

看護技術修得の初期段階にある学生の技術試験におけるリフレクションの様相

著者	栗原 幸子
学位名	博士（看護学）
学位授与機関	沖縄県立看護大学
学位授与年度	平成29年度
学位授与番号	甲第16号
URL	http://id.nii.ac.jp/1757/00000381/

氏名	栗原 幸子
学位の種類	博士(看護学)
学位記番号	沖看大博第 16 号
学位授与年月日	平成 29 年 9 月 21 日
学位授与の要件	学位規則第 4 条第 1 項該当
学位論文題目	看護技術修得の初期段階にある学生の技術試験におけるリフレクションの様相
論文審査委員	主査 教授 嘉手苅 英子 副査 教授 大湾 明美 副査 教授 神里 みどり 副査 教授 和住 淑子(千葉大学)

論文内容の要旨

【背景】

看護基礎教育における技術試験は、学生の修得した技術が看護専門職者の技術となっているかを確認する場である。看護技術修得の初期段階にある学生は、技術の学習を通して、看護の概念を形成している段階にある。この段階にある看護学生が、技術試験において、どのような経験をして、その経験をどのようにリフレクションして学びを得ているのか、リフレクションの様相を追究することは、看護基礎教育の技術教育へ示唆が得られると考えた。

【研究目的】

本研究の目的は、看護技術修得の初期段階にある学生の技術試験におけるリフレクションの様相を明らかにし、看護基礎教育の技術教育へ示唆を得ることである。目的を達成するための研究上の問いは、以下の 4 点である。

1. 看護技術修得の初期段階にある学生は、技術試験において、どのような具体的経験をしているのか？
2. 看護技術修得の初期段階にある学生の技術試験におけるリフレクションには、どのようなパターンがあるのか？
3. 看護技術修得の初期段階にある学生の技術試験におけるリフレクションのパターンは、具体的経験によって違いがあるのか？

4. 看護技術修得の初期段階にある学生のリフレクションのパターンは、技術試験に合格するまでの受験回数によって違いがあるのか？

【方法】

研究デザイン：質的記述的研究

理論的前提および概念枠組み：理論的前提として、学習経験については経験型学習理論(Kolb,1983)に、看護および看護技術については科学的看護論(薄井,1997)に置いた。リフレクションを捉えるための枠組みは、リフレクティブサイクル(Gibbs,1988)と観察の構造(薄井ら,2004)を参考にして、本研究の概念枠組みを作成した。

研究方法：研究協力者は、大学入学後初めての看護技術演習科目において、技術試験(以下、試験とする)を受けた看護学生である。試験時の教員のチェック記録と、試験後に研究協力者が記述した記録、当該演習科目終了後に研究者が実施した研究協力者への半構造的面接の逐語録をデータとした。データに基づいて試験時の看護技術実践場面を再構成して記述し、看護技術修得上意味があると思われる箇所を特定し、具体的経験とした。ついで、具体的経験について振り返っている箇所を、データから改めて抽出して研究素材とし、看護技術修得の初期段階の学生が学びを深めるという観点から意味内容を取りだし、具体的経験毎のリフレクションの性質として記述した。その上で、まず、各研究素材の具体的経験を類似性でまとめ、具体的経験の性質を抽出した。次に、リフレクションの性質を本研究の概念枠組みに照らしながら比較検討し、リフレクションのパターンを抽出した。さらに、具体的経験の性質ごとにリフレクションのパターンを概観し、具体的経験によるリフレクションのパターンの差異について検討した。最後に、試験に合格するまでの受験回数によってリフレクションのパターンに違いがあるかを検討した。なお、本研究は、沖縄県立看護大学研究倫理審査委員会の承認を得てから行った(承認番号 15012)。

【結果】

1. 研究協力者概要

研究協力者は18名であった。試験に合格するまでの受験回数は、1回8名、2回2名、3回5名、4回以上3名であった。

2. 看護技術修得の初期段階にある学生の技術試験における具体的経験の性質

研究協力者18名から、計165個の具体的経験に対するリフレクションの性質が得られた。各研究素材の具体的経験を類似性でまとめたところ、技術の未熟さにより目的達成できなかった経験や、ハプニングへの対応が求められた経験など、5つの性質に集約された。

3. 看護技術修得の初期段階にある学生の技術試験におけるリフレクションのパターン

各研究素材のリフレクションの性質を本研究の概念枠組みに照らしながら共通点・相異

点を比較検討し、以下に示す 5 つのパターンを抽出した。

パターン 1：自己の実践や技術修得のあり方をメタ認知し課題を見出す

パターン 2：自己の実践を看護の目的に照らして評価し今後の取り組みの方向性を見出す

パターン 3：自己の実践を分析して行為に至った原因を特定し修正する

パターン 4：他者の評価を受け入れ行為を修正する

パターン 5：経験を想起する

4．技術試験における具体的経験の性質とリフレクションのパターン

具体的経験の性質ごとにリフレクションのパターンを概観したところ、各性質に概ね 5 つ全てのパターンが存在しており、具体的経験によってリフレクションのパターンに差異はないと捉えられた。

5．技術試験に合格するまでの受験回数でみたリフレクションのパターン

技術試験に合格するまでに 3 回以上受験した研究協力者のリフレクションは、他者の評価を受け入れ行為を修正するパターン 4 の割合が多かった。1 回で合格した研究協力者のリフレクションは、自己の実践を対象化して分析・評価する、パターン 1、パターン 2、パターン 3 のリフレクションの割合が多かった。

【結論】

1．看護技術修得の初期段階にある学生の技術試験におけるリフレクションには、5 つのパターンが認められ、経験の想起に留まるものから、自己の実践を対象化して分析するもの、また、それまでに学習した看護の概念を呼び起こして自己の実践を評価するもの、さらに、自己の学び方についてもメタ認知し、課題を見出しているものがあつた。

2．技術試験は、学生が自身の看護技術修得の未熟さに気づいたり、ハプニングへの対応を迫られたり、看護技術修得において重要な経験をしていることが示された。その経験から、自身の看護の判断規準や看護技術修得の取り組み方を見直したり、相反する看護の目的を調和的に両立させていく判断過程を学んだり、といった、看護専門職者としての成長につながる学びとなるかどうかは、どのようなリフレクションをするかに左右されていた。

3．看護技術修得の初期段階にある学生の技術教育において、教員は、学生の表現を手がかりに、リフレクションが内省的観察のどの段階にあるかを捉え、学生自身がそれまでに学んだ看護の概念を呼び起こして経験を意味づけ評価し、看護の目的に向かって今後の取り組みの方向性が立てられるように、支援していく必要性が示唆された。

試験後の学生のリフレクションには、教員のフィードバックの仕方が影響することが先行研究において明らかとなっている。また、技術試験の回数を重ねる過程でリフレクションは変化発展していくことが推測されるが、本研究ではとらえられていない。看護技術修

得における学生のリフレクションの実像に迫るためには、今後これらを追究していくことが課題である。

論文審査結果の要旨

本研究は、看護技術修得の初期段階にある学生の技術試験におけるリフレクションの様相を明らかにしたものである。

専門職者の育成において自らの実践をリフレクションすることの重要性は広く認められており、看護教育においても基礎教育および現任教育にリフレクションが取り入れられてきている。本研究では、学内演習の技術試験には当該技術の修得状況だけでなく看護観の形成をも反映されることに注目し、技術試験時の具体的経験とそれに対するリフレクションを過程的に取り上げ、この学習段階の技術試験で認められる具体的経験の性質と、リフレクションのパターンを明らかにしている。技術試験におけるリフレクションのパターンと技術修得との関連性について検討し、看護技術教育において学生のリフレクションのパターンを把握し、教育に活かしていけることを示唆した。

リフレクションの様相として、5つのパターンを見出した。パターンは「体験の想起」ととどまるものから「他者の評価を受け入れ行為を修正」するもの、「自己の実践を対象化し分析」するもの、「学習した看護の概念を想起し自己の実践を評価」するもの、そして「自己の実践や学び方をメタ認識」するものであった。先行研究においてリフレクションの深さに違いがあるとの示唆はなされているが、看護技術の修得に関してリフレクションのパターンを明らかにした研究はみあたらず、技術教育において学生のリフレクションの特徴を把握し指導する上で活用が期待できる。初稿の段階でパターンは8つあり、パターン間の相違も明確ではなく表現も端的ではなかった。その後の検討を経て最終的に修正された。

技術試験で見られた具体的経験には、技術修得の初期段階の学生の特徴をよく表していると思われた。中でも、複数の目的を同時に満たせなかった経験や、学生と教員の目標レベルのずれに気づかされた経験は、看護技術の本質を理解したり、感覚を介して看護職としての目標レベルを実感したりする機会となるが、この点についてはさらに考察の余地を残している。さらに、技術試験では、科目の合否を決めるための到達度評価を行っていることから合格するまで受験を重ねている。受験回数とリフレクションのパターンとの関連については、教員のフィードバックの仕方や受験回数の重ね方などとの関連が推測されるが、本研究では取り上げてなく今後の課題として期待できる。

リフレクションには先行する経験があり、リフレクションが行われながら又は行われた後に、その結果が次の経験に反映される(または反映されない)という過程的構造があり、リフレクションのこのような過程的構造に注目してリフレクションを取り上げた研究は多くない。看護技術教育においてリフレクションに注目するのは技術修得を促進するためであり、技術の修得状況とリフレクションを連続した現象として取り上げることが求められる。連続した現象としてとらえ、看護技術教育の観点から分析するためには、看護技術の本質および技術修得過程の構造を媒介にする必要がある。本研究では、看護技術および技術修得過程の構造を定義づけた上で、技術の修得状況とリフレクションを連続した現象として取り上げ、技術試験におけるリフレクションの様相を明らかにしている。

本研究では、研究者自身が教員として教えた学生を研究協力者としている。教育研究においては、研究協力者の自由意志による研究参加を保証し、研究データへのバイアスを最小にするために、教員である研究者の担当学生を研究協力者にすることを回避することが多い。研究目的に沿った研究データを収集し、分析においてデータがもつ多様な意味を読み取るためには担当学生を研究協力者として依頼することが必要となることから、あきらめることなく、研究倫理上の配慮を工夫することによって対処したことは、今後、類似する研究に道を拓いたことになり、看護教育研究上意義がある。

論文審査においては、まず、初稿および中間発表会での質疑応答を受けて、タイトルと目的、結果が一貫するよう、表現と内容を整え、さらに、結果として示したリフレクションの各パターンの相違がより明確になるよう抽象化と表現が見直された。最終稿については、看護学上意義ある新たな知見が得られていること、データの収集から素材化、分析の各段階が、本研究の目的に沿って方法が工夫され、質的研究のプロセスが可視化されていることが評価された。同時に、以下の課題が指摘された。1) 研究目的および個々の研究上の問いの関係性が分かるように整理し、論述すること。その際、研究上の問いの順序性を考慮すること。2) 技術試験をデータ収集の場とした必然性を再考し、それを研究目的に至るまでの論述の中に入れること。3) 研究協力者のバリエーションを広げるために行った方法を具体的に記述すること。4) 研究素材から結果のリフレクションのパターンが抽出されるまでのプロセスを読み手がたどりやすいように、表や本文の論述を工夫すること。5) 具体的経験に対するリフレクションのパターンを研究協力者毎に整理し、結果を論述すること。

最終稿の修正原稿において、上記の指摘について加筆修正がされていることを確認し、博士(看護学)論文として合格と判断した。