研究報告

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

Factors for difficulties felt by teachers of nursing teachers in bedside teaching and the ways to cope with

渡邊淳子 ¹⁾ 梶原順子 ²⁾ 菱谷純子 ³⁾ 古村ゆかり ⁴⁾
Junko Watanabe Junko Kajiwara Sumiko Hishiya Yukari Furumura

キーワード:看護教育、看護教員、臨地実習指導

Key words: nursing education, nursing teacher, clinical practice guidance

要旨

本研究の目的は、臨地実習指導で看護教員が感じた困難の要因とその対処を明らかにすることである。質的記述的研究デザインを用い、同意の得られた看護教員に半構造化面接を行った。本研究計画は、倫理審査委員会の承認を得て実施した。結果、研究参加者は、31歳~58歳の看護教員 11名で、教員としての経験は1年~18年であった。分析の結果、抽出された実習がうまくいかないと感じる要因には、【引き受けてもらっているひけ目】【指導現場での孤独感】【指導現場での不安定さ】があり、その背景には、【ゆとりのない現場】【学生のモチベーションの低さ】【指導に対する不安】があった。その対処としては、【解決に向けた相談】【学生の学びの場を形成】【指導者とのトラブル回避】があった。教員への支援として、孤独を感じないサポート体制を整えること、さらに臨地での学習は相互作用によるものであることを理解し、臨地実習指導者との協働であることをふまえた指導過程の振り返りが必要であることが示唆された。

I. はじめに

看護基礎教育における臨地実習は、対象との関わりを通して対象を理解することを学ぶ場である。 それは、対象との相互関係を通して理論と実践を結びつけ、実践としての科学である看護学を学ぶ上で、必要不可欠な学習の場である。看護学実習は、対象者の状況が日々変化するという不確定ななかでの学習であり、その状況に合わせた看護を、学生は試行錯誤しながら臨床の知として学んでいる。このような状況に依存した学習の場において、看護教員には学生の経験をいかに教材化するかが 問われる。そして、そこでの学習からその経験を 臨床の知として形成していくという教育的関わり が求められる。「看護教育の在り方に関する検討会 報告」¹⁾では、臨地実習における教員と実習指導者 の責任をふまえた上で、「双方の後輩育成に関する 連携と目的意識の共有の重要性」を強調している。

臨地実習に関する研究においては、実習指導者 に関する報告が多い。実習指導者の指導上の悩み や困難^{2) 3) 4) 5)}、看護教員が期待する実習指導者の 役割⁶⁾、臨地実習指導に対する認識⁷⁾、役割行動・ 指導意欲と組織風土との関連⁸⁾ などがある。看護

¹⁾東京医療学院大学 University of Tokyo Health Sciences

²⁾ 国立病院機構水戸医療センター附属桜の郷看護学校 National Hospital Organization Mito Medical Center Sakuranosato Nursing School

³⁾ 筑波大学附属病院看護部 University of Tsukuba Hospital Department of Nursing

⁴⁾ 横浜未来看護専門学校 Yokohamamirai Nursing School

学実習での学生の学びは、受け持ちクライエント、グループメンバー、実習指導者、そして教員との関わりによって起こるダイナミックスに影響を受けている。実習指導者が感じている指導上の困難として、酒井らは、看護過程や実習記録の指導、看護技術の指導、自己学習支援、学生との関わり、リスクマネジメント、教員との連携があると報告しており⁹、教員との連携も指導上の困難の要因となっている。

臨地実習の主体である看護学生は、医療現場で 起こる現実的な課題に直面し、かつ精神的な緊張 感を持ち困難を感じながら、教員、実習指導者の 支援を受け個々の対象に必要な看護とは何かを考 え、学び、成長を図っている。そのような中で、 看護学生には、臨地実習に対する不安を日常的に 訴え、躓く学生もいる。隅田は看護系大学生の臨 地実習におけるレジリエンスの構成要素として、 信頼する他者から学生が受ける支援、学生の内面 的な強み、学生が主体的に実行することがあげら れると報告している100。一方、実習指導に関わる 教員のストレスでは、人間関係に関するものが多 く、学生、教育役割、実習施設適応のストレスを あげている 11)。役割についての報告では、看護学 生の教員に期待する役割 12)、実習施設との連携 13) などがある。看護教員は、実習施設と教育機関が 同一組織あるいは連携組織という関係にあるとき は、臨床指導者との関係が築きやすいと認知して おり、実習指導上の課題では業務の不明確さや業 務量の多さ、自己の能力などをあげた。その一方 で、実習施設が教育機関の関連機関ではない場合 は、疎外感を感じ、実習指導者と学生との間での 板挟みに揺れ動き、実習施設から臨地実習を断ら れるのではないかと恐れていた 14)。

看護基礎教育においては、近年、教育機関の新設が相次ぎ、量的拡大による教員不足から教育の質の低下が懸念される。特に看護学実習では、対象者が療養を行う場での教育という特殊性から、教員には臨地実習指導を展開する力が求められ、学生個人に対する指導とグループに関わる能力とともに看護実践力も必要不可欠である。臨地実習

指導は、学内の学びを臨床の場で実践してみるという単純なものではなく、対象者の理解を促し、学生のもっている力と対象者の能力を活かしながら、学生が看護全体を捉える場である。したがって臨床実習指導には、看護教員の力量が問われるのである。そこで、本研究では、学内とは異なる指導力が求められる臨地実習指導において、看護教員が臨地実習で感じている困難に焦点をあてた。

Ⅱ. 研究目的

看護教員が臨地実習指導において、困難と感じ ている要因とその対処を明らかにする。

Ⅲ. 用語の定義

本研究における看護教員とは、看護師国家試験 受験資格取得のための養成機関に属する看護師の 資格を有する教員をいう。また、臨地実習指導に おける困難とは、臨地実習指導中に困ったと感じ たこと、あるいは難しいと感じたこととした。

Ⅳ. 研究方法

1. 研究デザイン

質的記述的研究デザインを用いた。質的記述的研究デザインを選択した理由は、この研究デザインは研究参加者のものの見方に没頭し、濃厚な記述によって現象の理解を伝える方法 ¹⁵⁾ であり、看護教員が実習指導をめぐって、何を困難と感じているのか、そしてその対処はどのようにしているのかについて、看護教員の経験を想起し、その際の感情や認識を理解するためである。

2. 研究参加者

目的的サンプリングにより、看護教員を選択した。研究趣旨を説明し、協力を表明した看護教員からスノーボール方式を用いて、日頃から臨地実習指導を行っている看護教員の紹介を得て研究参加者を募った。

3. データの収集方法

研究実施前に2名の看護教員に対し、パイロッ

トスタディを実施した。その結果、困難についての質問を、直接行うと返答に戸惑いを生じやすいことが分かった。そのため最近の困った場面を通して、その状況を具体的に語ることができるように工夫し、面接方法は半構造化面接法を用いた。主なインタビュー内容は、学生、実習施設との関係性から悩み困った場面、困ったと感じたときの思い、その際に困難と感じたこととその対応、対処の際に工夫したことを事例とその状況を想起してもらい、具体的に語ってもらえるようにした。

インタビュー内容は研究参加者の同意を得て、 すべて IC レコーダーに録音し、録音された内容 から逐語録を作成した。

4. データの分析方法

分析は、Knaf1らの分析法^{16) 17)} を参考にした。 Knaf1らの分析法では、インタビュー全体を通し て語られているテーマを掴み、その後コーディン グ、サブカテゴリー、カテゴリーを導く。そして、 影響力の大きいコーディングおよびカテゴリーを 決定し、研究参加者ごとのサマリー表を作成し、 比較する。今回の分析においては、作成した逐語 録を注意深く読み、参加者の経験の本質を探った。 逐語録全体から経験の全体像を把握した後、文章 または段落から、看護教員が困難と感じた内容と 対処に関する部分を抜き出し、一次コーディング を実施した。看護教員の感情や認識を見逃さない ようにできるだけ細かく抜き出すようにした。次 に一次コーディングから類似したものを集め、サ ブカテゴリー化した。さらにサブカテゴリーを集 め、カテゴリー化し概念化を図った。その後影響 力の大きなカテゴリーを決定し、参加者ごとに比 較した。なお看護教員の困難を具体的に表現する ために、カテゴリー名は抽象度を下げ、具体的な 表現を用いるようにした。結果の妥当性及び信用 性の確保に対しては、研究デザイン作成から、デ ータ分析までを複数の研究者でディスカッション を行いながら、繰り返しデータに戻る作業を実施 した。質的記述的研究デザインでは、探究する出 来事に対して、率直な記述が求められるため、研 究参加者の語りから研究者間の共同主観である間 主観性の認識で確認した。

5. 倫理的配慮

研究参加者に、研究目的、方法、主な面接内容 および研究参加への自由意思の保証、個人情報の 保護、研究の公開方法等を文書及び口頭で説明を し、書面にて同意を得た。また、研究者は臨地実 習指導に関して、研究参加者が示すいかなる語り でも非難したり評価したりすることはないという

参加者	年齢	性別	臨床経験年数	教員経験年数	所属教育課程
Α	46	女性	10 年	7 年	看護専門学校 専任教員
В	48	男性	15 年	12 年	看護専門学校 専任教員
С	51	女性	14 年	15 年	看護専門学校 専任教員
D	43	女性	13 年	8 年	看護専門学校 専任教員
Е	58	女性	16 年	18 年	看護専門学校 専任教員
F	39	女性	6 年	6 年	看護専門学校 専任教員
G	46	男性	13 年	11 年	看護専門学校 専任教員
Н	41	女性	15 年	5 年	衛生看護科専攻科 専任教員
I	38	女性	14 年	1 年	大学 助手
J	36	女性	10 年	3 年	大学 助教
K	31	女性	5 年	3 年	

表 1 研究参加者の背景

立場を取った。なお、本研究計画は、研究者の所属機関の倫理審査委員会の承認を得て実施した。

Ⅴ. 結果

1. 研究参加者の背景(表 1)

研究参加者は、11名であった。研究参加者が所属していた教育課程は、3年課程看護師養成所7名、2年課程衛生看護科専攻科1名、看護系大学3名であった。年齢は、31~58歳(平均年齢43.4歳)、看護師としての臨床経験年数5~16年(平均11.9年)、看護教員としての経験年数1~18年(平均8.1年)であった。

2. 看護教員が臨地実習指導で感じた困難と対処 (表 2、表 3、表 4)

データ分析の結果、研究参加者の語りは、看護 教員が臨地実習指導において感じた困難の要因、 看護教員が臨地実習において感じた困難の背景、 看護教員が臨地実習において困難に感じた時の対処に分類された。以下に看護教員が語った場面を示しながら、カテゴリーとそれに含まれるサブカテゴリーについて、説明する。以下、【 】はカテゴリー、< >はサブカテゴリー、「 」は研究参加者が語った言葉を表す。

1) 看護教員が臨地実習指導において感じた困難の要因

臨地実習指導において、看護教員が困難を感じ、 実習がうまくいかないと感じる要因には、【引き受けてもらっているひけ目】【指導場面での孤独感】 【指導現場での不安定さ】の3つのカテゴリーがあった。

【引き受けてもらっているひけ目】

<専門ではないことからひけ目を感じる>

看護教員は、自分の専門領域以外で実習指導を 行ったときのことを「自分がぜんぜんわからない科 にいった実習担当のときは、どうもこうも病棟での

+ ^	手数处 电移吹电 电动电影 医二氏病 电电影 医二甲基苯甲
- '	看護教員が臨地実習指導において感じた困難の要因

カテゴリー	サブカテゴリー	研究参加者の主な語り
引き受けてもらっ ているひけ目	専門ではないことからひけ目を感じる	・専門領域外での指導で指導者との関係性に困難を感じている・若い看護師に「これなんですか」と聞くと、ハァって見下すように言われて・経験のある病棟では居心地の良さを感じる
	実習指導に専念出来ないひけ目を感じる	・片手間みたいな感じでやっているので、向こうから一線を引かれるのも仕方ないみたいなところがある・実習だけに専念できないが、もう実習を受けないと言われることがないようにしなければならない
指導場面での孤独感	実習指導者との間に距離感を感じる	・指導者との縮まらない距離を感じる ・指導者に対して苦手意識をもっていた
	相談する人がそばにいない	・上の先生に相談するといってもその場で対応するのは自分だし・相談してもとにかく頑張ってやってくださいと言われる
	調整するタイミングが難しい	・臨床に働きかける度胸とタイミングを計る難しさを痛感した ・指導者と学習内容の調整がとれない体制に問題意識を感じる
指導現場での不安 定さ	指導の際の周囲の眼が気になる	・周囲にいるスタッフや学生の眼が気になり、指導方法に問題があることを話し合えず、いたたまれなくなった ・遠巻きに言動を見られていることが気になり、それを意識して話している ・学校ではそんなことも教えていないのと言われると責任を感じる
	教員としての立ち位置に悩む	・教員としての自分と看護師としての自分の間で揺らぎが起こっている ・同じ看護師としてもっと分かりあいたいと思う
	組織が異なることで疎外感を味わう	・外部者として見られ、意見を言うと「何言ってんの」みたいな感じを受けた・学校と臨床には見えない壁があるって思う・師長さんから「学校と病院って近いのに見えない、遠いね」って言われた

表 3 看護教員が臨地実習において感じた困難の背景

カテゴリー	サブカテゴリー	研究参加者の主な語り
ゆとりのない現 場	実習期間の短さから場を作ることが できない	・臨床に溶け込んで教材となる場面を作るのが難しい ・こちらも次々と実習が進んでいくし、もうやるしかないという感じで
	多忙な業務から看護師に余裕がない	・ちょっと待ってほしいなと思っても現場はどんどん進んでいく ・「この学生は何ですか」という反応を受け止め進めるしかない ・病棟の教育的な面の貧弱さを感じた
学生のモチベー ションの低さ	学生間での実習場の前評判が立って いる	・学生さんの間では、あそこの病棟は、という評判はあって実習前からモチベーションが下がっている
	事前学習が十分に出来ていない	・学生が事前学習をきちんとしていないので、ついていけていない・母性看護学実習で、男子学生が単位のためだけという感じで、勉強していない
自分自身の指導 に対する不安	到達目標が明確に浸透されていない	・実習の到達目標が曖昧でどうやって到達させればよいのかわからない ・ケア実施の判断をどこまで許されるのか躊躇しながらやっている
	看護ケアから遠ざかっている不安が ある	・看護師としての自分を出せないもどかしさがある・自分の技術についても自信がなくなっている
	臨地での指導方法の難しさを感じる	・教師としての成長が実感できない ・実習指導について学んだことがなくて、指導方法が分からない

表 4 看護教員が臨地実習において困難に感じた時の対処

カテゴリー	サブカテゴリー	研究参加者の主な語り
解決に向けた相談	ためらわずにすぐに上司に相談する	・何か困ったことがあったらすぐに上の先生に報告して対処して、だからあまり悩むこともない
	それとなく同僚に話を聞いてもらう	・上司は報告だけだったら別にいいってこともあって、その辺りが難しくて、同僚にそれとなく話を聞いてもらった
	指導している看護師に働きかける	・お互い看護師として言い合える関係を築きたいと思っている ・昨日見たからって、出来ないのが学生、いかに出来ないかをわかってもらう ・プロセスについて指導者にゆくゆくは分かってもらいたい
学生の学びの場を 形成	教員から実践の場に入り込む	・学生がケアできる機会を作るために一緒にケアに入る ・学生が実施したことと看護の意味を結びつけていく
	指導者への意識づけを図る	 ・指導者と学生の間を繋ぐことを意識してやっている ・何かあったとしても学生には理由があることを伝える ・学生の言い分だけを鵜呑みしないことかな ・指導者を育てていくのも役割
	学生の立場に立って発言する	・学生の気持ちを知らせる ・指導者の思い描く学生と現実のずれを感じ取って埋めるよう働きかえる
指導者とのトラブ ル回避	学生を叱咤激励する	・指導者の指導に対する考えに合わせてアプローチの方法を変える ・指導者の前であえて学生に厳しく叱咤激励する ・ここではとにかくやるしかないと学生には伝える
	一歩離れて様子を伺う	・指導者との決裂を避けるように ・指導場面を外から伺い見る ・どうせ分かり合えないだろうなと思うし

居心地が悪く、… (中略) … 自分がわからない不安 が、いっそう居心地を悪くして」と語り、さらに「指 導者さんも病棟側も、この人きっとわからないだろ うなと思っているような眼、視線を感じるんです」 と述べた。

<実習指導に専念出来ないひけ目を感じる>

「どうしてもそっちは任せて… (中略) …学校側のしなくちゃいけないこと、そういうものが中心になっていくので」と語り、「お願いしている立場で、指導者さんにこうしてくださいとか言いにくいし」とも述べ、学内での業務を優先せざるを得ない現状から、ひけ目を感じていた。この困難は、専門学校の複数の教員の語りに見られた。

【指導場面での孤独感】

<実習指導者との間に距離感を感じる>

学生の実習態度から、実習調整が困難になった 事例では、「もう、そういう姿勢であれば、うちの実 習をね、受けることはできませんという感じで言わ れて… (中略) …で、そこまで言われてしまうと… (中略) …関係性が困ったというか」また、「自分の ところは付属ではないので、指導者さんに直接言う のは遠慮があります」と話した。そのような状況で も、「できるだけ準備を早く整えて、実習に臨めるよ うには努めているが…」と指導者との関係性に困難 が生じないように努めていた。

<相談する人がそばにいない>

大学の教員の一人は、「実習がうまく進行できていない状況が…1年間ほぼずっとで、上司を含め、病院看護部もご存じだったのですが、大変よねとは言ってくれるんですけど…、そこからどうしていけばいいのか、なかなか」と語った。また、別の教員は、「上の先生に相談しても、結局、その場で対応するのは、自分なわけなので、病院には自分しかいないので、困難を感じます」と語った。

<調整するタイミングの難しさ>

「忙しそうなスタッフに声をかけるには、タイミングが難しくて、下手に苛立たせても、後々に響くし…」と語り、スタッフとの調整の難しさを語った。また、上司との相談においても、「実習場で何かあっても、その施設はうちの領域しか使っていないし、

実習が終わって上司に報告しようとしても、会えなかったりして、相談する時期が遅れて、調整も出来ない状況で、実習はどんどん進んでいくこともあって」と述べた。

【指導現場での不安定さ】

<指導の際の周囲の眼が気になる>

指導する自分がスタッフからどのように見られているのかを意識している教員もいた。「スタッフの指導に疑問を持ちながら、学生に話しているときに、周囲の眼が気になって…、でも、それを話し合えず、いたたまれない気持ちを感じてました」とスタッフとの協働の困難を語った。

<教員としての立ち位置に悩む>

看護師の経験から、臨床現場の状況は理解しているが、教員としてどのような立ち位置で関わるかについて、「もうちょっと待ってくれたらと思うこともあって、それから、指導者と思考というかケアの方向性が違ったりして、もっと話し合って看護師として分かり合いたいのに…」と悩みを話した。

<組織が異なることで疎外感を味わう>

教育機関と実習施設が同じ経営であっても、教員は疎外感を味わっていた。「話し合っても、わかってもらえなくて、学校と臨床には見えない壁があると思う」と述べ、別の教員は、「学校と病院って近いのに見えない、遠いねと師長さんに言われました」と語った。

看護教員は、実習を引き受けてもらっているという立場から、遠慮がちになり、学生にとってより良い実習になるように調整することが出来なくなっていた。また、相談することが出来ない孤独感もあり、看護教員としてのアイデンティティが揺らぐ状況の中にいた。

2) 看護教員が臨地実習において感じた困難の背景

看護教員が、臨地実習指導がうまくいかないと 感じた背景には、【ゆとりのない現場】【学生のモ チベーションの低さ】【自分自身の指導に対する不 安】の3つのカテゴリーがあった。

【ゆとりのない現場】

<実習期間の短さから場を作ることができない> 「こちらも次々と実習が進んでいくし、もうやるしかないという感じで」と語り、教員にもゆとりがなく、実習施設との調整、実習中のスタッフとの関係づくりが不十分になり、業務に追われているという語りであった。

<多忙な業務から看護師に余裕がない>

煩雑で多忙な医療現場での実習指導の困難さについて、「ちょっと待ってほしいなと思っても現場はどんどん進んでいくので、学生は置いていかれる」と調整の難しさから困難を感じていた。

【学生のモチベーションの低さ】

<学生間で実習場の前評判が立っている>

学生間の情報交換によって「あそこは大変で、何もやらせてもらえないと、実習前からモチベーションが下がっていて、フォローしても難しい」と学生への動機づけの難しさを述べた。

<事前学習が十分に出来ていない>

「学生が事前学習をきちんとしていないので、ついていけていないし、やる気もないみたいで」「母性看護学実習で、男子学生が単位のためだけにきているという感じで、勉強していないので、本当に困る」と、学生のモチベーションの低さから、実習が展開できない困難さを語った。

【自分自身の指導に対する不安】

<到達目標が明確に浸透されていない>

「実習の到達目標が曖昧でどうやって到達させればよいかわからないし、臨床側もわかっていないと思う」と実習を担当している教員でありながら到達目標が見えない状況で指導していた。しかし、学内では困難な状況を伝えることはなく、到達目標が不明確な状況で実習が続けられていた。

<看護ケアから遠ざかっている不安がある>

「臨床にいたのは随分前なので、自分の技術についても自信がなくなっていて、難しい患者さんに直接ケアするのが怖いんです」と、自信がない状況で、臨地実習指導が行われていた。

<臨地での指導方法の難しさを感じる>

「実習指導について学んだことがなくて、指導方法

が分からない」「どういうように指導してよいかいまいちわからない」と複数の教員が語り、指導方法の難しさを感じながら、日々の実習指導を実施していた。

看護教員が、臨地実習がうまくいかないと感じた背景には、患者が治療を受けている医療現場というリアリティの中で実習を行うという看護学の特性、学生の学習姿勢、臨地の場で行う実習指導という教育方法の難しさから起こる困難があった。

3) 看護教員が臨地実習において困難に感じた時の対処

看護教員が、臨地実習がうまくいかないと感じた際の対処には、【解決に向けた相談】【学生の学びの場を形成】【指導者とのトラブル回避】の3つのカテゴリーがあった。

【解決に向けた相談】

<ためらわずにすぐに上司に相談する>

「何か困ったことがあったらすぐに上司に報告して対処して、だからあまり悩むこともないですよ」と語ったのは、附属病院がある大学で助手をしている教員で、「上司がすぐに対応してくれます」とも話し、困難を感じていなかった。

<それとなく同僚に話を聞いてもらう>

「上司は報告だけだったら別にいいってこともあって、その辺りが難しくて、同僚にそれとなく話を聞いてもらって、普通の会話の中から、アドバイスをもらっている感じかな…」と、同僚との会話の中から、解決の糸口を見出している教員の姿もあった。

<指導している看護師に働きかける>

「学生の学びのプロセスについて指導者にゆくゆくは分かってもらいたいので、指導者との関係を大事にしています」と語った看護教員は、困難を感じた際に、実習指導者との関係性を築くことに努めていた。

【学生の学びの場を形成】

<教員から実践の場に入り込む>

「学生の言い分だけを鵜呑みにしないで、実際の患者さんのケアに参加して…」「指導者を育てるのも教員の役割と考えて、ケアの方針には意見を言います」と、臨床現場に入り、ケアに参加し、看護教員も医療チームの一員として、看護師に関わっている教員もいた。

<指導者への意識づけを図る>

看護教員は、看護師としての自分を出し切れないもどかしさを感じながらも、より良いケアを求めて、指導者と意見を交わし、指導者を育てていくことも役割と考えて、以下のように語った。「看護師同士っていうのがあって、お互いに看護師として…指導者さんにも指導者さんとしての看護観や看護の方法っていうのがあるだろうし、私にもあって…、でも任せておくと患者さんに良くないこともあるし、対等ではあるんだけど、看護師の先輩として育てていくって視点も必要なんだなって」

<学生の立場に立って発言する>

前日に微熱があり、シャワー浴はできないと言われた学生の行動計画について、「学生が患者の状態を理解できずにケア計画を発表したと言われたので、学生の患者に対する思いを伝えましたよ。ただ患者の状態を理解していないとだけ言われても…」と述べた。

【指導者とのトラブル回避】

<学生を叱咤激励する>

看護教員は、臨床指導者にアピールするように 「指導者さんに聞こえるように、学生には厳しく言っ て。それが学生を守ることだと思って…」と臨床指 導者から学生を守るために、行動していると話した 教員もいた。

<一歩離れて様子を伺う>

「指導者とはどうせ分かり合えないし、ここでトラブルがあって、実習を断られても困るので、まずは様子をみます」と、困難と感じた場面で、教員として対処している教員もいる、その一方で、臨床現場との無用な衝突を避けたいという思いを持つ教員も存在し、葛藤していた。

看護教員は、実習指導者と考え方の相違が明ら

かになった時に、自分の考えに固執せずに、視点を変えて熟慮することで、より良い方向性を見つけ出そうとしていた。さらに看護師として教育者として譲れないことを確信した場合は、揺るがないことを決心し、そのうえで行動に移っていた。専門領域以外の実習指導では、実際に学生と共にケアを担うことや実習指導者に確認することで、その場で怯まず関わっていた。しかし、その場を何とか乗り切ろうとし、指導者とのトラブルを回避しようと自分の考えを伝えないこともあった。

VI. 考察

1. 看護教員が臨地実習指導において感じた困難

実践の科学である看護学で、学生が臨地実習で の学びを深めるには、教員自身が関わり方を振り 返り、個々の学生の発達課題や学習段階を熟慮し た指導が求められる。看護学実習では、看護学生 は受け持ちクライエントとの関係性から人間理解 を深め、さらにグループメンバー、実習指導者、 教員との関わりから思考を深める。医療福祉施設 の中で、「しっくりしない」感覚を持ちながら、そ の感覚を手がかりに机上の学習とは異なる学びを 深めている。そこに関わる看護教員には、学生が 抱いた感覚を尊重し、その経験から学びが深化す る教育が求められる。看護教員が臨地実習指導に おいて感じた困難には、実習を依頼している立場 での遠慮、相談相手が傍にいない孤独感、自己の 存在の不安定さがあった。そのなかには、看護師 あるいは看護教員としての自分を意識し、学生に 対する指導方針や看護の捉え方の相違によって感 じた困難があった。看護教員としての立ち位置が 分からなくなることで、実習指導者と対等な立場 で話し合うことができなくなり葛藤していた。

これらの根底にあるのは、同じ看護師同士としてわかり合いたいという思いと、臨地実習という場で自分の意見を述べることで、関係が崩れるのではないかという恐れから、トラブルを起こしたくないという気持ちであった。山田らの報告 ¹⁸⁾ では、看護教員は、所属機関によって実習指導者に期待する役割が異なっていた。専門学校教員は、

学生が支障なく看護援助を行うための役割を実習 指導者に期待していた。一方、大学教員は、学生 の学びを重視した役割を実習指導者に期待してい ることが考えられた。医療機関は、様々な背景を 持つ教育機関の臨地実習を受け入れており、施設 側はそれぞれの教育機関が求める目標に対する理 解の相違や混乱から、看護教員との間に齟齬が生 じる可能性も推察された。

実習指導者が認識している指導上の困難の因子構造には、自身の力量、学生との心理的距離、学習環境・学習内容、学生以外の対人関係があり、その中には、学校(教員)との関わりの難しさがあった ¹⁹⁾。看護教員、実習指導者双方ともに、自身の力量に悩み、関係性の構築を課題にしている。互いを理解し、協力体制を築くことが求められる。臨地実習指導者会議の場などで、互いの悩みを打ち明け、心を開いて分かり合える機会を持つことが必要である。

2. 看護教員が感じている困難の克服に向けて

困難と感じたことを克服するためには、看護教員自身が看護に対する探究心を持ち、医療チームの一員として、より良いケアを目指し施設側と連携できることである。学生もチームの一員として、自由に考えを述べることができる環境づくりを目指すことを提案したい。看護教員、臨床指導者が学生の自己決定を尊重し、ケアのモデルとなることが求められる。そのためには、教員自身の自己理解が重要である。看護教員は、実習指導者との間に見えない壁を感じ、自分自身の考えが表現できない場面もあった。それは、看護観の相違を感じ、分かり合いたいと思いながらも、実習を受けてもらっている立場なので、考えは述べられないという状況でもあった。

看護教員は、これまでの看護実践の中においては、自分自身の行為を振り返ることを実施してきている。浅田は、教師の成長の為には、「教えること」の自己理解が教師行動の改善に有効であること、セルフモニタリングやリフレクティブな態度が重要であると述べている²⁰⁾。看護教員のリフレ

クティブな態度は、教員としての経験年数には関係がなく、看護師として実践を振り返る習慣との間に関連があり、そのためにも上司からの支援を求めていた²¹⁾。看護教員への教育的サポートが必要であり、臨地実習で起こっている現象を上司、同僚ともに振り返る機会を持つことが求められる。

今回の研究参加者の背景の違いからは、専門学校の教員と大学の教員(助教)では、困難に対する対処が異なっていた。大学の教員では、困難なことが生じた場合は、上司に相談すると答えており、専門学校の教員ほどの葛藤は抱えていなかった。専門学校の教員は、臨地実習の場で孤独感を感じていた。専門学校では、一つの領域を1名の教員で運営されている場合もあり、相談することができないという声もあった。経験年数3年未満の大学教員に実施した調査においても、33%の教員が実習上のサポートがないと答えている²²⁾。

臨地実習が授業として成立するためには、学生 が主体であることを常に意識し、対象者にとって より良いケアを追求すること、学生が学ぶこと、 そして学生の臨床の知の深化を意識していくこと が求められる。看護教員は、教育の専門家であり ながらも、採用時には必ずしも教育学、学生の発 達、臨地実習指導法を学んでいない。よって、看 護を教える教育者として、成長するためには、自 分自身の経験から学ぶことが求められる。仲間と ともに議論し、実践の場で体験した文脈から、自 身のふるまい、信念、アイデンティティに気づき、 自己を振り返ることである。したがって、サポー ト体制を整えると同時に、教員自らも自己効力感 を高める必要がある。そのために、看護教員が自 らの経験に眼を向け、経験から得られる知を身に 付けていくこと、すなわちリフレクティブな態度 の養成が解決の糸口であると考える。今後は、自 己の指導過程の振り返りを、他者とともに実践す る看護教員用教育支援プログラムの構築が必要で ある。

Ⅷ. 結論

看護教員が臨地実習指導において困難と感じた 要因と背景および対処を明らかにした。

- 1. 看護教員が臨地実習において感じた困難の 要因には、【引き受けてもらっているひけ目】【指 導場面での孤独感】【指導現場での不安定さ】があ った。
- 2. 看護教員が臨地実習において感じた困難の背景には、【ゆとりのない現場】【学生のモチベーションの低さ】【自分自身の指導に対する不安】があった。
- 3.看護教員が臨地実習において困難に感じた時の対処には、【解決に向けた相談】【学生の学びの場を形成】【指導者とのトラブル回避】があった。本研究にご協力頂きました看護教員の皆様に深く感謝致します。なお、本研究の一部は、第31回日本看護科学学会学術集会で発表した。

文献

- 1) 看護学教育の在り方に関する検討会報告:大 学における看護実践能力の育成の充実に向け て, http://www.umin.ac.jp/kango/kyouiku/ report.pdf (2014.3.24).
- 2) 細田泰子,山口明子:実習指導者の看護学実習における指導上の困難とその関連要因,日本看護研究学会雑誌,27(2),67-75,2004.
- 3) 石崎邦代,池田正子:臨地実習指導者がかか えている指導上の困難とその支援-実習指導 者へのアンケート調査より-,日本看護学会 論文集 看護教育,38,228-230,2008.
- 4) 新井惠津子,大平志津他:臨地実習指導者の あり方ー臨地実習指導の困難感から考えるー, 日本看護学会論文集 看護教育,37,188-190, 2007.
- 5) 和田幸子,金谷純子他:臨地実習指導者の指導体験での思いとその意味-学生への要望と 指導の悩みや役割遂行について-,日本看護 学教育学会誌,12,286,2002.
- 6) 山田聡子,大田勝正:看護教員が期待する臨 地実習指導者の役割-フォーカスグループイ

- ンタビューに基づく検討, 日本看護学教育学 会誌, 20(2), 1-11, 2010.
- 7) 板垣恵子,佐藤洋子:臨地実習指導者の指導 に関する検討,看護管理,6(12),888-894, 1996.
- 8) 川瀬淑子,内田宏美他:実習指導者の役割行動・指導意欲と組織風土との関連,日本看護学教育学会誌,23(2),1-12,2013.
- 9) 酒井禎子,中澤紀代子他:看護学実習指導者 が感じている指導上の困難と学習ニーズ.新 潟県立看護大学紀要,4,12-16,2015.
- 10) 隅田千絵, 細田泰子他:看護系大学生の臨地 実習におけるレジリエンスの構成要素. 日本 看護研究学会雑誌, 36(2), 59-67, 2013.
- 11) 外山和子,内海滉他:臨地実習に関する看護 教員のストレス.日本看護学会論文集 看護 教育,31,78-80,2001.
- 12) 嘉屋優子:看護学生の主体性と看護教師のかかわりへの一考察.看護教育,36(6),434-438,1994.
- 13) 広田広枝:看護実践施設と看護学校の連携に 関する研究-看護学校文化と実習指導者文化 の現状と関連-.教育経営学研究紀要,7,17-28,2004.
- 14) 梶原順子,渡邊淳子:看護教員が学生指導を めぐって実習指導者との関係性から感じた困 難と対処.日本看護学教育学会第19回学術集 会講演集,p165,2009.
- 15) Margarete Sandelowski, 谷津裕子, 江藤裕之(訳): 質的研究をめぐる 10 のキークエスチョンーサンデロウスキー論文に学ぶー, 134-145, 東京, 医学書院, 2013.
- 16) Knafl A. Kathleen, Webster C. Denise:.

 Managing and Analayzing Qualitative DataA Description of tasks, techniques, and
 Materials, Western Journal of Nursing
 Reserch, 10(2), 195-218. 1988.
- 17) Miles, MB. & Huberman, AM: Qualitative data analysis. Second Edition, 50-69, California, Sage Publications, 1994.

- 18) 前掲 6).
- 19) 前掲2).
- 20) 浅田匡,生田孝至他:成長する教師-教師学への誘い一.浅田匡:教師の自己理解.244-255,東京,金子書房,1998.
- 21) 渡邊淳子,菱谷純子他:臨地実習指導におけ
- る看護教員のリフレクティブな態度と関連要因,東京医療学院大学紀要,4,9-17,2017.
- 22) 今城仁美,古城幸子:看護学実習指導を担う 看護系大学新人教員の現状,新見公立大学紀 要,36,131-134,2015.

Abstract

A survey was conducted to elucidate the factors and the backgrounds for difficulties felt by the teachers of nursing in bedside teaching and investigate how to cope with such difficulties. After being approved by the ethics committee, a semi-structured interview was conducted on teachers of nursing who consented to the survey, using a qualitative and descriptive study design. Participated were 11 teachers aged 31 to 58 years. Their experience as teacher of nursing varied from one to 18 years. As results of the survey, the extracted factors for teachers' feeling of difficulties in the on-site coaching were "feeling of indebtedness that the bedside teaching was accepted by the hospital", "feeling of loneliness at the coaching site" and "instability in the instruction field". The extracted backgrounds for such feelings were "less-relaxed circumstance", "students' low motivation" and "anxiety about own teaching". As for the ways to cope with such difficulties, the following proposals were extracted: "consultation for solution", "to create an atmosphere for the students to study hard" and "to avoid trouble with superiors". For support to the teachers of nursing, it was suggested necessary to reflect on the teaching process by well-organizing a support system for them to not feel loneliness and understanding that the leaning at the bedside teaching is interactive between the students and the teacher.