

看護過程の授業はどう展開されているか (1)

—看護大学シラバス分析—

青山美智代¹⁾ 勝井伸子¹⁾ 西菌貞子²⁾

奈良県立医科大学医学部看護学科¹⁾ 梅花女子大学看護保健学部看護学科²⁾

Nursing Process Model Approach in Undergraduate Programs: A Syllabus Analysis (1)

Michiyo Aoyama¹⁾, Nobuko Katsui¹⁾, Teiko Nishizono²⁾

Faculty of Nursing School of Medicine, Nara Medical University¹⁾

Department of Nursing, Faculty of Nursing and Health Care, BAIKA Women's University²⁾

はじめに

これまで、筆者らは看護過程の展開に関する授業科目を、課題を発見し解決する能力、つまり看護リテラシーを育成する科目として位置づけ、その教育に関する現状把握のために、授業研究論文を中心に検討してきた(青山ら, 2018; 西菌ら, 2018)。しかし、先行研究は看護理論の活用・看護診断・アクティブラーニングに集中しており、実際の展開に関した包括的概観報告はなく、現状把握は難しかった。とりわけ看護過程には他の科目とは違って標準的な教科書がないため、授業計画が立てにくく、標準的な授業計画も共有されていないという声も聞かれる。そこで、まず看護過程の展開の現状を知るには、全国の看護大学のシラバスから看護過程の授業計画を収集することから始めるのが有効ではないかと考えた。

幸い現在では大学シラバスはWEB上に公開されていることが多い。学校教育法施行規則第172条の2(2010年6月15日公布、2011年4月1日施行)に基づき、各大学の教育研究活動等の状況を公表が義務付けられている。そのため、各大学のシラバスの収が可能な環境である。

目的

本研究の目的は、WEB公開された大学シラバスから、専門分野I(基礎看護学)において、導入科目としての看護過程の展開に関する科目の科目名・単位数・時間数・配当学年のデータを収集し、全体的な傾向を知ることである。

方法

1) データ収集方法

2018年10月の時点で日本看護系大学協議会の会員校として登録している277大学がWEB公開しているシラバスから看護過程の展開に関する授業科目の情報を検索・収集した。検索・収集期間は2018年12月~2月、2名で実施した。

看護過程の展開に関する授業科目の条件は、次の2点とした。1点目は、以下に示す日本看護科学学会の学術用語集に記載されている看護過程の定義に基づいた授業科目とした:

看護の知識体系と経験に基づいて、人々の健康上の問題を見極め、最適かつ個別的な看護を提供するための組織的・系統的な看護実践方法の一つであり、看護理論や看護モデルを看護実践へつなぐ方法である。看護過程は、5つのステップ(アセスメント、看護診断[問題の明確化]、計画立案、実施、評価)に分けられている場合が多く、これらのステップは互いに関連して動的に循環しらせん状に進み、「評価」に基づいて再び次の「アセスメント」へとつながっている。また、看護過程は、看護の対象となる人々と看護実践者との対人的関係の中で成立し、展開するものである。すなわち、看護過程は、対人的援助関係の過程を基盤として、看護の目標を達成するための科学的な問題解決法を応用した思考過程の筋道

である。

(日本看護科学学会看護学学術用語検討委員会, 2011)

2点目は、保健師助産師看護師学校養成所指定規則の別表3(厚生労働省, 2011)に示されている専門分野Ⅰ(基礎看護学)の授業のうち臨地実習を除き、看護過程の展開に関する導入科目を条件とした。ただし、例外として、専門分野Ⅱ(成人看護学・老年看護学・小児看護学・母性看護学・精神看護学)と統合分野(在宅看護論)の授業科目の中で看護過程の展開に関する導入科目を実施している場合は、授業目的・目標・内容を確認し、1点目の条件に合致した科目を含めた。

1次検索：日本看護系大学協議会の会員校である277校の記載順にシラバス公開の状況を調査した。各大学が公開しているシラバス検索サイト、もしくはPDF版のシラバスのサイトを検索した。その検索方法は、各大学のHPもしくは、大学名と“シラバス(シラバス検索)”“教育要項”のキーワードを用いて検索した。さらに、検索できない大学については、“ポータルサイト”“教育情報”“授業カタログ”のキーワードを組み合わせて検索した。

2次検索：1次検索によって得られた大学のシラバス検索サイトやPDF化されたシラバスから、看護過程の展開に関する科目のシラバスの有無を調査した。まず科目名“看護過程”、“看護過程論”で検索した。その結果、科目名は必ずしも「看護過程」「看護過程論」でない場合があることが判明した。そこで、キーワード検索が可能なシラバス検索サイトの場合は、看護過程の定義に含まれる要素として、“展開”“過程”“方法”“援助”“技術”“看護計画”“評価”“看護診断(診断)”“アセスメント”のキーワードで検索した。さらに、複数の科目が配当されている大学があることが判明したため、その場合は検索条件にある全ての

シラバスを含めた。

以上の条件で検索したシラバスの授業目的、目標、授業計画を読み、患者事例を用いて看護過程を展開する授業内容を含むことを確認した上で印刷し、収集した。

3次検索：2次検索のようなキーワード検索が不可能で、正式な科目名でのみ検索可能なシラバス検索サイトの大学について、3次検索を実施した。まず、当該大学の教育課程や履修モデルの資料を検索し、看護過程の展開や基礎看護学に関連し、かつ1年次の後期または2年次に配置されている科目の内、“看護方法論”“看護技術”“看護援助論”“展開論”などの名称の科目を抽出した。さらに、複数の科目が抽出されるケース、例えば、“看護援助論Ⅰ”“看護援助論Ⅱ”“看護援助論Ⅲ”の3科目が抽出された場合、看護過程の授業内容は後半に配置されると考えられたため、“看護援助論Ⅲ”から順に抽出し、シラバスを検索した。

以上の条件で検索したシラバスの授業目的、目標、授業計画を読み、患者事例を用いて看護過程を展開する授業内容を含むことを確認した上で印刷し、収集した。

4次検索：3次検索によっても検索できなかった大学のシラバスを検索した。当該大学の教育課程や履修モデルから、専門分野Ⅱと統合分野に属する科目に検索範囲を広げ、成人看護学、老年看護学、在宅看護学の科目の順に演習科目のシラバスを検索し、抽出した。

以上の条件で収集したシラバスから、①大学名②科目名③配当学年④単位数をデータとして、一覧表に記載した。

2) 分析方法

大学の設置主体と単位数・学年配当の分析は、SPSS Statistics 24 (IBM社)を用いてカイ2乗検定を行い、有意水準は5%とした。科目名称の分析は、テキスト型データ解析ソフト Word Miner (日本電気計算株式会社)、その他の分析は、表計算ソフト Microsoft Excel を用いた。

結果

1. シラバスの WEB 公開状況

277 校のうち、シラバスを公開していた大学は 260 校(93.9%)であった。そのうち 5 大学は、2018 年度の開学や学部・学科設置の大学であり、看護過程の展開に関する授業科目のシラバスは公開されていなかった。以上から、看護過程の展開に関する授業科目のシラバスを公開していた大学は 255 校であった。一方、シラバス非公開の大学は、17 校(6.1%)であった(図 1)。

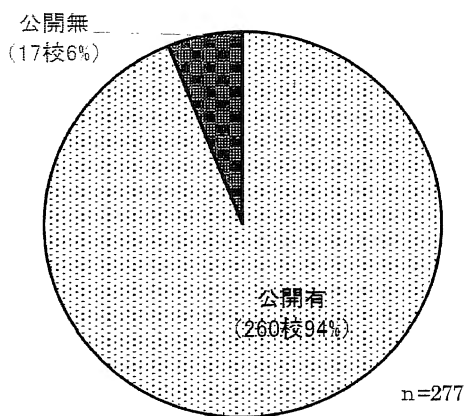


図1 シラバスの WEB 公開状況

2. 授業科目数・配当学年・単位数の特徴
1) 大学ごとの授業科目数・配当学年・単位数

シラバス収集が可能であった 255 校のうち、1 科目のみで実施していた大学は 222 校(87.1%)、複数科目で実施していた大学は 33 校(12.9%)であった。1 科目のみで実施していた大学のうち、2 年次 1 科目のみが多数を占めた。内訳は、1 単位が 134 校(52.5%)、2 単位が 42 校(16.4%)、3 単位が 1 校、計 177 校(69.4%)であった。続いて、1 年次 1 科目のみは、1 単位が 29 校(11.3%)、2 単位が 12 校(4.7%)、計 41 校(16%)、3 年次 1 科目のみが 2 校(0.8%)であった(図 2)。

2) 大学の設置主体からみた単位数と配当学年

設置主体別に単位数の傾向を見ると、1 単位と 2 単位の科目数の割合は、国・省と私立の傾向が類似しており、1 単位科目が 72.9%と 74%、2 単位科目は 25.0%と 24.5%であった。3 単位科目は、国立(1 科目)と私立(2 科目)で配当され、4 単位科目は私立のみに配当されていた。公立は 1 単位科目が 83.7%、2 単位科目が 16.3%、3 単位以上の科目はなかった。

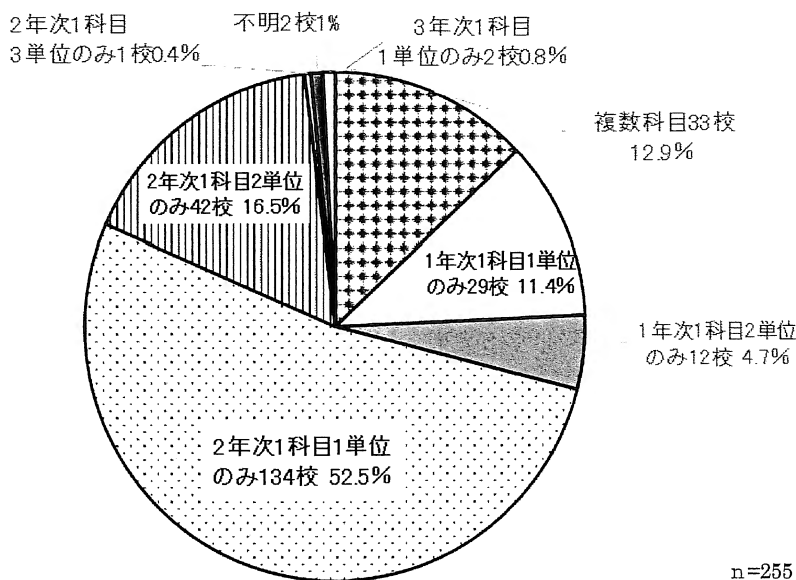


図2 科目数・配当学年・単位数の特徴

配当学年では、国・省は1年次に8.3%、2年次に83.3%配当し、公立と私立は1年次に20.4%と24.5%、2年次は75.5%と72.4%であった。設置主体と単位数(1単位と2単位)の間の関連があるかをカイ2乗検定によって検定した結果、有意差は認められなかった(p=.41)。また、設置主体と配当学年(1年と2年)においても有意差は見られなかった(p=.06)(表1)。

3) 授業展開パターン -1 科目展開と複数科目展開-

1科目のみで実施している大学の授業展開パターンの傾向は、講義と事例を用いて看護過程の各ステップに沿った演習を行っていた。一方、複数科目で実施している大学(33校)の授業科目(71科目)について、大学ごとに科目間の関連を分析した結果、4つの授業展開パターンに分類された(表2)。

講義-演習型は、講義科目・演習科目に分

けて並行もしくは、前後に配置するパターンであり、9校で行われていた。次に反復強化型は看護過程の展開を繰り返すパターンであり、18校で行われていた。反復強化型は、さらに3つのパターンに分かれ、それぞれ6校で行われていた。授業で学習した看護技術やフィジカルアセスメントの内容を応用して、後半の数コマで看護過程の展開を行うパターン、看護過程のアセスメントの段階の演習後に、改めて看護過程の展開を行うことによって、アセスメントを反復強化するパターン、看護過程の全過程を反復するパターンに分かれた。応用発展型は3校で行われ、その内容は、先修科目で看護過程の展開演習後、後の科目で理論の活用や看護診断によって演習を深めるパターンであった。臨地実習活用型は、3校で行われ、先修科目で看護過程の展開演習、後の科目で臨地実習内容を用いて看護過程の展開演習を行っていた。

表1 大学の設置主体と単位数・配当学年

設置主体	単位数					配当学年					
	1単位	2単位	3単位	4単位	計	1年	2年	3年	4年	不明	計
国・省	35	12	1	0	48	4	40	4			48
	72.9	25.0	2.1	0.0	100.0	8.3	83.3	8.3	0.0	0.0	100.0
公立	41	8	0	0	49	10	37		1	1	49
	83.7	16.3	0.0	0.0	100.0	20.4	75.5	0.0	2.0	2.0	100.0
私立	145	48	2	1	196	48	142	4	1	1	196
	74.0	24.5	1.0	0.5	100.0	24.5	72.4	2.0	0.5	0.5	100.0
科目数の計	221	68	3	1	293	62	219	8	2	2	293

表2 複数科目で実施する授業展開パターン

パターン名	授業展開パターン	大学数
講義-演習型	講義科目・演習科目に分けて並行もしくは前後に配置する	9
反復強化型	先修科目で看護過程の展開演習後、後の授業の後半数コマで事例展開を行う	6
	先修科目でアセスメントの演習を行い、後の科目で看護過程の展開を行う	6
	看護過程の展開演習を繰り返す	6
応用発展型	先修科目で看護過程の展開演習後、後の科目で理論の活用や看護診断によって演習を行う	3
臨地実習活用型	先修科目で看護過程の展開演習、後の科目で実習内容を用いて演習を行う	3
計		33

3. 授業時間数の傾向

授業時間数の分析は、配当学年や授業計画が不明なシラバスを除く 288 科目を対象に分析した。288 科目における単位数の内訳は、1 単位は 218 科目、2 単位は 66 科目、3 単位は 3 科目、4 単位は 1 科目であった。288 科目の授業形態（講義科目・演習科目）の種類は、“講義” “演習” “講義・演習” “実技”、もしくは明記されない大学があった。そのため、授業時間数のデータは授業計画内容から、看護過程の展開に関する実施コマ数を抽出した。

1 単位科目の看護過程の展開に関する授業時間数は、最短 7 コマ以下から最長 18 コマの範囲であった（1 コマは 90 分とする）。授業

時間数と配当学年の組み合わせで一番多かった傾向は、2 年次 15 コマ (122 科目) と 2 年次 8 コマ (25 科目)、1 年次 15 コマ (22 科目) と 1 年次 8 コマ (12 科目) であった (図 3)。

次に、2 単位科目で看護過程の展開に当てられた授業時間数は、最短 7 コマ以下から最長 30 コマの範囲であった。授業時間数と配当学年の組み合わせで一番多い傾向は、2 年次は 15 コマ (18 科目)、30 コマ (11 科目)、16~25 コマ (6 科目)、1 年次は 7 コマ以下 (9 科目) と 15 コマ (8 科目) であった。さらに、3 単位科目の授業時間数は、30 コマ (2 科目)、45 (1 科目) であり、4 単位科目の看護過程の展開に関する授業時間数は、8~14 コマ (1 科目) であった (図 4)。

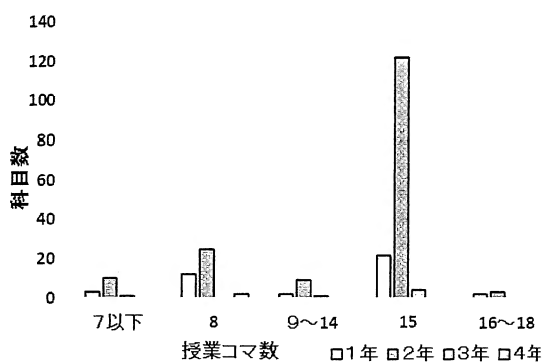


図3 1単位科目の授業コマ数

4. 科目名称

1) 検索キーワードごとの検索結果

シラバス検索時に用いたキーワードごとに科目名称を検索した結果は表 3 に示すとおりである。一番多く用いられていたキーワードは“看護過程 (展開)”で 132 科目 (45.1%) であった。さらに語尾に“論” “演習” “技術”などの用語が付くため、実際の科目名称は多様な名称に分かれた。続いて、“技術” 42 科目 (14.3%)、“方法” 33 科目 (11.3%)、“基礎看護学” 20 科目 (6.8%)、“看護診断” 10 科目 (3.4%)、“援助” 14 科目 (4.8%)、“看護実践・看護原論” 9 科目 (3.1%)、“クリティカルシンキング” 6 科目 (2.0%)、“看護理論” 5 科目 (1.7%)、“看護アセスメント” 5

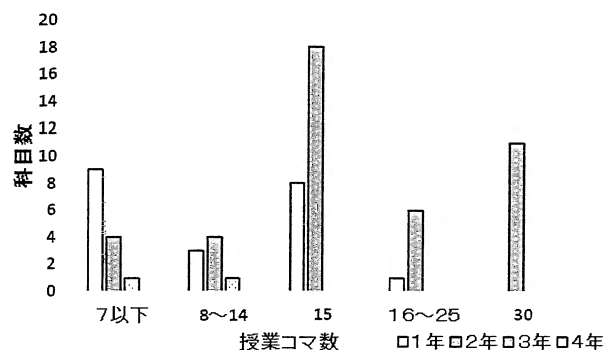


図4 2単位科目の授業コマ数

科目 (1.7%)、その他 17 科目 (5.8%) であった。これらのキーワードも“看護過程 (過程・展開)”と同様、後ろに数パターンの語尾が付く、多様な名称に分かれた (表 3)。

2) 科目の名称構成

収集した総シラバス数である 293 科目を対象に、科目の名称構成と頻度を分析した。その結果、12 の名称構成と“その他”に分類された。名称構成数が示す科目名称の傾向は、12 に分類されたが、分類されなかった“その他”の科目数は 23 科目 (7.8%) であり、前述の結果と同じく、科目名称の多様性を示していた。

名称構成は、「看護技術/基礎看護方法論」76 科目 (25.9%) であり、続いて、「看護過

程論/看護展開論」67科目(22.9%)、「看護過程」30科目(10.2%)、「看護過程演習/展開技術」23科目(7.8%)、「看護方法論」19科目(6.5%)、「看護学原論/総論/概論」12科目(4.1%)、「基礎看護学」「看護診断学」

11科目(3.8%)、「看護展開論」7科目(2.4%)、「看護理論」「看護アセスメント」5科目(1.7%)、「クリティカルシンキング」4科目(1.4%)であった(表4)。

表3 科目名のキーワード

科目名のキーワード	例	科目数	%
看護過程(展開)	～論・～演習・～展開技術・援助過程・看護の展開など	132	45.1
技術	看護技術論・看護技術演習・基礎看護技術・基本技術・技術各論・基礎技術・援助技術など	42	14.3
方法	看護方法・看護方法論・看護方法演習・看護方法論演習・実践方法論	33	11.3
基礎看護学	概論・演習・援助論・実践論など	20	6.8
援助	生活援助・看護援助・～援助論・～援助学・～援助方法など	14	4.8
看護診断	～学・～論・～方法論演習など	10	3.4
看護実践・看護原論	～論・～演習など	9	3.1
クリティカル・シンキング	～論など	6	2.0
看護理論	～学・～と実践・～と看護過程	5	1.7
看護アセスメント	～学・～概論・～演習	5	1.7
その他		17	5.8
		293	100.0

表4 科目の名称の構成要素

授業科目の名称構成	科目数	%
1 看護技術/基礎看護方法論	76	25.9
2 看護過程論/過程展開論	67	22.9
3 看護過程	30	10.2
4 看護過程演習/展開技術	23	7.8
5 看護方法論	19	6.5
6 看護学原論/総論/概論	12	4.1
7 基礎看護学	11	3.8
8 看護診断学	11	3.8
9 看護展開論	7	2.4
10 看護理論	5	1.7
11 看護アセスメント	5	1.7
12 クリティカルシンキング	4	1.4
その他	23	7.8
計	293	100.0

考察

1. カリキュラムからみた傾向

4年間のシラバスを公開している255校全てにおいて、看護過程の展開に関する授業が行われていた。この結果は、<根拠に基づき看護を計画的に実践するのに必要な基礎的能力の育成>を看護師養成の教育内容の指針とすべきであるとした厚生労働省(2011)、文部科学省(2017)、日本学術会議(2017)と各大学のカリキュラムの一致を示している。また、看護計画の立案能力は、准看護師教育では言

及されず、准看護師が看護師資格を取得するための教育課程には含まれている(厚生労働省,2015)ことを考え合わせても、看護過程の展開に関する授業は、看護師養成課程の必修授業として位置づけられる。

科目名に“基礎”、“原論”、“看護技術”などが用いられていた傾向は、看護師に求められる看護計画立案能力の育成が基礎科目として捉えられていることを示しており、先に述べた、看護師と准看護師の養成課程の違いとも一致するものである。このことから、看護

過程の展開に関する科目は、看護師としての<根拠に基づき看護を計画的に実践するのに必要な基礎的能力の育成>に直結する基礎科目に位置づけられていると言える。

看護過程の展開に関する授業科目の学年配当と単位数は、専門分野Ⅰの科目として、2年次に1科目のみ1単位と2単位で実施する傾向が見られ、1年次に実施している大学は少ない傾向であった。2年次に多く配当される理由として、科目名「看護過程展開技術」「看護技術論Ⅱ」が示しているように、「看護過程を展開する技術」が看護技術の1つと定義されることと（日本看護科学学会，2011）、看護技術の授業進度は伝統的に「人間関係の技術」「生活援助技術」を先に履修するという経験に基づいたカリキュラムの影響を受けていると考えられる。さらに、大学の立地条件として、一般基礎科目と専門科目の実施キャンパスが異なる場合があることもひとつの理由と考えられる。

一方、2年次または3年次に配当していた大学のうち、専門分野Ⅰで講義を1コマ行った後、専門分野Ⅱの成人看護学や慢性期看護学の科目で実施する大学が2校あった。そのうち、1校は2年次までは教養科目を履修するカリキュラムであることが影響していると考えられるケースであった。専門分野Ⅱの成人看護学や慢性期看護学で行われる看護過程に関する導入の授業展開は、初学習者を対象とした専門分野Ⅰと専門分野Ⅱの学習内容が求められる。今後、授業計画の詳細を収集し、分析を進める予定である。

2. 授業パターンからみた傾向

複数科目で実施している大学（33校）の授業パターンは、各大学が看護過程の展開に対して強化したい授業内容を示している。講義-演習型は、理論と実践を関連させた理解を強調する内容であり、反復強化型は看護過程の展開そのものの定着とアセスメントを強化する内容である。そして、応用発展型はアセスメントの強化と看護現場の電子カルテで用い

られている看護診断に対する理解を深め、実践力を強化する内容である。臨地実習活用型は、個別の臨地実習経験から再度学習することによって、学生個々の理解度に合わせた看護過程の展開の補足と定着、さらに自己評価を深め課題発見を促す内容であると考えられる。このように、複数科目で展開している大学の授業展開パターンは、看護計画立案に必要なアセスメントをより強化した教育を重視していると考えられる。

各大学の授業科目数・単位数・時間数の傾向として、1または2単位15コマ（30時間）の1科目のみで実施している傾向が見られた。15コマで一連の看護過程の展開の理解とアセスメントの強化を達成する効果的な授業計画を立案することは、筆者らの経験からも困難が伴う現状がある。カリキュラムからみた授業科目の単位数や時間数の変更は、大学の組織的な営みを必要とするが、それ以外の授業内容の検討は授業担当教員による調整が可能である。このことから、調査結果で明らかとなった複数科目による授業展開パターンの授業シラバスは、現実的な改善に関する有益な情報を提供している。

3. 授業科目名からみた傾向

科目名のキーワードや名称構成分類の結果は、各大学の看護過程の展開に対する多様な考え方やカリキュラム上の位置づけが反映されており、一様でないことが明示された。その中でも比較的多く用いられていた授業科目名「看護過程論/過程展開論」「看護過程」「看護過程演習/展開技術」「看護方法論」は、看護過程を問題解決法の構造を持つ系統的あるいは組織的に行う活動として位置づけるという考えを強く表している。さらに、「基礎看護学」「看護学原論/総論/概論」は、看護過程の展開を看護学の基本となる学習内容として位置づけるという考えを表し、「看護技術/基礎看護学方法論」は、看護の専門的知識に基づいて提供される看護技術として位置づけるという考えを表している。「看護理論」「看護ア

セスメント」「クリティカルシンキング」は看護過程における問題解決思考とアセスメントにおける看護理論の活用を重視するという考えである。また、「看護診断学」は、看護過程のアセスメントと看護診断[問題の明確化]のための学問として位置づけられている。さらに“基礎看護学”“看護診断学”に見られる“学”という名称は、その授業科目から新しい知を創造するという大学としての強い意図を示していると言える。

4. まとめ

看護過程には標準的な教科書がないが、看護過程が米国から我が国に導入された30年以上の経験に基づいた授業計画の共通性がみられるのでは、と期待していた。

調査の結果、看護過程は基礎的な授業科目としてすべての看護大学で実施されていた。しかし、予測していたような共通した授業計画はなかった。配当学年においては2年次(69.4%)が多いものの、複数学年で展開する例も見られ、多様性に富んでいた。科目数では1科目展開が多いが(86.3%)、2科目以上での展開も一定数あった(12.9%)。時間数は7コマ(14時間)以下から45コマ(90時間)までと多様であった。科目名称を看護過程(論、展開技術などを含む)としているものは45.1%に過ぎず、過半数が他のキーワード(看護技術、看護方法、看護診断、援助など)を科目名としていたことは予想外であった。授業担当分野は、圧倒的に基礎看護学分野が多かったが、成人看護学分野で展開する例もあり、一様ではなかった。

5. 本研究の限界と今後の課題

今回の分析は、柔軟に変更しにくい項目(科目名、配当年次、単位と時間数)を中心に検討したため、実際の実施内容を厳密に反映していない可能性もある。今後は、より実態を詳細に把握するため、シラバス記載の授業目的・目標・授業計画の分析を進める予定である。さらに、准看護師免許取得者が看護師資

格取得のために受ける教育課程の教育内容についても検索範囲を広げて情報収集を進める予定である。

本研究は、科学研究費助成事業の助成を受けた。(平成29年度～平成32年度 基盤研究(C17K01040) 本研究における利益相反はない。

文献

- 青山美智代, 西蘭貞子 (2018) : 看護アセスメント教育における Inquiry Based Learning の学習効果, 奈良県立医科大学医学部看護学科紀要 14, 67-74, 2018
- 厚生労働省 (2011) : 看護教育の内容と方法に関する検討会報告書
<https://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r9852000001310q-att/2r9852000001314m.pdf> (2019. 2. 20)
- 厚生労働省 (2015) : 看護師等養成所の運営に関する指導ガイドラインについて, 准看護師教育の基本的考え方留意点等別表4
https://www.mhlw.go.jp/web/t_doc?dataId=00tc1593&dataType=1&pageNo=3 (2019. 2. 20)
- 文部科学省 政策・審議会報告(2017) : 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会 看護学教育モデル・コア・カリキュラム
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/078/gaiyou/_icsFiles/afieldfile/2017/10/31/1397885_1.pdf (2019. 2. 20)
- 西蘭貞子, 青山美智代 (2018) : IBL (Inquiry Based Learning) が高める思考・論証能力の多面的評価, 奈良県立医科大学医学部看護学科紀要, 14, 75-82, 2018
- 日本看護科学学会看護学学術用語検討委員会第9・10期委員会 (2011) : 看護学を構成する重要な用語集
<http://plaza.umin.ac.jp/jans/iinkai/yougo/pdf/terms.pdf> (2019. 2. 20)
- 日本学術会議 (2017) : 大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 (看護学分野)
<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-23-h170929-9.pdf> (2019. 2. 20)