

平成26年度 文部科学省 大学における医療人養成推進等委託事業

教育体制充実のための看護系大学院における
教育者養成に関する調査研究
報告書

平成27年 3 月

一般社団法人 日本看護系大学協議会

巻 頭 言

一般社団法人 日本看護系大学協議会

高等教育行政対策委員会

委員長 上泉 和子

(青森県立保健大学)

本報告書は、文部科学省から平成25年度「大学における医療人養成推進等委託事業」を受け、日本看護系大学協議会高等教育行政対策委員会の「教育体制充実のための看護系大学院における教育者養成に関する調査研究」プロジェクトで実施した調査結果について報告するものです。

日本看護系大学協議会の会員校は平成26年234校となり、全国の大学の4分の1が看護系学部・学科を有する時代になりました。平成4年の「看護師等の人材確保の促進に関する法律」公布以降の看護系大学の急速な増加にともない、看護系教員の量的確保、質的担保が十分でないという事態がおこっています。これに対するためにも看護系大学の教育体制を充実させ、教育力を持った人材育成を推進することは喫緊の課題であるといえます。

高等教育行政対策委員会「教育体制充実のための看護系大学院における教育者養成に関する調査研究」の平成24年度プロジェクトでは、若手教育者が持つべき能力の実態を、看護系大学教員と看護管理者の修得期待度と、大学院生の修得達成度感から明らかにしてきました。

平成25年度プロジェクトでは、看護系大学博士後期課程を設置している研究科責任者と研究科担当教員を対象とし、大学の博士前期・後期課程における教育力育成に関わる教育内容と展開方法、教育体制の実態および課題を明らかにすることを目的として本調査に取り組みました。

最終年度である平成26年度は、これまでの調査結果に基づき、①看護系大学院における教育力向上を可能とする教育内容と教育展開方法、②継続的な教育力向上のとりくみ（FD）を提案することを目的に取り組みました。

本報告書が、これからの時代を見据え、看護系大学・大学院における教育力育成に必要な教育内容や方法のあり方を検討していく一助となれば幸甚です。

研究実施体制

本研究は、文部科学省から平成 26 年度「大学における医療人養成推進等委託事業」を受け、日本看護系大学協議会高等教育行政対策委員会の「教育体制充実のための看護系大学院における教育者養成に関する調査研究」プロジェクトで実施した。

委員長

上泉 和子 （青森県立保健大学）

高等教育行政対策委員

井部 俊子 （聖路加国際大学）

太田 喜久子（慶応義塾大学）

岡谷 恵子 （東京医科大学）

片田 範子 （兵庫県立大学）

高田 早苗 （日本赤十字看護大学）

正木 治恵 （千葉大学）

プロジェクト委員

太田 喜久子（慶応義塾大学）

村上 明美 （神奈川県立保健福祉大学）

坂下 玲子 （兵庫県立大学）

鈴木 久美 （大阪医科大学）

調査協力大学

本調査は、以下の 4 大学の協力を得て実施した。

金沢大学大学院

聖路加国際大学大学院

千葉大学大学院

日本赤十字看護大学大学院

目 次

I. 研究の背景と経緯	1
II. 研究目的	4
III. 調査方法	
1. 対象施設と対象者	5
2. データ収集方法	5
3. 調査期間	6
4. 分析方法	6
5. 倫理的配慮	6
IV. 結果	
1. 対象大学の概要	7
2. A大学の大学院教育における教育力向上への取り組みの実際	7
3. B大学の大学院教育における教育力向上への取り組みの実際	22
4. C大学の大学院教育における教育力向上への取り組みの実際	35
5. D大学の大学院教育における教育力向上への取り組みの実際	48
V. 考察	
1. 教育力を高める体系的プログラムと共同利用システムの必要性	57
2. 大学における教育力の継続的質向上のための取り組み	59
VI. 提言	
1. 3つのレベルでの取り組み	60
2. 将来計画	62
VI. おわりに	63

謝辞

文献

資料

資料1 若手看護学教員のためのFDガイドライン

資料2 千葉大学看護学教育におけるマザーマップ Ver.2

資料3 調査研究依頼文

資料4 インタビューガイド

資料5 フェースシート

I. 研究の背景と経緯

日本看護系大学協議会の会員校は 2014 年 234 校となり、全国の大学の 4 分の 1 が看護系学部・学科を有する時代となった。1992 年の「看護師等の人材確保の促進に関する法律」公布以降の看護系大学の急速な増加にともない、看護系教員の量的確保、質的担保が十分でないという事態がおこってきている。これに対するためにも看護系大学の教育体制を充実させ、教育力を持った人材育成を推進することは喫緊の課題であるといえる。

日本看護系大学協議会（JANPU）は、文部科学省による「大学における医療人養成推進等委託事業」として「教育体制充実のための看護系大学院における教育者養成に関する調査研究」を実施するために「高等教育行政対策委員会文部科学省委託事業プロジェクト」委員会を設置した。当該委員会は、これまで看護系大学教育の質向上に向けた FD、とりわけ若手教員の FD のあり方の検討を重ね、調査および啓発活動を実施してきた。この事業は平成 24 年度より開始され、本年度(平成 26 年度)が最終年度であるため、これまでの流れを振り返る。

1. 平成 24 年度調査

平成 24 年度には若手教育者が持つべき能力の実態を、看護系大学教員と看護管理者の修得期待度と、大学院生の修得達成度感から明らかにした(日本看護系大学協議会, 2013)。以下に簡単にその概要を示す。当該調査に用いた項目は、日本看護系大学協議会ファカルティ・ディベロップメント委員会が実施した「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」の結果をもとに作成した若手看護学教員のための FD ガイドライン(日本看護系大学協議会, 2012)を参考にした。このガイドラインでは、若手看護教員に必要な教育力の要素を「看護学教育者としての資質」、「実習施設との関係調整能力」、「臨床実習における学習支援力」、「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」で説明している(資料 1)。

1) 看護系大学教員の修得期待度

看護系大学教員 226 名から回答を得た。その結果、修士・博士前期課程の学生に対しては、教員回答者の 8 割以上が、教育者の資質、実習施設との関係調整能力、臨床実習における学習支援力の基本を修得していることを求めている。教育全般を見渡す力については、回答者の約 6 割が、また、教育・実践・研究の連関へ学究的に参与する力については、約 6～8 割が修得していることを求めている。博士後期課程の学生に対しては、いずれの項目も修得を求める回答者の割合が高かった。

自由記述欄には、大学院生に教育能力を修得させることについて、必要性和重要性を述べる意見が多かった。看護教員は、実験や座学が中心の他学部と異なり、人のケアを専らとする専門職者の育成を担う人材である。そのため、倫理的判断力、対人関係能力、教育力、研究力、さらに、看護実践力、マネジメント力と多方面の能力が必要とされる。「教育能力を修得させることも教員としては大切だが、臨床実践能力も実習指導においては重要・・・その両立は難しい。」という意見が表しているように看護領域に特有の人材育成の課題も示されていた。また、他の自由記述からは、看護系大学の急増による教員不足、大学院修了者がその資質をあまり問われることなく教員として採用されていく現状が推察さ

れた。

このことから、看護系大学教員は、修士および博士課程修了の学生に対して、高い教育力を期待していること、一方でその育成に苦慮している状況が示唆された。

2) 看護管理者からの回答

看護管理者 202 名より回答を得た。看護管理者は臨地実習を通じて、若手教員と接する。当該調査の結果、看護管理者は若手教員に大きな期待を寄せていることが明らかになった。特に「実習施設との関係調整能力」「臨床実習における学習支援力」は修得してほしいと考えていた。自由記述欄には、若手教員間で個人差が大きいことは認めつつも、若手教員の消極的な態度、調整能力の欠如、臨床経験の少なさを指摘する声が明らかとなった。

3) 看護系大学大学院学生（卒業見込み者）の修得達成度感

大学院生 226 名から回答を得た。修士・博士前期課程の学生では、「看護学教育者としての資質」および「実習施設との関係調整能力」において 70~75%、「臨床実習における学習支援力」、「教育全般を見渡す力」は 40~60% 修得できていると回答した。また、研究能力、自己啓発・自己教育力では高い達成度感であった。一方、博士後期課程の学生の自己評価は、研究能力、自己啓発・自己教育力、情報処理能力以外はすべて、修士・前期課程の学生よりも低い結果であった。そのため、教員の修得期待度と博士後期課程の学生の修得達成度感は大きく乖離することとなった。これは、教員経験者も多く、現実を知っているが故の低い評価なのかもしれない。

173 名から自由記載があり、修士・博士前期課程の学生は、＜修士課程では教員になるための十分な教育は行われていない＞と考えていた。そのため、多くは＜教員になる自信はない＞と回答していた。一方で、＜教員になりたい/興味がある＞という回答がみられ、教員を目指し修士課程に入ってくる学生、修了後教員になる学生の存在が示された。＜教員になるためには学習が必要である＞と認識され、そのため【教育に関連する科目の履修】や【教員養成用カリキュラムの設定】を望んでおり、【研修会】【教育実習】【適正試験】などが提案された。教員に必要な素養として【十分な臨床経験が必要である】【人間性を磨くことが必要である】という意見があった。

修士および博士前期課程において、教員の経験があると回答したものは全体の 25.2%、博士後期課程は 64.3% であり、在学中にもかかわらず、多くの学生はすでに教員を経験していた。修士および博士前期課程在学者で教育経験があると回答したものの教育機関は大学および大学院合わせて 40% を超え、十分な準備性がないまま教員になっている実態が示唆された。修士・博士前期課程修了後の進路としては、実践が最も多かったが、今後教育職に就く可能性がある者と合わせると半数は教育職に就く可能性があると考えられた。

4) 調査から明らかになった課題

大学教員および看護管理者らの修得期待度と大学院学生特に博士後期課程の学生の修得達成度感は大きく乖離することとなった。このことから、大学院修了後に看護系大学教員

となった場合、修得期待度と修得達成度感の大きなギャップから、本人もそして受け入れる側にも困惑が生じてしまうことが推測された。また、現在の大学院は教員育成を第一の目標にしているところは少ないため、多くの学生は教員となる教育は十分行われていないと考えていた。しかし、現実的には、修士・博士前期課程では4分の1が、博士後期課程ではかなりの者が実際には教員をすでに経験しており、修了後、教員になる者が多いことが示唆された。これらの背景から、学生達の中には、教育に関連する科目の履修、教員養成用カリキュラムの設定を望む声が多かった。

2. 平成 25 年度調査

平成 24 年度の調査で明らかになった課題を踏まえ、平成 25 年度は、看護系大学博士後期課程を設置している大学の博士前期・後期課程を対象に教育力育成に係る教育内容と展開方法、教育体制の実態および課題を明らかにすることを目的にした。

1) 教育の実態

看護系大学院の博士後期課程を設置している 71 校のうち 36 校の研究科責任者から回答を得た。大学院教育の教育理念については、博士前期課程において「高度看護実践者の育成」が 94.4%と最も多く、研究者や教育者、看護管理者の育成は約 60～70%だった。一方、博士後期課程においては「研究者の育成」と「教育者の育成」が 90%以上であり、特に博士後期課程においては、「教育者の育成」に力が入れていることが明らかとなった。一方で、博士課程においては、看護教育学に関連する科目を開講している大学が 25%と少なかった。

大学院教育を担当している教員 52 人からの回答として、73.1%は教育力の育成を意図した授業を実施していると回答した。教育力育成のための科目は、看護教育学など教育関連科目にとどまらず、専門分野の特論や演習、看護研究法、看護倫理、理論看護学など多様な科目が挙げられていた。看護教員に求められる能力の 9 領域について、専門分野の研究、演習といった科目の回答がみられた。高度専門教育を担うべき人材は、専門教育の中で、その専門性の探求と開発において育成されるという意図性が感じられた。また、全科目をもってその能力が育成されるという回答もあり、将来教育に携わる人材を育成するという意図性を常時もって教育にあたっている教員の姿がうかがえた。

授業内容で育てている力として最も多いのは「学ぶべき内容を解説し、その理解を助ける力」で、これに次いで「成長を続ける専門職者としてのモデルを示す力」、「学ぶ過程で修正するのを助ける力」、「学びを促進する人的物的学習資源を整える力」などであった。自由記載においては、教育力として、＜研究の問いを立て、探究する力＞＜物事を観察し、理解する力＞＜様々な文化間の問題をグローバルな視点で解決する能力＞＜表現力＞＜臨床での関係性を構築する力＞＜自己評価の力＞＜教育を改革していく力＞＜チームで協働する力＞などの育成が心がけられていた。また、その方法としては＜グループワーク＞、＜プレゼンテーション＞、＜リフレクション＞、＜ディスカッション＞＜ディベート＞＜授業を実際に展開する＞＜指導場面の参加観察＞がなされていた。

2) 課題

(1)博士前期課程からの教育力育成

大学院生の修了後の進路をみると、博士前期課程、博士後期課程ともに「看護系大学」が上位にあげられている。教育力を育成するために博士前期課程と後期課程の教育の連続性を意識した授業科目を設置しているという大学院は 8.3%であった。博士後期課程の多くは理念に「教育力の育成」をあげていながら、看護教育学に関連する科目を開講している大学が 25%と少なかった。これらのことから、博士前期課程においても教育力の育成は重点課題であり、また博士前期課程と後期課程の教育の連続性を意識した授業科目を設けていく必要性が示された。

(2)社会人学生の教育力育成の支援

博士前期課程（修士論文コース）および博士後期課程では社会人学生の割合が高く、多くの大学院生は働きながら大学院で学んでいる実態が明らかになった。また、社会人学生の場合、現在の職種は「看護系大学教員」が半数以上を占めており、大学院生として学んでいる傍ら、大学教員として学生を教育しているという二重構造が明確に示された。担当教員の自由記載からは、看護学分野においては社会人が多いので、TA や教育力育成が難しい状態があり、社会人学生の教育力育成の支援が課題であるという意見も多くみられた。社会人学生が学業に専念できるような社会的環境づくりも必要ではないかと考えられる。

(3)実践力、研究力、教育力の育成

看護学という実践科学において、教員は、専攻分野の優れた知識及び経験、研究業績、教育力と多くのことを求められる。実践力、研究力、教育力、いずれの力をつけるにも時間がかかるものである。これら 3つの力をもつ教員をどう育成していくかが課題であると考えられる。

(4)教育力育成のためのリソースの不足

研究科責任者からは、教育学専門の教員の不足、看護系教員の不足が挙げられた。また、研究者や高度実践者の育成を第一の目的としているので、教育力を育成している余裕がないといった声が聞かれた。

以上のように、平成 24 年度、平成 25 年度の調査を経て、大学院における教育力向上の必要性が確認されるとともに、具体的な取り組みについての課題が明らかになった。

Ⅱ. 研究目的

看護系大学博士後期課程を設置している大学の博士前期・後期課程における教育力育成に関わる教育内容と展開方法、ならびに教育体制の実態を明らかにすることを目的とし、本年度は、①看護系大学院における教育力向上を可能とする教育内容と教育展開方法、および②教育力の向上は教員になって以降も必要であることから継続的な教育力向上の取り組み（FD）を提案するために事例研究を行った。

Ⅲ．調査方法

1．対象施設と対象者

日本看護系大学協議会会員校で、看護系大学院の博士後期課程を設置している大学より、大学院教育の中で、積極的に「教育力育成」に取り組んでいる研究科を、看護教育学を専門としている研究者らの助言を受け選択した。

対象者は、大学院研究科責任者（もしくは看護系大学院教育の代表者）、大学院教育に携わっていて教育学を専門としている看護教員、大学院教育に携わっている看護教員（教育学を専門としていない）であり、各大学 2～3 名とした。

2．データ収集方法

1) 調査内容

調査内容は、大学院生の教育力（教え育む力）向上の取り組み、および大学における教育力の継続的質向上の取り組みの視点から、インタビューガイドを作成した。インタビューガイドの骨子は、以下の通りである。

(1) 大学院生の教育力（教え育む力）向上の取り組みについて

- ① 大学院での教育力向上に関する理念や目標
- ② 大学院での教育力向上のための具体的な取り組み
- ③ 取り組みによる期待する成果
- ④ 個々の大学院生（あるいは修了生）への取り組みの効果について
- ⑤ 社会人大学院生（特に教員である大学院生）の教育力向上におけるメリット
- ⑥ 大学院での教育力向上に関する課題／問題

(2) 大学における教育力の継続的質向上の取り組みについて

- ① 教員の教育力の継続的質向上のため具体的な取り組み（FD 等）
- ② 教員の教育力の継続的質向上のための組織体制
- ③ 大学を超えて（大学間で）連携した FD 等の取り組みについて

(3) その他

また、大学院の基本属性として、設置主体および設置年、大学院生の状況、大学院教育に携わっている教員の状況、ティーチングアシスタントおよびリサーチアシスタント制度、博士前期・後期課程における教育理念・目的、学位授与方針、教育課程編成・実施方針、看護教育に関わる科目等の項目を含んだフェースシートを作成した。

2) 調査方法

インタビューガイドを用いた半構成的面接を行った。ヒアリング調査の対象校の選定条件は、①看護教育の科目を開講している、②看護教育の専任教員がいる、③博士後期課程があり完成年度を迎えている、④「教育力」の育成を積極的に取り組んでいる大学院とした。この選定条件に基づいて、一般社団法人日本看護系大学協議会の会員名簿より、論文や報告書等において活動実績の報告がある大学を 4 校選定した。

ヒアリング調査の手順としては、各大学の研究科責任者に電話で研究目的、方法などを説明し、調査の内諾を得たのち、依頼文書を送付した。また、大学の研究科責任者に対象者の選定を依頼し、教育学を専門としている専任の看護教員や大学院教育に携わっている専任の看護教員（教育学を専門としていない）等を紹介してもらった。ヒアリング調査は、各大学に出向き、研究者 2 名以上でインタビューを行った。インタビューの内容は、対象者から許可を得て IC レコーダーに録音した。

3. 調査期間

2014 年 11 月（倫理審査承認後）～2015 年 1 月

4. 分析方法

録音したインタビューデータを逐語録にして、逐語録や各大学で準備した資料をもとに、インタビューガイドの項目に従い、データを要約した。また、目的・目標に照らして内容を整理した。

5. 倫理的配慮

本調査の実施にあたり、以下の点について倫理的配慮を行った。

- 1) 調査開始前に神奈川県立保健福祉大学研究倫理審査委員会に研究計画書を提出し、承認を得た（承認番号 保大 7-26）。
- 2) 研究対象者に依頼する際に、研究の目的と方法とともに倫理的配慮について明記した文書を郵送した。
- 3) 本調査は、対象となる大学の教育力育成に向けた積極的な取り組みを具体的に明らかにするため、協力を得た大学名を公表することを前提としている。したがって、大学名が公表されることに伴い、施設名や個人名について匿名化を行ったとしても調査の成果物で研究対象者が特定される可能性が生じることが予測された。その点に関しては、調査の協力依頼書を送付する際とヒアリング調査当日に、事前に書面と口頭にて十分に説明し、同意の下でヒアリングを実施した。
- 4) 調査の結果は本研究の目的以外には使用しないことを説明した。
- 5) 対象者には本調査について、対象者の自由意思を尊重し、不快・不都合を与えず、プライバシー・秘密を保持することに配慮し、対象者の権利を守り、不利益を受けずに研究参加を中断する権利を保証しながら研究を遂行した。
- 6) ヒアリングした音声データおよび逐語録は、研究者が鍵のかかる場所に厳重に保管し、漏洩しないようにした。音声データのテープ起こしは外部に委託したが、その際は、音声データおよび逐語録の管理を厳重に行うよう依頼した。研究終了後は、音声データを消去し、パソコンに入力したデータは専用ソフトなどを用いて破棄した。また、調査結果は研究目的以外に使用せず、研究対象者の個人名を公表することはないようにした。

IV. 結果

1. 対象大学の概要

ヒアリング調査を実施した大学の設置主体および設置年、調査の対象者数は、表 1 に示した通りである。

表 1 対象大学の概要

大学	設置主体	設置年		対象者数
		博士前期課程	博士後期課程	
A	国立大学	1979 年	1993 年	2 人
B	国立大学	2000 年	2002 年	3 人
C	私立大学	1980 年	1988 年	2 人
D	私立大学	1993 年	1995 年	3 人

2. A 大学の大学院教育における教育力向上への取り組みの実際

1) A 大学大学院研究科の基本属性および教育理念

A 大学は国立大学であり、大学院研究科の博士前期課程は 1979 年、博士後期課程は 1993 年に設置された。大学院生の定員数および在籍者数、背景、大学院教育に携わっている教員数については、表 2-1 から表 2-3 に示したとおりである。

表 2-1 大学院生の定員と現在の在籍者数

課程	全体の定員数	現在の在籍者数
博士前期課程	25 人	55 人
博士後期課程	12 人	57 人

表 2-2 在籍している大学院生の背景

課程	フルタイム学生	社会人学生
博士前期課程（修士論文コース）	85.5%	14.5%
博士前期課程（CNS コース）	0%	0%
博士後期課程	36.8%	63.2%

表 2-3 大学院教育の看護系科目を担当している専任教員数

	博士前期課程		博士後期課程	
職位	看護系の 専任教員	看護系以外の 専任教員	看護系の 専任教員	看護系以外の 専任教員
教授	17 人	0 人	17 人	0 人
准教授	9 人	0 人	9 人	0 人
講師	8 人	0 人	8 人	0 人
助教	18 人	0 人	18 人	0 人

A 大学における大学院の教育理念・目的としては、それぞれの課程で次のことを掲げて教育に取り組んでいた。

1. 看護学研究科の教育目的及び特徴

看護学専攻（博士前期課程・博士後期課程）

看護学専攻では、看護師の行う実践の諸活動に科学的根拠を与える基礎的理論とその応用を体系的に教授研究し、国民の健康生活を守ることのできる看護支援方法の研究・開発が自立して推進できるナース・サイエンティストを育て、我が国の精神文化にふさわしいヒューマンケアの基礎を確立させることを目指している。

本専攻は、博士前期課程2年と後期課程3年に分けられており、前期課程では、研究者としての基礎的能力を育て、後期課程では、看護学分野の調査研究が独立して実施でき、かつ知識の蓄積・拡大・精選・伝達等に貢献できる能力を養う。

本専攻では、看護学研究発展の長期的展望に立ち、看護学固有の課題、すなわち、看護専門職の行う援助技術の発展に直結した研究課題を重視し、かつ看護学の学術的基盤を確実に発展させるために、医学や保健学など健康科学の広範な領域の研究手法、さらには人文・社会科学系、自然科学系の研究方法の応用には重点をおいており、したがって複数の教育研究分野の指導教員から研究指導が行われる。

なお、看護実践のための技術研究を推進するに際しては、研究者自身の臨床経験が重要な意味をもつので、臨床経験を配慮した教育課程となっている。

看護システム管理学専攻（修士課程）

看護システム管理学専攻では、国民一人一人の自己実現を含めた健康生活に対する多面的・多様な支援を連携・協働の精神に基づき強化・促進すること、すなわち、「看護」を組織的、社会的に推進する人材を養成することを理念とし、看護管理にあたる看護職者に対して、看護を通して新たな社会的価値を生み出す高度問題解決能力及び保健医療福祉の変化の状況を俯瞰し、変革的に行動する能力の付与を目標としている。

本専攻は、看護実践能力に加えて、看護実践の場を国民のニーズと医療の高度化に対応して改革する意欲とこれを実践的に検証しうる立場を持っている現職の看護管理者を対象としており、管理実践と学業の両立を前提とした教育課程となっている。

本専攻の特徴は、以下の如くである。

- ① 看護管理者を現職のまま受け入れる。
- ② 在学期間を3年間の長期在学としている。
- ③ 現職のままで職場の問題を取り上げ、修士研究として課題研究を行う。

共同災害看護学専攻（5年一貫制博士課程）

共同災害看護学専攻は5年一貫制の博士課程であり、高知県立大学、兵庫県立大学、千葉大学、東京医科歯科大学及び日本赤十字看護大学(以下、構成大学)の5大学によって設置される、共同教育課程^(*)である。本専攻は、人間の安全保障の進展に寄与することを目的とし、求められている災害看護に関する多くの課題に的確に対応し解決できる、高度な実践能力かつ研究能力を兼ね備え、学際的・国際的指導力を発揮する災害看護グローバルリーダーを養成することを目標とする。

教育課程は、看護学を基盤として、災害に関連する諸学問と相互に連携しつつ、学術の理論及び応用について産官学を視野に入れた教育研究を行い、その深奥を極めることを目指す。目標に基づいた6科目群（看護学の基盤に関する科目群、災害グローバルリーダーに必要な学際的な科目群、災害看護学に関する科目群、災害看護学演習、災害看護学実習、及び災害看護学に関する研究支援科目群）を編成し、先端的なICTであるTV会議システムとラーニングマネジメントシステムを用いた遠隔授業、遠隔および集合による高度なシミュレーション教育、国内外における研究及び実践活動のフィールドワーク、産官学協働の短期・長期インターンシップ等の方法を効果的に用いてグローバルリーダーとしての能力を培う。また博士論文を、全構成大学の教員による幅広く多面的な研究指導体制の下で作成する。

^(*) 高等教育機関間の連携協力による教育・研究・社会貢献機能の充実・強化を一層促進すること等を目的に、複数の国公立大学が相互に教育研究資源を有効に活用し、共同で教育課程を編成するものである。

A大学大学院では、ティーチングアシスタント(TA)およびリサーチアシスタント(RA)制度についてはいずれも導入しており、TA制度を利用している大学院生は、昨年度の実績で博士前期課程が年間54人、博士後期課程が年間23人であった。TAを利用している大学院生1人あたりの年間平均利用時間は、博士前期課程で62時間、博士後期課程で60時間であった。TAの主な役割は、講義の補助(教材作成や講義の準備等)、演習の補助(グループ学習や看護技術演習の補助等)であった。RA制度を利用している大学院生は、博士後期課程が4人で、一人あたりの平均年間担当時間数は、380時間であった。

教育力の向上を意図して開講している看護教育に関わる授業科目は、博士前期課程では、看護教育学Ⅰ(2単位、教育研究分野により必修あるいは選択)、看護教育学Ⅱ(2単位、教育研究分野により必修あるいは選択)で、博士後期課程では、基礎看護学特論Ⅱ(2単位、教育研究分野により必修あるいは選択)であった。

2) 大学院生の教育力(教養育む力)向上の取り組みについて

(1)教育力としてのコンピタンス(能力)について

A大学看護学研究科博士前期課程、修士課程、博士後期課程、いずれにおいても学位授

与の方針は、①自由・自立の精神、②地球規模的な視点からの社会とのかかわりあい、③専門的な知識・技術・技能、④高い問題解決能力について、明記されている。

以上の4点について、課程ごとにコンピタンスをみると、①自由・自立の精神においては、博士前期課程では、「自ら専門領域の課題を見出し、課題解決に向けた問題解決能力、実践的に検証する能力に基づいて、主体的に行動できる」とする一方、博士後期課程では、「自立した研究者として看護学の学的基盤の発展に貢献する研究を遂行できる」としている。②地球規模的な視点からの社会とのかかわりあいでは、博士前期課程では、多様化・国際化の社会的状況をふまえ看護支援方法の研究開発、倫理的問題調整ができるとしており、博士後期課程では多様化・国際化を俯瞰し変革的に行動する能力の修得をあげている。③専門的な知識・技術・技能では、前期課程が職場の課題解決のための方策・評価方法を提示することをめざし、後期課程では高度の研究開発能力を身につけ組織的な研究活動を推進することとしている。④高い問題解決能力では、博士前期課程は、専門領域の対象者の問題に応じて他者と強調・協働して実践できるとし、後期課程では健康社会を支える新たな知見や価値を創出することが述べられている。

A 大学看護学研究科では、5年一貫制博士課程を含み、共同災害看護学専攻5年一貫教育博士課程では、4点の柱は上記の各課程と同様であるが、災害看護に特化したコンピタンスを設定している。

看護学研究科 学位授与の方針（博士前期課程）

博士前期課程では、学士課程で築いた基礎の上に、以下の知識・能力を修得する。

「自由・自立の精神」

- ・ 自ら専門領域における研究課題を見だし、その課題の探究および知識基盤の発展に必要な基礎的研究能力・高度な看護実践能力に基づいて、主体的に行動できる。

「地球規模的な視点からの社会とのかかわりあい」

- ・ 保健医療福祉システムの変化や、多様化・国際化した看護活動の必要性をふまえ、看護支援方法の研究・開発や倫理的問題解決の調整を行うことができる。

「専門的な知識・技術・技能」

- ・ 専門領域における研究課題を探究するために必要な基礎的研究能力および、幅広い視野から柔軟に思考できる能力を修得する。
- ・ 高度な問題解決能力・新たな価値体系の創造力・指導力に関する基礎的理論や知識を修得し、活用できる。

「高い問題解決能力」

- ・ 専門領域の看護実践に必要な看護の諸理論、方法に関する知識を修得し、対象者の問題に応じて適切な看護を他者と協調・協働しながら実践できる。

看護学研究科 学位授与の方針（修士課程）

修士課程では、学士課程で築いた基礎の上に、以下の知識・能力を修得する。

「自由・自立の精神」

- 看護管理に携わる看護職者として、自ら組織の課題を見出し、課題解決に向けた問題解決能力、実践的に検証する能力に基づいて、主体的に行動できる。

「地球規模的な視点からの社会とのかかわりあい」

- 保健医療福祉システムの変化や、医療の高度化、多様化・国際化した看護を俯瞰し、変革的に行動する能力を修得している。

「専門的な知識・技術・技能」

- 専門的な知識・技術・技能を活かし、柔軟な思考をもって文献などの情報を活用して、職場の課題解決のために、方策・評価方法を示すことができる。

「高い問題解決能力」

- 職場の現状を分析して課題を抽出し、妥当な目的・目標を設定し、課題解決に向けた倫理的な配慮を行い所属組織の合意を得て、問題解決にあたることができる。

看護学研究科 学位授与の方針（博士後期課程）

博士後期課程では、修士課程・博士前期課程までで築いた知的基盤の上に、以下の知識・能力を修得する。

「自由・自立の精神」

- 自立した研究者として看護学の学的基盤の発展に貢献する研究を遂行できる。

「地球規模的な視点からの社会とのかかわりあい」

- 学術的視点および国際的視点をふまえ、文化を考慮に入れた看護支援方法の研究・開発を行い、成果を学際的・国際的に発信すると共に、教育・人材育成に貢献できる。

「専門的な知識・技術・技能」

- 看護学にかかわる創造性に富む高度な研究・開発能力と豊かな学識を身につけ、関連分野の研究グループに参加し、組織的な研究活動を推進できる

「高い問題解決能力」

- 看護学の専門性に根ざした課題に対し創造性豊かな研究・開発を行い、専門領域の情報・知識を統合し、多様な人々と協調・協働しながら健康社会を支える新たな知見や価値を創出することができる。

看護学研究科 学位授与の方針（５年一貫制博士課程）

共同災害看護学専攻５年一貫制博士課程では、以下の知識・能力を修得する。

「自由・自立の精神」

- 災害看護の研究者かつ高度な実践者として、学際的および国際的な視野で災害看護に求められる課題を見だし、学術的な探究ならびに多様な人々・組織との連携・協働を通して、災害看護に関するグローバルな問題解決に主体的に参加し行動できる。

「地球規模的な視点からの社会とのかかわりあい」

- 学術的視点および国際的視点をふまえ、社会文化的要素を考慮に入れた看護支援・制度・システムの開発を行い、成果を学際的かつ国際的に発信するとともに、政策提言につなげることができる。

「専門的な知識・技術・技能」

- 災害看護にかかわる創造性及び応用性に富む高度な研究・開発能力と豊かな学識を身につけ、学際的および国際的な活動に参加し、組織的な課題解決に向けた取り組みを推進できる。

「高い問題解決能力」

- 災害看護の専門的な知識・技術・技能と学際的・国際的な方法論を統合して、多様な人々・組織と連携・協働を通して、人間の安全保障の進展に寄与する新たな知見や価値を創出し、災害看護学の構築と発展に貢献することができる。

看護学研究科 教育課程編成・実施の方針（博士前期課程）

「自由・自立の精神」を堅持するために

- 看護学の研究者、高度な看護実践者を目指す学生の臨床経験に配慮しつつ、基礎的研究能力や高度な看護実践能力の修得にむけた教育課程を編成し提供すると共に、主体的に行動する能力を涵養する。

「地球規模的な視点からの社会とのかかわりあい」を持つために

- 看護学領域にかかわる保健医療福祉システムの変化や医療看護の高度化、多様化、国際化等の社会変動に対応できるように、幅広く深い学識が修得できる教育課程を編成し、提供する。

「専門的な知識・技術・技能」を修得するために

- 研究課題を探究するために必要な基礎的研究能力が修得できる教育を提供する。
- 高度な問題解決能力・新たな価値体系の創造力・指導力に関する基礎的理論や知識が修得できる教育の機会を提供する。

「高い問題解決能力」を育成するために

- 専門領域の看護実践に必要な看護の諸理論や方法を修得し、問題解決ができるように、ゼミや演習、実習など多様な教育の機会を提供する。

看護学研究科 教育課程編成・実施の方針（修士課程）

「自由・自立の精神」を堅持するために

- 看護管理に携わる看護職者に、組織の課題解決に向けた問題解決能力、実践的に検証する能力の修得にむけた教育課程を編成し提供すると共に、主体的に行動する能力を涵養する。

「地球規模的な視点からの社会とのかかわりあい」を持つために

- 保健医療福祉システムの変化や、医療の高度化、多様化・国際化した看護についての幅広く深い学識が修得できる教育課程を編成し、提供する。

「専門的な知識・技術・技能」を修得するために

- 職場の課題解決のための情報活用や解決能力が修得できる教育を提供する。

「高い問題解決能力」を育成するために

- 現職の看護管理者に対し、職場の問題を取り上げ課題研究を行うことで、国民のニーズと医療の高度化に対応して看護実践の場を改革し、検証する教育の機会を提供する。

看護学研究科 教育課程編成・実施の方針（博士後期課程）

「自由・自立の精神」を堅持するために

- 看護学の学的基盤の発展に携わる研究者を目指す学生が、自立した研究者として研究を遂行できるように、看護学の課題に対し広範な領域の研究方法の応用にも重点を置いた教育課程を編成し、提供する。

「地球規模的な視点からの社会とのかかわりあい」を持つために

- 行政や大学など多様な研究・教育機関を担う自立的指導者として、学術的視点および国際的視点をふまえ、文化を考慮に入れた看護支援方法の研究・開発を行うと共に、教育・人材育成を行う能力が修得できる教育課程を編成し、提供する。

「専門的な知識・技術・技能」を修得するために

- 看護学にかかわる創造性に富む高度な研究・開発能力と豊かな学識の修得を目指した教育を提供する。また、関連分野において組織的な研究活動を推進する能力が修得できる教育も提供する。

「高い問題解決能力」を育成するために

- 看護学の専門性に根ざした研究活動を通して得られた知見を他者と共有し、発信する教育の機会を提供する。

「自由・自立の精神」を堅持するために

- 災害看護の研究者かつ高度な実践者として、学際的および国際的な視野で多様な立場の人々や組織と連携しながら、主体的に行動する能力を修得できるよう、教育課程を編成し、教育の機会を提供する。
- インディペンデントスタディ（演習及び実習）などの科目を設定し、学生の将来計画及び準備性に合わせて能力育成が図れるようにする。

「地球規模的な視点からの社会とのかかわりあい」を持つために

- ローカルならびにグローバルな視野から課題を俯瞰し、学際的および国際的な視点をふまえ、社会文化的要素を考慮に入れた問題解決をリーダーとして提案し推進できる能力を修得できるよう、講義、演習のほかに国内及び海外における実習、インターンシップなどの教育の機会を提供する。

「専門的な知識・技術・技能」を修得するために

- 災害看護に関する基本的な知識・技術・技能の修得を基盤に、災害看護に関する多くの課題に対して的確に対応し解決できる高度な実践能力および研究能力が体系的に修得できるよう、理論から応用に至る教育課程を編成し、教育の機会を提供する。
- 学位授与までの過程に、審査を段階的に複数設け、学習の到達度を保証しながら履修及び学位論文作成に取り組めるようにする。

「高い問題解決能力」を育成するために

- 災害看護学を学問として構築する能力を養うために多角的・組織的な視野から災害現象を捉え、学際的な枠組を用いて産官学と連携し、変革に向けて提案できる能力を修得できるよう、演習、実習などの多様な教育の機会を提供する。

(2)大学院での教育力向上のための具体的取り組みについて

博士前期課程、博士後期課程ともに、TA、RA 制度をとおした取り組みを展開している。博士前期課程では、全課程の大学院生ほぼ全員が TA に就いており、この機会を通して教育力の向上を期待しており、教員・研究者の養成を図っている。TA の開始にあたっては、全体でガイダンス、オリエンテーションを実施し、その後は TA の実施指導は分野ごとに行われる。TA として担当する科目は学部のほとんどの科目であり、講義、学内演習をはじめ、分野によっては実習も担当している。TA には一部であるが謝金を支払われる。

TA をすることは大学院生にとっては多少の負担感がある。また、社会人の大学院生が増えていることから、TA ができない大学院生が増えているのが課題である。謝金で対応するのか、授業科目として単位認定するか、検討しなければならない。

博士後期課程では、前期課程同様、TA 制度を活用することで教育力の向上をめざしている。大学院を修了後教員になることも多いが、TA の経験がなければ教育経験がない状態で、教員をしていくこととなり、TA を通して教育力を身につけることは非常に重要なことである。博士後期課程では、RA 制度を利用し年間実績は 380 時間である。研究を通して教育力向上を図っている。大学院の授業を担当する TA にとっては、研究成果に基づいて大学院教育をする点が理解されにくい。後期課程における教育力の育成では、研究と教育を繋げる点、研究の成果をどう使うかという点について、教育力の向上をめざした対

応が課題である。博士前期課程のゼミと一緒にいて意見交換することによって、研究指導に係る教育力が磨かれている。

(3)大学院での教育力向上のための取り組みの成果における期待について

A 大学では、TA、RA 制度は教育力向上における重要な取り組みと位置づけていた。教育を実践として学び、経験すること、また、RA では研究プロジェクトに参加しながら、研究を実践として学ぶことができる点で、経験学習に価値をおいている。

(4)個々の大学院生（あるいは修了生）に対する取り組みの効果の確認について

大学院生の学生生活一般について、TA 制度も含み、インタビューを実施し、成果の確認をしている。科目の学習や TA としての経験を通して、大学院修了後すぐに教員になることが多く、網羅的な教育能力開発手法がほしいということで、FD マザーマップを開発した。大学院生の教育力の向上と、教員になってからの能力開発をリンクさせることが必要である。

(5)社会人の大学院生の教育力向上におけるメリットについて

全体としては社会人の大学院生が多く、経験を踏んでからのほうが研究課題を見つけるという点で有利である。博士前期課程では教員をしながら大学院生である人たちはほとんどいないため、教育力において特段のメリットは感じていないが、教員をしている大学院生であれば、TA を通して他大学（自分の所属大学以外）の教育を見ることができ非常にメリットがある。

(6)大学院での教育力向上における課題・問題について

大学院生へのインタビュー結果では、TA が専門分野の指導に任されている現状があり、TA を行ううえでのサポート体制への不満がきかれた。TA を通して学習、経験することが教育力向上に有益であり、今後は TA を通した教育力向上のプログラムを整理することが必要である。

社会人の大学院生が増加しているなかで、TA を行うことができない大学院生が増えてきたことが課題である。また、謝金が実際に行った TA の一部のみに支払われているのが現状で、大学院生には負担感がある。

3) 大学における教育力の継続的質向上の取り組みについて

(1)教員の教育力の継続的質向上のための大学としての FD 等の取り組みについて

①FDプログラムとしての継続的質向上

教員 FD は、当初学術国際活動委員会という名称の大学の委員会が担当していたが、様々な能力開発が必要となり、FD を特定の委員会マターにすることをやめた。現在は FD 委員会というような特定の委員会が FD を企画して体系付けることはしていない。各委員会が必要な内容を教員向けにしており、あわせると多くの FD を行っており月にいくつも開催されている。例えば、学術推進企画室が「研究成果みえる化セミナー」というシリーズ

もののセミナーを企画・実施している。全学 FD、学部 FD、さらに最近キャンパス単位（医学部、薬学部、病院）の FD も増えてきており、いくつもあって全部出られない状況になっている。

多くの FD プログラムが行われているが、組織化されているとはいえない。そこで、FD マザーマップのようなものを用いて、自分の教育力をマッピングしてみないと、自分の受けた FD プログラムがどのレベルの教育力の向上をめざすものかがわかりにくくなっている。

FD のテーマとしては、最近の研究に関するものが多い。ほかに国際プログラム、共同災害看護学専攻（DNGL）が始まったときには、英語で授業をするにあたっての英語授業 FD があった。国際化対応と、大型研究費獲得に関する FD の内容が多く、学部教育にあたっての継続的な資質向上のような形態の FD は少ない。

企画された FD に限らず様々な分野内で行われている小さな学習会なども、全部 FD であると位置付ければ、自然発生的に多くの FD が行われ人が育っていく。しかし近頃ではあまりにも分野任せになっており、教員としての基本的能力が身についているかどうか、確認できていない。教員の入れ替わりが激しいこと、助教の高年齢化が課題である。

②FD マップの活用

FD マザーマップの活用について、現在 FD マップ（マザーマップ）の活用は十分できていないが、マザーマップの使い方について、①個人が自己評価、自己点検する際に活用する、②組織的に活用することを考えている。

③大学を超えて（大学間で）連携した取り組みについて

【FD マザーマップ・支援データベース】(<http://fd.np-portal.com/>)

（資料 2，FD マザーマップ）

看護教員への FD が体系化されていないため、まずマップを作って、大学間の連携を試みたが、マップは普及途中の段階である。FD のプロジェクトを立ち上げるときには、全国の看護系大学を繋ぐ一大 FD 連合体を構想した。日本国中の看護系大学が繋がり、FD 推進のディベロッパーを地域に置き、A 大学のセンターがコンサルテーションをする構想で立ち上げた。しかし地理的な観点から大学をブロックに分けることは、うまくいかなかった。大学の全国連携の形は試行錯誤で、いまだ形が見えてこない。

大学間のマップ共同利用という点では、バーチャルな FD 企画支援データベースがある。ホームページ上で FD マザーマップを利用して各大学が FD マップを作成しサーバー上で共有、連携するシステムを作ったが登録が少ない。連携はいいことであるが、手間がかかるため、最初のハードルが高いと思われる。FD に関しては、大学間で温度差があり、FD 担当者によっても、意識が違う。

FD マザーマップをチェックして集計することで教員が何を求めているのか、FD ニーズ調査に活用できる。さらに集計することで当該大学の教員集団としての強さ弱さ、それから何を求めているのかが網羅的にアセスメントできる。そこから、何をどうするかは組織側の FD 担当者が考えていけばいい。自分たちの教員集団としての能力をアセスメントしやすくなった。

他大学で FD マザーマップを用いたワークショップを開催しているが、そこで用いている FD マップの尺度は、4 段階（優れてできる、普通にできる、なんとかできる、できない）でチェックできるエクセルシートになっており、最終的に結果がレーダーグラフで表示されるようになっている。自己チェックリストとして入力することで様々な情報が得られる。FD マップを作ったときは授業改善を主旨としていたが、当初意図しなかった教員の評価に活用されるようになった。使い方は自由でいい。

FD マザーマップを世に示すことができるということはたいへんいいことである。看護教員が持っている能力や FD の実際を内外に訴えていくことに活用できる。いい教育を行っていることを、FD を宣伝道具として戦略的に使ってほしいが、そういう使い方はなかなか伝わらない。FD マップが外的な評価基準だと思ってしまう。うまく使って、これからどうやって自分たちをプロデュースするか、という方向にむけていくことが大事である。

このマップは細かすぎるとの指摘もあるが、すぐれた点は教員の能力について網羅的なところ。いろいろな大学で、共同して使える。自大学の充実に使えるはずである。

【教員評価ツールとして】

年俸制の仕組みの中で、教員評価の根拠として FD マザーマップが活用できる。管理運営も含まれており、自分たちが大事にしている人材育成にかかる負担等への正当な評価の根拠として管理面でも使える。

【大学院教育へのマザーマップの活用】

大学院生の教育力を育む取組みの方向性も、FD マザーマップを活用できる。現在大学院のカリキュラム改革を検討中であるが、FD マザーマップは網羅的になっているので、これから教員になる人、大学院生の教育に悩んでいる教員に向けて活用の可能性がある。例えば、研究することを教えるとはどのようなことなのか悩んでいる教員にも、研究領域が参考になる。いろんな使い方の可能性がある。

【FD マザーマップ活用の今後の方向】

あくまでこれは能力の段階をチェックするマップであり、今後は FD を企画していかなければならない。そのためにはまず FD を企画できる人材（ファカルティーデベロッパー）の養成が必要不可欠。FD のコンテンツ作りや、提供を大学ごとでやるのは大変であり、この点を大学間で連携をしていくことが考えられる。今後はコンテンツづくりが課題。そのことで FD が普及していく。それをやった上で、アウトカムを示していくことができる。FD を行うことで教育システムや学生がどう変わったのかを示すように国から言われている。

【他大学との連携】

多くの大学に FD マザーマップを周知する取り組みを始めた。ネットワークを意図的に作って、連携していけるような形を模索しようと思っている。

【JANPU との連携協働】

JANPU とどのように協働して行っていくかその方向性を探していく必要がある。このプロジェクトも、はじめは JANPU でヒアリング調査をすることから始まったので、各会員校にどのような還元ができるのかを考えなければならない。JANPU とこのセンターをリンクさせていくことで大いに発展性があると思う。本学としては全国連携の可能性を希望している。

(2)領域をこえた担当によるカリキュラム

領域別の縦割りが強い組織のなかで、実習などに複数の分野が乗り入れるという新しいカリキュラムになり、領域を超えて一緒におこなうことによって、他の領域の実習のやり方や考え方を学ぶことができ、助教の教育力の向上につながっている。多様なやり方を知らない限り成長しない。研究でも同じで、1つの研究手法だけでは発展性はないので、分野や領域独特のやり方だけではなく、領域をこえて学ぶチャンスがないといけないと思っている。一方で教員にとっては大変で負担になる部分もあるが、教育力向上につながる。人手不足から多領域にもかかわるといって学習効果はなくなるが、多様なやり方を学ぶということであれば教育力の向上につながる。

以前には、教員は看護学校、栄養士の学校、短大などで非常勤講師として教育を経験し、実際に学ぶ機会になっていたが現在はこのような機会が少なくなり難しくなっている。

(3)IPE (Inter Professional Education)

他分野が関わるという点では、専門職連携教育で IPE をしている。IPE では看護の教員だけではなく、薬学、医学部の教員など各分野の統合的なやり方を学んでいる。他の分野と交流ができ、授業の展開も他分野のやり方等も学べる。学生のための IPE ではあるが、教員にとってもその教育を通して、教育の視野が広がる、見方が広がるという点で効果がある。3 学部合わせて混成グループをつくり、プロブレム・ベースド・ランニングを学生主体で動かしていくということは、2015 年 1 月 1 日に発足する専門職連携教育研究センターが中心になって行う。負担ではあるが、教育力アップになっていく。課題は、やり続けるパワーとモチベーション、時間のやりくり、皆が同じ熱意でやり続ける体制をどうやって作るかっていうこと。

(4)多様な新たな取り組み

多様性という点では、他の分野の教育を学ぶ、さらに他の学部の教育を学ぶことは、自分の専門性を高めるところで役に立つ。ネットワークもできることで、メリットのほうが大きいの。

災害看護学という新しい専攻ができたり、国際プログラムができたりすると、1人の教員が科目を担当することでは対応できなくて、何人かで組んで科目を構成するなど、どんどん組織を変えていく必要がある。新たな科目ができるということは、今まで会ったことのない教員と一緒に何かをする機会が多くなるので、自然にそれに巻き込まれていくことで、分野の壁が否応なく取り去られている。災害看護グローバルリーダー養成プログラム (DNGL : Disaster Nursing Global Leader) では、学内でも一緒に組んだこともなかった教員と、一緒に組んで科目を提供しつつ、5 大学として、1つのカリキュラムにならな

ければならないという、文化や基本的なやり方なども違ってびっくりすることもある。

本学の看護学研究科は常に最先端で何かをするという役割があるということで、様々なことにチャレンジしている。とても大変ではあるが、それが昔ながらの分野縦割りを壊す力になっている。国際プログラム(留学生向けの英語による授業プログラム)においては、大学院生1人のために、毎週、英語の授業を考えて、やり続けるというのはたいへんであるが、教育力の向上につながっている。

しかしそれが持続的な、系統的な能力開発になっているのかは、大学としてフォーマルな組織体制は整備されていない。フォーマルな体制はないが、いろいろな新しいことへのチャレンジを常にやり続けていかないと存在意義がなくなってしまうようなポジションにいる大学なので、自分たちの組織のなかだけとか、分野のなかだけ見ているようなことはできない時代になっていること自体、その体制自体が教育力を引き上げることにつながっている。

(5)組織文化

教員自身が看護系大学をリードしていく大学であるということを認識している。そういう文化が基盤にあって、いろんなことにチャレンジしている。一方で忙しいが、俯瞰して全国を見てみたら、この忙しさはこういう意味だったのかというのが分かる。看護学を教える教員についてこれだけの人数を国立大学で持てているところはたぶん他にないし、そういうこともあっての使命と思っている。いろいろなことをやり続けなければならないという強制力も発してきている。

全国の看護系大学のために考えていることも本学の大学院の特徴である。FDに関する内部組織はできていないけれども目はいつも外を向いている。

(6)非常勤・特任教員について

専任教員数は絶対増えない。新任の教員が来たとしても外部資金による特任などの期限付きポストが増えるだけであり、様々なキャリアの途中、途上にある、非常勤や特任教員などを含め、多様な能力を組み合わせながら成果を出していくことは非常に難しい。

特任が増えてきている状況にあり、特任は限定的なプロジェクトの部分だけで本学看護学部全体としての教員組織の恩恵を受けた気がしないと言われたように、全体としてやることはできていない。期限付きの流動的な教員が増えていることは確かで、専任教員が減っている。

4) 大学院生の教育力向上への取り組み及び教育力の継続的質向上への取り組みの特徴

A 大学の特徴には、以下のようなものと考えられた。

(1)看護学教育における歴史あるリーダーとしての看護系学部、大学院

A 大学は総合大学にあっては、歴史ある看護系学部、大学院で、先駆的かつリーダー的存在として、看護教育界を牽引してきた。看護系学部、大学院が持つ豊富な教育人材、総合大学としてのリソースを活用しながら、全学的、ならびに学部の特色を生かしながら教育力向上に取り組んできた。

教員は常に改革をしていく使命を持っていることを強く認識しており、看護界をリードしていくという組織文化を形成している。A 大学の看護学研究科は常に最先端で何かをするという役割と使命があり、様々なことにチャレンジしている。とても大変ではあるが、それが昔ながらの分野縦割りを壊す力になっている。

(2) グローバル人材、国際的に通用する教員の育成

災害看護グローバルリーダー養成プログラム（DNGL：Disaster Nursing Global Leader）では、5 大学として、1 つのカリキュラムを作り上げていったが、異なる文化や価値観などをこえた取り組みが必要であった。国際プログラム（留学生向けの英語による授業プログラム）においては、国際的に通用する教員の教育力向上につながっている。

(3) FD マザーマップの開発と活用の全国展開

(4) A 大学から挙げられた課題と提言

i) 教育力育成のための系統的 TA 制度の整備

TA、RA 制度があり、大学院生の多くがこの制度によって教育経験をつんでいる。しかしながら、TA、RA を通した、教育力向上をめざした系統的なプログラムの整備が必要である。また、大学院生の専門分野を超えたかかわりの機会が重要である。

ii) 大学院教育における教育力向上プログラムと FD プログラムのリンケージ

大学院における教育力向上の取り組みと、教員になった後の教員としての資質向上プログラムをリンクさせる取り組みが求められる。

また、このことを実現させるために、看護系大学協議会における教育力向上のための、実務的しくみづくりを検討していかなければならない。

3. B大学の大学院教育における教育力向上への取り組みの実際

1) B大学大学院研究科の基本属性および教育理念

B大学は国立大学であり、大学院研究科の博士前期課程は2000年、博士後期課程は2002年に設置された。大学院生の定員数および在籍者数、背景、大学院教育に携わっている教員数については、表3-1から表3-3に示したとおりである。

表3-1 大学院生の入学定員と現在の在籍者数

課程	全体の入学定員数	現在の在籍者数
博士前期課程	70人(20人)	154人(44人)
博士後期課程	25人(10人)	148人(66人)

博士前期課程は助産学分野を含む。また()内は看護科学領域のおおよその人数である。

()内は看護科学領域の人数である。

表3-2 在籍している大学院生の背景

課程	フルタイム学生	社会人学生
博士前期課程(修士論文コース)	49%(78.5%)	51%(21.5%)
博士後期課程	18%(36.4%)	82%(63.6%)

()内は看護科学領域の割合である。

表3-3 大学院教育の看護系科目を担当している専任教員数

職位	博士前期課程		博士後期課程	
	看護系の専任教員	看護系以外の専任教員	看護系の専任教員	看護系以外の専任教員
教授	10人	3人	10人	3人
准教授	6人	1人	6人	1人
講師(なし)	人	人	人	人
助教	2人	0人	0人	0人

B 大学における大学院の教育理念・目的としては、それぞれの課程で次のことを掲げて教育に取り組んでいた。

【博士前期課程】

保健学専攻博士課程の理念・目的は保健学共通で、看護科学、医療科学、リハビリテーション科学の基盤的研究を究めるとともに、保健学の総合的研究および学際的研究を推進し、21 世紀の保健学を先導する知の創生と新しい学問領域の形成を行う。これらを通じて豊かで幅広い学識と高度な問題解決型思考能力を有する指導的高度専門職業人並びに高度な研究能力を兼ね備えた国際的研究者・教育者を育成することにより保健学の発展と人類の健康と福祉の向上に寄与することを基本理念とする。その博士前期課程の具体的目標は、ア) 保健学に関する豊かで幅広い学識と問題解決能力を有する高度専門医療人を育成する。イ) 博士後期課程との一貫教育により、看護科学、医療科学、リハビリテーション科学領域における教育者・研究者を養成する。ウ) 高度化、多様化した保健・医療・福祉を多様に支える高度で知的な素養のある医療人を養成することである。

【博士後期課程】

保健学専攻博士課程の理念・目的も保健学共通で、看護科学、医療科学、リハビリテーション科学の基盤的研究を究めるとともに、保健学の総合的研究および学際的研究を推進し、21 世紀の保健学を先導する知の創生と新しい学問領域の形成を行う。これらを通じて豊かで幅広い学識と高度な問題解決型思考能力を有する指導的高度専門職業人並びに高度な研究能力を兼ね合う国際的研究者・教育者を育成することにより保健学の発展と人類の健康と福祉の向上に寄与することを基本理念とする。その具体的目標は、ア) 保健学に関する豊かで幅広い学識と高度な研究能力を有する研究者を育成する。イ) 看護科学、医療科学、リハビリテーション科学領域が協力し、複雑化した保健医療福祉の重要課題に柔軟かつ多面的に取り組む教育研究を行う。ウ) 従来の保健学分野や技術領域に属さない新しい分野および境界領域分野の重要課題に対する研究を行い、先端保健医療福祉に関する情報の発信と共有化の担い手となる人材を育成する。エ) 環日本海域や国際社会に貢献できる教育・研究者を育成する。オ) 保健医療福祉の高度専門化の社会的ニーズに対応するため、課題解決能力、研究能力のある指導的社会人の育成を行うことである。

また、各課程の学位授与方針は、次の通り定めていた。

【博士前期課程】

- ・保健学の広い領域にも学識豊富であり、専門分野における知識、技能に優れ、課題研究により新たな知見を見出すことができる。
- ・高度先端保健医療の開発能力とともに、生命の尊厳と保健医療に対する倫理観と責任感にあふれ、種々の医療分野の専門職と連携し、高度の医療技術を駆使したチーム医療を実践できる。

以上の人材養成目標を達成し、かつ全人的医療を担える高度専門医療人および保健学分野における教育者・研究者として期待できる者に修士（保健学）の学位を授与する。

【博士後期課程】

・保健学領域において先端的な研究開発能力と高度先端医療技術を有する医療人、研究者・教育者として認められ、生命の尊厳と保健医療に対する倫理観と責任感にあふれ、種々の医療分野の専門職と連携し、高度の医療技術を駆使したチーム医療を指導することができる。

・専門分野における知識、技能に優れ、特別研究により必要な研究指導を受けた上、新たな知見を見いだすことができる。

以上の人材養成目標を達成し、かつ全人的医療を担える高度専門医療人および保健学分野における教育者・研究者として認められた者に博士（保健学）の学位を授与する。

各課程における教育編成・実施方針は、次のようなことを掲げていた。

【博士前期課程】

・看護科学、医療科学、リハビリテーション科学における高度専門職業人の養成と、博士後期課程との一貫教育により保健学における教育者・研究者の育成を目標とする。

・保健学に関する豊かで幅広い学識と問題解決能力を有する高度専門医療人を目指す。

・看護科学領域、医療科学領域、リハビリテーション科学領域における教育者・研究者を目指す。

・高度化、多様化した保健・医療・福祉を支える高度で知的な素養のある医療人を目指す。

上記の目標達成のために、保健学共通科目、領域共通科目を必修とし、他分野の科目も履修した上で、専門分野の科目と課題研究によりカリキュラムを編成する。

【博士後期課程】

・看護科学、医療科学、リハビリテーション科学における学問の体系化の構築を行い、国際的にも活躍できる教育者・研究者および指導的な高度専門職業人の育成を目標とする。

・保健学の各領域が協力し、複雑化した保健医療福祉の重要課題に柔軟にかつ多面的に取り組む能力を養う。

・従来の保健学や技術分野に属さない新しい分野および境界分野の重要課題に対応でき、先端的な保健医療福祉に関する情報の発信と共有化の担い手となる人材の育成を目指す。

・保健医療福祉の高度専門化に対する社会的ニーズに対応し、課題解決能力、研究能力のある指導的職業人の育成を目指す。

上記の目標達成のために、専門分野の科目と特別研究によりカリキュラムを編成する。

さらに、ティーチングアシスタント（TA）およびリサーチアシスタント（RA）制度についてはいずれも導入しており、TA 制度を利用している大学院生は、昨年度の実績で博士前期課程が年間 58 人、博士後期課程が年間 14 人であった。TA を利用している大学院生 1 人あたりの年間平均利用時間は、博士前期課程で 75.9 時間、博士後期課程で 37.6 時間であった。TA における役割としては、講義の補助（教材作成や講義の準備、グループ討議のファシリテーター補助等）や、演習の補助（グループ学習や看護技術演習の補助等）、実習の補助、試験監督をあげていた。また、RA 制度を利用している博士後期課程の大学

院生は、年間 12 人であり、大学院生 1 人あたりの年間平均利用時間は 97 時間であった。

大学院における教育力向上に関わる科目としては、博士前期課程および後期課程において看護教育学（選択、2 単位）であるが、この科目は両課程に開講するための準備をしているという回答であった。

2) 大学院生の教育力(教え育む力)向上の取り組みについて

(1) 教育力としてのコンピタンス(能力)について

B 大学の博士前期課程および後期課程のいずれにおいても「豊かで幅広い学識と高度な問題解決型思考能力を有する指導的高度専門職業人並びに高度な研究能力を持つ国際的研究者・教育者（研究を行う教育者ということ）」の育成をめざし、具体的なコンピタンスを想定していた。

博士前期課程では、保健学共通のコンピタンスとして、①保健学に関する豊かで幅広い学識と問題解決能力、②博士後期課程との一貫教育により、教育者・研究者となれるための基盤形成能力、③高度化、多様化した保健・医療・福祉を多様に支える高度で知的な素養をもつことの 3 点をあげていた。

一方、博士後期課程では、保健学共通のコンピタンスとして、①保健学に関する豊かで幅広い学識と高度な研究能力、②看護科学、医療科学、リハビリテーション科学領域が協力し、複雑化した保健医療福祉の重要課題に柔軟かつ多面的に取り組む教育研究が行える能力、③従来の保健学分野や技術領域に属さない新しい分野および境界領域分野の重要課題に対する研究を行い、先端保健医療福祉に関する情報の発信と共有化の担い手となれる能力、④環日本海域や国際社会に貢献できる能力、⑤保健医療福祉の高度専門化の社会的ニーズに対応するための課題解決能力および研究能力の 5 点をあげていた。

さらに両課程において、看護科学領域では、「国際的に活躍する教育者・研究者の育成を目標としており、国内論文に限らず、英語論文の読解・検討や留学・国際交流を推進している。このことは、国際的視座をもつことだけではなく、教育・研究に関して Up To Date する能力の基盤を備えることを包含している。」といった国際性に重点をおいたコンピタンスも掲げていた。現在、B 大学は東南アジアの総合大学などと連携し、連携先の大学院生を受け入れたり、B 大学の大学院生が連携先の大学で研究を行ったりしているなど、大学院生の国際交流を積極的に図る取り組みを行っていた。

(2) 大学院での教育力向上のための具体的取り組みについて

博士前期課程の看護科学領域では、主に①研究を通じた教育力の育成、②科目修得を通じた教育力の育成、③ティーチングアシスタントを通じた教育力の育成、についての取り組みをしており、それぞれの具体的内容は次の通りである。

①研究を通じた教育力の育成

看護学は人間を身体・精神・社会からなる統合体としてとらえ、人間の健康や QOL を向上させるための実践科学である。

- ・臨床実践看護学講座の慢性・創傷看護技術学の分野では、メタボリック症候群、疾患の慢性期および終末期の患者および家族に必要とされる疾病受容、教育とその方法、教育

評価方法を含むプログラムやシステム開発、そして創傷（手術創、褥瘡、ストーマ、下腿潰瘍など）によって起こされる身体的、心理的、社会的問題を解決するために効果的な看護実践技術および機器開発を目指した教育・研究を行う。

- ・高齢者リハビリテーション・精神看護学の分野では、高齢者および機能障害を有する人々とその家族の QOL 向上のための看護実践技術および転倒予防プログラムの開発、リスクマネジメント、高齢者対象特性教育開発、精神疾患、メンタルヘルスについての看護介入とケア開発について教育・研究する。
- ・健康発達看護学講座の女性・小児環境発達学の分野では、子どもの健全な成長発達を保障するために母子をとりまく環境の査定や介入を、また、ウイメンズ・ヘルスへの健康支援と妊産婦を中心とした性と生殖領域の高度な教育・研究を行う。助産学の分野では、助産ケアに関する高度な専門的実践力の修得と研究的課題解決能力及びエビデンスの探究に関する教育・研究を行う。
- ・地域・環境保健看護学の分野では、在宅療養者とその家族に対するケアとケアマネジメント、地域ケアシステムおよび公衆衛生看護方法論の開発、職域や地域の環境と健康に関する教育・研究を行う。

②科目修得を通した教育力の育成

- ・保健学専攻共通科目、看護科学領域共通科目には、臨床心理学特論や看護理論特論などの教育力育成に係る科目があり、大学院生は自身の学習ニーズに基づき、それらの科目を選択する指導を行っている。大学院生はそれらの科目履修において、自身の学習ニーズに基づき、主体的に問題を明確化し、課題解決のための方法を探求している。
- ・臨地マネジメント演習（選択科目）では、大学院生にニーズがあれば看護学教育の演習を行うことが可能である。この演習をするかしないかは、担当教員の判断による。
- ・大学院生にニーズがあれば、「所属する教育研究分野以外の科目(1科目 2または4単位)」を必修として履修を認めており、医療科学領域の病態検査学や量子医療技術学など他の領域からの科目も取れるようにしている。
- ・さらに、博士前期課程の学生であっても、学習ニーズがあれば、若干の規定はあるが学部科目の履修もしくは聴講を可能にしている。履修した場合は、単位として認めている。
- ・現在、大学院生の教育力育成を強化するに、看護教育学（2単位）の科目の増設準備を行っているが、人的リソースの確保が課題である。

③ティーチングアシスタントを通した教育力の育成

- ・学年の進行や携わる科目の授業（講義・演習・実習）の目的・目標に基づき、教育力育成のための教育を個別もしくは数名に対して丁寧に行っている。
- ・科目に関わる教授、准教授が、大学院生に個別に教育しており、内容は、学習理論や看護理論に基づく教授方法、学部生の心理を支援するためのカウンセリング等である。例えば、自作のアンドラゴジーとかを使ったり、学生が実習に出るときに学生との対話ではコーチングについて話をしたり、その時々に応じて工夫している。また、高齢者模擬体験で学生のファシリテーターをしてもらったりしている。大学院生によっては、ストレートで入学して TA になる学生もいるため、ステップバイステップで補っている。

一方、博士後期課程の看護科学領域では、①研究を通した教育力の育成、②科目修得を通した教育力の育成、③ティーチングアシスタント、リサーチアシスタントを通した教育力の育成、についての取り組みをしており、それぞれの具体的内容は次の通りである。

①研究を通した教育力の育成

看護科学領域は臨床実践看護学講座と健康発達看護学講座からなり、高度な看護実践者・教育者・研究者として看護学に貢献できる人材の育成を目指している。

- ・臨床実践看護学講座では、メタボリック症候群や疾患の慢性期あるいは終末期にある患者や家族への看護技術の解明あるいは理論創出、教育・研究評価方法を含むプログラム介入、急性創傷や褥瘡などの慢性創傷のある人々への看護技術、機器開発を自的とした研究を行う。また、高齢者や機能障害を有する人々とその家族への看護介入・転倒・骨折予防に関するプログラムやシステムの開発・リハビリテーション看護技術の開発・看護理論構築を目的とした研究を行う。またライフサイクルに沿った精神看護技術の解明・開発、精神的危機状況に対応した自立支援プログラムやシステム開発を目的とした研究を行う。
- ・健康発達看護学講座では、女性ならびに母子の心身の健康支援、助産、周産期ケアの専門性やケアシステムの教育・研究をはじめ、親と子の生活習慣の形成・改善、母子関係や小児の生体リズム環境問題、影響因子の査定と介入方法の開発、小児の QOL の改善に関する研究を行う。また、地域で生活する人々へのヘルスプロモーション活動ならびに在宅療養者とその家族に対するケアとマネジメント、ケアシステムの構築、職域で働く人々の健康や国際環境保健分野の研究を行う。

②科目修得を通した教育力の育成

- ・博士後期課程の学生であっても、学習ニーズがあれば、若干の規定はあるが学部科目ならびに博士前期課程科目の履修もしくは聴講を可能にしている。
- ・現在、大学院生の教育力育成を強化するため、看護教育学（2 単位）の科目の増設準備を行っている。

③ティーチングアシスタント、リサーチアシスタントを通した教育力の育成

TA については、学年の進行や携わる科目の授業(講義・演習・実習)の目的・目標に基づき、科目に関わる教授、准教授が教育力育成のための教育を個別もしくは数名に対して丁寧に行っている。内容は、学習理論や看護理論に基づく教授方法、学部生の心理を支援するためのカウンセリング等である。

RA については、教育力育成研究に携わることにより、教育力の育成を図っている。

(3)大学院での教育力向上のための取り組みの成果における期待について

B 大学では、博士前期課程における教育力向上のための取り組みの成果について 3 点あげていた。1 つ目は、【研究を通した教育力の育成】であり、「豊かで幅広い学識と高度な問題解決型思考能力をもつ」、そして、「高度な研究能力を持つ国際的研究者・教育者となる基盤を形成できる」という内容であった。2 つ目は、【科目修得を通した教育力の育成】

であり、「個々の院生がもつ教育力・研究力における学習ニーズを院生自身が主体的に明らかにし、ニーズを満たすための問題の明確化ができ、指導により解決、教育評価ができる」という内容であった。3つ目は、【ティーチングアシスタントを通した教育力の育成】であり、「実践レベルで、個々の大学院生がもつ教育力・研究力における学習ニーズを院生自身が主体的に明らかにし、ニーズを満たすための問題を明確化でき、指導により解決、教育評価ができる」という内容であった。

また、博士後期課程における取り組みの成果についても3点あげていた。1つ目は、【研究を通した教育力の育成】であり、「豊かで幅広い学識と高度な問題解決型思考能力をもつ」、「研究・教育実践を通して問題解決できる」、「高度な研究能力を持つ国際的研究者・教育者となる」という内容であった。2つ目は、【科目修得を通した教育力の育成】であり、「個々の大学院生がもつ教育力・研究力における学習ニーズを大学院生自身が主体的に明らかにし、ニーズを満たすための問題の明確化ができ、解決、教育評価ができる」という内容であった。3つ目は、【ティーチングアシスタント、リサーチアシスタントを通した教育力の育成】であり、TAについては、「実践レベルで、個々の大学院生がもつ教育力・研究力における学習ニーズを大学院生自身が主体的に明らかにし、ニーズを満たすための問題を明確化でき、解決、教育評価ができる」、RAについては「教育力育成研究に携わることで、教育力育成の指導者となれる」であった。具体的には、後期課程の学生は、前期課程の学生の研究指導を行ったり、留学生がいる場合はお世話係も含めて指導を行ったりしているということであった。

(4)個々の大学院生(あるいは修了生)に対する取り組みの効果の確認について

①博士前期課程

博士前期課程の学生に対する取り組みの効果の確認については、i)研究を通しての教育力育成効果の確認、ii)科目修得を通した教育力の育成効果の確認、iii)ティーチングアシスタント実践を通した教育力の育成効果の確認を行っている。

i)研究を通して教育力の育成効果の確認

- ・研究の遂行過程における進捗状況から、研究能力の向上を確認していた。定期的に大学院生と教員が個別の対話の場を設け、「大学院生カルテ」を用い、大学院生は自己評価を、教員は指導における評価を共に振り返り、今後の課題について確認し、効果の確認を行っている。
- ・公開審査会での研究成果の発表と質疑応答の中で学生の問題解決力や思考力を育成しているので、その反応から確認している。

ii)科目修得を通した教育力の育成効果の確認

- ・各科目での課題の遂行状況やプレゼンテーション、討議から、専門分野の知識修得や研究能力などを確認している。成績はそれらを表現するものである。
- ・科目の履修過程において、指導教員との対話をしながら、進んでいく。そこで教育力を確認している。

iii)ティーチングアシスタントを通した教育力の育成効果の確認

- ・大学院生のTAとしての実践場面を観察し確認している。TAの実践は教員との対話を経て進んでいくので、そこで確認をしている。

- ・TA としての教育に関する自己評価を行ってもらっている。それを教員と共有している。学生が主体的に TA としての指導場面をプロセスレコードにおこしてくるがあるので、それを用いて確認している。
- ・学生へのフィードバックに関しては、教員各自のやり方で実施している。例えば教員が講義科目を振り返るときに、TA として参加した大学院生を入れていっしょに振り返り検討する。

②博士後期課程

- i) 研究を通しての教育力育成効果の確認
- ii) 科目修得を通じた教育力の育成効果の確認は、博士前期課程と同様である。博士後期課程ではティーチングアシスタントだけでなくリサーチアシスタントとしての実践を通じた教育力の育成効果の確認を行っている。
- iii) ティーチングアシスタント、リサーチアシスタント を通じた教育力育成の確認
TA については博士前期課程と同様である。RA については、RA としての教育力に関する自己評価を行ってもらい、教員と共有することで確認している。

(5)社会人の大学院生の教育力向上におけるメリットについて

①博士前期課程

博士前期課程の大学院生は、臨床において指導者としての学びはあったとしても、教育の基盤となる知識・技術を有しているとはいえない。そのため、学部生への教育の質を担保するという点では、学部生の教育に携わることは望ましいと思えない。

博士前期課程において、学部教育の教員をしながら教育を行うことは、その大学院生にとって教育に触れるという点では、多少なりともメリットはある。しかし、教育とはそもそも積み上げていくことでしっかりとした教育基盤が形成されるものであり、徒弟制のように修得する時代は前時代的である。教員をしながら学部教育をする大学院生は、どのように教育をしたらよいのか困惑していることがうかがえる。教育に対する自己効力感を低下させるリスクさえ推察されるので、前期課程においては少なくとも教員である立場は適切と思えない。

②博士後期課程

次の条件が満たされれば博士後期課程の学生にはメリットはあると考える。

- ・教育力向上の指導が適切にあること。指導とは、学部生という学習者の対象特性の理解（アセスメント）を踏まえ、係る諸理論（学習理論や看護理論等）やカウンセリングを含めた教育方法の知識・技術の修得、実践での自己評価・他者評価によるフィードバック等について、教員から丁寧に指導があることである。
- ・教育機関に所属する大学院生は、職場での FD を通して「教育」を学ぶ機会があり、その学びと大学院での学修が統合されることで、学修効果は期待できると考えられる。

(6)大学院での教育力向上における課題・問題について

①博士前期課程

臨床の場にしろ、教育・研究機関の場にしろ、教育力育成のための十分な時間の確保が難しい。現在の社会問題に対応できる人材、すなわち社会から求められる人材の質の高度化、さらには現在の学部生の学習準備状況（ゆとり世代）や心の問題、成熟性の状態から、教育力育成には系統的カリキュラムが必要だと考える。例えば、学習者の対象特性を捉え、教育に関する諸理論の学習、教育方法の修得、演習、実習、教育評価、カリキュラム分析・構築、カウンセリングなどを備えることが必要であると考え。博士前期課程では、このような教育に必要な知識・技術・実践力の素地育成が必要であるが、難しい現状にある。

②博士後期課程

博士後期課程では、教育に必要な知識・技術・実践力の育成が必要であるが、社会人大学院生は必修科目の単位修得以外の時間を確保することに問題があり難しい現状にある。カリキュラムでは、学内教員だけの対応は難しく、学外に依頼する場合は予算の問題がある。

看護系大学院の大学院生はいずれ教育・研究機関に就職する人が多いと思われる。その大学院生が自信をもって効果的に教育を実践し、学習者を支援できる系統的教育力育成の場が必要と常々考えている。わが国においては、千葉大学にそのような環境があると思われるが、仕事をしながら履修することは難しい。わが国も、米国のように教育力を育成できるコースを全国的に複数の拠点においてつくる必要があると思う。一校でコースを持つのは難しいため、近隣校が複数校集まり、連携して運営ができればよい。通信教育、遠隔講義なども取り入れてほしい。

3) 大学における教育力の継続的質向上の取り組みについて

(1)教員の教育力の継続的質向上のための大学としての FD 等の取り組みについて

- ・ 学部生・大学院生にアンケート（無記名）を行い、教員の教育評価を実施している。その結果を基に、教員は、自己・他者フィードバックをし、授業の改善さらには自己の教育力改善を図っている。
- ・ 教員の FD 研修会参加を促進している。本学では全学、保健学、看護科学領域それぞれで FD 研修会を開催している。FD 研修会の参加は領域等に限らず全学に発信されており、教員は必要に応じて参加している。
- ・ 大学附属病院と連携し、講義（がんプロフェッショナルコース）などを提供したり、附属病院が提供するコースに参加し、倫理等の研修会に参加する機会を設けている。
- ・ 千葉大学看護学研究科附属看護実践研究指導センターや学会等が主催する研修会に積極的に参加を促している。特に、千葉大学のセンター等で学んだ教員は研修報告書を書き看護科学領域の全教員が集まる会議で報告書を配布し、内容を読み上げ、学習の共有を図っている。
- ・ 学部生のカリキュラムマップ、カリキュラムの構築(カリキュラム改正含む)等は、全教員が参加し構築することを通して、教育力の育成を図っている。

- ・教育力育成・評価・改善のための教員相互の授業参観を実施している。また、学生投票によって、優秀な講義をする教員を表彰している。
- ・看護学領域の講座ごとに定期的に教員のためのゼミを開催している。その場において、TA教育の職員間での共有と意見交換を行っている。
- ・新任教員には本学が主催する初任者教員研修会(1日)に参加してもらっている。
- ・新任教員や若手教員には、領域・講座・分野が組織的に教育力育成の支援を図っている。新任や若手教員には授業計画案を書いてもらい、上位教員が助言したり、実施後、学生の評価も参考にしながら共に振り返りを行っている。学生に理解されなかった部分は、次どうすれば理解してもらえるかを1回1回振り返り共に考えて行く。それを繰り返すことで、学生の評価も変わり、教員本人の自信にもなるのでさらなる改善に繋がっていく。

(2) 教員の教育力の継続的質向上のための大学としての組織体制の整備について

全学的にFDを推進する以下のような組織がある。依頼をすれば講義を聴講しコンサルテーションをしてくれたり、講義をしてくれる。

- ・学長直属の教育研究評議会(独立組織)
- ・教育理事：総括
- ・教育研究評議会（全学）
- ・FD・ICT教育推進室実務委員会（全学）
- ・本学教育開発・支援センター（全学）
- ・FD委員会（全学）

領域内では以下のような組織がある。

- ・FD委員会（保健学系）
- ・FD委員会（看護科学領域）
- ・各講座（臨床実践看護学、健康発達看護学）
- ・分野ごとそれぞれに工夫をしている。

その他、サバティカル研修の機会の活用が考えられる。保健学領域全体では年間1名とれることになっているが、看護学科から取った人はいない。

(3)FD等において大学を超えて（大学間で）連携した取り組みについて

大学間連携共同教育推進事業を行っている。この取組は、県内の全高等教育機関、全自治体、主要経済団体が加盟する大学コンソーシアムの枠組みを使い、地球規模の視野を持ちながら地域課題に主体的に取り組み解決できる人材（課題解決型グローバル人材）を育成する継続的システムの構築を目指すものである。具体的には、必要な5つの力(発見力、分析力、展開力、行動力、国際力)を養成するために、地域のステークホルダーと連携・協働した「ジャスト・イン・システム」「海外インターンシップ」等の事業を行い、これらと既存の授業・体験的学習を組み合わせ教育プログラムを開発し人材を輩出する。また、輩出した人材を定着させるための社会人向けリカレント教育プログラムも開発する。さらにこうした連携・協働を下支えする「FD・SD共同プロジェクト」「ICTシステム活用促進」等の事業を行い、高等教育機関の機能分化・相互補完に基づく学生・教職員支援ネットワ

ークを強化する。

4) B 大学からの提言

今回、ヒアリングをする中で、教育力育成に関して、以下の要望が聞かれた。

- ・教育力の中で、臨床での教育力を持っていることは重要だと考えられる。臨床と連携し、臨床看護師と大学院生、教員を交互に経験できるようなシステムがあったらよい。臨床と教育の連携が一般的になれば相互の質が向上すると考える。現在、実習に携わる師長以上はすべて臨床教員（教授・准教授・講師）になってもらっていて、講義等学部教育の支援を受けているが、その連携が深まればよいと考える。
- ・病院の看護師が4年制の学生の実習教育支援を学べるコースがあるとよいと考える。臨床で実習に携わる看護師の教育力を高めることも重要だと考える。
- ・実習の教育力を育てるためのコースを設定し、毎年誰かまたは新任教員は行くことをある程度義務づけられるとよい。集中講義でもいいので、みんなが一度は行くというシステムがあれば、気を遣わずに参加できる。看護教員は多忙なのはお互いにわかっているので研修に行きづらい傾向がある。
- ・米国のナース、エジュケーションディレクターコースのようなものがあればよい。日本で、看護教育の講師を依頼すると、基礎教員が中心で、臨床、実習での教育を教えてくれる人は少ない。臨床専門分野の教育を体系だって教えてくれるコースが欲しい。また、カリキュラムの作成、評価、改善方法など、教育の基礎を教えてほしい。
- ・看護教員と教育学の専門家が組んで、教育力開発のプログラムやシステムを作る必要がある。看護教育学の科目を立てるのに、アドバイスをくれる相談相手がほしい。
- ・発達障害や精神的な問題をもった学生の対応を教えてもらえるような機会があればよい。

5) 大学院生の教育力向上への取り組み及び教育力の継続的質向上への取り組みの特徴

B 大学の特徴には、以下のようなものと考えられた。

(1) 総合大学の豊かなリソースの活用

B 大学は歴史のある総合大学であり、豊かなリソースを持っている。そのリソースを活かし、教育力の育成や FD に関して、全学的な取り組みがなされていた。また、全学的に、約 20 の地域の大学、短期大学、高等専門学校、自治体、商工会議所と組んでコンソーシアムを形成し、人材育成のシステムを構築中であった。

(2) 国際的教育者の育成

博士前期課程および後期課程のいずれにおいても「豊かで幅広い学識と高度な問題解決型思考能力を有する指導的高度専門職業人並びに高度な研究能力を持つ国際的研究者・教育者（研究を行う教育者ということ）」の育成が理念としてめざされていた。また、具体的なコンピタンスを想定していた。

国際的に通用する人材育成のため、国内論文に限らず、英語論文の読解・検討や留学・国際交流を推進していた。このことは、国際的視座をもつことだけではなく、教育・研究に関して Up To Date する能力の基盤を備えることを包含している。B 大学は海外の大学

と連携し、連携先の大学院生を受け入れたり、B大学の大学院生が連携先の大学で研究を行ったりしているなど、大学院生の国際交流を積極的に図る取り組みを行っていた。

(3) 指導教員、担当教員による丁寧な学生との対話とフィードバック

前期課程においては、①研究を通じた教育力の育成、②科目修得を通じた教育力の育成、③ティーチングアシスタントを通じた教育力の育成が行われていた。特にTAでは、学年の進行や携わる科目の授業（講義・演習・実習）の目的・目標に基づき、教育力育成のための教育を指導教員または授業担当教員が、個別もしくは数名に対して丁寧に行っていた。また必要に応じて、学習理論や看護理論に基づく教授方法、学部生の心理を支援するためのカウンセリング等が行われている。例えば、自作のアンドラゴジーとかを使ったり、学生が実習に出るときに学生との対話ではコーチングについて話をしたり、その時々に応じて工夫されていた。大学院生によっては、ストレートで入学してTAになる学生もいるため、ステップバイステップで教員が丁寧に不足部分を補っていた。

後期課程においては、①研究を通じた教育力の育成、②科目修得を通じた教育力の育成、③ティーチングアシスタント、リサーチアシスタントを通じた教育力の育成が行われていた。

これら教育の成果は、指導教員または授業担当教員との対話を通し確認されていた。指導教員と大学院生は定期的に対話の場を設け、「大学院生カルテ」を通じて、大学院生は自己評価を、教員は指導における評価を共に振り返り、今後の課題について確認していた。TAやRAの実践に関しては、実践場면을観察し確認し大学院生と丁寧に対話をする中でフィードバックをおこなっていた。TAとしての教育に関し大学院生は自己評価を行い、それを教員と共有している。

(4) B大学から挙げられた課題と提言

i) 教育力育成のための系統的カリキュラムの必要性

学部生として入学してくる若者の問題、例えば学習準備状況（ゆとり世代）や精神的・社会的未熟性から、教育力を育成していくためには、系統的カリキュラムが必要だと考えられていた。例えば、学習者の対象特性の捉え方、教育に関する諸理論の学習、教育方法の修得、演習、実習、教育評価、カリキュラム分析・構築、カウンセリング方法などを備えることが必要であると考えられていた。

一方、教育力育成のための十分な時間の確保、学内教員人員の不足、予算の問題があり、一校だけで、系統的カリキュラムを走らせるのは難しい現状があった。そこで、近隣校が複数校集まり、連携して運営できるような拠点形成が提案された。

ii) 臨床能力が伴った教育力の育成

看護教育には、専門知識だけではなく臨床能力も重要であると考えられていた。いわゆる教育学だけでなく、臨床や実習での教育を教えるコースが必要であると考えられていた。そのために、臨床と連携をすすめ、臨床看護師と大学院学生、教員を交互に経験できるようなシステムが望まれていた。臨床と教育の連携が一般的になれば相互の質が向上すると考えられた。

特に実習教育力は重要であるので、それを育てるためのコースを設定し、毎年新任教員は行くようにある程度義務づけられるとよいと提案があった。集中講義でもいいので、みんなが一度は行くというシステムがあれば、気を遣わずに参加できると言われていた。

また、病院の看護師が4年制大学の学部生の実習教育支援を学べるコースがあるとよいと提案されていた。臨床で実習に携わる看護師の教育力を高め、臨床現場と大学が連携することも重要だと考えられる。

iii) 教育に関する専門的なサポートの必要性

入学してくる学生の知力、生活力、体力、精神力は低下していると考えられ、発達障害や精神的問題をもった学生が目立つようになる一方で、社会的には高度な知識技術をもった人材が求められるようになっている。それに対応できるよう、看護教員と教育学の専門家が組んで、教育力開発のプログラムやシステムを作る必要があると考えられていたが、実際にそのような専門的サポートを受けられる人材の確保に困難を感じられていた。

4. C大学の大学院教育における教育力向上への取り組みの実際

1) C大学大学院研究科の基本属性および教育理念

C大学は私立大学であり、大学院研究科の博士前期課程は1980年、博士後期課程は1988年に設置された。大学院生の定員数および在籍者数、背景、大学院教育に携わっている教員数については、表4-1から表4-3に示したとおりである。

表4-1 大学院生の定員と現在の在籍者数

課程	全体の定員数	現在の在籍者数
博士前期課程	60	80
博士後期課程	30	52

表4-2 在籍している大学院生の背景

課程	フルタイム学生	社会人学生
博士前期課程（修士論文コース）	61%	39%
博士前期課程（CNSコース）	81%	19%
博士後期課程	33%	67%

表4-3 大学院教育の看護系科目を担当している専任教員数

	博士前期課程		博士後期課程	
職位	看護系の専任教員	看護系以外の専任教員	看護系の専任教員	看護系以外の専任教員
教授	14人	5人	13人	3人
准教授	10人	2人	2人	0人
講師（なし）	人	人	人	人
助教	2人	0人	0人	0人

C大学における大学院の教育理念、学位授与方針、教育課程編成・実施方針は下記のとおりである。

a. 教育理念・目的

建学の精神にのっとり看護学の理論および応用を教授研究し、深奥な学識と高度な実践・研究能力を養い、文化の進展に寄与することを目的とする。（大学院学則第1条）

b. 教育目標

建学の精神に謳う指導者の育成は、学部で育成する人材像を土台として、看護学研究科での研鑽を要する。看護学研究科では次の人材を育成する。

（修士）看護学の分野における高度な専門性を要する看護実践や看護教育に携わり、看護実践を変革していける人材

（博士）看護学分野における研究者として、自立して研究活動を行うに必要な高度の研究能力および基礎となる豊かな学識を備え、看護学を牽引できる人材

c. 学位授与方針（ディプロマポリシー）

教育目標に到達するために計画されたカリキュラムによって学修し、定められた単位を修得するとともに、学位論文の審査並びに最終試験に合格した者に、修士および博士の学位を授与する（博士の学位について課程の修了を要件としない場合がある）（修士：大学院学則第 16 条、学位規程第 4 条；博士：大学院学則第 17 条、学位規程第 5 条）

最終試験において、以下の基準を満たした者に学位を授与する。（最終試験審査基準）

（修士 論文コース）

- ・看護研究者として必要とされる態度・資質を有している。
- ・看護研究者としての幅広い知識教養を有している。
- ・研究内容を積極的にプレゼンテーションできる。

（修士 上級実践コース）

- ・上級実践者としての専門的能力に優れている。
- ・課題研究を今後の実践に結び付けて説明できる。
- ・専門職者としての態度・資質を有している。
- ・上級実践者としての幅広い知識・教養を有している。

（博士課程）

- ・自律的・計画的・持続的に十分時間をかけて学位論文を作成した。
- ・これまで成果を発表しており、今後も継続してプレゼンテーションを行える。
- ・今後の研究課題の展開および自律して研究者としてやっていける見通しを持っている。
- ・看護研究者として必要とされる態度・資質を有している。
- ・看護研究者としての幅広い知識教養を有している。

d. 教育課程編成・実施方針（カリキュラムポリシー）

- ・カリキュラムは、専門科目を学び深めるために必要となる看護学の基礎的理論や研究技法、ならびに関連諸科学の理論や技法を学ぶ基盤分野と、専門分野から構成する。看護の基本姿勢の中心概念は **People-Centered Care** とする。
- ・修士課程においては、教育・研究者を育成するコースと、高度実践家を育成するコースを設け、それぞれの目的に応じた科目を配置し、指導教員のもとで修士論文の作成または課題研究と高度な実践能力の育成を行う。
- ・博士課程では、研究者・教育者を育成するために、基盤分野、専門分野を学んだ上で、博士論文を作成する。

e. 入学者受け入れ方針

- ・本学の建学の精神に共感する人

- ・ 関心ある看護現象を解き明かす意欲をもっている人
- ・ 自ら学ぶことができる人
- ・ 物事を論理的に考えることができる人
- ・ 自分の考えを正確に表現できる人
- ・ 物事を柔軟に考えることができる人
- ・ 変化を楽しみ、変化を起こす意欲をもっている人

ティーチングアシスタント（TA）およびリサーチアシスタント（RA）制度の状況については下記のようなものである。

a. ティーチングアシスタント制度

TA 制度を有しており、TA の役割は、講義の補助（教材作成や講義の準備等）、演習の補助（グループ学習や看護技術演習の補助等）、実習の補助、試験監督補佐である。TA 制度を利用している大学院生は、1 年間に博士前期課程 14 人、博士後期課程 29 人であった。TA 制度を利用している大学院生は、1 人あたり 1 年間、博士前期課程で平均 60 時間、博士後期課程で平均 40 時間であった。

b. リサーチアシスタント制度

RA 制度を有しており、RA 制度を利用している大学院生は、1 年間に博士後期課程 13 人であり、1 人あたり 1 年間で平均 213 時間であった。

2) C 大学院における大学院生の教育力向上の取り組みについて

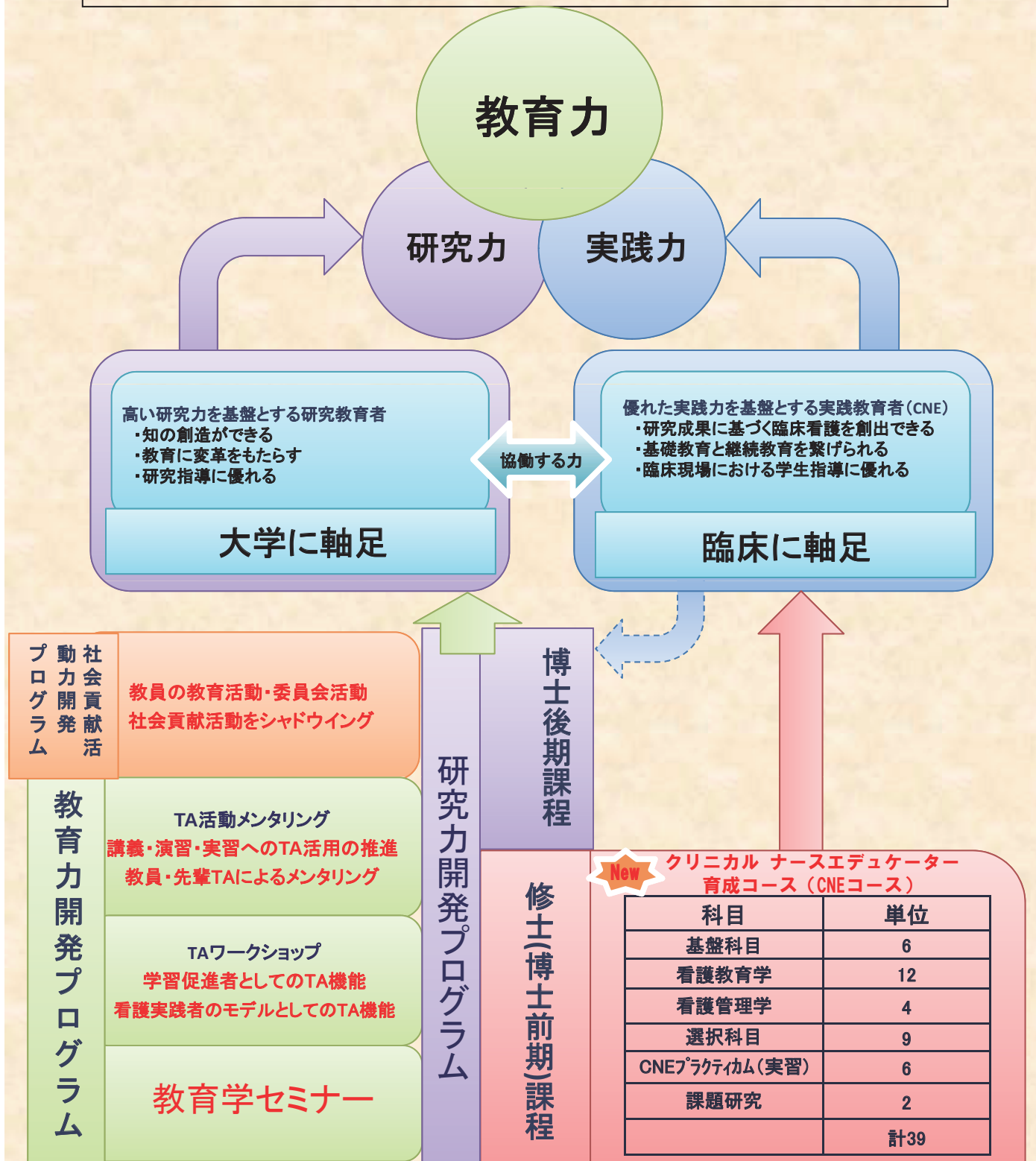
C 大学では、2013 年度から文科省補助金事業（～2015 年度まで）を受け、看護系大学で教育を担う未来の看護系教員を育成するためのフューチャー・ナースファカルティ育成プログラム（以下 FNFP）を実施しているところである。プログラムの全体像は資料 1 に示すとおりである（資料 1 参照）。

FNFP には、研究力に優れた研究教育者と、実践力に優れた Clinical Nurse Educator（以下 CNE）の両方が育成されることが含まれている。大学に軸足を置く教員と臨地に軸足を置く教員との協働により実践力のある学生を育成し、より質の高い看護系大学教育をめざしている。本プログラムにおいて教員とは、大学や臨地の場で学生に教育する役割を担うものであり、教育・研究・社会貢献という 3 つの活動を互いに関連させながら、仕事の質を高め合うものであると考えられている。

CNE コースは、修士課程における 39 単位から成る看護教育学の上級実践コースである。2014 年に開始し、現在 5 名の大学院生が在籍している。また FNFP には、大学院の通常のコースワークとは別に、教育力開発と研究力開発、社会貢献活動力開発の 3 つのプログラムが置かれている。この 3 つのプログラムは、修士と博士すべての大学院生を対象としている。教育力開発プログラムでは、看護系大学の教員として必要な基礎的な教育実践能力を育成することをねらいとし、研究力開発プログラムでは研究活動において一人前の研究者として必要な研究マネジメント力等を育成することをねらいとしている。研究力開発プログラムは、FD 委員会との協働で大学院学生や外部者を対象としたセミナーを実施しているが、研究活動においては主として指導教員が学生のメンタリングを担っている。

フューチャー・ナースファカルティ育成プログラム

- フューチャー・ナースファカルティのあり方
大学に軸足をおく教員と臨床に軸足をおくCNEの協働による、実践力のある学生の育成
- フューチャー・ナースファカルティの人材像
高い研究力を基盤とする研究教育者並びに優れた実践力を基盤とする実践教育者 (CNE)



(1)教育力としてのコンピタンス（能力）について

大学院学生全体に関わり求められるコンピタンスと、CNE コースにおけるコンピタンスは次のようである。

大学院学生全体

a. 教育力

- ① 学習方向を示す力（カリキュラム構築力～科目デザイン力）
- ② 学習促進のための人的・物的・環境資源を整える力
- ③ 学習内容解説力、理解を促す力（わかる授業を展開する力）
- ④ 学習過程で適切にフィードバックする学習軌道修正力★
- ⑤ 内発的学習動機付けをするファシリテーション力
- ⑥ 個人やグループの力を見出し伸ばす力（啓発力）
- ⑦ 成長し続ける専門職者としてのモデルを示す力★
- ⑧ 能力獲得水準を適切に評価する力

b. 研究力

c. 看護系大学教員としての社会貢献力

Clinical Nurse Educator（CNE）コース（大学院全体との関連）

- a. 学問貢献研究力 (b)
- b. 看護実践改革参画力 *
- c. 学習促進力 (a)-②③⑤⑥
- d. 学習プログラム力～授業デザイン力 (a)-①
- e. 学習効果評価力 (a)-⑧
- f. 教育活動改善力 *
- g. カリキュラム計画参画力(a)-①
- h. 社会性育成力 *

(2)C 大学院での教育力向上のための具体的な取り組みについて

未来の看護系教員を育成するためのフューチャー・ナースファカルティ育成プログラム（FNFP）には、大学院生全員を対象としたものと看護教育学上級実践コース（CNE コース）とがあり、それぞれの概要は次のようなものである。

A：大学院生対象プログラム

a. 教育力開発プログラム（教育力の強化）

- ① 教育学セミナー：シラバス作成、授業デザイン、授業運営、評価のアクティブ・ラーニングを行う。東京大学フューチャー・ファカルティ・プログラム（FFP）の協力による。所要時間、2 日間 11 時間かけて実施している。
- ② 教育学セミナー・スピンオフ・プログラム（上級レベル）：パーソナルな視点を洞察することによって、教育コミットメント力を向上させる。所要時間 1 日で実施している。
- ③ TA ワークショップ：TA としての機能を学ぶ。Preparation, Teaching, and Reflection の要素から成る。

- ④ TA 活動メンタリング：教員、先輩 TA によるメンタリング。実施者のリフレクションができるように実施する。 修了者には認定書を発行している。

b. 研究力開発プログラム（研究力の強化）

- 研究助成金の獲得と運用に関する知識とスキルを学ぶ（セミナー開催：7/17）
- 研究実践に関連する知識とスキルを学ぶ（セミナー：10/25 看護学研究の将来展望）
- 研究方法に関連する知識とスキルを学ぶ（セミナー：10/25 実験科学、疫学研究、データベース研究）
- 研究者の先達から学ぶ（RA 等をとおしてのメンタリング）

c. 社会貢献活動力開発プログラム（社会貢献活動シャドウイング）

教員の社会貢献活動の実際を見聞することから教員に求められている役割を知る。
（資料 2 参照）

C 大学資料 2

2014 年度 社会貢献活動シャドウイング案内一覧

	開催日	開催内容
1	5 月 26 日	看護系大学協議会（JANPU）文科省プロジェクト 2 委員会
2	6 月 6 日	小児慢性特定疾患児への支援のあり方に関する専門委員会
3	8 月 21～23 日	第 19 回ニュー・テックパピーパーサマーキャンプ
4	6 月 23 日	中央社会保険医療協議会 診療報酬調査専門組織(DPC 評価分科会)
5	6 月 23 日	中央教育審議会大学分科会（第 118 回）
6	6 月 21 日 7 月 26 日	C 大学・パラマウントベッド株式会社看護教育共同研究事業 「クリティカルケアシミュレーション教育プログラム SCC セミナー」
7	8 月 11～13 日	キャンププログラム：「わくわくチャレンジ！きらきらスマイル！！親子キャンプ 2014」
8	7 月 18 日	第 85 回厚生科学審議会科学技術部会
9	7 月 17 日	第 68 回中央教育審議会大学分科会大学院部会
10	7 月 31 日	第 11 回臨床研究・治験活性化に関する検討会
11	7 月 28 日	診療報酬調査専門組織（DPC 評価分科会）
12	8 月 26 日	中央教育審議会大学分科会大学院部会（委員懇談会）
13	9 月 5 日	中央社会保険医療協議会 診療報酬調査専門組織(DPC 評価分科会)
14	9 月 26 日	看護職員確保対策特別事業有識者会議（日本看護学校協議会）
15	9 月 29 日	中央教育審議会大学分科会（第 119 回）
16	10 月 7 日	第 12 回疫学研究に関する倫理指針及び臨床研究に関する倫理指針の見直しに係る合同会議
17	10 月 3 日	中央教育審議会大学分科会大学院部会（第 69 回）
18	10 月 28 日	中央教育審議会大学分科会大学院部会（第 70 回）

B：看護教育学上級実践コース（CNE コース）：

これまでC大学における修士課程、看護教育学領域は修士論文コースのみであったが、2014年度より上級実践コース〔CNE (Clinical Nurse Educator)〕を開設、5名の入学者を迎えてスタートしている。

CNE コース修了者は、臨地実践の現場で働きながら、①大学の教員と協働して学生の実習指導を行う、②臨地実践の現場における現任教育の企画や運営に携わる、③EBPに基づく看護の質の改善に貢献する、④管理的機能を担い、チーム力の向上に貢献し、PCC (People-Centered Care) を実現することのできる人材となることを期待している。

CNEのコンピテンシーと必修科目の関係について、次ページの図表に示す(資料3参照)。CNEの主たる機能は下記のようなものである。

CNE の機能：

a. 教育的機能

- ① 看護学生の実習指導（評価への参画）
- ② 学部での専門領域の講義（科目の単元）
- ③ 新人看護師教育
- ④ 継続教育企画と実施
- ⑤ 患者教育の相談への対応

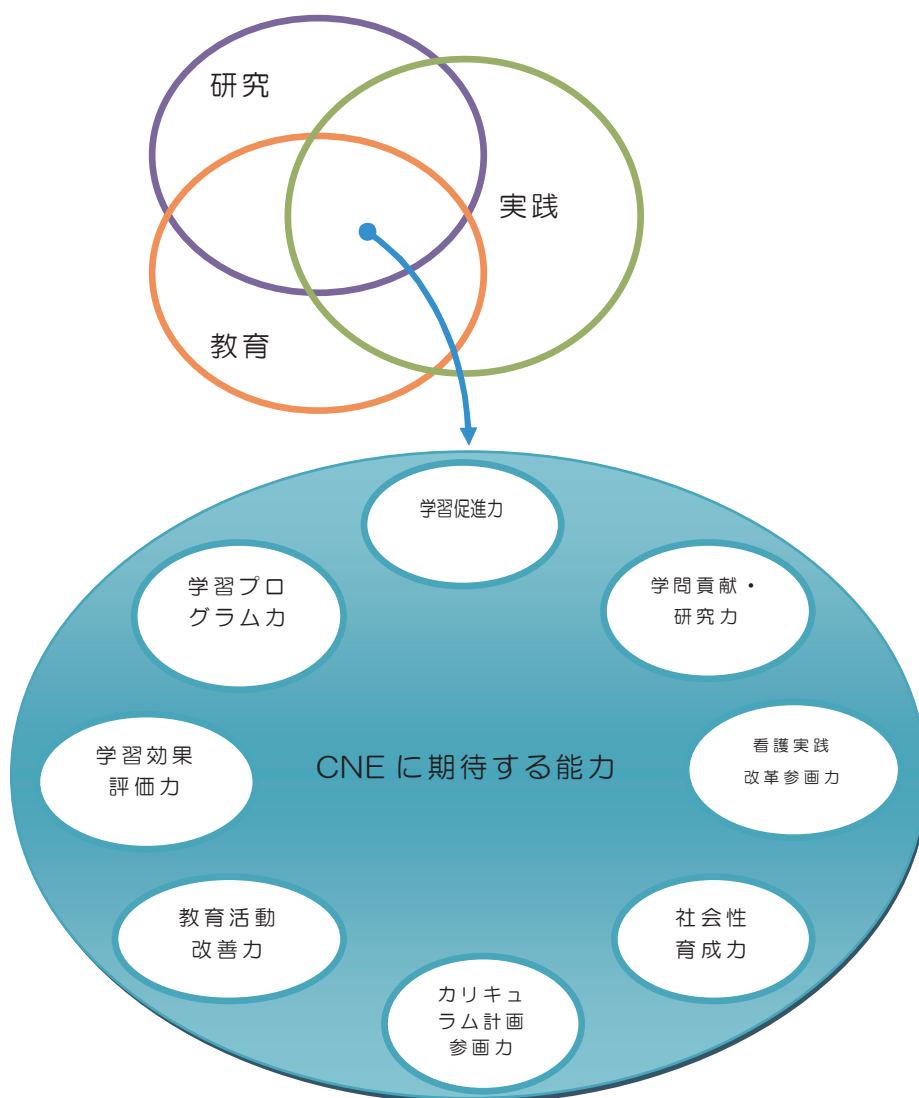
b. 管理的機能

- ① PCC の概念の普及と具体化
- ② 良質の看護提供をめざすチームづくりへの貢献
- ③ ダイナミックな相互メンタリングの実現

c. EBP の実施の推進

- ① 専門領域における臨床研究知見の系統的検索および検討
- ② EBP の成果の適用の提案
- ③ エビデンスの必要な臨床研究課題の提案による研究者との協働

C 大学 CNE コースのカリキュラム枠組み



必修科目	育成する主な能力
看護理論	学問貢献・研究力
看護研究法Ⅰ	学問貢献・研究力
看護研究法Ⅱ	学問貢献・研究力
看護管理学特論Ⅰ	看護実践改革参画力、社会性育成力
看護管理学特論Ⅱ	看護実践改革参画力、社会性育成力
看護教育学特論Ⅰ	カリキュラム計画参画力
看護教育学特論Ⅱ	教育活動改善力、学習プログラム力
看護教育学特論Ⅲ	学習プログラム力、学習促進力、教育活動改善力
看護教育学演習Ⅰ	(現任教育) 学習プログラム力、学習効果評価力
看護教育学演習Ⅱ	学習プログラム力、学習促進力、学習効果評価力
看護教育学演習Ⅲ	学習プログラム力、学習促進力、学習効果評価力
CNE 臨地実習指導プラクティカル	学習プログラム力、学習促進力、学習効果評価力
課題研究	学問貢献・研究力、教育活動改善力

(3)C 大学での教育力向上のための取り組みの成果における期待について

看護系大学のナースファカルティを育てるための取り組みの成果として、大学院生対象プログラムとCNEコースで期待することは次のようなことである。

A：大学院生対象プログラムによる教育力の強化、研究力の強化および教員の社会貢献活動による周辺参加学習を通して、次の成果を期待している：

a．教育力の強化

- ・シラバス作成のポイントがわかり、学生の履修意欲を高めるシラバスが作成できる
- ・授業デザインの具体的な改善方法がわかる
- ・学習者中心の授業展開を工夫することができる
- ・評価方法としてルーブリック評価を適切に導入できる
- ・TAの省察により改善点が具体化し、結果として教育力が増強される

b．研究力の強化

- ・研究助成金獲得への挑戦者が増加する
- ・意義のある研究計画が立てられるようになる
- ・オリジナリティの高い研究が増加する

c．社会貢献活動シャドウイング

教員の社会貢献活動へのオブザーバー参加により、教育・研究活動の政策化、制度化に及ぼす影響及び専門領域の学問的成果の社会還元について考察する機会を得る。大学人の存在意義、あり方を探究し続ける基盤をつくる。

B：看護教育学上級実践コース（CNEコース）の成果として次のことを期待している：

- a．実践の場で基礎教育から継続教育に至る教育において主体的な役割がとれる人材となる
- b．実践の場で、最新のエビデンスに基づく看護実践を普及できる人材となる
- c．エビデンスの必要な研究について、研究者と協働で探究できる人材となる
- d．上記a～cをとおして実践、教育、研究の連関をつくり、看護の質の向上に貢献する人材となる
- e．互いに啓発しあう看護専門職者としてのエデュケーションマインドをもった管理者となる

(4)個々の大学院生（あるいは修了生）に対しての取り組みの効果の確認について

①本学修士課程においては、学生が課題についてプレゼンテーションする機会が多い。前期と後期の授業展開を比較すると、後期は、プレゼンター（教師役割）と学習者（学生）とのインタラクションが非常に多く取り入れられ、伝える内容の構造化がなされている。これは、前期と後期の間に本事業の取り組みの一つである教育学セミナー（講義する力を向上させるプログラム）が行われている成果であると考えている。

②学部教育において大学院生のTAを採用することがあるが、学生の発言を引き出すような働きかけを行うことができている。一例をあげると、「臨床看護総合演習」という学部4年生に複数受け持ちをする中で優先順位を決定し看護するシミュレーション演習を行っているが、学部生に一方的にフィードバックするというよりは、実施者本人やピアメンバ

一からの気づきをうまく生かしながら学べるように支援している様子が見られる。これは、TAワークショップ（演習や実習でのティーチング力を向上させるプログラム）や、TA経験からの学びが行われた成果であると考えている。

③TAの経験を多くの大学院生がリフレクションシートに記述し投稿している。これは、大学院生が教育力の向上に対して高い関心を持って真摯に取り組んでいることの表れであると思われる。

④大学院生自身のコメントから、次のような効果が得られている。

＜TA活動メンタリングの実施を通して＞

- ・TA実施経験をリフレクションすることによって、学部学生の学びを促進する教員の関わり方を確認することができている。
- ・自らの教育活動の癖（例えば、ゆっくり相手の反応を待つのが苦手、つい答えを教えてしまう）に気づくことができている。

＜教育学セミナー・TAワークショップを通して＞

- ・参加者の受講後の満足度が高い。
- ・「教える」ための技を身に付け、自ら講義を行う際に活かすことが出来ている。

＜社会貢献活動メンタリングを通して＞

- ・国や公的機関の検討会等に参加し、制度・政策に関心を持つことができている。
- ・看護教育や看護に関連する事象について、俯瞰してみる視点を養うことができている。

(5)社会人の大学院生の教育力向上におけるメリット

特に、教員をしながら大学院生であるという立場から、学生自身がメリットを次のように述べている。

- ・学部生への授業や演習場面、臨地実習場面、ゼミ活動の場面では、大学院での学びが役に立つことを実感している。特論での学びがそのまま活用できることが多いと感じる。特論の時間内では時間がなく追及できなかったことが、授業のための教材研究の時間で理解できることもある。
- ・ゼミ活動では、学部生の研究のステップを支援するなかで、自分が指導教員から学んだことが直接役に立つ。学生である立場が同じという点で、つまずくところや悩む部分が類似するため、学部生の指導を通じて、研究者としての自己成長や自己の考え方などの傾向に気がつく機会となっている。
- ・一番の学びは、研究室ごとの縦割りではないため、看護の視点で考えることの角度の広がりが見られたこと（特に歴史的視点や政策的視点、社会の動きとニーズの捉えかたなど）。それは、仕事で学部生とのかかわる場面すべてに反映でき、自分の看護の考え方を話す際に、大いに役立っている。
- ・働きながら学ぶ事で、学んだ事を即実践出来ることが最大の利点。また、今現在の課題など、現場にいるからこそ実感出来る事が沢山あるので、深い学びができる。なによりモチベーションが高い状態を維持できるため、学生に対してもその状態で接し、学生のモチベーションも上げることができる。

(6)大学院での教育力向上における課題・問題について

学生の立場から、課題と問題について次のようなコメントがみられた。

- ・ 専門学校で働きながら学んでいるが、周囲の理解が得られにくい。職場の学校のカリキュラムやシラバス作成など、回りの協力が必要な改善に対して学んだことを生かすことができず、葛藤がある。履修したい科目があっても仕事の関係上履修できないことがあり、とても残念。大学院生同士のグループワークについても、勤務の状況によっては参加出来ないこともありメンバーにも申し訳ない。
- ・ TA の時給が低く、フルタイム大学院生では大変。TA をする時間の捻出が困難。
- ・ 臨地実習等での教員としての関わりに関して TA などでは比較的経験を積むことができるが、講義計画を立て学生に対し講義を実施する面ではなかなか経験を積むことが無いことが課題と考える。
- ・ 教育経験がないため、本プログラムは有益だが、研究とのスケジュールの兼ね合いもあり、すべて出席はできないところが課題である。

また、聞き取りにおいて、対象者から次のような課題・問題が指摘された。

- ・ 大学院での教育力向上における課題は、社会に必要とされる実学としての看護学の発展の方向性を見極め、その方向に学部生を教育していくよう、実践、教育、研究の連関をつくりだせる人材を養成することであるが、この仕掛けをつくることが求められている。
- ・ 学部学生や大学院生にどのように基盤あるいは高水準の実践能力・資質を育むかを教育学的に明らかにする取り組みが必要である。
- ・ 構想やイメージを語り、実施していることを言語化し、それらにこれまでの知見を加え、これからの看護系大学における看護学教育のあり方を研究的に明らかにする必要がある。
- ・ 発展を促進すべき看護学分野のアートとサイエンスを明らかにし、それらをいつ、どのように学ぶかを体系的に示したカリキュラム構築の基盤となるものを示すことが看護教育学の重要な課題である。

3) 大学における教育力の継続的質向上の取り組みについて

(1)教員の教育力の継続的質向上のための大学として FD 等への取り組みについて

C 大学においては、教員の教育力向上のための FD 活動を FDSD プログラムとして、毎年 5 回から 7 回、教職員対象別、レベル別を実施されている。最近の主なテーマをあげると、「メンタリングの機能と効果」「大学教育の質的転換—アクティブ・ラーニング」「本学教育の転換とアクティブ・ラーナーの育成」、「新たな実習指導体制の構築」などである。外国講師を招いた FNFP の教育セミナーを教職員の FDSD プログラムとしても位置づけて実施している。

(2)教員の教育力の継続的質向上のための大学としての組織体制の整備について

教員の教育力育成のため、大学に FDSD 委員会が設置され、計画的な研修が実施されている。

研究科委員会を基盤として、フューチャー・ナースファカルティ育成プログラム (FNFP)

委員会が設置され、委員は全学的に選出され、FDFS 委員や学部実習担当者代表を含む。その中に TA プログラム委員会が位置づけられ、FDSD 委員会と連携しながら活動し、全学的な取り組みをとるようになっていく。CNE コースの主な担当教員は 3 名(教授、助教、特任准教授)であり、教育現場としての大学、実習施設と連携、協働しながら活動している。

(3)FD 等において大学を超えて(大学間で)連携した取り組みについて

TA プログラムの教育学セミナーは、東京大学フューチャー・ファカルティ・プログラム (FFP) との連携、協力により実施されている。

4) C 大学の特徴と課題・展望

C 大学は、2013 年度から文科省補助金事業を受け、看護系大学で教育を担う未来の看護系教員を育成するためのフューチャー・ナースファカルティ育成プログラム (FNFP) を実施している。FNFP の中で、日本で初めて実践力に優れた Clinical Nurse Educator (CNE) 育成コースを開始した。FNFP は、教育学の理論的背景とこれからの時代への認識を根底にもち、実学としての看護学の担い手を育成するという高い志に裏打ちされた複合的なプログラム内容により運営されている。大学院における教育力育成において、日本の先導的役割を担うものであり、本プログラムの成果が看護系大学院教育にいい影響を与えることを期待するものである。具体的には、特に CNE への期待とその他の大学院生全員を対象とした 3 つの開発プログラムについて述べる。

(1)CNE への期待

CNE は、教育力として 8 つのコンピタンス (学問貢献研究力、看護実践改革参画力、学習促進力、学習プログラム力～授業デザイン力、学習効果評価力、教育活動改善力、カリキュラム計画参画力、社会性育成力) を育成し、3 つの機能 (学生の実習指導、新人看護師教育を含む教育的機能、管理的機能、EBP の実施の推進) を果たすことが期待されている。

現在の CNE コース 5 名はすべて系列病院のナースである。病院からの研修として、学生に専念する形で進学している。病院としては、20 名は育成したい意向をもっている。実現できれば、病院のすべての病棟に CNE をおくことができるようになる。次年度の入学予定者は半数が系列病院外のナースである。また、学生等の教育に携わる保健師や助産師も本コースへの入学資格をもつ。

CNE コース大学院生は、実習事前の打ち合わせから実習指導、実習評価まで教員と一緒に動きながら学ぶ。これにより CNE は教員の視点を持ちながら、臨床で実習を受け入れることになる。教員と CNE との連携が円滑になり、CNE は教員と実習受け入れ病棟との仲介役となり実習のレベルや学生の状態により柔軟な対応を行うことが可能となる。学生にとって実習での学びがより魅力的なものとなり、学生の実践力のさらなる向上が期待される。

(2)3 つの開発プログラム

FNFP には、大学院の通常のコースワークとは別に、＜教育力開発＞、＜研究力開発＞、＜社会貢献活動力開発＞の 3 つのプログラムが置かれている。

＜研究力開発＞は、研究活動のメンタリングや研修会により研究力を育成しているものであり、＜社会貢献活動力開発＞は、社会貢献活動シャドウイングによって、教員としての組織運営・社会的活動能力などを学ぶ機会を設けている。

＜教育力開発＞プログラムは、修士と博士すべての大学院生を対象とし、看護系大学の教員として必要な基礎的な教育実践能力を育成することをねらいとしている。

これまでの大学院は研究力育成に重きを置きすぎてきたため、大学院修了後、教育力をもたないまま、すぐに教員になる修了生が多くなっている。一方、TA 制度を導入している大学は多いが、教員の手伝いに終始し、TA が大学院生の教育力育成の機会となることが意識されていない場合が多いのが現状である。

本プログラムでは、組織的な教育力開発プログラムにより TA 担い手の能力を積極的に開発することをねらっている。現在参加者 20 名。修士、博士から関心をもつ大学院生が参加している。教育力開発プログラムには、教育学セミナー、TA ワークショップ、TA 活動メンタリングが含まれており、教育力を準備・教育・リフレクションという 3 つのプロセスを通して身につけていくのである。すなわち準備の段階ではシラバス作成や授業デザイン、評価など教育に関わる基本的な知識・スキルを実践的に学び、TA として講義、演習、実習などでの教育活動を実施し、教員や先輩 TA によるメンタリングにより、TA 実施経験についてリフレクションする。このことは同時に、学生の学びを促進する教員の関わり方を学ぶことにもなる。

TA プログラムは、通常のコースワークではないため、参加は任意である。プログラム参加者は本プログラムを有益であると述べているが、社会人や研究活動のため、すべての大学院生が参加しているわけではない点が課題である。さらに、TA プログラムを普及するためにも効果を測り、評価する取り組みを続けることを期待する。

今後、教育力開発プログラムによる教育力向上の効果が明確になれば、単位履修化することができないだろうか。

また、教育力開発プログラムの看護系大学への普及について考えると、本プログラム全体の適用は難しくても、プログラムのうち、例えば学習支援者としての TA の役割について学習する機会をつくるとか、実施した教育活動のリフレクションを行うなど、各大学で実施可能な要素をとりあげ具体化するだけでも意味があるのではないだろうか。その際、まずは、大学において TA とは何か、TA をどのように捉え、教育力育成につなげるのかをよく検討することが重要である。

5. D大学の大学院教育における教育力向上への取り組みの実際

1) D大学大学院研究科の基本属性および教育理念

D大学は私立大学であり、大学院研究科の博士前期課程は平成5年（1993年）、博士後期課程は平成7年（1995年）に設置された。大学院生の定員数および在籍者数、背景、大学院教育に携わっている教員数については、表5-1から表5-3に示したとおりである。

表 5-1 大学院生の定員と現在の在籍者数

課程	全体の定員数	現在の在籍者数
博士前期課程	92 人	89 人
博士後期課程	15 人	27 人

表 5-2 在籍している大学院生の背景

課程	フルタイム学生	社会人学生
博士前期課程（修士論文コース）	79.6%	20.4%
博士前期課程（CNS コース）	100%	0%
博士後期課程	31.2%	68.8%

表 5-3 大学院教育の看護系科目を担当している専任教員数

職位	博士前期課程		博士後期課程	
	看護系の専任教員	看護系以外の専任教員	看護系の専任教員	看護系以外の専任教員
教授	16 人	4 人	14 人	2 人
准教授	7 人	0 人	5 人	0 人
講師	13 人	0 人	0 人	0 人
助教	1 人	0 人	0 人	0 人

D 大学における大学院の教育理念・目的としては、それぞれの課程で次のことを掲げて教育に取り組んでいた。

【博士前期課程】

- ① 看護学専攻：高度な看護専門職としての広い視野に立つ人間性と高い臨床能力、研究的な目を培うことを主な目的とする。
- ② 国際保健助産学専攻：国際的な視野を持ち、助産を通じた国際貢献を目指し、科学的かつ倫理的に判断する知識と技能を蓄積する。

【博士後期課程】

修士課程で修得した能力を基盤として、さらに研鑽を積み、深い学識と人間性を養うとともに看護研究者として自立して研究活動を実践していくことのできる能力を身につけることを目的とする。

また、各課程の学位授与方針は、次の通り定めていた。

【博士前期課程】

所定の期間在学し、本研究科の修了要件となる単位数を修得するとともに、学位論文審査に合格し、以下の要件を満たす者に学位 修士（看護学）を授与する。

- ① 現場のさまざまな課題を幅広い視点からとらえ探究する能力を有している。
- ② 人間の尊厳と権利を擁護し、倫理観をもとに課題を探究する能力を有している。
- ③ 研究に取り組むための基礎的能力を有している。
- ④ 保健医療福祉システムにおいて、他の専門職との協働、看護職としての役割を発揮する能力を有している。

高度専門職業人を目指す人は、①～④に加え、以下の能力を身につけている。

- ⑤ 看護学の専門分野における卓越した臨床看護能力
- ⑥ 課題を解決するために、既存のシステムのみならず新たなシステムを構築し、マネジメントする能力。

研究・教育者を目指す人は、①～④に加え、以下の能力を身につけている。

- ⑦ 看護学の専門分野についての知識を体系化する能力。
- ⑧ 看護学の発展に寄与する研究、それらに基づく教育に取り組む基礎的な能力。

【博士後期課程】

所定の期間在学し、修了要件となる単位数を修得するとともに、学位論文審査に合格し、以下の要件を満たす者に学位 博士（看護学）を授与する。

- ① 看護学において、深い学識や高度な実践能力に基づき、看護学の発展と深化に寄与し、人びとの健康と福祉に貢献しうる研究活動を独立して担う能力を有している。
- ② 卓越した専門性と倫理観を有し、指導者、管理者、教育者、研究者として、国際的・学際的にリーダーシップを発揮できる資質・能力を有している。

各課程における教育編成・実施方針は、次のようなことを掲げていた。

【博士前期課程】

看護学専攻と国際保健助産学専攻の2専攻があり、それぞれのカリキュラムを開設している。専攻ごとに看護学・国際保健助産学の課題に対応する実践能力の向上、研究能力の育成を積極的に推し進める。将来的には、国際的・学際的な指導力、管理能力、教育力、研究力を発揮できる人材の育成を基本理念としている。

看護学専攻・国際保健助産学専攻の教育目標に到達するため、以下の方針に基づき教育課程を編成している。

① 専攻を超えた学習が必要な内容を共通科目として置く。

② 研究能力育成のための科目を置く

③ 学校法人の理念に基づく人道、国際性に関する科目を置く。

看護学専攻においては、さらに以下の方針に基づき教育課程を編成している。

① 10の専門領域（基礎看護学、がん看護学、小児看護学、成人看護学、老年看護学、精神保健看護学、地域看護学、看護教育学、看護管理学、国際・災害看護学）に必要な科目（特講・演習・実習）を置く。

② 専門看護師認定試験受験（CNSコース：がん看護、小児看護、クリティカルケア看護、慢性看護、老年看護、精神看護、在宅看護、災害看護）に必要な科目を置く。

③ 高度専門職業人育成として認定看護管理者認定審査受験、及び看護師等養成所の専任教員または教務主任の養成講習会修了資格取得に必要となる科目を置く。

国際保健助産学専攻においては、さらに以下の方針に基づき教育課程を編成している。

① 専門領域に必要な科目（特講・演習・実習）を置く。助産師国家試験受験資格に必要な科目を置く。

【博士後期課程】

博士課程の教育目標に到達するため、以下の方針に基づき教育課程を編成している。

① 分野として基礎看護学、応用看護学（母性看護学、小児看護学、成人看護学、老年看護学、精神保健看護学、地域看護学、国際・災害看護学）、看護教育・管理学を置く。

② 分野毎に必要な特論、特別研究、共通科目をおく。

③ 高度な研究能力育成のため、看護科学特論Ⅰ・Ⅱ、看護研究特論Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ・Ⅴ・Ⅵ、研究計画セミナーを共通科目を置く。

④ 学生の個別性に即した論文指導を行うため3年間にわたり分野毎に特別研究を置く。

さらに、ティーチングアシスタント（TA）制度は導入していたが、リサーチアシスタント（RA）制度は導入していなかった。TA制度を利用している大学院生は、昨年度の実績で博士前期課程が年間42人、博士後期課程が年間8人であった。TAを利用している大学院生1人あたりの年間平均利用時間は、博士前期課程で48時間、博士後期過程で51時間であった。TAにおける役割としては、講義の補助（教材作成や講義の準備等）や、演習の補助（グループ学習や看護技術演習の補助等）、実習の補助をあげていた。

看護教育に関わる授業科目（教育力の向上を意図して開講している科目）は、博士前期課程、博士後期課程の両方で開講していた。具体的な科目名と単位数を表 5-4、表 5-5 に示す。

表 5-4 博士前期課程の看護教育に関わる授業科目

科目名	必修・選択必修・選択の別	単位数
看護教育学特講Ⅰ	所属分野必修／他分野選択	2
看護教育学特講Ⅱ	所属分野必修／他分野選択	2
看護教育学特講Ⅲ	所属分野必修／他分野選択	2
看護教育学特講Ⅳ	選択	2
看護教育学特講Ⅴ	選択	2
看護教育学特講Ⅵ	所属分野必修／他分野選択	2
教育学概論	選択	2
学習心理学	選択	2
学生理解	選択	2
看護教育学実習Ⅰ	所属分野必修／他分野選択	2
看護教育学実習Ⅱ	所属分野必修／他分野選択	2

表 5-5 博士後期課程の看護教育に関わる授業科目

科目名	必修・選択必修・選択の別	単位数
看護科学特論Ⅰ	選択	1
看護科学特論Ⅱ	選択	1
看護科学特論Ⅲ	選択	1
看護研究特論Ⅰ	選択	1
看護研究特論Ⅱ	選択	1
看護研究特論Ⅲ	選択	1
看護研究特論Ⅳ	選択	1
看護研究特論Ⅴ	選択	1
看護研究特論Ⅵ	選択	1

2) 大学院生の教育力(教え育む力)向上の取り組みについて

(1) 大学院での教育力向上のための理念や目標

教育理念・カリキュラムポリシーは、教育力に特化したものではないが、教育力、実践力、研究力を意識した内容があげられており、大学院を修了した後のことを想定して書かれている。その中の一つとして教育力が位置づけられていた。

(2) 教育力としてのコンピタンス(能力)について

TA 制度があり、この制度を活用して、学部の実習だけではなく卒論指導や授業の講義・演習などを教員と一緒にやり、実習指導能力、卒論指導能力、講義・演習における教育力を育てていた。

(3) 大学院での教育力向上のための具体的取り組みについて

大学と実習施設が共同で企画・運営している実習指導者研修会（表 5-6）に大学院生も参加可能としていた。研修会の目的は、①実習の意義および実習指導者の役割を理解し、効果的な実習指導につなげる、②看護者としての視野を広げ自己成長の機会とするとともに「人を育てる」観を育む機会とする、③「ケアしケアされる」体験を通して学生が成長していけるような実習体制を構築する、ということであった。

研修会は 7 月から 1 月にかけて、月に 1 回程度開催し、教育学原理、教育学概論、教育心理、対人関係論、など教育学の基本的な内容が設定されており、教育方法の科目で特別講義として「状況に埋め込まれた学習」が設定されていたことが特徴として指摘できる。自由参加ではあるが大学院生も高い関心を持って、特に夏季休暇中には積極的に研修会に参加していた。

研修会で基本的な「教育とは何か」ということを学び、その上で実際に TA として教員とともに実習指導に関わることで、教員の関わりを近くで見ながら「学生を育てる」ことを学ぶ機会としていた。

また、大学で企画している FD プログラムにも大学院生が参加可能であった。最近の教育力に関する FD では、「アクティブ・ラーニング導入の実践的課題」が取り上げられていた。

大学院生が TA として活動する際には、大学院生に謝金を支払っているが少額である。しかしながら、謝金は安くても D 大学ではさまざまな教育力を修得する機会が提供されると、TA として活動することの意義を話す大学院生もいるという。TA の多くは修士課程の大学院生であった。博士後期課程の大学院生が学部の TA を担当してくれることもあるが、社会人で勤務している人が多いため、なかなか引き受けてもらうことは難しい状況にあった。

表 5-6 平成 26 年度実習指導者研修会 (D 大学)

日時		科目	内容
7 月	9 : 00 - 10 : 30	開講式 本学の教育課程	本学のカリキュラムと実習の位置づけ
	10 : 40 - 12 : 10	教育原理	教育の意義、目的、教育活動の特性、人を育てる（教育）観など
	13 : 10 - 14 : 40	看護学概論	看護の概念、ケアリング等
	14 : 50 - 16 : 20	実習指導概論	実習指導の展開と実習指導者の役割、実習指導の過程・方法など
8 月	9 : 00 - 10 : 30	教育心理	人間の発達、学習過程における心理、学生の特性、状況的学習論など
	10 : 40 - 12 : 10	対人関係論	実習場面での対人関係スキル、アサーティブな自己表現など
	13 : 10 - 14 : 40	教育方法（特別講義）	状況に埋め込まれた学習（状況的学習論：正統的周辺参加論）
	14 : 50 - 16 : 20	各領域実習の実際	各領域実習の目標（領域毎：選択制）
8 月	9 : 00 - 16 : 00	実習指導の実際（演習Ⅰ）	実習指導案の作成（グループワーク）
8 月	8 : 30 - 16 : 00	実習指導に関する実習	実習指導を実施し、その中で計画案を展開する
11 月	9 : 00 - 10 : 30	自己学習（実習指導のリフレクション）	
	10 : 40 - 12 : 10	特別講義：看護倫理	看護と倫理、実習指導と倫理
	13 : 10 - 14 : 40	特別講義：看護管理	看護・医療の動向と実習
	14 : 50 - 16 : 20	自己学習（実習指導のリフレクション）	
1 月	9 : 00 - 12 : 10	実習指導の実際（演習Ⅱ）	実際の実習指導をリフレクションし、事例検討を行う（グループワーク）
	13 : 10 - 14 : 40	修了式・閉講式	

(4)個々の大学院生(あるいは修了生)に対する取り組みの効果の確認について

大学院生のバックグラウンドは、教育経験があるといっても専門学校の教員をしていた者や、実習指導者の経験だけの者、あるいは全く教育や指導の経験がない者など、さまざまであった。大学院生には、まず自己の経験を振り返ってもらい、一人一人に大学で特に TA として学生に教えるということを意識して考えてもらうよう促していた。前述した研修会に参加した大学院生には、研修に参加したことに対する振り返りや評価などは、これまで行ってこなかったが、今後行っていくことが課題ではないかと考えていた。

大学院のディプロマ・ポリシーに関しては、以前修士 1 年・2 年の院生と修士課程修了生に対して教育評価を実施した。その結果、修了生の多くは「身についた／よく身についた」と高く評価していた。修士 1 年に比べ、修士 2 年は評価が少し低下していたが、修了後に現場に出て、改めて自分に能力がついたことを実感するのだと考えていた。

別な観点からみても、近年、学習方法としてアクティブ・ラーニングが注目されているが、大学院生が大学院の授業でプレゼンテーションを行ったり、TA で学部の授業を担当したりする際に、とても自然にのびやかに行っている様子が見受けられていた。まさにアクティブに聞いている者を引き付けて展開しているのを目にして、教える力が培われていることを実感していた。

(5)社会人の大学院生の教育力向上におけるメリットについて

社会人で大学院生をするのは、難しい現状がある。D 大学には、修士の場合は完全に休職している人、修士 1 年の時に休職する人、働きながら学ぶ人がいた。それぞれの状況によって教員の関わり方も異なっていた。修士の大学院生でかつ教員をしている人は、大学の教員、短期大学の教員、専門学校の教員などであったが、現在大学で助教をしている大学院生は、D 大学での教員の教え方をすべて学びとり、今後に生かしたいという希望を持っており、かなり貪欲に学んでいると感じていた。専門学校の教員をしている大学院生は、むしろ何もかもが新鮮で刺激になっているようだと感じていた。

教員をしている社会人の大学院生からは、TA の経験を通して、同じことを学生に教えるにしても D 大学と自分が所属する学校では教え方が違い、学生の学び方も違うということを知られるそうである。大学院生は TA の経験を通して、教員がいろいろ手を出さなくても学生自身が学んでく力があるのだということに気づかされると感じていた。TA という役割を担う中で、学部生と様々なことを話し、学生が学ぶということについて多くのことを気づいていくのだと感じていた。

(6)大学院での教育力向上における課題／問題について

現在は大学院生が TA をする際の準備教育は行っているがまだ十分ではないことや、TA 実施後のフォローを行っていないため、今後は行った方がよいと考えていた。特に、TA 終了後の振り返りは、大学院生の自助努力や、ある一部の領域が行っているだけであるため、もう少し体系的な振り返りの体制を整えることが望ましいと考えていた。

現状では、TA を担当して「私は教員には向いてない」と感じたまま終わっている人もいるかもしれないが、十分に把握できていないという。TA 経験の振り返りができると、この経験を生かして次の TA につないだり、教員としての自身の可能性を考えたりするこ

とができるかもしれないと感じていた。

D 大学では、大学院のカリキュラムに関しては、教育学特講以外にも教育に関連する多くの選択科目を設定しているが、時間割が過密で実際には大学院生には履修しにくいという声も聞かれている。将来教員になる大学院生には、教育に関する科目は役立つ内容であり、履修が必要と思われるが、過密すぎて履修できないことが課題であると認識していた。

3) 大学における教育力の継続的質向上の取り組みについて

(1) 教員の教育力の継続的質向上のために、大学として FD 等の取り組みについて

D 大学では、教員の教育力を向上させるために、前述の実習指導者研修会に若手教員も参加するよう促していた。実習指導者研修会では、講義を聴くだけでなく、グループワークにも参加させ、実際に実習指導者の話を聞き、実習に関連した自己の悩みを語る場としていた。

また、ベテラン教員からのサポートとしては、若手教員が実習に出る場合には最初はベテラン教員とペアになって、実習に一緒に入るかたちで必ずコンサルトを受け、相談しながら実習を進めていくような体制をとっていた。助教が授業や演習を担当するときにも、最初は周辺参加から入っていくかたちで進めることが多いという。

また、2015 年度からは学生による授業評価トップ 20 を発表し、その授業に関しては他の教員が誰でも授業参観できるように計画している。

大学独自の FD マップも作成していた。国立教育研究所が出した FD マップを参考にしながら、レベルⅠ（初級）、レベルⅡ（中級）、レベルⅢ（上級）で、それぞれ教育、管理運営、研究、社会貢献の分野に分け、マトリックスの形で整理されていた。

しかしながら、FD マップを十分に活用ができているかどうかは課題であると感じており、FD・SD 委員会が FD マップを使う方向で企画を進めている。教育評価・点検をするうえでは FD マップがガイドラインになるのではと考えていた。

(2) 教員の教育力の継続的質向上のための大学としての組織体制の整備について

D 大学では、インフォーマルな形ではあるが、各領域のメンバーで構成されている実習委員会が中心となって「実習を語り合う会」を開催していた。ピアサポートの会のような位置づけで、参加者が輪になって実習でどんなことがあったか、どんなことに困っているか、どんなふうに対応していけばいいか、などを自由に語り合う会を年 2 回行っている。

一昨年ほど前からは、その 2 回のうちの 1 回をヒヤリ・ハットの事例から今日的な学生だからこそ生ずると考えられる案件をピックアップし、教員としてどのように関わったらよいかなどを話し合うようにしていた。参加者が話しやすい環境に配慮し、10 人ぐらいのグループで輪になってお茶を飲みながら、1 時間半程度自由に語り合い、お互いに考え合う時間としていた。なるべく違う領域の教員と話し合えるようメンバー構成にも考慮していた。D 大学では、実習に関して教員の教育力をサポートしていくのも、実習委員会の役割の一つと認識されていた。

(3)FD 等において、大学を超えて（大学間で）連携した取り組みについて

設置主体である学園の関係で、年に 2 回 2 日間ほど同系列 6 大学が集って研修が開催されていた。

現在は、系列大学が共同で博士後期課程を設置していこうという動きがある。D 大学はすでに博士後期課程を有しているため、他の系列大学に対してサポート的に関わっていた。学園全体や個々の大学の特徴（強みや弱み）などを理解し、今後どのような教育が求められるかを検討している段階である。

文部科学省公募「博士課程リーディングプログラム」での共同大学院 5 年一貫性博士課程にも参画しており、現在、国公立 5 大学の連携にも取り組んでいる。D 大学では 1 学年に 2 名の学生が在籍している。

4) 大学院生の教育力向上への取り組み及び教育力の継続的質向上への取り組みの特徴

D 大学では大学と系列病院が共同で実習指導者研修会を開催している。研修会には実習指導者はもとより、若手の教員や大学院生の参加が許されており、多くの者が積極的に参加していた。

研修会の参加対象者である実習指導者は、D 大学の実習を引き受けている系列病院の看護師である。臨床実習では D 大学の若手の教員や TA を担う大学院生と共に学生指導に当たることになる。研修会は実際の臨床実習とは異なる場ではあるが、学生の実習を担当する実習指導者や教員、TA が近い距離で実習について語り合い、それぞれが抱く問題や課題を共有し、相互理解を深める場となっている。

研修会のプログラムは、年間を通して立案されており、教育原理や教育心理、実習指導概論、対人関係論など教育に関する基本的な講義や演習がプログラミングされている。

研修会に参加することで、大学院生を自然に実際の実習指導現場に巻き込んでいるのが特徴である。大学院生や若手教員は、現場でどのように学部生が育っていくかという現場の指導者の視点なども学ぶことができるため、現場感覚を維持しながら学習を積み重ねることにより、大学院生や若手教員の教育力向上に役立っている。

若手教員については、上記実習指導者研修会に参加する機会を提供するとともに、ベテラン教員とともに講義、演習、実習を担当し、まずは周辺参加から場に巻き込んでいくこと、インフォーマルな実習を語り合う会を実習委員会が年に 2 回ほど主催して、若手教員のピアサポートに努めていた。

D 大学が認識する今後の課題としては、大学院生の教育力向上に関しては、上記実習指導者研修会に参加した大学院生が、研修会でどのようなことを学んだかをリフレクションする機会を設けていないことがあげられた。D 大学では、大学院生が研修を十分に振り返ることで、どの程度教育力を培うことができたかを自覚でき、教育に関する自己の課題も明確になって、一層教育力を向上させることができるのではないかと認識していた。

また、教員の教育力の継続的質向上への取り組みに関しては、D 大学では、独自の FD マップを作成しているが、現在は十分に活用できていないため、今後は教育評価・点検等に活用する方向で FD 企画を進めていた。

V. 考察

1. 教育力を高める体系的プログラムと共同利用システムの必要性

1) 大学院教育における教育理念、教育目標への教育力向上に関する内容の反映について

看護系大学院における教育は、従来から、研究者育成、高度実践家育成を主目的として行われてきた経緯がある。今回調査の対象となった大学院においては、博士前期課程では、「高度な看護実践家の育成」、「基礎的研究能力の育成」を、また博士後期課程では「自立して研究活動を行う高度の研究能力の育成」が教育目標にあげられていた。一方で看護教育に携わる人材育成を教育目標に明記し、教育者の育成を教育理念の中に掲げる大学はあるものの、博士前期課程や博士後期課程の教育目標にあげられるなど、「教育力」育成の位置づけは明確ではない。

今後は、大学院教育の理念、教育目標への位置づけ等、「教育力」向上をめざした、体系的な大学院カリキュラムの検討が必要である。

2) TA 制度の活用について

わが国における指導者育成は、伝統的に専門の各分野に一任され、徒弟的に育成されてきた状況がある。また医療系大学院は従来研究者の育成に主眼がおかれ、教育力の獲得は個人の努力や職場の教育環境に任されてきた。しかし、新しい教育の考え方や方法論が紹介され普及するに従い、専門分野特有の内容だけでなく、教育全般に共通する方法論やスキルを身につけて学習を支援することが、教育効果を上げるために重要であると考えられるようになってきた。

TA は院生の教育力の向上に重要な制度として位置付けられ導入されており、また、大多数の大学院生がこの制度を利用していた。しかしながら、TA 開始にあたってガイダンスは行っているもののその後の指導は担当教員によるものが多く、事前準備、学びをどう認識させているか、学びの評価とフィードバックなど、プログラムとして十分整備されているとはいいがたい。また、TA は、教員や指導者が不足している部分を補うためのものという認識も多く、教育力向上という位置づけとして認識されていないのが現状もある。

教育者の育成を教育理念の中に掲げる大学は多く、そのことを意識し教育している教員も存在する。今回の調査においても B 大学では、研究過程、科目修得、TA 経験を通した教育力の育成が指導教員や担当教員から丁寧に行われていた。例えば、定期的に大学院生と教員が個別の対話の場を設け、「大学院生カルテ」を用い、大学院生は自己評価を、教員は指導における評価を共に振り返り、今後の課題について確認し、効果の確認を行っていた。一方で、全国的には組織的な取り組みが十分でない現状が、平成 25 年度の調査結果から明らかになっている（平成 25 年度報告書）。また、教育の受け手として大学院生からの回答は、教員の修得期待度と乖離し、修士・博士前期課程の学生は、＜修士課程では教員になるための十分な教育は行われていない＞と考え、そのため、＜教員になる自信はない＞と回答していた（平成 24 年度報告書）。看護系大学に限らず、全国の大学・短大の新任教員の 80% 以上は授業に関する不安を抱えており（中村ほか、2007）、従来の研究・高度実践主体の大学院教育だけでは教育力は育ちにくいことが懸念される。

看護系大学院においては博士前期課程在学者の中にも大学教員が存在し、博士後期課程在学生の多くが大学教員である現状がある（平成 24、25 年度報告書）。また、学生の準備性を考えた場合、現在は少子化を背景に大学全入時代といわれ、学生の主体的な学びを導く教育スキルが教授陣には求められている。これらの現状を考慮し、看護界の発展を考えると、大学院において「教育力」の育成を強化することが急務であると考えられた。そのためには、教育力育成を目的とする、体系的な教育プログラムの開発と実践が求められる。

上記のような社会的背景を踏まえ、今回の調査結果が示すようにすでに体系的なプログラムを実践している大学院もあり、他大学のよいモデルになると考えられる。しかし、看護系大学が急増するなかで、看護教員不足は深刻であり、教員候補者の偏在を考慮すると、一大学ではプログラムを提供するリソースが十分ではなく、今後 JANPU が中核的な役割を担いながら、地域ブロックごとの複数大学院の連携、附属病院など臨床現場との連携など利用可能なリソースを駆使した共同利用システムを構築する必要がある。

3) ケア教育力ー臨床現場との連携

看護学における「教育力」が他分野と異なる点は、ケアを専門的に提供する人を育てるということである。すなわち看護学における教育力は「ケア教育力」ともいうべきものであろう。そのためには、専門知識や研究能力があるだけでは不十分で、看護実践能力は不可欠である。「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）の中では、看護教員には看護実践能力と教育実践能力のどちらも必要であることが述べられている。「21 世紀の看護教育」（大学基準協会、2002）の中では、「教員は、教育と研究の両面を行い、看護実践とその研究活動を基盤にした水準の高い教育に努めなければならない。

（中略）看護学実習を担当する教員は、大学教員としての能力を持ち、その責務を果たすとともに、学生指導に際しては専門職業人としてのロールモデルとなり得る看護実践能力が必要である」と述べられている。すなわち、看護系大学では、「研究力」「教育力」「看護実践力」をバランスよく育成していくことが重要である。そのためには、大学教員採用にあたっての研究業績偏重の採用基準や文化等を見直すなどの取り組みも必要ではないかと考える。

ケア教育力を育成するためには、臨床現場との連携は不可欠である。特に臨地実習は看護学教育において、最も学びを深める教育方法であるので、臨地実習の質を高めるために、臨床現場と連携し働きかけていく必要がある。そのための取り組みとして、今回紹介した C 大学のフューチャー・ナースファカルティ育成プログラム、D 大学の大学院生を巻き込んだ実習指導者研修会、実習を語りあう会は看護実践を教育する力を育てるのに大変効果的であると考えられる。C 大学の取り組み、すなわち臨床に軸足を置き、臨床のケアに責任をもち、適切に看護行為を実施できるように学生を育成していく力量をもつ教員＝クリニカル・ナースエドゥケーター（CNE）を育成する取り組みは特筆すべきである。D 大学では大学の実習を引き受けている系列病院の看護師を対象に 7 月から 1 月まで複数の研修会を開いていた。研修会には実習指導者はもとより、若手の教員や TA を担う大学院生ら多くの者が積極的に参加していた。研修は教育の意義、看護教育に関する講義、実習指導の演習からなり、学生の実習を担当する実習指導者や教員、TA が近い距離で実習につい

て語り合い、それぞれが抱く問題や課題を共有し、相互理解を深める場ともなっていた。また、インフォーマルな実習を語り合う会を実習委員会が年に 2 回ほど企画して、若手教員が困難事例を相談したりするピアサポートの場を提供していた。今後は、このような取り組みを参考に、従来の臨床実習者体制、すなわち一般の看護業務の傍ら実習指導にあたるという現在の体制を見直し、厚生労働省もしくは都道府県主催の実習指導者研修会のあり方を見直すなど、4 年制大学および大学院での学びを促進するような臨床現場との連携システムを再構築する必要があると考えられる。

2. 大学における教育力の継続的質向上のための取り組み

1) FD マップ (Faculty Development Map) の開発と活用

FD (Faculty Development) は研修会の機会を通じた資質向上が主たる取り組みであったが、その中であって、「FD マップ」を活用して教育の教育力向上をめざす取り組みがあった。「FD マップ」は教員の教育力をレベルアップさせていくラダーのようなものであり、各レベルのコンピタンスを明示し、ステップアップの目標とすることができる。また、各レベルのコンピタンスにいたるための FD プログラムが組み込まれているものもある。

日本看護系大学協議会では、平成 21 年度・22 年度に FD 委員会で取り組んだ活動を基に若手看護学教員のための FD ガイドラインを作成し、組織的・体系的な FD 体制の開発に取り組み、看護系大学への FD マップの普及を図った経緯がある。その活動成果を受け A 大学看護学教育研究共同利用拠点において、FD マザーマップの開発と共同利用の促進に取り組んでいる。FD マップの導入は、看護系大学学部学科以外では、あまり浸透しているわけではないことから考えると、看護系大学では進んで取り組んでいると思われるが、マップの開発までは至ったものの、マザーマップの共同利用や FD マップの活用は普及しているとはいいがたく、今後の検討課題である。

FD マップとリンクした FD プログラムの開発、目標による管理 (MBO: Management by Object) の導入など、今後は活用に向けての取り組みが必要である。また、これらの FD マップの開発、FD プログラムの開発と活用などを、一つの大学だけで行うにはたいへんな労力を必要とし、看護系大学協議会などを通じた共同開発、共同利用のシステムを検討する必要がある。FD マップを教員のレベルアップに有効に活用できるのであれば効果的である。そのためには、大学院教育における「教育力」育成とのリンケージの検討が必要と考える。

VI. 提言

1. 3つのレベルでの取り組み

ケア教育力育成のためには、教員個人レベル、大学レベル、JANPU など全国レベルで推進していく必要があると考えられた。国際的にも大学院での教育力養成は進んでおり、1993 年から全米大学協会（AACU）と大学院協会（CGS）が将来の大学教員養成プログラム（Preparing Future Faculty Program, PFFP）を開始し、学会も協力し 10 以上の分野の多くの大学で認定プログラムが提供されている。英国でも 2006 年以降、仮採用の新任教員に高等教育資格課程（Postgraduate Certificate in Higher Education, PGCHE）の取得を正規採用条件とし、カナダでは大学院で大学教育に必要な知識・技能修得コースを設けるなどの取り組みが行われている。

大学院での教育力育成は重要な課題であるが、「ケア教育力の育成」という視点からすると、FD は切り離せない課題である。そこで、「ケア教育力の育成」という課題解決のためには、大学院での教育力育成と新任教員の FD プログラムのリンケージが必要であると考えられた。

1) 教員個人レベル

College(大学)が教師と学生が寝食を共にし、学んだ修道士学校に由来しているように、学派を形成するような専門分野主体の教育者育成には意義がある。高度専門教育を担うべき人材は、専門分野の教育を受け専門性を極めていく必要がある、そのような専門分野の知識技術は教育力の根底をなすものである。平成 25 年度調査では専門分野の大学院教育を担当する教員の 73.1%は教育力の育成を意図した授業を実施しており、将来教育に携わる後継者を育成するという意図性を常時もって教育にあたっていると考えられた（平成 25 年度報告書）。彼らはケア教育力を促進するためにグループワーク、リフレクション、ディスカッション、実際の授業展開を体験する、指導場面の参加観察などの工夫をしていた。今回 B 大学で見られたような指導教員および担当教員による丁寧な学生との対話とフィードバックは教育の原点である。このようにすべての分野の教員が、それぞれの専門分野の授業の中で「ケア教育力」の育成を意識し取り組むことは非常に重要であると考えられた。また、教員自身の「教育力」が向上するように FD の機会を設けることが重要であると考えられた。

2) 大学レベル

(1)カリキュラムの整備

平成 24 年度の調査からは、修士・博士前期課程の学生の中には教員を目指す学生、修了後の職業として教員を選ぶ学生も相当数いることが明らかとなり、学生からは教育に関連する科目の履修、教員養成用カリキュラムの設定、教育実習を望む声があった。「ケア教育力」は大学教員だけが必要な力ではなく、大学院を修了し臨床現場で働く場合にも必要な力である。そこで、博士前期課程および後期課程において、看護教育に関連した科目の配置と積極的な受講推進が望まれる。

(2)TA 制度の活用

今回の研究を通し TA 制度、RA 制度は大学院生の教育力の向上に重要な制度であると考えられた。TA 制度は、希望のある修士・博士前期および博士後期課程の学生が、学部学生に対する実習、演習等の教育補助業務を行い、教員としての能力育成を図るとともに、奨学に資する手当の支給を目的とされ設定されている。担当教員の指導のもとに教育補助業務を行い、フィードバックを受けることによって大学院生の教育力が高められる。しかし、教員や指導者が足りない場合の補助要因という認識が強いこともあり、教育力育成の機会として十分に活かされていない場合もある。今回の研究で紹介した C 大学では、TA 制度を活用した取り組みが行われていた。TA になるものは、まず、教育学セミナーにより、大学で「講義」を行う際の知識やスキルを獲得し、TA ワークショップにより事前に TA 実施に必要な知識やスキルを学び、TA 活動メンタリングとして TA 実施後にリフレクションの記述による教育活動の省察を行うことで、TA 経験の意味づけが促進されていた。今後は、このように TA 制度を活用し、段階的に学んでほしい要素を意図的に組み込んだ TA プログラムの開発を進めていく必要がある。プログラムの明確な効果が確認できれば、単位履修化し定着させていくことも一考であろう。

(3)FD の推進

FD を推進するためには、教員個人の現在の能力を正確にアセスメントし課題を明確にする必要がある。A 大学では、看護学高等教育における FD の取り組みをサポートするために「看護学教育における FD マザーマップの開発と大学間共同活用の促進プロジェクト」に平成 23 年度より取り組んでいた。FD マザーマップとは看護系大学教員に求められる能力を行動レベルで示した「能力」の見取り図である。看護系大学教員および看護専門職としての基礎力を 1) 基盤とし、2) 教育、3) 研究、4) 社会貢献、5) 運営という側面から細かに設定された能力のレベルを評価する。この FD マザーマップは、教員各自が自分の課題を知るための自己チェックリストとして活用することができる。また、このマップを用いて組織的な重点課題を見出し、FD の企画・実施・評価を導き、体系的な FD 活動に活用することができる。また、前後比較を行うことで FD の評価を行うことができる。同様に教員ではなく、大学院生に適用した場合には大学院生の教員としての準備性について明確に知ることができる。A 大学では、開発した FD マップを全国公開し、また研修会を開き、各看護系大学でこのマップがカスタマイズされ活用されていくことを支援していた。今後 JANPU との連携協働を進め全国連携の可能性を希望していた。

3) JANPU 等全国レベル

看護系大学の現状を考えると、各大学独自に大学院生の教育力を育成するには限界がある。看護学高等教育機関相互の連携と教育によって、看護学教育の充実・発展及び学術研究の水準の向上を図るために日本看護系大学協議会 (JAMPU) が設立されたので、文部科学省、厚生労働省と連携を取りながら、今後も組織的に大学院生および若手教員のケア教育力育成を主要な課題として取り組むことを提言する。ケア教育力推進のためには臨床との連携は不可欠であるので、文部科学省および厚生労働省と連携し包括的なプロジェク

トの立案、委託事業の展開を進める必要がある。

2. 将来計画

将来計画として、段階的に3つのステージを経て進行することを提案する。

1) Stage 1 (1年目): コアグループを中心とした「ケア教育力」支援システムの構築

(1) コアグループの結成

ケア教育力支援システムを構築し推進するためのコアグループを結成する。コアグループは JANPU の理事長直属の組織とし、JANPU 会員校より、看護教育の専門家、今回のような先進的な取り組みをする大学の教員を中核メンバーとする。また、外部から教育学の専門家に参加していただく。コアグループは次の(2)、(3)、(4)を検討する。臨床との連携と看護実践教育力の育成に関しては C 大学が展開しているモデルや B 大学、D 大学の取り組みが参考になるであろう。FD に関しては A 大学が展開しているプロジェクトが参考になり、これらの大学と連携を進めて行くことで包括的なシステムが構築されることが期待される。

(2) 「ケア教育力」育成のための支援メニューの検討

- A) 学生および若手教員のための個人能力育成プログラム開発
- B) 各大学または地域拠点におけるケア教育力推進者の育成
- C) 臨地実習指導者、臨床看護師のためのケア教育力育成プログラム開発
- D) 各大学支援のためのコンサルテーション

(3) 実施体制・実施システムの検討

- A) ケア教育力実施モデルの検討
- B) 臨床との連携システムの開発
- C) 全国（特にリソースが乏しい大学へも）普及する仕組みの検討

(4) 経費の試算と予算獲得

検討した(2)、(3)の内容を実行するための人件費等について根拠をもって試算する。試算をもとに資金獲得の可能性を検討する。

2) Stage 2 (2年目): 地域拠点モデルの構築

急激な看護系大学の増加および人口の大都市への集中により教員不足が深刻である今だからこそ、各大学は協力し合わなければならない。一大学では教育力を育成するプログラムを実施するのは困難である。そこで地域ブロックごとに複数の大学が協働して「ケア教育力」推進拠点を作る。希望があった少数の地域において試行事業を展開する。

3) Stage 3 (3年目): 全国展開

Stage 2 の試行の中ででてきた課題を解決しながら、地域拠点モデルを全国展開していく。

VI. おわりに

大学院における「教育力」向上のための具体的な取り組みを示すことを目的にヒアリング調査を行い、整理した。結果からは先駆的な取り組みを紹介できたとともに、TA制度の有効的活用、「ケア教育力」という概念、大学院における教育力向上プログラムとFDとのリンケージ等、新たな取り組みの方向性が示唆された。

「教育力」向上の取り組みは、調査、モデルの紹介の段階から、提言に示したように、教育力向上に係る実践的な変革の段階に入ったといえる。ここに紹介する4大学の先駆的取り組みをモデルに各大学が教育力向上へ取り組んでいただければ幸いである。

謝辞

本調査にご理解いただき快くご協力くださいました金沢大学大学院、聖路加国際大学大学院、千葉大学大学院、日本赤十字看護大学大学院の先生方には心よりお礼申し上げます。

文献

厚生労働省(2010), 今後の看護教員のあり方に関する検討会報告書,

<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2010/02/dl/s0217-7b.pdf>, (2015年3月10日現在)

佐藤富美子ほか(2014), 看護 GP 事業教育指導者育成プログラム「看護学生を対象とした看護セミナー」の評価, 東北大学医学部保健学科紀要, 23, 17-25.

大学基準協会(2002), 21世紀の看護学教育,

http://www.juaa.or.jp/images/publication/pdf/21_century_nurse.pdf,

(2015年3月10日現在)

中央教育審議会医療系ワーキング・グループ報告書(2005), 医療系大学院の目的とそれに沿った教育等の在り方について, <http://jsme.umin.ac.jp/wpme/pdf/wpmej-2006-247.pdf>

(2015年3月10日現在)

中村晃ほか(2007), 大学教員初任者の不安の構造とその不安が職務満足感に与える影響, 教育心理学研究, 55(4), 491-500.

日本看護系大学協議会看護学教育質向上委員会(2012), 若手看護学教員のためのFDガイドライン, <http://www.janpu.or.jp/wp/wp-content/uploads/2012/07/H23-FD-forHP.pdf>

日本看護系大学協議会(2013), 教育体制充実のための看護系大学院における教育者養成に関する調査研究報告書,

<http://www.janpu.or.jp/wp/wp-content/uploads/2012/12/H24MEXT-project2.pdf>

(2015年3月10日現在)

日本看護系大学協議会(2014), 教育体制充実のための看護系大学院における教育者養成に関する調査研究報告書,

<http://www.janpu.or.jp/wp/wp-content/uploads/2013/12/H25MEXT-project2.pdf>

(2015年3月10日現在)

資 料

若手看護学教員のためのFDガイドライン

2012年3月17日

看護学質向上委員会 ― 若手教員FDガイドライン担当グループ 資料

		管理者・領域/科目責任者は□-No. をチェック する				
能力		管理者の役割	領域/科目責任者等の役割	若手教員のFDの目標	若手教員のFDプラン(例)	評価方法
看護学教育者としての資質	対人関係能力	□-1 領域/科目責任者と若手教員との人間関係を査定し、必要時に助言する □-2 領域/科目責任者へのコーチング研修の機会を提供する □-3 学内に助教会・講師会など組織横断的な職位別の話し合いの機会を設定し、問題解決できるよう権限を付与する	□-1 若手教員への指導の適否を自己評価する □-2 部下に対するコーチングを学習する □-3 科目担当者間の調整会議をもつ □-4 若手教員の問題と特徴を分析して指導する	OB-1 職務における連絡・報告の方法を理解する OB-2 組織における自己の役割を理解する OB-3 委員会など大学運営において積極的に役割を果たす OB-4 仕事上の問題や悩みを相談できるメンターや同僚を見つける OB-5 大学内の教員と自ら積極的にコミュニケーションをとる	<Plan-1> ●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 <Plan-2> ●相談できるメンターを設定する 設定時間:回数:適宜:1時間～3時間 <Plan-3> ●関連領域の教員による自主学習会 設定時間:適宜:年数回 1時間～3時間	以下の各Planの評価と若手教員の日常の言動からOB1～5の達成状況を評価する <Plan-1> 時期:年度末 方法:科目責任者と若手教員の相互評価 <Plan-2・3> 時期:年度末 方法:科目責任者と若手教員の相互評価
	職業倫理	□-1 大学としての倫理指針を定める □-2 大学内に倫理的問題を扱う委員会を組織する	□-1 部下に対して自ら倫理的行動の模範を示す □-2 倫理的問題が発生した場合は、無視せず積極的に解決に向けて取り組む	OB-1 倫理的感性を高めるための自己研鑽に取り組む OB-2 職業倫理について自己の行動をリフレクションする	<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	以下の各Planの評価と若手教員の日常の言動からOB1～2の達成状況を評価する <Plan-1> 時期:各年次毎 方法:自己評価 <Plan-2> 時期:実施毎 方法:自己評価
実習施設との関係調整力		□-1 大学の教育方針と合致する実習施設を開拓する □-2 大学の発展的長期計画を立てて実習の学習環境を整備する	□-1 実習施設の管理者との良好な関係をつくる □-2 実習施設に大学の教育目的に対する理解を得る □-3 実習施設と担当教員の関係を把握する □-4 大学の教育内容と実践レベルのギャップの有無を分析し、教育内容に還元する □-5 実習施設の環境や資源を分析し、適否を判断し、改善策を立てる	OB-1 大学の教育方針と実習との関連を理解する OB-2 実習施設・フィールドの理念や実習受け入れ方針を理解する OB-3 実習指導者と良好な関係をもち調整できるOB-4 実習先のスタッフとの関係を形成し調整できる OB-5 非協力的なスタッフと調整できる	<Plan-1> ●着任時のガイダンス 集合研修・教務委員会主催 設定時間:1時間～3時間 <Plan-2> ●実習施設に関するガイダンス 実施・担当は科目責任者 設定時間:実習開始前1時間～3時間	以下の各Planの評価と若手教員の日常の言動からOB1～5の達成状況を評価する。 <Plan-1> 時期:着任1年後 方法:科目責任者による若手教員の評価 <Plan-2> 時期:1年後 方法:科目責任者による若手教員の評価および自己評価
臨地実習における学習支援力		― 詳細は別紙参照 ―				
		□-1 大学のカリキュラムにおける実習の位置づけを明確に示す □-2 実習に必要な人材を確保し、適切な配置を検討する □-3 実習部会など実習に関する全学的検討ができる学内の横断的組織を設定する	□-1 実習指導において問題が発生していないか状況を把握する □-2 若手教員が実習指導に困難を訴える場合は同行して一緒に指導する □-3 若手教員が問題状況に円滑に対応できない場合は助言する □-4 若手教員が対応できない問題に対しては上司が実習施設側との調整をとる	OB-1 学生の学習状況査定に基づく意欲や個性、主体性を促す指導ができる OB-2 学生を適切に評価できる(公平な評価、客観的情報に基づく評価等) OB-3 看護学教育の構造の理解に基づく教授技術が活用できる OB-4 対象を理解し看護過程展開を指導できる OB-5 実習カンファレンスを効果的に運営できる OB-6 学生の実習上の問題や必要に応じて個人的な問題に対応できる OB-7 施設や指導者との意見対立を調整できる OB-8 学生の学習保証と患者への倫理的配慮を調整できる OB-9 臨床状況における学生の立場を擁護できる OB-10 大学の教育内容と実践レベルのギャップに対応できる	<Plan-1> ●実習指導の困難事例を検討する 設定時間:1～2時間 <Plan-2> ●効果的なカンファレンスについて学習会 <Plan-3> ●担当したカンファレンスに関する振り返りと助言 設定時間:1～2時間 <Plan-4> ●実習評価に関する学習会 設定時間:1～2時間	以下の各Planの評価と若手教員の日常の言動からOB1～10の達成状況を評価する <Plan-1> 時期:問題発生時適宜 <Plan-2> 時期:実施後 方法:科目責任者と若手教員の相互評価 <Plan-3> 時期:実施後 方法:若手教員と責任者による相互評価 <Plan-4> 時期:実施後のアンケート

若手看護学教員のためのFDガイドライン つづき

2012年3月17日

看護学質向上委員会 ― 若手教員FDガイドライン担当グループ 資料

		管理者・領域/科目責任者は□-No. をチェック する					
能力		管理者の役割	領域／科目責任者等の役割	若手教員のFDの目標	若手教員のFDプラン(例)	評価方法	
教育全般を見渡す力		□-1 高等教育に関する基本的事項を理解する □-2 大学の目的・目標達成のための実施計画を立てる □-3 教育課程の評価を多面的に継続して行う □-4 ステークホルダーのニーズを把握する □-5 教育システムを管理するための知識・技術を持つ □-6 高等教育に関する国内外の動向を説明できる		OB-1 担当科目のカリキュラムの上の位置づけを理解できる OB-2 教育目的に適した授業形態の特徴が理解できる OB-3 授業計画を立てるための基本的知識を理解できる	<Plan-1> ●他の教員の授業を参観する ●模擬授業の検討会への参加 設定時間: 1時間～3時間 <Plan-2> ●シラバス作成の教員ワークショップ 設定時間: 夏季または年度末 1時間～3時間	以下の各Planの評価と若手教員の日常の言動からOB1～3の達成状況を評価する <Plan-1> 時期: 年度末 方法: 自己評価 <Plan-2> 時期: 実施後・年度末 方法: 科目責任者と若手教員による相互評価	
教育・実践・研究の連関へ学究的に参与する力	看護実践能力	□-1 大学の理念や方向性と合致した教員採用の方針を決定する □-2 学内教員の構成と専門性と分析し、個々の教員の学位や資格取得などキャリア発達を支援する	□-1 若手教員の実践経験、実践能力をアセスメントする □-2 若手教員に不足している知識や技術の学習機会を提供する □-3 専門的技術修得のための学外研修の機会を奨励する □-4 若手教員の経験領域を考慮した実習担当の配置や指導体制を決定する	OB-1 最新の保健・医療情報に関する自己学習計画を立てる OB-2 教育活動に必要な未経験の実践領域に関する自己学習計画を立てる OB-3 専門外領域であっても指導において必要な専門知識を学習する OB-4 実習指導において必要となる看護技術を研修により修得する OB-5 実習指導において実習指導者との役割分担、協働の仕方を理解する	<Plan-1> ●ポートフォリオに各年度毎の看護技術研修の計画を設定・申請する 設定時間: 1～2週間・夏季または年度末 <Plan-2> ●最新の保健・医療トピックに関する学習会 設定時間: 1時間～3時間 講義形式の集合研修・FD委員会主催 <Plan-3> ●学内教員向けのフィジカルアセスメント看護技術演習・体験型グループ研修 設定時間: 1時間～3時間	以下の各Planの評価と若手教員の日常の言動からOB1～5の達成状況を評価する <Plan-1> 時期: 年度末 方法: 自己評価 <Plan-2> 時期: 実施後・年度末 方法: 科目責任者による若手教員の評価および自己評価 <Plan-3> 時期: 実施後・年度末 方法: 科目責任者と若手教員の相互評価	
教育・実践・研究の連関へ学究的に参与する力	研究能力	□-1 研究活動を支える施設環境を整備する □-2 研究支援体制を整備する □-3 大学内の研究活動を共有できる報告会を開催する □-4 競争的研究資金獲得のための研修の機会を提供する	□-1 共同研究を企画し、若手教員の参加できる機会を設定する □-2 若手教員の研究を指導し、助言する □-3 研究活動の時間を確保できるように調整する □-4 研究フィールドを開拓する □-5 若手教員の研究資金獲得を支援する	OB-1 自己の研究テーマとフィールドをもつ OB-2 学内外の共同研究に参加し、研究の知識や技術を得る OB-3 学会や研修会に積極的に参加し、学術研究の視野を広げる OB-3 学内の研究助成や外部の研究資金に積極的に応募する OB-4 研究活動について相談できる指導者を確保する OB-5 研究成果を活用して授業に織り込むことができる	<Plan-1> ●学内外の共同研究に積極的に参加する ●学会参加の年間計画を立てる 設定時間: 適宜年数回 1時間・年1回 <Plan-2> ●若手研究者が応募しやすい研究資金に関する情報提供と説明会の開催・集合研修 設定時間: 1～2時間・年1回 <Plan-3> ●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・適宜・年数回	以下の各Planの評価と若手教員の日常の言動からOB1～5の達成状況を評価する <Plan-1> 時期: 年度末 方法: 若手教員の自己評価 <Plan-2> 時期: 実施後・年度末 方法: 科目責任者と若手教員の相互評価 <Plan-3> 時期: 実施後・年度末 方法: 科目責任者と若手教員の相互評価	
		自己啓発・自己教育力	□-1 教員の教育・研究活動を自己評価と他者評価し、優れた者を報償する □-2 視野を広げるための海外研修や国内留学などの制度を設定する	□-1 若手教員のロールモデルとなり率先して常に学び続ける姿勢を示す	OB-1 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 OB-2 職業生活上の短期・長期目標をもつ	<Plan-1> ●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 ●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	以下の各Planの評価と若手教員の日常の言動からOB1～2の達成状況を評価する <Plan-1> 時期: 年度末 方法: 自己評価・メンターの面接による評価
		情報処理能力	□-1 学内および学外とつながる学術情報ネットワーク環境を整備する	□-1 情報管理システムの利用マニュアルを作成する	OB-1 情報システムの基礎知識を理解する OB-2 情報機器の利用方法を理解する	<Plan-1> ●情報機器に関する学習会の開催 設定時間: 年一回・1時間程度 <Plan-2> ●最新の情報機器に関するスキルを自己学習する 設定時間: 1時間～3時間	以下の各Planの評価と若手教員の日常の言動からOB1～2の達成状況を評価する <Plan-1> 時期: 実施後 方法: 学習会後のアンケート調査 <Plan-2> 時期: 適宜 方法: 科目責任者にと若手教員の相互評価

1) 基盤

基盤			
要素	レベルⅠ 知る	レベルⅡ 自立してできる	レベルⅢ 支援・指導、拡大できる
1. 看護系大学教員としての基礎力 看護学の本質的理解	基盤1-1.1 ①看護学が、看護実践の根拠の追究、看護の価値の創造およびその発展を目指す科学であることを知る ②諸科学との関連において、看護学独自の意義や役割を知る	基盤1-1.2 ①看護学が、看護実践の根拠の追究、看護の価値の創造およびその発展を目指す科学であることをふまえて、教員活動を展開できる ②看護学独自の意義や役割を自覚しながら、教員活動を展開できる	基盤1-1.3 ①看護学が、看護実践の根拠の追究、看護の価値の創造およびその発展を目指す科学であることをふまえて、他の教員を支援できる ②看護学独自の意義や役割を自覚しながら、他の教員を支援できる
看護学に対する興味・関心	基盤1-2.1 ①自身の看護学に対する興味・関心が、教員活動のあり方に影響を及ぼすことを知る	基盤1-2.2 ①教員活動を通じ、看護学に対する興味・関心を深化・発展させ続けることができる	基盤1-2.3 ①教員活動を通じ、看護学に対する興味・関心を深化・発展させ続ける方向で、他の教員を支援できる
教育活動と研究活動のバランス	基盤1-3.1 ①看護学に関する教育と研究が看護系大学教員としての主要な責務であることを理解し、教育と研究に費やす時間の配分を現実的に考える必要性を知る	基盤1-3.2 ①教育と研究に費やす時間の配分を現実的に検討し、バランスのよい教員活動を積極的に展開することができる	基盤1-3.3 ①教育と研究のバランスのよい教員活動を展開する環境を組織的に整え、他の教員を支援できる
教員活動に対する自己評価	基盤1-4.1 ①自己の経験や能力、看護職の社会的役割、自大学の置かれた状況等をふまえ、自己の教員活動を評価し改善する意義と方法について知る ②教員活動を持続的に改善するためのFDや学習資源の存在について知る	基盤1-4.2 ①自己の経験や能力、看護職の社会的役割、自大学の置かれた状況等をふまえ、自己の教員活動を評価し改善することができる ②FDや学習資源を必要に応じて活用し、自身の教育活動を持続的に改善することができる	基盤1-4.3 ①経験や能力、看護職の社会的役割、自大学の置かれた状況等をふまえた、教員活動の自己評価について、他の教員を支援できる ②FDプログラムや学習資源を組織的に整え、他の教員を支援できる
看護系大学教員としてのキャリア開発	基盤1-5.1 ①自己の経験や能力、看護職の社会的役割、自大学の置かれた状況、ワークライフバランス等をふまえ、柔軟に自身の学習ニーズやキャリアパスを検討する必要性を知る	基盤1-5.2 ①自己の経験や能力、看護職の社会的役割、自大学の置かれた状況、ワークライフバランス等をふまえ、柔軟に自身の学習ニーズやキャリアパスを検討し、実行に移すことができる	基盤1-5.3 ①経験や能力、看護職の社会的役割、自大学の置かれた状況、ワークライフバランス等をふまえたキャリア開発について、他の教員を支援できる
2. 看護専門職としての基礎力 看護専門職としての健康管理	基盤2-1.1 ①自身の生活や職場環境の特徴、変化の傾向を把握し、自分の健康との関係を知る ②自身の24時間の生活を通して、健康の原理原則を知る ③成長発達各段階における社会役割の課題、心身の変化の特徴を知る ④健康問題、ストレスの発生に対し、対症療法ではなく、問題発生の根本的な原因を探る必要性を知る	基盤2-1.2 ①自身の生活や職場環境の特徴、変化の傾向を把握し、よりよい健康状態に向けて、生活を調整することができる ②健康的な生活の原理原則を毎日の生活の中で検証し、外界の変化に合わせて調整することができる ③成長発達各段階における社会役割をふまえ、心身のバランスを維持しながら、家庭生活、職業生活を継続・発展させることができる ④健康問題、ストレスの根本原因を探り、自身と周囲の自然・社会環境との調和が取れた状態をつくり出すことができる	基盤2-1.3 ①生活・職場環境の特徴、変化の傾向を把握し、よりよい健康状態に向けて、生活を調整することの意義を、学生や他の教員に示すことができる ②健康的な生活の原理原則を毎日の生活の中で検証し、外界の変化に合わせて調整することの意義を、学生や他の教員に示すことができる ③成長発達各段階における社会役割をふまえ、心身のバランスを維持しながら、家庭生活、職業生活を継続・発展させる方向で、学生や他の教員を支援することができる ④健康問題、ストレスの根本原因を探り、自身と周囲の自然・社会環境との調和が取れた状態をつくり出す意義を、学生や他の教員に示すことができる
看護観	基盤2-2.1 ①看護が対象者の健康を維持、促進する働きであることをふまえて、自身の経験を振り返り、自己の看護観を言語化することができる	基盤2-2.2 ①看護実践経験や教育経験等を統合し自己の看護観を深化できる	基盤2-2.3 ①看護実践や教育の経験を統合して看護観を深化させ、教育的観点から他の教員に示すことができる
看護専門職の社会的役割	基盤2-3.1 ①看護専門職が社会において果たすべき役割を自覚する ②最新の保健医療福祉の動向や研究成果を把握する	基盤2-3.2 ①看護専門職が社会において果たすべき役割を自覚し、それらを意識した看護活動を展開できる ②最新の保健医療福祉の動向や研究成果を常に把握し、それらを意識した看護活動を展開できる	基盤2-3.3 ①看護専門職が社会において果たすべき役割を自覚し、それらを意識した教員活動を展開することができるように、環境を組織的に整えることができる ②最新の保健医療福祉の動向や研究成果を常に把握し、それらを意識した教員活動を展開できるように、環境を組織的に整えることができる
看護専門職としての自律性	基盤2-4.1.2 ①看護専門職としての自律性について自身の考えを述べる ②よりよい看護を常に追求し、自身の看護活動を自己評価し続けることができる	基盤2-4-3 ①部下や後輩の自律性を尊重できる ②よりよい看護を常に追求し、自身の看護活動を自己評価し続ける態度を、教育的観点から他の教員に示すことができる	基盤2-4-3 ①部下や後輩の自律性を尊重できる ②よりよい看護を常に追求し、自身の看護活動を自己評価し続ける態度を、教育的観点から他の教員に示すことができる
看護専門職としての倫理観	基盤2-5.1 ①看護専門職としての倫理観を言語化することができる ②看護・看護学教育において生じやすい倫理的問題を知る	基盤2-5.2 ①常に看護専門職としての倫理観を念頭において行動できる ②看護・看護学教育において生じた倫理的問題に適切に対処できる	基盤2-5.3 ①常に看護専門職としての倫理観を念頭において行動し、他の教員のモデルとなり、他の教員に助言することができる ②看護・看護学教育において生じた倫理的問題に適切に対処し、他の教員のモデルとなり、他の教員に助言することができる
看護実践におけるスキルの重要性	基盤2-6.1 ①看護実践におけるスキルの重要性を知る	基盤2-6.2 ①自身の立場で可能な範囲において看護実践スキルの維持・向上に努めることができる	基盤2-6.3 ①看護実践スキルの維持・向上のための環境を組織的に整え、他の教員を支援できる

2) 教育

教育			
要素	レベルⅠ 知る	レベルⅡ 自立してできる	レベルⅢ 支援・指導、拡大できる
1. 教育者マインド	教育1-1-1 ①教育が他者を支援するはたらきであることをふまえ、自身の教育者マインドの必要性を知る ②教育者マインドとして自大学で重視する内容を知る	教育1-1-2 ①教育者マインドをもっている ②教育者マインドとして自大学で重視する内容を理解し、説明できる	教育1-1-3 ①教育者マインドの醸成を支援できる ②教育者マインドとして自大学で重視する内容を検討できる
		(教育者マインドの例) ・人間の尊厳と多様性を重視する人間性を育む ・多様な人々へ看護を提供できる基礎的能力を育成する ・創造性と論理性を重視した教育を実施する ・主体的に社会や看護の発展に貢献できる人材を育成する	
2. カリキュラム編成	教育2-1-1 ①各大学のカリキュラムポリシーと国家試験受験資格の要件(保健師助産師看護師学校養成所指定規則)に基づき、カリキュラムが編成されることが知る ②生活背景や人生経験の異なる多様な学生に、生活支援を基盤とする看護学を教授する特徴や工夫の必要性を知る	教育2-1-2 ①各大学のカリキュラムポリシーと国家試験受験資格の要件(保健師助産師看護師学校養成所指定規則)に基づいて、カリキュラムを編成できる ②生活背景や人生経験の異なる多様な学生に、生活支援を基盤とする看護学を教授する特徴や工夫の必要性を理解し、説明できる	教育2-1-3 ①各大学のカリキュラムポリシーと国家試験受験資格の要件(保健師助産師看護師学校養成所指定規則)に基づいたカリキュラム編成について、他の教員に助言できる ②生活背景や人生経験の異なる多様な学生に、生活支援を基盤とする看護学を教授する特徴や工夫の必要性について、他の教員に助言できる
3. 入学者選抜	教育3-1-1 ①自大学の特徴、地域性をふまえて、卒業時到達目標やアドミッションポリシーを決定し、説明できる ②アドミッションポリシーに応じた選抜方法について知る ③アドミッションポリシーを多様な場で広報する必要性を知る ④自大学の入試関連の組織について知る	教育3-1-2 ①自大学の特徴、地域性をふまえて、卒業時到達目標やアドミッションポリシーを理解し、説明できる ②アドミッションポリシーに応じた選抜ができる ③アドミッションポリシーを多様な場で広報できる ④自大学の入試関連の組織において活動できる	教育3-1-3 ①自大学の特徴、地域性をふまえて、卒業時到達目標やアドミッションポリシーの策定ができる ②アドミッションポリシーに応じた選抜ができる環境を整える ③アドミッションポリシーを多様な場で広報できる環境を整える ④自大学の入試関連の委員会やワーキンググループ等を組織できる
4. 授業運営	教育4-1-1 ①生活支援の基盤としての看護学生の生活体験把握の必要性を知る ②学生の既習科目と学習習得状況の把握の必要性を知る ③各科目受講前の学生のレディネスをふまえて担当科目の目的・目標を設定する必要性を知る ④他の科目内容、関連領域知識との関係性を把握した上で、授業設計する必要性を知る ⑤看護概念と実際の看護現象を関連づけて学生が理解できる効果的な教材作成の必要性を知る ⑥最新の保健医療福祉の動向や研究成果を授業に活用する必要性を知る	教育4-1-2 ①生活支援学習の基盤としての学生の生活体験を把握できる ②看護概念と看護現象の関連について、論理的かつ臨場感をもって説明できる ③各科目受講前の学生のレディネスをふまえて担当科目の目的・目標を設定できる ④他の科目内容、関連領域知識との関係性を把握した上で、授業設計できる ⑤看護概念と実際の看護現象を関連づけて学生が理解できる効果的な教材作成できる ⑥最新の保健医療福祉の動向や研究成果を授業に活用できる	教育4-1-3 ①生活支援学習の基盤としての学生の生活体験把握について、他の教員に助言できる ②学生の既習科目と学習習得状況把握について、他の教員に助言できる ③各科目受講前の学生のレディネスをふまえた担当科目の目的・目標の設定について、他の教員に助言できる ④他の科目内容、関連領域知識との関係性を把握した上で授業設計について、他の教員に助言できる ⑤看護概念と実際の看護現象を関連づけて学生が理解できる効果的な教材作成について、他の教員に助言できる ⑥最新の保健医療福祉の動向や研究成果の授業への活用について、他の教員に助言できる
授業展開	教育4-2-1 ①担当科目の目的・目標を明示し、学習意欲を高める必要性を知る ②看護概念と看護現象の関連を論理的かつ臨場感をもって説明する必要性について知る ③学生の主体的学習への支援(看護専門職の自律性を育む点が看護学教育の特徴)の必要性を知る ④対人援助の学習時は、学生の主体性を尊重しながらも、行為の倫理性を強調した学習支援が必要であることを知る ⑤対人援助の学習時、学生とケア対象者との相互作用を通して、学生の援助者としての課題を見極め、学生に必要な学習支援をする必要性を知る	教育4-2-2 ①担当科目の目的・目標を明示し、学習意欲を高めることができる ②看護概念と看護現象の関連について、論理的かつ臨場感をもって説明できる ③学生の主体的学習への支援ができる(看護専門職の自律性を育む点が看護学教育の特徴) ④対人援助の学習時は、学生の主体性を尊重しながらも、行為の倫理性を強調した学習支援ができる ⑤対人援助の学習時、学生とケア対象者との相互作用を通して、学生の援助者としての課題を見極め、学生に必要な学習支援ができる	教育4-2-3 ①担当科目の目的・目標を明示し学習意欲を高めることについて、他の教員に助言できる ②看護概念と看護現象の関連の説明について、他の教員に助言できる ③学生の主体的学習への支援(看護専門職の自律性を育む点が看護学教育の特徴)について、他の教員に助言できる ④対人援助の学習時、学生の主体性を尊重しながらも行為の倫理性を強調した学習支援について、他の教員に助言できる ⑤対人援助の学習時、学生とケア対象者との相互作用を通して学生の援助者としての課題を見極め、学生に必要な学習支援をすることについて、他の教員に助言できる
評価とフィードバック	教育4-3-1 ①担当科目の目標に基づく学生の到達度評価について知る ②ディプロマポリシーをふまえて、各担当科目の評価を学生ヘフィードバックする重要性を知る ③担当科目履修後の学生の自己学習への動機づけの必要性を知る	教育4-3-2 ①担当科目の目標に基づく学生の到達度を評価できる ②ディプロマポリシーをふまえて、各担当科目の評価を学生ヘフィードバックができる ③担当科目履修後の学生の自己学習への動機づけができる	教育4-3-3 ①担当科目の目標に基づく学生の到達度評価について、他の教員に助言できる ②ディプロマポリシーをふまえて、各担当科目の評価を学生ヘフィードバックすることについて、他の教員に助言できる ③担当科目履修後の学生の自己学習への動機づけについて、他の教員に助言できる
5. 臨床実習指導	実習環境・体制整備 教育5-1-1 ①実習目的・目標に基づき実習施設を選定する必要性を知る ②実習施設の特徴を理解することの重要性を知る ③実習施設の関係者との連携・協働の必要性を知る ④実習施設の看護の質の向上、実習指導者養成に對して協力・支援の必要性について知る ⑤実習中のインシデント・アクシデントに関する報告相談、対処の体制を整えることの必要性について知る	教育5-1-2 ①実習目的・目標に基づき実習施設を選定できる ②実習施設の特徴を理解し、説明できる ③実習施設の関係者との連携・協働をすすめることができる ④実習施設の看護の質の向上、実習指導者養成に對して協力・支援ができる ⑤実習中のインシデント・アクシデントに関する報告相談、対処の体制を整備できる	教育5-1-3 ①実習目的・目標に基づき実習施設選定について、他の教員に助言できる ②実習施設の特徴の理解について、他の教員に助言できる ③実習施設の関係者との連携・協働について、他の教員に助言できる ④実習施設の看護の質の向上、実習指導者養成に對する協力・支援について、他の教員に助言できる ⑤実習中のインシデント・アクシデントに関する報告相談、対処の体制について、他の教員に助言できる
臨床での柔軟な支援方法の工夫	教育5-2-1 ①学生が遭遇しうる看護現象の予測の必要性を知る ②学生の日々のレディネス把握の必要性を知る ③学生と関連の人々との相互作用を把握する必要性を知る ④関連の人々との役割分担を行い指導をすすめる必要性を知る ⑤実践者の判断・行動の教材化の必要性を知る	教育5-2-2 ①学生が遭遇しうる看護現象を予測できる ②学生の日々のレディネス把握を把握できる ③学生と関連の人々との相互作用を把握できる ④関連の人々との役割分担を行い指導をすすめることができる ⑤実践者の判断・行動を教材化できる	教育5-2-3 ①学生が遭遇しうる看護現象の予測について、他の教員に助言できる ②学生の日々のレディネス把握について、他の教員に助言できる ③学生と関連の人々との相互作用把握について、他の教員に助言できる ④関連の人々との指導上の役割分担について、他の教員に助言できる ⑤実践者の判断・行動の教材化について、他の教員に助言できる
学生の実習経験と看護概念を関連づける学習支援	教育5-3-1 ①実習体験の中から、看護学の学習に必要かつ重要な場面を選定する必要性を知る ②学生の学習のタイミングを見極め、振り返りや自己学習を促すことの必要性について知る ③学生の体験と学ぶべき看護概念を関連づけ、学生が実施・観察したことを意味づけできるよう支援する必要性について知る	教育5-3-2 ①実習体験の中から、看護学の学習に必要かつ重要な場面を選定できる ②学生の学習のタイミングを見極め、振り返りや自己学習を促すことができる ③学生の体験と学ぶべき看護概念を関連づけ、学生が実施・観察したことを意味づけできるよう支援することができる	教育5-3-3 ①実習体験の中から、看護学の学習に必要かつ重要な場面の選定について、他の教員に助言できる ②学生の学習のタイミングを見極め、振り返りや自己学習を促す支援について、他の教員に助言できる ③学生の体験と学ぶべき看護概念を関連づけ、学生が実施・観察したことを意味づけできるよう支援について、他の教員に助言できる
臨床での主体的学習への支援	教育5-4-1 ①時間的制約・対象者との相互作用の影響をふまえ、事実に基づき、自己評価を促すことで学習を支援することの必要性について知る	教育5-4-2 ①時間的制約・対象者との相互作用の影響をふまえ、事実に基づき、自己評価を促すことで学習を支援できる	教育5-4-3 ①時間的制約・対象者との相互作用の影響をふまえ、事実に基づき、自己評価を促す学習支援について、他の教員に助言できる
臨床での倫理的学習への支援	教育5-5-1 ①対象者への看護を実現するために、学生のケアの不足を補う必要性を判断し、学生に説明する必要性を知る ②学生の安全の確保の必要性を知る ③学生が自らハラスメントを予防・対処するための方法等について指導することの必要性を知る ④インシデント・アクシデントへの注意喚起、対処等の学生への指導の必要性を知る	教育5-5-2 ①対象者への看護を実現するために、学生のケアの不足を補う必要性を判断し、学生に説明することができる ②学生の安全の確保ができる ③学生がハラスメントを自ら予防するための対処法等を指導できる ④インシデント・アクシデントへの注意喚起、対処等について学生に指導できる	教育5-5-3 ①対象者への看護を実現するために、学生のケアの不足を補う必要性について、他の教員に助言できる ②学生の安全の確保について、他の教員に助言できる ③学生が自らハラスメントを予防・対処する方法等について、他の教員に助言できる ④インシデント・アクシデントへの注意喚起、対処等の学生への指導について、他の教員に助言できる
6. 学生支援	学生生活支援 教育6-1-1 ①学生相談に必要な教員の態度・対応を知る ②学生相談に必要な教員の態度・対応について知る ③学生相談の体制、教員の役割・責任範囲(委員会・専門家との連携方法、抱え込まない等)を知る ④学生相談の必要性を知る(健康問題、メンタルヘルス、ハラスメント、経済的困難等)	教育6-1-2 ①学生相談に必要な教員の態度・対応が実践できる ②学生相談の体制、教員の役割・責任範囲(委員会・専門家との連携方法、抱え込まない等)を理解した上で、学生を支援できる ③学生相談の必要性を把握し(健康問題、メンタルヘルス、ハラスメント、経済的困難等)、問題解決への支援ができる	教育6-1-3 ①学生相談に必要な教員の態度・対応について、他の教員に助言できる ②学生相談の体制、教員の役割・責任範囲(委員会・専門家との連携方法、抱え込まない等)を理解し、他の教員に助言できる ③学生相談の必要性を把握し(健康問題、メンタルヘルス、ハラスメント、経済的困難等)、組織的な問題解決につなげることができる
キャリア支援	教育6-2-1 ①将来のキャリア形成にかかわる支援方法(多様な看護職キャリアパス、転部・転学に関する情報伝達等)を知る ②国家試験受験にかかわる基本的な情報(スケジュール、出題傾向、模擬試験等)を把握できる ③看護独自の就職支援(関連情報の伝達、就職活動への助言等)の重要性について知る	教育6-2-2 ①将来のキャリア形成に関して、学生に情報提供、助言(看護職を志望しない学生に対する支援等)ができる ②国家試験受験にかかわる支援(関連情報の伝達、自己学習への支援、担当科目との関連把握等)ができる ③看護独自の就職支援(関連情報の伝達、就職活動への助言等)ができる	教育6-2-3 ①将来のキャリア形成に関する学生への情報提供、助言(看護職を志望しない学生に対する支援等)について、他の教員に助言できる ②国家試験受験にかかわる支援(関連情報の伝達、自己学習への支援、担当科目との関連把握等)について、他の教員に助言できる ③看護独自の就職支援(関連情報の伝達、就職活動への助言等)について、他の教員に助言できる ④近隣地域、関連の保健医療福祉機関と就職に関する情報交換を行い、他の教員に情報伝達・助言できる
国際交流の推進	教育6-3-1 ①留学生の文化や生活スタイルを配慮した学生支援の必要性を知る ②留学生にとっての日本の魅力を理解し、それを深めるための支援の必要性を知る ③学生の国際交流を促進するために必要な支援について知る ④国際交流を組織的に実施することの必要性について知る	教育6-3-2 留学生の文化や生活スタイルを配慮した学生支援ができる ②留学生にとっての日本の魅力を理解し、それを深めるための支援ができる ③学生の国際交流を促進するために必要な支援ができる ④国際交流を組織的に実施できるよう協力できる	教育6-3-3 ①留学生の文化や生活スタイルを配慮した学生支援について、他の教員に助言できる ②留学生にとって魅力的な日本理解を深めるための支援について、他の教員に助言できる ③学生の国際交流を促進するために必要な支援について、他の教員に助言できる ④国際交流を組織的に実施できるよう、環境や体制を整備する

3) 研究

研究			
要素	レベルⅠ 知る	レベルⅡ 自立してできる	レベルⅢ 支援・指導・推進(発展)できる
1. 研究者マインド	研究1-1.1 ①研究者マインドの必要性を知る	研究1-1.2 ①研究者マインドをもって研究を遂行できる (研究者マインドの例) ・クリティカルシンキング ・真理を追究し、偏見や先入観や世間的な常識に惑わされることのない態度 ・異なる意見や他者を尊重する態度	研究1-1.3 ①研究者マインドの醸成を支援できる
2. 研究遂行能力			
看護学研究の理解	研究2-1.1 ①看護学研究とは何であり、何ができるのかについて知る	研究2-1.2 ①看護学研究とは何であり、何ができるのかについて理解して、研究できる	研究2-1.3 ①看護学研究とは何であり、何ができるのかについて助言できる
看護学研究の課題の見つけ方	研究2-2.1 ①看護学研究として独自性・創造性のある研究課題の設定について知る	研究2-2.2 ①看護学研究として独自性・創造性のある研究課題を設定できる	研究2-2.3 ①看護学研究として独自性・創造性のある研究課題の設定を支援できる
分野横断的な研究の進め方	研究2-3.1 ①分野横断的な研究について知る	研究2-3.2 ①分野横断的な研究に参加できる	研究2-3.3 ①分野横断的な研究を企画・運営できる
研究フィールドとの関係の取り方	研究2-4.1 ①研究フィールドとの関係の取り方を知る	研究2-4.2 ①研究フィールドと良好な関係を展開できる	研究2-4.3 ①研究フィールドとの関係の取り方を支援し、発展できる
データの取り扱いとその方法	研究2-5.1 ①データの特性に合わせた適切な分析方法を知る	研究2-5.2 ①データの特性に合わせて適切に分析できる	研究2-5.3 ①データの特性に合わせた適切な分析を支援できる
倫理的配慮 (知的財産権、利益相反、オーサーシップ含む)	研究2-6.1 ①看護学研究における倫理について知る	研究2-6.2 ①看護学研究における倫理をふまえて研究できる	研究2-6.3 ①看護学研究における倫理について助言できる
看護学研究論文の書き方	研究2-7.1 ①学術的な著述の仕方について知る	研究2-7.2 ①学術的な著述ができる	研究2-7.3 ①学術的な著述について助言できる
研究論文のクリティークの仕方	研究2-8.1 ①研究論文のクリティークについて知る	研究2-8.2 ①研究論文をクリティークできる	研究2-8.3 ①研究論文のクリティークについて助言できる
研究成果をもって 看護実践の場へコミットする	研究2-9.1 ①研究成果を用いて看護実践の場へコミットし、研究成果を還元することの重要性を知る	研究2-9.2 ①研究成果を用いて看護実践の場へコミットし、研究成果を還元できる	研究2-9.3 ①研究成果を用いて看護実践の場へコミットし、研究成果の還元について助言し推進できる
3. 研究マネジメント・調整能力			
時間のマネジメント	研究3-1.1 ①実習や込み入ったカリキュラムの中で時間を効率的にマネジメントし、研究に費やす時間を確保する必要性について知る	研究3-1.2 ①実習や込み入ったカリキュラムの中で時間を効率的にマネジメントし、研究に費やす時間を確保できる	研究3-1.3 ①実習や込み入ったカリキュラムの中で研究に費やす時間のマネジメントができるように支援できる
研究費の獲得と適切な運用	研究3-2.1 ①競争的資金の獲得に向けて、申請して仕組みを知る ②研究費の適切な運用について知る	研究3-2.2 ①競争的資金を獲得できる ②研究費を適切に運用できる	研究3-2.3 ①競争的資金を獲得し、他の教員に助言できる ②研究費を適切に運用し、他の教員に助言できる
研究者としての人的資源の形成やマネジメント	研究3-3.1 ①人的資源の形成やマネジメントについて知る	研究3-3.2 ①人的資源の形成やマネジメントができる	研究3-3.3 ①人的資源の形成やマネジメントについて助言・支援できる
研究環境の整備	研究3-4.1 ①研究活動を促進するリソースや環境について知る	研究3-4.2 ①研究活動を促進するリソースや環境を活用しながら研究を遂行できる	研究3-4.3 ①研究活動を促進するリソースや環境を整備し、研究活動の推進を支援できる
組織的研究活動の推進	研究3-5.1 ①組織的研究活動の必要性を知る	研究3-5.2 ①組織的研究活動に参加できる	研究3-5.3 ①組織的研究活動を遂行し、他の教員に助言できる
4. 研究発信の意義と理解			
発信する研究の社会的意義の理解			
看護学教育・実践の質の向上	研究4-1.1 ①看護学教育・実践の質の向上に対する研究の影響力を知る	研究4-1.2 ①看護学教育・実践の質の向上に対する研究の影響力を発信できる	研究4-1.3 ①看護学教育・実践の質の向上に対して研究成果の影響力を用い、社会的、政策的、国際的展開ができる
看護学研究の発展	研究4-2.1 ①自身の研究が看護学研究の発展につながっていることを知る	研究4-2.2 ①自身の研究を通して看護学研究の発展に寄与できる	研究4-2.3 ①自身のプロジェクト研究を通して看護学研究の発展に寄与できる
新しい変化への対応	研究4-3.1 ①時代、地域特性と共に変化する看護学へのニーズ、関心事を知る	研究4-3.2 ①時代、地域特性と共に変化する看護学へのニーズ、関心事に研究成果を応用できる	研究4-3.3 ①時代、地域特性と共に変化する看護学へのニーズ、関心事に研究成果の活用を支援できる
成果発信			
研究成果の計画的・戦略的な普及・発信	研究4-4.1 ①研究成果の計画的・戦略的な普及と発信の重要性を知る	研究4-4.2 ①研究成果の計画的・戦略的な普及と発信ができる	研究4-4.3 ①研究成果の計画的・戦略的な普及と発信について助言し、推進できる
交流			
研究会・学会活動	研究4-5.1 ①研究会・学会活動の意義と方法について知る	研究4-5.2 ①研究会・学会活動を主体的にできる(研究発表、論文発表等)	研究4-5.3 ①研究会・学会活動について支援でき、普及と発信の場の育成に貢献できる
5. 国際化			
国際学会での発表	研究5-1.1 ①国際学会に参加する意義と方法について知る	研究5-1.2 ①国際学会に参加したり、発表できる	研究5-1.3 ①国際学会での発表への助言や発表の場をつくる(企画・運営等)
国際共同研究の推進	研究5-2.1 ①国際共同研究の意義と方法について知る	研究5-2.2 ①国際共同研究について役割を担うことができる	研究5-2.3 ①国際共同研究を支援し発展させることができる
学術国際交流の推進	研究5-3.1 ①学術国際交流の意義と方法について知る	研究5-3.2 ①学術国際交流について役割を担うことができる	研究5-3.3 ①学術国際交流を支援し発展させることができる

4) 社会貢献

社会貢献			
要素	レベルⅠ 知る	レベルⅡ 自立してできる	レベルⅢ 支援・指導、拡大できる
1. 社会貢献のあり方	社会1-1.1 ①自大学における社会貢献のあり方を知る	社会1-1.2 ①自大学の理念に基づき社会貢献活動ができる	社会1-1.3 ①自大学の理念に基づく社会貢献ができる環境を整えることができる
2. 看護活動のイノベーション			
ニーズ把握の方法	社会2-1.1 ①社会貢献に必要な社会動向や社会における看護専門職へのニーズを把握するための方法について知る	社会2-1.2 ①最新の社会動向と看護専門職の果たすべき役割について把握できる	社会2-1.3 ①最新の社会動向を把握し、看護専門職が社会において果たすべき役割について、他の教員に助言できる
実践への適用	社会2-2.1 ①最新の研究成果の活用による実践のイノベーションについて知る ②研究成果を応用する際に、必要となる法や制度について知る	社会2-2.2 ①最新の研究成果を活用することで実践のイノベーションに貢献できる ②法や制度をふまえて、研究成果を応用することができる	社会2-2.3 ①最新の研究成果を活用した実践のイノベーションについて、他の教員に助言できる ②法や制度をふまえて、研究成果を応用することについて助言できる
政策への提言	社会2-3.1 ①研究成果を用いた政策への提言方法について知る	社会2-3.2 ①研究成果を用いて、社会の変革に必要な政策を提言できる	社会2-3.3 ①研究成果を用いて、社会の変革に必要な政策の提言を戦略的に行うことができる
3. 地域貢献			
看護の社会的役割や意義(価値、特質)の発信と活用	社会3-1.1 ①看護の社会的役割や意義(価値、特質)の発信について知る ②看護の社会的役割や意義(価値、特質)の活用について知る	社会3-1.2 ①看護の社会的役割や意義(価値、特質)を社会に発信できる ②看護の社会的役割や意義(価値、特質)を用いて、社会に貢献できる	社会3-1.3 ①看護の社会的役割や意義(価値、特質)の発信に向けて、他の教員に助言でき、環境を整えることができる ②看護の社会的役割や意義(価値、特質)を用いた社会貢献について、他の教員に助言でき、組織的な取り組みができる
看護系大学のリソースとしての役割	社会3-2.1 ①地域や自治体との協働により、地域におけるリソースとして看護系大学を活用できることについて知る ②地域貢献のための広報について知る ③地域貢献に関わる法的・倫理的問題と起こりうるリスクについて知る	社会3-2.2 ①地域や自治体との協働により、地域におけるリソースとして看護系大学を活用できることに貢献できる ②地域貢献のための広報活動ができる ③地域貢献に関わる法的・倫理的問題のリスクを回避できる	社会3-2.3 ①地域や自治体との協働により、地域におけるリソースとして看護系大学を活用できるように、環境を整えることができる ②地域貢献のための広報について組織的な取り組みができる ③地域貢献に関わる法的・倫理的問題のリスク回避について、指導・助言ができる
産官学連携の実施	社会3-3.1 ①企業や行政機関との連携事業について知る	社会3-3.2 ①企業や行政機関との連携事業を担うことができる	社会3-3.3 ①企業や行政機関との連携事業の企画・運営ができる

5) 運営

運営			
要素	レベルⅠ 知る	レベルⅡ 自立してできる	レベルⅢ 支援・指導、拡大できる
1. 組織と個人の理解			
自大学・学部学科の歴史の理解	運営1-1.1 ①自大学・学部学科の歴史について知る ②自大学・学部学科の歴史について語る場に参加することができる	運営1-1.2 ①自大学・学部学科の歴史について語るができる ②自大学・学部学科の歴史について語る場を作ることができる	運営1-1.3 ①自大学・学部学科の歴史について語るができ、その環境を整えることができる ②自大学・学部学科の歴史について語る場を作ることができる
自大学・学部学科の理念の理解	運営1-2.1 ①自大学のミッションについて理解し、学部学科のミッションと戦略をつくりあげる必要性について知る	運営1-2.2 ①自大学のミッションについて理解し、学部学科のミッションと戦略をつくりあげることに参画することができる	運営1-2.3 ①自大学のミッションについて理解し、学部学科のミッションと戦略を組織的につくりあげることができる
大学の組織体制の理解	運営1-3.1 ①大学がどのような組織構成ならびに構成員により運営され、成立しているのかを知る ②委員会とその役割について知る ③意思決定機関について知る ④組織体制上のルールについて知る ⑤大学運営における情報共有の範囲と内容について知る ⑥可能な範囲における権限の分権・委譲について知る	運営1-3.2 ①大学がどのような組織構成ならびに構成員により運営され、成立しているのかを説明できる ②委員会で役割を果たすことができる ③意思決定機関に意見を伝えることができる ④組織体制上のルールをふまえた活動ができる ⑤自身の立場や役割に応じて、大学運営に関する情報共有ができる ⑥可能な範囲で権限の分権・委譲に関わる提案ができる	運営1-3.3 ①大学がどのような組織構成ならびに構成員により運営され、成立しているのかを説明できる ②委員会を組織することができる ③意思決定に関与できる ④組織体制上のルールを導くことができる ⑤大学運営における効率的・効果的な情報共有のシステムをつくることができる ⑥可能な範囲における権限の分権・委譲ができる
大学の組織人としての態度の理解	運営1-4.1 ①場や状況に応じて所属する組織を意識した立場・役割をとる必要性について知る	運営1-4.2 ①場や状況に応じて、所属する組織を意識した立場・役割をとることができる	運営1-4.3 ①場や状況に応じて所属する組織を意識した立場・役割をとることに、他の教員に助言できる
2. 組織文化の創造			
組織文化の理解・醸成	運営2-1.1 ①組織文化とは何であるかについて知る ②自らも組織文化を創ることに貢献できることを知る	運営2-1.2 ①組織文化を理解し、それを維持発展できる行動をとることができる ②自らも組織文化を創ることに役割を果たすことができる	運営2-1.3 ①組織文化を理解し、それを維持発展できるように環境を整えることができる ②組織文化を創るために、環境を整え、他者を支援し、自らの役割を果たすことができる
自大学・学部学科の組織文化の創造	運営2-2.1 ①自大学・学部学科の組織文化について知る ②変革時の新たな組織文化創造の必要性とそのための場づくりについて知る	運営2-2.2 ①自大学・学部学科の組織文化の強み、弱みを自覚できる ②変革時に新たな組織文化創造の必要性を判断し、創造のための自由な意見交換の場をつくることができる	運営2-2.3 ①自大学・学部学科の組織文化の強み、弱みを自覚した上で、さらに発展できるように組織的な行動がとれる ②変革時の新たな組織文化創造に関する組織的な取り組みを組織し、他の教員を支援できる
3. 課題解決に向けた組織マネジメント			
組織マネジメントサイクルの理解と活動	運営3-1.1 ①組織マネジメントサイクルについて知る	運営3-1.2 ①組織マネジメントサイクルについて理解し、自分の役割内で参加できる	運営3-1.3 ①組織マネジメントサイクルを推進できる
課題遂行時のセルフマネジメント	運営3-2.1 ①モチベーションの維持について知る ②タイムマネジメントについて知る ③ワークライフバランスについて知る ④効果的なコミュニケーション(報告・連絡・相談・情報発信)について知る ⑤組織マネジメントに関与しながらの教員のキャリア開発について知る	運営3-2.2 ①モチベーションが維持できる ②タイムマネジメントができる ③ワークライフバランスを意識して活動できる ④コミュニケーション(報告・連絡・相談・情報発信)のスキルを効果的に活用できる ⑤組織マネジメントに関与しながら自らのキャリア開発ができる	運営3-2.3 ①モチベーションを維持・喚起できる環境を整える体制をつくることができる ②タイムマネジメントができる環境を整えることができる ③ワークライフバランスについて他の教員に助言でき、促進する環境を整備できる ④コミュニケーション(報告・連絡・相談・情報発信)について、指導と環境の調整ができる ⑤組織マネジメントに関与しながらの教員のキャリア開発環境を整備できる
ハラスメント対策	運営3-3.1 ①ハラスメントとは何かを知る ②ハラスメントへの組織的対応を知る ③ハラスメントを予防する対策について知る	運営3-3.2 ①ハラスメントとは何かについて理解し、説明できる ②ハラスメントへの組織的対応体制を適切に利用できる ③ハラスメントを予防する対策をとることができる	運営3-3.3 ①ハラスメントとは何かについて、他の教員に助言できる ②ハラスメント時に最善で透明性のある組織的対応がとれるように、体制改善や関係者への支援ができる ③ハラスメントを予防するシステムをつくり、関係者への支援ができる
リスクマネジメント	運営3-4.1 ①災害時や日常の危機管理行動、役割行動について知る ②法制度、倫理的問題を含めて起こりうるリスクについて知る	運営3-4.2 ①災害時や日常の危機管理行動、役割行動がとれる ②法制度、倫理的問題を含めてリスクに対処し最小限にする行動が取れる	運営3-4.3 ①災害時や日常の危機管理に関して、環境を整備し、必要時指揮がとれる ②法制度、倫理的問題を含めて、リスクを最小限にする環境を整えることができる
4. 組織変革時のリーダーシップ・フォローシップ			
	運営4-1.1 ①ビジョンの共有の重要性について知る ②メンバーをエンパワーする必要性について知る ③リーダーシップのあり方と必要性について知る ④リーダーシップ・フォローシップの発揮に必要なコミュニケーションスキルを知る	運営4-1.2 ①ビジョンの共有をふまえて活動ができる ②メンバーをエンパワーできる ③自らのリーダーシップのあり方と必要性を自覚し、必要時、発揮できる ④リーダーシップ・フォローシップの発揮に必要なコミュニケーションスキルを身につけている	運営4-1.3 ①ビジョンの共有に向けて他の教員に働きかけることができる ②メンバーをエンパワーできる組織的な環境を整えることができる ③リーダーシップの発揮について、他の教員に助言できる ④リーダーシップ・フォローシップの発揮に必要なコミュニケーションスキル向上に関して、他の教員に助言でき、支援環境を整えることができる

日本看護系大学協議会

●●大学大学院 研究科責任者 様

日本看護系大学協議会高等教育行政対策委員会

委員長 上泉和子

文部科学省委託事業プロジェクト2

「教育体制充実のための看護系大学院における教育者養成に関する調査研究」

担当代表 上泉和子

「教育体制充実のための看護系大学院における教育者養成に関する調査研究」

研究協力について（依頼）

拝 啓

時下ますますご清栄のこととお慶び申し上げます。

日頃より日本看護系大学協議会の活動に際しましては、格別のご理解とご協力を賜り、誠にありがとうございます。

日本看護系大学協議会は文部科学省より委託を受けて、「大看護系大学院の教育の質保証に係る調査研究」を実施しておりますが、本研究は、プロジェクト2として、「教育体制充実のための看護系大学院における教育者養成に関する調査研究」に取り組んでいます。

平成 25 年度は、看護系大学博士後期課程を設置している大学の博士前期・後期課程における教育力育成に係る教育内容と展開方法、教育体制の実態および課題を明らかにすることを目的に調査を行い、大学院における教育力向上の必要性が確認されるとともに、具体的な取り組みについての課題が明らかになりました。そこで 26 年度では、①看護系大学院における教育力向上を可能とする、教育内容と教育展開方法を提案すること、②教育力の向上は教員になって以降も必要であることから、継続的な教育力向上の取り組み(FD)を提案する、ことを目的にヒアリング調査を計画しました。

つきましては、貴大学院ならびに関係者の皆様にヒアリングへのご協力をお願いする次第です。貴大学への依頼内容の詳細は次頁に示します。また、ヒアリングの詳細は別紙をご参照ください。

本調査によるヒアリング内容は公開する予定です。その際、協力大学名として貴校の名は記載させていただきますが、結果における事例の表記においては匿名化し記号で示します。結果は報告書、看護系大学協議会のホームページなどに広く公開する予定です。また、年度末に開催予定の平成 26 年度文部科学省委託事業報告会にて結果を提供するとともに、報告書を配布いたします。

尚、本研究は、神奈川県立保健福祉大学の研究倫理委員会の承認（判定結果通知番号：保大第 7-26）を得て実施するものです。

—記—

調査依頼内容

- 1) ヒアリング対象者は、下記の要件に該当する看護教員3名をお選び願います。
 - ・看護系大学院の博士後期課程を設置している大学の研究科責任者の方
(もしくは看護系大学院教育の代表者の方)
 - ・大学院教育に携わっていて教育学を専門としている看護教員の方
 - ・大学院教育に携わっている看護教員の方(教育学を専門としていない方)
- 2) 事前にご記入やご準備いただくものをご連絡いたします。ヒアリング当日までにご準備のほどお願いします。
- 3) ヒアリング会場をご用意いただけると助かります。もし不都合がある場合はこちらで手配いたします。調査者は2～3名でうかがう予定です。事前に確認させていただきます。
- 4) ヒアリング対象の方には科学研究費より謝金をお支払いいたします。受け取りの諾否については事前に確認させていただきます。

ご多忙のところ恐縮ですが、本調査についてご理解いただき、是非ご協力を賜りたくお願い申し上げます。本研究に関するご質問・開示につきましては、下記連絡先にお問い合わせください。

敬具

■添付資料：

- ①ヒアリング概要
- ②ヒアリング用フェイスシート
- ③研究協力承諾書

■研究代表者：上泉和子（青森県立保健大学）

<問い合わせ先> ☎030-8505 青森市浜館字間瀬 58-1 青森県立保健大学

■プロジェクト2メンバー

太田喜久子（慶應義塾大学）
村上明美（神奈川県立保健福祉大学）
鈴木久美（大阪医科大学）
坂下玲子（兵庫県立大学）

インタビューガイド

※大学院博士前期課程と博士後期課程は、区別してお答えください。

I. 大学院生の教育力（教え育む力）向上の取り組みについて

1. 貴学では、大学院での教育力向上のために、どのような理念や目標を掲げていますか。
2. 貴学では、教育力としてどのようなコンピタンス（能力）を想定していますか？
3. 大学院での教育力向上のために、どのようなことに取り組んでいますか。具体的に教えてください。
4. 取り組みの成果として、どのようなことを期待していますか。取り組みごとに教えてください。
5. 個々の院生（あるいは修了生）に対して、取り組みの効果を確認できていますか。具体的にどのような効果ですか。
6. 社会人院生（特に、教員をしながら院生であるという立場）は、教育力向上においてメリットがあると考えますか。具体的に教えてください。
7. 日頃、大学院での教育力向上において、課題／問題と感じていることがありますか。ある場合は具体的に教えてください。

II. 大学における教育力の継続的質向上の取り組みについて

1. 教員の教育力の継続的質向上のために、大学として FD 等にどのように取り組んでいますか。具体的に教えてください。
2. 教員の教育力の継続的質向上のために、大学としてどのように組織体制を整備していますか。具体的に教えてください。
3. FD 等において、大学を超えて（大学間で）連携した取り組みはありますか。ある場合は具体的に教えてください。

III. その他

本調査にご快諾いただき、誠にありがとうございます。ご多忙のなか、大変恐縮ですが、ヒアリング調査のときまでに、以下の質問にご回答ください。ヒアリング調査当日に回収させていただきます。

何卒ご協力よろしくお願い申し上げます。

I. 大学院全体についてお尋ねします。

1. 看護学研究科の設置年について教えてください。

1) 博士前期課程： _____ 年

2) 博士後期課程： _____ 年

2. 大学院生の状況について

1) 大学院生の定員と現在の在籍者は、それぞれ何人ですか。

課程	全体の定員数	現在の在籍者数
博士前期課程		
博士後期課程		

2) 在籍している大学院生の背景について、フルタイム学生と社会人学生の割合を教えてください。

課程	フルタイム学生	社会人学生
博士前期課程(修士論文コース)	%	%
博士前期課程(CNS コース)	%	%
博士後期課程	%	%

3. 大学院教育に携わっている教員について

1) 看護系科目を担当している専任教員の人数について教えてください。

(1) 博士前期課程

職位	看護系専任教員	看護系以外の専任教員
教授	人	人
准教授	人	人
講師	人	人
助教	人	人

(2) 博士後期課程

職位	看護系専任教員	看護系以外の専任教員
教授	人	人
准教授	人	人
講師	人	人
助教	人	人

4. ティーチング・アシスタント(TA)およびリサーチ・アシスタント(RA)制度の状況について

1) ティーチング・アシスタント(TA)制度を導入していますか。

- a. はい b. いいえ

*「a. はい」と回答した大学にお尋ねします。

1)－1 大学院生にはどのような役割を依頼していますか。(複数回答可)

- a. 講義の補助(教材作成や講義の準備等)
 b. 演習の補助(グループ学習や看護技術演習の補助等)
 c. 実習の補助
 d. その他()

1)－2 TA制度を利用している大学院生は、1年間に何人ぐらいいますか。

(1) 博士前期課程 ()人／年

(2) 博士後期課程 ()人／年

1)－3 TA制度を利用している大学院生は、1人あたり1年間で平均何時間ぐらいをしていますか。
昨年度の実績でご回答ください。

(1) 博士前期課程 平均()時間／人／年

(2) 博士後期課程 平均()時間／人／年

2) リサーチ・アシスタント(RA)制度を導入していますか。

- a. はい b. いいえ

*「a. はい」と回答した大学にお尋ねします。

2)－1 RA制度を利用している大学院生は、1年間に何人ぐらいいますか。

博士後期課程 ()人／年

2)－2 RA制度を利用している大学院生は、1人あたり1年間で平均何時間ぐらいしていますか。
昨年度の実績でご回答ください。

博士後期課程 平均()時間／人／年

5. 大学院における教育理念、学位授与方針、教育課程編成・実施方針について

1) 各課程において、どのような教育理念・目的(目標)を掲げていますか。

2) 各課程において、どのような学位授与方針(ディプロマポリシー)を定めていますか。

3) 各課程において、どのような教育課程編成・実施方針(カリキュラムポリシー)を定めていますか。

6. 大学院における教育力向上に関わる科目について

1)教育力の向上を意図して開講している科目について教えてください。

<博士前期課程>

科目名	必修・選択必修・選択の別	単位数

<博士後期課程>

科目名	必修・選択必修・選択の別	単位数

Ⅱ. ヒアリング調査にご協力くださる先生方の背景をお尋ねします。

各先生方の専門分野と大学院での教育経験年数を教えてください。

A

1. 専門分野(最も近いもの)を以下より選んでください。

- a. 基礎看護 b. 看護教育 c. 母性看護・助産 d. 小児看護 e. 精神看護
f. 成人看護 g. 老人看護 h. 地域看護 i. 在宅看護 j. その他()

2. 大学院での教育経験年数を教えてください。

博士前期課程(修士論文コース) ()年

博士前期課程(CNS コース) ()年

博士後期課程 ()年

B

1. 専門分野(最も近いもの)を以下より選んでください。

- a. 基礎看護 b. 看護教育 c. 母性看護・助産 d. 小児看護 e. 精神看護
f. 成人看護 g. 老人看護 h. 地域看護 i. 在宅看護 j. その他()

2. 大学院での教育経験年数を教えてください。

博士前期課程(修士論文コース) ()年

博士前期課程(CNS コース) ()年

博士後期課程 ()年

C

1. 専門分野(最も近いもの)を以下より選んでください。

- a. 基礎看護 b. 看護教育 c. 母性看護・助産 d. 小児看護 e. 精神看護
f. 成人看護 g. 老人看護 h. 地域看護 i. 在宅看護 j. その他()

2. 大学院での教育経験年数を教えてください。

博士前期課程(修士論文コース) ()年

博士前期課程(CNS コース) ()年

博士後期課程 ()年

ご協力ありがとうございました。

平成 26 年度 文部科学省 大学における医療人養成推進等委託事業
「教育体制充実のための看護系大学院における
教育者養成に関する調査研究」 報告書

平成 27 年 3 月 31 日

発行

一般社団法人 日本看護系大学協議会
代表理事 高田 早苗

〒101-0047 東京都千代田区内神田 2-11-5 大澤ビル 6 階
TEL : 03-6206-9451 FAX : 03-6206-9452