

学内実習プログラムで実施した小児看護学実習における学生の学び

Student Learning in a Pediatric Nursing Practicum:

An On-Campus Program

田中 さおり¹⁾

Saori TANAKA

伊織 光恵¹⁾

Mitsue IORI

日沼 千尋¹⁾

Chihiro HINUMA

要旨

A 大学では COVID-19 の拡大を受け、看護4年生前期の臨地実習の代替えとして学内実習プログラムを計画し実施した。本研究の目的は、学内実習プログラムで実施した小児看護学実習における学生の学びと課題を明らかにし、今後の実習のあり方について検討することである。質問紙調査と実習レポートの分析を実施した結果、学生は学内実習においても、子どもの特徴や子どもの独自のケアの方法といった小児看護学実習で学修すべき要素は学んでいた。しかし学内実習では、子どもの反応といった臨地での体験を通しての学びや倫理的な態度について学ぶことには課題があることが確認された。学内実習では、実習目的に合致した教材の提示や学生の学びを広げるための指導上の工夫、カンファレンスの企画・運営が重要であり、今後の小児看護学実習では、臨地と学内をつなぐハイブリッド型実習を検討する重要性が示唆された。

In response to the spread of COVID-19, the University of A planned and implemented an on-campus training program as an alternative to the clinical training generally conducted in the first semester of the fourth year of its nursing program. The purpose of this study is to describe the students' learning process and address issues in pediatric nursing practice related to the on-campus training program as well as to examine the future of the practice. The results of the questionnaire survey and the practical training reports showed that, through the on-campus practice, the students learned the elements required for pediatric nursing practice, including children's traits and unique methods of caring for children. However, the results also showed that there were issues with learning about children's reactions from hands-on experience and about proper ethical attitudes. It is important for on-campus practice to provide teaching material that matches the purpose of training, to devise teaching methods that expand students' knowledge, and to plan and organize conferences. Consideration of a hybrid of practical training that connects the campus and the practical training site is suggested as important for future pediatric nursing practice.

1) 天使大学 看護栄養学部 看護学科

(2020年12月10日受稿、2021年4月30日審査終了受理)

キーワード：学内実習プログラム (on-campus training program)

小児看護学実習 (pediatric nursing practice)

COVID-19 (COVID-19)

ハイブリッド型実習 (hybrid practice)

I. はじめに

新型コロナウイルス感染症（以下 COVID-19）の拡大を受け、2020 年度 4 月～7 月の前期期間に、4 年生に対して当初の予定通り臨地実習を実施した看護系大学は 1.9%にとどまり、すべて学内実習に変更した大学は 74.1%に上った¹⁾。A 大学看護学科も 2020 年 4 月時点での市内における COVID-19 の感染者数の増加、医療機関での発生状況、および 4 月 16 日の全国緊急事態宣言の発出、北海道における特定警戒特定都道府県の指定を受け、4 年生の前期実習をやむを得ず中止し、代替えとして学内実習プログラムを計画し実施した。

学内実習プログラムによる実習は初めての試みであり、この実習形態における学習効果は明らかになっていない。また、COVID-19 によって実習に制約が生じた今、臨地実習で得られる経験とその他の教育方法で代替できる内容を整理する必要性が指摘されている²⁾。

そこで本研究は、学内実習プログラムで実施した小児看護学実習における看護 4 年生の学びと課題を明らかにし、今後の実習のあり方や実習におけるよりよい教育方法について検討することを目的とした。

II. 研究目的

学内実習プログラムで実施した小児看護学実習での学生の学びと課題を明らかにし、今後の実習のあり方や実習におけるよりよい教育方法について検討する。

III. 学内実習プログラムにおける 小児看護学実習の概要

1. 本実習の位置づけと目的

1) 実習の位置づけ

A 大学看護学科では、2012 年度改正カリキュラ

ムより、母性看護学と小児看護学の実習を統合し、母子看護学臨地実習として 3 年後期に 1 単位 45 時間、4 年前期に 3 単位 135 時間、合わせて 4 単位の実習を実施している。4 年次は母子看護学実習と小児看護学実習を学生の選択によりそれぞれ 2 週間または 1 週間行う方法で展開しているが、2020 年度は学内実習への変更に伴い、母性看護学実習と小児看護学実習をそれぞれ 1.5 単位（7.5 日）ずつ、合わせて 3 単位の实習とした。

2) 実習の目的、目標

これまでの実習では、入院している子どもを 1～2 名受け持ち、看護を実践できる基礎的能力の修得を目的に、子どもとその家族に必要な看護計画の立案と必要な看護をスタッフと連携しながら安全、安楽に実施することを目標としていた。2020 年度は学内実習への変更を受け、到達できる目標の範囲を考慮し、紙面事例による看護過程の展開と事例の子どもに必要な小児看護特有の看護技術実施計画の考案を目標とした。

2. 学内実習プログラムの概要

1) 実習スケジュール

1 クール 15 日間の実習のうち、先に小児看護学実習を 7.5 日間行う前半グループと、前半グループが小児看護学実習を実施している間、並行して母性看護学実習を 7.5 日間行い、その後小児看護学実習を 7.5 日間実施する後半グループとに分け、スケジュールを組んだ（表 1）。7.5 日間の実習のうち実習前半は、学生が教員からの個別指導を受けながら個人学習で看護過程の展開と看護技術の課題に取り組む期間とし、実習後半に各自の学習成果を持ち寄り、情報共有や意見交換ができるようにカンファレンスを設定した。1 回の実習人数は 12～10 名である。学内実習プログラムは 4 クール、合計 8 回実施した。

表1 小児看護学実習のスケジュール

| グループ | 週 | 実習内容 | 指導内容 | |
|--------|-----|------|---------------------|-----------|
| 前半グループ | 1週目 | 月 | オリエンテーション 事例提示 | |
| | | 火 | | |
| | | 水 | 関連図提出 | 電話による個別指導 |
| | | 木 | ゴードンのアセスメントと看護計画の提出 | |
| | | 金 | 看護技術課題の提示 | 電話による個別指導 |
| | | 月 | 看護技術課題提出 | |
| | 2週目 | 火 | カンファレンス | カンファレンス助言 |
| | | 水 | 実習記録提出 | |
| | | 水 | オリエンテーション 事例提示 | |
| 後半グループ | 1週目 | 木 | 関連図提出 | |
| | | 金 | | 電話による個別指導 |
| | | 月 | ゴードンのアセスメントと看護計画の提出 | |
| | 2週目 | 火 | | 電話による個別指導 |
| | | 水 | 看護技術課題提出 | |
| | | 木 | カンファレンス | カンファレンス助言 |
| | | 金 | 実習記録提出 | |

2) 紙面事例を用いた看護過程の展開と看護技術に関する課題

学内実習では、実習課題として紙面事例を用いた看護過程の展開と看護技術に関する課題を課した(表2)。

紙面事例は、文献^{3)~6)}を参考にクールごとに発達段階と疾患が異なる事例を作成した。どの事例も、該当する発達段階の特徴やその時期の子どもに多い疾患とそれに伴う看護の理解を促すことや、子どもの生活や安全・安楽、家族支援、子どもと家族を看護する上であるべき態度について学びを深める機会となることを意図して作成した。また事例の疾患は、これまでの小児看護学実習で受け持つ機会があった疾患とした。

学生に紙面事例を提示する際は、臨地での実習に少しでも近づけるように、独自に作成した患者情報シート、入院1~3日目の看護記録、経過表、検査データ用紙に情報を記載し、そこから学生が

必要な情報を自ら収集できるようにした。看護技術に関する課題は、紙面事例の看護過程展開後、実習4~5日目に各事例に必要な看護技術(与薬、吸入・吸引・食事の援助)の考案を課した。看護技術は、昨年までの小児看護学実習で学生が見学や実践する機会の多かった子どもによく行われている看護技術とした。

学内実習を2クール終了した時点で、事例の疾患の回復過程または増悪過程や治療が、今後子どもに及ぼす影響について、実習初日に提示した紙面事例の情報だけでは学生には想像がつかないことが明らかになった。そこで3クール目、4クール目の実習では、看護技術に関する課題を提示する際に、実習初日に提示した情報から3クール目は2週間、4クール目は1日経過した際の子どもの状況について提示し、入院や治療が子どもに及ぼす影響についてイメージ化を促した。

表2 紙面事例と看護技術課題の概要

| | 1クール | 2クール | 3クール | 4クール |
|----------------|--------------------------------------|---|----------------------------------|--------------------------------------|
| 年齢・性別 | マー君 | まりあちゃん | げんき君 | みらいちゃん |
| | 7歳1か月 男児 | 7か月 女児 | 9歳1か月 男児 | 5歳11か月 女児 |
| 発達段階 | 学童期前期 | 乳児期 | 学童期中期 | 幼児期 |
| 疾患名 | ネフローゼ症候群 | 細気管支炎 (RSウイルス) | 急性リンパ性白血病 | 口蓋扁桃摘出術後 (アデノイド増殖症) |
| 家族構成 | 両親、本人、妹 | 両親・本人 | 両親、本人、弟 | 両親、本人 (母親妊娠6か月) |
| 発達状況 | 良好 | 良好 | 良好 | 良好 |
| 入院経験 | はじめての入院 | はじめての入院 | はじめての入院 | 2回目 |
| 現在の状況 | 入院3日目 眼瞼と下腿に浮腫あり 腹痛や下痢はなし 血圧110/60 | 入院2日目 体温38.0℃、呼吸50回/分 SPO ₂ 94~95% | 入院2日目 入院初日に骨髄穿刺を実施 出血や痛みなし 倦怠感あり | 手術直後 体温37.8℃ 呼吸48回/ 脈拍148回/ 血圧127/70 |
| 治療内容 | プレドニン60mg：1日3回服用・腎臓食1600Kcal・安静度：病室内 | 鎮咳薬等：1日3回、吸入、輸液。酸素カニューレ (O ₂ 1L/分) | 寛解導入療法 (入院2日目から開始) ベッド上安静 | 術後 輸液、抗生剤1日3回、鎮痛薬1日3回、吸入1日3回、耳鼻科の診察 |
| 本人の受け止めや反応 | (病気は) わからない | 看護師を見るだけで啼泣大 咳嗽が頻発する | 病気ならしょうがない | 病院にお泊りして喉の悪いところ治してもらおう |
| 家族の様子 | 予後や入院に不安あり | 入院に戸惑い、自責あり | 病気に自責あり | 手術に心配あり |
| 治療や処置に対するエピソード | 採血を3回失敗されて泣き叫ぶ | 看護師を見るだけで啼泣大 | 骨髄穿刺は協力的 | 術後の診察に大泣き |
| | プレドニンの内服に拒否ぎみ | ステートを見ただけで嫌がる | 入院経過とともに内服を拒否ぎみ | 術後の鎮痛剤の服用に時間がかかる |
| 看護技術の課題 | プレドニンの内服を嫌がる児への援助方法 | 吸引と吸入を嫌がる児への援助方法 | ファンギゾンシロップの内服を嫌がる児への援助方法 | ボンタールの内服を嫌がる児への援助方法/食事が進まない児への援助方法 |

3) 学生カンファレンス

学生同士が、紙面事例の看護過程や看護技術に関する課題について考えを發表し、学びを深めることや、カンファレンスを通し学生間での協同を学ぶことを目的に、実習7日目に ZOOM による学生カンファレンスを実施した。カンファレンスは、9:00~11:30、13:30~15:00 に実施し、前半は事例の看護過程に関する個人発表と意見交換、後半は看護技術課題に関する個人発表と意見交換を行った。また個人発表と意見交換を基に、「病気の子ども」として事例を捉えるのではなく、「成長発達過程にある子ども」として事例を理解し、子どもの特徴や子どもの生活全体を視野に子どもにとって必要な看護を検討できるように、カンファレンステーマを設定し(表3)話し合いを行った。カンファレンステーマは、あらかじめ設定せず、その時のカンファレンスの状況から学生

と教員が相談し決定した。なおカンファレンステーマに関する話し合いでは、グループダイナミクスを考慮し、実習メンバー10~12人を5~6人ずつの2グループに分けた。

4) 学内実習プログラムにおける指導の工夫

紙面事例による看護過程の展開は、Google Classroom によるオンライン上に書式をアップし学生が書き込む形で実施したが、実習2日目(紙面事例に関する情報収集や自己学習の段階)、実習3日目(関連図提出の段階)、実習4日目もしくは5日目(看護計画提出の段階)に電話による個別指導を実施し、学生が一人で困難を抱えず段階的に学習を進められるようにした。個別指導は、小児看護学を担当する3人の教員で学生を3~4人ずつ担当し、指導に偏りが出ないように、予め事例の看護について看護問題やその優先度、指導

表3 カンファレンステーマとねらい

| クール | 事例 | カンファレンステーマ | ねらい |
|------|-----------------------|--------------------------------|--|
| 1クール | 学童前前期 男児 ネフローゼ症候群 | 7歳のマー君が小学1年生らしい生活を送るために必要な看護とは | カンファレンスで看護過程に関する個人ワークの成果について情報共有したところ、学生は子どもの疾患や入院している今に目が向いている様子が見られた。そこでカンファレンステーマを左記とし、小学1年生の子どもの理解を促し、退院した先の生活をイメージさせ、病気を持ちながらも成長発達していく子どもに必要な看護について理解を深められるようにした。 |
| 2クール | 乳児期 女児 細気管支炎 | 1. 7か月のまりあちゃんの苦痛を緩和するための看護とは | カンファレンスで看護技術課題（吸引と吸入の援助方法）について情報共有したところ、具体的な提案が多くあった。そこでカンファレンステーマを左記1とし、学生が看護師役、教員が母親役となり、実際に吸入と吸引の説明するデモンストレーションを実施した。デモンストレーションでは、教員が処置に不安を訴える母親を演じることで、母親に丁寧に説明し、協力を得ることが子どもの安全・安楽につながることを実感できるように意識した。また、学生から吸引時の抑制をどう考えるか意見交換したいとの希望あり、意見交換する場を持った。子どもにとっての善や子どもの権利といった側面から抑制について検討されるように適宜助言した。 |
| | | 2. 吸引時の抑制をどう考えるか | |
| 3クール | 学童期中期 男児 急性リンパ性白血病 | 1. 9歳のげんき君が病気をわかるってどういうこと？ | カンファレンスで、看護技術課題（ファンギゾンの内服援助）について情報共有したところ、学生は治療ばかりに目が向き、9歳の子どものイメージがつかめていない様子が見られた。そこでカンファレンステーマを左記1とし、9歳児は病気や入院をどう捉えているのかについて考えさせ、子どもの考えている・見えている世界と大人の考えている・見えている世界は違うことや、子どもの視点に立った看護の重要性について学ぶ機会となるようにした。また、成長発達していく子どもに必要な看護が理解されるよう左記2もカンファレンステーマとした。 |
| | | 2. 入院生活の充実のための援助とは | |
| 4クール | 幼児期後期 女児 口蓋扁桃摘出術後 | みらいちゃんの苦痛を緩和するための看護とは | カンファレンスで、看護技術課題（服薬と食事の援助）について情報共有したところ、子どもの苦痛を緩和する援助につて遊びの活用や環境を整えるといった具体的な提案が多くあった。そこでカンファレンステーマを左記とし、個人の学習からさらに幼児期にある子どもの苦痛を緩和するため看護について学べるようにした。 |

の方向性（子どもの発達、安全・安楽、生活をイメージさせる）について教員同士が共通認識する場を設けた。

学内実習1クール目の時点で、学生の子どもと接した経験の乏しさや子どもに対する理解不足について教員間で共通認識した。そのためそれ以降の個別指導では、3年次の母子看護学臨地実習Iで2日間、小児病棟で子どもと家族に接した経験を想起させ、子どもが入院した際に示す反応（処置や治療を拒否する、医療者を見て泣く）は子どもでは当たり前反応であることや、入院する子どもにとって何が苦痛となるか（症状、処置、見知らぬ環境）について説明し、学生が子どもを理解し、子どもに立場に立って看護を考えられるように心がけた。病棟保育士といった小児看護特有の多職種についても目が向けられるように個別指導時に説明した。また子どもに対する理解の助けとして、子どもの動画や看護技術に関するDVDの視聴を学生に促した。

今回の学内実習は、学生にとっても初めての経験で不安や戸惑いの中、実習に取り組んでいるこ

とが予測された。電話での個別のやり取りやZOOMによるカンファレンスを通して学生の状況を把握し、個別指導時以外でもメールやGoogle Classroomを通して学生の疑問や質問に応える体制をとり、学生が前向きかつ主体的に実習に取り組むことができるように配慮した。

IV. 研究方法

1. 調査対象

A 大学看護学科4年生のうち、2020年度前期に学内実習プログラムにおける小児看護学実習を受講した89名のうち、実習終了後に同意の得られた学生を対象とした。

2. 調査期間

2020年9月

3. 調査内容

1) 自記式質問紙調査

吉田ら⁷⁾の研究を参考に、小児看護学実習に

おける学生の学びの内容について質問項目を 13 項目 (図 1) 抽出し、「学んだ (とても思う)」、「学んだ (やや思う)」、「どちらともいえない」、「学べなかった (やや思う)」、「学べなかった (とても思う)」の 5 段階評定で回答を求めた。また 13 項目のうち、一番学べた項目と一番学べなかった項目を問い、その理由について自由記載による回答を求めた。質問紙は研究協力依頼時に配布し、後日郵送により回収した。

2) 学生の実習レポート

学内実習終了時に、実習を通して子どもの看護に関して学んだことや自己課題について学生が記載し、オンラインで提出したレポートで、研究データとして分析対象とすることに学生から同意書による同意が得られたもののみ対象とした。同意書は研究協力依頼時に配布し、後日郵送により回収した。

4. 分析方法

1) 自記式質問紙調査

得られたデータを単純集計し、以前に調査した小児看護学実習での学生の学びに関する先行研究⁸⁾の研究結果とで Mann-Whitney の U 検定より比較分析を行った。統計的有意水準は 5% とした。なお統計処理は SPSS Ver26.0 を用いた。また、自由記載部分は、意味内容の類似しているものをまとめ、整理した。

2) 学生の実習レポート

レポートを精読し、クールごとに学内実習での学生の学びと学べなかったこと・困難だったこと、学内実習後の自己課題を抽出し整理した。

5. 倫理的配慮

実習終了後、学生に研究の目的と協力内容、研究の任意性、研究協力への利益と不利益、成果の公表等について口頭と文書で説明し、自記式質問

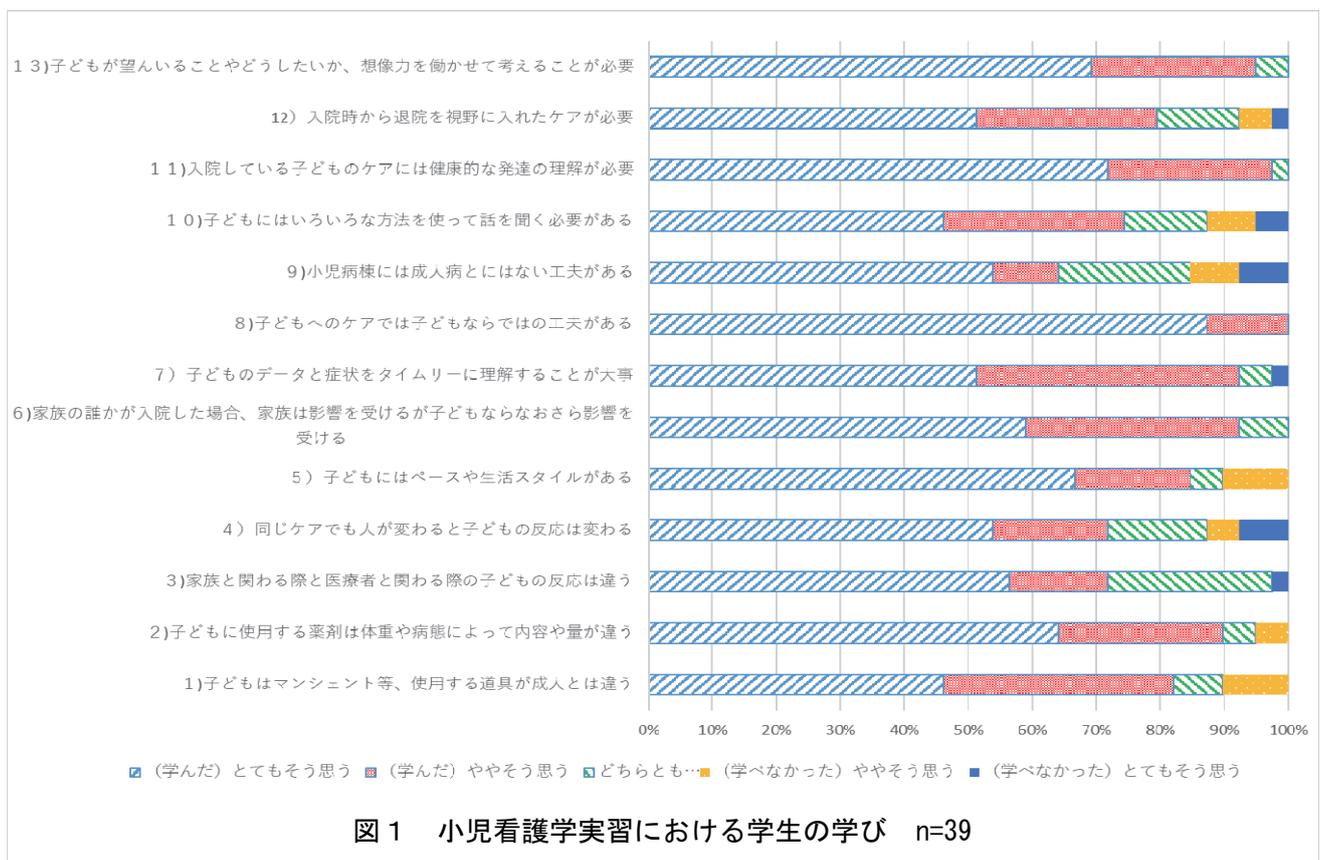


図 1 小児看護学実習における学生の学び n=39

紙調査は、調査票の提出をもって同意を得られたものとした。実習レポートは学生から同意書を得た。なお、本研究は所属大学の研究倫理委員会の承認（2020-18）を得て実施した。

V. 結 果

1. 自記式質問紙調査

89名中、39名から回答（回収率43.8%）があった。小児看護学実習における学生の学びについて図1に示す。9割以上の学生が学んだ（「とてもそう思う」と「ややそう思う」の合計）と回答した項目は、13項目のうち【家族の誰かが入院した場合、家族は影響を受けるが子どもならなおさら影響を受ける】（92.3%）、【子どものデータと症状をタイムリーに理解することが大事】（92.3%）、【子どもへのケアでは子どもならではの工夫がある】（100%）、【入院している子どものケアには健康的な発達の理解が必要】（97.4%）、【子どもが望んでいることやどうしたいか、想像

力を働かせて考えることが必要】（94.9%）であった。学んだとした学生が7割以下であった項目は、13項目のうち【小児病棟には成人病棟にはない工夫がある】（64.1%）であった。

13項目のうち学生が特に学んだと選択した項目は、表4に示すとおり、【子どもへのケアでは子どもならではの工夫がある】（18名）、【入院している子どものケアには健康的な発達の理解が重要】（7名）等で、学べた理由として、「カンファレンスでの話し合いを通してケアの工夫を深く考えることができたから」や「発達段階を考える重要性を指導やカンファレンスで学んだから」といった意見がみられた。13項目のうち学生が特に学べなかったと選択した項目は、表5に示すとおり、【同じケアでも人が変わると子どもの反応は変わる】（11名）、【小児病棟には成人病棟にはない工夫がある】（8名）等で、学べなかった理由として、「対象者の実際の反応はみれなかったから」や「実際の病棟の様子は見るができなかったため学べなかった」といった意見がみられた。

表4 小児看護学実習で特に学んだ項目

| 項 目 | 学べた理由(一部) |
|--|--|
| | カンファレンスでの話し合いを通してケアの工夫を深く考えることができたから |
| 8. 子どもへのケアでは子どもならではの工夫がある (n=18) | 子どものケアでは子どもが理解できる丁寧な説明をする必要があるとわかったから 子どものケアでは、子どもの状態に合わせる工夫が必要だとわかったから 教員とのやりとりを通して、子どもへのケアの工夫点を学べたから |
| 11. 入院している子どものケアには健康的な発達の理解が重要 (n=7) | 発達段階を理解し看護を展開することが必要であることがわかったから 発達段階を考える重要性を指導やカンファレンスで学んだから |
| 4. 同じケアでも人が変わると子どもの反応は変わる (n=4) | 文章上の情報だけでも医療者への反応を想像することができたから 声かけの仕方によってケアができることできないことがあると感じられたから |
| 6. 家族の誰かが入院した場合、家族は影響を受けるが、子どもならなおさら影響を受ける (n=4) | 事例を通して病気や入院が子どもにどう影響するか、文献を読んだりカンファレンスを実施し深めることができた ZOOMでの母子への問診の演習で、自分が想定していたよりも(家族が)不安げな様子だったことから学んだ |
| 13. 子どもが望んでいることやどうしたいか、想像力を働かせて考えることが必要 (n=3) | 実際に子どもを見るができなかった分、想像力を働かせることができたから 言葉で表現できない子どもの思いをどう理解するか事例を通してよく考えたから |

表5 小児看護学実習で特に学べなかった項目

| 項目 | 学べなかった理由(一部) |
|------------------------------------|---|
| | 対象者の実際の反応はみれなかったから |
| 4. 同じケアでも人が変わると子どもの反応は変わる(n=11) | 実際に臨床の場で関わりを見たわけではないため、深くは学ぶことができなかった 実際に子どもと関わっている中で、人によって子どもの反応の違いを学ぶなどの体験はできなかったため |
| 9. 小児病棟には成人病棟にはない工夫がある(n=8) | 3年次の実習では学んだが今回は病棟に行くことができなかったため 実際の病棟の様子は見るができなかったため学べなかった 先生の話の聞いたり、インターネットで少しは知ることができたが、実際に訪れることができなかったため、病棟の詳細までは学ぶことができなかったと感じたから |
| 10. 子どもにはいろいろな方法を使って話を聞く必要がある(n=7) | 実際に子どもと関わるができなかったため、学ぶことができなかった リモートだったため、実際に患児とコミュニケーションをとることができなかったため 子どもの話を聞く機会がなかったため |
| 1. 子どもはマンシエント等、使用する道具が成人とは違う(n=4) | 実際に実習で技術ができなかった分マンシエントなど物品に関する理解が不十分だった 血圧測定をすることを想定したケア計画やタイミングが少なかったため |

また 2017 年度に実施した同調査 (2017 年 5 月～7 月に小児看護学実習を実施した学生対象) との間で Mann-Whitney の U 検定を行ったところ、表 6 に示すとおり、【子どもはマンシエント等、使用する道具が成人とは違う】(P<.05)、【家族と関わる際と医療者と関わる際の子どもの反応はちがう】(P<.05)、【小児病棟には成人病棟にはない工夫がある】(P<.001) の 3 項目に有意な差がみられた。

2. 学内実習の学生の学びと学べなかったこと、自己課題 (学生の実習レポートより)

89 名中 61 名の学生から、同意を得た (回収率 68.5%)。クールごとの学内実習の学生の学びと学べなかったこと・困難だったこと、学内実習後の自己課題を表 8、表 9 に示す。以下に学生の学び等の内容を説明する。学生のレポートの内容は「」、カンファレンステーマは<>で示す。

1) 学内実習の学生の学び

学生の学びは、【発達段階に合わせた看護の必

要性】、【家族に対する援助の必要性】、【入院中の子どもの発達を促す重要性】、【病期や今後を見据えた援助の重要性】、【子どもの看護を担う自覚】、【子どもの苦痛を緩和するための工夫】、【子どもの側に立った看護実践の重要性】、【子どもの身体的特徴を理解する必要性】、【子どもの頑張りを意味づける重要性】、【個別指導やカンファレンスを通して子どもに対する看護について視野が広がった】、【看護過程に対する理解が深まった】に整理された。

【発達段階に合わせた看護の必要性】は、全クールで確認された。1クール目と3クール目は学童期の子どもの事例で共に内服薬に拒否的な事例であったことから、発達段階に合わせた看護の中でも、「図や人形を用いたプレパレーションが必要」といった子どもに説明する方法や必要性について学んでいた。2クール目は、乳児期の子どもの事例のため言語的なコミュニケーションが難しいという発達段階の特徴を捉え、「表情や行動から訴えを読みとる力が必要」といった観察の必要性について学んでいた。4クール目は、幼児期の

表6 小児看護学実習における学び 2017年度調査との比較 人数 (%)

| 質問項目 | 2020年度 (n=39) | | 2017年度 (n=83) | | P値 |
|--|-----------------|------------|---------------|--|---------|
| 1) 子どもはマンシュエント等、使用する道具が成人とは違う | 学べた (とてもそう思う) | 18 (46.2%) | 57 (68.7%) | | .012* |
| | 学べた (ややそう思う) | 14 (35.9%) | 20 (24.1%) | | |
| | どちらとも言えない | 3 (7.7%) | 4 (4.8%) | | |
| | 学べなかった (ややそう思う) | 4 (10.3%) | 1 (1.2%) | | |
| 2) 子どもに使用する薬剤は体重や病態によって内容や量が違う | 学べた (とてもそう思う) | 25 (64.1%) | 42 (50.6%) | | .175 |
| | 学べた (ややそう思う) | 10 (25.6%) | 28 (33.7%) | | |
| | どちらとも言えない | 2 (5.1%) | 10 (12.0%) | | |
| | 学べなかった (ややそう思う) | 2 (5.1%) | 2 (2.4%) | | |
| 3) 家族と関わる際と医療者と関わる際の子どもの反応はちがう | 学べた (とてもそう思う) | 22 (56.4%) | 61 (73.5%) | | .023* |
| | 学べた (ややそう思う) | 6 (15.4%) | 17 (20.5%) | | |
| | どちらとも言えない | 10 (25.6%) | 2 (2.4%) | | |
| | 学べなかった (ややそう思う) | 0 (0.0%) | 1 (1.2%) | | |
| 4) 同じケアでも人が変わると子どもの反応は変わる | 学べた (とてもそう思う) | 21 (53.8%) | 45 (54.2%) | | .553 |
| | 学べた (ややそう思う) | 7 (17.9%) | 23 (27.7%) | | |
| | どちらとも言えない | 6 (15.4%) | 12 (14.5%) | | |
| | 学べなかった (ややそう思う) | 2 (5.1%) | 0 (0.0%) | | |
| 5) 子どもにはペースや生活スタイルがある | 学べた (とてもそう思う) | 26 (66.7%) | 62 (74.7%) | | .230 |
| | 学べた (ややそう思う) | 7 (17.9%) | 18 (21.7%) | | |
| | どちらとも言えない | 2 (5.1%) | 1 (1.2%) | | |
| | 学べなかった (ややそう思う) | 4 (10.3%) | 1 (1.2%) | | |
| 6) 家族の誰かが入院した場合、家族は影響を受けるが、子どもならなおさら影響をうける | 学べた (とてもそう思う) | 23 (59.0%) | 44 (53.0%) | | .303 |
| | 学べた (ややそう思う) | 13 (33.3%) | 24 (28.9%) | | |
| | どちらとも言えない | 3 (7.7%) | 8 (9.6%) | | |
| | 学べなかった (ややそう思う) | 0 (0.0%) | 7 (8.4%) | | |
| 7) 子どものデータと症状をタイムリーに理解することが大事 | 学べた (とてもそう思う) | 20 (51.3%) | 43 (51.8%) | | .845 |
| | 学べた (ややそう思う) | 16 (41.0%) | 29 (34.9%) | | |
| | どちらとも言えない | 2 (5.1%) | 10 (12.0%) | | |
| | 学べなかった (ややそう思う) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | | |
| 8) 子どもへのケアでは子どもならではの工夫がある | 学べた (とてもそう思う) | 34 (87.2%) | 70 (84.3%) | | .618 |
| | 学べた (ややそう思う) | 5 (12.8%) | 9 (10.8%) | | |
| | どちらとも言えない | 0 (0.0%) | 3 (3.6%) | | |
| | 学べなかった (ややそう思う) | 0 (0.0%) | 1 (1.2%) | | |
| 9) 小児病棟には成人病棟にはない工夫がある | 学べた (とてもそう思う) | 21 (53.8%) | 67 (80.7%) | | .000*** |
| | 学べた (ややそう思う) | 4 (10.3%) | 13 (15.7%) | | |
| | どちらとも言えない | 8 (20.5%) | 2 (2.4%) | | |
| | 学べなかった (ややそう思う) | 3 (7.7%) | 0 (0.0%) | | |
| 10) 子どもには色々な方法を使って話を聞く必要がある | 学べた (とてもそう思う) | 18 (46.2%) | 48 (57.8%) | | .150 |
| | 学べた (ややそう思う) | 11 (28.2%) | 22 (26.5%) | | |
| | どちらとも言えない | 5 (12.8%) | 8 (9.6%) | | |
| | 学べなかった (ややそう思う) | 3 (7.7%) | 4 (4.8%) | | |
| 11) 入院している子どものケアには健康的な発達の理解が重要 | 学べた (とてもそう思う) | 28 (71.8%) | 53 (63.9%) | | .344 |
| | 学べた (ややそう思う) | 10 (25.6%) | 25 (30.1%) | | |
| | どちらとも言えない | 1 (2.6%) | 2 (2.4%) | | |
| | 学べなかった (ややそう思う) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | | |
| 12) 入院時から退院を視野に入れたケアが必要 | 学べた (とてもそう思う) | 20 (51.3%) | 38 (45.8%) | | .584 |
| | 学べた (ややそう思う) | 11 (28.2%) | 27 (32.5%) | | |
| | どちらとも言えない | 5 (12.8%) | 8 (9.6%) | | |
| | 学べなかった (ややそう思う) | 2 (5.1%) | 7 (8.4%) | | |
| 13) 子どもが望んでいることやどうしたいか、想像力を働かせて考えることが必要 | 学べた (とてもそう思う) | 27 (69.2%) | 48 (57.8%) | | .216 |
| | 学べた (ややそう思う) | 10 (25.6%) | 28 (33.7%) | | |
| | どちらとも言えない | 2 (5.1%) | 5 (6.0%) | | |
| | 学べなかった (ややそう思う) | 0 (0.0%) | 1 (1.2%) | | |

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

表7 学内実習プログラムの学生の学び

| クール | 学び | |
|------|-------------------|---|
| 1クール | 発達段階に合わせた看護の必要性 | 家族に対する援助の必要性 |
| | 入院中も子どもの発達を促す重要性 | 看護過程に対する理解が深まった |
| | 病期や今後を見据えた援助の重要性 | 個別指導やカンファレンスや個別指導を通して子どもに対する看護について視野が広がった |
| 2クール | 発達段階に合わせた看護の必要性 | 家族に対する援助の必要性 |
| | 子どもの看護を担う自覚 | 個別指導やカンファレンスや個別指導を通して子どもに対する看護について視野が広がった |
| | 子どもの苦痛を緩和するための工夫 | |
| 3クール | 発達段階に合わせた看護の必要性 | 家族に対する援助の必要性 |
| | 入院中も子どもの発達を促す重要性 | 個別指導やカンファレンスや個別指導を通して子どもに対する看護について視野が広がった |
| | 子どもの側に立った看護実践の重要性 | |
| 4クール | 発達段階に合わせた看護の必要性 | 家族に対する援助の必要性 |
| | 子どもの身体的特徴を理解する必要性 | 個別指導やカンファレンスや個別指導を通して子どもに対する看護について視野が広がった |
| | 子どもの頑張りを意味づける重要性 | |

表8 学内実習プログラムで学生が学べなかったこと・困難だったこと・自己課題

| クール | 学べなかったこと・困難だったこと | 自己課題 |
|------|------------------|------------------|
| 1クール | 紙面事例からの子どもの理解 | 子どもを対象とした看護過程の理解 |
| | 子どもや家族の反応や理解度 | 子どもへの看護実践 |
| | 子どもへの看護実践 | 子どもに必要な社会資源の理解 |
| 2クール | 子どもへの看護実践 | 子どもを対象とした看護過程の理解 |
| | | 子どもと家族への看護実践 |
| 3クール | 紙面事例からの子どもの理解 | 子どもを対象とした看護過程の理解 |
| | 子どもへの看護実践 | 子どもへの看護実践 |
| 4クール | 紙面事例からの母親の理解 | 子どもを対象とした看護過程の理解 |
| | 子どもへの看護実践 | 子どもと家族への看護実践 |

子どもの事例であったことから、「看護の中に遊びを取り入れることが大切」といった遊びの重要性についての学びがみられ、各クールとも紙面事例を通して子どもの看護では、発達段階に合わせた看護が必要であることを学んでいた。

【家族に対する援助の必要性】も、全クールで確認された。1クール目、3クール目は長期入院が予測される事例であったことから、「家族全体に対しての支援が必要」であることや1クール目ではカンファレンスでの話し合いをもとに、「医療費の助言といった具体的な支援が必要」であることを学んでいた。2クール目は、カンファレン

スで Zoom を介して学生が看護師役、教員が母親役となり、子どもに吸入と吸引を実施するロールプレイを実施したこともあり、「母親に処置の目的や方法、効果を説明することが母親の安心につながる」ことを学んでいた。4クール目は、事例の子どもの母親が妊婦であったことから、母親の身体的・心理的な負担を軽減する必要性についての学びが多かった。また、2クール目、4クール目では、「子どもの不安軽減のためにも母親の看護が必要」といった、家族への支援が子どもの支援にもつながることを学んでいた。

【入院中の子どもの発達を促す重要性】は、1

クール目と3クール目に確認された。1クール目ではカンファレンス時、<マー君が小学1年生らしい生活を送るためにはどのような看護が必要か>について話し合ったことを受け、「学校に通えない分、病院でも生活を整えることが必要」といった学びがみられた。3クール目もカンファレンスで<入院生活の充実のための援助とは>について話し合い、「入院中であっても同世代の子どもと関わる機会や学習の機会の確保が重要」といった入院中の子どもの発達を促す重要性について学んでいた。

【病期や今後を見据えた援助の重要性】は、1クール目に確認された。1クール目の事例はネフローゼ症候群のため感染などによって再発する可能性が高いことから、「再発を視野に入れ、子どもに病気の説明をすることが重要」や「病期（急性期・慢性期・寛解期）を理解することが適切な看護の提供につながる」といった病気の特徴や今後の経過を見据えた援助の重要性について学んでいた。

【子どもの看護を担う自覚】と【子どもの苦痛を緩和するための工夫】は、2クール目に確認された。2クール目は細気管支炎による呼吸困難が出現し、吸引や吸入が必要な7か月児の事例であったことから、ベッドからの転落や窒息等の事故予防や処置時の苦痛を緩和する援助が求められていた。学生の多くは当初、ベッドからの転落を予防する方法として母親に説明する計画を立てていた。しかしカンファレンスの話し合いから入院中の子どもの安全の責任は看護師にあることを共通認識し、「家族の協力を得ながら看護師が子どもの看護に責任をもつことが重要」と子どもの看護を担う自覚について学んでいた。また、カンファレンス時に<児の苦痛を緩和するための看護とは>や<処置時の身体抑制をどう考えるか>について話し合い、「安全のため処置時の抑制は必要だが苦痛を最小限にする工夫が必要」といった子どもの苦痛を緩和するために工夫する必要性につい

て学んでいた。

【子どもの側に立った看護実践の重要性】は、3クール目に確認された。3クール目は、急性リンパ性白血病で入院している9歳男児の事例で、化学療法の副作用により口内炎が出現し、痛みにより内服を嫌がっていたため、学生の多くは子どもの治療の理解を促す計画を立案していた。それを受けカンファレンスでは、<9歳の子どもが病気をわかるとはどういうことか>について話し合い、学生は治療することばかりに気を取られていたが、まず「患児の病気や治療への思いを聞き、そこから支援することが必要」と、子どもの側に立った看護実践の重要性について学んでいた。

【子どもの身体的特徴を理解する必要性】と【子どもの頑張りを意味づける重要性】は4クール目に確認された。4クール目の事例は、口蓋扁桃摘出術を受けた5歳女児で、手術直後から受け持ちとした。また、手術の説明が十分されておらず、術後は痛みや処置に対して恐怖を抱き、術後の内服を嫌がっている児とした。学生は当初、術後の看護問題に後出血を上げるものが多かったが、電話での個別指導時、子どもの呼吸器系の解剖学的特徴について助言したところ、「肺が未熟や舌が大きいといった子どもの身体的特徴から術後合併症のリスクを考えることが必要」といった、手術を受ける子どもの看護では身体的な特徴を理解する必要性があることを学んでいた。カンファレンスでは<児の苦痛を緩和するための看護とは>について話し合い、学生は「子どもが手術を頑張れた経験として意味づけられるように関わることが重要」やシールやスタンプを活用し「頑張りを可視化することが子どもの意欲向上につながる」といった、子どもの頑張りを意味づける重要性について学んでいた。

【個別指導やカンファレンスを通して子どもに対する看護について視野が広がった】は、全クールで確認された。「教員の指導やカンファレンスから一人では想像できなかった看護を考えられ

た、「カンファレンスから自分では思いつかないアイデアを知ることができた」といったカンファレンスでの学びの共有や教員による指導から、子どもに対する看護について視野を広げていた。

【看護過程に対する理解が深まった】は、1クール目に確認された。「実際の患者と向き合っただけで様々な経験をしたかったが、今回このように実習ができ、看護過程に関し学べたことも非常に多かった」「看護過程について時間をかけて学習し発達や疾患について深く学習できた」といった学内実習だったからこそ、看護過程について学べたとする記述がみられた。

2) 学内実習で学生が学べなかったこと・困難だったこと

学生が学べなかったこと・困難だったことは、【子どもへの看護実践】、【紙面事例からの子どもの理解】、【紙面事例からの母親の理解】、【子どもや家族の反応や理解度】の4つに整理された。

【子どもへの看護実践】は、すべてのクールで確認された。「実際に子どもと関わったり、ケアを実施することはできなかった」「その人の個別性や反応をみて援助内容を検討する機会がなかった」といった記述があった。【紙面事例からの子どもの理解】は、1クール目と3クール目に確認された。「紙面事例から7歳学童期の子どものイメージをつけることが難しかった」や「動画を見たが、事例と実際の子どもをイメージすることが難しかった」といった記述があった。【紙面事例からの母親の理解】は、4クール目に確認された。

「母親の表情や生活状況等、具体的なイメージを持つことが難しかった」といった記述があった。

【子どもや家族の反応や理解度】は、1クール目に確認された。「児の反応や説明した際の理解度を想像するしかなく難しかった」や「母親の児への接し方や不安についてわかりにくかった」といった記述があった。

3) 学内実習後の自己課題

学内実習後の学生の自己課題は、【子どもを対象とした看護過程の理解】、【子どもへの看護実践】、【子どもと家族への看護実践】、【子どもに必要な社会資源の理解】の4つに整理された。

【子どもを対象とした看護過程の理解】は、全クールで確認された。学生は、発達段階に合わせたアセスメントや看護計画の立案を今後の自己課題としていた。【子どもへの看護実践】は、1クール目と3クール目に確認された。学生は、子どもの主体性や自主性、子どもの思いを受け止めた看護実践を自己課題としていた。【子どもと家族への看護実践】は、2クール目と3クール目に確認された。学生は、子どもに積極的に関わることや家族のニーズも把握し、児の健康を支えることを自己課題としていた。【子どもに必要な社会資源の理解】は、1クール目に確認された。学生は、小児疾患に関する医療助成制度の理解を自己課題としていた。

VI. 考 察

1. 学内実習において学べること

2017年度調査と2020年度調査の質問紙調査の比較において、【子どもはマンシエント等、使用する道具が成人とは違う】【家族と関わる際と医療者と関わる際の子どもの反応はちがう】【小児病棟には成人病棟にはない工夫がある】の3項目以外は差がなく、ほぼ同様に学んでいた。また、学生のレポートから抽出した学びにも、事例ごとの特徴はあるものの【発達段階に合わせた看護の必要性】、【入院中も子どもの発達を促す重要性】、【子どもの身体的特徴を理解する必要性】、【病期や今後を見据えた援助の重要性】、【子どもの苦痛を緩和するための工夫】、【家族に対する援助の必要性】、【子どもの看護を担う自覚】、【子どもの側に立った看護実践の重要性】が含まれていた。

質問紙調査票と学生のレポートのいずれにも、

これらの項目には、子どもの身体的生理的特徴、子どもの生活スタイルとその支援、子ども独自のケアの方法、子どもへのアプローチ方法、健康児の発達理解、継続看護、家族への支援、小児の看護者としての態度に関する内容が含まれている。

これらの、体験以外の小児看護学実習での学修すべき要素をほぼ学べた理由は、以下のような2点が考えられる。ひとつは、実習目標と学習すべき要素を意図した紙面事例を課題として提示したことである。紙面事例は、発達段階の特徴が表れていること、健康障害の状況をアセスメントする必要があること、健康障害による生活への影響が考えられること、安全を含む発達段階に沿った生活援助の工夫が求められること、子どもの苦痛を緩和する必要があること、家族も含めて支援が考えられること、子どもと家族の看護をする看護者としての態度を考えるべきジレンマがあることなどを意図し設定した。もうひとつは、指導方法の工夫である。教員は、個別指導やカンファレンスの際には、学生が身体的、心理的、社会的側面から子どもの特徴を捉え、発達を十分に把握できるよう、実習目標を意識してかかわった。しかし従来の臨地実習では、学生は子どもの反応を実際に見聞きすることで、子どもの反応の意味や発達段階の特徴などを学んでいたが、学内実習では、紙面事例の示す言動の意味を学生がくみ取ることに限界を感じ、教員の方から、学生のイメージ化を助ける必要性を感じた。そこで、個別指導やカンファレンスでは、学生の子どもの理解が促されるよう、YouTubeを活用し紙面事例と同年代の子どもの動画の視聴を促すと同時に、紙面事例の子どもが入院した際に示す反応（処置や治療を拒否する、医療者を見て泣く）は、子どもにとって当たり前前の反応であることや、大人と違い子どもは侵襲のない処置であっても苦痛であること等について教員から説明することを心がけた。太田ら⁹⁾は、子どもと関わる機会が少ない学生の現状や入院期間の短縮といった小児医療の現状の中で行わ

れている小児看護学実習では、「そもそも子どもってこういうもの」と学生が気付くことは難しく、教員や指導者が、子どもの反応や様子について投げかけたり、小児ならではの工夫や情報を話し、その意味を伝えることが学生の学びを広げるうえで重要な支援となると述べている。教員が個別指導やカンファレンスで、子どもの特徴やその言動の意味を積極的に学生に伝えたことは、特に今回のような紙面事例の看護展開を中心とした学内実習においては、学生の気づきを促し、学生が子どもの特徴や看護について学びを深める上で効果的な指導方法であったと考える。また、今回の学内実習はオンライン上で実施したが、個別指導は電話を介して実施した。これは実習開始当初、A大学と学生の自宅の双方のインターネット環境が整っていなかったことに起因するが、電話による個別指導は、メール等のオンライン上のやりとりと比べ、声の調子やトーンからも学生が何に困難を抱えているのかが把握しやすく、学生の状況に合わせて指導がし易かった。この電話による指導も学生に子どもの理解を促す上で、効果的な方法であったと考える。

さらにカンファレンスは、事前に提示した課題（看護過程、看護技術の実実施計画）について学生が個々に学習をし、個別指導を経た後にZoomで実施した。この過程は、協同学習の基本構造である「課題明示→個人思考→集団志向」に合致しており¹⁰⁾、学生たちの能動的な学びを促進させ、「カンファレンスでは自分では思いつかないアイデアを知ることができた」、「カンファレンスを通して自分にはなかった視点が浮き彫りになった」といった学生の学びの深化につながったと考える。ただ、今回確認された学生の实習レポートによる学びは、カンファレンスで話し合われた内容との重複が多かった。学内実習では、カンファレンスを有効に活用することが学生の学びを促すために重要であると同時に、カンファレンスで取り上げられなかった内容について、学生が学ぶことには

限界があることが示唆される。カンファレンス後に学生が思考を深めたり、さらに学ぶための仕掛けが必要であると考え。また今回のように紙面事例による看護展開で構成された学内実習では、こういった実習における限界を意識し、学生にこの実習で何を学ばせたいのか、何を学ばせる必要があるのか、十分に検討する必要があると考える。

本調査で確認された学内実習における学生の学びは、病院における小児看護学実習でも学び得ていることが報告されている^{11) 12)}。今回の結果から、学生は学内実習においても病院実習と同じように、子どもの特徴や子どもの看護の独自性といった小児看護を実践するために必要な視点について学びを得ていることが示唆される。しかし、直接受け持ち児と関わるができない学内実習では、実習目標に合致した紙面事例の提示や学生の学びを広げるための指導上の工夫、カンファレンスの企画・運営が特に重要であり、今回の調査結果から得られた知見であると考え。

宮良ら¹³⁾は、病院における小児看護学実習で、学生は、子どもの権利といった視点から子どもに関わる望ましい態度について学びを得ていることを報告している。今回の学内実習でも、2クール目に処置時の抑制についてカンファレンスで話し合ったところ、学生から「安全のために処置時の抑制は必要だが苦痛を最小限にする工夫が必要」といった学びの記述があった。しかし、子どもの権利に関する関心やアドボケーターとしての態度は、実際に子どもとのかかわりを通して、また病棟スタッフの子どもとの関りを見聞きすることで、体験的に養われるものと思われる。事例展開やカンファレンスで構成された学内実習の中で、学生の倫理的態度をどう育成するかについては、さらなる検討が必要と考える。

2. 学内実習では学べないこと、今後の小児看護学実習のありかた

前述の通り質問紙調査では、2017年調査と

2020年度の比較において、【子どもはマンシエント等、使用する道具が成人とは違う】【家族と関わる際と医療者と関わる際の子どもの反応はちがう】【小児病棟には成人病棟にはない工夫がある】の3項目に有意差が見られた。また学生のレポートから抽出された、学べなかったことには【子どもへの看護実践】、【事例からの子ども・母親の理解】、【子どもや家族の反応や理解度】が含まれた。

臨地実習では、受け持ち児とその家族に関わり、子どもや家族のリアルな反応に触れることができる。学生は、子どもや家族が示す反応の意味を考え、それに合わせ試行錯誤しながら看護について学ぶ。今回、学生が学べなかったとする内容は、臨地という場に居合わせ、実践を通してこそ学べる内容であり、これらを学内実習で学ぶことには限界があることが確認された。

学生のレポートの記述では、学童期の子どもの事例に対して、「動画を見たが事例と実際の子どものイメージすることが難しかった」といった意見があった。A大学は、3年次の後期(9~10月)に2日間、小児病棟に見学実習に行っているが、もともと乳幼児の多い病棟で実習しているため、学童期の子どもと関わる機会は少ない。また視聴覚教材も、乳幼児期の子どもに比べ、学童期の子どもに関するものは少なく、学内実習中も紙面事例が学童期の子どもであった1クール、3クール目は、紙面事例が乳幼児期の子どもであった2クール、4クール目に比べ、動画の視聴を積極的に促すことができなかった。こういった現状が学生に学童期の子どもの理解を困難にさせたと考える。COVID-19の影響を受け、次年度の実習が臨地で実施できるか先行きは不透明あり、視聴覚教材は、学生に子どもの理解を促す有効なツールとなると考える。教材の開発等、学生の学童期の子どもの理解を促すための検討が早急に必要と考える。

今回の調査結果から、学内実習プログラムにおける小児看護学実習では、小児看護学の要素は学べるものの、臨地での体験を通して実感できる内

容を学ぶことや倫理的態度の育成には課題があることが確認された。A 大学では前期実習をすべてオンライン上で実施したため、学内実習に学内での演習を取り入れることはしなかったが、今後、学内実習を行う際には、病院実習で学べるようなリアルさを学生が体験できるよう演習を組み入れる等の工夫が必要と考える。一方、小児看護学実習では、成人看護学や老年看護学の臨地実習の代替えとしてその効果が報告されているシミュレーション¹⁴⁾や模擬患者¹⁵⁾を取り入れる方法は、モデル人形では、子どものリアルな反応を再現することには限界があること、子どもを模擬患者とすることには子どもから同意を得ることや安全を確保することが難しいことから、導入に課題があるといえる。そこで、今後の COVID-19 の感染状況にもよるが、小児病棟に協力を依頼し、短時間でも学生が病棟に行き、子どもやその家族、病棟スタッフと直接関わる機会を設け、そこで見学したことや実践したことを学内に持ち帰り、ロールプレイ等を通して、その体験を意味付けることやよりよい看護を検討するといった病棟での学びを学内で深化させる方法が、学生がリアルに小児看護を学ぶ上で、現実的かつ実現可能ではないかと考える。またこの実習形態においても、今回効果が確認された個別指導や協同学習を取り入れたカンファレンスを実施することで、より学生の学びを広げたり深化させることができると考える。

学生の実習レポートの学びの中には、学内実習では時間をかけて学習できたと今回の学内実習を肯定する意見もあった。これまでの病院実習では、子どもやその家族とのかかわりに過度に緊張し、実習課題をこなすことに精一杯な学生の様子が見受けられていた。学内実習は、時間的な余裕もあり、一つ一つ丁寧に学習することができ、学生の思考を育てる上では効果的であるといえる。COVID-19 の影響に関わらず、少子化等により実習場の確保が難しい小児看護学実習において、日常的に子どもとの関りが少ない看護学生に小児看

護学の学びを促すためには、臨地と学内をつなぐハイブリッド型実習の検討が必要であり、今後の小児看護学実習の一つのあり方になると考える。

3. 本研究の限界と今後の課題

本研究は、対象が1学年のみであり学生の学びは限定的といえる。しかし、COVID-19 の世界的な流行の中、初めて実施した学内実習プログラムにおける小児看護学実習での学生の学びを明らかにしたことは意義があると考えられる。今後は、この学内実習プログラムで学んだ学生の卒後の課題を明らかにする必要があると考えられる。

Ⅶ. 結 論

学内実習プログラムで実施した小児看護学実習における学生の学びと課題を調査した。学生は、子どもの特徴や子どもの独自のケアの方法といった小児看護学実習での学修すべき要素は学んでいたが、子どもの反応といった臨地での体験を通しての学びや倫理的な態度について、学内実習で学ぶことには課題が残った。学内実習では、実習目的に合致した教材の提示や学生の学びを広げるための指導上の工夫、カンファレンスの企画・運営が重要であり、今後の小児看護学実習では、臨地と学内をつなぐハイブリッド型実習を検討する重要性が示唆された。

謝 辞

本研究にご協力いただきました看護学生の皆様に感謝申し上げます

利益相反に関する開示項目はありません

文 献

- 1) 一般社団法人日本看護系大学協議会高等教育

- 行政対策委員会：2020 年度看護系大学4年生の臨地実習科目（必修）の実施状況 調査結果報告書，2020。
[Http://doi.org/10.32283/rep.598a3d11](http://doi.org/10.32283/rep.598a3d11)
- 2) 山本則子：ポストコロナ時代に向けた看護系大学の針路は，週間医学界新聞，3400号，2020.
 - 3) 斎藤宏他：ネフローゼ症候群，小児のネフローゼと腎炎，伊藤秀一編，小児科臨床ピクシス，44-77，中山書店，2010.
 - 4) 岩田誠子：細気管支炎（RS ウイルス感染症），発達段階からみた小児看護過程+病態関連図第3版，浅野みどり他編，115-126，医学書院，2018.
 - 5) 石川紀子：扁桃摘出術を受ける子どもの看護，小児臨床看護各論 小児看護学②，奈良間美保編，系統看護学講座 専門分野Ⅱ，482-484，2020.
 - 6) 満生紀子他：急性リンパ性白血病，小児白血病診療，菊池陽編，小児科臨床ピクシス，2-81，中山書店，2009.
 - 7) 吉田玲子他：小児看護専門看護師が考える小児看護学実習でめざす学生の学び，日本小児看護学会誌，25(2)，53-60，2016.
 - 8) 田中さおり他：母子看護学臨地実習Ⅱにおける学生の学び 小児実習2週間選択者と1週間選択者のアンケート結果から，日本看護科学学会学術集会講演集 38回，P1-1-9，2018.
 - 9) 太田智子他：小児看護専門看護師が考える小児看護学実習における学生への支援，日本小児看護学会誌，26，38-44，2017.
 - 10) 安永悟：協同学習を理解すれば、みなアクティブに学べる，看護教育，60(7)，510-523，2019.
 - 11) 宮良淳子他：病院における小児看護学実習での学生の学びと指導のあり方，中京学院大学看護部紀要，8(1)，59-68，2018.
 - 12) 山本裕子・上山和子：小児看護学実習での学生の学びの特徴-病棟中心と外来中心の実習内容から-，新見公立大学紀要，37，121-126，2016.
 - 13) 前掲11)
 - 14) 増田美津美・小田嶋裕輝：3-4 バーチャル・シミュレーションを用いたハイブリッド型成人看護学実習の取り組み，医学教育，51(5)，557-560，2020.
 - 15) 塚本都子・山本君子：臨地実習「統合実習Ⅰ（老年看護学）」の代替策，看護展望，45(13)，1204-1211，2020.