

報 告

## 医療系専門科目における学習者相互コメントの分析

— 短文形式の演習記録を用いた試み —

浅野祐子、鈴木陽子、関千代子

つくば国際大学医療保健学部看護学科

**【要 旨】** 背景：学習の成果物を、学習者間で相互に読み合い修正したり、評価したりする方法が、高等教育のレポート課題や語学教育の分野で行われている。医療従事者には、記録物を介して正確な情報伝達を行う能力が求められる。そのため、学生が相互に記録を読み合い、意見を交換する経験が必要だと考える。目的：医療系専門科目の演習記録における学習者間相互コメントの内容を分析し、教育の基礎資料とすること。方法：医療系大学3年生を対象に、技術演習の演習記録を用いて、学習者間での相互コメントを試み、KJ法を用いて内容を分類した。結果と考察：58名分の演習記録のコメント総数は622であった。記述の修正を促す指摘のコメントが33.4%あり、指摘内容は適切であった。一方で、約6割が演習記録の改善には寄与しない「感想」のコメントであった。修正を促す指摘のコメントを増やすためには、さらなる工夫が必要である。

**キーワード：**教育手法，教育評価，演習記録，医療系大学生，相互コメント

### I. 序論

チーム医療における記録物の役割は重要で、メンバー間で共有する情報の質は、患者像やケア行為を再現するのに必要な一定の水準を満たさなければならない。記録物は、他者が読んだときにスムーズかつ正確に理解できてはじめて、情報伝達の役割を果たす。臨地実習の記録はもちろん、学内の技術演習の記録の作成も、上記のような情報伝達能力を養う機会である。

記録を「書く」ことで終わらせず、「情報伝達」と考えると、学生が書き、教員が読み評価する、という一方向的な指導ではなく、学生が相互に記録を読み合い、意見を交換する経験が必要ではないだろうか。

「相互評価」(peer assessment, peer evaluation)とは、学習の成果物を他の学習者との間で評価し合うことで、近年、高等教育のレポート・小論文課題（石橋，2010；石元と末利，2016）やプレゼンテーションスキル（竹田他，2005；河野他，2014）などの指導・評価において広く行われている。また、類似の概念として「ピア・レスポンス」「ピア・レビュー」があり、語学教育（日本人に対する英語教育、日本語表現教育、留学生に対する日本語教育等）の分野で実践・研究が多い（伊藤他，2017；上村他，2009；富永と向後，2010）。「ピア・レスポンス」

連絡責任者：浅野祐子

〒300-0051 茨城県土浦市真鍋6-8-33

つくば国際大学医療保健学部看護学科

TEL: 029-826-6622

FAX: 029-826-6776

E-mail: y-asano@tius.ac.jp

とは、「作文の推敲のために学習者同士がお互いの書いたものを書き手と読み手の立場を交替しながら検討する活動」(池田と舘岡, 2007)である。「ピア・レビュー」は、もともとは学術雑誌の査読システムを指すものであったが、この概念を教育場面にも援用して、ピア＝仲間による、レビュー＝見直し、推敲(深谷, 2009)を指す用語として用いられている。

「相互評価」「ピア・レスポンス」「ピア・レビュー」のいずれも、教員主導ではなく、学習者同士が共に学び合うという協働的な側面を含んでいる。

相互評価の利点には、教員一人の評価よりも多様な意見を得ることができる(石元と末利, 2016)、学習者の内省を促進し、自律性や学習への動機を高める(植野, 2005)などがあるといわれている。

相互評価を行うことは学生や受講者からもおおむね好意的に受け入れられている。富永と向後は、大学の文章表現の授業において学習者同士のフィードバック(ピア・レスポンス)を5回行い、毎授業後、ピア・レスポンスに対する満足度とその理由を調査した。その結果、満足度は5段階で平均3.79～4.21と高く、満足度の理由としては1回目の授業後は初対面の人と親しくなれたこと、2回目以降は文章について意見を述べ合い、文章を改善できたことが挙げられた(富永と向後, 2010)。

また、ピア・レビュー後に受講生に対する調査を行った先行研究では、「他の学習者から適切な指摘を受けた」という他に、「指摘は受けていなくても他の学習者のレポートをレビューすることで自分のレポートの問題点に気づくことができた」、「他の学習者のレポートを手本にして自分のレポートを改善できた」、「他の学習者のよくできたレポートが発奮材料になった」という意見も多くみられた(中西, 2014)。外国語教育におけるピア・レビューを「するだけの群(givers)」と「受けるだけの群(receivers)」に分けたところ、前者のほうが作文力の向上が大きかったという報告もある(Lundstrom and

Baker, 2008)。このようにピア・レビューはレビューされる者(reviewee)への効果もさることながら、レビューする者(reviewer)自身の気づきにつながる部分が多い。

一方で、相互評価を行う際の注意点として、評価する相手を知っている場合は評価が甘くなること(堀江, 2017)や、被評価者が同時に評価者を評価する場合は、そうでない場合に比べて、評価値が甘くなる「お互い様効果」があること(藤原他, 2007)、学習者が評価(採点)を行うことに対する困難感や不安があること(Hanrahan and Isaacs, 2001)などが報告されている。

筆者らは、医療系専門科目の演習記録を、他の学生が読み、匿名でコメントする試みを行った。その際、学習者にとって負担となり得る「評価」(採点)ではなく、修正の提案や意見を書き込む「相互コメント」とした。本稿の目的はその相互コメントの内容を分析し、教育の基礎資料とすることである。

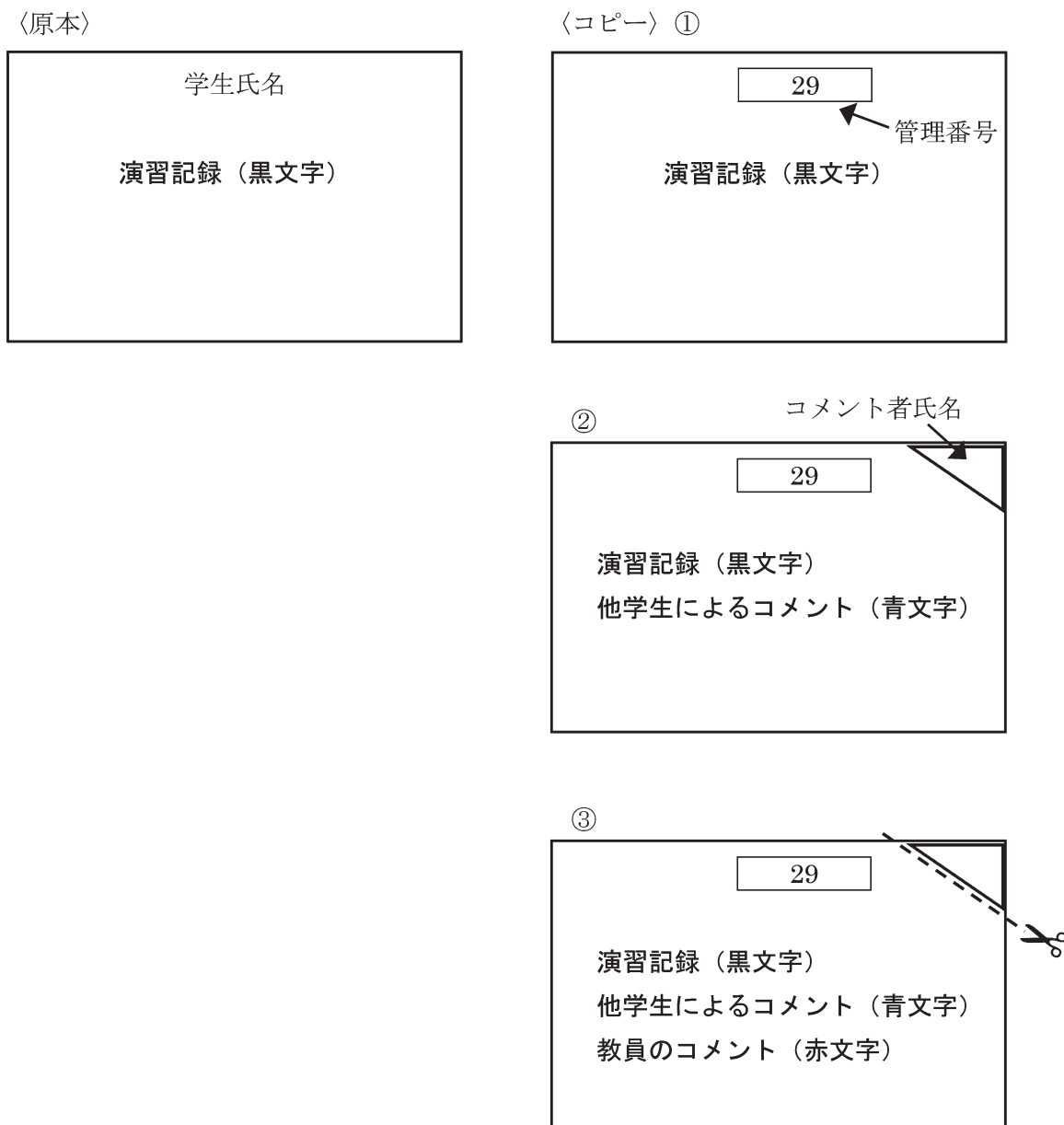
## II. 方法

### II-1 対象とした演習記録、コメント

医療保健学系大学(4年制)において3年次に開講されている必修科目内で、技術演習の後に提出されている演習記録を用いた。当該科目は専門科目であり、「文章の書き方」等に主眼をおく科目ではない。

記録用紙はA3用紙1枚に技術演習の項目ごとに線で仕切られている表形式で、手書きで記入するものである。一つの枠の大きさは5×8cm程度である。演習記録の書き方は、演習項目ごとに観察または体験した「事実」とそれに対する「考察」をペアで書くこと、箇条書きでよいが体言止めは不可であることが担当教員から説明されている。

演習後、提出された演習記録の匿名化とコメント提出の手順を、図1に示す(図1)。演習後、



1. 演習記録〈原本〉の氏名等をマスキングし、管理番号（学籍番号等とは無関係）を振ってコピーし、別の学生に渡す（自分の記録が配付される学生がないよう配慮する）。
2. コメントする学生は青ペンでコメントし、氏名を右上の三角の枠内に記入し、提出する（②）。
3. 教員は同じ用紙に赤でコメントし（③）、コメントした学生の氏名部分（右上角）をカットして、原本とともに記録した学生に返却する。
4. 研究に用いるデータは③のコピーである。

図1 演習記録の匿名化とコメントの具体的手順

提出された演習記録の学生氏名を記号化してコピーしたものを、コメントする学生に1人1枚配付した。その際、コメントの仕方について、「賛同するところ、よいと思ったところ」「意味がわからないところ、どの結果から得た考察かわからないところ、おかしいと思ったところ」「誤字等」に下線を引いたうえ青字でコメントすること、下線を引いたら必ずコメントを書くこと（下線のみは不可）と説明した。

演習は2つのクラスに分けて行ったため、コメント者は別クラスの学生からランダムに選ぶようにし、自分の記録が再配付されることはないようにした。学生を2人ずつ組み合わせてお互いにコメントするのではなく、各学生は自分の記録にコメントした学生とは別の学生の記録にコメントする、という方法で行った。

匿名化した演習記録を配付してから4日後に、コメントを記入したものを提出してもらい、この段階での演習記録（当初記述した学生の記録+別学生の青字コメント入り）を分析に用いた。

なお、授業の内容としては、この後担当教員が赤字でコメントを入れ、青字コメントをした学生名を削除したのち、演習記録を書いた学生に各々返却している。

この演習の記録を相互コメントの素材に選んだ理由は、枠ごとに文章が完結しているため通常のレポート（長文）のように論旨を追う必要がないこと、また引用文献を用いない（よって剽窃の可能性がない）ことから、コメントする学生にとって読みやすいと考えたからである。しかし短文とはいえ、「結果」と「考察」の組合せが頻回に出現する形式であるため、この書き方を習得することは、「事実」と「意見」の関係を理解することにつながるため、大変重要だと考える。

## II-2 分析対象

演習に出席し、記録を提出した学生76名のうち、67名（88.2%）が演習記録を研究に使

用することに同意した。そのうち、演習記録の記述者、コメント者の双方が同意している58名分（76.3%）の記録を分析対象とした。分析対象者の性別は女性が47名（81.0%）、年齢は20歳代前半が55名（94.8%）であった。

## II-3 分析方法

分析対象となった58名分の演習記録から、下線部とそのコメントをペアで抽出した。次に下線部とコメントとの関係性を解釈し、KJ法（川喜田, 1967）を用いて関係性の似通ったものをグループにまとめ、それぞれのグループを小カテゴリーとして名称をつけた。さらに、小カテゴリーのうち似通ったものをまとめて、大カテゴリーを作成し、名称をつけた。

## II-4 倫理的配慮

相互コメント自体は授業の内容として必須であるが、研究への協力は任意とした。学生には、当該科目の成績が確定した後に、研究の目的、方法、およびヘルシンキ宣言に準拠して匿名性の確保、自由参加の確認、同意撤回の権利の保障、協力に同意しない場合も不利益を被ることはないこと、研究結果は論文や学会発表などのかたちで公表すること、およびその際の個人情報保護について、文書および口頭で説明した。後日、締め切りまでに同意書の提出のあった学生を研究に同意したとみなした。

同級生の間で評価をするという心理的負担を軽減するために、記入者-コメント者間は匿名化した。また、「添削」というと間違いを指摘する、訂正するという意味合いがあるため、「コメント」という表現とし、学生に対してもよい点と修正を要する点を両方書くように説明した。

本研究で得られた紙データは鍵のかかる書庫に保管し、電子データはパスワードロックのかかる媒体に保存した。つくば国際大学で定めた保存期間終了後、紙データはシュレッダー処理、電子データは媒体を物理的に破壊する。

本研究に伴う報告義務のある利益相反はない。なお、本研究は、つくば国際大学倫理審査委員会の承認を得て実施した（承認番号：第29-8号）。

### Ⅲ. 結果

#### Ⅲ-1 コメントの数と内容

58名分の演習記録に計622のコメントが記入されていた。演習記録1枚あたりに記入されたコメント数は平均10.7件（最高22、最低3）であった（表1）。作成された各カテゴリーの記述数を表2に示す。

大カテゴリーとしては「記述内容の不備の指摘」142（22.8%）、「日本語表現に関する指摘」66（10.6%）、「記述内容に対する意見」22（3.5%）、「感想」375（60.3%）の4つがあげられた。他にミスコメント（読解ミス等による誤ったコメント）が17（2.7%）あった。

表1 演習記録1枚あたりに記入されたコメント数（N=58）

コメント数	人数 (%)
5以下	4 (6.9%)
6～10	24 (41.4%)
11～15	24 (41.4%)
16以上	6 (10.3%)
計	58 (100%)

平均コメント数10.7件（最高22、最低3）

#### Ⅲ-2 記述内容の不備の指摘（142件、22.8%）

「記述内容の不備の指摘」は、当該欄に期待されていることと違う内容が記述されている、もしくは記述が不足していることの指摘であり、小カテゴリーとしては「考察」、「事実」、「ケア結果」が含まれた。本大カテゴリーに含まれた記述内容と、記述に対するコメントの例を表3に示す。

表2 学習者相互コメント各カテゴリーの記述数（58名分の演習記録からの計622コメントの分類）

大カテゴリー	件数 (%)	小カテゴリー (件数)
記述内容の不備の指摘	142 (22.8%)	考察 (90) 事実 (27) ケア結果 (23) その他 (2)
日本語表現に関する指摘	66 (10.6%)	漢字・送り仮名・誤字・脱字 (29) 用語・表現 (24) 文のつながり (2) その他 (11)
記述内容に対する意見	22 (3.5%)	提案 (13) 注意 (6) 否定 (3)
感想	375 (60.3%)	同意 (195) 共感 (94) 補足 (65) その他 (21)
ミスコメント	17 (2.7%)	
総コメント数	622 (100%)	

表3 大カテゴリー「記述内容の不備の指摘」(全142件)に含まれた記述内容とコメントの例

小カテゴリー	記述内容	記述に対するコメント
考察 (90件)	舌の下にオブラートがあり、話しづら らと感じた。また、クッキーの食 物残渣も、大白歯、小白歯にある感 じがあったため、取り除いてほしい と考えた。	考察はどこですか。体験内容で終 わっている気がします。
	食物残渣が口腔内全体に広がって いた。舌上には残渣と舌苔がからみ 合ってはりついていた。	結果しか書かれていない。このこ とからどういうことを考えたのか が書かれていない。
	歯肉付近をブラッシングする時の 力加減が難しい。	難しいと感じたわけも書くべき。
	ブラシの当て方を変えると磨き残 しがなくなると感じた。	どのように変えるのか気になりま した。
事実 (27件)	一回だけで止めてしまうのではな く、汚れが落ちるまでやる必要があ ると感じた。	実際は何回やったのですか？
	体験内容：含嗽、ブラッシング	体験内容には行った項目だけでな く、その行為がどうだったかまで 書いてあるとよいと思いました。
	優しく、ていねいに行えているか観 察した。	優しくとはどの程度なのか、どの ようにして磨いていたのか具体的 に書いたほうがよいと思います。
ケア結果 (23件)	患者さんが自分で歯ブラシを行っ た後、鏡を見て食物が残っていない か確認し、看護師が仕上げのブラッ ッシングを行った。	結果はどうでしたか。
	口腔前庭部に残留が多くみられた。	残留物がとれたのかとれなかった のか、結果があるといいと思いま した。
その他 (2件)		

「考察」に関する指摘は90件あり、考察が見当たらない、考察が浅いなどがあった。

「事実」は27件あり、実際に行ったこと（事実）が明記されていない、項目名のみで体験した内容が書かれていない、観察の際の心構えのみで観察した事実が書かれていない、といった指摘であった。

「ケア結果」は、行為の記録のみで、ケア結果（患者役の変化）の記述がないことの指摘で、23件あった。

### Ⅲ-3 日本語表現に関する指摘（66件、10.6%）

「日本語表現に関する指摘」の大カテゴリーに含まれたのは、漢字・送り仮名の誤り、誤字・脱字、日本語として誤っている（口語的表現、助詞の省略等）、意味が不明確等である。以下に記述とそれに対するコメントの例を挙げる（下線：記述内容、斜字体：記述に対するコメント、〈 〉：小カテゴリー）。

患者の溝に残渣がたくさんあった。

どこの溝なのかわからない。〈用語・表現〉  
吸引後、カテーテルが大きくなりすぎてしまい、  
消毒するのに時間がかかってしまった。そのため吸引の時間が長くなってしまった。

文章のつながりが変だと思います。また、  
実施内容では消毒するのに時間がかかり吸引の時間が長くなったと書いてありますが、  
考察では唾液が多くて時間がかかったと書いてあり、一致していません。〈文のつながり〉

### Ⅲ-4 記述内容に対する意見（22件、3.5%）

「記述内容に対する意見」の大カテゴリーは、  
記述内容に対して提案、注意、否定などの意見を述べるコメントが含まれる。記述を修正する意図というよりは、実施時に気をつけるべき点などを指摘している点で、「記述内容の不備の指摘」のカテゴリーとは異なっている。

不快感などを軽減できるよう、素早く必要な観察を行うことが必要である。

どこを観察するのか事前に考えておくとい  
いと思う。〈提案〉

少し強すぎてしまったかもしれないので、声  
かけをして力の調整をするべきだと思った。

弱すぎてもくすぐったく感じる。〈注意〉  
口腔内をケアしている時は常に苦痛がないか  
声かけを行った。

常に声かけを行っても、患者が答えようと  
して焦ってしまう。口腔内にスポンジブラ  
シなどが入っていない時に声かけを行うべ  
きである。〈否定〉

### Ⅲ-5 感想（375件、60.3%）

「感想」の大カテゴリーに含まれたコメント  
数は全体の約6割を占めていた。中でも最も多  
かったのが「同意」のコメント（195）であっ  
た。小カテゴリー「同意」には、「同感です」、「そ

うですね」などの短い言葉により同意を示すも  
の、記述内容をほぼそのままオウム返しするも  
のなどがあった。

ケアの内容を説明してから行っていた。患者  
はケアの内容を知ることによって心の準備ができ、  
抵抗なくケアが行われると考えた。

そうですね。〈同意〉

清潔操作も意識して行うことが必要だ。

清潔操作は大切ですね。〈同意〉

口腔内をよく見るためにももう少し下から見  
たほうが良かったのではないかな。

いい考えだと思います。〈共感〉

口を開ける必要がない時は閉じるよう説明し  
ていた。

説明することは大切だと思います。説明  
することで患者も安心できると思います。  
〈補足〉

### Ⅲ-6 ミスコメント

コメント者の読解ミス等により、あきらかに  
誤ったコメントがなされていた例が17（2.7%）  
あった。

## Ⅳ. 考察

コメント内容の分類結果より、修正を促すコ  
メントは、内容は適切であるが、割合としては  
少なかった。全体の約6割を占めたのが、内容  
の改善には寄与しない「感想」のコメントで  
あった。以下、内容の分類ごとに考察する。

### Ⅳ-1 記述内容や日本語表現に関するコメント について

「記述内容の不備の指摘」、「日本語表現に関  
する指摘」は、いわゆる「添削」に当たり、演  
習記録の記述内容の改善に寄与するコメントと  
いえる。その数は両者を合わせて208であり、  
演習記録1枚あたり3.6となり、A3用紙1枚

分の記録への指摘としては少ない。すなわち指摘すべき点がすべて挙がってきているわけではないと考えられる。実際、記述者への返却前には教員による追加の添削が行われている。

しかし、コメントの内容は「事実の記述がなく、思い（反省や理想）のみが書かれている」「行為の記録のみでケア結果がない」「考察がない、あるいは浅い」など、適切なものであった。また、日本語表現に関しても、書かれていたコメントは適切であった。

#### IV-2 「感想」のコメントについて

「感想」のコメントは、「相互添削」や「相互評価」の先行研究（北村と山口，2012；田中他，2016；）では見られないもので、理由を付して褒めるコメントや、同じ演習をした身として参考になった、といったものがあつた。今回の相互コメントの試みにおいては、間違っている点だけでなく、良い点もコメントするように学生に指示したため、このようなコメントが出てくるのは当然の流れと言える。しかし、量的には全体の6割を占めており、また小カテゴリーで最も多かつたのは記述内容に対して「そうですね」など短い言葉で単純に同意するものであつた。このようなコメントは、修正の指摘ばかりの中での緩衝材的な役割を果たすことはあるが、あまりに割合が高い、または「感想」のみであると、添削（演習記録の内容の改善）の目的を十分に果たせなくなる。

「同意」をはじめとする「感想」のコメントの割合が高かつた原因としてはいくつか考えられる。まず、匿名とはいえ同級生ではあるため、人間関係に配慮した可能性や、間違つたことを指摘するのは相手を傷つけるという考えから、どちらかという「同意する」「褒める」コメントを優先させた可能性がある。また、中には批判的思考の訓練が十分でないために、読んだ物に疑問を挟む余地もなく、簡単な同意しかできなかった学生も少なからずいるのではないかと考えられる。

#### IV-3 「指摘」と「感想」の割合について

一般にピア・レスポンス活動では褒め合う傾向がみられ、表面的なやり取りに終始してしまうという危惧があるという（石元と末利，2016）。今回の相互コメントの内容分類では、記録の改善には寄与しない「感想」のコメントが約6割あつたとはいうものの、「記述内容の不備の指摘」が22.8%、「日本語表現に関する指摘」が10.6%で、合わせて全体の3分の1を占めていた。比較する先行研究がないため、この割合が高いか低いかは論じられないが、対象者は相互コメントが初めてであつたことを考慮すると、学習者同士でも改善すべき点は指摘できているといえるのではないだろうか。これは、コメントが非対面式で、相互に匿名であつたことのほか、記録の書き方、コメントの仕方について、その都度具体的に説明をしたため、着眼すべき点が伝わっていたためではないかと考えられる。先行研究では、「『良い点』『改善すべき点』『疑問及び反論点』の3点すべてを可能な限り書くこと」（石元と末利，2016）や「添削種目は（8項目のうち）最低3種類以上、かつ指摘箇所は4箇所以上となるように」（北村と山口，2012）といった具体的な指示により、添削やコメントの内容をコントロールしている例がみられる。本研究においても「良い点」と「改善すべき点」の数または比率を指定することにより、「感想」ではない、改善すべき点を指摘する建設的なコメントの割合を高められる可能性がある。

#### IV-4 短文形式の記録を素材としたことについて

学生による相互添削、相互評価のこれまでの研究では、素材としていわゆる「レポート」「小論文」のような長文を用いているものが多い（石橋，2010；北村と山口，2012；河野他，2014）。長文の場合、評価のポイントは誤字・脱字、文体（だ・である調）のような表現面から、論理構成や説得力など、高度な内容にまで



及んでいる。本研究では、相互コメントの素材を、長文ではなく枠内に必要事項を短文で埋めていく形式の演習記録とした。「記述内容の不備の指摘」において、小カテゴリー「考察」(結果のみで考察がない、等)が相対的に多くみられたことは、長文のレポートに比べれば、書くべき枠が決まっているため、コメントする学生にとって指摘すべき箇所を発見しやすかったためではないかと考える。

#### IV-5 研究の限界と今後の課題

今回の試みでは、学習者間でも適切なコメントができることがわかった。しかし、コメントした演習記録を返却後、修正・再提出などは行っていないため、実際に演習記録の改善につながるかどうかまでは実証できていない。

今回の相互コメントを実施した機会は、専門科目の技術演習であり、科目の目的は「レポートの書き方」や「日本語表現」などではないため、学生も教員もこのことに大幅な時間を割くことができない。開講期間の限られている一科目内で回数を増やすよりは、初年次から相互評価、相互コメントを繰り返すなど、長期的な取り組みが理想である。

#### V. 結論

医療系専門科目の演習記録における相互コメントの内容を分析した結果、学習者同士でも改善すべき点の指摘はできていた。しかし、指摘のコメントは量的には約3割と少なく、約6割が「感想」のコメントであった。今後は、改善すべき点を指摘する建設的なコメントの割合を高めるための工夫が必要である。

#### 謝辞

本研究にご協力いただきました学生の皆様に感謝いたします。

#### 文献

- 池田玲子, 館岡洋子 (2007) ピア・ラーニング入門—創造的な学びのデザインのために. ひつじ書房. 東京, p.71.
- 石橋潔 (2010) レポート相互評価法—大学における授業実践の試み. 久留米大学文学部紀要 情報社会学科編. 5: 17-33.
- 石元みさと, 末利容子 (2016) リメディアル教育における読み合う活動を通じた大学生への小論文指導. 学芸国語研究. 34: 151-142.
- 伊藤奈津美, 石川早苗, ドイル綾子, 藤田百子, 柴田幸子 (2017) ピア・レスポンスにおける教師の役割; 教師の成否判断と学習者の自己上達感からの考察. 早稲田日本語教育実践研究. 5: 57-73.
- 植野真臣 (2005) 先端的 e-Learning の理論と実践. 教育心理学年報. 44: 126-137.
- 上村和美, 西川真理子, 横川博一, 堀井祐介 (2009) 大学初年次における読解力向上のための基礎的研究. 関西国際大学研究紀要. 10: 137-149.
- 川喜田二郎 (1967) 発想法 創造性開発のために. 中公新書.
- 北村雅則, 山口昌也 (2012) 協同学習の問題を軽減する相互添削の実現. 言語処理学会第18回年次大会発表論文集. 283-286.
- 河野昭彦, 齊藤博嗣, 佐々木大輔, 平澤一樹, 須田達, 鶴谷奈津子 (2014) 学生の相互評価によるアクティブラーニング型授業. 工学教育. 62(6): 62-67.
- 竹田尚彦, 吉田宏史, 佐合尚子 (2005) プレゼンテーション演習における学生間相互評価の分析. 情報処理学会研究報告. 55-62.
- 田中吉史, 伊丸岡俊秀, 渡邊伸行, 星野貴俊 (2016) 実験レポートの学生による相互添削の特徴. 工学教育研究講演会講演論文集. 第64回年次大会 (平成28年度): 252-253.
- 富永敦子, 向後千春 (2010) ピア・レスポン

- スに対する満足度とその理由. 日本教育工学会研究報告集. JSET 10-2 : 103-110.
- 中西裕 (2014) ピアレビューを活用した授業レポートの「二回提出」方式の効果；アクティブラーニングの試みとして. 就実論叢. 43 : 247-261.
- 深谷優子 (2009) 読解および作文スキルを向上させるピアレビューを用いた共同推敲. 東北大学大学院教育学研究科研究年報. 57(2) : 121-132.
- 藤原康宏, 大西仁, 加藤浩 (2007) 公平な相互評価のための評価支援システムの開発と評価；学習成果物を相互評価する場合に評価者の選択で生じる「お互い様効果」. 日本教育工学会論文誌. 31(2) : 125-134.
- 堀江尚子 (2017) 協同学習における学生相互評価の可能性. 日本看護科学学会学術集会講演集 (37th-suppl.). 434-435.
- Hanrahan SJ and Isaacs G (2001) Assessing self- and peer-assessment: the students' views. Higher Education Research & Development. 20(1): 53-70.
- Lundstrom K and Baker W (2008) To give is better than to receive: The benefits of peer review to the reviewer's own writing. Journal of Second Language Writing. 18(1): 30-43.

## Report

# **An analysis of mutual peer comments to technical exercise reports among nursing students**

Yuko ASANO, Yoko SUZUKI, Chiyoko SEKI

Department of Nursing, Faculty of Medical and Health Sciences, Tsukuba International University

## Abstract

**Background:** Peer feedback for learning is widely used in the fields of language education or writing assignments in higher education. Healthcare professional is expected to exchange information about the clients and the treatment they do through reading and writing documents. It is beneficial for students of healthcare studies to experience reading peers' writing and giving feedback instead of only submitting assignments and receiving assessments from instructors.

**Purpose:** We examined mutual peer feedback comments to technical exercise reports among nursing students, to be used as references for reflection of education.

**Method:** We have conducted an experiment of mutual peer feedback comments to short report assignments of technical practice among nursing students in their third year of college. The comments were analyzed using KJ Method.

**Results and Discussion:** To examine the contents of feedback comments, 622 feedback segments from 58 writings anonymously reviewed by other classmates. As a result, content-related comments prompting to revise the contents or expressions accounted for 33.4%, and most of them were reasonable. On the other hand, about 60% of the total number of comments were those of sentiment, such as agreement, sympathy and compliment, which hardly contribute to improve the quality of the text. Implications to encourage content-related comments to effectively use peer feedback method are discussed.

**Keywords:** teaching method, educational evaluation, technical exercises record, nursing student, peer comment