

小児看護学領域における学生参画型授業展開の 学修効果と課題

広島文化学園大学看護学部看護学科

宝田 慶子*, 進藤 美樹, 藤尾 順子, 山内 京子

キーワード：アクティブ・ラーニング，学生参画型授業展開，学修効果，小児看護学，ロールモデル

■ はじめに

大学生の学修に関して「主体性の欠如」，「基礎学力の不足」，「学修意欲の不足」が焦眉の課題となっている¹⁾。そのため大学教育において教育方法が検討され，A大学看護学部においても，各看護学領域でアクティブ・ラーニングを実施している。

看護学におけるアクティブ・ラーニングを取り入れた授業展開ではPBL（Problem-Based Learning）を取り入れた学修方法の報告²⁾があり，問題解決や課題解決に向けたシミュレーション教育が注目されている。また，先輩看護学生の参加による共同学習では，実習に向けた事前演習の報告³⁾が主であり，学生参画型の授業展開に関する研究は見あたらない。

A大学看護学部の2年次後期の学生は，9月に病院での見学を通して看護師の実際を学ぶ基礎看護学実習Ⅰを終え，知識技術の未熟さを痛感している時期である。同時に2年次後期の3月には初めて患者を受け持ち，看護過程を展開する基礎看護学実習Ⅱ，3年次後期からは領域別臨地実習を控えており，期待と不安の渦中にある時期である。その2年次後期に開講される小児看護援助論Ⅰは小児と家族の健康問題や看護について学ぶことをねらいとした授業・演習科目である（図1）。近年の学生は自分自身が看護の実施者であるという具体的なイメージが難しく学修姿勢が受け身となりやすい。そのため，学生が看護の具体的なイメージを持ちながら主体的に学修を進めていく姿勢を期待してグループでのプロジェクト学習やディスカッションなどのアクティブ・ラーニングを取り入れている。

今回，その取り組みの一つとして，小児看護学実習を終えた3年次生が2年次生の授業に参画する機会を設けた。本研究では，学生参画型授業展開を導入したことによる2年次生の学修効果と課題について分析，考察した。

■ 研究目的

小児看護学領域において学生参画型授業展開を導入したことによる2年次生の学修効果と課題を明らかにする。

■ 研究方法

1. 研究デザイン

質的研究

2. 調査対象

A大学において平成26年度後期に小児看護援助論Ⅰを受講した2年次生142名

3. 用語の定義

- 1) 学びラベル：毎授業終了時に今日の授業で学んだ内容で印象に残った内容や感想を記入した複写ラベル。
- 2) 1枚ポートフォリオ：自己の学びを振り返り、学修成果や参画姿勢を自己評価するために作成する。学びラベルを用いて学びのプロセスを図解化したもの。

4. 分析方法

- 1) 学びラベルからの3年次生の発表に関する記述を抽出
1枚ポートフォリオに貼付してある学びラベルから、3年次生の発表に関する記述を一文一意味内容でデータを抽出。
- 2) カテゴリー分類
一文一意味内容で抽出したデータを、研究者間で繰り返し読み、意味内容の類似性に従いカテゴリーに分類した。
分析にあたっては、信頼性・妥当性を確保するために常に研究者3名で実施した。

5. 倫理的配慮

対象者には、研究への協力は自由意思であり評価には関わらないこと、データは個人が特定されないように配慮し研究以外に使用しないことを説明し、1枚ポートフォリオ提出時に同意の確認を行った。また、単位認定評価後に実施した。

6. 授業の位置づけ及び当該授業の展開

1) 授業の位置づけ

小児看護学領域の授業科目は、小児看護学概論、小児看護援助論Ⅰ、小児看護援助論Ⅱ、小児看護学実習の4科目で構成、2年次前期から4年次前期にわたって展開される（図1）。2年次生は前期に

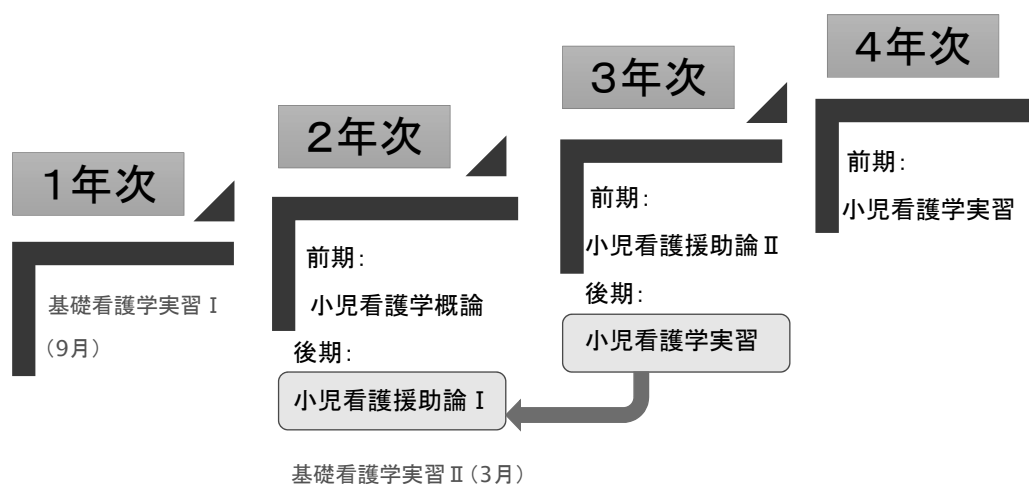


図1. 授業の位置づけ

小児看護学概論を履修し、後期に小児看護援助論Ⅰを履修する。小児看護援助論Ⅰは見学実習である基礎看護学実習Ⅰと、受持ち患者の看護過程を展開する基礎看護学実習Ⅱとの間に開講している。

2) 当該授業の展開

小児看護援助論Ⅰは、全15回の授業のうち初回の授業で自己の学修目標の設定を行う(図2)。毎回の授業終了時に今日の学びを「学びラベル」に記入し、15回目の授業終了後、15回分の「学びラベル」を用いて1枚ポートフォリオ(図3)を作成し、自己の学修目標の評価・共有を行う。

また、授業の7回目、9回目、14回目ではプロジェクト学習としてグループワークを行い、グループ発表会でその成果を発表する。グループ発表会が行われる7回目、9回目、14回目の授業に小児看護学実習を終えた3年次生のグループが参加し、実習での学びを発表した(図4)。2年次生及び3年次生のそれぞれの発表終了後は質疑応答を行い、2年次生は3年次生から実習に向けてのアドバイスを受ける。グループ発表会では、2年次生7～8グループの発表に加え、3年次生の1～2グループが発表を行う。

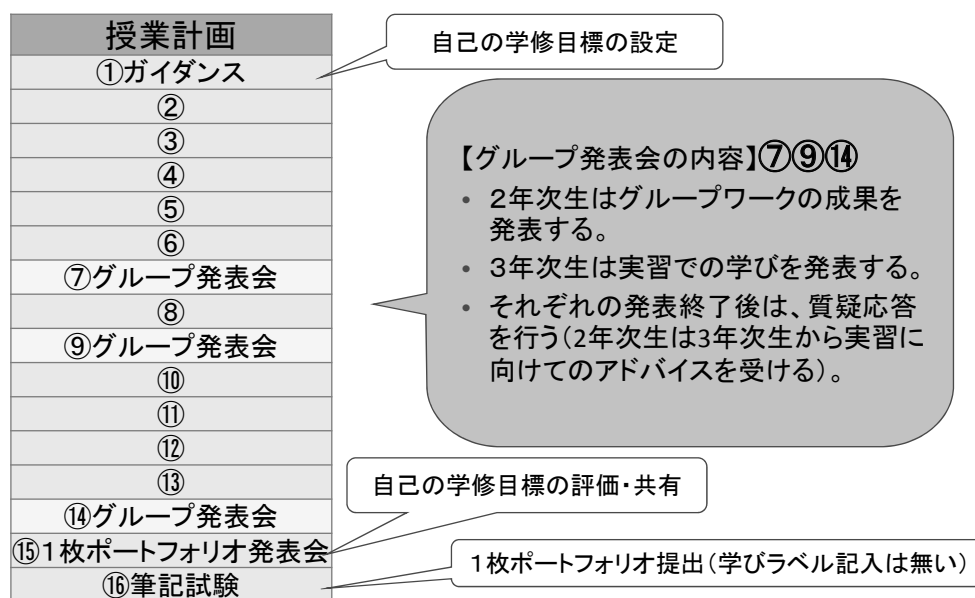


図2. 小児看護援助論Ⅰの授業展開



図3. 1枚ポートフォリオの例



図4. グループ発表会

■ 結果

グループ発表会では、7回目に8グループ、9回目に7グループ、14回目に7グループの計22グループが発表した。小児看護援助論Ⅰの授業内容である健康障害のある小児・家族の看護を理解するため、グループごとに小児に起こりやすい疾患や症状とその看護について学習し、その成果を発表した。テーマは治療・処置・検査を受ける小児と家族、感染予防の必要がある小児と家族、先天的な問題のある小児と家族、障害のある小児と家族などであった。

学生参画型授業に参加した3年次生の実習施設と人数は、7回目では小児内科急性期病棟または障害児施設で実習した8名、9回目には障害児施設で実習した9名、14回目には小児内科急性期病棟または障害児施設で実習した10名の合計27名であった。

集約した「学びラベル」のうち3年次生発表に関する記述は190枚、それぞれ一文一意味内容を抽出し、データの合計は257個であった。

データの 카테고리分類の結果、サブカテゴリー 18個、カテゴリー 6 個が生成された(表1)。「小児看護学実習の実際が分かった」(以下「」はカテゴリーの内容を示す)は、〈実習の実際が聞けて参考

表1. カテゴリー分類

カテゴリー (6個)	サブカテゴリー (18個)
「小児看護学実習の実際が分かった」	〈実習の実際が聞けて参考になった〉
	〈小児看護で大切なことが分かった〉
	〈看護過程の展開が分かった〉
	〈受け持った患児の具体的な看護が理解できた〉
	〈小児の特徴が理解できた〉
「実習に向けて勉強しないといけないと思った」	〈知識がないことを実感し勉強しないといけないと思った〉
	〈事前学習の大切さがわかった〉
	〈実習に向けて日々の授業の大切さが分かった〉
	〈先輩の話から知識を得て考えた〉
	〈3年生の考えや看護を自分の学習に参考にしていこうと思った〉
「実習のイメージができた」	〈1年後の実習が不安になった〉
	〈先輩から学んだことを生かして実習を頑張りたい〉
「先輩たちはすごいなと思って感心した」	〈先輩たちはすごいなと思って感心した〉
	〈今後先輩のプレゼンテーション技術を役立てたいと思った〉
「話やアドバイスが参考になった」	〈看護師さんとの関わり方が分かった〉
	〈実習で体験することで授業で学んだことの理解が深まる〉
「実習に向けての目標を考えることができた」	〈どう看護していくかたくさん考えさせてもらった〉
	〈小児の実習だけでなくあらゆる領域に活かせるようにしたい〉

になった〉(以下〈 〉はサブカテゴリーの内容を示す)〈小児看護で大切なことが分かった〉〈看護過程の展開が分かった〉〈受け持った患児の具体的な看護が理解できた〉〈小児の特徴が理解できた〉という5つのサブカテゴリーで構成されていた。「実習に向けて勉強しないといけないと思った」は、〈知識がないことを実感し勉強しないといけないと思った〉〈事前学習の大切さが分かった〉〈実習に向けて日々の授業の大切さが分かった〉〈先輩の話から知識を得て考えた〉〈3年生の考えや看護を自分の学習に参考にしていこうと思った〉の5つのサブカテゴリーから構成された。

「実習のイメージができた」は〈1年後の実習が不安になった〉〈先輩から学んだことを生かして実習を頑張りたい〉の2つのサブカテゴリーから構成された。「先輩たちはすごいなと思って感心した」は〈先輩たちはすごいなと思って感心した〉〈今後先輩のプレゼンテーション技術を役立てたいと思った〉の2つのサブカテゴリーから構成された。「話やアドバイスが参考になった」は〈看護師さんとの関わり方が分かった〉〈実習で体験することで授業で学んだことの理解が深まる〉の2つのサブカテゴリーから構成された。「実習に向けての目標を考えることができた」では〈どう看護していくかたくさん考えさせてもらった〉〈小児の実習だけでなくあらゆる領域に活かせるようにしたい〉の2つのサブカテゴリーから構成されていた。

データ数をグループ発表会別に集計した結果を表2に示した。データ総数では、7回目104個、9回目75個、14回目78個と、7回目が多かった。また、カテゴリー別では、「小児看護学実習の実際が分かった」は257個中135個と最も多かった。そのうち7回目は48個、9回目42個、14回目45個とグループ発表会別での差はほとんどみられなかった。次いで多かったのは「実習に向けて勉強しないといけないと思った」257個中34個で、7回目16個、9回目8個、14回目10個であった。「実習のイメージができた」は257個中32個で、7回目14個、9回目11個、14回目7個でありグループ発表会の回数を経るごとに数が減っている。「先輩たちはすごいなと思って感心した」が257個中29個で、7回目17個、9回目5個、14回目7個であった。「話やアドバイスが参考になった」は257個中16個で、7回目4個、9回目7個、14回目5個であった。「実習に向けての目標を考えることができた」が257個中11個と最も少なかった。7回目5個、9回目2個、14回目4個であった。

表2. グループ発表会別にみた3年次生の発表に関する記述数

カテゴリー	7回目	9回目	14回目	総数
小児看護学実習の実際が分かった	48	42	45	135
実習に向けて勉強しないといけないと思った	16	8	10	34
実習のイメージができた	14	11	7	32
先輩たちはすごいなと思って感心した	17	5	7	29
話やアドバイスが参考になった	4	7	5	16
実習に向けての目標を考えることができた	5	2	4	11
発表会別総数	104	75	78	257

■ 考 察

A大学看護学部の2年次生は9月に基礎看護学実習Ⅰを終え、看護師の実際を学び、色々な課題を明らかにし、後期の授業に臨んでいる。小児看護学領域では、小児看護学概論で小児期の理解と小児疾病を学び、小児看護援助論Ⅰで健康障害のある小児の看護を具体的な事例を通して学ぶ。しかし学生は、授業内容をどのように実習に活かし、看護を実施していくのか、イメージの構築が難しく授業態度も受け身になっている現状があった。

「小児看護学実習の実際が分かった」

2年次生は3年次生の発表を聞き、発表内容や資料が具体的で分かりやすくまとめられており、さらに、2年次生へ向けての実習や授業へのアドバイスなどがあったことで、小児看護学実習で行う内容が可視化され、「小児看護学実習の実際が分かった」と実際に実習で行う内容を知る機会となっている。また、このカテゴリーはデータ数が最も多く、7回目、9回目、14回目のグループ発表会別でのデータ数の差はみられなかった。2年次後期では、紙上事例で小児看護過程を展開する演習科目も並行して履修しており、看護過程の展開や患児への具体的な看護に対する関心の高さが表れていると言える。〈小児看護で大切なことが分かった〉というサブカテゴリーの中には、《小児の特徴や具体的な看護》(以下《 》は下位ラベルの内容を示す)、《看護過程をどのように展開し実施していくのか》、また、《観察が大事》、《家族とのコミュニケーションや関わりが大切》、《状況に合わせた小児への関わり》、《気持ちを理解することが大事》といった、小児看護の特徴の理解や《知識が重要となる》ということなど、小児看護学全体を通して、これまで学修してきた知識を活用し実習に臨まねばならないという内容が含まれており、現在の授業と実習との関連づけができていると推察できる。

「実習に向けて勉強しないといけないと思った」

3年次生の発表を聞き、実習に向けて自分自身の知識不足が浮き彫りになり、〈知識がないことを実感し勉強しないといけないと思った〉〈事前学習の大切さが分かった〉〈実習に向けて日々の授業の大切さが分かった〉などのサブカテゴリーからも、現在の学修姿勢を振り返り、このままではいけないと危機感を抱くと同時に、実習に向けて、学修が必要であることを認識したと考える。多くの不安を抱える時期に、先輩の経験を聞き不安や疑問を具体的に質問し助言を得ることで、今後の方向性を見出し、学修意欲を維持・向上させることの効果が報告されている⁴⁾。専門領域の授業科目が増加し、看護について理解が深まりつつある一方で、基礎看護学実習Ⅱやその後の領域実習に向けての学修を行う2年次後期の時期に、すでに小児看護学実習を終えた3年次生から具体的で分かりやすい発表を聞くことにより、自身の学ぶ姿勢や知識を振り返り、さらなる学びが必要であると気付く事ができたのではないだろうか。グループ発表会別の数の推移については言及できないが、3年次生の発表を聞くことが学修意欲につながっていると言える。

「実習のイメージができた」

このカテゴリーでは、実際に自分たちが行う小児看護学実習のイメージ構築ができています。その中には、〈1年後の実習が不安になった〉という思いと、反対に〈先輩から学んだことを生かして実習を頑張りたい〉という思いが混在している。これまで実習を目標に、講義や演習に取り組みつつも自分自身が実習を行うイメージができず、現在の学修と実習に必要なことの関連付けができていなかった。しかし、実際の小児看護学実習での様子を知ることで、《1年後にこのようになれるのかなと不安になった》《実習は大変そうと思った》など1年後の自分を想像して、実習に対する不安となっている。その反面、《実習に役立てて頑張りたい》や《先輩の発表から学んだことを来年の実習に活かしていきたい》という様に、実習に対し前向きな姿勢にもなっていることがうかがえる。教員は、授業の内容と実習との関連のイメージができるように、実習の際に受け持つ事例の疾患や看護など、具体的な内容での授業展開をしているが、教員からではなく1学年上の先輩から実際の実習での学びを聞くことで、ピアエデュケーターとして素直にメッセージを受け取りやすく、イメージを構築しやすいのではないかと考える。

「先輩たちはすごいなと思って感心した」

このカテゴリーでは、3年次生が行っている看護やプレゼンテーション技術に関して憧憬の様子がみられた。先輩がモデルを見せることは、学生が自分たちも先輩のように成長していくことができるといった“期待”につながり、やればできそうだった“自信”に影響を与える⁵⁾事は明らかとなっている。本研究においても、2年次生は、自身と3年次生を比べ、先輩のようになりたい、先輩のような看護をしていきたいと感じ、3年次生は2年次生のロールモデルとなっていることが伺えた。そのため、「実習

に行っている3年次生」という憧れの存在が行う発表は真剣に聞いており、3年次生からの言葉や働きかけの影響は大きく、さらなる学修の意欲へつながったと考える。また、グループ発表会別のデータ数が7回目で最も多かったのは、初めて3年次生の学びを聞いたことで、実習内容だけではなく、プレゼンテーション技術も参考にしていけると考えたからではないだろうか。

「話やアドバイスが参考になった」

このカテゴリーでは、3年次生の発表内容に加え、その後の質疑応答でのアドバイスも聞き、参考にしていきたいと考えたのでは無いだろうか。実習前の看護学生の不安には患者関係、援助の提供、実習への期待、指導者との関わり、患者に適した援助の5つの因子が抽出されたとの報告⁶⁾もあり、特に〈看護師さんとの関わり方が分かった〉という内容からは、小児看護学実習への不安として、実習指導者となる看護師との関わりについても大きな不安を抱えている事がうかがえる。

「実習に向けての目標を考えることができた」

このカテゴリーでは、〈どう看護していくかたくさん考えさせてもらった〉と、自己の看護観を考える機会となり、〈小児の実習だけでなくあらゆる領域に活かせるようにしたい〉と実習全体への意欲がみられていた。《行動や表情から観察ができるようになりたい》《自分もアセスメントができるようになりたいと思った》など、実習への漠然とした不安であったものが具体化され、目標が明確となったのではないだろうか。

これらのことから、小児看護学領域において学生参画型の授業展開を導入することで、学生は看護の具体的なイメージを持ち授業と実習との関連付けができていた。また、3年次生がロールモデルとなり、自身の学修姿勢や学びを振り返る機会となり、学修意欲の向上につながっていると推察できた。しかし、実習のイメージや1年後の自分自身を想像して不安になったという意見もあった。不安から学修意欲の低下につながる可能性もあるため、不安を軽減できるよう3年次生の発表内容の指導や2年次生への学修サポートなどの働きかけを行うことが課題といえる。

他方、学びは他者に伝えようとすることで自身の知識を確実にする。グループワークは重要なアクティブ・ラーニングの手法であり、他者からの学びを共有することで、自身の学びを深める効果があると期待する。2年次生の発表内容も、自分自身の学びが他者に分かりやすく伝わるような発表にするために主体的・能動的に学ぶ機会となっていた。今回は授業の内容として、グループ発表会の3回の授業の中で3年次生の実習のまとめを発表する機会を設けた。3年次生は学内実習で、3年次生同士での学びの共有や教員との振り返りを行っている。それに加え、2年次生のグループ発表会に参画し、領域実習が始まる前の2年次生に伝わるように自分自身の実習の学びをまとめ、伝えるという作業を通して、受け持ち患児の理解や看護の振り返りにつながり、理解が深まっていることが発表の内容から伝わった。しかし、今回は、2年次生への効果を検討したものであり、3年次生への効果を検証できていない。そのため、今後は2年次生だけでなく、3年次生への効果も検討し、相互に学び合うことでの相乗効果を見出していくことが課題である。また、教員はさらに学生が主体的に学修に取り組み、積極的に参加できる授業展開を考え、学生の主体性や積極性を引き出せるような支持的役割を担うことが求められる。

■ 結 語

学生参画型の授業展開を導入することにより、2年次生にとって3年次生がロールモデルとなり、2年次生は実習に向けての具体的なイメージ化が図れ、授業と実習との関連付けができていた。さらに、自身の学修姿勢や学びを振り返る機会となっていた。しかし、不安になったという意見もあり、学修意欲向上に向けて、不安を軽減できるようなサポートを行うことが課題である。また、今後は2年次生だけでなく、3年次生への効果も検討し相互に学修効果が得られるような授業展開を考え、学生の主体性や

積極性を引き出せるような支持的役割を担うことが求められる。

なお、本研究は第56回日本母性衛生学会学術集会で発表した内容に加筆修正したものである。

引用文献

- 1) 公益社団法人私立大学情報教育協会：私立大学教員の授業改善白書 平成28年度の調査結果, 1：1-2, 2017.
- 2) 佐藤美香：自律的学習動機づけに影響を与える要因とPBL テュートリアル教育との関連－看護大学生の学年別比較による検討－, 日本赤十字秋田看護大学紀要・日本赤十字秋田短期大学紀要, 22：11-26, 2017.
- 3) 米田照美 他：先輩看護学生参加型の看護技術演習における協同学習への取り組み, 人間看護学研究, 10：43-49, 2012.
- 4) 登内芳子 他：キャリア教育「ようこそ先輩」の学びと今後の教育方法の検討, 飯田女子短期大学紀要, 34：37-46, 2017.
- 5) 野口佳美 他：先輩看護学生参加型の実習前訓練における3年次看護学生の不安および自己効力感の変化, 米子医学雑誌, 65：129-136, 2014.
- 6) 籠玲子 他：事前学習の取り組みにおける基礎看護学実習前の看護学生の不安の変化, 愛知県立大学看護学部紀要, 19：61-66, 2013.