成人臨床看護論学内演習の教育効果

－術後合併症予防の術前指導演習実施後のレポートより－

斉藤静代*，内海知子，大浦まり子，松村千鶴

香川県立医療短期大学看護学科

The Educational Effects of the Exercises in Adult Health Nursing

—Analysis of Students' Reports on the Exercises in Prevention of Complications after Operations—

Shizuyo Saitou*, Tomoko Utsumi, Mariko Ooura and Chizuru Matsumura

Deparment of Nursing, Kagawa Prefectural College of Health Sciences

Abstract

Student nurses exercised in nursing to prevent complications after operations in adults. They exercised in abdominal breathing, exertive breathing, coughing and expectoration, gargling on a bed, and changing of a posture. They experienced the roles of both a patient and a nurse. Through these experiences they learned not only the technique of nursing but the importance of the knowledge of nursing. By experiencing the role of a patient, they realized what is expected of them as a nurse, such as clear explanation of nursing and consideration for a patient. They learned that nursing is based on mutual trust between a patient and a nurse. They could convince the knowledge obtained from the lecture should be connected with practical understanding through experiences.

Key Words：教育効果（educational effect），成人臨床看護論（adult health nursing），学内演習（exercise in a school），レポート（student report），KJ法（KJ method）

*連絡先：〒761-0123 香川県木田郡牟礼町大字原281-1 香川県立医療短期大学看護科
*Corresponding address：Department of Nursing, Kagawa Prefectural College of Health Sciences, 281-1 Hara, Mure-cho, Kita-gun, Kagawa 761-0123, Japan

はじめに

教育における演習とは，学習者が理論学習や生活体験などを通して学んだ知識や技術を模擬体験（シミュレーション）することで，理論を理解したり，技術を身につけたり，さらに思考や言動などについて，自分自身がどのように認識しているかの気づきや発見などをもたらすものである．即ち，演習による授業法は，学習者自身が直接あるいは間接的に擬似体験をすることから，学習者が自分の思考や言動，行為を振り返り，自分がどのように学習しているかを確認したり行為を修正していくため，学習者の主体性を引き出すことができる[1]．

「手術療法を受ける患者の看護」の授業においては，学習者の主体性を引き出し，講義から得た知識としての理解を実践的理解に引き上げるために，筆者らは，体験を重視した学内演習（以下演習とする）を積極的に実施している．その一環として，術前の看護では，術後合併症予防の術前指導について講義の後，看護者役と患者役を体験する演習を実施した．実施後に提出された学生のレポートからは，この演習が予想を超える学びを学生にもたらしていることが読みとれ，筆者らの意図していた以上の教育効果があるように思われた．

演習や実習による学生の学びを分析している報告[2-4]は多いが，手術療法を受ける患者の看護のなかで術後合併症予防の術前指導の演習に関する報告は見あたらない．

そこで，今回，学生から提出されたレポートの内容を分析し，演習における学習の効果を把握・整理し今後の学習指導上の課題について検討した．

研究方法

1．授業の目的及び内容

1）成人臨床看護論「手術療法を受ける患者の看護」の授業の目的

(1) 急性期にある患者（成人）は急激な変化が起こりやすく，生命の危機状態に陥る可能性が高い．そのため，生命維持や苦痛の緩和に努めるとともに，状態の悪化を防止する援助が必要となる．また，急性期の患者（成人）は生活行動において依存度が高く，援助の多くは看護者の判断に委ねられる．

(2) これらの特徴をふまえ，本単元では，開腹術を受ける成人の看護を学習する．術前・術中・術後の各期における成人を理解し，回復促進に向けての基本的な援助方法について学習する．

2）「術前の看護」の講義内容

(1) 手術療法を受ける患者の理解と看護について教授する．

(2) 手術前の看護では，入院から手術までの看護過程の展開，術前看護の実践（術前オリエンテーション，術前準備）について教授する．術前オリエンテーションについては，目的，内容，術後合併症予防の術前指導について教授する．

2．演習について

1）演習の目的は，手術に伴う術前指導の意義・方法を理解することである．

2）術後合併症予防の術前指導として，「A. 深呼吸（腹式呼吸）法」，「B. 器具（トリフロー2）を使った努力呼吸法」，「C. 咳嗽法・喀痰喀出法」，「D. 含嗽法（臥床）」，「E. 体位変換の方法」の5項目の演習を実施した．

3）演習は学生が2名ずつ組み，看護者役と患者役となり，交代して全員が経験する．

4）演習では成人看護学領域の教員4名が指導にあたった．

5）レポートの提出

演習を実施し，感じたことや工夫したこと，また患者の立場になって感じたことなどをレポート用紙1枚程度に記述（自由記載）し，提出するように指示した．

3．レポートの分析方法

1）平成12年6月に本演習を行った本短期大学看護学科2年生48名の学生から提出されたレポート48枚を分析資料とした．

2）レポートを意味内容により，KJ法[5]を用いて整理分類し，学生の学びを分析した．

結　　果

1．深呼吸（腹式呼吸）法での学び（図1）

看護者役を体験しての学びは，「深呼吸の効果についての理解」，「指導効果の確認」，「きちんと実施されていることの確認」，「指導方法の工夫」，「安楽への工夫」の5グループに編成できた．「指導方法の工夫」では，患者と一緒に行う，患者の呼吸に合わせ患者のペースで行う，練習の継続を促すなどの工夫をしていた．「安楽への工夫」で

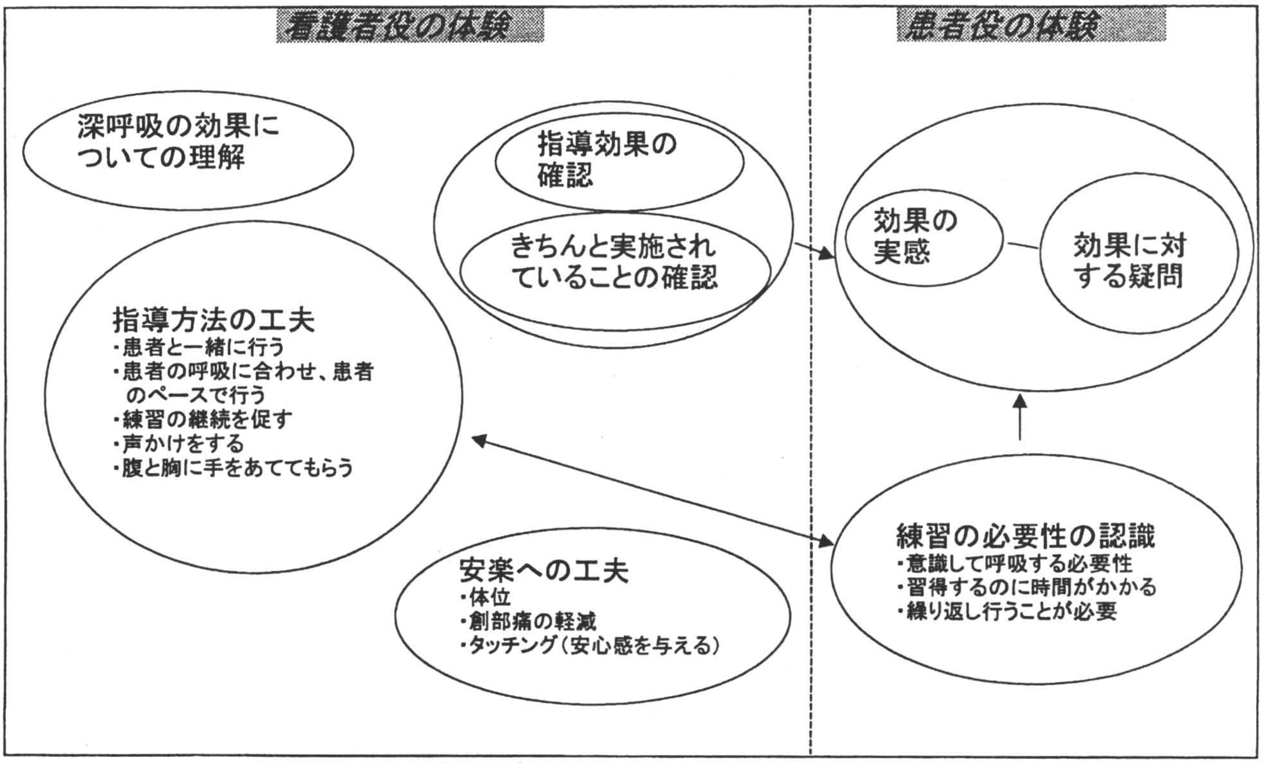

図1　学内演習：深呼吸（腹式呼吸）法での学びの図解化

は，実施するときの体位や創部痛の軽減や安心感を与えるためのタッチングなどの工夫をしていた．

患者役を体験しての学びは，「効果の実感」，「効果に対する疑問」，「練習の必要性の認識」の3グループに編成できた．「練習の必要性の認識」では，意識して呼吸する必要性，習得するのに時間がかかること，繰り返し行うことが必要ということを認識していた．

それぞれの学びをみると，看護者役の体験から学んだ「指導方法の工夫」と患者役を体験しての「練習の必要性」の学びは相互に関連し，「指導効果の確認」や「きちんと実施されていることの確認」をすることにより「効果の実感」をした．その反面，効果に対する疑問も感じていた．

2．器具（トリフロー2）を使った努力呼吸法（図2）

看護者役を体験しての学びは，「観察の必要性」，「指導方法の工夫」，「意欲を引き出す工夫」の3グループに編成された．「指導方法の工夫」では，具体的方法の説明，休憩しながら実施する，使い方の説明などの工夫であった．「意欲を引き出す工夫」では，励ますやほめるなどの工夫をしていた．

患者役を体験しての学びは，「患者負担の予測」，「看護者への期待」，「効果的な方法の習得」，「毎日練習することの大切さの認識」，「トリフローの意義の理解」の5グループに編成できた．「患者負担の予測」では，トリフローを使った練習は，健康な私たちでも苦しいのに病気をもった人ではもっと苦しいのではないかと患者の負担を感じていた．「看護者への期待」では，身体的変化の観察，声かけをする，十分な説明であった．

それぞれの学びをみると，「患者負担の予測」は「観察の必要性」につながり，「看護者への期待」へと学びを深めていっていた．また「指導方法の工夫」，「意欲を引き出す工夫」と「看護婦への期待」は相互に関連していた．

3．咳嗽法・喀痰喀出法での学び（図3）

看護者役を体験しての学びは，「観察の必要性」，「方法の工夫」，「声かけをする」，「プライバシーへの配慮」，「安楽への工夫・配慮」，「方法の難しさ」の6グループに編成できた．「方法の工夫」では，タッピングなどのタイミングや強さ，体位について工夫しており，「声かけをする」では，ほめたりねぎらいの声かけをしていた．また，患者は咳をしているところを見られたくないかもしれないと感じることから「プライバシーへの配慮」について学んでいた．「安楽への工夫・配慮」

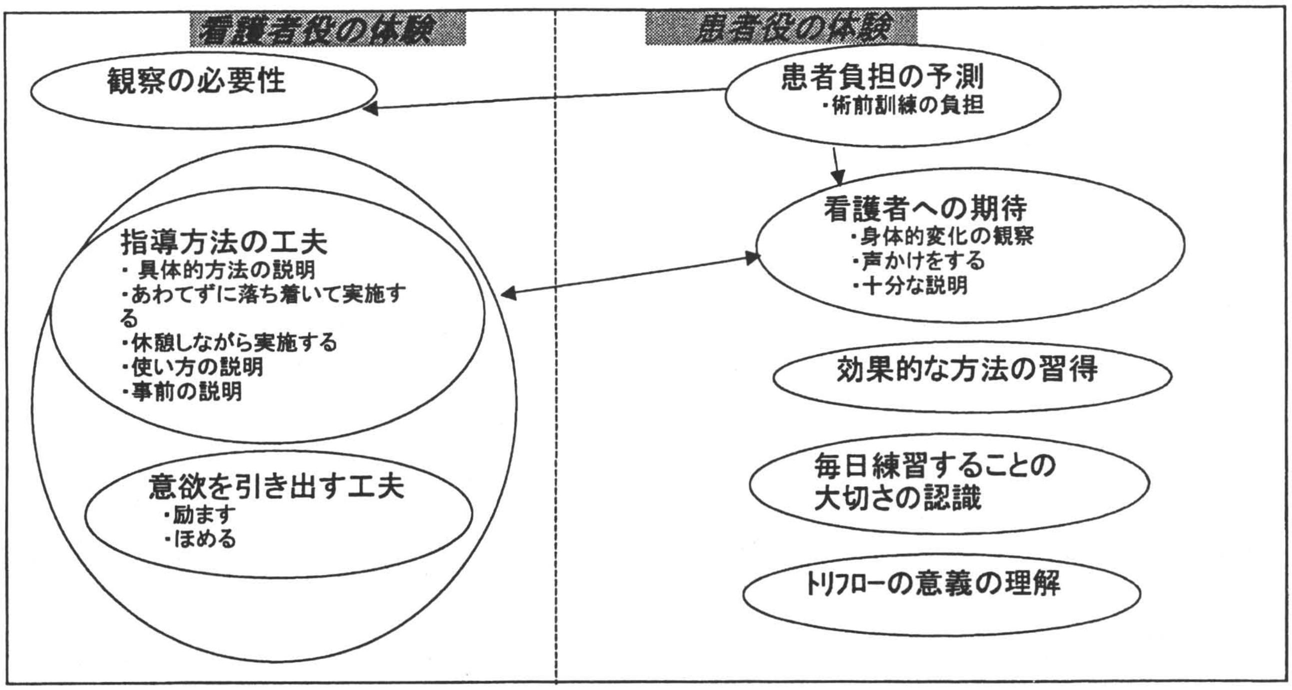

図2　学内演習：器具（トリフロー2）を使った努力呼吸法での学びの図解化

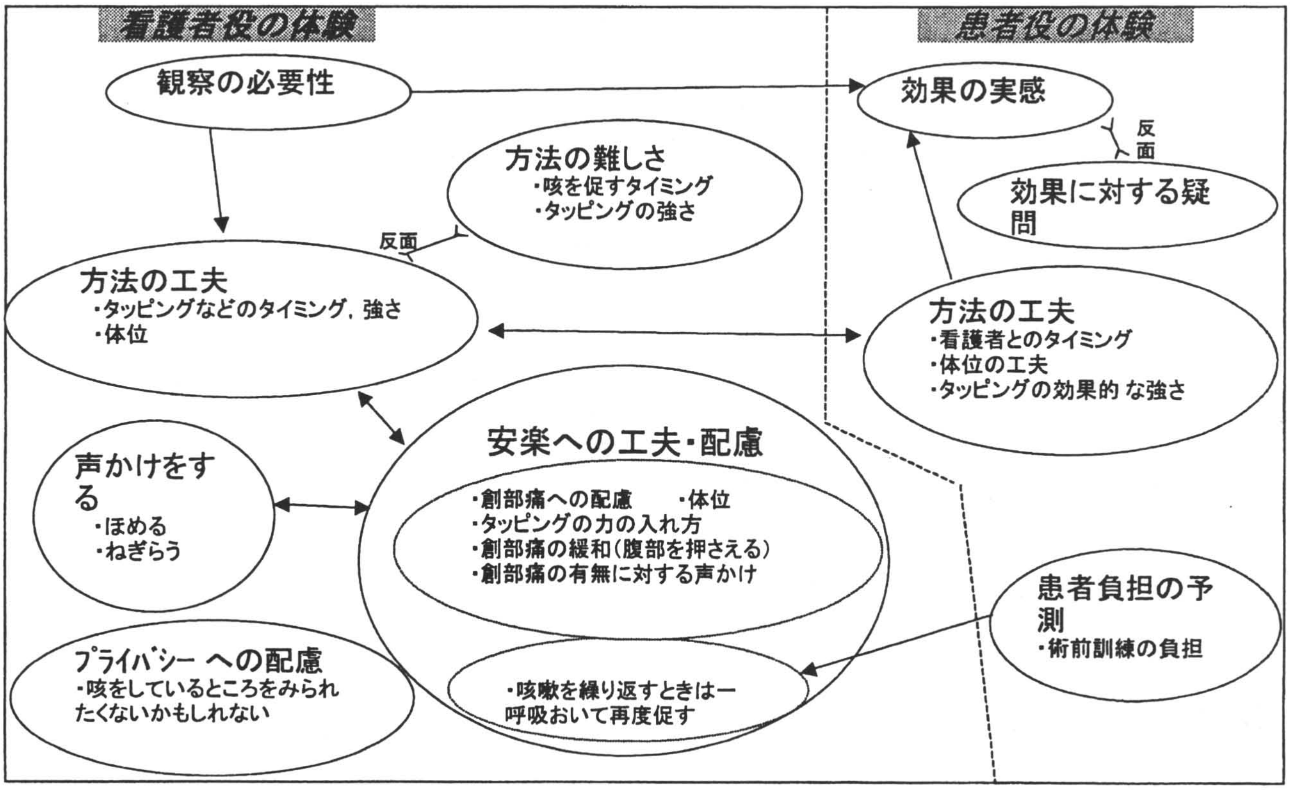

図3　学内演習：咳嗽法・喀痰喀出法での学びの図解化

では，創部痛や体位，タッピングの力の入れ方について工夫・配慮していた．「方法の難しさ」では，咳を促すタイミングやタッピングの強さに難しさを感じていた．

患者役を体験しての学びは，「効果の実感」，「効果に対する疑問」，「方法の工夫」，「患者負担の予測」の4グループに編成された．「方法の工夫」では，看護者とのタイミングや体位について工夫をしていた．「患者負担の予測」では，術前訓練の負担を予測していた．

それぞれの学びの関連を見ると，「観察の必要性」は「効果の実感」と看護者役の「方法の工夫」につながった．そして，看護者役の「方法の工夫」は患者役の「方法の工夫」と相互に関連していたが，反面「方法の難しさ」を感じていた．さらに，それと「声かけをする」は「安楽への工夫・配慮」とも相互に関連していた．患者役では，「方法の工夫」は「効果の実感」へとつながった．しかし，「効果の実感」をしながらも「効果に対する疑問」を感じていた．「患者負担の予測」は咳嗽を繰り返す時は一呼吸おいて再度促すという「安楽への工夫・配慮」を引き出した．

4．含嗽法（臥床）での学び（図4）

看護者役を体験しての学びは，「含嗽の目的の理解」，「実施方法の工夫」，「安全」，「観察の必要性」の4グループに編成できた．「実施方法の工夫」では，ガーグルベースンのあて方と患者への確認，患者が口に含む水の適量の合図をしてもらう，水の含み方などについて工夫していた．「安全」では誤嚥防止のための体位の工夫をしていた．

患者役からの学びは，「看護者への期待」，「患者負担の予測」の2グループに編成された．「看護者への期待」では不安への声かけであった．「患者負担の予測」では，水がこぼれる不快感，うまく出せないことや水がこぼれることによる羞恥心，吐き出したものを見られる不快感などであった．

それぞれの学びの関連をみると，「実施方法の工夫」と「看護者への期待」及び「患者負担の予測」は相互に関連していた．そして「観察の必要性」から「患者負担の予測」へとつながっていた．

5．体位変換の方法での学び（図5）

看護者役を体験しての学びは，「体位変換の目的の理解」，「安楽」，「安全」，「安心への声かけ」，「既習技術の実施・応用」，「既習内容の復習の必要性」の6グループに編成できた．「安楽」では，創部痛の軽減や体位の固定，「安全」では転落防

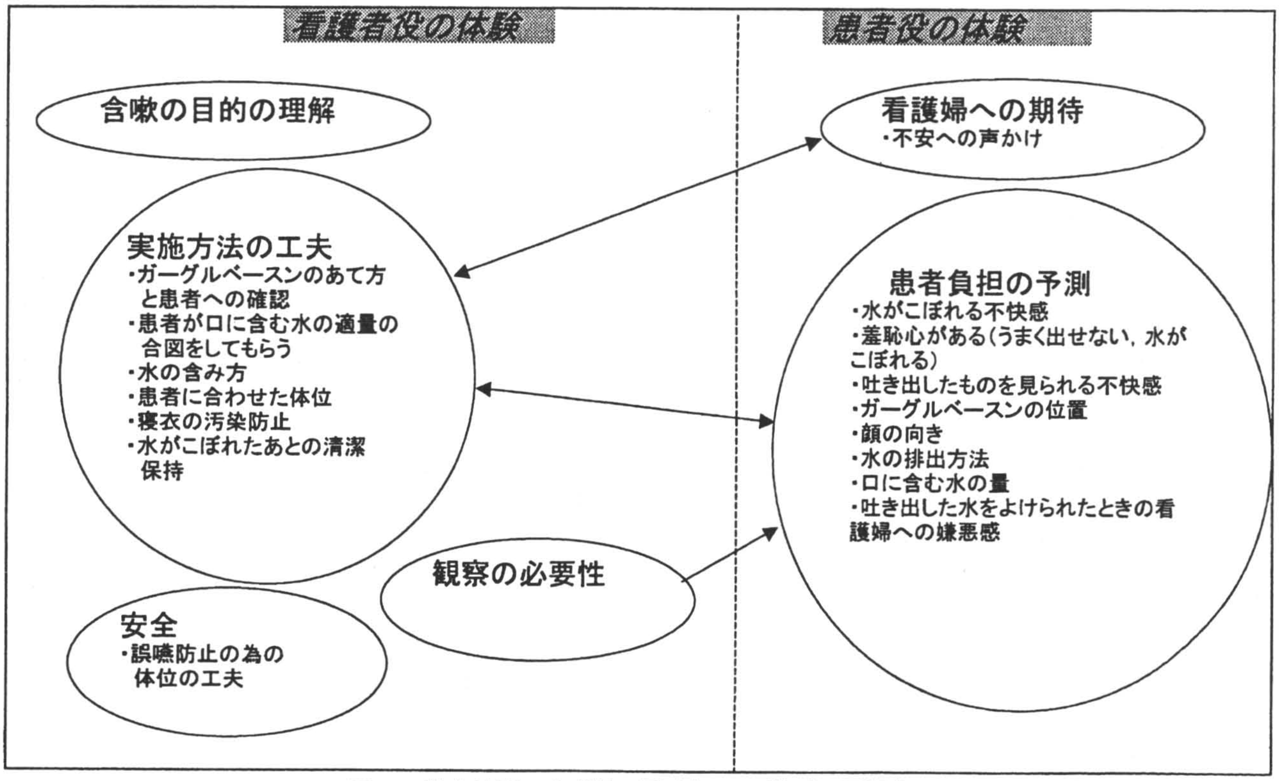

図4　学内演習：含嗽法（臥床）での学びの図解化

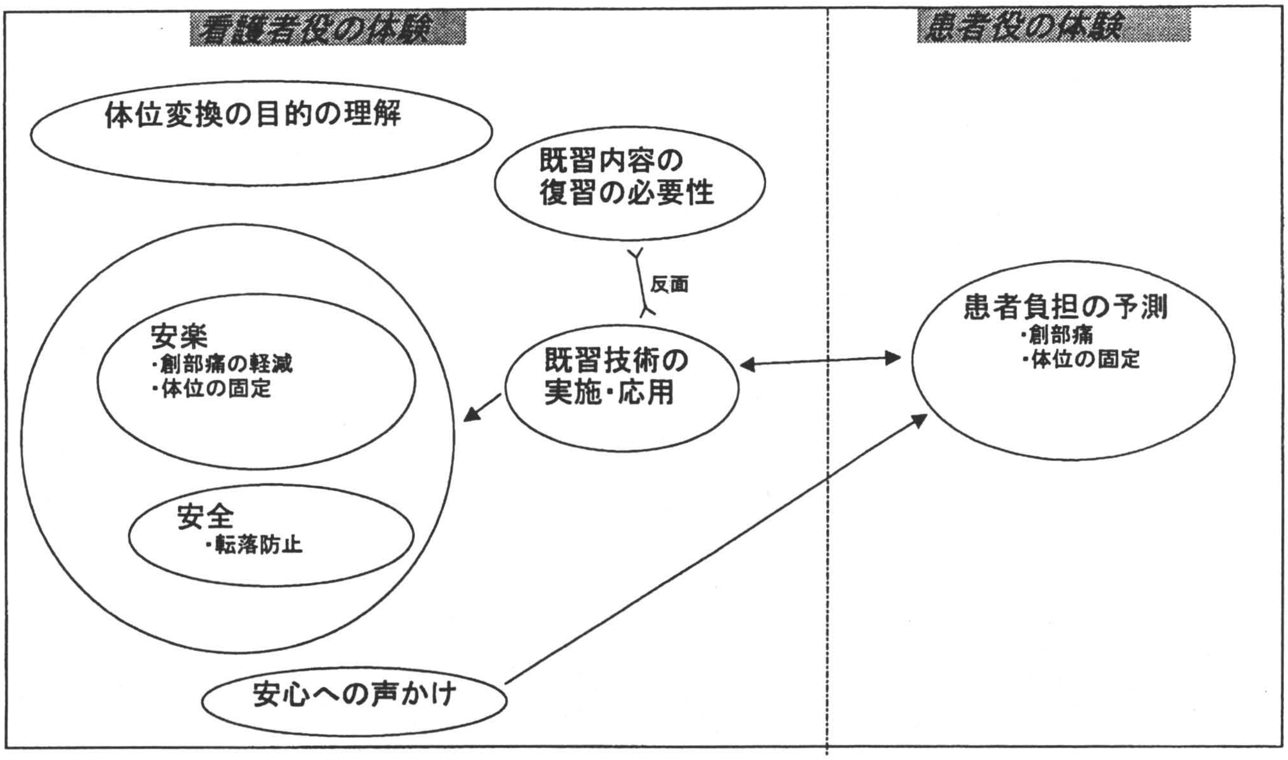

図５　学内演習：体位変換の方法での学びの図解化

止に配慮していた．

患者役を体験しての学びは,「患者負担の予測」であり，創部痛があることや体位の固定の必要性を推測していた．

それぞれの学びの関連をみると,1年次の基礎看護技術論で学習した「技術の実施・応用」として「安全」,「安楽」に配慮して実施していたが,「既習内容の復習の必要性」を感じていた．また,「安心への声かけ」は「患者負担の予測」につながっていた．

６．５項目の演習に共通した学び

看護者役を体験しての学びは，「声かけ」,「説明」,「患者ー看護者関係」の３グループに編成できた．「声かけ」では不安の軽減への効果，重要性の認識であった．「説明」では，説明の仕方，知識の必要性，重要性の認識，説明の効果であった．「患者ー看護者関係」では，信頼関係の重要性，協力して行う，コミュニケーションの価値であった．

患者役を体験しての学びは，「看護者に期待すること」であり，納得できるわかりやすい説明が期待されていることを学んでいた．

考　　察

「手術療法を受ける患者の看護」の単元において，「深呼吸（腹式呼吸）法」,「器具（トリフロー２）を使った努力呼吸法」,「咳嗽法・喀痰喀出法」,「含嗽法（臥床）」,「体位変換の方法」の５項目について看護者役と患者役を体験した演習を実施した．その学びの過程を構造図(図６)に表して考察したい．

学生は，術後合併症予防の術前指導について，講義から意義や方法などを知識として理解し，その上で手術療法を受ける患者の術前指導の演習を行い，看護者役と患者役の体験をした．看護者役の体験からは，患者のニーズに合わせた援助方法に気づき，様々な援助方法や指導方法を工夫し，また，患者のニーズに合わせた援助が実践できるためには，看護者に術前指導に関する意義・方法などの知識や患者理解のための知識が必要であることを理解した．そして,患者役の体験からは,患者のニーズに気づき，術前訓練における患者の負担を予測でき，患者の立場で看護者へ期待されていることを理解した．それらはお互いに関連した学びになり，看護者役だけでは気づかない患者のニーズを，看護者役と患者役の両者を体験することにより気づき，患者ニーズの気づきが完成されたといえる．そして学生二人で交代

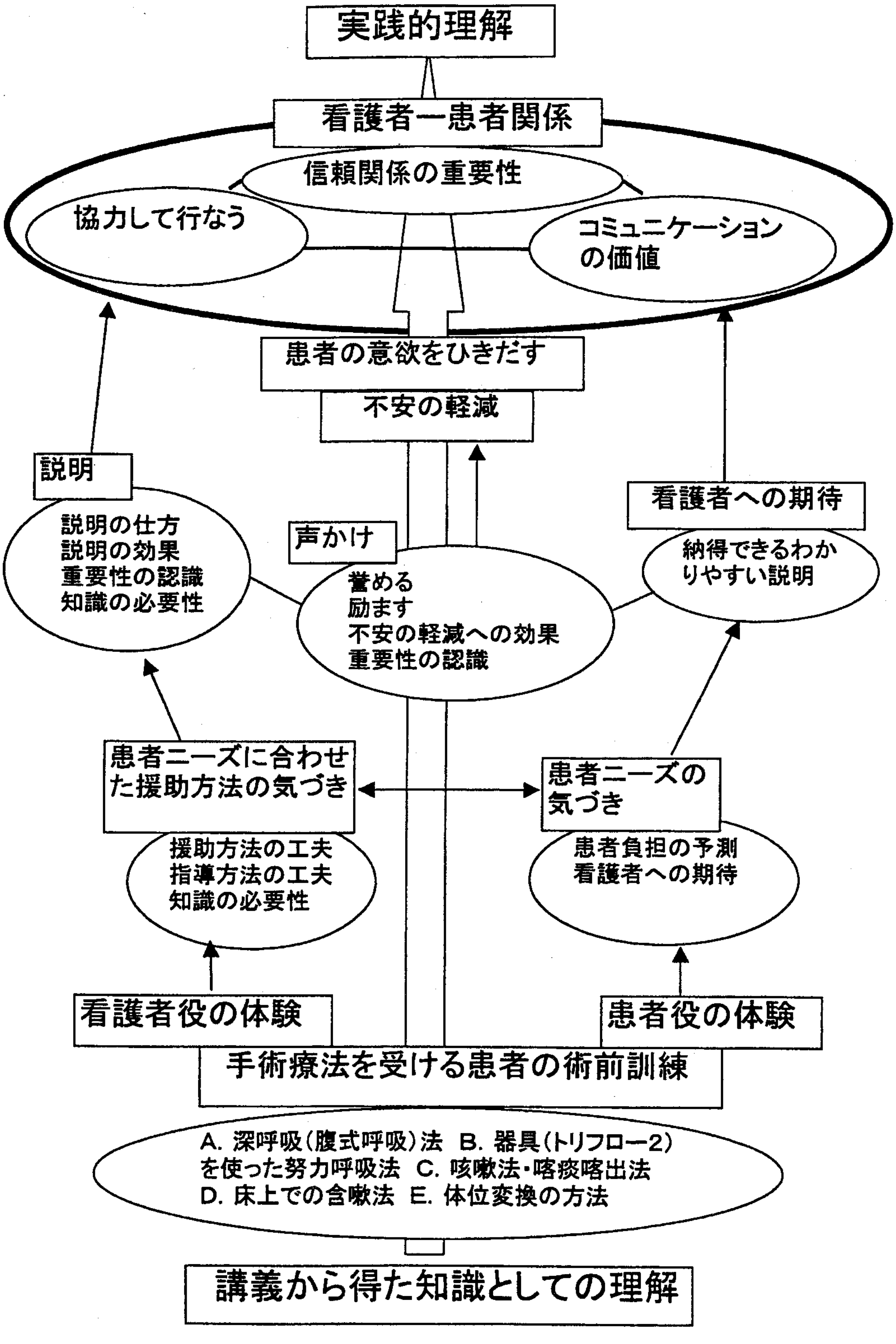

図６　学内演習での学びの過程の構造図

して実施することにより，講義で学習した方法だけでは患者のニーズに添えないことがあることを実感し，援助には個別性があるということを学んだ．また，患者のニーズに添った援助方法や指導方法を実践するためには説明や声かけが大切であり，患者役からは，看護者に納得できるわかりやすい説明が期待されていることを学んだと思われる．

そして，多数の学生が説明や声かけの難しさ，大切さに気づいたことと，患者役体験での納得できるわかりやすい説明をしてほしいという推測から，術前訓練は看護者と患者が協力して行うものであることを学んだ．このことはコミュニケーションの価値への認識をもたらしたと考えられる．そして，患者ー看護者の信頼関係の重要性という看護の基本を体験を通して実感できたといえる．そして，演習終了後，看護者役と患者役から学んだことを相互に関連させることにより，実践的理解へ深まっていったと考えられる．

藤岡[1]は，看護教育で演習を用いる場合，看護として成り立つ行為を統合したり，看護の理論を具体的に実践するための原理や原則を理解することになる．すなわち，看護技術を適用する過程や看護用具の使い方などの学習に効果的である，と述べている．

また，細井[6]は成人学内実習は全学生の技術の体験を一定にすること，専門領域の技術を身につけ，知識を確実にすることができる，と述べている．本演習においても，手術を受ける患者の看護に必要な術後合併症予防の術前指導に必要な知識や技術が演習をすることにより確かな知識・技術となり実践的理解へ深まったといえる．

また，藤岡[1]は看護の演習できわめて大切なことは知識や技術だけでなく，看護する心，態度の形成が重要になる．つまり看護する心や態度にかかわる学習は他者との関係のなかで相互に影響しながら，自己の認識や行動の修正を積み重ねて学習していく，と述べている．本演習においても，学生二人が交代しながら看護者と患者の両者を体験し，そして，患者役の体験をフィードバックすることから看護する心や看護者の態度を学習していったといえる．

学生にとっては術前の指導はイメージ化が難しく，演習開始時は戸惑いや不安感を表す学生もいたが，演習終了後のレポートでは演習に対する否定的な意見や感想はなく，どの学生も今後のために役立つ体験と受け止めており，今後の学習への強い動機づけになったと思われる．

そして，本演習から，学生は，看護者に求められる能力がどのようなものであるかということを理解し，その能力を自分自身も身につけなければならないことを実感し，そのためには多くの知識と経験の積み重ねが必要であると考えていた．つまり，学生にとって本演習は自分自身の看護者としての力量を認識し，自己の課題・目標を明確化し，自己を向上させる方法を自分の力で見出す機会ともなっていると言え，演習の効果は大きかったと評価できよう．

今後の課題

今回の結果は，学生全員の学びについてKJ法を用いて分析したものであり，すべての学生がここまで一人の力で学び切れたわけではない．従って，この学生全員の力による学びを学生たちに返す必要があろう．個々の学生の学びは断片的なものであるが，全員の学びを総合すれば，自分の気づかなかった学びに共感したり，刺激される面もあると思う．また，学生が自己の能力の向上を実感できるまで回数を重ねると，より効果的なものになると考えられ，今後も指導を継続していきたい．

また，演習の指導には，４名の教員が個々の学生の知識としての理解を確認しながら指導していった．演習で期待される学習目標に添って学生が自ら考え，必要な行動をしていく過程において，指導する教員と学生は相互に直接的なかかわりをもつことになる．学生と教員の人間関係やそのかかわりは，学生の学習の幅や深まりを左右する要因でもある．演習の成果には，教示する内容と方略が確かなものであるということはもちろんであるが，それとともに教員自身がもつ学生観や看護観が大きく影響することを考え，今後さらに演習の指導について考えていきたい．

結　　論

成人臨床看護論の「手術療法を受ける患者の看護」の単元で術後合併症予防の術前指導について，看護者役と患者役を体験する学内演習を実施し，学生の学びを分析したところ，以下に示す教育効果が認められた．

1．看護者役の体験からは，患者のニーズに合わせた援助方法が必要であることを理解し，学生自ら，様々な援助方法を工夫することができた．

2．患者のニーズに合わせた援助が実践できるためには，看護者には知識が必要であることが理解でき，今後の学習への強い動機づけになった．
3．患者役を体験することにより，患者のニーズに気づき，患者の負担を予測し看護者に期待されることを学んだ．
4．説明や声かけの重要性や難しさを学び，看護者には納得できる分かりやすい説明が求められていることを理解した．
5．看護における患者ー看護者関係に気づき，コミュニケーションの価値，患者と看護者の信頼関係，協力について理解した．
6．講義から得た知識としての理解は，演習で看護者役と患者役の体験をすることで，お互いに関連した学びとなり，実践的理解につながった．

文　献

1）藤岡完治，堀喜久子，小野敏子（1999）“わかる授業をつくる看護教育技法Ⅰ　講義法”医学書院，東京，p. 169－184.
2）大浦まり子，野口純子，洶江七海子，滝川由美子，堀美紀子，吉本知恵ほか（1999）基礎看護学実習Ⅰ－①レポートの内容分析．香川県立医療短期大学　紀要，1：61－69.
3）坂江千寿子，安川揚子，宮腰由紀子，富田美加，野々村典子（1999）内容分析方法を用いた実習レポート評価に関する基礎的研究．日本看護研究学会　雑誌，22（4）：49－61.
4）河野洋子，大久保美保（2000）妊婦健診における問診の演習による教育効果．日本看護学教育学会誌，10（1）：31－40.
5）川喜多二郎（1991）“KJ 法―渾沌をして語らしめる”中央公論社，東京，p. 121－213.
6）細井美和子，橋本秀子，岡松フサ子，川口優子，野村和子，辰巳恵子（1988）成人看護学実習（外科系看護技術）における一考察．藍野学院紀要，2：43－51.

受付日　2001年1月5日