

ディベート導入による母性看護学の授業展開に関する考察

岸田泰子*

Effects of Introduction of Debating Techniques in a Maternal Nursing Course

(evaluation in nursing education, maternal nursing, debating technique)

Yasuko KISHIDA*

The purposes of this study were to clarify the cognitive effect on students of the introduction of debating techniques in a maternal nursing course, to conduct an evaluation of the course, and to apply the results in designing future courses.

This study examined the effect of debate-based learning by conducting an overall course evaluation (three items) along with a more detailed evaluation (twenty-seven items) by means of an anonymous self-report questionnaire survey. Subjects were 177 students who studied maternal nursing between 1999 and 2001. Valid responses were obtained from 171 of these subjects.

Factor analysis of the detailed evaluation of twenty-seven items indicated six factors of interest. Those six domains were . Effects of relationship with teacher, . Effects of learning debate skills, . Effects of studying in small groups, . Teaching materials and references, . Effects of comprehensive study approach, . Effects of burden of studying. Students were highly cognitive of the effects of learning debate skills. Multiple regression analyses were performed, and it was found that the overall course evaluation was influenced significantly by three factors: the effects of learning debate skills, the effects of studying in small groups and the effects of relationship with teacher. The effects of learning debating skills in particular were found to have a significant influence on all three factors affecting overall course evaluation. These results indicate that the introduction of debate-based learning may be beneficial to students in general classroom study as well as in clinical nursing activities. Moreover, it was suggested that the influence of the teacher was a very important factor in group study.

本研究は、母性看護学の授業にディベートを導入し、学生がその効果をどのように認知しているのかを明らかにし、授業評価を行い、今後の授業展開に役立てることを目的とした。

ディベート学習全体の評価3項目、詳細評価27項目からなる無記名自己記入式アンケート調査を行った。対象は1999年～2001年までに母性看護学を受講した学生177名で171名から有効回答を得た。

因子分析の結果、詳細項目27項目から 教員の関わり効果、ディベートスキル習得効果、少人数制効果、教材・文献、総合的学習効果、学習の負担感の6因子が抽出された。学生はディベートスキル習得効果を非常に高く認知しており、重回帰分析の結果、ディベートスキル習得効果と少人数制効果、教員の関わり効果がこの授業の全体評価に影響していた。特にディベートスキル習得効果は全体評価3項目すべてに影響し、ディベート学習の効果が今後の学習全般や臨床活動において期待される結果であった。またグループ学習において、きめこまやかな教員の関わりが重要であることが示唆された。

I 緒 言

ディベートがわが国の新聞紙上に取り上げられ始めたのは1990年頃からといわれ¹⁾、その後「聞く、話す」能力の育成を目指して教育にも導入され続けている。看護教育の中でも、学生の論理的思考能力、自主性、情報の重要性の認識、視野の広がり、疑問をもつ姿勢など、数多くの効果が得られたとの報告がある²⁾³⁾⁴⁾⁵⁾⁶⁾。

しかしながら、特定の教授法が無条件に効果を生み出す保証はない⁷⁾。教員は自己の授業について常に振り返り、実践することが必要である⁸⁾。

当看護学科において著者が母性看護学 (概論) にディベートを導入し、3年が経過した。授業計画では、課題に関する知識の習得、主体的学習能力の習得、討論能力、論理的思考能力育成、グループダイナミックスの理解、自己主張トレーニングをねらいとし、授業展開を試みてきた。1年毎に自らの授業評価と学生からの他者評価をあわせた相互評価を行っ

*臨床看護学講座 Department of Clinical Nursing

てきたが、今回、学生自身がディベート学習を通して習得した効果をどのように知覚しているのかをまとめ、今後の展開に役立てることを目的として、統計的に解析を行い、考察した結果を報告する。

II 研究方法

1. 対象

本学看護学科1期生～3期生で母性看護学 受講者計177名（1期生59名，2期生59名，3期生59名）を対象とした。

2. 調査期間および方法

平成12年12月～平成14年12月のうち3回、ディベート授業の終了時に無記名自己記入式アンケート調査を実施した。

3. 調査内容

東京大学の演習評価のために丹野⁹⁾が作成した評価表（26項目）に準拠し、本授業のディベート導入目的にあわせてあらたに「自己の意見を主張する練習となった」、「論理的な思考を身につける練習になった」、「資料調べのための文献は十分にあった」、「ディベート学習のための時間は十分にあった」の4項目を追加し、計30項目として作成した。そしてディベート導入による授業全体を評価した3項目（以後、全体評価と表す。）と授業内容の部分的な詳細を評価した27項目（以後、詳細評価と表す。）を4件法で得点化した（「非常にそう思う」4点、「ややそう思う」3点、「あまりそう思わない」2点、「全くそう思わない」1点）。

4. 解析

本研究の解析にはすべてSPSS for Windows Ver.11.0¹⁰⁾を用い、有意水準は5%未満とした。

5. 倫理的配慮

調査は無記名であり、本調査への参加は単位取得に関係しないこと、結果は教育評価および教育研究のために使用することを口頭および文面にて説明し、自由意志での参加を促した。

6. ディベート導入の方法

母性看護学は看護学科2年次の必修科目であり、45時間3単位で教員1名により開講している（平成12年度、13年度は各4時間の非常勤講師による講義を含めた）。45時間中、講義時間を除いて12時間をディベート準備のためのグループ学習時間とした。その後、4時間をかけて対戦を行った。母性看護学における到達目標は表1のとおりである。このうち、本授業におけるディベートによって、目標2～6の達成を目指し、ディベートのテーマを教員が設定し、学生に選択させ

た。各年次で取り扱ったテーマを表2に示した。なおディベート学習の目的・目標は緒言に示したとおりで、オリエンテーション時に学生への説明を行った。

表1 母性看護学 の到達目標

1. 母性看護の意義と役割が説明できる。
2. 母子の健康に関する基礎的知識を習得する。
3. 母子を取り巻く環境および保健システムを見据えた総合的なケアが理解できる。
4. リプロダクティブ・ヘルス/ライツの視点から、社会制度や社会意識が及ぼす影響やそこで生じる葛藤などを含めて総合的に女性の健康を考察できる。
5. 生命の尊厳、多様化する性意識への理解を深める。
6. 自らの性に関する自己概念を発達させる。

表2 ディベートで取り扱ったテーマ

平成12年度	<ul style="list-style-type: none"> ・人工妊娠中絶は是か非か ・10代の出産は是か非か ・避妊法はコンドームかピルか ・児の栄養法は母乳か人工乳か ・非配偶者間の人工授精は是か非か ・男性助産士は是か非か
平成13年度	<ul style="list-style-type: none"> ・10代の出産は是か非か ・避妊法はコンドームかピルか ・男性助産士は是か非か ・出生前診断は是か非か ・代理母出産は是か非か ・高校生の性交渉は是か非か
平成14年度	<ul style="list-style-type: none"> ・人工妊娠中絶は是か非か ・避妊法はコンドームかピルか ・児の栄養法は母乳か人工乳か ・出生前診断は是か非か ・代理母出産は是か非か ・夫立会い出産は是か非か

ディベート準備から対戦までの教員の関わりと対戦内容の内訳を図1に示した。1グループは学生4～5名で編成し、各学年12グループを作成し、6対戦ずつを行った。グループワークに際しては、各時間内に教員がすべてのグループをラウンドするように努めたが、教員が一人で関わることから、グループ全体の作業進捗がわかるように、毎時グループ日誌に作業進捗や進行上の問題点、次回への課題などを記述後、提出させ、指導のための資料とした。

対戦時間は1対戦が20分となるように、立論・反対尋問・回答・作戦タイム・自由討論・結論などの時間配分を行った。対戦している学生以外で審判員とタイ

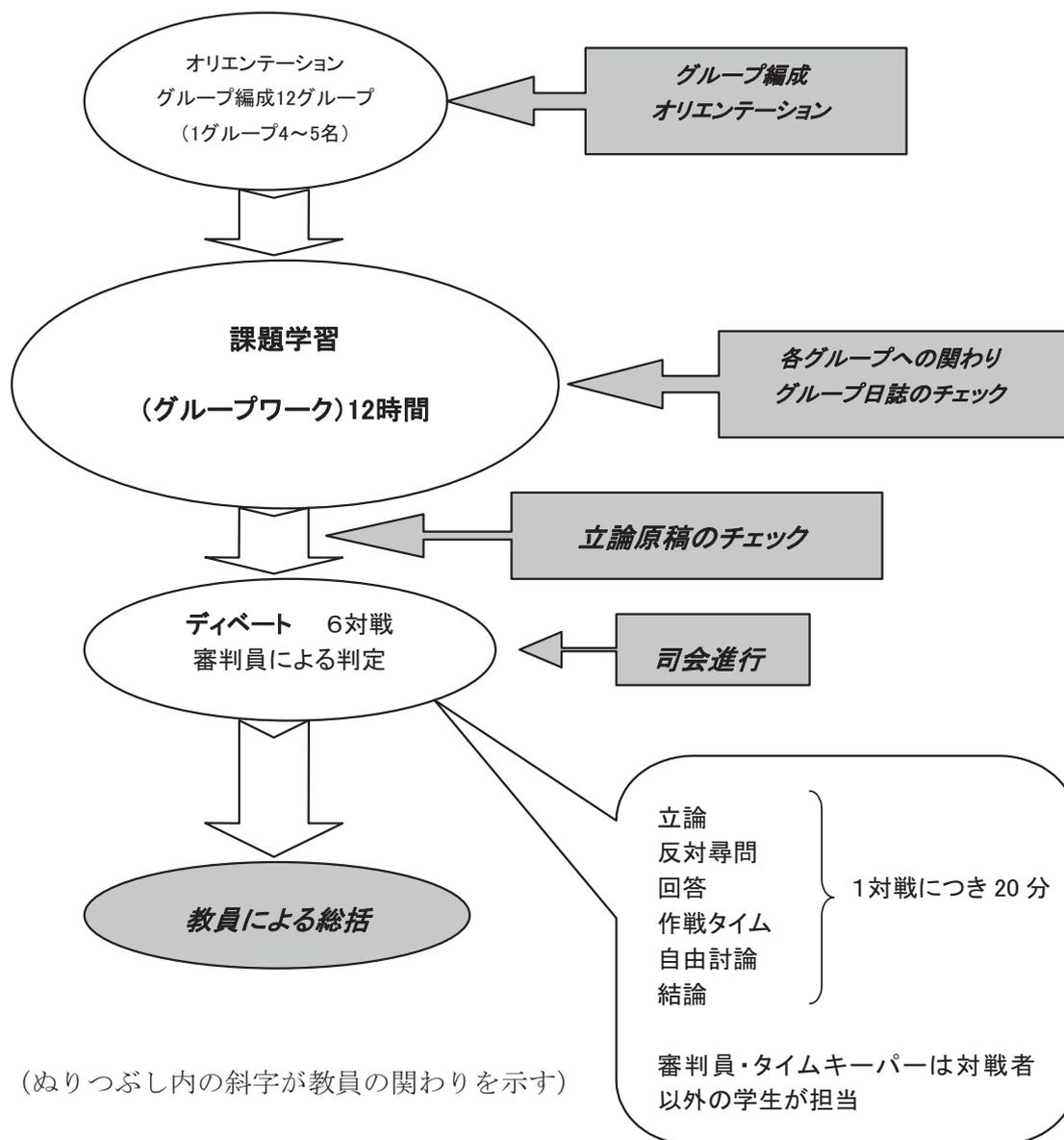


図1 ディベートの概要と教員の関わり

ムキーパーを選定し、すべての学生がディベーター、審判員、タイムキーパーを経験できるようにした。対戦ごとに審査を行い、教員が集計し、すべての対戦の終了時に対戦結果を発表した。その後、教員が対戦の講評とテーマに関する補足説明を行い総括した。

III 結 果

1. 回収率

調査当日の欠席者を除き、176名から調査票を回収した(99.4%)。そのうち、1項目でも回答に欠損があったものを除き、171名分の有効回答を得た(97.2%)。以下、171名分の分析を行った。

2. 詳細項目の因子分析結果

ディベート評価における30項目のうち詳細を評価し

た27項目を因子分析した結果を表3に示した(主因子法、バリマックス回転)。累積寄与率44.63%で6因子が抽出され、それぞれを第1因子「教員の関わり効果」($=.673$)、第2因子「ディベートスキル習得効果」($=.786$)、第3因子「少人数制効果」($=.609$)、第4因子「教材・文献」($=.639$)、第5因子「総合的学習効果」($=.618$)、第6因子「学習の負担感」($=.508$)と命名した。信頼性係数は比較的安定してはいるものの因子項目が2~3と少ないものもあるため、各下位尺度と項目間の相関係数を調べたところ、第1因子.674-.793、第2因子.619-.796、第3因子.677-.807、第4因子.817-.902、第5因子.726-.802、第6因子.794-.843であり、いずれも高い相関が認められたため、構成因子を6因子とし、表3の下方4項目については除外項目として取り扱った。

表3 ディベート評価表の集計と因子分析結果(主因子法, バリマックス回転, N = 171)

	非常に そう思う	やや そう思う	あまりそう 思わない	全くそう 思わない	肯定率(%)	因子負荷量					
						第1因子	第2因子	第3因子	第4因子	第5因子	第6因子
I 教員の関わり効果											
教官はディベート学習のために熱心だった	88	72	9	2	93.6	.757	-.041	.118	.119	.083	.019
教官はディベート学習の準備を十分にしていた	89	70	9	3	93.0	.740	.032	.161	.247	.077	.072
教官は効果的にコミュニケーションを行った	50	87	32	2	80.1	.726	.186	.037	.057	.027	.095
教官は適切に助言を与え、相談に乗った	91	65	13	2	91.2	.692	.128	.092	-.026	.045	-.042
教官は討論への参加を十分にうながした	59	90	20	2	87.1	.641	.108	.040	-.023	.139	.164
私はこの教官を優れた教師であると評価する	85	84	2	0	98.8	.607	.142	.044	.123	.056	-.039
教官は私を個人として関心を示し尊重した	27	81	59	4	63.2	.541	.169	-.134	-.047	.315	-.022
II ディベートスキル習得効果											
議論の仕方の練習になった	98	62	10	1	93.5	.059	.743	.100	.140	.103	-.114
自己の意見を主張をする練習になった	86	61	22	2	86.0	.106	.693	.200	.080	.153	.114
口頭発表の仕方の練習になった	75	84	10	2	93.0	.072	.660	.051	-.038	.028	-.026
文章表現の訓練になった	83	72	15	1	90.6	.039	.511	.241	-.047	.181	-.234
論理的な思考を身につける練習になった	72	74	25	0	85.4	.163	.462	.150	.113	.322	-.014
グループの中で自分の役割は十分に果たせた	45	94	28	4	81.3	.129	.441	.107	.054	.046	.076
III 少人数制効果											
講義より真剣に勉強できた	86	66	17	2	88.9	.055	.121	.675	.112	.126	.096
講義とちがいで、少人数だからよかった	68	74	26	3	83.0	.109	.240	.636	.087	.050	-.068
クラスの学生と身近に接することができた	91	67	12	1	92.4	.045	.240	.404	-.047	.012	-.034
IV 教材・文献											
資料調べのための文献は十分にあった	42	51	57	21	54.4	.018	.056	.017	.883	.024	.086
使われた教材は有益だった	69	78	21	3	86.0	.299	.124	.135	.533	.173	.089
V 総合的学習効果											
学問の基礎的な方法論が身についた	23	75	70	3	57.3	.141	.172	.117	.015	.679	-.066
総合的視野や教養が身についた	88	66	17	0	90.1	.105	.094	.376	.165	.577	-.153
大学での勉強の仕方がわかった	15	61	84	11	44.4	.103	.237	-.068	.067	.455	.064
VI 学習の負担感											
学習のための時間は十分にあった	17	55	74	25	42.1	.141	.050	.162	.085	-.024	.709
資料調べや発表は重い負担だった(逆転項目)	44	86	37	4	76.0	.0138	.029	.094	.111	-.073	.491
資料の調べ方の訓練になった	75	84	12	0	93.0	.136	.243	.156	.127	-.037	-.393
専門的知識が身についた	97	69	5	0	97.1	.151	.084	.302	.354	.158	-.055
ディベート学習の目的ははっきりしていた	62	81	27	1	83.6	.280	.290	.376	.175	.216	.206
教室の設備はグループワークにふさわしかった	31	76	56	8	62.6	.273	-.011	.140	.114	.053	.025
寄与率(%)						13.5	9.77	6.37	5.43	5.34	4.22
累積寄与率(%)						23.27	29.64	35.07	40.41	44.63	

3. 各項目の肯定率

調査項目それぞれの肯定率は、4件法のうち「非常にそう思う」と「ややそう思う」と答えた者の割合を加算して表した。

30項目のうち、詳細評価の項目27項目の単純集計と各項目の肯定率を表3の左側に示した。学生の反応を各項目の詳細から把握するため、各項目の肯定率に着目した。

概ね80%を超える高い肯定率であったが、下回った項目には、教員の関わり効果の中では「教官は私を個人として関心を示し尊重した」63.2%があった。ディベートスキル習得効果および少人数制効果ではすべての項目で80%以上の肯定結果を得た。教材、文献では「資料調べのための文献は十分にあった」が54.4%と低い肯定率であった。総合的学習効果では「学問の基礎的な方法論が身についた」57.3%、と「大学での勉強の仕方がわかった」が44.4%で低かった。学習の負

担感では「学習のための時間は十分にあった」が42.1%で低く、「資料調べや発表は重い負担だった」と76.0%が思っていた。因子分析の除外項目の中では、「専門的知識が身についた」は教員の関わり効果を除いたすべての項目中で最も高く、97.1%が肯定していた。また「教室の設備はグループワークにふさわしかった」は62.6%と全体の中では低い結果であった。

ディベート全体評価3項目の回答結果は表4に示した。母性看護学におけるディベート学習を「充実した楽しい授業だった」と肯定的に評価した者は85.4%、ディベート学習により「学問へのやる気が出た」は71.9%、この学習方法を「後輩にすすめたい」は84.2%であった。特に「後輩にすすめたい」では約半数の46.8%が「非常にそう思う」と強く肯定していた。全体評価の中で「全くそう思わない」、「あまりそう思わない」と否定的だった者は3項目について30%未満であった。

表4 全体評価の結果 (N=171)

	非常に そう思う	やや そう思う	あまりそう 思わない	全くそう 思わない
充実した楽しい授業だった	79(46.2%)	67(39.2%)	23(13.5%)	2(1.2%)
肯定率	85.4%			
学問へのやる気が出た	55(32.2%)	68(39.8%)	44(25.7%)	4(2.3%)
肯定率	71.9%			
後輩にすすめたい	80(46.8%)	64(37.4%)	25(14.6%)	2(1.2%)
肯定率	84.2%			

IV 考 察

1. グループ学習を取り入れた授業における教員の関わり

グループ学習は、看護で扱う複雑な現象を多面的に理解するためだけでなく、問題解決能力、批判的思考力、意思決定などの能力取得にも有効な学習方法である。しかし、講義と比較すると教師にとっては授業の準備に要する時間は少ないにも関わらず、学生主体の学習ができることのために安易に用いることができると思われかねない¹¹⁾。また小山¹¹⁾は効果的なグループ学習を促進するための教師の関わりとして、グループ学習の目的と課題の明確化をあげており、グループ学習の目的を学習者自身にしっかり理解させた上での教師の効果的関わりがこの学習の成功につながると考えられる。そのため本研究では、学習者自身がどれほど目的を理解して学習に臨んだか、また教師の関わりをどのように評価したかを多項目にわたり調査した。目的の理解度は肯定率83.6%と高く、また教官の関わりについては、ほとんどの項目で80%を超える評価を得た。しかしながら、1項目「教官は私を個人として関心を示し尊重した」においては肯定率63.2%と反省すべき結果であった。12グループを1名の教師が受け持つことはかなり困難であり、学習者一人一人には到底目が行き届かない、その結果が現れていると考える。

4. 重回帰分析結果

全体評価の3項目に影響を与えている因子とその影響の強さを調べるため、3項目を従属変数とし、因子分析の結果で得られた6因子を説明変数として重回帰分析を行った結果を表5に示した。説明変数間のVIF値を調べたがいずれも低い値であり、多重共線性は否定された。

3項目中「充実した楽しい授業だった」については、最も重相関係数が高く、R=.645であった。標準偏回帰係数は少人数制効果、ディベートスキル習得効果、教員の関わり効果の順に影響していた。

「学問へのやる気が出た」では、R=.571で、少人数制効果、ディベートスキル習得効果が影響していた。

母性看護学のディベート学習を「後輩にすすめたい」ではディベートスキル習得効果、少人数制効果の順に影響していた。

教材・文献、総合的学習効果、学習の負担感は総合評価に影響を与えていないという結果であった。

表5 重回帰分析の結果 (N=171)

従属変数	独立変数	標準 偏回帰係数 (β)	ピアソン 積率相関係数 (γ)	VIF
充実した楽しい授業だった R = .645 R ² = .416 F = 19.374***	教員の関わり効果	.177**	.344***	1.232
	ディベートスキル習得効果	.231**	.448***	1.372
	少人数制効果	.408***	.549***	1.239
	教材・文献	.069	.232**	1.151
	総合的学習効果	-.045	.227**	1.273
	学習の負担感	.097	.211**	1.113
学問へのやる気が出た R = .571 R ² = .326 F = 13.142***	教員の関わり効果	.118	.304***	1.232
	ディベートスキル習得効果	.214**	.430***	1.372
	少人数制効果	.287***	.452***	1.239
	教材・文献	.065	.223**	1.151
	総合的学習効果	.128	.339***	1.273
	学習の負担感	.072	.156*	1.113
後輩にすすめたい R = .480 R ² = .230 F = 8.117***	教員の関わり効果	.050	.208**	1.232
	ディベートスキル習得効果	.278**	.401***	1.372
	少人数制効果	.206**	.359***	1.239
	教材・文献	.037	.154*	1.151
	総合的学習効果	.028	.230**	1.273
	学習の負担感	.120	.168*	1.113

***p<.001, **p<.01, *p<.05

本授業においては、各グループの進行度や問題点を把握するため、グループ日誌に書かれた内容に答える形でフィードバックすることにより、できる限りの努力をしたつもりであるが、限界は否めない。限られた教員数により展開する科目においてはグループ学習を取り入れることのメリット・デメリットについて教員が周知した上で、この方法を取り入れるべきである。しかしながら今回の結果から、学生自身が認知したグループ学習の「少人数制効果」は、重回帰分析の結果で全体評価の3項目すべてに影響を与えていたように、一つ一つの項目における少人数制効果の肯定率もすべて80%以上と高く、グループ学習の効果を学生は認めていると考えられる。効果的なグループ学習への模索を今後続ける必要がある。

グループ学習による学生の負担感は、今回の調査において、「学習のための時間は十分にあった」の項目で肯定率42.1%と低かった。授業時間内だけでは時間が不足し、授業時間外に多くの時間を費やすこと、それが1科目のみならず多数科目で重複していれば学生の負担感も増大する。本授業と平行して他の科目でもグループワークが課され、授業時間以外にグループで集合する時間を作ることが大変だという学生の声は幾度となく聞かれた。またグループメンバーの能力格差によって多くの時間を必要としたり、議論が白熱しすぎて結論を導くまでに時間を要したりすることも考えられる。このようなグループ学習による学生の負担感は、学習者である学生と教員とがより密接に関わり、教員は学生の授業全体の状況を把握しつつ、グループダイナミクスを観察し理解を深めながら判断することに加え、科目間の調整により改善が可能ともいえる。

また今回の結果では、ディベート授業の全体評価に教員の関わりが影響を与えたのは、3項目中「充実した楽しい授業だった」であった。学生たちが授業を充実した楽しいものであると認知するために教員の関わりが重要であることを示唆するものであり、グループ学習によって学生主体の授業を組み立てたとしても、教員の関わりを常に学生は評価していることを忘れてはならない。

数量的な解析を行うと、大多数の回答の傾向を追いがちであるが、本調査結果から否定的意見も見られている。全体評価3項目で「全くそう思わない」が2~4名、「あまりそう思わない」が23~44名である。グループの成長に焦点をおくとメンバーの個人差を見落としやすくなる¹⁰⁾ことを意識しなくてはならない。発言しないメンバーに如何に対応するか、グループの雰囲気作りなどきめこまやかな教員の関わりが望まれる。

「学問へのやる気が出た」、「後輩にすすめたい」に

ついては教員の関わり効果は直接的に影響していないことが示唆される結果であったが、これは、重相関係数が低いことから、6因子以外の要因が何かしら関与している可能性がうかがえた。

また、重回帰分析では全体評価に影響を与えなかった因子ではあるが、教材・文献については文献の不十分さを学生が指摘している通り、図書館の文献の少なさが学習の非効率性につながりかねない。しかし今日、インターネットによる情報量は驚異的なものとなっており、学生のほとんどがインターネットから情報を得ている現状である。インターネット情報はそのリソースが明確でないものもあり、情報の正確性、信頼性に疑問が残る場合もある。そのため本授業においては、インターネットを利用した情報の場合、そのURLを必ず記載することを説明している。情報の利用の仕方や取り扱い方についての助言もまた教員の役割であろう。さらに文献や教材とともに学習環境として教室や視聴覚器材の設備を整備することも必要である。本調査において「教室の設備はグループワークにふさわしかった」の肯定率が62.6%と低かったことは、学舎の建築途中で階段教室などを使用した年次もあったことが影響した可能性がある。

2. 母性看護学にディベート学習を取り入れた効果

医療の進歩に伴い、生命倫理の問題がクローズアップされる中で母性看護学領域においても、倫理的課題に直面することが多い。母性看護学ではそれらの課題を学生たちに考えさせることにより、学生自らの性アイデンティティの発達をも意識してテーマを選定した。今回の調査ではその点についての評価は明確にはできなかったが、「専門的知識が身についた」の評価項目では肯定率は97.1%で非常に高い結果が得られた。学生個々の性アイデンティティの発達という目標に対する評価については、科目試験への出題でそれぞれのテーマへの自由記載をさせ、個々の考えを感じ取っているのだが、教授目標はほぼ達成できたといえる回答が得られている。学生たちは医療、看護の専門的知識のみならず複雑な領域にまたがる問題としてテーマをとらえ、考えを深めているという手ごたえがある。

「ディベートスキル習得効果」は、全体評価のすべてに影響していた。すなわち学生はディベートスキルを習得したと認知することで、本授業を充実した楽しい授業ととらえ、学問へのやる気を見出し、後輩へもすすめたいと感じていることが示唆された。ディベート効果が明確に現れた結果が得られた。ディベートによるさまざまな能力の習得については緒言に述べたとおりであるが、議論し、自己の意見を主張する能力は多職種と協同して働く臨床家にも必要な力である¹²⁾。

またEBMやEBNの必要性が高まっている現在、科学的根拠に基づいた実践ができる判断能力や応用力、問題解決能力の育成にはディベートは効果的であると考えられる⁶⁾。学生たちが今回の調査によって、ディベートスキル習得について高い肯定率で自己評価した、議論の仕方、自分の意見を主張する、論理的な思考能力、チーム内での役割遂行などの能力が今後の臨床活動に役立つであろうと期待したい。

また、学習への負担感として、多くの学生が学習のための時間が十分でないことや資料調べや発表が負担であると感じていたが、それらは全体評価には直接的には影響しておらず、学生はこのディベート学習を通して、その負担感以上の充実感を味わっていたのではないかと考えられる。

3. 授業評価のあり方と今後の課題

今回の調査結果から「ディベートスキル習得効果」は学問へのやる気を高めることが示唆され、今後、このディベート学習の方法に改良を加えながら継続していくことで、他の授業科目の学習意欲をも高める可能性があるのではないかと考えられた。学生が自己評価によってとらえた認識レベルは、それだけで終わらせるのではなく、自己形成の過程の中でそれらを自らが重要だと捉えさせる¹³⁾よう働きかけることが必要である。そのためには本授業のみならずカリキュラムの中での各授業の評価を総合する必要がある。またそのカリキュラム全体の理解は教員自身の満足感をも高める¹⁴⁾ことから、科目を担当するすべての教員がカリキュラム全体を周知しておくことも重要である。

今回の授業評価では、学生の学習能力取得についての自己評価とともに、学生からみた教員評価である他者評価も用いているが、第三者評価を用い、その機能を活用することが教育水準の向上につながる¹⁵⁾ことより、その機会を得るべくこの論文に着手したいきさつもある。1人の思考では、独り善がりの評価に陥りやすい⁹⁾。改善のための方法として、できる限り他の教員と話し合いの時間を持つたり、学術集会へ参加して他大学の教員たちとディスカッションしたりする教員自身の日頃の努力も継続したいと考えている。さらに本論文を目にした方々の率直かつ建設的なご意見をいただけることにも期待している。

本調査における評価表は他大学の学部教育で使用されたものに改良を加えたオリジナルである。したがって、教育目標の達成度が十分に測定できるものではなく、その信頼性・妥当性の検証は不十分であり、今後検討の必要がある。しかしながら、本研究は測定用具の精密さに重きをおいてはいない。本研究で示唆されたいくつかの結果が今後の授業展開への研鑽につなが

り、反省と実践を繰り返しながら循環させる⁸⁾ことが重要と考えるからである。

謝 辞

本調査にご協力いただいた学生の皆様に深謝いたします。

文 献

- 1) 杉浦正和, 和井田清司編著, 生徒が変わるディベート術, 国土社, 6-11
- 2) 渡辺智恵, 高下裕美子, 福永京子, 論理的表現能力を養うためにディベートを導入して, 看護展望, 17(1), 88-93, 1992
- 3) 坂本節子, 学生の思考を促すディベートの実践, 看護教育, 37(8), 646-651, 1996
- 4) 森田恵子, ディベートを取り入れた授業の実践例と評価・課題, 看護展望, 25(10), 86-88, 2000
- 5) 宮脇美保子, 宮林郁子, 吉持智恵, 看護倫理教育における教育方法の検討 - ディベートの教育効果について - 鳥取大学医療技術短期大学紀要, 31, 59-64, 1999
- 6) 齊所真弓, 佐野絹子, 宮崎公美他, ディベートを使った授業展開の効果, 九州国立看護教育紀要, 2(1), 7-14, 1999
- 7) 中西睦子, 体験的教育方略論, Quality Nursing, 1(9), 4-7, 1995
- 8) 近藤哲子, グループワークの授業評価, 看護教育, 43(4), 272-273, 2002
- 9) 丹野義彦, アンケート - 基礎演習を自己検証する -, 「知の技法」, 東京大学出版会, 44-61, 1994
- 10) SPSS Inc. User's guide, Chicago, 2001
- 11) 小山真理子, 効果的なグループ学習を促進するための教師の関わり, Quality Nursing, 1(9), 23-27, 1995
- 12) Porch D. & McIntoch W., Barriers to assertive skills in nurses., Australian and New Zealand Journal of Mental Health Nursing, 4, 113-123, 1995
- 13) 濱田悦子, 看護教育方法の評価, Quality Nursing, 1(9), 55-58, 1995
- 14) 川越博美, 有森直子, 射場典子他, 教員によるカリキュラム評価, 聖路加看護大学紀要, 27, 87-97, 2001
- 15) 舟島なをみ, 杉森みど里, 看護学教育評価論, 文光堂, 19-28

(受付 2003年7月31日)

