

コロナ禍における遠隔授業を導入した演習・実習科目の 教員の振り返りと看護学生の受け止め

REFLECTION OF EXERCISES / PRACTICAL TRAINING IN REMOTE AND ONLINE TEACHING INTRODUCED DURING THE COVID-19 CRISIS AND THE REACTION OF NURSING STUDENTS

菅原尚美・阿部幹佳・高橋由美・竹田理恵

SUGAWARA Naomi,

ABE Mikika,

TAKAHASHI Yumi,

TAKEDA Rie

佐藤由記子・遠藤美穂子・末永カツ子

SATO Yukiko,

ENDO Mihoko

SUENAGA Katsuko

キーワード：コロナ禍，看護学科，演習・実習科目，遠隔授業，双方向のコミュニケーション

Key words：COVID-19 crisis, Nursing courses, Exercises/Practical training, Remote and Online teaching, Interactive communication

要 旨

本研究は、教員による遠隔実習の振り返りと受講した学生の受け止めを明らかにし、今後の遠隔授業展開への示唆を得ることを目的とした。学生の授業改善アンケートの自由記述と担当教員の記述を分析対象とし、KHCoderによる計量テキスト分析を行った。結果、教員は学生の体験や実践に主眼を置き授業内容や実習に近づけるための工夫をしていた。学生は、【自分で調べた学習成果を学生同士で共有できた】や、【カンファレンスでのグループメンバーとの意見交換で学ぶ】と受け止めていた。演習・実習科目とも、学生と教員間の学びの共有と学生間の交流が重要である点が共通していた。以上より遠隔授業でも双方向のコミュニケーションを実現することが重要であることが示唆された。同時に、1年生には学生間の交流の機会として対面授業の位置づけを認識すること、実習科目では対象者や場との相互作用を意識した遠隔実習の検討も必要であることが考えられた。

Abstract

The purpose of this study was to clarify the nursing instructor's review of remote and online teaching and the reaction of nursing students who took the classes, and to obtain useful suggestions for future development of distance learning. KH Coder was used for analyzing the data. The open-ended survey questions of the nursing student's questionnaire and the description of the nursing instructors in charge of the subject were analyzed. As a result, the nursing instructors devised lessons that emphasized the students' experiences and practices, and were devised so that the nursing students could have the same experience as the clinical practicum. Also, the reaction of nursing students included: (a) Sharing the learning outcomes that the nursing students have researched with other nursing students and (b) Learned about the course topics through exchanges of opinions with group members at conferences. The following two points were common to the exercises and practical training. It is important to share what had been learned between nursing students and instructors and for the students to interact with each other. Therefore, it was suggested that interactive communication is important in remote and online teaching settings. In addition, the following two points were considered: first instructors need to recognize that face-to-face classes are important for first-year nursing students as an opportunity for interaction between students. Secondly, during the practical training, it is necessary for nursing students to consider remote and online teaching in which the instructors are cognizant that the nursing students will actually interact with the people and locations in the field during the practical training.

I. はじめに

2020年3月から5月にかけて、新型コロナウイルス感染症の感染拡大防止を目的として、多くの大学では臨時休校を余儀なくされ、ICTを活用した遠隔・オンライン教育への取り組みが実施された [1, 2]。

本学においても、感染拡大防止の観点と教育・研究という大学の社会的役割を継続すべく遠隔授業の導入が急速に進められた。本学ではコロナ禍以前より学習管理システム Learning Management System (以下 LMS とする) を整備し、2020年4月より全学的な運用が計画されていたが、本学科はICTの教育への利活用の状況は他学科と比べ大きく出遅れていた。そのため看護学科教員の多くはLMSをはじめ、Web会議システムや動画共有サービスを備えた Microsoft Teams (以下 Teams とする) 等の操作の習得が急務となった。平行して遠隔授業の講義動画の録音や、他方では臨地実

習の代替の学内実習の準備・調整に追われた。

その後長期の臨時休校が解除されると、対面授業を再開させる大学や演習科目等を中心に「対面・遠隔のハイブリッド型」に移行する大学が目立ってきた [3, 4]。本学でも対面授業が再開されたが、2021年度も未だにコロナ禍の収束の見通しが立たない中、遠隔授業と対面授業を組み合わせたハイブリッド型授業を継続している。

コロナ禍は教員には感染拡大防止のための遠隔授業中心の授業形態へのシフトチェンジを求め、また学生には外出自粛やキャンパスでの交流の規制を課した。このことにより教員にも学生にも多くの混乱と負担を与えたことがマスコミ等で報道されている [5, 6]。

こうした状況の中、遠隔授業のメリットとデメリット等に関する研究調査結果が報告されている [7]。遠隔授業のメリットとして「時間と空間の制限なく実施可」、「学生自身のペースで学習できる」、「何回も繰り返して視聴できて理解度を高

めることができる」、「自宅でリラックスして受講できる」、「大人数で受講することに抵抗感のある学生にとっては福音」等があり、デメリットとして「演習、実習はオンラインでは限界がある」、「学生が理解できていないちょっとしたことをその場でサポートできない」、「1年生はせっかく大学に入ったのに友達もできない」、「対人コミュニケーションが不十分」、「集中力が続かない」等が指摘されている [7, 8]。また杉村は大学生が抱く困難さをともなう感情に焦点をあて、遠隔授業における学生の困難感を「課題に対する不安感・切迫感」、「孤独感や情報の少なさ」、「学習意欲・動機の減退」、「ネット環境不備やスキルの低さ」、「学習教材・内容への不満感」の5つに分類している [9]。

看護系大学でも同様にコロナ禍における遠隔授業に関する研究調査結果が報告されているが [10-17]、3年課程の短期大学や専門学校の看護学科での遠隔授業を研究対象とした研究はまだ見受けられない。

当初、緊急措置として導入した遠隔授業であるが、コロナ禍の収束後もニューノーマルな教育の形として対面授業と併用されていくことが予測される中、本学科における遠隔授業の実際を明らかにすることは今後のより効果的な遠隔授業の展開を検討する上で不可欠と考える。

本研究では2020年度に遠隔授業を導入した課題探究ゼミナールⅠ、基礎看護技術Ⅳ、精神看護学実習、在宅看護論実習の4科目を対象として遠隔授業の実践を振り返った。

なお本研究における遠隔授業とは、LMSやTeamsを利用し学生が自宅で受講するオンデマンド型やリアルタイム型の遠隔講義・演習・実習の総称を指す。

II. 研究目的と意義

2020年度に実施した遠隔授業の実践を振り返り、教員が授業で工夫した点および改善点と、受講した学生の受け止めを明らかにすることを目的とする。これにより今後のより効果的な遠隔授業

展開への示唆が得られると考える。

III. 研究方法

1. 研究対象

1) 研究対象科目

2020年度に遠隔授業を導入した科目でFD委員会が実施した授業改善アンケート結果（以下授業評価とする）のうち、学生の満足度を示すと判断した質問項目(1)(2)の評価が4.8以上（5段階評価）であり、自由記述の回答が複数得られた4科目とした。2科目は1年生を対象とした演習科目で、他2科目は3年生を対象とした実習科目であった。

- (1) 演習科目の質問：「この授業を総合的に判断すると良い授業だと思いますか」
- (2) 実習科目の質問：「実習を通して、自己の課題が明確になりましたか」

なお授業評価が高い科目を研究対象とした理由は、学生の満足度や達成感が高い科目の授業実践を振り返ることで、今後の授業展開の手がかりが得られると考えたためである。

2) 分析対象

(1) 分析科目の授業実践の概要

分析前の準備として、4科目の授業実践と授業概要を明示し、共同研究者間で相互理解を図るための資料とした。

(2) 教員の分析データ

4科目の担当教員の「令和2年度後期授業改善アンケートの結果を受けて（回答）」の自由記述と、「遠隔授業を実施する上で工夫した点・改善点」の自由記述を対象とした。

(3) 学生の分析データ

4科目の授業評価はLMS上で実施された。各科目の回答率は、課題探究ゼミナールⅠが95.6%、基礎看護技術Ⅳは27.8%、精神看護学実習は86.7%、在宅看護論実習は76.4%であった。

授業評価のうち、演習科目の「良かったと思う点」、「良くなかったと思う点、改善すべき点」、「遠隔授業が行われた場合は、受講した感

想や意見」の質問項目と、実習科目の「良かったと思う点」、「改善して欲しい点」の質問項目に対する自由記述を対象とした。なお、実習科目の授業評価では「遠隔授業が行われた場合は、受講した感想や意見」の質問項目は設定されていない。

2. 分析方法

教員と学生の分析データを、演習科目と実習科目に分類し、KHCoder (khcoder -3b03c.exe) を用いて計量テキスト分析を行った。この分析方法は質的データを数値化することで計量的に分析する方法であり、信頼性・客観性を向上させる利点がある [18, 19]。はじめにデータのクレンジングを行い、誤字の修正及び表記ゆれを統一し抽出語リストを作成した。抽出語同士のつながりをみるために共起ネットワークを描画した。さらに共起関係の強弱をみるために Jaccard 係数を示した。Jaccard 係数は 0 から 1 までの値をとり、1 に近づくほど関連が強いことを意味する。分析を進めるにあたり、それぞれの語がどのように使用されているのかを分析データに戻り確認した。

分析には演習科目の担当教員 3 名と実習科目の担当教員 2 名に加え、質的内容分析及び KHCoder による計量テキスト分析の経験のある 2 名の教員が加わった。

3. 倫理的配慮

学生の分析データは匿名性が担保された授業評価の自由記述内容を使用した。また教員の分析データは 4 科目の担当教員全員が本研究に研究者として参加し、その使用を承諾したものである。

IV. 結果

教員の自由記述では演習科目 78 件、実習科目 46 件を分析対象とした。学生の自由記述では「特になし」、「なし」、「ありません」を除いた演習科目 26 件、実習科目 57 件を分析対象とした。

1. 2020年度の授業実践の振り返り

4 科目の授業の工夫点に着目し授業実践を振り返った。授業概要を表 1 に示す。

1) 演習科目

(1) 課題探究ゼミナール I

教員と学生の双方向性を担保するため、遠隔演習では、講義動画と授業資料に記載例を多用して説明したり、LMS のフィードバック機能で授業の感想や質問を受け付けた。また、学生の主体的な学習を促すために、テーマは学生自身が興味・関心のあるものを選択し、調べる方法やスケジュールを学生が計画するようにした。学びの共有と学生同士の交流を促す目的で、学生から質問があると、クラス全体で共有するようにした。また、対面演習では、アイスブレイクとしてゲームを実施し、教員も参加した。

(2) 基礎看護技術 IV

教員と学生の双方向性を担保するために、遠隔演習や事前学習には、各種オンラインサービスの映像教材を活用し、学生が自宅で動画を視聴しながら個人ワークを行えるようにした。また、学生の主体的な学習を促すため、ワークシートに、遠隔演習の感想や気づきを書き込む記載欄を設けたり、対面演習に各自が目標を立てて臨み、演習後に自己評価を行うようにした。

2) 実習科目

(1) 精神看護学実習

教員と学生の双方向性の担保と学びの共有のために、遠隔実習で学生は教員の演じる模擬患者と関わり、プロセスレコードを記載した。学生の主体的な学習を促すために、精神疾患患者の看護に関する教育用動画を視聴しグループでディスカッションを行った後、学生は個々に紙上事例を展開した。対面実習の展開では、実習室で身体拘束演習を行い学生は患者体験をした。

(2) 在宅看護論実習

教員と学生の双方向性の担保と学びの共有のために、実習時間中は随時、Teams の

表1 授業概要（2020年度看護学科シラバスと遠隔授業導入後）

〈当初予定〉2020年度授業概要				
科目名／対象学年	課題探究ゼミナールⅠ／1年次	基礎看護技術Ⅳ／1年次	精神看護学実習／3年次	在宅看護論実習／3年次
授業の概要（シラバス）	プロジェクト（目標を達成する構想）学習などを取り入れながら、課題解決力やクリティカルシンキングを身につけ、自ら学べる力を養う。プロジェクト学習とポートフォリオの基本について学ぶ。	診療援助技術として、与業の技術、創傷管理技術、排泄異常時の援助技術について学ぶ。看護技術の科学的根拠と正確な方法を理解して実施できる能力を身につける。	対象者との関わりを通してこころを病むということを理解し、対象者が抱える問題を共有する中で考えられる看護を実践できる基礎的な能力を身につける。また関わりを通して自己理解を深め洞察できる能力を養う（一部略）。	在宅看護を実践している訪問看護ステーションや在宅看護に関係する施設での実習を通して、地域で療養しながら生活している人とその家族を理解し、在宅看護の基礎を学ぶ。
開講時期／授業形態	通年／演習	後期／演習	通年／実習	通年／実習
授業回数／授業時間数	8回／15時間	30回／60時間	集中（1グループ2週間）／80時間	集中（1グループ2週間）／80時間
受講人数	90人 ※一部、半クラス編成で実施	90人 ※原則、半クラス編成	89人 ※1グループ5～6人	89人 ※1グループ5～6人
〈遠隔授業導入後〉2020年度授業概要				
変更後遠隔授業回数（日数）	遠隔講義 1回 遠隔演習 3回 対面演習 4回 ※対面…半クラス	遠隔講義 13回 遠隔演習 10回 対面演習 7回 ※対面…半クラス	遠隔実習 8.5-10日 対面実習 1.5日-0日 ※2～3グループ同時に実施	遠隔実習 7.5-10日 対面実習2.5日-0日 ※2～3グループ同時に実施
授業の工夫点	双方向性を担保する <ul style="list-style-type: none"> 遠隔演習では、講義動画と授業資料に記載例を多用して説明した。 授業資料は登校日に合わせて事前に配付または郵送した。 遠隔演習では、学生がそれぞれのペースで個人ワークに取り組み、手元の資料の記載欄に記入するようにした。 LMSのフィードバック機能で授業の感想や質問を受け付けた。 LMSのフィードバック機能で、リアルタイムに学生の質問に応える時間を設けた。 	双方向性の担保と学びの共有 <ul style="list-style-type: none"> 遠隔演習のための映像教材を作成した。 各種オンラインサービスの映像教材を活用した。 遠隔演習に必要な物品を作成し、学生に事前に配付した。 演習内容を担当教員間で繰り返し検討した。 遠隔演習では、学生が自宅で動画を視聴しながら個人ワークを行い、手順や留意点を理解して、対面演習に臨んだ。 学習成果をクラス全体で共有した。 	双方向性の担保と学びの共有 <ul style="list-style-type: none"> 遠隔実習で、学生は教員の演じる模擬患者と関わり、プロセスレコードを記載した。 Teamsで毎日カンファレンスを実施し、学習内容を実習グループ内で共有した。 実習記録の一部では、LMSの「課題」機能を活用した。教員は提出された記録に毎日コメントをして学生に返信した。 	双方向性の担保と学びの共有 <ul style="list-style-type: none"> Teamsを活用し、定時に実習内容の報告を受けた。 Teamsで学習の進捗状況を確認した。 実習中は、随時、Teamsのチャット機能で各学生の質問に応じた。 TeamsのWeb会議システムでカンファレンスを実施し、実習グループ内で意見交換や学びの共有を行った。
	主体的学習を促す <ul style="list-style-type: none"> テーマは学生自身が興味・関心のあるものを選択した。 テーマについて調べる方法やスケジュールは、学生が計画した。 課題の途中経過は、登校日にレポートボックスへ提出させた。 発表会は3回行い、最初の2回は主に、学習成果を見直す機会とした。 発表会では、司会・タイムキーパー・片付けと資料配付の役割を分担し、グループごとに進行した。 	主体的学習を促す <ul style="list-style-type: none"> ワークシートに、遠隔演習の感想や気づきを書き込む記載欄を設けた。 遠隔演習の動画で対面演習のオリエンテーションを行い、演習方法を事前に説明した。 デモンストレーションを実施せず、演習時間の確保を優先した。 対面演習では、各自が演習の目標を立てて臨み、演習後に自己評価を行った。 	主体的学習を促す <ul style="list-style-type: none"> 精神疾患患者の看護に関する教育用動画を視聴後に、実習グループでディスカッションを行った上で、個々に紙上事例を展開した。 	主体的学習を促す <ul style="list-style-type: none"> 在宅看護論実習における学習を想定した実習課題（在宅看護論のキーワードの学習、訪問看護の紙上事例、在宅ケアシステムや多職種連携、国家試験対策、緊急時） 災害時への対応）を設定した。 実習課題では、講義動画や教育用動画、YouTube等の視覚教材を活用した。 ルーブリック自己評価表を作成し、具体的な評価方法を示した。
	学びの共有と学生同士の交流を促す <ul style="list-style-type: none"> 学生の質問は、本人の許可を得てクラス全体で共有した。 対面演習では、自己紹介と、アイスブレイクとしてゲームを実施した。ゲームには、教員も参加した。 発表会は、毎回新しいグループ編成で行った。 発表会では、「氏名・ニックネーム・趣味やハマっているもの・地元で好きな場所やおすすめグルメ」を書いた紙を、学生証のネームホルダーに貼って参加するようにした。 	—	対面実習の展開 <ul style="list-style-type: none"> 感染拡大防止の観点から、原則遠隔実習を行うこととして対面実習の時間を極力制限した。 実習記録用紙などの資料を配布した。 インターネット配信の制限があるDVD教材は、対面実習時に視聴するようにした。 実習室で身体拘束演習を行い、学生は患者体験をした。 	対面実習の展開 <ul style="list-style-type: none"> 対面実習ではオリエンテーションを実施した。 実習室に模擬訪問看護ステーションと居室環境を再現し、シミュレータを使用して2事例のロールプレイ演習を実施した。 毎回カンファレンスを行い、学生同士学びを共有した。 訪問看護ステーションで実際に使用されている様式で、患者情報用紙を作成した。学生はこの情報用紙から患者の情報を収集するようにした。

チャット機能で各学生の質問に応じた。学生の主体的な学習を促すために、在宅看護論実習における学習を想定した実習課題（在宅看護論のキーワードの学習、訪問看護の紙上事例、在宅ケアシステムや多職種連携、国家試験対策、緊急時・災害時への対応）を設定した。対面実習の展開では、実習室に模擬訪問看護ステーションと居室環境を再現し、シミュレータを使用して2事例のロールプレイ演習を実施した。

2. 教員と学生の自由記述の分析

教員の自由記述の分析結果を「教員の振り返り」とし、学生の自由記述の分析結果を「学生の受け止め」とした。

はじめにそれぞれの自由記述の頻出語を抽出した。また抽出語の出現頻度と抽出語同士の関連性を意味内容ごとに分類するために共起ネットワークの描画を行い、円の大きさと抽出語の出現回数、抽出語の関連性を示す Jaccard 係数を図中に示した。出現パターンが似通った語同士はグループ化され関連性ごとに異なる色で分類される。これをサブグラフと言ひグループごとに点線で囲んで01から番号を付記した。

なお図中に表れている語には下線を記した。また研究者によってサブグラフごとの意味内容を要約したものを【 】とし、自由記述の抜粋は“ ”で示した。

1) 演習科目の「教員の振り返り」

(1) 「教員の振り返り」の頻出語

演習科目の78件の自由記述から頻出語を抽出した。上位67位頻出語（最小出現回数3回）を表2-(1)に示す。最も多かったのは学生で、次に遠隔演習、LMS、内容等であった。

(2) 「教員の振り返り」の共起ネットワーク

共起ネットワークを図1-(1)に示した。抽出語の最小出現回数を3回と設定したところ11サブグラフが示された。

① 【自宅でも取り組める演習内容を検討する】

サブグラフ01には遠隔演習、内容、取り組む、自宅などの語のまとまりがある。工夫点の記述には、“既存の動画教材に頼らず初学者が自宅で実践できる内容の動画教材を作成することで遠隔演習に取り組む意欲を向上させ学生が学習内容の理解を深めたり技術習得を実感できるように心がけた”、“遠隔演習では、取り組む内容が分かるように、記載例を多用して説明した”などがあった。改善点の記述には“遠隔演習では看護学生としての身だしなみや態度を養うのは難しい”、“遠隔演習は学生が実際に取り組んでいるのか正しい方法で実施しているのかが分からない”、“遠隔演習ではペアやグループで協働して取り組んだ達成感や充実感は得られない”などがあった。

② 【教員と学生間のつながりに LMS を活用する】

サブグラフ03には LMS、活用、確認、遠隔講義などの語のまとまりがある。工夫点では“遠隔演習の際に LMS の機能を活用しオンラインで学生の質問に答えた”、“遠隔講義や遠隔演習の際にはメールの活用または他の授業で登校したタイミングを活用し質問をすることができるようアナウンスした”や、“遠隔講義の最後に国家試験の過去問に取り組むことで理解度を確認することができた”などがあった。改善点では“遠隔講義や遠隔演習でのスタートだったのでテーマを決める際に個々の疑問に答えるという点で LMS やメールなどを活用し補足指導をおこなったが声を掛けることができなかった学生がいたかもしれない”などがあった。

③ 【遠隔演習では体験を通じた学習を重視する】

サブグラフ04には演習、体験、課題などの語のまとまりがある。工夫点として“排泄援助技術の遠隔演習では膀胱留置カテーテルのチューブを一部カットしたものと固

表2 演習科目：頻出語の抽出

(1)教員の振り返り(出現回数3回以上;上位67位)				(2)学生の受け止め(出現回数2回以上;上位44位)					
抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
学生	39	テーマ	5	向ける	3	自分	10	解決	2
遠隔演習	19	映像教材	5	講義	3	授業	8	学び	2
LMS	14	遠隔	5	作成	3	調べる	5	学生	2
内容	13	課題	5	自己成長	3	問題	5	活動	2
演習	12	看護	5	実際	3	共有	4	患者	2
時間	12	実施	5	社会人基礎力自己分析シート	3	見つける	4	看護	2
ロールプレイ演習	11	プロジェクト学習	4	受ける	3	考える	4	興味	2
教員	11	行う	4	場合	3	社会	4	交換	2
発表	11	実践	4	場面	3	出来る	4	向ける	2
活用	10	社会	4	状況	3	内容	4	考え	2
質問	10	習得	4	相談	3	必要	4	資料	2
対面演習	8	前	4	装着体験	3	意見	3	質問	2
確認	7	難しい	4	担当	3	援助	3	実感	2
技術	7	グループワーク	3	得る	3	遠隔	3	深まる	2
共有	7	コマ	3	反応	3	課題	3	他	2
考える	7	ペア	3	必要	3	学ぶ	3	多い	2
自宅	7	意見	3	分かる	3	行う	3	対面	2
取り組み	7	援助	3	編集	3	思う	3	探究	2
授業	7	過去問	3	方法	3	自身	3	知る	2
体験	7	学習	3	目標	3	発表	3	分かる	2
フィードバック	6	活動	3	膀胱留置カテーテル	3	クラスメイト	2	友達	2
遠隔講義	6	記入	3			グループワーク	2		
患者	6	技術練習	3			テーマ	2		

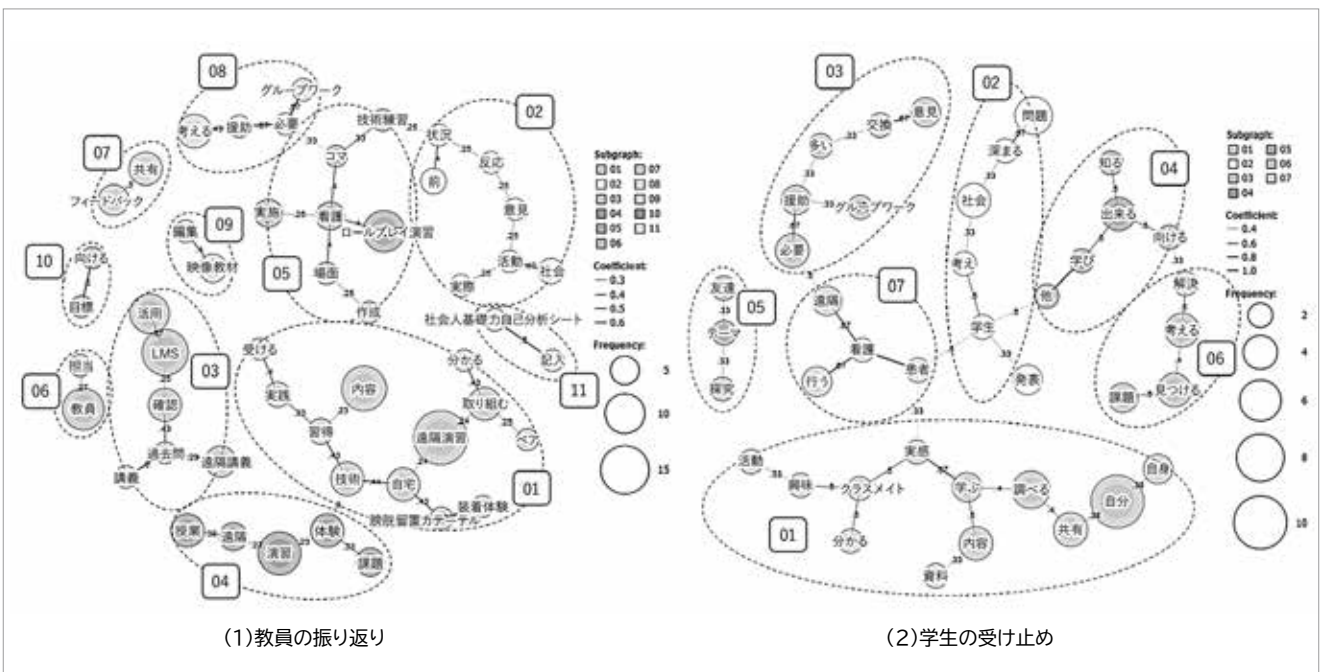


図1 演習科目の共起ネットワーク

定用テープを配布し、身体に固定し自宅で数時間生活する体験をおこなわせカテーテル留置による生活への影響や安全面について考えたことを課題として提出した”、“遠隔演習では習得したい技術や体験させたい内容を課題として明示することで自宅での実践に結び付けた”などの記述があった。改善点として、“膀胱留置カテーテル装着体験では少数ではあったがあっさりとした

内容の学生もおりに遠隔での演習を自宅で各々がおこなうことの限界があった”などの記述があった。

④ 【教員と学生間で学びや情報を共有する】

サブグラフ07には共有、フィードバックの語のまとまりがある。工夫点には遠隔講義や“遠隔演習の際にはLMSでそれぞれの進捗状況を共有し学生同士が情報共有する機会を増やすようにした”、“学生からの

質問内容は共有して良いか確認した上で質問と回答をクラス全体へフィードバックした”などがあった。改善点として“他学生との進捗状況の比較や共有が難しい”、“遠隔授業では双方向性を目指し速やかなフィードバックを行ったがオンデマンドであったためその場での学生の反応を確認することや意見を共有することができなかった。リアルタイム授業を取り入れてもよかった”、“タイムリーな学習内容の共有やフィードバックは難しい”などの記述があった。

2) 演習科目の「学生の受け止め」

(1) 「学生の受け止め」の頻出語

演習科目の26件の自由記述から頻出語を抽出した。上位44位頻出語(最少出現回数2回)を表2-(2)に示す。自分の頻出回数が最も多く次に授業であった。

(2) 「学生の受け止め」の共起ネットワーク

「学生の受け止め・演習科目」の共起ネットワークを図1-(2)に示した。抽出語の最小出現回数を2回と設定したところ7サブグラフが示された。

① 【自分で調べた学習成果を学生同士で共有できた】

サブグラフ01には自分、調べる、共有、内容、学ぶなどの語のまとまりがある。良かった点の記述には“自分で調べて作成したものを皆と共有することができたのでよかった”、“興味を持って調べた内容をクラスメイトに共有することができた点。クラスメイトが調べた内容について分かりやすく学ぶことができた点。自分の意見を共有することの大事さを実感できた点”、“自分が選択した課題を探究し成果物を生み出すまでの取り組み・過程が自身の成長に繋がったと感じた”などがあった。他に“自分で課題を見つけ対策を考える能力を向上させるための授業だと思った”がみられた。

② 【社会問題への関心が高まり発表を通

して考えが深まった】

サブグラフ02には問題、社会、発表、深まるなどの語のまとまりがある。良かった点では“自分で社会問題を見つけ自分から取り組めたことで自分で見つけた社会問題について以前よりも考えが深まった”、“私はこの授業で食品ロス問題を扱って自分自身もこの問題についてフードバンク活動についてまたボランティアについて興味がより深まったと思った。とても嬉しい”などがあった。

③ 【看護援助の必要性を考えることができた】

サブグラフ03には必要、援助、グループワークなどの語のまとまりがある。良かった点では“演習を通し臨床でどのような援助が必要かをグループワークを通して考えることができた”、“遠隔授業でおこなった援助もあったが病気に対する援助を多く学びより患者中心の看護を意識する必要があると改めて実感した”などがあった。

④ 改善して欲しい点

改善点の記述は2件あり“資料作りの時間が短く資料の内容が雑になってしまった”、“対面授業の講義室が寒すぎる”であった。

3) 実習科目の「教員の振り返り」

(1) 「教員の振り返り」の頻出語

実習科目の46件の自由記述から頻出語を抽出した。上位60位頻出語(最小出現回数2回)を表3-(1)に示す。最も多かったのは学生で、次に教員、実習、Teamsと続いた。

(2) 「教員の振り返り」の共起ネットワーク

共起ネットワークを図2-(1)に示した。抽出語の最小出現回数を2回と設定したところ8サブグラフが示された。

① 【Teamsを活用して教員と学生同士が対話する】

サブグラフ03には学生、教員、実習、

表 3 実習科目：頻出語の抽出

(1)教員の振り返り(出現回数2回以上;上位60位)				(2)学生の受け止め(出現回数3回以上;上位56位)			
抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
学生	21	事例展開	4	共有	2	患者	13
教員	14	対面実習	4	近づける	2	良かった	12
実習	11	シミュレーション	3	見る	2	カンファレンス	11
teams	10	確認	3	参加	2	遠隔実習	11
行う	9	教育用動画	3	事例検討	2	学ぶ	11
出来る	9	紙上事例	3	疾患	2	教員	11
遠隔実習	8	時間	3	実践	2	紙上事例	10
LMS	7	実施	3	取り組む	2	理解	10
課題	7	動画	3	取り入れる	2	臨地実習	10
指導	6	不足	3	授業	2	グループメンバー	9
カンファレンス	5	理解	3	深める	2	看護	9
作成	5	ALS療養者	2	操作	2	考える	9
事例	5	YouTube	2	対話	2	実際	9
内容	5	コメント	2	提出	2	教育用動画	8
グループ	4	映像	2	不慣れ	2	自分	8
意見交換	4	応じる	2	複数	2	意見交換	7
異なる	4	解説	2	訪問看護ステーション	2	学べる	7
活用	4	学内	2	毎日	2	時間	7
関わる	4	患者	2	翌日	2	深める	7
記録	4	記載	2	臨地実習	2	行う	6
						一つ一つ	5
						感じる	5
						関わり	5
						視聴	5
						視点	5
						実習	5
						多い	5
						訪問	5
						学習	4
						気づ	4
						具体的	4
						在宅看護	4
						疾患	4
						質問	4
						丁寧	4
						動画	4
						複数	4
						たくさん	3
						ケア	3
						異なる	3
						違う	3
						映画	3
						課題	3
						活用	3
						見る	3
						考え方	3
						在宅療養者	3
						思う	3
						指導	3
						事例展開	3
						場面	3
						説明	3
						想像	3
						必要	3
						様々	3

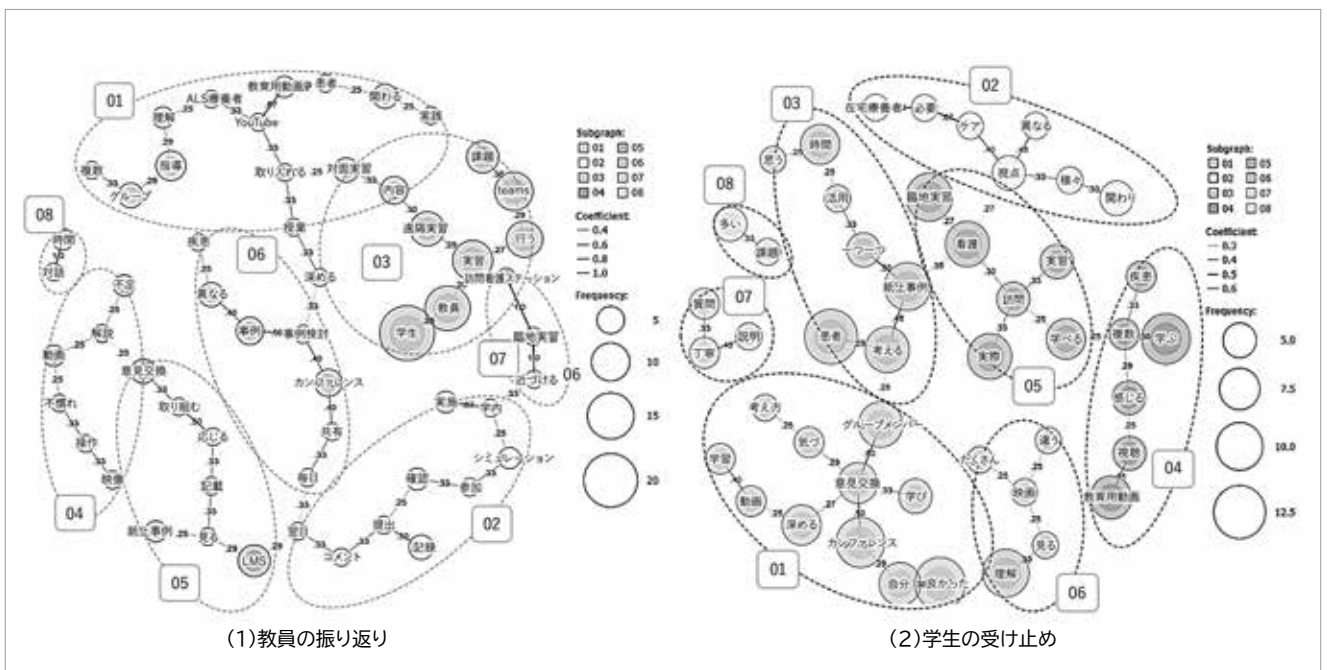


図 2 実習科目の共起ネットワーク

Teamsなどの語のまとまりがみられる。工夫点の記述には“学生が孤立せずに課題に取り組むことが出来るよう Teams で連続した会議日程を組み必要に応じてグループメンバーでつながり意見交換等をしてしながら課題に取り組んでも良いと伝えた”、“学生の課題への取り組み時間と Teams での対話の時間のバランスを考慮し Teams での対話の時間を多く持った”などがあった。改善点として“遠隔実習では学生と連絡がつかない

ことがありタイムリーな指導が出来ないことがあった”、“Teams 操作に不慣れで動画の遠隔配信に不具合があった”などがみられた。

②【実習記録へのコメントや意見交換で教員と学生同士がつながる】

サブグラフ05では LMS、見る、意見交換などの語のまとまりがある。工夫点では“毎日の記録は LMS での提出とし教員は遅くとも翌日までにコメントをつけ返却した”、“動画を見せた上で学生間での意見交

換をし教員は学生間の意見交換で不足した内容について解説を加えた”、“協力を得られた実習施設に実習が出来なかった学生向けメッセージを文字、映像などで作成していただき実習最終日に LMS で学生が見られるようにした”などがみられた。

③ 【紙上事例とシミュレーションで対象を理解する】

サブグラフ06ではカンファレンスや事例、異なる、共有などの語のまとまりがある。記述には“学生は異なる事例を個人作業で事例展開をした後、カンファレンスで全ての事例について事例検討し共有した”、“遠隔実習では課題に沿った動画の視聴や Teams によるカンファレンスを実施した”、“ALS 療養者の事例展開としシミュレーターで気切部のケア・人工呼吸器の管理・胃ろうのケアを学べるようにした”、“学内に受け持ち事例の居室環境を整備しシミュレーションによる訪問看護を実施した”などがみられた。改善点では“事例展開の記録を実習期間中に確認が出来ず提出後に不足を感じる場合があった”の記述があった。

4) 実習科目の [学生の受け止め]

(1) [学生の受け止め] の頻出語

実習科目の57件の自由記述から頻出語を抽出した。上位56位頻出語(最少出現回数3回)を表3-(2)に示す。患者の頻出回数が最も多く次に良かったであった。

(2) [学生の受け止め] の共起ネットワーク

共起ネットワークを図2-(2)に示した。抽出語の最小出現回数を3回と設定したところ8サブグラフが示された。

① 【カンファレンスでのグループメンバーとの意見交換で学んだ】

サブグラフ01にはカンファレンス、意見交換、グループメンバー、良かったなどの語のまとまりがある。良かった点は“カンファレンスでグループメンバーと意見交換

や学びを聞くことで視野を広げることができた”、“カンファレンスを通して自分にはない考え方を知ることができ多くの学びを得られたことは良かったことだと感じる”などがあった。

② 【一つ一つ紙上事例で患者を考えることができた】

サブグラフ03には紙上事例、患者、考える、一つ一つなどの語のまとまりがある。良かった点では“一つ一つ丁寧に紙上事例に取り組みグループメンバーで共有したことでより多くの視点で考えられた”、“臨地実習ができなくても具体的な紙上事例で患者を想像して看護を考えることができた”などがみられた。

③ 【質問に対して教員が丁寧に説明してくれた】

サブグラフ07には質問、丁寧、説明の語のまとまりがある。良かった点では“遠隔実習だったが質問やわからないことに対しチャットなどを通してわかりやすく丁寧に教えていただいた”、“質問や意見に対して丁寧な説明があったので理解しやすく進めることができたので良かった”などがみられた。

④ 改善して欲しい点

改善点の記述は7件あり“オンラインでDVD 視聴の時映像が動かないことがあったため個人にリンクを送るなどして対応して欲しい”、“遠隔実習ではカンファレンスは毎日しなくてもいいと思う”、“遠隔実習では一人で課題と向き合う時間が多いためカンファレンスの回数を増やし他メンバーと意見交換する機会がもっとあると良いと思った”、“看護計画やそのアセスメントについても個別に指導いただける時間があるともっと良かったと思う”、“課題が多かった”、“施設に行きたかった(2件)”という記述であった。

V. 考 察

【教員の振り返り】と【学生の受け止め】の分析結果から、教員はどのようなことに主眼を置いて授業を展開したのか、学生はどのように受け止めたのか、遠隔授業を展開する上で重要なことは何か、の3つの観点から考察する。

1. 演習科目

1) 授業展開における教員の主眼

(1) 学生の体験や実践を重視する

【自宅でも取り組める演習内容を検討する】、【遠隔演習では体験を通じた学習を重視する】の要約から、学生自身の体験や実践を重視した授業展開を工夫していたことが示された。研究対象の2つの演習科目は本来、講義室や実習室で行うグループワークや技術演習を通して学習する科目である。そのため遠隔演習であっても体験や実践を通して学習させたいと考え、自宅でも学生一人で取り組める演習の方法を、担当教員らで繰り返し検討した。

藤岡ら [20] は体験学習には体験から得られる「そうだったのか」という発見や気づきが学習への興味を深め、からだや心の苦痛や快・不快などの感覚の体験からどのような援助をすればよいかという方法論を学び、頭の中で考えて想像するだけではわからなかったことも自らが体験することで思わぬヒントを得られるといった効果があると述べている。

「演習はオンラインでは限界がある」とも考えられているが [2]、研究対象とした2つの演習科目では遠隔演習に体験と実践を取り入れる工夫をしており、教員の創意工夫があれば効果的な遠隔演習の実現も可能であることが示された。

(2) 教員と学生や学生同士のつながりを重視する

【教員と学生間のつながりに LMS を活用する】、【教員と学生間で学びや情報を共有す

る】の要約から、遠隔授業において教員と学生や学生同士が双方向のつながりをもてるよう工夫していたことが示された。対面授業が制限された状況下において LMS を活用した学生同士の情報共有や、教員から学生へのフィードバックにより双方向性を確保する工夫を行っていた。

渡邊 [21] はコロナ禍以前に LMS を活用したフィードバックコメントの効果について検証し、「学生が授業で困ったことについて教員が把握でき学生が自分の気持ちを吐き出すためにも重要」で「次の授業でも頑張ろうという意欲につながる」とし「学生と教員の信頼関係を構築するための情報が提供されることがある」と述べている。このことから LMS の機能の有効活用は教員と学生や学生同士をつなげる手段となると考えられる。しかしオンデマンド型の授業は授業の質を維持するためにフィードバックに膨大な時間をかける必要があり担当科目数が多い教員の負担は大きい [22]。遠隔演習では約90名の学生を1名の教員が担当するため、限られた時間の中で双方向性を確保する方法を今後も模索する必要がある。

2) 受講した学生の受け止め

(1) 主体的に学習に取り組み学習意欲が高まった

【自分で調べた学習成果を学生同士で共有できた】、【社会問題への関心が高まり発表を通して考えが深まった】の要約から授業課題の成果をクラスメイトと発表し合う体験を通して課題への関心が高まり、学生自身の考えを深化させることにつながったことが示された。これらの要約は課題探究ゼミナール I と関連しており、全8回の授業のうち発表会を含む4回で対面授業を実施できたことが学生の満足度に影響していると考えられる。

また課題探究ゼミナール I の遠隔演習では、学生自身が興味関心のある社会問題を取り上げてその問題を解決する方法を発表し誰

か（クラスメイト）の役に立つことをゴールとして学生が個々に課題に取り組む時間が大半であった。学生の自由記述には“自分が選択した課題を探究し成果物を生み出すまでの取り組み・過程が自身の成長に繋がったと感じた”や、“自分で課題を見つけ対策を考える能力を向上させるための授業だと思った”などがあり、遠隔演習であっても学習意欲を維持しながら課題に取り組んでいたことが分かる。畑野ら [23] は「大学生が自分自身の目指すべき自己や社会的自己（心理社会的自己同一性）を明確にすることができれば内発的動機づけを高めさらに主体的に学ぶようになる可能性」を示唆している。

このことから教員が学生の知的好奇心を高めその学習が学生にとってどのような意味を持つのかを示すことができれば、遠隔授業であっても学習課題に対して主体的に取り組む学習意欲を高めることは可能であると考えられる。

(2) 看護援助の必要性を考え学ぶことができた

【看護援助の必要性を考えることができた】の要約は基礎看護技術Ⅳと関連している。基礎看護技術Ⅳは全30回の授業のうち対面授業が実施できたのは7回で、看護技術の大半を遠隔演習で学習した。授業の到達目標は演習を通して「できる」ようになることから、体験を通して「分かる」や「考える」へと方向転換した。そのため教員は意図的にワークシートやレポートで考えたことや気づきを記載させた。学生に教員の意図が伝わり“グループワークを通して考えることができた”や“患者中心の看護を意識する必要がある”と受け止めたのだと考える。清水ら [16] によると学生は遠隔演習で看護技術を学ぶことについて「動画で分かったつもりでもいざとなるとできなさそうで不安」や「あっているのか間違っているのか判断が難しい」との意見があり動画の視聴やシミュレーションだ

けでは技術を「理解する」ことはできても「実施する」ことに不安が残ると指摘している。

このことから遠隔演習では看護の必要性を理解することは可能であるが、看護技術の習得のためには感染対策を講じた上で可能な限り学生が実践から学べる機会を確保する必要があると考える。

3) 遠隔授業を展開する上で重要なこと

演習科目においては学生同士の情報共有と関心の拡大が見られ、学生と教員からのフィードバックとで学習意欲を高めた学生は、新たな学びと満足感を得ていたことが理解できる。遠隔演習の難しさは、自宅という環境下で学習することの限界をふまえながら、各技術項目の学習の重点を絞って指導することにある。そのため遠隔演習の内容を決めるまでに教員間で何度も検討を重ね演習の目標を吟味した。教員がねらいとした授業目標を達成するために、感染対策を図りながら遠隔授業と対面授業を織り交ぜた授業展開としたことや、LMS を駆使し意見共有やフィードバックを行う等の工夫を凝らしたことにより、学生が主体的に考え実践を通して学びを深め満足感へとつながったと考えられる。

演習の2科目の学生の分析データからは遠隔授業のデメリットと考えられる記載はなかった。これは対面授業等のキャンパスライフをほとんど経験できなかった1年生では、従来の対面授業と遠隔授業を比較できないことが背景にあると考えられる。またはコロナ禍の緊急事態宣言下にありながら、あらゆる方法で学習の機会が継続的に得られたことを学生は肯定的に捉えていたとも考えられる。

一方でコロナ禍において一人で学習に取り組んでいる学生は孤独感や孤立感を感じていたと考えられる。梶谷 [24] は COVID-19 パンデミックによる大学の閉鎖は学生が築いてきた繋がりを弱め孤独感や孤立感を生むと指摘しており、本学科の1年生も対面の機会が少ない中でクラスメイトとのつながりを築くことは困難で

あったと考える。対面授業は1年生にとってクラスメイトと交流し情報共有できる貴重な機会となる。万全の感染対策を講じることを前提として対面授業を実施する方策を検討する必要があると考える。

以上より、遠隔授業を展開する上では双方向のコミュニケーションの工夫が重要であり、また1年生にとっては学生間の交流の機会としての対面授業の位置づけを認識し、授業を展開していく必要があることが示唆された。

2. 実習科目

1) 授業展開における教員の主眼

(1) 教員と学生や学生同士の学びの共有を重視する

【Teams を活用して教員と学生同士が対話する】、【実習記録へのコメントや意見交換で教員と学生同士がつながる】の要約から教員と学生あるいは学生同士が物理的距離のある中でもつながり、カンファレンスやグループワークによる意見交換により学びを共有していたことが示された。精神看護学実習はコミュニケーションを通し対象者を理解する科目で、在宅看護論実習は療養者の自宅や訪問看護ステーションなどの施設に出向き、看護記録や看護師の行為の見学を通し療養者や看護を理解することが主である。ともに、学生は看護の視点で対象者をどうとらえるかが重要になる。精神科の看護師の臨床判断の特徴の1つに、患者の個別的な行動特性や本来の患者像、過去の病状などの基準に照らしその意味を読み取ることがある [25]。在宅看護でも療養の主体は生活者である療養者とその家族であり、その主体は個別のかつ多様であるため訪問看護には多面的な視点による総合的理解が必要である [26]。本科目は、対象者の個性を把握し看護につなげる必要があるが、視聴覚教材の視聴や紙上事例での看護展開では、学生は対象者をイメージすることは難しい。遠隔実習では臨地実習時以上に、

教員と学生、学生間での意見交換を行った。そのことが多様なライフステージにあり、疾患や障害による生活への影響が多彩で多様な価値観を持つ対象者への理解を深めることにつながったと考えられた。

(2) 臨地実習の学びに近づける

【紙上事例とシミュレーションで対象を理解する】の要約から、臨地実習と同等の教育を担保するために、遠隔実習と対面実習での内容と方法を工夫したことが示された。

多様な場や人を対象として学ぶ看護学実習において育成される能力に、看護の受け手との関係形成の能力、チーム医療において必要とされる対人関係能力や倫理観がある [27]。これまで精神看護学実習は精神科病院、在宅看護論実習は療養者の自宅という「場」で実施してきた。香川は、看護学生は臨地実習で対象者や看護師との学内とは異なる相互作用を通し、教科書的知識を批判し柔軟に変更すべきものと変化させる、それは学内-臨地間の緊張関係によって引き起こされると述べている [28]。遠隔実習では、学生が対象者や「場」の特性を視覚的に理解できるよう教育用動画や YouTube、その他の動画を活用した上で、複数の紙上事例を用い学生が学び合えるように実習内容を組み立てた。精神看護学実習では、Teams を用い教員が精神疾患のある模擬患者となり、学生がロールプレイをした場面をプロセスレコードで振り返った。在宅看護論実習では実習室に訪問看護ステーションを作り、シミュレーション学習を行うことで臨地実習に近づける努力をした結果、それらは学生には好意的に受け止められた。

しかしながら学内実習で学生が関わる人はグループの学生と教員に限られ、学内実習や自宅で行う遠隔実習では臨地実習のような緊張感は得られず、ロールプレイやシミュレーションによる対象者と学生の相互作用は限定的であったと考えられた。教員は臨地実習に

近づける工夫はしたものの、臨地実習と同等な教育に近づけることには限界があると考えられた。

2) 受講した学生の受け止め

実習科目では教員と学生の頻出語や共起ネットワークの要約に共通点がみられた。このことは教員が実習で工夫したことと学生の受け止めがある程度合致していたことを示すと考えられる。

(1) 孤立せずにじっくり考える

【一つ一つ紙上事例で患者を考えることができた】、【質問に対して教員が丁寧に説明してくれた】の要約から、学生は遠隔実習では自宅で1人で取り組まなければならないが、教員が質問に対応するなど孤立することなく、紙上事例に時間をかけて取り組めたことが示された。樋口らは少人数の演習・実習は対面授業の必要性が高いといわれるが、オンラインの方が効果的な部分がないとも限らないと述べている [29]。実習科目では教員1名が5、6名の少人数の学生に指導するため、LMSやTeamsを活用して質問に答えることは決して難しいことではなかった。特にTeamsの機能には学生が質問した時にすぐに対応できる即時性があった。少人数で行われる実習科目であったからこそ教員は学生に対応でき、そのことで学生はじっくりと考えながら学習できたと受け止めたのだと考えられた。特に自律性が高い学生は、自分のペースで紙上事例に取り組むことができる。少人数担当制では遠隔授業であっても学生に適切に対応でき、学生が考えることを促進したと考える。

(2) カンファレンスでの意見交換で学ぶ

【カンファレンスでのグループメンバーとの意見交換で学んだ】は分析対象とした2つの実習に共通していた。カンファレンスは臨地実習でも行われる学習であるが、遠隔実習でも学びにつながったと学生がとらえていたことが示された。教員もまたカンファレンスでの学びを工夫点として挙げていた。学生に

とって意味のあるカンファレンスを成立させていくための教育上の手がかりとして中西らは、実習におけるカンファレンスでは教員は運営の主導権を取らずに、学生が自ら発見したり掘りだりできるようなファシリテーターとしての役割を果たすことなどを提言している [30]。遠隔実習でのカンファレンスにはTeamsが利用された。TeamsではPC等の画面を通し主に言語的な情報が微妙なタイムラグがある中でコミュニケーションが行われる。画面を注視していなければ視覚情報は得にくくその他の非言語的情報を得ることが難しいのが現状であった。それでも学生はTeamsでのカンファレンスを良かったこととしてとらえていた。教員はTeamsでのカンファレンスの特性もふまえながら学生の意見交換を促進した結果、学生は他学生とのコミュニケーションを通し考え方の違いに気づき、学びを深化させていた。

3) 遠隔実習を展開する上で重要なこと

実習科目は2020年5月中旬から開講されたため教員は臨地ではない場で行う実習内容を検討する時間が十分にあったとは言えず、さらに教員は遠隔実習のツールであったLMSやTeamsの活用方法の理解も十分であったとは言い難い。学生からも実習科目の改善点として教員の不慣れなTeams操作が挙げられた。その他の改善点として、看護展開への実習中の個別指導が欲しいこと、課題の多さへの意見もみられた。これらを遠隔授業で行うためには遠隔授業のツールに対する知識や技術が必要になる。加えて教員の実習科目の教授に対するパラダイムシフトの必要性も読み取れる。

限られた時間の中で準備をした結果、今回の遠隔実習では実習目標に向けて意図的に用いる教材や指導方法を吟味し学生と関わりを持つことが出来た。実習科目では複数の教員が関わるため、事前に教員間で指導方法の統一を図ることにより実習目標達成につながられることが報告されている [7]。このことより遠隔実習に

においても教員間のコミュニケーションは必須である。

以上、実習科目の教員の振り返りと学生の受け止めから、遠隔授業を実施する場合においても学生と教員間、学生間の双方向のコミュニケーションの工夫が重要であること、学内実習や遠隔実習を臨地実習に近づけるには限界もあることが示唆され、遠隔実習と対面実習のメリットを生かしたより効果的な臨地実習のあり様を再考する必要性、具体的には対象者や場との相互作用や緊張感を意識した実習内容の組み立ての検討が必要であると考えられた。

学生は臨地実習で看護を体験する機会がなければ学習した知識を統合し実践することや、学習内容と臨地での違いによる葛藤を学ぶことが難しい。貴重な臨地実習での学修をより効果的なものにするために、今回の遠隔実習で得られた知見は今後の学内演習もしくは遠隔演習でも活用できるものと考えられる。

VI. 結 論

2020年度後期に実施した遠隔授業の実践を振り返り、教員が授業で工夫した点および改善点と、受講した学生の受け止め方を明らかにし、以下の授業展開への示唆が得られた。

- ①遠隔授業を展開する上でも対面授業と同様にLMSやTeamsなどを用いて学生と教員間、学生間の双方向のコミュニケーションの工夫が重要である。
- ②入学して間もない1年生には学生間の交流の機会としての対面授業の位置づけを教員が認識し授業を展開していく必要がある
- ③遠隔実習と対面実習のメリットを生かしたより効果的な臨地実習のあり様を再考する必要性、具体的には対象者や場との相互作用や緊張感を意識した実習内容の組み立ての検討も必要である。

VII. 本研究の限界と課題

本研究の教員の分析データは科目を担当した教

員自身が記載したため、遠隔授業の工夫点を客観的に示すには限界がある。また4科目を対象としたため各科目の詳細な分析には至らなかった。学生の分析データにおいては授業評価の中の自由記述であることから、データ数が少なく受講した学生の意見を十分に反映しているとは考えにくい。

本稿では学生の授業評価が高い科目を研究対象としたが、看護教育における効果的な遠隔授業の展開を検討するには、遠隔授業を導入したその他の科目の実践内容も明らかにし、今後の授業展開の手がかりを検討していきたいと考える。

おわりに

本研究の研究プロセス自体が、コロナ禍で本学の教員同士での苦心した取り組みを共有するはじめての機会となった。コロナ禍の収束後もニューノーマルな教育の形としてのハイブリット型の授業展開にもつながるものと考えられる。

文 献

- [1] 文部科学省ホームページ 令和2年度における大学等の授業の開始等について（通知）。
https://www.mext.go.jp/content/20200324-mxt_kouhou01-000004520_4.pdf
(2021年8月21日参照)
- [2] 文部科学省ホームページ 新型コロナウイルス感染症の状況を踏まえた大学等の授業の実施状況。
https://www.mext.go.jp/content/20200527-mxt_kouhou01-000004520_3.pdf
(2021年8月21日参照)
- [3] 文部科学省ホームページ 大学等における後期等の授業の実施方針等に関する調査。
https://www.mext.go.jp/content/20200915-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf
(2021年8月21日参照)
- [4] 文部科学省ホームページ 今後の国立大学法人等施設の整備充実に関する調査研究協

- 力者会議（第5回）配付資料2-1 コロナ対応の現状、課題、今後の方向性について。
https://www.mext.go.jp/content/20200924-mxt_keikaku-000010097_3.pdf
(2021年7月30日参照)
- [5] DIAMOND ONLINE 鈴木洋子（編）大学生「もう限界！」授業オンライン化の大混乱で孤独・睡眠不足・心身不調に。
<https://diamond.jp/articles/-/244872>
(2021年7月30日参照)
- [6] 読売新聞オンライン 相原雅子 コロナ禍の大学教員からの「現場の声」。
<https://www.yomiuri.co.jp/choken/kijironko/cknews/20201127-OYT8T50064/>
(2021年7月30日参照)
- [7] 国立情報学研究所ホームページ 大学等におけるオンライン教育とデジタル変革に関するサイバーシンポジウム「教育機関 DX シンポ」遠隔授業に関するアンケート調査の概要。
https://www.nii.ac.jp/event/upload/20200914_Report.pdf
(2021年7月30日参照)
- [8] 拜田清、吉野康子、山崎千春、他：Web会議システム（Zoom）を利用した同時双方向遠隔教育の試験的実践。和洋女子大学紀要。2021；62：167-177.
- [9] 杉村智子：遠隔授業に対する大学生の困り感—困り感の種類と困り感のタイプによる個人差の分析。帝塚山大学教育学部紀要。2020；2：10-19.
- [10] 上原明子、大関春美：新設2年目の看護学部で迎えた COVID-19パンデミック下における遠隔授業の導入。医学教育。2020；51-5：548-550.
- [11] 上田貴子、菅原啓太、小池敦、他：新型コロナウイルス感染症状況下での通常授業から遠隔授業への移行とリスク管理の実態—公立大学協会看護保健医療部会による調査結果から（第1報）—。三重県立看護大学紀要。2020；特別号：28-34.
- [12] 中森美季、山本典孝、高橋康子、他：コロナ禍の同時双方向型遠隔授業における看護系大学生の受講状況の実態—学年別の比較—。京都看護。2021；5：15-24：
- [13] 千田みゆき、金子優子、千葉今日子：新型コロナウイルス感染症拡大の中での授業の工夫—1年生必修2020年度看護学生のためのリテラシーの場合—。埼玉医科大学看護学科紀要。2020；14-1：23-26.
- [14] 大山末美、兼子夏奈子、河野貴大、他：慢性看護学の遠隔授業構築プロセスと実践。聖隷クリストファー大学看護学部紀要。2021；29：55-63.
- [15] 乾友紀、大山末美、氏原恵子、他：成人看護学における看護過程演習の遠隔授業による展開。聖隷クリストファー大学看護学部紀要。2021；29：35-43.
- [16] 清水八重子、水越秋峰、森本直樹、他：「看護技術論 I」における遠隔授業の実際と看護技術教育の課題。朝日大学保健医療学部看護学科紀要。2021；7：26-31.
- [17] 高橋恵子、中村めぐみ、射場典子、他：看護学部 PCCNursing 論の遠隔授業による取り組み—看護職における People-Centered-Care の実践例を伝える—。聖路加国際大学紀要。2021；7：109-114.
- [18] 樋口耕一：社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して（第2版）。ナカニシヤ出版。2020.
- [19] 末吉美喜：テキストマイニング入門：Excel と KHCoder でわかるデータ分析（第1版）。オーム社。2019.
- [20] 藤岡完次、野村明美編：わかる授業をつくる看護教育技法3 シミュレーション・体験学習。医学書院。2000。pp.142.
- [21] 渡邊裕：LMS を活用した短期大学生の授業におけるフィードバックコメントの効果。小池学園研究紀要。2020；18：63-74.

