

した。その結果、チーム指導型群で有意に多かったのは「適切な人に助言を求める」であり、個別指導型群が有意に多かったのは「プライバシーや個人情報保護」であった。その他の13項目については、2群間で学習機会の多さに有意な差はなかった。

3. チームメンバーとの協働に関する体験の違い (表4)

チームメンバーとの協働に関する体験の11項目について、両群ともにほぼ9割以上が体験したと回答した。これについて看護師の誰と体験したかを尋ねた回答については、主に臨床実習担当指導者をしている看護師(以下、実習指導者とする)や受け持ち患者担当看護師ではない、チームメンバーと協働したと回答したものが、チーム指導型群の方で多くみられた。そのうち60%以上を示したのは4項目であった。個別指導型群ではチームメンバーと協働したと回答した者が最も多い項目で39.6%、少ない項目では3.8%であった。「相手の仕事の進み具合(忙しさや業務の状況)について注意を払う」「受け持ち患者の情報交換をする」「患者のケアの仕方やケアの方法で困ったときに相談する」「分からないことがあれば気軽に尋ねる」の4項目において、チーム指導型群では受け持ち患者担当看護師および、その他のチームメンバーとともに看護をした体験が多く、個別指導型群では実習指導者および、受け持ち患者担当看護師とともに看護をした体験が多くみられた。

4. 協働活動に関して学んだ程度の違い (表5)

協働活動に関して学んだ程度15項目について、「まったく学べなかった」という回答が最大で7%と少なかったため、2群間の比較は、「とても学べた」、「やや学べた」、「あまり学べなかった・まったく学べなかった」との間で検定をした。その結果、15項目のうち4項目において、2群間に有意差が認められ、個別指導型群に比べてチーム指導型群の方が、とても学べたと回答した者が多かった。具体的には、「⑬看護チームメンバー同士が教え合いお互いの学び合おうとしている」については、とても学べた、やや学べたが有意に多くみられた。同様に、「③チームメンバー同士で連携して業務を行っている」、「⑦チームメンバーの業務が過重になっているときチームとしての協働体制としてメンバーの誰が支援を入れるかを決定している」、「④チームメンバーの忙しさや業務の状況に合わせてチームの看護師が行動計画の修正をして行動している」についても、チーム指導型群が多くみられた。個別指導型群の方が、とても学べたと回答した者が多かった項目はなかった。

Ⅶ. 考察

1. 標準的な達成目標に向けた学習機会

実習指導体制による標準的な目標達成に向けた学習機会の違いを比較し、それぞれ、成人看護学実習の機会の違いの有無をみた。その結果、15項目中13項目には差がみられず、また、違いのあった2項目についてもほとんどの対象は、多くはないが機会を得ていることから、いずれの指導方法においても、標準的な目標達成の機会は得られていると考える。

2. チームメンバーとの協働に関する体験の違い

対象がチームのどのような相手と協働する体験を得ているのか、その特徴を比較した。その結果、チーム指導型群は、個別指導型群より実習指導者以外のチームメンバーと看護する体験が多くあった。個別指導型群は、実習指導者、患者担当看護師とともに看護を行う機会が多かった。受け持ち患者にケアを実践する場合、状況によっては、実習指導者ではなく、学生が受け持っている患者の担当看護師と連携して、ケアの時間の相談やケアができない場合の依頼などを、行っていると思われる。チーム指導型群は、チーム全員から指導を受ける体制の実習であり、かつチームメンバーと患者担当看護師との協働に関する体験が多い。先行研究では⁷⁾、学生は、看護師に必要な支援を求めたり、相談したりする経験が低かったが、本研究では、チームメンバーと、看護ケアの目標や計画を共有すること、分からないことや、困ったときの相談を気軽に行っていると答えている。チーム活動に参加することで、チームメンバーとコミュニケーションをとる機会が多く得られたと考える。

3. 協働活動に関して学んだ程度の違い

チーム指導型群と個別指導型群と比較して、「とても学べた」と答えた対象数が有意に多くみられたのは、4項目であった。このことから、学生を看護チーム全体で指導するチーム指導型は、チーム活動に参加しチームメンバーとともに看護を実践することで、協働活動に関する学びが得られることが示唆された。

三沢らは、メンバーが連携して業務を行うためには、モニタリングや相互調整は、各自の仕事の進捗状況を相互にモニターし、必要に応じて行われる調整行動ができることだと述べている⁹⁾。チーム指導型の臨地実習において学生は、メンバーの業務状況や行動をモニタリングし、自ら現在の能力を超えると判断する場合は適切な人に助言を求めるなどの行動調整をとって、「メンバー同士の連携した業務」

表5 協働活動に関して学んだ程度の違い

項目/学んだ程度	全体 n=212(%)	チーム指導型 n=106 (%)	個別指導型 n=106 (%)	P値
① 看護チームのメンバーがどのように業務を分担しているか学べた。	とても学べた 69 (32.5) やや学べた 114 (53.8) あまり学べない 28 (13.2) まったく学べない 1 (0.5)	38 (35.9) 54 (50.9) 14 (13.2) 0 (0.00)	31 (29.3) 60 (56.6) 14 (13.2) 1 (0.9)	NS
② 看護チームの1日の業務がどのように流れているのか学べた。	とても学べた 104 (49.0) やや学べた 96 (45.3) あまり学べない 11 (5.2) まったく学べない 1 (0.5)	55 (51.9) 45 (42.4) 6 (5.7) 0 (0.0)	49 (46.3) 51 (48.1) 5 (4.7) 1 (0.9)	NS
③ 看護チームのメンバー同士で連携して業務を行っていることが学べた。	とても学べた 128 (60.4) やや学べた 70 (33.0) あまり学べない 12 (5.7) まったく学べない 2 (0.9)	72 (67.9) 30 (28.3) 4 (3.8) 0 (0.0)	56 (52.8) 40 (37.7) 8 (7.6) 2 (1.9)	*
④ チームメンバーの忙しさや業務の状況に合わせて、チームの看護師が行動計画の修正をして行動していることが学べた。	とても学べた 70 (33.0) やや学べた 89 (42.0) あまり学べない 47 (22.2) まったく学べない 6 (2.8)	43 (40.6) 45 (42.5) 15 (14.1) 3 (2.8)	27 (25.5) 44 (41.5) 32 (30.2) 3 (2.8)	*
⑤ 指導者以外のチームメンバーに自分から声をかけるタイミングが学べた。	とても学べた 57 (26.9) やや学べた 107 (50.5) あまり学べない 41 (19.3) まったく学べない 7 (3.3)	31 (29.3) 55 (51.9) 19 (17.9) 1 (0.9)	26 (24.5) 52 (49.1) 22 (20.7) 6 (5.7)	NS
⑥ 看護チームがスムーズに活動するために互いに報告・連絡・相談していることが学べた。	とても学べた 117 (55.2) やや学べた 79 (37.3) あまり学べない 14 (6.6) まったく学べない 2 (0.9)	65 (61.3) 36 (34.0) 5 (4.7) 0 (0.0)	52 (49.0) 43 (40.6) 9 (8.5) 2 (1.9)	NS
⑦ チームメンバーの業務が過重になっているときチームとしての協力体制としてメンバーの誰が支援に入れるのかを決定していることが学べた。	とても学べた 72 (34.0) やや学べた 87 (41.0) あまり学べない 45 (21.2) まったく学べない 8 (3.8)	44 (41.5) 38 (35.9) 19 (17.9) 5 (4.7)	28 (26.4) 49 (46.3) 26 (24.5) 3 (2.8)	*
⑧ メンバー同士がどのように情報のやり取りを行っているかが学べた。	とても学べた 112 (52.8) やや学べた 81 (38.2) あまり学べない 18 (8.5) まったく学べない 1 (0.5)	62 (58.5) 34 (32.1) 9 (8.5) 1 (0.9)	50 (47.2) 47 (44.3) 9 (8.5) 0 (0.0)	NS
⑨ 自分の考えをどのように伝えれば相手にわかりやすく伝わるのか学べた。	とても学べた 57 (26.9) やや学べた 110 (51.9) あまり学べない 42 (19.8) まったく学べない 3 (1.4)	22 (20.8) 64 (60.4) 19 (17.9) 1 (0.9)	35 (33.0) 46 (43.4) 23 (21.7) 2 (1.9)	NS
⑩ チームメンバーが自ら提案することで、メンバー同士で話し合い解決策を検討していることが学べた。	とても学べた 91 (42.9) やや学べた 90 (42.5) あまり学べない 27 (12.7) まったく学べない 4 (1.9)	47 (44.3) 46 (43.4) 11 (10.4) 2 (1.9)	44 (41.5) 44 (41.5) 16 (15.1) 2 (1.9)	NS
⑪ 誤認を回避するために看護チームのメンバー間で情報共有し、お互いに確認し合っていることが学べた。	とても学べた 127 (59.9) やや学べた 65 (30.6) あまり学べない 19 (9.0) まったく学べない 1 (0.5)	69 (65.1) 29 (27.4) 7 (6.6) 1 (0.9)	58 (54.7) 36 (34.0) 12 (11.3) 0 (0.0)	NS
⑫ 何か調整できないことが起きたとき、チームみんなが業務を調整しようとしていることが学べた。	とても学べた 88 (41.5) やや学べた 84 (39.6) あまり学べない 36 (17.0) まったく学べない 4 (1.9)	51 (48.1) 35 (33.0) 18 (17.0) 2 (1.9)	37 (34.9) 49 (46.2) 18 (17.0) 2 (1.9)	NS
⑬ 看護チームメンバー同士が教え合い、お互いに学び合おうとしていることが学べた。	とても学べた 89 (42.0) やや学べた 87 (41.0) あまり学べない 31 (14.6) まったく学べない 5 (2.4)	51 (48.1) 46 (43.4) 8 (7.6) 1 (0.9)	38 (35.8) 41 (38.7) 23 (21.7) 4 (3.8)	**
⑭ 看護チームメンバー同士が、お互いを尊重して接していることが学べた。	とても学べた 66 (31.1) やや学べた 98 (46.2) あまり学べない 40 (18.9) まったく学べない 8 (3.8)	32 (30.2) 53 (50.0) 19 (17.9) 2 (1.9)	34 (32.1) 45 (42.4) 21 (19.8) 6 (5.7)	NS
⑮ 看護チームの中でお互い冷静に対応し感情コントロールしながら業務を行っていることが学べた。	とても学べた 59 (27.8) やや学べた 98 (46.2) あまり学べない 44 (20.8) まったく学べない 11 (5.2)	26 (24.6) 58 (54.7) 19 (17.9) 3 (2.8)	33 (31.1) 40 (37.7) 25 (23.6) 8 (7.6)	NS

χ²乗検定 *p<0.05 **p<0.005 NS:有意差なし

注釈) 「まったく学べない」という回答が最大で7%と少なかったため「あまり学べない」に加え、2群の比較は、「とても学べた」、「やや学べた」、「あまり学べない」の間で検定をした。

にはチームメンバー相互のコミュニケーションが重要であることを学ぶことができると考える。

また、業務中に活発に相互をサポートする「チームの協力体制」「お互いに教え合い学び合う援助的行動」に関する学びについては、先行研究において⁸⁾学生が看護チームに参加した統合実習でも同様の結果が得られている。看護チームメンバーは、お互いの状態をモニターし、支援行動を行っている。学生は、チームメンバーとの協働活動に参加することで、看護チーム内のそれぞれのメンバーの役割や行動から、看護師一人ひとりの状況を把握しやすい実習環境であったといえる。このようにチームメンバーとともに情報提供や行動計画の調整を行うことで「相手の仕事の進み具合や状況に注意を払う」などの体験から、「業務の状況に合わせたチームの行動修正」として看護師の相互関係やチームワークについて学ぶことができたと考えられる。

成人看護学実習においても、標準的な目標達成を担保したうえでチーム協働について学べたことは、現在導入していない施設や学校についても積極的な検討を行う後押しとなる結果であったと考える。また、看護基礎教育の中で、協働して看護を実践するための要素を学ぶことは、卒業後、臨床の場で看護チームと協働した行動化が可能になると考える。

一方、チーム協働に関する学びのうち11項目については2群間で差がみられず、両群ともにほぼ70%以上が「やや学べた」と回答をしていた。このことから、指導体制に関わらず看護実践をとおしてチーム活動を見ていると推測される。

4. 看護チームとして協働した学びの成果と

実習方法として導入する上での課題

今回の結果をみると、成人看護学実習の学習機会が担保でき、チーム活動に参画することで協働した学びが得られていた。このことから、学生が看護チームに参加していく実習の導入を考えていくためには、今回の結果を一つの事例とし、徐々に、成人看護学実習でも実施可能であると現場の理解が得られるように調整、準備していくことを提案したい。

一方、「まったく学べなかった」という学生については、他の学生とは異なる理由で学べなかったことが想定される。どちらの指導体制であっても「学べた」と回答した学生が多く、ある程度は学べる内容であるが、それらのなかで「まったく学べない」と回答した理由については実習中に何らかの理由で個別に指導を受ける状況であったか、チーム活動は見たが非常に不愉快な経験をすることで否定的な意見になったことが考えられる。

本研究では、看護チームに参加しながら行う実習の価値に注目したが、こういった実習が導入されない原因は他にもあると考える。本研究結果を用いて価値の理解をはかることで他の原因に焦点化することが可能になり、さらなる検討に結びつけていく必要がある。

VIII. 研究の限界と課題

今回、看護チーム活動に参画するチーム指導型で実習することで看護チームと協働に関する学びが多く得られたことが示唆された。しかし、アンケート調査は、領域別実習の前半にあたる時期に実施し、対象の学校ごとに科目の進度が異なりアンケート調査の実施の時期や履修の実習科目が異なり結果への影響が考えられる。また、チーム指導型で学生を受け入れている施設が少なく量的に限界があった。今後は、本研究の結果をもとに、臨床現場の指導体制や学習環境の現状を調査するとともに、看護基礎教育において看護チーム協働が学べる実習環境を整え、チームと協働する実践能力の育成方法について検証していきたい。

IX. 結論

1. 協働活動に関する学びについては、すべての項目について「とても」または「やや」学べたという回答が多く、また15項目中11項目で差がみられなかったことから、いずれの指導体制であっても、実習により協働活動を学ぶことができると考えられた。
2. チーム指導型で指導を受けた対象は、協働活動に関する「メンバー同士の連携した業務」「チームの協力体制」「お互いに教え合い学び合う援助的行動」「業務の状況に合わせたチームの行動修正」の4項目について、学べた程度が有意に高かった。このことから、チーム指導型の体制において、対象はチームメンバーとともに看護をし、特にチームにおけるメンバー同士の相互作用を体験し多く学ぶことができたと考えられる。
3. 看護基礎教育においてチーム協働を学ぶためには、通常の実習に、看護チーム全体で指導する実習指導体制を導入していく意義が示唆された。

謝辞

本研究を行うにあたり、アンケート調査にご協力いただきました学生の皆様、研究協力を許可くださ

した各施設の校長先生をはじめ教員の皆様、お忙しいところ貴重なお時間を取ってくださり、心から感謝申し上げます。

引用文献

- 1) 黒髪恵,有田久美,佐久間良子,他.チームの一員として複数患者の看護を实践する実習での看護学生の学びと課題.日本看護学学会論文集看護教育 2009;39:304-306.
- 2) 近藤恵子,小林たつ子.複数患者受け持ちに関する学生の学びと困難をふまえた統合実習指導の課題.長野県看護大学紀要 2017;19:37-40.
- 3) 深石タカ子.統合実習指導をととして示唆された看護学生の課題 - チームの一員としての自覚と状況判断能力 - .看護展望 2012;37:39-40.
- 4) 荒谷美香,加邊隆子,加藤紀代美,他.臨床側と共に創る学生の主体性を伸ばす統合実習.看護展望 2014;39:84-85.
- 5) 厚生労働省.看護基礎教育の充実に関する検討会報告書 2007;14-16.
- 6) 厚生労働省.看護教育の内容と方法に関する検討会報告 2011;3-4.
- 7) 山崎千寿子,武内和子.卒業年次学生における「チームで協働する」ことの認識と経験.川崎市立看護短期大学紀要 2012;17:1-8.
- 8) 村田由香.総合看護学実習における学生の視点から見たチームケアの強み.日本赤十字広島看護大学紀要 2010;10:53-56.
- 9) 三沢良,佐相邦英,山口裕幸.看護師チームのチームワークの測定尺度の作成.社会心理学研究 2009;24:220-225.