

〈原著論文〉

## 成人看護学慢性期の演習における学生評価からの検討 ～演習の時間配分を比較して～

藤澤博子\*<sup>1</sup>、熊坂隆行\*<sup>1</sup>、工藤久美子\*<sup>1</sup>

**要約** 大学の看護教育におけるカリキュラムの過密化は進行し、ますます教育の質の向上が求められている。学生評価は、教育内容および教授者の評価等の授業評価を多角的に行なうための1つの指標として重要である。

成人看護方法論Ⅱの演習に対する学生評価から、演習授業の構成要素の時間配分を比較検討することを目的とした。

演習授業において、平成28年度は演習の内容についての説明を重要視した時間配分にし、平成29年度は学生が体験する時間を重要視して構成した。受講した学生170名を対象に、無記名回答による留置質問紙調査を実施した。4項目の演習授業を実施し、12項目から成る質問に5段階による回答を得点化し、年度別で比較した。また、平成28年度と平成29年度で演習別に、12項目の質問からの下位尺度の5項目でも比較検討した。

平成29年度の学生が体験する時間を重要視した演習授業の方が、平成28年度の演習の内容についての説明を重要視する時間配分の演習授業よりも学生からの評価が高かった。学生は演習において、教員から手順や要点を細かく説明されて体験するより、体験できる時間を多く持ち、体験して学べた時間配分の演習授業に高い評価をすることが明らかとなった。また、演習の下位尺度の「演習の意義・目的の理解と技術の習得について」の項目は、全ての演習においても有意差があったことと、学生の自由記載の内容から、学生が体験できる時間配分において、演習の意義や目的を理解することや、技術の習得ができたという学生が自覚する演習の達成感に影響することが示唆された。

**Key words :** ①学生評価 ②授業評価 ③演習 ④成人看護学 ⑤デモンストレーション

### 1. はじめに

本大学の看護学科のカリキュラムに、看護学専門科目の看護学方法論に位置する成人看護方法論Ⅱ（慢性期援助論）がある。この科目では、慢性期・回復期にある成人の体験と反応及び健康問題の特性を理解し、病とともにその人らしく生きる家族を支えるための看護について学習することが目的とされている。この科目の演習

では、成人・老年期にある患者、慢性疾患を有する患者の看護に必要な看護技術の根拠を理解すると共に、その具体的方法を習得すること、援助の受け手の体験を通して、技術適用時の配慮や工夫について考察することが課題とされている。

演習という授業方法は、学生自身が直接あるいは間接的に疑似体験をする方法で、自分の思考や言動、行為を振り返り、自分の認識を確認し行為を修正していくものであるため、学生の主体性を引き出すことができる<sup>1)</sup>。よって演習は、学生の重要な学びの場となる。

\*<sup>1</sup> Hiroko FUJISAWA

\*<sup>1</sup> Takayuki KUMASAKA

\*<sup>1</sup> Kumiko KUDO

日本保健医療大学 保健医療学部看護学科

教員は、その時その場で指導の効果を評価しながら進行し、必要に応じて指導を調整・改善することが求められる<sup>2)</sup>が、演習において学生の反応等から、これを実践することにより、予定していなかった説明や指導を加えることとなる。予定時間通りに進行できなくなることから、時間調整が必要となるが、その結果、学生の学習成果に変化をもたらす。

学生の認識を確認するものとして、学生からの授業評価がある。評価は、学生の学習成果を測定するだけでなく、教育内容および教授者の評価も示す<sup>1)</sup>。教育評価は、教育目標を達成するために、その教育活動の過程において、その活動をさらに効果的なものにするために、軌道修正に必要な学修の順序や教育方法に関する情報を得るための評価を行なう、その教育活動の段階ごとに、その成果を把握するために評価を行なうことなどがねらいである<sup>3)</sup>。よって、学生からの授業（演習）評価は、演習プログラムの質の向上を図るための重要な資料となる。

## 2. 研究概要

### 2-1. 看護教育に関する検討の経緯

文部科学省における看護学教育に関する検討は、昭和49年の「医科大学等設置調査会看護部部会」から始まった。

平成7年の「大学・短期大学における看護教育の改善に関する調査研究協力会議」では、看護系大学・短期大学に適応される保健婦助産婦看護婦学校養成所指定規定について、平成3年に大綱化が行われた大学設置基準・短期大学設置基準の趣旨を踏まえ、その弾力化について検討された。

平成14年の「看護学教育の在り方に関する検討会」の第一次検討会では「看護実践を支える技術学習項目」が示された。それに続いて平成16年の第二次検討会では、学士過程の教育課程について、看護実践能力の卒業時到達目標

を示した。また、到達目標の設定にあたり、教育課程の特色を①保健師・助産師・看護師に共通した看護学の基礎を教授する過程であること。②看護生涯学習の出発点となる基礎能力を培う過程であること。③創造的に開発しながら行う看護実践を学ぶ課程であること。④人間関係形成を伴う体験学習が中核となる過程であること。⑤教養教育が基盤に位置づけられた過程であること。の5点に整理された。

平成19年の「大学・短期大学における看護学教育の充実に関する調査協力者会議」で、指定規則改正案を看護系大学等へ適用する場合の課題等について検討された。

平成23年の「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会」で、看護系大学の人材養成の在り方及び学士過程で学生が身につけるべき能力について検討された。また、「看護教育の内容と方法に関する検討会」では、看護師に求められる実践能力を育成するための教育方法や教育体制について詳細に明示された<sup>4)</sup>。

平成27年～29年度では、大学における医療人養成の在り方に関する調査研究委託事業により、①学士過程における看護実践能力と卒業時到達目標の達成状況の検証、②平成23年に「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」で示された「学士過程においてコアとなる看護実践能力と卒業時到達目標」について、全看護系大学を対象として活用状況の調査・分析等の実施、③「学士過程の実習環境に関する調査・研究」として、地域包括ケアの時代に向けた新たな臨地実習の在り方について、看護系大学学士過程教育における臨地実習に関わる実態調査が実施されている<sup>4)</sup>。

平成14年以降に、看護学教育の在り方について検討が重ねられ、創造的に開発しながら看護実践を学ぶこと、体験学習が中核となる過程であることが求められるようになった。平成23年以降は、教育方法について検討が重ねられ、

学生の実践能力を育成するために、教員が求められる教育能力がより高度化している。

また、「学士過程においてコアとなる看護実践能力と卒業時到達目標」は、学士過程で養成される看護師の看護実践に必要な5つの能力群と、それらの能力群を構成する20の看護実践能力、それらの卒業時の到達目標と教育の内容、期待される学習成果で構成されている<sup>5)</sup>。学生である期間から実践能力を修得する必要がある、臨地実習前の学内での演習を通した学修が重要視されている。

## 2-2. 先行研究

医学中央雑誌で平成20年～平成30年の原著論文で検索したところ、「授業評価」552件、「演習」7605件あり、数多くの研究がされている。「授業評価」「演習」の検索結果は45件で、その内の1件に、成人看護学演習の授業実践について、学生の授業評価で高かった項目に「学生の知識・理解」「学生の感情への共感」がある。自由記述の分析では、他の1件に「他者の考えは知識を拡大」「発表会での学びの共有」「疾患の理解」という報告がある<sup>6)</sup>。報告の多くが基礎看護学領域の演習であるが、成人看護学看護過程演習では、演習後に評価項目の21項目中18項目で学習到達度が有意に上昇、学習到達度の幅が大きかったことが報告されている<sup>7)</sup>。

その他の報告内容としては、ICTを活用した授業運営システムや、PBL テュートリアル教育を用いた看護過程の演習、事前学習の改善の取り組み、看護過程演習の授業評価、FD活動に関するものがある<sup>8) -13)</sup>。

このように、先行研究において、演習授業の効果や、学生の学びの内容等が明らかにされている。

## 2-3. 研究の背景

先行研究では、演習による授業評価が高く効

果的な授業となっていることが報告されているが、実際にどのような演習内容で、どのように事前に教員と調整したのか、演習中の学生からの疑問や言動といった、演習の実際や授業中に起こりえる学生の反応等を具体的に記載した報告が見当たらない。

演習授業は、机上の講義授業と比較すると学生の反応や質問が多く、学生は知識を活用して技術を体験するため、個人差も出やすく、事前に予定していた時間配分にずれが生じることがある。

また、経験の豊富な教員ほど、学生の反応から説明の補足の必要性や指導の必要性があると瞬時に評価でき、その時その場で対応をする。これも時間配分にずれを生じさせる。説明時間が長くなることによって、説明が長すぎる、もっと自分の体験や学生同士の意見交換の時間がほしかった等、学生から意見されることもあり、演習の在り方はその時々で考えさせられる。このようなことから、授業内容の時間配分を変えて演習を実施し、学生からの評価を比較検討し、授業改善のために活用したいと考えた。

## 3. 目的

成人看護方法論Ⅱ（慢性期援助論）の演習授業の構成要素において、デモンストレーションの時間配分が異なった演習を実施し、学生評価から比較検討することを目的とした。

## 4. 方法

### 4-1. 対象者

平成28年度と平成29年度の成人看護学方法論Ⅱ（慢性期援助論）の科目を受講した学生

### 4-2. 研究場所

A 大学成人・老年看護学演習室

### 4-3. 研究期間

平成 28 年 4 月～平成 29 年 7 月

### 4-4. 演習方法

成人看護方法論Ⅱの演習項目は、「血糖自己測定 (self-monitoring blood glucose ; 以後、SMBG) の実際と看護援助」、「中心静脈栄養法 (total parenteral nutrition ; 以後、TPN) の挿入部の消毒と固定の実際と看護援助」、「生活日常動作 (activities of daily living ; 以後、ADL) 向上に向けての看護援助」、「主に慢性期に用いられる代替療法 (メイクセラピー) 」を行なった。

近年の学習方法は、学習者の経験不足や思考スタイルの特徴を考慮して、知識の活用や表現 (活用型学力の育成) と知識・倫理の習得や定着は 1 つの授業のなかで同時並行的に取り上げていくほうがよいと考えられている。そのため、授業者は学習者が習得している知識や理論の状況を理解したうえで、それらを活用できるような演習の課題を用意しておかなければならない<sup>14)</sup>。3 年次の領域別臨地実習の成人看護学慢性期実習の対象患者においても、実際に病院の慢性期や療養病棟の入院患者においても糖尿病や脳卒中疾患の患者、麻痺のある患者や低栄養状態の患者が多いことから有意義と考え、上記の演習項目が選定されている。

演習の前に疾患と演習の技術の手順と留意点についての事前課題を提示し、課題レポートを各演習時に学生から提出させた。また事前にオリエンテーションの時間を設け、演習資料として画像と文章で示した演習項目の手順書を事前に配布し、物品と手順の説明をし、さらに予習の指示をした。

演習授業の構成要素は、①事前課題のレポートの確認、②デモンストレーション、③学生の技術体験、④グループ毎で意見交換・まとめ、⑤発表とした。演習授業の時間は 90 分で、1

グループは 4 ～ 5 名の学生で構成した。授業の構成要素については、領域の教員全員でシミュレーションをした結果とこれまでの演習の実際の所要時間から、時間配分した。デモンストレーションの時間を十分な説明ができる 30 分と最小限の 15 分として時間配分を変え、その時間差は学生の技術体験の時間で調整し、他の構成要素は同じ時間とした。(表 1)

表 1. 授業の構成要素

授業内容	時間配分 (平成28年度)	時間配分 (平成29年度)
1 出席・課題確認	8分	8分
2 デモンストレーション	30分	15分
3 学生の技術体験	30分	45分
4 意見交換・まとめ	15分	15分
5 発表	7分	7分

平成 28、29 年度ともに、SMBG、TPN、ADL は教員 7 名、メイクセラピー:外部講師 1 名、教員 1 名で、いずれも 1 ～ 2 グループを担当した。

演習内容は以下の通りである。

1. SMBG: 物品を準備し、手順書に沿って自己血糖を測定する。器械のセッティングをし、手指を消毒してから専用針で指先を穿刺し、血液を吸引させる。自己にて針を刺すため、演習の中では最も恐怖心を感じる演習である。
2. TPN: 物品を準備し、手順書に沿って刺入部の消毒をし、保護シートを貼る。保護されていたシートをチューブが引っ張られないように剥がし、無菌操作で消毒をし、新しい保護シートを貼る。演習の中で最も技術の手順と留意点が多い演習である。
3. ADL: 物品を準備し、手順所に沿って四肢の筋力と関節可動域を計測する。筋力は上肢と下肢を計測し、関節可動域は肩関節、股関節を計測する。

4. メイクセラピー：物品を準備し、表情や顔色の変化の特徴を、自分や他人にメイクして印象も確認する。

#### 4-5. 研究デザインと調査方法

量的記述的研究デザインを用い、演習評価については、無記名回答を採用した留置質問紙調査を行なった。演習評価スケールは、舟島・杉森（2007,2011）が開発した「看護系大学授業過程評価スケール<-看護技術演習用-><sup>20) 21)</sup>」をもとに今回の講義内容と連動している内容を抜粋し作成した。5の下位尺度と12の質問項目、意見等の項目から構成されている。下位尺度は、【 】で記載した。

調査内容は、

##### I. 【演習内容と時間配分について】

1. 演習の内容に対して授業時間は適切であった。

2. 演習は複雑すぎず、わかりやすい展開であった。

##### II. 【演習の意義・目的の理解と技術の習得について】

3. 演習の目的・要点がわかりやすい展開であった。

4. 実際にやってみる意義がよく伝わる展開であった。

5. デモンストレーションの時間・速さは適切であった。

6. 演習の進み方は適切で、じっくり練習ができた。

##### III. 【教材・事前学習について】

7. 事前課題は演習の内容の理解を助ける上で、適切な内容・量であった。

8. プリント・ビデオなど内容理解を助けるための教材を適度に使用していた。

##### IV. 【学生の主体的参加について】

9. 学生間で十分話し合いながら進めることができた。

10. 患者役を体験することで、実施する際に配慮工夫する点について考えることができた。

##### V. 【指導者の態度について】

11. 必要なときにはいつでも指導者に質問することができた。

12. 学生が自分で考え行動することに、指導者は支持的であった。

であり、5段階評価（5;非常に当てはまる、4;かなり当てはまる、3;大体当てはまる、2;あまり当てはまらない、1;全く当てはまらない）である。

13. [その他 意見・感想、要望]を自由記載とした。

#### 4-6. 分析方法

IBM SPSS Statistics 24を用いて統計処理を行なった。具体的には「非常に当てはまる」～「全く当てはまらない」に5～1点を与えて得点化し、尺度全体、各下位尺度、質問項目の平均値と標準偏差を算出し、また、尺度全体、各下位尺度のクロンバック $\alpha$ 信頼性係数（以後、 $\alpha$ 係数）を算出した。

#### 4-7. 倫理的配慮

対象者への研究配慮にあたっては、文書および口頭にて、調査目的、具体的な調査内容、倫理的配慮等について説明をした。事前に、調査協力については自由であること、成績に関して一切影響しないことの説明をした。また、調査用紙の回収箱を設置し、学生の調査用紙の提出に教員が関与しない環境とした。得られた情報・データは、研究を進めていく過程、および公表にあたって個人名が特定されないように十分留意することを説明した。また、得られた情報・データは本研究以外では使用しないこと、管理は大学の研究室内の鍵のかかる場所で厳重に保管し、結果がまとまった時点で消去・破棄することを説明した。

なお、本研究は、日本保健医療大学研究倫理委員会の承認（2827-1）を得、実施した。

## 5. 結果

### 5-1. 演習の概要

受講した学生人数は、平成28年度は、① SMBGが101名、② TPNが102名、③ ADLが102名、④メイクセラピーが99名であった。その中で、調査に協力が得られた学生人数（回収率）は、① SMBGが98名（97%）、② TPNが93名（91%）、③ ADLが95名（93%）、④メイクセラピーが92名（93%）であった。平成29年度に受講した学生人数は、① SMBGが75名、② TPNが76名、③ ADLが73名、④メイクセラピーが75名であった。その中で、調査に協力が得られた学生人数（回収率）は、① SMBGが69名（92%）、② TPNが68名（90%）、③ ADLが68名（93%）、④メイクセラピーが72名（96%）であった。全て90%以上の回収率であった。

### 5-2. スケールの妥当性と信頼性

今回使用した演習評価スケールは、舟島ら<sup>10)</sup>が開発した「看護系大学授業過程評価スケール<-看護技術演習用->」を抜粋し作成したものであるため、 $\alpha$ 係数の算出による内的整合性を確認した。平成28、29年度の成人看護方法論Ⅱを受講した学生から得た回答を分析した結果、尺度全体の $\alpha$ 係数は、平成28年度は0.96、平成29年度は0.92で、このスケールは全体として内的整合性による信頼性を確保していた。下位尺度の $\alpha$ 係数は平成28年度が0.73から0.99の範囲にあり、平成29年度は0.38から0.91の範囲にあった。平成28年度は、内的整合性による信頼性を確保していることを示した。平成29年度は、下位尺度【演習内容と時間配分について】の全体が0.72、SMBGが0.59、【教材・事前学習について】の全体が0.67、SMBGが0.38、【学生の主体的参加について】の全体が

0.61、TPNが0.59であったが、概ね、内的整合性による信頼性を確保していた。（表2）。

表2. 年度別・下位尺度別のクロンバック $\alpha$ 信頼性係数

下位尺度	対応質問項目	平成28年度				
		ALL	SMBG	TPN	ADL	MAKE
12項目	1~12	0.96	0.95	0.95	0.97	0.98
演習内容と時間配分について	1~2	0.84	0.73	0.83	0.95	0.83
演習の意義・目的の理解と技術の習得について	3~6	0.91	0.86	0.89	0.94	0.91
教材・事前学習について	7~8	0.87	0.84	0.83	0.82	0.99
学生の主体的参加について	9~10	0.87	0.85	0.79	0.94	0.98
教員の態度について	11~12	0.95	0.95	0.95	0.92	0.97
下位尺度	対応質問項目	平成29年度				
		ALL	SMBG	TPN	ADL	MAKE
12項目	1~12	0.92	0.88	0.93	0.95	0.91
演習内容と時間配分について	1~2	0.72	0.59	0.77	0.74	0.86
演習の意義・目的の理解と技術の習得について	3~6	0.90	0.91	0.90	0.90	0.85
教材・事前学習について	7~8	0.67	0.38	0.79	0.78	0.86
学生の主体的参加について	9~10	0.64	0.61	0.59	0.66	0.75
教員の態度について	11~12	0.82	0.77	0.85	0.90	0.81

### 5-3-1. 学生による評価

平成28年度と平成29年度の演習授業に対する学生評価の平均値と標準偏差を記述統計から算出した。また、各演習の下位尺度の平均値と標準偏差を記述統計から算出した。（表3）

表3. 平成28,29年度の下位尺度の平均値（SD値）

年度	28	29	28	29	28	29	28	29	28	29
演習内容と時間配分について	4.53 (0.85)	4.76 (0.55)	4.66 (0.60)	4.74 (0.60)	3.90 (1.20)	4.67 (0.67)	4.77 (0.54)	4.80 (0.44)	4.76 (0.54)	4.92 (0.29)
演習の意義・目的の理解と技術の習得について	4.51 (0.82)	4.81 (0.48)	4.56 (0.66)	4.76 (0.55)	3.98 (1.12)	4.76 (0.54)	4.71 (0.58)	4.87 (0.41)	4.77 (0.54)	4.88 (0.36)
教材・事前学習について	4.56 (0.69)	4.69 (0.67)	4.51 (0.68)	4.55 (0.79)	4.27 (0.82)	4.65 (0.72)	4.68 (0.61)	4.79 (0.53)	4.81 (0.48)	4.87 (0.44)
学生の主体的参加について	4.62 (0.72)	4.74 (0.66)	4.65 (0.60)	4.64 (0.66)	4.29 (1.00)	4.68 (0.82)	4.78 (0.52)	4.81 (0.54)	4.76 (0.53)	4.82 (0.58)
教員の態度について	4.66 (0.64)	4.82 (0.46)	4.71 (0.59)	4.69 (0.64)	4.39 (0.83)	4.84 (0.45)	4.76 (0.52)	4.87 (0.35)	4.78 (0.50)	4.90 (0.33)
総合	4.56 (0.78)	4.78 (0.55)	4.61 (0.64)	4.69 (0.64)	4.14 (1.04)	4.72 (0.64)	4.73 (0.56)	4.84 (0.45)	4.77 (0.52)	4.87 (0.40)

IBM SPSS Statistics24にて、平成28.29年度の下位尺度の全ての項目に、正規性の

検定を行った。下位尺度の全ての項目は、Kolmogorov-Smirnov の正規性の検定においても、Shapiro-Wilk の検定においても、全ての有意確率は 0.000 となり、正規分布を示した。

### 5-3-2. 平成 28.29 年度の学生評価の平均値と差

平成 29 年度の学生からの評価の平均値が平成 28 年度の平均値よりも高く、t 検定において平均値の差に有意差を認めた。(表 4)

表4. 平成28年度と平成29年度の学生評価の平均値の差

	平均値	平均値の差
平成28年度	4.56	0.22*
平成29年度	4.78	

\*p<0.001

### 5-3-3. 平成 28.29 年度の各演習の下位尺度の平均値と差

平成 28.29 年度の各演習の下位尺度の平均値をグラフ化すると、3 つの群に分かれた(図 1)。

平成 28 年度の TPN 以外の全ての演習項目は 4.7 を平均に集合していた(図 1 ①)。その①群から逸脱したのが、平成 28 年度の TPN で、①の群から少し外れた群が②、大きく外れた群が③となった(図 1 ②③)。②の群に属した下位尺度の項目は、「教材・事前学習について」「学生の主体的参加について」「教員の態度について」の 3 項目であった。③の群に属した下位尺度の項目は、「演習内容と時間配分について」「演習の意義・目的の理解と技術の習得について」の 2 項目であった。

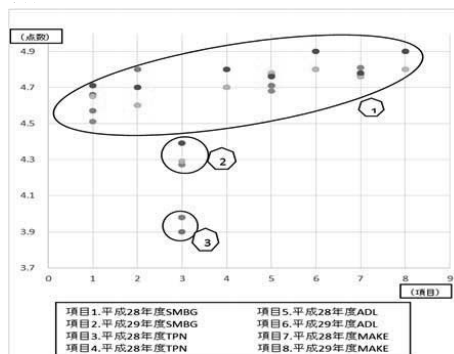


図1. 平成28.29年度の下位尺度の平均値の分布

平成 28 年度と平成 29 年度の各演習の下位尺度の平均値の差を算出し、t 検定を行った。その結果、演習項目では「TPN」の全ての下位尺度に有意差があり、下位尺度の項目では、「演習の意義・目的の理解と技術の習得について」の項目に全ての演習において有意差があった。(表 5)

表5. 平成28,29年度の各演習の下位尺度の平均値の差

	SMBG	TPN	ADL	MAKE
演習内容と時間配分について	0.08	0.77**	0.03	0.16*
演習の意義・目的の理解と技術の習得について	0.20**	0.78**	0.16**	0.11*
教材・事前学習について	0.04	0.38**	0.11	0.06
学生の主体的参加について	-0.01	0.39**	0.03	0.06
教員の態度について	-0.02	0.45**	0.11*	0.12*

(平成29年度平均値－平成28年度平均値)  
\*p<0.05 \*\*p<0.001

### 5-3-4. TPN 演習の低評価の質問項目

平成 28 年度の TPN の演習で、質問項目に[1: 全く当てはまらない]か[2: あまり当てはまらない]の評価をつけた学生は 32 名で、アンケートに回答した学生の 34.4% を占めた。低評価をつけた学生が多かった質問項目は、演習項目と時間配分についての「1.演習の内容に対して授業時間は適切であった」27名(84.4%)と、演習の意義・目的の理解と技術の習得についての「6.演習の進み方は適切で、じっくり練習がで

きた」24名(75.0%)、次いで、演習の意義・目的の理解と技術の習得についての「5. デモンストレーションの時間・速さは適切であった」11名(34.4%)と、学生の主体的参加についての「10. 患者役を体験することで、実施する際に配慮・工夫する点について考えることができた」8名(25.0%)であった。

平成29年度のTPNの演習で、質問項目に1か2の評価をつけた学生は6名で、アンケートに回答した学生の8.8%を占めた。低評価をつけた学生が多かった質問項目は、学生の主体的参加についての「10. 患者役を体験することで、実施する際に配慮・工夫する点について考えることができた」5名(83.3%)であった。

TPNの演習以外の演習の質問項目で1か2の評価をつけた学生は、TPNは32名に対し、平成28、29年度ともに0～6名であった。

### 5-3-5. その他の自由記載

その他に記載された学生からのネガティブな意見は、平成28年度のTPNでは、「時間がなくて体験できなかった。」「体験する時間がなくて、あせって進めた。」「体験できなくて無意味だった。」など、時間に関する内容の記載があった。

平成29年度のTPNでは、ネガティブな意見の記載はなかった。

## 6. 考察

平成29年度の演習授業の平均値が平成28年度よりも学生からの評価が高く、平均値の差に有意差があった。このことから、デモンストレーションによる説明を重要視するより、学生が体験する時間を重要視する時間配分が、学生からの評価が高いことが明らかとなった。学生は演習授業において、教員から手順や要点を細かく説明されて体験するより、体験できる時間を多く持ち、体験して学べるほうが、演習授業に対

して高い評価をするといえる。さらに、学生の自由記載にあったネガティブな意見から、演習授業の構成要素において、デモンストレーションの時間を多くとり、説明を十分にするよりも、学生が体験を通して、自ら、もしくは学生同士で互いに学ぶ時間配分を望んでいることがわかる。これらの結果から、演習授業においては、体験する時間を配慮した授業構成の方が学生からの評価が高くなることが明らかとなった。

総合の平均値は、平成28年度4.56、平成29年度4.78と両年度ともに高く、平均値からは両年度ともに適切な演習授業であるように捉えそうになる。しかし、この有意差が生じたという結果を踏まえ、先行研究にもないことから、授業の構成要素の時間配分から比較検討した本研究には、独自性があるといえる。

平成28年度と平成29年度のTPNの全ての下位尺度の平均値の差に有意差があった。全ての下位尺度に有意差がでた理由として、演習方法で内容を示したように、技術の手順と留意点が最も多い演習であることが考えられる。技術の手順や留意点が多いことや、最も時間がかかる演習であることから、全ての下位尺度に影響し、有意差を生じる結果になったと考える。TPNの演習の平成28年度は、演習項目と時間配分についての「1. 演習の内容に対して授業時間は適切であった」に低評価をした学生が多かった。自由記載における学生のコメントから、「体験する時間がなくて、あせって進めた」「無意味だった」という意見があったことから、授業構成の時間配分がいかに重要であるかが示された。演習という授業において、体験する時間が不足することで、学生は体験を通して考えることができず、学びにつなげられないことから、理解の不足や達成感が得られないため、演習授業に参加する意味がないことが、学生の評価に影響することが明らかになった。

演習の下位尺度の「演習の意義・目的の理解



と技術の習得について」の項目は、全ての演習項目において有意差があったことから、学生が体験できる時間配分において、演習の意義や目的を理解することや、技術の習得ができたというような、学生が自覚する演習の達成感に影響することが示唆された。自由記載にあった意見からも、演習において学生の技術体験の時間が学生の学びに必要なことが、学生からの評価から示唆された。

これらの結果から教員の指導と運営の課題も明らかとなった。演習は学生が体験するものであるため、予測できないことが生じたり、学生によっては計画している手技に要する時間を超過することもある。看護教員力の求められる能力の1つにマネジメント能力がある<sup>20)</sup>。時間配分された中でもさらにその中で時間配分まで予測し管理できる能力が必要である。学生の人数や進行具合や、その場で起こっていることなどに対応しつつ、学生それぞれが学べるよう配慮・調整する必要がある。「解説・演示による指導計画推進とその修正・発展」が示すように、教員は、その時その場で指導の効果を評価しながら看護技術演習を進行し、必要に応じて指導を調整・改善することを求められる<sup>21)</sup>。厚生労働省の今後の看護教員のあり方に関する検討会報告書では、看護教員の向上すべき資質（3点）と求められる能力（5点）が述べられ、教育実践能力やコミュニケーション能力が求められており、学生がリアリティーを感じながら自分の課題として学ぶことができる学習環境を設定する能力、学生同士のコミュニケーションを支援する能力が求められている<sup>23)</sup>。看護教員が求められる、これらの能力を取得し、事前の教員間での授業内容や進行の確認など、演習を担当する教員の教育と、事前の教員間での調整が演習を成功させるために重要である。

今回、学生の評価から、学生自身が実際に体験することから学びを得ることが、演習授業の

構成要素に関係し、時間配分が影響することが示唆された。また、教員の取り組みに対する課題を明らかにすることができた。

学生評価は授業評価を行うための1つの指標として重要であるが、しかしながら、これだけでは演習授業の質が向上したとはいえない。全ての演習方法の望ましい構成要素までを見出すには、この研究では限界がある。さらなる演習授業の構成要素の分析と、教員の教育と連携を充実させ、学生がより学びを得ることのできる演習プログラムの構築を目指す。

## 7. 結論

1. 平成28年度より平成29年度の演習方法の方が、学生からの評価が高かった。
2. デモンストレーションの時間を多くとり、説明することを重要視するよりも、学生が体験を通して、自らもしくは学生同士で互いに学ぶ技術体験の時間配分を重要視した方が、学生からの評価は高い。
3. 学生が体験する時間を重要視した方が、演習の意義・目的の理解と技術の習得に対して、学生からの評価が高い。

## 謝辞

本研究へ協力をしていただきました皆様に深く感謝いたします。

## 著者のCOI開示

本論文発表内容に関連し特に申告なし。

## 引用文献

- 1) 西脇洋子, 岡村典子, 小林ミチ子 (2001) 「基礎看護技術演習過程の評価「看護系大学評価スケール<看護技術演習用>」を用いて」『新潟県立看護短期大学紀要』第7巻, 65-75
- 2) 舟島なをみ監修 (2013) 「看護学教育における授業展開」『東京: 医学書院』129, 133
- 3) 田島桂子 (2013) 「看護学教育評価の基礎と実際」

- 『東京：医学書院』21
- 4) 文部科学省 (2016) 「文部科学省における看護教育に関する検討の経緯」,2018年9月5日 ,Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/.../1379378\\_03.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/.../1379378_03.pdf)
  - 5) 文部科学省 (2011) 「看護教育の内容と方法に関する検討会報告書」,2018年9月5日 ,Retrieved from <http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/.../2r9852000001314m.pdf>
  - 6) 小野晴子, 逸見英枝, 中山亜弓, 金山弘代 掛屋純子, 柘野浩子 (2010) 「成人看護学における「成人看護学演習」の授業評価に関する研究」『新見公立大学紀要』第31巻,1-7
  - 7) 柴田和恵, 前田明子, 大野和美 白石直美, 大道梨乃 (2011) 「成人看護学看護過程演習の評価 自己評価による学習達成度と授業評価アンケートより」『天使大学紀要』第11巻,29-37
  - 8) 片貝智恵, 高橋ゆかり, 渡部洋子, 長島真由美, 吉岡一実 (2010) 「看護学部のFD活動におけるピアレビューの現状と課題」『上武大学看護学部紀要』第6巻,44-52
  - 9) 村中陽子, 熊谷たまき, 服部恵子, 鈴木小百合, 佐々木史乃 (2011) 「看護技術学習科目にICTを活用した授業運営システムとその評価」『医療看護研究』第7巻,53-58
  - 10) 波多江崇, 倉本敬二, 渡辺由香, 鈴木孝司, 深谷朋美, 多田均, 東海林徹 (2010) 「学生アンケートによる事前学習の改善に向けた取り組み」『日本病院薬剤師会雑誌』第46巻,1118-1121
  - 11) 吉田礼子 (2010) 「看護過程演習の授業評価メタ認知を意識した教授方略と看護過程展開の理解度」『東海大学医療技術短期大学総合看護研究施設論文集』第19号,50-59
  - 12) 松浦真理子, 大道礼子, 桑田園子, 佐藤聡子, 伊藤恵悟, 満田香 (2008) 「PBL テュートリアル教育を用いた看護過程の演習 看護学生の自己評価と授業評価による検討」『三育学園短期大学紀要』第37号,69-78
  - 13) 東野督子, 竹内貴子 (2008) 「感染予防のための看護技術と教育 (第1報) 手指衛生を理解するための細菌学実験と看護技術演習を組み合わせ」『日赤医学』第58巻,439-443
  - 14) 東谷みゆき, 安藤恵子, 井上千香, 川上佐代, 政平憲子, 福嶋洋子 (2009) 「呼吸理学療法体位ドレナージの教材を工夫した看護技術演習の授業評価」『中国四国地域国立病院附属看護学校紀要』第5巻,27-37
  - 15) 栗納由記子, 内山久美, 久木原博子 (2012) 「急性心筋梗塞患者の看護に関する教授法の検討」『看護・保健科学研究誌』第12巻,第1号,95-101
  - 16) 猿田貴美子, 丹下純子, 稲本ゆかり (2005) 「学校評価への取り組みと改善へのアプローチ 学生への授業評価アンケートを実施して」『神奈川県立病院付属看護専門学校紀要』第9巻,8-16
  - 17) 堂園道子 (2003) 「成人看護学における事例演習の授業評価」『東京厚生年金看護専門学校紀要』第5巻,第1号,6-9
  - 18) 鈴木玲子, 高橋博美, 藤田知恵子 (2003) 「成人看護学における対象理解を深める教育方法の検討 SPを取り入れたコミュニケーション授業の導入と展開」『看護展望』第28巻,第3号,334-340
  - 19) 新井英靖, 荒川真知子, 池西静江, 石東桂子編著 (2013) 「考える看護学生を育てる授業づくり」『東京：メヂカルフレンド社』25
  - 20) 舟島なをみ, 杉森みどり (2007) 「看護教育評価論-質の高い自己点検・評価の実現-」『東京：文光堂』37-45
  - 21) 舟島なをみ監修 (2011) 「看護実践・教育のための測定用具ファイル-開発過程から活用の実態まで-」『東京：医学書院』109-117
  - 22) 新保幸洋 (2015) 「看護教育」『東京：医学書院』33
  - 23) 厚生労働省 (2009) 「今後の看護教員のあり方に関する検討会報告書」,2018年9月5日 , Retrieved from <https://www.mhlw.go.jp/shingi/2010/02/dl/s0217-7b.pdf>