

〈報告〉

## A 大学の学内演習に参加した実習指導者の認識の変化 (第1報) ～看護学生へのイメージや思いに焦点をあてて～

笠松 由利<sup>1)</sup>・熊谷 桂子<sup>1)</sup>・田渕美也子<sup>2)</sup>・高杉 景子<sup>2)</sup>

1) 大手前大学国際看護学部 2) 市立東大阪医療センター

### 要約

目的：A大学の学内演習に参加した実習指導者の看護学生への認識の変化を明らかにする。

方法：研究協力の同意を得た実習指導者14名に自記式質問紙を用いてデータ収集を行い、看護学生へのイメージや思いの変化に関する自由記述内容についてテキストマイニングで分析した。

結果：14名から回答を得た（回収率100%）。演習前後で共通して頻出していた語は、「実習」「コミュニケーション」「分かる」「学習」等の12語であった。演習参加後は、「多い」「乏しい」「苦手」「コロナ禍」等の18語が消失した。また演習参加後は「コミュニケーション」「学習」「出来る」「環境」「必要」に共起関係があり、実習指導者の学生のコミュニケーションに対する認識に変化があった。

考察：演習参加は、実習指導者の学生への理解を深め、看護学生のコミュニケーション能力はコロナ禍よりも、学びの環境に影響を受けているという実習指導者の認識の変化につながっていた。

キーワード：学内演習参加、実習指導者、認識、テキストマイニング

## Changes in How Practicum Instructors Perceive the Thoughts of Nursing Students Participating in Clinical Training

### Abstract

Objective: To clarify changes in the perception of nursing students among practicum instructors who participated in clinical training at University A.

Methods: Data were collected using a self-administered questionnaire provided to 14 practicum instructors who agreed to assist with the research. The answers of open-ended items regarding changes in the image and thoughts of nursing students were also analyzed via text mining.

Results: We received responses from 14 people (a response rate of 100%). The 12 words that were common and frequent before and after participating in the clinical training were “practice,” “communication,” “understanding,” and “learning.” After participating in the clinical training, 18 words such as “much,” “poor,” “weakness,” and “COVID-19 pandemic” disappeared. In addition, after participating in the clinical training, there was a co-occurring relationship between “communication,” “learning,” “doing,” “environment,” and “need,” and there was a change in the students’ perception of communication by the practicum instructors.

Discussion: Participating in clinical training at a university led to a change in the perception of practicum instructors, namely that nursing students’ communication skills were influenced by the learning environment rather than the COVID-19 pandemic.

**Keywords:** clinical training at university, practicum instructors, perception, text mining

## I. 緒言

看護学生が臨地実習で大学内での学びを深め、看護の知識や技術を向上させるためには、それらを支援する大学と臨地の協働が重要となる。各々が効果的に機能することを目的として、1960年代よりユニフィケーション活動が米国で開始されている。ユニフィケーションは本来、統合、統一、単一化を意味する用語であり、異なる組織が手をつなぎ看護の質向上に取り組んでいくもので、日本には1980年代に紹介され、看護実践と教育のユニフィケーションに関心をもたれるようになった。看護におけるユニフィケーションは、看護の実践と教育と研究の3つの責任を1つの管理組織に所属させることである。これにより質の高い看護ケアや専門的な教育、実践に役立つ研究が行えると言われている（松下，1985）。しかしながら日本においては、保健師助産師看護師法の指定規則や文部科学省の学校教育法の制約もあり、この3つを1つの組織下におけるのは医学部附属病院をもつ大学に限られている。2023年9月現在、附属病院をおく国公立大学は95校であり、日本にある看護系大学299校のうち、本来のユニフィケーション活動を実践できる看護系大学は約3割という現状がある。そのため残り7割の看護系大学は、臨床看護師と共同で看護研究に取り組む、あるいは臨床看護師が大学の授業や演習に参加し学生の教育に参加できるような体制づくりが求められている。

先行研究によると、日本において榎本ら（2003）は、臨床指導者が学内の演習に参加することが学生を知り、後輩育成という役割の自覚や指導方法の再考と改善への意欲を向上させ、技術習得のプロセスを知ることによって効果的であることを明らかにしている。また吉川ら（2013）は、ユニフィケーション活動の場や機会が実習指導者と教員のコミュニケーションを促進し、実習指導の協働に影響を与えることを示唆している。

一方で近年、指導しても修正しない学生の言動に実習指導者が指導上の困難を抱えていること（澤田ら，2015）や、実習指導の困難な事例の振り返りから学生と実習指導者の間に「ずれ」が生じていること（半場，2019）を報告している。現在の大学生は社会においてZ世代と言われ、ソーシャルネイティブ特有の捉え方をもっており、学生と実習指導者の間に時代背景の違

いによる捉え方の相違があり、互いの理解が難しい状況にあることが推測される。さらに2019年12月中国で発生したCOVID-19により日本の看護基礎教育も影響を受け、オンライン授業の導入、実習時間の不足を補うためのオンラインを活用した学内実習が行われ、学習方法に対する認識も変化してきた。坂根ら（2022）は、実習指導におけるコロナ禍の影響として、実習指導者が学生のレディネスを把握して指導を行うことに困難を感じていることを明らかにしている。

社会の変化に伴い、看護基礎教育も変化している。実践の場にいる看護師が大学教育の変化を知る機会は少なく、看護学生の思考や教育の変化を理解せずに臨床指導を行うことは、指導者と学生のコミュニケーションのずれを生み、指導者のストレスや不安の元となる。多様性やZ世代の特徴を踏まえ、ポストコロナ禍の時代における学生の理解を深め、実習指導者の指導力向上に向けた教育が必要とされていると考える。

現在A大学では、臨地実習施設と基礎教育の協働を深め、学生にとって効果的な実習実施に向け、学内演習への実習指導者の参加を積極的に受け入れている。そこで本研究ではA大学の学内看護演習（以後学内演習とする）参加が、実習指導者の看護学生への認識にどのような変化を与えるかを明らかにし、実習指導者が学生に関わる際の課題を検討することを目的とした。本研究の結果は、今後、附属の病院をもたない大学のユニフィケーションプログラム作成や実習指導者への教育的示唆を得ることにつながると考える。

## II. 研究目的

A大学の学内演習に参加した実習指導者の看護学生への認識の変化を明らかにすることである。

## III. 用語の定義

### 1. 演習

演習についてグレッグら（2009）は「実際に看護に必要な技術を行うことによって、技術を習得・訓練する授業形態」（p.215）と定義している。本研究では看護基礎教育機関で行われ看護実践に必要な看護技術を学ぶ座学ではない授業形態とする。

## 2. 認識

認識とは「人間が物事を知る働きおよびその内容」あるいは「物事を見定め、その意味を理解すること」と定義される（新村，2008）。本研究では、実習指導者が実習や演習を通して看護学生を知っていく過程で感じたイメージやその思いを指す。

## 3. 実習指導者

看護師の資格をもち病院において看護学生の実習指導を担当する者とする。実習施設の役割として「学生が学修目標を達成できるように、看護ケアに参画できる機会を提供し、実習環境を整備する」（日本看護系大学協議会，2020，p.4）役割があるため、病棟で直接指導する看護職だけでなく、この看護職を支援する立場にいる管理職や監督職も含む。

## IV. 学内演習の概要および実習指導者の参加方法（表1）

本研究では、A大学の1年生秋学期の基礎看護方法論Ⅰのヘルスアセスメント演習と2年生秋学期の基礎看護技術Ⅳの技術演習への参加とした。基礎看護方法論Ⅰでは1年生86名が受講しており、3～4名の学生がグループを組んで看護師役、患者役となりフィジカルアセスメントを実施している。実習指導者は全体の様子を見学しながら、フィジカルイグザミネーションの方法やアセスメントの思考過程で生じた看護学生の疑問に対し、担当教員とともに指導を行った。基礎看護技術Ⅳは主に診療の補助技術を学修する科目であり、2年生87名が受講し、2クラスに分かれて演習を行っている。学生は2～3名でグループを組み、看護師役、患者役となりシミュレーターを使用しながら看

護技術を学ぶ。実習指導者は学生全体の様子を見学した後、担当教員とともに3～5グループの看護学生に対し、注射器の扱い方や注射針の刺入角度と根拠等、看護技術に関する指導を行った。

これらの参加する授業は、研究者が参加可能な授業のリストを作成し、病院内の共同研究者が実習指導者の参加しやすい曜日と時間を確認の上、決定した。演習科目名と学生数、内容、参加人数は表1の通りで、1年生の授業が2コマ、2年生の授業が4コマであり、14名の実習指導者は1人2回、学年が偏らないように参加日時を調整した。

実習指導者は、参加前に所属施設の研究協力者2名から参加方法についての説明を受け、事前に科目責任者である研究協力者の教員から授業資料と事前学習内容について説明を受けた。演習時は、科目担当教員とペアになり教員が担当するグループの演習見学と指導を行った。

## V. 研究方法

### 1. 研究デザイン

実践報告

### 2. 研究対象者

本研究における「実習指導者」の定義を満たし、A大学の学内演習に参加した実習指導者の役割を担う看護職14名（師長2名、副師長2名、主査1名、主任2名、看護師7名）のうち、本研究に同意の得られた看護師とした。病院内の実習指導を総括する部署に所属する看護職は、学生の日々の実習指導に関わらないため、本研究の対象からは除いた。

表1 学内演習参加スケジュール

No.	日時	科目	時間	学年	学生数	内容	参加人数	
1	11月28日（月）	基礎看護技術Ⅳ	90分	2	43	講義・演習	点滴管理	8
2			90分	2	43	演習	予薬の準備と筋肉内注射	8
3	12月5日（月）	基礎看護技術Ⅳ	90分	2	44	講義・演習	点滴管理	8
4			90分	2	44	演習	予薬の準備と筋肉内注射	8
5	12月7日（水）	基礎看護方法論Ⅰ	90分	1	86	講義・演習	全身運動にかかわる観察とアセスメント 頭頸部の観察とアセスメント	8
6	12月14日（水）	基礎看護方法論Ⅰ	90分	1	86	講義・演習	腹部の観察とアセスメント 生殖器の観察とアセスメント	8

### 3. データ収集期間

2022年11月～2023年1月

### 4. データ収集方法

同意が得られた対象者に学内演習参加前と学内演習参加後に自記式質問紙に回答してもらった。質問紙は無記名で実施するが、前後の比較ができるように4桁のIDを設定した。各質問への記載が終了した質問紙は封筒に入れ、所属施設内の所定のBoxに入れてもらい、2週間をめどに共同研究者が回収した。

#### 1) 調査内容

対象者の基本属性の他、実習指導に対する関心と自信、看護学生へのイメージや思いであった。

##### (1) 介入前調査

- ①対象者の基本属性：看護師経験年数、実習指導者経験年数、性別、参加理由について回答を求めた。参加理由は、上司の勧め、演習参加に関心があった、実習指導者をするうえで必要な学習だと思った、その他から選択してもらい、その他の内容は自由記載とした。
- ②実習指導に対する関心と自信：とてもある、ある、あまりない、ほとんどない、の4段階評定で回答を求めた。
- ③看護学生へのイメージや思い（自由記載）

##### (2) 介入後調査

- ①演習の参加回数（1年生の演習、2年生の演習への各参加回数）
- ②演習参加後の指導力向上への影響について：とても思う、まあまあ思う、あまり思わない、ほとんど思わない、の4段階評定で回答を求めた。
- ③演習参加後の実習指導に対する関心と自信：とてもある、ある、あまりない、ほとんどない、の4段階評定で回答を求めた。
- ④演習参加後の看護学生へのイメージや思い（自由記載）

### 5. データ分析

対象者の属性については、単純集計を実施した。実習に関する関心と自信については、記述統計を実施し

た。演習参加前後の実習に関する関心と自信の違いについては、分析ソフト SPSS Ver. 27を用いて Wilcoxon 符号付き順位和検定を実施し、有意水準を  $p < 0.05$  と設定した。

イメージや思いの自由記述については、テキストマイニングフリーソフトウェア「KH Corder Version3. Beta.07b」を用いてテキストマイニング分析を行った。

#### 1) データクレンジングによる語の設定と統一

自由記述をテキストデータとするにあたり、まずデータクレンジングを実施した。KH Corder では意味のある最小単位の単語に分節化されるため、たとえば「コミュニケーション能力」は「コミュニケーション」と「能力」に分節化される。抽出語リストの単語と自由記述の回答文を見比べ、原文の意図が反映されるように強制抽出語（コミュニケーション能力、看護技術、積極的等）を設定した。また類似した意味を示す「学内」「学校」「大学」などの語は、研究者で議論し同意が得られた語を同意語として表記のゆれを統一した。さらにイメージや思いの対象である「学生」と、質問の回答として意味をなさない一般的な語である「思う」「感じる」「イメージ」は削除語として設定した。誤字脱字の修正も行った。データクレンジングの際は語句の誤った解釈がないか、KWIC コンコーダンス（KH Corder に装備されている機能で、語を選択すると原文を確認できる）を用いて原文に戻り、繰り返し確認しながら行った。

#### 2) 頻出語の分析

質問紙より実習指導者が認識している学生へのイメージや思いに関連する語を抽出するにあたり、KH Corder 内に装備されている形態素解析ツール茶筌による品詞自動分類を行い、分析対象とした文章を単語の単位に区切り、各単語の品詞を判別した。質問の回答に該当しない副詞や助詞などの語は除外し、単語頻度分析で出現回数を分析し3回以上出現した語について、演習参加前後の変化を明らかにした。

#### 3) 共起関係の確認

語と語の結びつきを探るため、語同士の共起関係の強さを Jaccard の類似性測度に基づいて抽出される共起ネットワーク図を用いた。共起ネットワークは、語の位置に関係はなく線でつながっているかどうか意

味があり、濃い線ほど強い共起関係を示す。本研究では出現回数が3回以上で Jaccord 係数0.2以上（1に近いほど共起性が強くなる）の共起関係がある語を対象とし、演習参加前後の学生へのイメージに関する上位60語を抽出しその様相を明らかにし比較した。共起関係の理解については、KWIC コンコーダンスを用いて原文を確認しながら行った。

#### 4) 出力結果の信頼性と妥当性

KH Corder の操作の信頼性を確保するために、テキストマイニング分析は株式会社 SCREEN アドバンスシステムソリューションズの実践セミナーを受講した研究者2名で行った。

## 6. 倫理的配慮

本研究は、大手前大学研究倫理審査委員会の承認を得て実施した（承認番号：20221118-倫理 62）。対象者の所属施設の許可の下、演習参加前の実習指導者会議で研究協力者に研究の趣旨、目的、方法等について、研究協力依頼書と口頭で研究責任者が説明した。研究協力への諾否について同意書への記述を求めた。所属施設の共同研究者の強制力が働かないよう同意書は封書に入れて研究者宛、郵送してもらい同意を確認し

た。対象者には研究の途中であっても辞退が可能で、それによる不利益を受けないことを説明し保証した。また筆跡で個人が特定されないよう質問紙は無記名で ID による管理とし、封書に入れて所定の袋に入れ研究者宛郵送してもらい、前後比較を行った。

## VI. 結果

### 1. 対象者の概要（表2）

演習に参加した実習指導者は14名で全員女性であった。12名が1年生の演習と2年生の演習の両方に参加していた。1名は2年生の演習に1回のみ、もう1名は1年生の演習に1回と2年生の演習に2回の計3回参加していた。看護師経験年数は10年未満が5名（35.7%）、20～29年未満が6名（42.9%）、30年以上が3名（21.4%）であった。10～19年未満は0名であった。実習指導者経験年数は、3年未満が7名（50.0%）、3～5年未満が2名（14.3%）、10～20年未満が3名（21.4%）、20年以上が2名（14.3%）であった。5～10年未満の参加者はいなかった。参加した理由は、「上司の勧め」が7名（50.0%）、「演習に関心があった」が3名（21.4%）、「指導に必要なだと思った」が4名（28.6%）であった。演習参加が役

表2 対象者の属性 (n=14)

項目	内訳	人数	%
看護師経験年数	10年未満	5	35.7
	10～19年	0	0.0
	20～29年	6	42.9
	30年以上	3	21.4
実習指導者経験年数	3年未満	7	50.0
	3～5年未満	2	14.3
	5～10年未満	0	0.0
	10～20年未満	3	21.4
	20年以上	2	14.3
性別	男性	0	0.0
	女性	14	100.0
	その他	0	0.0
参加した理由	上司の勧め	7	50.0
	演習参加に関心があった	3	21.4
	指導をするうえで必要な学習と思った	4	28.6
	その他	0	0.0
演習参加が役立ったか	とても思う	6	42.9
	まあまあ思う	8	57.1
	あまり思わない	0	0.0
	ほとんど思わない	0	0.0

表3 演習参加前後の実習指導への関心

	実習指導への関心 n=14		実習指導への自信 n=14	
	演習参加前	演習参加後	演習参加前	演習参加後
とてもある	4名 (28.6%)	3名 (21.4%)	0名 (0%)	0名 (0%)
ある	8名 (57.1%)	8名 (57.1%)	6名 (42.9%)	6名 (42.9%)
あまりない	1名 (7.1%)	3名 (21.4%)	6名 (42.9%)	8名 (57.1%)
ない	1名 (7.1%)	0名 (0%)	2名 (14.3%)	0名 (0%)
平均	3.07	3.00	2.29	2.43

立ったかについては、「とても思う」が6名 (42.9%)、「まあまあ思う」が8名 (57.1%) であった。

## 2. 演習参加前後の実習指導への関心 (表3)

演習参加前後ともに「とてもある」「ある」と回答した参加者は約8割であった。「関心があまりない」と回答した参加者が演習参加後に2名 (14.3%) 増加していた。実習指導への自信については、「ある」と回答した参加者が6名 (42.9%) で、演習参加前後で実習指導への自信に大きな変化はなかった。

実習指導への関心と自信について「とてもある」を4点、「ある」3点、「あまりない」2点、「ない」を1点とし、平均値を算出した。実習への関心について演習参加前の平均は3.07、参加後は3.00と参加後に低下していたが、Wilcoxon符号付き順位和検定の結果、有意差はなかった ( $p=0.73$ )。同様に実習への自信についても、参加前が2.29、参加後が2.43と上昇していたが、有意差はなかった ( $p=0.32$ )。

## 3. 演習参加前後での学生へのイメージと思いの変化

### 1) 演習前後での頻出語の比較

演習参加前の分析対象総抽出語数は524語、演習参加後は577語であった。演習前後で共通して頻出していた語は、「実習」「コミュニケーション」「分かる」「学習」「患者」「看護」「出来る」「素直」「学ぶ」「自分」「教員」「少ない」の12語であった (表4)。演習参加前に出現していたが演習参加後に消失した語は、「多い」「乏しい」「苦手」「自分自身」「コロナ禍」「機会」等の18語であった (表5)。演習参加後に出現した語は、「演習」「行う」「参加」「授業」「必要」「環境」「教育」「講義」「指導」等の26語であった (表6)。

表4 演習参加前後の学生へのイメージ・思い  
演習参加前後での出現回数の変化

抽出語	出現回数	
	演習参加前	演習参加後
実習	17	4
コミュニケーション	9	4
分かる	9	3
学習	7	5
患者	6	7
看護	6	10
出来る	6	8
素直	5	4
学ぶ	4	7
自分	4	5
教員	3	4
少ない	3	3

表5 演習参加前後の学生へのイメージ・思い  
演習参加後に消失した語

抽出語	消失した語
	参加前の出現回数
多い	6
乏しい	6
苦手	5
自分自身	5
コロナ禍	4
機会	4
言う	4
指導者	4
表現	4
SNS	3
見る	3
姿勢	3
叱る	3
図る	3
積極	3
相談	3
答え	3
反応	3

表6 演習参加前後の学生へのイメージ・思い  
演習参加後に出現した語

出現した語	
抽出語	演習後の出現回数
演習	14
行う	5
参加	5
授業	5
必要	4
環境	4
教育	4
講義	4
指導	4
積極的	3
理解	3
パソコン	3
マニュアル	3
楽しい	3
看護技術	3
緊張	3
行動	3
実際	3
実践	3
受ける	3
少し	3
声	3
体験	3
知識	3
変わる	3
臨地	3

## 2) 演習参加前後それぞれの共起関係

### (1) 演習参加前（図1）

7つの共起関係のクラスターが示され、各クラスターの語彙間にも弱い共起関係があった。以後、7つのクラスターについて示す。①「実習」「コロナ禍」「指導者」「乏しい」「叱る」「看護」に強い共起関係があり、「コロナ禍」「乏しい」と「コミュニケーション」に弱い共起関係があった。コロナ禍の実習により「コミュニケーション」に影響を与えているイメージが抽出された。②「自分自身」「自分」「答え」「少ない」「機会」「図る」が強い共起関係にあり、自分から答えを見出す機会が少ないというイメージをもっていた。③「患者」「出来る」「SNS」「コミュニケーション」「積極」は弱い共起関係にあった。④「素直」と「苦手」が結びつき、「コロナ禍」「コミュニケーション」と弱い共起関係にあることから、原文から、怒られて「素直」

に自分の行動を振り返るが、コミュニケーションは「苦手」でコロナ禍の影響を受けているというイメージをもっていることが抽出された。その他に⑤「学ぶ」「姿勢」「学習」「分かる」に共起関係があり、強く結びついていた。⑥「相談」「見る」に共起関係があり、ケアを見学した際に再度見学する機会があっても相談がないイメージをもっていた。⑦「反応」「表現」に共起関係があり、自分を表現することよりも相手の反応を気にしているイメージが抽出された。

### (2) 演習参加後（図2）

演習参加前と同様に7つの共起関係のクラスターが示され、各クラスターの語彙間の共起関係はあるが、演習前と比較して少なくなっていた。以後、それぞれのクラスターについて示す。①「出来る」「必要」「コミュニケーション」「学習」等に共起関係があり、「環境」が影響していることをイメージしていた。②「緊張」「受ける」「講義」「積極的」に強い共起関係があり、「臨地」との弱い共起関係があることから、「臨地」と「緊張」の関係をイメージしていた。③「素直」「看護」「演習」が結びつき、原文から「看護」への「素直」な関心があることを理解したい思いが抽出された。④「患者」「声」「看護技術」「行う」が強く結びつき、「看護技術」を実践するのが「臨地」であるというイメージが抽出された。⑤「マニュアル」と「少ない」に強い共起関係があった。⑥「授業」と「パソコン」⑦「教育」「体験」「実際」「変わる」に強い共起関係があった。

## Ⅶ. 考察

### 1. 看護学生のコミュニケーションに関する認識の変化

まず、演習前後の共起ネットワークを概観する。演習前の共起ネットワーク（図1）は、「コミュニケーション」と他の語が共起関係にあるものの弱く、「苦手」「叱る」「少ない」「乏しい」などネガティブな語があった。他方、演習参加後の共起ネットワーク（図2）は、「少し」「少ない」以外はネガティブな語は見当たらず、実習指導者が演習に参加することで学生へのネガティブなイメージがなくなったことが推測される。さらに各共起関係のクラスターの関連について、演習参加前は異なる共起関係のクラスターの語彙間に弱い共起関係があり、全体が関連している。しかし演

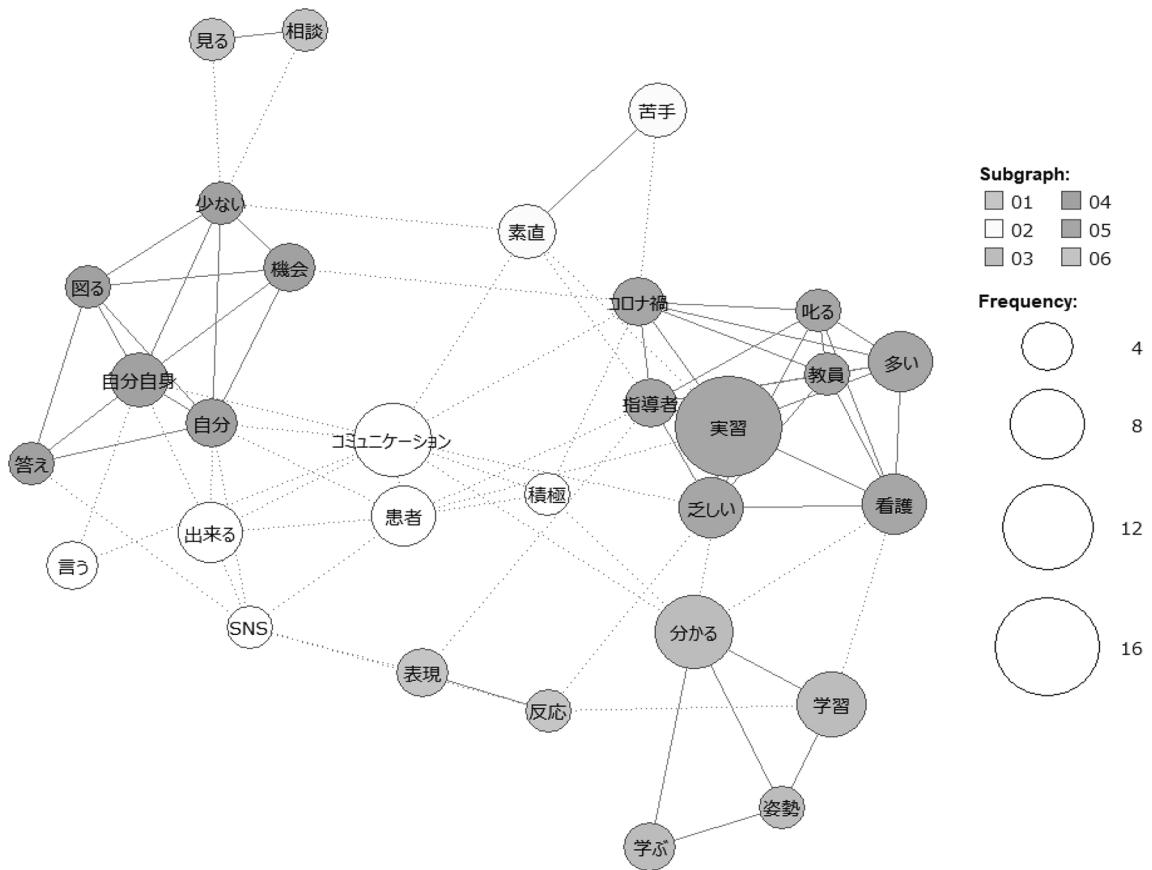


図1 共起ネットワーク 演習前 語と語の組み合わせ (Jaccard 係数0.2 出現回数3回以上で上位60)

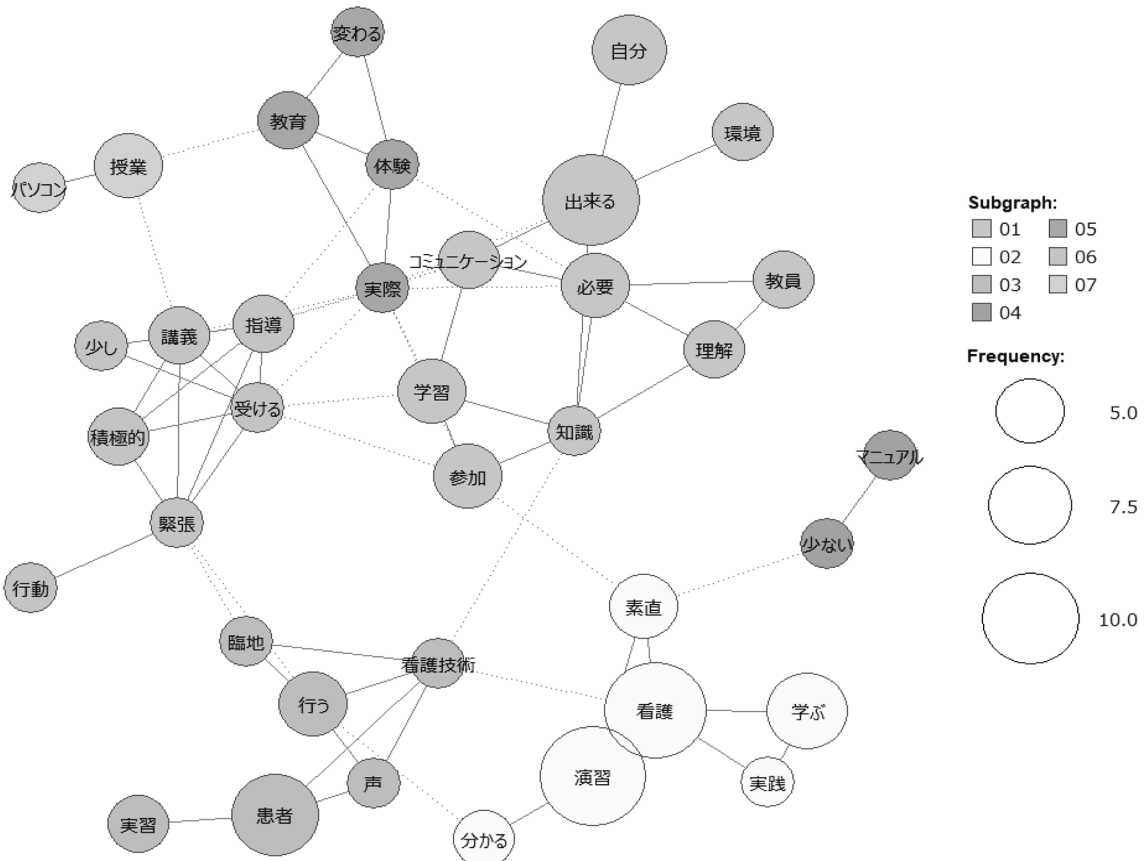


図2 共起ネットワーク 演習後 語と語の組み合わせ (Jaccard 係数0.2 出現回数3回以上で上位60)



習参加後の共起関係では、各共起関係のクラスターが独立している傾向が見受けられる。これは演習に参加することで、学生のイメージが明確になったことを示すと考えられる。以上より実習指導者は、演習に参加し、学生に対してネガティブなイメージがなくなったとともに、学生をより理解できるようになったと考える。

次に看護学生に対するイメージや思いについて、演習参加前後で共通して出現していたのは、「コミュニケーション」「分かる」「学習」「患者」「看護」「出来る」であった（表4）。また「コミュニケーション」「出来る」は、共起ネットワークの演習前後ともに共起関係にあった（図1, 2）。Z世代の特徴として、ソーシャルメディアネットワーク（SNS）をコミュニケーションツールとしており、企業が学生を採用する際に重視する能力としてコミュニケーション能力が第一位としてあがっている（日本経済団体連合会, 2018）ことから、看護学生においても臨地におけるコミュニケーションが重視されていると考える。そこで本研究では、まず実習指導者の看護学生のコミュニケーションについての認識の変化について考察する。本研究で実習指導者の看護学生への認識は、演習参加前の共起ネットワーク（図1）では「コミュニケーション」「患者」「出来る」が弱い共起関係にあり、「コロナ禍」や「乏しい」と結びついていたことから、コロナ禍によって他者との直接的なコミュニケーションの機会が減ったことが学生のコミュニケーションに影響を与えているイメージをもっていたと考えられる。しかしながら演習参加後は、「乏しい」「苦手」「コロナ禍」が消失し（表5）、演習後の共起ネットワーク（図2）では、「出来る」「必要」「学習」と「コミュニケーション」に強い共起関係があり、「出来る」と「環境」に強い共起関係がある。さらに「コミュニケーション」と「実際」に弱い共起関係が出現していることから、演習に参加することで、「コロナ禍の影響で学生はコミュニケーションが苦手あるいはコミュニケーション能力が乏しい」と考えていたが、「実際は学習の必要な場面ではコミュニケーションをとることができ環境に左右される」という認識に変化したと考えられた。演習は学生が主体的に学習する要素をもっているが（野村, 2009）、学生が患者役をする演習では、学生同士であるために臨場感や緊迫感がなくなる（佐藤, 2009）。演習は学生の普段の学びの場であり、緊張感

は臨地実習よりも和らいでいるため、学生は本来の自分を出し、主体的に活動することができる。演習参加後の共起ネットワークで、「緊張」と「臨地」が結びついていたことから、実習指導者は演習中の学生を観察して声をかけ、質問に応じる中で、学内で積極的にコミュニケーションを図る学生の姿を見て、臨地の緊張感が学生のコミュニケーションに影響をおよぼしている可能性があるとして認識を変化させたと推測できる。平井ら（2014）の研究においても実習指導者の演習への参加が学生理解を深めたと報告されているが、本研究では特にZ世代の課題であるコミュニケーションに対する認識の変化を明らかにできたことは、今後の臨地指導者の教育力向上に向けて意義があると考えられる。

## 2. 実習指導者が学生に関わる際の課題

本研究の結果から、実習指導者は演習参加前は学生に対して、コミュニケーションが上手くできないイメージがあったが、演習に参加することで、学生のコミュニケーションは環境によって異なることを認識していた。このことから、実習指導者が学生に関わる際の課題として、学生のコミュニケーション能力を引き出すためには、実習指導者は学生の実習環境を整え、緊張を和らげる関わりをすることが挙げられる。同時に教員は、実習指導者に学生の本来の能力を発揮できる環境づくりを提案し調整に努めることが課題として示唆された。

本研究では、A大学の2回の学内演習参加による認識の変化を調査したが、2回の参加でも実習指導者に看護学生へのイメージや思いの変化がみられ、Z世代の学生の理解につながったと考える。附属の教育機関をもたない臨床施設は、多数の看護系大学の看護実習生を受け入れており、認識やコミュニケーションのずれは、学生の実習成果に関わるため、実習指導者は、各看護系大学の教育方針、学生の特徴を理解して指導することを求められる。本研究の結果から学内演習参加というユニフィケーション活動が、臨地実習指導者の学生理解に役立ち、臨地実習指導者の指導力向上に役立つことが示唆された。今後はこれらの活動を通して臨床と大学の協働を深め、学生にとってより良い実習環境の醸成に努めていく。

## Ⅷ. 研究の限界と課題

本研究の限界は、A大学の学内演習に参加した対象者のデータを分析対象としたが、対象者が14名の報告となった。一般化するには対象者数が少なく、今後さらに対象数を増やして調査を継続することが課題である。

## Ⅸ. 結論

A大学の看護演習に参加した実習指導者14名を対象に、演習参加前後の学生への認識の変化を調査した。その結果、実習指導者は学内演習に参加する経験を通して看護学生への理解を深め、看護学生のコミュニケーション能力が、コロナ禍の影響よりも、学びの環境に影響を受けていると認識を変化させていた。教員と実習指導者との協働により、学生の緊張を和らげる関わりと環境調整が重要であることが示唆された。

## 謝辞

本研究にあたり、調査の趣旨を理解しご協力いただきました実習指導者の皆様、管理者の皆様に深く感謝申し上げます。

## 利益相反

本研究における利益相反は存在しない。

## 引用参考文献

榎本康世, 富岡由美, 三田村友美, 松永貴子. (2006). 臨床指導者が学内技術演習に参加することの意味—ユニフィケーション活動をとおして. 日本看護学会論文集,

看護教育 37, 191-193.

グレッグ美鈴, 池西悦子. (2009). 看護教育学 看護を学ぶ自分と向き合う. 南江堂.

半場江利子. (2019). 実習指導者と学生の中の「ずれ」を理解する 実習指導事例の振り返りと分析 (1). 看護教育, 60(11), 909-915.

平井純子, 前山直美, 森山恵美, 永井朋子, 中嶋真澄. (2014). 基礎教育と実習施設との連携による教育効果 (第1報). 神奈川大学短期大学部紀要, 1, 65-69.

松下和子. (1985). 臨床—教育—研究を統合するユニフィケーションモデル. 看護展望, 10(13), 26-30.

日本看護系大学協議会. (2020). 大学における看護系人材養成のあ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.

[https://www.mext.go.jp/content/20200330-mxt\\_igaku-000006272\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200330-mxt_igaku-000006272_1.pdf) (アクセス日 2023/11/18)

日本看護系大学協議会. (2023). ザ・データベース・オブ JANPU.

<https://www.janpu.or.jp/db/search.php> (アクセス日 2023/09/18)

新村 出. (2008). 広辞苑 第6版. 岩波書店.

野村明美. (2009). 看護教育における授業と学習形態—2 看護教育講座3 看護教育の方法. 医学書院.

坂根可奈子, 大國慧, 佐藤亜美, 福岡理英ら. (2022). 看護師の臨地実習指導に関する認識からみた実習指導の現状とコロナ禍における影響. 島根大学医学部紀要, 44, 19-25.

佐藤みづ子. (2009). 看護教育における授業設計第4版. 医学書院.

澤田理沙, 古田佳奈代, 藤枝徳子. (2015). 看護学生の臨地実習に携わる病棟看護師のとまどい—フォーカスグループインタビューによる病棟看護師の語りから—. 第45回日本看護学会論文集 (看護教育), 174-177.

吉川洋子, 石橋照子, 梶谷みゆき, 平野文子ら. (2013). 実習指導者—教員の協働状況とユニフィケーション活動の関係. 島根県立大学出雲キャンパス紀要, 8, 97-104.

日本経済団体連合会. (2018). 2018年度新卒採用に関するアンケート調査結果.

<https://www.keidanren.or.jp/policy/2018/110.pdf> (アクセス日 2023/11/23)