### 【講演】

# 大学における新任教員 F D をどう構築するか ~ 「基準枠組」を参考に~

### 【報告】

若手看護学教員のためのFDガイドライン -看護学教育の質向上をめざして-



一般社団法人 日本看護系大学協議会 看護学教育質向上委員会 平成23年度活動報告書

一般社団法人 日本看護系大学協議会 看護学教育質向上委員会 委員長 正木 治恵 (千葉大学大学院看護学研究科長)

本報告書は、日本看護系大学協議会看護学教育質向上委員会の平成23年度の活動からまとめたものです。看護学教育質向上委員会は、昨年度までのファカルティ・ディベロップメント(FD)委員会が発展的に解消されて設置された常設委員会の一つです。本年度本委員会では、平成21・22年度にFD委員会で取り組んだ、「若手看護学教員に求められる資質・能力獲得状況と支援に関する実態およびFD活動の方向性」に関する調査結果を元に、若手看護学教員のためのFDガイドラインの作成に取り組みました。平成22年に実施した若手教員を対象とした調査は、本協議会会員校のうち122校、271名から回答を得たものです。その調査結果からは、若手教員に対するFD活動が各大学において系統立てて行われていないという実態が明らかになりました。看護系大学が年々増加している今日において、大学において若手看護学教員をどのように育成していくかは、看護学教育の質向上の要になると言っても過言ではないと思います。

本委員会では、作成に向けて取り組んだ「若手看護学教員のための FD ガイドラインー看護学教育の質向上をめざして一」について、会員校の FD 企画者向け成果報告会を開催しました。報告会では、国立教育政策研究者の川島啓二氏に、「大学における新任教員 FD をどう構築するか~「基準枠組」を参考に~」と題してご講演頂き、大学教員に求められる教育能力の捉え方や FD プログラム構築にあたっての基本的な考え方についてご提示頂きました。また、本委員会で作成した「若手看護学教員のための FD ガイドライン」について、作成の経緯や活用方法を提示しました。最終的に、報告会に参加頂いた方々からのご質問やご意見、外部の複数の関係者への意見聴取を参考に、「若手看護学教員のための FD ガイドライン」を本報告書にまとめました。

本報告書が、看護系大学の若手教員の人材育成に、ひいては看護系大学の教育の質保証ならびに向上への一助となれば幸いです。

### 目 次

| 【講演】  |
|---|
| 大学における新任教員FDをどう構築するか ~「基準枠組」を参考に~ 1                                     |
| ・資料「新任教員研修のための基準枠組」(国立教育政策研究所)7   |
|   |
|   |
| 【報告】  |
| 若手看護学教員のためのFDガイドライン -看護学教育の質向上をめざして-                                    |
|   |
| $I$ . 看護系大学における看護学教育の質向上に向けた $FD$ のあり方 $\cdots 11$                      |
| 1. 看護系大学における教育の背景と FD のあり方 · · · · · · · · · · · · · · · · · · ·        |
| 2. 若手教員の教育力と FD ニーズ ―自己評価調査からみた実態と課題- ····· 12                          |
|   |
| II. 看護系大学における看護学教育の質向上に向けた ${ m FD}$ の方法 $\cdots \cdots 13$             |
| 1. 看護系大学若手教員を対象とした FD ガイドライン ····· 13                                   |
| 2. 臨地実習に特化した若手教員の FD ガイドライン ······ 14                                   |
| 3. ガイドラインの活用方法 … 14   |
|   |
| III. おわりに · · · · · · · · · · · · · · · · · · ·                         |
| <表>   |
| ・表 1 若手看護学教員のための $FD$ ガイドライン · · · · · · · · · · · · · · · · · · ·      |
| ・表 $2$ 臨地実習に特化した若手教員の $FD$ ガイドライン                                       |
| 「臨地実習における学習支援力」に関する $\mathrm{FD}$ の目標と $\mathrm{FD}$ プラン(例) $\cdots$ 21 |
| ・表 $3$ 「臨地実習における学習支援力」に関する評価チェックリスト $\cdots 23$                         |
|   |
| <資料>  |
| ・資料: 平成 23 年度 FD 委員会実施調査の概要 · · · · · · · · 24                          |
| 「若手看護学教員に求められる資質・能力獲得状況と支援に関する実態と FD 活動の方向性」                            |
|   |
| <ul><li>報告会資料 · · · · · · · · · · · · · · · · · · ·</li></ul>           |

## 講演

大学における新任教員 F D をどう構築するか ~ 「基準枠組」を参考に~



日本看護系大学協議会 看護学教育質向上委員会 「若手看護学教員のためのFDガイドライン」(2012/3/17)

### 大学における新任教員 FDをどう構築するか

~「基準枠組」を参考に~

国立教育政策研究所 総括研究官 川島 啓二

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### 目 次

- 1. 大学教員に求められる教育能力を どう考えるか
- 2. 検討・考察のための視点
- 3. 「基準枠組」の考え方と活用法
- 4. 内外の事例
- 5. まとめ

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

2

- 1. 大学教員に求められる教育能力を どう考えるか
- ・「教育力」とは何か?
- 教授学習過程に限定すると・・・・
  - ①授業法
  - ②「学習」を促す

他には・・・・?

- •「教育力」は教えられるか?個別の文脈による面は?
- •「学習者中心の大学教育」とは何を意味するのか?

**E** 

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

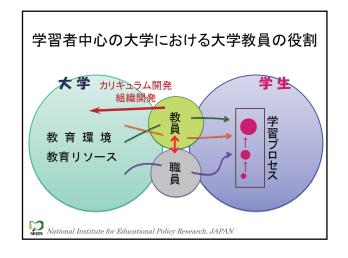
教職員の役割

「学習」を支えるものは・・・

- 1. 教職員による教育活動:teaching, consulting, advising, facilitation...
- 2. (学習を促進する)システム環境の設計運用能力 = カリキュラム開発、組織開発・・・・・・
  - →教授法の改善ではなく、教職員の「職能開発」
  - →課題領域の広範囲化、複雑化
  - →だからこそ、FDが必要

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

# 大学教育についての伝統的な考え方 教授 学問体系 学生 National Institute for Educational Policy Research, JAPAN



### 2. 検討・考察のための視点

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### 検討・考察の前提

- ・大学教員に求められるスキル・知識・能力と、 新任の大学教員に求められるスキル・知識・ 能力との包含関係
- ・専門分野に固有のスキル・知識・能力と、専門分野を越えて共通のスキル・知識・能力
- ・大学教員(教育の専門家&研究者)として固有に求められるスキル・知識・能力と、一般社会人と共通性のあるスキル・知識・能力
- →新任教員FDには、3つの次元が交錯

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

7

.

### 大学教員の活動領域と研修課題

|                     | 教育 | 研究 | 管理運営 | 社会貢献 |
|---------------------|----|----|------|------|
| 「新任」と<br>しての固<br>有性 | 0  | 0  |      |      |
| 専門分野<br>の固有性        |    | 0  |      |      |
| 一般社会<br>人との共<br>通性  |    |    | Δ    | Δ    |

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### プログラム構築にあたっての 基本的な考え方

教育重視←最も重要な大学の機能 研究の基本:但し、具体は各専門分野で 管理運営、社会貢献については、なぜそのような機能が大学に求められるのか、その基本的知識と問題意識を育てていく必要→中 堅以降になってからでは難しい

National Institute for Educational Policy Posseroh IAPAN

# 「準備」的プログラム 「養成」的プログラム 「養成」的プログラム 「序説」 「概論」 National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

# 「大学院プログラム」か「(OJTを含めた)能力開発」か?

- ・前提=「決定打」はない
- ・入職後のOJTとの役割分担をどう考えるのか
- ・大学教員の能力開発という大きな枠組の中での 位置づけを重視する必要
  - ←入職する大学、求められる役割の多様化 大学教員の供給源として大学院の比重

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### 時間軸の問題をどう考えるか

|       | 教育 | 研究 | 管理運営 | 社会貢献 |
|-------|----|----|------|------|
| プレFD  | 0  | 0  |      |      |
| 新任FD  | 0  | 0  |      | Δ    |
| 中堅FD  | 0  | 0  | 0    | 0    |
| 管理職FD |    |    | 0    | 0    |
| OJT   | 0  | 0  | 0    | Δ    |

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### 3. 「基準枠組」の考え方と活用法

### 「新任教員研修プログラムの基準枠組」

The Professional Development Framework for Teaching and Learning in Higher Education in Japan

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

14

### 「可視的」ツールとしての「基準枠組」

- 標準プログラムの提示ではなく、 「基準枠組」に基づくプログラム 開発
- 大学教員としての基本的教育力の明示と職能開発
- 基準枠組の「適用」への支援

基準枠組みという方法の意義

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### 「基準枠組」開発の経緯

 国研プロジェクト内のFDプログラム開発支援WG 当初:「FDの標準プログラム」の開発を構想
 but 自校に当てはめて考えてみた場合、うまく適用できない

そこで、大学教員の共通基盤(大学教員の教育力のコア部分)としての新任教員FDへの着目

- ←英国では「資格課程」として、実質的に義務化
- 英国の「基準枠組」を参照 大学教員の専門性を項目化して示したもの

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### 標準プログラムの場合だと・・・

標準的(平均的・一般的)なモデルプログラムを開発 →各機関や部局などに導入→若干の改良を経て実施

- ①プログラムの標準性・共通性・統一性が可能に (質保証にも寄与)
- ②FDの効率的な進展

### デメリット

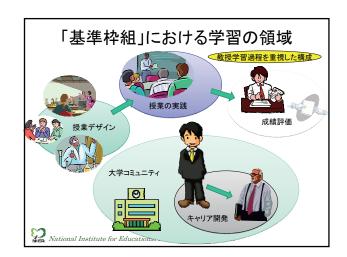
- ①機関や部局の状況にそぐわない。条件をそろえない と成立しにくい。
- ②プログラム担当者や組織全体のプログラム設計 能力(FDの肝!)が育成されない。→組織開発!

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### 「基準枠組」作成のプロセス

- 各大学の新任教員FDのプログラム事例を集 約
  - →内容の近いものをグループ化→教育力の 要素として蒸溜・結晶化
- ・国内で実施されている新任教員FDプログラム の基本的要素を項目化・可視化
- FDの骨組み・構造の可視化
  - → 現状の実践では「新任教員FD」はどのような要素によって構成されているのか
- National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### 新任教員研修のための基準枠組 学習方法、機会提供の例(個人学習を除く) 学習の領域 学習目標の例 1. 大学コミュニティ ついての理解 < 設定時間> 10分~30分、60分~90分、3時間~5時間、 合宿型(2日~3日) など - 2 目巻とのコミュニケーションをとる。 2-1 神念デザインのための英語知識を寄集する。 <設定時間> 10分~30分、60分~90分、3時間~5時間、 合宿型(2日~3日) など 2-2 標準デザインのためのスキルを管得する。 <形態> ◆講義 ◆ワークショップ <設定時間> 10分~30分、60分~90分、3時間~5時間、 合宿型(2日~3日) など 3. 教育の実践 3-1 教育家路に関する基礎知識を管得する。 3-2 学習者中心の侵象および学習支援を実現し、 但者する。 3-3 **##** 4. 成績の評価、フィ < 設定時間> 10分~30分、60分~90分、3時間~5時間、 合宿型(2日~3日) など 4-2 連切な政権管督およびフィードバックを行う。 5一」 自己改善・キャリア開発や保育開発に関する。 長する。 <設定時間> 10分~30分、60分~90分、3時間~5時間、 合宿型(2日~3日) など <形態> ◆講義 ◆ワークショップ ◆授業参報 ◆FD情報の広報・共有化 4PA/V



### プログラム開発支援ツールとして

大学教育学会ラウンドテーブル(2009.6月)での実践 (最も一般的な活用法)

- 0. グルーピング(4人1組)
- 1. 個人ワーク(グループで協力しながら)
  - ・達成したい学習目標の選定
  - •「学習方法・機会提供の例」を参照しながら、 学習目標を達成するためのプログラムプランを作成
- 2. グループシェア 各自の考えたプログラムの発表と検討

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### FD支援ツールとして

- 1. 「職能開発」というFDの自覚化
- ・新任教員FDプログラムの具体像、全体像、イメージ の把握。
- 2. FD担当者にとってのプログラム開発理解と組織全 体のプログラム開発能力を涵養
  - プログラム開発の具体的プロセスの把握。
  - ・目標、能力に対応したプログラム作成手法の理解。
- 3. チェックリストとしての活用: ①教員個々人が、学習目標の達成度を確認
  - →学習領域ごとの到達度の把握

  - →教員評価、プロモーションのツール? ②新任教員研修プログラムの構成をチェック SPOD(四国地区FD拠点)の例
- National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### 大学コンソーシアム京都における活用例

- ●戦略的大学連携支援事業(2008年度)
- 「地域内大学連携によるFDの包括研究と共通プログラム開発・ 組織的運用システムの確立」
- ・大学コンソーシアム京都の活動を基礎に、京都地域の18大学・短 期大学が連携
- →新任教員研修プログラムの合同実施の基本枠組として活用 (大学単独では、十分なプログラム開発ができない)
- →2012年度からは科研費によるパイロット的研究開発を予定

傳統大学 京都工芸機能大学 種智院大学 大谷大学 龍谷大学 京都外国語大学 池坊短期大学 京都光章女子大学 京都学園大学 京都代章女子大学 京都代章女子大学 京都精章大学 京都企業大学 京都外国語短期大学 京都衛本大学 京都大学短期大学部

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### 基準枠組の「学習の領域」と実施プログラムの構成 (京都地区の18私立大学間で共同実施、2010年度)

|                   | プログラムA | プログラムB |
|-------------------|--------|--------|
| 大学コミュニティ          |        | 0      |
| 授業のデザイン           | 0      | 0      |
| 教育の実践             | 00     | 0      |
| 成績の評価、<br>フィードバック |        | 0      |
| 自己改善、 キャリア開発      | 0      |        |

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### 4. 内外の事例 (PGCHE(英国)、プレFD)

\*以下に示すPGCHEの内容に関しては、加藤かおり・新潟 大学准教授の研究に基づく。

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### PGCHEの枠組み Postgraduate Certificate in Higher Education 各大学 正規採用 策定・開講(修士レベル) 受講 UK-PSF 研修プログラム 認定 開発 **Higher Education Academy** National Institute for Educational Policy Research, JAPAN 26

### 大学院生向けの「プレFD」

### (1)名古屋大学「大学教員準備プログラム」

①教授法の基礎、②授業におけるIT活用、③英語によ る授業の進め方、④書〈能力を学生につける、⑤話す スキルを磨く、⑥発表や授業のためのスライドを作る、 ⑦ファシリテーションにetc・・・・

ワークショップ形式、マイクロ・ティーチング等を採用。

2日間のプログラム。2009年から近隣の連携大学の大 学院生にも開放。2010年から大学院の正規授業に。

27

25

- (2)北海道大学「大学院生のための大学教 員養成(PFF: Preparing Future Faculty)講 座」UCBから講師。2010~2011年に3回。
- ◎ティーチング・・・ティーチングの基礎、授業のシラバス と学習目標の設計、評価基準の作成と利用方法、大人 数授業のやり方、職務規定と教育倫理
- ◎ライティング・・・アカデミックライティングの基礎、学会 発表申し込み、国際学会誌への論文投稿、論文要旨執 筆方法、論文の推敲・校閲
- (3)その他(京大、東北大)

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

28

### 5. まとめ

- ・教育・研究に関する能力の獲得が基 本的に重要
- ・「教育」に関する能力像の深化は?
- ・組織的に展開していく必要
- ・能力像の可視化が前提
- ・プレFD、OJTとの機能分担

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

29

### 参考文献

- ・加藤かおり「英国高等教育資格課程(PGCHE)における大学教員の教育職能開発」、『高等教育研究』第11集、玉川大学出版部、2008
- ・加藤かおり 「英国におけるスタッフ・教育開発とそのネット ワーク」、『ファカルティ・ディベロップメントを超えて』、東北 大学出版会、2009
- ・林久夫「新任教員研修プログラムの構築と実践」、大学コンソーシアム京都第16回FDフォーラム(2011年3月6日)第4ミニシンポジウム発表資料・夏目達也「大学教育の質保証方策としてのFDの可能性ーFDの新たな展開の諸相一」、『名古屋高等教育研究』第11
- ・北海道大学高等教育推進機構『カリフォルニア大学バークリー校の講師による「大学院生のための大学教員養成 (PFF)講座:ティーチングとライティングの基礎」評価報告書』、2012
- National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

### おことわり: Attention!

本報告の内容は、報告者自身の個人的見解に属するも のであり、文部科学省もしくは国立教育政策研究所の公 式見解を示すものではありません。

また、本資料の無断複製・使用はご遠慮下さい。

ご清聴ありがとうございました keiji@nier.go.jp

National Institute for Educational Policy Research, JAPAN

31

### 講演に関する質疑応答

**司会者**:お時間があまりありませんが、一つか二つのご質問をお受けしたいと思います。 では、質問者の方、お願いします。

質問者:大学における新任教員FDのプログラムとして、先生のスライドにありました「序 説」的なプログラムと、「概論」的なプログラムでは、どちらがよい、ということはあるの でしょうか。先生のご説明を伺っておりますと、受講者に問題意識をもってもらうような 「序説」的なプログラムの方がよいのかと思いましたが。

川島啓二先生:新任教員FDの現状としては全体を偏りなく凝縮してまとめた「概論」的 なものが多いと思いますが、「序説」的なプログラムをもっと入れていくべきであろう、と 考えています。

司会者: それではお時間になりましたので、これで終了とさせていただきます。川島啓二 先生、本当に貴重なお話をありがとうございました。

# 新任教員研修のための基準枠組

(国立教育政策研究所)

| 学習の領域                                 | 学習目標の例  | 学習方法、機会提供の例(個人学習を除く)                    |
|---------------------------------------|---|---|
| アルリー・コード イ                            | 1-1 大学に関する基礎知識を得る。  | <設定時間>                                  |
|                                       | Ш   | 10 分~30 分                               |
| についての理解                               |   | <b>← 06~← 09</b>                        |
|                                       | (1-//) 11.3 大学 一个一个一个一个一个一个一个一个一个一个一个一个一个一个一个一个一个一个一个                         | 3 柱間へ                                   |
|                                       | スナンユナシ伯言、34日元、35人、314、スナ高級と店台、37ペスナの規模・構成)、役割と機能、中期日標・中期計画、各種規定、各組織(図         | ○ 5 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 |
|                                       | 重点政策、大学の現状と課題、  | <u>.</u>                                |
|                                       |   | /                                       |
|                                       |   | 「冷心」                                    |
|                                       | 、 , , , , , , , , , , , , , , , , , , ,                                       | ・学校の除中 母 の結本 教者日極なゾ                     |
|                                       | 公日日际、父日和政、父日不及子町、十日不及子町、グラトオノ之情が、<br>藤子 - 昭校田年 - 古建芝年ジュテア - 歴史士孫朱里 - 沙芝士孫ジュテス | #<br> <br> <br>                         |
|                                       | 年及、履安井、灰樹井=ノイノス、役甲大阪予門、ケ弁では、ごご、ごとは、プロ第十2                                      | ^^                                      |
|                                       | <u>1-1-3</u> 合種のカイトフインについて理解する。<br>(3、) * * * * * * * * * * * * * * * * * * * | Α.                                      |
|                                       | (トビックの例)  | ・参加者の状況、ス(不安、心配、期待)をお互いて知り、             |
|                                       | 教育倫理、ハラスメント、研究者倫理、その他、ガイドライン  | 感情の共有、情報交換する機会をつくる。                     |
|                                       | <u>1-1-4</u> 高等教育全体について理解する。  | ・教員のサポート・ネットワークの構築 (悩みの共有と話し合           |
|                                       | (トピックの例)  | い、問題解決の機会をつくる)                          |
|                                       | 国内外の高等教育の動向、大学教育関係の法律、大学評価  | ・授業を行う上での不安点を同僚と共有(コミュニティ・ビル            |
|                                       |   | ディング、FDニーズ把握)                           |
|                                       | 1-2 同僚とのコミュニケーションをとる。   | ■ キャンパスツアー                              |
|                                       | 1-2-1 研修参加の新任教員同士が感情の共有、情報交換を行う。  |   |
|                                       |   |   |
| 2 梅難のデザイン                             | 2-1 授業デザインのための基礎知識を習得する。  | <設定時間>                                  |
| · · · · · · · · · · · · · · · · · · · |   | 10 分~30 分                               |
| (目標設定、実施計画、                           | 学生の学習の状況、担当科目の位置づけ  | <b>→ 1</b>                              |
| · 於繪]                                 | シラバス(授業計画書)の意義と記述方法   | 3 時間~5 時間                               |
|                                       | 授業の目的、到達目標  | 合宿型 (2 日~3 日) など                        |
|                                       | 多様な授業方法の特徴、実施方法(学生主体の授業方法)  |   |
|                                       | 適切な課題、授業時間外学習   | <                                       |
|                                       | 1回の授業計画   | ◆講義                                     |
|                                       | 多様な成績評価の方法、評価の指標や基準   | <ul><li>・基礎知識の習得</li></ul>              |
|                                       |   | <b>●</b> ワークショップ                        |
|                                       | 2-2 授業デザインのためのスキルを習得する。   | ・模擬シラバスの作成                              |
|                                       | 2-2-1 授業の目的を設定する。   | <ul><li>実際のシラバスの作成</li></ul>            |
|                                       | <u>2-2-2</u> 授業の到達目標を設定する。  |   |
|                                       | 2-2-3 目的、到達目標に合わせた半期あるいは通年の授業計画を立てる。  |   |
|                                       | -2-4  |   |
|                                       | <u>2-2-5</u>   到達目標に応じた成績評価の指標と基準を設定する。                                       |   |

| 3. 教育の実践         | 3-1 教育実践に関する基礎知識を習得する。<br>3-1-1 学生の学習についての基礎知識、学生の学習を促す授業方法についての基礎知識をもつ。<br>2-1-2 自らの終業主牒について論理的を説明をする  | <設定時間><br>10 分~30 分<br>60 分~90 分<br>3 時間~5 時間   |
|------------------|---|---|
|                  |   | - 3 mm   1 mm   3 mm |
|                  | アクティブ・ラーニング等学生参加型授業の方法、講義法の利点および難点、PBL (問題解決学習)、コミュニティ・ビルディング、グループダイナミクス、初年次教育の意味、など  | ◆講義<br>・基礎知識の習得<br>● ワークショップ<br>・模擬授業   |
|                  | 3-2 学習者中心の授業および学習支援を実現し、学生の学習を促進する。<br>3-2-1 学生の学習を促す授業の準備、授業運営を行う。<br>(トピックの例)   | <ul> <li>マイクロティーチング (15 分授業+10 分の意見交換)</li> <li>模擬授業等への学生役での参加による多様な授業方法の体験</li> <li>「つみあげ型」の授業 (コース) デザイン以外の授業デザインに、</li> </ul>  |
|                  | アクアイフ・フーニンクなど字生参加型の方法、適切な教材の開発、適切な量の授業時間外学習、破壊的言動(私語、遅刻、睡眠、暴言)への対応、3-2-2 聞き手に配慮した明確なプレゼンテーションを行う。 (トピックの例) 明瞭に話す、分かりやすい板書、教育機器・機材の操作  | ン (例えばリークショッフ型) の体験<br>★ <u>授業参観</u><br>・公開授業<br>・投業検討会 (授業の省察と修正)  |
|                  | <ul> <li>3-3 学生と適切なコミュニケーションをとる。</li> <li>3-3-1 適切なコミュニケーションの基礎知識を持つ。</li> <li>3-3-2 教室内外で、個人的および集団的に、学生と適切に接する。</li> <li>3-3-3 学生に対して公平に接する。</li> </ul>                              |   |
| 4. 成績の評価、フィードバック | 4-1       教育の評価やフィードバックについての基礎知識を得る。         4-1-1       成績評価の意義と目的を理解する。         (トピックの例)       学内の成績評価の方針・システム、成績評価に求められる社会的意義、大会記事は雅みじ。  | <ul> <li>&lt; 設定時間&gt;</li> <li>10 分~30 分</li> <li>60 分~90 分</li> <li>3 時間~5 時間</li> <li>☆会別(9 日2.9 日)、おび</li> </ul>  |
|                  | 字成自巻半など<br>4-1-2 評価の構造と機能を理解する。<br>(トピックの例)<br>学習目標と評価のあり方の関連性、評価の規準と基準 (観点と水準)、診<br>断的評価、形成的評価、総括的評価、成績評価とフィードバックのあり方  | (Z 日~3 日)<br>識の習得<br>』  |
|                  | と学生の動機付けの関連性、目標達成の評価方法、学生の学びを促進する<br>評価方法<br>4-1-3 評価の方法と特徴について理解する。<br>(トピックの例)<br>ポートフォリオ、ペーパーテスト (穴埋め・選択肢、論述など)、パフォ<br>ーマンスアセスメント (実技、発表、実習など) 等、多様な評価方法<br>4-1-4 評価自体の評価について理解する。 | <ul><li>●ワークショップ</li><li>・模擬授業における授業の成績評価の体験</li><li>★<u>授業参欄</u></li><li>・授業検討会における成績評価方法、フィードバック方法の検討</li><li>計</li></ul>   |

| ·の情報源、評  | 会的意義をふ<br>活用、成績評<br>る。  | 5.     <設定時間>       10 分~30 分       についての概     60 分~90 分       3 時間~5 時間   | 整知識をもつ。 合宿型(2 日~3 日) など  | <ul><li>&lt;</li></ul>   | ● <u>Dークショップ</u><br>づける。<br>・ポートフォリオの作成   | <ul><li>・模擬授業検討会</li><li>・レル・授業(面白レ・授業)、面白くない授業の要素の共有化(小<br/>毎日によるブレーンストーミング、カテゴライズ、その後の</li></ul> | ハエア)<br>★授業参観 | ・先輩教員の授業参観と検討会 (Junch meeting)<br>・改良版授業案の作成 (気づきを具体化) | DDCA # 1/2 / Land Comment of the com | ・ (欠来物用の)歌画とヒアオ による (なり) 返り<br>▼[FD 情報の広報・共有化]<br>・ (PD 相当者) 紹維との接触 情報 交換 |
|--|---|--|--|--|---|--|---------------|--|--|---|
| (トピックの例)<br>評価方法に関する学内外の情報源、評価結果に関する学内外の情報源、評価結果を評価の改善に活かす方法 | <ul> <li>4-2 適切な成績評価およびフィードバックを行う。</li> <li>4-2-1 学内の成績評価の方針・システム、成績評価に求められる社会的意義をふまえた評価設計を行う。</li> <li>4-2-2 評価の規準と基準、診断的評価・形成的評価・総括的評価の活用、成績評価のフィードバック等を学習目標と照らし合わせて適切にデザインする。</li> </ul> | <ul> <li>5-1 自己改善・キャリア開発や教育開発に関する基礎知識を習得する。</li> <li>5-1-1 FDの概念とその定義についての基礎知識をもつ。</li> <li>5-1-2 FDのシステムや制度的基盤(法制的根拠、学内体制など)についての概括的知識をもつ。</li> </ul> | $\overline{5-1-3}$ 教員のキャリア開発・自己改善とFDとの関連についての基礎知識をもつ。 $\overline{5-1-4}$ 学内外において利用できる研修機会の概要を知る。 | <ul><li>5-2 自己改善・キャリア開発や教育開発のためのスキルを習得する。</li><li>5-2-1 学生の実態、社会の状況、自らの教育活動を統合的に考えてみる。</li></ul> | $\overline{5-2-2}$ FDの効果について意識的に振り返り、今後に生かす。 $\overline{5-2-3}$ FDプログラムへの参加を、自らのキャリア開発の中に位置づける。 | 5-2-4 学内外における研修機会に関する情報を積極的に収集する。  |               |  |  |   |
|  |   | 5. 教育活動の自己改善・キャリア開発、教育闘略   |  |  |   |  |               |  |  |   |

## 報告

若手看護学教員のためのFDガイドライン

-看護学教育の質向上をめざして-

- I. 看護系大学における看護学教育の質向上に向けた FD のあり方
- 1. 看護系大学における教育の背景と FD

平成23年度現在、日本看護系大学協議会に加盟登録している看護系大学は、200校を数えるまでに増加し、今後さらに増加する様相を呈している。この背景には、平成4年の「看護師等の人材確保の促進に関する法律」により、政策的に大学が増やされてきたことに加え、少子高齢社会の加速化や社会的不況の中で保健・医療・福祉に関連する資格の取れる大学の人気が高まってきたことが考えられる。特に、これまでに長い歴史を持つ有名私立大学においても、18歳人口の減少に伴う大学全入時代を踏まえた、長期的な将来展望の中での学部の新設や再編が行われ、看護系学部・学科を増設する事例が少なくない。このような看護系大学の動向において、教育の質の保証は当然ながら第一義的な課題である。

一方、平成 17 年 1 月、中央教育審議会から「我が国の高等教育の将来像」という答申が出され、これからの高等教育のあり方や必要施策など大きな方向性が示されたが、「高等教育の質の保証」という項目の中に、「高等教育の質の保証を考えるうえでは、教員個々人の教育・研究能力の向上や事務職員・技術職員等を含めた管理運営や教育・研究支援の充実を図ることも極めて重要である。評価とファカルティ・ディベロップメント(FD)やスタッフ・ディベロップメント(SD)等の自主的な取組と連携方策等も今後の重要な課題である。」とされ、高等教育の質の保証は、各大学の FD を含む教育体制に依ることと、その責任の所在が明言された。そして、翌、平成 20 年大学設置基準の見直しとともに FD の実施が義務化され、各大学における取り組みが本格的に実施されることとなった。

各大学がそれぞれの大学理念達成を目標として、独自の FD プログラムを設定して行うべきことは当然のことではあるが、先に述べたような背景のもとで急増してきた看護系大学においては、個々の大学の設立過程や設置形態により、教育体制や教育の質を保証するための課題はさまざまであり、FD ニーズもまた多様である。それぞれの大学が自らのニーズをつかみ、実質的な教育への還元ができる FD プログラムを持つことが望まれる。

日本看護系大学協議会は平成 19 年度より「FD 委員会」を設置し、看護系大学における FD のあり方について検討を重ねてきたが、昨年度実施した若手教員の教育力とニーズの自己評価による調査から、若手教員自らが不足していると考える能力や、彼らが望む FD 内容の一端を知ることができた。今年度、FD 委員会を引き継いだ看護学教育質向上委員会では、それらの結果をふまえ、管理者向けの、看護系大学若手教員の教育力向上を目標とした FD ガイドラインを提案することとした。先にも述べたが、各大学の FD プログラムは、個々の大学理念・目標、状況に基づいて実施されるべきものであるが、ここに示すガイドラインは、教員ニーズをもとに構成した、看護学教育の基本的要素に関する FD 目標と具体的な方法、さらに評価の視点を加えたものである。これを基本として、各大学の実情に合ったものにアレンジし、評価結果に応じて再企画しながら活用していただきたいと考えている。(なお、本稿において提案する FD ガイドラインの対象となる「若手教員」は「助教以上の職位にある経験の少ない教員」とする。)

2. 若手教員の教育力と FD ニーズ 一自己評価調査からみた実態と課題-

(資料:平成23年度FD委員会実施調査 「若手看護学教員に求められる資質・能力獲得 状況と支援に関する実態とFD活動の方向性」の概要を参照)

FD ガイドラインの作成にあたり参考にした、昨年度、本協議会 FD 委員会が行った調査「若手看護学教員に求められる資質・能力獲得状況と支援に関する実態と FD 活動の方向性」の概要とそこから明らかにされた課題について以下に述べる。

添付資料に示すように、「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 医政局看護課,2011)を参考に作成した<u>看護教員の資質・能力に関する</u>全 19 項目の中で、 平均値が最も高かった項目は、「多様な個性を尊重する人権意識や倫理観、看護に関する価 値観」(4.11(SD.71))で、唯一 4 点台を示していた。それ以外では、「提示するべきか守る べきかなど個人情報を適切に処理、管理する能力」(3.87(SD.82))」、「対人関係における自 己の表現力や相手に対する理解」(3.85(SD.78))」が高値を示した。

一方、平均の低い項目では、「時代の要請にあったカリキュラムを作成し、それを授業展開、評価、改善する能力」(2.81(SD1.14))」、「運営に主体的に参画でき組織目標の達成に向け、リーダーシップが発揮できる能力」(2.88(SD.98))」の2項目のみが2点台であった。

全体としては、「向上すべき資質」においては比較的高い評価であるのに対し、「求められる能力:教育実践能力」ではやや低い評価である傾向が見られた。これらについては、特に、助手や、最終学歴:学士 の回答者において自己評価が低い傾向が示された。

また、自由記述の結果からは、大学教員としてめざすべき目標を明確に持ちながらも、 自ら到達できていないジレンマや支援体制に対するさらなるニーズが示され、特に臨地実 習における困難性では、具体的な内容が詳細に述べられていた。

この結果をふまえ、若手教員への FD 活動としては、自己評価得点の低い項目に対する、例えば、担当教科(実習等)の位置づけなどカリキュラム構造や授業講成などの理解を深める講義形式のプログラムや、グループ・個人による意見交換、事例検討等の研修会、さらには、同教科を担当する教授、准教授等の領域/科目責任者がともに実践事例を振り返り、「できている」、「できていない」についてひとつひとつ適切に評価を示すような、教育実践に対する細やかな指導や、適切な他者評価の必要性が示唆された。

FD プログラムのあり方や目標は大学それぞれの事情によって構成されるべきものであり、今回の調査から得られた結果を参考として、それぞれの大学の特性を査定し、それぞれの大学にあったプログラムを企画実施すべきものと考える。

### Ⅱ. 看護系大学における看護学教育の質向上に向けた FD の方法

本委員会では、昨年度までの FD 委員会の活動経過をふまえて、まずは、若手看護学教員の教育力の向上にむけた FD ガイドラインの作成を試みた。最初に「FD ガイドライン作成ワーキンググループ」メンバーによる原案の作成を行ったが、作成にあたっては国立教育政策研究所編(2009)「大学・短大で FD に携わる人のための F D マップと利用ガイドライン」等を参考に、看護学教育の特性を盛り込みながら試案を委員会に提案した。ついで、委員会メンバー全員による検討ののち修正を繰り返し、最終案を作成した。さらに、看護系大学の FD 企画・実施者で管理的立場にある数名の教員に対し、本委員会が作成した最終案について、実際に活用が可能かという観点からの意見聴取を行い、その意見を加えて完成させた。

なお、本ガイドライン作成にあたり、今回は、教育力の向上を目指す対象教員を「助教以上の経験の浅い若手教員」として、助手や実習指導員という立場で看護学教育に関わっている職員については若手教員に含めなかったが、これについては、教員の定義や対象を明確にしたうえで FD を考えるべきであろうという委員会メンバーの考えに基づいたものである。このような職員のニーズに対しては、対象特性を慎重に分析し、別途、企画される必要があると考える。

以下に FD を企画する立場にある管理的教員にむけて、若手看護学教員の教育力の向上を めざす FD ガイドラインの具体的内容を提示するが、目標達成のために同時に必要とされる、 若手以外の教員のそれぞれの役割も含めて示しながら、FD プログラムの例を提案する。

今後の FD 活動を活性化させていく手がかりとしての利用を期待したい。

### 1. 看護系大学若手教員を対象とした FD ガイドライン (表 1 参照)

まず、「看護系大学若手教員を対象とした FD ガイドライン」(表 1)の縦列には、若手看護学教員に必要な教育力の要素として、5 つの柱を設定した。すなわち、先に述べた看護系大学若手教員の自己評価やニーズの調査から得られた結果、及び、若手教員に必要とされる能力について、委員会で検討し抽出した、「看護学教育者としての資質」、「臨地実習における学習支援力」、「実習施設との関係調整力」、「教育全般を見渡す力」、「教育・実践・研究の連関へ学究的に参与する力」の5 つの柱であり、それぞれの視点からそこに含まれる内容についてプログラム構成を行った。

表の横列には、上記の各視点ごとの FD 活動として、まず、若手教員の FD における管理者の役割、領域/科目責任者等の役割に関する内容を簡略に記載した。これは、若手教員のための FD プログラムを企画する過程で、管理者や領域/科目責任者等の役割を相互に認識することの必要性から、ここに提示したものである。次いで、若手教員に関する FD 活動の内容として、FD の目標と具体的な FD プラン(例)、及び評価の方法について示した。目標については一般的ではあるが多角的な側面から網羅できるように提示し、FD プランは、方法と頻度の例を示した。また、評価方法については評価の視点とプランごとの評価時期

や方法の例を示した。

以上のような5つの視点からの内容を統合することで、主に若手教員が携わる看護学教育全体に関するFD活動を網羅することを目指した。また、FD活動の内容全体をより一般的な表現で示したが、これをそれぞれの大学や学部、学科さらには各領域などの実情にあわせた形で細目化、具体化し、活用することこそが、当事者にとっての必要な作業であると考え、このレベルにとどめた。

以下の詳細について、表1に示す。

- (1)若手教員の FD における管理者の役割
- (2)若手教員の FD における領域/科目責任者等の役割
- (3)若手教員における FD の目標と FD プラン及び評価方法

# 臨地実習に特化した FD ガイドライン:「臨地実習における学習支援力」に関する FD の目標と FD プラン(表 2・表 3 参照)

一方、「臨地実習に特化した FD ガイドライン」(表  $2 \cdot$  表 3 参照)は、上記の表 1 に示す 5 つの視点のうちの、 2 つ目の視点である「臨地実習における学習支援力」について、より具体的な FD 活動を示したものである。これは、本ガイドラインの対象である若手教員が最も携わる機会の多い職務範囲であることに加え、先の調査において具体的な困難性や FD ニーズが詳細に示されていたことに鑑み、例示する意義が高いと考えたことによる。

縦列には表 1 のこの視点における 10 の FD 目標  $(0B1\sim0B10$  に相当する)、横列には、それぞれの FD 目標を細目化した、GIO: 一般的な目標、SBO: 具体的行動レベルの目標、FD プランの例をあげた。目標を細かく示すことにより、FD 企画者にとっては、FD プランをより具体的に立案しやすくなり、また若手教員にとっても、表 3 に示すような教員自身が自己評価する際の基準としても使用が可能になると考える。

FD プランは、目標に応じた方法について、講義、あるいは事例検討などを行うためのグループワーク、さらには臨地実習の現場などでの OJT とに分け、Off-JT と On-JT とを組み込んだ、実際に教育活動を行いながらでも実践が可能な方法例を提案した。

さらにここでは、科目責任者の役割を行動レベルでより詳細に示したが、若手教員の教育力の向上に関する目標達成には、若手教員以外の担当者の役割が十分に遂行されなければならないことの再確認の意味を含めたものである。

「臨地実習に特化した FD ガイドライン」の以下の詳細について、表  $2 \cdot 表 3$  に示す。

- (1)若手教員の「臨地実習における学習支援力」に関する FD の目標と FD プラン
- (2)若手教員の「臨地実習における学習支援力」に関する FD における科目責任者の役割
- (3)若手教員の臨地実習教育力チェックリスト

### 3. ガイドラインの活用方法

先にも述べたが、昨今のわが国における社会情勢や医療全体の動向をうけて急増してい

る看護系大学の教育の質の保証は、第一義的な目標であり、課題でもある。本ガイドラインは、看護系大学における教育の質保証を確保するための FD 活動のモデルとしての活用を期待して、FD 企画を担当する管理的立場にある教員に向けて作成した。

また、委員会における検討の結果、教育力向上をねらう直接的 FD 対象者である「若手教員」を「助教以上の職位にある経験の少ない教員」として作成したが、実際には、若手教員の FD 目標を達成するためには、他の教員の役割との相互作用が不可欠であることを改めて認識し、ガイドラインにも併記することとした。

本ガイドラインの活用についての主な視点を紹介する。

### (1)それぞれの大学の現状アセスメントへの活用

本ガイドラインは FD の項目として掲げたものであるが、若手教員の備えるべき資質・能力をアセスメントする項目としても活用できる。そこで、これを一般的モデルとして、各大学の FD の状況をアセスメントする前に、各大学の理念や教育目標に照らして、若手教員の資質や能力が十分か否かをアセスメントすることが可能である。また、管理者の役割、領域/科目責任者についても、それぞれの役割を果たせているかについて、項目ごとにチェックをすることで、現行の教員全体の役割遂行状況を査定することが可能である。FD 企画者である管理者は教員組織全体の動向を把握しながら若手教員の FD 企画に活用することができるであろうし、企画者以外の教員もそれぞれの立場を自覚してアセスメントし、自らの役割遂行について自己評価できるものと考える。

### (2)現行の FD 状況のアセスメントへの活用

ガイドラインの項目に照合しながら、現行の FD 活動についての分析・評価に活用することができる。

FD は組織的に行われていることのほか、看護教育の現場では特に、各領域や科目においてそれぞれの担当者や若手教員自身が行っている多彩な FD 活動が存在すると考えられる。実態としては、非常に効果的に行われている活動がある一方で、必要を感じながらも行われていない問題の部分(テーマ・領域)があることを明らかにすることができる。すなわち、学部や学科全体を同じ項目で分析することによって、実施されている内容のアンバランスや重みづけの偏りを分析することが可能であり、同時に、OJT などで行われている推奨されるべき活動の可視化をも可能にすると予測する。

### (3)FD 目標の設定と方法の企画への活用

本ガイドラインに示した FD の目標は、先述のように一般的な項目を示したものであるが、 各大学はこれをベースラインとして、大学理念や教育目標からみた必要度と若手教員に関 する現状分析をもとに、より具体的な目標へと形を変えて設定することが可能である。そ れにより、大学全体で優先的に進められるべき目標が設定されたり、各領域や科目におけ る過不足に合わせた目標設定がなされるべきであり、その一つの目安として活用されることを期待するものである。

また、表 2・表 3 に示したようなより具体的な目標設定のもとで行われる FD プログラム については、各大学の歴史や教育的な条件、教員組織のキャリアバランスなどの背景によって、より具体的に計画実施されるべきものと考えるが、講義内容や事例検討など、実際の企画に際し参考例として活用していただきたい。

### Ⅲ. おわりに

看護系大学における看護学教育の質保証を確保するために FD 活動は不可欠である。しかし、これらのすべてを各大学の責任の下で、完全に実施することはまた容易なことではない。目標とする内容をどのような組織が主体となって行うべきなのか、学部や学科が共通でできること、他大学との連携でできること、あるいは国や地方自治体が行うべきこと、それぞれの役割をふまえ、社会に対する責任を果たす必要がある。

本協議会看護学教育質向上委員会においても、協議会として、必要度の高い実施可能な FD プログラムを積極的に企画・提供し、看護系大学における教育の質を担保するための一翼を担っていくべきであろうと考える。

### <参考文献>

- ・国立教育政策研究所 FDer 研究会 (研究代表者 川島啓二)編 (2009)「大学・短大で FD に携わる人のための F D マップと利用ガイドライン」。国立教育政策研究所発行。
- ・国立教育政策研究所作成ワーキンググループ (代表者 川島啓二) (2010) 「大学における新任教員研修のための基準枠組」. 国立教育政策研究所発行.

# 表1 若手看護学教員のためのFDガイドライン

|                  | 評価方法          | 以下の各Planの<br>評価と若手教員の<br>日常の言動からO<br>B1~5の達成状<br>況を評価する<br>くPlan-1〉<br>時期:年度末<br>方法:科目責任者<br>と若手教員の相互<br>評価<br>くPlan-2・3〉<br>時間:年度末<br>方法:科目責任者<br>と若手教員の相互<br>評価<br>と若手教員の相互<br>計画任者<br>と若手教員の相互<br>評価                        | 以下の各 Planの<br>評価と若手教員の<br>日常の言動からO<br>B1~2の達成状<br>況を評価する<br><plan 1="" —=""><br/>時期: 各年次毎<br/>方法: 自己評価<br/><plan 2="" —=""><br/>時期: 実施毎<br/>方法: 自己評価</plan></plan> |
|------------------|---------------|--|--|
|                  | 若手教員のFDプラン(例) | <ul> <li>← Plan — 1 &gt;</li> <li>● 同じ職位の教員の情報交換会を定期的に開催する: 助教会や講師会</li> <li>← Plan — 2 &gt;</li> <li>● 相談できるメンターを設定する お時間 </li> <li>○ 3時間 </li> <li>● 関連領域の教員による自主学習会</li> <li>● 認定時間: 適宜: 年数回 1時間 </li> <li>→ 3時間</li> </ul> | 〈Plan-1〉 ● ワークショップテーマ「アカデミックハラスメント」集合研修・FD委員会主催設定時間:1時間~3時間 〈Plan-2〉 ●教育活動における倫理的トラブル事例のケース分析 設定時間:1時間~3時間   |
|                  | 若手教員のFDの目標    | BB-1   | <b>OB-1</b><br>倫理的感性を高めるための自己研鑚に<br><b>DB-2</b><br>職業倫理について自己の行動をリフレ<br>ケションする   |
| 者はローNo. をチェック する | 領域/科目責任者等の役割  | コー1<br>若手教員への指導の適否を自己<br>評価する<br>コー2<br>部下に対するコーチングを学習す<br>る<br>コー3<br>科目担当者間の調整会議をもつ<br>は 若手教員の問題と特徴を分析して<br>指導する   | ロー1<br>部下に対して自ら倫理的行動の模 (<br>) 範を示す<br>ロー2<br>倫理的問題が発生した場合は、無 現視せず積極的に解決に向けて取り が組む  |
| 管理者・領域/科目責任者は    | 管理者の役割        | ロー1<br>領域/科目責任者と若手教<br>員との人間関係を査定し、必<br>要時に助言する<br>ロー2<br>領域/科目責任者へのコー<br>チング研修の機会を提供する<br>ロー3<br>学内に助教会・講師会など組<br>禁横断的な職位別の話し合<br>いの機会を設定し、問題解決<br>できるよう権限を付与する   | ロー1<br>大学としての倫理指針を定め<br>る<br>ロー2大学内に倫理的問題<br>を扱う委員会を組織する   |
|                  | 能力            | 女人関係能力   | 職業御里   |
|                  |               | <b>= 糖乳教</b> 作和-   | としての資質   |

| 実習施設との関係調整力   | ロー1<br>大学の教育方針と合致する<br>実習施設を開拓する<br>ロー2<br>大学の発展的長期計画を立<br>てて実習の学習環境を整備<br>する                   | 1  | B-1<br>'学の教育方針と実習との関連を理解<br>る<br>B-2<br>'習施設・フィールドの理念や実習受け<br>れ方針を理解する<br>B-3<br>'習指導者と良好な関係をもち調整で<br>る<br>B-4<br>I留先のスタッフとの関係を形成し調整<br>B-5<br>出一5 | <b>〈Plan – 1〉</b><br>●着任時のガイダンス<br>集合研修・教務委員会主催<br><b>設定時間</b> :1時間~3時間<br><b>〈Plan – 2〉</b><br>●実習施設に関するガイダンス<br>実施・担当は科目責任者<br><b>設定時間</b> :実習開始前1時間~3時間            | 以下の各Planの<br>習価と若手教員の<br>日常の言動からの<br>B1~5の離成状<br>況を評価する。<br><plan-1><br/>時期:着任1年後<br/>方法:科目責任者<br/>による若手教員の<br/>時期:1年後<br/>方法:科目首任者<br/>「たる若手教員の<br/>時期:1年後<br/>方法:科目音任者<br/>「たる若手教員の<br/>時期:1年後<br/>一本記:本日音音音</plan-1>  |
|---------------|---|--|--|---|--|
| 臨地実習における学習支援力 | ロー1<br>大学のカリキュラムにおける<br>ま習の位置づけを明確に示す<br>ロー2<br>適切な配置を検討する<br>ロー3<br>生学的検討ができる学内の<br>横断的組織を設定する | ロー1<br>実習指導において問題が発生して<br>いないか状況を把握する<br>ロー2<br>若手教員が実習指導に困難を訴<br>える場合は同行して一緒に指導す<br>の一3<br>若手教員が問題状況に円滑に対<br>応できない場合は助言する<br>ロー4<br>若手教員が対応できない問題に対<br>でては上司が実習施設側との調整<br>をとる |  | Plan-1>  実習指導の困難事例を検討する  ●実習指導の困難事例を検討する  ◇Plan-2> ハマ学習会 ハマ学習会  ●担当したカンファレンスに到する振り返りと助言 要定時間: 1~2時間 <plan-4> ●担当したカンファレンスに関 を表しいを明言 ●実習評価に関する学習会 受定時間: 1~2時間</plan-4> | 以下の各Planの<br>田瑞の本Planの<br>田瑞の古井歩数画の<br>記を指書数画の<br>(治を背骨する<br>人Plan - 1~<br>(本 Plan - 2~<br>大子: 本田瀬代<br>大子: 本田瀬代<br>大子: 本田瀬代<br>大田和 - 2~<br>大田和 - 3~<br>大田 - 3~<br>大田 - 3~<br>大田 - 3~<br>大田 - 3~<br>大田 - 4~<br>大田 - 4~<br>大子 - 5~<br>大子 - 5~<br>大 |

| 以下の各Planの<br>目標のと指手教員の<br>日標の言動からの<br>B1~3の離成状<br>だを背面する<br>大Plan - 1〉<br>時期:本度末<br>大所:自己評価<br><plan -="" 2〉<br="">時期:実施後・年<br/>時期:実施後・年<br/>日本末報員による<br/>相口評価</plan>   | 以下の各Planの<br>問備と若手教員の<br>日常の言動からO<br>B1~5の確成状<br>没を評価する<br>分体:在百十3<br>時期:年度末<br>今Plan-12<br>時期:実施後・年<br>時期:実施後・年<br>日記報<br>日記報<br>日記報<br>日記報<br>日記報<br>日記報<br>日記報<br>日記報<br>日記報<br>日記報  |
|---|---|
| (Plan-1)<br>(地の教員の授業を参観する)<br>(機権授業の検討会への参加<br>(設定時間:1時間~3時間<br>(Plan-2)<br>(アリカーク<br>(コップ<br>(対対)<br>(時間・3時間) とうがは年度末  | Plan - 1 >  |
| OB-1<br>担当科目のカリキュラムの上の位置づ<br>(けを理解できる<br>OB-2<br>教育目的に適した授業形態の特徴が理<br>解できる<br>OB-3<br>授業計画を立てるための基本的知識を<br>理解できる  | DB-1<br>B新の保健・医療情報に関する自己学<br>Bh-2<br>OB-2<br>別子 声動に必要な未経験の実践領域に<br>関す 高動に必要な未経験の実践領域に<br>関す 高間知識について学習する<br>DB-3<br>と可りによりであっても指導において必要<br>を専門知識を学習する<br>DB-4<br>と習指導において必要となる看護技術<br>を習指導において必要となる看護技術<br>を関指導において要習指導者との役害<br>が担、協働の仕方を理解する |
| □ - 1<br>対  | ロー1   |
| □ - 1<br>高等教育に関する基本的事<br>項を理解する<br>□ - 2<br>大学の目的・目標達成のため<br>の実施計画を立てる<br>□ - 3<br>教育課程の評価を多面的に<br>  2<br>大子 - クホルダーのニーズを<br>  2<br>大子 - クホルダーのニーズを<br>  1<br>表する<br>  5<br>数育システムを管理するため<br>  5<br>数育システムを管理するため<br>  5<br>数育システムを管理するため<br>  6<br>数育システムを管理するため<br>  6<br>前一 6<br>  6<br>  6<br>  6<br>  6<br>  6<br>  6<br>  7 | ロー1<br>大学の理念や方向性と合致<br>する<br>ロー2<br>学内教員の構成と専門性と<br>分析し、個々の教員の学位や<br>資格取得などキャリア発達を<br>支援する  |
| 教育全般を見渡す力   | 教育・実践・研究の連関へ学究的に参与する力香護実践能力   |

| 以下の各Planの<br>田海の計画を指手教員の<br>日海の計画がついる<br>大Plan - 1〉<br>は、老計・大学<br>は、大Plan - 1〉<br>は、大Plan - 2〉<br>は、大Plan - 2〉<br>は、大Plan - 2〉<br>は、大学、本<br>は、大学、本<br>は、大学、本<br>に、一、<br>は、大学、本<br>に、一、<br>は、大学、本<br>に、一、<br>は、大学、本<br>に、一、<br>は、大学、本<br>に、一、<br>は、大学、本<br>に、一、<br>は、大学、本<br>に、一、<br>は、大学、本<br>に、一、<br>は、大学、本<br>に、一、<br>は、大学、本<br>に、一、<br>は、一、<br>は、一、<br>は、一、<br>は、一、<br>は、一、<br>は、一、<br>は、一、 | 以下の各 Planの<br>計価と若手教員の<br>日常の言動からO<br>B1~2の達成状<br>況を評価する<br><plan -="" 1=""><br/>時期:年度末<br/>方法:自己評価・メ<br/>ンターの面接による評価</plan> | 以下の各Planの<br>評価と若手教員の<br>日常の言動からO<br>B1~2の達成状<br>況を評価する<br><plan 1="" —=""><br/>時期:実施後<br/>方法:学習会後の<br/>アンケート調査<br/><plan 2="" —=""><br/>時期:適宜<br/>方法:科目責任者<br/>にと若手教員の相<br/>互評価</plan></plan> |
|--|--|--|
| <ul> <li>← Plan — 1 &gt;</li> <li>● 学内外の共同研究に積極的に参加する</li> <li>● 学会参加の年間計画を立てる</li> <li>設定時間:適宜年数回 1時間・年1回</li> <li>← Plan — 2 &gt;</li> <li>耐究資金に関する情報提供と説明会の開催・集合研修設庁時間:1~2時間・年1回</li> <li>← Plan — 3 &gt;</li> <li>● 外部資金に採択される計画 書作成のヒントの研修会・集合研修設定時間:1時間~2時間・毎1回書作成のヒントの研修会・集合研修</li> <li>可修</li> <li>回・年数回</li> </ul>  | <b>〈Plan-1〉</b> ●学外の専門分野の研究会や学会に参加し、ネットワークを作る る  ●キャリアディベロップメントの 視点から年次目標や長期的目標についてメンターに相談する 設定時間:適宜                         | <b>〈Plan-1〉</b><br>●情報機器に関する学習会の<br>開催設定時間:年一回・1時間<br>程度<br><b>〈Plan-2〉</b><br>●最新の情報機器に関するス<br>キルを自己学習する<br>設定時間:1時間~3時間  |
| <b>OB</b> - 1<br>自己の研究テーマとフィールドをもつ<br><b>OB</b> - 2<br>学内外の共同研究に参加し、研究の知<br>職や技術を得る<br><b>OB</b> - 3<br>学会や研修会に積極的に参加し、学術<br>研究の視野を広げる<br><b>OB</b> - 3<br>学内の研究助成や外部の研究資金に<br>積極的に応募する<br><b>OB</b> - 4<br>研究活動について相談できる指導者を<br>確保する<br><b>OB</b> - 5<br>研究成果を活用して授業に織り込むこと<br>ができる   | OBー1<br>学内外に自己の職業上の問題を相談できる人的ネットワークをつくる<br>OBー2<br>職業生活上の短期・長期目標をもつ  | OB-1<br>情報システムの基礎知識を理解する<br>OB-2<br>情報機器の利用方法を理解する   |
| 1   1   1   1   1   1   1   1   1   1  | ロー1<br>若手教員のロールモデルとなり率<br>先して常に学び続ける姿勢を示す  | ロー1<br>情報管理システムの利用マニュア<br>ルを作成する   |
| ロー1<br>研究活動を支える施設環境<br>を整備する<br>ロー2<br>研究支援体制を整備する<br>ロー3<br>大学内の研究活動を共有できる報告会を開催する<br>ロー4<br>競争的研究資金獲得のため<br>の研修の機会を提供する  | カー1<br>教員の教育・研究活動を自己<br>評価と他者評価し、優れた者<br>を報償する<br>ロー2<br>視野を広げるための海外研<br>修や国内留学などの制度を<br>設定する                                | ロー1<br>学内および学外とつながる学  <br>術情報ネットワーク環境を整<br>備する   |
| 臣民無七   | 自己啓発・自己教育力   | 情報処理能力   |

教育・実践・研究の連関へ学究的に参与する力

表2 臨地実習に特化した若手教員のFDガイドライン:「臨地実習における学習支援カ」に関するFDの目標とFDプラン(例)

| FDの目標                                | H                                   |  | TIK                                    | 若手教員のFDプラン(例)             | 5ン(例)                               | 1  |
|--------------------------------------|-------------------------------------|--|--|---------------------------|-------------------------------------|--|
| (表1に示した<br>若手教員のFDの目標)               | GIO:一般的な目標                          | SBO: 具体的行動アヘアの田標   | 講義形式                                   | グループワーク<br>事例検討           | on job(科目上司と一緒に)                    | 科日責仕者の役割   |
|                                      | 学生の学習意欲を高め、動機づけができる                 | 学生の学習意欲が高められたと思われる場面をピックアップして、その共通性や相違性を分析し、動機づけの内容やタイミングを理解した上で、よりのぞましい働きかけについて考察する。                            | <br>グループワーク(2時間)<br>自由討論(表出も含む:1時間)    | 寿間)<br>含む:1時間)            |                                     | カンファレンス等の場に参画し、学生の学習意欲を高めたり、動機づけができていた場面を指摘し、気づかせる。あるいはそのような場面を実際に見せる。   |
| 記<br>に<br>こ                          | 学生のレディネスや<br>個性、学習状況に対<br>応した指導ができる | 学生の個別性に着目し、学生個々にレディネスや学習状況を 間理解する。<br>国僚とのコミュニケーションから学生の個別性やレディネス、学 :習状況を情報収集する。                                 | 学生理解に関する<br>講義                         |                           | ・科目責任者をモデルと<br>した学習<br>・適宜面談、指導を受ける | 学生のレディネスや学習状況を若手教員とともに<br>考える。   |
| 基づく意欲や個性、主体性を促す指導ができる<br>性を促す指導ができる  | 学生の主体性を活か<br>した指導ができる               | 学生の希望がかなえられるように実習環境を調整する。<br>学生の主体性が活かされた場面では、そのことを学生に伝え、、<br>ほめる。<br>どのような場面で学生の主体性が発揮されやすいのかを振り<br>返りを通して考察する。 | ・学生の準備状況<br>のアセスメント<br>・学習状況の査定<br>・評価 | ·事例検討会                    |                                     | 実習に同行した際に、学生の主体性が活かされている場面を見出し、若手教員に説明する。学生の主体性を導き、活かすような指導を見せる。   |
|                                      | 学生の学習状況を形<br>成評価できる                 | 形成評価の意味を理解する。<br>最初は形成評価を一緒に行ってほしい旨を上司に伝える。  |  |                           |                                     | 学生の学習プロセスを若手教員とともに振り返り、形成評価を一緒に行う。   |
|                                      | 学生を適切に評価で<br>きる                     | 学生に求められる能力を具体的に提示し、それらを評価する方<br>法を理解する。最初は上司とともに評価する。  |  |                           | 同時評価もしくは、学生評価に対する他者評価               | 評価の場面に参画し、必要時実際に評価してい<br>る姿を見せる。   |
| 学生を適切に評価できる                          | 学生の評価に関する<br>教員間のズレを調整<br>できる       | 自分の評価基準を臆さず表明し、すり合わせる。   |  |                           |                                     | 評価のずれている点を見極め、指摘する。  |
|                                      | 原則を応用した指導<br>ができる                   | 活用すべき原則の内容を学生とともに再確認する。<br>原則をどのように応用すべきかを考察し、学生に具体的に伝える。  |  |                           |                                     | 応用すべき原則を理解しているかを確認し、学生<br>にどのように伝えたらよいかをともに考える。  |
| †<br>(                               | 学生の思考を深化さ<br>せることができる               | 学生の思考のプロセスを理解し、どのような教員の働きかけが<br>学生の思考を深化させたのかを整理する。  | 教育方法に関す                                | ]                         |                                     | カンファレンス等に参画し、学生の思考が深まった場面やその要因について若手教員に説明する。<br>る。<br>実性の思考を深化させる働きかけを若手教員に<br>実際に見せる。                                     |
| 看護子教育の構造の選解に基づく教授技術が活解に基づく教授技術が活用できる | 実習現象を教材化で<br>きる                     | が材化した場面の適切性を吟味する。<br>その現象を教材化したことによる学習効果を考察する。   | の講教・主報ご発力の店                            |                           | /                                   | 実習のどの場面を教材化すると効果的であるか<br>を若手教員とともに考える。   |
|                                      | 関連する領域の学習<br>と関連づけて指導が<br>できる       | 関連領域の学習内容を理解し、現在の実習にどのように関連<br>し、活用できるかを学生とともに考える。   | · 有酸子软骨の原則                             |                           |                                     | 関連領域の学習内容を実習のどのような場面で<br>関連づけると効果的であるかを若手教員に説明<br>する。  |
|                                      | 受け持ち患者を適切に選択できる                     | 実習環境や学生に応じて患者選択の基準を作成し、実習指導<br>者と相談しながら選択する。   | ·教育技術                                  |                           |                                     | 実習環境ではどのような患者を受け持つことが適当かを説明する。学生の状況に応じた患者選択の必要性を伝える。   |
|                                      | 病態と看護を関連づ<br>けて指導ができる               | 学生が病態をどのように理解し、どのように看護と関連づけているかを確認し、不十分な部分を学生とともに考える。  | <br> 講義(1~2時間)/シリ<br> ガループワーク(2時間)     | - ズ化/                     | /分割                                 | 病態と看護を発展的に関連づけ、学生にどのよう<br>に理解させると効果的であるかを具体的に説明<br>する。   |
|                                      | 対象に応じた看護過程の展開を指導できる                 | 学生のアセスメントが受け持ち患者の状態を的確に表している<br>かを確認する。<br>学生が導いた看護診断に基づき、実現可能で適切なケアを学<br>生が最大限選択できるよう環境を調整する。                   | はい。                                    | 含む:1時間)<br>意講・参加 <b>イ</b> |                                     | 学生の看護過程の記録から、看護過程を展開させるうえでの指導ポイントを指摘し、説明する。<br>世名うえでの指導ポイントを指摘し、説明する。<br>若手教員 が看護過程を指導している場面に参画<br>し、ともに考えながら実際に指導する姿を見せる。 |

| 0B-4<br>対象を理解し看護過程の<br>展開を指導できる             | 学生の記録に対する<br>指導ができる                        | 学生の記録内容の一貫性が保たれているかを確認し、適切な<br>表現方法について具体例を示す。   | 実習教育に関する 講義                               |           | ・科目責任者をモデルとした学習       | 学生の記録を一緒ににチェックし、指導の具体的な内容をともに考える。   |
|---|--|--|---|-----------|-----------------------|---|
|   | 必要な看護技術の指<br>導ができる                         | 学生が看護技術を行うのに必要な能力を有しているかどうかを<br>確認し、不十分なときはポイントを説明しながら一緒に行う。   | ・対象理解指導・看護過程指導                            | · 事勿      | 適宜面談、指導を受ける           | 看護技術の効果的な指導のポイントを説明する。<br>適宜、学生に実際に指導する姿を見せる。   |
|   | 患者と学生の関係形<br>成や患者理解を促す<br>ことができる           | 患者との関係形成が上手くいったときとそうでなかったときの場<br>面を学生とともに振り返り、他者を理解し、関係を築く際の重要<br>なポイントを抽出し、考察する。  | ・美聞記録相等<br>・看護技術指導<br>・関係形成指導<br>・実習環境の整備 |           |                       | 学生が患者との関係を築いている場面から、若<br>手教員に関係形成を促進する要因を説明する。<br>患者と学生の関係を促進するような働きかけをさ<br>リげなく見せる。              |
| 0B-5<br>実習カンファレンスを効果<br>的に運営できる             | 実習カンファレンスを<br>: 効果的に進めること<br>ができる          | カンファレンスの運営について振り返り、良かった点と改善すべ<br>き点を整理し、次回への参考とする。   |   | ·事例検討会 (  | ・科目責任者をモデルと<br>した学習   | カンファレンスに参画し、担当したカンファレンスについてともに振り返る。<br>効果的なカンファレンスの進め方のポイントを説明したリ、カンファレンスに参画して実際に運営している場面を見せたりする。 |
|   | メンタルヘルスに問題のある学生に対し<br>て個別に対応できる            | 学生のどのようなメンタルヘルス上の問題が、実習にどのように影響しているかを同定し、個別に相談にのる。<br>問題を一人で抱え込まず、適宜上司や同僚、専門家に相談しながら対応する。                                      | <br>  主に講義(1~2時間)<br> (大学全体としてでもよい)       | [計]       |                       | 学生に関する情報を常に収集し、必要に応じて直接介入する。<br>必要に応じて医療機関受診につなぎ、実習継続<br>の可否を判断する。                                |
| OB-6<br>学生の実習上の問題や<br>必要に応じて個人的問題<br>に対応できる | 学習に関する多様な<br>問題を持つ学生に対<br>して個別に対応でき<br>る   | 学生のどのような学習上の問題が、実習にどのように影響しているかを同定し、個別に相談にのる。<br>問題を一人で抱え込まず、適宜上司や同僚、専門家に相談しながら対応する。   | :   |           | 問題事例がある時は必ず面談指導を受ける   | 学生に関する情報を常に収集し、必要に応じて直接介入する。<br>適宜、他の科目責任者からも情報を収集し、実習継続の可否を判断する。                                 |
|   | 学生の生活態度や悩<br>みに対して個別に対<br>応できる             | 学生のどのような生活態度や悩みが、実習にどのように影響しているかを同定し、個別に相談にのる。<br>問題を一人で抱え込まず、適宜上司や同僚、専門家に相談し<br>ながら対応する。                                      | 字生のメンタルへ<br>リルスに関する講義                     |           |                       | 学生に関する情報を常に収集し、必要に応じて直接介入する。<br>学生と直接面接したり、必要時、学生委員などから情報収集し、実習継続の可否を判断する。                        |
|   | 施設を気遣いながら<br>学生が実習しやすい<br>学習環境へと調整で<br>きる  | 実習前に現場に研修に入り、事前に施設との関係性を築いて<br>おき調整が必要なポイントについて実習前に話し合いを持つ。  |   |           |                       | 若手教員が実習環境に慣れるまでは頻回に同行<br>する。  |
|   | 指導者と学生間に生じる意見対立を調整できる                      | 対立のポイントを理解し、必要時三者で話し合いをもち、合意<br>点を見出す。   |   |           |                       | 若手教員の説明を聞き、どこに対立があるのかを<br>見極め、解決策をともに探る。<br>必要時、現場に同行し、指導者と学生の双方から<br>話を聞く。                       |
| 0B-8<br>学生の学習保証と患者<br>への倫理的配慮を調整<br>できる     | 患者にとっての最善<br>を考慮したうえで学生<br>の学習環境を調整で<br>きる | ざのような場で患者倫理と学習保証のジレンマが生じやすいの<br>いを理解したうえで、学生の個別の状況に応じて具体的に考<br>察する。<br>学生の行動が倫理的な問題を生じさせる可能性がある場合<br>よ、そのことを学生に説明し、行動計画を変更させる。 | (基本的な内容は、<br>実習教育に関する<br>講義内で・実習環         | 必要時、事例検++ | -科目責任者をモデルと<br>- ホーツ羽 | 現場環境や学生の能力等によって、実習で行動することが倫理的に困難なこともあることを若手教員に(必要に応じて学生にも)説明する。                                   |
| OB-9<br>臨床状況における学生 <i>の</i>                 | 学生を傷つける指導<br>者の態度から学生を<br>保護することができる       | 学生を保護することが必要な場面を理解し、学生が心に傷を負わないように共に行動する。あるいは学生の行動を代行する。   | 境の整備として同時につ                               |           | <b>=</b>              | 学生を保護することが必要な場面やタイミングを<br>見極め、説明する。あるいは自ら学生を保護す<br>る。   |
| 瘫護できる                                       | 臨床からの圧力や苦情に対して対応できる                        | 臨床からの圧力や苦情となっている要因を同定し、解決に向け<br>で話し合いの場を持つ。<br>一人で抱え込まずに上司に相談する。   |   |           |                       | 現場責任者との話し合いの場をもち、問題の所在<br>を明確にし、解決策を検討する。   |
| OB-10<br>大学の教育内容と実践レ<br>ベルのギャップヘに対応<br>できる  | 大学の教育内容と現場の実践レベルの<br>よっプを調整できる             | 学生の行動計画が、どの程度実現可能かを現場の指導者と話<br>し合い、実習環境を調整する。  |   |           |                       | 実習期間でなくても、頻回に現場との話し合いの<br>機会をもつ。  |

|                                    | T  |                     |                    |  |
|------------------------------------|--|---------------------|--------------------|--|
| 目 標<br>(表2 GIO:一般的な目標)             | I :かなりの支援を要する<br>Ⅱ:少しの助言でできる<br>Ⅲ:自立してできる  |                     |                    |  |
|                                    | チェック1回目<br>教員( )年目   | チェック2回目<br>教員( )年目  | チェック3回目<br>教員( )年目 |  |
| 学生の学習意欲を高め、動機づけができる                |  |                     |                    |  |
| 学生のレディネスや個性、学習状況に対応した指<br>導ができる    |  |                     |                    |  |
| 学生の主体性を活かした指導ができる                  |  |                     |                    |  |
| 学生の学習状況を形成評価できる                    |  |                     |                    |  |
| 学生を適切に評価できる                        |  |                     |                    |  |
| 学生の評価に関する教員間のズレを調整できる              |  |                     |                    |  |
| 原則を応用した指導ができる                      |  |                     |                    |  |
| 学生の思考を深化させることができる                  |  |                     |                    |  |
| 実習現象を教材化できる                        |  |                     |                    |  |
| 関連する領域の学習と関連づけて指導ができる              |  |                     |                    |  |
| 受け持ち患者を適切に選択できる                    |  |                     |                    |  |
| 病態と看護を関連づけて指導ができる                  |  |                     |                    |  |
| 対象に応じた看護過程の展開を指導できる                |  |                     |                    |  |
| 学生の記録に対する指導ができる                    |  |                     |                    |  |
| 必要な看護技術の指導ができる                     |  |                     |                    |  |
| 患者と学生の関係形成や患者理解を促すことが<br>できる       |  |                     |                    |  |
| 実習カンファレンスを効果的に進めることができる            |  |                     |                    |  |
| メンタルヘルスに問題のある学生に対して個別に<br>対応できる    |  |                     |                    |  |
| 学習に関する多様な問題を持つ学生に対して個<br>別に対応できる   |  |                     |                    |  |
| 学生の生活態度や悩みに対して個別に対応でき<br>る         |  |                     |                    |  |
| 施設を気遣いながら学生が実習しやすい学習環<br>境へと調整できる  |  |                     |                    |  |
| 指導者と学生間に生じる意見対立を調整できる              |  |                     |                    |  |
| 患者にとっての最善を考慮したうえで学生の学習<br>環境を調整できる |  |                     |                    |  |
| 学生を傷つける指導者の態度から学生を保護することができる       |  |                     |                    |  |
| 臨床からの圧力や苦情に対して対応できる                |  |                     |                    |  |
| 大学の教育内容と現場の実践レベルのギャップを<br>調整できる    |  |                     |                    |  |
|                                    | 学生の学習意欲を高め、動機づけができる学生のレディネスや個性、学習状況に対応した指導ができる学生の主体性を活かした指導ができる学生の学習状況を形成評価できる学生を適切に評価できる学生の評価に関する教員間のズレを調整できる原則を応用した指導ができる学生の思考を深化させることができる実習現象を教材化できる。 フ生の思考を深化させることができる要けができる フザカの できる フザカの します ファップを ファッカ できる まずり できる まずり できる まずり できる まずり できる フザカの しまる しょう アッカ できる ちゅう アッカ アッカ アップを できる ちゅう アッカ アップを できる ちゅう アッカ アップを できる ちゅう アッカ アップを アッカ アッカ アップを アッカ アッカ アップを アッカ アッカ アップを アッカ | 目標 (表2 GIO: 一般的な目標) | 日標                 |  |

### (資料)

「若手看護学教員に求められる資質・能力獲得状況と支援に関する実態と F D活動の方向性」

### I 研究の主旨

看護の教育現場においては、より多彩な教育実践能力が求められるが、中でも、臨地実習を主に担当する若手看護学教員(以下、若手教員とする)の多くは、看護者としての臨床経験が浅いことや、大学における教育経験や臨地実習指導の経験も少ないことなどから、学内外の教育場面において種々の緊張や戸惑いを経験しているものと推察される。

一方、大学におけるFD活動が義務づけられ、 さまざまな教育実践力向上のための研修や組織的 な取組が実施されるようになったが、臨地実習を 含む看護教育実践能力に関するFDの実施につい ては、必ずしも十分に実施されていない。

そこで、本委員会では、看護系大学におけるF D活動のための基礎的資料を収集し、そのニーズ や方向性を明らかにする目的で調査を実施し、若 手教員の自己評価からみる教育実践力の獲得状況 とFDへのニーズ、支援方法等について分析・検 討を行った。

### Ⅱ 目的

①若手教員が求められる教育実践上の資質・能力 (以下、資質・能力とする)について、各教員の 自己評価から獲得状況の実態を知るとともに、F D活動へのニーズや支援等に関わる認識を明らか にする。

②上記結果からみる課題とFD活動への具体的ニーズなどから、FD活動計画や実施についての今後の方向性を明らかにする。

### Ⅲ 方法

調査方法:自記式無記名式質問紙調査法

調査期間:2010年6月~8月

調査対象:日本看護系大学協議会会員校に所属し、 ①看護師免許を有する看護教員(講師・助教・助 手)、②平成22年7月1日現在、4年制看護系大 学の教員経験歴1年以上5年未満 (4年制大学 以外の教員経験があってもよい)、の条件を満たす 教員、各大学から5名以内 合計約1,000名程度。 調査内容:資質・能力に関する項目(「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 省医政局看護課,2011)を参考に作成した19項目 (「有している:5」~「有していない:1」の5 段階評定での回答)、および個人属性、所属施設の 属性のほか、所属施設における新任教員に対する 支援体制・FD活動に対するニーズと課題に関す る項目等については自由記載で回答を求めた。

倫理的手続き:FD委員の所属施設の研究倫理審査委員会の承認を得て実施した。

### IV 結果

### 1) 回答者の概要

193 校中 122 校 (63.2) %からの協力が得られ、271 名からの回答があった。

回答者の主な属性別状況は、職位では、助教が173名(63.8%)を占め、次いで助手59名(21.7%)、講師39名(14.4%)であった。年齢では、30歳代が最も多く約60%を占め、次いで40歳代が多くなっていた。また、最終学歴では博士前期(および修士)課程修了者が約66.7%と最も多かったが、博士後期(および博士)課程修了者は約10%であった。その他、臨床の実務経験では90%以上が3年以上の経験を有し、5~8年未満が32%と最も多か

ったが、12年以上も20%を占めていた。教育経験では4年制大学における教員経験は3年未満が60%を占めていた。

### 2) 看護教員の資質・能力に関する獲得状況

(添付の表を参照)

看護教員の資質・能力に関する項目としてあげられた「向上すべき資質」3項目と「求められる能力」16項目についての平均値の中で、平均値が最も高かった項目は、「多様な個性を尊重する人権意識や倫理観、看護に関する価値観」(4.11(SD.71))で、唯一4点台を示していた。それ以外では、「提示するべきか守るべきかなど個人情報を適切に処理、管理する能力」(3.87(SD.82))」、「対人関係における自己の表現力や相手に対する理解」(3.85(SD.78))」が高値を示した。

一方、平均の低い項目では、「時代の要請にあったカリキュラムを作成し、それを授業展開、評価、改善する能力」(2.81(SD1.14))」、「運営に主体的に参画でき組織目標の達成に向け、リーダーシップが発揮できる能力」(2.88(SD.98))」の2項目のみが2点台であった。また、教育実践能力では3点台前半の値を示す項目が多かったが、「自らの専門領域のみでなく、全ての領域とのかかわりを意識して教育を展開する能力」、「多様な学生等に対応する指導力」で、特に低い値を示した。

全体としては、「向上すべき資質」においては比較的高い評価であるのに対し、「求められる能力: 教育実践能力」ではそれに比して低い傾向が見られた。

### 3) 対象属性別比較

上記の結果について、主な対象属性別の一元配置分散分析を行った結果では、職位による比較で、すべての項目で有意な差がみられ、多重比較においては講師・助教と助手の間で差のみられる項目が多かった。また、最終学歴では、「向上すべき資質」、「求められる能力:コミュニケーション能力」

においては有意差がほとんどなかったが、「求められる能力」の他の領域ではすべてに有意差がみられ、最終学歴:学士と博士後期課程・博士前期課程修了者との間の差が傾向が顕著であった。

その他、実務経験や大学における教員経験年数 等による比較では、差のある項目は少なかった。

### 4) 若手教員の資質・能力の獲得状況における共 通性

これまでに述べた結果においては、厚生労働省 医政局看護課によって示された看護教員に求めら れる資質・能力の各領域に添って分析を進めてき たが、今回の調査における資質・能力の獲得状況 からは、「向上すべき資質」と「求められる能力: 5領域」の枠組みとは異なった共通性を示す傾向 が示された。そこで、この19項目がどのような共 通性を有しているのかを明らかにする目的で因子 分析(主因子法・プロマックス回転)を行った結 果、5因子が抽出された。それらに対し、第1因子 「教育実践を支える予備力」、第2因子「教育を実 践する能力」、第3因子「人間性や倫理観」、第4 因子「施設とのコミュニケーション力」、第5因子 「教育全般を見渡す能力」と命名した。「教育実践 を支える予備力」は、「求められる能力:看護実践 能力、マネジメント能力、研究能力」の領域の5 項目で構成され、「教育を実践する能力」は、「求 められる能力:教育実践能力、コミュニケーショ ン能力」の領域項目の中で、直接の学生指導に関 わる7項目で構成された。また、「人間性や倫理観」 は、「向上すべき資質」の 3 項目であり、「施設と のコミュニーション力」は、実習施設との連携協 働、実習施設との調整能力の2項目であった。「教 育全般を見渡す能力」は、カリキュラム作成・展 開、すべての領域の教育、の2項目であった。

以上より、若手教員の資質・能力の獲得状況の 自己評価における共通する傾向が明らかになった が、特に教育実践能力については、コミュニケー ション能力の一部とともに、学生への直接的な関わりを1つの領域としてとらえ評価していることが示唆された。よって、今後のFD活動に際しては、この共通性が意味する内容的な傾向を踏まえたうえでのプログラムの計画がより効果的なのではないかと考えられる。

### 5) 自由記述の回答から見る若手教員の認識

以下については、記述された意味内容からカテゴリー化を行い、コアカテゴリーを 『 』、カテゴリーを 【 』、サブカテゴリーを 「 」、サブカテゴリーに含まれる内容を**太字**で示した。(抽象度のレベルについては、記述内容の質・量により項目ごとに異なる。)

### (1) 若手教員が必要と考える看護系大学教員と しての資質・能力

新任教員が必要と考える看護系大学教員として の資質・能力についての回答からは、3つのコア カテゴリーが抽出された。その1つ目は、看護実 践や教育活動の中から研究課題を見いだし、研究 活動の成果を実践や教育に還元するといった『教 育・実践・研究の連関へ学究的に参与する能力』 であったが、中でも【研究能力】に関する記述が 最も多く見られた。また、【学習支援力】について は、さまざまな視点からの記述があったが、教育・ 実践・研究のバランスについては、研究能力(に 基づく教育)の重視、実践能力(に基づく教育) の重視、もう一つは研究と教育の両立およびバラ ンスの重視、の 3 つの立場がみられた。臨地実習 指導の重要性と情熱の記述がみられる一方、対立 した意見としては、臨地指導については実践者に 委ねるべきという記述があった。

看護系大学における教員の資質については、【看 護学教育者の資質】として、看護教育を意識した 高い倫理観と人間性、ゆるぎない看護観、看護へ の情熱などが特徴的であったほか、政治力、自己 統制力、精神的な強さ、大学人・組織人としての 自覚の記述があった。

### (2) 若手教員が臨地実習で感じる困難さ

若手の看護系大学教員が臨地実習で感じる困難 さは、8つのコアカテゴリーに分類された。

まずは、教員の役割としての中核における『学 生の学習状況に対応し教授技術を活用した効果的 な実習指導』の困難性がみられたが、これには【看 護学教育の構造の理解に基づく教授技術】、【学生 の学習状況査定に基づく意欲や個性、主体性を促 す指導】、【カンファレンスの効果的な運営】等の 具体的指導場面における困難性が含まれていた。 同様に、『単独での迅速判断や想定外の事態発生へ の対応困難』における「単独での判断による責任 の重さ」や、『専門外領域の指導や最新医療情報・ 実習評価への自信欠如』があげられていた。また、 『上司や教員間の連携・支援の不足』、『実習環境 の整備と大学と施設の教育方針との不一致の調 整』、『実習場所におけるギャップへの対応と倫理 的ジレンマ』、『不適切な実習条件やマンパワー不 足のもとでの指導の負担』、『実習場所における立 場の弱さ』など、大学や上司、学生、臨床実習施 設といった、周囲の状況をうまく調整して指導を 展開することにおける困難性について具体的に示 されていた。

# (3) 若手教員に対する現在の支援体制(大学で行われているFD活動を含む)

現在の支援体制についての回答では、「新任教員を対象にした全学的なFDがある」という回答は5.9%のみで、それ以外は「看護学部あるいは学科内等での支援(集団を対象)」、「領域(分野)内での支援」であり、組織だったFD活動は少なかった。

「看護学部あるいは学科内等での支援(集団を対象)」、「領域(分野)内での支援」として実施されている支援の具体的な内容は、以下の①~⑥よ

うな6つのカテゴリーに分類された。すなわち、 ①【教育実践能力向上のための支援】としては、「教 授力」、「臨床指導力」、「学生指導力」、「コミュニ ケーションカ」、それぞれに対する具体的な内容が あげられていた。②【研究能力向上のための支援】 には、研究活動の確保として、研究のための研修、 共同研究への参加、研究時間の確保が含まれてい た。③【教育実践基盤づくりのための学習支援】 においては、学部(学科)内の勉強会があり、その テーマは、カリキュラム、フィジカルエグザミネ ーション、看護診断、倫理観などがあった。また、 同様に**他大学との研修・交流**では、セミナー、ワ ークショップへの参加があった。④【大学組織・ 運営理解のための支援】である**オリエンテーショ** ンには、教育理念、カリキュラム、学生支援体制、 シラバス、研究費獲得などが含まれていた。さら に、⑤【社会貢献のための支援】、⑥【メンタルへ ルスのための支援】があった。

### (4) 若手教員が望む支援体制について

若手教員が望む支援体制は、【十分なオリエンテーション】【相談できる相手】【研修の機会】【上司からの支援】【職場環境の整備】【研究指導】の6つのテゴリーに分類できた。すなわち、新任(若手)教員は、【十分なオリエンテーション】を受けた上で、「スーパーバイザー」、「モデル」、「プリセプター」、「ピアグループ」、「学外の相談者」など、それぞれ立場は異なるが【相談できる相手】の存在を望んでいた。また、教育手法や実習指導方法などの「教育の基本を学ぶ機会」や「臨床研修」、「体系化された継続教育」など、大学に【研修の機会】があることも望み、さらに【上司からの支援】として「話しやすい雰囲気」の中で、「励まし」

や「評価」を得つつ、「経験に応じたラダーの提示」を求めていた。「マンパワーの確保」や「教育と研究の両立への理解」、「ワークライフバランスへの配慮」といった【職場環境の整備】も期待していた。

そして、「研究遂行の直接指導」のみならず、「研究資金獲得の援助」や「研究フィールドの確保」に対しても支援を希望しており、「研究時間の確保」や「共同研究の機会」が提供されることで【研究指導】の支援を得て、自己の研究能力を向上させることができると考えていた。

### V まとめ

本調査からは、「向上すべき資質」の獲得状況が 高い一方、「求められる能力」の教育実践能力につ いては前者の各項目よりも低い傾向が示され、特 に職位では「助手」、最終学歴では「学士」におい て自己評価が低い傾向が示された。この結果をふ まえ、若手教員へのFD活動としては、同教科を 担当する教授、准教授がともに実践事例を振り返 り、ひとつひとつの事例や場面に対するフィード バックを行うなど、教育実践活動に対する細やか な指導や、適切な他者評価の必要性が示唆された。 また、担当教科(実習等)の位置づけなどカリキ ュラム構造や授業講成などの理解と教育研究能力 育成のために、知識獲得を目的とした講義形式の プログラムのほか、グループ形式での意見交換を 主とするものなど、大学の実情にあわせた、それ ぞれが目指す独自のFD教育プログラムを提供す ることの必要性が示唆された。

(詳細については、ファカルティ・デベロップメント委員会平成21年度・平成22年度活動報告書を参照して下さい。)

添付資料:向上すべき資質・求められる能力の獲得状況

|      |   |                                | 調査項目  | 平均           | SD    |
|------|---|--------------------------------|---|--------------|-------|
|      | 対人関係における自己の表現力や相手に対する理解   |                                | 3. 85   | . 78         |       |
| 向    | 7上すべき資質 多様な個性を尊重する人権意識や倫理観、看護に対する価値観 人間として、看護職として学生等の目標となることができる人間性 |                                | 4. 11   | . 71         |       |
|      |   |                                | 人間として、看護職として学生等の目標となることができる人間性                                | 3. 47        | . 81  |
|      |   | 教育課程                           | 時代の要請に合ったカリキュラムを作成し、それを授業展開、評価、<br>改善する能力                     | <u>2. 81</u> | 1. 14 |
| 求。   | 教<br>育 授業設<br>実 計·実施<br>践   | + <u>□</u> # =n.               | 自らの専門領域のみでなく、全ての領域とのかかわりを意識して教育<br>を展開する能力                    | <u>3. 04</u> | 1. 13 |
|      |   |                                | 学生等が、リアリティーを感じながら自分の課題として学ぶことがで<br>きる学習環境を設定する能力              | 3. 35        | . 96  |
|      |   | 学生等の体験や臨床実践の状況を教材化して学生等に説明する能力 | 3. 27   | . 99         |       |
|      | カ   | 多様な学生等に対応する指導力                 | <u>3. 12</u>  | . 95         |       |
|      |   | 学生等指                           | 臨地実習の中で学習を積み重ねていく学生等を形成的に評価する能力                               | 3. 39        | . 92  |
| めら   |   | 導•評価                           | 学生等が自らの能力開発に将来活かすことができるような客観的な評価を行う能力                         | 3. 23        | . 94  |
| れる能力 |   |                                | 学生等に対するコミュニケーション能力  | 3. 58        | . 89  |
|      | ⊐≷.   | ュニケーシ                          | 学生同士のコミュニケーションを支援する能力   | 3. 46        | . 86  |
|      | ョン  | 能力                             | 他の領域の教員、実習施設と連携、協働する能力  | 3. 70        | . 81  |
|      |   |                                | 実習施設との調整能力  | 3. 64        | . 90  |
|      | 看證  | <b>隻実践能力</b>                   | 学生等に適切に教えることを目的として、看護の基本技術に加え、最<br>新の医療に関する技術や知識を有し、看護を実践する能力 | 3. 28        | . 90  |
|      | マネジメント能力  |                                | 提示するべきか守るべきかなど個人情報を適切に処理、管理する能力                               | 3. 87        | . 82  |
|      |   |                                | 運営に主体的に参画でき組織目標の達成に向け、リーダーシップが発揮できる能力                         | <u>2. 88</u> | . 98  |
|      | 研究能力  |                                | 専門分野の研究に関する最新情報を収集し、教育に活用できる能力                                | 3. 30        | . 98  |
|      |   |                                | 日々の教育活動の中に課題を見出し、研究に取り組める能力                                   | <u>3. 13</u> | . 99  |

(ゴシック は高得点5項目、<u>斜体</u> は低得点5項目を示す。)

### 若手看護学教員のための FDガイドライン

- 看護学教育の質向上をめざして-

日本看護系大学協議会 看護学教育質向上委員会

平成 24 年 3月 17日

### 看護系大学における教育の背景とFD

- 看護系大学の急速な増加 200大学
- ・平成4年看護師等の人材確保の促進に関する法律
- ・保健・医療・福祉の資格の取れる大学の人気
- ・18歳人口減少に伴う学生確保のための学部設置



看護系大学における 教育の質保証の課題

### 我が国の高等教育におけるFD

■ 平成17年中央教育審議会答申 「我が国の高等教育の将来像」

高等教育の質保証は、教員個々人の教育・研究能力の向上(FD)と事務職員を含めた管理・教育支援(SD)の充実



■ 平成20年 大学設置基準の見直しと FD実施の義務化・各大学の取り組みが本格化

### 日本看護系大学協議会・FD委員会の取り組み

- 平成19年 パネルディスカッション 看護系大学の将来を担う教員に対する FDのあり方
  - ー看護系大学の大学院生・新人教員に向 けての準備教育ー
- 平成20年 パネルディスカッション 看護系大学の将来を担う教員に対するFDの あり方
  - 大学における教授の指導力 -

### 日本看護系大学協議会 FD委員会・看護学教育質向上委員会の取り組み

- ■平成21年 パネルディスカッション 看護系大学の将来を担う教員に対するFDのあり方 ー将来を見据えた組織的なFD企画のためにー
- ■平成22年 【全国調査】 若手看護学教員に求められる資質・能力獲得状況と 支援に関する実態およびFD活動の方向性



■平成23年「FD委員会」→「看護学質向上委員会」 若手教員のためのFDガイドライン作成 調査: 若手看護学教員に求められる資質・ 能力獲得状況と支援に関する実態とFD活動の方向性

### ■調査目的

- 1. 若手教員の資質・能力の自己評価から獲得状況 の実態を知り、FD活動へのニーズや支援への認 識を明らかにする
- 2. 結果から今後のFD活動の方向性への示唆を得る
- ■方法 : 自記式無記名質問紙調査・郵送法 対象: 看護系大学協議会会員校の看護学教員 (教育経験1年以上5年未満の者)

各大学5名以内 計約1000名

調査概要:「若手看護学教員に求められる資質・ 能力獲得状況と支援に関する実態とFD活動の方向性

### ■調査内容

1. 能力・資質に関する項目19項目

(「今後の看護教員のあり方に関する検討会報告

書」厚生労働省医務局看護課、2011)を参考 5段階評価

「有している:5」から「有していない:1」

- 2. 個人属性、所属施設の属性
- 3. 所属施設の支援体制
- 4. 自由記述: FD活動に対するニーズと課題

調査概要:「若手看護学教員に求められる資質・ 能力獲得状況と支援に関する実態とFD活動の方向性

### ■結果の概要- I

### 1. 回答者

193校中122校(63.2%) 271名

・職位:助教173名 講師39名 助手59名

・年齢 30歳代が60%、次いで40歳代

・最終学歴:博士前期/修士課程修了66.7% 博士課程修了 約10%

・臨床経験:3年以上が90%、5~8年が最多

・教育経験:3年未満が60% -----

調査概要:「若手看護学教員に求められる資質・ 能力獲得状況と支援に関する実態とFD活動の方向性

### ■結果の概要ーⅡ

- 2. 若手教員の資質・能力の特徴
- ・資質・能力の19項目中 高得点項目 →
- ●多様な個性尊重・人権意識・倫理観・看護の価値観
- ●情報の処理、管理能力
- ●対人関係における自己表現力、相手への理解力

調査概要:「若手看護学教員に求められる資質・ 能力獲得状況と支援に関する実態とFD活動の方向性

- ■結果の概要ーⅢ
- 2. 若手教員の資質・能力の特徴
- ・資質・能力の19項目中 低得点項目 →
- ●時代の要請にあったカリキュラムを作成し、授業 展開、評価、改善する能力
- ●組織運営に主体的に参画でき、組織目標の達成に 向け、リーダーシップが発揮できる能力

調査概要:「若手看護学教員に求められる資質・ 能力獲得状況と支援に関する実態とFD活動の方向性

- ■結果の概要ーⅣ
- 3. 調査結果からの課題
- ●全体として「向上すべき資質」は高得点である
- ●「求められる能力:教育実践能力」はやや低い 評価である
- ●自由記述からは、大学の教員としてめざすべき目標を持ちながら達成できていないジレンマや支援体制へのニーズが示された
- ●「臨地実習における困難さ」に具体的な内容

### FDガイドラインの基本的な考え方

- 1. 自己評価の低い教育実践能力を高めるFDが必要
- 2. 教育実践の中でも「臨地実習における困難さ」 に具体的に対応するFDの必要
- 3. 若手教員の自己評価を尊重しつつも担当科目責任者など他者評価、相互評価の視点が必要
- 4. FDは組織的に管理者や専門領域や科目責任者が 若手教員の状況を正確に把握し、各自の役割を 果たしていくことと並行して展開される必要
- 5. 各大学の独自の状況、目標を反映したFDプログラム企画が必要

### FDガイドライン作成の経緯

- ■ガイドラインの基本枠組の決定
- ●FDは組織的に管理者や専門領域や科目責任者が若手教員の状況を正確に把握し、各自の役割を果たしていくことと並行して展開される必要

枠組み(横軸)は「管理者」と「領域/ 科目責任者など」の役割を明示し、関連する 若手教員のFDの目標・FDプラン・評価を設定

### FDガイドラインの内容構成

- ■ガイドラインの基本枠組の決定
- ●若手教員に必要な資質・能力は、調査結果および 厚労省の指標を参考に5つの柱を設定(枠組縦軸)

### <達成をめざす資質・能力>

- ★ 看護学教育者としての資質
- ★ 臨地実習における学習支援力
- ★ 実習施設との関係調整力
- ★ 教育全般を見渡す力
- ★教育·実践·研究への連関へ学究的に参与する力

### FDガイドラインの内容構成

- ●若手教員の自己評価を尊重しつつも担当科目責任 者など他者評価、相互評価の視点が必要
- ●FDは組織的に管理者や専門領域や科目責任者が若 手教員の状況を正確に把握し、各自の役割を果た していくことと並行して展開される必要
- ●各大学の独自の状況、目標を反映したFDプログラム企画が必要
  - ★ガイドラインは各大学の実情に合わせるため 抽象度は高く、プランは例示、評価は多面的に

### FDガイドラインの内容構成

- ■ガイドラインの内容構成の決定
- ★ガイドラインは各大学の実情に合わせるため 抽象度は高く、プランは例示、多面的評価できる
- ★「臨地実習における学習支援力」を高めるために より詳細なFDプランの必要 \_\_
- ■ガイドラインは3つの部分から構成する
  - ①全体のガイドライン:表1
  - ②「臨地実習に特化したFDガイドライン」表2
  - ③臨地実習教育力チェックリスト:表3

### FDガイドラインの内容構成

- ■ガイドラインの内容構成の決定
- ●調査研究から具体的な困難が示された若手教員が 支援を求めている柱の一つである「臨地実習にお ける学習支援力」を高めるために対応するFDの 必要
- ★臨地実習に特化したFDガイドライン」を設定し、 より詳細な行動目標を提示
- ★FDプランはOJTとOff-JTを例示
- ★若手教員が自己評価できるチェックリスト

### FDガイドラインの活用

- 1. それぞれの大学の現状アセスメントへの活用
- ●FD目標の項目は、若手教員の備える必要のある資質・能力をアセスメントする項目として活用できる
- ●管理者や領域や科目責任者などは、役割の項目を チェックすることにより、各々の役割遂行状況を アセスメントできる

### FDガイドラインの活用

- ■2. 現行のFD状況のアセスメントへの活用
- ●多様に展開されているFD活動について、同一項目で分析することにより、実施されている内容のアンバランスや重みを分析できる
- ●OJT等で行われている推奨されるべき活動を 可視化できる

### FDガイドラインの活用

- ■3. FD目標の設定と方法の企画への活用
- ●各大学は大学の理念や教育目標からみた必要度と若手教員に関する現状分析をもとに、より具体的な目標へと形を変えて設定することが可能である。 各大学における優先的目標設定に向けた目安として活用できる
- ●講義内容や事例検討など、実際の企画に際し、 参考例として活用できる

### FDガイドラインの活用例

### ■ 1. 管理者の例:

若手教員の退職による異動が多いこともあり、 若手教員の構成比率が高く、教員の教育の質が安 定していない



- ①ガイドラインの管理者の役割から若手教員の異動が多い理由や現状をアセスメントする ②教員採用の長期的計画を立てる
- ③若手教員のFDに重点を置いた大学運営とする

### FDガイドラインの活用例

- ■2. FD企画者の例: 新設の大学において教育経験の比較的少ない若手教員が多数であり、多様なニーズをもつ若手教員のためのFD企画を考える必要がある
- ①大学の教員構成の特徴を分析し、若手教員の ニーズを把握し、FDの重点課題を明確にする
- ②各専門領域を越えて若手教員に共通するFDの 課題を明確し、企画の偏りを判断する
- ③領域別よりも効果のあがる全体集合研修型FD の企画の参考としてガイドラインを活用

### FDガイドラインの活用例

### ■3. 領域責任者の例:

→ 臨床看護師から大学教員になって1年目の助教が初めて担当領域の実習指導を担当するため、この教員へのFDを行う

- ①ガイドラインの責任者の役割をチェックし、カリキュラム上の科目の位置づけを新任教員にガイダンスする
- ②初回実習に同行し実習指導の状況を把握しつつ 指導への助言や演示を行う(OJT)ー表2

### FDガイドラインの活用例

- ■4. 若手教員の例: 実習指導上の問題
  - → 学生の意欲を引き出す実習指導など指導 に自信が持てないで不安がある

若手教員は①臨地実習教育カチェックリストにより自己評価し、改善の必要な点を理解する ②問題解決のための自己学習の計画を立案する ③同僚や科目責任者などに相談し、助言を受ける ④半年後にチェックリストにて再評価し、改善点 未解決の問題を継続的に確認する

### おわりに

- ■看護系大学におけるFD活動は不可欠であるが すべてを各大学で実施することは困難である。 目標とする内容をどの組織が主体に実施するの が適切なのか役割を考える必要がある
- ■学部や学科が共通でできること、他大学との連携でできること、国や自治体、協議会など全国組織でできることがある
- ■看護系大学協議会・看護学教育質向上委員会は、 必要性の高い実施可能なFDプログラムを企画・ 提供し、その一翼を担う必要がある

### 報告に関する質疑応答

**司会者**:お時間があまりありませんが、一つか二つのご質問をお受けしたいと思います。 では、質問者の方、お願いします。

質問者1:看護教員となるための資格として 教員養成講習などを受けていることがあげら れていますが、今回のガイドラインの対象は、 その様な教員が対象なのですか。そのような 限定がないのであれば、教育の基本的な考え 方などがもう少し多く盛り込まれていてもよ いと思います。

小川委員:調査対象の条件は教員経験が5年 未満であることだけであり、その点は特に限 定していません。また、ガイドラインの対象 も同様です。教育の基本的な内容については、 4 つ目の「教育全般を見渡す力」の中で実施で きればと考えています。

**質問者2**:前半の川島氏の講演で、FDとして社会貢献が取り入れられており、とても新鮮な視点であると感じました。今回のガイドラインにはなかったのですが、この点についてはどのように考えたのですか。

小川委員:川島氏の表でも新任FDは△で示されていたと思いますが、今回はまず、表 1 に示した縦軸の 5 つの視点を最初のFDの柱として立てました。それぞれの大学の状況に応じ、比較的経験の多い若手教員が増えてきたところで、6 つ目の柱として社会貢献を加えることもよいと思います。

司会者:川島先生からこのガイドラインに関してのご意見、ご感想があればお願いします。 川島啓二先生:このように細かく作成されている例はあまりないと思います。今後、FD企画者や管理者、領域責任者などがこれをどのようにブラッシュアップしていくかが楽しみなので、今後の報告を待ちたいと思います。司会者:ありがとうございました。それでは、お時間になりましたので、終了とさせていただきます。川島啓二先生、会場の皆様、ありがとうございました。今後はこのガイドラインを使用してのご意見などお寄せいただきたいと思います。

### 一般社団法人 日本看護系大学協議会 「看護学教育質向上委員会」

正木 治恵(委員長,千葉大学)

張 平平(埼玉県立大学)

林 優子 (大阪医科大学)

村上 明美 (神奈川県立保健福祉大学)

小川 妙子(群馬県立県民健康科学大学)

山口 桂子(愛知県立大学)

松谷美和子(聖路加看護大学)

宮本千津子(東京医療保健大学)

佐伯 由香(筑波大学)

鈴木 久美 (兵庫医療大学)

和住 淑子(千葉大学)

平成 24 年 3 月 31 日発行