

協同学習を用いた在宅看護論の授業の実践報告

中 村 晶 子 *

大阪青山大学健康科学部看護学科

Practice Report of Home Nursing Theory Using Cooperative Learning

Shoko NAKAMURA

Faculty of Health Sciences, Osaka Aoyama University

Summary: The purpose of this study was to clarify the effects of lesson tasks using Collaborative Learning. Three questionnaire surveys were conducted using "The Belief in Cooperation Scale" developed by Nagahama et al. The respondents were 80 second-year nursing students enrolled in Home Nursing Theory classes. The response rate was 97.6% for the first time and 93.9% for the mid-term and final administrations. We found that the usefulness of the cooperation factor and the inequity factor did not change, while the individual orientation factors increased. No significant changes were noted for the self-assessment of participation in discussions and understanding of lessons through discussions. There was a decline in the evaluation of members regarding participation in discussions. Individual orientation factors and evaluation of members were significantly different in the Kruskal-Wallis test. Of the five elements of cooperative learning, social skills declined and collaboration did not work. These findings point to the need for assessment of group learning status and effectiveness and intervention to increase individual student accountability.

Keywords: cooperative learning, practice of home nursing theory
協同学習 在宅看護論

1. 緒言

協同学習とは、学生が「ともに課題に取り組むこと」によって、自分の学びとお互いの学びを最大限に高めようとする小グループを活用した教育方法¹⁾である。学生は主体的な役割分担や助け合い、共感や励ましによって、グループメンバー相互の学習を促進させることを目指すものである。また、関田らは、「協力して学びあうことで、学ぶ内容の理解習得を目指すとともに、協同の意味に気づき、協同の技能を磨き、協同の価値を学ぶ(内化する)ことが意図される教育活動」²⁾としている。自分のためにも、仲間のためにも学ぼうとする学習態度を養成し、互恵的な協力関係をつくることにつながる。

看護職は専門的な知識やスキルだけではなく、地域住民や専門職・関係者などの多様な人々とのチームワークを必要とする。協同学習では、問題解決に向け

て自ら思考し、主体的に働きかける力を育成する場を提供する。緒方が紹介しているように、看護教育でも導入され、地域での看護教育研究会が開催されている³⁾

「協同学習」「看護」をキーワードとして、医学中央雑誌データベース(Web版)で検索した結果、124件の文献が検索された。種類は解説48件、会議録48件、原著論文27件、座談会1件であった。看護の領域は基礎看護学、成人看護学、老年看護学、小児看護学、精神看護学等での報告があった。その内容も講義や演習、実習、ロールプレイ等であったが、「在宅看護論」での研究報告はなかった(2021.3.4)。

この授業では、学習目的とともに、学習者の主体的な学習の場の確保と学習者間の信頼関係を促進し、学生が自分のためだけでなく、仲間のために学習する姿勢や学生の相互交流を支援することが目指した。

本稿では協同学習法を活用した在宅看護論における学生の認識から、協同学習法を用いた授業評価を行う。

*Email: s-nakamura@osaka-aoyama.ac.jp
〒562-8580 箕面市新稲2-11-1

2. 方法

1) 対象

「在宅看護論（必修科目）」の授業を履修する私立 A 大学看護学部看護学科 2 年生 80 名のうち、同意を得られ、出席かつ未記入等を省いた 72 名である。

2) 実施期間

2015 年 9 月～2016 年 2 月の間に全 15 回（1 コマ 90 分）の授業を行った。3 回のアンケート調査は初回、8 回目（中間）、15 回目（最終）の授業終了後実施した。

3) 調査と分析方法

協同学習による参加（対話）型授業に対する学生の反応を評価するため、長濱・安永・関田らが開発（2009）した「協同作業認識尺度」18 項目⁴⁾を採用した。

表 1 協同作業認識尺度

1	みんなで一緒に作業すると、自分の思うようにできない
2	グループのために自分の力を使うのは楽しい
3	ひとりでやるよりもグループでするのが良い成果が得られる
4	グループワークは作業をできない人のためにある
5	グループでやると必ず手を抜く人がいる
6	周りに気を使いながらやるより 1 人でやる方が、やりがいがある
7	グループワークはメンバーへの信頼が基本だ
8	弱いものは群れて助け合うが、強いものにはその必要はない
9	みんなでいろいろな意見やアイデアを出し合うことは有益である
10	能力が高くない人たちでも団結すればよい成果を出せる
11	みんなで話し合っていると時間がかかる
12	グループ活動ならば、他人の意見を聞くことができるので自分の知識も増える
13	人に指図されて作業したくない
14	失敗したときに連帯責任を問われるのなら、ひとりでやる方がよい
15	個性は多様な人間関係の中で磨かれていく
16	グループワークによって、優秀な人はより優秀な成績を得ることができる
17	優秀な人たちがわざわざ協同する必要はない
18	たくさんの作業でもみんなと一緒にやればできるような気がする

この尺度は協同効用・個人志向・互惠懸念という 3 つの側面から各因子の平均値によって、協同作業に対する認識を評価する。協同効用は協同作業を行うことが効果的であるという肯定的な認識である。個人志向は協同よりも一人での作業を好む傾向であり、互惠懸念はメンバー全員が協同作業による利益を平等に得ることは難しいという否定的な認識である。また、話し合いへの参加に対する自己評価、他者評価および話し合いによる授業の理解を授業アンケートとして追加し、無記名自記式質問紙を配布し、回収箱を用意して回収した。

評定は 5 件法（まったく思わない・あまりそう思わない・どちらともいえない・多少そう思う・とてもそう思う）とした。自由記述は最終時のみ設定した。

質問紙による量的な統計解析は統計解析ソフト「SPSS Version24.0」を使用し、クラスカル・ウォリス検定を行った。

4) 倫理的配慮

研究を始めるにあたって、私立 A 大学倫理審査委員会に研究計画書を申請し、承認を得た（承認番号 A2015005）。受講生に対しては、研究の趣旨、研究協力は自由意志であること、協力の可否による不利益は一切ないこと、個人が特定されないよう個人情報保護に留意すること、得られたデータは研究以外に使用しないこと等について、文書と口頭で説明した。また、研究の趣旨と内容も同様に説明し、署名をもって同意を得た。

5) 授業方法

授業科目は在宅看護論（週 1 コマ、2 単位）で必修科目である。学修目的は「在宅看護の概念やケアシステムを理解し、地域療養者とその家族を支える在宅ケアチームにおける看護職および訪問看護ステーションの役割と機能について理解を深める」である。

初回のオリエンテーションでは、学生がはじめて協同学習法を体験するため、スライドを用いて協同の精神と学習姿勢について説明した。特に①自分の学びが仲間に役立ち、メンバーと共に成長することを大切にし、②同じ学習目標に向かって切磋琢磨するプロセスである。そのためには③自分の責任を果たす必要があり、積極的に学習（予習）・参加する姿勢が重要であることを強調して説明を行った。

表2 協同学習の技法

技法	目的	内容
①シンク・ペア・シェア	自分の考えやアイデアを比較し検討する	個人での考えをまとめるための時間を設定した後ペアの学生と共有する
②バズ・グループ	短時間で多くの考えや意見を引き出す	課題についてグループで話し合う
③ジグソー	自分の責任の自覚と積極的・主体的な参加	知識を他のメンバーに教えられるように学び、その内容を説明する
④ラウンド・ロビン	全員が参加し多くのアイデアを引き出す	課題について単語や熟語等の短い言葉で順番に発言する

表3 授業内容

回数	目標	内容	使用技法
1・2	在宅看護の対象の特徴を理解できる	地域で生活する在宅看護の対象を考える	①
3	地域でケアシステムを説明できる	療養するために必要なサービス(人・物、つながり・連携)を考える	②
4～8	保健・医療・福祉制度と社会資源を理解できる	在宅ケアを支える制度と社会資源を調べる	③
9	在宅看護の歴史を理解する	在宅看護の歴史と現状を知る	使用せず
10	訪問看護の役割と機能を理解する	訪問看護師の役割と姿勢を考える	④
11～15	訪問看護ステーションの成り立ちと法的根拠 訪問看護ステーションをつくる	訪問看護ステーションについて知る 大学所在地に自分たちの訪問看護ステーションの設立を計画する	指定せず

活用した協同学習の技法は、主に4種類（シンク・ペア・シェア、バズ・グループ、ラウンド・ロビン、ジグソー法）で、表2のとおりである。

授業の内容は、表3のとおりである。1回目は訪問看護のイメージについて、シンク・ペア・シェアを用いて協同学習の導入を図った。4～8回目のジグソーでは、ホームグループのメンバーで、担当するテーマの専門家を決めた。そして、テーマグループで学習した内容について、専門家としてホームグループで説明させた。また、9回目は協同学習法を使用しない一斉授業であった。10回目以降は協同学習法の技法を指定せず、今までの経験を参考にし、グループメンバーが協力して進めるよう説明した。

さらに、表2以外で追加使用した技法は、シンク・ペア・スクエアと特派員である。シンク・ペア・スクエアは1回目で使用したシンク・ペア・シェアの2つのペアを組み合わせる4人で意見の共有を行う技法である。また、特派員はバズ・グループでの話し合いの後、他のグループに出向き、取材を行い、その情報収集した内容を自分たちのホームグループで報告して、自分たちのグループの内容を検討し、ブラッシュアップを行う技法である。

3. 結果

アンケートの回収率（数）は、体調不良で欠席した学生がいたので、初回は97.5%（78）、中間・最終はともに93.8%（75）である。

協同作業認識尺度の各因子の平均（SD）の変化については表4のとおりである。「協同効用」因子は大きな変化はない。また、「個人志向」因子はアンケート毎に増加している。「互恵懸念」因子は2.57と変化はなかった。

授業アンケート（3項目）の平均（SD）の変化については表5のとおりである。「自分への評価」と「話し合いによる授業の理解」は大きな変化はなかったが、「メンバーへの評価」は低下している。

さらに、各因子の個人の得点を算出し、クラスカル・ウォリス検定によって平均値の比較を行った。「個人志向」因子は有意差が認められた（ $P<0.001$ ）が、「協同効用」と「互恵懸念」因子については認められなかった。また、授業アンケートの「メンバー評価」は有意差が認められた（ $P<0.05$ ）。しかし、「自分評価」と「話し合いによる授業の理解」は、認められなかった。

最終時アンケートでのみ設定した自由記述は、表7のとおり13件であった。「楽しかった」「よかった」等の肯定的な意見が9件と、グループ編成に関する提

表4 協同作業に対する認識結果 : 平均 (SD) n=72

協同作業認識尺度	初回	中間	最終
協同効用	4.05 (0.50)	3.91 (0.54)	3.92 (0.56)
個人志向	2.86 (0.48)	2.86 (0.41)	2.99 (0.35)
互恵懸念	2.57 (0.65)	2.57 (0.63)	2.57 (0.63)

表5 授業アンケート結果 : 平均 (SD) n=72

	初回	中間	最終
話し合いへの参加に対する自己評価	4.05 (0.96)	3.91 (1.18)	3.92 (0.94)
話し合いへの参加に対するメンバー評価	2.86 (0.96)	2.86 (1.17)	2.99 (1.11)
話し合いによる授業の理解	2.25 (0.94)	2.41 (1.13)	2.45 (1.05)

表6 クラスカル・ウォリス検定結果

協同作業認識尺度	カイ二乗	自由度	近似有意確率
協同効用	4.9026	2	0.0862
個人志向	53.2196	2	2.777×10 ⁻¹²
互恵懸念	0.1118	2	0.9456
自分への評価	0.0747	2	0.9633
メンバーへの評価	7.5767	2	0.0226
話し合いによる授業の理解	0.7105	2	0.7010

表7 自由記述の内容

グループワークの方がみんなの意見を聞いて楽しかった
集中力が高まって授業に対する興味も関心も高まった気がする
楽しかった
さぼる人がいるとグループの士気が下がりがストレスがたまる
が多かった
グループメンバーを自分たちで決めたいと思った
グループメンバーは合う合わない人がいるので難しいなと感じた
グループワークは楽しかった
グループワークはよかった
みんなで協力して何かをすることは楽しいし、いいものが作れる
グループの人数が少ない方が自分の意見が言えたかも
グループそれぞれの個性があって面白かった
楽しかった
楽しかった

案3件、ただ乗り(何もしないで何かを得ようとする)に対する意見1件である。「グループワーク」に対して「楽しい」と関連がみられる。

授業終了後の試験の正答率は約60%であった。制度・社会資源が41%であり、訪問看護の役割・訪問看護ステーションが92%であった。

4. 考察

長濱ら(2009)の調査では、大学生の特徴として、協同効用を基盤としながら、その上で個人志向を好む

傾向や、互恵懸念が加味された学生像⁴⁾が報告されている。

この研究でも、自由記載の「自分の思うようにできない」「一人でやる方が、やりがいがある」「人に指図されて作業したくない」等にあるように、個人で作業する「個人志向」を好む傾向が強いことがわかった。

D.W.Johnsonらは、①互恵的な相互依存関係(グループメンバー全員が課題を達成するため、全員の相互交流が不可欠であることを自覚している)、②促進的な相互交流(役割分担や助け合い、情報交換や共有、共感や励ましによって、お互いの学習を促進する)、③個人のアカウンタビリティ(グループメンバー全員が個人の目標達成だけではなく、グループとしての目標を達成するために、集団に対する個人の責任を認識し、個人の責任の明確化によって、ただ乗りはできないことを理解する)④社会的技能(対人的・社会的技能(リーダーシップ、意思決定、コミュニケーションなど))の育成と効果的な活用、⑤協同活動評価(教員と学生によるグループ活動の振り返りによって、メンバーの学習関係を維持し自他共栄の行動や認識を強化する)という5つの基本的要素を満たしているグループ学習を協同学習⁵⁾としている。

多様な技法を次々と活用したことで、学生は単に協同学習法を体験しただけになり、協同作業への肯定的な認識までつなげることができなかった。特に、11回以降の授業では、④以外の要素が低下し、特に⑤協同活動評価が十分機能していなかった。

看護は人間関係を基盤とした健康支援活動である。在宅での療養生活は、療養者とその家族のセルフケア能力と人間関係、ケアを支える関係者や関係機関の協働関係、地域ケア体制の質に左右される。その支援者である看護職には、専門的な知識やスキル(協同学習基本的要素④を要する)だけではなく、地域住民や専門職・関係者などの多様な人々との関係を築き、協力(協同学習基本的要素①)しながら、異質な集団で交流や対立に対処(協同学習基本的要素②)し、解決する能力(協同学習基本的要素④)が必要である。

授業評価について、4~8回目の授業ではジグソーを用いて、専門家が内容の説明を行ったが、自分の専門以外の内容についての学習を指示していなかった。そのため、知識を系統立てて論理的に整理し、解釈するという認知的課題の理解と保持につながらなかった。この反省から、現在では課題の全てを学習したうえで、専門家としてより深い学習をするよう指示している。また、10~15回目の授業では、学生個々が訪

問看護ステーションの成り立ちや法的根拠等の知識を理解して、訪問看護師の役割についてもグループで検討しながら、訪問看護ステーションを計画する必要がある。そのため、認知的課題の保持につながったと考える。しかし、話し合いに参加しない「ただ乗り」がいて、残りのメンバーで話し合いが行われていたことが自由記載からうかがえる。これまでの協同学習法の経験による学習活動の評価を十分に行わずに、学生個人のアカウンタビリティに任せた結果である。社会的技法や相互交流を最も必要とする課題であったが、協同学習の形式だけを真似た一般的なグループワークとなっていた。

緒方は「協同学習の体験は、人の潜在能力を引き出すだけではなく、自身のありように目を向けることを促進し、他者への敬意を根底にした謙虚な姿勢をもって人やことに対峙できる人を育てる力を持っている」³⁾としている。さらに、古角は能動的に関わり合うLTD(Learning Through Discussion)によって、協同効用因子の増加と個人志向の低下、ディスカッション・スキルやコミュニケーションスキルの増加、自尊感情の上昇を報告⁵⁾している。

今後もグループワークやディスカッションなどを取り入れたアクティブ・ラーニング型の授業によって、学生が仲間と協力し課題を解決したり、グループで活動をしたりする機会は増えると考えられる。

協同学習では、学生の学習を保証するために、学生の主体的、能動的な学習の場を確保し、学生が自分のためだけではなく、仲間のために学習する姿勢を育むことを大切にしている。教員は学生の学びを評価し、真摯に向き合うことが重要である。今後も学生の学びを確保できるよう研鑽し、対話型の授業設計に努めていきたいと考える。

本研究は1つの機関での、このカリキュラムの結果であるため、結果の一般化には限界がある。

5. 結論

今回、協同学習の5つの要素のうち、社会的技能が低下し、協同活動評価が機能していないことがわかった。グループでの作業において、質問や疑問に対する支援だけではなく、学生個人のアカウンタビリティを高められるようグループでの学習状況・効果を評価し介入することが必要である。

協同学習には主体的な相互交流によって、互惠性を促進する効果があり、個人の学習態度と行動を変容が

期待できる。個人の体験はグループメンバーのみならず、クラス全員の価値観を転換する可能性も秘めている。今後も協同学習法の要素を満たす授業設計と共に、授業の演出家としての役割を研鑽していく必要がある。

謝辞

本報告をまとめるにあたり、調査に協力してくださいました看護学生の皆様に感謝申し上げます。

文献

- 1) D.W.Johnson. R.T.Johnson. 石田裕久訳・梅原巳代子訳. 学習の輪 学び合いの協同教育入門. 改訂新版, 二瓶社, 東京, 2010, 11.
- 2) 関田一彦・安永悟. 協同学習の定義と関連用語の整理. 協同と研究. 2005, 1, 13.
- 3) 緒方巧. 「協同学習を用いた看護教育研究会」の意義とその発展に向かうための課題. 看護教育. 2019, 60(7), 524-530.
- 4) 長濱文与・安永悟. 関田一彦. 甲原定房. 協同作業 認積度の開発. 教育心理研究. 2009, 57, 24-37.
- 5) D.W.Johnson. R.T.Johnson. 石田裕久訳・梅原巳代子訳. 学習の輪 学び合いの協同教育入門. 改訂新版, 二瓶社, 東京, 2010, 101-124.
- 6) 緒方巧. 「協同学習を用いた看護教育研究会」の意義とその発展に向かうための課題. 看護教育. 2019, 60(7), 529.
- 7) 古角好美. 看護学生が受講する「学校保健論」における LTD 学習の効果—アクティブ・ラーニングによる授業の試み—. 大和大学研究紀要. 2017, 3, 43-53.