



在宅看護学実習における学生のルーブリック自己評価表を用いた学習活動の効果

| | |
|-------|--|
| メタデータ | 言語: Japanese 出版者: 公開日: 2018-04-06 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 深山, 華織, 岡本, 双美子, 中村, 裕美子, 松下, 由美子 メールアドレス: 所属: |
| URL | https://doi.org/10.24729/00005652 |

研究報告

在宅看護学実習における学生のルーブリック 自己評価表を用いた学習活動の効果

Effects of Student Learning Activities Using a Rubric Self-assessment Grid during Home Care Nursing Practicum

深山華織¹⁾・岡本双美子¹⁾・中村裕美子¹⁾・松下由美子¹⁾

Kaori Fukayama, Fumiko Okamoto, Yumiko Matsushita, Yumiko Nakamura

キーワード：在宅看護学実習, ルーブリック自己評価表, 学習活動

Keywords: home care nursing practicum, a rubric self-assessment grid, learning activities

Abstract

[Aim] This study was undertaken to clarify the effects of students' learning activities using a rubric self-assessment grid (hereinafter, "self-assessment grid") during home care nursing practicum.

[Methods] This study examined third-year and fourth-year students taking a home care nursing practicum. As an intervention, students were asked to make an entry in an interim assessment and a final assessment during practicum. We conducted self-administered questionnaire surveys before the start and at the end of the practicum period to collect data. The survey contents included (1) basic attributes, (2) self-education ability, (3) self-assessment for learning activities, (4) a question sheet related to usefulness of the self-assessment grid, and (5) frequency of use of the self-assessment grid.

[Results] Data of 58 students who gave valid responses were analyzed. Students for whom frequency of use of the self-assessment grid was high gave a high score for the subscale "activities of aiming for the attainment of goals in the practicum, using what they have experienced and learned" after the practicum ($P < 0.05$). In addition, students whose frequency of use of the self-assessment grid was high had become able to "communicate with group members" easily in the survey of the usefulness of the self-assessment grid. Results show that students increased learning activities through practicum and that students who engaged independently in learning activities had a high frequency of use of the self-assessment grid.

[Discussion] Using a rubric self-assessment grid, students were able not only to learn alone but also were able to have an attitude of learning with group members. We infer that this capability enhanced students' learning activities.

抄 録

目的：在宅看護学実習において、学生のルーブリック自己評価表（以下、自己評価表）を用いた学習活動の効果を明らかにすることとした。

方法：在宅看護学実習の履修学生を対象とした。介入内容として、実習中、学生は自己評価表を用いて中間評価と最終評価を記載した。データ収集方法は、実習開始前と実習終了時に自記式質問紙調査を行った。調査内容は、基本属性、自己教育力、学習活動自己評価、自己評価表有用性、使用頻度とした。

結果：実習前後で調査票を提出し、有効回答の得られた58人を分析対象とした。自己評価表の使用頻度が多い学生は、「経験した事や学んだことを活かしながら、実習目標の達成を旨とする行動」「グループメンバーとのコミュニケーション」をとり、主体的に学習活動に取り組んでいた。
 考察：学生は、自己評価表を活用することで、ひとりで学習するだけでなく、グループメンバーとともに学ぶ姿勢を持つことができ、学習活動が高まった。

I. はじめに

看護の基礎教育課程では、2009年の新カリキュラムにおいて、在宅看護学は統合分野に位置づけられた。その中で、在宅看護学実習は、学生が基礎分野から専門分野Ⅱまでに学習した内容を卒後の臨床実践で活用できるよう、一般病床あるいは在宅医療等の現場における臨床の実務に近い環境の中で、看護を提供する方法を学ぶ内容として挙げられている（看護基礎教育の充実に関する検討会報告書、2007）。在宅看護学分野における対象者は、さまざまな疾患に罹患し、幅広い発達段階にあり、生活環境も個々に異なっている。学生は、在宅看護学実習の短期間で、多様な背景をもつ対象者を看護していく過程のなかで、統合したアセスメント力が必要となる。これらから、在宅看護学実習において、学生が基礎的な知識や技術を踏まえ、他職種と協働しながら療養者とその家族に応じた看護を実践する高度な力を身につけることが求められている。

看護の基礎教育課程では、基礎看護学実習（岡山ら、2014）や老年看護学実習（木下ら、2013）などでルーブリック自己評価表の作成の報告がされている。ルーブリックは、数値的な尺度とそれぞれの尺度に見られる認識や行為の特徴を示す形式で作成され、学習者に提示することで、学習の方向性を段階的に理解できるため、自己学習能力の向上も期待できる（木下ら、2014）。また、ルーブリックは、学習者が自らの学習活動と達成状況を自己評価しながら、学習を深め、広げる評価方法である（糸賀、2010）。そのため、学生がルーブリック自己評価表を活用することで、在宅看護学実習における目標を到達できるよう主体的に実習での看護の実際をリフレクションしながら、自己の課題を見出し、自己学習を促すことができると考える。そして、このような学生の自立・自律した学習活動が継続されることで、看護実践力が高められることが期待できると考える。

そこで、我々は、在宅看護学実習におけるルーブリック自己評価表の作成に取り組んだ。今回、在宅看護学実習において、学生がルーブリック自己評価表を活用することによって、学習活動に

のような効果があるのかを明らかにし、学生の実習における学習活動を促すための効果的な評価方法について検討していく。

II. 研究目的

在宅看護学実習における学生のルーブリック自己評価表を用いた学習活動の効果を明らかにする。

III. 用語の定義

学習活動：在宅看護学実習の期間中に学生が行った自己学習

IV. 研究方法

1. 研究デザイン

単一集団への準実験研究

2. 研究期間

2015年10月～2016年7月

3. 対象者

A大学の在宅看護学実習を履修する3～4年次生131人のうち、本研究の協力への同意が得られた者。

4. ルーブリック自己評価の作成過程

ルーブリック自己評価表の作成にあたり、最初にA大学内の教員を対象にしたセミナーでルーブリック評価表の目的や使い方、作成方法について理解を深めた。次に、在宅看護学実習を担当する教員4人で、在宅看護学実習で掲げている到達目標の見直しや、評価基準についてディスカッションを重ねた。最後に、作成したルーブリック自己評価の基準の妥当性や表現の分かりやすさについて、在宅看護学実習を終えた4年次生5人に確認を行い、完成させた。

5. 介入内容（図1）

1) 在宅看護学実習を履修する3～4年次生の6

グループに対して、グループごとの実習オリエンテーションの際に、研究協力の依頼とループリック自己評価表を配布した。ループリック自己評価表の評価基準や使い方について説明を行った。

ループリック自己評価は、在宅看護学実習の実習目標4項目に対する具体的到達目標毎に、評価段階「A：十分達成」「B：達成」「C：あと少し努力が必要」「D：努力が必要」を設け、それらの段階で到達すべき評価基準を具体的に示した。一例として、具体的到達目標「在宅療養者の疾病と障がいおよび、生活状況を説明できる」に対する評価基準は、「A：今後の予測を含めて、各々を関連付けられる」「B：過去から現在までの経過を踏まえて、各々を関連付けられる」「C：現在の状況について理解できているが、関連について曖昧な点がある」「D：各々について説明できない」である。

- 2) 学生には2週間の実習期間中にループリック自己評価表を活用して実習目標への到達度を確認しながら、中間評価(実習開始後1週間)と最終評価(実習終了時)を記入するように説明した。教員は、学生が記載した自己評価をもとに一緒に到達度を確認し、より学生が到達度を上げられるよう助言した。
- 3) 実習前の調査票は、実習オリエンテーションの際に配布した。実習後の調査票は、実習終了前の学内実習日に配布した。学生には、調査票の記入と回収箱への投函は、実習前と実習終了後に行うよう依頼をした。

6. データ収集方法および調査内容

研究対象者には、実習前と実習後の2回にわたり無記名によるID管理した自記式質問紙調査を行った(図2)。実習前後それぞれの調査票を別の封筒に入れ、二対でセットをした。実習前用の調査票を配布する際に、実習後用の封筒に誰に配布したのかが分かるように付箋紙に名前を記入したものを貼った。実習終了直前に封筒に貼った付箋紙を剥がし、該当の学生に配布した。

調査内容は、実習前には、①基本属性3項目(学年、編入生であるかないか、性別)、②自己教育力、③学習活動自己評価とした。実習後には、①ループリック自己評価表の使用頻度、②学習活動自己評価、③ループリック自己評価表の有用性および自由記述とした。調査票の回収は、糊付けされた封筒に入れ、大学内事務所に設置した鍵付きの回収箱へ投函とした。

1) 測定用具

(1) 自己教育力

学生の自己教育力は、西村ら(1995)が作成した自己教育力測定尺度を用いて測定した。この尺度は、「成長・発展への志向」「学習の技能の基盤」「自信・プライド・安定性」の4側面40項目を質問項目としたものである。「はい(2点)」「いいえ(1点)」の2件法で回答し、逆転項目についてはその逆で得点化し、総得点を算出する。総得点範囲は、40~80点で、高得点者ほど自己教育力が高いことを示す。看護系大学生を対象とした調査(堀ら、2007)において尺度の信頼性(クロンバック $\alpha=0.86$)・妥当性は確認されている。

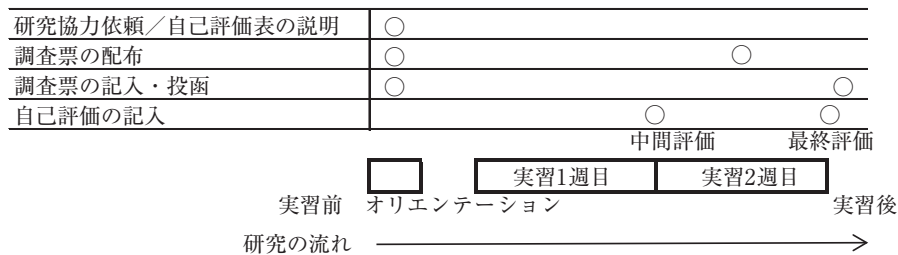


図1 研究の流れ

| | 実習前 | 実習後 |
|------------------|-----|-----|
| 基本属性 | ○ | |
| 自己教育力測定尺度 | ○ | |
| 学習活動自己評価尺度 | ○ | ○ |
| ループリック自己評価表有用性調査 | | ○ |

図2 調査内容

(2) 学習活動自己評価

学生の学習活動自己評価は、中山ら（2008）が開発した「学習活動自己評価尺度－看護学実習用－」を用いて測定した。「学習活動自己評価尺度－看護学実習用－」は、看護学実習に取り組む学生の行動を表す7概念を下位尺度とし、これをもとに実習目標達成に向かう学習活動として重要かつ多様な学生の行動を問う35項目で作成されている。各質問項目を5件法により尺度化され、「非常にあてはまる（5点）」「かなり当てはまる（4点）」「わりに当てはまる（3点）」「やや当てはまる（2点）」「あまり当てはまらない（1点）」の総得点を算出する。総得点範囲は、35～175点で、得点が高いほど、実習目標達成に向けて効果的に学習活動を行っていることを示す。尺度の信頼性（クロンバック $\alpha=0.93$ ）・妥当性は確認されている。

(3) ルーブリック自己評価表有用性

学生がルーブリック自己評価表を活用することによる有用性について、自己作成の質問調査票を作成した。質問項目は、Stevensら（2014）が述べているルーブリックを使用する効果として「タイミングの良いフィードバック」「学生による詳細なフィードバックの活用」「批評的思考力のトレーニング」「他者とのコミュニケーションの活性化」「教員の教育技法の向上」「平等な学習環境作り」の6つを基に作成した。質問項目は、9項目で構成し、ルーブリック自己評価表を使用して、「学習を進めやすくなったか」「自己の実習目標の到達状況を把握することができたか」「教員の指導された内容が理解しやすくなったか」「教員に指導を求めやすくなったか」「グループメンバーとのコミュニケーションがとりやすくなったか」「指導者とのコミュニケーションがとりやすくなったか」「自己評価がやりやすかったか」「評価の公平性が保たれると思うか」「評価基準は妥当だと思うか」とした。各質問項目を「非常に思う」「まあまあ思う」「あまり思わない」「まったく思わない」の4件法で回答を得た。さらに、ルーブリック自己評価表を活用する上での改善点や要望などを自由記述で回答を得た。

6. 分析方法

統計分析には、統計ソフトSPSS ver.22 for Windowsを使用し、有意水準は5%とした。

1) 調査項目について基本属性統計を行い、Kolmogorov-Smirnov testとShapiro-Wilk

testにて正規性の検定を行った。

- 2) 学年次の違いとルーブリック自己評価表の使用頻度に差があるかを検証するために、 χ^2 検定を行った。
- 3) 学生の自己教育力と学習活動自己評価について算出し、Pearsonの相関関係を検証した。
- 4) 学生の学習活動自己評価の実習前後比較を行うために、正規分布に従うことを確認後、対応のある t 検定を行った。
- 5) ルーブリック評価表の使用頻度と学生の学習活動自己評価との関連を検証するために、正規分布に従うことを確認後、対応のない t 検定を行った。
- 6) ルーブリック評価表の使用頻度と有用性評価との関連を検証するために、正規分布に従うことを確認後、対応のない t 検定を行った。
- 7) 自由記述からルーブリック自己評価の活用における学生から得られた意見を、良かった点と悪かった点に分類した。

V. 倫理的配慮

研究協力依頼において、学生に対し、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文書で説明し、無記名自記式調査票への回答を求めた。学生には本研究への協力を拒否または中断した場合にでも、実習評価になんら不利益が被らないことを説明した。研究への協力について、調査票の回収箱への投函をもって同意とした。回収した調査票やデータは、本研究の目的のみに使用し、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。分析においても、個人が特定されないようID番号で管理し、統計的処理を行った。

なお、本研究は所属機関の研究倫理委員会の承認を受けて実施した。

VI. 結果

実習前後ともに調査票が提出された学生59人（回収率45.0%）のうち、有効回答の得られた58人を分析対象とした。

1. 対象学生の特徴

対象学生のうち、3年次生は30人（51.7%）、4年次生は28人（48.3%）で、女性が55人（94.8%）であった。編入生は6人（10.3%）であった（表1）。

実習期間中の学生のルーブリック自己評価の使用頻度について、中間評価と最終評価の2回の学生を「標準使用群」、2～3日に1回の学生を「高頻度使用群」とする。「標準使用群」が46人(79.3%)で、「高頻度使用群」2～3日に1回が12人(20.7%)であった。学年次の違いによるルーブリック自己評価表の使用頻度に差は見られなかった。

学生の自己教育力の下位尺度の平均得点±SDについて、「成長・発展への志向」は17.5±2.2、「学習の技能の基盤」は16.4±1.4、「学習の技能の基盤」は16.4±2.0、「自信・プライド・安定性」は13.9±1.8であり、「自信・プライド・安定性」であった。総得点は63.8±4.5であった(表2)。

学生のルーブリック自己評価の使用頻度と自己教育力得点との関連は見られなかった。

2. 学生による実習前後の学習活動自己評価

学生による実習前後の学習活動自己評価の比較において、総得点が実習前139.9±19.6、実習後147.2±20.8で有意に高かった(P<0.001)。また、下位尺度「学習の機会をうかがい、それをつかもうとする行動(実習前20.5±2.8、実習後21.4±3.2, P<0.05)」「他の人の技術や態度から模範を見出し、取り入れようとする行動(実習前18.1±4.4、実習後20.9±4.0, P<0.001)」「未熟さを自覚して、必要な時に助けを求める行動(実習前19.3±4.1、実習後20.7±4.0, P<0.05)」「さまざまな立場の人々と関係を作り、それを維持する行動(実習前20.3±3.2、実習後21.7±3.3, P<0.001)」が実習後で有意に高かった(表3)。

また、学生の学習活動自己評価と自己教育力とのPearsonの相関係数は0.39であり、弱い正の相関がみられた(P<0.001)。

表1 対象学生の基本属性

| | | (N=58) | | |
|----|--------------------------------------|----------------------------|--------------------------|-------------------|
| 項目 | 全体 | 標準使用群 n=46 | 高頻度使用群 n=12 | P値 |
| 学年 | 3年次生 30人 (51.7%) 4年次生 28人 (48.3%) | 21人 (45.7%) 25人 (54.3%) | 9人 (75.0%) 3人 (25.0%) | n.s ^{a)} |
| 性別 | 女性 55人 (94.8%) 編入生 6人 (10.3%) | 44人 (95.7%) 5人 (10.9%) | 11人 (91.6%) 1人 (8.3%) | - |

n.s : not significant a) χ^2 検定

表2 学生の自己教育力得点

| | | (N=58) | | |
|-------------|-------------|------------------------|-------------------------|------------------|
| 下位尺度 (4側面) | 全体 平均±SD | 標準使用群 n=46 平均±SD | 高頻度使用群 n=12 平均±SD | P値 ^{a)} |
| 成長・発展への志向 | 17.5±2.2 | 17.6±2.4 | 17.2±1.5 | n.s |
| 学習の技能の基盤 | 16.4±1.4 | 16.5±1.4 | 16.3±1.5 | n.s |
| 学習の技能の基盤 | 16.4±2.0 | 16.5±2.2 | 16.1±1.0 | n.s |
| 自信・プライド・安定性 | 13.9±1.8 | 14.0±2.0 | 13.6±1.2 | n.s |
| 総得点 | 63.8±4.5 | 64.0±4.9 | 63.1±2.8 | n.s |

n.s : not significant a) 対応のないt検定

表3 実習前後の学生による学習活動自己評価

| | | (N=58) | | |
|----------------------------------|--------------|--------------|------------------|--|
| 下位尺度 (7概念) | 実習前 平均±SD | 実習後 平均±SD | P値 ^{a)} | |
| 経験した事や学んだことを活かしながら、実習目標の達成を日ざす行動 | 20.0±3.5 | 20.0±3.3 | 1.00 | |
| クライアントの持つ問題を解決するために熱心に取り組む行動 | 20.5±3.3 | 21.4±3.3 | 0.06 | |
| 学習の機会をうかがい、それをつかもうとする行動 | 20.5±2.8 | 21.4±3.2 | 0.04* | |
| 他の人の技術や態度から模範を見出し、取り入れようとする行動 | 18.1±4.4 | 20.9±4.0 | 0.00*** | |
| 状況に応じて学習する立場と援助する立場を切り替える行動 | 20.9±3.2 | 21.6±3.9 | 0.14 | |
| 未熟さを自覚して、必要な時に助けを求める行動 | 19.3±4.1 | 20.7±4.0 | 0.01* | |
| さまざまな立場の人々と関係を作り、それを維持する行動 | 20.3±3.2 | 21.7±3.3 | 0.00*** | |
| 総得点 | 139.9±19.6 | 147.2±20.8 | 0.00*** | |

*P<0.05, ***P<0.001 a) 対応のあるt検定

3. ルーブリック自己評価表の使用頻度と学習活動自己評価との関連

ルーブリック自己評価表「標準使用群」の学習活動自己評価において、総得点が実習前137.0±20.0、実習後144.9±22.3であった。ルーブリック自己評価表「高頻度使用群」の総得点は、実習前151.1±14.0、実習後156.2±9.7であった。また、実習後の「標準使用群」と「高頻度使用群」によって、学習活動自己評価の総得点に有意な差がみられ、「高頻度使用群」は学習活動自己評価が高い傾向がみられた（表4）。

また、「高頻度使用群」は、「標準使用群」より、下位尺度「経験した事や学んだことを活かしながら、実習目標の達成をみざす行動」得点が高かった（ $P<0.05$ ）（表5）。

4. ルーブリック自己評価表の活用における有用性評価

ルーブリック自己評価表の使用頻度が多い学生「高頻度使用群」は、「標準使用群」より、評価表有用性評価の「グループメンバーとのコミュニケーション」が有意にとりやすくなっていた（ $P<0.05$ ）（表6）。

ルーブリック自己評価の活用における学生から得られた意見を、良かった点と悪かった点に分類した（表7）。良かった点として、学生自身が実習目標に対する到達度が把握しやすく、課題が明確になったことやカンファレンスの議題への活用ができたなどであった。悪かった点として、評価項目の表現が分かりにくいことや自己評価の活用方法が分かりにくいなどであった。

表4 ルーブリック自己評価表の使用頻度による実習前後の学習活動総得点との関連

| | (N=58) | | P値 ^{a)} |
|------------|--------------------------|---------------------------|------------------|
| | 標準使用群 (n=46) 平均±SD | 高頻度使用群 (n=12) 平均±SD | |
| 実習前 総得点 | 137.0±20.0 | 151.1±14.0 | 0.07 |
| 実習後 総得点 | 144.9±22.3 | 156.2±9.7 | 0.02* |

* $P<0.05$ a) 対応のない t 検定

表5 ルーブリック自己評価表の使用頻度による実習後の学習活動自己評価の比較

| 下位尺度（7概念） | (N=58) | | P値 ^{a)} |
|----------------------------------|--------------------------|---------------------------|------------------|
| | 標準使用群 (n=46) 平均±SD | 高頻度使用群 (n=12) 平均±SD | |
| 経験した事や学んだことを活かしながら、実習目標の達成をみざす行動 | 19.5±3.4 | 21.6±2.1 | 0.04* |
| クライアントの持つ問題を解決するために熱心に取り組む行動 | 21.1±3.6 | 22.3±1.7 | 0.20 |
| 学習の機会をうかがい、それをつかもうとする行動 | 21.1±3.4 | 22.3±2.2 | 0.27 |
| 他の人の技術や態度から模範を見出し、取り入れようとする行動 | 20.5±4.2 | 22.4±2.3 | 0.14 |
| 状況に応じて学習する立場と援助する立場を切り替える行動 | 21.4±4.1 | 22.5±2.4 | 0.43 |
| 未熟さを自覚して、必要な時に助けを求める行動 | 20.1±4.1 | 22.8±2.3 | 0.06 |
| さまざまな立場の人々と関係を作り、それを維持する行動 | 21.4±3.6 | 22.6±1.9 | 0.35 |
| 総合得点 | 144.9±22.3 | 156.2±9.6 | 0.08 |

* $P<0.05$ a) 対応のない t 検定

表6 ルーブリック自己評価表の使用頻度と有用性評価との関連

| 項目 | (N=58) | | P値 ^{a)} |
|-------------------------------|--------------------------|---------------------------|------------------|
| | 標準使用群 (n=46) 平均±SD | 高頻度使用群 (n=12) 平均±SD | |
| 学習を進めやすくなったか | 2.9±0.5 | 3.2±0.4 | 0.87 |
| 自己の実習目標の到達状況を把握することができたか | 3.1±0.4 | 3.3±0.5 | 0.56 |
| 教員の指導された内容が理解しやすくなったか | 3.0±0.5 | 3.1±0.5 | 0.62 |
| 教員に指導を求めやすくなったか | 2.9±0.5 | 2.9±0.7 | 0.88 |
| グループメンバーとのコミュニケーションがとりやすくなったか | 2.9±0.5 | 3.2±0.4 | 0.04* |
| 指導者とのコミュニケーションがとりやすくなったか | 2.9±0.4 | 3.1±0.3 | 0.15 |
| 自己評価がやりやすかったか | 3.1±0.6 | 3.3±0.7 | 0.32 |
| 評価の公平性が保たれると思うか | 3.0±0.6 | 3.1±0.5 | 0.68 |
| 評価基準は妥当だと思うか | 3.1±0.4 | 3.2±0.4 | 0.71 |

* $P<0.05$ a) 対応のない t 検定

表7 ルーブリック自己評価表の活用における学生の意見

| 良かった点 | 悪かった点 |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・細かく評価基準が設定されており、今の自分の達成状況をより具体的に知ることができた ・次に自分が何をめざさないといけないのかを分かることができた ・現在の自分の目標達成度を踏まえて、グループでカンファレンスを開き、意見や考えを通して学びを共有し深めることにつながった ・カンファレンスの議題として利用できた ・カンファレンスで、皆がCやDを付けているものをより良くするにはどうしたら良いかということを話し合うのに使えた | <ul style="list-style-type: none"> ・評価項目の表現が漠然としているので、もう少し具体的な文言が欲しい ・評価基準について、一部でも要件を満たしていたら良いと考える人と、全て要件を満たしていないといけないと考える人がおり、公平性を保つには難しく感じた ・具体的に実習のどのような場面で活用すれば良いのかタイミングがよくわからなかった ・既存の評価表と特に変わらなかった |

Ⅶ. 考察

1. ルーブリック自己評価における学生の学習活動への効果

本研究において、主体的に学習活動に取り組む学生はルーブリック自己評価表の使用頻度が高いことが明らかになった。ルーブリック自己評価表の使用頻度が高い学生は、「経験した事や学んだことを活かしながら、実習目標の達成を目標とする行動」が有意に高くなっていった。つまり、糸賀(2010)が述べられているように、学生はルーブリック自己評価表を多く活用することで、実習中における看護の実際をリフレクションしながら、自己の課題を見出し、より実習目標の達成を目標としている。そして、ルーブリック評価表の使用頻度が高い学生は、「グループメンバーとのコミュニケーションがとりやすくなった」と感じており、自由記述からも自分の実習目標への到達度を踏まえて、カンファレンスの議題として挙げ、意見を共有できたことが分かった。古城ら(2013)は、実習中にルーブリック自己評価表を活用してカンファレンスを開き、学生同士で学びを共有する中で、各自の課題を明確にでき、解決策のヒントを得られることを報告している。これらから、学生がルーブリック自己評価表を活用しながら、自分の実習目標の到達度が困難な場合、グループメンバーに助けを求め、理解を深められるツールとして活用していたと考える。

しかし一方で、本研究の学生の学習活動自己評価は、実習前に比べて、実習後に有意に上がっており、学生は実習全体を通して主体的な学習活動が高まっている。これは、学生の学習活動への効

果は、ルーブリック自己評価の活用だけではなく、学生が実習中に療養者や家族、訪問看護師らとの関わりや体験によって高まる可能性がある。今後は、ルーブリック自己評価を活用する調査対象者数を増やして検討を深めていく必要がある。

また、自己教育力と看護学実習における学習活動との間に相関があることが報告され(三木, 2013)、自己教育力の高い学生は、主体的な学習活動ができる可能性がある。しかし、本研究では、自己教育力と学習活動自己評価の相関は低く、使用頻度との関連はなかった。竹中ら(2014)は、ルーブリックによる評価基準を提示したことで、学生にとって実習の学びを振り返る行動を促し、自己評価の重要性に気づききっかけになっていたことを報告している。本研究での成果は、自己教育力にかかわらず、ルーブリック自己評価表が主体的な学習活動を促すことができるきっかけになったことが考えられる。

また、山里ら(2013)は、対人関係を円滑にはこぶために役立つ社会人スキルと学習活動の間にも関連があると述べている。在宅看護学実習では、さまざまな生活環境で暮らしている療養者とその家族の家庭に訪問看護師と同行して多くのケースを訪問する。これらのケースにおいて療養者らと関係性を構築し、訪問看護師らとの関わりの中で、学生の主体的な学習活動をより高めたと考えられる。

以上から、主体的な学習活動ができる自己教育力の高い学生だけではなく、在宅看護学実習中の経験を通して、ルーブリック自己評価表を活用する機会を増やすことにつながっていることが示唆される。そして、学生は、ルーブリック自己評価

表を活用することで、自己で目標の到達度の把握し、課題を明らかにし、ひとりで学習するだけでなく、グループメンバーとともに学ぶ姿勢を持ち、より実習目標の到達に向け行動できたと考えられる。その結果、学生の主体的な学習活動が高まったと考えられる。

2. ルーブリック自己評価表の活用における課題

ルーブリック自己評価表の活用方法についての課題として、実習オリエンテーションの際にルーブリック自己表現の目的と具体的な使用方法について説明を行う。本研究において、ルーブリック自己評価表の使用頻度が高い学生が主体的な学習活動が高まっていたことから実習期間中に学生と教員で目標への到達度を確認していく。そして、実習目標への到達が困難である場合は、カンファレンスの議題に挙げるよう促すなど、より学生が主体的な学習活動ができるよう意図的な指導が必要であると考えられる。

また、ルーブリック自己評価表の活用における学生の意見として、評価基準の表現や活用の提示方法について課題がみられた。本研究の成果や教員自身のルーブリック自己評価の活用における意見を出し、修正版ルーブリック自己評価を作成した。今後は、修正版ルーブリック自己評価を活用し、より学生の主体的な学習活動を促せるようにしていく。

3. 本研究の限界

本研究は、A大学の学生58人における調査報告であり、得られた学生の学習活動への効果については一般化できない。今後は、ルーブリック自己評価を活用する調査対象者数を増やして検討を深めていく。

VIII. 結論

本研究では、在宅看護学実習における学生のルーブリック自己評価表を用いた学習活動の効果を明らかにすることを目的とした。学生は、実習を通して学習活動が高まり、主体的に学習活動に取り組む学生は自己評価表の使用頻度が高いことが明らかになった。学生は、ルーブリック自己評価表を活用することで、ひとりで学習するだけでなく、グループメンバーとともに学ぶ姿勢を持つことができた。その結果、学生の学習活動が高まった。

謝辞

本研究にご協力くださいました学生の皆様に深く感謝いたします。

文献

- Dannelle D. Stevens, Antonia, J. Levi (2014) / 佐藤浩章 (2014): 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, 東京.
- 堀文子, 牧野典子, 山田聡子ら (2007): 生命健康科学部学生の自己教育力-第一報 入学時における自己教育力の実態-, 中部大学生命健康科学部研究所紀要, 3, 3-19.
- 糸賀暢子 (2010): 学生の看護実践能力が向上する実習評価へ, 看護教育, 51(12), 1040-1047.
- 木下香織, 古城幸子 (2014): 老年看護学実習における学内演習方法の教育効果, 新見公立大学紀要, 35, 23-26.
- 古城幸子, 木下香織 (2013): 老年看護学実習の教育評価にルーブリック評価表を導入して, 新見公立大学紀要, 34, 15-20.
- 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, <http://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/04/dl/s0420-13.pdf> (平成29年12月26日)
- 三木隆子 (2013): 社会人学生の看護学実習における学習活動-社会的スキル・自己教育力との関連-, インターナショナルNursing Care Research, 12(1), 105-114.
- 中山登志子, 舟島なをみ, 山下暢子 (2008): 看護学生のための学習活動自己評価尺度看護学実習用の開発, 日本看護学教育学会誌, 18(1), 1-10.
- 西村千代子, 奥野茂代, 小林洋子ら (1995): 看護婦の自己教育力-自己教育力, 日本赤十字社幹部看護婦研修所紀要, 11, 22-39.
- 岡山加奈, 萩あや子, 高林範子ら (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.
- 竹中泉, 岸さゆり, 山本十三代ら (2014): 臨地実習評価にルーブリックを導入してみて, 看護教育, 55(3), 228-232.
- 山里久美, 堀薫夫 (2014): 成人教育の視点からみた, 看護学生の社会的スキルと看護実践能力を育む教育の可能性, 大阪教育大学紀要, 63(1), 181-192.