



看護専門学校教員の講義準備に関する研究：
臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う教員を
対象として

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 福島県立医科大学看護学部 公開日: 2014-06-11 キーワード (Ja): 看護専門学校教員, 講義準備, 専門性 キーワード (En): teachers of the nursing diploma program, lecture preparation, specialty 作成者: 安藤, 真美, 三浦, 弘恵 メールアドレス: 所属:
URL	https://fmu.repo.nii.ac.jp/records/2000559

看護専門学校教員の講義準備に関する研究

－臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う教員を対象として－

Preparation of Lectures by Teachers of the Nursing Diploma Program: A Study on Teachers Who Teach in Areas Different from Their Specialties and Clinical Experience

安藤 真美¹, 三浦 弘恵²
Mayumi ANDO¹ and Hiroe MIURA²

キーワード：看護専門学校教員，講義準備，専門性。

Key Word：teachers of the nursing diploma program, lecture preparation, specialty

Abstract

【Objectives】 The aim of the study is to clarify the content of lecture preparation provided by the nursing diploma program teachers, who teach in areas different from their specialties or clinical experiences, and consider factors essential for lecture preparation through investigation.

【Method】 Data were collected from 787 teachers and lecturers of the nursing diploma program through a questionnaire survey asking whether they held lectures, and if so, what the contents of lecture preparation were.

【Results】 30 categories were formed from the contents of lecture preparation by the teachers, who teach in areas different from their specialties or clinical experiences. The categories were “self-learning of lecture contents”, “participation in workshops and academic meetings related to lecture contents and teaching methods”, “examination of audio-visual aids and materials to be used for lectures”, among others.

【Conclusion】 We found that the 30 categories, which represent the contents of lecture preparation, contain five essential elements such as the understanding of lecture contents and teaching methods, collection of events and facts related to specific laws and concepts to teach in lectures, and the creation of syllabuses based on the understanding of curriculums and educational goals.

要 旨

【目 的】 臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容を明らかにし、考察を通して講義準備に必要な不可欠な要素を検討する。

【方 法】 看護専門学校教員787名を対象に、講義担当の有無と講義準備の内容を問う質問紙を用いてデータ収集を行った。

【結 果】 臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容として、「講義内容の理解に必要な学習」「講義内容・教育方法に関わる学会や研修会の参加」「講義に使用する資料と視聴覚教材の検討」など30カテゴリが形成された。

【結 論】 講義準備の内容を表す30カテゴリには、《講義内容・教育方法に対する理解》《講義内容となる概念や法則に関する具体的な事実や事象の収集》《教育目標とカリキュラムの理解に基づくシラバスの作成》など5つの必要不可欠な要素があることを示した。

1 福島県立医科大学基礎看護学部 Department of Fundamental Nursing, Fukushima Medical University School of Nursing

2 群馬県立県民健康科学大学 Gunma Prefectural College of Health Science

I. 緒 言

現在、我が国における看護師養成教育機関の約70%を看護専門学校が占めている¹⁾。また、平成19年、看護師養成所の専任教員の資格要件に、保健師、助産師、看護師として、一つの専門領域に3年以上従事した者という内容が加わった²⁾。これは、看護専門学校教員が、担当領域に関して専門的な能力を求められていることを示している。

教員の専門領域に関する調査研究³⁾の結果は、対象となった看護専門学校教員の約70%が臨床経験と専門性の異なる領域の授業を担当している現状を明らかにしていた。また、教員が直面する問題に関する研究⁴⁾は、教員が担当領域の変更による専門性の確立や臨床経験と異なる領域の授業展開に困難をきたしている状況を明らかにしていた。これらは、多くの看護専門学校教員が臨床経験と専門性の異なる領域の授業を担当しており、授業内容の組み立てがうまくいかない、自信がない等⁵⁾その展開に難渋している状況を示す。臨床経験と専門性の異なる領域の授業を担当している看護専門学校教員が授業展開に対して困難な状況にあるということは、質の高い授業を学生へ提供できていない可能性がある。学生へ質の高い授業を提供するためには、授業展開について検討する前に、まず授業を準備する初期の段階からの改善が必要と考える。

授業形態には、講義、演習、実習がある。学生にとって、講義を通して得た知識は、その後の演習・実習の基盤となり、講義の質がその後の学習に多大な影響を及ぼす。また、講義⁶⁾には、事前に教材を構成でき、教育目標の達成に必要な内容を前もって計画できるなどの長所がある。一方、学習者の個人差に応じた教育が困難であり、教員の知識や技能によって学習効果が大きく左右されるなどの短所がある。これらは、教員が講義内容に関わる知識の獲得、講義の展開に関わる技能の向上が質の高い講義に不可欠であることを示す。

国内外の文献検討の結果、看護専門学校教員の講義に関して、講義内容・教育方法の実態⁷⁾、講義中の教授活動⁸⁾、講義に対する学生の評価と満足度⁹⁾等の研究が行われていることを確認した。また、講義準備の実態やその効果を明らかにした研究が複数存在することを確認した。しかし、それらは、特定の教育内容¹⁰⁾や教育方法¹¹⁾に焦点を当てており、看護専門学校教員の講義準備の内容を明らかにした研究ではなかった。また、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を準備するために看護専門学校教員が活用可能な研究成果は産出されていなかった。

以上を前提とし、本研究は、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容を明らかにし、講義に必要な準備とは何かという視点による考察を通して講義準備に必要な不可欠な要素を検討し、効果的な講義準備に向けた示唆を得ることを目指す。この研究の成果は、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担当する看護専門学校教員が、自己の講義準備の状況を客観的に理解し、効果的な講義準備を行うことができる、ひいては質の高い授業の提供に貢献する。

II. 研究目的

臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容を明らかにし、講義に必要な準備とは何かという視点による考察を通して講義準備に必要な不可欠な要素を検討し、効果的な講義準備に向けた示唆を得る。

III. 用語の定義

1. 看護専門学校 (diploma program in nursing)

学校教育法の第126条には、「専門課程を置く専修学校は専門学校と称することができる」¹²⁾と規定されている。本研究においては、看護師養成を目的とする3年課程、2年課程、2年課程（通信制）を置く専修学校を看護専門学校とする。

2. 教員 (nursing teachers diploma program in nursing)

教員とは、学生の目標達成を目指し、教授活動を展開する教授主体である。本研究において教員とは、看護専門学校に所属し、看護学の講義を通して、教授活動を展開する者である¹³⁾。

IV. 研究方法

1. 研究対象者

教員の専門領域に関する調査研究³⁾の結果より、臨床経験と専門性の異なる領域の授業を担当している教員は専門学校に多く存在した。そこで、便宜的に抽出した看護専門学校48校の教員288名と無作為に抽出した看護専門学校93校の教員499名、合計141校の教員787名から研究参加の承諾を得て、本研究の対象とした。

2. 測定用具

本研究に用いた質問紙の前半部分は、臨床経験と専門性の異なる領域の講義科目担当の有無を問う選択回答式質問、「担当している」と回答した対象者の講義科目の

領域を問う選択回答式質問から成る。また、「担当している」と回答した領域の講義の講義準備の内容を問う自由回答式質問は、「講義をするための準備として行っていることをできるだけ具体的にお書きください」とし、実施している内容を具体的に記述する文章から成る。

さらに、質問紙の後半部分は、対象者の特性を表す看護専門学校所在地、看護専門学校の種類、職位、卒業した看護基礎教育課程、最終学歴、性別を問う選択回答式質問と、教員経験年数、臨床経験年数、年齢を問う実数記入式質問から成る。

質問紙の内容的妥当性は、専門家会議とパイロットスタディにより確保した。

3. データ収集

知人・友人から紹介を受けた看護専門学校の教育管理責任者に研究協力を依頼し、承諾を受けた。その後、学校を訪問し対象となる教員に質問紙を直接手渡す方法と教育管理責任者を通じて対象となる教員へ質問紙を郵送する方法を並行して実施した。しかし、ネットワークサンプリングによる対象者の探索には限界があった。そこで、追加データを収集するために、層化無作為法により抽出した看護専門学校に研究協力を依頼し、質問紙を送付した。なお、全ての教育管理責任者には研究の概要、質問紙配布依頼状を送付し、対象となる教員には調査協力依頼状、質問紙、返信用封筒を送付した。それぞれの質問紙は郵送法により回収した。

4. 調査期間

データ収集期間は、2011年5月16日から2011年8月20日であった。

5. データ分析

(1) 臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う教員の準備内容を問う質問への回答の分析

本研究は、看護専門学校教員が自由に記述した講義準備に関する実施内容をデータとする。そこで、データ分析は、言語的コミュニケーションである記述データを体系的に分析できる調査技法である内容分析を用いた¹⁴⁾。また、記述内容を推論なく分析し、さらに、分析方法の手順が具体的に示されているベレルソンの方法論を参考にした看護教育学における内容分析の手法¹⁵⁾を用い、次の6段階を経て分析した。

第1段階は、「研究のための問い」を「臨床経験と専門性の異なる領域の講義を準備するために教員は何をしているのか」と決定した。また、「問いに対する回答文」を、「臨床経験と専門性の異なる領域の講義を準備するために教員は（ ）をしている」と決

定した。

第2段階は、各対象者の自由回答式質問に対する記述全体を文脈単位とし、文脈単位を「研究のための問い」の「臨床経験と専門性の異なる領域の講義を準備するために教員は何をしているのか」に対する回答1つのみを含むよう記録単位に分割した。

第3段階の基礎分析では、表現が完全に一致している記録単位、表現が少し異なるが完全に意味が一致している記録単位を分類・整理し、記録単位群を作成し、命名した。

第4段階の本分析では、基礎分析により形成された同一記録単位群個々を、その意味内容の類似性により集約し、それらを表す的確な用語へ置き換え、カテゴリを形成した。

第5段階は、各カテゴリに包含された記録単位の出現頻度を数量化し、カテゴリごとに集計した。

第6段階は、カテゴリの信頼性を確保するために、ベレルソンの方法論を参考にした看護教育学における内容分析を用いた研究経験のある看護職者2名に依頼し、カテゴリへの分類の一致率をスコットの式¹⁶⁾に基づき算出し、検討した。また、信頼性確保の判断基準を70%以上とした。

- (2) 看護専門学校の教員特性を問う質問への回答の分析
看護専門学校の教員特性の分析には、統計ソフトSPSS® 17.0 for Windowsを用いて、記述統計量を計算した。

6. 倫理的配慮

最初に、教育管理責任者へ、口頭や文書を通して、研究の目的と意義、研究方法、倫理的配慮等の研究概要を説明した。教育管理責任者からの往復はがきの返信により研究協力への承諾が得られたとみなし、組織の自己決定の権利を保障した。次に、教育管理責任者から所属する学校の教員に対して、研究者からの研究依頼の概要について説明を受けることに協力を求めた。その結果、研究協力の承諾が得られた学校の教員へ、口頭や文書を通して、研究の目的と意義、研究方法、倫理的配慮等の研究概要を説明した。また、同封した返信用封筒を無記名により個別に投函するよう依頼した。さらに、回答内容を分析する際には、統計的処理およびデータのコード化を行った。このような手続きにより、個人の匿名性と自己決定の権利を保障した。

なお、本研究は、群馬県立県民健康科学大学倫理委員会の承認を得て実施した。

V. 結 果

1. 有効回答数

看護専門学校141校の教員787名に質問紙を配布した。その結果、524名から回答があった。回収率は66.6%であった。回答者524名のうち26名は、助産師養成教育に携わる教員、准看護師養成教育に携わる教員であった。これらは、本研究の要件を満たしていないため分析対象から除外した。残る498名のうち、354名(71.1%)は臨床経験と専門性の異なる領域の講義を「担当している」、144名(28.9%)は「担当していない」と回答していた。また、「担当している」と回答した354名のうち、351名(99.2%)は、講義準備の内容を問う自由回答式質問に回答していた。そこで、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担当し、自由回答式質問に回答している看護専門学校教員351名の回答を有効回答とし、これを分析した。

2. 対象者の特性

対象者351名の臨床経験と専門性の異なる担当講義科目の領域数は、1領域186名(53.0%)、2領域118名(33.6%)、3領域以上47名(13.4%)であった。また、その領域は多様であった。さらに、学校の所在地、学校の種類、教員経験年数、臨床経験年数なども多様であった(表1)。

3. 臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容

対象者351名の記述は、1,916記録単位、351文脈単位に分割できた。この1,916記録単位数のうち、511記録単位は、意味不明、抽象的な内容であり、講義準備の内容を明確に回答していないため除外した。そこで、臨床経験と専門性の異なる領域を担う教員の講義準備の内容を表す明確な記述である1,405記録単位を分析対象とした。1,405記録単位を分析した結果、臨床経験と専門性の異なる領域を担う教員の講義準備の内容を表す30カテゴリが形成された(表2)。

以下、30カテゴリのうち、記録単位数の多いものから順に結果を論述する。なお、【 】内はカテゴリを表し、〔 〕内は、各カテゴリを形成した記録単位数とそれが記録単位総数に占める割合を示す。また、各カテゴリを形成した記述の中の代表的な記述を用いて各カテゴリを説明する。

【1. 講義内容の理解に必要な学習】〔396記録単位：28.2%〕

このカテゴリは、「自分が講義する上で必要となる図

書を読み、内容理解をする」「ペプロウ、トラベルビー、看護理論の勉強」「老年期の倫理について学習」「在宅看護で多い神経難病の理解」等の記述から形成された。

【2. 講義内容・教育方法に関わる学会や研修会の参加】〔177記録単位：12.6%〕

このカテゴリは、「小児看護学では学会へ参加し、授業へ反映させています」「講義内容の検討のため、研修会に参加する」「教授方法についてのセミナーに参加する」「セミナーに参加し、講義方法を参考にしている」等の記述から形成された。

【3. 講義に使用する資料と視聴覚教材の検討】〔119記録単位：8.5%〕

このカテゴリは、「授業に使える資料を探す」「講義に関する資料を収集する」「導入やイメージ化をはかるためのDVD教材を探す」「教材の検討のため、担当講義に関する教として出されているDVDを見る」等の記述から形成された。

【4. 講義内容に関連する最新情報の収集】〔83記録単位：5.9%〕

このカテゴリは、「看護雑誌で新しい情報を収集する」「最新の看護に関連する情報は取り入れるように心がけ、情報収集は必ず行っています」「最新の情報についてはほとんどインターネットで検索している」等の記述から形成された。

【5. シラバスに基づく授業計画案の作成】〔72記録単位：5.1%〕

このカテゴリは、「シラバスから授業案を作成する」「教育計画にそって、講義計画を作成する」「前任者のシラバスを参考に授業案を作成する」等の記述から形成された。

【6. 臨床状況の理解を目的とした実地研修の実施】〔67記録単位：4.8%〕

このカテゴリは、「現在の臨床での状況を知るために、臨床に出かける」「老年を担当している。臨床研修として実習病院の病棟で研修させてもらっている」「訪問看護に同行し臨床現場を体験した」等の記述から形成された。

【7. 授業計画案に基づく講義資料と視聴覚教材の作成】〔65記録単位：4.6%〕

このカテゴリは、「本時の授業案に沿って資料を作成する」「本時の授業案に沿ってパワーポイントを作成する」「臨床に協力を頂き、写真等を撮り、教材を作成した」等の記述から形成された。

【8. 文献や資料に基づく講義内容の検討】〔62記録単位：4.4%〕

このカテゴリは、「文献をできるだけ多く集め講義内容を検討した」「参考書を使い、内容の検討をする」「前

表1 対象者の特性

n=351

	各項目／人数／%					
臨床経験と専門性の異なる 担当講義科目の領域数	1領域	186名	(53.0%)	3領域以上	47名	(13.4%)
	2領域	118名	(33.6%)			
臨床経験と専門性の異なる 担当講義科目の領域（重複 回答）	基礎看護学	166名	(29.0%)	母性看護学	25名	(4.4%)
	成人看護学	80名	(14.0%)	精神看護学	65名	(11.3%)
	老年看護学	50名	(8.7%)	在宅看護論	72名	(12.5%)
	小児看護学	55名	(9.6%)	その他	60名	(10.5%)
看護専門学校の所在地	北海道	17名	(4.8%)	近畿	44名	(12.5%)
	東京	23名	(6.6%)	中国・四国	47名	(13.4%)
	関東・甲信越	113名	(32.2%)	九州・沖縄	50名	(14.2%)
	東海・北陸	56名	(16.0%)	不明	1名	(0.3%)
看護専門学校の種類	3年課程	261名	(74.3%)	2年課程（通信制）	9名	(2.6%)
	2年課程	80名	(22.8%)	不明	1名	(0.3%)
職位	学校長	2名	(0.6%)	専任教員	270名	(76.9%)
	副学校長	14名	(4.0%)	その他	9名	(2.6%)
	教務主任	54名	(15.3%)	不明	2名	(0.6%)
教員経験年数	平均年数	10.7年	(SD6.8)			
臨床経験年数	平均年数	11.5年	(SD5.6)			
卒業した看護基礎教育課程	大学	17名	(4.8%)	専門学校（2年）	58名	(16.5%)
	短期大学（3年）	29名	(8.3%)	高等学校5年一貫	3名	(0.9%)
	短期大学（2年）	4名	(1.1%)	その他	1名	(0.3%)
	専門学校（3年）	239名	(68.1%)			
最終学歴	大学院（博士）	1名	(0.3%)	高等学校	178名	(50.7%)
	大学院（修士）	33名	(9.4%)	その他	4名	(1.1%)
	大学	112名	(32.0%)	不明	4名	(1.1%)
	短期大学	19名	(5.4%)			
年齢	平均年齢	46.1歳	(SD7.1)			
性別	女性	337名	(96.0%)	男性	14名	(4.0%)

表2 カテゴリと記録単位数

カテゴリ名	記録単位数
1. 講義内容の理解に必要な学習	396 (28.2%)
2. 講義内容・教育方法に関わる学会や研修会の参加	177 (12.6%)
3. 講義に使用する資料と視聴覚教材の検討	119 (8.5%)
4. 講義内容に関連する最新情報の収集	83 (5.9%)
5. シラバスに基づく授業計画案の作成	72 (5.1%)
6. 臨床状況の理解を目的とした実地研修の実施	67 (4.8%)
7. 授業計画案に基づく講義資料と視聴覚教材の作成	65 (4.6%)
8. 文献や資料に基づく講義内容の検討	62 (4.4%)
9. 人的資源と物的資源を活用し不明な事柄を調べる	59 (4.2%)
10. 授業計画案の作成に向けた上司や同僚への支援要請	55 (3.9%)
11. 講義科目や教育方法に関連する文献の検索と収集	41 (2.9%)
12. 講義内容に関連する国家試験出題基準の確認	40 (2.9%)
13. 看護の実際に関する看護職者からの情報収集	37 (2.6%)
14. 講義に使用する資料や教具の準備	21 (1.5%)
15. 学生の理解に役立つ具体例や事例の検討	20 (1.4%)
16. 講義内容の精選	14 (1.0%)
17. カリキュラムにおける講義科目の位置づけの確認	13 (0.9%)
18. シラバスの作成	9 (0.6%)
19. 看護の対象となる人々や他職種と接し話を聞く	9 (0.6%)
20. 学生のレディネスや学習ニーズの把握	9 (0.6%)
21. 講義内容の順序性と時間配分の検討	8 (0.6%)
22. 授業展開方法の検討	6 (0.4%)
23. 評価結果に基づく授業計画案の検討	6 (0.4%)
24. 関連科目の講義の聴講	6 (0.4%)
25. 事前事後の学習課題の作成	4 (0.3%)
26. 参考図書を選定	2 (0.2%)
27. 講義に向けた予行演習の実施	2 (0.2%)
28. 授業目標の設定	1 (0.1%)
29. 評価計画の作成	1 (0.1%)
30. 講義前の授業計画案の再確認	1 (0.1%)
記録単位数総数	1,405 (100%)

回を担当した教員の講義内容を確認し授業内容を検討」等の記述から形成された。

【9. 人的資源と物的資源を活用し不明な事柄を調べる】[59記録単位：4.2%]

このカテゴリは、「不明な点は先輩教員に質問し理解するようにしました」「臨床の師長にわからないことを聞く」「わからないところはインターネットで調べる」等の記述から形成された。

【10. 授業計画案の作成に向けた上司や同僚への支援要請】[55記録単位：3.9%]

このカテゴリは、「授業計画を立て上司の先生に意見

を求める」「授業案作成の途中で、他の教員にも助言をもらう」「上司に授業内容について指導をいただく」等の記述から形成された。

【11. 講義科目や教育方法に関連する文献の検索と収集】[41記録単位：2.9%]

このカテゴリは、「関連する分野の文献検索」「教授方法に関する文献検索」「講義の主題に関連する文献をまず集める」等の記述から形成された。

【12. 講義内容に関連する国家試験出題基準の確認】[40記録単位：2.9%]

このカテゴリは、「教育内容を精選するために国家試

験出題基準を参照する」「国家試験出題基準の確認」「在宅看護論の国家試験問題の内容の確認」等の記述から形成された。

【13. 看護の実際に関する看護職者からの情報収集】〔37記録単位：2.6%〕

このカテゴリは、「臨床での実際について、病棟の師長・スタッフより情報を得る」「災害看護に実際関わった看護師に体験談を聞く」「現役で働いている看護師に最新の情報を聞く」等の記述から形成された。

【14. 講義に使用する資料や教具の準備】〔21記録単位：1.5%〕

このカテゴリは、「授業内容に関係する資料準備」「実際の場面をイメージできる様な模型を準備する」「自分が講義する上で必要となる資料を準備する」等の記述から形成された。

【15. 学生の理解に役立つ具体例や事例の検討】〔20記録単位：1.4%〕

このカテゴリは、「看護管理について学生が理解できるよう具体例を収集」「事例の検討」等の記述から形成された。

【16. 講義内容の精選】〔14記録単位：1.0%〕

このカテゴリは、「授業内容を精選している」「教育内容の精選」等の記述から形成された。

【17. カリキュラムにおける講義科目の位置づけの確認】〔13記録単位：0.9%〕

このカテゴリは、「カリキュラムの確認」「他の教科との関連性の確認」等の記述から形成された。

【18. シラバスの作成】〔9記録単位：0.6%〕

このカテゴリは、「シラバスの作成」「シラバスは次年度に向けて検討している」等の記述から形成された。

【19. 看護の対象となる人々や他職種と接し話を聞く】〔9記録単位：0.6%〕

このカテゴリは、「難病の方の家族から話しをうかがう」「他職種の人と話をする」等の記述から形成された。

【20. 学生のレディネスや学習ニーズの把握】〔9記録単位：0.6%〕

このカテゴリは、「学生のレディネスの把握」「学生の精神看護に対する認識、思い、学習したいことを聴く」等の記述から形成された。

【21. 講義内容の順序性と時間配分の検討】〔8記録単位：0.6%〕

このカテゴリは、「講義すべき内容をあらいだし、順序性を検討する」「時間配分を行っています」等の記述から形成された。

【22. 授業展開方法の検討】〔6記録単位：0.4%〕

このカテゴリは、「授業展開の方法検討」「自分なりの指導方法を考察する」等の記述から形成された。

【23. 評価結果に基づく授業計画案の検討】〔6記録単位：0.4%〕

このカテゴリは、「前年度の授業評価を活用する」「宿題の結果、間違いの多い部分を次の講義で説明するように準備をしている」等の記述から形成された。

【24. 関連科目の講義の聴講】〔6記録単位：0.4%〕

このカテゴリは、「関連授業の受講」「病理学の講義を聴講させて頂きました」等の記述から形成された。

【25. 事前事後の学習課題の作成】〔4記録単位：0.3%〕

このカテゴリは、「小児看護学の事前学習内容の作成」「授業で学んでもらう部分の国試問題を探し、毎回宿題として出すよう準備する」等の記述から形成された。

【26. 参考図書を選定】〔2記録単位：0.2%〕

このカテゴリは、「参考書の選定」「参考になりそうな教科書を探す」という記述から形成された。

【27. 講義に向けた予行演習の実施】〔2記録単位：0.2%〕

このカテゴリは、「講義までに最低1回はイメージトレーニングを兼ねて、リハーサル的なことを必ず行ってから講義に臨んでいます」「前もってロールプレイを行い、講義に臨む」という記述から形成された。

【28. 授業目標の設定】〔1記録単位：0.1%〕

このカテゴリは、「授業目標の設定」という記述から形成された。

【29. 評価計画の作成】〔1記録単位：0.1%〕

このカテゴリは、「評価計画作成」という記述から形成された。

【30. 講義前の授業計画案の再確認】〔1記録単位：0.1%〕

このカテゴリは、「授業前日には再度、授業案を見直し授業に臨む」という記述から形成された。

4. カテゴリの信頼性

スコットの式に基づくカテゴリへの分類の一致率は、95.4%、91.0%であり、形成された30カテゴリが信頼性を確保していることを示した。

VI. 考 察

1. 臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備

本研究の結果は、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容を表す30カテゴリを明らかにした。本研究の目的は、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容を明らかにし、講義に必要な準備とは何かという視点による考察を通して講義準備に必要な不可欠な要素を検討し、効果的な講義準備に向けた示唆を得ることである。そこで、本項においては、結果として明らかに

なった講義準備の内容を文献と照合しながら考察する。

第1に着目したカテゴリは、【1. 講義内容の理解に必要な学習】【4. 講義内容に関連する最新情報の収集】である。講義は、看護学教育における授業形態の1つであり、教員が教育目標の達成に必要な内容を前もって計画し、口述によって知識を伝達できるという特徴を持つ¹⁷⁾。授業は、教育内容の存在を前提としてのみ存在する¹⁸⁾。また、授業の主たる目的は、科学、芸術、技術の基本を学生が習得できるように教授することにある¹⁹⁾。そのため、教員は、教育内容を科学や学問の体系から選択するという原則²⁰⁾に基づき、講義準備をする必要がある。さらに、教育内容を科学、技術、文化の発展に基づき更新することは、いつの時代にも求められる²¹⁾。これらは、看護専門学校教員が、学習を通し、講義科目の基盤となる学問の理解に加え、看護学における担当科目の位置づけ等を正確に理解する必要性を示す。

これに関連して、【2. 講義内容・教育方法に関わる学会や研修会の参加】【11. 講義科目や教育方法に関連する文献の検索と収集】に着目した。【2】【11】の中にある教育方法は、教育内容と無関係には成立しない²²⁾。教えようとする教育内容により、とるべき教育方法は異なる²³⁾。そのため、教員には、教育内容の理解とともに教育方法の理解が求められる。これらは、看護専門学校教員が、学会や研修会の参加、文献検索等を通し、教育内容と教育方法を学習している状況を示す。

これに関連して【9. 人的資源と物的資源を活用し不明な事柄を調べる】【24. 関連科目の講義の聴講】に着目した。不明な事柄を調べたり、関連科目の講義を聴講したりすることは、教員が講義科目に関わる教育内容や教育方法を学習する機会となる。看護専門学校に所属する教員の職業経験に関する研究²⁴⁾は、専門学校の教員が、自己の教授活動の学的基盤の脆弱さを自覚し、多様な方法を用いてそれを克服しているという経験をしていることを明らかにした。これらは、看護専門学校教員が、講義準備の一環として多様な方法を用いて学習している状況を示す。

以上、【1】【4】【2】【11】【9】【24】は、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容には、《講義内容・教育方法に対する理解》という要素があることを示す。

第2に着目したカテゴリは、【6. 臨床状況の理解を目的とした実地研修の実施】【13. 看護の実際に関する看護職者からの情報収集】【19. 看護の対象となる人々や他職種と接し話を聞く】である。教育内容は概念や法則によって構成されており、概念や法則は具体的な事実や事象を通してしか学習されない²⁵⁾。これは、担当する講義科目において学生が学習すべき概念や法則を理解す

ることに役立つ具体的な事実や事象を用いて教員が学生に説明する必要性を示す。しかし、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員は、講義内容に関わる臨床経験を持たないため、学生が学習すべき概念や法則を理解することに役立つ具体的な事実や事象を持ち合わせていない。【6】【13】【19】の中にある実地研修や情報収集は、教員が自己に不足した臨床経験を補う機会となると同時に講義科目に関わる具体的な事実や事象を収集する機会となる。看護学の講義を展開する教員の教授活動に関する研究²⁶⁾は、看護実践の基盤となる知識を学生に提供するために、教員が看護実践の目的及び方法、看護師の役割、看護を受ける対象の状況を説明したり、看護実践を演示したりしていることを明らかにした。これらは、講義内容に関わる臨床経験を持たない看護専門学校教員が、実地研修を実施したり、看護職者、他職種、看護の対象となる人々の話を聞いたりすることにより、講義内容となる概念や法則に関わる具体的な事実や事象を収集する必要性を示す。

以上、【6】【13】【19】は、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容には、《講義内容となる概念や法則に関する具体的な事実や事象の収集》という要素があることを示す。

第3に着目したカテゴリは、【17. カリキュラムにおける講義科目の位置づけの確認】【18. シラバスの作成】である。【17】の中にあるカリキュラム²⁷⁾とは、教育目標に即して学生の学習を指導するために、学校が文化遺産の中から選択して計画的、組織的に編成して課する教育内容の全体計画である。また、【18】の中にあるシラバス²⁸⁾ ²⁹⁾とは、カリキュラムにおいて扱われる教科の目標、内容、指導計画、学生の学習方法、評価方法等を記述し示したものである。シラバスは、教員が他の教科との調整を図る手段ともなる³⁰⁾。これらは、カリキュラムとシラバスが不可分な関係にあり、教員が所属する学校の教育目標に基づく講義を展開するために、カリキュラムにおける講義科目の位置づけを理解し、シラバスを作成する必要性を示す。

これに関連して【8. 文献や資料に基づく講義内容の検討】【12. 講義内容に関連する国家試験出題基準の確認】【25. 事前事後の学習課題の作成】【29. 評価計画の作成】【26. 参考図書を選定】【28. 授業目標の設定】に着目した。【8】【12】の中にある講義内容、【25】の中にある学習課題、【29】の中にある評価計画、【26】の中にある参考図書は、シラバスに包含される事項である。また、【28】の中にある授業目標はシラバスに包含される教科の目標と連動している。どの教科にも、これだけは学生に修得させたい最低限度の知識がある³¹⁾。教員に

として、この知識と目標レベルを分析し、その相互関係を明らかにすることは重要である。前者が講義内容の検討、後者が教科の目標並びに授業目標の設定に該当する。看護専門学校は、看護師養成教育機関として、保健師助産師看護師学校養成所指定規則¹³⁾に定められた以上の教育内容を提供する義務がある。【12】の中にある国家試験出題基準³²⁾とは、保健師助産師看護師法第17条に基づき、看護師として必要な知識及び技能を評価するための標準的な内容を具体的な項目によって示したものである。これらは、教員が文献や資料に加え国家試験出題基準と照らし、学生に修得させたい最低限度の知識の範囲を決定し、講義内容としてシラバスに明示することが、指定規則に沿ったカリキュラムであることの証となることを意味する。

以上、【17】【18】【8】【12】【25】【29】【26】【28】は、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容には、《教育目標とカリキュラムの理解に基づくシラバスの作成》という要素があることを示す。

第4に着目したカテゴリは、【5. シラバスに基づく授業計画書の作成】【16. 講義内容の精選】【21. 講義内容の順序性と時間配分の検討】【22. 授業展開方法の検討】【15. 学生の理解に役立つ具体例や事例の検討】【3. 講義に使用する資料と視聴覚教材の検討】【7. 授業計画案に基づく講義資料と視聴覚教材の作成】である。【5】【16】【21】【22】【15】【3】【7】は、授業計画書の作成に関わる内容である。教員が意図的、計画的、組織的に授業を展開するためには、授業計画書の作成が不可欠である³³⁾。授業計画書³⁴⁾は、教育内容、教育方法、教材、教具、使用する機器、参考文献一覧などの要素を含み、授業の導入、展開、終末などの流れの諸要素を授業過程として構造化し、立体的に授業を計画することを意味する。教員にとって、授業計画書の作成に必要な知識・技術の獲得は必須である。

これに関連して、【20. 学生のレディネスや学習ニーズの把握】に着目した。【20】の中にあるレディネス³⁵⁾とは、学習の成立に必要な準備状態である。教員がレディネスを把握する手段の1つとして、診断的評価がある。診断的評価³⁶⁾は、情報を集め、学習者の適性や準備性を把握し、適切な授業計画案を作成する際に必要となる。一方、【20】の中にある学習ニーズ³⁷⁾は、学習者の興味・関心を意味する。教員は、学生の興味・関心を知ることにより、それを手がかりとして、動機づけを行うことができる³⁸⁾。また、レディネス、学習ニーズ等、学生の実態を事前に把握し、それに基づく授業を計画、実施することは、新しい学習に入る前に不足している前

提条件を補充することにつながる³⁹⁾。

これに関連して、【10. 授業計画書の作成に向けた上司や同僚への支援要請】【23. 評価結果に基づく授業計画書の検討】に着目した。【10】【23】は、授業計画書の評価に関わる内容である。【10】は、「上司に授業内容について相談」「授業案作成の途中で他の教員にも助言をもらう」等の記録単位から形成されていた。同じ教科を担当する教員が授業の準備段階で協議しあうことは、体系的な構造をもった目標の設定に有用である⁴⁰⁾。また、他の教科を担当する教員からの建設的な質問や意見は、授業を提供する教員にとって新たな気づきとなる可能性がある⁴¹⁾。一方、【23】は、「前年度の授業評価を活用する」「前年度授業案の検討」等の記録単位から形成されていた。授業評価⁴²⁾とは、授業の改善を行うために、教員、学生あるいは授業を参観した参観者が、授業のわかりやすさや学生の学習活動等の授業過程、授業を通してどのような力がついたか等の授業成果について評価することである。また、授業計画書の検討は、授業改善の方法を得ること、授業に関わる見識や技能を高めることにつながる⁴³⁾。これらは、教員が学生や他の教員から受けた評価結果を活用し授業計画書の作成と洗練を図る必要性を示す。

以上、【5】【16】【21】【22】【15】【3】【7】【20】【10】【23】は、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容には、《シラバスに基づく授業計画書の作成と洗練》という要素があることを示す。

第5に着目したカテゴリは、【27. 講義に向けた予行演習の実施】【30. 講義前の授業計画書の再確認】【14. 講義に使用する資料や教具の準備】である。【27】【30】【14】は、講義の展開に関わる内容である。【27】は、「講義までに最低1回はイメージトレーニングを兼ねてリハーサル的なことを必ず行い、講義に臨んでいます」「前もってロールプレイを行い、講義に臨む」といった記録単位から形成されていた。授業のための予行演習には、机上授業⁴⁴⁾や模擬授業⁴⁵⁾がある。机上授業において、教員は、授業場面における学習者の反応予測やそれへの対応、指導者の授業上の判断や意思決定などを模擬的に机上シミュレーションとして行う⁴⁶⁾。一方、模擬授業において、教員は、実際の授業を想定した場で実践を模して行い、授業の組み立て方や指導法などを体験的に学び検討する⁴⁵⁾。模擬授業の過程は、①課題の認識、②事前準備、③模擬授業の実践、④授業の把握と検討、⑤授業構想練り直しから成る⁴⁵⁾。模擬授業の予行演習を通し授業計画書を練り直すことは、よりよい授業を展開するために必要不可欠である。また、【30】は、教員が、完成

した授業計画案を再確認している状況を示す。さらに、【14】の中にある資料や教具を効果的に使用することも重要である。教具⁴⁷⁾とは、目標達成のために用いられる各種の器物である。教具には、学生が学習内容や学習活動に興味を持ったり、知識獲得、概念形成の場面において、学習内容を直観的にとらえたりする働きがある⁴⁵⁾。予行演習は、教員が、資料の質や量、配布方法と教具の活用方法等を検討し、最終確認する機会ともなる⁴⁸⁾。これらは、教員が予行演習を通し講義の成立に必要な準備状態を最終的に確認する必要性を示す。

以上、【27】【30】【14】は、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容には、《予行演習による準備状態の最終確認》という要素があることを示す。

2. 臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の効果的な講義準備に向けた示唆

考察の結果、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の30カテゴリの講義準備の内容には、《講義内容・教育方法に対する理解》《講義内容となる概念や法則に関する具体的な事実や事象の収集》《教育目標とカリキュラムの理解に基づくシラバスの作成》《シラバスに基づく授業計画案の作成と洗練》《予行演習による準備状態の最終確認》という5つ要素があることを示した。また、これら5つの要素は、教育学関連の辞典・事典類^{49) 50) 51)}を概観した結果、授業設計に必要不可欠な内容であることを確認した。これにより、5つの要素は、授業設計の一部である講義準備についても必要不可欠な内容と言える。

臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員は、講義準備をした後に、自己の講義準備が十分か否かを5つの要素を用いて判断することができる。例えば、臨床経験の不足だけによって講義準備を円滑に行えない場合には、5つの要素の内、《講義内容となる概念や法則に関する具体的な事実や事象の収集》を補うことにより効果的な講義準備を行うことが可能となる。また、教員になるために必要な基礎知識をもたないまま臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担うことになった看護専門学校教員の場合は、残る4つの要素も不足している可能性がある。この場合、5つの要素に基づき学習や実践を累積し、不十分な部分を計画的に補う必要性がある。

教員が直面する問題に関する研究⁴⁾は、教員が臨床経験と異なる領域の授業展開に困難をきたしている状況を明らかにしていた。臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員が授業展開について困難な状況にあるのは、その前段階である講義準備にも関係が

あると考える。授業展開を円滑に行うためには、まず、講義準備を円滑に行う必要がある。そのためには、講義準備を行った後に、これら5つの要素を指標として活用し、自己の講義準備の不十分な部分を明らかにする。次に、その不十分な部分を改善することにより、効果的な講義準備につながる。

VII. 結 論

1. 本研究の結果は、臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容を表す30カテゴリを形成した。
2. 臨床経験と専門性の異なる領域の講義を担う看護専門学校教員の講義準備の内容を表す30カテゴリには、《講義内容・教育方法に対する理解》《講義内容となる概念や法則に関する具体的な事実や事象の収集》《教育目標とカリキュラムの理解に基づくシラバスの作成》《シラバスに基づく授業計画案の作成と洗練》《予行演習による準備状態の最終確認》の5つの講義準備に必要不可欠な要素があった。
3. 2に示した5つの要素は、看護専門学校教員が講義準備をした後に、自己の準備状況を客観的に判断する指標として活用可能である。また、5つの要素を活用して講義準備をすることにより、効果的な講義準備につながるという示唆を得た。

引 用 文 献

- 1) 日本看護協会出版会編：看護関係統計資料集，日本看護協会，2012.
- 2) 看護行政研究会編：看護師養成所の運営に関する指導要領，平成25年版看護六法，281，新日本法規，2013.
- 3) 清岡佳子，皮野さよみ，扇玲子他：厚生労働教官と文部科学教官の専門領域に関する実態，九州国立看護教育紀要，7(1)，38-44，2004.
- 4) 村上みち子，野本百合子，舟島なをみ：看護学教員が職業上直面する問題の解明，日本看護学教育学会誌，15，181，2005.
- 5) 熊谷温子，西村千代子：看護教員の授業・実習指導上の不安や悩み－経験年数との関連をみる－，看護教育，33(1)，58-62，1992.
- 6) 片岡徳雄：講義法，新教育心理学辞典（普及版），依田新（監），247，金子書房，1979.
- 7) 習田明裕，勝野とわ子，志自岐康子他：抑制に関する教育の実態－基礎看護学領域および高齢者看護学領域における調査－，東京保健科学学会誌，6(1)，53-61，2003.
- 8) Clark, C. M., Springer, P. J.: Incivility in Nursing Education: A Descriptive Study of Definitions and Prevalence, J Nurs Educ., 46

- (1), 7-14, 2007.
- 9) 關戸啓子：看護教員が実施した「人間関係論」の授業評価－授業評価と満足度との関係－, 川崎医療福祉学会誌, 16(2), 347-351, 2006.
- 10) 岩本郁子, 和賀徳子, 坪倉繁美他：看護・医療事故予防教育を推進していくために看護教員に求められる能力 [2]－全国看護師学校養成所の看護教員を対象とした実態調査－, 看護展望, 30(7), 820-829, 2005.
- 11) 熊谷祐子：一斉講義における教授コミュニケーションと集団相互作用の関係－机間巡視主体の授業方法から－, 第36回日本看護学会論文集－看護教育－, 51-53, 2005.
- 12) 市川須美子他編：教育小六法平成22年版, 139, 学陽書房, 2010.
- 13) 看護行政研究会編：看護六法平成22年版, 68, 新日本法規出版, 2010.
- 14) Berelson, B.: 稲葉三千男他訳：内容分析, 5, みすず書房, 1957.
- 15) 舟島なをみ：看護教育学研究－発見・創造・証明の過程－第2版, 227-229, 医学書院, 2010.
- 16) Scott, W. A.: Reliability of Content analysis: The Case of Nominal Scale Coding, Public Opin Q., 19, 321-325, 1955.
- 17) 片岡徳雄：講義法, 新教育心理学辞典 (普及版), 依田新 (監), 24, 金子書房, 1979.
- 18) 吉本 均：現代教授学, 講座現代教育学5 現代教授学, 吉本均編, 21, 福村出版, 1977.
- 19) 石川正和：現代教授学, 講座現代教育学5 現代教授学, 吉本均編, 39, 福村出版, 1977.
- 20) 諸岡康哉：現代教授学, 講座現代教育学5 現代教授学, 吉本均編, 53, 福村出版, 1977.
- 21) 柴田義松：教育内容の現代化, 新版現代学校教育大事典, 2, 安彦忠彦他編, 260, ぎょうせい, 2002.
- 22) 諸岡康哉：現代教授学, 講座現代教育学5 現代教授学, 吉本均編, 54, 福村出版, 1977.
- 23) 東洋：教育方法研究, 新教育の事典, 下中邦彦編, 209, 平凡社, 1979.
- 24) 山澄直美, 舟島なをみ, 定廣和香子他：看護専門学校に所属する教員の職業経験の概念化, 日本看護学教育学会誌, 15(2), 1-11, 2005.
- 25) 諸岡康哉：現代教授学, 講座現代教育学5 現代教授学, 吉本均編, 49, 福村出版, 1977.
- 26) 後藤佳子, 舟島なをみ, 中山登志子：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, 2010.
- 27) 今野喜清：カリキュラム, 新教育学大事典, 2, 細谷俊夫他編, 40, 第一法規出版, 1990.
- 28) 佐藤 学：シラバス, 新教育学大事典, 4, 細谷俊夫他編, 224, 第一法規出版, 1990.
- 29) 的場正美：シラバス, 新版現代学校教育大事典, 4, 安彦忠彦他編, 139, ぎょうせい, 2002.
- 30) 今野喜清：カリキュラム, 新教育学大事典, 2, 細谷俊夫他編, 139-140, 第一法規出版, 1990.
- 31) 森川久雄：授業技術の開発1 / 授業設計の新技術, 坂元昂編, 24, 明治図書, 1977.
- 32) 医学書院看護出版部：保健師・助産師・看護師国家試験出題基準平成22年度版, p.VIII, 医学書院, 2009.
- 33) 長谷川榮：教育方法学, 281, 協同出版, 2008.
- 34) 杉森みどり, 舟島なをみ：看護教育学, 5, 230, 医学書院, 2012.
- 35) 田中 敏：レディネス, 新教育学大事典, 6, 細谷俊夫他編, 550, 第一法規出版, 1990.
- 36) 藤田恵璽：授業改革事典, 1, 東洋他編, 333, 第一法規出版, 1982.
- 37) 舟島なをみ編：院内教育プログラムの立案・実施・評価「日本型看護職者キャリア・ディベロップメント支援システム」の活用, 42, 医学書院, 2007.
- 38) 石田恒好：授業改革事典, 3, 東洋他編, 11, 第一法規出版, 1982.
- 39) 石田恒好：授業改革事典, 3, 東洋他編, 15, 第一法規出版, 1982.
- 40) 田辺福夫：授業改革事典, 3, 東洋他編, 28, 第一法規出版, 1982.
- 41) 田辺福夫：授業改革事典, 3, 東洋他編, 27, 第一法規出版, 1982.
- 42) 柳澤良明：授業評価, 教育評価事典, 辰野千壽他監, 457, 図書文化社, 2006.
- 43) 沢辺寿一：授業改革事典, 3, 東洋他編, 272, 第一法規出版, 1982.
- 44) 菊地吉彦他：授業技術の開発1 / 授業設計の新技術, 坂元昂編, 173, 明治図書, 1977.
- 45) 木内 剛：現代教育方法事典, 日本教育方法学会編, 506, 図書文化社, 2004.
- 46) 山川信晃：机上授業, 新版現代学校教育大事典, 2, 安彦忠彦他編, 103, ぎょうせい, 2002.
- 47) 池本一夫：授業研究大辞典, 広岡亮蔵編, 227, 明治図書出版, 1975.
- 48) 小塚芳夫：授業改革事典, 3, 東洋他編, 285-288, 第一法規出版, 1982.
- 49) 水越俊行：授業設計, 新版現代学校教育大事典, 3, 安彦忠彦他編, 553-555, ぎょうせい, 2002.
- 50) 西之園晴夫：授業設計, 新教育学大事典, 4, 細谷俊夫他編, 69-73, 第一法規出版, 1990.
- 51) 宇野忍：授業設計, 現代教育評価事典, 東洋他編, 315, 金子書房, 1990.