

薬学生の対人能力向上を目的にした教育方法の構築と評価 —アクションラーニングの活用—

井手口直子 高木 彰子

Naoko Ideguchi, Akiko Takagi

Development and assessment of training methods aimed at improving the interpersonal skills of pharmacy students- Action Learning in action -

キーワード；アクションラーニング コミュニケーション 薬学生

薬学6年制でのコミュニケーション教育は、“積み上げ”と学ぶ“時期”に応じた内容が重要である。そして医療従事者の核となる豊かな人間性と社会的スキルの向上が必要である。そのための手法として、質問と振り返りを重視した問題解決型の演習である「アクションラーニング」を薬学教育で初めて授業に取り入れ、2年生（253名）の授業で実施した。授業開始前と最終授業時に、Kiss-18（Kikuchi's Social Skill Scale: 18 Items）尺度を用いて薬学生の社会的スキルを測定したところ、今回測定した4つの社会的スキルの中で、“仕事の計画性”、“対応トラブルの解決力”、“対人対応の柔軟性”は、授業後に有意に向上した。また振り返りアンケートを実施したところ、80%以上の学生がチームワークの向上、質問力の向上、グループへの真剣なかかわりがあったと回答した。さらに、自分の日常のコミュニケーションスタイルについて今回の演習を通してなんらかの気づきがあったと回答した。

以上から今回のアクションラーニングを含む演習は、薬学生の社会的スキル向上に有効であり薬学生の対人能力を中心とした基本的なコミュニケーション能力の向上に寄与できると考えられた。

Keyword; Action Learning, communication, Pharmacy students

It is important for communication education in six years of pharmacy to have content in response to “Accumulation” and “Timing for learning”. And it also needs to improve a rich humanity and social skill to be a core for healthcare professional. As a method to achieve the purpose, we adopted “**Action Learning**” for the class in pharmaceutical education for the first time as a problem-solving exercise with a high regard for question and retrospection, and implemented it for the second year students (253 students). When we measured the social skill of pharmacy students with using Kiss-18 scale (Kikuchi's Social Skill Scale: 18 Items) at the time of pre-initiation of class and the last class, “Planning for work”, “Solving skill for correspondent trouble”, and “Flexibility for interpersonal correspondence” among four social skills that we measured at this time were significantly improved after the class. Furthermore, when we implemented a retrospective questionnaire, over 80% of students answered as “Improvement of teamwork”, “Improvement of questioning”, and “Serious involvement with group”. In addition, those students also answered as they had some kind of recognition about their daily communication style through the exercise this time.

From the above results, it was considered that the exercise including action learning this time was valid for social skill improvement among the pharmacy students and could contribute to improve a basic communication ability mainly for interpersonal ability of the pharmacy students.

Faculty of Pharmaceutical Sciences Teikyo Heisei University

所 属：帝京平成大学薬学部

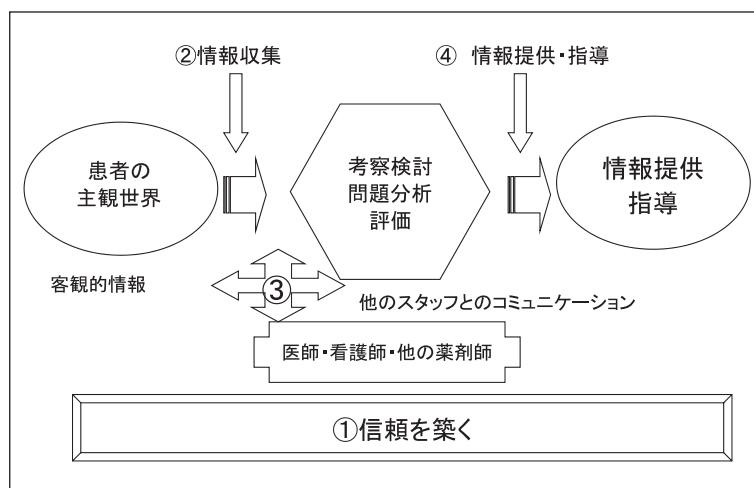


図1 薬剤師のファーマシューティカルケアにおけるコミュニケーションポイント

緒言

薬学部6年制への移行に際して、薬学教育モデル・コアカリキュラムの中にコミュニケーションが導入された。即ち、薬剤師を目指す薬学生は皆、高いコミュニケーション能力を身に着けることがなれば義務化されたといえる。しかし、コミュニケーション教育は、新しい分野であるが故、教育の体系化と、教育方法の検討および改善が必要である。薬剤師が発揮すべきコミュニケーションについて、ファーマシューティカルケアを行うプロセスと重ねると図1のようになる。即ち、①患者や医療チームメンバーと“信頼を築く”ためのコミュニケーション、②患者の主観、心理を理解し、“情報収集”するために適切な質問力、③問題を検討し明らかにするための討議を行うための“他のスタッフとのコミュニケーション”、④相手の枠組みに合わせて“情報提供・指導”を行うために適したアクションプランの策定と実施である。従って、以上の場面に応じたコミュニケーション能力の発揮ができることを目標として薬学生に対し教育を行う必要がある。

(図1)

また、コミュニケーション教育は、6年間、全学年を通して学ぶヒューマンズムの中に位置づけられており (SBO : A-(1)-1~3)、医療

従事者としてふさわしい社会性および人間性を成長させることも狙いにあると考えられる。つまりコミュニケーション教育は低学年から高学年への“積み上げ”が必要であり、学生が学ぶ“時期”に応じた内容でなければならない。しかしながら、教育目標に即した時期と方法についての検討は薬学生に対するコミュニケーション教育でははまだ充分なされていないとはいえない。そこで、薬学教育におけるコミュニケーション教育の体系化を目指す必要がある。

まだ専門教育が進んでいない低学年の薬学生には、医療従事者の核となす豊かな人間性を身につけるために、社会的スキルの向上が必要である。そのための手法として、この授業のメインプログラムに、振り返りを重視した問題解決型の演習であり、国際的に企業の管理者教育等に多用される「アクションラーニング」の手法を薬学教育で初めて授業に取り入れ、薬学生に社会的スキルの向上が見られたか検討した。

アクションラーニングは英国の物理学者レグレバンスが開発し、その後米国のジョージワシントン大学で人材能力開発の手法として発展させたもの等である。¹⁾今回は同大学マーコード教授のモデルを採用した。アクションラーニングの特徴は、次の5点に集約

表1 2年次コミュニケーション授業のシラバス

回数	到達目標（授業内容）	
1	・オリエンテーション ・言語劇および非言語劇的コミュニケーションの方法を概説できる。 意思、情報の伝達に必要な要素を列挙できる。	講義形式
2	・相手の立場、文化、習慣などによって、コミュニケーションのあり方が異なることを例示できる。	S G D形式でリスニング演習
3	・チームに参加し、協調的態度で役割を果たす。	講義形式
4	・チームに参加し協調的態度で役割を果たす。	S G D形式でアクションラーニング
5	・相手の心理状態とその変化に配慮し、適切に対応する。	講義形式
6	・対立意見を尊重し、協力してよりよい解決法を見いだすことができる。	S G D形式でアクションラーニング
7	・自己の能力の限界を認識し、必要に応じて他者に援助を求める。	講義形式
8	・まとめと試験	

される。即ち、1. グループの1人の問題をメンバー全員で解決するように話し合う、2. メンバーは質問中心のディスカッションを行い、自分からは語りだせない、3. 時間と場を管理するが、問題そのものにはかかわらないラーニングコーチと呼ばれる存在がある、4. 全員が合意しないと先へ進めないポイントが3か所ある、5. 問題解決のプラン決定後に全員がセッションについて振り返る時間がある。この方法を用いて、薬学生のチームワーク、コミュニケーション、問題解決力等を高めようと試みた。

方法

薬学部2年生（253名）をランダムに7名ずつグループ化した。「コミュニケーション」の授業（1コマ115分、全8コマ）の3コマ（3回）を用いて実習を行なった。実習の初回はリスニング演習とし、二人組で質問をして確認する傾聴訓練を行なったのち、グループとなり1名が話し手になり、“皆に聞いてもらいたい話”をした後に、メンバーが話し手に順に質問をしていくことを中心とした質問力を向上する訓練を行なった。実習の2、3コマめでアクションラーニングを行なっ

た。シラバスを（表1）に示す。

アクションラーニングの実施の流れは以下の通りである。

- 1・セッションの規範（平等、尊重、質問中心の討議、コーチはいつでも介入できる、真剣なかかわりとふりかえりを重視）の確認
- 2・問題提起者が本日相談したい内容（問題）を2、3分で説明する。メンバーが相互に質問をして問題の理解に努める
- 3・コーチが介入し、その場が自由な雰囲気であるかどうか全員で確認したうえで、さらに質問をしあい、今回の問題の本質を掘り下げる
- 4・グループメンバーの全員が、自分が思う今回の問題の本質（再定義）を紙に書き、一人ずつ読み上げる。
- 5・グループメンバー全員が討議し、全員が一致できる再定義を纏め上げる。
- 6・問題提起者に、この再定義をもとに、「問題が解決したときの姿」を話してもらい、これを全員の討議の上、必要であれば変更、決定する。次に、その姿を現実のものにするために、解決のためのプラン（アクションプラン）を全員の同意の上で決定する。
- 7・アクションプランを問題提起者に次回の

表2 セッション後振り返りシート

今日のアクションラーニングのセッションを振り返ってください。										
←全くない								とてもある→		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1. セッションに集中できましたか？										
①自分のかかわり度										
②質問はできましたか？										
③流れは理解できましたか？										
2. グループの雰囲気は？										
①メンバーのかかわり度										
②メンバーのかかわりのばらつき										
③サポートの雰囲気										
④質問の活発さ（前半）										
⑤質問の活発さ（後半）										
3. コーチのかかわりや役割についてはどのように感じましたか？										
4. 今回のセッションを行って気付いたこと、感じたこと、反省、疑問 なんでも…										

セッションまでに実行してきてもらう。

8・2回目のセッションでは、問題提起者にアクションプランの実行度合いを話してもらい、結果を振り返る。その後、別の問題提起者の問題を討議する。

アクションラーニングをおこなった初回のセッションにおいては、社会人が1名各グループに加わり、ラーニングコーチの役割でセッションを行った。ラーニングコーチの役割は、時間進行と場の雰囲気を管理する役割であり、問題解決そのもの話し合いには参加しない。2回目は、グループの学生の中からラーニングコーチを自主的に選定し、学生のみでセッションを行なった。参加学生には振り返り用紙（表2）にアクションラーニングの1回目と2回目のセッション終了後に記載してもらい、回収、集計して両者を比較した。また初回授業開始時と最終授業時に、本研究領域で汎用される信頼性のある社会的スキル尺度であるKiss-18（Kikuchi's Social Skill Scale: 18 Items）を用いて薬学生の社会的スキルを測定した。本尺度は、開発者菊池（1988）が社会的スキルを「対人関係を円滑に運ぶために役立つスキル」と定義し、Goldstein, A.P. ら（1986）²⁾を参考にして作成した尺度であり³⁾。若者にとって必要

な社会的スキルについて測定するものとなっている。今回は薬学2年生の社会的スキルの構造化とどのカテゴリーが授業前後で変化したかを検討した。（表3）

また、チーム力、質問力等の向上について、最終の振り返りアンケートを実施し、集計した（表4）

統計処理について

1回目と2回目のアクションラーニングの振り返りの比較は、それぞれの項目について、1回目と2回目の平均値の差についてWilcoxonの符号つき順位和検定を行なった。Kiss-18については因子分析を行なって、それぞれの因子の授業前後の得点を同じくWilcoxonの符号付き順位和検定で検討した。また総点数の比較はt検定を行った。授業の最終ふりかえりアンケートは4段階の回答を単純集計した。因子分析とは、今回の尺度で測定された変数が、どのような潜在的な因子から影響をうけているかを探る手法であり、今回の学生の社会的スキルはどのような潜在的な因子があるかを明らかにすることを目的とした。

表3 Kiss-18の項目

5: いつもそうだ 4: たいていそうだ 3: どちらともいえない 2: たいていそうでない 1: いつもそうでない
<ol style="list-style-type: none"> 1. 他人と話していて、あまり会話が途切れない方ですか。 2. 他人にやってもらいたいことを、うまく指示することができますか。 3. 他人を助けることを、上手にやれますか。 4. 相手が怒っているときに、うまくなだめることができますか。 5. 知らない人とでも、すぐに会話が始められますか。 6. まわりの人たちとのあいだでトラブルが起きても、それを上手に処理できますか。 7. こわさや恐ろしさを感じたときに、それをうまく処理できますか。 8. 気まずいことがあった相手と、上手に和解できますか。 9. 仕事をするときに、何をどうやったらよいか決められますか。 10. 他人が話しているところに、気軽に参加できますか。 11. 相手から非難されたときにも、それをうまく片付けることができますか。 12. 仕事の上で、どこに問題があるかすぐに見つけることができますか。 13. 自分の感情や気持ちを、素直に表現できますか。 14. あちこちから矛盾した話が伝わってきても、うまく処理できますか。 15. 初対面の人に、自己紹介が上手にできますか。 16. 何か失敗したときに、すぐに謝ることができますか。 17. まわりの人たちが自分とは違った考えをもっている、うまくやっていけますか。 18. 仕事の目標を立てるのに、あまり困難を感じないようですか。

表4 最終振り返りアンケート

<p>回答方法 1 そう思う、2 まあそう思う 3 あまり思わない、4 思わない</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 今回の演習で自分の質問力は上がったと思うか? 2. 3回（リスニング演習含む）の演習を通して、自分のグループのチームワークは向上したと思うか? 3. 自分のチームへの真剣な参加（コミット）はあったか? 4. チームメンバーに配慮した言動はできたか? 5. メンバーの問題を真剣に考えられたか? 6. 自分のコミュニケーションのスタイルや傾向についての気づきがあったか? 7. アクションラーニングを機会があればまたやってみたいか? <p>問題提起者になった者対象の質問</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. アクションプランを実行したか? 9. アクションラーニングのセッションは問題解決の助けになったか?
--

表5 アクションラーニング1回目と2回目のふりかえり比較

項目	1回目の 平均値	2回目の 平均値	
自分の関わり度	6.99	7.36	*
質問はできましたか?	6.17	6.82	**
流れは理解できましたか?	7.95	8.11	
メンバーのかかわり度	7.1	8	**
メンバーのかかわりのばらつき	4.71	4.18	
サポートの雰囲気	7.54	8.27	**
質問の活発さ（セッション前半）	5.7	7.02	**
質問の活発さ（セッション後半）	6.97	7.83	**
アクションプランの完成度	7.53	8.2	**
		*0.05	
		**0.01	

表6 授業前と後のKiss-18総得点の平均値と標準偏差

	合計得点 の平均値	N	標準偏差	平均値の 標準誤差
授業前	54.60	232	10.199	.670
授業後	57.73	232	10.176	.668

倫理的配慮について

今回の尺度、及びふりかえり記載用紙は全て無記名とし、学生には事前に研究の目的で使用すること、無記名であり集団で数量処理を行うので個人は全く特定されず、一切の不利益がない事を説明し、それを了解できる場合に記載するように依頼した。

結果

学生から見たアクションラーニングの1回目、2回目終了後の意識の比較を（表5）に示す

平均値の差の検定を行なったところ（Wilcoxonの符号つき順位和検定；表5）の

表7 Kiss-18 因子分析結果

項目 No.	項目	第1因子 対人コミュニケーションの優秀性	第2因子 仕事の計画性	第3因子 対応トラブルの解決力	第4因子 対人対応の柔軟性
5	知らない人とでも、すぐに会話を始められるか	0.73	0.00	0.22	0.17
1	他人と話していて、あまり会話が途切れない方か	0.70	0.19	0.24	-0.00
10	他人が話しているところに、気軽に参加できるか	0.63	0.18	0.11	0.27
15	初対面の人に、自己紹介が上手にできるか	0.59	0.29	0.09	0.25
13	自分の感情や気持ちを、素直に表現できるか	0.44	0.33	0.01	0.08
12	仕事の上で、どこに問題があるかすぐに見つけることができるか	0.17	0.63	0.18	0.05
9	仕事をするときに、何をどうやったらよいか決められるか	0.25	0.55	0.16	0.25
14	あちこちから矛盾した話が伝わってきても、うまく処理できるか	0.13	0.55	0.14	0.22
7	こわさや恐ろしさを感じたときに、うまく処理できるか	0.08	0.43	0.22	0.29
2	他人にやってもらいたいことを、うまく指示できるか	0.40	0.42	0.33	-0.03
18	仕事の目標設定に、あまり困難を感じないか	0.20	0.40	0.16	0.30
6	周りの人達との間でトラブルが起きてても、上手に処理できるか	0.18	0.25	0.64	0.17
4	相手が怒っているときに、うまくなだめられるか	0.11	0.13	0.57	0.28
3	他人を助けることを、上手にやれるか	0.31	0.32	0.50	0.07
17	周りの人達が自分とは違う考えを持っていても、うまくやれるか	0.07	0.15	0.15	0.54
16	何か失敗したときに、すぐに謝ることができるか	0.15	0.11	0.07	0.49
11	相手から非難されたときにも、うまく片付けることができるか	0.09	0.34	0.30	0.41
8	気まずいことがあった相手と、上手に和解できるか	0.18	0.10	0.38	0.39
	固有値	2.49	2.13	1.63	1.43
	因子寄与率	13.82	11.82	9.08	7.93
	累積寄与率	13.82	25.63	34.71	42.64

ようにかかわりや、サポートの雰囲気など多くの項目が1回目より2回目のほうが有意に向上していることが解った。図2に示したように、メンバーのかかわりのばらつきは逆に減っていることが解った。

次に社会的スキル Kiss-18の結果であるが、授業前と後での総得点は(表6)に示すとおり上昇したがt検定で有意差はなかった。

因子分析

授業開始前のデータを用い、因子分析(主因子法、バリマックス回転)を行なったところ、初期の固有値(変数の情報量の大きさを表す指標。固有値が大きければ、重要な成分であるといえる)1.0以上、4因子で収束した(表7)。

これら4因子の内容を検討し、表7のように、「知らない人とでもすぐに会話ををはじめられるか」等、5項目でなる第1因子(因子

表8 各因子の授業前後での得点の平均値の比較

	授業前 (n=245)		授業後 (n=232)		
	平均得点	標準偏差	平均得点	標準偏差	
第1因子 対人コミュニケーションの優秀性	3	0.87	3.09	0.81	
第2因子 仕事の計画性	3.06	0.66	3.25	0.61	**
第3因子 対応トラブルの解決力	2.95	0.7	3.16	0.72	**
第4因子 対人対応の柔軟性	3.23	0.73	3.33	0.71	*

*0.05
**0.01

寄与率 13.82%)は“対人コミュニケーションの優秀性”、「仕事の上でどこに問題があるかすぐに見つけることができるか」等、6項目でなる第2因子(因子寄与率 11.82%)は“仕事の計画性”、「周りの人たちとの間でトラブルが起きても、上手に付き合えるか」等、3つの項目からなる第3因子(因子寄与率 9.08%)は“対応トラブルの解決力”、「周りの人達が自分とは違う考えをもっている、上手にやれるか」等、4つの項目からなる第4因子(因子寄与率 7.93%)は“対人対応の柔軟性”とした。因子寄与率とは因子がもっている相対的な影響力の強さであり各固有値を観察変数の個数で割った値である(寄与率=100×固有値÷観察変数の数)。また、抽出後の累積寄与率(各因子の寄与率を足していったもの)は42.64%であり、ほぼ妥当であると言える。

また、各因子の合計得点を項目数で割った平均得点を見てみると、第1因子”対人コミュニケーションの優秀性”を除き、有意に向上していたことが解った(Wilcoxonの符号付き順位和検定;表8)。

各因子の相関をSpearmanの相関係数でみたところ、全ての因子間に有意の相関がみられた。

最終振り返りアンケートにおいては、自らの質問力の向上を少なくとも感じた学生は、“そう思う”、“まあ思う”を合せて83.1%、グループのチームワークの向上を感じた学生は、“そう思う”、“まあ思う”を合せて93%であった。アクションラーニングへの貢献度では、チームへのコミットができたと感じた学生が、“そう思う”、“まあ思う”を合せて84%、メンバーへの配慮ができたと感じた学生が、“そう思う”、“まあ思う”を合せて87.2%、メンバーの問題を真剣に考えた学生が“そう思う”、“まあ思う”を合せて84.4%であった。今回の演習で自分のコミュニケーションスタイルへの気づきがすくなくともあった学生は“そう思う”、“まあ思う”を合せて61.5%であった。またアクションラーニング時には問題解決のためのアクションプランを全員の同意を経て決定するが、その実行率も“全部実行した”、“一部実行した”を合わせて77.3%であった。そして88.4%の問題提起者が、アクションラーニングセッションは自分の問題解決の助けになったと回答した(図2)。

考察

今回、薬学で初めて導入し、2年生の授業で行なった「アクションラーニング」が、薬学生のコミュニケーション能力の向上のため

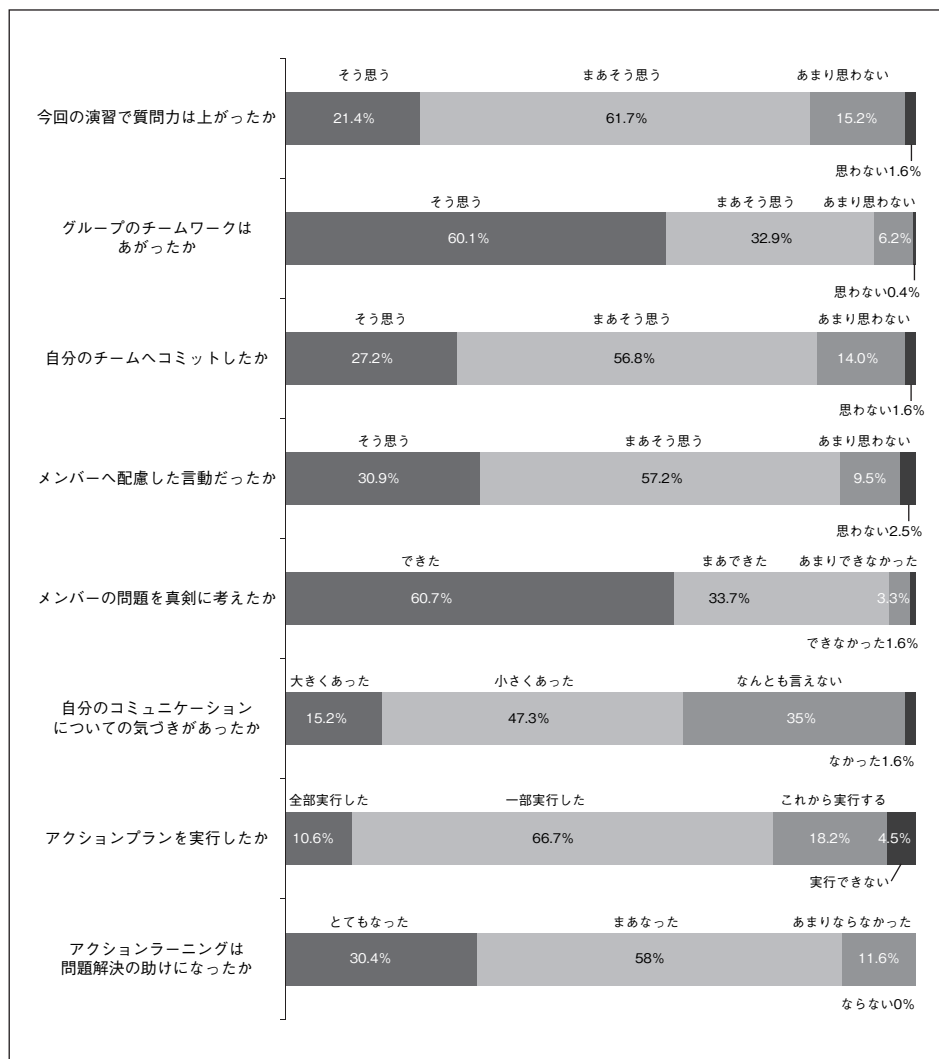


図2 最終振り返りアンケート

の教育として適切か否か、そして薬学2年生の社会的スキルを構造化し、授業の後でそれが向上するか評価することを目的とした。

以前から演習等で汎用される「スモールグループディスカッション (SGD)」には、

- 1・グループに参加していても話し合いに参加していないメンバーがいる
 - 2・だらだらと長くなりやすい
 - 3・声の大きい人の意見が通りやすい
 - 4・話の論旨がずれやすい
 - 5・批判的な意見がでる、または批判を避けようとして浅い討議となりやすい
 - 6・決定事項が実行されないことがある
- などの欠点が存在し、必ずしも良好に機能し

ていないことも多い。

これに対し、アクションラーニングは、これらの欠点を下記の仕組みで排除することで、有効なシステムを提供している。

- 1・質問中心で語らない
- 2・全員が同意しないと進めない3つのポイントがある
- 3・互いに質問する
- 4・ラーニングコーチの存在と機能
- 5・アクションプランを作成しただけで終わらず、それを実行し、その結果を全員で振り返る機会がある

このシステムで期待される効果は以下のようなものがある。

- 1・グループメンバーの問題に真剣に関わることでチームワークの向上が図れる
- 2・質問中心のディスカッションで、質問力の向上が図れる
- 3・全員同意のポイントの設定によって、真剣な関わり、自己主張が学べる
- 4・互いに質問し、問題を真剣に考えることで相互尊重の意識が高まる
- 5・自分の問題にメンバーが真剣に関わってくれることで感謝の気持ちが高まりアクションプランの実行率が向上する
- 6・問題解決のプロセスの中での気づきを振り返り、自らの「学び」に結びつけることができる
- 7・「場の雰囲気」やグループの規範に注意を払うことで自らのコミュニケーションのスタイルに気づく
- 8・アクションラーニングコーチをすることで「時間と場の管理」を実施しリーダーシップに繋がる

今回の演習において、これらの効果が得られたか否かについて考察する。1回目と2回目のアクションラーニングセッション終了後に実施したふりかえりアンケートの比較では、全ての項目の平均値が2回目のほうがよい結果となった。このことは、セッションを繰り返し行うことでより注意深くそれらを意識するようになることを示していると言える。また全体の振り返りにおいても、すべての項目でプラスの評価が出ており、特に、「メンバーに配慮した言動ができたか」については、88%の学生が、また、「メンバーの問題に真剣に考えたか」については、94.4%の学生が、“そう思う”、“まあそう思う”と回答しており、チームメンバーへの配慮や援助意識の高まりが構築されつつあることが明らかになった。また、自分のコミュニケーションスタイルへの気づきがすくなくともあった学生は“そう思う”、“まあ思う”を合せて

61.5%であり、約2/3の学生が新しい自分を発見している（図2）。

その結果として、アクションラーニングは、問題解決の助けになったかどうかの問いに対しても、“とてもなった”、“まあなった”を合わせて全体の88.4%の学生が、プラスの評価をした。

また、アクションラーニングコーチの役割をした学生からは、振り返りの自由記述の中で、“コーチは全体的に場を見ることができ分、一番内容を理解していなければいけないし、問題を解決していく難しさを感じた”ことが語られ、グループの話を傾聴し、相手をよく理解する必要性、コミュニケーションの重要性を感じた学生もあり、コーチを経験することの有効性も示された。以上から、上記8つの項目について、一定の改善がなされたのではないかと考えられる。アクションラーニングは、グループのコミュニケーションの改善、学生自身の意識の変革、これらを通して学生自身のコミュニケーション能力の向上につながったものと思われる。

Kiss-18を用いての測定においては、授業の後、総点数の向上に有意差は見られなかったが、今回明らかになった社会的スキルの4つの因子のうち、“仕事の計画性”、“対応トラブルの解決力”、“対人対応の柔軟性”は授業後に有意に向上したことが解った。また“対人コミュニケーションの優秀性”については平均点の向上はみられたものの、有意差は出なかった。

このことは、アクションラーニングという演習の性質にも関連付けて考察することができる。今回有意差がでなかった“対人コミュニケーションの優秀性”の因子は、以下の5つの項目で構成されている。

- ・ 他人と話していて、あまり会話が途切れない方ですか。
- ・ 知らない人とでも、すぐに会話が始められますか。

- ・ 他人が話しているところに、気軽に参加できますか。
- ・ 自分の感情や気持ちを、素直に表現できますか。
- ・ 初対面の人に、自己紹介が上手にできますか。

(第一因子の項目)

これらの項目は他の因子に比べ標準偏差が最も高いことからパーソナリティに依存しており、向上には時間がかかると考えられる。今回のコミュニケーションの授業でも個々のパーソナリティに触れるような感受性訓練のようなものは行っていない。

他の因子を構成する項目、例えば「仕事を進める時に何をどうやったらよいか決められるか」(第2因子)や「周りの人達が自分とは違う考えを持っていても、うまくやれるか」(第4因子)、「周りの人たちとの間でトラブルが起きても上手に処理出来るか」(第3因子)などはほぼ、仕事の能率や、人間関係での出来事に対処することのスキルをみており、今回のアクションラーニングでは特に問題解決、アクションプランの策定という「目標」をもち、コーチが管理する「決められた手順」を踏んでグループでクリアすることを求めている、問題解決の“スキル”のトレーニングであることも、影響していると考えられる。

文部科学省が提唱する。各専攻分野を通じて培う「学士力」- 学士課程共通の「学習成果に関する参考指針」- においても汎用的技能として「コミュニケーション」「問題解決力」があり⁴⁾、態度・指向性として「リーダーシップ、チームワーク」も掲げられている。これらの醸成のためには一方通行型の授業ではなく、体験、双方向の教育システムは必須であり、中央教育審議会の答申でも「学士課程教育の構築にむけて」の教育方法の改善に向けて双方向型授業や能動的参加機会を

推奨している⁵⁾。今回実施したアクションラーニングという独自の問題解決技法は、質問をしあうことで普段であればあっさりと流すことをさらに深く掘り下げ、多様なメンバーの考えを引出し、全員が納得する結論に向かってあきらめずにかかわり続けることを要求する。アクションラーニングを体験することは学生たちの日常的コミュニケーションの改善への気づきを促すことによって問題解決へと向かい、多様なメンバーを受け入れトラブルを解決する力の醸成につながる。

以上から本演習は薬学生の対人能力を中心とした基本的なコミュニケーション能力の向上に寄与できると考えられた。この効果は先に述べたファーマシューティカルケアでのコミュニケーションポイントの①信頼、②情報収集、③チームでの討議に用いるコミュニケーション能力の向上を示唆する。

6年制の薬学教育の技能態度向上教育として、学習する力を醸成する手法のひとつとして、今回のアクションラーニングの実施は薬学生の社会的スキル向上に有効であると考え

【引用文献】

- 1) マイケルJ.マーコード著 清宮普美代、堀本真由子 訳 実践 アクションラーニング入門 ダイアモンド社, p2
- 2) Goldstein,A.P., Sprafkin,R.P., Gershaw,N.J., & Klein,P. 1986 The adolescent:social skill training through structured learning In Cartledge,G. & Milburn,J.F. (Eds.), Teaching Social Skills to Children. Pergamon Press.
- 3) 菊池章夫 1988『思いやりを科学にする一向社会行動の心理とスキル』川島書店
- 4) 文部科学省 各専攻分野を通じて培う「学士力」- 学士課程共通の「学習成果に関する参考指針」
- 5) 中央教育審議会答申「学士課程教育の構築にむけて」