

「臨地実習指導者研修セミナー2017」評価：プロフェッショナルリズム導入の効果

著者	吉田 文子, 柳澤 佳代, 八尋 道子, 大和田 由希, 阿藤 幸子, 鈴木 千衣, 征矢野 あや子, 吉川 三枝子
雑誌名	佐久大学看護研究雑誌
巻	10
号	1
ページ	67-76
発行年	2018-03
URL	http://id.nii.ac.jp/1050/00000214/

活動報告

「臨地実習指導者研修セミナー2017」 評価：プロフェッショナリズム導入の効果

Evaluation of 2017 Nursing Practicum Instructor Seminar (NPIS):
Effect of Introducing Professionalism Sessions

吉田 文子 柳澤 佳代 八尋 道子 大和田 由希 阿藤 幸子
鈴木 千衣 征矢野 あや子 吉川 三枝子

Fumiko Yoshida, Kayo Yanagisawa, Michiko Yahiro, Yuki Oowada,
Sachiko Atou, Chie Suzuki, Ayako Soyano, Mieko Yoshikawa

キーワード：臨地実習指導者，プロフェッショナリズム，評価

Key words : Practicum instructor, Professionalism, Evaluation

Abstract

The purpose of this report is to evaluate the effect of the special sessions on professionalism in the 2017 Nursing Practicum Instructor Seminar (NPIS) based on questionnaires from participants. Thirty-three nurses attended the seminar, all of whom returned their questionnaires. The results showed that attendees were introduced to the concept of professionalism at the seminar, and they have learned essential terms of the concept from group work. Also, we have found out that the qualities required by professionals are identical for colleagues and students, but with different priorities. Although most of the attendees participated in the seminar on the advice of their colleagues, we have had 100% satisfactory rate. This year's NPIS succeeded utilizing effective seminar structures and teaching methods. We also gleaned ideas for the NPIS of 2018.

要旨

本報告は、「臨地実習指導者研修セミナー2017」実施後の受講者に行ったアンケート調査の結果より、プロフェッショナリズムに関連のセッション導入の効果を確認し、今年度評価と次年度の課題を明らかにしたものである。

セミナー受講者にアンケートへの回答を選択肢・自由記述で求め、33人(回収率100%)から回答を得た。その結果、受講生は、プロフェッショナリズムという概念を講義の段階で知り、そこに存在する基本的な用語理解を演習で深めていた。また、専門職に求めることとして、受講者が学生に求めるもの、職場の同僚に求めるものではその順位が異なるものの殆ど同じ項目が挙げられていた。

本セミナー受講者の参加動機では、他者からの勧めが圧倒的に多かったが、参加してよかつ

受付日2017年12月14日 受理日2018年1月22日
佐久大学看護学部 Saku University School of Nursing

たという回答が100%であり、セミナー構成、方法によって、今年度セミナーの目的は達成できたのではないかと考える。さらに次年度企画についての示唆をいくつか得ることができた。

I. 緒言

「臨地実習指導者研修セミナー」は今年度で7回を終え、参加者はこの7年間で述べ279人(平成23年43人、平成24年32人、平成25年46人、平成26年42人、平成27年41人、平成28年42人、平成29年33人)となった(吉田ら, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017)。この間、各年度のプログラムは、前年度の評価をふまえ微修正を加え実施され、各実習施設における受講者数は一定数となり、本セミナーの役割は果たせてきていると考えられる。そこで今年度は、社会の変化に対応した形で指導者研修を行うことの必要性を感じ、新たな試みにプロフェッショナリズムと実習指導に焦点をあてて、プログラムを企画した。プロフェッショナリズムは、「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告」(文部科学省, 2011)において、専門職者として研鑽が必要な能力として位置づけられ、本学の教育課程においても、学生はその意味を実践に結びつく形で学び始めている。

プロフェッショナリズムの定義は定まっていないものの、プロフェッショナリズムは患者・社会からの信頼を得るためのものであるという基本的概念があり(宮田, 2015)、本セミナーでは、2010年にランセットコミッションズ(The Lancet Commissions)により新しく世界の医療専門職者に教育改革へのガイドラインとして提唱(Pang, 2014)されたものを使用した。この概念は、専門職の多職種連携を強調したNew Professionalismとして表され、そこには、「自律性のある実践」、[プロとしての自主規制]、[共有された意思決定とエンパワメント]の3つの要素を包含し(八尋, 2017)、本学では看護倫理学や看護

展開論で、患者中心の看護の考え方を教授するものとして使用している。看護師の振る舞い方は、看護学教育において長い間、職業倫理として教えられてきたが、いまやそれは看護倫理として学ぶ時代になった。患者中心の看護を実践するには、最善の科学的根拠を選び、かつ的確で臨床的な意思決定が求められ、そうした判断力の育成として看護倫理教育が一層必要とされるようになった。この状況は、学生を臨地で指導する立場の看護師においても学び直しすることが喫緊の課題と考え、プログラムを構成した。

本報告では、本セミナーを終えた直後の受講者への調査結果より、プロフェッショナリズムに関連のセッション導入の効果を確認し、今年度評価と次年度の課題を明らかにすることを目的とする。

II. 今年度「臨地実習指導者研修セミナー」の概要

1. 受講対象者への呼びかけ

長野県下の実習先施設、卒業生就職先に加えて、近隣1都10県(茨城県・栃木県・群馬県・埼玉県・千葉県・東京都・神奈川県・山梨県・新潟県・石川県・富山県)の施設へ参加を募った。また、本学臨床教育講師についても参加案内をした。

2. プログラム

- 1) 日程は例年に準じ、8月第2週の3日間を設定した(表1)。
- 2) セッション「プロフェッショナリズムと実習指導」は、セッション「看護倫理: 看護のプロフェッショナリズムへ向けて」の後に配置し、学びが深まるように考慮

した。

3) 学びの過程で生じる全てを歓迎し、自分を躊躇なくさらけ出せると感じる「場(学習環境)」を提供するように努めた。そこで受講者には ①学びの過程として自然に生じる失敗を安心して体験できる場であることと、②それを実現するルール(他者の発言を失笑しないなど)があることを伝えた。

4) 各セッション(講義・演習)の内容

○第1セッション「看護教育の目的と方法」では、ICNの看護学教育の目的を確認するとともに、受講者のこれまでの教育観・学習者観を‘ふりかえる’機会とした。また、このセッションは導入のセッションとなるため、アイスブレイキングを入れて始めた。

○第2セッション「実習要項をふまえた指導のありかた(演習)」では、本学実習要項の使い方を事例から確認できるようにした。事例文は、例年の基礎看護学実習に領域実習を加えたものを用意し、学生のレディネスをふまえて実習指導のあり方を考察できるようにした。またグループ討議とその発表を講師がタイピングし、内容を可視化

(共有化)できるようにした。

◎第3セッション「看護倫理」では、専門職としての看護師が倫理的感受性を持つことの意味と「看護師の倫理綱領」を解説した上で、倫理的課題の明確化とその解決の仕方について演習ができるようにした。具体的な方法としては、学生が体験しやすいジレンマケースについて、倫理的枠組みを用いてステップを踏んで学べるようにした。さらに、本学学生が学んでいるプロフェッショナルリズムの新しい概念(2010年 The Lancet Commissions)を概説した。

◎第4セッション「プロフェッショナルと実習指導」では、第3セッションの講義を参考に、看護倫理で遭遇する用語や倫理的課題について、図書館で文献検索した。手順としては、受講者はあらかじめ編成されていたグループメンバーで自分たちが講読したい事項を明らかにした上で、図書館で調べられるようにした。

◎第5セッション「課題プレゼンテーション」では、第4セッションで調べたことをグループ毎に発表し、続いて意見交換ができるようにした。

表1 プログラム

日時/教室	内 容	担当者
8月7日(月) 10:00-10:05	開会	堀内ふき(学長)
受付9:00~	オリエンテーション	大和田由希
2200教室 10:10-11:40	看護教育の目的と方法	吉田文子
11:50-12:00	本日の課題説明	
13:00-14:30	実習要項をふまえた指導のありかた(演習)	征矢野あや子
14:40-16:10	看護倫理	八尋道子
9日(水) 9:30-12:00	プロフェッショナルリズムと実習指導(文献講読演習)	八尋道子・吉田文子
1200教室 12:10-13:30	交流会	阿藤幸子・柳澤佳代
13:40-14:50	課題プレゼンテーション(演習)	吉田文子・八尋道子
15:00-16:30	キャリアビジョン	吉川三枝子
10日(木) 9:30-11:40	実習記録へのコメント(演習)	鈴木千衣
1200教室 13:00-15:10	教育観の再構築	吉田文子
15:20-15:40	修了証授与・閉会	(アンケート) 坂江千寿子(学部長)

- 第6セッション「キャリアビジョン」では、目標を受講者のキャリア開発支援とし、各自で自分史をキャリア発達として改めてふりかえる体験の後に、今後のキャリア開発・形成への方法・あり方を構想し、プランニングするための手がかりを提供した。
- 第7セッション「実習記録のコメント(演習)」では、学生の経験を掘り起こすツールとしての「実習記録」を活用した指導方法について考える機会とした。演習事例の「実習記録」に各自でコメントを記入した後、グループ討議を行い、各自の教育観や指導の在り方を共有し、同時に学生のレディネスについても多面的に情報共有を行った。
- 第8セッション「教育観の再構築」では、教育評価・評価者バイアスの観点から実習目標の明確化が必要であることや、学習者は評価者によって学習行動を変化させてしまうことを説明した。続いてセミナー初日の自身の「教育観」を現在のそれと照らし合わせ、あらためてふりかえり、再検討し、各自が自己の「教育観の再構築」を図る機会とした。

Ⅲ. 受講者アンケートの実施と結果の考察

1. アンケートの実施方法

アンケートへの協力依頼は、3日間の全プログラム終了時に出席の受講者33人に呼びかけた。アンケートの目的を口頭で説明し、趣旨に賛同が得られる場合は、その場で記入をお願いし、会場出口に設置した回収箱に入れてもらうようにした。なお、アンケートは連結不可能匿名化で実施した。

2. アンケートの構成

設問は、①セミナーへの参加背景 ②参加された今の感想 ③図書館での演習 ④プロフェッショナルリズムに関連すること ⑤セミナ

ーへの意見感想とした。

3. アンケートの結果と考察

受講33人全員から回答を得た。

1) セミナーへの参加背景

セミナー参加の決定については、「自分から参加を希望した」が4人(12.1%)、「上司あるいは他者から勧められて参加を希望した」が29人(87.9%)であり、参加の動機は他者からの勧めが圧倒的に多かった。

2) 参加された今の感想

参加してよかったかの質問には、「そう思う」が28人(84.8%)、「やや思う」が5人(15.2%)、「あまり思わない」、「思わない」は0人であった。前項のセミナー参加を自分から希望した4人は、全員が参加してよかったかの質問に「そう思う」と回答していた。また、他者からの勧めで参加した29人のうち82.8%が、参加してよかったかの質問に「そう思う」と回答していた。本セミナー受講者の背景として、他者からの勧めで受講したとしても、学ぶ力があるため、それぞれに意義を見いだせたと考えられる。

3) 図書館での演習

書物に触れる演習は今後も取り入れたほうがよいかの質問には、「そう思う」が21人(63.6%)、「やや思う」が11人(33.3%)、「あまり思わない」が1人(3.1%)、「思わない」が0人(0.0%)であった。書物に触れることができる図書館での演習を、今後も取り入れたほうがよいとする回答が多く、その理由として書かれていた内容には、普段、書籍に触れる機会が少ないこと、講義で理解できなかったことを自分たちで調べられたことで理解が深まったなどがあった。また、時間的には短いという回答もあり、グループによっては始動に時間がかかったことが推測された。

4) 講義で最も印象に残ったプロフェッショナルリズム

第3セッション「看護倫理」で取り上げたプ

ロフェッショナリズムについて、最も印象に残っていることを自由記述で求め、意味内容からの分類を試みた(表2)。その結果、【プロフェッショナリズムを知った】(13)、【プロフェッショナリズムをどう用いるかを考えた】(12)、【看護倫理に関連した倫理の言葉を調べた】(6)、【学生もチームの一員であり、学生にもプロフェッショナリズムがある】(5)、【ケーススタディ】(4)、【わからない】(1)の6つのカテゴリが抽出された。これらを概観すると、プロフェッショナリズムとい

う言葉自体を知り、さらに実践するためには、3つの要素や倫理の基本的用語を理解することが必要であると認識できたのではないかと、さらには日頃のチーム医療を含めた実践を回顧できたのではないかと考えられた。

5) プロフェッショナリズムの文献講読とそのプレゼンテーション

第4セッションで実施の文献講読・課題プレゼンテーションは参考になったかについて回答を求めたところ、「そう思う」が、21人(63.7%)、「やや思う」が、11人(33.3%)、未

表2 講義で最も印象に残ったプロフェッショナリズム

カテゴリ	内 容	(原文を常体文に統一した)
プロフェッショナリズムを知った(13)	プロフェッショナリズムの3つの要素(プロとしての自主規制、自律性のある実践、共有された意思決定とエンパワーメント)について。(8)	
	学生指導の場面でも伝えていきたい。	
	「プロフェッショナリズム」という言葉。	
	自分自身もプロとしての自覚をなんとなく持つてはいるが、明確に意識したことはなかったの で言葉自体が印象的だった。	
プロフェッショナリズムをどう用いるかを考えた(12)	プロフェッショナル、アドボカシーについて学べたこと。	
	そもそもプロフェッショナリズムというものがあることを知らず、今日知ることができた。	
	「プロフェッショナリズム」「看護倫理」「チーム医療」の関係を再考することができ理解につながった。	
	仕事をする場面でも常にこの3要素を意識基盤として行動しようと思った。	
	自らの生活に問いなおし意識の表在化を行ってしっかりと獲得する必要があると感じた。	
	看護者としての姿勢、関わり方。	
	学生に対して、自分自身に対して、専門職としての意識をもって過ごすことの大切さを考えた。	
	チーム医療における看護師の役割のイメージ図から、患者、家族もチームの一員、チームを活性化できるような人になりたいと思った。	
	プロフェッショナリズムの根本が看護倫理になるのではないかと自分なりに解釈した。	
	チーム医療の一員として看護倫理に基づいて看護師としての行動をしていくこと。	
看護倫理に関連した言葉を調べた(6)	看護師として当たり前のことで、それが今は授業で教えてくれるなんてすごいと思った。	
	強い意志が必要であるということ。	
	強い意志が必要であり道徳的勇気も必要であり深いなあと思い再考したいと思った。	
	プロフェッショナルに必要とされること。	
学生もチームの一員であり、学生にもプロフェッショナリズムがある(5)	自分たちでプレゼンテーションしたエンパワーメント(3)	
	アドボカシー(2)	
	アサーティブ	
	学生にもプロフェッショナリズムがありチーム医療でスタッフの一員として関わっている。	
	学生のプロフェッショナリズムについて学生にどこまでのプロフェッショナリズムを求めるのか難しいところだと思った。	
ケーススタディ(4)	学生も含めたチームとして統一した方向性でケアする。	
	チームでまとめた指導者が学生の力を引き出していくことの大切さ。	
	学生が主体であることを念頭におく。	
わからない(1)	事例検討、事例を通してやったこと。(3)	
	ジレンマについて。	
	最も印象に残ったことは分かりません。	

記録単位 41件

回答が1人(3.0%)であった。この演習では、最初に各グループで課題を明らかにした後、図書館でその課題解明に取り組んでいた。課題には、先行のセッション「看護倫理」で知り得た用語の理解や、日頃の看護実践で疑問事例が挙がっていた。日頃そのままにしていたことを図書館で書物に触れながら調べる機会となったこと、講義で学んだ難解用語を自分たちの力によって知識として定着させたことが、回答結果の背景にあると考えられた。

6) 専門職として学生に求めたいこと

この設問は「臨地実習は、学生にとって専門職としてのふるまい方を学ぶ機会の1つでもあります。あなたが、学生に専門職として求めたいことはどんなことですか」とし、上位3つを思いつくままに箇条書きし、その理由を自由記述で求めた。箇条書きされたものはカテゴリとしてまとめた。その結果、【学ぶ姿勢】(16)、【あいさつ】(15)、【患者中心】(13)が上位であった(表3)。

最も多い【学ぶ姿勢】(16)では、自主性・主体性・積極性など学ぶことへの意欲を見せてほしいと考えており、この【学ぶ姿勢】は、同僚にも求めているが順位は、上位4つ目であった。その理由として学び続ける向上心、新しい知識や技術を取り入れようとする姿勢が必要としていた。

次に多い【あいさつ】(15)では、あいさつや笑顔、返事、身だしなみなどの基本的な態度を求めている。この【あいさつ】は、同僚に対しても4人が求めている。その理由として職場の雰囲気をよくするために必要だとしていた。

3番目に多い【患者中心】(13)では、患者の立場に立って考える、寄り添うことを求めている。また患者を一人の人生の先輩として接してほしいという記述もあった。この【患者中心】は、同僚に対しても8人が求めている。その理由は、学生に求める内容と同様であった。

民間企業が学生に求めることの上位は、①コミュニケーション力、②主体性、③協調性、④チャレンジ精神である。コミュニケーション力については13年間トップを譲らない。また、長年3位だったチャレンジ精神は4位に下降し、協調性が上昇してきたことが特徴的でもある(日本経済団体連合会, 2016)。これを今回の結果と照らし合わせると、看護学生にはコミュニケーション力を求めているものの上位ではない。これは専門職のコミュニケーション力というものがある、それを看護学生にはまだ求められないと思うのかもしれない。しかし、主体性を表す【学ぶ姿勢】や、協調性の表現形としての【あいさつ】は、企業と同じく求めている。【患者中心】とは、本来、患者の価値観を尊重し、多くのエビデンスから患者にあう方法を選択する Evidence-Based Nursing を意味するが、記述内容からは、患者の立場に立つ、寄り添うという意味で使われていた。すなわち、学生には専門的な知識よりもまず、人と協調しながら活動できる力があるかを求めていると考えられ、学士課程教育が目指しているところ(専門的知識の獲得)とは隔たりがあった。今後、プロフェッショナリズムについて学んだことを実践するなかでこの考え方が変化するのかもしれない。

7) 専門職として同僚に求めたいこと

この設問は「あなたが同僚に専門職として求めることはどんなことですか」とし、上位3つを思いつくままに箇条書きし、その理由を自由記述で求めた。箇条書きされたものはカテゴリとしてまとめた。

最も多い【チームワーク】(21)では、働きやすい職場の環境・雰囲気を作るために協調性・自主性・積極性を求めている。さらに、お互いを思いやり、助け合うことやお互いを尊重し大切にすることも求めている。学生に対してもチーム医療の一員であるとし、チームメンバーとの協力や社会性について求めて

いたものの、求め方の優先度は低かった。

2番目に多い【知識・技術】(12)では、資格を持つものとしての責任、安全・安楽な看護を提供するために専門的な知識・技術が必要だと考えており、さらに、患者を観察し、アセスメントする能力も求めている。

3番目に多い【誠実さ】(11)では、患者や仕事に対する誠実な行動を求めており、特に仕事のミスや報告について誠実な対応を求めている点は、学生に対して求める誠実さの中にはない内容であった。

看護学生に求めることとの相違は、【チームワーク】、【知識・技術】、【誠実さ】が上位を占めていることである。【チームワーク】は、プロフェッショナルリズムでいう[共有された意思決定とエンパワメント]に該当し、現場においては、チームナーシングという看護方式の看護実践だけでなく、より一層の多職種連携が求められていることがうかがえる。一方で、その実現が難しい、チームワークがとれない状況があるともとれた。【知識・技術】は、プロフェッショナルリズムでいう[自律性のある実践]に該当し、専門職として継続的に学習することは、ものの見方や考え方を換え、その結果、看護実践を変える。その実践に向けて、所属部署でのより専門的な知識・技術の主体的な修得と刷新が必要であることが考えられた。【誠実さ】は、プロフェッショナルリズムでいう[プロとしての自主規制]に該当する。人間特性としてのエラーを心得ているからこそ、誠実さ、謙虚な姿勢が必要とされるのかもしれない。

受講者が同僚に求めることの上位3つは、プロフェッショナルリズムの三要素と重なっていた。これらの要素は、看護学生にも求めているものの、優先順位は異なっており、個々人がその理由を考えることで、学生に対する指導者としての行動を変化させる動因になるのかもしれない。

表3 専門職として求めたいこと

学生に求めたいこと		同僚に求めたいこと	
カテゴリ	数	カテゴリ	数
学ぶ姿勢	16	チームワーク	21
あいさつ	15	知識・技術	12
患者中心	13	誠実さ	11
知識・技術	7	学ぶ姿勢	8
自己管理	7	患者中心	8
コミュニケーション能力	6	責任感	6
誠実さ	6	業務	5
チームワーク	6	あいさつ	4
責任感	5	自己管理	4
その他	4	コミュニケーション能力	3
		その他	1
記録単位 85		記録単位 83	

8) 学生の指導者としてのモデルであること
この設問は「あなたがこれから実習指導する機会がある時に、学生への専門職としてのふるまい方・あり方としてモデルになれることはどんなことですか」とし、自由記述を求めた。その結果、【コミュニケーション】(11)、【看護実践】(9)、【学生を受け入れる:ほめる、話をきく】(9)、【学ぶ姿勢】(4)の4つのカテゴリが抽出された。これは、指導者が学生は臨地実習でコミュニケーションや看護実践において遭遇する困難に対して対応できる準備があること、さらに指導にあたっては、学生の立場にたって指導することも意識していることをうかがわせた。看護学生に専門職として求めることの上位に挙がらなかった【コミュニケーション】がまず挙がったのは、看護実践におけるコミュニケーションは、一般的な人とのやりとりを越えた治療的なコミュニケーションも意味し、これこそ、学内では学べず臨地実習で学ぶべきことと考えてのことかもしれない。【看護実践】では、学内では体験できない看護の一回性(個別性)のモデルや、学生を一人の人間として認めて対応することであった。具体的には学生の話をよく聞き、受け入れる、ほめるという姿勢について書かれていた。これらのふるまい方・姿勢は、よい看護師がもつとされる[専門職としての

表4 セミナーへの意見・感想・要望など

カテゴリ	内 容	(原文を常体文に統一した)
指導の具体的な方法を学んだ・指導の新しい視点を得た(16)	<p>患者も学生も同じであり、情報収集、アセスメント、介入すればよいのだと理解できた。</p> <p>学生指導も新人指導につながる部分があり、今後の自分の関わりに必要な学びができた。</p> <p>指導の具体的な方法を学べた。</p> <p>何もわからず指導に入っていたが、今後は今回勉強したことを思い出し指導にあたりたい。</p> <p>先生方の講義を聞き、今後の学生指導に活かせることがたくさんあった。</p> <p>不安に感じていたことに解決の糸口が見えて、実際に学生と関わるのが少し楽しみになってきた。</p> <p>難しい内容も多かったが次の実習が少し楽しみだと思った。</p> <p>学生のことをこんなに考えてくれる先生がいていいなと思った。今回学んだことを頭において、学生のやる気ができるような関わりのできる指導者になっていきたい。</p> <p>指導者としての基本を知ることができた。もっといろいろなことを学んでみたいという思いがこみあげてきた。</p> <p>知識、方法を知り、少し視野が広がった気がする。</p> <p>学生と関わり記録をみることもあり、今回グループワークで情報交換することができ、どんなところをみたらよいのかコメントの仕方を学べてよかった。</p> <p>学生指導するのが5～6年ぶりになるので、この研修を通して再確認できたこと、新しく吸収できた知識もあった。</p> <p>先生方のほめ上手さを、自分もやっていきたい。</p> <p>苦手意識のあった学生指導だったが、少し考え方が変わったと思う。</p> <p>これからの学生指導に生かしていきたい。</p> <p>上司からすすめられて参加した研修だったがとてもよかった。今まで手さぐりの状態でやってきた学生指導だったが、今回学んだことを1つでも多く生かせるようにしたい。</p>	
自分について気づいた・自分を認められた(6)	<p>自分の看護職としての在り方を再度学ぶことができた。</p> <p>今まで学生をきちんと指導しなければという気持ちがあった。失敗を許せないと考えていたのは自分自身に対してだということに気づいた。</p> <p>グループワークの成果を発表したときに先生方にたくさんほめて頂いた。今まで行ってきた指導も間違いではなく、きっと学生に何かを伝えることができたのかなと自分を認めてあげることができた。</p> <p>学生に対するイメージ、学生指導に対するイメージが、「忙しいから後回し」「面倒」などマイナスイメージから入っていた。しかし自分のそういった態度が学生に伝わっていたのかなと反省した。</p> <p>私は人の前で話すことが苦手だったが、「正解はないです自由に話して下さい」とくり返し言って下さり、先生方の受け入れ体制に安心した。</p> <p>最後の「教育観再構築」を理解するためのプログラムだったと最後に納得した。</p>	
仲間との共有から学んだ(6)	<p>グループワークなどを通して他の病院のスタッフと情報共有や悩みを相談しあえてよかった。</p> <p>グループワークを通してたくさんの意見交換ができ、とても充実した時間だった。</p> <p>とても楽しい時間で、よい仲間恵まれた。</p> <p>さまざまな年代の方と意見交換することができ、自身の考え方を再構築させることができた。</p> <p>他施設のいろんな価値観に触れ、よい経験ができた。</p> <p>講義のみでなく、グループディスカッションをし、他の指導者経験のある方の意見を聞くことができ、そこから今後学生にどういったかかわりをしていけばいいのか学ぶことができた。</p>	
職場に持ち帰り、還元したい(4)	<p>スタッフ1名が学生2～3名を担当するため、しっかりとむき合う指導ができなかった。今回の研修で学んだことを生かして変化させる所は変えられたらよいと思った。</p> <p>今回学んだことは新人指導にも通じるところがあると思うので、病院でも伝達できたらと思う。</p> <p>他者にフィードバックしていきたいと思う。</p> <p>モチベーションを保ちつつ現場に還元していきたい。</p>	
大学でのいい経験・刺激になった(3)	<p>大学でのいい経験だった。</p> <p>とても刺激になった3日間だった。</p> <p>とても学びになった。</p>	
企画への提案(3)	<p>プロフェッショナルリズムと看護倫理をもう少しわしく聞きたい。</p> <p>終了時間は守って頂きたい。</p> <p>交流会では実際に実習指導している大学教員を呼び、新人の参加者と一緒に話ができるといいのではないかと思った。</p>	
「教育」の大切さを知った(2)	<p>「教育」という分野に興味を持つことができ、育つということの大切さを学ぶことができた。</p> <p>教育というもの大切さを改めて感じることができた。この学びを活かして指導できればと思う。</p>	

記録単位 35件

能力]と[豊かな人間性] (Izumi, Konishi, Yahiro, & Kodama, 2006)を意味する。学生へのモデルについて、本セミナーが影響を及ぼしたかどうかは、セミナー前後での回答を求めなかったため、わからない。

9) セミナーへの意見・感想・要望など

受講のセミナーについての意見等についての自由記述は、【指導の具体的な方法を学んだ・指導の新しい視点を得た】(16)、【自分について気づいた・自分を認められた】(6)、【仲間との共有から学んだ】(6)、【職場に持ち帰り、還元したい】(4)、【大学でのいい経験・刺激になった】(3)、【企画への提案】(3)、【「教育」の大切さを知った】(2)の7カテゴリに分類された(表4)。最も記述が多かった指導方法の学びとその視点や、教育の大切さを学べたことは、本セミナーの目標でもある「教育観の再構築」を、受講者それぞれに行えたと考えられる。また、本セミナーの構成は、成人学習モデルをベースとしており、職業・職域が同じ仲間との省察ができ、またその内容は実践にも適用していかれると感じたことが職場の仲間にも還元したいという意欲・想いにつながったのかもしれない。【大学でのいい経験になった】という感想は近年になかったものであり、これはキャンパスツアーによる図書館案内より、実際に使うことの効果とも考えられた。企画への提案については、次年度にぜひ活かしていきたい。

IV. 臨地実習指導者研修セミナー評価と今後の課題

1. 受講者の8割は、他者推薦での動機で参加し、修了時には殆どが参加してよかったと回答しているため、全8セッション構成の本セミナープログラムは、受講動機の自薦他薦を問わず、一定の効果をもたらした。
2. 図書館演習は、今後も取り入れて欲しい

という要望が高い。学内をご案内して知識の源泉に向かうという意味も含めて、今後も演習は教室だけでなく、書物に触れることが可能な図書館を活用していきたい。

3. プロフェッショナリズムという言葉や概念については、セミナーで初めて知り得ており、またその理解には、講義に引き続きグループワークを行うと効果的である。
4. 受講者が、学生や同僚に対して専門職として求める項目は、殆ど同じであった。しかし、その順位には差がみられた。今後のセミナーにおいて、この差が何を表しているのかを、学生への指導モデルの結果を参考に明らかにしていきたい。
5. 以上のことから、今年度から導入のプロフェッショナリズムの理解とその演習は、次年度も継続し、実習指導でプロフェッショナリズムを実践できることが指導者の指導の楽しさにつながるものと期待する。次年度も多様な背景の受講者で構成できる機会にするとともに、学修を深めやすい方法(文献講読)を取り入れた企画をしていきたい。

謝辞

今回アンケートにご協力いただきました受講者の皆様に感謝申し上げますとともに、臨地実習指導者研修セミナーへのご理解と本学の教育へのご理解・ご協力をいただきました関係者の皆様に厚く御礼申し上げます。

文献

Izumi S, Konishi E, Yahiro M, Kodama M. (2006). Japanese patients' descriptions of "the good nurse": personal involvement and professionalism. *Advances in Nursing*

- Science, 29(2), 14-26.
- 宮田靖志(2015). プロフェッショナリズム教育の10の視点. 医学教育, 46(2), 126-132.
- 文部科学省(2011). 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告. Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/03/11/1302921_1_1.pdf
- 日本経済団体連合会(2016). 新卒採用に関するアンケート調査結果の概要. Retrieved from http://www.keidanren.or.jp/policy/2016/108_gaiyo.pdf
- Pang, Mei-che S.(2014). Towards a new professionalism: the case of using a multi-system collaboration approach to enhancing the recovery process of persons with severe mental illness／八尋道子訳. 新しいプロフェッショナリズムに向けて：重度の精神疾患を持つ人々の回復過程を支えるチーム実践の倫理. 日本看護倫理学会誌(6)1, 83-91.
- 八尋道子(2017, August 7). 平成29年度佐久大学臨地実習指導者研修セミナー「看護倫理：看護のプロフェッショナリズムに向けて」講義資料.
- 吉田文子, 堀内ふき, 橋本佳美, 水野照美, 宮崎紀枝, 鈴木千衣, ……征矢野あや子(2012). 「臨地実習指導者研修セミナー2011」報告：修了後のアンケートからみた評価. 佐久大学看護研究雑誌, 4(1), 59-65.
- 吉田文子, 征矢野あや子, 橋本佳美, 水野照美, 宮崎紀枝, 鈴木千衣, ……堀内ふき(2013). 「臨地実習指導者研修セミナー2012」報告：修了後のアンケートからみた評価. 佐久大学看護研究雑誌, 5(1), 31-37.
- 吉田文子, 高木桃子, 征矢野あや子, 橋本佳美, 水野照美, 宮崎紀枝, ……堀内ふき(2014). 「臨地実習指導者研修セミナー2013」報告：グループワークがもたらすグループ・ダイナミックスの形成過程とその背景. 佐久大学看護研究雑誌, 6(1), 29-38.
- 吉田文子, 内山明子, 梅崎かおり, 橋本佳美, 鈴木千衣, 八尋道子, ……堀内ふき(2015). 臨地実習指導者研修セミナー評価：看護管理者によるセミナー追体験後のアンケート. 佐久大学看護研究雑誌, 7(1), 55-64.
- 吉田文子, 清水千恵, 中澤淑子, 橋本佳美, 鈴木千衣, 八尋道子, ……堀内ふき(2016). 「臨地実習指導者研修セミナー2015」評価：目標達成度と自由記述に焦点をあてて. 佐久大学看護研究雑誌, 8(1), 91-99.
- 吉田文子, 清水千恵, 塩入とも子, 大和田由希, 橋本佳美, 鈴木千衣, ……吉川三枝子(2017). 「臨地実習指導者研修セミナー2016」評価：指導へのモチベーションへの向上. 佐久大学看護研究雑誌, 9(1), 41-50.