

実践報告

学士課程入門を履修した看護学部学生における学習に関する 自己評価の推移

増田富美子¹⁾、府川晃子²⁾、堀口和子¹⁾、竹田千佐子¹⁾

1) 兵庫医療大学看護学部、2) 大阪医科大学看護学部
2015年度ブランディングワーキンググループ

Transition in Self-evaluation About Study Skills Among Students Taking the First-Year-Experience
Course at the School of Nursing

Tomiko MASUDA¹⁾, Akiko FUKAWA²⁾, Kazuko HORIGUCHI¹⁾, Chisako TAKEDA¹⁾

1) School of nursing, Hyogo University of Health Sciences 2) Faculty of Nursing, Osaka Medical College
Working Group for Branding 2015

抄 録

本研究は、2012年度兵庫医療大学看護学部入学生を対象に、初年次教育「学士課程入門」の目的とする能動的な学習への姿勢やスタディースキルの学年進行に伴う自己評価の推移と3年次後期の臨地実習や4年次の看護研究セミナー、学ぶ意欲などとの関連を明らかにし、今後の教育への課題を明確化することを目的として、1期：臨地実習終了後（2015年4月）と2期：看護研究セミナー終了後（2015年12月）に質問紙調査を実施した。結果、「文章をまとめる力が身についている」「自分の考えを他者にわかりやすく伝えられている」「問題を解決するための方法を考えて実践できている」「看護の原理原則をふまえて学習することができている」の4項目の得点が2期に有意 ($p < 0.05$) に上昇した。また、初年次教育の成果は「臨地実習の成果」に有意な正の相関が認められた ($r=0.421, p < 0.01$)。「学士課程入門」での学習内容が、3、4年次の学習においても継続して活用し、かつ役に立っていることが明らかになった。

キーワード：初年次教育、学習スキル、看護学生

Abstract

This study aimed to clarify the correlation between changes in self assessment of attitude towards active learning and progress in grades of study skills acquired in the “First-Year-Experience Course” in third year clinical training for nurses and fourth year nursing research seminar, willingness to learn, etc., and to identify challenges in future training by analyzing nursing students, who joined the School of Nursing, Hyogo University of Health Sciences in 2012, as subjects .

We administered a questionnaire survey after the clinical training for nurses (first term, April 2015) and after the nursing research seminar (second term, December 2015) .

The scores of four items in the survey (“improvement in the ability to summarize sentences,” “able

to convey one's idea to others clearly," "able to think of and carry out the method to solve a problem," and "able to learn according to the principle of nursing") increased significantly ($p < 0.05$) in the second term in comparison with the first. Additionally, the achievement in the first year was highly correlated to the "achievement in clinical training for nurses" ($r = 0.421, p < 0.01$). The effect of the achievement in the first year on "the degree of achievement of the targets at graduation," "learning motivation," "achievement in clinical training for nurses," and "achievement in nursing research seminar" was not revealed by multiple regression analysis. The results of the study indicate that the contents of the students' learning in the "First-Year-Experience course" were applied continuously in their learning during the third and fourth years, and that the course was useful.

Key words : First-Year-Experience Course, Study Skills, Nursing Students

I はじめに

近年、高等教育のユニバーサル化に伴い、学習目的・学習動機、学習習慣の多様な学生が大学へ入学してくる現状がある。専門教育の場においても、改めて学習の動機付けや学習習慣の形成に向け、初年次教育の導入、充実をはかることが求められている。大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会報告においては、「学士課程段階では、長期職業生活において、あらゆる場、あらゆる利用者のニーズに対応できる応用力のある国際性豊かな看護系人材の養成を目指す」¹⁾とある。また、中央教育審議会答申における学士力には、汎用性技能が含まれ、初年次教育の導入と充実が大学に期待される取り組みとして明示されている²⁾。学士課程教育の構築に向けて本学看護学部では、2009年度の入学生から、大学における学び方を理解することを目的として、グループディスカッションやレポートの書き方の演習を含んだ少人数制の初年次教育プログラム「学士課程入門」の導入を開始した。2012年度入学生に実施した「学士課程入門」終了直後の調査では、能動的に学ぶ姿勢について「かなり身についた」「まあまあ身についた」と回答した学生が95.3%を占め、スタディースキルの習得についても、80%以上の学生が「かなり身についた」「まあまあ身についた」と回答していた³⁾。

初年次教育の成果は科目の導入前後⁴⁾や導入直後^{5,6)}で評価されているが、「問題の発見力」「課題の解決力」「判断する力」等、論理・思考の組み立ての能力や技能は、長期的にかつ4年間という大学終了時までのなかで時間をかけて育成するような連続性の構築が必要⁷⁾とされている。よって、初年次教育の評価という目的だけでなく、大学3年次終了までの教育評価の一環と

して追跡調査を実施している教育機関⁷⁾もあり、学士課程入門直後に身についたと自己評価された能動的な学習への姿勢やスタディースキルが学年進行とともにどのように変化するのかを明らかにする必要があると考えた。

そこで、本研究では、看護学部の学生が初年次教育「学士課程入門」の目的とする能動的な学習への姿勢やスタディースキルの学年進行に伴う自己評価の推移と3年次後期の臨地実習や4年次の看護研究セミナーの成果、学ぶ意欲との関連を明らかにし、今後の教育への課題を明確化することを目的とする。具体的には、2012年度看護学部入学生に対し「学士課程入門」での学びの成果や学習に対する態度や行動、学びへの意欲等に関する自記式質問紙調査を3年次終了時点の「臨地実習終了後」と4年次終了時点の「看護研究セミナー後」に縦断的に追跡調査を実施し、学生への効果的な教育や支援についての示唆を得ることとする。

II 方法

1. 調査対象と調査時期

1) 調査対象

2012年度に兵庫医療大学看護学部入学し、初年次教育「学士課程入門」を受講し、2015年4月現在、4年次に在籍していた98名。

2) 調査時期

1期：3年後期の全ての臨地実習終了後（2015年4月）と2期：看護研究セミナー終了後（2015年12月）の計2期とした。

3) 調査協力依頼・配布と回収方法（1期・2期）

(1) 研究責任者は、研究の意義・目的・方法・倫理的配慮について記載した文書および無記名の調査用紙

を用いて口頭で研究の趣旨等を説明し、研究協力依頼を行った。

- (2) 調査用紙への記入は研究協力依頼に引き続き、研究協力依頼で使用した講義室で行った。
- (3) 調査用紙は個人が特定できないよう無記名とし、記入した調査用紙は調査協力依頼で使用した講義室に設置した回収ボックスで回収した。
- (4) その場で研究参加の意思決定や調査用紙の記入・投函ができない研究対象者に対しては、調査依頼後1週間、学内に回収ボックスを設置した。

2. 調査項目

- 1) 初年次教育の成果：鈴木³⁾の「学士課程入門」を通して、どのくらい学習の力が身についたかを自己評価する質問7項目と「学士課程入門」での学びが役に立っているかを評価する質問1項目の8項目とした。各項目の回答は「そう思う」(4点)、「まあそう思う」(3点)、「あまりそう思わない」(2点)、「そう思わない」(1点)の4段階の評定とした。得点が高いほど初年次教育の成果が高いとする。
- 2) 看護学部卒業時到達目標への到達度：本学看護学部の到達目標を使用した質問項目(13項目)とした。各項目の回答は「そう思う」(4点)、「まあそう思う」(3点)、「あまりそう思わない」(2点)、「そう思わない」(1点)の4段階の評定とし、得点が高いほど、看護学部卒業時到達目標への到達度が高いとした。
- 3) 臨地実習の成果：科目で掲げられている目標をもとに、「実習の満足感」「自己成長の自覚」「最終学年の学習課題の明確化」など研究者が作成した質問項目(6項目)とし、各項目の回答は、「そう思う」(4点)、「まあそう思う」(3点)、「あまりそう思わない」(2点)、「そう思わない」(1点)の4段階の評定とし、得点が高いほど、臨地実習の成果が高いとした(1期のみ)。
- 4) 看護研究セミナーの成果：科目で掲げられている目標をもとに、「看護研究セミナーの満足感」「自己成長の自覚」など、研究者が作成した質問項目(6項目)とし、各項目の回答は、「そう思う」(4点)、「まあそう思う」(3点)、「あまりそう思わない」(2点)、「そう思わない」(1点)の4段階の評定とし、得点が高いほど、臨地実習の成果が高いとした(2期のみ)。
- 5) 学ぶ意欲：ここでは、看護専門職を目指すという目標が行動を方向づけ、学ぶ努力を増加させ、学ぶという行動を継続するための「自ら学ぶ意欲の外発的動機」^{8,9)}として、研究者が作成した「看護学部

に進学してよかった」「看護学を学ぶことに対して、入学時の期待は維持できている」の質問2項目とした。各項目の回答は「そう思う」(4点)、「まあそう思う」(3点)、「あまりそう思わない」(2点)、「そう思わない」(1点)の4段階の評定とし、得点が高いほど、学ぶ意欲が高いとした。

- 6) 学士課程入門で学習した内容の活用場面とその方法と看護実践能力を身につけるために必要な学習については自由記載とした。

3. 分析方法

- 1) 1期、2期とも、各変数の記述統計を算出し、すべての変数の分布の傾向を確認した。また、データが正規分布に従うかをシャピロ・ウィルク検定で確認した。
- 2) 「初年次教育の成果」、「看護学部卒業時到達目標への到達度」、「学ぶ意欲」の各変数の1期と2期の得点に差があるかを確認するために、Mann-Whitney検定を実施した。
- 3) 1期のデータに基づき、「初年次教育の成果」と「看護学部卒業時到達目標への到達度」「学ぶ意欲」「臨地実習の成果」、2期のデータに基づき、「初年次教育の成果」と「看護学部卒業時到達目標への到達度」「学ぶ意欲」「看護研究セミナーの成果」の関連をみるために、相関係数を求めた。
- 4) 「学士課程入門」で学習した内容を活用した学習場面と活用の方法の記述内容は初年次教育の成果の質問項目に基づき分類した。看護の実践能力を身につけるために必要な学習の記述内容は類似性に基づき分類した。
すべての検定における有意水準は0.05とした。分析には、統計パッケージIBM® SPSS® Statistics 22.0(日本IBM社、東京)を用いた。

4. 倫理的配慮

研究の意義・目的・方法と倫理的配慮について文書と口頭で説明した。回収は回収ボックスを設置し、調査対象者の研究参加の自由意思を妨げないよう、研究者の立ち会いは行わなかった。調査用紙への記入および回収ボックスへの投函をもって研究協力への同意が得られたものとした。

なお、研究開始にあたっては、兵庫医療大学倫理審査委員会の承認を受けた(受付番号14043)。

Ⅲ 結果

1期は85名から回答を得た（回収率86.7%）。うち、無回答や誤回答が50%（15問）以上あった4部は除外し、81部を分析対象とした。2期は89名から回答を得た（回収率90.8%）。無回答や誤回答が50%（15問）以上ある回答用紙はなかったため、89部すべてを分析対象とした。

1. 初年次教育の成果

各調査項目の1期、2期の得点の平均点と標準偏差を表1に示す。8項目のうち、1期で平均点が高かった項目は、「他者の意見を聞く力は身につけている」3.43点、「わからないことを調べている」3.15点であり、平均点が低かった項目は、「自分の考えを他者にわかりやすく伝えられている」2.52点、「文章をまと

める力は身につけている」2.62点であった。8項目のうち、2期で平均点が高かった項目は、「他者の意見を聞く力は身につけている」3.51点、「わからないことは調べている」3.24点であった。平均点が低かった項目は、「自分の考えを他者にわかりやすく伝えられている」2.72点、「文章をまとめる力は身につけている」2.88点であった。1期、2期ともに、平均点が高い項目と低い項目が同じであった。

『「学士課程入門」で学んだことは役に立っている』を除く7項目は、1期よりも2期で得点の平均点が上昇していた。そのうち、「文章をまとめる力は身につけている」「自分の考えを他者にわかりやすく伝えられている」の2項目は、1期に比べ2期の得点の平均点が有意に上昇していた ($p < 0.05$)。

「学士課程入門」で学習した内容の活用場面や活用方法に関する自由記載では、1期2期ともにレポート

表1. 「初年次教育の成果」「自己学習力」「看護学部卒業時到達目標への到達度」「学ぶ意欲」の2時点の得点

	1期 n=81		2期 n=89		p値	
	平均点	標準偏差	平均点	標準偏差		
初年次教育の成果	文章読解力は身につけている	2.80	0.56	2.93	0.64	0.140
	わからないことを調べている	3.15	0.59	3.24	0.66	0.273
	文章をまとめる力は身につけている	2.62	0.66	2.88	0.67	0.007*
	自分の考えを他者にわかりやすく伝えられている	2.52	0.71	2.72	0.62	0.046*
	他者の意見を聞く力は身につけている	3.43	0.61	3.51	0.57	0.469
	レポートを構成して書く力は身につけている	2.84	0.70	2.94	0.70	0.231
	能動的に学んでいる	2.81	0.58	2.97	0.63	0.110
	「学士課程入門」で学んだことは役に立っている	3.01	0.60	2.99	0.65	0.806
看護学部卒業時到達目標への到達度	人間および生命の尊厳に向き合いながら受講できている	3.17	0.65	3.10	0.62	0.443
	看護の対象者がもつ価値観・信条について理解しながら受講できている	3.10	0.64	3.20	0.57	0.306
	看護の対象者の権利について理解し、それを擁護する必要性について考えながら受講できている	3.19	0.65	3.27	0.52	0.481
	必要な専門的知識を身につけることを意識して受講できている	3.40	0.54	3.42	0.56	0.760
	物事を論理的に考え、まとめることを意識している	2.95	0.69	3.08	0.63	0.208
	問題を解決するための方法を考えて実践できている	2.88	0.64	3.15	0.59	0.005*
	看護の原理原則をふまえて学習することができている	2.88	0.62	3.08	0.64	0.040*
	対象者と信頼関係が築けるコミュニケーション技法を身につけるための努力をしている	3.46	0.65	3.49	0.59	0.845
	保健・看護・医療チームにおけるそれぞれの専門性と役割について理解できている	3.10	0.63	3.25	0.59	0.123
	他職種と有機的に連携協力するとともに調整する必要性について理解できている	3.33	0.57	3.43	0.56	0.283
	地域的な視野で保健・医療・福祉の課題を考えられている	2.86	0.72	3.02	0.64	0.141
	保健・医療・福祉の国際的動向に関心を持つことができている	2.72	0.76	2.91	0.72	0.094
学ぶ意欲	自ら考え創造する態度でもって学習している	2.83	0.67	2.96	0.75	0.179
	看護学部に進学してよかった	3.40	0.70	3.52	0.66	0.208
	看護学を学ぶことに対して、入学時の期待は維持できている	3.04	0.74	3.24	0.77	0.064

Mann-Whitney検定

* $p < 0.05$

表2. 「学士課程入門」で学習した内容を活用した学習場面と活用の方法（自由記載）

	1期（35記述）	2期（25記述）
文章読解力	<ul style="list-style-type: none"> 文章を理解する際に役立った 	<ul style="list-style-type: none"> 文章を読む力になったと思う 文章を意味に注目して読み、分からないことを調べるようになった 文献の理解の仕方
わからないことを調べる	<ul style="list-style-type: none"> 講義で分からなかったところは、先生に質問しに行ったり、自分で図書館に行って本を見て調べたりして、自分から学ぼうと頑張った どのように自分の知らないことやわからないこと、理解できないことを理解すればよいかを明確にし、それにどのように取り組む姿勢が必要なかがとても役に立っている 自分がわからない用語や、知識が不足している部分であると感じたとき、その時々で調べ、疑問を解決し、自己の解釈や理解につなげる取り組みをするようになった 	<ul style="list-style-type: none"> 実習の際にわからないことを調べるときには学士課程入門で学んだことが役に立ったと思う 実習でわからないことが出てきたときに、自分で本を探して調べたりした 文章を意味に注目して読み、分からないことを調べるようになった
文章をまとめる力	<ul style="list-style-type: none"> 文章のまとめ方が役に立った(2) 	
自分の考えを他者にわかりやすく伝えられている／他者の意見を聞く力は身につけている	<ul style="list-style-type: none"> カンファレンスで役立った(2) グループワークの学習が多かったため、最初にどのようにグループワークをしていくかということがわかったのは良かった 文章や自分の述べたいこと、カンファレンスで自分の主張をまとめて伝えるときに役に立った 大学生としての学び方が、学年が進むにつれわかってきた。大学生、もしくはこれから社会人になる人間として自覚していくことができ、人に何かを伝える力が身についたと思う 実習時のグループ内でのカンファレンスなど、話し合いの場にて他者の意見を聞き、また自分の意見を述べること あまり親しくない人でも、グループとしてしっかり意見交換ができるようになった グループワークの進め方を学ぶことができ、後にそれが実習でのカンファレンスや講義内でのグループワークに活かすことができた 司会やタイムキーパーの経験は実習のカンファレンスでも役に立った グループワークに慣れることができた 	<ul style="list-style-type: none"> 実習のグループワークで役立った カンファレンスでの発表などで役立った 初めてのグループワークで、グループで1つのテーマについて意見を述べ合うということを(学士課程入門で)学び、実習のカンファレンスで役立った グループで話し合っって問題を解決することの楽しさが学べ、カンファレンスでも活用できたと思う
レポートを構成して書く力	<ul style="list-style-type: none"> レポート書くときに役に立った(8) レポートの書き方を活用した(3) 参考文献や引用文献の書き方が役に立った 文献の使い方 レポートを書く基本を学ぶことができた 	<ul style="list-style-type: none"> レポートを書くときに役に立った(6) レポートの書き方の土台になった(3) レポートは書けるようになった
能動的に学ぶ姿勢	<ul style="list-style-type: none"> 自ら進んで学ぶこと(3) 大学生としての学び方が、学年が進むにつれわかってきた。大学生、もしくはこれから社会人になる人間として自覚していくことができ、人に何かを伝える力が身についたと思う 	<ul style="list-style-type: none"> 自分で学ぼうとしなければならないこと、さらに、やらされるのではなく積極的に学習に取り組むこと 自分で調べる 答えをすぐに他人に聞かない 学習場面それぞれで活用できたとは言えないが、入学したときに学士課程をすることで今までとは違う方法でやっていくことが必要だと意識できたと思う
その他	<ul style="list-style-type: none"> レポートを書いたりする授業が幾つもあったが、そのレポートに対する評価をされていない科目もあるので、レポートの書き方があたっていいのか、レポートのできが良いのか悪いかわからないことが多々あった 	<ul style="list-style-type: none"> 常に学習の基盤になっていたと思う

記述内容の括弧内の数字は記述数を示す

の作成とグループワークや臨地実習のカンファレンスでの活用に関する記述が多かった(表2)。一方で、「レポートを書いたりする授業がいくつもあったが、そのレポートに対する評価をされていない科目もあるので、レポートの書き方があっていいのか、レポートの出来が良いのか悪いのかわからないことが多々あった」という記述があった。

2. 看護学部卒業時到達目標への到達度

各調査項目の得点の平均点と標準偏差を表1に示す。

13項目のうち、1期で平均点が高かった項目は、「対象者と信頼関係が築けるコミュニケーション技法を身につけるための努力をしている」3.46点、「必要な専門的知識を身につけることを意識して受講できている」3.40点、「他職種と有機的に連携協力するとともに調整する必要性について理解できている」3.33点であった。平均点が低かった項目は、「保健・医療・福祉の国際的動向に関心を持つことができている」2.72点、「自らの考え創造する態度でもって学習している」2.83点、「地域的な視野で保健・医療・福祉の課題を考えられている」2.86点であった。

2期では、平均点が高かった項目は、「対象者と信頼関係が築けるコミュニケーション技法を身につけるための努力をしている」3.49点、「他職種と有機的に連携協力するとともに調整する必要性について理解できている」3.43点、「必要な専門的知識を身につけることを意識して受講できている」3.42点であった。低

かった項目は、「保健・医療・福祉の国際的動向に関心を持つことができている」2.91点、「自らの考え創造する態度でもって学習している」2.96点、「地域的な視野で保健・医療・福祉の課題を考えられている」3.02点であり、項目は1期と同じであった。

「人間および生命の尊厳に向き合いながら受講できている」を除く12項目は、1期よりも2期で平均点が上昇していた。そのうち、「問題を解決するための方法を考えて実践できている」「看護の原理原則を踏まえて学習できている」の2項目は、1期に比べ2期の得点の平均点が有意に上昇していた ($p < 0.05$)。

3. 学ぶ意欲

各項目の得点の平均と標準偏差を表1に示す。いずれの項目の得点の平均点は1期より2期の方が上昇していたが、有意な差は認めなかった。

4. 臨地実習の成果

各項目の得点の平均点と標準偏差を表3に示す。平均点が最も高かった項目は、「臨地実習での学びが、自己の成長につながった」で3.64点であり、最も低かった項目は、「学内で学んだ知識・技術・態度の統合を図りつつ、看護方法を修得できた」で3.28点であった。

5. 看護研究セミナーの成果

各項目の得点の平均と標準偏差を表4に示す。平均点が最も高かった項目は、「実習や体験を通して関心

表3. 「臨地実習の成果」の得点

	平均点	標準偏差
学内で学んだ知識・技術・態度の統合を図りつつ、看護方法を修得することができた	3.28	0.55
看護実践を通して、対象者に対する専門職者としての役割や責任を認識することができた	3.54	0.53
看護実践を通して、対象者との援助的な人間関係形成について理解することができた	3.56	0.57
総合的に判断して、3年後期の臨地実習に満足できた	3.40	0.61
臨地実習での学びが、自己の成長につながった	3.64	0.56
臨地実習を終えて、最終学年で取り組まなければならない学習課題が明確になった	3.32	0.59

表4. 「看護研究セミナーの成果」の得点

	平均点	標準偏差
実習体験や学習を通して、関心のあるテーマを見つけることができた	3.31	0.67
看護研究計画書の立案に向けて、主体的に取り組めた	3.25	0.63
科学的根拠を探求する基礎的な知識・方法が身についた	2.96	0.71
総合的に判断して、研究セミナーに満足できた	2.81	0.90
研究セミナーでの学びが、自己の成長につながった	3.09	0.69
研究セミナーを終えて、今後取り組まなければならない課題が明確になった	2.87	0.74

のあるテーマを見つけることができた」の3.31点であり、最も低かった項目は、「総合的に判断して、看護研究セミナーに満足できた」の2.81点であった。

6. 「初年次教育の成果」と「看護学部卒業時到達目標への到達度」「学ぶ意欲」「臨地実習の成果」「看護研究セミナーの成果」の関連

1期では「初年次教育の成果」と「臨地実習の成果」に有意な正の相関が認められた ($r=0.421, p<0.01$)。また、「初年次教育の成果」と「看護学部卒業時到達目標への到達度」に、($r=0.350, p<0.01$) の、「初年次教育の成果」と「学ぶ意欲」に、($r=0.315, p<0.01$) の有意な弱い正の相関が認められた (表5)。

2期では「初年次教育の成果」と「看護学部卒業時到達目標への到達度」に ($r=0.371, p<0.01$) の、「初年次教育の成果」と「看護研究セミナーの成果」に ($r=0.361, p<0.01$) の、「初年次教育の成果」と「学ぶ意欲」の間に ($r=0.337, p<0.01$) の有意な低い正の相関が認められた (表6)。

7. 看護の実践能力を身につけるために必要な学習

「看護実践能力を身につけるためには、どのような学習が必要だと思うか」の問いに対する自由記述は、1期では13記述、2期では11記述があった (表7)。記述内容には、「考えだけでなく、文献、データ等で根拠を求めていくことが必要」「適切な参考文献を用いた学習」など、根拠に基づいた学習や「問題をそのままにしないで解決させる」などの問題解決のための学習

があったが、臨地実習を終えた1期では、「現場に出て経験するのが一番だと思う」「理論や手順を学ぶことが必要ではあるが、実際に実施することが何より必要だと感じた」「もう少し時間にゆとりのある長期の実習」など、看護実践能力を身につけるための学習方法として、臨地での看護実践があった。

IV 考察

1. 能動的な学習への姿勢やスタディースキルの自己評価の推移

1期の3年次後期の臨地実習終了後に比べ、2期の看護研究セミナー終了後の調査結果では、初年次教育の成果を問うた8項目のうち、『学士課程入門』で学んだことは役に立っている」の項目を除き、得点の平均点が上昇し、かつ、「文章をまとめる力は身につけている」「自分の考えを他者にわかりやすく伝えられている」の2項目は有意に上昇していた。これら2項目が上昇した要因として考えられることは、1年を通しての看護研究セミナーでの学び方であったと考える。看護研究セミナーは、看護研究のテーマを自ら見出し、主体的に研究計画書の作成を目指す。この過程において、自ら立てた研究疑問に対して調べ、その結果をまとめ、自分の考えを他者にわかりやすく伝えることが要求される。この過程を経たことで、「自分の考えを他者にわかりやすく伝えられている」の項目の得点が上昇したと考える。今回の調査対象者が1年次の「学士課程入門」終了直後に科目の成果として回答した結

表5. 「初年次教育」と「卒業時到達目標への到達度」「臨地実習の成果」「学ぶ意欲」の相関 (1期)

	初年次教育の成果	卒業時到達目標への到達度	臨地実習の成果	学ぶ意欲
初年次教育の成果	—	0.350**	0.421**	0.315**
卒業時到達目標への到達度		—	0.436**	0.276*
臨地実習の成果			—	0.349**
学ぶ意欲				—

Spearmanの相関係数
* $p<0.05$, ** $p<0.01$

表6. 「初年次教育」と「卒業時到達目標への到達度」「看護研究セミナーの成果」「学ぶ意欲」の相関 (2期)

	初年次教育の成果	卒業時到達目標への到達度	看護研究セミナーの成果	学ぶ意欲
初年次教育の成果	—	0.371**	0.361**	0.337**
卒業時到達目標への到達度		—	0.443**	0.497**
看護研究セミナーの成果			—	0.440**
学ぶ意欲				—

Spearmanの相関係数
** $p<0.01$

果で、「かなり身についた」「まあまあ身についた」の肯定的回答の割合が低かったのは、「レポートを構成して書く力は身につけている」79.1%、「自分の考えを他者にわかりやすく伝える力」82.8%、「文章をまとめる力」85.7%であった³⁾。1年次の肯定的回答割合と今回の1期、2期の得点を一様に比較することはできないが、「自分の考えを他者にわかりやすく伝えられている」の平均点が、1期では8項目中最も低い2.52点であり、「文章をまとめる力は身につけている」の平均点も2.62点と2番目に低い項目であった。先行研究では、初年次教育前後の自己評価において「形式的レポート作成力」「図書館利用力」「プレゼンテーション力」などの技術系項目において改善度が高く、「ポイント要約力」「粘り強さ」「批判的思考力」で改善が見られず、「批判的思考力」という論理的技能科目は短期的に伸びが期待できるという性質のものではなく、継続的に育成してゆくべき技能と言われている¹⁰⁾。本研

究における「文章をまとめる力」「自分の考えを他者にわかりやすく伝える力」等の2項目においても、論理的な思考が必要であり、習得するには時間を要する項目であると考えられる。よって、初年次教育で学んだ学び方の基盤を各科目で、継続的、段階的に伸ばすかかわりが必要であると考えられる。

2. 看護学部卒業時到達目標の到達度の推移

「問題を解決するための方法を考えて実践できている」、「看護の原理原則を踏まえて学習できている」の2項目は、1期に比べて2期において上昇しており、臨地実習を終えた段階から新たに始まる看護研究セミナーや選択科目、国家試験のための自己学習として学びを深めたことで、問題解決型の思考や原理原則の重要性が再確認できたと考えられる。看護実践能力を育成するためには、実践と思考を連動させながら学ぶことができるようにする必要があり、そのためには、実習

表7. 看護の実践能力を身につけるために必要な学習（自由記載）

	1期（13記述）	2期（11記述）
根拠に基づいた学習	<ul style="list-style-type: none"> ・疾患などについての基本的な知識 ・考えだけでなく、文献、データ等で根拠を求めていくことが必要 	<ul style="list-style-type: none"> ・適切な参考文献を用いた学習 ・先行研究を十分に調べ先人たちの知恵を活用する ・文献をとことん読んで理解する ・エビデンスをしっかり把握する
臨地での看護実践	<ul style="list-style-type: none"> ・現場に出て経験するのが一番だと思う ・現場で看護を行う ・実習が一番だと思う ・理論や手順を学ぶことが必要ではあるが、実際に実施することが何より必要だと感じた ・もう少し時間にゆとりのある長期の実習 	
問題解決のための学習		<ul style="list-style-type: none"> ・問題をそのままにしないで解決させる ・失敗や医療ミス、インシデントについての演習（なぜ失敗したのか、ミスが起こったのかその根拠と改善策を考える演習）
探求する	<ul style="list-style-type: none"> ・研究をする 	<ul style="list-style-type: none"> ・常に「なぜだろう」「根拠はなんだろう」と考えて行動すること ・何でも調べてみる ・わからないことはわかるまで調べる ・何事にも興味をもって取り組む ・探求心が必要であると感じた
学ぶ姿勢	<ul style="list-style-type: none"> ・積極的に学ぶ意欲が一番大切だと思う ・忍耐力をつける 	
その他	<ul style="list-style-type: none"> ・文章をより多く読むこと ・よりわかりやすく伝えるための表現力をつける学習 ・自分の経験したことを文献などで改めて振り返るような学習 	

後に振り返りを行うことが重要¹¹⁾であるとされている。看護研究セミナーを受講している4年次の1年間は、統合看護実習や選択科目、国家試験に向けた学習などを通じて、実習での学びを振り返るとともに4年間の学びを統括する時間として活用することができるよう、学生を支援していく必要がある。

「地域的な視野で保健・医療・福祉の課題を考えられている」「保健・医療・福祉の国際的動向に関心を持つことができている」「自ら考え創造する態度でもって学習している」の項目は2期で平均点が上昇しているものの、有意な変化ではなく、1期2期ともに13項目中平均点が低い項目であった。これらの項目について学生自身は、臨地実習終了時からの成長があまり実感できていなかったと考えられることから、4年次の段階では、国際的な視野を身につけることや、さらなる学生の主体性・創造性を伸ばせるよう意識した教育が必要であると考えられる。

3. 学ぶ意欲

今回の調査結果では、学年進行を伴っても、看護学を学ぶことに対して、入学時の期待は維持できており、高い学習意欲が継続されていたことが明らかになった。学習意欲には「専門的な知識や技術が学べる」「実践的な授業が行われている」「積極的に参加したいと思える授業がある」「興味のある授業を選択することができる」の授業内容に対する満足度が影響する¹²⁾ことから、専門的かつ実践的な臨地実習において高い満足度をもたらしたといえる。そして、自らの課題をもって最終学年での学びに意欲的に取り組めたと考える。

4. 初年次教育の成果と「看護学部卒業時到達目標への到達度」「学ぶ意欲」「臨地実習の成果」「看護研究セミナーの成果」の関連

初年次教育の成果と臨地実習の成果の間には正の相関が認められた。学生は臨地実習において講義や演習で学んだ知識を統合して個別の対象者に合わせて看護を提供できるようになることが期待され¹¹⁾、その過程において、自ら学ぶ姿勢やスタディースキルを駆使しなければならない。初年次教育の成果が高ければ、臨地実習の成果が高いという関連が認められたことから、臨地実習の成果を高めるためには、初年次教育で学び方の基礎を学び、初年次教育終了後の継続した学び方への支援の必要があることを示唆している。

初年次教育と看護研究セミナーとの間には低い正の相関が認められた。臨地実習と比べると関連の程度は

弱い。2期の「文章をまとめる力は身につけている」「自分の考えを他者にわかりやすく伝えられている」の得点の上昇には看護研究セミナーでの学びが関連していると考えられる。なお、今回の調査対象は、カリキュラム変更後初めて看護研究セミナーを受講した学生である。満足度の得点が臨地実習の満足に比べ低かった原因について検討し、今後の看護研究セミナーにおいても、改めて初年次教育の学びを振り返る機会を作り、既習の学習方策や学びに対する姿勢を積み重ねていくことで、さらに効果的な学習に繋げることができると考える。

5. 今後の看護学部教育への示唆

今回の調査では、初年次教育「学士課程入門」での学習内容が、3、4年次の学習において継続して活用され、かつ役に立っていることが明らかになった。また、高い相関ではなかったが、臨地実習や看護研究セミナー、卒業時到達目標の到達度、学ぶ意欲との関連を認め、初年次教育の必要性を再確認した。結果から看護学部教育への示唆を以下に述べる。

- 1)「レポートを書いたりする授業がいくつもあったが、そのレポートに対する評価をされていない科目もあるので、レポートの書き方があっていいのか、レポートの出来が良いのか悪いかわからないことが多々あった」の自由記述のように、学生自身のスタディースキルが身につけているかを継続して確認できる方法、例えば科目間で統一のルーブリックの活用などを検討する必要がある。
- 2) 大学での学び方は初年次教育終了後すぐに成果がでるものと時間を要するものがある。看護学部の学生の特徴を把握し、4年間の学び方の習得状況について継続的に評価していく必要がある。
- 3) 学生が主体的に学習する力を高めていく統合科目として新設された「看護研究セミナー」の目標到達状況及び満足度が低かった要因を教育内容に反映する必要がある。
- 4) 今回の調査対象者は看護学部単独で実施した初年次教育であったが、2013年度入学生より他学部との合同実施となっており、現行の初年次教育の内容が看護学部の4年間の学び方にどのように関連し、影響しているかを検討する必要がある。

V 研究の限界

本調査では、縦断的に初年次教育の成果をみていく

ことを試みたが、今回の調査方法では、学生個々の推移を追跡することはできない。また、初年次教育の成果をみるためには学生の自己評価だけでなく、単位認定試験やレポートなどの直接評価との関連とともに検討していく必要がある。

謝辞

本研究にご協力いただきました学生の皆様にお礼申し上げます。

文献

- 1) 文部科学省. 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会報告. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/index.htm(2017年1月10日最終アクセス)
- 2) 中央教育審議会大学分科会 制度・教育部会. 学士課程教育の構築に向けて(審議のまとめ). 平成20年3月25日, http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/05/13/1212958_001.pdf (2017年1月11日最終アクセス)
- 3) 鈴木久美他.看護学部における初年時教育の導入と効果. 兵庫医療大学紀要. 2013, 1(2). 43-53.
- 4) 長谷部ゆかり他. 看護学部学生における導入教育の評価 A 大学における調査結果の検討. 聖泉看護学研究. 2012,1. 1-9.
- 5) 岡村千鶴他.看護学科の初年次教育における助言教員ゼミを通しての学生の学び(第2報) —満足度に影響する要因—. 帝京科学大学紀要.2015, 11. 169-178.
- 6) 澤田忠幸他. 愛媛県立医療技術大学における初年次教育の取り組みと課題. 愛媛県立医療技術大学紀要. 2010, 7(1).2010. 29-35.
- 7) 山田礼子. 初年次教育とは何か「生徒」から「学生」にするための方策. 看護教育. 2009, 50(5). 376-381.
- 8) 速水俊彦. 外発と内発の間に位置する達成動機づけ.心理学評論. 1995, 38. 171-193.
- 9) 鹿毛雅治. 内発的動機づけ研究の展望 教育心理学研究, 1994, 42. 345-359.
- 10) 山田礼子. 日本版初年次教育構築のために. 初年次教育 歴史・理論・実践と世界の動向. 濱名篤他編.東京.丸善株式会社. 2006. 57-68.
- 11) 厚生労働省. 看護教育の内容と方法に関する検討会報告. <http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r98520000013l0q-att/2r98520000013l4m.pdf>(2017年1月11日最終アクセス)
- 12) 道廣睦子他.看護学生の大学に対する満足度が学習意欲と自己教育力に及ぼす影響.日本看護学会論文集 看護教育. 2015, 45. 63-66.