

지역사회간호학에서의 문제중심학습 모듈 적용

이 경 희*

I. 서 론

1. 연구의 필요성

최근 간호교육의 목적과 학습목표는 통합교과과정과 직무 중심으로 전환시켜가고 있으며 급변하는 보건의료 환경에 적응하고 선진국형의 보건정책변화에 능동적으로 대처할 수 있는 간호인을 배출하는 것(Yuh et al., 2005)으로, 지역사회간호사의 역할이 보다 전문화되고 다양화될 것을 요구하고 있으며 이를 위하여 지역사회간호학은 병원 이외의 보건소, 보건지소, 보건진료소, 학교, 산업장 및 다양한 보건의료현장에서 능률적으로 대처하는 간호사로 성장하기 위한 역할을 학습하는 통합교과의 형태로 이루어지고 있다(Jung, Woo, Park, Wang, Cho, & Cho, 2006). 그러나 간호학생들은 지역사회간호학의 개념이 부족하고, 대부분의 간호학과에서 실시하고 있는 기존의 학습전개과정은 특정 질병이나 의학적 진단명을 먼저 제시한 뒤 그것에 대한 환자의 예를 소개하는 방법(Kim, Kang, Kim, Nam, & Park, 2000)의 병원간호를 중심으로 이루어져 있어 지역사회간호학 학습에 어려움을 경험한다. 따라서 지역사회간호학 전략에 있어 기존의 학습과는 다른 방법의 시도가 있어야 하며 이론적이기보다는 실무적이며 폭넓은 내용을 통합적으로 사고할 수 있는 학습 전략이 필요하다. Song과 Shin(2005)도 일방적이고 단편적인 지식 전달의 학습방법을 지양하고 학습동기를 부여하며 문제해결 능력

을 촉진할 수 있는 교과과정의 전환이 필요하다고 하였고, Redeout 등(2002)은 문제중심학습이 간호사를 교육하는데 효과적인 방법이라고 하였으며, Spinello와 Fishbach(2004)도 공중보건학 학부 학생들에게 문제중심학습을 제공하는 것이 효과적이라고 하였다. 또한 지역사회간호학이 과목 특성상 다양한 장소와 범위에 따른 다각적인 접근방법과 기술의 습득 및 상황에 맞는 문제해결능력의 함양을 생각할 때, 문제중심학습이 그 목적에 부합하는 수업방식임을 알 수 있다고 하였다(Lee et al., 2003). 문제중심학습 과정에서 학생들은 자신의 학습목표를 끊임없이 세우고 문제해결 능력을 습득하는 과정에서 자율학습 능력과 동기 부여가 이루어지며(Kim, Ko, Lee, Bae, & Shim, 2004), 문제중심학습을 통하여 지식을 실제 상황에 연결시킴, 주제 중심 학습보다 기억이 오래 감, 동기 유발이 잘 됨, 논리적인 사고와 판단이 훈련됨, 발표력과 토론 능력이 향상된다(Chang et al., 2001). 따라서 학생들은 지역사회간호학의 개념과 실무 사업의 학습 내용을 현실적 상황을 통하여 자신의 경험과 함께 통합하여 학습할 수 있고 자기 주도적 학습으로 보다 실제적인 학습 성과를 얻을 수 있다. 물론 문제중심학습이 지역사회간호학 학습의 어려움을 완전히 해소할 수 있는 방법은 아니지만 하나의 방법으로 시도될 수 있다. 점점 더 다양해지는 지역사회간호의 역할과 간호사의 역할 확대를 고려해 본다면, 이러한 학습 방법의 개발 및 시도는 간호사의 역량을 심화시키고 보건간호사로서 정체성을 확립하는데 기여할 것이다.

* 울산과학기술대학교 조교수(교신처 E-mail: khlee@mail.uc.ac.kr).
투고일: 2007년 1월 10일 심사완료일: 2007년 3월 9일

본 연구에서는 지역사회간호학을 학습하는데 문제중심 학습을 적용하여 보다 실제적이고 흥미를 유발하는 지역 사회간호학 학습전략 방안을 모색해보고자 한다.

2. 연구의 목적

지역사회간호학 학습에 문제중심학습의 적용 결과를 알아보기 위한 본 연구의 구체적인 목적은 다음과 같다.

- 1) 대상자들이 문제 상황에 대하여 추측한 내용과 학습 주제를 파악한다.
- 2) 교수와 학생들이 작성한 개념지도를 비교한다.
- 3) 자기 주도적 학습 내용인 발표에 대한 자가평가, 동료평가, 교수평가를 비교한다.
- 4) 문제중심학습에 대한 학생들의 평가를 분석한다.
- 5) 지역사회간호학 수업에서의 문제중심학습 적용 방안을 제시한다.

II. 연구 방법

1. 연구의 설계

본 연구는 지역사회간호학 중 '방문간호 및 만성질환 관리'의 내용을 문제중심학습 모듈로 실제 수업 시간에 적용한 결과를 서술한 연구이다.

2. 연구대상자

본 연구의 대상자는 3년제 간호과 3학년으로 2학기 '통합간호 II' 과목에서 문제중심학습수업 1학점을 신청한 14 명이다. '통합간호 II' 은 지역사회간호 문제중심 학습으로 4시간씩 5주로 편성되어 있다. 이들은 2 주간의 보건소 실습을 전원 모두 이수하였으며 방문간호 등의 경험이 있다.

3. 용어 정의

- 1) 문제중심학습 모듈: module(학습도구)은 증례, 참고 문헌, 내용의 요약, 학습목표, 진행요령 등이 포함되어야 하는 것으로(Kim et al., 2000), 본 연구에서는 호주 뉴캐슬대학교의 모듈을 활용하여 tutor guide, handout, resource lists, problems, tutor note 등으로 구성하였다.

- 2) 문제 상황: 문제중심학습의 핵심으로 개선되어야 할 요구를 가지고 있는 상황을 의미하며(Kim et al., 2004), 본 연구에서는 방문간호에 관심을 가지고 있는 보건간호사가 만성질환을 가지고 있는 대상자를 가정방문을 했을 때의 문제 상황을 의미한다.

4. 연구도구

본 연구에서는 방문간호와 만성질환관리 내용의 문제중심학습 모듈을 적용하면서 발표와 관련하여 교수와 학생들이 평가를 하고, 적용 후에는 문제중심학습에 대한 평가를 하도록 하였다. 문제 상황에 대한 추측과 더 공부해야 할 사항 및 학습주제는 연구자가 마련한 handout에 나열하도록 하였으며, 평가도구는 문헌과 기존의 연구결과(Lee, 2001; Lee, 2002)를 토대로 연구자가 작성한 설문지를 사용하였다. 일반적 사항 7 문항, 자기 주도적 학습 발표와 관련된 자가평가, 동료평가와 교수평가는 모두 같은 내용으로 8 문항(발표자세, 목소리 크기, 창의성, 전달력, 이해력, 준비성, 다른 조의 집중, 우리 조의 집중)으로 신뢰도 계수는 .86 이었다. 또한 문제중심학습에 대한 평가 23 문항(그룹에 대한 평가 8 문항, 자기 주도적 학습 5 문항, 발표에 대한 4문항, 문제중심학습 수업에 대한 평가 6문항)으로 신뢰도 계수는 .74 이었다. 이들 문항에 대하여 5점 척도로 제시하여 5점은 '매우 높다', 4점은 '높다', 3점은 '보통이다', 2점은 '낮다', 1점은 '매우 낮다'로 구분하였다.

1) 문제중심학습 모듈 개발

본 연구의 문제중심학습 모듈은 간호보건학부 PBL (Problem-based Learning) workshop을 통하여 개발되고 검토된 하나의 패키지로서 tutor guide, handout, resource lists, problems, tutor note 등으로 구성되어 있으며, problem(문제 상황)은 방문간호, 만성질환 관리 및 건강증진 내용을 포함하는 세 개의 문제 상황으로 구성되었으나 실제로 수업진행이 예상보다 늦어져 방문간호와 만성질환관리 두 개의 문제 상황만 사용하였다.

<문제 상황 1>

송희열 간호사는 간호과를 우수한 성적으로 졸업하고 당해 간호직 공무원 시험에 당당히 합격하여 2003년도 5월에 신규발령을 받아 서구보건소 방문계에 근무하고 있다. 송 선생은 대학 때 보건소에서 상부 지역으로 3일

간 방문간호실습을 한 적이 있으며 방문간호를 독자적으로 처음 시작한 것은 작년 6월경이다. 방문계에는 송 선생과 3 명의 간호사가 업무를 분담하고 있다. 송 선생에게 분담된 세대는 200 세대로 방문계장은 국가에서 도 실시범방문사업이 시행되고 있으니 정확하게 방문간호기준에 따라서 세대를 분류하라고 한다. 오전의 행정업무를 마무리하고 1시부터 성남동으로 방문간호를 나가려고 한다. 이때 김복순 방문계장이 잠시 할 말이 있다고 한다. 보건복지부의 지원으로 가정전문간호사 과정을 하려고 하는데 그에 대한 정보를 알아봐 달라는 것이다. 송 선생도 몹시 하고 싶은 과정이다.

〈문제 상황 2〉

2시경 송 선생은 오늘 처음으로 방문하는 박치기 씨댁에 도착한다. 박씨는 보건소에서 오전에 온다는 전화를 받고 기다리고 있었다. 박치기 씨는 53세로 조은병원에서 고혈압과 당뇨를 치료받고 병원에서 가정간호를 의뢰받았다고 한다. 그런데 보건소에서도 방문을 오냐고 물으며 병원에서 더 잘 하지 않느냐고 한다. 일본에서는 환자 방문제도가 잘 되어 있다고 들었다며 자랑을 한다. 송 선생은 박씨에 대한 방문간호업무를 실시한다. 송 선생이 간호를 실시하는 동안 박치기 씨는 계속 질문을 해댄다.

5. 자료수집 방법 및 절차

본 연구의 자료 수집은 2005년도 10월 넷째 주부터 11월 넷째 주까지 주 5회(각 4시간씩)에 걸쳐 문제중심 학습 수업 중에 자료를 수집하였다. 첫째 주에 문제중심 학습에 대하여 설명을 하였고, handout 과 resource lists를 나누어 준 후, 학생들 스스로 구성된 4-5 명씩의 세 개 그룹이 '방문간호와 만성질환관리'를 중심으로 제시된 문제 상황 1과 2를 해결하도록 하였는데, 그룹 토론의 경우, 문제 상황 1에서는 학생들끼리, 문제 상황 2에서는 교수와 함께 토론하였으며, 학습주제를 중심으로 개념지도를 그리도록 하였고, 자기 주도적 학습 발표에 대한 자가·동료·교수평가와 마지막 주에 문제중심 학습에 대한 자가평가를 실시하였다.

6. 자료 분석 방법

수집된 자료에 대하여 일반적 사항은 실수, 백분율로

분석하였고, 자기 주도적 학습 발표에 대한 자가·동료·교수평가는 평균 및 표준편차로 산출하였으며, 문제중심 학습에 대한 평가는 총점, 평균 및 표준편차로 분석하였다.

7. 연구의 제한점

본 연구는 3년간의 간호학 교과과정이 문제중심 학습으로 구성된 상태에서 수업이 이루어진 것이 아니며, 연구의 대상자 수가 작아 이를 일반화하는데 다소 무리가 있을 수 있다. 또한 문제중심 학습의 적용에 의미를 둔 수업이므로 지역사회간호학 학습목표와 학습내용은 평가하지 않았다.

III. 연구 결과

1. 일반적 사항

연구 대상자의 연령은 '만 20세-22세 미만' 7명(50.0%), '만 22세 이상' 7명(50.0%)이었고, 복학생은 없었으며, 취업경험은 1명 외에는 13명(92.9%)가 경험이 없었다. 타 대학을 졸업했거나 재학했던 경험이 있는 경우는 5명(35.7%), 없는 경우는 9명(64.3%)이었다. 전공 선택을 '차의'로 한 경우는 7명(50.0%)이었고, '타의'는 2명(14.3%), '차의반 타의반'은 5명(35.7%)으로 나타났다. 입학 전 문제중심 학습과 유사한 수업을 한 적이 있는 경우는 9명(64.3%), 없는 경우 5명(36.7%)이었다. 또한 그룹 구성원과의 친밀한 관계에 대하여 '그렇다' 10명(71.4%), '보통이다' 4명(28.6%) 등이었다 <Table 1>.

2. 문제중심 학습 적용 결과

1) 문제 상황에 대한 추측한 내용

대상자들은 문제 상황을 추측하고 토론해야 하는데 토론이 없이 문제 해결안을 제시하기도 하였고, 문제해결자인 보건간호사가 아닌 계장의 입장에서 추측을 하기도 하였다. 문제 상황 1에서는 가정간호사과정, 업무 부담, 비효율적 업무 체계, 업무 능력 등을 공통적으로 나열하였으며, 그 외 의사소통, 상사와의 관계, 세대분류 등을 언급하였다. 문제 상황 2에서는 보건간호사가 늦은 이유, 간호태도, 심리상태, 전반적 분위기, 홍보문제 등을

<Table 1> Characteristics of the subjects

(N=14)

Characteristic		n	%	
Age	20-less	22	7	50.0
	More	22	7	50.0
Studying again	Yes		0	.0
	No		14	100.0
Job experience	Yes		1	7.1
	No		13	92.9
Other college/ Graduation experience	Yes		5	35.7
	No		9	64.3
Choosing nursing	By myself		7	50.0
	By others		2	14.3
	By myself & others		5	35.7
Experience on PBL	Yes		9	64.3
	No		5	35.7
Closed relationship between members	Strong		10	71.4
	Average		4	28.6
	Weak		0	.0

추측하였으며, 대상자 입장에서는 지각에 대한 반응, 심리상태, 대상자 상황, 대상자 성격, 대상자의 보건소에 대한 선입견, 질환에 대한 태도 등을 추측하였다.

2) 문제 해결을 위하여 더 공부해야 할 내용

대상자들은 문제 상황 1을 해결하기 위하여 더 공부해야 할 내용과 학습 주제에 대하여 세 그룹에서 공통적으로 '상사와의 의사소통'을 더 공부해야 할 내용으로 토론하였으며, 두 그룹에서는 '가정간호사과정'과 '방문간호기준에 따른 세대분류' 등을 공통적으로 나타냈다. 그 외에 방문간호업무, 방문간호사의 역할, 방문간호시 필요한 방문간호기술, 대도시방문보건시범사업, 보건간호사 행정업무, 업무분담의 기준, 자신의 업무와 상사의 갑작스런 지시 업무 중 우선순위 결정, 방문계 업무분담시 의사소통체계방법, 보건간호사의 신규교육, 보건복지부 지원 내용 등이었다. 문제 상황 1의 학습 주제는 '보건소 직원의 직급별 업무와 방문간호사의 표준 업무', '가정전문간호사', '보건복지부 지원', '대도시방문보건시범사업', '방문대상자 분류기준', '의사소통' 등이었다. 즉, 본 연구의 대상자들은 3학년으로 지역사회간호학 실습을 이수하였으므로 지역사회간호학을 통합하는 의미로 학교와 실무에서 학습한 내용보다 더 폭넓은 내용을 학습 주제로 선정하였다. 문제 상황 2에서 학습 주제로는 '일본의 방문간호제도과 우리나라의 방문간호제도의 차이', '병원과 보건소와의 방문간호 연계', '만성질환관리(고혈압, 당뇨)에 대한 보건소의 홍보' 등을 선정하였다.

3) 교수와 학생의 개념지도의 일치 정도

문제 상황 1, 2의 토론을 통하여 나타난 '더 공부해야 할 내용'을 구체적으로 학습하기 위해 이를 개념지도로 표시하게 하였다. 학생들의 개념지도 중 한 개를 교수의 개념지도와 비교해 보면, 학생들은 보건소의 방문간호를 중점으로 작성하였고, 교수는 방문간호와 만성질환을 두 축으로 나열한 차이가 있었다. 학생들에게는 문제 상황을 만성질환보다는 보건소의 방문간호에 초점을 두고 보았기 때문인 것으로 사료된다. 교수와 학생들이 작성한 개념지도에서 일치된 개념은 방문간호사, 병원중심의 가정간호사업, 지역사회중심의 방문간호사업, 우리나라의 방문간호제도, 외국의 방문간호사업(미국, 일본, 유럽 등), 만성질환(고혈압, 당뇨)의 관리 등이었다. 교수와 학생들의 개념지도에서 학생들은 교수보다 개념을 더 구체적으로 나타냈으며 교과서 내용이 아닌 실제적인 실무 중심의 개념을 구성하였다. 교수는 '방문간호사'에 대하여 교과과정, 역할, 역할내용, 취득조건 등을 나타냈으나, 학생들은 태도, 자가 조절, 갈등위기 대처방법, 방문기술, 방문 전·중·후 활동, 지도사용법, 방문 중 신체적 간호, 심리적 간호, 경제적 지원, 친밀감 형성, 의사소통 등을 나열하였다. 또한 고혈압, 당뇨에 대하여 교수는 정의, 위험요인, 발생기전, 예방, 기전 등을 개념으로 나타내었으나, 학생들은 관리(신체적, 심리적, 자조모임), 교육, 홍보 등으로 나타내었다. 그 외의 개념으로 학생들은 가족사정, 의뢰, 비상 연락망 등을 언급하였다.

4) 발표 평가

자기 주도적 학습에 대한 발표는 여섯 가지 주제를 각각 하나씩 6명이 발표하였는데, 문제 상황 1의 발표 제목은 보건소 직원의 직급별 업무와 방문간호사의 표준 업무, 가정전문간호사, 보건복지부 지원, 대도시방문보건 시범사업, 방문대상자 분류기준, 의사소통 등이었다.

발표에 대하여 평가한 점수를 보면, 같은 조의 동료평가(29.00±3.36), 다른 조의 동료평가(28.80±4.16), 발표자의 자가평가(25.80±3.42) 순으로 나타났으며 교수평가(22.83±5.15)가 가장 낮았다(Table 2).

발표와 관련하여 학생들이 서술한 내용을 요약하면, 학생들이 바라는 발표 기준은 1. 학습 주제를 정확히 알고 체계적인 정리와 준비를 하여야 하고 발표자는 내용을 이해하고 발표해야 한다. 2. 명확하고 쉽게 전달해야 하며 창의성이 있어야 한다. 3. 발표 내용은 깊이가 있어야 하고 예시가 필요한 경우도 있다. 4. 모두 알고 있는 내용은 길게 설명할 필요가 없다. 5. 모르는 단어를 설명을 하면서 내용을 문제 상황과 연결해야 한다. 6. 긴장하지 않고 안정적으로 설명하고 발표 중 예상치 못한 상황에 대처해야 한다. 7. 적당한 어휘를 사용하고 발표 내용을 읽어 내려가지 않으며 분명한 말투로 요점적으로 발표한다 등이었다.

5) 재인식 내용

재인식(revisiting)의 내용을 살펴보면, 문제 상황 1에서 학생들은 인간관계와 관련하여 긍정적 문제 해결 방안을 제시하였으나 구체적이지 못하고 추상적으로 나타내고 있으며, 방문간호사를 '일용직'으로 칭한 것은 보건소 실습경험에서 방문간호사의 고용 상황을 보았기 때문으로 자신의 경험을 문제해결로 구성한다는 것을 알 수 있다. 흥미로운 것은 가정방문 세대 분류에 있어 계산 방법을 실무처럼 적용하여 문제를 해결한 것이 기존의 이론적 학습 전략과 차이가 있음을 보여준다. 문제 상황 2에서도 문제 상황 1에서 나타난 것처럼 대상자의 입장에서 추측했을지라도 결국 간호사 입장에서 문제를 해결한 것으로 나타났다.

6) 문제중심학습에 대한 평가

문제중심학습에 대하여 전체적으로 91.35±4.49점으

로 평가하였는데, 그룹의 역동성, 자기 주도적 학습, 발표, 수업 평가 등으로 살펴보면, 그룹 역동성에 대한 평가 점수가 58.5점(4.18±.61)으로 가장 높았다. 대상자들은 서로 친밀한 관계이고, 이미 문제중심학습의 수업임을 알고 과목 선택을 스스로 했기 때문에 그룹 활동이 활발하였다. 자기 주도적 학습에서도 학생들은 그룹의 역동성이 잘 이루어졌음을 알 수 있었다. 그러나 조사내용에 대한 만족, 투자 시간, 자료 검색 등에는 낮은 평가를 하였다. 발표에 대한 평가는 50.4점(3.59±.84)으로 역시 가장 낮았다. 문제중심학습 수업평가에 있어, 문제중심학습에 대하여 흥미 있음(62점, 4.42±.51), 간호학 적용에 효과적임(59점, 4.21±.69), 지역사회간호학에 적용 원함(56점, 4.00±.67) 등에 높은 평가를 나타내었다.

IV. 논 의

방문간호와 만성질환관리의 문제중심학습에서 대상자들은 문제 상황 1을 읽으면서 문제 해결안을 제시하였는데, Eun, Kim, Kim과 Baik(1997)은 학생들이 학년이 지남에 따라 문제중심학습의 교육 성취도가 높아진다고 한 것처럼, 대상자들은 3학년이므로 지역사회간호학에 대한 지식 습득이 많아지고 보건소 실습 등을 통하여 실무 경험이 많아져 문제 해결을 빨리 진행한 것으로 볼 수 있으며, 또 다른 면으로는 학생들은 토론에 익숙하지 않아 생각하는 과정을 생략하고 결론만 찾으려는 경향이 있다고 할 수 있다(Kim & Lee, 2002).

학생들은 가설 설정의 추측에서 문제 해결자인 보건간호사 입장과 문제 상황 1과 2의 계장과 방문간호 대상자의 입장에서도 추측을 하였는데, 교수는 이것이 문제해결자인 보건간호사의 시각에서 필요한 것인가 의문이 들 수 있다. 또한 학생들은 교수가 예측하지 못한 추측을 하며, 학습 주제로 생각하지 않았던 주제를 서술하였다. 그러나 교수는 학생들의 의견을 존중하여야 하는데 교수 자신이 예측하지 못했던 상황에 당황할 수 있으며 교수 자신이 생각하고 있었던 문제 해결 방안이 적당한지 생각을 하며 어떻게 할지 주저하게 된다. Eun 등(1997)은 교수들이 자신이 익숙하지 않은 주제의 조절자 역할을 수행하는 것이 큰 스트레스로 작용한다고 하였다. 그

(Table 2) Self, Peer & Tutor Assessment on Presentation

Assessment	Self	Peer in same group	Peer in other group	Tutor
M±SD	25.80±3.42	29.00±3.36	28.80±4.16	22.83±5.15

러나 Kim과 Lee(2002)는 문제중심학습에서 교수는 학습의 주도권을 가지고 있는 것이 아니기 때문에 모든 것을 알고 있을 필요는 없으며 문제 해결을 위한 의뢰 자원만 가지고 있으면 되며 학생들은 추론과정에서 논리의 비약이 많았고, 답이 틀렸을 것을 우려하여 말을 하지 않으려 하였고, 오답인 경우 오는 질책과 불이익 때문이라고 하였다. 지역사회간호에서는 병원간호와 달리 폭넓고 포괄적이기 때문에 추론이 많아진다고 볼 수 있다.

재인식 단계에서도 학생들은 추론과정보다 더 원활한 토론이 진행되지 못하고 문제 해결방안이 빈약하였다. 지역사회간호학에서 문제에 대한 재인식은 더욱 어려운 점이 나타났는데, 학생들은 추론과정에서처럼 자신의 의견이 맞는지 확신이 서지 않아 문제 상황에 대한 문제 해결안 제시를 주춤하였다. 학생들은 교수가 자신의 의견을 배제하면 위축하게 되므로 교수는 원활하지 않은 토론 상황에서도 학생들이 말할 수 있도록 동료 학습자로서, 촉진자로서 적절한 역할이 필요하고(Lee, Choi, Kim, & Paik, 1998), 참여관찰자 및 평가자, 정보제공자, 자원인사, 갈등관리자 또는 분위기 조성자로서의 역할이 필요하며(Hur & Kim, 2002), 학생들로 하여금 지역사회에 대한 문제 상황을 구성하도록 촉진해야 한다.

자기 주도적 학습에 대한 발표는 발표자가 준비를 부족하게 하여 내용을 이해하지 못하고 자신감 없이 발표하여 전달에 문제가 생겨 지식을 중요시하는 학생들은 불만족을 느끼고 문제중심학습에 대하여 부정적인 인식을 하게 되고, 재인식에서 문제를 해결하는데 발표 내용의 연결이 부족한 점을 드러내었다. 본 연구의 학습 주제를 보건소 실무중심의 내용으로 하였기 때문에 발표자가 내용을 이해하지 못한 경우 발표가 제대로 전달되지 못했다. Lee(2001)의 연구처럼 발표자는 자신으로 인해 그룹에 불이익을 줄까 걱정하였으며, Kim과 Lee(2002)의 연구에서는 대부분의 학생들은 다른 사람의 발표를 잘 듣고 토론하는 훈련이 부족하였고, 과제 발표 시 교수에게 발표한다는 생각으로 준비를 하며, 다음 차례 자신의 발표할 생각으로 가득 차서 전혀 듣지 않으며 무관심하였다. 발표에 대한 평가에서 학생들은 교수평가보다 자신들의 동료에게 더 높은 평가를 나타내었는데, 학습 주제가 교과서보다는 실무 중심의 내용이므로 새로운 학습 흥미를 유발하고 자신들이 이해를 잘 할 수 있었기 때문인 것으로 사료되며, 교수는 발표 자체에 평가를 중점이 두었기 때문에 평가의 차이가 나타

난 것으로 보인다. 또한 동료평가에서 같은 조원들이 다른 조원들보다 높이 평가한 것은 같은 조에서 동료의 자기 주도적 학습의 노력을 알고 있기에 더 높이 평가한 것으로 사료된다.

또한 평가에 있어 Kim 등(2004), Kang, Park과 Lee(2001), Lee 등(1998)의 연구에서도 그룹 활동에 대하여 높은 점수로 평가 하였고, De Villier, Joubert와 Bester(2004)도 지역사회 중심의 문제중심학습 적용에서 그룹 활동을 선호하였다고 하였다. 그러나 그룹에서 적극적이지 못한 학생들은 토론에서 그룹의 역동성을 떨어뜨리고 그룹 활동이 성적과 관련되는 경우 다른 조원들의 원망을 사게 된다고 하였다. Lee(2002)는 문제중심학습자 유형에서 이들을 '소극적 방관형'으로 명명하였는데, 그룹 구성에 따라 문제중심학습의 효과가 어떻게 달라지는지 연구해 볼 만하다. 또한 그룹 활동에 있어서 리더십이 좋은 학생이 속해 있던 그룹의 종합점수가 좋았던 것은 분위기를 이끄는 구성원이 교수의 역할을 하는 것으로 판단되는데(Hwang & Chang, 2000), 본 연구에서도 그룹의 역동성이 그룹 구성원 각각의 성향에 따라 평가 점수가 달라짐을 알 수 있었다.

문제중심학습에 대한 선행 연구 결과를 보면, 간호학 교육과정에 문제중심학습이 필요하다는 것에 높은 점수로 응답하였다(De Villier et al., 2004; Hwang & Chang, 2000; Hwang, Chung, & Lim, 2002; Lee, 2003; Lee et al., 1998; Park, Park, & Park, 2000). 그러나 간호사 면허 취득을 위한 지식 측정에서 문제중심학습의 학생들은 기존의 학습 방법의 학생들보다 더 낮거나 더 못하게 나타난 것(Norman & Schmidt, 2000)과 관련하여 아직은 지식 습득 중심의 교과과정과 면허시험을 거쳐야 하므로 이를 고려한 지식 습득 수준의 평가와 전략적 방안이 있어야 한다(Kim et al., 2000). 더구나 간호 실무에 있어 문제중심학습으로 학습한 경우가 기존의 강의식으로 학습한 경우와의 비교가 아직 검증되지 않은 상황에서 문제중심학습의 우위성만을 강조할 수는 없으므로 문제중심학습의 적용이 강의식과 병행되지 않을 수 없다(Hwang & Chang, 2005, Lee et al., 2003; Noh et al., 2000). 실제로 대부분의 학생들은 지역사회간호학 과목의 운영을 문제중심학습과 강의식을 혼합하는 것을 선호하였고(Lee et al., 2003), Kim과 Ha(1999)는 문제중심학습을 끝낸 직후 학생들의 인식적인 호기심이 최대로 증가하였을 때 강의를 실시하면 강의의 효과가 최대한 발휘될 것이라고 하

었다.

따라서 지역사회간호학 수업에서의 문제중심학습 적용 방안으로 첫째, 그룹 구성시 지역사회간호에 대한 추론과 재인식을 위하여 보건소 실습을 이수한 학생을 각 조에 포함하여 실무의 경험을 문제해결에 구성할 수 있도록 한다. 둘째, 문제중심학습 수업과 강의식 수업을 병행한 블록 시스템으로 운영하여 학생들의 학습에 대한 흥미를 높여준다. 셋째, 문제중심학습의 원활한 운영을 위하여 지역사회간호학 수업에서 학습 주제에 대한 자기주도적 학습과 발표에 중점을 두고 한 학기 정도 학습을 한 후, 그 이후 학기부터 문제중심학습을 본격적으로 실시한다. 넷째, 지역사회간호학의 서론 부분은 강의식으로 진행하고 생애주기별 사업 및 보건소별 사업 등의 지역사회간호학을 통합한 교과과정을 문제중심학습으로 시행한다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 지역사회간호학 학습에 문제중심학습 적용 후 결과를 통하여 효과적인 학습 방안을 알아보기 위하여 지역사회간호학 중 '방문간호와 만성질환관리'의 내용을 문제중심학습 모듈로 수업 시간에 적용한 결과를 서술한 연구로서, 학생들은 문제 상황에 대한 가설 설정을 교수가 생각한 것보다 폭넓게 나열하였으며, 개념지도에 서는 교수는 방문간호와 만성질환관리에 중점을 두었으나 학생들은 방문간호에 중점을 두는 차이가 있었다. 발표에 대한 평가는 같은 조의 동료평가(29.00±3.36), 다른 조의 동료평가(28.80±4.16), 발표자 자가평가(25.80±3.42) 순이었으며 교수평가(22.83±5.15)가 가장 낮았다. 문제중심학습의 평가에서 그룹 역동성에 대한 평가 점수가 58.5점(4.18±.61)으로 가장 높았고, 발표에 대한 점수가 50.4점(3.59±.84)로 역시 가장 낮았다.

본 연구의 결과를 토대로 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

1. 지역사회간호학에서 문제중심학습 모듈의 계속적 개발과 적용으로 통합교과과정의 기반을 마련하여 지역사회간호학의 문제중심학습 패키지를 표준화한다.
2. 보건소 실습 경험이 그룹의 역동성 및 학습효과에 미치는 영향을 연구한다.
3. 문제중심학습과 강의식 수업의 학습효과를 비교 연구

한다.

References

- Chang, B. H., Lee, Y. C., Kim, B. W., Kang, D. S., Kwak, Y. S., Kang, E., Seo, K. S., Kim, I. K., Lee, J. M., Jeong, S. H., Kim, J. Y., Kim, I. S., & Kim, H. J. (2001). The implementation of problem-based learning in Kyungpook national university school of medicine and its evaluation. *Korean Med Educ, 13*(1), 91-106.
- De Villiers, J. C., Joubert, A., & Bester, C. J. (2004). Evaluation of clinical teaching and professional development in a problem-based and community-based nursing modules. *Curationis, 27*(1), 82-93.
- Eun, H. C., Kim B., Kim, J., G., & Baik, S. H. (1997). Comparative study of problem based learning(PBL) experiences in different learning groups. *Korean Med Educ, 9*(2), 3-12.
- Hwang, H. S., Chung, J. W., & Lim, J. S. (2002). The develop and implementation of problem-based learning package in physical therapy. *J Korean Phys Ther, 9*(4), 83-94.
- Hwang, S. Y., & Chang, K. S. (2000). The develop and implementation of problem-based learning module based on lung cancer case. *J Korean Nurs Educ, 6*(2), 390-405.
- Hwang, S. Y., & Chang, K. S. (2005). Perception about problem-based learning in reflective journals among undergraduate nursing students. *J Korean Acad Nurs, 35*(1) 65-70.
- Hur, Y. R., & Kim, S. (2002). Teaching and learning strategies of PBL. *Korean Med Educ, 14*(2), 145-156.
- Jung, Y. K., Woo, S. H., Park, S. H., Wang, M. J., Cho, S. J., & Cho, Y. H. (2006). *Community nursing*. Seoul: Hyun Mun Sa.
- Kang, K. S., Park, M. Y., & Lee, W. S. (2001). An example of development and implementation of PBL module in Fundamentals of Nursing.

- J Korean Fundam Nurs*, 8(2), 244-258.
- Kim, H. S., Ko, I. S., Lee, W. H., Bae, S. Y., & Shim, J. O. (2004). Evaluation of problem-based learning in an undergraduate nursing course. *J Korean Child Health Nurs*, 10(4), 395-405.
- Kim, J. J., & Lee, K. J. (2002). PBL experience in the screening of chronic disease. *Korean Med Educ*, 1, 1-11.
- Kim, J. Y., & Ha, E. H. (1999). An implementation and an evaluation on the problem-based learning in occupational & environmental medicine(OEM). *Korean Med Educ*, 11(1), 25-36.
- Kim, S. A., Kang, I. A., Kim, S. Y. J., Nam, K., A., & Park, J. H. (2000). Development of a problem-based learning program in nursing education curriculum. *J Psychiatr Nurs*, 9(4), 559-570
- Kim, Y. J., Kang P. S., Lee C. K., & Park, J. H. (2000). The principle and practice of PBL. *Korean Med Educ*, 12(1) 1-14
- Lee, C. Y., Cho, W. J., Storey, M. J., Kim, E. S., Lee, K. H., Bae, S. H., Kim, G. S., Seo, K. M., & Ham O. K. (2003). Evaluation research on the application program in community health nursing. *J Korean Community Health Nurs*, 14(4), 1-8
- Lee, J. T., Choi, J. S., Kim S. H., & Paik, N. W. (1998). The experience and evaluation of problem-based learning in Inje university college of medicine. *Korean Med Educ*, 10(2), 351-362.
- Lee, K. H. (2001). PBL in fundamentals of nursing(1) by students' perception and attitude on PBL. *UC Report*, 28(1), 205-221.
- Lee, K. H. (2002). The subjectivity of learning styles in problem based learning: Q methodology in fundamentals of nursing. *UC Report*, 29(1), 107-119.
- Lee, S. E. (2003). The development and implementation of PBL(Problem-Based Learning) module in maternity nursing based on clinical cases. *J Korean Nurs Educ*, 9(1), 81-93.
- Noh, Y. H., Kim, K. S., Park, H. S., Bae, K. M., Ahn, E. W., Chung J. S., Lee, S. K., Choi, H. J., Jang, D. W., Park, S. H., Kim K. M., & Chung, W. D. (2000). Three kinds of problem based learning formulas experienced in Konkuk university college of medicine. *Korean Med Educ*, 12(2), 191-205.
- Norman, G. R., & Schmidt, H. G. (2000). Effectiveness of problem-based learning curricula: Theory, practice and paper darts. *Med Educ*, 34, 721-728.
- Park, E. H., Park, J. H., & Park, Y. N. (2000). The experience of problem-based learning in Keimyung university college of medicine. *Korean Med Educ*, 12(2), 261-270.
- PROBLARC. (2000). *PBL in nursing. PBL workshop booklet*, Feb., Newcastle: University of Newcastle.
- Redeout, E., England-Oxford, V., Brown, B., Forthergill-Bourbonnais, F., Ingram, C., Benson, G., Ross, M., & Coates, A. (2002). A comparison of problem based learning and conventional curricula in nursing education. *Adv Health Soci Theory Pract*, 7(1), 3-17.
- Song, Y. A., & Shin H. S. (2005). Development of a problem-based learning for RN-BSN students-based on the cases of women during pregnancy, childbirth and postpartum. *Korean J Women Health Nurs*, 11(2), 99-109.
- Spinello, E., & Fishbach, R. (2004). Problem-based learning in public health instruction: a pilot study of an online simulation as a problem-based learning approach. *Educ Health*, 17(3), 365-373.
- Yuh, H. S., Yun, Y. S., Song, N. H., Cha, K. M., So, A. Y., Park, H. K., Im, M. Y., Suk, M. H., Kim, E. Y., & Hwang, L. I. (2005). *Community nursing I*. Seoul: Soo Mun Sa.

- Abstract -

The Implementation of PBL Module in Community Health Nursing

*Lee, Kyung Hee**

Purpose: This study was to investigate adequate strategies of PBL in community health nursing for learning in the real community situation. **Method:** Data were collected in a PBL class of 14 third-year students who solved problems and assessed PBL in community health nursing related to visiting nursing and chronic diseases. **Results:** The students guessed situations diversely, chose learning issues widely and mapped the learning concepts specifically. In the assessment of the presentation, the peers

of the same group gave the highest score 29.00 ± 3.36 , the tutor lowest score 22.83 ± 5.15 . In 5-point Likerts scale, the group dynamic was highest (4.18 ± 0.61) and the presentation was lowest (3.59 ± 0.84). **Conclusion:** The group needs to include students who have experiences in the practice at the health centers. The PBL class should be managed by the block system along with the conventional learning. Students needs to practice the self-directed learning and the presentation in a first semester and then PBL. The introduction of community health nursing begins with the conventional lecture and the programs on life circle and health centers through PBL in the comprehensive curriculums.

Key words : Community Health Nursing,
Problem-based Learning

* Assistant Professor, Department of Nursing, Ulsan College.