

臨地実習における看護学生が関係した倫理的問題に対する看護教員の気づき

大森 眞澄・森山 美香*・矢田 昭子*
秋鹿 都子*・佐藤美紀子*

概 要

本研究の目的は、臨地実習で看護学生（学生）が関係した倫理的問題の事象を、看護教員がどのように捉え、判断し、応答したのかについて事例検討を行い、どのような気づきを得たのかを明らかにした。事例検討会は、臨地実習が終わってもなお気がかりとなっていた5つの事例を持ち寄り実施した。臨地実習で学生が関係した倫理的問題に対する看護教員の気づきには3のカテゴリー【学生に対する未熟な対応】【関係性を重視した守りの姿勢】【振り返り語ることで充足感】と9のサブカテゴリーが抽出された。事例検討会は、看護教員としての倫理的感受性を高めるに留まらず、看護基礎教育における看護倫理教育力の向上につながることを示唆された。

キーワード：看護学生，臨地実習における倫理的問題，看護教員，事例検討，気づき

I. 諸 言

生殖医療や臓器移植，延命処置など医療技術は急速に高度化・複雑化している。その中で、患者の安全・安楽の保障や患者の尊厳，意思決定の尊重など，看護倫理教育の質の向上は重要な課題である。2011年には文部科学省から「大学における看護系人材育成のあり方に関する検討会最終報告」が出され，倫理教育の教育内容・学習成果が示された（文部科学省，2011）。看護基礎教育では，倫理的行動を自らとることができる看護師の育成をねらいとし，倫理的感受性を高め，現実の臨床場面で遭遇する倫理的問題を解決できるような倫理教育が求められている。

看護倫理とは，倫理の考え方を看護に応用し，「看護は何をするのか」と「看護とは何か」の両方をふまえた上で，看護師としてのよいあり方や行動について体系的に考え，判断し，実践する学問である（小西，2008）。看護実践では，善行と自律性や善行と無害といった価値が対立し，看護師は常に患者家族にとっての最善を模索している。また，中尾らは，看護教育者は，職業キャリアが長く，直面した倫理問題に対する認識を高く持っているものの，十分な教育方法や情報をもっていないため，学生の倫理教育について悩みを抱えるものが多いと述べている（中尾，2007）。しかし，看護教員が抱える看護倫理教育に関しての悩みや疑問，指導方法の共有などについて看護教員同士で振り返ったり，専門領域を越えたグループでの事例検討を行う機会は少ないのが現状である。看護教員の看護

* 島根大学医学部看護学科

倫理教育の実践力の向上を図るためには、臨地実習で看護学生が関係した倫理的問題の事象に対して、看護教員がどのように捉え、判断し、看護学生に応答したのかについて自由に語ることでできる場が必要である。

先行研究では、看護教員を対象とした臨地実習における疑問・悩みや困難をテーマとして事例検討会を実施した結果、指導の意味づけ・悩みの共有ができたこと、学生の見方、指導の傾向への気づきが得られたこと（鎌田, 2004）が報告されている。しかし、看護倫理教育に関する看護教員同士の事例検討会に関する報告はなく、看護教員がどのような気づきを得たのかということは明らかにされていない。

そこで、本研究では、臨地実習で看護学生が関係した倫理的問題の事象に対して、看護教員がどのように捉え、判断し、学生に応答したのかについて事例検討を行うことでどのような気づきが生まれたのかを明らかにする。

Ⅱ. 研究方法

1. 研究対象者

F看護系大学の3年次学生の6ヶ月間の臨地実習終了後に、学生が関係した倫理的問題がある事象について、看護教員として気がかりをもち、事例検討会で体験を語る意思がある者とした。

2. データ収集期間

平成25年4月から平成25年5月

3. 事例検討会の実施概要

- 1) 臨地実習時に学生が関係した倫理的問題に対して看護教員自身が臨地実習終了後も気がかになっていた事例について事前に任意で記述してもらった。
- 2) 事例検討会のファシリテーターは、コンサルテーションの経験がある看護教員に依頼をした。事例検討会のルールとして、①対象者から事例について紹介してもらい、解釈を挟まずに、状況が描けるように質問を投げかけること。②事例提供者を評価することなく、

参加者の体験を交えて語る。その後、「事例提供者の事例における問題の捉え方」「問題の対応過程」「事例毎の今後の教育の方向性」に焦点を当てて明確化を図った。また、事例提供者及び参加者にはその時に感じたことや考えたことも自由に語ってもらった。時間は1事例につき1回90分とし、1週間に1回の割合で計5回実施した。

4. データ収集方法

5事例の事例検討会の中で語られた内容をICレコーダーに許可を得て録音し、逐語録を作成した。

5. 分析方法

事例検討会で語られた内容を全て逐語録に書き起こした。逐語録を読み返し、1) 看護教員の気づきに関する語りの内容、2) 倫理的価値がぶつかりあい葛藤が生じやすい場面、3) 看護者の倫理綱領（日本看護協会, 2003）に照らした看護実践に焦点を当てデータを抽出し、意味内容に忠実にコード化した。コード間の類似性と差異性を研究者間で検討し、サブカテゴリーとし、さらに抽象化をはかりカテゴリーとした。意味内容に誤りが無いか、分析の妥当性についてメンバーチェックをしてもらった。分析にあたっては質的研究分析に長けている看護教員にスーパーバイズを受け、質的帰納的に分析した。

6. 倫理的配慮

事例検討会の開催にあたっては、研究の趣旨と方法をF大学の看護学実習に携わった看護教員に案内をし、任意で参加してもらった。

研究参加の意思を有する対象者には、研究概要、自由意思に基づく研究参加と研究への参加・不参加に関わらず、不利益を被ることはないことを説明した。事例検討会では職位に関係なく自由に意見を言える場であること、いかなる発言も批評されないこと、看護教員の能力評価に影響しないことを保障した。個人の特定につながる情報は符号化し、匿名性を確保した。得られたデータは、研究代表者が鍵付き戸棚で厳重

に管理し、研究終了後に破棄すること、専門学会等で公表することを説明し同意を得た。なお、本研究は島根大学医学部の看護研究倫理委員会の承認（第 176 号）を得て実施した。

Ⅲ. 結 果

1. 対象者の概要

研究対象者は 5 名で、看護師経験 5 年以下は 3 名、10～15 年は 1 名、15～20 年は 1 名であった。看護教員の経験年数は、5 年以下が 2 名、6～10 年が 3 名であった。職位は助教 2 名・講師 3 名であった。

2. 分析結果

臨地実習時に学生が関係した倫理的問題の場面で、看護教員が自己の対応に疑問を感じた 5 事例（表 1）について検討を行った。いずれの事例も人間の生命、人間としての尊厳及び権利の尊重などの倫理的問題を含んでいた。事例検討会をととした看護教員自身の気づきは、【学生に対する未熟な対応】【関係性を重視した守りの姿勢】【振り返り語ることで充足感】の 3 つのカテゴリーとそれを構成する 9 のサブカテゴリー、19 のコード（表 2）が抽出された。以下本文中の【 】はカテゴリー、《 》はサブカテゴリー、「 」は語りを示す。（ ）は、文脈の前後

表 1 検討事例の概要

| 事例 | 倫理綱領との対応 | 事例の概要 |
|----|--------------------------|---|
| 1 | 守秘義務 個人情報の保護 | 情報の漏洩：開創に留まったがん患者と家族の苦悩を漏らしてしまった事例 |
| 2 | 信頼関係・責任 | 患者の私物の破損：患者の不安を精神的なものと捉えて対応できなかった事例 |
| 3 | 個人情報の保護 人間としての尊厳・権利 | 認知症患者の家族からの苦情：不用意な張り紙による個人情報保護の意識の欠如と認知症をもつ患者家族の尊厳を守れなかった事例 |
| 4 | 信頼関係・守秘義務 人間としての尊厳・権利 | 進行がんの患者からの苦情：学生に話した会話の内容が看護師に筒抜けであると指摘を受けた事例 |
| 5 | 看護の姿勢 信頼関係 | 患者からの苦情：メモをとりながら会話する学生に対して、聴く姿勢がないという指摘を受けた事例 |

表 2 倫理的事例検討会をととした看護教員の気づき

| カテゴリー | サブカテゴリー | コード |
|---------------|------------------------|------------------------|
| 学生に対する未熟な対応 | 学生に対する意図的な関わりの不足 | 学生の感情表出を促せない |
| | | 学生に事実の確認をしていない |
| | | 学生との意見交換が不十分 |
| | 看護倫理教育の機会を逸した対応 | 患者のニーズに気づけないことによる対応の遅れ |
| | | 実習指導者との連携した指導の不足 |
| | | 学生の行動の意味を十分に理解できないこと |
| 関係性を重視した守りの姿勢 | 学生のとらえ方の不適切さ | 学生のレディネスの把握不足 |
| | | 実習目標を達成させたい思い |
| | | 倫理より実習進捗を優先した対応 |
| | 病棟との関係を重視する姿勢 | ケアへの疑問を投げかけられない |
| | | 病棟との関係性を重視してしまう傾向 |
| | | 学生が傷つくことへの怖れ |
| 振り返り語ることで充足感 | 共に振り返りながら語ることの安心感 | 学生に対し踏み込んだ関わりができない |
| | | 仲間にありのまま受け止めてもらえる安心感 |
| | | 語ることで気持ちの整理ができる |
| | 悩みの要因が明らかになることで腑に落ちた感覚 | 悩みの背景が明らかになる |
| | | 語ることで胸のつかえが落ちる感覚 |
| | | 倫理的なものの見方が広がる |
| | 自己洞察力の向上 | 自分の思考や行動のパターンを知る |

で語られた言葉であり、語りの意味を補う。

1) 【学生に対する未熟な対応】

【学生に対する未熟な対応】には、《学生に対する意図的な関わりの不足》《看護倫理教育の機会を逸した対応》《学生のとらえ方の不適切さ》《臨地実習の目標達成に重きをおいた指導》で構成された。《学生に対する意図的な関わりの不足》では、看護教員Aは、個人情報保護を守れなかった看護学生を想起して、臨地実習中の看護学生的心情について語った。「看護学生は、受け持ちの患者さんが（外科的）治療に対して大きな希望をもっているにも関わらず、もう、手術の適応でないと、開削に留まったことにショックな気持ちをもっていたのだと思う…だけど、そのことを実習中に（看護教員は）取り扱うことができなかった…。だから、誰かに話さずにはおれなかった」と語った。看護教員自身がもう少し看護学生の感情を取り扱うことができれば倫理的問題が生じなかったのではないかと学生の感情の表出を促せなかった対応は《学生に対する意図的な関わりの不足》であったと気づいた。

看護教員Bは「その看護学生は、安易に“大丈夫”と患者に言うてしまうことがあった。それは、患者を不安にさせないためだけれど…それで、（看護教員や指導者への）報告が遅れて、（看護教員も）タイムリーな事実確認ができずに…、患者の不安を長引かせてしまった」と語り、さらに、「患者が不眠だったのは、何かのサインだったのに…（学生は）時計が壊れてしまったことで患者が不安になったことには気づかずに、病状（精神症状）のせいだろうと思ってみたい…それで誰かに相談することも無く…（看護教員は）学生との意見交換が十分にできず、（患者への）対応が遅れた」と語り、患者のニーズに気づけないことによる対応の遅れを《看護倫理教育の機会を逸した対応》だと悔やんでいた。

看護教員Cは、学生が認知症を有する患者に何とか自分の名前を覚えてもらいたいと必死になっていたことに気づけていなかったことを振り返った。「実習の後半でしたし、忘れられた

ら何度でも（自分の名前を）お答えする…それで良いのだと学生も気づいていたのだと思い込んでいました」と語るように、《学生のとらえ方の不適切さ》に気づき、学生の行動の意味や学習の進度を十分に理解できていなかったことに気づいた。

看護教員DとEは、急性期では特に、手術前後の処置や観察点を押さえることに教員も必死になっていることを語った。「学生のレディネス」の進度は個々に違うのだけれど、実習目標の到達に重きをおいた指導になってしまっていて、学生が悩んだり、戸惑っていることに伴走できないでいる自分、倫理教育の絶好の場面なのに次の処置に進んでしまう《臨地実習の目標達成に重きをおいた指導》に気づいた。

2) 【関係性を重視した守りの姿勢】

【関係性を重視した守りの姿勢】は、《病棟との関係を重視する姿勢》《学生が傷つくことへの怖れ》で構成された。看護教員Cは、臨地実習で感じる違和感を素直に病棟看護師に投げかけることの難しさを語った。「私たち教員は、ずーっと受け持ってケアにあたっているわけでも無いし、“なんか変だな～って思っても、根拠と言えるものが無いときは特に言えない。看護師との関係も悪くなりそうで…」と語り、病棟でのちょっとした張り紙が患者へどのような影響を及ぼすのか検討できていなかったと《病棟との関係を重視する姿勢》に気づいた。そしてその背景には病棟への遠慮や教員の自信のなさがあると振り返った。また、教員Eは、患者からの苦情をストレートに看護学生に伝えることに躊躇している自分を振り返った。「学生が傷つくことのないように、核心の部分は触れずに、今後どうしたら良いかばかり検討していた」と語るように、学生が傷つくことを怖れて一歩踏み込めない自分には、《学生が傷つくことへの怖れ》があることに気づいた。

3) 【振り返り語ることでの充足感】

【振り返り語ることでの充足感】は、《共に振り返りながら語ることの安心感》《悩みの要因が明らかになることで腑に落ちた感覚》《自己

洞察力の向上》で構成された。

看護教員は、臨地実習が終わってもなお気がかりで、どのように対応することが最善なのか考え続けてきたことを語った。看護教員Dは、「(看護の専門)領域を越えて話すことはほとんど無くて、(同じ看護の)仲間に自分の未熟さをありのまま受け入れてもらえることでホッとした」と《共に振り返りながら語ることの安心感》を語った。また、事例検討会に参加した看護教員は、それまで気づかなかった視点を得ることができ「他の先生に話すことで気持ちの整理ができる」や「自分の悩みのモヤッとした部分がはっきりすることで、胸のつかえが落ちた感じ」と《悩みの要因が明らかになることで腑に落ちた感覚》を語った。さらに、個々の看護教員が異なる視点をもっており、他の専門領域の指導方法を学ぶことで自己の思考・行動パターンを洞察するといった《自己洞察力の向上》を語り、倫理的なものの見方が広がると感じていた。

Ⅳ. 考 察

計5回の事例検討会に参加した看護教員は、看護学生が関与した倫理的問題に対する自己の問題解決の特徴や学生への対応を振り返った。結果、【学生に対する未熟な対応】【関係性を重視した守りの姿勢】があったことに気づいた。これらには、看護教員としての経験や価値観、個人の対人関係の持ち様の特徴が影響している。臨地実習は看護学生がこれまでに修得した知識と技術を統合する場であり、看護倫理についても学び自問する機会が数多く存在する。また、看護教員にとっても、自身の倫理観や教育観が試される場でもある。しかし、学生が関係した倫理的問題への対応は容易ではなく、意図的に患者と学生、さらには組織に働きかけるトレーニングは、十分ではないのが現状であろう。その背景には、その専門領域毎の臨地実習目標があり、特に入院期間の短い急性期病棟では、高度な先端医療技術を実施することが求められ、決められた期間の中で実習目標を達成させなければならないといった看護教員の焦りもあると考える。そのため、倫理的問題を丁寧に

紐解くことと臨地実習目標の到達に重きをおいた指導の間で教員もまた悩むのである。さらに、学生の不用意な行動自体に倫理的問題が潜む場合、学生がその時の状況や感情を率直に振り返り、自己洞察や内省を促すように関わる姿勢も看護教員には求められる。しかし、倫理的問題が発生した場合に学生の語りを聴き、対話しながら、状況に適切に対応し、問題解決するスキルの育成は学部内教育で確立されているとは言えない。よって、看護教員の抱えている臨地実習での気がかりな場面を取り上げて、倫理的な事象を掘り下げて考えることは、看護教員の倫理的感受性の育成や倫理的問題の解決にも影響すると考える。

日頃、看護教員が臨地実習における倫理的問題に関する事象を他の看護教員と振り返り語る機会は少なく、看護教員は、自分自身の倫理的問題に対する悩みを抱えながらも相談できずにいる。今回の事例検討会は、支援的な雰囲気であり、看護教員同士で疑問や悩みを共有し、それらを解消できる場となっていたと考える。様々な看護経験をもつ看護教員と5回の事例検討会を行い、ディスカッションしたことは、個々の看護教員の価値観や思考、行動パターンを知る機会となっていた。また、他の領域の看護教員の体験を共有したことによって、倫理的なものの見方を広げ、倫理的問題の解決の手がかりになったと考えられる。

本研究の気づきは、参加者とのディスカッションにより、自己の倫理的問題への対応過程や感情も含めて行為のリフレクションをしたことで得られたものである。行為のリフレクションとは、実践後に自己の取り組みについて振り返り、個別の具体的状況における実践知、すなわち、その状況固有の知性的要素や個人的要素などを明らかにし、類似した状況に遭遇したとき、自分自身がどのように行動すればよいのかという課題を明確にするものである(池西, 2009)。とくにリフレクションにおいては自己の価値観、信念、考え方の傾向・特性、強みや弱み、ものの感じ方の特徴など、自分を知るために自分自身としっかりと向き合うことで得られる「自己への気づき」が重要とされ(遠藤,

2012), これにより, その後の行動変容が促される。今回の看護教員の気づきは, 看護教員として自己の課題に直面した結果であり, 倫理的問題に対する教育実践能力の省察を示すものといえる。看護教員としては目を背けたいことであるが, 学生に対する倫理教育は, 看護教員自身の倫理観が反映されることから, 看護教員が振り返り, 自己の傾向を知ることは重要であると考ええる。

今後は, 看護教員の倫理教育における実践力の向上にむけて, リフレクティブ・サイクル(バルマン, 2014)等を用いて, 倫理的問題に関する事例を多領域の看護教員とともに振り返り, 語り合い, 悩みを共有できる機会を設けていくことが必要である。また, 本研究で得られた気づきをもとに, 学生の感情を引き出すよう自己の傾向を意識して学生と関わる, 家族の代弁者となり役割モデルを示す, 実習病棟との協働体制を強化した倫理的問題解決の実践, 体験の意味の振り返り(両羽, 2011)を行うことなどが必要であると考ええる。

V. 結 論

5つの倫理的事例について検討し, ディスカッションとリフレクションをとおして看護教員は, 自分自身の看護・教育実践を問い直し, 倫理的問題に関する【学生に対する未熟な対応】【関係性を重視した守りの姿勢】に気づいた。また, 安心感や自己洞察力の向上を感じ, 【振り返り語ることで充足感】を実感した。倫理的問題について, 看護教員間で専門領域を越えて事例検討会を行うことは, 看護教員としての価値観や自己の傾向への気づきを促し, 看護教員の倫理教育の実践力の向上につながる可能性があることが示唆された。

文 献

クリス・バルマン, スー・シュッツ / 田村由美, 西池悦子, 津田紀子監訳 (2014): 看護実践における反省的实践 原著第5版, 看護の科学社, 310.

遠藤由美子 (2012): 教育者の焦点を当てた看護倫理教育に関する研究の動向と課題, 医療保健学研究, 3, 125-135.

池西悦子, 田村由美著 (2009): リフレクション, 看護教育学, 118-119, 南光堂.

鎌田廣子, 石橋佳子, 鶴間百合子, 他: 看護教員の事例検討による学びの過程, 日本看護学会論文集: 看護教育, 181-183.

小西恵美子 (2008): シンポジウム 日本の看護倫理: 研究の視点から, 日本看護倫理学会誌, 1 (1), 20-23.

文部科学省: 大学における看護系人材育成のあり方に関する検討会最終報告 (2007): http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/03/11/1302921_1_1.pdf, 2014.11.3 アクセス.

中尾久子 (2007): 看護教育者の倫理問題の認識と倫理教育との関連性, 九州大学医学部保健学科紀要, 8, 69-76.

日本看護協会 (2003): 看護者の倫理綱領

両羽美穂子, 松下光子, 北山三津子 (2011): 学士課程における看護学実習を通じた倫理的対応に関する教育の方法, 岐阜県立看護大学紀要, 11 (1), 55-62.

Self-Awareness of Nursing Faculty from a Case Study Raising Ethical Issues in the Nursing Clinical Practices

Masumi OMORI, Mika MORIYAMA^{*}, Akiko YATA^{*},
Satoko AIKA^{*} and Mikiko SATO^{*}

Key Words and Phrases : Student Nurse, Ethical Issues in the Nursing Clinical
Practices, Nursing Faculty, Case Study,
Self-awareness

^{*}Department of Clinical Nursing, Faculty of Medicine, Shimane University