

## 実践報告

### 異学年交流による終末期看護ロールプレイ演習における 学生の学びの分析

#### Analysis of Students' Learning Experiences during Mixed-year Role-playing Exercises on End-of-life Nursing at a Nursing School

小栗妙子<sup>1)</sup> 佐藤智彦<sup>2,3)</sup>  
Taeko Oguri Tomohiko Sato

キーワード：看護学生、ロールプレイ演習、終末期看護、異学年交流、学び

Key words : Nursing student, Role-playing exercise, End-of-life nursing, Mixed-year,  
Learning experience

#### 要旨

〔目的〕異学年交流による終末期看護ロールプレイ演習での学生の学びを明らかにし、同演習の適切性を検証する。〔方法〕3年課程A校で、実習前の2年生が看護師役を、全実習を終了した3年生が患者役を担う、科目外の演習を初めて実施した。演習直後および翌年の実習後のアンケート調査結果を質的に分析した。〔結果〕2年生の主な学びは【基礎看護技術の活用】【患者を尊重する姿勢】【苦痛への寄り添い】【看護師としての自覚】であった。3年生の主な学びは【苦痛を持つ患者の理解】【患者の立場で考えること】【下級生との関わりから得られた気づき】【看護師の役割意識の再認識】であった。翌年の実習を終えた学生は、演習で【上級生との情報交換】ができた点を支持するとともに演習が【実習の事前学習】になったと振り返っていた。〔考察〕本演習は、両学年に終末期看護の学びを提供する機会として適切であったことが示唆された。

#### I. はじめに

わが国では、1970年から2020年までの世帯増減率が人口増減率を上回り、1世帯当たりの人員の減少が続いている(1970年3.45人、2020年2.27人：総務省統計局、2020)。このように核家族化が進行する中で、死を迎える場が自宅から病院へと移行し、人生の最期を病院で迎える人が8割を超えている(厚生労働省、2018)。その状況下で、看護学生を含む若者が身近に人の死や看取りを経験することは少なくなっている(山手、2014；坂下・大川・西田、2020)。多くの臨地実習では学生が患

者の小康状態や回復過程を経験する一方で、終末期看護実習では、患者の身体的・心理的状況が複雑で、患者に慎重なケアが必要とされるため、学生が患者を受け持つ機会が制限されている(玉木ら、2017)。さらに終末期看護実習の中で、学生が「終末期にある患者や家族に対する未知の関わり」を実感したり自身の看護ケアに思い悩んだりしていることが報告されている(渡邊、2014；大江、2022)。こうした状況は、3年課程A看護専門学校(以下：A校)の学生にも当てはまる。

上述の背景から、患者とのコミュニケーション

1) 新潟医療福祉大学 看護学部 Faculty of Nursing, Niigata University of Health and Welfare

2) 東京慈恵会医科大学附属病院 The Jikei University Hospital

3) 星槎大学大学院 教育学研究科 Graduate School of Education, Seisa University

や関係づくりに困難をきたしている学生が「死」と向き合い、様々な問題を抱えながら療養している患者の気持ちを理解できるように、早期から終末期看護教育を実施することが重要である。終末期看護の基礎教育における実践例として様々な報告があるが(相野・森山, 2011; 種市・熊倉, 2012; 横井・玉木・犬丸・藤井・辻川, 2020; 喜多下・糸島・小野, 2019)、それぞれの「教育の場」に合わせた実践であるため、各報告結果の一般化には限界がある。そのため、看護基礎教育において「臨地実習で経験できない内容は、シミュレーション等により学内での演習で補完すること」が推奨されている(厚生労働省, 2011)。このような状況をふまえると、それぞれの施設の学内演習でシミュレーション教育方法とその内容を工夫する意義は大きいと考えられる。

狭義のシミュレーション教育であるロールプレイ(Role-Play:以下、RP)は、看護教育の中で看護実践に必要な知識と技術を習得させる有用な教育方法の1つである(織井, 2016)。患者との関わりに不安を生じやすい終末期看護での RP 演習の意義について、坂根・平野・別所(2011)は「学生が患者像を想像しながら患者役の疑似体験をする、他学生の演技を観察者としてみることで、刻一刻と変化し揺れながら葛藤している複雑な心境である患者の理解につながる」と報告している。

A校では、「自治会活動」や「縦割り班活動」といった学年を超えて交流する活動を実施しており、その中で上級生・下級生との繋がりを通して成功や失敗を重ねながら学生は学び合っている。こうした異学年の交流活動は、先輩が自身の経験を継承し、後輩が先輩との関わりを通して得た情報を発展させる機会となっているが、その実施回数には限定的である。初等・中等教育では、異年齢集団と縦割り班活動を併用した交流の取り組みの意義(毛利, 2013)や、異学年間の親密度の増加が社会性の向上につながる(岡本・大野・小枝, 2014)といった異年齢交流の活動報告がある。また、看護基礎教育では、学年間交流での総合学習が、学生の学習意欲の向上に有効であること(高野・松

本・山之井, 2011)、学年を超えた学びが気づきを伝え合う場、主体性を育む機会となること(前田・石田・梶原・岩本, 2014)などが報告されている。

これまでのA校の成人看護援助論Ⅳ(終末期)には学内演習はなく、学内講義の中で視聴覚教材やグループワークを通して学生が終末期患者と家族の気持ちになって考える機会を作ってきた。しかし、学生の終末期患者のイメージ化は不十分で、同学年によるグループワークの限界が示されていた。同科目でシミュレーションによる学内演習を始めるにあたり、同級生同士ではなく、実際に終末期患者を受け持った学生を交えるほうが学生の学びを深める上で重要だと第一著者は考えた。そこで、終末期看護実習を控えた2年生と同実習を終えた3年生を対象にした、「異学年交流による終末期看護 RP 演習」(科目外演習)をX年度に初めて実施した。終末期をテーマにした看護基礎教育の研究報告は非常に少なく、同領域におけるこうした演習に関する報告はこれまでにない(2021年12月現在)。

## Ⅱ. 目的

本研究は、A校で初めて実施した演習(科目外)での学生の学びを明らかにするとともに、同演習の適切性を検証することを目的とした。

## Ⅲ. 研究方法

### 1. 研究デザイン

質的記述的研究(コード化による内容分析)およびアンケートの単純集計

### 2. 研究対象者

A校のX年度2年生42名、3年生38名のうち、演習と関連するアンケート調査への参加同意の得られた2年生36名、3年生22名を対象とした(参加条件の詳細は4.5)を参照)。

### 3. 研究実施期間

#### 1) 教育活動の実施期間

演習関連項目のタイムスケジュールを図1に示

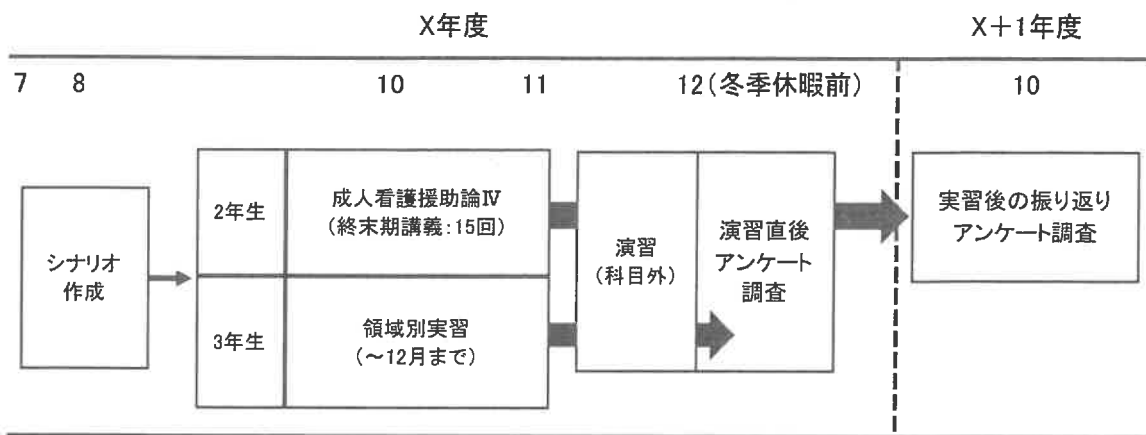


図1 演習関連項目のタイムスケジュール

す。

X年度7～9月：演習用シナリオの作成

X年度10～12月：演習の実施

## 2) 調査・分析の実施期間

X年度1～3月：演習直後アンケート調査・分析

X+1年度10月：実習後の振り返りアンケート調査・分析

## 4. 演習の概要

### 1) 演習のねらい

患者役、看護師役を務めることを通して人の死を深く考える。

### 2) 演習の学習目標

2年生：

- ・看護師役を演じて終末期看護を体験し、他者の演技を観察する。
- ・演習を通して終末期患者との関わりに必要な看護を考える。

3年生：

- ・実習の経験を踏まえて患者役を演じ、他者の演技を観察する。
- ・この演習と実習で得られた学びを合わせて終末期看護を考える。

### 3) 演習実施時期の設定

A校の成人看護援助論IV(終末期)では、2年生後期(毎年10月～12月)に計15回の講義を実施している。また、同時期の3年生は、全実習を終える時期にある。同演習の実施時期は、2年生は成人看護援助論IVの計15回の講義が終わり、翌年1

月から始まる臨地実習の前、かつ3年生が全実習を終えている「12月」とした(図1)。

### 4) 演習実施前までの学生のレディネス

X年度2年生は、本演習に参加するまでに、成人看護援助論IVの講義で、「コミュニケーション技法」の活用についてグループワークを行い、終末期看護(緩和ケア)に関するDVD教材を視聴してきた。そして、演習実施に先立ち、患者役を演じる3年生には、2年生のDVD鑑賞の感想をあらかじめ読んでもらい、2年生の理解度を把握してもらった。

### 5) 演習参加に関する説明および同意

2年生には、成人看護援助論IVの第11回講義の終了後に、3年生とともに演習および翌年のアンケート調査(後述)への参加について口頭と文書で説明した。3年生には、それまでの実習で終末期患者を受け持ったことのある学生に参加してもらいたい演習であることを、X年度12月初旬(最後の領域別実習直前)に口頭と文書で説明した。それぞれの説明時に、演習参加が自由意思によるものであり参加・不参加による不利益は一切ないこと、演習直後の調査が無記名式であること、演習および調査結果に関するプライバシーを守ること、関連データは研究以外で使用しないことを明示した。そして、演習実施当日に参集した両学年の学生に対して同内容を口頭で説明し同意を得た。

### 6) シナリオの作成(事前準備)

演習で使用するシナリオの作成にあたり、A校の過去10年分のケーススタディ論文集を調査し、

表1 演習に用いた2つのシナリオ

|                                 |                           |
|---------------------------------|---------------------------|
| 事例1                             | 80代 男性/女性 (性別は演じる学生に合わせる) |
| すい臓がんを患い、全身倦怠感、がん性疼痛、食事量減少を訴える。 |                           |
| 抗がん剤による副作用もある。                  |                           |
| 夫/妻は老人保健施設に入所している。              |                           |
| 息子は遠方に在住。本人は独居。                 |                           |
| 事例2                             | 50代 男性/女性 (性別は演じる学生に合わせる) |
| 胃がんを患い、吐気、がん性疼痛がある。             |                           |
| 鎮痛のために麻薬を投与されている。予後は2週間である。     |                           |
| 夫/妻は息子夫婦、孫2人の6人暮らし。             |                           |

臨地実習で学生が受け持った患者の属性が「がん性疼痛のある消化器がん」であることがわかった。その結果に基づき、2つの事例のシナリオを第一著者が作成した(表1)。

#### 7) 演習のグループ編成

X年度の演習には、2年生36名、3年生22名が参加した。1グループにつき、2年生3~4名、3年生2名を配置し、計10グループを編成した。各グループには、ファシリテーターとして教員を1名ずつ配置した。グループ内で、2年生が看護師役を、3年生が患者役を交代で担当し、どちらの配役もない学生は、グループメンバーのRPを観察した。2年生の演習グループは、同年度1月(X+1年1月)からの領域別実習開始を考慮して、実習グループと同じ編成とした。各グループの担当教員も翌年の実習担当予定に合わせて配置した。

#### 8) 演習の実際

演習は、病室を模したA校内の「実習室」で、間仕切りを置いて各グループの演習場所を広く確保して、担当教員のファシリテーションのもとで実施した。各回10分間のセッションで、上述のシナリオに沿って、2年生が看護師役を、3年生が患者役を順番に演じた。2年生全員が1回ずつ看護師役を演じた。3年生は2年生の人数に応じ、患者役を1~2回演じた。各セッションで配役がない学生は、観察者としてグループメンバーの演習に参加した。グループ全員の演習が終了してから、グループ内で教員(ファシリテーター)を中心に20分のデブリーフィングを実施した。デブリーフィングでは、看護師役を担った2年生に、演技で

工夫した点、演習でわかったこと、演習を終えての課題について話してもらった。観察者の学生には、看護師役の対応から学んだこと、患者の様子から学んだこと、今後の自身の看護に活用したいことについて話してもらった。3年生には、2年生の振り返りを聞いて気づいたことを話してもらった。演習終了直後に、学生は同演習に関するアンケートに回答した(図1)。第一著者は各グループを巡回して演習での学生の様子を観察した。

### 5. 調査方法

1) 演習直後アンケート調査 (X年度実施: 2年生 n=36・3年生 n=22)

演習直後に実施したアンケートは、演習での学生の学びを分析するために、年齢、性別、基礎看護学実習での終末期患者の受け持ちの有無(3年生)に関する選択式の設問と、演習で看護師役として学んだこと・観察者として学んだこと(2年生)、患者役として学んだこと・観察者として学んだこと(3年生)に関する自由記述で構成した。回答用紙は演習実施直前に演習会場で配布し演習後に回収した。なお、演習時間内に気づいたことを書き留めてもらい、演習後にその内容を振り返りながらアンケート用紙に記入してもらうように第一著者から参加学生へ伝えた。

2) 実習後の振り返りアンケート調査 (X+1年度: 新3年生、n=35)

X+1年度10月の新3年生を対象にした実習後の振り返りアンケート調査は、X年度の演習の適切性を検証するために、演習が実習に役立ったか(選択式)、上級生との演習の感想(自由記述)、次回演習への参加意思(選択式)、次回演習で上級生として下級生に伝えたいこと(自由記述)、今後の演習の実施に際しての要望(自由記述)の5項目で構成した。回答用紙はホームルーム時に配布しその場で回収した(回答時間およそ20分)。

### 6. 分析方法

1) アンケートの集計

2つのアンケート調査への回答結果(選択式の

設問)を単純集計した。

## 2) 自由記述の質的分析

演習直後アンケート調査の自由記述の分析にあたり、「演習での学生の学び」をテーマとした。そして、各ロール(看護師役、患者役)を演じるにあたって工夫したこと、観察者として他者の演技を見て考えたことが示された部分を抜き出しコードとした。実習後の振り返りアンケート調査の自由記述の分析にあたり、「実習準備としての演習の適切性」をテーマとした。そして、2年生として参加した演習が実習にどのように役立ったのか、3年生として演習に参加するにあたっての考えが示された部分を抜き出しコードとした。さらに、類似する意味内容のコードから、サブカテゴリーを生成し、共通する内容を含むサブカテゴリーからカテゴリーを生成した。その後、記述内容を再確認しながら、各カテゴリーをまとめ直す過程を繰り返し、分析の精緻化を図った。著者らで原資料に基づく議論を重ね、分析結果の信頼性と妥当性の確保に努めた。

## 7. 本研究のデザイン・調査・分析方法の妥当性

A校で初めて導入した演習での学生の学びを分析するとともに、実習準備としての演習の適切性を検証するためには、演習参加直後の調査だけでなく、翌年の実習を経験した後の調査(同演習の振り返り)も重要だと著者らは考えた。そこで、2年生と3年生の回答をもとに演習での学生の学びを分析し、演習と実習のどちらも経験した学生の回答をもとに本演習の適切性を検証するデザインとした。

## 8. 倫理的配慮

データ関連文書は施設内の鍵のかかる場所に厳重に保管し、研究データはウイルス定義ファイルを最新に保ち、データ流出を防いだ。研究データは本結果公表日から5年間保存の後で破棄することとした。本研究は星槎大学倫理審査委員会の承認及びA校学校長の承諾を得て実施した。

## 9. 用語の定義

シミュレーション教育：実際の臨床場面をシミュレートして(疑似的に再現して)、その環境下で学習者が実際に体験することを通じて学ぶ形式の教育(阿部、2013)

ロールプレイ：ある特定の立場の人になったつもりで台本に沿って演じること(内藤・伊藤、2017)

異学年交流：学年が異なる学生が合同で何らかの活動を行うこと(前田ら、2014)

## IV. 結果

### 1. 演習に参加した学生の属性

2年生38名中36名が看護師役および観察者として、3年生37名中22名が患者役および観察者として演習に参加した。

### 2. 演習直後アンケート調査(表2、3、4)

演習直後のアンケート調査には2年生の94.4%(34/36名)3年生の100%(22/22名)が回答した。表2~4には配役別(学年別)の自由記述内容を示した。以下の本文中では、【カテゴリー】、〈サブカテゴリー〉、[コード]として示した。また、一部著者らによる補足を括弧つきで示した。

#### 1) 看護師役として学んだこと(2年生：表2)

##### (1) 【基礎看護技術の活用】

〈苦痛緩和の方法〉として、「マッサージや背中をさする」といった患者に直接接触して関わるのが大事だと考えていた。〈コミュニケーション技法の活用〉として、患者と[目を合わせる]こと、[間を大事にする]、[言い換えや否定をしない]ことなどを意識していた。また、〈安楽な環境づくり〉として、[外の景色が見えるようにする]といった工夫が大事だと考えていた。

##### (2) 【患者を尊重する姿勢】

〈安らぎを与える配慮〉として、[声かけを工夫]すること、[静かな声]での会話、[笑顔]での対応が大事だと考えていた。〈患者・家族の思いの重視〉として、患者・家族の[希望を優先]し、[家族と一緒にケア]を行うなど、患者・家族が望む最期を実現することが大事だと考えていた。そして、〈迫る

表 2 演習で看護師役として学んだこと (2 年生)

| 要素           | 学年          | カテゴリー     | サブカテゴリー        | コード                              |
|--------------|-------------|-----------|----------------|----------------------------------|
| 看護師役として学んだこと | 2年生<br>n=36 | 基礎看護技術の活用 | 苦痛緩和の方法        | マッサージ、背中をさする、タッチング、手を握る、負担のない声掛け |
|              |             |           | コミュニケーション技法の活用 | 目を合わせる、間(ま)を大事にする、言い換えや否定をしない    |
|              |             |           | 安楽な環境づくり       | 殺風景な病室へ配慮、外の景色が見えるようにする          |
|              |             | 患者を尊重する姿勢 | 安らぎを与える配慮      | 声かけを工夫、静かな声、笑顔、傍にいます             |
|              |             |           | 患者・家族の思いの重視    | 希望を優先、家族と一緒にケア                   |
|              |             |           | 迫る死期への意識       | 家族との時間を優先、軽率に励まさない               |

表 3 演習で患者役として学んだこと (3 年生)

| 要素          | 学年          | カテゴリー       | サブカテゴリー                       | コード   |
|-------------|-------------|-------------|-------------------------------|---|
| 患者役として学んだこと | 3年生<br>n=22 | 苦痛を持つ患者の理解  | 実習経験の想起と活用                    | 実際の受け持った患者を想像した、<br>(受け持った)患者になりきった<br>疾患、症状よりも精神面、社会面も考えてほしい<br>2年生に学んで欲しいことを表現した                          |
|             |             |             | 苦痛を持つ患者の特徴                    | 患者の家族のつらさを考えてもらえるように演じた<br>倦怠感があると話すのも苦しいので口数を少なくした、<br>絶望感を抱く様子で演じた<br>身体が痛く、声にならないほどの苦痛、<br>苦痛がある人に対する接し方 |
|             |             |             | 下級生(看護師役)と共に考える大切さ            | 自分も頑張ろうと思った、共に考えたことから学べた  |
|             |             | 患者の立場で考えること | 患者役を行うことで患者が何を行ってもらおうと良いかわかった | 患者役を行うことで患者が何を行ってもらおうと良いかわかった   |
|             |             |             | 患者の気持ちへの寄り添い                  | 自分が終末期だったら・・・と考えながら演じた  |

死期への意識)として、[家族との時間を優先]する、[軽率に励まさない]など、死に迫る時期での関わりの重要性を認識していた。

2) 患者役として学んだこと (3 年生 : 表 3)

(1) 【苦痛を持つ患者の理解】

〈実習経験の想起と活用〉として、[実際の受け持った患者を想像][ (受け持った) 患者になりきった]と、実習で患者を受け持った経験を想起し、自身の演技に活用していた。〈苦痛を持つ患者の特徴〉として、[倦怠感]が続く患者の苦しみ、[声にならないほどの苦痛]など、実習で関わった苦痛を持つ患者の特徴を理解しながら演じていた。

(2) 【患者の立場で考えること】

〈下級生(看護師役)と共に考える大切さ〉として[自分も頑張ろうと思った][共に考えた]と、後輩と共に学ぶ大切さを認識していた。〈患者の気持ちへの寄り添い〉として、[患者が何を行ってもらおうと良いかわかった]、[自分が終末期だったら・・・]と、患者の気持ちに寄り添う大切さに気づいていた。

3) 観察者として学んだこと (2 年生 : 表 4)

(1) 【基礎看護技術の活用】

〈コミュニケーションの工夫〉として、[言葉の反復、沈黙、目線]といったコミュニケーション技法を活用して関わること、〈安楽につながる援助〉として、[ハンドマッサージ]や[背中をさする]など、患者に触れての援助があったことに気づいていた。また、〈安楽な環境づくり〉として、[寒さへの配慮]など、患者の安楽に配慮した環境づくりにも気づいていた。

(2) 【苦痛への寄り添い】

〈患者の苦痛への配慮〉として、[話すことも苦しそうな状況や、[1人になりたい]気持ちに対する配慮があったことに気づいていた。また、〈命に関わる難しさ〉として、[余命についてどう返答すべきか]といった患者との難しい関わりについて考えていた。〈家族の苦痛の理解〉として、[何気ない言葉かけが苦痛を与えている]といった家族の抱く苦しみについて考えていた。〈患者の希望への配慮〉として、家族から[どのようなものだと思われられるか]といった情報を得ることに気づいていた。〈患者が家族に抱く思い〉として、[家族に心

表 4 演習で観察者として学んだこと (2 年生・3 年生)

| 要素          | 学年          | カテゴリー            | サブカテゴリー       | コード  |
|-------------|-------------|------------------|---------------|--|
| 観察者として学んだこと | 2年生<br>n=36 | 基礎看護技術の活用        | コミュニケーションの工夫  | 言葉の反復、沈黙、目線  |
|             |             |                  | 安楽につながる援助     | 背中をさすることでここにいるよの合図<br>ハンドマッサージ、アロマの香り、足浴   |
|             |             |                  | 安楽な環境づくり      | 寒さへの配慮、ベッド柵は取り外して会話、幼い孫の写真<br>を置いて対応する   |
|             |             | 苦痛への寄り添い         | 患者の苦痛への配慮     | 話すことも苦しそう、一言が億劫、1人になりたい、<br>話したくない   |
|             |             |                  | 命に関わる難しさ      | どうすれば患者がよりよく生きられるか・<br>辛い患者にどう関わるべきか、余命についてどう返答すべ<br>きか                                  |
|             |             |                  | 家族の苦痛の理解      | 何気ない言葉かけが苦痛を与えている、心配かけたくなく<br>て本音を言えない   |
|             | 3年生<br>n=22 | 看護師としての自覚        | 患者の希望への配慮     | どのようなものだと思われたいか、家族から情報を得る  |
|             |             |                  | 患者が家族に抱く思い    | 家族に心配かけまいと振る舞う患者もいる、家族の話をする<br>家族は嬉しそう   |
|             |             |                  | 患者と向き合う態度     | 無理やりは迷惑、質問されすぎは嫌、不安は伝わる<br>本当に相手を思わないと他人ごとになる<br>傍にいても看護、目に見えない看護がある                     |
|             |             | 下級生の関わりから得られた気づき | 看護師になることへの期待  | 患者の気持ちを汲み取った看護師になりたい、どんな時<br>も笑顔で接したい  |
|             |             |                  | 関わり方への称賛      | 患者の望みを叶えようとしていた、痛みをわかろうとしてい<br>て凄<br>患者を尊重していた、自然に患者の話に聴いていた<br>落ち着いた様子、手を握って会話する方法が良かった |
|             |             |                  | 関わる上での注意点     | 声かけ1つで患者は傷つく、話が速いと聞き取りづらい<br>沢山の質問が多すぎる、痛みが強いと小声   |
| 観察者として学んだこと | 3年生<br>n=22 | 看護師の役割意識の再認識     | 患者を尊重した援助     | 些細なことで患者の気分は変えられる<br>夫への配慮が不安の解消になる、看護師の対応で決まる<br>話すトーンを状況に合わせて変えて関わるのが大切                |
|             |             |                  | 終末期患者と向き合う難しさ | 患者の発言から患者の本当の想いを考えるのは難しい   |

配かけまいと振る舞う]といった家族への患者の  
気配りに気づいていた。

(3) 【看護師としての自覚】

〈患者と向き合う態度〉として、[無理やりは迷  
惑] [傍にいても看護]につながるといった、  
患者の立場から看護師として配慮すべき態度に気  
づいていた。〈看護師になることへの期待〉として、  
[患者の気持ちを汲み取った看護師になりたい]と  
いった今後への期待につながる気づきを得ていた。

4) 観察者として学んだこと (3 年生 : 表 4)

(1) 【下級生の関わりから得られた気づき】

〈関わり方への称賛〉として、[痛みをわかろう  
としていて凄]と下級生を称賛していた。また、  
〈関わる上での注意点〉として、[声かけ1つで患  
者は傷つく]ことなどに気づいていた。

(2) 【看護師の役割意識の再認識】

〈患者を尊重した援助〉として、[些細なことで

患者の気分は変えられる]ことなど、患者を尊重し  
た態度の重要性に気づいていた。〈終末期患者と向  
き合う難しさ〉として、[患者の想いを考えるのは  
難しい]と認識していた。

3. 実習後の振り返りアンケート調査結果 (X 年度  
演習参加者 : 表 5)

X 年度に 2 年生として演習を経験した X+1 年度  
新 3 年生に対して、領域別実習の大半が終了した  
X+1 年度 10 月に実習後の振り返りアンケート調  
査を実施した。

新 3 年生 35 名のうち、32 名 (91.4%) が「演  
習に参加して良かった・演習が実習に役立った」  
と、3 名 (8.6%) が「どちらともいえない」と回  
答した。「演習が良くなかった・演習が実習に役立  
たなかった」と回答した学生はいなかった。表 5  
の通り、「演習に参加して良かった・演習が実習に

表 5 実習後の振り返りアンケート調査結果 (X 年度演習参加者 n = 35)

| 回答                          | カテゴリー            | 代表的な意見                     |
|-----------------------------|------------------|----------------------------|
| 演習に参加して良かった・演習が実習で役立った (32) | 実習の事前学習 (22)     | 終末期のイメージを持って実習に臨めた         |
|                             |                  | 実習前に関わり方を学べた               |
|                             |                  | 接し方の参考になった                 |
|                             |                  | 受け持ち患者と事例は違ったが学びになった       |
|                             |                  | 実習前に受け持っていたらもっと良い関わりができたはず |
|                             | 上級生との情報交換 (11)   | 上級生と意見交換ができた               |
|                             |                  | なかなか体験できることではない            |
|                             | 講義を復習する機会 (8)    | 講義内容の照らし合わせができた            |
|                             |                  | 実習で患者・家族とスムーズに関われた         |
|                             |                  | 自分の対応を振り返ることができた           |
| 看護師の役割を認識する機会 (2)           | 演習では自分の真剣さが欠けていた |                            |
|                             | 実際に実習で参考になった     |                            |
| どちらともいえない (3)               | 演習と実習のギャップ (2)   | これから働いていくうえで役立つと思った        |
|                             |                  | 今後より良い生活が送れるサポートがしたい       |
|                             | 記憶に残らなかった演習 (1)  | シナリオのような場面ばかりではない          |
|                             |                  | 演習を覚えていない                  |

\* ( )内は学生の人数を示す

役立った」と回答した学生の感想は4つのカテゴリーに、「どちらともいえない」と回答した学生の感想は2つのカテゴリーに分類された。

1) 「演習に参加して良かった・演習が実習で役立った」と回答した学生の感想

#### (1) 【実習の事前学習】

[終末期のイメージを持って実習に臨めた][接し方の参考になった]と、演習参加が実習の事前学習になったことが示された。

#### (2) 【上級生との情報交換】

[上級生との意見交換ができた][なかなか体験できることではない]と、演習が上級生と情報交換する貴重な経験になったことが示された。

#### (3) 【講義を復習する機会】

[講義内容の照らし合わせができた][実習で患者・家族とスムーズに関われた][実際に実習で参考になった]と、演習が講義内容を復習する機会になったことが示された。

#### (4) 【看護師の役割を認識する機会】

演習が[働いていくうえで役立つと思った]と示された。

2) 「どちらともいえない」と回答した学生の感想

#### (1) 【演習と実習のギャップ】

[シナリオのような場面ばかりではない]と、シミュレーションとしての演習と臨床を体験する実習にギャップがあることが示された。

#### (2) 【記憶に残らなかった演習】

[演習を覚えていない]と、当時を振り返ることができなかった学生もいた。

#### 4. 次回の演習への参加意思 (表 6)

X+1 年度新 3 年生 34 名のうち、28 名 (82.4%) が次回は上級生として演習に「参加したい」と、6 名 (17.6%) が「どちらかというとなら参加したくない」と回答した。表 6 に示す通り、前者および後者の理由はそれぞれ 3 つのカテゴリーに分類された。

##### 1) 参加したい理由

#### (1) 【学年間の学び】

[異学年の関わりがお互いの勉強になる][経験を下級生に伝えることは有意義]と、演習に学年を超えて交流する中での学びを求めていることがその理由として示された。

#### (2) 【下級生へのアドバイス】

[終末期の実習は緊張するから下級生に役立ててほしい]と、実習前に下級生へアドバイスしたい



表 6 次回の演習への参加意思とその理由 (n = 34)

| 回答                    | カテゴリー             | 代表的な意見                      |
|-----------------------|-------------------|-----------------------------|
| 参加したい(28)             | 学年間の学び            | 異学年の関わりがお互いの勉強になる(3)        |
|                       |                   | 自分もRPをやっても勉強になったから(5)       |
|                       |                   | 経験を下級生に伝えることは有意義(1)         |
|                       |                   | 実習で終末期患者と関わる機会はなかなかないから(1)  |
|                       |                   | ほかの意見も聞きたい(2)               |
|                       | 下級生へのアドバイス        | 意見交換から学ぶチャンスになる(2)          |
|                       |                   | 自分たちの振り返りにもなる(1)            |
|                       |                   | 終末期の実習は緊張するから下級生に役立ててほしい(3) |
|                       |                   | 実習前に行くとイメージがつく、実習の心構えになる(2) |
|                       |                   | 慢性・回復期の看護の応用にもできる、実習で役立つ(3) |
| 演習での演技への期待と不安         | 先輩のようにアドバイスしたい(1) |                             |
|                       | 3年生として患者役をやりたい(1) |                             |
|                       | 先輩たちは大変そうだった(1)   |                             |
| どちらかという<br>参加したくない(6) | 時間的制約             | 上手くできるか(1)                  |
|                       | 教員への不満            | 国家試験の勉強時間が削られる(2)           |
|                       | 演技への不安            | 先生が近すぎて嫌だった(1)              |
|                       |                   | 終末期の患者を受け持てなかった(1)          |
|                       |                   | 上手く演技できなさそう(1)              |

\* ( )内は学生の人数を示す

ことがその理由として示された。

(3) 【演習での演技への期待と不安】

昨年は下級生として参加したが、今度は[3年生として患者役をやりたい]といった意見があったことが確認された。参加してみたいと答えた学生の中には[先輩たちは大変そうだった][上手くできるか]といった演技に対する不安があることが確認された。

2) 参加したくない理由

(1) 【時間的制約】

[国家試験の勉強時間が削られる]といった3年生としての時間的制約がその理由として示された。

(2) 【教員への不満】

[教員が近すぎて嫌だった]といった演習時間中の教員の立ち位置に関する不満がその理由として示された。

(3) 【演技への不安】

[上手く演技できなさそう]と、上級生としての演技への不安がその理由として示された。

3) 今後の演習への要望

演習用シナリオに関する要望として、「実習で受

け持った患者と同じ設定だと伝えやすい」「患者の心境を設定してもらえると臨床に近い形でできると、より臨場感のある具体的な設定を望む意見が出された。また演習方法について、「上級生も看護師役を演じると違いがわかる」「演技開始前に交流したほうが緊張しない」と、演習前に自己紹介など準備の時間がもう少しあると緊張がほぐれるといった意見が出された。

V. 考察

本研究では、A校で初めて科目外活動として実施した、「異学年による終末期看護ロールプレイ演習」に参加した学生の学びを分析した。そこでの2年生の主な学びは【基礎看護技術の活用】【患者を尊重する姿勢】【苦痛への寄り添い】【看護師としての自覚】であった。3年生の主な学びは【苦痛を持つ患者の理解】【患者の立場で考えること】【下級生との関わりから得られた気づき】【看護師の役割意識の再認識】であった。また、翌年の実習後に行った振り返りアンケート調査では、当時の演習で【上級生との情報交換】ができた点が支

持されており、【実習の事前学習】として演習が適切であったことが示唆された。そこで、演習の実践と学生の学びという観点から本演習を考察する。

### 1. 終末期看護を想定した学内演習の実践

本演習は、2年生が領域別実習に進む前、かつ3年生が全ての領域別実習を終えたX年度12月に、病室を模した実習室で行った。演習での学生の真剣な様子や演習直後アンケート調査の結果からこうした演習の環境づくりが機能していたことがうかがえた。デブリーフィングでは、教員からのフィードバックだけでなく、2年生と3年生が意見交換する時間も確保した。3年生が患者としてだけでなく、家族の気持ちや置かれている状況にも配慮して患者役を演じていたことは第一著者と他の教員らの予想を超えるものであった。

3年生は自身のこれまでの経験を2年生に継承したいと考え、不安の中で看護師役を演じた2年生と一緒に学び、自己効力感を獲得できたと考えられた。大西(2021)は「終末期看護に対する心構えをもつことによって、臨地実習で終末期にある患者を受けもった際に学生のもつ不安を少なくし、積極的に患者や家族に関わることができるような態度の育成に関与する」と、実習前の学生の心構えの重要性を指摘しているが、本演習は2年生が【講義を復習する機会】になったとともに、【実習の事前学習】の中で実習の心構えを身につけ、同級生だけでなく【上級生との情報交換】ができる貴重な機会になったと推測された。その一方で、演習と実習のギャップ、演習担当教員のファシリテーション、3年生としての時間的制約などに課題が指摘され、いずれも次回以降の演習で改善すべき点だと考えられた。

### 2. 異学年交流による終末期看護 RP 演習の意義

演習直後アンケートの結果に呼応して、演習後のデブリーフィングで、「患者役を行うことで患者が何を行ってもらおうと良いかわかった」、「もし自分が終末期だったらと考えながら演じた」と振り返る3年生もいた。この様子は、「学年が進み臨床

現場のリアリティに触れる経験や知識が増えていくことで看護と目の前の患者が結びつくようになる」という、吉崎・蔵谷・末永(2017)の指摘に合致すると考えられた。さらに、三輪(2018)が「カンファレンスにおいてみずからの実践を他者に報告し、聴いてもらい、良い点や改善点についてアドバイスをもらうことで、自分が大事にしてきた<わざ>、経験知や暗黙知が表面化するという省察的学習が展開される」と述べている通り、3年生にとって患者役を演じたことは実習での自身のケアを振り返る機会となり省察の場となったことが演習後の振り返りからうかがえた。

また、実習前に異学年が RP 演習を行うことについて、高野ら(2011)は「下級生は3年生に近い将来の自分自身のモデル(1年後の自分)として捉えることができ、意欲や学習への動機づけの効果がある」と述べている。本演習の中で、患者役の3年生が作り上げた「終末期患者のいる病室」の雰囲気は2年生は引き込まれていた。そして残り僅かな人生と向き合う患者の状況を見て、[(患者の)希望を優先(することが大事)], [軽率に励まさない]と、患者の気持ちを感じ取ろうとしていた。加えて、デブリーフィングの中で上級生から後続の実習に向けたアドバイスを受けていたが、その2年生が翌年の実習を経験してから当時の演習後のデブリーフィングを「実習への準備」となったと振り返っていた。この点は2年生だけの演習では成しえないものであり、本演習の強みだと考えられた。そして、こうした学内演習を行う上では、役割を演じるだけでなく、その後の参加学生同士での情報交換の機会も重要であることもうかがえた。

### 3. 本演習と臨地実習を経験した学生の終末期看護の理解

A校の成人看護援助論IVでは、学生が終末期患者および家族の置かれている状況について自分の考えを示し、講義後の感想を同級生と読み合うことを毎回の講義で行っている。大西(2021)は「学生自身がどのように考えたのかを問うように指示

し言語化させたことによって、終末期看護に対する心構えを学生にもたせることに貢献する」と述べている。演習参加前の講義で学生自身の考えを可視化する機会が多くあったことが2年生の「終末期患者のイメージ化」に寄与した可能性はあるが、それだけでは不十分であったことは先述した。また演習参加前の3年生に、講義で緩和ケアのDVDを鑑賞した2年生の感想をあらかじめ読んでもらったことは、演習で看護師役となる2年生のレディネスの理解と、演じるべき患者像のイメージ化に役立った可能性が考えられた。こうした背景を持った両学年による演習を通して、特に2年生の「終末期患者のイメージ化」がある程度達成されたことが演習直後アンケートの結果からうかがえた。

今回のように、2年生として演習に参加した直後と、翌年に3年生として臨地実習で終末期患者を担当した後にそれぞれ調査した結果、参加学生にとって終末期看護の理解を深める機会になるという本演習の役割を見出すことができた。こうした追跡は時間を要するが、重要な検証方法であると考えられた。

#### 4. 本演習の適切性の検証

このような形式の演習を発展的に継続していくためには、「学生の積極的な参加」が必要不可欠である。本演習参加後に実習で終末期患者を担当した学生には次回の演習にぜひ参加してほしいと第一著者は考え、実習後の振り返りアンケート調査を実施した。82%の学生が次回演習に参加したいと回答しただけでなく、91%の学生が演習に参加して良かった・演習が実習に役立ったと回答した。

演習に参加して良かったと感じた理由としては「(臨地)実習の事前学習となったから」が最多であり、終末期患者と関わる上での悩みや不安を先輩に聞いてもらうことで、実習に向けた心構えができることが、下級生にとって演習参加の大きな利点だと言えた。また、実習経験者としての3年生は自身の経験を後輩(2年生)に継承する気持ちを強く示すとともに、看護師の役割意識を再認識していた。この事実は、本演習で患者役や看護

師役を演じる中で学生が人の死を深く考えていたこととともに、本演習のねらいが達成されたことを示していると言えた。以上から、本演習は両学年に終末期看護の学びを提供する機会として適切であったことが示唆された。

その一方で、振り返りアンケート調査では、3年生としての演習参加に前向きな学生が多数いたものの、6名(17.6%)が「どちらかというに参加したくない」と回答していた。その大きな要因が演習の開催時期への懸念であった。3年生にとって12月は在学中の全ての実習を終えて国家試験に向けた追い込みの時期であり、演習参加に同意した学生の中にも、その後参加を躊躇した者がいた。今後の演習の開催時期や担当教員数、演習内容の質の担保については学生の意見を取り入れながら検討していく必要がある。

#### VI. 結論

A校で初めて科目外活動として実施した演習において、2年生の主な学びは【基礎看護技術の活用】【患者を尊重する姿勢】【苦痛への寄り添い】【看護師としての自覚】であった。3年生の主な学びは【苦痛を持つ患者の理解】【患者の立場で考えること】【下級生との関わりから得られた気づき】【看護師の役割意識の再認識】であった。そして、翌年の実習後の振り返りアンケート調査では、演習で【上級生との情報交換】ができた点が支持されたとともに、演習が後続の【実習の事前学習】になったことが示され、終末期看護の学びを提供する機会としての本演習の適切性が示唆された。

#### VII. 研究の限界と今後の課題

本演習は単施設で実施したものであり、調査結果の一般化には注意が必要である。また、科目外演習であったため、学生評価は実施しなかった。今後は科目内での演習実施や評価方法だけでなく、演習成績と実習成績の関連についても検討していく必要がある。

## 謝辞

本研究に協力いただいた学生・教員、そして貴重な助言をいただいた児玉ゆう子先生（星槎大学大学院教育学研究科）に深謝する。

## 付記

本研究は2019年度星槎大学大学院教育学研究科修士論文の一部を加筆、修正したものであり、内容の一部を第39回日本看護科学学会学術集会において発表した。

本研究における利益相反は存在しない。

## 文献

阿部幸恵 (2013). 看護のためのシミュレーション教育. 56, 東京: 医学書院.

相野さとこ, 森山美知子 (2011). 終末期看護場面におけるシミュレーション学習法を用いた実習前の学生のレディネス向上と臨床判断の育成に関する効果の検討の試み. 日本看護学教育学会誌, 21(2), 45-56.

喜多下真里, 糸島陽子, 小野あゆみ (2019). 苦悩を抱える患者を想定したロールプレイングにより得られたコミュニケーションに関する看護学生の学び. 日本看護学教育学会誌, 29(1), 1-12.

厚生労働省 (2011): 看護教育の内容と方法に関する検討会報告書.

<http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r985200001310qatt/2r9852000001314m.pdf> (参照2022年8月22日).

厚生労働省 (2018). 人口動態統計.

<http://www.mhlw.go.jp/toukei/list/81-1.html> (参照2022年8月22日).

前田由紀子, 石田佳奈子, 梶原江美, 岩本テルヨ (2014). 看護系大学における異学年交流授業の教育効果に関する検討—基礎学習演習ゼミにおける課題解決型学習を通して—. 西南女学院大学紀要, 18, 23-31.

三輪健二 (2018). おとなの学びとは何か—学び合いの共生社会—. 80, 東京: 鳳書房.

毛利猛 (2013). 小学校における「異年齢集団による交流」に関する研究—香川県下の取り組み調査を手がかりに—. 香川大学教育実践総合研究, 26, 15-26.

内藤知佐子, 伊藤和史 (2017). シミュレーション教育の効果を高めるファシリテーターSkills & Tips. 79, 東京: 医学書院.

大江勤子 (2022). 専門学校生が終末期看護実習で行った感情労働の実態と関連する要因. 日本看護研究学会誌, 44(5), 791-799.

岡本悠子, 大野桂, 小枝達也 (2014). 小学校の異年齢集団による児童間の親密度の変化. 地域学論集: 鳥取大学地域学部紀要地域紀要, 10(3), 85-89.

大西奈保子 (2021). 「終末期看護学」受講後のレポート分析から明らかにされた看護学生の終末期看護に対する心構えの獲得. 帝京科学大学紀要, 17, 59-64.

織井優貴子 (2016). 導入と活用 Q&A 看護シミュレーション教育基本テキスト. 16-17, 98-102, 愛知: 日総研.

坂下恵美子, 大川百合子, 西田佳世 (2020). 看取りにかかわる新人看護師のロールモデルの先輩看護師が意識する新人支援. 南九州看護研究誌, 18(1), 19-26.

坂根可奈子, 平野文子, 別所史恵 (2011). がん告知後の患者対応場面演習における看護学生の学び—実習初期にロールプレイング演習を取り入れて—. 島根県立大学短期大学出雲キャンパス研究紀要, 5, 169-177.

総務省統計局 (2020). 令和2年国勢調査.

<https://www.stat.go.jp/data/kokusei/2020/index.html> (参照2022年8月22日).

高野真由美, 松本佳子, 山之井麻衣 (2011). 先輩が後輩を導く老年看護方法演習の相互学習効果. 川崎市立看護短期大学紀要, 16(1), 65-71.

玉木朋子, 犬丸杏里, 横井弓枝, 富田真由, 木戸倫子, 大野ゆう子, 辻川真弓 (2017). 看護基礎教育における終末期ケアシミュレーション

- シナリオの開発と評価. 日本看護科学会誌, 37, 408-416.
- 種市ひろみ, 熊倉みつ (2012). 在宅看護論における終末期看護教育への示唆 - 終末期看護教育の文献検討による -, 獨協医科大学看護学部紀要, 5(2), 13-21.
- 渡邊千春 (2014). 終末期実習に関する看護学生の構えに関する研究. 日本医学看護学教育会誌, 23(2), 21-26.
- 山手美和 (2014). 緩和ケア実習における看護学生の学び—死生観の変化と患者の関係性構築—. 国立看護大学校研究紀要, 13(1), 45-54.
- 横井弓枝, 玉木朋子, 犬丸杏里, 藤井誠, 辻川真弓 (2020). 看護大学生を対象とした終末期ケアシミュレーション教育のレジリエンスへの影響: 無作為化比較試験による検討. Palliative Care Research, 15(2), 153-160.
- 吉崎静夫, 蔵谷範子, 末永弥生 (2017). 看護教員のための授業研究. 48-65, 東京: 医学書院.

### Abstract

[Aims] This study aimed to analyze students' learning experiences during mixed-year role-playing exercises on end-of-life nursing at a nursing school as well as investigate the appropriateness of these exercises. [Methods] The in-class exercises on end-of-life nursing were originally implemented as an extra-curricular activity at a three-year nursing school, in which pre-practicum second-year students and post-practicum third-year students played the roles of nurses and patients, respectively. Results of post-exercise questionnaires and those of questionnaires that were conducted after the next year's practicum were analyzed qualitatively. [Results] Learning experiences of the second-year students consisted of "Utilizing basic nursing skills", "Attitudes of respect towards patients", "Understanding patients' pain", and "Self-awareness in nursing". Third-year students' learning experiences consisted of "Understanding patients with pain", "Thinking about patient perspective", "Insights from junior-senior interaction", and "Re-recognition of nurses' roles in end-of-life nursing". In the questionnaire survey after the next year's practicum, students demonstrated positive attitudes towards the "junior-senior interaction" of the previous year's exercises. They also recalled that the exercises were useful as "Preparation for the upcoming practicum". [Conclusions] These data suggested the appropriateness of the mixed-year role-playing exercises, which could provide learning experiences regarding end-of-life nursing to both pre-practicum junior students and post-practicum senior students.