

[研究報告]

精神看護学での視聴覚教材活用後のシミュレーション演習における看護学生の体験

江 上 史 子^{1)*} 久 松 美佐子¹⁾
早 木 幸 江¹⁾ 山 下 亜矢子²⁾

Nursing Students' Experiences of Simulation Exercises after Using Audiovisual Materials
in Psychiatric Nursing

Fumiko EGAMI, Misako HISAMATSU, Yukie HAYAKI, Ayako YAMASHITA

和文抄録

本研究の目的は、精神看護学での視聴覚教材活用後のシミュレーション演習における看護学生の体験を明らかにすることである。看護系大学において精神看護学Ⅱを履修した看護学科2年生のうち、研究協力に同意を得られた13名を対象に半構造化面接を実施した。面接内容は「視聴覚教材視聴、看護過程の展開、シミュレーション演習および全体の感想や学び」である。質的記述的に分析した結果、【視聴覚教材による臨場感ある精神障害をもつ人のイメージ化】【看護学生役の対応で変化する患者の心理の体感】【対象に合わせた対応の難しさ】【患者役との相互作用の実感】【他者の看護実践からの気づき】【学び合い高め合う実感】【これまで学習したことの大切さの再認識】【成長の実感】【実習への前向きな気持ち】の9つのカテゴリが生成された。視聴覚教材活用やシミュレーション演習が、精神障害をもつ人の理解や看護実践能力を育成するための一助となることが示唆された。

キーワード：精神看護学，シミュレーション演習，視聴覚教材

I 緒言

大学教育改革では、学生の能動的・主体的な学習を促す取り組みを充実すること、学修成果の可視化等に取り組み、教育の質保証の強化が急務となっている。看護基礎教育課程では、学生が能動的に学ぶ教育方法であるアクティブラーニングの導入が行われており、シミュレーション教育はアクティブラーニングの有力な教育形態の一つである¹⁾。看護教育の内容と方法に関する検討会報告書では、シミュレーション教育は看護師に求められる実践能力を育成するための教育方法として推進されており²⁾、ま

た、看護基礎教育検討会報告書では、対象との人間関係形成の基盤となるコミュニケーション能力の育成が重要視されている³⁾。

看護学生（以下：学生）のコミュニケーション能力については、SNSを通じたコミュニケーションが日常的になっていること⁴⁾に加え、新型コロナウイルス感染症の影響、異世代との交流の少なさ⁵⁾の影響などから、コミュニケーション技術の修得に工夫が必要であると言える。精神看護学における看護実践能力は、看護師自身が道具となり、コミュニケーション技術を活用して患者の状態をアセスメントし、治療的な関わりが必要となることから、自分

所属

¹⁾ 熊本保健科学大学 保健科学部 看護学科

²⁾ 鹿児島大学 医学部 保健学科 看護学専攻

責任著者：江上史子 egami@kumamoto-hsu.ac.jp

自身を知ることや相手に関心をもって知ろうとするコミュニケーション能力が重要である^{6,7)}。しかし、学生が精神障害をもつ人と接する機会は少なく、精神障害をもつ人への否定的なイメージを抱くことが先行研究から明らかになっており⁸⁻¹⁰⁾、対象理解やコミュニケーションの阻害因子となることも考えられる。

以上のことから、精神看護学において、学生のコミュニケーション能力および看護実践力の育成は重要な課題である。看護技術教育において映像教材を用いた学習は有効であるとされており¹¹⁾、視聴覚教材の利点として、学習者の印象に残る学習資料の提示や、講義だけでは伝えにくい現実的な場面の提示、対面授業と効果的に組み合わせることによる相乗的な学習効果が挙げられる¹²⁾。そこで、視聴覚教材の活用や、シミュレーション演習を通して、精神障害をもつ人の状況をより具体的にイメージ化して、精神障害をもつ人とのコミュニケーション能力および看護実践力の修得を目指すことが必要と考える。

今回、精神障害をもつ人の体験や言動がより具体的にイメージ化できること、そして精神障害をもつ人とのコミュニケーション能力および看護実践力の修得を目的として、視聴覚教材を作成し、シミュレーション演習を実施した。実施した演習が学生にとってどのような体験となったのかを理解し、学生の立場から演習の在り方を検討することは重要であると考ええる。

本研究では、精神看護学における視聴覚教材の活用後に看護過程の展開とシミュレーション演習を実施したことに対する学生の体験について明らかにすることを目的とする。

Ⅱ 方法

1. 用語の定義

1) 視聴覚教材とは、動画や映画、DVDなど、学習者の視覚と聴覚の両者に働きかける特徴をもつ教材である。

2) 体験とは、主観と客観に分けられる以前の、個人の主観の中に直接見られる生き生きした意識過程や意識内容のことである¹³⁾。本研究では、体験とは、視聴覚教材を用いたシミュレーション演習の中での学生の主観の中に見られる生き生きとした意識過程やその内容を指す。

2. 研究デザイン

質的記述的研究デザイン

3. 調査対象者

看護系大学において精神看護学Ⅱを履修し、視聴覚教材を用いたシミュレーション演習（以下：全演習）を受講した看護学科2年生113名のうち、研究協力の同意を得られた13名の学生を対象とした。

4. 全演習のプロセス

精神看護学Ⅱは2年生の後期に開講する2単位45時間、全23回の科目であり、精神障害をもつ人の治療や回復過程を理解し、対象を全人的な存在として捉え、個別性を尊重した援助の在り方について、講義と看護過程の展開を用いた演習を通して学ぶ科目である。

全演習は、入院1か月後の統合失調症患者の事例を読み、視聴覚教材を視聴してから看護過程を展開し、立案した看護計画についてシミュレーション演習を行うものである。下記1)を1コマの講義・机上演習および個人ワークは課題として後日提出、2)～3)を2コマの机上演習、4)～5)を1コマの実技演習、6)を1コマの机上演習として実施した。

- 1) 事例についての紙面上の情報と、教員が作成した視聴覚教材を学生が視聴し、個人ワークで看護過程を展開した。視聴覚教材の内容は、看護師が検温のために統合失調症をもつ患者の部屋に訪室し、体調などを観察する場面である。
- 2) 4人1組のグループワークでアセスメントと看護診断、看護計画を共有し、グループで1つの看護計画を立案した。
- 3) グループで立案した看護計画について場面設定を行い、6分程度の看護の実践場面を組み立てた。
- 4) 看護学生役（1名）・患者役（1名）・観察者役（2名）を演じながらグループでロールプレイを行った。1回のロールプレイ（6分）の後にデブリーフィング（8分）を行い、全ての学生が3つの役を体験した。
- 5) デブリーフィングでは、「Aさんの援助をどのように工夫し実施したか」、「行った援助へのAさんの反応はどうだったか」、「Aさんの反応を踏まえ、援助を評価し、今後必要な援助はどのようなことか」、「その他、患者役、観察者役が気づ

いた点」についてグループごとにふりかえりを行った。

6) 全演習のふりかえりとして、対象理解や看護過程の展開・実践について、全演習を通しての学びをグループでふりかえり、全体で共有した。

7) 教員は、全30グループ編成後に5グループを担当し、ファシリテーターを行った。ファシリテーターは、各教員が統一してファシリテーションできるように事前に打ち合わせを行い、「教える」「教え込む」のではなく¹⁴⁾、学生が必要な視点を気づくことができるように「考えるきっかけを投げかける」ことや、「肯定的なフィードバック」を行うことにより、学生が主体的に学習できるよう支援した。

5. 対象者の選定方法

看護学科2年生113名を対象に、調査の意義と目的、面接調査の方法と内容、倫理的配慮について記載した説明文書と研究協力への同意書を配付し、文書と口頭で説明を行った。同意書の回収方法は回収箱への投かんとし、研究協力への同意書への署名をもって研究の同意を得るものとした。

6. データ収集方法

インタビューガイドを用いた半構造化面接調査を実施した。面接は精神看護学の科目責任者ではない研究者が、プライバシーが確保できる個室で実施した。インタビューガイドの内容は、1) 対象者の属性、2) 動画を視聴したことで看護過程の展開にどのように影響があったと思うか、3) シミュレーション演習での感想や学び、4) 動画視聴、看護過程の展開、シミュレーション演習の全体を通した感想や学び、である。

面接で語られた内容は、対象者の許可を得てICレコーダーで録音したが、録音の同意がない場合は許可を得てメモに記録した。面接時間は30分程度とし、負担がある場合は中止できる旨を説明して実施した。

面接調査は全演習終了後の2023年12月～2024年1月の期間に実施した。

7. 分析方法

面接後、逐語録を作成しデータとした。データ全体を熟読し、研究テーマの内容について述べられた

箇所を、前後の文脈の意味内容を損なわないように抽出した。その後、抽出したデータの意味内容を読み取ってコード化した。次にコードを比較し、類似した意味内容のコードをまとめてサブカテゴリを作成した。さらに類似したサブカテゴリを集約し、カテゴリを生成した。分析の過程は、共同研究者と定期的にディスカッションを実施し、逐語録に立ち戻り、厳密性担保・解釈の妥当性を確認しながら行った。

8. 倫理的配慮

本研究は熊本保健科学大学ライフサイエンス倫理審査委員会（承認番号第23033）の承認を受けて実施した。調査対象者に対し、研究への参加は自由意思であり、不参加や辞退によって不利益を受けることはないこと、個人情報特定されないようデータを匿名化すること、情報漏洩がないよう情報管理に努めること、研究結果の公表方法等について、文書と口頭で説明し、同意書への署名の上で実施した。面接調査は成績評価に影響がない全演習の評価後に設定し、科目責任者ではない研究者が実施した。

Ⅲ 結果

1. 研究参加者の属性

研究協力の同意を得られた13名の学生はすべて女性であった。

2. 精神看護学での視聴覚教材活用後のシミュレーション演習における学生の体験

逐語録の分析から、精神看護学Ⅱにおいて視聴覚教材活用後にシミュレーション演習を行った学生の体験として、70のコードが抽出され、26のサブカテゴリと9のカテゴリに集約された（表1）。

以下、カテゴリを【 】、サブカテゴリを〈 〉、学生の語りは「 」で斜体文字を用いて表示する。

1) 【視聴覚教材による臨場感ある精神障害をもつ人のイメージ化】

このカテゴリは、3つのサブカテゴリから構成される。学生は、視聴覚教材を通して、統合失調症の患者の様子を観て〈患者を知ろうとするための五感の活用〉や〈精神障害をもつ人の具体的なイメージ化〉を行うとともに、看護師の関わり方から〈看護

表 1 視聴覚教材活用後のシミュレーション演習における看護学生の体験

カテゴリ	サブカテゴリ	コード例
視聴覚教材による臨場感ある精神障害をもつ人のイメージ化	患者を知ろうとするための五感の活用	DVD で患者の様子を見て「きつい」の程度がわかった DVD で患者の表情がわかり状況が想像しやすかった
	精神障害をもつ人の具体的なイメージ化	精神科に入院している患者のイメージがついた 精神疾患の方の症状が想像できなかったが、DVD を見たことでリアルに感じる事ができた
	看護師の接し方を手がかかりとした患者対応の理解	心が健康ではない人と接する時の対応の仕方が動画を見てイメージできた 映像で見た患者がネガティブな発言をした時の対応の仕方が自分の関わりにかせると思った
看護学生役の対応で変化する患者の心理の体感	イメージした患者像になりきる	毎日不安ばかりあって大変だと想像しながら患者を演じた なかなか言葉にできない状態にあることをイメージして演じた
	患者役の気持ちをわかった気になれる不快感	間違った気持ちを代弁されると「わかってくれないならもういいや」と思う
	関心を寄せられるうれしさ	看護学生役が共感してくれたことがとてもうれしかった 私のことを考えてくれていることが伝わり、それだけでも十分うれしい気持ちになった
	看護学生役の態度から生まれる安心感	看護学生役が領いてくれて、体調を気遣ってくれることで自分のことを話せる気持ちになった 看護学生役の声の大きさ、距離感、マスク越しでも伝わる笑顔を参考にしようと思った
対象に合わせた対応の難しさ	精神症状の理解と対応への戸惑い	これまでの患者さんと違い精神障害をもつ人の理解や関わり方は難しいと感じる 否定的な言動に対し、どのようにしたら患者が主体となって治療やケアに参加してもらえるか難しさを感じる
	探りながらのコミュニケーション	自分の関わり方が患者への押し付けにならないか悩む 自分の関わりが患者にストレスを感じさせてしまったと思った
患者役との相互作用の実感	患者役との相互作用の実感	コミュニケーションを通して患者と関係が深まったことを感じた 相手の言うことを反復したりうなずいたりというコミュニケーション技術を用いることで、患者の言葉をどんどん聞き出している実感があつた
他者の看護実践からの気づき	他の学生の看護実践から対応のバリエーションの気づき	客観的に見ることで「こういう言葉がけが大事」と参考にして自分の中に落とし込んだ 看護学生役が患者に強引に話かけることがなく、沈黙は悪いことではないとわかった
	他の学生の看護実践からコミュニケーション時の留意点の気づき	看護学生役と患者役のやり取りを見て両者の距離感の難しさに気づく 看護学生役の声の小ささや距離の遠さを観察して気をつけようと思った

学び合い 高め合う実感	グループメンバーで認め合い、補い合う	看護過程の展開では自分の不足した部分をグループメンバーが補ってくれた グループディスカッションを通して自分の課題や強みを発見してもらえた
	グループディスカッションで視野が広がる感覚	グループディスカッションでは違う視点や新たな発見があり、自分にはない視点に気づいた ロールプレイが終わるたびに皆で「ここがよかった」「こうした方がいい」と活発に意見交換ができた
	自分の看護実践の意味づけ	患者の反応から間があっても大丈夫なのだったと思った 患者役からのフィードバックにより自分の実践がよかったのだと気づく
	ロールプレイとふりかえりの反復によるレベルアップの実感	ロールプレイ後の意見交換で援助のレベルアップを実感した 回を重ねるごとに患者の理解が深まっていい看護計画につながった
これまで学習したことの大切さの再認識	コミュニケーションの大切さ	患者役をすることで共感の大切さを実感した 言葉のスピードや声のトーンを相手に合わせて変えるなど、コミュニケーション技術の学びがあった 看護師が表情や姿勢で関心を表現することが大切と思った
	誠実な姿勢で関わることの大切さ	患者の気持ちをわかった気にならないことが大事 患者がよくなるようにと思って行動することが大事
	相手のペースや間の大切さ	患者の言葉を待つことの大切さ 患者のペースに合わせて話をするものの大切さ
成長の実感	実践するために必要なことの気づき	患者に気を遣いすぎて症状観察ができなかったことが課題 自分が情報収集できていなかったことに気づく
	実践を通して身につく実感	傾聴や座る位置の配慮をどうしたらいいか実際にしてわかる 自分たちで立案してやってみることが一番身についた
	リフレクションによる患者理解の深まり	洗濯ものをたたむ、片づけをするという日常生活を整えることが看護になることがわかった 演習後のふりかえり・フィードバックの時間によって患者の理解が深まった 演習後の講義で全員にフィードバックと意見の共有ができたことがよかった
実習への前向きな気持ち	実習に向けた課題の明確化	実習では自分の思いを押し付けることはせず、共感して話を聴くことを意識して行いたい 精神疾患の特徴と対応方法を理解する必要がある
	実習での自分の行動のイメージ化	実習では演習の経験をいかして動こうと考えた 精神科の患者を怖いと思っていたが、演習を経て、積極的に患者と関わりに行けるのではないかなと思う
	看護実践で得られた気持ちの余裕	実習前に1回実施できることは助かる 実習前に精神疾患をもつ患者の看護を体験できたことがよかった 一連の流れが体験でき、必要な看護を学べ、実習を頑張ろうと思えた
	演習での学びを実習に役立てたい思い	患者を尊重する安心してもらえる声かけを実習にいかしたい 今回学んだコミュニケーション技術は別の実習でも使いたい

師の接し方を手がかりとした患者対応の理解》を行い、精神障害をもつ人の看護をイメージしていた。

〈患者を知ろうとするための五感の活用〉では、「患者さんが実際に“きつい”って発言があったんですけど、文章だけだとどの程度かわからないじゃないですか。けど表情を見て、あ、このくらいきついのかな？とかがわかった」の発言が聞かれた。また、〈精神障害をもつ人の具体的なイメージ化〉では、「精神科の患者さんのイメージが、講義を受けただけではちょっとわかりにくいっていうか。目に見えた病気じゃないので、どんな感じなのかなって思っていたんですけど、先生がDVDの中で患者さんをやられていて、少し精神科に入院している患者さんのイメージがついた」と語っていた。〈看護師の接し方を手がかりとした患者対応の理解〉では、「DVDで患者さんがちょっとネガティブな発言しちゃったりした時の対応の仕方とかも見られたので、そういった部分がいかせると思いました」と語っていた。

2) 【看護学生役の対応で変化する患者の心理の体感】

このカテゴリは4つのサブカテゴリから構成される。学生は視聴覚教材の内容を元に〈イメージした患者像になりきる〉ことで演じており、看護学生役とのやり取りの中で、〈患者役の気持ちをわかった気になれる不快感〉や、〈関心を寄せられるうれしさ〉、〈看護学生役の態度から生まれる安心感〉という患者役の心理を体感していた。

〈イメージした患者像になりきる〉では、「毎日こんな暗い感じで生活しているのかな。不安ばかりあって大変だなと思いながらやっていました」との発言が聞かれた。また、〈患者役の気持ちをわかった気になれる不快感〉では、「患者の答えを勝手に解釈して言い換えるのはよくないなって思う。だけど訂正するのも、患者役としては、もういいやって。自分的には、わかってくれないならもういいやって思っ」て」という発言があった。〈関心を寄せられるうれしさ〉では、「看護師さんが私のことを考えてくれているってことが伝わってきて、それだけでも十分うれしいなっていう気持ちになりました」と語り、〈看護学生役の態度から生まれる安心感〉では、「患者役の時は、声の大きさとか看護学生役との近さとか、あと笑顔、マスクした状態でも

表情がわかる人だったので、ホッとするじゃないけど、この人になら悩み事を話してもいいなって感じるだろうなって」と患者役での体験を語っていた。

3) 【対象に合わせた対応の難しさ】

このカテゴリは2つのサブカテゴリから構成される。学生は看護学生役を通して、幻聴や拒否的な態度などの〈精神症状の理解と対応への戸惑い〉を体験していた。また、自分の関わり方がストレスにならないか、押し付けにならないかと、患者役の表情や言動を〈探りながらのコミュニケーション〉を行っており、対象に合わせた対応の難しさを体験していた。

〈精神症状の理解と対応への戸惑い〉では、「精神疾患を抱えている人に対する看護って今までイメージできてなくて。否定的なおことをおっしゃることが多くて、看護学生役をした時に“こういうのどうですか？”って聞いたんですけど、“でもそれは～”みたいな、あんまり乗り気じゃないような言葉が返ってきて、あ、どうしようって焦っちゃって…」の発言が聞かれた。〈探りながらのコミュニケーション〉では、「さらにストレスを患者さんに感じさせてしまったのかなってことばかり考えていました」と看護学生役での体験を語っていた。

4) 【患者役との相互作用の実感】

このカテゴリは1つのサブカテゴリで構成される。学生は看護学生役を通して、会話の中でふと笑顔が見えた時や患者役から思いを聞くことができた時に〈患者役との相互作用の実感〉を体験していた。

〈患者役との相互作用の実感〉では、「目線を合わせて話をするとか、相手が言ったことを反復してとか、うなずいてってした方が、どんどん話を聞き出せるなあって感じがあった」との発言が聞かれた。

5) 【他者の看護実践からの気づき】

このカテゴリは2つのサブカテゴリから構成される。学生はシミュレーション演習を通して、〈他の学生の看護実践から対応のバリエーションの気づき〉があった。また、看護学生役と患者役の適切な距離感や声の大きさなど、〈他の学生の看護実践からコミュニケーション時の留意点の気づき〉があり、他者の看護実践からの気づきがあった。

〈他の学生の看護実践から対応のバリエーション

の気づき」では、「やっぱり、客観的に見ることによって、ああ、こういう言葉かけが大事なんだなって思っただけ。自分の中に落とし込む、という感じですかね」の発言や、「グループで演習したので、それぞれが患者さんの対応の仕方が違って、多種多様で参考になりました」の発言が聞かれた。〈他の学生の看護実践からコミュニケーション時の留意点の気づき〉では、「自分がやっていた時は気づかなかったけど、看護師が立つ位置は患者から近い方が声が聞こえるし、表情の観察もできるけど、患者さんからしたら圧迫感や緊張を与えてしまうんじゃないかと思った」の発言が聞かれた。

6) 【学び合い高め合う実感】

このカテゴリは、4つのサブカテゴリから構成される。学生は、グループワークを通して自分の知識やアセスメントの不足に気づき、グループメンバーとの意見交換で補い合い、看護計画や看護実践をよりよく変化させていく、〈グループメンバーで認め合い、補い合う〉体験をしていた。デブリーフィングでは〈グループディスカッションで視野が広がる感覚〉をもち、看護実践をふりかえり、〈自分の看護実践の意味づけ〉をし、次のロールプレイに臨んでいた。そして〈ロールプレイとふりかえりの反復によるレベルアップの実感〉から学び合い高め合うことを体験していた。

〈グループメンバーで認め合い、補い合う〉では、「自分が看護学生役をやっている、個人的にはできなかったなって感じだったんですけど、周りのみんなが、ここよかったよとか、ここはもっとこうの方がいいよとか言うことで、次の改善点が見つかったり、自分の強みを見つけてもらえたので、すごくよかったなと思いました」の発言が聞かれた。〈グループディスカッションで視野が広がる感覚〉では、「自分以外の人の意見を聞けるから、こうしたらもっと患者さんが話しやすい環境を作れるとか、自分では思いつかなかったことも知ることができた」の発言が聞かれた。〈自分の看護実践の意味づけ〉では、「自分では患者さんに教育的な声かけになっちゃったかもだから、これでよかったのか疑問だったんですけど、ディスカッションで患者役から“活動の大切さがわかって動こうと思えた”って言われたので、理由を伝えることも患者さんの意欲を高めるのに大切なかなと気づくことができました

た」と語っていた。〈ロールプレイとふりかえりの反復によるレベルアップの実感〉では、「4人のグループで1人ずつ場面に対してやっていくんですけど、毎回皆で話し合っただけで、こういうことがよかった、もっとこうの方がいいとかやっていって、その後また次をしていったので、どんどん援助のレベルが上がっていった」と語っていた。

7) 【これまで学習したことの大切さの再認識】

このカテゴリは3つのサブカテゴリから構成される。学生は全演習を通して、言語的・非言語的な〈コミュニケーションの大切さ〉や、対象に〈誠実な姿勢で関わることの大切さ〉、〈相手のペースや間の大切さ〉を実感し、これまで学習してきた学習内容の大切さを再認識していた。

〈コミュニケーションの大切さ〉では、「やっぱり、あなたのことを考えていますよって、気持ちをもっただけじゃなくて、表情とか姿勢で表現することが大切だなと思いました」の発言が聞かれた。〈誠実な姿勢で関わることの大切さ〉では、「どうしたらその人が安楽に過ごせるのかなと考えて、演習でもその姿勢で臨んだことで、患者役からも前向きな言葉が見られたので、よりよくしたいって、患者のことを思って動くことが大切なのかなと思いました」の発言が聞かれた。〈相手のペースや間の大切さ〉では、「沈黙が悪いことじゃないっていうのがすごくわかった(中略)、気まづくなるから、先に私がしゃべっちゃうことが多くて…、だけど看護学生役の人は、思った以上に患者さんの言葉を待っていて、そしたら、患者さんも話を始めてくれたりしていたから、こんなに待つんだと思いました」の発言が聞かれた。

8) 【成長の実感】

このカテゴリは3つのサブカテゴリから構成される。学生は全演習をふりかえり、看護過程の展開や患者への接し方について、〈実践するために必要なことの気づき〉と〈実践を通して身につく実感〉があり、これまで学習したことを実践的に学ぶ体験をしていた。また、全体で学びをふりかえって共有したことを通して、〈リフレクションによる患者理解の深まり〉を体験しており、自分たちの成長を実感していた。

〈実践するために必要なことの気づき〉では、「実

際にやってみると何が不足しているかわかる。来年の実習の時、不足していると気づいたことに気をつけようと思ったし、やれてよかった」の発言が聞かれた。〈実践を通して身につく実感〉では、「やっぱり立案して、実践するっていうのが、なんか自分たちで実際にやってみるっていうのが、やっぱり一番身についたかなって思います」の発言が聞かれた。〈リフレクションによる患者理解の深まり〉では、「看護計画から演習までして、その後にもたふりかえりの時間をとってくださったので、それでまたフィードバックできたというか、もっと身についたというか。それをまた実践しようという気持ちになりました」と語っていた。

9) 【実習への前向きな気持ち】

このカテゴリは4つのサブカテゴリから構成される。学生は全演習をふりかえり、疾患の理解やコミュニケーション技術など、〈実習に向けた課題の明確化〉をしていた。そして実習での対象との関わり方や看護計画の立て方など〈実習での自分の行動のイメージ化〉をしていた。また、実習前に精神障害をもつ人の看護を体験したことで〈看護実践で得られた気持ちの余裕〉を感じており、全演習の学びを精神看護学実習だけではなく、他の領域実習も含めて〈演習での学びを実習に役立てたい思い〉を抱き、実習への前向きな気持ちを体験していた。

〈実習に向けた課題の明確化〉では、「足りない所もたくさん見つかったから、勉強した方がいいなとわかった。精神の病気の、病気によってした方がいいこととか、そういうのが違うから、ちゃんと違いを理解しておかないといけないと思いました」の発言が聞かれた。〈実習での自分の行動のイメージ化〉では、「今まで、精神科の患者さんのことをちょっと怖くなって思っちゃうことがあった。今までの自分だったら積極的に訪室することはできなかったと思うんですけど、今回の演習を通して、いい意味でちょっと慣れたので、実習では怖じ気づくことなく積極的に関わりに行けるんじゃないかなと思います」の発言が聞かれた。〈看護実践で得られた気持ちの余裕〉では、「やっぱり、実習の前に1回できるのが一番ありがたいというか、助かるなという感じです」の発言が聞かれた。〈演習での学びを実習に役立てたい思い〉では、「どういふ話し方が安心するとか、話の聞き方をされたら話したくなるかな

んとなくわかったから、それを頭に置いて、声かけの仕方とかを（実習に）いかせると思います」と語っていた。

Ⅳ 考察

1. 視聴覚教材を活用したことによる精神障害をもつ人の捉えと対応について

学生は、事例の説明文だけではイメージしづらい患者像を、視覚と聴覚を意識して動画を視聴することで具体化していた。また、動画内の看護師の関わり方を手がかりとして【視聴覚教材による臨場感ある精神障害をもつ人のイメージ化】を行い、患者像を捉えようとしていた。さらに、イメージした患者像になりきることで、【看護学生役の対応で変化する患者の心理の体感】があった。精神看護学における視聴覚教材の効果について、江藤らは統合失調症の患者のビデオ教材を作成し、教材視聴後の学生へのインタビュー調査を行い、ビデオ教材はイメージ化や理解のしやすさ、学習の動機づけになるという効果を明らかにしている¹⁵⁾。本研究の対象である2年生は精神科病院での実習経験がなく、精神障害をもつ人との接触経験がない学生も多い。学生にとって、目に見えない精神症状を理解することは困難であると予想される。視聴覚教材は繰り返して視聴でき、現実的な場面の提示ができる¹²⁾という効果がある。本研究でも、視聴覚教材への肯定的な感想があったことから、デジタルメディアを活用した教育方法に慣れた学生の特徴に合った教材であったと考える。また視聴覚教材を活用することで、よりリアルな状況を設定し、シミュレーション演習での患者の心理を体験する役作りにつなげることができたと考える。

精神障害をもつ人への対応については、学生は〈精神症状の理解と対応への戸惑い〉があり、〈探りながらのコミュニケーション〉の中で【対象に合わせた対応の難しさ】を体験していた。精神看護学実習前の学生は精神障害をもつ人に否定的なイメージをもつことが明らかになっている⁸⁻¹⁰⁾。本研究では、視聴覚教材によって患者役をイメージして看護過程を展開し、患者役や看護学生役を演じることはできたが、動画の場面だけで対象を捉えることの限界や同じ学年の学生同士であったことの影響もあり、対応の難しさがあったと考える。しかしながら、イン

タビューでは、精神障害をもつ人を理解することについて否定的な言動は見られなかった。これは、視聴覚教材を用いて具体的なイメージを描いたことや看護過程の展開によって対象理解が深まった結果と考えられる。一方、学生同士のロールプレイには、リアリティの欠如という課題がある。患者役のリアリティについては、模擬患者を活用した精神看護学の演習もあり^{16,17)}、患者の立場の理解や看護の自信がついたなど、一定の効果をj得ている。今後は模擬患者の活用も視野に入れることや、複数の場面の視聴覚教材を作成し、講義の時間以外の事前・事後学習で視聴覚教材を視聴できる環境を整備するなど、演習を精練していく必要があると考える。また、今回のシミュレーション演習では、グループで立案した看護計画の一場面を設定して、患者に沿った援助の方法を学ぶことができるよう、ロールプレイとデブリーフィングを繰り返した。学生にとっては、ロールプレイで展開されていく場面に合わせた対応の難しさがあったと考えるが、教員の投げかけと肯定的なフィードバックによって、安全な環境で安心して失敗を経験しながら次のロールプレイに取り組むことができたと考える。また、岩崎らは精神看護学実習で学生が直面する困難感の一つに、学生が患者に影響を与えることへの懸念があると報告している¹⁸⁾。今回の演習で看護学生役の学生は、〈探りながらのコミュニケーション〉を行いながらも、ふとした患者役の反応に通じ合えた感覚を覚え、【患者役との相互作用の実感】による喜びを体験していた。自分の関わりが患者へのストレスにならないかという学生の懸念を察知し、学生が困難を感じている時、教員が学生の体験を丁寧にひも解き、リフレクションすることで、患者に良い影響をもたらす実践につながられるよう支援することが必要と考える。

2. グループでの学び合い

学生は〈他の学生の看護実践から対応のバリエーションの気づき〉や〈他の学生の看護実践からコミュニケーション時の留意点の気づき〉という、【他者の看護実践からの気づき】を体験していた。シミュレーション教育はお互いの実践を観察し、ディスカッションすることが有効な学びとなる¹⁹⁾。【他者の看護実践からの気づき】の体験は、今回のシミュレーション演習での学習効果があったことを示すと考える。

また学生は、【学び合い高め合う実感】を体験していた。実習意欲を高める要因の一つには周囲からの承認があり²⁰⁾、学生同士の認め合いや演習中の教員からの支援が、演習への意欲につながったと考える。学生同士が認め合うことの影響については、Jacobs はピアの存在は自分自身の学習の仕方を拡大したり、批判的思考を助けたり、効果的な学習をピアから模倣するなどの学習をもたらすとしており²¹⁾、グループメンバーというピアな関係の形成も、【学び合い高め合う実感】につながったと考える。

視聴覚教材の活用とシミュレーション演習の一連の体験のふりかえりでは、学生は【これまで学習したことの大切さの再認識】をしていた。シミュレーション演習では、演習を行うことで自分の力不足を自覚し学習刺激を受けることが報告されている²²⁾。今回のシミュレーション演習でも、実際に患者にケアを実践する場面を体験することで、患者に合わせたコミュニケーションの図り方や看護者としての姿勢など、これまで学習してきたことを実際に実践できるよう練習することの大切さを学んだと考える。また、【成長の実感】や【実習への前向きな気持ち】からは、自分たちの取り組みや体験を学びにつなげたという自信が伝わる。コルブは具体的経験をした後、その内容を内省し、そこから教訓を引き出し、教訓を新しい状況に適用することで人は学ぶ、と経験学習サイクルを提唱している²³⁾。本研究では、学生は立案した看護計画を実践し、実践内容をふりかえり、発見した課題を踏まえ再度実践するというシミュレーション演習のサイクルの中で【成長を実感】し、次年度の課題である【実習への前向きな気持ち】を抱いており、効果的な学びができたと考える。今回実施した講義・演習の一連の過程は、学生の精神障害をもつ人への対象理解、コミュニケーション能力および看護実践能力を育成するための一助となると考える。

3. 今後の課題と展望

視聴覚教材活用後のシミュレーション演習によって、学生は【実習への前向きな気持ち】を体験していたが、今回の学びが精神看護学実習の準備性や実習への活用状況にどのように影響しているかについては調査を実施しておらず、明らかにしていない。今後は視聴覚教材によるシミュレーション演習の学習効果やシミュレーション演習での学びの実習での

活用度について、データ収集の時期など研究方法の検討を行い、学生が有効活用できるようにするための実習指導の在り方について検討する必要がある。

V 結論

本研究の目的は、精神看護学での視聴覚教材活用後のシミュレーション演習における学生の体験を明らかにすることである。13名の研究参加者に半構造化面接調査を行い、質的記述的に分析を行った。学生は視聴覚教材によって【視聴覚教材による臨場感ある精神障害をもつ人のイメージ化】をしており、具体化した患者像を元に【看護学生役の対応で変化する患者の心理の体感】をしていた。看護学生役では【対象に合わせた対応の難しさ】と【患者役との相互作用の実感】があった。ロールプレイでは【他者の看護実践からの気づき】があり、看護実践とデブリーフィングの反復の中で、【学び合い高め合う実感】を得ており、【これまで学習したことの大切さの再認識】し、【成長の実感】をし、【実習への前向きな気持ち】を体験していた。

謝辞

本研究は、熊本保健科学大学令和4年度大学教育改革推進プログラム（2022-教育-03）の助成を受け実施したものである。

本研究にご協力いただいた学生の皆様、講義や演習で多忙な中、快くインタビューに応じてくださり、心よりお礼申し上げます。

利益相反

本研究における利益相反は存在しない。

文献

- 岡谷恵子. 看護学教育のパラダイム転換. 看護教育, 60 (8) : 600-608, 2019.
- 厚生労働省. 看護教育の内容と方法に関する検討会報告書. 2011,
<https://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r9852000013l0q-att/2r98520000013l4m.pdf> (2024年8月25日検索)
- 厚生労働省. 看護基礎教育検討会報告書. 2019,
https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_07297.html (2024年8月25日検索)
- 阿部幸恵, 西村礼子, 藤野ユリ子, 他. 看護基礎教育におけるシミュレーション教育の導入 (阿部幸恵監修, 藤野ユリ子編), 医学書院, 6-7, 2018.
- 長家智子. 看護学生のコミュニケーションに関する研究: 生活体験と集団行動体験とコミュニケーション能力との関係に焦点を当てて. 九州大学医学部保健学科紀要, 1 : 71-82, 2003.
- 佐藤史教. 認知行動療法を活用した精神看護学シミュレーション教育の効果. 岩手看護学会誌, 16 (1) : 13-24, 2022.
- 武井麻子, 末安民生, 小宮敬子, 他. 系統看護学講座 専門分野Ⅱ 精神看護の展開, 第6版. 医学書院, 2-6, 2021.
- 嶺岸秀子, 古屋健. 精神看護実習が看護学生の精神障害者イメージ, 看護態度, および事例アセスメントに及ぼす影響. 日本看護研究学会雑誌, 23 (4) : 59-72, 2000.
- 小坂やす子, 文鐘聲. 精神看護学実習前後における看護学生の精神障がい者に対するイメージの変化. 太成学院大学紀要, 13 : 195-201, 2011.
- 藪田歩, 山下真裕子, 伊関敏男. 精神看護学実習前の看護学生の精神障がい者に対するイメージ. 神奈川県立保健福祉大学誌, 13 (1) : 61-70, 2016.
- 真嶋由貴恵. 看護技術のスキル学習とノウハウ集約における映像活用. 映像情報メディア学会誌, 66 (8) : 645-649, 2012.
- 辻義人. 視聴覚メディア教材を用いた教育活動の展望-教材の運営・管理と著作権-. 小樽商科大学人文研究, 115 : 175-194, 2008.
- 精選版日本国語大辞典第二巻, (小学館国語辞典編集部編) 小学館, 1185, 2006.
- 守村洋, 伊東健太郎. 当事者参加による精神看護学シミュレーション教育のプログラムの試みと学生の学び. 日本精神保健看護学会誌, 30 (2) : 9-18, 2021.
- 江藤和子, 椎野雅代, 宮原舞子, 他. 精神看護学における映像教材の有効性の検討-ビデオ教材の作成過程と評価-. 日本精神科看護学術集

- 会誌, 58 (2) : 244-248, 2015.
- 16) 守村洋, 伊東健太郎, 野呂田美菜子. 札幌市立大学における精神看護学シミュレーション教育の成果検証と今後の方向性－学生への教育効果と模擬患者の育成教育の視点から－. 日本シミュレーション医療教育学会雑誌, 8 : 1-8, 2020.
- 17) 河村奈美子, 岩本祐一. 精神看護学演習における模擬患者活用によるシミュレーション教育の評価：ロールプレイ前後の共感性とコミュニケーションの変化. 大分大学高等教育開発センター紀要, 8 : 53-60, 2016.
- 18) 岩崎優子, 山崎不二子, 堀内啓子. 精神看護学実習において看護学生が直面する困難感とその出現時期. 日本看護学教育学会誌, 24 (2) : 25-37, 2014.
- 19) 藤野ユリ子, 吉川由香里. 患者とのコミュニケーション場面を想定したシミュレーション演習の実践. 福岡女学院看護大学紀要, 11 : 27-34, 2021.
- 20) 秋庭由佳, 柿崎はるな, 松島正起. 学生の実習意欲に影響する要因に関する文献検討. 日本ヒューマンケア科学会誌, 15 (1) : 1-13, 2022.
- 21) Jacobs S. A Scoping Review Examining Nursing Student Peer Mentorship. Journal of Professional Nursing, 33 (3) : 212-223, 2017.
- 22) 松井美由紀, 宮宇地秀代. 急性期看護学においてシミュレータと模擬患者を用いたシナリオ型シミュレーション演習の成果. 愛媛県立医療技術大学紀要, 14 (1) : 13-18, 2017.
- 23) 松尾陸. 職場が生きる人が育つ「経験学習」入門, ダイヤモンド社, 48-65, 2011.
- (令和7年1月9日受理)

Nursing Students' Experiences of Simulation Exercises after Using Audiovisual Materials in Psychiatric Nursing

Fumiko EGAMI, Misako HISAMATSU,
Yukie HAYAKI, Ayako YAMASHITA

Abstract

This study aimed to clarify the experiences of nursing students who participated in simulation exercises after using audiovisual materials in psychiatric nursing. Semi-structured interviews were conducted with 13 second-year nursing students who had completed Psychiatric Nursing II at a nursing college and who agreed to cooperate in the study. The content of the interview included “viewing of audiovisual materials, development of the nursing process, simulation exercises, and overall impressions and learning.” A qualitative descriptive analysis generated the following nine categories: [Realistically imagining people with mental disorders through audiovisual materials] , [Experiencing the psychology of patients affected by nursing student role], [Difficulty in properly responding to each patient], [Sense of interacting with the patient role], [Realizations from others' nursing practice], [Sense of learning and improving each other], [Recognizing the importance of what has been learned], [Sense of growth], and [Positive feelings toward the practice]. These results have suggested that the use of audiovisual materials and simulation exercises can help students understand people with mental disorders and nurture practical nursing skills.

Keyword: Psychiatric Nursing, Simulation Exercise, Audiovisual Educational Materials