

看護学教育に関する研究への模索

第11回会長 伊藤 暁子

はじめに

厚生省看護研修研究センター（以下センターという）は、看護婦学校、保健婦学校、助産婦学校の教員の研修と看護学教育に関する研究を行うことを目的として、昭和52年に設置された施設であり、既に700余名の卒業生を送り出している。

看護学教育に関する研究（以下看護学教育研究という）については、研究費の制約や人的条件などの問題をかかえながら、初代吉田所長時代からプロジェクト体制による研究を実施してきた。その研究実績は、表1に示す様に現在進行中のものを加えると11研究となる。

今回はセンターで行った研究成果については省略するが、以上の研究により有意義のデータを得ており、看護学教育に関する研究と自負している。しかしこれらの研究は、いわゆる教育調査として、教育現場の実情を把握するという意義はあるものの、看護学教育研究の一部を占める研究にすぎない。

我が国における看護学研究の活動状況を文献や学会発表を通してしてみると、年毎にその数が増加している。また研究課題の範囲も拡大しており、研究への関心が高まっていると推測できる。しかし、中には事例研究のレベルにとどまるものや、研究方法に問題がある研究が見受けられ、看護学教育研究の活動は、まだ暗中模索の段階と違って差支えないであろう。

これに対し、Nursing Research にみられる米国での研究実績は、教育機器の導入による学習

成果とか、学生の看護観などに関する大規模な調査、あるいはカリキュラムモデルを導入した教育の検討など多種多様であって、質的にも量的にも、我が国の研究を遥かに上回るものがある。

これらの実情をふまえ、かねてから私は、看護学教育研究について何等かの方向性を見出したいと考えていた。もとより私自身は浅学非才で、看護学教育研究に関して十分な見識をもつ者ではないが、試行錯誤ながら、この分野の研究に携わる一人として私見を述べ、皆様のご批判を仰ぎたい。

1 看護学教育研究の分類と研究方法

表2は文献などに紹介された研究を分析し、その分類を試みたものである。

「看護学教育の目的に関する研究」は、看護学教育はかくあるべしとする目的論や価値論を追求する研究である。ここには看護学教育の全体性や教育内容と教育方法・評価の相互関係についての分析や統合のための理論を開発する研究が含まれる。人間、環境、健康、看護の四大概念を包括したカリキュラムモデルにかかわる理論開発もこの範疇に属するものと考えられる。

「看護学教育の教育内容に関する研究」としては、教育目標達成へ向けての教育の内容を探究する研究があり、吉田・吉武の研究を契機に、この分野の研究が盛んに行われる様になった。この種の研究は、教育実践にその成果を還元することができる点で意義があるので、今後にも多角的に研究が行われることを期待したい。唯、研究の現状を

看護学教育に関する研究への模索

表1 看護学教育に関する研究の実績

厚生省看護研修研究センター

年度	テーマ (発表学会)	要 旨
52	看護教育内容改善に関する研究 (第10回日本看護学会—教育・管理—, 1979)	2年課程看護婦学校養成所の入学生の背景と、その多様性に伴う教育実践上の問題点を明らかにし、教育方法の試案を提唱した。
53	看護学校における基礎科目の教授状況の実態 (第11回日本看護学会—看護教育—, 1980)	3年および2年課程の看護婦学校養成所における基礎科目の教授状況を、指定基準との比較において調査し、いくつかの問題点を明らかにした。
54	看護教員の研修内容の改善に関する研究 (第12回日本看護学会—看護教育—, 1981) (第13回日本看護学会—看護教育—, 1982)	厚生省主催の看護教員養成講習会終了者2,507名を対象に、講習会終了後の動態、講習会の研修結果の活用状況を明らかにし、看護教員養成のための研修内容について、いくつかの示唆を得た。
54	現行カリキュラムにおける「看護学」の教授状況に関する実態 (第12回日本看護学会—看護教育—, 1981) (第13回日本看護学会—看護教育—, 1982)	3年課程看護婦学校養成所における「看護学」の教授状況を指定基準との比較において調査し、いくつかの問題点を明らかにした。
55	看護学校における専任教員の業務内容に関する実態 (第13回日本看護学会—看護教育—, 1982)	3年課程看護婦学校養成所の教務主任、専任教員の業務内容および業務分担に関する認識を明らかにし、業務遂行上の意欲を阻害する因子について、いくつかの問題点を明らかにした。
55	現行カリキュラムにおける「看護学」を除く専門科目の教授状況に関する実態	3年課程看護婦学校養成所における「看護学」を除く専門科目の教授状況を、指定基準との比較において調査し、いくつかの問題点を明らかにした。
56	看護教育における実習指導者の能力向上に関する研究 (第38回国立病院国立療養所学会, 1983)	国立病院、国立療養所における臨床実習指導者の背景と指導上の問題点並びに看護実習の指導内容と実習指導者に必要な研修内容を明らかにした。
57	保健婦並びに助産婦学校養成所の専任教員の業務内容と教員養成のあり方に関する研究	保健婦学校、助産婦学校の教務主任・専任教員の業務内容の実態および業務分担に関する認識を明らかにし、業務遂行上の意欲を阻害する因子について、いくつかの問題点を明らかにした。
58	看護教育における臨床実習指導の組織化に関する研究 (第16回日本看護学会—看護教育—, 1985)	3年課程看護婦学校養成所における臨床実習指導者の業務内容および実習指導体制と、学校と実習施設の連携の実態を調査し、実習指導体制のあり方を明らかにした。
58	看護婦学校教育課程に関する研究	(進行中)
59	看護業務の専門分化に伴う教育の体系化に関する研究	(進行中)

看護学教育に関する研究への模索

表2 看護学教育に関する研究の分類(私案)

看護学教育の目的に関する研究
看護学教育の教育内容に関する研究
看護学教育の教育方法に関する研究
看護学教育の評価に関する研究
看護学生に関する研究
看護教師に関する研究
看護学校の経営・管理に関する研究
看護教育制度に関する研究
看護学教育の歴史に関する研究

みて気になるのは、教育目標の用語について統一見解がなされていないこと、研究方法に問題があるため、データの信頼性に問題がある研究が多いことである。研究方法の吟味の必要性など、この分野の研究に関して課題が残るところである。

「看護学教育の教育方法に関する研究」も、看護教師の間に、教育方法を開発する重要性が認識され始めたこともあって、徐々に研究が行われる様になった。たとえばプログラム学習の開発とかC A Iの導入、A Vの活用による授業実践の検証、学習形態の相違による教育の成果を比較した研究などはこの分野の研究である。

教育評価に関する看護教師の関心も極めて高く、評価尺度の開発とか評価の妥当性を見極めたいとする声をしばしば耳にする。しかし我が国における「看護学教育の評価に関する研究」は、米国の実績に遥かに及ばず未開発の段階といってもよいであろう。教育現場において評価方法の混乱が日常的にみられることもあり、この分野の研究が急がれるところである。

「看護学生や看護教師に関する研究」は、調査研究の形でその実態を明らかにしたものが多い。表1に示したセンターの研究のうち、看護教員の異動状況とか看護教員の学務に対する認識について調査したものは、この分野の研究に属するものである。

「看護学校の経営・管理に関する研究」としては、学校の経済問題や組織あるいは入学試験の妥

当性、学生の退学状況についての研究があり、若干の報告もなされている。看護学校の管理・運営が一段と難しくなっている現状からみて、この分野の研究が活潑に行われることを願っている。

「看護教育制度に関する研究」としては、教育行政や教育制度のあり方、国家試験の妥当性など重要な課題があると考えられる。しかしわが国におけるこの種の研究は皆無といってもよく、今後、研究が開始される様に切望したい。

「歴史に関する研究」については、有志による研究活動が活潑に展開されている。特に先達者の個人史とか看護学教育の発展に関し、新しい知見を得ており、今後、なお一層、研究活動が活潑になるものと確信できるところである。

以上、看護学教育研究につき分野別に模索を試みたが、この分野の妥当性にも課題が残るところであろう。何れにせよ、看護学教育研究の課題が、無限大に存在していると考えられ、研究活動が活性化されると共に綿密な研究がなされることを願ってやまない。

表3は、看護学教育の研究方法を整理したもの

表3 看護学教育の研究方法(私案)

理論的研究
実証的研究
実験的研究
歴史的研究
比較的研究

である。いうまでもなく、これらの研究方法は、看護学教育独自の研究方法でなく、また前述した研究の分類との関連性も定かではない。しかし、看護学教育研究にも必ず適用する研究方法と信じ、あえてここにあげることにした。

研究方法の開発が看護学教育研究の発展に通じるものと考え、以下、幹部看護教員養成課程の研修生が実施した研究の中から、その一部を紹介し、看護学教育研究の研究方法につき模索を試みてみ

たい。

2 看護学教育研究の例示

最初にあげる研究は、臨床実習場でのカンファレンスの場面における発言を観察し、専任教員と臨床指導者の発言の相違を見出した研究である。すなわち、表4、表5、表6で明らかのように、専任教員の方が多い発言は「学習内容・方法の発展」と「文筆表現・誤字・脱字」に関するものであること、発言形式別比較では「知識・考えの質問」であり質問形式では「事実の質問」が多いことがわかる。これに対し、臨床指導者の場合は、「看

護計画の解決策と実施」と「患者の情報」に関する発言が多く、発言形式では「事実の追加・説明」が、質問形式では「事実の質問」が多くなっている。このことから専任教員は、既習学習内容の確認とかその発展を図ることを意図した発言をしている一方、臨床実習者は患者の情報を提供したり、事実の確認をするなどの発言が多いことが明らかになった。

また表7にみられるように、専任教員、臨床指導者共に、学生の発言を積極的に受容したり賞讃する発言よりも否定・批判・非難する発言の方が多いこともわかり、指導上の一つの問題が浮きぼり

表4 カンファレンス参加者の「発言部分」別発言回数および臨床指導者と専任教員との比較

項目	参加者全体の発言回数 (%)	参加者別発言回数				臨床指導者と専任教員との比較
		臨床指導者 (%)	専任教員 (%)	参加学生 (%)	提示学生 (%)	
看護計画の解決策と実施	835(43.6)	212(38.3)	132(30.1)	252(58.2)	239(48.0)	P < 0.01
患者の情報	313(16.3)	81(14.8)	39(8.9)	48(11.1)	145(29.1)	P < 0.01
学習内容・方法の発展	162(8.5)	36(6.6)	74(16.8)	18(4.2)	34(6.9)	P < 0.01
看護計画の基本概念	120(6.3)	51(9.4)	41(9.3)	20(4.6)	8(1.6)	
看護計画の目標	111(5.8)	32(5.9)	35(8.0)	22(5.1)	22(4.4)	
看護計画の問題点	108(5.7)	36(6.6)	29(6.6)	23(5.3)	20(4.0)	
文章表現、誤字、脱字	106(5.5)	29(5.3)	39(8.9)	21(4.8)	17(3.4)	P < 0.05
看護計画の問題とした理由	104(5.4)	47(8.6)	25(5.7)	26(6.0)	6(1.2)	
学習態度、性格、能力	31(1.6)	11(2.0)	17(3.8)	0(0.0)	3(0.6)	
看護計画の共有	18(0.9)	8(1.5)	6(1.4)	3(0.7)	1(0.2)	
看護計画の評価	8(0.4)	3(0.5)	2(0.5)	0(0.0)	3(0.6)	
計	1916(100)	546(100)	439(100)	433(100)	498(100)	

幹部看護教員養成課程6回生
三好 さち子

になっている。

次に述べる例は、保健婦学生の家庭訪問時の授乳指導の場面を観察し、情報の収集状況と活用状況を把握した研究である。

図1に示す構造図をあらかじめ作成し、学生が得た情報とその活用状況を、図2の記入例の要領で研究者が記録した。

結果について、以下の代表的な3学生の例を紹介

表5 カンファレンス参加者の「発言形式」別発言回数および臨床指導者と専任教員との比較

項目	参加者全体の発言回数 (%)	参加者別発言回数				臨床指導者と専任教員との比較
		臨床指導者 (%)	専任教員 (%)	参加学生 (%)	提示学生 (%)	
方向づけ, 示唆, 指示	574(30.0)	229(41.9)	175(39.9)	170(39.3)	0(0.0)	
事実の質問	263(13.7)	84(15.4)	61(13.6)	118(27.2)	0(0.0)	
事実の応答	257(13.4)	0(0.0)	1(0.2)	2(0.5)	254(51.0)	
知識, 考えの質問	228(11.9)	54(9.9)	97(22.1)	69(15.9)	8(1.6)	P<0.01
事実の追加, 説明	207(10.8)	80(14.6)	34(7.7)	16(3.7)	77(15.5)	P<0.01
知識, 考えの応答	193(10.1)	1(0.2)	4(0.9)	29(6.7)	159(31.9)	
否定, 批判, 非難	153(8.0)	74(13.6)	57(13.0)	22(5.1)	0(0.0)	
積極的受容, 賞讃	41(2.1)	24(4.4)	10(2.3)	7(1.6)	0(0.0)	
計	1916(100)	546(100)	439(100)	433(100)	498(100)	

表6 臨床指導者と専任教員の質問形式の相違

項目	臨床指導者 (%)	専任教員 (%)	計 (%)
事実の質問	84(60.9)	61(38.6)	145(49.0)
知識, 考えの質問	54(39.1)	97(61.4)	151(51.0)
計	138(100)	158(100)	296(100)

$\chi^2=14.60 \quad P<0.01$

表7 臨床指導者と専任教員の発言内容の相違

項目	臨床指導者 (%)	専任教員 (%)	計 (%)
積極的受容, 賞讃	24(24.5)	10(14.9)	34(20.6)
否定, 批判, 非難	74(75.5)	57(85.1)	131(79.4)
計	98(100)	67(100)	165(100)

$\chi^2=2.21$

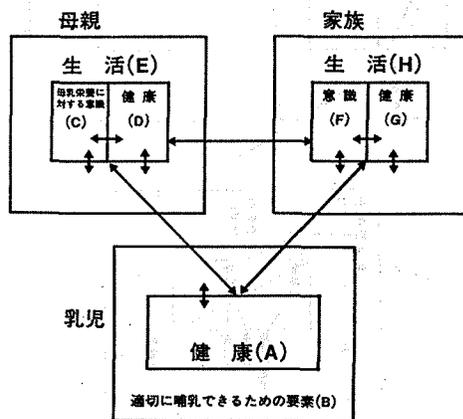


図1 授乳指導に必要な情報と指導内容の構造図

幹部看護教員養成課程8回生
後 関 容 子

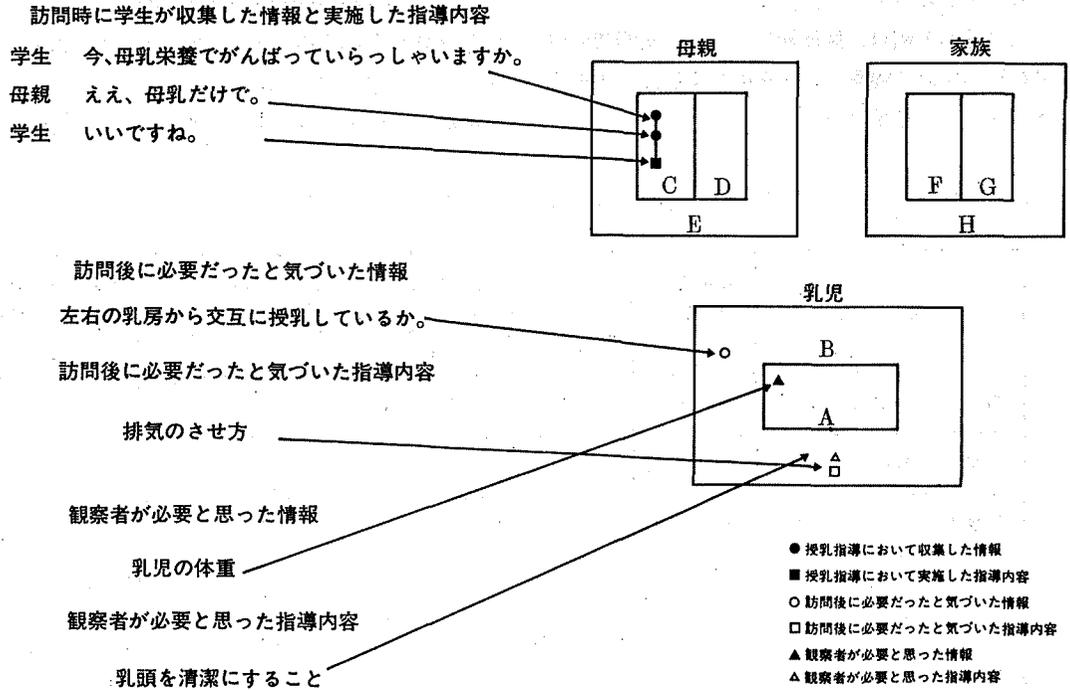


図2 情報と指導内容の単位と構造図への記入例（授乳指導場面）

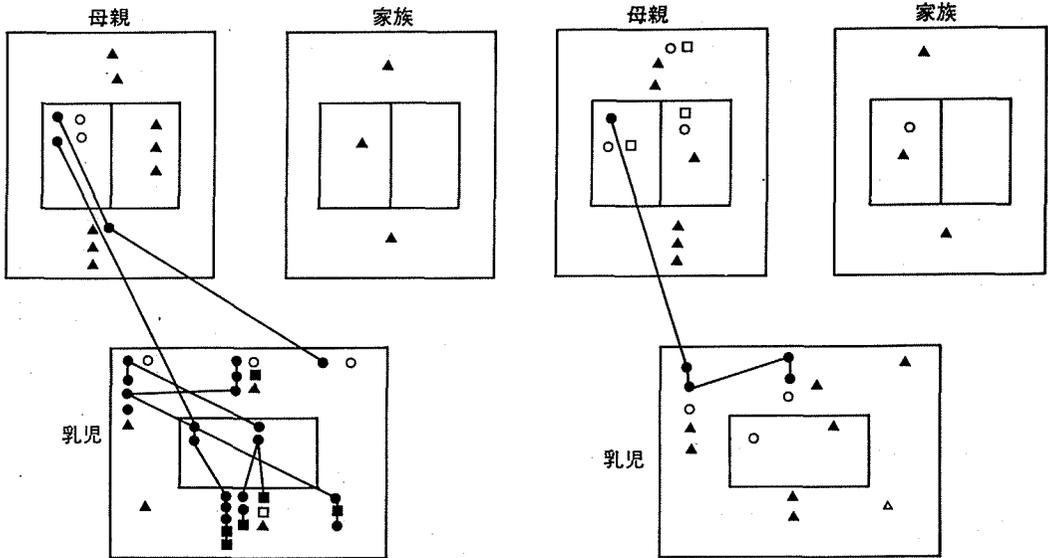


図3 授乳指導に必要な情報と指導内容の構造図（学生A）

図4 授乳指導に必要な情報と指導内容の構造図（学生B）

介してみると、学生Aの場合は、図3の様に全般に幼児に関しては必要な情報を得ているが、母親に関しては授乳意識について確認しているだけである。また乳児の家族には、全く目が向いていない。学生Bの場合は、殆ど情報を収集しておらず、そのため保健指導も稀薄な状況となっている(図4)。これに対し学生Cは、図5の様に、多くの情報を集め、それらを活用しており、情報の収集状況に個人差があることがわかる。

この研究により、保健婦学生は、一般に乳児の健康と母親の授乳意識に関しては、よく情報を得ているものの、母親の生活面とか家族に関しての情報が少ないことが明らかになった。本研究で用いた構造図の妥当性になお問題が残るところではあるが、学生の情報収集の実態を知るうえに意義のある研究と考えている。

3番目の研究は、実験授業の一例で、教育方法の違いによる学習成果を比較したものである。

保健婦学生に対する「公衆衛生看護の展開方式」の授業において、完全習得学習の理論を導入した

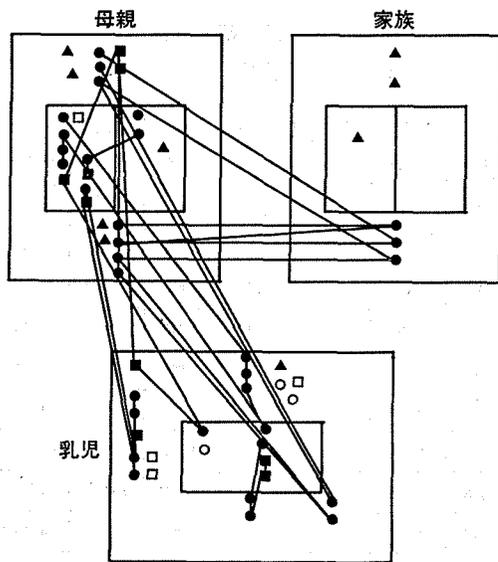


図5 授乳指導に必要な情報と指導内容の構造図(学生C)

表8 実験群と統制群の教授・学習方法

教授・学習方法	実験群	統制群
1. 事 前 的 評 価	○	○
2. 教授・学習目標の説明	○	○
3. 教授・学習活動	○	○
4. 形 成 的 評 価	○	—
5. 補 充 学 習	○	—
6. 総 括 的 評 価	○	○
7. 定 着 的 評 価	○	○

幹部看護教員養成課程7回生
佐々木 和子

もので、あらかじめマトリックスを作成し、24の到達目標を設定した後、実験群・統制群に表8の授業を実施した。実験群には形成的評価と補充学習を加えた点が両群の行った教育方法の相違である(表8)。

結果は表9に示す様に、事前的評価では両群の平均値に有意差が認められないが、総括的評価ではt検定0.1%、定着的評価では1%以下の危険率で実験群の有意性が認められた。得点分布では、図6の様に統制群では正規分布に近い形であるのに対し、実験群の方は、高得点寄りの中央値に分布している。

学習成績の分布は、一般に正規分布曲線を呈するという仮設のもとで相対的評価の考え方が成立している。しかし、効果的な教授活動によれば、学力は正規分布と全く異なる分布を示すとブルームらは指摘しており、本研究は、この見解を裏づけ、形成的評価をとり入れることが学習成果をあげるうえに有効であることを立証したといえよう。

最後にあげる例は、入学試験に関し研究したもので、いわば看護学校経営、管理に関連する研究

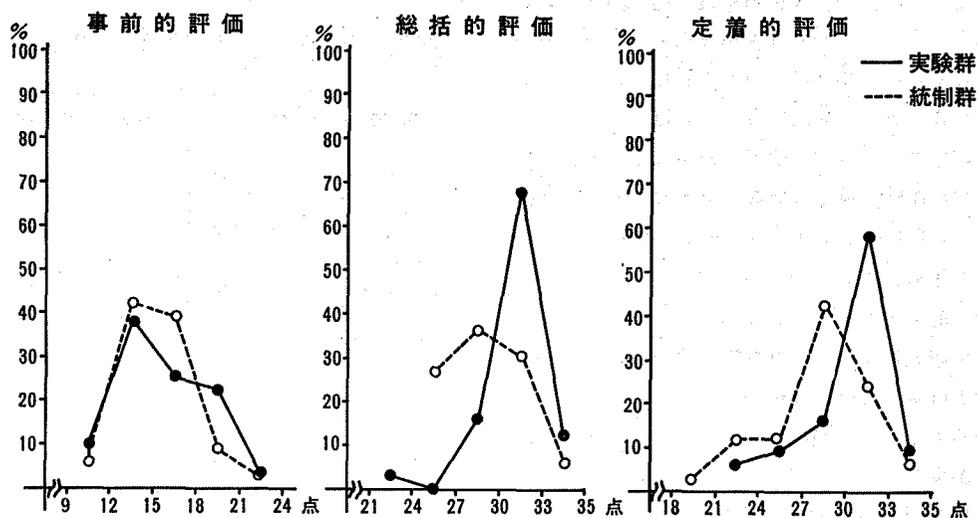


図6 事前の評価・総括的評価・定着的評価における得点分布図

表9 事前の評価・総括的評価・定着的評価における平均値、中央値、標準偏差

	事前の評価			総括的評価			定着的評価		
	平均値	中央値	標準偏差	平均値	中央値	標準偏差	平均値	中央値	標準偏差
実験群	15.0	17.8	3.1	30.7	31.6	2.2	29.6	32.1	3.0
統制群	14.9	17.9	2.4	28.4	28.1	2.7	27.5	28.4	3.3

である。本研究では、過去10年間の入試各科目と入試総合成績の相関、入試成績と入学後の学科成績の相関など、幾つかの側面につき分析しているが、その一部を紹介することとした。

表10は入試成績に関係すると考えられる学科成績の相関を示したものである。特に英語において相関がみられるのが注目される。面接試験については表11に示した様に、入学試験の際の評価と卒業次の人物評価の間に「二つに意見が分れた評価」や「誤ったと思われる評価」が約27% (χ^2 で有意差なし) みられ、面接試験の限界につき示唆を得た。

以上、カレファレス時の発言状況、家庭訪問時

の情報収集とその活用状況、教育方法の相違による学習成果、入試科目の妥当性に関する研究の概要を述べてきた。これらの研究が果して看護学教育研究として価値あるものなのか、研究方法が妥当であるのか、なお検討を重ねる必要がある。

表10 入学試験学科目成績と看護学校関連科目成績との相関係数

入試と関連科目 クラス 回生	数学と統計学	理科と化学・生物学		国語と文学	英語と英語	作文と看護研究
		化学	生物			
1回生	0.089	0.430**	0.471	0.192	0.626*	-
2回生	0.302	0.416**	0.369	0.043	0.528**	0.344
3回生	-0.112	0.098	0.204	-0.073	0.551**	-
4回生	0.486**	0.158	0.444**	0.240	0.485**	-0.263
5回生	0.438*	-	-	-0.063	0.794**	-0.001
6回生	0.213	-	-	-0.177	0.654**	0.106
7回生	-0.002	-	-	0.212	0.028	-0.098
8回生	-0.127	-	-	0.152	0.414**	0.348
9回生	0.235	-	-	0.002	0.547**	0.284
10回生	0.161	-	0.196	0.133	0.140	0.414**

平均値の差の検定 $|Z| \geq 1.96$ **sig (P<0.05)
 $|Z| \geq 2.58$ ***sig (P<0.01)

幹部看護教員養成課程4回生
山口 瑞穂子

表11 入学試験・面接評価と卒業次人物評価の妥当性

項目	クラス回生	7回生	8回生	9回生	10回生	計
	【学生数】	【41名】	【39名】	【44名】	【48名】	【172名】
評価の妥当性	正しいと思われた評価	27 (65.8%)	26 (66.6%)	29 (65.9%)	36 (75.0%)	118 (68.6%)
	少々正しいと思われた評価	5 (12.2%)	1 (2.6%)	0	0	6 (3.5%)
	二つに意見がわかれた評価	4 (9.8%)	9 (23.1%)	11 (25.0%)	7 (14.6%)	31 (18.0%)
	誤ったと思われた評価	5 (12.2%)	3 (7.7%)	4 (9.1%)	5 (10.4%)	17 (9.9%)

何れにせよ、センターで行った研究と幹部看護教育養成課程の研修生が実施した研究を素材に看護学教育研究の何等らかの方向性が見られることを期待し、その模索を試みた次第である。

皆様の卒直なご意見、ご批判をいただきたい。

おわりに

看護学教育研究は、看護学教育に何等らの貢献をすることを前提とした研究に主眼をおくべきとする議論がある一方、研究とは研究者の学問に対する探究心に発するものであるから、必ずしも現実に還元しなくてもよいという意見もある。研究に対する意見の分れるところであろう。

しかし教育とは、教師と学生の相互作用により成立する事象という認識にたつと、教育実践の場に還元できる理論や法則を導き出す方向で、看護学教育研究がなされることを期待したい。

その意味で、時間を要するが、教育具象を丹念に記述あるいは観察するなど帰納的方法による研究成果を蓋積することが極めて重要と考えている。