

看護学科学生を対象とした 臨地実習でのキャリア面接の実践と検証

井上 仁美, 後藤 淳, 中村 慶子

愛媛大学大学院 医学系研究科看護学専攻

Practice and Validation of Career Counseling in Nursing Practice for Nursing Student

Hitomi INOUE, Jun GOTO, Keiko NAKAMURA

Ehime University, Nursing and Health Science Course, Graduate School of Medicine

1. はじめに

愛媛大学医学部看護学科が創設された1994年には全国で28校にすぎなかった4年制の看護系大学は2010年で194校をかぞえ、現在も毎年、新設校が設立されている。卒業生の数も2009年度卒の看護師3年課程卒の数が24,106人に対し、4年制看護系大学卒者が13,923人となり、大学卒看護師はもはや特別な存在ではなくなっている(2010年医学書院調べ)。

また、「保健師助産師看護師法及び看護師等の人材確保の促進に関する法律の一部を改正する法律案」が2009年7月の第171回通常国会の衆議院本会議において満場一致で成立し、2010年4月から施行された。今回の法改正の骨子は、看護師の国家試験受験資格として「4年制大学を卒業した者」が1番目に明記され、看護基礎教育が4年制大学卒業を基本とすることが明確に打ち出されたことにある。

このような方向性が国の施策として示された背景には、「少子高齢化、疾病構造の変化や医療の高度化、チーム医療の推進などにより、看護師に求められる能力や需要は増大しているが、教育年限は60年近くそのままのため、カリキュラムは超過密となって」おり、「そのため、新人看護師の看護実践能力と医療現場の期待する能力とが大きく乖離し、医療安全という観点から極めて大きな問題となっているばかりか、1年以内に1割近くの新人看護職が早期離職するという深刻な事態を招いている」(日本看護協会2009)ことが指摘されている。

こうした背景をふまえ、専門職業人として成長するためには、新人看護職の時期から生涯にわたり、継続的に自己

研鑽を積むことができる実効性のある運営体制や研修支援体制が整備されていることが重要であるとされる。

愛媛大学においても平成17年に制定された「大学憲章」で教育を重視する姿勢を鮮明にし、「初年次学生支援」「課外活動支援」「キャリア支援」に重点的に取り組んでいる。しかし、「キャリア支援」については他学部学生を対象とした一般企業就職向けのガイダンスやインターンシップが主であり、専門職業人向けのキャリア支援は学部主体で行っているのが現状である。本学科でも慢性的な看護師不足を背景として比較的就職が容易なことから、キャリア支援は学生担当教員との就職相談が主であった。

しかし、4年制大学卒の専門職業人としての長期的視点に立ったキャリア支援のあり方を検討し、就業前に臨地実習という現場での実践教育をとおして自らのキャリアを形成する力を養うため、臨地で学生を1対1で指導する助教を中心としてキャリア面接を行ったので、その実践と効果について報告する。

2. 臨地実習の場をとおしたキャリア面接

1) キャリア面接の枠組み

看護専門職の段階的キャリア形成については、パトリシア・ベナーが、ドレイファスの技術習得モデルを臨床看護実践における専門技能の修得に適用し、①初心者(Novice)、②新人(Advance Beginner)、③一人前(Competent)、④中堅(Proficient)、⑤達人(Expert)、の5段階に分類している(Benner 1992, 井部監訳)(図1参照)。このモ

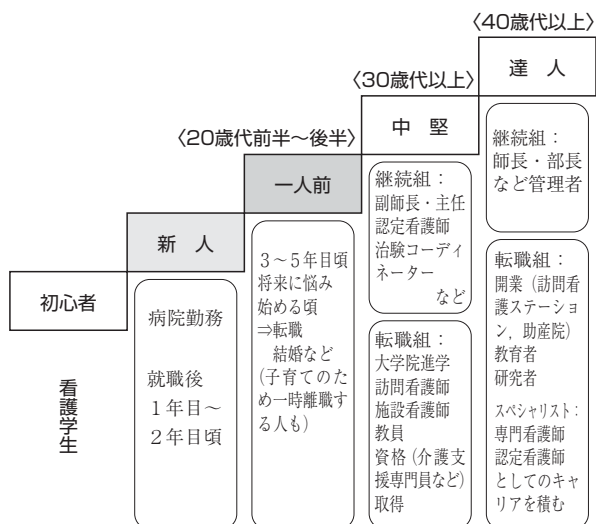


図1 修得段階による看護職のキャリアの変遷 (ペナールのモデルを参考に筆者作成)

デルは、多くの病院がクリニカル・ラダー制度として採用している。

本取り組みでは、この5段階の修得段階のうち、看護学生を①初心者 (Novice) と位置づけ、次の段階である②新人看護職にステップアップし、円滑なキャリアを築くための支援はどうあるべきかを検討した。その結果、自己の興味・パーソナリティを知りキャリア指向性の明確化を図るための【自己理解】と、看護職として仕事をすることについての情報提供を行い具体的な就職後のイメージをしてリアリティショックを軽減する【仕事理解】の2つを柱としたキャリア面接（以下、面接とする）を実施することとした。そのための場として、実際に患者・対象者と接することができる臨地実習で実際に学生が経験したことをふまえて面接を行うこととした（図2参照）。

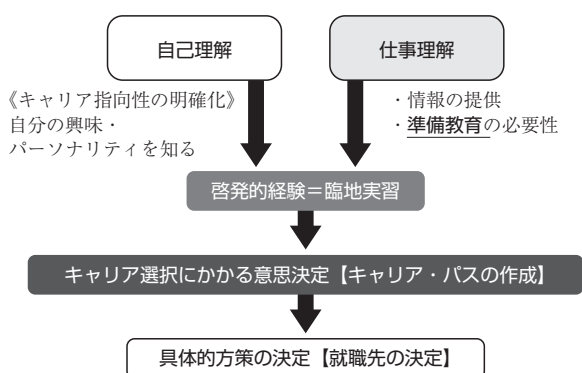


図2 キャリア面接のプロセス (キャリア・コンサルタントの基本的事項をもとに筆者作成)

2) 対象者と倫理的配慮

3年次の後期に行われる各論実習前に3年生全員に本取り組みの趣旨を説明し、面接を希望する学生を募った。面接は担当教員との良好な関係性のもと実施されるため、学

生の方から面接を実施する助教を指名してもらい、希望する学生が多い助教等の調整を行った。実施した学生数を表1に示す。初年度（平成20年度）は助教が面接の経験が十分でないことを考慮して2名1組で4名の学生を担当した。次年度（平成21年度）は、前年度に面接を実施した助教のうち1名が継続して1～4名の学生を担当した。学生担当教員には事前に本取組についての了承を得たうえで、必要時は学生の理解を得たうえで相談できるようにした。

表1 キャリア面接の実施時期と学生数

実施時期	学生数	実施助教
平成20年度	17名 (3年次生のみ) (うち男子1名, 女子16名)	9名 (2名1組で4名を担当)
平成21年度	24名 (4年次17名, 3年次7名) (男子2名, 女子22名)	9名 (1人が1～4名を担当)
計	のべ24名	9名

注：平成20年度に面接を実施した3年次生を継続して平成21年度に面接を行った。(筆者作成)

対象の学生には初回の面接で、文書と口頭で本取り組みの主旨を詳細に説明し同意を得た。実施にあたっては、いつでも中止ができること、継続・中止してもいかなる不利益もこうむらないこと、面接で得られた個人情報については守秘義務を徹底すること、面接に関する記録は本取組を実施している教員のみが閲覧し厳重に保管すること、本取組で得られた情報は個人が特定されないようデータ化した上で学会等で発表することについて了承を得た。

3) 実施時期

看護学科では1年次から4年次まで病院・施設での臨地実習を行っている。1・2年次で基礎看護学実習を修了し、3年次後期から春期休暇をはさんで4年次前期までの期間に集中的に各論実習を行っている。

面接は、3年次後期の実習前後と4年次前期の実習前後および希望者には卒業前の2～3月に行った。

4) 実施内容

教員は学生の臨地実習での体験および学外での活動等を傾聴しつつ、学生とともにふりかえりながら体験の意味づけをおこない、【自己理解】【他者理解】が多方面からできるよう関わった。面接時間は1回の面接が30分から2時間であった。

面接記録は面接実施前後の学生の変化を把握するために、下記の事項について学生に自己記入してもらった。

教員は面接ごとに学生の様子や言動等の記録をとり、【自己理解】【職業理解】が促進できているかをふりかえるよ

うにした。また、教員自身も面接での気づきや学びを記録に記入することとした。

①大学卒業後のキャリアパス

仕事面、生活面に分けて図で記入する。

②「ふりかえりシート」

【自己理解】を促進するために、以下に示す内容で自己記入する。

- 自分は何ができるか【能力・才能】
 - 自分は何がやりたいのか【欲求・動機】
 - 自分にとって仕事とは何か【意味・価値】
 - 自分の長所・強み・魅力的なところは何か
 - どのような分野で自分の能力をさらに伸ばすことができるか
 - 自分をさらに磨くために自己啓発を積極的に進めているか

③キャリア関連尺度

面接を実施した効果を量的に把握するために、キャリアに関する3つの尺度について面接初回実施前と実施後（最終）にそれぞれ回答を得た。

i. 成人キャリア成熟尺度：「職業キャリア成熟」27項目

「キャリア成熟」とは「キャリア発達課題へ取り組もうとする個人の態度的・認知的レディネスである」（Super 1984）と定義されている。

この尺度では成人のキャリア成熟を測定するうえで、職業的側面だけでなく、非職業的側面に留意した構成となっており、「人生キャリア成熟」「職業キャリア成熟」「余暇キャリア成熟」の3つのキャリア成熟をそれぞれ測定できるようになっているが、本取組では「職業キャリア成熟」について回答を得た。それぞれのキャリア成熟の程度は、「関心性；自己のキャリアに対して、積極的な関心をもっているか」「自律性；自己のキャリアへの取り組み姿勢が自律的であるか」「計画性；自己のキャリアに対して、将来展望を持ち計画的であるか」の3つの側面から測定される。各項目とも、「よくあてはまる」を5点とし、「まったくあてはまらない」を1点とする5段階評価で、「関心性」「自律性」「計画性」をそれぞれ合計得点を求めて評価する（坂柳 1999）。

ii. 進路選択に対する自己効力尺度30項目

テイラーとベッツが自己効力の概念を進路選択に適用し、進路を選択する過程で必要な行動に対する遂行可能性である「進路選択に対する自己効力」を測定可能にした尺度である。本稿では浦上(1995)がテイラーとベッツ(1993)の Career Decision-making Self-Efficacy；CDMSE の50項目を日米の文化的相違を考慮して最終的に30項目にした尺度を用いた。進路選択に対する自己効力の強い者は進路選択

行動を活発に行い努力するが、自己効力の弱い者は進路選択行動を避けたり、不十分な活動に終始してしまうと考えられている。「非常に自信がある場合」から「まったく自信がない場合」までの4段階評価で回答結果を全項目について単純集計する。

iii. 看護師の職業的アイデンティティ尺度12項目

看護職のアイデンティティを測定するための尺度（波多野ら 1993）で看護学生にも対応できるように開発された。職業的アイデンティティは自分と職業との一体感とも言われており、学生の自己理解と職業理解の変化をみることができる。「非常にそう思う」、「絶対にそう思わない」までの5段階評価でそれぞれ合計得点を求めて評価する。

5) 支援体制

キャリアは個人のアイデンティティの中核を占めるものであるため、自ずとメンタルな問題に直面する場合がある。心理状態が不安定で心身の健康問題を抱えた学生に対しては面接初期の段階で見極め、適切な対応を行う必要がある。そのためには、面接を実施する助教が学生担当教員や教務委員会および自己点検・評価委員会と適宜、連携・相談する必要がある。看護学科教育コーディネーターとも報告・相談し助言を得るなどの全学科的支援体制をとった。

また、学生が卒業生からの情報提供について希望があった場合、看護学科同窓会の協力を得て卒業生のネットワークも活用した。

3. キャリア面接の結果および考察

面接の結果は、3年次から4年次まで継続して面接を実施した17名から得られた記録およびデータを分析対象とした。

学生が描いたキャリアパスについては、先行研究(山内, 筆者ら 2009)を参考に分類し、学生が描く将来の職業面と生活面の傾向をみた。

「ふりかえりシート」や面接実施の過程で得られた学生の言動などの記録内容は、項目ごとに質的記述的に分析した。

面接前後で行った3つの尺度は各合計点を算出し評価した。「職業キャリア」は、「関心性」「自律性」「計画性」の各項目で合計を求め、それぞれを評価した。前後の比較については、Wilcoxon の符号付順位検定を用いた。有意水準は5%未満とした。

以上の分析から、キャリア面接の結果とその考察について述べる。

1) キャリアパス

学生が描いたキャリアパスは、女子学生は1名を除く全員が結婚・出産を意図してパスを作成していた。そのうち、結婚を機に退職して出産・育児をおこなうことと、退職せずに育児休暇等を取得して就業を続けることを併記した「キャリア葛藤型」(図3)の学生が4名(23.5%)、退職せずに育児休暇を取得して就業を続ける「ワークライフバランス型」(図4)の学生が3名(17.6%)、結婚を機に退職して出産・育児をおこない、その後はパート等の就労を描いた「暫定的看護職就労型」(図5)の学生が8名(47.1%)であった。その8名のうち退職後は医療職以外の職業に就くことを明記した学生は1名であった。病院看護師からそのまま専門看護師等になることを描いた「キャ

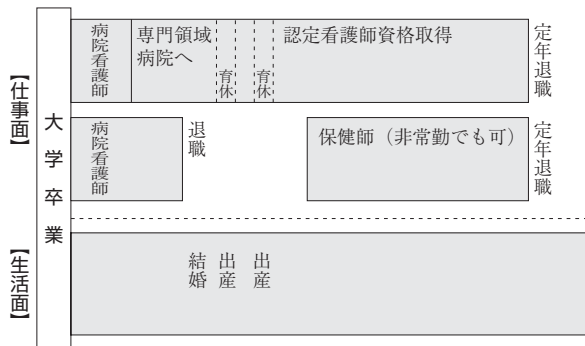


図3 キャリア葛藤型 (山内, 筆者ら 2009)

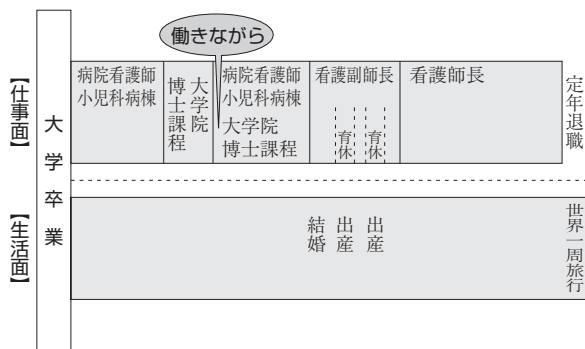


図4 ワークライフバランス型 (山内, 筆者ら 2009)

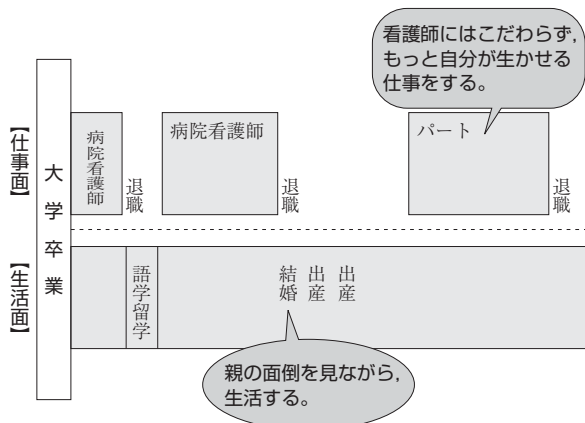


図5 暫定的看護職就労型 (山内, 筆者ら 2009)

リアアップ一直線型」は2名(11.8%)であった。

キャリアパスについては、全員が面接前後でほとんど変化がみられなかったが、面接前よりも面接後に、より具体的になったのは16名であった(94.1%)。

2) 記録から得られた内容

学生の自己記入および教員の面接記録にある記述内容を質的記述的に分析し、主に語られていることを分類した。カテゴリを【 】, 具体的記述内容は[]で示した。

(1) 「ふりかえりシート」

臨地実習, 部活動, 医学祭, アルバイトでの体験から自身の適性や看護職に就くことの動機が記入されていた。臨地実習関連の内容の記述はほとんどなかった。能力・才能については記述されていないものが多かった。記載自体が少なく具体的な記述が少なかった。

(2) キャリア面接を受けた理由

面接を受けた理由で多くあげられていたことは、就職活動, 自己理解, 臨地実習での活用, 看護系教員に相談する, であった。就職活動では, [就職活動に有利], [就職情報(病院など)を得る], であった。自己理解では, [自分に向いている科(領域)の選択], [自分が看護職でやっているか知りたい] であった。臨地実習での活用では, [教員から実習のことで教えてほしい], [臨地実習での悩みを相談したい], [実習以外の場でおしえてほしい] であった。看護系教員に相談する, では[学生担当教員が医師の場合, 職種が違うので] という理由で面接を希望する学生が3名いた。学生は学科の学生担当教員に十分相談できる場合は, 面接を希望しないことが示された。また, [複数の教員に相談できる場があることで心強い] ということを記述した学生が多かった。それらの活動から自分の適性や動機について記述されていた。

(3) 面接記録

面接記録からは、自己啓発の場, 臨地実習での体験, 自己理解を深める, 就職活動で得られた体験について多くが語られていた。

① 自己啓発の場

学生が自己啓発で役に立つ体験の場としてあげていたのは, [臨地実習], [部活動], [医学祭], [アルバイト] であった。[臨地実習] では, [実習でがんばったことで認められたこと], [実習記録や資料作成でほめられたこと] が自信になっている反面, [自分では頑張ったのに認められなかったこと] で[自己を見直す]と記述した学生もいた。

② 進路を決めるのに影響したこと, および重視した内容

看護職として進路を決める際には, 職種を選択(看護師, 保健師, 養護教諭)すること, 看護師として仕事をする科(領域)をどこにするか(就職内定時に学生が希望した科を参考にして雇用者側が配属先を決定するため)というこ

とが含まれる。これらの決定に影響したことは、[自分の適性]、[臨地実習での体験]、[実習中の担当教員のことば]、[同じ目標に向かってる友人からの刺激]、[病院見学での体験]、[先輩や卒業生からの情報]であった。進路選択で重視していた内容は、[親の要望]、[出身地]、[就職先の土地]、[交際している相手の意見]、[自らの健康状態]であった。

③臨地実習で得られたこと

臨地実習で得られたこととしては、[患者との出会い] [自己をより理解すること] [臨地実習での成功体験で自信を得る]であった。

学生は、面接前に自己記入した「ふりかえりシート」よりも量的には多くのことを面接で語っていた。学生の気づきを促すためには、単に自己をふりかえるのでは不十分であり、面接を行うことで【自己理解】が深まることが示された。また、学生は友人や先輩など横のつながりと学生担当教員を含めた複数の教員とで臨地実習や就職、日常生活の相談ができる場を求めていることがわかった。

学生がキャリア面接を希望した理由とキャリアパスから、キャリア面接を希望するのは、将来のキャリアにある一定の方向性は描いているが葛藤や迷いがある学生が多いということが示された。特に、女性にとって職業キャリアの継続と結婚・出産・育児というライフキャリアの両立は専門職であっても難しいことを学生は早期から認識し、自らの人生について具体的に考えていることが示された。

(4) 教員のFDとしてのキャリア面接

教員からは、[学生理解を深める]ということで[学業を離れたところで本音で話をすることができた]、[学生がどのような思いや背景、希望を持って学習しているかを知った]、[学生によって考え方や方向性の個人差が大きいが実感できた]と回答した教員が多かった。また、[準備教育の必要性]として、[学生によっては、看護職として就業することの認識の不足、ストレス耐性の低さが目立つ]ことに気づき、[専門職として自律するためには就業前に準備する必要がある]と思われたという記述がみられた。就業後をふまえた準備活動をおこなうことで、[就職後も困難な壁に遭遇した際の対処行動を自分で考えていけるようにする]必要があると考えられる。

3) 尺度による面接前後の比較 (表2参照)

分析は、面接前後で継続して回答が得られた14名を対象とした。

検定は、標本が14例と少なく正規性を仮定できないため、ノンパラメトリック検定のWilcoxonの符号付き順位検定を行った。その結果、「職業キャリア成熟」の「関心性」と「進路選択に対する自己効力」、「看護師の職業的アイデンティティ」については面接実施前より面接実施後のほうが有意に高いという結果を得た ($p < 0.05$)。「職業キャリア成熟」の「自律性」「計画性」には面接実施前後で差がみられなかった(表2参照)。

「職業キャリア成熟」の「関心性」の回答を面接前後で比較してみると、「自分のこれからの職業生活には大変関心を持っている」学生が増えており、「職業生活や仕事に役立つ情報を、積極的に収集するようにしている」学生が増加していることが示唆された。しかし、「関心性」については、面接後が4年次後半にあたり、就職が目前に迫っているという時期であるため、職業キャリアについて必然的にどの学生も関心が高いことが推測される。以上のことから、面接を行ったことで関心が高まったとは必ずしも言えないと考えられる。

「進路選択に対する自己効力」については、面接前後で有意に差がある結果から、面接後は進路を選択する過程で必要な行動に対する遂行可能感が高まり、進路選択行動を積極的に行い努力しているということが示された。時期的なことを考慮しても、面接を行った学生は進路決定において自己効力が高まり、自信をもち行動していることが推測された。

「看護師の職業的アイデンティティ」では、面接前後で回答の傾向に大きな変化がみられた項目は、「看護の道を選んだことに満足している」と「高校生に『看護師になりたい』と相談されたら勤める」の2つであった。これらの項目では、「そう思う」と答えている者が4～5名から10名と増加していた。「看護の道を選ぶ」という自己の進路決定に満足し、後輩にも勧めたいという思いが強くなっていることが示唆された。これは、臨地実習などの通常のカリキュラムを終えるだけでは得にくいことが考えられるため、面接をとおして【自己理解】【職業理解】が進んだこ

表2 キャリア面接前後の比較

尺 度	Mean ± SD (面接前)	Mean ± SD (面接後)
成人キャリア成熟：「職業キャリア」		
「関心性」9項目	34.21 ± 4.14	36.57 ± 2.38*
「自律性」9項目	32.93 ± 3.99	33.86 ± 1.75
「計画性」9項目	29.00 ± 3.88	31.00 ± 2.35
進路選択に対する自己効力尺度30項目	77.79 ± 9.88	85.00 ± 10.18*
看護師の職業的アイデンティティ尺度12項目	40.93 ± 5.26	46.00 ± 2.90*

とが推測される。

4. おわりに

職業に就く前に「個人としての確立」および「職業人としての確立」という側面から構成される成人としての成熟性が職業継続につながるという報告があり、今回の取り組みは、対象の学生と教員双方に一定の効果があると思われる。

大学教育は専門学校教育・短期大学教育とは異なる特性をもつとされ、大学教育は、専門職業教育 (professional education) としての特性を持ち、看護学の学問を追究し、かつ学問的に裏打ちされた看護実践をおこなうことのできる人材を育成することが使命である。専門職業性と学問追究という二本柱を両立できる自律した人材を育成することができるよう、さらなる取り組みが必要である。また、こうした取り組みは、専門職教育を対象としたものだが、その成果は全学的なキャリア教育にとっても参考になると思われる。

謝 辞

本研究にご協力いただきました学生および教員の皆様に深謝申し上げます。

また、本研究は、平成20、21年度愛媛大学教育改革促進事業 (愛媛大学 GP) の助成を得て行ったものである。本研究の一部は、平成21年度の第40回日本看護学会－看護教育－ (岡山市) で発表した。

引用文献

- 社団法人日本看護協会広報部 (2009) 『NEWS RELEASE 看護師の基礎教育「大学」主流へ
新人臨床研修が制度化 -改正法2010年4月から施行-保助看法等の一部改正に対する日本看護協会の見解』日本看護協会ホームページ2009年7月9日
- パトリシア・ベナー (井部俊子監訳) (1992) 『ベナー看護論-達人ナースの卓越性とパワー』医学書院
- 日本看護系大学協議会 (2009) 『2008年 看護学教育に関する見解』, 2009年2月7日
- Super, D. E (1984) "Career & life development". In Brown, D & Brooks, L. (Eds.) Career Choice and Development. Jossey-Bass.
- 坂柳恒夫 (1999) 「成人キャリア成熟尺度 (ACMS) の信頼性と妥当性の検討」愛知教育大学研究報告, 48, 115-122
- 浦上昌則 (1995) 「学生の進路選択に対する自己効力に関する研究」名古屋大学教育学部紀要 (教育心理学編), 42, 115-126
- Taylor, K., & Betz, N. E (1983) "Applications of Self-efficacy theory to the understanding and treatment of career in decision" Journal of Vocational Behavior, 22, 63-81

波多野梗子, 小野寺杜紀 (1993) 「看護学生及び看護婦の職業的アイデンティティの変化」日本看護研究学会雑誌, 16(4)

山内栄子, 松本葉子, 杉本吉美, 小岡亜希子, 藤井旬恵, 井上仁美, 後藤淳, 佐藤真紀 (2008) 「4年制看護大学学生の卒業前のキャリアデザイン」日本看護学教育学会誌, 18(1), 43

-53