

実践報告

基礎看護学実習中の コミュニケーションスキル訓練の効果 — 3事例のケーススタディー

Effectiveness of training for communication skill in
basic nursing practicum: a tried approach
for three students

酒井 桂子

Keiko Sakai

金沢医科大学看護学部

Kanazawa Medical University School of Nursing

キーワード

コミュニケーション, スキル訓練, 基礎看護学実習, 看護学生

はじめに

看護学生の臨地実習に関するコミュニケーション能力が低下していると言われている。中野ら¹⁾は、実習で困惑状況に至った問題要因の一つにコミュニケーションの未熟さを挙げている。また、塚原ら²⁾は、臨地実習前にコミュニケーション力を高める学習をしたが、声掛けの困難性、返答の戸惑い、沈黙の不安があると報告している。一方で、医療機関利用者のニーズの多様化で、看護職者に高度なコミュニケーションスキルが要求されている。

看護基礎教育では、コミュニケーション教育の必要性や重要性を踏まえ種々授業の工夫をしている。模擬患者を派遣してのコミュニケーション技術授業³⁾、ロールプレイ²⁾⁴⁾や演劇活動⁵⁾を取り入れた授業など多くの報告があるが、全般的対応をトレーニングしているものが多く、学生のコミュニケーションスキルの弱い部分を焦点化して、行動の改善を実証している例が少ない。

今回、筆者は自校の看護学生の臨地実習に関するコミュニケーション能力を調査した。学生は、「クライアントがはっきりと表現できない感情を明確化できる」や「クライアントの沈黙した意味を理解し、的確に対応できる」、「クライアントの表現した内容または問題を要約して言うことができる」など患者の思いを「聞く」スキルを不得意としていた。また、「うなずき・あいづち」はできるが、表面的な会話で患者の真の思いを聞くことができない傾向が明らかになった⁶⁾。

「聞く」スキルのひとつである「繰り返し」の技法は、注意深く聞いてもらっていると相手から受け入れられていると感じることができ、自分の感情を確かめ表現しても安全だという感覚をもつ。さらに要約の技法で要点をもう一度確認することによってより一層確かなコミュニケーションを実現できる。そこで、基礎看護学実習期間中の学生に、基礎的でトレーニングが容易な「聞く」スキルの一部である「繰り返し」と「要約」の技法を

個々の学生に訓練した。

研究目的

基礎看護学実習期間中の看護学生にコミュニケーションスキル訓練を実施し、その効果を「繰り返し」の回数の変化と訓練したコミュニケーションスキルが臨地実習中に活用できたかを自己評価で明らかにすることを目的とした。また、「繰り返し」については自己評価と行動との一致を確認することを目的とした。

用語の定義

「繰り返し」の技法とは、語られた言葉の一部もしくは全部を繰り返しながら、相手の話を聞く方法である。

「要約」の技法とは、相手がひと通り話し終えたあとに、その要点をかき摘んで、手短かに繰り返すことである。

研究方法

1. 研究デザイン

マルチベースラインデザインを用いた。

2. 実験手続き

マルチベースラインデザインは、1事例の実験デザインの一つで、グループ研究とは異なり、具体的な一人の被験者の変化を反映する実験方法である。同一の環境下で、相互によく類似した被験者に、一定期間狙いを付けた反応の測定を繰り返してベースラインを確かめておき、次々と被験者に実験変数を適用していく方法である。

実験期間は、基礎看護学実習開始日から最終日までの10日間であった。学生Aは最初の4日間をベースライン期、5日目から介入期とした。学生Bは5日間、学生Cは6日間をベースライン期とし、その後介入期とした。

3. 対象

実験参加者は、3年課程看護専門学校2年生の女子学生3名であった。基礎看護学実習で配属された10名(20歳の女子学生9名と男子学生1名)中、実験に同意のあった5名から、認知障害や言語的コミュニケーション障害を有している受け持ち患者の学生を除外し3名を選出した。

会話の相手となった入院中の受け持ち患者3名は、糖尿病および白内障で視力障害をもつ患者の50歳代前半女性、70歳代前半男性、80歳代前半女性で、平均年齢67歳であった。意識障害や言語的コミュニケーション障害はなく学生との会話に協

力的であった。

測定時の話し手である一般社会人は、実験の主旨を説明し同意のあった地域住民で、実験参加者にとっては初対面の60歳代後半の主婦で、特記すべき健康障害はなかった。模擬患者としての教育訓練は受けていない。

4. 実験期間

実験期間は、平成19年11月7日から平成19年11月25日であった。

5. 基礎看護学実習の概要

今回の実験期間とした基礎看護学実習とは、基礎看護学の位置づけで、2学年次の実習である。実習目標は、1. 適切な学習姿勢・方法を身につける、2. 受け持ち患者に看護過程展開技術を適用する、3. 看護計画に基づいて看護基本技術を実施する、である。実習期間は60時間(10日間)である。実習方法は、成人または高齢期患者を1名受け持ち、コミュニケーションを図り看護過程の展開をすると、看護師の監視下で患者の日常生活の援助を実施することである。受け持ち患者との会話は、情報収集および日常生活援助場面で行っている。

コミュニケーションスキル訓練の有無が実習の不公平にならないよう、実験参加者の介入期に合わせ学生の希望を確認の上、配属された実習生全員に訓練を実施した。

6. 方法

1) 訓練手順

訓練の手順は、介入期になった学生から順に「繰り返し」と「要約」訓練を3分間の会話で行った。訓練初日は実験者が話し手になり、2日目以降は教示のみ実験者が行い、実験者の指示で看護学生交互に話し手と聞き手を交替し訓練を行った。人と組織を育てるコミュニケーション・トレーニング(諏訪2000)⁷⁾を参照し、実験者が毎回訓練のねらいと方法を教示した。訓練の時間は、教示を含めて約15分であった。訓練の場所は、測定と同じ講義室を使用した。

2) 測定方法

(1) 患者との会話場面でのコミュニケーションスキルの自己評価

看護学生は、臨地実習でコミュニケーションに困難性を感じているため、臨地実習期間中に訓練をし、患者との会話場面での効果を検証することにした。しかし、基礎看護学実習の2年生は、実習体験が少なく患者の受け持ちの同意を得ることも容易ではない。また、学生の緊張が強く、患者

との会話場面の録音は困難と思われた。そこで、「聞く」スキルを、学生の自己評価で測定することとした。ベースライン期、介入期のすべての実験期間において測定した。1日の実習後帰校し、15時30分に講義室で自己評価表を記入した。

目標行動の自己評価は、毎日実習終了時に一日の情報収集場面または日常生活援助場면을想起し、自分のコミュニケーションスキルを自己評価し、自作の記入用紙に記入し提出した。患者との対話は実際的な行動であることから、個々のスキルを訓練することで、患者に対する「聞く」態度全般に影響を及ぼすと考え「聞く」スキルに関連した不得意としているスキルも加え自作記入用紙を作成した。自作記入用紙の内容は、「うなずき・あいづちができた」、「繰り返しながらできた」、「要約をして言うことができた」、「話が途切れたとき自分から声をかけた」の4項目で構成した。評価は、5段階とし、「非常によくできる（4点）」、「まあよくできる（3点）」、「少しできる（2点）」、「ほとんどできない（1点）」、「全くできない（0点）」とした。

(2) 一般社会人との日常会話場面の「繰り返し」の回数

「繰り返し」の行動変化の測定は、会話中の「繰り返し」の回数をカウントした。

実験では、患者との会話場面での「繰り返し」の回数の測定はできなかったが、実習期間中の訓練で一般社会人との会話場面での効果が実証されれば、患者との会話にも効果が及んでいるであろうと考えた。そこで、一般社会人との日常会話場面で、「繰り返し」の回数を測定した。「繰り返し」の測定は、一般社会人との会話場面で、ベースライン期および介入期のすべてのセッションで行った。実験期間、ベースライン期および介入期は自己評価と同様とした。測定と訓練の時間は、実習終了後の15時30分から約30分を設定した。測定と訓練の時間的關係を一例の全実験過程の図で示し

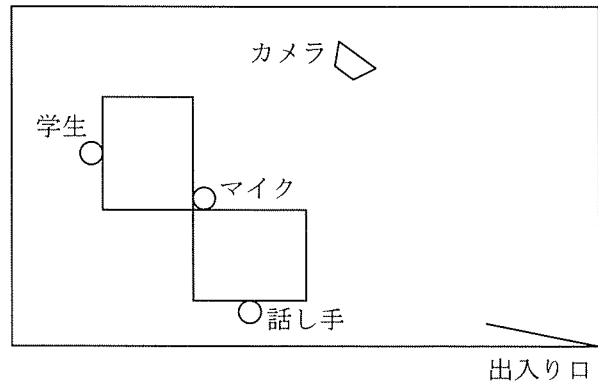


図2 講義室での会話場面の配置

た(図1)。

予備実験で確認した手続きに基づき実施した。会話場面の測定は講義室を使用し、その間は他の学生の立ち入りを禁止し周囲の状況に惑わされずに会話できる環境を整えた。学習机といすを使用し90度法で着席し、話し手(一般社会人)と聞き手(看護学生)の距離を100cmとした。その中間にマイクを置いた。ビデオカメラは、会話中に実験参加者の視野に入らず両者を撮影でき音声を収録できる3mの位置に固定した。実験場면을図2で示した。

3分間の会話場면을デジタル録音機(OLYMPUS Voice-Trek VN-4100)に外部マイクを接続して録音した。また、録音の確実性のためビデオカメラ(SONY Digital Handycam DCR-VX1000)による録画をした。時間はデジタルキッチンタイマーを3分間に設定して測定した。

録画および録音を再生し、実験者が「繰り返し」の回数をカウントした。話し手が使った言葉をそのまま使う、または自分の言葉に置き換えて繰り返したものをカウントした。相手の使った言葉を使って質問の形にしたものは、「繰り返し」としてカウントしなかった。例えば、「ネコを飼っているんです」と話し手が言ったとき、「ネコを飼っているのですね」はカウントするが、「ネコで

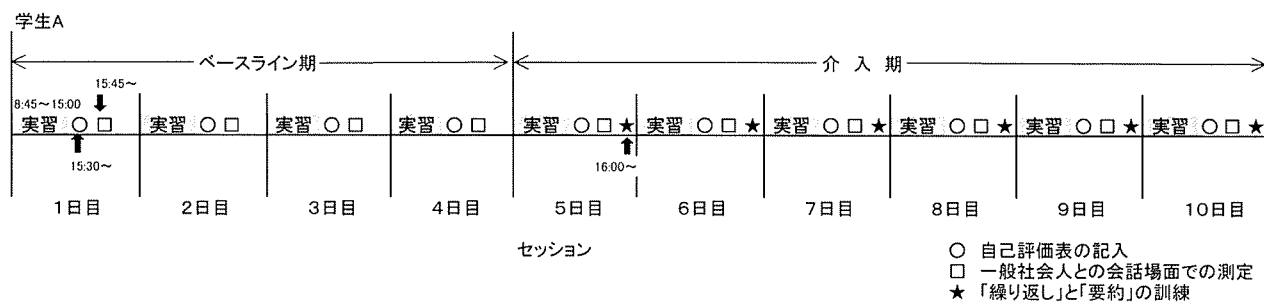


図1 一例の全実験過程

すか」や「ネコを飼っているんですか」と返した場合はカウントしない。

7. 倫理的配慮

実験参加者に研究の目的と意義、方法、期間を文書と口頭で説明し同意を得た。また、実験の参加・協力は自由であること、一旦実験の参加を了解してもいつでも拒否ができること、学業への影響はないことを保障すること。特に実習期間中であることを配慮し、臨地実習評価に影響しないこと、負担であればいつでも中止することを説明した。実習期間中であり、学生の緊張や負担感を配慮し、当日の実習終了後測定が終了してから翌日に向けての訓練をした。実験に用いる磁気テープは実験者のみが聞くことができ、保管管理の責任をもつこと、実験結果を公表する際には匿名性を守ることを約束した。同意を得た実験参加者全員から実験参加承諾書に署名を得た。また、本研究は本校の倫理委員会で承認を受けた。

結果

1. 自己評価

1) 「うなずき・あいづち」

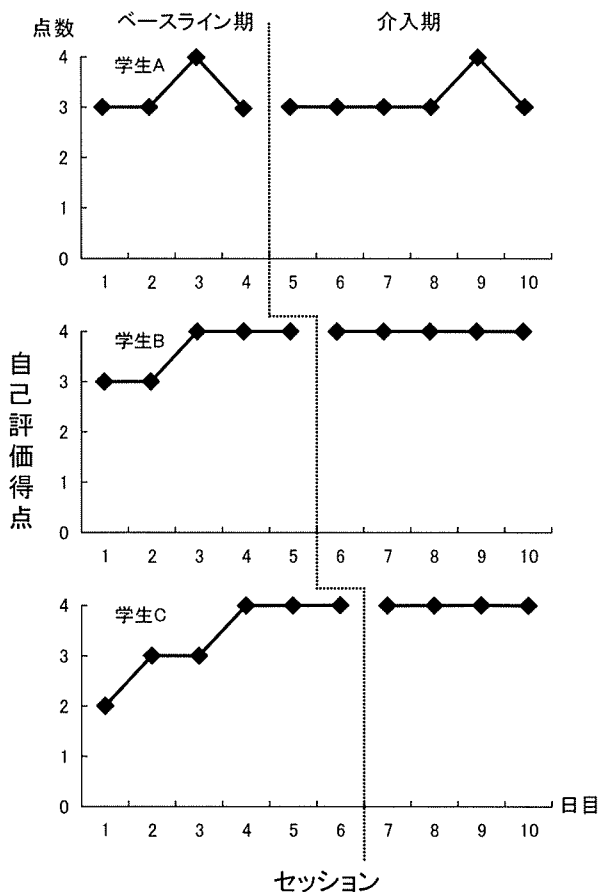


図3 「うなずき・あいづち」の自己評価得点の推移

患者との会話場面のコミュニケーションスキル訓練による「うなずき・あいづちができた」についての自己評価を測定した。図3に、「うなずき・あいづちができた」の自己評価得点の推移を示した。自己評価得点は、いずれの学生も介入期に上達したとは言えなかった。「うなずき・あいづちができた」は、全員3点から4点の評価で最初から高得点で出来ていたと自己評価した。

学生Aは、10日間を通して、「まあよくできる(3点)」と評価し、ほとんど得点に変化がなかった。

学生Bは実習開始から2日目まで「まあよくできる(3点)」と評価し、3日目からは「非常によくできる(4点)」と評価した。

学生Cは、初日に「少しはできる(2点)」であったが、翌日から「まあよくできる(3点)」、4日目からは「非常に良くできる(4点)」に変化した。

2) 「繰り返し」

「繰り返しながらできた」についての自己評価を測定した。図4に、「繰り返しながらできた」の自己評価得点の推移を示した。実習初日は、自

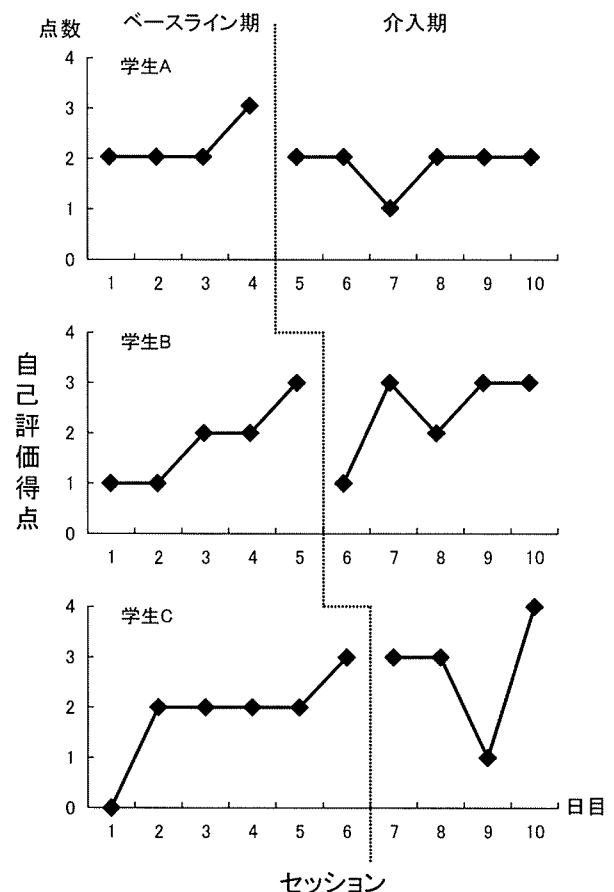


図4 「繰り返し」の自己評価得点の推移

自己評価得点は低いが、2日目から徐々に「できる」傾向に変化した。しかし、3名とも介入期で「ほとんどできない（1点）」に低下していた。

学生Aは、ベースライン期に「少しはできる（2点）」、「まあできる（3点）」と自己評価していたが、介入期では一度「ほとんどできない（1点）」に低下したが期間を通じて「少しはできる（2点）」であった。

学生Bは、ベースライン期において1点から3点と徐々に高くなり、介入1日目に「ほとんどできない（1点）」に低下、その後「まあよくできる（3点）」に変化した。

学生Cは、前回（2年次6月）の実習で患者との会話が上手にできなかった体験をもち強い緊張状態で実習に望んでいた。初日は表情が硬く「全くできない（0点）」の自己評価をした。2日目から自己評価は「少しはできる（2点）」となった。介入期に一度「ほとんどできない」があったが、他は「まあできる」と「非常によくできる」であった。

3) 「要約」

「要約をして言うことができた」についての自

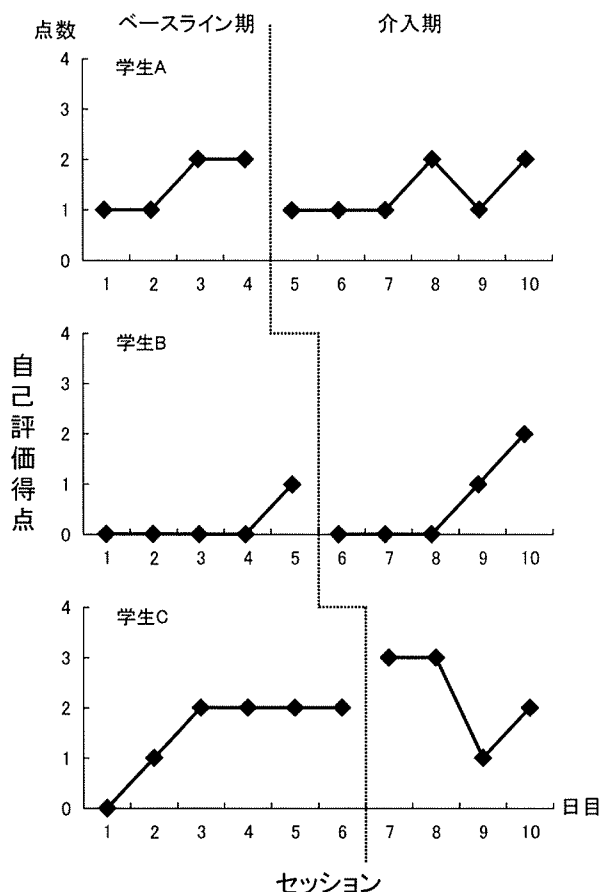


図5 「要約」の自己評価得点の推移

己評価を測定した。図5に、「要約をして言うことができた」の自己評価得点の推移を示した。

学生Aは、「ほとんどできない（1点）」と「少しはできる（2点）」で、ベースライン・介入期に関係なくセッション毎に変動があった。

学生Bは、「全くできない（0点）」が多く、実習後半に「少しはできる（2点）」に変化した。

学生Cは、1日目に「全くできない（0点）」と評価していたが、経過とともに自己評価得点が高くなった。介入期でいったん高くなり、9日目で下がっている。8日目と9日目の間に土・日曜日の休日があった。

4) 「沈黙への対応」

「話が途切れたとき自分から声をかけた」についての自己評価を測定した。図6に、「沈黙への対応」の自己評価得点の推移を示した。

学生Aは訓練後に「少しはできる（2点）」と「ほとんどできない（1点）」と自己評価していた。

学生Bは1日目の得点は低いが徐々に高くなり、最終日に「非常に良くできる（4点）」となった。

学生Cは1日目の「ほとんどできない（0点）」から、実習の進行とともに得点が上昇した。

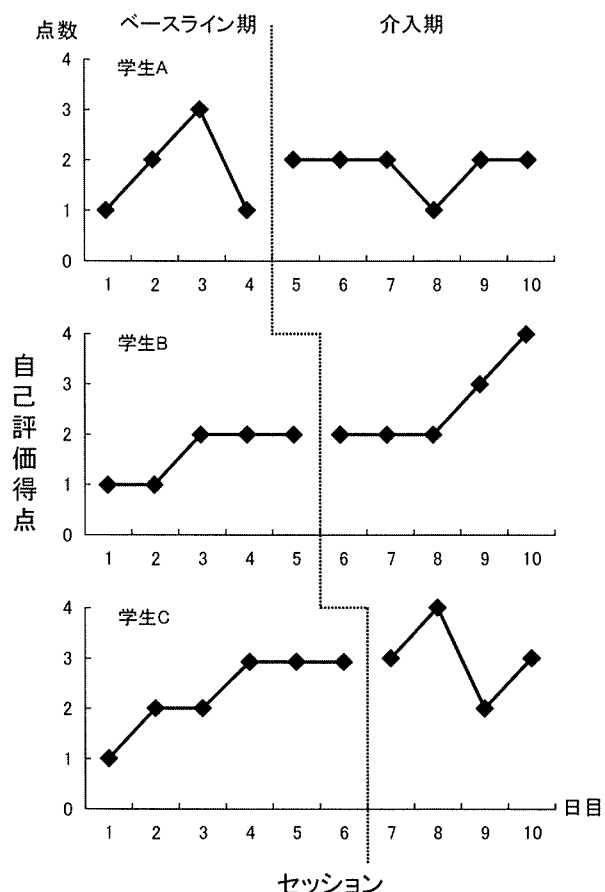


図6 「沈黙への対応」の自己評価得点の推移

2. 「繰り返し」の回数

スキル訓練の効果を判断するため、3分間の一般社会人との日常会話場面の「繰り返し」の回数を測定した。一般社会人との日常会話場面での「繰り返し」の回数の推移を図7に示した。

学生Aは、ベースライン期に「繰り返し」の行動はなく、介入期において2回から4回の「繰り返し」ができた。

学生Bは、ベースライン期の3日目から3回から5回の「繰り返し」ができた。介入期の前半はベースライン期とほとんど回数は変わらなかったが、後半には回数が増加した。

学生Cは、ベースライン期はできなかったが、介入期には1回から5回の「繰り返し」ができた。

3. 「繰り返し」の回数と自己評価得点

学生A・Cは、一般社会人との会話場面でベースライン期に「繰り返し」は観察されなかったが、臨地実習中の患者との会話では学生Aは一日目から「少しはできる」と自己評価していた。学生Cは、一日目は全くできなかったと評価していたが2日目から「少しはできる」と評価した。

学生Bは3日目から「繰り返し」が観察された。

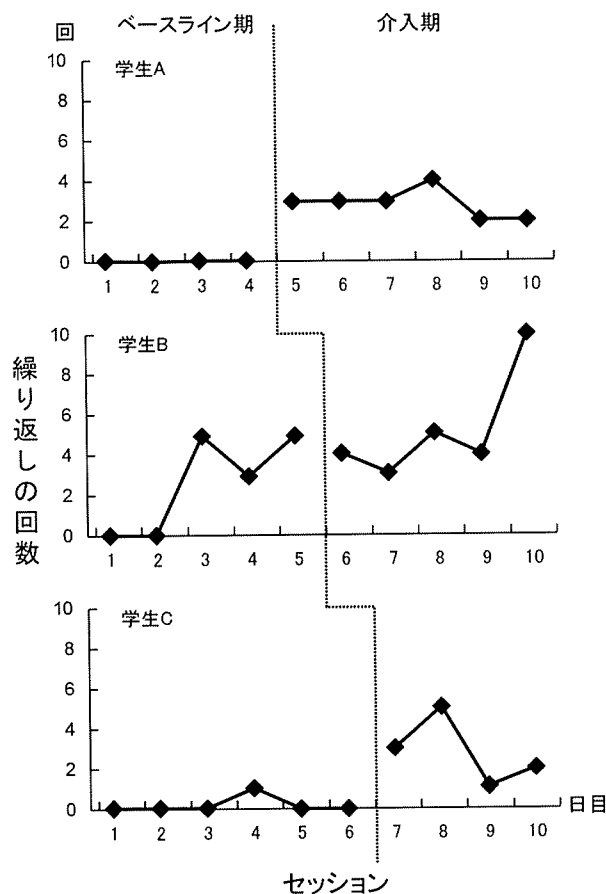


図7 「繰り返し」の回数の推移

自己評価は1・2日目に「ほとんどできない」であったが3日目から「少しはできる」と変化した。介入期では3名とも「繰り返し」ができ、自己評価でも「少しはできる」や「まあできる」と評価した。

考 察

本研究の目的は、看護学生のコミュニケーションスキルの実態調査の結果明らかになったコミュニケーションスキルの弱い部分が、実習期間中に行った訓練で改善され実習に活用されたかを検証することであった。

1. 学生の自己評価による訓練の効果

患者との会話場面での自己評価の向上については、仮説を支持するまでには至らなかった。どの項目も、初日は得点が低く、数日後には上昇した。このことは、初期の出会いから信頼関係を築くまでの人間対人間の関係の段階であり⁸⁾、患者との関係ができていない1日目は、「できない」と評価するが、接触時間が長くなるに伴い会話ができるようになったことでの評価であり、訓練による効果とは言えなかった。看護学生は、授業で共感的態度や傾聴の必要性を学んでおり「聞く」心構えが形成されていて、「うなずき」や「あいづち」を既に修得していたと言える。実験中の観察でも「うなずき・あいづち」行動は確認できた。しかし他の項目では、「できる」と回答しているが、自己評価得点は低い傾向であった。

2. 「繰り返し」の行動の変化

臨地実習期間中の一般社会人との日常会話場面で学生Aと学生Cに、スキル訓練による「繰り返し」の回数が増加するとした仮説を支持した。学生Bは3日目から「繰り返し」ができたことは、実験の説明と、一般社会人との日常会話場面での測定で、これまでに得た知識と体験でイメージしセルフコントロールしたと思われ、少しの助言があれば行動できる学生と判断した。

マルチベースラインを用いるには、まず、複数の反応に狙いをつけ、一定期間、十分な回数の測定を繰り返し、ベースラインを確かめる。そうすることによって実験者は反応の変化を正確に判断できるようになる⁹⁾とある。本実験では、実習期間が10日間と短く、ベースライン期および訓練期間が十分取れなかった。また、実験者が実習指導教員であることの効果も考えられるので、実験の効果と判断はできない。

3. 「繰り返し」の回数と自己評価得点

「繰り返し」の自己評価と行動は必ずしも一致しなかった。学生Bは、一般社会人との会話場面での「繰り返し」の回数の測定も自己評価も3日目から上昇し、行動と自己評価がほぼ一致した。介入1日目に自己評価が低下したのは、訓練で学習した肯定文で繰り返すことの戸惑いがあったと思われる。学生Aは、ベースライン期に「繰り返し」の行動が観察されていないが自己評価では「少しはできる」と評価している。ベースライン期より介入期で自己評価が低い傾向であった。自分が考えていた内容と訓練で要求されていることの違いを意識したものと思われる。学生Cは、一般社会人との測定でベースライン期に「繰り返し」は出来ていないが、患者との会話場面で「すこしはできた」と自己評価している。患者との会話場面を観察していないが、学生AとCの自己評価と一般社会人での会話場面での行動との間に差がある。測定時の行動指標では、疑問形になる反応を「繰り返し」と判定していないが学生は、何らかの返答ができていれば「できた」と判断したようだ。話し手が「ネコがじゃれる」と言ったセリフに対し学生が「かわいい」と応答するなど話し手のことばを学生が受け止めた感情で表現しており、相手の感情を確認しての応答ではない。聞き手の感情の表現で会話が成立し、話し手の真の感情を引き出すまでに至らず患者とのコミュニケーションを表面的にとらえて評価していることが考えられる。伊藤ら¹⁰⁾は、自己のコミュニケーションスキルや患者との関係性を示す反応が低いのに目標を高く設定するとコミュニケーションに対する不安が高くなると述べている。自分では出来ていると思って目標を設定したことが、実際との差に気づいたとき、学生の不安が強くなると思われる。

自己評価と行動は、必ずしも一致するものではないので今後行動に働きかけるトレーニングを個々の学生に行い看護技術として修得できる演習計画の必要性が示唆された。

本研究の限界と今後の課題

本研究は、基礎看護学実習期間中で、短期間であることおよび対象学生が3名と少ない状況での結果であり一般化に限界がある。また、患者との会話場面での「繰り返し」や「要約」などの行動を測定したものではないので、今後、対象数を増やし患者との会話場面で訓練の効果を検証する必要性があると考えられる。

まとめ

1. 臨地実習中の受け持ち患者との会話場面でのコミュニケーションスキルの自己評価で、訓練の効果は検証できなかった。
2. 一般社会人との日常会話場面で一部の実験参加者に「繰り返し」の回数が増加した。
3. 自己評価では、行動での確認より「できる」と捉えている傾向があった。

謝辞

実験に参加ご協力くださいました看護学生の皆様および新田巴様、本研究をご指導くださいました日本大学大学院総合社会情報研究科眞邊一近教授に心より感謝いたします。

文献

- 1) 中野あずさ・益子育代・田村文子：臨地実習における学生のコミュニケーションの問題と指導に関する研究 第一報—学生の困惑状態とその問題要因の分析—, 第37回日本看護学会抄録集看護教育—, 47, 2006
- 2) 塚原節子・吉井美穂・坪田恵子：臨地実習前ロールプレイングで高めるコミュニケーション力—看護師・患者・観察者役になった学生の気づき—, 看護展望, 30 (12), 21–26, (2005)
- 3) 清水裕子：模擬患者とのコミュニケーション学習, 看護展望, 30 (12), 32–38, 2005
- 4) 關戸啓子：多職種学生参加によるコミュニケーション・トレーニング—「人間関係論」における取り組み—, 看護展望, 30 (12), 27–31, 2005
- 5) 長谷川聡：演劇活動を取り入れたコミュニケーション教育, 看護展望, 30 (12), 43–48, 2005
- 6) 酒井桂子：看護学生の臨地実習に関連するコミュニケーションスキル—看護学生と臨床実習指導者の実態調査—, 金沢医科大学附属看護専門学校紀要第3巻, 21–31, 2008
- 7) 諏訪茂樹：人と組織を育てるコミュニケーション・トレーニング, 59–66. 日本経団連出版, 東京, 2000
- 8) トラベルビー、J・長谷川浩・藤枝知子(訳)：人間対人間の看護, 医学書院, 東京, p191, 1974
- 9) Barlow, D.H.・Hersen, M・高木俊一郎・佐久間徹(監訳)：一事例の実験デザイン—ケーススタディの基本と応用—, 二瓶社, 大阪,

p143, 1988

10) 伊藤まゆみ・千葉京子・佐藤みつ子・他：臨床実習における看護学生のコミュニケーション

不安－Communication Skills、患者との関係性の解釈、目標との関連－，日本看護学教育学会誌，13，p137，2003