東京医療保健大学紀要　第 11 巻　第 1 号　　2016.12.31

資　料

看護専門職として主体的に学ぶ力を育成する看護基礎教育における教育実践とその評価

Practice of Nursing Education to Develop the Ability of Self-Initiated Study as a Nurse and Its Evaluation

末永由理　篠木絵理　林世津子　原田竜三　小澤知子　安藤瑞穂

Yuri SUENAGA,　Eri SHINOKI,　Setsuko HAYASHI,　Ryuzo HARADA,　Tomoko OZAWA,　Mizuho ANDOH

東京医療保健大学
TOKYO HEALTHCARE UNIVERSITY

〈資　料〉

看護専門職として主体的に学ぶ力を育成する看護基礎教育における教育実践とその評価

Practice of Nursing Education to Develop the Ability of Self-Initiated Study as a Nurse and Its Evaluation

末永由理　篠木絵理　林世津子　原田竜三　小澤知子　安藤瑞穂

東京医療保健大学　医療保健学部　看護学科

Yuri SUENAGA, Eri SHINOKI, Setsuko HAYASHI, Ryuzo HARADA, Tomoko OZAWA, Mizuho ANDO

Division of Nursing, Faculty of Healthcare, Tokyo Healthcare University

要　　旨：科目「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」を履修した学生が得た学びを明らかにすることを目的に、当該科目を最初に履修した4年生11名に対し、個別インタビューを実施した。結果､「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」の履修により､学生は「より明確な将来像が描けた」「具体的な目標を立てて行動する方法がわかった」等の学びを得ており、学びを「目標があると何をすればよいかわかる」「目標にそって評価することは自分を知ることに役立つ」等と意味づけていた。また､「教員からのフィードバックは思考の整理に役立ち、自己評価を促す」「ポートフォリオで自己の成長プロセスが見える」等といった履修の意義を感じていた。

以上より、ワークシートでの可視化と一元化、教員からのフィードバック等により、科目のねらいは達成されていたが、今後の課題として、こうした学生時代の取り組みが主体的に学び続ける基盤となっているかを評価していくことがあげられる。

キーワード：主体的に学ぶ、教育実践、評価

Keywords：self-initiated study, practice of education, evaluation

Ⅰ．はじめに

国民からの複雑で多様な医療ニーズに応えるために、看護者には免許取得後も常に学び続け資質の向上を目指すことが求められ[1)]、また、看護者自身も継続学習による能力の維持・開発に努める責務について社会に表明している[2)]。このような看護専門職としての責務を果たすためには、その基盤として主体的に学ぶ姿勢や態度が必要であると考える。

看護基礎教育では、主体性を育む教育上の工夫が試みられているが[3) 4)]、看護教員や新人看護師を指導する看護師を対象とした研究では、看護学生や新人看護師の特徴として「自分で目標を立てられず主体的な学習態度に欠ける」[5)]ことや「声をかけてもらうまで行動しない」「教えてもらって当たり前と思っている」[6)]といったことが挙げられている。また、新人看護師を対象とした研究においても卒業後に直面した困難の一つとして「主体性の欠如」が挙げられていた[7)]。

東京医療保健大学医療保健学部看護学科では、教育課程のうち、専門職の教育分野について、2009（平成21）年度に大幅な改正を行った。カリキュラムを検討する際に、生涯にわたり学び続ける基盤として、主体的に学ぶ力を育成するために、「看護の統合と実践Ⅰ」「看護の統合と実践Ⅱ」「看護の統合と実践Ⅲ」（以下、「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」とする）という3科目を新規に設置した。「主体的」とは「自分の意志･判断によって行動するさま」[8)]であることから、看護専門職として発展し続けていくためには、専門職として自分に何が求められているのかを考え、それに取り組むことが求められると考え、「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」では、学生が看護職としての将来像を描き、将来像から目標と自己の課題を明確にしてそれに取り組み、取り

組みを振り返り、目標に照らして評価することを取り入れた。

知識や技術に比べると態度の習得は難しく、教育実践上の工夫が求められる。看護専門職として求められる主体的に学ぶ力を基礎教育で育成する方法について検討するため、「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」を履修した学生の学びを明らかにすることを目的に、本研究を実施した。

Ⅱ．研究目的

「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」を履修した学生が得た学びを明らかにする。

Ⅲ．授業の概要

1.「看護の統合と実践Ⅰ」

看護の役割を知り、学生自身の看護職としての将来像や学びの目的を具体化することをねらいとし、1年次前期に開講。様々な看護実践の場に関する調べ学習や見学およびそこで働く看護職へのインタビューといったグループ活動を通して、自己の将来像を描き、それに向けた1年次終了時の目標設定と目標達成のための計画立案を行う。科目担当者は看護系の専任教員全員で、グループ活動の際には6～8人で構成されるグループを2名の教員が担当した。2009年7月に行った科目終了時の授業評価では、8割以上の学生が「授業で学んだことを基に自分の看護職としての将来像を描くことが出来た」、9割以上の学生が「授業で学んだことと描いた将来像を基に1年生終了時の目標を明らかにすることが出来た」と自己評価していた。

2.「看護の統合と実践Ⅱ」および「看護の統合と実践Ⅲ」

「看護の統合と実践Ⅱ」のねらいは、既習の学びを看護の統合と実践Ⅰで具体化した将来像や学びの目的に照らして意味づけることであり、3年次後期の領域別実習と同時期に開講した。実習が始まる前の週に2週間ないし4週間の領域別実習での自己の目標と課題について、将来像およびこれまでの学びと照らしながら設定し、実習が終了した翌週にはワークシートの記入によって自身の取り組みの振り返りと達成状況の評価および次への課題を明確にする。また、「看護の統合と実践Ⅲ」は4年次の前期および後期に開講し、前期の領域別実習と同時期に開講する単元においては、「看護の統合と実践Ⅱ」と同様に学びを自己の将来像に照らして意味づけることをねらい、実習前後での課題の明確化と振り返りを行う。全領域別実習終了後には、将来像と照らしながら3年次後期から4年次前期で自分が得た学びを振り返り、自己評価した。科目担当者は看護系専任教員全員であるが、このうち、実習科目の担当でもある教員が実習前に、個別面接やグループ活動を通して各学生が設定した目標を確認し、目標が具体的でそれ以前の実習からの積み重ねとなるよう、アドバイスを行った。また、実習後には学生とワークシートを見ながら、取り組み状況に関する教員からの評価の提示や次の課題に関するアドバイスを行った。さらに、全領域別実習の終了後には、「看護の統合と実践Ⅱ」「看護の統合と実践Ⅲ」の科目担当者が2人一組となり、学生一人あたり10分の個別面接を行った（図1）。「看護の統合と実践Ⅲ」の後期に開講する単元においては、それまでの学びの積み重ねから看護職としての自身のあり方を自覚し、自己の可能性や次なる目標を見出すことをねらいとして、自分自身が探求したいテーマを決め、フィールドワークや調べ学習等によりこれに取り組んだ。

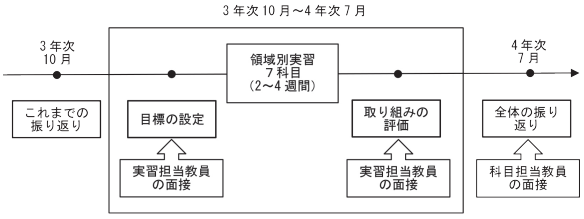

図１　領域別実習開講時期における看護の統合と実践ⅡおよびⅢの進め方と教員の関わり

3. ポートフォリオの作成

「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」において、将来像の明確化や目標および課題の設定、計画立案、取り組みの振返り等で使用するワークシートは「看護の統合と実践　学びのファイル」として、1冊のクリアファイルに収納し、学びを一元化するポートフォリオを作成した。

Ⅳ．研究方法

1. 用語の定義

看護専門職として主体的に学ぶ力：看護専門職として生涯にわたり、資質の向上および能力の維持・向上を目指す基盤として、自己の目標を設定し、その達成に必要な課題を明確にし、それに取り組み、評価する力とした。

2. 対象者

新カリキュラムでの教育を最初に受けた本学4年生

のうち、研究に関する説明を受け、自ら協力を申し出た11名

3. データ収集期間

2013年3月7日～3月22日

4. データ収集方法と内容

各自のポートフォリオを持参してもらい、「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」で使用したワークシートを見ながら1年次および3・4年次の将来像やそれに影響を及ぼしたものについて尋ねた。また、「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」で学んだことや身についたと思う力、現在描いている将来像等について、個別インタビューを実施した。

5. 分析方法

インタビュー内容の逐語録から、学生が描いていた将来像とそれに影響していたものを取り出し、「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」の開講時期とインタビュー時で整理した。また、対象の発言を意味のまとまりごとに分け、科目の教育効果として学生が将来像や目標の設定、取り組みや評価に関して学んでいたこと（以下、学生の学びとする）を示す発言を抜き出し、類似性によって分類・整理した。同様に、学生がその学びをどのように意味づけていたか（以下、学びの意味づけ）、学生が科目の履修に関してどのような意義を感じていたか（以下、科目の意義）を逐語録から取り出し、分類・整理した。

6. 倫理的配慮

東京医療保健大学ヒトに関する研究倫理審査委員会による審査を受け、承認を得て実施した。対象者には研究の目的、意義、倫理的配慮、研究発表の方法等を文書と口頭で説明した。研究協力の依頼はすべての成績処理が終了した時期に実施し、強制力がかからないようにすると共にデータ収集期間を看護師国家試験の終了後に設定することで、対象者の負担を軽減するよう努めた。また、インタビュー開始時には本人の意志により回答範囲を決定出来ること、インタビュー中や終了後でも協力の同意は撤回できることを説明した。インタビュー調査で得られたデータのうち、個人名に関する情報は記号や概数で示し、個人が特定されないようにした。

Ⅴ．結果

1. 学生が描いていた将来像

1年次は小児科、緩和ケアといった具体的な診療科をあげていた学生がいた一方で、看護師や保健師、助産師、養護教諭のように職種のみを挙げていた学生や漠然としており、イメージのような将来像しか描けていなかったと語る学生がいた。領域別実習と並行して将来像の見直しを行う3･4年次では「患者さんの気持ちを考えながらケアできる」「その人らしい人生を送れるようなケアを提供できる」というように、学生の看護観が反映された将来像が描かれていた。就職が決まり、卒業を間近に控えたインタビュー時の将来像も同様で、看護観や看護職として自身がどうありたいかが反映された将来像であった。

将来像に影響をあたえた体験には、1年次の「看護の統合と実践Ⅰ」で行った調べ学習や授業中に視聴した動画、2年次に履修した地域看護に関する講義、領域別実習での体験、「看護の統合と実践Ⅱ」での振り返りや病院でのインターンシップ等があった。

2.「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」を履修したことでの学び

「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」の履修を通して学んだことを表1に示す。これに関する発言は全部で44あった。学生は「より明確な将来像が描けた」「目標を持つことの大切さがわかった」「具体的な目標を立てて行動する方法がわかった」「自己の課題に気づいた」といった学びを得ていた。

「より明確な将来像が描けた」では1年次での漠然とした将来像と比べ、学年があがり、領域別実習を重ねるにつれ、やりたいことが具体的に考えられるようになったことを語っていた。また、学生は日々の行動の指針となるものとして「目標を持つことの大切さがわかった」ことを語っていた。「具体的な目標を立てて行動する方法がわかった」では自分に合った目標を立てられるようになったことや目標を達成するために必要なことを具体的に考えられるようになったことを語っていた。また、他者からの指摘ではなく、自身で「自己の課題に気づいた」ことを語る学生がいた。

3. 学びの意味づけ

学びの意味づけに関する発言は全部で22あり、学生は「目標があると何をすればよいかわかる」「目標にそって評価することは自分を知ることに役立つ」「目標にそって評価することは将来像を明確にすることに役立つ」と意味づけていた（表2）。

「目標があると何をすればよいかわかる」では、実習中は目の前のことで精一杯になりがちだが、目標があることによって自分の中で行動の的が絞れ、迷いなく学習できたことが語られていた。「目標にそって評

表 1 「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」における学生の学び

学び	対象の発言例
より明確な将来像が描けた	・ 最初の方はすごくフワフワしてて患者さんの気持ちがわかる看護師みたいな風にしか書けなかったのですが、最後の方はどういう風に活躍するかというか患者さんの健康を支えたいというところまで考えられるようになって、病院に来る人だけでなくて帰った後も支えてあげられたらいいのかなというのを考えることができました。(B さん) ・ 1 年生の時に比べたらやっぱりこうでありたいっていうのを具体的に考えるっていうことができるようになった気がします。(D さん)
目標を持つことの大切さがわかった	・ こうありたいっていうのが大きい夢でも小さい夢でもこうありたいと思う方がやっぱり日々の行動とかも変わってくると思うので、目標を持つこと、目標に向って行動していくっていうのが、大切なんだなというのは履修をして、振り返ってみてすごく思いました。(D さん) ・ 行動するのには目標が必要なのかなって考えられるようになった。(E さん)
具体的な目標を立てて行動する方法がわかった	・ それ（自分に出来ること、出来ないこと）がわかるようになったから、自分に合ったというか、自分の目標が立てられるようになった。(E さん) ・ 授業とか実習でも、その学んだことから自分自身はどういう風に成長したんだろうとか、何ができるようになって目標に向かうためには何をしていく必要があるかとかっていうのを考えるようになったという感じです。(G さん)
自己の課題に気づいた	・ 実習の一番最初は、ここができていないようねって先生に言われたこともあったんだけれど実習していくうちに、自分はここができていないんだっていうのを、もちろん先生に言われることもあったんですけど、自分はここが足りていない、ここが課題だって、自分でも少しずつわかってきたかなと思います。(C さん) ・ たくさんやることがあってそれを嫌と思わないで楽しいと思うためには優先順位をつけてひとつずつやっていくことがすごく自分には合っているんだなということがわかって。(B さん)

表 2 「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」で得た学びの意味づけ

学びの意味づけ	対象の発言例
目標があると何をすればよいかわかる	・ 目標をもって実習にいったことで本当に何を学べばいいのかとか、どんなところに気をつければいいのかを理解した上で実習ができた。(K さん) ・ よく考えて優先順位を決めて今はこういう目標でやっているんだからこれに合わせてやると決めることができたらすごく自分の中ですっきりして集中して実習もできました。(B さん)
目標にそって評価することは自分を知ることに役立つ	・ 目標に照らした評価をすることで、出来たことと出来なかったことが自分の中で明確化されて、今後の課題を見つけることで次の、出来なかったことは次の目標にプラスアルファできたかなと思うし、評価したことで自分の強みを知ることができた。(E さん) ・ 自分の弱点を知る機会になった。(I さん)
目標にそって評価することは将来像を明確にすることに役立つ	・ だんだん、自分がこうしたい、みたいなふうに自分が患者さんにこうしたい、こういうことを見ていきたいというのは回を追うごとに明確になっていたかなって感じがする。(H さん) ・ この目標があることで自分が戻る場所があるっていうんですかね。実習だと患者さん患者さんなんですけど、学校に戻ってきて目標とかを振り返ることで自分はどういうことできるようになってきて、または足りなくて、これからはこういうことにも気を付けていこうとか課題を意識することが出来て、自分の目標があることで自分の成長を振り返ったり、今後の成長につなげることをしやすかったかなとすごく思います。(G さん)

表3 「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」の意義

科目の意義	対象の発言例
目標や評価を書き出すことは確かめたり振り返ることになる	・自分の目標とつなぎ合わせるという作業をしていくことで、自分がこれからの実習で何がしたいのかというのを、思うのと文章にして書くのとはやっぱり違うなって思って。書かなかったら、ただ漠然と行って、ただ記録を書いていたと思うんですけど、具体的にどうしたいかというのをしっかり整理して臨んで、さらに振り返られたってのはすごい影響が大きかったんじゃないかと思います。(F さん) ・目標を決めてどうするかってこと、これからもやっていけるんじゃないかなって思う。自然に頭の中でやっていると思うんですけど、それを書くことによって目で見ることができるし、改めて考えることができる。(J さん)
自己課題は将来像につながる目標から整理される	・実習をしてくうちに途中で将来像も見直して、振り返っていくことによって、将来像があることによって、その将来像に近づいていくために、自分に足りていないことは何だろうって、そこで毎回考えることによって少しずつなんですけども将来像に近づけていったんじゃないかと思います。(C さん) ・ゼミの体験が、今自分がしたいということにすごい影響があったので、自分の将来像が明確になったと思うので、実習できてよかったのかなって思います。(H さん)
教員からのフィードバックは思考の整理に役立ち、自己評価を促す	・私はいろんなことを整理するのが苦手なので、こうやって今、私生活とかでも、書いたりとか人に話したりとかで結構整理がついてくることが多いので、まず先生と話をさせてもらって、整理つけられた部分は結構多いのかなと思うので、面談とか書いたりとかするのは、私はすごい役立ったのかなって思います。(H さん) ・第3者の目線で自分を見れることで、冷静に自分を見れるというか、だめなところはちゃんと認めて、できてるところは自分でも誉めてあげた方が自分も伸びると思うし、これから就職して多分ダメなところばっかりだと思うし、だけど、そういうところでも自分のいいところを見つけてあげる力っていうのは、自分が仕事をする上でもすごく大切になってくると思う。(I さん)
体験シートで実践と評価のプロセスを評価できる	・自分の目標としているものが固定されてきて、毎回実習で書く内容が。その時になんか考えた気がする。自分がこんな風に考えていたんだなとか。自分の反省が出て、また同じことを繰り返して、ばかだなって思って。そういう意味で振り返りができたってことになるんですかね。(J さん) ・(体験シートは) 看護も織り交ぜているけど、自分がどんなことを大事にして患者さんと接しているのかとか、そういうところを学べるものでした。(A さん)
ポートフォリオで自己の成長プロセスが見える	・こうやって今見返すと楽しいし、楽しいっていうか、こういうふうに考えていたんだって楽しいし、自分の成長が見れるから。(E さん) ・ポートフォリオっていう将来像を考えていく流れ、プロセスみたいなところを考えていくことっていうのは学んだっていうか。たぶんこれがなくても将来何になりたい、どうなりたいって考えると思うけど、じゃあそのために何をして何をしてっていうその過程をしっかりとふめるようになったのはこれのおかげ。(A さん)

価することは自分を知ることに役立つ」では、目標にそって評価することを通して課題の達成状況や自分自身の強みや弱みを知ることが出来たことが語られていた。「目標にそって評価することは将来像を明確にすることに役立つ」では、目標にそった評価の繰り返しにより自分を知ることを通してやりたいことが明確になっていったことが語られていた。

4. 科目の意義

学生は「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」履修の意義として「目標や評価を書き出すことは確かめたり振り返ることになる」「自己課題は将来像につながる目標から整理される」「教員からのフィードバックは思考の整理に役立ち、自己評価を促す」「体験シートで実践と評価のプロセスを評価できる」「ポートフォリオで自己の成長プロセスが見える」を感じていた（表3）。これらに関する発言は全部で37あった。

「目標や評価を書き出すことは確かめたり振り返ることになる」では目標を立ててそれに取り組むことが日々の学習の支えとなっていたことや目標や評価を書き出すことが振り返りとなり、自分にとって重要であったことを語っていた。「自己課題は将来像につながる目標から整理される」では、学生は将来像が軸となって今自分が取り組むべき課題が見えてきたことを語っていた。「教員からのフィードバックは思考の整理に役立ち、自己評価を促す」では教員との対話を通して課題を整理したり、自分について客観的に考えたり、深く考えることが出来たことを語っていた。また、「体験シートで実践と評価のプロセスを評価できる」ではシートに目標を記入することによって他者に説明できるようになったり、自分自身で振り返り評価できたりしたことが語られていた。「ポートフォリオで自己の成長プロセスが見える」では一冊のファイルにシートを収納し、一元化することで自分の変化を捉えることができたことが語られていた。

Ⅵ. 考察

1.「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」の履修により学生が得た力

インタビューの対象となった学生は、目標を持つことの大切さやそれを達成するための方法、目標にそって評価することの価値を理解し、自己の課題に気づき、より明確な将来像を描けるようになったと語っていた。このことより学生が看護職としての将来像を描き、将来像から目標と自己の課題を明確にしてそれに取り組み、取り組みを振り返り、目標に照らして評価する力の修得を目指す「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」のねらいを達成できたと考える。

学生は卒業後、病院等の新たな組織に参入すると、その組織で求められる役割を果たすために必要な技能を身につけていくことが課される[9]。多くの医療施設では、新人看護師に対する研修プログラムが準備されており、新人看護師には学習課題が外部から提示されることになる。「看護の統合と実践Ⅱ」や「看護の統合と実践Ⅲ」で目標や自己の課題を設定する際には、将来像という自分のやりたいことだけでなく、これから履修する領域別実習での実習内容や達成が求められる学習目標も考慮しつつ、自己の課題を明確にしていくことを課した。外部から提示された学習課題を自身の将来像に向うプロセスとして位置づけることが出来れば、自分のこととして課題に取り組むことが出来るのではないだろうか。自分のこととして考えられると課題に取り組みやすくなり、それを達成したときの学習者の喜びは一層大きくなると考えられる。外部から提示された学習課題を自分の課題として位置づけ、それに取り組むことを学生時代に経験することで、新人看護師時代はもちろんのこと、研修プログラムが少なくなる2年目以降においても、自分に必要なことに取り組み、学び続けることにつながるだろう。

将来像や目標に照らして自身の取り組みを評価することを通して、学生は自己の課題に気づくことが出来ていた。自己の課題は将来像や自分で設定した目標に近づくためのものであり、何とかしたいという気持ちが内発的動機づけとなり、取り組み行動の継続と成果が期待できる[10]。また、自己の課題が明確になれば、周囲に必要な支援を求めることが可能になる。先輩看護師の教育的な関わりや承認と肯定的評価が新人看護師の職場適応の影響要因として明らかにされており[11]、職場適応を促進する周囲からの支援を得るためにも、学生時代に自己の課題を明確にする力を修得する意義は大きいと考える。学生が気づいた自己の課題の中には出来ていないことだけでなく、出来ていることや自分の強みもみられた。自分の強みを知ることは実践の場で遭遇する困難にもへこたれず乗り越えていくことを助けるだろう。

2. ねらいに対する授業方法の評価

学生は科目の意義として目標や評価を書きだすこと、教員からのフィードバック、ポートフォリオの作成等を挙げていた。

「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」では将来像の明確化や目標の設定、評価を行う際、ワークシートを用いていたが、問いに沿ってワークシートに記入することは、漠

然とした考えや頭の中のイメージを整理して表現することであり、書き出すことで学生は自分の考えの整理や取り組みの振返り、言い換えるとリフレクションが出来たのだと思われる。また、文字として可視化しておくと、自分の記載内容を客観視することができ、これは目標にそった適切な評価を可能にすると考える。

ワークシートは学生の考えを他者と共有するためのツールでもあり、教員との面談にも使用した。学生はワークシートを使って自分の考えや体験を説明し、教員は学生の説明に対し、問いかけや評価・意見を提示する。教員からの問いかけにより「すごい考えなきゃいけないなって思った」という学生や自分でも評価した上で教員からの評価を聞くことで「先生はこう考えてたり（中略）っていうのが聞けたときにはすごく世界が広がったし」といった学生の発言から、ワークシートの記入という個人でのリフレクションに加え、教員という他者とのリフレクションが学生の思考の整理や深化、広がりをもたらしたと考える。学習者を支援する存在がリフレクションを促進すると言われており[12]、学生が課題の設定や取り組みの評価を行う際に、教員が関与することによってより効果的な学びが得られるだろう。

学生には教員との面談を経て追加、修正したワークシートを1冊のクリアファイルに収納し、ポートフォリオを作成することを課していた。情報を一元化しておくことで目標や課題設定の際にそれまでの学びを参照することができ、学びを積み重ねていくことができる。また、一元化されたワークシートは学生の成長を表しており、取り組みの成果を感じられるとそれは継続する動機となりうるだろう。

3. 自ら学ぶ力を育成していく上での課題

学生が将来像を描き、描いた将来像から目標と自己の課題を設定し、その取り組みを評価することを「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」という科目を設定して行ったが、こうした取り組みを授業以外で行う場合には過密なカリキュラムの中で行う負担が課題となる[13]。特定の科目をおくことは、学生にとっては自分と向きあい、考えを整理・表出する時間の確保となり、教員にとっても学生を支援する時間の保障となる。一方で、科目として行うということは、目標や課題の設定を学生に強いることになり、また、学生は評価されるという前提で将来像や目標を設定する可能性がある。自ら学ぶ力を育成するためには、学生が外部からの不要な圧力を感じずに、じっくりと自身の将来像や課題を考えたり、自身の取り組みを評価したりする機会を作ることが必要である。看護学科ではその後、再度カリキュラムを見直し、2015（平成27）年度入学生から適用している現行カリキュラムではポートフォリオの作成を主目的とした科目は設置せず、その要素を様々な科目の中に取り入れることとした。現在、カリキュラムの進行とともに、より効果的な学習となるよう、ポートフォリオの具体的な活用について検討しているところであり、今後はこの新たなやり方の効果を評価していきたい。

また、今回の調査は卒業直前の学生を対象としたものであり、学生時代のこうした取り組みが卒業後、実践の場でどのように活用されているか、主体的に学び続ける基盤となっているかを評価することも課題であると考える。

Ⅶ．本研究の限界

本研究の対象者は研究に関する説明を受け、自ら協力を申し出た者であり、「看護の統合と実践Ⅰ～Ⅲ」での学びや意義を強く感じていた可能性が高く、また、11名と科目履修者の1割未満であり、履修者全体における効果を反映したものではない。

学生は将来像を描き、自己の課題を明確にしてそれに取り組み、成果を評価し、次の課題につなげることが出来ていたが、この間学生は、看護に関する様々な講義を受け、実習という看護者として責務を果たす体験をし、インターンシップ等の就職活動をしていることから、将来像や自己の課題に直面する機会に遭遇しており、本研究で得られた結果に影響を及ぼしていることが考えられる。

引用文献

1）保健師助産師看護師法．於;厚生省医務局看護課監修．看護六法　平成28年度版　2016；3-28.
2）日本看護協会．看護者の倫理綱領．於；手島恵監修．看護者の基本的責務　2016年版　定義・概念／基本法／倫理．東京：日本看護協会出版会　2016；62-67.
3）眞壁幸子，伊藤登茂子．看護教育におけるクリティカルシンキング育成効果の検討ーペーパーペイシェントを用いたグループワーキングをとおしてー．日本看護学教育学会誌　2011；20：15-26.
4）古谷剛，石光芙美子，小澤麻美他．臨地実習指導者が捉える「学生の主体性」に関する基礎的研究．目白大学健康科学研究　2011；4：77-82.
5）安ヶ平伸枝，菱沼典子，大久保暢子他．基礎看護学担当教員の捉える学生の特徴と教授学習方法の工夫．聖路加看護学会誌　2010；14：46-53.

6）仲前美由紀，道重 文子，梶谷 佳子，片山 由加里，相羽 利昭，岡崎 美智子．臨床看護師が新卒看護師の指導で抱えている問題．日本看護学会論文集（看護教育）2007；38：353-355.
7）小池菜穂子，萩原英子，鈴木珠未，北林司，牛込三和子．看護系大学卒業看護師が卒後1年間に直面した困難ー成人看護学領域の視点からー．群馬パース大学紀要　2012；13：3-13.
8）松村明編集.大辞林　第三版：東京：三省堂　2006；1197.
9）高橋弘司．第2章　組織社会化．於；宗方比佐子，渡辺直登編著．キャリア発達の心理学．東京：川島書店　2002；31-32.
10）辰野千壽．第15章　学習意欲と動機づけの理論．於；科学的根拠で示す学習意欲を高める12の方法：東京：図書文化社　2009；142-144.
11）砂見緩子，八重田淳．新人看護師の職場適応の影響要因に関する文献研究．帝京大学医療技術学部看護学科紀要　2012；3：13-25.
12）ブリジッド・リード．第4章　リフレクティブな実践を促進するメンターの役割．於；看護における反省的実践ー専門的プラクティショナーの成長ー：東京：ゆみる出版　2005；117-154.
13）平野ゆき子，山中真弓，岡部幸枝．看護基礎教育のクラス運営に導入したテーマポートフォリオに対する学生の認識．日本看護学会論文集（看護教育）2012；42：132-135.