

看護とコミュニケーション授業『プロセスレコード演習』における教育的効果

－場面を選んだ理由と学びの分析から－

福永ひとみ¹⁾ 吉村恵美子¹⁾

要 旨

本研究は、3年課程1年次75名の学生の記録を対象とし、看護基礎教育初期の看護とコミュニケーション授業『プロセスレコード演習』における学びと教育的効果を明らかにすることを目的とした。①基礎看護学実習場面のプロセスレコードの〔場面を選んだ理由〕を「不全感」「一体感」「異和感」に分類した。②理由別に〔演習を終えて学んだこと〕を内容分析し、③学習目標と照合し教育的効果を考察した。その結果、①は、「不全感」42名、「一体感」30名、「異和感」3名であった。②すべての理由に共通したカテゴリは【患者の気持ちを尊重した援助】【相互共感と承認】【違う視点から得る気づきや学び】【コミュニケーションを学び実習に活かす】であった。③「異和感」を理由とした学生のコミュニケーションの理解が不十分なため、教員の介入方法に検討の必要性が示唆されたが、学生の学習動機は高まっており、看護基礎教育初期に行う授業としては効果的であった。

キーワード：看護コミュニケーション、プロセスレコード演習、看護基礎教育、教育的効果

I 研究の背景と意義

患者－看護師関係のコミュニケーションは、援助関係の構築と発展のために重要であるが、近年の若者同様、看護学生のコミュニケーション能力の不足が課題になっている¹⁾。

平成21年度カリキュラム改正では、3年課程の基礎分野にコミュニケーション能力を高めるための内容が追加され、専門分野Ⅰ（基礎看護学）にも、コミュニケーション技術が含まれた。看護系大学・短大のホームページからカリキュラムを検索すると、1年次を中心に必修科目として『コミュニケーション（論）』、『看護コミュニケーション（論）』を位置づけ、基礎看護学実習と連動させている学校が20校ほど散見された。岡部²⁾は、病む人を対象とする看護職にコミュニケーションを教えるための科目は、看護教員が担うべき、と強調している。

A看護短期大学ではカリキュラム改正に伴い、コミュニケーション能力の充実をめざし、1年次前期の『人間関係論』を発展させる科目として、1年次後期に『看護とコミュニケーション（必修、1単

位30時間）』を新設した。この科目の第2～4コマ目を『プロセスレコード演習』とし、基礎看護学実習場面のプロセスレコードを用いたグループ学習を行っている。この授業のねらいは、①『看護とコミュニケーション』を学ぶ動機づけとすること。②自己の体験を他者に開示し共に学ぶ大切さについて認識すること、である。3年次の精神看護学実習でもプロセスレコードの検討を行っているが、「人には見せたくない」と苦手意識をもつ学生が増えてきたことも理由の1つである。

『看護とコミュニケーション』の授業研究に関する文献を、医中誌Webで2003年から2013年を対象とし検索した。キーワードは「看護コミュニケーション」、「教育」とし、原著論文を条件とした結果、4件の文献が抽出された。1件は英国劇を教材としたものであり削除した。中澤ら³⁾や菅沼ら⁴⁾は、事例検討や抄読会、ロールプレイなどのグループ演習で構成された『看護コミュニケーション演習』について、看護における対人関係形成力や、自他を尊重する態度の育成などの教育的効果を報告している。遠藤ら⁵⁾は、「看護コミュニケーション演習」プログラムの試作について、学生の主体的な総合学

1) 川崎市立看護短期大学

習としての意味を見出していた。しかし、いずれも授業全体の教育的効果についての研究であり、プロセスレコードを活用した授業内容ではなく、具体的な教育介入についても述べられていない。

また、看護基礎教育におけるプロセスレコードを活用した教育的効果に関する文献を、医中誌 Web で2003年から2013年を対象とし検索した。キーワードは「プロセスレコード」、「教育」とし、原著論文を条件とした結果、57件の文献が抽出された。そのうち看護基礎教育に関する文献が11件抽出されたが、9件が精神看護学、認知症患者に関するもの、1件はプロセスレコードというより、ロールプレイに関する研究であった。基礎看護教育初期の段階での活用例としては、林ら⁶⁾による、1年生が看護学実習で記載したプロセスレコードの内容分析があり、看護師に必要なコミュニケーション能力の習得のためには、初期からの取り組みが必要である、と述べられている。初期からのプロセスレコードを活用した取り組みが必要という点では著者らの考えと一致しているが、目的が「自己一致」という点での検討を主としており、著者らの活用目的と異なっていた。

ウィーデンバック⁷⁾は、プロセスレコードを再構成することの意義について『看護場面の振り返りによって得られた自己洞察を今後のケアに生かすことができる』と述べており、あらゆる看護領域で適用されている。しかし、文献検索結果でも明らかのように、基礎教育初期に適用した実践や研究は少ない。本研究は看護基礎教育初期の『看護とコミュニケーション』の講義に適用しており、その効果を検討することは大変意義があると考ええる。

Ⅱ 研究目的

看護基礎教育の初期に行う看護とコミュニケーションの授業『プロセスレコード演習』における学生の学びと教育的効果を明らかにする。

Ⅲ 研究方法

1 対象

A看護短期大学1年生、看護とコミュニケーション授業『プロセスレコード演習』の受講生78名のうち、研究の同意を得られた学生75名を対象とした。

2 研究デザイン：質的記述的研究

3 データ収集期間：平成24年10月

4 データ収集方法

『プロセスレコード演習』で提出されたプロセスレコードの〔場面を選んだ理由〕と、授業終了後に提出された〔演習を終えて学んだこと〕をデータとして使用した。研究の目的・方法について説明を行い、研究に同意が得られた資料のみをデータとした。

5 データ分析方法

1) プロセスレコードの〔場面を選んだ理由〕の分析は、文脈単位を学生1人分の記録全体とし、文脈から意味内容の要約を1記録単位とし、「異和感」、「不全感」、「一体感」の3つに分類し、類別に記録単位数を算出した。＊分類の説明は、【用語の操作的定義】で後述する。

2) 〔演習を終えて学んだこと〕の分析は、Berelson⁸⁾の内容分析の手法を用いて理由別に分析した。文脈単位は学生1人分の記録全体とし、記録単位は「演習で学んだこと、気づいたこと」が表現されている1意味内容を含む文章を記録単位とした。個々の記録単位を意味内容の類似性に基づき同一記録単位群にまとめサブカテゴリとし、さらにカテゴリに分類しその内容を反映したカテゴリ名をつけた。それぞれの記録単位数を算出した。

3) 2)を学習目標と照合し、看護基礎教育初期における教育的効果について考察した。

＊学習目標の詳細と基準については、IV授業設計で後述する。

4) 記録単位の意味内容の分類、カテゴリの命名など分析のプロセスは、精神看護学と基礎看護学を教授している質的研究経験者2名で行い、繰り返し検討を重ねた。

【用語の操作的定義】

〔場面を選んだ理由〕の分類にあたり、著者らの指導経験から、学生が「患者とのかかわりが上手くいった」「上手くいかなかった」「わからないけど気になっている」などの理由を述べていたことを想起した。宮本⁹⁾の『患者ケアの困難さに直面している看護師は、異和感「何かおかしい」、不全感「完全ではない」、気がかりなどと言表されるような欲求不満が生じている。』を参考にして、「異和感」「不全感」を選んだ。さらに、学生の「上手くいった」をいかし「一体感」というオリジナルの用語を加え、以下のように操作的定義を行った。

異和感：自分自身の内面と相手との関係がちぐは

ぐで、じっくりしないという感じ
 不全感：自分自身の働きかけが十分でないという
 感じ
 一体感：自分自身の内面と相手との関係が一つに
 まとまっているという感じ

6 倫理的配慮

『看護とコミュニケーション』の授業が終了し成績が決定した後、学生に研究の主旨を文書と口頭で説明した。同意書の配布後、その場で提出を依頼し、専用回収ボックスを設置したうえで研究者は退出した。説明文の内容は、研究の目的、個人情報保護、研究参加への自由意志、中断に伴う不利益が生じないこと、成績には影響しないこと、データは学会発表・研究論文投稿以外には使用せず終了後は破棄す

ること、質問に応じ結果を開示すること、などである。得られたデータは研究代表者が匿名性を保持し、情報の管理・処理を行った。なお、本研究は川崎市立看護短期大学研究倫理審査委員会の承認を得ている。

IV 授業概要

1 『看護とコミュニケーション』の概要と授業計画

『看護とコミュニケーション』は基礎看護分野の必修科目であり、『基礎看護学実習Ⅰ：受け持ち患者の生活行動への援助を通して看護への考えを深める』直後の履修科目である。

授業概要・授業計画については表1に示す。

表1 『看護とコミュニケーション』授業概要・授業計画

授業概要	
<p>『看護師は、さまざまなストレスを受けている人々に対応しつつ、医療チームにおいては看護師としての意見をもち役割を遂行することが求められている。コミュニケーションは看護師にとって生涯学習のプロセスであり、コミュニケーションを通して人と親密に心を通い合う瞬間にこそ、そのケアの意味、質が変化していく。』と提唱するジュリア.B.R.による『看護のコミュニケーション』*)を基盤としている。なかでも、《責任(説明責任)》、《アサーティブ・コミュニケーション》、《ケアリング》の3つの概念について具体的に検討し、看護師としての基本的なコミュニケーションを講義と演習形式で学習する。</p> <p>*) Julia.B.R, 渡部富栄訳. 看護の名著シリーズ 看護のコミュニケーション 原著第5版. エルゼビア・ジャパン, 2007, 382p.</p>	
授業回数	内 容
1	I 看護とコミュニケーションの特徴
2～4	II プロセスレコード演習
5～9	III コミュニケーションスキル <ul style="list-style-type: none"> ・積極的傾聴トレーニング ・S B A R トレーニング ・自己開示とフィードバック ・コンセンサスゲーム
10～12	IV 責任を引き受けた『アサーティブ・コミュニケーション』 <ul style="list-style-type: none"> ・自己の見方の歪みを知る ・アサーティブトレーニング
13～14	V グループとコミュニケーション <ul style="list-style-type: none"> ・グループでテーマを決定し発表
15	まとめ ・ケアリングな対決

- 2 「プロセスレコード演習」の概要、授業方略、授業概要・授業方略・学習目標と基準については、
表2に示す。
 学習目標と基準

表2『プロセスレコード演習』の授業概要・授業方略・学習目標と基準

<p>授業概要</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. プロセスレコードとは 2. 理論家の述べているプロセスレコード [オーランド(Orland)] [ウィーデンバック(Wiedenbach)] [ペプロウ(Peplau)] 3. プロセスレコードの活用目的・方法 4. プロセスレコード演習 (1) プロセスレコードの記載 5. プロセスレコード演習 (2) プロセスレコード検討会 6. まとめ・学んだことの記載
<p>《検討の進め方》</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. グループは1グループを5～6名で編成し、提供者(学生役)、患者役、進行役を決める。 2. 提供者は、場面を取り上げた理由、その時の場所・状況を説明する。 看護状況については、学生役と患者役ができるだけ役になりきって再現する。 提供者は、分析・考察、この場面から学んだことを述べる。 3. 質疑応答をして、メンバーが共通にその時の場面・状況、学生の考え・感じたことなどイメージできるようにする。 4. メンバーは、提供者が振り返りたいことを客観的に振り返れるようにサポートする。 <p>《留意点》</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 検討会は提供者の振り返りを助け、メンバー間で学びを共有する。 2. 対人関係における傾向を言い当てたり、評価や批判したりする場ではない。 3. 取り上げられた場面は、患者と学生との具体的なやりとりが記載されているので、メンバーは守秘義務を守る。 4. 担当教員はグループをラウンドする。必要時、質問などに対応しつつ、主体的な意見交換を見守る。
<p>学習目標と基準</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 看護場面における言語的・非言語的コミュニケーションについて理解を深める。 〔基準〕 言語的・非言語的コミュニケーション、コミュニケーションスキルなどの学び 2. 対象との相互作用の過程を振り返ることにより、自己のかかわりの傾向について気づきを得る。 〔基準〕 相互作用の分析、自己のかかわりの傾向性、自己理解などの気づき 3. 対象への接し方、考え方など看護における基本的態度を学ぶ。 〔基準〕 対象理解、個別性の尊重、看護師の責任などの学びや気づき 4. グループワークを通して、メンバー間で気づきが促進されるようサポートし合い、学びを共有する。 〔基準〕 自己開示、フィードバック、相互協力、相互理解、学びや気づきの促進

V 結果

研究に同意した学生は78名中75名で、96.2%の回収率であった。

以下、『プロセスレコード演習』の学習目標(1)は《コミュニケーションの理解》、(2)は《自己の気づき》、(3)は《基本的態度》、(4)は《グループワークでの学び》と略す。文中の【 】はカテゴリ、[]はサブカテゴリ、〈 〉は記録単位を示す。

1 プロセスレコードの〔場面を選んだ理由〕の構成

75名の学生のプロセスレコードの場面を取り上げた理由の記述内容を、「異和感」、「不安全感」、「一体感」の3つに分類したところ、「不安全感」が最も多く42名(56%)、「一体感」が30名(40%)、「異和感」は最も少なく3名(4%)であった。

2 〔演習を終えて学んだこと〕の構成 (表3)

理由別にカテゴリを分類した結果、全ての理由に共通したカテゴリ5コについて、記録単位数と内容を多い順に述べる。【患者の気持ちを尊重した援助】49単位は、[患者の気持ちを受けとめることが大切] [患者のニーズを満たす援助方法参考になった] などであった。【違う視点から得る気づきや学び】38単位は、[それぞれの価値観や対応がある] [自分とは違う視点が得られ学びが深まった] など、【相互共感と承認】26単位は、[皆が共感し認めてくれてよかった] [皆同じように悩んでいる] など、【コミュニケーションを学び実習に活かす】25単位は、[振り返ったこと実習に活かしたい] [もっとコミュニケーション勉強したい] などであった。

表3 理由別学生の学び

n=75

	カテゴリ	サブカテゴリ	記録単位数 (%)	
			カテゴリ別	理由別
異和感	場面を細かく見直せた		1	9 (4)
	患者の気持ちを尊重した援助		3	
	違う視点から得る気づきや学び		2	
	相互共感と承認		2	
	コミュニケーションを学び実習に活かす		1	
不安全感	非言語的コミュニケーションと確認が大切	非言語的コミュニケーションで汲みとる	8	127 (57)
		患者に確認することが大切	5	
	自己の振り返りを活かす	自己を客観的に振り返ることは大切	9	
		自己の傾向を振り返り今後に活かす	6	
	患者の気持ちを尊重した援助	患者の気持ちを受けとめることが大切	8	
		よく考えてその人に合った接し方をする	8	
	相互共感と承認	患者を思う気持ちが大事	6	
		皆が共感し認めてくれてよかった	5	
		皆同じように悩んでいる	11	
	違う視点から得る気づきや学び	自分と重ねて考えることができた	6	
		違う視点から意見を聞き気づきや学びが深まった	14	
	様々な対応方法を知る		22	
一体感	コミュニケーションを学び実習に活かす	振り返ったこと実習に活かしたい	11	87 (39)
		もっとコミュニケーション勉強したい	8	
	援助にあたりコミュニケーションの難しさ		7	
	非言語的コミュニケーションと確認が大切	非言語的コミュニケーションで察知する	12	
		看護師の感じ考えたことを伝え確かめることが大切	8	
	自己を振り返り実習中気づかなかったことに気づく		7	
	患者の気持ちを尊重した援助	患者の今の気持ちを大事にする	7	
		患者のニーズを満たす援助方法参考になった	13	
		柔軟で思いやりのある態度で援助する	4	
	相互共感と承認	皆にわかってもらえてよかった	3	
		皆も戸惑いや大変さを感じている	5	
	違う視点から得る気づきや学び	それぞれの価値観や対応がある	3	
		自分とは違う視点が得られ学びが深まった	13	
	コミュニケーションを学び実習に活かす		5	
合計記録単位数			223	

次に、理由別に異なったカテゴリについて述べる。

1) 「異和感」は9記録単位から構成され、全記録単位の4%と最も少なかった。カテゴリは計5コになり、共通以外のカテゴリと記録単位数は【場面を細かく見直せた】1コで、〈紙面に残すことでその場面を細かく見直すことができた〉であった。

2) 「不全感」は127記録単位から構成され、全記録単位の57%と最も多く、カテゴリは7コであった。共通以外のカテゴリは、【非言語的コミュニケーションと確認が大切】13単位で、[非言語的コミュニケーションで汲みとる][患者に確認することが大切]であった。【自己の振り返りを活かす】は15単位で、[自己を客観的に振り返ることは大切][自己の傾向を振り返り今後活かす]であった。【様々な対応方法を知る】は22単位で、〈話せない人に様々な工夫をしていて勉強になった〉他、であった。

3) 「一体感」は87記録単位から構成され、全記録単位の39%を占めており、カテゴリは7コであった。共通以外のカテゴリは、【援助にあたりコミュニケーションの難しさ】7単位で、〈コミュニケーションで客観的に物事を考えることの難しさを学んだ〉他、があった。【非言語的コミュニケーションと確認が大切】は20単位で[非言語的コミュニケーションで察知する][看護師の感じ考えたことを伝え確かめることが大切]であった。【自己を振り返り実習中気づかなかったことに気づく】は7単位で、〈実習中気づかなかったことに気づいた〉他、であった。

3 学習目標との照合

カテゴリを、表2に示した学習目標(1)～(4)の基準で照合すると、全ての理由に共通したカテゴリの【患者の気持ちを尊重した援助】は、[患者の気持ちを受けとめることが大切][患者のニーズを満たす援助方法参考になった]などから(3)《基本的態度》の基準にある個別性の尊重、を満たしていた。以下、同様にして基準で照合すると、【違う視点から得る気づきや学び】【相互共感と承認】【コミュニケーションを学び実習に活かす】などは、(4)《グループワークでの学び》の基準：相互協力、相互理解、学びや気づきの促進を満たしていた。

以下、同様にして基準で照合した結果を理由別に述べる。

1) 「異和感」の【場面を細かく見直せた】は(2)《自己の気づき》の基準を満たしていたが、(1)《コミュ

ニケーションの理解》の基準を満たすカテゴリはなかった。

2) 「不全感」の【非言語的コミュニケーションと確認が大切】は、(1)《コミュニケーションの理解》の基準を満たしており、【自己の振り返りを活かす】は、(2)《自己の気づき》の基準、【様々な対応方法を知る】は、(4)《グループワークでの学び》の基準を満たしていた。

3) 「一体感」の【援助にあたりコミュニケーションの難しさ】【非言語的コミュニケーションと確認が大切】は、(1)《コミュニケーションの理解》の基準、【自己を振り返り実習中気づかなかったことに気づく】は、(2)《自己の気づき》の基準を満たしていた。

Ⅵ 考察

1 場面を選んだ理由別にみた学生の学び

「不全感」を理由にした学生が42名(57%)と最も多かったのは、初めての実習体験で自信がもてず、不十分さを感じることが多かったからと思われる。浜端ら¹⁰⁾は、初期看護学実習のプロセスレコードの場面と選択理由で最も多かったのは「対応に困った、上手くできなかった」など約半数であった、と同様な報告をしている。学生にとって初めての実習体験は、感情や思考が不十分な自己に向きがちになると推察される。

しかし、学生の学びからは、[皆が共感し認めてくれてよかった][皆同じように悩んでいる]と、この検討を通して上手くいかなかった場面を共有できたことによって、[自己を客観的に振り返ることは大切]と自己意識を対象化し、[違う視点から意見を聞き気づきや学びが深まった][様々な対応方法を知る]と、他者からの意見や考えも積極的に学ぼうとしている。そして、[もっとコミュニケーション勉強したい][振り返ったこと実習に活かしたい]と学習動機も向上している。

「一体感」を理由にした学生は30名(40%)と次に多かった。「ケア後の患者の反応がよくて嬉しい思いをした」と手応えを感じていた。この結果も浜端ら¹¹⁾の選択理由の2番目に多かった「対象との関係に手応えを感じた」と同様であった。学生にとって患者からの肯定的なフィードバックは、援助者として認められた体験といえる。マズロー¹²⁾は、明らかに他人が自分をよく見られていると信じない限り、自分をよく考えることは難しい、と述べている。

すなわち、自己を客観的に評価できるためには他人からの尊重が必要ということを意味する。

学生の学びからは、「不全感」とは逆に、実習中は満足していたがグループワークで、【自己を振り返り実習中気づかなかったことに気づく】とさらなる気づきを得ている。大森ら¹³⁾は、『自己受容が高い学生は比較的良好な対人関係を構築でき、創造的で適用しやすく、防衛的でなくなる』と述べている。【援助にあたりコミュニケーションの難しさ】を学んでおり、自己意識よりも[患者のニーズを満たす援助方法が参考になった]と具体的な援助に関心が向き、【コミュニケーション学び実習に活かす】と、前向きな課題を見出している。

「異和感」は、3名(4%)と最も少なかった。「私の『できる』と患者の『できる』は違うことを知ったから」と、異和感をいだいていた。宮本¹⁴⁾は、『異和感とは、相手の言動が予想や期待とずれている時に生じる。その内容を吟味することで、相手との人間関係、取り巻く状況への理解が深まる』と述べている。学生がこのような「異和感」を感じるためには、学生自身の内面と患者との関係にズレがあることを感じとれる必要がある。今回の結果から、初期の学生は自己に関心が向きがちであることを表わしていると考えられる。

学生の学びからは、【場面を細かく見直せた】と振り返っている。宮本¹⁵⁾は、『異和感をもちこさずに、その場で相手に伝え返すほうが相手とのズレを早めに解消できる。』と述べている。今回、学習目標(1)《コミュニケーションの理解》の記載がなかったことから、「異和感」の解消のためのスキルについて学びが十分ではないことがわかった。学生によっては、感じたことを率直に患者に返すことで「患者との関係性が決裂してしまうのではないかと脅威を感じることがあるため、教育的な対応や方法などを検討する必要がある。

2 学習目標別にみた学生の学びと教育的介入への示唆

《自己の気づき》では、【自己を振り返り実習中気づかなかったことに気づく】と、振り返りで自己を対象化し前向きに考えられている。臨地実習後の学内でのグループワークで、学びの可能性が広がることが示唆された。青年期の学生達は他者評価を気にして、自己の対人関係上の傾向を直面化されることを恐れる傾向がある。学生が安心して自己開示でき

る学習環境を整えることが、《自己の気づき》を少なくしたと推察される。しかし、自己の傾向を深刻に考えすぎると、プロセスレコードやグループ学習に対し苦手意識を残すことが危惧される。初期段階では、自己開示によって他者との関係性が深まり、相互に学び合える貴重な体験と感じてもらえることが優先と考える。

《基本的態度》としては、【患者の気持ちを尊重した援助】と、看護師としての責任を自覚し相手を尊重するという看護における基本的な態度を学んでいる。

《グループワークでの学び》では、メンバー間で気づきの促進に向けてサポートし合い、学びを共有できている。同じ立場での意見交換なので、助言を素直に受けとめやすかったのだと考える。今回実施した教育方法は、石川¹⁶⁾の看護場面の再構成を用いた『グループ・エンカウンター』を参考にしている。グループによる自由で温かい雰囲気の中で自己と他者を大切にすることは、ケアの心を育むことにもつながり、学習環境を促進していくことが確認された。

3 『看護とコミュニケーション』におけるプロセスレコード演習の位置づけと意義

学生は、患者との相互作用のなかで異和感、不全感、一体感の理由で主体的に振り返り、多くの学びを得た。また、同じ実習体験をした他の学生とのグループワークで自己開示し合い学びを共有できた。学習意欲は向上し次につながる学習動機を見出せたと考える。

この授業は、これから専門家としての基本的なコミュニケーションを学んでいくための動機づけとして、効果的であったと考えられる。

Ⅶ 結論

看護基礎教育の初期に行う看護とコミュニケーションの授業『プロセスレコード演習』における学生の学びと教育的効果について、以下の点が明らかになった。

- 1 [場面を選んだ理由]は、「異和感」3名、「不全感」42名、「一体感」30名であった。
- 2 [演習を終えて学んだこと]では、すべての理由に共通したカテゴリは【患者の気持ちを尊重した援助】【相互共感と承認】【違う視点から得る気づきや学び】【コミュニケーションを学び

実習に活かす】であった。

- 3 「異和感」を理由にした学生には、学習目標【コミュニケーションの理解】の学びの記載がなかったことから、グループワークへの教員の介入について検討が必要である。
- 4 プロセスレコード演習で得た学びを今後のコミュニケーションの学習や実習に活かしたいと学習動機が高まっており、看護基礎教育初期に行う授業として効果的であった。

VIII 本研究の限界と課題

本研究結果は、学生の記録の内容を分析した結果であり、学びの全てを表わしているとは限らない。今後も『プロセスレコード演習』の授業方法を見直し、看護基礎教育初期の段階からの効果的な教育方法について、さらなる検討を重ねていきたい。

謝辞

本研究にご協力いただいた学生の皆様に深く感謝いたします。

文献

- 1) 看護基礎教育の充実に関する検討会報告書. 厚生労働省, 2007.
- 2) 岡部恵子. 「看護におけるコミュニケーション論」の授業構築と展開－人間理解を基盤にして学ぶコミュニケーション－. 看護展望, 36(7), 2011, p22-29.
- 3) 中澤明美, 他. ヒューマンケアの心を育む「看護コミュニケーション演習」の試み－課題レポートの分析にみる学生の獲得－(第1報). 東都医療大学紀要, 1(1), 2011, p7-14.
- 4) 菅沼澄江, 他. ヒューマンケアの心を育む「看護コミュニケーション演習」の試み－課題レポートの分析にみる学生の獲得－(第2報). 東都医療大学紀要, 2(1), 2012, p34-40.
- 5) 遠藤順子, 他. 看護コミュニケーションスキル育成プログラムの効果検証－レビュー用紙からの質的分析－. 日本看護学会論文集 看護教育, 41 号, 2010, p75-78.
- 6) 林智子, 井村香積. 看護初学者のプロセスレコードからみるコミュニケーションの特徴. 三重看護学誌, 14(1), 2012, p141-148.
- 7) Wiedenbach.E, 外口玉子, 他訳. 臨床看護の本質－患者援助の技術. 現代社, 1969, 154p.
- 8) Berelson.B, 稲葉三千男他訳. 内容分析. みすず書房, 1957.
- 9) 宮本真巳. 看護場面の再構成 感性を磨く技法Ⅰ. 日本看護協会出版会, 1995, p39.
- 10) 浜端賢次, 他. 初期看護学実習における上位領域の教育評価. 川崎医療福祉学会誌, 13(1), 2003, p47-53.
- 11) 前掲書 10), p51.
- 12) Duane.S, 上田吉一他訳. 健康な人格 人間の可能性と7つのモデル. 川上書店 982, p99-140.
- 13) 大森和子, 千田好子. 青年期にある看護学生の自己受容性と対人態度の関係性. 日本看護学会論文集 看護教育, 33 号, 2002, p189-191.
- 14) 宮本真巳. 看護場面の再構成 感性を磨く技法Ⅱ. 日本看護協会出版会, 1996, 152p.
- 15) 宮本真巳. 看護場面の再構成による臨床指導 臨床場面における感情活用能力の育成. 精神科看護, 36(1), 2009, p58-64.
- 16) 石川みち子. ケアの心を育てる教育 看護場面の再構成を用いたグループ・エンカウンター. 日本看護協会出版会, 1994, 115p.

The educational effects in “Process record exercises” , a lesson for communication in nursing

– analysis of the learning and reasons for scene selection –

Abstract

The purpose of this study which was subject to the records of 75 students in the first year of a three year course, was to clarify the learning and educational effects in “Process record exercises” , a lesson for nursing and communication in the early period of basic nursing education. ① [A reason for scene selection] of the process record in basic nursing practice scene was categorized in “a sense of insufficiency” , “a sense of unity” and “a sense of discomfort” . ② [Things that have been learned through the completion of the exercises] were analyzed based on the selected reasons, and the educational effects were examined against the ③ learning objectives. As a result, regarding ① , “a sense of insufficiency” was selected by 42 students, “a sense of unity” by 30 and “a sense of discomfort” by 3. ② The common categories for all selected reasons were, [support with respect to the patients’ feelings], [approval and mutual empathy], [awareness and leaning from a different perspective] and [to learn communication and utilize it in the training]. ③ The students who chose “a sense of discomfort” had insufficient understanding of communication, and a need for consideration was suggested regarding a way of intervention by the teaching staff, however, the motivation of students for learning had increased, and it was effective as a lesson to be carried out in the early period of basic nursing education.

Keywords

Communication in nursing, process record exercises, basic nursing education, educational effects