

資料

主体的学修能力を育成するための授業内容の改善の試み

A Revision of Course Contents to Develop Students' Autonomous Learning Skills and Abilities'

小口多美子¹⁾ 井上ひとみ¹⁾ 田甫久美子¹⁾ 玉村尚子¹⁾
Tamiko Oguchi¹⁾ Hitomi Inoue¹⁾ Kumiko Tanbo¹⁾ Hisako Tamamura¹⁾

1) 獨協医科大学看護学部

1) Dokkyo Medical University School of Nursing

要 旨

【目的】 成育看護の授業にアクティブ・ラーニングを試行し、授業の欠席率、前回授業内容に対するテストの正答率、事前課題と授業後の学びの評価、科目別授業評価、から考察し今後の授業の改善に活用する。

【方法】 D 大学看護学部2年次 105 名を対象に、成育看護の授業にてアクティブ・ラーニングを試行した。毎回の授業に、前回授業内容からの出題、事前課題を活用したグループワーク、発表の機会を設け、授業の小括としてミニレクチャーを実施した。事前課題や授業後の学びの評価はループリックを用いて把握した。また、学生による科目別授業評価を実施した。

【結果】 欠席者は1回目が14名であったが2回目以降は2～5名であった。毎週実施した前回授業に対するテストの正答率は50～60%であった。事前課題の平均点（10点満点）は、授業回数を重ねるごとに漸増を認めた。授業後の学びの評価平均点（10点満点）は、1回目は4.18であったが2回目以降は9.0以上であった。8回目の授業で実施した小テストの正答率は80%であった。また、科目別授業評価の平均点は「1：この授業には休まず出席した」と「2：意欲的に取り組んだ」が4.0台であったが他の講義・授業に関する11項目は2点台後半から3点台前半であった。

【考察】 欠席率が増加しなかったこと、事前課題の評価平均点が漸増したこと、授業後の学びに対する評価の平均点が高値であることから、学生は意欲的に取り組んだといえる。しかし、科目別授業評価が低値にとどまったのは、ミニレクチャーにおいて重要点が強調されなかったこと、授業評価表は従来型の講義に関する評価項目が多いことの影響とも推測できる。また、前回の授業内容に対するテストの正答率は低く、知識の定着へは至らなかった。

【結語】 授業にアクティブ・ラーニングを試行した結果、学生は意欲的に取り組んでいた。しかし、知識の定着や授業内容に対する評価方法等が課題として示唆された。

キーワード：主体的学修能力、アクティブ・ラーニング、ループリック、小児看護学

I. 緒言

2012年に文部科学省中央教育審議会は¹⁾「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へ～」の答申において、「生涯学び

続ける力、主体的に考える力をもつ人材を育成する必要がある。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、双方向の授業をすることや、学生が主体的に問題を発見し解を見出していく能動的学修（アクティブ・ラーニング）

への転換」を示唆した。現在の日本が抱える急激な少子高齢化の進行や過疎化、労働市場や産業・就業構造の流動化、経済を中心とするグローバル化、ボーダレス化、情報通信技術・情報化の発達・深化などの課題を解決すべく大学教育に対する期待の高まりとも解釈できる。

学習ピラミッド（図1）²⁾の法則から、講義などの受身の学習より、グループワークや他者に教えるという能動的学修のほうが学習定着率の高いことが示されている。アクティブ・ラーニングとは³⁾、学修者が能動的に学習することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図るものである。また、知識が使える人材の育成を目指して取り組むことが重要であると強調されている。学士課程教育の果たすべき役割は、学生にとって①大学において「答えのない問題」を発見してその原因について考え、最善解を導くために必要な専門知識及び汎用的能力を鍛えること②実習や体験活動などを伴う質の高い効果的な教育によって知的な基礎に裏付けられた技術や技能を身につけること、と言われている⁴⁾。この答申以降、全国の各大学においてアクティブ・ラーニング方式が導入されるようになり、

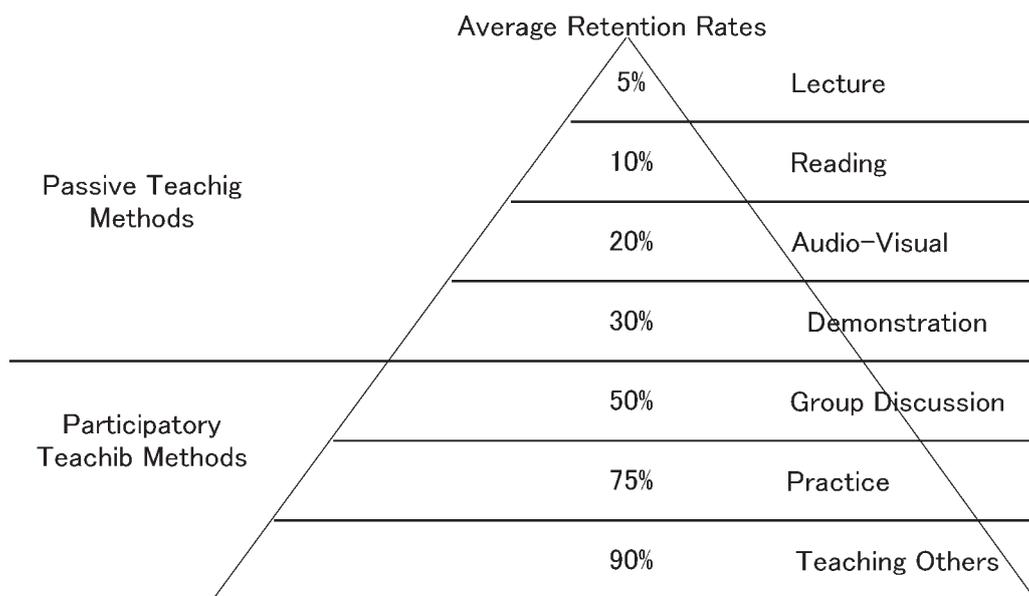
その成果が文部科学省や各大学のホームページなどに公開されている^{5,6)}。

本学の教育目標の一つに、生涯にわたり専門性を高めてゆくための主体的学修能力を養うことが掲げられている。しかし、看護学部2年生成育看護の科目は、教員主体の講義形式で行われてきた。そこで、平成27年度の授業計画にあたり、学生の主体的学修能力を育む授業に取り組むこととした^{7,8)}。本稿では、アクティブ・ラーニング試行の第1報として、本年度実践した授業に対する学生の反応を確認し報告することとした。

本資料は、成育看護の授業にアクティブ・ラーニングを試行した状況を、①授業の欠席率、②前回授業内容に対するテストの正答率、③事前課題の評価、④授業後の学びの評価、⑤科目別授業評価、などから考察し、今後の授業の改善に活用したいと考えた。

II. 方法

1. 対象：D大学看護学部2年次学生105名（小児の日常生活習慣の自立と生活を支援するために必要な援助を考える健康看護支援論Ⅲ：以下成育看護の授業を履修した学生）



Source: National Training Laboratories, Bethel Maine.

図1 学習ピラミッド

2. 方法：試行したアクティブ・ラーニング
(資料1)

資料1は授業のシラバスが示してある。

1) レポートの書き方が分かる・評価の基準が分かる・事前課題のノートの書き方が分かる：学習支援システム (LMS)⁹⁾ に①レポートの書き方②評価表をアップし常時閲覧を可能とした

2) 本を読む、調べる、書く；事前学習課題をノートに記載しループリックを活用し評価した

3) 考える・話す・聞く；メンバーを変えると話し合うまでに時間が懸かると考え、全8回の授業全てを固定したグループにおいて討議した

4) 知識の確認；7回目に小テストを実施した

次に、資料2は授業の進め方を示したものである(資料2)。

5) 出欠および知識の確認；授業時間内に、前回の授業に関連した質問(テスト)をLMSにアップし、解答をもって出席とした。また、その正答率を集計した。

6) 子どもと家族の成長・発達をイメージする；事例を提示し、子どもの誕生から思春期までの成長・発達と家族への支援を追跡した

7) 発表する；授業毎にグループ討議した内容をOver Head Cameraを用いてクラス全体に発表する機会を設けた

8) ミニレクチャー；グループワークの発表内容を補完する目的で、教員によるミニレクチャーを毎回の授業内に15分実施した。

9) 考えをまとめる・書く；授業終了毎に学びについてループリックを活用し評価した

3. データ収集および考察方法：

1) 前回の授業に関連した質問(テスト)をLMSにアップし、各授業時間内の解答をもって授業毎の欠席率と繰り返し欠席する学生の動向を集計した。また、テストの正答率を集計し、前回授業に対する記憶の定着を確認した。テスト問題はそれぞれ、1回目；幼児は何歳から何歳までか、2回目；2歳児のカウプ指数で「正常」と評価される値はどれか、3回目；トイレット

トレーニングを始めるおおよその時期はいつか、4回目；5～9歳の児の第1位の死亡原因はどれか、5回目；物を何かに見立てて遊ぶ他に、ごっこ遊びがあり、1歳半～4歳ごろまで盛んな遊びを何というか、6回目；学童期で罹患率が高いのはどれか、7回目；思春期の身体の変化で特徴的なものはどれか、8回目；児童虐待防止法での児童とは何歳か、であった。

2) 事前課題として提示した内容を「マイノート」にレポートとして記載し、授業2日前までに提出させた。各事前課題内容は1回目；6か月までの発育・発達の評価、離乳食の進め方、免疫と予防接種スケジュール、2回目；2～3歳までの日常生活動作の自立の援助、保育園の生活、3回目；子どもの事故と安全、4回目；子どもの遊びの種類、子どもの遊び方、5回目；学童期の発育・発達・学童保育、発達障害、6回目；思春期の成長・発達、ダイエットと摂食障害、生活習慣病、飲酒、喫煙、性、性感染症、ドラッグ、7回目；虐待の定義と種類、児童虐待防止法、医療者の義務、8回目；低出生体重児の定義、低出生児と家族の看護、である。

また、事前課題について、1；課題に対する内容を調べて、分かりやすくまとめているか否か(1～7点)、2；表記は決められた書式であり、さらに、読みやすい工夫がされているか否か(1～3点)、を計1～10点の範囲で評価し平均点の推移を確認した。(表1)

3) 初回から6回目の学び(学習成果)について、授業毎に学習成果をループリックで把握した。学びは、1；課題を理解し、話し合ったこと、考えたこと、解決を導き出したことを分かりやすくまとめているか否か(2～7点)、2；表記は決められた書式であり、さらに、読みやすい工夫がされているか否か(1～3点)、を計1～10点の範囲で評価し平均点の推移を確認した。また、授業の7回目に小テストを実施した。(表2)

事前課題および授業後の学びに対する評価は3名の教員が行った。評価に公平性・透明性を確保するため、3名の教員で学生のノート等を見ながら評価基準の統一を図った。

資料 1

健康看護支援論Ⅲ（成育看護）授業計画

- I. 対象学級 2 学年 101 名
 II. 時期 2 学年前期（3 セメスタ）・15 時間 1 単位
 III. 関係する既学習科目
 ①人体の機能Ⅰ ②人体の機能Ⅱ ③人間発達論 ④アセスメント論Ⅰ・Ⅱ ⑤家族論（4 月～途中）
 IV. 授業の目的
 1. 次世代を担う子どもと家族の健康支援を理解する
 2. 子どもの発達段階にそった発達支援を理解する
 3. 子どもの事故防止について理解する
 4. 子どもが罹りやすい感染症とその予防について理解する
 5. 発達障害のある子どもと家族の支援を理解する
 6. 子どもの虐待と予防について理解する
 V. 到達目標
 1. 次世代を担う子どもと家族の健康支援の重要性を理解する
 2. 子どもの発達段階にそった日常生活の自立や社会化の支援を学修する
 3. 子どもに特徴的な事故と事故防止の重要性を説明する
 4. 子どもが罹りやすい感染症とその予防について説明する
 5. 発達障害のある子どもと家族の支援について学修する
 6. 子どもの虐待の現状、及び発見・予防について説明する
 VI. 全 8 コマの指導計画の概略

| 回数 | 授業計画 | 授業外計画 |
|----|---|---|
| 1 | テーマ：子どもの成長発達の評価と栄養（離乳食、子どもの栄養）・免疫について 1. 科目の授業の進め方、教員紹介 2. 事例の説明 3. ミニレクチャー 4. グループワーク 5. 発表 6. 感想の LMS に送信、まとめ | 事前学習：① 6 ヶ月までの発育・発達の評価 ② 離乳食の進め方 ③ 免疫と予防接種スケジュール |
| 2 | テーマ：幼児の ADL の発達と支援 1. 事例の説明 2. グループワークと発表 3. ミニレクチャー 4. まとめ 5. 感想の LMS に送信。（以降の 3 コマ～同様とする） | 事前学習：2～3 歳までの ADL の自立の援助、保育園の生活 |
| 3 | テーマ：事故と安全教育 | 事前学習：子どもの事故と安全 |
| 4 | テーマ：子どもと遊び 1. グループワーク 3・4・5 歳児に対するおもちゃの作成・・15 分以内でできる手遊びを覚える | 事前学習：子どもの遊びの種類・子どもの遊び方 |
| 5 | テーマ：学童期の発育・発達、発達障害 1. 発達障害の DVD 鑑賞とミニレクチャー 2. グループワーク | 事前学習：学童期の発育・発達・学童保育、発達障害 |
| 6 | テーマ：思春期の発育発達の評価・ダイエットと摂食障害、 | 事前学習：思春期の成長・発達、ダイエットと摂食障害、諸問題 |
| 7 | テーマ：虐待と医療者の責務 1. 虐待の種類、医療者の責務：DVD 鑑賞 2. 講義 | 事前学習：虐待の定義と種類、児童虐待防止法、医療者の義務 |
| 8 | テーマ：低出生体重児の看護 1. 講義 低出生体重児の看護：新生児集中ケア認定看護師 | 事前学習：低出生体重児の定義、低出生児と家族の看護 |

- VII. 科目の評価方法
 1. LMS の課題の評価・・・30% 2. 授業後に指示されたレポートの提出・・・20%
 3. 授業への参加度：参加度はグループワークへの参加、発言・・・20%
 4. テスト 30%

資料2 1コマの授業の進め方

第2回 授業時期：2015年5月28日（木）10：40～12：10

課題とその提出方法を説明します。

1. 5月26日（火）までの課題

1) 1～3歳児のADLの自立の状態。

2) 食事行動の自立の方法。その理解の方法の1つに、DVDを視聴する。

日時：5月21日（木）・22日（金）・25日（月）pm16：30～18：30迄自由に視聴する。場所：小児・母性演習室。

方法：ノートに視聴した人の名前を書き、デッキの操作をして視聴する。

2. 提出・・・5月26日9：00。4Fの小児看護学のBOXに入れる。時間が過ぎても入れる。その場合減点されることが有ることをご了承ください。

1. 本時の主題名

1) 1～3歳児のADLの自立の内容を理解する。

2) 食事行動の完成までを理解する。

2. 学生の行動目標

1) 事前の課題を活用し、事例を理解する。

2) グループワークでは、以下について話し合う。

① 1～3歳児のADLの自立に関して自己学習したことを共有する。

② A子にとっての食事の意味と、その自立支援の方法を考える

3) グループワークで話し合ったことを、他の人が理解し易いように発表することができる。

4) 自己の学び・課題を明らかにし、表現できる。

【事例】

A子1歳になる。排泄、衣類の着脱、挨拶などのしつけを始めた。独り歩きを始め、外遊びが大好きになる。パパ、ママと言い両親が大喜びをする。A子2歳になる。トイレットは完成していないため、母親が焦っている。また、手づかみで食べることがあり、母親が気になっている。

3. 第2回 5月28日 本時の指導過程

| | 時間 | 指導内容 | 指導内容の詳細 |
|-----|---|--|--|
| 導入 | 10分 10：40～ 10：50 | 1. 本時の説明 2. 事例紹介 | ・本日の学習目標と進め方の説明, ・事例紹介 ・グループワークの方法の説明・・・ワークの時間、発表をすることを確認する。 <出欠確認テスト> 2歳児のカウプ指数で、正常な値はどれか ① 15～18 ② 19～21 ③ 22～25 |
| 展開 | 10：50～ 11：30 11：30～ 11：50 11：50～ 12：10 | 1. グループワーク 2. 発表 3. 教員によるレクチャー | 1. グループに別れ、話し合いを開始する。 2. 発表を行なう。 1G5分。OHCを利用し、映して発表する。 ・5G, 6G・・・1～3歳のADLの自立、について共有して分かったこと ・7G・8G・・・A子にとっての食事の意味と、その自立支援の方法を考える 3. 教員によるレクチャー発表で不足の分の補足をする |
| まとめ | 12：10～ 12：30 | 1. 本時のまとめと評価を、 記入し送信する 2. 次回の予告 | 1. 本日のまとめをiPadで記入し、送信する。 2. 次回（6月4日）の課題は、6月2日am9：00までにBOXに入れるようにアナウンスをする。 |

表1 事前課題の提出物の評価

| 項目 | 優 | 良 |
|--|---|--|
| 1. 課題に対する内容を、調べて、分かり易く、まとめている。 (7点) | <input type="checkbox"/> 課題を詳細に調べられ、必要な内容が調べられている。 <input type="checkbox"/> テキストだけでなく、他の文献等も調べている。 <input type="checkbox"/> 調べたものを、誰が見ても分かり易くまとめている。 <input type="checkbox"/> 課題からさらに発展させた内容を述べている。 <input type="checkbox"/> 出展を明らかにしている。 (5～7点) | <input type="checkbox"/> 課題の調べた内容に不足がある。 <input type="checkbox"/> テキストだけを使用し、他の文献等を調べていない。 <input type="checkbox"/> 調べたものを、誰が見ても分かり易くまとめられていない。 <input type="checkbox"/> 課題からさらに発展させた内容を述べていない。 <input type="checkbox"/> 出展が不明である。 (1～4点) |
| 2. 表記は、決められた書式であり、さらに、読みやすい工夫がされている。 (3点) | <input type="checkbox"/> 表記は、決められた書式である。 <input type="checkbox"/> 小見出しや、印がある。 <input type="checkbox"/> 誤字・脱字がなく、段落も明確で、読みやすい。 (2～3点) | <input type="checkbox"/> 書式の項目に、不足がある。 <input type="checkbox"/> 内容が不明確であり、口語表現や、綴りの誤りが多い <input type="checkbox"/> 文の主語・述語等の不適切な点や、省略した点等があり、意味が分かりにくい。 (1点) |

表2 授業後の提出物の評価

| 項目 | 優 | 良 |
|---|--|---|
| 1. 課題を理解し、話し合ったところ、考えたこと、解決を導き出したことを、分かり易くまとめている。 (7点) | <input type="checkbox"/> 課題の中で、力を入れ、集中して話し合ったことや、あるいは、頑張って話し合った点を述べている。 <input type="checkbox"/> 課題に対して、解決を導き出したことを述べている。 (4～7点) | <input type="checkbox"/> 課題の中で、力を入れ、集中して話し合ったことや、あるいは、頑張って話し合った点が述べられていない。 <input type="checkbox"/> 課題に対して、解決を導き出したことを述べていない。 (2～3点) |
| 2. 表記は、決められた書式であり、さらに、読みやすい工夫がされている。 (3点) | <input type="checkbox"/> 表記は、決められた書式である。 <input type="checkbox"/> 工夫している点がある。 <input type="checkbox"/> 文が丁寧に書かれている。 (3点) | <input type="checkbox"/> 決められた表記の仕方の、いくつか欠けている。 <input type="checkbox"/> 内容が不明確であり、口語表現や、綴りの誤りが多い <input type="checkbox"/> 文の主語・述語等の不適切な点や、省略した点等があり、意味が分かりにくい。 (1～2点) |

4) グループワークの状況について1；メンバーは、単に作業を分担するのではなく、作業の内容を共有し、グループに貢献している、2；メンバーは、課題に対して前向きで、効果的な意見を述べている、3；メンバーは、他のメンバーの発言を遮ることや、テーマからそれるような発言をしない、4；メンバーは、他のメンバーの話話を話し終わるまで急がせることなく聞いている、5；グループワークに参加している、の5項目を学生による「1:頑張っほしい」「2:頑張った」「3:とても頑張っていた」の3段階ピア評価をした。(表3)

5) 単元終了時に学生による科目別授業評価を5件法(5;きわめてよい～1;全くよくない)のリッカートで実施した。評価内容は1；この授業には休まず出席した、設問2；この授業には意欲的に取り組んだ、設問3；教育に対する熱意が感じられた、設問4；質問しやすい雰囲気であった、設問5；講義内容がシラバスに沿っていた、設問6；重要点が強調されていた、設問7；明瞭で聞きやすい話し方であった、設問8；講義のスピード・量が適切であった、設問9；板書・スライド・OHPが見やすくわかりやすかった、設問10；配布物は理解を助け

表3 グループ学習の評価（成育看護）

| |
|--|
| <p>○自分以外のグループメンバーを評価してください。メンバーが直接見ることは有りません。参考に して、教員が最終評価をします。 ○以下の当てはまる番号を書き入れてください。自分の氏名に◎を付けてください。 1：頑張してほしい 2：頑張った 3：とても頑張っていた</p> |
| 1. メンバーは、単に作業の分担をするのではなく、作業の内容を共有し、グループに貢献している。 |
| 2. メンバーは、課題に対して前向きで、効果的な意見を述べている。 |
| 3. メンバーは、他のメンバーの発言を遮ることや、テーマからそれるような発言をしない。 |
| 4. メンバーは、他のメンバーの話を、話し終るまで、急がせることなく聞いている。 |
| 5. グループワークに参加している。 (遅刻・早退・途中で席を立つ・携帯電話を手にする、等が無い) |

るものであった、設問 11；講義の全体像がつかめる授業であった、設問 12；学習意欲・研究や医療・看護に対する意欲が刺激される、設問 13；総合的に評価すると、の 13 項目である。

4. 用語の定義

1) ループリックとは¹⁰⁾、米国で開発された学修評価の基準の作成方法であり、評価水準である「尺度」と、尺度を満たした場合の「特徴の記述」で構成される。記述により達成水準等が明確化されることにより、他の手段では困難な、パフォーマンス等の定性的な評価に向くとされ、評価者・被評価者の認識の共有、複数の評価者による評価の標準化等のメリットがある。コースや授業科目、課題（レポート）などの単位で設定することができる。

国内においても、個別の授業科目における成績評価等で活用されているが^{11,12)}、それに留まらず組織や機関のパフォーマンスを評価する手段とすることもでき、米国 AAC&U (Association of American Colleges & Universities) では複数機関間で共通に活用することが可能な指標の開発が進められている¹³⁾

2) LMS とは、学修管理システム：Learning Management System である。D 大学では ICT (情報通信技術：Information and Communication Technology) を活用したアクティブ・ラーニングへの移行・実施に当たり、学生はタブレット端末 (iPad) を持ち、出席の確認をするほか、教員と学生の相互の連絡、質疑応答等を掲示板で行なうようにした。成育看護では、

教員からの連絡として、文章の書き方の注意、事前課題の内容と提出時間、グループワーク時のメンバーの編成、使用する全ての評価表をアップし、学生の常時閲覧を可能とした。また、学生との質疑応答に使用した。さらに、学生は授業の最後に学びを書き込み転送し、教員はそれをデータとして管理した¹⁴⁾。

5. 倫理的配慮

科目責任者及び担当教員は、科目の終了後に、実施した授業について、評価を行い次年度の科目の改善の責任がある。本稿で使用した分析対象（課題やノートのループリック、授業評価、出欠調査）は、当該科目のシラバスに則り実施したものである。分析に使用するデータから個人を特定できないように、数値化し、匿名性の配慮を行った。また、すでに学内で学生に公開した、学生による授業評価を使用した。

Ⅲ. 結果

1. 授業回数と欠席者数（表 4）

初回の授業では、14 名もの欠席者を認めた。2～4 回目および 6 回目の授業では 4～5 名の欠席者を確認した。また、全 8 回の授業に出席した学生は、75 名 (71.4%)、1 回の欠席者は 22 名 (21.0%)、2 回欠席した学生は 8 名 (7.6%) であり、3 回以上欠席する学生はいなかった。

2. 出欠確認問題の正答率（表 5）

毎回の授業開始 30 分以内に、既習の授業内容について問いを立て解答をさせた。1 回目の授業では、発達や他の授業で習った内容を、2

表4 授業回数と欠席者数

n = 105

| 授業回数 | 1回目 | 2回目 | 3回目 | 4回目 | 5回目 | 6回目 | 7回目 | 8回目 |
|-----------|-------|------|------|------|------|------|------|------|
| 欠席者数 | 14 | 4 | 5 | 4 | 2 | 5 | 2 | 2 |
| 欠席者割合 (%) | 13.30 | 3.80 | 4.76 | 3.80 | 1.90 | 4.76 | 1.90 | 1.90 |

表5 出欠確認問題の正答率

| 授業回数 | 問題 | LMSで解答した学生数 | 正答数 | 正答率 (%) |
|------|--|-------------|-----|---------|
| 1 | 幼児期は何歳から何歳までか | 89 | 58 | 65.2 |
| 2 | 2歳児のカウプ指数で「正常」と評価される値はどれか | 92 | 49 | 53.3 |
| 3 | トイレトレーニングを始めるおおよその時期はいつか | 90 | 48 | 53.3 |
| 4 | 5～9歳の児の第一位の死亡原因はどれか | 85 | 79 | 92.9 |
| 5 | 物を何かに見立てて遊ぶ他に、ごっこ遊びが有り、1歳半～4歳ごろまで盛んな遊びを何というか | 97 | 53 | 54.6 |
| 6 | 学童期で罹患率が高いのはどれか | 97 | 52 | 53.6 |
| 7 | 思春期の身体の変化で特徴的なものはどれか | 89 | 59 | 66.3 |
| 8 | 児童虐待防止法での児童とは、何歳か | 89 | 54 | 60.7 |

表6 事前課題の評価 (1回10点満点)

n = 105名

| 授業回数 | 1回目 | 2回目 | 3回目 | 4回目 | 5回目 | 6回目 | 7回目 | 8回目 |
|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 範囲 | 1～8 | 1～10 | 2～10 | 4～10 | 3～10 | 3～10 | 1～10 | 1～10 |
| 平均点 | 5.02 | 5.89 | 6.33 | 7.17 | 8.21 | 8.86 | 8.71 | 9.13 |

回目の授業からは前回の成育看護の授業テーマから問題を作成し、解答は3択とした。出題に対する正答率は、1回目から順に、65.2%、53.3%、53.3%、92.9%、54.6%、53.6%、66.3%、60.7%であり、最も正答率が高かったのは、4回目の子どもの事故と安全に関する内容であった。

3. 事前課題の評価 (表6)

事前課題を1: 課題に対する内容を調べて、分かりやすくまとめているか否か(1～7点)、2: 表記は決められた書式であり、さらに、読みやすい工夫がされているか否か(1～3点)、を計1～10点の範囲で評価し平均点の推移を確認した。その結果、初回の平均点は5.02であったが、2回目5.89、3回目6.33、4回目7.17、5回目8.21、6回目8.86、7回目8.71、8回目9.13と、授業の回数を重ねるごとに平均点の上昇を確認した。初期には小見出しもなく、見づらいノ

トが多かったが、授業の中で、マイノートの記述に工夫があるものや、テキスト以外で調べた内容を書いたノートを紹介する等をした。回を重ねる毎に小見出しをつけることや、図や表をつけること、テキスト以外の文献で内容を詳細に調べた等のノートが多くなった。

4. グループワークの状況

1グループは5～6名で構成しメンバーは固定した。学生によるピア評価の結果は、毎回5項目全てにおいて「3: とても頑張っていた」の評価であった。そのため、授業へ出席した学生には、授業への参加度を加点した。

5. 授業後の学びの評価 (学習成果) (表7)

授業後の学びを表2に基づき評価した。1) 課題を理解し、話し合ったこと、考えたこと、解決を導き出したことを分かりやすくまとめているか否か、2) 表記は決められた書式であり、さらに、読みやすい工夫がされているか否か、

表 8 平成 27 年度成育看護授業評価点

n=91 名

| 設問番号 | 設問文 | 得点平均値 |
|------|---------------------------|-------|
| 1 | この授業には休まず出席した | 4.46 |
| 2 | この授業には意欲的に取り組んだ | 4.07 |
| 3 | 教育に対する熱意が感じられた | 3.32 |
| 4 | 質問しやすい雰囲気であった | 3.21 |
| 5 | 講義内容がシラバスに沿っていた | 3.53 |
| 6 | 重要点が強調されていた | 2.86 |
| 7 | 明瞭で聞きやすい話し方であった | 3.09 |
| 8 | 講義のスピード・量が適切であった | 2.96 |
| 9 | 板書・スライド・OHPが見やすくわかりやすかった | 2.70 |
| 10 | 配布物は理解を助けるものであった | 2.67 |
| 11 | 講義の全体像がつかめる授業であった | 2.88 |
| 12 | 学習意欲・研究や医療・看護に対する意欲が刺激される | 3.07 |
| 13 | 総合的に評価すると | 2.97 |

を計 1～10 点の範囲で評価し平均点の推移を確認した。その結果、初回の平均点は 4.18 にとどまった。しかし、2 回目以降は、9.40、9.00、9.21、9.64 と高い点数を維持した。グループで話しあったことや自分の考えとの違い等の内容が多くなった。また、7 回目の授業後の小テストの結果は、平均得点は 24.0（満点 30.0）であった。

6. 平成 27 年度成育看護授業評価点（表 8）

単元終了時に学生による科目別授業評価を 5 件法（5：きわめてよい～1：全くよくない）のリッカートで実施した。平成 27 年度の科目別授業評価結果の平均点は、1) この授業には休まずに出席した 4.46、2) この授業には意欲的に取り組んだ 4.07、3) 教育に対する熱意が感じられた 3.32、4) 質問しやすい雰囲気であった 3.21、5) 講義内容がシラバスに沿っていた 3.53、6) 重要点が強調されていた 2.86、7) 明瞭で聞きやすい話し方であった 3.09、8) 講義のスピード・量が適切であった 2.96、9) 板書・スライド・OHP が見やすくわかりやすかった 2.70、10) 配布物は理解を助けるものであった 2.67、11) 講義の全体像がつかめる授業であった 2.88、12) 学習意欲・研究や医療・看護に対

する意欲が刺激される 3.07、13) 総合的に評価すると 2.97、であった。

IV. 考察

成育看護の授業にアクティブ・ラーニングを導入した状況を、①授業の欠席率、②前回授業内容に対するテストの正答率、③事前課題の評価、④授業後の学びの評価、⑤科目別授業評価、などの視点から考察し、今後の授業の改善点について検討した。

1. 欠席率および事前課題の評価からみる主体的学習について

授業の欠席率は、初回と比較し 2 回目以降は明らかに減少しており、科目別授業評価にみる「1) この授業には休まずに出席した」の平均点は評価項目の中で最も高い点数となっていた。

次に、事前課題の評価に対する平均点は、授業回数を重ねるごとに上昇を認めた。これは、事前課題が授業当日に提示される事例に関連した内容であったこと、さらに、その事前課題内容をグループ討議に活用する必要あったことを、学生が授業回数を重ねるごとに学習したためと推測した。事前課題の平均点漸増は、ルー

ブリックを用いて課題を評価する方法について学生側に周知され、事前課題に対する調査・記述内容の精度が増したと解釈することができる。また、科目別授業評価にみる「2) この授業には意欲的に取り組んだ」の平均点は4.07と高く、事前課題の平均点漸増と合わせて、学生の本授業に対する意欲と捉えることができた。一方、授業評価の「12) 学習意欲・研究や医療・看護に対する意欲が刺激される」は3.07と低値に留まった。これは、学生自身は自己評価として授業に対し意欲的に取り組んだと捉えている。しかし、教員に対して授業の内容から学習意欲等を刺激されることはなかったとの批判の一端ではないかと推測する。さらに、前回授業内容に対するテストの正答率は70%に満たなかった。既習の内容を知識として定着するためには、繰り返しや積み重ねの学習、あるいは、実習等で知識を活用する機会を得ることが重要と考える。

2. 授業後の学びと科目別授業評価からみるアクティブ・ラーニングの試行について

2回目以降の授業後の学びの評価をみると、その平均点は10点満点中9.0以上と高い点数を維持した。しかし、単元終了後の科目別授業評価では、2点台後半から3点台前半と低く、他の科目と比較しても低い評価にとどまり、学生の満足感を得るには至らなかった。

この理由として、科目別の授業評価項目の内容は、講義形式の授業評価を想定したものとなっている。また、学生の授業に対する認識が従来型の『講義』形式であったことも推察される。つまり、学生は事前課題やグループ討議を行ない授業に十分参加したと考えているが、教員の講義の時間が減ったことから講義を受けたとの認識がもてず、講義形式の授業を評価する項目も低いものとなってしまった可能性は否めない。また、グループワークに関する評価項目がないことも影響していると考えられる。

毎回の授業には、授業テーマを小括するミニレクチャーを組み込んだ。しかし、その内容は、学生がグループ討議や発表で教員が気づいた内容を補完するものにとどまった。また、グルー

プワークでは、学生同士の話し合い内容に正解を見出せず、学生が不安を感じたと考えられる¹⁵⁾。これらことから、科目別授業評価の「6) 重要点が強調されていた」が曖昧になり評価も低いものとなったのではないかと考えられた。

反面、授業を担当した小児看護学領域の教員たちは、主に講義をする方法より、事前課題やグループ討議、発表の様子から、マイノートを工夫する点や、眠る学生が居ないこと、グループワーク時も私語ではなく課題についての話をしていること等の成果を感じた。

このように、学修者は満足が少ない評価をしているが、教員はアクティブ・ラーニングによる主体的学修が期待できた。今後は、2者間で生じた授業に対する齟齬についても考察し、より効果的な授業の方略や評価方法について検討していく必要性が示唆された。

V. 結語

成育看護の授業にアクティブ・ラーニングを試行した結果

1. 事前課題に対する調査・記述内容の評価は、授業回数を重ねるごとに漸増した。
2. 授業後の学びの評価平均点は高く、ループリックを使用した評価方法から学習成果は授業の到達目標に達していることが確認できた。一方で、講義形式を評価するための科目別授業評価では低い点数となった。
3. 知識の確認に対するテストの正答率は低く、知識の定着へは至らなかった。
4. 学修者と教員間の学習成果に対する齟齬について考察し、より効果的な授業の方略や、評価方法について検討していく必要性が示唆された。

文献

- 1) 文部科学省：新たな未来を築く為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へ（答申）、2012.
- 2) 土持ゲーリー法一：ティーチング・ポートフォリオ（第一版）、33、東信堂、東京、2007.
- 3) 溝上慎一：アクティブ・ラーニングと教授学習

- パラダイムの転換 (第1版), 148, 東信堂, 東京, 2014.
- 4) 前掲書1)
 - 5) 三浦真琴: 改めて学ぶアクティブ・ラーニング, 看護教育, 56(1), 40-46, 2015.
 - 6) 真嶋由貴恵: ヘルスケアの学修を促すアクティブ・ラーニングを取り入れた授業デザイン, 教育システム情報学会研究報告=JSISE research report, 30(1), 31-36, 2015.
 - 7) Ulrich, DL., Glendon, KJ. / 高橋尚美: 看護教育におけるグループ学習のすすめ方 (第1版), 34-47, 医学書院, 東京, 2002.
 - 8) 安永悟: 活動性を高める授業づくり—協同学習のすすめ (第1版), 71-78, 医学書院, 東京, 2012.
 - 9) 草刈由美子・内宮律代, 他: 学生全員がタブレット端末を持つ看護教育環境における授業の質改革への取り組み, 獨協医科大学看護学部紀要, 8, 69-73, 2015.
 - 10) Stevens, D., Levi, A. / 佐藤浩章: 大学教員のためのルーブリック評価入門 (第1版), 14-21, 東京, 玉川大学出版部, 2014.
 - 11) 沖 裕貴: 大学におけるルーブリック評価導入の実際, 立命館高等教育研究, 14, 71-90, 2014.
 - 12) 赤澤千春: IBL (問題探求型学習) 検証にルーブリック評価表を用いて—成人看護学演習での導入—, 看護教育, 51(12), 1066-1069, 2010.
 - 13) 前掲書1)
 - 14) 前掲書9)
 - 15) 近藤麻里: 「グループワークでワークすればグループワーク」ではない, 看護教育, 56(8), 704-708, 2015.