

# 事例演習を軸にした介護技術演習授業の効果 ～フォーカスグループを用いて～ (第1報)

小田 史\* 石田 京子\*\*

## 要約

介護福祉学科Ⅱ部(夜間過程)の介護技術演習Ⅱにおいて従来の演習形態を学生参加型に見直し、事例に基づくグループ演習を行った。その授業効果をグランデット・セオリー・アプローチを用いて分析した。その結果、コアカテゴリーとして【授業への構え】【相互的な学習活動体験】【介護技術に対する知識から理解への変化】【授業に対する価値付け】が抽出された。

学生は授業に対する積極的・消極的【授業への構え】を持つが、それが事例演習の【相互的な学習活動体験】により、【介護技術に対する知識から理解への変化】を促していた。

また【相互的な学習活動】は授業に対する肯定的感情という【授業に対する価値付け】をもたらし、互いに影響し、【介護技術に対する知識から理解への変化】にも影響を与えていることが明らかになった。

キーワード：介護技術演習 事例演習 授業効果

2007年10月1日受領(教育研究)

## I. 緒言

介護福祉教育の中で、介護技術演習は実習との関係においても重要な位置を占める教科となっている。2000年の介護福祉士養成カリキュラムの改正では、利用者の生活像を捉える視点が強調され、専門性の高い介護技術を提供できる学生の養成が期待された。従来、本学の介護技術演習教育は、講義の後にデモンストレーションを教員が行い、学生がそれを模倣するという学習方法を主としてきた。これは古くから行われてきた看護技術教育の流れを受けていたためである。しかし近年、講義やデモンストレーションのみの教育では、精神運動領域の評価が低いことが指摘されている。また、学習者主体の授業の大切さも強調されてきている。このような中で、看護教育の分野では、グループごとの課題演習や学生同士の意見交換を重視した「総合演習」、また学生の自己効力感を高める授業の工夫がされ、多くの研究がなされてきている。しかし、介護技術の分野では、このような技術演習の授業について研究されたものは多くない。そこで筆者ら

は、学生の主体的学習と効果的な介護技術教育に関する試みとして、2006年度Ⅱ部の介護技術演習Ⅱにおいて、具体的な介護場面の事例を軸にして介護技術演習の授業を展開した。その教育効果と課題について明らかにし、今後の介護技術演習における効果的な授業の示唆を得ることとした。

## II. 研究対象・方法

### 1. 研究対象

大阪健康福祉短期大学介護福祉学科Ⅱ部で、2006年度1学年時、「介護技術演習Ⅱ(基本介護技術)」を単位履修している2学年在学の13名中、研究参加への同意を得た10名を対象とした。

### 2. データ収集方法

データ収集時期は、2007年8月24.27.28日の3日間であった。2～4名程度のフォーカスグループに分け半構成面接を行った。フォーカスグループとは、1つ

\* 大阪健康福祉短期大学  
大阪健康福祉短期大学 介護福祉学科  
foda@kenko-fukushi.ac.jp

\*\* 大阪健康福祉短期大学

の焦点化された課題について集められたグループのことを示す。フォーカスグループを用いたのは、同じ演習を経験した者同士の相乗効果によって、より多くの情報を得られるのではないかと考えたためである。

1回の面接に要した時間は30分～40分程度であった。半構成面接の内容は「事例演習を体験して、勉強になったと思うこと」、「あるいは難しかったこと」とし、事例演習を体験した感想について、できるだけ自由に発言してもらうよう促した。体験を思い出してもらう手がかりとしてとして、事例演習の実施時に学生がそれぞれ記入したレポートやプロセスレコードを提示した。バイアスがかからないよう対象者には発言内容がどのようなものであっても不利益にならないことを伝え、許可を得て録音し、逐語録を作成した。

### 3. 用語の定義

本研究において用いる用語の主だったものを以下のように定義する。

「事例演習」とは、要介護者の状況とこれから行う介護について示した1つの事例を提示し、学生はその事例についてグループで検討を行い、実際に実技を行い発表する。学生には学んだ知識を、正確に使いこなす、又声かけなど介護に必要な総合的な力量が求められる。こうした介護技術演習の授業を「事例演習授業」と称する。

「介護の原理・原則」とは、実際に介護技術が用いられる際の基本となる原理・原則を指す。現在、広く一般的に取り上げているものには、個人の尊厳・自立支援・安全安楽・合理性がある。

### 4. 分析方法

この研究の分析にあたり、グランデッド・セオリーを用いたのは、以下のような理由である。グランデッド・セオリーは、1967年、社会学者である Glaser, B.G. と Strauss, A. が開発したものであり、もっとも大きな特徴は理論の検証でなく、理論の開発を目指すことにある。そして、この研究方法は個人の知覚、個人を取り巻く環境、およびそれとの相互作用の過程を含めて研究対象としている。我々は、学生の介護技術演習の学習における個人の学習効果を、その個人の感じ方、演習の方法、学生個人を取り巻く学生仲間及び教員の相互のかかわりの中から明らかにすることが、今後の介護技術演習授業を効果的に行う上で必要であると考

えた。

半構成面接の逐語録の中からグランデッド・セオリーアプローチの方法を用い「事例演習の効果」について表現されている部分を抽出し、コード化した。コード化したものから、構成内容を取り出し、その内容が共通するものを集め、概念化し、サブカテゴリー、カテゴリーを抽出した。抽出されたカテゴリーをさらに事例演習の効果として整理しなおし、最終的に4つのカテゴリーを抽出した。

### 5. 倫理的配慮

対象者には、研究の趣旨と方法を口頭と文書で説明し、また以下①～③の配慮事項を伝え、同意を得た。①研究参加が自由意志であること、②プライバシーに配慮し、発表にあたっては個人名が特定されない形をとること、③例え、研究参加を断ったとしても成績その他について学生に不利益は一切無いこと。

## Ⅲ. 研究の結果

### 1. 対象者の属性

本学Ⅱ部2学年の学生10名（男性6名・女性4名）を対象とした。

表1 対象学生の属性

性別	男	6
	女	4
平均年齢（標準偏差）	26.4（±10.29）	
職歴としての介護経験の有無	有	4
	無	6

1クラス13名という少人数クラスのため、相互の関係性は強い。授業実施時の2006年度において高齢者施設・障害者施設などでの就業経験が有る者が5名（内4名が本研究に参加）含まれている。

2. 事例演習授業を軸とした介護技術演習授業の効果  
事例演習授業を軸とした介護技術演習授業の効果として、4つのコアカテゴリーを抽出した。以下内容に

ついて順に説明する。【 】はコアカテゴリー、〈 〉はカテゴリー、〈 〉はサブカテゴリーを示す。

### 1) 【授業への構え】

【授業への構え】は学生の演習授業に対する準備状態を示す。

〈演習授業への積極的準備状態〉とは〈見られているという緊張感〉、〈必死〉などに象徴され、演習授業の課題に取り組む準備状態の積極性ととらえた。

#### 【例】

- ・やっぱり見られてるとい緊張感がある
- ・自分たちは必死でわからない
- ・緊張しているからわからない

〈演習授業への消極的準備状態〉とは〈見られている恥ずかしさ〉、〈否定されることへの不安〉に象徴される演習授業の課題に取り組む準備状態の消極性ととらえた。

#### 【例】

- ・すごい汗かくし、めっちゃ恥ずかしかった。人に見られてするのはめっちゃ恥ずかしかった
- ・(プロセスレコードを)書いてたら、これがあかんってみんなにつっこまれて

表2 授業への構え のカテゴリー

コアカテゴリー	カテゴリー	サブカテゴリー
授業への構え	演習授業への消極的準備状態	見られている恥ずかしさ 否定されることへの不安感
	演習授業への積極的準備状態	見られているという最初の緊張感 必死 緊張

### 2) 【相互的な学習活動体験】

【相互的な学習活動体験】は事例演習の中核をなす学習活動体験の特徴を示している。それらは〈事例演習授業への主体的参加〉、〈グループメンバー同士の学びあい〉、〈他のグループに対する客観的観察からの学び〉のカテゴリーで構成される。

#### 〈事例演習授業への主体的参加〉

事例演習授業では〈発見が楽しい〉、事例の場面を設定し、自ら考えることでの〈盛り上がり〉がある、〈時間はかかっても自分で考える〉という主体的参加を促す効果が確認された。

#### 【例】

- ・(人を見ていると) 発見が楽しい
- ・場面設定して盛り上がった
- ・時間はかかると思うけれども。なんか、やって頭使

った気がしたね

・どういう介護をしたらという答えが無いから、みんなで相談しながらやっていくのが初めてだった。普段の演習より頭を働かせた。

#### 〈グループメンバー同士の学びあい〉

学生は事例演習の課題を〈グループで相談する〉ことにより、話し合うといろいろな意見が出てくるといって〈グループ討論のよさ〉を感じとっている。また福祉現場での経験がまったくない学生が現場で介護を行っている学生に先導されながら学ぶというケースもある。

#### 【例】

- ・(利用者に) どう納得してもらおうかというのは、話し合うといろんな意見が出て
- ・実践を(現場で) やってる人に、こんな場合どうするのと話し合う

#### 〈他のグループに対する客観的観察からの学び〉

事例演習はグループごと全員の前で発表し、発表後、他のグループがコメントする。〈他のグループの客観的観察による、自己の振り返り〉とは、他のグループの発表を客観的に観察する中で、自分のグループにはない要介護者への働きかけや、介護の方法などに気づき、相互に学びあう効果を示す。

#### 【例】

- ・他のグループを見ている時の、「ああ自分らはこういうのが足らんかったな」と理解できるし
- ・介助者によってすること、話すこと全然違うなあって思った

表3 相互的な学習活動体験 のカテゴリー

コアカテゴリー	カテゴリー	サブカテゴリー
相互的な学習活動体験	グループメンバー同士の学びあい	グループ討論のよさ グループで考える グループで相談する グループで話し合う 少数メンバーでの話しやすさ グループ内での学び合い 主体的な事例演習の実践的なよさ
	事例演習授業への主体的参加	興味深さ 観察の楽しさ 発見の楽しさ 盛り上がり グループ討論の楽しさ 仕事での体験の活用 楽しい学び 利用者になっても考えている 時間がかかるが、自分で考える 実習に行く前に事例演習で学びあいたい
他のグループに対する客観的観察からの学び	他のグループの客観的な観察	他のグループの客観的な観察による、自己の振り返り グループ間の観察

### 3) 【介護技術に対する知識から理解への変化】

実際の事例演習の効果として表現された内容で

ある。

《介護の原理・原則理解の大切さ》とは<介護の基本の習得の大切さ>、<介護原理・原則の基礎的理解が応用の理解につながる>に象徴される、介護技術が実際に応用されている場面では、基礎にある原理・原則が理解できている事に前提があり、その基礎的理解があると応用への転換を可能にするということを示した。

【例】

- ・(自己流で) 仕事とかやってきたけど、ここに来て介護の基礎とか教えてもらえる
- ・基礎が分かれば、応用したやり方やねんなどすんなり理解できる

《介護実習での応用体験》

介護技術演習Ⅱの履修後、当該学生は約3週間の高齢者施設での介護実習を行っている。

<実習では見学しながら原理・原則を考えていた>、<実習の場で学んだ原理・原則を実践できた>など、自らが習得した基礎を生かし、現場での応用的な介護技術の中に原則を見出したり、実践的に応用したりという体験を持つことができています。これを《介護実習での応用体験》とした。

【例】

- ・見学だったので介護の(原理・)原則は考えていたけど
- ・自分がする時は教えてもらったこと(介護の原理・原則)を思い浮かべながらしていた
- ・授業でやってなかったら無理やりやってたと思う

《今後の技術習得への意欲的な姿勢》

<知識の応用を必要とする事例演習をしたかった>、<事例演習の授業をもっとして欲しい>、<卒業後の相談できる場の要求>などに象徴され、今後の技術習得に対し意欲的な姿勢が多く見られた。技術をより実践的に学びたいという要求は調査に参加した学生の共通項として現れている。

【例】

- ・こういった時間が後半期くらいあったほうがいいんじゃないか
- ・こういうのを数をもっとやりたい。もっといろんなパターンで実習にも役立つような
- ・仕事し始めても、そんなん相談できる場がほしい

表4 介護技術に対する知識から理解への変化 のカテゴリ

コアカテゴリ	カテゴリ
介護技術に対する知識から理解への変化	介護の原理・原則理解の大切さ
	介護実習での応用体験
	今後の介護技術習得への意欲的な姿勢

4) 【授業に対する価値付け】

学生は大学での講義や演習を自らの経験により価値付けしている。<受身的な演習は身につかない>、<手順を思い出す苦勞>、<暗記の授業は楽しくない>など、受身的な授業形態は「身につかない」、「楽しくない」等の否定的な感情に結びつき価値付けされている。それらを《受け身的な授業に対する否定的感情》とした。

【例】

- ・こうしなさい、ああしなさいということは、やっぱりその時できて時間経つと忘れてしまうじゃないですか
- ・暗記はすぐに忘れるんですよ。やったけど忘れて。聞いているつもりでもできなかったり

反対に《主体的な授業に対する肯定的感情》とは<主体的な事例演習の実践的なよさ>、<現場での臨機応変な対応に役立つ>など、主体的に学ぶことと実践的に学ぶことが結びつき肯定的感情につながり、価値付けされている。

【例】

- ・自分の頭で考えることができる。言われたまま動くんじゃない
- ・自分たちでやってるから覚えてる

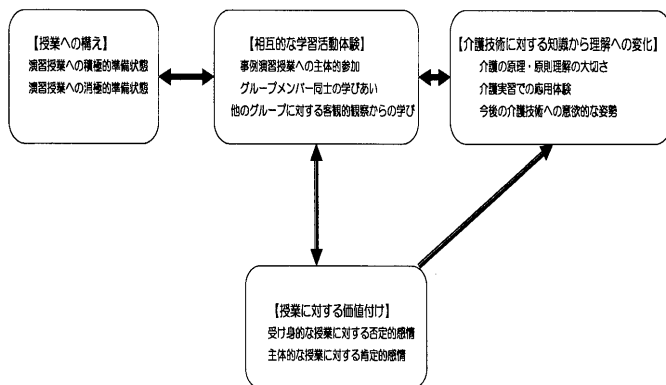
表5 授業に対する価値付け のカテゴリ

コアカテゴリ	カテゴリ	サブカテゴリ
授業に対する価値付け	受身的な授業に対する否定的感情	受身的な演習は身につかない
		手順を思い出す苦勞 暗記の授業は楽しくない 暗記の授業は楽しくない
	主体的な授業に対する肯定的感情	主体的な事例演習の実践的なよさ
		現場での臨機応変な対応に役立つ 自分で考える

#### 4. 考察

事例演習を軸とした介護技術演習授業の効果を、ランデット・セオリー・アプローチを用い分析を試み、その結果コアカテゴリーとして【授業への構え】【相互的な学習活動体験】【介護技術に対する知識から理解への変化】【授業に対する価値付け】の4つを抽出した。そのカテゴリー間の関係性を示したものが図1である。

図1. カテゴリー間の関係性



##### 1) 【授業への構え】【相互的な学習活動体験】【介護技術に対する知識から理解への変化】の相互関係

事例演習の課題を示された学生は、各々が演習授業に対する積極的・消極的【授業への構え】を持つ。この構えは各々のパーソナリティや社会経験の差に影響を受けるが、「恥ずかしい」、「緊張する」などの感情の動きは共通するものがある。積極的であれ、消極的であれ学生は、この『構え』の作用を受けながら【相互的な学習活動体験】が展開する。

【相互的な学習活動体験】ではサブカテゴリーとして《事例演習授業への主体的参加》、《グループメンバー同士の学びあい》、《他のグループに対する客観的観察からの学び》が抽出され、事例演習に取り組むことでより主体的に、又相互的に学びあう『体験』が創り出されていることが明らかになった。

この『体験』を経て得られる効果として【介護技術に対する知識から理解への変化】を促している。これは主体的に、又相互的に学びあった結果として、介護技術の応用場面での介護の原理・原則の重要性への気づきや、実践的に応用する体験を持つという効果が引き出されている。このことが今後の技術習得に対し意欲的な姿勢へとつながっているものと考えられる。

##### 2) 学生の【授業に対する価値付け】の授業効果への影響

「手順を繰り返す」、「暗記する」など受身的な授業に対する否定的な感情は学生に共通している。それに対して事例演習に代表される【相互的な学習活動体験】は<主体的な事例演習の実践的なよさ>、<現場での臨機応変な対応に役立つ>などの授業に対する肯定的感情という【授業に対する価値付け】をもたらしていると考えられる。

【相互的な学習活動体験】において、主体的に学ぶことと実践的に学ぶことが結びつくことにより、この学習活動がより有用感を持って学生に受け入れられているものと推測される。

この主体的に学ぶことと実践的に学ぶことの結びつきこそが【介護技術に対する知識から理解への変化】に影響を与えていると考えられる。

##### 3) まとめ

緒言でも触れたが、事例演習という学生参加型の演習授業の試みは早くから看護技術教育で取り込まれ、その有効性について検証した先行研究は数多くある。齊藤らは『基礎看護技術と自己教育力』<sup>1</sup>の中で、学生参加型授業を主体的学習と呼び「主体的学習では学生自らが様々なことを感じ、考えるという過程から、思考力と確かな知識を身につけさせることが可能となる」<sup>1</sup>と効果について述べている。

前項で述べた「主体的に学ぶ」と「実践的に学ぶ」ことの結びつきが、【介護技術に対する知識から理解への変化】に影響を与えると前項で述べた。齊藤らが述べた効果と同様に、知識を理解に変える過程において思考をくぐるという体験が欠かせないことは【相互的な学習活動体験】の共に考え、感じ、学ぶという特徴からも明らかである。

こうした事例演習授業の効果を踏まえ、今後の介護技術演習の授業に可能な限り、学生参加型の授業を取り入れることは、学生の主体的な学習能力を高めることにつながると思われる。

(小田 史 本学講師 石田 京子 本学講師)

## 【注】

1. 齊藤早香枝、平塚志保、森下節子、2001、「基礎看護技術と自己教育力」、『看護総合科学研究会誌 vol.14』  
p.42 看護総合科学研究会

## 【参考文献】

加藤由美子、鈴木初子、萩野朋子他：1996、「基礎看護技術習得に関する一考察－1年終了時における自己評価の分析－」、『名古屋市立大学看護短期大学部紀要』、pp. 53-66、名古屋市立大学看護短期大学部

岡本寿子、林牧子、村上愛子：2003、「基礎看護時術実習の進め方とその成果－学生参画授業を導入して－」、『京都市立看護短期大学紀要』、28、pp. 61-69、京都市立看護短期大学

小口多美子、2005、「小児看護技術演習の工夫－共同学習の試み」、『看護教育』、36、pp. 350 - 352、日本看護教育出版会

杉本幸枝、土井英子、小野晴子：2005、「援助技術論演習『総合演習』の効果と方向性」、『新見公立短期大学紀要』、26、pp. 81-94、新見公立短期大学

下村英雄、岡美智代、藤生英行：2005、「臨床実習前後の看護技術に対する自己効力感の変化と関連要因」、『日本カウンセリング学会』、38 (2)、pp. 98-108、日本カウンセリング学会

齊藤早香枝、平塚志保、森下節子：2001、「基礎看護技術と自己教育力」、『看護総合科学研究会誌 vol.14』  
pp.42 - 53 看護総合科学研究会

木下 康二 2006、『M - GTA グラウンデッド・セオリー・アプローチ』、弘文堂

糸長由希子 土井洋子 竹川幸恵 2007、「在宅酸素法下にある独居患者の療養生活上の困難とその対処」、『日本呼吸管理学会誌』 pp. 629 - 634、日本呼吸管理学会

島舟なをみ 1999、『質的研究への挑戦』、医学書院

守屋慶子 2000、『知識から理解へ』、新曜社

# On the Effect of Case Study Method to Help Students Learn Care Technologies ～ Introducing Focus Method into the Lesson (Part 1) ～

Fumi Oda\* Kyoko Ishida\*\*

## Summary

In the care-technology seminar II in the department of care and welfare service, night course, the participation of students was introduced into the group exercise on case studies. This study analyzed the effect of the seminar on a grounded theory approach. “Preparation for the practice lesson” , “mutual experience of studying” , and “changing knowledge of care technology into understanding” were extracted, as the core category.

Students were prepared for the lesson positively or negatively, but “changing their knowledge of care technology into understanding” was found to be urged by the “mutual experience of studying” .

“Mutual activity of studying” gave birth to positive feeling toward the exercise. Not only leading to “enhancing the value of the practice lesson” , but it also influenced on “changing their knowledge of care technology into understanding.

KeyWords : care technology practice, case study, the effect of practice lesson

---

\*Osaka College of Social Health and Welfare  
〒590-0014 8-2 Tadei-cho, Sakai-ku, Sakai City, Osaka  
Osaka College of Social Health and Welfare  
Department of Care and Welfare  
e-mail: f.oda@kenko-fukushi.ac.jp

\*\*Osaka College of Social Health and Welfare