

平成 26 年度

「学校法人日本赤十字学園赤十字と看護・介護に関する研究助成」
研究報告書

大学と実習施設が協働企画運営する 実習指導者研修プログラムの構築と評価

研究代表者：本庄恵子（日本赤十字看護大学）

共同研究者：佐々木幾美、千葉京子、江本リナ、喜多里己、樋口佳栄、山本伊都子（日本赤十字看護大学）、大和田恭子（日本赤十字社医療センター）、小川圭子（武蔵野赤十字病院）、久保田由美（葛飾赤十字産院）、間瀬照美（横浜市立みなと赤十字病院）、中村裕子（大森赤十字病院）、

目次

I. 研究の背景	1
II. 研究目的	1
III. 研究の意義	1
IV. 研究方法	1
A. 研究参加者	
B. 参加者の募り方	
C. プログラムの概要	
D. データ収集期間	
E. データ収集場所	
F. データ収集方法	
1. 実習指導者研修会でのリフレクション（事例検討）	
2. 実習指導者研修プログラム全日程終了後のグループインタビュー	
3. 研修会後の自記式質問紙調査	
G. 分析方法	
1. リフレクション（事例検討）の分析	
2. グループインタビューの分析	
3. 自記式質問紙調査の分析	
V. 倫理的配慮	4
A. 研究参加者への倫理的配慮	
1. リフレクション（事例検討）、グループインタビュー、質問紙調査に共通した倫理的配慮	
2. リフレクション（事例検討）への倫理的配慮	
3. グループインタビューへの倫理的配慮	
4. 質問紙調査への倫理的配慮	
B. 実習指導者研修会の講義や演習を担当して下さる方（共同研究者以外）への倫理的配慮	
VI. 結果および考察	6
A. 参加者数の概要	
B. 結果および考察	
1. 実習指導者研修プログラムについての質問紙調査から	
2. 実習指導研修プログラムの参加者の体験	
3. 大学での技術演習見学の体験	
4. 他施設での実習指導見学の体験	
5. 実習指導のリフレクションでの学び	
VII. 結論	18
文献	

I. 研究の背景

看護学実習は、看護基礎教育において重要な学びの場である。本学は、学生が実習を通して、赤十字の理念を基盤とした「ケアシケアされる」体験をすることを大切にしている。そのために、実習指導者と定期的の実習指導連絡会議を開催し、教員と実習指導者が連携して学生の指導にあたるよう工夫を重ねてきた。しかしながら、高度医療化による在院日数の短縮化により、学生が実習期間中に複数人の患者を受け持つことになることや、実習環境への適応に時間がかかり、学習が深まらないなどの問題が指摘されている（厚生労働省, 2012）。そのため、臨地実習で学生が効果的に学習するためには、看護基礎教育機関と臨地実習施設のさらなる協働と連携が重要である。

現在、実習指導者の養成は、都道府県の委託を受けて看護協会などで実施されているが、研修期間が長いことや定員数に限りがあることから、学生の指導を担当する看護職員すべてが受講できる状況にはない。また、都道府県委託の実習指導者講習会での研修内容は特定の施設に特化していないため、日本赤十字看護大学の理念・実習目的を反映させた特色のある実習指導者研修を展開する必要があると考えた。そこで、本学と赤十字系の実習施設が協働し、本学の理念・実習目的を反映した実習指導者養成のための「実習指導者研修プログラム」を構築することにした。

平成 25 年度プログラムを実施・評価した結果、リフレクションの充実および赤十字系の施設以外にも参加者を拡大させることなどが課題として挙げられた。

平成 26 年度は、前年度に挙げられた課題を反映させ、より洗練させた「実習指導者研修プログラム」を実施し、その効果を明らかにすることを目的とした。

II. 研究目的

大学と実習施設が協働企画運営する「実習指導者研修プログラム」の受講者が、どのような学びを得ることができたのか、プログラムの効果を明らかにし、評価を行うことを目的とする。

III. 研究の意義

実習指導者研修プログラムを構築することで、赤十字の理念や学生の特性を反映した実習指導を行う手がかりを実習指導者に提供することができる。また、教員や他施設での指導者が研修プログラムの講義や演習でのディスカッションを通して交流を深めることで、ピアサポートの効果も期待できる。そして、この研修を受講した指導者から実習指導を受けることで、学生にとって実習での学びを深めることに寄与し、さらには看護の質の向上に寄与できると考える。また、本研究で得られた成果を、赤十字関連の教育機関・実習施設に還元することは、そこでの看護学実習指導の質を向上させることに寄与し、赤十字から看護基礎教育全体に新たな知見を発信することにつながると考える。

IV. 研究方法

A. 研究参加者

日本赤十字看護大学の学生に対して、実習指導にあたる看護職（看護師・助産師）で、「実習指導者研修プログラム」を受講した者のうち、研究参加の同意が得られた者とした。

B. 参加者の募り方

「実習指導者研修プログラム」の第1回研修会に参加した受講者全員に対し、第1回研修会終了後に、文書と口頭で本研究の趣旨・方法・倫理的配慮について説明を行い、同意する場合は同意書に署名していただき、署名を交わすことで研究参加者とすることを説明した。

第2回研修会の際、研究参加に同意する場合は、同意書（複写式）に署名をしてもらい、同意しない場合は白紙のままです定の箱に提出してもらった。同意が得られた参加者には、研究者の署名をいれた同意書の本人控えを次回の研修資料を入れた封筒に同封し手渡した。同意が得られなかった者には、次回の研修資料のみを入れた封筒を手渡した。

参加者より、所属する施設長の許可を得ることや所属施設の倫理審査を受けることの希望があった場合には、所属する施設長に連絡を取り倫理審査を経た。

C. プログラムの概要

プログラムは主に講義、グループワーク、所属施設で行う自身で計画した日案または週案をもとにした実習指導の実践、オプション見学から構成されている。講義・グループワークなどの演習については、大学で5日間実施された。

講義では、本学の教育理念や実習を理解するために必要な本学の教育課程や実習指導概論、現代の学生の特性を理解した実習指導を目指すために重要な教育心理など計10コマを企画した。

グループワークは、講義の内容を生かし、実際の実習指導で系統的で具体的な指導案を計画し実践・評価できるように、事例をもとに学生指導計画をグループ毎に立案するものである。事例は、領域毎に作成し、学年に応じた事例設定を設けることで、よりリアリティーのある指導計画立案につながるように配慮した。また、系統的な指導を目指し、指導の大枠を検討するための週案、次に詳細な指導を検討するための日案の両方を作成できるように仕組み化されている。企画委員および教員は、随時グループワークに参加し、疑問の解消やより具体的な指導案を作成できるように共に考えファシリテートするよう配置をした。

実践とは、各参加者が臨床での実習指導の場で、実際に学生指導の計画立案と実施・評価するものである。平成25年度の振り返りの中で、実践中に不明な点や困った点などを実践期間中に相談する機会がほしいという要望があったことから、今年度は参加者がそれまでの実習指導の途中経過や意見を共有し合うことができるよう、グループワークの機会をプログラム半ばに設けた。

オプション見学は、他施設での実習指導見学と学内技術演習見学到大別される。前者は、参加者が他施設に出向き、実習指導をしている指導者のシャドウウィングをするものである。この見学は施設と領域（基礎・成人、小児、母性領域）、実習学年（レベルⅡ、レベルⅢ、総合実習）を選択できるようになっており、参加者の目的に沿った見学ができるように配慮されている。学内技術演習見学は、学生の技術演習を見学し、適宜指導してもらおう内容である。見学領域は1年生の基礎看護学領域（フィジカルアセスメント、洗髪、清拭、寝衣交換など）、2年生の成人看護学領域（輸液療法、術後1日目のケア、呼吸器ケア）、3年生の老年看護学領域（摂食・嚥下ケア、移乗・

移動ケア、排泄ケア)、母性看護学領域(新生児の観察、沐浴)である。学生の学内で学ぶ様子や演習での技術習得状況を知ること、学生の特性を理解し、習得状況を踏まえた指導ができるようになることを狙いとして企画されたものである。以上のプログラムを、平成26年7月～平成27年1月に実施した。

D. データ収集期間

平成26年7月～平成27年1月

E. データ収集場所

日本赤十字看護大学内

F. データ収集方法

1. 実習指導者研修会でのリフレクション(事例検討)

「実習指導者研修プログラム」には、受講者が実際に実習指導を経験する演習が含まれている。実習指導を経験した後、実習指導で困ったこと、自身の実習生に対する理解に変化があったか、実習指導を通じて学びになったことについて振り返りを行った。研究者および研究協力が得られた教員が、それぞれのグループのファシリテーターとなった。

2. 実習指導者研修プログラム全日程終了後のグループインタビュー

受講者の学びから全日程を通したプログラムの効果を明らかにするため、「実習指導者研修プログラム」最終日終了後、同意が得られた参加者を対象に60分程度の半構成的面接法によるグループインタビューを行った。研修プログラムに参加して役に立ったと思うこと、実習指導に対して不足に感じていること、新しい学びになったことについて、自由に語っていただいた。1グループ5～6名ずつとし、研究者および研究協力の同意が得られた教員が、それぞれのグループのファシリテーターとなった。

3. 研修会後の自記式質問紙調査

講義や演習を含めたプログラム全体を評価するために、「実習指導者研修プログラム」最終日終了後、無記名自記式質問紙調査を行った。質問紙の内容については、文献検討や研究者間での協議を経て質問項目を作成し、その後も研究者間で、表面妥当性と内容妥当性を検討した。

質問項目は、全61項目で構成された(属性について3項目、講義内容について10項目と自由記載1項目、演習について2項目と自由記載1項目、実習指導の展開について8項目と自由記載1項目、学内技術演習見学について11項目と自由記載2項目、他施設実習指導見学について8項目と自由記載2項目、リフレクションについて10項目と自由記載1項目、研修会全体について自由記載1項目)。

研修プログラム最終日に質問紙を配布し、回答後の質問紙は、研修が行われている室外に設置した回収箱にて回収した。その場で回答することができなかった場合は、返信用封筒を渡し、返送するよう依頼した。質問紙の提出をもって、同意が得られたものとした。

G. 分析方法

1. リフレクション（事例検討）の分析

データをもとに逐語録を作成した。語られた内容から、実習指導で困ったこと、自身の実習生に対する理解に変化があったか、実習指導を通じて学びになったことに関する内容を抽出し、共通性や相違性に着目し、受講者がどのような学びを得ることができたのかを分析した。

2. グループインタビューの分析

データをもとに逐語録を作成した。語られた内容から、研修プログラムに参加して役に立ったと思うこと、実習指導に対して不足に感じていること、新しい学びになったことに関する内容を抽出し、共通性や相違性に着目し、研修プログラムの効果を分析した。

3. 自記式質問紙調査の分析

回答については、記述統計を用いた分析を行った。自由記載については、類似点・相違点から内容の分析を行った。

V. 倫理的配慮

研究実施にあたり日本赤十字看護大学研究倫理審査委員会の承認を得た（承認番号：2014-10）。また必要時、研修受講者の所属する施設の倫理審査委員会の承認を得た。

A. 研究参加者への倫理的配慮

研究参加者を募る際、本研究の趣旨・方法・倫理的配慮について文書と口頭で説明し、研究過程において、以下の倫理的配慮を行った。

1. リフレクション（事例検討）、グループインタビュー、質問紙調査に共通した倫理的配慮

- ① 研究参加は自由意思によるものであり、参加の拒否、途中辞退はいつでも可能であること。
- ② 研究参加を断っても、研修の受講に関する一切の不利益がないことや、実習指導者としての立場を一切脅かされないこと。
- ③ 研究参加の同意は、リフレクション、グループインタビュー、質問紙調査それぞれを選ぶことが出来るものとし、その都度、同意を確認してから行うこと。
- ④ リフレクション、グループインタビュー、質問紙調査で得られた内容は、分析の際に個人名・所属施設名などが特定されないように記号化すること。
- ⑤ リフレクション、グループインタビュー、質問紙調査で得られた内容は、厳重に管理すること。すべての生データは、結果公表後、機密書類として破棄すること。
- ⑥ リフレクション、グループインタビュー、質問紙調査で得られた内容を本研究以外の目的に使用しないこと。
- ⑦ 研究成果は、看護系学会や看護系学術誌にて発表する可能性があること。
- ⑧ 研究成果を希望される場合は、送付することとし、教えていただいた送付先は、本

研究以外の目的に使用しないこと。

- ⑨ 研究参加を途中辞退し、同意を撤回する場合は、同意撤回書に署名を得ること。ただし、同意を撤回した時点で、既に研究成果が学会や論文などで公表されていた場合や、匿名化されていて個人が特定できない場合などは、当該データを抽出して破棄できないこともあること。
- ⑩ 参加者より、所属する施設長の許可を得る必要がある場合や、所属施設の倫理審査を受ける希望があった場合は、所属する施設長と連絡を取り、倫理審査を経ること。

2. リフレクション（事例検討）への倫理的配慮

- ① 知らされないことや話したくないことは、話さなくてもよいこと。
- ② リフレクションの内容を批評することはなく、また、実習指導の評価を行うものでもないこと。
- ③ 参加者の承諾が得られた場合、語られる内容を録音させていただきたいこと、尚、録音の許可が得られない場合は、メモを取ることに承諾を得てから行うこと。このため、リフレクションのグループ編成は、研究参加に同意している者としていない者とは、別々のグループとした。

3. グループインタビューへの倫理的配慮

- ① グループインタビューのためのグループを編成する際、同じ施設に所属する参加者と研究者が、同じグループにならないようにし、自由に語れる環境をつくること。
- ② 知らされないことや話したくないことは、話さなくてもよいこと。
- ③ グループインタビューの内容を批評することはなく、また、実習指導の評価を行うものでもないこと。
- ④ 参加者の承諾が得られた場合、語られる内容を録音させていただきたいこと、尚、録音の許可が得られない場合は、メモを取ることに承諾を得てから行うこと。

4. 質問紙調査への倫理的配慮

質問紙は無記名とし、回答は自由であることとした。

B. 実習指導者研修会の講義や演習を担当してくださる方（共同研究者以外）への倫理的配慮

研修会の講義や演習を依頼している先生方には、この研修が平成 26 年度「学校法人日本赤十字学園赤十字と看護・介護に関する研究助成」を受けて実施することになったこと等を文書で説明した上で、以下の意向を確認した。

- ① 「実習指導者研修会」の講義、もしくは演習を引き受けいただけるか、ご検討いただくこと。
- ② この研究に共同研究者として参加する意思があるか、そして共同研究者として参加する場合は、研修会の企画・運営、データ収集、データ分析、研究成果のまとめにも参加いただくこと。
- ③ 共同研究者としてではなく、講義もしくは演習のみ担当の場合は、研究成果を公表

する際に、謝辞にお名前を記載させていただくこと。

VI. 結果および考察

A. 参加者数の概要

参加者数は、全 10 施設 60 名であった。参加者の年齢は 20 歳代が 32.7%、30 歳代が 43.6%であり、臨床経験年数は 1~3 年が 7.3%、4~6 年が 16.4%、7~10 年が 30.9%、10 年以上 45.5%であった。また、病院内の役割では、特にないと回答した者が 60.0%だった。講義、演習（実習指導案の作成、リフレクション）、実習指導（実際に指導案を立案してみる）に参加し、プログラム全体を 4/5 以上の出席した 60 名全員に修了証を発行した。

プログラムの中でオプションであった、他施設での実習指導場面の見学は 42 名が参加し、大学内での技術演習の見学は、延べ 73 名（複数回参加した人あり）であった。

B. 結果および考察

1. 実習指導者研修プログラムについての質問紙調査から

a. 対象者

本研修プログラム修了者 60 名のうち、質問紙の提出をもって研究参加の同意が得られた 55 名（回収率 91.7%）。

b. 結果

（1）講義について

すべての講義に対して、「役に立った」と回答した者は 60%、「やや役に立った」を合わせると 90%を超えていた。その中で「教育原理」が、「役に立った」と回答した者は 76.4%、次いで、「実習指導概論」、「対人関係論」がともに 74.5%だった（表 1）。自由記載では、役に立った、学ぶことができた、考えが深まった、勉強になった、興味深かったという記載が多かった。また、学生指導以外でも活用できる内容だったという記載もあった。記載の中で自分達が育った環境とは異なる世代、自分が学生だった時とは少し違う教育、現代の学生という表現がいくつか見られた。

（2）演習について

「役に立った」と回答した者のうち、実習指導案作成については 62.7%、実習指導のリフレクションについては 69.4%だった。また、「やや役に立った」を合わせると、指導案作成、リフレクションともに 90%を超えていた（表 2）。自由記載には、「指導の意味づけができるようになった」、「具体的な指導案を検討できるようになった」などのコメントがあった。また、「病棟の指導体制が整っていない状況で指導案を作成しても、スタッフなどと共有できないため、現実味に欠けていた」といったコメントもあった。

表 1 講義についての設問と回答

No	設 問	役に 立 った	た や や 役 に 立 っ	た あ ま り か っ た 役 に 立 た	か 役 に 立 た な	回答割合				
						0%	25%	50%	75%	100%
1	<本学の教育課程> 本学のカリキュラムと実習の位置づけ	40	11	3	1					
		72.7%	20.0%	5.5%	1.8%					
2	<教育心理> 人間の発達、学習過程における心理、学生の特性、状況的学習論など	40	13	0	1					
		74.1%	24.1%	0.0%	1.9%					
3	<実習指導概論> 実習指導の展開と実習指導者の役割、実習指導の過程・方法など	41	13	0	1					
		74.5%	23.6%	0.0%	1.8%					
4	<看護学概論> 看護の概念、ケアリング等	33	19	2	1					
		60.0%	34.5%	3.6%	1.8%					
5	<教育原理> 教育の意義、目的、教育活動の特性、人を育てる(教育)親など	42	12	0	1					
		76.4%	21.8%	0.0%	1.8%					
6	<対人関係論> 実習場面での対人関係スキル、アサーティブな自己表現など	41	12	1	1					
		74.5%	21.8%	1.8%	1.8%					
7	<教育方法> 状況に埋め込まれた学習(状況的学習論:正統的周辺参加論)	37	16	1	1					
		67.3%	29.1%	1.8%	1.8%					
8	<各領域実習の実際> 各領域実習の目標	34	17	2	0					
		64.2%	32.1%	3.8%	0.0%					
9	<特別講義:看護倫理> 看護と倫理、実習指導と倫理	38	15	0	1					
		70.4%	27.8%	0.0%	1.9%					
10	<特別講義:看護管理> 看護・医療の動向と実習or医療安全と実習	37	15	0	2					
		68.5%	27.8%	0.0%	3.7%					

表 2 演習についての設問と回答

No	設 問	役に 立 った	た や や 役 に 立 っ	た あ ま り か っ た 役 に 立 た	か 役 に 立 た な	回答割合				
						0%	25%	50%	75%	100%
1	演習1(実習指導案を作成)	32	16	1	2					
		62.7%	31.4%	2.0%	3.9%					
2	演習2(実習指導のリフレクション・事例検討)	34	14	1	0					
		69.4%	28.6%	2.0%	0.0%					

(3) 実習指導の展開について

「学生への関心がより深まった」の項目で「そう思う」と回答した者は 62.0% だった(「ややそう思う」を合わせると、94.0%)。「研修内容を実習指導に生かせた」、「もっと学びたくなった」は「そう思う」「ややそう思う」と回答した者は 90% を超えていたが、「そう思う」より「ややそう思う」の割合の方が多かった。一方で、「そう思う」「ややそう思う」と回答した者が 30% 未満の項目は、「いつもより難しく感じられた」26.0%、「いつもと変わらなかった」12.0%、「いつもより混乱した」8.1%であった。「この指導で良いのか不安になった」は、「そう思う」「ややそう思う」と回答した者は 59.2% であった(表 3)。

表 3 実習指導の展開についての設問と回答

No	設 問	そう 思う	やや そう 思う	あ ま り そ う 思 う	思 わ な い	回答割合				
						0%	25%	50%	75%	100%
1	学生への関心がより深まった	31	16	3	0					
2	実習指導が楽しくなった	16	26	8	0					
3	研修内容を実習指導に生かした	20	27	2	1					
4	いつもと変わらなかった	0	6	28	16					
5	いつもより難しく感じられた	0	13	29	8					
6	この指導でよいのか不安になった	2	27	18	2					
7	もっと学びたくなった	22	27	1	0					
8	いつもより混乱した	1	3	23	22					

(4) 学内技術演習見学について

学内技術演習見学へは、59.6%の者が参加した。そのうち基礎看護領域の技術演習に参加した者が69.6%だった。「学生への関心がより高まった」、「学生への理解が深まった」の項目で「そう思う」と回答した者はともに48.4%で、「ややそう思う」を合わせると90%を超えていた(表4)。自由記載には、「見学前は『こんなこともできないの』という思いを持つこともあったが、学生なりに頑張っていることを学ぶことができた」などのコメントがあった。

(5) 他施設実習指導見学について

他施設実習指導見学へは、69.8%の者が参加した。そのうち2年生を対象とした成人看護学系の実習を見学した者が35.1%だった。「実習指導の参考になった」の項目で「そう思う」と回答した者は81.6%だった(「ややそう思う」を合わせると、100.0%)。一方で、「今までの学生理解と変わらない」、「実習指導が不安になった」で「そう思う」「ややそう思う」と回答した者は、それぞれ13.2%、15.8%だった。自由記述では、自施設の実習指導見学を希望する記述があった(表5)。

(6) リフレクションについて

「参加者と体験を共有できた」の項目で「そう思う」と回答した者は74.5%だった(「ややそう思う」を合わせると、100.0%)。また、「ますます学生がわからなくなった」、「実習指導が不安になった」で「あまりそう思わない」「思わない」と回答した者は、それぞれ92.7%、87.2%だった。一方で、「そう思う」、「ややそう思う」は10%程度だった(表6)。

表 4 学内技術演習見学についての設問と回答

No	設 問	そ う 思 う	う や や そ う 思 う	思 わ な い そ う	あ ま り 思 わ な い	0% 25% 50% 75% 100%				
						■ そう思う	■ ややそう思う	■ あまりそう思わない	■ 思わない	■ その他
3-1	(学内技術演習を見学して) 学生への関心が高まった	15 48.4%	14 45.2%	2 6.5%	0 0.0%					
3-2	(学内技術演習を見学して) 学生への理解が深まった	15 48.4%	13 41.9%	3 9.7%	0 0.0%					
3-3	(学内技術演習を見学して) 今までの学生への理解と変わらなかった	1 3.2%	1 3.2%	18 58.1%	11 35.5%					
3-4	(学内技術演習を見学して) ますます学生がわからなくなった	1 3.2%	1 3.2%	15 48.4%	14 45.2%					
3-5	(学内技術演習を見学して) 実習指導が不安になった	1 3.2%	2 6.5%	15 48.4%	13 41.9%					
3-6	(学内技術演習を見学して) より混乱した	0 0.0%	1 3.2%	6 19.4%	24 77.4%					

表 5 他施設実習指導見学についての設問と回答

No	設 問	そ う 思 う	う や や そ う 思 う	思 わ な い そ う	あ ま り 思 わ な い	0% 25% 50% 75% 100%				
						■ そう思う	■ ややそう思う	■ あまりそう思わない	■ 思わない	■ その他
3-1	(他施設実習指導見学して) 学生への関心が高まった	16 42.1%	18 47.4%	4 10.5%	0 0.0%					
3-2	(他施設実習指導見学して) 学生への理解が深まった	11 28.9%	22 57.9%	5 13.2%	0 0.0%					
3-3	(他施設実習指導見学して) 今までの学生への理解と変わらなかった	2 5.3%	3 7.9%	18 47.4%	15 39.5%					
3-4	(他施設実習指導見学して) 実習指導が不安になった	0 0.0%	6 15.8%	18 47.4%	14 36.8%					
3-5	(他施設実習指導見学して) 自分自身の指導の傾向がわかった	10 26.3%	22 57.9%	6 15.8%	0 0.0%					
3-6	(他施設実習指導見学して) 実習指導の参考になった	31 81.6%	7 18.4%	0 0.0%	0 0.0%					

(7) 研修プログラム全体に関する意見、要望、感想についての自由記載について

他施設で働く参加者、教員、企画委員との交流を通して、学生指導について学びを深めることができ、実習指導に対する不安が軽減されたなど、参加してよかったという意見が多く見られた。また、大学で学生の気持ちになって講義や演習に参加したことがとても新鮮でうれしかったという感想もあった。研修会への要望として、「学生と一緒に講義を受けてみたい」、「より多くの人に参加して欲しいので無料をお願いしたい」、「フォローアップ研修をお願いしたい」などのコメントがあった。

表 6 リフレクションについての設問と回答

No	設 問	そう 思う	う や や そう 思	思 わ な い そ う	あ ま り そ う	思 わ な い	%			
							0%	25%	50%	75%
1	(参加してみて) 学生への関心が高まった	24 43.6%	29 52.7%	2 3.6%	0 0.0%					
2	(参加して みて) 学生への理解が深まった	26 47.3%	28 50.9%	1 1.8%	0 0.0%					
3	(参加して みて) ますます学生がわからなくなった	2 3.6%	2 3.6%	29 52.7%	22 40.0%					
4	(参加して みて) 実習指導が不安になった	2 3.6%	5 9.1%	29 52.7%	19 34.5%					
5	(参加して みて) 実習中の疑問が解決した	7 12.7%	37 67.3%	9 16.4%	2 3.6%					
6	(参加して みて) さらに学びたい気持ちが高まった	25 45.5%	27 49.1%	3 5.5%	0 0.0%					
7	(参加して みて) 自分自身の指導の傾向がわかった	18 32.7%	29 52.7%	7 12.7%	1 1.8%					
8	(参加して みて) 自分自身についての発見があった	19 34.5%	23 41.8%	13 23.6%	0 0.0%					
9	(参加して みて) 自分の指導方法を吟味できた	19 34.5%	30 54.5%	5 9.1%	1 1.8%					
10	(参加して みて) 参加者と体験を共有できた	41 74.5%	14 25.5%	0 0.0%	0 0.0%					

c. 考察

平成 25 年度同様、本研修プログラムの内容に対して高い評価が得られた。今回、病棟内で教育的な立場となっていることが考えられる臨床経験 10 年以上である看護師が多く受講していたことから、教育について学ぶ講義が「役に立った」という回答が多かったと考えられる。また、様々な演習に参加し、「学生への関心がより高まった」、「学生への理解が深まった」と回答した者が多かったことから、これまでの経験と結び付けながら自己を振り返ることで、視野が広がり学びが深められていったと考えられる。

一方で、実習指導案を用いた実習指導の展開について「この指導でよいのか不安になった」と回答した者が 60% 程度であったことから、学生指導に対する学びを深められたことで、新たに生じた不安であると考えられ、研修プログラム修了後のサポート体制を検討していく必要がある。リフレクションについて、対象者全員が他の人と体験を共有できたと感じ、「ますます学生がわからなくなった」、「実習指導が不安になった」と回答した者は 10% 程度だったことから、リフレクションにおける体験の共有は学生指導者への有効な支援方法の一つとなりうると考えられる。

また、実習指導について「もっと学びたくなった」という回答の割合も多かったことから、本研修プログラム参加が対象者の今後のステップアップを後押しするきっかけとなった可能性も示唆された。

d. 結論

昨年同様、本研修プログラムの内容に対して高い評価が得られた。今回、臨床経験のある看護師が多く受講していたことから、これまでの経験と結び付けながら学びが深められていった。その一方で、実習指導に対して新たに生じた不安もあったことから、研修プロ

グラム修了後のサポート体制を検討していく必要があると考えられた。

2. 実習指導研修プログラムの参加者の体験

a. 参加者

本研修プログラムの受講者で、研究参加への同意が得られた者 31 名。

b. 結果

(1) 実習指導の振り返りと意味づけ

多くの参加者から、研修での学びが自分自身の指導の傾向を振り返ることにつながったことが語られた。「授業を聞きながらそれまでの経験と当てはめていけたので、振り返りにもなるし、新しい学びにもなった」と語る参加者がいた。また、「学生の立場からの、もの見方とか考え方とか、今の時代背景や動向を勉強させてもらって、あらためて、私がやっていることってどうだったんだろうと、自分を振り返るきっかけになった」と語る参加者もいた。

学生に「何か聞きたいことある？」という聞き方をしていた参加者は、「<何か>じゃわかんないって、ああ、そうかーと思って。<気になったことある？>とか言葉をちょっとずつ変えて」と語り、講義で学んだ内容を自分の実際の指導を振り返り、重ねあわせながら学びを深めていた。

(2) 学生のことわかり、実習指導の方向性をつかむ

参加者は、この研修で、学生は4年間の講義・演習・実習の中で段階を踏んで学んでいることや、質問の投げかけ方で学生の反応が変わることなどを学んでいた。特に、学生のことがよくわからないと感じていた参加者は、研修をとおして「学生さん」から「○学年の学生さん」と学生の捉え方が変わり、学生が講義や実習を通して成長していくことを理解するようになっていた。

研修後の実習では、「知識を知って技術ができてやっと一人前と思って接していた」これまでの実習指導ではなく、「ちょっとでもこれ楽しいなとか、これってどういうことなんだろうなっていう疑問を持ってもらえるような関わりになってきた。自分の中でこう方向性が見えてきた」ということが語られた。「(研修は)これからどうしていこうかなとかいう道しるべになった」と語り、研修での学びが実習指導の道しるべになっている様子が見えた。

(3) 参加者同士の交流が支えとなる

この研修では、実習指導の方法を検討・計画するグループワークや、実際の指導をしてみてもの振り返りで参加者同士が小グループに分かれてディスカッションできる機会を設けていた。参加者は、実際の実習指導の場面で「(研修生と)話し合ったこととかを参考にした」ということが語られた。そして、振り返りを通して、「みんなで話し合ったこの経験のこととかを思い出しながら」これからの実習指導にあたりたいと語る者がいた。グループワークや全体発表などで実習指導での気づきや難しさを共有することは、参加者が実習指導をしていく支えとなっていた。

(4) 学びを病棟全体で共有するというチャレンジ

自らが計画した実習指導を展開するには、「指導者全体での共有」や「師長さんに指導体制を伝えて協力を得ること」が必要であると、今後の課題に気づき、何とかしていこうと

する参加者がいた。

研修内容を「これからの臨床指導者」や「スタッフ」にも伝えたいということが語られた。このように、今回の学びを実際の実習指導で生かすための課題に気づき、指導者間の連携など実習環境を整えたいという意識が芽生えていた。

c. 考察

参加者は、研修を通して自分自身の指導を深く振り返ることになり、それらを通して、学生を理解したり実際の実習指導を方向性のつかんでいると考えられた。特に、普段の所属から離れて、実習指導を志す人とともに学び合う時間は、自分自身を深く振り返り指導を考える体験につながったと考える。そして、研修での学びを指導に生かしながら、自施設に学びを広げようとするなど、研修会は指導者自身の成長のきっかけになることやキャリアアップにつながることを示唆された。

学生が、患者とのケアの中での「ケアする」体験と、指導者との関わりの中で「ケアされる」体験を通して成長していくように、指導者の成長にも、学生を指導する「ケアする」体験とともに、研修会などのピアサポートを通して「ケアされる」体験が必要なのではないだろうか。本研修が、学生指導の本質を学びあう場であるとともに、「ケアされる」体験が得られるような場となることが示唆された。

d. 結論

参加者たちは、研修を通して、自分自身の指導を振り返り、実習の方向性を知るという体験をしていた。多施設と大学の共同企画による本研修会は、実習指導を行う人たちのピアサポートの場になることが示唆された。

3. 大学での技術演習見学の体験

a. 技術演習見学の実際と参加者

今年度は小児看護学を除いて昨年度と同様に、基礎看護学領域（28 コマ）、成人看護学領域（6 コマ）、老年看護学領域（4 コマ）および母性看護領域（2 コマ）の中で技術演習見学を行った。参加者は 38 名、それぞれ 1～5 回の参加で、延べ人数としては 73 名であった。

b. 結果

アンケート自由記載でも断片的に記載されていたが、参加者自身の学生だった頃の体験とすり合わせていくプロセスが詳細に語られていた。昨年度の分析結果と同様の結果であったが、今年度はさらに、詳細にそのプロセスの分析を試みた。

【衝撃】学内演習での学生の様子は、「衝撃」と語られ、強い印象を与えるようであった。その印象の背後には「私たちがいたときには、きちんと身なりとかも絶対、少しでもなんかあると絶対受けさせてもらえなかったのが、あ、これでも平気なんだなーっていうのもあった」と語られたように、参加者自身が学生だったときの体験が背後に立ち現れるようであった。

【悶々と引きずる】衝撃的な体験は、そのことをどう捉えればよいのかといった、「問い」になって、参加者に残った。「(学生の行動に) え?と思って。(中略) こんなんじゃないだめだなんてわりとすごい否定的な気持ちで私その演習を見学した後しばらく悶々とするぐらい引きずってて…」との語りからは、「え?」というなにかしらの解釈しがたさを伴っ

て体験された出来事があった。それは否定的な感情・価値観とともに、参加者の内に残り続け、問われ続けた。

【**学生だった自分のまなざし**】「悶々と引きずり」ながら問い続けたという土壌があるなかで「感想文を書く」という行為が、参加者の学生だった自分を浮き上がらせた。「感想文を結構日がたってから書いたんですよ。そしたら（中略）自分はどうだったかなとか、そういう自分のほうに振り返り初めて、じゃ、私も確かにこうふざけちゃった演習のことすごく思い出して、すごい罪悪感で思い出した…」そこに伴っていたのは、「罪悪感」であった。指導者としての「今の自分自身」の思いが背景に広がる中で、指導者の思いなど何も知らずにいた学生としての自分の振る舞いが立ち現れたことが伺われた。

【**学生のころ、指導者のころ**】参加者の内に立ち現れた「自分自身が学生だったころのまなざし」と「今の指導者としてのまなざし」は、双方のころを表現することを可能にした。「だから笑っちゃったりしてた子どもできないことが恥ずかしくて笑ってたのかなとか思うと、結局それでいつか自分が実際やる側になったときに、私、あの演習のときふざけちゃったなっていうのをこうやって思い出す日が来るのかなって思う」と語られたように、かつての自分が「できないことが恥ずかしくて」笑っていた姿が重なる。そして今、そのことに気が付いた自分がいるように、この学生もまた「気が付くときがくる」ことを信じてみようという気持ちが芽生えていた。

【**捨てる 活かす**】時を経た自分自身との対話は、目の前の学生との対話であり、今の自分自身の在りようを信じるように、目の前の学生の可能性を信じることに繋がっていた。「なんか『自分のときはああだったのに』っていう思いがほんとに捨てれた研修だった」…「じゃあこれから活かせる、活かすには自分はどうしたらいいのかなって考えられるようになりました」。学生だった自分自身と目の前の学生が重なり合うなかでの参加者の内側での重層的な対話は、参加者のなかで「捨てる」、つまり、問いからの解放という側面があり、解放されたからこそ、活かすという次のステージに向かうことができたと推測された。

c. 考察 ー学内演習見学の意義ー

今回の結果からは「かつて学生であった自分と再会を果たすことが、目の前の学生への理解に繋がる」というテーマが浮かび上がった。そのプロセスは、印象的な出来事から始まり、問いが生まれ、その問いを抱え続けるなかで行われたリフレクションが大きな要素となっていた可能性がある。かつて学生だった自分を思い出すのは、一見簡単なことのように思われるが、「自分自身の体験において実感を伴いつつ」かつてそうであった自分と再会を果たすことが意外と困難であるのかもしれない。

教員は、日常的にアクチュアルな学生の在りように接し、自らの体験と重ねあわせる機会も多い。しかしながら実習という特殊な場におかれてた学生としか接する機会のない臨床の指導者たちが、自らの学生体験を想起できる機会はあまりない。学内演習見学は、「かつて学生であった自分」を身体感覚とともにふと浮かび上がらせるきっかけをつくることのできる可能性がある。なぜなら演習の状況そのものが、過去の自分を再現させやすい要素が多いからだ。自分も教わった実習室での身なり、ベッドメイキングや、鑷子の使い方など同じような枠組みながら、しかしそこには必ず「ずれ」がある故「違和感」が様々な感情となって現れやすい。但しその見えた「ずれ」は、現在の自分の在りようである「指導者」のまなざしが色濃く影響する。まずは「そのまなざし」によって選択された体験が

想起される。「私たちがいたときには、きちんと身なりとかも絶対、少しでもなんかあると絶対受けさせてもらえなかった」と語られているように。

しかしそれこそがきっかけであり、次の重要な要素である「問い」を生む。

「問い」は重要である。衝撃という感情体験を伴って生じたこの「問い」は、参加者の切実な何かをまとっているために、その参加者から離れない。「悶々とするくらい引きずるのである。解釈の可能性に関連する様々な自らのこれまでのエピソードや体験が断片的に浮かび上がった可能性もある。

つまりこの「悶々として引きずって」いるときに起こっていることは、自分の体験が様々な角度から引き出されたり、ひっこめられたりしながら、自分にとって不可解な出来事への様々な解釈の可能性についての試行錯誤であったともいえる。

参加者が「感想文をかいたのは結構時間が経ってからだった」と語っていた。換言すれば「時間が経たないとかけなかった」ということであろう。今の自分が否定的に感じている「かつての自分」と対話するには、「時間」が必要なかもしれない。その準備ができたときに「書ける」のかもしれない。参加者は、書いている間に、最初想起された自分の学生だった姿とは別の姿が思い出されたと語っていた。そこにその参加者にとっての「問い」の答えが見え隠れしていた。「ああ、自分もそうだった…」と。

過去の自分と、目の前の学生に重なりが感じられた時に、その重なりからみつめる学生へのまなざしは、最初の否定的なまなざしとは異なった理解が含まれる。そのまなざしが生まれると、目の前の学生に対する一步踏み込んだ理解へと導かれ、「その人」流の、学生を育てる関わりが自然と創出されるのであろう。

d. 結論

学内演習の見学は、学生指導者の内で、指導者である自分とかつて学生であった自分との対話を生むきっかけとなる場を提供し、それがああるプロセスを始動させ目の前にいる学生の一步踏み込んだ理解へと導かれる可能性があることが示唆された。

4. 他施設での実習指導見学の体験

a. 他施設実習指導見学の実際

他施設実習指導見学のオプションを希望した研修生は41名で、普段携わっている実習が展開される実習期間や実習領域を選択し、実習指導者と行動を共にしながら実習指導の様子を見学した。そのうち、成人系実習を見学したものは27名、母性系実習は11名、小児系実習は3名であった。

b. 参加者

本研修プログラムの受講者でインタビューへの参加同意が得られた31名。

c. 結果

(1) 他者を見て自分自身を評価する

自分の施設では実習指導を評価してくれる人がいないため、「自分の評価は誰も見ていないから自分でするしかない」と捉えており、だからこそ他者から学ぶほかないと考えていた。例えば、雰囲気づくりが上手な指導者の笑顔や話し方を見て「自分はどうだろう？」と自分自身を振り返り、自分の傾向を考える機会を得ていた。また、指導者が学生と視線が合っておらずアイコンタクトが無いのを見て「学生にとってはど

うなんだろう？」と考え、「自分もそうだな、もうちょっと目が返せると学生はより安心するのかな」と自分に置き換え自分自身の指導態度を評価していた。

(2) 指導のヒントを得る

他の実習指導者による指導を見学することで、学生への関わり方がイメージでしかなかったものを現実に見ることができ、学生への質問の投げかけ方や、学生が思っていることを言える環境の作り方、どのような流れで行うか、どのように関わればよいかなど指導のヒントを得ていた。指導の仕方は指導者によって様々で、学生の反応も異なることに気づいていた。例えば、指導者の投げかけ方によって学生が嬉しそうな顔をしたり、学生が考えている事や気づいてなかった事をどんどん引き出したり、学生のその日の学びが充実したりする様子を見て、指導による学生の反応を見て取ることが出来ていた。また、指導者、教員、学生、スタッフそれぞれの「関わり方が全体的に学生さんが学べる場になっている」ことを学んでいた。

そして、話しやすそうで穏やかな雰囲気や教え方が丁寧で「こんな指導をしたい」と手本にしたい指導者の姿もあった。また学生指導だけではなく、指導者同士で実習指導に関する情報交換の仕方や、学生を受け入れる前日の様子を学ぶ機会も得ていた。

一方、指導の様子を見学することは、新たな指導のヒントを得るほか自分の指導が「これで大丈夫なんだと確認」することができるものでもあった。

(3) 学生の置かれている状況が分かる

見学施設に出向いて緊張しているとき、自分も学生と同じ状況にあり「初めて独りぼっちって感じ」を味わい、温かく迎えてくれて笑顔で声をかけてもらえると、「大丈夫だよって言ってもらえてるみたいで、かなりほっとした」と感じていた。一方、学生が「いかに顔色悪く緊張」しているかを実感し、緊張のなか「考えて考えて一生懸命やってる」「決してさぼったりしていない」ことがよく分かり、学生がどんな状況に置かれているのか、また指導者が陥りやすい傾向に気づかされていた。

(4) 客観的な目線で見ると

この実習指導見学は、指導者・学生・教員の細かなやり取りを「第三者の客観的な目線で」みることが出来、これほどたっぷりと時間をかけて客観的に観察できる機会はなかなか無いと捉えていた。

d. 考察

実習指導者は、学生指導を担えるほどのキャリアを持っていることもあり、同じ部署の同僚から自分の指導に対する評価を得ることが難しい状況にあった。そのため、他の実習指導者の実習指導を見ることでしか自分自身を振り返ることが出来ないことが明らかにされた。従って、臨床経験が豊富な実習指導者や、これまでに実習指導経験がある人にとって、他者の指導を見ることは自己評価に繋がることを示唆された。

本研修会で教育原理や実習指導の基本的な考え方を学ぶ機会があるが、実際にどのように展開するかは個々の工夫に委ねられる部分が多い。しかし、実習指導者による指導の実際を見ることで、手本となるような具体的な学生との関わり方を学び、指導に応用できるヒントを与えることが示唆された。

実習指導を見学することで、その場の学生の状況をありありと理解することが出来ていた。それは指導者・教員・学生を客観視することで見えてきた姿であったことが

分かる。これまで分からなかった学生の緊張や緊張からくる思考を知り、学生の一生懸命さに気づくことに繋がっていた。

これらの結果から、実習指導が学生にとって豊かなものになるには、自分自身の関わり方をリフレクションすることや、学生理解を深めることが鍵となることが示唆された。

e. 結論

他施設で実習指導の実際をみる体験は、自分自身の実習指導を振り返り評価し指導のヒントを得る、学生が実習している様子を見て状況をより理解することができ、実習フィールドや実習指導そのものを客観的に見ることが出来る機会となっていた。

5. 実習指導のリフレクションでの学び

a. 参加者

本研修プログラムの受講者で、リフレクションに参加し研究参加の同意が得られた 56 名。

b. 結果

(1) 実習指導案を作成することで学生に伝えたいことが明確になる。

参加者は、研修で実習指導案を作成することで、自分自身が学生に伝えたいことが明確になっていた。小児看護領域では「子どもと触れ合ってもらいたい、触れ合うことによってそこから学んでほしい」、母性看護領域では「分娩に立ち会えて、赤ちゃんが感動のなか産まれるんだということを知ってほしい」、老年看護学領域では「介護士さんたちと協働していく、家族と一緒に支えているんだという思いをわかってもらいたい」と語り、参加者は実習に来る学生を思い描きながら実習指導案を作成することを通して、自分が学生に何を伝えたいかを明確にしていた。

(2) 学生の緊張がほぐれるように迎え入れる。

参加者は、実習中の学生が緊張していることを踏まえ、臨床に学生の居場所を作り、緊張がほぐれるように学生を迎え入れていたことが語られた。参加者は、学生に「一緒にやりましょう」、「次は資料を見に向こうに行きますか」など、「あなたが実習に来ることを知っているんだよということが伝わればいい」と思いながら声をかけていた。そして「今までの学生に比べたらリラックスしてたんじゃないかな」と手ごたえを感じていた参加者もいた。

(3) 学生への違和感から学生の思いを汲もうとする。

参加者は、学生の行動の意味がわからなかったり、状況をどの程度理解しているのかが分からない場面では、まず学生の思いを聴きとろうとしていた。「いったい何をしているんだろうなと思って…まずどう思っているのかを聞いてみて」、「この子にはこの子のなんか、思いがあるんだろうな」と学生の思いを汲みとろうと声掛けをしていた。

(4) 学生に求めるのではなく学生の視点に合わせる。

参加者は、研修前には実習で学生に求めることが高く、学生とのずれがあったことを自覚し、学生に合わせて指導を考えていくことの大切さを語っていた。「この勉強をする前まではレベルの高いところを求めていたなという印象がある」、「自分が求めたいレベルと学生さんのレベルっていうのに結構な開きがあって、そこをまず修正するところから始める」、

「その学生さんに合わせたところでの指導はなんだろうと考えながら実習を進めるのが大事」と語っていた。

(5) 指導者を支える連携の必要性を実感する。

参加者からは、様々な指導時の悩みや不安も語られた。そして、指導者が悩みを一人で抱え込むことが無いよう、指導者を支える指導者同士または指導者・教員間の連携が必要だと語っていた。参加者は、自らの実習を振り返り「自分の行ったことだったり、指導方法がほんとに良かったのかなってというのが、自分の中で正直よくわからない」、「これで良かったのかなという不安は残っている」と指導をしながら抱えていた不安や悩みを語っていた。そして「指導者が全部抱えるのは難しい」と感じ、「学生担当が協力し合ってやっていけるような仕組み」が必要だと感じていた。

c. 考察

リフレクションでは、事前に実習指導案を作成する際に、学生に指導する前に自分が何を伝えたいのかを吟味していた。それは学生の緊張を和らげる実習環境を整えることや、学生の思いを汲みとり、学生の視線に合わせた指導の工夫へとつながっていた。一方、指導中に感じた困難さ、不安の体験も多く共有され、指導者が個人で抱え込まず自施設の指導体制に反映しようという姿があった。これは参加者自らの実習指導への関心を高め、指導力を高めるとともに、参加者の所属する病棟/病院の実習指導の質向上につながることを示唆された。

d. 結論

参加者たちは、実習指導時に、学生に伝えたいことを吟味し、学生の緊張がほぐれるよう迎え入れ、学生の思いや学生の視点に合わせた指導を心がけていた。また、指導上の悩み・不安を参加者同士が共有し、指導者が一人で抱え込まない指導体制への必要性を実感していたことが明らかとなった。

VII. 結論

本研究の目的は、看護基礎教育機関と臨地実習施設が協働企画連携する「実習指導者研修プログラム」の受講者が得た学びを明らかにし、プログラムの評価を行なうことである。報告した5つの研究成果から受講者は、自らの指導を振り返る機会を得ていたこと、学生と学生指導に関する理解の深まりと「人を育てる」ことへの関心の高まりなどを学んでいることが明らかとなった。また、プログラムの評価としては、構成する講義、グループワーク、自らの指導計画による実習指導の実践、指導のリフレクション、さらにオプション見学の全てにおいて効果的な内容であったことが示された。今年度は、①特別講義（教育方法）の時間拡大、②受講可能施設の拡大、③自己学習日にグループワーク実施、の3点が効果をさらに高めたと考えられた。

本プログラムは有効な内容であることが実証されたので、次年度も継続する計画である。課題としては、①経済的基盤の確保、②他施設実習見学の時間的配慮、③学生指導に対する学びの深まりにより生じる不安へのサポート体制の検討、である。

なお、本研究の実践にご理解とご協力をいただきました赤十字系実習施設の看護部長の皆様、看護師長の皆様、そしてご参加いただきました臨床指導者の皆様に心より感謝いた

します。

また、研修会での講義を担当いただきました山崎裕二先生、守田美奈子先生、遠藤公久先生、小宮敬子先生、佐伯胖先生、高田早苗先生、鶴田恵子先生、演習にご協力いただきました武井麻子先生、川名るり先生、田中孝美先生、下村裕子先生、堀井湖浪先生、新田真弓先生、齋藤英子先生、清田明美先生、佐々木美喜先生、住谷ゆかり先生、久保昌子先生、濱田真由美先生、殿城友紀先生、太田智子先生、梅田亜矢先生、安島幹子先生、山元美乃先生、内藤なづな先生に深く感謝いたします。

本研究は、「平成 26 年度「学校法人日本赤十字学園赤十字と看護・介護に関する研究助成」を受けて実施しました。

文献

厚生労働省(2012). 看護教育の内容と方法に関する検討会報告書.