

実践報告

アクティブラーニング実態調査をふまえた 教育ワークショップの展開と評価

—看護系大学における領域横断アクティブラーニングの推進に向けて—

Survey-based development of an educational workshop to promote cross-disciplinary active learning
at a nursing university

有本 梓¹⁾ 青盛 真紀¹⁾ 土肥 真奈¹⁾ 楨原 弘子¹⁾ 中村 幸代¹⁾ 赤瀬 智子¹⁾

Azusa Arimoto Maki Aomori Mana Doi Hiroko Makihara Sachiyo Nakamura Tomoko Akase

キーワード: アクティブラーニング、看護基礎教育、領域横断、実態調査、ワークショップ

Key Words: Active learning, fundamental nursing education, cross-disciplinary, survey, workshop

1. 緒言

アクティブラーニング(以下、AL)とは、活動およびその活動についての思考に学生を巻き込むこと(Bonwell & Eison, 1991)と定義されている。日本では、教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称(文部科学省, 2012)との定義が広く用いられ、種類としては、「発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループディスカッション、ディベート、グループワーク等も有効な AL の方法」とされている(文部科学省, 2012)。

AL の特長および効果は、「学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的な能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る」(文部科学省, 2012)と示されている。看護学教育においては、AL は看護専門職として不可欠な、問題解決能力およびクリティカルシンキング技術の向上を助けるとの知見がある(Cater et al., 2016)。これらの能力は、患者の状態の複雑性、医療の高度化、地域医療構想に基づく医療提供体制や地域包括ケアシステムの構築、看護師の役割や活動場所の多様化が進む中で、看護者には複雑かつ

多様な予期されない看護場面で人々の身体状況を観察・判断し、状況に応じた適切な対応ができる看護実践能力として求められている(Cater et al., 2016; 文部科学省, 2017)。これらの汎用的能力および専門職としての能力を高めるためには、AL の導入が重要である。

看護学教育における AL に関する先行文献は、増加傾向にある(村上, 2019)。大半は、一教育機関における看護学の専門領域毎または科目単位の AL 導入に関する研究または実践報告であり、各領域または科目における AL の各種方法を導入した過程や効果が明らかとなっている(船橋ら, 2017; 鈴木ら, 2010; 常盤ら, 2007; 武用ら, 2016; 武用ら, 2018; 柳原ら, 2018)。看護学における複数の専門領域、講義・演習・実習など多様な科目全体での AL 導入の実態を把握した取り組みは見当たらない。実態調査は保健医療系大学における PBL 教育の現状に関する調査研究(山口ら, 2007)に限られている。

看護系大学における教育の質向上に向けて AL を推進するためには、看護学における複数の専門領域、講義・演習・実習など多様な科目全体での AL 導入の実態を把握し、課題をふまえたカリキュラム検討が必要である。医学・看護学教育では、学生の主体性を高めるための AL の活用が重要視されている。

Received: October. 31, 2019

Accepted: March. 3, 2020

1) 横浜市立大学医学部看護学科

一方で、大学における看護基礎教育の課題として、国民の医療ニーズの高まりや価値観の多様化など看護に対する高い要請、倫理問題などの複雑化から、看護学教育において取り扱うべき事柄が増加し、限られた時間の中で質の高い教授が困難との指摘がある(文部科学省, 2011;2019)。看護基礎教育検討会報告書においても、複数領域で教育内容を併せて教授することや、ALによる効果的な教育実施が挙げられている(厚生労働省, 2019)。加えて、文部科学省の大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会において、看護系大学に対して大学独自の教育理念・教育目標に基づく体系化された教育課程編成および効果的・効率的な教育の質向上が求められている(文部科学省,2019)。健康レベルを踏まえた多角的な看護と汎用的能力及び専門職としての能力を高めるには領域横断的ALを取り入れた教育が必要である。すなわち、さらなる教育の質向上および新カリキュラムの検討に向けて、看護系大学におけるALの導入実態と推進に向けた課題を把握し、領域横断AL推進に向けた新たな取り組みを行うことは喫緊の課題である。

以上より、本研究は、一看護系大学における全専門領域科目におけるAL導入の実態を把握し、教育ワークショップ(以下、WS)の展開を通して領域横断AL推進に向けた教育の示唆を得ることを目的とした。

II. 方法

1. AL導入に関する実態調査

看護系大学1校において、2019年1月に全ての看護専門領域を対象に講義・演習・実習におけるAL導入に関する実態調査を行った。調査内容は、各領域においてALを導入している科目名、対象学年、ALの種類(複数回答)であった。ALの種類は、用語集(文部科学省, 2012)に含まれる12の手法として、問題解決学習(PBL)、体験学習、調査学習、グループディスカッション、プレゼンテーション、ディベート、グループワーク、リアクションペーパー、チーム基盤型学習(TBL)、シミュレーション教育、Learning Through Discussion(LTD)話し合い学習法、ロールプレイングを設定し、その他手法を自由記述により尋ねた。分析は、基礎集計を行い、学年別、AL手法別、講義形態別(概論、方法論、演習、実習)の実施科目数および実施率を算出した。

2. 領域横断AL推進に向けたWSの企画・実施・評価

2019年4月～7月に領域横断AL推進を目指しワーキング・グループ(WG)を立ち上げた。WGでは、実態調査結果から、1)全体的な導入率向上に向けたAL自体の理解、2)導入率の高いAL手法のさらなる促進と活性化、3)導入率が低いAL手法の理解について検討した。また、領域横断ALを「2つ以上の専門領域が連携協働して教育の内容・手法にALを活用すること」と定義し、AL導入時の留意点である教員の理解や支援

体制(鈴木ら,2014)の機会となる上、ALへの対応策や課題を導き出すことを理由にWSを企画した。

WSのテーマは「ALの活用可能性を考える」とし、比較的小規模でグループワークを行う勉強会を開催した。WSの目的は、各領域における看護教育および新カリキュラム検討に活かすこととした。実施日時は8月の平日午後1時間である。対象は、看護学の全教員であった。方法・内容は、担当者から趣旨説明および情報提供として、ALの概要(定義・重要性・効果)、2018年度の実態調査の結果、手法例1:PBL、手法例2:TBLを説明した後、個人ワーク・グループワーク(ブレインライティング)を行った。PBL、TBLを取り上げた理由は、いずれも将来医療者としてチームやグループで問題解決するためのスキルも習得することができる意義があること、ALカタログ(村上, 2019)によれば、最も複雑性が高い手法であること、その一方で導入率が半数未満であったことである。

ワークは、検討テーマとして「ALを活用した領域横断型学部教育のアイデア」を設定し、ブレインライティング(VanGundy, 1983)の手法を用いた。ブレインライティングは時間を区切り連続的に構造化された様式に筆記したアイデアをグループで共有する方法であり、ブレインストーミングよりも数多くの優れたアイデアが生産できる(Heslin, 2009)。個人ワークでアイデアの拡散を行った後に、個人ワークシートに基づきグループワークで収束を行った。情報提供内容および資料を参照し、ALを活用した領域横断型学部教育の新しいアイデアを出し合った。実現の可否は問わないとし、無記名の個人ワークシートに1ラウンド4分で3つ以内のアイデア(学年・科目・活用のイメージなど)を書き、2-3ラウンドにて、シャッフルして配布し直した個人ワークシート(図1)に出たアイデアをより深めたもの、または、独自のアイデアを書く個人ワークを行った。

その後、シャッフルして配布し直した個人ワークシートに記載された最大9つのアイデアから、最重要と考えるものに星印をつけ、5-6名のグループにおいて、各々が最重要と考えたアイデアを共有し、領域横断ALの推進に向けてどのように活用できるかを話し合うグループワークを行った。WSの評価として、終了時に、参加者を対象に無記名自記式質問紙調査を行った。

Q: アクティブラーニングを活用した領域横断型学部教育のアイデア

	A案	B案	C案
1ラウンド			
2ラウンド			
3ラウンド			

図1 個人ワークシート

調査内容は、基本属性(職位、看護系大学教員としての通算経験年数)、WS に対する全体評価(4 件法:「良かった」～「良くなかった」)、今後の講義・演習に役立つと思うか、講義・演習に取り入れたいか(各々4 件法:「そう思う」～「そう思わない」)について先行研究(糸井ら, 2017)を参考に尋ねた。さらに、実態調査と同じ 12 の手法を挙げ、今後導入したい手法(複数選択)、AL 導入における課題(複数選択および自由記述)を尋ねた。

個人ワークシートに記述されたアイデアをデータとして抽出し、質的記述的分析の手法(Miles & Huberman, 1994)によりコーディングを行った。次に、比較検討を行いながら、共通性のあるコードを比較検討しサブカテゴリを生成し、さらにサブカテゴリ間の関係を比較検討しながら、カテゴリを生成した。分析に際しては、グループワークシートの意見を参考にした。

3. 倫理的配慮

AL の実態調査については、調査結果の活用ならびに公表について、全領域に説明を行い、同意を得た。WS でのアンケート実施の際は、無記名とし、倫理的配慮として協力は任意であり提出は必須ではないこと、協力しなくても不利益はないこと、回答したくない設問には回答しなくてよいことを説明した。

III. 結果

1. AL 導入の実態

全 63 科目における AL 導入科目は 59 科目(93.7%)であった。最も導入率の高い AL の種類は、リアクションペーパー 49 科目(77.8%)であり、次いでグループディスカッション 47 科目(74.6%)、グループワーク 43 科目(68.3%)の順に多かった(表 1)。1 年次と 3 年次では全科目に AL が導入されていた。学年別では、グループディスカッションが 1 年次 8 科目(88.9%)と 4 年次 7 科目(87.5%)、リアクションペーパーが 2 年次 24 科目(77.4%)と 3 年次 15 科目(100%)で最も導入率が高かった。講義形態別において、講義ではリアクションペーパー 34 科目(85.0%)が最も導入率が高く、演習では全科目が体験学習を導入しており、実習ではグループディスカッション、グループワーク、プレゼンテーション、体験学習いずれも 8 科目(88.9%)の高い導入率であった(表 2)。

一方で、導入率が低い AL として、ロールプレイング、シミュレーション教育、ディベート LTD 話し合い学習法、TBL が挙げられ、5%未満の導入率だった(表 1)。

2. WS の実施結果

WS 実施後のアンケートは、参加者 27 名中 23 名(回収率: 85.2%)から回答が得られた。属性では、教授から非常勤助手まで幅広い職位の対象者の参加があり、助教 8 名(33.3%)と講師 5 名(20.8%)で全体の約半数を占めた。通算経験年数は 10 年未満が 60%以上を占め、無回答が 7 名(29.2%)であった。

参加者の WS に対する全体評価は、23 名中 21 名(91.3%)が「良かった」、残り 2 名(8.7%)が「まあまあ良かった」と評価し

表1 各学年の講義に導入されているALの種類と実施率

N=63

	1年次 n=9		2年次 n=31		3年次 n=15		4年次 n=8		全体 n=63	
	n	(%)	n	(%)	n	(%)	n	(%)	n	(%)
リアクションペーパー等	6	(66.7)	24	(77.4)	15	(100.0)	4	(50.0)	49	(77.8)
グループディスカッション	8	(88.9)	19	(61.3)	13	(86.7)	7	(87.5)	47	(74.6)
グループワーク	6	(66.7)	19	(61.3)	12	(80.0)	6	(75.0)	43	(68.3)
プレゼンテーション	5	(55.6)	13	(41.9)	12	(80.0)	6	(75.0)	36	(57.1)
問題解決学習(PBL)	3	(33.3)	13	(41.9)	9	(60.0)	5	(62.5)	30	(47.6)
体験学習	6	(66.7)	10	(32.3)	8	(53.3)	6	(75.0)	30	(47.6)
調査学習	3	(33.3)	9	(29.0)	2	(13.3)	3	(37.5)	17	(27.0)
チーム基盤型学習(TBL)	0	(0.0)	2	(6.5)	1	(6.7)	0	(0.0)	3	(4.8)
LTD話し合い学習法	2	(22.2)	1	(3.2)	0	(0.0)	0	(0.0)	3	(4.8)
ディベート	0	(0.0)	1	(3.2)	1	(6.7)	0	(0.0)	2	(3.2)
シミュレーション教育	0	(0.0)	0	(0.0)	2	(13.3)	0	(0.0)	2	(3.2)
ロールプレイング	1	(11.1)	0	(0.0)	0	(0.0)	0	(0.0)	1	(1.6)
導入無し	0	(0.0)	3	(9.7)	0	(0.0)	1	(12.5)	4	(6.3)

表2 講義形態別に導入されているALの種類と実施率

N=63

	講義 n=40		演習 n=14		実習 n=9		全体 n=63	
	n	(%)	n	(%)	n	(%)	n	(%)
リアクションペーパー等	34	(85.0)	10	(71.4)	5	(55.6)	49	(77.8)
グループディスカッション	26	(65.0)	13	(92.9)	8	(88.9)	47	(74.6)
グループワーク	23	(57.5)	12	(85.7)	8	(88.9)	43	(68.3)
プレゼンテーション	17	(42.5)	11	(78.6)	8	(88.9)	36	(57.1)
問題解決学習(PBL)	17	(42.5)	8	(57.1)	5	(55.6)	30	(47.6)
体験学習	8	(20.0)	14	(100.0)	8	(88.9)	30	(47.6)
調査学習	14	(35.0)	6	(42.9)	3	(33.3)	17	(27.0)
チーム基盤型学習(TBL)	1	(2.5)	2	(14.3)	0	(0.0)	3	(4.8)
LTD話し合い学習法	1	(2.5)	2	(14.3)	0	(0.0)	3	(4.8)
ディベート	1	(2.5)	1	(7.1)	0	(0.0)	2	(3.2)
シミュレーション教育	0	(0.0)	1	(7.1)	1	(11.1)	2	(3.2)
ロールプレイング	0	(0.0)	1	(7.1)	0	(0.0)	1	(1.6)
導入無し	4	(10.0)	0	(0.0)	0	(0.0)	4	(6.3)

ていた。今後の講義・演習に対して役立つと思うか、また講義・演習に取り入れたいかという質問に対して対象者全員が「そう思う」、または「まあまあそう思う」と回答した。

今後、教育に導入したいAL(複数回答)ではTBLが17名(73.9%)、次いでPBL16名(69.6%)が多く、いずれも半数以上を占めた。AL導入に伴う課題(複数回答)は、「学生の事前学習の質に差がある」と「グループ討議における学生の貢献度に差がある」の10名(43.5%)で最も多く、次いで「教員のファシリテーションが難しい」「ALについて教員の知識が不足している」は各8名(34.8%)、「AL導入のための準備が分からない」は6名(26.1%)、「グループダイナミクスが難しい」「評価が難しい」が各1名(4.3%)であった。

領域横断ALに向けたアイデアとして、27枚の個人ワークシートから計229個のアイデアが示された(表3)。質的記述的分析の結果、領域横断事例での看護過程演習、複数領域協働による技術演習などの【複数領域による演習・実習へのAL導入】、複数領域で概論を合同展開などの【複数領域での講義科目へのAL活用】、複数学年合同でのAL学習などの【学生の主体性を促すためのAL活用】、医学生・看護学生のチーム型演習・実習などの【医学・看護学合同でのAL導入】、協働運営の体制構築などの【領域横断AL実現のための体制づくり】の5つのカテゴリが挙げられた。その他に、少数であったが、医学部と他学部の横断、国際的な英語教育への導入についてのコードも挙げられた。

IV. 考察

本研究は、一看護系大学における複数領域におけるAL導入の実態を把握し、領域横断AL推進に向けたWSの展開により、AL推進による教育の質向上の示唆を得ることを目的とした。

導入の実態として、学年別および講義・演習・実習の科目別の種類と件数が示された。ALに関する先行研究の大半は、一教育機関における看護学一専門領域または科目単位のAL導入に関する報告(柳原ら, 2018)、保健医療系大学における一手法のPBL教育の現状に関する調査研究(山口ら, 2007)であった。グループワーク、グループディスカッション、プレゼンテーションは上級学年ほど実施率が高く、演習・実習で実施率が高いことが明らかとなった。学年や科目別に多様な手法の実施率を一元的に示し比較した先行研究は見当たらないため、一大学に限られるものの、複数の専門領域および講義・演習・実習などでのAL導入の実態を明らかにしたことには意義がある。

5%未満の導入率だったALは、TBL、ロールプレイング、シミュレーション教育、ディベート、LTD話し合い学習法であった。これらは全てALカタログにおいて複雑さが高・中程度の手法であり(村上, 2019)、いずれも教員の知識・技術の獲得及び向上、学生の事前学習や貢献を要する。AL導入に伴う課題でも、学生の「事前学習の質の差」「グループ討議における貢献度の差」

表3 WSで示された領域横断アクティブラーニング(AL)に関するアイデア

カテゴリ	サブカテゴリ	代表的なコード(抜粋)
複数領域による演習・実習へのAL導入	領域横断事例での看護過程演習	看護過程の演習事例を発達段階別に設定しPBL・TBLとする 複数の問題を持つ事例展開を領域協働のPBLで実施する 全領域の対象を同一家族とし家族や様々な年齢層のイメージ化をする 統合的につくられた事例の中でライフステージ別にTBLで看護展開を考える 同一事例で急性期～慢性期～在宅と療養場所を変えて看護を考える 領域を問わないテーマ(緩和ケア、がん、在宅、地域)でTBLを行う
	複数領域協働による技術演習	共通する看護技術について複数の領域で開講し解剖学・病態学も含める 知識をTBLで学習し学生グループで技術演習のシナリオを検討する フィジカルアセスメントの講義にTBLを取り入れる
	実習へのPBL・TBL活用	実習オリエンテーションでPBL・TBLを活用しインシデントについて考える 実習前演習で必要な知識の振り返りにTBLを導入する 実習中のカンファレンスの一部にPBLを導入する 各領域での実習での実習計画をTBLで学生が立案する 複数領域・複数学年での合同実習を行う
複数領域での講義科目へのAL活用	複数領域で概論を合同展開	複数の領域で概論の講義を開講しTBL導入 教育内容で分け領域横断的に概論を展開
	解剖生理学・病態学へのTBL導入	病態生理の講義を領域合同で実施する 解剖生理学のPBLに実習でよく受け持つ事例を入れる 解剖生理学にTBLを活用する
	看護理論の理解へのAL導入	病態の講義と看護診断演習を組み合わせる 看護理論を基に看護過程が成り立つことの科学的思考力の育成にTBL導入 看護理論の理解にALを活用
	倫理観を養う教育へのAL活用	医療的な倫理問題を有する事例を基にPBLを活用する 急性期～慢性期、新生児～老年期までを通し看護に必要な倫理観を考える 看護職に必要な倫理観を養うために患者会の方を招きPBL教育を行う 卒業研究での研究倫理の講義をTBLで実施する
	複数領域での国家試験対策	スタンブリー形式で国家試験問題対策 TBLを利用した国家試験過去問題・応用問題への挑戦 国家試験問題を全学年のグループで展開する
学生の主体性を促すためのAL活用	複数学年合同でのAL学習	下級生のPBL看護過程演習に上級生がチューターとして参加する 複数学年合同で症例検討を交えつつ看護診断演習をピアティーチング形式で行う 技術演習に複数学年の学生が入りロールプレイング形式で実施する 臨床で起こりやすい事例のシナリオを作成し複数学年で対応シミュレーション 入学時に全学年のグループを決め学年を超えたPBLを導入する 学年を超えたグループディスカッションにより学生間の相互学習を深める 看護研究を全学年(1～4年生1名ずつなど)で実施する
	学生による自立学習の推進	学生が1人1テーマを自己学習しグループワークでは学生同士で教えあう TBL・PBLを学生がオープンキャンパスなどで実施する 授業内容にあてはまる教科書のページを学生が探す
	学生との協働によるALの推進	TBL・PBLが当然となるよう1年生のオリから全体に周知する 全領域の講義を聞いている学生から領域横断型教育法について公募する 学生のリアクションペーパーや授業アンケートからALの希望を聞く
医学・看護学合同でのALの導入	医学生・看護学生のチーム型演習・実習	事例を提示したPBL・TBLを医学科・看護学科合同で開催する 同じ患者を医学生・看護学生をペアで受け持ちチーム実習を行う 医学科とのチーム実習を組み合わせお互いにOSCEで評価する 医学科と合同でTBLを行いチームアップを図りチーム医療につなげる
	医学科・看護学科合同のシミュレーション学習	シミュレーター使用のシナリオベースのフィジカルアセスメント授業 模擬患者・医学生・看護学生で合同の技術演習を行う(コミュニケーション・急変時)
	倫理的場面を学ぶ医学生・看護学生の合同学習	医学部全体で倫理的な場面でのTBLを導入する
領域横断AL実現のための体制づくり	協働運営の体制構築	複数領域で協力して小教室におけるPBLのチューターに入る 重複した内容があればアクティブラーニングに時間をさく つながりのある項目を領域間で引き継ぐ 看護過程など領域ごとの内容を共有し教育内容を横断する方法を考える
	複数領域での研究活動の実施	複数の領域で共同研究課題についてディスカッションし研究に取り組む 卒業研究ゼミを複数領域で共催する

注)WS:ワークショップ、AL:アクティブラーニング、PBL:問題基盤型学習、TBL:チーム基盤型学習

が最多で、次いで、教員の「ファシリテーションの難しさ」「AL についての知識不足」、「AL 導入のための準備が分からない」であった。AL 手法は講義や演習の内容を考慮し選択されるため、これらのみが理由とは限らないが、領域横断 AL の推進に向けては、教員が AL を学ぶ環境ならびに学生の準備性を高める必要性が考えられた。

さらに、WS の評価から見る現状および主なアイデアに関しては、アンケート結果から参加者は PBL・TBL に関心を抱いており、WS で取り上げた PBL、TBL だけでなく多様な手法を用いたアイデアが出された点から、WS の目的に対して一定の評価ができると考える。アイデアは、現状の教育では導入が少ない方策や未検討の内容が挙げられ、5 つのカテゴリが生産された。新しいアイデアを生み出すブレインライティングの

手法を活かした WS の成果と考える。

アイデアの内容について、【複数領域による演習・実習への AL 導入】【複数領域での講義科目への AL 活用】として、看護学の専門領域間の連携としてライフステージ、療養場所の移行、緩和ケア、地域、在宅などの領域を問わない課題をテーマとする看護過程演習や倫理教育などへの導入が挙げられた。領域横断の範囲は、全領域、看護学と解剖生理学・病態学などであり、AL の手法は PBL・TBL が主であった。これは、現代社会の状況と関連する医療・看護へのニーズ、看護基礎教育の方向性(厚生労働省,2019)に合致しており、今後の教育に不可欠と考える。具体的には、療養場所の拡大と対象の多様性、医療の高度化をふまえ、複数かつ高度な医療ニーズを抱える対象者に対応できるよう、複数領域での教育内容の統合、AL

による効果的な教育実施(厚生労働省,2019)に対応する。特に看護過程演習へのAL導入に関しては、先行研究でも基礎看護学の看護過程(柳原ら, 2018)、PBL テュートリアルでの看護診断学習に対する評価(鈴木ら, 2010;木村, 2010)など、分野や学年を問わず報告が見られている。さらに、TBLを導入した看護過程演習により知識の習得度が演習前後に有意な向上したこと(船橋ら, 2017)、PBL テュートリアル教育における学習効果としてクリティカルシンキングと学習スタイルの変化(常盤ら, 2007)などから、看護診断演習への導入により学習効果が高められる可能性が示唆された。また、倫理に関しても、ALを用いた看護倫理演習が、倫理的問題の対処における動機づけ(武用ら, 2016)、道徳的感受性、職業的アイデンティティ及びプロフェッショナリズムの向上(武用ら, 2018)につながるとの報告が見られた。分野共通の課題を設定した領域横断ALの導入は教育効果の向上に重要と考える。

また【学生の主体性を促すためのAL活用】が挙げられた。PBL・TBLともに、学生の自立学習が基盤にあるためと考えられた。また、複数学年合同による異学年学生同士の学習は、先行研究における共同学習(米田ら, 2012)や課題解決学習(前田ら, 2014)の成果をふまえると、協働力および課題解決力の向上に効果的と考えられる。TBLを導入した看護過程演習により、主体的学習・協調性・積極性・知識の習得度のいずれもTBL実施後と演習終了後には有意に向上していたとの結果(船橋ら, 2017)からも支持される。

加えて、【医学・看護学合同でのAL導入】として、医学の領域と看護との連携に関するアイデアも挙げられた。これはチーム医療の必要性、対象大学が医学部看護学科であることに関連すると推測できる。多分野協働教育による学習効果の先行研究でもALの手法が行われ(榎田ら, 2015;小倉ら, 2016;田中ら, 2017)、多分野からなるグループでの問題解決型学習により医学生の臨床判断が促進したこと(Nango & Tanaka, 2010)をふまえると、チーム医療の推進に向けて導入を検討する余地がある。

その他に、学部横断、国際的な英語教育についてのコードが挙げられた。いずれも先行研究ではみられなかったが、対象大学の教育理念・教育目標に即しており、その特徴が表れたものと考えられる。以上より、いずれも今後の新たな教育課程の検討に資するアイデアが挙げられたことから、WS開催による一定の成果と考えられた。

【領域横断AL実現のための体制づくり】については、鈴木ら(2014)の挙げたPBL教育導入の際に考慮すべき点のうち、PBLを導入する目的と哲学についての教員・学生双方への明確な提示、導入のための教員数の確保、教員の連帯意識、学生のPBLに対する協力と自主性のある学習態度、PBL導入計画について話し合うための教員・学生を対象にした集会開催などと類似していた。実現に向けては、複数領域の教員で教育内容を共有しながら学生とも協働しALの共同運営体制を構築する重要性が示唆された。今後は今回のWSの結果を共有し、

優先順位を検討の上で可能な取り組みを進め、領域横断ALの推進に活かすことが課題である。

本研究の限界は、看護系大学1か所における調査および実践であるため、一般化可能性には限界があること、実態調査の際のALの各種に関する定義および基準が明確とはいえなかったこと、横断調査であることである。今後は、設置主体や学部学科、地域が異なる大学におけるAL導入の実態との比較、調査時の定義の明確化、経年的な調査が課題である。

しかしながら、本研究は、看護の専門分野からみた領域横断ALの推進に向けて、看護学の複数領域におけるAL導入の実態を把握した上で、推進に向けたアクションとしてWSを行い、教員の動機づけ、および、新たな教育へのアイデアを示した点で一定の意義がある。

社会の変化が著しく、看護の対象となる個人・家族・集団・組織・地域も多様化する中で、医療・看護自体も複雑かつ高度化が求められている。本研究結果をふまえて看護基礎教育において新たな領域横断型のAL導入の実現に向けて検討することにより、いつの時代でも新たな課題に対応できる問題解決能力を持つ看護職を育成する一助となりうると考える。

利益相反の有無

なし

謝辞

教育ワークショップの企画実施評価にあたりご協力くださいました皆様、ならびに調査にご協力くださいました皆様に厚くお礼申し上げます。

引用文献

- Bonwell, C. C., Eison, J. A. (1991). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report, Washington DC: School of Education and Human Development, George Washington University.
- 武用百子, 岩根直美, 明神哲也, 山岡由実, 川田美和 (2018). アクティブラーニングを導入した看護倫理演習が道徳的感受性、職業的アイデンティティ及びプロフェッショナリズムに及ぼす影響「倫理的判断をした行動を選択できる」という授業設計に基づいた看護倫理演習を教材として. 日本シミュレーション医療教育学会雑誌, 6, 9-17.
- 武用百子, 鹿村真理子, 山口雅子, 辻あさみ, 服部園美, 前馬理恵, …山本美緒(2016). アクティブラーニングを導入した看護倫理演習による学生の倫理的問題の対処における動機づけの変化. 和歌山県立医科大学保健看護学部紀要, 12, 17-26.
- Cater, A. G., Creedy, D. K., Sidebotham, M. (2016). Efficacy

- of teaching methods used to develop critical thinking in nursing and midwifery undergraduate students: A systematic review of the literature. *Nurse Education Today*, 40, 209-218.
- 榎田めぐみ, 片岡竜太, 鈴木久義, 今福輪太郎, 小倉浩, 刑部慶太郎, …高木康(2015). 臨床シナリオを用いた学部連携 PBL テュートリアルが多職種連携教育における有用性の検討. *保健医療福祉連携*, 8(1), 10-19.
- 船橋眞子, 黒田寿美恵, 中垣和子, 吉田彰(2017). 看護過程演習にチーム基盤型学修(TBL)を導入した学修の効果. *日本医学看護学教育学会誌*, 26 (2), 25-33.
- Heslin P.A. (2009). Better than brainstorming? Potential contextual boundary conditions to brainwriting for idea generation in organizations. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 82, 129-145.
- 糸井和佳, 清野純子, 城野美幸, 伊藤靖代, 野田義和, 福井郁子(2017). FD 研修会を踏まえたアクティブラーニングを導入した授業運営法の提案. *帝京科学大学紀要*, 13, 113-121.
- 木村誠子(2010). わが国の看護基礎教育における Problem-Based Learning (PBL) の導入と取り組みの実際. *広島国際大学看護学ジャーナル*, 7(1), 57-65.
- 厚生労働省(2019). 看護基礎教育検討会 報告書. Retrieved 15 Oct, from https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_07297.html
- 前田由紀子, 石田佳奈子, 梶原江美, 岩本テルヨ(2014). 看護系大学における異学年交流授業の教育効果に関する検討 基礎学習演習ゼミにおける課題解決型学習を通して. *西南女学院大学紀要*, 18, 23-31.
- Miles MB, Huberman AM. (1994). *Qualitative data analysis. An Expanded Sourcebook* 2nd ed. Sage Publications, CA: 50-142.
- 文部科学省(2011). 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告. Retrieved 20 Dec 2019, from https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/_icsFiles/afeldfile/2011/03/11/1302921_1_1.pdf
- 文部科学省(2012). 新たな未来を築くための大学教育に質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申). Retrieved 28 Aug 2019, from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm
- 文部科学省(2017). 看護学教育モデル・コア・カリキュラム～「学士課程においてコアとなる看護実践能力」の修得を目指した学修目標～. Retrieved 20 Dec 2019, from https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/078/gaiyou/_icsFiles/afeldfile/2017/10/31/1397885_1.pdf
- 文部科学省(2019). 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会第一次報告. Retrieved 30 Jan 2020, from https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/098/gaiyou/mext_00099.html
- 村上大介(2019). 看護学教育におけるアクティブラーニングの研究動向. *東北文化学園大学看護学科紀要*, 8(1), 19-26.
- Nango E, Tanaka Y (2010). Problem-based learning in a multidisciplinary group enhances clinical decision making by medical students: A randomized controlled trial. *Journal of Medical and Dental Sciences*, 57(1), 109-118.
- 小倉浩, 刑部慶太郎, 片岡竜太, 鈴木久義, 今福輪太郎, 榎田めぐみ, 木内祐二, 田中一正, 倉田知光(2016). 医系総合大学における初年次専門職連携教育の教育効果. *保健医療福祉連携*, 9(1), 29-38.
- 鈴木玲子(2014). 海外の看護教育における PBL 教育の実践状況, 鈴木玲子(編), 看護教育に役立つ PBL-問題解決力を育む授業の展開と工夫(17). 東京:メヂカルフレンド社.
- 鈴木玲子, 常盤文枝, 山口乃生子, 大場良子, 高橋博美(2010). 看護診断学習に対する PBL テュートリアルの評価. *埼玉県立大学紀要*, 11, 49-55.
- 田中晶子, 大滝周, 岡本明子, 山田真実子, 中村大介, 志水宏行, 三橋幸聖(2017). バイタルサイン測定技術におけるアクティブラーニング学習の効果 3 学科連携学習の試み. *昭和学会雑誌*, 77(1), 59-67.
- 常盤文枝, 高橋博美, 大場良子, 市村彰英, 鈴木玲子, 山口乃生子, 山下美根子, 伊元勝美, 久保田章仁(2007). PBL テュートリアル教育における学習効果測定を試み クリティカルシンキングと学習スタイルの変化. *埼玉県立大学紀要*, 8, 69-74.
- 山口乃生子, 鈴木玲子, 伊元勝美, 高橋博美, 山下美根子, 市村彰英, 常盤文枝, 大場良子, 久保田章仁(2007). 保健医療系大学における専門科目 PBL テュートリアル教育の現状. *埼玉県立大学紀要*, 8, 75-82.
- 柳原清子, 松井希代子, 小田梓, 長棟瑞代, 北川麻衣(2018). 基礎看護学の「看護過程の枠組み(モデル)」の学習にアクティブラーニングを用いた教育の検討. *Journal of Wellness and Health Care*, 42(1), 105-112.
- 米田照美, 伊丹君和, 松宮 愛, 中西佳子, 西久保奈央子(2012). 先輩看護学生参加型の看護技術演習における協同学習への取り組み. *人間看護学研究*, 10, 43-49.
- VanGundy, A. B. (1983). Brainwriting for new product ideas: An alternative to brainstorming. *Journal of Consumer Marketing*, 1(2), 67-74.