

# 平成20年度 臨床実習指導者研修会の実践報告

## 2008 activity report on the workshop for clinical instructors

小村 三千代      橋本 佳美      水野 照美  
宮崎 紀枝      吉岡 恵      高橋 香里

Michiyo Komura   Yoshimi Hashimoto   Terumi Mizuno  
Toshie Miyazaki   Megumi Yoshioka   Kaori Takahashi

キーワード : 臨床実習、臨床実習指導者、研修会、演習

Key words : nursing practice , nursing practice instructor , workshop , seminar

### 要旨

本報告は、看護教育における実習の位置づけを理解し、効果的な実習指導の方法を学ぶことを目的に、実習施設の看護師58名（男性5名、女性53名）を対象として3日間の日程で実施した臨床実習指導者研修会の概要および、受講生を対象に質問紙調査（回収率72.0%）した研修会の評価をまとめたものである。調査結果からは、研修会に対する満足度の高さや新たな課題が導き出された。

### はじめに

看護学基礎教育において看護学実習は重要な位置を占めており、学生の高い看護実践能力の育成が求められている。学生の看護実践能力を育成するために様々な取り組みがなされているが（看護学教育の在り方に関する検討会、2004）、特に、臨床実習における教員や臨床実習指導者（以下、指導者）の役割は重要である。

佐久大学看護学部（以下、本学）は、平成20年4月に第一期生93名を迎えてスタートした。臨床実習はカリキュラムの中に1年次から4年次まで計画されており、主な実習病院は近

隣の医療施設など多岐にわたっている。

これらの実習施設の指導者は、看護系大学学生の实習をこれまで受け入れた経験があまりなく、本学の実習施設の1つである病院看護部から、看護学実習の概要ならびに学生の理解を深めるといった趣旨の指導者研修会の依頼があった。

そこで、本学では本年度の教員17名の協力を得て研修会を企画した。教員は、研修内容のつながりや重複および不足、演習に関する事例の提示方法や進め方などを担当者同士およびファシリテータ間で話し合い、調整しな

がら準備を進めた。一方、受講生には事前に演習と関連した3つの課題を提示し、その中から1つを選択してレポートの提出を求めた。

今回の報告は、研修会の概要ならびに演習の実際、評価および課題に関して述べる。

## I. 研修会の概要

### 1. 目的および目標

研修会開催の目的は、「看護教育における実習の位置づけを理解し、効果的な実習指導の方法を学ぶ」ことである。そのために目標は、①看護についての視野を広め、自己の看護観を深めることができる、②実習指導者の役割および指導方法を学び、活用方法が理解できる、③学生の特徴やレディネスに関して学び、応用方法が理解できる、とした。

### 2. 研修会のプログラムとその意図

研修会の日時は、11月中旬の連続した3日間ということや、会場として院内施設ということが依頼者側から提案されていた。しかし、指導者はこれまで看護系の大学生を指導する機会がなかったことから、普段の学生の様子や学生生活の一端を知るという意図で、会場を大学内に変更した。

研修会（表1）は、3日間とも午前が講義（各60分）、午後には講義に関連した内容の演習（180分）を計画した。

1日目は、受講生が看護に対する考え方を深めることをねらいとして、午前には本学の「カリキュラムの概要」ならびに「私の看護観」を講義した。午後は、「看護する上で大切にしていること」をテーマに、演習を実施した。

2日目は、受講生が指導者の役割および指導方法が理解できることを目指して、午前には本学の「臨地実習の概要」および「臨地実習における指導者の役割」、ならびに「効果的な実習指導の方法」を教授した。午後は、「指導する上で大切にしたいこと」の演習を行った。

最終日は、受講生が学生の特徴やレディネスを理解できることを目標に、午前は「青年期の心理的な特徴」や「学生のレディネスの捉え方」、「本学学生の特徴および傾向」を講義した。午後は、「学生の力を引き出すために」の演習を行った。

すべての講義および演習の終了後、全日出席した受講生には修了書を授与した。

### 3. 受講生の概要

受講生は、58名（男性5名、女性53名）であった。受講生の臨床経験平均年数は9.6年（1-32年）であり、実習指導経験平均年数は1.6年（0-7年）であった。58名のうち実習指導経験のない者は18名（31.0%）であった。

受講生が課題レポートとして選択したテーマは、「看護する上で大切にしていること（39名、67.3%）」、「指導する上で大切にしたいこと（17名、29.3%）」、「学生の力を引き出すために（2名、3.4%）」の順であった。

11月という寒い時期にも拘わらず、1名が家庭の事情で1日欠席したものの、3日間とも出席し修了書を授与した者が57名であった。

表1 臨床実習指導者研修会内容

日時		内 容
一日目	9:20-9:40	オリエンテーション、看護学部長挨拶
	9:50-10:50	講義 看護学部のカリキュラム概要
	11:00-12:00	私の看護観
	13:00-16:10	演習 看護する上で大切にしていること
二日目	9:10-10:10	看護学部の臨地実習の概要
	10:20-11:20	講義 臨地実習における指導者の役割
	11:30-12:30	効果的な実習指導の方法
	13:30-16:40	演習 指導する上で大切にしたいこと
三日目	9:10-10:10	青年期の心理的な特徴
	10:20-11:20	講義 学生のレディネスの捉え方
	11:30-12:30	本学学生の特徴および傾向
	13:30-16:40	演習 学生の力を引き出すために

## II. 演習の実際

### 1. 看護する上で大切にしていること

#### 1) 演習1のねらい

演習1「看護する上で大切にしていること」のねらいは、看護実践能力概念モデル「看護過程を構造化していく能力」(戸田,2003)を参考に以下の4点とした。

- (1) 私たちが看護対象者を前にしたとき、いつも看護師という立場だけで状況を見たり、感じたりしているわけではないことがわかる。
- (2) 自分の感じたことや思いを見直し、看護師という立場で根拠を持って相手にとって最も適切と考える提案をする必要があることがわかる。
- (3) グループの中では、人それぞれいろいろな感じ方、考え方がることが了解できる。
- (4) 看護職者は、その時最善と考える方法に対象者に提供しているが、日常のかかわりの中ではそのことを意識的に見直す必要があることに気づく。

#### 2) 提示事例(次頁参照)

#### 3) 演習方法

事例を口頭で説明し、まずこの事例に対してどのようなことを感じたのか、受講者に付箋紙へ記入してもらい、その後事例を紙面で提示してグループワークに入った。

まず、受講者が感じたことは、看護師、ゆうこちゃん、母親、他、誰の気持ちに近いのか、他のメンバーはどんなことを感じたのか出し合った。これは、演習のねらい(1)のための作業であった。私たちの頭の中では、常にいくつかのことが瞬時に取捨選択されているが、一度取捨選択する前の状態で自分の気持ちや考えを表現してみることで、自分では気がついていない自分の感じ方や考え方の傾向に気づき、また、ねらい(3)のように、周囲と自分との間には相違点があることに気づくと考えた。ファシリテータは、話し合いの中で、受講者が感じたり、考えたりしたこと

がどのようなものであっても、罪悪感を感じたり、気後れせずに自分の意見が言える雰囲気になるよう環境を調整した。さらに、演習のねらい(2)を意図して、誰の気持ちに何故なったのか話し合い、その気持ちを整理した後、看護師としての提案を検討した。演習のねらい(4)を意図して、提案は根拠を示し、チームで選択された方法であることを全員が自覚できるようにした。

#### 4) 演習の結果

グループワークの過程では、事例への提案を最後に検討するよう説明していたが、多くのグループでは提案の具体策が先に話し合われ始めたため、ファシリテータが軌道修正を行なった。当初、グループメンバーに対して自分を表現しきれない硬い雰囲気が全体にあったが、徐々に活発な意見交換がされるようになった。話し合いが深まる中で、子どもに関わろうとする看護師は、看護師や管理者の気持ち、親の気持ち、子どもの気持ちなど、自分の中で切り離せない複数の異なった気持ちがあることに気づいた。演習中まったく発言しない受講者が1名いたが、全体の雰囲気は演習開始前より和らいでいた。

事例への提案は、ベッド柵をしない方法で患児の安全をはかる、しばらく付き添って遊び、気持ちを切り替えさせる、患児が納得できるように説明をし、ベッド柵を自分であげたくなるように関わるなど、子どもの気持ちを大切にする方法が提示された。全体発表の後で、意見交換を行なった。乳幼児のベッド柵は、小児の安全より医療者の処置しやすい高さになっているという意見があった。また、ファシリテータより、ベッド柵を上げることは幼児にとって本当に安全なのかという指摘がなされた。これらの意見や指摘によって、ベッド柵を上げるべきか否かという考え方以外の、新たな視点が全体に提示された。

全体の話し合いは、自主的に意見を出す受講者がなく、演習開始前の硬い雰囲気に戻り

つつある状態で終了した。

さあ、困ったどうしよう

ゆうこちゃん

3歳8ヶ月 女児 血液疾患

回復期に入り退院の見通しがついてきている。  
昨日から安静度はプレイルーム可になった。

ゆうこちゃんの病状の自覚、発達状況

自覚症状はなく、元気に過ごしている。自分の身の回りのことは、ほぼ自分でできる。言葉で明確な意思表示ができる。

**問題状況** 昼食が終わり、安静時間になった。病棟では、昼食後1時間から2時間安静をとることになっている。乳幼児ベッドは転落防止のためにそばに付き添っている人がなければ、ベッド柵を上げることになっている。1週間前に幼児のベッドからの転落事故が起きたばかりなので、病棟全体が緊張して安全に注意を払っている。

ゆうこちゃんは、食事後ベッドに戻ったところで、柵を上げようとした看護師に話しかけた。

(会話中ゆうこちゃんはY、看護師はNとする)

Y 柵はそのままにしておいて。わたし今から遊ぶから。

N 安静の時間なのでお昼寝しましょう。

Y わたし、眠たくないから寝ない。

N 他のおともだちはみんな眠っているけど、眠らないの？

Y わたし保育園でもお昼寝はしないの。昼間眠ると夜はよく眠れないから。疲れてないし・・・

なぜ眠らなければならないのかかわからないという様子で看護師を見る。

N 眠らなくてもいいから、はやく保育園に行けるように静かに横になつていよう。

Y 眠くないから、横にはならない。ベッドの上で静かに遊んで。お絵かきしてもいいでしょ。

N それなら、ベッドの柵だけ上げておこうね。ベッドから落ちたらまたしばらく保育園に行かれなくなってしまうでしょ。

Y 何でベッドから落ちるの？わたし、起きているのに・・・

ゆうこちゃんは、怒った表情をし、看護師を見る。

N . . . . .

## 2. 指導する上で大切にしたいこと

### 1) 演習2のねらい

演習2「指導する上で大切にしたいこと」のねらいは、(1) 学生を指導する上で大切にしたいことを多面的に話し合い、考えることができる。(2) 大切にしたいことのポイント

が、状況によって変化する可能性に気づく。

(3) 大切にしたいことを具現化する方法について思い描くことができる、の3点とした。

### 2) 場面作成・話し合いのねらい

学生と臨床実習指導者がかかわる場面を4つ示し、選択制とした。これは、「成人教育における最大の資源は学習者の経験 (Lindeman, 1926) /1996,p31)」であることから、受講生の経験を活用できるようにするためである。また、立場を換えて、なるべく柔軟に自由に話せる環境作りに努めた。さらに、受講生が自分たちの具体的な体験を共有し、状況による変化を検討できる設定とした。

### 3) 提示場面

下記の4場面を示し、グループで話し合いたい場面の一つを選択することとした。

(1) 場面1「贈り物」：学生(看護大学×年生)が患者さんから、ポケットに贈り物を突っ込まれた。学生は、お返ししようとしたが、どうにも受け取っていただけなかった。あなたは、学生が何かを手に持ち呆然としているところに遭遇した。

(2) 場面2「不思議な学生」：あなたの職場に実習に来た学生(看護大学×年生)は、何か不思議な印象である。あなたは、その学生と2週間、関わっていくことになっている。

(3) 場面3「患者の急変」：学生(看護大学×年生)の受け持ち患者の容態が急変した。学生は、目を見開いて、全身がこわばっているように見える。

(4) 場面4「学生の事情」：学生(看護大学×年生)があなたに、「実は、ちょっとあって、実習辛いんです。」と言った。

### 4) 話し合いの方向性

話し合いの方向性として3点示した。

#### (1) あなたの受け止め

感じたこと、考えたこと。さまざまな立場(臨床指導者・看護師・元学生・生活者等)での類似の経験。

#### (2) あなたの願い(大切にしたいこと)



学生にどのようなようになってほしい（または、ほしくない）か。場面の学生は、この先、どのように変化すると期待できるか。学生指導上、大切にしたいこと。

### (3) あなたの実践

学生指導上、大切に思う点と対応。直接的な対応以外に、気持ちや考えを表す方法。

### 5) 演習・発表・討議

グループワークを行い、その後、全体での発表と討議を行った。場面1を選んだのは7グループ、場面3と場面4を選んだのがそれぞれ1グループ、場面2を選んだグループはなかった。選択の理由は、類似の経験をもつメンバーの希望が多いため、であった。この度、場面1「贈り物」に関する討議を中心に報告する。

#### (1) 受講生の思い

受講生は、普段接してきた看護学生の教育機関がもつ「看護学生は贈り物を受け取ってはいけない」とする方針を理解し、その方針に沿って実習指導をしている。また、受講生は、看護師として、所属施設の方針により、患者や家族からの贈り物は受け取らないと自覚している。しかし、現実には、看護学生にも自分たちにも、方針通りに行かない場合があることを分かち合った。贈り物の例として、手紙や手作りの品、菓子類、自作の野菜、金銭などが話題に上がり、悩ましい事例が語られた。

贈り物を受け取ることが有る理由は、受け取りを断ることで患者や家族に及ぼす影響を考えてとのことであった。また、受け取った場合も受け取らなかった場合も、その後の関係性への影響、患者の成長発達・療養意欲・病状等への影響、他の患者をも視野に入れた看護師自身の公平性の感覚への影響等のあることが話し合われた。

#### (2) 指導をする上で大切にしたいこととその実践

受講生たちは、看護師として学生の役割モデルでありたい、「贈り物は感謝のしるし」で

あるため、患者や家族の気持ちも、学生の気持ちも大切にしたい、という願いが表明された。その実現のため、学生に相談される看護師でありたい、学生に良く考えてほしい、学生と話し合って一緒に考えて行きたい、患者や家族と学生との間を上手くつないで行きたい、という意見が出された。また、自分たちが看護学生の役割モデルとなりえているのか振り返る必要がある、とする意見も出た。

一方で、受講生たちは、教育機関の方針に実習指導担当者として従うべきという思いと、例外のある現実的対応との間に、整理や説明が十分つかない気持ちを抱いていることが表現された。このことから、「受け取らないでください」とする方針の根拠を教員に教えてほしい、例外となる場合の判断基準を知りたいという気持ちが表現された。また、看護学生とはそもそも何をする人か、看護師である自分たちが見失っていけないものは何か、看護師としての平等や公平とは何かという点などを意識し続けたいという考えも出された。

また、時間の都合で十分な討議に至らなかったものの、当該機関の教員と教育方針の根拠や例外について話し合う可能性、現場の実際や対応上の困惑を話し合っ分分かち合う可能性が話題になった。また、学生が、贈り主の意図を理解できる場合と、理解できない場合があることが提示され、学生への指導の余地について投げかけがあった。さらに、贈り物の意図は感謝だけとは限らない可能性について意見があり、「贈り物は感謝のしるし」という前提に疑問を持ち、行為の意図を学生とともに検討する余地があることも投げかけがあった。

### 3. 学生の力を引き出すために

#### 1) 演習3のねらい

演習3「学生の力を引き出すために」のねらいは、(1) 学生の反応を冷静に受け止め、(2) 臨床指導者が学生の立場に立ち、(3) 学

生が患者の立場に立って対象を理解する力を引き出す支援を考える、の3点である。

## 2) 事例の概要

事例の患者は、健康法で体に良いとされる頭寒足熱が悪寒を伴う発熱にも良いと誤解し、我慢して氷枕を当てている。このため、受講生に提示した本事例の意図は、氷枕をはずすことに『いい』と断った患者の理由に学生が着目できること、患者の理解を深め、患者が誤解から意思決定していることに気づけること、そのうえで次の行動を選択できるようにすることである。

## 3) 話し合いの方向性

3日目は事例『ズカンソクネツ』から受講生に自らの気持ちを見つめ直し、学生の立場を理解した上で対応できるよう話し合いの内容を以下のように設定した。

### 事 例『ズカンソクネツ』

70 台前半の男性患者。ここ数日、37 度台から 38 度前半の発熱が続いているが、時折、39 度台にまで急上昇する。ナースコールで寒気と震えが来たと知らせ、学生の持参した毛布と湯たんぽを受け入れる。

看護学生は、大学 2 年生の女性学生。基礎看護学実習Ⅱ。病室から戻るが、腑に落ちない表情をしている。臨床指導者に「なんか、すっきりしない感じにみえるけど…」と促され、「そうなんですよ。」「寒そうで、本当に辛そうだったんです。それで、氷枕をはずそうとしたら、『いい』って言われて。それ以上聞ける雰囲気じゃなくて、わかりましたと言って（氷枕をはずさずに部屋を）出てきたのですが、良かったのかなあ…、と思って。」

臨床指導者は、学生の話聞き、「なるほどそう思ったんだね。もしかして、患者さんは『ズカンソクネツ』って思っているのかな？」と応じる。学生は、「何ですかそれ」と言う。

(1) あなたは、この瞬間、どう感じ何を思いましたか？ポジティブに感じたこととネガティブに感じたことについて（両側面を）出してみよう。

(2) あなたは臨床指導者として、どう学生に対応しますか？上記の両側面から考え、その対応から学生がどう反応するかも予測してみよう。

(3) 臨床指導者として学生の力を引き出すため、自分自身をどう使いますか？

## 4) 演習・発表・討議

話し合いは設問に沿って開始されたが、『頭寒足熱』という言葉知らない受講生が半数いた。このため、話し合いの方向が大きく2つにわかれた。

ひとつは、悪寒を訴えている患者への学生の対応について省みる機会を学生に与え、十分に対応できたことを認め、不十分であった対応に気づかせる。そして、指導者は必要に応じ学生と一緒に患者に接したり、実際の患者への関わり方や説明方法を見せたりするという実際の対応の仕方を考えさせるグループである。このグループの受講生は、患者の『いい』といった理由について注目しているが、患者の理解を深めることよりも、学生への具体的対応や、発熱時のケアを優先に考える傾向にあった。

もう一つは、患者の『いい』と断った真意は何かについて学生が考えられるように指導目標を設定し、よりよい関わりを話し合ったグループである。受講生は、学生が患者の立場に立って自らの振り返りができるならば、患者の病室に戻り患者の気持ちの確認ができるだろうと予測している。そして、患者の気持ちの確認ができれば、次の行動につながると考えていた。

後者の受講生は、自身も患者がなぜ『いい』と断ったのか疑問に感じていた。このため、患者の気持ちを予測している話し合いがなされている。たとえば、具合が悪いから早くひとりにしてほしかったのか、単に熱があるときは必ず氷枕をするからという習慣からか、頭寒足熱を信じているからか、我慢しているのか、氷枕をはずすと楽になることを知らないのかななどである。受講生は、学生にも同じ点について注目してほしいと考えていたと思われる。

#### 5) 全体を通して

各グループとも、一度は「頭寒足熱」を理解することへの話し合いがあった。中には、この言葉にとらわれることはよくないと判断したり、学生がわからない言葉を使うのは良くないという意見も出されていた。このことから、開催者として反省すべき点として次の2点が考えられる。ひとつは、頭寒足熱という熟語を受講生が知っていることを前提にグループワークを実施したことである。本事例の内容や提示の仕方に、工夫が必要だったと考えられた。

もうひとつは、看護の対象である患者は、年齢・性別、生育歴、生活習慣・考え方もまちまちであること、このため、患者に対して学生や臨床指導者自身が知らないこと、理解しがたいことも現実的にある。それを越えて患者を理解することが重要であるというメッセージを学生に伝えたいという話し合いが、今回のグループワークではなかったという点である。患者を理解することは、看護の基本的な技術である。氷枕をはずすという小さな行為にも患者の価値観・文化的背景があるということ、これらに目を向ける必要性を学生が理解できるよう支援する内容までに、話し合いが深まらなかったことは、開催者の目標設定と共有化が不十分であったと考えられた。

一方で、受講生が深められた学びとしてあげられるのは、学生の潜在的な力を引き出そうとする真摯な態度である。グループワーク発表からは「答えを言ってしまうのは簡単だが自分で考えて行動できるよう手伝う」という内容が話された。また、学生の反応をポジティブに感じた時でも、ネガティブに感じた時でも、指導者が冷静に考えることで学生への対応はポジティブにできると考え直していた。そして、グループ発表の最後には「できなかったことができた時の学生の喜びが、臨床指導者の喜びでもある。」という受講生の発言があり、相互に学びあうことの重要性を確

認することができた。

### Ⅲ. 研修会の評価および課題

研修会の成果を明らかとするために、研修会最終日に評価を実施した。

#### 1. 調査票

臨床指導者研修会後の調査票は、丸山・安部・梨本他（2006）の臨地実習指導者研修会開催報告を参考に作成した。質問は、研修会の方法と内容について問うものとした。「よく当てはまる」「大変参考になった」を1、「全く当てはまらない」「全く参考にならない」を4として、4段階で回答してもらった。さらに、総合満足度や自由記載欄を設けた。この質問紙は、学内の研究倫理審査委員会で研究の一部として提出し、承認を得た。調査にあたっては受講生に紙面を用いて調査の趣旨を説明し、回答をもって研究への同意とみなした。

#### 2. 集計結果

調査票は、受講生58名に配布し、42名（72%）より回答があった（表2）。自由記載は42名中25名（59.5%）の回答があり、その内容は研修の目標に沿って分類できた（表3）。

##### 1) 研修会スケジュール、時間割

1日の時間配分や学習量は90%以上の回答者が、開催時期と日数は約80%の回答者が適切と返答していた。開催時期は、大学生の実習開始前を希望する内容があった。研修日数は、2名よりもう少し時間をかけてほしいという内容があった。

##### 2) 各講義、演習

各講義は80%以上の受講生より、各演習では85%以上の受講生より「大変満足」「満足」と回答を得た。各講義で高い満足度が得られた理由を、研修目標に沿ってまとめる。

実習指導方法では、大学と専門学校の教育の違いを知ったうえで学生実習に臨みたいと



いう学習ニーズがあった。しかし、調査票には大学と専門学校の教育の違いに気づいた記載が無かった。そして、「大学のカリキュラム」や「臨地実習の概要」の評価では、他の講義に比べて大変満足と返答した者が少なかった。受講生は、教育機関が違って、学生に考えさせる教育、看護の楽しさや魅力に気付いてもらう教育をすることは共通していると考えていた。これらの共通点は、実習指導の意欲にもつながっていた。さらに研修を通して、学生指導は看護師である自分も学び成長できる機会ととらえている者が3名いた。

学生の理解には、社会人から見て否定的な感情を抱くような学生の態度・行動を理解する助けとなった者が3名いた。さらに、余裕を持って冷静に学生と関わろうという気持ちになっていた。

看護観については、日々の業務として看護が流れていると気づき、看護の奥深さを実感して、文献を用いてもっと看護を学びたいという内容があった。日々の看護を言葉にする喜びが感じられた。

演習におけるグループワークは、受講生にとってやりがいのある課題となった。所属部署の異なる看護師との交流を通して、様々な考えに刺激を受けて、いろいろな教育があっても良いと感じられていた。

以上、多くの受講生から学んだ喜びや感謝の言葉が書かれ、看護や学生の教育について考え表現する機会を高く評価していた。

### 3) 総合満足度

今回の受講生は、学生指導に関わったことのない者からスタッフとしてまたは臨床実習指導者として学生指導に関わっている者までいた。そのような幅広い臨床実習指導の経験を持つ受講生にもかかわらず、総合評価では96%が満足と答えていた。この研修は自分の成長を確認できる機会と感じ、継続して参加したいという受講生2名がいた。

### 4) 今後の課題

実習指導方法では、大学教育の特徴を知りたいという学習ニーズが残された。各受講生が講義での概要の説明から大学教育の特徴を考える場が必要であった。学生の理解では、学生と冷静に向き合い、さらに受講生が実施した学生の力を引き出す教育を言語化し表現できることを期待したい。このような課題は、大学生の実習指導を進めていく過程で取り組む機会がもてると考える。

また、文献を活用してさらに看護を学びたいという学習ニーズが読み取れた。酒井・湯浅・吉本他(2002)は、学習者としての看護実践者の特徴として理論や知識の実践への適用不足を挙げていた。そこで、臨床での実践と研究や理論に裏付けられた看護の知を結びつけるような内容を、より明確に受講生に伝えることが課題と考える。

研修を継続する場合には、研修時期と日数を検討したい。研修時期は大学生の実習前に、研修日数は過密なスケジュールを緩和することが望まれる。また、研修の対象は、1施設に留まらずに大学実習に関わる多くの施設から募集することで、さらに多様な刺激を受けることができると考える。

### おわりに

受講生は、緊張した初日の表情から次第に笑顔が見られ、演習では活発な議論が展開されるようになった。今回の研修会は、大学と臨床との連携の第一歩と捉えることができる。これらの連携が、看護実践能力を身につけた学生の育成ならびに指導者の質的向上を目指すことができたかと考えている。

### 文献

看護学教育の在り方に関する検討会(2004).看護実践能力育成の充実に向けた大学卒業時の到達目標.看護学教育の在り方に関する検討会.



表2 研修評価の集計結果 N=42

内容	1)適切	2)やや適切	3)やや不適切	4)不適切	無回答
研修時期	10(24%)	23(55%)	8(19%)		1(2%)
時間配分	14(33%)	25(60%)	3(7%)		
1日の学習量	13(31%)	27(64%)	2(5%)		
研修日数	9(21%)	26(62%)	7(17%)		
内容	1)大満足	2)満足	3)やや不満	4)不満足	無回答
大学のカリキュラム	1(2%)	34(81%)	6(14%)	1(2%)	
看護観	20(48%)	20(48%)	2(5%)		
演習(看護観)	20(48%)	19(45%)	2(5%)		1(2%)
大学の臨地実習	8(19%)	31(74%)	3(7%)		
指導者の役割	15(36%)	25(60%)	2(5%)		
実習指導方法	9(21%)	30(71%)	2(5%)		1(2%)
演習(実習指導)	17(40%)	22(52%)	3(7%)		
青年期の心理	31(74%)	11(26%)			
学生のニーズ	13(31%)	27(64%)	2(5%)		
本学学生の特徴	10(24%)	26(62%)	6(14%)		
演習(学生の力)	19(45%)	17(40%)	1(2%)		5(12%)
総合評価	15(36%)	25(60%)	2(5%)		

表3 自由記述内容 (25名：複数回答)

I：学生の教育方法 (6名)	大学でも専門学校でも、学生に考えさせる教育は同じと感じた 看護の楽しさや魅力に気付いてもらえる教育をしていきたい 臨床指導者の声かけが、学生の学びに関わってくると再認識した 指導は1つではなく、いろいろな考え方や方法があると感じた
II：学生の理解 (5名)	学生の心理や背景を理解することができた 学生を冷静に見られるようにしたい 社会人から見て否定的な感情を抱く態度・行動をなぜ学生がとるのか、 理解を深めることができた。学生に対して余裕を持って関わりたい 看護を学ぶものとして節度ある態度で実習に来てほしい
III：看護観 (2名)	学生には理論も直感も大切にするバランスのよい看護観を指導して欲しい 看護は人間を看ていることを忘れてはいけない 看護の奥深さを実感した。文献なども活用しながら看護を学んでいきたい
IV：グループ演習 (4名)	発表では、さらに重要な学びに気づき共感でき、自分の考えを確認できた 同じ境遇の仲間と出会い、交流の場が持てた グループワークは苦手だが楽しかった。もっと知りたい、考えたいと思う 演習は難しかった
V：研修評価、その他 (9名)	学生指導を通して成長している自分と向き合う研修であった 臨床指導者は、学生と共に学べるのが醍醐味、喜びである 無意識に思っていることを言葉で表現できた 研修会に継続して参加したい 研修日の日数を増やしてほしい 研修を基礎看護学実習前に実施してほしい 研修会場の案内図を事前配布してほしい

Lindeman, C. E. (1926) /堀薫夫 (1996) .成人教育の意味 (第一版) .学文社.  
丸山敬子・阿部明美・梨本光枝・下山博子・阿部勝子・石山香織・本間千代子・渋谷優子(2006). 新設看護学科における平成18年度第1回臨地実習指導者研修会開催報告. 新潟医療福祉大学誌, 6 (1) ,108-113.

酒井郁子・湯浅美千代・吉本照子・野口美和子 (2002) .大学教員がとらえている学習者としての看護実践者の特徴と継続教育を行う上での信念.千葉大学看護学部紀要,24, 57-61.  
戸田肇 (2003).看護実践能力を育む [1] 看護実践能力とは. Quality Nursing, 9 (4) , 61-69.