

原 著

# 実習指導者が知覚した「教員と実習指導者の連携」のために 教員が実践している教授活動

河内直美, 松田安弘, 山下暢子, 服部美香

群馬県立県民健康科学大学

**目的：**実習指導者が知覚した「教員と実習指導者の連携」のために教員が実践している教授活動を明らかにし、その特徴を考察する。

**方法：**全国の病院などに所属する実習指導者983名を対象に質問紙調査を行った。分析には、Berelson, B.の方法論を参考にした看護教育学における内容分析を用いた。

**結果：**回収された437部（回収率44.4%）のうちの有効回答412部、パイロットスタディ43部、計455部の記述を分析した結果、【学習停滞が懸念される特定学生の問題状況を説明し問題克服に向けた指導を依頼する】【毎日あるいは定期的に機会を設け今後の指導方針を相談する】など、実習指導者が知覚した連携のために教員が実践している教授活動を表す36カテゴリが形成された。

**結論：**36カテゴリが、《課題克服に必要な学習機会・資源の確保を依頼する》等、8つの特徴を持つことを示唆した。

**キーワード：**実習指導者, 看護学教員, 連携, 教授活動

## 1. 緒 言

看護学実習は、看護実践に必要な基礎的能力を修得するという学習目標達成を目指す授業である<sup>1)</sup>。学生の基礎的な看護実践能力の修得に向けた実習の教育体制として、教員と実習指導者の連携が必要である<sup>2)</sup>。また、実習指導者の確保による教員との連携体制の構築が看護基礎教育に必要な1つの国際基準となっている<sup>3)</sup>。これらは、学生の実習目標達成に向けて教員と実習指導者の連携が重要であることを示す。しかし、教員は、実習指導者との関係構築困難<sup>4,5)</sup>、自己の役割や立場の迷い<sup>6)</sup>等、連携上の困難に直面している現状がある。

「教員と実習指導者の連携」（以下、連携とする）は、二者間の相互行為により展開される。相互行

為の過程には個人的な知覚が持ち込まれる<sup>7)</sup>。この知覚は各人の過去の経験や職業上の役割等に影響を受け<sup>8)</sup>、同一状況下にいる人間がある事象を同様に知覚するとは限らない<sup>9)</sup>。先行研究<sup>10)</sup>は、実習指導者が教員からの要請内容を十分に理解できず、他の看護師に助力を求めたり、教員との指導への見解を一致できずに話し合いを断念したりする状況を明らかにした。これらは、教員が連携のために必要であると知覚し実践した教授活動であっても、実習指導者がその教授活動の意味を教員と同様に知覚しないこともあり、その場合には両者の連携が不十分となることを示す。

一方、複数の人々が共通の目標達成に向けて協力する際、協力の行為そのものの意味を各々が同様に知覚することにより目標達成度を高められる<sup>11)</sup>。これは、教員が、自身の知覚と実習指導者

の知覚が一致するように連携のための教授活動を実践することにより、連携が推進され実習目標の達成度を高められる可能性を示唆する。そのためには、両者の知覚が一致する連携のための教員の教授活動を理解する必要がある。しかし、その理解に資する先行研究は存在しない。

そこで、両者の知覚が一致する連携のための教員の教授活動を解明すべく、研究に着手した。この目的を達成するには、教員と実習指導者の各々が知覚した連携のために教員が実践している教授活動を理解し、その上で両者を比較する必要がある。国内外の文献を検索した結果、教員の知覚を通して連携のために教員が実践している教授活動を明らかにした先行研究が2件<sup>12,13)</sup>存在することを確認した。一方、実習指導者の知覚を通して、教員に期待する役割<sup>14)</sup>、教員が作成した情報伝達シートの有効性<sup>15)</sup>、教員への連携上の要望<sup>16)</sup>を明らかにした研究が存在していた。しかし、実習指導者の知覚を通して連携のために教員が実践している教授活動を明らかにした研究は存在していなかった。そこで、両者の知覚が一致する連携のための教員の教授活動を解明する研究を、段階的に進めることとした。その第1段階に位置づく本研究は、実習指導者が知覚した連携のために教員が実践している教授活動を明らかにする。

## II. 研究目的

実習指導者が知覚した「教員と実習指導者の連携」のために教員が実践している教授活動を明らかにし、それらの特徴を考察する。

## III. 用語の規定

### 1. 「教員と実習指導者の連携」(cooperation between nursing faculty and clinical instructor)

看護学教育を主な役割とする教員と、クライアントへの看護実践を主な役割とする実習指導者が、学生の実習目標達成を目的に協力関係を構築し、相互に作用しながら学生への指導を展開する過程である。

### 2. 知覚 (perception)

感覚材ならびに記憶からの情報を組織し、解釈し、変換する過程である<sup>17)</sup>。知覚によって、人は、その人を取り巻く環境と自分の体内の状況に関する情報を得て、その情報に基づいて、その時点の内外の状況に適した行動を行うことができる<sup>18)</sup>。

## IV. 研究方法

### 1. 対象者

看護系大学・短期大学・専門学校の実習を受け入れている病院、訪問看護ステーション等に所属し、施設の看護管理者から任命された、看護学実習の指導経験をもつ実習指導者とした。

### 2. 測定用具

「実習指導者が知覚した連携のために教員が実践している教授活動」の記述を求める自由回答式質問を設定した。また、分析にあたり教員の教授活動を具体的に理解するために、その教員の教授活動により実習指導者がどのように行動したのかを問う自由回答式質問も設定した。さらに、対象者の多様性を確認するため、特性を問う選択回答式質問と実数記入式質問を設定した。質問項目は、年齢、臨床経験年数、実習指導者経験年数、性別、職位、指導を担当する実習の専門領域、所属施設の種類等であった。

調査に向けて、実習指導者4名と看護学研究者1名により、質問項目の適切性を検討した。また、検討を経て作成した質問紙を用いてパイロットスタディを実施し、必要な回答が得られることを確

認した。そのため、パイロットスタディに用いた質問紙を修正することなく本調査に用いることとした。

### 3. データ収集

層化無作為法により抽出した、全国の病院、訪問看護ステーション、介護老人保健施設・介護老人福祉施設、保健所・保健センター合計 728 施設の看護管理責任者に、往復葉書を用いて研究協力を依頼した。承諾を得られた 126 施設の看護管理責任者宛に質問紙を送付した。対象者には、返信用封筒を用いた個別投函により研究参加の意思を示すよう依頼した。

データ収集期間は、2019 年 12 月から 2020 年 2 月であった。

### 4. データ分析

Berelson, B. の方法論を参考にした看護教育学における内容分析<sup>19)</sup>を用いて分析した。研究のための問いを、「実習指導者は、教員が連携のためにどのような教授活動を実践していると知覚しているか」と設定し、問いに対する回答文を、「実習指導者は、教員が連携のために（ ）という教授活動を実践している、と知覚している」と設定した。

各対象者の記述全体を文脈単位とし、「実習指導者が知覚した連携のために教員が実践している教授活動」を表す 1 内容を含む記述を 1 記録単位とした。次に、同一表現の記録単位、表現は異なるが意味内容が同一の記録単位を集約して同一記録単位群を作成した。さらに、個々の同一記録単位群を意味内容の類似性に基づき分類し、その意味内容を忠実に反映したカテゴリネームを付けた。対象者の特性を問う質問への回答は、記述統計量を算出した。

### 5. カテゴリの信頼性の確認

実習指導者の経験かつ Berelson, B. の方法論を

参考にした看護教育学における内容分析を用いた経験をもつ看護学研究者 2 名に、カテゴリ分類への一致率算出の協力を依頼した。一致率は、Scott, W.A. の計算式<sup>20)</sup>に基づき算出し、信頼性確保の基準を 70%以上とした<sup>21)</sup>。

### 6. 倫理的配慮

看護管理責任者と研究対象者に、研究協力依頼書を用いて、研究の目的や方法、倫理的配慮を説明するとともに、書面に問い合わせ先を明記した。また、質問紙の回収方法は無記名、個別投函とした。これらを通し、自己決定の権利および匿名性、情報を得る権利を保証した。本研究は、群馬県立県民健康科学大学倫理委員会の承認（健科大倫第 2019-12 号）を受けた。

## V. 結 果

研究協力の承諾を得た 126 施設の対象者 983 名に質問紙を配布し、437 名（回収率 44.4%）より回答を得た。このうち、412 名が自由回答式質問に回答していた。これにパイロットスタディ 43 名の回答を加え、455 名の回答を分析対象とした。

#### 1. 対象者の特性

対象となった実習指導者の年齢は平均 40.6 歳 (SD = 8.7)、臨床経験年数は平均 16.0 年 (SD = 8.2)、実習指導者経験年数は平均 6.8 年 (SD = 6.4)、職位、指導を担当する実習の専門領域、実習を受け入れている看護基礎教育機関の種類、所属施設の種類等は多様であった（表 1）。

#### 2. 実習指導者が知覚した連携のために教員が実践している教授活動

分析対象者 455 名の記述は、455 文脈単位、1,164 記録単位に分割できた。このうち、連携のための教授活動が具体的に記述されていた 884 記

表 1 対象者の特性

(n = 455)

対象者の特性項目		項目の範囲・平均値・標準偏差／種類・度数		
年齢	24 歳から 61 歳	平均 40.6 歳 (SD = 8.7)		
臨床経験年数	1 年未満から 37 年	平均 16.0 年 (SD = 8.2)		
実習指導者経験年数	1 年未満から 33 年	平均 6.8 年 (SD = 6.4)		
性別	女性	408 名 (89.7%)	不明	1 名 (0.2%)
	男性	46 名 (10.1%)		
所属部署における職種	看護師	387 名 (85.1%)	助産師	24 名 (5.3%)
	保健師	43 名 (9.5%)	不明	1 名 (0.2%)
職位	スタッフ看護師	273 名 (60.0%)	その他	38 名 (8.4%)
	主任 / 副看護師長	121 名 (26.6%)	不明	1 名 (0.2%)
	看護師長	22 名 (4.8%)		
実習指導者講習会受講の有無	有	319 名 (70.1%)	不明	7 名 (1.5%)
	無	129 名 (28.4%)		
指導を担当する実習の専門領域 (重複回答)	基礎看護学	217 名 (24.1%)	精神看護学	36 名 (4.0%)
	成人看護学	237 名 (26.3%)	地域看護学	40 名 (4.4%)
	老年看護学	193 名 (21.4%)	在宅看護論	47 名 (5.2%)
	母性看護学	47 名 (5.2%)	その他	36 名 (4.0%)
	小児看護学	49 名 (5.4%)		
実習を受け入れている看護基礎教育機関の種類 (重複回答)	大学	285 名 (35.6%)	専門学校 (3 年課程)	343 名 (42.9%)
	短期大学	68 名 (8.5%)	専門学校 (2 年課程)	104 名 (13.0%)
所属施設の種類の	病院	363 名 (79.8%)	訪問看護ステーション	32 名 (7.0%)
	介護老人保健・福祉施設	19 名 (4.2%)	保健所・保健センター	41 名 (9.0%)
所属施設の所在地	北海道	62 名 (13.6%)	東海・北陸	63 名 (13.8%)
	東北	21 名 (4.6%)	近畿	63 名 (13.8%)
	東京	18 名 (4.0%)	中国・四国	41 名 (9.0%)
	関東・甲信越(東京を除く)	93 名 (20.4%)	九州・沖縄	94 名 (20.7%)

録単位を分析対象とした。分析した結果、実習指導者が知覚した連携のために教員が実践している教授活動を表す 36 カテゴリが形成された (表 2)。

以下、36 カテゴリを形成する記録単位数の多いものから順に代表的な記述を用いて説明する。【 】内はカテゴリ、「 」内は代表的な記述を表す。

【1. 学習停滞が懸念される特定学生の問題状況を説明し問題克服に向けた指導を依頼する】は、「看護過程を円滑に展開できない学生が難渋している点を説明する」「受け持ちクライアントの拒否的な態度に悩んでいる学生がクライアントとコミュニケーションをとる時の同席を依頼する」等から形成された。

【2. 実習開始前に打ち合わせの機会を設け実習要項の詳細を説明する】は、「年度の最初の実習開始前に、実習要項に基づき前年度との変更点を説明する」「実習開始前に、実習要項に基づき実

習目的、目標を説明する」等から形成された。

【3. 学生全体のみならず学生個々のレディネスと学習の進捗状況を詳細に説明する】は、「実習開始前に、学生全員の学習のレディネスを詳細に説明する」「毎日、学生の実習記録の記載状況を説明する」等から形成された。

【4. 学生の学習状況、クライアントの安全確保、実習指導者の業務状況を考慮した指導の適任者を実習指導者とともに検討し、実習指導者に実施可能な範囲の援助を依頼する】は、「学生の学習状況や患者の状態を考慮した学生のケア実施時の指導の分担を決めるための相談をする」「侵襲度の高い治療を受けているクライアントを受け持つ学生のケア実施時の指導を依頼する」等から形成された。

【5. 実習指導者による指導に先立ち、学生の学習状況と特徴を考慮した実習の指導方針を説明



表2 実習指導者が知覚した「教員と実習指導者の連携」のために教員が実践している教授活動を表すカテゴリと記録単位数

	カテゴリ	記録単位数(%)
1	学習停滞が懸念される特定学生の問題状況を説明し問題克服に向けた指導を依頼する	107 ( 12.1%)
2	実習開始前に打ち合わせの機会を設け実習要項の詳細を説明する	96 ( 10.9%)
3	学生全体のみならず学生個々のレディネスと学習の進捗状況を詳細に説明する	88 ( 10.0%)
4	学生の学習状況、クライアントの安全確保、実習指導者の業務状況を考慮した指導の適任者を実習指導者とともに検討し、実習指導者に実施可能な範囲の援助を依頼する	83 ( 9.4%)
5	実習指導者による指導に先立ち、学生の学習状況と特徴を考慮した実習の指導方針を説明しその方針に沿った指導を依頼する	50 ( 5.7%)
6	学生の受け持ちクライアント決定に向けて選定条件や候補者を提示し受け持ち可能なクライアントの情報提供と選定を依頼する	43 ( 4.9%)
7	教員のみでの指導では実習目標達成の困難が懸念される学生の情報提供と指導方法に対する意見を求める	40 ( 4.5%)
8	学生全体のみならず学生個々の実習目標達成に必要な学習機会提供の可能性を実習指導者に確認し実現可能な機会提供を依頼する	31 ( 3.5%)
9	実習期間中の教員の予定と実習施設不在時の緊急連絡先を伝える	30 ( 3.4%)
10	教員不在中の学生の学習の進捗状況を探る	29 ( 3.3%)
11	学生の受け持ちクライアントの状態とそれに応じた看護、学生が実施可能な援助の範囲を質問する	22 ( 2.5%)
12	健康上の問題により特別な配慮が必要な学生の状況と指導上の留意点を説明する	22 ( 2.5%)
13	実習指導者の参加を求める教授活動の実施日時を調整するために実習指導者の都合を尋ねる	21 ( 2.4%)
14	毎日あるいは定期的に機会を設け今後の指導方針を相談する	20 ( 2.3%)
15	確実に提供する必要がある情報を文書にして提示する	20 ( 2.3%)
16	教員と実習指導者が実施した指導に対する効果や期待される効果を説明する	18 ( 2.0%)
17	実習指導者が対応可能な時機を見計らい支援を求める	16 ( 1.8%)
18	教員の指導内容を説明するとともに実習指導者の指導内容を聴取する	16 ( 1.8%)
19	実習指導者に礼節をもって接する	16 ( 1.8%)
20	学生が検討した受け持ちクライアントへの看護の適切性に対する意見を求める	11 ( 1.2%)
21	実習指導者の指導上の困難を尋ね、実習目標達成を支援する指導実施のための実習指導者の取り組みに助力する	11 ( 1.2%)
22	学生個々が達成を目指す実習目標と学習計画を説明しそれに対する指導を依頼する	11 ( 1.2%)
23	客観的な評価に向けて学生個々の実習目標達成状況を実習指導者と確認し合う	11 ( 1.2%)
24	可能な限り実習施設に滞在し積極的に実習指導者とコミュニケーションをとる	10 ( 1.1%)
25	クライアントの安全を脅かす学生の問題状況を説明するとともに、看護師長にも報告したことを伝え事態への対応を依頼する	10 ( 1.1%)
26	学生の円滑な学習進行に必要な人的・物的環境に関わる情報提供を求め、そのオリエンテーションを依頼する	9 ( 1.0%)
27	看護の実際の提示を依頼する	7 ( 0.8%)
28	カンファレンスに先立ち、カンファレンスのテーマと展開方法を説明し参加を依頼する	7 ( 0.8%)
29	スタッフ看護師の協力要請と指導改善を依頼する	7 ( 0.8%)
30	受け持ちクライアントに対する学生の援助の実行可能性の点検を依頼する	6 ( 0.7%)
31	実習指導者からの支援を希望している学生への対応を依頼する	6 ( 0.7%)
32	実習指導者の指導の質向上に役立つ学習の機会や資源を提供する	2 ( 0.2%)
33	学生の受け持ちクライアントに対する援助時の安全確保の方法を相談する	2 ( 0.2%)
34	学生による受け持ちクライアントの情報収集の実現に向けて他職種との仲介を依頼する	2 ( 0.2%)
35	実習指導者のみでは対応できない学生の実習継続困難な問題に即座に対応する	2 ( 0.2%)
36	教員と実習指導者による実習終了後の反省会を設定する	2 ( 0.2%)
総記録単位数		884 (100.0%)

しその方針に沿った指導を依頼する】は、「学生がその日に提出した実習記録の内容と学生の性格を考慮した今後の指導方針を説明する」「実習開始前に、疾患に関する学習が進行中であるためあまり指摘しないような指導を依頼する」等から形成された。

【6. 学生の受け持ちクライアント決定に向けて選定条件や候補者を提示し受け持ち可能なクライアントの情報提供と選定を依頼する】は、「実習開始前に、実習領域に合わせた受け持ちクライアントの条件を説明する」「希望の条件に合致する受け持ちクライアントの選定を依頼する」等から形成された。

【7. 教員のみでの指導では実習目標達成の困難が懸念される学生の情報提供と指導方法に対する意見を求める】は、「看護技術やアセスメントができない学生の実習状況を尋ねる」「教員が指導しても実習態度が十分に改善しない学生への指導方法を相談する」等から形成された。

【8. 学生全体のみならず学生個々の実習目標達成に必要な学習機会提供の可能性を実習指導者に確認し実現可能な機会提供を依頼する】は、「受け持ち褥瘡が決定していない時、申し送りやカルテの情報を確認し、どうでしょうかと質問する」「受け持ちクライアント以外で実習中に体験できそうな看護技術をクライアント情報から判断して依頼する」等から形成された。

【9. 実習期間中の教員の予定と実習施設不在時の緊急連絡先を伝える】は、「実習開始前に、実習期間中の教員の予定を記載した文書を渡す」「朝、その日の病棟不在時間を伝える」等から形成された。

【10. 教員不在中の学生の学習の進捗状況を探る】は、「病棟到着時に必ず実習指導者との対面により学生の学習状況を探る」「教員が複数病棟の実習を担当しているため、不在中の学生の状況を探る」等から形成された。

【11. 学生の受け持ちクライアントの状態とそれに応じた看護、学生が実施可能な援助の範囲を質問する】は、「夜間に受け持ちクライアントの状態変化があった時、どのような様子であったか質問する」「学生が気分転換のために計画した散歩にクライアントを連れていくことが可能か質問する」等から形成された。

【12. 健康上の問題により特別な配慮が必要な学生の状況と指導上の留意点を説明する】は、「腰痛がありコルセットを着けている学生の状況を説明する」「パニック障害をもつ学生への指導時の留意点を説明する」等から形成された。

【13. 実習指導者の参加を求める教授活動の実施日時を調整するために実習指導者の都合を尋ねる】は、「実習開始前に、カンファレンス日時を確認するために電話する」「実習初日に、学生にクライアントを紹介する時間を調整する」等から形成された。

【14. 毎日あるいは定期的に機会を設け今後の指導方針を相談する】は、「毎日、私と2人で話し合いをする時間を設け、学習進行度の確認や目標達成点を合わせてくれている」「1週間毎に学生個々の指導方針を相談する」等から形成された。

【15. 確実に提供する必要がある情報を文書にして提示する】は、「実習開始前に、実習計画書を提出する」「学生の学習のレディネスを記載した文書を提示する」等から形成された。

【16. 教員と実習指導者が実施した指導に対する効果や期待される効果を説明する】は、「学生が教員から指導を受けて看護計画を修正した後に、修正過程がよくわかるように説明する」「スタッフ看護師をモデルとして実習した学生の変化や成長を説明する」等から形成された。

【17. 実習指導者が対応可能な時機を見計らい支援を求める】は、「実習指導者が対応可能なタイミングを見て情報収集への支援を求める」「実習指導者に時間の余裕がある時に実習施設内や訪問

先での学生の状況を尋ねる」等から形成された。

【18. 教員の指導内容を説明するとともに実習指導者の指導内容を聴取する】は、「看護計画の展開を十分に理解できない学生に、教員が前日の実習終了後に指導した内容を説明する」「その日の行動計画を学生が実習指導者に伝えている場面に教員も同席し、実習指導者が学生に話した内容を聞く」等から形成された。

【19. 実習指導者に礼節をもって接する】は、「実習初日に、実習受け入れへの謝意を伝える」「朝、業務開始前に挨拶をする」等から形成された。

【20. 学生が検討した受け持ちクライアントへの看護の適切性に対する意見を求める】は、「実習記録のアセスメント内容の適切性に対する意見を求める」「学生による看護計画発表の前後に学生個々のケアの方向性の適否に対する意見を求める」等から形成された。

【21. 実習指導者の指導上の困難を尋ね、実習目標達成を支援する指導実施のための実習指導者の取り組みに助力する】は、「毎日言葉をかけ、指導上の困難の有無を尋ねる」「カンファレンス時の指導が上手くできない実習指導者に助言する」等から形成された。

【22. 学生個々が達成を目指す実習目標と学習計画を説明しそれに対する指導を依頼する】は、「学生個々の実習目標を説明する」「学生の行動計画発表時、教員が補足説明した内容の指導を依頼する」等から形成された。

【23. 客観的な評価に向けて学生個々の実習目標達成状況を実習指導者と確認し合う】は、「中間評価の前に、教員と実習指導者の各々による評価を確認し合う機会を設けてもらえるよう依頼する」「実習終了後に学生個々の実習目標達成度に対する意見を求める」等から形成された。

【24. 可能な限り実習施設に滞在し積極的に実習指導者とコミュニケーションをとる】は、「気になる学生がいる場合は、実習場所へ足を運ぶ回数

を増やし実習指導者との協力体制をしっかりと作ってくれた」「実習指導者と積極的にコミュニケーションを取る」等から形成された。

【25. クライアントの安全を脅かす学生の問題状況を説明するとともに、看護師長にも報告したことを伝え事態への対応を依頼する】は、「受け持ちクライアントの状態報告が遅れ、微熱のあるクライアントが入浴へ誘導されてしまった学生のインシデントを報告する」「学生によるインシデントを振り返るカンファレンスに看護師長にも参加してほしいと依頼する」等から形成された。

【26. 学生の円滑な学習進行に必要な人的・物的環境に関わる情報提供を求め、そのオリエンテーションを依頼する】は、「実習開始前に、学生が効率よく実習できるようにするため、病棟の特徴や物品の保管場所等指導してほしい点を説明する」「実習初日に、オリエンテーションの実施を依頼する」等から形成された。

【27. 看護の実際の提示を依頼する】は、「学生が状態観察をする前に、実習指導者による状態観察の実践を見せてほしいと依頼する」「実習記録のアセスメントが不足している学生に実習指導者が考えながら行動したことを言葉にして伝えてほしいと依頼する」等から形成された。

【28. カンファレンスに先立ち、カンファレンスのテーマと展開方法を説明し参加を依頼する】は、「カンファレンスに先立ち、カンファレンステーマを説明する」「カンファレンスでの学生の思考を整理するためにホワイトボードを用いて発言内容を可視化しながら展開する意向を説明する」等から形成された。

【29. スタッフ看護師の協力要請と指導改善を依頼する】は、「学生が受け持ちクライアントの情報をスタッフ看護師からも得られるように協力要請を依頼する」「1日の実習終了後にスタッフが行う学生への翌日の実習に向けたアドバイスをきちんとしてほしいと依頼する」等から形成された。

【30. 受け持ちクライアントに対する学生の援助の実行可能性の点検を依頼する】は、「学生が独力で状態観察を実施する前に、教員との分担による複数学生の観察技術のチェックを依頼する」「学生によるクライアントへの指導の実施に先立ち、学生が作成した指導パンフレットの点検を依頼する」等から形成された。

【31. 実習指導者からの支援を希望している学生への対応を依頼する】は、「実習指導者への相談を希望している学生の相談内容への対応を依頼する」「実習中に急逝した受け持ちクライアントの状態変化について情報提供を希望している学生への説明を依頼する」等から形成された。

【32. 実習指導者の指導の質向上に役立つ学習の機会や資源を提供する】は、「学内演習での教育実践の参加観察を提案する」「初めて指導を担当する実習指導者に実習の進め方の参考になるDVDを貸し出す」から形成された。

【33. 学生の受け持ちクライアントに対する援助時の安全確保の方法を相談する】は、「受け持ちクライアントのケア方法で安全面に不安がある場合は、必ずケア方法を相談する」「スタッフ看護師の観察が不十分な状況で誤嚥リスクの高いクライアントに学生が単独でケアを実施することがないように対策を相談する」から形成された。

【34. 学生の受け持ちクライアントに関する情報収集の実現に向けて他職種との仲介を依頼する】は、「学生が受け持ちクライアントの病状説明を受けられるように医師との仲介を依頼する」「学生が受け持ちクライアントの情報を看護師のみならず他職種からも得られるように協力要請を依頼する」から形成された。

【35. 実習指導者のみでは対応できない学生の実習継続困難な問題に即座に対応する】は、「学生がクライアントから暴力行為を受けたことを教員に電話連絡した後、すぐに来てくれた」「パニックが生じた学生への対応を依頼するため連絡する

と1時間以内に来棟した」から形成された。

【36. 教員と実習指導者による実習終了後の反省会を設定する】は、「実習終了後に反省会を設ける」「年度の終了時に反省会を設ける」から形成された。

### 3. カテゴリの信頼性

カテゴリへの分類の一致率は、86.8%、78.4%であり、本研究が基準とした70%以上であった。これは、36カテゴリが信頼性を確保していることを示す。

## VI. 考 察

### 1. 本研究のデータの適切性

本研究の対象者455名の年齢、臨床経験年数、実習指導者経験年数、所属施設の所在地、種類等は多様であった。これは、36カテゴリが、多様な背景をもつ実習指導者の回答を反映して形成され、実習指導者が知覚した連携のために教員が実践している教授活動の全容を表している可能性が高いことを示す。

### 2. 実習指導者が知覚した連携のために教員が実践している教授活動の特徴

本研究は、実習指導者が知覚した連携のために教員が実践している教授活動を表す36カテゴリ、すなわち36種類の教授活動を明らかにした。本研究に続く次の段階の研究は、これら36種類の教授活動と、教員が知覚した連携のために実践している教授活動の両方を比較し、両者の知覚が一致する連携のための教員の教授活動を解明することを目指す。そこで、両方を比較する際の手掛かりを得るため、36種類の教授活動がもつ性質の共通性という視点から特徴を考察する。



### 1) 学生個々の実習目標と学習内容を共有する

第1に,【11. 学生の受け持ちクライアントの状態とそれに応じた看護, 学生が実施可能な援助の範囲を質問する】【20. 学生が検討した受け持ちクライアントへの看護の適切性に対する意見を求める】【22. 学生個々が達成を目指す実習目標と学習計画を説明しそれに対する指導を依頼する】【2. 実習開始前に打ち合わせの機会を設け実習要項の詳細を説明する】の4カテゴリに着目した。

【11】【20】は, 学生の受け持ちクライアントの状態と必要な看護の内容の明確化に向けた教授活動を表す。実習中, 学生は, 看護目標達成に向かいつつ実習目標達成を目指す<sup>22)</sup>。このうち, 看護目標はアセスメントに基づき設定される。また, 必要な看護は, その看護目標の達成に向けて最適な内容が選択される<sup>23)</sup>。これらは, 【11】【20】が, 学生個々が受け持ちクライアントへの看護実践を通して達成を目指す実習目標と学習内容を明確化するとともに, 両者が共有するための教授活動であることを示す。

この実習目標と学習内容は, 【22】に表される「学習計画」や【2】に表される「実習要項」にも記載されている。これは, 【22】【2】も, 実習目標と学習内容を両者が共有するための教授活動であることを示す。

以上, 【11】【20】【22】【2】は, 《学生個々の実習目標と学習内容を共有する》という特徴を持つことを示唆する。

### 2) 学生個々の学習状況と目標達成度を共有する

第2に, 【3. 学生全体のみならず学生個々のレディネスと学習の進捗状況を詳細に説明する】【10. 教員不在中の学生の学習の進捗状況を尋ねる】【23. 客観的な評価に向けて学生個々の実習目標達成状況を実習指導者と確認し合う】の3カ

テゴリに着目した。

【3】【10】は, 学生の学習状況を理解するための教授活動を表す。実習中, 教員は学内の授業担当等により実習施設に常駐できず, 学生の学習状況を直接的に把握することができない状況がある。一方, 実習指導者は, 学生個々のレディネスや詳細な学習状況の把握に困難を感じている状況がある<sup>24)</sup>。これらは, 両者各々が, 自身による把握が困難な学生の学習状況の情報を相手から得る必要性を示す。また, 【3】【10】が, 学生の学習状況の情報を両者が共有するための教授活動であることを示す。

さらに, 【23】は目標達成状況を両者が確認し合う教授活動を表す。実習指導者は, 目標達成度の判断に困難を感じている状況がある<sup>25)</sup>。そのため, 学生の実習目標達成度の判断に向けて教員と実習指導者の見解を一致させる【23】の教授活動が必要となる。

以上, 【3】【10】【23】は, 《学生個々の学習状況と目標達成度を共有する》という特徴を持つことを示唆する。

### 3) 学生の学習状況に即した指導の実施に向けて指導の内容と方法を共有する

第3に, 【28. カンファレンスに先立ち, カンファレンスのテーマと展開方法を説明し参加を依頼する】【1. 学習停滞が懸念される特定学生の問題状況を説明し問題克服に向けた指導を依頼する】【12. 健康上の問題により特別な配慮が必要な学生の状況と指導上の留意点を説明する】【5. 実習指導者による指導に先立ち, 学生の学習状況と特徴を考慮した実習の指導方針を説明しその方針に沿った指導を依頼する】【14. 毎日あるいは定期的に機会を設け今後の指導方針を相談する】【18. 教員の指導内容を説明するとともに実習指導者の指導内容を聴取する】の6カテゴリに着目した。

【28】に表される「カンファレンスのテーマ」は学生が修得を目指す学習内容を、「展開方法」はその指導方法を意味する。これは、【28】が実習指導者に指導の内容と方法を提示する教授活動であることを示す。

また、【1】【12】は、問題を抱える特定学生への指導に関わる教授活動を表す。【1】に表される「特定学生の問題状況」や、【12】に表される「特別な配慮が必要な学生の状況」は、指導が必要な内容を包含している可能性が高い。これは、【1】【12】が、特定学生への指導内容を説明する教授活動であることを示す。指導方法は、実習目標・内容により規定される<sup>26)</sup>。これは、教員による指導内容の説明が適切な指導方法の選択を導くことを意味し、【1】【12】が、指導が必要な内容に基づき指導方法を導くとともに、それを相互に理解するための教授活動であることを示す。

さらに、【5】【14】【18】は、指導方針の理解を促す教授活動を表す。「指導」とは、学習指導を意味し、目標として掲げられている知識等を学習者が効果的、能率的に学習するように教授－学習過程を計画し実践していく働き<sup>27)</sup>である。また、「方針」とは、ある事柄を行なう上で、基本とする行ない方<sup>28)</sup>である。これらは、指導方針が、それを通して提示される指導内容と基本的な指導方法という要素を含む概念であり、【5】【14】が指導の内容と方法を相互に理解するための教授活動であることを示す。しかし、教員と実習指導者の各々が、互いの指導内容・方法に齟齬があることへの困難を感じている<sup>29)</sup>。そのため、両者各々の指導内容を相互に理解できる状況をつくる【18】の教授活動が必要となる。

以上、【28】【1】【12】【5】【14】【18】は、《学生の学習状況に即した指導の実施に向けて指導の内容と方法を共有する》という特徴を持つことを示唆する。

#### 4) 課題克服に必要な学習機会・資源の確保を依頼する

第4に、【8】学生全体のみならず学生個々の実習目標達成に必要な学習機会提供の可能性を実習指導者に確認し実現可能な機会提供を依頼する【26】学生の円滑な学習進行に必要な人的・物的環境に関わる情報提供を求め、そのオリエンテーションを依頼する【6】学生の受け持ちクライアント決定に向けて選定条件や候補者を提示し受け持ち可能なクライアントの情報提供と選定を依頼する【3】の3カテゴリに着目した。

【8】は、学習機会の確保に向けた教授活動を表す。実習中の学生は、他者に支援を要請しにくく、学習機会を逃すこともある<sup>30)</sup>。これは、学生にとって、学習機会の獲得が困難な状況にあることを示す。

また、【26】【6】は、学習資源の確保に向けた教授活動を表す。【26】に表される「オリエンテーション」とは、学習者が学習上の課題克服に向けて自主的な取り組みができるよう必要な情報を提供することである<sup>31)</sup>。「人的・物的環境」とは、学習者が学習に用いることのできる資源である<sup>32)</sup>。これらは、【26】が、課題克服に向けた主体的な学習に活用可能な資源を学生が入手できるよう支援する教授活動であることを示す。実習中の学生は、実際に観察した現象を学習資源として活用しながら学習している<sup>33)</sup>。これは、【6】に表される「受け持ちクライアント」の呈する現象が学生の学習資源となり、学生がその現象を活用しながら学習を進めていくことを意味する。看護学実習の課題を選択する際には、実習目標、実習環境における学習機会の可能性等の要件を考慮する必要がある<sup>34)</sup>。実習指導者は、受け持ち患者の選定にかかわる重要な患者情報を把握している<sup>35)</sup>。これらは、受け持ちクライアントを選定する際、課題選択に必要な要件を実習指導者に説明することにより、学生が豊富な学習資源を含むクライアント

を受け持ち、そのクライアントが呈する現象を学習資源として活用しながら学習を進められることを示唆する。

以上、【8】【26】【6】は、《課題克服に必要な学習機会・資源の確保を依頼する》という特徴を持つことを示唆する。

#### 5) 指導担当を調整し実習指導者に期待する役割を依頼する

第5に、【9. 実習期間中の教員の予定と実習施設不在時の緊急連絡先を伝える】【13. 実習指導者の参加を求める教授活動の実施日時を調整するために実習指導者の都合を尋ねる】【4. 学生の学習状況、クライアントの安全確保、実習指導者の業務状況を考慮した指導の適任者を実習指導者とともに検討し、実習指導者に実施可能な範囲の援助を依頼する】【17. 実習指導者が対応可能な時機を見計らい支援を求める】【31. 実習指導者からの支援を希望している学生への対応を依頼する】【30. 受け持ちクライアントに対する学生の援助の実行可能性の点検を依頼する】【27. 看護の実際の提示を依頼する】【34. 学生による受け持ちクライアントの情報収集の実現に向けて他職種との仲介を依頼する】【29. スタッフ看護師の協力要請と指導改善を依頼する】の9カテゴリに着目した。

【9】【13】は、教員と実習指導者各々の予定を共有するための教授活動を表す。実習期間中、教員が実習施設に常駐できない状況<sup>36)</sup>や、実習指導者が実習指導と他の業務を兼任している状況<sup>37)</sup>があり、各々が学生への指導を実施できる日時には限りがある。そのため、相互に期待する役割を遂行できる者と日時が明確になるようにする【9】【13】の教授活動が必要となる。

また、【4】【17】【31】は、学生、クライアント、実習指導者の状況を考慮した上で実習指導者に指導担当を依頼する教授活動を表す。さらに、【30】

【27】【34】は、学生による受け持ちクライアントへの援助実施に必要な内容の指導担当を実習指導者に依頼する教授活動を表す。加えて、【29】は、スタッフ看護師による指導担当を実習指導者に依頼する教授活動を表す。これらは、【4】【17】【31】【30】【27】【34】【29】が、実習指導者に期待する役割を依頼する教授活動であることを示す。

以上、【9】【13】【4】【17】【31】【30】【27】【34】【29】は、《指導担当を調整し実習指導者に期待する役割を依頼する》という特徴を持つことを示唆する。

#### 6) 教員と実習指導者の指導上の課題を明確化しその克服に向けて協力しあう

第6に、【36. 教員と実習指導者による実習終了後の反省会を設定する】【16. 教員と実習指導者が実施した指導に対する効果や期待される効果を説明する】【7. 教員の方の指導では実習目標達成の困難が懸念される学生の情報提供と指導方法に対する意見を求める】【21. 実習指導者の指導上の困難を尋ね、実習目標達成を支援する指導実施のための実習指導者の取り組みに助力する】【32. 実習指導者の指導の質向上に役立つ学習の機会や資源を提供する】【35. 実習指導者のみでは対応できない学生の実習継続困難な問題に即座に対応する】の6カテゴリに着目した。

【36】【16】は、学習成果や指導の効果を評価する教授活動を表す。教育評価は、指導の反省と改善という目的をもつ<sup>38)</sup>。これは、【36】【16】が、各々の指導による学習成果をともに確認し、その結果に基づき両者の指導上の課題を明確にすることを目的とした教授活動であることを示す。

また、【7】【21】【32】【35】は、教員と実習指導者の困難克服や指導の改善に向けた教授活動を表す。教員は、自身の専門分野とは異なる授業の実施や看護実践経験の乏しさによる学生への指導に困難を感じている<sup>39)</sup>。一方、実習指導者は、学

生の個別性に合わせた指導の困難<sup>40)</sup>、指導の内容や方法への不安<sup>41)</sup>等、指導上の多様な困難に直面している。教員と実習指導者の各々が適切な指導を実施するためには、このような困難を克服すべき課題として捉える必要があり、教員が自ら実習指導者に意見を求めたり、実習指導者に学習機会を提供したりして協力しあうことは、互いの指導上の課題克服に役立つ可能性がある。

以上、【36】【16】【7】【21】【32】【35】は、《教員と実習指導者の指導上の課題を明確化しその克服に向けて協力しあう》という特徴を持つことを示唆する。

#### 7) クライアントの安全を保証する

第7に、【33. 学生の受け持ちクライアントに対する援助時の安全確保の方法を相談する】【25. クライアントの安全を脅かす学生の問題状況を説明するとともに、看護師長にも報告したことを伝え事態への対応を依頼する】の2カテゴリに着目した。

【33】【25】は、学生の受け持ちクライアントの安全確保に向けた教授活動を表す。クライアントは安全な医療を受ける権利を持つ。しかし、実習中の学生は知識も技術も未熟であり、医療事故を起こしやすく<sup>42)</sup>、実習中の学生による医療事故の発生が数多く報告されている<sup>43,44)</sup>。そのような中、教員と実習指導者は患者の安全を保証する役割を担っている<sup>45)</sup>。これらは、【33】【25】が、クライアントの安全を保証する教授活動であることを示す。

以上、【33】【25】は、《クライアントの安全を保証する》という特徴を持つことを示唆する。

#### 8) 実習指導者との協力関係を強化する

第8に、【24. 可能な限り実習施設に滞在し積極的に実習指導者とコミュニケーションをとる】【15. 確実に提供する必要がある情報を文書にし

て提示する】【19. 実習指導者に礼節をもって接する】の3カテゴリに着目した。

【24】【15】は、教員と実習指導者のコミュニケーションを充実させる教授活動を表す。コミュニケーションは、人間相互の関係を成立、発展させる過程であり<sup>46)</sup>、人と人との間に協力と相互行為を促進させる<sup>47)</sup>。これは、【24】【15】が、実習指導者との協力関係を強化する教授活動であることを示す。また、【19】に表される「礼節」とは、相手に対する敬意の表現<sup>48)</sup>であり、相手に対する敬意の表現は両者間の関係構築や維持に多大な影響をもたらす。

以上、【24】【15】【19】は、《実習指導者との協力関係を強化する》という特徴を持つことを示唆する。

### VII. 本研究の限界と課題

本研究は、実習指導者が知覚した連携のために教員が実践している教授活動を明らかにした。今後、次の段階の研究として、本研究の成果と教員が知覚した連携のために実践している教授活動を比較し、教員と実習指導者の知覚が一致する連携のための教員の教授活動を解明することが課題である。

### VIII. 結 論

1. 多様な背景をもつ455名の実習指導者の記述を分析した結果、実習指導者が知覚した連携のために教員が実践している教授活動を表す36カテゴリが明らかになった。
2. 考察の結果、36カテゴリが《課題克服に必要な学習機会・資源の確保を依頼する》、《クライアントの安全を保証する》等の特徴を持つことを示唆した。



## 謝辞

本研究にご協力下さいました実習指導者の皆様に深く感謝申し上げます。なお、本研究は、群馬県立県民健康科学大学看護学研究科博士論文の一部を加筆・修正したものである。

## 引用文献

- 1) 舟島なをみ監修 (2020): 看護学教育における授業展開 質の高い講義・演習・実習の実現に向けて 第2版, 205, 医学書院, 東京
- 2) 文部科学省 (2020): 大学における看護系人材育成の在り方に関する検討会 第二次報告 看護学実習ガイドライン, 6. [https://www.mext.go.jp/content/20200330-mxt\\_igaku-000006272\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200330-mxt_igaku-000006272_1.pdf)
- 3) WHO (2009): Nursing and Midwifery Human Resources for Health, Global standards for the initial education of professional nurses and midwives, 29. [https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/44100/WHO\\_HRH\\_HPN\\_08.6\\_eng.pdf](https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/44100/WHO_HRH_HPN_08.6_eng.pdf)
- 4) 吉川明美, 橋本笑子, 加藤かすみほか (2017): 看護学実習において実習指導者と連携するうえで看護教員が感じている困難の実態, 中国四国地区国立病院附属看護学校紀要, 13: 60-72
- 5) 渡邊淳子, 梶原順子, 菱谷純子ほか (2018): 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, 看護教育研究学会誌, 10(1): 17-27
- 6) 本郷久美子, 平野美理香, 後藤佳子ほか (2018): A 看護系大学とB実習施設の看護基礎教育における連携を目指して 臨床指導教員と臨床実習指導者の実習指導における成功・うまくいかなかった体験の認識, 三育学院大学紀要, 10(1): 39-50
- 7) Imogene M. King / 杉森みど里訳 (1985): キング看護理論, 7, 医学書院, 東京
- 8) 前掲書 7), 103
- 9) 前掲書 7), 26
- 10) 伊勢根尚美, 舟島なをみ, 中山登志子 (2017): 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(1): 39-54
- 11) 安田三郎, 塩原 勉, 富永健一ほか編 (1981): 基礎社会学 第Ⅱ巻 社会過程, 5, 東洋経済新報社: 東京
- 12) 河内直美, 松田安弘, 山下暢子ほか: 実習指導者からの支援を獲得するために看護学教員が実践している教授活動—実習目標達成に向けて—, 群馬県立県民健康科学大学紀要, 11: 23-48
- 13) 望月紀子, 白水真理子, 宮芝智子: 看護学実習において看護教員が主導して行っている実習指導者との協働 (2020): 神奈川県立保健福祉大学誌, 17(1): 27-37
- 14) 野崎真奈美, 遠藤英子 (2007): 基礎看護学実習における教員と臨床指導者の連携のあり方—お互いに期待する役割の分析, 東邦大学看護研究会誌, 4: 11-20
- 15) 澁谷香代, 畑瀬智恵美, 益塚典子 (2008): 臨地実習指導者と教員の連携および継続指導をめざした「情報伝達シート」の有効性, 第38回日本看護学会論文集看護教育: 183-185
- 16) 滝島紀子 (2012): 臨地実習指導における実習指導者と教員の協働のための要件—実習指導者の教員に対する要望から—, 川崎市立看護短期大学紀要, 17(1): 29-35
- 17) 前掲書 7), 27
- 18) 細谷俊夫, 奥田真丈, 河野重男ほか編 (1990): 新教育学大事典第5巻, 135, 第一法規出版, 東京
- 19) 舟島なをみ (2018): 看護教育学研究—発見・創造・証明の過程— 第3版, 204-224, 医学

- 書院, 東京
- 20) Scott, W.A. (1955): Reliability of Content Analysis; The Case of Nominal Scale Coding, Public Opinion Quarterly, 19 : 321-325
- 21) 舟島なをみ (2007): 質的研究への挑戦 第2版, 46, 医学書院, 東京
- 22) 前掲書 1), 205
- 23) 和田 功, 南 裕子, 小峰光博編 (2010): 看護大事典第2版, 593, 医学書院, 東京
- 24) 前掲書 6)
- 25) 川崎裕美, 大川明子, 大谷五十鈴ほか (2000): 臨地実習指導者の学生指導に対する不安内容の検討—臨床実習指導者と短期大学助手の不安内容の比較から—, 広島県立保健福祉短期大学紀要, 5(1) : 99-104
- 26) 広岡亮蔵編 (1975): 授業研究大事典, 179, 明治図書, 東京
- 27) 辰野千壽編 (2009): 学習指導用語事典 第3版, 20, 教育出版, 東京
- 28) 小学館国語辞典編集部編 (2001): 日本国語大辞典第2版第11巻, 14, 小学館, 東京
- 29) 井上理英, 堀 薫夫 (2021): 看護学実習指導に対する学生の意識と臨床指導者と看護教員間の協働の意識に関する研究, 大阪教育大学紀要総合教育科学, 69 : 227-244
- 30) 山下暢子, 舟島なをみ (2005): 看護学実習中に取り組む学生行動の概念化—学生理解に資する指標の探究—, 日本教育学会第64回大会発表要旨集録 : 208-209
- 31) 日本教育社会学会編 (1986): 新教育社会学辞典, 50, 東洋館出版社, 東京
- 32) 大西麗衣子 (2006): 学習資源とネットワーク, 生涯学習研究 e 辞, <http://ejiten.javea.or.jp/content/754c.html> (2024年11月20日参照)
- 33) 山下暢子, 定廣和香子, 舟島なをみ (2003): 看護学実習における学生行動の概念化, 看護教育学研究, 12(1) : 15-28
- 34) Kathleen B. Gaberson & Marilyn H. Oermann (1999) / 勝原裕美子訳 (2002): 臨地実習のストラテジー, 114-117, 医学書院, 東京
- 35) Rheba de Tornyay & Martha A. Thompson (1987) / 中西睦子, 荒川唱子訳 (1993): 看護学教育のストラテジー, 149, 医学書院, 東京
- 36) 高橋方子, 竹本由香里, 阿部智美ほか (2005): 4年制看護系大学の基礎看護学実習指導体制の実態, 宮城大学看護学部紀要, 8(1) : 47-57
- 37) 松澤由香里, 休波茂子 (2009): 臨地実習指導者の教師効力に関連する要因の検討, 日本看護学教育学会誌, 18(3) : 35-45
- 38) 辰野千寿, 高野清純, 加藤隆勝ほか編 (1986): 多項目教育心理学辞典, 90, 教育出版, 東京
- 39) 高橋美穂子, 山下暢子, 松田安弘 (2018): 全国の看護系大学, 短期大学, 専門学校に所属する新人看護学教員が役割遂行上直面する問題の解明, 群馬県立県民健康科学大学紀要, 13 : 15-30
- 40) 千田美紀子, 小山敦代, 今井 恵ほか (2018): 臨地実習指導者が実習指導をする上で困った場面や状況の分析, 聖泉看護学研究, 7 : 1-8
- 41) 中村博文, 渡辺尚子 (2013): 精神科における臨地実習指導者の不安・困難についての分析, 精神科看護, 40(1) : 46-55
- 42) 前掲書 1), 208
- 43) 江口 瞳, 片山はるみ, 寺澤孝文 (2009): 看護学生の実習におけるヒヤリ・ハットの実態と教育実践課題, 山陽論叢, 16 : 123-131
- 44) 細野恵子, 鈴木里奈, 武市千穂ほか (2018): 看護系大学生の臨地実習におけるインシデント発生の実態とインシデントに対する学生の認識, 旭川大学保健福祉学部研究紀要, 10 : 45-53
- 45) 定廣和香子, 舟島なをみ, 松田安弘 (2015): 看護学実習中の医療事故防止に向けた教員の対策と実践, 看護教育学研究, 24(1) : 41-55
- 46) 見藤隆子, 小玉香津子, 菱沼典子編 (2003):

- 看護学事典，227，日本看護学会出版会，東京
- 47) 前掲書 7)，73
- 48) 大塚民族学会編（1972）：日本民族事典，799，  
弘文堂，東京

## Teaching Activities Practiced by Nursing Faculties for “Cooperation between the Nursing Faculty and Clinical Instructor” as Perceived by Clinical Instructors

Naomi Kawauchi, Yasuhiro Matsuda, Nobuko Yamashita and Mika Hattori

Gunma Prefectural College of Health Sciences

**Objectives:** This study aimed to clarify the teaching activities practiced by nursing faculties for “cooperation between the nursing faculty and clinical instructor” as perceived by clinical instructors and discuss their characteristics.

**Methods:** A questionnaire survey was conducted by postal mail on 983 clinical instructors affiliated with hospitals and other institutions nationwide. The collected data were analyzed using content analysis for nursing education based on Berelson’s methodology.

**Results:** A total of 437 questionnaires were returned (response rate: 44.4%) and a total of 455 statements were analyzed, including 412 valid and 43 pilot study responses. As a result, 36 categories were clarified that represent the teaching activities practiced by nursing faculties for cooperation as perceived by clinical instructors, including “Explaining the problem situation of specific students who are concerned about academic stagnation and requesting guidance to overcome the problem” and “Setting up opportunities daily or regularly to discuss future instructional policies”.

**Conclusions:** It was suggested that the 36 categories had eight characteristics, including “Requesting to secure the learning opportunities and resources necessary to overcome challenges”.

**Keywords:** Clinical instructor, Nursing faculty, Cooperation, Teaching activities