

〈報告〉

小児看護学実習中に学内で実施したシミュレーション実習と 合同カンファレンスから学生が得た学び —事前・事後学内実習グループの学びの比較—

西村 直子¹⁾, 中口 尚始¹⁾, 高谷 知史¹⁾, 中新 美保子²⁾

1) 大手前大学国際看護学部, 2) 川崎医療福祉大学

要約

目的 小児看護学実習期間中に学内シミュレーション実習と合同カンファレンスを取り入れた。これらを実施したことにより学生が経験した内容は何か、目標到達度がどう変化したのかを明確にする。

研究方法 A 大学看護学科3年次生で小児看護学実習を履修し同意が得られた67名の実習終了後に提出されたレポートおよび目標到達度の自己評価を分析対象とした。レポートは質的演繹的研究方法を用いて分析した。

結果 シミュレーション実習を実習前に行った事前学習グループと、実習後に実施した事後学習グループの学びを比較した。シミュレーション実習および実習最終日の合同カンファレンスを通して、子どもの特徴に合わせる必要性、家族看護の重要性、場の状況に合わせた優先順位などの類似する学びが抽出された。

考察／結論 短期間の実習期間中に学生の学びを深める教育プログラムには、学生自身が事例を考えること、シミュレーション実習をとり入れること、実習後に振り返る時間を作ることの3点があげられることが示唆された。

キーワード：小児看護学実習, 看護学生, シミュレーション実習

Nursing student's perception of simulation clinical practice and integrate meeting during Pediatric Nursing clinical attachment -the comparison between prior and post simulation clinical practice-

Abstract

Aim : This study aim was to evaluate what experiences third year nursing students had through introducing of simulation clinical practice and cooperative learning during Pediatric Nursing clinical attachment.

Methods : Participants were 67 students who gave consent to agree joining the study. We analyzed essays students submit at the completion of the clinical attachment. Also, we analyzed students' perception of goal attainment level. We used the deductive approach to analyze students' essays.

Results : There were two groups, one is did the simulation clinical practice prior to clinical attachment. Other is did the simulation clinical practice post clinical attachment. These two groups had similar experiences through simulation clinical practice and discussion session as a cooperative learning. They learnt important essence of pediatric nursing such as providing care based on characteristics of children, family centered nursing care, and prioritized care depends on the situation where children and families are.

Discussion and Conclusion : These results suggest the education program of pediatric nursing clinical attachment should include that student think cases for simulation clinical practice on their own, simulation clinical practice during clinical attachment, and debriefing session post clinical attachment.

Keywords: Pediatric Nursing clinical attachment, Nursing students, simulation clinical practice

I. 緒言

少子高齢化社会を迎え、現代の学生は自分より年齢の低い子どもと接する機会が減少している。そのため、小児看護学実習で子どもと接する際に、子どもへの接し方に戸惑いや、苦手意識を表出する学生が多く存在する。また、入院日数の短期化により、小児病棟における子どもの入院日数も短く、実習期間中に、看護学生が小児の特徴、成長や発達、小児看護の重要性について学習を深めることは困難を伴うことが想定される。藤田らは、小児が入院する病棟の54.0%が混合病棟であることを指摘しており¹⁾、今後小児が混合病棟に入院し看護ケアを受ける機会は増加していくことが予測される。このような現状を受け、看護学生が臨地実習を通して、小児や小児看護についての理解を深めることは大変重要である。A大学看護学科の2週間の小児看護学実習の実習期間で、45時間は、保育園、救急外来、外来で実習を行い、45時間は、病院実習で患児を1名以上受け持ち、看護過程を展開した。小児看護学の講義、演習では、子どもと接する機会が少ない学生が、子どもをイメージできるように工夫しているが、基礎領域や成人領域が学生同士、もしくは模擬患者で実践演習ができることと比較して、実際の子どもへの対応を演習することは困難である。このような状況で、臨地は、実際の子どもと家族に会い、コミュニケーションをとり、反応をみながら実践できる機会であるが、2週間という短期間であること、慣れない子どもや家族への対応などで、学生が自分なりに納得しながら学習をすすめ、達成感を感じるためには、効果的な実習スケジュールの組み立て、指導方法の構築が必要といえる。そこで、学生が小児看護について理解し、臨地実習での経験を確実に知識として定着することを目的として、小児看護学実習期間中に学内のシミュレーション実習を組み込んだ。これまで小児看護学実習についての報告は、教員が臨地で教材化した指導場面から、教員の指導の均質化を目指した効果的な指導方法を検討したもの²⁾、実習中に看護技術を経験する機会の増加を目指した学内演習の工夫について³⁾など、小児看護学実習での学びを深める取り組みについて報告がある。看護師教育における教育方法として、シミュレーション演習を取り入れることが効果的であると報告されている⁴⁾。また、看護現場で活躍で

きる看護師を育成するために、学生同士の交流、教職員との交流、学生が仲間と協力して主体的に学ぶことを原則とした協同学習を行うことが必要であるとされている⁵⁾。本研究は、小児看護学実習期間中にシミュレーション実習と協同学習を取り入れた学内実習を実施したことで、学生が経験した内容は何か、小児看護学実習における目標到達度がどう変化したのかを明らかにすることを目的とする。

II. 研究方法

1. 研究デザイン

質的演繹的研究方法

2. 用語の定義

「学び」：学生がシミュレーション演習を取り入れた学内実習を通して「納得したこと（認知）」、自分なりの「意味づけ、価値づけ（情意）」、「適切な時期に適切な実践（精神運動）」という体験を指す⁶⁾。

「シミュレーション実習」：実際の臨床場면을疑似的に再現し、その環境下で学習者が実際に経験する実習とする⁷⁾。

「協同学習」：学生一人ひとりが自分自身と仲間の学習過程に深く関与し、能動的かつ積極的に学び合うこととを指す⁵⁾。本研究では、小グループで実施した学内シミュレーション実習と、実習最終日に合同で行ったカンファレンスを協同学習と位置づけた。

3. 分析対象

A大学看護学科3年次生で平成27年9月—平成28年2月に小児看護学実習を実施した学生112名に研究協力を依頼した。3年生112名中同意が得られた67名の実習終了後に提出されたレポートおよび自己目標・実習目標到達度を分析対象とした。

4. シミュレーション実習を取り入れた学内実習の流れ（表1）

小児看護学実習は2週間で、病棟実習1週間、外来・救急外来・保育園実習1週間で2グループが交互

表1 小児看護学実習 2週間のながれ

事前/事後	1週目		2週目		
	初日	2日目以降	4日間	最終日	
事前学習グループ	午前 病棟オリエンテーション 午後（学内） シミュレーション実習	外来実習 保育園実習	病棟実習	午前中 病棟実習	午後 合同カンファレンス
事後学習グループ	病棟実習		外来実習 保育園実習	午前中（学内） シミュレーション実習	

【シミュレーション実習】

事前学習グループ：これからの実習で必要となる看護技術について事例を設定し、5分程度のシミュレーション場面をビデオで撮影し資料を作成する
 事後学習グループ：実習を振り返り、身につけておきたい看護技術について事例を設定し、5分程度のシミュレーション場面をビデオで撮影し資料を作成する

【合同カンファレンス】

事前・事後学習グループ全員でビデオ鑑賞、プレゼンテーションを行い全体討議で討議する

に行った。前半を外来・救急外来・保育園実習、後半を病棟実習のグループは初日に半日学内実習を行い（事前学習グループ約8名）、前半が病棟実習、後半が外来実習のグループは最終日に半日学内実習を行った（事後学習グループ約8名）。学内実習の内容は、1グループ4～5人で、事前学習グループは「これからの実習で必要となる看護技術」について、事後学習グループは、「実習を振り返り、身につけておきたい看護技術」について学生自身が事例を設定し、5分程度のシミュレーション場面をビデオ撮影し、発表資料を作成した。実習最終日に、事前学習、事後学習グループ全員でそれぞれのビデオを鑑賞し、合同カンファレンスを行った。学生が事例を設定し、シミュレーション実習を行った看護技術項目は主に、バイタルサイン測定、吸入、外来での身体測定であった。レポート課題は「学内実習を通して学んだことについて」とした。小児看護学実習期間中に学内で実施したシミュレーション実習と合同カンファレンスから得た学びはこのレポートの記載内容から抽出した。レポートとは別に実習前後で、自己目標と実習目標の到達度をヴィジュアルアナログスケール（VAS）で学生が自己評価を行った。

5. 分析方法

同意が得られた学生のレポートの記述内容から、シミュレーション実習を取り入れた学内実習で得た知識や学びとして学生が記載したと考えられる箇所を抜き出した。抜き出したデータの意味内容を前後の文章か

ら考え、コード化を行った。分析の際に、梶田が紹介している「開示悟入」とタキシノミーの主要次元（認知、精神運動、情意領域）を組み合わせたカテゴリを参考とした⁶⁾。梶田は、「ポイントをわからせる」「一応できるようにする」という「示す」の教育を主体的な力に転化させる「自分なりに納得させるところまで持っていく」という「悟入」の教育が省みられてこなかったことを指摘している⁶⁾。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では、「長い職業生活においてもあらゆる場で、あらゆる健康レベルの利用者のニーズに対応し、保健、医療、福祉等に貢献していくことのできる応用力のある国際性豊かな人材養成」を必要としている⁸⁾。そのため、学内実習を通して、学生がより深い学びを体験したとされる、すなわち「悟」の段階に至っていると思われた記述のみに注目した。また、学生の記載内容が、学内でのシミュレーション実習で得られた学び、合同カンファレンスでの学生同士の交流やディスカッションから得られた学び、小児看護学実習全体を通して得られた学びなど、どの段階で得られた学びであることを意識した記載となっていたため、分析も小児看護学実習の段階ごとに分けて行った。学生の記述のなかから「悟」に至っていると思われる内容に限定したこと、小児看護学実習の段階ごとに分類したことから、カテゴリ化はせずに、コードにとどめた。信頼性確保のため、複数の研究者で内容を確認し、一致させた。自己目標と実習目標到達度はVASを用いて「かなり難しそう」を0、「十分できそう」を10とし、2要因分散分析を用いて到達度の実習前後の変化について、統計

的に分析した。分析ツールは統計パッケージ SPSS ver. 21を使用し、両側検定で5%を有意水準とした。

6. 倫理的配慮

研究協力の有無や、自己評価表の記載内容が成績評価に影響しないように、学生が実習を終え、実習記録、自己評価表、レポートを提出し、成績が確定したのちに、研究の目的、方法などについて文書を用いて説明し、すでに提出されているレポートを分析対象とすることに同意する場合のみ同意書の記入を求めた。研究協力の自由意思、個人情報秘匿性、諾否が成績評価・指導に影響しない旨を口頭および文書を用いて説明し、文書での同意を得た。同意書を提出した学生のレポートのみ分析を行った。本研究は、川崎医療福祉大学の倫理委員会の承認を得て実施した。(承認番号16-067)

III. 結果

1. 事前学習グループの学生が得た学び

事前学習グループが学内でのシミュレーション実習を取り入れた学内実習から得られた学びを表2に示した。以下に実習の段階ごとに説明する。コードを【】で示し、「」で記述内容を示した。

1) 学内シミュレーション実習

3つのコードが抽出され、いずれも認知領域に分類された。【かみ砕いて説明することは人形でも難しく、自分が理解している必要性を実感する】は、たとえモデル人形であっても、子どもへの説明は自身が正確に理解している必要があると納得していた。また、シミュレーション実習中に、必要な知識、不足している知識を再確認し、実習までに予習復習をするという行動につながっていた。「実際にロールプレイをすることで、子どもにどう接することで恐怖や不安を感じずバイタルサインを測定できるのかを考えることができた。」など実際の場面を想定しながらシミュレーション実習を行うことで、【子どもの対応について理解した状態で実習に臨める】、【病棟実習に向けた自分のためになるよりよい学習ができる】という体験をしていた。

2) 実習中

精神運動領域に分類される3つのコードが抽出された。【ディストラクション場面を演習したことでケアの場面でいかすことができる】、【バイタルサイン測定を事前演習したことで、実際の子どもの測定を適切に実施できる】、【安全管理を事前演習したことで、場面に応じた声掛けや安全確認を実施できる】のコードが示しているように、ディストラクション、バイタルサイン測定、安全管理という小児看護実践において重要な項目を臨地で実践できていた。学生のレポートには「学内実習で行っていたことで、外来や病棟でバイタルサイン測定する際に伝え方や恐怖や不安を与えずに行うことができた。」とあり、学内実習をしていたからこそ臨地で適切に実践することができたという体験をしていた。

3) 合同カンファレンス

実習初日に学内でシミュレーション実習を行い、臨地で実習し、その後の合同カンファレンスで、事後学習グループの発表を見ることや全体討議を通して、学生が体験した内容は、3つの認知領域のコード、1つの情意領域のコードが抽出された。【実習前後でディスカッションすることで、自分の思い込み、できたことできなかったことを振り返ることができ深い学びができる】は、「事後学習チームの発表を見て自分ができていたこと、できるようになったこと、できなかったことというものいろいろあって反省がとてもしやすかった。復習までして自分が病棟実習で得た知識と経験を整理し、さらに理解をしてこそ次に同じことがあったとき同じような場面に出合った時に行動としてあらわれ知識として身に着くのだと感じた。また私は事前学習をして病棟実習に臨み、事前学習としての記録を振り返りましたが、これも事前学習と違ったなとかさういえば事前学習で学んでいたからあのとき対応できたんだと思える出来事もありました。座学で自分だけで学習し行動することは当たり前だけど、今回みたいにテーマを決め学習した内容を再度振り返ることが今までなかったためとても勉強になった。」とあるように、自分の学びのプロセスを細分化して分析していた。【実習で大切と感じた看護ケアをほかのグループの発表に見ることで重要性を再認識する】は、「点滴固定のテープ交換を怖がっていて、その時

表2 学内実習実施したことでの学生の体験

実習の段階	タキノミー	事前学習グループ	事後学習グループ
学内 シミュレーション実習	認知	1. かみ砕いて説明することは人形でも難しく、自分が理解している必要性を実感する	1. 基本的な看護ケアを子どもに合わせた方法について思考できる
		2. 子どもの対応について理解した状態で実習に臨める	
3. 病棟実習に向けた自分のためになるよりよい学習ができる			
	情意		2. 自己実習中の実践を振り返りよりよい看護を思考する
		3. 実習前は技術面に注目していたが実際には子どもにあわせた関わりが重要であると再認識する	
		4. 看護ケアの子どもにとっての意義と効果を考察する	
実習中	精神運動	4. ディストラクション場면을演習したことでケアの場面でいかすことができる	
		5. バイタルサイン測定を事前演習したことで、実際の子どもの測定を適切に実施できる	
		6. 安全管理を事前演習したことで、場面に応じた声掛けや安全確認を実施できる	
合同 カンファレンス	認知	7. 実習前後でディスカッションすることで、自分の思い込み、できたことできなかったことを振り返ることができ深い学びができる (11)	5. 子どもの年齢や理解力に合わせて納得できるような説明を工夫する大切さを実感する
		8. 実習で大切と感じた看護ケアをほかのグループの発表に見ることで重要性を再認識する (4、7)	6. 事前学習グループの発表をみて、臨地で実践するために効果的な事前練習の必要性を認識する
		9. 家族への配慮が安心感につながることを再認識する (13)	7. 実習で見たことや実践したことをほかのグループの発表に見ることで重要性を再認識する
	情意	10. ほかのグループの発表の工夫から、自分の不足部分に気付き、努力すべき点を見つける	8. 基本をふまえつつ臨地では臨機応変にケアを行うことが重要だと実感する
			9. 見た目では判断せず年齢、疾患、障害などを考慮して発達段階に応じた接し方をすることの大切さを再認識する
			10. 臨地では場の状況に応じて優先順位を決めて看護ケアを行う必要性を実感する
全体を通して	認知	11. 臨地で最善の看護を行うには、教科書にある基本をおさえておく必要があるとわかる	11. 学内実習を通して、臨地の体験を振り返り自分の力にする学びの流れの大切さがわかる
		12. 臨地で状況に応じた対応ができるようになるためには素早く正確に実施できる技術を繰り返し練習する必要性を実感する (6)	12. 事前に基礎知識、技術を復習することで臨地での学びが深まると気付く
			13. 小児看護における家族への介入の重要性を再認識する
	情意	13. 学内実習で工夫してのぞんだが、実際の子どものほうまくいかず、子どもに合わせた更なる工夫の必要性を実感する (3、8)	14. 小児看護学実習で気づいた看護の基本を大人にも生かしたい
		14. 事前演習内容と実際の看護ケアの違いに気づき、状況 (病棟・外来)、年齢にあわせて求められる看護を考える必要性を実感する (10)	
	15. 小児看護実習で気づいた看護の共通点をほかの領域でも、今後も生かしたい (14)		

()内の数字は、事後学習グループの類似したコード

にビデオを見てもらうことで気をそらし針に目が行かずスムーズにテープの交換ができたという場面に実習中に立ち会い、ディストラクションの重要性を理解していた中で三つ目のグループの点滴中の抑制についての映像を見たので実習の学びがすごくいかされているなと思って見るのができた。」とあるようにほかのグループの発表を見ながら、自己の実習での体験を重ね合わせてその重要性を再認識していた。また、【ほかのグループの発表の工夫から、自分の不足部分に気付き、努力すべき点を見つける】は、次に自分がケアを行うとしたら、より効果的に、適切に行う方法は何かについて思いを巡らせていた。

4) 全体を通して

2つの認知領域、3つの情意領域のコードが抽出された。【臨地で最善の看護を行うには、教科書にある基本をおさえておく必要があるとわかる】、【臨地で状況に応じた対応ができるようになるためには素早く正確に実施できる技術を繰り返し練習する必要性を実感する】は、臨地で実践するために、基本的な知識や正確な技術を獲得する方法について納得していた。さらに、【学内実習で工夫してのぞんだが、実際の子どもではうまくいかず、子どもに合わせた更なる工夫の必要性を実感する】では、「元気に泣き暴れる子供を前にして、うまく測定することは難しかった。触れたら暴れるため身長測定や胸囲と頭囲を測ることが困難だった。ディストラクションを取り入れ、気を紛らわせるように測定できるよう支援したり、素早く測り終わらせてあげることはとても大切だと思った。」というモデル人形にはない子どもの反応を目の当たりにして、基本的技術だけでは不十分であり、子どもの特徴をふまえたさらなる工夫の必要性を実感していた。「コミュニケーションの方法の工夫について学んだがこのことは小児病棟だけでなくほかの病棟にも共通していくことだと思うので実践していきたい。」のように、【小児看護実習で気づいた看護の共通点をほかの領域でも、今後も生かしたい】とし、今後の課題が明確になっていた。

2. 事後学習グループの学生が得た学び(表2)

1) 学内シミュレーション実習

学生が体験した内容は、1つの認知領域のコード、

3つの情意領域のコードが抽出された。【基本的な看護ケアを子どもに合わせた方法について思考できる】は、「例えば体温計をビッピーするよと表現し、アンパンマンマーチをうたう、親の協力を得ながら親に絵本を読み聞かせてもらいながら行うなど看護者が行うディストラクションだけではなく親も交えたディストラクションについて考えることができた。」とあるように、一つの看護ケアをとってみても、子どもにあわせて様々な方法があること思考していた。【自己の実習中の実践を振り返りよりよい看護を思考する】は、「今回自分たちが行った事例は5歳男児の点滴投与時のかかわりだったが、自分の行なったバイタルサイン測定の援助に置き換えると、2歳のこどもに対して分かりやすい言葉を用いて行っていたか、順番を考えて行っていたか、母親に対して援助をお願いしたり、精神的な表出を促したりしていたか、処置後にほめたり励ましの言葉をかけていたかなどを一つ一つ行うことで振り返ることができた。」とあるように実習で体験したことをさらに深める形で事例設定やシミュレーション実習を実施したことを示した。【実習前は技術面に注目していたが実際の子どもにあわせた関わりが重要であると再認識する】は、「グループで話し合った際、実習前に必要だと考えていたものを思い返してみると、迅速なバイタルサイン測定や身体測定の方法などがあがった。これを見ると実習前には大切な知識や技術が何なのかを十分に考えられていなかったのだと感じた。バイタルサインや身体測定の方法や技術を習得しておくことは大切なことである。しかし小児と実際にかかわっていくうえで発達段階における特徴やコミュニケーションの取り方、プレパレーションやディストラクションの方法や家族に対してどういった支援やかかわりをしていくのかなどの重要な部分が欠けていたということに気づいた。」のように、シミュレーション実習を通して単に技術的な側面だけではなく、子どもの特性をふまえることの重要性を学んでいた。

2) 合同カンファレンス

学生が体験した内容は、3つの認知領域のコード、3つの情意領域のコードが抽出された。【子どもの年齢や理解力に合わせて納得できるような説明を工夫する大切さを実感する】は、「子供にわかりやすく処置について伝えるということで私たちのグループでは注

射と言わずにわかりやすい表現で伝えるよう工夫していたが、ほかのグループでは注射自体の説明をアニメのキャラクターを用いて、注射の成分や目的などを分かりやすくストーリーのように子供に説明しておりとても勉強になった。何のために注射をするのか難しいことはわからなくてもなぜ痛いことをされるのかについてある程度の理解力が出来た子供には分かりやすく簡単に伝えることも看護の役割であるということを学んだ。」とあるように、ほかのグループの発表から、子どもの理解度に合わせた説明の工夫について学んでいた。事前学習グループの基本に忠実なシミュレーション映像を見ることで、【事前学習グループの発表をみて、臨地で実践するために効果的な事前練習の必要性を認識する】機会となっていた。「学内事前学習を行ったグループは事前にバイタルサイン測定についての学習をしていたが、実際に行ってみるとその子に合ったディストラクション方法などがあったことを全体討議で話されていて…（中略）…実際に臨床に出たときどれだけその子供に合わせたディストラクションを臨機応変におこなうことができるのかが重要であると考えた。」というように【基本をふまえつつ臨地では臨機応変にケアを行うことが重要だと実感する】では、臨床では基本的な知識や技術をふまえた応用力が必要であると学生が感じていた。【臨地では場の状況に応じて優先順位を決めて看護ケアを行う必要性を実感する】では、「ディスカッションで上がったように外来での診察時には子どもの気分が良い時に行ったり、ゆっくりと人形を使つての説明は難しいことが現実にある。その際には、抑制を行ったりなるべく早く処置を行うことが重要であるとディスカッションでわかった。」とあるように子どもの理解よりも迅速さを優先させる場合があると自分なりに意味づけを行っていた。

3) 全体を通して

学生が体験した内容は、3つの認知領域のコード、1つの情意領域のコードが抽出された。【学内実習を通して、臨地の体験を振り返り自分の力にする学びの流れの大切さがわかった】は、「バイタルサインは重要であると考え、練習として行っていたことと実際に病棟でおこなっていることを比較してみることで、病棟でおこなったことを今また振り返ってみるとさまざまな工夫ができて、発達段階に合わせ適切な看

護が必要だと思った。」とあるように病棟で実践したことを学内で振り返ることで、小児看護で重要なポイントが腑に落ちる体験をしていた。【事前に基礎知識、技術を復習することで臨地での学びが深まると気付く】は、「学内でできる演習が限度があるが（実際の子供で練習できない）、一生懸命練習して実習に行き実際の場で本物にふれて、学内でしたことや自分が思い描いていたイメージとの違いや難しさを体験することが大切なのだとわかった。」というように事前学習をすることで、臨地での学びが深まると学生が感じていたことが示された。【小児看護における家族への介入の重要性を再認識する】では、「この演習を通して小児に介入するにあたって家族も含めての関与を考えることはとても重要だとあらためて感じたので、家族を含めた介入についても文献を読んで学んでみようと思った。」とあり、小児看護で重要とされてきた家族中心の看護の重要性を実感していた。

3. 事前、事後学習グループの類似した体験

表2の（ ）内に事後学習グループのコード番号を示しており、学内シミュレーション、合同カンファレンス、全体を通して事前学習グループと事後学習グループで類似した体験を示すコードが抽出された。

4. 事前学習グループと事後学習グループの目標到達度の差異

事前学習グループと事後学習グループで、実習前後の自己目標や実習目標の到達度に差があるかどうかを調べるために、被験者内因子を自己目標ならびに実習目標到達度、被験者間因子を事前学習グループか事後学習グループとする2要因の分散分析を行った。その結果、交互作用は認められなかった（表3）また、事前学習グループと事後学習グループともに、自己目標と実習目標の到達度は実習前と比較し、実習後は有意に高値となっていた。

表3 グループの違いによる実習前後での目標達成度

グループ	N	実習前評価		実習後評価		P 値	交互作用 F	
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差			
自己目標到達度	事前学習	29	6.23	1.97	7.93	1.58	0.000	0.17
	事後学習	37	5.88	1.77	7.78	1.60	0.000	
実習目標到達度	事前学習	29	5.91	1.79	7.59	1.60	0.000	2.01
	事後学習	37	5.39	1.97	7.73	1.37	0.000	

IV. 考察

1. 事前学習グループと事後学習グループの体験内容

実習環境に合わせて、臨地実習前に学内でシミュレーション実習を実施する事前学習グループと、臨地実習後にシミュレーション実習を行う事後学習グループの学内シミュレーション実習、合同カンファレンス、それから全体を通しての体験の内容を分析した。

体験内容の記述では、事前学習グループのみに精神運動領域のコードが抽出されたが、子どもの特徴に合わせる必要性、家族看護の重要性、場の状況に合わせた優先順位についてなどの類似するコードが抽出された。【学内実習で工夫してのぞんだが、実際の子どもではうまくいかず、子どもに合わせた更なる工夫の必要性を実感する（事後学習グループ 類似コード番号 3、8）】という体験では、実際の子どもの反応に予想以上に戸惑い、基本的技術を練習していても子どもの特徴をとらえたうえでかなりの工夫が必要となることを納得していた。これは、年齢、認知、発達段階などを含めたこどもへの理解の深まりとプレパレーションやディストラクションなど子どもをケアする際に必須となる小児看護そのものへの理解の深まりが得られたことを示している。吉田らは CNS が思う小児看護学実習での学びの一つとして、子どもが学生のケアを拒否する、泣いてしまうという壁にぶち当たる重要性を上げている⁹⁾。学内の講義や演習では体験できない子どもの反応を目の当たりにすることは臨地実習で得られる貴重な体験である。しかし、短期間の実習であるため、試行錯誤の末に再挑戦するという機会が得られず、学生の不全感が残ることも多いのではないだろうか。臨地で体験したことをほかのグループの発表の中で再確認することや、再度シミュレーション実習で

再考することで小児看護を多面的な視点で思考し、更なるバリエーションへの気づきや深まりが見られたと考える。宮谷らは、教員への調査で、小児看護学実習で学生が実施できる内容が減少していると感じていること、その対策として教員の指導力向上と臨床の連携を上げていることを報告している¹⁰⁾。小児は緊急入院が多いこと、症状の変動が激しい特徴がある。血液疾患などの長期入院している児を実習で受け持つこともあるが、入院期間が2-3日という患児を受け持つことも多い現状ではないだろうか。このような状況でも、臨地で起こる現象や看護師の実践について教員がタイムリーに教材化できることが望ましい。しかし、学生はプレッシャーを強く感じながらの実習となるため、その場での小児看護学の知識や技術の定着は困難な場合もある。本研究では、【実習で大切と感じた看護ケアをほかのグループの発表に見ることで重要性を再認識する（事前学習グループ）】、【実習で見たことや実践したことをほかのグループの発表に見ることで重要性を再認識する（事後学習グループ）】という類似したコードが抽出された。臨床のその場での学びの定着ではないものの、学生同士が学びを共有することで、後追いとなっても実習中の体験を小児看護の重要なポイントと結びつけて考察できたことは重要と考える。さらに、【小児看護実習で気づいた看護の共通点をほかの領域でも、今後も生かしたい（事前学習グループ）】、【小児看護学実習で気づいた看護の基本を大人にも生かしたい（事後学習グループ）】という共通した学びを獲得していた。今後混合病棟での小児の入院が増加するであろうことを考えると、小児で学んだことは成人にも適用できることや対象者の年齢に関係なく看護には共通点があるという視点を養う一助となったと考える。事前学習グループと事後学習グループで共通した体験が抽出できたことから、学内シミュレーション実習を実施したタイミングが異なるが、類似した学びを得ることが明らかとなった。さらに、自

己目標達成、実習目標達成に関しても事前学習グループと事後学習グループで差が無かった。また、両グループともに、実習前と比較し、自己目標・実習目標の到達度は有意に高くなっていた。つまり、異なるプロセスで学内実習を実施したが、事前・事後学習グループともに、実習後に自己目標と実習目標到達度は向上しており、グループ間でその向上の度合いに差はなかったことになる。以上のことから、学内実習を行うタイミングは事前、事後にかかわらず、シミュレーション実習を実施すること、また、実習終了後に自分たちとは違った学習の順序で実施したグループの発表を聞いてディスカッションすることが、「開示悟入」の「悟」の学びにつながることを示唆している。

2. 教育プログラムへの示唆

今回のプログラムの意義は、学生自身が事例を考えると、実習期間中にシミュレーション実習をとり入れること、実習後に振り返る時間を作ることの3点があげられる。また、行ったシミュレーション（ロールプレイ）をビデオ撮影した動画を共有し「見える化」した上で合同カンファレンスを行ったことが学習効果を上げたと考えられる。2週間という短期間の実習であっても、小児看護学で特に獲得すべき知識について学生自身が深めることができたと考えられる。

増尾らは、教員が教材化した場面からの指導力の向上について検討している²⁾。本研究では、学生が自ら事例を考えた。A 大学看護学科の実習前に履修している演習科目でも学生自身が事例を設定する方法をとっておりなじみがある方法であったためである。「悟入」にあたる学生の活動例には自分の考えをまとめて発表、教えあう小集団、自分なりの課題を選び時間をかけて調べまとめるがあげられている⁶⁾。学生たちが自分たちで必要だと思う事例、看護技術を組み合わせ設定を決めたことで効果が得られたと考える。

学内でのロールプレイの実施と臨地での実践についてはある程度関連があると報告されている³⁾。小児看護学実習は、一度に少人数しか実習できないことで、学生によっては、講義、演習を受けた時期から2-3か月期間が空いてしまう場合がある。実習期間中に半日でもシミュレーション実習の時間をとることが有効であったといえる。

実習後に合同カンファレンスをとおして学生同士で

振り返る時間を作った。松澤らはシミュレーション教育においてデブリーフィングは看護実践の土台となる批判的思考が促進される機会となり、学生の問題解決思考が促進され、演習の目標の達成度が向上すると述べている¹¹⁾。学生はこのディスカッションの時間を通して、自分の課題解決や子どもに合わせた方法を多面的に思考する力を獲得していた。

事前学習グループは、事前学習で取り組んだシミュレーション実習の体験をもとに、臨地で実際の看護ケアを見るときに意識してみることができた。そして、実際に自分自身が実践することができたという体験をした学生もいた。事後学習グループは、臨地で重要だと実感した看護ケアをシミュレーション実習に取り入れ、その意義を再認識するという体験をしていた。この異なった視点を持った学生が合同カンファレンスでお互いの学びを共有し、ディスカッションすることで各自の学びや小児看護学に対しての学びが深まっていた。したがって、受け持つ患児の疾患や治療内容、実施回数の多い技術項目など実習施設の状況に応じて、事前・事後どちらにシミュレーション実習を設定するにより学習効果が向上するのかを考え選択する必要がある。シミュレーション実習を実習初日、最終日どちらに設定したとしても、オリエンテーションやカンファレンスの際に今回抽出された学生の体験を参考に教員が発問することで、学生の学習動機、意欲を刺激すること、また学生の納得、再認識するプロセスを支援することができると考えられる。

最後に、臨地実習では看護学生の実践能力向上を目指し、精神運動領域での「できた」につなげることが課題となる。臨地実習は患児やその家族に接しその反応をみながら、看護師の指導を受け実践できる貴重な時間である。今回のような教育プログラムを改善していくことで子どもを理解したうえで実践できた、小児看護の重要な点をふまえた上で実践できた、という体験につなげていくことが今後の教育上の課題となる。

V. 結論

小児看護学実習に、シミュレーション実習と合同カンファレンスを取り入れることで、10日間という短期間の実習のなかで、「開示悟入」の「悟」のレベルに達する学びを体験することができていた。

研究の限界として、全過程が終了してからのレポー

トであるため、ステージごとの記載となっても、その時点で学生が思考していたことを忠実に再現できているかは確証がないことがあげられる。今後の課題として、シミュレーション実習、実習直後、合同カンファレンス後に随時学習効果を評価しながら進めていく必要がある。

謝辞

本研究をご理解いただき、研究参加に同意いただいた学生の皆様に心よりお礼申し上げます。本稿は日本看護教育学会第26回（2016年）学術集会に発表したものに加筆・修正したものである。

利益相反

本研究における利益相反は存在しない。

文献

- 1) 藤田優一, 石原あや, 藤井真理子, 藤原千恵子. (2012). 全国の総合病院における小児の入院環境の実態調査. 小児保健研究, 71(6), 883-889.
- 2) 増尾美帆, 泊祐子, 竹村淳子, 岩間恵, 西菌貞子, 山地亜希, 川島美保, 山田恵子, 神道那実, 野口賀乃子, 大西文子. (2016). 小児看護学実習における看護実践と理論を結びつけるための指導方法の検討. 26(1), 79-88.
- 3) 長谷川由香, 齋藤啓子. (2016). 小児看護学実習におけるケア経験向上を目指した学内演習・実習指導の効果. 日本看護学教育学会誌, 26(1), 89-96.
- 4) 厚生労働省. (2011). 平成23年看護教育の内容と方法に関する検討会報告.
<http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r9852000001310q-att/2r9852000001314m.pdf> (2021年12月20日確認)
- 5) 安永悟. (2015). 活動性を高める授業づくり. 東京, 医学書院.
- 6) 梶田叡一. (2010). 教育評価. 第2版補訂2版, 東京, 有斐閣双書.
- 7) 阿部幸恵. (2013). 臨床実践力を育てる! 看護のためのシミュレーション教育. 東京, 医学書院.
- 8) 厚生労働省. (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.
<https://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r9852000001vb6s-att/2r9852000001vbk2.pdf> (2021年12月20日確認)
- 9) 吉田玲, 川名るり, 太田智子, 江本リナ, 鈴木健太, 鈴木翼, 山内朋子, 筒井真優美. (2016). 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, 25(2), 53-60.
- 10) 宮谷恵, 大見サキエ, 宮城島恭子. (2013). 教員からみた学士課程における小児看護学実習の現状 実習形態と情報収集を中心に. 日本小児看護学会誌, 22(2), 68-74.
- 11) 松澤明美, 白木裕子, 津田茂子. (2020). 看護基礎教育課程における臨地実習前シミュレーション演習プログラムの開発と評価 子どもの成長発達を統合する思考を育むための試み. 茨城キリスト教大学看護学部紀要, 11(1), 21-31.