

看護科学生への「指導と評価」の授業

— その2 学生の評価観 —

川崎医療短期大学 一般教養

片山 英雄

(平成元年 8月28日)

The Instruction of "Teaching & Evaluation" for Students in Nursing Course.

2. Students' Images of Evaluation

Hideo KATAYAMA

Department of General Education, Kawasaki College of Allied Health Professions
Kurashiki, Okayama 701-01, Japan

(Received on Aug. 28, 1989)

Key words: 学生の評価観, 指導と評価の一体化, 形成的評価

概 要

患者教育のできる看護婦養成をめざして, 看護科学生に教育学の中で「指導と評価」の授業の導入を試みてから5年が経過した。これまで「指導」について検討してきたので, 今回は「学生の評価観」を取り上げた。

本研究では, まず, 学生がいだいている評価観の実態を調査した。次に, 評価の本来の目的や機能を理解させる授業(討議と講義)を実施した。そして, その授業によって生じた学生の評価観の変化を調べた。

その結果, 授業前は, 評価について否定的拒否の態度を持っている学生が多かったが, 授業後には, 肯定的受容的または中立的態度に変化していることが確認できた。

I 研究の意図と目的

「看護科学生への指導と評価の授業」の小論を本研究紀要に報告して(片山, 他. 1984)¹⁾から5年が経過した。その間の研究で看護科の学生に教育学の講義をする意義を「患者教育」と関連づけて見だし一応の方向づけを得た(片山, 他. 1985²⁾片山. 1989³⁾)。ところで, 1990年より看護科のカリキュラムが改訂されることになり, 新たな観点から教育学に関心を持たれるようになってきた(林. 1989)⁴⁾。そこで, この機会にいま一度検討を加えることにした。

前回の報告では指導法の授業を導入する試みであったが, 今回は評価にポイントをおいて検討する。その中でも学生の評価観にしばって追求してみたい。一般に「評価」という言葉は暗いイメージを伴いがちで, テストによる差別・

選別, 偏差値による志望校の決定, 共通一次テストによる大学の格付けなど必要悪と見られる傾向があり, 時には, テスト結果を心配のあまり自殺にまで追い込まれたニュースが報道されることすらある。

評価は本来このようなものではないはずである。続(1969)⁵⁾は評価を目標追求の一階段としてとらえ「基本的で単純な形にすれば, 目標へ向かっての行動—調整—行動—調整……—という繰り返しの形になるであろう。そして行動と調整とを結合するのが評価であるということなのである。そのように考えると, 評価は目標追求行動の部分であって, その活動を目標へ向かっての最短距離に沿わせるように調整しつつ行くためのフィード・バック情報であるということになる。」と述べ目標達成のための調整機能を強調している。Bloom (1971)⁶⁾は「我々にとって

の教育は学習者に変化をもたらすプロセスを意味しており……評価は実際にある変化が起こっているかどうかを、またその変化の量や程度はどのくらいかを明らかにするためのデータを体系的に収集することである。」と教授と学習を改善するための評価の機能すなわち形成的評価の重要性を述べている。梶田 (1979)⁷⁾は、「目標の設定とその到達度の把握が単に教授活動上の必要によってのみなされるのではなく、学習者の側の自己教育体制を育て、促進するという方向に役立てられねばならない。」と完全修得学習の基本原則の一つとして到達度評価の必要性和自己教育力の育成の大切さを述べている。

これらの理念と現実の間にズレの存在することは直観的には十分感じられる。まして、きびしい受験体制の中で育ってきた学生のなかにはテストにいまわしい思い出を持ち悪い印象をいだいている者が数多く存在するであろう。しかし、今後看護婦として患者教育の場で自分が評価すべき立場に立たされることが予想される看護科学生にとっては、評価の意味を正しく理解しておくことが必要であると考えた。そこで、学生の評価についての認識の実情を知るとともに、真の評価の意味すなわち目標達成のための現状認識の手段として評価が必須であること、評価結果をこれまでの学習の判定としてだけでなく、これからのステップのための指針として生かしてこそはじめて真価があらわれることなどを学生に理解させ、正しい見方に導きたいと考えたのである。

このような点から、本研究ではまず、看護科の学生の持っている評価についての見方、考え方をすなわち評価観を調べる。次に、教育学の中で評価の意義を講義し、授業の前後で学生の評価観の変化を比較・検討することを目的にする。

II 研究の進め方

1. 調査対象と実施時期

川崎医療短期大学 看護科 103名

第一看護科 1年生 51名

1989年 2月17日 8:45~10:15

第二看護科 1年生 52名

1989年 3月7日 13:00~14:30

評価観の調査は授業の直前と直後に各自でメモさせて提出させた。

授業は学生同士の討議約30分間と研究者自身による講義約40分間であった。

2. 評価観の調査と回答の分析

評価観 (テストは好きか、嫌いかなど評価についての見方・考え方) を自由に記述させて提出させた。授業の直前と直後約10分間程度である。

回答の分析は +・0・- の三段階法をとった。

+: 肯定的受容的態度, 実情がわかるので好き。

0: 中立的態度, 必要と思うが好きになれない。

-: 否定的拒否的態度, 問題が多いので嫌いだ。

3. 授業の計画と講義内容

まず学生自身に評価についての各自の見方・考え方をメモさせる (これは授業直前の実態調査でもある)。そして、このメモを見ながら学生同士の討議を約30分間程度実施する。特に司会はずかずに自由に意見交換させるが、肯定的意見と否定的意見の発表が交互になるように配慮させる。

次に、講義を実施する。講義内容は、①相対評価だけでなく資格試験や個人の特性を見る絶対評価のあること、②目標達成の度合を見る到達度評価の考えがあること、③良い指導のためには学習者の実態を絶えず把握し、それに対応することが必要なので指導と評価は表裏一体のものであること、④特に学習者自身の向上のために自己評価能力を育てるように導くことが重要であることなどを、学校教育だけでなく看護の場面にも関連づけて解説した。

III 授業前・討議中の学生の評価観

授業前まで学生のいっていた評価観と、それらを発表した討議の場に表れた考え方は次のようであった。

1. 授業前の学生の評価観

まず、学生の回答の中から代表的な原文を紹介する。次に、学生全体の傾向を表1にまとめ示す。さらに、その理由として説明した主要なものを取り上げ検討を加える。

(1) 学生回答の代表例

第二看護科 No. 42 M.F.

テストの内容でほとんど成績が決められてしまうし、どうしてもテスト勉強となる
とつめ込み式になってしまう。そういう方法をとつても自分のためにはならないと思う。
しかし現実として、テスト前日の勉強になっていてよくないと思っている。もし自分がやりたいと思えばテストがなくても勉強するし、やらせられなくても自発的にできると思う。

(2) 学生全体の傾向

表1 授業前の学生の評価観 (人)

	+	0	-	計
第一看護科	11	3	37	51
第二看護科	3	0	49	52

$$\chi^2 = 9.24 \quad p < .01$$

+：肯定・受容 0：中立 -：否定・拒否

この表1からわかるように、学生は評価について授業前には否定的拒否の態度を持っている者が非常に多い。この傾向は第二看護科の学生にいっそう顕著にあらわれている。

(3) 否定的理由の主なもの

授業前に多くみられた否定的な考えの理由として記述したもの（一人で複数回答あり）の中で主要なものをまとめて表2に示した。

表2 否定的拒否の考え

(主要な回答内容)	(授業前)		頻数
	一看	二看	
一部分を見て判定する………	11	15	26
努力を見ずに結果だけ………	7	6	13
他の人に試される………	6	6	12
不安が起こりイライラする…	2	6	8
テストだけの勉強になる……	1	7	8
時間をとられる………		6	6
失敗すると自信を失う………		6	6
(一看：第一看護科 二看：第二看護科)			

表2は学生の回答頻数の多い順に配列したものであるが、これらは学生の持っている評価観を端的に表していると考えられる。回答原文を参考にしながら考察を加えてみる。

わずか一枚のペーパーテストで判定されるくやしき、努力の過程は無視される結果主義、不合格になるのではないかという不安でピリピリした暗い日々、理解するゆとりがなくヤマをかけた一夜づけでテストにのぞみ失敗するたびに自信を失う。その積み重ねが続けばテスト・評価という言葉聞くだけで背筋が寒くなるような印象を持つのも当然であろう。しかも、これらはやらせられるという認識に立っているのである。

授業直前の調査はこれらのテスト不信感を語っているのである。

2. 討議で発表された意見

授業の前半は各自のメモをもとに自由討議を行った。そこで発表された主な意見をまとめると表3のようになる。また、その発表内容の主要なものを肯定・中立・否定に分けて紹介する。

(1) 発表された意見の傾向

表3 討議で発表された評価観 (人)

	+	0	-	計
第一看護科	7	4	9	20
第二看護科	3	1	10	14

$$\chi^2 = 2.47 \quad .2 < p < .3$$

(2) 主要な発表内容

肯定：節目となり次はがんばろうと向上の意欲がわく。

- ・自分ではわからない面や全体の中の自分の位置がわかる。

- ・努力の結果が形となって現れる。

- ・テストで強制されないと勉強ができない。

中立：自信のある時はよいが、無いときは困る。

否定：一枚のテスト一度のチャンスなど一部分をみて人の価値を決めている。

- ・ヤマをかけた一夜づけをしたりするなどつめ込みの暗記中心の勉強になる。

- ・結果がわかり他の人と比較され、パカがばれて自信を失う。

- ・小さい時からできのわるい子どもだと固定観念で見られてきた。

- ・社会に出てから役に立たないことが出題される。

討議内容を検討すると、授業前に多くの学生の持っていた否定的態度をはじめ、数は少なかったが肯定的・中立的態度など個々で考えた各種の意見が反映されていることがわかる。また、授業後の学生の感想の中に、「自分で気づかなかった多方面の考えが聞けてよかった」というものも多くみられ、この討議の効果を示している。討議で発表された肯定的受容的な意見は、かならずしも評価の本質的機能にもとづいているものばかりとは言えないが一方的に否定・拒否する考えを持っていた学生にとって、異なった視点に気づかせるキッカケになったことは確かである。集団討議法の効果が表れたといつてよからう。

Ⅳ 授業後の評価観の変化

授業後に学生が持つようになってきた評価観とその変化の特色を検討する。

1. 授業後の学生の評価観

まず、授業前に紹介したのと同じ学生M.F.の回答文を引用する。次に、学生全体の傾向を表4にまとめて示す。さらに、その理由として説明した主要なものを取り上げる。

(1) 学生回答の代表例

第二看護科 No. 42 M.F.

テストと言われて、学校のテストしか浮かばなかったのですが、すぐに嫌いだと思ったけれど、講義で相対評価と絶対評価があることを知り、少し考えが変わった。相対評価は私の思ったテストと同じような感じだけれども、絶対評価は必要だと思った。
何にしても評価をして悪い所を見つけ出してもう一度やり直すというようにしていけば、自分自身がどんどん向上できるからだ。評価は大切だと思った。

(2) 学生全体の傾向

表4 授業後の学生の評価観 (人)

	+	0	-	計
第一看護科	26	24	1	51
第二看護科	17	28	7	52

$$\chi^2 = 6.68 \quad p < .05$$

この表4からわかるように、学生は授業を受けることによって肯定的受容的または中立的態度に変化した者が多い。授業前と比較すると、第一看護科 $\chi^2 = 56.51 \quad p < .001$ 第二看護科 $\chi^2 = 69.31 \quad p < .001$ となって変化は統計的有意差であることが確認された。また、肯定的考えを示す者は第一看護科の学生の方が半数(26)に達しているが、授業前と比較すると第二看護科の方が否定より肯定(14)・中立(28)へと変化した者は多い。

(3) 肯定的理由の主なもの

授業後になって増加してきた肯定的な考えの理由として記述したものの中で主要なものをまとめて表5に示した。

表5 肯定的受容的考え

(主要な回答内容)	(授業後)		頻数
	一看	二看	
自分自身の向上のため……………	13	12	25
悪いところがわかる……………	10	13	23
自己評価力がつく……………	15	6	21
目標への到達度がわかる……………	3	16	19
他の人と比較しないで……………	2	4	6

表5は学生の回答頻数の多い順に配列したものである。この中には、肯定的態度の学生の意見だけでなく中立的態度の学生の考えも入っている。また、表2と同じように一人で複数の回答をしている場合をふくんでいる。

2. 評価観の変化の特色

なんと言っても授業後の考え方の変化の中心は評価されると言う他律的な考え方から自分自身の向上のためにと言う自律的な考えへと学生の視点が移った点である。これは目標達成のために自分の辿った道を振り返りどのくらい理解しているか、また何が不足しているか、どの点を補う勉強が必要かと言う到達度評価の考え方に着目でき出したと言うことであろう。他人と比較され結果だけで勝手に判断されるというやらされ感覚を捨て、自分の現状把握に常に心掛けたいという自主自律の考え方に変化してきたことは注目すべきことである。

これはさらに発展して自己評価力の育成へと進んで行くであろう。代表例として原文を引用した学生F.M.が「自分自身がどんどん向上できるから評価は大切だと思う」と述べているの

は評価の本質につながる重要な発言である。そのためには他の人と比較するのではなく、自分自身ときびしく対決し、自分の目標達成をめざして自分の出来る事と出来ない事を明確にとらえ改善の努力を重ねることが必要である。これらに気づいて来た事が変化の特色と言えよう。

V 研究結果をふり返って

学生 F. M. の言葉を再び引用するが「テストと言われて学校のテストしか浮かばなかったのですぐ嫌いだと思った……」と言うように、これまでの経験から学生は偏った考えでテストを見ている。そして順位が気になり友達と張り合う競争試験のイメージを強く持っている。そこで、授業（討議・講義）を受けても、テスト嫌いはちょっとやそつとで変わるものではなく、必要性はわかったが好きにはなれないと中立的態度にとどまっている者が半数以上におよんでいる。

その根本にはテストで「私たちがいじめている」と学生は感じ、指導者に不信感をいだいていることを見逃してはならない。テストと言うものは、学習者側にある問題の指摘だけでなく、指導者側にも反省の材料を示しているはずである。Bloom (1971)⁸⁾ は、形成的テストは「完全に修得した生徒にとって学習を強化し、自分の学習方式やアプローチが適切なものであったことを保証するであろう……その学習単位を完全に修得してない生徒にとって、特に困難な点、すなわち誤って答える特定の質問や今後勉強する必要のある概念、技能、過程などを明らかにするであろう」と学習者に対してこれからの学習の指針を示すとともに、他方、指導者に対して「生徒に何か今後の努力を必要とする点があるのなら、診断には必ず具体的な指示が伴っていないから……形成的テストによって、教授活動のどの点が修正を必要とするかを確認することもできるから、教師に対するフィードバックとして用いることもできる。」と教授活動の見直しを要請している。これは成績の悪いのは努力不足であると一方的に学習者に責任を転嫁しがちである指導者にきびしい警告を発しているといえよう。

これらを考え合わせると評価の問題は現代の学校教育のかかえている問題点と密接につながっているのである。自発的活動を阻害しがちな管理統制的な運営、結果第一主義で上級学校進学率のみで判断しようとする社会風潮への迎合、個性の発展という理念を見失い一律に画一的指導を行うなど指導者側の未解決の課題があらわとなりその一端がこの研究結果にも表れているのである。そのことを認識し謙虚に現在の指導のあり方を反省すべきではないだろうか。そして学生自身の自主性の回復を目指す指導へと歩みを変換する努力の必要なことを示唆しているといえよう。

学生時代に教育評価の重要性に目を向けるきっかけを与えていただき、その後も温かいご指導をいただいた岡山大学名誉教授故天野牧夫先生に厚く感謝の意を表する。本研究は文部省科学研究費補助金（一般研究C）62571044の交付を受けた研究の一部である。また、岡山心理学会第37回大会（1989. 12.2）に発表の予定である。

引用文献

- 1) 片山英雄, 渡辺ふみ子, 林喜美子: 看護科学生への「指導と評価」の授業— その一 導入の試み—, 川崎医療短期大学紀要, 4, 43~44 (1984)
- 2) 片山英雄, 渡辺ふみ子, 林喜美子: 患者教育のための指導技法を習得させる教授法の開発— 目標分析の手法を中心に—, 川崎医学会誌, 11, 15~32 (1985)
- 3) 片山英雄: 患者教育のできる看護婦・栄養士養成のための教授法の開発; 実地指導経験がもたらす食事指導上の問題点のとりえ方の特色, 日本保健医療行動科学会年報, 4, 229~236 (1989)
- 4) 林喜美子: 改訂カリキュラムをこう見る, 看護展望, メヂカルフレンド社, 14, 6, 33 (1989)
- 5) 続有恒: 評価の機能, 教育評価 第一法規, 13 (1969)
- 6) B, S, Bloom et al: Handbook on Formative and Samative Evaluation of Student Learning. McGraw-Hill, Inc, 8 (1971) [梶田毅一、他 (訳), 教育評価法ハンドブック 第一法規, 7~8 (1973)]
- 7) 梶田毅一: 到達度評価の理論と教育革新, 明治図書, 30 (1979)
- 8) 前掲 6, 54 [訳 80~81]

