

## ベッドメイキング演習における体験学習の循環過程からの看護学生の学び

著者	井村 香積, 林 智子
雑誌名	三重看護学誌
巻	16
号	1
ページ	29-34
発行年	2014-03-15
その他のタイトル	Nursing Students in the Cycle of Experiential Learning during Bed-making Training
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10076/13825">http://hdl.handle.net/10076/13825</a>

# ベッドメイキング演習における 体験学習の循環過程からの看護学生の学び

井村 香積<sup>1</sup>, 林 智子<sup>1</sup>

## Nursing Students in the Cycle of Experiential Learning during Bed-making Training

Kazumi IMURA and Tomoko HAYASHI

**Key Words:** Nursing Art, Cycle of Experiential Learning, Bed-making

### I. はじめに

急速な少子高齢化社会の進展, 医療技術の進歩等により, 看護師には質の高い看護が求められている。しかし, 患者の入院期間の短縮により, 臨地実習では学生の看護技術提供の範囲や機会が限られているため, 卒業時の看護師の実践能力低下が指摘されている。そのため, より実践に近い看護基礎教育が行われるように, カリキュラムの改正がなされた。新カリキュラムでは, 基礎看護学を各看護学や在宅看護論の基盤であると位置づけ, 特に看護実践の基礎となる技術が修得できる看護技術教育が求められている (厚生労働省, 2007)。看護実践の基礎となる技術を修得するためには, 看護技術教育において学生を「わかるレベル」に引き込むことが必要である。わかるレベルとは学生が目的をもって行為をし, 行為の意味を考えさせることであると述べている (西谷他, 2007)。

「分かるレベル」に引き込む学習方法の1つとして, 体験学習の循環過程が知られている。体験学習の循環過程とは, まず自分で具体的に体験し, そこで何が起こったのか気づいたことを指摘し, どのように起こったか, なぜ起こったかを分析し, 分析したことを基にして自分なりの仮説をつくり, それを試行することである (津村他, 2010)。この体験学習循環過程は, 人間の行動において学習効果を最大限に発揮し, 個人の成長に大きく寄与すると述べられている (津村他, 2010)。そのため, 看護技術という行為の修得において, 体験学習循環過程を用いることで学習効果が期待できる。

看護技術の教育方法に関する先行研究では, 技術チェッ

クリストを使った評価 (土井, 2005) や, 技術試験を使った評価 (中村, 2009) という他者からの評価を取り入れることにより, 学生の技術が向上したことが報告されている。このように, 他者からの評価は学生の技術向上に有効であることは示唆されている。しかし, 学生が自ら気づき, 行動を修正している訳ではないため, 他者評価を受けた内容についての行動修正は可能であるが, それだけでは他の技術への応用は難しいと考えられる。そのため, 学生が自ら技術を向上させていけるようになるための教育方法が必要である。そこで, 体験学習の循環過程の考え方を援用して, 学生自らが自分の技術を客観的に見て, 考え, 技術を修正していけるような系統立てた学習過程が有用ではないかと考える。さらに, 学生自らが自分の技術を客観的に見て, 考え, 技術を修正していくことができるようになれば, 他の看護技術修得にも応用できるようになると考える。

以上のことより, 本研究では, 学生がベッドメイキングという看護技術を体験し, 自分の技術に対する気づきをどのように指摘し, それをどのように分析し, そこからどのように仮説を立てるかという体験学習の循環過程を用いた学生の学びの実際を明らかにすることを目的とする。それにより, 学生の学びを深化できるような看護技術の教育方法を検討する。

### II. 概念枠組み

本研究は体験学習循環過程の考え方に基づいて研究を進める。体験学習の循環過程とは, まず自分で具体

1 三重大学医学部看護学科

的に体験し、そこで何が起こったかを指摘し、どのように起こったか、なぜ起こったかを分析し、分析したことを基にして自分なりの仮説をつくり、それを試行することである（津村他，2010）。この過程に看護技術をあてはめると、まず、学生は看護技術を体験し、学生が行った技術で起こったことは何かを指摘し、起こったことがどのように、あるいはなぜ起こったかを分析し、分析したことを基にして学生達なりに、同じことが起こらないための仮説をつくり、その仮説に基づき試行することである。看護技術の演習において、この一連の過程を実施することで、学生達の体験学習の思考が養われ、自分達の技術を自ら修正していくことができるようになると思われる（図1）。

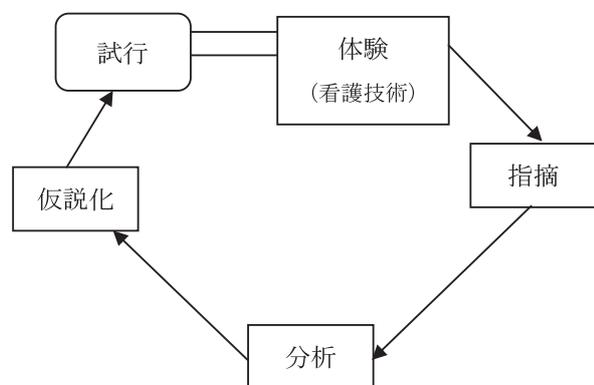


図1. 看護技術における体験学習循環過程

### III. 研究方法

#### 1. 対象

A大学看護学科1年生で平成22年度の看護技術論を受講した学生80名のなかで、本研究に同意した学生33名であった。

#### 2. 演習内容

ベッドメイキングに関する事前学習として、学生に参考書の該当ページを示し、そこを読んで演習に臨むように説明した。演習ではベッドメイキングのポイントを説明し、デモンストレーションを示した後に、学生4~5名のグループを作り、その中の2名が1組となりベッドメイキングを実践した。その時、他の2~3名の学生と教員はベッドメイキングを行っている様子を観察し、気になった点をベッドメイキングを実施した学生に指摘した。その後、学生に指摘された内容について、記録用紙の『指摘』に自分の気づきを含めて具体的に記載してもらった。次に、学生に自分達の行った技術に何がどのように起こっていたかを分析してもらい、その内容を記録用紙の『分析』に記載

してもらった。さらに、そこからどのような動きを修正すればよいかを仮説化した内容を記録用紙の『仮説』に記載してもらった。『指摘』から『仮説』までの記載内容をもとに、グループでディスカッションを行ってもらい仮説を精練してもらった。最後に、グループディスカッションで立てた仮説内容に基づき、ベッドメイキングを行ってもらった。

#### 3. 分析

記録用紙の『指摘』『分析』『仮説』を質的帰納的に分析した。『指摘』『分析』『仮説』の記録からそれぞれに意味のある内容について文章あるいは文節で抽出してコード化し、類似したコードを集めサブカテゴリーとし、さらに類似したサブカテゴリーを集めカテゴリーにした。なお、『指摘』ごとに『分析』『仮説』の対応をまとめて分析した。

### IV. 倫理的配慮

学生に研究の主旨、方法、協力内容を説明した。本研究の参加は対象者の自由意思であり、研究と成績とは無関係であることを説明した。さらに、途中で辞退することも可能であることを説明に加えた。また、分析する際、個人が特定されないようプライバシーの保護に努めることを伝えた。なお、本研究はA大学の倫理審査委員会の承認を得た（NO.1166）。

### V. 結果

『指摘』『分析』『仮説』を質的帰納的に分析した。〈 〉はサブカテゴリー、【 】はカテゴリー、「 」はコードを示している。

#### 1. 『指摘』

『指摘』では、4つのカテゴリー【シーツのしわとたるみ】【足・頭側の三角を作る難しさ】【寝具のずれ】【シーツの崩れ】が抽出された。

〈シーツのしわとたるみ〉〈側面のしわ〉〈足側のシーツにしわ〉より【シーツのしわとたるみ】、〈三角の作り方の基本ができてない〉〈三角が上手にできなかった〉〈足側の三角を作る難しさ〉〈足側のシーツの不足〉より【足・頭側の三角を作る難しさ】、〈寝具の中心からのずれ〉より【寝具のずれ】、〈シーツの角の崩れ〉より【シーツの崩れ】が構成されていた（表1）。

表1. 学生の『指摘』

コード	サブカテゴリー	カテゴリー
シーツがたるんでしまった	シーツのしわとたるみ	シーツのしわとたるみ
シーツのたるみ		
しわ・たるみがあった		
たるみやしわがしやすい		
シーツがゆるみしっかりおりこめていない		
マットレスの下に入れ込んだシーツのしわ	側面のしわ	
側面にしわができた		
足側のシーツを下に入れた時にしわができた	足側のシーツにしわ	
三角の作り方・折込み方の基本ができていない	三角の作り方の基本ができない	頭側・足元の三角を作る難しさ
三角の処理のやり方がおかしかったので、三角の形が崩れた		
三角の処理が上手くいかず、三角ができていなかった	三角が上手にできなかった	
三角がきれいにできなかった(しわがよった)		
三角が上手くできない	足元の三角を作る難しさ	
足元の三角が上手くつくれなかった		
足元ほど、三角がつくりにくく、シーツが折り込みにくい	頭側のシーツの不足	
下部の三角をつくるシーツが少々足りなかった		
シーツの余し方が頭側で少ない		
マットレスパッドがずれている	寝具の中心からのずれ	寝具のずれ
シーツの中心とベッドの中心がずれた		
シーツの角が落ちていた	シーツの角の崩れ	シーツの崩れ
シーツを三角に折りこんだ後、シーツが少しくずれた		

2. 『分析』

1) 『指摘』での【シーツのしわとたるみ】に対応する『分析』の内容

ここでは2つのカテゴリー【シーツを引っ張る力加減】【見えるところだけに注目】が抽出された。

〈シーツを引っ張る力の不足〉〈2人の力加減〉より【シーツを引っ張る力加減】、〈見えるところだけ〉〈マットレスの下の注意不足〉より【見えるところだけに注目】が構成されていた(表2)。

2) 『指摘』での【足・頭側の三角を作る難しさ】の『分析』

ここで抽出されたコードは3つであり、コードをサブカテゴリー、カテゴリー化することはできなかった。

コードには、「頭部のシーツの入れ方の甘さ」「2人

同時に三角を作る」「三角を作る際にシーツを垂直にすることができなかった」があった。

3) 『指摘』の【寝具のずれ】に対応する『分析』の内容

ここでは、1つのカテゴリー【相手との協力】が抽出された。

〈2人の引っ張る力加減〉〈敷いたシーツの固定の不足〉より【相手との協力】が構成されていた。

4) 『指摘』の【シーツの崩れ】に対応する『分析』の内容

ここで抽出されたコードは2つであり、サブカテゴリー、カテゴリー化することはできなかった。

コードには、「三角を折った後にシーツが崩れる」

表2. シーツのしわとたるみの分析

コード	サブカテゴリー	カテゴリー
引っ張りがたらなかった	シーツを引っ張る力が不足	シーツを引っ張る力加減
あまり引っ張らずに押し込んだ		
シーツを引っ張る2人の力のバランスが悪い	2人の力加減	
見えるところだけきれいにしようとした	見えるところだけ	見えるところだけに注目
マットレスの下まで意識しなかった	マットレスの下の注意不足	

「マットをシーツに入れる時に押さえていなかった」があった。

### 3. 『仮説』

ここでは分析においてカテゴリー化された内容に対応した記述をコード、サブカテゴリー、カテゴリーに分析することはできなかった。

#### 1) 『指摘』での【シーツのしわとたるみ】に対応する『仮説』の内容

『指摘』での【シーツのしわとたるみ】に対応する『分析』のカテゴリーは【シーツを引っ張る力加減】【見えるところだけに注目】であった。

『分析』のカテゴリー【シーツを引っ張る力加減】に対応する『仮説』のコードは2つで、「しっかり引っ張る」「お互いが力のバランスを意識する」であった。

『分析』のカテゴリー【見えるところだけに注目】に対応する『仮説』のコードは1つで、「マットレスの下にシーツをしっかりと入れる」であった。

#### 2) 『指摘』の【足側・足元の三角を作る難しさ】に対応する『仮説』の内容

『指摘』の【足側・足元の三角を作る難しさ】に対応する『分析』のコードは、「頭部のシーツの入れ方の甘さ」「2人同時に三角を作る」「三角を作る際にシーツを垂直にすることができなかった」であった。

『分析』のコード「頭部のシーツの入れ方の甘さ」に対応する『仮説』のコードは1つで、「頭部のシーツをしっかりと入れる」であった。

『分析』のコード「2人同時に三角を作る」に対応する『仮説』のコードは1つで、「2人同時に三角を作らない」であった。

『分析』のコード「三角を作る際にシーツを垂直にすることができなかった」に対応する『仮説』のコードは1つで、「三角を作る際、シーツを垂直にする」であった。

#### 3) 『指摘』での【寝具のずれ】に対応する『仮説』の内容

『指摘』での【寝具のずれ】に対応する『分析』のカテゴリーは、【相手との協力】であった。それに対応する『仮説』のコードは1つで、「2人で引っ張る力を合わせる」であった。

#### 4) 『指摘』での【シーツの崩れ】に対応する『仮説』の内容

『指摘』での【シーツの崩れ】に対応する『分析』

のコードは、「三角を折った後にシーツが崩れる」「マットをシーツに入れる時、押さえていなかった」であった。

『分析』のコード「三角を折った後にシーツが崩れる」に対応する『仮説』のコードは、「2人で協力する」であった。

『分析』のコード「マットをシーツに入れる時に押さえていなかった」に対応する『仮説』のコードは、「シーツを入れる時、マットを固定する」であった。

### 4. 『試行』

『仮説』に対応するコードは、すべて「仮説に基づき実施することで改善された」であった。

## VI. 考 察

### 1. 『指摘』における学習の特徴

ベッドメイキングの演習で、学生が上手くベッドメイキングができていないと気づいた点は【シーツのしわとたるみ】【足・頭側の三角を作る難しさ】【寝具のずれ】【シーツの崩れ】の4点であった。これら4点の気づきのうち、【シーツのしわとたるみ】【頭・足側の三角を作る難しさ】【シーツの崩れ】の3点については、講義で使用している参考書に注意点やわかりやすい解説の図として記載されており、演習でもポイントとして説明しているにも関わらず、学生の気づきとして、これらの3つのカテゴリーが抽出されたことは、参考書を読むことやデモンストレーションでの教員の説明だけではベッドメイキングの技術の修得は難しいことを意味している。特に「シーツのしわ」「三角の作り方」は学生にとって理解しづらい内容であることが報告されており（小田川他，2013），これらについては、学生がどのように理解しづらいのかを明らかにすることが教育方法の改善につながると考えられる。

### 2. 『指摘』『分析』『仮説』にわたる学生の思考過程

#### 1) 『指摘』『分析』『仮説』という思考のつながり

『指摘』での【シーツのしわとたるみ】のコードを見ると、「シーツがたるんでしまった」「しわ・たるみがあった」「側面にしわができた」であった。これに対応する『分析』の【シーツの引っ張る力加減】のコードは、「引っ張りがたらなかった」「シーツを引っ張る2人の力のバランスが悪い」であった。この『指摘』と『分析』のコード内容をみると、学生は『指摘』で具体的に行動を観察できており、『分析』では観察した行動の原因を考えることができています。そのため、

この『分析』で出された原因に基づき、「しっかり引っ張る」「お互いが力のバランスを意識する」という具体的な『仮説』を立てることができていたと考えられる。つまり、学生達は自分が実施した技術の結果を客観的に捉え、次に自分の行動を観察した内容を具体的に振り返ることで、自分達の技術をどのように改善すればよいかにつなげることができていた。これは、体験学習の循環過程という実体験を伴う論理的な思考方法を学生が用いることの成果であると考えられる。

学生の体験学習循環過程の『指摘』『分析』『仮説』という一連の思考過程を考えると、最初の段階として学生が自分の技術を客観的に観察し、『指摘』できることが重要であると考えられる。客観的に観察する方法として、学生が自分の技術をビデオで撮影し、それを観察する方法（榎本他，2013）が紹介されている。今回の方法は、看護師役が実施している技術をグループメンバーが観察するという方法で行っているため、技術を実施した学生が自分の技術を客観的に観察することはできていない。今後はビデオ撮影などの方法を使用して、実施者が客観的に観察できる方法を工夫したい。

## 2) 『指摘』『分析』『仮説』のなかの思考の飛躍

上述したように、学生は『指摘』『分析』『仮説』とつなげて自分達の技術を展開していたが、そうでない展開もみられた。

『指摘』の【シーツのしわとたるみ】の『分析』では、【見えるところだけに注目】というカテゴリーがあり、そのコードは「マットレスの下の注意不足」であり、原因の表現が具体的になっていなかった。にもかかわらず『仮説』では「マットレスの下にシーツをしっかりと入れる」と具体的な対策が記述されていた。これには『分析』と『仮説』の間に飛躍がみられるが、『試行』の段階では仮説通りに実施することによって【シーツのしわとたるみ】は改善されていた。

このように、具体的な『分析』は書けないが、『仮説』では具体的な方法は書けるということはどのようなことであろうか。人間の思考の特徴として、「～したい」などの具体的な内容は考えやすい傾向にあるが、物事の原因を考えるなどの分析的な思考は考えにくい傾向にあると考えられる。つまり、物事を何となく理解している程度でも『仮説』は考えられるが、『分析』を考えるためには正確な深い理解が必要であると考えられる。したがって、学生が『分析』を具体的に書けないという現象は、技術に対する理解が充分でないことを示していると考えられる。看護過程の展開を題材にして学生の思考過程を調査した研究では、学生が知識を

もつことと深く考えることが評価・修正に影響することが報告されている（南他，2006）。学生が『分析』を具体的に書けるようになるためには、知識をもち、深く考えることで理解を深められるような教育的支援が必要である。

## 3. 研究の限界

本研究の限界として、『指摘』の方法の妥当性があげられる。今回の演習では、グループメンバー2人の行った技術を他のメンバーと教員が観察して気になった点を指摘し、そのことと自分の気づきを含めて学生は『指摘』として記述している。そのため、今回の『指摘』は純粋な自己の気づきではなく、他者からの客観的な評価も加わっている。看護技術に関する自己評価と他者評価を扱った研究では、学生が技術のポイントを理解していないため、自己評価の方が高い値になること（堀他，2004）や、他者評価と自己評価を繰り返し行うことで、他者評価と自己評価が一致すること（紺野他，2009）が報告されている。つまり、自己評価だけでは、学生は重要な点を見逃してしまい、十分な『指摘』ができない可能性がある。今回は他者評価が加わっているため、適切な『指摘』となったと考えられる。しかし、今後、学生が自律した学習者として看護技術を学習することができるようになるためには、適切に自己評価できることが必要である。そのためには、自己評価と他者評価を一致できるような教育方法の工夫も必要であろう。

## VI. 結論

本研究により、以下のような結論を得た。

1. 学生は実施したベッドメイキング技術の重要な点を『指摘』で気づくことができ、そこから具体的な『分析』を考え、さらに具体的な『仮説』を導くという思考過程を辿っていた。
2. 学生の思考として、『仮説』は具体的に思考できるが、『分析』的思考は難しい傾向にあるという特徴が示唆された。
3. 自己評価に他者評価を取り入れることで確実な『指摘』ができることが示された。今後、学生には他者の客観的視点を取り入れて自己評価できるような教育的支援の必要性が示唆された。

## 引用文献

土井英子，杉本幸枝，小野晴子，看護技術チェックリスト作成とその効果と課題－自己評価と他者評価を用いて－新見

- 公立短期大学紀要, 26, 115-120, 2005
- 榎本麻里, 浅井美千代, 白鳥孝子他, 看護実践能力の育成を意図した看護技術の評価方法－ビデオを用いた学生の自己評価を取り入れたプログラムの検討－, 日本看護教育学会誌 22(3), 33-45, 2013
- 堀美紀子, 松村千鶴, 淘江七海子, 模擬患者を活用した教育方法の検討－学生の評価能力の育成に向けて－, 香川県立保健医療大学紀要, 1, 89-96, 2004
- 厚生労働省, 看護基礎教育の充実に関する検討会報告書, <http://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/04/dl/s0420-13.pdf>, 2007
- 紺野蘭子, 大下静香, 集中治療室における新人看護師の看護技術達成度－新人看護師の自己評価とコーチによる他者評価を用いて－, 福島県立医科大学看護学部紀要, 11, 15-27, 2009
- 南修子, 園田麻利子, 七川正一他, 成人看護学実習における学生の自己教育力に影響する要因の検討, 鹿児島純心女子大学栄養学部紀要, 10, 26-37, 2006
- 中村昌子, 基礎看護技術における「浣腸」と「導尿」の技能習熟前後の動作分析, 日本看護技術学会誌, 8(3), 84-90, 2009
- 西谷美幸, 岩瀬裕子, 基礎看護技術における教育方法の評価看護の技と頭づくりをめざして, 保健科学研究誌, 4, 21-34, 2007
- 小田川良子, 花子紀子, 加藤かすみ, 生活援助技術ベッドメイキングの修得状況の実態－学生アンケートとチェックリストを用いた技術チェックの結果分析－神奈川県総合リハビリテーション事業団圧機看護専門学校紀要, 1, 6-12, 2011
- 津村俊充他, 人間関係トレーニング, 1-6, ナカニシヤ出版, 2010

キーワード：看護技術, 体験学習の循環過程, ベッドメイキング