

看護学生における解剖実習見学前後の「死体」に対する イメージの変化

— デス・エデュケーションの視点からの一考察 —

竹中 和子*¹, 山中 道代*¹, 柳田 史子*¹, 南口佳寿江*¹
田村 典子*¹, 塚原 浩子*¹, 高田 節子*¹, 堂本 時夫*¹

Change in the image of a corpse for students of nursing after visiting an
anatomy dissection class and the importance of death education.

Kazuko TAKENAKA, Michiyo YAMANAKA, Fumiko YANAGIDA,
Kazue NANKO, Noriko TAMURA, Hiroko TSUKAHARA,
Setsuko TAKADA, Tokio DOUMOTO

Abstract

We investigated the influence of a visit to the anatomy dissection class on the image of a corpse that the students of nursing have. They answered our questionnaires about the image of a corpse, their curiosity, their knowledge, their tendency to reject or empathize with the death of others, before and after visiting the class. The results of the survey shows that their earlier positive image of a corpse and their curiosity decreased after the class. It suggests that there may be a necessity for death education to be coordinated with visiting the class.

KeyWords : anatomy , death education , nursing student, image of a corpse

デス・エデュケーション, イメージ, 解剖実習見学, 看護学生

問題と目的

近年、タブー視されていた「死」に関する問題が、日本においても頻繁に取り上げられるようになった。そこには以下のような社会的背景がある。第1に、医療の高度化に伴い人間が人間の生命を操作する時代にはいったことが考えられる。言い換えれば、私たち自身が「生き方」「死に方」を選択しなければならなくなったということである。第2には、価値観が多様化したことがあげられる。日本はめざましい科学技術の進歩や経済発展により物質的には満たされてきたが、その一方で核家族化が進み家族や地域の絆は希薄化してきた。また、私たちはマスメディアを通して様々な情報を得ることができるようになったが、氾濫した情報をどう取り入れていくかについては未だ確かな指標をもっていない。例えば、毎日のように交通事故や殺人、自殺といった「死」がマスメディアを通して伝

えられるが、それをどう受けとめていくかについて十分に議論されていないのである。つまり私たちは、生命を操作する技術は得たがその扱い方を知らないのである。もっと「生」や「死」について考えていく必要があるのではないだろうか。

死生観は「自己の生と死に対する自己評価である」¹⁾から、意識しているかいなかは別として「すべての人が独自の死生観をもっている」という。山本²⁾は、死に対する態度として「ある死に対して感情が入りこまない時を<死の客観化>」、「感情が入りこんだ時を<死の主観化>」と呼び、「死の主観化」の過程を重要視している。また彼は、「死生観の生成過程」を「死の認識」、「死の拒絶」、「死の二重否定」の段階として考察している。「死の認識」というのは、「他者の死に対する悲嘆体験を積み重ねたり、「他者の死を自己に投影させることによ

* 1 看護学科
Department of Nursing, Hiroshima Prefectural College of Health and Welfare

り」死の理解が深まる段階である。死の理解の深まりとともに私たちは「自己の死に対してイメージをつくりそれを独自のやり方で知覚するようになる」。「それはくさびしい>, <つめたい>, <恐ろしい>, <いやな>というような否定的なもの」で、「死に対する態度が否定的」になり、「死を考えたことや死を考えさせる動機となる外的なものから眼をそむけるようになる」。これが「死の拒絶」の段階である。「死の二重否定」というのは、「人間にとって死は否定しきれないものであることを率直に認め、死の否定を否定する」段階である。それが消極的になされるときは「あきらめ」であり、積極的になされるときは「受容」であるという。言い換えれば、死を受容していく過程では、死に対して拒否的になる時期があるということである。そして、この「死の拒絶」の段階を乗り越えるための支援が重要であると考えられる。

デーケン²⁾は、「デス・エデュケーション」を「教育を通じて死という現象をいくらかでも身近なものとして捉え、死の意義を考察することにより、無意識のうちに抑圧されている死への恐怖を緩和し、同時に人生の意義をもより明確に自覚できるようにするのが目的である」とし、生涯学習としての実施が社会の急務であると主張している。また、若林³⁾は、「死を見つめる教育とは、隠された真理、生き方を学習することである。教育には進歩、発展、繁栄といった側面ばかりでなく、人間の有限性を見極めること、そしてそのうえで生きる意味を問うことも必要」と述べている。つまり、「死」を拒否したり避けるのではなく、自分や家族、とりまく社会の問題としてとらえられるようになることが重要である。「死」について学ぶことは、すなわち「生」を学ぶことなのである。平山⁴⁾は、「デス・エデュケーション」を「生と死の教育」といい、その目標を、「死を恐れることなく、しかも与えられた人生を心から受容することができる」こと、そして「死に関する情報提供や死に直面した人への援助、発達段階に応じた生と死の教育」としている。この目標を達成するためには、「死生観や価値観、人生に対する心構えなどを検討すること」や系統的にデス・エデュケーションを実践していくことが必要である。それは、幼児期から家庭や学校教育の中で意識的に取り組んでいかなければならないが⁵⁻⁹⁾、実際の具体的内容については明確にされていない。

山本¹⁾は、「臨床の場で患者の死を主観化できる能力を備えるには、先ず自己の死の主観化を完了していなければならない」として、医学生や看護学生への「死生学」の必要性を強調している。看護婦(士)は、医療現場でさまざま

なジレンマに直面している¹⁰⁾が、そこには必ず「生」と「死」の問題がある。こうした葛藤場面において看護婦(士)は、回避するのではなく専門職業人として自律的に対応できることが望まれる。看護学教育におけるデス・エデュケーションは、その必要性が論じられ、専門科目の講義や実習の中で個々に取り組まれている¹¹⁾。しかしながら、その教育方法や評価については明らかにされていない。人間としての死生観の形成過程とともに、人間の生死に関わる専門職業人としての死生観、倫理観の形成過程についてもっと研究する必要がある。

専門職業人としての死生観に焦点を当てた研究で、「死」に直面する看護婦(士)の態度を扱ったものは比較的にみられる¹²⁾が、看護学教育の初期の段階での死生観についてはほとんど取り上げられていない。言い換えれば、個人の死生観を基盤に形成される専門職業人としての死生観が、専門教育のなかでどのように発達、変化してくのかという問題についても取り組んでいかなければならない。解剖実習見学は、人体構造の理解を深めるために行われるとともに、学生にとって「死」の問題に直面するひとつの機会となる。しかし、後者の視点をデス・エデュケーションにつなげようとする研究はなされていない。また、解剖実習見学は強い緊張を伴うと考えられるが、学生への影響については明らかにされていない。医学教育において解剖実習は、解剖学的構造の複雑な関係を学習することが目的であり、その場で学生が直面している心理的問題については軽視される傾向にあった。Tuohimaaら¹³⁾は、医学生に対して解剖学の授業の中で死ぬことや死についてディスカッションする時間をもつことによって、解剖実習に伴う心理的問題に対して効果をあげている。看護学生は、解剖実習見学で「献体」という概念を取り込んだり、直接的に「遺体」に触れる体験をする。この体験は単に人間の解剖学的構造を理解することのみならず、人間の「死」について考える機会となる。青年期にある彼(彼女)らは、「受験の失敗、失恋、親友との別れ、進路をめぐる親との意見の対立、社会体制の中にある矛盾などを通して『小さな死』を体験する」⁴⁾。傷つきやすく、死について考えることを回避したり、死を求めたりという危うさも持ち合わせている。生と死の葛藤と苦悩の中でアイデンティティを確立しつつある彼(彼女)らは、解剖実習によって、死を自分の問題としてとらえ学習への動機を高めるかもしれない。しかし逆に「死の拒絶」を強める可能性もあるのである。そこで本研究では解剖実習見学に焦点をあて、上述したデス・エデュケーションへの展開と心理的影響という側面から、その実態を調査した。

イメージ¹⁴⁾は「複雑な心的特性の複合体」で、「直感的・感情的印象によって形成されるものである」が「漠然としていながら行動を規定する力が強いといえる」。したがって、死を身近な問題としてとらえる体験が少ない学生が今までにどのような死に関するイメージを抱いていたかということやその変化は、死生観や死の問題に対する姿勢に反映すると考えられる。李は¹⁵⁾、単独形容詞SD法を用いて大学生の生、死、言葉、身体イメージについて調査している。それによると大学生は、死に対して「肯定的と否定的の両方のイメージを同時にもち、一方のイメージにより他方を否定するのではなく、両者を共存させている」。特に女子学生はその傾向が強く、男子学生より楽観的なイメージを抱きやすいという。日本人の遺骸観は、「身体・肉体と靈魂とを対立的に捉える考え方がないか、あるいはその傾向が弱い」¹⁶⁾、「肉体のすみずみまで個人の人格が宿っているという傾向がある」¹⁷⁾という。この長年培われてきた東洋的思想は、肯定的、否定的といった両極イメージの共存に影響していると考えられる。解剖実習見学で学生は、実際に「遺体」と接する。身体イメージを形成しつつある彼らは、「遺体」をどのように受けとめ、自己に取り込んでいくのだろうか。本論文では、「死」に関するイメージのひとつとして「死体」のイメージを取り上げた。ここでは特定の対象を指している場合を「遺体」、漠然とした対象をいう場合を「死体」と区別して表現した。

また、解剖実習見学経験がどうであったかということは、個々の取り組む姿勢が反映し、今後の学習に影響すると考えられる。そこで、学習への姿勢として、「好奇心」「知的好奇心」「拒否」「共感」を取り上げた。「好奇心とは内発的動機づけを構成する重要な要素の1つで、有機体の生存に直接役に立たない情報を求める傾向をさす。探索行動や認識行動を引き起こす動機づけともいえる」¹⁸⁾。また「知的好奇心は好奇心に含められるが、態度、信念、知識、思想などの象徴反応間のコンフリクトにより生じ、認識行動を引き起こす」¹⁸⁾とされ、両者は学習への動機を促進すると考える。一方「拒否」「共感」は、死の受容過程における重要な側面であると考えられる。さらに、解剖実習見学で学生は緊張や不安をとまなうことが予測されるが、その受けとめ方には個別性がある。支援の手がかりとするため性格特性についても調査した。解剖実習見学を通して、「死体」のイメージがどのように変化するかは、上記した学習への姿勢や性格傾向などがダイナミックに関連していると考えられる(図1.参照)。

本論文では、家族や友人の死ではない、看護

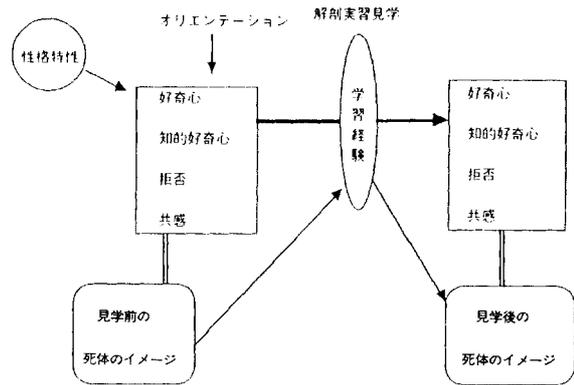


図1 解剖実習見学前後の学習への姿勢と「死体」のイメージの変化モデル

学生として「死」に直面する解剖実習見学の経験を通して、デス・エデュケーションの視点から以下の点について考察する。

- (1)解剖実習見学前後の「死体」のイメージ、学習への姿勢についてその実態を明らかにする。
- (2)学生の「死体」のイメージ、学習への姿勢およびTEGによる性格傾向の関連について検討する。
- (3)解剖実習見学における、学生への支援の必要性とデス・エデュケーションの展開の意義について検討する。

研究方法

被験者：H短期大学看護学科1年生99名(女子学生のみ)。平均年齢は18.5歳(SD=.64)であった。

質問紙：学習への姿勢に関する質問項目、「好奇心」「知的好奇心」「拒否」「共感」についての質問内容は、本研究の共同研究者間で討議し作成した(表1に示す)。予備調査から、わかりにくいとされた文章表現を修正し質問紙とした。「死体」のイメージについては、李の研究¹⁵⁾で用いられた単独形容詞SD法の項目を参考にして、11対22項目の形容詞をランダムに配列し、それぞれ独立に5段階で評定した。

手続き：調査スケジュール(図2)に従って実施した。

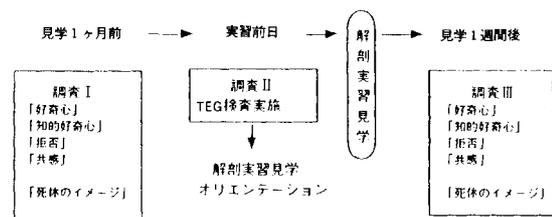


図2 調査スケジュール

表1 学習への姿勢に関する質問項目

解剖実習見学前		解剖実習見学後
<ul style="list-style-type: none"> ・解剖実習見学を楽しみにしている。 ・解剖実習見学に興味がある。 ・解剖実習見学は面白そうだ。 	好奇心	<ul style="list-style-type: none"> ・解剖実習見学は面白かった。 ・解剖実習見学中は初めて人間の体の中を見たので興味津々だった。 ・機会があれば別の解剖も見学したい。
<ul style="list-style-type: none"> ・解剖実習見学において、解剖学の知識を深めたい。 ・解剖実習見学において、講義で学んだことを自分の目で確かめたい。 ・解剖実習見学を今後の学習に役立てたい。 	知的好奇心	<ul style="list-style-type: none"> ・解剖実習見学で学んだことを学友と意見交換し、より知識を深めたい。 ・もう一度解剖実習見学をして、不明確だったところを確認したい。 ・解剖実習見学で学んだことを今後の学習に役立てたい。
<ul style="list-style-type: none"> ・遺体の解剖は怖い。 ・遺体の解剖は気持ち悪い。 ・遺体の解剖は見たくない。 	拒否	<ul style="list-style-type: none"> ・遺体の解剖をみて怖かった。 ・遺体に触れるのは気持ち悪かった。 ・もう一度と解剖実習見学はしたくない。
<ul style="list-style-type: none"> ・遺体の解剖は残酷だと思う。 ・遺体の解剖はその人の生前を思うとかわいそうだ。 ・遺体の解剖で、今までに経験した人の死を思い出す。 	共感	<ul style="list-style-type: none"> ・遺体の解剖は残酷と思った。 ・遺体の解剖はその人の生前を思うとかわいそうだった。 ・遺体の解剖で、今までに経験した人の死を思い出した。

<調査I>

解剖実習見学の1ヶ月前に、集合調査法により質問紙調査を実施した。学生には、本研究の目的と、プライバシーの保証、学業成績には無関係であることなどを伝えた。

<調査II>

解剖実習見学前日目のオリエンテーション開始前に、TEG検査を実施した。オリエンテーションでは、実習の方法のみならず、目的、目標、留意事項が説明された(表2参照)。とりわけ、「献体」の意味や「遺体」への配慮については重点を置いて説明された。

<調査III>

解剖実習見学の1週間後に、調査Iと同様に集団調査法により質問紙調査を実施した。

<結果の処理法>

TEGは手引き書¹⁹⁾にしたがって処理した学習への姿勢および「死体」のイメージは下記の通り得点化した。

「好奇心」「知的好奇心」「拒否」「共感」：各項目の○1個につき1点とした。

「死体」のイメージ：“全くあてはまらない”(0点)，“ややあてはまらない”(1点)，“どちらともいえない”(2点)，“ややあてはまる”(3点)，“非常にあてはまる”(4点)とした。

調査I、調査II、調査IIIのいずれも実施できた学生で、欠損値のなかったケースを有効データとした。その結果88名のデータが得られた。

表2 解剖実習見学前オリエンテーション内容

1. 目的

- 1) 講義で学んだ知識をもとに、医学部で実施されている解剖実習の遺体を観察し、人体の構造をより深く理解する。
- 2) 遺体に接し、生命と死、献体の意義などを考え、医学領域に携わる者としての意識を深める。

2. 目標

- 1) 胸腔および腹腔内臓器の互いの位置関係や、それらの体表への投射位置、また主な血管や神経との関係を理解する。
- 2) 遺体での観察が難しい部分については、摘出臓器、各部の断面を示す標本、胎児標本などの観察を通して理解を深める。
- 3) 実習に供されている遺体はすべて献体によるものであることに考えを巡らし、生命の尊厳、奉仕の精神などについて考える。

3. 注意事項

- 1) 今回の実習は、広島大学医学部解剖学教室のご厚意により実現したものであり、且つ医学科学生の解剖実習中の遺体を観察するものであるから、実習室内での態度はもとより、施設の利用やキャンパスでの行動には節度をもってあたるよう心掛けること。
- 2) 配布した『解剖センター実習室使用にあたって』をあらかじめよく読んでおく。
- 3) 観察する遺体は、献体の制度に基づいて、生前のご意志により医学部での実習に供されたものであるから、その主旨をよく考えて、実習中はもとよりその前後の言動においても、敬虔な気持ちを忘れないよう特に注意すること。

結果と考察

88名の学生の84.1%が、解剖実習見学以前に「遺体」を見た経験があった。しかし、経験の有無による学習への姿勢および「死体」のイメージと有意な関連は見られなかった。このことは、「他者の死によって自己の死を学習する」という山本¹⁾の見解と一致しないが、本論文では「遺体」をみた経験の有無に関してのみ分析したためと考えられる。個々の体験が、その人にとってどういう意味があったのかということが問題である。単に経験の数のみならずその質についても今後分析検討していく必要がある。

TEG: TEGには¹⁹⁾ CP, NP, A, FC, ACの5尺度があり、それぞれ「批判的な親の自我状態」, 「養育的な親の自我状態」, 「大人の自我状態」, 「自由な子どもの自我状態」, 「順応した子どもの自我状態」の特徴を示す。各尺度得点の平均は図3に示すとおりで、標準と顕著な差はみられなかった。NP得点は、看護学科を選択した学生ということで高い傾向にあると予測したが、標準値より低かった。また、FC得点が標準値より低く、AC得点の平均が標準値より高かったことは、近年の青年期の特徴のひとつである「いい子」傾向を反映していると考えられる。TEGパターン分類によると、21パターンに分布し、最も多かったタイプはN型の19名であった。

「好奇心」「知的好奇心」「拒否」「共感」: 解剖実習見学前後の変化を、図4に示す。実習見学前後とも「拒否」「共感」傾向は低く、「好奇心」「知的好奇心」は高かった。解剖実習見学前後で有意な差がみられたのは、「好奇心」および「知的好奇心」で、いずれも見学前より後の方が低下していた。この低下は、解剖実習見学を経験することで、一時的にも「好奇心」「知的好奇心」が満たされたことに起因するのか、それとも実習見学経験そのものに「好奇心」が低下する要因があったのだろうか。実習見学中は、H大学医学部解剖学教室教授、助教授のご指導を受けることができたこと、さらに本研究メンバー8名(科目担当教授を含む)が同伴し学生をサポートしたということで、学生は気分不良に陥ることもなく積極的に学習に取り組めた。したがって、個別的な分析の必要はあるが、ネガティブな影響は最小限に押さえられたと考える。ここで予測される「好奇心」「知的好奇心」の低下の要因としては、学生の解剖実習見学以外の環境要因があげられる。特に調査IIIが基礎看護実習直後に行われたために、調査時の学生の関心が基礎看護学実習での体験や学習に向いていたことが影響していたと考えられる。調査IIIの時期は、解剖実習見学後にその効果をより反映すること、調査が可能であること

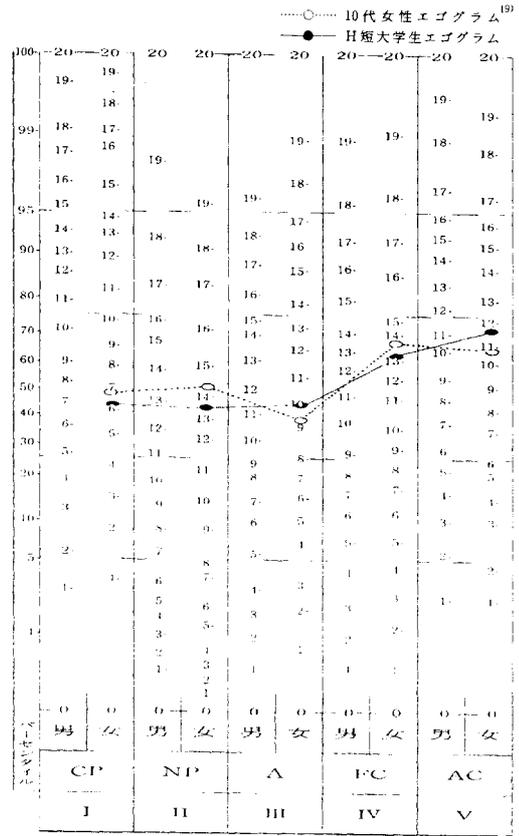


図3 10代女性の平均エゴグラムおよびH短大学生の平均エゴグラム

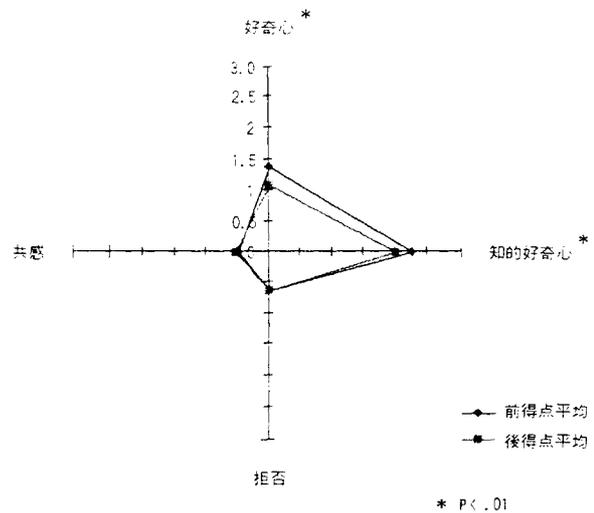


図4 解剖実習見学前後の学習への姿勢

とを考慮し見学の1週間後としたが、その妥当性や長期的影響について今後検討していく必要がある。

TEGのA得点と解剖実習見学前の「知的好奇心」に弱い正の相関($r=.33, P<.005$)があり、それはA尺度の客観的、合理的思考傾向に関連すると予測される。一方「知的好奇心」の解剖

実習見学前後の差（後－前）とA得点に弱い負の相関（ $r=-.25, P<.05$ ）が見られたことは前述した点と矛盾するが、解剖実習見学の体験により、「知的好奇心」が充足されA尺度の打算的傾向が反映したのかもしれない。また、AC得点と「拒否」の解剖実習見学前後の差（後－前）に弱い正の相関（ $r=.29, P<.01$ ）があった。これは、AC尺度が主体性の欠けた順応性の特徴を示すことからこの現実回避的傾向に関連すると考えられる。見学中は一見順応した行動をしていても、そこでの感情を抑制していたのかもしれない。支援の必要性が示唆された。

死体のイメージ：22項目のうち、項目分析で有意でなかった3尺度を除いた19項目について主因子法、バリマックス回転による因子分析を行い、固有値が1.0以上の4因子を抽出した（表3）。第I因子は、「明るい」「好ましい」「うつくしい」「なつかしい」の4尺度からなり、肯定的なイメージからなる。共同研究者間の討議により、天国に似たイメージであることで合意を得「来世志向ポジティブイメージ」とした。第II

因子は、「見苦しい」「みずぼらしい」「汚れた」「無意味な」「嫌悪すべき」「苦しい」「暗い」「こわい」の8尺度からなる。これらは、「死体」への、直接的ではない自己との関係性のなかで抱かれる否定的イメージで「間接ネガティブイメージ」、第III因子は、「清らかな」「安らかな」「意味のある」「あたたかい」「やわらかい」5尺度で、これらからは生への希望がイメージされたことから「現世志向ポジティブイメージ」とした。第IV因子は、「かたい」「冷たい」の2尺度からなり、「死体」に対する直接的イメージとしてとらえられ、「直接ネガティブイメージ」とした。各因子の解剖実習見学前後の関連をみると、第II因子（ $r=.65, P<.001$ ）と第III因子（ $r=.61, P<.001$ ）は前後で比較的強い正の相関があった。このことから、「間接ネガティブイメージ」と「現世志向ポジティブイメージ」は短期的には変化しにくい比較的安定したイメージと考えられる。

TEGのCP得点と解剖実習見学前の「現世志向ポジティブイメージ」に弱い負の相関（ $r=-.26, P<.05$ ）があった。「～でなければならぬ」というCP尺度の保守的な面が反映したと思われる。また、NP得点と、解剖実習見学前および後の「現世志向ポジティブイメージ」にそれぞれ正の相関（ $r=.29, P<.01/r=.27, P<.01$ ）がみられた。これは、相手を受け入れようとするNP尺度のやさしく母性的傾向が関連していると考えられる。

「好奇心」、「知的好奇心」、「拒否」、「共感」の解剖実習見学前後の差（後－前）と各因子の解剖実習見学前後の差（後－前）について、下記のような関連がみられた。「好奇心」と「間接ネガティブイメージ」（ $r=-.30, P<.005$ ）、「知的好奇心」と「間接ネガティブイメージ」（ $r=-.36, P<.001$ ）、「好奇心」と「直接ネガティブイメージ」（ $r=-.23, P<.05$ ）、「知的好奇心」と「直接ネガティブイメージ」（ $r=-.23, P<.05$ ）に弱い負の相関があった。これは、「好奇心」「知的好奇心」が高いと学習はポジティブな経験となり、それが「死体」のイメージに反映したと考えられる。また、「拒否」と「現世志向ポジティブイメージ」に弱い負の相関（ $r=-.29, P<.01$ ）、「拒否」と「直接ネガティブイメージ」に弱い正の相関（ $r=.24, P<.05$ ）がみられた。言い換えれば、「拒否」傾向が強いと学習への動機は阻害され、学習経験はネガティブとなり、「死体」のイメージに影響した。この結果から、「好奇心」や「知的好奇心」といった学習への動機づけや「死」の受容過程を支援することで、学習がより効果的であるのみならずポジティブな経験となり、それが「死」に関するイメージの変化をもたらす可能性が示唆された。Tuo-

表3 死体に対するイメージの因子分析

	因子I	因子II	因子III	因子IV
明るい	.760	-.064	-.059	-.040
好ましい	.745	-.024	.054	.055
うつくしい	.574	.016	.373	-.039
なつかしい	.448	.145	.365	-.187
見苦しい	-.072	.726	-.279	-.131
みずぼらしい	.200	.699	-.196	.129
汚れた	.034	.671	-.271	.062
無意味な	.145	.670	-.274	-.058
嫌悪すべき	-.330	.655	-.128	.111
苦しい	-.114	.582	.061	-.100
暗い	-.405	.543	.203	.234
こわい	.105	.459	.038	.248
清らかな	-.446	-.299	.728	-.157
安らか	1.422E-4	-.192	.680	-.108
意味のある	.032	-.235	.489	-.013
あたたかい	.270	.050	.469	-.433
やわらかい	1.708E-4	.128	.368	-.643
かたい	.033	.134	.041	.790
冷たい	-.266	.338	.224	.514
寄与率 (%)	18.4	52.3	16.3	13.0

hima¹³⁾ が述べているように学生が何らかの「死」に直面するとき「死」について討議し、学生自身の学習への動機づけや、「死」の「受容レベル」, 「死生観」について意識化していくことが重要と考える。

解剖学実習見学前後の「死体」のイメージの個々の項目の変化について、図5、図6にそれぞれポジティブイメージとネガティブイメージの変化として示した。学生のイメージはポジティブあるいはネガティブに偏るのではなく、両方の側面をもっている。これは、李¹⁵⁾の研究結果に一致する。ポジティブイメージでは「明るい」「好ましい」「あたたかい」に有意差がみられ、いずれも解剖実習見学前よりも平均値が下がっていた。ポジティブイメージのなかで、解剖実習見学前より後の方が上昇していたのは「意味のある」「うつくしい」であった。2尺度ともに有意な差ではなかったが、オリエンテーションや見学中の指導で学生は厳肅な気持ちで見学に臨み、「献体」について考えを深めることができたことによると思われる。一方、ネガティブイメージにおいては顕著な変化がみられなかった。「嫌悪すべき」は解剖実習見学前よりも後の方が低下している傾向があり、「冷たい」では解剖実習見学後の方が前より高値であった。学生の「死体」に対するポジティブイメージの低下、特に「好ましい」「明るい」などの「来世志向ポジティブイメージ」の低下や、ネガティブイメージにおける「冷たい」の上昇傾向は、見学した「遺体」が亡くなられて間もない状態と違い、解剖実習のある段階の「遺体」の見学であったことも影響したと考えられる。また、「ネガティブイメージ」の顕著な増強がみられなかったことや「嫌悪すべき」の低下傾

向がみられたこと、解剖実習見学前後で「拒否」「共感」傾向に顕著な変化がなかったことは、事前のオリエンテーションや見学時のサポートのみならず、「遺体」の頭部が布で覆われている等の配慮がなされてあったことも反映したと思われる。

デス・エデュケーションの視点から看護学生の「死生観」の形成過程を明らかにするための一研究として、解剖実習見学の前後の看護学生の「死体」に対するイメージと学習への姿勢（「好奇心」「知的的好奇心」「拒否」「共感」）について質問紙調査を行った。その結果、解剖実習見学後の「好奇心」「知的的好奇心」および「死体」に対するポジティブなイメージが低下した。その要因については、縦断的に調査することや個別の詳細な分析により明らかにする必要がある。また、解剖実習見学前に「好奇心」「知的的好奇心」を高め、「拒否」傾向を低減するアプローチをすることは、「死生観」の形成過程を支援することにつながると考えられる。本調査により、解剖実習見学を、人体構造の理解とともに死生観を培うというデス・エデュケーションの一貫として位置づけることの意義が裏付けられた。

結 語

解剖実習見学に際しては、講義や事前のオリエンテーションで「献体」の概念や「遺体」への配慮について教示された。また見学中も学生は学習への助言や心理的サポートを受け、冷静に対応できた。学生は、解剖実習見学を通して、解剖学的構造の理解を深めるのみならず自己の死生観をみつめる機会をもてたのではないだろうか。本論文では、「死」のイメージの検討や、

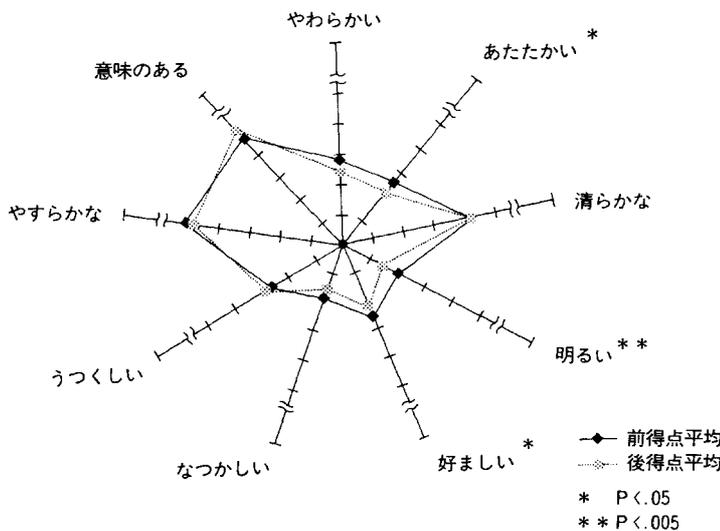


図4 解剖実習見学前後の死体のイメージ (ポジティブ)

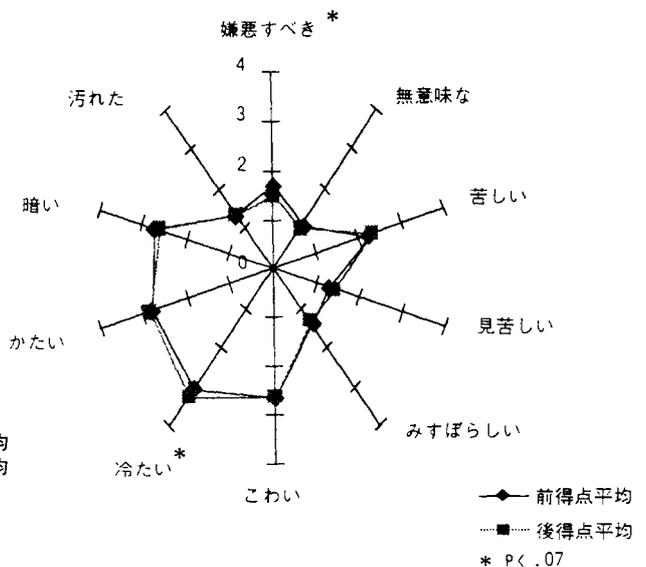


図5 解剖実習見学前後の死体のイメージ (ネガティブ)

個別的な分析については触れなかったが、今後本結果と関連させてさらに検討していきたい。

謝 辞

解剖実習見学の機会を与えて下さいました広島大学医学部解剖学教室安田峯生教授に深謝致します。

引用文献

- 1) 山本俊一：死生学のすすめ 初版。東京，医学書院，20-35，1992
- 2) デーケン A.：悲嘆のプロセスを通じての人格成長。看護展望，8：17-21，1983
- 3) 若林一美；生涯教育の中で死をみつめる-安らかな死のために。現代出版社，228-246，1982
- 4) 平山正実：生と死の教育-とくに生涯教育の中で-。樋口和彦，平山正実（編），生と死の教育-デス・エデュケーションのすすめ-。創元社，144-170，1991
- 5) 宮本裕子：幼児教育と両親の役割。A. デーケン（編），死を教える。東京，メヂカルフレンド社，64-82，1986
- 6) 稲村博：小学校教育。A. デーケン（編），死を教える。東京，メヂカルフレンド社，83-96，1986
- 7) 平林進：中学校教育。A. デーケン（編），死を教える。東京，メヂカルフレンド社，97-110，1986
- 8) 河野博臣：高等教育。A. デーケン（編），死を教える。東京，メヂカルフレンド社，111-126，1986
- 9) 上野蘆：大学教育。A. デーケン（編），死を教える。東京，メヂカルフレンド社，127-139，1986
- 10) 横尾京子，片田範子ほか：日本の看護婦が直面する倫理的課題とその反応。日本看護科学会誌，13:32-37，1993
- 11) 藤枝知子：看護学教育。A. デーケン（編），死を教える。東京，メヂカルフレンド社，171-181，1986
- 12) 柏原貴子，鈴木恭子ほか：死と臨死患者の看護に対する看護婦の態度に関する研究。日本看護研究学会雑誌，4：25-32，1981
- 13) Tuohimaa, P., Tamminen, T., et al. : Is it appropriate to speak of death during a dissection course? Teaching and Learning in Medicine, 5 : 169-173, 1993
- 14) 今井省吾：イメージ。渡辺静夫，本明寛ほか（編），日本大百科全書2 2版。東京，小学館，608，1994
- 15) 李敏子：生，死，言葉，身体のイメージ。心理学研究，61：79-86，1993
- 16) 波平恵美子：日本人の遺体観念-脳死・臓器移植・がん告知。福武書店，17-47，1988
- 17) 米本昌平：科学技術社会における死。長尾龍一，米本昌平（編），メタ・バイオエシックス。日本評論社，161-183，1958
- 18) 稲垣佳世子：好奇心。藤永保，東博ほか（編），新版心理学事典 初版。東京，平凡社，227-228，1981
- 19) 末松弘行，野村忍ほか：東大エゴグラム T E G 手引第2版。金子書房，28，1995