

【原 著】

看護系大学に所属する若手教員が必要とする能力に関する研究： 若手教員へのインタビュー調査から

Competencies Required for Junior Faculty Belonging to a Nursing Programs in Universities: Interview Survey of Junior Faculty

土肥 美子

Yoshiko Doi

キーワード：看護系大学，若手教員，能力，質的研究

Key Words : nursing programs in universities, junior faculty, competencies, qualitative research

抄録

〔目的〕本研究の目的は、看護系大学に所属する若手教員が必要とする能力について明らかにすることである。〔方法〕便宜的抽出法にて選出された若手教員13名を対象に、半構造的面接法を用いてデータを収集した。得られたデータは、質的帰納的に分析を行った。〔結果〕若手教員が必要とする能力が、【学習活動支援力】【授業実践力】【看護実践支援力】【信頼関係構築力】という4つのカテゴリーで構成されていることが明らかになった。〔結論〕若手教員が、学生の学習活動や自らの授業実践、学生の臨地実習の支援および学生との信頼関係の構築を成し得るための力を必要としていることが示された。若手教員には、これらの能力を発展させることができる教育の機会が必要である。

Abstract

Objective: The purpose of this study was to clarify the competencies required in their profession for junior faculty belonging to a nursing programs in universities. **Methods:** Data were collected using semi-structured interviews with 13 junior faculty selected through the convenience sampling method. The data obtained were analyzed by qualitative descriptive method. **Results:** As a result, the four categories of “learning activity support competencies,” “class practice competencies,” “nursing practice support competencies,” and “trust relationship building competencies,” were extracted as competencies required of nursing junior faculty. **Conclusion:** The analysis demonstrated that junior faculty required the competencies to develop students’ learning activities, class practices, students’ clinical practicum, and forging trust with students. It is essential to support nursing junior faculty members’ educational opportunities to enhance these competencies.

I. 緒言

わが国では18歳人口の減少に伴う大学全入という社会情勢の変化のもと、大学教員には専門分野の研究、教育、管理運営、社会サービスにおいてさまざまな役割を果たすことが求められている。

大学基準協会(2019)は、大学の内部質保証のあり方について、教育の充実と学生の学習効果の向上をはかるために、組織的に教育活動を展開していかなければならないと説明している。内部質保証の主たる対象は教育活動であり、その目的の中心が教育の充実と学習成果の向上にあることから、大学組織を構成する大学教員個人の能力によって教育活動が左右される面が少なくないことがうかがえる。

昨今の保健・医療分野では、加速する少子高齢化、生活習慣病の増加による疾病構造の変化、高度医療の促進、感染症対策などにおける看護職の役割拡大が期待されている。看護学士課程教育では、こうした保健・医療のニーズに対応できる看護職を育成することが使命であり、それを支える看護大学教員の能力開発は重要である。なかでも、看護大学生の教育活動に携わる若手教員の能力開発は課題とされてきた(日本看護系大学協議会, 2011)。近年の看護系大学に所属する若手教員の能力開発に関する調査では、中川他(2019)が、ベテラン教員と新任看護系大学教員を対象に新任看護系大学教員に必要な教育実践能力について、【学生理解】【臨地実習指導における指導力と調整力の形成】【コミュニケーション能力】【看護教員の自己研鑽力】【看護教員としての看護技術力と看護実践能力の形成】【授業力の形成】【看護学教育全体の理解】【看護教員としての教育観・看護観の形成】で構成されていることを明らかにしている。Davis他(1992)は、教育経験が2年以下の看護教育者(nurse educator)の多くが、大学教員の教育的役割に対する備えができていないことを報告している。これ以降、米国においては看護教育者における能力開発の必要性について論じられてきている(Kelly, 2002; Halstead, 2007; Summers, 2017)。Poindexter(2013)の看護プログラム管理者を対象にした調査では、新人の看護教育者においては、入職前に教育能力を習得する必

要があることを指摘している。また、AL-Nasiri他(2017)の新人の看護教育者を対象にした調査では、学習者に対する学習の促進能力と評価能力が、看護教育者としての準備性に関わる要因であることが報告されている。このように海外では、新人の看護教育者が必要とする能力について明らかにされているが、わが国の若手教員が必要とする能力については十分に検討されていない。これらのことから、若手教員が必要とする能力についてよく捉える必要があるため、インタビューを通して若手教員の意見を直接聞くことでの確かかつ詳細な回答が得られるのではないかと考えた。

看護系大学に所属する若手教員が必要とする能力について検討することは、看護大学教員としての専門性や役割の明確化および彼らに対する効果的なFD(Faculty Development)活動のための情報提供につながるものと考えられる。

II. 目的

本研究では、看護系大学に所属する若手教員が必要とする能力について明らかにすることを目的とする。

III. 方法

1. 研究デザイン

半構造化面接法による質的帰納的研究である。

2. 用語の操作的定義

- 1) 若手教員は、看護大学教員経験が3年未満で、日本学術振興会(2011)科学研費補助金若手研究(A)(B)の対象となる常勤の39歳以下の助教とした。
- 2) 能力は、看護大学教員としての役割を成し得る力とした。

3. 研究対象

研究対象は、便宜的抽出法で選出され、研究協力の承諾が得られた若手教員13名であった。

4. データ収集方法

上記の対象者に対し、インタビューガイドを用いて半構造化面接を行った。面接時間は1人当たり45分程度とし、対象者の所属施設において、希望

日時のもとプライバシーが確保できる部屋で実施した。面接内容は、若手教員の承諾を得て、記録用紙に記述するとともにICレコーダーに録音した。データの収集期間は2013年3～4月であった。

5. 調査内容

面接開始前に、対象者の属性（年齢、性別、大学教員の経験年数、所属大学の設置主体）に関する質問紙への記載を依頼した。面接では、能力の操作的定義を説明し確認のうえ、看護系大学に所属する若手教員が必要とする能力を行動レベルで説明するよう依頼し、その背景や理由を含めて自由に語ってもらった。

6. 分析方法

得られたデータは質的帰納的に分析を行った。作成した逐語録から若手教員が必要とする能力を表現している部分を抽出し、意味内容が読み取れる範囲で区切りコード化した。コードは類似性にそってまとめサブカテゴリーとした。さらに、サブカテゴリーの内容から抽象度を上げカテゴリーに集約した。データの信用性（Whittemore et al., 2001）を確保するために、分析過程において、質的研究の専門家から定期的にスーパーバイズを受けた。

IV. 倫理的配慮

本研究は、大阪府立大学看護学研究倫理委員会の承認を得て実施した（申請番号24-70）。研究対象の候補者には研究協力の依頼文書を送付し、協力の得られる場合のみ回答ハガキにて内諾の返信を依頼した。面接時には、研究の主旨、方法、研究参加における自由意思の尊重、同意後の辞退や中断の保証、不参加によって不利益を被ることがないこと、個人情報保護、関連学会での研究成果の発表、研究目的以外にデータを使用しないことなどを研究協力の依頼文書をもとに口頭で説明し、同意書に署名を得た。

V. 結果

1. 若手教員の属性および面接の所要時間

対象者の年齢は、20歳代が2名、30歳代が11名であり、性別は全員女性であった。大学教員の経験年数は9か月から2年11か月であった。所属大学の設置主体は、公立8名、私立5名であり、規模別では全て総合大学であった。面接の所要時間は48～65分であった（表1）。

2. 看護系大学に所属する若手教員が必要とする能力

分析の結果、36のコードをもとに11のサブカテゴリーを作成し、さらに、【学習活動支援力】【授業

表1 若手教員の属性および面接の所要時間

年齢	性別	大学教員の 経験年数	設置主体	規模別	面接の 所要時間
30歳代	女性	2年11か月	公立	総合大学	65
20歳代	女性	1年	私立	総合大学	60
30歳代	女性	1年11か月	公立	総合大学	52
30歳代	女性	1年11か月	公立	総合大学	48
20歳代	女性	1年11か月	公立	総合大学	50
30歳代	女性	1年11か月	公立	総合大学	55
30歳代	女性	9か月	私立	総合大学	60
30歳代	女性	11か月	私立	総合大学	57
30歳代	女性	11か月	公立	総合大学	51
30歳代	女性	11か月	私立	総合大学	48
30歳代	女性	2年	公立	総合大学	62
30歳代	女性	11か月	公立	総合大学	49
30歳代	女性	2年	私立	総合大学	50

表2 看護系大学に所属する若手教員が必要とする能力

カテゴリー	サブカテゴリー	コード
学習活動支援力	批判的思考の促進	自分なりに筋道を立てて考えるよう促すことができる 根拠や証拠に基づいて考えるように促すことができる 物事をよく考えたり、判断するための情報を提供することができる
	モチベーションを意識した指導	頑張りを承認・伝達することができる 理解や習熟の程度に応じた指導ができる 学習成果のフィードバックができる
	学習への方向付け	学習課題に対する意識化を促進させることができる 学習課題への取り組み状況に応じた指導ができる
授業実践力	授業準備への取り組み	授業内容の精選ができる 学習目標達成のための指導案の作成ができる 臨床の場を想定した教材の作成・工夫ができる 理解しやすさを重視した授業資料の作成ができる
	学びを深める授業の実施	学生の反応をふまえながら授業をすすめることができる 授業への参加・理解状況が把握できる 気付きや考えを引き出すための発問ができる 専門用語や現場での看護実践について学生がイメージできるよう説明できる
	授業改善への取り組み	実施した授業のふり返りができる 学生による授業評価の分析ができる 授業評価やふり返りをもとに指導案の修正ができる 専門・担当分野における新しい知識や技術が習得できる
看護実践支援力	実習施設との連携	実習施設のスタッフと連絡・調整ができる 実習施設の状況に合わせた指導ができる
	看護実践への手助け	看護ケアの手本やコツを示すことができる 情報収集の手助けができる 学習レベルに応じた看護ケアの手助けができる 不安や緊張をほぐすことができる
	看護実践に対する理解の促進	看護実践場面の精緻化が促進できる カンファレンス運営の手助けができる 実習記録を活用した指導ができる 学生とともにエビデンスに基づいた看護ケアが探究できる
信頼関係構築力	相談に対する誠実な対応	現代学生の特性をふまえた関わりができる おかれている状況や気持ちに配慮した関りができる 相談内容の解決のために他の教員や関連部署と連携できる
	アサーティブ・コミュニケーション	どのような意見や要望であっても受け止めることができる 学生目線に立って考えることができる 教員として自らの意見や要望を率直に伝達できる

実践力】【看護実践支援力】【信頼関係構築力】という4つのカテゴリーに集約した(表2)。

カテゴリーを【 】,サブカテゴリーを《 》,コードを〈 〉,代表的な語りを「 」で示す。

1) 【学習活動支援力】について

【学習活動支援力】は、《批判的思考の促進》《モチベーションを意識した指導》《学習への方向付け》で構成されており、学生が自らの学習活動を省察し、

学習課題に意欲的に取り組むことができるよう支援する力を示すものである。

〈自分なりに筋道を立てて考えるよう促すことができる〉などから集約された《批判的思考の促進》では、「結果というより、どう考えたかが大事なので、学生と接する時は自分なりに筋道を立てて説明するよう促している。そうすることで、話しの内容が混乱している学生では、思考が整理されて次の考えに

進むきっかけとなる」という語りがあった。〈頑張りを承認・伝達することができる〉などから集約された《モチベーションを意識した指導》においては、「その学生なりに頑張っている姿やプロセスを認めていく方がやる気の向上につながる。小さなことでもその頑張りを見つけて、認めて、それを伝える力が求められていると思う」という語りがあった。〈学習課題に対する意識化を促進させることができる〉などから集約された《学習への方向付け》では、「学生の背景がさまざまなためか、学習課題が理解できない学生がいて、それでも、看護に関心もてるよう、学ぶべき課題が理解できるような説明力が必要」という語りがあった。

2) 【授業実践力】について

【授業実践力】は、《授業準備への取り組み》《学びを深める授業の実施》《授業改善への取り組み》で構成されており、担当する授業の構想・準備、実施・展開、評価・改善ができる力を示すものである。〈授業内容の精選ができる〉などから集約された《授業準備への取り組み》では、「1コマで学生が理解できる情報の量には限度があるので、たくさん内容を伝えようとして詰め込み過ぎると、学生も自分も消化不良状態になってしまう。授業目標に関わる内容、伝えるべき内容が精選できる能力が必要」という語りがあった。〈学生の反応をふまえながら授業を進めることができる〉などから集約された《学びを深める授業の実施》では、「授業中の学生の表情や態度をふまえつつ、臨機応変に授業が進められる力がある」という語りがあった。〈実施した授業のふり返りができる〉などから集約された《授業改善への取り組み》では、「ふり返しシートで学生の反応を確認しているが、内容が理解できていない様子なら次の授業で補足の説明をしたり、補填資料を配布している。教員によって対応が異なるので、これはその能力だと思う」という語りがあった。

3) 【看護実践支援力】について

【看護実践支援力】は、《実習施設との連携》《看護実践への手助け》《看護実践に対する理解の促進》で構成されており、実習施設において学生が行う看護実践を円滑かつ効果的に支援する力を示すもので

ある。〈実習施設のスタッフと連絡・調整ができる〉などから集約された《実習施設との連携》では、「日によって実習病棟の忙しさが違うので、スタッフの仕事状況を把握し、自分がすべき指導をあらかじめ決定して指導者と調整・実施するという能力が学生を混乱させないために必要」という語りがあった。〈看護ケアの手本やコツを示すことができる〉などから集約された《看護実践への手助け》では、「学生がケアの方法で困っている時や迷っている時に手本を見せて、“こうすればいいんだ”と学生に思ってもらうことでケアに取り組みやすい状況をつくれることが必要な能力ではないでしょうか」という語りがあった。〈看護実践場面の精緻化が促進できる〉などから集約された《看護実践に対する理解の促進》では、「学生の考えていることを推測して、“学生が自分の考えを自分の言葉”で説明できるようサポートする力があると思う」という語りがあった。

4) 【信頼関係構築力】について

【信頼関係構築力】は、《相談に対する誠実な対応》《アサーティブ・コミュニケーション》で構成されており、教員と学生が意思疎通をはかり、互いに信じ頼りにし合う関係性を築く力を示すものである。〈現代学生の特性をふまえた関わりができる〉などから集約された《相談に対する誠実な対応》では、「相談時に、今時の学生傾向をふまえて対応できること。例えば、指摘されることやプレッシャーに弱いとかいうことをふまえた対応は、学生の気持ちを落ち着かせることにつながったりする」という語りがあった。〈どのような意見や要望であっても受け止めることができる〉などから集約された《アサーティブ・コミュニケーション》では、「学生はいろいろな意見や要望をもっているのだから、どのようなことでもまずは受け止めて、その内容を正しく理解する能力が必要ではないかと思う」という語りがあった。

VI. 考察

分析の結果、若手教員が必要とする能力が、【学習活動支援力】【授業実践力】【看護実践支援力】【信頼関係構築力】という4つのカテゴリーで構成されていることが明らかになり、若手教員が、学生の学

習活動や自らの授業実践、学生の臨地実習の支援および学生との信頼関係の構築を成し得るための力を必要としていることが示された。

分析結果をベテラン教員と新任看護系大学教員を対象にした中川他(2019)の調査結果と照合したところ、【学習活動支援力】およびその構成要素と類似・共通するものがなく、本研究で明らかにされた独自の能力と考える。【授業実践力】は、中川他の【授業力の形成】と類似・共通しているように見受けられるが、【授業実践力】は《授業準備への取り組み》《学びを深める授業の実施》《授業改善への取り組み》で構成されており、中川他の【授業力の形成】においては《教育内容の精選》《授業設計のための知識獲得》《教育内容の根幹をもつ》で構成されている。それぞれの構成要素が異なるため、【授業実践力】は本研究で明らかにされた能力であることがうかがえる。また、【看護実践支援力】の《実習施設との連携》は、中川他の【臨地実習指導における指導力と調整力の形成】の《臨地実習指導者との関係性》と類似し、【信頼関係構築力】の《アサーティブ・コミュニケーション》は、中川他の【コミュニケーション能力】の《学生との円滑なコミュニケーション》と共通する。このような差異には、研究対象の違いが影響しているのではないかと考える。

【学習活動支援力】では、若手教員が学生の学習活動を支援するための能力を必要としていることがうかがえる。《批判的思考の促進》が抽出された背景には、大学教育における質保証や社会人基礎力の育成が求められている(文部科学省, 2008; 経済通産省, 2018)なかで、学生の批判的思考育成の必要性が問われるようになったことや、看護実践の際に用いる科学的な思考として看護基礎教育のなかで教授していることが影響しているのではないかと考える。学生の批判的思考が自らの看護実践力に影響する(鈴木他, 2015)ことや、教員の批判的思考が学生のメタ認知を促進する支援に影響する(土肥他, 2020)という報告からは、批判的思考が看護や教育の実践力に影響を与えることがうかがえる。国民が安心できる持続可能な医療・介護の実現(厚生労働省, 2015)に貢献できる看護職者の育成を

目指し、学生の《批判的思考の促進》に尽力できる能力が若手教員に求められる。

モチベーションは、学習に対する感情をコントロールし学習プロセスの促進につながる(McCombs, 1988)ことや課題を解決するための心理的な支援となる(Cook et al., 2016)ことから、モチベーションと学習は切り離せない関係にあることがうかがえる。よって、若手教員による《モチベーションを意識した指導》が学生の主体的な学びの促進につながることを期待される。また、学習に対する目的意識の希薄化や学習意欲の低下を課題とする学生に、若手教員が《学習への方向付け》を行うことで刺激となり、学習意欲を引き出すことが可能となるのではないかと考える。

【授業実践力】では、若手教員が授業実践のための能力を必要としている様子が見られる。《授業準備への取り組み》状況は授業の質に影響を与える。大学院修了後間もない若手教員にとって、その取り組みは容易でないことが推察される。しかしながら、担当科目における教育実践という経験を通して、担当科目の知識や教授活動における技能を身につけることは可能であると考えられる。なかでも指導案の作成が、よりよい授業を創りあげていく能力を身につけていくことにつながる(佐藤, 2009a)ことから、若手教員においては担当科目の構想を具体化するプロセスと捉えて取り組むことが望まれる。《学びを深める授業の実施》では、若手教員が学生の反応や発問、説明を重視している様子が見られる。なかでも「発問」は、授業のなかで教材を媒介にしつつ学生の考えや解釈を引き出し、理解を深めるために教員によって出される問い(佐藤, 2009b)である。「説明」は、学生にある難しい現象や事象、法則などを解釈したり、同じ言葉を他の言葉で言い換えたりなど学生の理解を助ける方法(佐藤, 2009b)であることから、若手教員が学生の学びを深化させるために「発問」および「説明」の技能を身につけることが求められる。《授業改善への取り組み》からは、若手教員が教育実践者として、自らの授業を検証し、その成果や課題をもとに指導案の修正や新たな専門的知識や技術の習得が必要であると認識しているこ

とが推察される。アウトカムに基づく大学教育の質保証(深堀, 2016)が問われているなか、若手教員には授業実践への取り組みが期待される。

【看護実践支援力】では、若手教員が学生の看護実践を支援するための能力を必要としていることがうかがえる。看護基礎教育において、臨地実習はさまざまな状況が複雑に絡み合って日々変化する学習環境にあるという特徴をもつ(野村, 2009)ことから、若手教員には、多様な学習環境において、学生の学びを深化させる取り組みが必要とされる。《実習施設との連携》では、実習指導担当者とは互いに連絡をとり協力することが重要であり(竹村他, 2018)、その連携が、学習環境の調整や看護実践における安全性の確保につながることを考えられる。よって、若手教員には、学生の学習プロセスを円滑に進めるための重要な取り組みとして認識される必要がある。《看護実践への手助け》からは、若手教員が、臨地実習における学生の看護実践に対する支援の必要性を感じていることがうかがえる。学生にとって、多様な学習環境のなかでの実習はストレスフルである(伊藤他, 2021)ことが指摘されており、学生の不安と緊張が緩和できる関わりが若手教員に求められる。また、看護実践能力の育成という観点から臨地実習では、学生が実施できるケアを明確にしたうえで、チームの一員として看護ケアに参画し、実習指導担当者の支援のもとケアが提供できるように支援する(日本看護系大学協議会, 2019)ことが必要である。

若手教員の《看護実践に対する理解の促進》によって、学生が体験していることを学生自ら看護の視点で意味づけることが可能になるのではないかと考える。なかでも、基礎看護学実習においては、学生が看護と看護でないものの見分け(野村, 2009)がなかなかつけられないため、若手教員には共同カンファレンスなどを通して、学生自らの力で体験の意味が説明でき、看護について見分けられるように方向づけることが求められる。

【信頼関係構築力】では、若手教員が学生との信頼関係を築くための能力を必要としている様子が見える。学生期は、社会への関わり方を選択す

る重要な時期(日本学生支援機構, 2007)であり、看護学士課程での学びや経験は、看護職としてのアイデンティティ確立のための大事な時期と考えられる。この時期には、学生が学びと選択の過程においてさまざまな課題を抱える(小沢他, 2020; 福嶋他, 2021)ことが報告されており、学生相談においては、相談内容を学生目線で捉え、教育的・成長促進的視点に立った対応が若手教員に求められる。

人々との信頼関係の構築に有効と考えられるアサーティブ・コミュニケーションは、相手の主張を尊重しつつ自身の主張を発するコミュニケーションスタイル(古谷他, 2020)である。このコミュニケーションは、アサーティブネス(Assertiveness: 自己主張)(磯部, 1986)を根源としており、生来の性格特性などではなく、一貫した実践、強化およびサポートを必要とする学習スキル(Baillie et al, 1989)であることが説明されている。学生との信頼関係は教育活動にも影響する(帝京大学, 2014; 太田他, 2020)という報告から、若手教員には互いの感情や考えを率直にその場に合った方法で表現し理解する技能が求められる。

VII. 本研究の限界と今後の課題

本研究は、若手教員を対象にしたインタビュー調査であり、得られたデータについては、担当する職務内容や設置主体などによる影響があったことは否定できない。しかしながら、若手教員を対象にした研究が希少であることから、看護大学教員としての専門性や役割の明確化や彼らに対する効果的なFD活動のための情報提供につながるものとする。今後は、本研究にて得られた知見をふまえ、若手教員の教育支援策について検討することが課題である。

VIII. 結論

本研究では、若手教員が必要とする能力が、【学習活動支援力】【授業実践力】【看護実践支援力】【信頼関係構築力】という4つのカテゴリーで構成されていることが明らかになった。このことから、若手教員が、学生の学習活動や自らの授業実践、学生の臨地実習の支援および学生との信頼関係の構築を成

し得るための力を必要としていることが示された。若手教員には、これらの能力を発展させることができる教育の機会が必要である。

謝辞

本研究にご協力いただきました若手教員の皆様に感謝いたします。

本研究は、2016年に大阪府立大学大学院看護学研究科に提出した博士論文に加筆・修正を加えたものである。

利益相反

本研究における利益相反は存在しない。

文献

AL-Nasiri Y, Muniswamy V, Maskaril JAI (2017): A quantitative research design to assess the preparedness of Omani novice nurse educators to assume the role of faculty, *Int Jo Nurs Educ*, 9 (4), 158-162.

Baillie KV, Trygstad L, Cordoni IT (1989): *Effective Nursing Leadership: A Practical Guide*, Chapter5; Assertive communication and nursing leader, 81-107. An Aspen Publication, Maryland.

Cook AD, Artino AR (2016): Motivation to learn: an overview of contemporary theories, *Med Educ*, 50 (10), 997-1014.

大学基準協会 (2019) : 大学評価ハンドブック (2019(平成31年) 年改訂), https://www.juaa.or.jp/common/docs/accreditation/handbook/university/2019/handbook_all.pdf (2021年10月25日検索)

土肥美子, 細田泰子, 片山由加里 (2020) : 看護基礎教育に携わる大学教員と専門学校教員のクリティカルシンキングの態度・傾向が及ぼす影響の探索, *インターナショナル nursing care research*, 19 (1), 75-86.

Davis D, Dearman C, Schwab C, Kitchens E (1992): Competencies of novice nurse educators, *Journal of Nursing Education*, 31 (4), 159-164.

深堀聰子 (2016) : 大学教育のアウトカムについての合意形成テスト問題 : 作成を通じた取組, *名古屋高等教育研究*, 16, 195-214.

福嶋洋子, 小山真理子, 村田由香 (2021) : 慢性疾患患者の退院指導で臨地実習指導者が捉えた看護学生の困難と困難に対する指導者の工夫, *日本看護研究学会雑誌*, 44(2),

275-284.

古家一憲, 矢本成恒 (2020) : アサーティブ・コミュニケーションが従業員エンゲージメントを高める効果, *開発工学*, 40(1), 101-104.

Halstead JA (2007): Development of the core competencies of nurse educators. In Halstead, J. A. (Ed.), *Nurse Educator Competencies: Creating an Evidence-Based Practice for Nurse Educators*, 11-15, National League for Nursing, New York.

伊藤 咲, 中野博子 (2021) : 実習指導者の声掛けが看護学生に与える影響, *天理医療大学紀要*, 9(1), 24-34.

磯部 薫編 (1986) : *ニューズ英語辞典*, 42, 三省堂, 東京.

Kelly CM (2002): Investing in the future of nursing education. *Nursing Education Perspectives*, 23 (1), 24-29.

経済産業省 (2018) : 人生100年時代の社会人基礎力について, https://www.meti.go.jp/committee/kenkyukai/sansei/jinzairyoku/jinzaizou_wg/pdf/007_06_00.pdf (2021年10月25日検索)

厚生労働省 (2015) : 第7章国民が安心できる持続可能な医療・介護の実現, <https://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/kousei/15/dl/2-07.pdf> (2021年10月25日検索)

McCombs BL (1988): Motivational skills training: Combining metacognitive, cognitive, and affective learning strategies. In C. E. Weinstein, E. T. Goetz, & P. A. Alexander (Eds.), *Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction, and evaluation*. 141-169, Academic Press, Amsterdam.

文部科学省 (2008) : 学士課程教育の構築に向けて (答申), 中央教育審議会, https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf (2021年10月25日検索)

中川名帆子, 山内豊明, 小西真人 (2019) : 新任看護系大学教員に必要な教育実践能力に関する質的研究 : ベテラン教員と新任看護系大学教員の意見に焦点をあてて, *岐阜聖徳学園大学看護学研究誌*, 4, 1-13.

日本学生支援機構 (2007) : 大学における学生相談体制の充実方策について「総合的な学生支援」と「専門的な学生相談」の「連携・協働」, https://www.jasso.go.jp/gakusei/publication/_icsFiles/afieldfile/2021/02/12/jyujitsuhausaku_2.pdf (2021年10月25日検索)

日本看護系大学協議会 (2011) : 若手看護学教員に求められる資質・能力獲得状況と支援に関する実態およびFD活動の方向性, *ファカルティ・ディベロップメント委員会平*

- 成21年度・平成22年度活動報告書, https://www.janpu.or.jp/wp/wp-content/uploads/2011/04/2011_0426_fd.pdf (2021年10月25日検索)
- 日本看護系大学協議会 (2019): 看護学実習ガイドライン, https://www.mext.go.jp/content/20200114-mxt_igaku-00126_1.pdf (2021年10月25日検索)
- 野村明美 (2009): 5. 看護教育における授業と学習形態, 藤岡完治, 堀喜久子編, 看護教育講座3 看護教育の方法, 110-113, 医学書院, 東京.
- 太田俊一, 太田和樹 (2020): 生徒との信頼関係を築く生徒理解の在り方, 北翔大学短期大学部研究紀要, 58, 23-31.
- 小沢久美子, 久保宣子, 切明美保子, 他 (2020): 看護学生の社会的スキルと職業的アイデンティティの形成に関する研究: 専門領域別実習前後および学年別の比較, 八戸学院大学紀要, 61, 55-61.
- Poindexter K (2013): Novice nurse educator entry-level competency to teach: a national study, *J Nurs Educa*, 52 (10), 559-566.
- Summers AJ (2017): Developing Competencies in the Novice Nurse Educator: An Integrative Review, *Teaching and Learning in Nursing*, 12 (4), 263-276.
- 佐藤みつ子, 宇佐美千恵子, 青木康子 (2009a): 第I章授業設計と指導案, 佐藤みつ子, 看護教育における授業設計, 33-44, 医学書院, 東京.
- 佐藤みつ子, 宇佐美千恵子, 青木康子 (2009b): 第VII章看護教育における教授-学習方法, 佐藤みつ子, 看護教育における授業設計, 163-164, 医学書院, 東京.
- 鈴木亜衣美, 細田泰子, 片山由加里 (2015): 看護学生のクリティカルシンキングが看護実践力へ及ぼす影響, 大阪府立大学看護学部紀要, 21(1), 13-20.
- 竹村眞理, 山崎さやか, 小俣 萌, 他 (2018): 看護系大学臨地実習指導における臨床実習指導者と教員の連携について, 健康科学大学紀要, 14, 173-187.
- 帝京大学 (2014): 学生と教員の信頼関係に基づく授業改善の取り組み, http://shinken-ad.co.jp/between/backnumber/pdf/2014_2_tokushu04.pdf (2021年10月25日検索)
- Whittemore R, Chase SK, Mandle CL (2001): Validity in qualitative research, *Qualitative Health Research*, 11 (4), 522-537.