

原 著

**看護基礎教育での臨地実習において学生が達成する
能力の明確化**
— A 大学看護学科でのルーブリック導入検討に関する取り組み—

Faculties' expectations regarding students' abilities obtained through practical training at a nursing university :
Assessment of the introduction of rubrics for educational evaluation

西垣佳織 富岡晶子 平田美和 岡田弘美 小澤知子 篠木絵理

Kaori NISHIGAKI, Akiko TOMIOKA, Miwa HIRATA, Hiromi OKADA, Tomoko OZAWA, Eri SHINOKI



〈原 著〉

看護基礎教育での臨地実習において学生が達成する能力の明確化 － A 大学看護学科でのルーブリック導入検討に関する取り組み－

Faculties' expectations regarding students' abilities obtained through practical training at a nursing university:
Assessment of the introduction of rubrics for educational evaluation

西垣佳織 富岡晶子 平田美和 岡田弘美 小澤知子 篠木絵理

東京医療保健大学 医療保健学部 看護学科

Kaori NISHIGAKI, Akiko TOMIOKA, Miwa HIRATA, Hiromi OKADA, Tomoko OZAWA, Eri SHINOKI

Division of Nursing, Faculty of Healthcare, Tokyo Healthcare University

要 旨：目的：看護学科臨地実習科目をとおして学生が達成することを求められている能力を明確化することである。

方法：臨地実習科目担当教員に調査を依頼し、半構造化インタビューおよび質的内容分析をした。

結果：臨地実習9科目の担当教員39名に調査参加を依頼し、4科目7名が同意した。分析の結果、“看護の基礎となる力”、“対象者を多面的に理解する力”、“対象者に必要なケアを理解する力”、“対象者に必要なケアを提供する力”、“多職種チームで協働する力”の5つの大カテゴリが抽出された。特に看護アセスメントが重視され、指導者の見守りの元での看護援助の安全な実施を求めている。また各科目特有の到達目標も設定されていた。

結論：本学科臨地実習で学生が達成を期待されている能力の一部を可視化できた。

Abstract： Purpose: This research was conducted to reveal the faculties' expectations about student's ability which was obtained after an academic and practical training at a nursing university.

Methods: The sample of this study included faculties of one nursing university. We conducted semi-structured interviews, which were then analyzed using a qualitative content analysis.

Results: Seven faculties agreed to participate in this study. Five categories emerged, which represented the expected ability of nursing undergraduate students: “Basic ability of Nursing”, “Ability to understand the details of the patients”, “Ability to know the care needed for patients”, “Ability to provide appropriate care for the subject”, and “Ability to collaborate with the medical team.”

Conclusion: This research revealed the status of faculties' expectations about students' ability acquired through practical training. Further research is needed on a tool to evaluate the practical training in nursing universities.

キーワード：臨地実習 看護大学教育 教育評価 インタビュー 内容分析

Keywords： Practical training, Nursing education, Performance assessment, Interview, Content analysis

はじめに

看護学教育において、臨地実習は、知識の応用、技術の発展、職業的社会化に効果的¹⁾、専門職としての学修として不可欠である²⁾。本学科でも学生の臨地実習での学びを重要視したカリキュラム編成となっている。特に平成27年度入学生から適用されたカリキュラムでは、1年生から4年生まで継続的に臨地実習と机上での学修を往還型に積み重ねていくことで、学生の看護実践能力を高めることを期待している。具体的には1年生の基礎看護援助実習Ⅰ、2年生の基礎看護援助実習Ⅱおよび公衆衛生看護学実習、3年生から4年生にかけて行われる領域別実習（母性・小児看護学実習、急性期・慢性期看護学実習、老年・在宅看護学実習、精神看護学実習）、領域別実習後の看護の統合実習というカリキュラムである。つまり臨地実習をとおして、学生が継続的に学習を進めることが期待されている。そのためには、臨地実習全体をとおして達成する目標を明確にして、教員と学生が到達目標を確実に共有し、学びの質を保証していくことが重要である。しかしながら現在は、臨地実習全体を通じた学生の到達目標および到達目標までの学びの段階を教員・学生が共有できる様式が存在しない。このようなツールがあると、学生が自己の学修状況を意識的に自己評価して学修することで、次の学修ステップに主体的に進んでいくことができるようになることが期待される。よって、臨地実習全体を通じた学びの段階を教員・学生が共有できるツールは、学生が継続的に学修を積み重ねるための方策の一つとして有効と考えられる。

このようなツールを検討する際には、看護の臨地実習の学生の実習記録のみではなく、実習の中で学生がどのように思考して対象者に看護援助を提供したかというパフォーマンスを評価するという特性を考慮する必要がある。つまり臨地実習は、実際の状況の中でどのような学修成果を発揮できるかを問うパフォーマンス課題としてとらえることができる³⁾。パフォーマンス課題を評価するためには、「客観テストで測定できるような覚えた知識・技能を再生する力」といった限定的なものではなく、「深い理解や思考力や創造性などが、実際の状況において発揮される状況をとおして学習者の理解の様相をとらえる」というパフォーマンス評価が必要となる³⁾。パフォーマンス評価をする際の課題として、採点基準を明確にすることがある⁴⁾。

このような課題の解決可能な評価として、「共通されるべき到達目標、継続性、学問の水準を具体的に示す記録としての価値が高い」⁵⁾とされるルーブリックが効果的とされている。ルーブリックとは、「ある課題

について、できるようになってもらいたい特定の事柄を配置するための道具」とされ、ある課題をいくつかの評価観点に分けて、その要素ごとに評価基準を満たすレベル（評価基準）について詳細に説明したものである⁴⁾。ルーブリックを効果的なものとするためには、評価観点（課題が求める具体的なスキルや知識）が現在行われている教育の状況を確実に反映している必要がある。評価観点に、課題の目標達成のために重要な要素が確実に含まれていることは、成績評価が学生にフィードバックされた際に学生が自己の学習状況を確実に理解するためにも重要である⁵⁾。ルーブリックを用いることで、評価する教員間での認識が統一されて学生にも理解しやすい評価基準を作成でき⁶⁾、教育目標と評価を共有できることでフィードバックが容易になり^{2) 7)}、信頼性の高い評価をすることができ^{2) 8)}、学生の理解が深まる^{9) 10)}と報告されている。そこで、上記のようにパフォーマンス評価に効果的であると報告されているルーブリックを将来的に臨地実習の評価に用いるための予備的検討を実施する必要があると考えた。

そこで本研究では、現在行われている臨地実習で学生がどのような目標を達成することが期待されているのかを明確化し、本学の実習をとおして学生に身につけてもらいたい力を明確にして可視化することを目的とした。

方法

1. 対象

本学臨地実習科目の科目担当教員である医療保健学部看護学科教員。

2. 調査依頼

実習科目担当教員に、調査参加をメールおよび文書で個別に依頼した。各実習科目とは、基礎看護援助実習Ⅰ、基礎看護援助実習Ⅱ、地域保健活動演習、母性・小児看護学実習、急性期・慢性期看護学実習、老年・在宅看護学実習、精神看護学実習、公衆衛生看護学実習、看護の統合実習を示す。

3. データ収集

ルーブリックの作成法⁵⁾に基づいて、シラバスから各臨地実習科目で学生に獲得を期待する到達目標（獲得を期待する事象）をリストアップした。その上で各臨地実習科目での学生に獲得を期待する能力の詳細について、インタビューで尋ねることとした。具体的には、到達目標を達成できたと考える具体的な学生の様

子、臨地実習の中で学生にどのような能力の獲得を期待しているかを中心に尋ねた。

個別インタビューまたは複数名でのインタビューのいずれか、対象者が希望した形式で半構造化インタビューを実施した。インタビューガイドは、対象者となる教員の背景（教員経験年数・看護職としての経験年数）、上述の実習科目の到達目標の詳細に関する内容とした。

4. 分析方法

- (1) インタビューの録音データから逐語録を作成した段階で対象者に内容の確認を依頼し、逐語録の信頼性を担保した。
- (2) 質的内容分析¹¹⁾の手法を用いて以下のように分析した。
 - ① 逐語録を話の内容で分割し、意味を損なわないように要約してコードをつけた。
 - ② 類似性があるコードをまとめて、カテゴリを作成した。
 - ③ 類似性があるカテゴリをまとめて、大カテゴリを作成した。
 - ④ 分析の信頼性・妥当性を確保するために、同一データに対して2名以上の共同研究者で分析した。その上で、分析結果の合意が得られるまでディスカッションを行った。

5. 倫理的配慮

本研究は、東京医療保健大学ヒトに関する倫理委員会の承認を得て実施した（承認番号：教28-9）。対象者には、調査目的と方法について説明書を使用して丁寧に説明し、調査への参加は任意であり、不参加・途中辞退は自由で、不利益は一切ない旨を伝え、署名による同意を得た。その際に、インタビューの内容は学内の他教員には伝えないこと、結果は匿名性を保持し、学術・教育目的でのみ公表することを約束した。

また本研究は職務評価とは全く関係がないことを説明書に明記し、インタビュー前に必ず口頭でも説明した。さらに各科目責任教員への依頼とせず各教員に個別に依頼をすることで、研究参加に強制力が働かないようにした。

結果

1. 対象者の概要

臨地実習科目9科目の担当教員39名に依頼し、4科目の担当者7名が調査参加に同意した。内訳は、急性期・慢性期看護学実習、精神看護学実習、基礎看護援

助実習Ⅰ・基礎看護援助実習Ⅱであった。

2. インタビューの概要

インタビューは各回2名の研究者で実施し、インタビュアーとインタビューイが同一科目担当者とならないように調整した。個別インタビューが5件、同一科目担当教員2名同時のインタビューが1件、平均時間は68分（range=58～82）であった。

3. 分析結果の概要

分析の結果、5つの大カテゴリ、20のカテゴリ、105のコードが抽出された。以下大カテゴリを“ ”、カテゴリを<>で示す。分析の結果、大カテゴリとして“看護の基礎となる力”、“対象者を多面的に理解する力”、“対象者に必要なケアを理解する力”、“対象者に必要なケアを提供する力”、“多職種チームで協働する力”が明らかになった。倫理観や自律して学習できる力などの看護の基礎となる力をもとに、生活や健康レベル等の変化を含めた対象者の状況を多面的に捉え、アセスメントにより対象者の課題に応じたケアの必要性を明確にし、行った看護を自律して振り返る力が求められていた。また多職種チームで連携できるよう看護の役割を理解する力も重要と考えていた。

1) “看護の基礎となる力”（表1）

看護を学修する上での基礎となる力として<倫理的な行動ができる>、<自己の課題を明確にできる>、<自律して学習できる>、<他者と意見を共有して学びを深められる>の4つのカテゴリが明らかになった。

<倫理的な行動ができる>としては、対象者を一人の人としてとらえて、差別したり見下したりせず倫理的に対象者と接し、責任のある行動をとれることが求められていた。

<自己の課題を明確にできる>としては、自分のコミュニケーションの特徴を知ること、ケア場面で自分が対象者に与える影響に気づくことができるという、看護師として対象者にかかわる際の基盤となる内容が求められていた。その上で、自己の看護上の課題を明らかにして看護観を深めることも求めていた。自己の課題を明確にすることは、<自律して学習できる>カテゴリとも関連していた。このカテゴリでは、決まった答えはなく自分でみつけることが大事と知ること、助言を受けて自律して学習を進めて考え続けることが求められていた。その際には、<他者と意見を共有して学びを深められる>ことも大切であった。根拠にもとづいて看護援助を記述できること、助言をもとに分らないことを明確にして相談・質問ができること、

自分の意見や学びを述べられること、グループでのディスカッションができることが求められていた。チーム医療としての看護に必要な基礎となることが到達目標には含まれていた。

2) “対象者を多面的に理解する力” (表2)

対象者を多面的に理解する力として<対象者の健康障害を理解する>、<対象者に治療が及ぼす影響を理解する>、<対象者の生活を理解する>、<対象者を

表1 大カテゴリ“看護の基礎となる力”のコード・カテゴリの一覧

コード	カテゴリ
差別したり見下したりせず倫理的に対象者と接する	倫理的な行動ができる
対象者を一人の人としてとらえることができる	
対象者中心に思考しつつ自分で考えられる	
倫理的かつ責任のある行動がとれる	自己の課題を明確にできる
治療的関係の基盤として、自分のコミュニケーションの特徴を知る	
ケア場面で自分が対象者に与える影響に気づくことができる	
課題を明らかにして解決に向けて主体的に取り組める(2)	
自己の看護の課題を明らかにして看護観を深められる(3)	
実習での看護を振り返って考察できる	自律して学習できる
決まった答えはなく自分でみつけることが大事と知ってほしい	
興味をもって知識や技術を獲得していく	
助言を受けて自律して学習を進められる	
必要なことを勉強し続けるという看護の学び方を知る	
対象者を理解するために考え続ける	他者と意見を共有して学びを深められる
失敗をおそれずに自分の考えをもつことができる	
自分の分からないことを明確にして相談・質問ができる(2)	
指導内容を反映して記録できる	
根拠に基づいて論理的にレポートを記述できる	
自分の意見や学びを述べられる(2)	
自分が考える看護の役割について述べられる	
看護師としての対象者へのかかわりについて記録できる(2)	
グループでディスカッションができる	

表2 大カテゴリ“対象者を多面的に理解する力”のコード・カテゴリの一覧

コード	カテゴリ
薬剤の機序と病態を結び付けて理解する	対象者の健康障害を理解する
対象者の継続的なケアの必要性を理解する	
手術による身体的変化及び手術直後からの生体の回復過程を理解する	対象者に治療が及ぼす影響を理解する
治療侵襲による対象者の身体状況の変化をデータから理解する	
対象者にとっての治療の意味を理解する	
疾患に対する内服薬の作用も含めて対象者の身体状況を理解する	対象者の生活を理解する
対象者の自立の状況を記録に記載して説明できる	
地域の社会福祉システムについて理解する(2)	
エコマップによって対象者を取り巻く社会的状況をイメージする	
対象者の社会的背景を考えた退院後の生活を考える(2)	
精神疾患をもって在宅療養をする対象者の生活を関わりの中から理解する	
疾患による症状が対象者の生活にどう影響しているかをきちんと理解する	
入院中だけでなく退院後の生活も継続して支援する必要性を理解する	
対象者の生活と家族を理解する	対象者を全人的に理解する
疾患や加齢による変化が対象者の生活に及ぼす影響を理解する	
発達に応じて対象者の状況を理解する	
対象者の発言の意図を理解しようとする	
カルテや直接のかかわりから情報を得て対象者の考えを理解する	
診断名にとらわれずに対象者を全人的に理解する	対象者の現在の状況を理解する
対象者のセクシャリティについて理解できる	
看護アセスメントをして対象者を理解できる(2)	
疾患を抱えながら治療を受けている対象を理解する	
対象者の背景や侵襲度により回復過程が変化することを理解する	
日々の変化により優先順位が変化することを理解して対象者を観察する	
対象者と関わる中で言葉や反応をとらえ患者の身体・心理・社会的な状況を理解する	
対象者の現状理解の前提として疾患の経過を理解して今後の回復過程を予測する	
エコマップを用いて対象者を取り巻く環境を理解する	
身体、社会、家族、ストレングス(強み)などの多面的な視点から対象者をとらえる	

全人的に理解する>、<対象者の現在の状況を理解する>の5つのカテゴリが明らかになった。

<対象者に健康障害が及ぼす影響を理解する>では、病態の理解に基づいて健康障害に応じて必要な看護援助の理解が求められていた。<対象者に治療が及ぼす影響を理解する>では、手術等の治療が対象者に及ぼす影響を対象者とのかかわりで得た情報や客観的データをもとに理解することが求められていた。

<対象者の生活を理解する>では、対象者の生活がどのような状況にあるかを必要に応じてエコマップなどのツールを用いて理解することが求められていた。また<対象者を全人的に理解する>では、対象者の意向を大切にしながら対象者の状況を把握することが求められていた。<対象者の現在の状況を理解する>では今後の予測も含めた対象者の状況を理解することが求められていた。

3) “対象者に必要なケアを理解する力” (表3)

<対象者に必要なアセスメントをする>、<アセスメントによって看護問題と援助計画を考える>、<対象者の状況に合わせたケアを理解する>の3つのカテゴリが明らかになった。

<対象者に必要なアセスメントをする>としては、実習領域の特徴に応じて看護問題として挙げなくとも対象者のリスクを捉えることを求められている場合もあった。<アセスメントによって看護問題と援助計画を考える>としては、外来や病棟という対象者の場に応じて必要な情報を収集して、対象者の状況に応じて必要なケアを理解できることが求められていた。そのうえで、<対象者の状況に合わせたケアを理解する>

としては、対象者の状況に応じたケアの意味について理解できることが求められていた。

4) “対象者に必要なケアを提供する力” (表4)

<対象者と適切にかかわる>、<対象者に必要な技術を看護師と一緒に提供できる>、<行った看護援助を評価・修正して、新たに援助をする>、<対象者に必要な看護技術を提供できる>、<対象者の状況に応じてケアする>、<根拠のある実践と評価ができる>の6つのカテゴリが明らかになった。

<対象者と適切にかかわる>としては、基礎看護学実習では、対象者と適切な言葉や態度でコミュニケーションがとれることが求められていた。その後の領域別実習では、学生としての役割を理解した上で対象者との関係を築くこと、対象者の状況に応じたかかわりをするのが求められていた。<対象者に必要な看護技術を提供できる>、<対象者に必要な技術を看護師と一緒に提供できる>では、看護技術の熟達のみではなく対象者に必要な援助を看護師と共に安全安楽に提供できること、看護実践をとらえて対象者の理解を深めて自分の実践を評価して次の実践を考えることが求められていた。その際、対象者の意向を発言のみからではなくアセスメントによって理解してケアに活かす力も求められていた。またどの実習においても、“対象者に必要なケアを理解する力”において求められている力を活かして対象者の身体や家族の状況のアセスメントにもとづいてケアすることが求められていた。特に領域別実習では、知識にもとづいた根拠のある実践とその評価を重要視していた。

表3 大カテゴリ“対象者に必要なケアを理解する力”のコード・カテゴリの一覧

コード	カテゴリ
看護として意図的に関わったことへの対象者の反応を捉え評価して次の関わりを考える	対象者に必要なアセスメントをする
対象者に今どんな援助が必要なのかを将来もふまえて考える	
看護問題として挙げなくとも対象者のリスクを捉える	
標準看護計画をもとに対象者の状態をアセスメントする	アセスメントによって看護問題と援助計画を考える
対象者の病気との向き合い方に応じた看護問題をあげられる	
情報収集をして焦点化したアセスメントから援助計画を立案できる	
対象者の今大切にしていることに応じて看護過程を展開できる	
外来実習の中で治療が必要な対象者への看護を統合して考える	
対象者にとってリスクが高い問題を理解する	
対象者の退院後の生活に必要なケアについてアセスメントする	対象者の状況に合わせたケアを理解する
対象者の背景や治療内容によりケアが変化することを理解して関わる	
対象者の生活の連続性を理解し、治療前から治療後まで継続した支援の必要性を考える	
対象者の回復過程に応じたケアを考える(2)	
社会の一員としての対象者や家族に必要な看護ケアについて気づく	
対象者の経過と予測に応じた看護の必要性について理解する	
グループワークで患者の病期に応じた継続看護について理解する	
収集した情報を統合してケアに活用し、対象者の状況に応じた看護をする	
講義で学んだ知識をもとにケアの目的を理解する	
看護師の行うケアの意味を理解する	
対象者への治療的なかかわりについて理解する	

5) “多職種のチームで協働する力” (表5)

〈看護の働きについて他者に伝えられる〉、〈多職種連携を理解できる〉の2つのカテゴリが明らかになった。特に基礎看護学実習では、看護職のチーム内での連携を理解できることが求められていた。その後に領域別実習で様々な看護の場を経験することで、多職種の中で果たす看護の役割および多職種連携を理解して、チーム医療の必要性を体験の中から理解することが求められていた。

考察

1. 本研究の対象者の概要

全臨地実習科目から対象者を得ることはできず一部の科目を担当する教員が対象者となった。しかし、対象者の本学での経験年数は様々であり、多様な視点をもった教員の捉える各科目の到達目標を統合することができた。今回は対象者を得られなかった臨地実習科

目の到達目標の詳細については、今後さらなる検討が求められる。

2. 本研究で得られた臨地実習科目で学生に求める能力の特徴

どの臨地実習科目の中でも、共通して対象者の理解、対象者に必要なケアの理解を求めていたことは、看護の思考能力を高めることを本学が重視している結果と考えられる。基礎的な看護技術を習得し、看護技術の原理原則および、看護過程の基礎について理解をしていけば、各臨床現場で出会う対象者の状況をアセスメントして、対象者に必要なケアを提供できるとされている¹²⁾。また臨床看護師に求められているスキルを明文化した日本看護協会が作成したクリニカルラダー¹³⁾においても、対象理解の力、アセスメントする力が求められている。また看護におけるClinical Judgement臨床評価能力の向上は、重要な課題として取り扱われている。また海外においても、Tannerらは、効果的

表4 大カテゴリ“対象者に必要なケアを提供する力”のコード・カテゴリの一覧

コード	カテゴリ
対象者と継続的にコミュニケーションをとれる	対象者と適切にかかわる
きちんとした言葉で対象者と接することができる	
学生としての役割を理解した上で対象者との関係を築ける	
対象者の状況に応じたかわりができる	
1人の対象者を継続してうけもち対象者と関係性を築く	
短時間でも看護として必要なコミュニケーションがとれる	
対象者に必要で安全安楽なケアを看護師と一緒に提供できる	対象者に必要な技術を看護師と一緒に提供できる
コミュニケーションで対象者の意向を看護師と一緒に引き出し援助につなげられる	
教員や看護師の見守りのもとで安全安楽な看護技術を提供できる	
看護実践をとおして対象者の理解を深め、自分の実践を評価して次の実践を考える	行った看護援助を評価・修正して、新たに援助をする
看護援助が対象者にどのように影響したかを評価する	
指導のもと自分で考えて援助できる	対象者に必要な看護技術を提供できる
発展的ではなくても、安全安楽を守りながら対象者に必要な看護技術を提供する	
同じ看護技術でも対象者の状況に応じて目的が異なることを理解し実践できる	
最終的には支援なしで清潔ケアやバイタルサイン測定ができる	
対象者の治療や検査を理解し、安全安楽に看護が実践できる	
対象者の発言に感わされずに必要な看護援助を看護師と提供できる	
入院中に対象者の家族に指導ができる	
対象者の身体状況に応じて看護できる	対象者の状況に応じてケアする
対象を生活者として理解し退院後の生活において患者さんの希望を含めて考える	
対象者のリスクをどのように解決できるかを考えてケアできる	
直接かわかって対象者を理解して看護師として必要な関係を築いて援助につなげる	
技術の滞りなく素早い提供ではなく思考に基づいて対象者の特性に応じたケアをできる	
講義で学んだ疾患毎の身体的影響の特徴の知識を活用して看護する	根拠のある実践と評価ができる
目標に基づいて実施したことを評価し、次のケアにかす	
対象者の特性に合わせた根拠のある看護計画の立案と実施評価ができる	

表5 大カテゴリ“多職種のチームで協働する力”のコード・カテゴリの一覧

コード	カテゴリ
看護職のチーム内での連携を理解できる	看護の働きについて他者に伝えられる
様々な看護の場をみて役割を理解する	
退院後の地域での生活での看護師の役割について理解できる	
多職種の中で看護の働きについて話すことができる	
看護師の役割を理解できる	
デイケアや精神保健福祉士の役割を理解できる	多職種連携を理解できる
継続看護とチームケアの必要性の両方の理解	
対象者に必要な他職種連携を理解してレポートに記述しカンファレンスで発言できる	
チームでケアする必要性を理解する(2)	

な看護教育を推進するために臨床評価能力に関するモデルを作成している¹⁴⁾。この中でも看護実践能力として、対象者の理解を深めること、対象者の状況に応じたケアを実施することが必要な評価項目として挙げられている。本学の臨地実習においても、対象理解や対象者の状況に応じたケアを提供する力が基礎看護学領域から領域別実習をとおして求められており、臨床現場で求められている看護実践能力の涵養を目標としていることが推測された。

さらに、本学では看護技術の原理原則および看護過程の基礎について基礎看護学実習を含む1・2年生の時期に学修し、3年生・4年生での領域別実習に進むように、カリキュラムが形成されている。そのため、3年生・4年生での領域別実習においては、看護過程をもとにアセスメントを進めることが到達目標に設定され、学生もそれに取り組めるような準備状況となっていることが推測された。ただし領域別実習の中でも、各科目で対象者の特徴が異なることから、独自のスキルを学べるように到達目標が設定されていた。具体的には、各科目で学生が担当する対象者の健康障害の状況に応じて知識を用いた対象理解や看護展開および看護援助の提供が該当していた。このように、本学看護学科では、各領域別実習において、実習全体をとおして看護過程をもとにアセスメントをする能力と、各科目独自に対象者の特性に応じた看護を提供する能力の両方を学生に求める能力とし、それらが統合されて学生の看護実践能力の獲得を推進していたと言える。

3. 本学の臨地実習科目のパフォーマンス評価に向けた課題

臨地実習の評価にはパフォーマンス評価であるルーブリック導入が有効と言われている^{3) 5)}。本研究の成果は、今後の臨地実習全体を評価するルーブリック作成に向けての検討の基礎的資料の1つとして活用できる可能性がある。臨地実習全体を通じての到達目標を明示するルーブリック導入にあたり、その評価観点となる学生に求める能力の一部を本研究では明らかにした。その結果、領域別実習前の時期に実施する基礎看護学実習では、看護師としてどのように対象者とかわかるといふコミュニケーションに関する能力、看護技術の対象者への提供を実際に体験することが重要視されていた。領域別実習では、対象者の状況によっては看護技術の提供を体験することを主目的とはしない場面もあった。一方で、対象者の現在および将来の状況を含めてアセスメントし、看護師としてどのように対象者に援助を提供するかという技術の提供のみではない看護過程の展開が重要視されていた。よって、本

研究で明らかになった評価観点の達成目安となる時期を、臨地実習や他科目の履修の状況を鑑みて設定する必要があると考える。

4. 本研究の限界

対象者の項でも述べたように、限定された科目からのリクルートであったことから、本学科の臨地実習科目全体をとおして学生に求める能力が明確になったとは結論付けられない。また本研究は任意の自由意思に基づくものであるため、対象者は教育に関心が高い集団であったと推測される。しかしながら各実習科目の到達目標は学位授与方針に基づいて作成されており、本研究に協力が得られなかった臨床実習科目においても、到達目標が著しく異なることはない。よって本学の臨地実習科目全体をとおして学生に求める能力についての概要を明らかにすることができたと考えられる。

結論

看護学科臨地実習科目をとおして学生に求める能力には、“看護の基礎となる力”、“対象者を多面的に理解する力”、“対象者に必要なケアを理解する力”、“対象者に必要なケアを提供する力”、“多職種のチームで協働する力”が明らかになった。各臨地実習をとおして、継続的に学生の学修が進むように、対象者の理解を進め看護アセスメントをして援助を提供することを求めていた。

謝辞

本調査を行うにあたり、調査にご協力いただいた対象者の皆様は心より感謝申し上げます。なお本研究は平成27年～平成28年度東京医療保健大学医療保健学部看護学科特別研究費（PI：西垣佳織）の助成を受けて実施しました。

引用文献

- 1) Diane MB, Judith AH 著. 奥宮暁子, 小林美子, 佐々木順子 監訳. 看護を教授すること 大学教員のためのガイドブック. 第4版. 東京: 医歯薬出版株式会社 2014; 272-278.
- 2) Oermann MH, Gaberson KB 著. 舟島なをみ監訳. 看護学教育における講義・演習・実習の評価. 第4版. 東京: 医学書院 2001; 89.
- 3) 西岡加名恵. なぜパフォーマンス評価が必要とされるのか?. 看護人材育成 2015; 12 (5) : 63-68.

- 4) 西岡加名恵, 石井英真, 田中耕治. 新しい教育評価入門. 初版第2刷. 東京: 有斐閣コンパクト2016; 148-156.
- 5) Dannelle DS, Antonia JL. 著. 佐藤浩章監訳, 大学教員のためのルーブリック評価入門, 東京: 玉川大学出版部, 2015; 1-8, 23-36, 54.
- 6) 沖祐貴, 井上史子, 林泰子. 日本の大学におけるルーブリック評価導入の方策と課題: 客観的, 厳格かつ公正な成績評価を目指して. 日本教育情報学会年会論文集 2012; 28: 166-169.
- 7) Peat, B. Integrating writing and research skills: Development and testing of a rubric to measure student outcomes. *Journal of Public Affairs Education*. 2006.12 (3) : 395-311.
- 8) Julie J. Isaacson, Annette S. Stacy. Rubrics for clinical evaluation: Objectifying the subjective experience. *Nurse Education in Practice*. 2009; 9 (2) : 134-140.
doi: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2008.10.015>
- 9) 山口陽弘. 教育評価におけるルーブリック作成のためのいくつかのヒントの提案 -パフォーマンス評価とポートフォリオ評価に着目して-. 群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編 2013; 62: 157-168.
- 10) Xi Vivien Wu, Mary Anne Heng, Wenru Wang. Nursing students' experiences with the use of authentic assessment rubric and case approach in the clinical laboratories. *Nurse Education Today*. 2015; 35 (4) : 549-555.
doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2014.12.009>
- 11) K.Krippendorf. メッセージ分析の技法「内容分析への招待」 東京: 勤草書房 1989; 202-213.
- 12) 田島桂子. 看護学教育評価の基礎と実際. 第2版. 東京: 医学書院 2009 : 152-155.
- 13) 小川 有貴, 松原 由季, 川本 利恵子, 渋谷 美香. 【2017年4月に向けてクリニカルラダーを見直す】「看護師のクリニカルラダー (日本看護協会版)」開発の経緯と活用可能性 (日本看護協会 教育研究部), 看護展望 2016; 41 (13) : 1220-1225.
- 14) Cristine A Tanner. Thinking Like a Nurse: A Research-Based Model of Clinical Judgement in Nursing, *Journal of Nursing Education*. 2006; 45 (6) : 204-211.