

〈教育実践研究〉

屋根瓦式教育および模擬患者参加型教育における学習効果の比較

—教育方法の違いによる学習効果の特徴—

谷村千華・野口佳美・大庭桂子・太田典子・高橋洋一・三好雅之

Comparison of Learning Effects Between
Multi-Layered Education and Simulated Patient Program
TANIMURA Chika, NOGUCHI Yoshimi, OBA Keiko, OTA Noriko,
TAKAHASHI Yoichi, MIYOSHI Masayuki

キーワード：屋根瓦式教育，模擬患者参加型教育，自己効力感，学習意欲

Key Words: Multi-Layered Education, Simulated Patient Program, Self-efficacy, Motivation

はじめに

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（文部科学省, 2011）では、生涯にわたり専門的能力を向上させることができる卒業生の育成のために、「長期的展望に立ち自己学習計画を持つ意義について説明できる」「自己学習や自己教育力が専門職には重要な要件であることを説明できる」などを卒業時到達目標の学習成果として提言している。看護教育においては、保健・医療・福祉を取り巻く著しい社会情勢の変化に迅速に対応でき、自ら考え気づき、実践できる資質の高い看護者を育成することが求められている。しかし、大学教育全体の課題として、学生の目的意識の希薄化や学習意欲の低下等が進行していることが同報告書で指摘されている（文部科学省, 2011）。また、現在の看護学生の現状として、動機づけが弱い学生も見られ、学習が進み専門性が高まると不適応となることが報告されている（小竹ほか, 2014）。先行研究において、学生の特徴としては、知識、技術、患者とのコミュニケーション、人間関係に関する不安などを抱えていることが明らかにされている（長家, 1989; 岡部ほか, 1991）。さらに、自己効力感が低い人が困難な状況に直面すると、パフォーマンスの質が悪化し（Wood & Bandura, 1989）、学生の自信がない状態は学習を阻害し生産性を低下させる要因となることが予測される。

以上の背景より、鳥取大学では、看護学生の学習意欲、自己効力感を育むための授業設計に取り組み、実施と評価を繰り返し、臨地実習前における効果的な教育の在り方を検討してきた。学習意欲や主体性を育む学習活動では、授業を魅力的に展開し、“おもしろそう（Attention）”“やりがいありそう（Relevance）”“やればできそう（Confidence）”“やってよかった（Satisfaction）”の情動を生起させ、学習意欲を高める作戦をまとめたケラー（2012）のARCSモデルを活用しながら、魅力的、効果的な学習を支援していく方法が注目されている。また、Dale（1950）は、単に読む、言葉を聞くといった受動的な学習よりも、討論に参加する、体験してみる、人に教える、といった能動的学習の方がより知識やスキルの定着率がよいことを示している。

以上のような学習理論や学習活動を援用し、2014年度に先輩学生が後輩を“教える”ことを通して双方向の学びを産む「屋根瓦式教育」を、2015年度には、実習前の事前学習への動機づけや課題・目標の明確化の第一歩になること（竹田ほか, 2004）などの成果をもたらすこと明らかになっている「模擬患者（Simulated Patient：以下、SPとする）参加型教育」を導入した。これまで、各教育方法における定量的評価を行い、学習意欲や自己効力感の向上、不安の軽減などの効果をもたらすことを明らかにし、どの教育方法においても学生にとって効果的で

あることが示された(野口ほか, 2014 ; 谷村ほか, 2015; 谷村ほか, 2016)。本論では、各教育方法の効果を比較し、どの教育方法が学習者に最も学習意欲や自己効力感の変化をもたらしているのか、各教育方法の効果に共通点や違いはあるのか、それらの特徴を明確化することで、科目の学習目標や時期を考慮した上でのより効率的、効果的な教育の在り方を検討することができると思う。

本研究の目的は、「屋根瓦式教育」「SP 参加型教育」における学習効果の共通性や相違性を整理し、各教育方法における学習効果の特徴と効果的な援用方法について検討することである。

教育方法の概要

1. 屋根瓦式教育の概要(図1)

屋根瓦式教育は、3年(教わる側)、4年(教える側)を対象とし、各論実習直前の夏季休暇中に技術演習を中心とした2日間の日程で実施している。

「教わる側」である3年次生への演習の目的は、「実習前の自信向上」「実習前不安の軽減と不安の内容の変化」「満足感、充実感、実習が楽しみになること」「実習のイメージがつくこと」「学習意欲の向上」「知識・技術の向上」である。演習では、臨地実習で実施することの多い「包帯法」「酸素療法」「点滴管理」「血糖測定」「マッサージ」「洗髪」「足浴」「車椅子移乗」「フィジカルアセスメント」に関する援助技術を選択し学習支援を行っている。

「教える側」である4年生は、演習目的を説明した上で趣旨に同意した当講座研究室所属の学生である。4年次生に対して、以下の内容についての事前オリエンテーションを実施した。最初に、「演習でどのような役割を担いたいのか」「どのような看護職者に成長していきたいか」「演習を通してどのようなことができるようになりたいか」といった質問を投げかけ、後輩をサポートする学習支援者としての目標の明確化、有意味化の促進を図った。次に、4年次生に対して、役割として、「知識・技術の教授のみならず、実践モデルを示すこと」「実習での困難、楽しかったこと」「工夫点、学習方略などの体験を3年次生へ語ること」の重要性を説明した。また、3年次生の学習効果を高めるための活用できる学習理論として、「3年次生が新しい考え、理解、発想を生み出す助けとなる発問を投げかけてみること」「大人は近い将来の具体的な目標のために学ぶことが多く、3年次生の関心や必要性、直面する問題に応じた問題解決型の学習内容を提示し、どのような学習や技術が実習における看護実践に役立つのかを伝えること(ノールズの成人教育学の考え方)」「“おもしろそう、やりがいがありそう、やればできそう”といった学習意欲を喚起するような実習体験を語ること(学習意欲を高める要因)」(Keller, 2012)を具体的に説明した。これらの学習活動によって、3年次生の実習への意欲を高め、自己効力感を促進する工夫を随所で行った。4年次生は、実際の演習で自分たちがデモンストレーションを行い、モデリング役割を果たすために、事前に学習支援内容の資料を自分たちで集め、デモンストレーションの流れを計画し、教員の指導のもと、繰り返し練習を行った上で演習に臨んだ。

演習当日は、3年次生を1グループ7~8名に分け、各グループに4年次生を2名配置した。演習では、4年次生がデモンストレーションを実施しながら、実施手順や根拠・注意点について説明した後、各グループに分かれ4年次生の学習支援のもとグループごとに演習を行った。4年次生は、上記の技術について、実際に実習でどのようなシチュエーションでどのような方法で実施するのか、注意点やポイントなどを3年次生に語りながら、注意点や根拠に関する発問を投げかけながら学習支援を進めていった。4年次生のフォローは教員が行った。

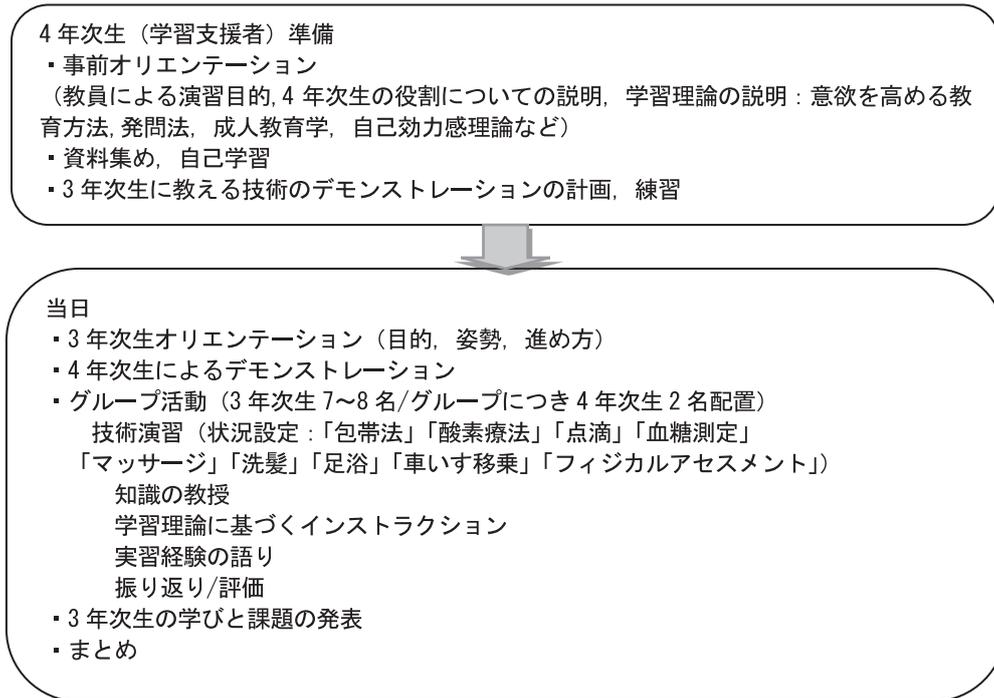


図1 屋根瓦式教育の概要

2. SP参加型教育の概要 (図2)

SP参加型教育は, 3年次前期に実施される成人看護学 (慢性) 領域の科目である。この授業は全8回であり, 講義, グループディスカッション, ロールプレイ (SP参加型, 学生間), 振り返り, フィードバック, まとめ, 小テストで構成している。

この科目では, 慢性疾患を持つ成人の健康課題についての判断, 健康ニーズに応じた看護援助の計画, 実施, 評価について, 慢性疾患を持つ患者の事例 (糖尿病患者) を通して学ぶ。科目の学習到達目標は, 「1. 健康障害 (慢性) をもつ人を身体的, 心理的, 社会的側面から全体像を理解 (対象の理解) し, 計画的・意図的な看護実践を導くために必要な, 看護モデル・枠組みを理解し説明することができる。」 「2. 健康障害 (慢性) をもつ人を身体的, 心理的, 社会的側面から患者の全体像を捉え, 計画的・意図的に看護援助を行うことができる。」である。

第1回から8回までの授業の流れは, 図2に示すとおりである。

第1回目の授業で, 事例紹介と事例検討の方法についての説明を行った。事例は糖尿病を持つ患者 (A氏) とし, 学生には, 事前に年齢, 性別, 現病歴, 既往歴, 治療経過, 医師の指示, 症状, 現在の状態, 検査データ, 生活過程の特徴, 患者の心理的状态等の情報を提供した。この事例の内容を手がかりに, 学生は, 糖尿病に関する病態や治療の理解, A氏の健康障害とレベル, 発達段階, 生活過程の特徴からA氏の個別性の理解を深める学習を行う。さらに, 学生のA氏への関心および推論の拡がり, 疾患や治療に関する知識が不十分であることに気づき, 学習への動機づけを高めることも授業のねらいとした。

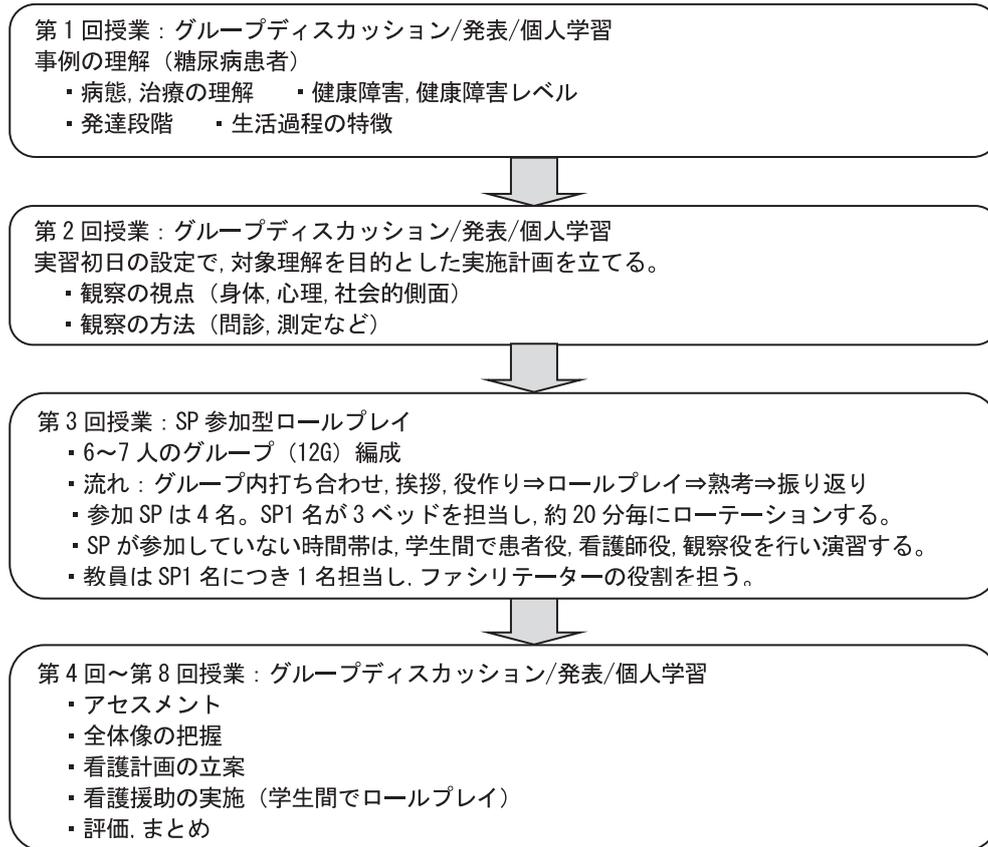


図2 SP参加型教育の概要

第2回目の授業では, A氏について, どのような事象に関心を持ち, どのような側面についてもっと知りたいと思うのか, それはなぜか, という視点でグループディスカッションを行った。さらに学習課題として, 学生は, A氏の身体的, 心理的, 社会的側面における観察の視点やどのような方法を用いて観察を行うべきかを思考・計画立案し, 第3回目の「SP参加型ロールプレイ」に臨んだ。

「SP参加型ロールプレイ」当日の実践場面の設定は, 学生が入院2日目の患者A（糖尿病を持つ患者）を受け持ち, 実習初日に, 患者のことを知りたいと思って訪室する場面である。学習目標は, 「慢性疾患を持つ対象の理解」であるが, 「患者を知るために意図的にコミュニケーションを図りつつ, 患者の反応を観察しながら, 適切に対応し, 援助的コミュニケーションを通して信頼される人間関係形成を構築することの大切さに気づくこと」をねらいとしている。

SPへの事前オリエンテーションでは, 学生の学習目標, スケジュール, 事例紹介・演技のポイント, 予測される学生の行動・言動, 予測される学生の身体的接触, 振り返りのポイントを説明した。重要な点として, 医学教育で活用されている客観的臨床能力試験における標準模擬患者（Standardized Patient）とは異なり, 患者像をマニュアル化しないこと, シナリオは厳密に準備しないこと, 学習者である学生との相互作用の中で生じたその時々
の思いや感情に忠実に学生に応じることについて強調して説明した。

演習当日の学生は, 1ベッド6~7人のグループ（全12グループ）に分かれ, さらにグループの中で2組に分かれ, 3人~4人1組のユニットで演習を行う。学生はローテーションで看護師役, 観察役, 患者役を体験する。90分の演習で, 「グループ内打ち合わせ, 挨拶」2分, 「ロールプレイ」10分, 「熟考時間」30秒, 「振り返り」9分を計3回繰り返して実施した。参加SPは4名であり, SP1名が3ベッドを担当し約20分毎にローテーションした。SP参加時は,

看護師役以外の学生は観察役を行った。

対象と方法

1. 対象

A 大学医学部保健学科看護学専攻 3 年次生, 4 年次生で, 本研究の趣旨を理解し同意の得られた者を対象とした。分析対象は, 2014 年の屋根瓦式教育に参加した 3 年次生 50 名/80 名中 (以下, “教わる群”), 4 年次生 16 名/80 名中 (以下, “教える” 群), 2015 年の SP 参加型教育に参加した 3 年次生 25 名/80 名中 (以下 SP 群) である。各群は異なる集団である。

2. 調査期間および調査方法

屋根瓦式教育においては, 2014 年における夏季休暇の演習の直前, 直後の 2 時点に調査した。SP 参加型教育の調査期間は, 平成 2015 年 4 月~6 月であり, 調査時期は, 第 1 回授業直前と全授業終了後の 2 時点とした。調査は無記名の自己記入式質問紙による調査とした。

3. 調査内容

全ての群に対して, 同じ評価指標を用いた。

1) 教育方法に対する満足感

満足感については, 演習終了後のみ, 「1. 満足していない」「2. あまり満足していない」「3. やや満足している」「4. まあまあ満足している」「5. 非常に満足している」の 5 件法で回答を求めた。

2) 看護実践活動に関する自己効力感

自己効力感の評価は, 水木ほか(2008)が開発した「看護実践活動に対する自己効力感尺度」4 因子 24 項目を用いて学習支援参加の前後に調査した。この尺度は, 「人間関係形成技術」「基本的看護技術」「アセスメント技術」「ストレス耐性」の 4 因子で構成され, 信頼性および妥当性が得られている。回答は, 「1. できないと思う」から「5. できると思う」の 5 件法で, 値が高くなるほど自己効力感が高いことを示す。

3) 知識・技術の定着感, 学習意欲

現時点で備わっていると実感している知識, 技術について, 「知識は備わっている」「技術は備わっている」の項目で尋ね, 左端を「ある」, 右端を「ない」とした Visual Analog Scale (以下, VAS とする) を用いて演習の前後で回答を求めた。VAS は 100mm の直線上のどの位置にあるかを示す方法であり, 各々得点が高いほど知識や技術が定着していると自己認知している傾向を示す。学習意欲について, 「臨床で働くことへの (臨床実習への) 学習意欲がある」の項目で尋ね, 左端を「思う」, 右端を「思わない」とした VAS を用いて演習の前後で回答を求めた。得点が高いほど学習意欲について強く感じている傾向を示す。

4) 学び・気づき

演習後に, 自由記述にて, 気づきや学び, 演習に関する感想について回答を求めた。

4. 分析

自己効力感, 知識・技術の定着感, 学習意欲得点は, 得点を比較するために, 各演習前後の変化量を標準化した。自由記述の分析は, 記述内容から「学び・気づき」を抽出し, 対象者が記述している言葉をできる限り使い意味内容を変えないようにコード化した。コードの類似性, 相違性にしたがってカテゴリー化した。さらに, そのカテゴリーがどの教育方法から抽出されたコードで構成されているかを確認し, 「全教育共通」「屋根瓦 (教わる・教える) 共通」「屋根瓦 (教える)・SP 参加型共通」「屋根瓦 (教わる)・SP 参加型共通」「屋根瓦 (教える)」「屋

根瓦（教わる）」「SP 参加型」7パターンの「学び・気づき」に整理した。

5. 倫理的配慮

対象者には、研究協力の説明書、質問紙を配布し、研究者が口頭で調査を依頼し、自己記入式質問紙に無記名で記入してもらい、返信をもって同意とみなした。説明内容は、研究への参加は自由であること、質問紙に記入している途中でも参加の中止が可能であること、不同意でも同意撤回でも学習者には不利益が生じないこと、成績には一切関係しないこと、プライバシーの確保ならびに匿名性の確保、質問紙の内容は本研究の目的以外には使用しないこと、質問紙は本研究終了後に速やかに破棄すること、データの管理・処理については外部に漏れることのないように細心の注意を払うこと、である。回収にあたっては、回収箱を講義室の出口に設置し、プライバシーが保てるように配慮した。本研究は、鳥取大学医学部倫理審査委員会の審査を受け、承認後（承認番号：2492, 2550）に実施した。

結果

1. 教育方法の違いによる学習効果の比較（図3）

SP 群では「学習意欲」得点が最も高く、次いで「アセスメント技術に関する自己効力感」得点が高かった。屋根瓦（教わる群）では「技術の定着感」が最も高く、次いで「ストレス耐性に関する自己効力感」得点、「知識の定着感」得点が続いた。屋根瓦（教える群）では「ストレス耐性に関する自己効力感」得点が高くなり、次いで「基本的看護技術に関する自己効力感」得点が高かった。全体の傾向としては、屋根瓦（教わる群）の「技術の定着感」得点が最も高く、次いで、SP 群の「学習意欲」得点、屋根瓦（教わる群）の「ストレス耐性に関する自己効力感」得点、「知識の定着感」得点が続いた。

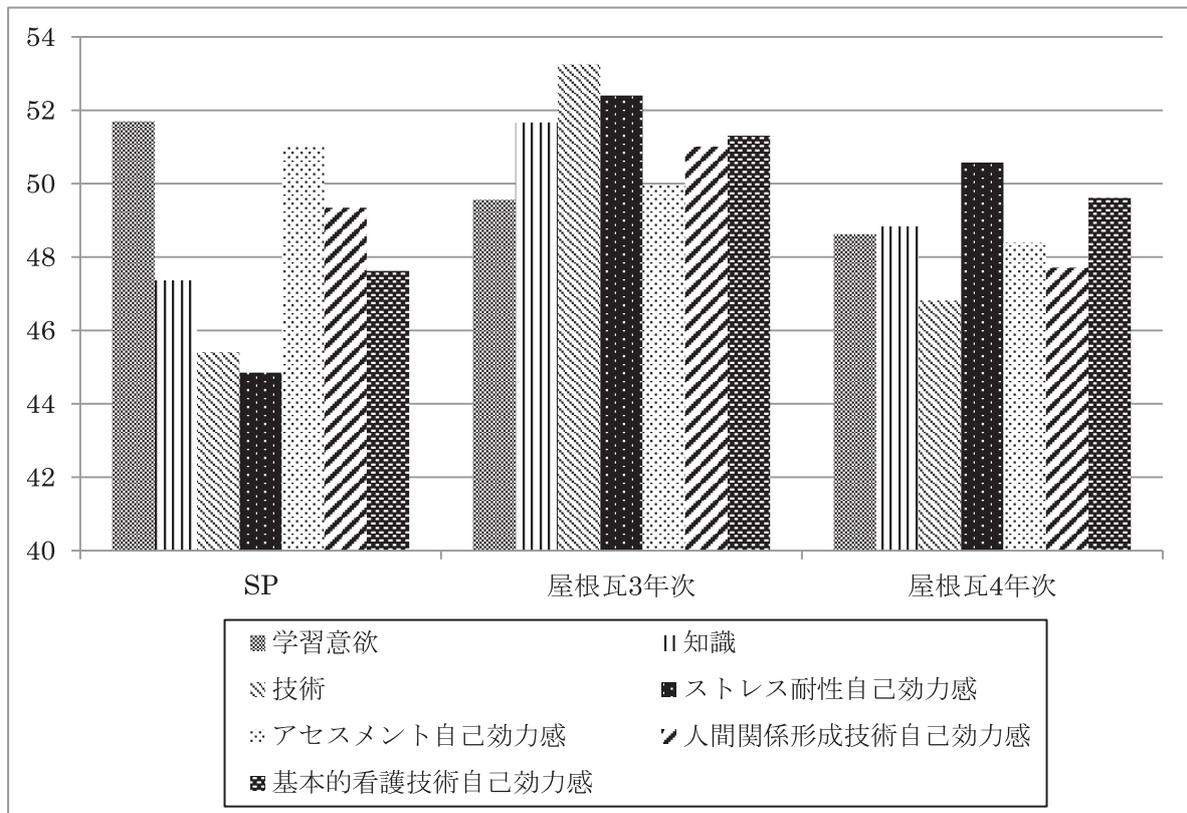


図3 教育方法の違いによる学習効果の比較

2. 教育方法の違いによる学び・気づきの特徴 (表1)

21のカテゴリーが抽出された。全ての教育方法に共通した「学び・気づき」としては、【知識・技術の未熟さへの気づき】【学習意欲の向上】が抽出された。屋根瓦式教育における教わる・教える群共通のものとして、【知識・技術の深まり】【自信向上・不安軽減】など、SP群・教わる群共通では、【実習のイメージづけ】【援助的コミュニケーションに関する学び】、SP・教える群共通では、【責任感の芽生え】などの効果がみられた。教える群単独では、【教えることの難しさ】【成長の実感】、教わる群単独では、【学習方法の習得】【学びやすさ】、SP群単独では【患者の本音を聞ける】などが抽出された。

表1 教育方法の違いによる学び・気づきの特徴

カテゴリー	コード	
知識・技術の未熟さへの気づき	観察力が不足していることに気づいた	屋根瓦(教えられる)
	自分に不足していることがよくわかった	屋根瓦(教えられる)
	知識不足に気づいた	屋根瓦(教えられる)
	技術・知識の未熟さに気づいた	屋根瓦(教えられる)
	知識・技術の未熟さに気づく	屋根瓦(教える)
	先輩に教えることを通じて自分の知識不足を感じた	屋根瓦(教える)
	曖昧な知識・技術を知ることができた	屋根瓦(教える)
	知識を習得することの大切さに気づいた	SP参加型学習
	知識が足りなことを実感した	SP参加型学習
	学習意欲の向上	もっと調べてみたいと思うようになった
意欲がかなり高まった		屋根瓦(教えられる)
患者のことを考えたよりよい看護を提供できるように頑張りたい		屋根瓦(教えられる)
もっと勉強しようと思った		屋根瓦(教えられる)
事前学習に取り組みたい		屋根瓦(教えられる)
臨地実習に活かしていきたいとモチベーションがあがった		屋根瓦(教えられる)
学んだことを臨床現場で活用してみようと思った		屋根瓦(教える)
もっと準備しよう、勉強しようと思った		SP参加型学習
知識・技術の深まり	患者の安全・安楽を考えたケアの重要性を理解した	屋根瓦(教えられる)
	根拠に基づくケアを実施することの重要性に気づいた	屋根瓦(教えられる)
	技術の目的や注意点を知ることができた	屋根瓦(教えられる)
	患者個々に応じた援助方法を学ぶことができた	屋根瓦(教えられる)
	新しい技術を学ぶことができた	屋根瓦(教えられる)
	新たな知識を身につけることができた	屋根瓦(教えられる)
	看護援助のコツを体験から学ぶことができた	屋根瓦(教えられる)
	知識・技術が深まった	屋根瓦(教えられる)
	事前に勉強することができ知識を確かなものにすることができた	屋根瓦(教える)
	先輩に教えることで注意点やポイントを理解した	屋根瓦(教える)
先輩にわかりやすく理解してもらえるような説明の仕方を学んだ	屋根瓦(教える)	
知識・技術の再確認	忘れていたことに気づき復習ができてよかった	屋根瓦(教える)
	実習での出来事を想起し復習になった	屋根瓦(教える)
	今までの復習になった	屋根瓦(教えられる)
熟考の機会	新たな疑問が出てきて考えが深まった	屋根瓦(教える)
	発問が多く考えさせられた	屋根瓦(教えられる)
	ケアの根拠について深く考えた	屋根瓦(教えられる)
自信向上・不安軽減	自分ができると感じることで良かった	屋根瓦(教える)
	実習への自信につながった	屋根瓦(教えられる)
	不安が軽減した	屋根瓦(教えられる)
学びの充実感	先輩たちの話が楽しかった	屋根瓦(教えられる)
	充実していた	屋根瓦(教えられる)
	先輩に質問しやすく聞きやすくて良かった	屋根瓦(教えられる)
	体験を教えてくれてわかりやすかった	屋根瓦(教えられる)
	先輩と一緒に学ぶことができて良い経験だった	屋根瓦(教える)
先輩が一生懸命話を聞いてくれて嬉しかった	屋根瓦(教える)	

表1 教育方法の違いによる学び・気づきの特徴（つづき）

カテゴリ	コード	
臨場感のある体験	先輩の体験談が聞けて実習のリアリティを感じることができた	屋根瓦(教えられる)
	臨場感を感じた	SP参加型学習
	学生同士よりもリアリティがあつてよかった	SP参加型学習
	実際の患者に近い感覚で演習ができた	SP参加型学習
	実習に近い感覚で演習ができた	SP参加型学習
コミュニケーション不足の実感	コミュニケーション力の不足に気づいた	屋根瓦(教えられる)
	コミュニケーション力が不足していた	SP参加型学習
援助的コミュニケーションに関する学び	患者の気持ちを考えることができた	屋根瓦(教えられる)
	患者主体のコミュニケーションのあり方を学べた	SP参加型学習
	相手にわかりやすい伝え方を習得できた	SP参加型学習
	患者の反応をみることの大切さに気づいた	SP参加型学習
	患者の気持ちに寄り添ふことの大切さに気づいた	SP参加型学習
	共感の大切さに気づいた	SP参加型学習
	人間関係の構築の大切さに気づいた	SP参加型学習
	患者への態度・姿勢のあり方を学べた	SP参加型学習
言葉遣い・話し方を学べた	SP参加型学習	
実習のイメージづけ	実際の実習を具体的にイメージできた	屋根瓦(教えられる)
	知識や技術が臨床現場でどのように活用されるかを学ぶことができた	屋根瓦(教えられる)
	臨床現場のイメージづけにつながった	SP参加型学習
責任感の芽生え	自分自身の言動や行動に責任をもつようになった	屋根瓦(教える)
	SPの準備に見合う予習ができていないことを反省した	SP参加型学習
教えることの難しさの実感	後輩に教えることが予想以上に難しいことに気づいた	屋根瓦(教える)
	後輩にわかりやすく説明することの難しさを感じた	屋根瓦(教える)
	後輩が質問してくれたことで分かっていないことを知ることができた	屋根瓦(教える)
成長の実感	後輩と比べることで成長したことに気づいた	屋根瓦(教える)
	自分の成長を実感することができた	屋根瓦(教える)
復習・繰り返し学習の気づき	復習の必要性に気づいた	屋根瓦(教えられる)
	講義内容を復習することの重要性に気づいた	屋根瓦(教えられる)
	何度も練習を行うことの重要性に気づいた	屋根瓦(教えられる)
学習方法の習得	勉強の仕方を学ぶことができた	屋根瓦(教えられる)
目標の明確化	先輩たちみたいになりたいと思った	屋根瓦(教えられる)
学びやすさ	今まで聞けなかったこと、聞きづらかったことを教えてもらった	屋根瓦(教えられる)
患者の本音を聞ける体験	患者からのフィードバックを得ることができた	SP参加型学習
	普段聞くことができない患者の思いを知った	SP参加型学習
自己の特性への気づき	自己の考え方の傾向に気づいた	SP参加型学習
	自己の改善点がみつかった	SP参加型学習
緊張感のある体験	刺激的だった	SP参加型学習
	緊張感を持って取り組めた	SP参加型学習

考察

本研究では「屋根瓦式教育」「SP参加型教育」における学習効果の共通性や相違性を整理し、各教育方法における学習効果の特徴と効果的な活用方法について検討した。全ての教育方法に共通した学習効果として、自己効力感の向上、知識・技術の定着感、学習意欲の向上、知識・技術不足や自己の未熟さへの気づきを促進することが明らかになった。学びの初期の段階にいる学生は、自己の未熟さに気づくからこそ知識を投入しようと努力し、次第に経験と振り返りを積み重ねることで学びが深化するプロセスを経験する。実習前の教育方法として、すべての教育方法は、成長過程にある学生にとって有意義なものであることが明確になった。

以下、各教育方法に関する学習効果について検討する。

SP参加型教育では、他の教育方法と比較して、より「学習意欲」と「アセスメント技術に関する自己効力感」を高めることに寄与することが推察された。先行研究においても、SP参加型教育は学習意欲の高まりをもたらすことが報告されている(原島ほか, 2012)。自由記述の結果では、学生は【責任感の芽生え】を体験していることが示された。自分たちのために十分な準備を行って演習に臨むSPの姿が学生の責任感や真摯に取り組む姿勢、意欲を育むことに寄与したものといえる。また、先行研究では、SP参加型教育は、実際に近い看護場面でのリアリティのある体験(竹田ほか, 2004; 城戸ほか, 2006)、「患者や実習のイメージ化」などの学習効果(原島ほか, 2012)をもたらすことが報告されている。本研究においても、臨床現場を再現したSPとの関わりは学生に【臨場感】【患者の本音を聞ける体験】【緊張感のある体験】を促進することができた。ケラーは学習意欲を高める要因として、“やりがいありそう(関連性)”であると学習者が感じる重要性を述べており(keller, 2012)、SP参加型教育が、実習時における受け持ち患者への看護を考える際に役立つ実感をもたらしたことが学生の学習意欲の促進につながったと考える。また、アセスメント技術に関する自己効力感が高まった理由として、科目の特徴が考えられる。この科目は対象理解を学習目標とした科目であり、学生はアセスメントを通して対象である患者の全体像をとらえていく授業展開である。このような患者を知るプロセスを重要とする科目の性質が、アセスメント技術の自己効力感の向上に寄与したものといえよう。さらに、他の教育方法にはみられなかったSP参加型演習の最大の特徴は【援助的コミュニケーションに関する学び】【自己への気づき】である。先行研究においても、SP参加型教育は、対象を理解するためのコミュニケーションの在り方(鈴木ほか, 2002; 竹田ほか, 2004)を熟考する機会をもたらすことが報告されている。本研究においても、SPとの相互作用を通して患者の反応を観ながら個別性に応じたコミュニケーションに関する学びが促進されたと推察される。また、SPとの相互作用のプロセスは、学生にとって自己内省の機会となり、自己のコミュニケーションや思考の傾向に気づき、実習に向けて自己課題の明確化につながったものと考えられる。一方で、他の教育方法と比較すると、ストレス耐性に関する自己効力感の変化量が低いことが示唆された。自由記述の結果より【緊張感のある体験】がみられるように、SP参加型教育は、教員や学生同士での演習と異なり、実際の患者に近い存在に向き合うという演習である。学生は、真摯に演習に取り組むなかで、知識・技術の不足、自己への未熟さに気づき、本当に実習を乗り越えることができるのかといった不安やストレスはむしろ増強したのではないかと予測される。

屋根瓦式教育における“教わる側”である後輩への効果として、他の教育方法と比較すると、より知識・技術の定着感、ストレス耐性、人間関係形成、基本的看護技術に関する自己効力感を高めることに寄与することが推察された。これは、演習の時期として実習直前に行ったこと、予習を行った上で演習に臨んだこと、技術演習が中心という演習の特性が、学生の知識・技術の定着感、基本的看護技術、ストレス耐性に関する自己効力感を高めることにつながったのではないかと考えられる。また、教えてもらう立場である後輩は、実習の成功体験や困難、学習の仕方などを語る先輩の姿を見て、実習のイメージやリアリティを実感するとともに、自分たちも先輩のように実習を乗り越えることができそうといった自己効力感が高まったのではないかと考えられる。さらに、自由記述の結果では【学びやすさ】【充実感】【学習方法の習得】【目標の明確化】などがみられた。屋根瓦式教育において教わる側学生の学習効果が向上する理由として、教員よりも先輩には気軽に質問でき、聞きにくいような基本的な質問ができることが報告されている(北見ほか, 2009)。参加した学生にとって、身近な存在である先輩が醸し出す“ざっくばらん”な学びやすい雰囲気が魅力的であるとともに学生の充実感を促進したものといえる。また、先行研究では、学生は代理的体験として演習の中で教員や友人の言動を観て学ぶこと、友人の学ぶ姿勢が影響力となり自己効力感が高まるという報告がみられる(望月ほか, 1999)。屋根瓦式教育によって、先輩がデモンストレーションや繰り返しモデルを見せることを通して、後輩にとって、実習へのイメージ化が図れ、先輩と同じように努力したり、実習に取り組むことで、“自分たちにもできそう”といった自己効力感の向上につながったものと推察される。

屋根瓦式教育における“教える側”である先輩への効果としては、他の教育方法と比較すると全体的に変化量が低いことが示されたが、対象者が卒業を控えた4年生であり、これまでの実習体験を通して学習意欲、高い自己効力感が備わった集団であったこと、あるいは自己評価に厳しい集団であったことが考えられる。自由記述の結果では【熟考の機会】【知識・技術の再確認】【教えることの難しさ】【成長の実感】【責任感の芽生え】などがみられた。先行研究における屋根瓦式教育の教える側にとっての効果としては、「教えることで自分自身の確認ができた」「復習になった」といった感想がみられる(大槻, 2014)。また、先輩学生は教える体験を通して、自己の学習意識の高まり(米田ほか, 2012)、自己の成長を客観的に認識できること(高野ほか, 2011)や屋根瓦式教育において、レクチャーを行う学生は達成感をもつと報告されている(上田ほか, 2010)。すなわち、後輩へ学習支援を行うことは、先輩学生の認知や態度に肯定的な影響をもたらすことが推察される。前述したように、「人に教える」といった能動的学習は、知識の定着率が高く、先輩学生は、教えることを通して実は誰よりも学びを深めることができたのではないかと考えられる。協同学習を通して先輩・後輩の相互の学びが深まり、繰り返し練習することを通して知識・技術の深まりや再確認ができたと言える。

おわりに

全ての教育方法は学生の自己効力感、知識・技術の定着感、学習意欲を向上させ、知識・技術不足、自己の未熟さへの気づきを促進することに寄与した。今後、各教育方法に特化した学習効果を把握した上で、科目の学習目標、実施する時期(学年、実習前後など)を考慮し授業設計を行っていくことが重要である。また、実際にこれらの教育方法が臨地実習および卒業後にどのように学生の記憶に定着し、看護活動に活かされているかどうか、縦断的に調査していく必要がある。

謝辞

本研究に快くご承諾いただきました参加者の皆様に心からお礼申し上げます。本研究は、第48回日本医学教育学会大会で発表された演題に加筆・修正を加えたものである。なお、本研究は平成26年度鳥取大学医学部同窓会学術研究助成を受けて実施した。

谷村千華 (鳥取大学医学部保健学科成人・老人看護学講座)

野口佳美 (鳥取大学医学部保健学科成人・老人看護学講座)

大庭桂子 (鳥取大学医学部保健学科成人・老人看護学講座)

太田典子 (鳥取大学医学部保健学科成人・老人看護学講座)

高橋洋一 (鳥取大学医学部医学教育総合センター, 医学部医学科社会医学講座医学教育学分野)

三好雅之 (鳥取大学医学部医学教育総合センター, 医学部医学科社会医学講座医学教育学分野)

引用文献

Dale, E. /有光成徳訳(1950):学習指導における聴視覚的方法 政経タイムズ社出版部

原島利恵・渡辺美奈子・石鍋圭子(2012):看護における模擬患者を活用したシミュレーション教育に関する文献検討 茨城キリスト教大学看護学部紀要, 4(1), 47-56.

Keller, J. M. /鈴木克明監訳(2012):学習意欲をデザインする ARCS モデルによるインストラクショナルデザイン 北大路書房

北見欣一・篠原論史・武藤容典ほか(2009):山梨大学における肉眼解剖学実習での TA システムの試み 医学教育, 40 (1), 73-84.

- 小竹久実子・羽場香織(2014):看護学生用学習意欲尺度の開発 応用心理学研究,39(3),197-205.
- 水木暢子・木村千代子・佐藤純子(2008):臨地実習における看護学生の看護実践活動に対する自己効力感の検討 秋田看護福祉大学地域総合研究所研究所報, 3,15-22.
- 望月好子・石田貞代・塚本浩子ほか(1999):看護学生の看護活動における自己効力感-関連要因の検討- 東海大学短期大学紀要,33,103-107.
- 文部科学省(2011).「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会: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」(資料). 閲覧日 2016.10.15 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/03/11/1302921_1_1.pdf
- 長家智子(1989):学生の臨床実習へ対する認識と不安 九州大学医療短期大学紀要, 16, 43-53.
- 野口佳美・谷村千華・西尾育子ほか(2014):先輩看護学生参加型の実習前訓練における3年次看護学生の不安および自己効力感の変化 米子医学雑誌,65(6),129-136.
- 岡部聡子・佐伯真理・小林伸子・森下節子ほか(1991):看護学生の臨床実習前の不安について 看護教育, 32,668-673.
- 大槻眞嗣:シミュレーションラボを利用した屋根瓦式の新研修医トレーニング,日本シミュレーション医療教育学会雑誌,2,28-31,2014.
- 城戸滋里・猪又克子・本戸史子ほか(2006):看護基礎技術演習への模擬患者 (SP) 導入に関する学生の評価 北里看護学会誌, 8(1), 38-47.
- 鈴木玲子・高橋博美・常盤文枝(2002):コミュニケーション学習に SP (Simulated Patient) を取り入れた教育技法の開発 埼玉県立大学紀要, 4,19-26 高野真由美・松本佳子・山之井麻衣(2011):先輩が後輩を導く老年看護方法演習の相互学習効果 川崎市立看護短期大学紀要, 16(1),65-71.
- 竹田恵子・太湯好子・谷坂佳苗長(2004):模擬患者 (SP) を導入した看護面接教育の取り組みとその課題 川崎医療福祉学会誌,14(1), 27-40.
- 谷村千華・野口佳美・酒井知恵子ほか(2015):屋根瓦教育システム型実習前訓練における“教える側”学生への効果 看護教育,56(4),334-340.
- 谷村千華・西尾育子・野口佳美ほか(2016):「対象理解」を学習目標とした模擬患者参加型教育の効果 米子医学雑誌,67(3・4・5)別冊,56-64.
- 上田伊佐子・川西千恵子(2010):屋根瓦式教育が看護学生の学習意欲に与える効果 日本看護研究学会雑誌, 33(3),212.
- Wood,R. and Bandura,A.(1989): *Social cognitive theory of organizational management*,Academy of Management Review, 14,361-384.
- 米田照美・伊丹君和・松宮愛ほか(2012):先輩看護学生参加型の看護技術演習における協同学習への取り組み 人間看護学研究,10,43-49.