

平成29年度 文部科学省 大学における医療人養成の在り方に関する  
調査研究委託事業

看護系大学学士課程の臨地実習とその基準作成に関する調査研究  
報告書

平成30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

代表理事 上泉和子

(青森県立保健大学)

本報告書は、日本看護系大学協議会（以下、「本協議会」とする。）が、文部科学省から平成27年度から平成29年度に3年間で委託を受け実施した、「大学における医療人養成の在り方に関する調査研究委託事業、テーマ：看護師等の卒業時到達目標等に関する調査研究」の29年度の調査結果について報告するものです。

本協議会は設立から40年が過ぎ、平成29年4月現在、看護系大学・学部等が257校、267課程、入学定員はおよそ22,500人に達しています。また、専門職大学及び専門職短期大学について、平成31年度開設予定として4件の看護学部・学科を含む、専門職大学13校、専門職短期大学3校が設置認可申請しており<sup>注</sup>、文部科学大臣から大学設置・学校法人審議会へ諮問され、いよいよ開設に向けて動き出しました。

看護系大学の順調な増加や新たに開設される専門職大学などを背景として、看護学教育の質保証・看護教員の資質向上に重大な関心が寄せられています。日本学術会議から出された「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準－看護学分野－」で、「卒業後に看護専門職として社会の中で機能できているかは看護学教育の課題でもあり、教育を安全で質の高い臨床実践に反映させる必要がある。そのため、教育方法において演習や実習が重視される。臨床現場で教員は実務家としての看護専門職と緊密な協力関係を築き、学生が体験から看護を学ぶことができるよう配慮する必要がある。」と、述べられているように、看護学教育においてユニークかつ重要であるといわれる実習教育の質の向上が特に期待されます。一方で医療提供体制が病院完結型から地域在宅完結型へと仕組みが変わっていくなかで、看護学実習のあり方の見直しが迫られています。

看護系大学のカリキュラムは大学設置基準に加え、国家試験受験のためには保健師助産師看護師学校養成所指定規則の内容を含む必要がありますが、指定規則と完全に同じにしなければならないわけではなく、カリキュラムは大学ごとに独自性を発揮することが認められています。看護教員には、教育的な観点から看護学士教育を大局的に見て、かつ大学のポリシーを踏まえたカリキュラム開発の能力が強く求められます。

本研究は、このような背景のもと、本協議会の会員校の協力を得て、看護学士課程教育における臨地実習の現状と課題を明らかにし、質保証の観点から看護学実習の基準を策定することを目的として行っているものです。

---

<sup>注</sup> 平成31年度開設予定大学等の設置認可の専門職大学等については、文部科学省のこちらのURLを参照。[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/daigaku/toushin/attach/1399756.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/daigaku/toushin/attach/1399756.htm)

平成 27 年度は、看護学実習に関する実態調査を実施しました。平成 28 年度は、前年のデータを基に、地域包括ケアの時代に向けた新たな臨地実習の在り方についての提言のために、課題克服のための先進的な取り組み例や、特色ある教育カリキュラムを実施している例などを収集しまとめ、臨地実習の基準策定に向けて、基準概要を提案しました。研究最終年度である平成 29 年度は、これまでの結果をもとに臨地実習の基準策定に取り組んできました。この基準が各大学の独自性のある看護学実習教育構築の一助となれば幸いです。

## 研究実施体制

本研究は、日本看護系大学協議会が文部科学省の、平成 29 年度「大学における医療人養成の在り方に関する調査研究委託事業」を受け、「看護系大学学士課程の臨地実習とその基準作成に関する調査研究」プロジェクトを結成し、高等教育行政対策委員会と合同で実施した。

### 責任者

上泉 和子（日本看護系大学協議会代表理事）

### 高等教育行政対策委員会

井上 智子（国立看護大学校）  
石井 邦子（千葉県立保健医療大学）  
岡谷 恵子（日本看護系大学協議会）  
上泉 和子（青森県立保健大学）  
小山 真理子（日本赤十字広島看護大学）  
酒井 明子（福井大学）  
坂下 玲子（兵庫県立大学）  
田村 やよひ（日本赤十字九州国際看護大学）  
正木 治恵（千葉大学）  
宮崎 美砂子（千葉大学）

### プロジェクト委員会

岡谷 恵子（日本看護系大学協議会）  
上泉 和子（青森県立保健大学）  
高田 早苗（日本赤十字看護大学）  
太田 喜久子（慶應義塾大学）  
工藤 美子（兵庫県立大学）  
坂下 玲子（兵庫県立大学）  
佐々木 幾美（日本赤十字看護大学）  
鈴木 久美（大阪医科大学）  
三浦 英恵（日本赤十字看護大学）  
村上 明美（神奈川県立保健福祉大学）  
井部 俊子（元聖路加国際大学）  
河田 照絵（東京医科大学）

## 目 次

I. 調査研究委託事業の背景と経緯	1
II. 調査目的	2
III. 臨地実習の基準案の作成	2
1. 第1段階：臨地実習の基準となる項目の提示	2
2. 第2段階：「臨地実習の基準案」の作成	2
IV. 臨地実習の基準案の精錬化	2
1. 調査方法	3
2. 結果	6
3. 看護系大学学士課程の臨地実習の基準	26
V. まとめ	29
1. 「臨地実習の基準」の意義と活用について	29
2. 臨地実習の課題について	30
3. 今後の臨地実習のあり方について	32
VI. おわりに	33

### 【資 料】

- 資料 1. 平成 27 年度調査研究の報告概要
- 資料 2. 平成 28 年度調査研究の報告概要
- 資料 3. 平成 29 年度グループインタビュー依頼文
- 資料 4. 臨地実習の基準案（平成 29 年 7 月版）
- 資料 5. 臨地実習の基準案（平成 29 年 8 月修正版）
- 資料 6. グループインタビュー・ガイド

## I. 調査研究委託事業の背景と経緯

平成4年の「看護師等の人材確保の促進に関する法律」の施行等を契機として、看護系大学は急激な増加を示し、日本看護系大学協議会（以下、「本協議会」とする）の会員校は平成29年4月現在265校を数え、看護師国家試験合格者に占める学士課程修了者の割合は30%を超えるに至っている。このことは、毎年10校を超える看護系大学が20余年にわたり新設され続けたことを意味しており、増加のスピードが速いがゆえに教育の質保証に重大な関心が寄せられてきた。

看護学教育のなかでも、臨地実習は看護実践能力の育成を図る上で重要な位置を占めてきたが、近年の高齢患者の増大や医療の高度化・複雑化に対応し、医療費の適正化を図るために医療機関の機能分化等を含む病床再編も関連して、新設校に限らず実習施設の確保に困難を抱える大学も少なくない。また、患者の権利への配慮や医療安全確保の対策が強化される中で、臨地実習において学生が身体侵襲性の高い看護技術を実施できる機会が限られる（平成15年厚生労働省「看護基礎教育における技術教育のあり方に関する検討会」）といった問題も指摘されてきている。

さらに、保健医療福祉サービスの提供体制の見直しが進み、病院完結型から地域在宅完結型への転換が進められる中で、看護専門職に期待される看護実践能力は、個別の対象者に看護過程を展開して実施する看護から、チーム医療のなかで個々の対象者の生活に焦点を当て、対象者のセルフケアを高め、QOLや生活のあり様を改善・向上することを目的に、病院と地域・在宅の繋がりや多職種との連携といった様々な調整的機能を重視する看護へと移ってきている。求められる看護実践能力の変化は、臨地実習のあり方に影響を及ぼし、その見直しが迫られていると言える。

本協議会では看護学教育質向上委員会が平成24年度及び25年度に実施した「看護系大学における教育と臨地（床）の連携強化に向けた取り組みに関する研究」において実習指導体制の現状や臨床教授制をとっている大学の取り組み等を明らかにしている。また看護学教育評価検討委員会が分担研究者として参加した平成25年度先導的・大学改革推進委託事業「医療提供体制見直しに対応する医療系教育実施のためのマネジメントの在り方に関する調査研究」において、地域や在宅における実習に関する調査を実施し、実習の場の確保や教員・指導者の不足等の課題が明らかになった。

看護学士課程における臨地実習に関する研究は、それぞれの大学の教育実践の報告や評価、小児看護学や地域看護学等の特定領域の臨地実習に関する調査等に限定されているため、最近の新設校も含め看護系大学がどのように実習環境を確保しているのか、あるいはどのような問題を抱えているのか、臨地実習の現状と課題を明らかにする必要がある。そこで、平成27年度より、文部科学省の「大学における医療人養成の在り方に関する調査研究委託事業」として、看護学士課程教育における臨地実習の現状と課題を明らかにし、質保証の観点から臨地実習の基準を策定することを目的に調査研究に取り組んできた。

平成27年度は臨地実習に関するアンケート調査と教育課程（授業科目一覧およびシラバス）調査を実施した（資料1）。平成28年度は、前年度の調査結果をもとに、超高齢社会の健康課題に対応できる人材育成を視野に、特色あるカリキュラムや先進的な臨地実習を実践している16大学の実習例を収集し、そのような取り組み例の実習目的や方法、成果を参考に、従来の領域別実習の枠組みを超えて、地域・在宅という場での多職種チームにおける連携調整能力の開発も視野に入れた臨地実習の基準

案の策定を試みた（資料2）。

平成29年度は委託事業の最終年度として、平成28年度の調査事業で提示した臨地実習の基準案（以下、「基準案」という。）の整合性や文章のわかりやすさ等を考慮して修正し、それをさらに看護学教育における臨地実習の質を担保するために活用できる基準として確定することを目的に、会員校を対象に基準案についてグループインタビューを行い、広く意見を聴取し、それらの意見を基に、「臨地実習の基準」を策定し、提示することとした。

## Ⅱ. 調査目的

本調査は、本協議会会員校の教員を対象に、基準案についての意見や考え、修正追加点を聴取し、情報や資料を得て、それらの内容をもとに基準案を精練させ、最終的に「臨地実習の基準」を策定することを目的とする。

## Ⅲ. 臨地実習の基準案の作成

基準案の作成は、次の2段階によって行った。

### 1. 第1段階：臨地実習の基準となる項目の提示

平成28年度に行った「看護系大学学士課程における臨地実習の先駆的取り組みと課題」において、学士課程の臨地実習における課題として、①教育理念と実習の繋がりが意識されていないこと、②教員の教育力、教育の質の向上を図る必要性、③学生が学ぶ目的を明確化する必要性、④現在の医療現場や地域の状況や要請に合わせた実習のあり方の検討、⑤臨床における教育の質の担保、⑥大学と地域との関係性の構築、⑦大学教員の人材確保、ということが明らかになった。また、先駆的な実習に取り組んでいる大学の事例に共通の特徴として、①先駆的な実習は目標が明確であり、その実習で身につけるべき能力が何かを具体的に学生に示している、②従来の領域別実習とは別個の実習として位置づけられている、③社会状況の変化や新たな健康課題に対応できる人材育成を目指している、④多様性という社会のあり方の中で新たな看護を創造する芽を育てる、⑤先駆的な実習の取り組みが大学独自の特徴を際立たせている、といったことがわかった。これらの結果を踏まえて、実習の課題に対応するための指針として、また将来を見据えた新たな実習の創造に活用できるような基準項目を提示した。

### 2. 第2段階：「臨地実習の基準案」の作成

第1段階で提示した基準項目を、米国のCCNE(Commission on Collegiate Nursing Education)の教育課程認証基準と本協議会が平成24年度に提示した4つの看護学教育評価基準を参照に分類し、項目を整理して基準案を作成した(資料4、5)。基準の枠組みは本協議会の提示した4つの基準を参照し、下位項目についてはCCNEの基準に照らして妥当かどうか検討した。

## Ⅳ. 臨地実習の基準案の精練化

### 1. 調査方法

#### 1) 対象

日本看護系大学協議会の会員校 265 校（平成 29 年度 6 月総会時点）中で、完成年次を迎え、グループインタビューへの承諾の得られた大学の教員で、各校 1 名程度。完成年次前の大学からの申し込みがあった場合はオブザーバーとしての参加とした。

## 2) 調査方法

調査方法は、グループインタビューとし、平成 29 年 8 月～9 月に実施した。

## 3) 協力者の募り方

完成年次を迎えているすべての大学に協力者を募集し、同意の得られた全ての大学を対象とした。完成年次を迎える前の大学については、オブザーバーとしての参加を認めることにした。

グループインタビュー参加募集の案内は、本協議会の平成 29 年度社員総会時に、参加した社員に対し、調査概要とグループインタビューへの協力依頼について文書を配布して説明し、後日、協力を承諾する場合は本協議会事務局へ申し出てもらうこととした。

## 4) グループインタビューの方法と内容

全国を 6 つの地域に分け、それぞれの地域にある大学の参加協力者が一堂に会して意見交換ができるブロック別のグループインタビューを行う。各グループインタビューは参加者 4～9 名に対して、インタビューア 2～3 名で実施した。1 回のグループインタビューの時間は 60～90 分程度とし、基準案について自由に意見を出してもらった。

## 5) グループインタビュー内容のとりまとめ方法

グループインタビューの内容は IC レコーダーに録音したデータの逐語録作成を、個人情報保護を遵守している業者に委託した。調査班で逐語録の内容について、内容分析を行い、内容の共通性や異質性を抽出し分類した。なお、研究の全過程において、調査班で検討を重ね、解釈の妥当性を高めた。

## 6) 倫理的配慮

調査にあたり、グループインタビューでの発言者や発言内容については個別の大学名、個人名は公表されないことを文書及び口頭で説明した。

### (1) グループインタビューへの参加協力を得る過程における協力者への配慮

グループインタビューへの参加協力は会員校の自由意思に基づいて判断することであり、協力しない場合でも不利益を受けないこと、協力の意思を示した場合であってもいつでも取りやめることができることを説明した。ただし、協力の意思を撤回した時点で、既に内容が公表されている場合や、匿名化され個人が特定できない状態等の場合には、データを破棄できないこともあることを説明した。公表に際しては個人および施設を匿名化し、個人および施設が特定されないよう配慮した。

### (2) 協力の撤回について

グループインタビュー後の協力の撤回は、参加者およびその発言内容が匿名化されているという理

由からできないことを説明し、了解を得た。

### (3) データの目的外使用の禁止

グループインタビューで得られたデータは今回の調査目的以外で使用されることはない。協力への同意の意思を表示した場合には協力者の連絡先を提示してもらうが、その連絡先はグループインタビュー日程と場所の調整のみに使用し、グループインタビュー結果をまとめ終えたのちに削除する。

### (4) プライバシーおよび個人情報の保護の方法

- ・ 協力者のプライバシーおよび個人情報を保護するため、グループインタビューは個室で行い、得られたデータはすべて匿名化して扱い個人が特定されないようにすることを説明した。
- ・ グループインタビュー内容を録音した IC レコーダーや録音内容の逐語録は、本協議会事務局の鍵のかかる場所に保管し、メディアにはパスワードによるロックをかけてデータを扱う。
- ・ グループインタビュー結果をまとめ終え、10年間保管したのちに、文書データはシュレッダーにかけ、電子データは記憶媒体から完全に消去する。
- ・ グループインタビューで語られた内容を逐語録に起こす作業は専門業者に委託するが、その際は、個人情報保護の観点から、業者に対し守秘義務の遵守について書面による誓約を求めた。
- ・ データ分析は、調査研究プロジェクトのメンバーが行うこととし、回答内容は、プロジェクトメンバーおよび本協議会の特定の事務局職員のみが扱うこととした。

### (5) グループインタビュー結果の公表方法および還元方法

- ・ グループインタビューで得られた結果は報告書等に発表する予定であること、その際、データはすべて匿名化して報告することを説明し、個人および施設が特定されないよう配慮する。
- ・ グループインタビューの結果は、文部科学省への報告書、本協議会会員校への事業報告書等にて還元される。
- ・ グループインタビューの結果は、本研究プロジェクトに関連した報告会（平成30年3月開催）で公開するとともに、報告書にまとめ、本協議会のホームページ上で公開する予定である。

### (6) グループインタビューに協力することによって期待される利益

本調査に参加することにより、自大学で展開している臨地実習について振り返る機会となることが期待される。また、ブロック別のグループインタビューを行うことで、隣接する地域の大学との交流を図る場となることが期待される。さらに、グループインタビュー結果を踏まえ、臨地実習の基準を作成するため、学士課程に必要な教育支援体制の構築に貢献できることが期待される。

### (7) グループインタビューに協力することによって起こり得る危険・負担とそれに対する実施者の対処

グループインタビューに協力することにより、時間的な負担と、グループインタビュー実施場所までの交通費を負担することとなるため、グループインタビューの場所、日時などは、協力者が自身の都合に合わせ選択できるようにし、自由意思での協力となるよう十分配慮した。

## 7) 逐語録作成の外部委託に関する手続き

逐語録作成作業は、プライバシーポリシーを明示している業者にテープ起こしを委託し、守秘義務

の遵守を示す誓約書の提出を求めた。

#### 8) 利益相反

グループインタビューを実施するにあたり、利益相反はない。特に、利益相反行為として①兼業、②外部資金の受入、③技術移転、④出資、⑤施設・設備の利用などが考えられるが、本研究ではいずれの項目も該当せず、補助金管理も事務委託であり、管理状況に問題は生じない。

## 2. 結果

### 1) 対象者の概要

グループインタビューは完成年次を迎えた大学から120名の研究協力者、完成年次を迎えていない大学から2名のオブザーバーの合計122名が調査に参加した。また、大学の設置母体として国立大学14校、公立大学33校、私立大学71校、オブザーバーとして私立大学2校の合計120校であった。

表 1. ブロック別グループインタビュー対象校一覧

ブロック	対象校数	インタビュー回数	インタビュー参加者数	大学数
北海道・東北ブロック	30校	2	18名	17校
関東ブロック	73校	6	41名	41校
中部ブロック	42校	2	13名(1名)	13校(1校)
関西・近畿ブロック	51校	4	22名	21校
中国・四国ブロック	30校	2	12名(1名)	12校(1校)
九州・沖縄ブロック	28校	2	14名	14校
合計	254校	18回	120名(2名)	118校(2校)

\* (カッコ) で示した数字は、オブザーバー参加数

### 2) グループインタビュー結果を踏まえた基準案の修正

グループインタビューでの意見を踏まえて委員会で検討した結果、次のように修正した。なお、ここでは「実習」という用語については、カリキュラムに設定されている実習科目のうちある一つの実習を指す場合には、「各実習」、すべての実習科目を指す場合は「全実習科目」という表現を使う。また、「実習指導者」という用語は、実習施設に所属する指導者を示す。

#### (1) 基準の前文

基準前文では、臨地実習の基準が、評価基準ではなく、臨地実習の教育の質を担保するための自己点検、自己評価やカリキュラム編成の際の参照基準として活用できるものであることをよりわかりやすく説明する文章に修正した。

原 案	修正案
<p>前文</p> <p>この基準案は、実習の評価を行うための基準ではない。今回 JANPU が作成しようとしている臨地実習の基準は、各大学がカリキュラム編成方針や学位授与方針に基づいて臨地実習の教育内容を構築する際に、一定の実習の質を担保するために活用する参照基準という位置づけである。自己点検・自己評価においても、点検・評価の視点として活用できるものと考えている。</p>	<p>前文</p> <p>今回、日本看護系大学協議会が作成したこの臨地実習の基準は、各大学がカリキュラム編成や学位授与の方針に基づいて臨地実習の教育内容・方法を構築・改正する際に、一定の実習の質を担保するために活用する参照基準という位置づけである。<u>すなわちこの基準は、各大学が質の高い実習を実施するためのものであり、(外部認証等の) 評価を行うあるいは受審する際の基準ではない。</u>しかし、自己点検・自己評価においては、点検・評価の視点として活用できるものと考えている。</p>

臨地実習の基準について「評価基準として使用するものか」という意見がだされ、この基準を各大学においてどのように利用してもらいたいかを示していく必要があった。そのため、各大学が質の高い実習を実施するためのものであり、(外部認証等の) 評価を行うあるいは受審する際の基準ではないことを明示し、各大学において自己点検評価の視点として活用する参照基準として捉えられる文言へ修正した。

## (2) 基準 I

基準 I は「看護学士課程教育の目的・目標と実習の関連性」とし、2つの下位項目からなる。学部・学科等が定める3つのポリシーと実習の目的・目標や期待される成果が合致していることや、実習の到達目標が学生にわかり易く提示されていることを重視した基準になっている。原案に対して、グループインタビュー調査の結果を基に委員会で検討し、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>基準 I 看護学士課程教育の使命・目標と実習の関連性</p> <p>アドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーとの関連で、カリキュラム全体における実習の位置づけが明確であること。</p>	<p>基準 I 看護学士課程教育の<u>目的</u>・目標と実習の関連性</p> <p>アドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーとの関連で、カリキュラム全体における実習の位置づけが明確である。</p>

グループインタビュー調査において、看護学士課程教育の使命・目標と実習の関連性は、「教育の使命」という言葉を用いることで、抽象的になるという意見があり、「教育の使命・目標」を「教育の目的・目標」とした。

基準 I - 1 は、看護学教育を実施する学部、学科等が定める3つのポリシーと臨地実習の目的や目標、期待される成果が合致しているかについての基準である。原案に対し、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>I - 1 看護学教育を実施している学部・学科が定めるアドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーと実習が果たす使命や目標、期待される成果が合致している。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教員全員が3つのポリシーを理解している。</li> <li>・ 教員間で3つのポリシーと実習の関連について共有している。</li> <li>・ 実習の到達目標はカリキュラム全体を通して達成する目標を反映している。</li> <li>・ 実習の全体性を反映させて、各実習における到達目標を体系的に示している。</li> </ul>	<p>I - 1 看護学教育を実施している学部・学科等が定めるアドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーと<u>実習の目的や目標、期待される成果</u>が合致している。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <u>全実習科目の到達目標はディプロマポリシーを反映している。</u></li> <li>・ <u>ディプロマポリシーの到達をめざして体系化された実習科目が配置されている。</u></li> </ul>

(続き)

原 案	修正案
<ul style="list-style-type: none"><li>・ 実習は、講義や演習を通して行われる教育と内容が一貫している。</li><li>・ 学生の学習段階に沿って、どんな実習をどの時期に組み入れるかが考えられている。</li></ul>	

基準 I - 1 は、「大学における 3 つのポリシーを理解していることに主軸が置かれているのか、3 つのポリシーと実習との関連付けが明確になっていることに主軸が置かれているのかがわかりにくい」、「大学の 3 つのポリシーと実習では扱う事象のレベルが異なるのではないか」という意見を受け、基準 I - 1 では 3 つのポリシー、特にカリキュラムポリシーに対して実習の位置づけを明確にすることに焦点を置くため、下位項目である教員が 3 つのポリシーを理解していること、教員間で 3 つのポリシーと実習の関連性について共有していることについては項目を削除した。

また、下位項目の「実習の全体性を反映させて、各実習における到達目標を示している」や「学生の学習段階に沿って、どんな実習をどの時期に組み入れるかが考えられている」は、ポリシーとの関連を示した意図がわかりにくいため、「実習科目全体の到達目標はディプロマポリシーを反映している」「ディプロマポリシーの到達を目指して体系化された実習科目が構築されている」の 2 つの下位項目として示すことが検討された。

基準 I - 2 は、実習の到達目標が学生にわかるように明示されているかの基準である。原案に対し、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>I - 2 実習において学生の到達目標を具体的に明示している。</p> <ul style="list-style-type: none"><li>・ 実習科目の到達目標と実習全体の目標との関連が明確になっている。</li><li>・ 実習を通して到達する目標は、学習環境や実習対象によって大きく左右されない内容である。</li></ul>	<p>I - 2 実習の到達目標は学生がわかるように具体的に明示されている。</p> <ul style="list-style-type: none"><li>・ 実習全体で習得すべき能力と各実習の到達目標との関連が明確である。</li><li>・ シラバスに実習科目、到達目標、実習内容、評価方法、単位修得要件等が明確に示されている。</li><li>・ 各実習の到達目標の到達度を学生自身が評価できるような表現で示されている。</li></ul>

基準 I - 2 は学生の到達目標が具体的に明示されているかについて示しているが、下位項目の「実習対象によって左右されない」という表現が現実的ではないという意見があった。ここでは、各実習レベルでは学生の受け持った対象者によって到達度が左右されないという意味であったが、現実的ではなく各実習レベルにおいては左右されることはあっても、実習全体の目標と各実習との関連、さらにディプロマポリシーと関連付けられていれば全体としての目標達成となる。また、個々の学生が到達目標に対して実習場面だけで解決することは難しく、不足している部分は演習などによって補完さ

れていくと考え「左右されない」という表現を削除した。

また、目標が具体的に示されることで、学生が自分の到達目標を判断、評価できるようになることが重要であるため、差が生じないという表現ではなく、到達目標が具体的に明示されていることに焦点を置いた表現に下位項目の文言を修正した。

原案の基準Ⅰ－３は、シラバスや実習要項などに到達目標や評価などについて示されているかの基準であったが、修正の段階で基準Ⅰ－２と重複する内容であったため、内容をⅠ－２に統合した。

原 案	修正案
Ⅰ－３ シラバスや実習要項等によって実習科目、到達目標、講義内容、評価方法、単位習得要件等が明確に示されている。	Ⅰ－３ はⅠ－２ に移動

### (3) 基準Ⅱ

基準Ⅱは、実習における学生の学習を支え、学修成果が得られるよう教育体制や環境を整え、利用可能な資源を確保し活用することを示す基準である。大学は、実習の目的を達成し期待される成果を得るために、実習の環境や教育体制を整え、教育に携わる人々の能力を維持・向上できるよう取り組む必要がある。原案に対して、グループインタビュー調査の結果を基に委員会で検討し、次のように修正した。

原 案	修正案
基準Ⅱ 教育を支える実施体制と資源 実習の使命や目標ならびに期待される成果を達成するために、必要な人的資源や教育環境を整備し、継続的に実習の質を維持・向上させる体制が整っていること。	基準Ⅱ <u>学生の学びを支える教育体制と資源</u> <u>大学は、実習の目的や目標を達成し期待される学修成果を得るために、必要な人的資源や教育環境を整備し、継続的に実習の質を維持・向上させる体制を整えている。</u>

グループインタビュー調査において、「教育より学習が重視される時代でもあるので、学生の学び(学習)を支える実施体制と資源と表現するほうがわかりやすい。」という意見を受け、「教育」を「学生の学び」に変更した。この変更に伴い、「実施体制」が、何の実施体制であるかが不明瞭になることから、「教育体制」に改めた。さらに、「主語が不明確で、受身形の記載は内容が曖昧になる。」との意見により、主語(大学)を明示した。「成果は学修成果に統一した方がいいのではないか。」との意見を受け、成果より学修成果とした方が求める成果が明確になることから、この説明文においては「学修成果」とした。また、成果は、「なしえた結果。できばえ。」という意味であり、達成という意味を含んでいることから「～目標ならびに期待される成果を達成する」という表現を「～目標を達成し期待される学修成果を得る」に修正した。基準Ⅱ－２においても同様の修正を行った。さらに、「基準Ⅱの下位項目は体制整備として重要視すべき点から順に列挙すべきである。」との意見を受け、基準Ⅱの下位項目の順序を委員会で検討し変更した。

基準Ⅱ-1は、各実習科目で設定した到達目標が達成できるように、実習をどのように組み立て、どのような場で行うかを検討した上で実習の場を選定し、さらに目標達成のために選定した実習の場の環境整備に取り組むという基準である。原案に対して、次のように修正した。

原 案	修正案
Ⅱ-1 実習の目標に沿った適切な実習施設を選定している。 ・ 各実習の到達目標の達成が可能な実習施設を選定し、環境を整えている。	Ⅱ-5 実習の目標に沿った <u>実習の場</u> を選定している。 ・ 各実習の到達目標の達成が可能な <u>実習の場</u> を選定し、環境を整えている。

グループインタビュー調査において、「適切な実習施設を選定していると記載があるが、何をもって適切とするか曖昧である。」との意見を受け、「適切」という用語を削除した。さらに、委員会での検討により、実習は必ずしも施設で行うとは限らないことから、「実習施設」を「実習の場」に変更した。

基準Ⅱ-2は、実習の目標達成や成果を得るために実習科目ごとに必要とされる教員が配置されているという基準である。原案に対して、次のように修正した。

原 案	修正案
Ⅱ-2 実習の目標や期待される成果を達成するために必要な教員の配置が行われている。 ・ 教員1人が受け持つ学生の人数が適切である。 ・ 実習指導方法に応じた教員の配置が行われている。	Ⅱ-4 <u>実習の目標を達成し期待される成果を得るために必要な教員の配置が行われている。</u> ・ <u>各実習の内容や指導方法、教員の受け持ち学生数、学生の習熟度、実習の場の環境（実習施設の数や実習指導者の人数など）を考慮して教員を配置している。</u>  <u>※教員とは、単位認定に関与している大学の教員を指す。</u>

グループインタビュー調査において、「必要な教員の配置は何をもって必要な教員を配置していると言えるのかを判断するのが難しい。」「実習の目標や到達にあった教員配置の必要性に大学の独自性が出てくるのではないか。」等の意見や、下位項目の「適切である」との表現に対して「何をもって適切であると評価するのか。」「適切とはどの程度の数を示すのか。」などの意見が多くみられた。実習科目により達成する目的や目標が異なり、必要とされる教員の配置も異なることから、下位項目で教員の配置を検討するための考慮要件を示すこととした。教員一人が受け持つ学生の人数も様々な要因により異なるため、教員の配置の考慮要件とした。さらに、「実習の内容によって適切数が異なる。」「実習内容や実習方法、学生の習熟度などを踏まえて教員を配置するというような判断基準を示すことが必要。」「指導方法（張り付きと巡回）によっても教員の数は違う。」等の意見を受け、教員配置を検討する際の考慮要件として、実習の内容や指導方法、教員の受け持ち学生数、学生の習熟度、実習の場の環境（実習施設の数や実習指導者の人数など）を示した。さらに、「正規の教員のみか。ここにティーチングアシスタント（TA）なども位置付けられるのか。」「教員は大学の教員だけのことか。」

臨床実習指導を担う看護師に「臨床講師」といった職位を付与している大学もある。」という意見を受け、ここでの「教員」は、単位認定に関与する大学教員であることを明示した。

基準Ⅱ-3は、学生に直接関わる教員と実習指導者の実習における各々の役割が明文化され合意しているという基準である。原案に対して、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>Ⅱ-3 実習の実施体制における教員および実習指導者の役割が明確に定義されている。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 実習指導において教員と実習指導者の役割がそれぞれ明文化されている。</li> <li>・ 実習の目標、期待される成果、および評価方法とその責任の範囲について教員と実習指導者間で合意ができています。</li> </ul>	<p>Ⅱ-2 実習の実施体制における教員および実習指導者の役割が明文化されている。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <u>実習</u>における教員と実習指導者の役割を合意している。</li> <li>・ <u>教員と実習指導者は、</u>実習の目標、期待される成果、および評価方法とその責任の範囲について、<u>合意している。</u></li> </ul>

グループインタビュー調査において、「役割は定義するものなのか。明文化の方がよい。」との意見を受け、「明文化」に変更した。また、下位項目については「むしろ実習環境に合わせて合意できることのほうが重要ではないか。」との意見を受け、いずれの項目も「合意している」に修正した。

基準Ⅱ-4は、実習場所における教育資源の有効活用に関する基準である。原案に対して、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>基準Ⅱ-4 実習場所に存在する教育資源を有効に活用している。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教員は実習前に、実習を通して学生が学習可能な資源について情報収集し、評価している。</li> <li>・ 教員は実習期間を通して学生が学習しやすい環境を提供するよう努力している。</li> <li>・ 教員は実習指導者の教育技能を把握して、技能に応じた学習指導内容を依頼している。</li> </ul>	<p>基準Ⅱ-6 <u>教員は、実習の場の人的・物的資源を有効に活用している。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教員は、実習前に学生が学習可能な<u>内容</u>について情報収集・<u>査定し、実習指導の計画に組み入れている。</u></li> <li>・ 教員は、実習期間を通して学生が学習しやすい環境を<u>提供している。</u></li> <li>・ 教員は、<u>実習指導者の学生への指導の状況を把握するとともに、学生の学習状況を踏まえて実習目標に応じた指導内容を調整している。</u></li> </ul>

グループインタビュー調査で、冒頭の文章の「教育資源」という表現のわかりにくさが指摘され、「実習施設における人的・物的資源」と具体的に修正した。

下位項目の1項目に対しては「『学生が学習可能な資源』という表現の資源に違和感があるので、『学生が学習可能な内容』という表現にしてはどうか。」「『学生が学習可能な資源』は具体的に何を指すのか分かりにくい。」等の意見が多数あった。さらに「情報収集して評価して終わりというこ

とではなく、情報収集した後に、教育計画に組み入れることが必要ではないか。」等の意見もあげられ、教員が学習可能な内容について収集した情報を活用するまでを考慮して「学生が学習可能な内容について情報収集・査定し、実習指導の計画に組み入れている」と修正した。

下位項目の2項目は、「文末の『努力している』という表現はあいまいではないか。」「文末の『～努力している』は、努力よりも成果を求めるべきなので、『提供している』でいいのではないか。」との意見があげられ、「努力」という曖昧な表現を削除した。

下位項目の3項目に対しては、「『実習指導者の教育技能』は何を意味するのか分かりにくい」「『実習指導者の教育技能』という表現には違和感がある。」「『学習指導内容を依頼している』は、『依頼』よりも『調整』ではどうか。」等の意見があげられたため、文章を吟味し「実習指導者の学生への指導の状況を把握するとともに、学生の学習状況を踏まえて実習目標に応じた指導内容を調整している」と修正した。

基準Ⅱ-5は、大学が、教員および実習指導者に対して効果的な実習を行えるように研修や情報提供の機会を設けたり、体制づくりをしたりしているかの基準である。原案に対して、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>基準Ⅱ-5 教員や実習指導者は、実習の目標や期待される成果を達成するために、学問的にも経験的にも教育指導方法について十分な準備ができています。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教員の実習指導能力向上のために継続的にFDを実施している。</li> <li>・ 教員が自分自身の看護実践能力を切磋琢磨できる多様な機会が設けられている。</li> <li>・ 実習指導者が実習指導の知識やスキルを学べる機会を提供している。</li> <li>・ 実習指導者の教育力向上のための研修を定期的に実施している。</li> </ul>	<p>基準Ⅱ-7 教員や実習指導者が実習目標を達成し期待される成果を得るために、実習指導の内容や方法について必要な準備ができるような体制づくり（機会を設けている）をしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教員の実習指導における能力向上のために継続的にFD（ファカルティ・ディベロップメント）・SD（スタッフ・ディベロップメント）を実施している。</li> <li>・ 実習指導者が実習指導について学べる機会を提供している。</li> <li>・ 実習指導者に対し大学教育について情報提供する機会を設けている。</li> </ul>

グループインタビュー調査では、冒頭の文章が「主語が教員と実習指導者になっていて、両者ともに学問的にも経験的にも教育指導方法について十分な準備ができていないこととなると、完璧さが求められているような感じがする。」「『教員や実習指導者は』が主語となっているが、『学問的』の用語は、実習指導者に対してハードルが高いという印象を与えてしまう。」「『学問的にも』とあるが、看護学なのか教育学なのか、両方なのか、曖昧である。」との意見があげられたため、委員会で文章を推敲し「～実習指導の内容や方法について必要な準備ができるような体制づくりをしている」と修正した。

下位項目の1項目に対しては、「ファカルティ・ディベロップメント（以下「FD」とする）は現在

スタッフ・ディベロップメント（以下「SD」とする）の流れになってきているため、SDに変えた方がよい。」「『FDを実施している』の主語は誰かが曖昧である。」との意見があげられた。そこで、主語が「大学は」という意味合いになるような文章に修正し、「SD」という言葉を追加した。

下位項目の2項目は、「この項目は現実的には難しい状況があるのではないか。もう少し現実的な状況を反映したものにしてほしい。」「教員個人が多様な能力を全部備えるというよりも、組織として補完し合えばよいという考え方もある。」との意見から、委員会で検討し、削除することとした。

下位項目の3項目目に対して特に意見はみられなかったが、委員会で検討し「実習指導の知識やスキル」という文言について、知識とスキルに限定せずに、広い意味合いとして「実習指導について」という表現に修正した。

下位項目の4項目に対しては、「『実習指導者の教育力』という表現が分かりにくい。」「『～研修を定期的実施している』について、『定期的』に行うのは大学の状況、規模によっては難しい場合もあるのではないか。」との意見があげられ、現状として大学で実習指導者に対して実施していることを委員会で検討し、現実的なものとなるように「実習指導者に対し大学教育について情報提供する機会を設けている」という文章に修正した。

基準Ⅱ-6は、実習を効果的にするために、学内教員間や大学と実習施設の連携についての基準である。原案に対して、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>基準Ⅱ-6 実習を効果的に実施するための関係者間、関係施設間の連携が行われている。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 実習施設と必要な学習環境を維持するための調整を行う仕組みがある。</li> <li>・ 実習全体を通して学生が必要な実践力を身につけることができるように、実習目標や内容に関して領域間で十分な調整ができています。</li> <li>・ 最大限の学習効果を生み出すために領域横断的な教員間の連携が取れている。</li> <li>・ 最大限の学習効果を生み出すために教員と実習指導者間で連携をとっている。</li> </ul>	<p>基準Ⅱ-3 実習を効果的に実施するために、<u>学内の教員間、大学と実習施設間の連携</u>がある。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <u>実習目標や内容に関して学内の教員間で連携・調整</u>する仕組みがある。</li> <li>・ <u>実習目標や内容に関して教員と実習指導者間で連携・調整</u>ができています。</li> <li>・ 実習施設と必要な学習環境を維持するための<u>連携・調整</u>を行う仕組みがある。</li> </ul>

グループインタビュー調査で、この基準の位置づけについての意見があげられ、基準Ⅱ-6からⅡ-3に変更することとした。また、「教員間はわかるが、関係施設間は実習施設のことを指しているのか、また実習施設間での連携のあり方がわかりにくい。」「関係者間、関係施設間という表現がわかりにくい。」「領域という用語が使われているが、大学によって分野等の表現がされているので、どのレベルでの連携なのかわかりにくい。」「領域横断的な教員間の連携とは何か、イメージが付きにくい。専門領域とするとイメージが付きやすい。」という意見があげられ、各項目について表現のわ

かりにくさが指摘された。そのため、全体的に誰と誰の連携を指しているのか具体的にわかるように文言を修正し、整理することとした。委員会での検討の結果、「学内の教員間」や「教員と実習指導者間」、「大学と実習施設」というように3つの視点から、実習において「連携・調整する仕組みがある」や「連携・調整できている」という表現に修正し、項目の順序の入れ替えも行った。

基準Ⅱ-7は、実習において学部長等の教育管理者に求められる指導力についての基準である。原案に対して、次のように修正した。

原 案	修正案
基準Ⅱ-7 学部長等の教育管理者が実習で到達すべき目標を熟知し、必要な学習環境を整えるための指導力を発揮している。	基準Ⅱ-1 学部長等の教育管理者は、 <u>実習の内容を熟知し、学習環境を整えるために指導力を発揮している。</u> ・ <u>実習に必要な予算や人員の確保に努めている。</u>

グループインタビュー調査で、この基準の位置づけについて「Ⅱ-7に位置付けられていることが適切ではない。指導力の発揮というのは、資源の確保であるとか資金の確保であり、Ⅱの最初にもってく方が良い。」等の意見があり、委員会での検討の結果、基準Ⅱ-7からⅡ-1に変更した。また、「下位項目がないので、人員や予算の確保、全体で検討するための推進力などを加筆してほしい。」「下位項目をつくり、例えば実習物品、予算、人員を整える等具体的な内容が示されているとわかりやすい。」等の意見が多数あげられ、委員会で検討し下位項目を設定した。さらに、この基準の表現のわかりにくさの指摘があり、「実習で到達すべき目標を熟知し」という文言を、到達目標のみならず、実習全体を把握しているという意味を含めて「実習内容を熟知し」と変更した。

基準Ⅱ-8は、学生の学びを支える資源として、必要な財源や物理的資源が確保されているかという基準である。原案に対して、次のように修正した。

原 案	修正案
Ⅱ-8 実習目標を達成するために活用可能な財源ならびに物理的資源を見直している。 ・ 実習のために必要な経費を予算化し、必要な備品・物品を購入している。 ・ 実習のために必要な物品を整備し、定期的に点検を行っている。	Ⅱ-8 実習目標を達成するために活用可能な財源ならびに物理的資源が <u>確保されている。</u> ・ 実習のために必要な経費を予算化し、必要な備品・物品を <u>整備</u> している。 ・ 実習のために必要な物品を定期的に <u>見直し</u> ている。

グループインタビュー調査において、「見直すことでよいのか、確保していることが重要ではないか。」という意見があり、「確保している」という表現に変更した。また、「購入することが必要ではなく、整備していることが重要なのではないか。」という意見を受け、「整備している」と改めた。また、「点検」という用語の適切性が問われ「見直している」という表現に改めた。

#### (4) 基準Ⅲ

「教育課程と教授・学習活動」とし、5つの下位項目からなる。効果的・効率的な実習の工夫、実習で習得すべき能力と実習内容の整合性、多様なヘルスニーズへ対応した実習であること、大学の独自性の反映、対象者の権利擁護などを重視した基準になっている。基準Ⅲの原案に対して、グループインタビュー調査の結果を基に委員会で検討し、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>基準Ⅲ 教育課程と教育・学習活動</p> <p>学生が実習の目標や期待される成果を達成できるように、教育・学習方法や活動が適切に行われていること。</p>	<p>基準Ⅲ 教育課程と<u>教授</u>・学習活動</p> <p><u>教育課程の中で学生が、実習の目的や目標が達成できるような教授・学習方法が選択されている。</u></p>

「教育課程と教育・学習活動」の項目は、「教育・学習活動という用語はわかりにくい。教授・学習活動の方がよい」という意見を受けて、「教育課程と教授・学習活動」とした。「教育課程をカリキュラムとして示した方がよい」という意見もあったが、広くとらえる意味では教育課程を用いることとした。

「説明文の意味する内容がわかりにくい。基準と内容に整合性がない」という意見があり、「教育課程の中で学生が、実習の目的や目標を達成できるような、教授・学習方法が選択されている」と修正した。

基準Ⅲ-1は、臨地実習において学生の体験や認知、思考、感情など様々な側面から、多くの学習の場を活用して効果的、効率的な実習を継続的に工夫しているかの基準である。原案に対し、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>Ⅲ-1 効果的、効率的な実習方法と実習内容を継続的に工夫している。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>批判的思考に基づき、現実の看護実践から多くのことが学べるよう実習方法やカンファレンスなどにおいて工夫している。</li> <li>学生の体験、認知、思考を大事にし、自らの実践の意味を問えるような指導を重視している。</li> </ul>	<p>Ⅲ-1 効果的、効率的な<u>実習</u>を継続的に工夫している。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><u>学生の体験、認知、思考、感情などを大事にし、自らの実践の意味を問えるような指導を重視している。</u></li> <li><u>現実の看護実践から多くのことが学べるよう、記録物や批判的思考を用いて、実習内容やカンファレンスを工夫している。</u></li> </ul>

基準Ⅲ-1は、グループインタビュー調査において、「上位項目の内容と下位項目のつながりがわかりにくい」という意見を受けて、上位項目の「実習方法と実習内容」という用語を「実習」として、包括的な表現に修正した。また、下位項目の順序性を変更した。

下位項目については、「批判的思考の意図がわかりにくい」という意見があり、ここでは、現実の看護実践から様々なことを学ぶ際に批判的思考を活用することが重要である点を説明するように表現を修正した。また、実習での学びは実践だけではなく、実習記録、カルテ・看護記録の活用も重要で

あるので、記録物からも学べるという表現を追加した。

「学生の体験ではなく学生の経験の表現の方がよい」という意見もあったが、実習における学生の体験は主観的な状況で客観化されていない事柄も多く、経験というレベルでないと考え、体験を残した。また、「認知、思考だけでなく、感情もあるのではないか」という意見を受け、「感情など」を追加した。

基準Ⅲ－２は、実習で習得すべき能力と実習内容との整合性があるかを問う基準である。原案に対し、以下のように修正した。

原 案	修正案
<p>Ⅲ－２ 実習で習得すべき能力と実習方法との整合性がある。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 実習の目標は、実習環境の特性を反映させた内容である。</li> <li>・ 実習の目標を達成するためのプロセスが実習方法に備わっている。</li> <li>・ 実習の目標は、学生の学習段階に応じて発展している。</li> <li>・ 実習の目標は、専門職としての臨床実践を見据えた内容である。</li> <li>・ 実習での経験を通して、学生が専門職として目指すべきことを考えられるよう支援している。</li> </ul>	<p>Ⅲ－２ 実習で習得すべき能力と実習内容との整合性がある。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 実習の目標は、<u>学生の学習段階に応じて設定されている。</u></li> <li>・ 実習での経験を通して、学生が専門職として目指すべきことを考えられるよう支援している。</li> </ul>

基準Ⅲ－２は、グループインタビュー調査において、上位項目の表現に対する意見はなく、下位項目とのつながりに対する意見が多かった。

「実習の目標は、実習環境の特性を反映させた内容である」については、「実習の目標に合わせた実習環境を考えていくという観点からすると考え方が逆である」という意見や、「基準Ⅱで実習環境のところは触れているので削除してもよいのではないか」を受けて削除した。また、「実習の目標が達成できるようなプロセスが実習方法に備わっている」についても、「表現がわかりにくい」という意見を受けて削除した。「実習の目標は、専門職としての臨床実践を見据えた内容である」についても「意図がわかりにくい」という意見を受けて削除した。

「実習の目標は、学生の学習段階に応じて発展している」については、「発展しているのではなく、学習段階に応じて設定（作成）されているという表現の方がわかりやすい」という意見を受けて、「設定されている」に修正した。

基準Ⅲ－３は、社会の多様性やヘルスケアニーズの変化に対応した実習を取り入れているかの基準である。原案に対し、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>Ⅲ-3 社会の多様性やヘルスケアニーズの変化に対応した実習を適宜取り入れている。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>多様な場での実習を工夫している。</li> <li>多様な場での実習の必要性が教員間で共有されている。</li> <li>カリキュラム全体における多様な場での実習の位置づけが明確である。</li> <li>その時代時代で社会や国民から要請される人材の育成を視野に入れて、実習を工夫している。</li> </ul>	<p>Ⅲ-3 社会の多様性やヘルスケアニーズの変化に対応した<u>実習を取り入れている。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><u>実習において実習の場や機会の多様性が確保されている。</u></li> <li><u>ケア対象者の多様性に応じて実習内容を工夫している。</u></li> <li><u>社会や国民から要請される人材の育成を視野に入れた実習となっているか定期的に見直している。</u></li> </ul>

基準Ⅲ-3は、グループインタビュー調査において、上位項目の「適宜取り入れている」という表現に対して、「絶えず新しいものを取り入れていくことなのか」という意見があり、「適宜」を削除した。

下位項目については、「『多様な場』という用語がわかりにくい。『対象の多様性』に応じて、『多様な場や機会』という用語に変更してはどうか」という意見を受けて、「実習において実習の場や機会の多様性が確保されている」に修正し、「ケア対象者の多様性に応じて実習内容を工夫している」という項目を追加した。

また、「その時代時代で社会や国民から要請される人材の育成を視野に入れる」という表現は抽象度が高くわかりにくい」という意見があったが、社会や国民から要請される人材の育成を視野に入れることは重要なので「その時代時代で」という箇所だけを削除した。併せて、「実習を工夫している」という表現を、上位項目の「取り入れる」という趣旨を踏まえて「定期的に見直している」という表現に修正した。

Ⅲ-4は、大学の理念や独自性、地域のニーズや資源を活用した実習が行われているかについての基準である。原案に対し、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>Ⅲ-4 大学独自の進取に富んだ実習に取り組んでいる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>地域が持つ資源やニーズを把握するための仕組みがある</li> <li>地域性や個別性を打ち出した実習に積極的に取り組んでいる。</li> </ul>	<p>Ⅲ-4 <u>実習は大学の理念や独自性を反映している。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>地域性や<u>独自性</u>を打ち出した実習に積極的に取り組んでいる。</li> <li><u>大学の特徴やその地域のニーズや資源を活かした実習に取り組んでいる。</u></li> </ul>

基準Ⅲ-4は、グループインタビュー調査において、「進取の用語が難しい。大学の理念に基づいた」という表現にした方がよい」という意見を受けて、「実習は大学の理念や独自性を反映している」という表現に修正した。

下位項目については、「質の担保を問うのであれば個別性ではなく、独自性の方がよい」という意見を受けて、「地域性や独自性を打ちだした実習に積極的に取り組んでいる」に修正した。また、「大学独自と、地域の資源やニーズとのつながりが見えにくい」という意見を受けて、「大学の特徴やその地域のニーズや資源を活かした実習に取り組んでいる」に修正した。

基準Ⅲ－５は、実習が学生、ケア対象者の安全に対する仕組みが講じられているかについての基準である。原案に対し、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>Ⅲ－５ すべての実習の目標に患者安全が明示されている。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>患者の安全を守るために必要な知識を学生に提供している。</li> <li>事故発生時の連絡・対応システムが正しく機能している。</li> <li>事故発生時に患者の安全を確保するための仕組みを実習協力機関と共有している。</li> <li>事故発生時に学生の安全を守るための措置を講じている。</li> </ul>	<p>Ⅲ－５ <u>実習には学生とケア対象者の安全の仕組みが講じられている。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><u>実習目標にケア対象者の安全に関する事項が示されている。</u></li> <li><u>ケア対象者と学生の安全に配慮した実習内容になっている。</u></li> <li><u>安全に実習を行うための体制が構築されている。</u></li> <li><u>事故及び緊急事態発生時の連絡体制が整備され実習施設と共有している。</u></li> </ul>

基準Ⅲ－５は、グループインタビュー調査において、「患者安全に絞ると、看護の対象が狭い範囲に限定される」、「患者安全でなく、実習全体の安全を守る仕組みが必要ではないか」という意見を受けて、「実習には学生とケア対象者の安全の仕組みが講じられている」という表現に修正した。

また、「下位項目では、事故発生時という表現が使われているが、どの程度の事故を示しているのかわかりにくい」、「身体的な安全だけではなく、情報の保護等も含む様々な側面からの安全についても含めてはどうか」という意見があり、実習目標での提示、実習内容での配慮、安全な実習体制の構築、連絡体制の整備と共有という観点から、下位項目を整理しなおした。また、「個人情報の保護」については、Ⅲ－６に入れることとした。

基準Ⅲ－６は、ケア対象者の尊厳と権利擁護についての基準である。原案に対し、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>Ⅲ－６ 実習は、専門職としての倫理的態度が習得できる内容である。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>すべての実習の目標に倫理的態度の習得が明示されている。</li> </ul>	<p>Ⅲ－６ <u>実習はケア対象者の尊厳と権利を擁護する内容となっている。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>すべての実習の目標に倫理的態度の習得が明示されている</li> <li><u>個人情報の保護に関する規定がある。</u></li> </ul>

基準Ⅲ－６は、グループインタビュー調査において、「専門職としての倫理的態度が習得できる内容

をもう少し具体的にしてはどうか」という意見を受けて、「実習はケア対象者の尊厳と権利を擁護する内容となっている」とした。

下位項目については、「すべての実習の目標に倫理的態度の習得が明示されている」はそのまま残した。また、個人情報の保護は社会全般に対するものなので、守秘義務と別に示したほうがよいと考え、「個人情報の保護に関する規定がある」という項目を追加した。

今回の基準の中で倫理について示している部分はなく、看護実践の場での倫理に関する項目は重要であるので、下位項目を増やした方がよいという議論があった。そのため、「守秘義務やケア対象者の尊厳と権利を擁護するための基本的な知識、態度、技術、姿勢を習得することができる内容となっている」などの項目を追加することも検討したが、ガイドラインの中では細部にわたって設定が難しいという意見もあり、加筆はしなかった。

#### (5) 基準IV

基準IVは、実習教育の有効性（効果）を評価し、改善の努力がどのようにされているかという基準である。PDCA サイクルを回し、常に質向上を目指すためには、学生の実習目標の達成度や成果を常に評価し、改善につなげていく仕組みを構築していることが必要となる。継続的な改善のために、教員は常に教育内容を振り返り、学生の目標達成のため最善の支援を提供することが必要である。原案に対して、グループインタビュー調査の結果を基に委員会で検討し、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>基準IV 教育の有効性</p> <p>実習によって学生がどこまで目標を達成できたか、どんな成果が得られたかを常に評価し、改善につなげていく仕組みを構築すること。また、教員は常に自らの指導を振り返り、学生の目標達成を支援するために最善の努力をすること。</p>	<p>基準IV <u>実習教育の有効性</u></p> <p><u>学生の実習目標の達成度や成果を常に評価し、改善につなげていく仕組みを構築している。</u></p> <p>また、教員は常に自らの指導を振り返り、学生の目標達成を支援するために最善の努力を<u>している。</u></p>

グループインタビュー調査において、「教育では意味が広いので、実習教育と明確に表現した方がよい。」という意見を受け、「実習教育の有効性」とした。

また、上記の原案に対してグループインタビュー調査では意見が聞かれなかったが、委員会での討議で「実習によって学生がどこまで目標を達成できたか、どんな成果が得られたか」は、冗長であるため「学生の実習目標の達成度や成果」と端的に表すことができると話し合わせ変更した。

基準IV-1は、実習教育の有効性をみるために、実習の評価方法、実習基準が明確であり適切であるかという基準である。原案に対して、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>IV-1 実習の評価方法、評価基準が明確であること。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>評価基準は実習の到達目標に沿って具体的に示されている。</li> <li>評価方法は具体的に示されている。</li> <li>ポートフォリオ、あるいは経験録など学生の目標達成を補完する適切な方法を活用している。</li> </ul>	<p>IV-1 実習の評価方法、評価基準が明確である。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>評価基準は実習の到達目標に沿って具体的に示されている。</li> <li>評価方法は具体的に示されている。</li> <li><u>実習評価の公正性と妥当性が保証されている。</u></li> </ul>

グループインタビュー調査において、「実習評価を公正におこなっていること、教員間での成績評価の統一等、学生評価の妥当性を振り返る仕組みについて追加する。」「学生自身が自分の学修成果を自己評価する基準を追加する。」という意見があげられたため、それを受けて「実習評価の公正性と妥当性が保証されている」という項目を追加した。また、「ポートフォリオ、あるいは経験録は急に具体的な例になるので削除してはどうか。」という意見があげられたため、この項目を削除することとした。さらに、「再履修の機会の保障や再履修の要件を追加する。」という意見があったが、ここでは教育の有効性を評価しているかを問うているので記述の追加は行わないこととした。

基準IV-2は、実習の評価を学生または実習施設から受けているかという基準である。原案に対して、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>IV-2 実習の満足度と成果について、学生から評価を受けている。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>実習終了後に学生から実習内容についての満足度評価を受けている。</li> <li>卒業生ならびに就職施設管理者から教育成果の評価を受けている。</li> </ul>	<p>IV-2 実習について評価を受けている。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>実習終了後に学生から<u>実習指導</u>について評価を受けている。</li> <li><u>実習について実習施設</u>から評価を受けている。</li> </ul>

グループインタビュー調査において「指標は学生の満足度でよいのか。」という意見が多数あげられた。実習の効果指標は満足度だけではないため、「評価を受けている」という表現に改めた。また、「卒業生や就職施設管理者から、実習だけの評価を求めるのは難しい。」という意見が出された。それを受けて「実習について実習施設から評価を受けている」という表現にした。

基準IV-3は、実習内容について継続的な改善をおこなっているかという基準である。原案に対して、次のように修正した。

原 案	修正案
<p>IV-3 実習における学習・教育内容の継続的な改善を行っている。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学習目標の到達度が低かった項目に関連する教育課題を特定している。</li> <li>・ 教育課題を改善し、学習成果を高めるための工夫を行っている。</li> <li>・ 実習を評価する PDCA サイクルの仕組みを構築している。</li> </ul>	<p>IV-3 実習における<u>教育内容</u>の継続的な改善を行っている。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <u>実習における課題を特定し、改善するための工夫</u>を行っている。</li> <li>・ 実習を評価し<u>改善する</u>PDCA サイクルの仕組みがある。</li> <li>・ <u>教員が自らの指導を振り返る機会が設けられている。</u></li> </ul>

グループインタビュー調査において、「学習の主語は学生、教育の主語は教員ではないか。」という意見があり「教育内容」と表した。下位項目の1項目と2項目は同様なことを表しているのではないかという意見があり、両者を統一し、「実習における課題を特定し、改善するための工夫を行っている」とした。基準IVの説明の中には、教員が常に自らの指導を振り返る必要性が書かれているが、それは基準IV-3に入るのではないかという指摘を受け、新たに項目を追加した。

#### (6) 実習における課題について

グループインタビューにおいて、基準案作成の参照にするために、現在自大学で実施している実習の課題について質問したところ、77件の意見が得られた。それらの意見の内容が共通しているものを集めて分類した結果、①教育人材に関すること、②学習者に関すること、③実習施設の確保や受け持ち対象者の選定、④現状の看護実践状況に合わせた臨地実習の在り方、⑤学内演習と実習のつながり、⑥対象者の安全や倫理的課題、という6つの課題が明らかになった。

##### ① 教育人材に関すること

教育人材に関する課題として、＜教員の不足＞、＜教員の教育力・指導力＞、＜臨床指導教員の確保＞、＜実習指導者との連携・協力体制＞があげられた。

＜教員の不足＞は、各大学の事情により雇用できる人数の制限、実習指導を行える教員数の制限など人材自体の制限があること、学生定員に対する教員数の割合が不足していることなどがあげられた。その影響として、実習における学生や対象者の安全の確保が難しくなることが課題としてあげられた。

＜教員の教育力・指導力＞が課題となっていた。実践経験は十分にある教員でも自分が実践することと学生に教えることは必要な能力が異なり、教員の教育力、指導力を高めるための取り組みの必要性が課題としてあげられた。臨地実習では、学生の実習成果を教員の教育力、指導力に左右されることも少なくなく、指導レベルに差が生じていることも課題としてあげられた。

＜臨床指導教員の確保＞は、教員の人材不足から非常勤の実習助手を確保する場合においても、人材確保自体の難しさと共に、非常勤教員への教育体制やサポート体制の課題、また、臨床教員制度があってもうまく活用できていない実態が課題としてあげられた。この課題に対して、連携施設の看護

師や保健師に人事交流として大学教育に一定期間携わってもらい、その後は実習指導者として活躍してもらえるようにするといった取り組みを行っている大学もみられた。

＜実習指導者との連携・協力体制＞として、実習指導者と大学教員の連携や協力体制のあり方が課題となっていた。実習施設側は数多くの大学や学年の異なる実習生を受け入れているため、それぞれの実習目的や目標を理解し、学生のレベルや実習の目標に合わせた指導を行っていくことの難しさが課題としてあげられた。これに対し、実習指導者の継続教育や大学と病院との連携や協力体制がとれるような仕組みとして、演習などの大学教育の場の実習指導者に参加してもらい、学生の学びや状況を理解してもらえるようにする取り組みを行っている大学もあった。また、大学教員側が臨地実習施設、実習指導者とのより良い関係性をもつこと、実習施設における実習指導の課題を理解することなどを目的として実習施設における実習指導者の会議などに参加する取り組みを行う大学もあった。

## ② 学習者に関すること

学習者に関する課題として、＜学生の実習への向き合い方＞、＜学習上の問題を抱える学生への対応＞が挙げられた。

＜学生の実習への向き合い方＞は、実習では対象者に心が動く、心が動かされるような体験を大事にしていきたいという教員の希望がある一方で、学生の実習への向き合い方に“とりあえず”や“教員が何とかしてくれる”といった反応、学生の関心が自分に向いている、与えられたことをこなすといった姿勢で実習に臨む学生が増え、自分から積極的に実習に参加していくという姿勢をどのように実習教育の中で伝えていくかが課題となっていた。

＜学習上の問題を抱える学生への対応＞として、臨地実習では講義や演習に比べ学生が抱えている課題や問題が露呈しやすい。近年、多様な学生が入学するようになった一方で、精神的な問題、学習障害や発達障害などで対人関係や学習の遂行に問題を抱えている学生の実習指導の在り方が課題となっていた。学生に対する配慮や支援について臨地実習施設における実習指導者との共有も必要だが、学生の個人情報保護もあり十分な指導体制をとれない場合もある。学習上の問題を抱える学生に対し、実習のゴールを下げるのではなく、学生を理解しながら支えていける支援を教員、指導者側が取り組む必要性が課題となっていた。

## ③ 実習施設の確保や受け持ち対象者の選定

実習施設の確保や受け持ち対象者の選定に関する課題として、＜実習施設の確保＞＜実習施設や対象者の選定の難しさ＞があげられた。

＜実習施設の確保＞は近年の看護系大学の急増により、実習施設の確保ができないことや実習クールごとに実習施設が変わるため相当数の実習施設を利用することから実習指導体制を構築することの難しさが課題としてあげられた。その課題に追随し、大学が新しい取り組みをしたいと考えても実習施設を確保できずに躊躇してしまう実態も見られた。さらに、実習の到達目標や課題にあった適切な実習施設の選択にも苦慮していることや、複数の大学が実習で利用している施設の場合には実習期間

の制約もあることなどから多くの調整に苦慮していることが明らかになった。地方に所在する大学では実習施設が物理的に遠方であり、交通機関の問題や宿泊が必要になるなどの課題を抱えていた。

＜実習施設や対象者の選定の難しさ＞は、小児看護実習などでは病棟閉鎖等によって十分な実習施設数の確保が難しい状況があること、入院期間の短縮化によって実習期間中に複数の対象を受け持つことが以前に比べ増え、学生が看護の展開を急がされ、それに対応できない学生もいる現状が明らかになった。さらに、小児看護実習や母性看護実習などは1対1での受け持ち実習が困難になり、対象者の選定に苦慮している現状もあった。そのために学生が実習で経験できる技術も少なくなっていることも課題としてあげられた。また、成人看護学実習においても成人期にある方ではなく、高齢者を受け持つことも多く、入院期間の短縮化によって複数の対象者を受け持ち、実習目標への達成が難しくなるなどの課題があり、対象特性の発想自体を変えていく必要性があげられた。これらに対し、実習は“病院”で行うといった考え自体を変化させ、柔軟な発想を持ち実習を検討していく必要性が課題としてあげられた。

#### ④ 現状の看護実践状況に合わせた臨地実習の在り方

現状の看護実践状況に合わせた臨地実習の在り方については、＜領域ごとに分断される実習の在り方＞、＜地域包括ケアシステムと実習の在り方＞＜臨床現場との乖離＞が課題としてあげられた。

＜領域ごとに分断される実習の在り方＞として、現行カリキュラムの領域別実習では学年進行に合わせた到達目標を設定していくことの難しさや、領域内で計画し完結されるため、領域単位での学びとなり、全体から見たときに学生の到達度を把握することの難しさがあげられた。現行では、領域別の実習の在り方が領域完結型の実習となり、学生もクール単位での学びとなり学びを積み重ねていないことも課題としてあげられていた。

＜地域包括ケアシステムと実習の在り方＞として、地域から病院へ、そしてまた地域に戻るといった対象者の生活の流れを理解することが難しく、病院を中心とした実習ではそのような視点が育たないことが課題であった。その課題に対し、学生の視野を地域に広げていけるような実習に取り組んでいる大学もあった。しかし、地域に実習を拡げていくと考えた時に学生数が多く、小児や母性の実習施設の確保が困難となり、地域包括ケアシステムを踏まえた実習を行っていきたいが現状を変えていくことが難しいが課題としてあげられた。一方で、地域特性を踏まえた実習を大学のプロジェクトとして取り組みを始めている大学では、プロジェクトの継続に関する課題や学部教育での活かし方が課題となっていた。

＜臨床現場との乖離＞は現行の基礎教育で看護過程の学習内容や実習での学びと、実際の臨床現場においてクリニカルパスを用いチェックをしていくことになるため、基礎教育と臨床での乖離があり、卒業生が伸び悩んでいることが課題として捉えられていた。

#### ⑤ 学内演習と実習のつながり

学内演習と実習のつながりとして、＜実習における看護技術の習得機会の減少＞、＜学生の思考を整理する時間や機会を設ける＞が課題としてあげられた。

＜実習における看護技術の習得機会の減少＞では、実習における受け持ち期間の短縮や複数の学生での受け持ちとなることなどから、看護技術の実施できる範囲や機会の減少が課題としてあげられた。その課題に対し、臨床状況に合わせたシミュレーション教育への取り組みの必要性が課題としてあげられた。また、シミュレーション教育の在り方については、シミュレーションによる学習を臨地実習の一部として捉えるか、臨地実習での学びを補完するものとして捉えるかなど文部科学省との合意をとる必要性も課題としてあげられていた。今後、臨床状況に合わせたシミュレーション教育のあり方や教育機材の活用について検討が必要であることが課題としてあげられた。

＜学生の思考を整理する時間や機会を設ける＞は臨地実習では在院日数の短縮化などによって、看護展開を急がされるため思考を整理する時間を設ける必要があることが課題としてあげられた。実習で体験したり、考えたりしたことを理論と統合していくことを重視し、実習期間中に学内日を設けたり、臨地実習での学びを補完する目的で思考過程のトレーニングにシミュレーション教育を用いた演習を行っている大学もあった。

## ⑥ 対象者の安全や倫理的課題

対象者の安全や倫理的課題として＜実習における安全管理＞、＜実習における倫理的課題＞が課題としてあげられた。

＜実習における安全管理＞では、教員や実習指導者などの不足によって学生や対象者の安全が守られないという課題があり、安全に実習を行える環境を作るために人材不足に対する課題への取り組み以外にも、ヒヤリハットなどが生じた場合の対策として、教員が全員参加する会議の場で情報の共有と解決策や予防策の検討を行い未然に事故を防げる環境を作る取り組みがなされていた。また、対象者の個人情報保護を目的として実習記録を実習場から持ち出さないという対策をとっている大学では、一方で学生が学びを深められないという課題が生じていることが明らかになった。

＜実習における倫理的課題＞は、学生の倫理的な感性を育てていく必要性が課題としてあげられた。実習に取り組む姿勢や対象者への対応や看護者としての態度を身につける、価値観を育てるなど倫理に関する教育を強化する必要性が課題としてあげられた。

## (7) 看護学の学士課程教育における実習の在り方について

グループインタビューにおいて、看護学士課程教育における実習の在り方について意見交換を行った。そこで提示された意見を、①実習で身につけるべき能力、②教員や臨地実習指導者の教育の質を保証するための取り組み、③地域包括ケアにおける看護の役割の明確化と実習の在り方、④シミュレーション教育の活用の4項目に分類した。各項目について以下に説明する。

### ① 実習で身につけるべき能力

これからの学生に求められる力として、＜現象から発見した課題を理論と結び付け、意味づけられる力＞、＜語ることができる力＞、＜自立して学習し続けられる力＞があげられ、習得すべき看護実践能力として、＜倫理的な視点＞、＜技術力よりも態度＞を身につけてもらいたいと考えられている

ことが明らかになった。さらに、社会人基礎力を意識しての人としての在り方を身につけつつ、＜専門職として成長できる力＞をつけていけるような教員の指導力の必要性が明らかになった。

#### ② 教員や臨地実習指導者の教育の質を保証するための取り組み

実習における課題として述べられていた教員、指導者の確保、そして実習フィールドを育てていくという意味でも＜臨地実習施設との人材交流や臨床教授制度の検討＞の必要性があげられた。また、看護実践能力を育成するために教員や実習指導者が＜学生の気づきを促すための指導＞の必要性、＜学生を理解しながら支えられる教育＞など教育力や指導力を高める取り組みも検討していく必要がある。

臨地実習における教育人材確保、臨地実習施設の確保については文部科学省や日本看護系大学協議会からの提言を求めている大学もあり、実習の質を保証するためには個々の大学だけではなく、看護学士課程教育のあり方についての検討が必要であることが明らかになった。

#### ③ 地域包括ケアにおける看護の役割の明確化と実習のあり方

地域包括ケアなど変化する＜医療ケアシステムの動きを踏まえたカリキュラムへと変更していかないといけない＞と考えているが、何を軸に変化させる必要があるのかが手探りであるという意見が出された。地域包括ケアを見据え、超急性期～回復期、在宅から病院へ、病院から在宅へといった生活者としての一連の流れを追えるような実習のあり方を検討していきたいと考えている大学もみられた。臨地実習が以前からあるような領域別の枠組みでは、現在の地域包括ケア時代にあった実習とはいえ、地域の生活者（療養者）に対応できる学生を育てていくためにはカリキュラムの改正や大学におけるカリキュラムの自由性の保証などの行政の理解や支援の必要性が語られていた。また教員の考え方も領域単位で考えるのではなく、＜領域横断的な、複数の領域の教員が一貫した流れのある実習の在り方＞を検討してもいいのではないかという意見が出された。

#### ④ シミュレーション教育の活用

「シミュレーション教育を積極的に取り入れて、演習と実習を一体化した教育を行うことで実習をより充実させたい」、「在院日数が短縮される中で、シミュレーション教育を取り入れ、座学、演習、実習の流れをスムーズにつなげていきたい」と考え、＜シミュレーション教育を積極的に活用できる＞ようにしていきたいと考えていることが明らかになった。「実習の現状を考えるとすべてを臨地で学ぶのではなく、シミュレーターを用いて現場では体験できない臨床判断を学習することも必要」と学習目的に合わせ、実習だけで到達するのではなく柔軟に、講義、演習と組み合わせられるような考えが必要であるという意見が出された。

### 3. 看護系大学学士課程の臨地実習の基準

以上の結果を踏まえ、修正した看護系大学学士課程の臨地実習の基準を示す。ここでは、原案の基準Ⅱ 学生の学びを支える教育体制と資源、基準Ⅲ 教育課程と教授・学習活動については内容の示す抽象度の観点から基準Ⅰ→Ⅲ→Ⅱ→Ⅳの順が妥当ではないかという意見が出され、順番を変更した。

#### <臨地実習の基準>

今回、日本看護系大学協議会が作成したこの臨地実習の基準は、各大学がカリキュラム編成や学位授与の方針に基づいて臨地実習の教育内容・方法を構築・改正する際に、一定の実習の質を担保するために活用する参照基準という位置づけである。すなわちこの基準は、各大学が質の高い実習を実施するためのものであり、(外部認証等の) 評価を行うあるいは受審する際の基準ではない。しかし、自己点検・自己評価においては、点検・評価の視点として活用できるものと考えている。

#### 基準Ⅰ 看護学士課程教育の目的・目標と実習の関連性

アドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーとの関連で、カリキュラム全体における実習の位置づけが明確である。

- I - 1 看護学教育を実施している学部・学科等が定めるアドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーと実習の目的や目標、期待される成果が合致している。
  - ・ 全実習科目の到達目標はディプロマポリシーを反映している。
  - ・ ディプロマポリシーの到達をめざして体系化された実習科目が配置されている。
- I - 2 実習の到達目標は学生がわかるように具体的に明示されている。
  - ・ 実習全体で習得すべき能力と各実習の到達目標との関連が明確である。
  - ・ シラバスに実習科目、到達目標、実習内容、評価方法、単位修得要件等が明確に示されている。
  - ・ 各実習の到達目標の到達度を学生自身が評価できるような表現で示されている。

#### 基準Ⅱ 教育課程と教授・学習活動

教育課程の中で学生が、実習の目的や目標が達成できるような教授・学習方法が選択されている。

- II - 1 効果的、効率的な実習を継続的に工夫している。
  - ・ 学生の体験、認知、思考、感情などを大事にし、自らの実践の意味を問えるような指導を重視している。
  - ・ 現実の看護実践から多くのことが学べるよう、記録物や批判的思考を用いて、実習内容やカンファレンスを工夫している。
- II - 2 実習で習得すべき能力と実習内容との整合性がある。
  - ・ 実習の目標は、学生の学習段階に応じて設定されている。
  - ・ 実習での経験を通して、学生が専門職として目指すべきことを考えられるよう支援している。
- II - 3 社会の多様性やヘルスケアニーズの変化に対応した実習を取り入れている。

- ・ 実習において実習の場や機会の多様性が確保されている。
  - ・ ケア対象者の多様性に応じて実習内容を工夫している。
  - ・ 社会や国民から要請される人材の育成を視野に入れた実習となっているか定期的に見直している。
- II - 4 実習は大学の理念や独自性を反映している。
- ・ 地域性や独自性を打ちだした実習に積極的に取り組んでいる。
  - ・ 大学の特徴やその地域のニーズや資源を活かした実習に取り組んでいる。
- II - 5 実習には学生とケア対象者の安全の仕組みが講じられている。
- ・ 実習目標にケア対象者の安全に関する事項が示されている。
  - ・ ケア対象者と学生の安全に配慮した実習内容になっている。
  - ・ 安全に実習を行うための体制が構築されている。
  - ・ 事故及び緊急事態発生時の連絡体制が整備され実習施設と共有している。
- II - 6 実習はケア対象者の尊厳と権利を擁護する内容となっている。
- ・ すべての実習の目標に倫理的態度の習得が明示されている
  - ・ 個人情報保護に関する規定がある。

### 基準Ⅲ 学生の学びを支える教育体制と資源

大学は、実習の目的や目標を達成し期待される学修成果を得るために、必要な人的資源や教育環境を整備し、継続的に実習の質を維持・向上させる体制を整えている。

- Ⅲ - 1 学部長等の教育管理者は、実習の内容を熟知し、学習環境を整えるために指導力を発揮している。
- ・ 実習に必要な予算や人員の確保に努めている。
- Ⅲ - 2 実習の実施体制における教員および実習指導者の役割が明文化されている。
- ・ 実習における教員と実習指導者の役割を合意している。
  - ・ 教員と実習指導者は、実習の目標、期待される成果、および評価方法とその責任の範囲について、合意している。
- Ⅲ - 3 実習を効果的に実施するために、学内の教員間、大学と実習施設間の連携がある。
- ・ 実習目標や内容に関して学内の教員間で連携・調整する仕組みがある。
  - ・ 実習目標や内容に関して教員と実習指導者間で連携・調整ができています。
  - ・ 実習施設と必要な学習環境を維持するための連携・調整を行う仕組みがある。
- Ⅲ - 4 実習の目標を達成し期待される成果を得るために必要な教員の配置が行われている。
- ・ 各実習の内容や指導方法、教員の受け持ち学生数、学生の習熟度、実習の場の環境（実習施設の数や実習指導者の人数など）を考慮して教員を配置している。
- Ⅲ - 5 実習の目標に沿った実習の場を選定している。
- ・ 各実習の到達目標の達成が可能な実習の場を選定し、環境を整えている。
- Ⅲ - 6 教員は、実習の場の人的・物的資源を有効に活用している。

- ・ 教員は、実習前に学生が学習可能な内容について情報収集・査定し、実習指導の計画に組み込んでいる。
  - ・ 教員は、実習期間を通して学生が学習しやすい環境を提供している。
  - ・ 教員は、実習指導者の学生への指導の状況を把握するとともに、学生の学習状況を踏まえて実習目標に応じた指導内容を調整している。
- III - 7 教員や実習指導者が実習目標を達成し期待される成果を得るために、実習指導の内容や方法について必要な準備ができるような体制づくり（機会を設けている）をしている。
- ・ 教員の実習指導における能力向上のために継続的にFD・SDを実施している。
  - ・ 実習指導者が実習指導について学べる機会を提供している。
  - ・ 実習指導者に対し大学教育について情報提供する機会を設けている。
- III - 8 実習目標を達成するために活用可能な財源ならびに物理的資源が確保されている。
- ・ 実習のために必要な経費を予算化し、必要な備品・物品を整備している。
  - ・ 実習のために必要な物品を定期的に見直している。

#### 基準IV 実習教育の有効性

学生の実習目標の達成度や成果を常に評価し、改善につなげていく仕組みを構築している。また、教員は常に自らの指導を振り返り、学生の目標達成を支援するために最善の努力をしている。

- IV - 1 実習の評価方法、評価基準が明確である。
- ・ 評価基準は実習の到達目標に沿って具体的に示されている。
  - ・ 評価方法は具体的に示されている。
  - ・ 実習評価の公正性と妥当性が保証されている。
- IV - 2 実習について評価を受けている。
- ・ 実習終了後に学生から実習指導について評価を受けている。
  - ・ 実習について実習施設から評価を受けている。
- IV - 3 実習における教育内容の継続的な改善を行っている。
- ・ 実習における課題を特定し、改善するための工夫を行っている。
  - ・ 実習を評価し改善するPDCAサイクルの仕組みがある。
  - ・ 教員が自らの指導を振り返る機会が設けられている。

## V. まとめ

### 1. 「臨地実習の基準」の意義と活用について

グループインタビューでは、「臨地実習の基準」は評価基準であるのか否か、どう活用するものかがわかりにくいので、基準の位置づけを明確にしてほしいという意見が多数あった。

今回策定した「臨地実習の基準」は、各大学が独自のカリキュラムを構築するにあたって、臨地実習の科目や教育内容の設定、教育環境や資源の整備などを検討する際の参照基準として活用できると考える。また、自己点検・自己評価においても臨地実習のあり方や成果を点検する際の評価指標としても活用できるものとする。この基準は、評価基準として活用するものではないことを強調しておきたい。

これまでの文部科学省における看護学教育に関する検討の経緯を概観すると、看護学教育に関する検討が本格的に始まったのは、平成14年の「看護学教育の在り方検討会（第一次）」であったと思われる。この検討会では、医療の現場では患者の権利擁護者として機能する看護職の責任が大きいので、大学での教育の在り方としてはそのような責任を果たすのに必要な基礎能力の育成を確実に行うための教育内容を準備しなくてはならないとして、学士課程で学生が最低限身につけておくべき技術学修項目を中心とした教育内容を提示した。さらにこの検討会報告書では、看護実践能力の育成においては、臨地実習という教育形態が重要な意味を持ち、大学にとって実習実施体制づくりが極めて重要な課題であるとして、臨地実習指導体制とその問題点と解決方法についても提言している。平成16年には、第一次の検討会報告を受けて「看護学教育の在り方検討会（第二次）」が始まり、看護学教育の5つの特質を考慮して、学士課程で育成する看護実践能力を19項目に整理し、19項目ごとの卒業時到達目標を提示した。

平成14年および16年の検討会報告の後、平成23年3月11日に「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告」が出された。この検討会が始まった平成22年度の看護系大学数は188校で、これは平成3年度の11校に比べ約17倍の増加であった。報告書には、学士課程における看護系人材養成の基本方針が述べられ、学士課程教育の質保証における参照基準として「学士課程教育におけるコアとなる看護実践能力と卒業時到達目標」が提示された。これが看護実践を構成する5つの能力群とそれぞれの群を構成する20の看護実践能力である。

平成28年度には、「学士課程教育におけるコアとなる看護実践能力と卒業時到達目標」の活用状況や課題について行った調査結果を踏まえて、大学の看護学教育の改善、充実に関する専門的事項について検討を行い、必要に応じて報告を取りまとめることを目的に看護学教育モデル・コア・カリキュラムの策定を検討事項とする「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会」が始まり、平成29年10月に「看護学教育モデル・コア・カリキュラム～「学士課程においてコアとなる看護実践能力」の修得を目指した学修目標～」が提示された。ここで示されたモデル・コア・カリキュラムでは、臨地実習を、看護の知識・技術を統合し、実践へ適用する能力を育成する特別な学修形態であることから7つの大項目の一つに位置付けている。

これらの看護学教育に関する検討においては、臨地実習の重要性、目標や身につけるべき能力等について言及されているが、基準等については提示されていない。臨地実習に特化して、その質を保証

するための参照基準としては本研究での策定が初めてである。

看護基礎教育における臨地実習は、学生が知識や技術を実際の看護状況に適用し、学びを統合する重要な科目である。また臨地実習で学生は自らの体験を振り返ることによって、臨床知を蓄積するとともに、看護専門職としてどうあるべきかを考える力を修得できる科目である。しかし、臨地実習だけに着目しても教育の質を担保することにはならず、大学の教育理念や人材育成の目的に応じて策定されるディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシーとの関連の中で、臨地実習の目標や位置づけが明確にされることが重要である。

そのため、今回の基準作成においては、基準Ⅰは「看護学士課程教育の目的・目標と実習の関連性」とし、2つの下位項目からなる。学部・学科等が定める3つのポリシーと実習の目的・目標と期待される成果が合致していることや、実習の到達目標が学生にわかり易く提示されていることを重視した基準になっている。基準Ⅱは「教育課程と教授・学習活動」とし、6つの下位項目からなる。効果的・効率的な実習の工夫、実習で習得すべき能力と実習内容の整合性、多様なヘルスニーズへ対応した実習であること、大学の独自性の反映、対象者の権利擁護などを重視した基準になっている。基準Ⅲは「学生の学びを支える教育体制と資源」とし、8つの下位項目からなる。臨地実習の実習体制の整備、資源の活用、教員と実習指導者の役割の明確化、大学と実習施設等との連携などを重視した基準となっている。基準Ⅳは「実習教育の有効性」とし、3つの下位項目からなり、実習の評価方法や評価基準の明確化、実習内容の継続的改善などを重視した基準になっている。「臨地実習の基準」は基準ⅠからⅣまでの4つの大項目と19の下位項目で構成されている。

今回策定した「臨地実習の基準」は、抽象的なレベルの表現にとどめているため、具体的な実習のやり方や留意事項等には言及していない。平成27年度のシラバス調査において、ほとんどの大学では各実習の「実習要項」を作成して、実習のねらいや学生の到達目標、実習時の服装や態度、実習に際しての注意事項や危機管理方法、個人情報保護や受け持ち患者の承諾の手続き等細かく定めている。看護学士課程教育における臨地実習は、実習施設の確保が厳しく、附属病院を持つ大学以外は複数の医療機関を使っている。また、実習施設も病院だけではなく、介護福祉施設、クリニック、保健所、保育園、障害児施設など実習の目的に応じて多岐にわたる。それぞれの病院や施設での看護組織や管理体制も多様である。このような実習を取り巻く複雑な状況がある中で、各大学はそれぞれの実習施設等の条件に合わせて実習をせざるを得ないこともある。臨地実習の教育の質を保証することは重要であるので、そのための参照基準を作成する意味は大きいと考えるが、その基準が具体的な指針のようになってしまうとかえって活用しにくくなるのではないかという考えの下で、今回の「臨地実習の基準」を策定した。

## 2. 臨地実習の課題について

グループインタビューでは、参加者から、現在各大学が抱えている様々な臨地実習の課題が語られた。中でも、教員の不足や実習施設の確保が困難であることは深刻な問題であった。この2つの課題は、平成14年度の文部科学省の検討会の時からすでに指摘されているが、近年、看護系大学の急速な増加に伴ってますます深刻になってきている。また、これらの問題については大学間の格差も大きい。

臨地実習の課題については、ここ 10 数年間、様々な場で同じような課題が指摘されてきているが、それらの課題への有効な対応は見られず、事態はますます深刻化しているように思える。

教員の不足は、実習の目標達成や成果が得られにくくなるといった学生の学修への影響だけでなく、教員の心身の疲弊にも繋がり、結果として臨地実習の安全や教育の質が担保できない状況が生まれている。教員についてはその数が不足しているだけでなく、教育力においても問題があるという意見が多かった。教えることを学んでいない教員の教育力不足、教員の看護実践能力が衰えていくにもかかわらず教員自身が自分の実践能力を磨こうとしない、看護の心を持つ教員が少ない、教員間で能力の格差が大きいといった教育力に関する問題が指摘された。このような教員の数や教育力の不足を、実習施設の実習指導者や、実習指導のために雇用する非常勤教員などで補おうとしているが、そこには、非常勤の実習指導教員を雇用する難しさ、臨床教授制を導入しても実際には運用が難しいという課題があり、少ない教員の中で、多様な臨地実習を実施しているのが現状である。

実習施設の確保が困難であるという課題は、実習体制をどう構築するかということにも影響する。実習施設の確保困難という事態は、活用できる実習施設に制約があって実習施設を大学が選べない、実習施設の奪い合い、多数の実習施設を使うと教員が施設に適応するのが大変である、遠方の実習施設を使わざるを得ない、実習施設によって学生の経験に差が生じてしまうといった様々な問題を引き起こしているだけでなく、教員が新たな実習の取り組みを躊躇する要因にもなっている。地域包括ケアの時代であることを鑑みて、地域でのケアを担う人材育成を強化しようと思っても、地域での実習の受け入れは、少人数ずつしか受け入れてもらえなかったり、行政によって受け入れ人数を制限されていたりするという問題がある。そのため、教員は地域の多様な場で様々な健康課題に対応できる実践力を身につけるために、実践現場での学習の重要性は十分に認識しているが、現実には病院での実習が主体になってしまい、社会や国民の要請に応えるような人材育成にはなっていないといった指摘もあった。また、実習施設の確保困難という課題を実習施設側から考えてみると、一つの実習施設が複数の教育機関の実習を受け入れることになり、ほぼ年間を通して実習指導を行っていることになり負担があまりにも大きいので、実習施設における実習指導体制の整備も重要な課題である。これには、大学と実習施設の信頼関係に基づく連携・協働が鍵であるが、どちらの側も多忙で人員が不足している状況があるために、実習における学生指導に対する責任の範囲と役割が明確になっていない、各大学によって実習施設に求めることが違うため多くの実習を受け入れている施設側の対応が難しいといった問題が指摘されていた。

他方、参加者から学習者としての学生の課題も多く指摘されていた。身体的、心理的課題からやる気のなさや不適切な態度、看護の現象にコミットメントできない、臨地実習で初めて学生の健康課題が表出するといった学生が増えているという意見が多かった。これらの学生に対しては、教員は多くの時間をかけて対応しなければならないので、教員が十分に配置されない状況では、一人の学生にばかり時間をかけられないが、じっくり対応しないと問題解決にならないといったジレンマが生じる。

さらに、最近特に顕著になった課題として、実習施設における（特に急性期病院）学生の受け持つ対象者の選定が厳しい状況であることが挙げられた。小児看護学実習、母性看護学実習はかなり前から指摘されていたが、最近では病床機能分化が進められ、入院日数の短縮により実習期間中に複数の患

者を受け持つことになり、その状況に対応できない学生がいることや実習の目的に合致する患者がないこと、病院の入院患者のほとんどが高齢者であるために成人期の対象者を探すことが困難といったことが指摘されていた。このような状況は、現在のライフサイクルの各段階に応じた看護の専門領域別の実習を、すべて同じ重みで実施しなければならないという教育が、社会や国民のヘルスニーズや保健医療福祉サービスの提供体制の変化に対応できていないとも言える。

### 3. 今後の臨地実習のあり方について

看護学士課程における実習のあり方について参加者から多くの意見が出された。前述した臨地実習の課題を解決するために取り組んでいることや、今後考えるべき対策や行政の役割など示唆に富む意見が多かった。

中でも、教員の教育力を高める取り組みが必要であることや、大学の責任として（実習の）フィールドを育てていくこと、時代の要請に応じた実習を検討する必要があること、シミュレーション教育の活用を推進すること、領域横断型の実習を検討する必要性、臨床教授制を導入して実習指導者の量と質を確保すること、多職種連教育の実施等は、現在抱えている臨地実習の課題を解決するための重要な方策であると考えられる。特に、時代の要請に応じた実習に関しては、地域包括ケアを担う人材育成として在宅や地域での実習、災害看護学実習、大学の特性や立地の地域性を考慮して地域の生活者に対応できる場での実習の必要性が指摘された。これらの実習に関しては、すでに実習の場を開拓して実施しているところもあれば、地域包括ケアの実践が体験できる実習の具体策を求める意見もあった。

臨地実習という教育形態の教育効果に鑑みて、これからの学生に求められる力とそれを学生が修得できるようにするには何が求められているかという観点から実習のあり方を示す意見も多かった。学生に求められる力として、現象から発見した課題を理論と結び付けて意味づけられる力、語ることができる力、自立して学習し続ける力、倫理観や社会人としての基礎力等が挙げられ、これらの能力を獲得できるような学習方法の検討の必要性が指摘されていた。

## VI. おわりに

前述したが、これらの臨地実習の課題はすでに 10 数年以上前から指摘され、解決策も提示されてきていることである。平成 14 年の文部科学省の報告書「大学における看護実践能力の育成の充実に向けて」には、臨地実習指導体制の現状の問題点として、医療施設には高度な治療処置を要する患者が集中しているため実習対象者の選択が困難であることや看護職の定数は一つには実習指導が考慮されていないため実習指導による多忙を増幅させる状況があること、看護実践の実績が十分確立されていない分野での学習を設定する必要があるが、その場合には教員の役割が大きいことが指摘されている。今なお、同じような課題が指摘される現状をどう考えればいいのかのだろうか。

今回のグループインタビューで出された多くの意見を聞いて感じたことは、参加者の多くが、これからの社会で求められる看護職を育成するための臨地実習は、従来の病院を中心とした実習の場を地域や在宅、施設、学校、職場、行政など人々の生活する様々なところに広げていく必要があるし、そうしたいと考えているが、実際にそれを実施するためには実習場所の確保と教員を含む実習指導に関わる人材の確保が最大の課題であると感じていることがわかった。この課題解決には、大学だけの努力では限界がある。だからこそ長い間解決されないままにきているのだろう。これらの問題を先送りせずに、今こそ本協議会が考えなければならないこと、各大学が主体性をもって考えなくてはならないことを整理し、一つ一つの課題を解決していく方略を見出して、実行していかなければならないと考える。本協議会には、制度の変革によって解決できることに対しては有効な方策を打ち出す責任があると考えている。

最後に、看護系大学・学部等が 257 校、267 課程（平成 29 年 4 月現在）を数え、まださらに増加する傾向がある中で、そして社会や人々の価値観、ヘルスケアニーズ、保健医療福祉政策が急速に変化し多様化する時代においては、大学が有する教育資源、地域性、学生の能力など様々な条件の中で、どんな看護人材を育成しようとするのか、各大学の独自性や将来展望が問われる。この「臨地実習の基準」が、各大学の独自の特色ある人材育成や将来を見据えた人材育成のための教育課程の構築に役立つことを願っている。

## 【参考文献】

- 日本看護系大学協議会看護学教育評価検討委員会（2012）看護学分野教育評価基準案,  
[http://www.janpu.or.jp/hyouka/project/college\\_acc.html](http://www.janpu.or.jp/hyouka/project/college_acc.html)
- CCNE（2013）STANDARDS FOR ACCREDITATION OF BACCALAUREATE AND GRADUATE NURSING PROGRAMS  
<http://www.aacnnursing.org/Portals/42/CCNE/PDF/Standards-Amended-2013.pdf>
- 文部科学省（2002）大学における看護実践能力の育成の充実に向けて  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/018/gaiyou/020401.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/018/gaiyou/020401.htm)
- 文部科学省（2011）大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/1302921.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/1302921.htm)
- 文部科学省（2004）看護実践能力育成の充実に向けた大学卒業時の到達目標（看護学教育の在り方に関する検討会報告）看護実践能力育成の充実に向けた大学卒業時の到達目標  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/018-15/toushin/04032601.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/018-15/toushin/04032601.htm)
- 文部科学省（2017）看護学教育モデル・コア・カリキュラム ～「学士課程においてコアとなる看護実践能力」の修得を目指した学修目標～  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/078/gaiyou/1397885.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/078/gaiyou/1397885.htm)

# 資料

## 平成 27 年度文部科学省 大学における医療人養成の在り方に関する調査研究事業 看護系大学学士課程における臨地実習の現状並びに課題に関する調査研究の報告概要

本研究は、地域包括ケアの時代にむけた新たな臨地実習の在り方についての提言にむけて、看護系大学学士課程教育における臨地実習に関わる実態および課題を明らかにすることを目的とし、日本看護系大学協議会の会員校 241 大学 248 課程の大学を対象として行った。

方法は、Web 調査およびシラバス収集による調査で行った。Web 調査は、1)大学の基礎情報 2)看護学実習の指導体制、3)看護学実習内容および学生の実習への取り組み状況、4)実習施設との連携と確保、5)看護学実習における課題や問題の観点から作成し、回答は選択式および記述式を含めたものとした。対象とした実習は、大学学士課程における看護師、助産師、保健師に関わる全ての実習とし、養護教諭に関わる実習や専攻科および大学院で実施している実習は除外した。会員校の責任者宛に依頼し、自由意思のもと、ホームページ上の専用 Web ページで記名による回答を依頼した。

シラバス調査は、1)全実習科目のシラバス（平成 27 年度分）、2)教育課程表（授業科目一覧）、3)成人看護学系の実習要項の送付を依頼した。新設校には現時点で提出可能な範囲での協力を依頼した。シラバスの収集は、同封した封筒に厳封して各自で郵便ポストに投函してもらうように依頼した。

調査にあたり、日本赤十字看護大学倫理審査委員会に研究計画書を提出し、承認を得て実施した。

### A. Web 調査結果

回答が得られた大学は 169 校、回答率は 68.1%であった。内訳は、国立 32 校、公立 36 校、私立 101 校であり、大学設置年は、2000 年以前が 66 校、2001～2005 年 24 校、2006～2010 年 42 校、2011～2015 年 37 校であった。回答者の立場は、学部長あるいは学科長、研究科長が半数以上を占めていた。

#### 1) 看護学実習の指導体制

実習単位は、小児看護、母性看護、精神看護、在宅看護、看護における統合と実践の実習は、2 単位の实習が多く、基礎看護、成人看護（急性期・慢性期）はそれぞれ 3 単位の实習が多く、老年看護は 4 単位、公衆衛生看護は 5 単位の实習が多かった。助産学実習は、6 単位以上の実習であり、11 単位の实習が多かった。実習における使用施設数は、公衆衛生看護、在宅看護、看護における統合と実践の実習では 10 施設以上であり、次いで老年看護、小児看護では平均 6～8 施設となり他の実習より多かった。

各実習を担当している助教以上の人数は、基礎看護学実習ならびに看護における統合と実践実習以外は、平均 2～4 人であり、基礎看護学実習は平均 8.1 人、看護における統合と実践実習は平均 18.9 人であった。

教員の指導体制は、実習施設に常駐している教員数が多いのは基礎看護学実習で平均 10.1 人、看護における統合と実践実習で平均 8.3 人であり、在宅看護学実習、公衆衛生看護学実習では平均 1 人未満であった。一方、巡回の平均教員数は、在宅看護学実習、公衆衛生看護学実習でそれぞれ平均 3～4 人と他の実習より多い教員数であった。看護における統合と実践実習は、巡回による教員数は平均 6.6 人であり、常駐・巡回両方を含む教員数は平均 5.3 人であった。在宅看護学実習、公衆衛生看護学実習、看護における統合と実践実習は、使用している全施設数が多いことから巡回による指導体制をとっていると考えられた。

各実習の施設側の職員で主に関わる人は、いずれの実習でも実習指導者が約 90%であり、スタッフが 70%～80%であった。その他の回答では、看護師長が多かったが、実習科目によりさまざまな職種があがっていた。

実習における教員の役割について、各実習において 90%以上が“思考の整理”“記録（看護計画）の

確認” “実習評価” “カンファレンス” を、80%以上が “報告を受ける” “ケアの振り返り” をあげていた。基礎看護学実習、成人看護学実習（急性期・慢性期）、老年看護学実習、小児看護学実習、母性看護学実習、精神看護学実習、助産学実習では、提示した役割全てにおいて約 80%以上が教員の役割と回答していた。一方、“ケア実施の調整” は、在宅看護学実習で 44.2%、公衆衛生看護学実習で 67.6%、看護における統合と実践実習で 69.0%、“ケアの指導（見守りを含む）” は、在宅看護学実習で 30.5%、公衆衛生看護学実習で 69.9%と回答していた。

実習における施設側実習指導者の役割は、各実習において約 90%以上が “日々の計画内容の調整” “ケア実施の調整” “ケアの指導（見守りを含む）” “報告を受ける” “カンファレンス” を、80%以上が “ケアの振り返り” と回答していた。“実習評価” を施設側実習指導者の役割としているのは、多くの実習で 30%未満であったが、助産学実習では 61.1%と回答していた。

## 2) 看護学実習の内容および学生の実習への取り組みについて

実習科目の単位修得に必要な出席日数（割合）は、出席 80%（4/5）という回答が最も多く、次いで出席 67%（2/3）という回答であった。中には出席 100%を求めている大学もあった。また、実習においては 85%以上の大学が学生の自己評価表を用いて評価していた。

実習の単位認定において成績評価の点数配分（100 点満点）は、おおむね実習目標到達度 55 点、実習態度 15 点、実習記録 15 点、レポート 8 点、その他 7 点であった。実習別にみても、どの実習科目も実習目標到達度を重視して成績評価を行っていた。

実習全体の達成状況では、学生の達成度を 100 点満点の成績評価でみると、80 点以上が 6 割強、70 点台が 3 割弱、60 点台が 1 割弱であった。

実習別の達成度で、80 点以上がもっとも多かったのは「統合と実践実習」76.4%、もっとも少なかったのは「成人急性期実習」53.3%であった。60 点台がもっとも多かったのは「成人急性期実習」12.2%、もっとも少なかったのは「公衆衛生実習」4.3%であった。60 点未満（不合格）がもっとも多かったのは「成人慢性期実習」1.4%、もっとも少なかったのは「統合と実践実習」と「公衆衛生実習」とともに 0.2%であった。

また、実習科目で学生が不合格となる理由は、全体的には「心身の変調により出席日数が足りない」や「学習が追いつかず実習内容が不十分である」が多かった。実習別にみると、公衆衛生実習と小児実習では「心身の変調により出席日数が足りない」が、成人急性期実習、小児実習、統合と実践実習では「学習が追いつかず実習内容が不十分である」が、助産実習では「患者との関係が作れず実習内容が不十分である」が多かった。

学生の実習への取り組みの工夫について、各実習領域の教員は実習における事前準備を促したり、実習中に学生が主体的に患者との関わりができるように促したり、自ら実習指導者と関係がつけられるような工夫をしていた。また、実習後は実習における自己の振り返りをした上で、自己課題の明確化を促し、次の実習へとつなげられるように学生に働きかけていた。さらに、学生の主体性が育まれるように、学生の成長に合わせて学生が主体的・自立的に実習で取り組める範囲の拡大を図っていた。

実習における受けもち対象者のインフォームドコンセントは、「説明文書を用いて実習内容・方法を説明し、文書で同意を得ている」が殆どを占めていたが、「口頭で実習内容・方法を説明し、口頭で同意を得ている」という実習も 68.6%みられた。

実習で受け持つ対象者の個人情報保護の教育は、対象者の個人情報保護に関する事項について「誓約書を学生に書かせている」、「実習要項に入れている」、「講義とは別に説明する機会をもっている」という項目は 90%以上を占めており、殆どの大学で積極的に取り組んでいた。

### 3) 実習施設との連携と確保

#### (1) 実習施設と大学の連携

実習環境を整えるため、ほとんどの大学は実習施設との連携について努力していた。約 90%の大学は実習施設と大学全体で行う全体会議を実施し、大学の教育方針、教育目標、課題を共有していた。連携の主なものとして、①人的交流（大学から施設への講師派遣/施設から大学への講師派遣/交流会等）、②実習施設の活動支援（研究支援、臨床事例スーパーバイズ、施設行事への参加等）、③実習環境を整えるための連携（実習連絡会、教育や学生指導についての勉強会等）、④施設看護職のキャリア支援（講義聴講、様々な研究会の開催、大学院進学促進等）、⑤連携システムの整備と活用（臨床教員制度、施設内講座設置、ユニフィケーション制度等）、⑥学生就職支援（就職セミナー開催、情報交換等）があった。

#### (2) 実習施設の確保

実習全体としてみると、「安定的に実習施設が確保できている」という回答は 50.9%で、安定的に確保できているのは約半数という結果であった。どの実習にも共通する課題は、①競合する学校および学生数の増加、②適切な実習施設が近隣に得られないための学生・教員への負担、③施設移転、廃業、縮小などによる不安定さ、④就職を期待され、期待に添えないと実習を断られたり制限されたりする現状、⑤実習費の高騰があった。安定的に確保できている理由としては、「これまでの実績/関係性がある」75.0%、「大学の附属または関連施設である」54.8%であった。

領域別でみると比較的安定的に確保できている領域と難しい領域があることが明らかとなった。基礎実習や成人（急性期・慢性期）看護実習は、比較的安定して確保できていると考えられた。精神看護、老年看護、小児看護、母性看護、助産の実習は、社会や医療環境の変化を受け実習施設の確保が難しくなっていた。精神看護実習においては、病院から地域への医療が進められることにより対象患者や施設の減少が不確定な理由としてあげられていた。老年看護実習においては、実習施設として高齢者福祉施設の使用がみられ、施設での指導体制の不備や人員の不足、教育環境として適切な施設の不足があげられた。小児看護実習、母性看護実習、助産実習においては、少子化の影響を受け、患者が著しく減少し対象の医療施設が減少していることが不確定の理由としてあげられた。母性看護実習や助産実習において、従来実習施設であった公的な病院は、ハイリスク分娩を主とするようになったため対象者が得られない状況で、正常分娩が多い私立病院は、学生実習を受け入れなかったり、指導者不足で学習環境が十分でないという問題があげられた。特に助産実習は「安定的に確保できている」と回答したのは 22.2%にとどまり実習施設の確保に苦慮している状況が明らかとなった。在宅看護実習でも、「安定的に確保できている」と回答したのは、31.8%と低く、その理由として、訪問看護ステーション等在宅看護実習の対象施設は小規模な所が多く施設存続が不安定であることが挙げられた。

### 4) 実習施設における課題や問題

実習において約 8 割が何らかの課題があると回答しており、いずれの領域ともほぼ同程度の割合で課題があると回答していた。

課題の具体的な内容は、「多数の実習施設を使用すること」、「実習指導教員の確保」に対する課題への回答が多く、実習領域別では母性、小児領域で「実習に適した対象者がいないこと」が挙げられた。助産実習では、設定した 14 項目の課題のうち 5 項目は 6 割以上が課題を感じ、他領域と異なる課題として「患者・家族からの同意を得ること」、「実習費用」があげられる。

新たな実習施設の開拓の取り組みは、2011 年度以降に急増しており、回答のあった 167 施設すべてにおいて何らかの開拓の取り組みをしていると回答した。新たに開拓しようと考えている実習施設につい

での 151 件の記述データの分析では、最も多く回答があったのは「高齢者施設等」で、次いで「病院」、「地域包括支援センター」、「精神障害者支援施設」などであった。施設開拓の理由は、105 件の記述中 34 のカテゴリーに分類された。最も件数が多かったのは「実習施設が不足している」ことで、領域は多岐にわたるが、なかでも母性・助産実習や小児実習などの領域での不足が目立ち、病院以外での実習施設の開拓に取り組んでいる。その他「地域生活支援を学ぶ」「実習対象者が不足しているから」、「地域の生活者を学ぶため」などの回答が多く、地域包括ケアの学習への取り組みを意識している結果となった。

#### 5) 看護学実習における課題

倫理的配慮に関する課題で最も多かったのは、＜実習への同意を得ること＞に関するもので、＜実習記録の管理＞では個人情報の漏えいへの懸念が述べられた。また、＜実習場面での倫理的問題に対する対応＞に苦慮していることも伺えた。

個人情報保護、守秘義務に関する課題は、教員が＜個人情報保護や守秘義務に関する教育への具体的取り組み＞をしているものの、＜学生の個人情報の取り扱いに対する意識やモラルの低さ＞、SNS 等による＜学生同士における安易な実習状況の情報共有＞、＜個人情報の取り扱いに伴うインシデントの発生＞、＜指導をしても遵守できない学生への教育の困難さや限界＞が多く、＜個人情報保護に伴う制約からの学びの積み重ねや共有ができない困難さ＞もあげられた。教員は、IT の発達に伴って生じるさまざまな課題への取り組みをしているものの、学生への対応に難渋している様子が伺えた。

電子カルテ活用に関する課題は、情報収集の困難さが最も多かった。その他、情報管理に関する課題、看護実践に関する課題があげられた。

実習における感染対策の課題では、実習前には＜予防接種を推奨する＞＜実習前に抗体価検査を行う＞＜学生に健康の自己管理を促す＞などの対応を行っていた。実習中には＜学生に感染予防行動の注意喚起を行う＞＜実習が中止されたら補習や再実習を調整する＞＜学生が感染症に罹患したら実習グループごと実習を中止する＞などの対応を行っていた。しかしながら、＜実習施設により感染症対応に差がある＞＜学生の予防接種の費用負担が大きい＞＜実習中止時の補習や再実習の調整が困難である＞等、様々な困難や悩みを抱えていた。

教員の实習対応時間についての課題では、実習指導での＜拘束時間の長さ、過重労働＞であることが多くあげられていた。授業や学内運営、大学院教育などと掛け持ちし、研究活動を行う時間がないことが示されていた。拘束時間が長い理由には、学生指導に時間を要すること、施設側の要望であることや実習施設が遠隔地であることなどが述べられていた。＜教員不足や体制が不十分＞であることが実習指導の質に影響し、＜教員の疲労＞も指摘された。今後の＜対応＞として、非常勤指導者を確保すること、教員を増すこと、臨地実習指導者を配置することなどがあげられていた。

実習施設に支払う実習費についての課題では、主に国立法人の大学は支払方法が一律で＜実習費が安い＞ため、施設のニーズに対応できず、実習の受け入れを断られることがあると述べられていた。一方、施設側からの＜実習費の値上がり＞は年々増している、それへの対応に苦慮していることが示された。＜実習費の標準額が不明＞であり、支払いの根拠や基準がないことを問題視し、妥当な金額を知りたいとする声が聞かれた。実習費の課題に関する大学間の情報交換をもつことが必要であるという＜今後の対応＞への意見もみられた。

実習施設において学生が対象者への看護ケアを提供することに関する課題では、実習が＜見学実習になっている＞ことで、学生の実践力を身につけるものになっていないことが多く述べられていた。これには、実習の場における在院日数の減少、侵襲を伴うケアや複雑な問題が増えたこと、＜体制(実習のや

り方) > として事故防止を重視することが影響しているとあげられていた。実習の < 目標達成状況 > は、めざすものとの乖離があることが指摘されていた。学生の間関係力の低下、実践力の低下など < 学生が抱える問題 > や、施設や現場の指導者、ナースのあり方が、学生の看護ケア提供のしかたに大きく影響を与えている実態が記述されていた。

## B. シラバス調査結果

シラバス調査で協力が得られた大学は 197 校、回収率 79.8% であった。内訳は、国立 36 校、公立 42 校、私立 119 校。今年度は、教育課程表（授業科目一覧）に記載された内容を中心に分析を行った。

### 1) 教育課程について

#### (1) 保健師課程

教育課程表(授業科目一覧)から読み取ることができた保健師課程の設置状況を表 1 に示す。必修としているのは、国立大学 27.9%、公立大学 19.0% であるが、私立大学ではわずかに 0.8% であった。保健師課程をおいていない大学では、国立および公立の場合、大学院に保健師教育課程をおいているが、私立大学では保健師課程を開設していないことが読み取れた。

表 1 保健師課程

	国立 (N=36)	公立 (N=42)	私立 (N=119)	合計 (N=197)
あり 必修	10 (27.8%)	8 (19.0%)	3 (0.8%)	21 (10.7%)
選択制	23 (63.9%)	33 (78.6%)	103 (86.6%)	160 (81.2%)
なし	3 (8.3%)	1 (2.4%)	13 (10.9%)	16 (8.1%)

#### (2) 助産師課程

教育課程表(授業科目一覧)から読み取ることができた助産師課程の設置状況を表 2 に示す。助産師課程を設置しているのは、国立大学 61.1%、公立大学 50.0%、私立大学 24.4% であり、全て選択制であった。

表 2 助産師課程

	国立 (N=36)	公立 (N=42)	私立 (N=119)	合計 (N=197)
あり 選択制	22 (61.1%)	21 (50.0%)	29 (24.4%)	72 (36.5%)
なし	14 (38.9%)	21 (50.0%)	90 (75.6%)	125 (63.5%)

#### (3) 養護教諭一種免許状を取得できるコース

教育課程表(授業科目一覧)から読み取れた養護教諭一種免許状を取得できるコースの設置状況を表 3 に示す。このコースをもつのは、197 校の約 1/4 にあたる 51 校であり、国立大学 16.7%、公立大学 21.4%、私立大学 30.3% であった。保健師課程や助産師課程とは反対の傾向が示された。

表 3 養護教諭一種免許状を取得できるコース

	国立 (N=36)	公立 (N=42)	私立 (N=119)	合計 (N=197)
あり 選択制	6 (16.7%)	9 (21.4%)	36 (30.3%)	51 (25.9%)
なし	30 (83.3%)	33 (78.6%)	83 (69.7%)	146 (74.1%)

#### (4) 高等学校教員一種免許状（看護）を取得できるコース

高等学校教員一種免許状（看護）を取得できるコースの設置状況を表 4 に示す。このコースをもつ大

学は非常に少なく、全体でも 4.6%であった。

表 4 高等学校教員一種免許状（看護）を取得できるコース

	国立 (N=36)	公立 (N=42)	私立 (N=119)	合計 (N=197)
あり 選択制	1 (2.8%)	1 (2.4%)	7 (5.9%)	9 (4.6%)
なし	35 (97.2%)	41 (97.6%)	112 (94.1%)	188 (95.4%)

## 2) 看護師資格取得に関わる実習科目の設置状況

197校の総実習科目数は2704科目であった。そのうち、保健師、助産師、養護教諭、高校教諭の資格に関する選択科目を除外した看護師資格取得にかかわる科目は2306科目であり、1校当たり平均11.7科目であった。以下、看護師資格取得に関わる科目について分析を行った。

### (1) 単位数

各大学の開講されている実習科目の総単位数は23単位から65単位であり、平均は24.8単位であった。23単位と読み取ることができた大学は、115校58.1%であり、24単位以上と読み取ることができた大学は82校41.6%であった（表5）。24単位以上の大学では、選択科目や選択・必修科目を複数設置していた。30単位以上の大学は7校、40単位以上、60単位以上の大学はそれぞれ1校あり、実習科目の総単位数にばらつきがみられた。このうち、総単位数の多い大学は、総合実習を基礎看護学、成人看護学、老人看護学などに細分化し、そこから4単位以上の選択履修、発達援助実習として老年看護、小児看護、母性看護、精神看護から2領域4単位以上を選択履修という形態をとっていることにより総単位数が多くなっているとみられた。

表 5 実習の総単位数 (N=197)

実習の総単位数	23 単位	24 単位以上
大学数	115 校	82 校
割合	58.1%	41.6%

注) 看護師資格取得にかかわる科目のみ集計

次に、実習の1科目当たりの単位数の分布を表6に示す。2単位の科目が55.1%で最も多く、1単位の科目が21.3%であった。8単位の実習は成人看護学実習であった。

表 6 実習の単位数（1科目当たり）の分布 (N=2306)

単位数	1	2	3	4	5	6	7	8
科目数	491	1272	408	103	15	13	2	1
(%)	(21.3)	(55.2)	(17.7)	(4.5)	(0.7)	(0.6)	(0.1)	(0.04)

### (2) 必修、選択の区分

実習の必修、選択の区分を表7に示す。必修科目の割合が96.2%と非常に高かった。

表 7 実習の必修、選択の区分 (N=2306)

必修、選択の区分	必修	選択	選択・必修
科目数 (%)	2219 (96.2)	31 (1.3)	56 (2.4)

注) 必修、選択の区分が記載されていない科目は集計から除外した

選択・必修科目の設定は、配当学期や配当年次の明示との関連で、老年看護・小児看護・母性看護・精神看護から2領域4単位を選択する形で履修要件を設定する大学があった。また、統合実習の中で、各領域の実習のいずれかから1科目を選択させる形で履修要件を設定している大学が多かった。

選択科目では、「キャリアアップ実習」、「看護師アドバンス実習」、「国際看護実習」、「救急看護実習」、「関連職種連携実習」、「学部連携地域医療実習」、「課題探究実習」、「ボランティア実習」、「地域連携実習」などが開講されていた。

### (3) 配当年次

実習の配当年次の区分を表 8 に示す。3 年次に配当されている科目が 40.9%で、4 年次が 20.5%であった。

表 8 実習の配当年次 (N=2264)

配当年次	1 年	2 年	3 年	4 年	1-2 年	3-4 年
科目数 (%)	194 (8.6)	295 (13.0)	925 (40.9)	463 (20.5)	2 (0.1)	385 (17.0)

注) 配当年次が記載されていない科目は集計から除外した

### (4) 配当学期

実習の配当学期の区分を表 9 に示す。セメスター制ではなく、3 学期制をとっている大学が 1 校、クォーター制 (4 学期制) をとっている大学が 1 校あった。それらの大学については、セメスター制で該当する学期として分類した。

表 9 実習の配当年次 (N=2101)

配当年次	前期	後期	通年	後期-前期
科目数 (%)	556 (26.5)	993 (47.3)	224 (10.7)	328 (15.6)

注) 配当学期が記載されていない科目は集計から除外した

## 4) 看護学実習に関するカリキュラム構造の類型—指定規則との比較から

各大学の実習科目について、科目群名、科目名をもとに、指定規則との比較からカリキュラム構造の類型化を試みた。その結果、①ほぼ指定規則に準じているとみられる大学、②指定規則の枠組みは残しているが、特徴的な実習科目を設けている大学、③独自の構造で実習を組み立てているとみられる大学に分かれた (表 10)。

指定規則に準じているとみられる大学が 73.1%と最も多く、独自の構造で組み立てているとみられる大学は約 10%であった。

指定規則に準じているとみられる代表的な例は、「基礎看護学実習 I II」「成人看護学実習 I II」「母性看護学実習」「小児看護学実習」「精神看護学実習」「老年看護学実習」「在宅看護学実習」「総合看護実習」等の実習科目名が並ぶというものである。

②でみられた特徴的な科目名としては、「災害活動実習 (選択)」「看護マネジメント実習 (必修)」「ふれあい実習 (必修)」「課題探求実習 (必修)」などがあった。

表 10 カリキュラム構造の特徴 (N=197)

カリキュラム構造	①指定規則に準ずる大学	②特徴的な科目をもつ大学	③独自の構造で組み立てている大学
課程数 (%)	144 (73.1)	32 (16.2)	21 (10.7)

## 5) シラバス調査のまとめ

平成 27 年度でのシラバス調査では、主に教育課程表 (授業科目一覧) の中で収集したデータを中心に分析を行い、提出された資料の科目名や単位数の現状から各大学の現状や工夫を読み取ることができた。

保健師教育課程は選択制としている大学が大部分を占めていたが、私立大学では同教育課程をおこな

い大学も出てきていることが明らかとなった。私立大学ではその代わりに養護教諭一種免許状や高等学校教員一種免許状を取得できるコースを設定している割合が高く、カリキュラムの工夫をしていることが推察された。また、助産師教育課程（選択制）は、半数以上の国公立大学が設置しており、附属病院等での実習環境が整っている背景が考えられた。実習科目の総単位数は指定規則上の 23 単位から 65 単位まで幅がみられたが、総単位数が多い大学は、総合実習や発達援助実習を領域ごとに細分化し、そこから選択する形式を取っていることが多かった。総合実習などは科目としては 1 つであっても、実習を各領域で分担して実施している大学は多いと推察され、今後は実習目標との関連を含めてシラバスの内容を踏まえて、実習の構造を捉えていくことも必要である。配当年次は 3 年次が最も多く、中には配当年次を 3～4 年次としている場合もあり、実習ローテーションの都合や実習場との調整の難しさを示唆していると思われる。カリキュラム構造も、指定規則に準じながら科目の名称や構成を工夫している大学も 2 割程度みられた。今後はシラバスの内容の詳細な分析を進めるとともに、平成 28 年度はインタビュー調査を行いながら、教育理念、カリキュラムポリシー、地域特性、卒業時到達目標（コアコンピテンシー）との関連をみながら、カリキュラムの内容と構造を捉えていく予定である。

### C. 今後の予定

今年度は分析の期間が限られていたため、平成 28 年度に分析の一部を残すことになった。平成 28 年度はシラバス調査、Web 調査の結果をふまえ、①シラバス調査や Web 調査に加えて、深めたい内容についての個別調査と、②新たな臨地実習のあり方、臨地実習の基準の必要性、方向性の検討に関する調査を行うこととしている。①の調査では結果に基づき、特色ある実習を実施している大学、先進的な取り組みをしている大学を対象に大学の実習責任者等への個別インタビュー調査を予定している。また、②の臨地実習基準の方向性の検討に関する調査では、具体的には、看護系大学を北海道・東北、中部、関東、関西・近畿、中国・四国、九州・沖縄など、6～8 ブロックに分け、それぞれのブロックで 1～2 回のグループインタビューを行い、多くの会員校の参加を得て意見交換を行い、新たな臨地実習のあり方、臨地実習の基準の方向性を検討する予定である。

臨地実習基準の枠組みや方向性の適切性、汎用性等について意見をまとめ、最終的には新たな臨地実習のあり方（案）、臨地実習の基準（案）作成に向けた方向性をまとめる予定である。

平成 28 年度大学における医療人養成の在り方に関する調査研究委託事業  
看護系大学学士課程における臨地実習の先駆的取り組みと課題  
—臨地実習の基準策定に向けて— 報告概要

本研究は、地域包括ケアの時代にむけた新たな臨地実習の在り方についての提言にむけて、看護系大学学士課程教育における臨地実習に関わる実態および課題を明らかにすることを目的とし、日本看護系大学協議会の会員校 241 大学 248 課程の大学を対象として行った。

平成 28 年度は、看護学士課程教育における臨地実習に係る実態および課題とともに先駆的な取り組みの実態を明らかにし、看護実習の基準案作成の資料とすることとした。

日本看護系大学協議会の会員校 254 校（平成 28 年 4 月現在）の中で、完成年次を迎えた大学のうち、先行研究のシラバス調査の結果から実習に関連した科目において先駆的な取り組みを行っていると考えられる 16 大学を選定し、各大学 1～3 名の教員を対象にインタビュー調査を実施した。先駆的な取り組みをしている大学は看護学教育課程における実習の重要性を認識し、実習全般への取り組みも一定以上の水準を維持していると考え、16 大学に対して先駆的な実習の取り組みだけでなく、実習全般に関連した内容についても調査し、看護学実習の基準策定に向けた基礎的な資料とすることにした。インタビュー調査は 1 回 60 分程度の半構成面接法とし、調査内容は大学の教育理念、カリキュラムポリシー、地域特性と実習との関係、卒業時到達目標（コアコンピテンシー）と実習の関連、実習指導體制、実習施設の確保と連携、実習の効果と学生の成長、実習の構成と実習内容の留意点や準備、実習における課題や問題等とした。調査にあたり、日本赤十字看護大学倫理審査委員会（承認番号：研倫審委第 2016-61）に研究計画書を提出し、承認を得て実施した。

### 【調査結果】

インタビュー調査は 17 校に依頼し、研究参加の承諾が得られた 16 校の、インタビューを受諾した教員を対象者とした（表 1）。

表 1. 対象大学の概要

大学名	設置主体	インタビュー対象者数	特徴的な取り組み
A	国立大学	2	島嶼看護学実習
B	国立大学	1	学生、保健師、地域住民がともにつくりだす実習
C	国立大学	1	地域包括ケアシステムを学ぶ実習
D	公立大学	3	予防的家庭訪問実習
E	私立大学	2	大学と地域の複合型実習
F	私立大学	2	地域志向性を持てる教育カリキュラムに沿った実習
G	公立大学	2	専門職連携実習
H	私立大学	1	学部連携によるチーム医療教育
I	国立大学	2	医学、薬学との医療系 3 学部の専門職連携教育
J	公立大学	3	ヘルスケアマネジメント実習、4 学科が合同で行う実習
K	国立大学	1	キャリアアップ実習や他職種連携地域ケア実習
L	私立大学	1	多職種との協働・連携による医療システムアプローチ
M	私立大学	2	看護サービス提供の仕組みを学ぶ実習
N	公立大学	2	OSCE の導入、経験録のシステム化
O	国立大学	2	ポートフォリオの導入や地域特性を生かした地域包括ケアに関する実習
P	私立大学	3	主体的学習を促進するための実習

## 看護学士課程における臨地実習に係る実態及び課題

### 1) ディプロマポリシーとカリキュラム構成および実習の配当

#### (1) ディプロマポリシーについて

すべての大学はディプロマポリシーを設定していた。看護系大学のディプロマポリシーは、一般的に大学で学ぶべき知識習得や課題発見・探求能力だけでなく、対象理解、倫理観の習得、多職種協働など看護職としての基礎的能力の習得を強く意識した項目が特徴であった。全大学のディプロマポリシーには a) 教養・広い知識の習得、b) 人間の包括的・全人的な理解／多様な価値観の理解、c) 科学的・批判的思考、d) 課題発見／問題課題解決能力、e) 倫理観の習得／人権尊重・擁護、f) 看護実践力の習得、g) 専門職としての素養、h) 継続的人間形成・自己開発・自己研鑽能力、i) 人々の健康や生活への貢献、j) 多職種連携・チーム医療の実践の要素が含まれていた。ほとんどすべての大学がグローバルな（国際的）視点を備えていること、地域社会への貢献をあげていた。この他に多くの大学が設定していたのは、豊かな感性・人間性であった。また、c) 科学的・批判的思考を発展させて、研究を行う能力や、現象の概念化・理論化の能力を設定する大学や、f) 看護実践力の習得に関連して、安全に看護が実施できることを目標として設定する大学があった。加えて、マネジメント力、リーダーシップの発揮、変化を生み出す力、災害支援に関する目標を設定する大学があった。

#### (2) ディプロマポリシー/卒業時到達目標を反映したカリキュラムおよび実習構成

各大学はディプロマポリシー/卒業時到達目標を念頭に置いて、段階的学習により体系的に必要な能力を身につけていけるようなカリキュラム編成を行っていた。総じて、まず必要な知識を講義により学び、演習で基礎技術を学び、学んだことを実習で実践し、さらにそれらを統合していくという形を基本形としていた。対象理解を経て、専門的な各論と実践、そして連携を通し社会に貢献できる力を養うという段階をとる大学が多く、4年次に学びを統合して、課題発見／問題解決能力を習得するための研究等が置かれる構成であった。学習効果を促進するため、くさび型に1年次より専門科目や実習を取り入れる大学がみられた。また、多職種連携・チーム医療の実践力をつけるため、他学部や他学科と連携した講義や実習を組む大学もみられた。

実習としては、上記のカリキュラム構成を反映し、多くの大学では、1、2年次で対象理解を目的とした基礎的な実習、3年次で各専門領域での実習、4年次でチーム医療や統合的な実習が組まれていた。3年次での各専門領域での実習は、全大学でほぼ共通していたが、1、2年次での基礎的な実習および4年次での学びを統合する実習では、大学ごとに様々な工夫がなされていた。

1、2年次の実習例として、地域包括ケアを担う人材育成を念頭において、初期体験学習として地域で実習を行う(A 大学)、「まちの保健室」に参加して生活者の視点での健康問題を学ぶ(E 大学)などがあった。またD 大学では、学生達が大学4年間を通して継続的に予防的家庭訪問を行い、高齢者の健康状態や生活実態などを把握し、地域の高齢者ができるだけ自立して自宅で暮らすことを支援する「予防的家庭訪問実習」を行っていた。4年次の実習例として、A 大学では、総合テーマ実習を設け、個人がテーマを選択し、チーム医療実習、実習と連動した形で進めていた。またE 大学では、「経験値統合実習」と「経験値統合研究」があり、それまで学び、経験した実習を統合すべく、各自が関心のある領域を選び事例を対象とした看護実践を展開し研究としてまとめていた。K 大学では、新しい取り組みとして平成 29 年度のカリキュラムから専門分野別実習が全て終わった4年次に「看護技術実習」をする予定になっており、総合的な看護実践能力の最終確認をするための実習として位置付けていた。さらに、「島嶼看護学実習」(A 大学)、特徴的な地域で行われる地域看護学実習(B 大学)が、地域社会へ貢献できる人材育成として行われていた。また、選択科目として「国際看護フィールドワーク」(M 大学)、

海外で実習を行う「キャリアアップ実習」(K大学)を設け、グローバルな人材育成を目指していた。リーダーシップ力とマネジメント力を養成するため、「ヘルスケアマネジメント実習」(J大学)、「管理実習」(O大学)が設定されていた。チーム医療を学ぶための取り組みに関しては、大学全体のCOCプログラムを受けた教育学部、医学部、工学部等との合同教育や医学部生と共同での「僻地実習」(K大学)、医学部・看護学部・薬学部の医療系3学部合同の「専門職連携教育」(I大学)、医学科と合同の「大学基礎論」「課題探求実践セミナー」(O大学)などがあった。また、J大学では、4学科が連携しながら展開する「学部科目(必修)」を設け、1年次には、4学科共通の「健康科学概論」・「健康科学演習」を、4年次には4学科の学生が1つのグループとなって取り組む「ヘルスケアマネジメント論」と「ヘルスケアマネジメント実習」を設置していた。

### (3) 実習の構成とコアコンピテンシーとの関連

平成22年度に報告されたコアコンピテンシーに関して、今回調査した大学ではカリキュラムを検討するときの参考にしてはいたが、卒業時点でそれらが達成できているか、実際に評価検討している大学は少なかった。現在、カリキュラムの再編成に着手している大学もあり、コアコンピテンシーを反映する案が出されているが、具体的にどのように反映するか検討中の大学が複数あった。そのような状況の中、I大学においては、カリキュラムの見直しに着手し、コアコンピテンシーの評価表に基づいて各科目に対して評価を行い、また学生からの評価を受け、その結果、ほぼ到達していることが確認されていた。

## 2) 地域特性と実習との関連

### (1) 地域の特性を捉えた実習の展開

インタビューを実施した大学では、立地している地域の特性をとらえた実習を展開している例が見られた。F大学は、都市の中にある大学の特徴として高度医療、急性期医療の病院が多く、2～3週間の実習の中で、受け持ち患者が変わらざるを得ない状況が発生している。しかし、このような状況においても、「入院するという状況」「入院後の状況」「退院して生活の場に戻る状況」というすべての状況について考えられるような実習の場や構成を意識した実習を行っている。例えば小児看護学の実習では、急性期病院であるため1人の入院患児の受け持ちは数日しかできないが、外来通院している慢性疾患を持つ患児や地域のクリニックに通っている患児、健康な状態で普通に生活している子どもの状況など、いくつかの場所を用意して実習している。その他、精神障害者が通う通所施設や高齢者のデイケア施設や老人ホームが街中やビルの中に多数あることも都市の特徴の一つであり、このような場で実習することによって、街中に普通に生活に溶け込んでこのような施設があることを知ることが出来ている。また、地域で生活する個人、家族、集団を対象とし、人々の健康を生活者の視点から捉えて看護活動を展開するために、3年次後期の4領域(精神、母性、小児、老年)の実習(2単位)に続けて、学生の希望領域の実習(1単位)を選択受講でき、病院の外来、乳児院、作業所、高齢者施設などでの実習を行い、各論実習につなげて地域での生活者を捉えていけるように工夫するとともに、事前課題として、各フィールドに関連する法律・制度などを学習した上で実習に取り組んでいた。

一方、過疎化、高齢化地域における慢性疾患の増加、医療機関中心のケアから地域での支援への転換を背景に、O大学は、学生の個々のニーズ、希望に応じたコース選択(看護師実践力育成コース、保健師育成コース、教諭育成コース)を実施し、看護師実践力育成コースを「クリティカルケア看護学領域」と「地域生活者支援領域」に分け、地域志向性を有する看護師を養成することを目的に地域包括ケアの理解を深め、地域での暮らし、健康を支えるチーム医療のあり方や住民主体のケアに関する演習、実習を行っている。A大学では、島嶼地域の文化や価値観、風土は島ごとに異なり、歴史や何を大事に生き

てきているのかなど都市部の生活とは大きく異なるため、島それぞれの生活様式、文化、風土などの背景を理解し、関係性を作ることが重要であることから、学生全員が島嶼看護学実習を地域看護の実習の中で履修していたが、カリキュラム改正により中止され、平成 27 年度より選択科目として履修可能となっている。この実習は、島嶼での暮らしや健康を守る考え方や知識を持つ人、地域ケアのできる基礎的な能力の育成を目指しており、病院で働くにしても対象者を生活者として見ていける能力を育てることを目指している。学生は、病院実習が中心になると病気から対象を見ていくが、島嶼看護学実習を行うことで地域を意識するようになり、病気を持ちながら自宅で生活を送っている人と出会い、最期までどう生きるかなど、深い話を聞くことができている。生活の場に出向くからこそ見えてくるものがあり、それが学生の学びとなっている。このように大学が立地している地域の特性を活用した実習が行われ、都市、過疎・高齢化地域、どのような地域においてもその地域で生活する人々の暮らしや文化、医療保健福祉の制度のあり方などを含めた健康課題・問題を捉えられるような実習が行われている。

## (2) 地域生活者の視点を学ぶ実習の展開

看護の対象が地域生活者であることを捉える実習も行われていた。C 大学は、地域包括ケアシステムの中で予防的ケアや医療と地域を繋ぐケアを意識したカリキュラム改正を行い、「障害者福祉援助実習」を「生活支援体験実習」に名称変更し、一般教養科目がほとんどで、看護専門科目をほとんど履修していない 1 年次に実習している。障害を持っていても、高齢になって介護が必要となっても、当たり前前に生活するということはどういうことか、生活することをどう捉えて、支援していくかを意識し、病院にいる患者に出会う前に、人々には地域生活があることを学習し、地域包括ケアシステム構築という施策の中で地域に住まう人たちの生活を支える看護は何が必要かということ意識させている。M 大学も、1 年次前期に「健康生活支援論実習」を行い、病院、訪問看護ステーション、高齢者施設など、地域で病気や障害を抱えて生活している人々との関わりを通して、生活と健康との関連についての理解を深めている。

E 大学は、1 年次の「ウェルネス社会体験演習」により、“健康とは”を考え、学生が自分なりの健康観を育てていけるようにし、看護の専門性が深まり臨床のイメージが強くなる前に地域で生活する人、住民が主体であるということ意識して学習する時間を十分に取っている。さらに、2 年次の「まちの保健室実習」では、地域で生活する住民の話聞き健康問題を知り、人に向き合うことを学んでいる。

「まちの保健室」の利用者は、多くは高齢者であり、1 回 15～20 名程度で、コミュニケーションの取り方を学び、生活者の視点やそれぞれの健康観を具体的に知りながら、自分の健康観を培う実習となっている。住民とじっくり話し合い、どのような生活を送っているかを知り、様々な健康問題を整理することができ、ただ単に「健康観」という言葉を使っていた学生が、住民の声を聞き、測定を行う過程で、『中身のある「健康観」』という言葉を実感することができている。さらに、本実習を踏まえて病院実習が行われることから、この実習での経験は病院実習の準備性にもつながり、また学生は人と話すことについて自信をもつことができることから病院実習への導入としても役立っている。このように地域に生活する人を捉える実習を取り入れ展開することにより、地域で生活している人々と関わりをもち、その暮らしや文化、健康課題や問題を把握し、看護の対象や活動の場の広がり理解するといった能力を実習で培っている。

## 3) 実習内容の構成と工夫点

### (1) 地域包括ケアを念頭に置いた実習内容や方法の工夫

F 大学では、1 年次から 4 年次にかけて地域に根ざしたケア能力を持つことの必要性から、3～4 年

次に開講していた地域看護に関連する科目を、より低学年に配置し、すべての学生が地域志向性を持てるような学習ができるようにカリキュラムを構成している。E 大学は、地域包括ケアシステムの構築に向けて、講義と実習を組み合わせ地域包括ケアシステムを学び、実践、連携する力を培うよう工夫している。具体的には、1年次に、ヘルスプロモーションの理念、生活者という視点、地域を知る学習を基礎看護の講義科目、地域看護の講義科目で学ぶように設置している。2年次には、まちの保健室実習につなげるために「まちの保健室論」という講義を行い、準備性を高めている。また、学生たちが「健康とは」について考えるウェルネス社会体験演習を行い、学生が自分なりの健康観を育てていけるように工夫している。このように、看護の専門性が深まり臨床のイメージが強くなる前に地域で生活する住民が主体であるという視点を強化するための時間を十分取っている。2年次の「まちの保健室実習」では、地域で生活する住民の話を聞き健康問題を知り、人に向き合うことを学ぶとともに基礎実習で病院での実習を行っている。3年次では、各専門領域の実習を行うが、その中で地域看護実習では、地域包括支援センターでの実習を行い、地域包括ケアシステムについて具体的に学ぶようにしている。この実習では、12 の地域包括支援センターに各2名程度の学生を配置し、ローテーションしながら全員がこの実習を1週間行い、地域特性や他職種との連携について幅広く学んでいる。

O 大学は、地域志向性を有する看護師を養成することを目的に、地域包括ケアについて理解を深められるように4年次に「地域生活者支援実習」という科目を配置している。実習前に、地域包括ケアとは何か、そこで求められる看護ケアや技術、多職種連携・協働についての講義をしている。さらに、実際に実習で指導にあたる大学附属病院の看護師や、地域の中核病院の看護師に病院の状況の説明を依頼し、講義と実習のつながりがより持てる工夫をしている。

M 大学では、1年次前期に「健康生活支援論実習」を配置し、病院、訪問看護ステーション、高齢者施設など、地域で病気や障害を抱えて生活している人々との関わりを通して、生活と健康との関連について理解を深め、1年次早期から地域包括ケアにつながる地域で生活する人の視点で実習を構成し、展開している。更に、2年次前期で「看護サービス提供論」という講義科目を設置し、1対1の看護ではなく、どのような背景の中で看護が展開されているか、実際の事例を通して看護提供のしくみを学び、その上で「看護システム実習」を行い、実際に現場で看護師はどのような制約や規則、職種間の中で実際ケアを行っているかを見て学ぶ実習をしている。3年次の「看護展開実習Ⅰ～Ⅴ」では2年次の看護システム実習の学びを生かして、学生は様々な制度、連携の中で看護が行われていることを理解した上で、個へのケア提供を行う実習に臨むように工夫をしている。

A 大学では、大学附属病院など特定機能病院での急性期実習に加え、人々の生活を支えるために、生活者として対象を理解できること、住み慣れた地域で安心して自分らしく暮らしていけることを支援することが学べるよう、老年看護学、精神看護学、地域・在宅看護学実習を病院外の施設で行っている。さらに、生活者として対象を理解することに重点を置き、「島嶼看護学実習」の科目を設置し、離島で生活する人々と交流することにより、そこで暮らす人の生活習慣や価値観・規範・信条、死生観およびコミュニティ（地域・集団）のもつ特性を理解する学びができることをめざしている。この島嶼看護学実習は「総合テーマ実習」、「チーム医療実習」と連動させて展開している。

J 大学は、地域包括ケアを意図したものではないが、「ヘルスケアマネジメント実習」という科目を設置し、学生が地域全体の健康を考えられるようになることをねらいとする実習として位置付けている。この実習は、看護学科、理学療法学科、社会福祉学科と栄養学科の4学科約233人の全学生で実習を行っている。実習内容は、グループごとに一事例についてフィールドワークを行い、事例に関わる関係機関・担当者と連絡を取って情報収集してアセスメントし、それに基づいて綿密なヘルスケアプランを作成する、また地区を把握して社会資源やケアマネジメントに関連する制度について学習するなどして、

グループで事例のQOLが最大化するよう目標を立て、現状改善策を考える討論を行い、その成果を発表している。この実習の学生の満足度は非常に高くなっている。

D 大学は、6段階の実習と4段階の看護技術演習をプログラム化して4年間のカリキュラムに位置づけている。「予防的家庭訪問実習」では、1年次から4年次の縦割りでグループを構成し、学年を超えたグループメンバーとの共同作業を行う実習を行っている。この実習は、COC事業としてアウトカムを提示している。

C 大学では、実習全体としては、地域包括ケアシステムという文言は出していないが、地域包括ケアシステムという概念を取り入れて、「統合実習」や「在宅実習」の内容を工夫しており、地域包括ケアシステムの中で医療職として看護師の役割や、多職種との連携を学ぶことを意識して実習を組み立てている。そして、実習オリエンテーションで、市の地域包括支援センターを統括している保健師に、市の状況や地域包括支援センターの機能、市の地域包括ケアの観点から見た地域診断等の内容を含めた説明をしてもらう等の工夫をしている。また、公衆衛生看護という科目（平成31年から地域看護という名称に戻す）を必修選択にすることで、地域包括ケアを意識した科目構成にしている。

## (2) 大学の理念や教育目標に基づいた特色ある実習科目や方法の工夫

大学の理念や教育目標に基づいた特色ある実習科目として、Inter Professional Work(IPW)を中心とした実習や、キャリアアップに関する実習などの科目を設置している大学もみられた。

I 大学は、教育目標の一つに「多様な人々との連携・協働の中で、看護専門職としての役割を明確に示しながら現代社会の要請に積極的に応え、以て看護実践の向上ならびに看護学の発展に主体的に貢献できる人材を育成する」を掲げており、医学部・薬学部・看護学部の医療系3学部が協働し、2007年から専門職連携教育を開始している。1年次から4年次の必修科目として位置づけられ、段階的かつ総合的な教育プログラムを展開している。この教育のアウトカムは、患者・サービス利用者を中心としたコミュニケーション能力や倫理的感受性、問題解決能力等の専門職連携実践に係るコンピテンシーの育成である。さらに、いかなる場所や組織でも、健全な職業観、社会へコミットできるスキル、使命感や責任感、協調性やバランス感覚、学び続ける意欲等を備え、自らのキャリアを継続的に発展させることのできる資質・能力の開発を目指している。

K 大学は、医学科の学生と僻地に行って、診察やケアをともに行う「地域ケア実習」を展開している。実習目的は、「プライマリケアや地域医療の位置づけと機能を理解し、プライマリケアに特徴づけられる地域住民へのアプローチを身に付け、将来の実践あるいは連携に役立てられる基礎的能力を養う。また、医学生と協働した地域住民の健康課題を解決するプロセスを体験することで、地域におけるチーム医療とチーム医療における看護師の役割を学ぶ」ことである。この実習は、必修科目の実習で各分野別の実習に組み入れ、医学生1名、看護学生1～2名がペア・チームとなり、診療所やホームケアクリニック等で実習する。各実習施設において、①外来診療・外来看護、②訪問診療・訪問看護・訪問介護、③ケースカンファレンス、④地域における他機関、多職種との保健・医療・福祉の連携、⑤健診や救護などの委託業務などを、施設の医師及び看護師の指導を得ながら、学生主体で計画を立案し、診療やケアを実践している。

H 大学では、「学部連携病棟実習」や「アドバンスト学部連携病棟実習」が開講されている。全学部（医学部、歯学部、薬学部、保健医療学部）の1～4年次までは学内でチーム医療に関連した科目について課題解決型学習（PBL:Problem-Based Learning）を用いて学習し、それを基盤に保健医療学部4年生、医歯薬学部5年生を対象に、1単位の「学部連携病棟実習」を行い、チームで1人の患者を担当して、患者にどのような医療やケアが提供できるかを考え実践し、それを発表するという実習を行って

る。このようなチーム医療教育は、教育の充実・向上を推進することを目的に学長の下にH大学教育推進室が置かれ、全学部それぞれに教育推進室の教員が配置されている。

G大学では、専門職連携教育を特色としており、専門領域(学科)を超えて連携した上で、利用者のニーズに応えることができる人材を育成するために、同じ場所でも、お互いから学び合いながら、お互いの職種のことを学ぶ科目として「保健医療福祉科目」を設定している。具体的には1年次に「ヒューマンケア論」および「ヒューマンケア体験実習」、2年次に「IPW論」、3年次に「IPW演習」、4年次に「IPW実習」が配置されている。このうち、実習は1年次の「ヒューマンケア体験実習」と4年次の「IPW実習」である。「ヒューマンケア体験実習」は、保健医療福祉の実践現場において、援助を必要とする人、援助をする人、チームメンバーと直接かかわり、ヒューマンケアを体験する必修科目である。学科の枠を超えてチームをつくり、フィールドで学ぶことにより、①自分の人とのかかわり方を客観視する姿勢、②グループメンバーと協力し合う姿勢、③援助を必要とする人々のニーズや保健医療福祉に携わる人々の役割へ関心を向ける姿勢、④多様な人間観・価値観を理解しようとする姿勢を養うことを目的としている。学科横断的にチームを組むことに加え、他大学の医学部、薬学部、工学部の学生が加わり、実習を行っている。施設等での実習は4日間であり、施設のファシリテーターから施設オリエンテーションを受けた後、提示された課題についてどのようにすれば解決するか、もしくは利用者がより良い生活が送れるかという観点でディスカッションする。情報があまり提示されないので、学生がどのように情報収集するかをチームで話し合い、施設のファシリテーターに調整してもらい、利用者や家族にインタビューをしたりしている。課題に対してチームで解決策を導いていくプロセスを大事にして、成果として発表している。

K大学では、グローバル社会で活躍できる人材育成が全学のポリシーになっているためグローバルな医療人と研究者の育成をめざしている。また2014年からGGJ(Go Global Japan Expo)のグローバル人材育成事業が採択され、その一環として「キャリアアップ実習」を位置付けている。具体的には、国際的な看護活動や、専門分野における看護実践について理解を深め、将来高度実践看護師として専門分野で活躍するための、キャリアアップする能力を養うことを目的として、国内外における専門看護師や認定看護師の講義を聴講し、ケアや活動の見学実習を行っている。3～4年次で選択できるようにしており、夏季休暇を利用して行っている。大学間協定を締結している大学や施設等で実習しており、本科目の開講以降、国外における高度実践看護体験実習を希望する者が殆どである。

L大学は、「医療システムアプローチ実践」という科目を設置し、急性期の患者や慢性疾患をもつ患者が、どのように地域に戻って生活しているかというプロセスを、外来等の場を通していろいろな他職種、例えば診療科や病棟、訪問看護ステーション等々の連携の関わりをみながら広い視点で学べるように工夫している。学生は外来の一部署にしか行かないため、単なる外来での日々の処置見学に終わらないように、それが患者にとってどのような意味をもつのかを教員が意味づけたり、指導にあたる外来看護師がどのようなことを大切にしているのかを学生と話し合える場を作ったりして工夫している。また、実習が終わって病院から戻って来た後に、実習で学んだことを医療システムや連携という視点で捉えられるように、ケースをとりあげ、同じ病気の患者がどのような診療の場でケアされているのかをディスカッションするなどの工夫をしている。

#### 4) 実習指導体制や施設との連携

##### (1) 現行の実習指導体制

実習指導体制としては、教員もしくは非常勤教員を常時配置している場合と臨床指導者の下で実習し、教員は適宜巡回している場合があった。病院実習においては多くの大学で、教員が常時配置されて

いたが、中には臨床指導者が中心となり、教員はラウンド型の指導を行っている大学もあった。教員が巡回指導となる場合の多くは、地域の小規模施設や訪問看護ステーションなど1施設当たりの学生の受け入れ人数が少なく、同時に複数の施設での実習となっていた。

臨床指導体制を整えるための取り組みとして、大学から臨床指導者に対して臨床教授、臨床講師あるいは臨床助教などを任命（A大学、I大学、P大学など）したり、大学が臨床指導者への研修を実施したり（F大学、K大学、G大学など）、P大学では大学院に臨床実習指導者を育成するコースを設置するなど臨床指導者の指導力を高めるなどの工夫が行われていた。また、P大学では教員、指導者などそれぞれの役割や活動内容を明確にする取り組みが行われていた。

K大学では看護部長をはじめ副部長の多くがK大学の修士課程修了生であり、P大学でも大学院修士課程修了生が指導者となっていること、また、卒業生が各施設へ就職し、そこで指導者、管理職として成長していくことで指導体制が整えられることによって、その施設への学生の就職率が高まることが期待されていた。

IPE（Interprofessional education）を推進していく中では、学部を超えて教員の指導体制を構築する必要があり、学部間での連携や全学としての横のつながりを密にしていくこと、また、組織の中に全学的な検討ができる場を作ることによって指導体制が整えられていた（G大学、H大学、I大学、J大学など）。さらにK大学やI大学ではIPEに関するFD教育に取り組んでいくなど教員に対する支援を行うことでIPEの学習成果を上げることにつながっていることが明らかになった。

#### （2）実習施設との相互交流や連携（関係性）を深めるための取り組み

実習施設との連携を図るために、ほとんどの大学が施設の看護部、管理者や指導者との検討会・研修会や交流の場を設定するという取り組みを行っていた。また、施設との関係性が深くなることで、単に実習の場を貸しているというのではなく、臨床側が自分たちの同僚、後輩を育てるというように実習に対する意識が変化するということも語られた。関係性を深めるための取り組みとして、大学教員と施設の看護スタッフとの共同研究の実施や、学内演習への参加を求めるとお互いが協働することができる体制を整えることで双方が理解しあえる関係性となっていることが明らかになった。双方の理解が必要な具体的な内容として、実習における指導内容や実習目標の把握、それぞれのスタッフの役割などが挙げられた。

#### （3）地域・多（他）職種との連携の取り組み

地域特性を活かした取り組みを行っていたり、多職種連携に取り組んでいる大学では実習指導体制を整える一つの取り組みとして、G大学では、地域における専門職との連携の会議や他学科との連携会議、またH大学では卒業生が開業したり、勤務するクリニックや薬局、地域施設などとの連携を図るといったようなことを行っていた。そのような場を持つことで実習施設の開拓や実習協力を依頼することにつながっていた。

#### （4）他大学との競合を避け、実習施設を確保するための取り組み

複数の大学で、近年の看護系大学の増加や専門学校等での実習が重複し、実習施設の確保が実習施設と大学の1対1での交渉では難しく、地域の教育機関との連携、調整が必要になっている状況があった。それに対する取り組みの一つとして、大学が設置されている地域における看護系の学校で組織する実習連携会議を開催し、実習施設の確保を行っている、もしくはそのような会議の場の設置を検討している大学が複数みられた。

## 5) 実習の効果と学生の成長

### (1) 地域や生活の場を意識できるようにするための取り組み

病院を中心とした実習になりやすいことで、学生が看護の対象となる人々の生活を意識したり、地域在宅完結型の思考を身につけたりすることの難しさが課題としてあげられた。それに対する取り組みとして、地域において生活者を捉えるための実習が行われていた。また、地域住民との関わりを通して、コミュニケーションの取り方を学び、対象者の生活や健康問題に目を向けるようになっていくことが明らかになった。A大学の「島嶼看護実習」、B大学の「地域看護学実習」やE大学の「まちの保健室実習」等では家で生活することの意味やその人が大切にしていることには意味があることを対象者の立場に立って考えることができるようになるなど、学生が看護の対象者を患者から生活者として見るようになっていった。病院を中心とした実習では対象者を病気の視点から捉えようとする傾向があるが、地域での実習では生活との関連で健康問題を理解できるようになり、生活者としての視点から人を捉えられるようになるという大学側の意図が反映された学びとなっていた。

また、他学部と連携した実習を行うG大学では、IPE やチーム連携の学習を積み重ねることで、その人が抱える健康問題からどういう生活環境を整える必要があるのかといった、医療・看護の視点だけでなく、社会福祉などの制度や環境についても考えられるようになっていった。

### (2) 専門職連携教育、専門職連携実践、チーム医療実習など多職種との協働・連携を学ぶことを主とした実習における学習効果

IPE やチーム医療実習における効果として、例えばH大学ではチームで考えていくプロセスを通して、個々の専門職それぞれが患者のために何ができるかを考えることが医療の質向上に大切であることを学ぶなど、学科内だけの学習では学びにくい他職種の役割や、看護の役割とその限界を知り、他の専門職に適切に委譲すること、看護師の自分にできることを確実に実施する大切さに気が付くことを学んでいた。また、G大学では専門職連携に関する演習や実習に対する卒業生の感想として「卒業して現場で働くようになった時に連携を学んだことが生きている」という言葉や、IPE 実習での施設ファシリテーターになっている卒業生の存在から、多職種連携やチーム医療の実習の効果を実感できていた。

また、4年間の中で段階的にIPEを導入しているH大学やI大学では、低学年時は希薄だった専門職意識が学年進行に伴って高まっていることを教員が感じていた。学生は看護の専門性に気づく体験を通して看護師としての自分の役割や限界が見えてくることによって他職種への理解を深めると同時に看護の専門性の理解も深めていることが明らかになった。さらに、学習の成果の一つとして、個の中での学びだけではなく、チームとして、またチームの中の個として成長を積み重ねることができていることがあげられていた。

### (3) 学生が学習の成果を積み重ねる仕組み

学生自身が主体的に学習の成果を積み重ねることができるよう、ポートフォリオ (F大学、G大学、H大学、I大学、O大学など) や技術習得状況がわかるような技術チェックリスト (D大学、K大学など)、経験録 (N大学) などを用いていた。ポートフォリオを用いている大学では、教育理念やディプロマポリシー、カリキュラム、学年進行をもとに構造化されたものを用いたり、I大学では評価基準にルーブリックを用いて明確化したりするなどの取り組みが行われていた。また、このような学生の技術の習得状況や自己評価などはこれまで大学の教員と学生の間で共有されるにとどまることが多かったが、K大学では学生が実習でどのように目標を達成しているかについて臨床指導者、大学教員、学生間で共有

できるような仕組みを作ることで学生の学びを可視化し、実習指導に活かしていた。

一方で、学生が学習成果を積み重ねていくことの重要性を感じているものの、各専門領域の学習評価にとどまり、学科全体として有効な評価方法が用いられていないことや教員側が領域横断的な学習の積み重ねを意識していないなどの課題も明らかになった。

#### (4) 教育・実習に対する評価への取り組み

教育内容に対する評価として、カリキュラム評価や卒業時到達目標に対する到達度評価を行っている大学（I 大学、O 大学、P 大学など）があった。具体的な評価内容として例えば P 大学では、カリキュラム評価としては科目開始前の準備状況のチェック、科目満足度の評価、試験の評価、事後として卒業時のカリキュラム全体の満足度評価を一連のプロセスとして行うことや F 大学では卒業時到達目標に対して学生自身がどの程度到達しているか、卒業 1 年後の就職先の上司による到達度評価を行っている場合などがあった。また、大学教員や臨床指導者などの役割が遂行、達成されているのかを評価するなどの取り組みも行われていた。

一方で、教員が教育や実習の成果をどのように評価していくのかについての FD 研修を開催することから取り組みを始めている大学もみられた。

### 6) 学士課程の実習における課題

#### (1) 教育理念と実習のつながりが意識されていない

教育理念が学内で共通理解されていないことが課題としてあげられた。具体的には、各科目では到達目標を設定しているものの、学科としてどのような到達目標に達しているのかの検討がされていないなど一つひとつの科目で分断してしまっていることや、教員の交代に伴いカリキュラムに対する考え方が変化してしまうことなどがあった。また、学科内で科目が専門分化されていることもその一因となり、科目ごとに学生の学びが途切れてしまうこともあり、学習を積み重ねたり、統合したりすることの難しさがあることがあげられていた。学生側の視点でも各科目の目標を達成することは意識しているが、卒業時にどのようなレベルに到達するのかを意識していない場合もあり、カリキュラム全体として捉え、積み重ねていけるような指導、カリキュラム構築の必要性が指摘されていた。

また、ディプロマポリシーに対する客観的な評価指標を作成することの難しさも語られ、例えば幅広い知識、臨床的推論能力、マネジメント能力などと表現される項目に対して到達度を体系的、客観的に評価する指標や仕組みを作る必要があるという意見があった。

#### (2) 教員の教育力、教育の質の向上を図る必要性

有意義な実習指導の在り方の検討や教育力の向上の必要性が語られた。急性期病院など臨床の場において学生実習に対する取り巻く環境が難しくなっている一方で教員もリスクを避ける傾向がみられることがあり、どのような実習内容、実習指導をしていく必要があるのかなどを考えられる教育力の必要性が語られた。また、教員、学生双方が学習成果の積み重ねを行えるような取り組みの必要性が課題としてあげられていた。

地域包括ケアやチーム医療（IPE、IPW）に関連した実習に取り組んでいく上では、病院完結型の思考から地域在宅完結型の思考を前提とする必要性や、他学科や地域との連携や関わりを作っていく必要性が指摘されていた。

学生指導において、学生のコミュニケーション力をどのように身につけさせていくかが課題としてあげられ、具体的には以前に比べ言葉の裏にある感情を読み取る力が低い学生が多くなっていることや、

実習では手取り足取りの指導が必要となること、また、責任を取りたくないと思う学生が多くなった印象を受け、学生の積極性をどのように引き出すか、どのように自律を促していくかが実習における課題としてあげられた。

### (3) IPE を推進するための課題

IPE を推進するための課題として、学ぶ目的を明確化する必要性が語られた。目標があいまいになることで、学生の取り組みもあいまいになるため、学科間での IPE での到達目標や評価基準の統一の必要性があげられた。また、医学や薬学の学生との合同で IPE を取り入れている場合、6 年教育の中での取り組み方と看護学科の 4 年教育の中での取り組みのすり合わせの難しさがあった。また、リハビリテーションや栄養学科など 4 年課程の学生との IPE にも共通して、科目の設置時期や共通科目として掲げた場合に読み替え科目としての認定が難しくなる場合があること、人数が多いため実習科目とする場合の実習施設や時期の設定に難しさがあること、学科により必修科目ではなく、選択科目であることや実習時期の忙しさが異なることからレディネスやモチベーションの違いもみられることが課題としてあげられた。また、単科大学においては IPE を取り入れること自体にも難しさがあった。

さらに臨床現場における IPW やチーム医療と学部教育での IPE との間の温度差があることが課題としてあげられた。教育現場では積極的に取り入れていても、臨床現場では IPE など関連した科目を基礎教育の中で学習していないことから、基礎教育の場と臨床での温度差が生じている可能性があるため、現任教育としても取り入れ、実習環境を整える必要性があることが示唆された。IPE を教育に根付かせるために教員の IPE 教育に対する取り組みの意識の向上や教育力の向上に対する FD の必要性が明らかになった。

### (4) 臨床実習の在り方についての課題

現在、医療の高度化・複雑化や在院日数の短縮化などから実習における受け持ち実習の在り方が変化している。特に急性期医療を行う病院での実習においては、入院患者の重症化、入院期間が短期化から、以前のように長期間 1 人の患者に向き合った関わりではなく、短期間の関わりの中で必要な看護ケアを計画して実践しなくてはいけないこと、医療安全対策の強化といった観点から臨床現場で学生が患者に対して侵襲性の高いケアを実践することが難しくなっており、経験の幅が狭まっていることが複数の大学で課題として挙げられた。また、急性期病院では医療の高度化や高齢患者の増大などにより学生にもケアの多様性やスピードが求められ、学生が持っている知識や技術力との差が大きいことも臨床実習の在り方に関連した課題としてあげられた。学生が比較的自由に多様なケアを実践できて経験の幅を広げることのできる実習施設の確保や実習内容の調整の難しさが語られていた。特に小児看護や母性看護領域では、実習病院の確保が難しく、それらの領域の実習の在り方や内容を現在の医療現場や地域ケアシステムにあった形に変化させていく必要性があげられた。

地域における実習では、訪問看護ステーションなどは、一施設で実習できる人数が限られていること、他大学との実習時期の重なりなどもあり、十分な施設数を確保することが困難であるという課題があげられた。改善するための取り組みとして、それぞれの教育機関と実習施設が合同で実習を調整する場を作ることの必要性が示された。また、大学が設置されている地域に応じて、教員が地域の情報を集め、地域の人や施設との関係性を作るための仕組みづくりをする必要性が課題としてあげられた。

### (5) 臨床における教育の質の担保に関する課題

学士課程教育の視点から、実習指導者の質の担保が課題としてあげられた。病院や地域の施設では看

護師の役割分業、細分化、専門化などから臨床における看護師の役割の変化がみられることが課題としてあげられ、生活援助に関連したケアが看護助手や介護福祉士、ヘルパーが行っている場合も少なくなく、学生が日常生活援助を実習の中で看護師の指導の下に行う機会が減ってきていることが危惧されていた。その課題に対し、卒業生が実習施設に増えてくることで大学の教育方針や実習指導の在り方を理解し、実習支援を受けられるようになるので、卒業生を輩出し、後輩の育成の役割を担ってもらえるようにすることもこれらの課題の解決策となっていた。

また複数の大学では、臨床現場で大学教育を担ってもらう指導者に臨床教員（臨床教授、准教授、助教、助手など）の職位を大学が任命していた。複数の大学が臨床実習指導者の教育力向上のための教育の質を向上させる取り組みの必要性を指摘していた。

#### （6）地域包括ケアシステムに関連した課題：大学と地域とのつながりを持つ必要性

地域包括ケアシステムに関連した課題として、大学の設置された地域においてどのような看護へのニーズがあるのか、地域での生活を支えていく上でどのようなシステムが働いているのかなどを知ることと、連携をとっていくことの必要性を語られた。地域包括ケアシステムや IPE に関連した実習において先駆的な取り組みを行っている大学では、地域ケアシステムに関連した施設や職種との連携を行うことで実習施設の開拓につなげるなどの取り組みが行われていた。その地域に根差した看護職を育成するための教育の上でどのような看護職が求められているのかを教員が考える、知ることの必要性が述べられていた。また、地域看護学、公衆衛生看護学に関連した実習では地区診断に重きを置いていた大学では、地域包括ケアシステムという視点から生活者を捉えていける視点での学習ができるような工夫を行っていくことが課題としてあげられていた。

#### （7）大学教員の人材確保に関連した課題

多くの大学で教員の人員不足が深刻な問題としてあげられていた。現行では、多学年の講義を行いながら実習指導を行う、大学院等の講義、学生指導や大学運営との兼任などにより教員が疲弊している状況が明らかになった。そのため、教員の質の向上の必要性やカリキュラムの検討の必要性があっても、教員の教育能力の向上に対する支援の難しさも課題としてあげられていた。また、新たな取り組みに対して費用を大学から支出することが難しく、競争的資金をもとに取り組みされている事業があり、競争的資金が終了したときにそのプロジェクトの継続に対する課題も抱えている状況であった。

### 【考察】

#### 1. 本研究から明らかになった地域包括ケア時代に向けた新たな臨地実習の在り方への示唆

##### 1) ディプロマポリシー/卒業時到達目標・コアコンピテンシーを反映した実習構成の必要性

今回対象となった 16 大学ではディプロマポリシーに、a) 教養・広い知識の習得、b) 人間の包括的・全人的な理解／多様な価値観の理解、c) 科学的・批判的思考、d) 課題発見／問題課題解決能力、e) 倫理観の習得／人権尊重・擁護、f) 看護実践力の習得、g) 専門職としての素養、h) 継続的人間形成・自己開発・自己研鑽能力、i) 人々の健康や生活への貢献、j) 多職種連携・チーム医療の実践といった要素が含まれていた。また、多くの大学がグローバルな（国際的）視点を備えていること、地域社会への貢献、豊かな感性・人間性の育成を掲げていた。加えて、マネジメント力、リーダーシップの発揮、変化を生み出す力、災害支援に関して設定する大学があった。このように看護学系大学のディプロマポリシーは、一般的に大学で学ぶべき知識習得や課題発見・探求能力だけでなく、対象理解、倫理観の習得、多職種協働など看護職としての基礎的能力の習得を強く意識した項目が掲げられていた。

学生は卒業時にこれらの多様で幅広い能力の習得を求められているが、これらのディプロマポリシーの中で特に看護学実習で習得すべき能力は何か、それらの能力を習得するためにどこで、どのような実習を行うべきかを明確にする必要がある。カリキュラム全体の中での看護学実習の意味と位置づけを明確にし、学生が実習の最初から最後まで期間で身に付けるべき能力を理解できるように、各実習科目横断的で、具体的な目標設定が重要である。

看護基礎教育における実習は、看護の現象と知識を統合する学習の場であり、基礎知識を状況に適用して、いま何が、なぜ起こっているのかを判断し、必要なケアを実践する能力を養うことを第一の目標としている。看護実践を通して多様な専門分野の知識、多重課題や集団へのアプローチに必要な幅広い知識を統合する能力を養うことができる実習はどうあるべきかを明確にし、それらの能力を習得するのに適した実習科目と実習の場を選択することが重要である。

## 2) 新たなヘルスケアニーズや変化する保健医療システムに対応した実習の在り方を検討する必要性

急速に進展する人口の超高齢化、少子化、貧困・経済格差、コミュニティの脆弱化といった社会的課題や、医療の高度化・複雑化、疾病構造の変化、在院日数の短縮化、医療費や介護費の増大といった保健医療福祉を取り巻く状況の変化に対応した看護を提供できる人材の育成が求められているが、現在の看護教育はそれらの求めにできていないという指摘もある。

本研究では、急性期病院での実習では、1 クールの実習期間中に複数の患者を受け持つことが多いこと、かつ受け持ち患者の重症度が高く、安全を考慮して学生が直接的なケアを提供する機会が少なくなっていること、多重疾患や抱える問題が多様な高齢患者が増えていること、ケア量の増大によりスピードが求められていることなどから、学生の持っている知識や技術に見合った実習を行うことが臨床現場の中では難しくなっていることが明らかになった。

しかしながら、これからの時代はますます人々の暮らしや健康に係る問題・課題は、多様化し複雑化していくことが予想され、社会や人々との関わりの第一線でケアを提供する看護職には多様で幅広い知識と技術を統合できる能力が求められる。当面、超高齢化社会における健康課題への対応として、入院患者への看護を主体とした実習から、在宅や慢性療養型病床など医療的ケアが必要な患者が生活する場が多様化していることを踏まえた実習を強化する必要がある。しかもこれは病院と地域を二分するのではなく、看護の受け手の視点から連続したプロセスとして実習を位置付けることが重要である。

## 3) 地域志向性を持つことのできる実習の必要性（地域在宅完結型の実習）

本研究において多くの大学が生活者として看護の対象を捉えることの必要性をあげ、地域で生活する個人、家族、集団を対象とし、人々の健康を生活者の視点からとらえ看護活動を行うことのできる看護職を育成することを掲げていた。また、これまでのカリキュラムでは病院の入院患者の看護が主体の実習で、病気から人を見ろという思考になりがちだったことから、生活者として看護の対象を捉えるという思考を持つ学生の育成を目指した実習を取り入れる大学が多くみられた。地域で生活する人を理解するための実習を教育の早い段階に設定している大学もあり、地域で生活する人の暮らしや文化、健康問題や多様な価値観を理解し、看護活動の場の広がりを実感する取り組みが行われていた。

地域における看護ケアの提供を志向する実習の取り組みは、1 年次から 4 年次までのカリキュラムの中で段階的に、看護の対象を生活者として理解する実習、病気を持ちながら地域での生活の場に戻ることなどをどのように支援されているのかを理解する実習、大学の地域特性に合わせ僻地や島嶼などでの生活者の暮らしや健康問題を理解するための実習などが組み込まれていることが明らかになった。このように各大学が地域志向性をより育む実習を取り入れる背景には、平成 21 年の看護基礎教育のカリキュラ

ム改正において「在宅看護論」と「看護の統合と実践」が統合分野として位置づけられ、地域で生活しながら療養する人々とその家族を理解し、在宅での看護実践の基礎を学ぶ内容の教授が求められてきたこと、医療システム、地域ケアシステムを取り巻く環境の変化などがあげられる。看護職者として、生活を理解し、地域の生活者として人々を支援することができる能力は基礎的な能力として重要であり、実習施設の選定基準や開拓方法、実習方法、段階的な実習の位置づけなども含めた地域における看護ケア力の強化を志向する実習のあり方について検討する必要がある。

#### 4) IPE 教育の推進への取り組みの必要性 (段階的カリキュラム、臨床との解離、教員の指導力向上)

現在の医療環境においては様々な専門職が患者を取り巻き、また、地域包括ケアシステムにおいては地域における多職種、多機関との連携 (Interprofessional Work, IPW: 専門職連携実践) の中で医療やケアを提供する必要性が高まっている。今回の調査では大学の学科、学部間、他大学との合同、共通科目の設定など連携の仕方は様々ではあったが IPE を推進している大学が複数みられた。IPE 科目を通して、学生はチームでの連携、協働の仕方、専門職としての意識づけや看護の専門職としての役割や限界、他職種の役割を理解し、チームで解決する必要性を学んでいた。また、IPE/チーム医療連携科目を開講する中で課題として、教員の知識や取り組む姿勢、教育力に差があること、学科間で教育カリキュラムが異なることで開講時期や学年進行の違い、調整に時間や労力を要することなどがあげられた。IPE 科目での実習では、臨床現場で一般的にチーム医療として捉えられているものと、本来の意味でのチーム医療、IPW の考えとの解離があることも課題であることが明らかになった。基礎教育における IPE/チーム医療に関する科目の設定は、保健医療福祉サービスを統合的に提供することがますます重要視される時代にあつて、そのような社会的要請に適切に応えることのできる能力を習得するために重要である。IPE を推進するにあたり、大学の中だけの取り組みではなく、病院やクリニック、福祉施設、行政、NPO など様々な社会資源への働きかけも実習を推進する上で重要な取り組みである。

#### 5) 臨床実習における指導者との協働・教員の教育力向上の必要性

近年、看護系大学が急増することによって、実習指導の在り方や臨床実習での到達目標が変化し、それに伴って臨床実習指導者や大学教員の実習指導の役割が変化してきている。そのため、各大学は指導者との関係を深めることや指導力の向上のための研修や支援を行っていた。また、臨床指導者を臨床教授や臨床講師などに任命している大学も複数みられたが、その運用や任命の基準に関しては様々であった。一方で実習施設における卒業生の増加によって、経年的に臨床実習の在り方についての理解が深まったり、指導体制が整えられたりしているという大学もあり、基礎教育での学びがその後の後輩指導、実習指導へとつながっていることが示唆された。また、大学教員の不足や多重業務となっていることを背景に教員の疲弊などがあることも課題として挙げられ、多くの大学が大学教員の定員が削減されることに危機感を感じていた。

医療環境の変化や看護師に求められる役割の変化だけではなく、学生の学び方や様々な通信機器の発展といった背景からコミュニケーション力が以前に比べると低下する傾向があるという背景から、教育の在り方そのものや実習指導体制の充実も求められ、臨床指導における指導者や教員の継続的なファカルティ・ディベロプメントや、平成 26 年度に報告されている「教育体制充実のための看護系大学院における教育者要請に関する調査研究」の報告書で述べられている、ケア教育力の育成が必要となる。また、臨床指導における指導体制の在り方については教育現場が一方的に決められるものではなく、実習施設との相互での検討の場が必要であるが、教育の質の保証のためには指導体制について一定の基準が必要であると考えられる。

## 2. 先駆的取り組みの持つ意味

今回の調査で明らかになった各大学の先駆的な看護実習の取り組みは、当然のことではあるが、実習の目標が明確であり、なぜ、何のために、どこで、どんな実習を行うのか、その実習で学生はどんな能力を身に付けることができるかが具体的に示されていることが特徴であった。また、今までの一般的な成人、老人、小児、母性、在宅看護実習とは別個の実習として位置付けられていることも特徴であった。

実習全体のあり方を見直すというよりも、現在、あるいは将来起こりうる健康課題へ対応できる新たな看護を担える人材育成を視野に入れた実習と言える。先駆的な実習の取り組みは、多様性という社会のあり方において新たな看護を創造する芽を育てる意味を持っていると考えられる。教員が柔軟な思考と将来を見通す力をもって、常に新しい、先駆的な実習をカリキュラムに組み込むことにより、次世代のリーダー育成や自大学の特徴を際立たせることが可能になると考える。

### 【臨地実習の基準策定に向けて】

看護学教育を考える際には、まず学生が4年間を通して最終的にどのような能力を習得しているべきか、どんな能力を習得している者に学位を与えるかというディプロマポリシーを明確にし、次に卒業時に習得すべき能力はどのような教育課程によって習得できるかというカリキュラムの編成方針を決定する。そのカリキュラムに基づく教育を行うためにはどんな学生を入学させる必要があるかというアドミッションポリシーを提示する。この3つのポリシーを明確に提示し、それらと関連付けた教育課程による教育を行うことが求められている。

看護学教育における実習は、様々な基礎知識を看護の状況に適用し、状況を判断して必要なケアを考え実践する能力を養うための重要な科目である。卒業時にどんな看護実践能力が身についていけばよいのか、各大学が定めるディプロマポリシーと実習の目標を関連付け、カリキュラム全体の中に実習をどう位置付けるかを明確にしていく必要がある。

実習のあり方は各専門分野に固執するのではなく、社会の要請やヘルスケアニーズに見合ったものにしていく必要がある。その時々々の社会の要請や、将来起こりうるヘルスケアニーズや社会的課題に対応できる実践能力を習得するために、実習のあり方を柔軟に変化させ、創造していくことが求められる。そのためには、従来の病院を中心とした実習だけではなく、多様な場で様々な経験ができる実習を行う必要がある。

このような考え方を前提にして、看護学教育における実習のあり方を示唆する基準（クライテリア）を以下のように提案する。

- \* アドミッションポリシー・カリキュラムポリシー・ディプロマポリシーとの関連で、カリキュラム全体における実習の位置づけを明確にすること。
  - ・ 教員全員が3つのポリシーの作成に関わっているか。
  - ・ 教員間で3つのポリシーと実習の関連について共有しているか。
- \* 実習によって学生が習得すべき能力を具体的に明示すること。
  - ・ 実習科目間の到達目標とすべての実習全体の目標との関連が明確になっているか。
- \* 実習で習得すべき能力と実習方法との整合性があること。
- \* 実習をカリキュラムに計画的に組み入れること。
  - ・ 学生の学習段階に沿って、どんな実習をどの時期に組み入れるかが考えられているか。
- \* 実習の目標に沿った適切な実習場所を選定すること、あるいは開拓すること。
- \* 効果的、効率的な実習方法と実習内容を継続的に工夫していること。
  - ・ 教員や実習指導者の教育力強化に取り組んでいるか。

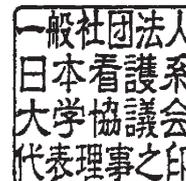
- ・ 実習施設との連携・協働の仕組みがあるか。
- ・ 実習目標が達成できるような実習指導体制がとられているか。
- \* 社会の多様性やヘルスケアニーズの変化に対応した実習を適宜取り入れること。
  - ・ 多様な場での実習を工夫しているか。
  - ・ それらの実習の必要性が教員間で共有されているか。
  - ・ それらの実習のカリキュラム全体における位置づけは明確になっているか。
- \* 大学独自の進取に富んだ実習に取り組んでいること。
  - ・ 地域性や個性を打ち出した実習にどのぐらい積極的に取り組んでいるか。
- \* すべての実習の目標に患者安全 (patient safety) が明示されていること。
- \* すべての実習の目標に倫理的態度の習得が明示されていること。
- \* 実習の評価方法、評価基準が明確であること。
  - ・ 評価基準は実習の到達目標に沿って具体的に示されているか。
  - ・ 評価方法は具体的に示されているか。
  - ・ 実習で学生が習得すべき能力が適切に評価されているか。
  - ・ ポートフォリオ、あるいは経験録などが活用されているか。

#### 【今後の予定】

これらの基準（クライテリア）を、日本学術会議看護学分科会が提示する看護学教育の参照基準、日本看護系大学協議会の分野別評価基準や、現在検討中の文部科学省のモデルコアカリキュラムなどを参考に検討し、精錬させ、会員校に対してグループインタビューを実施し、会員校の意見や考えを集約したうえで、看護実習の基準を作成し提示する予定である。

一般社団法人 日本看護系大学協議会会員校  
社員各位

一般社団法人 日本看護系大学協議会  
代表理事 上泉 和子  
文部科学省委託事業プロジェクト委員長  
岡谷 恵子



**平成29年度 文部科学省 大学における医療人養成の在り方に関わる調査研究委託事業  
「看護系大学学士課程の実習とその基準作成に関するグループインタビュー」への協力をお願い**

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。ご  
ざいます。

日本看護系大学協議会は平成27年度から、文部科学省の「大学における医療人材育成の在り方に関する調査研究」という委託事業を受け、看護系大学の教育の充実のために、「看護系大学学士課程の実習とその基準作成に関する調査研究」に取り組んでおります。

平成27年度は、看護学実習に関するアンケート調査と教育課程（授業科目一覧およびシラバス）調査を実施いたしました。平成28年度は、平成27年度の調査結果をもとに、超高齢化社会の到来を見越し、地域における医療・看護と介護の統合的なケアを考えて、人々の健康と生活の質を支援できる看護職の育成を目指して、特色あるカリキュラムや先進的な実習の実践例を収集し、そのような先進的な実習の取り組みから臨地実習の基準策定を試みました。

委託事業の最終年度である平成29年度は、平成28年度に策定した「臨地実習の基準案」について会員校から広く意見を聴取し、実習の質を担保するために活用できる基準として精練させることを目的に、グループインタビューを実施することを計画しました。

つきましては、平成28年度末の時点で完成年次を迎えている会員校の社員の皆様にグループインタビューへのご協力と、貴大学からグループインタビューに参加してくださる教員の推薦をお願い申し上げます。グループインタビューの内容は、平成29年度の日本看護系大学協議会の活動として公開することを予定しております。その際は、大学名および参加者の個人名は匿名化して公表いたします。報告書は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29年度文部科学省委託事業報告会にて結果をお知らせします。

今回のグループインタビューは、全国を6つの地域ブロックに分けてブロック単位で実施いたします。「臨地実習の基準案」に対する幅広い意見を集約する場として、また隣接する大学間の情報交換の場として捉えていただき、多くの会員校の皆様に協力いただけますよう、お願い申し上げます。

尚、完成年次を迎えていない大学におかれましては、ご希望があればオブザーバーとして参加できます。

**【依頼内容】**

1. グループインタビューに参加いただける場合は、適任と思われる教員（実習だけではなく、大学のカリキュラム全体を把握している教員）1名をご推薦下さい。
2. グループインタビューに参加いただける場合は、グループインタビュー回答書に必要事項をご記入いただき、平成29年7月10日までに、JANPU事務局まで、FAXもしくはメールでご回答ください。
3. グループインタビューは、各ブロック単位で実施しますので、別紙の大学のある地域ブロックの日程と場所をご参照ください。  
\* 所属ブロックの日程に都合が合わない場合は、下記連絡先（研究代表 岡谷恵子）までお問合せください。
4. グループインタビューの参加にかかる旅費等の費用は大学でご負担くださるようお願いいたします。また、謝金の支払いはありません。
5. 「臨地実習の基準案（2017）」は回答書をいただきました後に、郵送いたしますので、事前にご覧ください。
6. 本事業に関するご質問・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。



## 臨地実習の基準に関するグループインタビューについて

このグループインタビューは、会員校の皆様から「臨地実習の基準（案）」について幅広く意見をいただき、実習の質を保証するために活用できる基準として確定することを目的としております。また、これまで会員校同士で集まる機会は社員総会に限られておりましたが、今回のグループインタビューを地域ブロック単位で実施することにより、ブロック内の会員校の 交流・情報交換の場にもなると考えております。ぜひ、ご協力をいただけますよう、よろしく お願い申し上げます。

### ブロック別グループインタビューの日程・場所

ブロック	日 程	会議場所
北海道・東北ブロック	① 8/23 (水) 13:30~15:30 ② 9/12 (火) 13:30~15:30	①札幌市立大学看護学部 ②青森県立保健大学
関東ブロック	③ 8/8 (火) 10:00~12:00 ④ 8/8 (火) 14:00~16:00 ⑤ 8/21 (月) 10:00~12:00 ⑥ 8/21 (月) 14:00~16:00 ⑦ 9/5 (火) 10:00~12:00 ⑧ 9/5 (火) 14:00~16:00	③④ ABC アットビジネスセンター東京駅 ⑤~⑧ 日本赤十字看護大学
中部ブロック	⑨ 8/3 (木) 13:30~15:30 ⑩ 8/9 (水) 13:30~15:30	⑨福井駅前アオッサ研修室 602 号室 ⑩愛知医科大学
関西・近畿ブロック	⑪ 9/1 (金) 10:00~12:00 ⑫ 9/1 (金) 14:00~16:00 ⑬ 9/26 (火) 10:00~12:00 ⑭ 9/26 (火) 14:00~16:00	⑪~⑭ 新大阪丸ビル新館 500 号室
中国・四国ブロック	⑮ 8/22 (火) 13:30~15:30 ⑯ 9/11 (月) 13:30~15:30	⑮日本赤十字広島看護大学 ⑯岡山国際交流センター
九州・沖縄ブロック	⑰ 8/7 (月) 13:30~15:30 ⑱ 9/15 (金) 13:30~15:30	⑰博多バスターミナル第 12 ホール ⑱くまもと森都心プラザ C 会議室

\* インタビューの参加にかかる旅費等は各大学でご負担下さい。謝金はありません。

\* 平成 29 年 7 月 10 日までに、回答書を JANPU 事務局にメールもしくは FAX でお送りください。

一般社団法人 日本看護系大学協議会  
代表理事 上泉 和子  
文部科学省委託事業プロジェクト委員長 岡谷 恵子

#### 《本事業にかかる問い合わせ先》

研究代表 岡谷恵子 東京医科大学医学部看護学科 (東京都新宿区新宿 6-1-1)  
JANPU 事務局 (E-mail: office@janpu.or.jp TEL: 03-6206-9451/FAX: 03-6206-9452)

## 看護系大学学士課程の臨地実習の基準案

### 基準Ⅰ 看護学士課程教育の使命・目標と実習の関連性

アドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーとの関連で、カリキュラム全体における実習の位置づけが明確であること。

I-1 大学のアドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーと実習が果たす使命や目標、期待される成果が合致している。

- ・ 教員全員が3つのポリシーを理解している。
- ・ 教員間で3つのポリシーと実習の関連について共有している。
- ・ 実習プログラムの到達目標はカリキュラム全体を通して達成する目標を反映している。
- ・ 実習プログラムの全体性を反映させて、各実習における到達目標を体系的に示している。
- ・ 実習プログラムは、講義や演習を通して行われる教育プログラムと内容が一貫している。
- ・ 学生の学習段階に沿って、どんな実習をどの時期に組み入れるかが考えられている。

I-2 実習プログラムにおいて学生の到達目標を具体的に明示している。

- ・ 実習科目間の到達目標とすべての実習全体の目標との関連が明確になっている。
- ・ 実習を通して到達する目標は、学習環境や実習対象によって大きく左右されない内容である。

I-3 シラバス等によって講義科目、到達目標、講義内容、評価方法、単位習得要件等が明確に示されている。

### 基準Ⅱ 教育を支える実施体制と資源

実習の使命や目標ならびに期待される成果を達成するために、必要な人的資源や教育環境を整備し、継続的に実習プログラムの質を維持・向上させる体制が整っていること。

II-1 実習の目標に沿った適切な実習施設を選定している。

- ・ 各実習の到達目標の達成が可能な実習施設を選定し、環境を整えている。

II-2 実習の目標や期待される成果を達成するために必要な教員の配置が行われている。

- ・ 教員1人が受け持つ学生の人数が適切である。
- ・ 実習指導方法に応じた教員の配置が行われている。

II-3 実習の実施体制における教員および実習指導者の役割が明確に定義されている。

- ・ 実習指導において教員と実習指導者の役割がそれぞれ明文化されている。
- ・ 実習の目標、期待される成果、および評価方法とその責任の範囲について教員と実習指導者間で合意ができている。

II-4 実習場所に存在する教育資源を有効に活用している。

- ・ 教員は実習前に、実習を通して学生が学習可能な資源について情報収集し、評価している。
- ・ 教員は実習期間を通して、学生が学習しやすい環境を提供するよう努力している。
- ・ 教員は実習指導者の教育技能を把握して、技能に応じた学習指導内容を依頼している。

II-5 教員や実習指導者は、実習の目標や期待される成果を達成するために、学問的にも経験的にも教育指導方法について十分な準備ができている。

- ・ 教員の实習指導能力向上のために継続的にFDを実施している。

- ・ 教員が自分自身の看護実践能力を切磋琢磨できる多様な機会が設けられている。
- ・ 実習指導者が実習指導の知識やスキルを学べる機会を提供している。
- ・ 実習指導者の教育力向上のための研修を定期的実施している。

II - 6 実習を効果的に実施するための関係者間、関係施設間の連携が行われている。

- ・ 実習施設と必要な学習環境を維持するための調整を行う仕組みがある。
- ・ 実習全体を通して学生が必要な実践力を身につけることができるように、実習目標や内容に関して領域間で十分な調整ができています。
- ・ 最大限の学習効果を生み出すために領域横断的な教員間の連携が取れている。
- ・ 最大限の学習効果を生み出すために教員と実習指導者間で連携をとっている。

II - 7 学部長等の教育管理者が実習で到達すべき目標を熟知し、必要な学習環境を整えるための指導力を発揮している。

II - 8 実習目標を達成するために活用可能な財源ならびに物理的資源を見直している。

- ・ 実習のために必要な経費を予算化し、必要な備品・物品を購入している。
- ・ 実習のために必要な物品を整備し、定期的に点検を行っている。

### 基準Ⅲ 教育課程と教育・学習活動

学生が実習の目標や期待される成果を達成できるように、教育・学習方法や活動が適切に行われていること。

III - 1 効果的、効率的な実習方法と実習内容を継続的に工夫している。

- ・ 批判的思考に基づき、現実の看護実践から多くのことが学べるよう実習方法やカンファレンスなどにおいて工夫している。
- ・ 学生の体験、認知、思考を大事にし、自らの実践の意味を問えるような指導を重視している。

III - 2 実習で習得すべき能力と実習方法との整合性がある。

- ・ 実習の目標は、実習環境の特性を反映させた内容である。
- ・ 実習の目標を達成するためのプロセスが実習方法に備わっている。
- ・ 実習の目標は、学習者の学習段階に応じて発展している。
- ・ 実習の目標は、専門職としての臨床実践を見据えた内容である。
- ・ 実習での経験を通して、学生が専門職として目指すべきことを考えられるよう支援している。

III - 3 社会の多様性やヘルスケアニーズの変化に対応した実習を適宜取り入れている。

- ・ 多様な場での実習を工夫している。
- ・ 多様な場での実習の必要性が教員間で共有されている。
- ・ カリキュラム全体における多様な場での実習の位置づけが明確である。
- ・ その時代時代で社会や国民から要請される人材の育成を視野に入れて、実習を工夫している。

III - 4 大学独自の進取に富んだ実習に取り組んでいる。

- ・ 地域が持つ資源やニーズを把握するための仕組みがある
- ・ 地域性や個性を打ち出した実習に積極的に取り組んでいる。

III - 5 すべての実習の目標に患者安全 (patient safety) が明示されている。

- ・ 患者の安全を守るために必要な知識を学習者に提供している。
- ・ 事故発生時の連絡・対応システムが正しく機能している。

- ・ 事故発生時に患者の安全を確保するための仕組みを実習協力機関と共有している。
- ・ 事故発生時に学生の安全を守るための措置を講じている。

### Ⅲ-6 実習は、専門職としての倫理的態度が習得できる内容である。

- ・ すべての実習の目標に倫理的態度の習得が明示されている。

## 基準Ⅳ 教育の有効性

実習によって学生がどこまで目標を達成できたか、どんな成果が得られたかを常に評価し、改善につなげていく仕組みを構築すること。また、教員は常に自らの指導を振り返り、学生の目標達成を支援するために最善の努力をすること。

### Ⅳ-1 実習の評価方法、評価基準が明確であること。

- ・ 評価基準は実習の到達目標に沿って具体的に示されている。
- ・ 評価方法は具体的に示されている。
- ・ ポートフォリオ、あるいは経験録など学生の目標達成を補完する適切な方法を活用している。

### Ⅳ-2 実習の満足度と成果について、学生から評価を受けている。

- ・ 実習終了後に学生から実習内容についての満足度評価を受けている。
- ・ 卒業生ならびに就職施設管理者から教育成果の評価を受けている。

### Ⅳ-3 実習における学習・教育内容の継続的な改善を行っている。

- ・ 学習目標の到達度が低かった項目に関連する教育課題を特定している。
- ・ 教育課題を改善し、学習成果を高めるための工夫を行っている。
- ・ 実習を評価する PDCA サイクルの仕組みを構築している。

## 看護系大学学士課程の臨地実習の基準案（2017 年 8 月修正版）

### 基準Ⅰ 看護学士課程教育の使命・目標と実習の関連性

アドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーとの関連で、カリキュラム全体における実習の位置づけが明確であること。

I-1 看護学教育を実施している学部・学科が定めるアドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーと実習が果たす使命や目標、期待される成果が合致している。

- ・ 教員全員が 3 つのポリシーを理解している。
- ・ 教員間で 3 つのポリシーと実習の関連について共有している。
- ・ 実習の到達目標はカリキュラム全体を通して達成する目標を反映している。
- ・ 実習の全体性を反映させて、各実習における到達目標を体系的に示している。
- ・ 実習は、講義や演習を通して行われる教育と内容が一貫している。
- ・ 学生の学習段階に沿って、どんな実習をどの時期に組み入れるかが考えられている。

I-2 実習において学生の到達目標を具体的に明示している。

- ・ 実習科目の到達目標と実習全体の目標との関連が明確になっている。
- ・ 実習を通して到達する目標は、学習環境や実習対象によって大きく左右されない内容である。

I-3 シラバスや実習要項等によって実習科目、到達目標、講義内容、評価方法、単位習得要件等が明確に示されている。

### 基準Ⅱ 教育を支える実施体制と資源

実習の使命や目標ならびに期待される成果を達成するために、必要な人的資源や教育環境を整備し、継続的に実習の質を維持・向上させる体制が整っていること。

II-1 実習の目標に沿った適切な実習施設を選定している。

- ・ 各実習の到達目標の達成が可能な実習施設を選定し、環境を整えている。

II-2 実習の目標や期待される成果を達成するために必要な教員の配置が行われている。

- ・ 教員 1 人が受け持つ学生の人数が適切である。
- ・ 実習指導方法に応じた教員の配置が行われている。

II-3 実習の実施体制における教員および実習指導者の役割が明確に定義されている。

- ・ 実習指導において教員と実習指導者の役割がそれぞれ明文化されている。
- ・ 実習の目標、期待される成果、および評価方法とその責任の範囲について教員と実習指導者間で合意ができています。

II-4 実習場所に存在する教育資源を有効に活用している。

- ・ 教員は実習前に、実習を通して学生が学習可能な資源について情報収集し、評価している。
- ・ 教員は実習期間を通して、学生が学習しやすい環境を提供するよう努力している。
- ・ 教員は実習指導者の教育技能を把握して、技能に応じた学習指導内容を依頼している。

II-5 教員や実習指導者は、実習の目標や期待される成果を達成するために、学問的にも経験的にも教育指導方法について十分な準備ができています。

- ・ 教員の実習指導能力向上のために継続的に FD を実施している。
- ・ 教員が自分自身の看護実践能力を切磋琢磨できる多様な機会が設けられている。
- ・ （大学は）実習指導者が実習指導の知識やスキルを学べる機会を提供している。
- ・ （大学は）実習指導者の教育力向上のための研修を定期的に行っている。

II-6 実習を効果的に実施するための関係者間、関係施設間の連携が行われている。

- ・ 実習施設と必要な学習環境を維持するための調整を行う仕組みがある。
- ・ 実習全体を通して学生が必要な実践力を身につけることができるように、実習目標や内容に関して領域間で十分な調整ができています。
- ・ 最大限の学習効果を生み出すために領域横断的な教員間の連携が取れている。
- ・ 最大限の学習効果を生み出すために教員と実習指導者間で連携をとっている。

II-7 看護学教育の実施管理責任者が実習で到達すべき目標を熟知し、必要な学習環境を整えるための指導力を発揮している。

II-8 実習目標を達成するために活用可能な財源ならびに物理的資源を見直している。

- ・ 実習のために必要な経費を予算化し、必要な備品・物品を購入している。
- ・ 実習のために必要な物品を整備し、定期的に点検を行っている。

### 基準Ⅲ 教育課程と教育・学習活動

学生が実習の目標や期待される成果を達成できるように、教育・学習方法や活動が適切に行われていること。

III-1 効果的、効率的な実習方法と実習内容を継続的に工夫している。

- ・ 批判的思考に基づき、現実の看護実践から多くのことが学べるよう実習方法やカンファレンスなどにおいて工夫している。
- ・ 学生の体験、認知、思考を大事にし、自らの実践の意味を問えるような指導を重視している。

III-2 実習で習得すべき能力と実習方法との整合性がある。

- ・ 実習の目標は、実習環境の特性を反映させた内容である。
- ・ 実習の目標を達成するためのプロセスが実習方法に備わっている。
- ・ 実習の目標は、学生の学習段階に応じて発展している。
- ・ 実習の目標は、専門職としての臨床実践を見据えた内容である。
- ・ 実習での経験を通して、学生が専門職として目指すべきことを考えられるよう支援している。

III-3 社会の多様性やヘルスケアニーズの変化に対応した実習を適宜取り入れている。

- ・ 多様な場での実習を工夫している。
- ・ 多様な場での実習の必要性が教員間で共有されている。
- ・ カリキュラム全体における多様な場での実習の位置づけが明確である。
- ・ その時代時代で社会や国民から要請される人材の育成を視野に入れて、実習を工夫している。

III-4 大学独自の進取に富んだ実習に取り組んでいる。

- ・ 地域が持つ資源やニーズを把握するための仕組みがある
- ・ 地域性や個別性を打ち出した実習に積極的に取り組んでいる。

Ⅲ-5 すべての実習の目標に患者安全が明示されている。

- ・ 患者の安全を守るために必要な知識を学生に提供している。
- ・ 事故発生時の連絡・対応システムが正しく機能している。
- ・ 事故発生時に患者の安全を確保するための仕組みを実習協力機関と共有している。
- ・ 事故発生時に学生の安全を守るための措置を講じている。

Ⅲ-6 実習は、専門職としての倫理的態度が習得できる内容である。

- ・ すべての実習の目標に倫理的態度の習得が明示されている。

#### 基準Ⅳ 教育の有効性

実習によって学生がどこまで目標を達成できたか、どんな成果が得られたかを常に評価し、改善につなげていく仕組みを構築すること。また、教員は常に自らの指導を振り返り、学生の目標達成を支援するために最善の努力をすること。

Ⅳ-1 実習の評価方法、評価基準が明確であること。

- ・ 評価基準は実習の到達目標に沿って具体的に示されている。
- ・ 評価方法は具体的に示されている。
- ・ ポートフォリオ、あるいは経験録など学生の目標達成を補完する適切な方法を活用している。

Ⅳ-2 実習の満足度と成果について、学生、卒業生、就職施設の看護管理者から評価を受けている。

- ・ 実習終了後に学生から実習内容についての満足度評価を受けている。
- ・ 卒業生ならびに就職施設管理者から教育成果の評価を受けている。

Ⅳ-3 実習における学習・教育内容の継続的な改善を行っている。

- ・ 学習目標の到達度が低かった項目に関連する教育課題を特定している。
- ・ 教育課題を改善し、学習成果を高めるための工夫を行っている。
- ・ 実習を改善する PDCA サイクルの仕組みを構築している。

## グループインタビュー・ガイド

### <グループインタビューの基本的な考え方>

- グループインタビューの目的は、プロジェクト委員会が作成した実習基準案について、会員校から広く意見や考えを聴取し、それらの内容を反映させて、さらに基準案を精練し、確定版を作成することである。
- この基準案は、実習の評価を行うための基準ではない。今回 JANPU が作成しようとしている臨地実習の基準は、各大学がカリキュラム編成方針や学位授与方針に基づいて臨地実習の教育内容を構築する際に、一定の実習の質を担保するために活用する参照基準という位置づけである。自己点検・自己評価においても、点検・評価の視点として活用できるものと考えている。
- したがって、グループインタビューでは、参加者がそれぞれの大学の実習の考え方、教育内容・方法、評価方法やその基準等を踏まえて、実習基準案に対する意見をできるだけ多く、様々な視点から積極的に表出してもらうことが最大のねらいである。
- また、今回のインタビューにおいては、日本看護系大学協議会に対する会員校の意見、要望等についても質問し、今後の活動の参考としたい。
- 2時間の時間配分はインタビュアーに任せるが、メインは基準案に対する意見聴取。目安は、基準案について1時間半、JANPUについて30分程度。
- JANPUについてインタビューでは、参加者同士の情報や意見交換も促してほしい。

### I. 「実習基準案」に関する質問事項

☆ 参加者の属性について（職位、教育カリキュラムに対する責任の程度、専門分野）

#### 1. 実習基準案について

- ① 基準Ⅰ～Ⅳについて、基準ごとに、基準の説明および下位項目に対して疑問点や修正点、追加事項等があるかどうか。
- ② 実習の基準として必要なことはどんなことだと考えるか。
- ③ 実習基準案は実際に活用できる内容であると思うか。
- ④ 実習の基準は、どのように活用できると考えるか。

#### 2. 現在実施している実習の課題について

- ① 現在の実習において、どんな課題を抱えているか。
- ② 課題を解決するために試みていることはあるか。それはどんなことか。

#### 3. 看護学の学士課程教育における実習のあり方について（将来の方向性等）

- ① 実習に期待することは何か。（期待度の大きいものから3つ）
- ② 昨今の看護学教育を取り巻く変化の中で、今後の実習はどうしていけばよいと思うか。
- ③ 実習を補完する教育手段としてのシミュレーション学習についてどのような考えを持っているか。

#### 4. インタビュアーがグループインタビューの流れの中で聞いてみたいと思った事項

### II. 日本看護系大学協議会の活動に関する質問

1. JANPU の活動について、学内で情報提供はあるか。

・頻度、情報提供の方法

2. JANPU の活動についての意見や要望はあるか。

3. JANPU に期待することはあるか。

4. JANPU の活動に会員校がコミットメントするには、どんなことが必要だと思うか。

5. その他、JANPU の活動について日頃思っていることや感じていることがあればどんなことでもよいので、聞かせてほしい。

平成 29 年度 文部科学省 大学における医療人養成の在り方に  
関する調査研究委託事業

「看護系大学学士課程の臨地実習とその基準作成に関する調査研究」  
報告書

平成 30 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 上泉 和子

〒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  
E-mail : office@janpu.or.jp

本報告書は、文部科学省の大学改革推進委託費による委託業務として、一般社団法人 日本看護系大学協議会が実施した平成 29 年度 文部科学省 大学における医療人養成の在り方に関する調査研究委託事業の成果を取りまとめたものです。

従って、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続きが必要です。