
研究報告

医療看護研究28 P.12-23 (2021)

看護学生同士の協働関係を促す看護学教員の教授活動に関する研究 －看護技術演習に着目して－

Nursing Instructors' Teaching Activities That Facilitate Collaborative Relations among Nursing Students : Focusing on the Technical Practicum in Nursing

中川泰弥¹⁾
NAKAGAWA Taiya

永野光子²⁾
NAGANO Mitsuko

野崎真奈美²⁾
NOZAKI Manami

要旨

本研究は、看護技術演習において学生同士の協働関係を促す教授活動を明らかにし、教授方略への示唆を得る事を目的に、看護技術演習を担当する看護学教員12名に半構造化インタビューを行った。インタビューの内容を質的帰納的に分析した結果、学生同士の協働関係構築を支援する教授活動として、【学生同士のコミュニケーションを促進する意図的な授業計画立案】【顕在化した協働関係停滞の発見と問題状況の原因査定】【協働上の問題への迅速な指示・指導】等、17カテゴリが形成された。結果は、看護学教員が、授業計画立案の段階から、学生同士の協働関係構築に向けた仕掛けづくりをしていることを明らかにした。また、看護学教員は、技術演習中、学生の協働関係に関するモニタリングとアセスメントを継続的に行い、その結果に基づき、教授技術を巧みに使い分けながら、学生の演習内役割遂行を促し協働関係構築を支援していた。更に、17の教授活動は、PDEサイクルのP: plan、D: do、E: evaluationの各段階で展開されており、協働関係構築に向けた絶え間ないPDEサイクルの循環が効果的な支援に繋がることが示唆された。

キーワード：看護技術演習、基礎看護学、看護教育、教授活動

Key words : technical practicum in nursing, foundations of nursing, nursing education, teaching activities

I. 緒言

近年、学生の卒業時の看護実践能力を保証する教育が推進され、チームの構築と協働に関する能力は国内外問わず、看護実践能力のうちの一つとして位置づけられてきた (Cronenwett et al., 2007; 厚生労働省, 2011)。看護基礎教育課程では、文部科学省 (2017) の示すモデルコアカリキュラムにおいて、チームの一

員として看護に参画する能力は「看護系人材として求められる基本的な資質・能力」に位置づけられている。日本国内の看護基礎教育におけるチームワーク教育については、IPE (Inter Professional Education: 多職種連携教育) やTBL (Team-based Learning: チーム基盤型学習) を取り入れた授業評価研究が多く報告されている。これらの教育方法は、多職種連携の実際や価値の認識、チームの成長に伴う学習効果の向上を目的とし、肯定的な成果が得られていた (飯田 他, 2017; 加納 他, 2014)。しかし、山本ら (2015) は、チーム内のコミュニケーションスキルについて、段階的な教育プログラムの検討と早期導入を図ることを看

1) 亀田医療大学看護学部看護学科
Faculty of Nursing Department of Nursing, Kameda University of Health sciences

2) 順天堂大学医療看護学部
Faculty of Health Care and Nursing, Juntendo University
(May. 6. 2021 原稿受付) (Jul. 21. 2021 原稿受領)

看護基礎教育上の課題として挙げている。以上は、看護学生（以下学生）同士のチームワークに必要なコミュニケーションや、チームワークの素地となる協働関係の構築に向けた教育の充実が課題であることを示している。

看護基礎教育課程で行われる授業は、講義、演習、実習に大別される（舟島，2013）。中でも演習は講義と臨地実習との中間にあり、学んだ知識を活用し実際に行動するためのリハーサルと看護実践に必要な技術の習得をねらいとしている（佐藤 他，2009）。看護技術演習における学習活動を明らかにした研究では、学生は演習目標の達成に向けて他の学生と協働していること（宮芝 他，2012）や、コミュニケーション能力やグループ内での関係構築の必要性を感じていることが明らかになっている（内田 他，2015）。また、臨地実習グループではあるが、グループ内の学生同士が肯定的・否定的な影響を互いに及ぼし合っている事が報告されている（藤尾 他，2018）。このように、技術演習において学生同士が良好な協働関係を構築する事は、学習目標達成に向けて重要な要素であると同時に、他者と協働すること自体を学ぶ機会である事が推察される。一方、技術演習時の看護学教員（以下教員）の教授活動に関する研究の大半は、主に技術習得に焦点が当てられている。例えば、玉川ら（2013）はベテラン教員の看護技術の教え方について【看護技術がわかるために教員の技術動作を見せる】【手順にこだわらず教育内容と根拠を教える】など、教員が9種類の方法をとっていることを明らかにした。さらに佐藤ら（2014）は10年間の看護技術演習に関する論文を概観し、教育プログラムや教授方略上の課題を明らかにした。いずれにしても、当然ながら技術をいかに教えるかが焦点であり、学生間の協働を支援する教授活動に言及した研究は見当たらなかった。しかし、先述したように、看護技術演習中の学生同士の協働関係構築を支援することは、学習目標の達成に加え、チームの構築と協働に関する能力獲得に向けた第一歩となる。

そこで本研究は、看護技術演習において教員が行っている学生同士の協働関係を促す教授活動を明らかにする。学生同士の協働関係構築に向けた教授活動を明らかにすることは、チームワークの基盤となる協働関係の構築に向けた体系的な教育方法の示唆を得ることに繋がると考えられる。

Ⅱ. 目的

看護基礎教育課程で行われる看護技術演習にて、学生同士の協働関係を促す教授活動を明らかにし、今後の技術演習における教授方略への示唆を得る。

Ⅲ. 用語の定義

1. 協働関係

協働とは一定の目的が共有されたうえで協力的な作業が行われること（今田，2012）であり、関係とは二つ以上の物事が互いに関わり合うこと（松村，2012）である。本研究における協働関係とは「一定の目的が共有されたうえで行われる協力的な作業における2人以上の関わり」とする。

Ⅳ. 研究方法

1. 研究デザイン

質的記述的研究

2. 研究参加者

研究参加者は、日常生活の援助技術、診断・治療に伴う援助技術に関する看護技術演習で2名以上の学生で編成されたグループの技術指導を担当している教員とした。また、これらの看護技術演習は1～2年次に開講されることが多い。同一の学生で1年次2年次の技術演習を連続して担当し、その経験が2回以上ある事を条件とした場合、教員経験年数は3年以上必要となるため教員経験年数は3年以上とした。看護師としての臨床経験年数・現在の職位は問わない事とした。

3. データ収集期間

平成30年6月～10月

4. データ収集方法

研究協力施設は縁故法を用いて抽出した。研究協力施設より研究協力の承諾を得た後、看護技術演習を担当する教員と研究説明の日程を調整し、文書と口頭にて研究の説明を行った。後日、同意書の返送をもって同意を得た。その際、希望するインタビューの候補日と希望する場所、研究参加候補者の基本的属性についてフェイスシートに記入し同封してもらった。

インタビューはインタビューガイドを用いた半構成的面接法を用いた。インタビューの内容は、自分の関わりによって学生同士が上手く協働出来た場面と関わろうと思ったきっかけや意図、演習中に学生同士が協

働できるように配慮したり工夫したりしていることなどで構成した。インタビューガイドは、看護技術演習に携わる教員から助言を得て作成し、パイロットスタディを行い修正した。

5. データ分析方法

看護学教員が実践している教授活動のバリエーションや詳細について、研究参加者の語りから探索的アプローチを用いて明らかにするため、質的帰納的な分析方法を選択した。具体的な方法は質的記述的研究におけるデータの分析方法（グレッグ，2017）を参考に行った。インタビューは、研究参加者の承諾を得たうえでICレコーダー及び筆記にて記録し、インタビュー終了後直ちに逐語録を作成した。逐語録の内容から、研究参加者の発言内容を、主語・述語がわかるように整え、意味内容が変わらないよう細心の注意を払い要約した。その中から学生同士の協働関係を促す意図で行われている教授活動に関する記述をコードとした。コードを相違点、共通点に基づいて分類し、サブカテゴリ、カテゴリを形成し、具体的な教授活動を示すカテゴリ名を命名した。分析の全過程において複数名の研究者と議論し分析内容の確証性確保に努めた。また、データの解釈の妥当性を確認するため、任意で協力の得られた研究参加者1名より分析結果のメンバーチェックを受けた。

6. 倫理的配慮

本研究は、順天堂大学大学院医療看護学研究科研究等倫理委員会の承認を得て行った（順看護倫第30-10号）。承認後、研究協力施設の施設長もしくは学科長に研究の概要を文書及び口頭で説明し承諾を得た。参加者には、研究参加の任意性、参加しない事による不利益を被らない事、匿名性の保持、データ管理及び結果の公表について文書および口頭で説明し、同意書にて同意を得た。研究参加の辞退は、インタビュー後1カ月以内とした。

V. 結果

1. 研究参加者の背景とインタビューの実施状況

研究に参加した教員の背景については表1に示す。研究に参加したすべての教員は日常生活の援助に関する技術演習（清潔援助など）を担当し、ほぼすべての教員がそれに加えて診断・治療に伴う技術演習（フィジカルアセスメントや注射法など）など、複数の援助

表1 研究参加者の背景

参加者	性別	年代	看護師 経験年数 (年)	教員 経験年数 (年)	担当する 技術演習 ※番号は欄 外と対応	グループ の人数 (人)
A	女性	50代	5	28	1~9	2~3
B	女性	40代	9	6	1~8	3~4
C	女性	50代	30	5	1~9	3~6
D	女性	40代	8	7	1, 4, 10	3~4
E	女性	40代	10	10	1~5	3~4
F	女性	40代	19	7	1~8	4
G	女性	50代	14	13	1, 12	2~4
H	女性	40代	21	6	4, 9	2~3
I	女性	30代	4	8	1~11	2~4
J	女性	30代	7	10	1~5	2~3
K	女性	50代	6	17	1~9	3
L	女性	40代	4	20	1~9	3~4

※1 環境調整、2 食事援助、3 排泄援助、4 活動・休息援助、5 清潔・衣生活援助、6 検査、7 創傷管理、8 与薬、9 フィジカルアセスメント、10 感染防止、11 コミュニケーション、12 総合（複数援助の組み合わせ）

技術を担当していた。インタビュー時間は38~84分で平均53.5分であった。

2. 学生の協働関係を促す教員の教授活動

分析の結果、合計351コードが抽出され、50サブカテゴリ（『 』で示す）からなる17カテゴリ（【 】で示す）が形成された（表2）。以下、形成されたカテゴリについて、サブカテゴリと代表的なコード（「 」で示す）を用いて説明する。

1) 【人間関係構築能力の獲得やグループダイナミクスを意図したグループ編成】

本カテゴリは、『事前に学生同士のグループダイナミクスを考慮してグループを編成する』『学生が将来的にだれとでもチームワークが取れるよう、ランダムでグループを編成する』の2サブカテゴリ、7コードから形成された。教員はグループを構成する学生の能力や個性を考慮しながらグループを編成し、「看護師はチームで働くため、学生同士が友達ではなくチームメンバーとして意識できるよう、グループは様々な学生と組めるように決定する」のように、協働関係構築に必要な能力の獲得を意図してグループを編成していた。

2) 【多角的・継続的に収集した学生の情報に基づくグループの編成と変更】

本カテゴリは『演習中のグループダイナミクスが働いていない様子や、継続的に観察した学生の個性・生

表2 看護学生同士の協働関係を促す教授活動

	カテゴリ	サブカテゴリ	
計 画 ・ 評 価	人間関係構築能力の獲得やグループダイナミクスを意図したグループ編成	事前に学生同士のグループダイナミクスを考慮してグループを編成する 学生が将来的にだれとでもチームワークが取れるよう、ランダムでグループを編成する 演習中のグループダイナミクスが働いていない様子や、継続的に観察した学生の個性・生活状況	
	多角的・継続的に収集した学生の情報に基づくグループの編成と変更	状況を次のグループ編成に反映させる 他の教員と学生の個性や学習状況に関する情報を共有してグループ編成を検討する 学生の負担や演習の停滞を避けるため、技術の習得状況に差が出ないように、グループを編成する	
	学生同士のコミュニケーションを促進する意図的な授業計画立案	学生同士のコミュニケーションの場や時間を確保した授業計画を立案する 学生同士の意見交換を促進するため、教材を選択したり、課題を提示したりする	
	授業計画における円滑な演習内役割の遂行に向けた準備	学生が演習内役割を理解しながら行動できるように、演習開始時に役割を具体的に説明する時間を確保する 演習における学生の演習内役割を明確に設定する 学生が演習内役割を果たし、協働するための仕掛けを作る	
	協働の意義と演習内容及び方法の説明・提示	学生同士が協働できるよう協働する必要性を説明する 学生個々がグループとして演習に参加できるよう、演習進行に必要な情報を提供する	
	演習中に配慮が必要な学生及びグループ機能と人間関係についての情報収集	指導上配慮が必要な学生の個別性について情報収集する 学生の役割の遂行状況を観察する 演習中の学生個人の様子やグループ内でのコミュニケーションの様子を観察し、グループ内の人間関係について現状を把握する	
	グループの潜在機能のモニタリングと支援の必要性の判断	演習中の様子から、演習進行に困難が発生しうることを予測する 学生の発揮しているリーダーシップや役割分担から支援の必要性を判断する 演習に取り組むグループメンバーの姿勢・行動から支援の必要性を判断する	
	顕在化した協働関係停滞の発見と問題状況の原因査定	特定の学生の言動やグループ全体の雰囲気から、グループがまとまって演習に臨めていないと推測・判断する グループ内の学生の表情および行動から適切に演習内役割を遂行できていない状況を発見する グループ内協働における問題状況の原因を、時に学生を巻き込みながら追究・査定するなど計4サブカテゴリ	
	グループが自助力を発揮するための意見交換や教え合いの促進	グループでの問題解決を図るため、問題状況にある学生の周囲の学生に発言を促す 学生同士がコミュニケーションを取って協力できるように、手技についてのフィードバックや教え合いを促す 学生が意見をグループメンバーに伝えられるように、発言の機会を作るなど計4サブカテゴリ	
	実 施	グループの主体的な問題解決の尊重と解決方法の提案	学生個人やグループが主体的に問題解決を図れるよう様子を見る 学生同士では解決困難な問題状況に対して解決のためのヒントや具体的な解決方法を示す
演習内役割の遂行を促す学生の状況整理及び間接的な投げかけや例示		演習内役割を遂行する事によって学生同士が助け合えるよう、支援が必要な学生の状況を整理する 学生の発言を引き出すような問いかけをしたり、発言の機会を作ったりして演習内役割を遂行するきっかけを与える 学生に不足している役割行動を行動で示したり、例示したりする 演習内役割遂行の不備について、該当学生に直接指摘する	
演習内役割の遂行に向けた直接的な指示・指摘や教員による部分的な代行		学生が遂行困難な演習内役割を部分的に代行・支援する 学生が演習内役割を遂行できるように、役割の遂行を直接求めたり、具体的な言動を指示したりする	
グループ内の不均衡発生防止に向けた指導機会や時間配分の調整		学生の能力や人間関係によって演習中に関わる比重を調整する グループ内で学生が学習機会を公平に得られるよう調整する グループメンバー間で演習に伴う負担が偏らないよう調整する	
学生の協働関係へのフィードバック、相互評価や連帯責任による協働に対する動機づけ		学生同士の協働性について演習中に評価しフィードバックする グループメンバー全員がグループで演習する事への責任感を持てるよう、相互に評価や連帯責任を求める	
学生個々のグループ内での立場確立に向けた学生への承認や演習内役割の遂行促進		学生個々のグループ内での立場を保証するため、学生を承認したり、個々を尊重したりする 演習に参加できない学生がグループ内で与えられた役割を果たすことで、グループで演習に参加できるよう、役割遂行のきっかけを与える	
協働上の問題への迅速な指示・指導		グループに参加できていない学生に直接グループに参加するよう求める 学生同士が協働できなくなる状況に対して迅速に注意・指導する グループ内の人間関係の問題によって演習進行が困難な場合、人間関係から演習目標達成へ意識をそらす	
評 価		他の教員との情報共有と指導依頼	教員同士の打ち合わせや会議で学生の演習進行・技術習得状況、人間関係について話し合い、評価・共有する 他の教員に対して、学生の学習状況や個性について情報提供し、それに合わせた指導を依頼する

活状況を次のグループ編成に反映させる』『他の教員と学生の個性や学習状況に関する情報を共有してグループ編成を検討する』などの3サブカテゴリ、20コードから形成された。教員は他の教員と協力しながら日頃の学習状況や学生の生活背景について継続的に把握し、その情報に基づきグループの変更や次の演習グループの編成を検討していた。

3) 【学生同士のコミュニケーションを促進する意図的な授業計画立案】

本カテゴリは『学生同士のコミュニケーションの場や時間を確保した授業計画を立案する』『学生同士の意見交換を促進するため、教材を選択したり、課題を提示したりする』の2サブカテゴリ、29コードから形成された。教員は、「演習中に学生たちが共通の目標やそこに辿り着くまでの方法を話し合えるよう、演習に関する情報や演習方法の説明を減らす」のように、演習内にコミュニケーションを取る機会を作ったり、教材や課題を工夫したりすることで、授業計画に学生同士のコミュニケーションを促す仕掛けを取り入れていた。

4) 【授業計画における円滑な演習内役割の遂行に向けた準備】

本カテゴリは『演習における学生の演習内役割を明確に設定する』『学生が演習内役割を果たし、協働するための仕掛けを作る』などの3サブカテゴリ、17コードで形成された。教員は、「演習における役割の曖昧さを防ぐため、演習内の役割の数とグループの人数を一致させる」など技術演習中の看護師役や患者役、観察者役といった演習内における役割（以下演習内役割）を設定し、その役割を学生が円滑に遂行するための授業計画を立案していた。

5) 【協働の意義と演習内容及び方法の説明・提示】

本カテゴリは『学生同士が協働できるよう協働する必要性を説明する』『学生個々がグループとして演習に参加できるよう、演習進行に必要な情報を提供する』の2サブカテゴリ、20コードから形成された。教員は、講義や演習開始時のオリエンテーションで協力し合う事の重要性を強調し、演習中に協働する必要性の理解を図っていた。また、不足している演習進行上必要な情報をグループや個人に補完し、演習を協力して進めるための準備状況を整えていた。

6) 【演習中に配慮が必要な学生及びグループ機能と人間関係についての情報収集】

本カテゴリは、『指導上配慮が必要な学生の個別性

について情報収集する』『演習中の学生個人の様子やグループ内でのコミュニケーションの様子を観察し、グループ内の人間関係について現状を把握する』などの3サブカテゴリ、25コードから形成された。教員は、「グループで動き始める演習の打ち合わせ・準備の段階から、学生同士の関係性について気に掛ける」など、学生同士が協働関係を構築する上で、個別的な配慮が必要な学生個人の状況やグループ全体の機能についての情報を収集し、現状を把握していた。

7) 【グループの潜在機能のモニタリングと支援の必要性の判断】

本カテゴリは『学生の発揮しているリーダーシップや役割分担から支援の必要性を判断する』『演習中の様子から、演習進行に困難が発生しうることを予測する』などの7サブカテゴリ、35コードから形成された。教員は、「学生同士で間違いを指摘し合い、教え合っているグループは関係性ができ、協力できていると判断する」など、グループが持つ協働に向けた潜在機能をモニタリングしつつ、協働を妨げる要因や問題状況の発生を予測し、支援の必要性を判断していた。

8) 【顕在化した協働関係停滞の発見と問題状況の原因査定】

本カテゴリは、『グループ内の学生の表情および行動から適切に演習内役割を遂行できていない状況を発見する』『グループ内協働における問題状況の原因を、時に学生を巻き込みながら追究・査定する』などの4サブカテゴリ、29コードから形成された。教員は「演習に消極的な学生がいるときは、演習への参加を促すため、グループ全体に状況を確認し、他の学生と一緒にその原因を探求する」などのように、学生個人の表情や言動、グループ全体の様子から協働関係に問題の生じているグループを発見したり、その問題状況の原因がどこにあるのか探求したりしていた。

9) 【グループが自助力を発揮するための意見交換や教え合いの促進】

本カテゴリは『学生同士がコミュニケーションを取って協力できるように、手技についてのフィードバックや教え合いを促す』『グループでの問題解決を図るため、問題状況にある学生の周囲の学生に発言を促す』などの4サブカテゴリ、23コードから形成された。教員は、「学生に問いかけ、時に考えを代弁しながら、お互いの意見を聞くよう促す」のように、演習進行上発生した種々の問題に対して、意思伝達や教え合いの機会を作り、学生の言語化を助け、グループ自身がそ

の状況を打破できるようコミュニケーションを喚起していた。

10) 【グループの主体的な問題解決の尊重と解決方法の提案】

本カテゴリは、『学生個人やグループが主体的に問題解決を図れるよう様子を見る』『学生同士では解決困難な問題状況に対して解決のためのヒントや具体的な解決方法を示す』の2サブカテゴリ、11コードから形成された。教員は、「学生がグループに入れず、演習に参加できていない時には、自分で解決できるか、できないか、まずは静観する」のように、学生が直面した状況や予想される問題に対して、学生たち自身が解決方法を模索できるよう時には静観し、時にはヒントを提示し、問題解決を後押ししていた。

11) 【演習内役割の遂行を促す学生の状況整理及び間接的な投げかけや例示】

本カテゴリは『演習内役割を遂行する事によって学生同士が助け合えるよう、支援が必要な学生の状況を整理する』『学生の発言を引き出すような問いかけをしたり、発言の機会を作ったりして演習内役割を遂行するきっかけを与える』などの3サブカテゴリ、24コードから形成された。教員は学生の役割遂行の不備を発見した際、「看護師役が観察者役の学生を無視し、一人で技術を進めてしまっている時は観察者役の学生に技術の進行度について確認する」のように、演習内役割の遂行を直接指示するのではなく、役割を担うべき学生に発言を促し、間接的に役割の遂行を促していた。

12) 【演習内役割の遂行に向けた直接的な指示・指摘や教員による部分的な代行】

本カテゴリは『学生が演習内役割を遂行できるように、役割の遂行を直接求めたり、具体的な言動を指示したりする』『演習内役割遂行の不備について、該当学生に直接指摘する』『学生が遂行困難な演習内役割を部分的に代行・支援する』の3サブカテゴリ、25コードから形成された。教員は「介助者の学生が、介助の必要性に気が付かない時は、なぜ援助を見ていなかったのか問いかける」のように、学生の不適正な役割行動に直接的に働きかけ解決を図り、学生が役割行動の不足や必要な役割行動を自覚できるよう働きかけていた。

13) 【グループ内の不均衡発生防止に向けた指導機会や時間配分の調整】

本カテゴリは『グループ内で学生が学習機会を公平

に得られるよう調整する』『学生の能力や人間関係によって演習中に関わる比重を調整する』などの3サブカテゴリ、29コードから形成された。教員は、「同じ学生が毎回、先に看護師役をやる状況があれば入れ替えるように助言する」のように、グループ内の学生の演習に伴う負担や不満の原因となる学生間の学習状況や演習への参加度の不均衡に対して、指導機会や演習時間を調整し均衡化を図っていた。

14) 【学生の協働関係へのフィードバック、相互評価や連帯責任による協働に対する動機づけ】

本カテゴリは『学生同士の協調性について演習中に評価しフィードバックする』『グループメンバー全員がグループで演習する事への責任感を持てるよう、相互に評価や連帯責任を求める』の2サブカテゴリ、10コードから形成された。教員は「学生同士で上手くアドバイスしたり、いいタイミングで声をかけたりした場合は褒める」や「演習時間を厳密に区切ることで、全員が演習内容を経験するためには協力し合わなければいけない雰囲気を作る」のように学生同士の協働関係について評価・フィードバックする事や、学生自身が演習進行を個人だけでなくグループ全体の責任として認識できるよう働きかけ、グループで協力しあう意識を高めていた。

15) 【学生個々のグループ内での立場確立に向けた学生への承認や演習内役割の遂行促進】

本カテゴリは『演習に参加できない学生がグループ内で与えられた役割を果たすことで、グループで演習に参加できるよう、役割遂行のきっかけを与える』『学生個々のグループ内での立場を保証するため、学生を承認したり、個々を尊重したりする』の2サブカテゴリ、17コードから形成された。教員は「できない学生に対してイライラしている学生がいた場合、まずは出来ていることを褒める」のように、特定の学生がグループから孤立しないよう、学生の行動や状況に関心を示し、承認していた。また、中立的に関わることで、学生がグループ内に安定した立場を確立し、グループ活動を維持することを支援していた。

16) 【協働上の問題への迅速な指示・指導】

本カテゴリは『学生同士が協働できなくなる状況に対して迅速に注意・指導する』『グループ内の人間関係の問題によって演習進行が困難な場合、人間関係から演習目標達成へ意識をそらす』などの3サブカテゴリ、14コードから形成された。教員は学生のグループへの不参加や人間関係の纏れなど、グループ内で発生

した問題状況に対して教員がその場で直接的かつ迅速に対応し、グループ機能の悪化を防いでいた。

17) 【他の教員との情報共有と指導依頼】

本カテゴリは『教員同士の打ち合わせや会議で学生の演習進行・技術習得状況、人間関係について話し合い、評価・共有する』『他の教員に対して、学生の学習状況や個性について情報提供し、それに合わせた指導を依頼する』の2サブカテゴリ、18コードから形成された。教員は「学生同士のグループ内での相性や演習の進行具合について定期的に領域会議で話し合う」など、領域内の会議等で学生の協働関係における問題について継続的に評価・共有し、その評価に基づいてどのような支援が必要か検討したり、必要な支援を依頼したりしていた。

VI. 考察

本研究の結果明らかになった教授活動は、演習の計画・実施・評価の各段階で行われていた(表2)。それぞれの教授活動の特徴について、展開される時期に基づいて考察していく。

1. 計画の段階で展開される教授活動

授業計画は授業案の作成を通して立案され、授業の目標を達成するためには教授方略が重要となる。教授方略には、教材と目標、学習者と指導方法の関わりを検討する「教材観」、学習者の実態と学習体験による学びに関する「学習者観」、指導過程の構成に関する「指導観」の3つの側面がある(堀, 2002)。

看護技術演習における学生同士の協働を促す教授活動のうち、【多角的・継続的に収集した学生の情報に基づくグループの編成と変更】や【学生同士のコミュニケーションを促進する意図的な授業計画立案】などの4カテゴリは、授業計画立案段階で行われる教授活動である。これらの教授活動には、上記教授方略の3つの側面が存在した。教員は『演習中のグループダイナミクスが働いていない様子や、継続的に観察した学生の個性・生活状況を次のグループ編成に反映させる』のように学習者の実態に基づいてグループの編成を考案していた。また、『学生同士の意見交換を促進するため、教材を選択したり、課題を提示したりする』など、学生のコミュニケーション場面を意図的に作り出していた。青年期の友人関係について、西垣(2009)は対人関係能力の低下よりも、自分たちのコミュニケーションを極めて慎重に繊細にマネジメントしている点に

あるとしている。關戸(2007)は、小グループの討議の際、学生が、「自分の意見を主張する難しさ」を感じていることを報告している。これらは、学生が級友とのコミュニケーションに慎重になり、意見の主張や間違いの指摘が困難な傾向にある事を示している。看護技術演習を円滑に進めるためには、こういった青年期にある学生のコミュニケーションの特徴を踏まえて授業計画を立案する必要がある、技術演習の授業計画を立案する際、まずは協働関係に関連する学習者観を検討していることが伺えた。

さらに、教員は『学生が演習内役割を果たし、協働するための仕掛けを作る』や『学生同士の意見交換を促進するため、教材を選択したり、課題を提示したりする』など技術演習に伴う意見交換や教え合い等のコミュニケーションが意図的に発生するように授業計画を立案していた。これは、教員が演習に伴う学生同士の関わり合いを協働関係の構築のための教材として活用しようという「教材観」を持っていることを示している。

先行研究では、演習内の患者役割に対して、入院体験のない学生にとって患者役割は対象理解につながらず、学生のプライバシーや権利擁護の面から慎重になるべき(大西 他, 2007)など様々な見解を報告している。一方で、本研究に参加した教員の約半数は、患者役割や観察者役割の学生に対し、看護師役の学生への評価・フィードバックする役割を求めている。教員は、患者役や観察者役の演習内役割の遂行を通して、看護師役の学生の演習目標の達成を支援しようとしており、教員が技術演習に伴う学生同士の協働関係の構築を、演習目標達成の手段として捉える「指導観」を持っていることを示唆している。

以上のように、協働関係の構築支援についても通常の授業計画と同様に、「教材観」、「学習者観」、「指導観」の3つの側面に基づき授業計画を立案する事が、効果的な協働関係支援に繋がると考える。

2. 実施の段階で展開される教授活動

チームパフォーマンスは動的なプロセスであり、時間経過とともに発展するチームの調整パターンを反映する(Salas et al., 1992)。よってグループ内の協働関係は、個人の特徴やグループ内の人間関係、時間経過等によって複雑な様相を示すものと推測される。教員はこのような動的で複雑なプロセスに対して、【演習中に配慮が必要な学生及びグループ機能と人間関係に

【グループの潜在機能のモニタリングと支援の必要性の判断】【顕在化した協働関係停滞の発見と問題状況の原因査定】により、グループや個人への注意深い観察から協働関係に対する即時的なアセスメントを行い、支援の方略を考案していた。これら3つの教授活動は協働関係を支援するための、情報収集・モニタリング・問題状況の原因査定といった一連のプロセスであると言える。

実際の支援では、教員は【演習内役割の遂行を促す学生状況整理及び間接的な投げかけや例示】や【演習内役割の遂行に向けた直接的な指示・指摘や教員による部分的な代行】のように教授技術を使い分け、学生に働きかけていた。教授技術とは、教育目標を学生が達成できるように授業展開するためのコミュニケーション技術であり、説得・ゆさぶり・指さし・発問・説明・指示・助言等がある(杉森 他, 2016)。本研究の結果、教授技術の使い分けは、学生やグループの協働関係の発展や状況に応じて行われていた。教員は、『学生の発言を引き出すような問いかけをしたり、発言の機会を作ったりして演習内役割を遂行するきっかけを与える』など、学生がおかれている状況の整理や、発展的な行動に向かう発問を通して、演習内役割の遂行のために必要な行動を焦点化し、役割を遂行できるよう誘導していた。一方、『演習内役割遂行の不備について、該当学生に直接指摘する』では、学生に演習内役割の遂行に必要な行動を求めたり、演習内役割の遂行上、問題となる状況を具体的に伝えたりしていた。このように、教員は学生に必要な支援に応じて教授技術を巧みに使い分け、直接的・間接的に協働関係の構築を支援していることが示唆された。特に、技術演習におけるグループ内の流動的な人間関係や学習状況を効果的に支援するためには、協働関係のアセスメントに基づいた意図的な教授技術の使い分けが必須である。

3. 評価の段階で展開される教授活動

評価の段階で展開される教授活動は【他の教員との情報共有と指導依頼】及びグループ編成に関する【人間関係構築能力の獲得やグループダイナミクスを意図したグループ編成】や【多角的・継続的に収集した学生の情報に基づくグループの編成と変更】であった。

以上の教授活動は、情報共有や教育評価の機能を担っていると考えられる。教育評価は、学習の前提となる学力や生活経験の実態や有無を把握するための診断

的評価、授業過程で行われる形成的評価、単元終了時や学期末に行われる総括的評価に分化する(田中, 2008)。

教員は演習中に把握した学生の実態について、【他の教員との情報共有と指導依頼】によって演習の終了後や領域内会議にて他の教員と情報共有を図っていた。また、情報を共有するだけでなく、お互いにどのように学生状況を査定しているのか、その結果をすり合わせていた。これは、演習間・単元間を視野に入れた長期的な形成的評価活動であると言える。さらに、教員は学生の学習状況や生活状況など、演習前の情報から、【人間関係構築能力の獲得やグループダイナミクスを意図したグループ編成】のように、診断的評価を基にしたグループ編成を実施していた。【多角的・継続的に収集した学生の情報に基づくグループの編成と変更】では、進行中の演習における学生状況からグループ構成を変更したり、次の科目で新たなグループを編成したりしていた。以上の評価活動は、【演習中に配慮が必要な学生及びグループ機能と人間関係についての情報収集】【グループの潜在機能モニタリングと支援の必要性の判断】【顕在化した協働関係停滞の発見と問題状況の原因査定】を基に行われていた。これら情報収集・モニタリング・問題状況の原因査定は演習中継続的に行われており、評価の視点はグループの学習過程や協働関係の実態、学生の反応であった。これは、短期的な形成的評価活動に該当する。

以上より、演習中の短期的な形成的評価活動が次の科目に向けた診断的評価活動としての機能を果たし、教員は演習内外において繰り返し評価活動を循環させている事が伺えた。

しかし、本研究では総括的評価としての側面を持つ教授活動は抽出されなかった。この背景には、協働関係構築支援は、演習の成立や円滑な進行を支える学生の行動に対して実践されており、意図的に演習目標として挙げられていなかった事が考えられる。

4. 教授方略への示唆

看護技術演習時の協働関係構築は学習目標に設定されていないものの、教員は通常の授業と同様に協働関係構築支援に関する授業計画の立案と実施、評価を展開していた。教員は協働関係構築支援のため、演習が始まる前の診断的評価活動から、演習中のモニタリング等の短期的な形成的評価活動を軸に次の単元・科目に向けた形成的・診断的評価活動を展開していた。

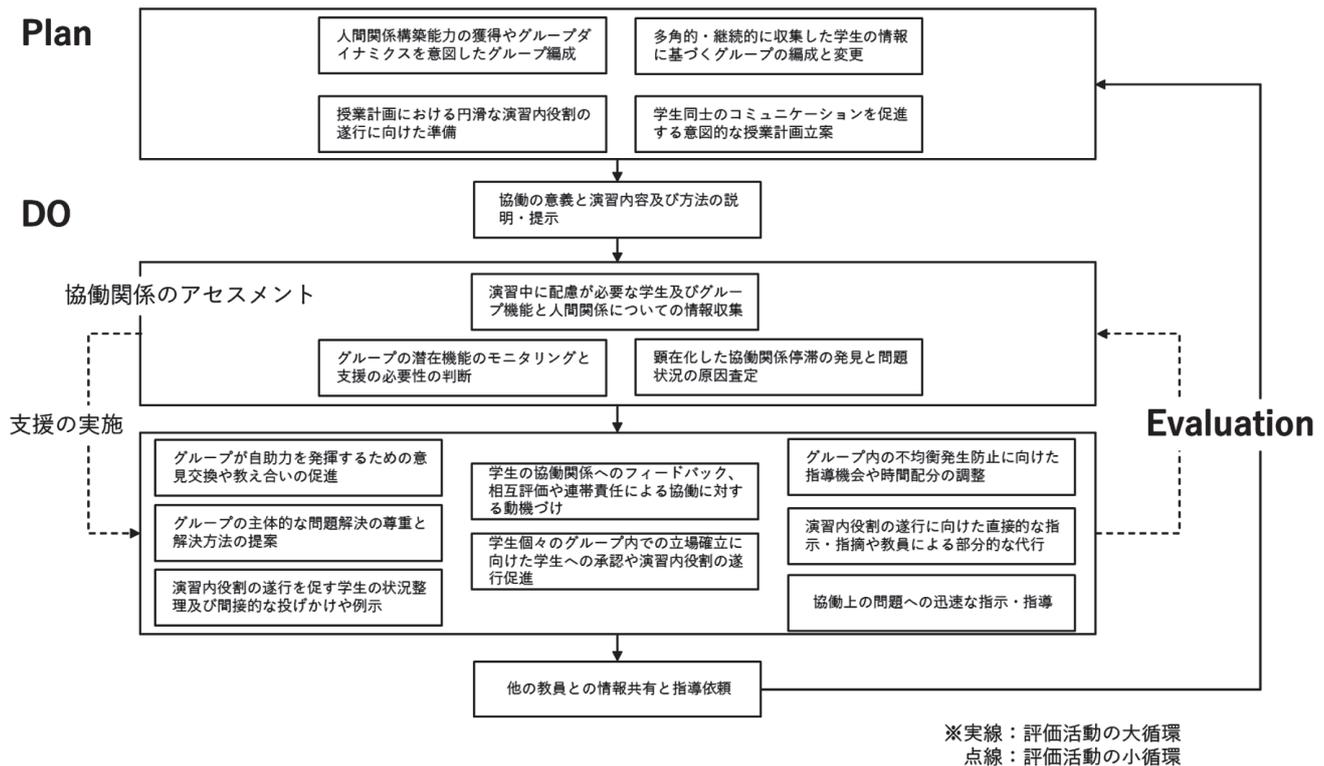


図1 PDEサイクルによる教授活動の展開

野崎ら（2016）は、PDE（Plan-Do-Evaluation）サイクルの循環による授業展開を推奨している。PDEサイクルとは、P: plan（授業設計の実施）、D: do（授業の実施）、E: evaluation（価値を見定め、評価したうえで、その価値をより向上・発展させるために改善・修正を行う）で構成され、授業の改善、学習者の目標達成度の向上等を可能にする。演習中の短期的な形成的評価活動を軸にした教授活動の展開は、協働関係構築に向けた絶え間のないPDEサイクルの循環であると言える。これらの関係性について図1に示す。以上より、協働関係の構築支援も通常の授業展開と同様に、計画・実施・評価とそれに基づく授業の修正・改善を図ることで、学生の状況に応じた支援が可能になると考える。

また、看護学教員は演習内役割の遂行を『演習内役割を遂行する事によって学生同士が助け合えるよう、支援が必要な学生の状況を整理する』と『演習内役割遂行の不備について、該当学生に直接指摘する』のように、教授技術を使い分け、演習進行に必要な行動を通して協働関係の構築を支援していた。同様に、グループ内で発生した問題状況に対しても、『学生個人やグループが主体的に問題解決を図れるよう様子を見

る』と『学生同士が協働できなくなる状況に対して迅速に注意・指導する』のように、学生たちの主体性をどの程度尊重するかに応じ関わり方を変化させていた。このように同様の支援であっても実際の関わり方に違いを持たせているのは、それだけ学生のグループ内の人間関係が多様で流動的であるからだと推測する。新人看護学教員は「臨床の場から教育の場への移行に伴う相互行為の対象者・目的の変化」や「教育・看護実践・研究経験の乏しさ」による役割遂行上の問題を抱えており（高橋 他, 2018）、学生間の協働関係が構築できないグループへの指導に困難を来す可能性を示唆する。本研究で明らかになった学生同士の協働関係構築を促す教授活動とその使い分けは看護技術演習時の学生指導・支援上の示唆となり得る。

VII. 結論

1. 本研究の結果、学生同士の協働関係を促す17の教授活動が明らかになった。
2. 教員は看護技術演習中、学生の協働関係に関するモニタリングとアセスメントを継続的に行っていた。技術演習におけるグループ内の流動的な人間関係や学習状況を効果的に支援するためには、協

働関係のアセスメントに基づいた意図的な教授技術の使い分けの必要性が示唆された。

3. 17の教授活動は、PDEサイクルのP: plan、D: do、E: evaluationの各段階で展開されており、協働関係構築支援に向けた絶え間ないPDEサイクルの循環が効果的な支援に繋がることが示唆された。

Ⅷ. 本研究の限界と課題

本研究は限られた看護系大学、看護専門学校の教員を対象に行われたため、サンプルの代表性については限界がある。さらに、研究参加者の協働に関する受け止め方や理解、背景のばらつきは結果に影響を与えた可能性がある。また、データ収集はインタビューのみで行ったため、リコールバイアスが発生していた可能性は否定できない。

よって今後は調査対象を広げること、本研究の結果に基づいた質問紙調査等による影響因子の探索、参与観察法等による論理的整合性の確認が課題である。それによって、参加者の背景による影響や得られた教授活動の効果・実施頻度や普遍性、演習内容による差異について明らかにすることができ、より実践に即した示唆が得られると考える。

謝辞

本研究の実施にあたり、ご協力いただきました看護学教員の皆様に深く感謝いたします。また、論文の執筆にあたりご指導、ご助言いただきました皆様に心よりお礼申し上げます。本研究は、2018年度順天堂大学大学院医療看護学研究科に提出した修士論文の一部を加筆・修正したものである。また、本研究は第39回日本看護科学学会学術集会にて発表した。

利益相反

本研究における利益相反は存在しない。

引用文献

- Cronenwett, L., Sherwood, G., Barnsteiner, J., et al. (2007). Quality and safety education for nurses. *Nurs Outlook*, 55, 122-131.
- 藤尾麻衣子, 藤尾章恵, 大武久美子, 他(2018). 臨地実習において学生同士が互いに及ぼす影響に関する文献研究. *武蔵野大学看護学研究所紀要*, 12, 31-39.

- 舟島なをみ(監). (2013). 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. pp.34. 医学書院.
- グレッグ美鈴, 麻原きよみ, 横山美江(2017). よくわかる質的研究の進め方・まとめ方(第2版). pp.64-70. 医歯薬出版株式会社.
- 堀喜久子(2002). 授業 授業デザイン. 藤岡完治, 堀喜久子(編). *看護教育講座3 看護教育の方法*. pp.87. 医学書院.
- 飯田真理子, 五十嵐ゆかり, 新福洋子(2017). チーム基盤型学習(Team-Based Learning)と実習とのつながり 周産期看護学実習後の学生の語りより. *聖路加国際大学紀要*, 3, 63-67.
- 今田勝則(2012). 「協働」の項. *現代社会学辞典*. pp.283. 弘文堂.
- 加納尚美, 富田美加, 庄司俊之, 他(2014). チームワーク入門実習の学習成果. *茨城県立医療大学紀要*, 19, 33-44.
- 厚生労働省(2011). 看護教育の内容と方法に関する検討会報告書. 厚生労働省ホームページ. <http://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r9852000001316y-att/2r985200000131bh.pdf>. (Apr 29, 2017)
- 松村明(2012). 「関わり」の項. *大辞泉(第2版)*. pp.812. 小学館.
- 宮芝智子, 舟島なをみ(2012). 看護技術演習における学生の行動-演習目標達成に向けて重要な行動の明確化-. *日本看護学教育学会誌*, 21(3), 1-11.
- 文部科学省(2017). 看護学教育モデル・コア・カリキュラム～「学士課程においてコアとなる看護実践能力」の修得を目指した学修目標～. 文部科学省ホームページ. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/078/gaiyou/_icsFiles/afieldfile/2017/10/31/1397885_1.pdf. (Jan 25, 2018)
- 西垣悦代(2009). 発達・社会から見る人間関係 現代に生きる青年のために. pp.24. 北大路書房.
- 野崎真奈美, 水戸優子, 渡辺かづみ(2016). 計画・実施・評価を循環させる授業設計 看護教育における講義・演習・実習の作り方. pp.17-18. 医学書院.
- 大西香代子, 大串靖(2007). 看護技術演習の体験に関する遡及的調査. *三重看護学誌*, 9, 89-95.
- Salas, E., Dickinson, T. L., Converse, S.A., et al. (1992). Toward an Understanding of Team Performance and Training. Swezey, R.W., Salas, E.

- (Eds.) TEAMS THEIR TRAINING AND PERFORMANCE, 15-17. New York : Ablex Publishing Corporation.
- 佐藤亜月子, 城野美幸, 吉田千鶴(2014). 看護基礎教育における基礎看護学の技術教育に関する研究の動向 2003～2012年に発表された国内の研究論文の分析. 帝京科学大学紀要, 10, 201-206.
- 佐藤みつ子, 宇佐美千恵子, 青木康子(2009). 看護教育における授業設計(第4版). pp.86. 医学書院.
- 關戸啓子(2007). コミュニケーション技術教育における看護学生の学び—小グループで討論を実施した場合—. 川崎医療福祉学会誌, 17(1), 237-241.
- 杉森みど里, 舟島なをみ(2016). 看護教育学(第6版). pp.222. 医学書院.
- 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.
- 玉川緑, 藪田素子, 片岡睦子, 他(2013). ベテラン看護学教員の校内実習における看護技術の教え方と教え方獲得のプロセス. 中国四国地区国立病院附属看護学校紀要, 9, 108-120.
- 田中耕治(2008). 教育評価. pp.121. 岩波新書店.
- 内田史江, 伊東美佳, 塩崎直子, 他(2015). グループ演習の導入による学習効果—基礎看護学における授業展開に焦点をあてて—. キャリアと看護研究, 5(1), 11-17.
- 山本恵美子, 田中京子, 兵藤好美(2015). 看護師・看護学生を対象とした医療安全教育の研究—安全な情報伝達をめぐる看護基礎教育分野の現状と課題—. 岡山大学大学院社会文化科学研究科紀要, 40, 61-76.

Research Report

Abstract

Nursing Instructors' Teaching Activities That Facilitate Collaborative Relations among Nursing Students : Focusing on the Technical Practicum in Nursing

In this study, semi-structured interviews with 12 nursing instructors teaching a technical practicum in nursing were conducted in order to obtain ideas for instructional strategies by illuminating teaching activities that facilitate collaborative relations among students. Qualitative and inductive analysis of the interview data yielded 17 categories of teaching activities that facilitated collaborative relations among students, including “development of a teaching plan intended to facilitate communication among students,” “detection of emerging stagnation in collaborative relations and assessment of causes of the problem,” and “prompt instruction and guidance to resolve problems in collaboration.” The results revealed that the nursing instructors considered how to build collaborative relations among students when they developed their teaching plan. The nursing instructors also continually monitored and assessed students' collaborative relations during the technical practicum and based on the results, they used different teaching techniques to facilitate collaborative relations by helping students play their role in the practicum. Furthermore, the 17 categories of teaching activities were performed at each stage of the PDE cycle (plan, do, evaluate), suggesting that continuous implementation of a PDE cycle for building collaborative relations leads to effective support.

Key words : technical practicum in nursing, foundations of nursing, nursing education, teaching activities

NAKAGAWA Taiya, NAGANO Mitsuko, NOZAKI Manami