

研究報告

Team-based learning を用いて 周産期看護学（実践方法）を学んだ学生の認識

新福 洋子¹⁾ 五十嵐ゆかり¹⁾ 飯田真理子¹⁾

Students' Perceptions of Team-Based Learning Experience to Study the Course of “Maternal-Newborn Nursing (Practical Methods)”

Yoko SHIMPUKU, PhD, CMN, PHN, RN¹⁾ Yukari IGARASHI, PhD, CMN, RN¹⁾

Mariko IIDA, PhD, CMN, PHN, RN¹⁾

〔Abstract〕

Purpose The purposes of this study are twofold : (1) to describe students' perceptions of Team-based learning (TBL) to study Maternal-Newborn Nursing (Practical Methods), and (2) to identify strategies to improve their learning.

Methods This is a qualitative descriptive study. Eighty-nine junior students in Maternal-Newborn Nursing (Practical Methods) agreed to participate in the study. The open-ended survey asking about their perceptions and opinions toward the course was given to the participants at four periods: every three times of TBL (after studying antenatal, prenatal, and postpartum/neonatal periods) and the final team presentation of patient education plan.

Results Comparing the answers among four periods, changes in students' perceptions were identified. First, students found the new learning method (TBL) exciting. At the same time, they felt unfamiliarity about preparation of the class for Readiness Assuring Test. Second, they started feeling satisfaction with their self-directed learning experience. However, they stated uneasy about not having handouts as they receive in the traditional lecture classes. Third, as the learning progressed, they felt improvement of their teamwork ability. On the other hand, they expressed their needs of feedback as the learning contents increased and became more difficult than the beginning. Lastly, they mentioned sense of accomplishment through mutual enhancement of their learning in the team.

Conclusion Students accomplished learning from self-directed learning and different perspectives from others through discussion within and among teams in TBL. It is recommended to provide mini lectures or feedback from the faculty to support students' learning.

〔Key words〕 Team-based learning (TBL), nursing education, teamwork

〔要旨〕

目的 本研究では、周産期看護学（実践方法）を履修した学生が、授業全体を通して TBL を使用した学習に対する認識を記述し、今後の授業方法の改善点について検討することを目的とした。

方法 周産期看護学（実践方法）を履修し、Team-based learning (TBL) を用いた学習をした本学3学年のうち、研究の参加に同意をした学生 89 名を対象とした。TBL を各 3 回ずつ用いた妊娠期・分娩期・産褥期／新生児期の学習後と、チームでの教育展開後の 4 回、授業に関する感想、意見を自由記載する用紙を配布し、回収した。

結果 感想を回収した 4 回を比較すると、回数を重ねるうちに変化が見られた。1 回目には、「新しい学習法

1) 聖路加看護大学 ウィメンズヘルス・助産学研究室 St. Luke's College of Nursing, Women's Health and Midwifery

に対する学習効果の即時の実感ととまどい」が見られたが、数回 TBL を重ね、教員の解説も加えた 2 回目には「学習の充実と復習に関するニーズ」の二側面が見られた。学習内容も増えた 3 回目には「学習進行によるチーム力の実感とフォローのニーズ」が見られ、最後の教育展開後には「チームで高め合う達成感」が述べられた。

結論 TBL を用いた学習を行った学生は、主体的な学びの経験や、チーム内、チーム間ディスカッションを通し、自分にはない視野を含めた多角的な学びが達成できることを感じていた。教員が RAT の解説やフィードバックを行うことで、より安心した学習環境を提供することができると考えられる。

〔キーワードズ〕 チーム基盤型学習, 看護教育, チーム力

I. はじめに

チーム基盤型学習 (Team-Based Learning, 以下 TBL) とは、米国の Larry Michelesen によって開発、確立された、スモールグループ学習の効果を多人数クラスにおけるグループ・ダイナミクスに応用した学習方法である¹⁾。TBL では、授業目標の達成に加え、学生がチームの一員として貢献する能力も同時に身につけることができ、米国では看護、医学、教育、ビジネスなど、様々な領域で応用されている²⁾。日本においても近年看護の高度実践化への枠組み作りが議論され、個々の能力向上のみならず、実践の場で様々な専門職との医療チームの一員として患者の状況に的確に応じた医療を提供することが求められている³⁾。

本学でも新カリキュラムの導入に際し、周産期看護学 (基礎) と周産期看護学 (実践方法) で TBL を用いることが決定され、使用がすでに始まっている (詳細は五十嵐ら、飯田らによる 1~3 報を参照)。日本における看護学領域での応用は未だ非常に限られており、更に母性看護学領域では、これ以前に導入した実践報告や研究は見られない。

米国での実践報告や研究から、TBL は学生からはおおむね好意的に受け止められ、その学習効果が高いことも認められている^{4) 5) 6)}。しかしながら、一部の学生は伝統的な講義型の授業からの移行が難しく、自分たちの担う責任に対しての抵抗も見られることが報告されている^{4) 6)}。本学でも多くが講義型の授業であり、新しい学習法に対する学生の反応は、好意的なものとし難さを訴えるものとの両方であることが予測される。難しさをフォローし、学生のニーズに沿った授業展開を行うため、TBL 導入に際し学生の認識を調査する必要がある。

II. 研究目的

本研究では、周産期看護学 (実践方法) を履修した学生が、授業全体を通して TBL を使用した学習に対する認識を記述し、チーム学習上の問題や課題について学生がどのように考えているかを明らかにすることで、今

後の授業方法の改善点について検討することを目的とした。日本の母性看護領域での先進的な TBL の導入に際し、学生の認識と学習効果を評価することにより、より学生のニーズに沿った学習法へと科目を改善するのみならず、今後 TBL を導入する教育者への重要な示唆を与えるものと考えられる。

III. 周産期看護学 (実践方法) の概要

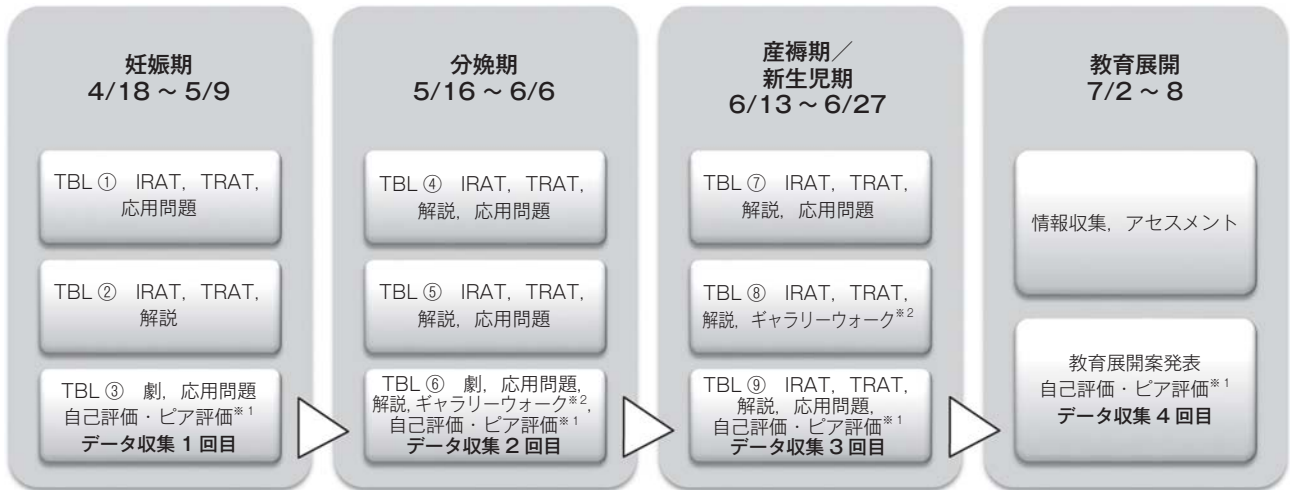
聖路加看護大学 2013 年度 3 学年を対象とした周産期看護学 (実践方法) は、その前年度 2 学年後期の周産期看護学 (基礎) で学習した知識をベースに、子どもを迎える時期にある家族に対するアセスメント、看護ケアの実践方法を学ぶ科目である。89 名の履修者を 6~7 名の 12 チームに分け、妊娠期、分娩期、産褥期の各期 3 回ずつの TBL のセッションに加え、演習、特別講義、教育展開 (退院する褥婦を対象とした情報提供) で実践的な学びを補完する授業を行った。各 TBL セッションの前に予習資料を配布し、セッションの冒頭の個人準備テスト (IRAT) で各自の予習状態を確認した。その後、チーム準備テスト (TRAT) でそれぞれが予習した内容をチームで深め合える機会を与え、チームで話し合う中でテスト (IRAT と TRAT を総括して RAT と呼ぶ) に関する疑問や意見があった場合には、アピール用紙に記入してもらった。

その後の応用問題は各期で異なる課題を出したが、総じてチームで話し合うことで答えを導くスタイルの課題とした。

最後の教育展開では、産褥期における 3 種類の事例を提示し、担当となった事例に対し、チームで退院指導に向けた情報収集内容を話し合い、褥婦役の教員から情報を収集した。収集した情報を基に、退院指導案をそれぞれ作成し、クラス全体で発表を行った (コース展開は図 1 を参照)。

IV. 研究方法

1. 研究デザイン



- ※1. ピア評価とは、チームメンバーに対し、「〇〇さんがチームにとって最も役に立った点」「〇〇さんがチームの一員として改善が必要な点」をインターネット調査紙（Google Form）で記載するもの。これまでそういった経験の少ない学生にとって、ストレスにならないよう人への意見の伝え方に注意を促し、受け止める側も個人の人格否定として受け取らないように伝えてから、それぞれのピア評価を返却した。
- ※2. ギャラリーウォークとは、TBL学会のセッションで取り入れられていた技法で、模造紙にチームごとの応用問題の解答をまとめ、壁に貼り、全チーム分を歩いて見て回るという方法（詳細は五十嵐ら、飯田らの短報を参照）。

図1 コース展開とデータ収集のタイミング

自己評価表

チームナンバー _____ 学籍番号 _____ 名前 _____

日にち	妊娠期 5/9	分娩期 6/6	産褥期 6/27	看護課題と演習 7/22 or 25
貢献 できた点				
改善が 必要な点				

チームナンバー _____ 学籍番号 _____ 名前 _____

	妊娠期 5/9	分娩期 6/6	産褥期 6/27	看護課題と演習 7/22 or 25
授業の 感想 要望				

資料1 自己評価表

本研究は、周産期看護学（実践方法）の妊娠期、分娩期、産褥期、教育展開の実施後の4回にわたり、学生がTBLに対する学習にどのような認識を抱くのか、どのように変化するかを記述する、質的記述的研究である。

2. 対象者

周産期看護学（実践方法）を履修し、TBLで学習した聖路加看護大学2013年度3学年のうち、研究の参加に同意をした学生。

表 1 各期の TBL を用いて学習した学生の認識

時期 カテゴリー	サブカテゴリー	コード
妊娠期 新しい学習法に対する学習効果の 即時的実感ととまどい	積極性が上がる高い学習効果	【広い視点での学びができる】 【楽しい】【学習意欲が湧く】 【知識が身につく】
	新しい学習方法へのとまどい	【予習には限界がある】 【RAT の解答の裏付けがわからない】 【復習用に RAT の問題がほしい】
分娩期 学習の充実と復習に関するニーズ	チームで学ぶことによる深まりと広がり	【ディスカッションがしやすくなった】 【チームのまとまりが強まった】 【ギャラリーウォークで他の考えがわかって 有意義だった】
	フィードバックによる内容の理解	【解説でわかりやすくなった】 【内容を自分のものにして進むことができた】
	復習に関するニーズ	【復習用に資料がほしい】 【IRAT 問題がほしい】
	ピア評価の怖さと承認	【ピア評価を気にして議論に集中できない】 【認めてもらえて良い機会となった】
産褥・新生児期 学習進行によるチーム力の実感と フォローのニーズ	チーム力の向上の実感	【チームの結束力が強まった】 【視野が広がった】
	主体的な学びからの知識の定着	【自分から学んだ】 【自分で考えることができた】 【学びが定着する】 【フィードバックがわかりやすい】
	フォローのニーズ	【講義を増やしてほしい】 【学習が人によって差が出てしまう】 【RAT を持ち帰りたい】
教育展開後 チームで高め合う達成感	チームで学ぶことの達成感	【自分にはない視点を学ぶことができた】 【楽しく深く学べ、印象に残った】
	ピア評価を活かした学び	【チームディスカッションに活かすことが できた】 【認めてもらえて嬉しかった】

3. データ収集方法

2013 年度前期、周産期看護学（実践方法）では、3 学年を対象に妊娠期・分娩期・産褥期／新生児期・教育展開後の 4 回、授業に関する感想、意見を自由記載する用紙を配布した（資料 1）。研究データとしてそのデータを使用したい趣旨を、お願い書を用いて説明し、内容や、データ使用の承認・否認は成績には反映しないことを説明した。データの使用を承認する対象者は、そのまま感想用紙を提出してもらい、リサーチアシスタントが名前と学籍番号を除いたデータのみを Microsoft excel に入力した。データの使用を否認する対象者は、リサーチアシスタントと E メールを通してコンタクトを取り、リサーチアシスタントがデータを入力から除外することを説明した。

研究者は分析の際、アシスタントが入力した無記名のデータを用い、個人情報と照らし合わせることはしなかった。

4. 分析方法

データは、対象と認識できる情報を削除した状態でリサーチアシスタントに 4 回の各回に分けて入力してもらい、入力されたデータを研究者が分析した。データはすべて自由記載された質的データであるため、表に入力されたデータを内容のかたまりごとにコードを付けた。コードの内容の近いもの同士を分類し、その中で今回の目的である TBL に対する認識とチーム学習の効果に関する内容で、特徴的なコードをまとめ、サブカテゴリーとした。学習の進行度と学生の認識には必然的に関連性を感じられたため、それぞれの期でまとめることとした（表 1）。それぞれの期のサブカテゴリーを統合してカテゴリー名を付け各期の特徴を表した。

5. 倫理的配慮

授業履修のアンケートに際しては、最終の授業の場で、「研究協力のお願い」を配布して説明し、協力を求めた。「研究協力のお願い」には、参加への自由意思、参加中止の自由、研究概要、メリット、デメリット、個人情報

の保護、研究結果の報告および公表予定等を説明した。説明には研究への協力の有無が学業上有利または不利になることがないことを明記した。聖路加看護大学研究倫理審査委員会の承認を得て調査を行った（承認番号 13-037）。

V. 結果

1. 研究対象者の特性

周産期看護学（実践方法）の履修者 89 名に研究協力の依頼を行い、89 名全員から同意を得た。89 名のうち、学部生が 69 名、学士編入生（看護以外の学士を持った編入生）は 20 名であった。学年のうち、男子学生は 2 名であった。周産期看護学（基礎）を履修し最後の授業に出席した者は、TBL セッションを一度経験している。

2. TBL を用いて学習した学生の認識

自由記載の内容を分析した結果を、表にまとめた（表 1）。以下にその内容を説明するが、コードは【 】で示し、学生の記述した内容の引用は「 」で示す。

1) 妊娠期：新しい学習法に対する学習効果の即時的実感ととまどい

前年度後期の周産期看護学（基礎）で試験的な TBL セッションを一度経験していたものの、妊娠期は本格的な TBL のセッションを初めて行った期間であった。そのため、学生、教員とも試行錯誤の時期であり、学生からはとまどいの声もあがったが、それと同時に TBL の楽しさ、学習効果の高さを早速に実感できる授業であることが示された。

(1) 積極性が上がる高い学習効果

チームの話し合いで進む授業スタイルを体験し、チームメンバーの様々な意見を聞き、またチーム間ディスカッションでは他のチームの意見も知ることを通して、自分以外の視点を取り入れながら考えを深められることに、学生は【広い視点での学びができる】【楽しい】【学習意欲が湧く】と感じていた。そうして積極的に学ぶことで、【知識が身につく】と表す学生が多かった。代表的な意見として、「非常に楽しく、知識や考え方が身につく授業だと思う。自分一人ではたどり着けない考えを紡ぎ出すことができるので、広い視野を身につけることができ、とても良いと思う。チームで行うことで、責任感も養うことができ、今後の実習にも活かせると思う」とあった。TBL を 3 回行った時点でのアンケートとして、意欲の向上や楽しさといった早期から学習効果が期待できる内容が挙げられた。

(2) 新しい学習方法へのとまどい

予習資料を渡して学習して臨むという TBL のスタイルに対し、「自分で調べることが多い分、本や資料を集

めるのが大変で困る」「自分が調べた知識が正しいのかがどうか確認できず、不安が残るため、授業をしてほしい」などの【予習には限界がある】という内容が複数あった。TBL は従来の講義を受けて知識を得るという学習スタイルと違い、自分で学習して RAT を受けるスタイルで、TRAT のチームでの話し合い後、スクラッチカードで正解が明らかになるが、「解答が分かっても、詳しい解説がないため、どうしてこの答えが正解なのか、誤りなのか、分からなかった部分があり、自分の中で消化不良になって、頭の中をクリアにすることができなかった」などの【RAT の解答の裏付けがわからない】という内容も複数あった。更に、RAT を行った後に問題用紙を回収していたが、【復習用に RAT の問題がほしい】という内容があった。その理由として「自分で何を間違えて、どのように考えればよかったか、後で復習したいため。自分で調べたことが本当に正しいか、確認したいため」とあった。

2) 分娩期：学習の充実と復習に対するニーズ

分娩期では、妊娠期の学生の感想から、RAT 後に不正解の多かった問題に対し、フィードバックの時間を設け、正解の解答の裏付けについて説明を行った。また、ギャラリーウォークを看護過程の展開に取り入れた。更に、妊娠期の感想を書いた後に、それぞれのチームメンバーに対しピア評価を実施したものを、匿名にして学生に返却した。

分娩期の感想用紙を書いた時点で、学生は 6 回の TBL セッションを経験していたため、チームメンバーにも慣れ、チームで話し合い、意見をまとめることへの充実感を覚え始めていた。ピア評価には、否定的な意見よりも、肯定的な意見が多かった。復習用に RAT 問題や資料がほしいという意見は、妊娠期では 13 名から挙がったが、分娩期では 5 名に減った。

(1) チームで学ぶことによる深まりと広がり

いつも同じチームで話し合う形式が 6 回続いたことで、「妊娠期の時よりも、とてもいい雰囲気の中でグループディスカッションを行うことができた」「妊娠期よりもグループワークがやりやすく、身につけている感じがする」などの【ディスカッションがしやすくなった】という内容が複数あった。また、一緒に TRAT での問題を解くプロセスで、チームの意見をひとつにまとめる必要があるが、【チームのまとまりが強まった】という内容があった。「(TRAT で) 満点をとることができ、チーム内のつながりが強くなったと感じた」「チームメンバーの意見をまとめることができた時、とても満足感が得られる」とあり、ディスカッションで話し合いやすくなっただけでなく、それをまとめ、正解にたどり着くことができることで、満足感を得ていた。また、ギャラリーウォークでチーム間の課題を見せ合うという新しい経験

を経て、【ギャラリーウォークで他の考えがわかって有意義だった】という内容が多数あった。代表的な意見として、「いつものチーム間ディスカッションでも各チームの意見はわかりやすかったが、今回のような模造紙形式にすると、思考過程が各班で特徴が出ていて、同じ看護目標や課題でも、様々な考え方や捉え方を学ぶことができ、非常に有意義だった」とあった。

肯定的な内容が多数であったが、少数意見として、「ギャラリーウォークでまわりからの批判が聞こえてきていやな気分になった」というものもあった。

(2) フィードバックによる内容の理解

妊娠期で【RATの解答の裏付けがわからない】という意見が複数挙げられたため、授業内で不正解の多かったRATの解説、フィードバックを行うようにしたところ、「RATのフィードバックが行われることは、分からなかったところを再確認するのに役立つ」「1つ1つの問題に対する解説を直後にやってくれていたの、すぐに解決することができた」などの【解説でわかりやすくなった】という内容が多数あった。また、自分で内容を消化できるようになったことで、「RATの内容をきちんと自分のものにして先に進められるようになったと思う。できれば、これからでも妊娠期のRATの解答についての解説も行って頂けると嬉しい」などの【内容を自分のものにして進むことができた】といった内容もあった。

少数意見として、「先生が生徒に対して感じていることなど発信してほしい」というものもあった。

(3) 復習に関するニーズ

フィードバックで多くの学生が内容を理解できたと述べたものの、従来の授業のように詳細な講義資料が手渡されることのないTBLという学習法の中で、「パワーポイントでフィードバックしてもらった時、手元にプリントで資料があるといい」「IRATの問題を復習のために返却してほしいと思った」などの【復習用に資料がほしい】【IRAT問題がほしい】と訴える声も妊娠期から続いていた。

(4) ピア評価の怖さと承認

ピア評価に対して、【ピア評価を気にして議論に集中できない】という内容があったが、少数派であり、「ピア評価は自分のためにとても参考になった」「ピア評価により、自分のことを認めてもらっていると嬉しく感じ、意欲向上につながっていると感じる。また、改善点については普段はなかなか言ったり言われたりする機会はないので、自分の成長にもつながる。ピア評価は少し怖いと思うが、良いシステムだと感じた」などの【認めてもらえて良い機会となった】という内容が複数あった。

3) 産褥・新生児期:学習進行によるチーム力の実感とフォローのニーズ

産褥・新生児期までで、計9回のTBLセッションを

終え、学習効果に対する実感に関わる内容が多かった。特にセッションを通じて培われたチーム力に対する実感に、喜びや楽しさを記述していた。チーム内、チーム間のディスカッションを通して、様々な意見を聞きながら学んだことに対し、肯定的な受け止め方をしていた。総括して、主体的な学びから知識の定着に対する手ごたえを感じていた。しかしながら、最後の新生児期のTBLでは、IRATの平均点が低く、自己を反省する学生や、講義やフォローを望む記述が多くなった。RAT問題がほしいという意見は続いていたが、3件に減った。

(1) チーム力の向上の実感

チーム内の協力体制が強くなり、「回を重ねるごとにチームの雰囲気がよく協力できるようになった。結束力が強くなった」「チームの結束力が増し、議論が盛んになっていて良い」「日を追うごとに、チームワークが良くなっていると思う」などの【チームの結束力が強まった】ことを記述する学生が多数いた。

そして、チーム内、チーム間でのディスカッションやギャラリーウォークを通し、自分では気づかなかった点に気づくことができ、参考となるアイデアを得ることで、「看護展開の問題はチームで取り組むことで自分の思考の癖や見落としがちな視点を知ることができるので良いと思う」「ギャラリーウォークを行うことで、他のチームのものも見れて、視野が広がることも良いと思う」といった【視野が広がった】ことに関する記述が多かった。

(2) 主体的な学びからの知識の定着

また、IRATの予習や、様々なチーム課題に取り組んだ経験を通し、「自分から学ぶため、とても勉強になる」「皆で悩んだ問題は覚えることができるので良いと思った」「授業でやるたびに学んだことが身につけていることを実感できて、とても良い授業であると思う」という記述がみられた。自己学習で【自分から学んだ】ことで、【自分で考えることができた】と感じ、TBLセッションで知識を確認することで、【学びが定着する】と感じていた。

また、教員側がフィードバックを続けたことに対しては、「フィードバックがあり、復習ができたので良かった。図などの説明でわかりやすかった」などの【フィードバックがわかりやすい】という内容が多数あった。少数であるが、「解説にもう少し時間を割いてほしい」というものもあった。

(3) フォローのニーズ

IRATの平均点が低かった新生児期のTBL後に回収した感想用紙には、「レジュメや教科書では補えない部分があった」「講義の時間をもっと増やしてほしい」などの【講義を増やしてほしい】という内容があった。また、統一した授業資料がないことで、「全体を通して意

欲は高まったが、手応えのない学習となりがちで、学んだ内容にバラつきがあると感じた」などの【学習が人によって差が出てしまう】という内容があった。そして、「復習しやすいように IRAT のプリントを持ち帰りたい」「IRAT を復習したい。やりっぱなしだと身につかない」などの【RAT を持ち帰りたい】という内容が少数だがあった。

4) 教育展開後：チームで高め合う達成感

最後のチーム課題となる教育展開後の感想用紙にも、TBL で培ったチーム力を活かし、チームで一つの課題をやり遂げた達成感が記述されていた。

(1) チームで学ぶことの達成感

この課題でも、チーム内でのディスカッションと、最後にチーム間での発表を行ったことで、「教育展開の案を作る際に、やはり一人よりもチームでやったほうが自分ない視点からの意見も聞けたので、とても良かった」「チームで教育案を作成したことはなかったもので、互いに良い意見交換になった。1つの作成を行うことで、達成感が得られた。TBL を利用した学びはまた行いたい」などの【自分ない視点を学ぶことができた】という内容が多数あった。

また、チームで学びを進めていく形態に対し、「チームの一員として自覚することで、個人で行うより高いモチベーションで自己学習を行うことができた。他者の意見を聞いたり、フィードバックをもらうことが、これほどまでに勉強になるということを改めて感じた」「いつも楽しく授業を受けている。チームでやっていく形がとてもやりやすく、学べた！」などの【楽しく深く学べ、印象に残った】という内容が多数あった。

(2) ピア評価を活かした学び

ピア評価に対し、「ピア評価の注意点など、自分のグループワーク参加姿勢に活かしていかれたと思う。楽しい授業だった」「ピア評価にて、成長を認めてもらえることは、とても励みになり、嬉しかった」などの【チームディスカッションに活かすことができた】【認めてもらえて嬉しかった】という内容があった。

少数だが、「ピア評価が本当に効果があるか再検討してほしい」というものもあった。

VI. 考察

2013 年度、TBL という新しい教育方法を周産期看護学（実践方法）に本格的に導入し、試行錯誤と改善を繰り返しながら 1 学期を終えることができた。本研究はその経験に対する学生の認識から、チーム学習上の問題や課題、改善点を考察し、今後の授業に留まらず、他に TBL を導入しようとする看護教育者への示唆を与えるものである。

1. TBL を用いた学習に対する認識

TBL に対し、学生の認識はおおむね肯定的であった。1 学期を通し、チームで学習する楽しさに学生が気づき、チームに対する個人の責任感を感じ、主体的に学習に取り組むようになった。主体的な学習で学びが深まり、身につくという結果を学生自体が実感していた。こうした TBL に対する学習効果は、他の看護教育者が報告していることと共通している^{6) 7) 8) 9)}。この授業で多く挙げられた、チーム内、チーム間ディスカッションを通じた自分ない広い視野での学びは、講義形式の授業では達成が困難である。また数回グループワークを取り入れる形態とも異なり、IRAT 以外の時間はほぼチーム学習で進めたことにより、チームでのセッションを重ねるごとに、チームの結束力が強まった。最初ディスカッションで意見が言えずにいた学生も参加するようになり、TRAT の高得点を目指して力を合わせ、結果として高得点を取ることで達成感を感じつつ、更に学習意欲を高めていた。ピア評価でも、それぞれの認めるところを述べた上で次に改善してほしい課題を述べていたため、「認められた」という受け止めから、改善点も素直に受け入れている様子がうかがわれた。

学生個々の予習がベースとなり、チームで答えを導くという方法に対し、最初は特に学生同士の話し合いで正しく理解できているのか確認ができないという内容が挙げられた。TBL の学習法として、TRAT の話し合いの中で RAT の正解がわかるとともに自己学習の確認ができるという前提であったが、学生の認識としては、テストの正解に対する多少の解説がないと、自己学習とチーム学習が主体という学習方法への大幅な変換に対応することが困難であることが見受けられた。Clark ら⁵⁾ は、学生は従来の講義形式に慣れているため、講義やパワーポイント資料なしに授業外の自己学習で進んでいく学習は、誤った理解のまま進んでしまうのではないかという不安につながることを報告しており、本研究での学生の認識とも共通していた。チーム主導で進んでいく中でも、教員との交流、教員からの発信を求める様子がうかがわれたため、RAT の解説やフィードバックを授業に取り入れることで、内容を理解できたという安心感につながった様子が本研究の結果から見てとれた。しかしながら、手元に RAT 問題や解説の資料がほしいというニーズは、学期の終盤になっても数名から示されていた。チームによっては自分たちで学習資料を作成し、チームで共有していたが、その努力は個人、チームによって差があった。特に新生児期の RAT に関しては点数が平均的に低かったため、講義の必要性や学習程度の差を学生が改めて述べていたことにつながったと考えられる。しかしながら、予習資料から自分で学習した内容を、RAT とフィードバックでその場で確認してもらうことを TBL

では優先し、自主的な学びを促すことに重きを置いているため、復習のための資料は作成しなかった。

2. チーム学習上の問題や課題

上記の学生の認識を踏まえ、TBLで進めていく授業においても、不正解の多かったRATの解説や、学生の学びに対する教員からのフィードバックが必要であるということが挙げられる。特に周産期看護学(実践方法)では、周産期看護学(基礎)において新しく知識を学習する段階から一歩進み、アセスメントとケアを中心とした知識の応用が求められる。そのため応用を重視したRAT問題を主体としており、知識を覚えるだけでは解けない問題も多い。今回分娩期からRATで学生の理解度を確認し、理解が難しかった点は、正解の裏付けを解説したことによって、学生の理解度や満足度の高まりを確認できた。Banfieldら¹⁰⁾は、講義がないことのフォローとして、学生の不安に耳を傾け、分からないところは個別に対応する必要があると述べている。不正解が多く、学生から講義のニーズの高かった新生児期に関しては、予習資料とRAT問題の整合性、課題の内容をもう一度見直し、周産期看護学(基礎)で行う講義内容や資料に反映させる必要がある。

3. 今後の授業方法の改善点

周産期看護学(実践方法)では、学習する項目や理解のポイントが調べられるように予習資料を提供している。学生は個人やチームでそれらを調べ、RATに臨む。それは教員から与えられる資料を暗記するのではなく、様々な教科書や参考書、文献等から学習する習慣を身につけてほしいという意図がある。しかしながら、予習への負担感や統一した資料に対する学生のニーズもあり、今後予習や復習に使用できる資料や教材の工夫が必要であることが課題として挙げられた。Banfieldら¹⁰⁾は、学生が学習内容を忘れてしまうため、コース概念のサマリーを学生に提供しており、常盤ら⁹⁾は基礎系科目の講義用パワーポイントをオンラインシステム上にアップしていたことが報告されているが、このような資料の作成や、課題の提示方法などの工夫を参考としたい。

今回授業内で課したピア評価や、ギャラリーウォークでは、そうした経験をそれまでにしたことがない学生がほとんどであった。学生同士の心ない発言を避け、言い回しに注意を喚起することは、実施前に行く必要がある。Borgesら¹¹⁾やClarkらは¹²⁾、TBLはEmotional Intelligenceを向上するのにも有用なツールであると報告している。すなわち、学生がTBLを通して自身や他者の感情を理解し、思考や行動に反映させることができるようになることを示している。周産期看護学(実践方法)のTBLでも、学生同士で評価する意義や方

法を伝えることで、Emotional Intelligenceを高める機会となるよう促していきたい。

Ⅶ. 本研究の限界と今後の課題

本研究は1学年にTBLを用い、その学生に認識の認識を調査したもので、効果との因果関係を示すものではなく、またその他の教育法との比較をすることはできない。今後PBLを用いて学習した学生との認識の違いについても調査していく必要がある。

また、本研究はTBLを採用し、学期の途中と最後の時点での学生の認識を記述したものである。周産期看護学(実践方法)でTBLを使用した目的は、チーム力のある実践家の教育であるため、その学習効果を知るためには、今後対象の学生が実習を行った後にTBLで学習したことが本当に身につけていたか、実習グループのチームワーク形成に役に立ったかなどを調査していく必要がある。

謝 辞

TBLを実施するにあたり、高知大学医学部総合診療部 瀬尾宏美教授には多大な示唆をいただきました。深く感謝申し上げます。また、TBLの授業をより良くするために今回の研究に協力してくれた学生の皆様に感謝いたします。

引用文献

- 1) Fink, L. D., Parmelee, D. X. (2009). 諸言. In L. K. Michaelsen, D. X. Parmelee, K. K. McMahon & R. E. Levine (Eds.), TBL- 医療人を育てるチーム基盤方学習: 成果を上げるグループ学習の活用法 (瀬尾 Trans.). (1st ed., pp. xv-xix). 東京: シナジー.
- 2) Sisk, R. J. (2011). Team-based learning: Systematic research review. *The Journal of Nursing Education*, 50 (12), 665-669.
- 3) 厚生労働省. (2010). チーム医療の推進について (チーム医療の推進に関する検討会 報告書). 東京: 厚生労働省.
- 4) Andersen, E. A., Strumpel, C., Fensom, I., & Andrews, W. (2011). Implementing team based learning in large classes: Nurse educators' experiences. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 8, 10.
- 5) Clark, M. C., Nguyen, H. T., Bray, C., & Levine, R. E. (2008). Team-based learning in an undergraduate nursing course. *The Journal of Nursing Education*, 47 (3), 111-117.
- 6) Lubeck, P., Tschetter, L., & Mennenga, H. (2013).

- Team-based learning: An innovative approach to teaching maternal-newborn nursing care. *The Journal of Nursing Education*, 52 (2), 112-115.
- 7) Cheng, C. Y., Liou, S. R., Tsai, H. M., & Chang, C. H. (2013). The effects of team-based learning on learning behaviors in the maternal-child nursing course. *Nurse Education Today*.
- 8) Mennenga, H. A. (2013). Student engagement and examination performance in a team-based learning course. *The Journal of Nursing Education*, 52 (8), 475-479.
- 9) 常盤 文枝, 鈴木 玲子, 大場 良子, & 山口 乃生子. (2012). 看護専門科目におけるチーム基盤型学習 (TBL; team based learning) の実践と評価. *日本看護学教育学会誌*, 22 (学術集会講演集), 189.
- 10) Banfield, V., Fagan, B., & Janes, C. (2012). Charting a new course in knowledge: Creating life-long critical care thinkers. *Dynamics*, 23 (1), 24-28.
- 11) Borges, N. J., Kirkham, K., Deardorff, A. S., & Moore, J. A. (2012). Development of emotional intelligence in a team-based learning internal medicine clerkship. *Medical Teacher*, 34 (10), 802-806.
- 12) Clarke, N. (2010). Developing emotional intelligence abilities through team-based learning. *Human Resource Development Quarterly*, 21 (2), 119-138.