

# 産業保健実習における経験項目と 学生の意欲・満足感を高めた要因

Factors that increased the motivation and satisfaction of  
students to learn in occupational health training

阿部 祥子・西本 絵美・野村 美千江

## 要旨

本学における産業保健実習に参加した学生はいずれも、実習中の学習体験について充実感や満足感を口にするものが多かった。そのため、学生の学習意欲や充実感・満足感を高めるに至った要因を明らかにすることを目的として本研究を行った。産業保健実習に参加した学生 8 名にグループインタビューを行い、質的帰納的に分析し、7つのラベル、16のカテゴリ、43のサブカテゴリを得た。その結果、自由に思考して意見や質問を行うことができ、学生が尊重されていると感じるような心理的安全性が担保された実習環境の中で、多くのリアルな現場を繰り返して体験することを通して、複数の事業場を比較し、技術の実施と振り返りを繰り返し、保健師の考えや行動の意図の語りを聞いて、真似したいと思う対象を見つけ、自分ならどうするかを考えられるようになることが、学習意欲を高めることにつながるという見解に至った。

キーワード：産業保健実習、看護学生、経験学習、学習意欲

## I. 緒言

本学における産業保健実習は、公衆衛生看護学実習の中で最初に実施される実習である。それまでの看護学実習は病院の中で行われることがほとんどであり、病院や福祉関係施設の外で自分自身を健康であると捉えて生活している成人を対象とした実習を行うことは、産業保健実習が初めてとなる。

2022 年度を含めて過去 3 回の産業保健実習を行ってきたが、1 週間（5 日間）の産業保健実習に参加した学生はいずれも、実習中の学習体験について充実感や満足感を口にするものが多かった。また、

産業保健実習前後における学生の発言からも、産業保健師の役割や産業保健の目的・意義などを学び取ることができていると感じられることが多々あった。

2020年度および2021年度は、産業保健実習への参加を希望した学生のみが産業保健実習を行っていたため、内容に対する興味・関心が高いことが充実感や満足感を高め、また、学習効果を高めたものであると考えた。しかし、2022年度は保健師課程の学生全員を参加させており、実習開始前における産業保健に対する興味・関心の程度には多少なりともばらつきがあったことが考えられる。そのような中でも、実習後は全員が高い充実感や満足感を得ていた。これには、実習指導者によるプログラムの順序性、説明・指導のタイミング、学生の意欲を高めるような対応方法などが関与している可能性が考えられた。そこで、実際にどのような要因が学生の充実感や満足感を高めているか、明らかにしたいと考えた。

看護学生の実習、特に産業保健実習に関する先行研究では、学生の産業保健実習総括記録を分析し産業保健実習での学びを明らかにしたもの<sup>1)</sup>、学生が記載した学習目標達成度の評価と学習記録を分析し行政・産業・学校保健実習の学びの特徴を明らかにしたもの<sup>2)</sup>、実習経験録・自己評価表・最終レポートを分析し公衆衛生看護学実習の実習経験項目ごとの経験率と目標到達度を比較したもの<sup>3)</sup>、新型コロナウイルス（以下 COVID-19）感染症の影響下における産業保健実習で ICT 遠隔特定保健指導を経験した学生の学びのプロセスと影響要素を分析したもの<sup>4)</sup>、産業保健実習の実習事前学習内容を検討したもの<sup>5)</sup>などが報告されている。しかし、産業保健実習における学生の意欲・満足感について調査・検討を行った文献や、産業保健実習に関して学生にインタビューを行った文献は見当たらなかった。

他の看護学領域における看護学生の実習満足度に関する研究では、以下の報告がされている。成人看護学実習では、実習目標に対する学生の理解度・到達度と、実習への取り組み、教員の対応を問うアンケート調査の結果から、実習における教員の関わりによって学生の満足度を高めることができ、それが学生の実習目標の理解度や到達度を高めることにつながると報告されている<sup>6)</sup>。手術室実習では、実習状況、実習満足度、実習および指導体制への評価を問う質問紙調査の結果から、手術室実習満足度には手術見学による学びの深まり、教員の指導、手術中の看護師の指導が影響していたと報告されている<sup>7)</sup>。小児看護学実習では、実習に対する満足度とその要因を問うアンケート調査の結果から、実習満足度に影響する要因は4つあり、中でも「受け持ち患児への実際のケアと看護の展開」、「患児の家族」という2つの因子が学生の実習満足度と強い相関がみられたと報告されている<sup>8)</sup>。このように、看護学生が臨地実習を行う際の満足度を高めた要因についてはさまざまな看護学領域で研究されているが、領域が異なると学生が経験する実習内容や教員の学生へのかかわり方が異なる。そのため、産業保健実習における学生の意欲・満足度に関係する要因を把握することは、今後の実習において満足度を高めながら深い学びができる実習を組み立てることに役立つと考えられる。

そこで、産業保健実習における学生の学習意欲や充実感・満足度を高めるに至った要因を明らかに

することを目的として本研究を行う。本研究で得られた知見は、今後の実習や授業で活用する。

## Ⅱ. 研究方法

### 1. 対象

2022年度産業保健実習の参加者8名（男性1名、女性7名）のうち、研究協力への同意を得た者を対象とした。

### 2. データ収集方法

本研究は、インタビューガイドに基づいた半構造化面接法によるグループインタビューを実施した。インタビューの内容は、「産業保健実習においてどのような体験をしたか」、「その中で、意欲や満足度が高まったと感じた場面や理由は何か」とした。研究協力に同意が得られた学生を3グループに分け、公衆衛生看護学領域の教員3名が各グループに1人ずつ入りグループインタビューを行った。グループインタビューは大学内でグループごとに部屋を分けて2022年5月31日に実施し、インタビュー時間はそれぞれ80分であった。インタビュー内容は、対象者の承諾を得てICレコーダーに録音し、個人の特定につながる名称等を記号化して逐語録を作成した。

### 3. 分析方法

作成した逐語録を熟読し、学生の学びにつながった内容や、意欲を高めたと考えられる要因について、教員3名でディスカッションを行った。

文脈を損なわないようにデータを抽出し、コード化を行い、「何が学生の学習意欲や充実感・満足感の向上に結びついたのか」というリサーチクエスチョンを基に、類似内容でカテゴリ化を繰り返し、サブカテゴリ、カテゴリ、ラベルを生成した。

### 4. 倫理的配慮

産業保健実習を終えた学生に研究の趣旨および目的、方法、倫理的配慮を科目責任者ではない研究者から文書および口頭で説明した。具体的には、「インタビュー実施時間は80分であり、実施日時は希望に応じること」、「産業保健実習に関わるに目標到達度評価は終了しており、研究への参加協力は自由意志で、同意撤回によって成績に影響を及ぼすことはないこと」、「協力の途中辞退は可能であるが、データ収集の特性上、インタビュー内容は削除できないこと」、「個人情報管理を厳重に行うこと」、「匿名性の確保」などである。同意書の提出により承諾を受けた。

## Ⅲ. 産業保健実習の概要と経験項目

産業保健実習は、公衆衛生看護学実習5単位の内の1単位として実施されている。実施時期は4月半ば以降の2週間で、学生4名を1つの班とし、各1週間ずつ2班が実習を行う。

実習施設 A は医療法人の健診センターであり、実習施設の中は健診部門と産業保健支援室から構成され、産業保健支援室では産業医と保健師が中心となり、産業医契約がある事業場に対して専門的立場から指導・助言を行うことで産業保健活動をサポートしている<sup>9)</sup>。

産業保健実習で行われている経験項目は、①健診事後指導の実施、②職場巡視の同行、③安全衛生委員会の見学、④面談（長時間労働面談など）の見学、⑤企業の新人研修における健康教育の企画と実施である。なお、2022 年度における産業保健実習の経験項目は表 1. のとおりであった。

表 1. 実習経験項目

|      | 1 班   | 2 班  |
|------|---|--|
| 1 日目 | 実習施設 A<br>・実習施設 A オリエンテーション<br>・事業場 B（石油精製業）オリエンテーション<br>・健診事後指導 事例紹介 | 実習施設 A<br>・実習施設 A オリエンテーション<br>・事業場 B（石油精製業）オリエンテーション<br>・安全衛生委員会および職場巡視の実際の説明<br>・健診事後指導 事例紹介、モデル事例実施 |
| 2 日目 | 事業場 B（石油精製業）<br>・衛生委員会見学<br>・新人職員・転入者面談見学                             | 事業場 B（石油精製業）<br>・職場巡視同行<br>・長時間労働面談見学<br>・新人職員への健康教育実施   |
| 3 日目 | 実習施設 A<br>・安全衛生委員会および職場巡視の実際の説明<br>・健診事後指導 モデル事例実施、個別実施               | 実習施設 A<br>・長時間労働面談見学<br>・健診事後指導 個別実施<br>事業場 E（道路貨物運送業）<br>・職場巡視同行                                      |
| 4 日目 | 実習施設 A<br>・産業医講話<br>・健診事後指導 個別実施<br>事業場 C（道路貨物運送業）<br>・安全衛生委員会見学      | 実習施設 A<br>・ハラスメント面談見学<br>・産業医講話<br>・健診事後指導 個別実施  |
| 5 日目 | 実習施設 A<br>・実習反省会<br>事業場 D（情報処理・提供サービス業）<br>・衛生委員会見学                   | 実習施設 A<br>・実習反省会   |

#### IV. 結果

質的帰納的に分析した結果、【ラベル】 7、《カテゴリ》 16、〔サブカテゴリ〕 43 が得られた（表 2.）。

表 2. 産業保健実習における学生の意欲・満足感を高めた要因

| ラベル  | カテゴリ   | サブカテゴリ  |
|--|--|---|
| ① 学生が尊重され、前向きになれる学習環境の中で実習ができる             | 質問しやすい雰囲気、考えを否定されない、前向きに助言を捉えられて成長できた                          | 見学終了後、保健師や安全衛生委員の人が説明をしてくれたり、質問があるか聞いてくれた   |
|  |  | 質問しやすい雰囲気を作ってくれ、質問をすると答えてくれた  |
|  |  | 正解はないから自由に自分が思うままにやってみてと言われ、自分の思っていた方法をさせてもらえる  |
|  |  | 実習終了時刻を守り、考えを否定されない、前向きに助言を捉えられて成長できたと思った   |
|  | 全員が同じ経験をさせてもらえ、学生が置いてけぼりにならないように連携してくれた                        | 1班と2班で学びに差がないように、全員同じ経験をさせてもらったので、ありがたい環境だった  |
|  |  | 学生が置いてけぼりにならないように、指導者がちゃんとつなげていた  |
|  |  | 保健師が健康教育の準備状況を、何度も軽く聞いてくれた  |
|  |  | 保健師が、対象者の役作りを熱心してくれた  |
|  | 健康教育、健診事後指導の実践後すぐに、保健師から良かった点を褒められ、その後優しい言い方で改善点を詳しくアドバイスしてくれる | 健康教育実施後、保健師がすごい褒めてくれて、それからこうしたらもっといいよと詳しくアドバイスしてくれた   |
|  |  | 学生1人1人の健診事後指導が終わるたびに、保健師が良かった点、アドバイス、優しい言い方で改善点を言ってくれたので、実施するたびに良くなっていた                                       |
| 指導者から頻回なポジティブフィードバックがある                    | 指導者が「どうだった?」と聞いてくれ、それに対するフィードバックが多いので、ただ経験したよりは、学びが深くなったと思った   |   |
|  | 健診事後指導の翌日に、保健師から対象者の言葉や良かった点を伝えてもらった                           |   |
| 産業医の語りや保健師の対応から、実習施設 A の雰囲気が良いと感じた         | 産業医が自分の考え方や保健師に対する想いを語る中で、両者の信頼関係によって面談が円滑に実施できていると感じた         |   |
|  | 実習施設 A はアットホームな雰囲気で、互いの体調の変化にも気づいて声を掛け合っていた                    |   |
| ② 安全衛生の説明と見学を繰り返し、複数の事業場の比較ができることによる理解しやすさ | 規模や業種の異なる事業場の安全衛生委員会を見て比較できた                                   | 規模や業種も違う三つの会社の安全衛生委員会を見た  |
|  |  | 三つの事業場の安全衛生委員会の比較を、自分たちで考えて話し合った  |
|  | 説明と体験(見学)が交互に繰り返されることで理解しやすさ                                   | イラストや写真で説明を受けてから職場巡視を行い、後で追加説明を受けたので、学びと自分の目で見たことがつながった   |
|  |  | 車中で、訪問先の事業場や衛生委員会のこと、道中で目にした関係事業場の安全衛生の取り組みを比較しながら話をしてくれた   |
| ③ 全員での実施と保健師の実演、個別の実施・見学の振り返りを積み重ねる        | ぶっつけ本番で困難事例の健診事後指導を班員皆で実施した後、同じモデル事例の対象者に対する保健師の実演を見せてもらった     | 健診事後指導の難しいモデル事例をぶっつけ本番で全員で実施した後、助言・指導を得て、学生1人1人が本番に臨んだ  |
|  |  | 学生の健診事後指導を見ていない保健師が、同じモデル事例の対象者に対する実践を見せてくれた  |
|  | 他の学生の実演とその振り返りを見て、自分の健診事後指導に生かして、プレッシャーの中で実施した                 | 全員でやった健診事後指導と、他の学生の実践の様子やもらった助言を取り入れて、自分の説明や資料を見直した   |
|  |  | 実施順序によるプレッシャーや、実施する時は他の学生も保健師も対象者も見ているという緊張感があった  |
|  |  | 最初は対象者を見ずに健診結果だけ見て、改善してもらうことにばかり目を向けていたが、保健師の実演を見て、健診事後指導は改善してもらうのではなく、その人に自分自身を振り返ってもらって、気づいてもらうことが一番大事だと思った |



表 2. 産業保健実習における学生の意欲・満足感を高めた要因（続き）

| ラベル  | カテゴリ                                      | サブカテゴリ  |
|--|---|---|
| ④ リアルな場への同席を多く体験して、相談・教育の技術を真似したい、自分ならどうするかを考えるようになる | リアルな場への同席をたくさん体験して、自分だったらどうするかを考えた        | 学生全員がリアルな相談の場に同席させてもらい、雰囲気分かり、自分の目で見て気づけた   |
|  |   | 話を聞くだけ、ただ見るだけではなく、たくさん体験させてもらい、自分だったらどうするかを考えた  |
|  | 個別面談の場に同席して、保健師のコミュニケーション技術を実際に見て学んだ      | 本心を聞くためには質問しかないと思っていたが、無理に聞かなくても、自然と話そうとなるコミュニケーションの仕方を面談を見て学んだ<br>雑談の中で、人柄、身体面のこと、生活背景、職場の人間関係などを「どんな感じ？」と開かれた質問で聞いていた |
| ⑤ 保健師が自分の考えや行動の意図を語ってくれる                             | 事業実施・見学後に、保健師が自分の考えや行動の意図、支援の目的・目標を語ってくれる | こんな風になりたいと思える保健師に出会えた   |
|  |   | 保健師は対象者に挨拶、声掛け、感謝の気持ちを忘れず接しており、産業カウンセラーの知識を共有していると思った   |
|  |   | 学生と保健師の健康教育を比較し、保健師は導入が自然で、会話をするように話し掛けていたのでまねしたい   |
| ⑥ 視覚的な情報伝達や意見を出し合ったり、考えを共有し、苦楽を共にできるから楽しかった          | 班の皆で意見を出し合ったり、考えを共有し、苦楽を共にできるから楽しかった      | 職場巡視と衛生委員会をつなげて考えていた  |
|  |   | 車中から見えた、訪問先の事業場以外のトラックや事業場の、安全管理の実施状況を保健師が説明してくれた   |
|  |   | 新入職員面談の中で行った声掛けの意図と予防の必要性、退職者へのフォローについて、面談終了後に説明してくれた   |
|  |   | 長時間労働面談後に、長時間労働面談の必要性和、長時間労働をなくすのは難しいことを理解した上で労働安全のためにしんどいと言える環境づくりをしている  |
| ⑦ 実習施設の特徴を知る教員の授業や、これまでの技術演習を生かせる                    | 実習施設の特徴を知る教員の授業や、学内での技術演習を生かすことができた       | 初日に全員が健診事後指導の全ての事例の用紙をもらい、その検査結果などを見て、この人を指導したいと自分たちで決めた  |
|  |   | 班の皆で意見を出し合ったり、考えを共有し、苦楽を共にできるから楽しかった  |
|  |   | 全員でテーマを考えたり、放課後大学へ帰って予演や追加資料の作成を行った   |
| ⑧ 実習施設の特徴を知る教員の授業や、これまでの技術演習を生かせる                    | 実習施設の特徴を知る教員の授業や、学内での技術演習を生かすことができた       | 1日の実習が終わってから学校に戻り、2人で2事例を一緒に考えたり、個人で考えた   |
|  |   | 1班の学生が健康教育対象者の情報を、似顔絵という視覚的な情報も交えて伝えてくれたので、対象者のイメージが付きやすかった<br>産業保健師の活動を知りたいので、興味と比例して記憶にもすごい残っている                      |
| ⑨ 実習施設の特徴を知る教員の授業や、これまでの技術演習を生かせる                    | 実習施設の特徴を知る教員の授業や、学内での技術演習を生かすことができた       | 知っておくべき知識はちゃんと授業で教えてもらっており、実習で必要となる知識や、どういう実習をするかを分かっている教員が授業をしてくれたので、授業と実習が繋がった  |
|  |   | 授業で健康教育の教育媒体を作った経験がすごく生きて、対象者を意識して作ることができた  |

## 1. 【学生が尊重され、前向きになれる学習環境の中で実習ができる】

このラベルは5つのカテゴリで構成された。《質問しやすい雰囲気、考えを否定されない、前向きに助言を捉えられて成長できた》では、〔見学終了後、(中略)質問があるか聞いてくれた〕、〔正解はないから自由に自分が思うままにやってみてと言われ、自分の思いついた方法をさせてもらえるのがありがたかった〕などと感じていた。

《全員が同じ経験をさせてもらえ、学生が置いてけぼりにならないように連携してくれた》では、〔学生が置いてけぼりにならないように、指導者がちゃんとつなげていた〕、〔保健師が健康教育の準備状

況を、何度か軽く聞いてくれた] など、学生の実習を担当した2名の保健師が連携して実習を進めていたことが語られた。

《健康教育、健診事後指導の実践後すぐに、保健師から良かった点を褒められ、その後優しい言い方で改善点を詳しくアドバイスしてくれる》では、[健康教育実施後、保健師がすごい褒めてくれて、それからこうしたらもっといいよと詳しくアドバイスしてくれた] など、指導者がまず褒めてくれたこと、学生が受け入れやすい言い方で詳しくアドバイスしてくれたことで改善につながったと語った。

《指導者から頻回なポジティブフィードバックがある》では、[健診事後指導の翌日に、保健師から対象者の言葉や良かった点を伝えてもらった] など、実践した技術に対してすぐにフィードバックが受けられたのでやって良かったと感じていた。

また、《産業医の語りや保健師の対応から、実習施設 A の雰囲気が良いと感じた》では、[実習施設 A はアットホームな雰囲気、互いの体調の変化にも気づいて声を掛け合っていた] など、保健師だけではなく、他職種も含めて職場全体の雰囲気が良いと感じていた。

## 2. 【安全衛生の説明と見学を繰り返し、複数の事業場の比較ができることによる理解しやすさ】

このラベルは2つのカテゴリで構成された。《規模や業種の異なる事業場の安全衛生委員会を見て比較できた》では、[規模や業種も違う三つの会社の安全衛生委員会を見た]、[三つの事業場の安全衛生委員会の比較を、自分たちで考えて話し合った] ことから、それぞれの事業場によって特色が出るのが分かったと語った。

《説明と体験（見学）が交互に繰り返されることで理解がしやすい》では、[イラストや写真で説明を受けてから職場巡視を行い、後で追加説明を受けたので、学びと自分の目で見たことがつながった]、[事業場 B（石油精製業）で、安全衛生委員会を実際に見た後で産業医から説明を受け、理解しやすかった] など、説明→体験→説明または、体験→説明→体験と繰り返すことによって理解がしやすくなったと感じていた。

## 3. 【全員での実施と保健師の実演、個別の実施・見学の振り返りを積み重ねる】

このラベルは2つのカテゴリで構成された。《ぶっつけ本番で困難事例の健診事後指導を班員皆で実施した後、同じモデル事例の対象者に対する保健師の実演を見せてもらった》では、[健診事後指導の難しいモデル事例をぶっつけ本番で全員で実施した後、助言・指導を得て、学生1人1人が本番に臨んだ]、[学生の健診事後指導を見ていない保健師が、同じモデル事例の対象者に対する実践を見せてくれた] というふうに、学生が個別で行う実践に向けて段階を踏んで経験を積み重ねていた。

《他の学生の実演とその振り返りを見て、自分の健診事後指導に生かして、プレッシャーの中で実施した》では、[全員でやった健診事後指導と、他の学生の実践の様子やもらった助言を取り入れて、自分の説明や資料を見直した]、[実施順序によるプレッシャーや、実施する時は他の学生も保健師も対象者も見ているという緊張感があった] など、他の学生の実践を自分の実践に取り入れるためによく

観察したり、逆に、自分自身の実践は同じように見られているという緊張感を感じながら実践していた。

#### 4. 【リアルな場への同席を多く体験して、相談・教育の技術を真似したい、自分ならどうするかを考えるようになる】

このラベルは3つのカテゴリで構成された。《リアルな場への同席をたくさん体験して、自分だったらどうするかを考えた》では、〔学生全員がリアルな相談の場に同席させてもらい、雰囲気分かり、自分の目で見て気づけた〕、〔話を聞くだけ、ただ見るだけではなく、たくさん体験させてもらい、自分だったらどうするかを考えた〕と、説明を聞くだけでは分からない、実際の場面に立ち会ったからこそ気づけたことがあったと語った。

《個別面談の場に同席して、保健師のコミュニケーション技術を実際に見て学んだ》では、〔本心聞くためには質問しかないと思っていたが、無理に聞かなくても、自然と話そうとなるコミュニケーションの仕方を面談を見て学んだ〕など、実際に保健師が対象者の話や気持ちを引き出していき様子を見て、雰囲気作りや声掛けの仕方を学んでいた。

《相談や健康教育の技術を真似したいと思える保健師に出会えた》では、〔こんな風になりたいと思える保健師に出会えた〕、〔学生と保健師の健康教育を比較し、保健師は導入が自然で、会話をするように話し掛けていたのでまねしたい〕など、理想の保健師や手本としたい保健師の技術を見つけていた。

#### 5. 【保健師が自分の考えや行動の意図を語ってくれる】

このラベルは、《事業実施・見学後に、保健師が自分の考えや行動の意図、支援の目的・目標を語ってくれる》という1つのカテゴリで構成された。〔職場巡視と衛生委員会をつなげて考えていた〕、〔長時間労働面談後に、長時間労働面談の必要性と、長時間労働をなくするのは難しいことを理解した上で労働安全のためにしんどいと言える環境づくりをしている〕など、見学だけでは気づくことができない保健師の考え方を聞いていた。

#### 6. 【視覚的な情報伝達や意見を出し合って、チームで苦楽を共にできることによる楽しさ】

このラベルは2つのカテゴリで構成された。《班の皆で意見を出し合ったり、考えを共有し、苦楽を共にできるから楽しかった》では、〔全員でテーマを考えたり、放課後大学へ帰って予演や追加資料の作成を行った〕、〔1日の実習が終わってから学校に戻り、2人で2事例を一緒に考えたり、個人で考えた〕など、一人きりで実習に臨むのではなく、同じ目標に向かう仲間がいると感じていた。

《似顔絵などの視覚的な情報伝達で、健康教育対象者のイメージを掴むことができた》では、〔1班の学生が健康教育対象者の情報を、似顔絵という視覚的な情報も交えて伝えてくれたので、対象者のイメージが付きやすかった〕など、「健康教育をつくる」という目的に向かって学生全員が協力するために、必要な情報の伝達方法を工夫していた。

#### 7. 【実習施設の特性を知る教員の授業や、これまでの技術演習を生かせる】

このラベルは、《実習施設の特性を知る教員の授業や、学内での技術演習を生かすことができた》と



いう1つのカテゴリで構成される。[知っておくべき知識はちゃんと授業で教えてもらっており、(中略)授業と実習がつながった]、[授業で健康教育の教育媒体を作った経験がすごく生きて、対象者を意識して作ることができた] など、学内で持ったイメージと実習で体験した内容がつながるといふ経験をしていた。

## V. 考察

### 1. 学生の学習意欲や充実感・満足感を高めた要因

分析の結果得られた7つのラベルの関連性を図1. に示した。これら7つのラベルの関連を考えたとき、まず、【学生が尊重され、前向きになれる学習環境の中で実習ができる】という、学生が安心して実習に取り組める環境が整っていることがベースにあると考えた。学生は病院などの看護師が従事する場での実習は経験しているが、保健師が従事する場での実習は初めてであり、不安や緊張がある状態で実習を行うことになる。また、本研究にて対象とした保健師課程の学生は、COVID-19 感染拡大の影響により、臨地における実習経験が従来の学生に比べて少なく、さらに同じ領域の実習であっても、

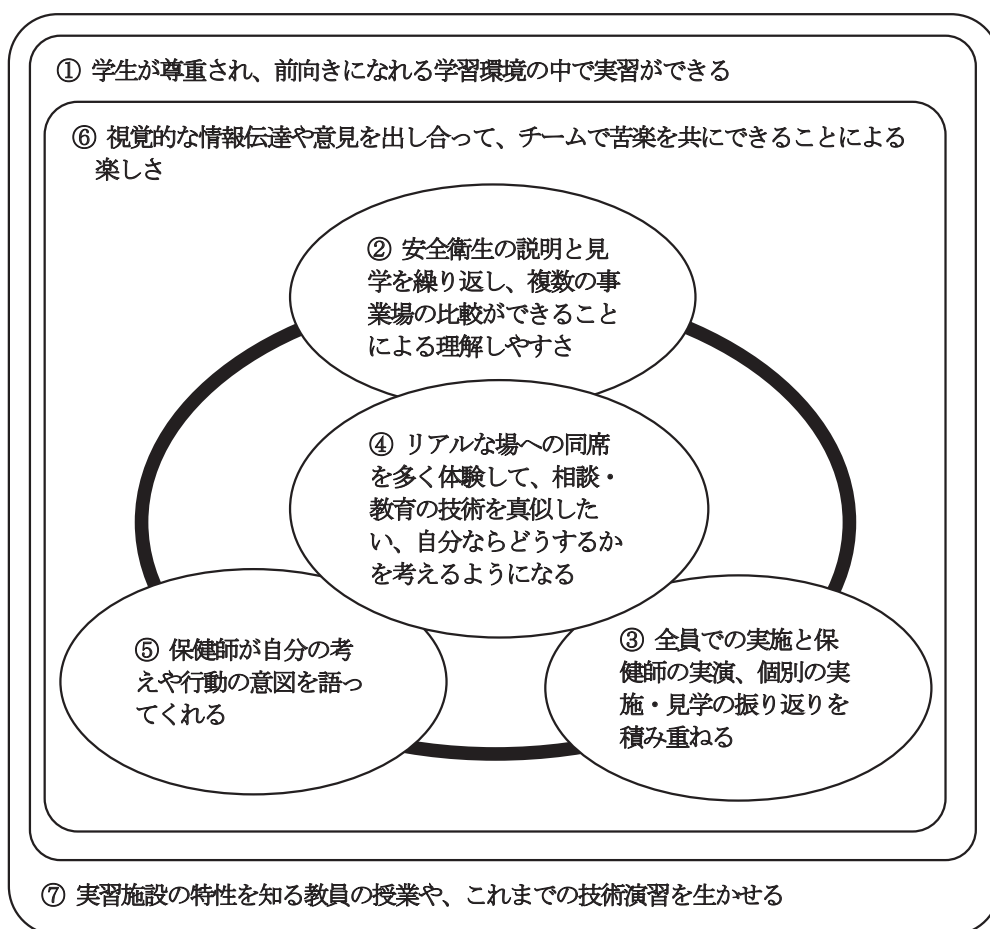


図1. 産業保健実習における学生の意欲・満足感を高めた要因の関連図

実習時期によって病棟で実習を行えた者と学内で実習を行わざるを得ない者がいた。そのため、学外にて実習を行う環境は学生の学習意欲だけではなく、実習体験全体にも影響を及ぼすと考えられた。

《全員が同じ経験をさせてもらえ、学生が置いてけぼりにならないように連携してくれた》では、学生が指導者に気にかけてもらえている、ないがしろにされていないと感じられることが、実習に対して前向きになるきっかけとなった。進捗状況などを軽い声掛けで尋ねてもらえたり、実習の中で次に何をするのか分からず無為に待つ時間がなかったことによって、学生は自分たちが尊重されていると感じていた。また、班を分けて実習を行ったため体験項目に差異はあったが、1班に対して行った説明は2班でも同様に説明するなど指導者が配慮してくれたことで、他の学生が知っていることを自分自身も聞いて知ることができたという安心感を覚え、落ち着いて実習に臨むことができていた。

《質問しやすい雰囲気、考えを否定されない、前向きに助言を捉えられて成長できた》では、学生が自由に思考し、不安や恐れを感じることなく質問をしたり意見を述べる機会が担保されていることが伺える。また、《健康教育、健診事後指導の実践後すぐに、保健師から良かった点を褒められ、その後優しい言い方で改善点を詳しくアドバイスしてくれる》からは、実践した支援技術に改善点が多々あったとしても、まずは実践したことを褒められることによって充実感が得られたと考えられる。《指導者から頻回なポジティブフィードバックがある》においても、指導者からのフィードバックだけでなく、健診事後指導を実施した対象者からの感謝の言葉や生活改善につなげたいという意欲的な言葉を伝えてもらうことで、学生自身が実践して良かったという充実感や達成感をより深く感じていると思われる。さらに、改善すべき点を伝えるときは、学生が実践した内容を否定することなく、その実践内容に少し説明を足したり、少し言い方を変えることでさらに良くなると示すことで、学生の充実感を損なうことなく改善のために必要な学習に取り組む意欲を引き出すことができたと考えられる。他の看護学領域の実習でも「教員は学生の意見を認めた上でアドバイスや指導を行ってくれた」ことが満足度を高める影響因子となることは明らかとなっている<sup>6)</sup>。また、不安によって学習が妨げられることは20世紀初めには既に明らかとされており、その後の研究からも『人が感じる心理的安全性が、学習行動（情報を共有する、支援を求める、試す、など）に対する積極性を強力に決定することになる』と言われている<sup>10)</sup>。このことから、学生が不安を抱かず、自己効力感が高められる実習環境が整えられていたことが、学習意欲を高めた一因であると考えられる。

次に、保健師課程における実習では看護学領域の実習と比べてチームで協力して支援内容を考えたり、資料を作成することが多くあることから、【視覚的な情報伝達や意見を出し合って、チームで苦楽を共にできることによる楽しさ】という、共に実習に臨む仲間の存在が学習意欲を高めた一因であると考えた。《班の皆で意見を出し合ったり、考えを共有し、苦楽を共にできるから楽しかった》から分かるように、学習面でも精神面でも互いに支え合い、切磋琢磨できる仲間がいることは学習意欲の維持・向上につながると考えられる。このような心理的安全性が担保され、仲間と協力しながら学ぶこ

とができる実習環境の中で、さまざまな学習体験ができたことが、より意欲を高めたと考えられる。

【安全衛生の説明と見学を繰り返し、複数の事業場の比較ができることによる理解しやすさ】では、ある1つの事業場だけでなく、複数の《規模や業種の異なる事業場の安全衛生委員会を見て比較できた》ことにより、会社の規模や業種によって特色が出ることを掴むことができていた。また、《説明と体験（見学）が交互に繰り返されることで理解がしやすい》からも、一度の説明と見学で終えるのではなく、説明→体験→説明または、体験→説明→体験と繰り返すことによって、一度見たからこそイメージができて話が理解しやすくなったり、学びと自分の目で見たことがつながっていた。諏訪<sup>11)</sup>は、体験の前後に短い座学（ミニレクチャー）を取り入れることで学習効果が一層高まると述べている。一度きりの体験や説明では気づくことができなかつたことを、2回、3回と繰り返して体験することで、自ずと先に見たことや聞いたことと比較し、学生が自分自身で気づくことができたという経験を重ね、さらなる興味や自信を得ることにつながっていたと考えられる。

【保健師が自分の考えや行動の意図を語ってくれる】では、見学だけでは気づくことが難しい保健師自身の考えを語ってもらうことによって、支援の際に重視していることや、それぞれの保健事業の関連、訪問先事業場への道中における地区踏査の視点に気づくことにつながっていた。健康教育や健診事後指導の実施方法、コミュニケーション技術など、学生が見て学ぶことができるものは多々あるが、その支援を行う目的や一つ一つの声掛け、行動に含まれる意図が分からなければ、それはただ見ただけで終わってしまう可能性が高い。今回の実習の中で、訪問先事業場への道中で保健師が車窓から見て気になったことを語ることによって、単なる風景が学生にとって地区踏査の着目点を知る機会となっていた。学内における講義では知ることが非常に難しい、実際に業務に従事している保健師の考えを知ることができたことは、学生の興味や学習意欲を引き立たせたと考えられる。

【全員での実施と保健師の実演、個別の実施・見学の振り返りを積み重ねる】では、《ぶっつけ本番で困難事例の健診事後指導を班員皆で実施した後、同じモデル事例の対象者に対する保健師の実演を見せてもらった》、《他の学生の実演とその振り返りを見て、自分の健診事後指導に生かして、プレッシャーの中で実施した》というステップアップの順序が重要だと考えられる。Kolbが提唱した経験学習サイクルを基に松尾が示した経験学習サイクルでは、人は、①「具体的経験」をした後、②その内容を「内省し（振り返り）」、③そこから「教訓」を引き出して、④その教訓を「新しい状況に適用する」ことで学んでいるという<sup>12)</sup>。健診事後指導の体験を振り返ると、まず班員全員で困難なモデル事例に対する支援を考え実施するという「具体的経験」をした後、同じモデル事例に対する保健師の実演を見て、学生の実施と異なる点を「振り返り」、そこから改善点（「教訓」）を見つけ出して、学生が個別で本当の対象者に向けて健診事後指導を実施するという「新しい状況に適用する」過程を踏んでいる。また、この経験学習サイクルは、Ericssonらが挙げる「よく考えられた実践（deliberate practice）」と呼ばれる3つの条件、『①課題が適度に難しく、明確であること、②実行した結果についてフィードバック

クがあること、③誤りを修正する機会があること』を満たすことによって人を成長させる<sup>13)</sup>。困難事例の健診事後指導や、皆に見られているという適度な緊張感「課題が適度に難しい」という条件を満たしていると考えられる。また、一人一人の実演のたびに振り返りがあることは「実施した結果についてフィードバックがある」という条件を、振り返りを見て自分の健診事後指導に生かすことは「誤りを修正する機会がある」という条件を満たしていると考えられる。このことから、健診事後指導の体験過程は成長することができる実習プログラムになっており、それによって成長を実感できた学生が学習意欲を高める要因になったと考えられる。

以上のような3つの体験を何度も繰り返しながら、【リアルな場への同席を多く体験して、相談・教育の技術を真似したい、自分ならどうするかを考えるようになる】ことができるようになったことが、学生の意欲や満足感を高めるために最も重要な要因であったと考え、図の中心に置いた。実際の対象者を見なければ気づけないことが多くあることに気づき、《リアルな場への同席をたくさん体験して、自分だったらどうするかを考えた》り、《個別面談の場に同席して、保健師のコミュニケーション技術を実際に見て学んだ》ことは、学生にとって実習を行う上での充実感につながっていたと考えられる。学内における演習では実際の対象者の雰囲気や反応を知ることはできず、学生が想像する対象者像から逸脱することはない。新人教育研修の一端を学生が担ったり、実際の面談の場面に同席するというリアルな場への参加を可能にしていたのは、実習先施設 A と各事業場が強い信頼関係を築いていたことにあると思われる。さらに、《相談や健康教育の技術を真似したいと思える保健師に出会えた》というように、保健師が実際に業務に従事する姿を見て、自分の将来像や目標を明確に思い描くようになると考えられる。石川によると、看護学領域の実習においても、学生はこうなりたいと思えるロールモデルとの出会いを通して目標となる看護師像を具体化し、実習へのモチベーションを高めていた<sup>14)</sup>。そのため、このラベルは学生の意欲や満足感を高めるために、最も重要な項目であると考えた。

最後に、【実習施設の特徴を知る教員の授業や、これまでの技術演習を生かせる】は、実習を実施する前段階であり、他の項目の土台部分にあたる考え、最も外側の枠に位置づけた。

## 2. 今後の授業や実習指導への活用

自由に思考して意見や質問を行うことができ、学生が尊重されていると感じるような心理的安全性が担保された実習環境の中で、多くのリアルな現場を繰り返して体験することを通して、複数の事業場を比較したり、技術の実施と振り返りを繰り返したり、保健師の考えや行動の意図の語りを聞いて、真似したいと思う対象を見つけたり、自分ならどうするかを考えられるようになることが、学習意欲を高めることにつながるという見解に至った。

リアルな体験を繰り返すことについて、学内ではゲストスピーカーによる語りや教員の経験を基にした語りを取り入れる方法が考えられる。語りを通して対象者や支援方法のイメージを想起させ、「こ



んな風になりたい」、「真似したい」と思えるような理想とする保健師像をもたせることで学生のモチベーションを上げることができると考えられる。また、実習では、実習目標や実習計画について実習施設の指導者と共通認識が持てるように十分な話し合いを行い、リアルな場への参加やリアルな体験を繰り返すことができるように計画していくことが必要である。

島田ら<sup>5)</sup>は、「複数の業種の実習施設を経験することで作業環境が労働者の健康にどのように影響するかを考えることができると予想され、複数の業種の実習を経験させることも、産業保健師（看護職）育成の1つの方法である」と述べている。産業保健師が保健活動を行う場は、生産業やサービス業などあらゆる事業場や職種が対象となることがある。そのため、授業や実習で複数の事例を見たり、演習で自分自身の実践方法と他学生の実践方法を見てそれぞれを比較し、気づきを得られるような機会を持つこと、説明と演習を繰り返して学生自身が知識と技術が結びつけられるように支援することも、意欲や満足感を高めるために有用である。

また、経験学習サイクルを活用し、実践とフィードバック、改善点を踏まえてさらなる実践へと段階を追った演習を計画することも大事であると考えられる。ただし、「適度に難しく明確な経験を積み」、「結果に対するフィードバックを得ながら内省し」、「そこで得た教訓を次の機会に試してみる」ことができなければ、成長を期待することは難しい<sup>13)</sup>。授業計画や実習計画作成時に学習の対象となる学生観をしっかりと把握した上で、スモールステップを踏めるような事例や課題を設定する必要がある。本学における産業保健実習は、公衆衛生看護学実習の中で最初に行われるため、保健師活動の実習では初期段階である。健康相談や健診事後指導など個人への支援技術、健康教育などグループ支援の技術を、学生個人とチームそれぞれの力量に合わせて、学生が達成感と自信をもって実践に臨むことができるように支援していく必要がある。

なお、これらを支える土台として、学習意欲を維持・促進するために安心して学べる環境を作ることも大事である。学生同士がチームとして活動できることもさることながら、学生が常に何をすれば良いのかと不安や戸惑いを覚えることがなく、教員や指導者から気にかけてもらえている、尊重されていると感じられる環境を作る必要がある。また、学生が自由に自分自身の考えを持ち、恐れることなく意見ができたり、質問しやすい雰囲気であり、質問して良かったと思えたり、演習などの実施後に実施したことを肯定的に受け止められ、その上で助言やアドバイスを詳細に受けられるようにする必要がある。実習生を気にかけてくれる指導者の存在や、学生が教員や指導者に承認されていると実感できることは、看護学領域の実習でも学生のモチベーションを高めることにつながっている<sup>14)</sup>。学生が不安や恐れで委縮し自由に発言ができなくなると、教員や指導者にとっては学生の理解度を知るための重要な情報源を失うことにつながる。学生が伸び伸びと学べる環境を効果的に作り上げるため、教育・指導に携わる側がティーチングスキルだけでなく、傾聴や承認、質問などのコーチングスキルについて理解し、活用できるよう努める必要がある。

本研究の限界は、今回得られた知見は実習生側からの見方であり、プログラムの順序を考え、実習指導方法に工夫をされていると考えられる実習指導者の認識を明らかにできていないことである。今後の課題として、この結果を産業保健分野の実習指導者にフィードバックし、学生・指導者の両者の認識を突き合わせて、実習における学習者支援のさらなる知見の発見につなげたいと考えている。今後も、学生が満足感を得られるような効果的な学びにつなげていけるように、学習意欲を高められる授業・実習の在り方について検討を続けていきたい。

## 謝辞

本研究に協力いただきました学生の皆様、産業保健実習を受け入れてくださった指導者の皆様に深く感謝いたします。

## 引用文献

- 1) 藤田彩見, 金山時恵, 矢庭さゆり. 保健師教育課程を選択した学生の産業保健実習での学びと今後の課題. 新見公立大学紀要 2016; 37: 115-120.
- 2) 久保善子, 嶋澤順子, 高橋郁子, 他. 行政・産業・学校保健実習での学生の学びの特徴. 東京慈恵会医科大学雑誌 2013; 128: 109-119.
- 3) 相原綾子, 板垣昭代, 野尻由香, 他. 公衆衛生看護学実習の実習経験内容と目標到達度の分析. 獨協医科大学看護学部紀要 2019; 12: 29-38.
- 4) 田中陽子, 松本泉美. 産業保健実習における ICT 遠隔特定保健指導を経験した看護学生の学びのプロセス - 複線径路・等至性アプローチを用いた分析 -. 畿央大学紀要 2021; 8: 29-36.
- 5) 島田昇, 丸岡紀子, 佐藤京子. 産業保健実習における実習事前課題に関する検討—産業保健師（看護職）養成のための学習内容についての考察—. 日本ヘルスサポート学会年報 2016; 2: 45-53.
- 6) 村岡祐介, 館山光子, 井澤美樹子. 成人看護学実習における学生の満足度と教員の関わりや実習目標の理解度・到達度の関係性の検討. 弘前学院大学看護紀要 2020; 15: 1-10.
- 7) 小島さやか, 小林祐子, 帆苺真由美, 他. 周手術期看護学実習における手術室実習の満足度を高める要因: 実習状況および手術室看護師・教員の指導との関連. 新潟青陵学会誌 2017; 9: 63-72.
- 8) 高橋恵美子. 小児看護実習における看護学生の満足度とその要因. 鳥根県立看護短期大学紀要 2003; 8: 61-68.
- 9) 羽田野今日子, 長谷部靖子, 西山里枝, 他. 職域がん検診事後指導による精検受診率向上への取り組み. 人間ドック 2019; 34: 489-496.
- 10) Amy C. Edmondson. The Fearless Organization Creating Psychological Safety in the Workplace for Learning, Innovation, and Growth. 2019; 野津智子 訳. 恐れのない組織「心理的安全性」が学習・イノベーション・成長をもたらす. 東京: 英治出版株式会社. 2021; 38-40.
- 11) 諏訪茂樹. 看護にいかすリーダーシップ (2). 東京: 医学書院. 2016; 66.
- 12) 松尾睦. 職場が生きる人が育つ「経験学習」入門. 東京: ダイヤモンド社. 2011; 55-56.

13) 前掲書 12) ; 59-62.

14) 石川恵子, 内海桃絵. 看護学生における臨地実習へのモチベーション. 京都大学大学院医学研究科人間健康科学系専攻紀要 2016 ; 11 : 11-16.