

遠隔授業での看護過程演習グループワークの取り組み

長嶋祐子*・奥井良子*・飯塚麻紀*

Report of working on online group work in adult nursing seminar

Yuko NAGASHIMA*, Ryoko OKUI*, Maki IITSUKA*

キーワード：遠隔授業，グループワーク，ビデオ会議ツール

Key words：remote class, group work, video meeting tool

I. はじめに

新型コロナ感染が拡大していく中での A 大学の対応として、2020年度前期授業は全面的に遠隔授業となった。実施する前からパソコン不所持やインターネット環境が整っていないなど、学生の学習環境に差があることは明らかであった。そのような状況をふまえ、すべての学生が授業を受けることができること、さらには簡便かつ効果的な学習環境を目指し、Google 社の GSE (G Suite for Education) が使用できるように準備された。

3 年次前期実施の演習科目である「成人看護学Ⅲ」は、慢性期看護に必要な知識、思考、判断、技術力など、看護実践につなげることができるよう講義だけでなく、看護過程演習、技術演習といった 2 つの演習を計画していた。特に看護過程演習は、学生のグループ活動によって目標達成するよう計画していたこともあり、学生グループでの学習活動は必須であった。

赤津らは、対面授業からオンライン授業に移行する際、アクティブ・ラーニング中心の授業の場合はどの様に展開できるのか、不透明な部分がまだ多いが、細やかな準備と学生からの頻

繁なフィードバックに基づいた軌道修正が不可欠であるとしている（赤津他：2020）。今回、オンラインでのグループワークを行い、学生の状況から修正点を検討し次の演習に活かしていった。その授業準備から実施までの過程とともに今後の課題を報告する。

II. 演習の方法検討～実施

1. 対面授業から遠隔授業への変更における演習方法の再構築

1) 演習方法の選択

遠隔授業は、〈自宅から授業に参加する〉、〈自分の学習姿勢が見られる〉、〈同級生の学習姿勢が見える〉、〈講師の表情が間近に見える〉といった 4 つの要素が関連し、対面授業と比べ授業への高い集中力や強い学習意欲につながるとされる（高田他，2020）。しかし、〈同級生の学習姿勢が見える〉については、すべての学生がカメラ機能付きの機器を使用しているわけではないので全員が顔を表示しながら受講することはできないが、グループワーク形式での対話により〈同級生の学習姿勢が見える〉ということは可能である。さらに看護過程演習は、知識の想起

*駒沢女子大学看護学部

表1 成人看護学の科目と履修学年

科目名	履修学年
成人看護学Ⅰ（概論）	2年前期（講義 2単位）
成人看護学Ⅱ（急性期）	2年後期（演習 2単位）
成人看護学Ⅲ（慢性期）	3年前期（演習 2単位）
成人看護学急性期・慢性期実習	3年後期・4年前期（各3単位）
看護学統合実習	4年前期（2単位）

や理解のみでなく創造的思考が求められるため、学生同士で学習できるグループワークが適切であり、実施することとした。

2) グループワークの種類

事前学習の有無及び事後学習のあり方に着目し、類型を整理したグループワークの研究（大山他 2013）では、(A) 交流型、(B) 意見獲得型、(C) 課題解決型、(D) 主張交換型、(E) 理解深化型、(F) 集約型 という6類型に分類されることが明らかになっている。本科目の看護過程演習は、慢性期にある患者を理解し、看護を展開する能力の育成を目標とし、学生一人ひとりが看護を展開できる力を身につけることを目指している。そのため、一貫した個人課題の作業プロセスの中で、他者の意見を聞くことにより、自分の考えを再構築し、理解を深めていく「理解深化型」のグループワークを選択した。

「理解深化型」のグループワークは、①事前作業に取り組んだうえで、グループ学習を行い、個人の事後作業へと移るプロセスと、②一連の流れを可視化する課題設定、③一連の流れの中で思考の変化が可視化されるようなワークシートの使用、などによって課題への理解を深めていく（大山他 2013）。本演習でも①②は演習要項に記載し、③は共同作業を行うワークシートを作成した。

3) 学生の学習準備状況

今回、演習に参加する学生は、本科目に先立ち、成人看護学Ⅱ（急性期）において本演習と

同様の記録用紙を用い、胃がんに罹患し手術を受ける患者の事例で看護過程を行っている。（表1）なお、記録用紙は「ゴードンの機能的健康パターン」を参考に作成した独自の書式である。学生個々には、看護過程を思考するレディネスを備えていると判断し、グループワークの前に事例動画を視聴し情報の整理と情報の解釈・分析（様式Ⅲ）、関連図（様式Ⅳ）、看護計画（様式Ⅵ）を考え記録するよう指示した。また、オンライン上で関連図の共同制作は困難であると判断し、全体像として関連図の文章化を指示した。それらの課題を行った上でオンライン上のグループワークに参加するように指示し、事後学習はグループワークで話し合ったことを基に事前学習部分の修正、または事後レポート作成を指示した。なお、各様式については表2に記す。

表2 様式の説明

様式	グループワーク使用
様式Ⅰ-1：患者プロフィール、	
様式Ⅰ-2：検査データシート	
様式Ⅱ：病態経過記録	
様式Ⅲ：情報の整理と情報の解釈・分析	○
様式Ⅳ：情報の統合・関連図（全体像）	○
様式Ⅴ：看護問題リスト	
様式Ⅵ：看護計画	○
様式Ⅶ：経過記録	
様式Ⅷ：経過一覧表	
様式Ⅸ：日々の行動記録	
様式Ⅹ：看護要約	

4) 対面から遠隔授業への主な変更点

今回の遠隔授業に伴い変更した点を表3にまとめた。

看護過程に関しては、事前学習をグループワーク前に回収することが困難となり、学生のレディネスのチェックができない状況が生じた。そのため、学生のレディネスを一定の状態にしておく、つまりグループワークの目標としている慢性期看護のポイントに気づくことができるよう、健康教育に関する内容のレポート作成を指示し、情報収集・アセスメントのグループワーク2コマのうち1コマを講義に変更した。講義は事前学習（演習で使用する事例）に近い、「慢性閉塞性肺疾患をもつ患者の看護」をテーマとし、グループワークに先立って実施した。さらに、事前学習レポートで不足しているアセスメントを見直した上でグループワークに臨んでもらうことにした。

2. 演習実施のための準備

1) 利用可能なシステム

遠隔授業開始ではG Suite for Educationのclassroomで管理し、資料や課題の配布や提出先の指定もすべてclassroomで管理することとした。

2) 事前学習・事後学習方法

看護過程演習の事前課題として、個人で事例

患者の情報の整理と情報の解釈・分析（様式Ⅲ）、全体像（様式Ⅳ）、看護計画立案（様式Ⅵ）を授業開始前までに作成するよう指示した。事例患者を紙面上の情報だけではイメージすることが困難であると予測し、紙面と同じ事例の映像事例（青木きよ子他 2014）を、本学の導入済システム（クラウド型映像配信サービス：医学映像教育センター「ビジュランクラウド」）にて各自で視聴し、事例患者を捉えるよう指示した。この課題は遠隔授業決定前に学生に指示したものであり、記録用紙に手書きの指示をしていたため、遠隔授業決定後も変更せず、そのまま実施とした。

事後学習はグループワークの内容を反映させ、各自で様式Ⅲ～様式Ⅵの修正をするよう指示した。

3. 演習の実施

1) グループワークの作業環境の管理

学生個々の事前学習（様式Ⅲ、様式Ⅳ、様式Ⅵ）をもとに、グループワークで様式Ⅲ、様式Ⅳ、様式Ⅵの順で、指定した時間内にメンバー全員で作り上げるように指示した。

対面式のグループワークであれば実習同様、1グループの学生数は5～6名が適切であるが、インターネット環境が不安定な学生が多いと少ない人数ではグループワークが成り立たないと

表3 対面授業から遠隔授業での変更点

対面授業での予定			遠隔授業	
事前学習	事例展開		事例展開+健康教育レポート	
グループ数	16G（1グループ6名程度）		12G(1グループ7名程度)	
事前講義	なし		あり（COPD患者の看護 1コマ）	
授業形態	グループワーク		グループワーク	
情報の整理と情報の解釈・分析	2コマ		1コマ	
様式Ⅲ				
全体像	様式Ⅳ	1コマ	1コマ	
看護計画	様式Ⅵ	1コマ	1コマ	

表4 看護過程演習スケジュール

A：情報の整理と情報の解釈・分析（様式Ⅲ）/全体像（様式Ⅳ）討議*	
情報の整理と 情報の解釈・分 析討議（50分） [様式Ⅲ]	<p>①classroom からグループごとに document ファイルで作成したワークシートを配布した。ワークシートはすべての学生に編集者の権限を与えた。</p> <p>②各グループのリーダーが司会を兼務し、教員は学生がワークの進行に困ったときや進行上の疑問が生じたときのために、オリエンテーションで使用した meet をいつでも使用できるようにして待機した。</p> <p>③1 グループ 1 パターンずつ取り組むよう、課題を指示した。</p> <p>④ワークシートは情報⇒分析・解釈⇒結論の順に記載するよう指示した。ブレンストーミングを基本とし、書き込みに慣れるまでは書き込み順番も指定した。</p> <p>⑤グループごとの進行状況は2名の教員でパソコン2台を使用し、グループワークの進行を見守り、必要時コメントに記載した。</p>
発表（30分）	・学生は30分で全グループのワークシートを閲覧し、質問、意見は授業感想とともに Google フォームを用いて教員に提出する。
質疑応答 （15分）	<p>・提出されたフォームの質問内容を Google spread シートに置き換え、meet を使用し、教員から質問のあったグループに対し、質問内容を読み上げ回答を求めた。</p> <p>・質問されたグループのリーダーまたは代表の学生はマイクまたはチャットで回答した。</p>
全体像・問題リ ストの検討 （30分） 発表（30分） [様式Ⅳ・Ⅴ]	<p>・方法は情報の整理と情報の解釈・分析と同様</p> <p>・すべてのグループのワークシートを閲覧する。質問、意見を含め授業感想とともに Google フォームを用いて教員に提出する。</p>
B：看護計画（様式Ⅵ）の検討	
看護計画検討 （60分） [様式Ⅵ]	<p>①classroom からグループごとに document で作成したワークシートと meet の URL を配布した。</p> <p>②各グループ司会、書記、タイムキーパー、教員との連絡係を決定した。連絡係を通じ、学生は全体 meet で常に教員に連絡が取れるようにした。</p> <p>③meet のマイク機能、チャット機能の両方またはいずれかを利用してグループワークを行った。</p> <p>④教員3名で12台のパソコンを使用し、1名あたり4グループの様子を確認し、必要時チャットで指示した。</p>
発表（15分）	すべてのグループの様式Ⅵを確認するよう指示した。
質疑応答 （50分）	<p>おおよその時間を示し、以下の内容で作業することを指示</p> <p>①質疑応答用紙に書き込む。（10分）</p> <p>②回答する。（10分）</p>
	<p>③用紙を確認する。（20分）</p> <p>その間、全体 meet で教員に対する質問を受け付けた。（音声、チャット）</p>
看護過程ま とめ（10分）	<p>全体 meet 使用し、おおよそ内容を5分程度でフィードバックした。</p> <p>グループワークのみでは内容が十分でない部分で時間内にフィードバックできなかったところは、25分程度に内容をまとめた映像資料を作成し、学生がレポート作成する期間はいつでも閲覧できるようにした。</p>

*Aの実施1週間後にBを実施

判断し、1グループ7～8名の学生を配置した。

グループワーク時に使用するワークシートは文書ファイルである Google document（以下 document）を使用し、課題の配布および提出は学習管理ツールの Google classroom（以下 classroom）で管理した。

看護過程演習の初回授業に演習の進め方がわかるようオリエンテーションを行った。その際、グループ毎にグループ名の入った様式Ⅲ、様式Ⅳ、様式Ⅵの document ワークシートを classroom より配布し、各自指示されたグループのワークシートを開くことで書き込み作業ができるようにした。

発表は、すべてのグループのワークシートが確認できるように、classroom 上にグループ名の入った document ワークシート（様式Ⅲ～Ⅴ）を掲示し、全グループのワークシートを閲覧するよう指示した。なお、看護過程演習中はいつ何をすればよいか各自で確認できるよう、印刷可能な PDF 形式の演習要項の他、classroom のタグに何時にどのタグを開き作業するか明記した。それにより、学生がインターネットの不具合により授業を中断した場合でも迷わず再開できていたと考える。

2) グループワークの実際

1 回目の様式Ⅲおよび様式Ⅳを使用したグループワーク時は、インターネット環境に不安のある学生に配慮し、document ワークシートのみ使用した。遠隔授業でのグループワークは初めてということもあり、意見が出しにくい状況であることも考慮し順番を決めて意見を書き込むことを指示した。加えて書き込みに対し、意見があるときはコメント機能を使用しグループメンバーに呼びかけるなど、グループ内で合意の上で進めるように助言した。様式Ⅲに関しては、「情報」「分析・解釈」など枠ごとに各学生が役割分担して書き込む作業によって進めて

いたが、様式Ⅳの全体像に関しては枠が1つであり、どこから書くかについて検討する時間を多く使っているグループがあった。

2 回目のグループワークでは、書き込むことに集中せず意見交換ができるように document ワークシートに加え、ビデオ会議ツールの Google meet（以下 meet）を使用してグループワークを実施した。方法は前回同様、classroom からグループ名入りのワークシートと meet の URL を提示後、学生は自分のグループに入り作業した。情報使用量を考慮し、カメラ機能は使用せずマイクとチャット機能のみで行った。カメラ・マイク機能のない機器を使用している学生は meet のチャット機能で参加し、意見はタイピングが得意な学生が書記になるよう促した。その他、インターネットが不安定な学生がいる場合は書き込む作業を他の学生が変わって行うなど、グループ内で工夫しながらグループワークを進めていた。グループ内の意見を記載することができ、meet を併用することで document ワークシートのみでグループワークするよりも活発に意見交換できていたように見えた。

看護過程演習での発表は、指定した時間内にすべてのグループの document ワークシートを閲覧することで発表とした。時間内であればどのグループのワークシートを閲覧しても良いため、学生個々のペースで興味のある内容は時間をかけて閲覧すること、疑問点はすべての学生に共有をかけている質問用紙に書き込むことを指示した。なお、質問用紙は、①どのグループに対する質問か、②質問内容、③質問に対する回答とした。②③の項目は記載され質問のあったグループは必ず回答を記載し、質問者も回答を確認するよう指示した。

Ⅲ. 演習の実際と考察

1. 事前学習の活用と事後学習

今回の看護過程演習では、全員が事前学習を行ったうえで出席していたかは不明であり、取り組んでいたとしても課題に対する理解度は個人差があったことは否めない。事例動画も全員が閲覧できていたかについては確認できていない。佐藤は、看護過程演習ではDVD教材使用の方が全体像の把握やケアを把握しやすかった（佐藤他, 2016）ことを挙げてはいるが、事前に閲覧していない場合はその効果も期待できない。また、富永らによるオンデマンド講義で予習しグループワークに参加する授業形態についての研究では、予習を十分行わないことでグループワークについていけなくなり、やる気を失うといった負のスパイラルに入り込む可能性があることも指摘している（富永他, 2010）。つまり事前レポートの内容をどこまで求めるかによってグループワークでの気づきが変わってくる。今回のように事前学習を教員がチェックしない場合でも、各自で内容チェックができるような基準や到達度、例えばチェックリストや事前小テストを利用し到達度を確認することが必要であった。事後学習である最終提出レポートに関しても事前学習への取り組みが個人差を生じさせる一要因になっていると考えられる。

2. ワークシートのみ使用した1回目グループワーク

学生は主にコメント機能を使用して、相談しながらグループワークができていたが、コメント機能を使用しなくても、直接ワークシートに疑問とともに意見を書き込むなど、工夫して意見交換および意見の合意ができていたグループもあった。その反面、なかなか意見の書き込みができず、教員のコメント機能を利用した助言により発言のきっかけを作るなど、介入を要するグループもあった。その背景には、事前学習

だけでなく初めての作業での戸惑いや、リーダーをする学生のリーダーシップ能力、グループメンバーの文字入力の手速、グループ内でのメンバーのインターネット環境の問題もあったと考える。

この方法は、より多くの意見を求めるときには最適であるが、書き込みがスムーズに行われている場合は特に、疑問が沸き起こってもコメントしてまで質問することに躊躇してしまう可能性があり、ディスカッションすることが難しいのではないかと考えた。

3. ビデオ会議ツールとワークシートを併用した2回目のグループワーク

音声を使用できない学生もいたため、チャット機能とワークシートを利用してグループワークを進めるグループもあったが、ほとんどのグループは音声を使用し、話し合いを進めることができていた。この方法では、書記が記載しながらグループワークを進めていくことができるため、疑問に思ったときに質問をするなど、意見交換としてのグループワークがワークシートのみ使用した時と比べ実施できていたと考える。しかし、グループの人数が多かったこともあり、グループワークに参加する学生が限られているようにも見えた。

ビデオ会議ツールを活用しながらワークシートを共有することで、指示された項目について一人の意見が一方的に承認されるのではなく、意見を出し組み立てなおすといった作業を行い、記録することでその過程を可視化することができていた。しかし、その場を共有できていない分、何がわかっていないのか気づきにくいこと、グループワークの目的がワークシートを埋めていくことに価値を感じやすいことなど、教員がその場にはないデメリットがある。今後に向けて学生が陥りやすい問題に対して指示を出す内容やタイミングを検討する必要がある。

4. シート共有機能を利用した発表と質疑応答

質問に対する回答シートを履修学生で共有し、質問したことはすべて回答を得ることができるようにしたことで、質疑応答数は大幅に増加し、活発に行われているように見えた。しかし、質問自体の表現の問題もあり、質問に対する回答に質問者が納得しているのかどうかは不明であった。教員の助言をおこなえるようなシートを作成する必要がある。

IV. まとめ

今回、遠隔授業で看護過程演習をグループワークの手法を用いて行った。その際、疑問があっても言いにくいことや、グループ内で決まった人しか参加していないなど生じた現象に対してビデオ会議室ツールを取り入れたことで改善があった。

今後、更に学生個々の理解が深められるようなグループワークにしていくために、グループワーク前に必要な知識の習得ができているか確認することや、話し合うべき項目を詳細に指示すること、グループワークのどの段階で何を指示し、どのような問いかけを行うかなど、学生の反応が見えにくい分、予測した上で計画的な問いかけを準備しておく必要があると考える。

謝辞

教育内容についてご教示賜りました風岡たま代先生、小林優子先生に心より感謝申し上げます。また、遠隔授業実施へのアドバイスや機器の操作にご協力頂いた畠山卓也先生、長澤清隆先生に深く感謝申し上げます。

利益相反

本研究における利益相反は存在しない。

文献

- 青木きよ子, 藤村龍子 (2014): 看護のためのアセスメント事例集 (第2版), VOL 8, 慢性呼吸不全患者の看護事例 [DVD], 医学映像教育センター.
- 赤津晴子, 荻野美恵子, Tamerlan Babatev 他 (2020): オンライン医学部授業によるアクティブ・ラーニング, 医学教育, 51 (3), 260-262.
- 大山牧子, 田口真奈 (2013): 大学におけるグループ学習の類型化－アクティブ・ラーニング型授業のコースデザインの示唆－, 日本教育工学会論文誌, 37 (2), 129-143.
- 佐藤栄子, 小野千沙子 (2016): 成人慢性期の事例を用いた看護過程演習における教育効果 - 紙上患者と DVD 教材の比較 -, 足利工業大学看護学研究紀要, 4 (1), 11-19.
- 高田和生, 木下淳博, 山口久美子他 (2020): コロナ禍対応で出てきた, ポスト・コロナ時代に目指すべき医歯学教育についての提言, 医学教育, 51 (3), 372-374.
- 富永敦子, 向後千春 (2010): ブレンド型大学授業における授業形態の好みと成績との関連, 日本教育工学会論文誌, 34 (Suppl.), 37-40.

