

# 研究報告

## 看護専門学校において社会人経験学生と 現役学生が共に学ぶ教育上の困難とその対応

### Educational difficulties where adult and non-adult full-time students study together at a nursing school and how to deal with these

林 京子<sup>1)</sup>      尾立篤子<sup>2)</sup>  
Kyoko Hayashi      Atsuko Aures

キーワード：社会人経験学生、多様性、困難、対応

Key words : adult students, nursing students, diversity, difficulties, support

#### 要旨

本研究の目的は看護専門学校の教員が教育を行う際、年齢、学歴、生活体験等において異なる背景を持つ社会人経験学生と現役学生が共に学ぶ複雑で困難な状況に、どのように対応しどのような工夫をしているのかを明らかにすることである。教育経験年数3年以上の看護教員11名を研究対象者とし、半構造化面接で得たデータを質的帰納的に分析した。その結果、《多様なレディネスに対応する困難》と《公平性の保証に対する困難》と《社会人から学生への役割移行困難》という3つの教育上の困難が明らかになった。それらの困難に対応していくためには《学習者への尊厳の維持》と看護教員の意識変容による《既成概念化された学生像の刷新》が不可欠であった。社会人経験学生の増加は時代と共に変化する社会情勢を反映しており、看護教員には今後も多様性への対応と受容が求められることが示唆された。

#### I. はじめに

人口の高齢化に伴う疾病構造の変化、国民の健康意識の向上、医療技術の進歩など医療をめぐる環境の変化の中で、看護師に期待される役割は拡大しつつある(厚生労働省、2003)。看護系大学は、一貫して増加しており、2008年の168校から2020年には293校となった(厚生労働省、2020)。一方、専門学校にも学費が安く3年で卒業できるなどの強みがあり、看護専門学校全日制3年課程(以下、「看護専門学校」とする)の学校数は2008年の502校から2020年には551校となっている(厚生労働省、2020)。看護専門学校では、大学を卒業した後もしくは一定の社会経験を経た後に看護師を志

す学生が増加しており、高校を卒業後すぐに入学してくる現役学生と年齢、学歴、生活体験等の異なる社会人経験学生とが、共に学んでいる状況がある。従来の看護専門学校での教育は、現役学生に対し、わからないことを前提に教えていた。このような教育現場に、看護の専門知識はなくても看護に関連した知識・経験を持つ社会人経験学生が存在するようになったことで、両者を一律に扱う教育方法では対応できなくなり、社会人経験学生に対応するための教育方法への転換が求められるようになった。先行研究では看護専門学校で学ぶ社会人経験学生は、看護師になるという明確な目的意識を持ち、看護師としての自分作りをしな

1) 二葉看護学院 Futaba College of Nursing

2) 東邦大学健康科学部 Faculty of Health Science, Toho University

がら現役生と折り合いをつけて学んでいることが報告されている(片山・長谷川、2017; 根岸、2012; 魚住・近藤・野田、2015)。また、社会人経験学生が抱える就学上の困難として、「現役生との関係性」、「教員との関係性」、「年齢の心配」、「家族の心配」等が明らかになっている(迫田・梅田・清水、2014)。看護教員を対象に行われた調査では、社会人経験学生の指導において「学生間関係性における壁」、「柔軟な学習態度の不足」、「経験に基づいた学習」、「不十分なリフレクション」等があることに対して困難を感じているという結果が出ている(渡邊・鈴木・常盤、2012)。しかし、社会人経験学生に適した教育方法については研究が少なく全容が明らかにされているとは言えない。

また、社会人経験学生の卒業後の職場適応についても研究されており、病院に就職後、年下の先輩との関係に気まずさを感じ、年齢差ゆえに不安を表出することが難しいことが報告されている(榊原ら、2014; 高橋・川端・山口、2015)。このことから、社会人経験学生に対する臨床での関心の高さや職業継続のための支援の必要性が伺える。看護専門学校は、看護系大学に比べ看護教員の数も少なく、看護学の専門領域を一人もしくは少数で担当している学校が多い。今後も増加が予想される多様な背景を持つ社会人経験学生に、有用な看護学の教育方法を明らかにすることは、教育現場で困難を抱えながら教育を実践している看護教員の課題解決のための資料となりうる。

## II. 研究目的

看護専門学校の教員が、年齢、学歴、生活体験等において異なる背景を持つ社会人経験学生と現役学生が共に学ぶ複雑で困難な状況にどのように対応し、どのような工夫をしているのかを明らかにする。

## III. 用語の定義

「社会人経験学生」とは、看護以外の大学、短期大学、専門学校を卒業しているか、または就業等の社会経験を持つ学生のことをいう。

## IV. 研究方法

### 1. 研究デザイン

半構造化面接法による質的帰納的研究とした。看護教員が、社会人経験学生に看護学を教授する際の対応や工夫を明らかにするためには、社会人経験学生と看護教員の関わりを重視し、状況を細かく記述した中から共通する本質的要因を明らかにしていく質的帰納的研究が適していると考えた。

### 2. 研究対象者の選定

機縁法に基づき関東甲信越圏内の看護専門学校の管理者宛に調査協力を文書にて依頼し、承諾が得られた5校に勤務する看護教員を研究対象とした。社会人経験学生を受け持った経験を有し、熱意を持って看護教育に取り組んでいる教員経験年数3年以上の看護教員を1校につき2名推薦してもらった。推薦を受けた看護教員に、研究者が直接連絡し、文書と口頭で研究の内容を説明し承諾を得た。

### 3. データ収集期間及び方法

データ収集期間は2018年12月から2019年5月であった。研究協力の同意が得られた看護教員に対し、プライバシーが確保できる個室を使用してインタビューガイドを参考に、60分程度の半構造化面接を実施した。インタビューガイドの内容は、①社会人経験学生と現役学生が共に学ぶ複雑で困難な状況における経験②困難な状況に対処するための行動③その時の経験からの学びと教育の工夫④過去に自分が社会人経験学生として学んだ経験とその影響である。面接内容は、研究対象者の許可を得て録音し逐語録を作成しデータとした。

### 4. データ分析方法

逐語録におこした面接内容を精読し、文脈を変えないよう意味のまとまりごとにコード化した。その意味内容を検討し、類似性をもとに整理して、カテゴリーの生成を行った。さらに、逐語録を確認しながらカテゴリーの検討・再編を行った。データの解釈や分析過程においては、質的研究の経

験を持つ研究者からスーパーバイズを受け信用性の確保に努めた。

### 5. 倫理的配慮

国際医療福祉大学倫理審査委員会の承認を得て実施した（承認番号 18-Ig-99）。研究への参加については、研究対象者及び研究協力校の学校長もしくは教務主任に、研究の目的と内容、匿名性の確保、予想される利益とリスク、研究参加の自由と中断の保障、データの管理方法、研究結果の公表等について口頭及び文書で説明し文書にて同意を得た。

## V. 結果

### 1. 研究対象者の概要

研究対象者は、研究協力の同意が得られた看護専門学校5施設の看護教員11名（男性1名、女性10名）で、インタビュー時間の平均は62分であった。看護教員の属性は、年代で比較すると30歳代と50歳代が約半数ずつであった。（表1）

表1 研究対象者の属性とインタビュー時間

	年代	臨床経験年数	教員経験年数	看護学担当領域	性別	インタビュー時間
A	50歳代	10年	23年	基礎・成人	女性	74分
B	50歳代	11年	22年	基礎・成人	女性	58分
C	50歳代	12年	20年	在宅	女性	54分
D	30歳代	3年	8年	基礎	女性	62分
E	50歳代	19年	12年	小児	女性	55分
F	50歳代	5年	24年	成人・統合	女性	54分
G	30歳代	9年	7年半	小児	女性	56分
H	50歳代	12年	22年	小児	女性	65分
I	30歳代	11年	4年	成人	女性	73分
J	30歳代	8年	9年	成人	男性	62分
K	30歳代	7年	4年	基礎	女性	70分

### 2. 分析結果

分析の結果、642のコード、31のサブカテゴリーから12のカテゴリーが抽出された。教育上の困難（表2）と困難への対応（表3）をまとめた。

それぞれのカテゴリー、サブカテゴリーについて説明する。以下、本文中、カテゴリーを《 》、サブカテゴリーを〈 〉で示す。

#### 1) 社会人経験学生と現役学生が共に学ぶ困難

##### (1) 《多様なレディネスに対応する困難》

このカテゴリーは、看護教員が、看護とは異なる経歴を持つ社会人経験学生の対応についての予測ができず〈社会人経験学生の職歴や学歴の多様性に戸惑う〉感情をもち、〈確立された価値観への対応に困惑する〉ことで起こる困難を表す。現役学生の年齢は、20歳前後で学歴は高校卒であるのに対し、社会人経験学生の年齢は20歳代から50歳代と幅広く、学歴も高校卒から大学院卒までさまざまであった。看護教員は、大学院で物理学を学んだ社会人経験学生に看護物理学を教えることに難しさを感じていた。また、社会人経験学生の入学前の職歴は医療職、介護職、公務員、一般企業と多岐にわたっており、30歳代の看護教員は、自分より年齢の高い学生に指導を行う際にとまどいを感じていた。さらに社会人経験学生は、看護に対する独自の確立された価値判断を持つため指導しても意見を曲げられず変容が難しいと感じていた。

##### (2) 《公平性の保証に対する困難》

このカテゴリーは、社会人経験学生と〈現役学生との平等な対応に悩む〉看護教員のジレンマと〈学生同士の既存の役割がグループダイナミクスに影響をもたらす〉ことで起こる困難を表す。社会人経験学生の能力には差があり、高いモチベーションで周囲に良い影響を与える学生と、学力が低く現役学生より支援が必要な学生が存在していた。学生同士の意見交換を意図したグループワークにおいては、アドバイザー的存在になる社会人経験学生がいるため、看護教員は、課題の提示方法が難しいと感じていた。また、自身の体調不良で欠席することは現役学生も社会人経験学生も同様であるが、家庭の事情で欠席した社会人経験学生に対しては、許容したい気持ちと規則上厳正に対応しなければいけないという感情を持ち教育の難しさを感じていた。

##### (3) 《社会人から学生への役割移行困難》

このカテゴリーは、社会人経験学生が〈教員との年齢による上下関係を気にする〉〈過去の教育体

制にとらわれる)〈過去の職業体験にとらわれる)傾向を持ち、社会人から看護学生になるという気持ちの切り替えができていないと、〈学生としての立場に戻ってチームを組んで活動することに困難がある)ため、現役学生とは違うという意識に起因した行動をとることで起こる困難を表す。社会人経験学生は、高い目的意識を持ち豊かな生活体験をもとに学んでいた。しかしその一方で、現役学生との年齢差を意識し、成績に高い価値を置き、上手くやれている自分を見せようとする傾向があった。また、看護教員と同年代もしくは教員より社会人経験学生の年齢が高い場合は、指導を素直に受け取れない学生もいた。社会人経験学生は、自己の社会人経験に対する自負があり、大学との違いを指摘するなど現役学生ではないという意識に起因した役割行動をとるため、看護教員は社会人経験学生に教育を行っても納得するまでに時間がかかると感じていた。また、清拭を業務のように行うなど自己判断で自身の経験に基づいた行動をとることもあり、対応に困難を感じていた。

2) 困難への対応

(1) 多様なレディネスに対応する困難への対応

《学びの深化に向けた社会人経験の共有》

このカテゴリーは、学生の〈過去の経験の取り扱いには慎重を期す)ことを前提に〈社会人経験

学生の経験知を授業に貢献する場を作る)実践をすることで、学生の強みを教育に活かす対応を表す。看護教員は、臨床工学技士の資格を持つ学生に医療機器の説明をしてもらうことや救急救命士の資格を持つ学生に薬や挿管についての説明をってもらう教育実践をしていた。また、過去の教育経験を活かせるよう、理系の大学院を卒業した学生に物理学を教える際、計算等の基礎的な内容については社会人経験学生の知識を活用して行い、看護における物理学の活用方法については、新たな知見が得られるような授業構築を心掛けていた。しかし、過去を公にしたいくない社会人経験学生もいるため、事前に学生の了承を取るなどの配慮をしていた。

《自己の社会人学生経験から磨かれる教育力》

このカテゴリーは、〈教員になっても社会人の立場で学び続ける)ことで〈社会人経験学生として尊重された体験が教育に活きる)ことを実感しその教育力を基に困難に対応することを表す。看護教員は、看護師資格取得後に、保健師や臨床工学技士など他の医療職資格の取得に挑み、進学や研修参加等を通して学びの継続を行っていた。また、その際に自己の看護師経験を認められ、人として尊重された経験を有していた。社会人経験学生として学んだことにより学生の気持ちや教員の在り

表2 教育上の困難

カテゴリー	サブカテゴリー	コード(一部抜粋)
多様なレディネスに対応する困難	社会人経験学生の職歴や学歴の多様性に戸惑う	自分より年上の学生がいた時に経験がなかったせいでどう関わったらよいか難しかった
	確立された価値観への対応に困惑する	経歴が公務員の男子学生は自分の考えが強く指導しても意見を曲げられず難しかった
公平性の保証に対する困難	学生同士の既存の役割がグループダイナミクスに影響をもたらす	社会人経験学生に意見を引き出してもらうため意図してグループを組むが現役学生に頼られて負担になるという意見がある
	現役学生との平等な対応に悩む	社会人経験学生が家庭のことを理由にして休むと他の学生のモチベーションが下がるが母親の役割があることもわかる
社会人から学生への役割移行困難	教員との年齢による上下関係を気にする	教員と同じくらいの年齢の社会人学生は指導を素直に受け取れないところがあり不満を伝えてくる
	過去の教育体制にとらわれる	大学の教育学部を卒業した学生は教員はこうあるべきという姿を教員に求めてくる
	過去の職業体験にとらわれる	介護の経験のある学生は対象にとっての清拭の意義ではなく業務のようにケアを行う印象が強い
	学生としての立場に戻ってチームを組んで活動することに困難がある	気になる社会人は現役生とわかりあおうとせずチームになれない

表3 困難への対応

カテゴリー	サブカテゴリー	コード(一部抜粋)
学びの深化に向けた社会人経験の共有	社会人経験学生の経験知を講義に貢献する場を作る	薬物療法の授業時救急救命士の資格を持つ学生に与葉の実践について話を聞く
	過去の経験の取り扱いには慎重を期す	背景を出したくない社会人経験学生もいるので踏み込みすぎないようにする
自己の社会人学生経験から磨かれる教育力	教員になっても社会人の立場で学び続ける	看護学校卒業後、臨床工学技士科で学ぶ
	社会人経験学生として尊重された体験が教育に活きる	看護師の経験を認められた上で安心して学べた体験が社会人経験学生の見方に影響している
学習到達度を重視した公平性	学習能力に応じた課題を設定する	学力が高く実習もよくできている社会人経験学生に臨床判断モデルの目線に関わり少し高い目標を設定して指導する
	社会人経験学生のコミュニティを活用する	社会人がいると頼ってしまうのでグループワークのメンバーを意識的に社会人経験学生だけにする
理念に基づく教育体制の構築	ワークライフバランスに配慮した教育アドバイスをする	社会人経験学生に相談してもよいことを伝え先の予定を相談された際はともに授業の取り方を考える
	芯の通ったぶれない指導をする	これから生きていくための資格が欲しい社会人経験学生にそのためには何が必要かということをきちんと教える
自己開示したコミュニケーション	スーパーバイザーが役割を果たす	上の教員が社会人経験学生に対して看護は初学者だから教員の教育方法を指摘するのは違うと指導する
	ありのままの感情を引き出す	教員がまず感情を表出することで社会人経験学生の感情表出を助けることが重要である
看護の初学者としての対応	わかりあうために会話をする	基礎実習Ⅱの考え方や自分がどう考えで学生に指導しているのかを社会人経験学生に話す
	捉われているものは何かを共に考え解放する	社会人経験学生の方が現役学生に比べこだわりが強い傾向にあるので固執している部分にフォーカスしてごだわる理由を聞くようにする
看護の初学者としての対応	看護学においては初学者として等しく扱う	社会人だから出来ると思わず看護は初学者だと思う
	看護の視点を問い続ける	介護職の経験のある学生には自分の経験で行わないように看護師が行うバイタルサイン測定やベッドメイキングとは何かということを強調して教える
	学ぶ理由を問い続ける	迷った時多くの職業の中から看護を選んだ理由を想起させ前職の強みを芯にして学ばせる
社会人としての基本的資質の習得支援	早期に看護職のリアリティに触れ意識変容を促す	敬語を使わずに話す社会人経験学生に自分より年上の患者に指導的に関わる場面において看護学生として看護を提供することの意味を考えさせる
	実習で看護の喜びを実感できる体験の場を提供する	社会人経験学生に関わる時は最初の基礎の段階できちんと看護を実感できるような実習にしたいいけない 過去の実習で心が震える体験をした学生は違うと思う
学習者への尊厳の維持	学生をリスペクトする	社会スキルを切って覚悟を持ってきている社会人学生を尊敬し大事にしたい
	社会人経験学生の体面を保って注意する	社会人経験学生のプライドを傷つけないように個別に指導を行う
既成概念化された学生像の刷新	先入観を払拭する	学生の状況の捉え方や傾向をみて社会人だからというより個々がどうなのかという視点で関わってきた
	教員自身も変容する努力をする	グループワークができないのは学生の質が変わっているからだと思っていたが視点が変わり学生の変化も捉えながら自分が変わらなければいけないと思った
	学生から新たな看護の視点を学ぶ	自分にはない社会体験をもつ社会人経験学生を育てることは自分を磨くことにつながる

方を再認識することができ、その経験を活かすことで困難への対応にあたっていた。

## 2) 公平性の保証に対する困難への対応

### 《学習到達度を重視した公平性》

このカテゴリーは、看護教員が〈学習能力に応じた課題を設定する〉〈社会人経験学生のコミュニティを活用する〉〈ワークライフバランスに配慮した教育アドバイスをする〉ことで、学習目標の到達に必要な学生個々の課題に合わせた学習支援を行い学習の公平性を担保する対応を表す。社会人経験学生は、現役学生にはない多様な生活体験を経て入学してくるため、看護教員は実習で、学力の高い学生に臨床判断能力を向上させるための少し高い目標を設定する等の対応を行っていた。また看護教員は、グループ学習を行う際、発言力の強い社会人経験学生に対して対等に意見交換ができる現役学生を組ませるよう配慮していた。しかし、そのような配慮をしても、社会人経験学生がグループを牽引し現役学生が頼る傾向があり、社会人経験学生の負担が大きく学力の低い現役学生はついていけない現状があった。そのため、状況に応じて、社会人経験学生だけのグループを作りグループダイナミクスを有効に活用できる教育実践をしていた。その結果、最終的な学習成果物に多少差があったとしても全員の学びを優先した取り組みをしていた。そして家庭と学業の多重役割を持つ社会人経験学生には、子供の学校行事についての相談を事前に受けることで学習に支障の少ない授業の取り方をアドバイスしていた。

## 3) 社会人から学生への役割移行困難への対応

### 《理念に基づく教育体制の構築》

このカテゴリーは、教育理念に基づく〈芯の通ったぶれない指導をする〉ことや〈スーパーバイザーが役割を果たす〉ことで、教育体制を構築して困難に対応することを表す。看護教員は、学校の理念を社会人経験学生に伝え学校の教育方針を軸とした教育の展開を心掛けていた。そしてこれから生きていくための資格が欲しい社会人経験学

生に、そのために必要な看護の基本として大切にしてほしい部分を伝え、一貫性のある教育を実践していた。更に社会人経験学生の対応の仕方について、豊富な教育経験を持つ教員が教育経験の浅い教員に対して指導を行い、必要時、直接介入することで看護教員と学生双方の負担の軽減を図っていた。

### 《自己開示したコミュニケーション》

このカテゴリーは、看護教員が社会人経験学生の〈ありのままの感情を引き出す〉努力をし〈わかりあうために会話をする〉ことや〈とらわれているものは何かを共に考え解放する〉というコミュニケーションを活用した対応を表す。社会人経験学生は、ありのままの感情を表現しないことがあるため、看護教員からコミュニケーションをとることで、社会人経験学生の感情を引き出す努力をしていた。介護職の経験があり清潔援助の振り返りをしても、前職の自負と自信のなさを繰り返す訴え指導の受け入れが困難な学生に対して、まずは学生の話を一通り聞いた上で、看護教員が自らの考えを説明し時間をかけて話し合うことで解決を図っていた。看護教員との年齢差を気にする社会人経験学生や過去の教育体制にとらわれる社会人経験学生に対しても、関心を向けていることを伝え話し合うことで学生の葛藤を知るように努めていた。

### 《看護の初学者としての対応》

このカテゴリーは、看護教員が〈看護の視点を問い続ける〉ことや〈学ぶ理由を問い続ける〉ことで看護の学習への意味づけをし、社会人経験学生も現役学生も〈看護学においては初学者として等しく扱う〉という対応を表す。看護教員は、医療もしくは福祉の職業経験のある学生に対しては、バイタルサイン測定で脈拍を60秒間図ることの意義や清潔援助を行う際のプライバシーへの配慮等について、自分の経験知のみに基づいた行動をしないよう看護の視点を強調した教育を心掛けていた。そこから看護ケアとは何かについて考えさ

せ、自己中心から他者中心の思考へシフトする看護の学習への意味づけをしていた。また、進路に迷いが生じた時は、看護師を選んだ理由を想起させ、前職の強みを芯にして学ぶことができるよう支援していた。更に看護教員は、社会人経験学生と現役学生を看護学の初学者として等しく扱うことで指導関係にならないように配慮していた。

#### 《社会人としての基本的資質の習得支援》

このカテゴリーは、看護教員が〈実習で看護の喜びが実感できる体験の場を提供する〉ことや〈実習で看護の倫理観を学ばせる〉ことで〈早期に看護職のリアリティに触れ意識変容を促す〉関わりをし、専門職業人としての資質を高める対応を表す。看護教員は、社会人経験学生に対して、基礎看護学実習など早い段階の実習で、対象に必要とされ心が震えるような体験が必要であると考えていた。そのため看護実践を通して看護の世界に引き込むことができるよう、最初に看護教員が見本を見せるなど体験を重視した教育を行っていた。そして、社会人経験学生に対しても現役学生と同様に専門職業人として必要な敬語の使い方の指導を行い、看護学生として看護を提供することの意味を考えさせていた。

#### 4) すべての困難に共通する対応

##### 《学習者への尊厳の維持》

このカテゴリーは、看護教員が〈学生をリスペクトする〉姿勢を持ち〈社会人経験学生の体面を保って注意する〉など、学習者の尊厳に配慮した対応を行うことを表す。看護教員は学生の社会人経験を尊重し、社会人経験学生に指導を行う時は、場所を変え個別に対応する等、自尊心を傷つけないよう配慮をしていた。また、褒めて自信を持たせる関わりをし、助言をする時は最初に肯定的な側面を伝えた後でマイナス面を伝えるなど、学習者への尊厳に配慮した教育を実践していた。

##### 《既成概念化された学生像の刷新》

このカテゴリーは、看護教員が〈先入観を払拭

する〉ことで学生を個として捉え〈学生から新たな看護の視点を学ぶ〉意識をもち〈教員自身も変容する努力をする〉ことで学生像を刷新していく対応を表す。看護教員は、社会人経験学生の能力を過信せず社会人経験があるからできるだろうという認識を払拭し、学生を個として捉えるよう意識していた。社会人経験学生への教育が思い通りに進まなかった時は、その原因を学生に求めず、自分達が育てやすい学生を求めていないか振り返り自らの行動を変えることで対応していた。そして、社会人経験学生を、現役学生や看護教員にはないものの見方ができる存在として捉え、看護教員も社会人経験学生から学ぶ姿勢を持ち共に学びあうことで成長できると考えていた。

## VI. 考察

### 1. 社会人経験学生と現役学生が共に学ぶ教育上困難な状況

年齢、学歴、生活体験の異なる学生が共に学ぶ看護教育の現場では、学生の背景の多様化と共に学生間の学力格差も拡大してきている。現役学生の発達段階である青年期は、外的世界での依存関係が大きくなる時期であり、久米（2001）は「相互依存というあり方は青年期の友人関係の特徴である」と述べている。一方成人学習者である社会人経験学生は、対等で自立した関係性への志向をもち依存性のない人間関係を好むことから、現役学生と社会人経験学生には、対人関係における意識の違いがある。加えて社会人経験学生の年齢は幅広く、年齢に起因した学生相互の気遣いもある。看護教員は、看護とは異なる経歴を持つ社会人経験学生の対応について予測ができず多様なレディネスに対する困難を感じていた。また、社会人経験学生には年齢相応の感覚機能や認知機能の低下がみられ、学業と家庭の多重役割を持つことで学習に支障をきたすなど、現役学生にはない加齢や多重役割に関連した課題があった。看護教員は、異なる背景や課題を持つ学生への公平性の保証について困難を感じていた。これらの状況から、《多様なレディネスに対応する困難》と《公平性の

保証に対する困難」という看護教員側の困難が明らかになった。

また現役学生は人生経験が少ないため、学習した内容を疑わずに受け入れる傾向があるが、社会人経験学生は、社会経験による自己の価値判断が入るため、納得するまでに時間がかかる。また、豊かな生活体験を基に看護を学ぶ一方で、年長者であることへの気負いや過去の社会人経験にとらわれやすい傾向を持ち、社会人から学習者への切り替えが困難な学生も存在することがわかった。そこから、看護教員が捉えた社会人経験学生側の困難として「社会人から学生への役割移行困難」が明らかになった。

## 2. 複雑で困難な状況への対応

### 1) 多様なレディネスへの対応

看護教員は、社会人経験学生の知識を授業で活用する場を作り、学生同士の相互作用による学びあいを推奨していた。社会人経験学生が自身の職業経験を語ることは、自己の経験の意味づけをすることにつながる。一方、現役学生は、社会人経験学生と知識を共有でき、多職種に対する理解が深まる。白石（2007）は、「知識の共有共用がもたらす効果の最たるものは、知的触発である」と述べている。そして、互いに学びあっていく中で看護の役割や多職種と協働していくための方法について考える機会となる。ただし、授業で学生の個人的な経験を取り扱う際は、プライバシーへの十分な配慮が必要である。背景の捉え方は人により異なるため、社会人経験学生の捉え方を尊重することが重要である。また、職業経験を持つ学生に対しては、自己の経験知のみに基づいた実践に偏らないよう配慮した授業展開が必要になる。そのため、看護教員には、社会人経験学生の職業経験を把握した上で看護の専門性に特化した教育内容を精選していく高い教育力が求められる。したがって、社会人経験学生の教育を行うことは、看護教員の自己研鑽の動機づけとなり教育力の向上につながる。

また、看護教員は、社会人経験学生の背景を尊

重した教育を行っていた。佐藤（2018）は、学生の多様性を考慮した教育を工夫することは、「学生が看護の対象のもつ多様性への寛容さを自ら育む力を促すことにもつながる」と述べている。社会人経験学生は、自身の社会人経験が尊重された体験を通して、看護の対象の多様性を受け入れる土壌が形成されるのではないだろうか。このような視点で教育を行うことは、社会人経験学生だけでなく今後増加が予想される異文化・障害・ジェンダー等の多様な背景を持つ学生にも良い効果をもたらすことができると考える。

### 2) 公平性の保証に対する対応

片山・長谷川（2017）は、社会人経験学生に対して看護教員が「公平な教育の希求」を意識の中心に備えていることを報告している。教育の公平性を保つには、教員の労力を学生一人一人に均等に配分し、同じ量の学習支援を行うという方法もある。しかし、現役学生と社会人経験学生とでは、看護教育のスタート地点における知識量に違いがあるため、看護教員がすべての学生に同じ量の学習支援を行うことで公平性を確保しようとする、学習到達度にばらつきが生じる。学力の低い学生には、多くの学習支援を行い、家庭での親役割などに関連した学習阻害要因がある学生には、家庭と学業の両立に配慮した支援を行うなど、必要の人に必要量の学習支援を行うことで高い学習成果が得られる。教育基本法には、教育の機会均等について「すべての児童生徒に同一の教育を与えることを意味するものではなく、個人差に応じる教育を施すものである」と規定されている（文部科学省、2019）。看護教員は、卒業時の学習到達度を基準に個々の学生の学習能力に応じた課題を設定し、学習の機会と質を担保した公平性を確保することが重要である。

### 3) 社会人から学生への役割移行支援

社会人経験学生のキャリアには、捉われすぎると就学上の困難につながる側面と活用方法を工夫することで学びを深化させる側面があった。社会

人経験学生は、看護に関連した知識を得ている可能性はあるが、看護を学問として学び、体系的な知識や技術を身につけているわけではない。したがって、看護教員が、社会人経験学生を看護の初学者として現役学生と同等に扱うことで、社会人経験学生の気負いをなくし、社会人から学生への役割移行を助けることにつながる。さらに、臨地実習も役割移行を推進する因子のひとつである。社会人経験学生は、経験による自己の価値判断が入るため行動変容に時間がかかる。そのためできるだけ早期の実習で看護の喜びが実感できる体験の場と看護の世界に引き込む動機づけが必要である。また進路に迷いが生じた時は、多くの職業の中から看護を選んだ動機を問うことで、初心に返り学生という立場を受け入れやすくなる効果がある。加えて、教育のプロである看護教員は、社会人経験学生に関心を寄せ、対話を持つことが重要である。フレイレ（2018）は、教育する側とされる側の関係性について「生徒は単なる従順な知識の容れ物ではなく、教師との対話を通じて批判的な視座を持つ探究者となる。そしてその教師もまた同様に批判的な視座を持つ探究者となっていく」と述べ、対話の重要性を説いている。したがって教員と学生が対話を通して理解しあうことが、社会人から学生への役割移行に不可欠であると考えられる。

また、社会人経験学生が教員より年上の場合、お互いが意識しあうことで関係性がうまく築けない場合がある。それらの困難に対しては、教育経験の豊富な教員がスーパーバイザーとして介入していた。しかし、実際の教育現場では、必ずしもそのような体制がとられていないことがある。伊藤（2012）は、「看護系専修・専門学校に勤務する入職1年目の看護教員は教育的知識が不十分な状態のまま職業的社会的な経験を」ことを報告している。文部科学省（2015）は急激な社会の変化に応じて活躍していくために、リカレント教育を推進している。社会人経験学生へ対応するには、看護教員の継続教育における体制作りも今後の課題の一つと言える。

#### 4) すべての困難に共通する対応

大人の学習者は、他者から自己決定ができると見られ、そのように扱われたいという深層心理的なニーズを持つ（クラントン、1999）。社会人経験学生は、成人学習者として自己決定的に学び他者から肯定的な評価を得たいという思いと、失敗を認めたくないという防衛的な思いをもち、自尊心の葛藤の中で学んでいる特徴がある。アンドレ&ルロール（2000）は、「自分にとって都合の悪いことを認めず、体面を保とうとするのは自己評価を守るためのひとつの方法である」と述べている。看護教員が社会人経験学生を肯定的に見て体面を保った対応をすることで、学生は失敗しても自尊心が保たれ、助言を受け入れやすくなる。看護教員は社会人経験学生を困難な存在と捉えて行動変容を促すのではなく、それらの特徴を認識した上で、教員の努力により問題解決を目指すことが重要である。

そして、看護教育を行う際は、社会人経験学生の能力を過信せず、社会人だからできるだろうという意識を持たないことが重要である。一般化された社会人像に合わせた画一的な対応では、状況が改善されにくい。社会人経験学生を個として捉えることで、社会人経験学生の既成概念化された学生像の刷新が図られる。加えて看護教員が学生の社会人経験から学ぶ姿勢を持つことで、学生の見方が教授する対象から共に学ぶ対象へと変換されていく。そして、刷新された学生像に合わせて教員の対応を柔軟に変えていくことが、すべての困難を乗り越えていくための共通の対応になる。社会人経験学生の増加は時代と共に変化する社会情勢を反映しており、看護教員には今後も多様性への対応と受容が求められる。

### 3. 教育上の困難とその対応

社会人経験学生と現役学生が共に学ぶ状況から、《多様なレディネスに対応する困難》と《公平性の保証に対する困難》という看護教員側の困難と、《社会人から学生への役割移行困難》という社会人経験学生側の困難が明らかになった。これら

の困難のうち、「多様なレディネスに対応する困難」には、「学びの深化に向けた社会人経験の共有」と「自己の社会人学生経験から磨かれる教育力」で対応し、「公平性の保証に対する困難」には「学習到達度を重視した公平性」で対応していた。「社会人から学生への役割移行困難」に対しては、「看護の初学者としての対応」と「理念に基づく教育体制の構築」と「自己開示したコミュニケーション」と「社会人としての基本的資質の習得支援」で対応していた。すべての困難に共通する対応は「学習者への尊厳の維持」と「既成概念化された学生像の刷新」であった。

全体像を把握するため社会人経験学生と現役学生が共に学ぶ教育上の困難とその対応について、本研究で生成されたカテゴリーとサブカテゴリーの関係性を構造化し概念図を作成した(図1)。

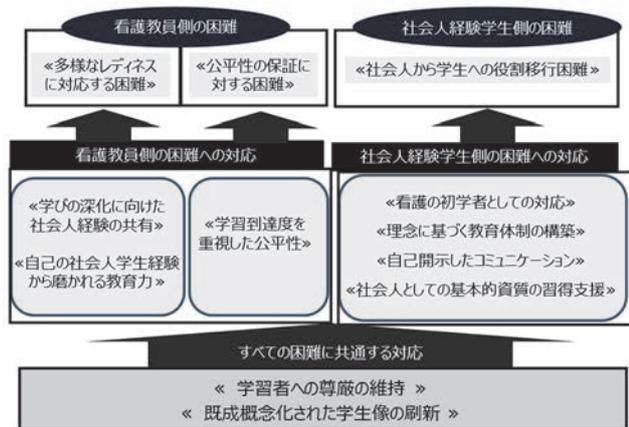


図1 教育上の困難とその対応

### Ⅶ. 研究の限界と今後の課題

今回は、困難を乗り越えた経験を持つ教員を研究対象者にしていただけのため、乗り越えられなかった体験については扱っていない。また、研究対象者の年齢・性別に偏りがあった。ネガティブな体験を聞くことは倫理的な難しさを伴うが、調査方法を変更するなどして明らかにすることで新たな知見が得られる可能性がある。

### Ⅷ. 結論

看護専門学校において社会人経験学生と現役学生が共に学ぶ教育上の困難に対する対応について、以下の結論を得た。

1. 教育上の困難に対応するには、学習者の尊厳の維持と看護教員の意識変容による既成概念化された学生像の刷新が不可欠である。
2. 社会人経験学生の多様性への対応は、教育する側の一貫性と学びの深化に向けた社会人経験の共有が有用である。
3. 公平性の保証に関しては、学習到達度を重視した学習支援量の調整も重要である。
4. 社会人経験学生を看護の初学者として扱い、早期の実習で看護への動機づけを行うことが社会人から学生への役割移行を助ける。

### 謝辞

本研究にご協力いただきました皆様に深く感謝申し上げます。本稿は、国際医療福祉大学大学院医療福祉学研究科に提出した修士論文の一部を加筆・修正したものであり、本研究の一部を第31回日本看護学教育学会学術集会にて発表している。

### 利益相反の開示

本研究における利益相反は存在しない。

### 文献

伊藤美鈴. (2012). 看護系専修・専門学校新人教員の職業的社会的化についての経験—教育活動における知覚の明確化—. 日本看護学会論文集 看護教育, 42, 14-17.

片山美穂, 長谷川雅美. (2017). 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.

片山美穂, 長谷川雅美. (2017). 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. 看護実践学会誌, 30(1), 9-17.

久米禎子. (2001). 依存のあり方を通してみた青年期の友人関係. 自己の安定性との関連から. 京都大学大学院教育学研究科紀要, 47, 488-499.

クリストフ・アンドレ, フランソワ・ルロール.

- (2000/2000). 高野優(訳), 自己評価の心理学. 東京紀伊國屋書店, 301-302.
- 厚生労働省. (2003). 新たな看護のあり方に関する検討会報告書. 2018. 6. 10 閲覧  
[www.mhlw.go.jp/shingi/2003/03/s0324-16.html](http://www.mhlw.go.jp/shingi/2003/03/s0324-16.html)
- 厚生労働省(2020). 看護師等学校養成所入学状況及び卒業生就業状況調査. 2020. 12. 29 閲覧  
[www.mhlw.go.jp/toukei/list/100-1.html](http://www.mhlw.go.jp/toukei/list/100-1.html)
- 三木隆子, 關戸啓子, 檀原いづみ. (2014). 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.
- 文部科学省. (2015). 「学び続ける」社会, 全員参加型社会, 地方創生を実現する教育の在り方について(第6次提言). 2019, 9, 24 閲覧  
[www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/pdf/dai6\\_1.pdf](http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/pdf/dai6_1.pdf)
- 文部科学省. (2019). 教育, 昭和22年教育基本法制定時の規定の概要. 2019. 11. 5 閲覧  
[www.mext.go.jp/b\\_menu/kihon/about/004/](http://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/about/004/)
- 根岸貴子. (2012). 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号, 26-29.
- パウロ・フレイレ(1968/2018). 三砂ちづる(訳). 被抑圧者の教育学50周年記念版. 東京亜紀書房, 156-176.
- パトリシア・A・クラントン. (1992/1999). 入江直子, 豊田千代子, 三輪建二(訳). おとなの学びを拓く - 自己決定と意識変容を目指して. 東京鳳書房. 68-77.
- 榊原智幸, 宮口瑞希, 樽山博美, 石井一枝, 岡崎真美, 北江慈子. (2014). 社会人経験のある新人看護師が体験したリアリティショックを克服できた要因. *日本看護学会論文集 看護管理*, 44, 273-276.
- 迫田智子, 梅田尚子, 清水るみ子. (2014). 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*, 44, 321-324.
- 佐藤奈保. (2018). 育成期家族の多様性と拡大する小児看護. *看護教育*, vol159 No11, 962-968.
- 白石弘幸. (2007). 知識の共有と共用. *金沢大学経済学部論集*, 72(2), 129-148
- 高橋喜代子, 川畑貴美子, 山口乃生子. (2015). 病床規模別にみた社会人経験のある新人看護師に対する支援の実態. *日本看護学会論文集 看護管理*, 45, 55-58.
- 魚住郁子, 近藤裕子, 野田貴代. (2015). 社会人経験のある看護学生が学校生活の中で学びつづけていくプロセス: 学びの深化に関わる体験の語り注目して. *日本看護学教育学会誌*, 25(1), 41-50.
- 渡邊恵, 鈴木玲子, 常盤文枝. (2012). 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*, 4, 106-109.

### Abstract

The purpose of this study is to identify how teachers of a nursing school deal with complicated and difficult situations where adult students (adult students who have come back to school after graduation from university/college, junior college or vocational school, or with work experience) with different backgrounds in age, education, and life experience study together with non-adult full-time students. The subjects were 11 nursing teachers with more than 3 years of nursing teaching experience. The data was obtained in semi-structured interviews and analyzed qualitatively and inductively. As a result, three educational difficulties were identified: «difficulty in responding to diverse levels of readiness», «difficulty in ensuring fairness», and «difficulty in transitioning from adult to student roles». In order to deal with these difficulties, it was indispensable to «respect the dignity of learners» and «reform and develop the student image held by nursing teachers» by changing the image of students held by nursing teachers. It was suggested that the increase in the number of adult students reflects the social situation that has changed with the times, and that nursing teachers need to respond to and accept diversity.