

症例・実践報告

看護倫理の教授法の検討 — 授業終了後の自由記述の分析から —

遠藤由美子

つくば国際大学医療保健学部看護学科

【要 旨】本研究の目的は、講義、事例検討、グループワーク、ビデオ視聴を取り入れた看護倫理の教授法を学生の自由記述から考察することである。大学3年生を対象に看護倫理1単位15時間の授業を実践し、終了後、アンケート調査を実施した。自由記述の分析結果、89のコード、11のサブカテゴリー、6つのカテゴリー【倫理の理解】【倫理への動機づけ】【倫理的気づき】【授業の進め方】【よりよい看護】【倫理の難しさ】を抽出した。学生は、事例検討、グループワーク、視聴覚教材の活用による授業方法で、看護倫理についての理解ができたと考えられる。今後の課題として、学生の学びに着目した看護倫理の教授法を工夫していく必要性が示唆された。

キーワード：看護学生，看護倫理，教授法，アンケート調査

序 論

看護は対人関係が基本である。どんなに専門的知識・技術を身につけた看護師でも倫理的行動が取れなかったら、提供した看護全てが無あるいは害になる。倫理はすべてに先行し、「看護師の倫理観が看護を変える」と言っても過言ではない。そのため学生のうちから人間としての基本的な倫理的態度を身につけていることが望ましい。人間としての基本的マナーや善悪の判断、相手への思いやりなどは、従来なら家庭や地域社会の中で自然に培われてきた。しかし、今や家庭や地域ではその機能は失われつつある。

社会全体のモラルの低下、人間関係の希薄さなども影響し基本的な倫理観を身につけないまま社会人として生活を営むことになる。看護師を目指す学生は一般学生と比べると比較的思いやりがありやさしい学生が多かった(杉村, 1996)が、最近はそうとも言い切れない。従来はあえて看護教育の中で、「倫理教育」と銘打たなくても、さほど問題は浮上しなかった。しかし今や倫理教育を意図的に行っていくことが不可欠となってきた。

「看護実践能力育成の充実に向けた大学卒業時の到達目標」(文部科学省, 2004)や「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告」(文部科学省, 2011)において基礎教育における倫理に関する教育の重要性が明示された。とくに後者においては、「学士課程においてコアとなる看護実践能力と卒業時到達目標—教育内容・学習成果」の冒頭で基礎教育における倫理教育の卒業時到達目標、教育の内容、学習

連絡責任者：遠藤由美子
〒300-0051 茨城県土浦市真鍋6-8-33
つくば国際大学医療保健学部看護学科
TEL: 029-826-6622
FAX: 029-826-6776
Email: y-endo@tius-hs.jp

成果が具体的レベルで示されおり大学でのカリキュラム作成に役立つものとなっている。

大西(2005)は、倫理に関する授業科目では、その名称、時間数、必修・選択の別、授業内容など大学によって大きく異なること、看護倫理の捉え方が大学や担当者によって異なり教育方法もまだ確立していないことを指摘している。また「過去5年間の倫理に関する研究の特徴と今後の課題」(勝山他, 2010)では、教育する側を対象とした研究は、倫理教育の現状と課題を明らかにしたものや教員・臨床実習指導者の倫理的行動の実態を明らかにしたものに分類できるとし、「十分な教育方法、教材がない、基礎的な知識に関しては教授できているが倫理的判断ができるまでの教育には至っていない」と指摘している。さらに、過去10年間の文献研究では、教育者側に焦点を当てた看護倫理教育に関する研究は7件であり極めて少ない(遠藤, 2012)ことを報告している。看護倫理の教育方法に関する研究は極めて少ないことがわかる。

最近の先行研究では、看護倫理の教授法に焦点を当てた「基礎看護学における事例を用いた看護倫理教育の評価」(吉川他, 2010)がある。短大一年生に事例を活用した看護倫理教育を実施し学生のアンケート結果から教育方法を評価したものである。7つ事例を取り上げ、学生を14グループに分け一つの事例を二つのグループが担当するようにしている。2コマ(180分)であるが、経験がない学生にも事例のイメージができ看護倫理への動機づけ、意識の向上につながる教育方法であると報告している。これは題目にもあるように倫理教育での「事例を活用した」評価であり事例の活用の特化した研究である。

一方、北海道大学の教授学グループの実践報告がある。稲葉(2009)は、人間・看護の本質を基盤にした看護倫理の基礎形成を目的に、学生が看護実践に内在する倫理的問題を認識し、その問題解決として看護の科学性と倫理性を統合した実践的な看護判断に至る過程を授業とした「看護倫理の授業計画」を提案している。さらに

低学年への計画の実施をもとに学生の看護倫理の認識状況をもとに学生の認識状況を検討している。

本来、授業だけでなくあらゆる教育活動を通して倫理教育は適切に行なわれなくてはならない。看護倫理の学びの基盤を形成し、卒業後、よりよい看護を追究する素地を基礎教育で育んでおくことは非常に重要である。そのためには看護基礎教育の中で倫理を意識できる力をしっかりと根付かせておくことが不可欠である。

当事者である学生が、看護倫理の授業を通して何を学び、何を感じたか教育者側の視点で把握することは今後の看護倫理の教育方法を探る上で意義があると考えられる。

本研究の目的は、講義、事例検討、グループワーク、ビデオ視聴を取り入れた看護倫理の教授法を学習の主体者である学生のアンケート結果から考察することである。

用語の定義

- 1) 高田(2003)の定義に基づき、「看護倫理とは、看護(実践)において正しいことは何か、どうすることが善(よ)いことなのか、看護者として私は何をすべきかを問い、これに答える営みである」とする。
- 2) 看護倫理教育
看護実践の倫理的側面を教える教育とする。

方 法

研究対象

- 1) 4年制大学3年生 66名。基礎看護学実習、成人看護学実習終了後。
- 2) 調査期間：2013年2月。看護倫理の1単位15時間の授業終了後。
- 3) 調査方法
 - ①質問紙調査(自作のもの使用)
 - ②調査内容

属性、講義の理解度(14項目)、自由意見(授業を通しての意見・感想)。

今回の研究は、そのうちの「自由意見」のみの報告である。

4) 調査票の配布

学生が一堂に会した教室で休み時間を利用した。口頭及び紙面で研究依頼をした後調査票を配布した。

5) 調査票の回収方法

研究に同意する学生は、説明後3日後までに研究者の施錠されたメールボックスへ投函してくれるよう依頼した。

看護倫理の授業の概要

看護倫理：1単位、3年生後期。授業概要を表1に示した。

活用した事例：「看護に生かすバイオエシックス」(木村, 2004)を参考に一部改変して作成した。下記に事例1・2のプロフィールのみ記した。

事例1：「痴呆性高齢者の身体拘束」

患者プロフィール

- ・ Kさん、78歳、男性、アルツハイマー型痴呆
- ・ 大腿骨頸部骨折後に療養病床群へ転院
- ・ 大腿骨頸部骨折以前は徘徊が激しく、たびたび転倒を繰り返したエピソードがある。

事例2：「食事制限を守らず入退院を繰り返す患者」

患者プロフィール

- ・ Aさん、43歳、男性、四人兄弟の末っ子で独身、両親と同居している。
- ・ 38歳のときに腎不全と診断されている。
- ・ 塩辛いものと水分が大好き
- ・ 食事制限が守れないため肺水腫を起こして入退院を繰り返している。

4 分割法

ワシントン大学の Albert R. Jonsen ら(2006)(以下、Jonsenら)が考案したツール(表2)である。直面したケースを整理し、よりスムーズに問題解決へと導くために①患者の医学的適応、②患者の意向、③ QOL、④周囲の状況の4つの視点から事例を検討するものである。

進め方としては、①倫理的な問題で判断に困っているその症例について、できるかぎり情報を収集する。②症例検討シートの「医学的適応」「患者の意向」「QOL」「周囲の状況」のすべてについて考えられる問題点を列挙する。③すべての項目を網羅し全体が見えたところで、何を優先すべきか、何が最も適切かについて判断を行う。

実際の授業では、事例検討に入る前に4分割法とは何かについて説明した。その後、4分割法を含めた独自のシートを活用し、①どんな倫理的問題があるか(倫理的感受性)、②4分割表への記入、③どこが倫理的に問題か、なぜそう思うか、④何を優先するか、どうすることが適切か考えさせるという順で進めていった。

活用した視聴覚教材：ビデオ「あなたの声が聞きたい」, NHK スペシャル, (1992).

概要：脳に重い障害を負い、意識が回復しない人たちへの看護師の取組みを6ヶ月にわたり取材したドキュメンタリーである。植物状態を宣告され意識が戻らない患者に「あなたの声が聞きたい」と語りかけながら独自の方法(麻生式)で看護する看護師の姿を追い「看護とは何か」「尊厳生とは」を問おうとしている。

表1. 授業概要

	回	授業項目	学習内容・到達目標	方法	教材
授 業 計 画	1	看護倫理の基礎	看護倫理とは何か、看護倫理の必要性、看護師の価値感、看護倫理を学ぶ意義について理解する。	一斉講義	パワーポイント
		看護倫理の歴史的推移	①徳の倫理オンリーの時代、②徳の倫理から原則の倫理、③21世紀の現在へと変化していった看護倫理の歴史的推移を理解する。		
		看護倫理のアプローチ	徳の倫理とは何か、原則の倫理とは何かについて理解し、それぞれの看護倫理のアプローチと限界を学ぶ。		
	2	看護倫理に関係する主要概念	看護倫理を考えるための諸概念について理解する。 ケアリング、専門職、患者中心の看護、アドボカシー、協力、パターンリズム、個人の権利、看護職の責任、インフォームドコンセント、看護情報と守秘義務を中心に学ぶ。	講義	事前課題
		人間の尊厳とは	ビデオ「あなたの声が聞きたい」を視聴し人間の尊厳とは、看護とはを考える。	一斉講義	教材1.ビデオ「あなたの声が聞きたい」
	3	倫理的問題の検討	事例検討を通し、看護実践における倫理的問題について考えを深める。4分割法活用。	個人ワーク	事例1.2
	4	倫理的問題の検討	事例検討を通し、看護実践における倫理的問題について考えを深める。4分割法活用。	グループ学習	教材2 事例1「老人病院の痴呆性高齢者の身体拘束」
	5	倫理的問題の検討	事例検討を通し、看護実践における倫理的問題について考えを深める。4分割法活用。	グループ学習	教材3 事例2「食事制限を守らず入退院を繰り返す患者」
	6	倫理的問題の検討	グループワークの発表・討議(大教室)	発表・討議	事例1.2の検討結果資料
	7	倫理的問題の検討	グループワークの発表・討議(大教室)	発表・討議	事例1.2の検討結果資料
	8	総まとめ	看護倫理についての総合的まとめを行う。「看護倫理」の授業で学んだこと。	一斉講義	

表2. 臨床倫理の4分割表 検討シート

1.医学的適応(Medical Indications)	2.患者の意向(Patient Preferences)
善行と無危害の原則 1.患者の医学的問題は何か? 病歴は? 診断は? 予後は? 2.急性か、慢性か、重体か、救急か? 可逆的か? 3.治療の目標は何か? 4.治療が成功する確率は? 5.治療が奏功しない場合の計画は何か? 6.要約すると、この患者が医学的および看護的ケアからどのくらい利益を得られるか? また、どのように害を避けることができるか?	自律尊重の原則 1.患者には精神的判断能力と法的対応能力があるか?能力がないという証拠はあるか? 2.対応能力がある場合、患者は治療への意向についてどう言っているか? 3.患者は利益とリスクについて知らされ、それを理解し同意しているか? 4.対応能力がない場合、適切な代理人誰か?その代理人は意思決定に関して適切な基準を用いているか? 5.患者は以前に意向を示したことがあるか?事前指示はあるか? 6.患者は治療に非協力的か、または協力できない状態か?その場合なぜか? 7.要約すると、患者の選択権は倫理・法律上最大限に尊重されているか?
3.QOL (Quality of Life)	4.周囲の状況(Contextual Features)
善行と無危害と自律尊重の原則 1. 治療した場合、あるいはしなかった場合に通常の生活に復帰できる見込みはどの程度か? 2. 治療が成功した場合、患者にとって身体的、精神的、社会的に失うものは何か? 3. 医療者による患者の QOL 評価に偏見を抱かせる要因はあるか? 4. 患者の現在の状態と予測される将来像は延命が望ましくないと判断されるかも知れない状態か? 5. 治療をやめる計画やその理論的根拠はあるか? 6. 緩和ケアの計画はあるか?	忠実義務と公正の原則 1. 治療に関する決定に影響する家族の要因はあるか? 2. 治療に関する決定に影響する医療者側(医師・看護師)の要因はあるか? 3. 財政的・経済的要因はあるか? 4. 宗教的・文化的要因はあるか? 5. 守秘義務を制限する要因はあるか? 6. 資源配分の問題はあるか? 7. 治療に関する決定に法律はどのように影響するか? 8. 臨床研究や教育は関係しているか? 9. 医療者や施設側で利害関係はあるか?

分析方法

記述内容から Berelson, B の内容分析、言及事項分析型の手法(舟島, 1999)を参考に以下の手順で分析した。①学生の言葉を用いながら学生の看護倫理の授業に関することが記述された言葉を抽出し一文一義で整理した。②抽出した内容の意味を損わずかつ明瞭になるようにした。③1文章ごとに比較し記録単位の意味内容の類似性に従い分類しグループ化した。④共通の意味を表すグループから類似したキーワードを抽出しサブカテゴリーを作った。⑤サブカテゴリーのもつ意味内容の類似性に基づき、さらに抽象化しカテゴリー化した。偏りを少なくするため時間間隔をおいて3回分析し一致するまで繰り返した。

倫理的配慮

学生には以下のことを口頭及び書面で伝えた。①研究の目的・内容・方法、②教育・研究目的以外に使用しないこと、③匿名厳守、④同意の有無は成績に一切関与しないこと、⑤結果を外へ公表することもあり得ること、⑥研究への参加は学生の自由意思であることである。同意する場合は、施錠してある研究者のメールボックスに3日後までに投函するよう依頼した。紙面の提出をもって同意ありとして扱った。なお、本研究は、つくば国際大学倫理審査委員会の承認を受けている(第25号-1号)。

結 果

学生の自由記述

研究に同意し自由記述の回答があったのは43名(65%)であった(表3)。記述内容を分析した結果、89の記録単位を抽出した。以下、カテゴリーを【 】、サブカテゴリーを〈 〉、コードを「 」で示す。

サブカテゴリーは、〈事例検討からの倫理の理解〉、〈グループワークを通しての考えの深まり〉、〈ビデオを通しての人間の尊厳・看護の理解〉、〈授業を通しての学び〉、〈授業の進め方〉、〈事前学習と動機づけ〉、〈倫理への興味・関心〉、〈今後への動機づけ〉、〈倫理的気づき〉、〈よりよい看護の実践〉、〈倫理は難しい〉の11に分類された。さらに抽象化し6カテゴリー【倫理の理解】【授業の進め方】【倫理への動機づけ】【倫理的気づき】【よりよい看護】【倫理の難しさ】に類型化した。

【倫理の理解】

【倫理の理解】は記述が一番多くみられた。89コードのうち37件(42%)であった。

〈事例検討からの倫理の理解〉は12件であった。「事例を通して倫理について学ぶことができた」「事例はよくあるパターンでわかりやすかった」「事例の中で医療者側、患者側の意見も理解でき対立していたからこそ事例の内容を深められた」「倫理的問題に対する考え方が1人ひとり違う」「一つのテーマに絞って討議しても理解が深められる」「倫理的問題に対する考え方が1人ひとり違う」「事例での倫理的問題は現実に関わり得る問題である」「4分割表は倫理的問題を考えるのに簡単にそれぞれの面から考えることができる」「4分割表が難しかった」の10のコードからサブカテゴリー〈事例検討からの倫理の理解〉が抽出された。

次に〈グループワークを通しての考えの深まり〉は10件であった。「グループメンバーと深く考えることができた」「どのような解決策があるかグループワーク・発表を通し深められた」「グループワーク・発表を通しいろいろな人の意見を聞くことができた」「グループワークで自分の理解を深めることができた」「グループワークは発言しない人もいるので4人位がよい」「自分一人で考えたあとにグループワークで話し合うことで一人では気づけないことに気づけたのでおもしろかった」の6つのコードからサブカテゴリー〈グループワークを通しての考えの深まり〉が抽出された。

表3. 学生の自由記述

カテゴリー	サブカテゴリー	記述内容 ()内は回答数。無印は1件
倫理の理解	事例検討からの倫理の理解	事例を通して倫理について学ぶことができた(3) 事例はよくあるパターンでわかりやすかった (2) 事例の中で医療者側、患者側の意見も理解でき対立していたからこそ事例の内容を深められた 倫理的問題に対する考え方が1人ひとり違う 一つのテーマに絞って討議しても理解が深められる 倫理的問題に対する考え方が1人ひとり違う 事例での倫理的問題は現実起こり得る問題である 4分割表は倫理的問題を考えるのに簡単にそれぞれの面から考えることができた 4分割表が難しかった
	グループワークを通しての考えの深まり	グループワーク・発表を通していろいろな人の意見を聞くことができた(3) グループワークで自分の理解を深めることができた(3) グループメンバーと深く考えることができた どのような解決策があるかグループワーク・発表を通して深められた グループワークは発言しない人もいるので4人位がよい 自分一人で考えたあとにグループワークで話し合うことで一人では気づけないことに気づけたのでおもしろかった
	ビデオを通しての人間の尊厳・看護の理解	ビデオは本当に良い内容だった。皆にみてもらいたい (5) ビデオから人間の尊厳・看護を深く考えられた(知ることができた)(2)
	授業を通しての学び	授業を通して看護倫理とは、身近にある疑問を看護的視点からみて見つめ直すことと学んだ 授業を通して看護倫理とは、状況や環境に流されやすいことに注目すべきと学んだ 看護師が一番守らなければならない大事さを学んだ 倫理の重要性を深く考えることができた 看護倫理は看護実践する上で大切なこと 講義を通して自分が意識しなくても看護実践と看護倫理は常に隣合せであることに気づいた 看護倫理でどのようなことが重視されているのか学びを深めた 講義を通して看護倫理という言葉について具体的イメージができた
授業の進め方	授業の進め方・進度	もう少し時間をかけてほしかった ある程度実習してから授業だったのでより倫理について身近に考えることができた 二年の基礎実習の前後の方がよい やりやすい授業だった 講義・ビデオのあとに事例検討なので倫理的問題が見つかりやすかった 講義がまとまりがあり聞きやすく理解しやすかった
倫理への動機づけ	事前学習と動機づけ	事前課題をしておかないとグループワークしても理解できず自己学習は大切 基礎知識を理解した上で事例検討したのでスムーズに討議できた どの位書けばよいかわからないので事前学習の用紙を用意してほしい 事前学習の部分を説明してほしかった
	倫理への興味・関心	始まってみたら倫理の授業は楽しかった(4) 最初は倫理についてあまり関心がなかった(3) 授業が始まる前は倫理って面倒と思っていた(3) 看護倫理について漠然とした考えしかなかった 看護倫理について考えたことがなかったが授業を通し関心が深まった
	今後への動機づけ	授業の学びを今後の実習に生かしたい(3) 倫理的感性を磨いていきたい(3) 今後の実習や就職してからも「何か変だな」と思う感性を忘れず活かしたい 自分がプロとして何を行うのか、守るのか学ぶことで今後に役立つと思った 倫理的問題に直面した時に今回の講義を思い出し患者の安全・安楽のために行動できるようにしたい 学生はもちろん臨床でも積極的に事例検討を行っていくことが大切
倫理的気づき	倫理的気づき	患者の意向に気づく訓練になった 倫理的問題について考察できた 葛藤と葛藤の狭間でどう看護すべきか勉強になった 実習中「あれはいいのかな」と思うことがたくさんあったが倫理的問題として意識しなかった 倫理についてどのように考えていくのか理解できた 今までの実習で疑問に思ったことが倫理的な気づきであったことに気付いた 倫理観を意識し考え深められた 看護倫理は二律背反の事案が頻在し、照合すべき倫理の全体像の重要性を実感できた 実習中に身体拘束について自分の考えが明確にできなかったが他の人も同様だったと知った 倫理は私たち日常生活にもとても関わりのあること (2)
よりよい看護	よりよい看護の実践	患者の意見や思いを尊重し患者を把握することでよりよい看護ができると思った 授業で学んだことを忘れず患者の立場に立った看護が行えるようになりたい 倫理はとても大切なことで一人ひとりが理解を深め本来の目的を見失わないようにする 実際の臨床場面においても倫理について考えてケアを行うことが大切 看護倫理は一人の考えでなく看護師のようにチームで考えるべき ビデオや発表をとおし患者に対する接し方について考えることができた
倫理の難しさ	倫理は難しい	倫理や尊厳とは改めて考えると難しかった (2) 倫理は難しい内容だったが今後の実習や臨床でも使う知識ばかりだった

り」を抽出した。

〈ビデオを通しての人間の尊厳・看護の理解〉は7件であった。「ビデオから人間の尊厳・看護を深く考えられた」2件、「ビデオは本当に良い内容だった。皆にみてもらいたい」5件あり、2つのコードから〈ビデオを通しての人間の尊厳・看護の理解〉を抽出した。

〈授業を通しての学び〉は8件であった。「授業を通して看護倫理とは、身近にある疑問を看護的視点からみて見つめ直すことと学んだ」「授業を通して看護倫理とは、状況や環境に流されやすいことに注目すべきと学んだ」「看護師が一番守らなければならない大事さを学んだ」「倫理の重要性を深く考えることができた」「看護倫理は看護実践する上で大切なこと」「講義を通して自分が意識しなくても看護実践と看護倫理は常に隣合せであることに気づいた」「看護倫理でどのようなことが重視されているのか学びを深めた」「講義を通して看護倫理という言葉について具体的イメージができた」の8つのコードから〈授業を通しての学び〉を抽出した。

【授業の進め方】

【授業の進め方】は6件(7%)であった。「もう少し時間をかけてほしかった」「ある程度実習してからの授業だったのでより倫理について身近に考えることができた」「二年の基礎実習の前の方がよい」「やりやすい授業だった」「講義・ビデオのあとに事例検討なので倫理的問題が見つけやすかった」「講義がまとまりがあり聞きやすく理解しやすかった」の6つのコードから〈授業への進め方・進度〉とした。

【倫理への動機づけ】

【倫理への動機づけ】は89コードのうち26件(29%)であった。

〈事前学習と動機づけ〉は4件であった。「事前課題をしておかないとグループワークしても理解できず自己学習は大切」「基礎知識を理解した上で事例検討したのでスムーズに討議できた」「どの位書けばよいのかわからないので事前学習

の用紙を用意してほしい」「事前学習の部分を説明してほしかった」の4つのコードから〈事前学習と動機づけ〉とした。

〈倫理への興味・関心〉は12件であった。「始まってみたら倫理の授業は楽しかった」「最初は倫理についてあまり関心がなかった」「授業が始まる前は倫理って面倒と思っていた」「看護倫理について漠然とした考えしかなかった」「看護倫理について考えたことがなかったが授業を通し関心が深まった」の5つのコードから〈倫理への興味・関心〉とした。

〈今後への動機づけ〉は10件であった。「授業の学びを今後の実習に生かしたい」「倫理的感性を磨いていきたい」「今後の実習や就職してからも『何か変だな』と思う感性を忘れず活かしたい」「自分がプロとして何を行うのか、守るのか学ぶことで今後役に立つと思った」「倫理的問題に直面した時に今回の講義を思い出し患者の安全・安楽のために行動できるようにしたい」「学生はもちろん臨床でも積極的に事例検討を行っていくことが大切」の5つのコードから〈今後への動機づけ〉とした。

【倫理的気づき】

【倫理的気づき】は11件(12%)であった。「患者の意向に気づく訓練になった」「倫理的問題について考察できた」「葛藤と葛藤の狭間でどう看護すべきか勉強になった」「実習中『あれはいいのかな』と思うことがたくさんあったが倫理的問題として意識しなかった」「倫理についてどのように考えていくのか理解できた」「今までの実習で疑問に思ったことが倫理的な気づきであったことに気付いた」「倫理観を意識し考え深められた」「看護倫理は二律背反の事案が顕在し、照合すべき倫理的全体像の重要性を実感できた」「実習中に身体拘束について自分の考えが明確にできなかったが他の人も同様だったと知った」「倫理は私たち日常生活にもとても関わりのあること」の10のコードから〈倫理的気づき〉とした。

【よりよい看護】

【よりよい看護】は6件(7%)であった。「患者の意見や思いを尊重し患者を把握することによりよい看護ができると思った」「授業で学んだことを忘れず患者の立場に立った看護が行えるようになりたい」「倫理はとても大切なことで一人ひとりが理解を深め本来の目的を見失わないようにする」「実際の臨床場面においても倫理について考えてケアを行うことが大切」「看護倫理は一人の考えでなく看護師のようにチームで考えるべき」「ビデオや発表をとおり患者に対する接し方について考えることができた」の6つのコードから〈倫理的気づき〉とした。

【倫理の難しさ】

【倫理の難しさ】は3件(3%)であった。「倫理や尊厳とは改めて考えると難しかった」「倫理は難しい内容だったが今後の実習や臨床でも使う知識ばかりだった」の2つのコードから〈倫理は難しい〉とした。

考 察

自由記述から見える学生の思い

筆者が看護倫理の授業をとおして学生に特に伝えたいことは、①看護の基本は倫理であること、②よりよい看護を追究するプロセスこそが倫理であるということである。そして、学生が看護倫理を学ぶ意義は、将来、どんな状況におかれても倫理的行動がとれる素地を今、育んでおくことにあると思っている。その思いから看護倫理1単位の授業を組み立て、教える内容を精選し教材を工夫し実践した。その結果、学生がどう受け止めたか、自由記述から率直な意見を把握したいと考えた。

倫理的感受性を測るツールはそのほとんどが数的に把握する方法である。しかし、それは真の学生の姿と隔たりがあると思われる。学生の考えを自由にありのままに記述してもらうこと

により、数字では表せない学生自身の思いが表現されるのではないか、そこから授業の受け止め方、印象深く残った点が素直に表現されるだろうと考えた。研究への参加は自由意思によるものであるため、学生は書きたくない場合は記載しない。よって、自由記述はその学生にとって心に残っていることが表現されていると推測される。

学生の自由記述は、【倫理の理解】に関することが一番多く37件(42%)であった。次に【倫理への動機づけ】26件(29%)であり、両者を合わせて全体記述の約7割を占めている。この結果から学生の看護倫理の理解が深まり倫理への動機づけができたと言える。

看護倫理の授業で学生は何を感じ学んだか

【倫理の理解】

まず、〈事例検討からの倫理の理解〉について述べる。事例検討ではどのような事例を教材とするかが鍵となる。事例の選定においては、基礎教育ではまれなケースや生命倫理上の極端なケースより、臨地実習で遭遇しやすい身近な事例がよいと考え、「看護に生かすバイオエシックス」(木村, 2004)を参考に「痴呆性高齢者の身体拘束」と「食事制限を守らず入退院を繰り返す患者」の二つを選び一部改変して活用した。学生の「事例はよくあるパターンでわかりやすかった」「事例を通して倫理について学ぶことができた」という意見からも事例の内容はイメージしやすく適切であったと思われる。また看護倫理の授業時期を基礎看護学実習、成人看護学実習終了後の3年後期に組み入れたことも事例のイメージ化に役立っていると言えよう。学生は、実習での体験があるからこそ「よくあるパターン」とイメージできるのである。古川(2010)は、事例の選定において「臨床経験がない学生にも事例のイメージができ、事例にある倫理的問題の気づきや分析においては難しさを感じていたが解決策を考えるについては高い評価」であったと報告している。今回の結果もこ

れと類似した結果となった。事例のイメージのしやすさが倫理的気づき、解決策を考えるのに影響し倫理の理解に繋がっていくと思われる。

一方、小西(2012)は、「ごく最近までの日本の看護倫理は、看護師が遭遇するジレンマを列挙し分類することに関心を注いできた。しかし現在の流れは、それら問題に学び、解決しようという方向だ。そのためのツールとして、事例検討の役割が大きくなった」と述べている。筆者は従来、看護倫理の授業では、倫理的問題イコール倫理的ジレンマと捉え、二律背反の事例を選定し、どうすればよいか学生に考えさせる方法をとっていた。しかし、その方法では限局的な視点で倫理的問題をとらえがちであり、真の意味での「よりよい看護」を目指すことにならないのではないかと気づいた。

次に4分割表の活用についてである。事例検討において重要なことは、具体的な事例を用いて、倫理的問題とは何か、なぜそれが重要か、それを適切に解決するためにはどのような知識が必要なのか、その知識を基にどのような解決のプロセスで行動すべきかなど理解を深めてもらうことである。それを導くための一つの手段として、Jonsen らの4分割法は、臨床経験の少ない学生でも使いやすい。患者の医学的適応、患者の意向、QOL、周囲の状況の4つの視点が一目瞭然になり患者の全体像を広い視野から把握し、倫理的問題に気づき、その事例において優先すべき事柄、看護職としてとるべき行動を導き出すことが容易になる。実際には、「4分割表が難しかった」という学生もいたが「4分割表は倫理的問題を考えるのに簡単にそれぞれの面から考えることができる」とした学生もいる。4分割表のツールの活用した事例検討は、倫理的問題を導きやすく対象を広い視点で全人的に捉え、よりよい解決方法を探る方法として有効と言える。看護倫理はあくまでも「患者にとってよりよいケアとは何か」考え実践することであり、事例検討もそのための学習の手段だからである。

〈グループワークを通しての考えの深まり〉

〈グループワークを通しての考えの深まり〉がカテゴリー化された。同一課題にグループで取り組み、メンバー間で意見交換し人の意見を聴く体験をとおしての学びは大きいと実感した。川上(2012)は「人の意見を聴くという行為は知識を増やすだけでなく、いろんな考えや価値観があり、どの考えも尊重されてよいのだということや、たとえ考えが違っていても合意に達することができるのだということを学ぶ機会となる」と述べている。まさに実体験をとおし倫理を学ぶということだろう。さらに批判・対立することを体験することで倫理的感性を深め、「よりよい看護とは何か」を考えられる。グループワークによる事例検討は、他者を尊重する姿勢の醸成、倫理的感受性、倫理的問題解決能力を向上させる方法として効果的である。

〈ビデオを通しての人間の尊厳・看護の理解〉

「ビデオから人間の尊厳・看護を深く考えられた」「良い内容だった」「皆にみてもらいたい」という記述から、今回使用したビデオ教材『あなたの声が聞きたい』は、看護とは何か、尊厳とは何かを問う内容となっているため、適切な選択であったと思われる。まさに学生の心に響いたと言えよう。今後も倫理や看護を深く考えさせることを目的に質の高い視聴覚教材を選び活用していきたい。

【倫理への動機づけ】

〈事前学習と動機づけ〉

事前課題として看護倫理に関連した「主要概念」の学習を課した。内容は、「アドボカシー」「ケアリング」「コンパッション」「パターンリズム」「インフォームドコンセント」「専門職」「患者中心の看護」の主要概念を学生自身が調べる課題である。授業前に自ら学習することにより、倫理への学習の動機づけとなり興味・関心が湧き学習の準備状況が整うのではないかと考え意図的に行った。「基礎知識を理解した上で事例検討したのでスムーズに討議できた」学生がいる反面、「事前学習をしておかないとグループワークしても理解できない」の意見もあった。学生

の動機と学習は教師が目的をもって学生と密接にかかわるとき強化される(Rheba de Tornyayら, 1993)。今後、目的を明確にした関わり方を工夫していく必要性を実感した。看護倫理の授業では、倫理に関する基本的な知識や概念を活用しつつ、看護倫理を具現化する方法を学ばせることが重要である。そのため事前学習の内容を慎重に選び、課題学習をする意義・目的を十分に伝え、授業と関連づけて動機づけていくことが大切である。

＜倫理への興味・関心＞

「始まってみたら倫理の授業は楽しかった」「最初は倫理についてあまり関心がなかった」「授業が始まる前は倫理って面倒と思っていた」「看護倫理について漠然とした考えしかなかった」「看護倫理について考えたことがなかったが授業を通し関心が深まった」などから、いかに学生に興味・関心を持たせることが大切であるかわかる。興味・関心が学生の心を揺り動かし授業参加への意欲に繋がっていくため、そこに重きをおきたい。一方、川上(2012)は「学生が臨地実習等で遭遇した出来事を振り返り、そこに潜む道徳的価値の対立や葛藤の分析を通して問題を検討する方法もよい」と述べている。さらに、「事例を記述する際、必ず学生が体験したことを記述する。この利点として①実体験だと疑問が生じた際、情報を追加できる。②議論が行き詰っても、いい加減に議論を終えることができない」の二点を挙げている。学生に興味・関心をもたせるための教育方法の一つとして今後の看護倫理の授業で試みてみたい。

＜今後への動機づけ＞

「授業の学びを今後の実習に生かしたい」「倫理的感性を磨いていきたい」「今後の実習や就職してからも『何か変だな』と思う感性を忘れず活かしたい」「自分がプロとして何を行うのか、守るのか学ぶことで今後に役立つと思った」「倫理的問題に直面した時に今回の講義を思い出し患者の安全・安楽のために行動できるようにしたい」「学生はもちろん臨床でも積極的に事例検討を行っていくことが大切」などから、今後へ

の動機づけが表現されていると思われる。教員は、この学生の気持ちを損なわないよう継続的に関わっていくべきと痛感した。

【倫理的気づき】

「実習中『あれはいいのかな』と思うことがたくさんあったが倫理的問題として意識しなかった」「今までの実習で疑問に思ったことが倫理的な気づきであったことに気付いた」「実習中に身体拘束について自分の考えが明確にできなかったが他の人も同様だったと知った」「倫理は私たち日常生活にもとても関わりのあること」から、倫理的気づきがなされていると受け止められる。学生は看護倫理の授業で事例検討を経験した。そのプロセスで実習中の自分の「考え」「行動」を振り返ることを余儀なくされる。結果、実習中には、それが倫理的問題であることに気づかなかった自分に気づいている。あるいは気づいても適切に解決できていなかったことを感じている。このことは、裏を返せば倫理的視点で現状を見る力がついたと言えよう。

【よりよい看護】

「患者の意見や思いを尊重し患者を把握することによりよい看護ができると思った」「授業で学んだことを忘れず患者の立場に立った看護が行えるようになりたい」「倫理はとても大切なことで一人ひとりが理解を深め本来の目的を見失わないようにする」「実際の臨床場面においても倫理について考えてケアを行うことが大切」「看護倫理は一人の考えでなく看護師のようにチームで考えるべき」など6件の記載があったが、他の項目と比較すると少ない。

患者は一人の人間として尊重され、よりよいケアを受ける権利がある。看護実践と倫理は表裏一体であり「よりよい看護」を実践することは倫理的行動に繋がるということを授業の端々で話したが、充分には伝わらなかったと言える。学生に教えたことと学生が教わったと思うこととは必ずしも一致しない。従って、教える側が、自己の倫理観、看護観を明確にして表現し、「思

い」がきちんと伝わる教育技法を身につけていかなければならないと感じた。

卒業後、よりよい看護を追究できる素地を育むことは、質の高い看護師の育成に繋がるため重要なことである。

【倫理の難しさ】

【倫理の難しさ】は3件であった。「倫理や尊厳とは改めて考えると難しかった」「倫理は難しい内容だったが今後の実習や臨床でも使う知識ばかりだった」から、〈倫理の難しさ〉を感じながらも肯定的に捉えていると言える。

本研究の限界と課題

本研究の限界は、一大学の看護倫理の授業実践の結果を考察したものであり、他校の看護倫理の授業に役立つとは限らないことである。今後、さらに対象の条件や教授法を変えて研究を進め良質な教育実践をめざしたい。

看護倫理の授業実践者からの研究報告は極めて少ない。本研究に対する意見や批判を頂き、さらに教授法を研鑽していきたい。

結 論

大学3年生を対象に講義、事例検討、グループワーク、ビデオ視聴を取り入れた看護倫理1単位(15時間)の授業終了後、アンケート調査を実施した。学生の自由記述を分析した結果、89のコード、11のサブカテゴリー、6つのカテゴリー【倫理の理解】【倫理への動機づけ】【倫理的気づき】【授業の進め方】【よりよい看護】【倫理の難しさ】を抽出した。学生は、事例検討、グループワーク、視聴覚教材の活用による授業方法で、看護倫理についての理解が深まっていると考えられる。今後の課題として、学生の学びに着目した看護倫理の教授法を工夫していく必要性が示唆された。

謝 辞

本研究にご協力頂きました学生の皆様に感謝申し上げます。

なお本研究は、第44回日本看護学会看護総合に発表した研究の一部に修正を加えたものである。

参考文献

- 稲葉佳江(2010)看護学教育における看護倫理の基礎形成に関する教授学的検討. 旭川医科大学研究フォーラム. 10:23-40.
- 遠藤由美子(2012)教育者側に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.
- 大西香代子(2005)倫理的な行動をどう育むか—基礎教育の立場から—. 日本看護学教育学会誌. 14:48-53.
- 勝山貴美子, 勝原裕美子, 星和美, 鎌田佳奈美, ウィリアムソン彰子(2010)過去5年間の倫理に関する研究の特徴と今後の課題. 日本看護倫理学会誌. 2:77-86.
- 川上由香(2012)学生とともに学ぶ「看護倫理」. 看護教育. 51(4):286-291.
- 木村利人(2004):看護に生かすバイオエシックス. Gakken, 東京. 98-105. pp.124-131.
- 小西恵美子(2012)日本の看護倫理のあした. 日本看護倫理学会誌. 4:2.
- 杉村健(1996)学生における思いやりのところと行動. 奈良教育大学教育研究所紀要. 32:116-117.
- 高田早苗(2005)看護倫理をめぐる議論. 平成15年版看護白書. 日本看護協会編. 日本看護協会出版会. 3.
- 舟島なをみ(1999)質的研究への挑戦. 医学書院, 東京. pp.42-50.
- 文部科学省(2004)看護学教育の在り方に関する検討会報告. 看護実践能力育成の充実に向けた大学卒業時の到達目標.

- 文部科学省(2011)大学における看護系人材の在り方に関する検討会最終報告.
- 吉川洋子, 芝麻由子, 田原和美(2010): 基礎看護学における事例を用いた看護倫理教育の評価. *インターナショナル Nursing Care Research*. 9(3) : 83-89.
- Albert R. Jonsen, Mark Siegler, William J. Winslade 著(2006), 赤林朗・蔵田伸雄・児玉聡監訳. 臨床医学における倫理的決定のための実践的なアプローチ. *臨床倫理学*. 第5版. 新興医学出版社, 東京. pp. 1-13. pp. 255-268.
- Rheba de Tornyay, Thompson, M. A 著(1993), 中西睦子・荒川唱子訳. 看護学教育のストラテジー. 医学書院, 東京. pp. 165.

Report**Investigation of teaching method for nursing ethics:
Analysis of free descriptions after lecture**

Yumiko Endo

Department of Nursing, Faculty of Health Science,
Tsukuba International University**Abstract**

The purpose of this study is to discuss on teaching method for nursing ethics adopting lectures, case examinations, group works and video observation. The author conducted a questionnaire survey after the lectures of nursing ethics, which had been given to third year university students for 15 hours as one credit. As a result of analyzing the free description, the author extracted 89 codes, 11 sub-categories and 6 categories; understanding on ethic, motivation to ethic, ethical awareness, procedure of the lecture, improved nursing care, and difficulty of ethic. The author presumes that the students understood nursing ethics through the case examinations, the group works and application of audio-visual aids. The result has suggested that the teaching method for nursing ethics that aim at students' learning needs be established.

Key words: Nursing student, Nursing ethics, Teaching method, Questionnaire survey