

JICA ダナン研修プロジェクトにおけるベトナム看護職への教育支援 の経験：Cultural Competencyに着目して

嶋澤 恭子¹, 内 正子², 高山 良子¹, 新田 和子³, 山本 和代⁴,
竹橋美由紀¹, 二宮 啓子¹

¹神戸市看護大学, ²神戸女子大学, ³神戸市医療センター西市民病院, ⁴神戸市医療センター中央市民病院

キーワード：ベトナム, ダナン産科小児科病院, 教育支援, Cultural Competency

Experience of educational support to Vietnam nurse in JICA Danang Training Project: Focusing on the Cultural Competency

Kyoko Shimazawa¹, Masako Uchi², Ryoko Takayama¹, Kazuko Nitta³, Kazuyo Yamamoto⁴,
Miyuki Takehashi¹, Keiko Ninomiya¹

¹Kobe City College of Nursing, ²Kobe Women's University, ³Kobe City Medical Center West Hospital,
⁴Kobe City Medical Center General Hospital

Key words: Vietnam, the Da Nang Maternity and Pediatrics Hospital, educational support, Cultural Competency

要 旨

本研究の目的は、JICA 草の根技術協力事業「病院内の体系的な看護師・助産師教育プログラム導入プロジェクト」において、日本における研修内容の企画と運営、および研修講師を担当した看護職の経験を明らかにすることである。研究参加者は、本プロジェクトで研修講師を担当した看護職9名で、それぞれ臨床において専門看護師、認定看護師、看護管理職の背景がある。本研修での看護職の経験を、半構造的インタビューを行い、質的記述的に分析した。

その結果、研修で大切にしたこととして10サブカテゴリ、4カテゴリが、研修で印象に残ったこととして、35サブカテゴリ、11カテゴリが抽出された。さらに研修後の自身の変化として、15サブカテゴリ、4カテゴリが抽出された。

研修で大切にことは、【日本でやっていることを伝える】、【相手の状況から組み立てる】、【教育方法として伝える】、【最後はコミュニケーションである】であった。研修で印象に残ったことは、【積極的な研修生の姿勢に驚く】、【事前の情報と実際の研修との違い】、【文化やケアの違いから学ぶ】、【本音と建前があることを知る】、【言葉の壁に悩み/工夫する】、【何とかして伝えたいという思い】、【お互いが探り合いながら共有点を見出す】、【お互いに通じ合うことを実感できた】、【内容が伝わっているか悩む】、【わからないと判断しあきらめる】、【研修の準備段階で試行錯誤を重ねた】であった。研修後の自身の変化は、【教える側としての研修方法の工夫を学んだ】、【足元（職場）で活かせる実感を得た】、【自分がエンパワーされた】、【教育の重要性を再確認した】だった。

以上の結果から、文化背景が異なる看護職への研修に関わった日本の看護職の経験は、自らの教育能力の更新だけでなく、自らを内省し相対化する経験となっていた。また、カンピニャ・バコードの示す看護者の文化的能力の獲得プロセスにおよそ沿うものであった。文化的能力を高めることは多文化共生看護を実施するうえでも、対象の個別性を踏まえた看護実践をするうえでも非常に重要であることが示唆された。

I. はじめに

日本は同一文化集団のように捉えられがちであるが、当然ながら世代や出身地が異なれば言葉や食事、生活

習慣も異なる。また、最近の外国人登録者数の増加に伴い、日本に生活の基盤を置く外国人も増えており、臨床で出会うことも珍しくない。程度の差はあれ、異

なった文化的背景を持つ人々が看護の対象となっている。

欧米ではヘルスケア領域でも、Cultural Competency (文化的能力) を高めることが注目されており、看護教育の中に組み込まれている (Amerson, 2010; Long, 2014)。Cultural Competency とは、具体的には看護職が多様な文化的背景を持った個人、家族、コミュニティという文化的コンテキストの中で、文化及び関連する事象への理解力とそれに対応することができる能力のことである (田代 2015)。また、カンピニャ・バコードは Cultural competence には文化への気づき、文化的な知識、文化的な技能、文化に向き合うこと、文化的欲求の 5 つの要素があり、医療者はこの 5 つの文化的側面を考慮することが重要だと述べている (Campinha-Bacode, 1991, 2002)。対象者の文化的背景を基盤とした本来のニーズに合わせたケアを提供する能力は、多文化共生が進む日本においても、今後ますます重要となってくる。

本研究は、ベトナム人看護職という文化背景の異なる看護職に対して、日本における研修内容の企画と運営、および研修講師を担当した日本の看護職に焦点を当てる。この研修とは、JICA 草の根技術協力事業「病院内の体系的な看護師・助産師教育プログラム導入プロジェクト」(以下、JICA ダナン研修プロジェクトとする) で実施した研修のことを示す。ベトナムのダナン産科小児科病院で看護職のリーダー的存在である研修生に対して、研修企画や運営、講師を担った日本の看護職の経験を明らかにすることを目的とする。具体的には、研修講師を経験した看護職が、自らの看護師教育についてどのような影響が生じたのかについて明らかにしたい。

本プロジェクトで研修講師となった看護職はそれぞれ病院では高度実践看護師、指導的役割を担うものとして位置付けられている。彼/彼女らは言うまでもなく、臨床でのスタッフや後輩育成といった臨床での看護教育に携わるキーパーソンともいえる。彼/彼女らのいわゆる教育経験は、院内での教育支援、また看護実践においても Cultural Competency (文化的能力) を高める観点からも貴重な経験であると考えられる。

今回、ベトナム人看護師を対象にした研修の講師を務めたことにより、今後の自身の看護師教育に対する考えがどのように変わったのか、後輩や同僚への教育、かわりに影響をもたらしたのかという点に着目する。

II. JICA ダナン研修プロジェクトの概要

本研修プロジェクトは、「CP (カウンターパート) 病院内で体系的な看護師・助産師教育を実施する研修指導者の養成を行うことにより、3 年のプロジェクト期間経過後には、その研修指導者が自律的に院内研修を実施していくことができる体制を整備する」ことを目的とし、2011 年から 3 年間実施された。

具体的なプロジェクト内容としては 3 年間で、ダナン産科小児科病院の研修生 36 名が、6 つのグループに分かれて、1 グループ 1 テーマについて日本で研修を受け、それを基にして研修生がダナンで新人研修を行うというものである (この場合の新人とは、新卒だけではなく 3-4 年目までの経験者も含まれる)。6 つの研修テーマは「感染予防」、「コミュニケーション」、「フィジカルアセスメント (呼吸器)」、「フィジカルアセスメント (循環器)」、「フィジカルアセスメント (消化器)」、「がん看護と疼痛緩和」であった。研修生は日本での講義、演習を中心とした 1 週間の研修を受講したのち、自らが所属するダナン産科小児科病院の新人看護職に対して研修を企画・実施し、院内での教育体制を整えつつ、フォローと継続を図るというものであった。研修生の殆どは病院において看護職のリーダー的存在である。日本での臨床における研修企画・実施はテーマ毎に専門性が高くテーマにも関連の深い看護職が主となって行い、研修講師や研修の補助も担った。

2014 年 3 月に本プロジェクトは終了しており、事業評価の一環としてダナン産科小児科病院の研修生、院内研修の受益者であった新人看護職、病院管理者に対してそれぞれ調査を実施し、事業目的が達成されていることを確認した (嶋澤, 2016)。

III. 方法

1. 研究デザイン

質的記述的研究

2. 調査期間

2015 年 6 月～2016 年 3 月

3. 研究協力者

A 市立医療センター病院に所属する看護職で、JICA ダナン研修プロジェクトの研修講師及び補助を担当した看護職とした。

4. 研究協力者の選定方法

- 1) 各病院の研究協力候補者となる看護職に研究説明書と調査協力への可否を問う意思確認書、及び研究代表者をあて先とした返信用封筒を配布した。意思確認書の返信には期限を設け、期日を過ぎても返信されないものは協力意思がないものと判断した。
- 2) 意思確認書にて協力意思のある看護師に対して連絡を取り面接日時を決定した。

5. 調査方法

研究協力者の都合の良い日時とプライバシーが守れる場所にて面接を行った。面接は1対1で半構成的に行ない、研究協力者に過度な負担をかけないよう1時間程度を目安とした。承諾が得られれば面接内容を録音した。

面接内容は、JICA ダナン研修プロジェクトでの経験について作成したインタビューガイド（研修で大切にしたこと、研修で困ったこと・工夫したこと、研修後の変化や影響を受けたこと、）に沿って実施した。また、事前に研究者間で答えにくさ、設問表現の理解のしやすさなどについて意見を聞き、必要であればガイドの追加修正を行った。

6. 分析方法

まず、データを逐語録にし、研究協力者の経験に関する内容を文脈も含めて抽出しコード化した。類似の意味合いを持つコードを検討し、カテゴリ化した。

Ⅲ. 倫理的配慮

本研究は神戸市看護大学研究倫理審査委員会の承認を受けて実施した。研究協力者には、自由に意思決定できるように依頼書を郵送し任意で意思確認書を返信できるようにした。また研究参加の有無は看護部長および所属部署の看護師長には伝えないようにし、面接は所属施設とは関係のない研究メンバーが行った。研究依頼に際しては、研究目的・方法、研究参加の自由、匿名性の保持、結果の公表などについて文書及び口頭で説明し、書面で同意を得た。

Ⅳ. 結果

研究協力者は研修の講師及び補助を経験した計9名の看護職である。看護職の経験年数は10-25年であり、

専門看護師5名、認定看護師2名、看護管理職2名であった。海外での看護活動経験者はゼロであった。それぞれ病院では高度実践看護師、指導的役割を担うものとして位置付けられている。また、9名のうち5名が日本での研修のあと、現地ダナンにプロジェクトの一環で派遣された。

看護職の経験として、全体で19のカテゴリと60のサブカテゴリが抽出された。結果は、分析過程で看護職の経験の類似性を検討するにあたり、研修で大切にしていたこと、研修で印象に残ったこと、自身の研修後の変化についての3つに分類されたので、それぞれについて記述する。以下、カテゴリを【】、サブカテゴリを〈〉で示す。また、サブカテゴリを導き出すことになったコードを「」で示す。

1. 研修で大切にしたこと

表1に示すように看護職が研修で大切にすることは、【日本でやっていることを伝える】、【相手の状況から組み立てる】、【教育方法として伝える】、【最後はコミュニケーションである】の4つのカテゴリと10のサブカテゴリが抽出された。

【日本でやっていることを伝える】では、看護職は、「同じ人間を相手にすること」や、「苦痛を取るという全人的なかかわり方」といった〈日本でのケアのやり方を伝える〉ことと、「『日本の私の部所教育体制はこういうふうにしてます』っていうところをしっかりと伝える」といった〈自分の部署での教育体制を伝える〉ことのケアと教育体制について伝えるということを大切にしていた。

【相手の状況から組み立てる】は、〈ダナンの状況に合わせて活用できる方法を考える〉、〈自分たちがやっていることを意識してもらう〉、〈知りたい/わかりたいと思ってもらう〉で構成された。「ベトナムの生活に合わせた副作用対策を考える」や「日ごろやっていることを出してもらい気づきを促す」など、受講者の状況から考えることを大切にしていた。

【教育方法として伝える】は、〈教える方法としての具体的な工夫を伝える〉、〈知識と演習を組み合わせる〉、〈教育体制を整える方法を伝える〉で構成された。ここでは、「具体的にかみ砕いて説明する」という具体的な方法や、「講義と演習を組み合わせることわかりやすい」など、研修生が現地で初めて教育側に立って新人教育に当たるための教育方法を伝えることを大切にしていた。

【最後はコミュニケーションである】は、〈挨拶ぐら
いはベトナムの言葉でしようと調べた〉、〈文化が違う
ので疑問はつきもの、行きつく先はコミュニケーション〉で構成された。

表1 研修で大切にしたこと

カテゴリー	サブカテゴリー
日本でやっていることを伝える	日本でのケアのやり方を伝える
	自分の部署での教育体制を伝える
相手の状況から組み立てる	ダナンの状況に合わせて活用できる方法を考える
	自分たちがやっていることを意識してもらう
	知りたい/わかりたいと思ってもらう
教育方法として伝える	教える方法としての具体的な工夫を伝える
	知識と演習を組み合わせる
	教育体制を整える方法を伝える
最後はコミュニケーションである	挨拶ぐらいはベトナムの言葉でしようと調べた
	文化が違うので疑問はつきもの、行きつく先はコミュニケーション

2. 研修で印象に残ったこと

表2に示すように【積極的な研修生の姿勢に驚く】、【事前の情報と実際の研修との違い】、【文化やケアの違いから学ぶ】、【本音と建前があることを知る】、【言葉の壁に悩み/工夫する】、【何とかして伝えたいという思い】、【お互いが探り合いながら共有点を見出す】、【お互いに通じ合うことを実感できた】、【内容が伝わっているか悩む】、【わからないと判断しあきらめる】、【研修の準備段階で試行錯誤を重ねた】の11のカテゴリーと、35のサブカテゴリーが抽出された。

【積極的な研修生の姿勢に驚く】は、〈興味や関心が強い〉、〈学びにとって帰ろうという意識の高さ〉、〈積極的な姿勢や行動〉で構成された。

【事前の情報と実際の研修との違い】は、〈婦人科が
んのケアなど課題であることが私たちと同じ〉、〈がん
告知しないと聞いていたが日本と同じでケースバイ
ケース〉、などで構成された。

【文化やケアの違いから学ぶ】は、〈相手の背景、教育経験を分かってないと伝わらない〉、〈人との距離の近さや『患者より』な感じ〉、〈病気で人は成長するという考え方がベトナムには絶対ないと議論したこと〉、〈病気をする前から家族関係が悪いのはおかしいといわれたこと〉、〈手作りやお礼の気持ちを大事にしている〉で構成された。「文化が違うから絶対にそんなことはありえない、絶対そこは理解できないと言われた」や「手作りのものでみんなの前でお礼をすること

をすごく大事にされている」などの印象が強いと語られた。

【本音と建前があることを知る】では、〈現地視察で「見られてる」意識が強く本音と建前がはっきりしている〉、〈専門家がいる場面だと丁寧に手洗いをしてアピールしている〉で構成された。

【言葉の壁に悩み/工夫する】は、〈対応する言葉がない〉、〈伝わるように言葉を変えロールプレイに盛り込んだ〉、〈ジェスチャーで理解を確認した〉などで構成された。「ベトナム語がわからないから英語を介すが十分理解しあえない」、「言葉の違いで臨機応変に変えることができない分ロールプレイにもっていった」などの工夫が語られた。

【何とかして伝えたいという思い】は、〈一生懸命が伝わったら、一生懸命分かろうとしてくれるかと思う〉、〈聞いてもらえるように方法をかえる〉、〈限られた状況でできるケアがあるということを伝えたい〉で構成された。「ないからあきらめるではなく、あるものでできると伝える」といった伝えたい思いが語られた。

【お互いが探り合いながら共有点を見出す】は、〈反応を見ながら説明をかみ砕いて進めた〉、〈やりながら別な無の生活に合わせたものを探った〉、〈「うがい」がないなら歯磨きが代替できるとわかる〉で構成された。

【お互いに通じ合うことを実感できた】は、〈研修

での内容が理解され現地で活用されていて感動した)、
〈言葉は通じてないが「大変ですね」を共有できた〉
などで構成された。

【内容が伝わっているか悩む】は、〈研修内容が相手の
理解に合っているのか悩む〉、〈教育の目的など丁寧に
説明をしたが、理解されてなかったとわかる〉、〈相手
の背景、教育経験とかが分かってないと難しい〉で
構成された。

【わからないと判断しあきらめる】は、〈誤解されて
いると思い質問をしたがよくわからないままになっ
た〉、〈相手の反応がわかりにくいので伝わったかわか

らないままだった〉などで構成された。「帽子をかぶ
る習慣があるかイメージがつかなかったので、基本的
なことしか話せず、具体案が出せなかった」などとわ
からないことに留まる語りをしていた。

【研修の準備段階で試行錯誤を重ねた】は、〈研修を
築きあげる準備を頑張った〉、〈研修関係者に確認した
りメンバー内で試行錯誤〉で構成された。事前に「な
かなかイメージができなくて。どういうふうに組み立
てていったらいいのかなあとすごく迷った」など準備
段階での印象が語られた。

表2 研修で印象に残ったこと

カテゴリー	サブカテゴリー
積極的な研修生の姿勢に驚く	興味や関心が強い
	学びとして帰ろうという意識の高さ
	積極的な姿勢や行動
事前の情報と実際の研修との違い	婦人科がんのケアなど課題であることが私たちと同じ
	がん告知しないと聞いていたが日本と同じでケースバイケース
	遅れていると思っていたが、勉強意欲や知識レベルが高い
文化やケアの違いから学ぶ	相手の背景、教育経験を分かってないと伝わらない
	人との距離の近さや「患者より」な感じ
	病気で人は成長するという考え方がベトナムには絶対ない議論した
	病気をする前から家族関係が悪いのはおかしいといわれたこと
本音と建前があることを知る	手作りやお礼の気持ちを大事にしている
	現地視察で「見られてる」意識が強く本音と建前がはっきりしている
言葉の壁に悩み/工夫する	専門家がいない場面だと丁寧に手洗いをしてアピールしている
	対応する言葉がない
	医療用語を説明する難しさ
	伝わるように言葉を変えロールプレイに盛り込んだ
何とかして伝えたいという思い	ジェスチャーで理解を確認した
	一生懸命が伝わったら、一生懸命分かってもらえるかと思う
	聞いてもらえるように方法を考える
お互いが探り合いながら共有点を見出す	限られた状況でできるケアがあるということを伝えたい
	反応を見ながら説明をかみ砕いて進めた
	やりながら別な無の生活に合わせたものを探った
お互いに通じ合うことを実感できた	「うがい」がないなら歯磨きが代替できるとわかる
	研修での内容が理解され現地で活用されていて感動した
	言葉は通じてないが「大変ですね」を共有できた
内容が伝わっているか悩む	食事を一緒にしてコミュニケーションが取れた
	研修内容が相手の理解に合っているのか悩む
	教育の目的など丁寧に説明をしたが、理解されてなかったとわかる
わからないと判断しあきらめる	相手の背景、教育経験とかが分かってないと難しい
	誤解されていると思い質問をしたがよくわからないままになった。
	ベトナムのイメージがつかず具体案が出せなかった
	日本の技術をすべてできるというわけではない
研修の準備段階で試行錯誤を重ねた	相手の伴野がわかりにくいので伝わったかわからないままだった
	研修を築きあげる準備を頑張った
	研修関係者に確認したりメンバー内で試行錯誤

3. 研修後の自身の变化

研修を終えた後の看護職自身の变化としては、表3のように【教える側としての研修方法の工夫を学んだ】、【足元（職場）で活かせる実感を得た】、【自分がエンパワーされた】、【教育の重要性を再確認した】の4つのカテゴリと15のサブカテゴリが抽出された。

【教える側としての研修方法の工夫を学んだ】は、〈相手にわかる説明の仕方を学んだ〉、〈現場に即した説明の仕方を学んだ〉、〈伝わる構成や内容の工夫について学んだ〉、〈質問や意見を引き出す工夫とともに感じる姿勢〉、〈雰囲気づくりの大切さ〉、〈受講者を多方面から理解すること〉で構成されていた。自らが臨床でも指導的立場であることから、「教科書どおり一辺倒ではなく、受講生の話から現場に即した方法を考える」、「小グループワークにしたり、ラウンドして、質問や意見を出しやすいように配慮」、「場の雰囲気を和ませるため食事をしながら会議をする」など、具体的な研修方法の学びが語られた。

【足元（職場）で活かせる実感を得た】は、〈参加したスタッフや病棟へのよい影響が広がる〉、〈講師としての自身の内省〉、〈研修の発信、経験の共有の必要性〉が挙げられた。研修後に「病棟を巻き込んだことで教育について影響を受けたと思う」「この研修で新人スタッフに話していることも伝わってないのではと

実感」といった、次への広がりを感じさせるような語りが見られた。

【自分がエンパワーされた】は、〈同じ看護職として日本も自分も頑張ろうと思えた〉、〈患者のために頑張っている同じ精神に喜びを感じる〉、〈肯定的反応によって自分に自信がついた〉で構成されていた。「同じ看護職として悩み勉強している姿から自分も真剣に頑張ろうと思う」「世界中で同じように患者のために頑張っている精神があることがうれしい」など、肯定的な変化が語られた。

【教育の重要性を再確認した】は、〈感じること、感性を磨くことの大切さ〉、〈受講生の聞きたい力〉、〈教育体制を整えることの大切さ〉で構成されていた。「与える教育ではなく聞きたいと思って聞くという受け止め方の違いの大きさ」などが語られた。

V. 考察

1. 文化背景の異なる看護職への研修で日本の看護職が経験したこと

研修に関わった日本の看護職が、まず研修において大切にすることは、【日本でやっていることを伝える】、【相手の状況から組み立てる】といった自らベテランの看護者として、対象理解をベースにしながら、臨機

表3 研修後の自身の变化

カテゴリ	サブカテゴリ
教える側としての研修方法の工夫を学んだ	相手にわかる説明の仕方を学んだ
	現場に即した説明の仕方を学んだ
	伝わる構成や内容の工夫について学んだ
	質問や意見を引き出す工夫とともに感じる姿勢
	雰囲気づくりの大切さ
	受講者を多方面から理解すること
足元（職場）で活かせる実感を得た	参加したスタッフや病棟へのよい影響が広がる
	講師としての自身の内省
	研修の発信、経験の共有の必要性
自分がエンパワーされた	同じ看護職として日本も自分も頑張ろうと思えた
	患者のために頑張っている同じ精神に喜びを感じる
	肯定的反応によって自分に自信がついた
教育の重要性を再確認した	感じること、感性を磨くことの大切さ
	受講生の聞きたい力
	教育体制を整えることの大切さ

応変に対応する能力を発揮することであった。これを軸にして、ダナンの病院で研修生は初めて教育する側としての指導的立場に立つということを踏まえて【教育方法として伝える】ことを考えていた。ベトナムではまだまだ医師が看護職に教育することが主流で、研修生たちは教えるという経験がなかった。そのことを日本の看護職は重要視していた。そして、【最後はコミュニケーションである】という点は、看護者として基本的に備えている資質を発揮されたと考える。

研修で印象に残ったことでは、日本では受け身であったり、経験年数ごとに与えられた院内プログラムを展開していることとのギャップとして、【積極的な研修生の姿勢に驚く】や、意外であったという点で【事前の情報と実際の研修との違い】や【本音と建前があることを知る】が印象に残っていると語られた。【文化やケアの違いから学ぶ】では、研修の中で議論になったり、日本を相対化したりするような経験であったと語られた。文化背景が異なる研修生に対して、【言葉の壁に悩み/工夫（する）】しながら、【何とかして伝えたいという思い】と【お互いが探り合いながら共有点を見出す】、【お互いに通じ合うことを実感できた】という印象を語られた。文化背景が異なることで、分かり合えないという前提から始まることで、より相手への理解への欲求と分かり合うための工夫が展開されたと考えられる。その一方で、【内容が伝わっているか悩む】、【わからないと判断しあきらめる】といったわからなさの中に留まりあきらめたことが語られた。看護職らは、【研修の準備段階で試行錯誤を重ねた】ことが印象としてあるように、研修を経験した看護職との協議や試行錯誤を重ねて、お互いに連帯感を持ちつつ、研修に活かしていたことが伺えた。

以上、研修で大切にしたことや印象に残ったことを踏まえて、研修後、自身にどのような変化が生じ、影響を受けたのかについて考察していく。ここでは、看護職らは、指導的立場にある看護職としての内省も含めた【教える側としての研修方法の工夫を学んだ】や、【足元（職場）で活かせる実感を得た】とし、一看護職者として【自分がエンパワーされた】り、【教育の重要性を再確認した】という変化や影響が語られた。文化背景の異なる看護職に教えるという経験は、臨床で日常的に行っている後輩育成や看護実践について振り返る機会を得られたとともに、普段意識しにくい「文化背景」を意識化できた経験であったことが推測

できる。魚は水が見えないように、日本において文化背景を意識することは難しいかもしれない。

このように、研修の経験は、自らの教育能力の更新や日本の看護や今まで行ってきた自らの教育方法などを相対化するものとなったことが示唆された。

2. Cultural Competency を獲得する経験

以上の結果から、研修に関わった看護職の経験は、自らの教育能力を向上させるだけではなく、カンピニャ・バコード（2002）の示す「ヘルスケアサービス提供における文化的能力獲得プロセス」モデルという看護者の文化的能力の獲得プロセスにおおよそ沿うものでもあった。これは、Cultural awareness（文化への気づき）、Cultural knowledge（文化的知識）、Cultural skill（文化的技能）、Cultural encounters（文化に向き合うこと）、Cultural desires（文化的欲求）という5つの要素で構成されている（Campinha-Bacode, 1991、2002）。ケア提供者である看護者の準備性に注目しており獲得するためのプロセスであるとしている（田代2015）。

まず、文化的気づきとは、文化能力獲得の第1歩として位置づけられ、看護者側の文化に対する自分自身の偏見に気が付くこととしている。これに気が付かないと、文化的押しつけをしてしまう危険が生じる。自分の属している文化の特徴とケア対象となる人々のそれとは違うことを理解するプロセスでもある。結果より、看護職は、〈遅れていると思ったが、学ぶ意欲や知識レベルが高い〉〈「うがい」がないなら歯磨きが代替できるとわかる〉などと他の文化に対する自分の偏見に気付く文化への気づきから、【文化やケアの違いから学ぶ】を構成するサブカテゴリーのような〈病気をする前から家族関係が悪いのはおかしいといわれたこと〉などの健康に関係する文化的信条や文化的価値観といった文化についての知識を獲得していた。

さらに、異なる文化背景を持つ人々と直接的な出会い、つまり文化的に向き合うことの中で、【何とかして伝えたい】、【お互いが探り合いながら共有点を見出す】、【お互いに通じ合うことを実感できた】という積極的に文化との出会いのプロセスを経験しており、文化を理解したいという願望をも経験している。今回の看護職の経験においてカンピニャ・バコードの提唱する「文化的能力獲得プロセス」が経験されているといえる。また、この文化的能力は臨床だけでなく、研究や教育、管理のすべての看護実践の領域に広く適応で

きる可能性があるとしている (Campinha-Bacode, 2002 p183-184)。

対象の文化的背景からニーズを理解し、ケアするといったこの能力は、単に外国人というだけではなく、対象者の持つ Culture (文化) を広義にとらえれば、多様な文化背景を持つ日本人を対象にして考えることも可能である。例えば、子どもと大人、生まれ育った社会や家族の違いなども、文化背景が異なるととらえることができる。このことは、「個」を尊重するケアとしてつながり看護ケアの向上に貢献する可能性があるものとして考えられる。

この文化的能力を高めることは多文化共生看護を実施するうえでも、対象の個性を踏まえた看護実践をするうえでも非常に重要であり、今回の看護職の経験が文化的能力を獲得する上でも貴重な経験となっていたことが示唆された。

VI. 結論

ダナン研修プロジェクトにおいて研修内容の企画と実施を担当した日本の看護職の経験は、以下のようなものであった。

1. 看護職は研修に際し、【日本でやっていることを伝える】、【相手の状況から組み立てる】、【教育方法として伝える】、【最後はコミュニケーションである】を大切に関わっていた。
2. 看護職が研修で印象に残ったことは、【積極的な研修生の姿勢に驚く】、【事前の情報と実際の研修との違い】、【文化やケアの違いから学ぶ】、【本音と建前があることを知る】、【言葉の壁に悩み/工夫する】、【何とかして伝えたいという思い】、【お互いが探り合いながら共有点を見出す】、【お互いに通じ合うことを実感できた】、【内容が伝わっているか悩む】、【わからないと判断しあきらめる】、【研修の準備段階で試行錯誤を重ねた】であった。
3. 研修後の看護職自身の変化や受けた影響では、【教える側としての研修方法の工夫を学んだ】、【足元(職場)で活かせる実感を得た】、【自分がエンパワーされた】、【教育の重要性を再確認した】が経験されており、自らの教育能力の更新や日本の看護や今まで行ってきた自らの教育方法などを相対化するものとなったことが示唆された。
4. 研修に関わった看護職の経験は、自らの教育能力

を向上させるだけではなく、カンピニャ・バコードの示した看護者の文化的能力の獲得プロセスにおよそ沿うものであった。このような文化的能力を獲得することは多文化共生看護を実施するうえでも、対象の個性を踏まえた看護実践をするうえでも非常に重要である。

COI 申告

申告基準を満たすものはなかった。

謝辞

本研究の実施に当たり、インタビューにご協力いただきました研究協力者の皆様に心より感謝いたします。なお、本研究は平成27年度神戸市看護大学共同研究費(一般)の助成を受けて実施したものです。

引用文献

- Amerson, Roxanne (2010) The Impact of Service-Learning on Cultural Competence, Nursing Education Perspectives 31 (1) 18-22.
- Campinha-Bacote, Josepha, (1999) A model and instrument for addressing cultural competence in health care, Journal of Nursing Education 38.5: 203-7.
- Campinha-Bacote, Josepha, (2002) The Process of Cultural Competence in the Delivery of Healthcare Services: A Model of Care, J Transcult Nurs 2002; 13; 181
- Long, Tracey (2014) Influence of International Service-Learning on Nursing Student Self-Efficacy Toward Cultural Competence, Journal of Nursing Education 53 (8) 474-478.
- 嶋澤恭子他 (2016)、ベトナムダナン産科小児科病院における新人教育への取り組み: JICA 草の根技術協力事業への参画を通して, 神戸市看護大学紀要,
- 田代満里江 (2015) 第14章多文化共生看護学各論, 国際看護学, 柳澤理子編、211-226.

(受付: 2016.9.28: 受理: 2017.1.10)