

令和元年5月23日現在

機関番号：32653

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2015～2018

課題番号：15K11523

研究課題名(和文) 看護基礎教育における主体性育成教育プログラムの開発と教育効果

研究課題名(英文) Development and educational impact of basic nursing educational programs designed to nurture self-direction in basic nursing education

研究代表者

小林 礼実 (KOBAYASHI, Ayami)

東京女子医科大学・看護学部・助教

研究者番号：00623076

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,500,000円

研究成果の概要(和文)：本研究は看護基礎教育における学生の主体性を育成するために、TBLを用いて批判的思考態度を高める教育プログラムを作成し、実施した。個人学修確認テストでは、「情報の明確化」は比較的高得点であったが「推論」の点数が低く、知識の修得に必要な情報を分析・推論する思考は難しいといえた。また、TBLを通して他者の意見を参考に多角的な視点で考える、自己の学修の取り組みを振り返る「客観性」や調べ方・資料の探し方がわかる「論理的思考への自覚」を高めることができたことから、教育効果の一部が検証できた。

研究成果の学術的意義や社会的意義

本教育プログラムの活用によって、学生はチームメンバーとしての責任、自分の考えを論理的に伝える力、および他者の意見を尊重する等、批判的思考態度を高めることができた。本教育プログラムを繰り返し実践することによって、批判的思考力を強化し、根拠に基づく臨床判断力の育成に期待できる。さらに、多職種連携によるチーム医療が推進されるなか、基礎教育の段階からチーム活動を通して協働する力を修得できることが期待できる。

研究成果の概要(英文)：This study developed and implemented educational programs using Team Based Learning (TBL). The programs were designed to nurture a critical thinking disposition to enhance the students' self-direction toward basic nursing education. The academic awareness and critical thinking disposition before and after the TBL were examined through tests to confirm the individual learning levels and through a class-evaluation questionnaire. The results of the investigation revealed significant differences in "objectiveness" and "self-confidence for logical thinking". The students earned high scores for clarifying information in the individual learning tests but appeared to face difficulties in acquiring thinking abilities to analyze and process information for knowledge acquisition. Furthermore, this study partially confirmed the educational impact of the proposed program through responses that elucidated the effectiveness of the discussions and confirmed improvement in learning through TBL.

研究分野：看護教育

キーワード：看護基礎教育 教育プログラム TBL 批判的思考態度

様式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19、CK - 19 (共通)

1. 研究開始当初の背景

近年の医療は高齢化による疾病構造の変化や医療技術の進歩に伴い、人々の医療に対するニーズは拡大し、かつ多様化してきている。看護師はこのような人々のニーズに応えるべく、専門職として自律し、生涯を通じて専門性を発揮することが求められている。看護教育においても生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力、すなわち、主体性を基礎教育の段階から修得できる教育方法を検討する必要があると考えた。

能動的学習（アクティブ・ラーニング）は、主体的な学修体験を重ねることによって生涯学び続ける力を修得できる効果がある。そして、TBL（Team-based learning；チーム基盤型学習）は問題解決に向けて、学生がチーム内の討論を通して自分の考えを論理的に伝える力、他者の意見を尊重するなどのコミュニケーション力を育みながら思考プロセスを学修できる教育法として医療系の大学で導入されている。TBLは、学修課題の達成に向けて学修者自身が責任感を持って予習に取り組む学修姿勢や討論を通してチームで協働する力が身につくことから、学生の主体性を育成する方法として適していると考えた。また、主体性に関連する概念として「自己教育力」がある。看護における自己教育力に関する調査を概観した結果、自己教育力測定尺度の開発（西村ら，1995）、自己教育力に影響する要因（南ら，2006）および自己教育力と看護実践の関連性（工藤，2009）の報告はあるが看護学生を対象とした主体性を育成する教育プログラムの開発、および教育評価に関する報告は見当たらなかった。

以上のことから、TBLを活用した看護基礎教育における学生の主体性を育成する教育プログラムを開発すること、そしてプログラム導入による教育効果を明らかにする必要があると考えた。なお、教育効果は学生が課題に対して主体的に取り組む姿勢や学力の変化から判断されるといえるが、本研究では学生の主体性に関連した自己教育力に着目することにした。

2. 研究の目的

本研究では能動的学習方法のひとつである TBL を活用した学生の主体性を育成する教育プログラムを開発すること、さらに学生の自己教育力に焦点を当て、教育プログラムの導入による教育効果を評価することを目的とする。

3. 研究の方法

以下、2つの課題に取り組む。

課題1：TBLを活用した主体性育成教育プログラム（以下、教育プログラム）を作成する。

課題2：課題1の教育プログラムを実施し、教育効果を検証する（平成28～29年度）。

4. 研究成果

課題1

(1) 主体性を育成する教育方法に関する文献検索および教育プログラムのねらいの明確化

主体性、自己教育力、看護学生をキーワードに文献検索をした結果、主体性には、自分の意志や判断に基づき行動する要素が含まれており、判断に至る過程には思考が関与すると考えた。また、自己教育力は主体的に学ぶ意志、態度、能力と定義され、自己判断力、自己決定力、創造的思考力も含まれていた。これらのことから、主体性の育成には学習意欲だけでなく、既習の知識を用いて統合力や応用力を高める思考力を身につける必要があると考えた。さらに、看護学生の主体性は、自らの課題を明らかにして取り組む「課題の設定」、課題に対する「解決方法の模索」、「責任のある行動」を経て、自己の行動の振り返り・評価を通して「成長を実感する」プロセスである（新井ら，2011）ことから、主体性の育成には根拠に基づく分析や意識的に内省する批判的思考が基盤になると考えた。よって、自己教育力よりも批判的思考に着目し、本教育プログラムのねらいを「TBLを用いて看護実践に必要な知識の修得および批判的思考態度を高める」ことに決定した。

(2) 教育プログラムの開発

準備

教育プログラムを作成するにあたり、TBLを実施している他大学の授業の視察等、情報収集を行い、ガイダンスの内容および方法、授業展開、学修課題を検討した。なお、本学看護学部ではTBLを初めて導入するため、学生が学修に取り組めるように教育プログラムの目的や学修の進め方を明文化した「TBLガイド・ワークシート」を作成した。

TBLの概要

2年次に開講される「成人看護学各論クリティカルケア看護」の科目から、大動脈弁狭窄症と診断された周術期にある対象者の事例課題をもとに2回のユニットで構成されるTBLを用いた授業案を作成した。

(3) 教育プログラムの評価

文献検討および視察から得られた情報を参考に評価方法を検討し、以下の3項目に決定した。学修者が主体的に問題を発見し、解を見出していく過程には批判的思考の要素が含まれると考え、平山ら（2004）が作成した4因子33項目で構成された「批判的思考態度測定」、個人学修確認テストからは、事例に提示された情報から対象者の病状や看護ケアを判断する内容を

問う自由記述解答問題に対して、自作の評価基準(ルーブリック)を点数化した「批判的思考力」授業内容・方法について5項目5段階評価および自由記載で構成した自作の「授業評価アンケート」を用いた。各評価方法の実施時期は、(2)の授業案に合わせて検討した。

課題2

(1)教育プログラムの検証①(平成28年度)

【方法】対象は平成28年度に「成人看護学各論クリティカルケア看護」を履修したA大学2年生89名とした。全体スケジュールの構成は、図1に示す。

分析方法は、「批判的思考態度測定」については、TBL前後をWilcoxon符号付検定、「批判的思考力」については、個人学修確認テスト3回分の点数を分散分析、「授業評価アンケート」については、質問調査を記述統計、そして自由記述の内容を共通性と類似性に分類した。

なお、実施にあたってはA大学倫理委員会で承認を得た研究計画書に基づき、研究の趣旨、任意性、個人情報の保護、匿名性、参加の有無による不利益はないこと、成績に関与しないこと、研究目的以外には使用しないことを口頭と書面にて説明した。

【結果】

分析対象は、研究同意を得られた78名(87.6%)であった。なお、批判的思考態度測定は欠損を除く73名を分析対象とした。

批判的思考態度測定

「論理的思考への自覚」と「客観性」に有意差がみられた。TBLユニット前では、「探究心」が一番高く、TBLユニット後は、「客観性」と「探究心」の順位が入れ替わっていた(表1)

表1 批判的思考態度測定 TBLユニット前後比較

	TBLユニット前		TBLユニット後		有意確立
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
論理的思考への自覚	2.73	.52	2.84	.49	.007*
探究心	3.72	.63	3.63	.59	.105
客観性	3.59	.52	3.69	.49	.016*
証拠の重視	3.51	.58	3.51	.52	.881

* $p < .05$

批判的思考力

個人学修確認テストから病状および適切な看護を判断する内容の批判的思考力測定問題の平均点および標準偏差は、6点満点中1回目1.179(SD:1.016)、2回目0.962(SD:1.025)、3回目1.910(SD:1.186)であった。さらに、平均得点の多重比較では、1回目と3回目、2回目と3回目に有意な差がみられたが、1回目と2回目には有意差はなかった(表2)

表2 個人学修確認テスト平均得点の多重比較

		平均値の差		有意確立
		平均値の差	有意確立	
1回目	2回目	.218	.107	
	3回目	-.731*	.000	
2回目	1回目	-.218	.107	
	3回目	-.949*	.000	
3回目	1回目	.731*	.000	
	2回目	.949*	.000	

* $p < .05$

授業評価アンケート

6割以上の肯定的評価の項目は、「討論の積極的な参加」、「ユニット内の適切な時間配分であった」、「事例や課題の興味」、「TBLの満足度」は、肯定的評価が低かった(図2)

自由記述では、自己学修に対する負担を感じる内容が多く、次いでテストや討論の際に自己学修の不足に気づくことができた、調べ方や資料の探し方がわかるなど自己学修の有用性に関する内容、そして意見を出し合うことで自分の知識の程度を知ることができた、討論することで視野を広げて考えることができたなど討論の有効性に関する内容であった。

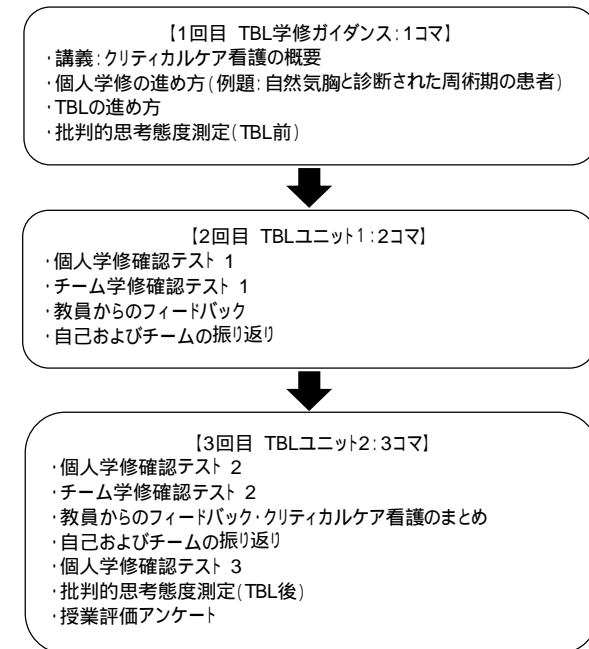


図1 教育プログラム全体スケジュール 平成28年度版

【考察】

批判的思考態度測定の「論理的思考への自覚」と「客観性」の変化が

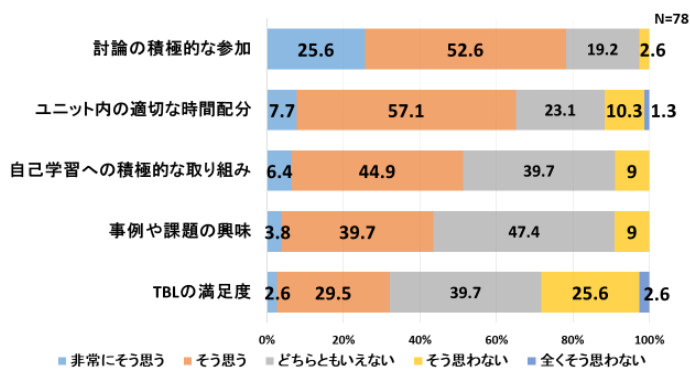


図2 授業評価アンケート

ら、課題を論理的に捉えること、解答を判断する際には、主観にとらわれずに他者の意見を参考に多角的な視点で考えることができた。さらに討論の積極的な参加が高い結果から、チームメンバーとして責任を果たすこと、自分の考えを論理的に伝える、他者の意見を尊重する等、チーム活動を協働して取り組むことができたと考えられる。加えて、個人学修確認テストは3回目の成績が高くなった結果から、回を重ねることによって、情報の明確化、情報の分析、推論といった批判的思考の構成要素を意識して課題を問うことができたと考える。対象学生は、TBLを初体験であったが、アンケート結果から、能動的学習の有用性を実感する機会を得たと見える。

一方、個人学修確認テストの平均値は、全体的に低いことやTBLに関する満足感が低いこと、自己学修の負担を感じていることが明らかになった。学生の批判的思考プロセスが明確に伝わるワークシートの工夫や自己学修時間を保証できるカリキュラムの調整は必要と考える。さらに、学習の動機づけにつながる興味・関心のある事例の工夫や学生自身が自分の成長を実感するフィードバックを得る機会をつくることが課題として考えた。

(2) 教育プログラムの検証② (平成29年度)

【方法】

対象は平成29年度に「成人看護学各論クリティカルケア看護」を履修したA大学2年生86名とした。

平成28年度の評価から、講義した批判的思考プロセスが学生に伝わりにくかった、学生がチーム活動を振り返った内容を教員からフィードバックできなかった、という課題が挙がった。このため、平成29年度の変更点として、個人学修確認テストは、情報の明確化・分析・推論の批判的思考プロセスに沿った出題形式とする。各学生がチーム活動と自己の学修準備を振り返ることができる「振り返りシート」を導入する。なお、振り返りシートは、ディスカッションに関する取り組みとチーム活動が活発になる対策について記載できるように工夫した。振り返りシートを活用し、ユニットの開始前に学生が成長を実感できるフィードバックを取り入れた。

評価方法については、批判的思考態度測定、個人学修確認テスト、授業評価アンケート、振り返りシートからTBLの効果を調査した。なお、平成29年度の個人学修確認テストは、批判的思考プロセスに沿って、情報の明確化・分析・推論の3つの要素に分けて採点した。平成29年度の全体スケジュールおよびTBLユニットの構成は、図3に示す。

分析方法は、～については、平成28年度と同様に実施した。振り返りシートは、内容を共通性と類似性で分類した。

なお、実施にあたっては、所属大学の倫理委員会審査において承認を得た。

【結果】

分析対象は、研究同意を得られた者のうち、書類不備の者を除いた61名(70.9%)であった。

批判的思考態度測定

TBL前後を比較した結果、「倫理的思考への自覚」と「客観性」に有意差がみられた。また、有意差がみられた下位尺度別の内訳は、「倫理的思考への自覚」5項目、「探究心」1項目、「客観性」2項目でTBL後に有意に高く、「証拠の重視」では差が見られなかった(表3)。

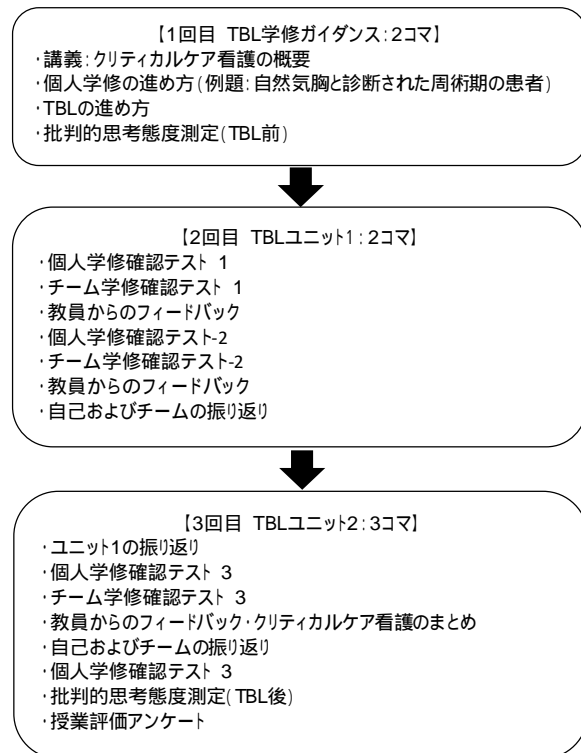


図3 教育プログラム全体スケジュール 平成29年度版

表3 批判的思考態度測定 TBLユニット前後比較

	TBLユニット前		TBLユニット後		有意確立
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
論理的思考への自覚	2.71	.57	2.94	.39	.007*
探究心	3.67	.63	3.72	.57	.105
客観性	3.51	.62	3.68	.63	.016*
証拠の重視	3.44	.61	3.55	.61	.881

* $p < .05$

個人学修確認テスト

情報の明確化では1回目と3回目、2回目と3回目で有意差あり、分析では全て有意差がなかった。推論では、1回目と2回目、1回目と3回目で有意差がみられた(表4、表5、表6)。

表5 個人学修確認テスト(分析)平均得点の多重比較

		N=61	
		平均値の差	有意確立
1回目	2回目	.148	.320
	3回目	.098	.831
2回目	1回目	-.148	.320
	3回目	-.049	.964
3回目	1回目	-.098	.831
	2回目	.049	.964

*p<.05

表4 個人学修確認テスト(情報の明確化)平均得点の多重比較

		N=61	
		平均値の差	有意確立
1回目	2回目	-.016	.837
	3回目	.213*	.022
2回目	1回目	.016	.837
	3回目	.230*	.012
3回目	1回目	-.213*	.022
	2回目	-.230*	.012

*p<.05

表6 個人学修確認テスト(推論)平均得点の多重比較

		N=61	
		平均値の差	有意確立
1回目	2回目	.787*	.000
	3回目	.770*	.000
2回目	1回目	.787*	.000
	3回目	-.016	1.000
3回目	1回目	-.770*	.000
	2回目	.016	1.000

*p<.05

授業評価アンケート

「非常にそう思う・そう思う」が高かったのは、「討論の積極的参加」77.1%、「TBLの満足度」64%であった(図4)。

自由記述では、討論の有効性を実感する内容が多く、次いで調べることで知識が得られた、多角的に考えてアセスメントができたといった学修の成果を実感する内容であった。

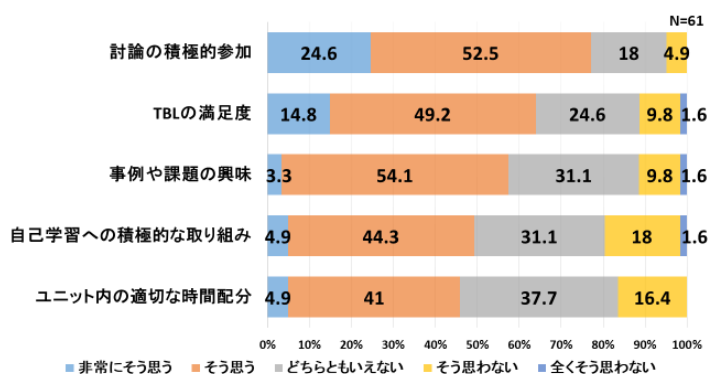


図4 授業評価アンケート

振り返りシート

振り返りシートでは、「ディスカッションが活発になったきっかけについて」、「自分の発言がチームに受け入れられたと感じた場面について」、「ディスカッションが活発になったきっかけとなる発言について」について記載することとした。

「ディスカッションが活発になったきっかけについて」では、事前に自己学修をして個々が知識を身につけて臨む、積極的に自分の意見を発言する、ディスカッションしやすいように他者の意見を尊重する姿勢で聞くことや話しやすい雰囲気を作る、などが挙げられていた。「自分の発言がチームに受け入れられたと感じた場面について」では、自分の意見に共感や同意する反応がある、自分の意見が採用される、ディスカッションのきっかけになる、同意や異なる意見であっても自分の発言時にチームメンバーから意見を聴いてもらっていると感じる反応がある、などが挙げられていた。「ディスカッションが活発になったきっかけとなる発言について」では、チームメンバーに意見や解答を求める発言、意見が一致する、異なる場合でも自分の意見や解答理由について根拠をもって伝える、自分とは異なる意見が出た時、等が挙げられた。

学生は自分の意見や解答理由について根拠をもって伝えることでディスカッションが活性化すると感じており、自分の意見に共感や同意の反応がある事で安心してディスカッションに参加していた。学生が自己学修の有用性を感じていたことが明らかになった。

【考察】

個人学修確認テストでは、情報の明確化は比較的高得点であるが、推論は点数が低かった。このことは、学生は情報を分析し、推論する思考過程を辿ることは難しいといえた。本年度から導入した振り返りシートを活用することによって、自己の学修の取り組み姿勢を客観的に振り返ることができていた。チームメンバーとしての責任や協働する力が大切であると気づけていた。また、TBL実施により、自己の考えをまとめて他者に説明すること、一つの視点だけでなく多角的に考えようとすることやディスカッションにより他者の意見を尊重する姿勢が育成されていたといえる。

今後は、看護学における学修の進め方やグループ内でのディスカッションによる思考過程について繰り返し学修することで定着を図ることが必要である。

(3) まとめと今後の課題

教育プログラムを導入し、論理的思考への自覚や客観性に関する批判的思考態度を育成する効果は得られた。しかし、看護実践に必要な知識の修得や情報の分析および推論を導き出す教授方法を工夫していくことが課題として示唆された。

<引用文献>

西村千代子, 奥野茂代, 小林洋子, 他 1 名: 看護婦の自己教育力 自己教育力測定尺度の検討, 日本赤十字社幹部看護婦研究所紀要, 11, 1995, 22 - 39.

南修子, 園田麻利子, 七川正一, 他 2 名: 成人看護学実習における学生の自己教育力に影響する要因の検討, 鹿児島純心女子大学看護栄養学部紀要, 10 巻, 2006, 26 - 37.

工藤一子: 看護職者の自己教育力と看護実践の関連 A 県の 11 病院における質問紙調査から, 日本看護管理学会誌, 13 (1), 2009, 76 - 83.

新井清美, 竹内久美子, 小暮孝志, 他 4 名: 看護学生の主体性に関する文献研究 - 主体性を育む教育方法を考える -, 目白大学健康科学研究, 4, 2011, 69 - 75.

平山るみ, 楠見孝: 批判的思考態度が結論導出プロセスに及ぼす影響 証拠評価と結論生成課題を用いての検討, 教育心理学研究, 52 巻, 2004, 186 - 198.

5. 主な発表論文等

[学会発表](計 2 件)

峯川美弥子、小林礼実、尾崎恭子、大久保由美子、飯岡由紀子、チーム基盤型学習 (team based learning, TBL) を用いた主体性育成教育プログラム導入 2 年目の実践報告、第 38 回日本看護科学学会学術集会、2018 年 12 月 15 日、ひめぎんホール (愛媛県)

小林礼実、峯川美弥子、尾崎恭子、大久保由美子、飯岡由紀子、看護基礎教育における TBL を用いた主体性育成教育プログラムの実践報告、第 37 回日本看護科学学会学術集会、2017 年 12 月 16 日、仙台国際センター (宮城県)

6. 研究組織

(1) 研究分担者

研究分担者氏名: 峯川 美弥子

ローマ字氏名: (MINEKAWA, Miyako)

所属研究機関名: 東京女子医科大学

部局名: 看護学部

職名: 助教

研究者番号 (8 桁): 90366500

研究分担者氏名: 飯岡 由紀子

ローマ字氏名: (IIOKA, Yukiko)

所属研究機関名: 埼玉県立大学

部局名: 大学院保健医療福祉学研究科

職名: 教授

研究者番号 (8 桁): 40275318

研究分担者氏名: 尾崎 恭子

ローマ字氏名: (OZAKI, Kyoko)

所属研究機関名: 東京女子医科大学

部局名: 看護学部

職名: 教授

研究者番号 (8 桁): 00162561

研究分担者氏名: 大久保 由美子

ローマ字氏名: (OKUBO, Yumiko)

所属研究機関名: 東京女子医科大学

部局名: 医学部

職名: 教授

研究者番号 (8 桁): 80287317

科研費による研究は、研究者の自覚と責任において実施するものです。そのため、研究の実施や研究成果の公表等については、国の要請等に基づくものではなく、その研究成果に関する見解や責任は、研究者個人に帰属されます。