

## 報 告

# 看護基礎教育における精神看護学シミュレーション教育に関する検討 — 過去5年の文献をもとに —

富山 美佳子    宮武 陽子    五十嵐 啓子

足利大学 看護学部

### 要旨

**【目的】** 本研究の目的は、看護基礎教育における精神看護学のシミュレーション教育について教育目的と実施方法との関連性について実態を整理し示唆を得ることである。

**【方法】** 医学中央雑誌 web 版を検索データベースとして、看護基礎教育で精神看護学のシミュレーション教育の演習に関して、具体的な教育内容が記載されている 6 件を対象とした。演習の目標と具体的な演習の進め方を比較し検討を行った。

**【結果】** シミュレーション演習は看護大学 3 年生の時期に、臨地実習前の総合演習としての全般的理解と、精神症状の観察や一連の系統的理解を目標に実施されており、教育の方法は具体的にさまざまな工夫がなされていた。

**【結論】** 演習は目標に応じ具体的に進められていた。学生自身が目の前で再現される場面に自身を投影することで、深い学びが得られることが分かった。今後は演習の教育効果や評価に関しての検討が必要であると考えた。

キーワード：精神看護学，シミュレーション教育，演習方法

## I. はじめに

シミュレーション教育は、実際の臨床場面を再現した学習環境で体験しながら学び、実践力（知識・技術・態度）の向上を目指す体験型学習とされ<sup>1)</sup>、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シミュレーターを活用した教育が有効であるとされている<sup>2)</sup>。そのため看護基礎教育での技術教育では、実践的技術の定着化やコミュニケーショントレーニングを目的とし、役割を想定したシミュレーション教育方法が広くとりいれられている。

精神看護学の基本的技術には、対象との関係を形成する対人関係技術と、精神状態をアセスメントする技術があり、これらの技術を用いて、一連の看護過程に沿った具体的な生活支援が行われる<sup>3)</sup>。そして精神看護は対象との相互作用で展開し、常に互いに影響し合うことで治療的なコミュニケーションとなる。そのため看護師自身の自分を見つめる力や、相手を共感的に理解する力が実践の上で重要となる<sup>4)</sup>。しかし学生は、日常生活の中で精神障がいを抱えた対象と接する機会が少なく、実習で初めて精神症状を呈する患者と出会うことになり、精神看護学実習に対する緊張度は高い。また世間に流布する精神障がい者の漠然としたネガティブなイメージが先行し、正しい患者理解が不十分である場合、精神障がい者に対して否定的なイメージをもち、対応に不安や恐怖心を抱く傾向があると坂田は<sup>5)</sup>述べている。正しい患者理解のために、近年の教科書改訂で精神看護学の教科書は事例がふんだんに取り入れられ、精神症状を呈する患者に対しての理解が深まるような工夫がなされてきている。また視聴覚教材もこれまでの精神症状の解説や精神症状を俳優が演技するものから、ドキュメンタリーや当事者の語り、長期間の取材をもとに、生き生きとした当事者の経時的な変化や、生活の中でのリカバリーが感じられるもの<sup>6)</sup>へと変化してきている。山本ら<sup>7)</sup>は、精神看護において、「座学」から「リアリティの高い学習への移行」を目指し、シミュレーション活用の可能性とその必要性について示唆している。

また昨年来の新型コロナウイルス感染症感染拡大に伴い、厚生労働省と文部科学省は連名で、医療関係職種等の各学校、養成所および養成施設等における実習等の授業に対し、実習施設等の代替が困難である場合、実状をふまえ実習に代えて演習又は学内実習等を実施することにより、必要な知識および技能を修得することとして差し支えないこととする通告が令和2年6月になされた<sup>8)</sup>。そして具体的な取組事例として、学内におけるシミュレーション教育では、シミュレーターを活用した基本手技の演習や、自作の事例データベースを活用した演習を示しており、また実習先の講師を招聘しての講義など、通常より現場に近い授業演習を実施することや、臨地（病室、在宅、居室）と大学をオンライン接続しての学内実習等<sup>9)</sup>をあげている。

本学でもこれまで、プロセスレコードや紙上事例の検討、またロールプレイングで基礎的な看護過程の理解や、看護の実践方法の体験を目的に学内演習を実施してきている。しかしながら、臨地実習での看護過程の展開や看護実践に演習の学びが活かされていないと感じている。そのためこれまでの実践をふまえ、近年の変化を鑑み、新たなシミュレーション演習の方法を検討する必要があると感じている。リアリティの高いシミュレーション演習が臨地実習での学びを深めることへとつながり、また精神症状を呈する患者への理解と支援の実践力を高めることへとつながる可能性を感じ、先行の研究を検討することを考えた。本研究の目的は、最近5年間の国内文献を対象に、看護基礎教育における精神看護学のシミュレーション教育の目的と方法について、模擬患者の選定や活用、事例展開、進め方の実態を整理し、シミュレーション教育方法への示唆を得ることである。

## II. 方法

### 1. 用語の定義

#### (1) シミュレーション教育

実際の臨床場面を再現した学習環境で体験しながら学び、実践力（知識・技術・態度）の向上を目指す体験型学習とする<sup>1)</sup>。以下、シミュ

レーション教育を取り入れた演習について演習と表記する。

## (2) 模擬患者：Simulated Patient (SP)

ケアを必要とする方たちの立場に立って心優しい医療の担い手を育成するツール（道具）として、ある病気を再現したり、病人になったりするという高度な演技力や客観的な再現力を患者の立場からフィードバックする能力を提供する役割を担う者をいう<sup>10)</sup>。以下、演習の模擬患者についてSPと表記する。

## 2. 文献検索の進め方

文献検索データベース医学中央雑誌web版を用い、検索式：((精神看護/TH or 精神看護/AL) and シミュレーション/AL and (教育/TH or 教育/AL)) and (DT=2016:2020 and PT=原著論文,会議録除く)にて18件が検索された(2021年6月実施)。検索期間を5年間2016年:2020年に限定した理由は、最近の傾向の詳細な検討を目指したためである。検索された18件のうち(解説/座談会/特集)を除く11件をすべて読み、看護基礎教育において精神看護学のシミュレーション教育の演習についてであり、具体的な演習の方法が明記されており、演習が実施されたものについては、結果が記載されている6件<sup>11,12,13,14,15,16)</sup>を分析対象とした。除外した文献は1件の取り寄せ不可の他は、教育対象が有資格者の看護師のものであった。

次に分析対象とした文献を精読し、表1に文献の概要を整理し、表2に演習の概要として、演習の目標と具体的な演習の進め方の比較のため、グループの学生数、演習の構成と所要時間、および同一事例での演習の実施回数と、演習の事前学習項目やブリーフィングについてと、事後学習の方法やデブリーフィングについて表に整理した。つぎに表3に、SP活用とその背景、演習の事例および演習場面と学生の役割設定を、演習におけるSPと演習の場面設定の詳細としてまとめた。演習の実施があるものについては、その結果演習の効果について記述内容より検討を行った。

## Ⅲ. 結果

### 1. 対象文献の概要

基礎看護教育における精神看護学シミュレーション演習に関する文献の概要を表1に示した。分析対象とした6件のうち、2016年が3件<sup>11,12,13)</sup> 2018年2件<sup>14,15)</sup> 2019年1件<sup>16)</sup>であった。研究目的は、文献検討に基き精神看護学シミュレーション教育の方法や体制の整備を検討することを目的とした1件<sup>12)</sup>を除き学生の学びの内容を検討するものであった。その結果として学生の学びをもとに演習方法の検討を目指すものが3件<sup>11,13,16)</sup>、学生の学びから効果的なシナリオの開発を目指すとともに<sup>14)</sup>、学生の観察の視点の特徴を検討し、何が観察できて何ができないのかを明らかにすることを目指すものが1件<sup>15)</sup>であった。学生の学びの内容を検討した研究方法は、質問紙調査による量的記述研究が1件<sup>16)</sup>、演習中の学生の記録やメモのテキストデータを分析対象としたものが4件<sup>11,14,15,16)</sup>であり、分析の方法はテキストマイニングを用い計量的に分析した1件<sup>16)</sup>、質的に分析したものが3件<sup>11,14,15)</sup>であり、そのうち1件<sup>11)</sup>は質問紙による量的調査と併せ分析していた。研究対象はすべて看護大学3年生であった。

### 2. 演習の概要

演習の概要を表2に示した。演習目標が対象者の理解や情意の変化を目指すものであり、実習前の総合演習の全般的理解を目指したものは、演習の学生数が少人数のグループ<sup>11,13,16)</sup>であった。また、精神神経症状の観察、観察の視点の拡大やアセスメントの理解、支援方法の検討と一連の系統的理解を目指すものでは、共通のシミュレーション演習場面へ履修生全員で参加観察<sup>12,14,15)</sup>する方法で行われていた。少人数のグループ<sup>11,16)</sup>では、SPを使用せず学生が患者役割を担い、同一事例で複数回演習を繰り返しており、回数を重ねることで学生の関心や視点の広がりがあり<sup>11)</sup>、回を重ねることで患者の視点を持つことができていた。観察をしている学生も当初は、コミュニケーションの基本的な口調に注目しがちであるが、徐々に相手をより深く理解し、そのうえで相手に適切な伝え方と

表1 基礎看護教育における精神看護学シミュレーション演習に関する文献の概要

著作・発行年	タイトル	研究目的	研究方法	対象 (データ数)
河村他 (2016) <sup>11)</sup>	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ング前後の共感性とコミュニケーションの変化	模擬患者を活用したロールプレイ演習における学生の共感性の変化を調査する 演習における学生の学びの詳細を検討する	量的研究 (多次元共感尺度を用いた質問紙) 質的研究・意味内容の類似性に沿って分類検討 (演習中に学生が自由記載した演習ノート)	A 大学3年生精神看護学方法論履修生 55 名 (49)
藤野他 (2016) <sup>12)</sup>	精神看護援助論演習におけるシミュレーション教育の取り組み	看護基礎教育におけるシミュレーション教育方法に関する国内外の先行論文を概観し、精神看護学シミュレーション教育の方法や体制の整備を検討する	先行文献をもとにした精神看護学シミュレーション教育の方法や体制の検討	大学3年生 100 名
山下他 (2016) <sup>13)</sup>	シミュレーション教育における精神障がい者のイメージへの影響 — 本学の精神看護学教育における新たな取り組み —	SP を活用したシミュレーション教育における精神障がい者の主観的イメージ、社会的態度への影響を検討し、精神看護学における効果的な教授方法のあり方について示唆を得る	量的研究 (精神疾患のイメージ、社会的態度測定)の質問紙)	大学3年生精神看護学II履修生 85 名 (31)
岩崎他 (2018) <sup>14)</sup>	看護基礎教育における模擬患者を用いた精神症状のアセスメントに関するシミュレーション演習の評価	精神疾患患者の症状アセスメントに関するシミュレーション演習を評価し、シナリオ開発の基礎的資料を得る	質的研究・演習場面の再構成 (演習の録画データ) 意味内容の類似性に沿って分類 (学生が自由記載した感想)	大学3年生精神看護援助論シミュレーション演習履修生 110 名 (106)
大井他 (2018) <sup>15)</sup>	精神看護学演習における観察視点の特徴	精神科看護における検温の場面のシミュレーション演習から学生の観察視点の特徴を明らかにする	質的研究・研究者の意図する観察内容をもとに分類 (学生の観察シート記載内容)	大学3年生精神看護学演習履修生 48 名 (42)
河村他 (2019) <sup>16)</sup>	精神看護学におけるシミュレーション演習による看護学生の学びの広がりにテキストマッピングを用いた学生のメモの計量的分析から	同一課題 (シナリオ) を繰り返し実施する演習の、患者役、看護学生役、観察者の学生の学びの内容を明らかにし、効果的なシミュレーション演習方法について検討する	テキストデータの計量的分析 (演習中に学生が記載したメモ)	大学3年生精神看護学シミュレーション演習履修生 60 名 (44)



表2 演習の概要

著作・発行年	演習目標	グループ 学生数	演習構成（時間）	回数	事前（ブリーフィング） 事後（デブリーフィング）	主な結果
河村他（2016） <sup>11)</sup>	実習の前段階で対象者の視点に立つという経験について学ぶ機会を得る	8-9名	(120分) ①状況設定把握・課題読み（1分） ②ロールプレイ（7分） ③学生役・模擬患者の感想（2分） ④観察者の感想とディスカッション（5分）	8回	事前： 状況設定把握（課題読み） 1分 事後： 学生役・模擬患者の感想2分 観察者の感想とディスカッション5分	質問紙の分析から、学生は緊張感やリアリティを記録し、共感性の特に「相手の立場になる」得点の上昇がみられた。自由記載の演習シートでの分析から、認知の側面と相手の立場に立ちとうとする傾向が高まり、対象者に関心を持つ関係の発展性のプロセスに向かった。また、回数を重ねることで、学生の関心や観察の視点の広がりがあった。
藤野他（2016） <sup>12)</sup>	学習目標 ①患者の表情・言動・精神症状・病室環境の観察ができる ②①から患者の状況のアクセスメントができる ③患者の症状でアクセスメントに共通できる ④患者の取っている対処行動を把握できる ⑤患者の症状マッピングを支援する方法を提案できる	(100名)	1コマ：(90分) 同一患者の事例でつながらの異なる3場面（各7分）を設定し、3名の学生が交代でシミュレーション実施し、全員で振り返りを行う。	3回	事前： ・統合失調の主な症状 ・幻覚妄想のある患者の看護 ・薬物療法の効果・副作用 事後： 1実施ごとにアウトラインに沿ったデブリーフィングを15分実施	精神看護学シミュレーション教育の方法や体制の整備を検討の目的とした研究のため、演習の詳細な計画が立案されているが、実施はされていない。
山下他（2016） <sup>13)</sup>	精神障がい者の理解を深化させるとともに、情意レベルのイメージの改善をはかり、精神看護学実習における円滑なコミュニケーション、ラポールの形成を通して効果的な患者支援・援助を実施することを旨とする	6-7名	(90分) 事例より1事例を選択し、SPー学生でコミュニケーション(5分)終了後学生のコミュニケーションについて具体的な指導は行わず、学生間で率直な感想等意見交換（5分）を実施する。	記載なし	事前： 主要な精神疾患の症状・経過・治療・予後・看護、精神保健福祉法などの諸法律、精神看護の歴史、ペーパーペイシエントを用いた事例検討を実施 事後： 次回講義までに、シミュレーション教育のコミュニケーション場面をプロセスレコードに起こす。次回講義でプロセスレコードを検討し、自己の振り返りやコミュニケーションについての学習を行う	演習を終えて学生の精神障がい者に対する主観的イメージは肯定的変化があった。さらにイメージ構成では、シミュレーション教育実施前に見られた「拒否的感情」はイメージ構成の有力な因子ではなくなり、「危険性の認知」は消去され、「脆弱性の認知」は「自閉性の認知」に変化していた。 一方、その疾病をもつ患者に対する「深奥性の認知」は継続して認めため、精神障がい者に関与することの困難さを予測する心理が働き、拒否的な感情が減少した学生が、直ちに許容的な態度つまり社会的態度の変化を認めないことも明らかとなった。
岩崎他（2018） <sup>14)</sup>	学習目標：精神症状のアクセスメントを行い、患者に生じている苦痛に対する共感的理解と対処方法への交換につなげることができる 行動目標： ①患者の状態、病室の環境を観察できる ②患者が対処として行っている行動や思考が理解でき、患者の体験に伴う情緒的な反応に共感できる ③患者が行っている対処方法の支援と別の対処方法が提案できる	110名	1コマ（90分） 行動目標ごとに3場面を設定 シミュレーションⅠ：患者の状態と病室環境の観察 シミュレーションⅡ：患者の行動の意味の発見と共感的理解 シミュレーションⅢ：患者の対処方法の支援と別の対処方法の提案 1つのシミュレーション実施後にディスカッション、デブリーフィングを実施し、次のシミュレーションに進む構成で、実施学生は手あげ式で決定し、場面ごとに変更する。	1回	ブリーフィング（演習2日前） 事前課題（入院形態、統合失調症の治療、薬物療法と副作用）、演習事例および演習場面の提示 デブリーフィング： 学習目標の到達状況によって後日実施	学生が、実習場面でも対象に感じがちな「怖さ」によって、観察できた言動を精神症状と関連させて捉えることができないこと、患者の言動が精神症状によるものと理解できてもそのことで生じる肉体的な苦痛までには理解が至らず共感的理解が出現しにくいことが明らかにあった。また、デブリーフィングで患者の表情やしぐさから患者がどんな気持ちか考えさせる問いを踏まえることで、共感的理解の出現を促せた。そして、演習当日感じられた怖さや、関わり不安は、2週間後のデブリーフィングを経て再び演習目標が達成された。
大井他（2018） <sup>15)</sup>	精神科のイメージを具体的に感じ看護場面の現象を捉え、臨床実践へつなげることへ理解することで、臨床実習での対応力を得る	48名	場面ごとに観察内容を記録、記録整理のための時間（5分） シミュレーション演習は10分の休憩をはさみ2回実施	2回	事前：紙面読者について講義で説明 事後：シミュレーション演習で観察したことを、演習ごとに観察シートに記録する	シミュレーション演習での学生の観察は、看護師より患者に焦点を当てており、比較すると、言語的コミュニケーションが多く、非言語的コミュニケーションの観察が少ないとがわかった。 具体的な患者の観察では、精神症状や睡眠状態、副作用について言語的に確認できるのに比べ、精神症状の程度、患者のしぐさや行動の端点を持つことができず、ベッド周辺環境の観察はほとんどできていなかった。また、看護師の観察視点であるコミュニケーション技術では、問いかけに關しては多くの学生が観察できていたが、受容と繰り返し観察は少なく、沈黙・タッチングについては観察できていなかった。
河村他（2019） <sup>16)</sup>	臨床実習直前のシミュレーション演習で、よりリアリティのある状況下で対応を考える体験をする ことで、臨床実習での対応力を得る	10名	1回2コマ ①課題・シナリオ読み（1分） ②ロールプレイ（7分） ③患者役・学生役の感想（1-2分） ④観察者の感想とディスカッション（5分）	6回	事前：課題の共通理解 事後：ディスカッション ①どのような会話を進めるのがよいか ②相手の気持ちを表現してもらうには ③内服を促すためには	学生は限られた時間で考え、発言や対応を求められる状況に置かれるので、難しいと感じていたようであった。また様々な状況から起こる「沈黙」について、そのバリエーションについても、学生は多様な経験をすることによって、患者にとって必要な沈黙についても経験を得られていた。患者役をすることは、役を演じることの難しさがあった。回を重ねることによって徐々に役に入り込み、夜間の端点を持つことができず、そしてシミュレーションの観察者は、患者役と看護学生役のコミュニケーションを捉え、会話の内容にも目が向けられていた。また、回を重ねることの端点の変化が、初めはコミュニケーションの基本的な人間に注目しがちであるが、徐々に相手をより深く理解し、そのうえで相手に適切な伝え方といった視点から、看護としての指導内容や伝え方の具体的な方法について考えられていた。

表3 SPと演習の場面設定の詳細

著作・発行年	SP	SPの背景	演習事例	演習場面	学生の役割設定
河村他 (2016) <sup>11)</sup>	有	医学部 OSCE 経験のある医学教育ボランティア3名 模擬患者経験のある研究補助者2名	課題1：うつ病で希死念慮のある患者 課題2：拒否のある患者	課題に基づくケアを実施する場面	患者役 (模擬患者不在 1か所) 1名 看護学生役 1名 観察者 7-8名
藤野他 (2016) <sup>12)</sup>	有	教員による模擬患者	54歳女性、統合失調症。 大学を卒業後就職したが20歳代で発症後、幻聴、妄想、気分変動不安などから入院を繰り返し、計10回の入院歴があり、今回の入院は6年前、幻覚妄想、暴力があり精神興奮状態となり医療保護入院。初期は隔離を要した。現在は幻聴や被害妄想の陽性症状や、意欲減退などの陰性症状がある。	4床室に入院中の患者を受け持った学生が、10時からの作業療法への参加を促す場面	3名の学生が交代で場면을体験 観察者役の学生はデブリーフィング ルームのモニターで観察
山下他 (2016) <sup>13)</sup>	有	精神疾患患者の特性を表現できる 精神科病院に勤務する臨床看護師 精神科の臨床経験がある看護教員	統合失調症に陽性症状 (幻覚・妄想等)、陰性症状 (無為・自閉等) を呈する患者	①「無為・自閉的で食欲のない患者を食事に誘う」 ②「幻聴、独語で病的体験が顕著な患者とコミュニケーションを図る」 ③「意欲低下のある患者を散歩に誘う」	グループごと模擬患者が配置 役割人数に関する記載がない
岩崎他 (2018) <sup>14)</sup>	有	単科精神病院に30年以上勤務し、 複数校の実習指導経験をもつ看護師	60歳男性、統合失調症。 医療保護入院で個室に入院中。幻聴と被害妄想があり、自閉的に過ごしている。薬物療法と作業療法が行われている。	①患者の状態と病床環境の観察の場面 ②患者の行動の意味の発見と共感的理解の場面 ③患者自身のマネジメント方法の支援と別の方法の提案場面	学生役は場面毎に手あげ式で決定した 学生役以外観察者役
大井他 (2018) <sup>15)</sup>	有	教員による模擬患者	統合失調症、30代後半の男性、医療保護入院2回目であり、急性期病棟入院し、1週間経過している。	①朝の申し送りの場面 ②検温の場面 ③作業療法の場面 ④情報収集の場面	看護師役を看護師が担当 学生は観察者役
河村他 (2019) <sup>16)</sup>	無		内服を拒む統合失調症に患者	ある程度関係のもてている担当患者が、 内服について疑問を感じ、そっと内服 せずに自室に戻ってしまうところに学 生が遭遇し、患者の思いを聞くという 治療的コミュニケーション場面	患者役 1名 看護学生役 1名 観察者 7-8名

いう視点から、看護としての指導内容や伝える際の具体的な方法について考える視点の変化があった<sup>16)</sup>。演習回数が1回<sup>14)</sup>のものは、行動目標毎に、3場面のシミュレーションがSPを活用し展開されていた。

演習時間は90-180分であった。事前学習ブリーフィングとして既習知識の学習を提示<sup>12,13,14)</sup>やペーパーペインシエントの事例検討<sup>13)</sup>と演習前課題が提示されているものと、状況設定把握の課題読みや演習の進め方の共通理解をその場で提示されている<sup>11,16)</sup>ものがあった。事後学習やデブリーフィングは、その場でのSPと学生のコミュニケーションとして数分の時間をとっている場合と<sup>11,12,13,14)</sup>、観察者とのディスカッション<sup>11,13,15)</sup>を別の時間を数分をとっている場合とがあった。また、後日の講義として実施している場合<sup>13,14)</sup>もあった。岩崎ら<sup>14)</sup>はデブリーフィングで、演習場面で学生が感じたネガティブな反応や気づきを取り上げディスカッションで深めることにより、共感的理解の出現を促すことができるとしていた。藤野ら<sup>12)</sup>は、まず患者の観察・アセスメント、次に患者の症状マネジメントへの共感、対処行動の把握、最後に症状マネジメントを支援する方法の提案と段階を経てシミュレーション演習の目標達成を目指すために事前にシミュレーションアウトラインとしてデブリーフィングのポイントを明確にすることが重要であるとしていた。

主な結果では演習において当初学生は緊張や不安<sup>11)</sup>、場合によっては怖さ<sup>13,14)</sup>を感じることがあったが、演習を経てその感情が変化するとともに、共感性が高まり相手の立場に立とうとする傾向や<sup>11)</sup>、患者の気持ちを推し測る<sup>14)</sup>といった肯定的な変化が見られた。また演習の観察では、看護師より患者に焦点を当てた観察が多く、非言語的な視覚情報より言語的な情報がより観察されていた<sup>15)</sup>。そして同一事例で複数回の演習のあるもの<sup>11,13)</sup>では、回を重ねるごとに学生の関心や観察の視点が広がる変化をしていた。演習の効果の検証は、演習前後のデータを比較し検討<sup>13)</sup>しているものと、演習後のデータをもとに<sup>11,14,15,16)</sup>分析検討しているもの

とがあった。

### 3. SPと演習の場面設定の詳細

SPと演習の場面設定の詳細について表3に示した。SPの活用は5件<sup>11,12,14,15,16)</sup>であった。登用により臨場感のある学習効果が期待されるSPであるが、河村らは<sup>16)</sup>、シミュレーションではよりリアリティのある状況に対してまずは演習という安全な場における経験や挑戦が重要であるとして、あえて学生が患者役をロールプレイングすることとしていた。活用されていたSPの背景は、教員・教育を受けたSP経験者・精神科臨床看護師および学生指導経験者に分けられ、同程度の割合であった。単科精神病院に30年以上勤務経験のあるSPの登場時は会場にざわつきが起り、学生は演習場面に食い入るように観察し、緊張のあまり涙ぐむ者も見られたが、教員が演じた時とは異なる臨場感を目指したねらいは達成されていた<sup>14)</sup>。

演習の事例は統合失調症5件<sup>12,13,14,15,16)</sup>、希死念慮のあるうつ病と、拒薬のある事例を合わせた1件<sup>11)</sup>である。入院形態が示されていたのは医療保護入院であり<sup>12,14,15)</sup>、入院からの期間は示されていたもので、6年<sup>12)</sup>と1週間<sup>15)</sup>であった。演習の場面は、誘う場面と促す場面<sup>12,13,14)</sup>と、精神症状を呈している患者の気持ちを聴くコミュニケーション<sup>11,14)</sup>の場面があった。コミュニケーション場面のなかでもさらに、患者自身が自ら行動変容できることを目指す関わりとして、態度や考えの中にある矛盾点に注意を向け自己検討に向けるため<sup>17)</sup>、積極的傾聴を必要とする場面設定<sup>16)</sup>もあった。シミュレーションでの学生の役割設定は、多くの場合看護師もしくは看護学生役として<sup>11,12,14,16)</sup>であり、SP活用の無い場合は患者役も学生が担って<sup>16)</sup>おり、その他の学生は観察者であった。そして精神科臨床の看護場面の現象を観察し、臨床実習での実践へつながることを目標とした1件の演習では<sup>15)</sup>全学生がシミュレーション場面の観察者であった。

## IV. 考察

今回、分析対象とした文献は、いずれの研究

もよりよい演習を追究しているものであった。具体的には学生の学びの内容を分析することにより、演習方法の検討を目指すもの<sup>11,13,16)</sup>と、効果的なシナリオの開発を目指すもの<sup>14)</sup>、また学生の観察の視点の特徴を検討し、何が観察できて何ができないのかを明らかにすることを目指す<sup>15)</sup>ものであった。分析対象の多くは、演習中の学生の記録やメモのテキストデータを分析対象とした質的に分析したものであり<sup>11,15,16)</sup>、テキストマイニングを用い計量的に分析<sup>16)</sup>していた。

演習の目標は、対象者の理解や情意の変化<sup>11,13,16)</sup>と、精神症状の観察や観察の視点の拡大、アセスメントそして支援方法の検討と一連の系統的理解の内容<sup>12,14,15)</sup>とがあった。前者は実習に近い状況の中で、既習の知識を活用した総合演習として実施されており、一方後者はシミュレーション教育が精神看護学の症状や臨床診察能力、コミュニケーション能力の評価方法等幅広く応用できる可能性があると考えた。

演習の実施回数は1-8回とばらつきがあるが、複数回の実施が多く、実施の中で行われる観察者とのディスカッションや、SPとのコミュニケーションが次の回の演習で活かされ、次のシミュレーション場面の展開へとつながり<sup>10)</sup>、学びに効果的な影響を与えるのではないかと考えた。風間らは<sup>18)</sup>、経年的に看護学生の共感性について比較し、変化が認められなかったとともに、学生が患者の話をただ聞くだけでなく気持ちを想像しながら聞かなければ、共感性の視点取得の上昇には至らないことを指摘している。そして河村ら<sup>11)</sup>の演習では、共感性の特に「相手の立ち場になる」得点の上昇がみられ、質的な分析においても認知の側面で相手の立場に立とうとする傾向が高まり、対象者に関心を向け関係の発展性のプロセスに向かう変化が得られていた。また学生が患者役を担い、複数回行った演習では<sup>16)</sup>、繰り返すことで精神症状を有する当事者の役柄の視点を持つことができ、共感性を高めることの効果が得られていたのではないかと考える。そして演習目標が全般的理解の場合、演習回数は8回<sup>11)</sup>6回<sup>16)</sup>と複数回であった。丸谷ら<sup>19)</sup>のいう、実践力の向上や

技術の定着には小集団での反復練習が効果的であるということとも重なり、小集団で複数回の演習が効果的であることが示唆された。そして、学生の観察の視野を広くすることを目的に、4つの異なるシミュレーション場面を全学生が観察者<sup>15)</sup>として実施する演習方法もあり、目標に応じシミュレーション教育方法は多彩に展開できることが分かった。

演習事例の疾患名や精神症状は、統合失調症で陽性症状と陰性症状を併発している事例が最も多く、他は希死念慮のあるうつ病と、拒薬・拒否のある事例であった。入院形態が示されていたものは医療保護入院であり、精神看護学で学ぶ一般的な入院の事例としての選定である。そして演習場面は、活動等に誘う場面や日常のコミュニケーションの場面であり、学生の臨地実習の日常の場面であり、その中で拒否があり、精神症状が顕著で希死念慮がある等であった。実際の精神看護学実習の場面で学生の困る場面について三原らは<sup>20)</sup>、患者から悩みをうち明けられた場面、患者の精神症状に遭遇した場面、患者からかかわりを拒否された場面、患者の沈黙場面、学生が患者に質問を受けた場面等をあげている。場面設定はこれらの、学生が困ることが予見される代表的な場面を設定することにより、臨地実習に向け事前練習としての効果が期待されているのではないかと考えた。

事前学習は既習知識の学習が提示されており、明確に示されていないものでは<sup>11,16)</sup>実習の直前の演習であることから、既習知識の確認がされていることは推察され、事前学習の確認は肝要であると考えた。デブリーフィングや演習直後の振り返りとして、その場でSPと学生のコミュニケーションとして数分の時間をとっているものが多く、観察者とのディスカッションも別に数分をとっているものとがあった。演習後患者の言動が精神症状によるものであるとの理解はできても、内面的な苦痛にまでの理解がおよばず共感に至れなかった演習<sup>14)</sup>では、患者の表情や仕草からどんな気持ちなのかを考えさせる発問をすることや、2週間後にデブリーフィングを行うことで、目標の達成がされ



ていた。デブリーフィングの介入の方法や発言の具体について、「SPと患者役の学生は、ポジティブ→ネガティブ→ポジティブの内容でフィードバックする<sup>11)</sup>」と示されていたが、委細の検討がなされていないため今後具体的な介入方法を追究したい課題であると考ええる。

シミュレーション教育の方法は具体的にさまざまであるが、精神看護教育の中ではシミュレーターの利用などが難しく、またその場の雰囲気などもコミュニケーションに影響する。また、学生同士のロールプレイでは緊張感や真剣さ、リアリティの維持に限界があり、そして、教員が患者役になると学生の緊張感が大きくなる<sup>11)</sup>ことから、SPの活用は5件<sup>11,12,13,14,15)</sup>であった。登用により臨場感のある学習効果が期待されるSPであるが、河村ら<sup>16)</sup>は、シミュレーションではよりリアリティのある状況に対してまずは演習という安全な場における経験や挑戦が重要となるとして、あえて患者役を学生としていたことは、得心するところであった。市民ボランティアを模擬患者としたシミュレーション演習を行った結果、山本らは<sup>5)</sup>、模擬患者が演習前に十分な演技経験を積むことが望ましいことを指摘している。つまり模擬患者を用いた精神看護学のシミュレーション教育では、模擬患者が精神疾患患者をよりリアルに描けることが重要であることを示唆している。今回SPの背景は、教員・教育を受けたSP経験者・精神科臨床看護師および学生指導経験者に分けられ、同程度の割合であった。いずれの場合も精神疾患患者をよりリアルに描けることでの選定であったと推察する。精神看護の実践経験が豊富な看護師長をSPに起用した演習では<sup>14)</sup>、学生はSPを本当の精神疾患患者と演習終了時まで確信しており、圧倒的な臨場感が出現し緊張のあまり涙ぐむ者も見られた。岩崎ら<sup>21)</sup>は精神疾患患者に対し学生が、まず、“怖さ”を感じることがあり、この感情は精神看護学実習において学生が直面する困難感そのものであるとしていた。学生に出現した“怖さ”は看護学生が精神疾患患者に抱きやすい感情であり、演習の経験がない場合は、そのような感情を抱

えつつ実習に臨むこととなる。演習であるからこそ、学生の感じる“怖さ”をデブリーフィングで取り上げ、ディスカッションを深めることで、臨地実習でのネガティブな感情反応が軽減されることは、実習前にシミュレーション演習を実施する目的として効果的であると考ええる。また、演習の目標に応じ適切なSPの選定が重要だと考えた。シミュレーション演習では、演習の場面にリアリティがあり、今この場でライブで展開されていることで、役割としてその場に参加しない観察者である学生も、自身を投影することで、深い学びが得られるのではないかと考えた。

演習の対象学年はすべて3年生で、学内講義の最終段階である。以降学生は臨地実習という学びの環境変化に適応していく時期であり、移行期間と考えることができる。Meleis は<sup>22)</sup>移行期の支援について、シミュレーション演習による看護学生の学びの広がり一つに『気づき』をあげており、本人の変化に向かう自己の気づきや、実習に向けた移行期間に在るということの気づきの認知を高めることにより、より学生の準備期間としての緊張を軽減することに役立つとしており、学生自身の気づきを促すことにより、スムーズな移行支援となりうることを示唆している。学内での学びから、臨地実習へ学びの場が変わる時期のシミュレーション演習の効果が期待できることが分かった。

本研究は、看護基礎教育における精神看護学のシミュレーション教育の演習について、具体的な教育内容の方法が記載されているものを対象とした。対象文献は演習目標の達成に向け、グループの学生数、演習の構成と所要時間、および実施回数、演習の事前学習項目やデブリーフィングについて、事後学習の方法やデブリーフィングについて演習の進め方が展開されていた。また演習におけるSPの活用とその背景、演習の事例や場面設定が演習の効果に大きく影響を与えることの理解も深まったと考えている。直近の過去5年の文献は多くはなかったが、コロナ禍以降の柔軟な臨地実習への対応を模索する状況と、ICTの発展に伴い以降本分野の研究が

盛んになるのではないかと考えている。本研究により、最近の精神看護学のシミュレーション演習について、演習の実践方法の工夫やその効果を捉えることができたと考える。また、本研究は基礎看護教育の中での精神看護学演習の教育方法に限定した検討であり、演習の評価の検討をしていない。今後、本研究をふまえ、教育効果や評価に関するさらなる追求の必要があると考える。

## V. 結論

本研究では、看護基礎教育における精神看護学のシミュレーション教育についての演習の実践方法とその効果について検討した。演習の目標には、臨地実習前の総合演習としての全般的理解と、精神症状の観察や一連の系統的理解の内容とがあり、その目標に応じた具体的な演習が進められていた。学生自身が目の前で再現される場面に自身を投影することで、深い学びが得られることが分かった。また、グループの学生数、演習の構成と所要時間、および実施回数は演習の重要な要素であり、演習の事前学習項目やブリーフィング、事後学習の方法やデブリーフィングを含めて演習の進め方の検討が大切であることが分かった。また演習でのSPの活用とその背景、事例や場面設定が演習に大きく影響を与えることの理解も深まったと考えている。今後さらに教育効果や評価に関する検討が必要であり、今後の課題となると考える。

投稿者は、研究に関連する企業や営利を目的とした組織または団体との利益相反 (Conflict of Interest COI) は無い。

## 引用文献

- 1) 阿部幸恵, 臨床実践力を育てる看護のためのシミュレーション教育, 東京:医学書院; 2013.
- 2) 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, 2011.2.28.  
<https://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r9852000001316y-att/2r985200000131bh.pdf> (2021年6月30日参照)
- 3) 田中美恵子編著, 精神看護学学生一患者のストーリーで綴る実習展開, 医学書院; 2001.3
- 4) 武井麻子, 精神看護の展開, 医学書院; 2013.2-4
- 5) 坂田三允, 精神科看護教育の特性と学生の意識, 看護教育, 1989;30(9):526-530.
- 6) 星屑倶楽部, <http://www.hoshikuzclub.jp/index.html>(2021年6月30日参照)
- 7) 山本勝則, 守村洋, 河村奈美子, 精神看護学におけるシミュレーション教育の概観と実践—精神看護学トライアル OSCE から構造化されたシミュレーション教育への移行—, 札幌市立大学研究論文集, 2013;7(1):53-59.
- 8) 文部科学省高等教育局医学教育課, 新型コロナウイルス感染症の発生に伴う看護師等養成所における臨地実習の取扱い等について 2020.6, [https://www.mext.go.jp/content/20200624-mxt\\_kouhou01-000004520\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200624-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf) (2021年6月30日参照)
- 9) 新型コロナウイルス感染症下における看護系大学の臨地実習の在り方に関する有識者会議 報告書, 看護系大学における臨地実習の教育の質の維持・向上について2021.6.8, [https://www.nurse.or.jp/nursing/practice/covid\\_19/faculty/pdf/report\\_uniforcovid19.pdf](https://www.nurse.or.jp/nursing/practice/covid_19/faculty/pdf/report_uniforcovid19.pdf) (2021年6月30日参照)
- 10) 一般財団法人ライフ・プランニング・センター, 健康教育サービスセンター, <https://lpc.or.jp/health-edu/he-volunteer/> (2021年6月30日参照)
- 11) 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ング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, 2016;8:53-60.
- 12) 藤野ユリ子, 山崎不二子, 花田陽子, 精神看護援助論演習におけるシミュレーション教育の取り組み, インターナショナル Nursing Care Research, 2016;15(4):

- 189-194.
- 13) 山下真裕子, 藪田歩, 伊関敏男. シミュレーション教育における精神障がい者のイメージへの影響-本学の精神看護学教育における新たな取り組み-. 神奈川県立保健福祉大学誌. 2016;13(1):71-81.
- 14) 岩崎優子, 山崎不二子, 柴田裕子. 看護基礎教育における模擬患者を用いた精神症状のアセスメントに関するシミュレーション演習の評価. 日本シミュレーション医療教育学会雑誌. 2018;6:47-52.
- 15) 大井美樹, 水田進. 精神看護学演習における観察視点の特徴. 鹿児島純心女子大学看護栄養学部紀要. 2018;22:28-37.
- 16) 河村奈美子, 町田佳世子, 岩本祐一. 精神看護学におけるシミュレーション演習による看護学生の学びの広がりテキストマイニングを用いた学生のメモの計量的分析から. 滋賀医科大学雑誌. 2019;32(2):1-7.
- 17) 安保寛明, 武藤敦志. コンコーダンス患者の気持ちに寄り添うためのスキル21. 医学書院;2010. 147-152.
- 18) 風間たま代, 川守田千秋. -学年別比較による看護学生の共感性に関する一考察-2回の横断的比較とその中の経年的比較から. 日本看護研究学会. 2005;28(5):81-86.
- 19) 丸谷瑠依子, 丹治睦美, 佐藤孝行, 大竹眞裕美. トレーナーチームによるCVPPP普及の取り組みチーム編成から2年間の活動と今後の課題. 日本精神科看護学術集会誌. 2018;60(2):274-278.
- 20) 三原亜矢巳, 茅喜田恵子. 学生が困った場面を振り返ることの学習効果-精神看護学実習におけるプロセスレコードの分析より-. 名古屋大学看護学部紀要. 2001;1:63-71.
- 21) 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. 2014;24:25-37.
- 22) A I Meleis, 片田範子訳. 移行理論と看護,

実践, 研究, 教育. : 学研;2019. 66-76.

受付日	2022年1月11日
受理日	2022年4月1日

# Examination of Simulation Education in Psychiatric Mental Health Nursing in Basic Nursing Education: A Literature Review Focusing on the Last Five Years

---

Mikako Tomiyama, Yoko Miyatake, Keiko Igarashi

Department of Nursing, Ashikaga University

## *Abstract*

**【Purpose】** The purpose of this study was to examine the status of simulation education and the relationship between the educational purpose and implementation method of simulation education in psychiatric mental health nursing in basic nursing education.

**【Methods】** Six studies obtained from the Igaku Chuo Zasshi (ICHUSHI) database were examined. The studies described specific educational contents of simulation education practices in psychiatric mental health nursing in basic nursing education. The goals and specific procedures of the practices were compared.

**【Results】** The simulation practices were carried out according to specific educational goals during the third year of nursing education. They aimed at general understanding and at observation and sequential systematic understanding of mental symptoms. Various concrete educational methods were devised.

**【Conclusion】** Practices were carried out specifically according to the goals. This study demonstrated that projecting students themselves into the scenes reproduced in front of them leads to deeper learning. Future studies must consider the educational effects and evaluation of the practices.

**Key words :** psychiatric mental health nursing, simulation education, practice method