

〔報告〕

看護と文学教育

—三重県立看護大学におけるキャリアデザイン教育（文学）とその実践—

Nursing and Literary Education

—Effective Uses of Literary Works for “Career Design” Classes at Mie Prefectural College of Nursing—

林 姿穂¹⁾ 北 恵都子¹⁾ 上杉 佑也¹⁾ 水谷 あや²⁾

【要旨】

看護学生を対象とした授業で文学作品を効果的に使うための方法を検討することがこの授業実践の目的である。文学の教員と看護学専門の教員が連携することで、どのような授業づくりができるのか実践例を提示しつつ、その成果と今後の課題を報告する。2015年度と2016年度に、看護学部の1年生を対象に看護師のキャリアについて考え、患者への共感の姿勢を養うことを目的とした、「キャリアデザイン I（文学）」の授業を行った。授業ではアメリカの現代小説、『ピーティ』を用いた。『ピーティ』は脳性麻痺の患者を描いたフィクションである。2015年度は看護学専門の教員との連携はせず、文学の教員が単独で授業を行った。2016年度は、看護学専門の教員を授業に招いて、教員が看護師として病院に勤務していた頃の経験談と『ピーティ』との関連性について語る機会を設けた。アンケート調査の結果、看護学専門の教員と連携することによって、受講生の文学への関心がより一層高まることがわかった。

【キーワード】 キャリアデザイン教育 共感 文学 ワーク・ライフ・バランス

I. はじめに

現在多くの高等教育機関でキャリアデザイン教育が行われているが、「キャリアデザイン」の言葉の定義が多様であるため、授業の到達目標や方針が担当者によって異なっているのが現状である。この調査を行った時点では、三重県立看護大学における「キャリアデザイン I（文学）」の授業は総合科目群に位置づけられており、1年生の前期に週1回のペースで8回の授業が行われていた。目的は人間性豊かな看護職者を育成することであり、患者や患者の家族が直面する複雑かつ困難な現実生活を理解し、それに共感できる豊かな感受性と想像力を身につけることである。また、看護師の離職率が高いことから、将来的に、仕事と家庭の両立をどのように行うかを考えるきっかけづくりの一つとして、文学作品の登場人物の離職の原因などを考察するよう促した。

看護学生を対象とする文学教育は倫理教育の一環

として1960年代の終わり頃から国内外で頻繁に行われているが、そこに仕事と家庭の両立やキャリア形成の視点を盛り込んだ文学教育の授業実践はそれほどなされていない。そのため、本実践では、これまでの倫理観育成の視点に加え、就職、離職、およびキャリア形成の視点もまじえた授業展開を行なった。これまでの看護師のための文学教育の先行研究には、次のようなものがある。例えば、アメリカの Holdsworth は直接的な経験ではなく文学作品を通して共感する態度（倫理観）を養うことに価値を見出し、『ジョニーは銃をとった』（*Jonny Got His Gun*）を教材にして、昏睡状態にある患者に対する看護学生の思いの変化を調査した¹⁾。この調査は、シアトル大学の3年生を対象に行っているが、それは4年生と比べて3年生の方が患者への知識が少ないからであり、病気や患者に関する知識の少ない学生に倫理教育をすることが有効であると Holdsworth は指摘する¹⁾。日本においては、1948年

1) Shiho HAYASHI, Etsuko KITA, Yuya UESUGI : 三重県立看護大学

2) Aya MIZUTANI : 元三重県立看護大学

の保健師助産師看護師法の制定とともに、体系的な看護教育が始まり、その当時は看護師の倫理観が重視されたが、1968年には看護カリキュラムの改正によって「看護倫理」の単元が削除され、看護における倫理の位置づけが曖昧になったまま今日に至っていると石井は指摘する²⁾。石井は著書の中で、日本および世界の文学作品を十数作品提示し、授業内で行うことができる看護倫理に関するディスカッションのテーマを紹介しながら、看護学生を対象とした文学の授業案を提示している²⁾。1990年代には、Darbyshireが、グラスゴー・カレドニアン大学で、学部の看護学生を対象にした、体験学習の一環としての文学の授業(選択科目)の反応を調査した。この調査では、受講生は概ね文学を学ぶことには肯定的な姿勢で、授業を通して、患者に共感するためには文学の知識が重要であると認識したことが報告されている³⁾。Darbyshireは看護学生に文学を導入することへの有効性は認めているものの、同研究者の別の論文では、文学教育と看護教育(実習を通して得た知識)をどのように結びつけるかという課題点についても指摘している⁴⁾。

医療人文学的な視点からも医学生や看護学生に文学教育を行うことに価値が見出されている。例えば、アメリカのコロンビア大学では医学部と英語学部が連携して、「物語医療学」(narrative medicine)の授業を行っている。その授業では医学生に、患者の語る病のナラティブ(narrative: 物語)に耳を傾け、その物語を解釈するために必要な技能である「ナラティブ・スキル(narrative skills: 物語技能)」を養うことを目標としている⁵⁾。Charonは医療とはひとりの人間が他者への援助を拡大し、他者との知識を共有しようという試みであるがゆえに、ナラティブへの関心抜きでは決して存在することができないと述べる⁵⁾。よって、ケアを与える人はナラティブ・スキルによって患者が体験していることを理解するし、その結果、診断の正確さも増すのだと指摘する⁵⁾。

今回の授業実践は、看護の知識が殆どない、入学して間もない看護学生を対象にしており、この科目が必須科目であったことから、文学に関心のない学生も受講生に含まれていることが想定された。このような状況の中で、これまでの先行研究を踏まえながら教材選定を行った。これまでの研究者は歴史的に有名な文学作品を教材として選定したが、本実践では、受講生の

年齢や知識、読書習慣を考慮に入れたうえで、近代小説で、実話に基づくものという条件で選定を行った。その結果、脳性麻痺で言葉をほとんど発することができない主人公が登場する『ピーティ』(ベン・マイケルセン作)^{注1)}を本実践の教材に使用することにした⁶⁾。主人公ピーティのような患者については、しぐさや表情から思いを推測し、求められるケアのありかたを判断しなければならない。よって、より一層高度なナラティブ・スキルが要求されるので、クラスで議論するにふさわしい文学作品であると考えた。主人公ピーティの周囲の者がピーティのケアのあり方について思いを巡らせ議論する場面もある。授業内では、医療従事者である登場人物とピーティの行動の関係を正確に把握し、ピーティに合ったケアのあり方について考察するよう促した。

この実践報告では2015年度、2016年度における授業実践の経緯とその概要を述べた後に、アンケート調査の結果に基づく本実践の成果を両年度で比較し、今後の課題や展望を提示していく。

II. 本実践の背景と目的

三重県立看護大学における、文学を取り入れたキャリアデザイン教育の試みは、2015年度から始まっており、2016年度はその授業実践の2年目にあたる。本研究では、1年目で行った授業実践の課題点を踏まえて、2年目の授業を行った結果、学生の授業に対する満足度や達成感がどのように変化したかを調査した。

文学を通してキャリアデザインの授業を行うに至った背景は、看護学生に実用的な看護の知識や技術だけでなく、相手の立場に立って共感するということの重要性が、医療や看護の教育現場で見直されるようになってきたからである。将来、看護学生たちが出会う患者やその家族は、学生よりもずっと年上であるかもしれないし、言葉が話せない乳幼児かもしれない。障がいや不治の病に苦しむ子どもや、その両親との対応を迫られるかもしれないし、日本語が全く話せない外国籍の人とコミュニケーションをとる必要があるかもしれない。そういった様々な状況を想定し、言葉を介さなくても相手のことを理解する感受性を養うことを目的とし、2年連続で『ピーティ』を教材として使いながら、キャリアデザインの授業を行った。『ピーティ』以外にも同じテーマを扱った文学作品や映画を鑑賞す

る機会を設けた。

ここで『ピーティ』という作品の概要について言及する。『ピーティ』はフィクションではあるが、実在した人をモデルにしたヤング・アダルト^{注2)}向けの現代アメリカ小説である。1920年代から1990年代までのアメリカでは、「脳性麻痺」と「知的障害」の言葉の定義が曖昧であり、障がいや病状の程度が個々に違う人々が同じ施設に入所していた。物語の中では、言葉を発することのできない人が皆、精神病患者としてひとまとめにされており、まるで動物か刑務所の囚人のように扱われる場面もある。

こういった作品を教材に選んだ理由は、第一に、実在した人物や出来事をヒントにして書かれているため、受講生にとって、看護の現場の現実をイメージしやすいと考えたからである。第二に、その現場の悲惨な現状に耐え切れず辞めていく介護助手^{注3)}や、結婚を理由で離職する若い女性看護師、持病が原因で仕事が続けられず辞めていく職員なども登場することから、仕事と家庭生活のバランスについて考えるための機会をこの作品が与えてくれるからである。第三に、医療従事者として、患者の表情やしぐさで患者の感情を理解するといった能力が将来的に必要なと考えたからである。作品には障がいや病気のために言葉が話せない登場人物が描かれているが、その患者たちの沈黙のメッセージの意味を理解できる医療従事者とそうでない者が対照的に描かれている。

この授業の目的は単に看護職とは何かを理解するだけでなく、人として自分とは異なる立場に置かれた人にどのような態度で接するべきかを考えることである。さらには、今後の自らの人生設計を主体的に考える力を養うことにも主眼を置いている。

授業の目的と内容を検討するにあたり、児美川が指摘する「キャリア教育の柱」^{注4)}を参考にした⁷⁾。「キャリア教育の柱」とは、職業生活（ワークキャリアへの準備）、家族・地域社会（ライフキャリアへの準備）^{注5)}、および市民生活（シティズンシップ教育）の3つで構成されており、次の図が示す通りである⁷⁾。

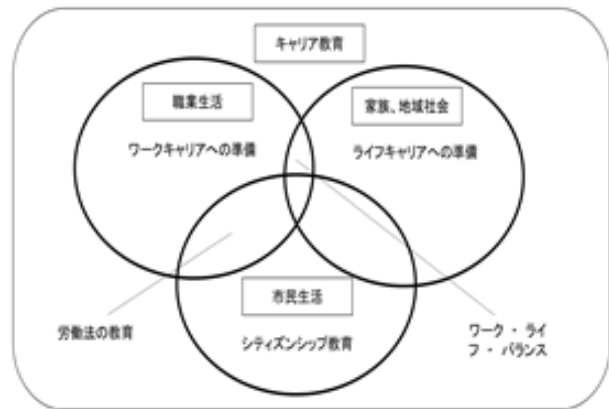


図1 キャリア教育の柱⁷⁾

この中でも本学の「キャリアデザインI（文学）」の授業では、家族・地域社会（ライフキャリアへの準備）と「ワーク・ライフ・バランス」^{注6)}に最も重点を置いた。医療従事者である登場人物たちの家庭生活と職業生活を読みながら、生活と職業の両立をどう図るかという「ワーク・ライフ・バランス」についてディスカッションをする機会を授業内で数回設けた。

1年生を対象としたキャリアデザイン教育で、「ライフキャリア」や「ワーク・ライフ・バランス」に重点を置くのは時期尚早で、こういった内容の授業は3年生以降に就職を真剣に考えるようになってからでもよいのではないかという考えもあるが、本学では、入学時点で看護師もしくは助産師、保健師になるという目標がほぼ定まっているので、なるべく早い段階で仕事と私生活のバランスについての計画を立てて自分のキャリアの方向性を明確にすることが重要であると考えた。

また、実践2年目において、看護学専門の教員との連携を図ったのは以下の理由からである。第一に、文学を専門とし、看護職の経験がない教員がワークキャリアに関する話をしても説得力に欠けるのではないかと判断したからである。第二に、高等学校を卒業して間もない大学1年生が対象なので、看護の専門的知識がまだ乏しい時期にワークキャリアについて深く考えたとしても、実感がわきにくいと考えたからである。第三に、看護学生のキャリア教育においては一般の総合大学やその他の高等教育機関で行われているような職種についての学習や「自分探し」を目的としたような授業は適さないからである。受講生は看護大学に入学を決めた時点で、就きたい職の方向性がほぼ決まっており、総合大学の学生に比べて目的意識がはっきり

している。その一方で、受講生の意識は看護職に就くことだけに向けられており、結婚や出産などのライフイベントで離職する可能性や、ワークキャリアのために何か犠牲になる可能性に殆ど目が向けられていない。勿論、これから看護職に就こうとしている受講生を対象にした授業で、離職に重点を置くつもりは全くないが、離職の可能性についても考えてみる必要はある。結婚、出産、育児、持病による離職、親の介護による離職なども含めたライフキャリアについてじっくりと考える時間を持つには、大学在学中が一番適切な時期であると考えた。

次に、8回の授業終了後に、受講生の評価のために出したレポート課題の内容と、授業内のプレゼンテーションのテーマの決定に至った背景について述べる。授業の目的と到達度を測るには、受講生個人のライフキャリアについての詳細をレポートにまとめさせるという課題が3年生もしくは4年生であれば適切である。しかし、こういった課題は入学後間もない受講生には困難であると考えたので、2015年度は差し控えることにした。そこで、2015年度は、ライフキャリアについて考える機会は、受講生同士の授業内でのディスカッション程度にとどめた。また、教員は受講生の自由なディスカッションを促進するために、内容に介入しすぎないように注意を払った。

2015年度は、1つの文学作品だけでなく複数の文学作品や映画を観賞することで、脳性麻痺や知的障害、精神的疾患を持つ人が社会的にどのように受け入れられているか、そしてそのような患者の看護に携わる者がどのような問題を抱えているかを考察することをレポート課題とした。レポート課題の提出前に授業内で、どのような内容のレポートを書く予定をしているか受講生が互いに話し合い、意見交換をした。そして、レポート課題提出後に、この授業で受講生が何を学び、どのようなことに満足感や達成感を得たのかを教員が把握するために、質問用紙を用いてアンケート調査を行った。

2016年度は、看護学専門の教員との連携が図れたことから、看護職とライフキャリア、ワーク・ライフ・バランスについて、学生側の見識がより深まることが期待されたので、レポート課題内容を変更した。課題内容を変更するにあたって、看護学専門の教員と3時間程度の打ち合わせを行った。その結果、2016年度の

レポート課題は、①看護学専門の教員の推薦する図書や体験談を聞いて、文学の世界と実際の医療の現場で起きていることがどのように結びついたかを考察すること、②これからの自分の人生（結婚、出産、育児、介護）と仕事のバランスをどう取るべきかを考えるにあたり、授業用教材だけでなく、自主的に授業外で読んだ作品も参考にしながら自分の意見を述べるという内容にした。グループ単位のプレゼンテーションでは、受講生が現実的に存在するであろうと考える架空の看護職者のライフキャリアについての物語を書くという、クリエイティブ・ライティング^{注7)}を導入した。またその主人公のライフキャリアの中で不測の事態が起こった時に、その主人公のワーク・ライフ・バランスがどのように変化するかも物語の要素として加えるよう指示した。できあがった物語を受講生の前で発表し、意見交換をする場を設けた。そして、レポート課題提出後に、この授業で受講生が何を学び、どのようなことに満足感や達成感を得たのかを教員が把握するために、質問用紙を用いてアンケート調査を行った。

本報告では文学の教員と看護職を経験した看護学専門の教員が連携することで、どのような授業実践が可能となるのか、実践例を提示しつつ、アンケート調査の結果を提示する。さらに、実践成果と今後の課題や展望を提示する。

III. 方法

1. 研究対象者

三重県立看護大学看護学部の必須科目「キャリアデザインI（文学）」を受講した、2015年度の1年生102人、および2016年度の1年生107人を対象とした。

2. データ収集方法

1) アンケート調査の実施方法

「キャリアデザインI（文学）」の最終授業から約2週間経過した後に、別の授業科目（英語科目）時間の一部を使って、本調査は授業報告と今後の文学教育の改善を目的に実施すること、調査方法、倫理的配慮について書面と口頭で説明を行い、対象者に調査協力を依頼した。その後、アンケート用紙を受講生全員に配布した。この調査に協力することに同意する場合のみ所定の場所への提出を依頼した。

2) アンケート調査の内容

アンケート調査の内容は以下の通りである。2015年度2016年度とも共通の内容にする予定であったが、2015年度に項目2)のみ無回答が多かったため、2016年度は選択形式に変更した。

1) 『キャリアデザイン』という科目名についてどのようなイメージをお持ちですか。 (自由記述)
2) 『文学』を通して看護を学ぶことについてどう思いますか。(自由記述)
3) 『ピーティ』という作品に興味は持てましたか。 1. とても興味を持てた 2. どちらかと言えば興味を持てた 3. どちらかと言えば興味を持てなかった 4. 全く興味を持てなかった ※なぜ3)のように考えたのか理由を書いてください。(自由記述)
4) 文学作品を読むことは将来の仕事にどのくらい役に立つと思いますか。 1. とても役に立つ 2. どちらかと言えば役に立つ 3. どちらかと言えば役に立たない 4. 全く役に立たない ※なぜ4)のように考えたのか理由を書いてください。(自由記述)
5) レポート課題を通して他者を思いやり、共感することについて深く考えることができましたか。 1. よくできた 2. どちらかと言えばできた 3. どちらかと言えばできなかった 4. 全くできなかった ※なぜ5)のように考えたのか理由を書いてください。(自由記述)

図2 アンケート調査の内容 (2015年度)

1) 『キャリアデザイン』という科目名についてどのようなイメージをお持ちですか。 (自由記述)
2) 『文学』を通して看護を学ぶことについてどう思いますか。(自由記述) 1. とても興味深い 2. どちらかと言えば興味深い 3. どちらかと言えば興味持てそうにない 4. 全く興味持てそうにない
3) 『ピーティ』という作品に興味は持てましたか。 1. とても興味を持てた 2. どちらかと言えば興味を持てた 3. どちらかと言えば興味を持てなかった 4. 全く興味を持てなかった ※なぜ3)のように考えたのか理由を書いてください。(自由記述)
4) 文学作品を読むことは将来の仕事にどのくらい役に立つと思いますか。 1. とても役に立つ 2. どちらかと言えば役に立つ 3. どちらかと言えば役に立たない 4. 全く役に立たない ※なぜ4)のように考えたのか理由を書いてください。(自由記述)
5) レポート課題を通して他者を思いやり、共感することについて深く考えることができましたか。 1. よくできた 2. どちらかと言えばできた 3. どちらかと言えばできなかった 4. 全くできなかった ※なぜ5)のように考えたのか理由を書いてください。(自由記述)

図3 アンケート調査の内容 (2016年度)

3) アンケート調査の結果の分析方法

各項目に何人が回答しているかをカウントし、有効回答数全体に占める割合を算出し、2015年度と2016年度の数値の違いを比較した。自由記述に関しては、一つの意味のまとまりごとに分け、分析を行った。その後、類似した意見ごとにまとめ、その人数をカウントした。

4) 倫理的配慮

対象者に対し、本調査への協力の可否や調査用紙の記入内容によって不利益を被ることがないこと、調査用紙は無記名とし、個人が特定される情報は収集しないこと、アンケート用紙の提出をもって本調査への同意を得られたとみなすこと、調査の結果は論文や学会等での公表を予定していることなどについて説明を行った。自由意思での参加を保障するため、アンケート用紙の提出場所は、教員の目の届かない場所に指定した。アンケートを実施した時点では、すでに「キャリアデザイン I (文学)」の成績評価は終わっており、受講生にはレポートの評価のみ知らされていた。しかし、受講生は、出席状況も含めた科目全体の成績評価を受け取っていない段階であったため、事前に、そのアンケートが成績評価には何ら関係のない旨を説明した。

IV. 授業の概要

1. 授業の流れ<全8回>

2015年度、2016年度共に、同じような授業展開で進めたが、2016年度は、文学の教員が紹介する図書他に看護学専門の教員の推薦する作品を加えた。また2015年度は文学の教員が単独ですべての授業を担当したが、2016年度は看護学専門の教員による講話(文学作品と現場における現実との関連性について)を4、5、6回目の授業時間の15~30分を割いて導入した。

1) 第1~4回目:

準備学習として受講生は毎回『ピーティ』の指定箇所を読んでから授業に参加する。受講生を6人の1組のグループに分け、リテラチャー・サークル^{注8)}の方法を用いて、『ピーティ』の指定の箇所についてディスカッションを行う。数回のディスカッションを行った後に、同じテーマを扱った別の文学作品を授業外の時間で読む。以下に挙げる作品は両年度に文学の教員

が授業内で紹介したものである。映画のみ授業時間を使って鑑賞する。

<p>作名品</p> <p>1) 『アルジャーノンに花束を』 ダニエル・キイス著；小尾芙佐訳 早川書房, 2015.4</p> <p>2) 『おねえちゃんとわたし』 ミッシェル・エマート文；ゲイル・オーウェン 絵：岡田なおこ, 太田真智子訳 小学館, 1999.2</p> <p>3) 『カッコウの巣の上で』 ソウル・ゼインツ, マイケル・ダグラス製作；ミ ロス・フォアマン監督； ケン・キージー原作 ワーナー・ホーム・ビデオ, 2003</p> <p>4) 『ぼくのお姉さん』 丘修三著；かみやしん 絵 (偕成社文庫, 3241) 偕成社, 2002.9</p> <p>5) 『ぼくの脳を返して：ロボットミイ手術に翻弄さ れたある少年の物語』 ハワード・ダリー, チャールズ・フレミング著； 平林祥訳 WAVE 出版, 2009.11</p> <p>6) 『ぼくは生きている』 テリー・トルーマン著；藤村裕美訳 東京創元社, 2003.6</p>
--

図4 文学の教員が推薦する作品

2) 第5～6回目：

映画『カッコウの巣の上で』を鑑賞した後に、どのような感想を持ったか、看護職者として病院内で起こる不測の事態にどのように対応するか意見交換をする。その後プレゼンテーションの準備を授業内で行う。これまでに読んできた文学作品や、医療従事者が抱える問題点、現代における医療施設なども考慮に入れつつ、プレゼンテーションの内容を考える。

3) 第7～8回目：

グループごとにプレゼンテーションを行い、意見交換をする。すべてのプレゼンテーションを聞いた後に自分の意見をリアクションペーパーにまとめる。尚、両年度のプレゼンテーションおよびレポート課題の内容は以下の表の通りである。

表1 年度別の課題内容

	プレゼンテーション	レポート課題
2015年度	『ピーティ』の登場人物が離職後どのような人生を歩んだか物語を作って発表する。	複数の文学作品を読んで脳性麻痺や知的障がい者が社会でどのように受容されているか考察する。
2016年度	架空の看護職者のライフキャリアについての物語を書く。	看護学専門の教員の推薦する図書や講話のレビューを書く。文学を通して、ワーク・ライフ・バランスについて考察する。

4) 最終授業修了後：

第8回目の講義終了から2週間後にレポート課題を提出する。レポート課題終了後に、担当者が独自に作成したアンケート用紙に受講生が任意で回答する。尚、アンケート調査はこの授業とは別の授業科目の一部の時間を使って担当者が実施する。

2. 2015年度と2016年度の、授業内容及び課題の相違点

2016年度はプレゼンテーションやレポートのテーマに変更を加えたことに加え、授業時間の一部を使って、看護職経験者で看護学専門の3人の教員が15分～30分程度の講話をした。内容は、各教員が薦める文学作品とそれを推薦する理由、教員自身の看護の現場での経験とその文学作品の関係性である。講話の内容や授業内に配布されたハンドアウトの詳細は以下の通りである。

1) 教員①：小児看護学の観点から

看護学専門の教員の講話の初回を担当するということも考慮に入れ、教科書として使用されるヤング・アダルト小説『ピーティ』の中で描かれる「病院」や「小児病棟」の様子に小児看護学の教員が注目し講話を行った。これらの背景（場所）に対して、受講生と

教員が共通したイメージを持つことができるよう、写真を使用して講話の導入を行った。特に、医療や看護の現場で特有の概念を持つ言葉、例えば、「大部屋・総室」、「処置」、「受け持ち」、「状態」などについて、写真を提示しながら、講話者である小児看護学の教員の経験を中心に説明を行った。

講話者（小児看護学の教員）のこれまでの経験では、生命の危機的状況にある子どもを受け持つことも少なくなかったため、生きるとは何かというテーマを取り上げた。子どもと家族や看護職者の言葉を代弁していると思われる書籍で、短編詩集の『Tomorrow Never Comes—最後だとわかっていたなら—』の文言をいくつか提示しながら、余命幾ばくもない子どもたちに共感するとはどういうことなのか受講生に自問自答させ、考察する機会を設けた。

実際に講話者が病棟で聞いた、子どもと家族の会話をいくつか取り上げ、人々の価値観は必ずしも自分と同じではないことを実感させるよう試みた。また、様々な人々の価値観をより深く知り、相手の気持ちを察することができるようになるには、文学作品を読むことが有効であり、感受性を磨ききっかけになりうることを示唆した。

最後に、小児看護に従事する者にとって、時として、文学作品は、子どもの経験や思いを代弁するツールになることを伝えた。特に絵本は治療・入院に関する説明や精神的苦痛の緩和のためのツールとして有意義なものであり、発達の促進や、学習・楽しみにもつながっていることを補足した。そして看護師自身が文学に関心を持つことの重要性を伝えた。

作品名
1) 『いもうとのにゅういん』 作：筒井 頼子 絵：林 明子 福音館書店、1987.2
2) 『おばけびょうきになる』 作・絵：ジャック・デュケノワ 訳：大澤 晶 ほんぷ出版、1999.8
3) 『きみにあえて よかった』 作：エリザベス・デール 絵：フレデリック・ジュース、小川 仁央訳 評論社、1997.9

4) 『さるのせんせいとへびのかんごふさん』 作：穂高 順也 絵：荒井 良二 ビリケン出版、1999.11
5) 『ずーっとずっとだいすきだよ』 作・絵：ハンス・ウィルヘルム 訳：久山 太市 評論社、1988.12
6) 『たいせつなこと』 作：マーガレット・ワイズ・ブラウン 絵：レナード・ワイズガード うちだ ややこ訳 フレーベル館、2001.9
7) 『チャーリー・ブラウンなぜなんだい？ともだちがおもい病気になったとき』 作：チャールズ M.シュルツ 細谷 亮太 訳 岩崎書店、1991.10
8) 『どんなかんじかなあ』 作：中山 千夏 絵：和田 誠 自由国民社、2005.7

図5 小児看護学の教員が推薦する作品

2) 教員②：精神看護学の観点から

精神疾患を取り扱った映画や文学作品を取り扱った授業であり、かつ医療従事者としてのキャリアの理解を深めるという目的があるため、受講生には二つの事を重点的に説明した。

第一に、日本の精神病院の現状について、日本はかつて入院中心の精神科医療であったため、精神科医療が欧米諸国に比べ遅れており、精神疾患を抱える患者が地域社会と共存しにくい現状を伝えた。社会的偏見や社会資源の不足により、現代においても退院できず何十年も病院での生活を余儀なくされている患者も多く存在する。外からは見えにくい心の病を理解することの難しさについても説明した。

第二に、仕事をしながらキャリアアップを目指す中で、子育てや家事を両立することについての経験を伝えた。一部の女性は専門職に就きキャリアアップを目指したいと思う一方で、看護師以外の自分の役割（主に家庭での役割）と折り合いをつけなくてはならない

時がある。こういった女性特有の経験は文学作品だけでなく、ドラマや映画、そして医療従事者の女性たちによるノンフィクション文学にも多く綴られている。医療従事者のキャリアに関する文学作品を対象学生に紹介し、文学作品を通して、精神疾患の患者や家族の思い、仕事と家庭の折り合いについて考えることの大切さを伝えることに主眼を置いた。また想像し難い自分の将来像について考えるときに、時として文学が人生を生き抜くためのヒントを与えてくれることを示唆した。また、受講生に薦めたい映画のリストもハンドアウトにして講話後に配布した。その内容は以下の通りである。

- | |
|---|
| <p>1) 『ビューティフルマインド』
 監督：ロン・ハワード
 主演：ラッセル・クロウ
 パラマウント, 2001</p> <p>2) 『人生ここにあり』
 監督：ジュニオ・マンフレドニア
 主演：クラウディオ・ビジオ
 アンジェロリッツォーリ, 2011</p> <p>3) 『ツレがうつになりまして』
 監督：佐々部清 主演：宮崎あおい
 東映, 2011</p> <p>4) 『路上のソリスト』
 監督：ジョー・ライト
 主演：ジェイミー・フォックス
 ドリームワークス, 2009</p> <p>5) 『閉鎖病棟』
 監督：デイビッド・マッケンジー
 主演：ナターシャ・リチャードソン
 パラマウント・クラシックス, 2005</p> |
|---|

図6 精神看護学の教員が推薦する作品

3) 教員③：脳性麻痺の患者の看護を行った経験談と作品との関連性

実際に教員が担当した40代の女性で、脳性麻痺を患っている患者のケアについて、『ピーティ』との類似点、相違点などを受講生に話した。作品に登場する看護師の一部は脳性麻痺の患者の感情については無関心

であるが、現代の日本の医療現場では患者の心の動きや趣味などについても注意深く観察し把握している。看護師は患者の実年齢と精神年齢にギャップがあることを十分理解した上で接していることを伝えた。

V. アンケート調査の結果

アンケート調査の集計結果は以下の通りである。表の中の数字は、その回答をした受講生の人数であり（ ）内の数字は有効回答人数（但し自由記述の箇所は、意味まとまりで分けた意見の数）のうちに占める割合（%）を示す。

1. 「キャリアデザイン」という科目名に対するイメージ

質問項目1)の「キャリアデザイン」という科目名についてどのようなイメージを持つかに対する回答結果を表2に示す。2015年度と2016年度の両年度において、人生計画やキャリアに関する科目だと考える受講生がいる一方で、高校で行われる授業科目の延長上にある何かをイメージする学生が数人いることがわかった。「人生計画にかかわる科目」と思っている学生と「看護職について考える科目」と考えている学生の合計は両年度とも半数を超えており、2015年度は55人（66%）、2016年度は53人（75%）であった。

表2 「キャリアデザイン」の科目名のイメージ

年度	回答内容	人数(%)
2015年度 (n=84)	人生計画にかかわる科目	29(35)
	看護職について考える科目	26(31)
	わからない	14(17)
	道徳の授業	4(4)
	楽しそう	3(3)
	難しそう、大変そう	5(6)
	グループワークをする授業	3(3)
2016年度 (n=71)	人生計画にかかわる科目	34(48)
	看護職について考える科目	19(27)
	わからない	5(7)
	美術の授業	5(7)
	道徳の授業	4(6)
	難しそう、大変そう	4(6)

構成比は小数点以下第1位を四捨五入しているため合計しても100%とはならない

2. 「文学」を通して看護を学ぶことに対する認識

質問項目 2) の「文学」を通して看護を学ぶことについてどう思うかについての回答結果を表 3 に示す。この質問項目は 2015 年度は自由記述式としたが、2016 年度は前年度に無回答が多かったため、1 から 4 の中からの選択形式にした。2015 年度においては「抽象的でわからない」、「難しい」という否定的な回答が合計 11 人 (17%) であった。2016 年度においては、「3. どちらかと言えば興味を持てそうにない」という否定的な回答が 9 人 (9%) であった。

表 3 「文学」を通して看護を学ぶことに対する認識

年度	回答内容	人数(%)
2015年度 (n=64)	人の気持ちや感情を理解するために役立つ	25(39)
	技術面で学べない何かが学べる	15(23)
	大切だと思う、良いと思う	13(20)
	抽象的でわからない、架空の世界なので実感が無い	6(9)
	大変、難しい	5(8)
2016年度 (n=99)	1. とても興味深い	27(27)
	2. どちらかと言えば興味深い	63(64)
	3. どちらかと言えば興味を持てそうにない	9(9)
	4. 全く興味を持てそうにない	0(0)

構成比は小数点以下第1位を四捨五入しているため合計しても100%とはならない

3. 『ピーティ』への興味・関心の程度とその理由

質問項目 3) の「ピーティ」という作品に興味を持てたかに対する回答とその理由についての結果を表 4、5 に示す。『ピーティ』という作品に「1. とても興味を持てた」または「2. どちらかと言えば興味を持てた」という肯定的な回答した受講生は 2015 年度は 85 人 (84%) であった。2016 年に同じ項目で肯定的な回答をした受講生は 92 人 (91%) であった。表 5 に示す回答理由の自由記述では、両年度とも、『ピーティ』を読むことで、「視野が広まった」「看護職に就いた時に役立つ内容だった」など肯定的な意見が多かった。一方で、2015 年度のみ、「役に立つと思えない」「ストーリーの意味がわからない」「フィクションの世界のイメージがつかみにくい」などの否定的な回答が合計 13 人 (15%) であった。

表 4 「ピーティ」への興味・関心の程度

回答内容	2015年度 (n=101) 人数(%)	2016年度 (n=101) 人数(%)
1. とても興味を持てた	20(20)	38(38)
2. どちらかと言えば興味を持てた	65(64)	54(53)
3. どちらかと言えば興味を持てなかった	12(12)	7(7)
4. 全く持てなかった	4(4)	2(2)

表 5 「ピーティ」への興味・関心の程度の回答理由

年度	意見の種類 人数(%)	理由	人数(%)
2015年度 (n=88)	肯定的な意見 75(85)	ストーリーの内容が興味深かった	30(34)
		小説の世界を体験することで視野が広まった	28(32)
		アメリカの歴史や文化に興味を持った	9(10)
		今後看護職に就いた時に役立つ内容だった	8(9)
	否定的な意見 13(15)	役に立つと思えないし、ストーリーの意味がわからない	7(8)
2016年度 (n=56)	肯定的な意見 56(100)	今後看護職に就いた時に役立つ内容だった (病気やその歴史についての知識が深まった)	14(25)
		小説の世界を体験することで視野が広まった	11(20)
		主人公のことが好きになれた、共感できた	11(20)
		ストーリーの内容が興味深かった	10(18)
		患者との接し方が学べた	10(18)

構成比は小数点以下第1位を四捨五入しているため合計しても100%とはならない

4. 文学作品を読むことが将来の仕事に役立つと思う程度とその理由

質問項目 4) の文学作品を読むことは将来の仕事にどのくらい役立つと思うかの回答とその理由についての結果を表 6、7 に示す。2015 年は文学作品を読むことが「1. とても役立つ」、または「2. どちらかといえば役立つ」に回答した者が合計 87 人 (84%) であったのに対し、2016 年は 97 人 (96%) に増加している。2016 年はほぼ全員の受講生が看護と文学とのつながりを感じ取ることができたと言える。表 7 に示す否

定的な意見を比較すると、2015年度に合計10人(14%)であったのに対し、看護学専門の教員と連携した2016年度は合計3人(4%)に減少した。

表6 文学作品を読むことが将来の仕事に役立つと思う程度

回答内容	2015年度 (n=102) 人数(%)	2016年度 (n=101) 人数(%)
1. とても役に立つ	29(28)	43(43)
2. どちらかと言えば役に立つ	58(56)	54(53)
3. どちらかと言えば役に立たない	14(14)	4(3)
4. 全く役に立たない	1(1)	0(0)

構成比は小数点以下第1位を四捨五入しているため合計しても100%とはならない

表7 文学作品を読むことが将来の仕事に役立つと思う程度の理由

年度	意見の種類 人数(%)	理由	人数(%)
2015年度 (n=75)	肯定的な意見 65(87)	視野が広がり、色々な人の立場を理解できる。人生が豊かになる。	50(67)
		本を読むことで知識が増える。	9(12)
		日本語の語彙が増える。	6(8)
	否定的な意見 10(13)	文学が嫌いでありたくない。	5(7)
		看護に関係ない作品なので、将来仕事に役に立たない。	5(7)
2016年度 (n=78)	肯定的な意見 75(96)	視野が広がり、色々な人の立場を理解できる。人生が豊かになる。	46(59)
		本を読むことで知識が増える。	14(18)
		日本語の語彙が増える。	4(5)
		実際の現場に立つ前にイメージがわく。	11(14)
	否定的な意見 3(4)	文学作品を読むよりも看護に関する実践的な本を読みたかった。	2(3)
		フィクションの世界は現実世界とかけ離れている。	1(1)

構成比は小数点以下第1位を四捨五入しているため合計しても100%とはならない

5. 共感に関する自己評価とその回答理由

質問項目5)のレポート課題を通して他者を思いやり、共感することについて深く考えることができたかに対する回答結果とその理由を表8、9に示す。2016年度は、「1. よくできた」と答えた受講生の割合が大

幅に増加している。「3. どちらかと言えばできなかった」、「4. 全くできなかった」と答えた受講生は2016年度には大幅に減少した。両年度において、比較的、自己達成感が高いことが読み取れる。表9の肯定的な意見の中には、レポートを「書く」という作業によって、共感とは何であったかを確認することができるという趣旨の内容が両年度に含まれている。否定的な意見の中には書くことが苦痛であるという内容が両年度ともに含まれている。

表8 レポート課題の自己評価

回答内容	2015年度 n=99 人数(%)	2016年度 n=102 人数(%)
1. よくできた	11(11)	38(37)
2. どちらかと言えばできた	60(61)	52(51)
3. どちらかと言えばできなかった	21(22)	11(11)
4. 全くできなかった	7(7)	1(1)

構成比は小数点以下第1位を四捨五入しているため合計しても100%とはならない

表9 レポート課題の自己評価についての回答理由

年度	意見の種類 人数(%)	理由	人数(%)
2015年度 (n=41)	肯定的な意見 30(73)	レポートを書きながら考えをまとめる中で共感について深く考え直したから。	14(34)
		これまでとは違う視点で人を見ることができたから。	9(22)
		グループワークを通して事前に友達とディスカッションをしたから。	7(17)
	否定的な意見 11(27)	レポートの文字数を埋めることに必死で共感どころではない。	7(17)
		他者を思いやる段階にまでは至らない。	4(10)
2016年度 (n=51)	肯定的な意見 48(94)	レポートを書きながら考えをまとめる中で共感について深く考え直したから。	15(29)
		これまでとは違う視点で人を見ることができたから。	15(29)
		沢山の文学作品を読んだので、また1つの文学作品について深く考えたから。	12(24)
		自分自身のキャリアについて考えることができたから。	6(12)
	否定的な意見 3(6)	レポートの文字数を埋めることに必死で共感どころではない。	3(6)

VI. 考察

アンケート結果を分析した結果、看護学専門の教員と連携するほうが、文学に対する理解がより深まることがわかったが、同時に授業に対する具体的な課題点もいくつか確認できた。

表2からは、「キャリアデザイン」という科目名の意味がとらえられず、授業の目的そのものが不明確になっている受講生がいることが読み取れる。この科目を履修することによって何を学び、到達目標は何であるのかを、受講生と一緒に初回の授業でしっかりと確認する必要があると感じた。

表3に関しては、より正確なデータを得るために、2015年度も2016年度と同様に選択形式にすべきであった。データの不正確さはあるものの、両年度を比較すると、看護学専門の教員と連携したほうが、より一層文学に対する興味・関心を高め、文学を学ぶことの意義が深まることがわかる。そして表4、表5からは『ピーティ』を単なるフィクションとしてではなく、看護職者としての視点を通して解釈する受講生が2016年度に多くなっていることが読み取れる。よって、ピーティのようにほとんど言葉を発することができない患者を理解することの必要性や、患者をとりまく医療職者が抱える思いについて考える姿勢がある程度身についたと考えられる。これらの結果から『ピーティ』が、受講生にとって概ね適切な教材であったと言えるだろう。しかし、2015年には、毎回の授業で、グループワークやディスカッションに全く参加せず、読書に嫌悪感を抱く受講生が何人かいた。そのため、これらの受講生は、毎回授業内で物語の要約をするという活動に全く参加できない状況であった。物語を読んでのみが理解できず、授業内容を理解することも困難であったと考えられる。

しかし、医療従事者を志す学生にとって読書習慣と読解力は倫理観を身につける上で非常に重要である。小森はナラティブ・メディスンの実践方法として人の人生の語り（どう生きてきたか）、その語りにも耳を傾けること、また自叙伝のようなものを読んで、その人の人生を共有することが、終末期医療では特に重要であると指摘する⁸⁾。カルテには詳細に書かれることのない、患者の人生を深く理解することは看護にも大いに役立つと言う⁸⁾。よって、医療従事者を志す受講生にとって読解力と感受性は必須である。『ピーティ』に綴

られた主人公ピーティの生涯を読み、それを自分のことに置き換え、主人公の思いを共有するという体験を大学生生活の初年度で経験してほしいというのが担当者の願いであるが、その意図を受講生にどのように伝えるかが今後の課題になるであろう。看護学専門の教員と連携することが課題解決の方法の一つであることは間違いないが、看護実習やその他の業務に追われる教員とどのようにスケジュール調整し、文学と看護学の連携を図るかも今後の課題となるであろう。

表6は、看護学専門の教員と連携することで、文学と看護の関連性が、より一層受講生に伝わりやすくなることを示している。実際の看護の現場で体験したことを、物語の登場人物と重ね合わせて語ることは看護学専門の教員にしかできない。共感する姿勢を身につけ、違った視点で人を見ることができるようになったという意見は、2016年度の方が多かったことから、実際の体験談を聞くということがフィクションの世界をよりよく理解するための重要な要素になっていることがわかった。その概要をレポートにまとめるという課題は、受講生にとって有益であったことが表7、8、9から推察できる。レポート課題の内容をまとめる過程は、他者に共感するということがどういうことなのかを再度考えるきっかけづくりになったと言えるだろう。

しかし、今回の実践は共感とは何かを学ぶ単なるきっかけづくりにすぎなかったという否定的な見方もできる。なぜなら、共感とワークキャリアの継続は看護師にとっては最も重要な課題であり、過度な共感がキャリアの継続を難しくさせることがありうるからである。実際、『ピーティ』に登場する医療従事者の中にも、ピーティに過度に共感したことが、病院の方針と合わず、結果的にそれが離職の原因になっている。勝原は『看護師のキャリア論』の中で、仕事に献身的になりすぎると燃え尽きてしまうし、自分と自分の職務を切り離して表層演技の達人になれば、正直でない自分を不愉快に感じてしまうと言う⁹⁾。どうすれば自分らしさを失わずに看護ができるのかという問題はキャリアにおける大きな問題である⁹⁾。共感が楽観的に単に良いものとして捉えられてしまう危険性については本実践のアンケート調査を行う以前の段階で看過した可能性がある。アンケート項目の中には、共感とは具体的にどのようなものであり、キャリアとどう関係がある

のかを自由記述で尋ねるものも含めるべきであっただろう。

幾つかの反省点はあるものの、2年間を通して、他者に共感する姿勢を養い、感受性を豊かにする到達目標はある程度達成できたと言える。患者のことを思いやり、相手の立場に立って物事を考えるという意識づけは少なくともできたであろう。この授業のもう1つの大きな目標は、「ライフキャリア」や「ワーク・ライフ・バランス」に対する意識を高めることであった。しかしながら、2015年度の実践においては、こういった言葉を明示的に受講生に示さなかったため、ほとんど意識されることはなく、将来看護師になってから役に立つことばかりに関心が向きがちであった。即戦力となることであれば関心はあるが、そうでなければ関心を持つことができないという趣旨の否定的な意見が表7で挙がっていることから、「キャリア」という言葉の定義や医療従事者がなぜあえて文学を学ぶのかについてきちんとオリエンテーション時に説明すべきであったと考える。「キャリア」を単に就職のための学習というようにとらえてしまうと、この授業は成立しない。また、文学のように看護に直接関係なければ自分にとって学ぶ意味がないし、重要ではないと感じてしまう受講生もいたことから、「ライフキャリア」と「ワーク・ライフ・バランス」という視点で作品を読むよう、はじめに注意を促すべきであったと考える。

Ⅶ. まとめ

以上のような反省点を踏まえた上で、将来を担う医療従事者のために文学作品を使って授業を行うことは大変意義深い。看護大学における文学の授業は看護の現場を体験した教員の協力を得ることで、より一層受講生にとって興味深いものになる。虚構の世界であったとしても、看護学専門の教員が現実世界との類似点を指摘することで、受講生はその世界がどのようなものであるか想像を膨らませることができる。文学は社会を映す鏡でもあるので、今後も医療に関する文学作品や看護師をはじめとするキャリアを描いた文学作品を積極的に授業に取り入れていきたいと考えている。

【注 釈】

注1) 主人公ピーティは生後間もなく脳性麻痺と診断され、家族は育児を放棄しピーティを施設（精神病院）に入れてしまう。その後、ピーティの生涯で家族が面会に来たことは一度もなかった。ピーティは孤独で常に差別を受けていたが、徐々に看護師や介護助手、地域の訪問者とのコミュニケーションの手段を獲得していく。それによって、周囲の脳性麻痺の患者への理解が深まり、彼への差別や嫌悪感はなくなっていく⁶⁾。

注2) ヤング・アダルト小説は、児童文学と文学一般の間に位置する文学のカテゴリーである。主に思春期の少年少女から成人して間もない大人を対象にしている。

注3) 作品で描かれる介護助手は医療の専門家ではない。病気等で肉体労働ができない労働者や移民労働者がやむを得ず生活の手段としてこの仕事を選んでいるが、白人医師や一部の冷酷な看護師に比べると彼らの方がピーティにとってのよき理解者であった。

注4) 「職業生活」、「家族、地域社会」、「市民生活」への準備という視点でこれらの三つの要素はバランスよく意識されなければならない⁷⁾。そして、これまでのキャリア教育が「職業生活」への準備教育に傾きすぎていたならばそれは是正されなくてはならないことを児美川は指摘する⁷⁾。

注5) 本実践の受講生の中にはキャリアデザイン教育を「職業生活」(ワークキャリア)のための準備と決め込んでいた者が多くいた。しかし、「キャリア」とはワークキャリアだけでなくライフキャリア(親、配偶者としての役割や地域住民としての役割)も含まれている。ワークキャリアとライフキャリアの両方の視点が含まれていることが、近年のキャリア教育における常識だと児美川は指摘する⁷⁾。

注6) 生活と職業のバランスをどう図るかが「ワーク・ライフ・バランス」である。何歳までに結婚して結婚後の仕事はどうしたいのかななどを自由に議論する機会を授業で設けた。また、自らが考える仕事と家庭生活の重要度の割合を数値で表し、なぜそういった数値になったのかをグループ内で発表させた。

注7) クリエイティブ・ライティングは、基本的には、物語の構想を一から考え、それを文章化して表現をすることを目的とする。しかし、今回の実践では物語の構想を一から考えさせるのは差し控えた。ワーク・ライフ・バランスの理解を促すために、仕事を自粛しなければならない不測の事態が起こった時に主人公が大きな決断をするという場面を必ず入れるよう、教員から指示を出した。完成した作品は、受講生同士が読み合い批評した。

注8) リテラチャー・サークルとは、カシー・G・ショートが1986年にインディアナ大学に提出した博士論文の中で提案した用語で、ショートは次のように述べている¹⁰⁾。「リテラチャー・サークルは、子どもたちが、他の読者と共に、文学についての素朴で未完成な理解の探求を支援するための、カリキュラム構造を提供する¹⁰⁾。リテラチャー・サークルは、子どもたちに、他の読者との対話を通して、読み取ったことについての理解を拡張し、批判するよう促す¹⁰⁾。これらのサークルは、読むということが、児童がテキストから意味を引き出すばかりでなく、意味を持ち込むことによっても積極的に理解を作りあげている、という交流の過程だという信念に基づいている¹⁰⁾。リテラチャー・サークルの授業での活用方法として、ジェニ・ポラック・デイ(他)は、以下のように5段階に分けて授業を進めることを提案している¹¹⁾。1) 共通のストーリーを読んでからどう感じたかを対象者に尋ね、2) クラスを小グループに分けて物語について理解できたこと、できなかったことを話し合ったり、自分の経験と登場人物を比較して意見を述べたり質問し合う¹¹⁾。3) その後、短編の物語をめいめいに読む¹¹⁾。4) 各自で読んだ本についてなぜそれを選んだのかを説明し、他者から意見を求める¹¹⁾。5) 再度、自ら本を選んで読み、それを紹介する¹¹⁾。この5段階の活用例をヒントにして授業を行った。本来児童向けの読書指導方法ではあるが、今回の実践を通して、大学生でも十分に活用できる授業方法であることが確認できた。

【文 献】

- 1) Holdsworth, Janet Nott. Vicarious experience of reading a book in changing students' attitudes. *Nursing Research*. 1968 Mar-Apr; 17(2):135-39.
- 2) 石井トク：看護倫理学入門：文学作品を通して感性と問題解決力を高める，医歯薬出版，東京，2012.
- 3) Darbyshire, Philip. Understanding caring through arts and humanities: a medical/nursing humanities approach to promoting alternative experiences of thinking and learning. *Journal of Advanced Nursing*. 1994; 19:856-63.
- 4) Darbyshire, Philip. Lessons from literature: caring, interpretation, and dialogue. *Journal of Nursing Education*. 1995 May;34(5):211-16.
- 5) Charon, Rita., 斎藤清二, 岸本寛史, 宮田靖志, 山本和利訳：ナラティブ・メディシン：物語能力が医療を変える，pp. 3-16, 医学書院, 東京, 2012.
- 6) ベン・マイケルセン, 千葉茂樹訳：ピーティ, すずき出版, 東京, 2013.
- 7) 金山喜昭, 児美川孝一郎, 武石恵美子：キャリアデザイン学への招待：研究と教育実践, pp. 19-33, ナカニシヤ出版, 京都, 2014.
- 8) 小森康永：ナラティブ・メディシン入門, pp.83-91, 遠見書房, 東京, 2015.
- 9) 勝原裕美子：看護師のキャリア論, p.67 ライフサポート社, 神奈川, 2014.
- 10) 山元隆春：読書教育を学ぶ人のために p.172, 世界思想社, 東京, 2015.
- 11) ジェニ・ポラック・デイ, ディキシー・リー・シュピーゲル, ジャネット・マクレラン, ヴァレリー・B・ブラウン, 山元隆春訳：本を読んで語り合うリテラチャー・サークル実践入門, pp. 28-50, 溪水社, 広島, 2013.