

実習指導者の学生時代の実習体験の振り返りと 実習指導のあり方への認識

—指導者にとって実習体験を振り返ることの意味—

Looking-back over an Educator's Learning Experience during
a Student and an Understanding of Practice Teaching

— The Meaning of Looking Back on the Experience of Nursing Practice
for Teaching as an Educator —

富 田 幸 江
Sachie TOMITA

仙 田 志津代
Shizuyo SENDA

テーマ

実習指導者の学生時代の実習体験の振り返りと実習指導のあり方への認識

—指導者にとって実習体験を振り返ることの意味—

富田 幸江 仙田志津代

キーワード：実習指導者 実習体験 指導者の態度 実習指導のあり方 看護学生

要旨

本研究の目的は、実習指導者が自らの学生時代の実習体験を振り返ることを通し、現在の実習指導のあり方について、どのような認識を持っているのか、質問紙調査から分析し明らかにする。また、そのことから、効果的な実習指導を行う上で、これら、指導者自身が学生時代の実習体験を振り返ることの意味について検討することである。

対象者は実習指導者32名であり、データ収集方法は、実習指導者を対象に研究者らが作成した質問紙により、実習指導者が学生時代に体験した実習で、うれしかったこと、つらかったこと、さらに、現在、看護学生に教えるとき、自分が一番大切にしていることについて、記述内容により回答を求めデータとした。データの分析方法は、記述内容をコード化し類似内容毎に集計し、抽象度を高めるためにカテゴリ化を行った。

以上のことから、次のことが明らかになった。

1. 指導者自身、学生時代の実習体験の振り返りにおいて、うれしかったこと、つらかったことの要因は、指導者の指導方法のあり方や学生へのかかわり方など、指導者の態度によるものであった。すなわち、指導者の実習指導のあり方が、学生時代の実習でのうれしさやつらさに影響を与えていた。
2. 現在、指導者が学生に教えるとき、一番大切にしているものは、学生を理解し受け止めた、適切な指導が大切であると認識していた。
3. 指導者自身の実習体験の振り返りが、現在の実習指導において、学生の立場に立った指導のあり方を再確認するひとつになっている。

I. はじめに

看護教育のカリキュラム改定が1990年に実施されたなかで、臨地実習（以下実習）は、1035時間と大幅に削減された経緯はある¹⁾。しかし、カリキュラムにおいては、授業として位置づけられ、実習の到達目標も高くなっている。そして、実習内容は、従来の断片的な技術・手順の習得に重点を置いたものではなく、対象に応じた看護が展開できるように、学生自らが主体的に考え、学んでいくことが求められている。これらの状況を踏まえ、看護学生（以下学生）が、これらの能力を実習で身につけるため、実習指導体制の充実は不可欠である。

特に、実習において、学生は、学習環境が教室とは違い、臨床という場に慣れていないこと、受け持ち患者にケアを提供することなどで、過大な緊張と不安を持ちながら実習に臨んでいる。これらのことを踏まえ、学生が学習してきた知識・技術を患者のために安全・安楽に提供し、個別の援助方法を学ぶ上で、実習指導者（以下指導者）の指導のあり方が重要な鍵となる。

このことから、看護学実習を指導できる実習指導者の要件は、臨床経験が5年以上であること、都道府県が開催する実習指導者講習会を受講していることなど、実習指導要領等²⁾で示されている。しかし、指導者にとって、臨床の忙しい仕事のなかで、学生への指導は、患者のケアが優先される状況ではたいへんな業務であり、できたら指導者になりたくないという看護師も存在するといわれている。しかし、学生にとって、学習環境が臨床という慣れない場所であり、緊張も不安も高いなか、指導者の存在は、実習中は専任教員よりも頼りになる存在であることも多い。

このようなことから、指導者は学生の立場に立ち、学生のレディネスを捉えた指導を実施することが大切である。

指導者が、学生の立場に立った指導を展開する一つの方法として、藤岡³⁾は、「指導者自身、学生であった時の実習体験を振り返ることが、効果的な実習指導につながる」と示唆している。

そこで、今回、指導者が学生時代に体験した実習のなかで、うれしかったこと、つらかったことなどを思い起こすことから、現在の実習指導方法のあり方にどう影響しているか、実習指導者を対象に質問紙調査を実施した。

その結果、指導者の学生時代の体験が、現在の実習指導に影響していたことが明らかになった。そして、さらに、指導者が学生時代の実習体験を振り返ることの意味について検討できたので報告する。

Ⅱ. 研究目的

実習指導者の学生時代の実習体験の振り返りと現在の学生指導への認識を明らかにし、指導者にとって実習体験を振り返ることの意味について検討する。

Ⅲ. 研究方法

1. 対象：2005年、B県主催の実習指導者講習会に参加した看護師32名、平均臨床経験年数7.5年
2. データ収集方法：実習指導者を対象に研究者らが作成した質問紙により、集合調査にて実施
調査内容：1) 学生時代の実習体験の振り返りとして、実習指導者が学生時代に実習体験した内容に関して：(1)うれしかったこと、(2)つらかったこと。2) 現在の学生指導への認識として：現在、看護学生に教えるとき、自分が一番大切にしていることについて、1)、2)共に自由記述式により回答を求めた。

3. データ分析方法：

1) 第1段階分析：記述式による回答はコード化による内容分析を実施する。なお、記述内容のコード化のルールは、1意味1内容とした。コード化したものについて、類似内容に分類し、サブカテゴリ化を実施し、さらに抽象度を高めるために、カテゴリ化を実施した。分析の妥当性を図るために、研究者2名（2名の看護教員経験平均年数18年）がその内容について、複数の検討を重ね、コード化と分類を実施した。

2) 第2段階分析：第1段階分析でサブカテゴリ化されたものについて、次の2視点にそって分類した。

〈分類視点〉：指導者に関する内容（指導方法のあり方や指導者のかかわり方）、学生自身に関する内容（ケアの満足感）

IV. 倫理的配慮

質問紙調査の実施にあたっては、対象者個々に研究の主旨について説明し、記述内容から個人が特定されないこと、さらに、研究目的以外の使用はしない旨を口頭で説明したのち、同意の得られた指導者を研究対象とした。

V. 結果

1. 第1段階分析の結果

1) 実習指導者が学生時代の実習体験の振り返りで「うれしかったこと」の内容について、コード化し、カテゴリ化した結果は表1の通りであった。6カテゴリ8サブカテゴリに分類できた。

4つのカテゴリでは、「指導者の学生を受け止め、認めてくれる姿勢」14枚（33.3%）「指導者からの助言」12枚（28.6%）、「指導者の看護の姿勢を知ることができた」7枚（16.7%）が、「指導者が学生と共に行動してくれたこと」6枚（14.3%）であった。実習体験でうれしかったと感じた要因は、指導者の指導方法や学生を受け、認めてくれる態度が、全体の8割を占めていた。その他に、「患者へのケアの満足感」が、実習のうれしさになっていた。

2) 指導者が学生時代の実習体験の振り返りで、「つらかったこと」について、コード化し、カテゴリ化した結果は、表2のとおりであった。3カテゴリ8サブカテゴリに分類できた。

3つのカテゴリでは、「指導者の指導方法のあり方」が19枚（57.6%）、「指導者の学生を受け止めてくれない態度」11枚（33.3%）、「指導者間の連携の不備」3枚（9.1%）であった。指導者の指導方法のあり方や学生を受け止められない指導者の態度によって、実習をつらいと感じていた。

以上の結果から、指導者の学生時代の実習体験で、うれしさ、つらかったことに関係する要因は、指導者の指導方法のあり方や学生へのかかわり方など、指導者の態度が大きく関わっていた。

3) 指導者の実習指導に関する認識として、現在、自分が教えるとき、一番大切にしていること

表1 学生時代の実習体験でうれしかったこと

カード総数42枚＝100%

代 表 カ ー ド	サブカテゴリ	カテゴリー
・指導者さんがよいところをほめてくれ、温かく見守ってくれた・自分が立てた計画や援助をほめられた・自信がない実習であったがよい部分を評価してくれた	1. 自分のよいところを暖かく見守ってくれ、ほめてくれたこと 11 (26.1%)	I. 指導者の学生を受け止め、認めてくれる姿勢 14 (33.3%)
・落ち込んで、何をしてもよいかわからないときに、指導者から声をかけてくれ、時間をとってもらい、自分の気持ちを話せたこと・指導者が笑顔で接してくれたこと・報告したときなど、内容を否定せず、受け入れてくれた	2. 指導者が受け止めてくれたこと 3 (7.1%)	
・患者の看護について、今後の展開を悩んでいたとき、助言してくれた・カンファレンス時、適切なアドバイスをしてくれた・患者の状態を細かく説明してくれた・反省会や記録のコメントで指導者が評価してくれた	3. 実習に関しての助言を得たこと 9 (21.4%)	II. 指導者からの助言 12 (28.6%)
・陰圧のバイアルピンの取り扱いについて学生に実施させてくれ、デモンストレーションもして見せてくれた・わからないことは、調べてくると必ず、その指導者の患者に対する意見を話してくれ、一緒に考えてくれた	4. 適切な実習指導により充実感を持つことができたこと 3 (7.1%)	
・自分の家族の立場に立って考えてみる機会を与えてくれた指導者さんがいた。その指導者は患者を本当に大切にする看護師だった・師長が温かく人間的に大きな人で学生を温かく包み込んでくれる態度で接してくれた	6. 指導者の看護の姿勢や人間性に触れたこと 7 (16.7%)	III. 指導者の看護の姿勢 7 (16.7%)
・一緒にケアをしてもらったこと・看護場面で準備から実施まで指導者がついてくれた・指導者と一緒にやってくれたあと振り返りながら説明してくれた・パンフレット作成時に一緒に考えてくれた	5. 一緒にケアをしてもらったこと 6 (14.2%)	IV. 学生と共に行動してくれたこと 6 (14.3%)
・教員が指導者と調整し、入院から退院まで患者と共に考えられた。満足感が得られた・気難しい患者とのコミュニケーションがうまくいった	7. 患者さんのケアから満足感が得られた 3 (7.1%)	V. 患者へのケアの満足感 3 (7.1%)

について、コード化し、カテゴリ化した結果は表3の通りであった。4カテゴリ8サブカテゴリに分類できた。

4つのカテゴリは、「学生を理解した指導」16 (36.4%) 最も多く、次に、「適切な実習指導」12枚 (27.3%)、「指導者として笑顔などの姿勢でいる」9枚 (20.5%)、「学生と人間関係を図る」7枚 (15.9%) であった。これらから、学生を理解し、学生と人間関係を取りながら、適切な実習指導を実施していくことを大切に考えていることが明らかになった。

さらに、この結果は、学生時代の実習体験で感じた、うれしかったことやつらかったことの内容に関連していた。

表2 学生時代の実習でつらかったこと

カード総数33枚＝100%

代 表 カ ー ド	サブカテゴリ	カテゴリ
・学生の考えや思いを聞かず一方的に注意された・困ったことを相談しても、そのままにされた・ベッドサイドで患者の話を聞いていたら、看護室に呼ばれ、「何しているの、話ししているだけでしょ」と注意を受けた・どうしたらよいかなど、アドバイスが全然なかった・実習中気分が悪くなり座り込んだら、「あなたは、外科は無理ね」と一言、言われた	1. 学生を理解してくれず、指導者の一方的な指導によるつらさ 12 (36.3%)	Ⅰ. 指導者の指導方法のあり方 19 (57.6%)
・行動計画を発表するときの雰囲気や指導方法（毎朝の行動計画発表時のつっこみなど）・行動計画発表時欠点ばかり指摘され、いいことは一言も言わない・病態を最後に指摘され、気づいてからの実習ができなかった	2. 看護計画の指導方法でのつらさ 4 (12.1%)	
・教員や指導者がきびしく毎日が嫌だった・指導者が怖かった。指導者やスタッフは冷たく怖かった・怖い指導者に当たらないようびくびくしていた・一つではなく次々と指導された	3. 厳しい実習指導によるつらさ 3 (9.1%)	
・「はーっ」とため息をついて行動計画や記録物をみていた・ため息をつかれた・全体に冷たい雰囲気・意地悪であった・学生には一度も笑顔をみせなかった指導者であったが、患者の前では笑顔だった・朝や実習終了時挨拶しても、誰も返事を返してくれない	4. 指導者の態度によるつらさ 10 (30.3%)	Ⅱ. 指導者の学生を受け止めてくれない指導者の態度 11 (33.3%)
・宿題を自分なりにまとめたのに、「これだけじゃ足りない」と指導者と教員に言われ実習が嫌になった	6. 学習したことを認めてくれなかったこと 1 (3.0%)	
・平等なかかわりでなかった	7. 平等でないかかわり方 1 (3.0%)	
・皮下注射の部位について、授業で実施した内容と違うことを指導され、違うといたら非常に怒られた「学校に戻ったら聞くから、今は言うな」といわれた・指導の方法がいろいろで、意見の食い違いが多く、A指導者の方法で実施するとB指導者に注意を受けてしまい、どうしてよいかわからなくなってしまった	8. 学校と指導者または指導者同士の指導内容の違い 3 (9.1%)	Ⅲ. 指導者間の連携の不備 3 (9.1%)

2. 第2段階分析の結果

第1段階分析でサブカテゴリ化に示された内容について、次の2視点にそって分類した結果は表4の通りであった。

指導者の実習体験で、うれしかったり、つらかったりする要因として、一番多かったものは、指導者に関する内容が14サブカテゴリ（93.3%）と全体の9割を占めていた。学生自身に関するものが1サブカテゴリ6.7%であった。この結果、実習でのうれしさやつらさに指導者自身に関する要因が関与していることが、この結果からも明らかになった。

表3 自分が教える時一番大切にしていること

カード総数44枚=100%

代 表 カ ー ド	サブカテゴリ	カテゴリー
・学生を色眼鏡で見ない・よいところは認める・学生自身を理解する・学生の思いや考えをよく聴く・相手の気持ちを理解できるようにすること・一方的にいうのではなく、学生の意見を聞くようにする・その人の考えをしっかりと聞く・忙しくても時間を作って学生の話を聴く・話を良く聴き、尊重すること	1. 学生を理解する（学生の気持ちになって聴く） 10 (22.7%)	I. 学生を理解した指導 16 (36.4%)
・なぜこのような行動をとるのか理由を聞く・学生が行っている行動をできるだけ見守る・出来るだけ時間を作ってゆっくり教える・相手の反応、理解度を知ること	2. 学生に確認しながら指導をする 3 (6.8%)	
・答えをストレートにいうことだけでなく、相手に考えさせるようにする・見守り、助けを求めている様子が見えたら、タイミングよく介入する・「こうするともっとよい」とアドバイスする・よい所は認める	3. 学生の状況を考えた指導やかかわりをする 3 (6.8%)	
・なるたけ、具体的にわかりやすく助言する・曖昧な返答はさける・自分の経験を話す・やった事を実施しつつも、学びが得られるよう、必要に応じた注意やアドバイスをきつくならないように言う・宿題はほとんど出さず、なるべくその場で解決できる方向へ持っていく	4. 具体的でわかりやすい指導をする 6 (13.6%)	II. 適切な実習指導 12 (27.3%)
・看護は安全であること・患者の安全・安楽を第一に考えていることを伝える・患者の気持ちになって考えること・看護は生命を担う仕事である	5. 看護は安全・安楽・自立を考えたものであることをしっかりと伝える 4 (9.1%)	
・自分の持っている技術、知識を総動員して指導する・自分の伝えたいことが、正確に伝わるよう言葉、態度の工夫	6. 自分のもっている知識・技術を提供し指導をする 2 (4.5%)	
・不安なく、安心して実習できるようにする・いつも笑顔でいること・怒るだけでなくほめる・指導者から声をかける。環境作り気持ちは相手に伝わること・笑顔で話を聴くこと・まずは緊張をほぐしてあげること・一方的に口を出さず、学生が言い終わるまで待つ・自分の嫌な思いをしたことは、学生には絶対にしない	7. 指導者としての姿勢に気をつける(笑顔でいる) 9 (20.5%)	III. 指導者として、笑顔などの姿勢でいる 9 (20.5%)
・学生とのコミュニケーションを大切にすること・困っていること悩んでいることをいつでも相談できる人間関係を作る・雑談を通してコミュニケーションを深めていく・指導者としてというより1人の看護師として上下関係的な立場にならない・一緒に学んでいくという思い・学生も1人の人間として、その学生さんの立場に立って援助していく	8. 学生との人間関係を大切にする 7 (15.9%)	
		IV. 学生との人間関係を図る 7 (15.9%)

表4 実習体験でうれしかったこと、つらかったことにかかわる要因 N15 単位：サブカテゴリ

実習体験 要 因	視 点	
	指導者に関する内容（指導方法のあり方や学生へのかかわり方）	学生自身に関する内容（ケアの満足感）
うれしかったこと	6	1
つらかったこと	8	0
合 計	14 (93.3%)	1 (6.7%)

Ⅵ. 考察

1. 指導者が自らの実習体験を振り返ることの意味

指導者が学生時代の実習体験を振り返ったことから、実習でのうれしさや、つらかったことに関連する要因は、指導者の指導方法のあり方や学生へのかかわり方が大きく関与し、学生にとって指導者の存在の大きさが、今回の研究結果から明らかになった。

たとえば、表1の結果からも、学生時代の実習で、「うれしかった」と感じた内容をカテゴリ化した結果、「指導者が学生を受け止め、認めてくれる姿勢」「指導者からの助言」「学生と共に行動してくれたこと」であった。サブカテゴリにおいては、「自分のよいところを温かく見守ってくれ、ほめてくれたこと」、「指導者が受け止めてくれたこと」「実習に関しての助言を得たこと」「適切な実習指導により充実感を持つことができたこと」「一緒にケアしてもらったこと」など、指導者が自分を受け止めてくれたことや適切な助言を得たことで充実感をもてたことであった。そして、指導者が学生を受けとめ、学生の立場に立って指導してくれたことが、実習体験でのうれしさであったと振り返っていることがわかった。

反対に「つらかった」ことに関して、表2に示したとおり、記述内容をカテゴリ化した結果、「指導者の指導方法のあり方」や「指導者が学生を受け止めてくれない指導者の態度」、「指導者間の連携の不備」などであった。サブカテゴリでは、「学生を理解してくれず、指導者の一方的な指導によるもの」「看護計画の指導法でのつらさ」「厳しい実習指導へのつらさ」「指導者の態度によって、つらさを体験した」「指導者やスタッフから挨拶を返してもらえなかった」「学習したことを認めてもらえなかった」「平等でないかかわり」などであった。やはり、これらの結果からも、つらかったことの要因に、指導者の指導方法のあり方や学生へのかかわり方など指導者の態度が、学生にとって大きな影響を与えていたことが伺えた。

これら学生時代の実習体験を振り返りながら、現在の実習指導のあり方として、指導者が実習指導において、学生に教えるときに一番大切にしていることでは、表3に示した、カテゴリ化の結果から、「学生を理解した指導」「適切な実習指導」「学生との人間関係を図る」「指導者としての姿勢」など、学生の存在を意識した指導方法や指導者のあり方であった。そして、この結果は、学生時代の実習体験を振り返った時のうれしさやつらさの要因と関連していることが明らかになった。

このように、指導者自身が、学生時代の実習体験を振り返ることから、現在の実習指導の方法や学生へのかかわり方など、自らの存在の大きさについて、再確認できたことは、これからの実習指導に活かしていけるものといえる。

臨床を5年以上経験した指導者にとって、学生時代でできなかった自分の状況を忘れてしまい、学生の立場に立ち学生を理解した実習指導ができない状況も生じ、指導者のかかわりによって、学生はつらい思いをしたりしていることもある。このような指導のあり方では、効果的な実習指導にならないと考える。

これらについて、学生の立場に立った指導ができるために、河津⁹⁾は、指導者の過去の体験を振り返り、指導者として、学生の目を通してみる力を養うことの必要性に関して、「多くの指導者が、指導者になったとたんに、かつて自分も学生であったことや、学生としての自分の体験をきれいさっぱりと忘れてしまう。これはせっかく持っている水中メガネを潜水と同時に外してしまうようなものである。さらに、悪いことには、その代わりに度の合わない借り物の色メガネをかけてしまうことである。このことにより、学生が見えなくなる。学生が見えるということは、その学生のなかに入り込み、学生と一体となって感じ、考え、動くことを通して、学生の立場から物事が見られるようになるということである」と学生時代の自分を思い起こし、振り返ってみることの重要性を示唆している。

さらに、このように、学生の目を通して自分を見ることができるようになった指導者の行動特徴として、河津⁹⁾は、「学生に対する立腹の減少であり、このような力を持った指導者は、ただ、学生の側にそっといっただけで、学生の心を開き、意欲を高める不思議な力、力量を持つことになる」と指導者のあり方について述べている。

このようなことから、自ら学生だったときの体験を振り返りながら、自分も実習でつらい思いをしたことが、現在の実習指導の場において、学生の立場に立ち、学生を尊重したかかわりにつながっている要因の一つと考える。また、指導者が学生時代に自らもうれしい体験やつらい体験をしたことが、現在、実習指導をする際に、学生の気持ちに立って考えられることにつながるのではないかと考える。指導者がこのような体験をせず、看護師になっていたならば、指導者の存在が、実習でのうれしさやつらさに影響する大きな要因であるということには気づけないものであったといえる。これは、指導者自身が過去に体験したこと、そして、その体験を振り返ることの価値と考える。

2. 学生にとって指導者の役割と指導者の指導態度が意味するもの

臨床実習は看護教育の中では、患者からさまざまな学びが具体的に得られる効果的な教育方法である。その臨床の場で、これらの学習効果を左右させる一つの因子として、前述したように、実習指導者の存在は大きいといえる。藤岡⁶⁾は、「臨床実習指導者の役割として、患者の安全の確保、学生の学習のサポートの二面をあげている。さらに、指導者の具体的な役割について、患者

の安全を最優先して対応することが必要であるが、一方では、患者と看護学生の関係成立に配慮しながらも、段階をおって学生自身の看護行為が拡大するよう指導することが必要」とも指摘している。

学生へのかかわりは、時間を多く費やせば効果的な実習が可能になるというわけではない。実際に現在の実習時間は1035時間と以前のカリキュラム時の実習時間よりも600時間も削減されている。この結果、学生は知識や技術習得の低下を引き起こし、自信のなさから、ベッドサイドにいけない学生も多い。また、最近の学生の特徴は、核家族や少子化の中で育つことも多く、他者とのコミュニケーションを日常生活の中で学べていない状況も、スムーズに患者と関われない要因を引き起こしているといえる。また、学習の場が臨床という環境の違いへの戸惑い、病気を持った人への看護援助、教員以外の指導者との関係など、学生は緊張や不安を抱えながら実習に臨むことになる。このような学生を指導者がありのままに理解し、学生と人間関係を円滑にしながら実習指導をしていくことが、学生が安心して実習に取り組める重要な要因といえる。今回、指導者が学生時代に実習体験を通して感じた、うれしさやつらかったことを分析した結果、表4に示した通り、指導者の指導方法のあり方や学生へのかかわり方などが大きく影響していた。うれしかったと感じた多くの要因は、指導者からの助言や学生を受け止めてくれる指導者の態度であった。これら指導者の態度に関して、伊藤⁹⁾は、援助する教育のなかで、「学生が自ら主体的に学ぶためには、指導者の態度が重要な鍵になる」と指摘している。学生が実習体験をうれしく、または楽しく感じながら、実習をしている場合は、実習に対しても主体的な姿勢で取り組んでいることが多いといえる。今回、学生指導をする上で、大切と考えられた指導者の態度は、学生の主体性や自主性を育てるというものにつながっていくものと考ええる。さらに、伊藤⁸⁾は、指導者の態度として、傾聴、共感、受容が重要であり、この態度が、学生が自ずと育つための基本的要素であると指摘している。これは、学生に対する「人間尊重」の教育といえる。この態度が、学習環境として、自由と安全の風土であり、この風土が保障されたならば、学生は主体的な存在として、生き生き実習に取り組んでいけると考える。

また、実習指導においても、学生の「理解」が全ての基本であると考ええる。今ここにいるあるがままの学生を理解しなければならない。そして、藤岡⁹⁾は、「学生へのかかわりは、教えるという「技術」に終始することなく、「関係」であることを認識することである。そして、この考え方が、実習指導に適応されるならば、それは「教育技術」(教師のやり方)を強調するのではなく、指導者自身の「あり方」を追求していく「指導論」に発展していく目を持っているのである。それはまた、「教育とはなにか」という根本的問題に挑戦していくことにもなる」と示唆している。河津¹⁰⁾も「指導者の態度が学生に対して、受容的であることによって、学生を非難、攻撃、嘲笑などを慎む、受容的な雰囲気醸成される」と指摘している。この指導者の態度によって、学生たちの心の中に、指導者が自分の個性を大切にしてくれているという信頼感が生まれると考える。

また、その関係は、支持的雰囲気であり、学生は自分の独自の感じ方、考え方を表出でき、意欲的に実習に取り組むきっかけを作ることになる。そして、学生が実習体験をうれしく、または楽しく感じながら、実習をしている場合は、実習に対しても、前向きな姿勢で取り組んでいることが多いと考える。

Ⅶ. 結論

1. 指導者自身、学生時代の実習体験の振り返りにおいて、うれしかったこと、つらかったことの要因は、指導者の指導方法のあり方や学生へのかかわり方など、指導者の態度によるものであった。すなわち、指導者の実習指導のあり方が、学生時代の実習でのうれしさやつらさに影響を与えていた。
2. 現在、指導者が学生に教えるとき、一番大切にしているものは、学生を理解し受け止めた、適切な指導が大切であると認識していた。
3. 指導者自身の実習体験の振り返りが、現在の実習指導において、学生の立場に立った実習指導のあり方を再確認するひとつになっている。

おわりに

今回、指導者が学生時代の実習体験を振り返ることを通して、学生にとって、指導者の存在が大きな意味があると再確認できたことは指導者にとっても意義があったと考える。そして、現在の学生の実習指導のあり方の認識にも関連していた。しかし、この結果は、あくまでも質問紙調査による指導者への意識調査である。そのことから、実際の現場で実習指導の際に、これらの指導者の指導に関する認識が学生指導に活かされているか追跡調査をしていきたいと考える。

引用文献

- 1) 厚生省健康政策局 看護問題研究会監修：新訂看護教育カリキュラム，第一法規，1996
- 2) 看護行政研究会監修：看護六法，新日本法規出版，2004
- 3) 藤岡 完治他：学生とともに創る臨床実習指導ワークブック，医学書院，1996.
- 4) 河津 雄介：教師性の創造，学事出版，1988，P134.
- 5) 前掲書4)
- 6) 藤岡 完治編：看護教員と臨床実習指導者，医学書院，2004.
- 7) 伊東 博：援助する教育，明治図書，1971.
- 8) 前掲書7)
- 9) 藤岡 完治編：感性を育てる看護教育とニューカウンセリング，医学書院，1995.