

総合看護学実習の実習指導上の課題に関する研究 － 教員による実習指導報告書の分析 －

Research on the subject of the laboratory work of integrated nursing practice

－ From analysis of the laboratory work report by instructors －

玉熊 和子 秋庭 由佳 木村 千代子 古橋 洋子

Kazuko TAMAKUMA Yuka AKIBA Chiyoko KIMURA Yoko FURUHASHI

青森中央短期大学 看護学科

Aomori Chuo Junior College, Department of Nursing

Key words ; 総合看護学実習 実習指導上の課題 内容分析法

I. はじめに

2007年に看護基礎教育カリキュラムが改正¹⁾となり、看護師養成指定規則の教育内容として、新たに統合分野「看護の統合と実践」が新設された。その中で「看護の統合と実践」は、基礎分野・専門基礎分野・専門分野Ⅰ（基礎看護学）・専門分野Ⅱの学習の積み上げと履修した知識・技術を統合した科目（実習含む）として位置づけられている。

そして、2011年「看護師等養成所の運営に関する指導要領」（厚生労働省）が改正²⁾され、「看護師教育の基本的考え方」が変更された。そのことから、小山³⁾は今後の看護基礎教育においては、実践能力（ヒューマンケアの基本的な能力、根拠に基づいた看護の計画的な実践、ケア環境とチーム体制の活用等）の育成を意図的に行う必要があると述べ、「統合看護学実習」^{*1}への期待を示していた。

本学においては、平成18年度（2006年）の開学以来、「知識・技術の統合」「実践能力の向上」「職場適応力の養成」を実習目的として「総合看護学実習」（2単位、「統合看護学実習」の位置づけ、以下本実習と略す）を最終学年の9-10月に実施してきた。しかし、本実習の実習目標・内容は、「統合看護学実習」に求められている実習目標・内容（「チーム医療の中でのメンバーシップやリーダーシップの理解」「医療安全・危機管理・災害看護の理解」「複数受け持ちによるタイムマネジメント」等）とは多少相違があった。また、本学学生を対象にした先行研究⁴⁾によると、「複数課題への対処」「看護技術の習得」「看護過程の展開力」「情報の共有と連携」などが学生の課題となっていた。

^{*1}各看護専門分野等における知識・技術を統合するための実務に即した実習のこと。様々なチーム体制やケア環境の中で、複数患者の受け持ち実習や一勤務帯を通じた実習を行い、その中には夜間実習を行うことも望ましいとされている。

そこで、今年度は実習目標・内容を検討し、「看護チームの一員としての役割の理解と実践」「看護過程の展開」「適切な療養上の世話および診療補助」「看護管理・安全管理についての理解」等を挙げ、実施した。

実習指導教員にとっては新たな実習目標・内容が設定されることにより、実習指導方法の変更が求められることになる。本実習を担う学内教員および非常勤講師の人数は約20人であり、その教育・臨床経験歴も多様である。また、本学は附属の実習病院を持たないため、本実習の実習施設は9施設(25病棟)におよぶ。自治体・民間の複数診療科を有する病院や精神科単科病院などであり、診療科および看護体制・看護方式も多様である。このような状況の中で学生が実習目標を達成するために、実習指導教員は実習指導において様々な指導上の課題に対し、工夫したり困難な点も存在することが推測された。

本学科は次年度より4年制看護学部への改組が予定されており、本実習の実習指導における課題について検討を積み重ねていくことによって、4年制看護学部で行われる「統合看護学実習」の実習計画や体制構築等の一助となることが期待できる。

2007年以降「統合看護学実習」は各看護師養成校で実施され、その実習展開・方法について報告されている^{5) 6) 7)}。しかし、本学のように多施設・複数教員による「統合看護学実習」の実習指導の課題についての研究は未だ少ない。本実習の実習指導の課題について対策を講じることで、実習指導が充実することが期待され、本学の目指す実践力のある看護師の養成に寄与するものと考えられる。

II. 研究目的

「総合看護学実習」を多施設使用・複数教員による実習指導をする際に、教員が工夫した点や困難な点を分析することで、実習指導上の課題を明らかにする。

III. 研究方法

1. 調査対象：A 短期大学看護学科「総合看護学実習」の実習指導にあたる学科教員および非常勤講師20人であった。

2. 調査期間：平成25年9月～平成25年11月であった。

3. 方法

- 1) 学科教員および非常勤講師に、担当した実習病棟における実習指導報告書を記載してもらった。
- 2) 記載内容は、学生が実習目標を達成するために、担当する実習病棟において指導上どのように工夫したか、困難な点は何かなどについての自由記述とした。

尚、本実習の実習目標は、「実習目標1；看護チームの一員としての役割の理解」「実習目標2；看護過程の展開」「実習目標3；適切な療養上の世話および診療補助」「実習目標4；看護管理・安全管理についての理解」である。本研究においては、実習目標2と実習目標3を看護実践能力の基礎として考えることから、統合して「さまざまな対象の看護実践」として扱う。また、実習目標4はいずれも管理（マネジメント）に関する内容であることから、「マネジメントの理解」とした。以後、実習目標1を目標1、実習目標2と実習目標3の統合したものを目標2、実習目標4を目標3とする。

3) 総合看護学実習1クール目初日に対象者に対して研究主旨・目的等について口頭における説明と協力依頼をし、研究協力同意書を配布した。

4) 同意の得られた教員については、実習指導報告書を実習2クール目終了後に記述し、期限を説明し所定のボックスに投函してもらった。実習報告書の投函をもって最終的な研究への同意が得られたとした。報告書の回収部数は18部(回収率90.0%)で、これらを分析対象とした。本実習で使用している全ての実習施設(9施設25病棟)のデータが収集され、病院・病棟名および教員氏名を特定しないよう記号化して扱った。

5) 分析方法

(1) 分析は、質的内容分析法で行った。

(2) 本研究では、「総合看護学実習の実習指導に関する課題」を命題とし、各実習目標の構成要素となるキーワードを示して自由記述を求めた。記述された実習指導における事実や経験内容を記録単位とした。

各実習目標のキーワードは、目標1では「行動計画の立案」「看護実践の協働」「報告・連絡・相談」、目標2では「ケア計画の立案」「ケアの実践」「観察・記録・報告」、目標3では「管理者の理解」「安全管理の理解」をキーワードとして示した。

(3) 実習目標毎に記述内容を集約した結果、目標1は106記録単位、目標2は74記録単位、目標3は79記録単位、総記録単位数は259であった。

(4) 集約された実習目標毎の記述内容を、意味内容を読み取り、「工夫した点」「困難点」に振り分けた。

(5) 命題や各実習目標のキーワードに焦点を置き、不要な記述を削除し、意味内容を損なわないように言い換えるなどして文章の単文化を行い、記録単位を整理した。その結果、「工夫した点」について目標1では40記録単位、目標2では47記録単位、目標3では24記録単位であった。「困難な点」について目標1では15記録単位、目標2では19記録単位、目標3では32記録単位となった。

(6) (5)を基に、共通要素を抽出し、意味内容の類似性に従いカテゴリ化を行った。

(7) (6)で整理した「工夫した点」「困難点」を集約し、最終カテゴリを抽出した。

(8) 上記の内容分析の信頼性・妥当性を保持するために、常に命題や各実習目標のキーワードを確認しながら、本研究間で共通性の抽出・カテゴリ化を行った。質的研究の研究者よりスーパーバイズを受けながら、最終カテゴリへの抽出作業を行った。

6. 対象者への倫理的配慮

1) 本研究は青森中央短期大学研究活動推進委員会倫理審査会の承認を経て実施した。

2) 本研究については、研究代表者が口頭および紙面を用いて研究の主旨・目的と参加協力について説明し、承諾書の投函をもって同意を得ることとした。

回収箱を所定の場所に設置し、投函期限を示して回収した。

3) 研究対象者への説明文として、以下の倫理的配慮について記載した。

(1) 研究協力は任意であり、協力しなくても何ら不利益を被らないことを保障する。

(2) また、協力の意思を示した後でも、棄権/中断することができること、中断する場合は、い

ずれかの研究者にメールでご連絡すること。

- (3) 分析の妥当性・信頼性を確保するために、分析中に確認が必要と判断されたときは、記述していただいた内容について問い合わせをする場合があること。
- (4) 得られたデータは教育研究以外の目的には使用しないこと。
- (5) データを分析・公表する際は、個人が特定されないように記号化して用い、データの漏出等を防ぐために、鍵のある場所への保管や終了後の破棄を適切に行うこと。

IV. 結果

実習指導上の「工夫した点」については111記録単位、「困難点」については66単位数、計177記録単位であった。

得られたカテゴリを【 】、サブカテゴリを〈 〉、記録単位を「 」の記号で表す。

1. 実習指導上の「工夫した点」について

指導上の「工夫した点」について整理した111記録単位のうち、【報告連絡相談の調整 (48)】【マネジメントの学びの確認 (20)】【申し送りの活用 (18)】【チームとしての計画 (16)】【学生間の協働 (9)】の5カテゴリであった。また、〈報告連絡相談の調整〉〈適切な観察・アセスメント〉〈マネジメントの学びの確認〉〈申し送りの活用〉〈カンファレンスでの発表〉〈チームとしての計画〉〈基本からの指導〉〈学生間の協働〉〈他病棟との情報共有〉の9サブカテゴリであった。(図1参照)

【報告連絡相談の調整】は〈報告連絡相談の調整〉〈適切な観察・アセスメント〉から抽出された。〈報告連絡相談の調整〉では、患者状態について「観察した内容の考えを報告する」こと、チームメンバーの動きを考慮し「報告連絡相談のタイミングの調整」をとることを指導していた。〈適切な観察・アセスメント〉では、「観察項目の事前確認」をし、さらに「観察・情報の追加から個性」を捉え、「病態生理の理解不足」が認められた学生には「観察項目の調べ直し」をして患者を把握することを指導していた。また、学生に「援助後の振り返りと助言」をし、「アセスメントを確認し不足部分をコメント」していた。

【マネジメントの学びの確認】は〈マネジメントの学びの確認〉から抽出された。看護管理者・安全管理の理解を促すために病棟師長に「災害危機管理について依頼」し、さらに管理実習後は「師長の役割を学生と確認」「看護管理と安全管理の復習」がされていた。

【申し送りの活用】は、〈申し送りの活用〉〈カンファレンスで発表〉から抽出された。〈申し送りの活用〉では、看護の実施に際して「申し送り時の患者情報のメモ」を取ること、「申し送りを活用した患者状況に応じた計画修正」を行うことを指導していた。〈カンファレンスでの発表〉では、学生の考える「患者の優先順位をカンファレンスで聞く」、指導者から「現場に即しているかコメントをもらう」ことを指導していた。

【チームとしての計画】は、〈チームとしての計画〉〈基本からの指導〉から抽出された。〈チームとしての計画〉では、「受け持ち患者2名のケア計画」とともに「病棟の業務内容の把握」し「業務を基にした優先順位」を考え、チーム看護の行動計画を立案することを指導していた。また、〈基本からの指導〉では、学生の基礎学力や実習のレディネスを考慮した「実習の一からの指導」を行っていた。

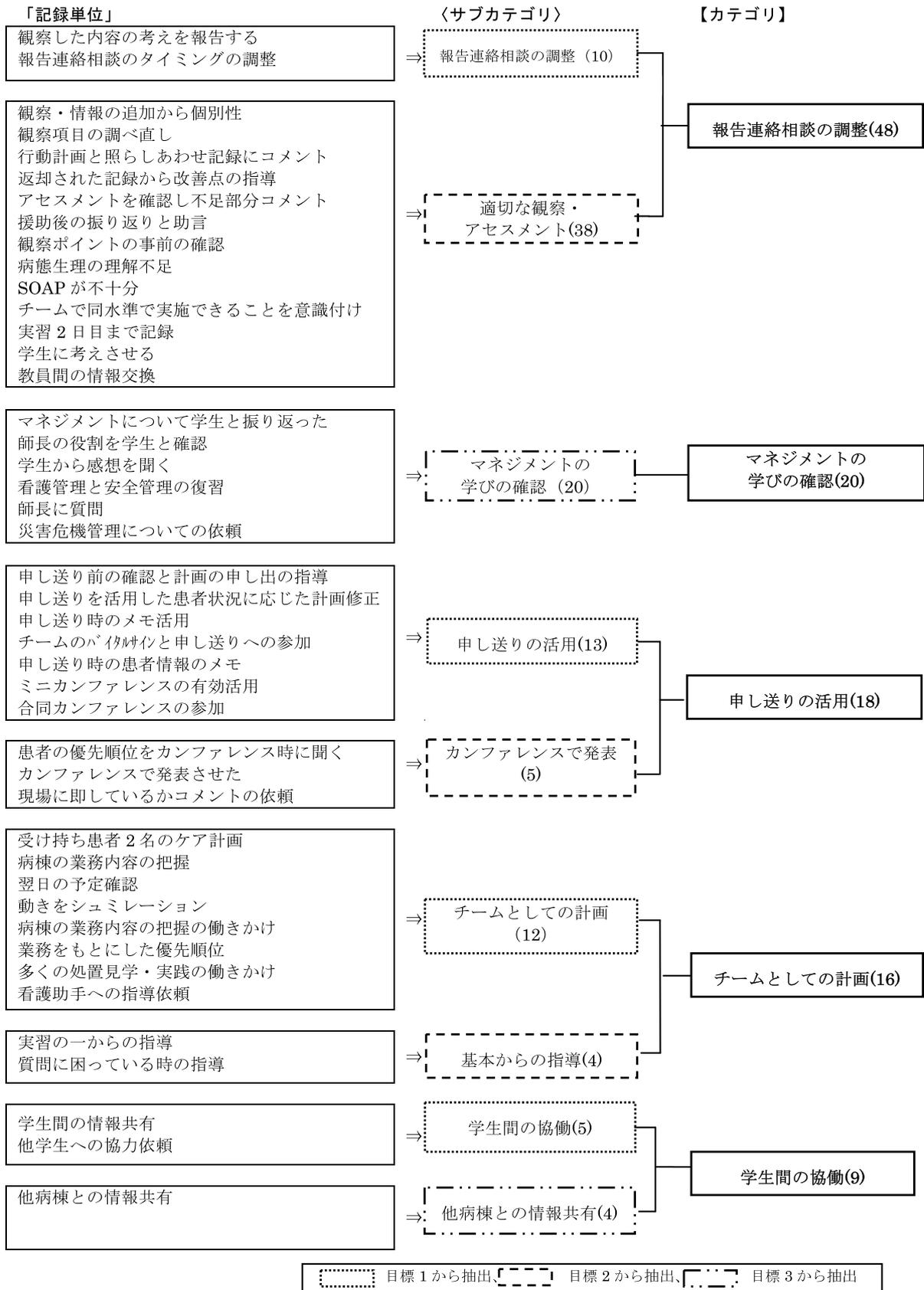


図1 指導上の「工夫した点」から抽出された要素のロジックツリー

【学生間の協働】は〈学生間の協働〉〈他病棟との情報共有〉から抽出された。〈学生間の協働〉では、学生に対して密に「学生間の情報共有」を促し、業務が重なった時などは

「他学生への協力依頼」をして連携を取り合うことについて指導していた。〈他病棟との情報共有〉では、看護管理者・安全管理の理解について「他病棟（の学生）情報共有」し学びを深めることを促していた。

2. 実習指導上の「困難な点」について

指導上の「困難な点」について整理した66記録単位のうち、【病棟指導体制の違い（30）】【巡回指導の限界（13）】【看護管理安全管理の知識（10）】【チーム目標の立案（7）】【学生間の協働の乏しさ（6）】の5カテゴリであった。また、〈チーム目標の立案〉〈看護記録の記載〉〈管理実習の目標立案〉〈病棟指導体制の違い〉〈実践しづらい看護方式〉〈師長による実習指導〉〈巡回指導の限界〉〈巡回指導による学生指導〉〈教員-指導者間のコミュニケーション〉〈学生間の協働の乏しさ〉〈個別性のある学生指導〉〈学生の欠席〉〈看護管理安全管理の知識〉の13サブカテゴリであった。（図2参照）

【病棟指導体制の違い】は、〈病棟指導体制の違い〉〈実践しづらい看護方式〉〈師長による実習指導〉から抽出された。〈病棟指導体制の違い〉では、実習施設の「病棟指導体制の違い」により実習内容の調整、実習協力を確保ということに困難を要していた。〈実践しづらい看護方式〉では、実習病棟が「完全個室のプライマリーナーシングにより（複数受け持ちが）実践しづらい」ことから、複数患者を受け持ちさせるという実習内容の調整が困難であった。また、〈師長による実習指導〉では、管理実習の担当者である「師長が多忙」「師長にお任せ」の状態があったため、「1時間のシャドローイング」「資料を渡されただけ」の状況となり、学生の理解を深めることが困難であった。

【巡回指導の限界】は、〈巡回指導の限界〉〈巡回指導による学生指導〉〈教員-指導者間のコミュニケーション〉から抽出された。巡回による指導では学生の実習状況が把握できず、看護過程の展開においては「じっくり考えさせる時間がない」ため「実習後看護計画の指導をする」という状況で、〈巡回指導の限界〉を感じていた。〈教員-指導者間のコミュニケーション〉では、「教員-指導者のコミュニケーション」をとって実習内容を調整することが困難であった。

【看護管理安全管理の知識】は、〈看護管理安全管理の知識〉から抽出された。〈看護管理安全管理の知識〉では、看護管理科目が未修得科目であることから、理解を促すために困難を要し、「避難経路や防災訓練計画は基礎教育で学習」の必要性や「前期に講義を受けてからがよい」など課題が提起された。また、「災害危機管理や安全管理について説明していない」「食糧備蓄や汚物処理は説明されていない」など、実習内容を網羅するための指導が困難であった。

【チーム目標の立案】は、〈チーム目標の立案〉〈看護記録の記載〉〈管理実習の目標立案〉から抽出された。〈チーム目標の立案〉では、学生の「チーム目標の立案」の指導に困難を要した。〈看護記録の記載〉では、「SOAPが書けない」、患者状態の把握が不十分なことから「指導者の考える問題点と異なる」などの点で困難があった。〈管理実習の目標立案〉では、「看護管理」科目が未修得科目であり「学生の管理実習の目標が明確でない」ことから目標立案の指導に困難を要した。

【学生間の協働の乏しさ】は、〈学生間の協働の乏しさ〉〈個別性のある学生指導〉〈学生の欠席〉から抽出された。〈学生間の協働の乏しさ〉では、「学生間の協力の乏しさ」「他学生への症例への関

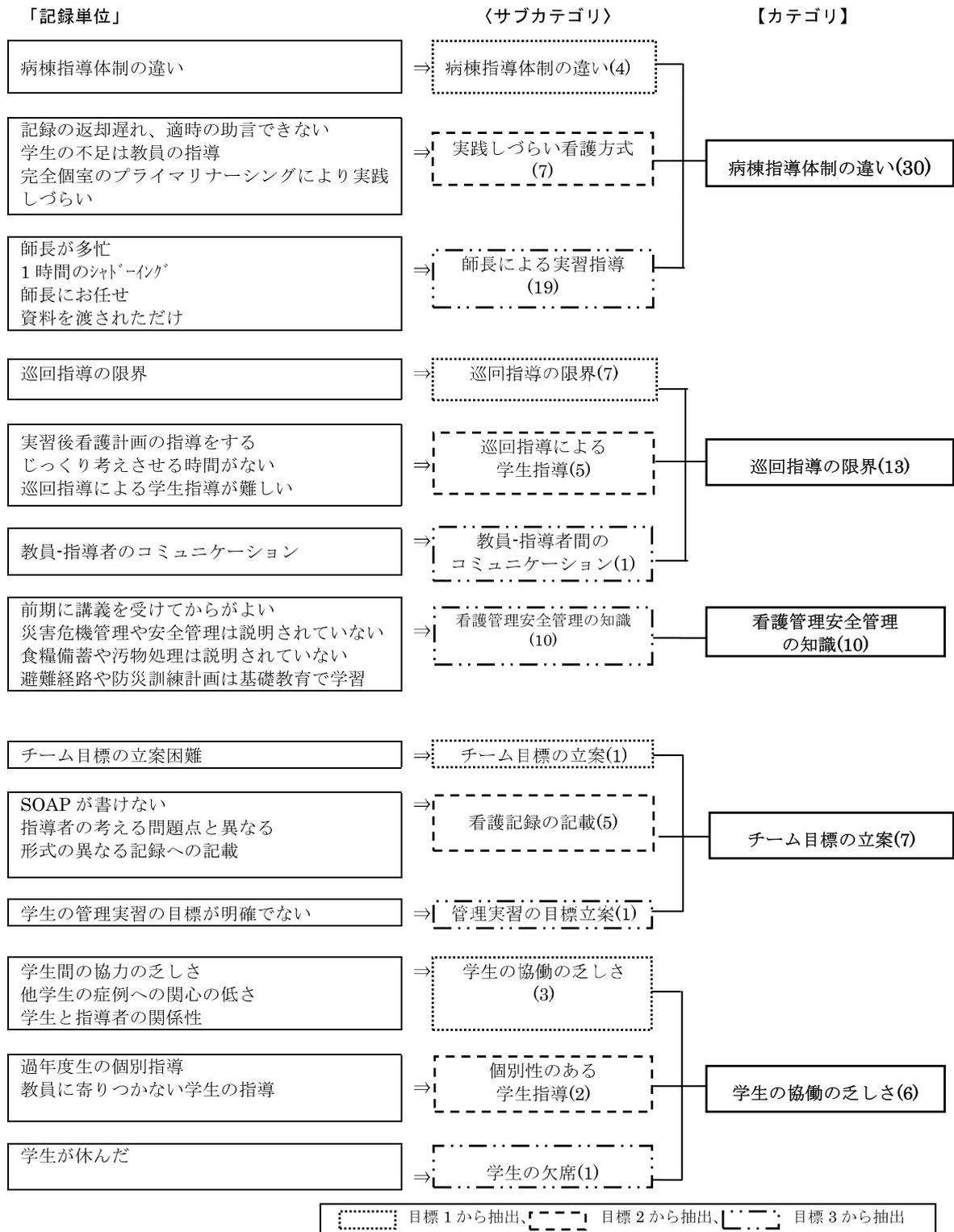


図2 指導上の「困難点」から抽出された要素のロジックツリー

心の低さ」のためチーム看護における情報共有・連携の指導が困難であった。〈個別性のある学生指導〉では、看護過程の展開において「過年度生（在籍4年目）の個別指導」「教員に寄り付かない学生」などに困難を要した。〈学生の欠席〉では、限られた看護管理実習日に「学生が休んだ」ため、学生間で学びの共有をすることについて困難を要した。

V. 考察

総合看護学実習の実習指導における上記の結果から、多施設を使用し複数教員で指導にあたる総合看護学実習の指導上の課題と課題解決のための方策を考察する。

1. 教員の指導上「工夫した点」から見えること

「工夫した点」については、【報告連絡相談の調整】【マネジメントの学びの確認】【申し送りの活用】【チームとしての計画】【学生間の協働】が抽出された。

実習指導において「工夫した点」とは、教員が学生に向けて一方的に介入したのではなく、多施設使用・複数教員による巡回指導により、教員が学生の実習が円滑に進むように、もしくは円滑に進まない状況を予測して介入したものと捉えることができる。

それをふまえて、「工夫した点」として抽出されたカテゴリを見ると、【報告連絡相談の調整】【申し送りの活用】【チームとしての計画】【学生間の協働】は、チームの一員として看護を実施する際の指導内容である。これまで学生は患者を一人受け持ち、看護過程を実践してきたが、本実習では複数患者の受け持ちや一人の患者を受け持ちながら病棟の業務にも参加する実習内容となっている。本実習において学生が初めての経験するチームを意識した動きは、一日の病棟業務の流れにそった計画の立案が重要となる。また、学生は一人の患者を受け持つより複数の課題を同時に解決することも要求される。それには、処置や業務の確認、時間重複の有無、スタッフへの応援要請など、あらゆる場面で情報を確認し、また伝達することが重要になる。チームとしての動きはスタッフとの間だけではなく、学生間にも重要な要素であり、教員はチームが円滑に動くよう学生を指導していることが示唆された。先行研究⁸⁾からも、複数（患者）受け持ち実習であっても、常に「チームの一員として」を念頭において学生の指導をしていることが報告されていた。

【マネジメントの学びの確認】は、本実習において学生は初めてマネジメントを経験する。本学において「看護管理」科目は、3年次後期科目となっているため、学生は科目を未履修のまま総合看護学実習に臨む。そのことが、教員が管理実習後に「マネジメントについて学生と振り返った」り、学生に対して「看護管理安全管理の復習」を促す指導につながっている。

2. 教員の指導上「困難な点」から見えること

「困難な点」については、【病棟指導体制の違い】【巡回指導の限界】【看護管理安全管理の知識】【チーム目標の立案】【学生間の協働の乏しさ】が抽出された。

実習指導における「困難な点」とは、多施設使用・複数教員による巡回指導により、教員が学生の実習過程において問題状況があり介入したがその解決（成果を出すこと）に困難を感じたこと、もしくは介入したことによって見えてきた困難（問題状況）であると捉える。

「困難点」として抽出された5カテゴリを見ると、【病棟指導体制の違い】【巡回指導の限界】は、いわゆる実習施設・教員双方の実習指導体制の問題に、教員は困難を覚えている。先行研究から、【病棟指導体制の違い】【巡回指導の限界】が困難であったとの報告は未だ見られないが、この2カテゴリは本学特有の多施設使用・複数教員による指導体制をとっていることに由来するものと考えられる。【看護管理安全管理の知識】【チーム目標の立案】は、本実習において学生が初めて経験することであり、また学生がそのことに対して十分なレディネスがないという問題がある。特に【看護管理安全管理の知識】からは、「看護管理安全管理の知識」の不足が「師長による指導」「管理実習の目標」と関

連していると推察される。看護管理に関しては、教員に学習経験や管理経験がなければ学生と共に実習後に共に振り返ることにも限界があり、指導上の困難を感じていると思われる。【学生間の協働の乏しさ】は、看護者として必要とされる役割（メンバーシップ）認識の不足である。本来、実習においては学生グループで協力し合いながら看護を実践していくものであるが、このような【学生間の協働の乏しさ】が認められることが教員にとっては、魅力的に学生間や他患者の学びを深める工夫を課せられていることとつながっていると思われる。

3. 教員の指導上「工夫した点」や「困難な点」から見える実習指導の課題と対策

さまざまな実習施設に依頼する本実習において、病院指導体制の違いや複数教員による巡回指導などの実習指導体制に教員は困難を感じている。このような実習環境の中で実習を展開するためには、教員による実習施設の指導体制を構築する働きかけと、そのような実習施設の中で実習展開する工夫が求められる。

教員はスタッフとの間はもちろん学生間にも働きかけて、チームの一員として動くよう学生を指導しているが、実際にはチーム看護の実践力向上の指導に困難を感じている。先行研究より総合看護学実習の事前演習として実施される総合判断育成演習（複数のペーパーペイシェントを受け持つ設定のロールプレイング演習）により見出された学生の課題は、「複数課題への対処」「看護過程の展開力」「情報の共有と連携」などであった⁹⁾。今回、本調査による実習指導の課題とされる内容も「チームとしての計画・目標の立案」「適切な観察・アセスメント」「看護記録の記載」「申し送りの活用」など学生の課題とされることとほぼ合致していた。このことは、本実習までの各領域実習における基礎的な看護実践能力の指導にバラつきがあり、3年間の最終実習である本実習までの到達度を意識した実習になっていないと推測される。本実習は複数の教員が関わることから、各領域での実習の到達度の調整と実習内容を検討し、最終的な到達度の共通理解を深めることが必要である。

また、本学で取り入れている総合判断育成演習は、総合看護学実習においてチーム連携の必要性の学びを深めていることについて報告されていた¹⁰⁾。今後は演習内容を検討して、学生同士でチーム看護を展開する設定や、「報告連絡相談の調整」「申し送りの活用」に関する演習内容を増やし、チーム看護の実施に向けたレディネスを高めていくことが望まれる。

今回初めて導入した看護管理については、学生のレディネスがない中で多忙な臨地の管理職との時間や内容の調整が困難であることが伺えた。看護管理について、学生に指導できる教員はそう多くない現状にあって、事前に学生のレディネスを整える必要性が示唆された。実習の事前学習として「看護管理」科目の講義を履修していることが望ましく、それにより臨床の実際をみて理解を深めることができる。「避難経路や防災訓練計画は基礎教育で学習」すべきであり、「前期に講義を受けてからがよい」ことから、科目の配置について検討する必要がある

VI. 結論

総合看護学実習において教員が実習指導上「工夫した点」「困難な点」について分析した結果、さまざまな実習施設に依頼する本実習において、教員による実習施設の指導体制を構築する働きかけと、そのような実習施設の中で実習展開する工夫が求められる。

今回導入した看護管理については、学生に指導できる教員はそう多くない現状にあって、事前に学

生のレディネスを整える必要性が示唆された。

教員はスタッフや学生に働きかけて、チームの一員として動くよう学生指導しているが、チーム看護の実践力向上の指導に困難を感じている。各領域でチームを意識した実習内容を検討し、段階的にチームの実践力を育成する必要性が示唆された。

Ⅶ. おわりに

今回、本研究では総合看護学実習における多施設使用・複数教員による実習指導の課題について検討した。しかし、調査対象は学内教員に限定され、データの蓄積も少ないため、得られた結果を一般化するまでには及ばなかった。今後は、本学と同様に附属の実習施設を持たず、多施設使用による実習を余儀なくされ、複数教員による実習指導方法および管理実習をふまえた実習指導のあり方について、広く調査し検討していくことが今後の課題である。

文献

- 1) 厚生労働省：看護師基礎教育の充実に関する検討会報告書、2007.
- 2) 厚生労働省：看護教育の内容と方法に関する検討会報告書、2011.
- 3) 小山真理子：総論 今、改めて看護基礎教育カリキュラムの統合実習を考える、看護展望、37 (2)：6-14、メヂカルフレンド社、2012.
- 4) 秋庭由佳他：看護実践力育成に向けた取り組みと学生の状況（第1報）－総合判断育成演習における学生の学びと課題－、青森中央短期大学研究紀要第26号、75-84、2013.
- 5) 柏葉英美・清水里香子・玉川美和：学生から看護師への架け橋となる実習を目指して、看護展望、37 (2)：30-43、メヂカルフレンド社、2012.
- 6) 蝦名總子：基礎教育と臨床を繋ぐために、看護展望、37 (2)：44-53、メヂカルフレンド社、2012.
- 7) 大角光子：看護実践能力の向上を目指した統合実習への取り組み－チームの一員としての看護の実際を学ぶ、看護展望、37 (2)：93-107、メヂカルフレンド社、2012.
- 8) 鳥海朱美、廣崎道代：本校の複数受け持ち実習における教員の工夫、看護教育、53 (11)、931-935、医学書院、2012.
- 9) 前掲書4)
- 10) 木村千代子、秋庭由佳、玉熊和子：看護実践力育成に向けた取り組みと学生の状況（第2報）総合看護学実習終了時の看護実践力における総合判断育成演習の効果、青森中央短期大学研究紀要第26号、117-126、2013.