

授業過程の質の日本・中国間比較 －看護基礎教育課程の講義に焦点を当てて－

亀岡智美¹ 舟島なをみ² 趙秋利³ 仰曙芬³ 刘维维⁴
马金凤⁵ 野本百合子⁶ 中山登志子² 服部美香⁷

1 国立看護大学校：〒204-8575 東京都清瀬市梅園1-2-1 2 千葉大学
3 哈爾濱医科大学护理学院 4 北京大学首钢医院 5 西安第四军医大学护理学院
6 愛媛県立医療技術大学 7 千葉大学大学院看護学研究科博士後期課程
kameokat@adm.ncn.ac.jp

Comparison of the quality of the teaching-learning process in lectures of basic nursing education in Japan and China

Tomomi Kameoka¹ Naomi Funashima² Zhao QiuLi³ Yang ShuFen³ Liu WeiWei⁴
Ma JinFeng⁵ Yuriko Nomoto⁶ Toshiko Nakayama² Mika Hattori⁷

1 National College of Nursing, Japan ; 1-2-1 Umezono, Kiyose-shi, Tokyo, 〒204-8575, Japan 2 Chiba University
3 Harbin Medical University 4 Capital Steel Hospital, Beijing university 5 Fourth Military Medical University in Xian
6 Ehime Prefectural University of Health Sciences 7 Doctoral course, Graduate School of Nursing, Chiba University

【Keywords】 授業過程 teaching-learning process, 講義 lecture, 日本 Japan, 中国 China

I. 緒言

日本と中国は、隣国にあり、両国の看護職者は、長年にわたり、学会の共同開催や講演者の招聘、留学生の受け入れ等、さまざまな機会を通し交流を深めてきた。このような交流は、今後もさらに進展することが予測され、両国の看護職者にとって、相互理解をさらに深めていくことは重要である。とりわけ、両国看護学教員が、教育活動やその特徴に対する相互の理解を深めることは、協力を通し、効果的なファカルティ・ディベロップメントを推進するために効果的である。

しかし、両国看護学教員の教育活動やその特徴を比較した研究はこれまでも行われておらず、ファカルティ・ディベロップメントに向けてどのような協力が可能かを検討するための資料は乏しい。日本と中国は、国の体制も、歴史や文化も異なる。しかし、看護師養成教育の大学化が急速に進展している一方、未だ専門学校が圧倒的多数を占めるという共通点も持つ (The International Nursing Foudation of Japan, 2008, p.35-41)。また、看護学教員に対する効果的なファカルティ・ディベロップメントの実現を両国ともに課題としている (亀岡ら, 2008; 趙, 2010)。

そこで、日中両国看護学教員の協力による効果的なファ

カルティ・ディベロップメントの可能性を探索する一環として、本研究に着手した。研究目的は、看護基礎教育課程の講義に焦点を当て、日本と中国の看護学教員が展開する授業過程の質の共通性と相違性を明らかにすることである。

授業は、教育目標の達成に向けて、「相対的に独立した学習主体としての学生の活動と教授主体としての教員の活動が相互に知的対決を展開する過程」(吉本, 1978, p.61)である。本研究の成果は、日本と中国の看護学教員にとって、教育活動やその特徴に関する相互理解を深めるための基礎資料になり、ファカルティ・ディベロップメントを通じた授業過程の質向上、さらには、その成果としての教育目標の達成度向上につながる可能性を持つ。

II. 研究目的

看護基礎教育課程の講義に焦点を当て、日本と中国の看護学教員が展開する授業過程の質の共通性と相違性を明らかにし、両国の協力による効果的なファカルティ・ディベロップメント推進への示唆を得る。

Ⅲ. 用語の概念規定

1. 授業

授業とは、教育目標の達成に向けて、「相対的に独立した学習主体としての学生の活動と教授主体としての教員の活動が相互に知的対決を展開する過程」(吉本, 1978, p.61)である。

2. 講義

講義とは、一人の教員がひとまとまりの学習者集団に対し、同一の教育内容を同一の時間内に同一の場所において体系的に教授する(細谷ら, 1991, p.116)授業形態である。

Ⅳ. 研究方法

1. データ収集

1) 研究対象者

研究対象者は、便宜的に抽出した日本と中国の看護学教員であった。

2) 測定用具

測定用具には「授業過程評価スケール-看護学講義用-」(舟島, 2009, p.99-108)(以下、授業過程評価スケール)と「教員特性調査紙」を用いた。

授業過程評価スケールは、学生が評価者となり、提供された講義の過程(以下、講義過程)を評価し、その結果を教員が解釈し、次の講義過程の改善に役立てるという目的を持つ測定用具である。講義に対する看護基礎教育課程学生の評価基準を解明した質的帰納的研究(中谷ら, 1998)の成果を基盤に開発された。7下位尺度38項目の5段階リカート型尺度であり、信頼性・妥当性を確保している。7下位尺度のうち【Ⅰ. 講義過程のダイナミクスと講義の意義・価値の伝達】は、講義の構成、講義の看護学的な意義や有用性の伝達を測定する全8項目から成る。【Ⅱ. 学生への対応】は、講義中の学生に対する質問方法や学生を尊重する態度といった、教員の学生への対応を測定する全6項目から成る。【Ⅲ. 教材の活用・工夫方法】は、教材の量や種類、資料の提示時間など、教材の工夫、活用、提示を測定する全7項目から成る。【Ⅳ. 具象と抽象の連関と教員意見の織り込みの程度】は、抽象度の高い内容や専門用語をわかりやすく説明しているか、また説明する際に教員個人の見解をどのように織り込んでいるかなど、教員の説明技術を測定する全5項目から成る。【Ⅴ. 内容の質と独自性】は、講義内容の深さ、新鮮さ、豊富さ、および講義の独自性を測定する全4項目から成る。【Ⅵ. 内容の難易度と時間的ゆとり】は、講義内容の難易度と学生の期待レベルの一致、および講義の進行速度や講義時間の適切さを測定する全5項目から成る。【Ⅶ. 教員の話術】教員

の声の大きさや話し方など、講義における話術の巧みさを測定する全3項目から成る。得点は、その講義が学生の評価視点に合致する程度を示し、高いほど、学生が講義過程の質を高いと評価していることを意味する。

この授業過程評価スケールの原版は日本語版であり、日本の看護学教員には日本語原版を、中国の看護学教員にはバックトランスレーションの手法を用いて作成した中国語翻訳版(Zao, 2009)を用いた。この中国語翻訳版は、信頼性と妥当性を確保しており、日本語原版との同等性も概ね備えていることが検証されている。

一方、教員特性調査紙は、研究対象者である教員の特性と評価対象となった講義の概要を問う22項目の質問紙である。日本の対象者には、専門家会議を通して内容的妥当性を確保した日本語原版を用いた。また、中国の対象者にはこのバックトランスレーションの手法を用いて作成した中国語翻訳版を用いた。

3) データ収集のための手続き

研究協力への承諾が得られた日本と中国の看護学教員に対し、授業過程評価スケール、教員特性調査紙を郵送もしくは手渡しにより配布した。その際、研究目的・内容・方法・倫理的配慮等について記載した調査実施依頼状も同封し、学生から得た講義過程に対する評価結果を教員特性調査紙とともに返信用封筒を使用して返送するよう依頼した。

データ収集期間は、日本が1999年4月から2002年3月、中国が2007年12月から2008年4月までであった。

2. データ分析

データ分析には統計学的手法(記述統計値の算出、Mann-Whitney U検定、カイ二乗検定、t検定)を用いた。

3. 倫理的配慮

日本と中国の看護学教員に対し、研究目的・方法、任意の研究協力と匿名性の保証について説明し、同意を得た。また、データの返送を返信用封筒を用いた個別投函とするよう依頼した。さらに、学生には、研究協力に同意を得た看護学教員を通し、研究目的・方法、任意の研究協力と匿名性の保証とともに、研究協力の有無が成績評価等に影響しないことも説明し、協力を得た。なお、日本のデータ収集を行なった1999年当時、このような調査に際し倫理委員会の審査を受けることは一般的でなく、上述した倫理的配慮は行なったものの、倫理委員会による審査は受けていない。中国のデータ収集に関しても同様である。

V. 結果

1. 対象者の特性(表1)

研究に同意した看護学教員は日本が6名（以下、日本群）と中国が6名（以下、中国群）であった。

性別は、日本群・中国群ともに全て女性であった。年齢は、日本群が39歳から47歳の範囲であり、平均42.5歳（SD=7.7）、中国群が25歳から49歳の範囲であり、平均35.3歳（SD=8.5）であった。臨床経験年数は、日本群が4年から19年の範囲であり、平均9.7年（SD=6.3）、中国群が0年から30年の範囲であり、平均10.5年（SD=12.0）であった。教育経験年数は、日本群が3年から28年の範囲であり、平均11.8年（SD=8.6）、中国群が1年から20年の範囲であり、平均8年（SD=7.2）であった。

また、取得している学位は、日本群が博士1名（16.7%）、学士3名（50.0%）、短期大学士1名（16.7%）、不明1名（16.7%）であり、中国群が修士2名（33.3%）、学士3名（50.0%）、短期大学士1名（16.7%）であった。

2. 分析対象となった講義の概要(表2)

分析対象となった講義が行われた教育課程は、日本群が大学1件（16.7%）、短期大学・専門学校5件（83.3%）であり、中国群が大学4件（66.7%）、短期大学・専門学校2件（33.3%）であった。また、講義の対象学年は、日本群が1年生3件（50.0%）、2年生2件（33.3%）、3年生1件（16.7%）であり、中国群が3年生3件（50.0%）、4年生1件（16.7%）、5年生2件（33.3%）であった。

また、受講学生数は、日本群が40名から91名の範囲で

あり、平均59.0名（SD=22.0）、中国群が41名から107名の範囲であり、平均71.7名（SD=25.1）であった。

授業内容は、日本群にも中国群にも罨法、与薬、コミュニケーションが1件ずつ含まれた。また、残る3件は、日本群が、小児経過別看護、在宅看護、身体運動の変調をきたした人の看護であり、中国群が、鍼灸、神経系看護学、関節脱臼頸髄病患者看護であった。

3. 授業過程評価スケールの得点(表3)

1) 授業過程評価スケールの総得点

日本群の教員6名が総数354名の学生から得た授業過程評価スケールの総得点は、平均131.7点（SD=21.2）であった。一方、中国群の教員6名が総数430名の学生から得た授業過程評価スケールの総得点は、平均152.5点（SD=25.7）であった。t検定の結果は、両群の授業過程評価スケール総得点に有意差があることを示した（ $p<.05$ ）。

2) 授業過程評価スケールの下位尺度別得点

7つの下位尺度は、各々質問項目数が異なるため、1項目あたりの平均得点（以下、項目平均得点）を算出した。その結果、【I. 講義過程のダイナミクスと講義の意義・価値の伝達】は、日本群が平均3.57点（SD=0.61）、中国群が平均4.17（SD=0.64）であった。【II. 学生への対応】は、日本群が平均3.03点（SD=0.72）、中国群が平均3.81（SD=0.90）であった。【III. 教材の活用・工夫方法】は、日本群が平均3.73点（SD=0.66）、中国群が平均3.95

表1 対象者の特性（日本 n=6, 中国 n=6）

国	性別 (人, %)	年齢 (歳)	臨床経験年数 (年)	教育経験年数 (年)	取得学位 (人, %)
日本	女性 (6, 100.0)	範囲 39-47 平均 42.5 (SD=7.7)	範囲 4-19 平均 9.7 (SD=6.3)	範囲 3-28 平均 11.8 (SD=8.6)	博士 (1, 16.7) 学士 (3, 50.0) 短期大学士 (1, 16.7) 不明 (1, 16.7)
中国	女性 (6, 100.0)	範囲 25-49 平均 35.3 (SD=8.5)	範囲 0-30 平均 10.5 (SD=12.0)	範囲 1-20 平均 8.0 (SD=7.2)	修士 (2, 33.3) 学士 (3, 50.0) 短期大学士 (1, 16.7)

表2 分析対象となった講義の概要（日本 n=6, 中国 n=6）

国	教育課程 (件, %)	学年 (件, %)	受講学生数	授業内容
日本	大学 (1, 16.7) 短期大学・専門学校 (5, 83.3)	1年生 (3, 50.0) 2年生 (2, 33.3) 3年生 (1, 16.7)	範囲 40-91 平均 59.0 (SD=22.0)	・小児経過別看護 ・在宅看護 ・身体運動の変調をきたした人の看護 ・罨法 ・与薬 ・コミュニケーション
中国	大学 (4, 66.7) 短期大学・専門学校 (2, 33.3)	3年生 (3, 50.0) 4年生 (1, 16.7) 5年生 (2, 33.3)	範囲 41-107 平均 71.7 (SD=25.1)	・鍼灸 ・神経系看護学 ・関節脱臼頸髄病患者看護 ・罨法 ・与薬 ・コミュニケーション

(SD=0.77)であった。【IV. 具象と抽象の連関と教員意見の織り込みの程度】は、日本群が平均 3.56 点 (SD=0.69)、中国群が平均 4.15 (SD=0.75)であった。【V. 内容の質と独自性】は、日本群が平均 3.21 点 (SD=0.83)、中国群が平均 3.80 (SD=0.91)であった。【VI. 内容の難易度と時間的ゆとり】は、日本群が平均 3.42 点 (SD=0.76)、中国群が平均 4.08 (SD=0.76)であった。【VII. 教員の話術】は、日本群が平均 3.66 点 (SD=0.87)、中国群が平均 4.12

(SD=0.79)であった。t 検定の結果は、両群の 7 下位尺度の項目平均得点は全て有意差があることを示した ($p<.05$)。

また、群ごとに 7 下位尺度の項目平均得点を比較した。その結果、日本群は、下位尺度Ⅲが最も高く、以下、Ⅶ、Ⅰ、Ⅳ、Ⅵ、Ⅴと続き、Ⅱが最も低かった。一方、中国群は、下位尺度Ⅰが最も高く、以下、Ⅳ、Ⅶ、Ⅵ、Ⅲ、Ⅱと続き、Ⅴが最も低かった。

表 3 「授業過程評価スケール—看護学講義用—」得点の日本と中国の比較

国	総得点 平均 (SD)	下位尺度別得点 1 項目あたりの平均得点 (SD)						
		I	II	III	IV	V	VI	VII
日本 (n=354)	131.7 (21.2)	3.57 (0.61)	3.03 (0.72)	3.73 (0.66)	3.56 (0.69)	3.21 (0.83)	3.42 (0.76)	3.66 (0.87)
中国 (n=430)	152.5 (25.7)	4.17 (0.64)	3.81 (0.90)	3.95 (0.77)	4.15 (0.75)	3.80 (0.91)	4.08 (0.76)	4.12 (0.79)

下位尺度Ⅰ (全 8 項目): 講義過程のダイナミクスと講義の意義・価値の伝達

下位尺度Ⅱ (全 6 項目): 学生への対応

下位尺度Ⅲ (全 7 項目): 教材の活用・工夫方法

下位尺度Ⅳ (全 5 項目): 具象と抽象の連関と教員意見の織り込みの程度

下位尺度Ⅴ (全 4 項目): 内容の質と独自性

下位尺度Ⅵ (全 5 項目): 内容の難易度と時間的ゆとり

下位尺度Ⅶ (全 3 項目): 教員の話術

VI. 考察

本研究の結果は、授業過程評価スケールの総得点に関し、中国群が日本群よりも有意に高いことを明らかにした。また、7 下位尺度の項目平均得点も全て、中国群が日本群よりも有意に高かった。

授業過程評価スケールは、得点が高いほど、その講義が学生の評価視点に合致しており、学生が講義過程の質を高いと評価していることを意味する (舟島, 2009, p.99-108)。そのため、研究結果は、中国群の看護学教員が展開した講義が、日本群の看護学教員が展開した講義よりも、自国の学生の評価視点に合致しており、高い評価を得ていたことを示す。

これは、評価主体者である学生が、評価対象である「教員の展開した講義過程」を評価した結果であり、日中両国の得点の差異は、次の 2 点の影響を受けている可能性がある。

第 1 は、評価対象となった日本・中国両国教員の展開した講義過程の質それ自体の差異である。しかし、本研究の結果は、便宜的標本である日本群 6 講義、中国群 6 講義に関するデータを分析しており、データ数が少なくその一般化には限界がある。この第 1 の可能性については、今後、データ数を増やし、検討する必要がある。

また、第 2 は、評価主体者である日本・中国両国学生の状況の相違である。人間の知覚は、その人のそれまでの体験や帰属する社会の状況、教育的背景等と結びついており (King, 1980, p.146 / 杉森, 1985, p.181-182)、これは、日本と中国の学生が同一の講義を評価したとしても、それまでに受講してきた講義の状況、授業や授業評価、他者との関係性に関わる習慣や文化の影響を受け、異なる評価を示す可能性を示唆する。日本と中国の学生の授業過程評価に影響する要因の探索は、今後の課題である。

さらに、本研究において、群ごとに 7 下位尺度の項目平均得点を比較した結果、日本群の看護学教員が最も高得点を獲得した下位尺度は【Ⅲ. 教材の活用・工夫方法】、次いで【Ⅶ. 教員の話術】であり、中国群のそれは【Ⅰ. 講義過程のダイナミクスと講義の意義・価値の伝達】、次いで【Ⅳ. 具象と抽象の連関と教員意見の織り込みの程度】であった。これは、日本の看護学教員と中国の看護学教員の展開する講義過程の優れている点異なることを示唆する。

異なる個性を持つ学習者は、相互学習を通し、各々、そのもてる能力を他者に伝え、長所をさらに伸ばすとともに、不足を補い、高め合っていくことができる (安彦ら, 2002, p.448)。これは、日本と中国の看護学教員が、相互学習を通し、互いの展開する講義過程の優れている点を学

び、それをいっそう高めるとともに、不足している点を補っていきけることを示唆する。日本・中国両国の看護学教員を対象に、このような相互学習を採り入れたファカルティ・ディベロップメント・プログラムを立案することは今後の課題である。

一方、日本群の看護学教員が最も低得点を獲得した下位尺度は【II. 学生への対応】、次いで【V. 内容の質と独自性】であり、中国群の看護学教員のそれは、【V. 内容の質と独自性】、次いで【II. 学生への対応】であった。これは、「学生への対応」と「内容の質と独自性」に関わる講義過程の質改善が、両国教員にとって、共通の課題であることを示唆する。共通課題の克服につながるファカルティ・ディベロップメント・プログラムの検討に向けて、この2側面に関わる講義過程の質に影響する教員特性を探索することも、今後の課題である。

Ⅶ. 結 論

- ①授業過程評価スケールの総得点、7下位尺度の項目平均得点は、全て、中国群が日本群よりも有意に高かった。これは、中国群の看護学教員が展開した講義が、日本群の看護学教員が展開した講義よりも、自国の学生の評価視点に合致しており、学生から高い評価を得ていたことを示した。
- ②研究結果は、便宜的標本である日本群6講義、中国群6講義を受講した学生のデータを分析しており、一般化には限界がある。①の結果は、評価対象である日本・中国両国の講義過程の質それ自体の差異を反映している可能性があり、今後、データ数を増やし、検討する必要がある。また、①の結果は、評価主体者である日本・中国両国学生の状況の相違を反映している可能性もあり、今後、日本と中国の学生の授業過程評価に影響する要因を探索する必要がある。
- ③日本の看護学教員と中国の看護学教員は、展開する講義過程の優れている点が異なっており、相互学習を通し、互いの優れている点を学び、不足している点を補っていきける可能性がある。
- ④日本と中国の看護学教員は、ともに「学生への対応」と

「内容の質と独自性」に関わる講義過程の質改善を課題としている。効果的なファカルティ・ディベロップメント・プログラムの立案に向けて、今後、この2側面に関わる講義過程の質に影響する教員特性を探索する必要がある。(本研究の一部は第1回日中韓看護学会において発表した。)

■文 献

- 安彦忠彦他編 (2002). 新版現代学校教育大事典. ぎょうせい, 東京.
- 舟島なをみ監修 (2009). 看護実践・教育のための測定用具ファイルー開発過程から活用の実際までー (第2版). 99-108, 医学書院, 東京.
- 細谷俊夫他編 (1991). 新教育大事典 1. 第一法規, 東京.
- 亀岡智美, 舟島なをみ, 野本百合子, 村上みち子, 鈴木美和 (2008). FDの企画運営に携わる看護学教員が直面している活動上の問題ー看護系大学・短期大学教員の面接調査を通してー 日本看護研究学会雑誌, 31(5), 57-62.
- King, I.M. (1980). *A Theory for Nursing, Systems, Concepts, Process*, Delmar Publishers Inc., Albany, New York, / 杉森みどり訳 (1985). キング看護理論. 医学書院, 東京.
- 中谷啓子, 舟島なをみ, 杉森みどり (1998). 授業過程を評価する学生の視点に関する研究ー講義. 看護教育学研究, 7(1), 16-30.
- The International Nursing Foudation of Japan (2008). *Nursing in the world; The facts, needs, and prospects*, Medical Friend Co., LTD.
- 吉本均編 (1978). 現代教授学 (講座現代教育学 5). 福村出版, 東京.
- Zao, Q.L. (2009). *Development of Teachers' Lecture Performance Assessment Scale in Chinese Version*. Thesis Completion, Centennial Celebration of Chinese Nursing Association, 39.
- 趙秋利 (2010). 中国における大学院教育の現状と大学院進学による看護職者のキャリア発達. 看護教育学研究, 19(2), 18-21.

【要旨】 研究目的は、看護基礎教育課程の講義に焦点を当て、日本と中国の看護学教員が展開する授業過程の質の共通性と相違性を解明することである。測定用具には、日本において開発された「授業過程評価スケールー看護学講義用ー」(以下、授業過程評価スケール)とその中国語翻訳版を用いた。研究対象は日本と中国の看護学教員であり、授業に参加した学生から、授業過程評価スケールを用いて授業過程の質に対する評価を受け、それをデータとして提供しよう依頼した。研究協力を得た看護学教員は、日本が6名、中国が6名であり、日本の学生354名、中国の学生430名による授業過程評価スケールへの回答を統計学的に分析した。結果は、総得点も下位尺度別得点も全て中国群が日本群よりも高いことを示した ($p<.05$)。また、日本と中国の看護学教員は、展開する授業過程の優れている点が異なる一方、改善を要する点には共通性があることも示した。

受付日 2010年10月8日 採用決定日 2010年12月16日