

研究報告

3年課程の看護専門学校教員における学習ニーズと教育ニーズ —段階的継続教育プログラム構築に向けた探索的研究—

Learning Needs and Educational Needs of 3-Year Nursing School teachers —An Exploratory Study for constructing the continuing education programs—

高村祐子¹⁾ 柳 久子²⁾ 川野道宏¹⁾
Yuko Takamura Hisako Yanagi Michihiro Kawano

キーワード：3年課程看護専門学校、看護教員ラダー、継続教育、学習ニーズ、教育ニーズ

Key words : 3-year Nursing school teacher, Ladder of Nursing school teacher,
Continuing education, Learning Needs, Educational Needs

要旨

看護教員としての資質や教育能力を熟達するためには、対象の能力やニーズに合致した教育内容であることが望ましい。本研究では、3年課程の看護専門学校に勤務する教員の段階的継続教育プログラムの構築に向け、教員の学習および教育ニーズを明らかにするため、107名を対象に無記名自記式質問紙法を実施した。結果、学習および教育ニーズ各々の総得点は、中得点領域に位置し、学習への要望および教育を受ける必要性はともに平均的な状態を示した。また、経験年数別では、新入教員の学習への要望および教育される必要性が他の群より高いことが示された。さらに、新人は、自身の日々の教育に役立つ知識・技術・態度等を、中堅および達人では学生の気質の理解や主体性、自律性を引き出すための教育方法等、管理レベルでは、看護学教育に必要な社会情勢、組織の管理運営等の教育内容を要望していた。また、教育ニーズにおける研究成果の産出と還元については、経験年数に関わらず、教育の必要性が示された。

I. はじめに

医療の高度化・専門化の進展とともに、国民意識の変化・医療安全対策推進等に伴い、これに対応した資質の高い看護職員の養成が求められている。近年、看護系大学が急速にその数を増やし、2018年には270校を超えたが、3年課程の看護専門学校（以下、3年課程）は大きく上回り540校である。また、2019年3月の看護師国家試験合格者数では、大学卒が36.9%に対し、大学以外の看護

師養成所の中で、3年課程は66.9%を占めている（厚生労働省、2019）。よって3年課程卒業生が医療現場で果たす役割は大きく、その育成を担う教員の質の担保も重要と考える。

厚生労働省は、「今後の看護教員のあり方に関する検討会報告書」（厚生労働省、2010）において、質の高い看護職を育成する看護教員の質の向上と確保は重要であるとし、看護教員の専門性を高めるための継続教育の必要性を示した。中でも、「設

1) 茨城県立医療大学保健医療学部看護学科 Department of Nursing, School of Health Science, Ibaraki Prefectural University Health Sciences

2) 筑波大学医学医療系 Faculty of Medicine, University of Tsukuba

置主体ごとで段階別の看護教員に対する研修を体系化する養成所がある一方で、小規模独立型の養成所では、教員数等の問題から研修の体系化が困難となっている。」とし、「看護教員の教育実践力の向上のためのFaculty development（以下、FD）が、将来的には設置主体の異なる養成所間で連携して行われることが望まれる。」と提言している。さらに、日本看護学校協議会は「看護教員ラダー・教員に求められる能力（以下、教員ラダー）」（日本看護学校協議会、2017）を示し、教員の成長段階に合わせた4段階の到達目標を示した。

A県立B大学では、2013年4月から専任教員養成講習会（以下、講習会）を開始、2018年時点での修了者は約130名となった。さらに、一部の受講修了者やA県内の3年課程学校管理者からの要望により、2016年からA県内の専任教員の集合研修を行っている。しかし全教員参加可能な単発的な集合研修であり、ラダー別の教育内容にはなっていない。看護教員としての資質や教育能力を熟達するためには、対象の能力やニードに合致した教育内容であることが望ましい（舟島、2016）。よって本研究では、経験年数によって学習および教育ニードの内容の優先順位が異なると仮定し段階別継続教育プログラムの構築を進める。

II. 研究目的

3年課程教員の学習ニードおよび教育ニードの様相を明らかにし、教員のFD支援のための段階別継続教育プログラム構築への示唆を得ることを目的とする。

III. 方法

1. 対象者および手続き

A県内の3年課程の看護専門学校（16校）に勤務する全ての専任教員138名のうち、研究協力の同意が得られた教員を対象とした。

データ収集は、郵送法による質問紙調査を実施した。A県内の16校に研究への協力を依頼し、質問紙送付の了解が得られた施設の学校長宛に、質問紙の配布依頼書と、人数分の研究協力依頼書・

質問紙・返送用封筒を送付し、教員への配布を依頼した。各教員が回答した質問紙は無記名とし、個別投函により回収した。データ収集期間は2017年7月～9月であった。

2. 測定用具

測定用具は次の2種類であり、どちらも開発者の許可を得て使用した。

1) 「学習ニードアセスメントツール—看護学教員用—（Learning Needs Assessment-Tool for Nursing Faculty）以下、学習ニード」（舟島、2016）（表2）

学習ニードとは、看護教員が要望する学習内容を表し、本尺度は、看護職者の学習への要望の高さと要望の高い学習内容を特定する測定用具である。質問は28項目で構成され、「とても必要（6点）」から「全く必要なし（1点）」の6段階リッカート型尺度である。総得点の範囲は28点から168点の範囲に分布し、得点が高いほど、学習を望む程度が高いことを意味する。

測定結果解釈のための基礎資料として、先行研究（三浦・鈴木・舟島、2004）において得点領域が示されている。総得点が157点以上の高得点領域（以下、HSD）にある看護教員は学習への要望が高く、126点以上156点以下の中得点領域（以下、MSD）にある看護教員は、学習への要望はあるものの、その高さは平均的である。総得点が125点以下の低得点領域（以下、LSD）にある看護教員は、学習への要望が低い。また、質問項目ごとの得点は、平均値が5.4点以上はHSD、4.7点以上5.3点以下がMSD、4.6点以下はLSDとされている。

2) 「教育ニードアセスメントツール—看護学教員用—（Education Needs Assessment Tool for Nursing Faculty）以下、教育ニード」（舟島、2016）（表3）

教育ニードとは、看護教員として望ましい状態と、現状の間に乖離のある教員が、望ましい状態に近づくための教育の必要性である。本尺

度は、その教育の必要性を特定するための測定用具であり、I.【質の高い教授活動を展開する】からVI.【部下・後輩の成長を支援する】までの6下位尺度、30質問項目で構成される。総得点の範囲は、部下がいる者が30点から120点、部下がいない者が25点から100点である。

測定結果解釈のための基礎資料として、舟島・村上・亀岡（2006）の全国調査により得点領域が示されている。総得点が89点以上のHSDにある看護教員は、教育の必要性が高く、教育に携わる看護専門職者としての望ましい状態に近づくために相当な教育を必要とする。また、総得点が58点以上88点以下のMSDにある教員は、教育の必要性が中程度であり、教育に携わる看護専門職者として平均的な状態にある。総得点が57点以下のLSDにある教員は、教育の必要性が低く、教育に携わる看護専門職者として望ましい状態にある。

さらに、下位尺度の毎の合計点においても、それぞれHSD、MSD、LSDが示され、その解釈は総得点の解釈に準ずる。下位尺度の合計点の得点範囲については表3に記載した。

3) 特性調査紙

教員の個人特性は、性別、年齢、教員経験年数、職位、一般学歴、専門学歴、自己研鑽活動、新人教員の指導体制の有無の8項目を質問した。

3. 用語の操作的定義

本研究でいう「専任教員」は、看護師等養成所の運営に関する指導ガイドラインに定められた規定を満たし、かつ3年課程に勤務している看護教員とする。また、「看護教員」とは、「専任教員」を含む、全ての看護基礎教育機関の教員とする。

さらに、「段階別継続教育」とは、教員ラダー（日本看護学校協議会、2017）と連動した、教員の「専門性」を高めるための教育であり、「専門性」は、同じく教員ラダーに示されている「教育実践」、「教育課程運営・開発」、「コミュニケーション」、「看護実践」、「マネジメント」、「研究」、の6つの能力

とする。

4. 分析方法

1) 対象者の特性を確認するため、基本属性の各項目の記述統計量を算出した。また、対象者の特性による学習ニードおよび教育ニードの総得点の記述統計量を算出した。

2) 対象者を、教員の経験年数別に、教育経験1～2年（以下、新人）、3～10年（以下、中堅）、11～20年（以下、達人）、21年以上（以下、管理）の4群に分類し、学習ニードについては、総得点と各項目の得点について、教育ニードについては、部下がいない教員を除いた100名の総得点と下位尺度毎の合計得点、および各項目の得点について、舟島ら（2006）の先行研究の分類基準を用い、看護教員による評価の平均値と関連付けてHSD、MSD、LSDの3段階の評価を行った。

尚、経験年数の分類基準は、教員ラダー（日本看護学校協議会、2017）を参照し、かつA県の実情に則したものとした。

3) 前述の4群による学習ニードと教育ニードの得点を比較した（4群の平均値の差の検定後4要因の分散分析TurkeyのHSD法による多重比較）。データの分析にはIBM SPSS Statistics 13.0J for Windows ver.24を使用した。

5. 倫理的配慮

対象者には文書にて任意の研究協力と結果の公表、研究協力の有無に関わらず不利益が生じないことを確認した。また、質問紙は無記名個別投函により回収し、対象者の匿名性と任意の参加を保障した。また、本研究は茨城県立医療大学の倫理委員会の承認を得て行った（承認番号765）。

IV. 結果

A県内の3年課程の教員138名のうち110名（79.7%）から回答を得、有効回答数は107名（97.2%）であった。

1. 対象者の特性 (表1)

対象者の性別は、男性2名(1.9%)、女性105名(98.1%)、平均年齢は47.1±9.6歳、平均教員経験年数は9.60±8.2年であった。年代別割合は40代が42名(39.3%)と最も多く、20代は1名(0.9%)であった。経験年数別割合は3～10年が最も多く、新入が最少の21名(19.6%)となっていた。

職位は専任教員が88名と全体の8割以上を占め、一般学歴は高等学校卒が71名(66.4%)、4年生大学が27名(25.2%)、専門学歴は専門学校が98名(91.6%)であり、看護師免許取得後に大学教育で学んだ傾向が見られた。新任教員に対する教育体制の有無については、有21名(19.6%)、無が86名(80.4%)、自己研鑽活動の有が56名(52.3%)、無しが51名(47.7%)ほぼ同率であった。有群の56名中新任教員は7名で新人全体21名の33.3%であった。自己研鑽の内容としては、有志での研究会が30名(53.6%)、大学院および大学在学中が13名(23.2%)であったが、新任教員の場合は自己学習やセミナー等のみであった。

2. 学習ニードの得点状況

1) 全対象者の学習ニード (表1)

全対象者107名の学習ニードの総得点の平均値は142.9±13.9(MSD)であり、Cronbach α 係数は0.88であり、内的整合性が確認された。

年代別に見ると、30代が最も高く146.6±13.4、次いで40代が143.8±15.8、50代は140.8±12.9、60代139.8±9.3と年齢の上昇に比例して低値となった。しかし年代間の平均値の差は小さく、全てMSDの範囲であった。

次に学歴や自己研鑽活動の有無による総得点の平均値においても、全てMSDの範囲であった。全てMSDではあったが、短期大学卒144.0±9.8よりも高校卒144.4±13.4で、また新人の自己研鑽活動あり群142.1±14.3よりは、なし群143.8±13.5で、さらに新任教員の指導体制については、あり群138.5±6.0より、なし群143.7±4.3で、やや高い学習ニードを示した。

表1 対象者の特性と学習ニード・教育ニードの総得点

	全体		学習ニード n=107	教育ニード* n=100
	(n=107)	(%)	平均値±SD(点)	
	107		142.9±13.9	80.5±14.2
性別				
女性	105	98.1	143.2±13.8	80.4±14.1
男性	2	1.9	128.5±10.6	86.0±25.5
平均年齢(歳)	47.1±9.6			
年代				
20代	1	0.9	133	87
30代	21	19.6	146.6±13.4	81.4±14.1
40代	42	39.3	143.8±15.8	81.9±12.7
50代	31	29.0	140.8±12.9	77.2±15.3
60代	12	11.2	139.8±9.3	81.8±17.1
教員経験年数				
1-2年(新人)	21	19.6	147.8±12.5	84.5±12.2
3-10年(中堅)	49	45.8	142.6±14.8	82.6±15.5
11-20年(達人)	22	20.6	141.4±12.8	76.2±12.7
21年以上(管理者)	14	13.1	139.3±14.1	75.2±11.2
平均教員経験年数(歳)	9.6±8.2			
職位(名)				
教頭	8	7.5	143.5±13.9	67.1±5.6
教務主任	7	6.5	145.3±11.9	73.3±11.1
専任教員	88	82.2	136.6±16.0	82.8±13.7
その他	4	3.7	138.5±12.9	69.3±21.4
一般学歴(名)				
大学院	5	4.7	143.2±4.2	72.4±3.6
4年生大学	27	25.2	138.7±16.2	79.0±17.4
短期大学	4	3.7	144.0±9.8	82.5±5.8
高等学校	71	66.4	144.4±13.4	81.5±13.6
専門学歴(名)				
4年生大学	0	—	—	—
短期大学	8	7.5	140.5±10.6	87.4±14.8
専攻科	1	0.9	140.0	76.0
専門学校	98	91.6	143.1±14.2	79.9±14.1
自己研鑽活動(名)				
あり(1-2年)	56(7)	52.3	142.1±14.3	76.3±13.4
なし(1-2年)	51(14)	47.7	143.8±13.5	85.0±13.7
新任教員の指導体制				
あり	21	19.6	138.5±6.0	70.0±11.2
なし	86	80.4	143.7±4.3	79.0±9.4

*教育ニードは部下のいない7名を除いたn=100の総得点の平均値
 学習ニード総得点：LSD≦125点,126点≦MSD≦156点,157点≦HSD
 教育ニード総得点：LSD≦57点,58点≦MSD≦88点,89点≦HSD

2) 経験年数別の学習ニード (表2)

次に経験年数別の4群の総得点の平均値は全てMSDを示し、新人が147.8±12.5と最も高く、次に中堅の142.6±14.8、次に達人の141.4±12.8であり、139.3±12.8と最も低値を示したのは、管理であった。

表2 学習ニードの経験年数別比較

	平均±SD(点) n=107			
	新人 1～2年 (n=21)	中堅 3～10年 (n=49)	達人 11～20年 (n=22)	管理 21年以上 (n=15)
	147.8±12.5	142.6±14.8	141.4±12.8	139.5±14.2
	*			
1 担当科目の専門性に関わる理論・知識・技術・態度	5.7±0.5	5.2±0.8	5.1±0.7	5.2±0.6
	* *			
2 担当科目に関わる看護実践に必要な知識・技術・態度	5.6±0.6	5.2±0.8	5.1±0.8	5.1±0.9
3 講義・演習・実習で効果的に学生を指導するために必要な知識・技術・態度	5.5±0.7	5.3±0.6	5.2±0.8	5.0±0.7
4 授業案・教材作成など授業設計に必要な知識・技術	5.4±0.7	5.2±0.8	5.0±0.7	4.7±0.9
5 教材・教具の工夫・改善に必要な知識・技術・態度	5.5±0.7	5.2±0.7	5.1±0.7	4.8±1.0
6 学生のレディネス・ニーズに応じた授業展開に必要な知識・技術・態度	5.5±0.6	5.2±0.6	5.1±0.8	4.7±1.0
	*			
7 看護理論・過程・倫理・研究指導など各看護額共通の教育内容	5.4±0.8	5.2±0.7	5.0±0.7	4.7±1.0
	* *			
8 担当科目以外の看護学の知識	5.1±0.7	5.1±0.8	5.0±0.7	4.8±0.4
9 教育学・心理学・社会学など教育の基盤となる他学問領域の知識	5.1±0.8	5.0±0.8	5.0±0.7	4.9±0.4
10 看護の視点を反映した解剖学・生理学・病理学の教授方法	5.6±0.6	5.2±0.8	5.0±0.6	4.7±0.7
	* *			
11 教育活動に必要な看護・医療・保健・福祉・看護学教育の最新の知識	5.6±0.6	5.5±0.6	5.1±0.6	5.4±0.5
	*			
12 看護学教育に必要な社会情勢に関する知識	5.4±0.6	5.1±0.8	5.2±0.6	5.5±0.6
13 現代の学生気質や行動傾向を理解するために必要な知識・技術・態度	5.5±0.6	5.1±0.8	5.2±0.6	5.0±0.8
14 学生の個性に応じた生活・進路指導に必要な知識・技術・態度	5.5±0.5	5.1±0.8	5.0±0.8	4.8±0.7
	*			
15 学生の主体性・自律性・自己教育力の育成に必要な知識・技術・態度	5.6±0.6	5.1±0.8	5.2±0.7	5.1±0.8
	*			
16 学生や他教員の問題解決を支援するために活用可能な面接・カウンセリング技法	5.6±0.5	5.2±0.8	5.1±0.5	5.2±0.4
	*			
17 円滑な教育活動に必要な対人関係・コミュニケーション技術	5.5±0.7	5.0±1.0	5.1±0.7	4.9±0.6
	*			
18 部下・後輩の育成に必要な知識・技術・態度	4.2±1.3	5.0±1.0	5.1±0.7	5.0±1.1
	* *			
19 教員としての自己学習に必要な知識・技術・態度	5.3±0.8	4.9±0.9	4.8±1.0	4.9±0.5
20 学校の組織運営に関わる理論・知識・技術・態度	4.8±1.0	4.8±0.8	5.1±0.7	5.0±0.8
21 教育・組織活動上の問題解決に活用可能な教育・看護・医療の現状	5.0±1.0	4.8±0.8	5.0±0.7	5.1±0.7
22 教育・組織活動を円滑に進めていくために必要なリーダー・メンバーシップ	5.0±1.0	4.8±0.8	5.1±0.7	4.9±0.8
23 学級運営を円滑に行う方法	5.6±0.9	5.0±0.9	4.9±0.8	4.7±0.8
24 教育評価に必要な知識・技術	5.5±0.7	5.4±0.6	5.0±0.6	5.2±0.9
	*			
25 看護教育制度に関する知識	5.1±0.9	4.9±0.9	4.8±0.7	4.9±1.1
26 カリキュラムの編成・評価・改善に必要な知識・技術	5.0±0.9	5.0±0.9	5.0±0.7	5.4±0.7
27 研究活動に必要な知識・技術・態度	4.9±0.9	4.9±0.8	4.9±0.6	4.9±0.8
28 良識ある社会人へと成長していくために必要な知識・教養	5.1±0.8	5.0±0.9	4.9±0.6	4.9±0.7

太字はHSDを示す analysis of variance *p<.05 **p<.01

6点ととも必要,5点必要,4点少し必要,3点あまり必要なし,2点必要なし,1点全く必要なし

総得点:LSD≦125点,126点≦MSD≦156点,157点≦HSD

各項目:LSD≦4.6点,4.7点≦MSD≦5.3点,5.4点≦HSD

表3 教育ニードの下位尺度の経験年数別比較

	平均±SD(点) n=100			
	新人 1～2年 (n=14)	中堅 3～10年 (n=49)	達人 11～20年 (n=22)	管理 21年以上 (n=15)
I 質の高い教授活動を展開する (LSD≦8.3点, 8.4点≦MSD≦14.1点, 14.2点≦HSD)	14.0±2.7	11.7±3.0	11.6±2.5	11.1±2.5
II 研究成果を産出し社会に還元する (LSD≦11.3点, 11.3点≦MSD≦19.9点, 20.0点≦HSD)	18.8±3.1	18.4±2.7	16.8±3.4	18.2±2.4
III 組織の目標達成と維持発展に向けて多様な役割を果たす (LSD≦7.5点, 7.6点≦MSD≦13.5点, 13.6点≦HSD)	13.7±3.3	12.3±3.3	10.7±2.9	10.2±3.9
IV 学習活動を継続して専門性の向上をめざす (LSD≦8.3点, 8.4点≦MSD≦14.7点, 14.8点≦HSD)	14.2±2.8	12.8±3.8	12.4±3.7	12.4±3.3
V 自己の信念・価値観に基づき自律した職業活動を展開する (LSD≦8.2点, 8.3点≦MSD≦14.4点, 14.5点≦HSD)	15.0±3.2	13.0±3.3	12.2±2.6	11.4±3.0
VI 部下・後輩の成長を支援する (LSD≦9.2点, 9.3点≦MSD≦17.2点, 17.3点≦HSD)	18.6±2.0	16.0±3.6	13.1±3.8	12.8±3.3

太字はHSDを示す analysis of variance *p<.05 **p<.01

4点ほど当てはまらない, 3点やや当てはまる, 2点わりと当てはまる, 1点かなり当てはまる

総得点: LSD≦57点, 58点≦MSD≦88点, 89点≦HSD 下位尺度合計点のLSD, MSD, HSD: 表中に記載

(1) 高得点領域の項目

学習の必要性が高いHSDを示した項目は、新人ではNo.1～7、10～17、23～24の17項目であり、28項目中6割以上を占めていた。HSDの中でも特に5.6点以上の項目はNo.1「担当科目の専門性に関わる理論・知識・態度」、2「担当科目に関わる看護実践に必要な知識・技術・態度」、10「看護の視点を反映した解剖学・生理学・病理学の教授方法」、11「教育活動に必要な看護・医療・保健・福祉・看護学教育の最新の知識」、15「学生の主体性・自律性・自己教育力の育成に必要な知識・技術・態度」、16「学生や他教員の問題解決を支援するために活用可能な面接・カウンセリング技法」、23「学級運営を円滑に行う方法」の7項目であった。

中堅においては、No.3「講義・演習・実習で効果的に学生を指導するために必要な知識・技術・態度」と24「教育評価に必要な知識・技術」の2項目であった。また、達人においてはHSDの項目はなかったが、管理では、新人、中堅と同様のNo.11と、12「看護学教育に必要な社会情勢に関する知識」、26「カリキュラムの編成・評価・改善に必要

な知識・技術」の3項目であった。

(2) 中得点領域の項目

学習の必要性が平均的であるMSDを示した項目は、新人では、No.8「担当科目以外の看護学の知識」、9「教育学・心理学・社会学など教育の基礎となる他学問領域の知識」、18「部下・後輩の育成に必要な知識・技術・態度」、20「学校の組織運営に関わる理論・知識・技術・態度」25「看護教育制度に関する知識」、26「カリキュラムの編成・評価・改善に必要な知識・技術」等、HSDを示した17項目以外の11項目であった。

中堅においては、HSDを示したNo.11と24以外の全ての26項目がMSDであり、その中で、4.0点代を示した項目がNo.19～22、および25であった。

達人においては、28項目全てでMSDを示し、管理ではHSD項目のNo.11、12、26、以外の25項目がMSDであった。またMSDではあるが、No.27「研究活動に必要な知識・技術・態度」では、4群とも4.0点代を示した。

(3) 経験年数別の比較

経験年数別群間比較において、No.1 では新人とそれ以外の中堅、達人、管理の3つの群間で有意差があった ($p=0.032$, $p=0.045$, $p=0.046$)。その他、No.6、10、11、14、等、9項目で有意差があり、その全てに新人の群が関与していた。

3. 教育ニードの得点状況

1) 全対象者の教育ニード (表1)

部下のいる教員100名の教育ニードの総得点の平均値は 80.5 ± 14.2 (M) であり、Cronbach α 係数は 0.89 であり、こちらも内的整合性が確認された。

年代別に見ると、20代が最も高く87点、次いで40代が 81.9 ± 12.7 、60代は 81.8 ± 17.1 、30代は 81.4 ± 14.1 、50代 77.2 ± 15.3 点となっていた。しかし年代間の平均値の差は小さく、全てMSDの範囲であった。

次に背景別においても、いずれもMSDを示し、HSD、LSDはみられなかった。職位別では専任教員が 82.8 ± 13.7 、学歴では一般 82.5 ± 9.8 、専門 87.4 ± 14.8 と、共に短期大学卒が最も高値を示した。また、一般学歴では大学院と大学卒が70点代であったが、短大と高等学校卒が80点代と、やや高くなった。自己研鑽活動ではなしの群 85.0 ± 13.7 が、ありの群 76.3 ± 13.4 より高かった。また、新人教員の指導体制のあり群 70.0 ± 11.1 、なし群 79.0 ± 9.4 が高く、指導体制のなし群は、より教育される必要性が高いことが示された。

2) 経験年数別の教育ニード (表3)

部下のいる教員100名の教育ニードにおける経験年数別の平均値は、新人が 84.5 ± 12.2 、中堅が 82.6 ± 15.5 点、達人は 76.2 ± 12.7 、21年以上は 75.2 ± 11.2 と全てMSDであり、新人の得点が最も高く、経験年数に比例して低値となった。

次に、教育を受ける必要性が高いHSDの下位尺度は、新人では、下位尺度Ⅲ「組織の目標達成と維持発展に向けて多様な役割を果たす」、Ⅴ「自己の信念・価値観に基づき自律した職業活動を展開

する」、Ⅵ「部下・後輩の成長を支援する」の3カテゴリであった。

中堅、達人、管理の群ではHSDを示す下位尺度はみられなかった。しかしMSDの中でも上限に近い数値を示したのは、新人ではⅠ「質の高い教授活動を展開する」が 14.1 ± 2.7 点、Ⅱ「研究成果を算出し社会に還元する」が 18.8 ± 3.1 点、Ⅳ「学習活動を継続して専門性の向上をめざす」 14.2 ± 2.8 点であり、よって新人は全ての下位尺度がHSDとHSDに近いMSDとなっていた。また、中堅、達人、管理共に下位尺度Ⅱについては、その下位項目であるNo.6~10が2.3点~3.4点であり、「やや当てはまる」から「あてはまる」を示していた。

次に、下位尺度の合計点の平均値による分散分析の結果については、新人教員と管理の間に有意差を示した項目は、下位尺度Ⅰ「質の高い授業を展開する」、Ⅲ「組織の目標達成と維持発展に向けて多様な役割を果たす」、Ⅳ「学習活動を継続して専門性の向上をめざす」、Ⅴ「自己の信念・価値観に基づき自律した職業活動を展開する」、Ⅵ「部下・後輩の成長を支援する」、とⅡ以外の全ての尺度で有意差を示した。次に、新人と達人では、下位尺度ⅠとⅤ以外のⅡ「研究成果を算出し社会に還元する」、および下位尺度Ⅲ、Ⅳ、Ⅵであった。

以上のように、概ね新人と他群間での有意差を示す中で、唯一、下位尺度Ⅵでは、中堅と管理の間でも有意差が示された。

V. 考察

1. 対象者の特性

対象者の背景については、平均年齢が40代後半、平均教員経験年数9年前後、専門学歴の実態については、成田・長谷部(2017)が2012年に全国の3年課程の看護専門学校496校、看護教員842名を対象とした調査と概ね同様の傾向であった。

成田・長谷部(2017)は、専任教員は最低でも臨床で5年の経験が必要であるが、実際は10年以上の経験をもって教員に移行する看護師等が多いと述べている。よってA県も同様に平均年齢が高

い集団となっていると考えられる。

専門学歴については、9割以上は専門学校卒で、うち3割弱は、勤務しながら通信教育等で一般大学卒業資格を得ていた。その理由として、現在の専任教員の中核を占めている年齢層にとっては、1999年の学校教育法施行規則の改正による、専門士の大学編入が可能となった以前の就学であり、勤務しながら通信教育で大卒資格を得たものと推測される。また、2006年には大学卒業資格を持たなくても大学院受験資格の取得が可能にはなった。

本調査でも、大学院を修了している教員5名のうち、大学を経ずに進学している教員は4名であった。さらに自己研鑽として「現在大学院在学中」が1名だった。いずれにしろ、教員になってからも自ら学ぼうとする向学心の高い集団といえるだろう。よって、対象者のニードに適した教育内容を提供することで、効果的なFDが促進されと考える。

2. 対象者全体の学習ニードの実態からみた継続教育プログラムへの示唆

(1) 高得点領域を示した項目からみた示唆

A県での3年課程の専任教員の段階別・経年別継続教育プログラムは、現任の教員の学習ニードの充足を最優先に構成したいと考える。よって、教員の学習ニーズを支援可能なプログラム構築のための示唆を得る。

本研究の結果、学習ニード28項目のうち、高得点項目に該当したのは、新人のNo.1～7、10～17、23～24の17項目、中堅で3と24、管理の12の、合わせて20項目であった。教員は、担当科目の授業を通して、教育目標の達成に必要な内容を伝えることを求められる。そのためには教育内容に精通していると共に、それらを学習者に伝えるための技術の習得を必要とする（舟島、2014）。

新人がHSDを示したNo.1～7、10～17、24は、担当科目の教育内容に精通するため、および教育内容を学生に伝えるための技術習得に必要な学習内容である。これらへの要望が高いという結果は、日々の授業および実習指導等の教育活動の質に直

結する知識・技術・態度の学習を要望していることを意味する。さらに、No.23は、円滑な学級運営に必要な知識・技術・態度を表している。近藤ら（2017）の報告にもあるように、専任教員は臨床ではエキスパートでも、教育者としては初心者であり、慣れない教育活動に当惑し疲弊するリスクが高い。特に、専任教員養成講習会のカリキュラムは看護学の教育方法が主であり、「学級運営」の科目立てはされていない。多くは教員になってから、先輩教員と共にクラスを受持ち、先輩の実践知、経験知から学ぶことが多い。しかし小規模の養成所では、妊娠・出産・育児に関わるライフイベントによる休暇や、病気療養休暇によるマンパワー不足から、新人教員が主担任を任されるケースもあり、「学級運営」に対する要望が強くなっているものと推測される。

次に、中堅がHSDを示したNo.11については、新人同様であり、新人の時期を過ぎてもなお、常に看護学教育およびそれを取り巻く保健・医療・福祉の動向の最新の知識を得たいという要望があると考えられる。

達人ではHSD項目はなかったが、管理においては、No.11および12の看護学教育や、社会情勢の最新の知識を要望していた。

以上のことから、新人教員には、担当科目における教育内容の精通・精選・講義・実習・演習における指導技術、教材・教具の工夫といった、日々の教育活動にすぐに役立つ教育内容を、中堅には新人時代に積み重ねての最新の知識や学生の行動変容を促す指導方法や評価の方法について、そして達人および管理には、社会情勢に視野を広げた教育内容の提供をすることで、個々のFDが推進されと考える。

(2) 中得点領域を示した項目からみた示唆

新人教員のMSD項目は11項目であった。HSDを示した項目が個人的に目前にある教育活動にすぐに活用できる知識・技術・態度であったことに比べ、MSD項目は、担当科目以外の看護学の知識や部下・後輩の育成、学校の組織運営や教育制度に

関する知識、カリキュラムの編成・評価等、主に、一般的には新人として役割責任の割合が低いと考えられる、学校としての全体的かつ管理的な項目であった。

中堅においては、MSDを示した26項目の中で、4.0点台を示した項目がNo.19～22、および25であり、学校の組織運営、組織活動に必要なリーダー・メンバーシップ、看護教育制度に関する知識等、であり、新人同様、学校としての全体的かつ管理的な内容への要望は平均的な状態を示した。

達人においては、28項目全てでMSDを示し、教員としての経験に富み、存分に持てるスキルを発揮する時期であり(草柳, 2014)、いずれの項目も学習の必要性は平均的な状態を示した。また、MSDの中でも、社会情勢に関する知識や、効果的な学生の指導方法、学生気質や行動傾向の理解、学生の主体性・自律性・自己教育力等の、学生側に視点を置いた項目の得点が5.2点台を示した。

管理については、授業や実習指導等の直接的な教育活動に関わる知識・技術・態度よりも、管理的な項目の得点が5.0点以上の傾向を示したことは当然のことと考える。

尚、No.27が全ての群で4.0点台であったことは、A県の専任教員の研究に対する学習ニードがやや低いことを示している。学校教育法第124条によると、専門学校の場合は「職業若しくは実際の生活に必要な能力を育成し、又は教養の向上を図ること」であり、3年課程の専任教員にとって研究活動は必須の職務ではないこと、また、研究活動に係る費用や時間、人員等の確保も大学ほど整備されているとはいえないため、研究が推進されにくい状況である(小山ら, 2001)と言われていることから、経験年数別でも差が無く4.0点台を示したと考えられる。しかし、日本看護学校協議会が示す看護教員に求められるコンピテンシーには「研究能力」も明示されていることから、3年課程の教員にとっても、研究成果の産出は必要であり、「研究」に関する内容を継続教育プログラムに加えることで、より一層のFDを期待できると考える。

3. 対象者全体の教育ニードの実態からみた学習内容への示唆

部下を有する教員100名の教育ニードの総得点の平均値は 80.5 ± 14.2 (M)であった。この得点はMSDに位置し、その集団の教員が、教育の必要性が中程度であり、教育に携わる看護専門職者として平均的な状態にあることを意味する(舟島, 2016)。

経験年数別では、学習ニード同様、新人教員が総得点および下位尺度毎の合計点において、4群の中で最も高値を示し、教育される必要性は平均的な状態としても、他の群よりは必要性が高いことが示された。つまり、新人教員は新人であるがゆえに教員として望ましい状態と現状の乖離が大きく、必然的に教育を受ける必要性が高いと言える。

また6つの下位尺度のうち、Ⅱ「研究成果を産出し社会に還元する」の得点が4群ともMSDの上限に近い18.0点台を示した。この結果は、A県の3年課程の教員が、研究成果の産出・活用について他の側面より比較的高い教育の必要性を有することを意味する。学習ニードでの研究活動の知識・技術への要望は決して高い方ではなかったが、教育ニードでは逆の結果となった。このことは、看護教員として学生にEBN(Evidence Based Nursing)の重要性を教授する上で、研究成果の産出・活用は必要と感じつつ、しかし学習ニードとしては優先度が低くなるという矛盾した心情の表れと推測される。

以上のことから、本研究の対象者の教育ニードでは、研究成果の産出・活用に関する活動が充実することにより、より一層のFDが期待できると思われる。よって、段階的継続教育内容として組み込む必要があると考える。

4. 段階的継続教育プログラムへの示唆

永山ら(2010)は3年課程の教員の経験年数別によりキャリアアップに必要な構成要素は異なるとし、1～2年の教員においては、看護教員養成課程での学びを基盤にし、看護教員として基礎的な

実務能力を身に着けること、3～5年はその実務能力の向上に努めること、6～10年は専門性を高めリーダーシップを発揮し、後輩の指導ができること、11年以上では学校運営に必要な知識を用いて、看護教育における諸問題を解決できることが目標であるとしている。

また、野本ら(2012)の調査でも、新人教員が、その他の群と比較して高い学習ニードを示す傾向、教員としての成長に伴い徐々に学習ニードの内容が変遷していくことを示している。

A県のニード調査でも同様の結果が得られたことから、経験年数別の段階的継続教育の必要性が明らかになった。特に新人教員においては、学習ニード、教育ニードの総得点が、ともに4群の中で最も高値を示したこと、および他の群との間で最も有意差が検出されたことから、教育プログラムの作成、実施においては、新人の優先度が高いと考える。

永山ら(2010)の報告では、自身の所属する学校の教育体制が十分ではないと回答した教育責任者は全体の7割を占めたと報告してから15年以上経過しているが、A県では、特に新人教員の指導体制が無いと回答した者が8割以上を占めたことから、今なお同様の課題が残っていると言えるだろう。

よって、本研究において初めてA県の3年課程の教員の学習ニードおよび教育ニードが明らかにされ、それを支援する段階的継続教育プログラムが作成かつ実施されることは意義あることと考える。また、専任教員のFD支援は集合研修だけで補えるものではない。各々の学校における職場内実務訓練(On Job Training)も必須であることから、今後、各学校と連携を図りながら、継続教育を充実させていくことが重要と考える。

VI. 結論

1. A県の3年課程の専任教員の、学習ニードおよび教育ニードの総得点において、教育に携わる専門職者として、学習への要望および教育される必要性はともに平均的な状態を示した。さらに、経

験年数別、項目別、下位尺度別では、新人教員の学習への要望および教育される必要性が他の群より高いことが示された。

2. A県の3年課程の教員を対象とする段階的継続教育において、新人教員は、自身の日々の教育活動に直に役立つ知識・技術・態度等の、中堅および達人では効果的な学生指導、学生気質や行動傾向の理解、学生の主体性や自律性を引き出すための教育方法等、また管理では、学生個々への関わりから、クラスや学年全体の運営、社会的情勢の俯瞰や学校管理、等の教育内容を提供することで、FDが推進される可能性が示唆された。

謝辞

本研究の遂行にあたり、調査にご協力いただいた全ての専任教員の皆様に心より御礼申し上げます。

文献

- 舟島なをみ. 看護実践・教育のための測定用具ファイル開発過程から活用の実際まで. 医学書院, 東京, 2016, 362-369.
- 舟島なをみ. 看護学教育における授業展開一質の高い講義・演習・実習の実現に向けて. 医学書院, 東京, 2014, 5-7.
- 舟島なをみ, 村上みち子, 亀岡智美(2006). 教育ニードアセスメントツール—看護学教員用—(FENAT)の開発. 看護教育, 47(4), 350-355.
- 一般社団法人日本看護学校協議会(2017). 資料1 看護教員のラダー. http://www.nihonkango.org/pdf/new_181225.pdf
- 厚生労働省(2017). 第106回看護師国家試験合格状況, 2017年3月27日. <https://www.mhlw.go.jp/index.html>.
- 厚生労働省(2017). 今後の看護教員のあり方に関する検討会報告書. 平成22年2月17日 <https://www.mhlw.go.jp/index.html>.
- 草柳かほる(2014). 看護専門学校に働く看護教員のキャリアに影響する要因 外的・内的キャ

- リアと就業継続意思との関連性. 東京女子医科大学看護学会誌, 1, 39-47.
- 小山真理子, 大串靖子, 小田正枝, 浅川明子, 田村やよひ, 西村千代子... 高橋弘子(2000). 看護教師の資質の発展に関する研究その1 教師調査. 日本看護学教育学会誌, 10(3), 62-199.
- 近藤麻理, 新保幸洋, 江川万千代, 杉原多可子, 鳥井元純子, 佐藤浩章(2017). 特集教える力を養うための継続研修を. 看護教育, 58(1), 6-30.
- 三浦弘恵, 鈴木美和, 舟島なをみ(2004). 看護学教員の学習ニーズに関する研究. 第35回日本看護学会—看護教育, 20.
- 永山くに子, 坂井恵子, 谷村秀子, 稲垣富士子, 神田敬子, 松井弘美... 木本未来(2010). 看護教員養成とキャリアアップに必要な教育システムの再構築. 看護師学校(3年課程)の看護教員経験年数別にみるキャリアアップに必要な構成要素. 厚生労働省科学研究成果データベース研究報告書(201031058A0006.pdf), 101-137.
- 成田富貴子, 長谷部真木子(2017). 看護専門学校教員の職業継続意思と組織コミットメントに関する研究. 秋田大学保健学専攻紀要, 25(1), 37-52.
- 野本百合子, 青木光子, 岡田ルリ子, 徳永なじみ, 相原ひろみ, 羽藤典子, 谷本淳子(2012). 看護学校に勤務する教員の学習ニーズと教育ニーズの特徴 —中・四国地区の看護学校教員に焦点を当てて—. 愛媛県立医療技術大学紀要, 9(1), 17-22.

Abstract

For nursing teachers to optimize their qualifications and educational abilities, the content of their education needs to match their abilities and needs.

In this study, 107 teachers working at a 3-year nursing school were asked to answer an anonymous self-administered questionnaire to clarify their learning and educational needs, with the aim of establishing phased continuing education programs for nursing teachers.

The total score for both types of needs was in the middle range, and both the demand for learning and the need to receive education were average.

In addition, when the number of years of experience was considered, novice teachers' desire for learning and need to be educated were found to be higher than those of other groups.

Furthermore, novice teachers required knowledge, skills, and attitudes that were useful for their daily teaching; moderately experienced and expert teachers required educational methods to draw out their students' temperaments, independence, and autonomy; and teachers in managerial positions required the social education needed for nursing education, as well as educational content on such topics as organizational management and operation.

Overall evaluation of the results of the educational needs revealed that there was a need of teachers education of research among the teachers, regardless of the number of years of their experience.