

## 臨地実習指導者の教育実践能力に焦点をあてた 自己評価表作成のための評価項目の抽出

森 裕介<sup>\*1</sup>, 伊藤 千晴<sup>\*2</sup>

### Extraction of Evaluation Items for Developing a Self-Evaluation Tool Focused on the Educational Practice Competencies of Clinical Practicum Instructors

Yusuke MORI<sup>\*1</sup> and Chiharu ITO<sup>\*2</sup>

<sup>\*1</sup>Post-doctoral program, Graduate School of Nursing, University of the Human Environment

<sup>\*2</sup>Graduate School of Nursing, University of Human Environments

**Key Words** : 臨地実習指導者, 教育実践能力, 自己評価表, 臨地実習

clinical practice instructor, educational practice skills, self-assessment form, clinical internship

### I. 緒 言

臨地実習における臨地実習指導者（以下、実習指導者）の役割は、学生の主体性を尊重し、対象者と学生との関係性を支え、学生が作成した看護計画に対して、対象者の状態に関するアセスメントを説明し、適切な看護ケアの技術を示すことであり、プロフェッショナルの姿勢を示す等、看護の実践者としての役割モデルとなることが期待されている（文部科学省, 2020）。臨地実習において学生が行う看護ケアに責任を持ち、学生が自らの思考で看護実践が行えるように、直接指導にあたる実習指導者の存在は重要といえる。そのため、実習指導者には看護実践能力だけでなく、実習で得た貴重な経験を教材化する教育実践能力が必要であると述べている（荒川 他, 2021）。

現在、実習指導者は保健師助産師看護師臨地実習指導者講習会（以下、臨地実習指導者講習会）で教育実践能力を修得している。臨地実習指導者講習会は、講義1単位15時間、演習1単位30時間、実習1単位45時間を基本とし、原則として10単位（180時間）以上とされている。教育実践能力の基盤として、基礎分野では、

教育の本質や教育方法、教育評価及び人間の発達と学習過程における心理的な特徴についての基礎知識や必要な理論を学ぶことを目標としている。また、専門分野では、人間の健康や看護の考え方を多角的に学び、看護についての視野を広げ自己の看護観を明確にすること、看護師等養成所の各教育課程の概要を学び実習指導につなげること、実習指導案について理解し教授方法や実習指導の展開を学ぶことを目標としている。一方、近藤ら（2015）は、全ての指導者が公的な機関で臨地実習指導者講習会を受講しているわけではないと報告している。病院内独自の研修によって養成されている現状が伺え、実習指導が困難になっていると推測する。また、志田ら（2011）は、臨地実習指導者講習会や指導者研修を受けてもそれだけでは実際の場面で適切な対応ができるとは限らない。様々な場面を経験し、省察することを通して困難を乗り越えていくことが可能となることを指摘している。これらのことから、実習指導の経験を振り返り、継続的に実習指導を評価することが重要であり、評価により指導能力が向上していくと考える。

<sup>\*1</sup>人間環境大学大学院看護学研究科博士後期課程

<sup>\*2</sup>人間環境大学大学院看護学研究科

教育評価には、誰が何を評価するかという観点から、自己評価、他者評価、相互評価に分類される（杉森 他, 2021）。それぞれの性質として、自己評価には正確な自己の把握、他者評価では自己と他者との価値観の相違（安彦, 1987）、相互評価では自己と他者の関係性が評価に影響を与えると指摘されている（北尾, 2006）。これらのことから、実習指導者の評価には、まず、実習指導者が実習指導についての自己評価を持ち、その後、他者評価を受け、さらに自己評価を深化させることができると考える。実習指導者の評価について先行研究では、日本語版ECTB（中西 他, 2002）や臨地実習指導者の役割遂行における自己評価指標（近 他, 2022）などの自己評価、他者評価の評価指標が開発されている。しかし、教育実践能力に焦点をあてた自己評価指標は見当たらない。そこで、実習指導者の教育実践能力を評価するための自己評価指標が必要である。そのための第一段階として、実習指導の評価項目を抽出したのでここに報告する。

## Ⅱ. 方 法

### 1. 研究目的

本研究では、臨地実習指導者の教育実践能力に焦点をあてた自己評価表を作成するための評価項目の抽出を目的とする。

### 2. 用語の定義

#### 1) 臨地実習指導者

担当する領域について相当の学識経験を有し、かつ、原則として厚生労働省若しくは都道府県が実施している実習指導者講習会又はこれに準ずるもののが実施した研修を受けた者である（看護師等養成所の運営に関する指導ガイドライン, 2023）。

#### 2) 教育実践能力

看護学実習を展開する能力、学生および患者理解の能力、言語化能力、状況把握能力、学生への指導力、評価能力等の実習指導者に求められている能力（厚生労働省, 2010）。

#### 3) 自己評価

評価の対象となる学習者自身が、評価の主体となって自分の学習を振り返ることを自己評価という（北尾, 2006）。実習指導者自身が実習指導について振り返り、自身が納得できる評価をもつことができることである。

### 3. 抽出方法

臨地実習指導者の評価に関する先行研究、臨地実習指導に関する書籍、保健師助産師看護師実習指導者講習会の実施要綱（厚生労働省, 2020）、臨地実習指導者講習会の資料等から、実習指導者の自己評価に必要な評価項目を抽出した。評価項目の抽出方法については、教育学専門の研究者からの助言や、桐明ら（2019）の手法を参考にした。我が国の臨地実習指導者の養成や実習指導者の継続教育については、英国や米国と異なり独自性のある体制のため、国内文献のみを対象とした。

#### 1) 文献の抽出手順

##### （1）先行研究の収集

医学中央雑誌web版より、以下の内容で検索をした。キーワード「実習指導者」and「評価」、検索期間は、2012年から2022年の10年間、論文種類は原著論文、会議録を除く、分類は看護とした。実習指導者の自己評価指標を用いている文献を抽出し、評価項目を分析対象とした。

##### （2）保健師助産師看護師実習指導者講習会の実施要綱

保健師助産師看護師実習指導者講習会の実施要綱は2020年に一部改正となっているため、2021年以降に開催された保健師助産師看護師実習指導者講習会の実施要綱を収集した。A県内の臨地実習指導者講習会を開催している4施設に問い合わせを行い、実施要綱の収集を行った。保健師助産師看護師実習指導者講習会の実施要綱の教育目標や教育内容を抽出し、分析対象とした。

##### （3）国立国会図書館、日本医書出版協会に登録されている書籍

国立国会図書館、日本医書出版協会のホームページより以下の内容で検索した。キーワード「実習指導者」and「評価」、検索期間は2021年から2024年として、検索条件は書籍とした。検索した結果、リハビリや専門領域に焦点を当てた書籍となったため、キーワード「実習指導」、「看護教育」に変更した。研究対象とした書籍の目次や見出しを抽出し、分析対象とした。

### 4. 分析方法

研究対象の（1）臨地実習指導者の評価に関する先行研究、（2）保健師助産師看護師実習指導者講習会の実施要綱、（3）国立国会図書館、

日本医書出版協会に登録されている書籍から、舟島（2007）の内容分析における手順を参考に、以下の手順で評価項目の抽出を行った。

- 1) 先行研究の自己評価項目、臨地実習指導者講習会の実施要綱の教育目標、実習指導に関する書籍の目次や見出しから、教育実践能力について記載されている内容を抽出した。
- 2) 次に抽出した文章を整理しコードとした。コードの意味内容が類似しているものを集めサブカテゴリーを作成した。
- 3) 次にサブカテゴリーの意味内容が類似しているものを集め、内容を表す表現へと抽象化し、カテゴリーを作成した。
- 4) カテゴリーを教育実践能力（厚生労働省、2010）の①教育課程、②授業設計・実施、③学生等指導・評価の3項目に整理をした。

作成したカテゴリーは看護教育や実習指導に関する専門的知識のある研究者3名に確認し、意味内容について検討をくり返し修正をした。また、現在、臨地実習指導者の役割を担っている看護師3名にカテゴリーの意味内容について確認した。最後に、カテゴリーを評価項目とした。

### III. 結 果

#### 1. 研究対象文献の結果（表1参照）

##### 1) 実習指導者の評価に関する先行研究の収集結果

医学中央雑誌web版にて検索した結果170件抽出した。抽出した文献から自己評価指標を用いているものは16件であった。日本語版ECTB 9件、教育ニードアセスメントツール一実習指導用一2件、臨地実習指導者の役割遂行における自己評価指標1件、日本語版MCI 1件、病棟看護師の実習指導役割自己評価尺度1件、実習指導者の教材観・指導観・学生観に基づく指導行動尺度1件、病院独自に作成した実習指導者評価表1件、日本語版ECTBを参考に作成した質問紙1件であった。重複した自己評価指標を除き、8件を分析対象とした。

##### 2) 保健師助産師看護師実習指導者講習会の実施要綱の収集結果

A県内の3施設から実施要綱を収集した。実施要綱の基盤分野、専門分野の各科目の教育目標や教育内容を分析対象とした。

##### 3) 国立国会図書館、日本医書出版協会に登録されている書籍の収集結果

キーワードを「実習指導」として検索した結果、国立国会図書館では52件、日本医書出版協会では7件であった。計59件から看護学実習以外を対象としている書籍、専門領域に限定している書籍を除き、4件を対象とした。次にキーワードを「看護教育」として検索した結果、国立国会図書館では92件、日本医書出版協会では9件であった。計101件から看護学実習以外を対象としている書籍、専門領域に限定している書籍を除き、9件を抽出した。「実習指導」と「看護教育」から抽出した計13件のうち、重複したものを見除き、7件を分析対象とした。

#### 2. 評価項目の抽出結果（表2-1～2-4参照）

自己評価指標7件、臨地実習指導者講習会の実施要綱3件、実習指導に関する書籍7件から臨地実習指導者の教育実践能力の評価項目として、合計390項目抽出し、123サブカテゴリー、45カテゴリーを生成した。前述した教育実践能力（厚生労働省、2010）の3つの項目に整理をすると、教育課程では、41項目、16サブカテゴリー、6カテゴリー生成した。授業設計・実施では280項目、87サブカテゴリー、32カテゴリー生成した。学生等指導・評価では69項目、20サブカテゴリー、7カテゴリー生成した。代表的なカテゴリーを【 】、サブカテゴリーを『 』で示し、整理した結果を述べる。

##### 1) 教育実践能力の教育課程

教育実践能力の教育課程では、実習指導者の評価に関する先行研究、保健師助産師看護師実習指導者講習会の実施要綱、国立国会図書館、日本医書出版協会に登録されている書籍から合計41項目抽出し、項目の意味内容から整理をして16サブカテゴリーを生成した。その後、サブカテゴリーの意味内容を整理して6カテゴリー生成した。

教育実践能力の教育課程のカテゴリーは、【実習目的・目標や実習の進め方が理解できる】、【教員との役割について確認・調整ができる】、【実習目標達成のための実習指導計画（案）が立案できる】等を生成した。

【実習目的・目標や実習の進め方が理解できる】は『実習調整会議に参加して実習目的・目標や実習の進め方を理解している』、『実習全体

表1 研究対象文献の結果

NO	著者	発行年	表 題	自己評価指標
1	村口孝子, 平野裕美, 木村由里, 前田陽子	2022	成人看護学実習における実習指導者の指導行動の変化及び学生からの評価	日本語版ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケール
2	近直子, 山田聰子, 中島佳緒里, 巻野雄介	2022	臨地実習指導者の役割遂行における自己評価指標の開発	臨地実習指導者の役割遂行における自己評価指標
3	本田由美, 石井あゆみ, 藤原尚子, 楢井義子, 東了美, 新居智子, 植田裕美子	2021	成人看護学実習における日本語版ECTBを用いた実習指導評価学生と実習指導者による2018年度と2019年度の比較	日本語版ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケール
4	中岡亜希子, 内海桃絵, 井上満代, 矢山壯, 上杉裕子	2021	日本語版Mentors' Competence Instrument in Clinical Mentoring of Nursing Students (MCI) の信頼性と妥当性の検証	日本語版MCIと教育ニードアセスメントツール—実習指導者用—
5	伊勢根尚美, 中山登志子, 舟島なみ	2021	病棟看護師の実習指導役割自己評価尺度の開発 学生の実習目標達成と患者の療養生活の質保証に向け	病棟看護師の実習指導役割自己評価尺度
6	米川美沙恵, 小野聰子	2020	臨床経験年数別にみた病棟看護師の実習指導に対する教育ニード	教育ニードアセスメントツール—実習指導者用—
7	岩本美代子, 江口瞳	2020	看護学実習における教材観・指導観・学生観に基づく実習指導者の指導行動尺度の開発 信頼性・妥当性の検討	実習指導者の教材観・指導観・学生観に基づく指導行動尺度
8	菅原俊子, 浦島さとみ, 落合華恵, 川井育子, 錦川かほ子	2018	臨床実習指導における質の向上に向けた取り組み 実習指導者評価表の分析と課題の抽出を行って	A病院で独自に作成した実習指導者評価表
9	井上喬太, 西田大介, 平井孝治, 松本賢哉	2017	精神看護への興味に影響する実習時の臨床指導者のかかわり	日本語版ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケール
10	村口孝子, 平野裕美, 出石幸子, 永見純子, 小野晴子	2017	成人看護学実習における臨地実習指導者指導行動の評価に関する研究	日本語版ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケール
11	栗谷重紀, 犬波浩子, 岡本恵里	2016	看護学実習における看護師としての指導行動に対する自己評価および実習受け入れに対する捉え方	日本語版ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケール
12	沖田聖枝, 影本妙子, 大屋まり子, 池原麗子, 中西啓子	2015	看護学生による実習指導者評価の変化に影響する要因	日本語版ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケール
13	田村眞由美, 奥祥子, 矢野朋美, 緒方昭子, 内藤倫子, 野末明希	2015	看護学臨地実習指導者の指導に関する意識	日本語版ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケール等を参考に作成した質問紙
14	山本純子, 伊藤朗子, 中本明世, 松田聰子, 門千歳, 橋溝志乃	2014	日本語版ECTBを用いた成人看護学実習の実習指導評価 看護学生と実習指導者、実習指導者の役割による比較から	日本語版ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケール
15	新井祐恵, 伊藤朗子, 山本純子, 池水みゆき	2013	日本語版ECTBを用いた成人看護学実習指導の検討 実習指導者と看護学教員の評価から	日本語版ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケール
16	九津見雅美, 富澤理恵, 新井祐恵, 金田みどり, 門千歳, 福岡富子	2012	A病院でのB大学看護学臨地実習における実習指導役割実施状況に関する調査 実習指導者・看護学教員の自己評価と看護学生の満足度から	日本語版ECTB (Effective Clinical Teaching Behaviors) 評価スケール

表2-1 実習指導者の教育実践能力評価表

教育実践能力の評価項目		サブカテゴリ
教育課程	NO	
授業設計・実施	1	実習目的・目標や実習の進め方が理解できる
	2	教員との役割について確認・調整ができる
	3	学生のレディネスが理解できる
	4	学習理論や教育理論を実習の展開に活用できる (問題解決学習, プログラム学習など)
	5	実習目標達成のための実習指導計画 (案) が立案できる
	6	学生の学習状況や実習の進行状況に合わせて指導計画の修正・評価ができる
	7	学生の実習展開が円滑に進むようスタッフの受け入れ調整ができる
	8	学生がさまざまな状況下で具体的な経験ができるよう患者 (利用者) の調整ができる
	9	学生の実習によるスタッフの業務に支障がないように調整ができる
	10	実習指導者はスタッフの学生指導状況が確認できる
	11	学生指導のための場所が確保できる

表2-2 実習指導者の教育実践能力評価表

		NO	教育実践能力の評価項目	サブカテゴリー
授業設計・実施	12	学生が患者（利用者）やスタッフと円滑な人間関係を形成できるように指導ができる	学生が医療チームの一員であることを意識して指導している	学生と受持ち患者やスタッフと円滑な人間関係を形成できるように支援している
		患者（利用者）、関係スタッフと円滑な人間関係を形成できるように指導ができる	学生に学ぶ姿勢について（挨拶・言葉づかい、態度等）の重要性を説明している	学生と受け持ち患者がよい人間関係が形成できるように関係構築を支援できる
	13	学生の既習の知識・看護技術・看護理論などを実習で活用できるように指導できる	学生が相談しやすい雰囲気を作り、学生と良い関係を築くことができる	学生が相談者は受け持ち者、関係スタッフと円滑な人間関係を形成しながら指導している
		看護過程の展開を理解して指導ができる	今回の実習の学びと既習の学びを想起できるように指導している	学生の既習の知識・看護技術・看護理論などを実習で活用し専門領域の学びが得られるように指導している
	14	学生の経験を教材化し看護の意味づけができる	看護過程の展開を理解して学生の進行状況を把握できる	看護過程の展開を理解して学生の進行状況を把握できる
		15 看護過程の展開を理解して指導ができる	学生の経験を教材化し他の状況でも応用できるよう指導ができる	学生の経験を教材化し他の状況を理解して適切な発言をしている
	16	学生の経験を教材化し看護の意味づけができる	カンファレンスでは建設的な姿勢で参加して適切な発言をしている	指導者やスタッフの看護実践や学生の経験から教材化し看護の意味づけができる
		17 質問と発問を使い分けることができる	学生に患者の状況からどのような看護が必要と考えるか発問している	学生の経験に意味を持たせることができるように教材化することができる
	18	学生の思考の道筋を立てて指導ができる	受け持ち患者の反応を教材化して学生の状況に合わせた発問をしている	受け持ち患者の反応を教材化して学生の状況に合わせた発問をしている
		19 自身の看護観を明確にして表現できる	学生の状況に合わせて質問と発問を使い分けることができる	学生の状況に合わせて質問と発問を使い分けることができる
	20	患者の言動や患者のサインの意味を考え、学生に説明できる	学生が理解できるように説明し、思考を刺激するような発問をしている	学生の状況に合わせて質問と発問を使い分けることができる
		21 学生が患者の反応について意識できていないことに気づかせることができる	個々の学生を理解して発言内容を的確に読み取ることができる	受け持ち患者の状況に合わせて質問と発問を使い分けることができる
	22	傾聴や承認などの指導技術を意識しながら学生の語りを促進することができる	個々の学生の状況を理解し、学生の理解を超える質問や発問はしない	受け持ち患者の状況に合わせて質問と発問を使い分けることができる
		23 学生の知識や性格、患者（利用者）の疾患や看護の方向性について多面的・総合的に理解できる	自己の看護観を明確にしている	自己の看護観を明確にしている
			倫理的な考え方を持ち、自己の看護観を表現できる	倫理的な考え方を持ち、自己の看護観を表現できる
			受け持ち患者に関心を持ち、良い人間関係を築いている	受け持ち患者に関心を持ち、良い人間関係を築いている
			患者の言動やサインから患者の尊厳や意味を考えさせることができる	患者の言動やサインから患者の尊厳や意味を考えさせることができる
			受け持ち患者の自己決定を尊重しながら状況に合った援助方法と根拠を説明している	受け持ち患者の自己決定を尊重しながら状況に合った援助方法と根拠を説明している
			学生の意識できていないことに気づかせる思考を促進させることができる	学生の意識できていないことに気づかせる思考を促進させることができる
			指導者や教員の行動や思考過程から患者を理解することの重要性を説明している	指導者や教員の行動や思考過程から患者を理解することの重要性を説明している
			傾聴や承認をすることで学生の考え方や感じたことなどを言語化することを促している	傾聴や承認をすることで学生の考え方や感じたことなどを言語化することを促している
			学生の緊張や不安をを和らげるよう思いやりのある態度でかかわっている	学生の緊張や不安をを和らげるよう思いやりのある態度でかかわっている
			学生および受け持ち患者を多面的・総合的に理解できる	学生および受け持ち患者を多面的・総合的に理解できる

表2-3 実習指導者の教育実践能力評価表

教育実践能力の評価項目		サブカテゴリー
	NO	
	24	患者の個別性に応じたよりよい看護実践の重要性について助言できる 実習の進行状況を把握し、学生が適切な行動ができるように指導をしている
	25	学生の自主性やグループ性から学生の力を見極め引き出すことができる 学生が受持ち者の苦痛の軽減のための安楽な技術を提供できるよう指導する
	26	実習進行が停滞した時には学生の考え方や主張を学生の立場に立って受け止めることができる 成人学習者の学習過程における心理面を理解している
	27	学生の学習状況や理解度に応じた指導をしている 学生の話や思いを受け止め、思いやりのある態度で関わっている 学生が自己の考えを表現できるように平等に接している 学生の不安や緊張を和らげるようにしている
授業設計・実施	28	実習指導者とスタッフが協力し、学生が報告・連絡・相談しやすい雰囲気で指導ができる 学生の状況や指導内容に応じて優先的に精神面を配慮して指導をしている 学生が落ち着いて援助が出来るように精神面を配慮して指導をしている 学生や患者の状況や指導内容に応じて優先的に指導する学生を選択できる 学生の看護実践を握りし患者の権利や安全の確保が最優先であることを考えさせている 学生の進行状況を把握し、適切な行動ができるように指導をしている 看護実践における倫理的な課題とその対応を実践することができる
	29	学生が実習に主体的に取り組み、自身の課題を見出せるように指導している 学生に対して率直で思いやりのある姿勢でかかわっている 業務中であっても学生の行動計画に応じて指導をしている 個々の学生とよい人間関係を築き、学生の学びの機会をできるだけ確保している 学生が実習を継続できるように実習へのモチベーションを高めることができる
	30	教員と良い人間関係を保ち、学生の学習状況について教員と共有している 学生が計画した援助の機会を提供し、一貫した指導をしている 学生の反応を観察し、指導が理解できているのか判断できる
	31	学生が物事を正確に理解できているのか確認できる 学生の看護実践に参加し適切に危険やその対処法を説明している
	32	受け持ち患者の看護実践とおして学生に看護援助の質保証について考えさせている 学生が自己成長できるように有効な学習資源の提示ができる
	33	学生がより良い看護援助ができるように文脈活用について指導をしている

表2-4 実習指導者の教育実践能力評価表

		NO	教育実践能力の評価項目	サブカテゴリー
授業設計・実施	34	学生に看護のロールモデルを示すことができる	看護師としての役割モデルとなり、看護の責任を学生が理解するように指導している 学生に看護実践とおして看護のロールモデルを示すことができる	
	35	学生にケアやケアリングについて説明ができる	ケアの手本として知識・技術に裏づけされた根拠のある看護実践を示している	
	36	倫理的配慮に基づく看護実践を行うことができる	実習指導の基本を理解し実習指導を行なうことができる 実習領域での看護実践をとおしてケアの効果や看護のすばらしさを学生に伝えることができる	
	37	礼節や守秘義務について学生に指導ができる	学生の看護実践時にはケアの基本的な原則を確認している	
	38	学生が行うケアの安全・安楽について確認ができる	学生の看護実践が対象者にとって負担や不利益を与えないよう指導ができる 看護の専門職としての態度・姿勢が培われるよう指導する	
	39	実習指導における評価の意義や方法が理解できる	学生の看護行為が患者の安全・安楽を阻害していないかヘッドサイトを訪ねて觀察している 学生の看護行為の安全性や、学生が対応できない状況を判断し対処している	
	40	学生の実習での経験を多様な視点から振り返るよう指導ができる	受け持ち患者の反応や評価を教員と共有している 実習指導における評価の意義や方法を理解している	
	41	実習期間中に学生の形成的評価を行い、成果と課題を見出すことができる	実習での経験を多様な視点から振り返り、次の実践に活かすことができるように指導している 学生が互いに刺激し合って向上できるように働きかけ、学びが促進するようにフィードバックをしている	
	42	学生に成功体験をもたらせるように指導できる	患者の状態に合わせた看護過程の展開について指導をしている 学生がより高いレベルに到達できるように、不足や欠点を適切に改善できるよう働きかけている	
	43	学生の達成できた目標と達成できなかつた目標についてフィードバックができる	実習期間中に学生自身が形成的評価を行い、成果と課題を見出せれるよう指導ができる 実習の進行状況を学生自身が評価することができるように支援している	
学生等指導・評価	44	実習指導の経験を振り返り、他者と共有することができる	学生に自己評価の重要性を説明して実習目標達成状況の自己評価を促している 学生のやる気を高めるために成功体験をもてるよう支援をすることができる 学生の看護援助を客観的に判断し、できた部分はほめたる努力を認め、改善点を伝えている	
	45	実習指導の経験を次の指導に活かすことができる	学生に振り返りの時間を設けて相互的なフィードバックからどの活動を発展させることができたのか確認をしている 学生が看護実践を変化できるように改善点や良い点をフィードバックしている	
			実習目標の達成できた目標と達成できなかつた目標について評価している 実習指導案を立案し展開と評価ができる	

をマネジメントし課題を見出すことができる』から生成した。【教員との役割について確認・調整ができる】は『実習前に今回の実習方法を理解して指導者と教員の役割について確認や調整をしている』、『学生の実習の進捗状況や指導方法について教員と情報共有している』等から生成した。【実習目標達成のための実習指導計画(案)が立案できる】は、『実習目標達成のための実習指導計画が立案できる』、『実習指導案を作成し実習計画に基づいた指導ができる』から生成した。

## 2) 教育実践能力の授業設計・実施

教育実践能力の授業設計・実施では、実習指導者の評価に関する先行研究、保健師助産師看護師実習指導者講習会の実施要綱、国立国会図書館、日本医書出版協会に登録されている書籍から合計280項目抽出し、項目の意味内容から整理をして87サブカテゴリーを生成した。その後、サブカテゴリーの意味内容を整理して32カテゴリー生成した。

教育実践能力の授業設計・実施のカテゴリーは、【学生の実習展開が円滑に進むようにスタッフの受け入れ調整ができる】、【質問と発問を使い分けることができる】、【学生に教えることの優先順位をつけて指導ができる】、【学生が行うケアの安全・安楽について確認ができる】等を生成した。

【学生の実習展開が円滑に進むようにスタッフの受け入れ調整ができる】は、『スタッフと連携しながら受け持ち者の情報を提供している』、『今回の実習目的・目標・実習の進め方についてスタッフに説明している』等から生成した。【質問と発問を使い分けることができる】は、『受け持ち患者の反応を教材化して学生の状況に合わせた発問をしている』、『学生の状況に合わせて質問と発問を使い分けることができる』等から生成した。【学生に教えることの優先順位をつけて指導ができる】は、『学生の看護実践を把握し、患者の権利や安全性の確保が最優先であることを考えさせている』、『学生の進行状況を把握し、適切な行動ができるように指導をしている』等から生成した。【学生が行うケアの安全・安楽について確認ができる】は、『学生の看護行為が患者の安全・安楽を阻害していないかベッドサイドを訪ねて観察している』、『学生の看護行為の

安全性や、学生が対応できない状況を判断し対処している』から生成した。

## 3) 教育実践能力の学生等指導・評価

教育実践能力の学生等指導・評価では、実習指導者の評価に関する先行研究、保健師助産師看護師実習指導者講習会の実施要綱、国立国会図書館、日本医書出版協会に登録されている書籍から合計69項目抽出し、項目の意味内容から整理をして20サブカテゴリーを生成した。その後、サブカテゴリーの意味内容を整理して7カテゴリー生成した。

教育実践能力の学生等指導・評価のカテゴリーは、【実習指導における評価の意義や方法が理解できる】、【実習期間中に学生の形成的評価を行い、成果と課題を見出すことができる】、【実習指導の経験を振り返り、他者と共有することができる】等を生成した。

【実習指導における評価の意義や方法が理解できる】は、『受け持ち患者の反応や評価を教員と共有している』、『実習指導における評価の意義や方法を理解している』から生成した。【実習期間中に学生の形成的評価を行い、成果と課題を見出すことができる】は、『患者の状態に合わせた看護過程の展開について指導をしている』、『学生の看護実践を振り返り、学びを深化させることができる』等から生成した。【実習指導の経験を振り返り、他者と共有することができる】は、『実習指導案の評価や自身の実習指導について評価をしている』、『実習指導終了後に自身の指導を振り返り他者と共有できる』等から生成した。

## 4) 内容妥当性の確認

作成した45カテゴリーを、臨地実習指導者の役割を担っている看護師3名と看護教育や実習指導に関する専門的知識のある研究者3名に内容妥当性の確認を得て、臨地実習指導者の教育実践能力の評価項目とした。

## IV. 考 察

教育実践能力の評価項目として、教育課程6項目、授業設計・実施32項目、学生等指導・評価7項目の計45項目を作成した。前述した教育実践能力(厚生労働省, 2010)の教育課程、授業設計・実施、学生等指導・評価に沿って考察する。

## 1. 教育課程について

教育実践能力の教育課程として6項目の評価項目を作成した。教育課程とは、時代の要請に合ったカリキュラムを作成し、それを授業展開、評価、改善する能力としている（厚生労働省, 2010）。

看護学実習ガイドライン（文部科学省, 2020）では、大学は、教育理念、教育目標ならびに「卒業認定・学位授与の方針」（ディプロマポリシー）、及び「入学者受け入れの方針」（アドミッションポリシー）との一貫性をもって、さらに社会の多様性やヘルスケアニーズにも対応することを工夫し、カリキュラムに実習科目を体系的に位置付け、全ての看護学実習科目を総括する目標を設定する。また、大学は、実習目的、実習目標、実習スケジュール、実習評価方法、感染予防対策、事故予防対策、個人情報の保護などの倫理的配慮、災害時の対応等を明示した実習要項を作成するとしている。教育機関が作成した実習要項にもとづき、学生の実習目標を達成することができるよう臨地実習を展開する必要がある。そのためには、実習指導者が個々の学生に対してどのような手段を用いて、どのような順序で指導をするのかといった指導計画が重要と考える。効果的な実習指導計画を立案するため学習理論や教育理論に関する知識が必要となってくる。そのため、【学習理論や教育理論を実習の展開に活用できる】、【実習目標達成のための実習指導計画（案）が立案できる】、【学生の学習状況や実習の進行状況に合わせて指導計画の修正・評価ができる】等の評価項目が教育実践能力の教育課程に求められていると推察する。先行研究と比較すると、実習目的・目標を理解していることや、教員との役割について確認・調整していること、学生のレディネスを理解すること等は共通の項目であった。本研究では新たに、学習理論や教育理論を実習に活用することや、実習指導計画を立案し、学生の状況に合わせて指導計画の評価・修正をするといった、指導計画に関する項目が抽出された。

## 2. 授業設計・実施について

教育実践能力の授業設計・実施として32項目の評価項目を作成した。授業設計・実施とは、自らの専門領域の教育のみでなく、全ての領域とのかかわりを意識して教育を展開する能力、

学生等が、リアリティーを感じながら自分の課題として学ぶことができる学習環境を設定する能力、学生等の体験や臨床実践の状況を教材化して学生等に説明する能力、教材化のためには、さらに学生および患者理解の能力、言語化能力、状況把握能力が必要である（厚生労働省, 2010）。

前述したように、実習指導者の役割は、看護学実習の位置づけを理解すること、学生との関係性を構築し、学生の意欲を引き出せるように支援すること、対象者と学生との関係形成を支えること、対象者の状態に関するアセスメントを説明すること、看護の実践者としての役割モデルとなること、とされている（文部科学省, 2020）。実習指導者は看護の実践者として関わりながら、学生の力を引き出し、学生が意欲的に実習に取り組めるように指導することが重要と考える。杉森ら（2021）は、看護学実習は学生・指導者・クライエントの3者の関係を中心に、それぞれにその他の医療従事者、家族、他の学生が複雑に関係しあうことを必然とする授業であると述べている。臨地実習は医療現場で看護を必要としている人に学生が看護ケアを提供するため、学生が安心して実習ができるよう病棟全体で実習を受け入れるように働きかけ、スタッフの理解を求めるといった学習環境の調整する能力が必要であると考える。また、指導者以外の医療従事者と連携して、学生の看護計画が患者の治療活動の妨げにならないように調整する能力が求められている。池西ら（2022）は、教材とは教えたいことを形にしたものと述べている。杉森ら（2021）は、看護学実習における教材は、患者もしくはクライエントの提示する現象のみならず、看護職者が患者・クライエントに提供する看護実践も教材になっていると述べている。これらのことから、実習指導者が行う看護実践や、患者の反応や言動からの学生に何を学んで欲しいのかを明確にして、学生の思考を促すような発問ができる能力が求められている。そのため、【学生の実習展開が円滑に進むようにスタッフの受け入れ調整ができる】、【質問と発問を使い分けることができる】、【学生に教えることの優先順位をつけて指導ができる】、【学生が行うケアの安全・安楽について確認ができる】等の評価項目が教育実践能力の授業設計・実施に求められていると推察する。先

行研究と比較すると、学生受け入れを調整することや学生指導のための場所の確保、スタッフや患者との関係性を支えるといった学習環境を調整することや、倫理的配慮に基づく看護実践や、礼節や守秘義務について指導できるなどの看護のロールモデルを示すこと、また学生の情緒や心理状況に留意することや学習状況に合わせて指導する等は共通の項目であった。本研究では新たに、患者の言動や患者のサインの意味を考え学生に説明できることや、教えることの優先順位をつけて指導する等の教授活動に関する項目が抽出された。

### 3. 学生等指導・評価

教育実践能力の学生等指導・評価とは、多様な学生等に対応する指導力、臨地実習の中で学習を積み重ねていく学生等を形成的に評価する能力、学生等が自らの能力開発に将来活かすことができるような客観的な評価を行う能力である(厚生労働省, 2010)。

看護学実習ガイドライン(文部科学省, 2020)では、看護学実習の到達目標に基づく達成度評価は原則として、評価に関する責任は大学が有する。そのため、実習指導教員は実習指導者等の意見を可能な限り聴取し、評価に反映させる、とされている。足立ら(2022)は、看護学実習の形成的評価は、学生が実習目的を達成できているのか成長過程をモニターすることであり、成績をつける目的ではなく、学習ニードを判断するために行われると述べている。また、実習指導者が学生の行ったことをフィードバックすると、そこにはすでに形成的評価がなされているとも述べている。実習指導者の視点で、個々の学生の看護実践や患者との関わり等から、実習目標の到達度について教員と共有できることが重要と考える。実習指導者が学生の看護実践について、振り返りできているところを認め、課題を明確にすることにより個別性のある看護実践につながると推察する。池西ら(2022)は、教育評価は、学習成果を測り、自分の教育を振り返り次につなげるものと述べている。また、足立ら(2022)は、実習終了後に学生の学習評価をするとともに、自らの指導過程を謙虚に振り返ることは指導方法の改善、向上に有益な活動であると述べている。さらに、安彦(1987)は、自己評価と他者評価の関係について、自己

評価は単なる自分だけの評価から他者評価を取り入れて、一段高い質の自己評価に高まらなければならないと述べている。これらのことから、実習指導者が立案した実習指導案を基に実習指導を振り返り、自身の指導について他の実習指導者や上司からの他者評価を受け、自己評価を見つめ直すことにより、実習指導者の指導力が向上すると考える。そのため、【実習指導における評価の意義や方法が理解できる】、【実習期間中に学生の形成的評価を行い、成果と課題を見出すことができる】、【実習指導の経験を振り返り、他者と共有することができる】等の評価項目が教育実践能力の学生等指導・評価に求められていると推察する。先行研究と比較すると、学生の実習での経験を振り返ることや、実習目標の達成についての評価は共通の項目であった。本研究では新たに、実習指導者の経験を振り返ることや、次の指導に活かすことができるといった、実習指導者の実習指導について評価する項目が抽出された。

## V. 結論

臨地実習指導者の教育実践能力に焦点をあてた自己評価表作成のための評価項目の抽出を目的として、臨地実習指導者の評価に関する先行研究、保健師助産師看護師実習指導者講習会の実施要綱(厚生労働省)、臨地実習指導者講習会の資料、臨地実習指導に関する書籍等から、実習指導者の自己評価に必要な評価項目を抽出した。

教育課程では6項目、授業設計・実施では32項目、学生等指導・評価では7項目の計45項目の評価項目を生成した。教育実践能力に焦点をあてた自己評価表作成の基盤として、指導力を向上させるための具体的でより実践的な視点が抽出された。

## VI. 研究の限界

本研究において、臨地実習指導者の教育実践能力に焦点をあてた自己評価表の基礎となる評価項目を抽出した。教育実践能力についての評価項目すべてを網羅するには限界がある。今後は専門家の意見を取り入れて、さらに評価項目を精選していきたい。

本研究における利益相反事項はない。

## 文 献

安彦忠彦 (1987) :自己評価—「自己教育論」を超えて—, 68-75, 110-117, 図書文化社, 東京.

足立はるゑ, 堀井直子 (2022) :ワークシートで指導と評価がラクラクできる! 臨地実習指導サポートブック 改訂2版, 90-121, 株式会社メディカ出版, 大阪.

新井祐恵, 伊藤朗子, 山本純子, 他 (2013) :日本語版ECTBを用いた成人看護学実習指導の検討 実習指導者と看護学教員の評価から, 千里金蘭大学紀要, (10), 95-103.

荒川真知子, 斎藤茂子, 山川美喜子 (2021) :看護学実習指導ガイドブック ~TeachingからLearning~, 日本看護学校協議会共済会, 2-9, 一般社団法人日本看護学校協議会共済会, 東京.

舟島なをみ (2007) :質的研究への挑戦 第2版, 40-79, 医学書院, 東京.

本田由美, 石井あゆみ, 藤原尚子, 他 (2020) :成人看護学実習における日本語版ECTBを用いた実習指導評価 学生と実習指導者による2018年度と2019年度の比較, 千里金蘭大学紀要, (17), 93-102.

池西靜江, 石東佳子 (2022) :臨地実習ガイダンス—看護学生の未来を支える指導のために 第2版, 23-34, 156-165, 医学書院, 東京.

井上喬太, 西田大介, 平井孝治, 他 (2017) :精神看護への興味に影響する実習時の臨床指導者のかかわり, 日本精神科看護学術集会誌, 59(2), 191-195.

伊勢根尚美, 中山登志子, 舟島なをみ (2021) :病棟看護師の実習指導役割自己評価尺度の開発 学生の実習目標達成と患者の療養生活の質保証に向けて, 看護教育学研究, 30(1), 33-47.

岩本美代子, 江口 瞳 (2020) :看護学実習における教材観・指導観・学生観に基づく実習指導者の指導行動尺度の開発 信頼性・妥当性の検討, 山陽看護学研究会誌, 10(1), 3-12.

桐明孝光, 綱中真由美, 松木優子, 他 (2019) :看護師の手指衛生に関する組織風土尺度の開発研究, 日本環境感染学会誌, 34(2), 95-105.

北尾倫彦 (2006) :図でわかる教職スキルアップシリーズ3 学びを引き出す学習評価, 8-29, 図書文化社, 東京.

近直子, 山田聰子, 中島佳緒里, 他 (2022) :臨地実習指導者の役割遂行における自己評価指標の開発, 日本看護学教育学会誌, 31(3), 1-10.

近藤ふさえ, 堀込克代, 濱口真知子, 他 (2015) :臨地実習指導者のキャリア発達支援 キャリア発達支援プログラムの実践と評価, 順天堂保健看護研究, 3, 21-32.

厚生労働省 (2023) :看護師等養成所の運営に関する指導ガイドライン, [https://www.mhlw.go.jp/kango\\_kyouiku/\\_file/1.pdf](https://www.mhlw.go.jp/kango_kyouiku/_file/1.pdf) (検索日2024.5.1).

厚生労働省 (2010) :今後の看護教員のあり方にに関する検討会報告書, <https://www.mhlw.go.jp/shingi/2010/02/dl/s0217-7b.pdf> (検索日2022.12.31).

九津見雅美, 富澤理恵, 新井祐恵, 他 (2012) :A病院でのB大学看護学臨地実習における実習指導役割実施状況に関する調査 実習指導者・看護学教員の自己評価と看護学生の満足度から, 千里金蘭大学紀要, (9), 199-127.

栗谷亜紀, 難波浩子, 岡本恵里 (2016) :看護学実習における看護師としての指導行動に対する自己評価および実習受け入れに対する捉え方, 三重県立看護大学紀要, 19, 31-41.

文部科学省 (2020) :大学における看護系人材養成のあり方に関する検討会 第二次報告 看護学実習ガイドライン, [https://www.mext.go.jp/content/20200330-mxt\\_igaku-000006272\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200330-mxt_igaku-000006272_1.pdf) (閲覧日: 2022.12.31).

村口孝子, 平野裕美, 木村由里, 他 (2022) :成人看護学実習における実習指導者の指導行動の変化及び学生からの評価, 鳥取看護大学・鳥取短期大学研究紀要, (85), 61-72.

村口孝子, 平野裕美, 出石幸子, 他 (2017) :成人看護学実習における臨地実習指導者の指導行動の評価に関する研究, 鳥取看護大学・鳥取短期大学研究紀要, (74), 1-13.

中西啓子, 影本妙子, 林千加子, 他 (2002) :Effective Clinical Teaching Behaviors (ECTB) 評価スケールを用いた看護実習指導の分析—第1報—, 川崎医療短期大学紀要, 22, 19-24.

中岡亜希子, 内海桃絵, 井上満代, 他 (2021) :日本語版Mentors' Competence Instrument in Clinical Mentoring of Nursing Students (MCI) の信頼性と妥当性の検証, 日本看護学教育学会誌, 31(1), 43-54.

沖田聖枝, 影本妙子, 大屋まり子, 他 (2015) :看護学生による実習指導者評価の変化に影響する要因, 川崎医療短期大学紀要, (35), 9-15.

志田久美子, 柚山悦子, 望月紀子 (2011) :実習指導者が指導者としての役割を遂行していく過程とその影響要因, 新潟医療福祉学会誌, 10(2), 18-23.

菅原俊子, 浦島さとみ, 落合華恵, 他 (2018) :臨床実習指導における質の向上に向けた取り組み 実習指導者評価表の分析と課題の抽出を行って, 秋田県看護教育研究会誌, (42), 18-21.

杉森みどり, 舟島なをみ (2021) :看護教育学 第7版, 251-300, 医学書院, 東京.

田村真由美, 奥 祥子, 矢野朋実, 他 (2015) :看護学臨地実習指導者の指導に関する意識, 日本看護学会論文集: 看護教育, (45), 166-169.

山本純子, 伊藤朗子, 中本明世, 他 (2014) :日本語版ECTBを用いた成人看護学実習の実習指導評価 看護学生と実習指導者, 実習指導者の役割による比較から, 千里金蘭大学紀要, (11), 121-129.

米川美沙恵, 小野聰子 (2020) :臨床経験年数別にみた病棟看護師の実習指導に対する教育ニード, 日本看護学会論文集: 看護教育, (50), 99-102.

受付日: 2024年11月18日

採択日: 2025年6月18日