

新人実地指導者研修における教育効果の変容 ～「認識の三段階連関理論」の活用～

柳井田恭子¹⁾ 高橋明美²⁾ 綱嶋たかえ³⁾ 和田みゆき⁴⁾

要旨

本研究は、「認識の三段階連関理論」を活用した新人実地指導者研修における実地指導者への教育効果の変容を明らかにしたものである。研修は、3月（導入期）・9月（中間期）・1月（終了期）の3回シリーズで行われた。実地指導者はこの3回の研修を通して大きく成長していった。成長プロセスには、指導者という立場を過度に意識した「指導者主体」の時期、新人の成長にまなざしを注ぐ「新人主体」の時期、新人と指導者の双方向性のなかで共に成長する「相互主体」の時期の3つがあった。このような変容は、1回きりの研修では決して得られない貴重な教育効果であったと考えられた。

キーワード：新人実地指導者・成長プロセス・新人実地指導者研修

I はじめに

2010年「新人看護師研修の努力義務化」に伴い、新人看護師指導を行う実地指導者の役割とその育成が「新人看護職員研修ガイドライン」¹⁾に明記された。これを受け、多くの施設で「看護技術の指導および精神的支援」と「新人看護職員研修の個別プログラム立案、実施及び評価」の2つの到達目標を目指した実地指導者研修が計画・実施されている。しかし、研修を受けているにも関わらず、自己の役割が理解できていなかったり、その役割を果たしているのか確信がもてなかったりという問題に直面しており、これを契機として離職に至る者もいる²⁾。

一方、臨床現場では、4月に入職した新卒者のうち6月までには約72%が正規の夜勤要員として組み込まれており、就職半年後においても、「指示されないといけない」「仕事配分や時間管理ができない」「援助技術が実践できない」など多くの課題を抱えている³⁾。繁忙度が高く、緊迫感のある職場環境の中で、新人看護師の指導を行う実地指導者の精神的負担感も大きい。実地指導者の経験をしたからこそ、新人看護師－実地指導者と相互作用の中で成長するのも事実である。人は、過去と今の自分を

比較し、その変化に気づいたとき成長を実感しやすい。つまり、新人実地指導の体験を自らの成長として気づくためには、経験した内容を振り返り、そこから「意味」を見つけ、「要するにどういうことか」と、抽象化し、教訓を引き出すことが必要になってくる。

その実践的方法論を理解し活用するために、本研究では「認識の三段階連関理論」⁴⁾を学んでいる。

「認識の三段階連関理論」とは、「認識発展の法則性」を明らかにした理論であり、認識を「知識づくりや精神づくりの頭脳活動」と定義する。「頭の中の活動」であるから、目には見えない。つまり、「対象」を「認識」し、それを「表現」して初めて伝わる、という特徴がある。「対象－認識－表現」というプロセスである。さらに、「認識」には①「感覚的認識」、②「表象的認識」、③「概念的認識」の3つの段階がある。「感覚的認識」とは、実物を見ながら種々のものを受け取る段階であり、体験や感性のレベルである。「表象的認識」とは、実物がなくてもイメージとしてよみがえってくる認識段階で、比喩やイメージ、絵図やシンボルなどのレベルである。「概念的認識」とは、対象の共通点という本質をとらえた認識段階で概念や本質、知識や理屈のレベルである。この3つの段階間を「のほりおり」することで私たちの認識は深まっていく。まさに、実地指導者が自らの経験を表象化し、さらに概念化して認識を深めてゆく、そのプロセスをサポートする

1) 川崎市病院局

2) 川崎市立看護短期大学

3) 川崎市立川崎病院

4) 川崎市立井田病院

理論といえよう。

そこで、公立A病院では、認識の三段階連関理論を活用とした新人実地指導者研修を企画・実施した。本研究の目的は、新人実地指導者研修における実地指導者の変化のプロセスと影響をあたえた経験から教育効果の変容を明らかにすることである。なお、本研究において実地指導者とは、新人看護職員に対して、臨床実践に関する実地指導、評価等を行う者である。

II 実地指導者研修の概要

1年間の実地指導者としての体験を時期ごと、すなわち、導入期、中間期、終了期に振り返り、「三段階連関理論」を活用し概念化することで、自己の成長を実感するとともに教育観を養うことを研修目的としている。

研修講師は、「認識論」を専門に教育活動している植垣一彦氏である。導入期においては、「認識の三段階連関理論」を学んだ後、個人ワークとして「実地指導者とはなにか」(図1)をテーマに、自分の新人時代に体験した指導に関するエピソードを「第一段階」の「感覚的認識」として表出し、さらに「第二段階」の「表象的認識」として比喩と簡単な絵で表し、最後に、二つの段階を踏まえて、「第三段階」すなわち「概念的認識」として、「実地指導者とはなにか」を一般化・概念化し、自分の指導者「観」を明確にする。その内容をグループで発表交流し、全体で共有する中で実際の指導にあたってゆく。

中間期においては、指導する中での困った体験やよかった体験を交流しつつ、導入期に描いた自分の指導者「観」に修正を施し、現場に帰る。

終了期には、「指導する人」から、もっと広く「教育する人」への成長飛躍を期待し、一年間の体験の振り返りと交流を行う。なお、終了期に、担当の新人看護師から指導者各自に一年間のお礼を綴ったメッセージカードを渡し「教育する人」としての飛躍を決意する機会とした。

III 研究方法

1 研究デザイン

質的記述研究

2 研究対象

1年間、実地指導者を担当する看護師で、3回シリーズの実地指導者研修に参加した45名中、すべ

ての研修に参加した37名を対象とした。

3 データ収集方法

各研修後(導入期、中間期、終了期)に、回収箱に提出された個人ワークの「実地指導者とはなにか」(図1)から、結論とその理由の記述を、抜き出しデータとした。

図1 ワークシート

実地指導者とはなにか 氏名()

三 概念・知識・理論

結論

二 表象・たとえ・絵図

一 感覚・体験・気持ち

4 データ分析方法

1) 概念化の変化について

収集したデータを、類似性の高いもので分類し、命名する。それを、導入期、中間期、終了期で比較し、時期ごとの特徴を見出す。同時に、時期ごとに分類されたものの性質を読み取りその要素を抽出する。

2) 概念化の変化に影響を与えた経験について

記述内容から、概念化の変化に影響を与えたものをテーマにコード化した。そして類似したコードをまとめサブカテゴリーへ、さらに、カテゴリー

へと抽象化を進め、カテゴリーの関連性から構造化した。

なお、分析にあたっては、データの客観性および妥当性を確保するために、研究者4名で分析内容を繰り返し検討した。

IV 倫理的配慮

研究対象者には、初回の新人実地指導者研修で、本研究の趣旨を説明したうえで、参加者の自由意思を尊重し、研究協力を拒否した場合においても人事評価や昇給・昇進に影響がないこと、また、匿名性の保障について書面と口頭で説明し、資料(図1)の提出をもって同意とした。なお、本研究は川崎市立川崎病院、川崎市立井田病院の看護部倫理審査委員会の承認を得ている。

V 結果

対象者の平均年齢は、33.38歳(24歳～48歳)。平均経験年数は4.67年(3年～19年)であった。

1 概念化の変化について(図2)

実地指導者の経験からの概念化の要素については、【導く】【支える】【つなぐ】【伝える】【指導の心】【相互成長】【引き出す】という7つの要素が抽出された。このうち、【導く】は導入期、中間期に、【引

き出す】は、終了期のみ抽出された。

また、時期ごとの特徴としては、導入期は、新人看護師を自分が【導く】といった実地指導者主体であったが、中間期においては、【支える】存在に、終了期には【共に成長する】存在となっていた。

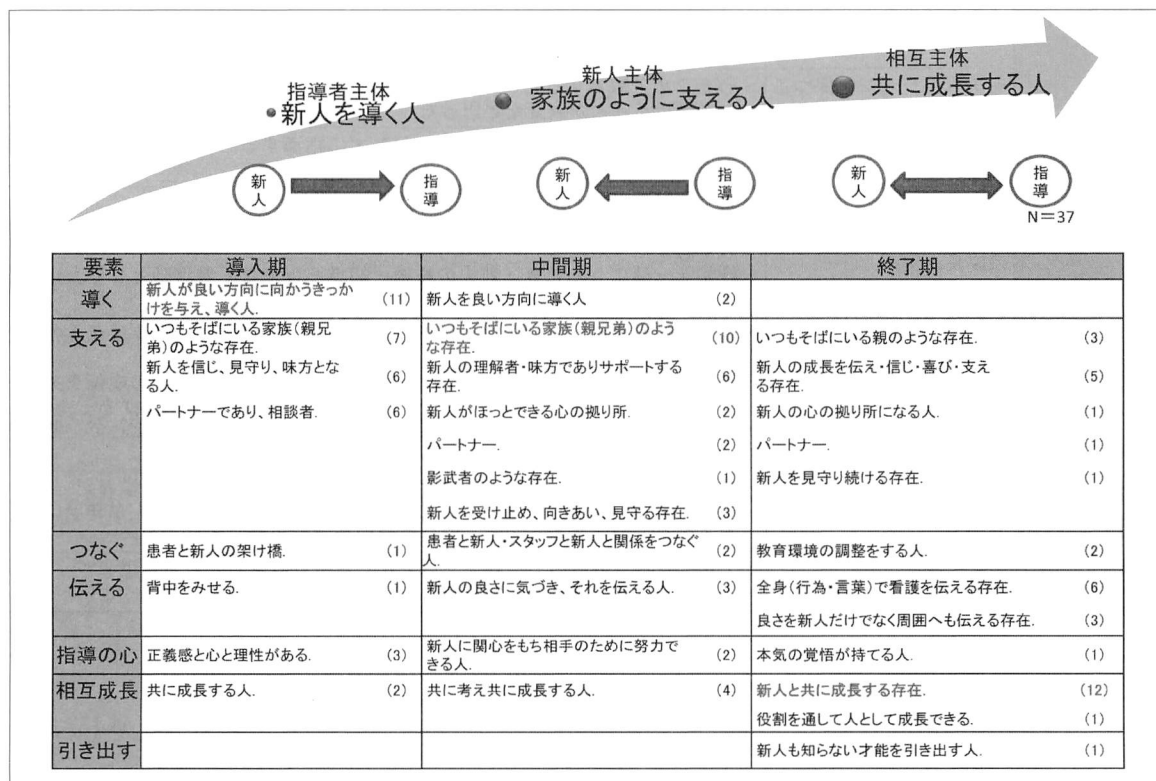
1) 導入期について

《新人が良い方向に向かうきっかけを与え、導く人》《いつもそばにいる家族(親兄弟)のような存在》《新人を信じ、見守り、味方となる人》《パートナーであり、相談者》《患者と新人の架け橋》《背中をみせる》《正義感と心と理性がある》《共に成長する人》の8つに分類できた。このうち、最も多く分類されたのは《新人が良い方向に向かうきっかけを与え、導く人》で11人であった。

2) 中間期

《新人を良い方向に導く人》《いつもそばにいる家族(親兄弟)のような存在》《新人の理解者・味方でありサポートする存在》《新人がほっとできる心の拠り所》《パートナー》《影武者のような存在》《新人を受け止め、向きあい、見守る存在》《患者と新人・スタッフと新人をつなぐ人》《新人の良さに気づき、それを伝える人》《新人に関心をもち相手のために努力できる人》《共に考え共に

図2 概念化の変化



成長する人》の11に分類できた。このうち、最も多く分類されたのは《いつもそばにいる家族(親兄弟)のような存在》で10人であった。

3) 終了期

《いつもそばにいる親のような存在》《新人の成長を伝え・信じ・喜び・支える存在》《新人の心の拠り所になる人》《パートナー》《新人を見守り続ける存在》《教育環境の調整をする人》《全身(行為・言葉)で看護を伝える存在》《良さを新人だけでなく周囲へも伝える存在》《本気の覚悟が持てる人》《新人と共に成長する存在》《役割を通し

て人として成長できる》《新人も知らない才能を引き出す人》の12に分類できた。このうち、最も多く分類されたのは、《新人と共に成長する存在》で12人であった。

2 概念化の変化に影響を与えた経験について

概念化の変化に影響をあたえた経験として、6つのカテゴリーが抽出できた。

以下、カテゴリーを【】で、サブカテゴリーを〈〉を示す(表1)。6つのカテゴリーとは、【相手の認識知ることであまり良かった経験】【できない自分・

表1 概念化の変化の影響因子

カテゴリー	サブカテゴリー	体験
相手の認識を知ることであまり良かった経験	相手の認識を確認したことで個にそった支援ができた経験	・チェックリストでなく、新人と話すことで相手が何を考えているのか知り、具体的な支援ができ、認識を確かめることが大切だと思った ・時間に追われる中でも新人の話をきく時間を意図的につくれたことで、相手が何を考えていたのかを知り、それに合わせて指導できた
	伝わるように努力したことで上手い経験	・伝わるように伝える努力をしたことで、新人とのズレがすくなった体験 ・たとえを使いながら、関わることで具体的なことは分かっていたことを知り、事例で説明したら伝わった
	関わりにより新人がつらさを乗り越えることができた経験	・新人が困ったこと、辛かったことを聞き、自分の体験談も伝えたら新人に笑顔が戻った ・まわりと比べて悩んでいる新人に「それが個性だよ」と伝えたことで、笑顔になった
	支援のモチベーションを保ちながら関わった経験	・最低限の「新人を守る」「大切に思う」「途中であきらめない」といったことは忘れることなく過ごしたことで、モチベーションを高めてうまく新人と関わった
できない自分・指導の困難さの実感	なぜ必要なかを伝えることの難しさを実感	・他の先輩がなぜ必要なかを丁寧に説明している場面を見て、根拠を示しながら指導できていない自分を知った。具体的な指導は難しいと思った。
	伝えることの難しさを実感	・伝えつもりでも、伝わってなかったことを知り、伝えることの難しさを実感しました ・伝えつもりで伝わっておらず、指導の難しさを感じた
	うなできなかつた後悔	・自分もどうしていいかわからず、新人と裸でむきあえば結果は違っていたのかもしれない ・自分に不安が強く余裕をもってうまく関わってあげられなかった。新人に申し訳ないと思っている
	モチベーションを保つことの難しさの実感	・心をこめて教育するというのは自分にエネルギーが必要だと思った。エネルギーをもち続けることが大変だと思った
	良さを認めることの難しさを実感	・「～をして」「～をしたらダメ」と言わずに指導するのはとても大変で見守ることは根気がいると思った
看護師としての成長の実感	患者との関わりから新人の成長を実感	・患者の対応をみて確実に成長していることを知り、ほっとした ・言われながらしかできなかった新人が、意見を伝える場をみて新人の成長をみて嬉しく思えた ・評価を一緒にしたとき、新人の技術・知識だけでなく看護師として大切な部分も成長していることがわかった
一人でなく全体で育てている実感	一人でなく全体で育てている実感	・新人の成長を新人だけでなく、チームメンバーや支援グループに伝えたことで、病棟の雰囲気が良くなった ・新人支援班でたくさん話し合い、指導についての反省や新人の成長を共感しながら取り組むことができたので病棟全体で支援しているという感覚があった ・スタッフからの情報ももらい、相談できる先輩看護師がいたことで、個々の新人に合わせた指導が行えたし、自分も孤独でなかった
新人から学んでいる自分を知る	新人から学んでいる自分を知る	・多くの言葉がなくても指導者の背中をみていることを新人から学んだ ・教えていないこともできるようになっていた新人をみて、新人が勝手に学ぶものもあるのだと教えてもらった。自分の肩の荷が軽くなった
成長していた自分を知る	成長していた自分を知る	・1年間を振り返る中で、新人だけでなく自分も成長したんだと思った ・振り返ることで回りから自分も育ててもらっていたのだと気づくことができた

指導の困難さの実感】【看護師としての成長を実感】
【新人から学んでいる自分を知る】【一人でなくみんな
で育てている実感】【成長していた自分を知る】
であった。

1) 相手の認識を知ることであまくいった経験

チェックリストではなく、新人と直接話すこと
で相手が何を考えているのかを知り、具体的な支
援ができ、認識を確かめることが大切だと思った、
という〈相手の認識知ることであまくいった経験
相手の認識を確認したことで個にそった支援がで
きた経験〉。伝わるように伝える努力をしたこと
で、新人とのズレが少なくなったという〈伝わる
ように努力したことで上手くいった経験〉。新人
の困ったこと、辛かったことを聞き、自分の体験
も伝えたら新人に笑顔に戻ったという〈関わり
により新人がつらさを乗り越えることができた経
験〉。最低限の新人を守る・大切に思う・途中で
あきらめない、を忘れることなく過ごしたことで、
自分のモチベーションを高めてうまく新人と関わ
れたといった〈支援のモチベーションを保ちなが
ら関わられた経験〉をしていた。

2) できない自分・指導の困難さの実感

他の先輩が“なぜ必要なのか”を丁寧に説明し
ている場面を見て、根拠を示しながら指導できて
いない自分を知ったという〈なぜ必要なのかを伝
えることの難しさを実感〉。伝えつつもりでも、
伝わっていなかったことを知り、伝えることの難
しさを実感したという〈伝えることの難しさを実
感〉。自分に不安が強く余裕をもってうまく関わ
ってあげられなかったというような〈うまくできな
かった後悔〉。心をこめて教育するというのには自
分にエネルギーが必要だと思ったという〈モチ
ベーションを保つことの難しさの実感〉。「～をし
て」「～をしたらダメ」と言わずに指導するのは
とても大変で、見守ることには根気がいると思っ
たという〈良さを認めることの難しさを実感〉を
体験していた。

3) 看護師としての成長を実感

新人看護師の変化に気づきほっとする、嬉しく
なるという〈看護師としての成長を実感〉をして
いた。

4) 一人でなく全体で育てている実感

新人の成長を新人だけでなく、チームメンバ
ーや支援グループに伝えたことで、病棟の雰囲気
が良くなったり、スタッフからの情報ももらいな

ら支援できたといった〈一人でなく全体で育て
ている実感〉を体験していた。

5) 新人から学んでいる自分を知る

多くの言葉がなくても指導者の背中をみている
ことを新人から学んだといった〈人には学ぶ力
があることを新人から学んだ経験〉をしていた。

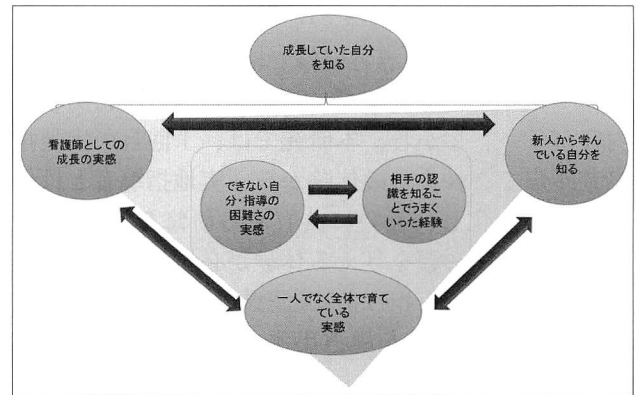
6) 成長していた自分を知る

実地指導者としての関わりを振り返ることで、
回りから自分も育ててもらっていたのだと気づく
ことができた、とった〈成長していた自分を知る〉
体験していた。

3 6つのカテゴリーの構造図について (図3)

この構造は、実地指導者として新人看護師と関
わり、【できない自分・指導の困難さの実感】と【相
手の認識を知り、指導を工夫したことであまくい
った経験】、すなわち、失敗と成功体験を繰り返す中
で、新人の【看護師としての成長を実感】したり、逆に、
【新人から学んでいる自分を知る】経験をしながら、
周囲に助けられる経験を通して【一人でなくみんな
で育てている実感】を抱いていた。そして、支援の
プロセスを振り返ることで、【成長していた自分を
知る】経験をしていた。これらの経験が概念化に影
響を与えていたというものであった。

図3 指導者の概念化に影響を与えた経験の構造



VI 考察

本研究結果において、実地指導者をはじめの前は、
新人看護師を自分が【導く】といった実地指導者が
主体的であった。しかし、新人看護師と関わる中で、
うまくいった経験や、うまくできない、うまくい
かない経験を繰り返しながらも、新人看護師を一人
でなく全体で育てている実感をもつなかで、実地指
導者は、新人のそばにいて家族のように【支える】存

在へと変化していた。さらに、新人から学んでいる自分を知る経験や成長していた自分を知ることで、終了時には実地指導者は、【共に成長】する存在へと変化していた。

このような成長プロセスを促した背景には、「認識の三段階連関理論」を基盤に、新人指導のエピソードを概念化し、その内容を言葉で表現し他者と共有したこと、一人ひとりの概念の変化を時期ごとに示したことで過去の自分の認識と比較することができたこと、さらに、一年間の実地指導をやりとげた達成感があったからだと考える。一年間の実地指導者の経験を通して、教育は相互作用の中で互いに成長するという一般概念と、自己の体験とがつながり、「実地指導は新人と共に成長する」という固有の概念を導くことができたのではないだろうか。

寺澤⁵⁾は、プリセプターの成長過程として、『漠たる使命感』『未熟さへの気づき』『指導上の葛藤』『プリセプター体験の意味づけ』の4つの段階を明らかにし、段階を追う毎に視野の広がりがみられること、そして、最終段階である、『プリセプター体験の意味づけ』においては、プリセプターへの指導を振り返り、意味づけをし、その学びをチームケアに生かしていたと報告している。本研究においても、時期ごとに指導体験を意味づけることで自己の成長に気づくという広がりをみせていた。実地指導者には、新人看護師に看護を伝えるための看護実践力、新人看護師と他のスタッフをつなぐ対人関係能力が求められるため、実地指導者研修では、学習理論やコミュニケーション、ロールプレイなど指導方法に関する内容が多い。しかし、本研究では、1回目の実地指導者研修でこれまでの体験から「実地指導者とは何か」を概念化し、互いに共有する研修を実施した。人には価値に影響を与える体験が必ず存在する。実地指導者の役割を担う前に「認識の三段階連関理論」を通して「教育観」を導き出すことができたことが、

その後の教育観の醸成に影響をあたえたのではないか。「認識の三段階連関理論」は、教育者として視野が広がりと共に、看護実践力、対人関係能力、概念化能力を高め、自己成長につながる一助となることを示唆しているといえるだろう。

新人看護職員研修の理念に「新人看護職員を支援し、まわりの職員がともに支えあい成長することを目指す」と記されているように、実地指導者を通して自身の成長を実感できる教育を継続・発展させることが課題である。

VII 結論

- 1 実地指導者は実地指導者研修を通して、指導者という立場を過度に意識した「指導者主体」の時期から新人の成長にまなざしを注ぐ「新人主体」の時期へ、そして新人と指導者の双方向性のなかで共に成長する「相互主体」の時期へと成長していた。
- 2 成長を促した体験の構造は、実地指導者として新人看護師と関わり、【できない自分・指導の困難さの実感】と【相手の認識を知り、指導を工夫したことであまくいった経験】、すなわち、失敗と成功体験を繰り返す中で、新人の【看護師としての成長を実感】したり、逆に、【新人から学んでいる自分を知る】経験をしながら、周囲に助けられる経験を通して【一人でなくみんなで育てている実感】を抱いていた。そして、支援のプロセスを振り返ることで、【成長していた自分を知る】経験をしていた。

謝辞

本稿を執筆するにあたり、ご協力をくださった実地指導者の皆様、そして、植垣一彦氏に深く感謝致します。

引用文献

- 1) 厚労省. 新人看護職員研修ガイドライン改訂版 2014, 2.
- 2) 吉富美佐江. プリセプター準備教育への具体的提案－研究成果の蓄積と活用. 看護教育学研究. Vol22, 2, 2013
- 3) 原田慶子, 唐澤由美子, 大脇百合子他. プリセプターが捉えたプリセプティーの就職半年後の困難や課題とプリセプターの対応. 長野県看護大学紀要. Vol11, 2009, p19-27.
- 4) 庄司和晃. 認識の三段階連関理論 (増補版). 季節社, 2006.
- 5) 寺澤明子. プリセプターシップにおけるプリセプターの看護専門職としての成長過程. 日本赤十字広島看護大学紀要. Vol 3, 2003, P45-52.