

研究報告

ICE ルーブリック評価票の活用と技術修得の実態

——「シーツ交換」の技術テストを通して——

本田由美^{*1}・脇坂豊美^{*2}・山居輝美^{*2}
 岡本朋子^{*2}・白濱郁子^{*3}・田畑愛実^{*2}
 板垣紀子^{*2}・前川幸子^{*2}

Utilization of ICE-Rubric Evaluation Sheet and Actual Skill Acquisition: Through the Skill Test of “Linen Change”

HONDA Yumi, WAKISAKA Toyomi, YAMAI Terumi, OKAMOTO Tomoko,
 SHIRAHAMA Ikuko, TABATA Aimi, ITAGAKI Noriko and MAEKAWA Yukiko

Abstract:

Purpose: The study clarifies utilization of Ideas Connection Extensions-Rubric (ICE-R) and actual skill acquisition in the process of skill test for “Linen change”.

Method: For 80 first-year students, we analyzed the score of ICE-R teacher evaluation sheet, ICE-R student evaluation sheet, and ICE-R utilization used in the process of skill test.

Result: For the student’s skill acquisition level, scores (%) of nursing practical ability in Ideas (I) was 64.5%, and other abilities were 87.7-98.8%. For Connections (C), scores of nursing cognitive ability was 61.3%, and other abilities were 4.4-45.3%. The students utilized ICE-R evaluation sheet for self-learning. There were two matched items between the student and teacher evaluation with ICE-R evaluation sheet.

Discussion: With the utilization of ICE-R, it was assumed that the students understood the subject’s circumstance and developed an awareness of necessity to consider necessary support even in the first term of the first year, then they could learn the support with the consciousness of these aspects. In addition, we considered that the students could develop a consciousness of learning by reviewing self-practice required in a deepening of nurse skill learning as conducting self-learning with use of ICE-R evaluation sheet. It was also considered that there would be no definition of evaluation criteria and evaluation standard by the students yet due to the lower matching rate between the student’s self-evaluation and teacher evaluation with ICE-R.

Conclusion: Further evaluation is necessary to validate the effective method to utilize ICE-R including the timing of feedback in order to draw a proactive learning from the students in future.

Key Words: Acquisition of nursing skills, ICE-Rubric, Nursing skills, Test of nursing skills, Linen change

抄録:

目的: 「シーツ交換」の技術テストのプロセスにおける Ideas Connection Extensions-Rubric (以下 ICE-R と略す) の活用と、技術修得の実態を明らかにする。

方法: 1年生 80名を対象に、技術テストのプロセスで用いた ICE-R 教員評価票と ICE-R 学生評価

^{*1} 千里金蘭大学看護学部看護学科

^{*2} 甲南女子大学看護リハビリテーション学部看護科

^{*3} 甲南女子大学大学院博士前期課程

票, ICE-R の活用に関する調査票の得点を分析した。結果: 学生の技術の修得度では, I (Ideas: 考え) の「看護を実践する力」の得点率は 64.5% だがそれ以外の力は 87.7~98.8% であった。C (Connections: つながり) では, 看護を思考する力の得点率が 61.3% で, それ以外の力は 4.4~45.3% であった。学生は ICE-R 評価票を自己学習に活用していた。ICE-R 評価票による学生評価と教員評価で一致した項目は, 2 項目であった。

考察: ICE-R の活用により, 1 年前期の時点であっても, 対象者の状況を理解し, 必要な援助を思考する必要性を意識できており, それらを意識した援助を学ぶことができると考えられた。また, ICE-R 評価票を用いた自己学習を行うことで, 看護技術の学習の深まりに必要な自己の実践を振り返りつつ学ぶことが意識づけられたと考える。ICE-R の学生の自己評価と教員評価との一致度は低く, 学生の評価規準および評価基準が定まっていないと考えられた。

結論: 今後は, 学生の主体的な学びを引き出すために, フィードバックの時期を含め, ICE-R の効果的な活用方法を検討していく必要がある。

キーワード: 看護技術修得, ICE-ループリック, 看護技術, 技術テスト, シーツ交換

I. 緒 言

近年の社会構造の変化としての高齢化, 医療福祉の複雑化や多様化に伴い, 看護基礎教育における看護実践能力の育成は重要な課題となっている。看護実践能力の育成の充実のためには, 看護の方法について「知る」「わかる」段階から「使う」「実践できる」段階 (文部科学省, 2002) に到達できるような教育が必要である。つまり, 知識やスキルを単に暗記・再生する能力ではなく, リアルな状況において活用・応用・統合する力, 思考力や創造力を育成することが重要となる (西岡, 2017)。

このような状況において, 実際のパフォーマンスを見て評価するパフォーマンス評価が提唱された (西岡, 2017)。そして, パフォーマンスの質 (熟達度) を評価する採点指針として「ループリック」と呼ばれる評価基準を用いることが有効といわれている (石川, 2014)。ループリックとは, ある課題をいくつかの構成要素に分け, その要素ごとに評価基準を満たすレベルについて詳細に説明したものである (Stevens & Levl, 2013/2014)。

看護学教育においても, 2010 年頃より, 実習や授業の評価にループリック評価が活用されるようになった (栗本ら, 2013; 岡山ら, 2014; 小口ら, 2015)。しかし, 土持 (2014, p.41) は, 一般的なループリックは, 評価基準のレベルを表す言葉のほとんどが, 「計量的なもの」と指摘している。また, 「このような計量的なループリックを使うことで, 教師は手順, ステップ, シンボル, 用語などを正確に数えることができるが, 学びを正確に表す質的な表現がないと, 生徒がどこでつまづいたのかを見定めるのには役に立たない」と指摘する。そこで, 開発された評価票が Ideas Connection Extensions-Rubric (以下 ICE-R と略す) である。ICE-R は, カナダで実践されている ICE モデルに基づいて開発されたループリックであり, I (Ideas: 考え), C (Connections: つながり), E (Extensions: 応用) それぞれのレベルに学習の深まりを示すことによって, 学習の質的な深まりを見ていくことができると考えられている。

また, 看護技術を効果的に修得していくためには, 学生が自己の修得状況を客観的に自己評価しつつ修得プロセスを歩むことが不可欠と言われている (津田ら, 2014)。そのためには, 学生の自己評価力を育成する必要がある。

我々は, 看護技術の技術テストでこれまで使用していた評価票を順次改訂し, これまで評価することができなかった状況を解釈, 判断する力, 状況に合わせて実践する力, 「対象者に関わる力」などの観点を提示することのできる評価ツールとして ICE-R 評価票を作成した。今回, この ICE-R 評価票

を技術テストの際の教員評価に使用するだけでなく、事前に学生へ提示し、自己学習の中で、自己評価をしながら学習していくことができるようにした。また教員から技術の習得レベルを個別にフィードバックするなど、技術テストのプロセスの中で活用した。このように、ICE-R 評価票を単なる試験の評価票としてではなく、教員と学生が共に目指す看護技術の到達目標を示した学修ガイドとして位置づけ、技術テストのプロセスで活用する教育方法を考案した。

本研究では、「シーツ交換」の技術テストのプロセスにおける ICE-R の活用と技術修得の実態を明らかにすることを目的とする。

II. 用語の定義

ICE-R (Ideas Connection Extensions-Rubric 以下 ICE-R と略す)：試験の評価票としてのみならず、看護技術の到達目標を示した学修ガイドとしての位置づけを意味する場合は、ICE-R という用語を用いる。

ICE-R 評価票：試験時の評価票としての使用を指す場合は、ICE-R 評価票という用語を用いる。ICE-R は、評価規準(縦軸)と学習の側面から成るマトリックス形式で示される。縦軸は、身につけてほしい観点を独自に設定する。横軸は ICE モデルに基づく3つの学習の側面である。マトリックスの枠それぞれについて、身に付けてほしい観点と学習の側面の特徴を合わせて検討し、学生が学習を到達しているレベルを示す具体的な状態としての到達目標を設定し、その到達度を数値で評価する。つまり、縦軸の評価規準と学習の側面が交わる枠それぞれが評価基準となる。

シーツ交換：臥床患者のいる状態で行う上掛け、下シーツと横シーツ、枕カバーの交換を指す。

技術テスト：看護技術の修得状況を評価する方法。

III. シーツ交換の技術テストのプロセスの概要

1. シーツ交換の看護技術の特徴と科目の到達目標

シーツ交換は、「臥床患者のリネン交換」として環境調整技術の一つに位置づけられている。卒業時の到達目標としては、看護師・教員の指導のもとで実施できるというレベルが示されている(厚生労働省, 2007)。シーツ交換は、ベッドメイキング、体位変換、環境整備などが統合された看護技術であり、看護を学び始めた学生が、初めて本格的に目の前の対象者への関わりを考慮しながら看護技術を実施することを学ぶという特徴がある。

この特徴をふまえて、シーツ交換の講義・演習、技術テストまでのプロセスにおける到達目標を以下のように設定した。

- 1) シーツ交換の原則に基づき、対象者の安全、安楽に配慮しながら2人で臥床患者のシーツ交換を実施することができる。
- 2) 手順どおりに基本動作ができることのみではなく、なぜそうするのかという看護技術の根拠の理解とそれに基づく実践を目指す。
- 3) ボディメカニクスを活用しながら援助を実践することで、自分の身体の使い方を身に付ける。
- 4) 患者役、看護師役の両方を経験することにより、対象者への配慮について考え、実践できることを目指す。
- 5) シーツ交換の技術テストをとおして、看護技術に関する自己の学習課題を明確にする。
- 6) 繰り返し練習していく中で看護技術が身についていくことを学生自身が目に見える形で実感することで、看護技術の学修への意欲が高まる。

2. ICE-R 評価票の作成

我々は、縦軸となる評価規準として、A 大学におけるディプロマポリシーとカリキュラムポリシー

の中から、「看護を思考する力」「看護を実践する力」「対象者に関わる力」を導き出し、そしてそれに加えて、自己を振り返り課題を見出すという学び方の獲得も重要であると考え、「実施した援助の報告と自己を振り返る力」の4つを「看護技術の実施に必要な力」としてICE-Rの評価規準とした。

横軸はICEモデルに基づく3つの学習の側面, I, C, Eのうち2つ, 「I (Ideas: 考え)」と「C (Connections: つながり)」とした。学生にとって、今回の技術テストが基礎の最初の時期にあたることから、E (Extensions: 応用) の側面は設定しなかった。評価規準と学習の側面が交わるマトリックスの枠について、身に付けてほしい観点と学習の側面の特徴を併せて検討し、学生の学習が到達しているレベルを示す具体的な状態としての到達目標を評価基準として設定し、それぞれの配点についても検討した。「看護を実践する力」と「実施した援助の報告と自己を振り返る力」のC (Connections: つながり) については、加点項目とした。その結果、シーツ交換のICE-R評価票の総計は20点、加点項目を入れ25点とした。

横軸はICEのI (Ideas: 考え), C (Connections: つながり), E (Extensions: 応用) であるが、E (Extensions: 応用) に関しては、「シーツ交換」の学修時期が1年前期ということ considering して設定せず、IとCのレベルのみとした。結果、8つの評価基準となった。

3. ICE-R を活用した技術テストのプロセスと方法

1) 技術テストに関連した講義演習の流れ (図1)

「シーツ交換」の講義演習に先駆けて、「ベッドメイキング」の講義演習と技術テストを実施した。次に「シーツ交換」「環境整備」の演習を実施し、その3か月後に「シーツ交換」の技術テストを実施した。両方の技術テストにそれぞれICE-R評価票を作成し、使用した。

①ベッドメイキングの講義演習および技術テスト

「ベッドメイキング」の演習では、ベッドメイキングを学生2名がペアとなり実施した。自己学習期間を設けた後、技術テストを実施した。

②ベッドメイキング技術演習の強化指導とフィードバック

技術テスト終了後にベッドメイキングの強化指導の時間を設け、ベッドメイキングに関する質問に答え、また模範を見せ指導した。出席は自由意思とした。

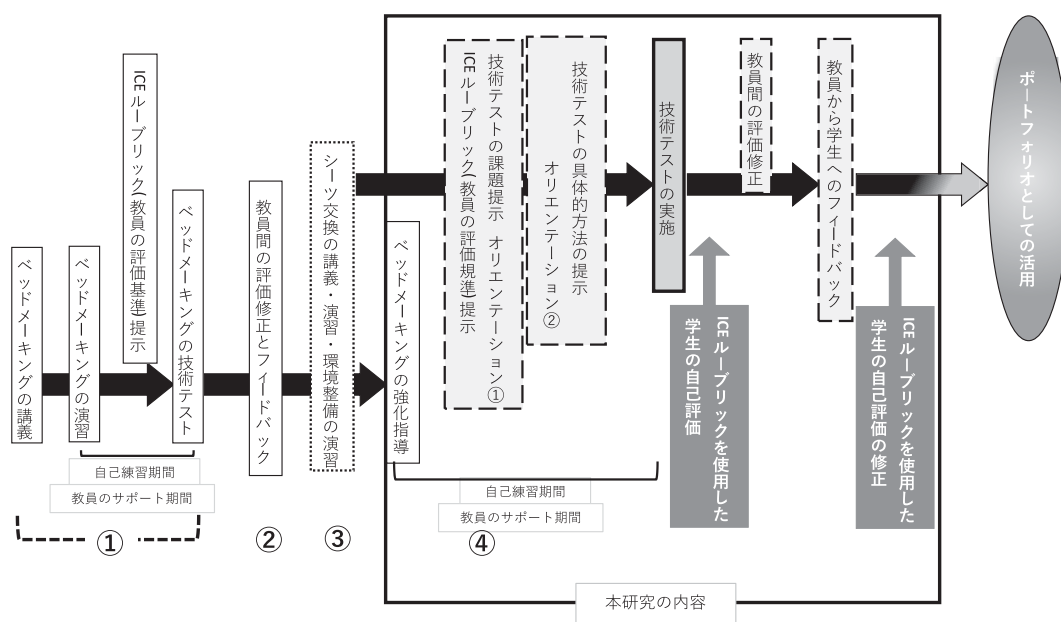


図1 技術テストに関連した講義演習の流れ

③シーツ交換の講義演習

「シーツ交換」の演習は、「療養生活環境を整える看護技術」の演習項目として行った。演習①では事例を想定し、対象者が臥床している状況下でのシーツ交換を学生2名で実施した。演習②では環境整備の演習を行った。

④シーツ交換の技術テストに関する事前課題とオリエンテーション

技術テストのオリエンテーションは、2回実施した。オリエンテーション①では、1) 事例を提示し、学生2名でシーツ交換を行うという課題であることを説明し、学生2名1組のペアを指定した。2) 技術テストの事前課題として、事例の状況をふまえて、援助方法を思考し、課題用紙に記載しておくことを課した。オリエンテーション②では、技術テストの詳細な設定と、タイムスケジュールに関する説明を行った。

2) シーツ交換の技術テストへの ICE-R の活用

「シーツ交換」の ICE-R 評価票を作成した。ICE-R 評価票は、技術テストの課題を提示した際に学生に配布し、評価の視点について説明した。教員は ICE-R 評価票を用いて評価し、教員間での評価基準のズレが生じないように得点の調整を行い、それを技術テストの評価とした。学生はテスト終了後 ICE-R 評価票を使用して自己評価を行った。学生は自己評価の点数と、その理由を記載した。教員は学生に技術テストの結果のフィードバックを行い、学生はその内容をふまえて自己評価の理由に関する修正を行った。

3) 技術テストに用いた事例と状況の設定

70代の女性で肺炎治療のため入院中の事例。熱が下がり、シーツ交換の希望があり2人でシーツ交換を行う。身体の障害はないが、倦怠感で起き上がることが難しい。使用したティッシュがベッド上に散在している。

IV. 研究方法

1. 研究デザイン

本研究は、ICE-R を用いた看護技術教育方法の実態調査研究である。

2. 研究の対象者

A 大学の基礎看護技術教育科目の ICE-R を用いた技術テストに参加した1年生96名。

3. データ収集方法

分析に用いるデータは以下の3つである。

1) 教員が使用した ICE-R 評価票（以下、教員評価票）

技術テストのすべてのプロセスが終了した後、手渡しで回収しデータとして用いた。

評価項目の配点は、「看護を思考する力」の I (Ideas：考え) は1点、C (Connections：つながり) は1点で、小計2点とした。「看護を実践する力」の I (Ideas：考え) は、確実な習得が必要な観点として、配点を10点とし、この項目が6点以上であることを技術テストの合格条件の一つとした。また、「看護を実践する力」の C (Connections：つながり) は授業の到達目標を超えた事例の状況を踏まえた評価基準として、配点を3点の加点項目とした。「対象者に関わる力」の I (Ideas：考え) の配点は3点、C (Connections：つながり) は2点とし、小計を5点とした。「実施した援助の報告と自己を振り返る力」の I (Ideas：考え) は3点とした。C (Connection：つながり) は、実施しながらの観察やアセスメントの報告が評価されるが、現時点では未学習の項目であり、加点項目の2点とした。シーツ交換の総点は、加点項目を除いて20点満点となった。加点項目により、総点は最高25点となった。

2) 学生が使用した ICE-R 評価票 (以下, 自己評価票)

技術テストのすべてのプロセスが終了し, 当該科目の成績が確定した以降に研究協力の依頼を行った。説明と同時に同意書を配布し, 留め置き法にて同意書を回収箱にて回収した。その後, 同意を得られた学生のコピーを取りデータとして用いた。原本は学生へ返却した。

3) ICE-R の活用に関する調査票

無記名式自記式質問紙調査として, 技術テストと学生の自己評価が終了した後で学生へ配布し, 記入してもらった。

ICE-R の活用やわかりやすさ, 学習への関心など 10 項目を独自に作成し, 「1: できなかった」「2: あまりできなかった」「3: どちらともいえない」「4: ややできた」「5: できた」の 5 段階のリッカー尺度で評価した。また問いの答えの理由を自由記述する項目を設けた。

4. 分析方法

- 1) 看護技術の修得度: 教員評価票の結果を看護技術の修得度とした。教員評価票の評価項目ごとおよび総点の平均得点と標準偏差を算出し, 得点率を算出した。
- 2) 学生の自己評価力をみるために, ICE-R 教員評価と学生の自己評価が一致しているかを分析した: 評価項目と総点の平均得点と標準偏差を算出し, 得点率を算出した。次に 2 つの評価票の評価項目ごとに正規性の検定を行った後, Wilcoxon の符号付き順位和検定を行った。
- 3) ICE-R の活用の実態: ICE-R の活用に関しては, ICE-R の活用に関する調査票の量的データの記述統計を行った。
- 4) 統計解析には SPSS Statistics Ver.19. を使用した。なお, 検定については, 有意水準を 0.05 とした。

5. 倫理的配慮

対象者には, 研究への協力が強制にならないようにするために, 当該科目の成績が確定した平成 29 年 3 月 1 日以降に, 研究協力の依頼を行った。研究の目的, 方法, 研究参加の自由, 拒否する権利, 不利益の回避, 個人情報保護, 倫理的配慮について口頭と紙面で説明し, 成績には関係ないことや今後不利益を被らないことを説明した。説明と同時に同意書を配布し, 留め置き法にて同意書を回収箱にて回収した。収集したデータは, 本研究の目的のみに使用し, 分析においても, 個人が特定されないように ID 番号で管理し, 処理を行った。またデータに関する記録物は, 研究のすべての過程が終了した時点で処分する。なお, 本研究は, 甲南女子大学研究倫理委員会の承認 (承認番号 2016016) を得たのちに実施した。

V. 結 果

対象者 96 名のうち, 同意を得られた 80 名 (回収率 83.3%) を対象とした。そのうち評価票の未提出者 2 名分を除いた自己評価票 78 部, 教員評価票 80 部, 調査票 80 部を分析対象とした。

1. 看護技術の修得度

シーツ交換の技術テストにおける看護技術の修得度として, ICE-R 教員評価票の項目ごとおよび総点の平均得点と標準偏差を集計し表 1. に示した。I (Ideas: 考え) の側面では, 「看護を思考する力」の得点率が 98.8% と最も高く, 次いで, 「対象者に関わる力」が 93.3%, 「実施した援助の報告と自己を振り返る力」は 87.7%, 「看護を実践する力」は 64.5% と最も低かった。I (Ideas: 考え) の合計点は 75.7% であった。C (Connections: つながり) では, 「看護を思考する力」の得点率が 61.3% と最も高く, 次いで「対象者に関わる力」は 45.3% であった。加点項目とした, 「看護を実践する力」と「実施した援助の報告と自己を振り返る力」は 35.8% と 4.4% であった。C (Connections: つながり) の合計点は 33.5% であった。I (Ideas: 考え) と C (Connections: つながり) の総計は, 77.8% だった。

表 1 看護技術の習得度 (ICE-R 教員評価)

n = 80

評価の観点	Ideas (考え)				Connections (つながり)			
	配点	平均得点	SD	得点率 (%)	配点	平均得点	SD	得点率 (%)
看護を思考する力	1	0.99	±0.08	98.8	1	0.61	±0.33	61.3
看護を実践する力	10	6.45	±1.28	64.5	3※	1.08	±0.56	35.8
対象者に関わる力	3	2.80	±0.46	93.3	2	0.91	±0.54	45.3
実施した援助の報告と自己を振り返る力	3	2.63	±0.52	87.7	2※	0.09	±0.36	4.4
合計	17	12.87	±1.58	75.7	8	2.68	±1.01	33.5
			総計		25	15.46	±2.11	61.9

※：加点項目

2. ICE-R 教員評価と学生の自己評価の一致度 (表 2)

学生の自己評価力をみるために、ICE-R 教員評価と学生の自己評価が一致しているかを分析した。ICE-R の学習の側面ごとに教員評価と学生の自己評価の平均を比較したところ、I (Ideas：考え) では、「看護を思考する力」においては教員評価と学生の自己評価に差はなかった。それ以外の3つの力；「看護を実践する力」、「対象者に関わる力」と「実施した援助の報告と自己を振り返る力」では、教員評価が学生の自己評価よりも有意に高い結果となった ($p < 0.05$)。

Connection (つながり) では、「看護を実践する力」においては教員評価と学生の自己評価に差はなかった。しかし、「看護を思考する力」と「対象者に関わる力」、「実施した援助の報告と自己を振り返る力」 ($p < 0.01$) において、教員評価よりも学生の自己評価のほうが有意に高いという結果となった。

表 2 教員評価と学生評価の一致度

Ideas (考え)						
評価の観点	教員評価 n = 80, 学生評価 n = 78					p
		配点	平均得点	SD	得点率 (%)	
看護を思考する力	教員	1	0.99	±0.08	98.8	0.88
	学生		0.97	±0.17	96.8	
看護を実践する力	教員	10	6.45	±1.28	64.5	0.03 *
	学生		6.10	±1.29	61.0	
対象者に関わる力	教員	3	2.80	±0.46	93.3	0.00 **
	学生		2.37	±0.65	79.1	
実施した援助の報告と自己を振り返る力	教員	3	2.63	±0.52	87.7	0.00 **
	学生		1.96	±0.65	65.4	
Connections (つながり)						
評価の観点	教員評価 n = 80, 学生評価 n = 78					p
		配点	平均得点	SD	得点率 (%)	
看護を思考する力	教員	1	0.61	±0.33	61.3	0.00 **
	学生		0.8	±0.40	79.6	
看護を実践する力	教員	3※	1.08	±0.56	35.8	0.94
	学生		1.08	±0.73	35.9	
対象者に関わる力	教員	2	0.91	±0.54	45.3	0.00 **
	学生		1.16	±0.56	57.9	
実施した援助の報告と自己を振り返る力	教員	2※	0.09	±0.36	4.4	0.00 **
	学生		0.39	±0.59	19.4	
総計	教員	25	15.45	±2.11	61.9	0.00 **
	学生		14.57	±2.53	58.3	

Wilcoxon の符号付き順位和検定 ※：加点項目 ** $p < 0.01$ * $p < 0.05$

表3 ICE-R 活用に関する調査項目と結果

n = 80

ICE-R 活用に関する質問		mean	SD	min	max
問1	自己学習に評価票 (ICE-R) は活用できましたか?	4.26	±0.71	2	5
問2	ICE-R の評価の観点である4つの力を意識しながら学習できましたか?	4.18	±0.57	3	5
問3	ICE-R の評価の観点(4つの力)と、(I: 考え)や(C: つながり)からなる計8つの評価基準を意識しながら学習できましたか?	3.98	±0.69	2	5
問4	評価票 (ICE-R) を活用することで、技術到達目標として、何を目標せばよいのかを明確にできましたか?	4.49	±0.64	2	5
問5	患者の状況をイメージしながら自己学習できましたか?	4.25	±0.77	2	5
問6	患者に合わせた援助の工夫ができましたか?	4.11	±0.86	2	5
問7	自分の弱点や強みを理解するのに役に立ちましたか?	4.56	±0.59	3	5
問8	評価票 (ICE-R) はわかりやすかったですか?	4.31	±0.72	3	5
問9	評価票 (ICE-R) は使いやすかったですか?	4.25	±0.69	3	5
問10	技術チェックのプロセスをとおして、技術の学習への関心は高まりましたか?	4.43	±0.52	3	5

3. ICE-R 活用に関する調査票結果 (表3)

ICE-R 活用に関する調査結果では、問いごとの回答の平均は3.98~4.56といずれも高値を呈していた。「自己学習に評価票は活用できましたか?」の回答の平均は 4.26 ± 0.71 であった。「評価の観点である4つの力を意識しながらの学習ができましたか?」や「8つの評価基準を意識しながら学習できましたか?」の回答の平均は 4.18 ± 0.57 と 3.98 ± 0.69 であった。それらの結果から、学生はICE-R 評価票を自己学習に活用でき、ICE-R 評価票の評価項目の意識もでき、事例の患者の状況をイメージしたり患者に合わせた援助の工夫ができた。評価票はわかりやすく、使いやすく、ICE-R を使用することで、技術の関心は高まったと学生はとらえていた。

VI. 考 察

1. シーツ交換の看護技術の修得について

シーツ交換の講義・演習、技術テストまでのプロセスにおいて設定した到達目標に沿って技術習得の実態について考察する。

目標1)「シーツ交換の原則に基づき、対象者の安全、安楽に配慮しながら2人で臥床患者のシーツ交換を実施することができる」と目標3)「ボディメカニクスを活用しながら援助を実践することで、自分の身体の使い方を身に付ける」は「看護を実践する力」のI (Ideas: 考え)に相当する。これは、基本的な看護技術の実践という側面を見ているが、得点率は64.5%と低かった。明野(2011)は、リネン交換における学生の行為を分析した結果、「学生は、どの部分のしわを伸ばすのかを意図した方向にシーツを引くことができない」など、「学生の行為の要素は、リネンの目的に即したベッドを作るための身体の使い方と順序をふめない」という特徴を明らかにしている。つまり、学生にとって基本的なシーツ交換の看護技術の実践は容易に修得できる項目ではなく、修得のためには繰り返し練習し、身体の使い方を身に付ける必要があると考える。

目標2)「手順どおりに基本動作ができることのみではなく、なぜそうするのかという看護技術の根拠の理解とそれに基づく実践を目指す」は、「看護を思考する力」のI (Ideas: 考え)とC (Connections: つながり)に相当する。「看護を思考する力」のI (Ideas: 考え)では、基本にもとづく一般的な留意点を思考し、記録用紙に事前に記載することが求められており、98.8%と高い得点率となっていた。C (Connections: つながり)の側面は、事例の状況とのつながり、そして既習の演習とのつながりという側面がある。今回の、事例の状況では、患者の咳や息苦しさに注意しながらの援助や、手指衛生のタイミングなどが記載されることを期待した。しかし、この項目の得点率は61.6%であった。1年前期のこの時点では、看護過程を学習していないため、対象者の状況を理解し、必要な援助を思考する力の習得はまだ十分ではない。しかし、学生が対象者に合わせた援助を思考する必要性を

意識することにはつながっていたと考える。

目標4)「患者役、看護師役の両方を経験することにより、対象者への配慮について考え、実践できることを目指す」は、「看護を实践する力」と「対象者に関わる力」のC (Connections: つながり) に相当する。「看護を实践する力」では、事例に合わせた援助の実施が求められ、「対象者に関わる力」では、技術を実施しながらの声掛けや、表情を観察しながらの声掛けといった複数の留意点が必要とされる。明野(2011)は、学生のリネン交換時の特徴として、〈患者の反応に注目すること〉や〈患者と協働する〉行為の要素が存在しないことを明らかにしているが、我々の今回の技術テストでは、35.8%と45.3%という得点率であった。学生は、事例の患者の息苦しさや倦怠感がある状態をイメージして演じることが難しいという限界もあるが、初学者であっても、事例の状況をふまえた援助ができる学生がいることがわかった。

今回、学生のICE-R活用に関する調査では、「ICE-R評価票は活用できましたか」という問いや、「ICE-R評価票の使いやすさ」などの問いに対する答えが5点満点中、3.98~4.56と高値であった。このことから、技術テストの際、学生に、ICE-Rを用いて、事例の状況を踏まえて援助を実施するということを評価基準として提示したことで、状況に合わせた援助を学ぶことができたと考えられる。

目標5)「シーツ交換の技術テストをとおして、看護技術に関する自己の学習課題を明確にする」は「実施した援助の報告と自己を振り返る力」のI (Ideas: 考え) に相当する。

基礎看護技術の授業後の振り返り用紙を分析した網木ら(2017)は、学生の65.3%に自己課題の設定がなく、自己課題を明確にできない傾向があると述べている。我々が今回実施した評価は授業の振り返りではなく、技術テストの振り返りではあるが、「実施した援助の報告と自己を振り返る力」のI (Ideas: 考え) は87.7%と高い得点率であった。これはICE-R評価票を用いた自己学習を行うことで、自己の実践を振り返ることが意識づけられた成果であると考えられる。技術テストの後で行った教員から学生への個別のフィードバックでは、教員は学生の技術の振り返りを促し、ICE-R評価票の項目をひとつひとつ抑えながら、何ができていて何が課題であるのかを共有していった。網木ら(2017)は、学生の学びの深まりを促すためには振り返りが重要であり、教員の意図的な働きかけが必要と述べている。これらのプロセスの中で、学生が自己の実践を振り返り、課題や次への目標を明確にすることは、学びの深まりを促進することができると考える。

2. 技術テストのプロセスにおけるICE-Rの活用

ICE-R活用に関する調査項目の結果では、学生は活用できた(4.26±0.71)と評価し、わかりやすく、使いやすい、そして患者の状況をイメージでき、援助の工夫ができたと高評価であったが、ICE-R教員評価と学生の自己評価の得点の一致度を見ると、8項目中2項目「看護を思考する力」のI (Ideas: 考え) と、「看護を实践する力」のC (Connections: つながり) しか一致していなかった。このことは、「シーツ交換」という技術において、何をを目指すのかという評価基準と、何が求められているのかという到達レベルの基準が、教員と学生間で充分一致していなかったことが原因であると思われる。

また、I (Ideas: 考え) では、看護を思考する力以外の力は、すべて教員評価が学生の自己評価より有意に高かった。中でも、「実施した援助の報告と自己を振り返る力」の得点率は、教員評価(87.7%)と比較して学生は65.4%と低い評価であった。学生は、できた・できなかったという自己の振り返りの報告は比較的していたが、自己の課題を言い忘れることがあった。教員の促しによって答えることができていたが、その結果を、教員は「できた」と評価し、学生は「促されなければできなかった」と捉えていた可能性がある。さらに、授業で学生に見せるデモンストレーションでは、基本となる技術項目を一つひとつ抑えながら実施していた。そのことで、レベルの高い教員の技術を学生が見ることによって、学生の評価基準や基準が高く設定された可能性がある。そして、学生自身が、まだまだ自己の技術の修得レベルは低いと評価した可能性がある。

C (Connections: つながり) では、「看護を实践する力」以外の力は、すべて教員評価より学生評価

のほうが高いという結果であった。教員によるデモンストレーションでは、基本的なシーツ交換の実践を見せており、事例の状況を踏まえた援助技術としては見せていない。また、学生は ICE-R を活用し、事例の患者の状況をイメージし、工夫できたと捉えていることから、自己評価を高く見積もった可能性がある。学生の自己評価と客観的評価とのズレは以前から指摘されており(青山ら, 2007)、学生の自力での自己評価は、一部の行動(現象)レベルの部分評価であり、修得レベルを客観的に評価できていない(津田ら, 2014)という指摘もある。今回、我々は、技術テストのプロセスにおける ICE-R の活用として、技術テストの課題を提示した際に ICE-R 評価票を提示したが、教員から学生へのフィードバックはテストの終了後であった。ICE-R を効果的に活用していくためには、フィードバックをもっと早い時期、授業の中で、もしくは自己学習の中で行っていく必要がある。

さらに、学生と教員が共に ICE-R 評価票を活用しながら実践を振り返り、技術の評価を共有していく中で、学生が意識できていない評価の視点を伝えることで、教員と学生の評価基準を一致させていくことができると考える。そのことで、目指すべき方向性を明確に示した学修ガイドとして活用することが可能となる。このようなプロセスを積み重ねることによって、学生の自己評価力の向上も期待できると考える。

Ⅶ. 本研究の限界と今後の課題

本研究は、学生の自己評価に関しては、ICE-R 評価票の得点の比較という量的な視点でしか見ていない。今後、学生がどのような観点で自己評価しているのかを質的に見ていく必要がある。

Ⅷ. 結 論

・ICE-R を活用した技術テストのプロセスにおいて、基本的なシーツ交換の看護技術の実践の得点率は 64.5% と低かった。基本的なシーツ交換の看護技術の修得のためには繰り返し練習し、身体の使い方を身に付ける必要があると考える。

・ICE-R を評価票として提示することで、学生は、基本的なシーツ交換の看護技術の実践という側面だけではなく、対象者の状況に合わせた援助の実践や既習の看護技術をシーツ交換と結び付けて実践することを意識することができたと考える。

・学生は ICE-R 評価票を活用することで、到達目標を理解しながら学習を進めることができたことと評価していたが、学生の自己評価と教員評価との一致度は低く、学生の評価規準および評価基準が定まっていなかったと考えられた。よって、教員評価のフィードバックの時期を含め、ICE-R の効果的な活用方法を検討していく必要がある。

引用・参考文献

- 明野伸次. (2011). リネンチェンジにおける学生の行為の特徴. 身体性・順序性の観点から. 北海道医療大学看護福祉学部学会誌. 7(1). 71-78.
- 網木政江, 久野暢子, 藤澤怜子. (2017). 基礎看護技術教育での学生の学びの深まりを促す教育的介入策を探る - 振り返り用紙の分析 -. 山口医学. 113-122.
- 青山美智代, 伊藤明子, 三毛美恵子, 須藤聖子, 林有学. (2007). 看護技術の修得における確信度を用いた認知領域と精神運動領域の評価. 日本看護学教育学会誌. 17(1). 1-10.
- 石川倫子. (2014). 看護教育におけるパフォーマンス評価. 看護教育. 55(8). 692-697.
- 厚生労働省. (2007). 看護基礎教育の充実に関する検討会報告書. <https://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/04/dl/s0420-13.pdf>. 最終閲覧日 (2019. 08. 12)
- 栗本一美, 木下香織, 古城幸子, 丸山純子. (2013). 生活支援看護学実習における学生の学習到達度 - ループリック評価指標をもとに -. 新見公立大学紀要. 34. 31-36.
- 文部科学省. (2002). 大学における看護実践能力の育成の充実に向けて. <https://www.umin.ac.jp/kango/kyouiku/report.pdf>. 最終閲覧日 (2019. 08. 12)

- 西岡加名恵. (2017). パフォーマンス評価の進め方. 看護教育のためのパフォーマンス評価ルーブリック作成肩カリキュラム設計へ. 医学書院. 8-11.
- 小口多美子, 井上ひとみ, 田甫久美子ほか. (2015). 主体的学修能力を育成するための授業内容の改善の試み. 獨協医科大学看護学部紀要. 9. 61-71.
- 岡山加奈, 荻あや子, 高林範子ほか. (2014). 既存の基礎看護学実習評価表の課題とルーブリックを用いた 評価表の提案. 岡山県立大学保健福祉学部紀要. 21(1). 9-16.
- Stevens, D. D., Levi, A. J. (2013/2014). 佐藤浩章, 井上敏憲, 俣野秀則 (訳). ルーブリックの基礎. 大学教員のためのルーブリック評価入門. 玉川大学出版部. 2-12.
- 土持ゲーリー法一. (2014). ICE ルーブリック－批判的思考力を伸ばす新たな評価方法－. 主体的学び 特集パラダイム転換. 東信堂. 41.
- 津田智子, 山岸仁美 (2014). 看護基本技術の修得初期段階における初学者の自己評価の特徴. 福岡県立大学看護学研究紀要. 11(1). 1-10.