

秋田大学医短紀要 2, P. 99~P.104, 1994.

成人看護概論の授業におけるグループ学習の効果

The Effects of Group Learning Method on a Class in Adult Nursing

伊藤 登茂子*

I. はじめに

成人看護概論で学生が学ぶ主な内容は、成人期にある人の理解・成人と健康に関わる要因・成人患者へのアプローチ、についての基本的事項である。看護婦が患者との関係を理解する事は、看護ケアを実践する上で基盤となるものであり、この事について、成人看護概論では、「看護婦と成人患者の援助関係」¹⁾を一つの単元としている。

前年度にこの単元を講義形式で行ったところ、その後の臨床実習での発表で、患者との信頼関係やコミュニケーションの大切さについて、初めて気がついたように述べる学生が多く、講義での学習効果が余り上がっていないと感じられた。また、現在青年期から成人期へ移行しつつある学生は、少子化・核家族化の社会状況の中で育っていることもあり、人間関係を上手に保つ技術が十分に備わっているとは言い難い。

そこで、看護婦と成人患者の援助関係を学ぶにあたり、学生自身が主体的にとりくめる効果的な教授方法の検討が必要と考え、グループ学習を行ったので、その方法・学習効果について考察する。

II. 研究目的

看護婦と成人患者の援助関係について行ったグループ学習（以下演習という）により、学生自身が何を学んだのかに視点をあて、形成的評価—教育活動の過程で中間的成果の把握等の目的で行う評価活動²⁾—として行った用紙に記述された内容を分析することで、授業の評価を行う。

III. 研究方法

1. 研究対象：本学医療技術短期大学部看護学科1年生80名（女子77名、男子3名）

この演習の3カ月前に行われた基礎看護学見学実習（以下、見学実習という）³⁾において約1時間程度、実際に患者と接した経験をもつ。

2. 方法：成人看護概論（7週、15時間、1単位）の第5回目に、看護婦と成人患者の援助関係の単元を計画し、その3週間前に、表1の演習要項を配布した。グループメンバーは、かつて1度も同じグループに所属したことの無い組み合わせで、5名ずつ、計16グループを名簿順に編成した。また、リーダーは、教師と

秋田大学医療技術短期大学部

*看護学科

Key Words：成人看護概論

看護婦—患者関係

グループ学習

授業評価

表1 演習要項

成人看護概論

看護婦と成人患者の援助関係〔演習〕

- 目的
- 1 看護婦—患者関係についての文献を読み、理解を深める。
 - 2 グループとしての学びをクラス全体で共有する。
 - 3 グループワークをとおして、自分の考えを述べ、また他のメンバーの意見を聴くという関係のありようを学ぶ。
 - 4 グループの学びを第三者に効果的に伝える方法を学ぶ。

方法 グループワークおよび教室内発表

- 1 文献リストより一冊選び、全員が読む。
- 2 個々に学んだことを話し合い、グループとして何を発表したいか、討議する。
- 3 3分以内に発表できるように、B5版1枚に資料をまとめる。
- 4 資料の提出 11月9日(火) 12:30 厳守
C-209 教官室
- 5 グループリーダーは11月10日(水)放課後にC-209まで資料を受け取りに来て、メンバーに渡す。
- 6 3分以内に発表を行なう。
- 7 グループ間での意見交換を行い、学びを深める。

期間 10月21日～11月11日(発表日)

留意事項

- ・グループリーダーは各グループ名簿のトップの人をお願いします。
- ・文献の示し方は文献リストに準じる。
- ・文献を図書室から借りる場合は、借用のルールを厳守のこと。
- ・発表者を決め、資料の氏名の前に○印をつけること。
- ・資料は、濃いえんぴつ又はボールペンで書くこと。
- ・3分の発表時間が守れるよう、十分な練習をして臨むこと。(全員で)
- ・発表当日は、グループ毎にまとめて机を配置し、準備しておくこと。

学生配置

省 田各 (A～P 各5名)

のパイプ役を担ってもらうことを主な理由として指名した。

グループ学習の内容は、提示した文献の中から1冊を選び、各自が読んだ後にディスカッショ

ンし、グループとしての学びをB5版1枚に資料としてまとめ、教室内発表を3分で行う、というものである。文献を提示した理由は、学生がすぐにも図書室で手にすることが可能な事

表2 看護婦と成人患者の援助関係 [参考文献]

1. 上野 眞：話の聴ける看護婦になるために 対人・対話関係の技術，医学書院，1978.
2. 大段智亮：わたしの助力論 病気のなかの人間関係，医学書院，1975.
3. 大段智亮：面接技術の人間学，メヂカルフレンド社，1977.
4. 大段智亮：面接の技法，メヂカルフレンド社，1978.
5. 川野雅資，金井ヒロ，稲岡文昭編：看護における対応の技術 臨床の力を高めるために，メヂカルフレンド社，1987.
6. 斎藤美津子：話しことばの科学，サイマル出版会，1972.
7. 斎藤美津子：きき方の理論 続・話しことばの科学，サイマル出版会，1972.
8. 篠田知璋：ふれあいの看護 問診・面接を通しての患者理解，医学書院，1988.
9. 千名 裕：看護婦の話し方—患者と看護婦の人間関係，メヂカルフレンド社，1975.
10. 千名 裕：ナースの表現技能，メヂカルフレンド社，1977.
11. 千名 裕：人を惹きつけるナースの話し方，学研，1983.
12. 千名 裕：心の対話 心の看護，中央法規出版，1985.
13. 千名 裕：生きた対話 生きた看護，学研，1986.
14. 田中恒男，岡田 晃，他：看護科学へのアプローチ 看護相談・面接，医歯薬出版，1978.
15. 都留春夫：病者のこころの動き，医学書院，1975.
16. 平野 馨：看護活動における人間関係 その基礎的理論と方法，日本看護協会出版会，1985.
17. 堀川直義：問診と面接の技術—医師と看護婦のために—，医学書院，1978.
18. メヂカルフレンド社編集部：新版 信頼される看護婦になるために こころくばりとマナーのすべて，メヂカルフレンド社，1977.
19. 渡辺三枝子：患者との接し方，へるす出版，1987.
20. Bermsok, L. S., Mordan, M. J., 松野かほる訳：新版 看護面接の理論，医学書院 1983.
21. Blondis, M. N., Jackson, B. E., 仁木久恵 岩本幸弓：患者との非言語的コミュニケーション 人間的ふれあいを求めて，医学書院，1983.
22. Davis, A. J., 神郡 博 正田美智子：患者の訴え—その聴き方と応え方，医学書院，1988.
23. Enelow, A. J., Swisher, S. N., 津田 司：新しい問診・面接法，医学書院，1989.
24. Hein, E. C., 助川尚子：看護とコミュニケーション，メディカル・サイエンス・インターナショナル，1983.
25. Ruth Wu, 岡堂哲雄 監訳：病気と患者の行動，医歯薬出版，1975.
26. Sierra - Franco, M. H. 斉藤和子・谷口幸一・佐々木正宏：看護場面のコミュニケーション—Therapeutic Communicationの実際—，医歯薬出版，1985.
27. Travelbee, J. 長谷川 浩，藤枝知子：人間対人間の看護，医学書院，1977.
28. ウイーデンバック, A., 池田明子：コミュニケーション—効果的な看護を展開する鍵—，日本看護協会出版会，1979.

で、学習への動機づけをしたいためである。

(表2参照)

教室内発表は、1グループ3分ずつ8グループ続けた後に質疑応答を15分行き、これを繰り返した。教官は、教室の後ろに座り、全体の様子を観ながら、グループ名および発表者の紹介をした。また、経験がなければ解決できない疑問にアドバイスをし、最後に、ルース・ジョンストンによる「きいてください、看護婦さん」⁴⁾を紹介した。

教室内発表の終了時に、評価用紙—内容は演習の形式について(選択式)、演習の自己評価(選択式)、演習をとおして学んだ事(自由記述)の3項目—を配り、翌日までにリーダーがまとめて提出するよう指示し、記述内容で形成的評価をした。

3. 分析方法: 学生が記述した内容から以下の項目について分析する。

- 1) 演習の形式について
- 2) 演習の自己評価について
- 3) 学んだことについて: 自由記述された内容の全てを分析対象とし、センテンスおよびパラグラフを分析単位とする。意味内容の類似性に基づいて、グループ分けし、分類カテゴリーを抽出する。

IV. 結 果

1. 演習の形式について

グループ学習を行った回数の平均は、3.5回(最低2回, 最高6回)、時間の平均は、4.9時間(最低2時間, 最高9時間)であった。

グループの人数については、回答者78名中、ちょうど良い77名、多い1名であった。

課題提示から発表までの期間については、回答者78名中、ちょうど良い60名(77%)、短い18名(23%)であった。

発表時間については、回答者77名中、ちょうど良い66名(86%)、長い1名(1%)、短い10名(13%)であった。

資料の量については、回答者78名中、ちょうど良い67名(86%)、多い6名(8%)、少な

い5名(6%)であった。

演習全体について、この単元を学ぶ上で今回の演習は、役に立つと思う75名(93%)、どちらとも言えない3名(4%)、無回答2名(3%)、役に立たないと答えた学生はいなかった。

2. 演習の自己評価について(表3参照)

演習の目的にそって結果を述べる。

1) 文献を読み、理解を深めることについて

文献は、16グループ中、1グループを除いて、メンバー全員の意見により選択されている。どのように読んだかをみると、約6割の学生は十分に読んだとし、ほとんど読んでいない学生は一人もいなかった。

2) グループの学びをクラス全体で共有することについて

資料づくりにあたり、2名の学生はしかたなく役割を引き受けたと答え、逆に、積極的にアイデアを出し、また役割も引き受けたと答えた学生は7名であった。また、20名は他の意見に従ったとしているが、51名の学生は、何かしらのかたちで積極的に関わっている。発表にむけて分かりやすいように資料を工夫し作成した、と答えた学生が48名(62%)いることにも、積極性が表れている。

発表の準備をみると、63%が内容を吟味し、74%が発表原稿を作成した、としている。また、18%が発表方法を工夫し、21%が十分な練習を行ったとしている。何も努力はしなかったと認識する学生はおらず、有意義な発表にするための姿勢が伺える。

3) グループメンバーどうしの意見交換から、関係のありようを学ぶことについて

積極的に意見を述べた学生は21名で、聞くことが多かったのは13名、よく聞いたし、意見も述べたのは、46名(58%)であった。

4) グループの学びを第三者に効果的に伝える方法を学ぶことについて

62%の学生が、工夫したと答えている。その内容は、分かりやすいように発表内容を図式化したり、箇条書きや、表にして簡潔に表したり、限られたスペースには書ききれないものを模造

紙に表したり、発表を聞きながら各自がまとめられるように余白を設けたり、というものであった。

3. 学んだことについて

80名中、無記入で提出した2名を除き、分析単位となったセンテンスおよびパラグラフは

表3 看護婦と成人患者の援助関係 [演習の自己評価]

(N=80、 * : 複数解答あり)

1. 文献の選択は、	無解答	1
①メンバー全員の意見調整のうえで決定した	75名 (94%)	
②リーダーにまかせた	4名 (5%)	
2. 文献は、	*	無解答 2
①十分に読んだ	46名 (59%)	
②ななめ読みした	9名 (12%)	
③ポイントになるような部分のみ読んだ	28名 (36%)	
④ほとんど読んでいない	0	
3. グループワークでは、		
①積極的に意見を述べた	21名 (26%)	
②他のメンバーの話を聞くことが多かった	13名 (16%)	
③他の意見もよく聞いたが、意見も述べた	46名 (58%)	
4. 資料づくりにあたり、	*	
①積極的に役割をひきうけた	29名 (36%)	
②しかたなく役割をひきうけた	2名 (3%)	
③積極的にアイデアを出した	36名 (45%)	
④他の意見に従った	20名 (25%)	
5. 資料は、	*	無解答 2
①留意事項にそって作成した	33名 (42%)	
②発表時に分かりやすいようによく工夫した	48名 (62%)	
→工夫した点	ポイント一図、簡条書き、表、例示	
	発表時の注目を図る一模造紙を黒板に貼る	
	資料に各自が記入できる余白	
6. 制限時間内に自分たちの学びを発表できるよう	*	
①内容を吟味した	50名 (63%)	
②発表原稿を作成した	59名 (74%)	
③発表方法を工夫した	14名 (18%)	
④十分な練習を行なった	17名 (21%)	
⑤特に努力はしなかった	0名	
⑥その他	(参考資料の有効活用)	1名 (1%)

表4 学んだことの自由記述から抽出された
カテゴリーと出現率

N=267

No.	カテゴリー	関連する 目的・事項	分類した文 章の総数	出現率 (%)
1	学習方法の承認	2	76	28.5
2	援助関係の成立要因	1	65	24.4
3	看護婦像	1	30	11.2
4	グループ学習による学び	3	30	11.2
5	自己洞察	3	23	8.6
6	課題の提示	4	20	7.5
7	全体的感想	4	14	5.2
8	日常への還元	3	9	3.4

合計 267 であり、学生一人当たりの平均センテンスは、3.4 であった。類似性のある内容でグループ分けした結果、8 個のカテゴリーが抽出された。(表4 参照)

これは、演習の目的(表1 参照)がどのように達成されたかを把握するように、自由記述された内容によってセンテンスおよびパラグラフを転記しながら分類し、更に、共通する内容でグループ分けして命名したものである。出現率の高いカテゴリーから順にNo1~8とした。

カテゴリーNo1「学習方法の承認」は、76 センテンスと最も多く述べられ、中でも看護婦と成人患者の援助関係について、「発表をとおして多くの考え・知識にふれることができ」(27 センテンス、以下単位を省略する)、「とてもいい勉強になった」(17)。また、「深く考える機会」(6)となり、漠然としていた考えがまとまった、と述べられている。この演習がなければ「読むことの無い文献を読むことができた」(4)し、発表を聞いてさらに「他の文献にも興味がわき」(5)、「受け身の授業より短期間で濃度の濃い学習ができた」(3)としている。その他に、「まとめや説明のしかた、文献の理解のしかたを学んだ」(9)とあり、一人でまとめるよりうまくまとめられた、と述

べている。

カテゴリーNo2「援助関係の成立要因」では、65 センテンスのうち、「人間的ふれあいをとおして、患者とその環境を理解し、対応することが必要」(15)で、そのために、適切な「言語的」(12)「非言語的」(12)コミュニケーションが重要であることが主に述べられている。また、「対話は、信頼関係の土台」(4)となり、「相手に対しての関心」(3)や、「共感」(3)を必要とし、「五感」(3)もはたらかせながら患者を十分に理解するような「問診」(5)が、ひいては「その患者にとって適切な援助につながる」(5)とも述べている。

カテゴリーNo3「看護婦像」では、「何気ないことばや態度が患者に大きな刺激を与える」(16)ので、「心配り、対話が大事」(6)であり、「技術だけではだめ」(6)で、「専門的知識が生きるような、患者の精神的支えとなれる看護婦が理想」(2)、と具体的なレベルで戒めた内容が合計 30 センテンス述べられている。

カテゴリーNo4「グループ学習による学び」では、30 センテンスのうち、「他の人達の考え方が聞いて参考になった」(14)が最も多く、「自分の考えを見なおす良い機会」(4)にもなった、と述べている。意見を調整したり、資料を作ったりするのは「思ったより大変」(3)だったとしながら、できた時の喜びは大きく、「チームワークの大切さ」(7)を知った。このことが、「看護婦どうしの対話にも通じる」(1)と述べている。

カテゴリーNo5「自己洞察」では、23 センテンス述べられている。「看護の難しさを改めて実感」(4)し、また、「人間性を高め」「さらに学び」「学んだことを活かしていきたい」(14)と抱負を述べる一方、「患者を傷つけるようなことをやってしまうのではないか」(1)と危惧する記述もある。「自分が傷つきたくないと思う気持ちを捨てなければ、真に心の通うコミュニケーションができない。一生の課題である」「自分の意見は常識的だと思っていたが、全然違う意見が出て議論が生まれた」など、深

く自己を見つめる機会であったことが伺われる。

カテゴリーNo 6「課題の提示」では、20センテンスのうち、「他の発表内容の理解が十分にできなかった」(8)とあり、「発表時間が短い」「グループ数が多い」(5)ことが原因としてあげられ、「深く追究しても良いのでは」(2)との提案も述べられている。また、スライド、マイクの使用や、資料の大きさについてなど、細かな媒体に関する記述もみられる。

カテゴリーNo 7「全体的感想」では、「見学実習で難しさを感じたから、接し方、語り方についての発表が多かった」(5)と概観したり、「頭で分かっても実際にできるか不安」「考えすぎてかえって会話が気まずくなりそう」と、単に感想として述べていると思われる記述など、合計14センテンスであった。

カテゴリーNo 8「日常への還元」では、「言葉で勇気づけたり傷つけたり」することがあることを学び、「医療に携わる人間として、日頃から気をつけようと思った」「友人、肉親、見知らぬ人と話をして経験を積まなければならない」(9)と述べている。

V. 考 察

いかなる授業においても、教育効果の高い方法は、教師であれば誰しもが考えるところである。このことは成人看護概論において、一つの大きなテーマであるといえる看護婦と成人患者の援助関係を学ぶにあたっては、対象である学生の特性から、特に重要視する必要がある。それは、看護が人間と人間の関係の上に成り立つものであるのに対し、学生はまだその事に十分な経験があるとは言えないからである。

そこで今回、前年度の講義形式でおこなった反省をふまえて、グループ学習による演習を試みた。その大きな意図は、演習をととして援助関係に関する知識をまとめることはもちろんのこと、それ以上に自分の考えを他者に伝え、また、他者の考えを聴いて、議論しながらグループとしての意志決定を行う事であった。その過程で、自分以外の人とどのように関係をもつか、チームワークのとりかた、意見の調整と統合、

教育的機能の経験について主体的に取り組むことができるのではないかと考えた。

教授・学習形態について下山は、「講義法の長所に挙げられるものは経済性、能率性、共通性、迅速性、全体性などであるが、ただし短所に挙げられる受動的、強制的、個人差無視や唯言語主義の一方通行的形態となることは否定できない。・中略・グループ学習あるいは集団指導と呼ばれる形態は人間が社会生活を営んでいる以上不可欠なものである。社会性の涵養が将来の生きるうえでの重要な目やすとなり、集団力学の複雑さを主体的に身につけることが重要となる」⁹⁾と述べている。このことから、援助関係を学ぶ手段として、学習そのものが人間関係の経験となるグループ学習は意義があると考えられる。

次に、分析の項目に従って、結果をもとに考察する。はじめに、演習の形式についてであるが、グループの人数・演習期間・発表時間・資料の量について、75%以上の肯定的な意見を得ている。討論をするときの人数について、ギネは、「小グループの規模は通常4~8人」⁹⁾と述べており、5人という数は、妥当であったといえる。

3週間の演習期間については、短いと18名(23%)が答えているが、その中で他の教科との関連で十分な学習ができなかったのは3名、どちらも言えないのは6名であった。3週間とした理由は、一人が1冊の文献を読むのに3日要すると考え、最大5人で回覧すると15日、意見交換ならびに資料づくりにおよそ1週間、の考えからである。複数冊借りることで回覧の期間は縮小でき、意見交換に十分な時間を費やせると考えられるが、実際のところ空き時間が少なかったり、個々の予定の調整が必要な事、また時間的なゆとりが充分にあると感じることで、学習意欲が低下する事も考えると、概ね妥当であると考えられる。

発表時間の3分ということについては、注意を傾けて聴くことのできる時間であることと、3分を有効に使うための効果的な資料作成に配慮するのではないかと、との考えからであった。

86%の学生がちょうど良いと答えているが、反面、自由記述の中で、他のグループの発表内容が充分理解できなかった、が8センテンス、時間が短い、グループ数が多い、が5センテンスあり、更なる運営上の配慮の必要性を示唆された。これは、発表時間そのものより、質疑応答の時間や、発表と発表の間の時間にゆとりが無いことを意味していると考えられる。

全体をとおして、93%の学生がこの演習は看護婦—患者関係を学ぶ上で役に立つと答えていることから、肯定的に受けとめられたと評価できる。

次に演習の自己評価についてであるが、表3の結果からみても、文献の選択から資料作りに至るまで、グループ学習が積極的に行われたことが読みとれる。

文献の選択をリーダーにまかせたグループが1組あったが、他の項目をみるとリーダーもメンバーの意見を聞き、メンバーも積極的に意見を述べたとあることから、特に専制的であったとは言い難い。

グループワークで、他のメンバーの話を聞くことが多かったのは、13名であった。この中で3名の学生は、うまく話せなかった、自分の考えを人に伝えるのは大変、と記述している。また、2名は発表者の役割を果たしている。これらの事から、自主的に関われないでいる学生に対しては、他のメンバーあるいは、教師が関与する場面では教師が、「非言語的な手がかりに敏感」⁷⁾となり、意見を引き出してあげる事が重要と考える。

グループ学習においては、必ずしも積極的に発言することだけが望ましいのでは無く、意見も言い、人の話も聴けるということが重要である。その点で、58%の学生がそのようにしたと答えたことは、基本的な人間関係のもち方に対して理解されているとも考えられる。また、5人全員が積極的に意見を述べた、と答えたグループが1組あった。その自由記述を見ると、議論ができた、患者に関心をもって、患者の立場に立って心的心声を聴くことが大切と、それぞれが述べており、積極的な意見交換が行われ、また

学びもあった事が理解できる。

発表のための資料の作成については、それぞれのグループで工夫がみられた。この経験は、将来行うであろう患者教育の場面でも生かされるよう、そのことを扱う単元に結びつくように強化し、動機づけしていかなければならない。

次に、学んだことについてであるが、自由記述からは8個のカテゴリーが抽出された。また内容として、演習に主体的に取り組み、その中で多くの考えにふれて刺激となった事、看護婦と成人患者の援助関係における、看護婦としての心の持ちようやアプローチのさまざまな技法についての知識を得た事、などが述べられている。

この事は、単に援助関係についての理論を講義する教授法に比較し、主体的に学び得たものであるがゆえに、保持・再現がされやすいと考えられる。学習とは、経験によって生じる比較的永続的な行動の変容であり、教育は、「対象の行動における望ましい変容をはぐくむような経験を選択することによって、学習者の学習を促進することを目指す」⁸⁾ものである。学生に期待することは、将来専門職と呼ばれるにふさわしい人となるよう、知識・技術・態度・人間性を備えたいと自ら志向し努力し、感性をみがくことである。そのことを念頭に置きながら行ったこの演習は、望ましい変容をはぐくむような経験の選択であったといえる。日頃から言動に気をつけたい、という学びは、さっそくあいさつや、提出物が遅れた時の詫言の言葉として現れており、相手に対しての関心や思いやりが大切である事を学んだ上での配慮と考えられる。

このような学習ができたことの要因として、学生自身の見学実習の体験と、演習の目的・学習方法を明確に示したことがあげられると思う。見学実習で実際に患者と接し、会話が、うまくできた学生にとっては「これで良いのか」という思い、できなかった学生にとっては「どのようにするのが良いか」という思いとなり、このことは、「漠然とした考えがまとまった」という結果に関連して述べられている。これは、演習を行う上で大きな動機づけであったと思われる。

る。

また、目的・学習方法を明確に示したことは、どのように演習を行うかが理解されやすくなり、またその演習で自分達が何を目標とすべきかが認識でき、そして前述の動機づけとともに、それを行うことで自分にとってプラスになるものがあると期待が持てたと思う。ライリーは、「目標が明確であれば、学習者はその努力を目標を達成させるような活動に向けることができる」⁸⁾と述べており、「与えられた目標が明確に認識されていれば、すべての参加者がそのエネルギーを同一方向に向けることができる」⁹⁾とし、「最大の学習効果をもたらすだけでなく、協同的作業としてすすめられる教授—学習過程に不可欠な信頼の雰囲気を作り出す」⁸⁾と述べている。

このような学習経験を積み重ねることで、現在カリキュラムのねらいとするところの問題解決能力もはぐくまれると考える。すなわち、課題を認識し、目的を明確にし、その解決のための方略を効率性も考えながら決定する能力が身につくという考えである。単元で何を学ばせたかを考える時、教授法の特徴をふまえながらその方略も考えることは重要である。

今回看護婦と成人患者の援助関係を学ぶにあたり、文献を用いたグループ学習をとおして、人間と人間との相互作用がすなわち関係であることを学んだ。お互いに刺激しあい、また自己をみつめる機会となったことは、看護を学ぶ学生にとって、ますます援助関係について学んでいかなければならない事の動機づけにもなり、援助関係についての理解を今後さらに深めていく上で、新たな課題の発見でもあったと思われる。この演習で学んだことが、知識として刻まれるだけでは、目標が達成された事にならないため、臨床実習において実践場面でいかされるよう、教育的配慮が必要と考える。

VI. 結 論

成人看護概論において、看護婦と成人患者の援助関係を学ぶために、文献を用いたグループ学習を行い、形成的評価として行った評価用紙

に記述された学びの内容を分析する事で授業の評価を行った。

1. 演習は学生に肯定的に受けとめられ、学びの内容として、8個のカテゴリーが抽出された。
2. 学生自身の動機と、目的・方法の明示により、積極的な取り組みができた。
3. 学生どうしの相互作用により、関係のありようと、援助関係の技法について知識を得た。
4. 演習そのものが、理解をさらに深めていく動機づけとなった。

おわりに

授業改善のために、看護婦と成人患者の援助関係の単元について、講義法からグループ学習に今回変更し、その効果を学生自身の記述に視点を置いて、考察した。しかし、授業改善のための研究という視点でみると、これで充分とは決して言えない。現在、教師間の授業参観という方法はとられていないため、学生が記述した内容と自己評価により判断している現状であるが、批判的意見などご指導頂けたら幸いである。

引用文献

- 1) 小島操子, 林 滋子, 平山朝子 et al: 成人看護学総論, 系統看護学講座 4, pp. 86-93, 医学書院, 東京, 1993.
- 2) 三宅和夫, 北尾倫彦, 小嶋秀夫編: 教育心理学小辞典, pp. 89, 有斐閣, 東京, 1991.
- 3) 石井範子, 戸井田ひとみ, 松尾典子: 基礎看護学見学実習の学習効果—患者と接した体験から—, 平成5年度日本看護協会 北海道・東北地区看護研究学会 (1993年9月16日), 仙台, 北海道・東北地区看護研究学会集録, p.1-5, 1993.
- 4) Travelbee, J., 長谷川 浩, 藤枝知子: 人間対人間の看護, pp. 5, 医学書院, 東京, 1977. より引用.
- 5) 下山 剛: 学習指導の方法原理, 新教育心理学, pp. 87, 学芸図書株式会社, 東京, 1990.
- 6) Guinee, K, K., 稲田八重子: 看護教育の

目的と方法, pp. 136, 医学書院, 東京, 1974.

- 7) Rheba de Tornyay, Thompson, M. A., 中西睦子, 荒川唱子: 看護学教育のストラテジー, pp. 122, 医学書院, 東京, 1993.
- 8) Reilly, D. E., 近藤潤子, 助川尚子: 看護教育における行動目標と評価, pp. 5~6, 医学書院, 東京, 1980.

参考文献

- ・ Barne, M. L., Thompson, L. F., 小島操子, ほか訳: 看護の研究・実践のための基本概念, pp. 170-189, 医学書院, 東京, 1992.
- ・ 佐藤みつ子, 宇佐美千恵子, 青木康子, et al: 看護教育における授業設計, 医学書院, 東京, 1993.
- ・ Rheba de Tornyay, 中西睦子: 看護教授法, 医学書院, 東京, 1973.