

資 料

病院看護部が企画した実習指導者講習会受講者の看護教育に関する学び  
—受講後の課題レポートの分析

The education of nursing instructors in charge of hospital clinical training  
—Analysis of reports submitted after the training course

白木 智子<sup>1)</sup>, 高野 典子<sup>2)</sup>, 柚江 恵子<sup>2)</sup>, 川島 睦子<sup>2)</sup>, 近藤 裕子<sup>1)</sup>

Tomoko Shiraki<sup>1)</sup>, Noriko Takano<sup>2)</sup>, Keiko Yuzue<sup>2)</sup>,  
Mutsuko Kawashima<sup>2)</sup>, Hiroko Kondo<sup>1)</sup>

要 旨

本研究の目的は、病院看護部が企画した実習指導者講習会受講者の看護教育に関する学びを明らかにすることである。受講者9名の課題レポートを質的に分析した結果、【看護理論と実践を関連づけた指導の必要性】【学習者の看護教育課程の理解】【学習者のレディネスに応じた教育】【学習者の能力を引き出す教育】【肯定的ストロークのある実習環境の調整】【看護教育者に求められる「教材化」の力】【臨地実習での学びのプロセスの学習支援】【リフレクション・学びの共有を促進する学習者参画型教育】の8カテゴリーが抽出された。受講者は看護観、学習者観、教育観、教材観を再構築するとともに指導の困難さを実感していた。今後、受講後の行動変容の追究およびフォローアップの必要性が示唆された。

キーワード：実習指導者講習会，実習指導者，臨地実習，看護教育

Key words : training course for nursing instructors, nursing instructor, clinical practice, nursing education

---

1) 広島国際大学看護学部看護学科 (Department of Nursing, Hiroshima International University)

2) 中電病院 (Chuden Hospital)

## I. はじめに

臨地実習は看護学基礎教育において必要不可欠な学習方略であり、その時間は教育課程総時間数の3分の1を占め重要視されている。2007(平成19)年に示された看護基礎教育の充実に関する検討会報告書において、看護基礎教育で修得する看護技術と臨床で求められる技術のギャップや、学生のコミュニケーション能力の不足傾向が指摘され、その中で臨地実習の指導體制の充実と強化の必要性が述べられている。そして、看護実践能力育成の強化を視点として2009(平成21)年にカリキュラムが改正された。このような背景から、実習指導者は看護学生の看護実践能力修得に大きな影響を与える存在であり、教育・指導能力の高い実習指導者の育成は重要な課題といえる。

看護学生の臨地実習を受け入れている施設では、効果的な実習指導ができるよう実習指導者を育成することが求められており、都道府県保健師助産師看護師実習指導者講習会が開催されている。しかし、この実習指導者講習会は240時間にわたるプログラムであるため、職場の人員や勤務の都合もあり複数の看護職員が同じ時期に受講することが難しいという課題がある。そこで、今回A病院では実習指導者としての役割を理解し効果的な実習指導ができるような知識・技術を修得することを目的とし、キャリア開発ラダーレベルⅢの位置づけにある看護職に対して、県の実習指導者講習会のプログラムを参考に、病院看護部実習指導委員会で独自のプログラムを作成し大学教員との協力のもと講習会(58時間)を企画・開催した。自施設での企画・開催によりプログラムの総時間数は短縮版となるが、少人数の講義や演習が可能であり、実習を引き受けている大学の教員の講義や施設の先輩実習指導者の講義を組み込むなど、身近で実践に即した内容を取り入れることができる

という利点がある。また、臨地における看護教育という点では学生指導に限らず、スタッフ教育にも通ずるものがあり、各職場で指導者としての役割を遂行できる看護職を育成することは意義があると考えられる。今回、本講習会で大学教育学部教員による「教育に関する科目」に引き続き、研究者らは「看護教育に関する科目」の講義を担当した。

実習指導者講習会受講者に関する先行研究がいくつかあるなかで、佐々木ら(1998)は受講生の講習会の評価について、教育心理や教育方法などの教育学基礎科目の評価が高く、実習評価、看護論、教育課程などの看護系の科目が低い傾向があると報告している。また、受講者の指導能力や資質という側面からは、指導者が学生時代に受けた指導の体験(山田ら, 2005)や経験年数の違い(伊藤ら, 2005)により、学生の受け止めや指導内容に差があるといわれている。これらの先行研究をふまえて、本講習会の看護教育に関する科目の講義終了後に心に残った内容から受講者が何を学んだかを分析することは、本講習会プログラムの看護教育に関する科目の修得状況を把握し評価する上で有用であり、今後の講習会の内容やあり方を検討していく上でも意義があるものと考えられる。また、本講習会受講者の背景が臨床経験豊富かつ実際に学生指導に携わる看護職者であることから、改めて看護教育に関する科目を受講することにより何を学びとしているのかを明らかにし、自己の経験を振り返り実習指導者としての役割を考えることは意義があると考えた。以上のことから本研究は、病院看護部が企画した実習指導者講習会受講者の看護教育に関する学びを明らかにすることを目的とする。

## II. 用語の定義

実習指導者講習会：保健師助産師看護師学校

養成所の実習施設において実習指導を担当する看護職者を対象とし、実習指導者としての役割を理解し効果的な実習指導ができるような知識・技術を修得することを目的とした、A病院看護部実習指導者委員会が企画した講習会（以下、講習会）である。本講習会の受講者はA病院およびその近隣医療施設の看護職であり、看護師長が推薦し看護部長が承認したキャリア開発ラダーレベルⅢ（専門かつ高度な看護実践に加えて組織的な役割遂行ができる）に相当する者を対象としている。

### Ⅲ. 講習会の内容

#### 1. 講習会の目的、目標、期間、受講者の選定基準、評価

実習指導者としての役割を理解し効果的な実習指導ができるよう知識・技術を修得することを目的としており、その概要は表1に示すとおりである。

#### 2. 講習会の科目・時間数・目標・内容・担当者

教育に関する科目18時間、看護教育に関する科目20時間、実習指導に関する科目16時間、関連科目4時間の合計58時間で構成されている（表2参照）。

### Ⅳ. 研究方法

#### 1. 研究デザイン

講習会受講者のレポートから看護教育に関する学びを明らかにする質的記述的研究である。

#### 2. 調査対象

受講者は臨床経験14年以上の看護職者16名である。そのうち本講習会を企画したA病院（急性期総合病院：病床数約250床）に勤務する看護師、助産師で、講習会を受講した9名には看護部より看護教育に関する科目の講義後に課題レポート提出が課せられている。今回は課題レポートを提出した9名を調査対象とし、全員か

表1. A病院看護部実習指導者講習会の概要

I 目的	実習指導者としての役割を理解し、効果的な実習指導ができるような知識・技術を修得する
II 目標	1. 臨地実習の意義、目的を理解する 2. 学生の特性を理解する 3. 学生の学習意欲を高められるような関わり方が理解できる
III 研修期間	2009年8月～2010年2月
IV 受講者の選定基準・資格	1. キャリア開発ラダーレベルⅢに該当するもの 2. 実習指導者となるもの
V 対象者のレディネス	<ul style="list-style-type: none"> <li>・キャリア開発ラダーレベルⅢの臨床実践能力があり、臨床経験5年以上の看護師である</li> <li>・自己教育に積極的に取り組むとともに、教育活動に関して指導的な役割を遂行できる能力がありその能力を発揮することを期待されている</li> <li>・プリセプターシッププログラムへの参画経験があり、新人育成の指導者の経験がある</li> <li>・学生指導へ関わりながらも、看護基礎教育の現状や看護教育の展望などへの知識をもっていない</li> </ul>
VI 講習内容	（表2参照）
VII 評価	受講後のレポート

表2. 講習会の科目・時間数・目標・内容・担当者

区分	授業科目	時間数	目標・内容	担当
教育に関する科目	教育原理	5	教育に関する基礎知識を学ぶ 1. 教育の意義と目標 2. 教育活動の特性	a 大学教育学部教員
	教育心理	4	人間の発達と教育課程における心理的な特徴について青年期を中心として理解する 1. 青年心理学	
	教育方法	4	教育方法の理論と教育技術の基礎を学ぶ 1. 授業の形態と方法 2. 教育方法と教材の活用	
	教育評価	5	教育評価の意義とその方法について学ぶ 1. 教育評価の基本概念 2. 教育評価の目的 3. 教育評価の方法と種類	
看護教育に関する科目	看護論	4	看護論について学び自己の看護観を深める 1. 看護の概念 2. 看護理論 1) 看護論と看護実践の関係を理解する 2) 看護について自分の考えを明らかにする	b 大学看護学部教員
	看護教育課程	4	看護師の教育課程の概要を学び実習指導につなげる 1. 看護教育課程 1) 指定規則・指導要領などを理解する 2) 教育課程の構成・内容を理解する 3) 現在の看護教育事情を理解する 4) 学生のレディネスを意識する能力を身につける	
		4	2. 教育計画とその内容 1) 基礎知識を習得する 2) 各学習における位置づけと意義を理解する	
		4	3. 実習計画 1) 各学習における臨地実習の位置づけと意義を理解する 2) 臨地実習が教授・教材の場となることを理解する	
		4	4. 看護過程	
実習指導に関する科目	実習指導の原理と実際(基礎・母性・老年)	12	実習指導の基本と実習指導のあり方について理解する 1. 実習の意義と位置づけ 2. 実習の目的・目標 3. 実習指導の方法 4. 実習指導者の役割	A 病院実習指導者委員会
	実習指導の評価	4	実習指導における評価の意義や方法について理解する 1. 実習指導評価の目的 2. 実習指導評価の内容と評価基準 3. 評価時期と方法	A 病院副看護部長(教育担当)
関連科目	看護の動向 地域医療と福祉の連携	4	1. 円滑な人間関係成立のための知識 2. 看護実践における倫理的諸問題 3. 看護を取り巻く社会の現状と課題 4. 地域・医療・福祉の連携と課題 5. 保健・医療・福祉の役割機能	A 病院看護部長

ら研究協力の承諾を得た。

### 3. 調査方法

研究者らが講師を担当した看護教育に関する科目の講義後に A 病院の受講者が提出した課題レポート『看護教育に関する科目の講義で心に残っている内容3つとその理由』を分析対象とした。

### 4. 調査期間

2009年10月～2010年2月

### 5. データの分析方法

受講生が看護教育に関する科目の講義で心に残った内容を振り返って学んだ記述を「看護教育に関する学び」とし、レポートに記載された記述をすべてデータとして扱い、意味内容の類似性に沿ってカテゴリー化し内容を分析した。また、妥当性を確保するために看護教育に20年以上かかわっている質的研究の専門家にスーパーバイズを受けた。

### 6. 倫理的配慮

研究対象者には受講後のレポート評価開示後、看護部長へ口頭と文書で説明し同意を得た上で、看護部実習指導委員会を通じて研究の趣旨を口頭と文書で説明し、研究協力を依頼し書面で同意を得た。具体的には、研究参加は自由意思であること、評価に関係のないこと、研究目的以外には使用されないこと、研究成果は学会等で発表することを説明し、レポートのデータを扱う際には番号化の処理を行い対象が特定されないよう配慮した。また、レポートのデータは USB に入力し、大学研究室の施錠できる場所で管理し研究者のみが使用した。なお、レポート（印刷物）は研究期間終了後すべてシュレッダーにて裁断処理し廃棄するとした。

## V. 結果

### 1. 対象者の背景

対象者9名は全員女性で、平均年齢は40.8歳、臨床経験年数は14～27年で平均18.8年、役職は主任が4名、スタッフナース5名であった。

### 2. 講習会受講者の看護教育に関する学び

レポート分析の結果、受講者の看護教育に関する学びは【看護理論と実践を関連づけた指導の必要性】【学習者の看護教育課程の理解】【学習者のレディネスに応じた教育】【学習者の能力を引き出す教育】【肯定的ストロークのある実習環境の調整】【看護教育者に求められる「教材化」の力】【臨地実習での学びのプロセスの学習支援】【リフレクション・学びの共有を促進する学習者参画型教育】の8カテゴリーが抽出された（表3）。なかでも「教材化」に関しては全員が記述していた。なお、本文中のカテゴリーは【 】, 生のデータは「 」で表記する。

【看護理論と実践を関連づけた指導の必要性】については、「まず自分の「看護観」を明確にし、その上で先駆者たちの「看護理論」とともに自分の「看護」を概念化していかなければならない」「看護の実践を科学的に方向づけられるように実践と理論を関連させる指導方法を行わなければならない」などの記述がみられた。

【学習者の看護教育課程の理解】は、「自分たちが教えられたように教えていくのではなく、学生の背景や受けた教育課程をふまえた教育を考える必要がある」、「自分が受けたカリキュラムしか知らずに学生に関わっていたことを知り、看護教育課程の理解の必要性がわかった」などであった。

【学習者のレディネスに応じた教育】には、「看護実習では学生のよい面（本能）が何であるかをよく観察していくこと、そして反復練習や学習をしていき、成長しているんだということ

表3. 講習会受講者の看護教育に関する学び

カテゴリー	記述内容 (例)
看護理論と実践を関連づけた指導の必要性	<p>学生時代「看護理論」を学んだ際、先駆者たちの言葉は遠い異国の話でほとんどが自分のこととして心に残っていなかった。しかし、看護師となり日々の業務の中で私なりの「看護観」が培われ、それを先駆者たちの「看護理論」と照らし合わせることで改めて「看護」とは何かを考えるきっかけとなった。教育が「自分自身の持っている知識・技術・態度を相手に意図的に伝えること」ならば、まず自分の「看護観」を明確にし、その上で先駆者たちの「看護理論」とともに自分の「看護」を概念化していかなければならない。そのためには、まず看護の先駆者たちが「看護」をどのように捉えているのか「看護理論」を理解しておく必要がある。</p> <p>看護師は単純に看護問題に介入するのではなく、その問題の関連因子に介入するといった、看護の実践を科学的に方向づけられるように実践と理論を関連させる指導方法を行わなければならないと考ええる。看護教育における実習時間の減少と実習での学習到達目標を考えると、効果的な実習をするための教員と実習指導者の役割は重要だ。</p>
学習者の看護教育の理解	<p>これまでは自分が受けたカリキュラムしか知らず、時代を反映した新しいカリキュラムになっていること、カリキュラムが変化していることさえ知らずに働いていた自分を振り返り、看護の知識は新しい情報を入れなければいけないと思っていたけれど、看護教育に関しては無関心だったことがわかりました。今回カリキュラムを学習することができ、自分たちが教えられたように教えていくのではなく、学生の背景や受けた教育課程をふまえた教育を考える必要があると思いました。また、今回の研修内容をスタッフに伝え、より多くの学生や新人ナースが学習できるような配慮をしていきたいと思いました。</p>
学習者のレディネスに応じた教育	<p>発達には個人差があり、成長には刺激が必要であるということが印象に残りました。自分自身を振り返り、看護技術修得のプロセスに関して実感することができました。看護実習では学生のよい面（本能）が何であるかをよく観察していくこと、そして反復練習や学習をしていき、成長しているんだということを実感させる関わりが重要であると学びました。また、成長段階の技能学習の中ではプラトー現象（高原現象）があることも学び、この時期には見守り根気強く関わる重要性を感じました。</p>
学習者の能力を引き出す教育	<p>指導とは、目標に向かって教え導くもので、教師・指導者は裏方に回り学習を促進させる立場というところが印象的でした。学生とは、潜在的な能力をもった個人であり、その能力を引き出せるような関わりをするために、学生をよく観察し学生の進歩の度合いを知らせていく役割があることを知り、それが学生のやる気につながることを学びました。</p>
肯定的なストロークの実習環境の調整	<p>自分が受けた実習指導を思い出すと、「肯定的・否定的ケアリング体験」がうなずける内容でした。学生を受け入れる部署のスタッフが、学生に対して無関心であることが学生に与える影響をあまり重要視していなかったことを反省しています。実習指導者として学生に関わる自分自身だけでなく、学生を受け入れる部署のスタッフ全員が学生理解をしたうえで関われるよう、スタッフを指導・教育していくことも必要だと思っています。また、『肯定的なストローク』が実習指導で学生にもたらす効果をふまえ、今後の指導に活かしていきたいと思っています。そして、生涯学習者としての臨床指導者であるために、常に自己成長できる存在であって、共に学び研究しようという同僚性をもちたいと思っています。</p> <p>今、思えば学生時代の臨地実習は辛かったの一言で終わる。実習指導者に冷たい態度をとられ、それでも必死に後をついて歩いたことを思い出す。臨地実習の指導者と学生には肯定的な関係はなく、否定的な冷ややかな関係にあることが多い。看護の責任は看護師にあり、患者に対して十分な知識と手早い適切な技術、場にあった態度を求めたし、学生の未熟な点を直接教授する場面が多くなる。できて当然という固定概念が「ほめる」ということを難しくしている風潮が多かれ少なかれある。学生にとって初めて体験することが多い臨地実習の中でほめられるといった肯定的なストロークを体験すれば、看護の楽しさを感じ、看護をもっと好きになる動機づけになる。私たち指導に関わる者が意識して肯定的なストロークで学生を迎える環境をすぐに作っていくことは、今後実施していけることの一つだと痛感する。</p>
看護教育者に求められる「教材化」の力	<p>自分自身の看護学生時代の気持ちに戻って受講することができ、「初心に帰る」ことにつながった。効果的で効率的な指導をするためには、何を具体的な教材とし、どのように表現すればよいのかわからなかった私にとっては、教材化の講義で「まさにこれだ！」と気づくことができた。実習指導の醍醐味とは、学習者が「自ら気づき」自信をもって看護に主体的に関わっていくための「きっかけ」が醸成されることにあり、そのチャンスを提供するためには、実習指導者が機を逃さず意図的に行動することがもつとも必要であると理解できた。</p> <p>今まで自分が実習場面で学生とともに患者に接し、その後の振り返りのなかで、学生が自ら考え学ぶ姿勢となれるような関わりが出来ていなかったことを改めて痛感した。学生に対して「考えてみて」と声をかけることがあっても、業務の多忙さを理由に手を止めて一緒に振り返るようなことはしていなかった。たとえその場では何もできなくても、学生が自ら考え学ぶ姿勢になっていくことつまり「望ましい姿へ変化」していくためには、一つひとつの場を「教材化」し、ともに考えていくことが大切であることを学んだ。そして、私を含め指導者自身の「看護観」や「倫理観」、「看護実践能力」が看護教育に影響を及ぼすこと、また指導者の資質も教材化において影響を及ぼす要因であることを学んだ。</p>
臨地実習での学びのプロセスの学習支援	<p>講義中の事例で、学生は3週間の実習で学習支援により「不安」「自信がない」「わからない」「できない」から、「気づく」「考える」「わかる」「できる」「できた」という変化が見られ、その学びのプロセスで学生なりに手応えをつかみ、学習意欲を向上させ、看護の喜びを実感していく姿に感動を受けた。受講した日を境に私は、日々担当する患者に対して学生のようなピュアな心を持ち、今の患者に何をすべきかなど忙しさの中に埋没しかけていた看護へのまっすぐな姿を取り戻している。また、実習の学生に対しての関わり方も学生の視線に合わせながら行うなど変化した自分があった。</p>
リフレクシオン・学びの共有を促進する学習者参画型教育	<p>実習指導者は、学習者が育ってきた生活環境等が個々に違ってきており、それゆえパーソナリティに特徴が出ることを由として受け入れる包容力を養うことが大切であると感じる一方、それを理解するための教育方法を習得する必要があることも理解できた。</p> <p>カード型ラベルを用いて短時間で自分の考えや思いを短い文章にまとめる作業は、自分の頭の中を整理する訓練になり、それらをグループで共有することで他者の考えも学ぶことができる。学習者参画型教育（カード型ラベルを用いた学びの共有）を臨地実習に用いることで、学生は自分の体験を振り返り問い直す反省的思考をするようになる。また、グループで語ることで、自分の経験を言葉にして語り他者へ伝えていくことから、自分の看護に対する認識を深めていくことにつながる効果的な学習方法であると感じた。</p>

実感させる関わりが重要であると学びました。また、成長段階の技能学習の中ではプラトー現象（高原現象）があることも学び、この時期には見守り根気強く関わる重要性を感じました」の記述がみられた。

【学習者の能力を引き出す教育】では、「学生とは、潜在的な能力をもった個人であり、その能力を引き出せるような関わりをするために、学生をよく観察し学生の進歩の度合いを知らせていく役割があることを知り、それが学生のやる気につながることを学びました」と記述していた。

また、「自分の言動・行動が学生に与える影響を考え、学生が肯定的なケアリング体験の中から学べるよう関わりたい」「『肯定的ストローク』が実習指導で学生にもたらす効果をふまえ、今後の指導に活かしていきたいと思います。生涯学習者としての臨床指導者であるために、常に自己成長できる存在であって、共に学び研究しあうという同僚性をもちたいと思っています」などの記述から、【肯定的ストロークのある実習環境の調整】とした。

【看護教育者に求められる「教材化」の力】の記述は、「実習指導の醍醐味とは、学習者が「自ら気づき」自信をもって看護に主体的に関わってけるための「きっかけ」が醸成されることにあり、そのチャンスを提供するためには、実習指導者が機を逃さず意図的に行動することがもっとも必要であると理解できた」「学生が自ら考え学ぶ姿勢になっていくことつまり「望ましい姿へ変化」していくためには、一つひとつの場面を「教材化」し、ともに考えていくことが大切であることを学んだ」などであった。

【臨地実習での学びのプロセスの学習支援】では、「実習指導者は、学習者が育ってきた生活環境等が個々に違ってきており、それゆえパーソナリティに特徴が出ることを由として受

け入れる包容力を養うことが大切であると感じる一方、それを理解するための教育方法を修得する必要があることも理解できた」などがあった。

【リフレクション・学びの共有を促進する学習者参画型教育】では、「学習者参画型教育を臨地実習に用いることで、学生は自分の体験を振り返り問い直す反省的思考をするようになる。また、グループで語ることで、自分の経験を言葉にして語り他者へ伝えていくことから、自分の看護に対する認識を深めていくことにつながる効果的な学習方法であると感じた」などがあった。

## VI. 考察

### 1. 看護教育に必要な基礎知識

看護基礎教育において、臨地実習は学生が既習の知識や理論を眼前の現象を確認し活用する機会を得て、理論と実践を統合する場である。受講者は、「学生時代に学んだ看護論は心に残っていなかった」が「日々の看護実践の中で「看護観」が培われ、それを看護理論と統合させることで「看護」を考えるきっかけになった」とし、自己の看護観のありようが学習者へ影響を及ぼすことをふまえ【看護理論と実践を関連づけた指導の必要性】、自己の看護観の明確化の必要性を再認識していると考えた。また、実習指導に携わる者として「自分たちが教えられたように教えていくのではなく、学生の背景や受けた教育課程をふまえた教育を考える必要がある」ことを学んでいた。これは、今回の受講者のほとんどが1967（昭和42）年施行の教育課程で教育を受けており、1990（平成2）年、1997（平成9）年、そして現行の2009（平成21）年施行の教育課程にいたるまでに教育内容が変遷を遂げ（看護行政研究会、2010）、その具体的な違いを学んだことから、これまで学習者の教育課

程を考慮した実習指導を意識して行ってこなかったこと、自分の受けた教育のイメージや記憶に依存した指導傾向を振り返って反省し、【学習者の看護教育課程の理解】の必要性について強く心に刻まれたと考える。これらの内容より、受講者は看護教育に関する科目の目標である「看護論について学び自己の看護観を深める」「看護師の教育課程の概要を学び実習指導につなげる」について学んでいるといえる。

## 2. 教育対象の理解

【学習者のレディネスに応じた教育】【学習者の能力を引き出す教育】の記述から、受講者は教育対象者の理解について学んでいると考えた。その理由として、「発達には個人差があり、成長には刺激が必要である」「自分自身を振り返り、看護技術修得のプロセスに関して実感することができた」「教師・指導者は学習を促進させる立場である」とあることから、講義を通して、学習者を潜在的な能力をもつ個人、学習者個々が成長・発達のプロセスにある存在として、改めて肯定的に捉えなおすこと、すなわち学習者観の再構築により、学生指導のあり方を考える機会となっているといえる。今回の受講者はいずれもキャリア開発ラダーⅢに該当する臨床経験豊かな看護職である。誰しも Benner (2005) のいう「状況について経験がないのでそこでどのように振舞うことが期待されているかわからない初心者」である看護学生時代があったはずであるが、実習指導場面でいつのまにか学生に臨床看護師としての振る舞いを期待していたことに講義を通して気づくこととなり、【学習者のレディネスに応じた教育】の必要性を考える機会となったと考える。

## 3. 実習指導者としての姿勢・役割

受講者の【肯定的ストロークのある実習環境

の調整】の必要性についての記述を見ると、自分自身の学生時代を振り返ってみて「実習といえば辛いもの」という前提があり、学生指導場面の振り返りでは「学生の未熟な点を直接教授する場面が多く、できて当然という固定概念が「ほめる」ということを難しくしている」ことに気づいている。このことから『肯定的ストローク』が実習指導で学生にもたらす効果をふまえ、今後の指導に活かしていきたい。生涯学習者としての臨床指導者であるために、常に自己成長できる存在であって、共に学び研究しようという同僚性をもちたい」と記述している。これは、実習指導者が知識や技術を学生に教え、与えるといった視点から、共に学びあい共に成長しあえる存在であるという視点に変化しているといえる。受講者は講義後の省察により、学生が学ぶための環境づくりをすることには、自分自身が学生に影響を与える存在として認識し、自身が学生にとってよい学習環境となることが必要であり、実習指導者としての姿勢・役割、教育観を問い直す機会となったと考える。また、記述の語尾の多くが「～したい」といった表現になっていることから、望ましい実習指導者像を各自が思い描いており、これからその望みを成し遂げたいという意志表現であるとも推測できる。

Cranton (2004) は、「意識変容の学習が生じるのは、人が、ものごとがどうなるかについての前提や期待を振り返り、その前提が誤っていることに気づき、それを修正したときである」と経験から学ぶ成人学習者にとっての批判的な振り返りの重要性を述べている。前提とは世界を認識するその人独自の枠組みで、経験から形成された価値観によって築かれている。今回の講義により成人学習者である受講者は自身の前提を問い直すことで意識が変容し、具体的にこうありたいという望ましい実習指導者像の形成が



促進されたと考える。受講者が実習指導者として、経験未熟な学生が臨地での体験を通して意識変容の学習ができるようなかかわりを持ち、そのプロセスにおいて成人学習者として共に学びあい共に成長する姿勢をもつことについて認識できたことは意義深いと考える。

#### 4. 臨地における教育方法

【看護教育者に求められる「教材化」の力】、【臨地実習での学びのプロセスの学習支援】、【リフレクション・学びの共有を促進する学習者参画型教育】の記述は、臨地における教育方法に関する内容であり、教材観・教育観を再構築するものであった。なかでも【看護教育者に求められる「教材化」の力】については受講者全員が記述していることから関心の高さがうかがえた。受講者が心に残った内容として取り上げた要因として、講義に臨地実習場面での教材化を考えるために事例を用いグループ討議をしながら学習する形式をとり、場面の捉え方、教材化における教育内容、指導方法の考え方が受講者の判断によって違うことを体験したことが、実習指導者として省察を深める機会となったと考えられた。「学生が自ら考え学ぶ姿勢となれるような関わりが出来ていなかったことを改めて痛感した」「一つひとつの場面を「教材化」し、ともに考えていくことが大切であることを学んだ」などの記述からも【看護教育者に求められる「教材化」の力】を実感していることがわかる。安酸（2000）は経験型実習教育の教材化モデルは「実習場面における学生の直接的経験を明らかにし、反省的経験にしていくプロセス」であるとしている。経験型実習教育では、実習指導者は学生が実習の中で問題解決を迫られた経験を教材化し、学生がその問題解決のために自ら探求するという学習過程をとるため、いわゆる「指導型実習教育」以上に実習指導者の力

量を問われることになる。今回受講者は教材化の重要性を学ぶ一方で、複雑多様でダイナミックな看護現象の場で何をいつどのようにして教材化していけばよいのか、機を逃さず教材化できるかなど、自信のなさ・困難さを実感する記述がみられた。各受講者のさまざまな記述は、教材化こそが机上では学ぶことができない臨地ならではの实習指導の醍醐味であることを認識してのことと考える。これらのことより、今後の講習会プログラムにおいて、看護場면을教材化する演習のあり方を検討するとともに、実習指導者のフォローアップ研修が必要と考える。

以上、受講者の看護教育に関する学びの分析により、看護観、学習者観、教育観、教材観を再構築し、看護教育に必要な基礎知識、教育対象の理解、実習指導者としての姿勢・役割、臨地実習における教育方法の修得ができたと考える。今回の受講者は講習会終了後に学びの共有を図るために所属病棟で伝達講習をすることが課せられている。しかし、沖野ら（2009）は、講習後に受講者の指導への意欲や関心が低下していることを指摘しており、講習効果の持続や発展のためにはフォローアップ研修が必要と報告している。このことをふまえ、レポートで意識の変容を確認できたことが今後臨地において行動の変容になるための研修を検討する必要があると考える。また、今後は臨床経験、実習指導経験が比較的少ない指導者へ向けたプログラム導入も検討する必要性があると考えられる。

#### VII. 本研究の限界と課題

本研究の限界としては、対象者が1施設9名に限られていることである。また、データは本講習会のレポートであり、主催メンバーと講義担当者が研究者として収集したことによるバイアスが生じる可能性については否めない。今後は教育機関と臨地実習施設の連携・協働による長

期的・継続的な講習会の検討と受講者の拡大とともに、受講後の行動変容の追究およびフォローアップを目指すことが必要である。

## VIII. 結論

1. 講習会受講者の看護教育に関する学びの内容は【看護理論と実践を関連づけた指導の必要性】【学習者の看護教育課程の理解】【学習者のレディネスに応じた教育】【学習者の能力を引き出す教育】【肯定的ストロークのある実習環境の調整】【看護教育者に求められる「教材化」の力】【臨地実習での学びのプロセスの学習支援】【リフレクション・学びの共有を促進する学習者参画型教育】であった。

2. 受講者は看護教育に関する講義後の自己の振り返りから看護観、学習者観、教育観、教材観の再構築といった意識変容、実習指導者像の形成が促進されるとともに指導の困難さを実感していた。今後の実習指導者教育のあり方として、受講後の行動変容の追究およびフォローアップの必要性が示唆された。

## 謝辞

研究にご協力いただきましたA病院看護部実習指導者講習会受講者の皆様に心より感謝申し上げます。

## 文献

- Benner, P. E. (1984: From Novice to Expert: Excellence and Power in Nursing Practice) / 井部俊子(2005). ベナー看護論—初心者から達人へ, 医学書院, 東京.
- Cranton, P. A. (1995: Professional development as transformative learning) / 入江直子, 三輪建二(2004). おとなの学びを創る—専門職の省察的实践をめざして, 鳳書房, 東京.
- 伊藤良子, 山田豊子, 安斎三枝子, 今西誠子

- (2005), 臨地実習指導における看護師役割意識調査について(第2報)—若年者群と非若年者群間の「役割意識」と「実行度」の比較, 京都市立看護短期大学紀要, 30, 111-120.
- 看護行政研究会(2010). 看護六法平成22年度版, 466-468, 新日本法規, 東京.
- 沖野良枝, 米田照美, 前川直美, 金森京子, 杲朋子, 藤井淑子ら(2009). 実習指導者講習会の継続・発展を目指すフォローアップ研修の試み—研修全般に関する評価の分析, 日本看護学会論文集看護教育, 39, 89-91.
- 沖野良枝, 米田照美, 前川直美, 金森京子, 杲朋子, 藤井淑子ら(2009). 実習指導者講習会の継続・発展を目指すフォローアップ研修の効果, 人間看護学研究, 7, 63-72.
- 佐々木綾子, 小山敦代, 吉川邦子(1998). 実習指導者講習会の効果に関する検討—意識変化, 受講内容の評価および現場での問題点の分析, 福井県立大学看護短期大学部論文集, 7, 139-152.
- 山田豊子, 安斎三枝子, 伊藤良子, 今西誠子(2005). 臨地実習指導における看護師の役割意識調査について—看護師の受けた看護基礎教育に関する認識から, 京都市立看護短期大学紀要, 30, 105-110.
- 安酸史子(2000). 学生とともにつくる臨地実習教育—経験型実習教育の考え方と実際, 看護教育, 41(10), 814-825.