St. Luke's International University Repository

看護基礎教育と看護実践とのギャップを縮める「総合実習（チームチャレンジ）」の評価: 看護学生と看護師へのフォーカスグループ・インタビューの分析

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2021-03-13 キーワード (Ja): キーワード (En):
	作成者: 松谷, 美和子, 佐居, 由美, 大久保, 暢子, 奥, 裕美, 石本, 亜希子, 中村, 綾子, 佐竹, 澄子, 安ヶ平, 伸枝, 西野, 理英, 高井, 今日子, 寺田, 麻子, 岩崎, 寿賀子, 井部, 俊子, Matsutani, Miwako, Sakyo, Yumi, Okubo, Nobuko, Oku, Hiromi, Ishimoto, Akiko, Nakamura, Ayako, Satake, Sumiko, Yasugahira, Nobue, Nshino, Rie, Takai, Kyoko, Terada, Asako, Iwasaki, Sugako, Ibe, Toshiko メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.34414/00015065

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.

―― 報　告 ――

看護基礎教育と看護実践とのギャップを縮める「総合実習（チームチャレンジ）」の評価

―看護学生と看護師へのフォーカスグループ・インタビューの分析―

松谷　美和子[1)]，佐居　由美[1)]，大久保　暢子[1)]，奥　裕美[1)]
石本　亜希子[1)]，中村　綾子[1)]，佐竹　澄子[1)]
安ヶ平　伸枝[1)]，西野　理英[2)]，高井　今日子[2)]
寺田　麻子[2)]，岩崎　寿賀子[2)]，井部　俊子[1)]

抄　録

【目的】本研究の目的は，看護基礎教育課程で修得する看護実践能力と臨床で求められる看護実践とのギャップを縮める実習のあり方を探究するため，臨床での看護実践により近い実習形態（夜間実習，複数受け持ち）である実習科目「総合実習（チームチャレンジ）」について，実習を経験した学生および看護師の振り返りをとおして評価することである。

【方法】この研究は，実習を経験した４年生および看護師へのフォーカスグループ・インタビューによる質的データを分析した評価研究である。分析はラザーズフェルドの質的分析法を参考にした。

【結果】実際にインタビューを実施した学生は８名（対象者の57%），看護師は７名（対象者の15%）であった。学生は，「チームチャレンジ」が目的とした学びを経験し，実習方法についても満足していた。看護師からは，実習目的と方法への積極的支持があった。また，看護実践能力としての複数の個別的ケア能力と看護業務遂行能力への看護師の見解は，達成と達成困難とに分けられた。そして，実習目的としてそのどちらに比重を置くべきかという問いが提示された。

【結論】「チームチャレンジ」への評価として，学生の高い満足度と看護師の積極的支持がみられる一方で，複数の個別的ケアと看護業務の遂行という看護実践能力についての看護師の見解は，達成と達成困難とに分けられた。これらは実践の現場で看護師が葛藤しながら高めていく実践能力である。現実的な学びを求める状況参加型のこの実習は，臨床看護師および教育者のさらなる協働と工夫によって，学生から新人看護師への橋渡しとなることの可能性が示された。

キーワード：看護学生，統合実習，状況学習論，正統的周辺参加，プリセプターシップ

Ⅰ．緒言

医療技術および医学の進歩，高齢社会における医療需要の増加，医療コストの削減などを背景に，在院日数が短縮され，高度な専門医療を必要とする入院患者の割合が高くなっており，安全かつ高度な臨床看護実践能力がこれまで以上に問われる時代になっている（厚生労働省看護課「看護基礎教育における技術教育のあり方に関する検討会」報告書，2003）。

このような中，看護基礎教育の現場では，学修方略のなお一層の工夫が求められている。特に実習は，患者の安全確保と人権への配慮により，免許取得前の看護学生による患者への技術適用の機会が減少する状況にあり，実習の場での看護技術の実践経験の貧弱化に拍車がか

受付日 2009 年 2 月 27 日　受理日 2009 年 7 月 14 日
１）聖路加看護大学，２）聖路加国際病院

かっている。看護基礎教育課程を卒業し，国家試験に合格した新人看護師は，それぞれの機関での研修を経ながら，交替制勤務をも担える一人前の看護師となることを期待される。しかし，就職したばかりの新人看護師にとって，看護技術の多くは未だ実際に適用したことがなく，各専門領域における特殊な知識や技術なども未知の技術である。段階を踏んで徐々にこれらを習得し，基礎的な看護業務や交替制勤務に慣れ，豊かな人間関係を結び，自分なりの看護ケアができるように成長していくための資質を，看護基礎教育の中でどのように育むかが問われている。

臨床現場と教育者との協働による「総合実習（チームチャレンジ）」（以下「チームチャレンジ」と略す）は，４年次生を対象とした科目である。「チームチャレンジ」という名称は，ヘルスケアチームの一員としての役割と機能を担いながら，夜間や遅番などのシフトの経験や複数患者の受け持ちなど実際の臨床看護師に近い状況にチャレンジする実習という意味合いを込めている（佐居他，2009）。この「チームチャレンジ」の目的は，①対象と環境の作用を力動的に把握し，対象の最適健康状態を生み出すことができるよう，メンバーの一員として主体的に自らの役割と機能を発揮し，働きかける能力を養うこと，②看護実践を通して，看護の専門性について考え，自らの看護に対する看護観（考え）を深めること，③これまでの実習をとおして獲得した看護実践能力をさらに高め拡大すること，そして，④看護提供システムについて考察する力を養うことである。A 大学の必修科目「総合実習」は４年前期に位置づけられており，学生が領域を選択して行う。「チームチャレンジ」は９つある領域のひとつであり，ほかに小児看護，老年看護，急性期看護，国際看護等々の領域がある。本研究は，「チームチャレンジ」の評価を質的なデータの分析により実施するものである。

Ⅱ．研究目的

本研究は，看護基礎教育課程で修得する看護実践能力と臨床で求められる看護実践とのギャップを縮める実習のあり方を探究するため，臨床での看護実践により近い実習形態（夜間実習，複数受け持ち）で行われた「チームチャレンジ」について，実習を経験した学生および看護師の振り返りを通して評価することである。

Ⅲ．研究方法

1．研究対象

「チームチャレンジ」を選択した学生は３週間の実習をひとつの病棟で行う。学生は，１名のプリセプター看護師とともにその勤務時間帯での実習を行う。したがって，プリセプターが夜勤に入れば学生は夜間実習を行い，遅番に入れば遅番帯での実習を行う。プリセプターとの関係は約２週間程度続ける。また，はじめは１人の患者を受け持って看護ケアを行うが，その患者の把握ができた頃に２人目，そして３人目と受け持ち数を増やしていく。さらに，患者へのオリエンテーション，与薬，検査，治療処置などの臨床看護技術を積極的，計画的，教育的に行う。本研究の対象は，この領域を選択した学生14名および２つの実習病棟の看護スタッフ46名である。研究期間は 2008 年 10 ～ 12 月であった。

2．研究方法

この研究は，フォーカスグループへの半構成的インタビューによる質的データを用いた評価研究である。インタビュアーは，臨床経験および臨床指導者経験をもつ大学院学生のリサーチ・アシスタントを採用し，事前のオリエンテーションを行った。

3．分析方法

ラザーズフェルドの質的分析法（Lazarsfeld, 1972/1984）を参考に以下の手順で行った。①録音したデータの逐語録を作成する。②インタビューテーマに沿って準拠枠を設ける，学生準拠枠は，実習の感想，実習目的・目標の達成度，総合実習で学んだこと，身についたこと，総合実習への提言とし，看護師準拠枠は，学生の実習状況（ⅰ実習目的･目標の意義，妥当性，達成度，その他，ⅱ実習態度の印象，提案，その他），実習形態･方法への感想・意見，提案，および看護基礎教育カリキュラムと実習への提言とした。③学生データと看護師データに分けて逐語録を繰り返し読む。④データの分節化を行いながら準拠枠ごとに大中小のカテゴリー〔大：準拠枠の項目，中：項目内容の方向性（肯定的，否定的，中立的）による分類，小：意味内容による分類〕に分類する。⑤学生データおよび看護師データの分類から今後の実習への示唆を抽出する。⑥実習への示唆を系統立てて整理していく。⑦整理した内容をカテゴリーとデータを用いて説明し，記述する。また，分析の妥当性を高めるために学生データ，看護師データを各４名で分析した。

4．倫理的配慮

研究協力者のリクルートは，「チームチャレンジ」の評価終了後に説明書を用いて一斉に行い，同意書の開封・インタビューは研究メンバー以外の者が行った。個人の匿名性の厳守，本研究への協力の有無が成績評価に関係しないこと，自由意思による参加，研究協力の中断手段，データ管理方法などを明記した。また，学生へのインタビューは，学生の実習評価に関係しない者が行うなど教員が直接学生の個人情報に触れない手順を踏むことを説明した。なお，この研究の計画書は所属大学の研究倫理審査の承認を得て行った（承認番号 08-055）。

Ⅳ．結果

実際にインタビューを実施した学生は８名（対象者の57%），看護師は７名（対象者の15%）であった。以下に分析の結果を述べる。抽出したカテゴリーは【　】で，対象者の会話はゴシックで，また文中では斜体で表し，理解を助けるための補足を（　）で追加した。

1．実習目的の達成

この実習の目的の達成について，学生の認識と看護師の認識，およびそれらの比較について述べる。

1）学生の認識

実習目的達成への学生の認識を５つの観点で述べる。

⑴対象の最適健康状態の実現のための看護実践

学生は，対象の最適健康状態を生み出す看護実践について，徐々に受け持ち患者を増やしていくことにより，【患者の個別性に合わせた柔軟な対応】の重要性を学んだという認識をもっていた。それは，患者に合った目標設定であり，回復過程，準備状態に合わせた看護であった。結果として学生は「*何が個別性ってとこにようやく気づけた*」(学生Ｆ）と語っていた。

・同じオペ後の患者さんでも，その後の回復の仕方とか気の持ちようとかも全然違ってて。（中略）本当に同じ手術をする方でも元々の生活のレベルも違えば，これから戻ってしていく生活だったり環境が皆さん全然違う。病態生理とかそういうものは最低限もちろん必要で，それを知っていればよい看護ができるっていうわけでは（ないので）。(学生Ｃ)

そして，同じ患者を継続して看護する中で【予測しながらケアすること】の重要性を学んでいた。

・最初の頃に受け持ってた患者さんが退院することが決まって，独居の方だったので，ご飯も全部つくったり洗濯をしたりしなきゃいけない，でも足を骨折してるからそんなに動けないしって思ったときに，もっと必要なケアがあったんじゃないかって気づいて。で，今，受け持ってる患者さんも，そういうこれからのこと考えたり，元々の疾患とかケガのことを考えてケアしなきゃいけなかったんじゃないかなって気づきました。(学生Ａ)

⑵医療チームメンバーの一員としての看護実践

学生は，申し送り，夜間や遅番帯での実習，看護サマリーの作成などを通して【看護師間および医療者間連携，協働，時間調整】の重要性を意識していた。

・申し送りで次のナースの方に伝えるときも，自分が得た情報をやっぱり的確に伝えるのがすごい難しくて。結構，本当に長くなってしまって。伝えなくていいことと，伝えなきゃいけないことっていうのがなかなか難しくて。伝えなくてもいい情報だけを言ってしまって，本当はここを伝えなきゃいけないっていう部分の情報が抜けてしまったりとか。でも，そこをちゃんと伝えないと，自分がこうしたほうがいいと思ったケアを次のナースの方に継続してやってもらうこともできないしって。(学生Ｈ)

・２回目は，夜勤も経験してたので流れもわかっていて。たまたま慌ただしい感じの夜勤だったので，少ない人数でいかにして何十人の患者さんを見ながらケアをしていくのかっていうのがよくわかったかなと思って。（自分も役に立てて）で，その人の受け持ち部分もほかのナースがやるとか，そういう協力してるのが，よく見れたかなと思います。(学生Ｈ)

・看護師だけでもだめで，医者だとかソーシャルワーカー，リハビリの先生だとかそういう人が入って，本当にみんなで意見交換して色んな側面から見ていくからこそ，一番近くで接する看護師がどういうふうにやっていけばいいのかっていう方針とかを見いだせて働きかけられる。(学生Ａ)

また，学生は必要性から【自己の看護実践能力のみきわめ】と【看護師からの支援の依頼】を実施していた。

・助けを求めなきゃって思ってもなかなか言えなかった。わからないことを，今までの実習だと自分で戻ってから調べてってやってたのが（今回の実習では）そんな余裕はないので，どこがわからないっていうのもちゃんと言えば教えてもらえるし，その言わなきゃいけないんだっていうのを実感するまでに長くかかって。（中略）「手伝ってください」って言うのが難しかったなと思ってるんです。だから自分のそのできるのか，できないのかっていう判断っていうのもしなきゃいけなかったんだなっていうのはわかったかな。(学生Ｇ)

⑶主体的な役割の遂行

学生は,「*ナースコールに自分から『出ます』って言ってでられるようになった*」「*『これはできるんで，やります』ってはっきり言って，やらせてもらった*」「*申し送りを受けて，『じゃ，日勤ではこうしよう』っていうふうにナースと相談しながらケアもした*」などのように【責任感をともなう主体的な役割の遂行】を行っていた。

・それはすごい責任感っていうのも感じました。自分に任されているっていうのが，緊張もしたけどそれが嬉しかったっていうのもあって，すごい積極的に取り組めたかなって思える実習でした。(学生Ｄ)

⑷看護観を深める

学生はどのような看護をしていきたいかを具体的に実感し，【より現実的な看護観】を育んでいた。

・（自分がしたい看護はと問われ）ナースも日勤で７人とか８人とか受け持ってすごい忙しく動き回ってて，けれど一人ひとりの患者さんの，話とかちゃんと聴いていて。（中略）すごい業務量が多くてそれに振り回されそうになるけれども，人の気持ちをちゃんと受け止められるようになりたいなって思いますね。(学生Ｂ)

⑸看護実践能力を高める

この実習で学生は，【優先順位を考える必要性】を実

感していた。また，患者との信頼関係が深まる中で【看護技術の積極的な経験】を行っていた。

・複数の患者さんを受け持って，情報も膨大になっていく中で，それをどうまとめて，その患者さんが必要なケアを考えて，さらに複数の患者さんで誰が優先度が高くてっていうのを決めて動いていくっていうのは，この実習で少しできるようになったかな。（学生 H）

・実際に患者さんの点滴のセットから採血とかまで全部やらせていただいて。あと記録とかも全部，私の受け持ちの患者さんはもう私の責任で記入とかもさせてもらってたので。（学生 D）

そして，３年次までの臨地実習で学んだ看護過程を活用していた。

・その看護展開だとかを，流れや状態整理して，看護問題を（探し）当てて，それに計画立ててっていうのを（これまでの）臨地の時よりはずっとやった気がする。（学生 B）

以上のように，学生は，対象の最適健康状態を生み出す看護実践について，徐々に受け持ち患者を増やしていくことにより，【患者の個別性に合わせた柔軟な対応】【予測しながらケアすること】の重要性を認識できていた。それは，患者に合った目標設定であり，回復過程や準備状態に合わせた看護であった。また，医療チームメンバーの一員としての看護実践について，【看護師間および医療者間連携，協働，時間調整】の重要性を意識し，対象者への責任感から，【自己の看護実践能力のみきわめ】と【看護師からの支援の依頼】の必要性を認識し始めていた。そして，【責任感をともなう主体的な役割の遂行】に取り組み，早く自立したいという意思もみられた。

看護観を深めることについては，24 時間の看護実践や複数受け持ちなどの経験から得た看護実践の具体的なイメージ，そして，自己の看護実践能力のみきわめと助けを求める必要性の自覚，責任感の高まりなどによって【より現実的な看護観】を育んでいた。

看護実践能力そのものについては，複数の対象のニーズや時間調整との関係の中で，【優先順位を考える必要性】を実感し始めていた。また，徐々に受け持ち患者を増やし，患者との信頼関係を築いていく中で，点滴の準備や採血などの【看護技術の積極的な経験】を行っていた。

2）看護師の認識

実習目的達成への看護師の認識について４つの観点から述べる。

⑴対象の最適健康状態の実現のための看護実践

この目的の達成については，【患者との信頼関係の構築】と【患者の目標達成のための看護実践】とに分けられた。

・すごく患者さんとは信頼関係が築けていて，患者さんもすごい楽しみに，いつも。「今日は休み？今日は休みなのね，残念」とか言って。（看護師 J）

・私たちが知らなかった情報をすごく丁寧にとってきてくれて，もっとこうしたほうがいいと思うということも考えているので，患者さんをよく見て考えているんだなと感じました。（看護師 P）

・個々の患者さんがゴールとしていくところに進むためにはどうしたらよいか，どういうケアが必要かっていうところを，それぞれの学生さんがすごいよく考えて動けてた。（看護師 M）

⑵医療チームメンバーの一員としての看護実践

この目的に対する看護師の認識は，【学生と看護師とのチーム認識の相違】と【医療チームメンバーの一員になろうとする姿勢への評価】とに分けられた。

・複数もつとか，チームの一員で働くっていうところが目標で掲げられていてそれを意識してやっていたのはわかるんですけど。たぶんそのとらえかたっていうのが，なかなかスタッフのとらえ方と，学生さんのとらえ方に多少のずれというか（があって），なかなか概念的に統一するのが難しかったかな。（看護師 O）

・最終的には，勉強を積み重ねていって，チームの中でできることは何かっていうところを少し考えられるようになったとは思う。（看護師 K）

⑶主体的な役割の遂行

学生の主体性についての看護師の認識は，【主体性への評価】と【主体性の不足】とに分けられた。

・学生さんがいた間は，私たちがサブっていう感じで，ほとんど学生さんが中心で動き続けてくれたっていう感じ。（看護師 M）

・メンバーの一員として主体的にってなるとかなり難しいのかな。たぶん本人自身も，そういうところにどうやって関わっていったらいいのかっていうのとか，結構気後れしちゃってる部分とかがあった。（看護師 N）

⑷看護実践能力を高める

看護実践能力として【看護実践能力の業務的な側面】と【複数の患者の個別的なケアに焦点を合わせた看護実践】能力について達成度評価がともに二分した。

・時間内に薬も配って創部の状態も観察して患者さんの気になる人のバイタルを測って確認するところは確認して，で，他の人を回るっていうのが，丁寧にやりながら割とできてた。（看護師 L）

・４年生なので，もちろんケアは何も言わなくても自分たちでどんどんできるっていう感じで。基本的なケアとか患者さんに合わせたケアの方法っていうのは，関わっていくうちにできるようになってきてたので，それはやっぱりほかの学年の学生さんとは違う。（看護師 L）

・確かに時間の使い方とかは，時間配分とかは難しかったかも知れないですけど，患者さん自身を掴むっていうところでは（中略）よくできてたと思います。（看護師 M）

・最低限やっぱり受け持ち患者さんの看護というのをど

う展開していくのかっていうのがベースにあるんだと思うんですね。学生さんには２人，３人の患者さんを受け持ったときに，それを一気にやってしまうっていうのはなかなか難しい。（看護師 O）

また，時間の使い方について看護師は，【時間調整以上に大切なこと】への気づきを期待し，「*その患者さんにとって重要な問題が何か。で，個々の複数の人にとって重要なものが何かっていうところがわからないと*」。（看護師 K）と述べ，【看護実践能力の中身への問い】かけを行っていた。

・時間どおりに業務だけこなせばいいんじゃないんだよっていうのは，今の私たちの新人でさえできないことなので，当然，難しいことではあるんですが。でも，実習のこの目標なり目的の中で，そういうことはじゃあどう捉えられてるのか。もちろん「看護実践能力を高め」っていう部分はその時間どおりに何かができるっていうことではあると思うんですが，何かそこだけを見てしまうと，本当にチームの有意義な実習ということにはなり得ないんじゃないのかなって思うんです。（看護師 K）

以上を総合すると，看護師は，対象の最適健康状態の実現のための看護実践については，【患者との信頼関係の構築】と【患者の目標達成のための看護実践】という視点から目的が達成できていたと述べていた。さらに，学生に対する【医療チームメンバーの一員になろうとする姿勢への（積極的な）評価】がみられた。また，学生がもつチーム認識と看護師が考える柔軟なチーム認識にズレが生じ，【学生と看護師とのチーム認識の相違】がみられた。

さらに，学生の積極的な看護行為に対する【主体性への評価】と遠慮がちな学生の消極的な態度に対する【主体性の不足】という２つの見解が述べられていた。

看護実践能力を高めることに関しては，【看護実践能力の業務的な側面】と【複数の患者の個別的なケアに焦点を合わせた看護実践】能力は，どちらも達成できているという評価と，達成はむずかしいという評価とに二分された。また，看護師は，【看護実践能力の中身への問い】かけを行い，看護実践能力を高める際に【時間調整以上に大切なこと】への気づきに辿り着くことを期待していた。

2. 実習方法

実習方法については，【複数受け持ち】【各勤務時間帯での実習】【プリセプターシップ】に関して学生と看護師の認識を対比してとらえることができた（表１）。

【複数受け持ち】については，どの学生も，複数受け持ちを経験してはじめて，患者の個別性，優先順位のジレンマを実感し，それを解決するためにどうすればいいかを考えるようになっていた。しかし，看護師は複数受け持ちに支持的な見解と懐疑的な見解とに分かれた。【各勤務帯での実習】については学生の全員と大方の看護師が支持的であり，経験後の学生の視野の広がりと夜間実習ならではの経験の意義を述べていた。【プリセプターシップ】については，臨床現場の看護師の指導を専有できることに意義を見いだす意見と反対の意見とがあった。このほか，【点滴や採血などの具体的な処置や技術の実践】については，積極的に支持する意見がみられた。また，病棟看護師は，【看護師と学生の橋渡し機能を担う教員】の存在を肯定していた。そして，学生はこの実習を【新人看護師となるための具体的イメージをもつことにつながる実習】であったと満足感とともに述べていた。

Ⅴ．考察

1.「チームチャレンジ」の実習成果への学生の認識と看護師の認識

この研究に参加した学生は，「チームチャレンジ」が目的とした学びを豊かに経験していた。

看護師は，チーム認識に学生との相違を感じていた。この相違が何かを今回のデータからは推察し難く，今後，検討を重ねたい。また，看護実践能力としての業務の遂行と，複数の患者の個別的なケア能力については，高まったという見解と，高めるのが困難であったという見解に分かれた。そして，【複数受け持ち】に対する見解も積極的かつ支持的見解と懐疑的見解とがみられた。これらの見解の差は，病棟特性（急性期患者・慢性期患者の割合の差，入院科の違い）により，看護ケア要求水準が異なったことと，看護師の期待度の差により現れたものと考える。

さらに，看護師は，看護実践能力を高める際に【時間調整以上に大切なこと】への気づきに辿り着くことを学生に期待し，【看護実践能力の中身への問い】を中心的なテーマとして提示していた。これは，看護の対象の最適健康状態の実現のための看護実践こそ学生の学ぶべきものであって，それは複数受け持とうが，それによって時間調整が必要になろうが，何よりも重視して学ばれなければならない最重要事項であるといった，実習実施上の基本的事項の再確認を促すものであった。複数を受け持てば，優先順位の判断と時間調整が課題となり，一人ひとりの患者へのケアの内容を判断しなければならない状況が発生する。そして，これは，まさに新人看護師が経験するリアリティショックの一中核をなす理想と現実のジレンマと同様の経験である。看護師は患者に良質の看護ケアを提供する専門職者であると同時に，組織にとって有用であることを期待される組織人でもある（Krammer, 1974）。この２つの価値の葛藤に折り合いをつけることが新人看護師の職業継続の過程で求められる。本研究の結果において，学生は【看護師間および

表１　臨床看護実践とのギャップを縮める実習「総合実習（チームチャレンジ）」への学生と看護師の認識

学生	看護師
複数受け持つこと	
・チームチャレンジで複数の患者さんを受け持って，どうやってその患者さんをケアしながら一緒に話をする時間を作ったりとか，どういうふうにナースが動いてるのかっていうのも，今までの実習と全然違ってよく見れた。（学生 H） ・複数受け持ちをやれたことはすごくよかったかな。（患者の）個別性を大事にしようと思ってるけど時間がなくてなかなかできないとか。そういうのが今のうちにわかっておけば来年からそこまで大きなショックを感じることもないし。もし，そういう壁に来年ぶち当たっても「あ，去年もこうだったな」って思えたらちょっとは楽になるのかなと思ったり。（学生 E）	・この複数を受け持つということはもちろんいい。（中略）複数患者の中で優先順位の高い問題っていうのがあって，それを把握することも。（看護師 K） ・確かにうちの新人さんを見てても，おんなじように，最初１人から，だんだん２人，３人ってもつようになって，３人もつようになったときに，この人をこの時間でこれができたってとこに結構最初って，自分でも評価をした。（中略）そこって評価したいところでもあって。それも認めつつ。（看護師 J） ・患者さんをみるっていうことよりも，２人受け持つ，３人受け持つということがまず，意識の中で大きかったのかな。複数受け持つために，一人ひとりの患者さんは，その，あんまり複雑な人は避けてみたいな。でもそこまでして，（中略）そこをする意味っていうのがどのくらいあるのか。（看護師 N） ・他の業務だったり，複数の患者さんをっていう，そこだけに目が向いちゃって，一人ひとりの患者さんを深めるっていうのが浅くなってしまうんだったら，せっかくの実習期間がもったいないかな。（看護師 N）
各勤務帯での経験	
・いつも日勤しか３年生の実習の時は，知らなかったんですけど，４年で初めてその日勤，夜勤っていう時間帯ごとの役割とか流れっていうのがわかって。（学生 C） ・全部の勤務帯を経験することで，私が一番感じたのは「患者さんもやっぱり寝てるんだな」っていうのをすごい感じて。寝たり起きたり一日中やっぱりここで生活してるんだっていうのをすごく感じました。（学生 E）	・遅番を経験した学生のほうが，ナースコールに敏感になる。それがないとコールに出るのが怖い。ある意味病棟になじんでくるんじゃないかな。結構遅番って一番病棟をみられる。慣れるいい機会だと思います。（看護師 P） ・夜勤の病棟の雰囲気とか。あと，患者さんを 10 人以上もたなきゃいけないっていうときの時間の流れとか。あと夜の身体ですよね。体力的な問題とか。長い時間拘束されるので，普段寝ている時間に起きてなきゃいけないっていうところでは，やっぱり身体の面でも体験できると思うし，得るものっていうのはすごいですよね。（看護師 M）
プリセプターシップ	
・やっぱり一緒にいる時間が長いっていうのもあるのかな。ナースのことも知れるし，どういうふうに接していけばいいのかっていうのも何となくわかってくる。（学生 A） ・プリセプターシップとか，結構長い間病棟にいたので，病棟にも慣れてくる。（中略）ナースが勤務してて，こういうふうに医者とかほかのナース同士でも協力してその患者さんのことを考えてるっていう，その最後の看護提供システムじゃないですけど，今までの実習よりももうちょっと深く病棟を見れたかなっていうのは思います。（学生 E）	・（プリセプターを）つけてくっていうのは，やっぱりそっちのほうがよかったな。お互いがやりやすかったって思いますね。プリセプターをつけるとやっぱりちょっと知ってるっていうか。（中略）１人でもその訊きやすいナースがいるっていうのは，全然学生さんとしても違うと思うので。（看護師 M） ・あんまりぴっちりプリセプターの人にくっついてしまうと，他の人と一緒になる機会が少なくなっちゃうのもあるし，夜勤に入るとプリセプターじゃない人たちが逆に学生さんにどう関わっていいのかっていうのがあったかもしれないですけど。（看護師 O）

医療者間連携，協働，時間調整】の重要性を意識し，対象者への責任感から，【自己の看護実践能力のみきわめ】と【看護師からの支援の依頼】の必要性を認識し始めていた。そして，【責任感をともなう主体的な役割の遂行】に取り組み，早く自立したいという意思がみられていた。優先順位の判断，ケア配分の判断などの経験を含めたこの実習の真価は，本実習を終えた学生が新卒看護師として臨床実践を開始したときに発揮される。彼らがリアリティショックを予測し，自己の実践力をみきわめ，必要な支援を先輩看護師等に依頼できるとき，この実習の目標である「メンバーの一員として主体的に自らの役割と機能を発揮し，働きかける能力」が養われたといえ，本実習の成果として評価できるのではないだろうか。

２．実習方法に関する検討課題

表１からも読み取れるように，学生の認識はこの実習方法による学びで満ちている。学生はこの実習で初めて各勤務帯での看護チームを具体的に意識する。そうして，夜間帯の看護師の役割を理解し，日勤へケアを継続していくことの意味がわかる。例えば，術後ケアのピークはこれまで自分が受け持っていた術後１日目の日勤時間帯ではなく，術当日の夕方から夜間にあったのだと気づくようになる。「複数受け持つこと」と「各勤務帯での経験」はこれまでの次元と明らかに異なる次元を学生に経験させることになる。これを「職業体験」と一蹴することもできるが，対象となる患者は 24 時間の存在であり，医療システムの中で看護師が複数の患者をチームでケアしていく体制は現実である。この経験なくして，学生の中

に，「看護実践能力の育成の充実に向けた大学卒業時の到達目標」（看護学教育のあり方に関する検討会，2004）を達成するための学びを促進する具体的イメージをつくることは不可能に近い。

佐伯（1993）は，Lave & Wenger（1991）の訳書のあとがきで，「教師がホンモノの世界（円熟した実践の場）をかいま見させ，そこへの参加の軌道を構造化」する一方で，学生はホンモノの世界との「漸進的交流」を経験し，自ら学んでいくときの「共同参加者」となると述べている。なぜ学ぶのか，学んでどうなろうとしているのかを学生自らが見いだせるように看護の実践現場に参加する道筋を構造化するのはほかならぬ教師の役割であり，看護実践現場の看護スタッフとの協働なくして漸進的交流による学生の共同体参加は実現しない。また，学習による「『変化』の方向の妥当性」（田中，2004）は，看護を実践する看護師が日々行う看護行為と業務の中にあり，それを評価すべき価値として学生に提示するのは教師の役目である。看護の実践と理論の乖離を縮めるために，今後さらに実習方法を検討していくことが課題である。

Ⅵ．本研究の限界と今後の課題

この研究は，フォーカスグループ・インタビューによるものであり，配慮をしたものの主張の強いデータへの偏りや影響を否定しきれない。また，看護師のデータは対象の15％であり，代表する見解とは言い切れない。

今後の課題は，この実習を経験した新卒看護師の追跡調査を行い，成果を記述することであるが，これは着手している。もうひとつは，学習方略としての演習の可能性を組み入れることである。優先度やケア配分の判断，時間調整など論理的思考過程の学習はシナリオ演習などを考案し効果を実証していく必要がある。

Ⅶ．結論

「チームチャレンジ」への評価として，学生の高い満足度と看護師の積極的支持がみられる一方で，複数の個別的ケアと看護業務の遂行という看護実践能力についての看護師の見解は，達成と達成困難とに分けられた。これらは実践の現場で看護師が葛藤しながら高めていく実践能力である。現実的な学びを求める状況参加型のこの実習は，臨床看護師および教育者のさらなる協働と工夫によって，学生から新人看護師への橋渡しとなることの可能性が示された。

引用文献

看護学教育の在り方に関する検討会報告（平成16年3月26日）．*看護実践能力育成の充実に向けた大学卒業時の到達目標*.

厚生労働省（平成15年3月17日）．*看護基礎教育における技術教育のあり方に関する検討委員会報告書*.

Krammer, M.（1974）. *Reality shock（why nurses leave nursing）*. St. Louis: C.V.Mosby Company.

Lave, J., Wenger, E.（1991）．佐伯胖訳（1993）．*状況に埋め込まれた学習：正統的周辺参加*（190）．東京：産業図書.

Lazarsfeld, P.L.（1972）．西田春彦他訳（1984）．*質的分析法*．東京：岩波書店.

佐居由美，他（2009）．看護基礎教育と看護実践とのギャップを縮める総合実習の効果～看護学生から臨床看護師へ～．*聖路加看護学会誌*，13（1），24-32.

田中俊也（2004）．第7章：状況に埋め込まれた学習（171-193）．赤尾勝己編．*生涯学習理論を学ぶ人のために*（172）．京都：世界思想社.

Evaluation of the *Integrated Nursing Practice 'Team Challenge'*: Bridging The Gap of Theory and Practice

Miwako Matsutani, Yumi Sakyo, Nobuko Okubo, Hiromi Oku, Akiko Ishimoto
Ayako Nakamura, Sumiko Satake, Nobue Yasugahira, Toshiko Ibe
(St. Luke's College of Nursing)
Rie Nishino, Kyoko Takai, Asako Terada, Sugako Iwasaki
(St. Luke's International Hospital)

The educational program for children has been developed in order to foster people to be active for their own health. This project was one of St. Luke's College of Nursing 21st Century COE Program for last 5 years. This whole program aimed to the People-Centered Care. We discussed our process of developing and implementing the educational program through the Community-Based Participatory Research (CBPR) methods focusing on the coalition that shows how people get together to the common concerns. Our project had started with the core group of faculties in the nursing college, and expanded to community people through the network. On this expanding process, the project could get the regular meetings, the meeting records, the mailing list, and the financial support. This organized project could have contacts with the local communities, several kindergartens, and community people. At the same time several small groups had been organized in our project to implement our program in several communities, and to evaluate the program. The project members shared each role and got responsibility. The balance of empowerment and competence between each community and us had moved from the imbalance on each side to the equal balance. This equal balance is the starting point of the CBPR and before this the research project was struggling to identify the needs and capacity of the target community. This is very significant for community collaboration to have equal relationship in capacity building.

Keywords：integrated nursing practice, situated learning, LPP (legitimate peripheral participation)