

地域看護学教員が参加したルーブリックモデレーション ワークショップのプロセス評価

牛尾 裕子¹⁾ 宮芝 智子²⁾

要 旨

【目的】

筆者らは保健師の地区活動を学習する演習教材を作成し、演習の評価ツールを開発中である。そこで、演習でのパフォーマンス評価の比較可能性を高めることを目的に、モデレーションワークショップを開催した。本報告では、このワークショップの展開プロセスと参加教員への影響を明らかにし、地域看護学教員のファカルティディベロプメント検討の一助とすることを目的とする。

【方法】

ワークショップの参加者は、地域看護学教育の自主勉強会に所属するものの中から、大学で地域看護学教育を専任し、演習指導に直接かかわっている者とし、自由意志による参加を求めた。事前に、演習教材と課題を送付し課題内容を把握の上、参加してもらった。当日の流れは、①演習の説明、②作品例の採点、③グループ毎の採点結果と理由の共有、④全体での意見交換であった。グループ討議と全体討議での参加者の発言内容を分析した。本研究は、兵庫県立大学看護学部・地域ケア研究所研究倫理委員会の審査を受け、承認を得てから実施した。

【結果】

参加者は10大学13名で、教授5名、准教授・講師5名、助教3名であった。地域看護学教育経験年数は13名中10名が10年以上であった。ワークショップ終了時の意見交換では、自らの判断基準のあいまいさへの気付き、自らの判断基準の客観視、演習プロセスにおいて、学習目標を学生と共有する重要性の気付き、評価方法を見直す必要性への気付きなどが語られた。

【考察】

ルーブリックモデレーションプロセスへの参加は、参加教員にとって自らの評価能力、教育方法を振り返る機会となっていた。本ワークショップの手法は、保健師基礎教育において、応用し統合する実践能力を育成する教育のための教員研修プログラムとして発展できる可能性が示唆された。

キーワード：公衆衛生看護、パフォーマンス評価、ルーブリック、モデレーション

1) 兵庫県立大学看護学部 地域看護学

2) 神奈川県立保健福祉大学看護学部

I. はじめに

地方自治体に所属する保健師は、一定の地理的区画を単位とした地区を受け持つ地区担当制のなかで、地区住民全体の健康に責任を持つ活動を展開してきた¹⁾。これを保健師の「地区活動」という。この「地区活動」は、コミュニティに焦点を当て、集団の健康への責務を負う公衆衛生看護実践の基本的要素を網羅するもので、保健師基礎教育における教授項目の根幹をなすといえる。

実践者を育成する看護基礎教育では、演習・実習の形態は欠くことができない。演習では、講義で断片的に学んできた知識を統合し、与えられた課題に対し、看護を実演する（パフォーマンス）ことが求められる。保健師基礎教育において「地区活動」は、対象が「地域（コミュニティ）」であり、実際の活動は年単位で展開されるものであるため、模擬的に受け持ち地区を設定し、アセスメントから計画立案までを実演する演習となる。学びの評価は、レポート等で学生の実演（パフォーマンス）を評価することになるが、教員間で評価の一貫性を確保すること、事前に学生にどのような実演を期待しているのかを伝えることが課題となっている²⁾。

筆者らは、「地区活動」の起点となる地域診断に着目し、学内演習に用いる教材を作成し、演習に用いる学び評価のためのループリックを開発してきた³⁾。この教材は、地域包括支援センターの保健師が、担当していた高齢者ケースが自死したことをきっかけに、このようなケースを繰り返さない対策を検討するために地域診断を行うという状況を設定し、保健師の地域診断の思考過程を追体験させるものである。学生には、段階的に課題を示し、個別事例の分析から地区活動の課題分析へと思考を展開できるように作成した。教材開発メンバーの一部の大学では、実習前の準備学習として教材を演習に活用しているが、学生の学び評価とそのフィードバックにおいて、依然として課題がある。

パフォーマンス評価とは、ある特定の文脈のもとで、さまざまな知識や技能などを用いながら行われる、学習者自身の作品や実演（パフォーマンス）を直接に評価する方法とされている⁴⁾。パフォーマンス・タスク（実演課題）を課す学習は、評価者間で評価基準が共通に理解され、評価の一貫性を確保する目的でループリックが

組み込まれる⁵⁾。ループリックは、評価指標と、評価指標に即した評価基準、すなわちどの程度達成できればどの評点を与えるかの特徴の記述から構成されたマトリクス形式の評価ツールである⁶⁾。課題とともにループリックを学生に提示することにより、学生は課題の取り組みで、どのようなパフォーマンスが期待されるかを知ることができる。また教員側は、評価結果を学生へのフィードバックと学習指導に活用することができる。ループリックの開発過程では、同一のループリックを複数の評価者が用いた時の評価過程と評価結果を統一する、すなわち比較可能性を高めるためのモデレーションが行われる⁵⁾。モデレーションの方法はいくつかあるが、グループモデレーションは、複数の評価者で同じ作品例を評価し、その評定結果を比較・検討することで、共通理解を図る方法である。

そこで筆者らは、開発中の地区活動演習の学び評価のためのループリックの比較可能性を高めることを目的に、モデレーションワークショップを実施した。本報告では、このモデレーションワークショップがどのように展開されたか、すなわちそのプロセスを評価し、モデレーションプロセスへの参加が、参加教員にとってどのような意味があったのかを、明らかにする。これにより、地域看護学教育における教員のファカルティディベロップメントの検討の一助とする。

II. ワークショップの実施

1. ワークショップ参加教員の募集

自主勉強会メンバーの大学代表者のメーリングリストを用いて、ワークショップの目的、内容等を伝える依頼書を送付し、メールにて協力の意志を申し出るよう依頼した。協力者の条件は、国内看護系大学において地域看護学を専任する教員で、地域看護学の実習や演習の指導と評価に直接かかわっている者とした。

2. ワークショップ準備から当日の流れ

1) 学び作品例の作成

教材開発メンバーのうち、AおよびB大学での演習における学生の課題提出物を参考に、学生の典型的な記述等を基に筆者らが考案し、作品例を複数作成した。各大

学のプログラムの概要は表1のとおりである。2大学では、地域診断の演習を実施する学年も学習時間も異なるが、いずれも実習に出る前の学習段階であり、同じ教材を用いている。B大学はA大学の内容に加え、発展的な内容を含んでいるが、今回の研究では、2大学共通の課題(表2)から、課題(1)『A氏はなぜ自死してしまったのか、「原因」の「原因」とそれに関連する人々を図示し、説明してみよう』、(3)『A氏のようなケースを未然に防ぐ対策の検討のために、さらに必要な情報は何か、書き出そう』、(5)『「A氏事例」「事例一覧」「地区資料」から収集した情報を、整理し、保健師が取り組むべき課題を明らかにするために、それらのデータや情報を読み取り、特徴を説明しよう』について作品例を作成した。作品例の一部を図1及び2に示す。

2) モデレーションワークショップの実施

参加教員には事前に、演習で使用した教材と課題を送付し、課題内容を把握の上参加するよう依頼した。

(1) 2大学の演習プログラムのねらい内容、課題等の説明

参加教員は本教材を使用したことのない者が大半であった。そこで、各大学での演習のねらいや内容と事前に配布した課題の説明を行った。

(2) 参加教員個々による作品モデルの採点

作品例は課題ごとに2種類あり、計6点を配布した。採点の枠組みには、筆者らが開発した地区活動の学び評価の5観点をあげ、各観点に対し不可～優の4段階評価を求めた。また、学生の学習段階が実習前の段階と卒業時の2時点であると想定して採点すると共に、採点理由

表1 地区活動演習プログラムの概要

大学名	A大学	B大学
対象学年	学生数約100名 2年前期	学生数約20名 3年前期
時間数	4コマ	20コマ
演習のねらい	<p>学習のねらい 看護の対象としてのコミュニティへの介入方法を見出す思考プロセスを、演習をとおして体験し、体験に基づき保健師の地区活動を説明できる。</p> <p>学習目標：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 個別事例から地域の健康課題を把握する思考過程をたどることができる。 2 地域の健康問題の構造を明確にするために重要な情報を識別することができる。 3 地域の健康問題を構造的に把握し、これを図示し、説明することができる。 4 1～3の結果から、保健師が対応すべき健康課題と課題解決のための戦略を、検討することができる。 5 4の検討において、公衆衛生看護についてのこれまでの学びを反映させることができる。 	<p>学習目的 地域の生活集団を対象に展開する看護基本技術である地区診断の展開技術を、演習を通して修得する。</p> <p>学習目標</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 個別事例から考えられる地区の健康問題を検討し、問題の関連からその構造を明らかにすることができる。 2. 地区住民の健康問題に関連する情報を、既存データ・地区視診から抽出・整理し意味づけることができる。 3. 整理した情報から地域の状況をまとめ、ヘルスニーズを明確にし、その優先順位を明らかにすることができる。 4. 優先順位の高いヘルスニーズに対する地区活動方針を立案し、評価計画を作成することができる。

表2 地区活動演習課題

A大学B大学共通
<ol style="list-style-type: none"> (1) A氏の自死はなぜ起こったか、図を用いて解説する (2) 複数事例の読み取りから考えたこの地域の強みと問題、その関連性と課題を解説する (3) (2)を基に考えた、必要な情報項目とその理由を述べる (4) Z市の地区資料から、地域診断の視点に基づき、地区情報をアセスメントする (5) (1)から(4)をもとに保健師が対応すべき課題と課題解決の戦略を述べる

をメモすることを求めた。

(3) グループ討議による採点結果の比較・検討および採点理由の共有と討議

4 から5名程度の参加教員によりグループを構成し、採点結果と採点理由を共有した。この際、自由に発言できるよう、所属が異なり、同程度の役職のメンバーとなるよう配慮した。参加教員一人ひとりが採点結果と採点理由を述べた後、自由に意見交換を行った。進行は研究メンバーが担当した。

(4) 全体意見交換

ループリックモデレーションプロセスを通して気づいたこと、感想などについて意見交換を行った。

Ⅲ. データ収集方法

ワークショップにおけるグループ討議及び全体の意見交換について、了解を得て録音し、これを逐語録に書きおこした。本報告では、グループ討議における採点理由以外の発言部分及び全体意見交換での発言内容を、プロセス評価のための分析対象データとした。

Ⅳ. 分析方法

1. グループ討議のデータ分析

各グループの討議における採点結果とその理由以外の発言部分を、一つの意味内容を表現する単位で抽出した。発言内容は意味内容を損なわない範囲で短文化した。全グループのデータを統合し、同じ意味内容をカテゴリー化し、各カテゴリーが表す意味を命名し、意見交換のテーマとした。

2. 全体意見交換の分析

参加者全員より得られたワークショップを実施しての感想や気付きの発言を、一つの意味内容を現す単位で抽出し、意味内容を損なわない程度に要約し短文化した。同じ意味内容でカテゴリー化し、各カテゴリーが表す意味を命名した。

3. データの真実性の確保

逐語録についてはメンバーチェックを行った。

データ分析は共同研究者間で相互確認し、複数回検討した。

Ⅴ. 倫理的配慮

ワークショップへの参加は自由意志によるものとし、書面にて協力の同意を得た。ワークショップに用いる作品例は、加工して作成したものであり、学生のプライバシーにかかわることはない。ただし、グループ討議中に具体例を挙げる際には、個人が特定される情報は話さないよう依頼した。本研究は、兵庫県立大学看護学部・地域ケア開発研究所研究倫理委員会の審査を受け、承認を得て実施した。

Ⅵ. 結果

1. ワークショップ参加教員

参加教員は10大学13名で、教授5名、准教授・講師5名、助教3名であった。10大学は、保健師教育課程選択制2校、統合カリキュラム8校であった。地域看護学教育経験年数は13名中10名が10年以上であった。グループは、助教グループ1、教授・准教授グループはそれぞれ5人ずつ2グループに分かれた。討議の実施時間は、グループ討議が一課題ごとに30分計90分、全体討議では全参加者13名が発言し、時間は16分であった。

2. グループ討議における意見交換のテーマ

採点結果を比較・検討するグループ討議において、採点理由以外の意見交換のテーマは、【学生の認識・理解状況の推測】【書かれたもののみで評価をする難しさ】【学生へのフィードバックとその意義】【実習前・卒業時に求める到達レベル】【自身の評価の傾向】【演習課題における問いのかけ方や説明方法】【本ワークショップにおける作業課題に対する疑問】であった。

1) 学生の認識・理解状況の推測

作品例を書いた学生の思考内容をイメージし、「なぜこのように書いたのか、課題を正しく理解していないのではないか」「資料の〇〇の部分に着目してこのように考えたのではないか」など、グループ内で話し合うこと

で作品を作った学生の認識・理解状況について、教員側が理解を深めていく意見交換があった。

2) 書かれたもののみで評価をする難しさ

「記録物のみで評価で教員が高い評価をしても、学生は教員が読み取ったことを意図していないかもしれない」「学生がなぜこのように書いたのか、学生にその理由を聞いてみたい」など、書かれたものだけで評価することは難しく、自分がその場にいたら、学生に問いかけ、その答えによっては自分が保健師だったらどのように考えるのか、何を意図するかなどを語るだろうという意見があった。

3) 学生へのフィードバックとその意義

今回のワークショップでは、最終成果物ではない、途中の段階で提出された記録物を採点する作業に取り組んだことについて、この段階での評価の必要性をどのように考えるのかという意見交換があった。途中段階での評価結果は、学生へのフィードバックに活用することに意義があること、個別のフィードバックが難しければ、グループワークによる成果をグループ単位でフィードバックすることで、学びのレベルをそろえることができるのではないかという意見があった。

4) 実習前・卒業時に求める到達レベル

実習前にはどのレベルを求めるのか、あるいは卒業時点ではどの到達レベルを求めるのか、たがいの認識を述べ合う場面があった。

5) 自分の評価の傾向

「基準となる学生と比べて他の学生を評価するという、相対評価になってしまう」「実習に出てからでなければわからないと思うので演習段階では評価が甘くなってしまう」など、自分の評価の傾向について述べる場面があった。

6) 演習課題における問いのかけ方や、説明方法

この演習課題にはどのような教授意図があるのかという議論、学生からはどのような反応があるのかという質問、関連図を書かせるという課題に対する学生の苦手反

応についてなどの意見交換があった。課題における問いのかけ方や課題の説明、教員のファシリテートが、学生の課題の取り組みの展開に影響するとの意見交換があった。

7) ワークショップにおける採点作業課題に対する疑問、難しさ

今回のワークショップでは、採点作業として、実習前と卒業時の二時点を想定し採点することを求めたが、卒業時点の評価をすることは難しいという意見があった。また、カリキュラムによって実習前の学生のレディネスも異なることから、求めるレベルが異なるので、評価基準を設定するのが難しいなどの戸惑いの意見があった。

3. 全体意見交換の内容

全員から今回のワークショップ参加に意味があったという趣旨の意見があった(表3)。その内容は、【教員間で評価基準を統一する難しさ】【自らの判断基準のあいまいさへの気付き】【自らの判断基準の客観視】【演習プロセスにおいて、学習目標と学び評価を学生と共有する重要性への気付き】【評価方法見直しの必要性への気付き】にまとめられた。

VII. 考 察

1. 地区活動演習の学び評価ルーブリックのモデレーションプロセスが参加教員にもたらした意味

グループ討議における意見交換のテーマからは、参加教員が作品例の評価をとおり【学生の認識・理解状況を推測】し、自分がその場にいたら、学生にどのようにフィードバックするかを語ったり、実習前や卒業時に求める到達レベルについての自らの考えを語ったりなど、自校における自らの教育実践にひきつけながら参加していたことがうかがえた。また、全体意見交換時の感想や気づきについての発言からも、「このような作業は自分の思考の癖などを客観視できてよい」など【自らの判断基準を客観視】する機会、【自らの判断基準のあいまいさに気づく】機会となっていた。さらに、自らの演習での説明やかかわりの振り返り、演習のプロセスにおいて

表3 ルーブリックモデレーションプロセスに参加しての感想・気づき

教員間で評価基準を統一する難しさ	教員の着眼点によって評価が逆転することがあることが、ありありとみえてきた
	教員が学生の記述の意図を裏読みすることで同じ記述でも評価が変わることに気づき、学生が記述したものを評価することのむずかしさを痛感した
	複数教員で全員の学生を評価できない場合、教員の間で評価基準に差が出ることに對しどうしたらよいだろうと思った
	同じ学生の記述に対する評価が教員の間で分かれることを目の当たりにし、課題と気づくことができた
自らの判断基準のあいまいさへの気づき	複数の評価視点を分けず、総合し全体的に評価していることに気づき、複数の視点を区別して評価する難しさを感じた
	学生のレポートを曖昧な評価基準で評価していたと反省し、到達度の判断規準を明確にしておくことが重要と思った
	学生レベルに合わせすぎた評価になっていたということに気付いた
	評価理由を説明することで、自分が大雑把に評価してきたことを反省した
自らの判断基準の客観視	自身の評価判断に自信がなかったが、評価の理由を互いに共有しあうことで、教員側の評価規準もいろいろあってよいと思えた
	自分のなかでの評価の判断基準はあったが、今日のような作業は新鮮だった
	このような作業は自分の思考の癖とか偏った部分を客観視できて非常に良い
演習プロセスにおいて学習目標と学び評価を学生と共有する重要性への気づき	演習での学生への自らの説明や関わりも振り返ることができた
	学生はこれから成長していく段階にあるので、どのように関わったらいいかを考える上で評価が大事になることを学んだ
	演習での学生への関わりを振り返ることにつながった
	演習の途中の段階での評価を曖昧にしていたこと、途中の段階での評価視点を明らかにしておくこと、教育の展開に活かせると気づいた
	ルーブリックを活用して学生にフィードバックしていくことが重要
評価方法見直しの必要性への気づき	複数の教員で評価をすることが評価方法として大事であると考えた
	同じ記述でも教員間で評価が分かれるときに、評価の一貫性を保つための基準を明確にするツールの必要性を理解した

学生にフィードバックする重要性、評価方法を見直す必要性に気づくなど、自校における演習方法を振り返り見直すきっかけとなっていた。以上より、このモデレーション作業への参加は、参加教員にとって教育能力向上の研修としての意味がもたらされていたといえる。

モデレーション活動は、評価能力を高めるための研修として位置づけられることも多いとされている⁷⁾。グループで行うことで、作品例についての多様な見方が示され、それがパフォーマンスを見る目を鍛えることにつながる。さらに今回のワークショップでは、評価能力を鍛えるのみでなく、課題の提示方法など教育方法を検討することにもつながっていた。

2. 教員のファカルティディベロップメントとしてのグループモデレーション

大学における保健師教育は、選択制か看護師保健師統合カリキュラムかのみによらず、各大学のカリキュラムに組み込まれて行われるため、多様となる。そのため大学における保健師教育の標準化、質保証が強く求められている。これに対し、全国保健師教育機関協議会（以下全保教）⁸⁾は、卒業時まで全学生が必ず習得する最低限の技術（ミニマム・リクワイアメンツ）を設定し、実習で必ず経験する学習体験項目を提案している。しかしながら現実的な公衆衛生看護実践は、対象とするコミュニティのすべての人々の健康の向上をめざし、一つ一つの技術項目を組み合わせ、活動を紡ぎだしていくものであり、年単位で展開されていくものである。そのために

必要な能力は、一つ一つの技術項目の習得のみで身に付けられるものではなく、応用し統合していく能力が必要となる。筆者らは、実践に必要な断片的な知識や技術を、現実的な実践に向けて統合する能力を修得させることを目指して、地区活動演習教材を開発し、この教材を用いて効果的に教育を展開するための評価ツールを開発するために、今回のワークショップを開催した。

ワークショップには、多様なカリキュラムの中で地域看護学教育に取り組む教員らが参加した。また、設定した演習は研究者らの2大学以外では取り組んでいないのであった。そのためグループ討議のテーマに【課題における問いのかけ方や説明方法】があったように、一部課題を理解するための意見交換がみられた。また、【ワークショップにおける採点作業課題に対する疑問、難しさ】など、大学により学生のレディネスが異なるため、共通基準を設定することが難しいと戸惑う様子もみられた。にもかかわらず、おおむね作品例を評価するという作業を共有し、有意義な討議が展開されたといえる。

これまで看護教育においては、ブルームの行動目標論が多用されてきた。先の保健師教育におけるミニмум・リクワイアメンツにも、ブルームのタクソノミーが考慮されている⁸⁾。しかしながらこの行動目標論は、段階的な学習過程と結びつきやすく、しかも知識習得過程において詰め込み学習を呼び込みやすいという問題点を指摘されている⁹⁾。ミニмум・リクワイエンツを設定し、基礎教育において経験の多さを重視する教育は、詰め込み型、受け身型の学習を促進し、現代社会が求める「生涯学び続け、主体的に考える力の育成」¹⁰⁾と逆行することを懸念する。

石井は、パフォーマンス評価は従来の行動目標に基づく評価の問い直しを示唆するものであるとし、その根底に構成主義の学習観があることを述べている¹¹⁾。構成主義の学習観とは、学習を、主体的に知識を構成し、世界を意味づける行為として理解し、学習者の主体性を強調するものである¹²⁾。筆者らはパフォーマンス評価を、評価点を付けるための評価（総括的評価）というよりも、「学習のための評価」¹⁰⁾に重点を置くため採用し、学生が主体的に学び、卒業後も自ら専門職として成長していく能力を育成する教育法を追究してきた。今回

企画したワークショップは、パフォーマンス評価のベースとなる、構成主義による学習観を明確に伝える工夫を加えることで、大学における地域看護学教員のファカルティディベロップメントプログラムとして発展させるための示唆を得ることができたと考える。

VIII. 研究の限界と今後の研究課題

今回のワークショップの対象は、同じ自主勉強会に所属するメンバーであったため地域看護学教育についての考え方が近似していた可能性がある。したがって、異なる対象集団では異なる結果が得られることが考えられる。またワークショップには、カリキュラムの異なる複数の大学から教員が参加したため、作品例を評価する学生の学習段階の設定の難しさが課題の一つとして挙げられた。これらの課題を改善し、試行を重ねることで、広く看護系大学の地域看護学教員を対象としたファカルティディベロップメントプログラムとして精練していくことが今後の研究課題である。

謝 辞

ワークショップ参加に協力をいただいた「大学間連携による地域看護学教育ファカルティディベロップメント戦略会議」メンバーの皆様に感謝申し上げます。またワークショップ開催に協力を得た本研究プロジェクトの共同研究メンバー、特に学び作品例の作成等に多大な協力を得た東京慈恵会医科大学医学部看護学科の嶋澤順子教授に、深く感謝申し上げます。本研究は、平成28～29年度科学研究費補助金（基盤研究C 課題番号6 K12309研究代表者 牛尾裕子）の助成を受けて実施した。

利益相反

本研究に関連し、開示すべき利益相反はありません。

引用文献

- 1) 平山朝子. 地区活動の基本と対象のとらえ方. 最新公衆衛生看護学. 宮崎美砂子他編集. 第2版. 東京, 日本看護協会出版会, 2010, 106-119.
- 2) 牛尾裕子. 学士看護学基礎教育課程における地区診断の演習・実習教育の現状. 兵庫県立大学看護学部・地域ケア開発研究所紀要. 21, 2014, 37-49.
- 3) 牛尾裕子ほか. 地域診断の実習・演習における教員の評価視点～ループリック開発のためのパフォーマンス評価の規準となる内容の探索～. 日本地域看護学会誌. 19(3), 2016, 6-14.
- 4) 松下佳代. パフォーマンス評価による学習の質の評価—学習評価の構図の分析にもとづいて—. 京都大学高等教育研究, 18, 2012, 75-114.
- 5) 田中耕治. 評価方法の原理と新しい評価の方法. 教育評価. 田中耕治. 初版. 東京, 岩波書店, 2008, 135-167.
- 6) 沖裕貴. 大学におけるループリック評価導入の実際. 立命館高等教育研究. 4, 2014, 71-90.
- 7) 遠藤貴広. 学力評価の方法. 新しい教育評価入門. 西岡加名恵・石井英真・田中耕治編. 初版. 東京, 有斐閣, 2015, 114-122.
- 8) 一般社団法人全国保健師教育機関協議会保健師教育検討委員会. 実践力向上を目指した公衆衛生看護学実習の展開—保健師教育におけるミニマム・リクワイアメンツ全国保健師教育機関協議会版(2014)を活用して—. 東京, 一般社団法人全国保健師教育機関協議会, 2015, (オンライン), 入手先<<http://www.zenhokyo.jp/work/doc/h26-iinkai-hokenshi-koushuu-houkoku.pdf>>, (参照2017. 10. 19).
- 9) 石井英真. 教育目標の分類学, よくわかる教育評価. 田中耕治編. 第2版. 京都. ミネルヴァ書房, 2010, 38-39.
- 10) 中央教育審議会. 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて—生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学—. 2012, (オンライン), 入手先<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm> (参照2017. 10. 19).
- 11) 石井英真. いま求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影—(日本標準ブックレット14). 初版. 2015, p78.
- 12) 二宮衆一. 教育評価の機能. 新しい教育評価入門. 西岡加名恵・石井英真・田中耕治編. 初版. 東京, 有斐閣, 2015, 51-75.

Process Evaluation of Rubrics Moderation Workshop for Community Health Nursing Teachers

USHIO Yuko¹⁾, MIYASHIBA Tomoko²⁾

Abstract

Objectives

We developed exercise materials and an assessment tool to understand public health nurses' community activities. To enhance the reliability of the exercise performance assessment, we conducted a moderation workshop. This report aims to determine the influence of the moderation process on participating teachers and to examine faculty development programs for community nursing teachers.

Methods

Of 13 participants from 10 universities, consisting of five professors, five associate professors/instructors, and three assistant professors, 10 had at least 10 years of community nursing educational experience. All participants were full-time teachers of community health nursing in the university, belonged to a self-study group, and were directly involved in teaching exercises. We sent the exercise materials and assignment to the participants beforehand and asked them to understand the contents of the topics prior to their attendance. On the day, the following phases were fulfilled: (1) explanation of the exercise; (2) scoring the works; (3) sharing of scored results and the reasons of each group; (4) exchange of opinions among all the participants. We analyzed the contents of the participants' statements obtained from group and general discussions. This study was approved by the ethics committee of our institution.

Results

In the exchange of opinions at the end of the workshop, participants described their realization of the ambiguity of the objective viewpoint; during the exercise, they described their realization of the importance of sharing learning objectives with students and the necessity to review the assessment method.

Discussion

The participation in moderation work in this workshop provided the participants with an opportunity to look back on their assessment and educational methods. It was suggested that this workshop's approach might influence faculty development programs for community health nursing teachers.

Key words : public health nursing ; performance based assessment ; rubrics ; moderation

1) Community health nursing, College of Nursing Art and Science, University of Hyogo

2) Kanagawa University of Human Services School of Nursing