

原 著

看護学教員が講義の授業設計の過程で行っている具体的な活動内容

高橋裕子, 松田安弘, 山下暢子, 服部美香

群馬県立県民健康科学大学

目的：看護学教員が講義の授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を明らかにし、その特徴を考察する。

方法：看護基礎教育機関に所属する教員13名を対象に、半構造化面接により聴取した授業設計の過程で行っている活動内容を、「Berelson, B.の方法論を参考にした看護教育学における内容分析」を参考に分析した。

結果：697記録単位を分析した結果、【看護の原理・原則や現状を包含する内容、演習や実習につながる内容を学習内容に決定する】【学習内容や各内容のつながりが理解できる事例を作成する】など、教員が講義の授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を表す52カテゴリが形成された。

結論：教員が講義の授業設計の過程で行っている52の具体的な活動内容は、《講義と演習・実習との連動性の強化》《学生の看護学への関心喚起》など8つの特徴を示唆した。本研究の成果は、教員が自身の授業設計で行っている活動を客観的に理解するために活用可能である。

キーワード：授業設計, 看護学教員, 講義, 内容分析

1. 緒 言

看護学教育の質保証に向けて、看護学教員には、高い教育実践能力、特に授業設計と展開の能力が求められている^{1,2)}。このうち、授業設計は、教員が授業の実施に先立ち、その授業の目標達成に向けて行う準備活動であり³⁾、学生の学習成果に最も影響する⁴⁾。一定の時間内に学生の学習成果に結びつく授業を行うためには、実現可能性の高い計画が必要である⁵⁾。とりわけ、看護学の授業は、看護実践に必要な技術や専門職としての態度の修得を目標とする⁶⁾。そのため、講義は、実践の基盤となる専門的知識の提供が不可欠であり、その後の演習や実習と連動するという特徴をもつ。こ

れらは、学生の看護実践能力の修得に向けて、看護学教員個々が、このような看護学の講義の特徴を十分に理解し、実現可能性の高い授業を設計できる能力を持つ必要性を示唆する。

看護学教員は看護職者であり、看護実践に必要な知識や技術を兼ね備えている。しかし、それは、専門的知識を教授するための知識を持つことと同じではない⁷⁾。看護学教育に携わる教員の中には、授業設計に必要な知識や技術を体系的に学習する機会を十分に得ないまま授業を提供している者も存在する⁸⁾。また、新人教員の多くは、授業設計の方法がわからないといった授業設計に関わる困難に直面している^{9,10)}。これらは、看護学教員が、試行錯誤しながら授業設計を行っている現状にあ

ることを示唆する。このような現状を改善するためには、担当する授業の準備の過程で何をどのように行えばよいのか、という授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を理解するための知識が必要である。

看護学分野の授業設計に関する国内外の文献を系統的に検索し、検討した結果、授業設計モデルを活用した授業の評価に関する研究¹¹⁾、オンライン教育の授業設計に関する研究¹²⁾、教員の思考自己評価尺度の開発に関する研究¹³⁾などが報告されていた。また、授業設計の過程で行っている活動の内容に焦点を当てた研究は少なく、教育経験豊かな教員の授業設計の思考過程や思考様式を明らかにした研究^{14,15)}、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う教員の講義準備の内容を明らかにした研究¹⁶⁾の3件であった。これらは、教育経験や専門領域などの属性が限定された教員の準備活動の一部が解明されていることを示す。しかし、担当する講義の授業設計の過程で行っている具体的な活動内容の理解に資する研究成果は産出されていない。

以上を前提とし、本研究は、看護学教員が講義の授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を解明する。本研究の成果は、看護学教員個々が、自身の授業設計の過程で行っている具体的な活動を客観的に理解し、授業設計を推進するために活用可能な資料となる。

II. 研究目的

看護学教員が講義の授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を明らかにし、その特徴を考察する。

III. 用語の概念規定

1. 講義

教員が、事前に計画した思考の筋道に即して、口述によって一定の知識内容を正確に、体系的に、能率的に学習者に伝達する授業の一形態である¹⁷⁾。本研究においては、看護学教員が展開する看護学の講義を指す。

2. 授業設計

教員が授業の実施に先立ち、その授業の目標達成や効果的・効率的・魅力的な教育活動の実現に向けて行う準備活動である^{18,19)}。授業設計には、1回の授業の設計という狭義の意味と、科目全体の設計という広義の意味がある²⁰⁾。本研究においては、看護学教員が担当する1回の授業（本時）の設計を指す。

IV. 研究方法

1. 対象者

看護基礎教育機関に所属し、過去2年以内に新たに担当した看護学の講義を実践した経験をもつ看護学教員

2. データ収集

ネットワークサンプリングにより対象者の属性に偏りが生じないように対象者を探索し、研究者が直接本人に研究協力を依頼した。データ収集には、半構造化面接を用い、「授業設計の過程」を時系列に沿って遡りながら、事実関係を表す内容を具体的に聴取した。面接に先立ち、対象者の要件に該当する教員3名にプレテストを行い、面接ガイドの内容的妥当性を確認した。面接は、対象者の疲労度や拘束時間を考慮し、面接時間は概ね1時間程度とした。また、面接内容はICレコーダーに録音した。対象者の回答に包含される活動の意

味内容を確認しつつ、データの飽和化に至るまで面接を行った結果、研究対象となった教員は13名であった。データ収集期間は、2017年7月から9月であった。

3. データ分析

「Berelson, B.の方法論を参考にした看護教育学における内容分析²¹⁾」を参考に、次の通り分析した。

1) 「研究のための問い」と「問いに対する回答文」の決定：本研究は、分析の視点を固定するために、「研究のための問い」を「看護学教員は、講義の授業設計の過程でどのような活動を行っているのか」と設定した。また、「問いに対する回答文」を「看護学教員は、講義の授業設計の過程で（ ）という活動を行っている」とした。

2) データ化：対象者13名から収集したデータを、対象者毎に逐語記録に記載し、「活動内容」を表す記述を抽出した。また、抽出した記述を、回答内容の文脈を損ねないように1内容を1記録単位として一覧表に整理した。

3) 個別分析：対象者毎に、2)により整理した記録単位を意味内容の類似性に基づき分類し、分類の類似性を的確に表す表現を探索し、その表現をコードとして置き換えた。

4) 全体分析：個別分析終了後、対象者13名の全コードを意味内容の類似性により分類し、カテゴリを形成した。

4. 研究における信用性の確保

分析の信頼性・客観性は、本研究の研究方法論に精通している共同研究者に、分析の全過程を公開し、繰り返しスーパービジョンを受けた。カテゴリの信頼性は、看護教育学研究者2名によるカテゴリ分類への一致率をScott, W.A.の計算式を用いて算出し、信頼性確保の規準を70%以上とした。カテゴリの置換性は、対象者13名と教育

経験など授業設計能力に関わる属性が異なる対象者3名への半構造化面接を追加し、新たに収集した記録単位が形成されたカテゴリに適合するか否かを確認した。

5. 倫理的配慮

対象者には、自由意思による研究協力、研究協力撤回の権利、個人情報の保護と匿名性の確保、研究成果の公表などについて、研究協力依頼時と面接時に説明書を用いて説明し、同意を得た。本研究は、群馬県立県民健康科学大学倫理委員会による承認（健科大倫2017-11号）を得て実施した。

V. 結 果

1. 対象者の属性

対象者13名の年齢は、30歳～50歳代であり、性別は、女性12名、男性1名であった。教育経験年数は2年～23年、臨床経験年数は5年～21年であった（表1）。

表1 対象者の属性

n = 13

対象者の属性項目	項目の範囲・種類・度数・平均・百分率
教育経験年数	2年から23年 平均11.0年 (SD = 6.1)
臨床経験年数	5年から21年 平均10.9年 (SD = 4.8)
所属する教育機関	大学 6名 (46.2%)
	短期大学3年課程 1名 (7.7%)
	専門学校3年課程 3名 (23.1%)
	専門学校2年課程 3名 (23.1%)
担当する専門領域	基礎看護学 7名 (53.8%)
	母性看護学 2名 (15.4%)
	小児看護学 1名 (7.7%)
	成人看護学 1名 (7.7%)
	老年看護学 1名 (7.7%)
	精神看護学 1名 (7.7%)
性別	女性 12名 (92.3%)
	男性 1名 (7.7%)
年齢	33歳から56歳 平均46.5歳 (SD = 5.8)

2. 看護学教員が講義の授業設計の過程で行っている活動

対象者13名の逐語記録から抽出した「授業設計の過程で行っている活動」697記録単位を分析対

表2 看護学教員が講義の授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を表すカテゴリ n = 697

	カテゴリ名	記録単位数 (%)
1	学習内容とその教授順に基づき、行動目標、学習内容に対応した教授活動、予測される学習活動、授業展開に必要な時間を授業計画案に記述する	54 (7.7%)
2	学生の学習内容への関心喚起や理解促進を意図して、具象を活用することを決定する	45 (6.5%)
3	見やすさ、わかりやすさ、前後のつながりを考慮して、レイアウトや提示形式を決定しながらスライド画面や配付資料を作成する	44 (6.3%)
4	学習内容の決定に向けて、多様な資料を用いて本時に関係する内容を調べる	39 (5.6%)
5	自身の理解した過程や現実の看護実践との関連性に基づき、各学習内容の教授順を決定する	35 (5.0%)
6	学習内容を具体的にイメージしやすい教材とその提示時機を決定する	29 (4.2%)
7	内容の適切性や伝達可否を判断しながら、教授すべき重要な内容から構成されるスライド画面や配付資料を作成する	27 (3.9%)
8	学習内容の提示量、学習内容に対する教授活動や学習活動に見合う時間を見積もり、授業全体の時間配分を決定する	25 (3.6%)
9	多様な資料で調べた内容を基に、学習内容に対応する具体的な説明を考案する	24 (3.4%)
10	重要な学習内容の理解を強化する配付資料を作成する	22 (3.2%)
11	配付資料とスライド画面と授業計画案の内容の齟齬の有無、内容の見やすさやつながり、理解のしやすさを点検し、改善が必要な箇所を修正する	21 (3.0%)
12	学習内容への関心喚起や思考促進につながるような発問や説明などの教授技術を決定する	20 (2.9%)
13	授業の導入や終了時に、行動目標や学習内容の概要を説明することを決定する	17 (2.4%)
14	学生が授業中や授業後の学習に活用しやすい配付資料を作成する	17 (2.4%)
15	重要な概念や学習内容の理解に必要な知識を内容に包含させる	15 (2.2%)
16	授業に活用可能な教材を探し、それが無い場合には自ら作成する	15 (2.2%)
17	基礎的、普遍的、系統的な性質を備えた内容を選定する	13 (1.9%)
18	学習内容の説明に、正確かつ理解しやすい言葉を選択する	13 (1.9%)
19	学生の思考促進を意図した発問に対する学生の反応や回答を予測し、その対応や活用方法を決定する	13 (1.9%)
20	科目目標と学習内容、関連科目の学習進度、本時に続く演習や実習の目標と関連づけて、一般教授目標を設定する	12 (1.7%)
21	学生が授業中や授業後の学習に活用できるよう学習資源の情報を提供することを決定する	12 (1.7%)
22	決定した各学習内容とその教授順に合わせて、スライド画面を作成する	12 (1.7%)
23	内容が一致するように授業計画案とスライド画面と配付資料を作成する	11 (1.6%)
24	学習内容を具象と関連させながら説明するスライド画面を作成する	10 (1.4%)
25	シラバスの科目目標、本時と前後の授業内容を見る	9 (1.3%)
26	学習内容の説明に必要な内容の理解に向けて、多様な資料を閲覧する	9 (1.3%)
27	学習内容や内容のつながりが理解できる事例を作成する	9 (1.3%)
28	看護実践につながる学習内容の選定に向けて、看護の現状や根拠に関する情報を収集する	8 (1.1%)
29	一般教授目標と自身の学習により理解した内容に基づき、学習内容を決定する	8 (1.1%)
30	看護の原理・原則や現状を包含する内容、演習や実習につながる内容を学習内容に決定する	8 (1.1%)
31	本時の学習内容と前後の授業や関連科目の関連性を説明することを決定する	8 (1.1%)
32	学習内容の理解につながるように、参加型学習の機会を設定する	8 (1.1%)
33	学習内容の理解促進につながる事前・事後学習課題を提示することを決定する	8 (1.1%)
34	円滑に授業展開できるまで予行練習を行う	7 (1.0%)
35	レディネスを把握するための情報を収集する	6 (0.9%)
36	円滑に授業展開できるように授業計画案に記述した注目したい教授活動に目印を付ける	6 (0.9%)
37	看護実践の意義や学習の意義と関連づけた学習内容の説明を考案する	5 (0.7%)
38	授業の導入に、学生の理解不十分な前回の学習内容を再度教授することを決定する	5 (0.7%)
39	学生の思考活動の停滞回避に向けて、授業展開の転換時機を決定する	5 (0.7%)
40	教員と学生各々が学習内容に対する理解状況を授業中に確認できる機会を設定する	5 (0.7%)
41	授業の過程や成果の評価に向けて、学生による授業評価を計画する	5 (0.7%)
42	シラバスの科目目標の中から本時に関連する目標を特定する	4 (0.6%)
43	学習内容が効果的に伝わる教具を選択する	4 (0.6%)
44	学生の学習活動の促進を意図して、活用する学習資源を決定する	4 (0.6%)
45	計画した授業の構想や展開の内容を確認するために、他の教員の助言や関連資料を獲得する	4 (0.6%)
46	看護師国家試験の出題頻度を考慮して学習内容を選定する	3 (0.4%)
47	関連科目の目標と本時の学習内容の構成に基づき、行動目標を設定する	3 (0.4%)
48	学習内容の前提となる基礎知識や学生の経験と関連づけた学習内容の説明を考案する	3 (0.4%)
49	授業実施日を基準に、自身の授業設計の進捗状況を点検しながら計画的に実施する	3 (0.4%)
50	看護実践や教育の経験に基づき、各学習内容の関連性を見出す	2 (0.3%)
51	明確になった学習内容を基に、設定した行動目標を点検し、最終的に確定する	2 (0.3%)
52	授業終了時に期待する学生の行動を想定し、その行動を表す行動目標を設定する	1 (0.1%)
	総記録単位数	697 (100.0%)

象とした。分析の結果、看護学教員が講義の授業設計の過程で行っている活動を表す52カテゴリが形成された(表2)。

以下、各カテゴリを形成した代表的な個別の記録単位を用いて結果を論述する。なお、本稿では、カテゴリを【 】, 記録単位を[]と表す。

【1. 学習内容とその教授順に基づき、行動目標、学習内容に対応した教授活動、予測される学習活動、授業展開に必要な時間を授業計画案に記述する】は、[授業案を作っていく時に、決定した内容と教える順序をもとに、実際に学生にどういう風に教えるかっていう教授活動を考える]等の記録単位から形成された。

【2. 学生の学習内容への関心喚起や理解促進を意図して、具象を活用することを決定する】は、[学生に自分の身近な問題として関心を持ってほしいため、身近に起きている高齢者の事故の話題から興味関心を持ってもらうことが大事と思い、新聞記事を使おうと決める]等の記録単位から形成された。

【3. 見やすさ、わかりやすさ、前後のつながりを考慮して、レイアウトや提示形式を決定しながらスライド画面や配付資料を作成する】は、[前の内容を使って思い起こしたりすることが多いので、前に使ったものと同じスライドを使う]等の記録単位から形成された。

【4. 学習内容の決定に向けて、多様な資料を用いて本時に関係する内容を調べる】は、[学習内容を決めるため、様々な会社の書籍を見比べる]等の記録単位から形成された。

【5. 自身の理解した過程や現実の看護実践との関連性に基づき、各学習内容の教授順を決定する】は、[学生がどのような順序性で学習すれば理解できるかを考え、自分が理解できた順に内容を提示するようにする]等の記録単位から形成された。

【6. 学習内容を具体的にイメージしやすい教材とその提示時機を決定する】は、[実習では、学生全

員が『帝王切開』を見るわけではないので、想像しにくいと思うところをイメージしてもらうように説明の際に写真を使う]等の記録単位から形成された。

【7. 内容の適切性や伝達可否を判断しながら、教授すべき重要な内容から構成されるスライド画面や配付資料を作成する】は、[スライドを作りながら、このスライドを使ったときにちゃんと伝えたいことが伝わるかを実際にイメージして考える]等の記録単位から形成された。

【8. 各学習内容の提示量、各学習内容に対する教授活動や学習活動に見合う時間を見積もり、授業全体の時間配分を決定する】は、[6スライドの資料1枚がほしい15分位で終わり、これだったら10分でいくと終わる、これは15分という感じで、資料で時間を計算する]等の記録単位から形成された。

【9. 多様な資料で調べた内容を基に、学習内容に対応する具体的な説明内容を考案する】は、[『小児看護の歴史』は難しく書かれているため、いくつかの書籍から、わかりやすく、理解しやすいように表現されている内容を選ぶ]等の記録単位から形成された。

【10. 重要な内容の理解を強化する配付資料を作成する】は、[スライドの内容で大切な内容を、カッコを作って空欄にして、学生にそこを中心に書き込んでもらえる授業資料を作る]等の記録単位から形成された。

【11. 配付資料とスライド画面と授業計画案の内容の齟齬の有無、内容の見やすさやつながり、理解のしやすさを点検し、改善が必要な箇所を修正する】は、[作成した授業案を読んで確認した、内容が繋がっていない箇所を直す]などの記録単位から形成された。

【12. 学習内容への関心喚起や思考促進につながるような発問や説明などの教授技術を決定する】は、[「親戚のおばさんが、息切れがひどいだけ

ど相談されることってない」と発問をして、学生がフィジカルアセスメントをやりたくなるような場面を設定するようにする]等の記録単位から形成された。

【13. 授業の導入や終了時に、行動目標や学習内容の概要を説明することを決定する】は、[最初に「今日の行動目標は」と目標の説明をするように計画する]等の記録単位から形成された。

【14. 学生が授業中や授業後の学習に活用しやすい配付資料を作成する】は、[講義の先に実習があり、実習に行った時に「講義では忘れちゃったけれど、読み返したらこういうことが大事だったんだ」ということを思い出してもらえるように、臨床につなげることを意識した内容が学生の手元に残るように配付資料を作成する]等の記録単位から形成された。

【15. 重要な概念や学習内容の理解に必要な知識を内容に包含させる】は、[この講義に関連する他の科目のシラバスをチェックして、この講義で必要な、まだ学習していない基礎知識の内容を学習内容に入れるようにする]等の記録単位から形成された。

【16. 授業に活用可能な教材を探し、それが無い場合には自ら作成する】は、[学生にフィジカルアセスメントの打診の音の違いを理解してもらうための教材を作成する]等の記録単位から形成された。

【17. 基礎的、普遍的、系統的な性質を備えた内容を選定する】は、[医療安全で『医療事故発生のメカニズム』という単元に関連する「要因」が載っている書籍10冊くらいや看護協会出版の資料などを見比べ検討して、この中で、本当に変わらない内容は何かという、学習内容を抽出する]等の記録単位から形成された。

【18. 学習内容の説明に、正確かつ理解しやすい言葉を選択する】は、[いくつかの書籍を見たときに、学生が理解しやすい表現であるかを考えなが

ら、説明に使う言葉を選ぶ]等の記録単位から形成された。

【19. 学生の思考促進を意図した発問に対する学生の反応や回答を予測し、その対応や活用方法を決定する】は、[自分が伝えたい内容につなげるために、発問に対する学生の反応の予測が必要になるから、発問に対してどんな答えが出るか、学生の反応をできる範囲で予測する]等の記録単位から形成された。

【20. 科目目標と学習内容、関連科目の学習進度、本時に続く演習や実習の目標と関連づけて、一般教授目標を設定する】は、[担当科目と関連する他の科目のシラバスをみて、1年生のこの時期にフィジカルアセスメントの何ができればいいかという目標を設定する]等の記録単位から形成された。

【21. 学生が授業中や授業後の学習に活用できるよう学習資源の情報を提供することを決定する】は、[学生が自分で学べる人になって欲しいと考え、解剖のアトラスというアプリは小テストもできるため、意図もきちんと説明して授業の中で紹介するようにする]等の記録単位から形成された。

【22. 決定した各学習内容とその教授順に合わせて、スライド画面を作成する】は、[どう展開していくのかを頭に置きながら、先に自分の学習を兼ねて整理した内容をパワーポイントに打っていく]等の記録単位から形成された。

【23. 内容が一致するように授業計画案とスライド画面と配付資料を作成する】は、[画面で見ている内容と配付資料が一致していないと学生が混乱してしまうため、視覚を一致させるように配付資料と画面を同じ内容で作成する]等の記録単位から形成された。

【24. 学習内容を具象と関連させながら説明するスライド画面を作成する】は、[[『高齢者の身体的変化』は、具象を使って抽象とつなげながら説明するスライドを作る]等の記録単位から形成され

た。

【25. シラバスの科目目標、本時と前後の授業内容を見る】は、[今までの講師がどのような内容で授業をやっていたのか、シラバスの本時と前後の授業回の学習内容を確認する]等の記録単位から形成された。

【26. 学習内容の説明に必要な内容の理解に向けて、多様な資料を閲読する】は、[学習内容を伝えるための内容を決めるために、学習内容に関する記述があるテキストや書籍を沢山集めて読み比べる]等の記録単位から形成された。

【27. 学習内容や内容のつながりが理解できる事例を作成する】は、『『フィジカルアセスメント』をやらなければいけないとしたら、何ができるだろうと学生が考えていけるような事例を作る]などの記録単位から形成された。

【28. 看護実践につながる学習内容の選定に向けて、看護の現状や根拠に関する情報を収集する】は、[実際と変わらないように、現実に行われている帝王切開のルーチンの処置やケアについて現場をよく知っている他の教員に聞く]等の記録単位から形成された。

【29. 一般教授目標と自身の学習により理解した内容に基づき、学習内容を決定する】は、[(自分が)学習していると、この講義ではここを狙っているから、自分が目標と定めたのはここだから、これをやろうという内容が出てくるので、その内容を入れる]等の記述から形成された。

【30. 看護の原理・原則や現状を包含する内容、演習や実習につながる内容を学習内容に決定する】は、[内容を決めていくには、臨床でもよく聞かれる『手洗いとその方法』『感染の三原則』『感染経路』の内容をしっかりとやろうと重視して学習内容を決める]等の記録単位から形成された。

【31. 本時の学習内容と前後の授業や関連科目の関連性を説明することを決定する】は、[外部講師の授業もあり、系統的な学習ではないため、この

科目が他の科目とどうつながっているのか、これから学ぶ科目がこの科目を学ぶために必要であるということを知ってみたいと考え、科目の位置づけを説明するようにする]等の記録単位から形成された。

【32. 学習内容の理解につながるように、参加型学習の機会を設定する】は、[ただ説明を聞いているだけではなく、納得するためには、学生が思考を巡らすような場面があった方が効果的と思い、隣の人と話すということを入れる]等の記録単位から形成された。

【33. 学習内容の理解促進につながる事前・事後学習課題を提示することを決定する】は、[ある程度授業の中で出てくる言葉がわかって授業を受けられるように、学習内容のキーワードに関する事前学習を提示する]等の記録単位から形成された。

【34. 円滑に授業展開できるまで予行練習を行う】は、[実際にやってみて90分の中で収まる授業かどうかを何回も練習する]等の記録単位から形成された。

【35. レディネスを把握するための情報を収集する】は、[この単元だと自分の講義が一番最後の回なので、授業を作るときは、それまでこういう勉強してきたとここにあるということを他の教員の配付資料を見て学習内容を確認する]等の記録単位から形成された。

【36. 円滑に授業展開できるように授業計画案に記述した注目したい教授活動に目印を付ける】は、[6スライドのガイドになる資料に、必ずこれは言いたいということを忘れないように赤ペンを入れる]等の記録単位から形成された。

【37. 看護実践の意義や学習の意義と関連づけた学習内容の説明を考案する】は、[学生にこれを学習する意義をわかってほしいと考え、『帝王切開』がある理由を入れることに決める]等の記録単位から形成された。

【38. 授業の導入に、学生の理解不十分な前回の

学習内容を再度教授することを決定する】は、[感想カードの学生の記述をもとに、みんなにわかってほしい内容を前回の復習を兼ねて説明するようにする]等の記録単位から形成された。

【39. 学生の思考活動の停滞回避に向けて、授業展開の転換時機を決定する】は、[学習活動の欄に、「教員に注目する」とか、「下線を引く」とか、「ここは説明を聞く」など書いていくと、学生が何度も同じことをしていることに気がつくので、何か違う教授技術を入れる]等の記録単位から形成された。

【40. 教員と学生各々が学習内容に対する理解状況を授業中に確認できる機会を設定する】は、[スライドの一つの内容が終わって次の内容にいくときには、「わからないことはありますか」と理解度がどうか聞くようにする]等の記録単位から形成された。

【41. 授業の過程や成果の評価に向けて、学生による授業評価を計画する】は、[行動目標の「気づきを示す」という内容は、授業の中で、気づいてくれるように考え話をするが、感想などを聞いたりしないとわからないため、授業の最後に学生に聞くように計画する]等の記録単位から形成された。

【42. シラバスの科目目標の中から本時に関連する目標を特定する】は、[シラバスを見て、この回の目標が学科目標のどれに該当するのかを確認する]等の記録単位から形成された。

【43. 学習内容が効果的に伝わる教具を選択する】は、[何を説明しているか学生がついてこられるように、今この内容をやっているということを全員が確認できるようにスライドがあった方がよいと思い、スライドを使うようにする]等の記録単位から形成された。

【44. 学生の学習活動の促進を意図して、活用する学習資源を決定する】は、[学生の持っているものはテキストになるので、最終的にはそのテキス

トに戻るので、迷子にならないように、ある部分の内容はテキストに沿うようにする]等の記録単位から形成された。

【45. 計画した授業の構想や展開の内容を確認するために、他の教員の助言や関連資料を獲得する】は、[自分が考えた学習内容の順序について何人かの同僚の意見を聞く]等の記録単位から形成された。

【46. 看護師国家試験の出題頻度を考慮して学習内容を選定する】は、[内容を決めていくには、その中でも国家試験に出題されやすい内容を重視する]等の記録単位から形成された。

【47. 関連科目の目標と本時の学習内容の構成に基づき、行動目標を設定する】は、[学習内容の関連を考えて組み立てることにより見えた授業の構造からこの授業の行動目標を決める]等の記録単位から形成された。

【48. 前提となる基礎知識や学生の経験と関連づけた学習内容の説明を考案する】は、[基礎知識である皮膚の解剖生理を説明に繋げて、「その皮膚に対して私たちは皮膚の汚れを取り除くが、その行為の影響を考えてみよう」と『入浴による身体への影響』を説明する]等の記録単位から形成された。

【49. 授業実施日を基準に、自身の授業設計の進捗状況を点検しながら計画的に実施する】は、[授業日の少し前には授業案を全部完成して練習したり、頭に入れておく時間が必要なので、逆算して計画する]等の記録単位から形成された。

【50. 看護実践や教育の経験に基づき、各学習内容の関連性を見出す】は、[看護師としての経験から、これがわかっていないとこのことは理解できないという教える内容のつながりを決める]等の記録単位から形成された。

【51. 明確になった学習内容を基に、設定した行動目標を点検し、最終的に確定する】は、[この行動目標に向かっていけばこの授業ができると考え、

これを目標にすればよいかと目標を意識して考えながら、スライド作成を進めた後で、もう一度行動目標を見直す]等の記録単位から形成された。【52. 授業終了時に期待する学生の行動を想定し、その行動を表す行動目標を設定する】は、[この授業の目標をどこにもっていくか、この講義が終わったら学生にどんな姿になってほしいのかを考える]という記録単位から形成された。

3. カテゴリの信頼性の確認

看護学研究者2名によるカテゴリへの分類の一致率は、81.3%、74.2%であった。

4. カテゴリの置換性の確認

属性の異なる対象者3名から新たに収集した88記録単位が、形成された52カテゴリに適合するか否かを確認した結果、88記録単位すべてが52カテゴリに適合した。

VI. 考 察

本研究は、看護学教員が講義の授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を表す52カテゴリを明らかにした。これまで、先行研究は、教育経験豊かな教員の授業設計の思考過程²²⁾や思考様式²³⁾を明らかにしていた。また、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担当する教員の授業準備の内容²⁴⁾を明らかにしていた。これらは、講義の授業設計に関わる先行研究が、教員の思考過程や思考様式、準備の内容に焦点を当てていることを示す。

授業設計は、教員が授業の実施に先立ち行う準備活動であり、その授業をどのように組み立てるのかを意思決定していく過程である^{25,26)}。本研究は、この授業設計の過程に着目し、多様な意思決定を必要とする授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を明らかにした。この具体的な活動

内容は、思考活動のみならず思考の結果生じる行動をも含んでいる。明らかになった52カテゴリには、教員自身が情報を収集したり、教材を作成したりするといった、先行研究では明らかになっていない行動が包含されていた。これらは、授業設計が、思考活動と行動によって成立することを示唆する。

以上を前提とし、本研究の目的に従い、本研究の結果である52カテゴリを文献と照合し、看護学教員が講義の授業設計の過程で行っている具体的な活動内容の特徴を考察する。

1) 講義と演習・実習との連動性強化

【25. シラバスの科目目標、本時と前後の授業内容を見る】【42. シラバスの科目目標の中から本時に関連する目標を特定する】【20. 科目目標と学習内容、関連科目の学習進度、本時に続く演習や実習の目標と関連づけて、一般教授目標を設定する】【47. 関連科目の目標と本時の学習内容の構成に基づき、行動目標を設定する】【30. 看護の原理・原則や現状を包含する内容、演習や実習につながる内容を学習内容に決定する】【31. 本時の学習内容と前後の授業や関連科目の関連性を説明することを決定する】の6カテゴリは、本時の位置づけの確認、本時の目標や学習内容の決定、学生への説明内容の検討に関わる活動を表す。教員個々が担当する授業は、カリキュラムの一部である。看護は、最終的に獲得した知識・技術・態度の応用と統合を義務づける実践学問である²⁷⁾。その知識を伝達する講義は、演習・実習との有機的連関なくして成立しないという特徴を持つ²⁸⁾。これらは、教員が、このような看護学の授業の特徴を踏まえて、演習や実習と連動するように授業を設計している可能性を示す。

以上は、看護学教員が授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を表す【25】【42】【47】【20】【30】【31】が、《講義と演習・実習との連動性の強化》という特徴を持つことを示す。

2) 教員自身の担当科目の学習内容に関わる知識の理解

【28. 看護実践につながる学習内容の選定に向けて、看護の現状や根拠に関する情報を収集する】【4. 学習内容の決定に向けて、多様な資料を用いて本時に関係する内容を調べる】【26. 学習内容の説明に必要な内容の理解に向けて、多様な資料を閲読する】の3カテゴリは、教員自身の学習に関わる活動を表す。また、【29. 一般教授目標と自身の学習により理解した内容に基づき、学習内容を決定する】【17. 基礎的、普遍的、系統的な性質を備えた内容を選定する】【46. 看護師国家試験の出題頻度を考慮して学習内容を選定する】【15. 重要な概念や学習内容の理解に必要な知識を内容に包含させる】【50. 看護実践や教育の経験に基づき、各学習内容の関連性を見出す】【5. 自身の理解した過程や現実の看護実践との関連性に基づき、各学習内容の教授順を決定する】の6カテゴリは、学習内容の精選と、その構造の明確化に関わる活動を表す。教員が授業を提供するためには、担当科目の学習内容の基盤となる知識が必須である。授業で教授すべき内容には、授業の目標達成につながる基礎的、普遍的、系統的な性質を備えた最低必要量の内容、すなわちミニマム・エッセンシャルズを選定することが重要である²⁹⁾。また、看護学は実践の科学であり、看護の対象や療養の場の変化に伴い、常に内容の見直し求められる³⁰⁾。これらは、教員が、ミニマム・エッセンシャルズとなる内容や看護実践に関する最新の知識の理解に向けて、学習している可能性を示す。

以上は、看護学教員が授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を表す【28】【4】【26】【29】【17】【46】【15】【50】【5】が、《教員自身の担当科目の学習内容に関わる知識の理解》という特徴を持つことを示す。

3) 学生の看護学への関心喚起

【12. 学習内容への関心喚起や思考促進につながるような教授技術を決定する】【37. 看護実践や学習の意義と関連づけた説明を考案する】【13. 授業の導入や終了時に、行動目標や学習内容の概要を説明することを決定する】の3カテゴリは、学生への知識の伝達方法の検討に関わる活動を表す。先行研究は、学生自身が看護師として学習する意義を感じ取れるようにすることが授業設計に必要な要素のひとつであることを明らかにしていた³¹⁾。学習の意義を伝えることは、学生の学習意欲を高めることにつながる³²⁾。また、学習意欲は、適切な学習活動に結びつく³³⁾。これらは、教員が、学生の学習意欲を高めることの重要性を理解して、看護学への関心が高まるように、用いる教授技術や説明内容を吟味している可能性を示す。

以上は、看護学教員が授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を表す【12】【37】【13】が、《学生の看護学への関心喚起》という特徴を持つことを示す。

4) 学生の主体的な学習活動の促進

【39. 学生の思考活動の停滞回避に向けて、授業展開の転換時機を決定する】【19. 学生の思考促進を意図した発問に対する学生の反応や回答を予測し、その対応や活用方法を決定する】【32. 学習内容の理解につながるように、参加型学習の機会を設定する】【44. 学生の学習活動の促進を意図して、活用する学習資源を決定する】【21. 学生が授業中や授業後の学習に活用できるよう学習資源の情報を提供することを決定する】【14. 学生が授業中や授業後の学習に活用しやすい配付資料を作成する】の6カテゴリは、授業の展開方法や展開時に学生が活用する学習資源の検討に関わる活動を表す。学生にとって講義は、原理に関する知識を含めた情報を獲得できるという利点がある一方、受動的になりやすいという欠点を持つ³⁴⁾。講義の利点を生かし、欠点を補って学生自らが主

体的に学習するためには、教授活動を工夫する必要がある³⁵⁾。これらは、教員が、学生の主体的学習活動を促進する必要性を理解して、学習形態や教授技術などを工夫している可能性を示す。

以上は、看護学教員が授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を表す【39】【19】【32】【44】【21】【14】が、《学生の主体的な学習活動の促進》という特徴を持つことを示す。

5) 学生の専門的知識や看護実践の理解促進

【18. 学習内容の説明に、正確かつ理解しやすい言葉を選択する】【9. 多様な資料で調べた内容を基に、学習内容に対応する具体的な説明を考案する】【2. 学生の学習内容への関心喚起や理解促進を意図して、具象を活用することを決定する】【27. 学習内容や内容のつながりが理解できる事例を作成する】【16. 授業に活用可能な教材を探し、それがなければ自ら作成する】【6. 学習内容をイメージしやすい教材の活用をその提示時機を決定する】【24. 学習内容を具象と関連させながら説明するスライド画面を作成する】の7カテゴリは、学習内容の言語化やイメージ化に関わる活動を表す。また、【43. 学習内容が効果的に伝わる教具を選択する】【22. 決定した各学習内容とその教授順に合わせて、スライド画面を作成する】、【10. 重要な学習内容の理解を強化する配付資料を作成する】【7. 内容の適切性や伝達可否を判断しながら、教授すべき重要な内容から構成されるスライド画面や配付資料を作成する】【3. 見やすさ、わかりやすさ、前後のつながりを考慮して、レイアウトや提示形式を決定しながらスライド画面や配付資料を作成する】【23. 内容が一致するように授業計画案とスライド画面と配付資料を作成する】の6カテゴリは、学習内容の提示方法の工夫に関わる活動を表す。看護の初学者である学生にとって、抽象的な概念や専門用語を具体的に理解することや、臨床の場の複雑さや実際の看護実践を具体的にイメージすることは容易ではな

い³⁶⁾。先行研究は、看護学の講義を展開する教員が、「臨床状況描写に向けた看護実践の演示と機会提供」「教具の活用による知識の視覚化と確実な情報交換」といった教授活動を行っていることを明らかにしていた³⁷⁾。これらは、教員が、学生に伝達する専門的知識や看護実践のイメージ化の重要性を理解して、授業展開時に用いる教授技術や教材・教具を工夫している可能性を示す。

以上は、看護学教員が授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を表す【18】【9】【2】【27】【16】【6】【24】【43】【22】【10】【7】【3】【23】が、《学生の専門的知識や看護実践の理解促進》という特徴を持つことを示す。

6) 本時に関わる学生の経験や既習知識の活用

【35. レディネスを把握するための情報を収集する】【48. 学習内容の前提となる基礎知識や学生の経験と関連づけた学習内容の説明を考案する】【38. 授業の導入に、学生の理解不十分な前回の学習内容を再度教授することを決定する】の3カテゴリは、レディネスの把握や教授する内容の決定に関わる活動を表す。看護学教育は、学習の順次性を考慮した教授方法が必要不可欠であり³⁸⁾、学生は、前提となる知識を身につけることにより学習を進めやすくなる。先行研究は、学生の既習知識や経験が、授業設計に必要な要素のひとつであることを明らかにしていた³⁹⁾。これらは、教員が、本時の理解に活用可能な学生の経験や既習知識の明確化の重要性を理解して、レディネスを把握し、それを踏まえて教授する内容を計画している可能性を示す。

以上は、看護学教員が授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を表す【35】【48】【38】が、《本時に関わる学生の経験や既習知識の活用》という特徴を持つことを示す。

7) 学生の目標達成度の向上

【52. 授業終了時に期待する学生の行動を想定し、その行動を表す行動目標を設定する】【51. 明確

になった学習内容を基に、設定した行動目標を点検し、最終的に確定する】【33. 学習内容の理解促進につながる事前・事後学習課題を提示することを決定する】【40. 教員と学生各々が学習内容に対する理解状況を授業中に確認できる機会を設定する】【41. 授業の過程や成果の評価に向けて、学生による授業評価を計画する】の5カテゴリは、行動目標や評価計画の検討に関わる活動を表す。1回の授業は、授業時間内の学習と授業時間外の学習を通して、その授業の目標達成を目指す⁴⁰⁾。到達を目指す目標と評価と学習活動は、相互に連動して整合性をもつように設定する必要がある⁴¹⁾。これらは、教員が、学生の目標達成度が向上するように、目標と評価と学習活動の整合性を考慮して目標設定するとともに、評価計画を立案している可能性を示す。

以上は、看護学教員が授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を表す【52】【51】【33】【40】【41】が、《学生の目標達成度の向上》という特徴を持つことを示す。

8) 授業の実現可能性の向上

【49. 授業実施日を基準に、自身の授業設計の進捗状況を点検しながら計画的に実施する】は、教員自身の授業設計の遂行に関わる活動を表す。また、【1. 学習内容とその教授順に基づき、行動目標、学習内容に対応した教授活動、予測される学習活動、授業展開に必要な時間を授業計画案に記述する】は、設計した内容の可視化に関わる活動を表す。さらに、【8. 学習内容の提示量、学習内容に対する教授活動や学習活動に見合う時間を積もり、授業全体の時間配分を決定する】【36. 円滑に授業展開できるように授業計画案に記述した注目したい教授活動に目印を付ける】【34. 円滑な授業展開できるまで予行練習を行う】【11. 配付資料とスライド画面と授業計画案の内容の齟齬の有無、内容の見やすさやつながり、理解のしやすさを点検し、改善が必要な箇所を修正する】

【45. 計画した授業の構想や展開の内容を確認するために、他の教員の助言や関連資料を獲得する】の5カテゴリは、授業実践前の計画内容の点検と洗練に関わる活動を表す。講義は、実習と異なり、綿密な計画を立てやすい反面、様々な工夫を必要とし、その準備には時間を要する⁴²⁾。また、授業計画案により可視化した内容は、実際にシミュレーションしてみなければ、実現可能か否かを判断することが難しい⁴³⁾。これらは、教員が、実現可能性の高い計画の必要性を理解して、計画的に授業設計を行うとともに、計画内容の点検と洗練を行っている可能性を示す。

以上は、看護学教員が授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を表す【49】【1】【8】【36】【34】【11】【45】が、《授業の実現可能性の向上》という特徴を持つことを示す。

VII. 研究の限界と課題

本研究は、看護学教員が授業設計の過程で行っている具体的な活動内容を明らかにした。しかし、明らかになった52種類の活動を行うことにより、授業設計を充実できるとは言い切れない。これが本研究の限界であり、52種類の活動と授業設計の充実の関連を検証し、授業設計を推進する際に活用可能な指針とすることが課題である。

VIII. 結 論

1. 本研究は、看護学教員が講義の授業設計の過程で行っている活動52種類を明らかにした。
2. 看護学教員が講義の授業設計の過程で行っている具体的な活動内容は、《講義と演習・実習との連動性の強化》《教員自身の担当科目の学習内容に関わる知識の理解》《学生の看護学への関心喚起》《学生の主体的な学習活動の促進》《学生の専門的知識や看護実践の理解促進》《学

生の目標達成度の向上》《授業の実現可能性の向上》という8つの特徴を持つことを示した。

3. 本研究の成果は、看護学教員個々が、自身の授業設計の過程で行っている活動を客観的に理解し、授業設計を推進するために活用可能な資料となる。

謝辞

本研究にご協力下さいました看護学教員の皆様に深く感謝申し上げます。なお、本研究は、群馬県立県民健康科学大学看護学研究科博士論文の一部に加筆・修正を加えたものである。

文 献

- 1) 厚生労働省 (2020): 「専任教員養成講習会及び教務主任養成講習会ガイドライン」, 3.
https://www.janpu.or.jp/wp/wp-content/uploads/2020/10/sennin_syunin_kousyukai2.pdf (2020.12.20)
- 2) 文部科学省 (2019): 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会第一次報告, 7.
https://www.mext.go.jp/content/20200616-mxt_igaku-000003663_1.pdf (2020.12.20)
- 3) 細谷俊夫, 奥田真文, 河野茂男ほか (編) (1990). 教育学大事典 4. 70, 第一法規出版, 東京
- 4) 夏目達也, 近田政博, 中井俊樹ほか (2016): 高等教育シリーズ 149 大学教員準備講座. 39, 玉川大学出版部, 東京
- 5) 中島英博 (2016): 大学の教授法 1—授業設計—. 3, 玉川大学出版部, 東京
- 6) 舟島なをみ (2013): 看護学教育における授業展開—質の高い講義・演習実習の実現に向けて—, 6, 医学書院, 東京
- 7) 前掲書 6), 23
- 8) Diane M.B. & Judith A.H. (2012) / 奥宮暁子・小林美子・佐々木順子訳 (2014). 看護を教授すること大学教員のためのガイドブック原著第4版. 155, 医歯薬出版, 東京
- 9) 高橋美穂子, 山下暢子, 松田安弘 (2018). 全国の看護系大学, 短期大学, 専門学校に所属する新人看護学教員が役割遂行上直面する問題の解明. 群馬県立県民健康科学大学紀要, 13, 15-30
- 10) 西田敦子, 中江秀美, 山下久美子ほか (2011). 新人看護教員が役割遂行をする上で感じる困難性の分析. 中国四国地区国立病院附属看護学校紀要, 7, 113-124
- 11) 重年清香, 真嶋由貴恵 (2016): 基礎看護技術の授業におけるインストラクショナルデザイン—ARCS モデルによる授業分析と課題—, インターナショナル Nursing Care Research 15(4), 97-106
- 12) Elkind E.C (2008): Nursing faculty's training in instructional design for online course development, Capella University; 143
- 13) 坂美奈子, 原田広枝, 末永陽子 (2018): 授業設計における看護教員の思考自己評価尺度の開発, 日本看護科学学会誌, 38, 356-364
- 14) 坂美奈子, 大池美也子, 原田博子ほか (2016): 看護専門学校の看護教員の授業設計における思考様式—看護学概論担当の看護教員を対象に—, 日本看護学教育学会誌, 26(2), 57-68
- 15) Monty D.Gross (2007): Instructional Design Thought Processes of Expert Nurse Educators, Virginia Polytechnic Institute and State University, 2007
- 16) 安藤真美 (2014): 看護専門学校教員の講義準備に関する研究, 福島県立医科大学看護学部紀要, 16, 57-67
- 17) 舟島なをみ (2015). 院内教育プログラムの立案・実施・評価第2版. 32, 医学書院, 東京
- 18) 前掲書 3)

- 19) 野崎真奈美, 水戸優子, 渡辺かづみ (2016): 計画・実施・評価を循環させる授業設計—看護教育における講義・演習・実習の作り方—. 20-21, 医学書院, 東京
- 20) 佐藤みつ子, 宇佐美千恵子, 青木康子 (2012): 看護教育における授業設計 (第4版). 25, 医学書院, 東京
- 21) 舟島なをみ (2018): 看護教育学研究—発見・創造・証明の過程— (第3版). 204-224, 医学書院, 東京
- 22) 前掲書 14)
- 23) 前掲書 15)
- 24) 前掲書 16)
- 25) 前掲書 3)
- 26) 井上久祥, 岡本敏雄 (1996): 授業設計支援エキスパートシステムの構築, 日本教育工学雑誌, 20(1), 33-47
- 27) 前掲書 8)
- 28) 前掲書 6), 105
- 29) 杉森みど里, 舟島なをみ (2016): 看護教育学 (第6版). 137, 医学書院, 東京
- 30) 厚生労働省 (2019): 看護基礎教育検討会報告書, 9.
- <https://www.mhlw.go.jp/content/10805000/000557411.pdf> (2020.1.18)
- 31) 前掲書 15)
- 32) 中井俊樹, 小林忠資 (2017): 看護のための教育学. 69, 医学書院, 東京
- 33) 前掲書 6), 18
- 34) 前掲書 6), 102
- 35) 前掲書 6), 103
- 36) 前掲書 6), 107
- 37) 後藤佳子, 舟島なをみ (2016): 看護学の講義を展開する教員の教授活動の解明—看護実践の基盤となる講義に焦点を当てて—, 看護教育学研究, 19(1), 60-73
- 38) 前掲書 29), 213
- 39) 前掲書 15)
- 40) 中井俊樹, 小林忠資 (2017): 授業方法の基礎. 128, 医学書院, 東京
- 41) 前掲書 5), 24
- 42) 前掲書 6), 103
- 43) 東洋, 中島章夫 (1988): 授業技術講座1 授業を作る—授業設計—. 204, ぎょうせい, 東京

Activities Performed by Nursing Faculty in the Instructional Design Process of Lectures

Yuko Takahashi, Yasuhiro Matsuda, Nobuko Yamashita and Mika Hattori
Gunma Prefectural College of Health Sciences

Objective: The objective of this study was to clarify the activities performed by nursing faculty in the instructional design of lectures and to consider their characteristics.

Methods: The activities performed in instructional design were collected through semi-structured interviews with 13 faculty members from nursing education institutions. The interview data were analyzed with reference to the content analysis method for nursing education based on Berelson's methodology.

Results: After extracting the contents of the activities from the interview responses, 52 categories were created to represent the activities performed in instructional design of lectures. For example, "determine the content that includes the principles / principles of nursing and the current situation, and the content that leads to exercises and practical training", and "create a case where the learning content and the connection of each content can be understood".

Conclusions: It was suggested that the activities performed by nursing faculty in the process of instructional design had eight focal characteristics, including "strengthening the link between lectures and exercises and practical training" and "raising students' interest in nursing and improving their motivation to learn." The results of this research can help nursing faculty objectively understand the activities in their own instructional design.

Keywords: Instructional design, Nursing faculty, Lectures, Content analysis