

基礎看護学におけるルーブリック評価の実践 －非対面と対面の授業形態の違いによる比較－

林 有学, 中西 恵理, 須藤 聖子, 小林 智子

畿央大学健康科学部看護医療学科 (〒635-0832 奈良県北葛城郡広陵町馬見中4-2-2)

Self-assessment of rubric in the field of fundamental nursing －the comparison of format between online and face-to-face learning－

Yuhak IM, Eri NAKANISHI, Seiko SUDO, Tomoko KOBAYASHI,

Department of Nursing, Faculty of Health Science, Kio University

(4-2-2 Umami-naka, Koryo-cho, Kitakatsuragi-gun, Nara 635-0832, Japan)

はじめに

2020年4月7日から、全国に新型コロナウイルス感染症拡大に伴う緊急事態宣言が全国に発令され、看護基礎教育機関においては、対面授業の中止だけでなく臨地実習の代替措置を余儀なくされた。そのような中、社会の状況に対応しながら教育の質を維持するための様々な取り組みやICTを活用した工夫がなされた^{1) 2) 3) 4) 5)}。

本学においても、すべての科目が非対面授業となり、基礎看護学では、本学で導入されている授業支援型eラーニングシステムであるOpen CEAS⁶⁾（以下CEAS）による課題提示やミニテストの実施、Microsoft Teams（以下Teams）を利用した音声動画による授業を行った。非対面授業開始当初は、慣れない授業形態やPC操作に学生だけでなく教員も戸惑うことが多かったが、徐々に円滑に授業を進められるようになった。緊急事態宣言の解除を受け、本学でも6月から徐々に対面授業が開始となった。基礎看護学では、演習を通して看護技術の修得を目指す「看護技術基礎論」（1年次開講）「診療過程援助技術」（2年次開講）については、対面での授業（演習）を再開し、「看護過程基礎論」（2年次開講）については、非対面の授業を継続した。「看護過程基礎論」は、看護実践を導き出すための思考過程を一連の看護過程の展開方法に沿って学修する科目である。授業では、学生間で学びを共有し理解を深めることを目的として、講義のほかグループ討議や発表を行っている。例年であれば講義やグループ討議等はすべて対面で実施していたが、2020年はTeamsを利用して非対面で行った。

また、基礎看護学では2017年後期から教育学習基盤センター教職員の協力を得て、eポートフォリオシステムに学生の成長プロセスを客観的に評価するルーブリックを導入し、授業を実践している⁷⁾。ルーブリッ

クとは、いくつかの評価項目（観点）について、学習成果として観察できる作品やパフォーマンスなどの特徴を段階的に提示した評価基準⁸⁾であり客観的に測定しにくい思考や判断などの学習成果を確認するためのツールとして注目されている。

他大学における基礎看護学の取り組みについては、制限がある中での実習の学び⁹⁾や看護技術習得の課題^{10) 11)}は示されているが、ルーブリック評価に関する報告はなかった。

本稿では、緊急事態宣言下での基礎看護学領域科目の状況および非対面授業となった「看護過程基礎論」のルーブリック評価を対面授業のそれと比較した結果を報告する。

基礎看護学領域科目の状況

1. 授業計画・授業形態の変更

授業は、CEASの機能⁶⁾である授業資料掲載、テスト・レポート・アンケートの作成・登録を活用して行った。

1) 看護技術基礎論・診療過程援助技術

「看護技術基礎論」「診療過程援助技術」では、単元ごとに講義→演習という流れで授業を展開している。講義で看護技術の基盤となる知識を学習した後、演習で技術を学ぶことになるが、2020年では、緊急事態宣言の期間に講義を行い、緊急事態宣言解除後に演習を行う計画とした(図1)。対面で演習を行う理由として、看護技術は対象となる相手の存在が必要であり、対象との相互作用の上に成り立つという看護の性質によるものである¹²⁾。そのような理由から、この2科目の演習については非対面での実施は不可能と考え、講義は非対面、演習は対面で行った。

講義はMicrosoft Streamにより授業スライドと音声の動画を作成し、視聴時間を限定したオンデマンド配

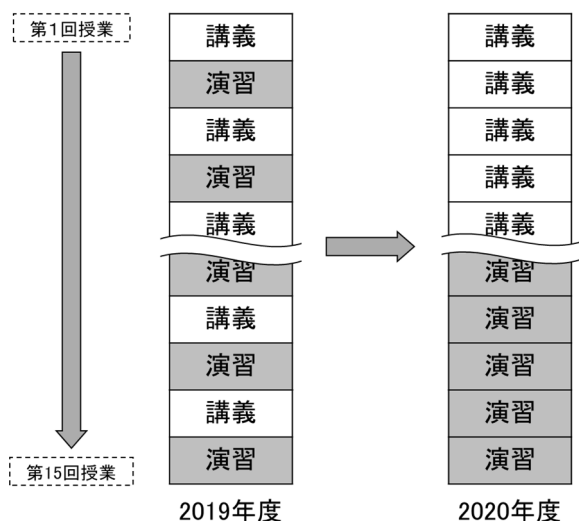


図1 授業計画の変更（イメージ）

信とした。授業の流れはCEASからミニテスト→動画視聴→アンケート入力の流れで行い、ミニテストとアンケートにより出欠と学習状況を確認した。

緊急事態宣言解除後は感染予防対策を講じながら対面での演習を行った。演習での感染予防対策は、マスク着用や演習前中後の手指消毒と手洗いの他、3密を避けるための方法を講じた。主な方法は、①演習中の換気②使用するベッドの間隔をあける③更衣の場所を

分散させ人数を限定して交替制で更衣することとした。従来演習時に行っていたデモンストレーションは、感染予防の観点から対面では実施せず、教員による動画を作成しCEASの授業資料掲載にURLをアップロードした。学生は事前課題として動画を視聴し演習の準備を行った。デモンストレーション動画は繰り返し視聴できるため演習の導入がスムーズであった。また、デモンストレーションの時間を省くことができたため、演習時間に余裕を持たせることができた。

これら2科目については、対面授業は授業時間数の約6割程度となった。

2) 看護過程基礎論

「看護過程基礎論」では、授業計画の変更はせず授業形態を対面から非対面に変更した。クラス別で行う前述の2科目とは異なり、本科目は一斉講義とグループワークを中心とした演習となるため、教室での3密のリスクが考えられた。そのため、感染予防の観点から緊急事態宣言解除後も非対面での授業を継続することとした。

2. 看護過程基礎論の授業概要

看護過程基礎論の授業概要を図2に示す。

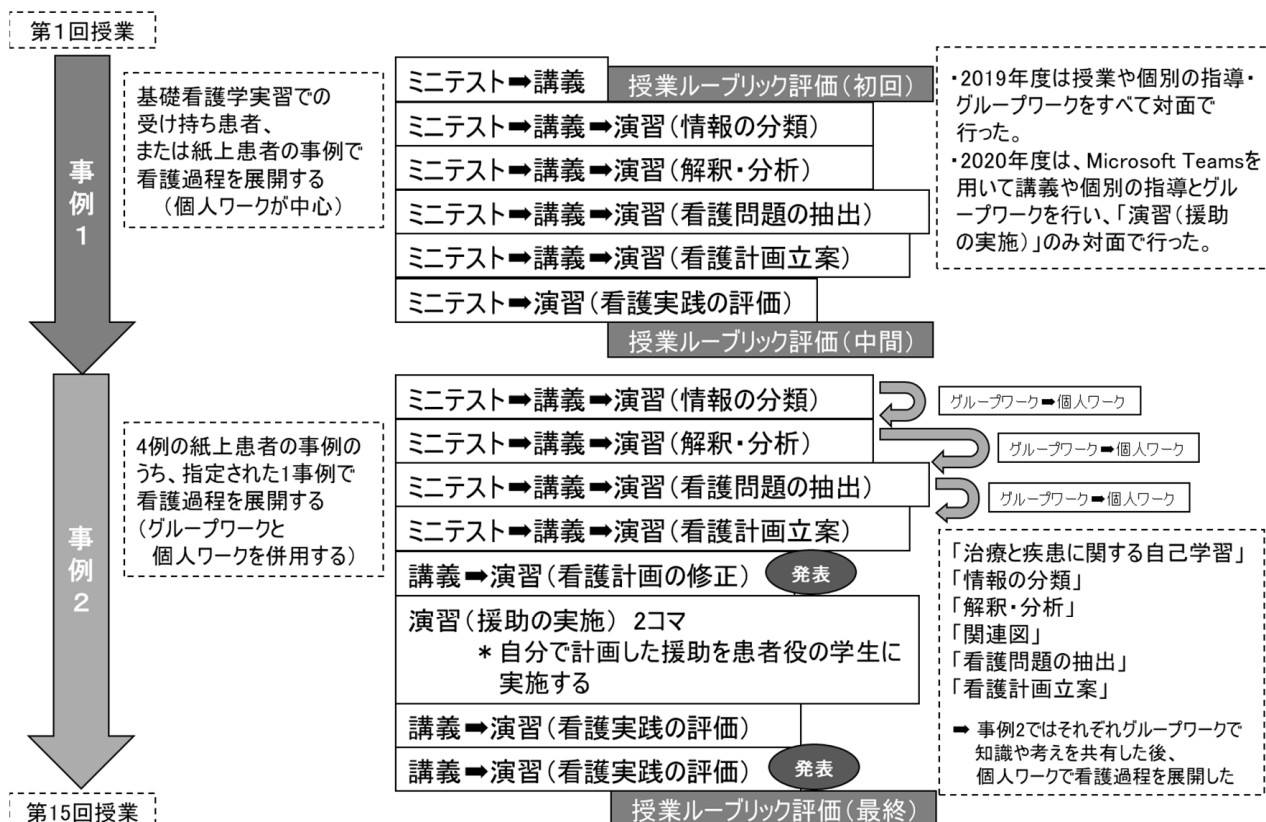


図2 授業概要

1) 授業の展開

授業、テキストを用いた自己学習→ミニテスト（基本的な知識の確認）→講義（解説と補足）→課題→次の学習内容（テキストを用いた自己学習）の流れを基本とし、事例1の期間は、オンデマンド授業映像による講義（インプット）とその後にCEASからアンケートに回答することによる授業の振り返り（アウトプット）を実施した。アンケートには質問と感想の設問を設け、質問には個別の回答と内容によっては全体にフィードバックを行った。事例2の期間は、リアルタイムでのミニレクチャー後、グループワークを中心とした演習を実施し、アウトプットの機会を設けた。

2) 演習

演習は、課題として異なる2事例について看護過程の各段階に即した内容を、事例1は個人ワークを中心に、事例2はグループワークと個人ワークを併用して進めた。

事例2では、事前に授業回ごとの課題を示し、それに向けた個人の準備とグループワークで行う内容についてグループで計画を立て、それに沿って行うこととした。また、グループワークでは、個人の準備として各自が学習したことを持ち寄り、知識や考えを共有した後、個人ワークに活かすこと、グループワークでの意見交換をふまえ、不十分な点について学習した上で、課題の加筆・修正を行うよう指示した。教員はグループワークの際、担当グループに対して助言を行った。

3) 課題のフィードバック方法

課題のフィードバックについては、全体と個人に対して行った。フィードバックの方法は、事例1ではCEASより全体に対するフィードバックを記した文書と、個人の課題に対するコメントをアップロードした。学生は全体と個人のフィードバックをもとに課題の加筆や修正を行った。続いて事例2では、事例1で一通り学習した内容とフィードバックを基に課題に取り組んだ。

4) 授業ルーブリックの実際

基礎看護学領域では2017年度から授業ルーブリックを導入しており、今回対象とした学生は1年次科目「看護技術基礎論」「療養生活援助技術」「フィジカルアセスメント」で授業ルーブリックによる自己評価を経験している。

学生は大学貸与PCを用いてCEASにアクセスし、表示された授業ルーブリックの評価の視点について「4：遥かに発展的」「3：充分達成」「2：おおむね達成」「1：努力を要する」の4段階で自己評価を行う。また、それぞれの項目のコメント欄に自己評価の根拠となった成果物（演習記録やレポート類）を示し、自己評価

が妥当である理由や今後の課題についてコメントを記入してCEASから提出を行う。

授業ルーブリック評価は、授業初回（4月中旬）、中間（5月下旬～6月初旬）、最終（7月下旬）の3回行った。

以下、授業形態を対面から非対面に変更した「看護過程基礎論」のルーブリック評価を対面授業と比較した結果について述べる。

「看護過程基礎論」のルーブリック評価の比較

1. 方法

1) 対象

看護医療学科で2019年度と2020年度に「看護過程基礎論」を履修した学生194名のうち、データの提供に対する同意が得られた163名。

2) 実施期間

2019年4月～2020年7月

3) 倫理的配慮

対象者には、授業ルーブリック評価の趣旨を、科目担当以外の教員が書面と口頭で説明した。学生が評価したものをデータとして分析すること、データの提供は本人の自由意思であり、提供の可否は成績に影響しないこと、途中辞退も可能であること、個人情報保護と匿名性の確保について説明した。

また、本稿の投稿に関して対象者に大学紀要に掲載することの同意を得た。

4) 分析方法

各項目の単純集計を行った後、非対面授業が中心となった2020年度に履修した学生の自己評価と、すべて対面授業を行った2019年度に履修した学生の自己評価の違いを検討するために χ^2 検定を行った。また、各セルの値が5以下の場合にはFisherの正確確率検定を行った。得られたデータは統計ソフトSPSS Ver.23を用いて解析した。有意水準は5%未満とした。

2. 結果

データの提供に対する同意が得られた学生163名のうち、再履修生については自己評価の内容に前年の学修内容が影響している可能性があるため分析から除外した。自己評価の内容に欠損がなかった2020年度の履修生69名と2019年度の履修生69名、合計138名のデータを分析対象とした。

授業ルーブリックの作成においては、評価水準のレベルを「高度（遥かに発展的）」、「達成」、「ほぼ達成」、「未達成（努力を要する）」の4段階とし、授業到達目標の合格レベルが「達成」となるように特徴の記述を行う¹³⁾。その評価基準は、「S：Super（期待する思考活動以上に何かプラスαが見られる）：遥かに発展

的,「A:十分満足できる(期待する思考活動が十分に見られる):充分達成」,「B:概ね満足できる(期待する思考活動は見られるが未到達な部分もある):おおむね達成」,「C:努力を要する(期待される思考活動が見られない)」の4段階で提示している⁷⁾。そのため,分析においては,「4:遥かに発展的」「3:充分達成」を「達成」,「2:おおむね達成」「1:努力を要する」を「未達成」と分類した。授業初回と授業最終の評価の結果を表1に示す。

表1 各評価基準の比較

		2020年度履修生 $n = 69$			2019年度履修生 $n = 69$		
		初回評価			最終評価		
		未達成 $n(\%)$	達成 $n(\%)$	p 値	未達成 $n(\%)$	達成 $n(\%)$	p 値
援助の実施							
2020年度履修生		44(63.8)	25(36.2)	.719	3(4.3)	66(95.7)	.015*
2019年度履修生		47(68.1)	22(31.9)		13(18.8)	56(81.2)	
グループ活動							
2020年度履修生		40(58.0)	29(42.0)	.215	8(11.6)	61(88.4)	.343
2019年度履修生		48(69.6)	21(30.4)		13(18.8)	56(81.2)	
アセスメント							
2020年度履修生		66(95.7)	3(4.3)	.698	8(11.6)	61(88.4)	.011*
2019年度履修生		65(94.2)	4(5.8)		20(29.0)	49(71.0)	
看護問題の抽出							
2020年度履修生		68(98.6)	1(1.4)	.619	13(18.8)	56(81.2)	.313
2019年度履修生		66(95.7)	3(4.3)		19(27.5)	50(72.5)	
グループ討議							
2020年度履修生		60(87.0)	9(13.0)	.128	16(23.2)	53(76.8)	.696
2019年度履修生		66(95.7)	3(4.3)		19(27.5)	50(72.5)	
看護目標							
2020年度履修生		68(98.6)	1(1.4)	.619	9(13.0)	60(87.0)	.034*
2019年度履修生		66(95.7)	3(4.3)		19(27.5)	50(72.5)	
看護計画							
2020年度履修生		65(94.2)	4(5.8)	.744	6(8.7)	63(91.3)	.004**
2019年度履修生		63(91.3)	6(8.7)		19(27.5)	50(72.5)	
看護実践の評価							
2020年度履修生		64(92.8)	5(7.2)	.718	12(17.4)	57(82.6)	.005*
2019年度履修生		66(95.7)	3(4.3)		27(39.1)	42(60.9)	

* $p < .05$ ** $p < .005$

1:「未達成」は「努力を要する」「おおむね達成」と評価した人数,「達成」は「充分達成」と「遥かに発展的」を選択した人数。

2:「看護問題の抽出(初回)」「グループ討議(初回)」「看護目標(初回)」「看護計画(初回)」「看護実践の評価(初回)」
「援助の実施(最終)」はFisherの直接確率検定を行った。それ以外は χ^2 乗検定を行った。

履修生は「未達成」20名(29.0%)・「達成」49名(71.0%)($p=.011$), <看護目標>では2020年度履修生が「未達成」9名(13.0%)・「達成」60名(87.0%)に対し,2019年度履修生は「未達成」19名(27.5%)・「達成」50名(72.5%)($p=.034$), <看護計画>では2020年度履修生が「未達成」6名(8.7%)・「達成」63名(91.3%)に対し,2019年度履修生は「未達成」19名(27.5%)・「達成」50名(72.5%)($p=.004$), <看護実践の評価>では2020年度履修生が「未達成」12名(17.4%)・「達成」

初回評価では,いずれの評価項目に対しても「未達成」と回答する割合が多く,検定の結果,2020年度履修生と2019年度履修生に有意な差はなかった。

最終評価において,検定の結果,<援助の実施>では2020年度履修生が「未達成」3名(4.3%)・「達成」66名(95.7%)に対し,2019年度履修生は「未達成」13名(18.8%)・「達成」56名(81.2%)であった($p=.015$). <アセスメント>では2020年度履修生が「未達成」8名(11.6%)・「達成」61名(88.4%)に対し,2019年度

57名(82.6%)に対し,2019年度履修生は「未達成」27名(39.1%)・「達成」42名(60.9%)であった($p=.005$).

3. 考察

検定の結果,最終評価の<援助の実施>($p=.015$), <アセスメント>($p=.011$), <看護目標>($p=.034$), <看護計画>($p=.004$), <看護実践の評価>($p=.005$)の5項目について,2020年度履修生と2019年度履修生の授業ループリックによる自己評価は有意な差がある

ことが明らかとなった。いずれの項目も「未達成」と評価している人数は2020年度履修生の方が少なく、「達成」と評価している人数は2020年度履修生の方が多く結果となった。この結果から、2020年度履修生が高く自己評価する傾向が明らかとなった。

対面授業（2019年度）では、アンケートによる振り返りは行っていなかったが、非対面授業（2020年度）では、ミニテスト→オンデマンド授業映像→アンケートによる振り返りを毎回課したため、インプットの後にアウトプットすることで復習の機会となった。課題フィードバックでは、これまでは全体に口頭で説明していたが、2020年度では文書をCEASにアップロードしたため、学生は自身でダウンロードして個別のフィードバックと合わせて内容を確認し、次の課題に取り組んでいた。これらは、学生自身が能動的に行動する機会になったと考える。

また、授業の感想にはオンデマンドによる授業映像を繰り返し（巻き戻して）確認できたことや、集中して授業を受けることができたことと記載されていた。従来の講義では学生は聞き逃したり集中が途切れたりする問題があったが、オンデマンドによる方法は学生が自身のペースに合わせて講義を受けることができ、ICTの特性を活かすことができたと考える。このように学生自身で講義の受け方をコントロールすることによって、学生の理解が進むことにつながる。

今回の結果で特に有意差のあった評価基準の5項目は、成果物として提出する記録のほとんどを占めており、課題の質としても学生にとっては難しく感じる内容であった。このことから、学生が時間や労力を最もかけたことが自己評価にも影響したと考えられる。以上のように、これまでの授業形態とは異なる状況は、学生の課題の取り組み姿勢に影響し、学習の到達度を高く評価する傾向を示したと考えられる。

一方、グループワークに関する項目では有意な差はなかった。対象は2年次生であり、ある程度学生同士の人間関係が構築されていたことが考えられる。学生の感想には、意見を言わない学生がいることや、同じ人ばかり発言する傾向があるという不満感は例年通りであったことから、非対面だから発言をしないわけではなく、学生の個人差は対面時と変わらないと考えられた。また、これまでの対面授業では、グループメンバーの都合が合わず思うようにグループワークができないという意見があった。しかし、2020年度はTeamsを活用したため対面で行う必要がなくなり場所や時間の調整がしやすく、画面を共有するなどして意見交換ができたようだ。これらのことから学生同士のコミュニケーションに関しては対面時と大きな違いはなかった

と考えられる。

非対面授業になったことで、学生からメールで授業時間中・後にかかわらず様々な質問を受けることが多くなり、その中には不安感を訴える学生も少なからず存在した。2020年度の学生の学習環境は、オンラインで学ぶ通信教育課程の学生に似た状況が考えられた。eラーニング制の大学通信教育課程（オンライン大学）で学ぶ学生は学習を継続できない割合が高い¹⁴⁾とされていることから、本学の学生においても学習継続に影響が出ないか懸念された。eラーニング制の大学通信教育課程（オンライン大学）の学生を対象とした調査では、メンターや学友の交流が重要であることや、学習支援者の態度や配慮が学習継続に影響することが指摘されている^{14) 15)}。本学においては、非対面授業に切り替わる段階で、学生の通信環境の整備や、授業形態の変更や内容に関する詳細な説明、個々の学生の質問に即応したことにより学習の継続に与える影響は最小に止められたと考える。

さらに、文部科学省が示した遠隔授業の活用に係るQ&A¹⁶⁾では、教育効果を有すると認められる遠隔授業に必要な要素として、①設問解答、添削指導、質疑応答等による十分な指導と②学生の意見の交換の機会をあげている。今回の非対面授業で工夫した課題のフィードバック、アンケートへの回答、メールへの対応は①、Teamsでのグループワークは②の要素を満たす内容であったと考える。

基礎看護学においては、2017年度よりルーブリック評価を実施している。ルーブリックが必要とされる理由として、「何を教えるか」から「何ができるようになるか」を重視する教育改革が背景にあり¹⁷⁾、文部科学省中央審議会においても主体的な学修を確立するために能動的学習への転換が必要であり、到達目標を明確にすることが求められている¹⁸⁾。ルーブリックによって評価の視点を提示することで学生と教員が目指す方向を明確にできる。評価の視点をを用いて、学生は自己の到達状況を把握すると同時に教員は学生の到達状況を確認し、教育内容を見直し課題を明らかにする必要がある。今回の結果から、学生はこれまで体験したことがない授業形態に戸惑いながらも学習を継続するために能動的に行動していたことがうかがえた。これまで当たり前としていた方法を見直すことで、学生の主体的な学修を促す教育内容と方法を検討したいと考える。

研究の限界

本稿は、一科目の実践例の紹介であり、一般化され

る結果とはいいがたい。本事例のような授業形態は、パンデミックの状況下においては今後も継続しなければならないことが予測される。引き続き学生の学修への影響に関して注視する必要がある。

おわりに

新型コロナウイルス感染症拡大により授業計画および授業形態の変更を余儀なくされ、非対面と対面の授業形態の違いによる学習への影響が懸念された。「看護過程基礎論」のルーブリック評価を比較した結果、2020年度履修生が高く自己評価する傾向があった。これまでの授業形態とは異なる状況は、学生の課題の取り組み姿勢に影響し、学生は学習の到達度を高く評価する傾向にあったと考えられる。ルーブリック評価を通して学生の学習状況を確認することで教育内容と方法を検討したい。

文献

- 1) 佐藤尚治：新型コロナウイルスの影響下で教育の質を維持するための取り組み，看護教育，61（8），688-698，2020.
- 2) 高口みさき，福岡公香，吉江麻里：新型コロナウイルス感染症に対する愛知県の現状と養成所5校の工夫，看護教育，61（8），700-708，2020.
- 3) 瀬戸僚馬，木村哲：医療保健分野における「新しい授業様式」の構築，看護教育，61（10），882-890，2020.
- 4) 林千冬，グレッグ美鈴：感染症拡大期における神戸市看護大学の取り組み，看護教育，61（10），892-901，2020.
- 5) 日高艶子：オンラインツール・オンデマンド教材を組み合わせた実習方法とリアリティを追求したシナリオ・シミュレーション，看護展望，45（13），1199-1203，2020.
- 6) Open CEAS株式会社：<https://www.openceas.co.jp/openceas/about-openceas/>（2021年5月5日閲覧）
- 7) 須藤聖子，林有学，小林智子他：看護基礎教育におけるeポートフォリオ学習の実践報告（第二報）－基礎看護学におけるルーブリック評価の試み－，畿央大学紀要，15（2），75-81，2018.
- 8) 鈴木克明監修：インストラクショナルデザインの道具箱101 初版，北大路書房，京都，p160，2016.
- 9) 鈴木彩加，小布施未桂，猪飼やす子他：【学士】基礎看護技術実習におけるオンライン実習の取り組み－新型コロナウイルス感染拡大下での新たな学びのかたち－，聖路加国際大学紀要，7，183-188，2021.
- 10) 小布施未桂，縄秀志，鈴木彩加他：COVID-19のパンデミックにおける統合科目（基礎看護学）の取り組み－遠隔授業での実践－，聖路加国際大学紀要，7，171-176，2021.
- 11) 中原るり子，櫻井美奈，中村昌子他：2020年度共立女子大学看護学部基礎看護学実習Ⅰの実践報告，看護展望，45（13），1212-1217，2020.
- 12) 茂野香おる編：系統看護学講座 専門分野Ⅰ 基礎看護学〔2〕基礎看護技術Ⅰ 第17版，医学書院，東京，p3-4，2019.
- 13) 宮崎誠，山崎尚美，林有学他：看護基礎教育におけるeポートフォリオ学習の実践報告（第一報）－看護教育におけるeポートフォリオ学習の導入－，畿央大学紀要，15（2），67-73，2018.
- 14) 石川奈保子，向後千春：オンライン大学で学ぶ学生の自己調整学習方略およびつまづき対処方略，日本教育工学会論文誌，41（4），329-343，2018.
- 15) 石川奈保子：大学オンライン課題における学生からの援助要請への対応態度による学習支援者の配慮事項の違い，日本教育工学会論文誌，44（Suppl.），1-4，2020.
- 16) 文部科学省：学事日程等の取扱い及び遠隔授業の活用に係るQ&A（令和2年5月22日時点），2020，https://www.mext.go.jp/content/20200525-mxt_kouhou01-000004520_2.pdf（2021年3月20日閲覧）.
- 17) 北川明：看護学実習に役立つルーブリック 作成法と実用例，日総研出版，愛知，p22，2018.
- 18) 文部科学省中央教育審議会：新たな未来を築くための大学教育の質的転換にむけて～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，https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm（2021年3月20日閲覧）.
- 19) 平岡斉士：看護教育におけるオンライン授業のつくり方と教授法，看護教育，61（8），724-732，2020.
- 20) 西村礼子：オンライン教育の基本と実践－ICTを活用した授業運営と学習管理，看護教育，61（6），498-511，2020.
- 21) 糸賀暢子，元田貴子，西岡加名恵：看護教育のためのパフォーマンス評価 ルーブリック作成からカリキュラム設計へ，医学書院，東京，2017.