

研究ノート

臨地実習における指導者と教員双方の指導上の困った経験からみえた連携・協働のあり方



千田美紀子, 伊丹 君和
滋賀県立大学人間看護学部

要旨 看護学における臨地実習では、医療の高度化・複雑化に伴い、実践へ適用する能力を育成していくことが求められる。臨地実習は授業の一部であり、大学と実習先が連携・協働しながらともに学生を育てていく重要な役割がある。本研究では、実習指導者と教員にインタビューを行い、臨地実習における指導上の困った経験について質的帰納的に分析し、カテゴリーの関係性について検討し、連携・協働のあり方について考察した。対象者は指導者9名、教員12名であった。指導者からは5カテゴリー、教員からは7カテゴリーが抽出された。指導者と教員は、互いにコミュニケーションをはかりたいと思っているが、指導者は教員が不在であることで自分の指導について不安に思っていること、教員は伝えた内容が指導者に十分伝わっていないと感じていることが明らかになった。実習指導に関して学生の目標達成に責任をもつのは教員であり、指導者は患者の安全を守ってケアできるように指導すること、それを役割分担として再認識することが必要である。今後、教員は実習指導で起こる課題を的確に捉え、目標達成のために実習のあり方を模索しながら、指導者と連携・協働しながら指導する必要がある。

キーワード 指導者, 教員, 実習指導, 困った経験, 連携・協働

I. 背景

近年、医療の高度化・複雑化が急速に進んでおり、医療職に就く者には、その著しい社会の変化に対し臨機応変に対応していくため、専門的知識や看護実践能力の強化が求められている。そのため、看護学においても座学だけでなく、実践知を積んでいくために臨地実習の授業科目が組み込まれている。看護学教育における臨地実習は、学生が学士課程で学修した教養科目、専門基礎科目の知識を基盤とし、専門科目としての看護の知識・技術・態度の統合をはかりつつ、実践へ適用する能力を育成することを目的としている（文部科学省、2019）。その目的を達成させるためには、臨地での学習内容の質の保証・充実が必要とされる。しかし、その一方で、医療安全の観点からは、看護学生が実践できる看護ケアの範囲が縮小され体験できる内容が制限されていること、臨地での実習時間が短くなり体験学習の機会が少なくなっていること、臨地実習の体験をそれまでの学修の統合やさらなる学修へと効果的に導けていないことなど、多くの課題があることも挙げられている（文部科学省、2019）。このような制限がある中でも、できる限り体験の機会を確保し、その体験した内容から学びを深め、実践へ適用する能力を育成していくことが求められている。

文部科学省（2020）は、臨地実習は授業の一部であり、大学に主となる責務があるとしながら、実習先にも大学と連携・協働し、ともに学生を育てていく重要な役割があると述べている。したがって、臨地実習での指導は、教員だけでなく、実習先の指導者などとともに学生を指導していく体制の確立が必須であるといえる。佐々木（2015）は、実習指導者について、指導に付随する様々な戸惑いと困難を抱えているが、指導を通して成果を実感していることを明らかにしている。その他にも、実習指導者を対象とした研究は、思いや困難感（原田、持田、片山、2011；山根、渡邊、2012）、やりがい（井上、三

Collaboration considered from the experiences of supervisors and teachers who felt they had difficulty of teaching in nursing practice

Mikiko Senda, Kimiwa Itami

School of Human Nursing, The University of Shiga Prefecture

2022年9月30日受付, 2023年1月16日受理

連絡先: 千田美紀子

滋賀県立大学人間看護学部

住 所: 彦根市八坂町 2500

電 話: 0749-28-9537

F A X: 0749-28-9528

e-mail: senda.m@nurse.usp.ac.jp

重野, 末弘, 甲斐, 2011; 松下, 菱田, 2022), 役割遂行 (治田ら, 2013; 近, 山田, 中島, 巻野, 2022; 米田ら, 2008) についてなど, 様々な先行研究があるが, 教員と指導者の双方を対象とした研究は少ない. さらに, 教員と指導者それぞれの実習指導における困った経験に焦点をあて分析した研究はみられない. 臨地実習において, 教員と指導者が連携・協働していくために, それぞれが実習指導においてどのような困った経験をしているのかを明らかにしていくことが必要である.

II. 目的

本研究では, 病院を臨地実習の場とした看護学実習における学生への指導において, 教員と実習指導者双方の困った経験を明らかにする. その結果から, 指導者と教員との連携・協働のあり方について示唆を得ることとする.

III. 用語の定義

困った経験: 広辞苑によると, 困るとは「処置に苦しむ. どうしてよいかわからず苦しむ. 迷惑する」であり, 経験とは「人間が外界との相互作用の過程を意識化し自分のものとする事」である. 本研究における「困った経験」とは, 指導者や教員が実習指導を行う上で出会う現象について, どうしてよいかわからず苦しんだり悩んだりしたこと, またはその体験とし, 客観的事実だけでなく対象となる人物が捉えたものの見方も含むものとする.

IV. 方法

今回は対象を指導者と教員としたため, A: 指導者を対象とした研究, B: 教員を対象とした研究として記載していく. 分析以降の方法は共通しているため, C: 分析方法, D: 倫理的配慮にて記載する.

A. 指導者を対象とした研究

1. 研究デザイン
質的記述的研究
2. 研究対象

附属病院をもたない看護系大学の実習を受け入れている病院に所属している指導者のうち, 3年以上継続して病棟での実習指導の経験を有している者とした. また, 対象者の選定に際しては, 看護部長・教育担当科長に研究依頼の趣旨を説明し, 対象者の推薦を依頼した.

3. データ収集期間

2013年8月

4. データ収集方法

対象者に対して, インタビューガイドを基に半構成的面接を行った. インタビューガイドの内容は, 一般的背景を尋ねる項目 (年齢, 看護師経験年数, 実習指導経験年数), 実習指導に関する項目 (実習指導する上で困ったこと, うまくいったことなど, 印象に残っている指導またはその内容など) とし, なるべく自由に語ってもらった. 面接場所は, 対象者が所属している病院の個室にて実施した. 面接は1回1時間以内とした. また, 面接内容は対象者の許可を得てICレコーダーに録音し, 逐語録を作成した.

B. 教員を対象とした研究

1. 研究デザイン

質的記述的研究

2. 研究対象

実習施設が附属病院ではない大学に所属する者のうち, 常勤で勤務している者とした. また, 対象者の選定に際しては, 学部長に研究依頼の趣旨を説明し承諾を得た上で, 対象者に個別に依頼を行った.

3. データ収集期間

2017年8月～2018年3月

4. データ収集方法

対象者に対して, インタビューガイドを基に半構成的面接を行った. インタビューガイドの内容は, 一般的背景に関する項目 (年齢, 看護師経験年数, 教員経験年数, 病院実習指導経験年数) と, 実習指導に関する項目 (実習指導する上で困った場面や状況とその内容, 困ったことがなければ印象的だった実習の場面や状況など) を尋ね, なるべく自由に語ってもらった. 面接場所は, 対象者の所属する大学の個室にて実施した. 面接は1回1時間以内とした. また, 面接内容は対象者の許可を得てICレコーダーに録音し, 逐語録を作成した.

C. 分析方法

分析手順は以下の通りである.

1. ICレコーダーに録音した内容から逐語録を作成し, 研究目的に関連するデータを抽出した.
2. 抽出したデータを文章で区切り, コード化した.
3. 抽出したコードについて, 再度逐語録に戻り, その整合性について共同研究者間で検討した.
4. 類似性のあるコードをまとめ, サブカテゴリーに分類した. 分類したサブカテゴリーのデータを比較し, サブカテゴリー全体の中心となるカテゴリーを抽出した.
5. 研究の目的に沿って, 実習指導に困った内容や場面であることを共同研究者間で再検討し, 修正を重ね, 分析内容の信憑性と妥当性を確保するように努めた.

6. 指導者と教員それぞれの結果から、カテゴリーの関係性について検討し、連携・協働のあり方について考察した。

D. 倫理的配慮

指導者を対象とした研究は、滋賀県立大学の人を対象とした研究倫理審査専門委員会の承認を得てから調査を開始した(第319号)。また、教員を対象者とした研究は、聖泉大学研究倫理委員会の承認を得てから調査を開始した(016-009)。

研究協力の依頼については、調査開始前に指導者が所属する病院の看護部長に文章を用いて口頭による説明を行い、協力を得た上で、研究協力者に対して文章と口頭で個別に行った。その際、プライバシーの保護と守秘義務の遵守、得られたデータは研究目的以外に使用しないこと、自由意思による研究参加、辞退による不利益がないことについて説明し、同意書に署名を得た。教員に関しても同様の手続きを行い、所属する看護学部長に文章を用いて口頭により説明を行い、同意を得た上で研究協力者をリクルートし、個別に説明を行い、同意書に署名を得た。

得られたデータは個人が特定できないように匿名化をはかり、データとデータを処理するパソコンは鍵のついた場所に厳重に保管した。データの処理に使用するパソコンは、主任研究者の責任の下に管理し、厳格なアクセス権限の管理と制御を行うことにより、厳重に保管、取り扱うものとし、安全管理の徹底をはかった。

また、本研究を行うにあたり、実習指導について見識のある大学教員のスーパーバイズを受けて分析し、信憑性と妥当性を確保した。

V. 結果

A. 指導者を対象としたデータの分析結果

1. 対象の属性と分析結果の概要

本研究に同意が得られた対象者は、9名であった。対象者の年齢は37.9歳±5.2、看護師経験年数は17.3年±4.9、実習指導経験年数は6.1年±1.9であった。面接時間は平均40.3分であった。分析の結果、全参加者から集められた概念から45コード、16サブカテゴリー、5カテゴリーが抽出された(表1)。抽出したカテゴリーは、【学生への指導方法に迷うこと】【教員とのコミュニケーション不足により学生への指導にずれがあること】【患者へのケアを安全に行えないこと】【実習後の評価会が効果的に行えていないこと】【実習指導が新人指導につながっていないこと】であった。以下、文章中の【 】はカテゴリー、『 』はサブカテゴリー、〈 〉はコードを示す。

2. 実習指導において指導者が感じている困った経験

a. 【学生への指導方法に迷うこと】

指導者は、〈素直に受け入れられないこだわりがある学生へ対応したこと〉や〈年上の学生は自分より人生経験があり教えることが難しかったこと〉〈自分たちの学生の時とのギャップがあり指導が難しかったこと〉など、『自分の学生像からかけ離れた学生や手がかかる学生へ対応したこと』に困っていた。そのような学生への指導について、〈学生の態度に困り教員に相談しながらアドバイスしても響かず、どうしたらよいかわからなくなったこと〉〈指導をしている内容と学生が感じる指導されていた内容に違いがあったこと〉など、『学生に指導が伝わっているかわからず不安に思うこと』があった。また、指導している中で、〈学生が実習を休み始めてから内服していることがわかり、初めから知っていたら何かできたかもしれないことがあったこと〉から、『自分の指導について振り返った時の後悔したこと』があると語っていた。〈最初のころは精一杯で細かいことまで気になっていなかったこと〉から『自分が実習指導として初心者の時はわからないまま指導していたこと』を語っていたが、徐々に指導者として経験を積むことにより、〈注意を払う学生に集中して指導すると、その他の学生はあまり見られず申し訳ないこと〉〈積極的な学生から指導してしまい、何も言えない学生が後回しになっていないか心配であること〉について困り、『指導の平等性確保のための葛藤があったこと』を語っていた。そして、『実習内容がわからないため指導に迷ったこと』『実習ごとの頭の切り替えが難しいこと』『学生が多いと指導がうまくいかなかったこと』など、【学生への指導方法に迷うこと】について困っていることが明らかになった。

b. 【教員とのコミュニケーション不足により学生への指導に相違があること】

指導者は、〈教員不在だと不安であるため来てほしいと思ったこと〉や〈学生が相談したい時に教員が不在だと学生が困ると思うこと〉があり、〈教員と話をしたり意見交換したりする時間が、どこでいつしていいのかわからなくなったこと〉から、『教員が不在時に不安があり指導に迷ったこと』について困っていたことが明らかになった。また、〈教員が実習を掛け持つことで不在が多く、伝えたいことが伝えられないことがあること〉〈教員とお互い望むことばかりだとしんどくなること〉があり、『教員と話すことができなかった時に不安や不満があったこと』を語っていた。そして、〈教員不在のカンファレンスでは自分の意見だけで一方的になってしまう気がする〉が『教員不在であることにより学生への不利益があると感じたこと』についても困っていたことが明らかになった。

〈実習途中で教員とあまり確認できず、自分の指導が

表 1 指導者が感じている困った経験

カテゴリー(5)	サブカテゴリー(16)	コード(45)
学生への指導方法に迷うこと	自分の学生像からかけ離れた学生や手がかる学生へ対応したこと	素直に受け入れられないこだわりがある学生へ対応したこと 担当教員が学生の特性に気付いていない時の学生への接し方が難しかったこと 年上の学生は自分より人生経験があり教えることが難しかったこと 留年している学生だけのグループの指導したこと 以前は学生もみんな同じ年で同じように指導すればよかったが、今は指導の仕方を変えていかないといけないと思うこと 自分たちの学生の時とのギャップがあり指導が難しかったこと 実習が落ちると思っていたやることがなくなってしまった学生への対応が難しかったこと 学生はできていないことに全く気づいていない時への指導が難しかったこと
	指導の平等性確保のための葛藤があったこと	心の底では平等にしないといけないと思うが、将来看護師として働かない学生に対しては必死で指導しなくてもよいと思うこと 注意を払う学生に集中して指導すると、その他の学生はあまり見られず申し訳ないこと 積極的な学生から指導してしまい、何も言えない学生が後回しになっていないか心配であること
	自分の指導について振り返った時に後悔したこと	学生が実習を休み始めてから内服していることがわかり、初めから知っていたら何かできたかもしれないことがあったこと
	学生に指導が伝わっているかわからず不安だったこと	患者の訴えをわかってもらえるように指導したが、学生が最終的に捉えられていたかは分からなかったこと 学生の態度に困り教員に相談しながらアドバイスしても響かず、どうしたらよいかわからなくなったこと 指導をしている内容と学生が感じる指導されていた内容に違いがあったこと
	自分が実習指導として初心者の時はわからないまま指導していたこと	最初は訳がわからないまま受け身の指導で事故なく終わればよいと思っていたこと 最初のころは精一杯細かいことまで気になっていなかったこと
	実習内容がわからないため指導に迷ったこと	実習の実施計画が全くないのはどこまでどうしたらいいのかわからず難しかったこと 要項はあるが、実際には実習内容や指導がわからずどうすればよいか迷ったこと
	実習ごとの頭の切り替えが難しいこと	実習に来る学生の学年が違うと頭の切り替えが難しいこと 学校によっても記録用紙や重要視する内容も違うため、頭の切り替えが難しいこと
	学生が多いと指導がうまくいかなかったこと	学生が6人だとどうもうまくいかない時があり、1日のスケジュールをかえてしまい申し訳なく思ったこと 実習に来る学生が多いと見られないこと 学生6人の時はスタッフにも指導をお願いするが、日々の業務で忙しそうであり、依頼するのを躊躇ったこと
教員とのコミュニケーション不足により学生への指導に相違があること	教員が不在時に不安があり指導に迷ったこと	教員不在だと不安であるため来てほしいと思ったこと 実習指導を始めた頃は不安で教員に早く来てほしかったこと 学生が相談したい時に教員が不在だと学生が困ると思うこと 教員不在のため学生への指導が午後になってしまうと、実習に悪影響がでないか心配なこと 教員と話をしたり意見交換したりする時間が、どこでいつしているかわからなくなったこと
	教員と話すことができなかった時に不安や不満があったこと	教員と看護の方向性や実習の進め方に対して話す時間を取れなかったこと 教員が実習を掛け持つことで不在が多く、伝えたいことが伝えられないことがあること 教員とお互い望むことばかりだとしんどくなること
	教員不在であることにより学生への不利益があると感じたこと	教員不在のカンファレンスでは自分の意見だけで一方的になってしまう気がする 看護計画の立案は病院と学校のやり方が違うため教員に来てほしかったこと
	自分の指導について教員へ確認できず評価がわからなかったこと	実習途中に教員とあまり確認できず、自分の指導がこれでよかったのかわからなかったこと
	教員と指導への考えに相違があったこと	教員に意見を伝えるが、学生の評価が教員と違っていたこと 看護問題の方向性を教員の考え方に合わせているが、教員によって違ったこと
患者へのケアを安全に行えないこと	ケア実施時に安全面が守れず危険であったこと	安全面で危険であったため教員と指導していたが、ケアの実施になると学生が指導した内容を忘れてしまっていたこと 実習の最後まで教員と相談して指導したが、安全面も守れない学生がいたこと
実習後の評価会が効果的に行えていないこと	実習後 時間が空くと評価をわすれてしまい話し合うことに意味が見いだせないこと	実習後の評価会は期間があいてからの会議だと忘れてしまうこと 評価会までに時間があくとどの学校だったのか、何の実習だったのか忘れてしまうこと 学校と病院とで行う反省会は時間が経っていてタイムリーでなく反省会の意味がない 反省会では話し合いづらく、意見発表会になってしまっていること
実習指導が新人指導につながっていないこと	学生指導と新人指導がつながっておらずもったいないこと	臨床指導者と新卒指導がつながっておらずもったいないこと 学生の頃はいいところを伸ばそうとしていたのに新人になってラダーのことばかり言われてもったいないこと

これでよかったのかわからなかったこと〉が、『自分の指導について教員へ確認できず評価がわからなかったこと』として語られていた。一方で、〈教員に意見を伝えるが、学生の評価が教員と違っていったこと〉〈看護問題の方向性を教員の考え方に合わせているが、教員によって違ったこと〉により、『教員と指導への考えに相違があったこと』に困っていたことが明らかになった。以上のことより、指導者は、『教員とのコミュニケーション不足により学生への指導に相違があること』について困った経験であることが明らかになった。

c. 【患者へのケアを安全に行えないこと】

指導者は、学生へ指導する場面において、〈安全面で危険であったため教員と指導していたが、ケアの実施になると学生が指導した内容を忘れてしまっていたこと〉や〈実習の最後まで教員と相談して指導したが、安全面も守れない学生がいたこと〉など、『ケア実施時に安全面が守れず危険であったこと』について語っていた。指導者はケアの安全を確保するために学生へ指導を行っていたが、『患者へのケアを安全に行えないこと』に困っていたことが明らかになった。

d. 【実習後の評価会が効果的に行えていないこと】

指導者は、実習が終わってから開かれる評価会や反省会について、『評価会までに時間があくとどこの学校だったのか、何の実習だったのかを忘れてしまうこと』や〈学校と病院とで行う反省会は時間が経っていてタイムリーでなく反省会の意味がないこと〉を語っていた。また、〈反省会では話し合いづらく、意見発表会になってしまっていること〉も含めて、『実習後 時間が空くと評価をわすれてしまい話し合うことに意味が見いだせないこと』から、『実習後の評価会が効果的に行えていないこと』について困っていたことが明らかになった。

e. 【実習指導が新人指導につながっていないこと】

指導者は、困った経験といえるかはわからないが、と前置きした後に、〈臨床指導者会と新卒指導がつながっておらずもったいないこと〉や〈学生の頃はいいところを伸ばそうとしていたのに新人になってラダーのことがばっかり言われてもったいないこと〉が語られた。自分は一生懸命に学生指導をしているのに、『学生指導と新人指導がつながっておらずもったいないこと』を不満に思っており、『実習指導が新人指導につながっていないこと』が困った経験として感じていることが明らかになった。

B. 教員を対象としたデータの分析結果

1. 対象の属性と分析結果の概要

本研究に同意が得られた対象者は、12名であった。対象者12名は41.5歳±9.5、大学教員経験年数は7.0年±6.3であった。所属する専門領域は基礎看護学、成人看護学、老年看護学、精神看護学、小児看護学、母性看

護学であった。面接時間は平均52.1分であった。記述内容を分析した結果、教員が困ったと感じた経験として、93コード、21サブカテゴリー、7カテゴリーが抽出された(表2)。抽出したカテゴリーは【学生への指導方法に迷うこと】【指導者から学生へ指導してほしい内容に相違があること】【学生が実習で学ぶ内容の平等性の確保が難しいこと】【指導者との関係性や役割分担がうまくいっていないこと】【実習に適した理想の環境との違いに戸惑うこと】【指導者やスタッフの指導や対応が理不尽なものだったこと】【打ち合わせ内容がうまく伝わっていないこと】であった。

2. 実習指導において教員が感じている困った経験

a. 【学生への指導方法に迷うこと】

近年は在院日数の短縮化が進んでおり、〈実習中に学生5～6人が受け持てる入院患者がいないこと〉や〈学生の学習のプロセスとして必要な時間や期間に患者の確保ができないこと〉〈長期間受け持てないことで学生の目標設定や達成に向けての指導が難しいこと〉も多々あり、『入院期間の短縮により受持ち患者で看護過程の展開ができないこと』が指導する上で困ったと語っていた。また、〈短期間の患者を受け持った時に何を学ばせるのか分からないこと〉〈コミュニケーションが苦手な学生が患者に拒否されている場合に受け持ちを外そうか迷ったこと〉ことなど、『状況に合わせた指導を行うようにしているが、どう指導してよいかわからないこと』にも困っていた。教員自身のこととしては、〈思考が固まっている学生に指導するが気づいてもらえなかったこと〉や〈教員として指導したい内容をうまく伝えられているか心配であること〉〈指導者とどこまで何をしていけばベストなのか分からないこと〉などが語られ、『自分の指導への不安があり、どう指導したらよいかわからないこと』に困っていた。〈授業で伝えている内容と実際の看護場面にずれがある時に、学生が疑問に思ってくれないことに対してどう指導していいかわからないこと〉や〈記録さえこなしといたらいいという学生に魅力を伝えつつ指導することが難しいこと〉から、『学生に指導が伝わらないためどう指導したらよいかわからないこと』についても困っていることが明らかになった。できる限り学生の理解に努めているが、〈学生の言葉使いや態度が受け入れられずなぜこんな指導までしなければいけないのかと思ったこと〉〈自己評価の高い学生、プライドが高い学生が専門的にアセスメントをきっちりできていないことへ指導すること〉があり、『学生の態度や思いに納得できないのに受け入れること』に対しても困っていることが明らかになった。以上のことにより、状況は様々であるが、教員は【学生への指導方法に迷うこと】が困った経験だと思っていることが明らかになった。

b. 【指導者から学生へ指導してほしい内容に相違が

表2 教員が感じている困った経験

カテゴリー (7)	サブカテゴリー (21)	コード (93)
学生への指導方法に迷うこと	入院期間の短縮により受持ち患者で看護過程の展開ができないこと	実習期間中に受け持てる入院患者がいないこと 学生の学習のプロセスとして必要な時間や期間に患者の確保ができないこと 実習期間中に3事例受け持つこともあり実習目標である看護過程の展開が続けていけないこと 長期間受け持てないことで学生の目標設定や達成に向けての指導が難しいこと 実習中に学生5～6人が受け持てる入院患者がいないこと 短期間での受け持ちでは目標達成の評価が難しいこと 学生のレディネスと実習目標が合わずに受け持ちができないこと
	状況に合わせた指導を行うようにしているが、どう指導してよいかわからないこと	実習中に入院患者がおらず、どう実習したらよいかわからないこと 短期間の患者を受け持った時に何を学ばせるのか分からないこと コミュニケーションが苦手な学生が患者に拒否されている場合に受け持ちを外そうか迷ったこと 指導者が学生に実習目標以上のことを求めることがあるが教員としてうまく対応できていないこと
	自分の指導への不安があり、どう指導したらよいかわからないこと	ベビーに対しどう接したらよいか戸惑い悩んでいる学生に対し指導すること 学生が行いたい看護と患者のニーズが一致していない時の指導に悩んだこと 思考が固まっている学生に指導するが気づいてもらえなかったこと 教員として指導したい内容をうまく伝えられているか心配であること 自分が緊張しやすく、カンファレンス中に言いたいことが学生に伝わっていないこと 自分の指導について相談するがいつもこれでいいのかと疑問に思うこと 学生への指導は人格を否定していると取られないようにとても気を遣うこと 指導者とどこまで何をしていけばベストなのか分からないこと 病棟では教員一人なので指導方法も自分でつかんでいかないといけないこと 病院の考え方と大学の考え方がずれているときにどちらを優先させるか迷うこと
	学生に指導が伝わらないためどう指導したらよいかわからないこと	授業で伝えている内容と実際の看護場面にずれがある時に、学生が疑問に思ってくれないこと 対してどう指導していいかわからないこと 記録さえこなしたいらしいという学生に魅力を伝えつつ指導することが難しいこと
	学生の態度や思いに納得できないのに受け入れること	学生の言葉使いや態度が受け入れられずなぜこんな指導までしなければいけないのかと思ったこと 学生と距離を取りながら指導を行うが、学生の思いを受け止めるのにすごくエネルギーがいること 自己評価の高い学生、プライドが高い学生が専門的にアセスメントをきっちりできていないことへ指導すること 自己評価の高い学生、プライドが高い学生が患者へ配慮できていない時に指導すること
指導者から学生へ指導してほしい内容に相違があること	指導者によって指導内容が違うこと	指導者が日替わりだった時に日々調整していたが指導者には内容が伝わりにくかったこと 日々指導者が替わり、学生に指導される内容が違うこと 指導者同士で実習の進捗状況は申し送っているようだが、細かい部分までは申し送れていないようであり各指導者で考え方に違いがあること
	教員がしてもらいたい指導を指導者にしてもらえないこと	学んでほしい場面を実習で見せてもらえるように頼んでいるがしてもらえていないこと 学生の戸惑いが教員には想像できるが臨床では感じ方にギャップがあること 学生ができないのは知識不足だけではなく気持ちとしての準備も整えていかないといけないこと ということを臨床側は思わないこと 指導者が学生に学校で教えていないことを求められて考える時間を与えてくれないこと 基礎の段階で疾患の細かいことを要求される指導者もいること 指導者が学生のレディネスに合わせず多くのことを求めてくること 領域実習を担当した後で基礎実習を担当すると、領域実習の流れで同じような関わりをさせる指導者もいること 指導者に大学教育を理解してもらえていないこと 他の学校と比べられ他の学校はできていると言われること 臨床では日常的なケアでも、学生にとっては見たことのないケアであるため戸惑うが、指導者には当たり前のことであり学生の戸惑いが伝わらないこと 指導者や看護師が学生の戸惑いに気付かず段階的に踏まえていってくれないこと 臨床側の学生への理解度が小さいと学生の戸惑いが分からないこと 特異的な事例や学生が未経験であれば見るような機会を作ってほしいが、こちらがしてほしい指導と実際にされている指導は違うこと 患者に対して敬意や尊厳など見えづらい部分を学生に感じてほしいが指導にそれが感じにくいこと 指導者が学生の知識面ではない段取りや調整についてばかり責めフォローがないこと 指導している看護師に対し、先輩として何を伝えようとしているのかわからないこと
学生が実習で学ぶ内容の平等性の確保が難しいこと	指導者の交代より指導内容が違い学びの均一化が難しいこと	指導者が代わるとお願いしたことがタイムリーに伝わらず、実習の質の均一化はとても難しいこと 指導者によって指導内容が違い、病棟によって学びが変わってしまうこと
	状況や制約により実施できる内容に差が出ること	実習させてもらっている施設数が多く連携がうまくいかないこと 病院の制約がないと学生の経験も多くなり学びも多いが制約が多いところだと実施回数も限られ、させてもらえることが違ってくること 指導者や教員がついていくという条件の基でのコミュニケーションである場合、ついていない場合と比べると差が出ること
	自分の技量によって学生への指導ができなかったこと	学生から自分への指導がなかった、時間が少なかったと言われたこと

カテゴリー (7)	サブカテゴリー (21)	コード (93)
指導者との関係性や役割分担がうまくいっていないこと	指導者との関係性をうまく築きづらいこと	指導者が日替わりで変わるため、関係性が保てないこと 知らない初めての場所では実習指導者との関係性ができていないこと 実習施設が毎年代わることや指導者がかわると話しづらいこと 大学の事情で担当する実習先がかわり関係性を築きづらいこと 基礎は年に1回の実習なので、指導者とコミュニケーションが上手くいくまでに時間がかかる 継続して同じ実習先に行くときよいが次の実習までに指導者も代わっていることがあること
	指導者との役割分担がうまくできていないこと	指導者が忙しいときは業務優先になり、学生と教員が全部ケアに行くこともあること 教員がずっとケアに入っている状態もあり、記録を見る時間や思考の整理をする時間がないこと 管理職が指導者であり病棟の管理のほうを優先してしまっ、学生がコミュニケーションに困っていても指導することがなく戸惑っていること 教員と指導者がどのように分担できるか迷うこと
	指導者との考え方にずれがあること	ケア実施に感じる指導者の考えと教員の理想とにずれがあること 指導してくれている看護師の看護観に共感できないことがあること 教員が期待することと指導者が期待をどう受け取っているのかにずれを感じる 教員の実習に対する最低限の目標設定が揺らいでいると指導者の指導とずれが生じることがあること 6人の学生が段取りよくできないといけないと指導者に学生が言われること 指導者の看護観が指導上の形にも表れてくるのでそれが教員と違うと指導がすごく難しいこと 大学で大事に考えていることを病院や指導者によってそこまで大事だと思っていないという考えに対しジレンマを感じる 指導者に学生のモデリングになってほしいとお願いしているが認識のずれがあること
実習に適した理想の環境との違いに戸惑うこと	指導者や病院側へ言いたいことが言えないこと	大学が求める学習の質の担保を考えると、臨床側に変に気を遣って言いたいようには言えないこと 指導者が考えた指導をされていると思い、学生の戸惑いを言えない時もあること 実習中にモデリングをしてほしいと言いたいのが病棟が忙しく言いづらいこと 指導者と根本的な違いがあると非常におもしろいこと
	病棟の看護が優先され実習展開は後回しになること	患者の入院期間が短く、学生の看護に対し疑問に感じてケアが優先されるため振り返りは後になってしまうこと 学生が実習中に言いたいことがあっても急性期にある患者は休息が優先のため調整が難しいこと
指導者やスタッフの指導や対応が理不尽なものだったこと	実習内容と実習先とマッチングしていないこと	病棟の事情を理解しながらお願いしているが、実習自体が難しいと感じること 指導したい内容と実習先の社会資源の状況が異なっていること 各病院での援助内容や実習体制が違う、大学が考えるものと違うと伝えづらいこと それぞれの病院の考え方や決まりを知って合わせていかないといけないこと 医者・看護師不足でいかに効率的にケアをするかという現実があるが、それを学生に普通だと思っほしくないこと 医師と看護師は協働していくことが理想だが、医師の考え方が優先になってしまっていること 教員に実習のことを全部やってもらわないといけないと考える病院や指導者もいること
	インシデント等に対する対策が多くなることと実施できることが少なくなること	患者が困ることが起きたりインシデント事例があるとその対策でがんじがらめになっていくこと
打ち合わせ内容がうまく伝わっていないこと	指導者からの理不尽な対応や指導をされたこと	指導者の感情の起伏が激しく学生がしんどくなったり、もうやめたいと言う学生もいたこと 他のスタッフと調整してケア実施をする予定だったが、なぜか指導者から学生が怒られたこと 指導者によって違うことを言われると学生はなかなか言い返せずうしかいこと カンファレンスのテーマを事前に伝えた時は何も言われなかったのに終わった後に否定されたこと 指導者以外の看護師は学生に対しできないことを否定してくること
	スタッフからの理不尽な対応や指導をされたこと	指導者以外の看護師は学生に対しできないことを否定してくること
打ち合わせ内容がうまく伝わっていないこと	打ち合わせ内容が十分に伝わっていないこと	大学が目指している実習の目標が指導者に十分に伝わっていないこと
	打ち合わせに出していない指導者には内容が伝わっていないこと	病院の管理職と打ち合わせをし目標を理解してもらっているが、指導者には十分伝わり切れていないこと 打ち合わせで大学の方針を伝えているが指導者がかわると指導が違うこと 打ち合わせに出していない指導者には打ち合わせした内容が伝わってなかったこと

あること】

実習中、病棟の勤務の都合で、〈日々指導者が替わり、学生に指導される内容が違うこと〉や〈指導者同士で実習の進捗状況は申し送っているようだが、細かい部分までは申し送っていないようであり各指導者で考え方に違いがあること〉について語り、教員は『指導者によって指導内容が違うこと』困っていた。それに加えて、〈指導者が学生のレディネスに合わせず多くのことを求めてくること〉があったり、〈他の学校と比べられ他の学校はできていると言われること〉など、各大学や各実習に合った指導と思えない指導であったり、〈指導者や看護師が学生の戸惑いに気付かず段階的に踏まえていってくれないこと〉〈学んでほしい場面を実習で見せてもらえるように頼んでいるがしてもらえていないこと〉などが語られ、『教員がしてもらいたい指導を指導者にしてもらえないこと』について困っていることが明らかになった。したがって、教員は【指導者から学生へ指導してほしい内容に相違があること】について困っていたことが明らかになった。

c. 【学生が実習で学ぶ内容の平等性の確保が難しいこと】

〈指導者が代わるとお願いしたことがタイムリーに伝わらず、実習の質の均一化はとても難しいこと〉や〈指導者によって指導内容が違い、病棟によって学びが変わってしまうこと〉など、『指導者の交代より指導内容が違い学びの均一化が難しいこと』や〈病院の制約がないと学生の経験も多くなり学びも多いが制約が多いところだと実施回数も限られ、させてもらえることが違ってくること〉などの『状況や制約により実施できる内容に差が出ること』〈学生から自分への指導がなかった、時間が少なかつたと言われたこと〉から『自分の技量によって学生への指導ができなかつたこと』に困っていることが明らかになった。以上のことから、教員は【学生が実習で学ぶ内容の平等性の確保が難しいこと】について困っていることが明らかになった。

d. 【指導者との関係性や役割分担がうまくいっていないこと】

〈指導者が日替わりで変わるため、関係性が保てないこと〉や、〈大学の事情で担当する実習先がかわり関係性を築きづらいこと〉など、『指導者との関係性をうまく築きづらいこと』を困ったこととして挙げていた。また、〈教員が期待することと指導者が期待をどう受け取っているのかにずれを感じること〉や〈大学で大事に考えていることを病院や指導者によってそこまで大事だと思っていないという考えに対しジレンマを感じること〉があり、『指導者との考え方にずれがあること』について困っていると語っていた。そのような状況の中で、〈指導者が忙しいときは業務優先になり、学生と教員が全部

ケアに行くこともあること〉や〈教員がずっとケアに入っている状態もあり、記録を見る時間や思考の整理をする時間がないこと〉があり、『指導者との役割分担がうまくできていないこと』に困っていることも明らかになった。しかし、臨床側との関係性を悪くしないようにという思いから、〈大学が求める学習の質の担保を考えると、臨床側に変に気を遣って言いたいようには言えないこと〉〈指導者が考えた指導をされていると思い、学生の戸惑いを言えない時もあること〉もあり、『指導者や病院側へ言いたいことが言えないこと』についても困っていることが明らかになった。以上のことより、教員は【指導者との関係性や役割分担がうまくいっていないこと】について困っていることが明らかになった。

e. 【実習に適した理想の環境との違いに戸惑うこと】

教員は、〈学生が実習中に行きたいことがあっても急性期にある患者は休息が優先のため調整が難しいこと〉など、当たり前のことであり仕方ないと思っているが、タイムリーに指導したいという思いもあり、『病棟の看護が優先され実習展開は後回しになること』について困ったことがあると語っていた。そして、〈病棟の事情を理解しながらお願いしているが、実習自体が難しいと感じること〉〈各病院での援助内容や実習体制が違い、大学が考えるものと違うと伝えづらいこと〉を挙げ、『実習内容と実習先とマッチングしていないこと』についても困っていると語っていた。それに加え、〈患者が困ることが起きたりインシデント事例があるとその対策で感じられなくなっていくこと〉から、『インシデント等に対する対策が多くなると実施できることが少なくなること』についても困っていることが明らかになった。以上のことより、教員はわかっているし臨床に合わせるのは仕方ないことだとした上で、【実習に適した理想の環境との違いに戸惑うこと】に対して困っていることが明らかになった。

f. 【指導者やスタッフの指導や対応が理不尽なものだったこと】

教員は、〈指導者の感情の起伏が激しく学生がしんどくなったり、もうやめたいと言う学生もいたこと〉や〈他のスタッフと調整してケア実施をする予定だったが、なぜか指導者から学生が怒られたこと〉など、『指導者からの理不尽な対応や指導をされたこと』があると語り、困っていることが明らかになった。〈指導者以外の看護師は学生に対してできないことを否定してくること〉もあり、『スタッフからの理不尽な対応や指導をされたこと』も困ったこととして挙げられていた。以上のことから、【指導者やスタッフの指導や対応が理不尽なものだったこと】について困っていることが明らかになった。

g. 【打ち合わせ内容がうまく伝わっていないこと】

教員は、実習がスムーズに進んでいけるように、臨

床側と実習前に打ち合わせを行っているが、〈大学が目指している実習の目標が指導者に十分に伝わっていないこと〉があり、『打ち合わせ内容が十分に伝わっていないこと』に困っていた。そして一方では、〈打ち合わせで大学の方針を伝えているが指導者がかわると指導が変わること〉や〈打ち合わせに出ていない指導者には打ち合わせした内容が伝わってなかったこと〉があり、『打ち合わせに出ていない指導者には内容が伝わっていないこと』に対して困っていることも語られていた。以上のことにより、教員は【打ち合わせ内容がうまく伝わっていないこと】に困っていることが明らかになった。

VI. 考 察

A. 指導者と教員双方の実習指導する上での困った経験内容

指導者と教員双方のカテゴリーで同じものは、【学生への指導方法に迷うこと】であった。指導者は、このインタビューを通して今までの実習指導を振り返り、初心者時代は学生指導で精一杯だったのが、少しずつ余裕と自信が生まれ、学生の違いによって指導方法の切り替えをされるなど、広い視野で物事を見て指導することができるようになっていく。経験を積むことによって、学生の個別性や学年、領域別の特徴なども捉えられるようになり、実習目標に沿って指導をすることができるようになったと考えられる。しかし、自分の経験から考えられる学生像とは異なる、特性のある学生への指導に難しさを感じていることが明らかになった。玉木 (2017) は、最近の若者のコミュニケーション能力や社会性、生活能力の低下の背景には、社会環境の変化による生活体験の減少や、効率性やシステム化の追求が思考や想像あるいは創造する機会を奪っているということ、その学生の特性を理解した上で、学生の強みを生かすこと、成長する力や限りない能力を育てる必要があると述べている。現在の学生の特徴として、様々な背景をもつ学生が在籍しており、個々に沿った多様な指導をしていく必要があることが考えられ、自分たちの学生時代とのギャップに戸惑っていると考えられる。【学生への指導方法に迷うこと】のカテゴリー内にもあるように、とくに指導を素直に聞き入れてもらえない学生、言っても変わらない学生、態度が悪い学生に対しては接し方や対応に苦慮されていることが明らかになった。

一方、教員も学生の理解に合わせて個別に指導を行っているが、自分の指導に自信がなかったり、教えている内容と現場に乖離があったりした場合の指導について苦慮しており、【学生への指導方法に迷うこと】があると語っており、指導者と同じ内容で悩んでいることも明ら

かになった。しかし、同じカテゴリーの中でも教員側には、入院患者の入院期間短縮により看護過程の展開ができないことに対して、指導に迷っていることも明らかになった。看護過程の展開をすることを学生の理解度に合わせると、1週間の入院期間で、情報収集、アセスメント、看護計画、実施、評価のPDCAサイクルを行うには限界がある。とくに急性期の入院であれば、症状が日々変化し、その情報収集のみでも精一杯の場合もある。様々な内容を広い視点から学ばせたいと思う教員側には、実習中の受持ち患者が退院することは、指導に困る状況であるといえる。一方で、臨床側でも6人の学生が実習に来られると指導する時間がなく、伝えたい内容が伝えきれない状況にあることもインタビュー結果から明らかになった。今後、医療情勢に合わせて在宅医療も増えてくるため、病院での実習のあり方や実習でどのようなことを目標とするか、大学側が現状を踏まえて検討していく必要があると考える。

B. 困った経験の相違からみえた指導者—教員間の連携・協働のあり方

近年、患者の権利意識も高まる中、指導者は患者の安全を確保しながら学生の実践をさせねばならない。今回、指導者側では【患者へのケアを安全に行えないこと】が困ったこととして語られており、実習における責任としては指導者の責務であることが再確認された。そのためにも、指導者はとくに看護計画の実施について、安全面からの指導を行い、指導に沿って学生が実施できるようにする必要がある。それには、教員とともに学生の援助内容、つまり看護計画について指導内容を一致させる必要がある。そして、指導者からの指導が学生に伝わっているのか、安全性を守るための準備が学生に整っているのかという確認をすることは教員の責務であるといえる。指導者も【学生への指導方法に迷うこと】の中で語っていたように、学生の特性に合わせて指導しようと努力しているが、短い期間で学生の特徴を捉えながら指導することは指導力を要する。少しでも安全にケアが行えるように、教員と学生のレディネスや特性、個性について情報共有しながら指導を行うことが安全性を確保できる近道であると考えられる。

また、指導者と教員のカテゴリーの中で、指導者側：【教員とのコミュニケーション不足により学生への指導に相違があること】、教員側：【指導者から学生へ指導してほしい内容に相違があること】は類似しているものであった。双方の語りから見えたものは、互いにコミュニケーションをはかりたいと思っているが、指導者は教員が不在であることで自分の指導について不安に思っていること、教員は伝えた内容が指導者に十分伝わっていないと感じていることだった。コミュニケーションは、自分が伝えたい内容を相手に伝えるという思いから始ま

る。それは一方的では成り立たず、双方向のやり取りが必要となる。双方の意思が通じ合わないとコミュニケーションは成立しない。椎葉、斎藤、福澤(2010)は、指導者が教員と連携・協働できている認識項目は問題事項への対応であり、実習中の問題事項は捉えやすく、情報を共有しやすいと述べている。また、斎藤、國澤(2008)は、実習前・中・後に指導者と教員が連携・協働のために行っている行動は、主として情報交換で、とくに実習中は学生が困っていることや問題などの対応であることを明らかにしている。今回のインタビュー結果でも、指導者は教員に対し、病棟にいてほしいという思いがあるが、その状況は実現していないといえる。しかし、病棟にいてほしいということが語られた反面、病棟にいても話す時間がとれていないこと、自分の指導がよいのか不安になっていること、教員と意見の相違があることについて困っており、単に教員が病棟にいてだけで解決する問題ではないと考えられる。教員が病棟にいるという状況だけでなく、話す時間を確保し不安な内容を確認することによって、指導者が自分の指導に自信がもてるようになることが必要である。指導者が不安に思っている内容は、こだわりがある学生や、やる気のない学生への指導がこれでよかったのかということや、そのような学生に指導していると他の学生への指導ができなかったことであった。これは、学生が実習目標を達成できないことに対する、自分の指導への自責の念であるといえる。学生が実習目標を達成できないことは、学生の問題であり、指導者の責任でない。今回のインタビューでも実習指導について困った経験を聞いているにもかかわらず、実習指導で行っていることが新人指導にも生かされていないという内容が挙がっていた。つまり、実習指導も新人指導と同じくらいの責任を持って臨んでいるのではないかと推測できる。実習指導に関して学生の目標達成に責任をもつのは教員であり、指導者は患者の安全を守って学生が援助できるように指導することに責任がある。それを役割分担として再認識する必要があるといえる。学生が抱える問題についても、目標達成に影響する可能性があれば支援してもらう必要はあるが、責任を背負う必要はないことを教員から伝えながら、指導について話し合うことができれば、指導者も指導についても自信がもてるのではないかと考える。

一方で教員は、実習内容について理解が深まっていない指導者もいることを困った経験として語っていた。教員からの実習説明時に指導者が出席していない状況もあることが明らかになった。今回、インタビューした指導者や教員は、附属の病院や大学をもたないところであった。附属病院に比べると臨床側の大学教育への理解が深まっていないこと、大学側も実習先確保に苦慮しているおり、実習目標に合致した実習先となっていない可能性

もあると推測する。また、渡邊、梶原、菱谷、古村(2018)は、看護教員は実習を依頼している立場での遠慮やトラブルを起こしたくない気持ちがあると述べており、今回の結果でも教員は同様の思いをもっていたことが考えられる。学生にとってよりよい指導を行うためには、まずは教員が実習目標達成に必要な内容について、伝わるまで丁寧に説明することが必要である。それには相手も大事にする、自分も大事にするといったアサーティブコミュニケーションを行う能力が必要とされる。アサーティブコミュニケーションを意識し、互いを尊重しながら意見交換を行い、内容を確認し合いながら関係性を築いていくことが今後の課題である。そして、実習指導を行う際には、病院の現状を踏まえながら、その中でどのようなことが課題であるのか、教員が的確に捉え、目標達成のために実習のあり方を模索し、指導者と共有していく必要があると考える。

C. 実習指導における今後の展望

指導者は、年々、様々な背景をもつ学生が増えており、指導も複雑になってきていると感じていた。以前は同じ年齢である学生を同じように指導していけばよかったが、現在は年齢や経験も様々な学生が実習をする状況にあり、それが指導の複雑さの要因となっていることを認識している。指導者がこのような状況や、教育環境を知ることにより、学生理解につながると考えられる。それに加え、指導者や教員が多様で複雑な指導をするためには、指導力の向上が求められており、今後の課題であるといえる。

また、教員との間で考えが異なることに関して、学生の実習評価が異なっていることも語られていた。指導者と教員の視点が異なることは、金子ら(2007)の先行研究でも明らかになっており、それはそれぞれの立場、責任からの違いであると考えられる。それにより問題となるのは、学生への指導が異なることである。今回の調査では、指導者が教員との考えや評価に違いがあることに困っていることも明らかになった。また、指導者の意見として、反省会や評価会について期間が開いている、タイムリーに行えていないことが挙げられた。これは教員のカテゴリー項目ではなく、指導者のみであった。指導者は様々な学校から、様々な領域の実習を次々と受け入れている。学校が違えば教育理念も違い、実習が異なれば、達成目標も実施内容も変わってくる。そのため、頭の切り替えが難しいことも多くの指導者が語っており、実習が終了直後に反省会をしていないと、実習内容や指導も忘れてしまうと考えられる。そのため、臨床側は打ち合わせに指導者が参加できるようにすること、大学側は打ち合わせや反省会の日程を臨床側に合わせ開催する計画を立てることが求められる。そして、互いの立場や責任を理解した上で、学生の評価が違うのはどの部分な

のか協議しながら、実習目標のゴールに沿って指導内容を共有していけることが望まれる。そのためには、実習指導に責任をもつ教員が、それぞれの問題について客観視し、その現象について指導者、学生にそれぞれ伝えながら、解決していく道を探る必要があると考える。

D. 研究の限界と今後の課題

本研究では、研究者のネットワークを用いて対象者を選じたため、これらを病院実習における指導者、教員の代表値としていることには限界がある。今後は、さらに対象を増やし、一般化を目指した調査が必要である。ただし、今回報告を行ったものはコロナ禍前に収集したデータであり、現在の実習情勢を反映したものにはなっていない可能性がある。コロナ禍により実習形態、学内演習も多様化してきており、指導者や教員の認識に変化がないか、施設ごとの特徴や指導経験年数など、基本的属性に関しても、特徴が見られないか分析し明らかにする必要があると考える。また、コロナ禍前も話す、相談する時間が足りないと述べていたことが、現在ほどのように変化したのか、それも合わせて調査していく必要があると考える。

Ⅶ. 結 論

今回、臨地実習における指導者と教員双方の指導上困った経験について、質的帰納的に分析し、カテゴリーを抽出した。そして、カテゴリーの関係性を検討し、連携・協働のあり方について考察した結果、以下のような結論を得た。

1. 臨地実習において、指導者は【学生への指導方法に迷うこと】【教員とのコミュニケーション不足により学生への指導にずれがあること】【患者へのケアを安全に行えないこと】【実習後の評価会が効果的に行えていないこと】【実習指導と新人指導が繋がっていないこと】について、指導上困った経験として語っていた。
2. 教員は、【学生への指導方法に迷うこと】【指導者から学生へ指導してほしい内容に相違があること】【学生が実習で学ぶ内容の平等性の確保が難しいこと】【指導者との関係性や役割分担がうまくいっていないこと】【実習に適した理想の環境との違いに戸惑うこと】【指導者やスタッフの指導や対応が理不尽なものだったこと】【打ち合わせ内容がうまく伝わっていないこと】について、困った経験として語っていた。
3. 指導者と教員双方のカテゴリーで、同じものは【学生への指導方法に迷うこと】であったが、それぞれの立場で解決しないといけな問題を自分事のように捉えているため、困った経験として認識している

ことが明らかになった。

4. 指導者側：【教員とのコミュニケーション不足により学生への指導に相違があること】と、教員側：【指導者から学生へ指導してほしい内容に相違があること】のカテゴリーも類似しているカテゴリーであった。
5. 今後は、指導者と教員双方が合意の上、自信をもって指導できるように、指導内容について確認し合い、関係性を構築していくことが課題である。また、今後の医療情勢に合わせて、互いの立場や責任を理解した上で協議しながら、指導内容を共有していけることが望まれる。その中で、教員は、どのようなことが課題であるのか的確に捉え、目標達成のために実習のあり方を模索し、指導者と連携・協働しながら指導していくことが必要である。

謝 辞

本研究を行うにあたり、快くご協力いただきました研究参加者の指導者や教員の皆様、ならびに、研究の目的についてご理解いただき、調査活動の許可をくださいました看護学部長、調査病院の看護部長、看護部の皆様に深く感謝申し上げます。

また、本論文の教員を対象とした調査、分析をご指導くださいました故 小山敦代教授に心より感謝いたします。

付 記

本研究の指導者を対象とした研究においては、修士論文の一部を加筆修正しております。また、教員を対象とした研究内容は、第40回日本看護科学学会学術集にて発表したものを一部加筆修正しております。

文 献

- ・原田恵子, 持田容子, 片山弥生 (2011). 看護系大学生の臨地実習に初めて関わった実習指導者のとまどい. 日本看護学会論文集: 看護教育, 42, 72-75.
- ・井上留美, 三重野英子, 末弘理恵, 甲斐博美 (2011). 実習指導者の実習指導に前向きに取り組むための課題—実習指導の原動力となる思いを通して. 日本看護学会論文集: 看護教育, 41, 49-52.
- ・金子吉美, 鈴木妙, 久保かほる, 浅見多紀子, 柴崎いづみ, 加藤千恵子, 鈴木夕岐子 (2007). 成人看護演習における看護師と教員の技術評価の特徴. 日本看護

- 学会論文集：看護教育, 37, 383-385.
- ・近直子, 山田聡子, 中島佳緒里, 巻野雄介 (2022). 臨地実習指導者の役割遂行における自己評価指標の開発. 日本看護学教育学会誌, 31 (3), 1-10.
 - ・松下由美子, 菱田知代 (2022). 在宅看護学実習における実習指導者の「やりがい」の創出. 日本看護研究学会雑誌, 45 (1), 41-50.
 - ・文部科学省 (2019). 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会 第一次報告 令和元年 (2019年) 12月20日. https://www.mext.go.jp/content/20200616-mxt_igaku-000003663_1.pdf
 - ・文部科学省 (2020). 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会 第二次報告 令和2年(2020年) 3月30日. https://www.mext.go.jp/content/20200330-mxt_igaku-000006272_1.pdf
 - ・斎藤恭子, 國澤尚子 (2008). 実習指導者と教員の連携・協働の実際－実習前・中・後に連携・協働のためにおこなっている行動－. 第28回日本看護科学学会学術誌, 303.
 - ・佐々木史乃 (2015). 看護学生の実習指導における臨床看護師の体験. 日本看護学教育学会誌, 24 (3), 27-38.
 - ・椎葉美千代, 斎藤ひさ子, 福澤雪子 (2010). 看護学実習における実習指導者と教員の協働に影響する要因. Journal of UOEH, 32 (2), 161-176.
 - ・玉木敦子 (2017). 今どきの看護学生をどう育てるか. 神戸女子大学看護学部紀要, 2, 1-10.
 - ・治田裕子, 米田恭子, 内田有香, 岡田みゆき, 新家美弥子, 田中眞美, 前田祥子 (2013). 臨地実習における看護師の役割とその実態. 日本看護学会論文集：看護教育, 43, 118-121.
 - ・渡邊淳子, 梶原順子, 菱谷純子, 古村ゆかり (2018). 看護教員が臨地実習指導において感じた困難の要因とその対処. 看護教育研究学会誌, 10 (1), 17-27.
 - ・山根美智子, 渡邊カヨ子 (2012). 急性期病院における看護学生への実習指導に対する看護師の思い. 獨協医科大学看護学部紀要, 5 (2), 61-73.
 - ・米田照美, 前川直美, 沖野良枝, 寺田美和子, 金森京子, 泉朋子, 藤井淑子 (2008). 実習指導者講習会が指導者の役割遂行に及ぼした影響. 人間看護学研究, 6, 77-90.