

小児慢性病棟実習における学習内容に関する検討 — 実習記録の分析か —

A Study of the Findings from Practice at A Children's Chronic Ward
— An Analysis of Students' Report's. —

臼井 徳子 村端真由美 橋爪 永子 上本野唱子

【要約】 小児慢性病棟実習での実習方法を検討するために、実習記録の内容分析を行った。その結果、【関わり】【ケアとしての関わり】【対象理解】【看護・機能】【病院環境】【実習内容・方法】【自己洞察】のコアカテゴリーが抽出され、これらは看護過程展開に関する内容であることが判明した。また学習内容を深化・拡大させるには実習体験を振り返り、レポートとしてまとめることが有効であることも示唆された。

【キーワード】 小児慢性病棟実習, 内容分析, 学習内容

1. はじめに

臨地実習は学内での講義や演習で学んだ知識と技術の統合・実践を通して看護実践能力の育成や深化を目指すものであり、教育課程ではきわめて重要な位置を占めている。しかし、実習という場で行われる授業は¹⁾きわめて多様であり、且つ状況に応じて時々刻々と変化し続け、さらに実習時間の減少という状況も重なり、そのときの状況に応じた適切な指導が求められる。そのためには実習という授業の場ではどのようなことが学習できるかを明確にし、実習方法や指導方法をたえず検討することが必要となる。著者らは、小児慢性病棟実習での教育方法として再構成を用いることの有効性と²⁾、看護技術面の学習経験を充足する実習方法³⁾に関してはすでに検討しているが、今回、実習記録の分析から技術面以外の側面に関する学習内容を検討し若干の知見を得ることができたので報告する。

2. 研究目的

小児慢性病棟での実習の意義や方法を再考するため、学生の学習内容を明らかにする。

3. 方法

対象：2002年9月30日～12月13日の期間に、M病院の腎疾患を主とした小児慢性病棟で2週間ずつの実習

をおこなった本学3年生4グループ29名の、実習日誌232枚と実習後のレポート29部。実習日誌は毎日の気づきや学びを自由形式で記述したものであり、レポートはテーマを「私にとっての実習体験の意味」として記述したもので、1部の枚数は1600字詰め用紙3～4枚である。

受け持ち児は、男児12名、女児6名、平均年齢9.9±3.1(SD)歳。病名はネフローゼ症候群8名、急性腎炎2名、IgA腎症4名、周期性ACTH-ADH症候群2名、脳腫瘍・緊張性精神障害1名、排便障害1名で、うち10名は2回以上の受け持ちである。

分析：実習日誌は文節またはセンテンスを分析単位として、分析単位ごとに学生が何を述べているかの「中心的意味」と、単なる事実確認ではなく体験を通しての事実認識や理解を「学び」として抽出しカードとした。レポートは同様にして「学び」だけを抽出し、それぞれをカードとした。「中心的意味」「実習日誌の学び」「レポートの学び」別に内容の類似性によって分類し、サブカテゴリー、コアカテゴリーを生成した。検討対象として、実習日誌とレポートという2種類のものを用いたのは、1種類よりも分析データが多いほうが結果の信頼性があると考えたためと、レポートテーマの妥当性を検討するためである。分析は小児看護教育歴20年と10年、臨床小児看護歴7年の教員で行

い、3者で分類の合意が得られるまで協議をしながら行った。

倫理的配慮：学生個々に、口頭で研究目的を伝え、記録を使用することの承諾を得た。その際、不承諾でも個人の不利益が生じないことを伝えた。

表1 中心的意味の分類
件数 (%)

コアカテゴリー	1週目	2週目	全週
関わり	61(16.1)	52(16.4)	113
ケアとしての関わり	73(19.2)	84(26.4)	157
対象理解	166(43.7)	108(40.0)	274
看護・機能	11(2.9)	27(8.4)	38
病院環境	18(4.7)	10(3.1)	28
実習内容・方法	38(10.0)	19(6.0)	44
自己洞察	13(3.4)	18(5.7)	31
総数	380	318	698

(%)は各週の総数に対する比率

表2 学びの分類
件数 (%)

コアカテゴリー	日誌	レポート
関わり	21(3.9)	22(4.2)
ケアとしての関わり	224(42.1)	180(34.4)
対象理解	167(31.5)	133(25.5)
看護・機能	70(13.2)	134(25.6)
病院環境	21(3.9)	15(2.9)
実習内容・方法	16(3.0)	21(4.0)
自己洞察	13(2.4)	18(3.4)
総数	532	523

(%)は各群の総数に対する比率

4. 結果

「中心的意味」「学び」に共通するものとして7つのコアカテゴリーが生成された。カテゴリー【関わり】はコミュニケーションをとるための小児との対応や関係性に関するもの、【ケアとしての関わり】は具体的援助としての関わり方に関するもの、【対象理解】は小児や家族の身体・心理・社会的側面に関するもの、【看護・機能】は小児看護の機能や役割および看護一般に関するもの、【病院環境】は病棟の機能や印象に関するもの、【実習方法・内容】はカンファレンスや臨床講義・実習の意義に関するもの【自己洞察】は学生自身の看護援助や対応の振り返りに関するものである。

中心的意味の総抽出数は698件で、1週目380件(54.4%)、2週目318件(45.6%)であった。【対象理解】は両

週とも40%以上で最も多く、両週とも【対象理解】【ケアとしての関わり】【関わり】の順であった。週別比較で2週目にポイント数が増えていたものは【関わり】【ケアとしての関わり】【看護・機能】【自己洞察】で、減少していたものは【対象理解】【病院環境】【実習方法・内容】であった。

学びの分類は実習日誌の総数が532件、レポートの総数は523件であった。日誌とレポートを比較すると【ケアとしての関わり】は両群とも最も多く、次いで【対象理解】【看護・機能】の順で、この3つのカテゴリーで90%弱を占めていた。

学びについてのサブカテゴリーは表3～6のようである。【関わり】のサブカテゴリーは『コミュニケーション』と『関係性』に関するものに分類された。【ケアとしての関わり】は『言語的関わり』『非言語的関わり』『関わりの留意点』『対象・看護者関係の留意点』に分類された。『言語的関わり』は「褒める」「声かけをする」「認める」「評価する」などの内容で、『非言語的関わり』は「目標を設定する」「ポスターなどで動機づける」「じっくり関わる」「一緒にする」「共感する」「競争心を刺激する」などの内容であった。『関わりの留意点』は「表情などを観察する」「発達段階を考慮する」「個性・特徴を考慮する」「タイミングを考慮する」「ペースを考慮する」などの内容で『対象・看護者関係の留意点』は「向き合う」「思いを伝える」「小児の立場にたつ」「小児の気持ちを知る」などであった。【対象理解】のサブカテゴリーは対象別には<子ども><家族><看護者>に区分され、<子ども>では『発達と特徴』『病気・入院』『子ども観・印象』のカテゴリーに区分された。『発達と特徴』は「知識・感情」「行動の特徴」「友人関係」などの内容で、『病気・入院』は「入院児の気持ち」「病気・症状」に関する内容であった。<家族>のサブカテゴリーは『家族の絆』で「母子関係」「母親の気持ち」「家族関係」に関する内容であった。<看護者>のサブカテゴリーは『看護行為』で、「日課や行事の意義」「情報収集」に関する内容であった。【看護・機能】のサブカテゴリーは『小児看護機能』と『看護一般』で、『小児看護機能』は「友人関係の調整」「成長発達支援」「生活の保障と援助」「家族支援」「闘病意欲支援」「他職種との連携」などの内容で、『看護一般』は「一般的看護機能」「看護者の資質」の内容であった。

表3 関わりのサブカテゴリー：件数

□は総数で () は内訳数

サブカテゴリー	実習日誌：21	レポート：21
コミュニケーション	5 定義・特徴(3) 取り方(2)	17 定義・特徴(4) 取り方(13)
関係性	16	4

表4 ケアとしての関わりのサブカテゴリー：件数

□は総数で () は内訳数

サブカテゴリー	実習日誌：224	レポート：180
言語的関わり	67 褒める(24) 声かけ(12) しっかりとと言う(9) 説明する(6) 肯定的表現(5) 約束する(4) 評価する(3) 自己開示(1) きちんと叱る(2) その他(3)	56 褒める(23) 声かけ(11) 認める(6) 説明する(4) 自己開示(4) 肯定的表現(3) 評価する(3) その他(2)
非言語的関わり	50 ポスター・表などで視覚的に工夫(11) 一緒にする(7) 色々工夫する(6) 楽しい雰囲気作り(5) 動機づける(4) 根気強く(4) 見守る(3) 体験させる(3) 共感する(2) タッチング(2) 目標設定(2)	42 目標設定(7) じっくり関わる(7) ポスターや表などで動機づける(6) 共感する(5) 競争心を刺激(4) 一緒にする(4) 傍にいる(3) 繰り返す(2) タッチング(2) その他(2)
関わりの留意点	66 個別性の考慮(9) 疾病の理解(7) タイミングの考慮(7) 観察しながら(5) メリハリをつける(4) ペースの考慮(3) 児と同じ視線(3) 総合的対象理解(3) 継続する(3) 毅然とした態度(3) 臨機応変(2) 距離の考慮(2) 場所の考慮(2) その他(12)	54 成長発達の考慮(7) 個性・特徴の考慮(6) ペースの考慮(3) タイミングの考慮(6) 児と同じ視線(3) 総合的対象理解(2) 知識・技術の理解(2) 表情等の観察(9) 無理強いしない(3) 比較しない(2) 根気強く(2) 過程が大事(2) その他(7)
患者・看護者関係の留意点	41 気持ちの理解(10) 気持ちを伝える(5) 対等な関係(4) 受容する(3) 思いやり(3) 毅然とした態度(2) 正直(2) 相互理解(2) その他(10)	28 向き合う(5) 思いを伝える(5) 子どもの立場に立つ(4) 子どもの気持ちを知る(3) 信頼関係(2) 安心感(2) 正直(2) ドンと構える(2) その他(3)

表5 対象理解のサブカテゴリー：件数

□は総数で () は内訳数

	サブカテゴリー	実習日誌：167	レポート：133
子ども	発達と特徴	69 知識、感情(28) 行動の特徴(12) 友人関係(21) 発達の特徴(8)	64 知識、感情(33) 行動の特徴(13) 友人関係(8) 発達の特徴(10)
	病気・入院	52 入院児の気持ち(37) 療養行動(4) 闘病意欲(2) 病気・症状(4) 入院の影響(5)	41 入院児の気持ち(21) 病気・症状(11) 入院の影響(9)
	子ども観・印象	13	3
家族	家族の絆	13 母子関係(9) 家族の気持ち(4)	18 家族関係(15) 母親の気持ち(3)
看護者	看護行為	20 日課・行事の意義(15) 情報収集(5)	7 情報収集(5) 家族の捉え方(2)

表6 看護・機能のサブカテゴリー：件数

□は総数で () は内訳数

サブカテゴリー	実習日誌：70	レポート：134
小児看護機能	29 友人関係の調整(7) 家族支援(4) 社会性の支援(3) 日常生活支援(2) 気持ちの理解(2) 小児慢性病棟の機能(6) 保育師の機能(7) その他(5)	111 成長発達支援(15) 友人関係の調整(13) 学習・遊びの援助(6) 社会性の支援(3) 家族役割(13) 生活の保障と援助(18) 家族支援(11) 闘病意欲支援(8) 精神面の援助(8) 他職種との連携(16)
看護一般	41 一般的看護機能(37) 看護者の資質(4)	23 一般的看護機能(18) 看護者の資質(5)

5. 考察

実習日誌に記載されている中心的意味は、学生が実習の中で意識化したその日の関心事であり、認知された学習項目と捉えることができる。すなわち学生は受け持ち児とコミュニケーションをとりながら、その小児を理解し、ケアを行っている様相が窺える。中でも対象理解に関するものは両週とも約40%強で、小児の機能的側面の発達段階や特徴、病気や入院についての小児の気持ち、入院の影響、母親の気持ちや家族の絆などについて学習している。さらに、小児を観察しながら小児の個性や特徴を考慮しつつ、小児を褒める、声掛けをする、一緒に行くなどの方法でケアを行っていると考えられる。

一方、学びの分類は、学生が学習や体験を通して知識の発展や理解を深めた学習項目として捉えられるもので、日誌とレポートでは分類割合に多少の違いがあるものの、【ケアとしての関わり】【対象理解】【看護・機能】の順で、それらがおよそ9割を占めている。またカテゴリーの具体記述内容は看護過程展開についての小児看護学の実習目標に対応している。すなわち【対象理解】の内容は、受け持ち児の成長発達段階、疾患や治療、入院が小児の生活や家族に及ぼす影響、家族の役割、小児医療を取り巻く医療・福祉・教育の連携などの理解に関する内容に該当し、【ケアとしての関わり】の内容は小児と家族へのケアプランの実施、評価に該当するものであり、看護過程展開に伴う学習項目が修得されていることが窺える。

【ケアとしての関わり】は「言語的関わり」「非言語的関わり」「関わりの留意点」「患者・援助者関係の留意点」の4つのサブカテゴリーに区分された。分類された具体的内容で、例えば「楽しい雰囲気作り」「根気強さ」などは「関わりの留意点」に分類されるほうが妥当ではないかという疑問を感じるものもあるが、これは記述の文脈に即した分類であることと、学生の言葉に副うように抽出したためである。またこの場合のケアとは対象の疾病や年齢から、学童に対する感染予防のための手洗いや含嗽などの清潔行動の援助、偏食や食事摂取への援助、安静保持への援助、宿題に代表される学習への援助などであり、これらはいずれも対象が行動変容をもたらすための教育的援助技法であるために、明確に区分しにくいと考える。この技法はカウンセリングでいえば受容、共感、くり返しなどの技

法⁴⁾に該当し、看護領域ではコミュニケーション技術や対人関係技術⁵⁾、また精神看護領域では援助的コミュニケーション技術⁶⁾として承認されているものでもある。その視点から考えると「褒める」「声かけをする」「評価する」「目表を設定する」「ポスターなどで動機づける」などは小児看護における教育的援助技法とみなすことできる。従来、「褒める」「声かけをする」「評価する」などの行為は援助のポイントや留意点^{7,8)}とみなされてきていたが、援助技法として認定できるのではないかと考える。とりわけ「褒める」という行為は、最も承認を得ることができるものと考えられる。【看護・機能】のサブカテゴリー『小児看護機能』は「成長発達支援」「友人関係の調整」「家族役割」「生活の保障と援助」などに細分類されたが、これらの項目は小児慢性期看護の特徴を明示した内容である。また、このカテゴリーはレポートのポイントが日誌よりも高い点からは、実習終了後に自分の看護体験の振り返りを行うことで看護機能や看護概念が確かなものとして理解されてくると読み取れる。臨地実習は授業で学んだ知識の理解や統合の「学習体験」とともに、対象との関わりの中で生じてくる「看護体験」という2つの学習内容を習得する場であり⁹⁾、中でも「看護体験」は看護者の資質や看護の本質に呼応する体験であるといわれている。小児慢性病棟実習ではそれらが生きた体験として学べる場であり、レポートとして実習体験の意味を考察することが学習教材として有効であることが示唆される。

終わりに

小児看護学実習における学習内容を、実習日誌とレポートの記述内容分析から検討した結果、小児慢性病棟実習での学習内容は対象の理解とケア技術としての関わり方、看護機能に関する内容であり、一連の看護過程展開に伴う内容であることが判明した。ただしこの結果は自由記述の記録類からの分析であり、学習内容すべてをカバーしているとは断定できず、今後は実習終了後の個別面接などから結果の妥当性を検証することが必要である。また本報で明らかになった小児看護における教育的援助技法についてもさらに検討を重ねたいと考える。

本研究の要旨は、日本小児看護学会第13回学術集会で発表した。

文 献

- 1) 杉森みど里：看護教育学第3版. 医学書院. 254-257. 1999
- 2) 臼井徳子, 橋爪永子, 上本野唱子, 川出富貴子：慢性病棟における小児看護実習についての検討 (1) - 小児看護技術経験の側面から - 日本小児看護研究学会誌4 (2) 106-109. 1995
- 3) 臼井徳子, 橋爪永子, 上本野唱子, 川出富貴子：慢性病棟における小児看護実習についての検討 (2) - 再構成の側面から - 三重県立看護短期大学紀要第16巻. 35-39. 1995
- 4) 岡堂哲雄編：人間関係論入門. 45-48. 金子書房. 東京. 1995
- 5) 氏家幸子他著：基礎看護技術1. 3-15. 医学書院. 東京. 2001
- 6) 川野雅資編著：精神看護学. 218-224. 真興交易医書出版部. 東京. 2000
- 7) 成島澄子編：子どもの看護. こんなときどうする. 63-142. 医学書院. 東京. 1996
- 8) 佐藤登美編著：子どもの看護. アセスメントを中心に. 14-32. へるす出版. 東京. 1994
- 9) 杉山喜代子：看護の教育学序説. 78-80. ゆみる出版. 東京. 1999