

臨地実習指導者の教育活動と学習ニーズ

— 2003年度東京都実習指導者研修受講者を対象とした調査 —

亀山 直子¹⁾ 水戸美津子²⁾

要 旨

本研究は、看護基礎教育における臨地実習を受け入れるにあたって、実習指導者の実際の活動状況と学習ニーズを明らかにし、実習指導者教育を検討するための基礎資料を得ることを目的として、東京都の「実習指導者研修」受講者を対象に調査を行った。実習指導者の活動として「臨地実習において、学生の『看護モデル』となるための準備」「受け入れている臨地実習の概念理解」「臨地実習の準備」は高い割合で実践や取り組みが行われていることが明らかになった。また、実習指導者の学習ニーズは、「実習指導体制」「過去に受けた実習指導者教育」「実習指導者への着任経緯」など要因によって様々である。特に、実習指導者への着任経緯については、積極的に実習指導者に着任した者が少ないことも明らかになった。中堅看護師の継続教育の一環としての「実習指導者教育」でもあることを考え、学習ニーズにも応えながら知識を積み重ねていけるように、段階別の実習指導者教育を検討していく必要性が示唆された。

キーワード：・臨地実習指導者 ・実習指導 ・学習ニーズ

I. はじめに

臨地実習指導者（以下実習指導者）は、看護基礎教育における臨地実習において、クライアントのケアを通して学生と直接ふれあい、教育上大きな影響を与える存在である。また、学生の臨地実習は実習指導者にとっても、中堅看護師として「実習指導」を通して役割を担いながら成長していける貴重な経験であるが、現実には看護師人員配置は実習指導を加味したものではないため、実習指導者は多忙の中で、指導に関する悩みを抱え、戸惑いながら役割にあたっている。これは、様々な実習指導者教育を受けた指導者が配置されていても同様の現状である。このため実習指導者自身が成長している自覚を持つことも、学生との関わりでの達成感も得られず、さらに、これらの問題に関しては、高木は¹⁾『臨地実習における指導者のもつ問題』で「年度による問題の変化はみられず、解決がされないまま問題が繰り返されていること

がわかった」と述べ、実習指導者が問題と捉えている事項が明らかにされても、解決・改善に至らない現状を指摘している。

実習指導者については、看護婦等養成所運営に関する指導要領について²⁾の第七1)に「実習指導者になることのできる者は、担当する科目について相当の学識経験を有し、かつ、原則として必要な研修を受けた者であること」と規定されており、看護婦等養成所の運営に関する手引きについて³⁾では、第七1に「必要な研修とは厚生省若しくは都道府県が実施している実習指導者講習会又はこれに準ずるものをいうこと」と記されている。このように「必要な研修」を受けている者が実習指導をしているはずであるが、38日間という長期研修であることなどから、実際には「必要な研修」を受けることなく、十分な教育をうけないまま任務にあたっている場合が多いという問題がある。

(所 属)

1) 山梨県立看護大学

2) 自治医科大学看護学部

(専攻分野)

老年看護学

老年看護学

表 1 実習指導者に求められる役割・教育活動

大項目	中項目	小 項 目
A：臨地実習の概 念理解	1) 学習目的・目標の把握 をする	1 看護基礎教育のなかでの臨地実習の位置付けを把握している
		2 受け入れ実習校の「実習要項」を読み、把握している
		3 受け入れ実習の目的を把握している
		4 受け入れ実習の到達目標を把握している
		5 受け入れ実習での体験させる看護技術について把握している
	2) 学習者のレベルを把握 する	1 受け入れ学生の既習科目について把握している
		2 受け入れ学生の実習経験について把握している
		3 受け入れ学生の発達段階の特性について把握している
		4 受け入れ学生に実施・体験させる援助・技術について把握している
		5 受け入れ学生の実施してよい看護技術、援助と否の別を把握している
	3) 臨地実習に関わる教育 者の役割を把握する	1 臨地実習における看護教員の役割を把握している
		2 臨地実習における実習指導者の役割を把握している
		3 臨地実習における臨床看護師の役割を把握している
		4 臨地実習における医師やコメディカルの役割を把握している
B：臨地実習の準 備	1) 学習目的に応じた教材 を選定する	1 学習目的に沿った患者様選定が実施できる（実習科目に適している）
		2 学習目標を到達しそうな受け持ちクライアント選定が実施できる
		3 その患者様で学べそうな内容を予測して選定が実施できる（体験できるケア・医療連携含む）
		4 その患者様での実習展開を予測した選定が実施できる（患者様選定に目的意識・意図がある）
		5 受け持ち患者以外でも、検査や入院などの体験準備を整えている
	2) 受け持ちクライアント への十分な説明と了承の 確認	1 受け持ちクライアントに実習に来る学生の学年・実習期間について説明し、口頭で了承を得ている
		2 受け持ちクライアントに学生の実習の目的・目標について説明し、口頭で了承を得ている
		3 受け持ちクライアントに学生の実施できる行為とできない行為について説明し、口頭で了承を得ている
		4 学生の实習に関する責任の所在と安全の確保について説明し、口頭で了承を得ている
		5 同意を得た後も不利益なく学生が行なう援助に対して拒否できることを説明し口頭で了承を得ている
	3) 学習段階・実習目的に 応じたオリエンテーショ ンの準備	6 1～5について説明し、紙面で了承を得ている（同意書の作成）
		1 学生用のオリエンテーションプログラムを準備している
		2 実習時期・学習段階に応じたオリエンテーションプログラムを準備している
		3 病棟の特徴や患者様の特性（全体の）を理解できるようオリエンテーションしている
		4 病棟でも起こりやすい事故と注意点についてわかりやすくオリエンテーションしている
	4) 物的環境の整備	5 学生オリエンテーションでは、物品などハード面の説明を準備している
		1 実習に必要な物品はリストアップしてある（もしくは定数がある）
		2 実習受け入れ前には必要物品の点検を実施している
		3 必要物品について学生や看護教員から意見を得て調整している
		4 学生が記録をしたりカンファレンスをしたりする場所を確保している
	5) 人的環境の整備	1 施設内での実習指導者育成に関する研修を受講した職員が配置されている
		2 施設外の長期の実習指導者育成に関する研修を受講した職員が配置されている
		3 実習指導に関する研修を受講したことはないが、実習の目的や目標を把握した職員が配置されている
		4 十分に実習指導ができるように、初日のオリエンテーションや最終日の反省会等に参加できる勤務体制である
		5 十分に実習指導ができるように、日々のカンファレンスには出席できる勤務体制である
C：臨地実習におい て、学生の「看 護モデル」となる 準備	1) 安全・安楽を検討した 基本に基づく看護提供の 実践	1 基本にのっとった看護技術の提供ができる
		2 新しい機器の取扱いや看護技術のスキルアップのための研修などに積極的に参加している
		3 常に「安全・安楽」を意識した看護提供をしている
		4 自分の提供する看護技術について、学生に「安全・安楽」の視点を十分に説明できる
		5 患者様や家族に対しても、自分の提供する看護技術の「安全・安楽」について説明できる
	2) 科学的根拠に基づく看 護援助の実践	1 常に科学的根拠に基づく看護提供を心がけている
		2 看護系雑誌や図書・研修などで、正確な知識を収集するよう取り組んでいる
		3 患者様や家族に対して、根拠を説明して看護実践するよう心がけている
		4 自分の実践する看護の根拠について、学生に説明できる
		1 常に患者様・家族の話を傾聴するよう心がけている（傾聴）
	3) 看護者としてのコミュ ニケーション能力	2 自分の伝達は常に表現が明確で、相手に誤解を与えないことは少ない（表現の明確さ）
		3 自分のコミュニケーションに関する傾向を知っており、不得手部分を常に注意するようにしている（自己概念）
		4 自己の感情をコントロールするよう努力している（感情の取扱い）
		5 自分の思いを正確に表現している（自己開示）
		1 受け持ちの患者様に対し、適切な看護過程の展開をしている
	4) 適した看護過程を展開 する能力	2 記録や看護過程の学習会や研修に、積極的に参加している
		3 他の看護師が見ても展開できるナースケアプランを立案している
		4 実施－評価－展開を適切に施行している
		5 自分の展開した看護過程について、学生に説明できる
		6 看護過程は、患者様と共に立案し・展開している
D：臨地実習での 学生指導方法の 理解	1) 学生「個」のレディネ スを把握する	1 学生「個」の学習進度・実習状況を把握している
		2 学生「個」の看護技術レベルについて把握している
		3 実習にあたって、学生「個」の心身の準備状況を把握している
		4 学生「個」の、実習目標達成に向けての指導課題を把握している
	2) 学生の気づきや体験を 教材化する	1 学生の体験や考え・感想などを傾聴し、発展するような発問をしている
		2 学生の体験や考え・感想から、その後の看護につながるような学習課題を与えている
		3 机上学習が体験できる様な場面設定をしたり、自己の臨床経験を情報提供をしたりしている
		4 学生の気づきや体験に応じて、学習が深まるように医師やコメディカルに協力を依頼している
	3) 授業（実習）展開を予 測し、指導案を作成する	1 実習指導案のたてかたについて、研修などで学んでいる
		2 実習指導案を立案している
		3 ひとりひとりの学生の実習指導案を立案している
		4 立てた指導案について、評価・修正をしている
	4) 看護教員と連携し、教 育活動を調整する	1 実習受け入れ前に、実習展開について打ち合わせをしている
		2 実習受け入れ時に、学生「個」についての情報交換や指導方法の確認をしている
		3 実習中、互いに連絡を取り合う手段や場所、機会について工夫している
		4 実習中、指導方法の修正などについて話し合いを持っている
		5 実習終了後に話し合う機会を持ち、課題を明らかにしている
E：臨地を教育環 境に変革する活 動	1) 実習の目的や学生のレ ディネスをスタッフに周 知する	1 実習目的や学生の情報に関して、申し送りやカンファレンス時に口頭で説明している
		2 実習目的や学生の情報に関して、皆が見れるように紙面化して表示している
		3 学生の実施可能な技術・不可能な技術などを紙面で表示し、説明している
		4 実習の目的や学生に関して、実習受け入れ前にカンファレンスをもってしている
		5 実習に関する学習会などを企画し、看護教員からの情報提供の場を設定している
		6 学生とスタッフが直接触れ合う場を設定している
	2) 実習指導者として教材 観・学生観・指導観につ いて明示する	1 学生の特徴や指導者からみた学生観について、申し送りやカンファレンス時に口頭で説明している
		2 学生の特徴や指導者から見た学生観について紙面化し、明示している
		3 受け持ちクライアントのどういう面を教材として学ばせたいかを、スタッフに口頭で説明している
		4 受け持ちクライアントのどういう面を教材として学ばせたいかを、紙面化し明示している
		5 学生の特徴や患者様の看護を考えながら、常に何を指導したらよいかをスタッフに提示している
	3) 学生の気づきや成長を スタッフに還元する	1 学生の日々の学びや気づきを、スタッフに口頭で伝えている
		2 学生の日々の学びや気づきを紙面化し、積み重ねをスタッフ皆が見れるように明示している
		3 学生の看護を継続できるような工夫や、あるいはシステムを作っている
		4 学生の看護や患者様の変化、スタッフへの影響などについてカンファレンスをもってしている
	4) 実習指導の方向性を統 一できるようスタッフを 指導する	1 学生指導の方法について、学習会を開き指導している
		2 実習指導案の活用法について学習会を開き、指導している
		3 立案した指導案について、実習中に評価・修正を行なっている
		4 学生指導で困っているスタッフについて、相談ののったり指導したりしている
		5 学生指導に関し、問題のあるスタッフには指導をしている

そこで、既出文書・文献を元に実習指導者への教育内容および教育活動について抽出し、整理分類した結果が表1である。これらの結果を基に、実際に、実習指導者の教育活動として行われているもの、実習指導者教育として研修などで教授されている内容と実習指導者が学びたいと考えることとの関連について調査から明らかにし、今後の実習指導者教育を検討するための示唆を得たいと考えた。

II. 研究目的

臨地実習を受け入れるにあたって、実習指導者の教育活動の状況と学習ニーズとの関連を明らかにし、実習指導者の学習ニーズより配慮した教育プログラムを検討するための基礎資料とする。

III. 方法

1. 調査対象者

東京都に委託運営された、社団法人東京都看護協会主催の2003年度「実習指導者研修」への出席者120名を対象とした。「実習指導者研修」は実務経験3年以上の保健師・助産師・看護師で実習施設および実習受入予定施設に在勤の45歳未満の者が対象であった。

2. 調査時期・方法

「実習指導者研修」の受講者120名に対し、2003年5月26日に調査票を講習会場へ持参し、一斉配布後留め置き、5月30日に回収した。

3. 調査内容

主な調査内容は、先述したように既出文書・文献から整理分類した「表1の実習指導者の教育活動」に基づき、①臨地実習の概念や受け入れている実習内容の理解度 ②実習を受け入れるための準備活動の状況 ③実習指導者自身が学生の看護モデルになるための準備や取り組み状況 ④学生指導の方法に関する知識や取り組みの状況 ⑤臨地現場を実習場として教育環境に変革するための取り組みや活動状況 ⑥実習指導者としての学習ニーズ ⑦対象者の基本属性とした。

4. 倫理的配慮

調査票配布時に研究の趣旨及び調査票への回答

は自由意思であること、回答内容は特定できないよう統計的に処理することを説明した。また、結果については学会等に発表することを説明し、了承の得られた者のみを対象とした。

5. 集計と解析

調査票に対する回答の結果は単純集計の他、学習ニーズとの関連について分析を行った。統計ソフトはJMP IN ver.5を用いた。

IV. 結果

調査票回収状況は、120名中113名(94.1%)であったが、この中で、実習の受け入れが全くない者が記入した調査票及び無効調査票20部をのぞき、93部(77.5%)を分析対象とした。

対象者の基本属性

対象者の性別は女性89人(95.7%)、男性4人(4.3%)であった(表2)。年齢は25～29歳29人(31.2%)、30～34歳25人(37.6%)、35～39歳21人(22.6%)、40～45歳8人(8.6%)であった(表3)。また、看護職としての資格は看護師88人(94.6%)、助産師5人(5.4%)であった(表4)。看護職としての経験年数は、准看護師の経験のある者について准看護師の経験は除外し、看護師および助産師経験のみで集計したところ、1～4年12人(12.9%)、5～9年42人(45.2%)、10～14年30人(32.3%)、15～19年7人(7.5%)、20～24年2人(2.1%)であった(表5)。

表2 対象者の性別 n=93

性別	人数	(%)
女	89	95.7
男	4	4.3

表3 対象者の年齢(層別) n=93

年齢	人数	(%)
25～29(歳)	29	31.2
30～34	25	37.6
35～39	21	22.6
40～45	8	8.6

表4 看護職としての資格 n=93

	人数	(%)
看護師	88	94.6
助産師	5	5.4

実習指導体制については、学生指導に専念できる「専任指導体制」26人(28.3%)、看護業務と掛け持ちをしながら学生指導にあたる「兼任指導体

制」46人(52.2%)、「わからない」18人(19.5%)であった(表6)。

対象者の職責は、看護師長・副師長・主任等職位のある者(役職者と記す)22人(23.7%)、スタッフ71人(76.3%)であった。(表7)。

表5 看護職の経験年数 n=93

年数	人数	(%)
1～4(年)	12	12.9
5～9	42	45.2
10～14	30	32.3
15～19	7	7.5
20～24	2	2.1

表6 実習指導体制 n=93

指導体制	人数	(%)
専任指導体制	26	28.3
兼任指導体制	46	52.2
わからない	18	19.5

表7 対象者の職責 n=93

職位	人数	(%)
役職者	22	23.7
スタッフ	71	76.3

実習指導者という役割を担う経緯については「順番なので納得して」が最も多く46人(49.5%)、次いで「大変だがやりがいがあるので」が19人(20.4%)、「やりたくないが他に人がいない」が16人(17.2%)、「上司命令」が11人(11.8%)、「自ら立候補」は1人(1.1%)であった(表8)。

実習指導者の役割を担うために受けた教育とし

ては「今回の実習指導者講習が初めて」が最も多く51人(54.8%)、次いで「職場の先輩や実習指導者研修修了者から学ぶ」が22人(23.7%)、「職場組織で何らかの研修があった」が17人(18.3%)、「自費で学習」が2人(2.1%)、「職場組織で十分に教育を受けた」は1人(1.1%)であった(表9)。

1. 実習指導者としての学習ニーズ

実習指導者として受講したい研修については、「実習指導の方法や実習指導案の立て方の研修」が最も多く32人(34.4%)、次いで「病棟を教育環境に変革する知識を得るための研修」が23人(24.7%)、「看護モデルとなりうるために必要な知識を得るための研修」が19人(20.4%)、「臨地実習の概念や実習指導の目的などに関する基礎的な研修」は12人(12.9%)、「実習受け入れの準備や心構えなどに関する研修」は7人(7.6%)であった(表10)。

2. 実習指導者の教育活動

それぞれの質問項目について、「全くあてはまらない」～「非常にあてはまる」に1点～4点を配し、表1にまとめた「実習指導者への教育内容および教育活動(以下「実習指導者の教育活動」と記す)の中項目毎の平均を比較した。また、「実習

表8 実習指導者になる経緯について

項 目	人数	(%)
年数や立場的に順番なので、納得して指導にあたっている	46	49.5
学生指導は大変だがやりがいがあるので指導にあたっている	19	20.4
あまりやりたくはないが、他にする人もいない為自分が指導にあたっている	16	17.2
上司命令なので仕方なくやっている	11	11.8
学生が好きで自ら立候補して指導にあたっている	1	1.1

表9 調査時点での実習指導者としての教育経歴について

項 目	人数	(%)
教育の機会が全くなく、今回の研修(実習指導者研修)が初めてである	51	54.8
職場の先輩や実習指導者研修修了者から、学べる機会がある	22	23.7
組織(所属の病院など)で、何らかの研修があった	17	18.3
組織(所属の病院など)で教育が受けられず自費で通信教育・講習を受けた	2	2.1
組織(所属の病院など)で、十分に教育が受けられた	1	1.1

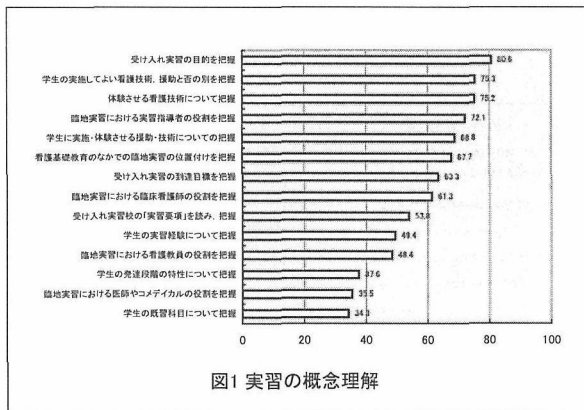
表10 実習指導者として受講したい研修内容について

項 目	人数	(%)
実習指導の方法や実習指導案の立て方などの研修	32	34.4
実習指導者として病棟(組織)を教育環境に変革する知識を得るための研修	23	24.7
学生の「看護モデル」となりうるために必要な知識を得るための研修	19	20.4
臨地実習の概念や実習指導の目的などに関する基礎的な研修	12	12.9
実習受け入れの準備や心構えなどに関する研修	7	7.6

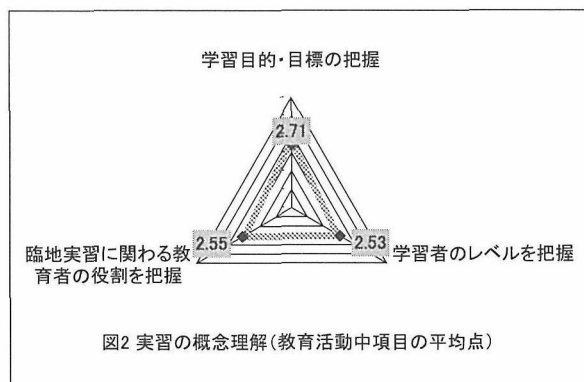
指導者の教育活動」の小項目については、「非常にあてはまる」「あてはまる」と回答した者の割合を図にまとめた。

1) 臨地実習の概念や受け入れている実習への理解 (表1: 大項目A)

実習指導者の教育活動 (表1) 大項目Aの小項目である「実習目的の把握」「学生が実施してよい技術や援助の把握」「実習で学生に体験させる技術や援助の把握」については、75%以上の高い割合で把握していると回答しているが、「学生の既習科目の把握」「実習における医師やコメディカル役割の把握」「学生の発達段階の特性」について把握していると回答した者が、40%に満たなかった (図1)。



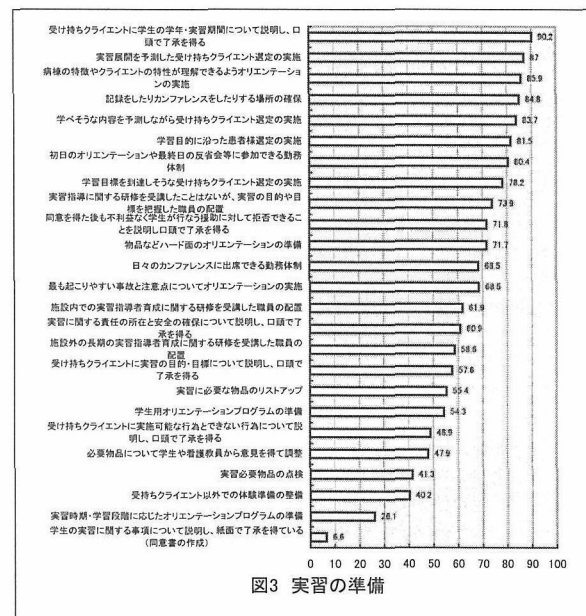
実習指導者の教育活動 (表1) の中項目毎に平均点を見ると、「学習目的・目標の把握」が「学習者のレベルの把握」「臨地実習に関わる教育者の役割把握」よりも若干高得点であった。(図2)



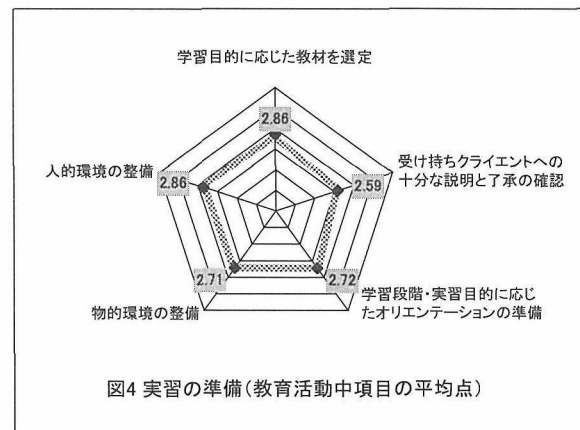
2) 実習を受け入れるための準備活動 (表1: 大項目B)

実習指導者の教育活動 (表1) 大項目Bの小項目である「受け持ちクライアントに学生の実習期

間・学年などを説明して了承を得る」「実習展開を予測したクライアント選定」「病棟の特徴やクライアントの特性が分かるようなオリエンテーションの準備」については、85%を超える高い割合で実践していると回答しているが、「受け持ちクライアント以外での看護体験の準備」「実習時期や学習段階に応じたオリエンテーションの準備」「実習必要物品の点検」について実施していると回答した者は、45%に満たなかった。また、「受け持ちクライアントに了承を得る際の同意書の作成」について実践していると回答した者は6.6%であった (図3)。

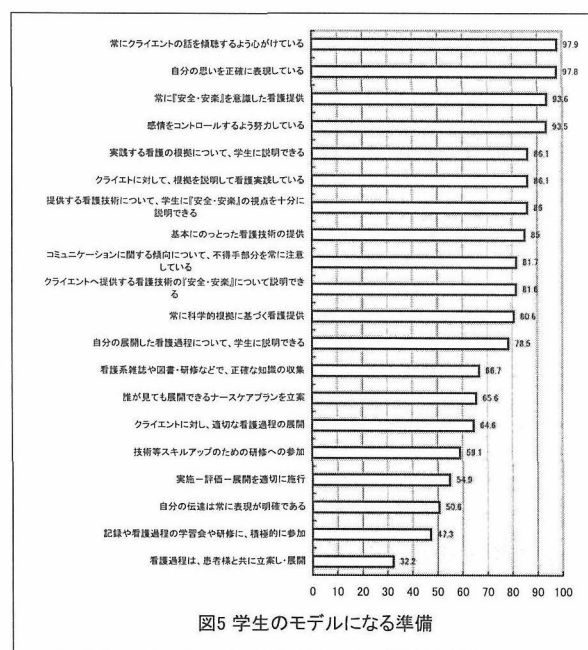


実習指導者の教育活動 (表1) の中項目毎の平均を見ると、「学習目的に応じた教材の選定」「人的環境の整備」については2.89点と高く、「受け持ちクライアントへの十分な説明と了承の確認」については2.59点と低かった。(図4)



3) 実習指導者自身が学生の看護モデルになるための準備や取り組み (表1:大項目C)

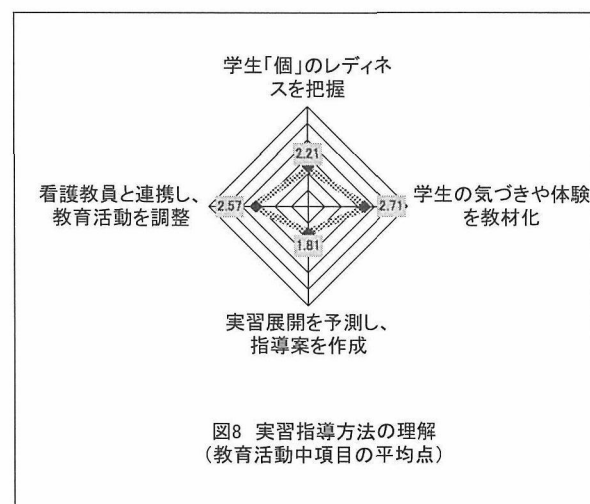
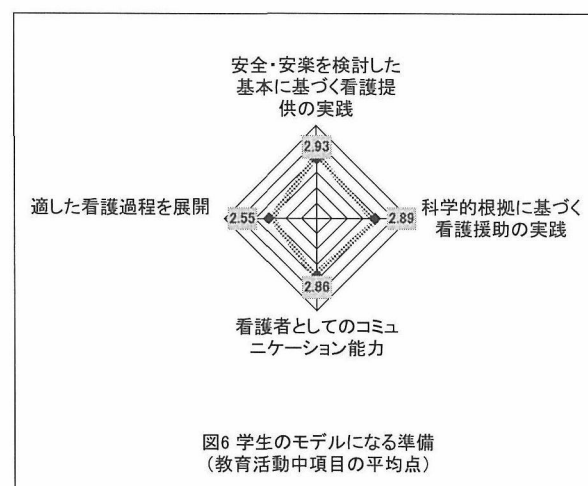
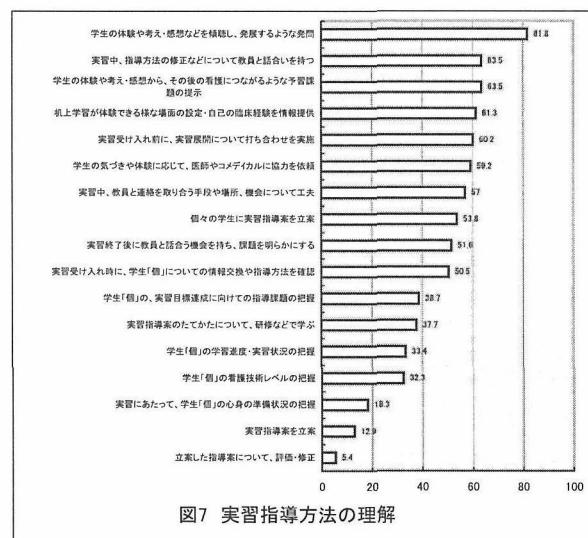
実習指導者の教育活動 (表1) 大項目Cの小項目については、全体的に高い割合で準備や取り組みを実践していると回答している。特に、「常にクライアントや家族の話を傾聴する」「自分の思いを正確に表現している」「常に安全・安楽を意識した看護提供の実践」「自己の感情をコントロールするように努力している」については、90%以上の高い割合で実践しているという回答があった。一方、「記録や看護過程の学習会や研修に積極的に参加している」は、50%に満たなかった。また、「看護過程をクライアントと共に立案・展開する」は、32.2%であった (図5)。



実習指導者の教育活動 (表1) の中項目の平均を見ると、「適した看護過程を展開する能力」は2.55点に留まったが、その他は2.8点以上の高得点であった。(図6)

4) 学生指導の方法に関する知識や取り組み (表1:大項目D)

実習指導者の教育活動 (表1) 大項目Dの小項目「学生の体験や考え・感想などを傾聴し、発展するような発問を行う」は81.8%の者が実践していると回答しているが、「実習にあたって、学生『個』の準備状況の把握」「実習指導案の立案」「指導案の評価・修正」の項目について実践していると回答した者は20%にも満たない状況であった。また、17項目中、7項目については実践していると回答した者が50%に満たなかった (図7)。



実習指導者の教育活動（表1）の中項目の平均を見ると、「学生の気づきや体験を教材化する」の得点は、2.71点と高かったが、「実習展開を予測し、指導案を作成する」は、1.81点と低かった。

（図8）

5) 臨地現場を実習場として教育環境に変革するための取り組みや活動状況（表1：大項目E）

実習指導者の教育活動（表1）大項目Eの小項目については、全体的に実践していると回答した者の割合が低かったが。その中でも「実習目的や学生の情報に関してスタッフに口頭で周知している」について実践していると回答した者は70.9%と高い結果であった。しかし、小項目20項目中18項目は、実践していると回答した者の割合が50%に満たなかった（図9）。

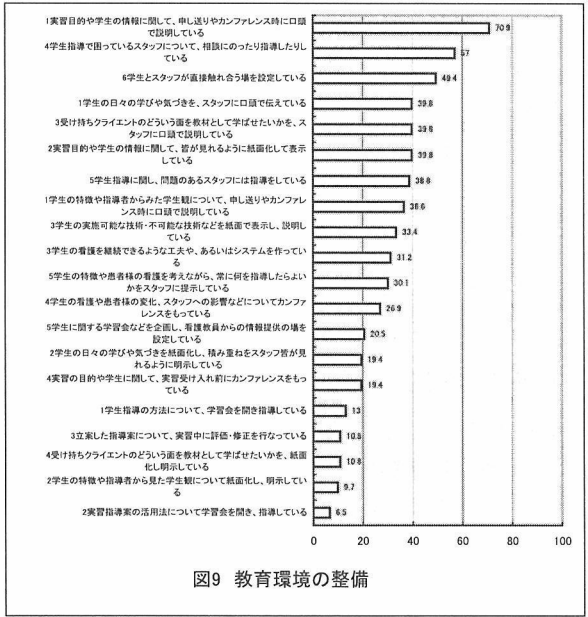


図9 教育環境の整備

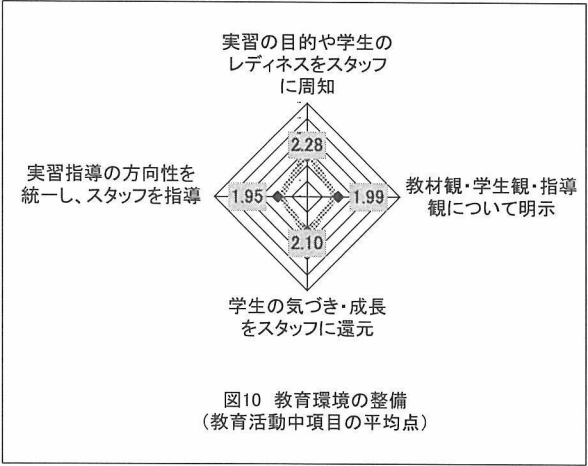


図10 教育環境の整備
(教育活動中項目の平均点)

実習指導者の教育活動（表1）の中項目の平均点を見ると、「実習指導の方向性を統一し、スタッフを指導する」「教材観・学生観・指導観を明示する」は2.0点以下であった（図10）。

6) 全体を通して

実習指導者の教育活動（表1）中項目の平均得点について全体を通してみると「安全・安楽を検討した基本に基づく看護提供の実践」「科学的根拠に基づく看護援助の実践」「看護者としてのコミュニケーション能力」「人的環境の整備」「学習目的に応じた教材の選定」については2.8点以上の高得点を示しているが、「教材観・学生観・指導観の明示」「実習指導の方向性を統一できるようなスタッフを指導する」「実習展開を予測し、指導案を作成する」については、2.0点以下という結果であった（図11）。

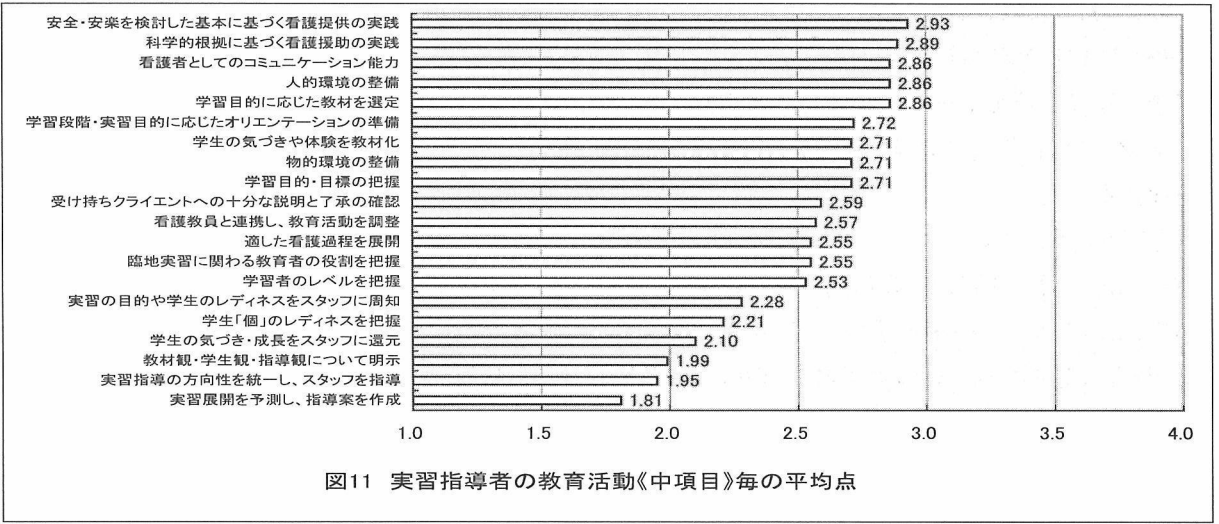


図11 実習指導者の教育活動《中項目》毎の平均点

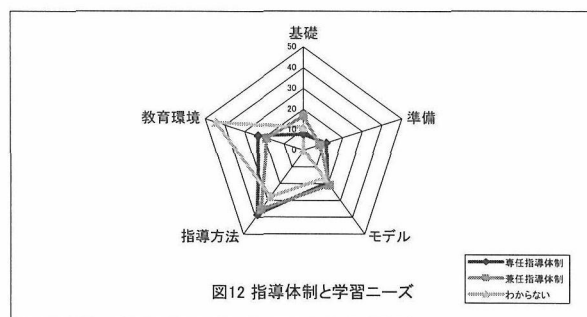
4. 学習ニーズとの関連

この項では、以下の4項目について「実習指導者の教育活動状況との関連」「学習ニーズとの関連」について分析した。

1) 実習指導体制と学習ニーズ

実習指導体制と実習指導者の教育活動状況との関連について、Studentのt検定を用い、ペア比較を行ったが、「個人の総平均点」については有意差がなかった。「実習指導の概念理解」「実習指導の準備」「実習指導方法の理解」については「わからない」と「兼任指導体制」「専任指導体制」間で有意差があった。また、「教育環境の調整」では、「わからない」と「兼任指導体制」間で有意差があった。

実習指導体制別に研修希望についての割合をみると、「わからない」では「教育環境の整備のための研修」、「専任指導体制」「兼任指導体制」では「実習指導方法の理解」と回答した割合が高かった（図12）。



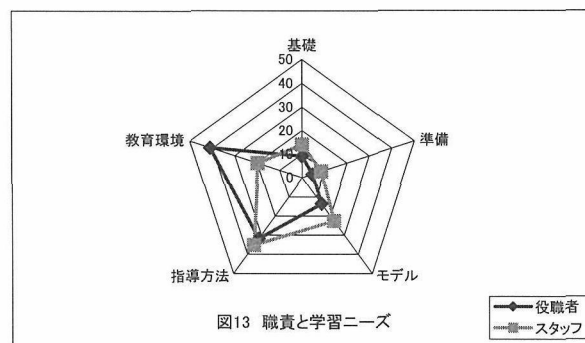
実習指導体制と研修希望について、 χ^2 検定を行った。（表10）「専任指導体制」と「看護モデルになるための準備の研修」「教育環境の整備のための研修」に有意差があり、「兼任指導体制」と「実習指導の準備」「看護モデルになるための準備のための研修」「実習指導方法を得るための研修」に有意差があった。

2) 職責別にみた学習ニーズ

職責別と実習指導者の教育活動状況との関連について、Studentのt検定を用い、ペア比較を行った。「個人の総平均点」については、「役職者」と「スタッフ」間に有意差はみられなかった。

研修希望については「役職者」では「教育環境の整備のための研修」、「スタッフ」では「実習指

導方法の理解」と回答した者の割合が高かった（図13）。

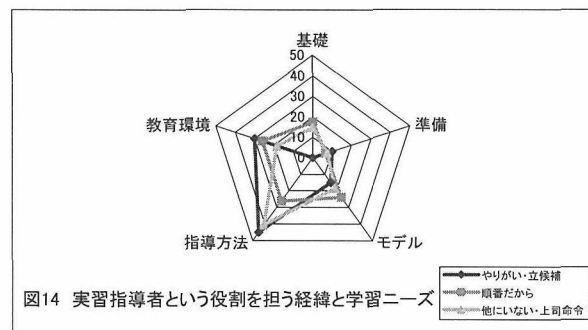


職責別に研修希望について、 χ^2 検定を行った（表12）。「役職者」「スタッフ」共に、「実習指導の方法」に有意差があった。

3) 実習指導者という役割を担う経緯と学習ニーズ

実習指導者という役割を担う経緯（以下着任経緯と記す）と実習指導者の教育活動状況との関連について、Studentのt検定を用い、ペア比較を行った。「個人の総平均」では「他にいない」と「やりがいがある」「順番なので納得して」間に有意差がみられた。

実習指導者への着任経緯別に研修希望の割合をみると、「やりがいがある」「立候補」など、実習指導者に積極的に着任した者、「他にいないから」「上司命令」など消極的に着任した者共に、「実習指導方法の理解に関する研修」の希望割合が高かった。また、「順番なので」と回答した者では「学生のモデルになる準備の研修」と回答した者の割合が高かった（図14）。



実習指導者への着任経緯と研修希望について、 χ^2 検定を行った（表13）。「他にいない」「上司命令」など消極的に着任した者と「実習の準備」「学生のモデルになる準備の研修」に有意差があり、

表 11 実習指導体制と学習ニーズとの相関

n = 93

指導体制

研修希望					
	実習の概念理解	実習の準備	看護モデルになる準備	実習指導方法	教育環境の整備
専任指導	0.5708	0.5277	0.0015 **	0.5277	0.0385 *
兼任指導	0.4831	0.0331 *	0.0395 *	0.0331 *	0.7500
わからない	0.0515	1.3696	0.0773	1.3696	2.7222

* p<0.05 ** p<0.01

* p < 0.05 ** p < 0.01

表 12 職責と学習ニーズの相関

n = 93

職責

研修希望					
	実習の概念理解	実習の準備	看護モデルになる準備	実習指導方法	教育環境の整備
役職者	0.2478	0.2598	0.4970	0.0427*	2.3282
スタッフ	0.0768	0.0805	0.1540	0.0133*	0.7214

* p<0.05

* p < 0.05

表 13 実習指導者への着任経緯と学習ニーズ

n = 93

着任経緯	研修希望					
	実習の概念理解	実習の準備	看護モデルになる準備	実習指導方法	教育環境の整備	
	立候補 やりがい	2.5806	0.1625	0.2887	0.6520	0.2245
	順番	0.7181	0.0617	0.2731	0.9258	0.0342 *
	他にいない 上司命令	0.0765	0.0005 **	0.0483 *	0.3146	0.4214

* p < 0.05 ** p < 0.01

表 14 受けた実習指導者教育と学習ニーズ

n = 93

受けた実習指導者教育

研修希望					
	実習の概念理解	実習の準備	看護モデルになる準備	実習指導方法	教育環境の整備
今回が初めて	0.0267 *	0.1832	0.0324 *	0.0171 *	0.0119 *
十分教育済 組織研修	0.0448 *	0.3072	0.7651	0.006 **	0.5386
自費で受けた 先輩からの伝達	0.003 **	0.0207 *	0.2453	0.0667	0.6311

* p < 0.05 ** p < 0.01

「順番だから」と「教育環境の整備のための研修」に有意差があった。

4) 実習指導者の役割を担うために受けた教育と学習ニーズ

調査時点まで実習指導者の役割を担うために受けた教育と実習指導者の教育活動状況との関連について Student の t 検定を用い、ペア比較を行った。「個人の総平均点」については、「今回の研修が初めて」と「十分教育を受けた」「先輩や研修終了者から学ぶ機会がある」間に有意差がみられた。

調査時点までに実習指導者の役割を担うために受けた教育別に研修希望の割合をみると、「十分教育を受けた」「院内研修など組織研修があった」では「教育環境を整えるための研修」への希望が多かった。また、全てにおいて「指導方法の理解」への研修希望の割合が高かった (図 15)。

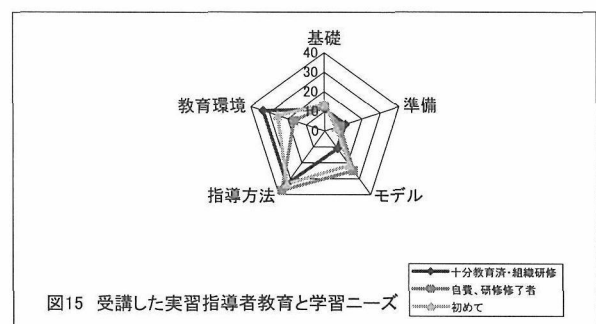


図15 受講した実習指導者教育と学習ニーズ

調査時点までに実習指導者の役割を担うために受けた教育と研修希望について、 χ^2 検定を行った。(表 14)「今回が初めての研修」と「教育環境を調整するための研修」「実習指導方法を得るための研修」「看護モデルになるための準備の研修」「実習の概念理解」間にそれぞれ有意差があった。また「先輩や研修終了者から学ぶ機会がある」「自費で研修を受けた」など、インフォーマルな教育を受けた者と「実習の概念を理解するための研修」

「実習準備のための研修」の間で有意差があった。「十分教育を受けた」「院内研修など組織研修を受けた」など、フォーマルな教育を受けた経験のある者は、「実習指導の概念理解」「実習指導方法」の間で有意差がみられた。

V. 考察

1) 対象者の属性

「はじめに」の中で、実習指導者は中堅看護師として「実習指導」を通して役割を担いながら成長していける貴重な経験であると述べた。1992年看護職員生涯教育検討会報告書⁵⁾によると、実習指導者教育は「専門性を高めるための教育」の「専門領域における研修 レベルⅡ」に位置づけられており、対象をみても中堅看護師とされているが、対象者の概要からも、そのような研修に2割以上の管理的立場の参加者がいる。実習指導者向けの参考書内にも、実習指導者教育が看護職として更に成長していくための生涯教育の一環であると記述してあるものは殆どなく、現実には「実習指導者教育」＝「中堅看護師の生涯教育」という決定的な位置づけが曖昧であり、役職者もスタッフも混在した中で、教育が行われているようである。

2) 実習指導者の教育活動状況

図11の「「実習指導者の教育活動」の中項目毎の平均」をみても分かるように、実習指導者の教育活動のうち、「臨地実習の概念理解」「臨地実習の準備」「臨地実習において学生の『看護モデル』となる準備」に関する項目については実践の割合が高い。一方、「臨地を教育環境に調整する活動」に関する実践が低く、「実習指導方法の理解」に関する項目も実践が低いものが多い。特に「実習指導案の立案」については、その方法についての研修を半数の者が受講していても、実践は殆どない現状が明らかになっている。阿部の臨地実習指導者への関わりに関する研究⁶⁾にも、指導者の役割に対する思いの中に「指導者の役割として、学習を促進させること、促進させるまでに至らなくても、せめて留まらないようにしたいことが窺えた。」とあるように、今回の対象者でも兼任指導体

制が半数以上を占めており、通常の看護業務の上に実習指導をしているという現状では、研修で知識を得ていても、実践までには手が回らないというのが実状ではないだろうか。また、実習指導者講習への参加基準が「臨床経験が3年以上」「年齢が45歳未満」という条件が課されており、対象者の職位も役職を持たない「スタッフ」が多くの割合を示すことから、組織の中で教育環境の整備やスタッフへの指導等に関しての実践が難しい立場であることも考えられる。

3) 実習指導者の学習ニーズ

(1) 実習指導体制との関連：「専任指導体制」の者は「教育環境を調整するための研修」「学生のモデルになる準備」に学習ニーズがみられたが、「兼任指導体制」の者は「看護モデルになる準備の研修」や「実習指導方法の理解を得るための研修」「実習の準備」に高い学習ニーズがみられた。先の阿部⁴⁾の研究においても、「兼任指導体制」の負担感について述べられており、通常業務を遂行しながら実習指導者としての役割を担うために実習指導の「方法」そのものに対して学習ニーズが高いのではないかと考えられる。また、「専任指導体制」では、通常業務が考慮された上で実習指導にあたるため、比較的余裕を持って「教育環境の調整」「学生のモデルになる」にまで、関心が及んでいるのではないだろうか。

(2) 職責別にみた学習ニーズ：「役職者」と「スタッフ」とで学習ニーズの大きな差はみられなかった。これは、「実習指導者」役割を遂行するために必要なものは、役職には関係ないということだろう。「実習指導者」を中堅看護師の継続教育の一環に位置づけるだけではなく、教育内容を変えて、役職者の教育の一環にも位置づけ、「中堅看護師としての実習指導者」「役職者としての実習指導者」の2方向から役割遂行をすると実習指導者の役割や活動も整備されるのではないかと考える。

(3) 実習指導という役割を担う経緯と学習ニーズ：実習指導者への着任経緯は「立候補」や「やりがいがある」など積極的な経緯で着任し

た者が少なく、「順番」「上司命令」「他にいない」という積極的ではない経緯で着任した者が多いことが明らかになった。佐藤⁵⁾は「ほとんどの場合、経済的な配慮はなく、むしろ夜勤回数が減ることで実質的な収入は減少することになる。そして実習指導日の合間に夜勤に就きながら厳しいスケジュールをこなし、手探りで指導に向かわざるを得ない現状にある」と述べているように、「実習指導者」を担うと、負担感は大きいことは否定できない。その中でも「やりがいがあるから」と肯定的に着任した者は「教育環境を調整するための研修」に高い学習ニーズを示している。日本看護協会『看護者の倫理綱領』⁷⁾ 8に「看護者は、常に、個人の責任として継続学習による能力の維持・開発に努める」とあるように、専門職として自己研鑽・自己学習に努める責務はあるが、中堅看護師の継続教育の一環として「実習指導者教育」を考える場合、役割を担うことで、学生と共に成長する自己が自覚できるようにサポートしていくことも必要なのではないだろうか。

- (4) 受講した実習指導者教育と学習ニーズ：受講した実習指導者教育にかかわらず「実習の概念理解」には、学習ニーズがみられている。しかし、受講した実習指導者教育によって、他の学習ニーズには差がみられており、「自費で研修をうける」「先輩・研修修了者から学ぶ機会がある」と回答した者には「学生のモデルになる準備」としての研修、「十分教育済」「院内研修など組織研修」と回答した者には、「教育環境を整えるための研修」など、教育背景に応じてニーズの違いがみられる。受講した教育背景と学習ニーズに応じて知識を積み重ねていけるような実習指導者教育システムが必要なのではないだろうか。

VI. おわりに

現在行われている実習指導者教育は、教育プログラムも都道府県保健婦助産婦看護婦実習指導者講習会の開催について⁸⁾に基づいて、全国ほぼ一律の内容が施されている。しかし、「実習指導者」

が中堅看護師の継続教育の一環として自己成長を感じながら任を担えるようにするには、実習指導者への負担感を軽減し、役割の整理を行う必要があるのではないだろうか。役割の整理を行い、現在の管理職者の研修（認定看護管理者制度におけるファースト、セカンド、サードの3段階別研修）のように、実習指導者教育もいくつかのレベルに分け、実習指導者が、知識や経験を積み重ね、中堅看護師として自己の成長を感じながら役割を担えるような実習指導者教育を検討することが必要なのではないだろうか。

【引用文献】

- 1) 高木薫：臨地実習における指導者のもつ問題 文献に見る臨地実習指導上の悩みや困難，神奈川県立看護教育大学校看護教育研究集録，26号，174-181，2001
- 2) 厚生省健康政策局 基本通知：看護婦等養成所運営に関する指導要領について，2001
- 3) 厚生省健康政策局 基本通知：看護婦など養成所運営に関する手引きについて，2001
- 4) 阿部祥子：臨地実習指導者への関わりに関する研究 指導者へのサポートについて，神奈川県立看護教育大学校看護教育研究集録，28号，79-86，2003
- 5) 看護職員生涯教育検討会：看護職員生涯教育検討会報告書，別紙2，1992
- 6) 藤岡完治、佐藤麗子等：看護教育講座6 看護教員と臨地実習指導者，医学書院，p131，2004
- 7) 社団法人日本看護協会：看護者の倫理綱領，2003
- 8) 厚生省健康政策局長 基本通知：都道府県保健婦助産婦看護婦実習指導者講習会の開催について，1994

Educational Activities and Learning Needs of Clinical Training Instructors

KAMEYAMA Naoko, MITO Mitsuko

Key words : Clinical training instructors, training instruction, learning needs