

看護学生の自己教育力と看護技術演習における ポートフォリオの記述内容の深まりの関係

小 西 由起子^{*1}・脇 坂 豊 美^{*2}・岡 本 朋 子^{*2}
田 畑 愛 実^{*2}・板 垣 紀 子^{*2}・山 居 輝 美^{*2}
前 川 幸 子^{*2}

Relationship between the Self-educating Abilities of Nursing Students and the Complexity of their Portfolio Reports on Nursing Technology Exercises

KONISHI Yukiko, WAKISAKA Toyomi, OKAMOTO Tomoko, TABATA Aimi,
ITAGAKI Noriko, YAMAI Terumi and MAEKAWA Yukiko

Abstract

Purpose: To determine the relationship between the self-educating abilities of first-year students and the depth of their portfolio records on nursing technology exercises.

Methods: Participants reported on their self-educating abilities using Nishimura et al.'s Self-educational Abilities Scale (1995). The portfolio comprised written records maintained by students during the "sheet exchange" exercise conducted at three time points: pre-learning, during classroom instruction, and post-learning. Learners were classified into three groups according to the complexity of their reports across all three time points: the records of Group A students remained facile, the expositions of Group B students gradually increased in depth, and Group C learners consistently tendered nuanced descriptions.

Results: Group B and Group C evinced a significant difference in their self-educating abilities as evaluated through the complexity of portfolio records. Group B secured the lowest mean score in the confidence, pride, and stability aspect of the administered scale.

Conclusion: The confidence and pride of nursing students possibly fluctuated and became temporarily unstable as the portfolio descriptions became more difficult. Positive assessments of students could mitigate such variations.

Key Words: self-educating abilities, portfolio, nursing technology exercises, nursing students

抄録

目的：1年生の自己教育力と看護技術演習におけるポートフォリオの記述内容の深まりの関係を明らかにする。

方法：自己教育力は自己教育力尺度（西村ら，1995）を使用し自記式調査を行った。ポートフォリオは「シート交換」演習時に3時点（事前学習時，授業時，事後学習時）において学生が記述した記録物を対象とした。記述内容の深さにより3時点とも浅いA群，徐々に深まるB群，3時点とも深いC群に分類し，3群の自己教育力を一元配置分散分析と多重比較法を用いて分析した。

結果：ポートフォリオの深まり3群における自己教育力の比較ではB群とC群の間に有意差が見ら

^{*1} 森ノ宮医療大学保健医療学部看護学科

^{*2} 甲南女子大学看護リハビリテーション学部看護学科

れた。また自己教育力の「Ⅳ自信・プライド・安定性」側面でB群の平均点が最も低かった。

結論：ポートフォリオの記述が深まっていく変化の時期には一時的に学生の自信やプライドが揺らぎ不安定になると考えられた。この揺らぎを支える、学生への肯定的な評価が重要であることが示唆された。

キーワード：自己教育力、ポートフォリオ、看護技術演習、看護学生

I. 緒 言

医療の高度化、複雑化等の変化により、看護職は状況に応じて自ら判断し行動する力である看護実践能力を身につけることが求められている。このような社会のニーズに応えるためには、その基盤として主体的に学ぶ姿勢や態度が必要であり、この力は自己教育力とよばれている。梶田(1991)は、自己教育力を「自分自身で学び、成長してゆける力」と定義し、目標に向かって自己評価することによって自分自身を点検し、吟味し、認識する、そして次につながる活動を見出すといった自己評価活動が習慣となり、主体的な活動になったときに自己教育の力につながると述べている。

看護基礎教育では、生涯にわたり継続して専門的能力を向上させていくために、指導の下で自己評価及び他者評価をふまえた自己の課題を見出し取り組むこと、長期的展望に立ち、自己学習計画を持つ意義について説明できるなどの自己教育力獲得を学習成果に挙げている(文部科学省, 2017)。

このような教育的課題をふまえ、学生の自己教育力を高める教育を目指して、基礎看護技術演習においてポートフォリオを導入した。ポートフォリオは学生の主体的な学習を促す効果や目標に対する課題を見出しながらステップアップしていくという学びの獲得につながる。また目標に近づきたいという思いや目標に近づいていることを実感することによって主体的な学修が促される。先行研究においては、学習やキャリアアップへの意欲を高める効果(灘, 2006)、自尊感情の育成を促す効果(川崎, 2007)、主体的な学習を促す方法となりうること(坂田ら, 2013)が報告されている。

2019年度よりポートフォリオを導入し、一

つの演習科目について事前学習から事後学習まで段階的に振り返ることでポートフォリオの記述内容に変化が現れることが見出された。単純な感想や技術の手順の羅列でしかなかったものが、患者に目が向けられ、技術習得に関する自己評価が具体的に記述できるようになるという変化がみられた。本研究では、この変化を「記述内容の深まり」と捉えた。そしてポートフォリオの記述内容の深まりに焦点をあてることで、看護技術の習得過程における自己教育力の傾向を見出すことができないのではないかと考えた。

本研究の目的は、学生の自己教育力と基礎看護技術演習におけるポートフォリオの記述内容の深まりとの関係を明らかにし、これにより学生の自己教育力を高めるための教育的課題を検討するための示唆を得ることである。

Ⅱ. 用語の定義

1. 自己教育力：梶田(1991, pp.30-35)が示した「基本的志向性としての『自己成長性』と、それを実現していく方法技能としての『自学自習の力』」を、自立的な学習者として看護技術を学ぶために必要な力として捉えた。よって、本研究では自己教育力を「自ら学び自己を成長させていく力」と定義した。
2. ポートフォリオ：基盤実践看護学領域の看護技術演習において、事前学習から事後学習までの学びを段階的に振り返るための用紙。

Ⅲ. ポートフォリオの概要

ポートフォリオは、基盤実践看護学領域の看護技術演習における学びを可視化し、振り返りを重視して学生の自己教育力を育成する目的で2019年度より導入した。演習を行う全科目に

表1 看護技術演習ポートフォリオ用紙

確認項目	事前学習時	授業時	事後学習時
①演習課題に対する目標			
②目標に対する評価（ICE-R 評価） a. 思考する力 b. 実践する力 c. 関わる力 d. 振り返る力			
③評価をとおしての振り返り	自己評価	教員との協働評価	総括評価
④振り返りをとおして見えた新たな目標			
⑤目標を達成するための学修計画			

先立ち、1年前期科目である「シーツ交換」で使用を開始した。

ポートフォリオは、学生が事前学習から事後学習まで段階的に振り返ることができるように、事前学習時、授業時、事後学習時の3時点において記述する形式とした。以下の5項目から構成される。①演習課題に対する目標は、教員側が提示した目標をふまえて学生が個々に自己設定した目標を技術演習の実施前に記載している。②目標に対する評価は、看護技術演習における技術テストの評価ツールとして作成したICE-R 評価票（脇坂ら，2020）を用いて、数値化した自己評価を学生が記載している。ICE-R は、ICE モデルに基づいて開発されたルーブリックである。ICE モデルでは、学習は、I（Idea：考え）、C（Connections：つながり）、E（Extensions：応用）の3つの質的に異なる学習の側面で構成されるとする。ICE-R は、この3つの学習の側面（横軸）と評価基準（縦軸）とから成るマトリックス形式で示される。「思考する力」「実践する力」「関わる力」「振り返る力」を評価基準とするシーツ交換のICE-R 評価票として脇坂ら（2020）が作成した。③評価を通しての振り返りは、目標に近づけたかという視点から、学生が自己の強みや課題について記載している。学修の段階に応じて、事前学習時は自己評価を記載し、授業時は教員からのフィードバックをふまえて協働評価を記載する。本領域において学生と教員が相互的、形成的に評価することを位置づけた。そして事後学習時は自己での総括評価を記載している。④振り返りを通して見えた新たな目標は、自己の技術修得状況から具体的な目標を立て学生が記載する。⑤目標を達成するための学修計画は、目標

に向かってどのような学修を行うかを学生が記載している（表1）。

IV. 研究方法

1. 調査対象

本研究への同意が得られた看護学科1年生86名の自己教育力調査票とポートフォリオ用紙とした。

2. 調査期間

2019年6月～2019年10月

3. 調査方法

1) データ収集方法

ポートフォリオは、科目の成績評価が終わった後に、研究協力への同意が得られた学生から回収し、コピーを取りデータとした。自己教育力は自記式質問紙とした。

2) 調査内容

(1) 自己教育力

梶田（1991）が作成した30項目から成る「自己教育性調査票」に、西村ら（1995）が10項目を加えた計40項目からなる「自己教育力尺度」を用いた。自己教育力は、側面Ⅰ「成長・発展への志向（10項目）」、側面Ⅱ「自己の対象化と統制（10項目）」、側面Ⅲ「学習の技能と基盤（10項目）」、側面Ⅳ「自信・プライド・安定性（10項目）」の4側面から構成される。

西村ら（1995）が作成した自己教育力尺度（以下、「自己教育力調査票」）は、看護職を対象とした自己教育力に関する研究では最も多く用いられ（堀ら，2006）、看護基礎教育におい

でも活用しうる尺度とされている(南, 2006)。また、尺度のクロンバック α 係数は 0.730~0.732(今村ら, 2018)であったと報告されていることから、尺度として信頼性は確保されていると考える。回答方式は「はい=1点」「いいえ=0点」、逆転項目は「はい=0点」「いいえ=1点」の2件法で回答を求めた。総得点範囲は0~40点で、高得点者ほど自己教育力が高いことを示す。

(2) ポートフォリオの記述内容のパターン分類

久野ら(2017)を参考にポートフォリオの記述内容の「振り返りの深さ」を「単純な感想の記述や技術の手順だけに留まらず患者に目が向けられているかどうか」と「技術習得状況に関する自己評価が明確で具体的に記述されているかどうか」の二つの視点から質的に分析した。さらに、事前学習時、授業時、事後学習時という時間的組み合わせとポートフォリオの記述内容の深さに基づいて、A群:記述内容が3時点とも浅い、B群:徐々に記述内容が深まる、C群:記述内容が3時点とも深い、に分類した。これらの質的分析は、研究者の意見が一致するまで繰り返し検討し、信頼性・妥当性の確保に努めた。

4. 分析方法

自己教育力は、得点が高いほど自己教育力が高くなるように加算し、逆転項目は回答の数字を逆転して数量化した。自己教育力尺度の総得点、各項目の平均得点、4側面の各平均得点を求め、ポートフォリオの記述内容の深まり3群で比較するために一元配置分散分析を行った。検定に先立って、各変数が正規分布に従うかを Shapiro-Wilk 検定で確認した。3群間に有意差が認められた時には、多重比較として Tukey の検定を行った。すべての検定における統計的有意水準は5%とした。また、統計解析には IBM SPSS statistics 23 を用いた。

V. 倫理的配慮

研究代表者が1年生を対象に、研究参加協力の説明を聞くことへの了解を得て、研究の目的・方法、秘密厳守、研究に伴う利益・不利益、研究協力が成績や教育評価に一切影響しないこと、研究協力の拒否の自由と途中撤回の自由を口頭と文書で授業時間外に説明した。得られたデータはすべて匿名化すること、成果公表についても説明し文書で同意を得た。

研究への参加協力の同意が得られる場合は、看護技術演習を直接担当しない研究者が設置したポストへ、署名した同意書の投函を依頼した。なお、ポストは研究者が施錠し、投函された書類が第三者の目に触れないように管理した。ポートフォリオは研究参加に署名が得られた1年生が記入したものだけをデータとして使用した。自己教育力調査票とポートフォリオのコピーは、科目の成績評価が終わった後に、同上のポストへの投函を依頼した。自己教育力調査票とポートフォリオは連結可能なIDを付し、匿名化してデータとして用いた。なお、本研究は甲南女子大学研究倫理委員会の承認を得て実施した(承認番号 2018043)。

VI. 結 果

自己教育力調査票は、1年前期の看護技術の科目を受講した看護学科1年生116名のうち106名(回収率91.4%)より回収され、そのうち86名より同意が得られた(応諾率74.1%)。回答に欠損のあったものを除外し、83名分のデータを分析対象とした(有効回答率96.5%)。

1. 記述内容の深まり3群と自己教育力との関係

ポートフォリオの振り返りの深さ「A群(11名):記述内容が3時点とも浅い、B群(49名):徐々に記述内容が深まる、C群(23名):記述内容が3時点とも深い」による自己教育力の差を分析するために一元配置分散分析を行った。その結果、3群の自己教育力には有意な差が認められた($F(2,80)=4.199, p<0.05$)(表2)。

さらに多重比較法(Tukeyの検定)では、B群とC群の間に有意差があり($p=.03$)、記述内容が徐々に深まったB群より3時点とも深いC群のほうが自己教育力が高いことが分かった。

2. 自己教育力4側面の比較

対象者全員の平均点を側面ごとに比較してみ

表2 ポートフォリオの記述内容の深まり3群と自己教育力の関係

						n = 83
項目		A 群 n = 11 M(±SD)	B 群 n = 49 M(±SD)	C 群 n = 23 M(±SD)	全体 M(±SD)	p 値
尺度全体 総得点		21.9(5.0)	22.8(4.5)	23(4.3)	23.5(4.7)	0.018*
						*
Ⅰ「成長・発達への志向」						
1 自分がやり始めたことは、最後までやり遂げたい		1.00(±0.00)	0.92(±0.28)	1.00(±0.00)	0.95(±0.22)	0.239
2 自分の能力を最大限に伸ばすよう、いろいろ努力したい		1.00(±0.00)	0.94(±0.24)	0.96(±0.21)	0.95(±0.22)	0.696
3 これからもよい仕事をし、多くの人に認められたい		1.00(±0.00)	0.96(±0.20)	0.96(±0.21)	0.96(±0.19)	0.793
4 これから専門的な資格や学位などを取りたい		1.00(±0.00)	0.98(±0.14)	1.00(±0.00)	0.99(±0.11)	0.712
5 たとえ認められなくても、自分の目標に向かって努力したい		0.73(±0.47)	0.73(±0.45)	0.91(±0.29)	0.78(±0.41)	0.211
6 ぼんやりと何も考えずに過ごしてしまうことが多い※		0.09(±0.30)	0.33(±0.47)	0.35(±0.49)	0.30(±0.46)	0.267
7 将来、他の人から尊敬される人間になりたい		0.91(±0.30)	0.88(±0.33)	0.91(±0.29)	0.89(±0.31)	0.889
8 自分でなければやれないことをやってみたい		0.45(±0.52)	0.82(±0.39)	0.83(±0.39)	0.77(±0.42)	0.026*
9 一体何のために勉強するのだろうか、といやになることがある※		0.27(±0.47)	0.45(±0.50)	0.74(±0.45)	0.51(±0.50)	0.017*
10 人の人生は結局偶然のことで決まると思う※		0.64(±0.50)	0.49(±0.51)	0.65(±0.49)	0.55(±0.50)	0.374
側面Ⅰ全体		7.09(±1.38)	7.49(±1.70)	8.30(±1.26)	7.66(±1.59)	0.054
Ⅱ「自己の対象化と統制」						
11 他の人から欠点を指摘されると、自分でも考えてみようとする		0.82(±0.40)	0.96(±0.20)	1.00(±0.00)	0.95(±0.22)	0.064
12 自分のよいところと悪いところがよくわかっている		0.64(±0.50)	0.71(±0.46)	0.74(±0.45)	0.71(±0.46)	0.829
13 腹がたってもひどいことを言ったりしないように注意している		0.82(±0.40)	0.84(±0.37)	0.96(±0.21)	0.87(±0.34)	0.338
14 疲れているときには、何もしたくない※		0.18(±0.40)	0.10(±0.31)	0.09(±0.29)	0.11(±0.31)	0.698
15 自分のよくないところを自分で考え直すよう、いつも心がけている		0.82(±0.40)	0.78(±0.42)	0.91(±0.29)	0.82(±0.39)	0.377
16 テレビを見てしまっ、勉強がやれないことが多い※		0.45(±0.52)	0.47(±0.50)	0.70(±0.47)	0.53(±0.50)	0.178
17 いやになった時でも、もうちょっとだけ、もうちょっとだけと、頑張ろうとする		0.45(±0.52)	0.51(±0.51)	0.74(±0.45)	0.57(±0.50)	0.140
18 できるだけ自分を抑えて、他の人と合わせようとしている		0.64(±0.50)	0.78(±0.42)	0.57(±0.51)	0.70(±0.46)	0.176
19 ちょっといやなことがあると、すぐ不機嫌になる※		0.36(±0.50)	0.51(±0.51)	0.57(±0.51)	0.51(±0.50)	0.554
20 自分の考えた行動が批判されても腹を立てない		0.36(±0.50)	0.55(±0.50)	0.70(±0.47)	0.57(±0.50)	0.183
側面Ⅱ全体		5.55(±1.57)	6.20(±1.95)	6.96(±1.55)	6.33(±1.84)	0.084
Ⅲ「学習の技能と基盤」						
21 考えを深めたり、広げたりするのに話し合いや討議することを大切にしている		0.73(±0.47)	0.82(±0.39)	0.91(±0.29)	0.83(±0.38)	0.373
22 自分の調べたいことについて文献検索していくことができる		0.55(±0.52)	0.63(±0.49)	0.78(±0.42)	0.66(±0.48)	0.316
23 取り組みたいことによって、それにあった学習方法や手続きを調べる		0.55(±0.52)	0.69(±0.47)	0.87(±0.34)	0.72(±0.45)	0.113
24 わからないことがあると、すぐ人に聞く傾向がある		0.91(±0.30)	0.80(±0.41)	0.65(±0.49)	0.77(±0.42)	0.207
25 自己評価するときには、自分の目標に照らして行っている		0.73(±0.47)	0.76(±0.43)	0.87(±0.34)	0.78(±0.41)	0.496
26 考えていることを筋道を立てて書いたり、伝えたりできる		0.45(±0.52)	0.51(±0.51)	0.65(±0.49)	0.54(±0.50)	0.445
27 自分の調べたいことがある時に図書館を利用している		0.00(±0.00)	0.29(±0.46)	0.26(±0.45)	0.24(±0.43)	0.133
28 たとえ話をもちいて人にわかりやすく、説明することが苦手である※		0.36(±0.50)	0.24(±0.43)	0.30(±0.47)	0.28(±0.45)	0.695
29 他人の話を聞いたり本を読むとき、内容を振り返りまとめてみる習慣がある		0.36(±0.50)	0.43(±0.50)	0.35(±0.49)	0.40(±0.49)	0.790
30 自分に必要な文献や記録を分類・整理しておく習慣がある		0.27(±0.47)	0.35(±0.48)	0.61(±0.50)	0.41(±0.49)	0.067
側面Ⅲ全体		4.91(±2.02)	5.51(±1.75)	6.26(±1.84)	5.64(±1.84)	0.099
Ⅳ「自信・プライド・安定性」						
31 今のままの自分ではいけないと思うことがある※		0.09(±0.30)	0.08(±0.28)	0.04(±0.21)	0.07(±0.26)	0.822
32 ときどき、自分自身が嫌になる※		0.09(±0.30)	0.08(±0.28)	0.13(±0.34)	0.10(±0.30)	0.811
33 自分のことを恥ずかしいと思うことがある※		0.27(±0.47)	0.22(±0.42)	0.39(±0.50)	0.28(±0.45)	0.346
34 今の自分が幸せだと思う		0.91(±0.30)	0.82(±0.39)	0.87(±0.34)	0.84(±0.37)	0.695
35 自分にもいろいろ、取り柄があると思う		0.73(±0.47)	0.65(±0.48)	0.91(±0.29)	0.73(±0.44)	0.067
36 生まれ変わるとしたなら、やはり今の自分に生まれたい		0.64(±0.50)	0.33(±0.47)	0.43(±0.51)	0.40(±0.49)	0.155
37 他の人にばかにされるのは、がまんができない		0.73(±0.47)	0.65(±0.48)	0.57(±0.51)	0.64(±0.48)	0.629
38 今の自分に満足している		0.45(±0.52)	0.24(±0.43)	0.30(±0.47)	0.29(±0.46)	0.385
39 自分のやることに自信を持っている方だと思う		0.45(±0.52)	0.33(±0.47)	0.43(±0.51)	0.37(±0.49)	0.575
40 何をやっても駄目だと思う※		0.00(±0.00)	0.22(±0.42)	0.17(±0.39)	0.18(±0.39)	0.222
側面Ⅳ全体		4.36(±2.01)	3.63(±1.74)	4.26(±2.05)	3.90(±1.87)	0.286
一元配置分散分析 多重比較 (Tukey の検定)		※逆転項目				*p<0.05

ると、「Ⅰ成長・発達への志向」が7.66±1.59で最も高く、順に「Ⅱ自己の対象化と統制」6.33±1.84、「Ⅲ学習の技能と基盤」5.64±1.84、そして「Ⅳ自信・プライド・安定性」が3.90±1.87で最も低いことがわかった。

側面別にみると、「Ⅰ成長・発達への志向」10項目の平均点は、A群7.09±1.38点、B群

7.49±1.70点、C群7.66±1.59点であり、3群に有意差は認められなかった。項目別では、「8. 自分でなければやれないことをやってみたい (p=.026)」、 「9. いったい何のために勉強するのだろうか、といやになることがある (逆転項目) (p=.017)」の項目について、3群で比較を行い、有意差が認められた。「Ⅳ自信・プ

ライド・安定性」10項目の平均点は、A群 4.36 ± 2.01 , B群 3.83 ± 1.74 , C群 3.90 ± 1.87 であった。つまり、点数としては「Ⅰ成長・発展への志向」「Ⅱ自己の対象化と統制」「Ⅲ学習の技能と基盤」の側面では、A, B, C群という順に平均点が高くなっていたが、「Ⅳ自信・プライド・安定性」の側面においてはA群が最も高く、C群が次に高く、徐々に記述内容が深まったB群が最も低いという結果を示した。

Ⅶ. 考 察

1. 学生が主体的に学ぶためのポートフォリオの活用

対象者全員の平均値を側面ごとに比較してみると、「Ⅰ成長・発展への志向」の平均値が最も高く、「Ⅳ自信・プライド・安定性」は最も低い平均値を示し、堀ら(2007)・今村ら(2018)の報告と同様の結果を示した。「Ⅰ成長・発展への志向」は、自分自身の行動や技能の領域やレパトリーがより広いもの、より高度なものとなるよう願うといった構えを持つこと、現在のあるがままの自分の姿から脱皮して、少しでも優れた存在へと自分自身を引き上げていく、といった志向性をもつことであり、自己教育にとって最も重要な側面と位置づけている(梶田, 1991)。看護においても臨床判断力が重要であり、状況に応じて自ら判断して行動する力を基礎教育から育成することが求められている。その育成には、原動力となる主体的に学ぶ意思、態度、能力すなわち自己教育力を身につけることは重要であると考え。先行研究においては、「Ⅰ成長・発展への志向」が学内演習終了後や入学1年後に低下する(南, 2006; 牧野ら, 2008)との報告がある。1年次後期から2年次は専門科目が増え、内容も難しくなり学修目標の達成困難感や自信喪失に繋がりがやすい。看護学科1年生を対象とした阿部ら(2011)の研究においても、学習進度に伴って実習などの具体的な学習から看護を現実的に捉えられるようになってとともに、資格を得ることへの価値や学習課題への不安が生じるという特徴が指摘されている。自己学習を積み上げ、学修に対するモチベーションを維持できるようポートフォリオを通じて動機づけを行っていく

必要がある。

側面Ⅰの項目別では「8. 自分でなければやれないことをやってみよう」、「9. いったい何のために勉強するのだろうか、といやになることがある(逆転項目)」はA群の平均点が有意に低い。目標が見いだせず主体性を欠いていること、課題に対する自己の目標が明確に定まっていなかったため「何のために学修するのか」と疑問が生じやすいと考えられる。学生が自分の課題に気づけるような教育的かかわりが重要である。

2. 学生の思考を整理するための協働評価の重要性

「Ⅱ自己の対象化と統制」の10項目の得点を見ると、「11. 他の人から欠点を指摘されると、自分でも考えようとする」が最も高い。看護学を学び始めたばかりの1年生が、看護技術演習の難しさに直面する中で、他者からの指摘を素直に受け入れようとする姿勢がうかがえる。

自己認識と評価の力を説明する上で、自分自身が持っている認識と、友人や教師が自らに対して持っている認識とが、どういう点で一致し、またどういう点ではどのような形で食い違っているのか、ということに気づくような機会を作ってやらなければならない(梶田, 1991)。ポートフォリオは、自己の学びを可視化し、課題を見出す自主的・主体的な学修を促すため、「振り返る」ことに重点を置いている。対人援助職として人とのかかわり方を学ぶ上で、特に演習においては患者役の学生の反応や評価を、いかに自己を顧みる視点とできるかが重要である。学生の思考を整理し、次の課題を見出すにあたり、教員から学生への一方向的な“他者評価”ではなく、学生と教員が一緒に振り返る“協働評価”が有効であると考えられる。

特にA群は、「Ⅲ学習の技能と基盤」に属する「23. 取り組みたいことによって、それにあった学習方法や手続きを調べる」「27. 自分の調べたいことがある時に図書館を利用している」等がB群・C群と比較して低い。ポートフォリオを通して考え方や学び方を協働的に辿っていくことで学修方法を身につけることに繋がる。よって協働評価をより充実させることにより、ポートフォリオそのものの有用性が高ま

り、ひいては自己教育力の向上につながるといえる。

3. 看護学生としてのアイデンティティを高める教育

「Ⅳ自信・プライド・安定性」の群別平均点は、記述内容が3時点とも浅いA群が最も高く、続いて3時点とも深いC群、そして徐々に深まるB群が最も低い結果となり、側面Ⅰ、Ⅱ、Ⅲとは異なる傾向を示した。B群は、演習を重ねながら、自己評価や教員との協働評価を真摯に受け止めて課題を明確にする一方で、学習不足や未熟さから困難感を感じて自信が低下しやすいのではないかと考える。A群は「39. 自分のやることに自信を持っている方だと思う」がB・C群より高く、看護技術をブラッシュアップしていく上での視野は狭いが、自分が認識できる範囲のことについては自信をもって取り組んでいる自負があると考えられる。そしてC群は「35. 自分にもいろいろ、取り柄があると思う」が他の群に比べて高く、自己肯定的な評価ができるという特徴がある。このことから、ポートフォリオの記述が深まっていく変化の時期には一時的に学生の自信が揺らぎ不安定になることや、変化の時期を経過して深い振り返りが継続すればC群のように自信・プライド・安定性が上がってくると考えられる。そのことを教員が理解したうえで、教員と学生との協働評価において、変化の時期の揺らぎを支えるような肯定的な評価を伝えることが教育として重要であることが示唆された。

「Ⅳ自信・プライド・安定性」は、4つの側面の中で最も得点が低かった。項目別にみても「31. 今のままの自分ではいけないと思うことがある（逆転項目）」「32. ときどき、自分自身が嫌になる（逆転項目）」は顕著に低い。この側面は、他の3つの側面を支え、自信やプライドを持っているかどうか、心理的に安定しているかどうかによって、人は主体的であるかどうかが決定的と言っても過言ではない（梶田、1991）。過大な自信や高すぎるプライドを感じていないことを肯定的に捉えることもできる。しかし看護学生として自分なりの自負を持って課題に取り組む姿勢があつてこそ、看護職への志向性を高め、成長につなげることができ

る。南ら（2006）や榮ら（2011）が指摘するように、アイデンティティ確立の発達段階である青年期の学生であり、看護学生としての自分のあり方に揺らぎを生じていると考えられる。学生の自信・プライド・安定性の揺らぎを成長・変化していくための準備状態と捉え、学生が自分の価値を感じられるような肯定的な教育的支援が必要であると考ええる。

VIII. 結 語

看護学科1年生を対象に、自己教育力とポートフォリオの記述内容の深まりの関係について分析した。自己教育力の側面Ⅰ、Ⅱ、Ⅲでは記述内容が3時点とも浅いA群、徐々に深まるB群、3時点とも深いC群の順に平均点が高かった。しかし側面ⅣではB群の平均点が最も低く、ポートフォリオの記述が深まっていく変化の時期には一時的に学生の自信が揺らぎ不安定になることが考えられた。この揺らぎを成長・変化していくための準備状態と捉え、この揺らぎを支えるような肯定的な評価を伝えることが教育として重要であることが示唆された。

謝辞

本研究にあたり、快くご協力いただいた看護学科1年生の皆様にお礼を申し上げます。

付記

本研究は日本看護学教育学会第30回学術集会にて発表した内容の一部に加筆・修正したものである。本論文に関連する利益相反事項はない。

文 献

- 阿部朋子, 重松豊美, 服部容子, 前川幸子. (2011). 看護学生の看護職への志向の特徴－A 大学入学後1年間の変化－, 甲南女子大学研究紀要看護学・リハビリテーション学編, 5, 33-40.
- 今村圭子, 山口さおり, 中俣直美, 田中久美子, 松成裕子. (2018). 基礎看護技術を学習する看護学生の自己教育力に影響する要因の分析, 鹿児島大学医学部保健学科紀要, 28(1), 31-39.
- 梶田毅一. (1991). 自己教育への教育, 1 自己教育性を育てる (pp.9-54), 明治図書.
- 川崎ひろか. (2007). 小学校におけるポートフォリオの広がり, 看護教育, 48(1), 24-30.
- 久野暢子, 網木政江, 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の検討－ポートフォリオの導入－, 山口医学, 66(3), 153-

- 161.
- 牧野典子, 中山奈津紀, 堀井直子, 堀文子, 山田聡子, 井口弘子, …足立はるゑ. (2008). 生命健康科学部学生の自己教育力-第二報 入学後1年間の自己教育力-, 生命健康科学研究所紀要, 4, 21-28.
- 南修子, 園田麻利子, 七川正一, 上原充世, 貝山桂子. (2006). 鹿児島純心女子大学看護栄養学部紀要, 10, 26-37.
- 文部科学省. (1983). 文部科学省中央教育審議会教育内容等小委員会審議経過報告, 昭和58年11月15日.
- 文部科学省中央教育審議会. (2012). 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け, 主体的に考える力を育成する大学へ～(答 申) 平成24年8月28日, https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/1325048_1.pdf (検索日 2020年8月15日)
- 文部科学省. (2017). 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会. 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～平成29年10月, https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail /_icsFiles/afieldfile/2017/10/31/1217788_3.pdf (検索日 2020年8月15日)
- 灘久代. (2006). [ポートフォリオ]の活用とその考え方を導入した評価の一方法, 看護教育, 47(5), 440-444.
- 西村千代子, 奥野茂代, 小林洋子, 中島すま子. (1995). 看護婦の自己教育力-自己教育力測定尺度の検討-, 日本赤十字社幹部看護婦研修所紀要, 11, 22-39.
- 榮玲子, 植村裕子, 松村恵子. (2011). 自己教育力の推移および達成動機との関連-3年次における領域別看護学実習前後の分析-. 香川県立保健医療大学雑誌, 2, 59-63.
- 坂田五月, 佐藤道子, 石塚淳子. (2013). 看護大学2年生におけるポートフォリオを活用した授業実践, 聖隷クリストファー大学看護学部紀要, 21, 13-23.
- 脇坂豊美, 岡本朋子, 山居輝美, 本田由美, 田畑愛実, 白濱郁子, …前川幸子. (2020). 看護技術修得を促すためのICEループリック評価票の作成-「シート交換」の技術テストにおける活用に向けて-, 甲南女子大学研究紀要Ⅱ, 14, 49-57.