

## 研究ノート

# 学生の主体性を育てる教育における 看護教員の経験に関する文献検討



八木美智子<sup>1)</sup>, 伊丹 君和<sup>2)</sup>, 米田 照美<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> 滋賀県立大学大学院人間看護学研究科人間看護学専攻修士課程

<sup>2)</sup> 滋賀県立大学人間看護学部

**要旨** 看護基礎教育において、学生の主体性を育てる教育を行うことが難しい現状にある。そのような中、看護教員は日々の教育場面において、試行錯誤しながらも学生の主体性を育てるためにさまざまな経験をしていることが予測される。そこで、学生の主体性を育てる教育における看護教員の経験に関する研究の動向を明らかにすることを目的に文献検討を行った。その結果、看護教員は日々の講義や演習において、学生の主体性促進を意図としたさまざまな教育方法や活動を行っており、その教育効果は明らかになっていた。また経験年数にかかわらず、看護教育に対する自信がやりがいにつながっていた。特に教員の経験年数長期群（6.2年以上）は、主体的に業務を担い遂行することがやりがいにつながっていた。一方、看護教員が感じているストレス要因は、学生への対応や主体性を育てる指導などの教育方法であることが明らかにされていた。しかしながら、臨地実習において学生の主体性促進を意図した教育方法やその効果、さらに、学生の主体性を育てるための教育に伴う看護教員の経験について焦点を当てた研究はほとんどないことが明らかになった。

**キーワード** 主体性を育てる教育、看護教員、経験、文献検討

## I. 背景

少子超高齢社会の中、医療を取り巻く環境は急速に変化しており、看護師に求められる役割や責務は増大している。

看護基礎教育検討会（厚生労働省、2018）では、看護職員に求められる能力や役割について、「基礎教育の中で、患者を理解する能力やコミュニケーション能力を養うことが重要である」と述べられている。さらに、看護教育の内容と方法に関する検討会報告書（厚生労働省、2011）においても、「看護師教育において今後強化すべき内容として、状況を見極め、的確に判断する能力を育成する教育、主体的に学習する態度を養う教育が必要である」とされている。

しかし、基礎看護学を学ぶ学生は、「主体的学習態度に欠ける」「考えるプロセスより正解を求める」「知識を関連づけたり、活かすことができない」といわれており（安ヶ平ら 2010）、学生の主体性を育てる教育の必要性が示唆されている。また、「生活体験の乏しさから、教育を行ううえでは教員の丁寧な関わりが必要となる反面、それが学生の主体性や自立性を育ちにくくしている側面となっている」（村尾、岩崎、中野 2018）。さらに、「看護学生は、専門職としての資質向上のために、自ら学習

し続ける必要があり、看護基礎教育課程に入学すると同時に、主体的な学習が求められる」（山口、安田、山下 2017）と述べられている。そのうえ看護基礎教育においては、医療を取り巻く環境の変化から学ぶべき知識が増え、カリキュラムが過密になり、学生が主体的に学ぶことが困難になっていることが予測される。さらに、臨地実習においては、在院日数の短縮化等により目的にあった学習体験の機会が確保しにくく、技術を実践する機会が減少しているなどの課題もある（厚生労働省、2011）。以上のことから、看護を学ぶ学生は入学と同時に学習への主体性を求められているが、看護基礎教育において、学生の主体性を育てる教育を行うことが難しい現状にあ

A review of the literature on the experiences of nursing teachers who nurture student independence

Michiko Yagi<sup>1)</sup>, Kimiwa Itami<sup>2)</sup>, Terumi Yoneda<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> Graduate School Human Nursing, The University of Shiga Prefecture

<sup>2)</sup> School of Human Nursing, The University of Shiga Prefecture

2019年9月30日受付, 2020年1月16日受理

連絡先: 八木美智子

滋賀県立看護専門学校

住 所: 長浜市八幡東町 525- 1

e-mail: yagi-michiko@pref.shiga.lg.jp

ることが示唆されている。さらに、坂井（2005）の研究において、看護教員は「主体性を引き出す指導」などの教育方法自体がストレスになっていることが明らかになっている。つまり、看護基礎教育に携わる教員は日々の教育場面において、学生の主体性を育てるために試行錯誤しながら、さまざまな経験をしていることが予測される。

そこで、学生の主体性を育てる教育における看護教員の経験に関する研究の動向を明らかにすることを目的に文献検討を行ったため、ここに報告する。

## II. 目的

学生の主体性を育てる看護教育に関する文献を概観することで、学生の主体性を育てる教育における看護教員の経験に関する研究の動向を明らかにする

## III. 用語の定義

**主体性**：自分の意思・判断によって自ら責任をもって行動する態度や性質（大辞林）。

**経験**：実際に見たり、聞いたり、行ったりすること、それによって得られた知識や技能（大辞林、大辞泉）人間が感覚や内省を通じて得るもの、およびその獲得の過程（日本大百科全書）。

**ストレス**：精神的、肉体的に負担となる刺激や状況。その刺激はストレスとなる心理的・生理的ストレスには、不安、心配、緊張などの感情がある（大辞林）。

**やりがい**：事を当てる際の充足感や手ごたえ、張り合い（大辞林）。

## IV. 方法

### 1. 研究対象

「主体性」「看護教育」をキーワードとして、医学中央雑誌（web版 ver5）を用いて文献検索を行った。なお、対象とする看護教育は、看護師養成のための教育（専門学校、大学、短大）とした。対象は、看護師3年課程教育内容第4次改正以降の2008～2018年の文献とし、国内文献、原著論文のみを抽出した。

一方、先行研究により、看護教員は、「主体性を引き出す指導」などがストレスになっている（坂井、2005）ことから、「看護教員」「ストレス」をキーワードに加えた。また、看護教員の経験すなわち、教育場面において

教員が実際に見たり、聞いたり、行ったりすることに伴う感覚は、心理的ストレスとなる不満や不安、緊張といった感情だけでなく、相反する満足や安心といったやりがいにつながる感情も生じるのではないかと考え、「やりがい」をキーワードに加えた。

以上より、2018年12月14日の時点で、「主体性」「看護教員」では0件、「主体性」「看護教育」では24件、「看護教員」「ストレス」では20件、「看護教員」「やりがい」では10件の文献が抽出された。その後さらに内容を吟味し、看護学生の主体性に関連していない文献、文献検討、尺度開発、重複している文献を除外した。その結果、「主体性」「看護教育」17件、「看護教員」「ストレス」10件、「看護教員」「やりがい」5件、以上32件を研究対象とした。

### 2. 分析方法

研究対象となった文献について、年代、対象者、教育機関、研究方法について分類した。また研究内容、研究結果および課題については、記載内容を精読し、内容の類似性に基づいて分析し、学生の主体性を育てる看護教育および看護基礎教育における看護教員の経験について、明らかにされていることを整理した。

## V. 結果

「主体性」、「看護教育」、「看護教員」、「ストレス」、「やりがい」をキーワードにして検索される文献は、ほぼ毎年研究されている。「看護教員」、「やりがい」に関するものは、すべて量的研究であった。「主体性」、「看護教育」に関するもので、看護教員を研究対象としたものは3件、看護学生を対象としたものは14件であった。しかし、「看護教員」、「ストレス」、「やりがい」に関するものは全て看護教員であった。

### 1. 「主体性」、「看護教育」で検索される研究の動向 (表1-1)

研究内容は1) 講義・演習、2) 特別活動、3) 臨地実習に分類された。

#### 1) 講義・演習について

今松ら（2017）は、Active Learningの手法を用いた演習が学生の主体性を高めると報告していた。また、井野、鈴木、伊藤（2008）は、反復学習は学びを量から質へ転換させる働きがあり効果的な学習方法であるとともに、学生の課題遂行能力、役割遂行能力および情動コントロール能力を育成することから、学生の主体性を育むことができると述べていた。また、小野、土井（2015）は、臨地実習での経験を活かし、学生がより主体的になる授業であることや授業方法がグループワーク中心で学生主体の展開であることが、学生の達成感につながると報告していた。さらに、グループワークを中心とした有

表 1-1 学生の主体性を育てる教育における看護教員の経験に関する文献一覧 (1)

| key word | 著者名                        | タイトル                                               | 出典                           | 発表年数 | 調査対象 | 教育機関       | 研究方法                                                                                       | 研究内容  | 主な結果                                                                               |
|----------|----------------------------|----------------------------------------------------|------------------------------|------|------|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------|------------------------------------------------------------------------------------|
| 主体性・看護教育 | 小山聡子ら                      | 示範教材で示された行為の理解がその後の実施に及ぼす影響                        | 新潟青陵大学紀要, 26 (2), 99-104.    | 2008 | 学生   | 大学         | 量的研究                                                                                       | 講義・演習 | 学生が主体的に目的や原則に沿って実施するための方法として有効である                                                  |
|          | 井野恭子ら                      | 「静脈血採血」技術の習得を促す教育方法                                | 飯田女子短期大学紀要, 25, 85-96.       | 2008 | 学生   | 大学         | 質的研究                                                                                       |       | 反復学習は学びを量から質へ転換させる働きがあり, 学生の課題遂行能力, 役割遂行能力および情動コントロール能力を育成し, 学生の主体性を育むことができる       |
|          | 安ヶ平伸枝ら                     | 基礎看護学担当の捉える学生の特徴と教授学習方法の工夫                         | 聖路加看護学会誌, 14 (2), 46-53.     | 2010 | 教員   | 大学         | 質的研究                                                                                       |       | 「自分で目標を立てられず主体的な学習態度に欠ける」といった学生の特徴に対し, 「グループワークなど主体性を育てる授業の導入」など工夫が行われている          |
|          | 中村恵子ら                      | 学生の自己教育力を伸ばす討議学習の導入とその評価                           | 名古屋市立大学看護学部紀要, 9, 3-12.      | 2010 | 学生   | 大学         | 量的研究                                                                                       |       | グループワークを中心とした有意義な討議学習の体験は, 自己教育力を高める効果がある                                          |
|          | 眞壁幸子ら                      | 看護教育におけるクリティカルシンキング育成効果ペーパーペイシメントを用いたグループワーキングを通して | 日本看護学教育学会誌, 20 (3), 15-26.   | 2011 | 学生   | 大学         | 量的研究                                                                                       |       | 問題解決能力, コミュニケーション能力, 根拠づけへの自信など15項目で有意な上昇がみられた                                     |
|          | 小野晴子ら                      | 臨床コミュニケーション特論の演習過程における学生による授業評価                    | 岡山県看護教育研究会誌, 39 (1), 48-56.  | 2015 | 学生   | 大学         | 量的研究                                                                                       |       | 臨地実習での経験を活かし, グループワーク中心で学生主体の展開であったことが, 学生の達成感につながった                               |
|          | 福岡真理ら                      | 看護実習における事例発表会の学びと課題の検討.                            | 鹿児島純心女子大学看護栄養学部紀要, 2, 46-53. | 2017 | 学生   | 大学         | 量的研究                                                                                       |       | 基礎では学生の緊張の程度を考慮して肯定的に指導し, 応用では学生の自主性を尊重して指導することが必要である                              |
|          | 今松友紀ら                      | 看護基礎教育におけるアクティブラーニングの手法を用いた公衆衛生学教育の試み (第2報)        | 創価大学看護学部紀要, (2), 9-21.       | 2017 | 学生   | 大学         | 質的研究                                                                                       |       | Active Learningの手法を用いた演習が学生の主体性を高める                                                |
|          | 山口幸恵ら                      | 学生の学習への主体性促進を意図した看護学教員の教授活動                        | 群馬県立県民健康科学大学紀要, 12, 17-31.   | 2017 | 教員   | 大学<br>専門学校 | 量的研究                                                                                       |       | 学生の学習への主体性促進を意図した教員の教授活動を表す32カテゴリが明らかとなり, これら教授活動は「学生の理解促進と思考の発展を支援する」などの10の特徴を示した |
|          | 村尾郁子ら                      | 看護学生の学習活動に対する課題価値と主体性の関連性について                      | 医療の広場, 58 (2), 32-35         | 2018 | 学生   | 大学         | 量的研究                                                                                       |       | 意図的に動機づけを行っていくことで, 学生は主体的に学習に取り組むことができ, 学生の主体性の育成につながる                             |
|          | 下野純平ら                      | 看護学部生を対象に学習計画立案フォーマットを使用した学習支援の効果                  | 千葉科学大学紀要, 11, 143-149.       | 2018 | 学生   | 大学         | 質的研究                                                                                       |       | 対象者は継続して学習に取り組んでいたことから, 学習計画立案フォーマットを使用した学習支援は効果があった                               |
|          | 増谷順子                       | 地域で暮らす若年性認知症者へのボランティアを通じた看護大学生に対する教育実践の検討          | 老年看護学, 21 (2), 67-74         | 2017 | 学生   | 大学         | 質的研究                                                                                       |       | 看護学生は自己内省による自己への気づきがあり, 主体性や学習意欲が向上していた                                            |
|          | 増田由美ら                      | 看護学生の特別支援学校在校生に対するボランティア活動での役割と課題 学生へのアンケート調査より    | 四日市看護医療大学紀要, 10 (1), 39-45.  | 2017 | 学生   | 大学         | 量的研究                                                                                       |       | ボランティアにおける学生の自主性と主体性は, 学習性や人間形成性を育む. 課題に向けて活動を展開する過程で, 看護に必要な資質も形成される              |
|          | 高村昌枝ら                      | クラスを活用した看護学生に対する支援に関する研究教員の役割と連携                   | 看護展望, 40 (3), 320-325.       | 2015 | 教員   | 専門学校       | 質的研究                                                                                       |       | 学習意欲の因子に影響する「学習態度」「小集団学習への適正」「リーダーシップ役割の受容」が身につくことが期待できる                           |
|          | 田中美央ら                      | 改正カリキュラム導入後の小児看護学病棟実習における看護学生の達成感に関する分析            | 新潟大学医学部保健学科紀要, 10 (2), 1-10. | 2012 | 学生   | 大学         | 質的研究                                                                                       |       | 学生の主体的な姿勢や, 実習への取り組みの積極性を肯定的に評価し, その努力を支え, 肯定的な自己評価を強化するかかわりが重要である                 |
| 船崎茜ら     | 看護学生の臨地実習中の主体性に影響を与える自身の要因 | 新潟看護ケア研究学会誌, 3, 13-20.                             | 2017                         | 学生   | 大学   | 質的研究       | 「学習者としての意識」「臨地実習における学習準備状況」「リアリティショック」等が要因であり, 「学習者としての意識」を根底に, 各要因の大小が主体的な行動の可否に影響を及ぼしている |       |                                                                                    |
| 林亮ら      | 小児看護実習におけるペア実習に対する学生の評価    | 順天堂保健看護研究, 6, 34-41                                | 2018                         | 学生   | 大学   | 質的研究       | 学生個々の主体性を引き出す配慮, 偏りのない指導を行うことや, 情報交換や行動調整の時間に配慮することで, 単独での実習に比べて遜色ない, それ以上の効果が期待できる        |       |                                                                                    |

意義な討議学習の体験は、自己教育力を高める効果があり、学生の特性や学習時期を考慮しながら、テーマや課題、目的を設定し、十分な討議時間を確保していく必要性を示した(中村, 竹谷, 佐藤, 守田, 2010)。

一方, 村尾, 岩崎, 中野 (2018) は, 意図的に動機づけを行っていくことで, 学生は主体的に学習に取り組むことができ, 学生の主体性の育成につながると述べていた。また, 小山, もたい, 倉井, 菅原, 佐藤 (2008) は, 示範教材を観察後に技術ポイントを再確認する機会を実施前に与えることは, 学生が主体的に目的や原則に沿って実施するための方法として有効であると報告していた。

## 2) 特別活動について

若年性認知症者へのボランティアに参加することは, 理解が深まり関わりに必要なスキルの習得や, 家族介護者の問題や支援のあり方を考える機会になる。さらに, 自己内省による自己への気づきがあり, 主体性や学習意欲が向上する(増谷 2017)。また, 増田, 別所 (2017) は, ボランティアサークルでの活動における, 学生の自主性と主体性は, 学習性や人間形成性を育み, 課題に向けて活動を展開する過程で, 看護に必要な資質も形成されると報告していた。

一方, クラスでの活動により学生の学習意欲の因子に影響する「学習態度」, 「小集団学習への適正」, 「リーダーシップ役割の受容」が身につくことが期待できる。しかし教員の指示的かかわりにより, 主体性が育たないことが予測されるリスクであると, 高村, 宮本 (2015) は報告していた。

## 3) 臨地実習について

林, 齊藤, 石井, 川口, 西田 (2018) は, 教員および実習指導者が, ペアのダイナミックスの形成や精神的負担感を軽減し, 学生個々の主体性を引き出す配慮, 情報交換や行動調整の時間に配慮することで, 単独での実習に比べて遜色ない, もしくはそれ以上の効果が期待できると報告した。

また, 教員や臨床指導者の関わりとして, 学生の主体的な姿勢や実習への取り組みの積極性を肯定的に評価し, その努力を支え, 肯定的な自己評価を強化する関わりが重要であると田中, 住谷, 渡邊 (2012) は報告した。さらに, 船崎, 横野 (2017) は, 「学習者としての意識」, 「臨地実習における学習準備状況」, 「看護師に対する認識」, 「グループダイナミックス」, 「リアリティショック」が, 看護学生の臨地実習中の主体性に影響を与える学生自身の要因であることを明らかにした。

## 2. 「看護教員」「ストレス」で検索される研究の動向

### (表 1-2)

- 1) 看護教員のストレス要因, 2) 周囲の支援に分類された。  
 ストレス要因はさらに, a) 看護教員全体, b) 新人看護

教員に分類された。

### 1) 看護教員のストレス要因

#### a) 看護教員全体について

加藤 (2010) は, 看護教員のストレス要因の中心となっているのは, 「指導が受けにくい職務・業務」, 「連携がない教員間の人間関係や優先される権威から負担がかかる職務・業務」であり, 教員のストレスの要因となる内容を軽減し, 教員間で協力・サポートする体制を考慮することが重要であることを示した。

また, 大山 (2012) は, 看護教員に特化した職業性ストレス因子は「学生指導の困難感」, 「教員役割の自信低下」, 「教員業務遂行困難」, 「人的サポート不足」の4因子であり, 「教員役割の自信低下」はバーンアウトの下位因子(情緒的消耗・脱人格化・個人的達成感の後退)すべてと因果関係があったことから, 教員としての自尊感情の低下がバーンアウトを引き起こすことを示した。

#### b) 新人看護教員について

新人看護教員がストレスを感じる事柄については「看護教育の模索」, 「看護教員としての存在意義の確認」, 「自分が教育することへの戸惑い」, 「自己と向き合う」の4カテゴリーが抽出されたことから, 新人看護教員への支援として, 自己肯定感を実感できるかわり, 上司や先輩教員とともに振り返りを行う, 講義発展能力向上につながるきめ細やかなかわりが必要であることが示された(佐藤 2009)。

また, 伊藤, 大町 (2009) は, 実習指導における困難の要因は「実習指導に自信がない」, 「学生の未熟さに戸惑う」, 「実習指導体制を調整できない」, 「看護師からプレッシャーを感じる」, 「余裕がなくなる」であることから, 新任教員の教育力を高めるための体制を整えることや, 実習指導体制を調整するなどの支援の必要性を示した。

## 2) 周囲の支援について

周囲の支援はさらに a) 看護教員全体, b) 新人看護教員に分類された。

#### a) 看護教員全体について

原田, 森山, 小林 (2012) は, 周囲からの能力評価や理解, 助言, 教員の役割意識というソーシャルサポートが得られれば「職場環境」, 「教員資質」のストレスが低下し, 情緒的消耗感, 脱人格化の軽減になると推測した。また大柳ら (2015) は柔軟な勤務体制, 管理能力の育成, 自己効力感が感じられるようなフィードバック, 授業実践力を向上させるための研修, 業務改善の必要性を示した。

一方, 伊東 (2014) は, 看護教員のストレス対処能力を高めるためには, 健康的な生活習慣とともに, 組織的に支え合う仕組みが重要であると報告した。

さらに, 林, 白水, 宮芝 (2017) は, 自己教育力を発

表 1-2 学生の主体性を育てる教育における看護教員の経験に関する文献一覧 (2)

| key word  | 著者名                                             | タイトル                                          | 出典                                      | 発表年数   | 調査対象   | 教育機関   | 研究方法                                                                                            | 研究内容        | 主な結果                                                                                              |
|-----------|-------------------------------------------------|-----------------------------------------------|-----------------------------------------|--------|--------|--------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 看護教員・ストレス | 加藤睦美                                            | 職務・業務を遂行する中で看護師養成所の看護教員のストレスの要因となる内容          | 日本看護学会論文集：看護教育, 40, 113-115.            | 2010   | 教員     | 専門学校   | 質的研究                                                                                            | 看護教員のストレス要因 | ストレスの要因の中心となっているのは、「指導が受けにくい職務・業務」「連携がない教員間の人間関係や優先される権威から負担がかかる職務・業務」であった                        |
|           | 大山末美                                            | 看護専門学校教員の職業性ストレスとバーンアウトの関連                    | 日本看護福祉学会誌, 17 (2), 79-92.               | 2012   | 教員     | 専門学校   | 量的研究                                                                                            |             | ストレス因子の「教員役割の自信低下」はバーンアウトの下位因子(情緒的消耗・脱人格化・個人的達成感の後退)すべてと因果関係があった                                  |
|           | 佐藤典子                                            | 新人看護教員の役割遂行によるストレスを成長へと結びつけることに影響を与えた要因       | 神奈川県立保健福祉大学実践教育センター看護教育研究集録, 34, 62-69. | 2009   | 新人看護教員 | 専門学校   | 質的研究                                                                                            |             | ストレスを感じる事柄については「看護教育の模索」「看護教員としての存在意義の確認」「自分が教育することへの戸惑い」「自己と向き合う」の4カテゴリーが抽出された                   |
|           | 伊藤良子ら                                           | 看護系大学の新人教員が看護学実習指導において感じた困難の要因                | 看護教育, 50 (5), 414-422.                  | 2009   | 新人看護教員 | 大学     | 質的研究                                                                                            |             | 実習指導における困難の要因は「実習指導に自信がない」「学生の未熟さに戸惑う」「実習指導体制を調整できない」「余裕がなくなる」等である                                |
|           | 原田浩二ら                                           | 看護師養成所における看護教員のストレスとソーシャルサポート及びバーンアウトの関係性     | 日本看護学教育学会誌, 22 (1), 25-34.              | 2012   | 教員     | 専門学校   | 量的研究                                                                                            | 周囲の支援       | 周囲からの能力評価や理解、助言、教員の役割意識というソーシャルサポートが得られれば「職場環境」「教員資質」のストレスが低下し、情緒的消耗感、脱人格化の軽減になる                  |
|           | 伊東美佳                                            | 看護専門学校3年課程の看護教員のSOC 個人の特性および仕事に関する背景との関連から    | 看護・保健科学研究誌, 15 (1), 18-27.              | 2014   | 教員     | 専門学校   | 量的研究                                                                                            |             | 看護教員のストレス対処能力を高めるためには、健康的な生活習慣とともに、組織的に支え合う仕組みが重要である                                              |
|           | 大柳薫ら                                            | 中国四国地区における3年課程看護教員の就業継続に必要な支援 経験年数別の比較        | 中国四国地区国立病院付属看護学校紀要, 11, 72-84.          | 2015   | 教員     | 専門学校   | 量的研究                                                                                            |             | 柔軟な勤務体制、管理能力の育成、自己効力感が感じられるようなフィードバック、授業実践力を向上させるための研修、業務改善が必要である                                 |
|           | 林美佐ら                                            | 看護教員のレジリエンスの実態と関連因子自己教育力と職場内のソーシャルサポートに焦点を当てて | 日本看護学教育学会誌, 26 (3), 1-12.               | 2017   | 教員     | 大学専門学校 | 量的研究                                                                                            |             | 自己教育力および職場内のソーシャルサポート、所属する教育機関の種類と有意な関連が見られ、自己教育力を発揮して教育方法を変更し、教育能力の向上を実感できたとき、そのストレスを乗り越える       |
|           | 西田敦子ら                                           | 新人看護教員が役割遂行をする上で感じる困難性の分析                     | 中国四国地区国立病院付属看護学校紀要, 7, 113-124.         | 2011   | 新人看護教員 | 専門学校   | 質的研究                                                                                            |             | 「学生との関係から生じる困難」「教育実践が未経験から生じる困難」「教員との関係から生じる困難」「未知の世界での業務から生じる困難」の構成要素がある                         |
| 畠中ゆかりら    | 看護専門学校における新人看護教員のメンタリングの体験に関する研究                | キャリアと看護研究, 6 (1), 14-23.                      | 2016                                    | 新人看護教員 | 専門学校   | 質的研究   | 新人看護教員が受けたメンタリングとして「教員の仕事に早く慣れるように環境を整えてくれる」「教員としての心構えを教えてください」「教員としての自信をつけてくれる」等のコアカテゴリーが抽出された |             |                                                                                                   |
| 片岡三佳ら     | 看護系大学に勤務する助手の個人属性、教員特性および職務満足感からみたバーンアウトに関する研究  | 日本看護研究学会雑誌, 31 (4), 67-74.                    | 2008                                    | 教員     | 大学     | 量的研究   | 看護教員のやりに影響を及ぼす要因                                                                                |             | 教育活動、社会的活動、研究活動および助手の職務全般に対する主観的な満足感が有意に関連し、満足感が高いほどバーンアウトに陥りにくい傾向がみられる                           |
| 江藤尚子      | 看護教員のモチベーション                                    | 日本看護学会論文集, 看護教育 41, 201-204.                  | 2011                                    | 教員     | 専門学校   | 量的研究   |                                                                                                 |             | 経験年数が長くなるにつれ看護教員は、主体的に業務を担い、遂行することでモチベーションが喚起され、自己成長に向けての意欲や、キャリアアップへの意欲をもつことが、看護教育へのモチベーションを喚起する |
| 草柳かほる     | 看護専門学校に働く看護教員のキャリアに影響する要因 外的・内的キャリアと就業継続意思との関連性 | 東京女子医科大学看護学雑誌, 9 (1), 39-47.                  | 2014                                    | 教員     | 専門学校   | 量的研究   |                                                                                                 |             | 内的キャリア要因が影響しており、教員は仕事満足度を高めることで就業継続意思が強くなる                                                        |
| 土肥美子ら     | 看護系大学に所属する若手教員の学習ニーズとその関連要因                     | 大阪府立大学看護学部紀要, 18 (1), 33-44.                  | 2012                                    | 教員     | 大学     | 量的研究   |                                                                                                 | 新人看護教員への支援  | 「実習指導に関する学習ニーズ」では職位・特性的自己効力感、「看護実践に関する学習ニーズ」では職務満足感の中の職場環境・人間関係で学習ニーズとその関連要因で有意な差が認められた           |
| 成田富貴子ら    | 看護専門学校教員の職業継続意思と組織コミットメントに関する研究                 | 秋田大学大学院医学系研究科保健学専攻紀要, 25 (1), 37-52.          | 2017                                    | 教員     | 専門学校   | 量的研究   |                                                                                                 |             | 教員経験5年以下の看護教員は、職業継続意思のある者が有意に少なく、組織コミットメントも低い                                                     |

揮して教育方法を変更し、教育能力の向上を実感できたとき、そのストレスを乗り越えると報告した。

#### b) 新人看護教員について

西田ら(2011)は、新人看護教員が役割遂行をするうえで感じる困難性は、「学生との関係から生じる困難」、「教育実践が未経験から生じる困難」、「教員との関係から生じる困難」、「未知の世界での業務から生じる困難」の構成要素があると報告していた。

また、畠中、高橋(2016)は、新人看護教員が受けたメンタリングとして「教員の仕事に早く慣れるように環境を整えてくれる」、「自分のことのように親身になってくれる」、「いつも受け入れてくれる」、「教員としての心構えを教えてくれる」、「教員としての自信をつけてくれる」の5つのコアカテゴリーのメンタリングを受けることで教員としての役割遂行ができ、キャリア発達につながることを明らかにした。

#### 3. 「看護教員」「やりがい」で検索される研究の動向

##### (表 1-2)

1) 看護教員のやりがいに影響を及ぼす要因、2) 新人看護教員への支援に分類された。

##### 1) 看護教員のやりがいに影響を及ぼす要因

江藤(2011)は、経験年数にかかわらず同僚や学生との人間関係や看護教育に対する自信が、看護教員のモチベーションに影響することを示した。

また、草柳(2014)は、教員の就業継続意思には内的キャリア要因が影響しており、教員は仕事満足度を高めることで就業継続意思が強くなることを示した。さらに、片岡、小澤、市江、岩満(2008)は、教育活動、社会的活動、研究活動および助手の職務全般に対する主観的な満足感が有意に関連し、満足感が高いほどバーンアウトに陥りにくい傾向がみられると報告していた。

##### 2) 新人看護教員への支援

土肥、細田、星(2012)は、若手教員の学習ニーズとその関連要因で有意な差が認められた項目について「実習指導に関する学習ニーズ」では職位・特性的自己効力感、「看護実践に関する学習ニーズ」では職務満足感の中の職場環境・人間関係、「組織・制度に関する学習ニーズ」ではティーチングアシスタントの経験であると報告していた。また、成田、長谷部(2017)は、教員経験5年以下の看護教員は、職業継続意思がもてるように、成功体験や達成感などの満足感を得られることや、上司や同僚の支援、研修の機会を設ける等、職場環境の整備が必要であると報告していた。

## VI. 考 察

### 1. 主体性を育てる看護教育

講義や演習において、グループワークやアクティブラーニングを取り入れることは、学生の主体性を高め(今松ら, 2017)、学生主体の展開となり学生の達成感につながる。またグループワークにおいて、「学生の特性や学習時期を考慮しながら、テーマや課題、目的を設定し、十分な討議時間を確保する」(中村、竹谷、佐藤、守田 2010) ことにより、学生の自己教育力を高める学習となる。さらに、反復学習を行うことで、学びを量から質へと転換させることができ、「学生の課題遂行能力、役割遂行能力および情動コントロール能力を育成する」(井野、鈴木、伊藤 2008) ことができる。これらのことから、講義や演習で、グループワークやアクティブラーニング、反復学習を取り入れることにより、学生の主体性を育てることができると考えられる。また、「学生は学習や課題に対し価値を見出すことにより、主体的に学習や課題に挑戦し最後まで取り組むことができる」(村尾、岩崎、中野 2018)。しかし、各学年で学習活動に対する課題価値の見出し方に違いがあるため、学習活動において、教員が意図的に動機づけを行っていくことで、学生が主体的に学習に取り組むことにつながり、学生の主体性を促進すると考える。

また、看護学生がボランティアに参加することは、対象への理解、スキルの習得、学生の主体性や学習意欲が向上すると増谷(2017)は述べている。さらに、ボランティアにおける「学生の自主性と主体性は、学習性や人間形成を育み、課題に向けて活動を展開する過程で看護に必要な資質も形成される」(増田、別所 2017) ことが明らかになった。クラスで活動することは、学習意欲の因子に影響する「学習態度」「小集団学習への適正」「リーダーシップ役割の受容」が身につくと高村、宮本(2015)が述べており、学生がボランティアに参加することや、クラス活動などの特別活動を行うことは、学生の主体性を促進する学習支援方法になり得ると考える。

一方、臨地実習ではペア実習において、教員および指導者が学生個々の主体性を引き出す配慮、偏りのない指導を行うことで、単独実習以上の効果が期待できる(林、斎藤、石井、川口、西田 2017)。特に短期集中型病棟実習では、「学生の主体的な姿勢や実習への取り組みの積極性を肯定的に評価し、その努力を支え、肯定的な自己評価を強化する関わり」(田中、住谷、渡邊 2017) が学生の達成感に影響を及ぼすことが明らかになった。また、主体性に影響を与える学生自身の要因は、「学習者としての意識」を根底とし、「学習準備状況」、「グループダイナミクス」の大小が、臨地実習における学生の主体的な行動の可否に影響を及ぼしていると船崎、横野

(2017) が述べている。すなわち、臨地実習では主体性を引き出す配慮や、肯定的な自己評価を強化する関わりが必要であり、主体性に影響を与える学生自身の要因について、学生および教員、指導者が理解することで、学生は主体的態度を身につけることができると考える。

また、安ヶ平ら(2007)の研究では、学生の特徴を看護教員は主体的な学習態度に欠けていると捉えており、学生の特徴に応じグループワークや状況設定の導入など、学生の主体性促進を意図としたさまざまな教育方法や活動を行っていることが明らかになっている。つまり看護教員は、講義や演習でグループワークや反復学習を取り入れ、教員が意図的に介入することで、学生の自己教育力を伸ばし、学習への主体性を育てることができると考え、さまざまな教育方法を行っていると考え。

さらに、グループワークなど主体性を育てる授業の導入や、知識の活用・応用ができる状況設定の導入など、看護教員が行っている学生の学習への主体性促進を意図した教授活動は「学生の学習過程における意思決定を促進する」、「学生の理解促進と思考発展を支援する」という特徴をもつことが山口、安田、山下(2017)の研究から示唆された。

すなわち、これらの文献検討から講義や演習、特別活動における看護教員が行っている学生の学習への主体性促進を意図した教育方法とその効果について明らかになった。しかし、今回の文献検討では臨地実習に関する文献は限られており、小児看護学領域における実習方法の効果、学生が達成感を得るための教員、指導者の関わり、主体性に影響を及ぼす学生自身の要因については明らかにされていたが、学生の主体性促進を意図した教育方法やその効果については明らかにされていなかった。また臨地実習に伴う看護教員の感情についても、明らかにされていなかった。したがって、臨地実習における学生の主体性促進を意図した教育方法やその効果および、学生の主体性を育てるための教育に伴う看護教員の感情も含めた経験を明らかにしていく必要があると考える。

## 2. 看護教員の経験

### 1) 看護教員のストレス

坂井(2005)は、看護教員のストレス要因は学生への対応や教育方法、特に業務内容の意義にストレスを感じており、「主体性を引き出す指導」などの教育方法自体がストレスになっていると述べている。また、加藤(2009)の研究によって、「指導が受けにくい職務・業務」、「負担のかかる職務・業務」など職場環境もストレス要因となっていることが明らかとなった。さらに、看護教員に特化したストレス因子である「教員役割の自信低下」はバーンアウト因子と因果関係がみられ、教員としての自尊感情の低下がバーンアウトを引き起こしており(大山2012)、「悩みやストレスの質や強さは教員自身の活

力を低下させるととどまらず、看護教育へのやる気を失わせ、教育能力に対する劣等感を増強させる」(坂井2005)ことが示唆された。

また、臨地実習の際に看護教員がストレスと感じる内容は人間関係に関するものが多く、「学生との関係」、「教育役割」、「実習地適応」の3因子があり、それは看護師や教員経験年数やその長短が関係している(外山、内海、大塚2001)ことが明らかになった。特に、新人群は臨床看護師から看護教員へ役割が移行したことに伴う事柄が大きなストレスとなると考えられる。また、中堅からベテラン群は業務内容の意義、業務の多忙などが挙げられており、経験年数によってストレスの内容に変化がみられている(林2018)ことも明らかになった。さらに、新人看護教員の実習指導における困難の要因は、「実習指導に自信がない」、「実習指導体制を調整できない」であった(伊藤、大町2009)。また、臨地実習に限らず新人看護教員がストレスと感じる事柄は、「看護教育の模索」、「自分が教育することへの戸惑い」であった(佐藤2009)。すなわち、新人看護教員のストレスについては、「経験不足からの困難感」、「講義の難しさ」、「相談しにくい職場環境」、「看護師からの役割の変化による悩み」などである(佐藤2014)と考えられる。

看護教員が求めているストレスに対する周囲の支援は、周囲からの能力評価や理解・助言(原田、森山、小林2012)といった、自己教育力を実感できるソーシャルサポートやストレス対処能力を高めるための組織的に支え合う仕組み(伊東2014)である。また、看護教員が働き続けるために必要としている支援は、自己効力感が感じられるようなフィードバック、授業実践力を向上させるための研修、業務の改善(大柳ら2015)であることが示唆された。さらに、新人看護教員への支援としては、自己肯定感を実感できる関わりや(佐藤2009)、新人教員の教育力を高めるための体制、実習指導体制の調整が必要である(伊藤、大町2009)ことが明らかになった。また、先輩看護教員の実践をみて学べるようなシステムづくり、声かけや配慮、新しい環境へ適応できるよう業務量の調整なども必要である(西田ら2011)。さらに、メンタリングを含む職場内のソーシャルサポートを受けることで、そのストレスを乗り越え、教員としての役割遂行ができキャリア発達につながる(畠中、高橋2016)ことも明らかにされていた。

これらの文献検討から、看護教員が感じているストレス要因は、学生への対応や主体性を育てる指導などの教育方法であり、教員間のサポート体制の不備などもストレス要因となっていると考える。また新人看護教員が感じているストレス要因は、看護師からの役割が変化したことによる悩みや経験不足からくる困難感であると考えられる。



さらに、看護教員に対する必要な周囲の支援は、自己教育力を実感できる職場内のソーシャルサポートであり、新人看護教員へは悩みや困難感に対して見て学べるシステムやメンタリングが必要であることが示唆された。

## 2) 看護教員のやりがい

江藤 (2011) の研究において、「経験年数長期群の看護教員は、主体的に業務を担い、遂行することでモチベーションが喚起される。モチベーションを喚起し高めるためには、自信をもって看護教育に携われるような対策が必要である」ことが示唆された。

さらに、看護教員のやりがいや満足度に影響を及ぼしている因子は「看護教員になった動機のうち、自分の意思や教育の重要性といった内的で積極的な動機」(林 1993)が影響している。また、職業継続意志には内的キャリア要因が影響しており(草柳 2014)、教員は仕事満足度を高めることで就業継続意志が強くなるといえる。一方、バーンアウトに影響する要因は、入職時の自主性で有意差がみられ、職務に対する主観的な満足感が高いほどバーンアウトに陥りにくい傾向があることが明らかになった。これらのことから、看護教員のやりがいに影響している要因は、自己効力感であると考えられる。

「教員経験5年以下の看護教員は、職業継続意志が有意に低いことから、成功体験や達成感などの満足感を得られることや周囲の支援、職場の環境調整が必要である」(成田, 長谷部 2017)といえる。また、「経験年数短期群(6.2年未満)の教員は自分の仕事内容や業務量等に満足しながら働き、自己効力感を実感できるほどモチベーションが高まる」(江藤 2011)ことが明らかになった。すなわち、新しい職場でも必要な行動を効果的に遂行できるという自信をもつことが、自己効力感を実感することにつながり、看護教育への自信となり、さらにモチベーションが喚起されやりがいにつながると考える。

これらの文献検討から、看護教員のやりがいに影響を及ぼす要因は、経験年数長期群(6.2年以上)は主体的に業務を担い遂行することであるが、経験年数にかかわらず看護教育に対する自信や人間関係がやりがいに繋がる。また、新人看護教員への支援は、成功体験や達成感などの職務満足感が得られる教育的支援であることが明らかになった。

## Ⅶ. 本研究の限界

本研究は、教育場面において教員が実際に見たり、聞いたり、行ったりすることに伴う感覚として、先行研究をもとに「ストレス」および「やりがい」に限定し、文献検討を行った。しかし、達成感や困難感など他の感覚

も生じていると考えられるため、今後、対象文献を広げさらなる検討が必要である。

## Ⅷ. 結論

学生の主体性を育てる教育における看護教員の経験に関する文献検討によって、以下のことが明らかとなった。

1. 看護教員は講義や演習において、学生の主体性促進を意図としたさまざまな教育方法や活動を行っており、その教育効果は明らかになっている。
2. 看護教員が感じているストレス要因は、学生への対応や主体性を育てる指導などの教育方法である。また、新人看護教員が感じているストレスは、役割が変化したことによる悩みや、経験不足からくる困難感である。
3. 経験年数長期群(6.2年以上)は、主体的に業務を担い遂行することがやりがいにつながり、経験年数にかかわらず看護教育に対する自信や人間関係がやりがいにつながる。
4. 臨地実習において、学生の主体性促進を意図した教育方法やその効果、さらに学生の主体性を育てるための教育に伴う看護教員の経験についての研究は見当たらなかった。したがって、臨地実習における学生の主体性促進を意図した教員の経験について明らかにする必要性が見出された。

## 文献

- ・土肥美子, 細田泰子, 星和美 (2012). 看護系大学に所属する若手教員の学習ニーズとその関連要因. 大阪府立大学看護学部紀要, 18 (1), 33-44.
- ・江藤尚子 (2011). 看護教員のモチベーション. 日本看護学会論文集, 看護教育 41, 201-204.
- ・福岡真理, 七川正一 (2017). 看護実習における事例発表会の学びと課題の検討. 鹿児島純心女子大学看護栄養学部紀要, 2, 46-53.
- ・船崎茜, 横野知江 (2017). 看護学生の臨地実習中の主体性に影響を与える自身の要因. 新潟看護ケア研究学会誌, 3, 13-20.
- ・原田浩二, 森山美知子, 小林敏生 (2012). 看護師養成所における看護教員のストレスとソーシャルサポート及びバーンアウトの関係性. 日本看護学教育学会誌, 22 (1), 25-34.
- ・島中ゆかり, 高橋永子 (2016). 看護専門学校における新人看護教員のメンタリングの体験に関する研究. キャリアと看護研究, 6 (1), 14-23.



- ・林美佐, 白水眞理子, 宮芝智子 (2017). 看護教員のレジリエンスの実態と関連因子
- ・林美佐 (2018). 看護教員を対象としたストレスに関する研究の動向. 東京情報大学研究論集, 21 (2), 77-85.
- ・林亮, 齊藤麻子, 石井くみ子, 川口千鶴, 西田みゆき (2018). 小児看護実習におけるペア実習に対する学生の評価. 順天堂保健看護研究, 6, 34-41
- ・林幸範 (1993). 看護教員に関する研究 満足度・やりがいを中心にして. 日本看護学会集録, 24, 101-103.
- ・今松友紀, 藤田美江, 横山史子, 奥山みき子, 安藤里美, 東裕利子, 渡辺孝子, 吉場舞, 根本正史 (2017). 看護基礎教育におけるアクティブラーニングの手法を用いた公衆衛生学教育の試み (第2報). 創価大学看護学部紀要, (2), 9-21.
- ・井野恭子, 鈴木真由美, 伊藤洋子 (2008). 「静脈血採血」技術の習得を促す教育方法. 飯田女子短期大学紀要, 25, 85-96.
- ・伊東美佳 (2014). 看護専門学校3年課程の看護教員のSOC 個人の特性および仕事に関する背景との関連から. 看護・保健科学研究誌, 15 (1), 18-27.
- ・伊藤良子, 大町弥生 (2009). 看護系大学の新人教員が看護学実習指導において感じた困難の要因. 看護教育, 50 (5), 414-422.
- ・一色はじめ (2007). 看護教員の教育ニーズと首尾一貫感覚との関連. 神奈川県立保健福祉大学実践教育センター看護教育研究集録, 32, 39-46.
- ・片岡三佳, 小澤和弘, 市江和子, 岩満優美 (2008). 看護系大学に勤務する助手の個人属性, 教員特性および職務満足感からみたバーンアウトに関する研究. 日本看護研究学会雑誌, 31 (4), 67-74.
- ・加藤睦美 (2010). 職務・業務を遂行する中で看護師養成所の看護教員のストレスの要因となる内容. 日本看護学会論文集: 看護教育, 40, 113-115.
- ・厚生労働省 (2011). 看護教育の内容と方法に関する検討会報告書
- ・厚生労働省 (2016). 新たな医療の在り方を踏まえた医師・看護師等の働き方ビジョン検討会
- ・厚生労働省 (2018) 看護基礎教育検討会. 看護基礎教育を取り巻く現状等について
- ・小山聡子, もたい淳子, 倉井佳子, 菅原真優美, 佐藤信枝 (2008). 示範教材で示された行為の理解がその後の実施に及ぼす影響. 新潟青陵大学紀要, 26 (2), 99-104.
- ・草柳かほる (2014). 看護専門学校に働く看護教員のキャリアに影響する要因 外的・内的キャリアと就業継続意思との関連性. 東京女子医科大学看護学会誌, 9 (1), 39-47.
- ・眞壁幸子, 伊藤登茂子 (2011). 看護教育におけるクリティカルシンキング育成効果 パーパーペイシメントを用いたグループワーキングを通して. 日本看護教育学会誌, 20 (3), 15-26.
- ・増田由美, 別所史子 (2017). 看護学生の特別支援学校在校生に対するボランティア活動での役割と課題 学生へのアンケート調査より. 四日市看護医療大学紀要, 10 (1), 39-45.
- ・増谷順子 (2017). 地域で暮らす若年性認知症者へのボランティアを通じた看護大学生に対する教育実践の検討. 老年看護学, 21 (2), 67-74
- ・文部科学省 (2017). 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会. 看護学教育モデル・コア・カリキュラム
- ・村尾郁子, 岩崎綾, 中野玲子 (2018). 看護学生の学習活動に対する課題価値と主体性の関連性について. 医療の広場, 58 (2), 32-35
- ・中村恵子, 竹谷英子, 佐藤政枝, 守田恵理子 (2010). 学生の自己教育力を伸ばす討議学習の導入とその評価. 名古屋市立大学看護学部紀要, 9, 3-12.
- ・成田富貴子, 長谷部真木子 (2017). 看護専門学校教員の職業継続意思と組織コミットメントに関する研究. 秋田大学大学院医学系研究科保健学専攻紀要, 25 (1), 37-52.
- ・勝又浜子 (2018). 看護職養成をめぐる現状と課題 (日本看護協会)
- ・西田敦子, 中江秀美, 山下久美子, 山田円, 入江和子, 中田佳代子, 福田明美 (2011). 新人看護教員が役割遂行をする上で感じる困難性の分析. 中国四国地区国立病院付属看護学校紀要, 7, 113-124.
- ・小野晴子, 土井英子 (2015). 臨床コミュニケーション特論の演習過程における学生による授業評価. 岡山県看護教育研究会誌, 39 (1), 48-56.
- ・大山末美 (2012). 看護専門学校教員の職業性ストレスとバーンアウトの関連. 日本看護福祉学会誌, 17(2), 79-92.
- ・大柳薫, 藪田素子, 安藤恵子, 吉川明美, 山田円, 渡邊玲子 (2015). 中国四国地区における3年課程看護教員の就業継続に必要な支援 経験年数別の比較. 中国四国地区国立病院付属看護学校紀要, 11, 72-84.
- ・坂井恵子 (2005). 看護教員のストレス要因を測定するストレス尺度の開発 専修学校の看護教員を対象として. 日本看護研究学会誌, 28 (5), 25-35.
- ・佐藤文子 (2014). 新人看護教員に関する文献研究 悩みと支援に焦点を当てて. 神奈川県立保健福祉大学実践教育センター看護教育研究集録 教員・教育担当者養成課程看護コース, 39, 17-23.

- ・佐藤典子 (2009). 新人看護教員の役割遂行によるストレスを成長へと結びつけることに影響を与えた要因. 神奈川県立保健福祉大学実践教育センター看護教育研究集録, 34, 62-69.
- ・下野純平, 富樫千秋, 青木君江, 菅谷しづ子 (2018). 看護学部生を対象に学習計画立案フォーマットを使用した学習支援の効果. 千葉科学大学紀要, 11, 143-149.
- ・高村昌枝, 宮本千津子 (2015). クラスを活用した看護学生に対する支援に関する研究 教員の役割と連携. 看護展望, 40 (3), 320-325.
- ・田中美央, 住吉智子, 渡邊タミ子 (2012). 改正カリキュラム導入後の小児看護学病棟実習における看護学生の達成感に関する分析. 新潟大学医学部保健学科紀要, 10 (2), 1-10.
- ・外山和子, 内海滉, 大塚廣子 (2001). 臨地実習に関する看護教員のストレス. 日本看護学会論文集 看護教育, 31, 78-80.
- ・山口幸恵, 松田安弘, 山下暢子 (2017). 学生の学習への主体性促進を意図した看護学教員の教授活動. 群馬県立県民健康科学大学紀要, 12, 17-31.
- ・安ヶ平伸枝, 菱沼典子, 小久保暢子, 佐居由美, 佐竹澄子, 伊東美奈子, 石本亜希子 (2010). 基礎看護学担当の捉える学生の特徴と教授学習方法の工夫. 聖路加看護学会誌, 14 (2), 46-53.