学生の自己教育力を伸ばす討議学習の導入とその評価

中　村　恵　子[1)]，竹　谷　英　子[1)]，佐　藤　政　枝[2)]
守　田　恵理子[1)]

要　　約

講義「看護学概論Ｉ」に取り入れた討議学習に対する学生の評価から、その効果と課題を明らかにし、学生の「自己教育力」を伸ばす教育方法のあり方についての指針を得ることを目的に調査を行った。対象者はＡ大学看護学部の１年生80名であり、研究者が独自に作成した自記式質問紙を用いて実施した。回答に記載漏れのない有効回答46名（57.5%）を分析した結果、学生の9割以上が討議学習を肯定的に捉えており、特に「主体性」において高い評価が得られた。一方、「意見交換」は全体的に評価が低く、「討議時間が短い」、「討議内容が難しい」などの意見があった。以上から、学生の自己教育力を伸ばす教育方法として、学生の特性や学習時期を考慮しながら、テーマや課題、目的を設定し、十分な討議時間を確保していく必要性が示唆された。

キーワード：自己教育力、討議学習、看護学生、看護基礎教育

Ⅰ．はじめに

医療に対する国民の意識の拡大や多様化に伴い、看護職に求められるニーズは高度化・複雑化しており、看護基礎教育の場では看護実践能力を備えた質の高い看護師を育てていくことが求められている。しかし、４年間という限られた大学教育の中で、すべての知識・技術を学習することは困難であり、これまで以上に学部教育の改革や卒業後の教育環境の整備、個々人の生涯学習に関する能力の問題が重要視されている。波多野は、「これからの基礎看護教育の方法は、第一に教育課程中心の画一的方法から多様化する学生の特性にあわせて学生中心に変え、第二に（臨地実習だけでなく）学校においても、受身中心の方法から積極的に参画する教育方法に変えていかなくてはならない」と述べており[1)]、自律した専門職としての看護師を育てる必要性とともに、学生それぞれの自己教育力を育む教育が必要であると指摘している。

自己教育力という言葉がはじめて提言されたのは、昭和58年11月に出された中央教育審議会・教育内容等小委員会の「審議経過報告」においてである[2)]。文部省（現、文部科学省）は、自己教育力を「主体的に学ぶ意志、態度、能力」と定義し、それは学習意欲であり、学習の仕方の習得であり、今後の変化の激しい社会における生き方の問題に関わるものであるとしている。一方、看護学教育における自己教育力は、平成2年の教育課程改正から強く謳われ始めた。さらに、平成15年に厚生労働省から発表された「新たな看護のあり方に関する検討会」報告書[3)]、平成16年の「新人看護職員の臨床実践能力の向上に関する検討会」報告書[4)]においても、看護職が国民のニーズにあった質の高いケアを提供するためには生涯にわたる学習・教育が必要であることが明文化されている。今後は、個々の看護職が自己研鑽を重ねつつ専門性を高める基盤つくりとして、学生のうちから自ら学ぶ姿勢を養うための学部教育がより一層求められていくと考える。

このような背景から、平成18年度の講義「看護学概論Ｉ」では、自己教育力を育む教育方法のひとつである討議学習に着目し、講義に計４回の討議学習を取り入れることとした。初めて看護について学ぶ講義から主体的に学生間で討議し、講義への参加を促していくことは、学生が将来にわたって自己啓発していく姿勢や能力を養う上で重要な導入になると考えたからである。加藤は、自己教育力の育成は学生と教員のサイクルの中で成り立っており、自己教育力の発展には「教員側の特質」、「学修者側の特質」、そして学生と教員からなる「教授‐学修活動」の３つの要因が関与するとしている[5)]。そこで今

１）名古屋市立大学看護学部
２）首都大学東京健康福祉学部看護学科

回は、自己教育力の育成に関連する要因のうち「教員側の特質」に焦点を当てて討議学習の評価を行い、より良い教育方法を検討することとした。本研究は、講義「看護学概論Ｉ」に導入した討議学習に対する学生の授業評価を題材に、討議学習の効果と課題を検討したものであり、学生の自己教育力を伸ばす教育方法の可能性をさぐることを試みたものである。

Ⅱ．研 究 目 的

本研究の目的は、講義「看護学概論Ｉ」に取り入れた討議学習に対する学生の授業評価から、討議学習の効果と課題を明らかにし、学生の自己教育力を伸ばす教育方法のあり方についての指針を得ることである。

Ⅲ．研 究 方 法

１．調査対象者

名古屋市立大学看護学部１年生80名

２．研究期間

平成18年４月～７月

３．調査方法

調査は、先行研究をもとに筆者が独自に作成した自記式質問紙を用いて実施した。調査に際しては、学生に対して文書と口頭により研究の趣旨を説明した後に、質問紙への記載を依頼した。回収は、講義「看護学概論Ｉ」最終回の講義終了後の締め切り日までに所定の回収箱に投函する方法を用いた。調査は無記名式で、調査用紙の回答・回収により同意が得られたものとし、学生への調査依頼は倫理的配慮に十分に留意して行った。

４．調査内容

本研究では、「自己教育力」を操作上、「学習者の自ら学ぶ力」と定義し、講義に取り入れた4つの討議学習に対する学生の評価を求めた。具体的な質問内容は、次の通りである。

１）調査対象の背景

本学部への志望動機（将来看護職に就くことを希望していたか）、および現在希望している卒業後の進路について質問した。

２）討議学習全体に対する学生の評価

討議学習の回数や時間配分について、「適切だった」、「少なかった」、「多かった」のいずれかの回答を選択するよう求めた。また、「討議学習が計画されていることは良いことと思うか」、「グループ学習は有意義な学習体験だったか」について、「はい」、「いいえ」のどちらかの回答を選択するよう求めた。

３）４つの討議学習に対する学生の評価

４つの討議学習について、学生からの評価を求めた。評価項目は加藤[5]、酒井[6]、小山[7]、William[8]を参考に、自己教育力を伸ばす上で討議学習の重要な構成要素といわれている10要素（主体性、知的好奇心、考えの発展、理解度、看護への興味、課題、目的、テーマ、意見交換、達成度）を抽出し、これら10要素を含んだ質問項目に対して、「はい」、「いいえ」のいずれかの回答を選択するよう求めた。

その他、討議学習に関する率直な意見・感想・要望について自由記載するよう求めた。

５．倫理的配慮

研究内容については、名古屋市立大学看護学部の研究倫理委員会の審査を受け、了承を得た後に調査を開始した。調査の際には、対象者の権利を保護するために、研究協力は自由意思に基づくものであり、自由に拒否することができること、拒否しても不利益はないこと、また研究に同意した後でも研究協力を撤回できること、答えたくない質問については、部分的に回答を拒否できることを文書および口頭で十分な説明を行い、同意が得られた場合のみ協力を依頼した。

Ⅳ．講義（看護学概論Ｉ）に取り入れた討議学習の概要（表１）

本学における講義「看護学概論Ｉ」は、一年前期に２単位30時間で開講しており、看護学の導入にあたる科目として位置づけられている。平成18年度は13回の講義で構成され、計4回の討議学習を取り入れた。討議学習は、講義時間内に20～40分の時間を設け、討議時間が不十分な場合は講義後などの学生自身の時間を使うこととした。

Ⅴ．結　　果

質問紙の回収率は55名（68.8%）であり、そのうち回答に記載漏れのない有効回答率は46名（57.5%）であった。

１．調査対象の背景（表２）

入学時における看護職への希望は、「希望あり」が39名（84.8%）、「希望なし」が７名（15.2%）であった。また、調査当時（入学４ヶ月後）の看護職への希望は、「希望あり」が34名（73.9%）、「希望なし」が１名（2.2%）、「分からない」が11名（23.9%）であった。卒業後に希望する進路は、「看護師」が22名（47.9%）、「保健師」６名（13.0%）、「助産師」5名（10.9%）、「養護教諭」２名（4.3%）、「大学院」２名（4.3%）、「理学療法士」１名（2.2%）、「分からない」８

表１　看護学概論Ⅰの講義内容と討議学習の位置づけ

回	講義内容	討議学習
1	看護学概論Ⅰの位置づけとその概要 看護学への導入―看護・看護学を学ぶ意味	
2	看護の理論とその役割 Florence Nightingale「看護覚書き」	看護覚書き
3	看護の理論とその役割 Virginia Henderson「看護の基本となるもの」	
4	看護の発達過程 ―古代、中世、近代、現代における看護―	
5	看護の諸定義 看護の役割と機能	
6	看護の対象 人間の理解、対話のプロセス	対象理解とコミュニケーション
7	看護とコミュニケーション	
8	看護の方法 看護過程とは	
9	看護の方法 看護過程の構成要素	
10	看護の方法 看護過程に必要な看護職の技能	「看護活動の場と看護教育」の説明とグループ編成
11	看護倫理	倫理とジレンマ
12	看護活動の場と看護教育	看護活動の場と看護教育
13		

表２　対象者の属性　n＝46

項　目		人　(%)
看護職への希望（入学時）	あり	39 (84.8)
	なし	7 (15.2)
	分からない	0 (0.0)
看護職への希望（入学4ヵ月後）	あり	34 (73.9)
	なし	1 (2.2)
	分からない	11 (23.9)
卒業後の希望進路	看護師	22 (47.9)
	保健師	6 (13.0)
	助産師	5 (10.9)
	養護教諭	2 (4.3)
	大学院	2 (4.3)
	理学療法士	1 (2.2)
	分からない	8 (17.4)

名（17.4%）であった。

２．討議学習全体に対する学生の評価（図１～４）

討議学習にあてた総時間数について意見を求めたところ、「適切であった」と回答したものは16名（34.8%）であり、24名（52.2%）の学生は「時間が少ない」と回答した。１グループを構成するメンバー数については、45名（98.0%）が「適切であった」と回答した。また、講義にグループ討議が計画されていることについて、43名（93.5%）が「良いことである」と回答した。一方、「グループ討議は有意義な学習体験であったか」の質問については、「有意義であった」30名（65.2%）、「有意義でなかった」１名（2.2%）、「どちらとも言えない」15名（32.6%）であった。

３．4つの討議学習に対する学生の評価（表３）

講義「看護学概論Ⅰ」で行った4つの討議学習の内容（目的や教材、討議時間など）および学生評価を一覧にまとめたものが**表３**である。自己教育力を伸ばす上で討議学習に重要と考えられる10要素の観点から討議学習の授業評価を求めたところ、次の結果が得られた。

１）主体性

討議学習それぞれに対して、「あなたは主体的に取り組むことができましたか」と質問した結果、全ての討議学習において、８割以上の学生が主体的に取り組むことができたと回答した。

２）知的好奇心

「討議学習は、あなたの知的好奇心を刺激しましたか」と質問した結果、「対象理解とコミュニケーション」、「倫理とジレンマ」、「看護活動の場と看護教育」の討議学習では、約８割弱の学生が知的好奇

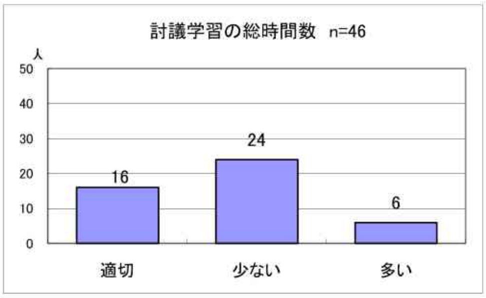

図1　討議学習の総時間数

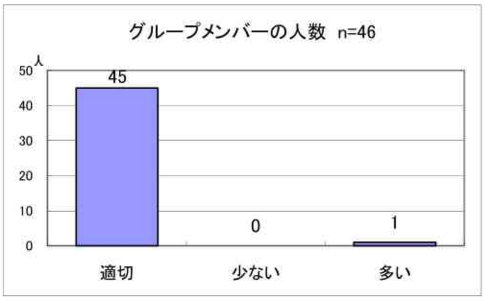

図2　グループメンバーの人数

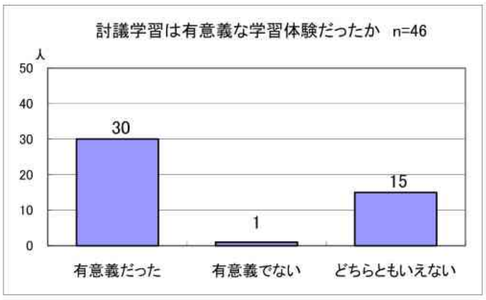

図3　討議学習の全体評価①

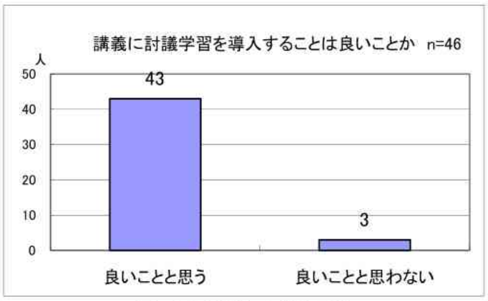

図4　討議学習の全体評価②

心を刺激されたと回答した。一方、「看護覚書き」において知的好奇心を刺激したと回答したものは、約5割であった。

3）考えの発展

「討議学習は、あなたの考えの発展に役立ちましたか」と質問した結果、全ての討議学習において、7割以上の学生が自己の考えの発展に役立ったと回答した。

4）理解度

「討議学習は、学習の理解度を高めましたか」と質問した結果、どの討議学習においても、約7割の学生が学習の理解度を高めたと回答した。特に、「対象理解とコミュニケーション」、「看護活動の場と看護教育」は9割強の学生が討議学習によって学習の理解度を高めたと回答した。

5）看護への興味

「討議学習は、看護学を学ぶ動機付け、看護への興味に繋がりましたか」と質問した結果、最も動機付け、興味に繋がったと回答した討議学習は「看護活動の場と看護教育」であり、次に「対象理解とコミュニケーション」、「倫理とジレンマ」、「看護覚書き」の順であった。

6）課　題

「討議学習の課題は、明確でしたか」と質問した結果、課題が理解できたと回答した学生の割合は、「看護活動の場」が最も高く、次に「対象理解とコミュニケーション」、「倫理とジレンマ」の順であり、「看護覚書き」は最も低い評価であった。

7）目　的

「討議学習の目的は明確でしたか」と質問した結果、目的が理解できたと回答した学生の割合は、「看護活動の場」が9割以上と最も高く、次に「対象理解とコミュニケーション」、「倫理とジレンマ」、「看護覚書き」の順であった。

8）テーマ

「討議学習のテーマは、興味深かったですか」と質問した結果、テーマが興味深かったと回答した学生の割合は、「看護活動の場と看護教育」が最も高く、次に「対象理解とコミュニケーション」、「倫理とジレンマ」の順であった。一方、「看護覚書き」のテーマが興味深かったと回答したものは4割弱であり、最も評価が低かった。

9）意見交換

「意見交換は充実しましたか」と質問した結果、意見交換が充実したと回答した学生の割合は、「対象理解とコミュニケーション」が最も高かった。一方、「看護覚書き」、「倫理とジレンマ」の討議学習では、意見交換が充実したと回答したものは約6割に過ぎなかった。

10）達成度

「討議学習の成果（記録・提出物）は、学習の達成度を高めましたか」と質問した結果、学習の達成度を高めたと回答した学生の割合は、「看護活動の場」が約8割と最も高く、次に「対象理解とコミュ

表３　討議学習の内容と学生評価

テーマ			第２，３回 看護覚書き	第６，７回 対象理解とコミュニケーション	第11回 倫理とジレンマ	第12、13回 看護活動の場と看護教育
内容（目的）			目的：『看護覚書き』を読み、1）ナイチンゲールのいう看護、2）看護学における環境の捉え方、3）Health of My House、4）自分を取りまく生活環境、以上４点について考える。	目的：実際の会話場面を通して、1）コミュニケーションの基本（人間理解における要点）、2）意図的コミュニケーションを行うための前提、3）意図達成に至る必要条件、以上３点について考える。	目的：事例検討を通して、看護倫理の意味とその重要性を理解するとともに、自分および他者の価値観や道徳的判断に気づくことができる。	目的：テーマに沿った13の題材について、グループで内容を深め、プレゼンテーションを行う。
教材			図書『看護覚書き』 図書『ベッドまわりの環境学』	教員による心理劇 学生が準備した文献	Power Pointによる事例紹介	学生が準備した図書・文献 インターネット
進め方			事前に『看護覚書き』を精読してくるように伝え、討議学習を行う準備を促した。初めての討議学習であるため、討議学習の内容とタイムスケジュールを記載した紙面を各グループに配布し、配布した資料に沿って討議学習を進めさせた。	教員による心理劇を展開したあと、心理劇で行われた会話場面をもとに、提示した課題について討議学習を進めさせた。	事例をpower pointで紹介したのち、グループに分かれて、提示した設問について討議学習を進めさせた。	学生には事前に、テーマに沿った13の題材の中から好きなテーマを一つ選択させ、選択した一つのテーマについて、様々な学習媒体を使いながら討議学習を進めさせた。
討議時間			40分	30分	20分	30分
グループ構成			１グループ５名（合計16グループ）	１グループ５名（合計16グループ）	１グループ５名（合計16グループ）	１グループ３－９名（合計13グループ）
グループ発表			あり（全グループ発表）	あり（３グループのみ発表）	なし	あり（全グループ発表）
学生評価（「はい」と答えた人数・%）	1	主体的に取り組めた	37（80.4%）	40（87.0%）	37（80.4%）	40（87.0%）
	2	知的好奇心を刺激した	24（52.2%）	36（78.3%）	36（78.3%）	36（78.3%）
	3	考えの発展に役立った	33（71.7%）	40（87.0%）	35（76.1%）	41（89.1%）
	4	学習の理解度を高めた	35（76.1%）	42（91.3%）	39（84.8%）	43（93.5%）
	5	看護学を学ぶ動機付け、看護への興味に繋がった	30（65.2%）	36（78.3%）	32（69.6%）	37（80.4%）
	6	討議の課題が明確であった	26（56.5%）	37（80.4%）	36（78.3%）	44（95.7%）
	7	討議の目的が明確であった	24（52.2%）	39（84.8%）	36（78.3%）	43（93.5%）
	8	討議のテーマが興味深い	18（39.1%）	35（76.1%）	34（73.9%）	39（84.8%）
	9	意見交換が充実した	28（60.9%）	35（76.1%）	29（63.0%）	31（67.9%）
n=46	10	討議の成果（発表や記録物）は、学習の達成度を高めた	30（65.2%）	35（76.1%）	35（76.1%）	39（82.6%）
一番有意義だった討議学習人数（%）n=46			3（ 6.5%）	15（32.6%）	7（15.2%）	21（45.7%）

ニケーション」、「倫理とジレンマ」、「看護覚書き」の順であった。

４．最も有意義であった討議学習（表３）

学生に最も有意義だった討議学習を１つ選択させた結果、「看護活動の場と看護教育」を選択したものが21名（45.7%）と最も多く、次に「対象理解とコミュニケーション」15名（32.6%）、「倫理とジレンマ」７名（15.2%）、「看護覚書き」３名（6.5%）の順であった。

５．討議学習に対する意見・感想（表４）

討議学習に対する意見・感想を自由記載で求めたところ、29件の意見・感想があった。**表５**は学生の意見・感想をまとめたものである。主体的に参加でき、考えの発展に繋がったという意見がある反面、課題の不明確さや意見交換に対する要望・不満の意見があった。

Ⅵ．考　　察

討議学習は学生間の相互作用を重視した学習形態であり、グループワークを中心とした有意義な討議学習の体験は自己教育力を高める効果があることが示唆されている[9]。今回、講義「看護学概論Ⅰ」に取り入れた討議学習について学生に意見を求めた結果、９割以上の学生が講義に討議学習が取り入れられていることは良いことだと考えており、討議学習という教授方法に肯定的な考えをもつ学生が多数いることが明らかになった。その反面、討議学習が有意義な学習体験であったと回答したものは65.2%であり、４割近くの学生は討議学習を有意義な体験として捉えていなかった。ここでは、討議学習に対する学生の授業評価をもとに、実施した討議学習について振り返り、自己教育力を育む教育方法の在り方について考察する。

１）10要素から評価した討議学習の効果と課題

今回、討議学習の授業評価をするにあたり、自己教

表４　討議学習に対する学生の意見・感想

項　目	件数	記　載　内　容
主体性	1	授業を聞いているだけでなく、自分から進んで参加できて良かった。
知的好奇心	3	楽しい授業だった。
考えの発展	1	討議学習はいろいろな考えをもつことができた。
	1	討議学習は自分の考えを深めることができた。
	4	いろんな人の意見が聞けて良かった。話し合いによって視野が広がった気がする。
課題・目的	1	プレゼンが良かった。「対象理解とコミュニケーション」は何をやればいいのか、よく分からなかった。
	1	レポートとして出される課題の意図を読み取るのが難しかった。劇がわかりやすくて良かった。
	1	何を討論すればいいのか、分からないときがあった。
テーマ	1	「看護覚書き」のナイチンゲールの考え方の中には理解しづらい点があって意見を出しにくいこともあった。
	1	「対象理解とコミュニケーション」の討議はとても興味が持てるものだったので楽しかった。
	1	「倫理とジレンマ」の講義はとても参考になった。現実的に起こりそうなケースを自分の頭の中で考えることは楽しかった。シミュレーションという意味では「対象理解とコミュニケーション」の講義もおもしろかった。毎回レポートを課して看護について考えるようにするのも良いと思った。現場で起こりそうな事例をあげて「あなたの考えを書きなさい」というようなものがあると、途中は辛いだろうけど講義を全て受け終わって達成感が感じられると思う。討議学習で思ったのは割とみんなクールで看護に対する姿勢が人によって様々なんだなと思った。正直なところ少し残念に感じた時もあった。
	1	「看護活動」のプレゼンテーションはたくさんの事柄について知ることができたので良かったです。
意見交換	1	意見出さない人がいた。特にプレゼン、何もやっていない人もいる。
	1	たいして盛り上がらず、グループのテンションも低かったので苦痛だった。
	1	周りのグループは鋭い指摘をしていたり、質問の内容が細かかったりして焦ってしまった。
	1	討議する内容が難しく、なかなか討議が進まない時があった。
	1	まだ討議に慣れていなくてあまり盛り上がらなかった。もう少し先生にアドバイスをしてもらった方が良かった。その上で考えて欲しい部分を自らが引き出すべき。
その他	1	考える時間が短くて、自分の考えをうまく表現できなかった。
	1	授業内の討議の時間が少なすぎだった。
	1	討議学習の準備期間がもっとほしかった。大変だったけど、楽しかった。
	1	討議学習をもっとしたかった。自分自身にもそれには問題があったので反省してます。
	1	全体的に討議の時間が短くて、十分に討議ができなかった。
	1	意見が出るまでに少し時間がかかった気がする。でも、討議学習はこれからも続けた方が良いと思う。
	1	討議学習はあまり好きではない。それよりもっと色々な知識を身につける授業であって欲しかった。他の人の意見に合わせてしまう性格なので、討議は好きでないし何も身に付いていない気がする。

育力を伸ばす上で重要と考える10要素を抽出し、10要素からなる質問項目をもとに授業評価を行った。その結果、全ての討議学習において８割以上の学生が評価した要素は、「主体性」であった。学生の自由記載からは「いろいろな人の意見を聞くことが出来てよかった」、「視野が広がった」など肯定的な意見があり、学生間で話し合い、他者の考えを聞くことが出来る討議学習は、学生が主体的に参加することによって学生の理解度や考えを深める効果があることが示唆される。

一方、全ての討議学習において７割以下の学生しか評価しなかった要素は、「意見交換」、「知的好奇心」であった。「意見交換」が充実したと回答したものは、全ての討議学習を通して６割程度であった。学生の自由記載からは「時間が短い」、「課題・目的が不明確」、「意見を出さない人がいる」などの意見があり、討議時間の不足や課題の設定、グループメンバーとの関係性など幾つかの要因の関与が推察された。特に、今回は平均30分程度の時間を討議学習に充てたが、半数以上の学生は30分程度の討議時間は短いと感じているようであり、学習効果が発揮できる適切な意見交換の場・時間を検討し、確保していくことが必要である。「知的好奇心」については、どの討議学習においても全体的に評価は良くなかった。中でも「テーマ」、「課題」、「目的」の評価が低い「看護覚書き」は、他の討議学習に比べて「知的好奇心」の評価が著しく低かった。知的好奇心は学習の内発的動機付けとして重要な要素であり、中新は課題の内容が知的好奇心を高める役割を果たし、自己教育力の基盤になることを指摘している[10]。知的好奇心は自己教育力を伸ばす上でも核となる要素であり、学生の知的好奇心を刺激できるようなテーマや課題、目的の設定が今後の課題である。

また、４つの討議学習で評価が大きく分かれた要素は、「看護への興味付け」、「達成感」、「課題」、「目的」、「テーマ」であった。これら5要素に関しては、４つの討議学習の中でも、「看護活動の場と看護教育」が最も評価が高く、その背景には次に述べる幾つかの教育上の工夫が関与しているのではないかと考える。第一に、「看護活動の場と看護教育」では討議学習の方法として、学生自身に好きなテーマを選択させ、グループで文献検索など教材を選び、成果をまとめ、発表するという形態をとった。北尾は、自己教育力の育成には学習者自らが考えを決定し、行動しなければいけない「能動的自己活動」を取り入れた授業の工夫が必要であることを指摘している[11]。今回、学生に好きなテーマを選択させ、グループで文献検索など教材を選ばせるなどの一連の流れは、まさに学生の「能動的自己活動」を取り入れた授業形態であり、このような授業の工夫が多くの学生の「看護への興味付け」に繋がったのではないかと推察する。第二に、「看護活動の場と看護教育」では「達成感」を感じたと回答した学生が８割と多かった。達成感の自覚は自己教育力を育む内的要因であり[12]、学習過程の最終段階である「まとめ」や「資料作り」、「グループの発表」が達成感に結びつき、「時間の制限」、「資料作りが限られていた」などの制限が達成感を低くすると指摘されている。「看護活動の場と看護教育」では、時間を確保し、成果を発表させたことが結果として達成感に繋がった可能性があり、学生の学習した成果を教員や他の学生と交換し、学習の成果をまとめるプロセスの重要性が示唆された。第三に、「看護活動の場と看護教育」では前回の講義時から次の講義内で行う討議学習の内容を説明し、グループ編成をするなどの事前準備を進めたが、このように事前から学生に周知させたことが、学生の「課題」、「目的」、「テーマ」の明確な理解に繋がったと推測する。反対に、「看護覚書き」では特に「課題」、「目的」、「テーマ」の評価が低かった。その背景には、入学早々４月の時期に書籍を教材に用いて討議学習を進めており、テーマの内容や課題に対する理解が難しかった可能性が考えられる。学生の興味関心は学習時期も影響すると指摘されており、学生の自己教育力を支えるためには、教員は学生の知識・経験を査定し、実施時期に適切なテーマや課題を設定し、教材を選定することが重要である[13, 14]。

２）自己教育力を伸ばす教育方法のあり方

今回は講義「看護学概論Ⅰ」に討議学習の導入を試みたが、学生の自己教育力を伸ばすという視点から教育方法を検討すると、知識の習得を主とした講義に加え、学生同士が協同しあいながら課題学習を進めるなどの教育方法の開発、工夫が必要である[11]。講義に導入した討議学習が学生の自己教育力の育成に効果があったかについては、本調査は横断調査であり、学生の自己教育力の変化を測定していないため言及はできない。しかしながら、学生の授業評価から討議学習を振り返ることによって、討議学習の授業計画をする際には学習者のレジィネス、学習時期をふまえて、「課題」、「目的」、「テーマ」を設定すること、活発な「意見交換」ができ、さらには学生の「知的好奇心」、「看護への興味」を刺激するような学習環境をつくることなど、教育方法の工夫や教員の役割について具体的な指針を得ることには繋がったのではないかと考える。また、学生の自由記載によると、討議学習は「楽しい授業」であり、「いろいろな意見を聞けて良かった」、「話し合いによって視野が広まった」など、学生同志が相互

作用しあえる学習体験は、自分以外の異なる意見に対する興味を引き出し、学生の考えの発展に効果があったことが伺える。他者とのかかわりを必要とする教育方法と自己教育力の育成とは何らかの関連があることは既に指摘されており[6]、学生同士が互いに話し合いながら学ぶ体験は、自己教育力を育成する教育方法として期待できると考える。ただし、その一方で「意見を出さない人がいる」、「討議に慣れていない」などの自由記載があったように、学生のディスカッションスキルの問題により、活発な意見交換ができず、学習の進展を妨げ場合もある。したがって、教員は常にメンバー間での相互作用が機能し、学習効果が発揮できるような学習環境を整えていくことが重要である。

3）研究の限界と今後の課題

最後に、本研究の限界と今後の課題について述べる。第一に、本研究の質問紙の回収は55名（68.8%）であり、有効回答率は46名（57.5%）と低かった。調査に協力していない学生の中には、討議学習に対して否定的評価をしている学生が多く潜在していることが予想され、結果の解釈には注意が必要である。

第二に、本研究は自己教育力の発展に関連する要因の中でも「教員側の特質」に焦点を当てて自己教育力を伸ばす教育方法を検討した。しかしながら、自己教育力を発展させていくためには「学修者側の特質」も強く関連しているのは言うまでもなく、最終的には学生が自ら学んでいく力を意識的に高めていくことができるように教育していくことが重要である。本研究では「学修者側の特性」に関しては未調査であり、今後は学生の自己教育力の実態やその関連要因を分析し、縦断的に教育効果を評価することによって、自己教育力を高める教育方法を検討していくことが課題である。

Ⅷ．結　論

今回、講義「看護学概論Ⅰ」に導入した4つの討議学習の授業評価から、学生の自己教育力を伸ばす教育方法のあり方について検討した結果、以下の結論を得ることができた。

1．９割以上の学生が講義に討議学習が取り入れられていることは良いことだと考えており、討議学習という教授方法に肯定的な考えをもつ学生が多いことが明らかになった。
2．討議学習が有意義な学習体験であったと回答したものは65.2%であり、４割近くの学生は討議学習を有意義な体験として捉えていないことが明らかになった。
3．全ての討議学習において評価が高かった要素は「主体性」であった。反対に、「意見交換」は全体的に評価が低く、「討議時間が短い」、「討議内容が難しい」などの意見があった。

以上より、学生の自己教育力を伸ばす討議学習のあり方として、学生の特性や学習時期を考慮しながら、テーマや課題、目的を設定し、十分な討議時間を確保していく必要性が示唆された。

謝　辞

調査にご協力いただきました皆様に深く感謝申し上げます。なお、本研究の一部は第13回愛知県看護教育研究学会で発表した。

文　献

1）波多野梗子：これからの看護教育の課題 －看護基礎教育の内容と方法を中心に－，愛知県立看護大学紀要，8，1-6，2002.
2）文部省編：「自己教育力」の育成などの視点を提起 －中教審教育内容等小委員会が審議経過を報告－，文部時報，26-43，1983.
3）新たな看護のあり方に関する検討会、http://www.mhlw.go.jp/shingi/2003/03/s0324-16.html,2009.9.30.
4）新人看護職員の臨床実践能力の向上に関する検討会、http://www.mhlw.go.jp/shingi/2004/03/s0310-6.html,2009.9.30.
5）加藤千代世，吉田喜久代，横山ハツミ，他：看護学教育における自己教育力の構造と課題，Quality Nursing，10（1），67-72，2004.
6）酒井明子：自己教育力に関する文献学的考察，Quality Nursing，9（12），1076-1084，2003.
7）山本冨士江：LTD学習法と自己教育力，Quality Nursing，10（7），701-707，2004.
8）Jerome Rabow, Johanna Kipperman, Michelle A, et al: Learning Through Discussion, California, sage, 1994, 丸野俊一，安永悟訳，討議で学習を深めるには-LTD話し合い学習法-，ナカニシ出版，京都，1996.
9）若狭紅子，佐藤紀子，今井俊子，他：成人看護学実習「グループワーク」が学生に与えた影響-26回生への質問紙調査の結果から-，東京女子医科大学看護短期大学研究紀要，18，55-63，1996.
10）中新美保子：自己教育力を意図した小児看護技術演習の試み，Quality Nursing，10（5），491-498，2004.
11）北尾倫彦：自己教育力を考える（別冊指導と評価），

116-123，図書文化社，東京，1987.
12）小山敦代，森山悦子：「自己教育力」を育む要因の検討 －「基礎看護学」の授業におけるグループ学習を通して－，福井県立大学看護短期大学部論集，5，63-76，1997.
13）野田淳，市丸訓子，山本冨士江：話し合い学習法（LTD）の看護教育への適用，日本看護研究学会雑誌，25（4），85-93，2002.
14）O'Shea E：Self-directed learning in nurse education：a review of the literature, Journal of Advanced Nursing, 43（1），62-70，2003.

（受稿　平成21年10月13日）
（受理　平成21年12月22日）

A Study on the Discussion-based Learning for Developing Self-directed Learning of Nursing Students

Keiko Nakamura[1], Hideko Taketani[1], Masae Satoh[2]
Eriko Morita[1]

1) Nagoya City University School of Nursing
2) Tokyo Metropolitan University Faculty of Health Sciences
Division of Nursing Sciences

Abstract

We designed and conducted a questionnaire survey to investigate the effects and problems of a discussion-based learning component incorporated into the "Introduction to Nursing I" course at a nursing school and to propose guiding principles for this educational method of developing "self directed learning". Subjects were 80 first year students in the School of Nursing at A University. Forty six (57.5%) valid responses, i.e., answer sheets without omissions, were obtained. Analysis of valid responses revealed that over 90% of students viewed discussion-based learning favorably. Students gave particularly high evaluations for "independence" which students experience in discussion-based learning. Evaluations were generally low with respect to "exchange of opinions," and students expressed such views as, "discussion time is short" and "discussion content is difficu t". The survey suggests that in order to improve self-directed learning capacity in students through discussion-based learning, it is necessary to consider the characteristics and learning levels of students when establishing themes, assignments, and goals, and to set aside adequate time for discussion.

Key Words: Self-directed Learning, Discussion-based Learning, Nursing Student, Nursing Fundamental Education