

臨地実習指導者が捉える「学生の主体性」に関する基礎的研究

古谷剛 石光芙美子 小澤麻美 林美奈子 竹内久美子 新井清美 木暮孝志

(Tsuyoshi FURUYA Fumiko ISHIMITSU Mami OZAWA Minako HAYASHI
Kumiko TAKEUCHI Kiyomi ARAI Takashi KIGURE)

【要約】

本研究の目的は、臨地実習場面で実習指導者が捉える「主体性」について、また、学生の「主体性」を育成するための指導方法を明らかにすることである。研究対象者は、看護大学の実習を受けている県内A病院に勤務し、実習指導を担当する看護師のうち、調査に同意の得られた3名である。データ収集は、ナラティブリサーチに基づいた半構成的面接を行い、データを質的帰納的に分析した。その結果、学生の「主体性」とは〈アピールすること〉〈気がついたことを行動すること〉であり、〈行動計画発表時〉〈報告時〉〈援助の準備時〉〈口頭指導時〉〈患者と関わる時・コミュニケーション時〉の場面で、表情など学生の反応により判断していた。また、「主体性」を育成するための直接的な指導は、〈質問攻めにしない〉〈褒める〉〈ありがとうと伝える〉ことであり、間接的な指導は〈学生のレディネスの把握〉〈指導者の中でレディネスを共有する〉などの方法であった。今後の課題として、学生の「主体性」を可視化し、情報共有により教員・臨地実習指導者が連携することの重要性が示唆された。

キーワード：臨地実習指導者、看護学生、主体性

I. はじめに

看護学生は卒後、看護師として判断能力や問題解決能力を発揮していくことが求められる。そのために、看護基礎教育において、自ら判断し、問題解決していくための知識・技術・態度を身に着けることが必要とされる。

看護学生や新人看護師においても活動や思考において、他のものに導かれるのではなく、自己の純粋な立場において行うことが専門職として必要とされている。換言すると、主体的に行動できることが求められていると言える。「主体性」とは、客観視される対象の行動の事を示すものであり¹⁾、これは自らが進んで学習に取り組む「自己教育力」と表現される中の基本的なものでもあり、生涯に渡って必要な能力となるものである。つまり、社会に出て自己教育力を備えて役割を果たせるような育成が求められているとも言える。

そこで、看護基礎教育の中で、知識と技術の統合の場である臨地実習に焦点を当て、学生の「主体性」を臨地実習指導者が実習指導の中でどのように捉えているのか明らかにする必要があると考えた。「主体性」に関する先行研究では、学生主体の教育方法や教員の関わり、臨地実習指導者と学生の認識の差異に関する調査などは行われてきたが、現状の課題としての「主体性」を育む教育方法や、それを評価する方法として確実なものがないために²⁾、教員や臨地実習指導者は個々の経験に基づいて、「主体性」を育む、評価する、ことを行っている。また、「主体性」に類似する言葉として「自主性」や「積極性」があり³⁾、看護学生の適性を評価する項目として用いられている。つまり、あらゆる学習環境において学生が主体的に学習することが、看護学生の主体性の一つであり、看護実践能力の育成に繋がると言える。

ふるやつよし：看護学部看護学科
いしみつふみこ：看護学部看護学科
おざわまみ：看護学部看護学科
はやしみなこ：看護学部看護学科

たけうちくみこ：看護学部看護学科
あらいきよみ：看護学部看護学科
きぐれたかし：看護学部看護学科

更に卒業後就職してからは、チームで活動を行う中で、リーダーシップを発揮し、これからの看護を担うべき人材の育成が、看護系大学教育に求められていると考えられる。この看護基礎教育の主軸となる臨地実習は、学生が知識と技術の統合を行いながらが主体性を持って進めていく必要のある授業である。

そこで、本研究では新人看護師を育成する場で、看護基礎教育課程にある学生を指導する臨地実習指導者が、学生のどのような行動や言動、態度を「主体性」と捉えているか、さらに「主体性」を育成するためにどのような指導を行っているかについて明らかにすることを目的とする。

II. 研究方法

1. 研究デザイン

本研究は、ナラティブリサーチ (narrative research) に基づく質的帰納的研究である。

2. 研究対象

看護大学の実習を受けている県内A病院のうち、常時教員が病棟で実習指導を担当している3病棟において、臨地実習指導の役割を担う看護師（以下、臨地実習指導者とする）3名を対象とした。

3. データ収集方法

研究対象者に対して、インタビューガイドを用いた半構成的面接を行った。一人当たりのインタビュー時間は15～30分程度であった。

4. インタビュー内容

臨地実習における学生の主体性について、研究参加者が臨地実習指導中に捉えた次の5項目とした。①看護学生の主体性とは②学生の主体性を感じた場面③学生の主体性が無いと感じた場面、④主体性を育成するために実践している指導方法、⑤学生の指導後の反応についてインタビューを行った。

5. 倫理的配慮

本研究は、当該病院倫理委員会より承認を得た(10-21)。本研究の実施にあたり、施設責任者に研究概要と面接内容を文書及び口頭で説明し、承諾を得た。研究協力者には、研究課題名、研究の目的、協力の内容、研究の期間、個人のプライバシーの保護、本

研究から生じる個人への利益・不利益、自由意思による参加、同意の撤回、費用の負担、情報の公開、研究成果の公表、研究から生じる知的財産権の帰属、資料の廃棄方法、研究責任者名、問い合わせ先を文書および口頭で説明し、同意書の提出によって同意を得た。

6. 分析方法

分析するにあたり、インタビューにより得られたデータから逐語録を作成した。逐語録データから語られた文脈を重視し、質問内容に合致した対象者の語りを抽出し、類似性の観点から関連性や意味を解釈して、ラベリングを行った。なお研究方法から分析に至る全ての過程で数名の研究者とディスカッションを重ねて行い、分析過程においては常に逐語録と突き合わせて、その意味を正しく理解することに努め、分析の信頼性と妥当性の確保に努めた。

7. 用語の操作的定義

主体性：自発性を基盤として、客観視される対象の問題とその本質を把握する力を持ち、本質に基づいて解決の方法を考え、方法を駆使して問題を解決してゆく力を行動で示すこと

III. 結果

1. 対象者の概要

3名の研究対象者は、表1に示すように看護師経験年数は25年、20年、9年であり、そのうち臨地実習指導経験は、それぞれ6年、5年、5年であった。全員が女性であり、看護基礎教育背景は全員が専修学校3年課程であった。なお、厚生労働省などが実施している臨地実習指導者研修の受講者は2名で、1名が受講していなかった。

表1 対象者の概要

	看護師経験年数	臨地実習指導経験年数	性別	看護基礎教育背景	臨床指導者講習
A	25年	6年	女性	3年課程 専修学校	受講
B	20年	5年	女性	3年課程 専修学校	未受講
C	9年	5年	女性	3年課程 専修学校	受講

2. 分析結果

インタビュー内容を分析した結果を、各質問項目で集約し、その結果の比較分析を行った。問いと、ラベルの一覧表は、表2に記載する。以後、ラベル名を示す際は〈 〉、参加者の言葉は「 」、学生の発言は『 』で表す。

1) 看護学生の主体性について

臨地実習指導者が捉えている主体性は、〈学生からのアピールがあること〉、〈日常生活で気付くこと（手助けができること）〉、〈気がついたことを行動すること〉の3つのラベルが抽出された。〈学生からのアピールがあること〉は、「学生は自分から言ってきて、『私はこれをやりたいんです』っていう風にアピールすることであった。〈日常生活で気づくこと（手助けができること）〉では、「手を出してあげなきゃいけないこととか、助けてあげなきゃいけないこととかに手が出ない、とかちっちゃいこと」であった。〈気がついたことを行動すること〉では、「些細なこととかが看護というところだけじゃなくて、日常生活で気づくことができることができなくなってきちゃったりして、看護の方にも響いている。小さなこととかができなければ、他のもっと大事なことに気づけない」であった。

2) 看護学生の主体性を感じる場面

主体性を捉えている場面について、〈行動計画発表時：スケジュール表作成〉〈報告時：新しい情報提供〉〈援助の準備時：自発的行動・予定行動〉〈口頭指導時：メモをとる〉〈患者と関わる時・コミュニケーション時：積極的なコミュニケーション〉の5つのラベルが抽出された。〈行動計画発表時：スケジュール表作成〉では、(実感した場面は)「きちんとしたスケジュールを作ってくれたので、ああ、分かってくれたかなど。その辺は自分達のやる気というか、主体性を持って実習に臨むって言うことを考えてくれたんじゃないかなって(思っている)」であった。〈報告時：新しい情報提供〉では、『「家族がこんなこと言ってましたよ』とか、私達が情報としてもっていないこととか教えてくれて、私たちの知らないこととか聞いてくれるんだと感じた」であった。〈援助の準備時：自発的行動・予定行動〉では、「こっちから言わなくても、気付いてくれたりすると『やる気あるんだな』とか、『何時にやるよ』と伝えて、時間通りにそこにいると、患者

さんのスケジュールを見て実習されてるんだな(と感じる)」であった。〈口頭指導時：メモをとる〉では、「指導した内容について、自分でメモを取って理解しようとしている時」であった。〈患者と関わる時・コミュニケーション時：積極的なコミュニケーション〉では、「積極的にコミュニケーションとれているとか、コミュニケーション技術っていうか、そう言うのが得意な子とか、不得手の子とかもいると思うんですけど、そういう(コミュニケーションがとれている)場面」であった。

3) 看護学生の主体性を感じ無い場面

主体性を感じない場面では、〈行動計画発表時：他学生との援助実施時間の調整〉〈援助の準備時：援助方法の未学習：援助予定時の居場所〉〈口頭指導時：指導者のメモを欲しがる〉の3つのラベルが抽出された。〈行動計画発表時：他学生との援助実施時間の調整〉では、「同じ『10時に私は清拭をしたいんです』と言われて、じゃあ10時にしましょうって。次の学生さんが『私も10時に清拭したいんです』って言う話になって。じゃあ、この時間かぶっちゃうから、私ひとりじゃ両方見られないし、どうしたらいいかしらねって聞かけると『じゃあ、どうしたらいいですか』って(学生が答える場面)」であった。〈援助の準備時：援助方法の未学習・援助予定時の居場所〉では、「教科書に載っていることとかっていうことについて、どういう方法でやるのって聞いた時に、そういうことは調べてない、みたいな(回答を学生がする場面)」「経管栄養のある方の時間決まってるわけですよ。11時に注入の時間だっというのがわかってるはずなので。でも学生が見当たらず。ここ(ナースステーション)にいるかなって思うと、ここ(カンファレンス室)で(記録から)情報収集していた。で、5分くらいして呼びに行ったりとか」「控室結構いる学生さんは、探せないのが残念な結果になることもある」であった。〈口頭指導時：指導者のメモを欲しがる〉では、「指導した内容に関して、私が見せたメモを下さいって、言われたこと」であった。

4) 主体性を育成するための臨地実習指導方法

指導者が学生の主体性を育成するために行っている指導方法は、学生に直接行う直接的な指導方法と、実習の事前準備として指導者間で行う間接的な指導方法

と、大きく2つに分類された。

直接的な指導方法では、〈質問攻めにしない〉、〈褒める〉〈ありがとうと伝える〉の3つのラベルが抽出された。〈質問攻めにしない〉では、「質問攻めはちょっとね。だからそれはやらない様気をつけてはいるんだけど」であった。また〈褒める〉では、「それは褒めてました」「やる気がでるとか、楽しく思ってもらえとか、報告を聞く時に、できていることをひとつ褒めよう、って言うのは自分の中で意識している」であった。更に〈ありがとうと伝える〉では、「ありがとうという気持ちで学生さん達と話していました」であった。

一方の間接的な指導方法では、〈学生のレディネスの把握〉〈指導者の中でレディネスを共有する〉の2つのラベルが抽出された。〈学生のレディネスの把握〉では、「事前にレディネスとかを教員の方に教えて頂いています。」「この子にはこうした方がいいよとか、そういうのを情報でいただくといいかなと思います。」であった。〈指導者の中でレディネスを共有する〉では、「全体グループの中でどうか、そういうところで自分は見えてしまっているんで、せっかく個別にいろいろ情報をいただいているんで、その子のそういうの(レディネス)を意識して声掛けしたり、指導者の中でレディネスを共有して、『じゃあ、この子はこういう風に(指導する)』って話しあっている」であった。

5) 指導後の学生の反応

指導者が行っている指導に対する学生の反応は、〈選択肢を選ぶ〉〈表情から分らない〉〈表情が豊か〉〈笑顔・嬉しそう〉〈表情が、感情が分りにくい〉の5つのラベルが抽出された。

〈選択肢を選ぶ〉では、「足浴する場合に何を使うか?『物品何を使うの』と尋ねると、何かあいまいな答えがあって、例えばバケツ使うでもいいし、洗面器使うでもいいし、そこら辺を考えてみたらいいんじゃないかと言うと、『じゃあ、洗面器使います』って。『じゃあ』って言葉は何かなって。言葉尻つかまえて言うのもなんだけど。『私はベースン使います』って言うのなら、ちゃんと考えてやってくれてるんだな、って思うけど『じゃあ、洗面器使います』って言われると、『言われたからそうします』ってどうしても受け取ってしまって」であった。〈表情から分らない〉では、「結構、淡々としていませんかね」であった。〈表情が豊か〉では、「気付く子って結構表情とか豊かだったりし

て」であった。〈笑顔・嬉しそう〉では、「笑顔になって、昨日できないことが今日出来たとかってなった時に、それを伝えてあげるといふか、フィードバックとかすると、嬉しそうにする学生さんもあります」であった。〈表情が、感情が分りにくい〉では、「表情が、感情が分りにくいって言うか、そういう学生さんの中にはいるんだなあ、という印象はあります」であった。

表2 インタビュー項目と質問に対する回答のラベル

項目	ラベル
(1) 看護学生の 主体性とは	<ul style="list-style-type: none"> 学生からのアピールがあること 日常生活での気づき(手助けができること) 気がついたことを行動する事
(2) 実習指導中 に学生の主 体性を感じ る場面	<ul style="list-style-type: none"> 行動計画発表時:スケジュール表作成 報告時:新しい情報提供 援助の準備時:自発的行動、予定行動 口頭指導時:メモをとる 患者さんと関わる時・コミュニケーション時:積極的なコミュニケーション
(3) 実習指導中 に学生の主 体性を感じ ない場面	<ul style="list-style-type: none"> 行動計画発表時:他学生との援助実施時間の調整 援助の準備時:援助方法の未学習、援助予定時の居場所 口頭指導時:指導者のメモを欲しがる
(4) 主体性を育 成するため の臨地実習 指導方法	<ul style="list-style-type: none"> 質問攻めにしない 褒める ありがとうと伝える 学生のレディネスの把握 指導者の中でレディネスを共有
(5) 指導後の学 生の反応	<ul style="list-style-type: none"> 選択肢を選ぶ伝え方 表情から分らない 表情が豊か 笑顔・嬉しそう 表情が、感情がわかりにくい

IV. 考察

以上、インタビューデータの分析から得られた結果を、目的に沿って考察してゆく。

1. 学生のどのような行動や言動、態度を「主体性」と捉えているか

臨地実習指導者の捉えている主体性とは学生が自ら気づき、行動すること、アピールすることであった。これらの内容は臨地実習指導者が実習指導中に客観視できる内容であり、主体性の有無を感じている場面からも捉える事が出来る。

まず主体性を感じる場面では、学生が個々に自主的

に学習した成果が、学習姿勢・看護する姿勢として臨地実習指導者が認知している主体性がある事象であることが多く捉えられているということであろう。高山が「まず自主解決学習という個人学習によって個人の主体性が育てられ、次に協解決学習という学級集団の主体的解決の中に鍛えられ、その上で教師の指導解決という教師の主体的指導の中にはじめて仕上げられてくる」³⁾と述べているように、学生の個人学習が由来している事から、主体性があると感じている事が分かる。その逆となる主体性を感じない場面では、学生の学習準備が整っていない事や、実習での学習内容を意識していない場面として捉えている。

主体性を感じる場面においても感じない場面においても、同じラベルがあがるが、これは学生の個人学習の内容・成果の違いが、主体性の有無を感じることに影響していると考えられる。また、これらの捉え方は、臨地実習指導者個人の主観に基づき、学生の主体性の有無を認知していることになり、潜在的に臨地実習指導者は、自身の中にある主体性を学生に求めていると思われる。主体性を自発性の基盤として、客観視される対象の問題とその本質を把握する力を持ち、本質に基づいて解決の方法を考え、方法を駆使して問題を解決してゆく力を行動で示すことであると考えられると、臨地実習指導者の捉える主体性と学生の行動が一致しない場合にも、学生の行動が何を示していたのか捉えていく必要があると考えられる。今後は、学生の行動の把握の強化と同時に、学生の個人学習の徹底を図っていく必要がある。

2. 「主体性」を育成するためにどのような指導を行っているか

臨地実習指導者は、褒める、ありがとうと伝える、質問攻めにしない（選択肢の提示）であった。この褒めるという指導方法について、高山は「指導者のほめるというかわりには、自発的な行動の原動力になる」³⁾と述べており、1. で述べた個人学習につながっていくものである。さらに学生の自己効力感を引き出す関わりであり、自己効力感が維持される事が、主体性を育んでいく事になると考える。

褒めるなどの支援をし、嬉しそうな反応（ポジティブな反応）をしたときには主体性があると感じ、指導を理解できたと感じている。反対に表情や感情が分からない場面は、指導を理解できていない、指導効果が

なかったと感じている。これは、実習記録の指導を臨地実習指導者が行っていない実習指導体制であることから、学生と直接接する時の行動だけでなく反応（表情など）を捉えていると考えられる。学生の指導後の理解度や到達度を、表情から丁寧に読み取ろうとしている事が伺える。この学生の指導後の反応は、主体性の有無を感じる場面だけでなく、それ以外で臨地実習指導者が捉える、指導後の反応である。泉澤が「指導者の観点は学生自身の経験そのものとなる」⁴⁾と述べているように、指導場面においてどのような学生の反応であっても、学生の立場に立ち主体性を育成する機会となる大切な経験であることを認識して、その機会を活かして教育・育成（育てる）する事を、諦めない事が大切であると考えられる。

また、間接的な指導方法として、学生のレディネスの把握や、情報の共有化があった。教員・臨地実習指導者間の協働作業を深めていく事が、学生の個別性に応じた指導をするために必要なものである。学生の個別性とは、学習習熟度や人間的成熟度「社会性」などを含めたものであることを認識して活用していく必要がある。

以上、臨床実習における「主体性」を臨地実習指導者のインタビュー結果から、「主体性」を育む教育方法に関連付けて見てきた。臨地実習指導者が「主体性」があると感じる行動・反応は、臨地実習指導者自身が認知しているものに合致するものである場合である事を教員は理解し、学生の行動・反応の意味づけを情報提供する必要がある。また、教員は学生の「主体性」を育もうとしている事を臨地実習指導者へ伝え、どのような場面、行動、反応で行われるものかを伝え意識化してゆく必要もある。さらに、臨地実習指導者へ学生のあらゆる行動・反応の根拠を探る姿勢を持って頂けるようにアプローチしていくことが求められている。このように「主体性」を育む方法は、学生の学習に対する自己効力感を高めるように、自己教育力を育むように関わる事でもあろう。

V. 結論

1. 臨地実習指導者がとらえる学生の主体性は、〈アピールすること〉、〈気がついたことを行動すること〉であった。
2. 「主体性」があると感じる或いは、感じない場面で

は、同じレベルが抽出され、〈行動計画発表時：スケジュール表作成〉〈報告時：新しい情報提供〉〈援助の準備時：自発的行動・予定行動〉〈口頭指導時：メモをとる〉〈患者と関わる時・コミュニケーション時：積極的なコミュニケーション〉であった。

3. 「主体性」があると感じる過程では、〈選択肢を選ぶ〉〈表情から分らない〉〈表情が豊か〉〈笑顔・嬉しそう〉〈表情が、感情が分りにくい〉という指導後の反応が影響していた。

4. 「主体性」を育成するための指導は、直接的指導では、〈質問攻めにしない〉〈褒める〉〈ありがとうと伝える〉であった。間接的指導では、〈学生のレディネスの把握〉〈指導者の中でレディネスを共有する〉であった。

VI. 限界と課題

本結果は、1病院3病棟の臨地実習指導者3名に限られたデータであり、具体的な指導方法において一般化には難しいと考えられる。今後対象施設および対象者数を増やし、さらに詳細な検討を加えることが必要である。また、本研究から明確になった主体性を育成する指導方法を、教員・臨地実習指導者が、共に活用し指導してゆくとことが課題である。

またここで得られた研究から、今後の実習指導における教員と臨地実習指導者の連携や強化として、学生には「主体性」ある行動・アピール・説明などを認知できるように具体的な説明を行う必要がある。

また臨地実習指導者へは、学生のあらゆる行動・反応の根拠を探る姿勢を持って頂ける様にアプローチしていく必要がある。教員自身は、学生の行動・反応の意味づけが複数ある事を、臨地実習指導者へ情報提供する等の、今後の実習指導における課題も示唆された。

VII. 謝辞

最後に、インタビューを実施させて頂いた対象者の皆さま、当該病院の看護部長、看護副部長並びに看護部の皆様に心より感謝申し上げます。

【引用文献】

- 1) 池田敏子, 近藤, 田中: 看護学生の適性に関する尺度開発の試—信頼性・妥当性の検証—. 岡山大学短期大学紀要 9, 65-74 (1998)
- 2) 田島桂子: 看護学教育評価の基礎と実際 看護実践能力育成の充実に向けて (第2版). p121, 医学書院 (2009)
- 3) 高山清美: 看護学生の主体性を育む教育方法とは 指導者側と学生側の認識の差異をめぐって. 看護展望 33 1112-1118 (2008)
- 4) 泉澤真紀: 臨地実習における学生と教員の臨地実習教育の評価の差異に関する検討. 看護教育 37 425-427 (2007)