

看護学生の初年次教育におけるロールプレイングを用いた話の聴き方指導の成果と課題

中村 恵子・柄澤 清美・中村 圭子

新潟青陵大学看護福祉心理学部看護学科

Outcomes and Agendas of Listening Training Using Role-playing for the First Year Nursing Students

Keiko Nakamura, Kiyomi Karasawa, Keiko Nakamura

NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF NURSING

要旨

本論文の目的は、看護学生対象の初年次教育に導入した話の聴き方の指導の分析から、話を聴くことに関する知識やスキル、態度について構造化を図り、ロールプレイングを用いた話の聴き方の指導の成果と課題を明らかにすることである。

指導前の話の聴き方チェックシートの項目を因子分析し、共分散構造モデルを作成した。その結果、「無反論・無批判」→「聴くスキル」→「傾聴・態度」→「確認・解釈」→「問題の見極め」という順に有意に影響していた。指導後にはそれぞれの下位尺度得点が有意に高くなっていた。また、授業後の感想の分析から、「ためになったこと」については24サブカテゴリーと7カテゴリー、「難しかったこと」については22サブカテゴリーと8カテゴリーを抽出した。「無反論・無批判」、「聴くスキル」、「傾聴・態度」は聴くことの基盤であり、初年次教育において重点を置いて指導することが有効である。

キーワード

看護学生、初年次教育、話の聴き方の指導、ロールプレイング

Abstract

The objective of this paper is, from analyses of the listening training introduced to the first year curriculum of the nursing students, to structure knowledge, skills and attitudes for listening, and to clarify the outcomes and agendas of listening training using role-playing.

We conducted factor analyses on the 'listening checking sheet' prior to the training, and created a covariance structure model. As a result, in the order of: 'no argument, no criticism' > 'listening skills' > 'attentive listening, attitudes' > 'confirming, interpreting' > 'identifying problems', it was more significantly influential. After the training, each of the low-scored items significantly improved. Also, as regards 'beneficial points', we extracted 24 subcategories and 7 categories, and for 'difficult points', we extracted 22 subcategories and 8 categories. 'No argument, no criticism', 'listening skills' and 'attentive listening, attitudes' are fundamentals of listening, and it is effective to focus on them in the first year curriculum.

Key words

nursing students, first year training, listening training, role-playing

I はじめに

初年次教育は、「高等学校や他大学からの円滑な移行を図り、学習及び人格的な成長に向け、大学での学問的・社会的な諸経験を成功させるべく、主に新生を対象に総合的につくられた教育プログラム」あるいは「初年次学生が大学生になることを支援するプログラム」として説明される。¹⁾

山田は、²⁾初年次教育には、レポートやプレゼンテーション等のスタディ・スキルの要素を盛り込んだ内容は不可欠であり、一方で、専門への導入といった内容で提供されている初年次教育も多いことを指摘している。また、看護という領域は専門性が高く、体系性のある教育課程での学習が不可欠であることから、専門への導入教育という要素も看過できないと述べている。

厚生労働省の「看護基礎教育の充実に関する検討会報告書」³⁾において、近年の同世代の若者同様、看護学生の基本的な生活能力や常識、学力が変化してきていると同時に、コミュニケーション能力が不足している傾向があることが指摘されている。また、「看護教育の内容と方法に関する検討会報告書」⁴⁾には、教育内容の充実の方向性の一つとして、「いわゆる初年次教育としての読解能力や数的処理能力、論理的能力をより高めるための教育内容や、人間のとらえ方やものの見方を涵養するための教養教育の充実」が示されており、ヒューマンケアの基本的な能力の基礎となる内容の一つとして、「コミュニケーション能力、対人関係能力の育成につながるような教育」を挙げている。また、「シミュレーターを活用する学習は、技術の獲得においては効果的であるが、コミュニケーション能力を伸ばすには限界がある。模擬患者を利用するなど、コミュニケーション能力を補完する教育方法を組み合わせる必要がある」としている。

教育、福祉、看護、医療、社会心理学など人と人が関わるあらゆる分野で、コミュニケーションの果たす役割について研究が進められており、どの分野でもコミュニケーションの基本は人の話をよく聴くこと、すなわち「傾聴」であると指摘される。⁵⁾近年は、医療の分野で「傾聴」を始めとするコミュニケーション技術の学習指導が行われている。⁵⁾⁶⁾⁷⁾

川野らは、⁷⁾ロールプレイングは簡便な方法で、コミュニケーション技術の教育として実践的な効果が非常に高いこと、コミュニケーション技術は理論的に教授するだけでは不十分であることを指摘している。また、学生は、教師が言うことは十分に理解していても、それを実際に行うことに困難があると述べ、ロールプレイングの有効性として、患者理解が高まる、共感能力が向上する、対応の技術の幅が広がる、根拠が考えられる、利便性が高い、などを挙げている。

本看護学科においては、組織的、計画的に初年次教育に取り組んでおり、平成17年度から、初年次教育の一環として入門ゼミナールⅠ（必修）の科目を設け、スタディ・スキルとしてのノートテイキング、リーディング、レポートの書き方について指導している。平成25年度からは、それらに加え、看護学生の能力不足が指摘されているコミュニケーション技術の開拓を目指し、ロールプレイングを用いた話の聴き方の指導を行っている。

看護学生のコミュニケーションに関する先行研究では、コミュニケーション技術の学習効果に関する研究や、⁸⁾⁹⁾学年ごとのコミュニケーション技術の獲得状況に関する研究などがある。⁹⁾石飛らは、先行研究の多くは臨地実習におけるコミュニケーションスキルの実態調査やコミュニケーションスキルを高めるために実施した演習の効果に関する研究がほとんどであり、短期間でのスキル獲得は不可能であり、早期からの学習が必要であるとして、入学後の初期段階における演習の効果を

検証している。しかしながら、コミュニケーションにおいて求められる知識やスキル、態度の関連性に着目して、初年次における学習効果を検証している先行研究はみられない。

本研究では、看護学生対象の初年次教育に導入した話の聴き方の指導の分析から、「話を聴く」ことに関する知識やスキル、態度についての構造化を図り、ロールプレイングを用いた話の聴き方の指導の成果と課題を明らかにする。

II 研究方法

1. 対象

平成26年度前期に入門ゼミナール I を履修した看護学科1年生90人

2. 期間

2014年7月

3. データの収集と分析

「話の聴き方」のチェックシート（28項目、4件法「4. 当てはまる」「3. やや当てはまる」「2. あまり当てはまらない」「1. 当てはまらない」）を作成し、話の聴き方の指導前後に学生よりデータを得た。指導前の結果について探索的因子分析を行い、因子を抽出した。本研究では、話の聴き方についてまんべんなく測定できるように項目を作成したので、 α 係数は低くなりやすいため、因子を再検討する基準を α 係数0.5とした。¹¹⁾¹²⁾質問項目を観測変数、因子を潜在変数として、共分散構造分析を行った。その結果を基に、各因子の項目の平均値を計算して下位尺度得点を算出した。指導前と指導後の平均値の差について、対応のあるt検定を行った。分析は、統計ソフト「SPSS Statics 21.0」を用いた。

授業後の感想として、話の聴き方の指導を終えた時点で、学生から「ためになったこと」、「難しかったこと」の記述を得た。それぞれについて類似内容をカテゴリー化した。

4. 初年次教育「入門ゼミナール I」における話の聴き方の指導の内容・方法

本看護学科では、初年次教育企画担当者3名を決定し、ゼミナールの教案作成から評価まで組織的に企画運営した。実際の指導は入学から3年間の学生支援を行うアドバイザー教員が担当した。授業は、11~12人からなるグループに対して1教員が担当し、90分授業を8回行った。内容は「オリエンテーション」「ノートテイキング」「リーディング」「ヒアリング（話の聴き方）」「レポートの書き方」が含まれる。授業を行うに当たっては、授業を担当するアドバイザー教員の事前打ち合わせにおいて学習内容や方法について共通理解を図るとともに、初年次教育企画担当者が作成及び提示した共通の教材を使用した。

話の聴き方の指導では、ロールプレイングを用いて、90分程度の演習を行った。学習の主な流れは、①「話の聴き方」チェックシートに記入する、②3~4名のグループをつくり、友達の相談を聴く場面のロールプレイングを行う、③「気持ち受けとめて」の資料をもとに、患者、家族、新人看護師、先輩看護師、それぞれの登場人物の心情を考える、④「話の聴き方」チェックシートと授業後の感想に記入する、である。

5. 倫理的配慮

学生に対して、研究目的・方法について説明し、チェックシートと授業後の感想は、回答の自由と個人が特定されないよう分析すること、研究の目的以外には使用しないことを伝え、提出をもって承諾を得たとみなした。チェックシートおよび授業後の感想は、研究終了後に破棄した。

Ⅲ 結果

授業前の「話の聴き方」のチェックシートは90名、授業後の「話の聴き方」のチェックシートと感想は90名から回収した。有効回答率は100%であった。

1. 「話の聴き方」のチェックシートのデータ分析

1) 指導前のチェックシートのデータ分析

未回答項目があった3名を除く87名のチェックシートを対象として、天井効果の見られた7項目を外した21項目で探索的因子分析を行った。因子分析（主因子法・バリマックス回転）の結果、十分な負荷量を示さなかった2項目を除き、再度、5因子で分析を行った。抽出した5因子をそれぞれ「Ⅰ 傾聴・態度」（ $\alpha=.75$ ）、「Ⅱ 問題の見極め」（ $\alpha=.65$ ）、「Ⅲ 聴くスキル」（ $\alpha=.67$ ）、「Ⅳ 確認・解釈」（ $\alpha=.61$ ）、「Ⅴ 自己コントロール」（ $\alpha=.61$ ）と命名した（表1参照）。

因子分析の結果を基に、19項目を観測変数、5つの因子を潜在変数として、共分散構造モデルを作成した。モデルの適合度が高く

なるようにパスを取捨選択して探索した。観測変数12とする図1のモデルにおいて、適合度指標はGFI=.906、CFI=.980、RMSEA=.031であり、十分な適合を示した（ $\chi^2=55.238$ 、自由度=51、有意確率=.318）。観測変数及び潜在変数の名称内におけるそれぞれの数字は、表1の質問項目の番号及び因子の番号を示している。各因子の項目数は、「Ⅰ 傾聴・態度」は3項目、「Ⅱ 問題の見極め」3項目、「Ⅲ 聴くスキル」2項目、「Ⅳ 確認・解釈」3項目となり、「Ⅴ 自己コントロール」については「21.無反論・無批判」の1項目のみとなっており、観測変数は12、潜在変数は4である。「21.無反論・無批判」から「Ⅲ 聴くスキル」へのパスと「Ⅳ 確認・解釈」から「Ⅱ 問題の見極め」へのパスは1%水準で、それ以外のすべてのパスは0.1%水準で有意であった。「21.無反論・無批判」は「Ⅲ 聴くスキル」に有意に影響し、「Ⅲ 聴くスキル」は「Ⅰ 傾聴・態度」に有意に影響していた。「Ⅰ 傾聴・態度」は「Ⅳ 確認・解釈」に有意に影響し、「Ⅳ 確認・解釈」は「Ⅱ 問題の見極め」に有意に影響していた。

表1 「話の聴き方」チェックシートの因子分析（N=87）

因子	質問項目	I	II	III	IV	V
Ⅰ 傾聴・ 態度	26. 答えやすい質問から思考力を必要とする質問へと移行する	.673	.149	.251	.229	-.028
	11. 心をほぐすような言葉がけを行ってから本題に入る	.573	.415	.289	.166	-.044
	25. 感情を代弁する	.529	.154	.033	.222	.166
	27. 自分の理解が正しいかどうかを投げ返して確認する	.528	-.080	.048	.328	-.158
	12. 自分の言葉・態度と気持ちが一致している	.440	.111	.118	-.125	.173
	9. 相手が話すまでじっくり待つ	.419	.393	.026	.008	.192
Ⅱ 問題の 見極め	15. 視線・表情・しぐさなど、感情が表れやすい身体の動きに注目する	.075	.590	.138	.247	.046
	20. 言葉の裏側にある気持ちを受けとめようとする	.240	.537	-.032	.081	-.004
	16. 相手の背景をふまえ、重要な情報をみきわめる	.087	.481	.165	.312	-.003
Ⅲ 聴く スキル	13. 柔らかい視線、しっかりした視線を使いわけて話し手を見る	.120	.019	.709	.139	.218
	18. 言葉が届いていると実感できるように相手の言葉を繰り返す	.263	.007	.505	-.016	.152
	8. 話し手の方を向く（顔だけでなく体ごと）	.314	.226	.464	.134	.143
	6. 相手の立場に立って、気持ちを想像する	-.070	.367	.444	.035	.008
Ⅳ 確認 解釈	22. 話の曖昧な点や不明な点を確認する	.063	.268	.146	.637	.006
	24. 言語・非言語・文脈情報を統合して、意味を解釈する	.238	.292	-.292	.607	.052
	4. 話し手のテンポに合わせて質問する	.192	.101	.249	.402	.008
Ⅴ 自己 コントロール	21. 反論や批判をしたくなくても、そうした気持ちを脇に置く	.324	.372	.064	-.141	.616
	28. 相手の話を勝手に結論づけない	.017	-.009	.147	.450	.589
	3. 相手の話をうばわない	.004	-.063	.198	-.021	.581

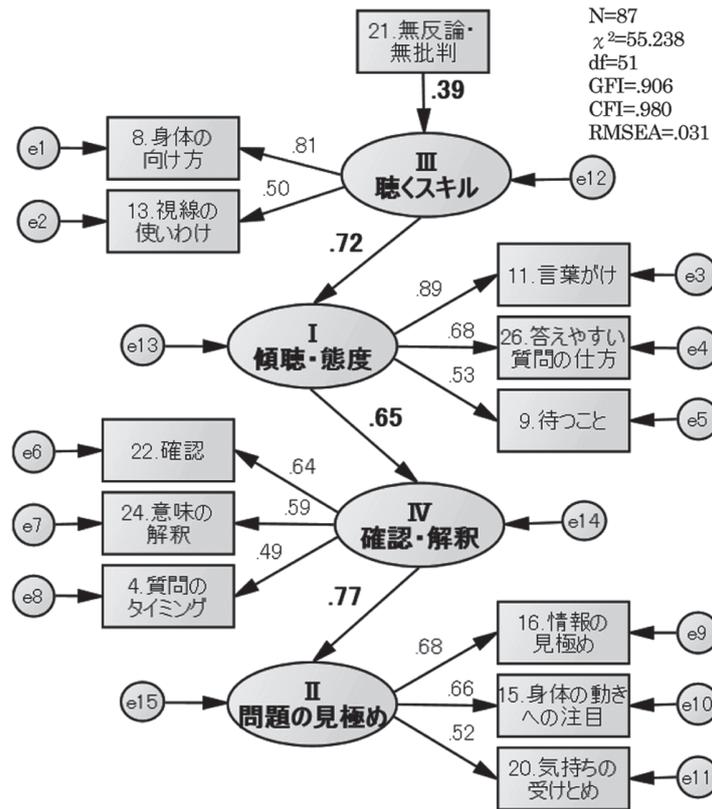


図1 「話の聴き方」の共分散構造分析

2) 指導前と指導後の下位尺度得点

図1の12の観測変数をもとに、「無反論・無批判」(1項目)、「聴くスキル」(2項目、 $\alpha=.60$)、「傾聴・態度」(3項目、 $\alpha=.73$)、「確認・解釈」(3項目、 $\alpha=.61$)、「問題の見極め」(3項目、 $\alpha=.65$)を下位尺度得点として、指導前及び指導後のそれぞれの得点を求めた(図2参照)。下位尺度得点の指導前と指導後とでの変化は、「無反

論・無批判」0.51 ($t(86) = 5.97, p < .001$)、「傾聴・態度」0.38 ($t(86) = 5.64, p < .001$)、「聴くスキル」0.35 ($t(86) = 5.16, p < .001$)、「問題の見極め」0.31 ($t(86) = 4.41, p < .001$)、「確認・解釈」0.21 ($t(86) = 3.67, p < .01$)であり、これらの順で変化が大きかった。すべてにおいて、指導前と指導後の平均値に0.1%水準で有意な差が見られた。

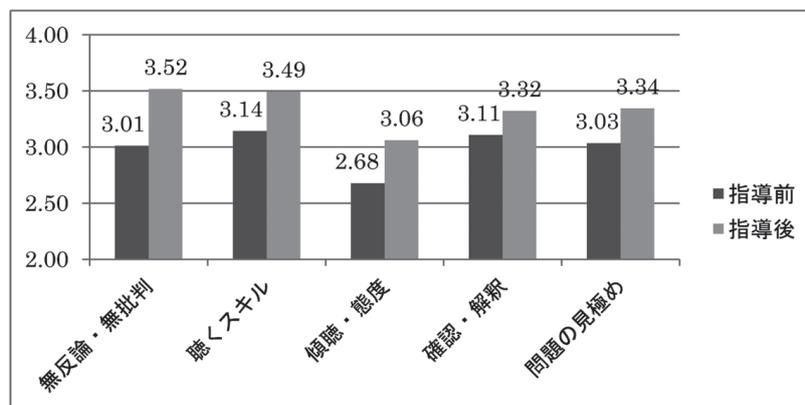


図2 「話の聴き方」の指導前と指導後の下位尺度得点 (N=87)

2. 学生の授業后感想の分析

1) 「ためになったこと」

話の聴き方の指導で学生が「ためになったこと」として記述した内容から、24のサブカテゴリー、7のカテゴリーを抽出した(表2参照)。以下、主な記述を〈 〉、サブカテゴリーを《 》、カテゴリーを〔 〕で示す。

〈相手の言葉を繰り返したり同意を示すことは、キャッチボールが上手にできるコツ〉、〈相手の言葉を繰り返すと相手に安心感を与えられる〉を《復唱》とした。〈対面すると萎縮する〉、〈話を聴く時には相手の左側に座ると親近感がわく〉を《位置》とした。〈相手と話しやすく心が開きやすい場所がある〉を《場所》とした。〈相槌は相手を安心させる〉、〈相槌をすることで聴いているということが伝わった〉などを《相槌》とした。〈目を見て話す〉、〈目を見る、共感するなど、相手を思う大切さに改めて気づいた〉などを《視線》とした。〈体ごと相手の方を向くことで「聴いてるよ」という気持ちを表せる〉、〈体を相手の方に向けることで、顔だけしか向けていない時よりも相手の気持ちを理解できる〉などを《体の向き》とした。《復唱》、《位置》、《場所》、《相槌》、《視線》、《体の向き》を〔聴くスキル〕にまとめた。

〈非言語的コミュニケーションを使った方が相手を安心させる〉、〈ニコニコなごやかな方が話しやすい〉などを《安心感を与える》とした。〈心をほぐすような言葉がけをしてから本題に入る〉、〈相手の心をほぐすような言葉がけをしてから問いかけたい〉を《心をほぐす言葉がけ》とした。〈相手のテンポに合わせて質問することで、相手が答えやすいような雰囲気を作ることができる〉を《呼び水的な声かけをする》とした。《安心感を与える》、《心をほぐす言葉がけをする》、《呼び水的な声かけをする》を〔話しやすい雰囲気づくり〕にまとめた。

〈質問することで内容を深く理解し、よく考え答えに導くことができる〉、〈質問をして相談の根本に近づくことが必要〉などを《聴きだす問いかけをする》とした。〈相手の話を要約して聞き返す〉を《要約・確認》とした。〈相手の立場になって気持ちを想像しようとする〉を《気持ちを想像する》とした。《聴きだす問いかけをする》、《要約・確認する》、《気持ちを想像する》を統合して〔確認・解釈〕とした。

〈相手の表情や動作の少しの動きで相手が何を思うのかを想像できる〉、〈相手の表情・しぐさから会話の内容を読み取ることも大切〉などを《表情・しぐさから読み取る》とした。〈相手にはそれぞれ背景があることが理解でき、もっと相手の気持ちになることができれば良いアドバイスができる〉、〈一方的な視点からではなくて、全体的に相手を見ることが大切〉を《背景をふまえる》とした。〈話のどこが重要か見きわめる〉、〈どういうことで相談しに来ているのかをしっかり見きわめる〉を《核心に迫る》とした。《表情・しぐさから読み取る》、《背景をふまえる》、《核心に迫る》を〔問題の見極め〕にまとめた。

〈人の話を聴く時は遮らないようにしようと思った〉、〈話を最後まで聴く〉などを《遮らない》とした。〈まず否定せずに聴くことで相手に「自分の話を聴いてもらえる」と思ってもらえる〉、〈否定しないで共感し聴くことで相手も正直に話してくれると思う〉などを《否定しない》とした。〈いいタイミングで自分の意見を言えるとスムーズに会話が進む〉、〈自分の経験を入れると説得力がある〉を《相手の状況を考慮して意見を言う》とした。《遮らない》、《否定しない》、《相手の状況を考慮して意見を言う》を〔自己コントロール〕にまとめた。

〈自分の普段の話を聴く態度がどんな感じなのかを知ることができた〉、〈話を聴くう

表2 「話の聴き方」の指導で「ためになったこと」

カテゴリ	サブカテゴリー	主な記述
聴くスキル	復唱	<ul style="list-style-type: none"> 相手の言葉を繰り返したり同意を示すことは、キャッチボールが上手にできるコツ 相手の言葉を繰り返すと相手に安心感を与えられる
	位置	<ul style="list-style-type: none"> 対面すると萎縮する 話を聴く時には相手の左側に座ると親近感がわく
	場所	<ul style="list-style-type: none"> 相手と話しやすく、心が開きやすい場所がある
	相槌	<ul style="list-style-type: none"> 相槌は相手を安心させる 相槌をすることで聴いているということが伝わった
	視線	<ul style="list-style-type: none"> 目を見て話す 目を見る、共感するなど、相手を思う大切さに改めて気づいた
	体の向き	<ul style="list-style-type: none"> 体ごと相手の方を向くことで、「聴いてるよ」という気持ちを表せる 体を相手の方に向けていることで、顔だけしか向けていない時よりも相手の気持ちを理解できる
雰囲気づくり	安心感を与える	<ul style="list-style-type: none"> 非言語的コミュニケーションを使った方が相手を安心させる ニコニコなごやかな方が話しやすい
	心をほぐす言葉がけをする	<ul style="list-style-type: none"> 心をほぐすような言葉がけをしてから本題に入る 相手の心をほぐすような言葉がけをしてから問いかけたい
	呼び水的な問いかけをする	<ul style="list-style-type: none"> 相手のテンポに合わせて質問することで、相手が答えやすいような雰囲気を作ることができる
確認・解釈	聴き出す問いかけをする	<ul style="list-style-type: none"> 質問することで内容を深く理解し、よく考え答えに導くことができる 質問をして相談の根本に近づくことが必要
	要約・確認する	<ul style="list-style-type: none"> 相手の話を要約して聞き返す
	気持ちを想像する	<ul style="list-style-type: none"> 相手の立場になって気持ちを想像しようとする
問題の見極め	表情・しぐさから読み取る	<ul style="list-style-type: none"> 相手の表情や動作の少しの動きで相手が何を思うのかを想像できる 相手の表情・しぐさから会話の内容を読み取ることも大切
	背景をふまえる	<ul style="list-style-type: none"> 相手にはそれぞれ背景があることが理解でき、もっと相手の気持ちになることができれば良いアドバイスができる 一方的な視点からではなくて、全体的に相手を見ることが大切
	核心に迫る	<ul style="list-style-type: none"> 話のどこが重要か見極める どういうことで相談しに来ているのかをしっかりと見極める
自己コントロール	遮らない	<ul style="list-style-type: none"> 人の話を聴く時は遮らないようにしようと思った 話を最後まで聴く
	否定しない	<ul style="list-style-type: none"> まず否定せずに聴くことで、相手に「自分の話を聴いてもらえる」と思ってもらえる 否定しないで共感して聴くことで相手も正直に話してくれると思う
	相手の状況を考慮して意見を言う	<ul style="list-style-type: none"> いいタイミングで自分の意見を言えるとスムーズに会話が進む 自分の経験を入れると説得力がある
「聴く」の認識変化	自己について気づく	<ul style="list-style-type: none"> 自分の普段の話を聴く態度がどんな感じなのかを知ることができた 話を聴くうえで提案を考えることに集中していた時もあった
	他者の聴き方から学ぶ	<ul style="list-style-type: none"> 周りの人たちの話の聴き方を意識して見ると、こういう風にすると話しやすいというのが何となく分かった 他の人たちはジェスチャーをしたり自分なりの言葉で相手の話を確認しているところを参考にしたい
	「聴く」の効用を知る	<ul style="list-style-type: none"> 一旦共感されると嬉しい 人のとらえ方によって悩みもプラスの方向にいく
波及効果	交流が広がる	<ul style="list-style-type: none"> グループの人と仲良くなれた気がする 普段はあまり相談しない人や内容を相談できた
	不安が軽減する	<ul style="list-style-type: none"> 今回を機に相談するということへの不安があまりなくなった
	日常生活で活用する	<ul style="list-style-type: none"> 相談して提案されたことをこれから実践していきたい 相手の気持ちを考えて話すことを日常生活でも意識してやりたい

えで提案を考えることに集中していた時もあった)、などを《自己について気づく》とした。〈周りの人たちの話の聴き方を意識して見てみると、こういう風にするとうしやすいくというのが何となく分かった〉、〈他の人たちはジェスチャーをしたり自分なりの言葉で相手の話を確認しているところを参考にしたい〉などを《他者の聴き方から学ぶ》とした。〈一旦共感されると嬉しい〉、〈人のとらえ方によって悩みもプラスの方向に行く〉などを《「聴く」の効用を知る》とした。《自己について気づく》、《他者の聴き方から学ぶ》、《「聴く」の効用を知る》を〔「聴く」の認識変化〕にまとめた。

〈グループの人と仲良くなれた気がする〉と〈普段はあまり相談しない人や内容を相談できた〉を《交流が広がる》とした。〈今回を機に相談することへの不安があまりなくなった〉を《不安が軽減する》とした。〈相談して提案されたことをこれから実践していきたい〉、〈相手の気持ちを考えて話すことを日常生活でも意識してやりたい〉を《日常生活で活用する》とした。《交流が広がる》、《不安が軽減する》、《日常生活で活用する》を〔波及効果〕にまとめた。

2) 「難しかったこと」

話の聴き方の指導で学生が「難しかったこと」として記述した内容から、22のサブカテゴリー、8のカテゴリーを抽出した(表3参照)。

〈相槌や内容のタイミング〉を《相槌》とした。〈視線を使い分ける〉、〈相手の目を見て話すことが緊張した〉などを《視線》とした。〈話している人に顔は向いていたが身体を向けることまではしなかった〉などを《体の向き》とした。〈笑顔で聞くことはできたが表情を豊かまではいかなかった〉などを《表情》とした。〈どうしても大きな声になってしまった〉などを《声》とした。〈どのタイミングで質問しようか迷った〉、〈次

の切り返しをする〉などを《切り込み》とした。《相槌》、《視線》、《体の向き》、《表情》、《声》、《切り込み》を〔聴くスキル〕にまとめた。

〈心をほぐす言葉かけをする〉などを《心をほぐす言葉かけをする》とした。〈相手が答えやすい言葉で質問する〉、〈どんな質問で話が広がるか考える〉などを《呼び水的な問いかけをする》とした。《心をほぐす言葉かけをする》、《呼び水的な問いかけをする》を〔語りやすい聴き方〕にまとめた。

〈相手の思いを引き出す質問を考える〉、〈話を促す言葉かけ〉などを《聴きだす問いかけをする》とした。〈すばやく要約する〉、〈相手の話していることの要約・整理〉などを《要約》とした。〈相手の心情・気持ちを想像する〉、〈相手の立場になって考える〉などを《気持ちを想像する》とした。《聴きだす問いかけをする》、《要約》、《気持ちを想像する》を〔確認・解釈〕にまとめた。

〈相手のしぐさにどんな意味があるか〉などを《しぐさや表情》とした。〈相手の背景を考えながら相談にのる〉、〈相手がおかれている状況にまで注目して話を聞く〉などを《背景をふまえる》とした。〈何を悩んでいるのかの判断〉、〈相手の話の重要性の見極め〉などを《核心に迫る》とした。話の意味・相談者の気持ちまで考える〉、〈相手の気持ちの深い所まで考える〉などを《言葉にこめられた感情》とした。《表情しぐさから読み取る》、《背景をふまえる》、《核心に迫る》、《言葉にこめられた感情の解釈》を〔真意の読み取り〕にまとめた。

〈アドバイスしたくなる気持ちを抑える〉などを《我を抑える》とした。〈勝手に結論づけけない〉、〈解決策を押し付けけない〉などを《結論を決め付けけない》とした。《我を抑える》、《結論を決め付けけない》を〔自己コントロール〕にまとめた。

〈相手の気持ちを読み取り、さらにそれに対して意見を考える〉、〈相手の気持ちを理解したうえで意見を述べる〉、〈相手の話を否定せずに自分の意見を言う〉などの受け取りつつ発信することの両立を述べているものを《「受け取る」と「伝える」の両立」とまとめた。

〈反対意見の人を説得する〉、〈いい解決

策が見つからない〉などを《説得・解決すべきとの思い込み》とした。〈相手の気持ちを傷つけないような声がけをする〉、〈失礼なことを聞かないようにする〉などを《相手への影響への恐れ》とした。《説得・解決すべきとの思い込み》、《相手への影響への恐れ》を〔自分と相手の主体性を保つ・信じる〕にまとめた。

表3 「話の聴き方」の指導で「難しかったこと」

カテゴリ	サブカテゴリー	主な記述
聴くスキル	相槌	・相槌の内容やタイミング
	視線	・相手の目を見て話すことが緊張した ・視線を使い分ける
	体の向き	・話している人に対して顔は向いていたが体を向けることはしなかった
	表情	・表情を豊かにする ・笑顔で聞くことができたが、表情豊かにことまではいけなかった
	声	・どうしても大きな声になってしまった
	切り込み	・どのタイミングで質問しようか迷った ・次の切り返しをする
雰囲気作り	心をほぐす言葉がけをする	・心をほぐす言葉がけをする
	よび水的な問いかけをする	・相手が答えやすい言葉で質問 ・どんな質問で話が広がるか考える
確認・解釈	聴きだす問いかけをする	・相手の思いを引き出すための質問を考える ・話を促す言葉かけ
	要約・確認する	・すばやく要約する ・相手の話していることの要約・整理
	気持ちを想像する	・相手の心情・気持ちを想像する ・相手の立場になって考える
問題の見極め	表情・しぐさから読み取る	・しぐさの真意。相手のしぐさにどんな意味があるのか ・相手の考えていることが表情などでなんとなくこうかなとは考えられるが・・・。
	背景をふまえる	・相手の背景を考えながら相談にのる ・相手が置かれている状況(背景)にまで注目して話を聞く
	核心に迫る	・何を悩んでいるのかの判断 ・相手の悩みの核心を見つけ出すこと。話深く掘り下げること。相手の話の中での重要性の見極め
	言葉にこめた感情の解釈	・話の意味・相談者の感情まで考える ・相手の気持ちの深い所、相手の本当に言いたいことを聴き取る
自己コントロール	我を抑える	・アドバイスしたくなる気持ちを抑える
	結論を決め付けない	・勝手に結論づけてしまったかなと思うことがあった ・解決策を押しつけるばかりでなく一緒に探す
姿勢と表情	「受け取る」と「伝える」を両立させる	・相手の気持ちを読みとり、さらに自分の意見を考えてアドバイスする ・相手の気持ちを理解したうえで意見を述べる ・相手の話を否定せずに自分の意見を言わなければならないところ
気持ちの持ち方	説得・解決すべきとの思いこみ	・反対意見の人を説得する ・いい解決策が見つからない
	相手への影響への恐れ	・相手の気持ちを傷つけないような声がけをする ・失礼なことを聞かないようにとか思ったら、会話がごちなくなかった
理解と実行	ロールプレイができない	・役になりきってその人の気持ちを考える ・相談する話を5分間続ける
	課題が過重	・授業開始数分で、「さあこの役をして」っていうのは無理 ・話をきいた悩みが答えにくいものもあって対応できないし、自分が何を相談したいのか見つけるのも大変

〈役になりきってその人の気持ちを考える〉、〈相談する話を5分間する〉などを《ロールプレイングができない》とした。〈授業開始数分で「この役をして」は無理〉、〈悩みの対応も相談することを見つけることも大変〉などを《課題が過重》とした。《ロールプレイングができない》、《課題が過重》を〔演習方略の理解と実行〕にまとめた。

IV 考察

1. 「話の聴く」ことに関する知識やスキル、態度についての構造化

図1にあるように、「無反論・無批判」→「聴くスキル」→「傾聴・態度」→「確認・解釈」→「問題の見極め」という順に影響することが分かった。「話を聴く」ことにおいては、まず、「反論や批判をしなくなっても、そうした気持ちを脇に置く」ことが土台になっており、自分の考えは一先ず置いて、話し手が話したいこと・伝えたいことにしっかりと耳を傾ける姿勢をもつことが重要である。次に、相手に体を向ける、視線を使い分けるなどのしっかり聴いていることが話し手にも分かるような「聴くスキル」、心をほぐすような言葉がけをする、答えやすい質問からする、じっくり待つなどの話し手との関係を築くような「傾聴・態度」と続いている。下位尺度得点も「無反論・無批判」、「傾聴・態度」、「聴くスキル」では指導前後での変化が大きくなっており、聴くことの基盤になる要素であり、初年次教育では、特にこれらのスキルや態度に重点を置いて、指導していくことが有効であると考えられる。

「確認・解釈」や「問題の見極め」には高度なスキルが求められ、短い時間で身につけることは難しく、学びの広がりや深まりに伴って向上する要素であると考えられ、初年次教育においては、今後の学習・実践への動

機付けを意図することが適当であると推測する。

2. 話の聴き方の指導の成果と課題

学生が記述した「ためになったこと」（表2）と「難しかったこと」（表3）を比較しながら成果と課題を検討する。まず、5つの因子についての学びの内容をみていく。「聴くスキル」について「ためになったこと」にあり「難しかったこと」になかったサブカテゴリーは《復唱》、《位置》、《場所》で、両方に含まれていたのは《相槌》、《視線》、《体の向き》で、「難しかったこと」のみにみられたのは《表情》、《声》、《切り込み》であったことから、行動化しやすいスキルは気づきと共に身につけられるが、無意識に行っている言動のコントロールは難しいようだった。

「傾聴・態度」に関して「ためになったこと」にあり「難しかったこと」にはなかったサブカテゴリーは《安心感を与える》で、両方に含まれていたのは《心をほぐす言葉かけ》、《呼び水的な問いかけ》であり、どういう言葉が必要かは分かったが言葉選びが難しく感じられていた。

「確認・解釈」に関しては、《聴きだす問いかけ》、《要約する》、《気持ちを想像する》の3つすべてが「ためになったこと」と「難しかったこと」両方に含まれていたことから、それらの必要性に気づいたが実行は困難であったと推測する。

「問題の見極め」に関して「ためになったこと」、「難しかったこと」両方に含まれていたのは《表情・しぐさから読み取る》、《背景をふまえる》、《核心に迫る》で、「難しかったこと」のみにみられたのは《言葉にこめた感情の解釈》であったことから、問題を見極めようとする思考の方向性はおもても見極めること自体は難しいと感じられていた。

「自己コントロール」に関して「ために

なったこと」のみに含まれたのは《遮らない》、《否定しない》、《相手の状況を考慮して意見を言う》で、「難しかったこと」のみにみられたのは《我を抑える》、《結論を決め付けない》であった。相手を慮ることについては分かるが、浮かんでくる自分の考えや意見をコントロールすることが難しいと感じられていた。

以上のように、ロールプレイングによって日常的行為と異なる「聴く」を意識し他者との比較から自己を振り返ることができ、「聴く」ことについての認識が深まっていた。しかしながら、話の聴き方が単純なスキルではなく、他者を理解することや他者と適切な関係を築くことに関連するために、「『受け取る』と『伝える』の両立」、「自分と相手の主体性を保つ・信じる」が難しいと述べられており、今回の話の聴き方の指導のみでは達成できない話を聴く力も多くあった。

また、《ロールプレイングができない》は、導入の工夫が不足していたためと考えられ、《課題が過重》は、聴くスキルの習得と語り手の気持ちの解釈というレベルの異なる課題を1回の授業に盛り込んだためであると考え。段階的に習熟できるような内容の整理と時間設定について検討する必要がある。

V おわりに

話を聴く力は、看護において対象者を理解し、関係を構築する要となる能力であるが、教員が理論的に教授するだけで身につくものではない。ことに、話し手の心情や意図を汲み取ることは、相槌や視線のように型を学んで行動化しやすいスキルとは一線を画す。したがって、現状把握された話の聴き方に関する課題を、この授業の気づきのみで改善することは困難であり、日常の指導や専門教育のなかで、4年間をかけて意図的・計画的に強化していく必要がある。

また、今回の話の聴き方の指導で導入したロールプレイングでは、学生が役になりきる難しさがあった。ロールプレイングの教育効果を高めるために、場面設定とその提示方法などを検討していきたい。

引用文献

- 1) 中央教育審議会. 学士課程教育の構築に向けて(答申). 2008. <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm>. 2014年11月28日.
- 2) 山田礼子. 初年次教育とは何か「生徒」から「学生」にするための方策. 看護教育. 2009;50(5):377-381.
- 3) 厚生労働省. 看護基礎教育の充実に関する検討会報告書. 2007. <<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/04/dl/s0420-13.pdf>>. 2014年11月28日.
- 4) 厚生労働省. 看護教育の内容と方法に関する検討会報告書. 2011. <<http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r9852000001310q-att/2r9852000001314m.pdf>>. 2014年11月28日.
- 5) 稲森里江子. 医学教育におけるコミュニケーション・スキル学習に関する研究—対人援助技術の活用による実証的アプローチ—. 人間福祉学研究. 2010; 3(1):59-74.
- 6) 久米弥寿子. ロールプレイング演習における看護学生の言語的・非言語的コミュニケーション行動の特徴に基づく演習プログラムの検討—行動コーディングシステムによる内容と出現パターンの分析—. 日本看護研究学会雑誌. 2005;28(1):63-71.
- 7) 川野雅資・石川純子. ロールプレイングを用いたコミュニケーション教育. 看護教育. 2012;53(10):844-849.
- 8) 堀美紀子・松村千鶴・淘江七海子. 模擬患者を導入したコミュニケーションスキルトレーニングの学習効果. 香川県医療短期大学紀要.

2003;5:105-114.

- 9) 石飛マリコ・金子正子・焼山和憲. 看護系大学入学後の初期段階におけるコミュニケーションスキルを高める教育方法の検討—対話技法の効果に焦点をあてて—. 福岡大学医学部紀要. 2013;40(1/2):70-80.
- 10) 阿部智美. イメージマップ・テストからみえた看護学生の「患者とのコミュニケーションスキル」の獲得状況. 日本教育工学会論文誌. 2012;36 (Suppl.):105-108.
- 11) 小塩真司. 実践形式で学ぶSPSSとAmosによる心理・調査データ解析. 東京:東京書籍;2007.
- 12) 小塩真司. SPSSとAmosによる心理・調査データ解析 [第2版] —因子分析・共分散構造分析まで. 東京:東京書籍;2011.