

## 研究報告

# 看護専門学校に在学する社会人学生に対する 看護教員の意識の構造について

The structure of the recognition of the nursing teachers to students  
with social experience enrolled in nursing school

片山 美穂<sup>1) 2)</sup>, 鈴木 (谷保) 由依子<sup>2)</sup>, 長谷川 雅美<sup>3)</sup>

Miho Katayama<sup>1) 2)</sup>, Yuiko Suzuki (Taniho)<sup>2)</sup>, Masami Hasegawa<sup>3)</sup>

<sup>1)</sup>金沢大学大学院医薬保健学総合研究科保健学専攻博士後期課程

<sup>2)</sup>こまつ看護学校, <sup>3)</sup>新潟県立看護大学

<sup>1)</sup>Doctoral course, Division of Health Sciences, Graduate School of Medical Sciences,  
Kanazawa University

<sup>2)</sup>Komatsu Nursing School, <sup>3)</sup>Niigata College of Nursing

### キーワード

看護専門学校, 社会人学生, 看護教員, 意識

### Key words

nursing school, students with social experience, nursing teachers, recognition

### 要 旨

本研究の目的は、看護専門学校に在学する社会人学生に対し、看護教員がどのような意識をもちながら関わっているかを検討することである。研究参加者は、看護専門学校の専任教員10名であった。データ収集には半構成的面接法を用い、社会人学生に対する思いを自由に語ってもらった。その後、逐語録を作成し、重要と考えられた部分を抽出し、それらをカテゴリー化した。最終的には、カテゴリー間の関連性を構造化した。その結果、次のことが明らかとなった。

看護教員は教育者としての【公平な教育の希求】を意識し、学生を区別せず平等に対応し教育を行っていきたくて考えていた。また、看護教員は【気づいている社会人学生の思い】として、社会人学生の要望を察知していた。看護教員は【社会人学生に対する肯定的評価】をもち、社会人学生の良い面を尊重したいという【社会人学生としての尊重】の思いを抱きながら関わろうとしていた。しかし、その一方で【社会人学生に対する否定的評価】というアンビバレンツな感情をもちながら、日々社会人学生に関わっていた。そこには、教育者としての理想と現実のギャップの中で【社会人学生に対する看護教員の困惑】を感じている看護教員の姿があった。

## はじめに

看護専門学校では進学または就労等の経験の後に看護師を目指して入学してくる社会人学生が増加し、クラスの2割以上を占めるようになってきている<sup>1)</sup>。このような状況の中で、看護専門学校に在学する社会人学生は新卒者に混じってどのような意識をもって学校生活を送っているのか、また、看護教員は増加する社会人学生に対してどのような意識をもって関わっているのかについて検討する必要があると考えた。双方の意識について検討し、社会人学生に対する教育の在り方について示唆を得たいと考えた。社会人学生を対象とした学校生活に対する意識の構造については既に検討し、報告している<sup>2)</sup>。ここでは、看護教員を対象とし、社会人学生に対する意識の構造について検討したので報告する。

社会人学生の増加による影響を検討した調査や研究について、医学中央雑誌web ver.5を使用し、キーワードを「社会人経験」「社会人学生」「看護学生」「看護教育」「看護教員」とし、2010年以降の研究を検索した。その結果、原著論文としては4件であった。看護教員を対象とした、社会人学生に関する研究は主に渡邊ら<sup>3) 4)</sup>と三木ら<sup>5) 6)</sup>によって行われていた。渡邊ら<sup>3)</sup>は、看護教員8名に半構成的面接を行い、社会人学生の学習者としての特徴について検討していた。その後、さらに渡邊ら<sup>4)</sup>は、看護教員を対象に質問紙調査を行い、社会人学生に対する取り組み姿勢の評価と看護教員の教育活動の工夫を検討していた。これら2つの報告では、看護教員は社会人学生を肯定的にとらえているものの、その反面で指導の困難さを感じていると指摘している。三木ら<sup>5)</sup>は、看護教員7名に半構成的面接を実施し、学習指導で気をつけていることについて報告していた。さらに、その後、三木ら<sup>6)</sup>は、社会人学生と看護教員の双方を対象に質問紙調査を行い、社会人学生の学習および学習支援に関する比較検討を行っていた。

以上の研究背景を検討すると、a) 看護教員を対象にした社会人学生に関する研究そのものが少ない、b) 看護教員は社会人学生を学習者としては肯定的にとらえているにもかかわらず、指導の困難さを感じているという重要な課題が指摘されているが、その後さらに検討した報告がない、c) 看護教員が行っている教育活動の実際は調査されているが、社会人学生に対しどのような意識を持ちながら関わっているのかを検討した研究が見当たらない、という研究課題を見出すことができる。

そこで本研究では、看護専門学校の看護教員が社会人学生に対し、どのような意識をもちながら関わっているかを検討することを目的とした。看護教員の社会人学生に対する意識を検討することによって、社会人学生に対する教育のあり方や効果的な支援の方法について示唆を得たいと考える。

先行研究<sup>2)</sup>同様に本研究では、社会人学生とは「大学・短期大学の卒業後または就業経験の後、看護専門学校に入学してきた学生」とした。また、本研究で用いる意識とは「物事や状態に気づき、知ったこと、あるいは気にかかったこと」とした。

## 研究方法

### 1. 研究デザイン

研究参加者の言葉を用いた濃厚な記述によって現象を検討したいと考え、質的記述的研究とした。

### 2. 研究参加者

看護師資格をもった、看護専門学校の専任の看護教員とした。

参加者は3つの看護専門学校（独立行政法人、公立、私立）の看護教員とした。3つの看護専門学校は一学年30～80名で、社会人学生の割合は1～5割であった。それぞれの看護専門学校の代表者から看護教員を紹介してもらった。その後、第一著者が候補者の都合のよい時間に候補者の在職する専門学校に赴き、個室で候補者に対して本研究の説明を行った。その結果、10名から同意を得た。

表1に示したように、研究参加者10名全員が女性であった。平均年齢は42.3±6.6歳、看護教員歴は7.1±4.8年であった。最終学歴は大学卒業5名、高校卒業後、看護教員養成講習会を修了した者5名であった。

### 3. データ収集方法

2010年4月～6月に、各研究参加者が在職する看護専門学校の個室において、半構成的面接を行った。表2に示したインタビューガイドに基づいて「社会人学生の学校生活の様子から感じること」、「社会人学生がもっていると感じる看護教育に対する思い」、「社会人学生への関わりで感じること」、「社会人学生に必要なと思う対応」について尋ねた。

面接は1回行い、面接に費やした時間は平均45分（36分～64分）であった。面接内容は、承諾を得た上で録音した。

### 4. 分析方法

先行研究<sup>2)</sup>同様に、録音による面接内容から逐

表1 研究参加者の背景

ID	性別	年齢	看護教員歴（年）	最終学歴
1	女	40代	11	大学卒
2	女	40代	6	大学卒
3	女	40代	2	大学卒
4	女	30代	4	大学卒
5	女	30代	3	大学卒
6	女	40代	14	研修修了*
7	女	40代	16	研修修了
8	女	30代	3	研修修了
9	女	40代	6	研修修了
10	女	30代	3	研修修了

\*研修修了：高校卒業後、看護教員養成講習会を修了

表2 インタビューガイド

看護教員に対する質問
1. 社会人学生の学校生活の様子から、何か感じることはありますか。
2. 社会人学生は看護教育に対してどのような思いをもっていると感じますか。
3. 社会人学生に対し、他の学生との違いを感じて関わることはありますか
4. 社会人学生に対する看護教育には、どのような対応が必要だと感じますか。

語録を作成した。次に逐語録を精読し、研究参加者が看護専門学校で感じていることに関して重要と思われる部分を抜粋し、コード化した。そして取り出したコードの類似性と差異性を比較検討し、共通する意味内容に沿ってカテゴリー化した。各カテゴリーは比較検討しながら、カテゴリーの再編、移動、統合を繰り返し行い、抽出した。最終的に、全カテゴリー間の関連性を検討し、看護教員が抱えている社会人学生に対する意識を構造化した。

またデータ分析過程において、質的研究の経験に富んだ研究者によるスーパービジョンを随時受け、逐語録に戻りながら分析内容を検討・修正していき、結果の真実性の確保に努めた。

#### 5. 倫理的配慮

本研究は金沢大学医学倫理審査委員会の承認（承認番号255）を受け、研究協力校の承認を得てから実施した。研究への参加は自由意思によるものとし、研究参加者および研究参加校の学校長と教務責任者に、本研究の趣旨、研究参加の自由、研究不参加による不利益が生じないこと、研究参加者への人権的配慮とプライバシーの保護には最大限配慮すること、データは研究終了後直ちに破棄

することについて、文書と口頭にて説明し同意を得た。また研究実施場所を、研究者の所属する施設とした場合でも、研究参加者の選定に関与しないこととし、面接内容が研究参加者の業務等への影響がないことを保障した。面接に関しては、研究参加者の教務責任者および研究参加者本人と調整し、業務等に支障が出ない時間を選定した。また、研究参加者の都合を配慮して面接時間を調整すること、疑問や質問にはいつでも応じること、問題が生じた際には研究者といつでも連絡がとれること、語られた内容は対象が特定されないように匿名化・記号化を図ることなどを保障した。また得られたデータは厳重に保管し、本研究のみに使用し、研究終了後には直ちに破棄することを伝え、面接内容を録音することについても同意の確認をした。

#### 結 果

分析の結果、22のサブカテゴリーと6つのカテゴリー【公平な教育の希求】、【気づいている社会人学生の思い】、【社会人学生に対する肯定的評価】、【社会人学生に対する否定的評価】、【社会人学生としての尊重】、【社会人学生に対する看護教員の

困惑」を抽出した。

以下、各カテゴリーについて説明する。文中では、カテゴリーを【太字】、サブカテゴリーを〈 〉、代表的なコードを< >、研究参加者の語りを「斜体」、研究参加者のIDを（ ）で示す。

#### カテゴリー1【公平な教育の希求】

「学生を区別せずに平等に教えたい」という1つのサブカテゴリーで構成されていた。看護教員としての理想の教育観を示していた。「学生を区別せずに平等に教えたい」は、〈学ぶ権利として平等に教えたい〉〈同じスタートラインで謙虚に学んで欲しい〉〈みんなゼロからの出発なので区別することはない〉というコードで構成されていた。

「学習する立場では同じ、看護学っていう意味ではみんなゼロからの出発なので、そこで区別することはないです。」(5)

#### カテゴリー2【気づいている社会人学生の思い】

「社会人学生は新卒学生と同じように教えてほしいと思っている」〈社会人学生は新卒学生と自分たちを区別していると感じる〉〈社会人学生は学生個々の考え方や行動を尊重してほしいと思っている〉の3つのサブカテゴリーで構成されていた。看護教員が気づいている社会人学生の思いであった。

「社会人学生は新卒学生と同じように教えてほしいと思っている」では、看護教員は社会人学生が〈社会人学生だからとわけてではなく一緒に一から学びたいのだと思う〉〈学生としての立場は一緒だと思っている〉と、新卒学生と対等に扱ってほしいのだと考えていた。

「学生にじゃないですけど社会人だからってこうわけてではなくて一緒に一から学びたいのかなあっていうふうな気はしますが。」(4)

「社会人学生は新卒学生と自分たちを区別していると感じる」は、〈新卒学生と自分とは区別しているような気がする〉〈区別して欲しいという思いはある〉〈新卒学生はなぜできないのだろうと感じていると思う〉というコードで構成されていた。

「ほんととささいなこと、例えば提出物の期限を守るとか、提出方法を守るとか、提出物にはメモはしないと、本当にとささいなことなんだけれども、出さなきゃいけない物を毎日継続して出していくとか、(新卒学生は)実際にできない、同じと思っていた高校卒業の人達を社会人の人達が見た時に、できないんだあって、なんであんなふ

うに先生は、別に難しいことを言ってるわけじゃないけども、なんでできないんだろうなあっていうふうに。」(1)

「社会人学生は学生個々の考え方や行動を尊重してほしいと思っている」は、〈自分なりにやりたい思いは社会人学生の方が強い〉〈社会人学生は培ってきた考え方は尊重されたい〉〈自分がこれで良いのなら良いと思っている〉というコードで構成されていた。

「看護の初学者とすればみんなと一緒に思うんです。だけど生きてきた道、生きてきたうえで培ってきた考え方やかが、そういうものが尊重されたい。されたいというよりも本当は私たちが尊重しなければいけないと思うので、そういう部分はそうしたいって思う人が多いかなあって思いますけど。」(1)

#### カテゴリー3【社会人学生に対する肯定的評価】

「社会人学生は看護師になるという目的意識が高く、そのための努力を惜しまない」〈社会人経験から常識的な考え方や行動ができる〉〈社会人学生は看護教員の期待を察知して応えようとしている〉〈社会人学生の存在は新卒学生にはよい影響である〉〈社会人としての行動を期待してしまう〉の5つのサブカテゴリーで構成されていた。看護教員が社会人学生に対し肯定的に感じていることであった。

「社会人学生は看護師になるという目的意識が高く、そのための努力を惜しまない」は、〈社会人学生は時間を見つけて勉強している〉〈社会人学生はくらいついてくる感じ〉〈社会人学生は飲み込みが早く目的意識もはっきりしている〉〈学習への取り組みの姿勢は社会人学生は真剣〉というコードで構成されていた。

「社会人であっても一所懸命、でも社会人の方が勉強中の態度は良い。やっぱり目的意識をもってる社会人、いろんな社会経験をしたけれどもやっぱり看護師になるんだってという目的意識が高いので、取り組む姿勢は社会人の方が真剣かなあって。」(6)

「社会人経験から常識的な考え方や行動ができる」では、〈社会人学生は常識的に行動できている〉〈身だしなみ、場をわきまえた行動は大人だと思う〉〈まとめ役〉〈全体の中で自分の位置がわかっている〉〈報告すべきことがわかっている〉と、社会人学生は常識的な考え方や行動ができると感じていた。

「普通なんですけど、そういうことが、きちん

としているので、身だしなみをきちんとしなければいけないところではきちんとできますし、場をわきまえた行動というか、学外に出た時もそうですが、実習先に出た時もそうですし、やっぱりそこらへんは大人だなあと思うところはあります。」(9)

「社会人学生は看護教員の期待を察知して応えようとしている」は、「私たちの意図するところをキャッチする」<反発というよりは応えようとしている>というコードで構成されていた。

「確かに学生も応えなきゃいけないっていうふうに思ってくれているような気がします。」(4)

「社会人学生の存在は新卒学生にはよい影響がある」では、社会人学生がクラスにいることによって<目的意識をもった人がそばにいて手本となる><新卒学生は見習ってくれたらいいと思う>と新卒学生にはよい影響があると考えていた。

「プラスになると思います。やっぱり目的意識をもった人がそばにいてということで手本となるし、社会人学生が気づいたことを新卒学生に声をかけないにしても行動となって手本になってくれているところがある。」(6)

「社会人としての行動を期待してしまう」では、看護教員は社会人学生に対し<頼みやすい><社会人学生だからできるはずと求めてしまう><社会人学生はリーダーシップがとれる>と社会人としての行動を期待している姿があった。

「社会人だからできるよねっていう言葉を何か、言っちゃいけないのかもしれないけど、何らかの形で出ているような気はするので。そういう場面ではちょっと感じてるのかなと思います。」(4)

#### カテゴリ 4【社会人学生に対する否定的評価】

「社会経験がある分看護学生としてはマイナスだと感じる」<社会人学生にもできていないところがある><社会人学生には力みを感じる><社会人学生は一步引いて深く関わらない><学校や看護教員に対する批判的な目をもっている>の5のサブカテゴリで構成されていた。看護教員が社会人学生に対し否定的に感じていることであった。

「社会経験がある分看護学生としてはマイナスだと感じる」では、「自分の固定観念があたり強かったりする」<社会人学生は素直に聞き入れることは難しい><良い答えをいつも探している>と、社会人学生は、学生として適切とは思えない部分があると感じていた。

「例えば実習中のカンファレンスであたりとか、良い意見を言わなくちゃならないとか、グループワークとか、カンファレンスとか、そういった時に多いような気がするんですけども、何か素直に感じたままを言えばいいんだけど、良い意見を言わなくてとか、正しい答えを言わなくちゃいけないとか、みんなもそうなんですけど、年が上の分だけなんかその思いが強いように感じられます。良い答えをいつも探してるような様子の人をみることがあるので。」(9)

「社会人学生にもできていないところがある」では、「常識的な行動をできない人としらない人がいる」<なぜするのかは理解できない><知ったかぶりをしてる>と社会人経験があっても期待する行動ができていないと感じていた。

「方法だけを言われたからそうする。なんでしなきゃいけないかっていうところは、社会人でも理解してないのかなって。」(5)

「社会人学生には力みを感じる」は、「みんなよりも頑張る学生がいる」<頑張りすぎて無理している>というコードで構成されていた。

「自分はちょっと年が上だからとか、同級生のストレートできた子達よりも上だからということ、上であらねばならないというような、頑張らなきゃあかんっていうところとか、あるいは、この人たちのためにみたいなの、何か、ちょっと頑張りすぎるっていうと変なんですけど、ちょっと無理してしまっ」(9)

「社会人学生は一步引いて深く関わらない」は、「気づいているけど言わない行動」<失敗もないが熱くもないという感じ>というコードで構成されていた。

「そつなくこなしてるというか、何か変に踏み込まないからあんまり失敗もしないんだけど、さらっと上だけさらってってしまうみたいなのところがあって、めちゃめちゃ落ち込むこともない代わりに、そこまでの深い関わりもないままに過ぎていきがちというか、そんな感じですね」(9)

「学校や看護教員に対する批判的な目をもっている」では、「厳しい目で見られている感じがある」<看護教員のむらがあると思っている><看護教員をどう見ているかを感じる>というコードで構成されていた。

「もちろん専門性をしっかりその子たちも学びにきてるので、見極める、この人は、本当は、この人でいいのか、この人はちゃんと教えてくれるのかっていう目で、厳しい目で見られているって

いう感じはあります。」(8)

#### カテゴリー 5 【社会人学生としての尊重】

「社会人学生の良さを認めたい」社会人としての経験を生かせる関わりをしたい社会人学生の目的達成のための意志と意思が継続されてほしい社会人学生が伸び伸びできたら良いと感じる」の4つのサブカテゴリーで構成されていた。看護教員が社会人学生に対し看護教育で実践したいことであった。

「社会人学生の良さを認めたい」では、看護のどこかに結びついて社会人経験が生かされていると思う社会人学生だからできてあたり前ではなく認めていく関わりが大事なのかと思ういろいろな人生経験は社会人学生の強み社会人学生の良さを認めようとしていた。

「それが看護のどこかに結びついて生かされていると思うので、人との関わり方であったりとか、レギュラーの子にはない大人の落ち着きの部分であったりとか、幾つになっても学ぶ姿勢っていうところとか。」(8)

「社会人としての経験を生かせる関わりをしたい」では、社会人学生のもつ力を伸ばす関わりをしていかなければいけない社会人学生の力を信じ経験を尊重して関わっていけると良い社会人の特技は自信になると、これまでの社会人経験を生かした関わりをしたいと考えていた。

「その人の生きてきた中で得意分野というか、持ち味とかを生かす。何かそこを生かしてクラスの中でも、ミニ講義の先生になってもらったりとかはできると思った。何か社会人の特技じゃないけれども、生かせるとか伸ばせるとか使えと良いなあと、自信にもなるのかなあと思ったりはします。」(3)

「社会人学生の目的達成のための意志と意思が継続されてほしい」は、頑張りと思う気持ちのまま卒業してほしい辛かったけど良かったと思って卒業してほしい看護師になりたい人にはそのことが達成できる関わりをしたいというコードで構成されていた。

「ほんとなりになりたいなって思って、自分の仕事として選んだ上で、それを成し遂げたいなあと、それも最短の期間でっていう人はそのことが達成できるような関わりの方(がしたい)。」(1)

「社会人学生が伸び伸びできたら良いと感じる」では、社会人学生も伸び伸び学んで欲しいと思う己を出せていけたらいい社会人学生に

は無理して頑張らなくていいと言うと、社会人経験があっても学生なのだから、伸びやかに学べたら良いと感じていた。

「私は面接の時に社会人の人には言うんですけど、同じ学生なんやから、いい見本は見せてくれてなお構わないんだけど、本当におんなじやし、無理して頑張らんでいいから、一緒に学生なんだからって、悩んだりわめいたりしていいのよって言ったりするんですけど。」(9)

#### カテゴリー 6 【社会人学生に対する看護教員の困惑】

「看護教員の思いが社会人学生にうまく伝わらない」社会人学生は関わりにくいどこをターゲットに教えたらよいか難しい社会人学生を意識して構えてしまう」の4つのサブカテゴリーで構成されていた。看護教員が社会人学生との関わりの中で困難に感じていることであった。

「看護教員の思いが社会人学生にうまく伝わらない」は、良かれと思っていることが社会人学生に伝わらないなかなか思いを寄せてもらえない思いがうまく伝わらずに辛い体験をしたことがあるというコードで構成されていた。

「社会人と接していて、加減がわからずに、思いがうまく伝わらずに悔しい思いとか、悲しい思いとかしたことがあるんです。」(7)

「社会人学生は関わりにくい」は、自分の思いをまず言うという反応合理的に言われて困る理屈っぽいというコードで構成されていた。

「これはこういう意味で社会で経験してきたからこそ、それはしても意味がないと思うけどっていう発言があったりすると、心が揺らぐというか、それはやっても意味がないんじゃないか、こっちの方がいいんじゃないかっていう意見の方をどうも社会人学生だから出てくるような意見が出て来た時に、ちょっと困ったなあって思うことがあります」(4)

「どこをターゲットに教えたらよいか難しい」は、学生の層が厚くターゲットが難しい2極化の両方に焦点を当てなくてはならない一律に教えられないから苦手というコードで構成されていた。

「ただ教える側として相手の層が厚くなってしまうと、どこをターゲットに教えていたらいいのかとか、そういったところで、教える方の教え方も、もっと幅をもってちゃんとそこに対応するように教えていかないといけないと思うので、そこ

は難しいですね。」(9)

《社会人学生を意識して構えてしまう》は、<相手をさぐる><社会人学生をみて動く><一つ飛び出て見える>というコードで構成されていた。

「でもやればできる人達も新卒学生に沢山いるし、でも誰の顔を見て動くかっていう状況の時には、社会人になってることが多いんじゃないかなあ。」(2)

図1に、看護専門学校に在学する社会人学生に対する看護教員の意識の構造を描いた。

看護教員は教育者としての【公平な教育の希求】を意識し、学生を区別せず平等に対応し教育を行っていきたくて考えていた。また、看護教員は【気づいている社会人学生の思い】として、社会人学生の要望を察知していた。看護教員は【社会人学生に対する肯定的評価】をもち、社会人学生の良い面を尊重したいという【社会人学生としての尊重】の思いを抱きながら関わろうとしていた。しかし、その一方で【社会人学生に対する否定的評価】というアンビバレンツな感情をもちながら、日々社会人学生に関わっていた。そこには、教育

者としての理想と現実のギャップの中で【社会人学生に対する看護教員の困惑】を感じている看護教員の姿があった。

### 考 察

本研究では、看護教員がどのような意識をもちながら社会人学生に関わっているのかについて検討した。

看護教員は【公平な教育の希求】という看護教員としての理想を意識の中心に備えていると考える。看護教員は社会人学生と新卒学生を区別せず平等に対応し、看護師になるという目標達成のために公平な教育を行いたいと考えている。また、日々の教育活動を通して【気づいている社会人学生の思い】を把握していた。すなわち、社会人学生は看護師を目指し学ぶ存在として、新卒学生と同じ対応や学生個々の尊重を望んでいることを把握していた。先の社会人学生を対象とした研究<sup>2)</sup>や他の研究者らが行った研究においては、自分たちを尊重してほしいと思っているという報告<sup>7-11)</sup>がある一方で、看護教員は自分たちの要望や期待

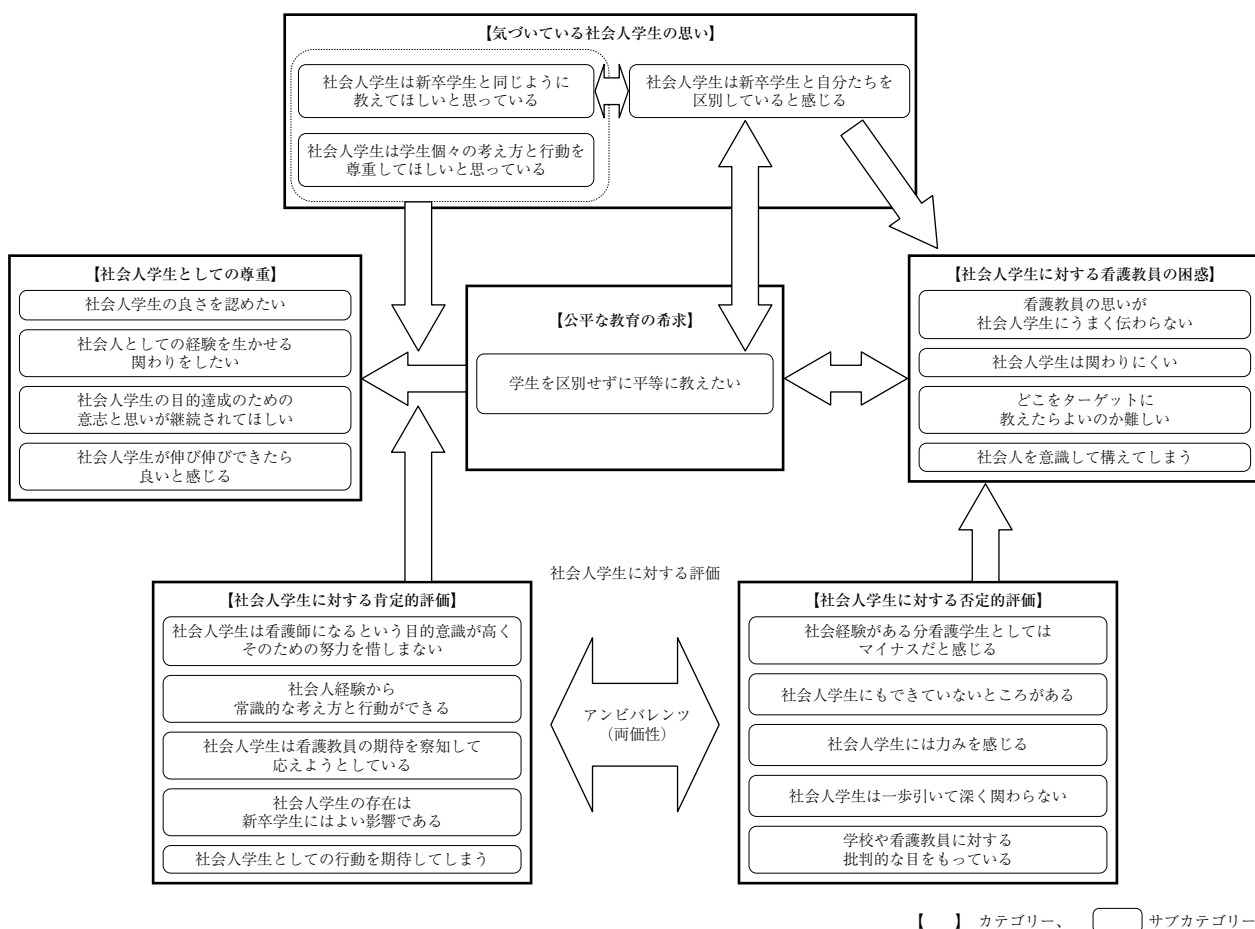


図1 看護専門学校に在学する社会人学生に対する看護教員の意識の構造

を理解していないという報告<sup>6)12)</sup>がある。本研究は前者の研究報告にある社会人学生自身の思いを看護教員が把握していることを示唆するものであり、前者の研究報告を支持するものと考えることができる。さらに、本研究においては、社会人学生は新卒学生と自分たちは違うという思いもまた抱いており、異なった対応を他方で望んでいることも看護教員は把握していることが伺えた。新卒学生と平等に教えてほしいとしながらも、実際には新卒学生とは異なった対応を望んでいるという社会人学生の複雑な心理を看護教員は把握し、意識していることが明らかになったと考える。

看護教員は【社会人学生に対する肯定的評価】と【社会人学生に対する否定的評価】というアンビバレンツな感情をもちながら、日々社会人学生に関わっていると考えることができる。看護教員は看護師になるという目的意識が高く努力を惜しまず、常識的で期待どおりに行動し、新卒学生により影響があると社会人学生を肯定的に評価している。社会人学生を学習者として肯定的に評価している三木ら<sup>6)</sup>や根岸<sup>13)</sup>の報告、“模範的な学習者”としている渡邊ら<sup>3)</sup>の報告と同じことが本研究においても言える。その一方で、看護教員は社会人学生に対し、社会経験のマイナス面や、できていない姿、力みや深く関わらない姿、批判的な目を感じており、否定的な見かたもしている。社会人経験が逆に学習にマイナスにもなると述べている三木ら<sup>6)</sup>の報告と同様である。看護教員は社会人学生を自己主導的に学び、これまでの経験を活かし、学ぶ必要性を感じ行動できる成人学習者<sup>14)</sup>としてとらえている。しかし、反面、未熟な指導すべき存在としてもとらえていると考えることができる。三木ら<sup>6)</sup>と渡邊ら<sup>4)</sup>の報告には、社会人学生に対する否定的な意識はみられていない。本研究においても看護教員は社会人学生に対して、アンビバレンツな感情をもっているとはいえ、【公平な教育の希求】という教育者としての理想を意識の中心に置いていることから、【社会人学生に対する肯定的評価】のほうがより強く働いていると考える。すなわち、看護教員は社会人学生を根本的には肯定的にとらえようとする気持ちが強いと考えられる。

それではなぜ、看護教員は社会人学生の思いを察知し肯定的にとらえようとしているにもかかわらず、【社会人学生に対する看護教員の困惑】を感じているのであろう。伝えたいことが素直に社会人学生に伝わらない、これまでの教育方法では

通用しないと看護教員は感じている。これは柔軟な態度の不足や批判的な態度を指摘している渡邊ら<sup>3)</sup>の報告からも伺える。看護専門学校のこれまでの教育は新卒学生中心のものであり、「教員は教える者、学生は教えられる者」というペタゴジ的<sup>14)</sup>な考え方によってなされてきたことは否めない。長年の間に染みついてきたこの教育姿勢は、社会人学生に対しては効果的に働かなくなっていることに看護教員自身が気づいていると推測することができる。自立して行動し主張する社会人学生は、看護教員にとっては扱いにくく、受け入れがたい存在として意識されていることが示唆される。看護教員の学習者観や教育観の見直しを迫ってくる脅威を感じる存在として、社会人学生がいると考えることができる。そこには社会人学生に対応しきれない看護教員のジレンマが感じられる。

今後看護専門学校は、看護基礎教育の大学化や少子化の影響により、新卒学生が減少し、看護師資格取得を希望する社会人学生の入学がさらに増加していくことが予測される。そのためにも社会人学生に対する対応のあり方をさらに検討していく必要がある。多様化する学生に対応するためには、看護教員自身の学習者観、教育観を見直す必要があると考える。看護教員はこれまでの経験に縛られず、学生を成人学習者として「自ら学び成長する存在」として捉え直し、その学びの支援者としての自覚が必要である。さらには、看護教員のジレンマに対し、看護教員がお互いに思いを共有し、対応の方向性を話し合える組織的な取り組みが必要であると考えられる。

## 研究の限界と今後の課題

本研究は、特定の地域の看護専門学校で行った。したがって、この結果は看護専門学校の背景や研究参加者の背景、社会人学生の割合なども関係しておりすべてを一般化することはできない。また専門家からくり返しスーパーバイズを受けたが、研究結果を研究参加者に確認することができていないため、この結果を研究参加者に返すことで、分析内容を洗練させていく必要もある。

今後さらに継続的なサンプリングを重ね、データの質を深め、社会人学生と看護教員の背景を厳密に分けて調査を続けていく必要がある。

## 結 論

看護教員は教育者としての【公平な教育の希求】



を意識し、学生を区別せず平等に対応し教育を行っていきたくて考えていた。また、看護教員は【気づいている社会人学生の思い】として、社会人学生の要望を察知していた。看護教員は【社会人学生に対する肯定的評価】をもち、社会人学生の良い面を尊重したいという【社会人学生としての尊重】の思いを抱きながら関わろうとしていた。しかし、その一方で【社会人学生に対する否定的評価】というアンビバレンツな感情をもちながら、日々社会人学生に関わっていた。そこには、教育者としての理想と現実のギャップの中で【社会人学生に対する看護教員の困惑】を感じている看護教員の姿があった。

本研究の結果、考察から看護教員自身の学習者観、教育観を見直す必要性、看護教員に対するサポートシステム構築の必要性が示唆された。

## 謝 辞

本研究に協力して下さいました研究参加者の皆様に心より感謝いたします。なお、本研究は金沢大学大学院医学系研究科保健学専攻修士論文の一部に加筆・修正を加えたものである。

## 引用文献

- 1) 厚生労働省：看護師等学校養成所入学状況及び卒業生就業状況調査 学校養成所入学状況，[オンライン，<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?lid=000001139997>]，厚生労働省，5. 2. 2016
- 2) 片山美穂，長谷川雅美：看護専門学校に在学する社会人学生の学校生活に対する意識の構造について，看護実践学会誌，29(2)，31-39，2017
- 3) 渡邊恵，鈴木玲子，常盤文枝：看護教員が認識する社会人経験のある学生の学習者としての特徴と教育の困難感，日本看護学会論文集，看護教育，43，106-109，2013
- 4) 渡邊恵，鈴木玲子，常盤文枝：看護専門学校（3年課程）における社会人経験のある学生に対する教育方法の現状分析，日本看護学教育学会誌，24(1)，55-65，2014
- 5) 三木隆子，關戸啓子，檀原いずみ：社会人経験をもつ3年課程看護専修学校生の学習支援のあり方 社会人学生と教員に半構成的面接を行って，インターナショナルNursing Care Research，13(3)，155-165，2014
- 6) 三木隆子，關戸啓子，檀原いずみ：3年課程看護専修学校の社会人学生と教員のもつ「学習および学習支援」に関する認識の違い，四国大学紀要，45，35-48，2015
- 7) 魚住郁子：社会人経験のある看護学生が学校生活の中で学び続けていくプロセス 学びの深化に関わる体験の語りに注目して，日本看護学教育学会誌，25(1)，41-50，2015
- 8) 迫田智子，梅田尚子，清水るみ子：社会人経験のある看護学生の就学上の困難と学業継続への対処，日本看護学会論文集，看護総合，44，321-324，2014
- 9) 武森八智代，竹村多加，信里ユリエ：社会人経験を持つ学生の看護専門学校で学習することの意味，中国四国地区国立病院附属看護専門学校紀要，3，91-103，2007
- 10) 西谷千恵：大卒社会人経験者が看護専修学校入学に至る経緯，日本看護学会論文集，看護教育，34，109-111，2003
- 11) 甘佐京子，藤田きみゑ，牧野耕次：看護学生の学校適応と心理的特徴 社会人経験を持つ看護学生を対象として，滋賀県立大学看護短期大学部学術雑誌，6，57-63，2002
- 12) 前田幹香：社会人経験を持つ看護学生の学校生活に関する認知の特性，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，29，123-129，2004
- 13) 根岸貴子：社会人経験を持つ学生が看護専門学校で学ぶことの認識，日本看護学会論文集，看護教育，42，26-29，2012
- 14) Malcom SK：堀薫夫，三輪建二監訳，成人教育の現代的実践-ベタゴジーからアンドラゴジーへ-（初版），鳳書房，38-40，東京，2002