

実践報告

学生の対象理解を深める小児看護学実習指導について —教員の認識に焦点をあてて—

甲斐 鈴恵

【要旨】

本研究は、小児看護学実習で、学生が看護者として変化・発展し、患児にもよい変化をもたらした指導場面における教員の認識と言動の特徴を明らかにし、小児看護学実習指導の指針を明らかにすることを目的とした。研究対象は、看護大学3年次に行われる実習において、直接指導者として担当し、教員の関わりにより学生が看護者として変化・発展し、患児にもよい変化をもたらしたと思われる学生への指導場面である。その7場面を再構成し、学生に変化をもたらした時の教員の認識と言動の特徴を取り出し、その共通性に着目し、小児看護学実習指導の指針として以下の8項目を取り出した。

- 1) 学生の受け持ち決定時から、患児の状態の悪化の早さや回復の早さおよび家族の心情を推測し、今の看護の必要性を描き、患児を放っておけない感情が学生に沸き起こるように患児の重要な事実を選び、学生に働きかける
- 2) 患児と親と学生の関係性や実習期間から、教員が学生に指導する内容、および教員が患児と親に関わる時期や内容を見定める
- 3) 学生が治療処置の意味が理解できていないとき、成長発達している患児の今の回復過程を細胞レベルで学生が描き、患児の事実を重ねて実感できるよう導く
- 4) 言葉で表現することが難しい患児の心情を学生が追体験できるように促し、学生が患児のからだと心を同時に捉えられるように導く
- 5) 患児の入院体験がプラスの体験となることを常に願い、遊びなどの関わりを通して患児のもてる力を引き出せるよう学生に働きかけ、患児の変化とともに喜ぶ
- 6) 患児の成長発達に伴い日常生活の自立度が上がり、行動範囲が広がるため事故が起こりやすくなることを念頭に置き、学生が目の前の患児の事実と重ね、今後起こりうる危険についても理解できるように導く
- 7) 患児および家族と看護目標を共有しながら、具体策は生活している親子が主体で考える重要性に学生が気づけるよう働きかける
- 8) 学生の看護実践が成功したときは学生と共に喜び、学生の実践の意味を確認し、学生自身が自己評価できるように導く

【キーワード】 小児看護学実習、指導過程、教員の認識、学生の変化

1) Suzue Kai : 宮崎県立看護大学

I 序論

1. はじめに

小児看護学実習において、入院期間が短縮傾向にあるため、短期間の実習で学生が何をどのように学べるかが課題となっている。また、学生に関する課題としても、子どもと接した経験が少ないこと、生活経験が乏しいこと、入院期間が短く学生の思考が追いつかないことが報告されている¹⁾。筆者も、上記のような課題を感じながら、7～8日の実習期間中に受け持ち患児が退院し、2～3名の患児を受け持つことになる実習指導で、受け持ち患児をどのようにに選定したらよいか、学生が何を学ぶことができるのか、いつがその効果的な指導の時なのだろうかと、考え悩みながら実習指導に携わっていた。

管らの対象理解に関する指導方法の研究では、教員は学生の言動や表情から、ケアに困っている学生の状況を捉えることが重要であり、学生が自分の行動や思いに気づけるような関わりの重要性が導き出されていた²⁾。また他の研究では、実習指導者の関わりと学生の学びから、実習指導者は学生の関心がどこに向いているかを捉え、患児に関心を向けられるように関わることで、学生の患児に対する視点を支えることにより、患児の理解が広がるよう指導することの重要性が述べられていた³⁾。そこで、受け持ち期間が短期間であっても、学生が患児の対象理解を深め看護できるように、安定した指導を行うためには、教員がどのような視点をもって学生や患児を見つめるべきか、実践的な指導指針が必要だと考えた。

今回、急性期の患児を4日間受け持った学生の心が動き、主体的な看護を展開でき、患児および家族により変化がみられた事例があった。この事例では、実習初期の2日間に教員が意図的に指導を行ったところ、学生に変化が起こり患児への関わりが発展していた。そこで、その指導過程における指導者の認識と言動の特徴を取り出すことで、短い実習期間においても効果的な指導を行うための実践的な指針を得ることができるとはならないかと考え、本研究に取

り組んだ。

2. 研究目的

小児看護学実習で、学生が看護者として変化・発展した指導場面における教員の認識と言動の特徴を明らかにし、小児看護学実習指導の指針を導き出す。

3. 小児看護学実習の位置づけ

学生は、ナイチンゲール看護論を基盤とした教育課程⁴⁾で看護学を学んでいる。本学では、実習を体験・統合科目として位置づけている。学生は医療・福祉施設などのフィールドでの体験実習を通して、自己の感性を高め、人間への関心を深めるとともに、看護の実践的能力を高めるために段階的に臨地実習(I、II、III)を行い、卒業研究をまとめる。臨地実習IIは3年次に行われ、地域で生活する家族を対象として、どのような健康レベルにあって、どのような場にあったとしても、その状況を的確に判断し、看護を実践するための基礎的な知識、技術、態度を修得することを目的とし、母性・小児・成人・老人・精神・地域の6領域で実習を展開する。とくに、小児では、健康な乳幼児または健康障害をもつ小児との関わりを通して、小児の成長発達や健康のレベルに応じて状況を的確に判断し、看護を実践するための基礎的な知識、技術、態度を修得することを目的としている。なお、この研究では、臨地実習II(小児)を、小児看護学実習と記す。

II 対象と方法

1. 研究対象

小児看護学実習で直接指導者として担当した看護学生の実習指導場面のうち、学生が看護者として変化・発展し、患児にもよい変化をもたらしたと思われる学生への指導場面。

患児は、1歳5か月 女児 熱傷Ⅱ度(10％：下顎3％、頸部・胸部5％、右上腕2％) 母親が目を離した一瞬の間にテーブルに置いてあった珈琲カップを触り、顔から熱湯をかぶり受傷。救急搬送され、

患部の冷却、抗炎症剤塗布、皮膚潰瘍治療薬の塗布、抗生剤の内服を行う。翌日は熱傷面積が6.5％に減少した。若い両親との3人家族。

学生は、受傷後3日目から、患児を受け持つ。

2. 倫理的配慮

本研究は、宮崎県立看護大学の研究倫理審査委員会の承認を得て実施した。指導場面に関係する学生および患児の保護者には、研究の目的・方法、倫理的配慮について、匿名性保護や研究参加について拒否できることなどを口頭と文書で説明し、同意書に署名を得た。学生および患児の個人が特定できないよう、個人や対象集団の特定に繋がる情報の記載を避け、研究に必要な最低限の事実のみに限定した。

3. 研究方法

- 1) 学生と教員の指導場面および病棟実習で教員が直接観察した学生と患児の看護場面について、学生の言動や教員の言動をフィールドノートに記述する。
- 2) 1)より、教員の関わりによって、学生が看護者として変化・発展したと思われる場面を選択し、プロセスレコードに再構成する。
- 3) 各場面の学生に看護者として変化をもたらした教員の認識と言動の特徴を取り出す。
- 4) 全場面の教員の認識と言動の特徴の共通性に着目し、小児看護学実習指導の指針を導き出す。

III 結果

1. 場面の選定

教員の関わりによって、学生が看護者として変化・発展し、以後の学生の看護実践に結びつき患児にもよい変化をもたらしたと思われる7場面を選定した。その概要とその後の経過を表1に示した。

学生は、受け持ち決定時から患児とその家族に関心をよせた(場面1)。受け持ち初日に、母親がうつむいてつぶやいた後悔の言葉を聞き何とかなしたいと思い、患児の皮膚の作りかえに必要な栄養や今後の

治療に着目した(場面2、4)。また、学生は患児が処置で泣き叫ぶ姿を見て戸惑ったが、患児のからだ

と心に着目しつつ、処置の意味と患児の反応を重ね患児の成長発達を促す遊びの関わりについて考え(場面3)、翌日には遊びを工夫し親子から自然と笑顔が出るようになった。患児の食事の場面から、学生は親子への関わり時のチャンスを捉えること、その関わり的重要性について再確認できた(場面5)。さらに成長発達に伴う子ども危険防止など患児および家族に必要な看護について考え(場面6)、受け持ち3日目には、母親とともに危険防止について話し合うことができた。患児は、次第に口を開けて自分から手を出して食べるようになり、家族も遊び方を工夫し、退院後の生活を描き始めるなど徐々に前向きに変化していった。

2. 分析経過および結果

場面1、3、6について、プロセスレコード(表2-1、2-2)および表3をもとに、学生に変化をもたらした《教員の認識と言動の特徴》を取り出した過程について述べる。

1) 場面1の分析過程

場面1は、実習4日目に学生が受け持っていた患児が退院したため、次の受け持ち患児について話し合った場面である。指導者は、『1人目の受け持ちが4日間。実習はあと4日のみ。学生の課題はどの位達成できたのか？残りの4日間どのような看護展開できればいいのか？』と考え、学生の思いを確認しながら、事例を数名紹介した。指導者は、前日に1歳の熱傷の子どもが入院した情報から、『熱傷の状態は痛々しい。1歳女児の熱傷は、皮膚が薄いので悪化も早かったけど、子どもは生命力が旺盛で細胞の作り変えも早いので回復も早いはず。受け持っている間に、目に見えて患児の皮膚の回復が分かるはず。

よりよく患児の回復を助けられるのは初期である。今、しかも母親にもケアが必要』と考えながら、「1歳、熱傷の子がいる。かなりの広範囲で痛々しい」と学生の心が動き患児の状態を描けるように伝え、『母

表 1 場面の概要およびその後の経過

場面	場 面 の 概 要
1	受け持ち前日 次の受け持ち患児について学生と教員で話し合った。教員は、熱傷患児の悪化した皮膚の状態や患児の皮膚の回復の早さや母親の苦悩を予測し、看護の必要性が高いと考えた。学生の残りの実習期間で学べる内容を判断しながら、学生に事例紹介を行った。教員は、患児の受傷の範囲や痛々しいこと、母親の不注意の受傷であることを伝えて、母親の思いを予想するよう促し、うつむいてばかりいる母親の今の姿を学生に伝えようと、学生が関心を寄せ受け持つことを決めた。
2	受け持ち 1 日目(タワのカンファレンスの直前) 患児の皮膚の回復に必要な栄養は蛋白質の肉や魚などと学生同士で話し合った内容聞いた教員は、学生が一般常識レベルで話していると感じた。教員は、1歳の幼児だからこそ適切な皮膚の回復を願ひ、学生に皮膚のつくりかえを細胞レベルで描けているか問いかけ、知識確認を行った。細胞レベルで描けた学生は、回復を促すために必要な必須栄養素に着目し、1歳の幼児の食事内容について具体的に考え始めた。
3	受け持ち 1 日目(カンファレンス中) 熱傷処置 (シャワー浴) 中に泣き叫ぶ患児にうまく関われなかったという学生の言葉を聞いて、教員は看護上の問題を予測して指導の方向性を定め、学生に患児の皮膚の様子について事実を思い出すように促すと、学生は処置時に捉えた事実を表現した。その表現から、教員は、患児の回復過程を判断し、看護者としての判断を伝えたと、学生は処置の意味を理解し、熱傷面積の減少に気づき患児の回復を実感した。引き続き、教員は母親と離されて処置を受ける患児の認識について学生に問いかけると、学生は患児の認識の状態と自分の関わりの意味を理解し、さらにによりより関わり方を考えたいという思いを表現した。
4	受け持ち 1 日目(カンファレンス中) 母親が患児の顔に傷跡が残ることを後悔している言葉を聞いたことと皮膚のつくりかえにビタミンCの重要性を母親に伝えていきたいことや患児の熱傷の範囲について、学生が他の学生に説明した。教員は、学生の表現を聞きながら、まだ受け持ち1日目であり学生の頃に熱傷の治療方針などの具体的な画像が鮮やかに描けていないと判断した。残りの受け持ち期間が短いことから、学生が今、治療方針を具体的に理解することと母親に根拠を持ち説明できるようにするため、今後の学生の関わりが進展すると判断し、二度・三度の熱傷の治療(皮膚の再生を促すことや、皮膚移植)について資料を示し説明すると、学生は具体的に描け、今感服させないことや小児の脱水予防の重要性を再確認できた。
5	受け持ち 2 日目 学生が朝、訪室すると患児の口の周りが緑色になっていた。学生は朝食のほろりん草の和え物を割食したことを確認し、母親と教員とともに喜んだ。教員は、学生が看護の実践とその評価を意識して行っているか確認するために、学生が表現したことがよかったことを伝えようと、学生は表現したことの意味を改めて考えた。学生は今後、患児がビタミンCを摂取して嬉しく思ったことの根拠を母に伝え、家での食事内容や食べ方について確認しようと考えていることを表現した。
6	受け持ち 2 日目 教員は学生と対象特性のつきあわせを行うと、1歳児の特徴や熱傷、家族の特徴など大づかみにとらえていることを確認できた。学生は受傷経過を把握していたが、これから成長する子どもや、危険を回避できない子どもにもついても学生のいきいきとした表情が膨らみ、今後の看護の方向性が定まることがを願ひ、「若い親」「初めての子育て」というキーワードを問いかけ、今後の危険予測の関わりが重要なことがを学生が描けるように導いた。母親への関わりが具体的に描けないと迷った学生に教員が、生活している対象が主体的に頭を働かせることが大事であることを伝えようと、学生はそのことに気づき、母親と一緒に考えていくことが方向性が定まった。
7	受け持ち 2 日目 学生は祖母の面会を時間的に交替することで母親の負担を軽減している存在として捉えていたが、祖母が患児の母親を心配していた心情の言葉を想起するよう促し言葉を追加すると、祖母が患児の母親にとって心の支えとしての存在であることを再確認できた。

指導後のその後の経過 学生は、患児が興味を示しそうな音の鳴るもの、色のはっきりしているもの、動きがある遊び道具を準備し患児に差し出すと、患児が笑顔になった。さらに患児がロデイのおきあがりこぼしを抱っこして歩く姿を見て、母親も自然に笑顔が見られるようになった。母親の介助で患児が昼食のおかずを半分ほど時間をかけながら食べた時に、学生は母親に栄養について話を行った。

受け持ち 3 日目 学生は家の中で危険な場所がどこか母親と一緒に考え、台所入り口には柵をつけることやベランダなどの危険対策を一掃に考えた。

受け持ち 4 日目 ベースト食は患児の食が進まなかったことから、熱傷の回復が進んでいることから、母親の希望で食事の形態を普通食に戻すと口を開け自分から手を出して食べるようになった。また、患児の祖母と皮膚の回復に必要な栄養食材について今後工夫できそうなことについて一緒に考えることが出来た。

表 2-1 場面 1 のプロセスレコード

受け持ち前日：実習 4 日目午後1 時に受け持ち患児が経過良好で退院した後、学生と次の受け持ちについて話し合う。

学生の言動	教員の思い	教員の言動
1)「どんな子がいるんですか？」 目をくりっとさせて、教員の横に座る	2)1 人目の受け持ちが4日間、実習はあと4日のみ。学生の課題は『健康な発達を頭に入れて、病気の子どもも考えるべきこと』だった。○歳の男児は、おとなしく退院間近だったこともあり、深くは関われなかった感じもある。食事や今後の生活など子どもと一緒に考えていたが、どの位達成できたのか？残りの4日間でのように看護展開できればいいのか？	3)「aさんは、どんな子を受け持つて、どんな看護がしたい？自己の課題も考えながら・・・」
4)「ん・・・おとなしい子だったので、今度は、幼児期から学童前期位の活発な子で反応がある子とか・・・今回、退院後の食生活などの関わりが十分でなかったから、そういうのを考えられるとか・・・」	5)aさんの思いは分かった。昨日入院した熱傷の1歳の女児は看護の必要性が高いが、数人の子どもを紹介しながら学生の反応を見てみよう	6)2～3 人の年齢と病名、退院までの日程の目安について伝える
7)首をかしげながら「ん・・・そうですね・・・」	8)Aちゃんのことを紹介してみよう。熱傷の状態は痛々しい。1歳女児の熱傷は、皮膚が薄いのでは悪化も早かったけど、子どもは生命力が旺盛で細胞の作り変えも早いので回復も早いはず。受け持っている間に、目に覚え患児の皮膚の回復が分かるはず。よりよく患児の回復を助けるのは初期である今だ。しかも母親にもケアが必要。学生の心がどう動くだろうか？	9)「Aちゃん、1歳、熱傷の子がいるの。かなりの広範囲で痛々しい」
10)「そんな子がいるんですか・・・ん・・・」	11)aさんは決まかねて。母親の不注意で熱傷を負ったという事実から、母親の苦悩は大きいと思われる。子どものそばにいる母親が後悔の思いが強うつむいてはかたしと、子どもにもその思いは伝わってしまう。子どもの回復にも悪影響を与える。子どもと母親は一心同体なので家族を含めた看護が必要。熱傷を我が子に負わせたことで、母親の心の傷も大きいはず。母と子は一心同体。学生に事実を追加して伝えて後押ししてみよう	12)「Aちゃん、お母さんがよつと目を離した隙に、頭からコーヒとカッパをかぶって受働している。お母さん、今どんな思いなんだろう」
13)身を乗り出し、「お母さん・・・ついでいようね・・・本当ですね・・・」真剣な表情	14)学生の表情が変わってきて。師長もそのことを重要と感じているからこそ、何とかしなければと思うているはず。事実を伝えてみよう	15)「実はね・・・aさんがよければ、ぜひ受け持つて欲しい・・・師長さんも何とかしたいって思っているみたい。でも今は、お母さんはいつづいてばかりみたいで」
16)「そんなにですか・・・急になってきました。少し情報収集します」しっかりと表情	17)学生の心が動いている。あまりにもこの親子が苦しそうで学生が関われないような時は早めに介入しよう。母と子の心の状態を細かく観察しながら関わろう	18)「よかった。とても気になってたのよ。早速情報を見せていただくか」

親の不注意で熱傷を負ったという事実から、母親の加して伝えて、後押ししてみよう』と思い、「お母苦痛は大きいと思われる。子どものそばにいる母親さんがちよつと目を離した隙に、頭からコーヒとカッパをかぶって受働している。お母さん、今どんなにもその思いは伝わってしまひ、子どもの回復にも思いなんだろう」と、母親に発生している看護上の悪影響を与える。子どもと母親は一心同体なので家族を含めた看護が必要。熱傷を我が子に負わせたことで、母親の心の傷も大きいはず。母と子は一心同体。学生に事実を追加

んも何とかしたいって思っているみたい。お母さんはうつむいてばかりみたいで」と、後押しすると、学生は受け持つことを決めた。教員は、『あまりにもこの親子が苦しそうで学生が関われないような時は早めに介入しよう。母と子の心の状態を細かく観察しながら関わろう』と指導の方向性について考えながら、学生と共に情報収集を行った。

この場面の学生に変化をもたらした《教員の認識と言動の特徴》を以下のように取り出した。

教員は、前日に入院した患児の情報から看護の必要性を判断し、看護者として放っておけない感情になった。同時に、子どもは生命力が旺盛で細胞のつくりかえが早いので、短期間に患児の回復過程を見ることができそうであることを予測し、よりよい回復を促すには、患児にとっても母親にとっても初期である今の看護が重要だと強く感じた。学生の目的意識にも学びが合致すると確認できたので、受け持ちにすすめてみようとした。

そして、教員がとらえた患児の熱傷の痛々しさを、学生の心にも響くように伝え、さらに受傷原因から母親の心情を感じ取り、学生もその思いを感じ取れるようにと問いかけ、学生の心がどう動くか、学生の反応を見た。

そして、教員は学生の心が動いていることを感じつつ、母親の苦悩の大きさと学生の看護実践能力を想像しながら、自分が看護者として直接関わる必要性やその時期を見極めていこうと指導の方向性を描いていた。

2) 場面3の分析過程

受け待ち1日目のカンファレンスで、熱傷の処置としてシャワー浴を見た学生が「シャワー浴の処置ってもっと丁寧にしようと思った。わぁーと洗って、ガーゼでこすようにして、Aちゃんは泣きわめいて・・・消耗になっている・・・ぬいぐるみを見せたけど、一瞬きょとんとしたけどまだ泣き出した」と発言したので、教員は、『死で考えて関わったんだな。でも、まだ、関わりは十分ではなかったし、学生が熱傷のケアを見るのは初めて』と思いながら、「そ

の時の皮膚の状態見れた？ビックリして見れなかった？」と問いかけると、学生が患児の皮膚の様子を少しずつ思いつくように、具体的に表現した。教員は、学生が必要な事実を観察できていると確認でき、その観察した事実を使って、局所の感染もないことと熱傷にとつてのシャワー浴の意味を学生に説明し、熱傷範囲は「初め10%の範囲だったけど、今は？」と学生に問うと、「昨日は・・・6.5%って！」と学生自身が記録していた内容を見つけて、急速に回復していることに気づいた。学生の観察から、患児が常に泣き叫んでいた状態ではないことが分かったので、痛さだけでなく患児の思いに注目してほしいと考えて「なんで泣いていたのかな？痛がってかな？」と「大好きなお母さんと離されてどんな思いだったのだろう」と患児の思いを学生が追体験できるように促すと、学生は「嫌な思いがいっぱい。急にお母さんと離されて。どうして？とか、何するの？とか」と患児の思いを予想しながら表現した。そこで教員は、学生に自己の関わりがどのような関わりであったか思い出せるように「ぬいぐるみはどんなふうに見えたの？動きは？」と具体的に問いかけ、『1歳の子どもが興味を示しそうな遊びを展開しながら、少しずつ仲良くなつてほしい。基本的信頼関係が築かれる乳幼児の時期だからこそ、この関わりが基盤となり、大人との信頼関係が徐々に築かれていく』と思いが、 「嫌な思いがいろいろの頭を変えようような刺激が欲しいんだけど、十分かな？1歳5ヶ月ってどんなオモチャや動きが好きだった？」と子どもの成長発達にあった五感を刺激する関わりを問いかけると、学生は「あっ、動き！色！音！」と気づいた。

教員は「今日から受け持ちよね。今日、どの位関わったのかな？」と学生と患児の今の関係を考えるように問いかけると、学生は「Aちゃんにとつては、知らない人？誰だろうって感じだ・・・どうしたらいいんだろう」と発言したので、教員は『一緒に楽しい像を共有できたいらしい』『処置の時だけが関わりの時ではない』『Aちゃんにとってこの入院は回復に伴い楽しいものになつてほしい』と願いながら、「処

表2-2 場面3のプロセスレコード

受け待ち1日目：夕方のカンファレンスで学生は、受け持ち患児に行われている熱傷処置のシャワー浴に初めて立ちあつて見た事実や感想を、他の学生に伝えた。

学生の言動	教員の思い	教員の言動
1)「シャワー浴の処置ってもっと丁寧にすると思った。わぁーと洗って、ガーゼでこすようにして、Aちゃんは泣きわめいて・・・消耗になっている・・・泣かいためにはって処置室にあったぬいぐるみを見せたりしたんだけど、一瞬だけきょとんとして、また泣き続けた」	2)あぁ、学生は朝どんなケアが必要かと考えて、必死で考えて関わったんだな。でも、まだ、関わりは十分ではなかった。学生が熱傷のケアを見るのは初めてだった。泣きわめくと、皮膚の再生で伸びようとしている毛細血管が縮んでしまうことも先確認したから全計気になっているのかな。患児のからだについてまず確認して、次に患児の認識にうつていこう	3)「熱傷の処置、初めて入ってビックリしたね。シャワー浴ももっとそーとすーとすーと流したら、じゃぶじゃぶとお湯を流すから、さらにビックリだったよね。その時の皮膚の状態見れた？ビックリして見れなかった？」
4)「あっ、赤いところと白いところ・・・そして薄ーく皮がめくれているところと・・・この辺り(胸)は浸出液がまだあつて・・・」	5)学生よく観察できている。患児も感染して無くていい状態。泣いているのは痛みだけのせいではなない様子。他に興味を惹く関心ごとがあれば、泣き続けないうち。この1歳の年齢の子どもは遊びが主で、その時々で楽しいことがあればいい。Aちゃんは興味関心があるものに目を向けているので、1歳の順調な成長発達をしている	6)「ちゃんと見れたね。そう。今のところ感染もして無くてきれいな状態なのよ。しかも新しい皮膚がつくられている時、壊死している皮膚があると逆に邪魔なのよね。だから清潔なお湯で洗い流しながら取り除く必要がある」
7)「あぁ、だからガーゼで・・・わぁってやってるように見えるんだけど、そうやって・・・」	8)行為の意味が繋がってきた様子。日々回復していることもつなげよう	9)「そして、日に日にAちゃんの皮膚も良くなってきている。初め10%の範囲だったけど、今は？」
10)「あっ、ん・・・今日の分からは・・・昨日は・・・(記録をめくる)6.5%って！」	11)受傷直後は直接見れてなくても、客観的データで捉えて把握できる	12)「そう。皮膚もどんどん回復している状態。Aちゃん、何で泣いていたのかな？痛がってかな？どうだった？」
13)「あ・・・痛いと思つてたけど・・・」	14)いつも同じ泣き方？	15)「もちろん、痛いのもあると思うよ。でも、どこの処置の時も同じように泣いていたのかな？」
16)思い出しながら「あっ、泣いたり、泣きやんだり。ちよっとだけキョロキョロして泣いたり」	17)事実を思い出せる力のある学生だな。この年齢の子は、からだの清潔を自分で整えられないため世話が必要だが、まずは、Aちゃんの認識から深めてみよう	18)「そう(痛みながら)。痛くないときもあつたんだらうね。でもAちゃん、からだの状態もきついに、大好きなお母さんと離されて、どんな思いだったんだらう？」
19)「あぁ、嫌な思いがいっぱい。急にお母さんと離されて。どうして？とか、何するの？とか」	20)学生が実施したこと振り返りを一緒にしよう	21)「そうね、不安でいっぱいだったろね。だからこそ、aさんは、どんな関わりをしたんだっけ？」
22)「ん・・・それが・・・少しでも認識が変わるようになつて、ぬいぐるみを見せたんですけど・・・」	23)学生も認識の変化を期待はしてたけど、考えたような変化がなかったということだから	24)笑顔で「ぬいぐるみは、どんなふうに見えたの？動きは？」

学生の言動	教員の思い	教員の言動
25)「動き？左右に・・・ちらっちらっ」と	26)期確認したこととの再確認だけど。1歳の子が興味を示しそうな遊びを展開しながら、少しずつ仲良くなってほしい。基本的信頼関係が築かれる乳幼児の時期だからこそ、この関わりが基盤となり、大人との信頼関係が徐々に築かれていく	27)「嫌な思いがいっぱいの頭を 変えるような刺激が欲しいんだ けど、十分かな？1歳5ヶ月って どんなオモチャや動きが好きだ った？」
28)ちよっと思える。「あっ、 動き！色！音！」	29)期は、まだ、Aちゃんと会う前の確認だから文 字だけだ。今はAちゃんが目の前にいるから、 はつきりするだろうな	30)「aさんが、持ってたものは？」
31)「そうか・・・音もないし、 ちらちらっただけだった」	32)子どもの像がはっきりしてきたかな。さらに、 学生とAちゃんとの関係は？	33)「しかも、aさん。今日から 受け持ちよね。Aちゃんの頭にa さんの像がしっかり入ってるの かな・・・今日、どの位関われたの かな？」
34)「あぁ、今日まだ、1日目。 Aちゃんにとっては知らない 人？私を見ても誰だろうって 感じだ・・・えっ、でも、どう したらいいんだろう・・・」	35)一緒に楽しい像を共有できたらいいのに	36)「もちろん、誰？何って？そ の時の頭を変える関わりもある と思うけど、嫌な処置の時に顔 を覚えてもらうんじやなくて、 もっという方法ない？」
37)「ん・・・」	38)処置の時だけが関わりの時ではないことに気づ いて	39)「aさん、処置の時ばかり入 るの？」
40)「あっ、それ以外の時！」	41)気づいた！Aちゃんにとってもこの入院は回復 に伴い楽しいものになってほしい	42)「そう！それ以外の時に楽し い遊び方を工夫して仲良くなっ ておくといいいんじゃない？この 人大好き。いてくれると安心っ て思ってもらえるように！」
43)「そうか。Aちゃんが楽し いと思えるような・・・どんな のが一番いいのかな・・・土日 で考えて来よう」	44)どんな工夫をするか楽しみだな。さっきの回復 過程を促す副交感神経のところも再刺激！	45)「しかも、楽しく笑う状態っ て、副交感神経優位でさらにい い状態になるよね！よろしくね」

置の時ばかり入るの？」「それ以外のときに仲良く
なっておくといいいんじゃない？この人大好きって思
ってもらえるように！」と働きかけると、学生は「
Aちゃんが楽しいと思えるような・・・どんなのが一
番いいのかな・・・土日で考えて来よう」と今後の関
わりについて積極的に考え始めた。

この場面の《教員の認識と言動の特徴》を次のよ
うに取り出した。

学生は医療処置を患児にとって消耗と捉えていた
ので、なぜ必要なのか処置の意味を理解できていな
いと判断し、学生に患児の皮膚状態を問うと観察で

激し患児の年齢や認識に見合っていたか、学生が実
践を振り返り気づけるように問いかけた。

そして、患児の回復を促進するために、学生と患
児の信頼関係が築け、患児の入院体験がプラスの体
験となること、学生と患児が楽しい像を共有するこ
とを願い、その教員の思いを伝えてみると、学生は
具体策を考え始めた。

3) 場面6の分析過程

学生と、患児の対象特性を確認している場面で、
教員は『子どもの危険予測が出来ることも、この時
期の母親には大事なこと。子どもの成長は早いから。
学生の描く子どもの像が膨らみ、今後の看護の方向
性が定まるといい』と思いながら、「今度の受傷は
どんなふうに起こったんだった？」「1歳の子って、
どんな動きをすることが多い？どうやっていろんな
行動を獲得していくんだろう？」と患児の行動範囲
が広がり危険が増えることを学生に気づいてほしい
と思い問いかけると、学生は、「母親の真似！？ああ、
お母さんがするのを見て手をのばしたかも！」と今
回の受傷の状況をつなげて考えた。教員は、『今回
の事故とも重ねて考えている』『子どもが大人の真
似をして覚えていく時期ってことは納得だろう。そ
の行動範囲も広がることを学生がイメージ出来るよ
うに・・・』と思いながら、小児の不慮の事故は他に
何があるか、家庭内の危険な場所について問いかけ
ると、学生は言葉に詰まった。『この学生は自分で
調べて納得したいだろうな。任せよう』と思いながら、
教員は講義で学習したことを調べてくるよう促した。
さらに、調べるだけでなく、看護と結びつくことを
願って、「一般のお母さんってどうやって情報を得
ているのかな？」「初めての子育て」と、学生が患
児の危険防止について関心が高まるように問いかけ
ると、学生は、危険防止について関わることの必要
性は分かった。しかし、続けて学生は「お母さん、
どう思ってるんだろう。どんな危険が・・・でも私、
具体的に分からない・・・」と発言したので、生活経
験の少ない学生が戸惑うのも確かだろうと感じながら、
看護は患児およびその家族が自分自身でより健康的

な生活が送れるように援助することが大切であるので、
『教えるのではなく、生活している母親自身が気づ
けることが、今後の子育てに大きなこと。子どもの
成長に合わせて考えていく頭づくり』と思いながら、
「生活しているのはその親子だよね」と学生に問い
かけると学生は、母親と一緒に患児の危険防止対策
について考えていこうと変化した。

この場面の《教員の認識と言動の特徴》は、学生が、
受傷時の状況を子どもの行動獲得の過程と重ねて考え、
子どもの成長に伴い行動範囲が広がりが起こる事故で
あり、小児の不慮の事故は防げること、そのために
は母親が危険予測ができることの重要性に気づいて
もらえるように問いかけた。

母親への関わりとの必要性は分かったが、具体的な
指導内容について分らないと学生が表現したので、
教員は、生活している対象が主体的に頭を働かせる
ことが大事であることに気づいてほしいと思ひ、生
活しているのはその親子であることを問いかけると、
学生は母親と共に具体策を考えていく必要性に気づ
いた。

3. 小児看護学実習指導の指針を導き出すまで

7 場面の教員の認識と言動の特徴（表3）の共通
性を検討し、その内容を抽出した。

受け持ち決定時から、教員は患児の情報を得て常
に小児看護の特徴を重ね、今の患児に必要な看護を
判断しつつ、学生の実習期間内での学びの内容を判
断し、学生の心が動くように働きかけていた。さらに、
学生の自己学習内容から、学生がもっている専門知
識が十分か判断し、学生の力を信じて助言を行い、
見守るのか、早急に資料などを提示して学生が患児
の像をより具体的に描けるように関わるのかを、学
生の残りの実習期間や学生と患児との関係をみなが
ら見極めている。その時は、一方的に学生に説明す
るのではなく、学生の問いが芽生え目の前の患児の
事実と結びつき気づけるように働きかけている。また、
学生の専門知識が増え、患児のからだへの関心のみ
が高まりそうなきは、患児のからだと心を同時に

表 3 学生に変化をもたらした教員の認識と言動の特徴

	教員の認識と言動の特徴
1	<ul style="list-style-type: none"> ・教員は、前日に入院した患児の情報から看護の必要性を判断し、看護者として放っておけない感情になった。同時に、子どもは生命力が旺盛で細胞のつくりかえが早いので、短期間に患児の回復過程を見ることができそうであることを予測し、よりよい回復を促すには、患児にとっても母親にとっても初期である今の看護が重要だと強く感じた。学生は意識にも学びが台致すると確認できたので、受け持ちにすすめてみようとした ・教員がとらえた患児の熱傷の痛々しさを、学生の心にも響くように伝え、さらに受傷原因から母親の心情を感じ取り、学生もその思いを感じ取れるようにと問いかけ、学生の心がどう動くか、学生の反応を見た ・教員は学生の心が動いていることを感じつつ、母親の苦悩の大きさと学生の看護実践能力を想像しながら、自分が看護者として直接関わる必要性やその時期を見極めていこうと指導の方向性を描いていた
2	<ul style="list-style-type: none"> ・学生同士が回復に必要な栄養について一般常識レベルで話していたので、細胞レベルでの専門知識の確認の必要性を判断し、細胞のつくりかえモデルの図を使い知識を確認した。再び患児の皮膚と重ね、学生が患児の年齢にあった栄養摂取や方法、食事形態に気づけるように促した
3	<ul style="list-style-type: none"> ・学生は医療処置を患児にとって消耗と捉えていたのに、なぜ必要なのか処置の意味を理解できていないと判断し、学生に患児の皮膚状態を問うと観察できていたのに、その事実から、感覚もなく回復過程にある状態であることと、処置の必要性について示した ・客観的データを重ねて、患児の回復の早さを学生自身が実感できるよう刺激した。学生は患児が泣いたのを消耗と見ていたが、教員はこの年齢の患児が母親と離れて処置を受ける気持ちにも目を向けてほしいと考え、患児の立場に立てるよう問いかけると、処置の間患児が母親と分離された思いに学生が気づいた ・学生の患児への関わりが、五感を十分に刺激し患児の年齢や認識に見合っていたが、学生が実践を振り返り気づけるように問いかけた ・患児の回復を促進するために、学生と患児の信頼関係が築け、患児の入院体験がブラスの体験となること、学生と患児が楽しい像を共有することを願い、その教員の思いを伝えてみると、学生は具体策を考え始めた
4	<ul style="list-style-type: none"> ・学生の表現している内容を聞いて、学生がまだ熱傷の治療方針など具体的に描けていないため、今後の治療方針も理解することが重要だと判断し、患児の皮膚が感染や脱水を引き起こすと治癒を妨げることなどの説明を加え、今の状態と今後の状態をつなげて学生が描けるように確認した
5	<ul style="list-style-type: none"> ・ベースト食の離乳食を母の介助で食べられるほど回復している場面から、大人より回復が早いことや子どものもてる力に感動し、学生と共有した ・学生が今後の看護実践と評価につながることを願い、学生が表現することでも看護者としての目標や願いを共有するチャンスとなることを学生が意識できるように願い、学生の判断過程を確認した
6	<ul style="list-style-type: none"> ・学生が、受傷時の状況を子どもの行動獲得の過程と重ねて考え、子どもの成長に伴い行動範囲が広がる起こる事故であり、小児の本態の事故は防げること、そのためには母親が危険予測ができることにの重要性気づいてもらえらるよう問いかけた ・母親への関わりの必要性は分かったが、具体的な指導内容について分らないと学生が表現したので、教員は、生活している対象が主体的に頭を働かせることが大事であることに気づいてほしいと思い、生活しているのはその親子であることを問いかけると、学生は母親と共に具体策を考えていく必要性に気づいた
7	<ul style="list-style-type: none"> ・学生が祖母を時間的に母親を支える存在として捉えていると予想した教員は、学生が祖母の言葉を思い出し、学生が祖母の存在の意味を意識できるよう願い、祖母が母親を強く心配していたことや母親の心のケアとなる存在であることを追加説明していた

意識できるように導いている。一方、学生が患児の体験をブラスの体験に整えることを大切にしていた。心のみに関心が高まっている場合は、からだも同時に加えて、入院生活だけでなく、退院後の生活を思いに意識できるように働きかけていた。さらに、入院描き、看護とは生活している対象が主体的に頭を働期間中も患児は成長発達しているの、一つ一つのさせて、よりよい生活ができることを学生が意識で

きるように関わっていた。そして、学生の看護実践が成功したときのブラスの評価を意識し、その実践を学生自身が評価できるよう学生に問いかけ、以後の看護実践がさらに発展できるように働きかけていた。また、学生と患児と親の関係を捉え、子どもと接した経験が少なく親との関わりを離れたいと学生が感じていると判断したときは、自ら患児や親と関わろうと方向性を描いていた。

以上から、小児看護学実習指導の指針として8項目が導き出された。

1) 学生の受け持ち決定時から、患児の状態の悪化の早さや回復の早さおよび家族の心情を推測し、今の看護の必要性を描き、患児を放っておけない感情が学生に沸き起こるように患児の重要な事実を選び、学生に働きかける。

2) 患児と親と学生の関係性や実習期間から、教員が学生に指導する内容、および教員が患児と親に関わる時期や内容を決定める。

3) 学生が治療処置の意味が理解できていないとき、成長発達している患児の今の回復過程を細胞レベルで学生が描き、患児の事実を重ねて実感できるよう導く。

4) 言葉で表現することが難しい患児の心情を学生が追体験できるように促し、学生が患児のからだと心を同時に捉えられるように導く。

5) 患児の入院体験がブラスの体験となることを常に願い、遊びなどの関わりを通して患児のもてる力をひき出せるよう学生に働きかけ、患児の変化とともに喜ぶ。

6) 患児の成長発達に伴い日常生活の自立度が上がり、行動範囲が広がるため事故が起こりやすくなることを念頭に置き、学生が目の前の患児の事実と重ね、今後起こりうる危険についても理解できるように導く。

7) 患児および家族と看護目標を共有しながら、具体験は生活している親子が主体で考える重要性に学生が気づけるように働きかける。

8) 学生の看護実践が成功したときは学生と共に喜び、

学生の実践の意味を確認し、学生自身が自己評価できるように導く。

IV 考察

本研究では、自己の実習指導場面の分析を通して、学生が看護者として変化・発展していくための、小児看護学実習指導の指針8項目を導き出した。今回、4日間という短い実習の指導過程において、教員が

前半の2日間に意図的に関わることで、学生に変化・発展をもたらしていた。このことから、実習初期の段階で、学生は患児への関心が高まり成長発達と回復過程を実感できるよう教員が働きかけることができれば、その後は学生が自らの力で看護実践を進展させていくことができることを再確認できた。ここでは、1. 学生の患児への関心が早期に高まること、2. 学生が実感を伴って理解できることの2つの観点から、導き出された指導指針の意義について述べる。

1. 学生の患児への関心が早期に高まること

小児看護学実習で、学生は初めて子どもを受け持ち看護過程を展開するため、教員は、学生の描く患児の像が鮮やかになるように、常に考え関わっていた。

例えば、子どもが絶えず成長発達していることや、大人より回復過程が早いこと、自分では身を守れないこと、年齢に応じたケアが必要ななどの小児の特徴

が結びつくようにしていた。また、学生が健康一般の像を呼び起こし、今行われている治療処置の意味を重ねて考えられるようにしていた。このような関わりや積み重ねにより、学生は、患児のおかれている状況が見えてくると、患児への関心が高まっていた。そして関わりがすすみ新たな情報を捉えることができていた。このことから、実習初期から学生の患児への関心が高まるような教員の関わりは、重要といえる。なかでも、学生が捉えた事実を専門知識と結びつけられるよう関わることで、学生は患児

のからだの内部構造を描くことができ、さらに行われている治療についても問いが芽生えるようになる。薄井は、「対象の表面的なあり方にしか反応できないのが素人であり、直接目に見えないものが見え、

耳に捉えられない音が聞こえ、語られない内面の訴えが響いてくるのが専門家である。(略)すなわち内部構造を究明して像を描くところに進んだものが専門家だということである」⁹⁾と述べている。専門家としての見え方が定まると、目の前の患児を見たとき、その人に必要な看護をその場で判断できるようになり、さらに見るべき事実を捉えることができるようになる。このことから、学生を専門職者と育てるには、学生がそのチャンスを増やせるように、早期から学生の患児への関心が高まるような指導が重要である。

2. 学生が実感を伴って理解できること

学生は、子どものからだだが年齢とともに成長・発達すること、日常生活行動の獲得には段階があり各年齢で違いがあることや個人差があること、抵抗力が弱いことなど、学内の講義などで教授されている。

しかし、講義では紙面上や映像での事例であることから学びに限界がある。今回の指導過程では、教員は学生の受け持ち期間中に、広範囲の熟傷Ⅱ度の皮膚の浸出液が減少し新しい皮膚が再生されることを予測し、実際に熟傷範囲が減少し急速に回復していることを客観的データで学生に気づけるよう促すと、学生は改めて皮膚の回復の早さを意識できた。また、痛みが強く不快な状況で食事を食べられず、母親に抱かれぐったりしていた患児が、食事で自ら手を出すようになり、ベット周囲を歩き回り笑顔の時間が増えるなど、大人では体験できないような急激な変化を学生は目の当たりにした。受傷後初期は、自分の不注意で我が子に受傷させてしまい後悔の言葉を語る母親の姿に直面し、学生は心を痛めた。さらに、親が悩み前向きな状況でない時は子どもにも活気がなかった場面や、患児の治療が進み回復が進むと笑顔が見られるようになり、それに伴い母親にも自然と笑顔がこぼれるようになっていった場面を体験した。このことから、患児のもてる力や母親と患児は一つの単位であることと実感し、入院している患児だけでなく家族にも看護の対象として着目することの重要性を感じていると思われる。また、学生が関わりを進

めるにしたがい、親子の変化する姿を直接見ることでできた。その過程において、教員は、学生が一つの体験を大切にしながら、実感を伴った学びを積み重ねていけるように、常に意識した関わりをしていた。

宇佐美は「学生は自らの体験から学びつつ知識は忘れない。とくに大きな驚きとともに知り得た内容は、記憶に深く残るものである。(略)想起させた事柄と新しい学習内容をいかにして、関連づけさせ、整理させるかである。ここいう『新しい学習内容』とは、体験の中から、自ら感じとり、学んだ内容である」⁶⁾と述べている。このように臨地実習での体験が心に残るものとなり、その体験から得た気づきは学生の学びを深める。今まで学習してきた知識と目の前の現象がつながると看護の面白さを感じ、専門知識や学んできた理論を重ねて実感が伴った学びが、それ以後の体験も深みを増すようになる。

V おわりに

以上より、実習初期の段階で、学生の患児への関心を高め、実感を伴い理解できることを教員が支えると、学生が対象理解を深め主体的に看護過程を展開することにつながると考える。今回取り出した指針を意識的に実習指導で活かしていくことで、小児看護学実習が短期間であっても安定した気持ちで指導していくことができるのではないかと考える。今後は、他の教員とも指導場面を共有し、さらに実習指導経験を積み重ね指導場面を分析し有効性を検討していきたい。

謝辞

本研究に協力して頂いた学生、研究へのご理解を示してくださり学生の受け持ちを快く受け入れてくださった患者様とご家族、一緒に看護実践をして頂いたスタッフの皆様にごより感謝致します。また、研究にあたり、研究結果の公表を許可して下さいました関係機関の施設長、病棟師長に感謝申し上げます。

また、この研究をまとめるにあたり、ご指導を頂き

ました花野典子教授に心より感謝致します。

引用文献

- 1) 伊藤久美、飯村直子、江本リナ、他：看護系大学における小児看護学実習の実態－安全対策、教員の負担や困難、実習評価について－、日本看護学教育学会誌、10(4)、11-19、2001.
- 2) 菅弘子、山本靖子、三谷浩枝、他：小児看護実習における対象理解に関する指導方法の研究：その3 一指導場面の分析からの考察一、神戸市看護大学短期大学部紀要、21、125-135、2002.

- 3) 山口明子：小児看護学実習における実習指導者の関わりと学生の学び、岐阜医療科学大学紀要、1号、83-90、2007.
- 4) 薄井坦子、三瓶直貴子、山岸仁美、他：宮崎県立看護大学における教育課程の構築とその評価、宮崎県立看護大学研究紀要、Vol.3(1)、1-9、2002.
- 5) 薄井坦子：〔改訂版〕看護学原論講義、125-126、現代社、1996.
- 6) 宇佐見寛：看護教育の方法Ⅱ、第1版、4-5、医学書院、1993.

Activity Report

A Case Study of Pediatric Nursing Practicum Instructions for the Deeper of Students’ Understanding

— Focus on an Instructor’s Cognition —

Suzue Kai

【Key words】 pediatric nursing practicum, instructional process, instructor’s cognitions, students’ change

1) Suzue Kai : Miyazaki Prefectural Nursing University