

短期大学看護学科の2015年度改正カリキュラム評価 —学生調査からの分析—

ASSESSMENT OF THE CURRICULUM REVISED IN 2015, IN JUNIOR COLLEGE DEPARTMENT OF NURSING

ANALYSIS OF STUDENT SURVEY

桑 田 恵美子 ・ 阿 部 春 美 ・ 高 橋 由 美 ・ 武 田 美奈子
KUWATA Emiko, ABE Harumi, TAKAHASHI Yumi, TAKEDA Minako

長 橋 美栄子 ・ 阿 部 幹 佳 ・ 伊 藤 てる子
NAGAHASHI Miekko, ABE Mikika, ITOU Teruko

キーワード：カリキュラム評価，学修成果，学生調査，看護学科

Key words：Curriculum Assessment, Learning Outcomes, Student Survey, Department of Nursing

要 旨

本研究の目的は、学生調査を通して2015年度改正したカリキュラムの評価することによりその効果と課題を明らかにすることである。対象は2015年度改正したカリキュラムを適用した2015年度～2018年度入学生とした。調査は自記式質問紙で行った。各学年の授業科目のバランス，順序性，時間割，看護学実習の時期に対する満足度，学修成果の達成度について分析した。結果，授業科目のバランス，順序性に対する満足度は全学年で平均値が低下した。時間割の問題は変更に伴う時間割の偏りであった。看護学実習の時期は基礎看護学実習Ⅱ，領域別実習，統合実習について満足度が低下した。学修成果は，学年が進むごとに満足度の平均値が上昇していた。特に【実践力】，【人間関係力】で上昇した。反面，【基礎力】，【地域理解力】で低下した。

Abstract

This study aimed to clarify effect of the 2015 revised curriculum in the Department of Nursing.

We investigated students enrolled from 2015 to 2018, when the revised curriculum was applied. The survey was conducted using a self-administered questionnaire. We analyzed the student's satisfaction in the balance and order of lesson subjects, the problem of timetable and the timing of nursing practice. Moreover, we also evaluated the relationship the learning outcomes between these factors. As the results, student's satisfaction in the balance and order of lesson subjects decreased in all grades. It was mainly caused by a problem with the timetable of the lesson. As the grade went up, student's satisfaction of learning outcomes was increased. In particular, student's satisfaction increased with "practical nursing skill" and "ability of interpersonal relationship". On the other hand, student satisfaction decreased with "basic ability" and "understanding ability of community".

緒 言

大学において育成すべき力を学生が確実に身につけるためには、三つの方針（学位授与の方針以下、教育課程編成・実施の方針，入学者受入れの方針）に基づいて大学教育全体としてカリキュラム・マネジメントを確立し，教育課程の体系化・構造化を行い，学生等へわかりやすく示すこと，各種データに基づいたIR（Institutional Research）によって教学マネジメントのPDCAサイクルを確立することが重要である[1]。また，各大学がカリキュラム改革に取り組むに当たって，社会の変化を的確に受け止めた上で，カリキュラムを通じて養成しようとする人材が備えるべき資質・能力等が着実に高められるよう，不断の見直しを行うことが求められている[2]。

カリキュラム改善を図る上では，カリキュラム評価が必要不可欠である。カリキュラム評価とは，カリキュラムを開発・作成し，実践し，振り返ることによって，カリキュラムや授業を改善する活動である[3]。カリキュラム評価によりカリキュラムの強みと弱みが明確になり，改善に向けた検討がしやすくなる。またカリキュラム評価を通して，DP（Diploma Policy）やCP（Curriculum Policy）を繰り返し意識することになり，方向性を一致させ教育に取り組むことができる[4]。しかし日本の学校での有効性が検証されたカリキュラム評価の数は少なく，その資料も教師による実践記録に限られていることや，どのような枠組みでカリキュラム評価をすれば改善につながるか不明確であることがあげられている[5]。佐藤[4]は，カリキュラム評価手法を選択する際，複数の評価手法を組み合わせること，学習成果形成過程の形成的評価と卒業段階に行う学習成果の総括的評価を使い分けること，学生，教員，インターンシップ・実習等の受け入れ先関係者，他の学生による評価主体を使い分けることに留意することが必要であると報告している。

学修成果とは，学修の結果としてもたらされる個人の変化や利益を意味し，そうした変化や利益は，能力または達成度という形で測定することができる[6]。学生の学修成果を評価する基本的な指標・ツールとして成績評価（GPA：Grade Point Average）や単位修得率，学修に関する認知・行動などを捉える学生調査，国家試験合格率，就職率がある。学修の結果としてもたらされる個人の変化や利益を意味する学修成果について学生が能力や達成度をどのように感じているのか理解することは重要である[6]。

A短期大学看護学科では建学の精神に基づき，「豊かな人間性の醸成」「科学的根拠に基づいた看護実践」「多職種との連携と協働」「生涯にわたる自己啓発」ができる能力を身につけられるよう教育目標を定め，カリキュラム編成してきた。教育目標の内容を踏まえつつ，2015年度教養教育科目と専門教育科目の両区分を見直し，特に専門教育科目においては，「学生の主体的な学びの促進」「クリティカルシンキングや問

題解決力の育成」「効果的な実習展開」を変更方針の重点に掲げ、新設科目の配置、学生の看護実践力を強化し教育内容の充実を図るため、カリキュラム変更を行った。また学修成果である「基礎力」「実践力」「人間関係力」「生涯学習力」「地域理解力」を各科目に配当し、学生が獲得すべき知識・スキル・態度として教育している。2015年度カリキュラム改正より4年が経過し、カリキュラム変更の有効性を検証していない。そのため2015年度カリキュラム改正後の評価を行い、カリキュラムの強みと弱みを明確にして、今後の改善に向けた検討を行う必要がある。

I. 研究目的

学生調査を通して2015年度改正したカリキュラムの評価することによりその効果と課題を明らかにすることを目的とする。

II. 看護学科の教育目標、DP、CP の概要

教育目標

1. 人間愛の精神に基づき、さまざまな文化的・社会的背景を持つ人々を理解・共感し、誠実な心で接することのできる態度を養う。
2. 生命の尊厳を理解し、対象の人権の擁護者としての看護の哲学と倫理観を身につける。
3. 疾病の予防や健康の維持増進、また疾病の回復および終末期における対象のニーズを正しく捉え、看護問題を適切に解決できる基本的な能力を養う。
4. 社会や地域特性に応じた看護の機能と役割、保健・医療・福祉チームの中で果たす役割をともに理解し、責任を担う姿勢を養う。
5. 自己評価ができ、生涯にわたり学びながら自主的・自立的な行動ができ、専門職業人として成長し続けられるための能力を養う。

DP は、3 年以上在学し、【基礎力】【実践力】【人間関係力】【生涯学習力】【地域理解力】の5つの力で表わされた本学科が定める学修成果を身につけ、所定の卒業要件単位数を満たした者としている。

学修成果（到達目標）

1. 【基礎力】看護の対象であるさまざまな文化的、社会的背景を持つ人々を理解し、接する上で必要な知識を身につける。
 - ①人間を環境との相互作用の中で全体的な統合した存在として捉えることができる。
 - ②人間愛の精神に基づき人間としての在り方、生き方を学び、さまざまな背景を持つ人々を理解できる。
2. 【実践力】疾病の予防や健康の維持・増進、また疾病の回復及び終末期における対象のニーズを正しく捉え、看護問題を適切に解決できる力を養う。
 - ①命と健康を大切にでき、対象の人権の擁護者としての倫理観を身につける。
 - ②健康レベルに応じた対象のニーズを正しく捉え、看護問題を適切に解決できる基本的な能力を身につける。
3. 【人間関係力】変化の激しい社会の中で、看護の専門職として必要とされるコミュニケーション能力やどのような状況や環境に置かれても生き抜いていくための基盤となる能力を養う。
 - ①大学生活を通してコミュニケーション能力と協調性を養い、周囲と良好な人間関係を築くことができる。
 - ②責任感や積極性、柔軟性など自己をコントロールする能力を身につける。

表1. 看護学科カリキュラムマップ

学習成果 : 1 基礎力 2 実践力 3 人間関係力 4 生涯学習力 5 地域理解力
 学習成果とは、学生がその授業科目で何ができるようになったかを表すものです。
 ●は、各授業科目が学習成果の1～5のどれに当てはまるかを表すものです。

科目区分		授業科目の名称	授業回数	履修年次・学習成果																				単位数					
				1年					2年					3年					必修	選択									
				前期	後期	学習成果					前期	後期	学習成果					前期			後期	学習成果							
					1	2	3	4	5				1	2	3	4	5				1	2	3	4	5				
教養教育分野	人間と文化	日本語表現法Ⅰ	10	○		●		●	●																	1			
		日本語表現法Ⅱ	10		○	●		●	●																	1			
		英語Ⅰ	10	○		●																				1			
		英語Ⅱ	10									○						●								1			
		歴史と文化	10									○	●					●								1			
	人間と社会	哲学入門	10									○	●					●								1			
		大学生生活論	15	○	○	●		●	●			○	●					●								1			
		暮らしの中の法律	10									○	●					●								1			
		現代の社会	10	○		●				●	●															1			
	人間と科学	心理学	10									○	●			●	●	●								1			
		情報処理	10	○		●	●			●																1			
		自然科学入門	15	○		●				●																1			
		数理リテラシー	10	○		●				●																1			
		スポーツ実技	10								○	●					●								1				
専門教育分野	専門支持科目	生命科学と医療倫理	10								○	●	●													1			
		人間関係論	10	○			●	●																		1			
		課題探究ゼミナールⅠ	8	○	○	●	●		●																	1			
		課題探究ゼミナールⅡ	8									○	○	●	●			●								1			
		生活科学	10									○	●	●				●								1			
		家族論	10	○		●	●			●																1			
		人体構造と機能Ⅰ	15	○		●	●																			1			
		人体構造と機能Ⅱ	15	○		●	●																			1			
		人体構造と機能Ⅲ	15		○	●	●																			1			
		生化学	15	○		●	●																			1			
		微生物学	15	○		●	●																			1			
		看護薬理学	15		○	●	●																			1			
		病理学	15		○	●	●																			1			
		病態治療学Ⅰ	15		○	●	●																			1			
		病態治療学Ⅱ	15		○	●	●																			1			
		病態治療学Ⅲ	15		○	●	●																			1			
		病態治療学Ⅳ	15									○	●	●												1			
		栄養学	8									○	●	●												1			
		保健行動学	8	○		●	●	●	●	●																1			
		公衆衛生学	8									○	●	●				●								1			
		保健医療福祉サービス論	8										○	●	●			●								1			
		専門教育分野	基礎看護学	看護学原論	23	○		●	●	●	●	●																2	
				看護倫理	8	○		●	●	●	●	●	●															1	
				臨床看護総論	15		○	●	●	●	●	●	●															1	
				基礎看護技術Ⅰ	8	○		●	●	●	●	●	●															1	
				基礎看護技術Ⅱ	30	○		●	●	●	●	●	●															2	
基礎看護技術Ⅲ	15				○	●	●	●	●	●	●															1			
基礎看護技術Ⅳ	30				○	●	●	●	●	●	●															2			
看護過程論	15				○	●	●	●	●	●	●															1			
基礎看護学実習Ⅰ	集中			○		●	●	●	●	●	●															1			
基礎看護学実習Ⅱ	集中				○	●	●	●	●	●	●															2			
領域別看護学	成人看護学概論			15		○	●	●	●	●	●																2		
	成人看護学援助論Ⅰ			30								○		●	●	●	●	●	●								2		
	成人看護学援助論Ⅱ			30									○	●	●	●	●	●	●								2		
	成人看護学実習Ⅰ		集中								○		●	●	●	●	●	●								3			
	成人看護学実習Ⅱ		集中																○	○	●	●	●	●	●	3			
	老年看護学概論		8								○		●	●	●	●	●	●								1			
	老年看護学援助論Ⅰ		8								○		●	●	●	●	●	●								1			
	老年看護学援助論Ⅱ		23									○	●	●	●	●	●	●								2			
	老年看護学実習		集中																○	○	●	●	●	●	●	3			
	小児看護学概論		8								○		●	●	●	●	●	●								1			
	小児看護学援助論Ⅰ		15								○	○	●	●	●	●	●	●								1			
	小児看護学援助論Ⅱ		23									○	●	●	●	●	●	●								2			
	小児看護学実習		集中																○	○	●	●	●	●	●	2			
母性看護学概論	8									○		●	●	●	●	●	●								1				
母性看護学援助論Ⅰ	15									○		●	●	●	●	●	●								1				
母性看護学援助論Ⅱ	23										○	●	●	●	●	●	●								2				
母性看護学実習	集中																○	○	●	●	●	●	●	2					
専門統合科目	精神看護学概論	8								○		●	●	●	●	●	●								1				
	精神看護学援助論Ⅰ	15								○	○	●	●	●	●	●	●								1				
	精神看護学援助論Ⅱ	23									○	●	●	●	●	●	●								2				
	精神看護学実習	集中																○	○	●	●	●	●	●	2				
	看護管理論	8																○		●	●	●	●	●	1				
	在宅看護概論	8								○		●	●	●	●	●	●								1				
	在宅看護援助論Ⅰ	8								○		●	●	●	●	●	●								1				
	在宅看護援助論Ⅱ	23									○	●	●	●	●	●	●								2				
	在宅看護論実習	集中																○	○	●	●	●	●	●	2				
	災害看護	15									○	●	●	●	●	●	●								1				
統合演習	30																	○		●	●	●	●	●	2				
統合実習	集中																	○		●	●	●	●	●	3				
看護研究	15																○	○	●	●	●	●	●	●	1				
総計(卒業要件100単位)																								100	0				

4. 【生涯学習力】生涯にわたり、自主的・自立的な行動ができ、専門職業人として成長し続けられる問題解決できる力を身につける。

- ①クリティカルシンキングと問題解決力を身につけ主体的な学習ができる。
- ②自己の看護観を明確にし、専門職業人として自己評価ができ、自己の成長に努めることができる。
- ③課題を見つけ取り組む能力を身につける。

5. 【地域理解力】多様な文化や社会的背景を理解し、地域社会の諸問題や課題に対応できるための能力を養う。

- ①変化の激しい社会や地域の特性を理解し、地域社会の諸問題や課題を考察できる。
- ②地域社会の中での健康問題やその問題を解決するための方法を理解し、地域社会と生活に根差した看護活動をするための能力を養う。

CP は以下の4点である。

1. 変化の激しい社会の中で、どのような状況や環境に置かれても生き抜いていくための基礎力を涵養するべく、実社会と結びつき、かつ学科の分野にとらわれない共通の内容を基本とした、教養教育分野を配置する。加えて看護学の専門教育に繋がる教育科目も配置する。
2. 専門職として必要とされる看護実践能力およびコミュニケーション能力を育成し、地域社会と生活に根ざした看護活動能力を獲得することを目指し、高い資質と能力を育むことを志向した教育課程を編成する。
3. 専門教育分野として、看護実践上の科学的根拠となる科目を配置した専門支持科目、基礎看護学および領域別看護学を配置した専門展開科目、専門統合科目の3つの科目群を置き、すべて必修科目とした。
4. 実践の科学である看護学であるから、講義、演習、実習の授業展開を効果的に組み合わせ、「学生の主体的な学びの促進」「クリティカルシンキングと問題解決力の育成」を重点的に授業科目として配置した。さらに学生の体験学習を重要視し理論と技術を統合する科目として臨地実習科目を配置し、看護の実践性を培う看護基礎教育の根幹として3年間を通し、段階的に展開する。

看護学科のカリキュラムマップを表1に示した。

IV. 研究方法

1. 対象者

2015年度改正したカリキュラムが適用された2015年度～2018年度入学生を横断的に対象とした。

- ①学修成果形成過程として1年次生（2018年度入学生）92名、2年次生（2017年度入学生）89名
- ②卒業段階に行う学修成果の総括的評価 3年次生（2016年度入学生）93名
- ③卒後1年段階の学修成果の総括的評価 卒業生（2015年度入学生）75名

2. 研究期間

2019年2月～2020年12月

- ①学修成果形成過程として、1年次生92名、2年次生89名の調査実施は、学年の年度末の2019年3月上旬とした。
- ②卒業段階に行う学修成果の総括的評価 3年次生93名の調査実施は国家試験終了後、2019年3月上旬とした。
- ③卒後1年段階の学修成果の総括的評価 卒業生75名の調査実施は3月末とした。

3. 調査内容

調査は自記式質問紙調査を行い、在学生については説明書を用いて説明し留置法とした。また卒業生には郵送法とした。質問紙の内容は、蒔田ら[7]の調査を参考とし作成した。

各調査項目では「当てはまる」「良い」を5点、「ほぼ（大体・おおよそ）当てはまる」「ほぼ良い」を4点、「やや（いくらかその傾向を帯びている）当てはまる」「やや改善の余地あり」を3点、「当てはまらない」「改善の余地あり」「わからない」を1点とした。また時間割の調査項目は、「問題ない」を2点、「問題あり」を1点とした。

1) 1年次生の調査内容

①1年生の授業科目の配置（授業科目数バランス、科目の順序性、時間割の問題の有無、基礎看護学実習Ⅰ・Ⅱの時期）、②学修成果の各項目を身につけることができたか、身につける上で役立った科目についてである。

2) 2年次生の調査

①1・2年生の授業科目の配置（授業科目数バランス、科目の順序性、時間割の問題の有無、基礎看護学実習Ⅰ・Ⅱ、成人看護学実習Ⅰの時期）、②学修成果の各項目を身につけることができたか、身につける上で役立った科目についてである。

3) 3年次生の調査内容

①3年間の授業科目の配置（授業科目数バランス、科目の順序性、時間割の問題の有無、基礎看護学実習Ⅰ・Ⅱ及び成人看護学実習Ⅰ・領域別看護学実習・統合実習の時期）、②学修成果の各項目を身につけることができたか、身につける上で役立った科目についてである。

4) 卒業生の調査内容

①3年間の授業科目の配置（授業科目数バランス、科目の順序性、時間割の問題の有無、基礎看護学実習Ⅰ・Ⅱ及び成人看護学実習Ⅰ・領域別看護学実習・統合実習の時期）、②学修成果の各項目を身につけることができたか、身につける上で役立った科目についてである。

4. 倫理的配慮

本研究は所属機関の研究倫理審査委員会の許可を得て実施した（承認番号第3019）。調査依頼は、在学の対象者には書面と口頭にて、卒業生には郵送にて質問紙とともに調査依頼書を同封した。調査依頼書には、調査の趣旨および内容、質問紙への記入は無記名であること、調査への協力は本人の自由意思であり、協力しないことで不利益は生じないこと、調査資料のデータは全てコード化して扱い、個人が特定されないようにすることを記載して説明した。またデータ類は鍵のかかる棚に保管し他の者の目に触れないように厳重に管理してプライバシーを遵守し、研究目的以外には使用しないこと、研究成果は学会等で報告させてほしいことを説明した。質問紙への記入と提出をもって研究参加の同意が得られたものとした。

5. 分析方法

統計解析はIBM SPSS Statistics21を使用し、有意水準を5%未満とした。漸近有意差をP値とした。

1) 2群間ではMann-WhitneyのU検定を用いて分析した。

2) 3群間以上ではKruskal Wallis検定を用いて分析した。

3) 学修成果の到達目標ごとの相関については、Spearmanの順位相関を用いて分析した。

V. 結 果

1. 対象者の概要

質問紙配付数 1 年次生92名に対して回答者数82名で回収率89.1%， 2 年次生89名に対して回答者数85名で回収率95.5%であった。3 年次生93名に対して回答者数78名で回収率83.9%であった。また卒業生では75名に対して回答者数 8 名で回収率10.7%と低値になった。

2. 調査結果

1) 授業科目の配置

(1) 1 年生の授業科目の配置 (表 2)

表 2. 1 年生の授業科目の配置

	学年	n	平均	SD	P 値
科目数の バランス	1 年次生	82	3.45	1.02	.036*
	2 年次生	85	3.73	1.06	
科目の 順序性	1 年次生	82	3.57	1.01	.015*
	2 年次生	85	3.88	.98	

Mann-Whitney の U 検定 * $p < .05$

1 年次生，2 年次生に調査した。科目数のバランスの満足度について平均値は 1 年次生3.45 (SD±1.02)，2 年次生3.73 (SD±1.06) で統計上有意差 ($p = 0.036$) が認められた。科目の順序性の満足度について平均値は 1 年次生3.57 (SD±1.01)，2 年次生3.88 (SD±0.98)，満足度は「3：やや改善の余地あり」で統計上有意差 ($p = 0.015$) が認められた。1 年次生の授業科目の配置は，科目数のバランス，科目の順序性とも 1 年次生より 2 年次生の満足度の平均値が上昇していた。

(2) 2 年生の授業科目の配置 (表 3)

表 3. 2 年生の授業科目の配置

	学年	n	平均	SD
科目数のバランス	2 年次生	84	3.52	.91
科目の順序性	2 年次生	83	3.77	.89

2 年次生のみを調査した。科目数のバランスでは平均値3.52 (SD±0.91)，科目の順序性では平均値3.77 (SD±0.89)，満足度は「3：やや改善の余地あり」であった。

(3) 3 年間の授業科目の配置 (表 4)

表 4. 3 年間の授業科目の配置

	学年	n	平均	SD	P 値
科目数の バランス	3 年次生	78	3.44	.89	.974
	卒業生	8	3.50	.53	
科目の 順序性	3 年次生	77	3.83	.77	.944
	卒業生	8	3.88	.64	

Mann-Whitney の U 検定 * $p < .05$

3 年次生，卒業生に調査した。卒業生のサンプル数が少ないため参考値とする。科目数のバランスの満足度の平均値は 3 年次生 3.44 (SD±0.89)，卒業生 3.50 (SD±0.53) で統計上有意差 ($p=0.974$) が認められなかった。科目の順序性の満足度は平均値が 3 年次生 3.83 (SD±0.77)，卒業生 3.88 (SD±0.64) で満足度は「3：やや改善の余地あり」であった。統計上有意差 ($p=0.944$) が認められなかった。

(4) 時間割について (表 5-1, 5-2)

表 5-1. 時間割の問題

	学年	n	平均	SD	P 値
1 年生時間割	1 年次生	80	1.63	.49	<.001*
	2 年次生	81	1.88	.33	
2 年生時間割	2 年次生	83	1.64	.48	.772
3 年間時間割	3 年次生	74	1.45	.50	
	卒業生	8	1.50	.53	

表 5-2. 時間割の問題の分布状況

	学年	n	問題の有無	度数	%
1 年生時間割	1 年次生	80	あり	30	37.5
			なし	50	62.5
	2 年次生	81	あり	10	12.3
			なし	71	87.7
2 2 年生時間割	2 年次生	83	あり	29	34.9
			なし	54	65.1
3 年間時間割	3 年次生	74	あり	41	55.4
			なし	33	44.6
	卒業生	8	あり	4	50.0
			なし	4	50.0

時間割の問題については「1：ある」「2：ない」の 2 肢択一とした。1 年生の時間割では 1 年次生，2 年次生に調査した。平均値は 1 年次生 1.63 (SD±0.49)，2 年次生 1.88 (SD±0.33) で統計上有意差 ($p<0.001$) が認められた。1 年生の時間割については 2 年次生の平均値が上昇した。

2 年生の時間割は 2 年次生にのみ調査した。平均値 1.64 (SD±0.48) であった。

3 年間の時間割は 3 年次生，卒業生に調査した。平均値は 3 年次生 1.45 (SD±0.50)，卒業生 1.50 (SD±0.53) であり，統計上有意差 ($p=0.772$) が認められなかった。

時間割の問題については「1：ある」「2：ない」の分布状況を表 5-2 に示した。時間割について「問題あり」の自由記載をみると、「空コマを少なくしてほしい」に関する記載が，1 年生の時間割で 1 年次生 18 件 (60.0%)，2 年次生 4 件 (40.0%)，2 年生の時間割では 15 件 (51.7%)，3 年間の時間割では 3 年次生 10 件 (24.4%)，卒業生 3 件 (75.0%) で比較的多く記載されていた。「問題あり」と記載されていたが具体的な内容が記載されていないものも多かった。

(5) 看護学実習の時期

①基礎看護学実習について (表 6)

表 6. 基礎看護学実習の時期

	学年	n	平均	SD	全体平均	全体 SD	P 値	
							卒業生有	卒業生無
基礎看護学 実習 I	1 年次生	81	4.01	1.13	4.20	.95	.238	.161
	2 年次生	85	4.16	.97				
	3 年次生	78	4.40	.67				
	卒業生	8	4.50	.53				
基礎看護学 実習 II	1 年次生	80	3.53	1.11	3.98	1.01	<.001*	<.001*
	2 年次生	85	4.09	.96				
	3 年次生	78	4.27	.82				
	卒業生	8	4.63	.52				

Kruskal Wallis 検定 * $p < .05$

基礎看護学実習の時期は 1 年次生, 2 年次生, 3 年次生, 卒業生に調査した。結果, 基礎看護学実習 I は統計上有意差 (卒業生有 $p = 0.238$, 卒業生無 $p = 0.161$) が認められなかった。全体平均 4.20 (SD ± 0.95) で満足度は「4: ほぼ良い」と回答しているものが多かった。自由記載の【良い点】は「後期の学習姿勢を身につけるためよかった」「実際の臨床の空気を学べた」「学んだ知識を活かした」等であった。反面, 【改善点】は「もう少し学習してから行ってほしい」等であった。

基礎看護学実習 II は統計上有意差 ($p < .001$) が認められた。全体平均 3.98 (SD ± 1.01) で, 満足度は「3: やや改善の余地があり」であった。特に 1 年次生では平均 3.53 と低下傾向にあった。自由記載の【改善点】は, 実習時期が 2 月であったため「インフルエンザが流行している」7 件であった。反面, 【良い点】は「学んだ知識・技術を活かした」であった。2 年次生以上では記載内容が少なかった。【改善点】は「看護計画や病態と技術の関連性を学んでからの方が学びの質が良いと思う」「(冬季間で) 交通機関が乱れやすい」「インフルエンザが流行している」であった。【良い点】は「早い段階で実際の看護ができた」「ある程度知識, 技術が身についた時期だから」であった。

②成人看護学実習 I について (表 7)

表 7. 成人看護学実習 I の時期

	学年	n	平均	SD	全体平均	全体 SD	P 値	
							卒業生有	卒業生無
成人看護学 実習 I	2 年次生	81	4.26	.75	4.29	.79	.366	.596
	3 年次生	78	4.28	.85				
	卒業生	8	4.68	.52				

* 卒業生有 Kruskal Wallis 検定 * $p < .05$ * 卒業生無 Mann-Whitney の U 検定 * $p < .05$

2 年次生, 3 年次生, 卒業生に調査した。結果, 統計上有意差 (卒業生有 $p = .366$, 卒業生無 $p = .596$) が認められなかった。全体平均 4.29 (SD ± 0.79) で満足度は「4: ほぼ良い」と回答しているものが多かった。自由記載の【良い点】は「後期の学習のやる気につながった」「実りのある実習になった」「2 年生で (実習) できると 3 年生で余裕が生まれる」「ある程度の知識を得たうえで実習に臨むことができた」があった。反面, 【改善点】は「(実習) 後半組は学内演習と実習の期間が空いてしまい, 手技などに不安を感じた」等であった。

③ 3 年生実習について（表 8）

表 8. 3 年生の実習時期

	学年	n	平均	SD	全体平均	全体 SD	P 値
領域別 看護学実習	3 年次生	77	3.66	1.05	3.73	1.04	.063
	卒業生	8	4.38	.74			
統合実習	3 年次生	78	3.31	.96	3.38	.98	.038*
	卒業生	8	4.13	.99			

Mann-Whitney の U 検定 * $p < .05$

領域別実習，統合実習の時期は 3 年次生，卒業生に調査した。結果，領域別実習は統計上有意差（ $p = 0.063$ ）が認められなかった。全体平均 3.73（SD±1.04）で，満足度「3：やや改善の余地があり」と回答したものが多かった。3 年次生平均 3.66（SD±1.05），卒業生平均 4.38（SD±0.74）であった。自由記載の【改善点】は「もう少し早い時期からやった方が（国試学習との関連で）良い」があった。反面，【良い点】は「国試と結び付けて実習に臨むことができた」「ある程度の知識を得た上で実習に臨むことができた」があった。

統合実習では統計上有意差（ $p = 0.038$ ）が認められた。全体平均 3.38（SD±0.98），3 年次生平均 3.31（SD±0.96），卒業生平均 4.13（SD±0.99）であった。平均で卒業生が上昇し，満足度「4：ほぼ良い」と解答しているものが多かった。自由記載では，【良い点】は「ある程度の知識を得たうえで実習に臨むことができた」，反面【改善点】は「もう少し早い時期であれば，国試の勉強に時間を当てられる」等があった。領域別実習，統合実習ともに国家試験を意識した改善点であった。統合実習は領域別実習より平均値が低下した。

2) 学修成果について

(1) 学修成果の達成状況（表 9）

学修成果の各項目の達成状況は 1 年次生，2 年次生，3 年次生，卒業生に調査した。

【基礎力】は 2 つの到達目標がある。到達目標①「人間を環境の相互作用の中で全体的な統合した存在として捉えることができる」については，統計上有意差（卒業生有・卒業生無とも $p < 0.001$ ）が認められた。全体平均：卒業生有 3.47（SD±1.20）・卒業生無 3.45（SD±1.22），1 年次生平均 3.06（SD±1.24），2 年次生平均 3.52（SD±1.14），3 年次生平均 3.81（SD±1.17），卒業生平均 4.00（SD±0.53）だった。学年が進むごとに平均値が上昇し，満足度「4：ほぼ当てはまる」と回答したものが多かった。

到達目標②「人間愛の精神に基づき人間としての在り方，生き方を学び，さまざまな背景を持つ人々を理解できる」については，統計上有意差（卒業生有 $p = 0.015$ ，卒業生無 $p = 0.011$ ）が認められた。全体平均：卒業生有 3.63（SD±1.17）・卒業生無 3.61（SD±1.18），1 年次生平均 3.41（SD±1.13），2 年次生平均 3.59（SD±1.18），3 年次生平均 3.85（SD±1.22），卒業生平均 4.13（SD±0.64）だった。①の到達目標同様に学年が進むごとに平均値が上昇していた。

【実践力】は 2 つの到達目標がある。到達目標①「命と健康を大切にでき，対象の人権の擁護者としての倫理観を身につける」については，統計上有意差（卒業生有 $p = 0.059$ ，卒業生無 $p = 0.035$ ）が卒業生無の場合のみ認められた。全体平均：卒業生有 4.03（SD±1.02）・卒業生無 4.02（SD±1.03），1 年次生平均 3.90（SD±1.04），2 年次生平均 3.93（SD±1.07），3 年次生平均 4.25（SD±0.93），卒業生平均 4.38（SD±0.52）だった。学年が進むごとに平均値が上昇し，満足度「4：ほぼ当てはまる」と回答したものが多

表9. 学年別5つの学修成果

	学修成果	学年	n	平均値	SD	全体（卒業生有）		全体（卒業生無）		P 値	
						平均	SD	平均	SD	卒業生有	卒業生無
【基礎力】	①人間を環境の相互作用の中で捉える	1 年次生	81	3.06	1.24	3.47	1.20	3.45	1.22	<.001*	<.001*
		2 年次生	83	3.52	1.14						
		3 年次生	74	3.81	1.17						
		卒業生	8	4.00	.53						
	②人間愛に基づきさまざまな背景をもつ人々の理解	1 年次生	80	3.41	1.13	3.63	1.17	3.61	1.18	.015*	.011*
		2 年次生	80	3.59	1.18						
		3 年次生	75	3.85	1.22						
		卒業生	8	4.13	.64						
【実践力】	①命と健康を大切にでき、人権の擁護者としての倫理観	1 年次生	81	3.90	1.04	4.03	1.02	4.02	1.03	.059	.035*
		2 年次生	81	3.93	1.07						
		3 年次生	77	4.25	.93						
		卒業生	8	4.38	.52						
	②健康レベルに応じて看護問題を適切に解決できる	1 年次生	79	3.65	1.03	3.89	1.03	3.89	1.05	.002*	.001*
		2 年次生	81	3.84	1.09						
		3 年次生	76	4.18	.96						
		卒業生	8	4.00	.00						
【人間関係力】	①周囲との良好な人間関係を築く	1 年次生	79	3.99	.97	4.01	1.05	4.01	1.06	.037*	.015*
		2 年次生	81	3.80	1.18						
		3 年次生	77	4.26	.98						
		卒業生	8	4.00	.93						
	②責任感や積極性、柔軟性などの自己コントロール	1 年次生	79	3.70	1.02	3.82	1.01	3.82	1.12	.145	.079
		2 年次生	81	3.80	1.18						
		3 年次生	75	3.96	1.17						
		卒業生	8	3.88	.35						
【生涯学習力】	①主体的学修	1 年次生	79	3.32	1.21	3.62	1.14	3.60	1.15	.001*	.001*
		2 年次生	81	3.54	1.13						
		3 年次生	77	3.95	1.02						
		卒業生	8	4.25	.71						
	②専門職業人として自己評価でき自己成長に努める	1 年次生	82	3.72	.93	3.84	1.00	3.83	1.00	.005	.003*
		2 年次生	81	3.67	1.08						
		3 年次生	77	4.12	.93						
		卒業生	8	4.25	.89						
③課題を見つけ、取り組む	1 年次生	80	3.60	1.04	3.75	1.04	3.73	1.05	.029*	.030*	
	2 年次生	80	3.63	1.12							
	3 年次生	77	3.99	.95							
	卒業生	8	4.25	.71							
【地域理解力】	①地域社会の特性を理解し、社会の諸問題や課題を考察	1 年次生	81	3.22	1.12	3.42	1.17	3.42	1.19	.054	.025*
		2 年次生	79	3.41	1.27						
		3 年次生	75	3.64	1.15						
		卒業生	8	3.50	.53						
	②地域社会の中での健康問題の解決法の理解と看護活動	1 年次生	82	3.22	1.18	3.45	1.19	3.45	1.20	.010*	.004*
		2 年次生	80	3.38	1.25						
		3 年次生	73	3.79	1.09						
		卒業生	8	3.38	1.19						

Kruskal Wallis 検定 p<.05

かった。

到達目標②「健康レベルに応じた対象のニーズを正しく捉え、看護問題を適切に解決できる基本的な能力を身につける」については、統計上有意差（卒業生有 $p = 0.002$ ，卒業生無 $p = 0.001$ ）が認められた。全体平均：卒業生有 3.89 ($SD \pm 1.03$)・卒業生無 3.89 ($SD \pm 1.05$)，1年次生平均 3.65 ($SD \pm 1.03$)，2年次生平均 3.84 ($SD \pm 1.09$)，3年次生平均 4.18 ($SD \pm 0.96$)，卒業生平均 4.00 ($SD \pm 0.00$) だった。学年が進むごとに概ね平均値が上昇していた。到達目標①同様に、満足度「4：ほぼ当てはまる」と回答したものが多かった。

【人間関係力】は2つの到達目標がある。到達目標①「大学生活を通してコミュニケーション能力と協調性を養い、周囲と良好な人間関係を築くことができる」については、統計上有意差（卒業生有 $p = 0.037$ ，卒業生無 $p = 0.015$ ）が認められた。全体平均：卒業生有 4.01 ($SD \pm 1.05$)・卒業生無 4.01 ($SD \pm 1.06$)，1年次生平均 3.99 ($SD \pm 0.97$)，2年次生平均 3.80 ($SD \pm 1.18$)，3年次生平均 4.26 ($SD \pm 0.98$)，卒業生平均 4.00 ($SD \pm 0.93$) だった。2年次生で平均値が低下していた。

到達目標②「責任感や積極性，柔軟性など自己をコントロールする能力を身につける」については、統計上有意差（卒業生有 $p = 0.145$ ，卒業生無 $p = 0.079$ ）が認められなかった。全体平均：卒業生有 3.82 ($SD \pm 1.01$)・卒業生無 3.82 ($SD \pm 1.12$)，1年次生平均 3.70 ($SD \pm 1.02$)，2年次生平均 3.80 ($SD \pm 1.18$)，3年次生平均 3.96 ($SD \pm 1.17$)，卒業生平均 3.88 ($SD \pm 0.35$) だった。到達目標①に比べ平均値が低下し、満足度「3：やや当てはまる」と回答したものが多かった。

【生涯学習力】は3つの到達目標がある。到達目標①「クリティカルシンキングと問題解決力を身につけ主体的な学修ができる」については、統計上有意差（卒業生有，卒業生無とも $p = 0.01$ ）が認められた。全体平均：卒業生有 3.62 ($SD \pm 1.14$)・卒業生無 3.60 ($SD \pm 1.15$)，1年次生平均 3.32 ($SD \pm 1.21$)，2年次生平均 3.54 ($SD \pm 1.13$)，3年次生平均 3.95 ($SD \pm 1.02$)，卒業生平均 4.25 ($SD \pm 0.71$) だった。満足度「3：やや当てはまる」と回答しているものが多くなったが、学年が進むごとに平均値が上昇していた。特に卒業生で満足度「4：ほぼ当てはまる」に上昇していた。

到達目標②「自己の看護観を明確にし、専門職業人として自己評価ができ、自己の成長に努める」については、統計上有意差（卒業生有 $p = 0.005$ ，卒業生無 $p = 0.003$ ）が卒業生無の値にのみ認められた。全体平均：卒業生有 3.84 ($SD \pm 1.00$)・卒業生無 3.83 ($SD \pm 1.00$)，1年次生平均 3.72 ($SD \pm 0.93$)，2年次生平均 3.67 ($SD \pm 1.08$)，3年次生平均 4.12 ($SD \pm 0.93$)，卒業生平均 4.25 ($SD \pm 0.89$) だった。到達目標①に比べ3年次生・卒業生で平均値が満足度「4：ほぼ当てはまる」に上昇していた。

到達目標③「課題を見つけ取り組む能力を身につける」については、統計上有意差（卒業生有 $p = 0.029$ ，卒業生無 $p = 0.030$ ）が認められた。全体平均：卒業生有 3.75 ($SD \pm 1.04$)・卒業生無 3.73 ($SD \pm 1.05$)，1年次生平均 3.60 ($SD \pm 1.04$)，2年次生平均 3.63 ($SD \pm 1.12$)，3年次生平均 3.99 ($SD \pm 0.95$)，卒業生平均 4.25 ($SD \pm 0.71$) だった。到達目標①と同様に学年が進むごとに平均値が上昇していた。特に卒業生で満足度「4：ほぼ当てはまる」に上昇していた。生涯学習力は卒業生で満足度が上昇していた。

【地域理解力】は2つの到達目標がある。到達目標①「変化の激しい社会や地域の特性を理解し、地域社会の諸問題や課題を考察できる」については、統計上有意差（卒業生有 $p = 0.054$ ，卒業生無 $p = 0.025$ ）が卒業生無の値にのみ認められた。全体平均：卒業生有 3.42 ($SD \pm 1.17$)・卒業生無 3.42 ($SD \pm 1.19$)，1年次生平均 3.22 ($SD \pm 1.12$)，2年次生平均 3.41 ($SD \pm 1.27$)，3年次生平均 3.64 ($SD \pm 1.15$)，卒業生平均 3.50 ($SD \pm 0.53$) だった。全体平均が学修成果の他の項目に比べ最も低下し、満足度「3：やや当てはまる」と回答したものが多かった。

到達目標②「地域社会の中での健康問題やその問題を解決するための方法を理解し、地域社会と生活に

根差した看護活動をするための能力を養う」については、統計上有意差（卒業生有 $p=0.010$ ，卒業生無 $p=0.04$ ）が認められた。全体平均：卒業生有 3.45 （ $SD \pm 1.19$ ）・卒業生無 3.45 （ $SD \pm 1.20$ ），1年次生平均 3.22 （ $SD \pm 1.18$ ），2年次生平均 3.38 （ $SD \pm 1.25$ ），3年次生平均 3.79 （ $SD \pm 1.09$ ），卒業生平均 3.38 （ $SD \pm 1.19$ ）だった。到達目標①と同様に全体平均が学修成果の他の項目に比べ低下した。

（2）学修成果と到達目標について（表10）

表10. 学修成果ごとの到達目標の相関

学修成果		相関係数	P 値
5つの力	到達目標		
【基礎力】	①人間を環境の相互作用の中で捉える	.688	<.001**
	②人間愛に基づきさまざまな背景をもつ人々の理解		
【実践力】	①命と健康を大切にでき、人権の擁護者としての倫理観	.753	<.001**
	②健康レベルに応じて看護問題を適切に解決できる		
【人間関係力】	①周囲との良好な人間関係を築く	.787	<.001**
	②責任感や積極性、柔軟性などの自己コントロール		
【生涯学習力】	①主体的学修	.692	<.001**
	②専門職業人として自己評価でき自己成長に努める		
	①主体的学修	.703	<.001**
	③課題を見つけ、取り組む		
	②専門職業人として自己評価でき自己成長に努める	.769	<.001**
	③課題を見つけ、取り組む		
【地域理解力】	①地域社会の特性を理解し、社会の諸問題や課題を考察	.795	<.001**
	②地域社会の中での健康問題の解決法の理解と看護活動		

Spearman の順位相関 ** $p < .01$

学修成果の5つの力ごとに各到達目標間での相関関係を分析した。

【基礎力】の2つの到達目標①「人間を環境の相互作用の中で全体的な統合した存在として捉えることができる」と②「人間愛の精神に基づき人間としての在り方、生き方を学び、さまざまな背景を持つ人々を理解できる」は相関係数=0.688で中程度の正の相関が認められた。

【実践力】の2つの到達目標①「命と健康を大切にでき、対象の人権の擁護者としての倫理観を身につける」と②「健康レベルに応じた対象のニーズを正しく捉え、看護問題を適切に解決できる基本的な能力を身につける」は相関係数=0.753で強い正の相関が認められた。

【人間関係力】の2つの到達目標①「大学生活を通してコミュニケーション能力と協調性を養い、周囲と良好な人間関係を築くことができる」と②「健康レベルに応じた対象のニーズを正しく捉え、看護問題を適切に解決できる基本的な能力を身につける」は相関係数=0.787で強い正の相関が認められた。

【生涯学習力】は3つ到達目標があったため2つの到達目標間で相関関係を分析した。到達目標①「クリティカルシンキングと問題解決力を身につけ主体的な学修ができる」と②「自己の看護観を明確にし、専門職業人として自己評価ができ、自己の成長に努めることができる」は相関係数=0.692で中程度の正の相関があった。到達目標①「クリティカルシンキングと問題解決力を身につけ主体的な学修ができる」と③「課題を見つけ取り組む能力を身につける」は相関係数=0.703で強い正の相関が認められた。到達目標②「自己の看護観を明確にし、専門職業人として自己評価ができ、自己の成長に努めることができる」と③「課題を見つけ取り組む能力を身につける」は、相関係数=0.769で強い正の相関が認められた。

【地域理解力】の到達目標①「変化の激しい社会や地域の特性を理解し、地域社会の諸問題や課題を考察できる」と到達目標②「地域社会の中での健康問題やその問題を解決するための方法を理解し、地域社会と生活に根差した看護活動をするための能力を養う」は、相関係数=0.795で強い正の相関が認められた。

(3) 学修成果と役立だった科目(表11-1, 11-2, 11-3, 11-4)

5つの学修成果を身につける上で役立った科目を1年次生, 2年次生, 3年次生, 卒業生に調査した。学修成果ごとに役立った科目は10人以上の回答を記載した。卒業生は8名のため結果より除いた。

1年次生(N=82)の調査結果では, 【基礎力】32科目中, 役立ったと回答した科目は14科目であった。科目区分では, 専門教育分野・専門支持科目3科目, 専門教育分野・専門展開科目11科目(基礎看護学分野10科目, 成人看護学分野1科目)であった。【実践力】26科目中, 役立ったと回答した科目は12科目であった。専門教育分野・専門支持科目1科目(人間関係論), 専門教育分野・専門展開科目11科目(基礎看護学分野10科目, 成人看護学概論)であった。【人間関係力】16科目中, 役立ったと回答した科目は5科目であった。教養教育分野1科目(大学生生活論), 専門教育分野-専門支持科目1科目(人間関係論), 専門教育分野-専門展開科目3科目(基礎看護技術Ⅰ, 基礎看護学実習Ⅰ, 基礎看護学実習Ⅱ)であった。

【生涯学習力】21科目中, 役立ったと回答した科目は11科目であった。専門教育分野-専門支持科目1科目(課題探求ゼミナールⅠ), 専門教育分野-専門展開科目10科目(基礎看護学分野10科目)であった。

【地域理解力】13科目中, 役立ったと回答した科目は3科目であった。教養教育分野2科目(大学生生活論, 暮らしの中の法律), 専門教育分野-専門展開科目1科目(成人看護学概論)であった。教養教育分野2科目(大学生生活論, 暮らしの中の法律)は【地域理解力】として担当していない科目だった。

2年次生(N=85)では, 1年生・2年生の2年間の調査結果である。【基礎力】63科目中, 役立ったと回答した科目は2科目であった。科目区分では, 専門教育分野-専門支持科目1科目(人間関係論), 専門教育分野-専門展開科目1科目(基礎看護学実習Ⅰ)であった。【実践力】26科目中, 役立ったと回答した科目は6科目であった。専門教育分野-専門展開科目6科目(基礎看護技術Ⅱ, 基礎看護学実習Ⅰ, 基礎看護学実習Ⅱ, 成人看護学援助論Ⅰ, 成人看護学援助論Ⅱ, 成人看護学実習Ⅰ)であった。【人間関係力】36科目中, 役立ったと回答した科目は3科目であった。専門教育分野-専門展開科目3科目(基礎看護学実習Ⅰ, 基礎看護学実習Ⅱ, 成人看護学実習Ⅰ)であった。【生涯学習力】48科目中, 役立ったと回答した科目は9科目であった。専門教育分野-専門支持科目2科目(人間関係論, 課題探求ゼミナールⅠ), 専門教育分野-専門展開科目5科目(基礎看護学実習Ⅰ, 基礎看護学実習Ⅱ, 成人看護学援助論Ⅰ, 成人看護学援助論Ⅱ, 成人看護学実習Ⅰ), 専門統合科目2科目(在宅看護援助論Ⅱ, 災害看護)であった。【地域理解力】34科目中, 役立ったと回答した科目は0科目であった。2年次生が学修成果毎の担当科目の記載が一番少なかった。

表11-1. 1年生の学修成果ごとの担当科目数と1年次生の回答

科目区分	学 修 成 果									
	【基礎力】		【実践力】		【人間関係力】		【生涯学習力】		【地域理解力】	
	担当 科目数	役立った 科目	担当 科目数	役立った 科目	担当 科目数	役立った 科目	担当 科目数	役立った 科目	担当 科目数	役立った 科目
教養教育分野	8	0	1	0	3	1	7	0	1	2
専門教育分野	専門支持科目	13	3	14	1	2	3	1	1	0
	専門展開科目	11	11	11	11	3	11	10	11	1
計	32	14	26	12	16	5	21	11	13	3

役立った科目は回答者が10以上の科目を記載した

表11－2. 2年間の学修成果ごとの配当科目数と2年次生の回答

() 配当した科目数の2年生の科目数

科目区分	学 修 成 果									
	【基礎力】		【実践力】		【人間関係力】		【生涯学習力】		【地域理解力】	
	配当 科目数	役立った 科目	配当 科目数	役立った 科目	配当 科目数	役立った 科目	配当 科目数	役立った 科目	配当 科目数	役立った 科目
教養教育分野	13(5)	0	1(0)	0	4(1)	0	13(6)	0	1(0)	0
専門教育分野 専門支持科目	20(7)	1	21(7)	0	2(0)	0	5(2)	2	3(2)	0
専門展開科目	26(15)	1	26(15)	6	26(15)	3	26(15)	5	26(15)	0
専門統合科目	4(4)	0	4(4)	0	4(4)	0	4(4)	2	4(4)	0
計	63(31)	2	52(26)	6	36(20)	3	48(27)	9	34(21)	0

役立った科目は回答者が10以上の科目を記載した

表11－3. 3年間の学修成果ごとの配当科目数と3年次生の回答

() 配当した科目数の3年生の科目数

科目区分	学修成果									
	【基礎力】		【実践力】		【人間関係力】		【生涯学習力】		【地域理解力】	
	配当 科目数	役立った 科目	配当 科目数	役立った 科目	配当 科目数	役立った 科目	配当 科目数	役立った 科目	配当 科目数	役立った 科目
教養教育分野	13(0)	0	1(0)	0	4(0)	0	13(0)	0	1(0)	0
専門教育分野 専門支持	20(0)	1	21(0)	0	2(0)	1	5(0)	1	3(0)	0
専門展開	31(5)	31	31(5)	25	31(5)	8	31(5)	23	31(5)	2
専門統合	9(5)	9	9(5)	8	9(5)	2	9(5)	8	9(5)	3
計	74(11)	41	63(11)	33	47(11)	11	59(11)	32	45(11)	5

役立った科目は回答者が10以上の科目を記載した

3年次生(N=85)では、3年間の調査結果である。【基礎力】74科目中、役立ったと回答した科目は41科目であった。科目区分では、専門教育分野－専門支持科目1科目(人間関係論)、専門教育分野－専門展開科目31科目(基礎看護学分野10科目、成人看護学分野5科目、老年看護学分野4科目、小児看護学分野4科目、母性看護学分野4科目、精神看護学分野4科目)、専門統合科目9科目であった。【実践力】63科目中、役立ったと回答した科目は33科目であった。専門教育分野－専門展開科目25科目(看護倫理、看護過程論、基礎看護学実習Ⅰ、基礎看護学実習Ⅱ、成人看護学分野5科目、老年看護学分野4科目、小児看護学分野4科目、母性看護学分野4科目、精神看護学分野4科目)、専門統合科目8科目であった。【人間関係力】47科目中、役立ったと回答した科目は11科目であった。専門教育分野－専門支持科目1科目(人間関係論)、専門教育分野－専門展開科目8科目(基礎看護学実習Ⅰ、基礎看護学実習Ⅱ、成人看護学実習Ⅰ、成人看護学実習Ⅱ、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)、専門統合科目2科目(在宅看護論実習、統合実習)であった。【生涯学習力】59科目中、役立ったと回答した科目は32科目であった。専門教育分野－専門支持科目1科目(人間関係論)、専門教育分野－専門展開科目23科目(基礎看護学実習Ⅰ、基礎看護学実習Ⅱ、成人看護学分野5科目、老年看護学分野4科目、小児看護学分野4科目、母性看護学分野4科目、精神看護学分野4科目)、専門統合科目8科目であった。【地域理解力】45科目中、役立ったと回答した科目は5科目であった。専門教育分野－専門展開科目2科目(老年看護学実習、母性看護学実習)、専門統合科目3科目(在宅看護援助論Ⅱ、在宅看護論実習、災

表11-4 学修成果と学生の回答した科目

学修成果 : 1 基礎力 2 実践力 3 人間関係力 4 生涯学習力 5 地域理解力																	
科目区分	科目	1 年次生の回答結果 N=82 (%)					2 年次生の回答結果 N=85 (%)					3 年次生の回答結果 N=78 (%)					
		学修成果					学修成果					学修成果					
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
教 育 養 成	大学生生活論	●		●	●						29(35.4)						
	暮らしの中の法律										14(17.1)						
専 門 支 持	人間関係論		●	●								●					
	課題探究ゼミナールⅠ	●	●	●	●												
	家族論	●	●	●	●												
	保健行動学	●	●	●	●	●											
	看護学原論	●	●	●	●	●	26(31.7)	20(24.4)									
	看護倫理	●	●	●	●	●											
基 礎 看 護 学	臨床看護総論	●	●	●	●	●											
	基礎看護技術Ⅰ	●	●	●	●	●	10(12.2)	19(23.2)									
	基礎看護技術Ⅱ	●	●	●	●	●											
	基礎看護技術Ⅲ	●	●	●	●	●											
	基礎看護技術Ⅳ	●	●	●	●	●											
	看護過程論	●	●	●	●	●											
	基礎看護学実習Ⅰ	●	●	●	●	●											
	基礎看護学実習Ⅱ	●	●	●	●	●											
成 人 看 護 学	成人看護学概論	●	●	●	●	●											
	成人看護学援助論Ⅰ																
	成人看護学援助論Ⅱ																
	成人看護学実習Ⅰ																
	成人看護学実習Ⅱ																
	老年看護学概論																
老 年 看 護 学	老年看護学援助論Ⅰ																
	老年看護学援助論Ⅱ																
	老年看護学実習																
	小児看護学概論																
小 児 看 護 学	小児看護学援助論Ⅰ																
	小児看護学援助論Ⅱ																
	小児看護学実習																
	母性看護学概論																
母 性 看 護 学	母性看護学援助論Ⅰ																
	母性看護学援助論Ⅱ																
	母性看護学実習																
	精神看護学概論																
精 神 看 護 学	精神看護学援助論Ⅰ																
	精神看護学援助論Ⅱ																
	精神看護学実習																
	看護管理論																
専 門 統 合 科 目	在宅看護概論																
	在宅看護援助論Ⅰ																
	在宅看護援助論Ⅱ																
	在宅看護論実習																
	災害看護																
	統合演習																
	統合実習																
	看護研究																

害看護)であった。【地域理解力】の科目の記載が一番少なかった。

VI. 考 察

本研究では、学生調査を通して看護学科の2015年度改正したカリキュラムについて、授業科目の配置、学修成果の達成度によりその効果を明らかにする手法を用いた。山田[8]は、「学生調査」が理論構築に向けての研究のみならず、高等教育機関における教育改善のためのエビデンスとして機能する要素を伴っている。学生の期待度や満足度、学習行動の把握や経験を把握することにより、成果へと導く教育の過程を評価する機能を持っていると報告している。学生調査から得られた授業科目の配置、学修成果達成の満足度を把握してその効果と課題を分析する。

1. 授業科目の配置について

授業科目の配置は、科目数のバランス、科目の順序性、時間割、看護学実習の時期の満足度について調査をした。1年生、2年生、3年間の科目数のバランス、科目の順序性は、「やや改善の余地あり」であった。自由記載の項目を設けなかったためその理由は不明である。豊橋創造大学のカリキュラム評価の調査[9]でも、授業科目の配置の結果では「改善の余地あり」と同様の回答があり、その理由として1年次と2年次における科目数のバランスがセメスターの一方に偏りっていると記載があった。特に1年次の秋学期に「からだの構造と機能」「生化学」「病態と治療の基礎」が同時期に配置されているため、学修が困難な学生がいる可能性を指摘、科目数のバランス、順序性の更なる検討が必要と報告している。科目数のバランス、科目の順序性の改善点の詳細を把握することはできなかったが、豊橋創造大学の調査と類似の記載があったのではないかと考えられる。学生の期待度や満足度の把握は教育課程の改善につなげることができるため、詳細を把握する必要があった。今後調査が必要な課題である。看護基礎教育では保健師助産師看護師学校養成指定規則を踏まえ、必修科目が配置されている。A短期大学ではその科目(100単位)等を3年間で履修することが求められるため、1年生・2年生に講義・演習の科目を多く配置、3年生には臨地実習の科目を配置している。1年生では教養教育8科目、「人体構造と機能」「病態治療学」等の専門支持科目が14科目/21科目、基礎看護学10科目、成人看護学1科目を配置している。2年生では専門展開科目・専門統合科目がほとんどである。同時期に「成人看護学」「老年看護学」「小児看護学」「母性看護学」「精神看護学」「在宅看護論」を配置している。同時期に健康状態別看護、発達段階別看護などが混在して入るため、科目間の内容の順序性、共通内容の整理や順序性の検討、教授方法の工夫などが必要である。本研究を通して学修の課題が把握でき、改善内容の示唆を得る機会となった。

時間割は、「1年生の時間割」において1年次生で平均点が低下した。また「2年生の時間割」「3年間の時間割」についても「問題あり」があった。内容は「空コマを少なくしてほしい」が多かった。空きコマがあることでその歪が他の時間に発生し、複雑化しやすい。豊橋創造大学の調査[9]でも時間割については、「空コマをつめてほしい」と同様の意見が多く出され、是正するため学外の多くの非常勤講師を常勤講師で担当することを課題としていた。A短期大学でも、非常勤講師が担当している科目があることで時間の制約があること、1年生・2年生の授業と同時期に3年生の実習指導があるため、専任の教員でも大学を離れ実習指導に赴くことにより、教員数の少ない領域では時間割変更が発生している。2020年度はCOVID-19の感染拡大防止のため学習管理システム(LMS : Learning Management System)を活用してオンデマンド授業が多く行われたが、LMSの活用も時間割の空きコマを少なくする一方法ではないかと考える。また実習指導のための時間割変更については、実習指導の非常勤講師の活用などの検討も必要である。時間割の問題は教育の質を担保する上で重要である。

看護学実習の時期については、基礎看護学実習Ⅰで満足度が「ほぼ良い」と回答が多く、理由は「後期の学習姿勢を身につけるためよかった」「実際の臨床の空気を学べた」などであった。時期は有効であったと考える。看護学生として初めての实習となるため一人ひとりに合わせた丁寧な指導が必要である。基礎看護学実習Ⅱについては、1年次生のみが平均値が低下し「やや改善の余地があり」であった。実習時期が2月であったため「インフルエンザが流行している」の記載があった。2年次生以上では満足度は「ほぼ良い」と回答していたが、「看護計画や病態と技術の関連性を学んでからの方が学びの質が良いと思う」「(冬季間で)交通機関が乱れやすい」の記載があった。基礎看護学実習Ⅱは受け持ち患者を通して看護過程の展開方法を学ぶ実習である。機能障害別看護の多くが2年生に開講するため、1年生で受け持ち患者の疾患及び看護を踏まえた看護過程の展開は難易度が高いことが考えられる。そのため基礎看護学実習Ⅱは学修の習熟度に合わせた内容の見直し、期間・日数の検討が必要と考える。

成人看護学実習Ⅰでは有意差が認められなかった。満足度は「ほぼ良い」と回答が多く、時期としては良いと考える。反面、実習は前半組、後半組と2部に分けて進めるため、「(実習)後半組は学内演習と実習の期間が空いてしまい、手技などに不安を感じた」と記載があった。授業を2部に分けて進める場合、どちらにも不利益がない指導方法の検討が必要である。

領域別実習は「やや改善の余地があり」と回答が多かった。また統合実習では3年次生で平均値が低下して「やや改善の余地があり」の回答であった。自由記載では「もう少し早い時期からやった方が(国試学習との関連で)良い」「もう少し早い時期であれば、国試の勉強に時間を当てられる」と国家試験学修時間の確保を希望する内容であった。3年生の5月から11月上旬までの領域別実習、12月の統合実習の時期の変更は、実習施設確保の関係で難しい部分はあるが、学生が看護学実習を国家試験の学修につながると意識できるような指導方法の検討や、自己学修時間、実習課題に取り組む時間の確保ができるよう1日の実習時間の検討が必要である。

2. 学修成果の達成について

学修成果の達成状況は、概ね学年が進むごとに平均値が上昇していた。特に全体の平均値が上昇し「ほぼ当てはまる」と回答した項目は【実践力】到達目標①「命と健康を大切にでき、対象の人権の擁護者としての倫理観を身につける」と、【人間関係力】到達目標①「大学生生活を通してコミュニケーション能力と協調性を養い、周囲と良好な人間関係を築くことができる」であった。反面、全体の平均値が低下した項目は、【基礎力】到達目標①「人間を環境の相互作用の中で全体的な統合した存在として捉えることができる」と、【地域理解力】到達目標①「変化の激しい社会や地域の特性を理解し、地域社会の諸問題や課題を考察できる」、到達目標②「地域社会の中での健康問題やその問題を解決するための方法を理解し、地域社会と生活に根差した看護活動をするための能力を養う」であった。【地域理解力】は到達目標2つともが低下して「やや当てはまる」の回答が多く、各学年の満足度は低下していた。この調査を通して改めて気づかされた部分であった。【地域理解力】は、教養教育科目(1科目)、専門支持科目(3科目)、専門展開科目(全ての科目)で養うこととしていたが、役立ったと記載した科目の中には【地域理解力】に位置づけていない大学生活論、暮らしの中の法律が記載されていた。学生の中で学修成果と科目がつながっていないことが考えられる。学生が学修成果と科目をつなげて考えることができるよう科目の到達目標と学修成果の関連づけが必要であると考え。【基礎力】到達目標①「人間を環境の相互作用の中で全体的な統合した存在として捉えることができる」は特に1年次生で満足度の平均が最低となっていた。看護学では重要な対象理解の内容である。学生の理解が深まるよう更なる工夫が必要であることが示唆された。事例を通してより具体的にイメージできる学修の場の検討、アクティブラーニング等を通して学びを

深める機会の検討も必要であると考え。松下[10]は学位プログラム終了後に身につけておくことが期待される学習成果（学修成果）は、DPの下、卒業までに達成すべき目標として示され、各授業科目終了後に身につけておくことが期待される学修成果は、CPの下、各科目目標として書かれることになっていると述べている。A短期大学の科目目標が、期待される学修成果と関連づけた記載になっていない可能性があり、確認する必要がある。各科目目標と期待される学修成果が関連づいていなければ、その科目で期待される学修成果を身につけることはできない。松下[10]は、カリキュラムは教える側の教育計画であるだけでなく、個々の学生の学びの履歴でもあると述べている。形式上のカリキュラムマップにならないよう学修成果と科目目標の関連づけを行っていくことが重要となる。また学修成果について松下[10]は、学習者が「何を知り何ができると思っているのか」学習者自身に自己報告させることは学修成果の間接的評価となる[10]と報告している。学修者自身がその科目で「何を知り何ができると思っているのか」自己報告させることは、学修者自身に科目目標・学修成果を意識させることにつながる。またそれは学修者自身の学びの履歴になり、学びのポートフォリオとしても活用できる。A短期大学看護学科では2020年度LMSを導入して、遠隔授業や学習のフィードバック等に活用している。この機能を活用して科目の学修成果の自己報告ができるのではないかと考える。しかし学生が記載した履歴が学生の手元に残らないという欠点がある。この点を検討し、学修者自身が自分の成長を確認できる学修成果のポートフォリオの検討、教員も学修成果を確認でき、授業改善に役立てることができる方法の検討が必要であり、学修成果の可視化につながるのではないかと考える。

学修成果の到達目標間での相関関係は、学修成果ごとの正の相関を認めた。しかし学修成果の到達目標について学生が「何を知り何ができると思っているのか」、本研究では具体的な記載内容がないため一つの目標の到達度が上がれば、もう一つの目標の到達度も上がるとした因果関係を確認できない。数値的には関係性があると言えるが、因果関係を確認する質的調査が必要である。田中[11]は、カリキュラムづくりはいまのカリキュラムのどこに問題点があるのかよく点検し、これを改善する試行錯誤の積み重ねによって達成されると述べている。カリキュラムの実態をつかみ、改善する努力をしてゆきたい。

看護基礎教育検討会報告書[12]では、看護師に求められる5つの実践能力として「ヒューマンケアの基本的な能力」「根拠にもとづき、看護を計画的に実践する能力」「健康の保持増進、疾病の予防、健康の回復にかかわる実践能力」「ケア環境とチーム体制を理解し活用する能力」「専門職者として研鑽し続ける基本能力」を上げている。5つの学修成果は、看護師に求められる5つの実践能力と類似している。特に近年若い世代は生活環境の変化によりコミュニケーション能力の低下が指摘されており、ヒューマンケアの基本的な能力を身につける上で基礎教育の中で「人間関係力」を養うことは重要な課題である。また日本は人口構造の変化により高齢化が進み、家族形態の変化により在宅医療や地域包括ケアシステム構築の推進がされ、基礎教育でも「地域理解力」が求められる。5つの学修成果が看護実践能力育成に関連して育成できているか、今後更なる調査が必要である。

3. 本研究の限界と今後の課題

本研究を通して看護学科の2015年度改正したカリキュラムについて、授業科目の配置、学修成果について学生調査の結果から課題を明らかにすることができた。しかし科目の順序性の問題は実態を明らかにすることができなかった。卒業生の調査における回答率が低下したことも、3年間全体を評価するうえで課題である。学修成果の到達目標は、学年が進むごとにどのように質的变化があるか縦断的に明らかになっていない。期待される学修成果の到達目標を学年が進むごとにどのように設定するかも明らかにしていない。今後、学生の成長を確認する調査及び、5つの学修成果が看護実践能力育成にどのように関連してい

るのか、更なる調査が必要である。

2022年より看護学科ではカリキュラム変更になるため、現在その作業に取り組んでいる。本研究は、拡大教務委員会の調査として実施した。この調査を通して多くの示唆を得ることができた。カリキュラムを作成する上で、カリキュラム評価をいつ、何をどのような方法で、だれが行うか評価計画を明確にして、学修者の学修経験をよく観察することから始まる C (check) -A (action) -P(plan)-D(do)[11]を大切に、教育の質担保に鋭意努力してゆきたい。

VII. 結 論

看護学科の2015年度改正したカリキュラム評価をした結果、以下の結論を得た。

- ① 科目数のバランス、科目の順序性は、全学年で「やや改善の余地あり」があった。改善点については今後調査が必要である。
- ② 時間割の問題については、「空コマを少なくしてほしい」が多かった。時間割変更が必要な場合も発生しているため、要因を把握し改善の検討が必要である。
- ③ 看護学実習では、基礎看護学実習Ⅱ、領域別実習、統合実習に「やや改善の余地あり」があった。基礎看護学実習Ⅱは学修の習熟度に合わせた内容や期間の検討が必要である。領域実習、統合実習は、国家試験の学修時間確保を希望があったため、実習が国家試験の学修となると意識できるような指導方法の検討や、自己学修時間や実習課題を取り組む時間の確保ができる1日の実習時間の検討が必要である。
- ④ 学修成果の達成状況は、概ね学年が進むごとに平均値が上昇した。【実践力】到達目標①、【人間関係力】到達目標①で満足度の平均値が上昇した。反面、【基礎力】到達目標①、【地域理解力】到達目標で満足度が低下した。【基礎力】到達目標①については、学生の対象理解が深まるよう更なる授業方法の工夫が必要である。【地域理解力】は、学生の中で学修成果と科目がつながっていない記載があった。学生が学修成果と科目をつなげて考えることができるよう科目の到達目標と学修成果の関連づけが必要である。
- ⑤ 学修成果の各到達目標間で正の相関を認めた。しかし具体的内容の記載がないため因果関係を確認するための質的調査が今後必要である。

表の説明

「表2」：1年生の科目数のバランス、科目の順序性は、1年次生より2年次生の平均値が上昇し有意差が認められた。

「表3」：2年生の科目数のバランス、科目の順序性は、2年生のみで平均『3：やや改善の余地あり』であった。

「表4」：3年間の科目数のバランス、科目の順序性は、3年生、卒業生で有意差は認められなかった。

「表5-1」：1年生の時間割は2年次生の平均値が上昇し有意差が認められた。3年間の時間割では有意差が認められなかった。

「表5-2」：時間割の問題分布状況は、3年間の時間割で『問題あり』の回答率が上昇した。

「表6」：基礎看護学実習Ⅱの時期では、1年次生、2年次生、3年次生、卒業生で有意差が認められ、1年次生の平均が最も低下した。

「表7」：成人看護学実習Ⅰの時期については、有意差は認められなかった。

「表8」：統合実習の時期については、3年次生より卒業生の平均値が上昇し、有意差が認められた。

「表9」：学修成果の到達目標は、基礎力－到達目標①・②，実践力－到達目標①・②，人間関係力－到達目標①，生涯学習力－①・②・③，地域理解力－到達目標①・②において有意差が認められ，概ね学年が進むごとに平均値が上昇した。

「表10」：学修成果ごとの到達目標は中～強の正の相関を認めた。

「表11－1」：学修成果の配当科目数について，1年次生では【基礎力】【実践力】【生涯学習力】に科目数の記載が多かった。

「表11－2」：2年間の学修成果の配当科目数について，2年次生では【生涯学習力】に科目数の記載が比較的多かった。

「表11－3」：3年間の学修成果の配当科目数について，3年次生では【基礎力】【実践力】【生涯学習力】に科目数の記載が多かった。

「表11－4」：1年次生で科目記載が多かった【基礎力】【実践力】【生涯学習力】は基礎看護学であった。2年次生では科目が一番少なく，主に成人看護学，基礎看護学実習であった。3年次生では科目記載が一番多く，【基礎力】は専門展開科目，【実践力】【生涯学習力】は概ね基礎看護学を除く専門展開科目，専門統合であった。【人間関係力】は全ての実習科目が含まれていた。

謝 辞

本研究を進める上でご協力を頂いた皆様に深く感謝申し上げます。

なお，本研究は平成31年度仙台青葉学院短期大学学長裁量研究費（承認番号3019）の助成を受けまとめたものです

文 献

- [1] 文部科学省:平成26年度の大学における教育内容等の改革状況について(概要)平成28年12月13日
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2017/12/06/1380019_1.pdf (2018年10月2日引用)
- [2] 文部科学省：大学における教育内容・方法の改善等について
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/001.htm (2018年10月2日引用)
- [3] 寺西和子：教育評価としてのカリキュラム評価の視点，教職研修 信頼される学校づくりに向けたカリキュラムマネジメント第1巻 カリキュラム評価の考え方・進め方 編集 田中統治，pp20－24，教育開発研究所，東京，2005
- [4] 佐藤浩章：学士課程教育体系化のステップ 最終回 カリキュラム評価手法の策定 ベネッセ教育研究所
https://berd.benesse.jp/berd/center/open/dai/between/2011/01/06step_01.html (2018年10月9日引用)
- [5] 野澤有希，田中統治：授業評価を起点としたカリキュラム改善に関する実践研究—A 県教育研修センターの共同研究の成果を手がかりとして—，学校教育学研究紀要，2010；第3号：1－18.
- [6] 山田剛史：カリキュラム評価を教育改善サイクルに組み込み，実質化するために視点，大学生の主體的な学習を促すカリキュラムに関する調査報告書 ケーススタディ編，日本高等教育開発協会 ベネッセ教育総合研究所，2013：50－56.
- [7] 蒔田寛子，大島弓子，山口直己，他：2015年度カリキュラム評価の現状と課題.豊橋創造大学紀要，2017；第21号：199－141.

- [8] 山田礼子：特集論文 大学教育の成果測定—学生調査の可能性と課題.
Journal of quality education. 2010 ; Vol3 : 15－32.
- [9] 豊橋創造大学2015～2019年度 看護学科教務委員会：看護学科におけるカリキュラムの評価－4年間の学生アンケート結果から－. 豊橋創造大学紀要. 2020 ; No20 : 65－82.
- [10] 松下佳代：学習成果とその可視化. 高等教育研究. 2017 ; 第20集 : 93－112.
- [11] 田中統治：学校経営を支えるカリキュラム評価とはなにか. “信頼される学校づくり”に向けたカリキュラム・マネジメント第1巻 カリキュラム評価の考え方・進め方. 田中統治編集. 教育開発研究所. 東京. 2005 : 8－11.
- [12] 看護基礎教育検討会：看護基礎教育検討会報告書令和元年10月15日 厚生労働省
https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_07297.html (2020年2月9日引用)