

〔教育実践研究報告〕

精神看護学実習における受持ち患者との別れを通して看護学生が感じたこと

片岡 三佳 高橋 香織

What Students Felt through the Termination of Patient-Nurse Relationships
in Psychiatric and Mental Health Nursing Practice

Mika Kataoka, Kaori Takahashi

I. はじめに

「看護とは、病人あるいは保健サービスを必要としている人間と、彼らの援助へのニーズを認識し、かつそれに応じられるような特別な教育を受けた看護師との間の人間関係である」と、治療的な対人的プロセスとして看護を述べた Peplau¹⁾ は、看護における対人関係の重要性を強調している。また、Travelbee²⁾ や外口³⁾ も同様に、援助における対人関係の重要性とともに援助関係の時期に応じた看護者の関わりの重要性を述べている。特に精神疾患をもつ患者においては、対人関係に障害をもっているため、対人関係の形成から終結に向けた援助が重要となる。

精神疾患をもつ患者と援助者との関係は、一般的には患者の退院や自立で終結するが、看護学生の場合は、実習期間が終わることで患者との対人関係の終結を迎えなければならないことが多い。そのため、看護学生と患者との対人関係の終結によっては、看護学生の実習での達成感に影響を与えるのではないかと思われた。また、患者にとっても看護学生との「別れ」は、分離や喪失の体験となり⁴⁾、看護学生が患者との「別れ」の場面で看護者としてどのように関わるかが、患者の治療過程上、重要となる。これらのことから、看護学生と患者との対人関係の終結を重視し、看護学生が患者との「別れ」の場面をどのように感じているのかを明らかにする必要性があると思われた。

精神看護学実習における患者と看護学生との対人関係に関する研究には、対人関係発展に向けての教師の役

割⁵⁾ や、患者と看護学生関係の展開プロセスに関する研究⁶⁾ など、関係形成に向けての研究は多いものの、関係終結に関する研究は少なかった。

そこで、今後の精神看護学実習での指導を行う際の基礎資料とするために、精神看護学実習において、看護学生が受持ち患者との別れをどのように感じていたのかを明らかにし、看護学生と受持ち患者との別れの場面での教員の関わりを検討する。

II. 精神看護学実習の概要

本学の精神看護学実習は、3年次の領域別実習の中で、公衆衛生看護実習、訪問看護実習とともに地域基礎看護学実習の中に位置づけられている。

精神看護学実習の目的・目標は表1に示すとおりである。精神看護学実習は、3年次の4月中旬から11月中旬までに行われ、準備・臨地実習・学内のまとめの三段階で構成されている。

臨地実習では、1グループ6～7名の学生が8～9日間、精神科病棟および社会復帰施設で実習を行っている。実習期間中は、1名の患者を受持ち、看護過程を展開するとともに、実習中間日には社会復帰施設で1日体験実習を行っている。指導体制としては臨床指導者と教員1名が担当している。

III. 研究方法

1. 調査対象

平成16年度に精神看護学実習を終了した本学3年生

表1 精神看護学実習の目的・目標

目的

精神障害によって日常生活や対人関係などに困難を抱えている対象に対して、その人の立場に立って、その人が望むその人らしい生活を追求するとともに、看護の役割課題を検討することができる。

対象との関わりの中で生じる自らの気持ちを見つめ、検討し、自分と対象との関係を吟味できる。

目標

1. 対象が持つ日常生活能力や対人関係能力を理解し、それを対象がどのように受け止めているかを理解できる。
2. 精神保健医療上の問題が対象の日常生活や対人関係にどのように影響しているか、それを対象がどのように受け止めているかを理解できる。
3. 対象が抱えている困難さを理解し、対象が望む生活が送れるための援助を考え、看護チームと共有しながら、その一部を実施できる。
4. 対象との関わりの中で生じる自らの気持ちに気づき、自己洞察を深めることができる。
5. 実践を通して見いだされた精神保健医療上の諸問題の解決にあたり、看護の社会における特質、ならびに、看護の現状から今後の課題を検討できる。

(以後、学生とする)。

2. 調査方法

精神看護学実習終了時に、全対象に無記名回答を採用した自記式質問紙をグループ毎に配布し、所定の場所に提出を依頼した。

3. 調査内容

1) “受持ち患者との別れ”を具体的に意識をした時期：
①実習前、②実習初日、③実習前半（2・3日目）、④実習中半（4～6日目）、⑤実習後半（7・8日目）、⑥実習最終日（9日目）の6段階に設定し、当てはまる時期を一つ、選択してもらった。

2) “受持ち患者との別れ”を通して感じたこと、考えたこと：学生の感情が自由に表現できるように自由記載で回答を求めた。

4. 調査期間

平成16年5月～11月

5. データ分析方法

1) “受持ち患者との別れ”を具体的に意識をした時期：単純集計を行った。

2) “受持ち患者との別れ”を通して感じたこと、考えたこと：舟島が紹介する Berelson, B. の内容分析⁷⁾を用いて、自由記載の分析を行った。主語と述語の単文を基本的な記録単位とし、意味内容の類似性に従い分類し、その分類を反映したカテゴリーネームをつけ、記録単位数を集計した。データの信頼性と妥当性は、3名の精神看護学に携わる教員間でディスカッションを行い、合意が得られるまで検討した。

6. 倫理的配慮

口頭および書面にて研究の主旨、匿名と守秘の保証、研究への参加は自由であり、実習の評価とは関係がないことなどを説明し、協力を依頼し、回答をもって同意を得た。

IV. 結果

学生81名に配布し、75名の回答が得られた（回答率92.6%）。

1. “受持ち患者との別れ”を具体的に意識をした時期

実習期間中に“受持ち患者との別れ”を具体的に意識をした学生は71名（94.7%）、意識をしなかった学生が3名（4%）、わからないと答えた学生が1名（1.3%）であった。具体的に意識をした時期は、実習前が2名（2.8%）、初日1名（1.4%）、前半3名（4.2%）、中半12名（16.9%）、後半41名（57.7%）、最終日6名（8.5%）、未記入6名（8.5%）であった。

2. “受持ち患者との別れ”を通して感じたこと、考えたこと

自由記載への記入がみられた66名の学生の記述は142記録単位数に分割できた。これを、類似性に従ってカテゴリー化した結果、5カテゴリー、22サブカテゴリーに分類できた。5カテゴリーは、表2に示すように、《意外性》《充実感》《寂しさ》《不満足感》《気がかり》があった。

なお、本文の《 》内はカテゴリーを示し、＜ ＞内はサブカテゴリーを示している。「 」内は記述例をプライバシーの保護を配慮して要約した内容を示している。

表2 患者との別れを通して感じたこと・考えたこと

n =142

カテゴリー	記録 単位数	サブカテゴリー	記録 単位数	記載例の要約
意外性	8	別れの場面の意外性	8	「案外あっさりだったなぁと思った」 「もっと感情的なものだと思っていたが違った」
充実感	48	自分の存在を認められる	16	「初めて患者が私に対して思っていることを少し捉えることができた」 「私の存在がその人のなかにあったんだなぁと感じた」 「最後に名前を確認してもらえて嬉しかった」
		達成感	9	「お互いが別れを意識し合うことで人間として素直な気持ちを表現し合うことができた。その結果、自分の自信につながった」「“ お世話になり、ありがとう ” ということを患者に伝えることができて良かった」
		込み上げてくる思い	5	「別れの挨拶での訪室時に、何だか込み上げてくるものがあった」 「すごく笑顔を下さり、“ 体に気をつけて ” と声をかけてもらったので、泣きそうになった」
		関わりの意味	4	「帰るときに手を振ってくれたので、本人のなかでも何か変化はあったのかなぁと感じた」「影響を与えられていたのかもしれないと感じた」
		感謝	4	「楽しかった、ありがとうを言いあった、A さんの受持ちで良かった」 「患者に今までの感謝の気持ちと大好きなことを伝え、一緒にいたことが楽しかった」
		積極的関心	3	「もう少し関わっていたかったなぁと思った」 「もっと関わっていききたいと感じた」
		振り返り	3	「この受持ち患者との出会いについて振り返った」 「期限があることで関係が終わり、区切りがはっきりすることで振り返りがとても客観的にできる」
		忘れない	2	「最後、扉が閉まっていく時に、廊下を歩く受持ち患者さんの後ろ姿が見えた、忘れません」
		今後への抱負	2	「学んだことを今後にかしていきたいと感じた」
寂しさ	18	別れの寂しさ	18	「最後だと思うと淋しい気がした」 「患者が別れることが寂しいと言って下さり、私も寂しく感じた」
不満足感	37	関わりへの不満足感	11	「せっかく関係が作れてきたところで中途半端に終わってしまった感じ」 「患者にとって私が関わった意味を見出すことが難しかった」 「まだ全然、患者のことを理解できないのに“ もう終わり？ ” と感じた」
		行為の不確かさ	9	「患者と関わって何ができただろうということがよくわからなかった」 「結局、自分は患者に対して何も援助できていないように思って、不完全燃焼のような気がした」
		関わり方の戸惑い	5	「看護学生と患者という関係ではないような感じ、それじゃいけない」 「患者から“ もう来ないの？ ” “ 次は？ ” と聞かれると返答に困る。相手側にも別れの心の準備があるかないかかもしれないが、つらい」
		後悔	4	「もっと体調の良いときを見はからって挨拶をしたかった」 「お礼は言えたが今後のこと、自分の考えは伝えられなかった」
		否定的な自分	4	「最後の挨拶を断られてショックだった」「一緒にいた人なので寂しいが、実習だから仕方ないと割り切っている自分もいて複雑だった」
		時間が欲しかった無力感	3	「時間を長くすれば良いというものではないが、この実習では短い」
気がかり	31	患者の思いを 気にかける	18	「自分はいったい、何ができたのだろうかという無力感」 「あつという間に去っていった私にどのような気持ちをもっていくのか」 「患者に何が起きているのだろうか」「“ いつまで実習なんですか ” と聞いてくれた。患者自身も別れというものを意識していると感じた」
		患者の今後を 気にかける	12	「患者はここで生活をしつづけていくと思うと切なくなる」 「私がいなかったときのように、1 日ホールや自室でボーっとした生活に戻っていくのだろうかと思った」
		お互いの思いを 気にかける	1	「相手に“ ありがとう ” と言われると互いにいい関係のまま別れられる気がした」

1) 《意外性》

このカテゴリーは、看護の初心者である学生がイメージしていた「(別れは) 感情的なものである」などの儀式とは異なった実際の患者と別れの場面であり、《意外性》を表現している記述であった。サブカテゴリーとして＜別れの場面の意外性＞の1カテゴリーに分類でき、8記録単位数であった。記載には「案外あっさりだったなあと考えた」や「もっと感情的なものだと思っていたが違ってた」など、自分が思い描いていた別れの場面との違いを感じている記述が掲げられていた。

2) 《充実感》

このカテゴリーは、患者との関係が終結しようとするなかで、患者への愛おしさにも似たような感覚や感謝の気持ち、患者からお礼や挨拶を言われたことでの嬉しかった体験、少しでも患者の役に立てたのではないかという手ごたえなど、学生の《充実感》を表現している記述であった。サブカテゴリーとして、＜自分の存在を認められる＞＜達成感＞＜込み上げてくる思い＞＜関わりの意味＞＜感謝＞＜積極的関心＞＜振り返り＞＜忘れない＞＜今後への抱負＞の9カテゴリーに分類でき、48記録単位数であった。

(1) ＜自分の存在を認められる＞

＜自分の存在を認められる＞とは、「別れの場面で初めて患者が私に対してどう思っているのかを少し捉えることができた」「私の存在がその人の中にあっただなあと感じた」「最後に名前を確認してもらえて嬉しかった」など、患者が学生に声をかけたり挨拶をしたりするといった患者の肯定的な反応に、学生自身が患者から認められたと、自分の体で感じている記述が掲げられていた。

(2) ＜達成感＞

＜達成感＞とは、「お互いが別れを意識し合うことで人間として素直な気持ちを表現し合うことができた。その結果、自分の自信につながった」「“お世話になった。ありがとう”ということを患者に伝えることができて良かった」など、患者との関わり、自分の働きかけを実感、確信できていることで何らかの達成感を感じている記述が掲げられていた。

(3) ＜込み上げてくる思い＞

＜込み上げてくる思い＞とは、「別れの挨拶での訪室

時に、何だか込み上げてくるものがあった」「挨拶時に、すごく笑顔を下さり、“体に気をつけて”と声をかけてもらったので、泣きそうになった」「嫁に行く娘のような気分」など、言葉で表現することができないような、患者への愛おしさにも似たような学生の患者への思いを表現している記述が掲げられていた。

(4) ＜関わりの意味＞

＜関わりの意味＞とは、「帰るときに手を振ってくれたので、本人のなかでも何か変化はあったのかなあと感じた」「影響を与えられていたのかもしれないと感じた」など、患者が手を振ってくれたり言葉などから、自分の関わりの意味を感じている記述が掲げられていた。

(5) ＜感謝＞

＜感謝＞とは、「楽しかったとか、ありがととかを言い合った。Aさんの受持ちで良かった」「患者に今までの感謝の気持ちと大好きなことを伝え、一緒にいたことが楽しかった」など、患者との出会いに対する感謝の気持ちを表現している記述が掲げられていた。

(6) ＜積極的関心＞

＜積極的関心＞とは、「もう少し関わっていたかったなあと考えた」「もっと関わっていきたいと感じた」など、もっと関わりたいという相手への積極的な関心を表現している記述が掲げられていた。

(7) ＜振り返り＞

＜振り返り＞とは、「この受持ち患者との出会いについて振り返った」「期限があることで関係が終わり、区切りがはっきりすることで振り返りがとても客観的にできる」など、学生自身が患者との出会いについて振り返ったことが表現している記述が掲げられていた。

(8) ＜忘れない＞

＜忘れない＞とは、「最後、扉が閉まっていく時に、廊下を歩く受持ち患者さんの後ろ姿が見えた、忘れません」「この実習は忘れないだろうなあと考えた」など、患者のことを忘れられない印象として残ったことが表現されている記述が掲げられていた。

(9) ＜今後への抱負＞

＜今後への抱負＞とは、「学んだことを今後にかしっていきたいと感じた」といった、今後のことを視野においた学生の表現が記述していることが掲げられていた。

3) 《寂しさ》

このカテゴリーは、患者との関係が終結を迎えようとするなかでの学生の《寂しさ》を表現している記述であった。サブカテゴリーとして〈別れの寂しさ〉の1カテゴリーに分類でき、18記録単位数であった。記載には「最後だと思うと淋しい気がした」や「患者が別れることが寂しいと言って下さり、私も寂しく感じた」など、実習期間を患者と共に過ごし、別れへの寂しさを感じている記述が掲げられていた。

4) 《不満足感》

このカテゴリーは、患者との関係が終結しようとする場においても、関わり方に戸惑いや不確かさを感じていたり、学生自身が自分の行動に意味をみつけれなかったり、学生の《不満足感》を表現している記述であった。サブカテゴリーとして、〈関わりへの不満足〉〈行為の不確かさ〉〈関わり方の戸惑い〉〈後悔〉〈否定的な自分〉〈時間が欲しかった〉〈無力感〉の7カテゴリーに分類でき、37記録単位数であった。

(1) 〈関わりへの不満足〉

〈関わりへの不満足〉とは、「せっかく関係が作れてきたところで中途半端に終わってしまった感じがする」「患者にとって私が関わった意味というものを見出すことが難しかった」「まだ全然、患者のことを理解できないのに“もう終わり?”と感じた」など、患者との関わりの過程において、学生のなかに何らかの形・イメージが存在しており、それに達することができていないような学生の状況を表現している記述が掲げられていた。

(2) 〈行為の不確かさ〉

〈行為の不確かさ〉とは、「患者と関わって何ができただろう、ということがよくわからなかった」「結局、自分は患者に対して何も援助できていないように思って、不完全燃焼のような気がした」「自分が実施した看護ケアにどのような意味があったのだろうかと感じた」など、学生が患者と関わる時の行為、“看護行為”としての不確かさを表現している記述が掲げられていた。

(3) 〈関わり方の戸惑い〉

〈関わり方の戸惑い〉とは、「看護学生と患者という関係ではないような感じ、ホントはそれじゃいけない」「患者から“もう来ないの?”“次は?”と聴かれると返

答に困る。相手側にも別れの心の準備があるか、ないかもしれないが、つらい」など、学生が患者との具体的な関わり方での戸惑いを表現している記述が掲げられていた。

(4) 〈後悔〉

〈後悔〉とは、「もっと体調の良いときを見はからって挨拶をしたかった」「お礼を言うことはできたけど、今後のことについての自分の考えは伝えられなかった」など、患者の調子によって別れの場面や挨拶、学生自身が行いたいと思ったことができなかったことなどの後悔を表現している記述が掲げられていた。

(5) 〈否定的な自分〉

〈否定的な自分〉とは、「最後の挨拶を断られてショックだった」「短期間だったが、一緒にいた人なので寂しいが、実習だから仕方ないと割り切っている自分もいて複雑だった」など、患者からの拒否や客観的にみている自分を学生自身が感じ、そのことで自分自身を否定的に感じている表現の記述が掲げられていた。

(6) 〈時間が欲しかった〉

〈時間が欲しかった〉とは、「時間を長くすれば良いというものではないが、この実習では短い感じがした」など、実習期間の時間的な短さを表現している記述であった。

(7) 〈無力感〉

〈無力感〉とは、「自分にいったい、何ができたのだろうかという無力感」と、学生の無力感を表現している記述が掲げられていた。

5) 《気がかり》

このカテゴリーは、患者との関係が終結しようとするなかで、患者の思いや患者の今後を気にかけている、学生の《気がかり》を表現している記述であった。サブカテゴリーとして、〈患者の思いを気にかける〉〈患者の今後を気にかける〉〈お互いの思いを気にかける〉の3カテゴリーに分類でき、31記録単位数であった。

(1) 〈患者の思いを気にかける〉

〈患者の思いを気にかける〉とは、「患者はあつという間に去っていった私にどのような気持ちをもっていくのかを知りたかった」「患者に何が起きているのだろうか」「患者が“いつまで実習なんですか?”と聞いて

くれた。患者自身も別れというものを意識していると感じた」など、患者の“今の思い”“今後の思い”など、患者の思いを気にかけている記述が掲げられていた。

(2) <患者の今後を気にかける>

<患者の今後を気にかける>とは、「患者はここで生活をしつづけていくと思うと切なくなる」「私がいなかったときのように、1日ホールや自室でボーっとした生活に戻っていくのだろうかと思った」など、“これからこの人はどうなっていくのだろうか”と感じ、患者の今後を気にかけている記述が掲げられていた。

(3) <お互いの思いを気にかける>

<お互いの思いを気にかける>とは、「相手に“ありがとう”と言われると互いにいい関係のまま別れられる気がした」と記述された、相手と自分の両者の思いを気にかけている記述が掲げられていた。

V. 考察

1. 精神看護学実習場面での受持ち患者との別れを通して学生が感じたこと

実習開始時のオリエンテーションにおいて、患者－看護者関係の終結も含めた援助関係の重要性の説明は行っている。しかしながら、受持ち患者との別れを具体的に意識した時期の7割が実習中半から後半であることは、患者－看護者関係の形成・発展を重視する精神看護学実習であること、学生のほとんどが初めて精神疾患をもつ人と関わるため、関係を形成するだけでも精一杯の状況でありそれに集中してしまいやすいこと、たとえ関係性が形成できても維持することに関心が向いてしまい、学生が、受持ち患者との援助関係の終結に向けての関心が向きにくい状況にあり、援助関係の終結に向けた看護者のあり方を考えるまでの心身のゆとりがなかったように思われた。

受持ち患者との別れの場面で学生が感じたことには、《意外性》《充実感》《寂しさ》《不満足感》《気がかり》があった。

看護の初心者である学生の受持ち患者との別れは、儀式的で「感情的なものである」などのイメージが先行することに関連した<別れの場面の意外性>を実感した《意外性》を表現しているものの記録単位数は少なかった。これを除くと、精神看護学実習での受持ち患者との

別れを通して感じた主なものには、《充実感》《寂しさ》《不満足感》《気がかり》があった。特に、《充実感》《不満足感》が約6割をしめており、患者の役に立ちたいと思って実習に臨む学生は、青年期でもあり、「自分自身であること」に過剰に・過敏に反応するアイデンティティが揺れ動かされる時期であるため、《充実感》《不満足感》のような学生自身のことに関心が向きやすいように思われた。

別れのときに患者からお礼や挨拶、名前を呼んでもらえたことなどから、少しでも患者の役に立てたのではないかという手ごたえを感じていた。つまりは、患者の言動により学生自身が、個人として、また看護者として承認された体験になっていたと思われる。

一方、関わり方に戸惑いや不確かさを感じていたり、学生自身が自分の行動に意味をみつけられなかったりすると《不満足感》が残ることになっていた。大なり小なり対人関係に障害をもつ精神疾患を抱える患者は、自己表現が上手にできなかったり学生が思うような反応が見られない場面が多々みられる。臨床指導者や教員などの助言により、様々な表現をする患者について知識を得ていても、現象と知識を統合することが難しく、患者の役に立ちたいと思う反面、できなかったことによる学生の十分でなかった患者への関わりに対する感情を表しているように思われた。

また、患者の思いや今後のことを《気がかり》として表現している記述数が2割程度、みられた。学生の記述には、「患者はあつという間に去っていった私にどのような気持ちをもっていくのだろうか」「患者に何が起きているのだろうか」「患者が“いつまで実習なんですか？”と聞いてくれた。患者自身も別れというものを意識していると感じた」「患者はここで生活をしつづけていくと思うと切なくなる」「私がいなかったときのように、1日ホールや自室でボーっとした生活に戻っていくのだろうか」など、患者の“今の思い”、“これからの患者の生活”を気づくことはできていたが、人との別れに弱いと考えられる精神疾患をもつ患者にとっての別れの意味を考えている学生が少なかった。このことは、受持ち患者との別れを具体的に意識した時期とも関連しているが、学生の関心が受持ち患者との援助関係を形成・発展、それを維持することに向いてしまい、《気がかり》

や《寂しさ》の体験を、援助関係の終結や“受持ち患者”にとっての別れの意味”にまで、思考を発展させることが困難であったと思われた。

2. 精神看護学実習場面での受持ち患者との別れの場面での教員の関わり

上述の結果から、精神看護学実習場面での受持ち患者との別れの場面において、精神看護学実習という独自性、つまりは、対象者の特性から患者—看護者関係の形成・発展を重視すること、学生のほとんどが初めて精神疾患をもつ人と関わること、および自己中心性が高まるアイデンティティが揺れ動かされる青年期⁸⁾にある学生の特性を考慮すれば、学生は受持ち患者との援助関係を形成するだけでも精一杯の状況であり、たとえ関係性が形成できても維持することに関心が向き、終結に向けた援助関係のあり方までには関心が向きにくい状況があることがわかった。そのなかで、《寂しさ》《不満足感》《気がかり》をもって実習を終えることは、学生にとっても自分が患者と出会ったことの意味、関わりの意味などを実感できず、自尊感情の低下にもつながりかねない。

一方、患者にとっては、援助関係の終結に向かう時期の達成課題は「治療的な別れ」(＝ターミネーション)であるとも言われている⁹⁾。精神疾患をもつ患者の場合、これまでの人生で信頼するに足る人間関係を築けなかった人が多くいる。そうした人々にとって、短い期間でも信頼関係を築けたことは重要であり、適切な別れができれば次の新たな関係性へと踏み出すことになり、それが「治療的な別れ」になる。反面、信頼関係を築いた人が理由もわからないまま自分のもとを去ってしまうなどの不適切な別れになれば、患者の心に大きな痛手を受けることになる。

このように、学生にとっても患者にとっても関係を形成・発展し、終結できることは、重要である。学生が治療的な別れを達成するには2つのポイントがあり、第一に、徐々に別れの日を迎えること。第二に、実際に最終日を迎えた時の対応である。それには、①学生が患者に対して思ったことや感じたことを伝える、②患者が学生に対して思ったことや感じたことを伝える、③患者と学生は、今後に期待していることを伝え合う。この「治療的な別れ」の際には、これまでの学生の人との別れ方が影響する。いつも曖昧な別れ方をしてきた学生にとっ

ては、この作業は大変厳しいものとなり、曖昧な別れ方は、上記の如く患者を傷つけることにつながる。“すっぱり切る”という課題を含む患者—看護者関係におけるターミネーションは、患者および学生の双方にとって、成長を促すものとなると川野¹⁰⁾は述べている。

受持ち患者との別れを具体的に意識した時期の7割が実習中半から後半であり、受持ち患者との別れの場面では、学生側・患者側のどちらかに視点がいきやすいようにも思われた。そのような学生の状況をふまえ、教員は、従来、実施していた実習オリエンテーションでの援助関係の説明に比べ、実習期間中も意識的に援助関係の終結に向けた指導を行い、徐々に学生と患者が別れの場面を迎えることができるように配慮する必要があると考えられた。

また、学生が感じている患者の思いや今後のことへの《気がかり》や、学生が《寂しさ》と表現している学生自身の感情を活かして、自我機能が弱いといわれる患者が見捨てられたと思わないように、別れる意味を確認し丁寧に終結を迎えられるような教員の配慮が必要である。つまり、教員は、実習場面での学生と患者との別れの意味を両者の側面から考え、学生が患者との別れという体験のなかで、患者にどのような影響を与えているのかを考えることができるように関わっていく必要があることが示唆された。

そのためにも、初めて精神疾患をもつ患者と関わり、援助関係を形成・発展に要する学生のエネルギーは計り知れないことに教員は留意し、終結に向けた看護者のあり方を考えられる心身のゆとりを学生がもつことができるように配慮することが不可欠である。

Peplau¹¹⁾も、「看護学校基礎課程の中心的課題は、ある状況のもとで自分がどう機能するのかを自覚する人間として看護師を十分に成長させること」と述べている。学生が患者との別れという体験のなかで、他者にどのような影響を与えているのかを考えられるように、教員が精神的・知的サポートを行いつつ、関わっていく必要がある。

3. 本研究の限界と課題

本研究は、精神看護学実習終了直後に提出された質問紙調査による記述内容を分析したものである。学生自身の心身の疲労もあり、「感じたこと」を言語化し記述す

るには限界がある。また、実習の展開によって精神看護学実習が初めての病棟実習の学生もいれば最終の学生もあり、データの内容に違いがあることも考えられるが、検討には至っていない。

今後、データの収集方法や学生にとっての受持ち患者との別れの体験の意味、実習時期による影響、別れを意識した時期と感じたこととの関連、患者にとっての学生に受持たれたことの意味などを検討する必要がある。

VI. まとめ

本研究は、精神疾患をもつ患者と看護学生との関係終結に向けた援助に関わる教員の実習指導上の課題を明らかにするために、看護学生が受持ち患者との別れを意識した時期と、そのときに感じ、考えたことについて質問紙調査を実施した。75名の看護学生から回答が得られ、以下のことが明らかになった。

1. 受持ち患者との別れを具体的に意識をした時期：71名(94.7%)の看護学生が実習期間中に“受持ち患者との別れ”を具体的に意識をしており、その時期は、後半が41名(57.7%)と最も多く、次いで前半12名(16.9%)、最終日6名(8.5%)などであった。

2. 受持ち患者との別れを通して感じたこと、考えたこと：記入回答は142記録単位に分割でき、《意外性》《充実感》《寂しさ》《不満足感》《気がかり》の5カテゴリ、22サブカテゴリが抽出できた。最も多かったのが《充実感》であった。

3. 精神看護学実習での看護学生と受持ち患者との別れの場面において、看護学生が患者にどのような影響を与えているのかを考えられるように、教員が精神的・知的サポートをする必要がある。

謝辞

本研究にあたり、ご協力をくださった学生みなさまに感謝します。

文献

- 1) Hildegard E. Peplau : Interpersonal Relations in Nursing, 1952, 稲田八重子, 小林富美栄, 武山満智子, 他訳, ペプロウ 人間関係の看護論; 5, 医学書院, 1973.
- 2) Joyce Travelbee : Interpersonal Aspects of Nursing, 1971,

長谷川浩, 藤枝知子訳, トラベルビー 人間対人間の看護, 医学書院, 1974.

- 3) 外口玉子: 系統看護学講座 26 精神看護学〔1〕精神保健看護の基本概念, 医学書院, 2001.
- 4) 榊恵子: 看護学生と患者の別れー精神科看護実習レポートを通してー, 慶応義塾看護短期大学紀要, 11; 33-40, 2001.
- 5) 田中京子, 滝下幸栄: 精神科看護実習における対人関係発展への教師の役割, 京都府立医科大学医療短期大学紀要, 6; 59-63, 1997.
- 6) 榊恵子, 白石寿美子, 山下香枝子: 精神分裂病患者と看護学生の関係展開のプロセスー臨床看護実習を通してー, 慶応義塾短期大学紀要, 7; 107-120, 1997.
- 7) 舟島なおみ: 質的研究への挑戦, 医学書院; 42-53, 2000.
- 8) 服部祥子: 生涯人間発達論 人間への深い理解と愛情を育むために, 医学書院, 2000.
- 9) 川野雅資編: 患者ー看護婦関係とロールプレイング; 3-16, 医学書院, 1997.
- 10) 前掲 9).
- 11) 前掲 1) 10).

(受稿日 平成17年 9月 5日)

(採用日 平成17年 10月 26日)