

小児看護学実習に特別支援学校実習を取り入れた学生の学びと意味

Introduction of Special School Training into the Pediatric Nursing Program : Knowledge Gained by Nursing Students and the Significance of This Training

岡田 摩理¹⁾, 相撲 佐希子²⁾, 泊 祐子³⁾

Mari Okada¹⁾, Sakiko Sumai²⁾, Yuko Tomari³⁾

キーワード: 小児看護学実習, 特別支援学校実習, 障がい児看護, 看護基礎教育

Key words: pediatric nursing program, special school training, nursing for children with special needs, basic nursing education

抄録

近年の小児看護学における実習体験場所の縮小と障がい児の増加を考慮し, 小児看護学実習に特別支援学校実習を取り入れた。実習時の学生の記録を分析し, この実習の学びを明らかにし, 看護基礎教育における小児看護学実習に特別支援学校実習を取り入れた意味を考察する。

実習記録の分析から, ①学生が実習で抱く気持ち, ②障がい児に対する印象, ③障がい児との関わり方, ④教員の教育への取組みから得た学び, ⑤医療的ケアの見学から得た学びの5つに大分類できた。

上記の結果から特別支援学校実習において, 学生は, 障がい児への理解を深められ, 日常生活の中で行われる支援から多職種連携の必要性や看護師の役割などを学ぶことができた。今後, 小児看護の場が拡大することが予測される社会において, 特別支援学校実習を小児看護学実習に取り入れる意味は, 障がい児への生活の場での多専門職と連携した継続的支援を学べることであると考えられる。

Abstract

Recently, the number of institutions that accept the pediatric nursing program has been decreasing, while the number of children with special needs has been increasing. In this situation, we have introduced special school training into the pediatric nursing program. We analyzed the students' training records to clarify the knowledge that they gained in this practical training and demonstrate its significance.

The contents of the training records could be roughly classified into the following five categories: ① Students' feelings during the practical training, ② Students' impression of children with special needs, ③ How to interact with children with special needs, ④ Knowledge gained from the teachers' earnest

1) 東濃看護専門学校 2) 愛知きわみ看護短期大学 3) 大阪医科大学看護学部

attitude towards education, and ⑤Knowledge gained from observation of health care programs.

As demonstrated by the above results, in the special school training, nursing students could gain a better understanding of children with special needs and understand the need for inter-professional collaboration and the role of nurses through observation of the support that they provided on a daily basis. The number of facilities requiring pediatric nursing will increase in the future. In this society, the significance of the introduction of special school training into the pediatric nursing program is that nursing students can gain knowledge of the continuous inter-professional support provided for children with special needs in their living environment.

I. はじめに

近年、小児科の入院日数の短縮化に伴い、在宅療養における小児看護が注目されている。訪問看護や療育センターなどの医療が中心となる施設に限らず、学校や保育所など小児が日常的に生活をする場において看護職が求められ、様々な場で小児看護が必要とされるようになってきている。特に、特別支援学校に配置される看護師は年々増加の傾向にあり（文部科学省 2012）、新たな小児看護の場として注目されている。また、社会的には少子化の流れにあるにも関わらず、障がい児の数は増えており（厚生労働省 2008）、特別支援学校や特別支援学級は増える傾向にある（文部科学省 2012）。今後ますます学校現場での看護職の必要性が高まり、小児看護が行われる場として重要視されると思われ、看護基礎教育においても、在宅療養における看護について学ぶ必要があると考える。

一方で、大学等の看護師養成学校の増加や病院の小児科の縮小による実習場所の不足に伴い、小児看護学実習ができる場が減少している。そのため、小児看護学では、病院以外の施設における実習も行われるようになっており（宮谷ら 2013）、重症心身障害児施設、療育施設、特別支援学校等障がい児の生活する施設における実習での学生の学びについての報告も多く見受けられる（田邊 2004・高橋ら 2006・光楽ら 2007・佐藤ら 2007・若井ら 2008・永島ら 2010）。これらの実習の場における学生の学びの内容として、対象を尊重する倫理的側面や情意的な側面への気づき、障がい児の対象理解、障がい児への関わり方、他職種との連携などが報告されている。平成 23 年度

の「看護教育の内容と方法に関する検討会報告書」においても、今後の看護基礎教育では、倫理的な配慮や対象を深く理解するヒューマンケアの基本的能力、ケア環境とチーム体制を理解し活用する能力の育成が必要であると、指摘されている。これらの能力を育成する上でも、障がい児を対象とする施設における実習は意味があると考えられる。

A 看護専門学校においても、医療施設における小児看護学実習の体験の縮小から、病院以外の施設で有効な学習体験を得ることを意図して特別支援学校実習を導入した。当初は、病院での実習体験を補う内容として、在宅で療養する障がい児に必要な援助を知り、病院とは異なる特別支援学校における医療的ケアの特徴を理解することを目的としていた。しかし、学生の学びからは、前述の目的にとどまらず、障がい児の生活支援のあり方や在宅療養における看護職の役割・他職種との連携を考えるなど、医療施設の実習では得られない慢性期の看護や子どもの生活支援を深める学びがみられた。近年の社会的背景を踏まえると、小児看護学実習では様々な健康段階や場における看護を知ることも意味があると考え、看護基礎教育における小児看護学実習に「特別支援学校実習」を取り入れた意味を検討することとした。

II. 研究目的

特別支援学校（以下、「学校」と略す）実習における学生の学びを明らかにし、看護基礎教育としての小児看護学に学校実習を取り入れた意味を考察する。

Ⅲ. 学校実習の位置づけと実習目的, 記録

1. 学校実習の位置づけ

A 看護専門学校は、2年課程(3年間履修: 昼間定時制)の看護学校である。3年次に全ての領域別看護学実習を行う。学校実習は、小児看護学実習に位置づけられており、3週間(15日間:90時間2単位)のうち3日間(18時間)を当てている。

小児看護学実習の目的は、「小児期にある対象を理解し、健康段階に応じた小児と家族への看護実践ができる能力を養う」ことである。近年の社会背景の変化を踏まえて、様々な状況にある小児と家族を理解し、それぞれの場における看護の必要性を考えることを実習のねらいとしている。そのため、15日間の実習は、保育所を4日、小児病棟及び小児科外来を6日、NICUを2日、学校を3日とし、様々な場での小児看護を体験できるように組み立てている。

学校実習を行った特別支援学校は、主として知的障がいのある子どもが通学する学校である。今回の実習では、心身に重複障がいのある子どもがいる学級に学生1~2名ずつ配置し、3日間同じクラスで児童生徒の学校生活を見学しながら、教職員と共に子どもに関わることができるようにした。3日間の実習ステップは、1日目は見学を中心に場に慣れること、2日目に自ら障がい児と関わり感じ考えること、3日目に2日目の体験を活かして行動することと想定し、受身ではなく、積極的に体験的に学んでほしいと考えた。

2. 実習目的と実習内容

学校実習の目的として「障がい児の生活や環境を観察し、障がい児に必要な援助を理解する」ことを提示した。特に、医療的ケアに関しては、病院とは異なる生活の場での特徴や配慮について学ぶという目標を設定し、医療的ケアの見学は必ず行うように調整した。実習前の講義では、障がいのある子どもの看護についての授業を1コマ(90分)行っており、医療的ケアについては、実習前に概念的な理解や歴史的な経過、制度についての資料を渡し事前学習を行うように指導した。実習中には、養護教諭や看護師に①医療的ケアを学校で行う意義、②医療施設とは異なる学校でのケアの留意事項、③多職種との具

体的な連携などについての説明を依頼している。学生が見学した医療的ケアは、痰の吸引・経管栄養・薬液吸入・座薬の挿入であった。複数の場面を見学した学生と、1場面しか見学できなかった学生がいたが、全員が見学を行った。

3. 記録

学校実習では2種類の記録を課している。一つは「障がいのある子どもに対する学校生活における支援」についての記録であり、毎日の担当クラスでの実習について、1日1枚ずつ記録したものである。実習で見学・体験した全ての内容から学んだことや考えたり感じたりしたことを自由に記載する形式の記録である。特に成長発達への支援や安全に関する支援については、小児看護学で重視している視点であることをオリエンテーション時に強調している。もう一つの記録は、「医療的ケアに関する学び」についての記録である。見学した医療的ケアの目的を踏まえて実際の様子を記述し考察するものである。考察では、学校で医療的ケアが行われることの意義や、病院と異なる援助の工夫、他職種との連携などについて、事前学習を活用して考えるように指導した。

Ⅳ. 研究方法

1. 研究対象

A 看護専門学校において小児看護学実習を受けた3年次生68人のうち同意を得た67人の記録である。

2. データ分析方法

2種類の記録のうち、研究参加の同意の得られた学生の記録をデータとした。学生が学んだこと、感じたこと、考えたことに関する記述内容を文脈がわかるように抽出した。それを、一つの意味内容ごとに区切りデータとし、類似する内容ごとに分類しカテゴリ化した。分析にあたっては、共同研究者間で繰り返し見直しを行いカテゴリの命名の妥当性を吟味した。

本研究者のうち、筆頭者は、質的研究は数回目であるが、もう1人は長年質的研究に携わり熟練している。

3. 倫理的配慮

学生には、実習が終了し成績が確定した時点で、

研究目的・研究方法・研究への参加は自由意志であること及び研究の公表について、文書と口頭で説明を行い、文書で同意を得た。また、研究への参加を同意しなかった場合にも不利益を被ることはなく、研究参加の意思は、研究者以外に公表することはないことを説明した。記録物は、成績確定後は一旦学生に返却するが、その後全ての記録を学校に回収し保管するという規定が学校にあるため、回収した記録のうち同意を得た学生の記録用紙のみを名前を削除してコピーし、個人が特定されないようにした。

研究を行った学校には、倫理委員会が存在しないため、学校長及び副学校長に許可を得た上で、全教員参加の教務会議にて承認を得た。また、実習を行っている学校の長にも研究を行う承諾を文書で得た。

V. 結果

データの全体量は、A4用紙(40×40)24枚と12行となった。記述内容を文脈がわかるように抽出したデータは1127片であった。それらを類似する内容ごとに分類しカテゴリ化をした。見出したカテゴリとデータ量を表1に示した。データ量は、実習経過による変化がわかるように記録用紙別に示した。

学生の学びの内容は、①学生が実習で抱く気持ち②障がい児に対する印象③障害児との関わり方④教育職の教育への取組み姿勢から得た学び⑤医療的ケアの見学から得た学びの5つに大分類できた。以下、大分類ごとに説明をする。それぞれの分類ごとに、見出したカテゴリを【 】で、サブカテゴリを《 》で、記載内容の代表例を「 」で表記した。

1. 学生が実習で抱く気持ち

学生自身が実習で抱く気持ちには、2つのカテゴリが見出された。

1) 【障がい児と関わる未経験の実習に戸惑う気持ち】

慣れない障がい児と関わる未経験の実習に対して学生は戸惑う気持ちを示し《障がい児に関わる時の困惑・不安》《未経験の実習環境や障がい児に関わる緊張》《未経験の特別支援学校での体験に対する驚き》があった。特に実習の1日目に「関わり方がわからず戸惑った」「声をかけても返答がなく困った」「緊張して関わりが持てなかった」という内容が

多くみられた。また、驚きには、障がい児や職員の人数の多さ、自分が予測しなかった対応方法や環境など学校で経験した全てのことに驚いたという内容もあった。これらは、2日目以降は減少した。

2) 【実習で障がい児と関わって感じた気持ち】

障がい児と一緒に学校生活を過ごしたことで、実習初期の戸惑いから変化した気持ちを学生は感じていた。《障がい児と一緒に過ごす中で感じる楽しさ・喜び》は、一緒に活動する中で、「最初は気づかなかった反応や表情の変化がわかってきて、楽しくなってきた」「3日目には子どもから話しかけてくれるようになり、とても嬉しかった」「最初は手を押し返していたのに握手をしてくれて嬉しくて涙が出そう」「私の顔を覚えてくれて感動した」など、子どもと関わったことの楽しさや喜びを示していた。《貴重な実習体験により学習できた満足感》では、「貴重な体験になった」「とても勉強になる実習だった」と感じていた。《障がい児ともっと関わりたいという意欲》では、翌日の実習に向けて「児の思いや訴えを感じられるようになりたい」「コミュニケーションを積極的に取りたい」などの学生の気持ちがみられた。《障がい児との関わり方の難しさ》は、「理解したり観察したりすることは難しい」「援助の見極めは難しい」と理解しきれない障がい児との関わり方の難しさを感じた内容があった。

2. 障がい児に対する印象

障がい児に対する印象については、実習前後で変化した内容や実習で児と関わる中で感じた内容がみられ、2つのカテゴリが見出された。

1) 【実習前の負の印象】

障がい児と関わる前に抱いていた印象を学生は過去を振り返って表現していた。《可哀想な子ども》は、「障がい児は可哀想と思っていた」という印象であり、《何でもやってあげなければいけない子ども》は、「自分では物事をするのが困難な児」や「コミュニケーションがとれない児」であると考え「何か手を貸さないといけない」と思い「必要以上に手を出してしまった」ことなどを表現していた。《障がい児に対する偏見や特別視》は「障がい児は怖い」「障がい児は病気」「特別扱いしていた」など、障がい

表1 特別支援学校実習における学生の学び

総データ量(1127)	()内は各カテゴリごとのデータ量	大分類	カテゴリ	サブカテゴリ	合計	記録用紙別データ量			
						日々の記録用紙			医療的ケア記録用紙
						1日目	2日目	3日目	
学生が実習で抱く気持ち (176)	(53)	障がい児と関わる未経験の実習に戸惑う気持ち	障がい児に関わる時の困惑・不安	(31)	21	5	5		
			未経験の実習環境や障がい児に関わる緊張	(12)	11	1			
			未経験の特別支援学校での体験に対する驚き	(10)	7	2	1		
		実習で障がい児と関わって感じた気持ち(123)	障がい児と一緒に過ごす中で感じる楽しさ・喜び	(62)	13	28	21		
			貴重な実習体験により学習できた満足感	(15)	2	1	12		
			障がい児ともっと関わりたいという意欲	(28)	19	7	2		
			障がい児との関わりの難しさ	(18)	6	5	7		
障がい児に対する印象 (83)	実習前の負の印象(24)	可哀想な子ども	(6)	1		5			
		何でもやってあげなければいけない子ども	(6)	2		4			
		障がいに対する偏見や特別視	(12)	6	1	5			
	実習中に得た障がい児の印象(59)	明るく元気に一生懸命取り組む	(30)	11	5	14			
		個性豊かで、一人一人違いがある	(15)	6	3	6			
		言葉以外でも様々な意志の表現をする	(10)	4	3	3			
		他者をよく見ており他者への配慮を示す	(4)	1	2	1			
障がい児との関わり方 (510)	体験から得た障がい児との関わり方(109)	自分から積極的に関わる	(12)	1	7	4			
		障がい児と同じ目線で一緒に活動・共感し理解する	(47)	12	22	13			
		障がい児の持っている力を引き出す	(13)	3	5	5			
		個々の子どもの障がいや理解度・体調に合わせた対応方法	(30)	4	16	10			
		児をありのままに捉える	(7)	3		4			
	クラス担当教諭の支援方法(401)	将来を考えた自立への支援	(82)	36	16	30			
		障がい児の力を引き出し発達を促す支援	(94)	37	23	34			
		個々の能力やペースに合わせた支援	(94)	45	33	16			
		家族と情報共有しながらの支援	(8)	2	4	2			
		きめ細かな観察から、意志をくみ取り、心身の状態を把握する	(42)	12	13	15	2		
教育職の教育への取組み姿勢から得た学び (44)	学校教諭の印象(33)	信頼関係を大切に	(14)	4	6	4			
		子どもを一人の人として尊重	(14)	7	3	4			
		環境を整え事故や体調不良を防止する配慮	(53)	26	9	18			
	看護と教育の共通点(11)	教育以外の医療・リハビリの学習も行う勉強熱心さ	(4)	1	1	2			
		根気強く、愛情深い教育への熱意	(22)	9	3	10			
		教員の観察力の高さ	(7)	2	3	2			
		支援方法における看護と教育の共通性	(6)	1	2	3			
医療的ケアの見学から得た学び (314)	看護と教育の共通点(11)	教育の考え方を看護に活用できる	(5)	1	2	2			
		医療的ケアを実施する	(16)		3	2	11		
		健康管理を行う	(7)	1		4	2		
		家族や他職種・他機関と連携し調整する	(61)	4	10	8	39		
		個々の障がい児の特徴に合わせた方法	(26)	1	2	3	20		
	障がい児の医療的ケアを行う上での留意点(186)	子どもの意志を尊重する	(7)		1		6		
		苦痛を最小限にする方法の工夫	(18)	1	1		16		
		きめ細かな観察や他者の情報から医療的ケアの必要性を的確に判断する	(37)	2	4	2	29		
		援助方法を看護師間・家族と調整統一する	(42)		3	4	35		
		他の児や医療的ケアを行う児に対する教育的配慮	(22)		2	2	18		
医療施設と教育施設でのケアの違い(44)	限られた人・物・環境の中での工夫	(30)	2	2		26			
	家族との信頼関係	(4)			1	3			
	治療でなく、教育を受ける生活の一環としての医療的ケアの位置づけ	(27)		2	2	23			
	医療的ケアを行うためのシステムによる安全性の確保と制約	(11)		1	2	8			
		学校で医療的ケアを行うリスク	(6)			1	5		

児に対する誤った思い込みや特別な人であると健常者と区別して見ていたという内容があった。

2) 【実習中に得た障がい児の印象】

3日間の実習の中で学生は障がい児に対する様々

な印象を表現した。《明るく元気に一生懸命取り組む》は、子どもたちが「精一杯に取り組む姿に力強さを感じ」「一生懸命」「生き生きと」「明るく笑顔で取り組む」という印象を示し、《個性豊かで、一人

一人違いがある」は、「障がい児とひとくくりにはできない一人一人の個性」を感じたという内容であった。《言葉以外でも様々な意志の表現をする》は、言語による意志疎通が難しくても、「表情などからコミュニケーションがとれる」など、意志を表出する子どもであることを感じ取った内容であった。《他者をよく見ており他者への配慮も示す》は、「言葉が言えなくても他者をよくみている」「皆が励まし合う」「クラスメートへの配慮など他者をいたわる姿」と支援されるばかりの子どもでなく、他者の様子を見て配慮する子どもであることに気づいた内容であった。

3. 障がい児との関わり方

障がい児との関わり方は、学生自身が子どもと関わる中で体験的に得た学びとクラス担当教諭の支援方法の見学や説明から得た学びがあり、2つのカテゴリが見出された。

1) 【体験から得た障がい児との関わり方】

障がい児と共に過ごす体験から得た障がい児との関わり方に関しては、1日目から記載があったが、2日目以降により多くの記載がみられた。《自分から積極的に関わる》では、消極的な姿勢を振り返り、「積極的に声をかけたら児が自分をみしてくれる回数が増えた」「自分からアプローチすることで子どもは反応を返してくれる」と積極的に関わることの効果を示していた。《障がい児と同じ目線で一緒に活動・共感し理解する》では、児と同じ目線で一緒に活動することで、「子どもの訴えようとするのがわかった」「子どもからの反応があった」と児とわかり合えたことを示し、「児を理解しようとする気持ちを持つ」必要性を学んでいた。《障がい児の持っている力を引き出す》は、「児の意志の尊重やほめることが自信につながる」ことや、「必要以上に手を出さず、児が自分でできるようにする」必要性を学んだ内容であった。《個々の子どもの障がいや理解度・体調に合わせた対応方法》では、「障がいの程度や活動能力を把握」し、「その子どもにあわせて、わかりやすく伝える」「児の行えることを見極めて、介助か支えるだけかを考える」などの必要があることを学んでいた。《児をありのままに捉える》では、「児を障がい児として見るのではなく、今の児のありのままの

姿を理解することで、見えてくることもある」と感じた内容であった。

2) 【クラス担当教諭の支援方法】

クラス担当教諭の支援方法の見学・説明から学んだ内容は、最も多くの記載があった。《将来を考えた自立への支援》では、「社会に出た時のことを考えて」何もかも手助けするのではなく、児が自立していけるように、時に厳しく「自分で出来ることを自分で行わせ、一人で出来ることを増やす」支援であることを学んでいた。知的な学習よりも、給食・排泄・移動などの生活上に必要な行動への支援が多く行われ、その行動に対し児が自分の意志を表出し支援を自ら求めることができるような教育がされることで、将来の自立につながることを学生は学んでいた。《障がい児の力を引き出し発達を促す支援》では、「興味を引く声掛け」など児の意欲を高める働きかけや「触れる、水をかける」など感覚刺激を使って教諭が児の能力を高めるような働きかけをしていることを見学し、「子どもの持つ力を最大限引き出そうとする」支援であることを学んでいた。《個々の能力やペースに合わせた支援》では、様々な障がいに合わせて「個別な教育計画が立案」され、児の能力やペースに合わせた支援方法が工夫されていることを見学し、個別性を重視した教育的支援であることを学んでいた。《家族と情報共有しながらの支援》では、「保護者と相談しながら目標を決め」たり、「連絡ノートによる家族との情報共有」を行っていることを見学していた。《きめ細かな観察から、意志をくみ取り、心身の状態を把握する》では、児の表情や行動を「読み取り見逃さないように」して意志をくみ取っていたり、発作の細かなサインや体調の変化を把握し、児の心身の状況に合わせて支援を進める大切さを学んでいた。《信頼関係を大切に》では、「時間をかけて信頼関係を築いてきた」という説明を受け、「信頼関係がないとわからない」と感じる場面を見学し、児と教諭の信頼関係の大切さを感じていた。《子どもを一人の人として尊重する》は、「プライバシーの配慮」や「子どもの思いの尊重」など、障がい児だからと軽視することなく個々の人権を尊重して教員が接していることを学んだ内

容であった。《環境を整え事故や体調不良を防止する配慮》では、運動や感覚の機能に障がいがある上に、危険予測が未熟で自ら危険を回避できない障がい児の安全について、安全な環境を整えるとともに、「危険な行動の観察や危険を防止する対策」「子どもが自ら危険回避できるように子どもと一緒に考える」などの事故防止を行い、「消毒などの衛生面」「水分補給をしっかりと行い脱水予防」などの健康に対する配慮も常に子どもと一緒にいるクラス担当教諭が行っていることを学んでいた。

4. 教育職の教育への取組み姿勢から得た学び

教育職からは支援方法のみならず、教育への取組みに対する姿勢から得た学びがあり、2つのカテゴリが見出された。

1) 【学校教諭の印象】

学校教諭の教育への取組み姿勢から感じた学生の印象は、《教育以外の医療・リハビリの学習も行う勉強熱心さ》《根気強く、愛情深い教育への熱意》《教員の観察力の高さ》があった。教諭は医療やリハビリなどについても勉強熱心で多くの知識を教育に活用していることに学生は驚き、一人一人の児と真剣に向き合い、愛情深く根気強く教育されていることに感心していた。また、学生が気づかない微妙な変化を捉える教諭の観察力にも感心していた。

2) 【看護と教育の共通点】

教育職の取組みは、看護と共通点があることも学生は感じており《支援方法における看護と教育の共通性》や《教育の考え方を看護に活用できる》という内容があった。「教育でも看護でも子どもを支援する点は同じ」と感じ「今後看護をする上でも活かせる」と考えていた。

5. 医療的ケアの見学から得た学び

実習期間には、医療的ケアの実施場面を全学生が見学し、看護師や養護教諭から説明を受けた。見学と説明から得た学びには3つのカテゴリが見出された。

1) 【看護師の役割】

学生は見学や説明から学校における看護師の役割を学んでいた。実習を行っている学校は、看護師のみが医療的ケアを実施しており、《医療的ケアを实

施する》役割によって、「学校に来ることが出来なかった子どもが通学できるようになった」ことや「看護師が常時いることで痰がからんでも、すぐ看護師を呼べるから安心」という利点を示していた。《健康管理を行う》では、単に医療的ケアを実施するのみでなく、「健康カードによる健康管理」を行ったり、「バイタルサインや状態をケア時に把握する」と「子どもの健康の維持・増進をし、子どもが教育の場に参加できる」ようにする役割を持つことを学んでいた。《家族や他職種・他機関と連携し調整する》では、家族と情報交換を行い相談しながら医療的ケアを提供したり、担任・養護教諭・医師・リハビリ技師など、多職種と連携し調整する役割があることを学んでいた。

2) 【障がい児の医療的ケアを行う上での留意点】

看護師の行う医療的ケアの見学から、学生は実施時に配慮すべきことを学んでいた。《個々の障がい児の特徴に合わせた方法》では、「子どもに合わせた手順書を作成」し、「児に一番良いやり方を導き出して」行うことが必要であると学び、看護学校で学習した基本手順とは異なる場合もあると学んでいた。《子どもの意志を尊重する》では、「児とアイコンタクトをとり」児の医療的ケアへの意志や意欲にも配慮した援助がされていると学び、《苦痛を最小限にする方法の工夫》では、医療的ケアによっては苦痛を伴う場合もあるが、声掛けや体位の調整などで児の苦痛を最小限にする工夫がされていることに気づいていた。《きめ細かな観察や他者の情報から医療的ケアの必要性を的確に判断する》では、呼吸状態やSPO₂のみならず、表情や顔色など細かな観察を行い、クラス担当教諭や家族からも情報を得て、医療的ケアの必要性を判断する大切さを学んでいた。《援助方法を看護師間・家族と調整し統一する》では、複数の看護師が順番に勤務する体制であっても、家と学校が統一した医療的ケアを行い、児が安心できるように配慮されていることを学んでいた。《他の児や医療的ケアを行う児に対する教育的配慮》では、医療的ケアは、学校生活の中で行われるため、他児の活動や心理状態に影響しないような配慮や、医療的ケアを受ける児が教育を妨げられない配慮が

されていることを学んでいた。《**限られた人・物・環境の中での工夫**》は、二人だけの看護師で全ての医療的ケアができるようにする工夫や、病院と異なり使用物品は全て家族の負担になることを考慮する必要性に気づいた内容である。感染予防やリスク回避においても病院とは異なる環境の中で、子どもにとって最善の方法で工夫して行く必要性を感じていた。《**家族との信頼関係**》では、「家族が安心できるような信頼関係を作る」必要があり、助言をする場合でも、在宅で児を看ている家族に負担にならないような配慮が必要となることを看護師の説明から学んでいた。

3) 【医療施設と教育施設でのケアの違い】

医療的ケアは、医療施設でなく教育施設で行われるケアであり、医療施設とは異なる点があることを学生は学んでいた。《**治療ではなく、教育を受ける生活の一環としての医療的ケアの位置づけ**》では、医療的ケアは「治療ではなく、日常生活の一環」であり、「より良い状況下で、教育を受けるための手段」であることを学んでいた。《**医療的ケアを行うためのシステムによる安全性の確保と制約**》では、医師の指示書や家族の同意書が必要であり、医師の指示のもとに個別の手順書を作成し医療的ケアを行うというシステムは、医師が常駐しない中で安全を守るためのものであることを学んでいた。一方で指示書以外の援助は原則行うことができないという制約となり得ることもあると認識していた。変更が必要な場合は、看護師と家族が連携をとり現在の児にとって適切な方法を医師とともに検討することが必要となることも学んでいた。《**学校で医療的ケアを行うリスク**》では、感染防止などの対策が医療施設とは異なり、様々なリスクがあると考えていた。生活の場で行える最大限の感染防止策は取られているが、コストや設備の問題もあり、病院と同様にはできない状況について考えていた。また、医師がいない環境では緊急時の対応が不足するリスクもあり、看護師の判断力が問われ、責任が重く、知識や経験が必要になることも感じていた。

VI. 考察

学校実習における学生の学びの特徴を検討し、看護基礎教育としての小児看護学に学校実習を取り入れる意味を考察する。

1. 倫理的・情意的側面での学び

障がい児に関わることで、倫理的・情意的な側面の教育に効果があることは、複数の文献(出口1995・須賀ら2009・梅田ら2009)に示されている。障がい児との関わりが、障がいのとらえ方(富澤ら2009)や障がい児に対するイメージ(梅田ら2009)に影響するという指摘があり、これらの学びが学生の看護観の育成に役立つことは周知されている。本研究においても、慣れない障がい児に関わる実習に、戸惑いや不安を抱きながらも、子どもと共に過ごす中で、楽しさや喜びを感じ、もっと関わりたいという意欲を持ち行動を変化させようという学生の気持ちが見られ、情意的な側面での学びを得ることができたと考える。

また、倫理的な側面では、【障がい児に対する印象】において、実習前に抱いていた先入観を排し、子ども一人一人を見て感じた印象へと変化したことや、子どもとの関わり方においても、《**児をありのままに捉える**》ことや《**子どもを一人の人として尊重**》することを学んでいた。小児看護学で重視される子どもへの倫理的配慮や権利の尊重を本実習において学ぶことができたと考える。

これらの学びは、1日の見学実習でも得られるという報告もある(須賀ら2009)が、本研究では、1日目は不安戸惑いが多く、2日目以降に楽しさ・喜びを表現した学生が増えており、複数日の実習で障がい児と関わる経験をすることが、よりポジティブな変化を促すという報告(梅田2009)と一致する結果といえ、複数日の実習により不安や戸惑いというマイナスなイメージを是正し、より大きな学びとなると考える。

2. 障がい児の支援方法に対する理解

障がい児の支援方法については、主に、クラス担当教諭の支援方法を見学し説明を受けたことで学びが多くみられ、その学びをもとに自ら行動した体験からも、障がい児との関わり方を深めていた。障が

い児との関わり方の習得は、障がい児が増えている現代社会において意味が深いと考える。医療施設でないために、障がい児看護そのものを十分に理解するという訳にはいかないが、障がい児看護の基礎となる日常生活を支援する考え方を深めることはできた。特に、障がいのある子どもの学校では、生活を自立させていくための教育的な関わりを見学した学生が多く、子どもの生活上の支援がクローズアップされて見えやすい。そのため、看護学生にとっても子どもの生活を支える援助を学びやすいといえる。教育職の発達を促す教育的な視点からの支援は、看護と共通のものであり、看護に活かされると学生が感じているように、障がいの有無に関わらず、一人一人の子どもの特性を理解し発達上の課題を踏まえて生活を支援するという子どもの支援のあり方を学ぶには、学校は適していると考えられる。

3. 他職種との連携に対する理解

学校は教育職が中心となる職場であるが、看護師がクラス担任教諭や養護教諭と連携をとる場面を実際に見学し、医師や理学療法士との連携の説明も聞き、多職種連携の必要性や看護師の役割を学習することができた。学校では、看護師は、常に教員と連携をとりながら医療的ケアを行っているために連携場面からの学びは多い。また、教育職の支援を継続的に見学する中で、教育職の勉強熱心な姿勢や教育への熱意、観察力の高さなど、他職種の専門性を理解し尊重する必要性を学ぶことができていた。医療施設では、医療職以外の専門職種と接する機会が少なく、他職種がどのような考え方をもち、どのように関わっているかを学ぶ機会は少ない。地域を視野に入れて、チームで協働する上では、医療以外の専門職種を理解することも必要であり、学校で学ぶ意味は大きい。更に、その学びを深めるためには、カンファレンスにも他職種参加を依頼するなどの工夫をすることで、より理解が深まることも考えられる。

4. 在宅療養に対する理解

学校は、在宅療養をする障がい児が生活する場であり、医療的ケアを行う時には、医療施設内とは異なる配慮が必要である。学生は家族や他職種との連携の重要性を考えたり、在宅療養であるからこそその

リスクや制約があることを学んでおり、慢性疾患をもつ子どもの看護への学びにつなげることができる。

家族との連携に関しては、家族との情報交換の必要性や助言における配慮なども学習していた。教育施設であるため、クラス担任教諭と家族の連携が中心となるが、医療的ケアにおいては看護師としての専門知識が必要とされる連携も必要であることを学ぶことができた。今後、家族との情報交換をする場面の見学も行い、家族を支える役割についてのカンファレンスを取り入れるなど工夫をすると、在宅看護における家族支援のあり方を深めることもできる。

在宅療養のリスクや制約に関しては、安全のためのシステムの整備がされていても、医療施設と同様の環境がないことによるリスクがあり、看護師の責任の重さや制度的な限界から行える支援が限られていることを学んでいた。これらは今後の在宅療養のあり方を考える機会ともできるため、現在の障がい児が置かれている社会状況なども踏まえながら考えさせることで、看護の視野を広げることができる。

5. 特別支援学校で実習する意味

学校実習において、学生は医療施設の実習では出会う機会の少ない障がい児と関わり、日常生活の場で行われる支援について学習できた。障がい児・者や在宅療養者の増加に伴い地域における看護の場の拡大が進み、多職種とチームを組んで対象を支援する必要性が重視される社会においては、在宅療養をする障がい児支援のあり方を学ぶことは意味がある。地域の生活の場における看護師の役割を考え、さらに他の専門職を理解し連携の場を見学することは、在宅看護のあり方を考える機会ともなり、看護基礎教育において意味があると考えられる。

また、小児看護学実習では、様々な健康段階にある子どもの看護について学ぶことを目的としているが、医療施設の実習では学生が出会う対象は限られる。保育園実習で健康な子どもの支援方法を学び、小児科病棟や外来・NICUで急性期や回復期の子どもへの支援を学び、学校で在宅療養をする慢性期の子どもの支援を学ぶことによって、様々な健康段階の子どもの看護を考えることができる。小児看護実習における全ての実習を通して振り返りを行う

ことで、小児看護のあり方を考えることができる。

Ⅶ. おわりに

地域における看護の場の拡大が予測される社会においては、医療機関のみでなく、広い視野で看護を学ぶ場所として特別支援学校は有効な実習施設であることが明らかとなった。

今後はこの結果を基に実習をより深める実習方法や指導方法を検討したいと考えている。

謝辞

本研究を行うにあたりご協力を頂きました学生諸姉にお礼申し上げます。

文献

- 出口方子 (1995) : 重症心身障害児 (者) 看護実習で情意領域を高める 看護教育, 36 (2) , 159-161.
- 光楽香織・甲斐寿美子 (2007) : 小児看護学における重症心身障がい児 (者) 病棟実習の学習効果—2日間の見学実習を導入することの意義—第 38 回日本看護学会論文集 小児看護, 113-115.
- 厚生労働省調査 : 平成 18 年 身体障がい児・者実態調査 (平成 20 年 3 月 24 日)
<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/shintai/06/dl/01.pdf>
- 厚生労働省報告書 : 看護教育の内容と方法に関する検討会報告書 (平成 23 年 2 月 28 日)
<http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r9852000001310q-att/2r9852000001314m.pdf>
- 松尾壽子・小泊朱美・中尾優子 (2003) : 療育訓練見学実習における学生の学び, 看護教育, 44(2), 152-156.
- 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.
- 文部科学省調査 : 特別支援教育資料 (平成 24 年度) (平成 25 年 6 月)

平成 24 年度特別支援学校等の医療的ケアに関する調査結果について http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afldfile/2013/05/14/13_34913.pdf

第 1 部 集計編 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/icsFiles/afldfile/2013/06/07/13_35675_1_1.pdf

永島美香・女鹿瞳・勝田仁美 (2010) : こども看護実習における重症心身障害児施設実習の意義—実習での学生の学びから— 近大姫路大学看護学部紀要 第 3 号, 51-56.

佐藤咲子・平元泉・三戸真由美 (2007) : 療育施設見学実習における学生の学び—実習レポートの分析から—, 第 38 回日本看護学会論文集 小児看護, 164-166.

須賀香織・小口多美子 (2009) : 重症心身障がい児に関する看護研究の動向—2003 年～2008 年までの文献検索による学生を対象にした研究の動向—, 第 40 回日本看護学会論文集 看護教育, 215-217.

高橋和恵 (2006) : 重症心身障がい児施設の見学による看護学生の学び, 第 37 回日本看護学会論文集 小児看護, 230-232.

田邊三千世・木下紀子 (2004) : 養護学校実習での学び—障害のある子どもとの出会いから学生が感じ, 考えたこと—神奈川県立看護専門学校紀要 (5), 45-50.

富澤弥生・鈴木千明・石田眞知子他 (2009) : 重症心身障害児施設実習における学生の障がいのとらえ方, 第 40 回日本看護学会論文集 小児看護, 162-164.

梅田尚子・小笹幸子・笠原香理他 (2009) : 重症心身障害児病棟実習が看護学生の障害児に対するイメージに及ぼす影響, 第 40 回日本看護学会論文集 小児看護, 218-220

若井和子・遠藤理佳・中村紀子他 (2008) : 小児看護学実習に児童養護施設を組み合わせることによる学びの構造 第 39 回日本看護学会論文集 小児看護, 379-381