

臨床実習指導者研修会の効果の検討 —研修会参加者の実習指導者としての資質・能力に関する認識の変化から—

岩田浩子¹⁾・奥百合子¹⁾・和野千枝子¹⁾・長井栄子¹⁾・末永香¹⁾
坂下貴子¹⁾・堀井素子¹⁾・星野聡子¹⁾・上田由喜子¹⁾・飯田加奈恵¹⁾

【要旨】

本研究は、城西国際大学看護学部主催の臨床実習指導者の基盤的能力育成研修（以下研修とする）の参加者を対象として、実習指導者としての資質・能力の認識について研修参加後の変化からその効果を検証することを目的とした。研修は、「看護教育の原理」「実習指導の原理と実際」などに関する8科目16時間のプログラムである。研修全過程参加者32名を対象に、無記名自記式調査を実施した。調査内容は、先行研究を参考に作成した実習指導者としての資質36項目、能力37項目で、それぞれについて実習指導者としての“重要性”と“自分に備わっている”認識を5段階評定で回答を得た。結果、有効回答は研修前28名（87.5%）、研修後27名（84.4%）だった。中堅以上の看護師が8割以上、実習指導経験なしが60.7%を占めた。研修前、資質・能力とも“重要性”を高く認識していたが、能力が“自分に備わっている”認識は低いことが明らかとなった。資質に関して“重要性”では「ケアに自信」「より良いケアに向けての自己研鑽」の項目、“自分に備わっている”では「院内外の研修への積極的参加」「日々の活動から新たな研究課題を見出す」の項目で研修後に有意に高くなった。また、能力に関して“重要性”では、「実践を知識・理論と結び付けて考えるよう助言」「学生の個別性に合わせた指導」「学生が意見を出しやすい雰囲気を作る」「受け持ち患者に行われている看護を説明」の4項目で研修後に有意に高かった。また“自分に備わっている”認識では「学校の教育課程の特徴の理解」「実習の目的・目標の理解」などを含む<教育課程・目的理解>に含まれる5項目すべてと「教員との情報交換と実習調整」「実習前にスタッフに実習目的・目標を説明」など<教育環境調整>の7項目で研修後に有意に高くなった。本研修は、実習指導者としての資質において優れた実践能力に関する重要性の認識の向上のみならず、教育課程・目標の理解や教員との関係などに関して自分に備わっているという認識の向上にも効果を得ることができた。

キーワード：臨床実習指導者研修、実習指導者としての資質・能力、認識の変化

¹⁾ 城西国際大学看護学部

I. はじめに

城西国際大学看護学部は周辺地域の強い要望を受けて開設した。この地域は県内において医療過疎地域とされ、中小規模病院が中心であり看護師不足が重要な医療の課題となっている（千葉県，2011；平山ら，2008）。さらに、病床規模が小さいことや看護師不足、看護師養成施設から距離的に遠方であるなどの地理的条件から、この地域の病院はこれまで実習受け入れ経験が少ないという現状もあった。

看護基礎教育において実習科目は重要な位置を占め、その単位数も多い。実習における学生の学習は臨床と学部の教育体制に大きく左右され（山田ら，2011）、実習指導担当者の実習指導に関する資質や能力の向上が重要な課題である（坂口ら，1998；細田ら，2004；有村，2006）。新設学部として実習指導における臨床と学部の連携や相互理解に基づく実習指導体制の確立が重要な教育の課題と考えられた。

実習指導者の資質・能力に関して、藤本ら（2011）は実習後の看護学生を対象に臨地実習に求める教員と看護師の資質と能力を独自に作成した35項目により調査し、看護師に求める資質能力として＜高い看護実践能力＞＜看護実践に関する教育能力＞＜意欲向上への支援＞＜看護実践への方向付け＞の4因子構造を示した。山田ら（2011）は、臨地実習での効果的な指導者の関わりとして意欲を高める言葉と態度、思考と実践を高める教授技術、学生との関係性を基盤とした学習環境の調整などを明らかにしている。さらに、渡部ら（2011）は、臨地実習指導者の役割モデルとして＜看護実践の手本・見本となる人＞＜学生が主体的に実習できるよう支援する人＞＜理論と実践を統合できるように指導する人＞の3カテゴリーを明らかにしている。しかし、実習指導者としての資質と能力それぞれを検討した報告はなかった。

また、看護学部は看護師養成のみならず看護学教育・研究、社会貢献を重要な役割としている。2011年に実施した周辺地域の病院看護職の学習ニーズに関する筆者らの調査（岩田ら，2012a）で、仕事と家庭を両立させながら伝統的な医療環境の中で、臨床実践に関する学習ニーズを持ちながらも、研修の場所や時間などの問題から機会が得られにくいと認識しているという知見を得た。実習指導に関する学習や経験が少ないことや研修の機会が得られにくいなどから、本学部の実習が本格化するまでに、実習予定病院の看護職の実習指導者としての資質・能力に関して教育の機会を作ることが必要であると認識した。

臨床実習指導者を育成する研修や講習会は、各都道府県看護協会等が厚生労働省からの委託により実施しているものが認定されている。これは教育に関する科目、看護に関する科目、実習指導に関する科目などにより構成される240時間からなる教育プログラムである。この教育プログラムを受講するためには2か月以上臨床から離れて研修に参加する必要がある。高島ら（2008）は全国的な受講ニーズを満たす定員になっていないことを指摘し、山田（2012）は、この長期研修会への参加が困難な場合が多く院内の短期研修に参加する実習指導者が少なくないことを指摘している。さらに、看護系学部・学科が独自に地域の病院看護職の学習ニーズや教育ニーズに対応して開催する実習指導者研修に関する報告がされている（丸山ら，2008；高島ら，2008）。これらのことを参考として、今回、学部主

催で実習予定病院および本学周辺地域の病院看護師を対象とした、臨床実習指導としての資質・能力に関する基盤形成を図る研修を企画、実施した。

本学周辺地域の看護師の研修会への希望としては短時間かつ近距離で参加しやすいこと、仕事の時間帯で受講できることなどがあつた(岩田;2012a)。さらに、臨床実習を受け入れた経験が少ない地域であることから、臨床実習指導者としての基礎的、基盤的資質・能力の形成を目的とした。実習指導者として必要な知識の基本的な内容と受講しやすい時間数であることを優先して「臨床実習指導者の基盤形成Ⅰ」研修として16時間のプログラムを企画した。

本研究は、今後の研修プログラム検討の基礎資料とするために、本研修参加者の実習指導者としての資質・能力に関する認識を研修前後で調査し、参加者の認識の特徴及び研修の効果を検討することを目的とする。

Ⅱ. 用語の定義

本研究において実習指導者としての「資質」「能力」を以下のように考える。

辞書によると資質は「生まれつきの性質や才能、資性、天性」、能力は「物事を成し遂げることが出来る力」とされる。文部科学省の教員の資質能力に関する検討会報告(文部科学省,2012)では、教職に対する責任感、探求力、使命感、責任感、教育的愛情、豊かな人間性や社会性などと、専門職としての高度な知識・技能、コミュニケーション力、連携・協働できる力として表現される。資質・能力をひとまとまりとして扱ってはいるが、教員の個性や内面的特性と高度な教育実践を成し遂げる力に二分されると考える。さらに藤本ら(2011)は、資質を人格的要因を含む側面、能力を専門的・技術的要因を含む側面としている。

以上から「実習指導者としての資質」を実習指導者に求められる個性や人間性などの内面的特性とし、「実習指導者としての能力」を実習指導という実践活動を成し遂げる専門的・技術的力とした。

Ⅲ. 研究方法

1. 対象

研修において全過程参加予定者32名のうち、研究の趣旨等に関する説明後回答により同意を得た看護師30名。

2. 調査内容

(1) プロフィールデータ

属性(性別、年代、婚姻状況、子供の有無)

看護関連(学歴、免許、所属部署、職位、経験年数)

実習指導経験(指導経験の有無、指導領域など)

実習指導者研修参加経験の有無

研修受講動機

(2) 実習指導者としての資質及び能力に関する項目

実習指導者としての資質・能力及び役割等に関する先行研究（藤本ら，2011；山田ら，2011；渡部ら，2011）、臨地実習指導者研修の効果に関する先行研究（佐藤ら，2007；泊ら，2010；永田ら，2009；米田ら，2008）を参考に実習指導者としての資質と能力に関する質問紙を作成した。

まず、上記研究論文を精読し、研究メンバーで資質・能力に関連する研究成果を抽出した。抽出した内容を簡潔な文章として表現し項目案を作成した。項目案の意味内容のまとまりと先行研究の構成概念を基盤として大項目を検討した。さらに研究メンバー間で慎重に意見交換し項目の加除修正を行い「実習指導者としての資質に関する36項目」「実習指導者としての能力に関する37項目」を独自に作成した（表3. 表4.）。

資質36項目について、「患者に応じた個別的な看護を実践している」「患者の状況を正しく判断できる」「緊急時の対処能力を持っている」「看護過程を理解し実践できる」などの20項目は、看護に関する優れた知識と技術や有能な看護者としての実践に関する内容であることから大項目＜優れた実践能力＞としてまとめた。また、「誰に対しても挨拶をきちんとする」「明るくさっそうとしている」「看護の素晴らしさ、やりがいを伝えている」など16項目は、看護師としての態度、行動や人間性に関する内容であることから大項目＜態度・人間性＞としてまとめた（表3.）。

能力37項目に関しては、「実習に来る学校の教育課程の特徴を理解する」「担当する実習の目的・目標を理解する」「実習指導要綱に目を通す」など5項目は、実習校の教育目的・教育課程や実習目的・実習要項などの理解に関する内容であることから大項目＜教育課程・目的理解＞とした。さらに、「教員と実習指導について情報交換・共有し実習の調整をする」「実習前に学生に実習目的・目標をスタッフに説明する」「実習に必要な看護物品を確認する」「学生のカンファレンスができる部屋を確保する」など12項目は、学生指導に関する人的・物的・情動的環境の整備や準備に関する内容であることから大項目＜教育環境調整＞、「看護実践を知識や理論と結び付けて考えられるよう助言する」「学生の行動の根拠を確認する」「学生とともに援助を実施し、指導する」「学生個々の理解度を確認しながら指導する」など9項目は、学生に対するケアの具体的指導の方法・内容に関する内容であるため大項目＜ケアの指導＞、「学生の不安・緊張に配慮し指導する」「学生の変化・成長を認め、その成長をほめて励ます」「学生と積極的にコミュニケーションをとるようにする」「患者の関する情報を提供する」など11項目は、学生を理解し関係性を構築するための行動に関する内容であるため大項目＜学生との関係形成＞としてまとめた（表4.）。

以降の記述において項目は「」、大項目は＜＞で示す。

評価方法は、それぞれの項目について、“実習指導においてどの程度重要と思うか”を「非常に重要～全く重要でない」の5段階評定、“今の自分にどの程度備わっていると思うか”を「非常に備わっている～全く備わっていない」の5段階評定を求めた。全項目とも得点が高いほど重要性を高く認

識している、自分に備わっていると認識しているとした。

3. データ収集方法

無記名自記式質問紙調査

研修前調査は、研修初日（平成 24 年 11 月 14 日）のオリエンテーション時に、調査説明書と口頭により研究の趣旨、方法、倫理的配慮等について説明した。回収箱に回収し、回答をもって同意とした。

回収 30 名、有効回答 28 名（87.5%）であった。研修後調査は研修最終日（平成 24 年 12 月 21 日）に配布し、休憩時間に回収した。回収 27 名、有効回答 27 名（84.4%）であった。

4. データ分析方法

対象の特徴を知るために、プロフィールデータ及び研修前の実習指導者としての資質・能力項目の評定値の記述統計量を算出した。研修の効果を検討するために研修前後の比較では、無記名であるため対応のない t 検定を実施した。有意水準は 5%未満とした。分析には SPSS for Windows Ver.21 を使用した。

5. 倫理的配慮

城西国際大学地域福祉・医療研究センター倫理委員会の承認を受けた。調査対象者には、研修初日の研修開始前に研究代表者が以下の内容を文書と口頭で説明した。調査への回答により同意とした。回答用紙は封筒に入れて、回収箱に入れるように依頼した。

①調査の目的、方法、②無記名であり匿名性を保持すること、③参加・不参加は自由意思であり、不参加による研修への影響や不利益はないこと、④データは本研究のみで使用し、研究後に破棄すること、⑤データは数値化され統計的に処理するため個人が特定されることはないこと、⑥結果は学内結果報告会、看護系学会等で発表を予定している。

6. 研修プログラム

本学部の実習は 1 年次後期 2 月に基礎看護学実習 I（1 単位）からスタートする。2 年次前期 8 月に 1 単位、後期 3 月に 2 単位、さらに 3 年次から 4 年次に 20 単位の实習が計画されている。平成 24 年 2 月の実習スタートまでに、実習の指導に関わる看護師や大学周辺地域の病院看護師を対象に実習指導に関する基礎的・基本的内容の研修の実施が必要と考えられた。企画に際して、本学周辺地域の看護師の研修会への希望としては短時間かつ近距離で参加しやすいこと、仕事の時間帯で受講できることなどがあつた（岩田；2012a）ため、本学部としては、まず臨床実習指導者としての基礎的、基盤的資質・能力の形成を目的として基本的な内容と受講しやすい時間数であることを優先して「臨床実習指導者の基盤形成 I」研修としてプログラムを検討した。

厚生労働省及び都道府県看護協会主催の「実習指導者講習会」は、大きく「教育及び看護に関する科目」区分として「教育原理」「教育心理」「教育方法」「教育評価」「看護教育課程」「看護論」の 6

科目を 100～120 時間、「実習指導に関する科目」区分として「実習指導の原理」「実習指導の評価」「実習指導の実際」の 3 科目 100～110 時間、「看護師 2 年課程通信教育に関する科目・その他」区分 20～30 時間、合計 240 時間で構成されている。その中で基礎的・基盤的資質・能力に関する教育内容として「教育及び看護に関する科目」「実習指導に関する科目」の 2 つの区分に含まれる科目の中で、必要最小限の科目としてプログラムを作成した（表 1.）。

表 1. 臨床実習指導者の基盤形成 I 研修プログラム

研修目標	社会連携・社会貢献の一環として、地域及び実習関連病院の看護職の実習指導における基盤的資質・能力の形成を図る		
科目群	科目	内容	時間数
看護教育に関する基礎的科目 6 時間	1. 教育の原理	看護教育と実習の意義：看護教育とは、看護教育制度の変遷。臨床実習の意義、よき指導者となるために	1☆
	2. 学生の理解	青年期の特徴、看護学生の理解：実習指導の目的と意義、看護学生の特徴と理解	1☆
	3. 教育課程	大学の看護教育課程、本学の教育課程の特徴：学士課程における看護人材育成の現状、教育の基本方針、看護実践を構成する要素、本学部の画期的なカリキュラム	1☆
	4. 教育方法	講義・演習・実習の特徴、教材の活用：看護基礎教育カリキュラムの変遷と実習の課題、講義・演習・実習の意義と方法、講義・演習・実習の関係、講義・演習の具体例	2☆
	5. 教育評価	評価の意味、看護教育の評価方法と指導者の役割：教育評価の意義、評価の機能、実習評価の特徴と課題	1☆
看護実習指導に関する科目 10 時間	1. 実習指導の原理	実習の意義、指導者の役割、本学の实習計画：実習の意義、臨床実習における学生の課題と環境、実習における学生の現状、本学部の実習計画、臨床実習指導者の役割、教員の役割、効果を上げるための指導、	2☆
	2. 実習指導方法	各実習の特徴、実習指導方法：基礎看護学実習、成人看護学実習（急性期・慢性期）、老年看護学実習、小児看護学実習、母性看護学実習	4
	3. 実習指導の展開	GW・発表：実習場面で課題を抱える事例を検討し、実習指導者としての役割とかかわりについて考える。意見交換を通して研修の学びを深める。	4
合計		☆印は科目単位で受講可能	16

(1) 研修参加者の募集方法

研修参加者の募集について、看護学部の臨床実習予定病院及び大学周辺地域である看護協会山武地区支部所属の病院看護部長に研修案内を発送した。受講参加者の参加条件は設定せず、科目ごとの参加も可能とした。各病院看護部に参加者の取りまとめと参加者リストを学部担当者に返送していただくことを文書で依頼した。

(2) 研修内容と方法

研修は、看護教育に関する基礎的科目として「教育の原理」「教育課程」「教育方法」「学生理解」「教育評価」の5科目と看護実習指導に関する科目として「実習指導の原理」「実習指導方法」「実習指導の展開（事例検討演習）」の3科目で構成し合計16時間のプログラムである（表1.）。それぞれの科目は本学部教員が担当し、実習指導者として基盤となる知識、実習指導の意義、臨床実習指導者と教員との連携の重要性、最近の学生の特徴とその理解の重要性、さらに臨床実習の概要と各論実習の指導ポイント、そして事例演習で具体的に実習指導の課題を検討する内容とした。1～2週間に1回、平日の午後2時間、平成24年11月～12月下旬に開講した。事例検討演習では参加者5～6名と学部教員2名が1つのグループを形成し、グループごとに検討・発表する演習を実施した。なお、学生指導事例は基礎看護学実習・成人看護学実習・老年看護学実習の3事例を作成し、参加者の希望を考慮してグループを編成した。

IV. 結 果

1. 対象の特性

研修前の有効回答28名（87.5%）のプロフィールデータの概要を表2. に示した。

30歳代と40歳代で全体の85.8%を占め、3年課程看護学校卒60.7%で対象者全員が看護師免許を有していた。所属は外科系病棟25%、内科系病棟14.3%、混合病棟32.1%であった。経験年数は平均17.2±6.0年、部署経験は平均4.1±3.7年であり、病棟師長、副師長・主任という病棟管理者役割を持つ者は53.6%を占めた。実習指導経験がない者が60.7%を占めていたが、過去に実習指導研修への参加経験があるものは60.7%であった。本研修への受講について上司の指示のみによる受講は53.6%であった。

表 2. 対象の特性（プロフィールデータ）

年齢構成	20 歳代 1 名 (3.6%) 30 歳代 12 名 (42.9%) 40 歳代 12 名 (42.9%) 50 歳代 3 名 (10.7%)
婚姻 子どもの有無	未婚 8 名 (28.6%) 既婚 20 名 (71.4%) あり 19 名 (67.9%) なし 9 名 (32.1%)
看護基礎教育	3 年課程看護学校 17 名 (60.7%) 2 年課程看護学校 9 名 (32.1%) 3 年制看護短期大学 1 名 (3.6%) 高等学校衛生看護科 1 名 (3.6%)
保有免許	看護師 28 名 (100%) その内助産師 1 名 (3.6%)
経験年数 現所属の経験年数	平均 17.22±6.03 年 (range 5～28) 平均 4.12±3.69 年
所属病棟	内科 4 名 (14.3%) 外科 7 名 (25.0%) 精神科 2 名 (7.1%) 療養型 2 名 (7.1%) 混合科 9 名 (32.1%) その他 3 名 (10.7%) 無回答 1 名 (3.6%)
職位	病棟師長 5 名 (17.9%) 副師長・主任 10 名 (35.7%) スタッフ 13 名 (46.4%)
実習指導経験	あり 10 名 (35.7%) なし 17 名 (60.7%) 無回答 1 名 (3.6%)
実習指導者研修受講経験	あり 17 名 (60.7%) なし 10 名 (35.7%) 無回答 1 名 (3.6%)
受講動機	上司の指示のみ 15 名(53.6%)以外 12 名(42.9%) 無回答 1 名 (3.6%)

2. 研修前の実習指導者としての資質・能力に関する認識

実習指導者としての資質に関する 36 項目は、表 3. に示すように 20 項目を大項目<高い看護実践能力>としてまとめ、16 項目は大項目<態度・人間性>としてまとめた。

重要性の認識においてすべての項目で 4.0 以上の高い平均値を示した。特に「21. 誰に対しても挨拶をきちんとする」「22. 看護師としてふさわしい服装や身だしなみに配慮している」「16. 安全・安楽な看護技術を提供できる」に関しては 4.8 以上の平均値を示し、非常に重要であると認識していた。一方、「15. 日々の活動の中から新たな研究課題を見出し取り組んでいる」は、36 項目の中で最も低い得点で 4.07 であった。

自分にどの程度備わっているかに関しては、平均値 4.0 以上は 7 項目と少ないが「21. 誰に対しても挨拶をきちんとする」は 4.61 と高いと平均値を示した。7 項目のうち 6 項目が<態度・人間性>に含まれる項目であった。また、「15. 日々の活動の中から新たな研究課題を見出し取り組んでいる」は平均値 2.79 と最も低かった。

表 3. 実習指導者としての資質に関する項目得点平均値 (n = 28 研修前)

大項目	実習指導者としての資質項目	重要性		自分への備わり	
		平均値	SD	平均値	SD
優れた 実践能力	1. 看護観を持ち常によい看護を目指している	4.75	.441	3.89	.567
	2. 患者に応じた個別的な看護を実践している。	4.61	.567	3.96	.429
	3. 患者に関する専門的知識を豊富に備えている。	4.43	.573	3.46	.881
	4. 患者の個別情報を把握している。	4.57	.634	3.82	.548
	5. 冷静な判断ができる。	4.57	.573	3.57	.790
	6. 患者の状況を正しく判断できる。	4.54	.576	3.64	.559
	7. 患者との良好なコミュニケーションがとれている。	4.75	.441	3.96	.576
	8. 看護過程を理解し、実践できる。	4.50	.694	3.54	.637
	9. チーム医療での看護師の役割を果たすことができる。	4.46	.576	3.93	.604
	10. 職業倫理を実践で示すことができる。	4.39	.629	3.61	.786
	11. ケアに自信を持ち、自分の考えを提案している。	4.29	.659	3.68	.723
	12. 病棟の中でリーダーシップを発揮することができる。	4.11	.916	3.61	.875
	13. 看護の最新知識に関心を持ち、取り入れようとしている。	4.36	.678	3.61	.737
	14. 院内外の研修会等に積極的に参加している。	4.14	.705	3.68	.945
	15. 日々の活動の中から新たな研究課題を見出し取り組んでいる。	4.07	.813	2.79	.957
	16. 安全・安楽な看護技術を提供できる。	4.86	.356	3.96	.508
	17. 緊急時の対処能力を持っている。	4.14	1.325	3.75	.518
	18. 患者との信頼関係を築くことができる。	4.54	1.036	4.04	.576
	19. より良いケアの提供を目指して、自己研鑽をつんでいる。	4.18	.945	3.82	.723
	20. 根拠や理論をふまえた看護実践ができる。	4.64	.488	3.68	.476
態度 人間性	21. 誰に対しても挨拶をきちんとする。	4.96	.189	4.61	.497
	22. 看護師としてふさわしい服装や身だしなみに配慮している。	4.89	.315	4.29	.810
	23. 誰に対しても相手が緊張しないような対応を心がけている。	4.46	.999	4.21	.686
	24. 誰に対しても質問には丁寧に対応している。	4.61	.497	4.07	.716
	25. 礼儀正しくふるまっている。	4.57	.634	4.04	.744
	26. 明るくさっそうとしている。	4.57	.573	3.93	.716
	27. 落ち着いた態度で行動している。	4.32	1.020	3.75	.752
	28. ユーモアのセンスを持っている。	4.11	.685	3.75	.752
	29. 優しさと厳しさのバランスを保っている。	4.39	.629	3.54	.576
	30. 自分の不足部分を補う方法を考え、実行している。	4.25	.645	3.54	.744
	31. 看護職に自信、生きがい、楽しみを持っている。	4.46	.637	3.68	.863
	32. 看護の素晴らしさ、やりがいを伝えている。	4.64	.559	3.57	.742
	33. 常識的である。	4.61	.497	3.96	.693
	34. 誰に対しても約束は守る。	4.57	.504	3.93	.663
	35. 誰に対しても公平に接する。	4.68	.476	4.04	.693
	36. 協調性がある。	4.67	.497	3.89	.685

表 4. 実習指導者としての能力に関する項目得点平均値 (n = 28 研修前)

大項目	実習指導者としての能力に関する項目	重要性		自分への備わり	
		平均値	SD	平均値	SD
教育課程 目的理解	1. 実習に来る学校の教育課程の特徴を理解する。	4.54	.637	2.54	1.290
	2. 担当する実習の目的・目標を知る。	4.68	.983	2.89	1.370
	3. 担当する実習の計画(スケジュール)を知る。	4.61	.994	2.93	1.386
	4. 実習指導方法の概要を把握しようと努める。	4.57	.573	3.18	1.020
	5. 実習指導要綱に目を通す。	4.61	.567	3.11	1.197
教育環境 調整	6. 教員と実習指導について情報交換し・共有し実習の調整をする。	4.86	.356	3.04	1.319
	7. 実習前に学生の実習目的・目標をスタッフに説明する。	4.61	.497	2.70	1.409
	8. スタッフに学生指導の協力を依頼し、実習の調整をする。	4.82	.390	3.00	1.388
	9. 学生指導についてスタッフを支援する。	4.79	.418	2.96	1.285
	10. スタッフと学生との関係に留意し、円滑なかかわりができるように配慮する。	4.71	.535	2.96	1.232
	11. 学生の看護計画がスタッフに浸透・反映されるよう働きかける。	4.71	.535	2.86	1.268
	12. 学生と患者の関係が構築できるように調整する。	4.71	.600	2.93	1.303
	13. 看護以外の医療従事者や関連部門のスタッフの協力が得られるよう声をかける。	4.46	.693	2.81	1.111
	14. 実習に関する主な看護物品を確認する。	4.57	.634	2.82	1.249
	15. 実習に必要な図書、資料を確認する。	4.39	.737	2.89	1.257
	16. 学生が使用する患者情報(カルテ等)を確認する。	4.54	.637	3.00	1.277
	17. 学生のカンファレンスができる部屋を確保する。	4.46	.744	2.93	1.489
ケアの 指導	18. 看護実践を知識や理論と結び付けて考えられるよう助言する。	4.43	.634	2.86	1.177
	19. 患者個別の援助ができるように助言する。	4.61	.497	3.00	1.217
	20. アセスメント・問題抽出・看護計画・実施評価のつながりを理解できるよう助言する。	4.57	.573	2.96	1.201
	21. 学生の行動の根拠を確認する。	4.64	.488	3.04	1.261
	22. 学生の看護計画を患者の安全と安楽の視点で指導する。	4.75	.441	3.11	1.257
	23. 学生とともに援助を実施し、指導する。	4.64	.559	3.11	1.257
	24. 日々の学生の看護援助を評価し、学生が必要な修正を実施できるように指導する。	4.64	.488	2.96	1.170
	25. 学生個々の理解度(学習状況)を確認しながら指導する。	4.71	.460	2.96	1.170
	26. 学生の日々の実習目標・計画を尊重し必要に応じて助言・指導する。	4.50	.577	3.00	1.186
学生との 関係形成	27. 学生個々の特性を理解し、個別性に合わせて指導する。	4.54	.576	2.93	1.152
	28. 学生の不安・緊張に配慮して指導する。	4.64	.488	3.18	1.156
	29. 学生の変化・成長を認め、その成長をほめて、励ます。	4.64	.559	3.14	1.145
	30. 学生が自分の考えに基づき主体的に行動することを尊重する。	4.46	.576	3.07	1.120
	31. 学生が意見を出しやすい雰囲気を作る。	4.54	.508	3.21	1.166
	32. 学生と積極的にコミュニケーションをとるようにする。	4.61	.567	3.32	1.278
	33. 学生が困っている時には声をかける。	4.68	.548	3.43	1.289
	34. 受け持ち患者に行われている看護実践を説明する。	4.50	.577	3.07	1.331
	35. 患者に関する情報を提供する。	4.46	.576	3.04	1.290
	36. 患者への看護援助を学生に実際に見せる。	4.54	.576	2.96	1.374
	37. 学生の質問に対応する。	4.64	.488	3.07	1.331

実習指導者としての能力に関する 37 項目は、表 4 に示すように 5 項目は<教育課程・目的理解>としてまとめ、12 項目は<教育環境調整>として、9 項目は<ケアの指導>としてまとめ、11 項目は<学生との関係形成>としてまとめた。

重要性の認識に関しては、資質項目と同様にすべての項目で 4.0 以上の高い得点を示している。特に「6. 教員と実習指導について情報交換・共有し実習の調整をする」は、4.86 と非常に高い得点平均値を示した。一方、自分に備わっているかの認識に関しては、実習指導者としての資質項目の結果より低く半数の項目が 3.0 以下の得点平均値を示した。3.0 以上の項目は「33. 学生が困っている時には声をかける」「32. 学生と積極的にコミュニケーションをとるようにする」「31. 学生が意

見を出しやすい雰囲気を作る」など<学生との関係形成>に含まれる項目であった。また、3.0以下の項目は<教育課程・目的理解>5項目のうち「1. 実習に来る学校の教育課程の特徴を理解する」など3項目、「7. 実習前に学生の実習目的・目標をスタッフに説明する」「14. 実習に関する主な図書、資料を確認する」など<教育環境調整>の12項目中9項目、さらに<ケアの指導>9項目のうち「18. 看護実践を知識や理論と結び付けて考えられるよう指導する」「25. 学生個々の理解度を確認しながら指導する」など4項目であった。<学生との関係形成>11項目では「27. 学生個々の特性を理解し、個別性に合わせて指導する」「36. 患者への看護援助を学生に実際に見せる」の2項目のみであった。

3. 研修後の実習指導者としての資質・能力に関する認識

実習指導者としての資質に関して、重要性の認識では研修前と同様に36項目すべてにおいて4.0以上の高い得点を示した。また、4.8以上の特に高い平均値を示した3項目も同じであった。さらに、最も低値を示した項目も同じであった。自分に備わっている程度の認識に関しては、平均値3.0以下の項目はなかった。平均値4.0以上が研修前より7項目増えて14項目となった。特に<態度・人間性>の16項目のうち9項目を占めていた(表5)。

実習指導者としての能力に関して、重要性の認識ではすべての項目において研修前と同様に4.0以上の高い得点を示した。特に「22. 学生の看護計画を患者の安全と安楽の視点で指導する」「27. 学生の個々の特性を理解し、個別性に合わせて指導する」「29. 学生の変化・成長を認め、その成長をほめて励ます」「31. 学生が意見を出しやすい雰囲気を作る」「32. 学生と積極的にコミュニケーションをとるようにする」「34. 受け持ち患者に行われている看護実践を説明する」の6項目は4.81という高い得点を示した。項目番号22.以外の5項目は<学生との関係形成>に含まれる項目であった。自分に備わっている程度の認識に関しては、3.0以下の項目はなかった。(表6)。

表 5. 実習指導者としての資質に関する項目得点平均値 (n = 27 研修後)

大項目	実習指導者としての資質項目	重要性		自分への備わり	
		平均値	SD	平均値	SD
優れた 実践能力	1. 看護観を持ち常によい看護を目指している	4.74	.594	3.81	.622
	2. 患者に応じた個別的な看護を実践している。	4.74	.526	3.78	.506
	3. 患者に関する専門的知識を豊富に備えている。	4.52	.643	3.67	.480
	4. 患者の個別情報を把握している。	4.59	.572	3.85	.456
	5. 冷静な判断ができる。	4.48	.753	3.67	.629
	6. 患者の状況を正しく判断できる。	4.63	.565	3.70	.542
	7. 患者との良好なコミュニケーションがとれている。	4.67	.620	4.04	.437
	8. 看護過程を理解し、実践できる。	4.63	.492	3.70	.465
	9. チーム医療での看護師の役割を果たすことができる。	4.52	.700	3.88	.431
	10. 職業倫理を実践で示すことができる。	4.56	.698	3.85	.456
	11. ケアに自信を持ち、自分の考えを提案している。	4.63	.565	3.93	.550
	12. 病棟の中でリーダーシップを発揮することができる。	4.48	.700	3.81	.483
	13. 看護の最新知識に関心を持ち、取り入れようとしている。	4.56	.577	3.96	.649
	14. 院内外の研修会等に積極的に参加している。	4.41	.971	4.19	.786
	15. 日々の活動の中から新たな研究課題を見出し取り組んでいる。	4.35	.797	3.44	.698
	16. 安全・安楽な看護技術を提供できる。	4.85	.456	4.07	.474
	17. 緊急時の対処能力を持っている。	4.52	.700	3.96	.437
	18. 患者との信頼関係を築くことができる。	4.78	.506	4.04	.437
	19. より良いケアの提供を目指して、自己研鑽をつんでいる。	4.67	.480	4.00	.555
	20. 根拠や理論をふまえた看護実践ができる。	4.67	.480	3.85	.662
態度 人間性	21. 誰に対しても挨拶をきちんとする。	4.93	.267	4.63	.492
	22. 看護師としてふさわしい服装や身だしなみに配慮している。	4.81	.396	4.48	.643
	23. 誰に対しても相手が緊張しないような対応を心がけている。	4.67	.679	4.30	.823
	24. 誰に対しても質問には丁寧に対応している。	4.67	.620	4.15	.770
	25. 礼儀正しくふるまっている。	4.74	.447	4.22	.698
	26. 明るくさっそうとしている。	4.74	.447	4.11	.698
	27. 落ち着いた態度で行動している。	4.63	.688	3.96	.649
	28. ユーモアのセンスを持っている。	4.44	.698	3.78	.934
	29. 優しさと厳しきのバランスを保っている。	4.56	.698	3.69	.788
	30. 自分の不足部分を補う方法を考え、実行している。	4.52	.580	3.59	.694
	31. 看護職に自信、生きがい、楽しみを持っている。	4.63	.492	3.78	.847
	32. 看護の素晴らしさ、やりがいを伝えている。	4.56	.577	3.48	.700
	33. 常識的である。	4.67	.480	3.89	.577
	34. 誰に対しても約束は守る。	4.63	.565	4.00	.620
	35. 誰に対しても公平に接する。	4.64	.638	4.24	.597
	36. 協調性がある。	4.67	.482	4.17	.702

表 6. 実習指導者としての能力に関する項目得点平均値 (n = 27 研修後)

大項目	実習指導者としての能力に関する項目	重要性		自分への備わり	
		平均値	SD	平均値	SD
教育課程 目的理解	1. 実習に来る学校の教育課程の特徴を理解する。	4.59	.572	3.70	.724
	2. 担当する実習の目的・目標を知る。	4.67	.555	3.81	.786
	3. 担当する実習の計画(スケジュール)を知る。	4.59	.572	3.81	.786
	4. 実習指導方法の概要を把握しようと努める。	4.63	.565	3.85	.718
	5. 実習指導要綱に目を通す。	4.56	.641	3.81	.921
教育環境 調整	6. 教員と実習指導について情報交換し・共有し実習の調整をする。	4.78	.506	3.78	1.013
	7. 実習前に学生の実習目的・目標をスタッフに説明する。	4.67	.620	3.58	1.086
	8. スタッフに学生指導の協力を依頼し、実習の調整をする。	4.78	.506	3.70	1.031
	9. 学生指導についてスタッフを支援する。	4.70	.542	3.52	.936
	10. スタッフと学生との関係に留意し、円滑なかわりができるよう配慮する。	4.63	.629	3.48	.975
	11. 学生の看護計画がスタッフに浸透・反映されるよう働きかける。	4.63	.629	3.37	1.006
	12. 学生と患者の関係が構築できるように調整する。	4.70	.609	3.52	.935
	13. 看護以外の医療従事者や関連部門のスタッフの協力が得られるよう声をかける。	4.67	.555	3.52	.975
	14. 実習に関する主な看護物品を確認する。	4.78	.424	3.52	1.221
	15. 実習に必要な図書、資料を確認する。	4.59	.572	3.59	1.248
	16. 学生が使用する患者情報(カルテ等)を確認する。	4.70	.542	3.63	1.182
	17. 学生のカンファレンスがでる部屋を確保する。	4.78	.506	3.56	1.450
ケアの 指導	18. 看護実践を知識や理論と結び付けて考えられるよう助言する。	4.74	.447	3.26	1.130
	19. 患者個別の援助ができるように助言する。	4.56	.641	3.33	1.038
	20. アセスメント・問題抽出・看護計画・実施評価のつながりを理解できるよう助言する。	4.63	.629	3.37	.926
	21. 学生の行動の根拠を確認する。	4.74	.447	3.19	1.075
	22. 学生の看護計画を患者の安全と安楽の視点で指導する。	4.81	.483	3.37	1.214
	23. 学生とともに援助を実施し、指導する。	4.78	.424	3.27	1.218
	24. 日々の学生の看護援助を評価し、学生が必要な修正を実施できるように指導する。	4.78	.424	3.33	1.144
	25. 学生個々の理解度(学習状況)を確認しながら指導する。	4.74	.526	3.33	1.109
	26. 学生の日々の実習目標・計画を尊重し必要に応じて助言・指導する。	4.74	.447	3.30	1.103
	学生との 関係形成	27. 学生個々の特性を理解し、個性に合わせて指導する。	4.81	.396	3.11
28. 学生の不安・緊張に配慮して指導する。		4.74	.526	3.33	1.144
29. 学生の変化・成長を認め、その成長をほめて、励ます。		4.81	.483	3.26	1.196
30. 学生が自分の考えに基づき主体的に行動することを尊重する。		4.74	.447	3.22	1.086
31. 学生が意見を出しやすい雰囲気を作る。		4.81	.483	3.67	.877
32. 学生と積極的にコミュニケーションをとるようにする。		4.81	.483	3.63	.967
33. 学生が困っている時には声をかける。		4.85	.456	3.67	.920
34. 受け持ち患者に行われている看護実践を説明する。		4.81	.483	3.44	1.086
35. 患者に関する情報を提供する。		4.70	.609	3.44	1.050
36. 患者への看護援助を学生に実際に見せる。		4.67	.555	3.48	1.051
37. 学生の質問に対応する。		4.74	.526	3.59	1.010

4. 研修前後の比較

実習指導者としての資質 36 項目、実習指導者としての能力 37 項目について研修前後の変化を t 検定により比較した。

(1) 実習指導者としての資質に関する認識

実習指導者としての資質 36 項目の中で、重要性の認識において研修後の平均値が高いのは 28 項目、低いのは 8 項目だった。t 検定により有意な差が見られた項目は「11. ケアに自信を持ち、自分の考えを提案している」「19. より良いケアの提供を目指して、自己研鑽をつんでいる」といったく

優れた実践能力>に含まれる2項目であった。2項目とも研修後に平均値が高くなっていた。有意な差は示さなかったが低くなった8項目は、「1. 看護観を持ち常により看護を目指している」「7. 患者との良好なコミュニケーションがとれている」「16. 安全・安楽な看護技術を提供できる」「20. 根拠や理論をふまえた看護実践ができる」「21. 誰に対しても挨拶をきちんとする」「22. 看護師としてふさわしい服装や身だしなみに配慮している」「32. 看護の素晴らしさや、やりがいを伝えている」「35. 誰に対しても公平に接する」であった。

自分に備わっている程度の認識において研修後の平均値が高いのは30項目、低いのは5項目、変化なしは1項目だった。低くなった項目は、「1. 看護観を持ち常により看護を目指している」「2. 患者に応じた個別的な看護を実践している」「9. チーム医療での看護師の役割を果たすことができる」「32. 看護の素晴らしさや、やりがいを伝えている」「33. 常識的である」の5項目だった。t検定で有意な差が見られた項目は「14. 院内外の研修会等に積極的に参加している」「15. 日々の活動の中から新たな研究課題を見出し取り組んでいる」で、<優れた実践能力>の中の2項目であった。2項目とも研修後に平均値が高くなっていた。(表7)。

表7. 研修前後における実習指導者としての資質に関する認識の比較

大項目	項目	重要性			自分への備わり		
		研修前		t値	研修前		t値
		平均値	と標準偏差		平均値	と標準偏差	
優れた実践能力	11. ケアに自信を持ち、自分の考えを提案している	4.29 ± 0.66	4.63 ± 0.57	2.08	3.68 ± 0.723	3.93 ± 0.55	
	14. 院内外の研修会等に積極的に参加している	4.14 ± 0.705	4.41 ± 0.971		3.68 ± 0.95	4.19 ± 0.79	2.16
	15. 日々の活動の中から新たな研究課題を見出し取り組んでいる	4.07 ± 0.813	4.35 ± 0.797		2.79 ± 0.96	3.44 ± 0.70	2.93
	19. より良いケアの提供を目指して、自己研鑽をつんでいる	4.18 ± 0.95	4.67 ± 0.48	2.43	3.82 ± 0.72	4.00 ± 0.56	

* p<.05 ** p<.01

(2) 実習指導者としての能力に関する認識

実習指導としての能力37項目のうち、重要性の認識について研修後に平均値が高くなったのは27項目、低かったのは10項目だった。低くなったのは項目番号2. 3. 5. 6. 8. ~12. そして19. であり、<教育課程・目的理解>の5項目中の3項目、<教育環境調整>の12項目中の6項目であった。有意な差が見られたのは、「18. 看護実践を知識や理論と結び付けられるよう助言する」「27. 学生個々の特性を理解し、個別性に合わせて指導する」「31. 学生が意見を出しやすい雰囲気を作る」「34. 受け持ち患者に行われている看護実践を説明する」の4項目であり、項目番号18. 以外は<学生との関係形成>に含まれるものだった。4項目とも研修後に平均値が高くなっていた。

自分に備わっている程度の認識では、37項目すべてにおいて研修後の平均値が高い値を示した。有意な差が見られた項目は全部で12項目だった。「1. 実習に来る学校の教育課程の特徴を理解する」

「2. 担当する実習の目的・目標を知る」「3. 担当する実習の計画を知る」「4. 実習指導方法の概要を把握しようと努める」「5. 実習指導要綱に目を通す」は<教育課程・目的理解>の全項目であり、「6. 教員と実習指導について情報交換し・共有し 実習の調整をする」「7. 実習前に学生の実習目的・目標をスタッフに説明する」「8. スタッフに学生指導の協力を依頼し、実習の調整をする」「9. 学生指導についてスタッフを支援する」「13. 看護以外の医療従事者や関連部門のスタッフの協力が得られるよう声をかける」「14. 実習に関する主な看護物品を確認する」「15. 実習に必要な図書、資料を確認する」の7項目は、<教育環境調整>を構成する項目であった（表8）。

表8. 研修前後における実習指導者としての能力に関する認識の比較

大項目	項目	重要性			自分への備わり						
		研修前		t値	研修前		t値				
		平均値	と標準偏差		平均値	と標準偏差					
教育課程 目的理解	1. 実習に来る学校の教育課程の特徴を理解する	4.54	± 0.64	4.59	± 0.57	2.54	±1.29	3.70	± 0.72	4.12	**
	2. 担当する実習の目的・目標を知る	4.68	± 0.98	4.67	± 0.56	2.89	±1.37	3.81	± 0.79	3.05	**
	3. 担当する実習の計画を知る	4.61	± 0.99	4.59	± 0.57	2.93	±1.39	3.81	± 0.79	2.90	**
	4. 実習指導方法の概要を把握しようと努める	4.57	± 0.57	4.63	± 0.57	3.18	±1.02	3.85	± 0.72	2.84	**
	5. 実習指導要綱に目を通す	4.61	± 0.57	4.56	± 0.64	3.11	±1.20	3.81	± 0.92	2.46	*
教育環境 調整	6. 教員と実習指導について情報交換し・共有し実習の調整をする	4.86	± 0.36	4.78	± 0.51	3.04	±1.32	3.78	± 1.01	2.35	*
	7. 実習前に学生の実習目的・目標をスタッフに説明する	4.61	± 0.50	4.67	± 0.62	2.61	±1.47	3.56	± 1.09	2.71	**
	8. スタッフに学生指導の協力を依頼し、実習の調整をする	4.82	± 0.39	4.78	± 0.51	3.00	±1.39	3.70	± 1.03	2.13	*
	9. 学生指導についてスタッフを支援する	4.79	± 0.42	4.70	± 0.54	2.86	±1.38	3.52	± 0.94	2.07	*
	13. 看護以外の医療従事者や関連部門のスタッフの協力が得られるよう声をかける	4.46	± 0.69	4.67	± 0.56	2.71	±1.21	3.52	± 0.98	2.72	**
	14. 実習に関する主な看護物品を確認する	4.57	± 0.63	4.78	± 0.42	2.82	±1.25	3.52	± 1.22	2.09	*
	15. 実習に必要な図書、資料を確認する	4.39	± 0.74	4.59	± 0.57	2.89	±1.26	3.59	± 1.25	2.07	*
ケアの 指導	18. 看護実践を知識や理論と結び付けて考えられるよう助言する	4.43	± 0.63	4.74	± 0.45	2.10	±1.18	3.26	± 1.13		
学生との 関係形成	27. 学生個々の特性を理解し、個別性に合わせて指導する	4.54	± 0.58	4.81	± 0.40	2.09	±1.15	3.11	± 1.09		
	31. 学生が意見を出しやすい雰囲気を作る	4.54	± 0.51	4.81	± 0.48	2.09	±1.17	3.67	± 0.88		
	34. 受け持ち患者に行われている看護実践を説明する	4.50	± 0.58	4.81	± 0.48	2.19	±1.33	3.44	± 1.09		

* p<.05

** p<.01

IV. 考 察

1. 対象者の特性

筆者らの 2011 年の調査（岩田ら，2012b）において、この地域の中核病院勤務看護師の平均年齢は全国データより高く、既婚者比率も高い結果を得ている。本調査対象者の年代や婚姻も同様の結果が得られた。また、経験年数が 17 年以上であり、看護師長、副師長・主任という管理役割担当者が多かった。本研修と同様の看護系学科主催の実習指導者研修に関する報告（高島ら，2008；小村ら，2009）における参加者の平均臨床経験年数は 10 年未満で、そのほとんどが管理役割担当者ではないという結果と比較して、本研究対象者の特徴であることが示唆された。病棟の教育に関する管理責任を果たすために実習教育に関する基礎知識を得たいという個人の学習ニーズと、病院看護部門が今後の看護現任教育にも研修内容を活かしたいという意図で研修への参加を指示したのではないかと推察する。

また、実習指導経験がない者が 60.7%を占めたことに関しても、小村ら（2009）の報告にある研修対象者に占める比率が 31.0%であったことと比較して倍以上の高い比率であった。このことから本研修の内容を実習指導者としての資質・能力に関する基盤形成を目指すものとしたことは、研修生の特徴に適応していたと考える。

2. 研修前の実習指導者としての資質・能力に関する認識

実習指導者としての資質項目に関して、それらの“重要性”を非常に高く認識していることが明らかとなった。“自分に備わっている程度”については“重要性”に比べて低く認識していた。しかし、＜態度・人間性＞に含まれる「誰に対しても挨拶をきちんとする」「看護師としてふさわしい服装や身だしなみに配慮している」「礼儀正しくふるまっている」「誰に対しても質問には丁寧に対応している」などの項目で 4.0 以上の高い得点を示したことから、看護師としての態度・行動に関しては資質として自分に備わっていると認識していることが明らかとなった。院内現任教育ではクレーム対応や接客教育が重要視されている。病棟管理役割担当者の比率も高いことから、日常勤務においてこのような態度・行動を重要視し、スタッフへの指導や模範として実施していることが想定され得点を押し上げたと考えられる。一方、「日々の活動の中から新たな研究課題を見出し取り組む」という、研究的視点、問題意識については、実習指導者として重要ではあるが自分に備わっているとは言えないという認識が明らかとなった。臨床看護実践を研究的にまとめる活動は、病棟別研究や 3 年目事例検討などのように多くの病院内で行われている。現実的には多忙な日常勤務の中で、疑問や課題をさらに探求する研究という言葉への苦手意識は根強く（岩田，1999）、調査項目の検討において表現の工夫が必要であった。しかし、重要性を認識していることから、病院と学部の連携による研究の基礎的教育支援が今後の研修プログラムの一つの課題である。

実習指導者としての能力項目については、資質に関する認識と同じように“重要性”を高く認識していた。“自分に備わっている程度”は資質項目に比べてさらに低い得点であった。特に＜教育課程・目的理解＞＜教育環境調整＞＜ケアの指導＞含まれる多くの項目で 3.0 以下の平均値であった。対象

者は実習指導の経験がない者が約6割を占めているため、教育課程や実習という実践教育の具体的な内容がイメージできにくい段階にあることが影響していると考えられる。研修プログラムの「教育課程」「教育方法」「実習指導の原理」の科目において、実習指導者としての基礎的知識を教授し、実習指導の要点を整理して説明していることは、これらの結果に適応していると考えられる。今後さらに、実習について具体的な内容を提示しつつ説明するような研修内容が必要である。さらに、実際の実習指導を経験することを通して学びを体現化することができれば“自分に備わっている”認識を高める可能性が期待される。今後予定される看護学実習において、研修内容を基盤とした教員との協働が今後の課題である。

3. 研修の成果と課題

(1) 実習指導者としての資質に関する認識の変化

本研究の対象は研修全過程の参加により、実習指導者としての資質に関して、＜優れた実践能力＞に含まれる項目で“重要性”と“自分に備わっている”認識が研修後に向上した。しかし、＜態度・人間性＞について著明な変化を認めなかった。＜態度・人間性＞に関しては研修前の得点自体が“重要性”の認識ですべて4.0以上、“自分に備わっている”認識でも4.0以上が14項目あったため、研修後にそれ以上に認識を高めることにならなかったと推察される。また、これらの内容は職業人として、看護職として日常的に認識され重要視されていることも影響し、大きな変化につながらなかったのではないかと考える。しかし、実際の実習場面における学生の立場からの調査では、実習のストレスや困難、学生の成長を妨げるような指導者の言動などが報告されている（加島ら，2005；山田ら，2011）。実習で関わる看護師の言動、態度は学生の実習内容や取り組みの姿勢、さらには青年期の学生の心に影響を与える（岩田，1997）ことから、実習指導という場面においては実習指導者自身がさらに自己理解を深め、看護師モデルとしての役割を担うことができるような研修内容の工夫が必要である。

“重要性”の認識において「より良いケアのための自己研鑽」「ケアに自信を持ち自分の考えを提案する」の2項目で有意な差が認められた。研修会のすべての科目の講義内容の中で＜実習指導者の役割＞＜指導者としてのありよう＞が説明されていたことが看護師としての＜優れた実践能力＞という見方だけではなく、実習指導者としてもより重要であるという認識の向上に影響したと考えられる。さらに、“自分に備わっている”認識で「院内外の研修会への積極的参加」「日々の活動から新たな研究課題を見出し取り組む」の2項目で有意に高くなった結果から、研修という学びの場への参加を通して参加している自分自身を肯定的にとらえ、積極性や問題意識などに関する認識を向上させたことが示唆された。

(2) 実習指導者としての能力に関する認識の変化

研修会を通して参加者は、研修前より実習指導者として＜学生との関係形成＞の能力をさらに“重要”であると認識した。これは対象者の特性として経験年数の長い看護職が多いこと、看護基礎教育が看護専門学校である者が90%以上を占めていることが関与していると推察される。40歳代

以上の看護職が学習した看護専門学校では伝統的な看護基礎教育が実施されていた時期であり、経験主義的な指導を基盤としている可能性が高い。本研修において学生理解の科目で現代の学生の特徴を捉え、実習指導に関する科目で学生の個別性と学生の気づきを活かした看護実践となるよう学生を支援すること、さらに、「実習＝授業」であることを強調したことで、学生の理解と学生中心の実習教育について学習したことにより＜学生との関係形成＞を重要とする認識が高まったといえる。＜ケアの指導＞では「看護実践を知識や理論と結び付けられるよう助言する」1項目のみ“重要性”の認識が高くなった。教育方法、実習指導の原理及び実習指導方法の科目において、《効果を上げるための指導》《講義・演習・実習の意義と方法》《各領域別の実習指導の実際》をポイントとして説明したことが、既習の知識・理論を実践と結び付けることの重要性をより強く認識させることになったと考える。しかし、まだ十分自分に備わっているというところまでの変化に結びつかなかったことは講義形式の研修会の限界でもある。

実習指導者としての能力が“自分に備わっているか”の認識では、＜教育課程・目的理解＞と＜教育環境調整＞に含まれる項目が研修後に有意に高くなった。本研修では、教育課程の理解に基づく実習指導や実習指導者の調整役割の必要性について講義し、さらにその具体的方法を示した。その結果、研修期間中に「理解」できただけでなく、“自分に備わっている”認識を高めたのではないかと考える。このことは、今後実習指導場面において、対象者が＜教育課程・目的理解＞を基盤に＜教育環境調整＞としてより効果的に行動する可能性を示している。特に、「教員」「看護スタッフ」「看護以外の医療従事者」という人的環境の調整と図書を含む実習の必要物品という物的環境の調整で有意に高くなった。参加者の経験年数の長さと同棟管理役割担当者の比率が高い集団であることが関与したと考えられる。今後、実際の実習指導において人的・物的環境を調整する役割を現実的に担うことを期待する。

＜ケアの指導＞では“自分に備わっているか”について研修前後の差はなかった。項目内容は看護過程の展開を軸とした指導項目としている。研修前の結果（表5.）でも“重要性”は高く認識しているが“自分に備わっているか”は低い得点を示した。看護過程は思考過程であり、業務としてケアが実践されがちな臨床においては、学生のように思考したプロセスやその成果を細かに記述することは少なく、その時その場で考え実践している。自分の考えを言葉で説明すること、知識・理論を用いて説明すること、さらに学生の看護過程に沿った指導・助言は時間を必要とすることから研修後の得点の伸びには至らなかったと考える。実習展開の中核が看護過程の理解を軸にしているため、ケアの指導場面で看護師が助言できることを目指して研修内容の検討が必要である。

また、＜学生との関係形成＞についても“自分に備わっている”認識について研修前後の差はなかった。前述したように“重要性”について研修後に向上が認められた。研修科目すべてで、《学生理解に基づく実習指導》を基盤として講義し、学生の理解の科目ではさらにその重要性と意義について説明している。対象者は科目の趣旨を理解し“重要性”を強く認識したからこそ、“自分に備わっている”認識は有意差が出るまでには至らなかったと考える。

実習指導者としての資質・能力が自分に備わっているという認識をさらに押し上げるためには、

実習指導の実践とその振り返りというプロセスにより指導者としての力量を定着させる必要がある。今後、研修会と実習指導の実際をリンクさせ、教員と実習指導者の協働をめざし、実習指導者の能力向上に向けた教育の機会を企画することが課題である。

V. 結 論

城西国際大学看護学部は、実習予定施設と周辺地域の病院の看護職を対象とした実習指導者の基盤的能力形成の研修を実施した。本研究は、今後の研修プログラム検討の基礎資料とするために、本研修全過程参加者 32 名を対象として、実習指導者としての資質・能力に関する認識を研修前後で調査し、参加者の認識の特徴及び研修の効果を検討することを目的とした。

研修は、「看護教育の原理」「教育課程」「教育方法」「学生理解」「教育評価」「実習指導の原理と実際」に関する 8 科目 16 時間のプログラムである。

分析対象者は研修前 28 名、研修後 27 名であった。同様の研修会参加者と比較して、勤務年数は長く、病棟管理役割を担う者の比率と実習指導経験がない者の比率が高いという特徴があった。また本研修へは上司の指示による受講が半数以上であった。

研修前において、実習指導者としての資質及び能力に関して重要性を高く認識していたが、今の自分にはあまり備わっていないと認識していた。特に＜教育課程・目的理解＞＜教育環境調整＞＜ケアの指導＞に含まれる多くの項目で自分への備わりの得点が低かった。

研修前後の比較では、実習指導者としての資質の項目の＜優れた看護実践＞で重要性及び自分に備わっている認識において有意に得点が高くなった。能力の項目では、＜教育課程、目的理解＞＜教育環境調整＞に含まれる項目で自分に備わっている認識が有意に高くなり、＜学生との関係形成＞に含まれる項目で重要性の認識が有意に高くなった。

これらの結果から、本研修により参加者の実習指導に関する認識が変化し、研修に一定の効果があったことが示唆された。

謝 辞

本研究は、城西国際大学看護学部教職員全員により企画運営した「臨床実習指導者の基盤形成Ⅰ」研修における調査研究である。調査にご協力いただいた研修参加者の皆様に心より感謝いたします。

本研究は平成 24 年度城西国際大学学長所管研究助成により実施した。本研究の内容は、日本看護学教育学会第 32 回学術集会（秋田）、第 39 回日本看護研究学会学術集会（仙台）において発表した。

文 献

- 有村章 (2006). 教師の資質向上を支える FD 活動—その必要性と課題—. 看護展望, 31, 305 - 311.
- 千葉県 (2011). 保健医療計画 (平成 23 年度～平成 27 年度) 第 1 編総論, 第 2 章, 保健医療環境の現状.
<http://www.pref.chiba.lg.jp/kenfuku/keikaku/kenkoufukushi/documents/1-2genzyou.pdf>, July 20, 2012.
- 藤本裕二, 山川裕子, 中島富有子, 高田清佳, 藤崎郁, 楠葉洋子 (2011). 看護学生が臨地実習において教員及び看護師に求める資質と能力. 保健学研究, 23 (1), 9-15.
- 平山愛山, 井上由美子, 石田路子, 藤本晴枝(2008). 医療過疎地域における在宅医療福祉システムの構築—千葉県山武地区の地域医療システム構築における現状分析と課題解決の事例から—. 財) 在宅医療研究助成勇美財団. 平成 19 年度後期助成研究報告.
- 岩田浩子 (1997). 実習環境が学生の学習内容達成に及ぼす影響. 日本看護学教育学会誌, 7 (2), 117.
- 岩田浩子 (1999). 現任教育プログラムと研究活動の現状と課題. 日本看護学教育学会誌, 9 (2), 174.
- 岩田浩子, 飯田加奈恵, 井上映子, 坂下貴子, 松尾尚美, 奥百合子, 中山静和, 和野千枝子 (2012a). 地域の病院に勤務する看護職の学習ニーズの明確化. 第 32 回日本看護科学学会学術集会講演集, 512.
- 岩田浩子, 松尾尚美, 坂下貴子, 奥百合子, 和野千枝子, 中山静和, 上田由喜子, 井上映子, 飯田加奈恵 (2012b). 山武医療圏における病院勤務看護師の職務満足. 城西国際大学紀要, 21 (1), 1-15.
- 加島亜由美, 樋口マキエ (2005). 臨地実習における看護学生のストレス—とその対処. 九州看護福祉大学紀要, 7 (1), 5-14.
- 小村三千代, 橋本佳美, 水野照美, 宮崎紀枝, 吉岡恵, 高橋香里 (2009). 平成 20 年度臨床実習指導者研修会の実践報告. 佐久大学看護研究雑誌, 2 (1), 27 - 35.
- 文部科学省 (2012). これからの教員に求められる資質能力, 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について (審議のまとめ). 中央教育審議会教員の資質能力向上特別部会報告書, 2.
- 永田真弓, 高橋尚美, 大賀明子, 田中奈津子, 西典子, 平田明美, 河原智江, 内山繁樹, 服部紀子, 渡部節子, 森山比路美, 藤波富美子, 野知由紀子, 大門幸代 (2009). 経験型臨地実習指導者研修会への参加による臨地実習教育に関する主体性の育成. 横浜看護学雑誌, 12(1), 41-47.
- 細田泰子, 山口明子 (2004). 実習指導者の看護実習における指導上の困難とその関連要因. 日本看護研究学会雑誌, 27 (2), 67 - 75.
- 泊祐子, 栗田孝子, 田中克子 (2010). 臨地実習指導者の指導経験による“指導のとらえ方”の変化と必要な支援の検討. 岐阜県立大学紀要, 10(2), 51 - 57.
- 坂口けさみ, 柳箬隆哉, 松岡高史, 西村尚志, 加藤憲二, 山崎章恵, 小林千世, 柳澤節子, 関森みゆき, 森田孝子, 清沢研道 (1998). 臨床看護学実習における実習指導への関わりと看護学生の学習課題に関する臨床実習指導者及び臨床看護スタッフの認識について. 信州大学医療技術短期大学部紀要, 24, 1-13.
- 佐藤亜希子, 中川のぞみ, 藤枝みどり (2007). 臨地実習指導者の自己評価からみられる指導の問題点と今後の課題. 第 38 回日本看護学会論文集 (看護総合), 517 - 519.

- 渡部菜穂子，一戸とも子（2011）．看護学実習における臨地実習指導者の「看護実践の役割モデル」の認識．弘前学院大学看護紀要，6，1 - 10.
- 山田知子，堀井直子，近藤暁子，渋谷菜穂子，大橋幸美，上田ゆみこ，江尻晴美，丸山尚子，足立はるゑ（2011）．看護学生の認知する臨地実習での効果的・非効果的な指導者の関わり．中部大学生命健康科学研究所紀要，7，13 - 23.
- 山田聡子（2012）．臨地実習指導者の役割に関する検討．名古屋大学学位論文．
- 米田照美，前川直美，沖野芳枝，寺田美和子，金森京子，杲明子，藤井淑子（2008）．実習指導者講習会が指導者の役割遂行に及ぼした影響．人間看護学研究，6，77 - 90.