

いて述べる。実践と想いは「 」で示す。(表5)

#### 【5年以下の看護教員】

①教育能力:教育技法研修では「教員という立場で基本的な、基礎的な看護の知識とか技術とかっていうのをあらためてもう一度見直さなければいけない」「教育的な技法っていうんですかね、そういうところでは何か勉強したいな」、②看護能力:臨床研修では、「夏休みの期間に、T県の精神科の病院の方で短期臨床研修っていうことで、9日間病棟の方に実際に行って」、「教員の側で病院に行くところとちょっと見方が変わるのかな」、など標準化されている研修を積極的に受講しようとしていた。また、③研究能力:研究調査・看護研究研修では、「授業研究というので、精神の 카테고리も協力しているんですが、いろんなカテゴリーがあって、その授業研究ということで7校集まって、授業の検討」などであった。

以上のことから受講した研修内容を臨床での経験と連動しながら、学校における教育活動につなげていく努力していることが特徴であった。

#### 【6～9年の看護教員】

①教育能力:教育技法研修では、「実習指導がずっと入っていて、なかなか平日にいい研修があってもいけない」、②看護能力:臨床研修では、「臨床経験があって、その中で知識がやっぱり熟知」「全くやっていない領域に行くとなると、応用力が効かない」「自分の臨床の経験でもう時代はストップ、教員としてずっとこのままでやっていけるのかな、不安」などであった。

この経験年数の看護教員の実践や思いの特徴は、実習並びに授業を実施するにも時間的・精神的ゆとりが無く、研修の必要性は認識しつつも研修に参加できない実情があり、葛藤が起きていると推測された。

#### 【10年以上の看護教員】

①教育能力:教育技法研修では、「臨床の場で、その人の個別性をふまえてやる看護行為とこの看護技術というのは原理原則をふまえた、内容をきちんと押さえて」、「それぞれが抜群に出来ても駄目で、教育能力、看護実践力がなければ、看護実践力と教育能力のバランス」、②看護能力:臨床研修では、「N(都道府県)って短期臨床研修とって・・・出来るだけこういう研修に行って、今の臨床では、こんな新しいことをやっているんだっていうのを学んでくるんです」「中堅の人たちの臨床経験を補充する制度はあるんです。でも、みんなやっぱり行きたくない」「行って欲しい人は行かないんです。前向きな人は行っているというか」「人数に余裕があれば、今そういう余裕がない」、③研究能力:研究調査・看護研究研修では、「研究手法とかもある程度知っていないと多分大学院卒の学生に太刀打ちできない」「専門性を追求していくのがやっぱり教員」、④学校運営(マネジメント能力:教員研修)では「N(都道府県)はすごく恵まれている。キャリアアップしていくことのいろんなシステムがあって・・・目指すものが可視化できているように思う」、「研修をやるのが教育にも活かせるだろう」などであった。

10年以上の看護教員は、部下の教育者としての成長や組織全体の実情も考慮しながらも自己研鑽を着実に実施し、自らの方向性を見失わないような努力をしていることであった。ただ、多くの看護教員は懸命にキャリアアップすることが自己の役割であると考え前向きにキャリアを積んでいる反面、現状に甘え、自己研鑽に若干消極的な看護教員も存在していた。

次項では、経験年数別看護教員のキャリアアップに関する構成要素に関連する事項を Word Miner による分析結果から検討した内容を説明する。

## 2) 経験年数別看護教員のキャリアアップに関する構成要素

分析の結果、教員経験年数 5 年以下は、分ち書きに抽出された構成要素は 20,775、句読点、助詞、特殊記号などを除いた後の構成要素は 4,113、さらに同一語の置換を行い、初期値 10 以上の構成要素 3,752 が抽出された。また、教員経験年数 6～9 年は、分ち書きに抽出された構成要素は 17,130、句読点、助詞、特殊記号などを除いた後の構成要素は 3,708、さらに同一語の置換を行い、初期値 10 以上の構成要素 1,232 の抽出がなされた。

さらに、教員経験年数 10 年以上では、分ち書きに抽出された構成要素は 38,136、句読点、助詞、特殊記号などを除いた後の構成要素は 7,952、さらに同一語の置換を行い、初期値 10 以上の構成要素は 2,772 となった。

以下、教育経験年数別のキャリアアップに必要な構成要素の結果に関する詳細を記述する。ここでは、看護教員の語りの部分は別表にも示してあるが、中心的な語りを符号<>、クラスターのネーミングを『』内に記した。

### (1) 看護教員経験年数 5 年以下

看護教員の経験年数が 5 年以下である教員からは、表 6 に示すように、構成要素において 6 つのクラスター（クラスター1：学生のレディネス対応・実習指導、クラスター2：看護教育の基盤、クラスター3：経験に基づく臨床知、クラスター4：看護実践能力、クラスター5：経験知、クラスター6：講義）が得られた。（表 6）

ここで、各クラスターの意味について特徴的な教員の語りから整理してみる。クラスター1では表 6-1 に表現されるように<臨地実習の場面において学生のレベルで求めることが必要>であると認識し、<学生の成長を確認するにはその学生のベースとなっている学生の準備状態の認識>が重要であること、また、<授業においてどんなところを工夫するか>、<いろんな幅が必要>からも学生の準備状態をどのように整えるかに関することが要素となっていた。そこで、『学生のレディネス対応・実習指導』とネーミングした。（表 6-1）

クラスター2では表 6-2 の語りから<教育というものにしっかり地に足を付けたい>や<看護の世界は臨床と教育の両方が合わさっている>であるや<教育だけにはいると臨床能力がおちる>そして<教育は学習者の立場に立って>から看護教育独自の特異性を認識していることから『看護教育の基盤』とネーミングした。（表 6-2）

クラスター3は同様にその意味を探てみると、表 6-3 に示すように<臨床の経験知みたいなものを高める>や<22年の臨床を経験して><教員の控え室で、こう指導したらいいんじゃないのとか参考になった>から、これまでに経験したことの積み重ねによって修得した経験知を重要視していた。このことから『経験に基づく臨床知』というネーミングにした。（表 6-3）

クラスター4の看護実践能力の意味づけとしては表 6-4 で<言っていることと実際は違い、臨床現場で役立つか疑問>や<実際に看護実践を通して学生と関わる><教育実践は行うが看護実践が行えないことから（どう実践能力を）継続するか>などから看護の教育には『看護実践能力』の裏づけが不可欠な要素としてあげられていた。（表 6-4）

クラスター5においては表 6-5 に示す語り<経験知、看護における知識・技術がなければ教えられない>や<看護学校の教員はいろんな分野が決まっているが、・・・基礎の授業をやったりすることがあります>からは看護専門学校における限られた教員数のなかでおきる専門領域を越えた教育活動の『経験知』も重要な要素として意味づけられていた。(表 6-5)

クラスター6。ここでは新人教員が<講義の組み立てが全くわからない>状況や<講義の方法によって責任はもってやっているつもりですが・・・><講義にいても学生の反応が違っていたりして>などとの戸惑いを見せていることから授業案作成や授業展開方法への苦慮が要素としてあり、『講義』とネーミングした。(表 6-6)

以上、6つのクラスターの意味づけを説明した。次にこの教員の「語り」を確認しつつ6つのクラスターの出現頻度から布置図(図 3)によってキャリアニーズの傾向をみてみた。十字チャートの中心に向かうほど一般的にキャリアニーズが高い傾向にあることから、キャリアニーズの構成要素では『学生のレディネス対応・実習指導』『経験知』『経験に基づく臨床知』『看護教育の基盤』であり、一方散在化していたキャリアニーズ構成要素には『看護実践能力』『講義』の特徴がみられた。

## (2) 看護教員経験年数 6～9 年

表 7 に示すように経験年数が 6～9 年の教員では構成要素クラスターは 5 つ抽出できた(クラスター1:教育方法、クラスター2:専門領域外の科目への挑戦、クラスター3:看護教育実践能力、クラスター4:コミュニケーション能力、クラスター5:相談・支援)。(表 7)

クラスター1。語り<いろいろ考えてあれもこれも詰め込むのではなく>や<教科書をそっくりそのまま教えるのではなく、教科書はあくまで活用するものとして>そして<臨床にでてからとか実習で活用できるような知識>から、視点は教員である自分自身から学生に視点が変わることによって教育方法への意味づけを行いながら教育活動を実施していた。このことからここでは『教育方法』とネーミングした(表 7-1)。

クラスター2 では表 7-2 に示すように語り、<専門領域を決めるのであれば領域だけにして欲しいが、現実には難しい>とか<専門領域のところだと考えてもなかなかできないので自分で課題を持って研修にゆく>や<担当領域の希望は聞かれるけどその通りにはゆかない>など専門学校の特異な教育態勢などから意味付けて『専門領域外の科目への挑戦』とネーミングした。(表 7-2)

クラスター3。表 7-3 の語りに示すように<看護教員のキャリアアップに必要なことで看護実践能力は絶対に必要不可欠>や<看護師には看護実践能力の指標があったが、教員にはないということで学校では教員の分も作っているが活用はされていない>、この時期の看護教員は教員としての経験を積み重ねるに従い、看護実践能力が教員にとっても大きな要素として認識し、意味づけていることから『看護教育実践能力』とネーミングした。(表 7-3)

クラスター4 では教育の様々な場面で<10 年前と比較すると共通の言語が通じなかったり、共通の体験をもちあわせなかったり>と受け止めていることや実習場面において<一番学生はやはり(受持ち患者)と関係性はちゃんととれるか>さらに実習調整などにおいて<調整能力はすごく必要>と認識すると同時に<違和感を感じるものの、自分自身アクションを起こす勇気もなく>コミュニケーション能力への危惧感をもっていったことから、『コミュニケーション』

ン能力』とネーミングした。(表 7-4)

クラスター5の『相談・支援』。ここでの語りでは確認できる相手がいない、相談相手がいない、手探り状態で>や<ラッキーでした。新人教員のとき、プリセプターのような人がいて、お互い相談できた>そして<オープンにして相談できる場があってもいいな>にみるように、経験年数を重ねるごとにオープンに相談や支援を求めることができていることが要素としてあがっていた。(表 7-5)

以上、ここでは5つのクラスターの意味付けを説明した。経験年数を重ね、教員役割としては中堅として活躍が期待される時期でもある。この時期の布置図をみると、図 4 に示すように、中心部に向かう一般的な構成要素は『教育方法』『コミュニケーション能力』『専門領域外の科目への挑戦』『看護教育実践能力』であった。一方散在していた構成要素は『相談・支援』であった。

### (3) 看護教員経験年数 10 年以上

看護教員として 10 年以上を経験した教員のキャリアニーズの構成要素を見てみると、表 8 に示すように 8 つのクラスターが抽出された(クラスター1: ジェネレーションギャップ、クラスター2: モチベーション、クラスター3: 看護実践能力の維持・向上、クラスター4: 業務負担に伴うスキルの強化、クラスター5: コミュニケーション・マネジメント能力、クラスター6: 時代の変化と社会のニーズに沿った看護教育、クラスター7: 専任教員としての資格要件、クラスター8: エイジングに伴う限界)。

クラスター1。『ジェネレーションギャップ』とネーミングした意味づけの語りは<学生にそうやって言葉がけや支えてもらって、逆に頑張らなくっちゃと思う>や<学生はそれほどまでに辞めたかったことも知らず、気づかなかった、そういう思いでとどまってくれた・・・><新人教員のこと悩んでいるんですけども、カリキュラムを作って、基礎技術をやらせないと・・・>さらに<教育も通算 11 年くらいやっても学生との関係性とか、思うように伸びていなかったり、成果があがらなかったとき自分のモチベーションは下がってくる>にみるように年齢的に思考力や感受性などの衰えを自覚し始めることからジェネレーションギャップとネーミングした(表 8-1)。

クラスター2 では表 8-2 の語りによると<看護大学がいっぱい増えているなか、今の時代看護を背負っているのは看護専門学校で、看護専門学校のよさがあるのではないかと><学生のいいところが見えるように、学生の成長に関わる仕事というふうに思っている>など多くの卒業生との関わりを振り返り自己肯定感を認識することによって看護教員としてのモチベーションを高めることの意味をみいだしていた。したがってこのクラスターを『モチベーション』とネーミングした。(表 8-2)

クラスター3。ここは『看護実践能力の維持・向上』とネーミングした。ここでの語りは<病院は病院で看護師のキャリアは形態が明らかだ。専門看護師や認定看護師などと>に関連し、病院では新しい看護の高度化や専門性が明確にされるなか、看護を教育するものはそのシステムをいかに活用するかによって看護実践能力を維持し、同時に臨床におけるクリニカルジャッジメントのように<新しいとりくみのなかにもリフレクションという大事なものがあつた>リフレクションによる振り返りによる経験知の積み重ねによって看護実践能力を磨き、そして学

生にはクリニカルシンキング<考えることができる学生>が期待されることへの警鐘として意味づけていた(表 8-3)。

クラスター4。表 8-4 に示した語りから<教員はいろんな意味で、教員にも学生に対しても、自己の考えは主張してゆく職業>であると認識し、教育という他にも関連業務として<実習調整者という仕事を担当して、校外の施設との関わりなど速やかな対応がもとめられる>ことから業務分担に伴うスキルの強化が必要な要素であると意味づけていた。そこで、『業務分担に伴うスキルの強化』とネーミングした。(表 8-4)

クラスター5。表 8-5 の語りから<3 年目くらいまでは楽しくできたが、次第にコミュニケーションがとれなくなった>や<臨床の実習場などに出向くとき、頭を下げたり、コミュニケーションをとったり、1 年目は大変だと感じた>という表現が意味することはコミュニケーションスキルやマネジメント能力が教育の場において重要であると認識していることから、『コミュニケーション・マネジメント能力』とネーミングした。(表 8-5)

クラスター6 では表 8-6 に示すように看護基礎教育が時代の変遷とともに社会の求めるニーズに変化があり、それに沿って看護教育内容が求められていることに気づき、<全体の看護基礎教育ってどの部分か、関連するところは協力が必要>や<大体、全体が見回すことができ、今、何が必要かがわかるといい>そして<どことって限らないのですが、授業の専門の関するところの研修は少々はなれていても初級・中級・上級コースと全部いかせてもらっている>のように責任のある学習者としての態度を社会に示そうとしていた。これらの意味から『時代の変化と社会のニーズに沿った看護教育』とネーミングした。(表 8-6)

クラスター7 における表 8-7 の語りは現実増加傾向にある看護系大学を意識したものが多く、切実なものとなっていた。<研究手法とかも知っていないと多分大学院卒の学生に太刀打ちできない>や<大学にいつている仲間もいて、教育ってなんだろうなって、看護の世界では特に・・・看護学で博士課程に行っているわけでもなく、看護に活かせる分野ではありますが・・・>そして<臨床に戻るといことは考えてはいないのですが、かといって修士とか博士とか取ってゆこうとか、みんながそうならしまえば普通に行けて、自分の教育実践に役立てておこうとすることが普通になれば別でしょうが>これらの語りの意味するところは看護実践のみならず看護教育も大学教育が関与するような状況がおきる可能性を想定していた。したがって、現実的には看護専門学校における教員の資格要件がこれでいいのかという思いが根底に付きまわっていることからこのクラスターは『専任教員としての資格要件』とネーミングした。(表 8-7)

最後にクラスター8 である。表 8-8 に示すような語りからはかなり消極的な姿勢が感じ取れる。<人がいないところに来てくれてありがたうというみたいな感じ、手取り足取りではないって、>や<これからまた、いろんな実習をする上で実習ができない学生をどうしていったらいいのか>さらに<50 代を越えて見えている範囲があるので、今度はまた、学生がすごい、やっぱり年齢差がいっぱいいて>の語りの意味することは『エイジングに伴う限界』であった。(表 8-8)

以上、8 つのクラスターについて構成要素の一般的なニーズや特異性をみると図 5 の様態を示していた。中心に向かういわゆる一般的なキャリアニーズ構成要素は『ジェネレーション

『オンギャップ』『コミュニケーション・マネジメント能力』『業務分担に伴うスキルの強化』『看護実践能力の維持・向上』そして『時代の変化と社会のニーズに沿った看護教育』『モチベーション』であった。一方特異的なニーズは『専任教員としての資格要件』と『エイジングに伴う限界』であった。(図5)

## 7. 考察

以上の調査結果を踏まえ、看護教員の養成とキャリアアップに必要な教育システムを考える上での要素・構成要素について以下、考察したい。

### 1) モデル校2校の教育機関から見てきたキャリアアップの要素

キャリア別到達目標を導入している看護教員のキャリアアップの要素として、9つのカテゴリーが抽出され、能力として7つが導き出された。看護教員の能力について、昨年度の研究で導き出された能力は5つであった<sup>14)</sup>。昨年度と今回の調査結果を比較すると、共通性があったものは、5つのうちの4つ『看護実践能力』『コミュニケーション能力』『マネジメント能力』『看護教育実践能力』であった。相違性が認められたものは『感性等』であった。『看護観・看護教育観の醸成』は、看護師から看護教員としての価値観を明確にしていくものであった。また今回新たに追加されたものとして、看護教育実践力の基盤としての『教育実践能力』が抽出され、さらに、『自己啓発能力』と『看護教育学の専門性の追求』があった。昨年度の調査協力者は全国の看護基礎教育機関の看護教員であった。今回の対象者は、キャリア別到達目標を導入している教育機関の看護教員であったことから、能力が加味されたものと考えられる。

モデル校とした看護基礎教育機関の看護教員のキャリアアップの特徴として2点が考えられる。1点目は、看護教員の研修システムが構築されていることから、段階的な能力の形成に繋がっている点である。まず看護教員が看護教員養成講習会受講により『教育実践能力』の育成を基盤としていた。これはどの看護師養成所でも資格要件になっていることから実施されているが、モデル校では教員組織として教員相互の支援システムが確立されていることによって、『看護教育実践能力』維持・向上のための研鑽が実施されていた。さらに看護師であった臨床経験を意識的に活用すること、臨床現場に近い看護実践と日進月歩する医学に伴う臨床看護実践能力を意識的に看護教育に活用する重要性和研鑽を表明していたことから、『看護実践能力』の研修を活用しているものと考えられた。看護教育は、看護専門職を育成することにある。つまり、学生に対して、看護という高度の看護実践能力を賦与することを意味し、その教育内容・方法は単純ではないことから、個々の看護教員が、必要な能力を身につけようと工夫・努力していると考えられた。2点目に、看護教員は『看護観・看護教育観の醸成』をしており、それを核とし『看護実践能力』や『コミュニケーション・マネジメント能力』を関連させていると考えられた。経験10年以上の熟練した看護教員のなかには、看護教育論の確立に至り、熟練レベルに至っている<sup>15)</sup>と考えられる看護教員が存在することから、看護教育観を形成した者は、『自己啓発能力』や『看護教育学の専門性の追求』に強く動機付けられていくものと考えられた。

また、モデル校における看護教員経験別にみたキャリアアップに影響すると考えられた要

素として、経験5年以下の看護教員は標準化されている研修を積極的に受講しようとする強い意識が働くことによって、より学習を内面化し、学習内容を臨床での経験と連動し教育活動につなげてゆく努力をしていると考えられた。そして、6～9年のいわゆる中堅の看護教員は実習ならびに授業を実施するにもなんらかの事由によって時間的・精神的なゆとりがなくなることによって、研修の必要性は認識しつつも研修に参加できない実情から、本人自身、葛藤が起きていると考えられた。さらに熟練した10年以上の看護教員は部下の教員としての成長や組織全体の実情も考慮しながら自己研鑽を着実に実施しており、自己の方向性を見失うことはないように努力をしていると考えられた。ただし、懸命にキャリアアップをすることに前向きに頑張る看護教員がいる半面、現状に甘え、自己研鑽をしない看護教員の存在も無視できない。

## 2) 看護教員経験年数により異なるキャリアアップに関する構成要素

昨年の調査結果からキャリアアップの構成要素には看護教員の経験年数が大きく影響することが考えられた。そこで、看護教員経験年数を5年以下、6～9年、10年以上に区分し、キャリアアップの構成要素を探索する目的でWord Minerによる分析を試みた。そこから抽出した内容から以下、考察する。

### (1) 看護教育経験5年以下におけるキャリアアップと構成要素

看護教員経験年数5年以下の教員のキャリアアップに関する構成要素の特徴は6つのクラスター、学生のレディネス対応・実習指導、看護教育の基盤、経験に基づく臨床知、看護実践能力、経験知、そして講義に代表された。各クラスターの意味について教員の語りからクラスター1では看護教員は臨地実習の場面において学生のレベルで求めることが必要であると認識し、学生の成長を確認するにはその学生のベースとなっている学生の準備状態を知ることが重要であることを認識し、教育活動を展開している。このことから学生の準備状態をどのように整えるか、つまり実習指導の場面では学生のレディネス対応に関することが大きな要素となっていると考えられた。次のクラスター2では初めて経験する教育というものについてしっかり地に足を付けて考えてみたいと認識し、看護教育には臨床と教育の双方がかみ合っていることが重要であるとし、看護教育の場にいるだけでは臨床能力がおちると察していることから、看護教育の基盤が重要な構成要素と考えられた。クラスター3からは臨床における経験知のようなものを高めることの重要性や長期にわたる臨床経験を通して、これまでに経験した臨床での学びの積み重ねによって修得した経験に基づく臨床知が教育活動にとって重要であるとの認識が考えられた。クラスター4からは、看護教育の過程で日頃発言していることと実際の看護場面で展開されていることには違いがあり、臨床現場でこの方法が本当に役立つのか疑問を感じ、むしろ看護の実践を通して学生と関わることによって看護教育が成立すると認識し、看護実践能力の裏づけが不可欠であると考え教育活動を行っていると考えられた。クラスター5の語りでは、看護における知識・技術の経験知がなければ教えられないと認識しているが、状況に応じて専門領域以外の授業も担当することから、経験知も重要な構成要素であると考えることができた。クラスター6では新人の教員は初心者として講義の組み立てが全くわからない状況や講義方法によって過重な責任を感じ、戸惑い

を見せており、授業案作成や授業展開方法に課題があると認識していることから講義の展開も構成要素と考えられた。

ただ、この教員の「語り」の6つのクラスタースコアによる布置図（図3）をみると看護教員初心者一般のキャリアニーズとしては『学生のレディネス対応・実習指導』『経験知』『経験に基づく臨床知』『看護教育の基盤』において高い傾向にあり、これまで教員にとっては必須と考えていた『看護実践能力』『講義』などは特異な傾向であることが考えられた。

## （2）看護教育経験6～9年におけるキャリアアップと構成要素

一方、看護教育経験年数6～9年の中堅教員では次の5つのクラスターであった。教育方法、専門領域外の科目への挑戦、看護教育実践能力、コミュニケーション能力、相談・支援である。クラスター1の語りでは、特に臨地実習の場面では学生にいろいろ考えさせ、あれもこれも詰め込むのではなく臨床にでてから活用できるような知識を共有し、授業場面においても、教科書をそっくりそのまま教えるのではなく、教科書はあくまで活用するものとして授業計画を立案するなど、教育活動の視点が教員自身から学生に移行することによって教育本来の意味づけを考えながら教育活動を展開していた。このことから教育方法は大きな構成要素と考えられた。次のクラスター2では、語りのなかで、多くの看護教員は専門領域を決定するのであればその領域だけに専念したいけれども、現実には難しいと感じ、自分なりに課題を見つけ研修でそれを克服していた。看護の専門学校では数少ない教員が複数の領域を担当するという特有な事情から、構成要素としては専門領域外の科目への挑戦を積極的に受け入れていると考えられた。クラスター3の語りから看護教員のキャリアアップに必要なことは看護実践能力であると明言している教員が多いことが判明した。しかし、看護師には明らかな看護実践能力の指標はあるが、教員にはなぜキャリアラダーのような指標がないのかと疑問視する教員もいた。つまり、この時期の看護教員は看護実践能力に価値を見出し、看護に対するプライドを実感する発言から、看護教育にはその実践能力の重みづけを見出していると考えられた。クラスター4においては学生との対話のなかで10年前と比較すると共通言語が通じないと感じたり、共通の体験をもちあわせなかった状況から戸惑いを覚えていたりする場面、また、臨地実習現場との調整能力の必要性を認識しながら、その実、何か違和感を感じ、自分自身からアクションを起こすこともせず、自己のコミュニケーション能力への危惧を感じている教員の存在が考えられた。クラスター5の相談・支援では、困ったとき確認できる相手がない、相談相手がないなど、手探り状態で前進するしかない状況もあることからお互い相談ができ、かつオープンに相談できる場があることによって自己のモチベーションを保つことが可能であるとの発言から、オープンに相談や支援を求めることで自己のキャリアアップへの動機づけをしていると考えられた。

さらに、中堅として看護教育への責任や役割意識が芽生え、今後の活躍が期待される時期の布置図（図4）から考えられたことは、自己啓発によって看護教育の本質をさらに深化させ、強化しようと努力している。この時期のキャリアニーズとしては『教育方法』や『コミュニケーション能力』『専門領域外の科目への挑戦』『看護教育実践能力』が構成要素となる一方で、散在化していた『相談・支援』の背景には機関組織の規模（教員数や学生数）や立地条件など環境要因があると考えられた。



### (3) 看護教育経験 10 年以上におけるキャリアアップと構成要素

看護教員として 10 年以上を経験した教員のキャリアアップに関する構成要素には 8 つのクラスター、ジェネレーションギャップ、モチベーション、看護実践能力の維持・向上、業務分担に伴うスキルの強化、コミュニケーション・マネジメント能力、時代の変化と社会のニーズに沿った看護教育、専任教員としての資格要件、そしてエイジングに伴う限界が抽出された。

クラスター1 はジェネレーションギャップ。学生からの言葉がけや支えなどの相互作用によって精神的に均衡を保っている教員の存在がある一方で、教員である自分との関わりで学生が思うように伸びない、学習成果が上がらない状況が続くと、モチベーションは下がると認識し、いくら経験を積んでも年齢的に思考力や感受性の衰えを自覚し、学生との間にギャップが生じていると考えられた。クラスター2 では、近年、看護教育の大学化が進むなか、専門学校教員は日本全体の看護を背負っているのは看護専門学校であり、看護専門学校には専門学校なりのよさがあると考えていた。社会で活躍する多くの卒業生との関わりから自己を振り返り自己を肯定することによって看護教員としてのモチベーションを保っていることが考えられた。クラスター3 は看護実践能力の維持・向上。近年、病院では看護師の現任教育のなかにキャリアラダーを導入し、自己の到達目標を明確にする目標管理が盛んだ。たとえば専門看護師や特定看護師・認定看護師制度などである。このように看護の現場ではさらに新しいケアシステムや医療の高度化・専門性が導入され発展している。看護教員は今後、臨床の専門家による臨床講義や学内演習への参画など看護教育システムに先進的な内容を活用し、看護実践能力の維持・向上を図るようになる必要があることを認識していた。さらに看護実践能力を維持し、同時に臨床におけるクリニカルジャッジメントのような新しいとくみの必要性を自覚していた。クラスター4 では、教員は様々な意味から、学生ならびに社会に対し、自己の考えを主張してゆく職業であると熟達した教員は認識し、看護教育の特性でもある臨地実習の調整という仕事を担当する場面や、校外の関係者との交渉事など柔軟かつ速やかな対応が求められる。つまり、業務分担に伴うスキルの強化は重要な能力であると考えられた。クラスター5 では、当初はメンバーや上司とも楽しく会話ができていたが、次第にコミュニケーションがとれなくなったと感じる教員や、臨床の実習場などに出向いた時、コミュニケーションに困難なことを感じる場面が増えたという語りから、コミュニケーションスキルやマネジメント能力が教育の場において重要であると感じていた。このことから、コミュニケーション・マネジメント能力に関する要素を重要視していた。クラスター6 では看護基礎教育が時代の変遷に伴い社会の求めるニーズも変化することから、看護教育内容の変更が求められている。看護基礎教育の位置づけや関連職種との協働の在り様から、協力が必要な場合には協議し、全体を見渡し、今、何が必要か速やかにわかる、それが責任ある教育者の態度であろう。クラスター7 は増加傾向にある看護系大学を意識した語りであった。語りのなかには、自分が研究手法に関して理解できていないと大学院卒の学生には太刀打ちできないことがおきていた。現在大学にいつている仲間に対して“教育ってなんだろうなって、看護の世界では特に・・・看護学で博士課程に行っている人もいるが、その学習が実際に看護に活かせるのか”また、“自分は今のところ臨床に戻る予定はなく、かといって大学院の修士や博士を取りにゆくつもりもない”と語っていた。これらから推測することは、今後、社会から求められる看護実践能力の不透明感と看護基礎教育も大学

教育化について予測ができないことが関与していると考えられた。看護専門学校における今後の教員の資格要件について議論はあまりなされていない。これでいいのかという思いが根底にある。つまり、専任教員としての資格要件も大きな構成要素の一つである。最後にクラスター8。ここでの要素は消極的な姿勢であった。年齢的にみて、指導の場面においても学生をどうしていったらいいのか、年齢が50代を越えてくるとエイジングに伴う限界を感じつつ教壇に立つ教員の存在があった。

以上、8つのクラスターから見えてきた特徴は、いわゆる熟練した専門職の在り様からしても『ジェネレーションギャップ』『コミュニケーション・マネジメント能力』『業務分担に伴うスキルの強化』『看護実践能力の維持・向上』『モチベーション』そして『時代の変化と社会のニーズに沿った看護教育』は看護専門学校の変革期においてはごく当然の能力と考えることができる。一方では、看護教員の中にキャリアアップとは逆にネガティブな志向や現状に甘え、自己研鑽ができていない看護教員の存在があることは事実であった。『エイジングに伴う限界』への対応や『専任教員としての資格要件』は今後の課題とし残渣したい。

### 3) 看護教員の養成とキャリアアップに必要な教育システムの要素

2010年度現在、日本における看護教員養成機関は神奈川県に1機関、看護教員養成講習会においては全国8都道府県で開催されている。今回、調査に協力いただいた看護師学校(3年課程)において看護基礎教育を担う多くの教員がこれらの教育過程の修了者であり、今後この教育システムが継続することが予測されている。

看護基礎教育における教員の基礎教育については2010年4月の厚生労働省看護課長通知による「専任教員養成講習および教務主任養成講習会ガイドライン」に基づき2011年度から実施の予定であり、今後に期待するところである<sup>16)</sup>。しかしながら、前年の研究結果からみえてきたことは中堅の看護教員の離職の問題の背景にある看護教員の継続学習・継続教育の在り様であった。今回、その点に焦点をおいた調査を行った結果、既に専任教員のキャリア別到達目標を設定している看護学校の状況では、初心者への多くの負担を掛けない工夫や高い要求を掲げた場合にはプリセプターの役割を果たす支援者を配置することや、持っている能力をより伸ばすための機会が与えられていた。なにより、自分の属する組織の目標に向かって意思決定することは専門職として重要な要件である。

5年以下の看護教員は看護教員養成課程での学びを踏襲し、受容・模倣レベルから自分なりに解釈しつつ現実とのギャップに悩みながら成長している姿があった。この時期の看護教員には自己の成長段階を踏まえ、何が機会であり、ニーズであるかを、経験を通じて対応することが成長の動機となるであろう。

中堅の6~9年は看護をしっかりと受け止め、より高い理想に向かって時には自己に厳しくなっていた。看護に対する学びがより深化し、看護実践能力に裏打ちされた看護教育実践に価値を見出し、明確化や分析する時期でもあった。この時期にはやる気のある教員には第二のチャンス、さらに第三のチャンスまで積極的に与えるべきであろう<sup>17)</sup>。

10年以上の熟達者にとってはまさに自分の属する専門学校の変革期をどのように受け止め、社会に向かって看護教員が何を発信し、どのような看護職を育成すべきかに関心がもて

るような管理的能力が求められている。変革のときを知らせるシグナルに耳を傾けることは自己啓発にとって不可欠な感性であることを認識すべきである。

最後に看護師学校（3年課程）の看護教員の養成とキャリアアップに必要な教育システムの再構築について述べ稿を閉じたい。昨年実施した調査によると看護教員に求められる能力の自由記載から「看護実践能力」「看護教育能力」「マネジメント能力」「コミュニケーション能力」そして「感性等」が抽出された（附記参照）。しかし、今回の調査では看護教員の教育経験年数によるキャリアアップに関する構成要素では5年以下では看護教員養成研修で培った能力を踏襲し教員として受容・模倣のレベルで対応し、6～9年は中堅として看護実践能力に裏付けられた看護教育実践能力を身につけ、さらに、看護教員として自己を尊重し、看護教育の価値を見出していた。10年以上は熟達者として看護教育の評価能力や社会への柔軟な適応能力を身につけ、マネジメント能力・看護教育の総合力を重視し、自分の属する機関の変革に伴う管理能力を追求する傾向がみられたことから、看護教員経験年数による段階的ニーズがキャリア形成に反映することが示唆された。本研究の成果が今後の看護教員の養成ならびに現任教育システムの再構築に活かされることを期待したい。

しかし、経験年数による他力的な段階的研修を設定することは必ずしも適切な教育活動とはいえないと考えられた。つまり、概念図試案（図6）にも提示したように、看護教員の継続教育システムを構築する上で、自己啓発によるふくらみをもたせ、社会の動きに敏感かつ柔軟に適応できるような看護教員の育成こそが期待されると考える。今回、「語り」のなかに多く語られていた目標管理を掲げるだけでは本来の教育力が向上するかは若干、疑問が残った。（図6）

## 8. 謝辞

本研究を進めるにあたり、各県の医務課担当者には諸処調整をいただき、そして本研究に賛同されインタビューに際し、貴重な時間を割いていただいた看護教員の皆様に心より感謝申し上げます。なお、インタビューを通じ、今日の看護教育の課題を切々と述べていただき、現場における深刻な状況を直接、拝聴させていただく機会となりました。そして、本研究に参加した研究者も同じ看護を教育するものとして共感することも多く、貴重な体験となりました。

今後の皆様の活躍を念じ、本研究の報告が皆様の今後に微力ながら参考になれば幸いです。

## 参考・引用文献

- 1) 安心と希望の医療確保ビジョン、厚生労働省、2008
- 2) 看護の質の向上と確保に関する検討会報告書、厚生労働省、2008
- 3) 奥田清子：『今後の看護教育のあり方に関する検討会』報告書解説 厚生労働省の対応に焦点を当てて、看護教育 2011FEB.Vol52.No2 pp108-112 医学書院
- 4) 永山くに子、他：看護教員の養成とキャリアアップに必要な教員システムの再構築に関する研究、厚生労働科学研究費補助金平成 21 年度研究報告書、2010
- 5) 看護行政研究会編集：平成 21 年版看護六法、新日本法規、pp283-285,2010
- 6) 平成 21 年改訂大学設置審査要覧、pp69-118、2010
- 7) 大辞泉、平成 22 年度版
- 8) J.Fitzgerald, キャリアラダーとは何か、筒井美紀他訳 頸草書房、2008
- 9) 中山洋子（代）：「看護実践能力の発達過程と評価方法に関する研究報告書」 p 5、文部科学研究費補助金研究、2010.2
- 10) 専任教員養成講習会および教務主任養成講習会ガイドライン、厚生労働省 2010.4
- 11) P.Benner, 監訳 井上智子、インタビューでの質問と調査、「ベナー看護ケアの臨床知」 p 750、医学書院 2005
- 12) 川喜田二郎：KJ 法、中央公論社、1986
- 13) 佐々木誠他：教師の感情規則に関するノート ～Word Miner を分析ツールとして～、岩手県立大学社会福祉学部紀要 2006.3 Vol.8 No.2 pp61-67
- 14) 永山くに子、他：看護教員の養成とキャリアアップに必要な教員システムの再構築に関する研究、厚生労働科学研究費補助金平成 21 年度研究報告書、p22 2010
- 15) Keiko Sakai,et al : Study regarding the Proficiency of Nursing Teacher and Stressor –Targeting Nursing Teachers at Special Technical Schools–,Journal of The Tsuruma Health Science Society Kanazawa University,Vol.30(2),pp113-124,2006.
- 16) 【座談会】看護教員養成ガイドライン活用と発展、看護教育 2011FEB.Vol52.No2 pp90-98 医学書院
- 17) Peter F. Drucker：上田惇生他訳、非営利組織の経営、ダイヤモンド社、1995

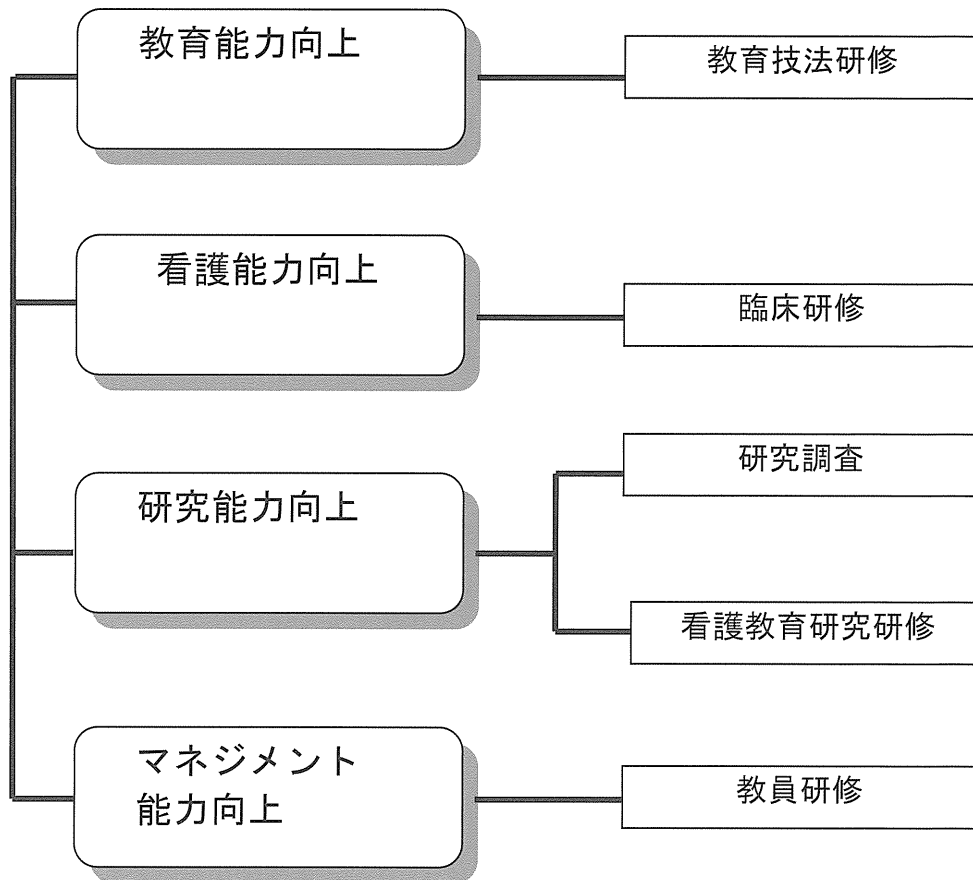
## 資料

1. 表 1. モデル校職場研修体系図
2. 表 2. 専任教員のキャリア別達成目標
3. 図 1. 調査協力校の国内分配置図
4. 表 3. 調査協力者概要一覧
5. インタビューガイド
6. 表 4. 専任教員のキャリア別到達目標を導入している看護教員のキャリアアップの要素
7. 図 2. 専任教員のキャリア別到達目標を導入している看護教員のキャリアアップの要素と能力
8. 表 5. 目標達成能力に応じた 4 つの類型と看護教育経験年数別の「実践と問い」

9. 表 6. 看護教員経験 5 年以下の構成要素クラスター分析結果  
別表 6-1、6-2、6-3、6-4、6-5、6-6
7. 図 3. 看護教員経験 5 年以下の構成要素クラスターの成分スコア布置図
8. 表 7. 看護教員経験 6～9 年の構成要素クラスター分析結果  
別表 7-1、7-2、7-3、7-4、7-5
9. 図 4. 看護教員経験 6～9 年の構成要素クラスターの成分スコア布置図
10. 表 8. 看護教員経験 10 年以上の構成要素クラスター分析結果  
別表 8-1、8-2、8-3、8-4、8-5、8-6、8-7、8-8
11. 図 5. 看護教員経験 10 年以上の構成要素クラスターの成分スコア布置図
12. 図 6. 看護教員の養成と経験年数別キャリアアップ要素の概念図

附記 平成 21 年度厚生労働科学研究費補助金研究報告書「看護教員の養成とキャリアアップに必要な教育システムの再構築に関する研究報告書」(永山くに子他) より抜粋した図 1 から図 5

表1 モデル校職場研修体系図



※ モデル校職場研修体系図より一部改変

表2 専任教員のキャリア別到達目標

経験年数		1～2年	3～5年	6～10年	11年以上
項目		新人教員	一人前教員	中堅教員	熟達教員
目標能力		看護教員として基礎的な実務能力	積極的に研修に励み看護教員としての実務能力の向上に努める	看護教員としての専門性を高め、リーダーシップを発揮し、後輩教員の指導ができる	学校運営に必要な知識を用いて、看護教育における諸問題を解決できる
教育能力	教育課程	1.教育課程編成の基本と原則、運営方法を理解できる。 他2項	1.看護並びに教育情報に関心をもち必要な情報を収集整理できる。 他3項	1.社会の情勢と専門領域の情報に精通し、教育目的、目標に沿った教育課程の編成ができる。 他2項	1.社会の情勢と看護教育の動向について展望でき、保助看法、養成所指定規則に基づいた教育課程の編成ができる。 他4項
	授業設計・実施	1.教材観・学習者観・指導観のもとに授業設計ができる。 他3項	1.授業設計の基本をふまえて意図的な計画ができる。 他5項	1.社会の情勢と専門領域の情報を積極的に収集し、授業に役立てることができる。 他4項	1.学生集団の学習状況を的確に判断し、効率的・効果的な授業を展開でき、スタッフに指導できる。 他5項
	学生指導	学生の不安・悩みに気づき、受容的態度で聴ける。	1.学生の不安・悩みに気づき、受容的態度で聴ける。 他1項	1.学生の不安・悩みに気づき、受容的態度で聴ける。 他2項	1.適切な学生指導ができるように、スタッフを指導できる。 他3項
看護能力		対象に必要な看護を提供できる			
研究能力		1.専門分野の最新情報を収集し、教育に活用できる。 他1項	1.専門分野の研究論文を批判的に読むことができる。 他1項	1.日々の教育活動の中に課題を見出し、研究に取り組める。 他1項	1.研究活動のリーダーとして指導力を発揮できる。 他3項
マネジメント能力		1.学校運営の一員としての責任を自覚し、規律を遵守できる。 他2項	1.学校運営の一員としての責任を自覚し、服務規律を遵守できる。 他4項	1.組織目標の達成に向けて、率先して行動しリーダーシップが発揮できる。 他3項	1.保助看法、養成所指定規則に基づいた効率的・効果的な学校運営に向けて展望を持ち、スタッフを指導できる。 他3項

※ 専任教員のキャリア別達成目標より一部改変

表3 協力者概要一覧

協力校	教員数	人数 (%)		
		看護教員経験 5年以下	看護教員経験 6～9年	看護教員経験 10年以上
1	5	1	3*	1
2	15	5	7	3*
3	8	3	2	3
4	5	—	5	—
5	8	2	2	4
6	14	3	3	8
7	9	5	1	3
8	6	1	1	4*
9	7	2	1	4*
10	10	7	1	2
モデル校1	9	1	3	5
モデル校2	6	3	2	1*
計	102(100)	33 (32.3)	31 (30.4)	38 (37.3)

※ \*は教務主任



表4. 専任教員のキャリア別達成目標を導入している看護教員のキャリアアップの要素

カテゴリー	表札	ラベル
1. 教員として教育研修の必要性	教員として基本的な知識・技術について勉強し直すことが必要である	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特定の分野もちろん必要であるが、浅く他の知識や技術がとて必要である</li> <li>・他の分野を教えていくための知識や技術が必要である</li> <li>・看護教員として、基本的な看護の知識や技術について勉強し直すことが必要である</li> <li>・教育は、どこにでも必要なことであり、その基礎を学んでおきたいという気持ちがある</li> </ul>
	教員として学生の成長を喜びとする	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学生の成長が大きな喜びを感じる</li> <li>・学生の成長を実感すること、現場で看護師として働く姿を見ることが、教員として励みになる</li> <li>・教員として嬉しいのは、学生の成長が実感できた時、看護師として活躍している姿をみる時、エピソードを思い出してくれた時だ</li> </ul>
	教員として学生の思考を引き出すことが必要である	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指導が難しいと言われている学生の指導にあたった時、どうしたらよいのかと悩む</li> <li>・教員には、学生の感じていることを引き出す力が必要である</li> <li>・学生の立場と指導者としての私の立場にズレがあるから、学生の行動に対する思いを聞くことが必要だ</li> <li>・まず学生の話、理由を聞くことを大事にしている</li> <li>・教員は学生の考えを大切にすることが必要である</li> <li>・教員として知識や技術も大切ではあるが、それ以上に相手の立場に立って考えて行動することが大事なことだと考えている</li> <li>・社会経験や人生経験のない学生にとってテキストや講義を受けただけでは想像がつかないところを理解した上で、実習を指導している</li> </ul>
	教員として学生を点でなく線でみる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学生の人間性を見るときに、点で見ない</li> <li>・学生をできない子と思い、良い面を探せないときがある</li> </ul>
	臨床看護師として後輩を指導するのではなく、教員として学生を意識して教育にあたる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学生に対して臨床の立場とは違った指導能力を身に付ける必要がある</li> <li>・教育手法について勉強する必要があると感じる</li> <li>・今まで教育の対象であった新人看護師との違いを意識して、学生を指導することが必要である</li> </ul>
	2. 看護教員研修に参加することによる教育の理解の深まり	<p>教員研修に行くことで、臨床と教育の場で求められていることの違いに気づいた</p> <p>教員研修によって学生理解や看護教育に関する理解が深まった</p>
3. 教育は教育内容・質が問われることによる困難性や挑戦	意図的な教育とするためには、スピードではなく内容・質が問われるので、教育は困難を伴うものである	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特定の分野だけで仕事をしていればよいというわけではなく、授業や実習では幅がないといけなく</li> <li>・スピードではなく内容を求められるという点において、臨床実践の場と違いに慣れずに不安を感じる</li> </ul>
	難しいからこそ、挑戦したいと思う	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分でやってみて難しさを感じるからこそ、それを習得したいという気持ちが湧いてくる</li> </ul>
	教育を実践することで、教育することの困難さや準備の必要性を実感する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学生の実習指導を通して自身が看護を勉強することができた経験が、臨床経験のない分野の講義に役に立つことを知る</li> <li>・実際に講義を担当したことで、講義を行うことの難しさや準備に時間がかかることを実感し、他の教員が担当している仕事の量を自分がこなしていけるとは到底思えない</li> <li>・慣れてくると担当する仕事の量はこなせるようになってくるが、教育として意図的・効果的に行うことは難しく、そこを解決するための勉強がしたい</li> <li>・教科書やテキストに書いてあることを読むだけでは、知識も技術の不足を補えないため、指導の先生に相談しながら講義を行う</li> <li>・教育的な質をあげていきたい</li> </ul>
	看護教育は優しさを相手に伝えるということを教える必要がある	<ul style="list-style-type: none"> <li>・どうやったら優しさを伝えられるかを行った</li> <li>・手や言葉がけで優しさを感じていた</li> <li>・納得した看護技術を教えたい</li> </ul>
	学生自身が知識を得、思考し、行動できる人として育つためにどうしたらよいかを考えるようになった	<ul style="list-style-type: none"> <li>・成長の可能性のある学生を、ある時点で評価しなければいけないことについて悩む</li> <li>・看護過程では、学生に完璧なものを求めても、ただ苦しいだけになるのではないかと感じ、教員が書きながら教えている感じのスタイルにしている</li> <li>・教科書の代弁やコピーではなく、自分自身が学生に伝えたいことを学生に伝えるようにしたい</li> <li>・気持ちと根拠を持って行動するという部分を教えることができない</li> <li>・臨床では看護職になっていたが、看護教員の役割を意識していないといけなく</li> <li>・知識を得て思考して行動できる学生を育てるにはどうしたらよいかと、だんだん考えるようになった</li> <li>・教員経験3年ぐらまでは、自分がやる、お願いするパターンで、これではいけない、学生にもっと考えさせなくてはと変わっていった</li> </ul>
	看護教員として教育とは何かを考えるようになった	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指導のうまいかいない学生に出会ったことがきっかけで、そもそも教育とは一体何なのだろうかと考えるようになった</li> <li>・臨床能力とは、看護としての基本的な知識と技術があり、自分の専門の領域の経験と経験に基づいた知識と技術があるということだと感じる</li> <li>・3年課程にきたことで、同じことを教えるにも教え方が変われば、学生の頭の中に入る内容が変わることを理解し、教育の難しさや自分の看護観を持つことの大きさに気づいた</li> </ul>
自己評価の難しさ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教員経験年数が増えただけで学生指導できたと言わない</li> <li>・学生の感想を聞いて、ひと安心している自分がある</li> <li>・自分のおもいよがりやでやっていくことはいけなくとあると感じる</li> <li>・自分のやり方を肯定されることで、ひと安心している自分がある</li> </ul>	

カテゴリー	表札	ラベル
4. 先輩・指導教員と いった教員組織の中 で育つ看護教員	看護教員は先輩・指導教員に相談する・相談できる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・他の学校の先生と話し合ったり、指導の立場にある教員に相談する</li> <li>・指導の先生に相談する</li> <li>・指導の先生に、世間話をするように気軽に相談ができる</li> <li>・指導の先生に、よく相談している</li> <li>・指導の先生にちょっとしたことで相談しやすい</li> </ul>
	看護教員には相談にのってくれる教員が必要だ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相談に乗ってくれる先生が近くにいるほしい</li> <li>・相談にのってくれる先生が近くにいると、とても心強く感じる</li> <li>・上の先生には聞きにくいこともあるため、気軽に聞くことのできる先生にも近くにいるほしい</li> <li>・気軽に相談できる先生が近くにいる</li> </ul>
	看護教員は先輩・同僚に相談して問題解決している	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指導の先生に相談したり助言をもらったりして解決する</li> <li>・授業について、身近な先輩や先輩の先生に相談して、解決している</li> </ul>
	先輩教員に情緒的に依存していた 看護教員は先輩教員をモデルとする	<ul style="list-style-type: none"> <li>・先輩教員に甘えていた</li> <li>・勉強をしている先輩教員をみて凄いと感じた</li> <li>・経験年数のあまり離れすぎでない先生が身近にしていると、教員のモデルとしてイメージしやすい</li> </ul>
5. 看護教員として看護 観、看護教育観を意 識することの重要性	看護教員として看護観、教育観、看護教育観が重要だ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の看護観が大切であり、それを明確にすることが重要と考える</li> <li>・常に自分がどのように教えていこうかということ意識しておくことが重要である</li> <li>・最終的に国家試験を通過して卒業したときに、どのような看護をする人に育ったかが大切であり、そのために、教員は、学生に学ばせたい内容を常に意識しておくことが重要である</li> <li>・自分の看護観なのか教育観なのか分からないが、教員は、それを持って、学生の行為の意味付けをするという役割があると実感している</li> </ul>
	看護教員として人間観が重要だ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・看護にとって、領域に限らず、人間をどうとらえるのかという対象理解がベースとして重要な部分である</li> <li>・看護教育にとって、教員の人間観が非常に重要であると感じる</li> </ul>
	自らの看護観を意識し学生に伝えることが必要だ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分自身の看護を見直しながら、そこを学生にどうやって伝えていこうか悩みながら過ごしている</li> <li>・教員にとって一番大切なことは、自分の看護観を意識することである</li> <li>・学生の看護観に出会った時に自分が自分を思い直すことを体験し、そこに楽しさを感じる</li> </ul>
	看護教員としての根底にあるものを意識できる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教員としての根底にあるものがある</li> </ul>
6. 看護教員としてコミュ ニケーション能力、調 整能力を磨く必要性	看護教員としてコミュニケーションが大事だ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教員は同じ看護観や教育観ではないので、コミュニケーションが大事だ</li> <li>・看護教員1年目は何もわからない。授業で上手に伝えるために、コミュニケーションのトレーニングで教えてもらった</li> <li>・コミュニケーションのトレーニングで、まとめ方、話し方が鍛えられた</li> <li>・一番面白かった研修は、コミュニケーション研修だった</li> <li>・コミュニケーションは最初にポイントを話すことだ</li> <li>・上手に思い・意見を伝えるためにトレーニングした</li> <li>・教育をするには、他者に理解してもらえよう伝えられることが重要である</li> <li>・看護教員として様々な人に対するコミュニケーション能力が大切だ</li> </ul>
	看護教員は自己主張していく職業だ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教育をするには、プレゼンテーション能力が重要である</li> <li>・教員の役割として自分の意見を言わなくてはいけない</li> <li>・教員3年目で、米つきバツでなく教員として自分の意見を言うようになった</li> <li>・教員として自己の考えを主張していく職業だとわかった</li> </ul>
	情報交換・研修・学会など視野を広げることが必要だ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分のスキルアップのための研修に行った</li> <li>・情報交換、セミナー、学会、友達をつくるのが大切だ</li> <li>・異世界の人と情報交換を行っている</li> <li>・教員として視野を広げることが大事だ</li> <li>・他の先生との会話は情報交換の場になる</li> </ul>
	看護教員としての調整能力が必要だ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学生と教員の関係性ができて実習場へ行くとうまくいく、そうでないと難しいと感じる</li> <li>・看護教員になって実習指導先との調整能力がとても必要であることを実感する</li> <li>・入職した先生方と話し合う</li> <li>・先輩・上司、病棟指導者と相談し話しあうと、人は変化していくことを経験した</li> <li>・教員は、指導者及びスタッフとの調整能力が大切である</li> <li>・指導者に対して、学生への理解があると感じ、恵まれていると感じている</li> <li>・指導者に対して、学生への理解があると感じている</li> <li>・教育をするには、次に現場との調整能力が非常に重要である</li> </ul>

カテゴリー	表札	ラベル
7. 臨床実践能力は看護教員としての教育実践に不可欠	看護教員として臨床実践能力が最低限必要である	<ul style="list-style-type: none"> <li>臨床経験のない分野について、臨床研修を通して、その分野の看護の実際を知る</li> <li>看護教員として臨床能力は欠かせない</li> <li>看護教員として、臨床での看護師としての能力は最低限必要である</li> <li>臨床看護が嫌いな教員は論外だ</li> </ul>
	看護教員は臨床経験によって教育の落としどころがわかる	<ul style="list-style-type: none"> <li>臨床での経験があると、何となく落としどころが分かる</li> <li>臨床経験がない分野では、落としどころが分らない</li> </ul>
	看護教員にとって臨床経験が教育実践の場で役に立つと感じている	<ul style="list-style-type: none"> <li>学生の実習指導を通して自身が看護を勉強することができた経験が、臨床経験のない分野の講義に役に立つことを知った</li> <li>臨床経験がないと教員自身が不安を感じるが、臨床経験があると学生から教員の助言を期待され安心してもらえる</li> <li>教員に臨床経験があることで、学生に安心感が生まれ、実習がスムーズに進むかどうかにかかわらず影響すると感じている</li> <li>教員自身の安心と学生の安心のために、臨床経験は、ないよりもあったほうがよいと感じる</li> <li>臨床経験があると、教員は、学生が実習で最初につまずくことについて、自信を持って助言することができる</li> <li>臨床経験があると、実習で対象理解や指導者の言葉の要約など学生に助言することができる</li> <li>臨床経験年数の長さではなく、臨床経験の有無が担当の分野での臨床経験が全くないと、教育する際に、教員自身が弱みに思ったり、不足を感じたりする</li> </ul>
	看護教員として臨床経験で培った知識・経験が必要である	<ul style="list-style-type: none"> <li>こだわりの技を伝えたい</li> <li>教員には臨床経験で培った知識と技術が必要である</li> </ul>
	看護教員の教育力には臨床経験能力を内包する	<ul style="list-style-type: none"> <li>教育をするには、まず臨床経験があることと、知識を熟知していることが重要である</li> <li>教育力の中に、臨床経験能力が入ってくる</li> <li>臨床研修があることで、教育の素地を作ることができる</li> </ul>
	看護教員として臨床のことをわかるためには臨床研修に参加する必要がある	<ul style="list-style-type: none"> <li>実習場所である病棟での研修を通して、その領域の看護を勉強することができるだけでなく、実習の際に指導者との調整がしやすいと感じる</li> <li>実習場所である病棟での研修を通して、別の病院を知る経験になったと感じる</li> <li>短期間でも研修に参加することを考えている</li> </ul>
	自分が看護教員として不足と思う臨床看護について研修を行う必要がある	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分のつまずいているところを解決し、自信に変えていけるように、教育に関わる研修を受けたい</li> <li>臨床経験のない分野での実際が分からないので、臨床での経験知を高めるための研修が必要であると感じる</li> </ul>
8. 看護教員としての継続研修の必要性	看護教育の全体と部分がわかったうえで教育にあたる必要がある	<ul style="list-style-type: none"> <li>看護基礎教育は全体と部分がわかったうえで教育しなければならない</li> </ul>
	看護教員として授業検討会が必要だ	<ul style="list-style-type: none"> <li>授業案検討会をやっている</li> </ul>
	看護教員としてリフレクションが大事だ	<ul style="list-style-type: none"> <li>教員としてリフレクション(内省)することが大事だ</li> </ul>
	看護教員として最新の臨床を学ぶ必要がある	<ul style="list-style-type: none"> <li>かつての自分の臨床経験では、現在とは違ってきているので、不足を感じたり不安に思ったりする</li> <li>臨床のことがわからなくなるので、研修で今の臨床を学んでくることが大事だ</li> </ul>
9. 看護教員として専門性を追求して成長していくことの必要性	看護教員として最新の知識を学ぶ必要がある	<ul style="list-style-type: none"> <li>最新の知識を学ばない状態で、教えることは難しいと感じる</li> </ul>
	看護教員として成長していく時、今、どのようなことが自分に必要かわかりたい	<ul style="list-style-type: none"> <li>新人の時はリアリティショックだった</li> <li>自分が時々どこにいるのかわからなくなって、この先に不安を感じることもあり、この先、方向性が見えてほしい</li> <li>自分が教員として成長していく上で、今、どのようなことが自分に必要なかわからない</li> </ul>
	看護教員としての将来像を少しずつ描く	<ul style="list-style-type: none"> <li>何となく周りの進み方が見えてきて、今ようやく、この先必要とされることについて考えていけるところに立った状態である</li> <li>臨床経験のない分野の講義や実習をやり切ろうということを目標として、1年間を乗り切ってきたけれども、今年は、もっと上の目標を目指したい</li> <li>前の職場と比較すると、システム化されていることで、意図的に準備がなされるため、安心して仕事ができる環境である</li> <li>今の段階で、はっきり将来像が見えるわけではないが、これから少しずつ将来像を描いていければよいと思う</li> </ul>
看護教員として専門性を追求していく必要がある	<ul style="list-style-type: none"> <li>教員は専門性を追求していく必要がある</li> <li>教員として専門性を追求していくことでぶつかることもあるし、ぶつかることが教員というものだわかって、やっているとあった</li> <li>教員は看護実践能力と教育力のバランス大事だ</li> <li>権威的な看護教員は、学生に内発的動機付けをできるような教え方をしていない</li> <li>学生の体験を教材化できない教員は、看護実践能力も薄い</li> </ul>	

表5 既にキャリア別到達目標導入している養成機関の研修内容別実態(実践及び思い)

	5年以下	6～9年	10年以上	成果	課題
① 教育 能力 向上	7校ある中で定期的に新人が集まる場を設けてほしい	カテゴリー会議ってというのが、その科目ごとの会議で、調整	N(都道府県)の場合、転勤が多いので、初めて会う子を実習場に連れていくじゃないですか。私が講義した子じゃない子を連れていっているの		
	授業が春から始まるんですけども、向けてこれから授業でどんなことをやっていくかとか、どんなところを工夫したかという話合いが、T県で入職した先生方	教授案とか、そういうを出して、みんなで共通認識をしながら進めていく	去年の前任校の2年生に母性の看護課程の指導を新しい方式でやってきているから、それがどういふふうにならされているかって		
	教員という立場で、基本的な、基礎的な看護の知識とか技術とかっていうのをあらためてもう一度見直さなければいけないっていうあたりが、キャリアアップ	教育力の中にはさっきの臨床経験能力ももちろん入ってくる	7校学校があっても、結局、入れ方がちよこつとずつ違ったりとかして同じカリキュラムだったりとか、何か同じシステムなんだけど、何かちよこつとずつ違ったりとかしている部分があって		
	授業は、* 協力体制の対応を取って * 今指導	研修会、知識は詰めに行ったりはしないと、やっぱり追い付かない	今までみたいに高校卒が来ているわけじゃなくて、中には大学院卒の学生がいるわけですよ。もう40代とかね、下手すると50代ぐらいの人がいるから。ああ、やっぱり私たちが本当に根拠のあることをしっかり教えなかったら、絶対あの人たちは納得しないだろう		
	教育的な技法っていうですかね、そういうところでは何か勉強したいっていうのは感じるどころですね	実習指導がずつと年開入っていて、なかなか平日にいい研修があっても行けない	専門学校って、20人の教員がみんな同じ方向を向いてできるじゃないですか		
	N(都道府県)の同じ病院を、7校のうち結構4校5校と使っている中で、精神科の実習を担当している教員と、実習控え室が同じだったりする	目に見えないような、私たちが意味付けをしなくちゃいけないっていうようなそういう看護観なの、教育観なの	基礎が自分は専門だと思ってますけど、その後、成人、小児、子どもを産んだから小児の*主任になると、母性を、子どもを産んだからということ、精神、すべてですね、最初は戸惑うことも多かったんですけど、それによっていろいろ見えてくることであって、全体が見えてきた		
	同じカテゴリーで、特に授業研究		新人教育のことを悩んでるんですけど、こう、カリキュラムを作っていくのに、やっぱり基礎技術をやらせないといけないんじゃないかなって思うんです、看護技術と看護行為と違うっていうことを教員が意識しないといけない		
	実際、教育技法とか*看護方法というよりも、もっと看護自体を見直しているような状況		臨床の場で、こう、その人の個性を踏まえてやる看護行為と、この看護技術っていうのは原理原則を踏まえた、内容をきちんと押さえて		
	教育手法みたいなところですかね、そういうところを何か少し勉強しないと		教員としての3年目のときに、やっぱり絶対許せない指導者の言動でもって、学生を守るとか育てるっていうのがすごく意識化		
			1年目というのは、自分の授業のことだけじゃなくて、実習もやり、看護課程という、今までそういう指導もしたことがなく		
② 看護 能力 向上	夏休み期間ですね、N(都道府県)の精神科の病院の方で短期臨床研修ということで、9日間だったと思うんですけども、病棟の方に実際に行って、臨床のナース	臨床経験がきちんとあって、その中で、知識がやっぱり熟知	学生と一緒に基礎実習が行ったり、成人の病棟に行ったら、今はこういうふうになら治療してるのか		
	8月に行かせてもらって、いろいろな研修	在宅、経験がやっぱりないというところの弱み、臨床研修に行かせてもらいながら、実習担当しますが、やはり現場で自分も学びながら	「私たちは臨床が自信がないから嫌です」って教員たちが答えたんです臨床に自信がなくて、よくね、教えていられるなっていうふうなこと		
	5年に1回とかの悉皆研修にはなっている	臨床経験がないと、すごくそこが弱みにつながって、やっぱり教育というところは業地ができてないというふう考える	N(都道府県)って短期臨床研修って、教員がどうしても臨床から離れていて、T県のことは、ああ、臨床のことがよく、ほら、分かんなくなっちゃうでしょう。だから、できるだけこういう研修に行って、今の臨床では「ええ、こんな新しいことやってるんだ」っていうのを学んでくるんです		
	また数年後に、去年の目的は、何か臨床の技術の	プレゼンテーション能力	看護実践能力も薄いんです		
	1年目、2年目が行っている	完全に満足していく授業というのは本当に10に一つもところすれば良かったんじゃないか	忙しい臨床で、ここまで物理のこう考えてやれないよっていうのは、何となく分かるんです。でも、やっぱりこうやって、短期臨床研修に行ったときに、すごい看護婦さんたちやっぱり喜んでた		
	教員の側でまた病院に行くところとちょっと見方が変わるのかな	プレゼンテーション能力っていうのは、例えば教授案を作ったときに、この内容をどう伝えていくかとか	それぞれが抜群にできても駄目で、教育能力、看護実践力がなければ、看護実践力と教育能力のバランス		
	夏に勉強させてもらった	教育力の中にはさっきの臨床経験能力ももちろん入ってくる	10年以上たった人が、看護実践能力がなくなるからっていうので、一応この研修ですね、幹部研修は悉皆研修になったんですよ。2～3年に1回行かなければいけない		
	その領域の看護を勉強するという意味もあったんですけど、自分が実習指導に行っている病棟だったので、その人間関係も染めてくれた	全くやっていない領域に行くとなると、応用が利かない部分	中堅の人たちの臨床経験を補充する制度はあるんです。でも、みんなやっぱり行きたくない		
	急性期を臨床ではやっていたので、今回、回復期に*臨床実習で勉強させていただいて	人的な問題、その前段階を作ってくれるという状況とか、その科目を担当するために、やはり自分の備えを欲しい、最低限。それが1週間であらうと2週間であらうと、職場の状況	行ってほしい人は行かないんです。で、前向きな人は行っているっていうか		
	短期の臨床研修で、T県は確か3カ月みたいなものがあるんですけど、この科には2～3カ月間という。そういうところに行って、臨床でのやっぱり経験値みたいなところを高めるというの一手の	自分の臨床の経験でもう時代はストップ、教員としてずっとこのままやっていけるのかな、不安	短期研修に行くには自分の夏休みとかを		
	教員経験がまあ3年以上たったとき期間で研修に行く	普通のときに行けないですよ			
		普通のもし時間帯に行けるのであれば			
		人に余裕があれば、今そういう余裕がない			
		もともと看護教員になりたい人は、なってほしい人は、看護実践力をちゃんと付けてきてほしい			
		前のように、臨床をやっている人からこう来たとかね			
		N(都道府県)の教員と病院の組織が変わっちゃって、もう病院側では出せない状況			