
原著論文

ロールプレイを用いた学内演習での看護学生の学び
—分娩期の看護場面を通して—光武 智美¹⁾, 岩崎 保之²⁾, 大川 尚子³⁾,Nursing Students' Learning from On-Campus Exercises Using Role Plays
—Through the nursing situation in the childbearing period

Tomomi Mitsutake, Yasuyuki Iwasaki and Naoko Okawa

This study identified students' learning during role-plays in the [birthing period]. The reaction papers of consenting students (24 students, 34.2%) were organized with reference to the KJ method, and five categories were identified: <The nurse's comfortable posture during labor pain care>, <Deepening of thoughts through reflection on the scene>, <Diverse viewpoints of others>, <Dealing with events not in the nursing plan>, and <Care according to the situation of the mother>. The five categories were obtained. The teacher played the role of the woman in childbirth, intentionally guiding the aim of the exercise, providing time for discussion among the students about their findings, and practicing and re-evaluating the results in the following role play, which led to learning about care adapted to the situation of the woman in childbirth. In addition, the students learnt that the conditions of the nurse's side influence the care through the experience of playing the role of the nurse by creating a realistic situation. The role-plays were not completed once, but were repeated, and deep learning was achieved by clarifying the viewpoints of discussion and conducting 'reflection through dialogue' each time.

キーワード：看護教育，アクティブ・ラーニング，ロールプレイ，分娩

1 はじめに

国際化、情報化の急速な進展により社会構造も急速にかつ大きく変革し、知識基盤社会のなかで、社会で自立的に活動していくために必要な「学力の3要素」をバランスよく育むための「高大接続改革」の必要性が提言された¹⁾。「学力の3要素」とは「①知識・技能の確実な習得 ②①を基にした思考力、判断力、表現力 ③主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」であり、大学教育には、高等学校教育までに育成された「学力の3要素」をさらに向上・発展させ社会に送り出す役割が期待されている。

看護教育においても将来を担う看護師に求められる能力として「対象者の理解をさらに深めることができる能

力」「対象者の立場に立った看護を提供できる能力」「看護師としての役割をさらに発揮できる能力」「多様な場で多様な対象者への看護を提供できる能力」の強化が掲げられ、能力強化のためには「コミュニケーション能力」や「対象者を身体的・精神的・社会的に統合した存在として幅広く理解する能力」など、具体的な育成内容が示されている²⁾。このことは、専門的な知識技術をどのように習得し、対象にどのように活用していくのか、チームとしてどのように行動するのかといったことを「学力の3要素」の視点から教育していく必要があることを意味する。そのための効果的な教育方法としてアクティブ・ラーニングがあり、昨今、看護教育においても、アクティブ・ラーニングの手法を用いた授業が、専門的知識やコミュニケーション力、協調性等の実際の臨床の現場で求められる能力の育成に有用であること³⁾、学習効果や学生の主体性を引き出す効果があること⁴⁾があきらかにされている。とくに、アクティブ・ラーニングの手法の一つであるロールプレイでは、看護師に求められる能力の実践を見通した学習効果が報告されている。例えば、コミュニケーション方法の学びに関する喜多下ら⁵⁾

1) 上智大学
t-mitsutake-kel@sophia.ac.jp
Sophia University
2) 関西大学
Kansai University
3) 京都女子大学
Kyoto Women's University

や柏原・久米⁶⁾の研究でもロールプレイを通して学生は、対象の状況からどのようなコミュニケーション方法が適切であるのかを学んでいた。

しかしながら看護教育において、ロールプレイを実践している報告では対象者役を学生が担っていることが多く、沖本・網野⁷⁾の報告では患者役が学生であることに学習効果としての限界があると述べられている。

そこで本研究では、ウィメンズヘルスケア〔分娩期〕のロールプレイ演習におけるアクティブ・ラーニングの学生の学びを明らかにすることを目的とした。更に同演習における効果的な実施方法について検討する。本研究が、ウィメンズヘルスケア〔分娩期〕における効果的な演習方法構築の一助となることが期待される。

II 研究方法

1. 概要

2021年度ウィメンズヘルスケア〔分娩期〕を受講したA大学看護学科3年生が提出したリアクションペーパーから内容分析を行う質的記述の研究である。

2. 対象と対象者の選定

2021年度ウィメンズヘルスケア〔分娩期〕を受講したA大学看護学科3年生が提出したリアクションペーパーを研究利用した。リアクションペーパーは、2021年春学期に実施したウィメンズヘルスケア〔分娩期〕の講義及び演習終了後に提出された。

3. リアクションペーパーの内容

リアクションペーパーの項目は、授業評価の視点から以下の内容で構成した。①これまでの知識を深めることができたか②他者に対して自分の考えを根拠とともに説明できたか③対話や議論を通じて相手の考えを理解しようとしたか④チームで課題に取り組むことで自分の考え方を広げることができたか⑤自分のチームへの貢献度は10点満点中何点か、また、自分以外のチーム員で、課題への取り組みに貢献してくれた人は、どのような点が優れていたか、である。この中からロールプレイに関する記述のみ選択し分析対象とした。

4. 対象者の同意を得る方法

A大学教学支援システム及び授業支援システム上に、当該受講生へ研究説明書及び同意書、同意撤回書を掲示した。同意書の提出方法は、研究責任者へメールで添付送信することとし、同意書の提出をもって本研究への同意を得たと判断した。同意撤回書も同様に、研究責任者

のメールへ添付送信することとした。同意撤回は、分析を開始する前までとした。

5. データ分析

分析方法はKJ法⁸⁾を参考にして整理した。同意の得られた受講生のリアクションペーパーの内容を意味のある文章毎に区切り、「ロールプレイ」に関する記述を選択し、カード化した(切片)。意味のある文章とは、学生の考えや学びが入った内容である。例えば「陣痛で苦しそうな産婦を見て、自己紹介をするよりも産痛緩和ケアを優先させた方がいいと考えた。」という文章で区切り、カード化(切片)する際は「産痛緩和ケアを優先させた」というように、学びや考えの文意のある一文を抽出した。

カード化した内容を類似するものを集め(小カテゴリ)、小カテゴリをグループ化(サブカテゴリ)、サブカテゴリを概念化し、カテゴリへと集約した。この過程は、母性看護学を専門とする研究責任者とKJ法に精通している教育学を専門とする研究分担者の3名で議論を交わしながら行った。

6. 倫理的配慮

上智大学「人を対象とする研究」に関する倫理委員会の承諾を得て行った(2021-133)。

III 授業内容

1. 分娩期の看護(ロールプレイ演習)

ロールプレイ演習は、講義「分娩期の看護」に引き続いて行う学内演習である。講義は2回(一回100分)行い、学内演習は第2回の講義後、第3回目に行った(100分)。(表1)

学生が看護師役、教員が産婦役になり、産婦役の教員は、看護師役の学生が実施するケアに対して、ロールプレイの目標である「分娩進行状況に応じたかつ、産婦が安楽な部位へ適切な強さや方法で実施できる」「陣痛が増強している産婦へ陣痛間歇時を活用し、清潔・飲食・排泄などのケアを実施できる」を意図して反応するようにした。

〈ねらい〉

分娩期は産婦の状況が刻々と変化することを理解し、その状況に応じた看護ケアを考え、実施につなげられる。

〈目標〉

- 1) チームで立案した産婦への看護を実施できる。
 - ・産痛緩和ケアを実施できる(分娩進行状況に応じたかつ、産婦が安楽な部位へ適切な強さや方法で実施)。

表1 授業の構成

学習内容	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
【事前学習】 ①分娩イメージ ②出産体験者からの語りインタビュー			
第1回【授業（100分）】 ③自然な分娩動画視聴 ①②③を通して、子を産むという産婦や家族の思いについて考える	分娩に対するイメージをもち授業に臨む	個人の考えをチーム内及び全体で共有する	産婦や家族の思いに応じるためにはどのような看護を提供すればよいか考える
第2回【授業（100分）】 ・産痛の機序（メカニズム） ・分娩機転と分娩進行 ・産痛部位と分娩進行に伴う産痛部位の変化、産痛緩和ケア ・分娩経過をアセスメントするための知識の確認 ・産婦の基本的ニーズ	テキストと講義資料による知識の確認		第3回【演習（100分）】 ※演習後 「リアクションペーパー」記入
・産婦への看護（動画視聴から考える）	紙上事例及び動画から産婦に必要な看護計画を立案する	個人で立案した看護計画をチームで一つの計画にする（演習で実施）	

- ・基本的ニーズ充足ケアを実施できる（陣痛が増強している産婦へ陣痛間歇時を活用し、清潔・飲食・排泄などのケアを実施）。
- 2) ロールプレイ実施ごとに看護の妥当性を検討できる。
- ・実施したケアが対象の状況に応じていたか、応じていなかったか。その理由について議論できる。

〈方法〉

- 1) グループを3チームで構成し、計四グループ（12チーム）とした。

授業に先立ち、受講生が5～6名の一つのチームになるようランダムに振り分けた。看護師は保健医療チームで対象のケアを実践することを考え、誰とでもチーム間の調和を図りながら看護実践する必要があるため、意図的なチーム編成は行わなかった。

- 2) 1チームごとに看護計画を実施し、その都度、グループ間で実施内容を議論した。

看護計画は、第2回の講義内容を受けて、それぞれのチームで作成した。

- 3) 議論の内容を参考にし、次に実施予定のチームの看護計画を追加修正した。

【例】

○A・B・Cチーム

- (1) Aチームが実施（10分）
- (2) Aチーム実施内容について気がついた点をワーク

シートに記入（5分）

- (3) (2)の内容をチーム間で共有（10分）
- (4) Bチームが看護計画の追加修正（5分）
- (5) Bチームの実施（10分）
- (6) Bチーム実施内容について気がついた点をワークシートに記入（5分）
- (7) (6)の内容をチーム間で共有（10分）
- (8) Cチームが看護計画の追加修正（5分）
- (9) Cチームの実施（10分）
- (10) Cチーム実施内容について気がついた点をワークシートに記入（5分）
- (11) 全体を通した実施したケアの妥当性についてグループ内討議（10分）
- (12) リアクションペーパーへの記入（15分）

IV 結果

本調査の回答者は2021年ウィメンズヘルスケア受講生24名で、回答率は34.2%であった。ウィメンズヘルスケア【分娩期】におけるロールプレイに関する記述から86の切片が得られた。各切片に対してKJ法を参考に整理した。類似するものをカテゴリに整理していく段階では、3名の研究者それぞれが類似性の根拠を示し、切片の前段階の文章に戻りながら、分類の妥当性を議論した。その結果、【産婦の状況に応じたケア】【看護計画にな

表2 分娩期におけるロールプレイでの学生の学び

カテゴリ	サブカテゴリ	切片
産婦の状況に応じたケア	産婦への声かけのタイミング	16
	産婦への声かけの仕方	12
看護計画にない出来事への対応	産婦からの問いかけへの対応	12
他者の多様な視点	他者の考えや感想の共有の大切さ	18
	チーム討議の大切さ	10
場面の振り返りによる考えの深まり	課題への気づき	10
産痛ケア時の看護師の安楽な姿勢		8

い出来事への対応】【他者の多様な視点】【場面の振り返りによる考えの深まり】【産痛ケア時の看護師の安楽な姿勢】の5つのカテゴリが得られた。(表2)

以下に、切片とした前段階の文章を斜体で示し、カテゴリ化する際に根拠とした類似性の部分に下線を引く。

1. 【産婦の状況に応じたケア】

このカテゴリは「産婦への声かけのタイミング」「産婦への声かけの仕方」の2つのサブカテゴリから構成された。学生は、2～3分毎に陣痛のある産婦（教員による模擬産婦）を目の前にして「陣痛中はあいさつをするタイミングではないが、あいさつしないまま体に触れてもよいのだろうか、かといって、陣痛間歇時になるまでぼーと見ているだけでいいのだろうか・・・」「陣痛間歇は数分と短い。その間に伝わる声かけはどのように話せばいいのだろう。」等、状況に合わせてようと考え、学んでいた。

Tさんは、今までは名乗らずにケアをすることに抵抗があったが、陣痛で苦しんでいるときに、わざわざ自己紹介するのは変だと思った。産婦のニーズは産痛緩和だと考えた。そのため、自己紹介をするよりも、すぐに産痛が軽減できるような援助が必要だと気付いたと述べている。

また、Kさんは、陣痛間歇時に「今、陣痛がおさまっているんで、トイレに行きますか？」と聞くと、産婦が考えてる間に次の陣痛が来てしまう。通常であれば、相手の考えを確認したうえでケアに入るのだが、陣痛が2～3分の産婦には「今、陣痛がおさまっているんで〇分あるからトイレに行きましょう。」と、看護者が必要とするケアを具体的に端的に伝える方が良いということを学んだと述べている。

2. 【看護計画にない出来事への対応】

このカテゴリは「産婦からの問いかけへの対応」から構成された。学生は、あらかじめ立案していた看護計画を実施したが、実施時の産婦の反応に対する具体的な行動は計画していなかった。産婦の反応に対して、どのような看護を実施すればよいのか考え、計画を変更しながら看護ケアを実施することを学んでいた。

Mさんは次のように述べている。産痛緩和として「産痛部位をマッサージしたり、圧迫したりする」という計画を立てて実施したが、産婦の「どこが痛いかわからない」という反応に対して、どこをマッサージすればいいのかわからなくて困った。しかし、体位変換を促したり、ソボ押しの位置を変えたりしたりして、陣痛の間歇時に産婦に希望を聞いたりして、最も安楽にすることを考えた。計画立案はしていなかったが、看護目標は「産痛緩和が図れる」であり、分娩進行していくと下腹部や腰部～臀部に疼痛が生じるという知識をもとに、その場で看護計画を変更しながら実施していくことの必要性を学んだ。

3. 【他者の多様な視点】

このカテゴリは「他者の考えや感想の共有の大切さ」「チーム討議の大切さ」から構成された。学生は、自分一人で考えるよりも、他の学生の考えを聞いたり討議したりすることで、看護ケアの根拠や視点が深まり広がること、自分の考えの妥当性を確認できること等、他者との考えの共有や討議の大切さを学んでいた。

Sさんは、グループワークで「挨拶のタイミングや声の大きさ、立つ位置など、もっと考えたほうがいいね」「助産師さんがやっているように一緒に呼吸をしたほうがいい」「声かけももっと積極的にしっかり伝わるようにはっきりと大きめの声の方がいいかも」と様々意見が出て、だんだん産婦さんに必要なケアに近づいて行ったと思った、と述べている。

また、Hさんは、自分の考えに自信がなかったけれど、他の学生に自分と同じ考えを発表している人がいて、自分の考えも間違っていなかったと考えることができたと述べている。

4. 【場面の振り返りによる考えの深まり】

このカテゴリは「課題への気づき」から構成された。「課題への気づき」には、実施した看護計画が、産婦のニーズに合っていたのか、どうすればもっとニーズに合わせることができるのかという学びの過程があり、深い学

びにつながっていた。

IさんやGさんは、次のように述べている。看護計画立案時には「産婦に排尿を促す」と計画したが、実際の場面では、陣痛が増強している産婦に、どのタイミングで促せばよいかわからなかった。演習での振り返りをする中で、具体的に計画することの必要性に気づき、看護計画立案時に実際に想定して計画を立てるということを学んだ。

それでも、実際のケアの際にはその場の人数や状況に応じて行うべきケアが異なってくるため、常に振り返り、チームメンバーと話し合うことで産婦のニーズに合った計画を立てることの必要性を学んだ。

また、Tさんは、振り返りをするのが、他者の考えを理解することにつながり、さらに考えを深められたり、自分の行動を改めて振り返って反省できたりしたのでよかったと述べている。

5.【産痛ケア時の看護師の安楽な姿勢】

ロールプレイの場面は、産痛が増強している産婦へのケアであった。陣痛は数分で終わるものではなく、数時間は続くことが想定できる。学生は、産痛緩和ケアを通して、数分でも腰や手が痛くなるなどを実感していた。継続して産痛緩和ケアを効果的に行うためには、看護師側の条件も整える必要があることを学んでいた。

Mさんは、ロールプレイでは看護師役としてケアをやってみたことで、ケアをする側も姿勢を整えなければ腰背部に負担がかかることがわかった。Yさんは、座学で、動画を見て事前に計画を考えたり、やり方を学習したりしていても実際にどのように手に力を入れて腰をささえるのか、手だけに力を入れると自分の手が疲れてしまい、効果的に産痛緩和が図れない。看護師役を実施したことでケアする側の状況について学ぶことができた。

V 考察

学生は、自分たちが立案した看護計画を実施したことで「看護計画にない出来事への対応」や「産婦の状態・状況に応じたケア」について学んでいた。この学びにおいて重要なのは、産婦役を教員が行うことである。教員は、学生のケアを評価しながら、及び、授業評価に基づいて演じることが可能である。本演習では、教員が産婦役を担い、演習のねらいを意図的に誘導したこと、学生の気づきに対して学生間での議論の時間を設け、その結果を次のロールプレイで実践し、再評価する方法をとっ

たことにより、産婦の状況に合わせたケアを効果的に学べたのではないかと考える。このことは、将来を担う看護師に求められる能力「対象者の症状や兆候からアセスメントする能力」⁹⁾¹⁰⁾を育成するうえでも意義のあることである。

また、学生は、ロールプレイ実施ごとの討議による「振り返り」や他者との「対話」によって、自身のチームの課題やその解決策（看護計画の変更）を学んでいた。本演習は、5～6名の学生を一チームとして3つのチームをロールプレイの一グループとした。3つのチームを一グループとした意図は、1つのチームがロールプレイを実施するごとに議論し、次のチームがその討議の内容を踏まえてロールプレイを実施するということを繰り返すことによって、徐々に対象に応じた看護計画の実施を目指すものである。実施のたびに振り返りを行い、自他によって実施評価を行うことで「考え・議論する」場面が生じる。振り返りが技術の改善につながる¹¹⁾や「講義→グループワーク→振り返り→現場での実施→振り返り→グループワーク→まとめ」といった、振り返りを繰り返すことが学びを深めることに繋がる¹²⁾ことがわかっている。

ロールプレイの場面から「看護計画の実施は産婦の状況に応じられていたか」という視点で「考えたこと」「できていたこと及びその理由」「改善点とその方法」などを議論した。話し合ったことを発表するだけではなく、「考えを出し合い・検討する」といった議論を通して「看護計画を修正追加できた」という「深い学び」につながったと考える。アクティブ・ラーニングは、ただ話し合ったり発表したりすることではない⁹⁾¹⁰⁾ことが提言されており、本演習においても「考え・議論」することが「深い学び」に繋がったと考える。ロールプレイを一度で終わらせるのではなく、繰り返すこと及び、その都度、振り返りを行うことが重要であったと考える。そして、自由に振り返るだけでなく、「看護計画の実施は産婦の状況に応じられていたか」と、議論の視点を明確に示し、導くことも必要と考える。

学生は、計画立案時には思いつかなかった「看護師の姿勢」の不具合に気づき、看護師側の条件が対象へのケアに影響することを学んでいた。学生は、立案した看護計画をただ実施するのではなく、支援者である看護師としての立場を想定しながら実施していたことがわかる。沖本・網野⁷⁾や喜多下・糸島・小野⁵⁾の研究でも、学生が看護師役を担ったロールプレイを通して、看護師としての課題に気づき、今後の学習への動機づけが得られたと述べられている。学習への動機づけは、自らが課題の解

決に取り組もうとするといった「主体的な学び」を促進させることに繋がると考える。この学びは「実際に想定した場面」における看護師役の体験によって、看護師の役割を思考することから得られたと考えられる。

VI 結論

本研究の目的は、ウィメンズヘルスケア〔分娩期〕のロールプレイ演習における学生の学びをあきらかにすることであった。

教員が産婦役を担い、演習のねらいを意図的に誘導したこと、学生の気づきに対して学生間での議論の時間を設け、その結果を次のロールプレイで実践し再評価することによって、産婦の状況に合わせたケアへの学びにつながった。また、実際に想定した場面作りによる看護師役の体験から、看護師側の条件がケアに影響することを学んでいた。ロールプレイは一度で終わらせるのではなく、繰り返すこと及び、その都度、議論の視点を明確にして「対話による振り返り」を行うことで深い学びが得られた。

文献

- 1) 文部科学省；大学入試改革の状況について。2020.
Retrieved from
https://www.mext.go.jp/content/20200124-mxt_sigsanji-1411620_00002_002.pdf
- 2) 厚生労働省；第3回看護基礎教育検討会看護師ワーキンググループにおける検討事項。2018.
Retrieved from
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/098/gijiroku/_icsFiles/afildfile/2019/05/27/1417062_5.pdf
- 3) 中村幸代・宮内清子・佐藤いずみ、他；母性看護学における Team Based Learning (TBL) の導入に関する分析と評価。母性衛生, 58(4), 2018, 655-663.
- 4) 富川将史・菅原邦子；ヘルスアセスメント教育におけるチーム基盤型学習法 (TBL) 導入の試み。天使大学紀, 19(2), 2018, 1-9.
- 5) 喜多下真里・糸島陽子・小野あゆみ；苦悩を抱える患者を想定したロールプレイングにより得られたコミュニケーションに関する看護学生の学び。日本看護学教育学会誌, 29(1), 2019, 1-12.
- 6) 柏原寛美・久米弥寿子；看護学生の看護計画立案における情報収集段階の言語的コミュニケーション技法の使用状況－模擬患者との会話内容の分析－。日本看護学教育学会誌, 32(1), 2022, 79-91.
- 7) 沖本克子・網野裕子；小児看護学の導入としてのロールプレイによる演習の学習効果。岡山県立大学教育研究紀要, 2(1), 2017, 101-111.
- 8) 川喜多二郎；発想法：創造性開発のために改版。中央公論社, 東京, 2017.
- 9) 文部科学省；主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善。2019.
Retrieved from
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afildfile/2020/01/28/20200128_mxt_kouhou02_01.pdf
- 10) 藤井千春；主体的・対話的で深い学び問題解決学習入門。学芸みらい社, 東京, 2018.
- 11) 長谷川真美・大澤久美枝；看護基礎教育におけるコミュニケーション力の育成に関する研究－基礎看護学実習で学生が印象に残ったとする場面からの分析－。東都医療大学紀要, 7(1), 2017, 39-52.
- 12) 赤井秀行；アクティブ・ラーニングを実現する教職論講義モデルの設計－学校インターンシップとの関連付を通じて－。紀要 VSIO, 52, 2021, 49-54.