

原著

沐浴技術演習における学生コーディネーター制導入の試み

井上 福江・濱田 維子

純真学園大学 保健医療学部 看護学科

Trial Introduction of the Student Coordinator System to Maternity Nursing Exercises

Fukue INOUE, Yukiko HAMADA

Department of Nursing, Faculty of Health Sciences, Junshin Gakuen University

要旨: 本研究は、学生コーディネーター制による沐浴技術演習での学生の学びを明らかにすることを目的とした。沐浴演習終了後に配布した演習自己評価表をデータとし、記述統計量を求め、コーディネーターと学習者間の差については Mann-Whitney の U 検定を行った。自由記載欄の回答は学生コーディネーター制によって得られた学びに関する記述を質的記述的に分析した。その結果、学生全員が本演習は沐浴技術や知識の習得に効果的であり、学習意欲を高めたと評価した。自由記載では、【主体的な学習姿勢】【学習意欲の向上】など、コーディネーター、学習者ともに主体的な学習が促進されており、コーディネーターの学生目線での【教えるスキルの獲得】は学習者の【知識・技術の理解の深まり】につながっていた。また、学生同士という【水平的人間関係がもたらす学びやすさ】は学生間の積極的なディスカッションを生み出していた。また【責任感】【協調性】【問題解決能力】【相手を思い遣る気持ち】など、看護師に必要な資質の育成にも有効であることが示唆された。今後は、コーディネーターにかかる時間的負担感の軽減と、コーディネーターと学習者間に生じる学習内容の差をなくすことが課題である。

キーワード: 学生コーディネーター制, 学び, 母性看護学, 演習, 沐浴

Abstract: The purpose of this study is to examine the impact on student learning brought about by using a student coordinator system. In exercises focused on practicing newborn bathing skills. Statistics were analyzed and applied to data extracted from self-assessment forms completed after the bathing exercises. Using Mann-Whitney's U-test, we wanted to see if there were any differences between coordinators and learners.

Among the comments written in the remarks column, were those relevant to student learning which was enhanced by this student coordinator system. Using a qualitative descriptive analysis, new data was compiled.

The results showed that all students agreed these exercises were effective in aiding the learning of bathing skills. Furthermore, this new-found knowledge empowered and motivated them to learn more. Comments indicated that autonomous learning, such as that indicated by a "pro-active attitude towards learning" and "increased motivation for learning" were enhanced for both coordinators and learners. Also the coordinators' "exceptional teaching skills" from the students' perspective led to a "deeper understanding of this new knowledge and enhanced skills".

An ease of learning brought about by close interaction between student coordinators and learners generated active discussions among the students. It was also suggested that this system is effective in developing qualities needed by nurses, in order to develop a "sense of responsibility", "cooperativeness", "the ability to solve problems" and aided in developing more compassion.

Keyword: Student coordinator system, learning, maternity nursing, exercises, bathing

I. 諸言

近年、看護系大学の増加と高齢化社会の到来や医療の高度化、実習における侵襲を伴う看護行為の制約等、看護教育を取り巻く環境の変化に伴い、看護学教育の質の保証が課題とされている。文部科学省「看護学教育の在り方に関する検討会」報

告書では、学士課程における看護学教育の基本として、確実な看護実践能力の育成が強調されている。以降、看護実践能力の育成とその評価は、大学における看護学教育の使命だといっても過言ではない¹⁾。

看護基礎教育における教授法は、講義、演習、

臨地実習を柱に構成されているが、中でも演習は、①講義で学んだ看護技術の理論を確認する、②看護実践に必要な基礎的・基本的な技術を習得する、③看護の原理・原則の個々へのケースへの適用の仕方を学ぶ、④看護師としての態度を学ぶなど、講義と臨地実習との間のかけ橋となるものである²⁾。臨地実習に向けての準備として、また臨地実習で経験できない看護技術の補完として演習の果たす意義は大きい。

演習における看護技術の教育方法は、教員によるデモンストレーションを学生が観察し、それを模倣するという教員主導型の授業が一般的である。それは限られた時間の中で、学生全員に体験させるための効率化を追求した結果でもある。

しかし、この教員主導型の授業は、学生を教員が示す看護技術の手順のみを学ぼうとする受動的な学習者にする危険性を孕んでいる。その結果、時間の経過とともに忘却されるだけでなく、看護技術の実践において必要とされる批判的・論理的思考が育ちにくく、科学的思考に基づく主体的な問題解決者としての看護師の育成、すなわち現場で活躍できる看護師の育成にとって大きな弊害になる³⁾。

文部科学省の中央教育審議会においても、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めるための教育方法の質的転換が求められ、教員と学生あるいは学生同士のコミュニケーションを取り入れた授業方法の工夫などが提言されている⁴⁾。

そこで今回、母性看護学演習において、学生の主体的な学習支援の一方法として、学生同士で教え合う学生コーディネーター制を導入し、沐浴技術演習を企画、実施した。沐浴技術は母性看護学実習において学生が実施する看護技術の一つであるが、安全に実施するためには実習までに習熟した技術の獲得が必要となる。学生コーディネーター制を導入することによって、学生同士の主体的学習を促し、確実な技術の習得が期待できる。

本研究では、学生の授業評価を基に、学生コーディネーター制による沐浴技術演習での学びを明らかにすることを目的とした。

II. 用語の操作的定義

・学生コーディネーター制

学習者である学生のうちの数名がコーディネーターとなり、教員の指導を受けながら先駆けてその技術項目に関する知識・技術を習得し、その他の学生にデモンストレーションや技術指導を行う教育方法をさす⁵⁾。

・学習者

コーディネーター以外の学生をさす。

III. 研究方法

1. 対象

本学看護学科2年生90名

2. 期間

平成26年12月3日～平成27年10月2日

3. 調査方法

学生コーディネーター制による沐浴技術演習を行い、終了後にコーディネーターおよび学習者それぞれに演習自己評価表を配布し、記入してもらった。

4. 調査内容

演習自己評価表はコーディネーター用と学習者用の2種類であり、自記式質問紙法による集合調査である。調査内容は演習の教授目標を基に、母性教員で話し合い、独自に作成した。

「自己学習の取り組みに関する評価」「コーディネーターの指導に関する評価」「コーディネーターとしての学習体験の評価」「学生コーディネーター制による演習評価」の4つの大項目で構成した。

「自己学習の取り組みに関する評価」6項目と「学生コーディネーター制による演習評価」の2項目は共通項目とした。「コーディネーターの指導に関する評価」5項目のうち、3項目はコーディネーターと学習者の各立場から評価できる設問とした。また、コーディネーターには「コーディネーターとしての学習体験の評価」2項目を追加した。

回答方法は「とてもそう思う」から「思わない」までの4段階評価とし、学生コーディネーター制を導入した演習の感想や意見、学びなどの自由記載欄を設けた。

5. 分析方法

演習自己評価表の項目は記述統計量を求め、コーディネーターと学習者間の差については

Mann-Whitney の U 検定を行った。解析ソフトは SPSS 19.0 for Windows を使用した。有意水準は $p < 0.05$ とした。

自由記載欄の回答は質的記述的に分析した。記載の中から「学生コーディネーター制による演習での学び」について書かれたものを抜粋しコード化した。コードを意味内容の類似性、相違点を比較しながら分類しサブカテゴリーとした。サブカテゴリーの抽象度を上げカテゴリーを抽出した。これらの分析過程において、質的研究の専門家に定期的にスーパーバイスを受けながら、母性教員間での繰り返しによる分析内容の一致性を確認することで信頼性と妥当性の確保に努めた。

6. 倫理的配慮

演習自己評価表配布前に、学生コーディネーター制の授業評価として次年度の演習に活かすことを目的とすることを口頭で説明し、同意を得た。演習自己評価表には、学生の成績や評価に影響しないことを明記した。

また、あらためて研究の目的・方法、研究への自由参加と、研究への参加の有無や記載内容が成績や評価に影響を及ぼさないことの保障、個人が特定できないよう匿名性の確保とデータの厳重な管理、研究の公表と内容の概要について口頭および文書にて説明し、同意書への署名をもって同意とした。

なお、本研究は純真学園大学倫理審査委員会の承認を得て実施した。(承認番号27-05)

IV. 学生コーディネーター制による沐浴演習の概要

1. 教授目標

- 1) 学生コーディネーター制によって沐浴技術を習得できる。
- 2) 学生コーディネーター制による演習を通して、主体的な学習を促すことができる。

2. 展開方法

1) 概要

コーディネーターを選出し育成すると同時に、学習者には事前学習を提示し、各自で学習を進めるよう指導した。演習当日は各沐浴槽にコーディネーターを配置し、デモンストレーション(以下、デモ)および沐浴技術指導を行った。

2) 展開の実際

(1) コーディネーターの選出

講義時に、学生コーディネーター制の導入とその方法について、またコーディネーターは時間と労力を費やすが技術の習得が深められること、母性看護学実習前には全学生を対象に、教員による沐浴技術試験が実施され、学生の技術習得が保障されることを説明した。立候補制で31名が選出され、そのうち17名がデモを担当することを希望した。デモ担当コーディネーターは1名をレポーター、1名を実施者の2名1組とした。

(2) コーディネーターの育成

コーディネーターの育成期間は2週間とし、①事前課題の学習、②指導案の作成、③技術練習、デモ練習、④デモのリハーサルの順で進めた。コーディネーターをグループ分けし、各担当教員は①～④における学習支援を行った。コーディネーターの技術習得レベルは、作成した沐浴技術評価表を活用し、全員が一定の基準を満たしていることを確認した。

(3) 学習者の事前学習

学習の方向性を示す沐浴の講義を行った後、学習期間1週間とし、コーディネーターと同様の事前課題を提示した。受動的な演習にならないよう、演習日までに沐浴の手順や留意点などを覚えてくることも併せて説明した。

(4) 演習日当日の流れ

沐浴槽1台にコーディネーター2名(うち1名はデモ担当コーディネーター)を配置した1グループ5～6名の16グループで構成した。(図1)

1グループの演習は90分とし、30分間コーディネーターによるデモと質疑応答を行った後、コーディネーターの指導のもとで学習者が一人15分沐浴を実施した。演習終了後、演習自己評価表を記載した。

(5) 演習終了後の学習支援

学生をコーディネーターと学習者という2つの立場に分けて展開させることから、学生間に学習内容の相違が生じる可能性が推測された。そこで、演習終了後には学生全員に事前学習から追記学習までをポートフォリオとして提出させ、不足点や修正点のある学習内

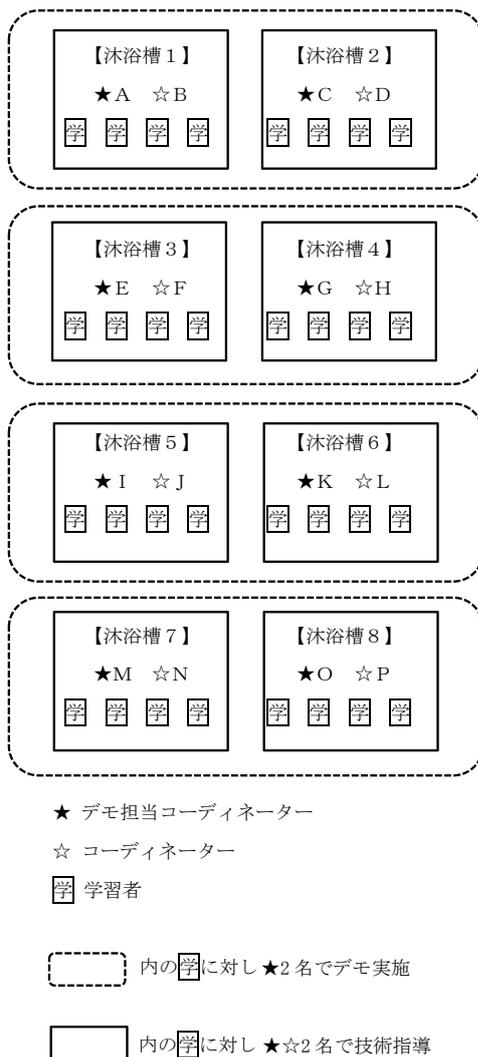


図1. グループ構成

容は個別指導をするフォローアップ体制を整備した。

V. 結果

演習自己評価表の回収率は90名（100%）、そのうち、同意の得られた84名（93.3%）のデータを分析対象とした。

1. 演習自己評価（表1）

1) 自己学習の取り組みに関する評価

「事前課題達成に向けて学習計画を立てたか」「学習計画に沿って学習を進めることができたか」「既習知識を整理し活用できたか」「既習知識と新知識の統合ができたか」「事前課題を演習に活用できたか」の5項目においては、「とてもそう思う」「そう思う」と回答（以下、肯定的回答）した学生は90%を上回り、「広く

文献検索できたか」についても80%以上の学生が肯定的回答をした。

コーディネーターと学習者の回答を比較してみると、肯定的回答をした学生の割合は全ての項目でコーディネーターの方が多く、「既習知識を整理し活用できたか」「事前課題を演習に活用できたか」の2項目はコーディネーターと学習者間に有意差を認めた。

2) コーディネーターの指導に関する評価

「デモの時間は適切であったか」という設問に肯定的回答をした学生は76名（90.5%）であった。「デモは自己の演習に役立つものであったか」という設問は学習者全員が肯定的回答をした。

コーディネーターと学習者への設問に相互性をもたせた3項目について比較してみると、「学習者へ適切に技術指導や説明ができたか」という設問に肯定的回答をしたコーディネーターは25名（86.2%）に対し、「コーディネーターは自分の沐浴技術の修正の必要性や方向性がわかるように指導や説明をしていたか」という設問に学習者全員が肯定的回答をした。「学習者の自己学習に役立つような発問ができたか」という設問に肯定的回答をしたコーディネーターは24名（82.8%）に対し、「コーディネーターの発問はその後の自己学習に役立つものであったか」という設問に学習者全員が肯定的回答をした。「コーディネーターに積極的に質問や確認ができたか」という設問に肯定的回答をした学習者は47名（85.5%）に対し、「学習者の質問にきちんと答えられたか」という設問に肯定的回答をしたコーディネーターは28名（96.6%）であった。

3) コーディネーターとしての学習体験の評価

「コーディネーター間での協力や学び合いはできたか」という設問に、コーディネーター全員が肯定的回答をした。

「コーディネーターの育成期間が適切であったか」という設問に「あまり思わない」と否定的回答をしたコーディネーターは8名（27.6%）であり、全員が「短かった」と回答した。

4) 学生コーディネーター制による演習評価

表1. 演習自己評価

大項目	項目		人 (%)	人 (%)	人 (%)	人 (%)	人 (%)
			とても そう思う	そう思う	あまり 思わない	思わない	無回答
自己学習に関する評価	事前課題達成に向けて学習計画を立てたか	全体	32(38.1)	48(57.1)	4(4.8)	0(0)	
		コーディネーター	12(41.4)	16(55.2)	1(3.4)	0(0)	
		学習者	20(36.4)	32(58.2)	3(5.5)	0(0)	
	学習計画に沿って学習を進めたか	全体	35(41.7)	44(52.4)	5(6.0)	0(0)	
		コーディネーター	13(44.8)	15(51.7)	1(3.4)	0(0)	
		学習者	22(40.0)	29(52.7)	4(7.3)	0(0)	
	広く文献検索ができたか	全体	38(45.2)	36(42.9)	10(11.9)	0(0)	
		コーディネーター	15(51.7)	11(37.9)	3(10.3)	0(0)	
		学習者	23(41.8)	25(45.5)	7(12.5)	0(0)	
	既習の知識を整理し活用できたか	全体	30(35.7)	52(61.9)	2(2.4)	0(0)	
		コーディネーター	16(55.2)	12(41.4)	1(3.4)	0(0)	* p=0.013
		学習者	14(25.5)	40(72.7)	1(1.8)	0(0)	
既習の知識と新知識を統合できたか	全体	42(50.0)	39(46.4)	3(3.6)	0(0)		
	コーディネーター	17(58.6)	12(41.4)	0(0)	0(0)		
	学習者	25(45.5)	27(49.1)	3(5.5)	0(0)		
事前課題を演習に活用できたか	全体	53(63.1)	28(33.3)	3(3.6)	0(0)		
	コーディネーター	24(82.8)	4(13.8)	1(3.4)	0(0)	* p=0.01	
	学習者	29(52.7)	24(43.6)	2(3.6)	0(0)		
コーディネーターの指導に関する評価	デモの時間は適切であったか	全体	38(45.2)	38(45.2)	6(7.1)	1(1.2)	1(1.2)
		コーディネーター	12(41.4)	14(48.3)	2(6.9)	1(3.4)	
		学習者	26(47.3)	24(43.6)	4(7.3)	0(0)	1(1.8)
	デモは自己の演習に役立つものであったか	学習者	45(81.8)	10(18.2)	0(0)	0(0)	
	学習者に適切に技術指導や説明ができたか	コーディネーター	8(27.6)	17(58.6)	4(13.8)	0(0)	
	コーディネーターは自分の沐浴技術の修正の必要性や方向性がわかるように指導や説明をしていたか	学習者	46(83.6)	9(16.4)	0(0)	0(0)	
	学習者の自己学習に役立つような発問ができたか	コーディネーター	9(31.0)	15(51.7)	5(17.2)	0(0)	
	コーディネーターの発問はその後の自己学習に役立つものであったか	学習者	42(76.4)	13(23.6)	0(0)	0(0)	
	学習者の質問にきちんと答えられたか	コーディネーター	11(37.9)	17(58.6)	1(3.4)	0(0)	
	コーディネーターに積極的に質問や確認ができたか	学習者	20(36.4)	27(49.1)	7(12.7)	1(1.8)	
この演習と体験し	コーディネーター間で協力や学び合いができたか	コーディネーター	21(72.4)	8(27.6)	0(0)	0(0)	
	コーディネーター育成期間は適切であったか	コーディネーター	10(34.5)	11(37.9)	8(27.6)	0(0)	
学生による演習評価	学生コーディネーター制は沐浴技術や知識の習得に効果的であったか	全体	68(81.0)	16(19.0)	0(0)	0(0)	
		コーディネーター	24(82.8)	5(17.2)	0(0)	0(0)	
		学習者	44(80.0)	11(20.0)	0(0)	0(0)	
	学生コーディネーター制は学習意欲を高めるのに役立ったか	全体	69(82.1)	15(17.9)	0(0)	0(0)	
		コーディネーター	26(89.7)	3(10.3)	0(0)	0(0)	
学習者	43(78.2)	12(21.8)	0(0)	0(0)			

* p<0.05

「学生コーディネーター制は沐浴技術や知識の習得に効果的であったか」「学生コーディネーター制は学習意欲を高めるのに役立ったか」の2項目においては学生全員が肯定的回答をした。コーディネーターと学習者間に有意差はなかった。

2. 自由記載の内容

カテゴリーは【 】, サブカテゴリーは〈 〉, 学生の記述は『 』で示す。

1) コーディネーターの学び (表2)

【責任感】【主体的な学習姿勢】【知識・技術の

向上】【問題解決能力】【協調性】【達成感】【教えるスキルの獲得】【教員の教授活動への理解】【臨地実習のイメージ化】【教員の直接的指導に対する満足感】の10カテゴリーが抽出された。

(1) 責任感

『他の学生に教えるということは、自分が教えることができるレベルにまで達していないとできない』『他の学生に間違っただけを伝えると今後に影響する』『間違っただけを教えられるという責任感を感じた』など、

表2. コーディネーターの学び

カテゴリー	サブカテゴリー	学生の記述
責任感	教える立場の自覚	<ul style="list-style-type: none"> ・間違った情報は教えられないという責任感を実感した ・人に教えることができるレベルに達していないとできない ・間違ったことを伝えると、その学生の今後に影響する
主体的な学習姿勢	自主的・積極的な学習	<ul style="list-style-type: none"> ・しっかり学習しようという気になった ・いつもより積極的に取り組めた ・普段より熱心に学習した ・自分で調べて練習も多くできた ・コーディネーターの役割をしてみても学習の仕方がわかった
	学習を深める	<ul style="list-style-type: none"> ・質問されてもいいように掘り下げて考えることができた ・教える立場になったため根拠をいつも以上に調べた
知識・技術の向上	知識定着の自覚	<ul style="list-style-type: none"> ・人に教えることで自分の知識の深まりを感じた ・教えることで自分が身につけている知識を確認できた ・人に教えることで自分の知識として頭に残る
	技術向上の実感	<ul style="list-style-type: none"> ・技術が向上していくことが実感できた ・すごく技術が身についた
問題解決能力	学生コーディネーター同士での学び合い	<ul style="list-style-type: none"> ・わからない点は学生同士で調べて解決することができた ・学生同士で質問や根拠に対する話し合いが活発化した
協調性	学生コーディネーター同士の協力	<ul style="list-style-type: none"> ・ベアの学生と一度も休まず、毎日放課後練習した ・学生間の結束力が強まった
達成感	学習者の反応から得られる喜び	<ul style="list-style-type: none"> ・グループの人が一生懸命聞いてくれて嬉しかった ・説明がわかりやすかったと言ってもらえて、やってよかったと思った
教えるスキルの獲得	伝えることの難しさ	<ul style="list-style-type: none"> ・人にわかりやすく説明するのはとても難しかった ・指導することの難しさを実感した ・デモの学生との息を合わせるが大変だった
	教授方法の模索と工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・どういう言葉を使えば、どういう動作をすれば伝わるのかと試行錯誤しながら練習した ・指導の難しさとともに工夫したりと学びを高次につなげることができた ・学生にどう説明したらよいかわかった
教員の教授活動への理解	自己の体験と教員の教授活動を重ねる	<ul style="list-style-type: none"> ・先生たちは講義をする時に私たち学生のために多くの時間を使って準備して下さっているのだと身をもって感じた ・これからの授業はもっと感謝して臨みたいと思う
臨地実習のイメージ化	学びを臨地実習へつなげる	<ul style="list-style-type: none"> ・学習したことを実習で活かせるよう資料をまとめた ・実習で褥婦さんに指導する際とても役立つと思った
教員の直接的指導に対する満足感	教員から指導を受けられる	<ul style="list-style-type: none"> ・少人数制で先生から指導を受けられて有意義だった

〈教える立場の自覚〉によって【責任感】が芽生えていた。

(2) 主体的な学習姿勢

『普段より熱心に学習した』『いつもより積極的に取り組むことができた』『根拠をいつも以上に調べることができた』『人に教えられるまでの知識を身につけようと、根拠を学習するだけでなく、空き時間を見つけては実習室で練習を行ったり、積極的に学習を行えた』など、〈自主的・積極的な学習〉や〈学びを深める〉という【主体的な学習姿勢】がみられた。

(3) 知識・技術の向上

『人に教えることで自分の知識の深まりを感じる事ができた』『教えることで自分の知識を確認できた』『沐浴の知識が定着したと思う』『学びが深まり、技術も向上していくことが実感できた』など、〈知識定着の自覚〉や〈技術向上の実感〉があり、【知識・技術の向上】となっていた。

(4) 問題解決能力

『わからないところは先生に聞かなくても学生同士で根拠を調べて納得することができた』『学生同士ということで質問や根拠に対する話し合いが活発化した』など、〈コーディネーター同士の学び合い〉によって【問

表3. 学習者の学び

カテゴリー	サブカテゴリー	学生の記述
知識・技術の理解の深まり	わかりやすい説明	<ul style="list-style-type: none"> ・根拠を明確にした説明をしていた ・わかりやすい言葉で説明してくれた ・質問に対してわかりやすく説明してくれた ・わかりやすいデモだった
	丁寧な説明・指導・助言	<ul style="list-style-type: none"> ・写真付の資料を配ってくれてわかりやすかった ・細かいところまで教えてくれた ・一つ一つを丁寧に説明してくれた ・重要なことを何度も繰り返して伝えてくれた ・手元を見せながら実施してくれた ・自分の実施中にも指導してくれた
	マンツーマンでの指導環境	<ul style="list-style-type: none"> ・質問や疑問をその場で言えたのでわかりやすかったし、理解も深まった ・近くで説明を聞いたのでわかりやすかった
	学生コーディネーターからの発問	<ul style="list-style-type: none"> ・質問されることで知識が深まった ・コーディネーターから質問があり、事前学習で学んだ知識を活かした ・重要なところや根拠となる部分は質問形式だったので理解しやすかった
水平的人間関係がもたらす学びやすさ	質問しやすい関係性	<ul style="list-style-type: none"> ・先生には聞けないことを聞きやすかった ・わからないことなど学生目線で話せる ・学生同士なので質問しやすかった ・疑問に思ったことをそのまま言えた ・学生に教えてもらうので緊張しなかった
	指導・助言を受け入れやすい関係性	<ul style="list-style-type: none"> ・学生に教えてもらうことで受け入れやすい態勢ができた ・学生がコーディネーターを行うことで聞く姿勢が高まった
学習意欲の向上	学生コーディネーターの姿勢に刺激を受ける	<ul style="list-style-type: none"> ・一生懸命教えてくれるので一緒に頑張って頑張ろうという気になり、やる気が出てくる ・自分もここまで理解して知識を深めていきたいと思った
	沐浴技術の未熟さの実感	<ul style="list-style-type: none"> ・事前学習をしていても実際に演習してみると思うようにいかなかった
相手を思い遣る気持ち	学生コーディネーターへの感謝と労い	<ul style="list-style-type: none"> ・毎日のように練習してくれたコーディネーターのおかげでわかりやすく演習することができた ・コーディネーターは事前学習から早めに取りかかり大変だったと思うが、おかげで自分やグループの学習につながった ・質問したらの確かな答えが返ってきて、すごく努力したんだと感じた ・よく勉強、練習できていて、すごいと思った

【題解決能力】が身についていた。

(5) 協調性

『ペアの学生と一日も休まずに放課後毎日一緒に練習して、お互い知識の共有や改善点を探ることができた』『コーディネーター同士で協力してたくさん練習したので有意義な練習ができた』『学生間の結束力が強まった』など、〈コーディネーター間の協力〉によって【協調性】が身についていた。

(6) 達成感

『グループの人が一生懸命聞いてくれて嬉しかった』『説明がわかりやすかったと言ってもらえたことがこの先の学習に対する意欲の向上につながった』『グループの皆にわかりやすかったと言ってもらえた時、やってよかったと思った』など、〈学習者からの肯定

的な反応から得られる喜び〉を感じ、【達成感】を得ていた。

(7) 教えるスキルの獲得

『自分で学習したことを人にわかりやすく説明することはとても難しかった』『人に教えることの難しさを学んだ。どのような言葉を使うのが適切か、大事なポイントをどのように伝えればいいのかを考えるのが難しかった』という〈伝えることの難しさ〉を実感しながら、『どういう言葉を使えば、どういう動作をすれば伝わるのかと試行錯誤しながら練習した』『指導の難しさとともに工夫したりと学びを高次につなげることができた』という〈伝え方の模索と工夫〉をし、【教えるスキルの獲得】をしていた。

(8) 教員の教授活動への理解

『先生たちは講義をする時に私たち学生のために多くの時間を使って準備して下さっているのだと身をもって感じた。これからの授業はもっと感謝して臨みたいと思う』という〈自己の体験と教員の教授活動を重ねる〉ことによって、【教員の教授活動への理解】へとつながっていた。

(9) 臨地実習のイメージ化

『今回学習したことを実習で活かせるように資料をまとめていきたいと思った』『今回の経験は、実習で褥婦さんに指導する際とても役立つと思った』『これからお母さんたちに指導していく立場として良い経験になった』など、〈学びを臨地実習へつなげる〉ことで【臨地実習のイメージ化】ができていた。

(10) 教員の直接的指導に対する満足感

『少人数制で先生から指導を受けられるので有意義であった』『先生から指導を受けられた』など、〈教員から指導を受けられる〉ことによって【教員の直接的指導に対する満足感】を感じていた。

2) 学習者の学び (表3)

【知識・技術の理解の深まり】【水平的人間関係がもたらす学びやすさ】【学習意欲の向上】【相手を思い遣る気持ち】の4つのカテゴリーが抽出された。

(1) 知識・技術の理解の深まり

『根拠を基に説明してくれたのでわかりやすかった』『わかりやすい言葉で教えてくれた』『質問した際にもわかりやすく教えてもらえた』という〈わかりやすい説明〉、『重要なことは何回も繰り返し伝えてくれたのでわかりやすかった』『手元を見せながら実施してくれたのでわかりやすかった』『写真付きの資料を配ってくれたのでとてもわかりやすかった』という〈丁寧な説明・指導・助言〉、『コーディネーターがつきっきりで教えてくれたり質問できる状態だったので細かいところまで理解できた』『コーディネーターがいたので、一つひとつの行動や根拠を理解しながら行うことができた』という〈マンツーマンでの指導環境〉、『コーディネーターから質問があり、事前学習で学んだ知識を活かした』『コーディ

ネーターから質問されることでさらに知識が深まった』という〈コーディネーターからの発問〉などによって【知識・技術の理解の深まり】を実感していた。

(2) 水平的人間関係がもたらす学びやすさ

『学生に教えてもらうので緊張しないし、質問もしやすかった』『同じ学生に教えてもらうことで質問しやすかったし、受け入れやすい態勢ができた』など、同じ学生同士という〈質問のしやすい関係性〉や〈指導・助言を受け入れやすい関係性〉が【水平的人間関係がもたらす学びやすさ】となっていた。

(3) 学習意欲の向上

『コーディネーターが一生懸命教えてくれるので一緒に頑張ろうという気になり、やる気が出てくる』『自分もここまで理解して知識を深めていきたいと思った』など、〈コーディネーターの姿勢に刺激を受ける〉ことや、『事前学習をしても実際に演習してみると思うようにいかなかった』『練習を重ねたい』など、〈沐浴技術の未熟さの実感〉が【学習意欲の向上】につながっていた。

(4) 相手を思い遣る気持ち

『毎日のように練習してくれたコーディネーターのおかげでわかりやすく演習できた』『コーディネーターは事前学習から早めに取りかかり大変だったと思うが、おかげで自分やグループの学習につながった』など、〈コーディネーターへの感謝と労い〉を述べており、【相手を思い遣る気持ち】が芽生えていた。

VI. 考察

1. 学生コーディネーター制による演習での学び

1) 学生間の相互作用

(1) 主体的な学習の促進

コーディネーターは、学習者にデモや技術指導を行うという役割によって、学習に対する【責任感】が芽生えている。そこには「間違ったことは教えられない」という学習者の学びに対する責任と、「そのために学習しなければならない」という自己の学びへの責任の2つが存在している。

この【責任感】が学習意欲を高めて学習の

自主性・積極性を促し、【主体的な学習姿勢】につながっている。強制ではなく、当人の意思が尊重されるような環境によって自律性への欲求が満たされる⁶⁾と言われるが、コーディネーターという役割を自己決定したことで目標設定が明確になり、それを成し遂げたい、成功させたいという高い達成動機が学生を自律した学習者にしたと考える。

日本看護協会の“看護者の倫理綱領”⁷⁾には、「看護者は、常に、個人の責任として継続学習による能力の維持・開発に努める」ことが規定されている。【責任感】や【主体的な学習姿勢】は継続学習の基盤となる能力であり、今後、専門職業人として自己研鑽に努めていく上で意義のある学びであったと考える。

【責任感】に基づいた【主体的な学習姿勢】は個人学習のみならず、コーディネーター同士で協力し合い、活発な意見交換や情報交換を通して学び合うという【協調性】や【問題解決能力】の向上にもつながっている。D. W. Johnsonらは、共同的な学習場面からは支え合いと助け合い、仲間との情報交換や意見交換、相互信頼などの促進的相互交流が生まれる⁸⁾と述べている。今回、デモ担当コーディネーターを2名1組のペアにしたことや、各沐浴槽に2名のコーディネーターを配置したことが共同的な学習場面を作り出し、共通の目標達成に向けて一体化したと思われる。

また、チーム医療の重要性が言われる中、キーパーソンとして期待される看護師には、他者との【協調性】や【問題解決能力】は必要な能力であり、チーム医療の推進に資する能力の育成につながると考える。

学習者は、コーディネーターの豊富な知識や一生懸命な姿に触発され、また実際に沐浴を実施してみると思った以上に難しく、沐浴技術の未熟さを実感したことが演習に取り組む姿勢や学習への刺激となり、【学習意欲の向上】につながっている。

「認知」「情動」「欲求」の三要素は有機的に関連しながら動機づけに影響を与える⁹⁾と言われるが、コーディネーターが実施したデモと学習者の沐浴技術との不一致の「認知」、

コーディネーターの一生懸命な姿勢に応えたいという「情動」、自分も深い知識、熟練した技術を獲得したいという「欲求」が学習への動機づけとなり、学習者のモチベーションを高めることになったと考える。

コーディネーター、学習者ともに全員が、演習は学習意欲を高めるのに役立ったと評価していることから、学生間の相互作用によって主体的な学習が促進されたと考える。

(2) 学生目線の教授内容

コーディネーターは、獲得した知識・技術をどう表現すれば学習者の理解につながるか、その難しさに直面し、試行錯誤しながら教授内容を組み立てることで【教えるスキルの獲得】をしている。コーディネーター育成期間中、沐浴技術のポイントとなる部分をデジタルカメラで撮影し、視覚的にアプローチする工夫をしている姿や、どのように説明すれば学習者に伝わるか、どのような発問が学習者の事前学習を想起させるかなど、学習者に焦点をあてた教授方法を学生同士でディスカッションしている姿が多くみられた。他にも『他のコーディネーターの説明をみることで自分達に足りないところやできていないところがよくわかり、より学びを深めることができた』という記述があり、リハーサルにおける他のコーディネーターの説明行動を通して省察することで【教えるスキルの獲得】につながっていた。その結果、9割近いコーディネーターが「学習者に適切に技術指導や説明ができた」と答え、学習者も全員が「デモは自己の演習に役立った」「コーディネーターは自分の沐浴技術の修正の必要性や方向性がわかるように指導や説明をしていた」と評価していることから、コーディネーターが教授者として効果的に関わることがわかる。

学習者は、コーディネーターの〈わかりやすい説明〉や〈丁寧な説明・指導・助言〉によって沐浴に関する【知識・技術の理解の深まり】を実感している。学習者に焦点をあてた教授方法がわかりやすい説明につながり、学習者の知識・技術の理解を深めたと考える。他者にわかりやすく伝えるためには、その内

容を構造化して説明する論理的思考力が必要である。論理的思考力は看護問題を解決するプロセスに求められる能力であり、コーディネーターという役割はその育成にも役立つと考える。

また、学習者は〈コーディネーターからの発問〉によって事前学習での学びを再確認できており、【知識・技術の理解の深まり】につながっている。質問されることによって学習者の中でも知識と思考の往復が行われていたことがわかる。さらにその後の学習にも役立っており、学習の不足点や修正点の明確化にもつながったと考える。

このように、コーディネーターの様々な教育的関わりが学習者の知識・技術の習得に寄与しており、学習者全員が演習は沐浴技術や知識の習得に効果的であったという評価につながったと考える。

(3) 積極的なディスカッション

学習者の自由記載では『質問しやすかった』という記述が最も多かった。学生による教授という〈質問しやすい関係性〉や〈指導・助言を受け入れやすい関係性〉、〈マンツーマンでの指導環境〉が学習者の中の壁や緊張を取り除き、気兼ねなく質問や疑問を言える学習環境が作り出されたことがわかる。9割近い学習者が「積極的に質問や確認ができた」と答え、コーディネーターもほぼ全員が「学習者の質問に回答できた」と評価していることから、【水平的人間関係がもたらす学びやすさ】が学習者の主体的な演習参加姿勢を生み出し、学生間で積極的なディスカッションが行われたと考える。

従来の沐浴技術演習では、大勢の学生が1つの沐浴槽を囲んで教員によるデモを見学し、その後、教員の指導を受けながら沐浴を実施するという教育方法であった。今回、学生コーディネーター制の導入によりマンパワーが充実したことで、『先生だと人数が限られているため、自分が実施している際に少ししかアドバイスを得ることができないが、学生コーディネーター制だと一人ひとり、一つ一つ丁寧に教わることができるので非常に良い』

と感じており、自身の沐浴技術の指導・確認を最後まで行ってもらえることへの満足感があったことが窺える。

また、1つの沐浴槽でデモを見学する学習者は7～8名の少人数になったため、『近くで説明を聞いたのでわかりやすかった』と、学習環境の改善が学習者の【知識・技術の理解の深まり】につながっていることも明らかになった。

(4) 他者を気遣う態度の形成

教授方法について試行錯誤したコーディネーターは、〈自己の体験と教員の教授活動を重ねる〉ことによって【教員の教授活動への理解】ができており、教員へ感謝の気持ちを抱いている。他者に教授するという経験が内省的な評価にとどまらず、教員の教授活動に対する好意的な態度の形成にも効果的であったと言える。

毎日時間外に学習や練習を行うコーディネーターの姿を見ていた学習者たちは、コーディネーターの沐浴に関する知識・技術の習得レベルを称賛し、そこに至るまで多くの努力があったことに労いと感謝の念を抱き、【相手を思い遣る気持ち】を育んでいる。

他者へ思いを馳せることのできる豊かな人間性は、看護師の基盤となる重要な資質である。学生コーディネーター制は看護師を目指す学生の人間形成にも効果的であると考えられる。

2) コーディネーター体験によって得られる学び

コーディネーターは、教授体験によって知識が定着し、技術が向上していくことを実感していた。人間は身につけた知識を表現することによって知識をさらに確かなものにする¹⁰⁾。学習者への説明活動が自分の知識をモニタリングする機会となり、それを基に繰り返し技術練習を重ねたことで【知識・技術の向上】につながったと考える。『一つの看護技術をこんなに根拠を考えて学んだのは初めてだったが、手順や大切なポイント、根拠がとても頭に入って自分の自信につながった』という記述から、【知識・技術の向上】は自己効力感を高めることにもつながったと考える。

演習における学習者の肯定的な反応は、放

課後や空き時間を利用してほぼ毎日、知識・技術の習得を重ねたコーディネーターに【達成感】をもたらしている。自由記載では、『育成期間中、周りのコーディネーターと比べて劣っている部分が目立って不安になったり、やらなければよかったと思ったりもした。(中略)当日デモを行った後、グループの皆にわかりやすかったと言ってもらえた時、やってよかったと思った』『今までこのような立場にたったことがないのでとても苦労したが、良い経験になった』など、様々な困難の中で自己の感情と向き合いながらそれを乗り越えてきた様子が窺えた。

さらに『説明がわかりやすかったと言ってもらえたことがこの先の学習に対する意欲の向上につながった』と、他者評価から得られる成功体験がさらなる学習の動機づけとなっている。困難を乗り越えた上で得られる達成感や学習意欲を刺激し、主体的な学習の促進につながることもわかった。

コーディネーターの育成には、担当教員を固定したことで一貫した継続指導ができ、【教員の直接的指導に対する満足感】を得ている。専門家である教員から要所要所で指導・助言を受けることによって自己の課題が明確化され、満足感につながったのではないかと考える。教員は学生の学習に対する興味を高め、学習の自律性を促進する関わりが必要と考える。

また、今回の学びを臨地実習に重ね、意味づけすることで【臨地実習のイメージ化】ができていく。3年次から始まる母性看護学実習ではセルフケアを目標とした保健指導の場面が多い。特に新生児の沐浴は臨地実習で学生自身が実施できる技術であり、褥婦へ行われる保健指導の一つであることから、コーディネーター体験が自信となり、臨地実習へと発展して考えることができたと思われる。

2. 学生コーディネーター制の課題

1) コーディネーターの時間的負担感

コーディネーターの育成期間について『もう少し時間があればゆっくり学習を深められて他の科目の課題と両立しながら行えると

思った』『想像以上に大変で忙しい日々だった』などの記述があった。課題内容の難易度や量、育成効果を検討し期間設定したが、他の課題と締め切りが重なったことによって学習時間の確保に困難が生じ、コーディネーターには負担がかかる結果となった。教員は他領域の課題など学生の置かれている状況を適切に把握し、事前学習が過剰な負担となり学習意欲を欠くことのないよう育成期間を検討していく必要がある。

2) コーディネーターと学習者間における学習機会および学習内容の相違

自己学習の取り組みに関する評価をコーディネーターと学習者間で比較すると、肯定的回答をした者の割合は全項目においてコーディネーターの方が高かったことから、学習機会や学習内容の差があったことは否めない。その中で、既習知識の活用や事前学習の活用は学習者に比べ、コーディネーターで有意に高かったことから、学生コーディネーター制は、知識の習得に必要な「すでに身につけた知識を活用しながら新しい知識を発見・獲得していくというプロセス」¹¹⁾を獲得させる教育効果が期待できる。コーディネーターの自由記載には『コーディネーターという役割をやって学習の仕方がわかった』という記述があったことから、今後、カリキュラムを通して学生コーディネーター制を系統的に導入し、すべての学生がコーディネーターを体験できれば、学習方法の理解と学習の自律性を促すことができるのではないかと考える。

コーディネーター育成の過程で教員が行った少人数制の学習支援は、コーディネーターの満足感につながっていた。一方で、大勢の学習者の技術習得のレベルを演習時間内で統一させるには限界がある。これについては、3年次の母性看護学実習前に実施する沐浴技術試験を通して、再度、教員による技術指導を行い対応している。今後は、本教育方法による客観的な技術習得評価も必要だと考える。

3. 研究の限界

本研究は、学生コーディネーター制による教育効果を学生の主観的評価によって分析したもので

あり、技術習得状況を客観的に分析したものではない。

また、学習者のコーディネーターに対する評価には、同学年の学生同士という点から心理的バイアスが生じた可能性も否めないが、今回の分析では配慮していない。

さらに本調査は、限られた対象人数、学年、技術項目に対する研究であり、一般化するためには今後、対象の拡大と比較調査による教育効果の検証が必要である。

Ⅶ. 結語

母性看護学の沐浴技術演習に学生コーディネーター制を導入した結果、以下の学びが明らかになった。

- 1) コーディネーター、学習者共に全員が「学生コーディネーター制は沐浴技術や知識の習得に効果的であった」「学生コーディネーター制は学習意欲を高めるのに役立った」と評価した。
- 2) コーディネーターは【責任感】から【主体的な学習姿勢】が生まれていた。学習者はコーディネーターの豊富な知識や一生懸命な姿が刺激となり、【学習意欲の向上】につながっていた。
- 3) コーディネーターの【教えるスキルの獲得】によって学生目線の教授が行われ、学習者の【知識・技術の理解の深まり】につながっていた。
- 4) 学生同士という【水平的人間関係がもたらす学びやすさ】によって、学生間で積極的なディスカッションが行われていた。
- 5) 【責任感】【問題解決能力】【協調性】【相手を思い遣る気持ち】なども生まれており、学生コーディネーター制は看護師に必要な資質の育成にも有効であることが示唆された。
- 6) コーディネーターにかかる時間的負担感と、コーディネーターと学習者間に生じる学習内容の差をなくすことが今後の課題である。

【引用文献】

- 1) 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告；大学における看護系人材養成の在り方

に関する検討会，2011。

<http://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r9852000001vb6s-att/2r9852000001vbk2.pdf>

- 2) 佐藤みつ子，宇佐美千恵子，青木康子．看護教育における授業設計 第4版，医学書院，東京，86-98，2010。
- 3) 安永悟．活動性を高める授業づくり 共同学習のすすめ，医学書院，東京．79-87，2013。
- 4) 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて－生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ－（答申），中央教育審議会，2012。
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf
- 5) 山形大学医学部看護学科基礎看護学講座
<http://blog.goo.ne.jp/kisokanyu/e/6f79d4545dc4d3cbc26ec2aa0ea9af1f>
- 6) 上淵寿．動機づけ研究の最前線，北大路書房，京都，20-27，2009。
- 7) 公益社団法人日本看護協会．日本看護協会「JNA 会員ガイドブック」，62-63，2015。
- 8) David W.Johnson,Roger T.Johnson,Karl A.Smith. 学生参加型の大学授業，玉川大学出版部，東京，42-52，2001。
- 9) 6，1-6
- 10) 北俊夫．新しい知識観に立つ授業の改革，明治図書，東京，99 - 101，1999。
- 11) 10，24-25