

研究ノート



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

米田 照美、伊丹 君和、松宮 愛、中西 佳子、西久保奈央子
滋賀県立大学人間看護学部

目的 協同学習法は認知心理学の状況認知アプローチの一つであり、学生間の相互作用が学習への理解・意欲・動機づけを高めることが報告されている。看護教育においても協同学習法の学習効果が国内で報告されているが、先輩看護学生が後輩看護学生の技術演習に参加する協同学習法の報告はない。今回、従来の教員主導型演習との比較によって、先輩看護学生参加型演習（以後、先輩参加型という）の有効性を検討した。

方法 1. 対象者：A看護系大学の看護学生1年生60名と4年生8名。2. 調査方法：自己記入式質問紙調査。平成22年12月、1年生の看護技術演習「清拭」を2回に分けて実施した。（1回目：（1）教員主導型演習、2回目：（2）先輩参加型演習）（1）（2）の各演習終了後に1年生を対象として質問紙調査を実施した。先輩参加型演習の事前準備として、教員から4年生に対して看護技術・知識の伝達を行い、役割分担などを打ち合わせした。（2）の演習当日には、教員による講義・実演後に、学生間で技術練習（協同学習）を実施した。1年生10名に対し4年生1～2名が技術指導を担当した。教員は巡回して、4年生への指導支援を行った。3. 調査内容：「看護技術の理解」「疑問の解決」「指導・助言の活用」「学習意欲」「演習の楽しさ」など10項目（5件法）と自由記述欄より構成。5. 分析方法：（1）（2）の比較をSPSS16.0 for Windowsを用いて、ノンパラメトリック検定（Wilcoxon符号付き順位検定）を実施した。

結果 1. 有効率は100%であった。質問項目の得点平均値±SDは、「看護技術の理解」（1）教員主導型3.07±1.12点（2）先輩参加型3.97±0.58点、「疑問への質問」（1）3.48±0.98点（2）4.22±0.74点、「疑問の解決」（1）3.47±0.93点（2）4.20±0.66点、「看護技術への学習意欲」（1）2.98±0.95点（2）4.55±0.57点であり、教員主導型より先輩参加型のほうが $p < 0.001$ で有意に高かった。また、「指導・助言は役立ったか」（1）4.55±0.80点（2）4.83±0.38点、「演習の楽しさ」（1）4.27±0.71点（2）4.60±0.56点であり、教員主導型より先輩参加型のほうが $p < 0.05$ で有意に高かった。「看護技術への自信・関心」、「演習での緊張」では有意差が見られなかった。

考察 先輩参加型演習は、従来の教員主導型演習と比較して、1年生の看護技術への理解や学習への動機づけ・意欲向上に効果があったと考えられる。

キーワード 看護教育、看護技術、協同学習

Participation of senior students in nursing skill seminar as a trial for cooperative learning

Terumi Yoneda, Kimiwa Itami, Ai Matumiya, Keiko Nakaniishi, Naoko Nishikubo

School of Human Nurseing, The University of Shiga Prefecture

2011年9月30日受付、2012年1月9日受理

連絡先：米田 照美

滋賀県立大学人間看護学部

住 所：彦根市八坂町2500

e-mail: yoneda@nurse.usp.ac.jp

I. 緒 言

看護教育においては、看護学生に限られた時間・期間で看護師として必要な専門的知識や技術を効果的に習得させるための授業展開が課題となっている。

授業形態として大学の講義で用いられるのは、教員側から学生への一方的な知識の伝達という一斉授業が多い。その場合、学習者は受動的に知識を伝達されるため、学習者の内的動機づけが弱く、知識の定着化が難しいといわれている¹⁾⁻³⁾。他方、グループワークなどの小集団学習法やロールプレイング、実習、実験などの体験型学習法では、学生が能動的に学ぶため、多くの授業で取り

入れられている。それらは、一部、協同学習法と称されている。協同学習法のアプローチには、行動主義心理学、認知心理学の情報処理と状況認知の3種類があり、状況認知アプローチでは、ある状況のなかで学生同士が相互作用を通して学習することで、学習課題の理解が深まり、学習への意欲・動機づけを高めることが先行研究より示唆されている⁵⁾⁶⁾。その代表的な学習法としては、ジョンソンのバズ学習法⁷⁾⁸⁾やアロルソンのジグゾー学習法⁹⁾¹⁰⁾などが知られている。協同学習を取り入れた学習法では、学生同士が主体的・能動的に学習を進める。学生は、他の学生に自分たちの学んだ知識と技術を説明し伝えるという説明活動を行うことで知識・技術の定着化が図られるという効果がある。また、他者との相互作用を通して知識を得るため、他者とのコミュニケーションの技能の向上が期待されている⁶⁾。

一方、看護教育における協同学習の効果は、基礎看護学演習において、いくつかの研究報告¹¹⁾¹³⁾がみられている。しかしながら、同一学年での学習法が多く、学年の枠を越えての学習法としては、上田らの「屋根瓦式」教育の導入の報告¹⁷⁾¹⁹⁾のみであり、先輩看護学生が後輩看護学生の技術演習に参加する協同学習法の報告は少ない。

従来の基礎看護学における教員主導型演習では、教員の講義・実演・動画の再生・資料などを参考に小集団で患者・看護者役を決めてロールプレイングを行い、体験的に技術習得を行う形式をとっていることが多い。しかしながら、時間の制約、指導者のマンパワー不足などが要因で、技術を習得させるまでのきめ細かな技術指導ができない現状にある。そこで、今回、看護師ほどの看護実践能力はないものの、全ての臨地実習を修得し、基礎看護技術を身に付けている4年生に「先輩として」「指導者として」、1年生の看護技術演習に参加してもらい先輩看護学生参加型演習を企画し、実施した。本研究では、その有効性を、従来の教員主導型演習との比較によって検討する。

II. 研究方法

1. 用語の定義

協同学習とは、学習者間での相互作用を通して、対人的側面、学習技能の側面などの豊かな同時学習も期待できる学習法である⁵⁾。今回は協同学習法を「基礎看護技術演習において、後輩看護学生（1年生）と先輩看護学生（4年生）の相互作用により、看護技術の知識・技術の理解を深め、看護技術を習得する学習法である」と定義した。

2. 調査対象：A看護系大学の看護学生1年生60名、4年生8名を対象とした。4年生の選抜方法は、後輩の看護

技術演習に参加し、後輩の指導をしたいと希望する者を募り、依頼した。

3. 調査期間：平成22年12月。

4. 調査方法：自己記入式質問紙調査。

1) 調査対象となる演習の概要について

基礎看護技術演習は、A学のカリキュラム上、1年生の後期30時間（演習時間2限180分）として編成されている。前期に生活行動看護論、人間看護論（看護概論）、基礎看護論実習（療養環境の理解、コミュニケーション技能、対人関係を中心とした実習で看護技術の実施はしない）などの基礎科目、解剖学・生理学などの専門基礎科目の一部を修得した1年生が、日常生活援助を中心とした看護技術の習得をする演習である。

2) 演習の進め方と調査時期について

1年生の看護技術演習「清拭（寝衣交換を含む）」を2回に分けて実施した。1回目は「上半身の清拭および更衣」で、従来の教員主導型演習で実施した。2回目は「下半身の清拭および更衣」で、先輩参加型演習を実施した。各演習終了後に1年生・4年生を対象として質問紙調査を実施した。

(1) 教員主導型演習（演習時間2限180分）の進め方（表1）

教員主導型演習では、教員が看護技術に関する知識を資料、テキスト、パワーポイントを用いて講義した後、動画や実演で手技を示しながら、根拠や留意点の説明を行う。そのあと、学生は、各グループ内（5名）で患者・看護者の役割を交代しながら技術練習を行う。学生は、各グループに一台ずつ割り当てられたPCから看護技術の動画を閲覧し、配布された資料を参照しながら、手技を確認し練習をする。学生60名に対して、演習を指導する教員は3名である。1人の教員が約20名の学生を巡回しながら、技術指導を行う。

(2) 先輩参加型演習（演習時間2限180分）の進め方（表2）

① 演習開始前の教員と先輩看護学生の打ち合わせ：演習課題である「清拭（寝衣交換を含む）」について、先輩看護学生の看護技術・知識の確認を行う。また、演習の指導内容について打ち合わせを行う。

② 先輩看護学生参加型演習の進め方：先輩看護学生1～2人が後輩看護学生の2グループを担当し、主に看護技術演習の内容について、後輩へ説明し、技術伝達を行う。その間、教員は先輩看護学生のフォロー役として演習に参加する。

3) 調査内容：1年生への質問紙調査は、「演習の緊張度」「技術の自信」「技術演習の楽しさ」「技術上達の意識」「学習意欲」「技術への関心・興味」「助言の活用度」

表1 教員主導型演習（演習時間2限＝180分）

時間	内 容	手 法
1 限目	1. 援助技術の基礎的知識について <ul style="list-style-type: none"> ・援助を行う意義・目的について ・援助に関する解剖生理の復習 ・援助時の留意点 ・援助ケアのエビデンスなど 2. 学生による援助ケアの試行 3. 援助技術の方法について	1. パワーポイント、資料による講義形式の説明。 2. 必要時、グループワーク、援助技術の試行、学生とのQ&A。 3. 教員による援助方法のデモンストレーションの実施、教員が作成した手技の動画を再生、パワーポイント・資料等を活用し、援助技術の手順・根拠を説明する。
2 限目	1. 学生の練習 2. まとめ 3. 小テスト・学生の授業評価	1. 1グループ5名で患者役、看護師役、援助技術の手技確認役に分かれロールプレイング方式で技術練習を行う。配布資料や各グループに一台ずつ割り当てられたPCの動画を再生し、手技を確認しながら実施する。その際、教員3名が巡回し、学生の技術指導に当たる。 2. 援助のポイントのまとめ、学生の質疑応答、練習中に気になった点について説明する。 3. 学生の理解度の確認するための簡単なアンケート、小テスト（国家試験によく出る問題）を実施する。演習に対する意見・感想を記入する。
終了後	教員主導型演習の評価	*後輩看護学生（1年生）へ質問紙調査を実施する。

表2 先輩看護学生参加型演習（演習時間2限＝180分）

時間	内 容	手 法
1 限目	1. 援助技術の基礎的知識について <ul style="list-style-type: none"> ・援助を行う意義・目的について ・援助に関する解剖生理の復習 ・援助時の留意点 ・援助ケアのエビデンスなど 2. 学生による援助ケアの試行 3. 援助技術の方法について	1. パワーポイント、資料による講義形式の説明。 2. 必要時、グループワーク、援助技術の試行、学生とのQ&A 3. 教員による援助方法のデモンストレーションの実施、教員が作成した手技の動画を再生、パワーポイント・資料等を活用し、援助技術の手順・根拠を説明する。 *先輩看護学生も講義を聴講する。
2 限目	1. 先輩看護学生紹介と役割説明 2. 後輩看護学生の練習 3. まとめ・先輩看護学生からのコメント 4. 小テスト・学生の授業評価	1. 先輩看護学生に自分が担当する後輩看護学生をグループ単位（1グループ：5名）で割り当てる。2Gに1人もしくは2人の先輩看護学生が担当する。男子学生は男子学生の先輩が担当する。 2. 1グループ5名で患者役、看護師役、援助技術の手技確認役に分かれロールプレイング方式で技術練習を行う。配布資料や各グループに一台ずつ割り当てられたPCの動画を再生し、手技を確認しながら実施する。その際、先輩看護学生が後輩看護学生の看護技術指導に当たる。加えて、教員3名は学生を巡回し、指導のフォローに当たる。 後輩看護学生から援助技術について疑問・質問を出してもらい、後輩と先輩・教員が意見を出し合いながら、演習を進める。 3. 援助のポイントのまとめ、学生の質疑応答、練習中に気になった点について説明する。 4. 学生の理解度の確認するための簡単な小テストと演習に対する意見や感想を記入する。
終了後	先輩看護学生参加型演習の評価	*後輩看護学生（1年生）へ質問紙調査を実施する。 *先輩看護学生（4年生）にコメント・感想を自由に記載してもらう。

「手技・根拠の疑問解決」「手技・根拠の質問」「技術の習得度」の10項目について、そう思う（5点）、ややそう思う（4点）、普通（3点）、あまり思わない（2点）、思わない（1点）の5件法による評価と自由記述欄より構成されている。4年生に対しては、演習終了後、感想を自由に記載してもらった。

5. 分析方法

単純集計。各質問項目について、平均値を算出し、教員主導型演習と先輩看護学生参加型演習の比較を SPSS 16.0 for Windowsを用いて、ノンパラメトリック検定（Wilcoxon符号付き順位検定）を行った。

6. 倫理的配慮：

本調査の目的・方法・内容、参加の自由、個人評価に不利益がないこと、得られたデータは研究目的以外に使用しないこと、守秘義務などについて説明し、同意と協力を得た。この調査の実施にあたり、滋賀県立大学研究に関する倫理審査会の承認（第206号）を得た。

Ⅲ. 研究結果

調査票を1年生60名に配布し、回収数は60部で有効回答60部であった。対象者の属性は、年齢が18～22歳、性別は女性58名、男性2名であった。4年生は、年齢21～22歳、性別は、女性6名、男性2名であった。

1. 教員主導型演習と先輩看護学生参加型演習との比較

教員主導型演習と先輩看護学生参加型演習を比較した結果を表3に示す。

特に有意差が高かった項目は、「技術項目は習得できたか（技術の習得度）」（教員主導型演習3.07±1.12点

表3. 教員主導型演習と先輩看護学生参加型演習における有効性の比較（n=60）

質問項目	教員主導型演習	先輩看護学生参加型演習
技術の習得度	3.07±1.12点	** 3.97±0.58点
手技・根拠の質問	3.48±0.98点	** 4.22±0.74点
手技・根拠の疑問解決	3.47±0.93点	** 4.20±0.66点
学習意欲	2.98±0.95点	* 4.55±0.57点
助言の活用度	4.55±0.80点	* 4.83±0.38点
演習の楽しさ	4.27±0.71点	* 4.60±0.56点

5件法：得点平均値±SD *p<0.05 **p<0.001

（平均値±標準偏差）、先輩看護学生参加型演習3.97±0.58点）、「技術練習中に手技や根拠についてわからないことを質問することができたか（手技・根拠の質問）」（教員主導型演習3.48±0.98点、先輩看護学生参加型演習4.22±0.74点）、「技術練習中に手技や根拠についてわからない点が解決できたか（手技・根拠の疑問解決）」（教員主導型演習3.47±0.93点、先輩看護学生参加型演習4.20±0.66点）、「看護援助技術を学ぶ意欲が高まったか（学習意欲）」（教員主導型演習2.98±0.95点、先輩看護学生参加型演習4.55±0.57点）、であった。いずれの項目も先輩看護学生参加型演習の方が有意に高かった（p<0.001）。

次いで、「技術練習中、指導者のアドバイスは役に立ったか（助言の活用度）」（教員主導型演習4.55±0.80点、先輩看護学生参加型演習4.83±0.38点）、「演習は楽しく学ぶことができたか（演習の楽しさ）」（教員主導型演習4.27±0.71点、先輩看護学生参加型演習4.60±0.56点）の各項目で、先輩看護学生参加型演習の方が有意に高かった（p<0.05）。

「技術への自信度」、「技術への関心・興味」、「演習の緊張度」についての質問項目では、有意差が認められなかった。

全ての質問項目の中で最も得点の平均値が高かった質問項目は、先輩看護学生参加型演習後の「技術練習中、指導者のアドバイスは役に立ったか（助言の活用度）」の4.83±0.38点であった。先輩看護学生参加型演習後の「演習は楽しく学ぶことができたか（演習の楽しさ）」（4.60±0.56点）、「看護援助技術を学ぶ意欲が高まったか（学習意欲）」（4.55±0.57点）も4.5点以上と高得点であった。最も得点の平均値が低かった質問項目は、教員主導型演習後の「看護援助技術を学ぶ意欲が高まったか（学習意欲）」の2.98±0.95点であった。

2. 1年生・4年生の質問紙調査の自由記述の代表的な内容について

1年生の自由記述の内容から代表的な記述内容について示すと、「今回は4回生の先輩が来て下さったので、分からないことをいろいろ質問しながら作業を進めることができた」、「ふと出た疑問を聞いてみると実習の経験を生かしてとても丁寧に答えてくださった」、「先輩が言われたように患者の気持ちを知って、それをケアに生かせたらいいと思う、練習して習得したい」、「技術演習を頑張って、先輩のようになりたい」、「先輩の話聞いて励まされた」などの記述がみられた（表4）。

4年生の自由記載の代表的な記述内容について示すと、「自分自身あいまいな部分もあることに気が付き、自分の技術の振り返りにもなった」、「後輩の行っている手順を見て自分がどのように行っていたか振り返ることがで

表 4. 先輩看護学生参加型演習を終えての1年生の代表的な記述内容

- ◎今回は4回生の先輩来て下さったので、分からないことをいろいろ質問しながら作業を進めることができました。ふと出た疑問を聞いてみると実習の経験を生かしてとても丁寧に答えてくださった。
- ◎4回生の先輩方にたくさんアドバイスをいただいた。一つ一つの動作のポイントをしっかり把握しておられ、とても勉強になった。またこのような機会があると嬉しい。私もあんなにかっこいい4回生になれるように頑張りたい。
- ◎4回生さんに「大丈夫練習すればできるようになるよ」と励ましてもらい、頑張ろうと思った。一つ一つのことに根拠を持ってできるようになりたい。
- ◎4回生の先輩方について下さったので、すぐに質問できアドバイスもたくさんしてもらったので充実した演習であった。技術もきちんと身につけられたように思う。
- ◎4回生の先輩が近くで指導して下さったのでわからないところや不安な所をその場で聞くことができ理解しやすかった。
- ◎4回生の先輩がアドバイスして下さったのですごく分かりやすかった。上半身の時よりもスムーズにできたような気がする。
- ◎先輩が言われたように患者の気持ちを知って、それをケアに生かせたらいいと思う。練習して習得したい。
- ◎グループのベッドについて下さった4回生がすごくかっこよく見えた。私もそんな風になりたいと思った。練習しないとだめだと思った。
- ◎4回生に色々お話を聞いて、すごくいい刺激を受けた。
- ◎今回は先生と4回生がいてくださったため、分からない時や困ったときはすぐに聞いて疑問を解決することができたのでいつもよりスムーズにすることができた。

表 5. 先輩看護学生参加型演習を終えての4年生の代表的な記述内容

- ◎後輩の行っている手順を見て自分がどのように行っていたか振り返ることができ再び看護技術について考えることが出来た。また、後輩が「何故こうするのですか？」と聞いてくれる度に、私も一緒に考えることができた。根拠について振り返ることができ、新たな知識の獲得ができた。
- ◎後輩が頑張っているのを見て自分も頑張ろうと思えた。
- ◎最初どのような指導して(どんな声掛けをしていいかなど)いけばいいか分からず戸惑った。色々後輩から質問される方が指導しやすかった。また、質問されることにより、自分の技術や知識の振り返りができると感じた。自分が指導したことが今後、後輩の子たちの役に立ったらいいなと思う。
- ◎自分自身あいまいな部分もあることに気が付き、自分の技術の振り返りにもなった。わからないことは質問したり、みんなまで考えたりしており、すごくいい雰囲気で行えたことが印象的だった。
- ◎質問に答えられるか不安でしたが、他の学生や先生と相談しながら後輩の疑問を解決できたので良かった。自分の技術の振り返りもできた。
- ◎後輩とのつながりもできて良かった。

き、再び看護技術について考えることが出来た」、「根拠について振り返ることができ、新たな知識の獲得ができた」、「後輩が頑張っているのを見て自分も頑張ろうと思えた」、「後輩とのつながりができて良かった」などの記述がみられた(表5)。

IV. 考 察

1. 先輩看護学生参加型演習を受講した1年生への影響について

先輩参加型演習は従来の教員主導型演習と比較すると、1年生の看護技術に対する理解や学習への動機づけ・意欲向上に効果があったと考えられる。

「技術の習得度」「手技・根拠の質問」「手技・根拠の疑問解決」「助言の活用度」が先輩看護学生参加型演習で有意に高かった理由は、教員主導型演習の場合、学生20名に対して1名の教員が技術指導を担当するのに対し

て、先輩看護学生参加型演習では、教員3名に加えて4年生6名が加わったため、指導する側のマンパワーが充足されたせいであろう。1年生は分からない手技を直ぐに質問し、助言を得られることで疑問が解決され、看護技術の習得がスムーズにできたと考えられる。しかしながら、教員の助言と先輩看護学生の助言とでは、内容が異なることが示唆された。4年生の助言が単なる技術の手技やエビデンスだけではなく、実習経験を通した助言であったことが1年生の自由記載内容から窺えた。このことが、先輩看護学生参加型演習で「助言の活用度」が有意に高かった理由と思われる。原理原則を重んじ、根拠を重視する教員の助言とは異なり、4年生の助言は、これから実習を迎える1年生にとって、より現実味をもって伝わったのであろう。1年生の記述内容からも読み取れるように、今、看護技術ができなくても努力して練習すれば、自分たちも4年生のようになれるという目標・役割モデルを見出す契機になっており、そのことが「学

習意欲」「演習の楽しさ」を有意に高めた要因であったとも考えられる。

青木^{20)・22)}は、体験型・活動型授業で他者と交流する効果について、以下のように述べている。「直接体験では、たとえば結果が満足なものでもなく、そのプロセスが私たちの中で大きな満足を残すことがあり、他者と体験を共有して、疑問を言葉にすることで、自分の認識も深まる」。1年生の演習に4年生が参加することでいつもとは異なる学習環境となった。また、自己の知識や技術に対する疑問を先輩看護学生へ質問することで、自己の技術習得度の認識を高めた可能性がある。また、三宅ら²³⁾²⁴⁾は、二人の共通の視点から問題解決が生まれるのではなく、むしろ、二人の異なる視点から生まれる可能性が高いと述べている。1年生と4年生という看護実践能力にレベル差がある学年を組み合わせた学習法が、看護技術の理解・習得という課題（問題解決）を達成するために、有効であったと考えられる。

無藤ら²⁵⁾は、多様な関係性の中で体験的に学ぶことのメリットについて、「①直接体験では全人格的なかわりが生じやすく、認識面と情緒面の双方がかかわり、互いに絡み合い、多様な関係と多様な認識が生じる、②体ごとにかかわることから、見る、聞く以外の触覚・嗅覚・筋感覚など五感を使って身体的な動きと密着した認識や情緒が喚起されやすくなり、体得するような、忘れがたい経験も生まれる」と述べている。看護技術の習得は、知識の習得とともに、身体を使い、五感を使って体得する学習である。先輩看護学生が加わることで、指導者の人数が増し、通常の「教員・同級生との関係性」以外に多様な関係性が生じる。このことが、演習をより印象深いものにし、「演習の楽しさ」「技術の習得度」を有意に高める要因となったと考えられる。

2. 先輩看護学生参加型演習に参加した4年生への影響について

4年生は、習得済みの基礎看護技術を1年生に指導する機会を得て、これを自己の看護技術や知識を振り返る契機としていたことが、自由記載の記述から窺えた。チーラ²⁶⁾²⁷⁾は、「他者に説明しようとする、意識して、人は正確に理解しようとする。そうすると、自分は何を学ぶ必要があるのか、自分の知識を測ることになり、自分の理解に矛盾があるときにはそれを克服しようとする」と述べている。看護技術を1年生に指導するという行為が、4年生自身の知識・技術の定着化を促進する効果があったと思われる。また、4年生も普段はあまり接しない1年生と交流することで、1年生の頑張る姿に刺激を受け、自己の学習意欲を向上させる機会となっていた。

上田ら¹⁸⁾は、屋根瓦式教育という先輩看護学生が後輩看護学生にレクチャーを行う学びの構成要素として、

「レクチャーをしたことによる達成感」、「自己の知識獲得の気づき」、「自己の学習意識の高まり」、「教える準備の必要性への自覚」などの要素を明らかにしている。今回の調査結果の、4年生の記述内容をみると、上田ら¹⁸⁾の研究結果の「自己知識獲得の気づき」や「自己の学習意識の高まり」と同様の効果があったと思われる。

今回の演習は、4年生にとっては、後輩に技術指導をするという看護教育の実践の機会となった。卒業後、臨床現場で、近い将来、患者教育、プリセプターや学生指導の役割を担う時期がくる。ベナー²⁸⁾が述べる看護者の能力の中で、教育的能力は中堅ナースやエキスパート・ナースに不可欠の能力とされている。それぞれのレベルに応じた看護者を育成する能力、教育する能力を培うことも看護者には必要である。本研究によって、後輩の演習に参加し、後輩のそれぞれの状況に応じて看護技術を指導するという協同学習が、その能力を養う一つの機会となる可能性が示唆された。

V. 結 語

先輩参加型演習は、従来の教員主導型演習と比較して、看護技術の理解・習得、動機づけ、学習意欲の向上に効果があったと考えられる。本研究の限界は、先輩参加型演習の効果に教員主導型演習の影響が考えられることである。また、ごく一部の限られた大学での調査であるため、結果の一般化には限界がある。

謝 辞

本研究をまとめるにあたり、調査に協力して下さいました看護学生の皆様に感謝申し上げます。

文 献

- 1) Bruer, J. T., School for Thought. A Science of Learning in the Classroom. Cambridge, MA, MIT Press, 1993. 松田文子、森敏昭監訳：授業が変わる一認知心理学と教育実践が手を結ぶとき、21-27, 北大路書房, 1997.
- 2) 多鹿秀継, 第3章, 授業の過程(多鹿秀継編), 認知心理学からみた授業理解, 40-43, 北大路書房, 1999.
- 3) 青木多寿子, 体験・活動型授業としてみた3つの実践, (湯沢正通編), 認知心理学から理科学習への提言, 214-223, 北大路書房, 1998.
- 4) 伊藤康児, 第7章, 授業形態の理解(多鹿秀継編), 認知心理学からみた授業理解, 第3版, 130-134, 北大路書房, 1999.

- 5) 杉江修治, 教育心理学と実践活動. 協同学習による授業改善. 教育心理学年報 45, 156-165, 2004.
- 6) 杉江修治, 協同学習の展開. 中京大学教養論叢38, 641-656, 1997.
- 7) 馬場久志, 第10章, 授業における教授・学習過程 (大村彰道 編), 教育心理学, 発達と学習指導の心理学, 194-195, 東京大学出版社, 1996.
- 8) Johnson, D. W., Johnson, R. T., Instructional goal structure: cooperative competitive or individualistic. Review of Educational Research 44, 213-240, 1993.
- 9) 蘭千尋, 児童の学業成績および学習態度に及ぼすJigsaw学習方式の効果. 教育心理学研究 31, 102-112, 1974.
- 10) Aronson, E., Blaney, N. T., Sikes, J., Stephan, C. Snapp, M., Busing and racial tension: The jigsaw route to learning and liking. Psychological Today, 43- 59, 1975.
- 11) 田中静美 他, ジグソー学習法による血圧測定のエデュ効果, 基礎看護技術 I 終了時における従来の学習法との比較, 藍野学院紀要17, 100-105, 2003.
- 12) 緒方 巧 他, ジグソー学習法による基礎看護技術「身体の清潔」のエデュ効果と課題, 藍野学院紀要17, 92-99, 2003.
- 13) 岩本真紀 他, 看護技術習得に関する教育法の検討ー学生リーダーの指導によるグループ学習と個人学習を組み合わせる. 香川医科大学看護学雑誌 8, 13-25, 2004.
- 14) 岡本寿子, 基礎看護技術実習の進め方とその効果ー学生参画授業を導入して. 京都市立看護短期大学28, 57-69, 2003.
- 15) 中村和代, グループ編成がグループワーク学習の参加授業に及ぼす影響. 看護教育, MAR. 46 (3), 2005.
- 16) 浅沼優子 他, 大学における参加型学習法を用いた授業の実践報告, 学生の授業評価による授業案の検討. 岩手県立大学看護学紀要 6, 93-100, 2004.
- 17) 上田伊佐子, 川西千恵美, 屋根瓦式教育が看護学生の学習意欲に与える影響. 日本看護研究学会雑誌33, 212, 2010.
- 18) 上田伊佐子, 屋根瓦式教育でレクチャーを行う看護学生の学びの構成要素. 日本看護研究学会雑誌 32, 261, 2009.
- 19) 高木 彩, 上田伊佐子, 屋根瓦式教育を呼吸音のフィジカルアセスメントに取り入れた看護学生の学習意欲への効果. 日本看護学教育学会誌 18, 140, 2008.
- 20) 青木多寿子, 科学概念の獲得と教育 (無藤隆・市川伸一 編), 学校教育の心理学, 60-79, 学文社, 1998.
- 21) 青木多寿子, 体験・活動型授業としてみた3つの実践 (湯沢正通 編), 認知心理学から理科学習への提言. 北大路書房, 214-223, 1998.
- 22) 青木多寿子, 第6章. 理科の授業過程の理解 (多鹿秀継 編), 認知心理学からみた授業理解, 112-120, 北大路書房, 1999.
- 23) Miyake, N, Constructive interaction and interactive process of understanding. Cognitive Science 10, 151-177, 1986.
- 24) 三宅なほみ, かかわりあいの統一を目指して (安西祐一郎 他 編), 認知科学ハンドブック, 共立出版, 11-20, 1992.
- 25) 無藤 隆, 体験が生きる教室, 個性を伸ばす学習・表現・評価, 3-62, 金子書房, 1994.
- 26) Chi, M. T. H., Bassok, M., Lewis, M., Reimann, P., Glaser, R., Self explanations: How students study and use examples in learning to solve problems. Cognitive Science 13, 145-182, 1989.
- 27) Chi, M. T. H., de Leeuw, N., Chiu, M., La Vancher, C., Eliciting self-explanations improves understanding. Cognitive Science 18, 439-477, 1994.
- 28) Patricia Benner, From Novice to Expert : Excellence and Power in Clinical Nursing Practice, Addison-Wesly , Menlo Park. 1984., 井部俊子, 井村真澄, 上泉和子 (訳), ベナー看護論, 達人ナースの卓越性とパワー. 55-67, 医学書院, 1992.