

看護学生の看護ジレンマの構造と看護基礎教育における倫理教育の課題

—コールバーグ理論を基に—

真壁 幸子・古城 幸子・太田 浩子
白神佐知子・金山 時恵・福原 博子*
栗本 一美・木下 香織・土井 英子

看護学教育

The Structures of Students' Nursing Dilemmas and the Challenges of Ethical Education in Basic Nursing Education
—Based on Kohlberg's Theory—

Sachiko MAKABE Sachiko KOJO Hiroko OOTA
Sachiko SHIRAGAMI Tokie KANAYAMA Hiroko FUKUHARA*
Kazumi KURIMOTO Kaori KINOSHITA Hideko DOI
(2004年11月10日受理)

学生が臨地実習中に体験した看護ジレンマを分析した結果、『社会人としての常識』『倫理的感性の育成』『専門職としての職業倫理』の3つの課題が明確になった。その課題を、道徳性発達モデルであるコールバーグ理論を用いて考察した。教育的課題の3つの要素は、コールバーグ理論の6段階で説明でき、教育的対応について示唆を得ることが出来た。

はじめに

医療の進歩に伴い、患者の人権をいかに守るか、看護師のアドボケートとしての役割は非常に重要となっている。それに伴い看護師は倫理的課題への対処能力や意思決定能力が求められるようになってきた。つまり看護基礎教育からの看護倫理教育の重要性が指摘されている。

看護基礎教育における看護倫理教育に関する研究としては、看護倫理教育のカリキュラム上の実態¹⁾や学生が臨地実習で経験する倫理的問題の分析^{2) 3) 4) 5) 6)}、看護学生の倫理的課題に対する認知と行動の変化の経年的調査⁷⁾などがある。筆者らも2002年度は基礎看護学実習における学生の看護ジレンマの予備的研究⁸⁾を行った。その結果、臨

地実習において看護ジレンマを記述することの教育効果が明らかになり、教育上の課題である「気づく力」「考える力」「行動する力」の育成の中でも、「気づく力」を育てるために、有効であった。2003年度は3年次の臨地実習における学生の看護ジレンマを領域ごとに同様に調査^{9) 10) 11) 12)}を行った。その結果、臨地実習指導における教育的課題に関するいくつかの示唆を得た。今回は、それらの結果が3年間の看護基礎教育の中でどのように育成することが望ましいのかを、コールバーグ理論から検討し、カリキュラム上の課題を明らかにした。

I 研究目的

学生のジレンマの構造から看護基礎教育にお

*元新見公立短期大学看護学科

ける倫理教育構築への課題を明らかにする。

II 研究方法

1. 研究対象

2003年度の臨地実習において提出された「看護ジレンマ日誌」を基に、KJ法で図式化した看護ジレンマの構造図¹³⁾を分析対象とした。

2. 研究方法

社会心理学者コールバーグの道徳の発達モデル¹⁴⁾を用い、倫理教育の課題を考察する。

3. 倫理的配慮

「看護ジレンマ日誌」の分析に際しては、すでに実習開始当初に、研究の目的と成績評価とは無関係であることなど説明し協力を依頼し、分析の際には匿名性を保持することを、学生および関連実習施設にも説明を行い、同意を得た。

III 結果

1. 学生の感じた看護ジレンマの構造 (図1参照)

学生のジレンマの内容は『看護の場』と『学生自身』の2つに分類された。これは水野ら¹⁵⁾の『医療看護体制に関するもの』と『学生自身に関するもの』の枠組みとほぼ同様な結果となった。

6つの島の関連性についてみると、図1のように、図解化することができた。その構造は、学生の生活体験・社会性の【F】がベースとなり、一方で看護スタッフの倫理的態度のベースは【C】の看

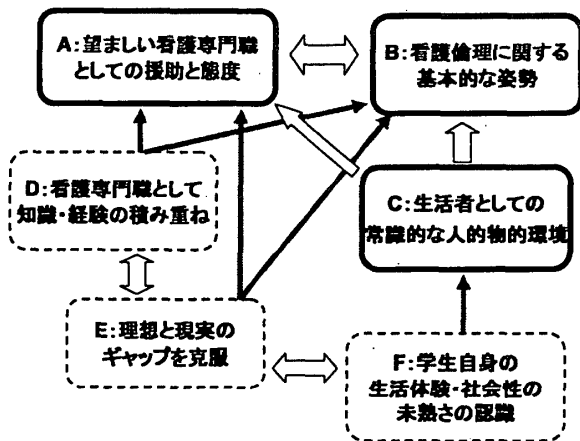


図1 KJ法図解

護職者の生活常識的な言動となっており、生活者・社会人としての態度から来るジレンマとして表現されている。

学生は、自己のモラルをベースに、学内で学んだ理想の看護をものさしとして現場を見ることになり、【A】や【B】に現場を見たジレンマが多く現されている。いわゆる他者評価として表されたジレンマである。一方、学生自身を自己評価したものが【E】や【F】で、望ましい看護師像と現実のできない自分の間での葛藤が表現されている。学生の知識や体験の未熟さから来るジレンマの表現は、数は少ないものの、そのギャップを克服するという課題が突きつけられている。

これら【A】【B】【C】の看護の場のジレンマ、【D】【E】【F】の学生自身のジレンマの構造は、相互に関連しながら、望ましい看護専門職としての援助や態度へと成長していく過程を、背景として持ち合わせた構造であると読み取ることができ。そのため、ジレンマへどのように対処していくか、その過程で適切に教育指導していくことが重要になる。これら学生のたどるジレンマ克服のプロセスは、将来、専門職としての判断や言動、そして倫理的な姿勢を身につけて行くための必要な体験になる。

2. 看護職としての倫理観形成への教育的課題

(図2参照)

学生のジレンマの最終の島である6つの島は、図1の【F】【C】は『社会人としての常識・日常性

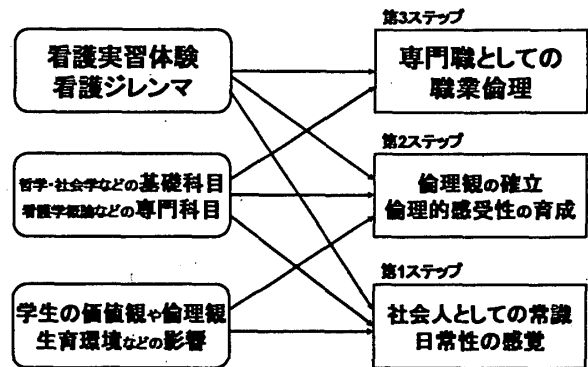


図2 看護職としての倫理観形成への教育的課題

の感覚』を意味し、【B】【E】は『倫理観の確立・倫理的感性の育成』を、また【A】【D】『専門職としての職業倫理』を意味する3つの要素に分析される。それらは段階を踏んで、最終課題である職業倫理の獲得まで至る、学生の倫理観育成のプロセスとして考えることができる。(図2)

第1ステップである『社会人としての常識・日常性の感覚』については、社会人として、人間としての学生の価値観や倫理観である。これは入学時には、それまでの生育環境などに大きく影響を受けている。その後、短大生活3年間の中で、一人暮らしやアルバイト体験、地域の人々との交流、そして、友人や教員、臨地実習における人間関係などで磨かれ、『社会人としての常識や日常性の感覚』は再構成され、また新たな価値観や倫理観の形成が促されていく。

第2ステップは『倫理観の確立・倫理的感性の育成』の段階である。第1ステップに強く影響されながら積み重ねられる段階である。倫理的感性とは個人の言語的・非言語的行動を解釈し、その人が何を必要としているかを明らかにし、その人に適切な方法で反応することが基本となる¹⁶⁾。このステップでは倫理観に関する基礎的知識を養うことが必要である。倫理観を確立し倫理的感性を高めていくため、人間の行動の道徳的側面を理解するための知識や患者の権利、倫理原則、看護の倫理規定など職業倫理に関する知識を、法学、哲学、社会学などの基礎科目や看護学概論、医療概論など専門科目によって習得できるよう具体的にカリキュラムに位置づける必要がある。現在、本学ではカリキュラムを改正している途中であり、倫理的内容をカリキュラム上へどのように位置づけるか検討中である。

第3ステップは実際に患者をケアし、看護師という専門職としての職業倫理を習得する『専門職としての職業倫理』の段階である。臨地実習では、実際に患者へ行われているケアや自分が行うケアに関して、何らかの看護ジレンマを学生は体験する。教育的関わりとしては、学生がある場面において倫理的問題が生じていることに「気づき」、それをジレンマとして「感じ」、そのジレンマの内容、性質、解決策を「考え」、「行動」し、その行動を

「評価」という対処行動を取れるように援助することである。その際、教員は学生自身が第1ステップ、第2ステップで得た知識を統合し、問題解決のための行動が取れるように関わる必要がある。この段階においても、学生自身の価値観や倫理観を再確認することになり、価値観や倫理観の発展あるいは修正が可能となる。したがって、臨地実習は『専門職としての職業倫理』を育成すると同時に、学生の『社会性』や『倫理的感受性』の育成の場となる。

IV 考察

コールバーグ理論との関連

専門職としての質の高い看護を実践するには、倫理的決断を行う能力が不可欠である¹⁷⁾。倫理教育の目標は実践において倫理的決断をする能力をもち道徳的責任のとれる看護師を育てることである¹⁸⁾。

社会心理学者のコールバーグは道徳的発達を3レベル6段階の階層的な過程として説明している¹⁹⁾。図3で示す学生のジレンマ克服のための職業倫理獲得までの過程をコールバーグ理論である3レベル6段階の道徳発達モデルで説明する。(図3参照)

1. 第1ステップとの関連

第1ステップである『社会人としての常識、日常性の感覚』は学生が本来持っている価値観や倫理観に基づいている。コールバーグ理論ではレベ

ローレンス・コールバーグの道徳の発達モデル

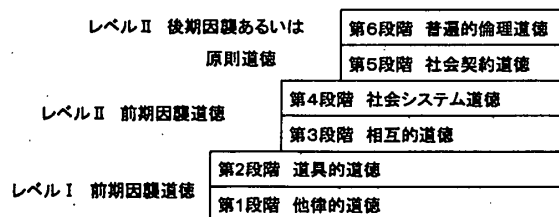


図3. ローレンス・コールバーグの道徳の発達モデル

ルⅠ「前期因襲道德」である第1段階・他律的道德、第2段階・道具的道德と、レベルⅡ「因襲道德」である第3段階・相互的道德までの獲得に相当する。第1段階・他律的道德とは「罰によって裏づけられた規則を破らないようにすること²⁰⁾」で、たとえば母親あるいは先生にしかられないようにと行動することである。第2段階・道具的道德とは「規則が各人の直接的な利害関心にかなう場合のみ、その規則が正しい。自分自身の利害関心や欲求と一致するように行為すること²¹⁾」とある。自分にとって得であるか、損であるかで判断し行動することで、自己中心的な価値観に基づいている。レベルⅡ「因襲道德」の第3段階・相互的道德とは「各人がそれぞれ身近な人々から期待されることに従って行動することが正しい。善良であることが重要なことである²²⁾」とある。この段階は相互的な関係の中で、良い人間関係を維持しようとするため、良い子、良い人間でいようとする気持ちが働く。自分がしてほしいことを他者にしようという黄金律を用いるようになる。

道德性の発達には生育環境、生活の中での体験を通して、幼児期から発達している。大学に入学する頃は、社会人としての常識や日常的感觉をある程度身につけている。しかし、すべての学生が3段階までの道德性が発達しているとはいいがたい。例えば親の希望で看護学科に進学する学生もいる。本学の看護学生の実習前の自己状態の傾向の調査²³⁾においても、低いCPと高いACが特徴のN型が最も多いという結果を示している。自分自身を社会の一員とみなし、自分の役割をどう果たすか、自ら考えることができない、他者に依存的な学生が多いと言える。第2段階の自己中心的な価値観を基準にした学生や、他者への配慮が十分に出来る学生など、第2・第3段階のどの段階まで発達しているかを把握し、その段階に応じた対応が必要となろう。

2. 第2ステップとの関連

第2ステップである『倫理観の確立・倫理的感性の育成』については、コールバーグ理論ではレベルⅡ「因襲道德」の第4段階・社会システム道德と、レベルⅢ「後期因襲あるいは原則道德」

の第5段階・社会契約道德に相当する。

第4段階・社会システム道德とは「合意された現実の義務を遂行することが正しい。社会や集団、制度に貢献することが正しいとされる²⁴⁾」と規定している。学生は自分の権利と義務を認識し、それに伴った行動ができる段階と考えられる。第5段階・社会契約道德とは「人々がさまざまな価値観や意見をもっており、ほとんどの価値や規則が自分の集団に相対的なものであることを認識している。しかしそれらは社会的契約であるため、守られるべきとされる。生命や自由といった非相対的な価値や権利は守らなければならないとされる²⁵⁾」とある。看護の対象は世代も生きてきた背景も、そして文化や歴史の異なる多様な人々である。自分の価値観や倫理観を押し付けるのではなく、多様な考え方をうけとめ、それを守るアドボケートとしての役割を必要とされる。第2ステップにおける倫理的発達課題は、倫理観や倫理的感性の育成を挙げた。つまり社会生活の中で必要な道德観と看護職という職業倫理の基礎的知識の習得である。自分自身を社会人としてみなし、社会の秩序や法律を守るという義務を遂行する。そして社会のために役割を果たすという道德観を育成する。また、社会契約や法律の尊重とともに個人の権利を守るためのコミットメントの必要性を認識し、倫理的感性の育成を行う。

3. 第3ステップとの関連

第3ステップについては『専門職としての職業倫理の育成』についてはコールバーグ理論ではレベルⅢの「後期因襲あるいは原則道德」第5段階・社会契約道德と第6段階・普遍的倫理道德の初期に相当すると考える。第5段階・社会契約道德は第2ステップでも述べたが、この第3ステップでは、より高められた職業倫理として説明できよう。また、第6段階・普遍的倫理道德とは「公正という普遍的な原理、すなわち、人間の権利の平等、および人格としての人間が持つ尊厳という原理に従って行為するのが正しい²⁶⁾」とある。

学生は臨地実習において、実際に患者のケアを行いながら、患者の人格、意思、価値観を尊重す

ることの重要性を学ぶ。また、価値観や意見は相対的なものであり、自分の価値観と異なっている、相手の立場で事象を捉え、行動するということも学ぶ。看護ジレンマに対して、それをどのように感じ、考え、行動するかという対処行動を身につけることで、看護職としての倫理観を育成する。また、学生は患者をかけがえのない一人の人として、尊重し、理解していくことで、その人の人格、人としての権利を尊重し、それを基本としたケアの重要性を学ぶことが重要である。

4. 役割取得能力

コールバーグの考えによれば、ある段階の役割取得は、それに対応した道徳的判断にとっての十分条件ではないにせよ必要条件である²⁷⁾とされる。役割取得能力とは相手の身になり、相手の立場で物事を考え行動できる能力のことであり、看護職にとっては不可欠な能力である。コールバーグ理論ではこの能力の発達に伴い、高次の道徳を身につけることができるとしている。臨地実習では講義と異なり、一人ひとりの学生の特性やレディネスを把握することが必要である。学生が本来持っている役割取得能力を把握し、看護ケアの展開の中で、その能力がどのように活かされているか、また、育てていくことができるかは教育的関わりとして重要である。

V 研究の限界及び今後の課題

この研究の限界としては、1年間の臨地実習における看護ジレンマ記録のみであるため、学生の感じたジレンマ構造が絶対的ではないことである。また、1年次からの学生の生活状況などの背景を把握することは今回の研究ではデータを得ていないため論じることには限界はある。

今後の課題としては、看護専門職としての必要な倫理的知識を、どのように学生へ教育していくか、カリキュラム構築から考えて、位置づけていくことである。

引用文献

- 1) 山田聡子他：基礎教育における看護倫理教育の実態 -看護学校3年課程のカリキュラム調査から-、看護教育、40 (3)、204-208、1999.
- 2) 嘉屋優子他：看護学生が臨床実習場面で経験する倫理的ジレンマの分析 -生命の尊重および真実を告げることに関する道徳的葛藤-日本看護科学学会誌、12 (3)、116-117、1992.
- 3) 荻野雅他：看護学生が臨床で遭遇する道徳的葛藤の同定、日本赤十字看護大学紀要、7、21-33、1993.
- 4) 今川詢子他：看護ジレンマと看護倫理教育に関する研究 (第1報)、埼玉県立衛生短期大学紀要、21、25-33、1996.
- 5) 水野智子他：看護ジレンマと看護倫理教育に関する研究 (第2報) 埼玉県立短期大学紀要、55-63、1997.
- 6) 水戸優子：看護学生および看護婦が臨床場面で経験する倫理的問題の分析 -追跡調査から-、東京都立医療技術短期大学紀要、10、135-142、1997.
- 7) 高野里美他：看護大学生の倫理的課題に対する認知と行動 -3年制看護短大生の経年的変化-、日本看護学教育学会誌、13 (1)、21-31、2003.
- 8) 栗本一美他：看護基礎教育における実習場での看護ジレンマに関する予備的調査、第34回日本看護学会論文集-看護教育-、44-46、2003.
- 9) 福原博子：母性領域特有の看護師・学生が感じる看護ジレンマ、第11回臨床看護研究学会抄録集、24、2004.
- 10) 白神佐知子他：成人看護学実習での学生の看護ジレンマ-ジレンマの対処過程と教育的対応-、第35回日本看護学会-看護総合-、47、2004.
- 11) 古城幸子他：老年看護学実習での学生の看護ジレンマ-ジレンマの対処過程と教育的対応-、第9回日本老年看護学会学術集会抄録集、111、2004.
- 12) 栗本一美他：地域看護学実習での学生の看護ジレンマ-ジレンマの対処過程と教育的対応-、第35回日本看護学会-地域看護-、109、2004.

- 13) 古城幸子他：看護学生の看護ジレンマの構造－臨地実習で感じた看護ジレンマ記録の分析－、第35回日本看護学会－看護教育－、58、2004.
- 14) サラ・T・フライ：看護実践の倫理 倫理的意思決定のためのガイド、日本看護協会出版会、p29、1998.
- 15) 前掲5) と同様、p29.
- 16) 前掲15) と同様、p3.
- 17) 前掲15) と同様、p63.
- 18) 前掲15) と同様、p63.
- 19) 前掲15) と同様.
- 20) L. コールバーグ他：道徳性の発達段階－コールバーグ理論をめぐる論争への回答－、新潮社、p275、1992.
- 21) 前掲21) と同様、p276.
- 22) 前掲21) と同様、p276.
- 23) 金山時恵他：看護学生の実習前の自我状態の傾向、新見公立短期大学紀要、24、43－48、2003.
- 24) 前掲21) と同様、p277.
- 25) 前掲21) と同様、p277.
- 26) 前掲21) と同様、p278.
- 27) 前掲21) と同様、p122.

Summary

Our analysis of the dilemmas which students faced during their practical training revealed three challenges: “common sense as a member of society,” “development of ethical sense” and “professional ethics as a nurse.” We considered these three challenges using Kohlberg’s theory of moral development model. They were explained with six stages of his theory, and we could get some suggestions about educational response.