

報 告

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－

網木政江, 久野暢子, 藤澤怜子

山口大学大学院医学系研究科基礎看護学 宇部市南小串1丁目1-1 (〒755-8505)

Key words : 基礎看護技術教育, 振り返り, 自己教育力, 自己課題

和文抄録

基礎看護技術教育を受ける学生が, 主体的学習者として意識し, 自己課題を明確にするために演習の振り返り用紙をどの程度活用できているのか, 記載内容からその特徴を明らかにすることを目的とした。

A大学の平成24年度看護2年生78名が基礎看護技術の授業後に記入した振り返り用紙13回分を研究対象とし, 記述内容から振り返りの特徴と振り返りの深まりについて分析した。その結果, 「自己の振り返り」に関する記述は2,386個あり, うち1,748個を分析対象とした。学生の自己の振り返りは, 「技術(精神運動領域)」が1,564個(89.5%), 「知識(認知領域)」が137個(7.8%), 「態度(情意領域)」が47個(2.7%)と技術面に大きく偏り, 包括的視点での振り返り思考になっていないことが明らかになった。自己課題設定は, 「あり」が34名(43.6%), 「なし」が44名(56.4%)であった。また, 分析対象外とした記述が638個(26.7%)あり, 振り返りの思考そのものができていない学生の存在も示唆された。振り返りの深まりパターンは, 「Ⅰ:浅い」49名(62.8%), 「Ⅱ:深まる」18名(23.1%), 「Ⅲ:深い」11名(14.1%)であった。「Ⅰ:浅い」学生の49名中32名(65.3%)は自己課題設定がなく, 自己課題を明確化できない傾向にあることが明らかになった。これは, 受動的学習姿勢となっており, 批判的思考が行われていないためと考えられた。また,

「Ⅱ:深まる」「Ⅲ:深い」学生においても自己課題設定「あり」は5～6割であったことより, 深い振り返りができる学生であっても, 効果的な自己課題設定ができるとは限らないことが明らかになった。

学生が振り返り用紙を十分活用できていなかったことが明らかとなり, 演習の振り返り方法を見直す必要性が示唆された。

Ⅰ. はじめに

看護師は, 専門職者として医療技術の高度化や看護ニーズの多様化, 看護の専門化等, 医療情勢の変化に対応していくため, 生涯にわたり自己研鑽を積み, 主体的に自己を成長, 発展させていくことが必要とされる。看護基礎教育においては, 2011年11月「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告」¹⁾の中でも示されたように, 専門職者として研鑽し続ける基本能力の基盤を養い, 卒業後も自ら専門的能力を向上させることのできる素地を育成することが求められている。

授業科目としての基礎看護技術は, 学生が専門的技術を学ぶ最初の位置付けにあり, 看護専門職者としての基盤づくりの一端を担うことからその役割は大きい。看護技術教育の構成要素には, 「①看護を展開させるために必要な知識の教授, ②看護を実践するための技能の習得, ③看護の対象に対する看護者としての態度や倫理の育成, ④実践した看護の適切性を総合的, 客観的に評価できる知識・技能・態度の育成」²⁾があるとされている。この文献では,

看護基礎教育段階は、練習や何度かの実体験による skill の習得段階であり、技術を提供できるレベルまでの到達は難しいとし、技能と表現している。しかし、看護技術は skill と technique を合わせて art と表現されるのが一般的であり、基礎看護技術教育においては、レベルは別としても教育目標は、技能ではなく技術であると考え、本研究では技能ではなく「技術」と表現する。

学生がこれらの看護に必要な知識、技術、態度を習得し、卒業後も看護専門職者として看護実践能力を向上させていくためには、教育課程における積み重ね学習と自己教育力が重要となる。「自己教育力」は、1983 (昭和58) 年、中央教育審議会教育内容等小委員会³⁾にて「主体的に学ぶ意志、態度、能力など」と定義され、初等中等教育で今後重視されるべき視点の1つとして示された概念である。具体的には、「学習への意欲」「学習の仕方の習得」「変化の激しい社会における生き方の問題にかかわるもの」と述べられている。また、自己教育について、梶田は、「自分自身を振り返ってみるところから始まり課題を見据えた決意表明へと至る自己評価的活動は自己教育の柱になり、こうした意味での自己評価的活動が一人ひとりの中で習慣化され主体化されていくのはじめて、自己教育の構えと力も実現する」⁴⁾と述べており、看護教育においても同様、看護生涯学習に不可欠な要素と言える。

学生が自己教育力を磨き、様々な変化や状況に対応し得る看護実践能力の基盤を養い、さらに成長していくためには、看護技術教育での学びの体験を客観的に振り返り、自己評価を行う中で自己に対する気付きを得るとともに、問題解決に向けた自己課題を明確にする必要がある。また、振り返りの中で看護技術の科学的根拠や合理性を理解し、看護の対象者に及ぼす影響、その対象者にとっての看護援助の意味、実践性、応用性などを考えることが重要である。

この考えをもとに、A大学では看護学生に対し、基礎看護技術の学びの体験を客観的に振り返り、自己に対する気付きを得る目的で振り返り用紙を使用していた。しかし、振り返り用紙へ記入することが、主体的学習者としての意識付けや自己課題の明確化に有効な手段となっているのか、また授業科目を通して学びが深まっているのか、その変化や特徴は明らかではなかった。

そこで、基礎看護技術教育を受ける学生が、主体的学習者として意識し、自己課題を明確にするために演習の振り返り用紙をどの程度活用できているのか、記載内容からその特徴を明らかにすることを目的に本研究に取り組んだ。

II. 方法

1. 科目の概要

1) カリキュラム上の本科目の位置付け

基礎看護方法論 I と基礎看護方法演習 I は、初期基礎看護技術科目として位置付けられており、1年次に共通教育科目ならびに形態機能学、人間関係論等の専門基礎科目、看護学概論 I、看護学概論 II の専門科目を学んだ後、2年に進級した学生が初めて看護の技術に触れる科目である。

基礎看護方法論 I は1単位30時間、基礎看護方法演習 I は2単位60時間で構成され、主に看護技術の考え方や構造など、看護技術の成り立ち、看護行為に共通する技術、健康上のニーズを充足するための基本的な日常生活援助技術を習得させている。

2) 授業展開

授業の進め方は、各単元の講義を午前中に行い、午後に演習を行っている。基礎看護方法論 I と基礎看護方法演習 I の授業内容を表1に示す。演習内容

表1 「基礎看護方法論 I」「基礎看護方法演習 I」授業内容

回	単元項目	演習内容
1	基礎看護技術概説 安全を守る技術	ガイダンス 衛生的手洗い
2	環境:療養環境を整える技術	環境整備、ベッドメイキング
3	観察(1)観察・アセスメント	身体各部の測定
4	観察(2)バイタルサイン	バイタルサインの測定
5	活動と休息 活動・運動能力のアセスメント	体位変換 移動(車椅子,ストレッチャー)
6	安楽・リラクゼーション	安楽な体位, 電法 リラクゼーション
7	衣生活	シーツ交換, 寝衣交換
8	栄養:栄養状態 摂食行動のアセスメント	血圧測定の技術テスト
9	清潔(1)身体の清潔保持	口腔ケア, 足浴, 消毒薬の作成
10	清潔(2)	清拭, 洗髪
11	清潔(3)	清拭, 洗髪
12	排泄/陰部洗浄 床上排泄の援助	尿器・便器での介助 陰部洗浄
13	食事援助技術の課題発表 総合演習	食事の介助技術発表

により演習時間の長短があるため、1回の授業時間を変動させ、授業回数を13回としている。

演習終了後、振り返り用紙（約8×10cmの白紙）に、その日の授業での学びや感想、疑問、質問などを5分程度で自由記載させている。

3) 振り返り用紙の活用方法

授業終了後に回収した振り返り用紙は内容を整理し、翌日の教員の授業ミーティングで授業評価材料として用いるほか、次回授業時に質問や重要事項等の説明を行い、学生全体へのフィードバックに活用している。振り返り用紙は、学生が卒業するまで返却せず教員が保管し、その後シュレッダーにかけている。

2. 研究方法

1) 研究対象

振り返り用紙を研究目的で使用することに承諾の得られたA大学の平成24年度看護2年生78名が記入した振り返り用紙13回分を研究対象とした。

2) 分析方法・期間

倫理的配慮を踏まえて複製し資料化した振り返り用紙の全記述を精読後、振り返りの有無によって記述内容を大別した。単純な質問、授業内容の列挙や単なる感想など、学びの意味付けを伴わない記述は分析対象外とした。次に、振り返りのある記述内容を「自己の振り返り」と「自己課題設定」の視点で整理した。「自己の振り返り」の記述内容については、「知識（認知領域）」「技術（精神運動領域）」「態度（情意領域）」に分類後、各々記述されている文章を句点で区切り、一文1個としてその数を単純集計した。「自己課題設定」は、具体的かつ発展的な自己課題の記述の有無で分類し、人数を単純集計した。

振り返りの深まりについては、対象者別に13回分の授業展開に沿って、技術習得状況に関する自己評価、技術習得行動に焦点を当てた内容や具体的な行動を表す文言などがどのように変化しているかを文脈の中から多角的に読み取り分析した。深まりパターンの分析基準の概要は、「浅い」は、看護技術の手順や現象に焦点を当て、患者にとっての看護行為の意味を考えていないもの、自分中心の振り返りとどまり、看護者としての振り返りが浅いもの、また、根拠や意味付けの乏しい抽象的な表現のものとし、「深い」は、患者へ実施することまで視野に入

れ、その看護技術を行う意味や安全・安楽について考えられており、自己を客観的に振り返りうまくできなかった理由等を具体的に表現してあるものとした。また、振り返りから看護技術のレベルを読み取り、techniqueレベル、skillレベル、artレベルなのかも判断材料とした。振り返りの深さの経時的変化によって深まりパターンを「Ⅰ：浅い」（授業経過を通して最初から最後まで振り返りが浅い）、「Ⅱ：深まる」（授業後半になるにつれ振り返りが深まっている）、「Ⅲ：深い」（授業経過を通して最初から最後まで振り返りが深い）、「Ⅳ：浅くなる」（授業の最初は深かったが後半になるにつれ振り返りが浅くなる）の4パターンに大別し、対象者別にどのパターンかを当てはめ、人数を単純集計した。分析においては、研究者の意見が一致するまで検討を重ね、信頼性・妥当性の確保に努めた。

また、振り返りの深さが「Ⅰ：浅い」パターンを「浅い群」、「Ⅱ：深まる」と「Ⅲ：深い」パターンを「深まりがあった群」として2群に分け、2群間で自己課題設定の有無に差があるか、 χ^2 独立性の検定を行い分析した。分析には、統計ソフトSPSS Statistics ver.19を用いた。

以上の分析を平成25年9月～平成26年1月に行った。

3. 倫理的配慮

本研究は、山口大学大学院医学系研究科保健学専攻医学系研究倫理審査委員会の承認を得て実施した。平成25年度になってから3年次に進級した平成24年度看護2年生78名に対し、振り返り用紙の使用について、研究の趣旨、匿名性の保証、研究参加の自由、成績には関係なく一切の不利益を被らないことを口頭で説明し、書面にて同意を得た。データは個人が特定されないようIDを付与して匿名化し、連結可能となるよう取り扱った。

Ⅲ. 結果

基礎看護技術教育を受ける学生の振り返りの特徴を振り返りの視点、および振り返りの深まりから分析した結果を示す。

1. 振り返りの視点

記述内容を「自己の振り返り」と「自己課題設定」の視点で分類した結果、「自己の振り返り」に関する全記述数は2,386個（1人平均30.6±8.1個）あつ

た。うち1,748個を分析対象とし、授業内容の列挙や単なる感想など、学びの意味付けを伴わない記述638個は分析対象外とした。

分析対象とした1,748個の記述のうち、「技術（精神運動領域）」に関する記述は1,564個（89.5%）、「知識（認知領域）」に関する記述は137個（7.8%）、「態度（情意領域）」に関する記述は47個（2.7%）であった。「自己の振り返り」の分類別記述数と具体例として一部を表2に示す。

「技術（精神運動領域）」では、看護師役、患者役体験を通しての技術面での感想や気付きが多く、「患者役をして肌寒かったので、露出を最小限にすることが大切だと分かった。気化熱がすぐに生じていると気付いたので、素早くタオルケットやバスタオルで覆うことが重要だと思った（ID4）」等の記述がされていた。

「知識（認知領域）」では、講義内容や演習中の教員の指導・助言内容が主となっており、「これまでに『低温やけど』という言葉聞いたことがあったが、今いち理解できていなかった。しかし、今回の授業で不感温度でやけどをするということを学び納得できた（ID11）」等が記述されていた。これら「技術（精神運動領域）」および「知識（認知領域）」に関する大多数の記述は、その日の学習内容のみに

とどまっていた。

「態度（情意領域）」では、「身だしなみについて先生に注意された。今後こんなことがないように身も心も引き締めていきたい（ID78）」等、看護師としての身だしなみや振る舞い、学習姿勢に関する内容が記述されていた。

「自己課題設定」については、自己課題の記述の有無で分類した。その結果、78名中自己課題設定「あり」が34名（43.6%）、「なし」が44名（56.4%）であった（表3）。自己課題設定「あり」の学生でも「自己の振り返り」をもとに課題設定されたものは少なく、多くが「～の看護技術ができるように練習したい」という表現がされていた。具体的には、「車椅子が思ったより難しかった。障害物を乗り越えるには、患者さんのことも考えながら行わなくて

表3 振り返りの深まりパターンと自己課題設定

振り返りの深まり パターン (授業経過を通して)	自己課題設定		計
	あり	なし	
I：浅い	17(34.7)	32(65.3)	49(62.8)
II：深まる	11(61.1)	7(38.9)	18(23.1)
III：深い	6(54.5)	5(45.5)	11(14.1)
IV：浅くなる	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
計	34(43.6)	44(56.4)	78(100)

単位：名(%)

表2 「自己の振り返り」の分類別記述数と具体例

分類	記述数と具体例 (ID, 単元)
技術	総数 1,564 (89.5%)
	• ベッドメイキングをやって、すごく難しかった。どうやったら効率よくできるのか、しっかり考えながらやりたい。またリネン類や自分の膝が床につかないように注意したい。(ID22, 環境)
	• 側臥位の時にシーツを引っ張ってしまったりと、患者さんにとって振動を大きく与えてしまった。自分のことではいっばいにならず、患者さんにも目を配らなければいけない。(ID12, 衣生活)
	• 患者役をして肌寒かったので、露出を最小限にすることが大切だと分かった。気化熱がすぐに生じていると気付いたので、素早くタオルケットやバスタオルで覆うことが重要だと思った。(ID4, 清潔(2))
知識	総数 137 (7.8%)
	• これまでに「低温やけど」という言葉を聞いたことがあったが、今いち理解できていなかった。しかし、今回の授業で不感温度でやけどをするということを学び納得できた。(ID11, 安楽)
	• 患者さんや他人と触れ合う時に、自分の手を通じて菌をどのようにしたら移さないですむかを知ることができた。(ID38, 安全を守る技術)
• 食事を口から摂れない人の方が唾液が出る量が少ないため、口腔内環境が悪化しやすくケアが必要だと知り、なるほどと思った。(ID27, 清潔(1))	
態度	総数 47 (2.7%)
	• 身だしなみについても先生に注意された。今後こんなことがないように身も心も引き締めていきたい。(ID78, 清潔(2))
	• どうしてそのように動かなければいけないか、きちんと考えて授業や練習をこれまで以上にしていける必要がある。(ID54, 栄養/血圧測定技術確認)
• 患者側からすると、戸惑って焦っている看護師だと絶対不安だから、きちんと落ち着いて行動するようにしたい。(ID69, 清潔(1))	

分析記述数 1,748

はならないので練習したい (ID76)」、「もっと患者さんの過ごしやすいベッドをスムーズに作れるようになるまで、たくさん練習を重ねたい (ID59)」等が記述されていた。自己の振り返りをもとに課題設定されたものは少数のみで、「(清拭のとき) いつ、どのタイミングでタオルをどのようにかけたらいのか理解が不十分なので、デモンストレーションの時にメモしたポイントなどをもう一度見直して、きちんとした理解を深めなければならない (ID49)」や「(血圧測定のとき) 音を聴くことや目盛りを見ることで精一杯で患者さんとのコミュニケーションがとれなかったので、血圧計を正しく使えるように練習したい (ID35)」等の記述があった。

2. 振り返りの深まり

対象者別に13回分の授業展開に沿って振り返りの深さの経時的変化を示す振り返りの深まりパターン別の人数を表3に、パターン別に見た授業時期ごとの「自己の振り返り」の具体例を表4に示す。振り返りの深まりパターン別の人数は、「Ⅰ：浅い」49名 (62.8%)、「Ⅱ：深まる」18名 (23.1%)、「Ⅲ：深い」11名 (14.1%)、「Ⅳ：浅くなる」0名 (0%)であった。13回分全てが、学びの意味付けを伴わない記述であった学生はいなかった。パターン別の自己課題設定人数は、「Ⅰ：浅い」学生では、49名 (62.8%) 中「あり」が17名 (34.7%)、「なし」が32名 (65.3%)、「Ⅱ：深まる」学生では、18名 (23.1%)

表4 パターン別にみた授業時期ごとの「自己の振り返り」の具体例

パターン	ID	授業前期	授業中期	授業後期
Ⅰ:浅い	19	いろいろな手順に意味を考えながら(教えてもらいながら)していくことで、頭に入りやすかった。ビデオと上シーツのたたみ方が違って難しかった。	まだまだ動線(効率の良さ)を考えられる余裕がない。特に、忘れがちな親指握りや巻き込み対策には気をつけなければいけない。	時間が間に合わなかったのが残念だった。両腕両足(全身)を洗うとき、いったい何時間かかるんだと思った。(後略)
	42	(前略)速くベッドメイキングを行うのではなく、周りの環境や安全など、様々なことまで、気を配らなければならないと思った。	寝衣交換の時は、可動域に気をつけないと、動かし過ぎても危険だし、動かさなくてもきついと思った。(後略)	(前略)耳に水が入らないようにしているつもりでも、実際は水が入っていたので手の当て方を工夫しなければならないと思った。
Ⅱ:深まる	43	(前略)1つ1つの動作をするときも、床などに寝具をつけたりしないように注意したりして、清潔を保つことをしっかり考えなければならないと思った。(後略)	側臥位のときは、頭や足などがベッド柵にぶつからないように体位を予想しながら行うことが大切だと思った。患者さんの不快にならないように振動や露出を注意する姿勢が必要。(後略)	(前略)(清拭で)患者の体位変換の時に患者さんの状況を確認しておらず、危険なことをしてしまった。(中略)患者さんへの配慮が私には足りないのだと、今日気付いたことがたくさんあった。(後略)
	63	(前略)ベッドメイキングをしてみても、手順などをしっかり理解していないと効率が悪いなと感じた。ベッドメイキングの際には、患者さんへの気遣いや配慮が大切なのだということを学んだ。	(前略)演習ではメモを見ないとできなくて時間がかかってしまい、患者役の人に負担をかけて申し訳なかった。今まで習った技術も使うし、今日習ったことも応用できるので、しっかり復習して身に付けなければならない。	しっかりと、どのような危険があるのかを考えながらしないと、タオルの温度を確かめるのをうっかり忘れてしまったりして、そうすると患者さんにやけどやけがをさせてしまうので気をつけたい。(後略)
Ⅲ:深い	13	枕や肌布団等のタグという細かい部分にも意識を必要とする事が改めて分かった。また、自分には医療人としての注意の払い方というのが足りないと思う。今日なるほどと感じた点は、これからも気を付けていきたい。	演習を通して、まだ患者さんのことを第一に考えるという癖が身についていないと感じた。(中略)1つ1つの行動における声かけも“次はえーっと”と考えてしまい、抜けてしまった。そういった抜けというのは、実際の現場では、患者さんを不安にさせたり、看護師の信頼を損なう可能性もあると感じた。(後略)	洗髪は思ったより難しく、患者さんのことばかり考えると技術が駄目になったり、手順ばかり追っていると患者さんの確認が疎かになってしまい、反省しないといけない。特に声かけを忘れるのはコミュニケーションのチャンスを失い、患者の安楽にも関わるので、その部分は次の清拭で改善したい。
	14	身体測定をする際に、まず相手の名前を確認することや測定の目的を伝えることが始めのうちはできておらず、先生方に注意されてから行うようになったので、相手が友達だと思って手を抜いてしまっていた部分があった。実習の際は、常に緊張感をもって行わなければならないと改めて思った。(後略)	(前略)安楽な体位については、どこをどのように広げれば、呼吸などがわかりやすくなって楽になるのかを、なんとなくではなく、解剖学的にきちんと理解して実践することが大切だと思った。	(前略)(清拭後の)寝衣交換の際、腕の入れ方で、今だにあやふやな部分があったので、練習不足を実感した。何となくできるだろうと思いきや、絶対できるようにしておかなければ、困るのは自分なので復習が必要。

中「あり」が11名 (61.1%), 「なし」が7名 (38.9%), 「Ⅲ: 深い」学生では, 11名 (14.1%) 中「あり」が6名 (54.5%), 「なし」が5名 (45.5%) であった。

また, 振り返りの深さが「Ⅰ: 浅い」パターンを「浅い群」, 「Ⅱ: 深まる」と「Ⅲ: 深い」パターンを「深まりがあった群」として2群に分け, 振り返りの深さと自己課題設定の関係を χ^2 独立性の検定を行った結果, 「深まりがあった群」は「浅い群」に比べ自己課題設定ありの比率が有意に高かった ($\chi^2=4.242$, $p<0.05$).

Ⅳ. 考 察

1. 基礎看護技術教育を受ける学生の振り返りの特徴

1) 自己の振り返りの特徴

「自己の振り返り」の分析結果より, 「技術 (精神運動領域)」に関する記述が1,564個 (89.5%) と大半を占めたのに対し, 「知識 (認知領域)」および「態度 (情意領域)」に関する記述はそれぞれ137個 (7.8%), 47個 (2.7%) と少なく, 学生の「自己の振り返り」の視点が技術面 (精神運動領域) に大きく偏っていることが明らかとなった。

この理由としては, 午前中の講義に続けて午後演習を行う授業形態をとっており, 演習終了直後に振り返り用紙の記入をさせているため, 演習で自らが看護師役, 患者役として体験した看護技術のインパクトが強く, 記憶も新しく鮮明であることが考えられる。また, 演習で行った技術の手技的な事柄に意識が集中し, 講義で得た知識と演習での体験から得た知識が結びついておらず, 手順を重視するあまり知識の応用まで至っていない。疑似患者での演習ではあるが, 一人の患者に対して提供する看護技術は, 包括的な意味での看護技術として考える必要があり, この思考回路が育っていないと考える。このことは, 「知識 (認知領域)」や「技術 (精神運動領域)」に関する記述の多くが, 講義で聞いた内容や演習中に教員から指導や助言を受けた単発的な内容となっており, 講義と演習で学んだ知識を関連づけた記述がほとんどないことから裏付けられる。

「看護行為は認知領域, 情意領域, 精神運動領域の内容で構成される1つのまとまりである」⁵⁾ため, 3領域それぞれの内容が看護場面で同時に生かされることにより, 効果的な看護技術となる。つまり,

看護技術の向上には3領域の包括的視点からの客観的評価が重要となるが, 本結果では, 振り返りの視点が技術面 (精神運動領域) に大きく偏り, 包括的視点からの思考になっていないことが明らかとなった。これより, 学生が講義で得た知識と演習での体験から得た知識を結び付けられるような教育的工夫が必要と考えられた。

一方で, 「自己の振り返り」の分析対象外とした学びの意味付けを伴わない内容の薄い記述が638個あり, 全記述の26.7%を占めた。これは, 自己の振り返りの思考そのものができていない学生がいることを示しており, 現在の方法では振り返りのねらいに沿った教育的介入になっていないことが示唆された。自己の振り返りができていない大きな要因としては, 学生が振り返り用紙へ記入する目的や意味を把握しておらず, そのときの気持ちを書くことにとどまってしまうからではないかと推測される。

2) 振り返りの深まりと自己課題設定からみた特徴

振り返りの深まりパターンと自己課題設定の分析結果より, 振り返りの深さが「Ⅰ: 浅い」学生は, 自己課題設定「なし」が32名 (65.3%) と約2/3を占めた。また, 「自己の振り返り」の記述内容は手順や現象に視点が向き, 患者にとっての意味を考えると, 看護者としての自己の振り返りが浅い傾向にあり, 根拠や意味付けの乏しい抽象的な表現であった。これは, 藤本⁶⁾が明らかにした学生の思考過程のパターンの中の「知識獲得型」の思考パターンに類似している。着目した点についての気付きや理解できた内容のみで, その気付きが起こった状況についての内容が見られないタイプである。よって, 振り返りの深さが「Ⅰ: 浅い」学生は, 講義での知識や演習を通して確認したことを知識として獲得するにとどまり, 批判的思考が行われず問いも生じていないのではないかと考えられる。つまり, 受動的な学び方をしており問いの生じる思考となっていないため, 自己課題も見出せていないと推測される。その他, 振り返りの思考が深まらない要因としては, 振り返り用紙を学生へ返却せずに授業ごとの単発的なものとしているため, 学生が記述内容を継続的に自己の振り返りとして用いることを難しくしていることが考えられる。

一方, 「深まりがあった群」は「浅い群」に比べ自己課題設定ありの比率が有意に高かったが, 振り

返りの深さが「Ⅱ：深まる」あるいは「Ⅲ：深い」学生の自己課題設定状況は、「あり」の割合がそれぞれ11名（61.1%）、6名（54.5%）と5～6割にとどまっていた。また、自己課題設定がされていても内容の多くは自己の振り返りを踏まえて設定されておらず、自己の成長を促す効果的な課題設定ができていないことも浮き彫りとなった。

このように自己課題設定の点からは十分とは言えないが、「Ⅱ：深まる」学生は、授業進度とともに「自己の振り返り」を深めていくことができていた。これは、授業が単純な技術から複雑な技術への積み上げと、対象者への配慮を含む技術への深まりというように段階的に構成されていることや、学生が相互に看護師役、患者役、観察者として役割をもち討論することで刺激を受け、自己に対する気付きを得るなどして振り返りの思考力が高まったためと考えられる。その結果として、「Ⅱ：深まる」学生は18名中11名ではあるが、自己課題を見出すことにもつながったのではないだろうか。

また、授業経過を通して最初から最後まで振り返りの深さが「Ⅲ：深い」学生は、その日に学習した技術を既習の知識と関連付け、臨床での活用場面まで考えるとともに、自己の学習姿勢・態度についても客観的に自己評価し、知識・技術・態度の包括的視点から振り返ることができていた。趙ら⁷⁾は、生活援助技術習得における新たな知識の再構成のパターンの一つに「既有的知識・経験・認識と関連づけて学ぶパターン」があることを示したが、「Ⅲ：深い」学生はこのパターンと同様の学び方をしていると言える。振り返りの記述内容からわかるように、既有的知識や生活体験などを関連付け、統合しながら深い思考をしていることがわかる。このパターンの学生は、「新しく芽生えた仮説的な思いを単にそのまま受け入れて受容することなく、関連がある既有的知識・経験・認識と結びつけ、気付きを深め、ズレを感じ、葛藤し、類推を試み、比較検討し、さらには要因追求するなどを通して、統合しようと試みている学び方になっている」⁸⁾という。授業前期からこのような振り返りの思考による学び方ができているということは、それまで積み重ねてきた学習過程においてある程度培われていたと考えられる。

2. 主体的学習者としての意識付けと自己課題の明確化を促す振り返り用紙の活用と教育的介入

看護は、様々な状況下にある対象者に対して、個別性を見極めながら創造し提供しなければならないため、学生は授業での学習にとどまらず、学んだことを統合させ、主体的に技術を磨いていく必要がある。また、それには学生のもつ自己教育力を活用し、学生が主体的学習者として自らを成長させ、将来にわたって成長し続けられるようその素地を培う教育的関わりが必要となる。

自己教育力は、学習者と教育者との相互作用の中で生まれ、その根幹は学習意欲にある。加藤らは「自己評価の結果は学修意欲の喚起に大きく影響してくるが、そこには自己統制、つまりいかに自己をコントロールできるかが関係してくる」⁹⁾と述べている。いかに学生が客観的に自己を振り返り自己に対する気付きを得る力である自己評価力と、自己統制力を持ち合わせているかが学習姿勢をきめる鍵と言える。

これまで、A大学の基礎看護技術の授業では、学生が学びの体験を振り返り、自己に対する気付きを得るとともにその気付きから学びを発展させ、自己を成長していけるよう振り返り用紙を用いてきた。しかしながら、前述の通り、自己の振り返りの思考そのものができていない学生が多く存在することが示唆された。このように、客観的に自己の振り返りができず自己評価が適切に行われないと学習意欲の喚起が妨げられ、主体的に学ぶという学習姿勢に導くことを困難にしてしまう可能性がある。従来の自由記載の方法では、自己の振り返りが難しいことが明らかとなった。したがって、学生が自己評価を適切に行えるよう、振り返り用紙を用いる際、冒頭で、振り返るとは何なのか、何をどのように振り返るのか、何のために振り返るのかという目的や方法、必要性を丁寧に説明することが大切と言える。そのうえで、振り返りの思考を磨いていくための意図的な関わりや学習環境の調整をしていく必要がある。

振り返り方法は、自己評価だけでなく自己課題の明確化という点からも重要となる。振り返りの深さが「Ⅰ：浅い」学生は、自己課題設定「なし」の割合が32名（65.3%）と、他のパターンに比べ高い傾向にあった。振り返りの思考そのものができていない学生と同様、上述した導入時の介入をしっかりと

行うとともに、自己課題を導くために必要な批判的思考力などを養っていく必要がある。

一方で、振り返りの深さが「Ⅱ：深まる」「Ⅲ：深い」学生であっても、自己課題設定「あり」は5～6割であったことから、深い思考の学生であっても必ずしも自己課題の設定ができるとは限らないことが今回明らかとなった。自己教育力の育成には、「①目的意識をもつ、②問題意識をもつ、③調べる習慣をもつ、④考える習慣をもつ、⑤観察・推測能力を高める、⑥内容間の関連性に興味をもつ、⑦思考の連続性を認識する」¹⁰⁾ ことが必要とされる。自己の振り返りは十分できているが自己課題設定できていない学生は、既存の知識・経験・認識と関連付けて学ぶ思考はできていても、課題解決に向けて、目的意識や問題意識をもち自己課題を明確にする思考習慣が少なかった可能性も考えられる。これより、学生の現在持っている深い思考力を活かし、主体的な学習活動へと結び付けるためには、自己課題を明確にし、課題解決に向けた取り組みができるような教育的介入が課題と言える。

池西は、「同じ教材から感受し思考する内容も持ち味もそれぞれにあることに着目し、その個々の関心や持ち味を引き出し、学びに還元し、個々が問題発見や解決に前向きに取り組めたことを肯定的に評価していくことが、学生個々の喜びや次への動機付けにつながる」¹¹⁾ と述べている。学生の振り返り思考を高め、新たな知識の再構成や自己課題の明確化を促し、教員がそれらを肯定的に評価、承認していくことが、さらなる学びに対する内的動機を高め、主体的学習活動を促進すると考える。

また、学生の振り返り思考を高めるためには、学生が自分の感じたことや意見を述べ、他者と照合、比較、点検し自己を振り返ることのできる機会を提供し、互いに刺激を受けながら学びあえる学習環境をつくっていくことが必要と言えよう。具体的には、学生が疑問や気付きを得られるような発問をしたり、有効なディスカッションが行える時間を設ける等、授業方法の工夫が必要となる。渋谷は、「教師が『私は看護の専門的知識をもつ者として、このような視点からこう考える』と自らの意見を伝えることは、学生がリフレクシオンし意味構成を行ううえでの1つの見方となりうる」¹²⁾ と述べている。つまり、教員と学生との間にも相互作用があることを再

認識し、学生との対話の中で、学生が自分の考え方との相違に気付き、振り返ったり自己への気付きが得られるよう意見を述べ、意図的に働きかけることも大切と言える。

以上より、従来の振り返り用紙では、学生が新たな知識を再構成して学びを深めたり、主体的学習活動を促進し自己課題を明確化するためのツールとして十分活用できていないことが明らかとなり、演習の振り返り方法を見直す必要性が示唆された。振り返り思考による学びは、「さまざまな事柄が渾然一体となった直接的体験から、問題と感じた内容をこれまでの経験と重ねながら整理し、説明や理解ができるまでにしていくとともに、経験にとらわれている枠組みや見方から解放し、新たな見方からその状況を捉え、意味づけを深めていく発展性のあるもの」¹³⁾ と言われる。本結果を踏まえ、学生にとって学びを深めるための振り返りとなるよう、教員は振り返りの目的や方法に関する学生への説明を十分に行うとともに、振り返り思考の未熟な学生でも知識・技術・態度の包括的視点から振り返りがしやすく、また、学生が自己の振り返りを継続して、自己課題を明確化しながら課題解決に取り組めるような新たな振り返り用紙の導入が必要と考えられた。

結 語

平成24年度看護2年生の振り返り用紙の分析から、基礎看護技術教育を受ける学生の振り返りの特徴が明らかになった。

1. 自己の振り返りの視点は、技術面（精神運動領域）に大きく偏っており、包括的視点での振り返り思考になっていなかった。一方で、自己の振り返りの思考そのものができていない学生がいることも明らかとなった。

2. 振り返りの深さが授業経過を通して「Ⅰ：浅い」学生は全体の62.8%を占め、そのうち約2/3の学生は自己課題設定がなかった。自己課題を明確化できない傾向にあるのは、受動的な学習姿勢となっており批判的思考が行われていないためと考えられた。

3. 振り返りの深さが授業経過を通して「Ⅱ：深まる」「Ⅲ：深い」学生においても自己課題設定があるのは5～6割にとどまり、深い思考力があっても必ずしも自己課題の設定ができるとは限らず、自己

課題を明確にする思考を育む必要性が求められた。

これより、学生が主体的学習者として意識し自己課題を明確化するためのツールとして、従来の振り返り用紙を十分活用できていないことが明らかとなり、演習の振り返り方法を見直す必要性が示唆された。

謝 辞

本研究の実施にあたり、協力してくださった学生の皆様に深く感謝申し上げます。

引用文献

- 1) 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会. 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告. 文部科学省. 東京, 2011.
- 2) 阿曾洋子. 看護技術教育の考え方. 阿曾洋子, 奥宮暁子, 鈴木純恵, 藤原千恵子編, 実践へつなく看護技術教育, 第1版, 医歯薬出版, 東京, 2006; 4.
- 3) 文部省, 文部省調査局. 「自己教育力」の育成などの視点を提起－中教審教育内容等小委員会が審議義経過を報告－, 文部時報 1983; 12: 26-43.
- 4) 梶田毅一. 教育における評価の理論 I－学力観・評価観の転換－, 金子書房, 東京, 1994; 226.
- 5) 田島桂子. 看護実践能力育成に向けた教育の基礎, 第2版, 医学書院, 東京, 2004; 35.
- 6) 藤本悦子. 生活援助技術教育において‘ふりかえり思考’を育成する意味. Quality Nursing 1999; 5: 508-513.
- 7) 趙 秋利, 近田敬子. 学生の生活援助技術習得における学び方の様相－知識の再構成のパターンを中心に－. Quality Nursing 2001; 7: 681-686.
- 8) 趙 秋利, 近田敬子. 学生の生活援助技術習得における学び方の様相－知識の再構成のパターンを中心に－. Quality Nursing 2001; 7: 684.
- 9) 加藤千代世, 吉田喜久代, 横山ハツミ, 他. 看護学教育における自己教育力の構造と課題. Quality Nursing 2004; 10: 69.

- 10) 田島桂子. 看護実践能力育成に向けた教育の基礎, 第2版, 医学書院, 東京, 2004; 102.
- 11) 池西悦子. 看護学生の知識と統合に向けての反省的思考に関する研究－実感的自信につながる学習過程－. Quality Nursing 2001; 7: 679.
- 12) 渋谷美香. 看護技術学習における学生の意味構成を支えるリフレクション. Quality Nursing 2001; 7: 667.
- 13) 藤本悦子. 生活援助技術教育において‘ふりかえり思考’を育成する意味. Quality Nursing 1999; 5: 511.

Exploring Educational Interventions to Facilitate Student Learning in Basic Nursing Practice –Analysis of Self-review Reports–

Masae AMIKI, Nobuko HISANO and Reiko FUJISAWA

Fundamental Nursing, Yamaguchi University Graduate School of Medicine, 1-1-1 Minami Kogushi, Ube, Yamaguchi 755-8505, Japan

SUMMARY

Nursing students are required to realize the importance of active learning and to identify their own agenda and goals in learning basic clinical skills. This study used post-class self-review reports to clarify how critically students review their practice in order to improve their performance.

Review reports from 78 second-year nursing students who had undergone 13 basic clinical skills classes were analyzed in the light of review characteristics and depth of review. Of 2,386 descriptions about self-review, 1,748 were used to categorize into “techniques” (1,564; 89.5%), “knowledge” (137; 7.8%), and “attitudes” (47; 2.7%). A total of 34 students (43.6%) set their own agenda whilst 44 (56.4%) did not. Depth of review was categorized into “remaining superficial” (49; 62.8%), “gradually

deepening” (18 ; 23.1%), and “becoming profound” (11 ; 14.1%). Of 49 students with superficial reviews, 32 (65.3%) had no agenda or goals for themselves, which indicated that they tended to be unable to clarify what was important for their improvement and to learn actively or think critically. Of those who had conducted more

profound reviews only 50-60% of them set their own agenda and goal suggesting that even these students were not always good at effectively setting goals.

The findings suggest that student reflection on their performance of basic nursing skills is an area that requires improvement.