

原 著

実習カンファレンスにおける看護系大学4年次生の経験

佐々木めぐみ¹⁾, 大日向輝美²⁾

¹⁾ 札幌保健医療大学保健医療学部看護学科

²⁾ 札幌医科大学保健医療学部看護学科

＜目的＞実習カンファレンスにおける学生の経験を明らかにする。＜方法＞看護系大学2施設に所属する4年次生7名に半構造的インタビューを行い、質的記述的に分析した。＜結果＞学生の实習カンファレンスにおける経験として、【看護師のような思考・姿勢の学び】【互いの看護実践に基づく学びの共有】【教員・指導者の経験に基づく発言による思考の深化・発展】【自己の悩み・迷いの相談・解決】【実習カンファレンスの運営についての理解】【自己の発言に影響を及ぼす要因の理解】【実習カンファレンスによってもたらされた達成感や不全感に影響を及ぼす要因の理解】の7カテゴリーが抽出された。

＜考察＞学生は、実習カンファレンスでの体験を、学習者として、また看護者として意味づけることで、実習での学びを広げ深める経験をしていた。教員・指導者の実務経験に基づく発言や学生を看護チームの一員として尊重する態度は、効果的なカンファレンスに重要であることが示唆された。

キーワード：実習カンファレンス、経験、看護学生、看護学実習

Experience of fourth year nursing students at clinical post-conferences

Megumi SASAKI¹⁾, Terumi OHINATA²⁾

¹⁾ Department of Nursing, School of Health Sciences, Sapporo University of Health Sciences

²⁾ Department of Nursing, School of Health Sciences, Sapporo Medical University

[Purpose] This study aims to identify the experiences of nursing students at clinical post-conferences.

[Methods] Semi-structured interviews were conducted with seven fourth year students of two nursing universities, and a qualitative and descriptive analysis was performed.

[Results] The analysis identified seven categories of nursing student learning at clinical post-conferences: <Learning the thinking and attitudes as performed by a nurse>, <Sharing of learning based on nursing with fellow nurses>, <Deepening and developing the understanding of opinions and advice based on the experience of faculty/instructors>, <Consultation and resolution of worrisome and undecided issues>, <Understanding the engagement in clinical post-conferences>, <Understanding the factors that affect own remarks made at clinical post-conferences>, and <Understanding the factors that affect a sense of accomplishment and insufficiency brought about by clinical post-conferences>.

[Discussion] Students had the experience of expanding and developing their learning in practical training by giving meaning to the experience of clinical post-conferences as a learner and a nurse. The findings suggest that it is important for faculty/instructors to make remarks based on their practical experience and respect students as members of the nursing team to make clinical post-conferences effective.

Key words : clinical post-conferences, experience, nursing students, nursing training

Sapporo J. Health Sci. 10:25-31(2021)

DOI: 10. 15114/sjhs. 10. 25

I. はじめに

近年, 少子高齢化や医療技術の高度化など社会情勢の変化により, 高度な専門性を持つ看護師が求められている。わが国の看護系大学では社会の期待に応えられる看護実践能力を備えた看護師の育成が課題となっている。各看護教育機関では, 看護実践能力の育成に向けて講義・演習・実習を組み合わせた教育がなされている。とりわけ看護学実習は各看護学領域の講義・演習により得た知識・技術を対象者に実践し, 既習の理論・知識・技術を統合・深化させる¹⁾ことから, 看護実践能力の育成に不可欠な学習といえる。

実習カンファレンスは看護学実習で実施される授業形態の1つであり, 実習の目的・目標の達成に効果的な教育方法として看護学領域を問わず導入されている。複数の学生が個々の実践をもとに互いに学び合う協同学習として行われることが多く, 看護学実習での学びを質的に向上させる効果があるとされている。

このような実習カンファレンスに対する看護教員の関心は高く, 看護教育関連の専門雑誌では特集記事がたびたび生まれ²⁾³⁾⁴⁾, その意義や役割が論じられている。自校の取り組みを紹介する実践報告では, カンファレンスの準備に対するストレスや負担⁵⁾⁶⁾, 討議や運営に対する困難⁷⁾, 学生が有益であったと捉えた実習カンファレンスのありよう⁸⁾等, カンファレンスに関わる多様な学生の体験が報告されている。しかし, 学生はカンファレンスでの体験をどのような学びとして意味づけているのかを明らかにした先行研究は見当たらない。実習カンファレンスの効果を高めるためには, 学生自身がカンファレンスで体験したことの確認を越えて, それらを学びとして意味づける必要があると考える。

「体験」とは主体となる人間が知覚した過去の事実であり, 体験を振り返り意味づけたものが「経験」とされる⁹⁾。そこで本研究では, 実習カンファレンスにおいて学生が知覚した過去の事実を振り返り, どのようなことを学びとして捉え意味づけているのか, すなわち学びの観点から実習カンファレンスの経験を明らかにすることを目的とする。

II. 用語の定義

実習カンファレンスとは, 看護学実習の一環として行われ, 学生・教員・看護師から構成される小グループを活用した授業で, 学生主体で運用し, それぞれの実習体験に基づいて学び合う学習方法のこととする。

III. 研究方法

1. 研究デザイン

グレッグら¹⁰⁾は, 質的記述的研究は研究しようとしている現象についてほとんどわかっていないときや, 研究課題

が人間の経験であり, 注意深い定義や記述が要求されているときに適していると述べている。本研究では, 実習カンファレンスにおける学生の経験をありのままに記述し, 正確に表現することが必要であるため, 質的記述的研究を選択した。

2. 研究協力者

看護系大学2施設に在籍する社会人経験のない4年次生とした。4年次生は, 看護基礎教育課程で履修すべき看護学実習が概ね終了しており, 経験を豊富に語ることが可能と考えた。社会人経験の有無は, 他学生との関係形成や体験の意味づけ方に影響を及ぼすと考えられたため, 社会人経験者を除外した。

Kuzel¹¹⁾によれば, 質的研究では等質な集団を対象とする場合, 6名から8名のデータが必要であるとされている。研究協力者を得るために, 4年次生の教育責任者より4年次生に対して, 本研究の目的と趣旨を記載した募集用紙を配布してもらい, 研究協力者を募集した。募集用紙の配布によって研究協力者の予定数を満たさなかったため, 4年次生の教育責任者から4年次生に対して研究の趣旨を改めて説明してもらい, 研究協力者候補の申し出があった学生の推薦を依頼した。4年次生の教育責任者には, 推薦した学生に対して研究協力の可否を尋ねないことを依頼し, 研究協力者には研究協力の可否を他者に伝えることはないことを説明した。

3. 調査方法

研究者が作成したインタビューガイドを用いて個別に半構造化インタビューを実施した。インタビューはプライバシーが保障でき, インタビュ어가中断されたり精神の集中が妨げられったりしない個室を使用した。はじめに大学での授業や看護学実習の進捗を質問した後, 実習カンファレンスの経験を想起しやすい印象に残った実習カンファレンスの体験について尋ね, その体験の内容や意味づけに関する質問をした。データ収集期間は2019年8月から9月であった。

4. 分析方法

谷津¹²⁾の分析方法を参考に分析を行った。ICレコーダーに録音したデータから逐語録を作成し, 学生が「実習カンファレンスにおける体験をどのように意味づけているのか」を示す箇所を, 文脈に注意しながら抜き出した。抜き出したデータの意味を損なわないようコード化し, コードに共通して見出される意味を表すサブカテゴリーを生成した。サブカテゴリーに共通して見出される「実習カンファレンスにおける体験の意味」を表すカテゴリーを生成した。

5. 信憑性と妥当性

インタビューの精度を高めるため, 看護系大学の学生5

名にプレインタビューを行った。インタビュー内容が研究者によって操作されていないかに関し、研究協力者全員から逐語録のメンバーチェックを受けた。分析過程を通して質的研究の経験豊富な共著者と議論を重ね、解釈・分析に歪みや偏りがいないかを確認した。

6. 倫理的配慮

札幌医科大学研究倫理審査委員会(1-2-26)の承認を得て実施した。研究協力依頼施設および研究協力者に対しては、研究の趣旨、研究協力の任意性、協力撤回の保障、プライバシーの保護、研究結果の公表について文書及び口頭で説明し、同意を得た。

IV. 結果

1. 研究協力者の概要

研究協力者は、要件を満たし研究への同意が得られた看護系大学2施設の4年次生7名で、年齢は21～23歳、全て女性であった。7名のうち6名は看護学実習を全て終了しており、1名は母性看護学実習の一部が未実施であった。インタビュー時間は平均63分であった。

2. 実習カンファレンスにおける看護系大学4年次生の経験(表1)

研究協力者から得られたインタビュー内容を分析した結果、抽出されたコードは105であった。この105コードから23サブカテゴリー、最終的に7カテゴリーが生成された。以下、カテゴリーを【】、サブカテゴリーを〔〕、コードを『』で示す。

1) 【看護師のような思考・姿勢の学び】

このカテゴリーは、学生が実習カンファレンスを重ねる過程で、看護師のように患者を中心とした思考と主体的にカンファレンスを進行していく姿勢を学ぶ経験を示しており、2サブカテゴリー、8コードで構成された。

学生は『実習の一環で義務という認識ではなく、看護師のように患者のために必要な情報共有や意見交換を行うものであるとわかった』『最終的には、看護師のように患者のより良い看護を話し合うことを目標とし、学生であることは関係なく患者のために話し合う場であると思った』といった〔実習の一環としての意識から看護者として患者中心の話し合いへの志向〕を経験していた。また、『看護師になった時に司会ができるよう学生のうちに経験できる場であると思った』など、〔看護師としてのカンファレンス進行能力の錬成〕の経験となっていた。

2) 【互いの看護実践に基づく学びの共有】

このカテゴリーは、学生同士の話し合いにより、学生それぞれが行った看護実践の内容・方法や学びを互いに共有

した経験を示しており、2サブカテゴリー、15コードから構成された。

学生はそれぞれ異なる患者を受け持っており、『学生それぞれ患者も捉え方も異なることから、みんなの学びを聞くことによって自分とは異なる学びが得られる』など、〔互いの看護実践から得た学びの共有〕を経験していた。また、『学生同士の話し合いによって、色々な援助の案が出て考えの幅が広がる』といった経験をしており、〔互いの看護実践内容・方法の共有〕につながっていた。

3) 【教員・指導者の経験に基づく発言による思考の深化・発展】

このカテゴリーは、教員・指導者の実務経験に基づく発言から、学生同士の話し合いでは気づくことができない視点を獲得し、思考の深化や転換、臨床看護のあり様を学んだ経験を示しており、4サブカテゴリー、15コードから構成された。

学生は、『指導者の支持的な発言によって、より良い看護に向け、援助に対する考え方を深められた』など〔教員・指導者の支持的な発言による思考の深化〕を経験し、『学生同士では視野が狭いため、学生とは別の視点から指導者の意見がもたらえた』などの〔教員・指導者の補足的な発言による新たな視点の獲得〕や、『患者に対して行ってはいけないと思っていたことが、教員・指導者の「行っても良い」という発言によって考えを変えることができた』など〔実践の修正を促す教員・指導者の発言による思考の転換〕を経験していた。また、『指導者の発言から、学内で学ぶ紙上の患者とは異なり、臨床の患者は日々変化に対応していかなければならないという看護の難しさを学ぶことができた』や『教員から、優先順位だけにとらわれず、看護の質も落とさないことが大事という、看護全体に共通して大事にしなければならないことについて話してもらえた』というように〔教員・指導者の経験に基づく発言から得た臨床看護のあり様の学び〕を経験していた。

4) 【自己の悩み・迷いの相談・解決】

このカテゴリーは、看護実践で生じた悩みや迷いについて他の学生や教員・指導者に相談や解決することができた経験を示しており、3サブカテゴリー、8コードで構成された。

学生は『意見を出さなければならぬ状況となることで、困ったことを解決できた』『他の学生からの実践に対する称賛や意見を言ってくれたことで、悩んでいる気持ちの支えになった』など、〔学生同士の話し合いによる悩みの相談・解決〕につながっていた。また、『教員・指導者に自分の考えを確認してもらい、改善策を得て、学生全員の悩みをすっきりさせる場だと思った』という〔教員・指導者への相談による悩みの解決〕を経験していた。さらに、『指導者の実践に関する発言が自分の考える方向性と同じだった時に自

信をもてた』など, [教員・指導者の思考を確認することによる実践に対する迷いの解決] を経験していた。

5) 【実習カンファレンスの運営についての理解】

このカテゴリーは, 実習カンファレンスを積み重ねるなかで, 開催時期に適したカンファレンステーマ, 進行に求められる役割や進行上のマナーといった運営に関わることを理解した経験を示しており, 3サブカテゴリー, 11コードから構成された。

実習カンファレンスには, 実習期間の途中の時期に実施される中間カンファレンスと, 実習期間の最終日に実施される最終カンファレンスがあり, 学生は『中間カンファレンスでは, 残りの実践に向けて実践の反省と今後の実践を話し合い, 最終カンファレンスでは, 実践による成果と継続する看護について話し合う場であると思った』などのように, [開催時期に適した実習カンファレンスのテーマについての理解] をしていた。また, 『司会者がテーマからずれた発言を修正しながら話し合いを進めることが大切』など [実習カンファレンスの進行に求められる役割の理解] や, 『実習におけるカンファレンスは, 進行の言い回しや言葉選びのマナーを守らなければならない』というように [実習カンファレンスにおける進行上のマナーの理解] をしていた。

6) 【自己の発言に影響を及ぼす要因の理解】

このカテゴリーは, 学生が実習カンファレンスにおいて,

自己の看護実践の経験, 準備状況, 他の学生の参加態度, 学生同士の関係性, 教員・指導者の日常的な態度や評価的発言が自己の発言に影響を及ぼすと理解した経験を示しており, 6サブカテゴリーと41コードで構成された。

学生は『実習で看護の展開の速さについていけず, 学びが得られなかったため, カンファレンスも充実しなかった』『充実した実践から学びが多いことで発言できた』といった [自己の看護実践の経験に基づく発言] や, 『普段から自分の事例について言いたいことや知りたいことが伝わるよう整理しておかなかったことでうまく話し合えなかった』などの [準備不足による論理的な発言の欠如] と捉えていた。また, 『自分の発言に対して他の学生が納得できない表情をすると不安になり委縮するが, 目を見て頷いてくれると安心して話せた』などの [他の学生の参加態度で変化する発言への積極性] や, 『実習を通して学生同士で悩みが言い合える関係性があることで, 新たな考えを発見できた』などの [学生同士の関係性で変化する発言への積極性] を経験していた。さらに, 『普段から教員に学習を認めてもらえなかったため, 意見を言っても否定されると思うと, 発言することができなかった』などの [教員・指導者の日常の態度で変化する発言への積極性] や, 『これまでのカンファレンスで指導者が最後には褒めてくれたことで自信を持って話せた』『指導者からカンファレンスが失敗という発言を受けた経験があることで, 話題が脱線することが怖くて自由に発言できなくなった』といった [教員・指導者の評価的発言で変化する発言への自信] を経験していた。

表 1 実習カンファレンスにおける看護系大学4年次生の経験

カテゴリー	サブカテゴリー
1. 【看護師のような思考・姿勢の学び】	1) [実習の一環としての意識から看護者として患者中心の話し合いへの志向]
	2) [看護師としてのカンファレンス進行能力の錬成]
2. 【互いの看護実践に基づく学びの共有】	1) [互いの看護実践から得た学びの共有]
	2) [互いの看護実践内容・方法の共有]
3. 【教員・指導者の経験に基づく発言による思考の深化・発展】	1) [教員・指導者の支持的な発言による思考の深化]
	2) [教員・指導者の補足的な発言による新たな視点の獲得]
	3) [実践の修正を促す教員・指導者の発言による思考の転換]
	4) [教員・指導者の経験に基づく発言から得た臨床看護のあり様の学び]
4. 【自己の悩み・迷いの相談・解決】	1) [学生同士の話し合いによる悩みの相談・解決]
	2) [教員・指導者への相談による悩みの解決]
	3) [教員・指導者の思考を確認することによる実践に対する迷いの解決]
5. 【実習カンファレンスの運営についての理解】	1) [開催時期に適した実習カンファレンスのテーマについての理解]
	2) [実習カンファレンスの進行に求められる役割の理解]
	3) [実習カンファレンスにおける進行上のマナーの理解]
6. 【自己の発言に影響を及ぼす要因の理解】	1) [自己の看護実践の経験に基づく発言]
	2) [準備不足による論理的な発言の欠如]
	3) [他の学生の参加態度で変化する発言への積極性]
	4) [学生同士の関係性で変化する発言への積極性]
	5) [教員・指導者の日常的な態度で変化する発言への積極性]
	6) [教員・指導者の評価的発言で変化する発言への自信]
7. 【実習カンファレンスによってもたらされた達成感や不全感に影響を及ぼす要因の理解】	1) [学習成果によって変化する達成感・不全感]
	2) [自己の思いの伝達状況によって変化する達成感・不全感]
	3) [カンファレンスを振り返る機会がないことによる不全感]

7) 【実習カンファレンスによってもたらされた達成感や不 全感に影響を及ぼす要因の理解】

このカテゴリーは、実習カンファレンスによる学習成果、自己の思いの伝達状況、実習カンファレンスを振り返る機会の有無が、学生の達成感や不全感に影響を及ぼすと理解した経験を示しており、3サブカテゴリー、7コードで構成された。

学生は、『事前に話していた学びではなく、自分の考えを持ちながら新たな考えを発見していくことで、話し合えたという達成感につながった』など〔学習成果によって変化する達成感・不全感〕や、『“良いことを言わないと”という気持ちを持たず、その場で自分が思ったことを自然体で話せることですっきりした気持ちになった』『他の学生の話咀嚼する余裕がなく自分の思いを全て伝えられないともやもやした気持ちになった』といった〔自己の思いの伝達状況によって変化する達成感・不全感〕の経験をしていた。また、『カンファレンスを振り返る機会がなかったため、終わった後に疑問しか残らなかった』などのように、〔カンファレンスを振り返る機会がないことによる不全感〕を経験していた。

V. 考察

前述のとおり実習カンファレンスは、看護学実習の目的・目標の達成に効果的な教育方法として広く行われている。カンファレンスそのものの主な目的は、教員・指導者・学生の相互作用に基づく協同学習をとおして、対象者へのよりよい看護のあり方を学ぶことである。こうした目的のもと実習カンファレンスでは協同学習によって培われる学びと、対象者の看護に関する学びが行われており、これらは実習カンファレンスの目的の達成に関わる経験であった。加えて、実習カンファレンスの目的達成には、カンファレンスの運営に関わってくることから、これに関するさまざまな経験も語られていた。

以上より、「実習カンファレンスの目的に関わる経験」と「実習カンファレンスの運営に関わる経験」の2つの観点から考察を進め、効果的な実習カンファレンスとするための教授活動への示唆を得る。

1. 実習カンファレンスの目的に関わる経験

学生は実習カンファレンスを【看護師のような思考・姿勢の学び】が得られる場と捉えていた。この学生の経験は、組織への参加による学びに焦点をあてたLaveら¹³⁾の正統的周辺参加における学習と類似している。正統的周辺参加は、学習を単なる個人的な知識、技能の獲得過程としてではなく、実践共同体への参加過程と捉えている¹⁴⁾。つまり、学生は看護師と行動をともにする過程で、看護師のように患者中心のより良い看護を追求するようになる。実習カンファレンスにおいても単に患者の情報や知識・技術を得る

のではなく、教員・指導者の実務経験に基づく発言を通して、患者にとって最善の看護を追求するという患者中心の思考や姿勢を身につけていったと考えられる。

学生の【互いの看護実践に基づく学びの共有】の経験では、杉江¹⁵⁾が述べる「多様な意見を交わすことで多様な情報を得ることができ、よりよい解決に至る可能性が増す」という協同学習の効果によって、看護の展開や実践方法に関する多様な学びを広げていたといえる。看護学実習を通して学生が関わる患者数は限られており、患者の在院日数の短縮化や総授業時間を占める実習時間の減少から直接患者に関わる時間や機会は減少傾向にある¹⁶⁾¹⁷⁾。このような状況からも、互いの患者の看護を共有することは、学生個々の学びを広げる機会となる。

【教員・指導者の経験に基づく発言による思考の深化・発展】の経験では、指導者の発言によって学内学習と臨床の看護が結びつけられ、教員の発言によって全ての看護学領域に共通する看護を学んでいた。中山¹⁸⁾の実習カンファレンスにおける教員の行動を明らかにした研究や伊勢根ら¹⁹⁾の看護学実習における指導者の行動を明らかにした研究では、本研究の結果で得られた臨床看護のあり様を伝える行動は示されていなかった。また、多様に変化し続ける実際の臨床現場を知る教員・指導者の経験は、学生の新たな思考を引き出す重要な意味を持っていた。

学生にとって実習カンファレンスは【自己の悩み・迷いの相談・解決】の場にもなっていた。実習カンファレンスで自己の悩みや迷いを相談・解決することは、学生の心の支えとなり、実習を継続していくために重要な役割を果たしていたといえる。加えて、教員・指導者の支持的な発言や思考の確認がそれらを解決に導き、実践への自信につながっていた。

以上の学生の経験から、実習カンファレンスは学生にとって協同学習の場であると同時に、教員・指導者から語られる実務経験に基づく看護師の思考や態度を学ぶことができる場として捉えられている。実務経験を有する教員・指導者の参加が実習カンファレンスにおける学生の学びに重要な意味をもつことが示唆された。

2. 実習カンファレンスの運営に関わる経験

学生は実習カンファレンスの目的を達成するために【実習カンファレンスの運営についての理解】をしていた。学生は学習成果や他の学生・教員・指導者等の参加者が示す反応を体験し、司会などの役割や開催時期に適したテーマを見出し、論理的に進めることの重要性を学び取っていた。また、教員・指導者の参加で緊張感も高まり、話し合いの場にふさわしい態度が形成されていったと考えられる。このように学生同士の相互作用によって学生なりの進行方法が構築されていくが、進行が行き詰った時には教員の支持的な発言を必要としている。

学生の【自己の発言に影響を及ぼす要因の理解】の経験

では、自己の看護実践のあり様が発言に影響を及ぼす要因の一つと捉えていた。小児看護学の実習では数日の入院期間で看護を展開しなければならなかったことや、成人看護学の急性期の実習で周手術期ではない患者を受け持ったことを、不十分な実践の状況と捉えていた。逆に、『充実した実践によって学びが多かったことから発言できた』という経験もあり、充実した実践やそれに伴う学びの有無が発言に影響を及ぼしていた。

また、学生は学生同士の関係性が発言に影響を及ぼす要因として捉えている。中西⁸⁾の研究においても、学生にとって意味があるカンファレンスには学生同士の関係性が関連していることが示されている。村本²⁰⁾は、グループによる学習のデメリットを、人間関係がうまくいかないときにグループ全体が機能せず、学習効果が上がらないと述べており、学生の経験と同様であった。一方で、川島²¹⁾が述べるように実習カンファレンスが公的なコミュニケーションの場であることも理解する必要がある。また、目的が達成されるよう自分の感じていることや言いたいことが正しく相手に伝わるようにしなければならない²¹⁾ことや、中野²²⁾が述べる話し手の話しやすさ、グループとしての雰囲気、話し合いの盛り上がり具合が合意形成の質に影響を与えることなどのコミュニケーション技法が実習カンファレンスに必要である。学生はこれらを学び取り、自己の事前準備や他の学生の参加態度が発言に影響を与えることを理解していた。

学生は教員の態度や発言も自己の発言に影響していると捉えていた。Gabersonら²³⁾は「学生を信頼し、尊重していることを、実際に示していかなければならない」と述べている。Tornyayら²⁴⁾もまた、「指導者は温かさや共感をもって接することによって学生が最大限能力を発揮できるようにする。」と述べている。学生は教員・指導者に対して、このような学生の発言を尊重し肯定する態度を求めている。

以上の経験から、学生は、討議の場におけるコミュニケーションのあり方を学び取っていること、教員・指導者の支持的な関わりを求めていることが窺われた。教員・指導者が実習カンファレンスの目的・内容・方法を方向づける支援を行い、学生を1人の看護者として尊重する態度で接することにより、学生が発言に自信を持ちより良い看護の追求に前向きになれるのではないかと考える。

これまでに述べた実習カンファレンスの経験は、【実習カンファレンスによってもたらされた達成感や不全感に影響を及ぼす要因の理解】につながっていた。グレッグら²⁵⁾は、学生の実習を遂行していく自己効力を高めることができれば、実習という授業に対する学習意欲も高まると述べている。看護実践に関わる新たな思考と相互行為を促す教授活動によって、学生が実習カンファレンスに臨むことができれば、実習そのものに対する意欲を高めることにつながるのではないかと考える。

VI. 研究の限界と今後の課題

本研究の研究協力者は、看護系大学2施設の学生であることから、本研究の結果を他の学生集団にそのまま活用するには限界がある。看護教育機関、看護基礎教育課程、学年、社会人経験など様々な属性での研究の継続の必要性があり、次の課題となる。

開示すべき利益相反はない。

謝 辞

本研究に協力いただきました皆様に深謝申し上げます。

本研究は2019年度札幌医科大学大学院修士論文の一部に加筆・修正を加えたものであり、結果の一部を第30回日本看護学教育学会において発表した。

引用文献

- 1) 杉森みどり, 舟島なをみ:看護教育学.第5版.東京,医学書院, 2012,p253
- 2) 広房子, 原千穂, 石津公子:学生の思考過程を發展させるための指導への提言(1) 実習カンファレンスへの問題提起. 看護展望8:178-183, 1983
- 3) 松村恵子:学生カンファレンスを効果的に 学生と共に歩むカンファレンスを 臨床実習におけるカンファレンスを主軸とした学習指導の展開. 看護教育32:400-404, 1991
- 4) 平塚厚子, 鎌田廣子, 石橋佳子, 他:臨地実習カンファレンスの指導過程における教員の役割の構造化 対話的リフレクションを活用して(前編). 看護展望36:82-87, 2010
- 5) 白井麻里子, 金子さゆり, 樺野苗苗:看護学生のストレス対処能力と基礎看護学実習におけるストレス要因との関係. 名古屋市立大学看護学部紀要13:27-35, 2014
- 6) 溝口孝子, 北村幸恵, 内田善子, 他:楽しく意味のあるカンファレンスに関連する要因—学生への意識調査—. 日本看護学会論文集 看護教育29:88-90, 1998
- 7) 千田寛子, 堀越政孝, 武居明美, 他:成人看護学実習における看護学生の抱える困難感の分析. 群馬県保健学紀要32:15-22, 2017
- 8) 中西純子:学生にとって意味のあるカンファレンスとその関連要因. 愛媛県立医療技術大学紀要2:21-27, 2005
- 9) 見田宗介編:社会学事典. 東京, 弘文堂, 1988, p288
- 10) グレッグ美鈴:IV 主な質的研究と研究手法 [1] 質的記述的研究. グレッグ美鈴, 麻原きよみ, 横山美江:よくわかる 質的研究の進め方・まとめ方 看護研究のエキスパートをめざして.第2版. 東京, 医歯薬出版, 2016, p64-84
- 11) Kuzel J.:Sampling in qualitative inquiry. Benjamin, F.C., William, L. M. . Doing qualitative reseach. 2nd ed. California, Sage Publications, 1999, p33-45

- 12) 谷津裕子: Start Up 質的看護研究. 第2版. 東京, 学研メディカル秀潤社, 2015, p98-157
- 13) Lave J, Wenger E (佐伯胖 訳): 状況に埋め込まれた学習 正統的周辺参加. 東京, 産業図書, 1993, p37-110
- 14) 山田香, 斎藤ひろみ: 新人看護師が臨床現場において一人前の看護師になるまでの学習過程 正統的周辺参加論の視点から. 山形保健医療研究12:75-87, 2009
- 15) 杉江修治: 協同学習入門 基本の理解と51の工夫. 京都, ナカニシヤ出版, 2011, p23-25
- 16) 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.
<http://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r9852000001vb6s-att/2r9852000001vbiu.pdf>(2017-10-27)
- 17) 看護行政研究会編: 看護六法. 平成25年度版. 名古屋, 新日本法規出版, 2013, p1487-1489
- 18) 中山登志子, 定廣和香子, 舟島なをみ: 看護学実習カンファレンスにおける教授活動. 看護教育学研究12:1-14, 2003
- 19) 伊勢根尚美, 舟島なをみ, 中山登志子: 看護学実習指導に携わる看護師の行動に関する研究—病院をフィールドとする実習に焦点を当てて—. 看護教育学研究26:39-54, 2017
- 20) 村本淳子: わかる授業をつくる看護教育技法2討議を取り入れた学習法. 東京, 医学書院, 2001, p71-72
- 21) 川島みどり, 杉野元子: 看護カンファレンス. 第3版. 東京, 医学書院, 2008, p8-10
- 22) 中野美香, 中西良: 大学生からのグループ・ディスカッション入門. 京都, ナカニシヤ出版, 2018, p24-25
- 23) Gaberson K, Oermann M (勝原裕美子 監訳): 臨地実習のストラテジー. 東京, 医学書院, 2002, p96
- 24) Tornay R, Thompson A (中西睦子 訳): 看護学教育のストラテジー. 東京, 医学書院, 1993, p165
- 25) 安酸史子: 第7章 1. 教育的ケアリングモデル・経験型実習教育. グレグ美鈴, 池西悦子編. 看護教育学 看護を学ぶ自分と向き合う. 東京, 南江堂, 2009, p184