原　著

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－

久野暢子，網木政江，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，ポートフォリオ，振り返り

和文抄録

看護を学ぶ学生が基礎看護技術の学びをどのように積み重ねるかは，看護実践能力に大きな影響を及ぼす．基礎看護技術教育で学生の学びの深まりを促すため，自己評価と課題設定，課題到達のための行動を主な課題とし，初めて看護技術を学ぶ学生にポートフォリオを導入した．本研究の目的は，ポートフォリオを用いた学びの特徴を明らかにし，学生の成長につなげる教育的介入への示唆を得ることである．

研究対象は，A大学の平成26年度看護２年生84名のポートフォリオ記録用紙ならびに無記名自記式質問紙を用いたポートフォリオに対する学生評価である．ポートフォリオ記録用紙は，学生の全記述を精読した後，毎回の授業後に設定する自己課題の内容を質的に分析し，類似した課題を分類して記述数を算出した．また，科目開講直前，２回の中間評価における記述内容の経時的変化をみることで，学生個人の「振り返りのパターン」を導き，学びの特徴を明らかにした．その結果，授業後の課題設定が，第１回中間評価前は「単純な課題」が44.9%，「学ぶ姿勢に関する課題」が51.5％であったのが，評価後は前者が20.8%，後者が75.6%へと変化し，第２回中間評価後もその傾向を維持していた．また，69.0%の学生が「学びが深まる」パターンを示した．将来の自己像へ向けて設定した課題の内容としては，学習行為に関わるものから学習態度や学習者としての自分自身に向けたものなど，幅広い内容が挙がっていた．ポートフォリオに対する学生評価は，大多数の項目で５段階中3.5以上の評価が得られ，学生がポートフォリオを前向きにとらえていることが示唆された．

以上のことから，今回導入したポートフォリオでは，自己の振り返りと学ぶ姿勢の形成に関する教育的効果が認められたと考える．今後は，さらに活用範囲を検討し，基礎看護技術教育のみならず，他の科目とも連携させていくことが課題である．

平成29年４月17日受理

Ⅰ．はじめに

看護基礎教育において看護実践能力の養成は主要な課題である．「看護実践の中核は看護技術である」[1]といわれ，看護を学ぶ学生が基礎看護技術の学びをどのように積み重ねるかは，看護実践能力に大きな影響を及ぼす．

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・態度の育成の４つがある[2]．「技能」という用語について，この文献では，看護基礎教育段階はtechniqueを経たskillの習得段階とし，「技能」と表現している．しかし一般的には，skillとtechniqueを合わせてart（看護技術）と表現され，基礎看護技術教育においては，教育目標は「技能」ではなく「技術」であると考えるため，以後，本研究では「技術」を用いる．

単なる知識と技術のみならず，態度や倫理，総合的自己評価能力に向けた教育は重要である．看護を学ぶ学生が，初期の段階から「主体的学習者」としての意識を持ち，「学ぶ姿勢」を身に着けることで，その後の学習をより効果の高いものへと発展させ得ると考える．「学ぶ姿勢」は「自己教育力」とも言え，その形成においては，第一段階として，学生が自己の振り返りとそれに基づく課題設定を客観的にできることが重要と考える．

我々は，初期の基礎看護技術教育において，振り返る姿勢の意識づけと自己課題の明確化を求めて，自由記載の振り返り用紙を活用していた．しかしながら，この振り返り方法が学生のレディネスにあっていないことが課題となった[3]．そこで，主体的な学習態度を養う学習ツールの検討が必要となり，ポートフォリオを導入することにした．ポートフォリオとは，紙はさみという意味であり，ばらばらのものを一元化することを指す[4]．ポートフォリオは，学習者が「何のために（目的）」「何をやり遂げるのか（目標）」を明確にして活動することで，一層の効果を上げる[5]．学習者は自分の挙げた目的や目標に照らしてこのポートフォリオを見ることで，自己の成長過程を客観視しながら自己評価でき，主体的な学習態度が養われる[6]．我々は，先行研究[7-12]を参考に，毎回の授業の振り返りだけでなく，自己の目標の意識化，自己課題への取り組み等の視点から自己の学びを振り返らせることで，学生が自己評価と課題設定を行える一連の記録用紙を作成した．これらの記録用紙を学生個人の冊子としてまとめ，学生が授業の度に過去の振り返りを読み返し，次の授業に活用することで，「学ぶ姿勢」を形成させる教育的介入を試みた．この教育的介入は，平成25年度に一般的な形式・発問の表現で試験的に導入し，形式・文言等を修正して平成26年度に活用した．今回は，平成26年度の取り組みについて報告する．

Ⅱ．目　的

本研究の目的は，基礎看護技術教育を受ける学生の学びの特徴を明らかにし，技術演習の体験からの気づきを学生自身の成長につなげるための自己評価・課題設定を促す教育的介入方策への示唆を得ることである．

Ⅲ．ポートフォリオの活用概要

本研究では，授業の振り返りに関する一連の記録用紙を綴った学生個人の冊子を「ポートフォリオ」，それぞれの記録用紙を「ポートフォリオ用紙」と称する．

１．科目の概要

１）カリキュラム上の本科目の位置づけ

A大学における基礎看護技術教育は，１年次に開講される共通教育科目，人間関係論等の専門基礎科目，専門科目の看護学概論Ⅰ・Ⅱを終えた後，２年次前期に開講する科目である．科目名は「基礎看護方法論Ⅰ」「基礎看護方法演習Ⅰ」であり，主として日常生活援助を教授する．

２）授業展開

本科目では，午前中に単元技術の講義である「基礎看護方法論Ⅰ」（１単位30時間）を行い，同日午後にその技術の演習である「基礎看護方法演習Ⅰ」（２単位60時間）を行う．授業内容は表１に示した通りである．

２．ポートフォリオの概要

１）ポートフォリオのねらい

学生が，３ヵ月間の基礎看護技術教育で得たものを通じて自己を振り返るとともに，自己評価をもとに自己課題を明確にし，次の演習に臨むことを繰り返すことで，学生自らが意図的に学ぶ姿勢を形成させる．

表１　「基礎看護方法論Ⅰ」「基礎看護方法演習Ⅰ」授業内容（平成26年度）

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 衛生学的手洗い
2	環境：療養環境を整える技術	環境整備、ベッドメーキング
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・リラクセーション	安楽な体位、罨法、 リラクセーション
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

2）ポートフォリオの内容と活用方法

ポートフォリオは毎授業での振り返り用紙とポートフォリオ用紙で構成され，学生個人の冊子として作成した．

（1）振り返り用紙

毎回の演習終了後，約８×10cmの白紙（以下，「振り返り用紙」）に授業での学びや感想，疑問，質問などを自由記述で記載後，提出してもらった．振り返り用紙の記載内容については，翌日の教員ミーティングで授業評価の材料として活用し，翌週の授業で学生にフィードバックした．

（2）ポートフォリオ用紙

ポートフォリオ用紙はB5サイズとし，様式１～４を作成した（表２）．

【様式１】は，科目開講前に記載するものであり，自己の目標の意識化を目的として，①科目での学びへの思い，②科目終了時に期待する自己像，③自己像へ到達するための具体的行動，④科目終了時の予想到達度（１～10点），⑤感想で構成した．

【様式２】は，毎回の授業後に記載するものであり，授業の自己評価と次回へ向けた課題設定を目的として，振り返り用紙貼付の他，①前回の自己課題の評価，②次回の演習への自己課題，③演習自己評価（１～10点）で構成した．サイズはB6とし，授業２回分が１枚の用紙に収まるようにした．

【様式３】は，授業のある程度の区切り（段階）で記載するものであり，自己成長の中間評価を目的として，①科目での学びへの思い，②科目終了時に期待する自己像，③自己像へ到達するための具体的行動，④科目終了時の予想到達度（１～10点），⑤自己の変化への気づき，⑥教員からの個別コメントで構成した．

【様式４】は，科目終了時に記載するものであり，自己成長の最終評価を目的として，①本科目で得たもの，②学びの姿勢の自己評価，③現在の到達度（１～10点），④自己成長への気づきで構成した．

表２　ポートフォリオ用紙の各様式の概要

【様式】目的	記載時期	設問
【様式1】自己の目標の意識化	科目開講前	① 科目での学びへの思い ② 科目終了時に期待する自己像 ③ 自己像へ到達するための具体的行動 ④ 科目終了時の予想到達度（1～10点） ⑤ 感想
【様式2】毎回の授業の自己評価と次回へ向けた課題設定	毎回の授業後	振り返り用紙貼付 ① 前回の自己課題の評価 ② 次回の演習への自己課題 ③ 演習自己評価（1～10点）
【様式3】自己成長の中間評価	第4回授業後、第8回授業後	①～④ 【様式1】に準じる ⑤ 自己の変化への気づき ⑥ 教員からの個別コメント
【様式4】自己成長の最終評価	科目終了時	① 本科目で得たもの ② 学びの姿勢の自己評価 ③ 現在の到達度（1～10点） ④ 自己成長への気づき

（3）活用の流れ

科目開講前に，学生全員に授業ガイダンスとしてポートフォリオの目的と方法の概要を説明し，【様式１】を配付，初回講義前に提出してもらった．その後，提出された【様式１】も含め，全様式を挟んだ学生個人のポートフォリオを作成した．毎回の授業後にポートフォリオを返却し，「振り返り用紙」の記述と同時に，その用紙を見ながら【様式２】を記述してもらった．当日中に振り返り用紙とポートフォリオを提出してもらい，教員が授業ミーティング後，振り返り用紙を所定欄に貼付し，翌回に同様の流れで活用した．さらに，第４回授業後，第８回授業後には【様式３】を，科目終了時には【様式４】を記述してもらい，授業翌々日に提出してもらった．ポートフォリオは後期授業開始時，学生に返却し，その後の学習に役立てるよう指導した．

Ⅳ．研究方法

１．研究対象

研究目的でのポートフォリオ使用の承諾が得られたA大学の平成26年度看護２年生84名が記入したポートフォリオ用紙ならびに同一学生が記入したポートフォリオ導入に関する無記名自記式質問紙（以下，ポートフォリオに対する学生評価）を対象とした．

２．研究期間

本科目終了後，平成26年９月にポートフォリオ用紙を複製し，平成26年９月～平成27年１月に分析した．

３．分析方法

１）ポートフォリオ用紙

まず，振り返り用紙を含むポートフォリオ用紙の全ての記述を精読した．

次に，毎回の授業での振り返りをみるため，様式

２－設問③（次回の演習への自己課題）に記載された内容が，「当回もしくは次回の演習に直接関係する単純なもの（授業後に教員が提示する次回の事前学習課題を含む）」であるか「自己の学ぶ姿勢」であるかで分類した．その後，中間評価の影響により毎回の課題設定に違いがあるかをみるため，中間評価の時期を境に３期に分け（図１），それぞれの時期で各課題内容ののべ人数を算出した．

さらに，３ヵ月間の履修期間を通して，自己評価－目標設定－実際の演習の積み重ねが，学生の振り返りに影響しているかを概観するために，様式１（開講前評価），様式３－１（第４回授業後第１回中間評価），様式３－２（第８回授業後第２回中間評価）を用いて分析した．毎回の授業後の振り返りではなく，開講前評価や中間評価を用いた理由は，少し時間をかけて自己を見つめた記載内容の方が，その学生の学びを読み取れると考えたからである．

ここでの分析は，各様式での設問①（科目での学びへの思い），設問②（科目終了時の期待する自己像），設問③（自己像へ到達するための具体的行動）に記述されている内容について，「教員の発言がそのまま記載されているものや，『難しかった』などの単純な感想の記述で終わっているもの」と「技術習得状況に関する自己評価，行動化を意識した記述の具体性・焦点化などの記述があるもの」に分類した．前者は「浅い」振り返り，後者は「深い」振り返りであるとみなした．次に，各学生の「振り返りの深さ」と，開講前（様式１）→第４回授業後（様式３－１）→第８回授業後（様式３－２）という時間的変化の組み合わせにより，各学生の振り返りの「パターン」を導いた．

また，様式１・３－１・３－２における設問③「自己像へ到達するための具体的行動（以下，自己像への課題）」の記述内容を質的に分析し，学習進度に関わらず，学生が目標とおく自己像に向かってどのような課題を設定しているかをみた．質的分析の方法は，学生の課題に関する記述を原文の意味を損なわない程度に短文化した後，意味内容の類似性でまとめ，命名した（コード）．同様に，コードを意味内容の性質でまとめ，命名した（カテゴリー）．以上の分析の後，各カテゴリーにおいて，表現された課題の出現回数を算出した．なお，１人の学生がある課題を単回もしくは複数回記述しても，「同課題の出現」とみなし，その課題は「１回」と処理した．これらの質的分析の過程では，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．

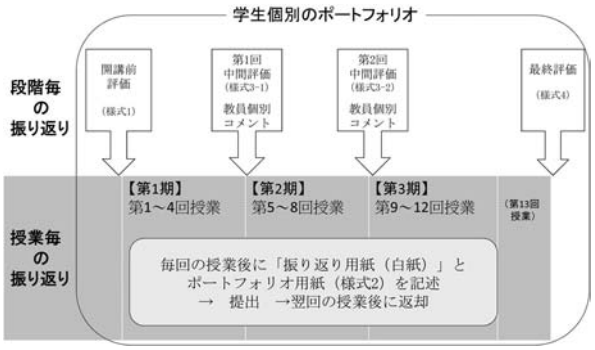

図１　授業経過とポートフォリオ活用の実際（平成26年度）

２）ポートフォリオ導入に関する学生評価

科目終了時に，ポートフォリオに対する学生評価を実施した．調査項目は，先行研究[12]を参考に独自に作成し，毎回の授業後の記述に対する設問16問，中間評価に対する設問15問，ポートフォリオ全体への設問１問，計32問とした．ポートフォリオ記載の時期や記入所要時間以外の項目は，「非常にそう思う」～「全然そう思わない」の５段階リッカート尺度で回答を求めた．「非常にそう思う」５点～「全然そう思わない」１点を配点し，設問ごとの記述統計を算出した．

４．倫理的配慮

ポートフォリオは通常の教育的工夫として授業中に活用したため，学生に振り返りの方法などは事前に説明したが，記録物の分析は，この科目に関するすべての成績評価を行った後に学生に説明を行い，同意を得た後に行った．学生への説明内容は，本研究の目的・趣旨，分析に関して個人や団体名を特定できないように行い，個人のプライバシーは守られること，研究同意をしなくても成績評価などの不利益は被らないこと，強制ではなく自由意思で決めてよいことなどであった．同意の確認は書面で行った．また，質問紙調査は無記名で行った．学生の記録物は，個人が特定できない状態で複写・資料化し，IDを付与した（連結可能匿名化）．

以上の倫理的配慮については，山口大学大学院保健学専攻医学系研究倫理審査委員会で承認を得た（管理番号275）．

Ⅴ．結　果

研究協力を求めた学生全員から同意が得られた．内訳は女性76名，男性８名であった．

１．毎回の授業で設定する課題から見る振り返りの特徴

毎回の授業後に記述された「次回の演習への自己課題」について，「当回もしくは次回の演習に直接関係する単純なもの（以下，単純な課題）」か「自己の学ぶ姿勢（以下，学ぶ姿勢）」かの分類を行った．その結果，84名12回の授業において，30.6%（のべ307名）が「単純な課題」，66.4%（のべ667名）が「学ぶ姿勢」に関する課題を設定していた．第１期から第３期までの課題設定割合の変化をみたところ，第１期（第１～４回授業）は「単純な課題」44.9%，「学ぶ姿勢」51.5%と，概ね同率であったが，第２期（第５～８回授業）には「単純な課題」20.8%，「学ぶ姿勢」75.6%と大きく変化し，第３期（第９～12回授業）でも前者26.0%，後者72.2%であった（図２）．

２．開講前・中間評価から見る学習経過における振り返りの変化と自己課題の内容

学生ごとに時間経過を追ってその学びの深さがどのように変化するかをみた結果，５つのパターンが浮かび上がった（表３）．まず，「パターンⅠ」は「最初から最後まで記述内容が浅い（以下，浅い）」学生であった．「パターンⅡ」は「後半になるにつれ記述内容が深まっていく（以下，深まる）」学生，「パターンⅢ」は「最初から最後まで記述内容が深い（以下，深い）」学生，「パターンⅣ」は「最初は深かったが後半になるにつれ浅くなる」学生，「パターンⅤ」は「最初は浅く，途中深まったが最後に再び浅くなる」学生であった．これらのパターンにおいて，最も多かったのは「パターンⅡ」であり，振り返りが「深まる」「深い」学生は，合わせて78.5%にのぼった．

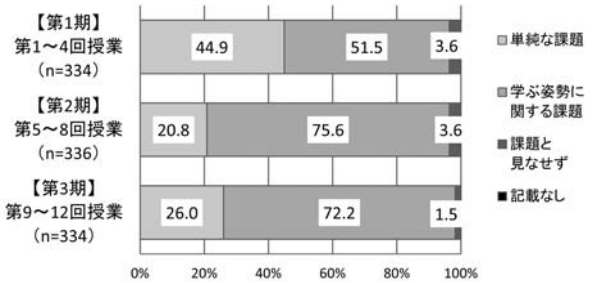

図２　毎回の授業における自己課題の内容と割合

表３　振り返りのパターン

n=84

パターン	人数（割合）
Ⅰ：最初から最後まで記述内容が浅い	16（19.0）
Ⅱ：後半になるにつれ記述内容が深まっていく	58（69.0）
Ⅲ：最初から最後まで記述内容が深い	8（9.5）
Ⅳ：最初は深かったが後半になるにつれ浅くなる	1（1.2）
Ⅴ：最初は浅く、途中深まったが最後に再び浅くなる	1（1.2）
計	84（100）

３．自己像への課題の内容

開講前評価，２回の中間評価における「自己像へ到達するための具体的行動（自己像への課題）」の記載内容を質的に分析した（表４）．以下，コードを〔　〕，カテゴリーを【　】で表現する．

その結果，課題内容は28コード，８カテゴリーに分類できた．

最も多かった課題は，〔予習・復習をきちんとする〕などから成る【学習の仕方を工夫する】であった．次に多かったのは，〔学ぶ姿勢をより良くする〕などから成る【学習態度を改善する】であり，さらに〔患者の気持ちを推測して演習する〕などから成る【臨床的な発想をする】，〔頭で理解するだけでなく，体で覚える．自己練習を増やす〕などから成る【体で覚える】，〔技術の手順だけでなく，１つ１つの行為・動作の意味を理解する〕などから成る【知識と技術を連結させる】，〔他の学生と協力し合う〕などから成る【グループメンバーと学び合う】，〔能動的に頭を使う〕などから成る【自分の頭で考える】，〔自分の生活習慣から見直して看護につなげる〕などから成る【思考・行動パターンを変革する】の順で出現していた．３ヵ月間での自己像への課題の出

表４　自己像への課題の内容と出現回数

n=84

コード	カテゴリー	出現回数（%）
1 予習・復習をきちんとする。 2 わからない所は流さないで調べる。中途半端にしない。 3 学習方法を工夫する。 4 デモを見る時にメモを取って記憶に残す。 5 事前学習を活かして講義を聞く。 6 他の科目と統合していく。	学習の仕方を工夫する	99（25.9）
7 学ぶ姿勢をより良くする（積極的に・真摯に・真面目に・集中して・1つ1つ大切に） 8 授業に集中して授業中に理解してしまう。（授業内で完結させる） 9 自分の気持ちを整える。自分にゆとりをもたせる。	学習態度を改善する	60（15.7）
10 患者の気持ちを推測して演習をする。 11 危険因子を探す。（安全・安楽も含む） 12 自己の客観視をしながら技術を評価する。ナースとしてふさわしいかを考える。 13 臨床場面を想定して演習する。 14 丁寧にやる。 15 実践に結び付けるための思考をする。単なる手順だけでなくその先を考える。目の前のこと以外にも周りを見る。	臨床的な発想をする	54（14.1）
16 頭で理解するだけでなく、体で覚える。自己練習を増やす。 17 自ら行動して掴み取る。	体で覚える	52（13.6）
18 技術の手順だけでなく、1つ1つの行為・動作の意味を理解する。 19 知識と技術を丁寧に連結させる・つなぎ合わせる。 20 講義を理解した上で演習をする。	知識と技術を連結させる	46（12.0）
21 他の学生と協力し合う。 22 他の学生の学びも吸収する。 23 ペッドグループメンバーと意見交換する。	グループメンバーと学び合う	34（8.9）
24 能動的に頭を使う。 25 教えられた以上に工夫する・発展させる。	自分の頭で考える	20（5.2）
26 自分の生活習慣から見直して看護につなげる。 27 テキパキ行動する。普段の行動パターンを改める。 28 自分の思考パターンを拡大させる。	思考・行動パターンを変革する	17（4.5）
	計	382（100）

現回数は382回であった．

４．ポートフォリオを用いた介入に対する学生評価

本科目の最終授業直後，ポートフォリオに対する学生評価を実施し，84名から回答を得た（回収率100%）．すべて有効回答であった．

集計の結果，毎回の振り返り（様式２）に対する評価で平均が４以上であった質問内容は，「書く時に前回の記入内容を読み返した」「自己の振り返りができた」の２項目，平均3.5以上だったものは「深く考えて書いた」「積極的に書けた」「本当の（正直な）思いを書けた」「積極的に学ぶ姿勢につながった」など７項目あった．中間評価等（様式１・３・４）に対する評価で平均４以上は，「『教員コメント』は役に立った」「書く時に前回の記入内容を読み返した」「深く考えて書いた」の３項目，平均3.5以上は「「本当の（正直な）思いを書けた」「書くことで自分の変化に気づけた」「積極的に書けた」「積極的に学ぶ姿勢につながった」など７項目であった．ポートフォリオ全体の「自分にとってメリットがあった」については3.8±0.7であった．また，ポートフォリオ記入にかかる所要時間は，毎回の振り返りで6.9±3.3分，中間評価等で14.6±8.9分であった（表５）．記入時期については，中間評価等の提出期限は授業当日ではなかったにもかかわらず，58.3%が授業直後に記入していた．

表５　ポートフォリオに対する学生評価

n=84

様式	質問内容	平均±標準偏差
毎回の振り返り（様式2）	積極的に書けた	3.7±0.6
	本当の（正直な）思いを書けた	3.7±0.9
	深く考えて書いた	3.9±0.6
	書く時に前回の記入内容を読み返した	4.2±0.9
	書くのを負担に感じた	3.3±0.9
	書く回数が多いと思った	3.1±0.9
	提出期限が短いと思った	2.6±1.1
	自己の振り返りができた	4.1±0.8
	書く内容を「次回演習課題」につなげられた	3.5±0.9
	「演習自己採点」は適切にできた	3.4±0.8
	「次回演習課題設定」は適切にできた	3.3±0.8
	「次回演習課題」を実行できた	3.2±0.8
	設問は振り返りをする上で効果的だった	3.5±0.8
	積極的に学ぶ姿勢につながった	3.7±0.7
	自分の将来を見つめなおすことができた	3.5±0.8
中間評価等（様式1・3・4）	積極的に書けた	3.8±0.7
	本当の（正直な）思いを書けた	3.9±0.7
	深く考えて書いた	4.0±0.6
	書く時に前回の記入内容を読み返した	4.2±0.7
	書くのを負担に感じた	3.3±0.9
	書く回数が多いと思った	2.8±0.9
	提出期限が短いと思った	3.0±1.1
	書くことで自分の変化に気がついた	3.9±0.7
	「科目終了時の到達度評価」は適切にできた	3.5±0.7
	「教員コメント」は役に立った	4.3±0.7
	設問は自己評価をする上で効果的だった	3.6±0.8
	積極的に学ぶ姿勢につながった	3.8±0.8
	自分の将来を見つめなおすことができた	3.7±0.8
ポートフォリオ全体	自分にとってメリットがあった	3.8±0.7
記入所要時間（分）		
毎回の振り返り（様式2）		6.9±3.3
中間評価等（様式1・3・4）		14.6±8.9

注）無効回答は除外
注）単位の記載がないものは5段階リッカート尺度で回答

Ⅵ．考　察

１．学生の振り返りからみた学びの特徴

学習経過における振り返りのパターンでは，「浅い」振り返り（パターンⅠ）の学生が約２割，「深まる」「深い」振り返り（パターンⅡ・Ⅲ）の学生が約８割であった．自己像への課題の内容も，「学習の仕方を工夫する」「体で覚える」「グループメンバーと学び合う」などの学習行為という現象に近い内容から，「学習態度を改善する」「臨床的な発想をする」「知識と技術を連結させる」「自分の頭で考える」など学習態度に関する内容，また「思考・行動パターンを変革する」という学習者である自分自身に向けた内容まで，バリエーションが豊富であることが示された．また，毎回の授業での自己課題についても，第１回中間評価以前は「単純なもの」と「学ぶ姿勢にかかわるもの」の割合がほぼ同率であったが，それ以降は「学ぶ姿勢に関わるもの」が７割以上を占めた．これらのことは，学生の学びが，「看護を展開させるために必要な知識の教授」「看護を実践するための技能の習得」以外に，「看護の対象に対する看護者としての態度や倫理」「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」[2]にまで及んだことを示唆している．特に，第１回中間評価以前と以後で，毎回の授業後の自己課題内容の変化が著しかったことから，中間評価の影響の大きさが推測できる．学生にとって開講直後は，１年次とは一変して学習内容が看護の実践に方向づけられることに加え，学習環境の変化への戸惑いや，グループメンバーとの交流で感情が揺れ動くことで，落ち着いて自分と向き合う余裕がなかったものと推察される．その中での第１回中間評価は，それまでの自分の記録を読み返し，自己が描いていた目標を再認識し，自己の内面と向き合う機会となったと考える．環境の変化への適応が一段落つくこの時期，貴重な学習機会を有効活用するために，教員は学生に何を振り返るべきかを焦点化して振り返りのきっかけを与えることが重要であろう．記録用紙を通じて振り返らせるのであれば，設問の文言として学生に明確に伝える必要があると考える．

２．ポートフォリオの教育的効果

ポートフォリオに対する学生評価結果において，「毎回の振り返り」「中間評価等」の多くが平均3.5

以上であり，ポートフォリオ全体に対しても，3.8±0.7と高得点であったことから，今回の教育的介入は，学生から概ね肯定的な評価を得たと捉えることができる．学生がポートフォリオを教員による押しつけと感じる，あるいは記述への負担を感じる状況がなかったかどうかについては，「毎回の振り返り」「中間評価等」ともに，「書くのを負担に感じた」を平均3.3と回答していた．ポートフォリオは学生に過度の負担をかけることなく，教育的効果を上げるといえる．

また，「中間評価等」での「教員からの個別コメント」の回答は平均4.3±0.7と最も高く，学生の学びへの影響が大きかったことが示された．学生たちは，自分の学習活動を改善したり，学習目標に近づく努力を行っている[13]．しかし，学生による自己評価だけに基づく学びでは，偏りが生じる危険性も高い．学生の学びに対し，適切な時期に教員がフィードバックをすることで，学生の自己評価能力をさらに伸ばすことが可能となると考える．

さらに，このような演習時とは異なる「学生の内面」に言及する学生－教員間の交流は，学生にとって「看護師の先輩」である教員との交流ともなり，「看護師になる自分」に向き合う機会ともなりうる．自己教育力の育成にはその人の達成動機が必要不可欠であり，達成動機への影響要因としては「看護職のやりがいや看護学生の誇りなどの気持ち」がある[14]と言われている．教員は，自己の歩みを振り返り，学び続けながら看護の道を究める仲間として学生と語ることが重要であろう．また，人が成長するためには，教員は，何より優先してプラスを見出し，きちんと伝えることが非常に有効[15]であるため，ポジティブフィードバックを心がけることも重要である．そのために，教員は学生一人一人と関わりを深く持ち，日常の授業での小さな場面であっても，学生の学びを看護として意味づけられるように関わる努力を忘れてはならない．

従来の，「振り返り用紙」を学生に返却しないまま単発的に振り返りをさせる教育法[3]では，学生が自己の学びを客観視し，過去の自分と比較しながら学びを積み重ねることは困難である．今回導入したポートフォリオにより，学生が基礎看護技術の開講直前に「科目終了時の自己像」という比較的長期的な展望を描いた上で，毎回の授業での課題設定や，到達のための行動と自己評価を行うことで，学習に深みを持たせることができた．また，自分の振り返りが冊子として一覧できることで，成長の経過を把握しやすく，学習ツールとして有用性が高いと考える．卒業時に自分がどのような考えを持って成長してきたかを確認できることは，生涯，自己研鑽が求められる看護師としても財産となるのではないだろうか．

３．今後の展望

ポートフォリオの活用は，教育効果の高い取り組みであると判断できるが，長期の継続には学生・教員双方にとって「最小の労力で最大の効果」を得るものが望ましい．今後，いくつかの修正を加える必要があると考える．まずは，ポートフォリオ様式の簡潔化が必要であると考える．今回の結果からは，振り返る視点の具体的な提示と適切な間隔での中間評価の有効性が示唆された．教員からのポジティブフィードバックは重要な意味を持つため，ポートフォリオ様式からははずせないが，設問の仕方によっては，学生が十分に記述できないと考えられるものもあり，様式をより精選していく必要がある．毎回の授業後の振り返りを記述するタイミングについては，演習直後では疲労感も強く，放課後の部活やアルバイト等の活動への焦りもあるため，提出期限の再検討が必要であると考える．

さらに，ポートフォリオでの学びを１つの教科で終わらせることなく，他の教科への発展・連携させ，基礎看護教育として一貫した教育活動を行うことも重要と考える．複数の科目，長期の取り組みにより，振り返り行為が習慣化し，学生の学びの姿勢の定着が期待できる．今回我々が目標とした「学生が自ら学ぶ姿勢の育成」は，昨今言われている「シミュレーション教育」の土台としても重要と考える．シミュレーション教育とは，単にシミュレータを使って行う教育ではなく[16]，「臨床の事象を，学習要素に焦点化して再現した状況のなかで，学習者が人やものにかかわりながら医療行為やケアを経験し，その経験を学習者が振り返り，検証することによって，専門的な知識・技術・態度の統合を図ることをめざす教育（学習）」[17]であり，看護実践能力の養成に極めて近いものであるといえる．どのような学習環境であっても，学生が自分の頭の中で臨床現場をリアルに想像し，その場面で看護技術をどのように使

っていくかをイメージし，自分を振り返ることができる力を身につけていることが，看護実践能力の育成には不可欠である．ポートフォリオは，このような面でも貢献できる学習ツールであるといえよう．

佐伯[18]は「人は学びがいを求めて，学ぶ」存在であるとし，「学ぶことの価値とか学ぶ意義のようなものへの漠然とした希望を抱いている」と述べている．「学生が潜在的に学びがいを求めている存在である」と教員は捉え，臨床現場で技術を活用する意義を伝え，想像を促し，学生が真の意味で技術を「解る」喜び，自分が成長している喜びを感じるという，学ぶ姿勢を形成させるために，十分な力量が求められる．

Ⅶ．結　語

基礎看護技術教育において，ポートフォリオ記録用紙を用いた教育的介入を行った結果，以下の示唆を得た．

１．科目の進度による学生の振り返りを見ると，約８割の学生が学びの内容が「深まる」「深い」振り返りをしていた．

２．第１回中間評価後に学生が設定する自己学習課題の内容では，「学ぶ姿勢に関するもの」が７割以上と増加しており，学生の学びが，看護を展開・実践するために必要な知識・技能の習得のみならず，看護者としての態度や倫理にまで及んだことが推測された．

３．ポートフォリオに対する学生評価は，５段階評価で大多数の項目が3.5以上であり，概ね肯定的な評価を得た．

本研究の限界と今後の課題

今回の取り組みは，基礎看護技術教育に関する１科目でだけ導入したため，学生の学びに関しては他の科目の教育による影響も否定できない．今後は，後期の基礎看護技術教育や他分野との連携が課題である．

謝　　辞

本研究に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．

本研究は日本看護研究学会第40回学術集会で発表したものに加筆修正したものである．

引 用 文 献

１）田島桂子．看護学教育評価の基礎と実際－看護実践能力育成の充実に向けて．第２版．医学書院．東京，2009；3.

２）阿曽洋子，奥宮暁子，鈴木純恵，藤原千恵子編．実践へつなぐ看護技術教育．第１版，医歯薬出版．東京，2006；4.

３）網木政江，久野暢子，藤澤怜子．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 2017；**66**：113-122.

４）鈴木敏恵．ポートフォリオが看護教育を変える！－与えられた学びから意志ある学びへ－．看護教育　2007；**572**：10-17.

５）鈴木敏恵. ポートフォリオとプロジェクト学習．第１版．医学書院．東京，2010；4-11.

６）澁谷貞子．ラベルを活用したポートフォリオ評価の効果について－主体的な学習態度を養う－．医療保健学研究　2010；**1**：117-126.

７）藤田千春，永田真弓，廣瀬幸美．看護基礎教育におけるポートフォリオの活用状況と学生による評価に関する文献検討－小児看護学教育への活用に向けて－．横浜看護学雑誌　2013；**6**：41-46.

８）安川仁子．看護教育におけるポートフォリオの活用－学習プロセスを重視した評価－．看護教育　2007；**48**：18-23.

９）吾郷ゆかり，吾郷美奈恵，山下一也，他．在宅看護学におけるポートフォリオ評価．島根県立大学短期大学部出雲キャンパス研究紀要 2008；**2**：117-124.

10）日下知子，曽谷貴子．精神看護学実習におけるポートフォリオ導入の試み－実習振り返りシートの枠組み作成による援助関係を展開する能力の特徴－．川崎医療短期大学紀要　2012；**32**：1-6.

11）宮田靖志，八木田一雄．地域医療実習で学生は何を学ぶのか？－ポートフォリオ内の振り返り

シートの分析－．医学教育　2010；41：179-187.
12）齋藤里果，倉本アフジャ亜美，丸山仁司．授業における学生自己評価シートの導入．理学療法科学　2007；22：379-383.
13）杉森みど里，舟島なをみ．看護教育学．第５版増補版．医学書院．東京，2014；299.
14）森田敏子，松永康子，波多野文子．達成動機と自己教育力．*Quality Nursing* 2004；10：278-282.
15）鈴木敏恵．目標管理はポートフォリオで成功する．第１版．メヂカルフレンド．東京，2006；34.
16）阿部幸恵．看護のためのシミュレーション教育．第１版．医学書院．東京，2013；26.
17）阿部幸恵．看護のためのシミュレーション教育．第１版．医学書院．東京，2013；56-57.
18）佐伯　胖．「学ぶ」ということの意味．第１版．岩波書店．東京，1995；5-7.

Educational Interventions to Facilitate Student Learning in Basic Nursing Practice －Introducing Portfolio Style Self-reports－

Nobuko HISANO, Masae AMIKI and
Reiko FUJISAWA

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

SUMMARY

Effective learning of basic nursing techniques is important for nursing student to obtain good clinical skills. We introduced portfolio assessment to new nursing students to facilitate their self-assessment, agenda and goal setting, and action planning. This study aimed to clarify the characteristics of the learning using the portfolio and to evaluate its effectiveness on student development.

We collected recorded portfolios and anonymous self-administered questionnaires concerning the portfolio learning from 84 second-year nursing students in a university. Portfolio entries were qualitatively analyzed and categorized into different types of action planning. Portfolio entries were observed at three points：pre-course, and at the midpoints of course one and two.

Students' goals increased in depth as the semester progressed. Prior to the middle of semester 1, 45% were classified as "simple/superficial goals" and 52% as "setting detailed learning goals". Later, these became 21% and 76% respectively, showing the same tendency after the midpoint of semester 2. The majority of students (69%) deepened their learning over time. Student evaluation of the portfolio assessment was 3.5 and over on a five-point scale on most of the question items, indicating student satisfaction.

The portfolio effectively facilitated self-reflection and encouraged a positive approach to learning.