

【研究報告】

「看護学入門」学習効果の検討－看護体験をもとにしたグループワーク終了後の学生自己評価に焦点をあてて－

井上由紀子* 大西 章恵* 休波 茂子* 山口 佳子*

【要　旨】

本研究の目的は、初年次教育に位置づけた「看護学入門」を受講した1年生を対象としてグループワークとプレゼンテーション学習に関連した自己評価結果からこれらの学習状況を明らかにすることである。対象は、看護学入門を受講した学生で研究同意が得られた100名である。方法は、グループワークに関する学習目的の達成状況を問う独自に作成した自己評価9項目の自記式質問紙調査を行った。グループワークに関しては、「グループメンバーの意見をしっかり聞いた」では、全員の学生が「できた」と評価していた。また、85%以上の学生が文献検討や教員からの助言を積極的に求めたと評価し、『メンバー間で意見を共有』していた。一方、「グループメンバーへ積極的に意見を言った」は、15%の学生が「できなかった」と評価し、理由として『他人に意見をするのが苦手』『反対されるのがこわくて言えなかった』などであった。同様に、プレゼンテーションに関しても資料作成や発表に関しては、約90%の学生が「できた」と評価していたのに対して、「他の発表に対して積極的に質問や意見を言った」はわずか13%で『緊張してできなかった』と評価していた。今後は、学生の他者の「意見を聞ける」力を強みとして、他者の前で「意見を言う」力が育まれるような教育方法の検討が必要である。

【キーワード】 初年次教育、看護学入門、グループワーク、自己評価

I. はじめに

初年次教育は、高校から大学への移行という青年期にとって重要な転換期を支援する教育として定義され2008年3月中央教育審議会では学士課程教育の中、初年次教育を明確に位置づけることが提言された。これらの背景には、①学生の変容、②大学をより教育重視する場へと変革させる政策、③社会から求められる教育効果の提示が報告されている¹⁾。同様に、作文能力や数学など特定の教科における知識不足を補うための補習教育とは定義上区別されている²⁾。

日本における初年次教育としては、スタディ・スキル（一般的なレポート・論文の書き方や文献の探し方）の取得や専門教育の導入を主な目的としている大学や短大が多く、看護の領域においては、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と言われている³⁾。また、多様な人間関係のバランスが求められる看護職を目指す学生に対する学習形態としてグループワークの有効性に関する報告は多く見られる^{4,5,6)}。さらに、看護を志望して入学したにもかかわらず日常生活行動において自己のケアも困難な学生の現状は多くの文献でも明らかにされており、初年次教育の一環として「生活」や「看護」の実際を体験することは、より効果的な基礎看護学教育の導入として注目されている⁷⁾。

このような中で本学では、初年次教育の位置づけとして2009年度より「看護学入門」を導入した。目的は、「看護を学ぶ上で基本的な知識や態度を習得し、医療の変遷から現代医療と看護への関心を深める」とした。1年次通年科目として前期では、①看護学とは何かという発問からはじまり看護師の基本的姿勢、看護における文章作成、グループワークやプ

*日本赤十字北海道看護大学

レゼンテーションの目的や方法、看護と医療計算を学習し、②医療の歴史を通してその概念を理解し人間社会における医療のあるべき姿勢を学習した。また、前期の後半には、③実際に施設や病院に行き人々の生活や看護を体験学習した。その後、基礎科目や専門科目を履修し後期最終段階では、④体験学習をグループワークにより文献等を用いて「生活」「看護」を考察した。

本研究は、看護学入門を受講した1年生を対象として最終のグループワークとプレゼンテーション学習に関連した自己評価結果から、これらの学習状況を明らかにし、初年次教育の評価の一環と今後の初年次教育のあり方の一助とすることを目的とした。

II. 看護学入門の構成と内容

看護学入門は、1年次通年の必修科目(2単位90時間)である。学習目標および授業内容は表1に、今回の研究に関連する後期グループワークの要領については表2に示した。学生は、体験学習直後に人々の生活と看護の実際から“環境”、“排泄”、“食事”などグループ(1グループ5名の20グループ)毎にテーマを決めて話し合いを行っている。今回のグループワークでは後期の授業や文献からさらに学びを深めた(表3)。

III. 研究方法

1. 対象者

看護学入門を受講した看護学科1年生100名

2. 調査期間

2010年2月17日

3. 調査方法

1) 自記式質問紙調査法

学習目的の達成状況を問う独自に作成したグループワークおよびプレゼンテーションに関する自己評価9項目の自記式質問紙調査を行った。グループワークに関する内容は、「グループメンバーの意見をしっかり聞いた」「グループメンバーへ積極的に意見を言った」「メンバー間の意見の調整をした」「文献や資料を積極的に検索した」「不明な点は教員に助言を求めた」の5項目、プレゼンテーションに関する内容は、「発表資料の作成

を積極的に行った」「発表の役割を担った」「他の発表に対して積極的に質問や意見をした」の3項目と「グループワークの目的はグループ間で共有できた」の合計9項目である。また、質問毎に「できた」「できなかった」理由を記す自由記載欄を設けた。

2) 調査および回収方法

看護学入門授業最終日の全体会終了後に時間を設けて調査目的等を口頭で説明し自己評価用紙を配布した。教室の後ろに回収箱を設置し時間経過後に回収した。

4. 分析方法

各質問項目は単純集計し自由記載の分析は質問項目毎に内容の類似性によって帰納的に分類し要約した。

5. 倫理的配慮

対象者には、調査目的と方法および調査の意義と結果の公表について口頭で説明した。協力は任意であること、無記名で個人が特定されないこと、不参加の場合でも不利益はないこと、成績には一切関係ないこと、調査で得た情報は調査以外には使用しないこと等を授業終了時に口頭で説明した。回収箱への投函をもって同意したものとした。また、提出された質問紙は成績評価後に分析した。尚、本研究は日本赤十字北海道看護大学倫理審査の承認を得て実施した。

IV. 結 果

配布した質問紙100部のうち回収された100部を分析対象とした(回収率100%)。グループワークおよびプレゼンテーションの自己評価と自己評価の理由を示す自由記載内容の要約を表4に示した。以下、質問項目を「」、自由記載内容の要約を『』で示す。

1. グループワークについての自己評価

グループワークに関して、「グループメンバーの意見をしっかり聞いた」は、全員の学生が「できた」と評価していた。理由としては、『メンバーで意見を共有するため』『きちんと聞くことで理解できるため』『自分の意見との相違点を明確にするため』『新たな発見や視野を広げるため』であった。「グループメンバーへ積極的に意見を言った」は、「できた」と評価した学生は85%であった。理由として

表1 看護学入門の学習目標および授業内容

【学習目標】

- 看護学を学ぶ上で必要な基礎的な知識と態度を習得し、医療の変遷から現代医療と看護への関心を深める。
- 看護学を学ぶ上で必要な基本的姿勢および基礎的知識を習得する。
 - 医療の歴史を通してその概念を理解し、人間社会における医療のあるべき姿勢を考える。
 - 看護の実際を体験し、看護の視点から「人間の生活」について理解を深め看護の役割を知る。
 - 看護の体験をもとにグループワークを行い「人間の生活」「看護」について論理的に考えられる。また、主体的に学ぶ方法を習得する。

【授業内容】

- 看護学を学ぶまでの基本的姿勢と基礎的知識を学ぶ（前期9講）
 - 看護師に必要な基本的姿勢：看護学とは
 - 文章作成の基礎：
 - 看護と医療計算：
- 医療科学とは何か（前期10講）
 - 医療に携わるひと、医道、いのち、生きること、QOL、医学史
 - 健康・病気とは何か
 - 病気・疾病の原因
 - 病気と身体の変化
 - 診断方法
 - 治療法
 - 医療のなかの予防
 - 医療システム
 - 現代医療の課題1
 - 現代医療の課題2
- 看護の実際を体験し、人々の「生活」「看護」を知る（前期16講）
 - 病院・施設で暮らす人々の生活を知る
 - 看護の実際を通して、看護者の役割を知る
 - グループディスカッション
 - 全体会
- 看護の体験をもとにグループワークを行い「人間の生活」「看護」を考える（後期10講）
 - グループワーク：グループディスカッション
 - プレゼンテーションの準備：文献の活用、資料の準備
 - プレゼンテーションの実施と評価：
 - *グループワークは、看護系教員全員が担当

は、『意見を共有したかった』『活発なディスカッションにしたかった』『学びを深めたかった』『自分の意見を聞いてほしかった』『意見を言いやすかった』であった。「できなかった」と評価した学生は15%で、理由は、『他人に意見するのが苦手』『反対されるのがこわくて言えなかった』『意見がまとまらなかった』であった。「グループメンバー間の意見を調整した」は、「できた」と評価した学生は74%であった。理由は、『グループの意見を1つにしたかった』『皆で納得のいくものを作りたかった』『資料作りのため整理が必要だった』『リーダーだったため』であった。「できなかった」と評価した学生は26%で、理由は、『メンバーの意見が同じだった』

表2 後期グループワークについて

【目的】

- 前期の体験学習を通して知った人々の「生活」、「看護」について、後期の授業や文献検討から根拠をもってその意味を深める。
- グループワークやプレゼンテーションの体験を通して、メンバーシップ、リーダーシップを発揮できる。

【方法】

- グループワーク（体験学習グループ）によるグループディスカッション
 - 目的にそってグループメンバーでディスカッションする。
 - 体験学習で、見たこと、聞いたことは、どのような意味があったのか、体験学習直後と現在での考えの相違や深まりを明確にする。
 - 体験学習直後のグループワーク資料をもう一度読み返す。
 - これまでの授業、特に後期授業内容を想起してみましょう。
 - グループディスカッション進行上、不明な点は担当教員に助言を求めましょう。
- プレゼンテーションの準備
 - パワーポイントの作成、資料の準備（2日目3時間終了時に提出）
- プレゼンテーションの実施
 - 1グループ10分の発表および意見交換5分（1G 15分）から学習を共有する。
- プレゼンテーションの評価
 - グループワークおよびプレゼンテーションを振り返り自己評価する。

【日時】

- 平成22年2月15日(月)1・2・3時間目
*1時間目の約30分はオリエンテーション（講義室1－2）その後グループワーク
- 平成22年2月16日(火)1・2・3時間目：グループワーク
- 平成22年2月17日(水)1・2・3・4時間目：全体発表（講義室2－3）

表3 グループワークのテーマ

- 1G (病院)：環境
- 2G (病院)：環境・生活・援助
- 3G (病院)：食事・清潔・環境
- 4G (病院)：整形外科に対するイメージと現実の差－環境－
- 5G (病院)：病院で暮らす人々の生活と看護者の役割
- 6G (病院)：見学実習で学んだ患者の生活と看護師の役割
- 7G (施設)：特別養護老人ホームに行って
- 8G (施設)：特別養護老人ホームの利用者の環境と生活
- 9G (施設)：利用者の生活－介護士と看護師の役割－
- 10G (施設)：施設と病院の違い
- 11G (病院)：環境
- 12G (病院)：健康・人間・環境・看護
- 13G (病院)：患者の環境と生活
- 14G (病院)：患者と看護師の立場になって考えた病院生活
- 15G (病院)：患者の生活をみて考えた看護の役割
- 16G (病院)：患者の生活と看護者の役割
- 17G (施設)：生活環境－行事・食事・排泄・入浴－
- 18G (施設)：利用者さんの生活をみて
- 19G (施設)：生活－入浴・食事・コミュニケーション－
- 20G (施設)：利用者の生活－リハビリ・食事・環境－

『体験や意見が違いまとめることができなかつた』『話していると自然とまとまつた』であった。「文献や資料を積極的に検索した」は、「できた」と評価した学生は 89% であった。理由は、『根拠を導き出すため』『疑問を解決するため』『知識不足を補うため』『わからないことがたくさんあったので調べた』であった。「できなかつた」と評価した学生は 11% で、理由は、『どの本を使えば良いか難しかつた』『他人任せにしてしまつた』であった。「不明な点や疑問点は教員に助言を求めた」は、「できた」と評価した学生は 97% であった。理由は、『自分たちで解決できないことがあつた』『行き詰まり方向性が見えないとき』『文献を見てもわからないとき』『経験ある先生たちの助言は大きい』であった。「できなかつた」と評価した学生は 3% で、理由は『他のメンバーが求めてくれた』であった。

2. プレゼンテーションについての自己評価

プレゼンテーションに関して、「発表資料の作成を積極的に行つた」は、「できた」と評価した学生は 87% であった。理由は、『皆でより良い発表にしたかった』『メンバーで役割分担をして行えた』『グループワークは協力して行うことに意味がある』『パワーポイントが得意』であった。「できなかつた」と評価した学生は 13% で、理由は、『パソコンがうまく使えないため』『役割分担をしたため』であった。「発表の役割を担つた」では、「できた」と評価した学生は 91% であった。理由は、『一人一人担当分を決めて全員で発表した』『役割分担を事前にい発表担当だった』『じゃんけんの結果』であった。「できなかつた」と評価した学生は 9% で、理由は、『資料作りの担当だった』『リーダーに任せた』『じゃんけんで勝つた』であった。「他の発表に対して積極的に質問や意見をした」は、「できた」と評価した学生は 13% であった。理由は、『疑問点を明らかにしたかった』『共感したことを探したかった』『誰も質問しない感じが嫌だった』であった。「できなかつた」と評価した学生は 87% で、理由は、『緊張してできなかつた』『人前で話すことが苦手なため』『発表を聞いて納得した』『勇気がなかつた』であった。

3. グループワークの目標達成度についての自己評価

グループワークの目標達成度に関する「グループワークの目的はグループ間で共有できた」は、「できた」と評価した学生は 97% であった。理由は、『全

員が意見を出して皆で意見を共有できた』『前回のグループワークより深い討論ができた』『自分たちの体験を根拠づけることで理解できた』『全員で1つの目的を果たす目標が達成できた』であった。「できなかつた」と評価した学生は 3% で、理由は、『メンバー間で偏りがあつた』であった。

V. 考 察

1. グループワークの自己評価に関して

グループワークに関して、「グループメンバーの意見をしっかり聞いた」は、100% の学生が「できた」と評価していた。小山⁸⁾は、グループワークの利点を「異なる意見をもつ他者を理解させるための努力をした結果、相手を説得する能力を増す」と述べているが、これらの前提には、相手の意見を「聞くこと、自分の意見を「言う」ことが不可欠である。今回、全員の学生がメンバーの「意見を聞いた」と自己評価し、理由として『メンバーで意見を共有するため』『きちんと聞くことで理解できる』『自分の意見との相違点を明確にするため』『新たな発見や視野を広げるため』と評価していた。学生は、メンバーの意見を「聞くことで他者の意見を理解し、自分の考えと他者の考えの違いを明確にして自分の考えを再構築していたと推察された。また、「グループメンバーへ積極的に意見を言った」と評価した学生は 85% で、その理由は、「聞いた」と同様に、『意見を共有したかった』『活発なディスカッションにしたかった』『学びを深めたかった』『自分の意見を聞いてほしかった』『意見が言いやすかった』などであった。一方、15% の学生が「できなかつた」と評価し、意見が言えなかつた理由は、『他人に意見をするのが苦手』『反対されるのが怖くて言えなかつた』『言える雰囲気でなかつた』『意見がまとまらなかつた』であった。藤野⁹⁾の看護学生を対象としたグループワークで感じる困難さを検討した研究では、学生は「自分の意見を発言すること」、「メンバーと合意を得ること」に困難を感じていた。つまり、学生はメンバーとの意見の違いを感じても、その違いを明確にして相手を説得しあわせに納得するということをせずに妥協や同調をしているためメンバーと合意を得ることに困難を感じていた。今回、意見を言えなかつた 15% の学生の状況は先行研究と同様に、周囲の反応を気にして意見を言わない傾向やメンバーの反応を意識し、できるだけ衝突を避けたいとい

表4 学生の自己評価

	質問内容	自己評価		逐語録の要約
1. グル ー プ ワ ー ク	①グループメンバーの意見をしっかり聞いた	できた	100%	A. メンバー間で意見を共有するため B. 自分の意見との相違点を明確にするため C. 新たな発見や視野を広げるため D. きちんと聞くことで理解できる
		できなかった	0%	
	②グループメンバーへ積極的に意見を言った	できた	85%	A. 意見を共有したかった B. 活発なディスカッションにしたかった C. 学びを深めたかった D. 自分の意見を聞いてほしかった E. 意見が言いやすかった
		できなかった	15%	A. 他人に意見をするのが苦手 B. 反対されるのがこわくて言えなかった C. 言える雰囲気でなかった D. 意見がまとまらなかった
	③グループメンバー間の意見の調整をした	できた	74%	A. グループの意見として1つにまとめたかった B. 皆で納得いくものを作りたかった C. 資料作りのため整理が必要だった D. リーダーだったため
		できなかった	26%	A. メンバーの意見が同じだったから B. 話していると自然とまとまつた C. 体験や意見が違いまとめることができなかった
	④文献や資料を積極的に検索した	できた	89%	A. 根拠を導き出すため B. 疑問を解決するため C. 知識不足を補うため D. わからないことがたくさんあったので調べた
		できなかった	11%	A. どの本を使えばよいか難しかった B. 他人任せにしてしまった
	⑤不明な点や疑問点は教員の助言を求めた	できた	97%	A. 自分たちでは解決できることがあったため B. 行き詰まり方向性が見えないとき C. 文献を見てもわからないことを聞いた D. 経験ある先生達の助言は大きいから
		できなかった	3%	A. 他のメンバーが求めてくれた
2. プレ ゼ ン テ ー シ ヨ ン	①発表資料の作成を積極的に行った	できた	87%	A. 皆でより良い発表にしたかった B. メンバーで役割分担をして行えた C. グループワークは協力し合うことに意味がある D. パワーポイントが得意
		できなかった	13%	A. パソコンがうまく使えないため B. 役割分担をしたため
	②発表の役割を担った	できた	91%	A. 一人一人担当分を決めて全員で発表した B. 役割分担を事前にい発表担当だった C. じゃんけんの結果
		できなかった	9%	A. 資料作りの担当だった B. リーダーに任せた C. じゃんけんで勝った
	③他の発表に対して積極的に質問や意見をした	できた	13%	A. 疑問点を明らかにしたかった B. 共感したことを探したかった C. 誰も質問しない感じが嫌だった
		できなかった	87%	A. 緊張してできなかった B. 人前で話すことが苦手なため C. 発表を聞いて納得した D. 勇気がなかった
3. 目的 達成 度	①グループワークの目的はグループ間で共有できた	できた	97%	A. 全員が意見を出して皆の意見を共有できた B. 前回のグループワークより深い討論できた C. 自分達の体験を根拠づけることで理解できた D. 全員で1つの目的を果たす目標が達成できた
		できなかった	3%	A. メンバー間で偏りがあった

う学生の対人関係の特徴を表していたと言える。このことから、学生にとって自分の意見を自由に言つても良いという環境や、どのような意見を言っても大丈夫という安心感が非常に重要であると言えた。また、「グループメンバー間の意見を調整した」では、74%の学生が「できた」と評価し、『グループの意見として1つにまとめたかった』『皆で納得のいくものを作りたかった』など、体験学習を共にしたメンバーで互いに協力し合い課題に取り組む姿勢が推察された。一方、26%の学生は「できなかった」と評価し、その理由は『体験や意見が違いまとめることができなかった』であった。現代の学生は、社会的な経験や成熟の機会が乏しく、グループメンバーと協調して課題を達成することに困難を感じている¹⁰⁾と報告されているように、初学者の学生にとって様々な価値観をもつメンバーと意見交換しながら課題を達成することは容易なことではないと言える。また、「文献や資料を積極的に検索した」あるいは「不明な点や疑問点は教員の助言を求めた」においては、約90%の学生が「できた」と評価し、『根拠を導き出すため』『疑問を解決するため』に文献や資料を検索し、『自分たちで解決できないことがあった』『行き詰まり方向性が見えないとき』は『経験のある先生達の助言は大きい』と助言を求め、グループワークに積極的に取り組んでいた状況が確認された。今回のグループワークでは、看護系の教員全員が参加した。学生はこれまで関わりの少なかった教員からの助言や教員との対話からも学びを深めていたと言えた。藤野¹¹⁾は、グループワークにおける教員が能動的に関わった場合の方が、学生の困難は低く、グループワーク終了後の満足度は高かったと報告している。一方、小山¹²⁾は、教員の発言が多くなるとグループは主体性を失い、学習意欲がそがれる恐れがあると述べている。今回、少數ではあるが、文献検索等を『他人任せにしてしまった』、教員の助言は『他のメンバーが求めてくれた』など、メンバー間の協調性に関する課題も確認されたことから、教員は学生の参加姿勢やグループ内での役割分担を把握したうえで、グループ自らが気づくような働きかけが必要と言える。

2. プレゼンテーションの自己評価について

プレゼンテーションに関しては、「発表資料の作成を積極的に行つた」では、87%の学生が「できた」と評価し、『皆でより良い発表にしたかった』『メン

バーで役割分担をして行った』『グループワークは協力し合うことに意味がある』など、前述したグループワークの評価に関連し、メンバー間で役割調整しながら協力して資料作成に取り組んでいたと言える。また、「発表の役割を担つた」においても91%の学生が「できた」と評価し、『一人一人担当分を決めて全員で発表した』『役割分担を事前に行い発表担当だった』など、学生たちが話し合いの中で役割を決めプレゼンテーションに臨んでいた状況が確認された。効果的なグループ学習のためには学生個々が目的を明確に理解すること、またグループメンバー一人一人が目的を明確に認識していることがグループへの所属感を感じさせ作業に対する関心を高めると言わわれている^{13,14)}。学生たちは、グループワークで十分に意見交換を行うことで目的を認識し、プレゼンテーション準備の作業に対しても意欲的に取り組み、自信をもってプレゼンテーションに臨んでいたと推察された。しかし、今回の結果で注目されるのは、「他の発表に対して積極的に質問や意見をした」では、「できた」と評価した学生は、わずか13%で、「できなかった」学生は87%と全項目の中で最も自己評価が低いことである。理由として『緊張してできなかった』『人前で話すことが苦手なため』『勇気がなかった』また、『発表を聞いて納得した』など、グループワークの中で意見を言えなかつた理由と同様に、さらに全体会という大勢の中では、緊張してしまい勇気を出さなければ意見が言えない現状が明らかとなつた。大城ら¹⁵⁾のコミットメントをキーワードに初年次教育に教養演習ゼミを導入した学生状況では、「ディスカッションでは、人前で意見を述べることに対して抵抗を感じている学生や相手の意見をすぐに受け入れ納得してしまう学生など学生自身に戸惑いが見られた。」と述べている。また、怒留湯ら¹⁶⁾の看護教育におけるグループワークの教育的検討からも、学生はディスカッションすること自体の重要性は理解しているが、他人の前でうまく自己表現できず戸惑い、相互理解に苦労していたと報告し、コミュニケーションを基盤とした対人関係能力育成の重要性を指摘している。前述したように安心して意見を言える環境づくりと同時に、「自分と他人とは違う」ことを学生自身が自覚し自分の考えを明確にしていく学習過程が重要と考える。

3. 今後に向けて

グループワークおよびグループディスカッション

は、臨地実習をはじめ様々な学習に取り入れられ、4年間の看護基礎教育においては重要な位置づけにある。今回の初年次教育でのグループワーク、そしてプレゼンテーション、さらに全体ディスカッションの体験が基礎看護学実習、各領域実習での効果的なカンファランスや看護の学びに積み重なるためには、コミュニケーションの基本を学生たちが理解し実践できることが重要と言えた。コミュニケーションに関する教育は、看護学入門導入時および基礎看護学等で学習するが、コミュニケーションの基本は、「相手の立場になって考える」である。北川¹⁷⁾は、教育の基本として「コミュニケーションの前提でシンパシー（感情移入）とエンパシー（自己移入）の違いを明確にする」意味を述べている。シンパシーは、相手の立場を考慮して「相手の気持ちがわかる」という前提であり、エンパシーは、基本的に個と個は全く別のもので相手のことはわからないという前提で、相手の「立場」に自分の立場を置き換えることである。例えば、学生がディスカッションにおいて「相手が怒っている。私は何かしたかしら？」と相手の気持ちそのものに近づくのではなく、「相手は怒っている。自分が今、相手の立場なら怒るだろうか？」と認識できることである。また、山崎¹⁸⁾は、学習者自身が自分の考えたこと、感じたことを自分の言葉で語ることはすでに学習のはじまりであると述べ学習のプロセスの重要性を述べている。メンバーに話すことで自分自身を振り返り、自分の体験を想起し、それを論理化し、また相手のことも論理化しながら自分と重ねていくプロセスである。今回、グループワーク学習の目標達成度に対して97%の学生が、「できた」と評価し、『全員が意見を出して皆の意見を共有できた』『前回のグループワークより深い討論ができた』と満足感を表現していた。グループワークにおいて困難さを強く感じる学生ほど、終了時の満足度は低いといわれる¹⁹⁾が、今回は、グループワークの自己評価の高さが目標達成度の高さに比例していたと言える。

今後は、今回明らかになった学生の他者の「意見を聞ける」力を強みとして、他者の前で「意見を言う」力が育まれる教育方法の検討が必要と言える。また、学生の初年次教育でのグループワークの学びを2、3、4年次の学習に積み重ねていくように意図的なカリキュラム構成の検討も必要である。

VI. おわりに

今回、初年次教育に看護学入門を導入しグループワークの学習状況を学生の自己評価から検討した。今後も初年次教育の評価を行い、各年代の入学生の傾向を把握し学生のレディネスに対応した教育方法を工夫していくことが必要である。

VII. 引用文献

- 1) 山田礼子：初年次教育とは何か、看護教育、Vol.50 No.5、376-381、2009
- 2) 山田礼子：初年次教育の意義と成果、日本看護学教育学会誌、Vol.19 No.3、71-19、2010
- 3) 前掲書¹¹⁾：376-381
- 4) 國澤尚子：学生のグループ学習能力に対する1年間の認識の変化、東京女子医大看護短期大学研究紀要、Vol.18、1-5、1996
- 5) 内山純子：授業におけるグループワーク導入の意義、神奈川県立衛生短期大学紀要、Vol.28、14-19、1995
- 6) 鳴松陽子：グループワークにおける学習行動の分析、聖マリア学院短期大学紀要、Vol.9、67-75、1994
- 7) 川口孝泰：看護基本技術の学習に向けた導入教育の試案、看護研究、Vol.40 No.1、67-73、2007
- 8) 小山真理子：効果的なグループ学習を促進するため教師の関わり、Quality Nursing、Vol.1 No.9、24-27、1995
- 9) 藤野ユリ子：看護学生がグループワークで感じる困難と満足の関係、日本看護学教育学会誌、Vol.15 No.1、1-13、2005
- 10) 前掲書⁹⁾：1-13
- 11) 前掲書⁹⁾：1-13
- 12) 前掲書⁸⁾：24-27
- 13) 山崎久美子：行動科学からみた「学習」の成り立ち、Quality Nursing、Vol.1 No.9、8-12、1995
- 14) 前掲書⁸⁾：24-27
- 15) 大城凌子、進藤美樹、他：看護大学における初年次教育、看護教育、Vol.50 No.5、396-401、2009
- 16) 怒留湯美季、岡部由紀子：看護教育におけるグループワークの位置づけ（第一報）－本学看護教育におけるグループワークの現状と教員の意識－、銀杏学園紀要、Vol. 20、51-64、1996
- 17) 北川達夫：教育の地平線、看護教育、Vol.50 No.5、4-8、2009
- 18) 前掲書¹³⁾：8-12
- 19) 前掲書⁹⁾：1-13