

特 集

老年看護学実習における  
遠隔カンファレンスを経験した教員の振り返り

橋本 亜弓   小林 尚司   清水みどり   近藤 香苗

特 集

# 老年看護学実習における 遠隔カンファレンスを経験した教員の振り返り

橋本 亜弓<sup>1</sup> 小林 尚司<sup>1</sup> 清水みどり<sup>1</sup> 近藤 香苗<sup>1</sup>

## I. はじめに

近年、IT 機器および通信環境を活用した遠隔授業が普及し、臨地実習指導においても、実習施設外から学生に指導をすることが可能となった。本学の老年看護学実習においても、2022 年度より、指導的立場の教員が実習施設外から臨地の実習カンファレンスに参加する、遠隔カンファレンスを実施している。遠隔カンファレンスの実施は、若手教員にとって、指導的立場の教員による指導を見る機会となった。

臨地実習指導は、若手教員が担当することが多く、普段は自分が考えた実習指導を自ら判断し進めている。そこに遠隔カンファレンスで指導的立場の教員が参加することは、若手教員の立場からすると、いつもとは異なった経験に感じた。また指導的立場の教員も、遠隔カンファレンスで指導したことを、その後の実習指導につなげることが難しいという感覚を持った。

そこで本稿では、若手および指導的立場の両方の教員それぞれが、遠隔カンファレンスの一場面を振り返り、遠隔カンファレンスを行う際の若手および指導的立場の教員双方のあり方について示唆を得ることを目的とする。

本稿にかかる実習指導の振り返りの実施とその公表は、実習前に計画し、日本赤十字豊田看護大学研究倫理審査委員会の承認を受け（承認番号 2216）、計画を遵守して行っている。

## II. 遠隔カンファレンスの概要

### 1. 老年看護学実習の概要

老年看護学実習は、3 年次後期から 4 年次前期にか

けて 3 週間にわたり実施される。実習目的は、「健康障害を有する高齢者とその家族を理解し、適切な看護を実践するための基礎的能力を養う」である。

### 2. 実習スケジュールおよび遠隔カンファレンスの実施状況

実習 1 週目は、受けもち高齢者の情報収集・アセスメント・全体像の把握を通して看護の方向性を明確にすることを目標としている。2 週目は、看護の初期計画を立案し、実施・評価を行い、3 週目は修正した看護計画を実施・評価するプロセスを通して、対象者の状態についての理解や、実践した看護の意味について考えを深めることを目指す。

今回取り上げる遠隔カンファレンスの場面は、2 週目の初日（月曜日：実習 6 日目）に実施し、立案した初期計画について振り返るカンファレンスである。実習グループメンバーと、臨地実習指導を担当する若手教員が臨地で、指導的立場の教員が遠隔で参加した。

### 3. 遠隔カンファレンス時の学生の議論

カンファレンスのテーマは、心不全の憎悪を繰り返すなかで活動耐性が低下し、在宅生活が困難となった 90 代後半の患者を受けもった学生が提出した、「水分摂取をしない患者へのかかわり方」であった。学生が脱水予防のために水分摂取を促すことを計画にあげたが、水分摂取量は増えないことからの議題提出であった。カンファレンスで話し合った結論は、水分を摂取することが患者に必要であり、本人の意思を尊重するために飲み方や飲む量の目安を患者と決めることが必要ではないかということとなった。

### 4. 遠隔カンファレンスにおける教員の指導

若手教員は、この日に学生の受け持ち患者のリハ

<sup>1</sup> 日本赤十字豊田看護大学 老年看護学領域

ビリテーションを見学し、足踏みやシルバーカーを使用した歩行訓練で、SPO<sub>2</sub>が90%まで低下し呼吸数が増加した様子や、その際にも患者からの自覚症状の訴えがなかったことを把握していた。また、リハビリ後に、患者がいつも以上におやつに手を付けず、水分を取らない状況も捉えている。このような患者の様子から、安易に水分を促すことは適切ではないと感じてはいたが、このカンファレンスを通して、学生の思考と実際の患者の状態のずれに自ら気がつけばよいと考え、その場での指導は控えた。

一方、指導的立場の教員からは、心不全は相当に重症である可能性がある。病態を再学習して、病期・ステージ分類にどこに該当するかを再確認するとともに、実習指導者に患者は水分制限していないかを確認するよう指導があった。

### Ⅲ. 遠隔カンファレンス後の展開

#### 1. 若手教員の経験

##### 1) 遠隔カンファレンス後の臨地実習指導

指導的立場の教員は、心不全の病態や病期の確認をするように指導をしていた。患者が90代後半と超高齢者であること等から、ステージDであることを推論し、明日、実習指導者に患者は心不全があるので水分制限していないか確認するよう、説明していた。そこで、指導的立場の教員が学生に指導していたように、自分自身がどのように患者を捉えているのかを問ひかけ、再確認した。

翌日の実習7日目に、学生は、実習指導者に水分摂取の方針を確認し、若手教員に「水分制限はしていませんのすって」と報告してきた。若手教員は、学生が報告してきたときの姿を見て、学生は実習病棟の看護チームが患者の病態と生活の質の両方を考えたうえで水分制限行わないことを判断していることを理解することなく、単に行っていないことだけを捉えてその意味を考えていないと感じた。また、学生が指導的立場の教員の指導を理解せず、患者の病態に関するアセスメントが発展しないことにいら立ちを感じるようになった。さらに、学生の受けもち高齢者のケアにおいても、疾患を持ちながら生活する患者のQOL向上の観点を持つことができていないことを実感した。

実習8日・9日目に、学生に対して、患者の主症状

から考えられる病態を、図を用いて説明し、水分過多の影響を説明した。また、患者のこれまでの経過から落としてはいけない情報に着目しながら、なぜそのようになるのかの要因や今後どのようなようになるのかの見通しについて全体像を再確認しながら、自分自身のアセスメントを言語化した。

この時に、自分自身の指導を振り返っていた。これまでは、カンファレンスのテーマの選定や結論に対して、学生が患者のことを十分に理解できていないのではないかと考えていたものの、学生が様々な場を通して自ら気づき、学習が発展するとよいと思っていた。しかし、学生が患者の症状・状態を病態と関連付けて捉えることができているかの見極めができていなかったと感じた。

#### 2) 自分自身の実習指導の振り返り

1週目より、学生のペースで学ぶことを見守り、学生の言動やその背景にある思考や思いに関心を寄せながらも、臨床状況に照らして、患者の看護問題を予測しながら関連する病態を見極めることを一旦おいていた自分がいた。そして、学生に対して早期の段階から気がかりは感じていたものの、その正体をつかめず実習2週目に入っていた。遠隔カンファレンスの実施は自分が望んだタイミングではなかったが、自分の中に、すでに何らかの学生への教育的な関わりの必要性を感じていたのだと考える。そこに、遠隔カンファレンスが遠因となり、患者の病態や生活、今後をどのようにとらえているだろうと逡巡した。このことが、それまでの教員としての自身のかかわりを振り返ると契機となった。そして学生が自ら気づくことの限界やそれを待つことの逆効果を感じ、患者への看護実践を第一に考える臨床看護師としての立場になって考えて、看護するうえで必要な思考過程をたどらせた指導に変化したのだと考えた。

前川(2020)は、「私たちがもつ解釈の枠組みが固定化されてしまうとより強固になり、視野が狭められるだけでなく、教育の自動操縦化が起こる恐れがある。だからこそ自分の枠組みに自覚的になり、価値観を浮上させることで自分の考え方や捉え方の特徴に気づくことが重要である」と述べている。つまり、自らのものの見方や捉え方を自覚するには、省察が欠かせない。省察には、自身の経験を他者に開示し、協働的に検討することの重要性にも気づかされた。

本来、もっと早い段階で周囲に相談するとよかったかもしれないと反省する点はあるが、今回の振り返りを通して、自身の指導の捉えなおしが可能となり、それにより心不全の患者に対する活動の支援において、学生に即した教育方法を見出していたこともわかった。

## 2. 指導的立場の教員の経験

今回の遠隔実習指導の場面において、この学生の受け持ち患者について、90代後半であることと心不全の増悪と緩解を数年間に渡って繰り返しているという情報から、老衰が生命の維持が困難になりつつある程度に進行している可能性が考えられた。しかし、カンファレンスでは、学生参加者から、看護や治療の方針については確認されることがなく、水分摂取をしない（ために、どうしたら摂取できるか）ことに焦点があたっていた。そのため、水分摂取を促す方針および計画が、現在の病態に照らして適切かを考えることを促すため、病態と現在の水分摂取に関する看護計画を確認することを指導した。

その指導の際には、学生に対して、患者が利尿剤を内服していないか、肺などにうっ血していないかを確認することや、患者の今後の経過を見通すと徐々に死に向かっていくことが想定されるので、看取りを見据え苦痛の緩和を優先させるケアを行っていないかを実習指導者に確認することを指導することも考えている。そのような指導の方が、患者の病態の経過と先の見通しから現在の状態の意味をとらえ、その意味に沿って看護目標の設定および看護計画の立案が必要であることの理解を促す指導になる。しかし、そのような全体の関連性を一度の指導で理解することは、学生によっては難しいことがある。今回の学生の場合も、カンファレンスにおいて患者の病態像に照らした判断が見られなかったことから、一度の指導で患者に対する看護の全体像を理解することは難しいと考えて、まずは病態アセスメントと水分制限の有無の確認をすることだけに絞って指導を行った。

このような、全体像の一部分だけの理解を促す指導を行った場合は、必ず指導後の学生の到達度・理解度を確認し、その次に、全体像の理解につなげるための指導が必要である。今回は遠隔での実習指導で、次の指導のタイミングを自由に設定できる立場ではないため、指導を若手教員に引き継ぐことが必要と感じた。

しかし、短時間の携帯型タブレットを用いた遠隔の情報共有で、自分の指導の判断や意図までを十分に若手教員に伝達することは難しく、自分が思った指導を行うことはできていないと感じられた。

しかし、今回の若手教員による振り返りからは、すでに自分で学生をとらえ指導を判断することに取り組んでいることがわかる。若手教員の立場からしても、単発的に行われた遠隔カンファレンスによる指導的立場の教員の、学生指導の意図を理解して、その指導を引き継ぐのは容易なことではないと考えられる。ただ、今回の振り返りによって、指導的立場の教員の指導を引き継ぐというよりも、自分自身の教育実践に取り組んでいる中で、指導的立場の教員による学生指導の内容を受け止めて、自らの指導のあり方を検討していることが明らかになった。指導的立場の教員には、自らの指導を引き継いでもらおうとするのではなく、若手教員の受け止めに尊重する姿勢が求められると考えられた。

## IV. 遠隔カンファレンスに参加する教員のあり方への示唆

遠隔カンファレンスは、若手教員の立場からみると、自ら判断し、進めている指導状況等に関して、指導的立場の教員に、自らの実習指導状況が見え、その力量を試されるようにも感じる。しかし、普段は、臨地実習を一人で担当し、自らで学生の学習状況を捉え、判断し、指導計画を修正・変更をしている。遠隔カンファレンスを自己の経験を省察する機会として活用し、柔軟に実習指導方法を変更していくことが可能となると考えられた。また、遠隔カンファレンスは、若手教員にとって、他者に自分自身の経験を開示し、協働的に実習指導を検討できると捉えておくことが求められるのではないかとこの気づきも得られた。

一方、指導的立場の教員からみると、自分が考える指導のイメージを若手教員と共有することを期待しているが、実際には共有は困難であると考えられた。指導的立場の教員は、自分が考えた指導内容や方法について、若手教員に引き継いでもらおうとするのではなく、若手教員の受け止めやそこから考える実践を尊重する姿勢が求められるのではないかとこの気づきも得られた。

## V. おわりに

最後に、遠隔カンファレンスを経験した若手教員が振り返ることの意味への気づきについて述べる。今回、実習後に省察を深められたのは、実習後に領域教員と協働した振り返りを行ったことがある。この協働した振り返りは、若手教員にとって自身の実践の状況やその意図を言語化するに過程となり、実習中は目の前の学生の姿に流されてしまっていたことを改めて問い直し、気づきを得ることにつながるという発見があった。今回、自分自身の学生の思考の捉え方、臨床状況への向き合い方を自覚でき、その特徴に気づくことができた。それにより、これから学生に向き合うとき、省察をした経験が参照でき、さらに指導方法を広げる機会になりうると考える。

今後、老年看護学領域で取り組んだ、実習指導実践事例を事例研究として振り返るプロセスをもとに、本実習指導実践事例を「ケアの意味をみつめる事例研究」(山本, 2018)の方法を用いて明らかにしていく。

## 文献

- 前川幸子 (2020). 省的实践を基盤にした教育 看護の原点に立ち返り. 学生と教員の学び合いへ. 看護教育, 61 (4), 298-305.
- 山本則子 (2018). 1. 「ケアの意味を見つめる事例研究」着想の経緯と概要. 看護研究, 51 (5), 403-413.