

教育報告

小児看護学実習の学びを深めるための 最終日プログラムの開発

— ADDIE モデルによる考察 —

Development of the Final Day Program to Enhance Learning in
a Child Health Nursing Practicum:
A Study Using the ADDIE Model

西村 実希子 西田 志穂
Mikiko Nishimura Shiho Nishida

キーワード：小児看護、ADDIE モデル、学びの強化、臨床実習

key words : Pediatric Nursing, ADDIE Model, Enhance Learning, Child Health Nursing Practicum

要 旨

本稿の目的は、小児看護学実習の最終日プログラムの内容、および、その変更に至るプロセスについてインストラクショナルデザインの教育設計開発に一般的な ADDIE モデルを使って考察し、今後の課題について論述することである。

小児看護学実習は、病棟だけでなく保育園や外来など複数の施設を組み合わせることで実習を行う。学生は、実習全体を統合して思考することや学びを深めることに課題があった。そこで、最終日のプログラムについて、到達目標を軸にコンテンツの再編を行った。グループワークでの思考の促しや、カンファレンスでの積極的な教員の発問などを行ったところ、学生の発言や取り組みに変化が見られた。今後の課題として、日程の都合で最終日プログラムを実施していないグループへの対応を検討する必要があり、学生の成績への効果などより多角的にプログラムを評価して行く必要がある。

I. はじめに

近年、入院期間の短縮、少子化の影響による小児病棟の閉鎖や混合化、看護系大学や看護系学部の増加等の影響を受け、小児看護学実習の臨地実習の場の確保が難しくなっている。小児看護学実習においては、平成 27 年に厚生労働省医政局看護課より「母性看護学実習及び小児看護学実習における臨地実習について」が通知され、病院以外にも、診療所、保育所、小学校、中学校、保健センター、社会福祉施設等を実習施設に含めることができることが示された¹⁾。その通知では、実習

の例として、保育所、障害児施設、外来（病院もしくは診療所）と学内を組み合わせる方法が示されている。つまり、一人の学生が一科目の実習の中で複数の施設にて実習を行っている現状がある。

小児病棟での実習に限らず、障害児施設で看護過程の展開をする実習を行っても、小児病棟と同様の学びを得られることはすでに明らかになっている²⁾。また、保育施設や子育て支援施設、外来、小学校などの教育機関などで実習を行った場合について、それぞれの場でその場ならではの学びがあることが報告されている^{2) 3)}。しかしながら、

複数の施設を組み合わせる実習を行った学生の学びや、その統合について言及された報告は少ない。

A大学の小児看護学実習においても、実習の場を病棟、保育園、病院の小児科外来もしくは小児専門クリニック（以下、外来とする）と学内を組み合わせる計画している。また、実習最終日には、学内にて全体のまとめの時間を設定している。しかし、学生は病棟、保育園、外来での実習を単独の実習であるかのように別々に語ったり記載したりすることが多く、最終レポートであっても統合した内容を表現することが少ない印象があった。また、その学びの内容は実習中に体験した具体の事象が中心で、既習の内容と照らし合わせて考察することは難しいようであった。先行文献によると、小児看護学実習における実践と理論の統合に関する学習課題として、「事実と一般知識を照合しないまま判断する」「ひとつの情報だけで判断する」という初学者の思考スタイルがあることを示されている⁴⁾。A大学の学生にみられる傾向も、臨地で見聞きしたり、体験したりしたことを既習の内容と照合しないまま受け入れたりと、複数の体験を合わせず単独で考えるなど、初学者の思考スタイルがあると考えられる。

学生が実習で得た学びを既習の知識と併せて深化させたりいくつかの体験を統合して考えたりするためには、それらを行うための教育的な仕掛け

が必要だと考え、最終日に行う学内実習プログラムの変更を試みた。本稿では、その小児看護学実習の最終日プログラムの開発と半年間の実施状況について記述する。プログラムの再編は特定の教育関連理論を活用して開発したものではなかったが、その開発プロセスや実施の評価と今後の課題について考察するにあたり、教育関連理論の枠組みを指標とすることとした。本科目は実習科目で学生の主体的で能動的な取り組みが強く求められることから、教育活動の効率と学生へ魅力のある授業設計であることを目指しているインストラクショナルデザインで、教育設計の開発に一般的なADDIEモデルを枠組みとして使用した。

II. 教育実践報告の目的

本稿の目的は、A大学における小児看護学実習の最終日プログラムの内容、および、その変更に至るプロセスについてADDIEモデルを使って考察し、今後の課題について論述することである。

III. 教育実践の概要

1. 小児看護学実習の科目概要

この科目は、専門基幹科目として3年次後期から4年次前期に実施する2単位の必修科目である。シラバスに記載している科目概要と到達目標は表1に示す。

表1 科目概要と到達目標 (1200字相当)

<p>〈科目概要〉</p> <p>様々な疾病や障がい、および、健康レベルにより医療を必要とする子どもと家族を総合的に理解し、健康上および成長発達上の問題解決に向けた援助を通して、小児看護に必要な知識・技術・態度を、外来と病棟実習を通して学習する。保育施設における乳幼児の日常生活を通して、小児期の特性を理解し、成長・発達を促すかわりの実際を学ぶ。子どもと家族の状態をとらえて看護過程を展開し、援助が必要なケアの内容および方法を導き看護を実践する。加えて、小児医療・小児保健における多職種・多機関連携、社会資源の活用と、小児看護の役割を学習する。</p> <p>〈到達目標〉</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 健康レベルや発達段階、生活状況をふまえて、子どもの特性を理解し、子どもを尊重してかわることができる。 2) 子どもと家族について、発達、生活、健康の三側面をふまえて情報収集し、統合できる。 3) 子どもと家族の発達、生活、健康上の課題を見だし、優先順位を付けて説明できる。 4) 子どもと家族を支援する看護を実践し、評価・修正できる。 5) 各実習施設における小児看護の役割について説明し、自己の考えを述べることができる。 6) 各実習施設に特徴的な多職種・多機関連携を説明し、小児看護の役割を述べるができる。 7) 知識を統合するために主体的に学習し、自身の学習課題が挙げられるとともに、その対策を言語化できる。 8) 保健医療福祉チームおよび実習グループの一員として、責任をもって行動することができる。
--

2. 学生のレディネス

学生は、講義科目のほとんどを3年次前期までに履修している。総合技術演習（OSCE）を含む3年次前期までの必修科目の全てを習得していることが3年後期から始まる領域別実習の履修条件となっているため、学生間のレディネスは揃っていると見える。しかし、学生のグループにより各領域の実習を履修する順序が異なるため、小児看護学実習を経験する時の既習の実習科目は学生によって異なる。

3. 小児看護学実習の構成

実習は2週間（10日間）の日程で、原則として病棟4日、保育園2日、外来2日、学内2日を組み合わせている（図1）。しかし、実習期間内に祝祭日を含み実質の実習日数が減じる場合には、原則として臨地実習（病棟、保育園、外来での実習）を優先し、最終日の学内プログラムを実施しない計画としている。

病棟での実習では、学生3～5名に対して教員1名が帯同して臨地の指導者とともに指導に当たるが、保育園及び外来での実習は学生のみで現地に赴き、臨地の指導者の下で実習を行う。実習期間のうち、初日と最終日は学内としており、初日はオリエンテーション、最終日はまとめの日とし

て位置付けている。学内の実習プログラムについては、全て教員の指導で実施する。今回検討する最終日の実習プログラムは、臨地での実習内容を全て終えた状態で実施することとなり、教員は病棟での実習を担当した全員が入り、複数名で指導を行っている。

IV. 最終日プログラムの実際

1. 2022年度の実施状況

最終日プログラムは、学生へ実習での学びをまとめるための時間を作ることを目的として2022年度より始めたプログラムであった。プログラムの内容は、表2の通りである。

具体的なプログラムとしては、実習記録のまとめやレポート作成の時間を主として計画しており、学生が個人で必要な学習をする時間としていた。指導体制としては、適宜教員がラウンドし、記録の書き方や考え方について助言を求められた場合に対応をしていた。また、最終のカンファレンスとして、1グループ5～7名の学生と2～3名の教員が参加して、「小児看護学実習の学び」をテーマとして45分間の時間を設けていた。司会・進行、時間管理、記録は学生に任せており、教員は学生のディスカッションの後に助言を行っていた。カンファレンスは各学生1回で、他グループ

1 週目					2 週目				
月	火	水	木	金	月	火	水	木	金
学内	病棟				外来	保育園			学内

*2週目に病棟実習を行うパターンもある

図1 実習構成の一例

表2 2022年度最終日プログラムの内容

時 間	所要時間(分)	内 容
9:30		集合
9:30～9:40	10	物品の返却
9:40～10:00	20	当日のオリエンテーション
10:00～12:30	150	実習記録のまとめ、レポート作成（個人）
12:30～13:30	60	休憩
13:30～15:30	120	① 「小児看護学実習の学び」カンファレンス（グループごと） ② 実習記録のまとめ、レポート作成（個人）
15:15～15:30	15	ポートフォリオの発表
15:30～16:00	30	連絡事項等

が実施している時間は実習記録の時間としていた。加えて、1年次の基礎実習から実習体験の積み上げを目的に取り組まれているポートフォリオのうち、各実習後に書くことになる「実習で得られたこと・達成できたこと」「次への課題」について記載し、3～5名の病棟実習グループの中で発表する時間を設けていた。

2. 2022年度プログラムの実施状況と課題

学生らは、実習記録のまとめの時間を使って実習記録に取り組んでいた。しかしながら、実習に関連しない雑談をして過ごす姿もしばしば見られ、記録が完成していない場合でも終了時間の前に取り組みをやめてしまう学生もいた。カンファレンスでは、事前に準備した発言内容を読み上げる学生が多く存在した。質疑応答は短答のやり取りで終わることが多く、議論が深まることは少なかった。一方で、子どもの身体を拘束していた採血場面など実習中に感じた違和感などを率直に語る学生もおり、教員が発問を加えることで、子どもにとっての抑制の意味を考えるなど思考が深まっていく場合もあった。ポートフォリオの発表については、他領域実習を含めて活用状況が不良で、使用頻度を上げることを目指して記載や発表の時間を設けていた。2023年度以降は本来の目的である実習体験の積み上げが達成できるような活用へ変更していく必要があった。

学生の成果物を見ると、学生は病棟、保育園、外来での実習を個別に記載することが多く、実習全体を統合して思考することが難しい、もしくは、統合する必要性を理解していない印象があった。また、保育園や外来での実習については、見聞きした保育士や看護師の具体的業務の様子は挙げられるものの、それがケアとして何を目的とし、意味していたかなどを考えられていなかった。つまり、実習中に体験した具体の事象が中心

で、「知った」内容を「学んだ」こととして記載することが多く、既習の知識と照らし合わせて思考を深められる学生は限られていた。また、病棟での実習で子どもと家族とのかかわりにおいて自ら工夫して実践できている学生であっても、それを看護の成果や自己の学びとして記録に残すことは不十分であった。つまり、学びを意識化したり、言語化して表出したりすることが難しい状況があると考えられた。

これらのことから、学生は3つの施設での実習を通してそれぞれでは何らかを学ぶことができているが、実習で体験した内容を言語化するのみで、思考を進めないまま終わっている状況であるといえる。また、学びを学びとして学生自身が捉えられていない可能性があり、学生だけでそれらを見出したり、小児看護学実習として全体の統合をしたりすることは難しいと考えた。

したがって、「実習体験を既存の学習と関連づけて考えること」「自らの工夫をまとめ、学びとして意識すること」「看護の活動を業務としてではなく、その意味をとらえ、小児看護の役割を理解すること」を課題として、最終的には学生が小児看護学実習として全体を統合して考えられるように2023年度プログラムを構築していく必要があった。

3. 2022年度プログラムのコンテンツと到達目標・課題との関係の可視化

最終日のプログラムを再編するにあたり、各到達目標は、現状で行っているプログラムコンテンツのどこで主に学ぶことができているのかを対応表にして可視化した(表3)。到達目標の1～4は主に病棟での実習で学ぶ看護過程に関する内容が多いと判断し、最終日プログラムでは到達目標の5～8を中心に検討を行った。その結果、全ての到達目標は複数のプログラムで学ぶ機会を作れていることが確認できた。しかし、前述の通り多く

表3 到達目標とプログラムコンテンツの対応

	レポート	カンファレンス	ポートフォリオ	自己評価
到達目標5	○	○		
到達目標6	○	○		
到達目標7	○	○	○	○
到達目標8		○	○	○

表4 2022プログラムの課題とプログラムコンテンツの対応

	レポート	カンファレンス	ポートフォリオ	自己評価
既存の学習と関連付ける	○ 学生だけでは不十分	○ 支援すると可能		
小児看護の役割を考える	○ 学生だけでは不十分	○ 支援すると可能		
工夫したことをまとめ、 学びとする	○ 学生だけでは不十分	○ 支援すると可能	○ 学生だけでは不十分	○ 学生だけでは不十分

の学生が到達目標の達成に至るには、思考を深めていく必要があった。

前述の2022年度プログラムの課題と考えた内容についてもプログラムコンテンツとの関連について表にして整理した(表4)。その結果、現プログラムでも課題に取り組む機会はあるが、期待しているような学びの結果を得るには、教員の積極的に意図的な関与の必要性が見えた。これらを基に2023年度のプログラムを変更することとした。

V. 2023年度プログラムの実際

2023年度のプログラムスケジュールとそのねらいは表5に示した通りである。教員が意図的にかかわれるように各プログラムコンテンツにおいて学生に学んでほしい内容を明確にした。ねらいには、2022年度プログラムで課題になった3点以外の教育方略も記載した。各コンテンツの詳細については、以下で述べる。

表5 最終日のスケジュールとねらい

本文見出しとの対応	時間	所要時間(分)	コンテンツ	ねらい	主な到達目標
V-1-1)	9:30~	10	自己評価表提出		
V-1-1)	9:40~	15	オリエンテーション		
V-1-2)	9:55~	30	各施設の学びのグループワーク(保育園)	既存の学習と関連付ける 小児看護の役割を考える 工夫したことをまとめ、学びとする 各施設の小児看護の役割を理解する 他者の発言を聞いて、自分の学びを深める 思考を刺激する	5.6
V-1-2)	10:45~	25	各施設の学びのグループワーク(外来)	既存の学習と関連付ける 小児看護の役割を考える 工夫したことをまとめ、学びとする 各施設の小児看護の役割を理解する 他者の発言を聞いて、自分の学びを深める 思考を刺激する	5.6
V-1-3)	11:10~	60 (15分×人数)	個人面談	既存の学習と関連付ける 工夫したことをまとめ、学びとする 学びを意識化する 既存学習との関連付けをする 思考を刺激する 教員評価との認識の差を縮める	7.8
		(待ち時間)	記録(各自)		
V-1-3)	13:10~	60 (15分×人数)	個人面談	既存の学習と関連付ける 工夫したことをまとめ、学びとする 学びを意識化する 既存学習との関連付けをする 思考を刺激する 教員評価との認識の差を縮める	7.8
		(待ち時間)	記録(各自)		
V-1-4)	14:30~	45 (20分×2回+説明)	カンファレンス	既存の学習と関連付ける 小児看護の役割を考える 工夫したことをまとめ、学びとする 他者の発言を聞いて、自分の学びを深める 思考を刺激する	5.6.7.8
V-1-5)	15:15~	20	自己評価・実習目標評価 ポートフォリオ記入	工夫したことをまとめ、学びとする 自己の課題と実習目標を関連付ける 実習目標を意識付ける	7.8
V-1-5)	15:35~	20	ポートフォリオ発表 グループメンバーからの フィードバック	工夫したことをまとめ、学びとする 実習目標を意識付ける 自己の課題と実習目標を関連付ける リーダーシップ	7.8
V-1-6)	15:55~ 16:30	35	レポート	既存の学習と関連付ける 小児看護の役割を考える 工夫したことをまとめ、学びとする 学びの言語化	5.6.7

1. プログラム内容

1) 導入 (事前学習とオリエンテーション)

学生には評価表を使って自己評価を付けること、ポートフォリオを記載することを事前学習として課した。最終日プログラム開始前の段階での評価や学びを記録しておくことで、学生には一度自身の現状を考えてもらい、プログラム後に最終評価として修正することで、その学びを可視化することを目的とした。

また、当日のオリエンテーションでは、スライドを使って実習最終日のプログラムの目的、流れの説明を行った。また、学生には到達目標を再度確認してもらうために、実習要項の目標を確認する時間を設け、また、各コンテンツの開始時には対応する到達目標を提示し、学生には何を目的にそのワークを行うのかを説明した。

2) 各施設の学びのグループワーク (保育園・外来)

2023年度プログラムから、保育園と外来での実習に関して、その学びを深めるためのグループワークを取り入れた。外来も保育園もグループ全体としては異なる日程で複数の施設にて実習している (図2)。そのため、方法としてまず同じ施設に行った学生同士の少人数で各施設の特徴と小児看護の役割についてディスカッションし、その内容をホワイトボードに書き出す。次に、それを全体に発表して質疑応答を行う計画とした。教員は複数名で担当し、到達目標が達成できるように

学生のディスカッション中から声をかけて思考を刺激した。このワークでは、個人では意見が出にくい内容であっても、複数名で考えたり他施設での状況を見聞きしたりすることで、到達目標5と6の「各実習施設における小児看護の役割」を理解することを企図した。

また、このプログラムの実施に合わせて、病棟での小児看護の役割については病棟での実習期間内で「病棟実習における小児看護の役割」をテーマにカンファレンスを行うように設定し、臨地の指導者へもその目的を伝えて協力を依頼した。

3) 個人面談

個人面談は、各学生15分で設定をした。基本的には病棟実習で指導をした教員1名が担当するが、経験の浅い教員や複数の教員での指導が効果的だと思われる学生の場合には、教育スキルの高い教員が支援に入り、教員2名体制で実施した。個別指導することで学生の体験に基づいて具体的に助言し、必要な思考を促すことを目指した。また、基本的にはポジティブなフィードバックとし、学生が自身の実践を看護として意味づけできるようにした。さらに、先行研究によると、評価表のほぼ全ての項目で教員の評価と学生の評価には差が存在することが示され⁵⁾、過去の学生の例を見ても5段階中の2段階の差が生じたこともあった。そのことから、提出された自己評価表に基づいて教員と学生の評価の見立てが大きく食い

		月	火	水	木	金	月	火	水	木	金
1G 6名	学生1	学内 実習	A 病棟				学内 実習	D 外来		K 保育園	
	学生2							J 保育園		C 外来	
	学生3							E 外来		L 保育園	
	学生4		C 外来		H 保育園			A 病棟			
	学生5		D 外来		I 保育園						
	学生6		F 保育園		C 外来						
2G 7名	学生1	G 保育園		E 外来							
	学生2										
	学生3										
	学生4										
	学生5										
	学生6										
	学生7										

図2 1クールの実習構成例

違うことが予測できる場合には、教員が学生の自己評価の理由を理解し、また、学生に教員の求める意図との違いを伝える機会とした。

4) カンファレンス

カンファレンスのテーマは、「小児看護の役割」とし、小児看護学実習全体の統合を目指した。方法は一回 20 分を 2 回行うこととし、学生 5~7 名と教員 1~2 名でグループを構成した。各実習施設の特徴による違いと小児看護の普遍性の両方を学ぶ機会となるように、なるべく異なる施設で実習を行った学生で構成できるようにグループを組み、メンバー構成を替えて 2 回実施した。また、学生にはその場で思考して発言することに集中できるように、司会やタイムキープは全て教員が担い、カンファレンス記録もなくした。前提として教員はメンバー、または、ファシリテーターとして積極的に議論に入ることとし、学生には、教員は一人のメンバーとして教員の立場から見えたことを率直に話すことを伝えた上で、教員の発言が正しいととらえるのではなく、学生は学生の立場から見えたことや考えたことを発言するように説明を行った。議論の導入として、学生の中から実習中の出来事で印象に残ったことや失敗したこと、工夫してうまくいったことなど何らかのエピソードを挙げてもらい、そのエピソードを契機にして、小児看護の特徴や役割を考えることができるように議論を促した。

5) 自己評価・実習目標評価・ポートフォリオ

自己評価表やポートフォリオの実習目標の記載は事前学習として記載してきているが、グループワークや個別面談を経て修正する時間を設け、それを用いてポートフォリオの発表とグループメンバーからのフィードバックを行った。発表とフィードバックでは、病棟実習を一緒に行った 3~5 名でグループを作り、一人ずつ目標に対する達成と次の目標を発表した後に、病棟グループメンバーからその学生の良かった点と改善するとさらに良くなる点についてフィードバックを行うこととした。これらは、自身では気づかなかった自分の良かった点を知り、ポートフォリオを本来の目的である実習の積み重ねとして次回の実習に活用できるように促すことと、リーダーシップ能力として相互支援をしながら皆で学びあえる関係作りを目的とした。

6) レポート

最後に、レポートの内容を考える時間を配置した。1 年次に学んでいる「レポートとは何か」についての確認を促し、体験の羅列や感想文にならないよう、教科書や文献等を使い既習の学修内容とすり合わせを行いながら考える必要があることを説明した。加えて、小児看護学実習の統合としてグループワークやフィードバックの内容をふまえて考えることを促した。

2. 2023 年度プログラムによる学生の様子と変化

2023 年度プログラムから取り入れた各施設の学びについてのグループワークは、議論が進まずに時間がかかり、予定時間内では十分に議論できないことが頻繁にあった。しかし、最初に行う保育園についてのグループワークで議論が進まなかった場合でも、2 回目である外来の時には進行がスムーズになるだけでなく、施設の特徴を発表に入れるなど視点が広がり、内容が深まることもあった。同様に、2023 年度プログラムから取り入れた他学生へのフィードバックの場面では、フィードバックする内容が考えられない様子で発表内容を聞きなおす場面も多く、予定していた時間を大幅に超過した。しかし、何人か続けているうちに発言できるようになり、視点を広げて発言できるようになる場面もあった。

カンファレンスでの学生の様子は、以前と比べて明らかに変化した。開始直後は緊張気味に参加している様子が見られるものの、教員のファシリテートを受けて議論は活発になり、発言者の顔を見ながら参加をしており、ファシリテーターの教員が促さなくても発言をせず終わる学生はほとんどいなかった。また、設定した時間が終了し、休憩時間になってもディスカッションを続ける様子が見られた。

VI. 考察

A 大学における小児看護学実習の最終日プログラムの変更に関するプロセスと内容及び実施についてインストラクショナルデザインの ADDIE モデルにそって考察し、今後の課題を挙げる。

フェーズ 1 (分析) の段階は、学習者の現状分析と、目標の設定、教育評価方法の策定である。今回、分析に既存の枠組みを利用していなかった

が、「Ⅳ. 2. 2022年度プログラムの実施状況と課題」で示した通り、「どのような学生に、どうなってもらうために、どのように教えるか」という3観⁶⁾については、分析ができていたと考えられる。ただし、評価方法については検討ができていなかった。

フェーズ2(設計)は、具体的な目標の設定と、学修目標達成のために学習内容を詳細化し、どのようなプログラムを実施するかを考える段階である。今回は、学生と教員が到達したいゴールを共有し明確にするため、全ての過程で到達目標を軸に考えた。コンテンツの内容とねらいについては、「Ⅴ. 2023年度プログラムの実際」で記したとおりである。

教員にはスケジュールや実施内容だけでなく、このねらいも一覧に記載して全員が意識的に支援できるようにした。多様な学生の状況に応じた対応をしていくためには、方法論だけをとらえて実施しても効果が出にくいと思われ、プログラムが意図した目的をとらえてアプローチを変化させる必要がある。各コンテンツのねらいを明確にしたことは、多様な内容を求めている実習プログラムにおいて、教員間の差を最小化するのに役立ったのではないかと考える。

フェーズ3(開発)は、計画に沿って教材などを検討する段階である。教材としては、ワークの内容ごとに、該当する到達目標を意識できるようにスライドで示し、説明する時間を意識的に設けた。また、グループワークではディスカッションしながら記載した内容がプレゼンテーションで活かせるよう、各グループにスタンド型のホワイトボードを配置して、視認性を高めた。

ファシリテーターとしての教員の参加などカンファレンス形態の変更は、学生がその場で目的に合わせて思考し言語化することを促すことを狙ったものであり、これ自体が教材の変更であった。加えて、学生に実習中のエピソードを挙げてもらいその内容を深めていく進め方は、学生のリアルな体験の教材化とその活用といえる。カンファレンス終了時間になっても議論を続けるくらい、学生が生き生きと語るような状況となったのは、「学習者が自分の頭で考えてみたくなる問題・発問」⁷⁾として、これらの方法が有効だったと考えられた。

フェーズ4(実施)について、このプログラムの再編は主に教員2名が中心となって計画していた。実施にあたって、変更の意図やプロセス、各コンテンツの意図などを共有する機会を複数回設け、教員全員のレディネスを合わせた。また、学生に対する発問の仕方についてのヒントとなる資料を共有し、教員側の事前の準備を促した。

カンファレンスや個別面談、プログラムの進行時のインストラクションでは教員の教授スキルやプログラムへの理解の違いにより、学生の学びに差が出るのが推察される。また、この最終日プログラムはほぼ全てのコンテンツにおいて、その時の学生の理解度や思考をとらえてどのように発問やかかわりをするかと学びが深まるのかを思考し、アプローチし続ける必要があり、教員にかかる負担は大きいと考えられる。そのため、できる限り複数の教員で対応し、個人面談やカンファレンスについては経験の少ない教員には教授スキルの高い教員がサポートに入った。それにより、教育の質を維持できたのではないかと考える。今後も継続していくにあたっては、教員の能力が向上するための工夫や、教員の負担を軽減し、意欲的にプログラムを展開できるような仕掛けが必要となると考えられる。

フェーズ5(評価)は、計画内容や教材、教員などの評価を行い、次のプロセスに向けて改善を図る段階である。カンファレンスで見られた学生が生き生きと主体的に語る姿は、事前に準備した内容を読み上げて議論が進まなかった以前と比較すると学生の取り組み方が変わったと言える。学生が語ったエピソードを学生の視点から子どもの視点に転換できるような教員の発言によりそのケアの意味を理解したり、授業で学んだ内容を話題に挙げるとそれらについて考えたりと、思考を深める機会になっていたと考えられる。川名らの研究によると、小児看護学実習において学生の体験が学びに転換するタイミングは、教員の一言だった例も挙げられている⁸⁾。学生の体験の語りに教員も参加するカンファレンスのスタイルは、学びを深めていくことに有効だと考えられた。

一方で、小児看護学実習全体を統合して小児看護の役割を考えるという学びにつながったかどうかについては、評価計画が十分でなく今回は言及できなかった。しかし、最終日プログラムを通し

て、以前は実施していなかった学びを深めるための機会を持つことができ、それらについて主体性を増して学生が参加できはじめていることは、今回のプログラムのねらい通りであったと評価できる。

今後の課題として、祝祭日で実習日数が減じる場合に学内の最終日プログラムを設定していないグループへの対応をどうするかを検討する必要性が挙げられる。この学内での最終日プログラムが臨地での学びよりも学生にとって有効であれば、臨地実習日を減らして最終日プログラムの実施を優先した方が学生の利益になる可能性がある。そのためには、学生の成績への影響を調査するなどプログラムの有効性をより多角的に評価して行く必要がある。

Ⅶ. 終わりに

コロナ禍を経て小児病棟の縮小は進んでおり、実習場の多様化はさらに進むと考えられる。また、臨地実習は再開しているものの、実践時間や実践内容に大きな制限を受けて基礎実習を行ってきた学生が領域別実習を履修するようになり、目新しい場所や体験を把握することに精一杯となって学びが深まりにくい学生の傾向は続くと思われる。今後も、与えられた実習の場での体験から、その学びを最大限にできるようなプログラムの検

討が必要である。

引用文献

- 1) 母性看護学実習及び小児看護学実習における臨地実習について (医政看発 0910 第 4 号), 厚生労働省医政局看護課, <http://www.midwife.or.jp/pdf/h27tuchi/270901.pdf>, 2023 年 10 月 20 日検索.
- 2) 秋田由美, 高橋泉, 弓気田美香, 他: 小児病棟以外での小児看護学実習に関する文献研究, 駒沢女子大学研究紀要, 2, 105-114, 2019.
- 3) 清水史恵: 小児病棟以外の場における小児看護学実習での学生の学びに関する国内文献の検討, 日本小児看護学会誌, 21(3), 71-77, 2012.
- 4) 泊祐子, 大西文子, 竹村淳子, 他: 小児看護学実習において「実践と理論の統合」を必要とする学習課題の構造, 日本看護科学会誌, 40, 474-483, 2020.
- 5) Nishida, S., Sugimoto, A., Nishimura, M., et al.: Validation of a Rubric Evaluation Form for the Child Health Nursing Practicum. 25th East Asian Forum of Nursing Scholars Conference 2022.
- 6) 西野毅朗: 「分析」して授業の前提をつくろう! 〈前編〉!, 看護教育, 58 (11), 940-947, 2017.
- 7) 西野毅朗: ADDIE モデルで授業を見直そう!, 看護教育, 58(10), 840-846, 2017.
- 8) 川名るり, 江本リナ, 吉田玲子, 他: 小児看護学実習における学生の「わかった!」というアハ体験——学びへの転換——, 日本赤十字看護学会誌, 21(1), 18-26, 2021.