

精神看護学実習中の倫理カンファレンスに参加した 臨床実習指導者の体験： 学生の学びへの貢献と、看護実践への影響

Experience of practical nursing instructors who participated in a psychiatric nursing ethics conference: Contributions to students' learning and effects on nursing practice

桐山啓一郎¹ 松井 陽子¹ 矢吹 明子¹

Keiichiro KIRIYAMA

Yoko MATSUI

Akiko YABUKI

キーワード：精神看護学実習、臨床実習指導者、倫理カンファレンス、半構造化面接調査

Key words : psychiatric nursing practice, practical instructor, ethics conference, semi-structured interview

本研究は精神看護学実習における倫理カンファレンスでの臨床実習指導者の体験から、学生の学びへの貢献と、臨床実習指導者の看護実践に及ぼす影響を明らかにすることを目的とした。精神看護学実習中の倫理カンファレンスに参加した、精神科看護経験を有する臨床実習指導者5名に、半構造化面接調査を実施した。質的記述的分析の結果、【倫理カンファレンス前から倫理を学ぶ重要性の認識】、【倫理カンファレンス指導への不安】、【倫理的思考に触れたことによる学生理解】、【学生からの学びによる原点回帰】、【臨床看護師の倫理的ジレンマの開示】、【学生の底上げを目指した看護の語り】、【学生の多面的思考を支援】、【倫理カンファレンス後の患者-学生関係の深化による患者の変化】、【倫理カンファレンスの臨床看護現場での活用】の9カテゴリを生成した。

The aim of this study was to clarify the experience of practical nursing instructors who attended a psychiatric nursing ethics conference and how it affected their nursing practice and contributions to students' learning. Semi-structured interviews were conducted on five clinical training instructors with psychiatric nursing experience who participated in an ethics conference during psychiatric nursing practical training. As a result of qualitative descriptive analysis, nine categories were generated: "Recognizing the importance of learning ethics before the ethics conference," "Anxiety about instruction at the ethics conference," "Understanding students by exploring students' ethical thinking," "Remembering their original goals as a nurse by learning from students," "Disclosure of clinical nurses' ethical dilemmas," "Narrative of nursing aimed at students from the bottom-up," "Support students' multifaceted thinking," "Changes in patients with a deepening of the students' relationship with patients after the ethics conference," and "Utilization of teachings from the ethics conference in the clinical nursing setting."

I. 緒言

看護実践現場には多様な倫理的問題が存在する。看護職者は道徳的感受性、道徳的推論、道徳的動機、道徳的特性の能力を発達させ実践することで倫理的行動

が可能となる (p.3)¹。それらの能力は看護職者としての教育、すなわち、基礎教育や卒後教育、現任教育において発展する。看護基礎教育課程に所属する学生のうちから看護実践現場に可能な限り即した教育を提供することで、将来看護職となる可能性の高い学生の道

1 朝日大学保健医療学部看護学科 Asahi University Department of Nursing, School of Health Sciences

徳的感受性を醸成できる。

なお、道徳的感受性と倫理的感受性の違いについては、道徳的感受性は倫理的感受性よりも主観的な傾向が強いとの指摘がある²。看護は患者-看護者関係により成立しているため、看護実践上、看護者の主観を取り除くことは不可能である。看護者の主観である道徳的感受性を高めることは、看護実践現場における倫理的感受性の向上にも寄与する。

看護基礎教育課程において、看護実践現場に即した教育を行う場として、看護学実習が挙げられる。看護学実習は、基礎教育課程にある学生にとって初めて体験する看護実践現場である。看護学実習では、看護学教員と臨床実習指導者が共同して学生の学びを支援する。とりわけ、実践家である臨床実習指導者は学生の指導にさまざまな役割を担っていることが指摘されている³。

筆者らは看護基礎教育課程にある学生の看護実践現場における倫理的感受性を向上するため、精神看護学実習において臨床実習指導者も参加する倫理カンファレンスを実践している⁴。精神科看護の実践現場に所属する看護職者は長期入院患者の退院支援や意思決定支援、患者への行動制限など多様な倫理的問題に対峙し、その対応を迫られている⁵。倫理カンファレンスで学生は、多様な倫理的問題を抱えている精神科看護の看護実践現場に入り、その時に感じた倫理的ジレンマをテーマとして、具体的な対応までを検討している。倫理カンファレンスで臨床実習指導者は、学生に対し、看護実践現場に即した助言や、問題提起を行っている。先行研究では、倫理カンファレンスに参加した学生が、臨床実習指導者から学びを得た報告は複数存在する^{6,7}。一方で、倫理カンファレンスに参加した指導者側からの報告はない。

看護学実習でより効果的な倫理カンファレンスを実践するためには、臨床実習指導者側の体験を考察し、それに基づき倫理カンファレンス内容を改善する必要があるだろう。また、臨床実習指導者は、学生の倫理カンファレンスに参加し、看護実践現場に馴染む前の基礎教育課程にある学生の倫理的視点から倫理的問題を指摘され、日常の業務の中で慣れて倫理的問題を見過ごしていたことに気づくなど倫理的感受性を刺激される体験をしたと報告されている⁷。臨床指導者が倫理的感受性を刺激され、看護実践が改善されているのであればその内容を明らかにすることで、学生、臨床指導者、看護学教員の相互作用による看護実践への肯定的影響をより有効にすることができると思われる。

II. 研究目的

精神看護学実習における倫理カンファレンスでの臨床実習指導者の体験から、学生への学びへの貢献と、臨床実習指導者の看護実践に及ぼす影響を明らかにする。

III. 研究方法

1. 研究デザイン

半構造化面接調査法による質的記述的研究

2. 精神看護学実習中に実施した倫理カンファレンスの内容

倫理カンファレンスは、2週間(10日間)の精神看護学実習の中で1回以上、30分~1時間の時間枠で、以下の順序で行った⁴。

- ①テーマおよび事例紹介
- ②倫理的ジレンマに対してどのように対処するか学生個人の考えの表明
- ③学生個人が自分の考えがどの倫理原則(生命倫理の4原則、誠実、忠誠)に基づくか考察し、グループメンバーに考察結果を提示
- ④グループで最善のケア(行動レベル)の検討と実践するケアの決定
- ⑤学生による倫理カンファレンスに参加した感想の発表
- ⑥臨床実習指導者・教員からのコメント

なお、倫理カンファレンスの進行は教員が行う。倫理カンファレンスのテーマは学生が精神看護学実習中に倫理的ジレンマが生じた事例や場面を倫理カンファレンス前に選定している。テーマ選定にあたり学生は教員に相談している。

3. 対象者

精神看護学実習中の倫理カンファレンスに1回以上参加した臨床実習指導者で精神科看護経験を3年以上有する看護師5名を対象とした。なお、対象者選定にあたり、管理職は除外した。

4. データ収集期間

2017年12月1日~2018年1月31日

5. データ収集方法

対象者にインタビューガイドを用いて30分程度の半構造化面接調査を実施した。インタビューガイドの内容は、倫理カンファレンスに参加する前の気持ち、倫理カンファレンスの感想、倫理カンファレンスのテーマと臨床現場が抱える倫理的問題との関連性、倫理カンファレンス中の学生へのコメント内容、倫理カンファレンス後の学生の変化、倫理カンファレンス後の自身の看護実践の変化とした。インタビュー内容は対象者の許可を得て録音した。また、インタビューに加えて、対象者の基礎情報(精神科経験年数、臨床実習指導者経験年数)を聴取した。

6. データ分析方法

録音したインタビューデータから逐語録を作成した。対象者一人ひとりの逐語録を行ごと、段落ごとに精読のうえ、倫理カンファレンスと関連している出来事や事実ごとに単位化した。その後、単位化した逐語録の切片毎にその切片の意味を表すコードを付けた。さらに、類似したコードを集め、そのまとまりを象徴する名前を付け、対象者別のカテゴリを作成した。対象者別にカテゴリを用いてストーリーラインを作成し、対象者個人の体験を明らかにした。

加えて、精神看護学実習中に倫理カンファレンスに参加した臨床実習指導者全体の体験を明らかにするため、個別の対象者から得たカテゴリをサブカテゴリとし、さらに類似したサブカテゴリをひとまとまりとしてそのまとまりを象徴する名前を付け対象者全体のカテゴリを作成した。

なお、分析結果の信頼性担保のため、分析の全般にあたり質的研究に精通した精神看護学研究者から助言を得た。また、分析結果の整合性担保のため、分析結果を対象者に確認した。

7. 倫理的配慮

対象者に説明同意文書を用いて、研究目的、意義、研究方法、公表方法、データの保存・破棄方法を伝え、研究参加は自由意思であること、途中で参加辞退が可能であること、参加不参加・辞退により不利益を被らないこと、匿名性を保証することを説明し、同意書への署名を得た。なお、本研究は朝日大学保健医療学部看護学科研究倫理審査委員会の承認（承認番号：29001）を得たうえで実施した。

IV. 結果

対象とした臨床実習指導者5名全員にインタビューを実施した。対象者別の基礎情報、抽出したコード数およびカテゴリ数は表1に示した。以下、対象者別のコードを“ ”で、対象者別のカテゴリおよび臨床実習指導者全体のサブカテゴリを〈 〉で、臨床実習指導者全体のカテゴリを【 】で括った。

1. 対象者ごとのストーリーライン

1) 臨床実習指導者Aのストーリーライン

臨床実習指導者Aは、精神看護学実習前から〈倫理研修で倫理の大事さを知っていた〉。一方で、倫理教育の重要性を自覚しつつも、〈臨床や学生時に倫理を学ぶ機会は少なかった〉ため、〈倫理カンファレンス方法がわからなかった〉。自分が受けたことのない倫理教育を学生に提供することになり、どのような倫理カンファレンスになるのか不明であったが、〈学生は臨床でしか体験しないことをテーマに挙げた〉ため、臨床家として倫理カンファレンスに参加した。倫理カンファレンスでは、〈学生の考える姿を目の当たりにして安心した〉と同時に、〈倫理は個人の価値観に影響される〉ことを感じていた。そのため、〈学生が臨床に出た際に多面的に思考できるようになる〉ように〈座学にない指導者の語りで学生の思考を底上げした〉。

2) 臨床実習指導者Bのストーリーライン

臨床実習指導者Bは、倫理カンファレンス参加前に、〈参加未経験により指導に不安があった〉。それでも、学生がディスカッションする姿に、〈臨床の慣れに気づき自分の原点に戻れた〉体験をしていた。そして、実習中には把握し辛かった学生の考えを、〈倫理カンファレンスの討論は学生にとって考えを口に出す機会になった〉ために把握していた。さらに、学生の考えをより深めるために、〈自分の経験を学生の経験に加えようと看護を語った〉。倫理カンファレンス後の学生の受持ち患者の変化として〈学生が倫理カンファレンスで患者個人をしっかりと見てかわり方を変え患者が学生のために動いた〉ことを観察していた。

3) 臨床実習指導者Cのストーリーライン

臨床実習指導者Cは、〈精神看護は倫理が基本になっている〉ことを精神看護学実習を指導する前から承知していたため、〈大学の实習では倫理カンファレンスをやるだろうと思っていた〉。そして、倫理カンファレンスを通して、臨床看護現場は〈倫理的ジレンマを抱えにくくなっている〉ことを自覚し、さらに〈臨床で倫理的ジレンマを抱えにくくなっていたことを学生に教えてもらった〉と感じていた。ただし、学生から教わるのみではなく、学生の多面的思考を促すために、倫理カンファレンスの流れを注視しつつ、

表1 対象者の概要と質的記述的分析結果の概要

対象者名	看護師経験(年)	精神科経験(年)	指導者歴(年)	コード数	カテゴリ数
A	14	14	3	53	8
B	11	11	2	54	8
C	17	17	5	42	7
D	11	10	2	34	5
E	19	14	8	53	8
平均(±SD)	14.4(±3.6)	13.2(±2.8)	4(±2.5)	47.2(±8.9)	7.2(±1.3)

〈意見が少ない時には学生と反対の意見を出そうと
思っていた〉。倫理カンファレンスを通して臨床には
倫理的ジレンマが多数存在することを再認識したた
め、〈臨床の看護師が倫理的ジレンマを抱えている
ことを伝えた〉。倫理カンファレンス後、患者-学生
関係において〈学生が変化し患者との距離がぐっ
と近づいた〉と感じていた。

4) 臨床実習指導者Dのストーリーライン

臨床実習指導者Dは、倫理カンファレンス参加前
から〈精神科では患者を尊重するために倫理は大事〉
と承知しており、〈倫理は学生が看護をする基本
になる〉と考えていた。〈倫理カンファレンスの
テーマは臨床で自分に必要な内容だった〉ため、
〈学生の気づきで自己洞察し初心に戻った〉。初
心に戻ったことや〈学生の倫理観に触れて学生理
解が深まった〉ことで、学生に臨床現場の実態
として〈倫理的ジレンマで迷う完璧ではない自分
を見せた〉。そして、自らが大切にしている〈倫
理の基本は患者を人として尊重することと学生に
伝えた〉。倫理カンファレンスは、臨床実習指
導者Dの行動面に変化をもたらし、〈倫理カン
ファレンスを意識して看護実践した〉。

5) 臨床実習指導者Eのストーリーライン

臨床実習指導者Eは、“他学校の倫理カン
ファレンスは看護師の対応批判”であったため、
〈他校の倫理カンファレンスでの経験から自分
たちの看護が批判される不安を有していた〉。そ
の経験から本研究の“倫理カンファレンスを
やると聞いたときは批判されると思った”。し
かし、倫理カンファレンスの内容が既知のもの
とは異なり、看護師の対応を単純に批判するの
ではなく、“倫理原則を基に患者のための落
としどころを見つけていた”。その姿から〈学
生は臨床看護師と同じ思いである〉ことを承知
した。同時に、“学生はスタッフでもないのに
すごいと思った”。そのため、思いを同じく
する学生の〈話し合いの流れを変えないよう
にメンバーとして参加した〉。そして、倫理
カンファレンス中に〈学生に多くの視点から
助言した〉ことや、〈学生の学びを深めるた
めに臨床の実情を話した〉ことを通して教
育的に介入しようとした。〈倫理カン
ファレンス後に患者理解を深め患者-学生
関係が進展した〉と感じたため、〈倫理
カンファレンスは臨床で活用できる〉と確
信し、自分の看護を〈倫理原則の視点から
振り返るようになった〉。

2. 臨床実習指導者全体の分析結果

臨床実習指導者A～Eのインタビューデータ
から生成した36カテゴリをサブカテゴリとし
て、臨床実習指導者全体の体験、9カテゴリ
を生成した(表2)。

【倫理カンファレンス前から倫理を学ぶ重
要性の認識】は、臨床実習指導者が精神
看護学実習で倫理カンファレンスに参
加する前から看護倫理や倫理教育の重

要性を認識していたことを表す。〈倫理
研修で倫理の大事さを知っていた〉、〈精神
看護は倫理が基本になっている〉、〈大学
の実習では倫理カンファレンスをやるだ
ろうと思っていた〉、〈精神科では患者を
尊重するために倫理は大事〉、〈倫理は学
生が看護をする基本になる〉の5サブカ
テゴリから生成した。象徴するコードは、
“精神看護は倫理がベースになっている”、
“精神看護は行わなければならないケア
と患者の望みが違う”などであった。

【倫理カンファレンス指導への不安】は、
臨床実習指導者が倫理的指導の未経験
や過去の指導経験から倫理カン
ファレンスの指導に不安を抱いて
いたことを表す。〈臨床や学生時に
倫理を学ぶ機会は少なかった〉、
〈倫理カンファレンス方法がわから
なかった〉、〈参加未経験により指
導に不安があった〉、〈他校の倫
理カンファレンスでの経験から
自分たちの看護が批判される
不安を有していた〉の4サブカ
テゴリから生成した。象徴する
コードは“私の時代は実習に
倫理カンファレンスはなかつ
た”、“臨床で倫理カン
ファレンスはあまりない”、
“倫理カンファレンスを
やると聞いたときは批判
されると思った”などであ
った。

【倫理的思考に触れたことによる学
生理解】は、臨床実習指
導者が学生の倫理的思考
に触れ、倫理カン
ファレンス前までの学
生理解に変化を生じさ
せたことを表す。〈学
生の考える姿を目の
当たりにして安心し
た〉、〈倫理カン
ファレンスの討論は
学生にとって考え
を口に出す機会に
なった〉、〈学生
の倫理観に触れて
学生理解が深ま
った〉、〈学生は
臨床看護師と同
じ思いである〉の
4サブカテゴリ
から生成した。象
徴するコードは
“学生は倫理
カンファレン
スで考えたり
感じたりして
いる”、“学生
がどのように
思っているの
かは面白い”、
“学生の患者
への思い入れ
が嬉しかった”
などであった。

【学生からの学びによる原点回帰】は、
倫理カンファレンスに
参加した臨床実習指
導者が、学生の発言
や行動から初心に
帰り、倫理的感
受性の低下を自
覚したことを表
す。〈学生は臨
床でしか体験し
ないことを
テーマに挙げ
た〉、〈臨床の
慣れに気づき
自分の原点に
戻れた〉、〈倫
理的ジレンマ
を抱えにくく
なっている〉、
〈臨床で倫理
的ジレンマを
抱えにくくな
ったことを学
生に教えて
もらった〉、
〈倫理カン
ファレンスの
テーマは臨
床で自分に
必要な内
容だった〉、
〈学生の
気づきで
自己洞察
し初心に
戻った〉、
〈話し合
いの流れ
を変えな
いよう
にメン
バーと
して参
加した〉の7
サブカ
テゴリ
から生
成した。
象徴す
るコー
ドは“慢
性期病
棟勤務
だと自
分が慣
れて感
覚が麻
痺する”、
“学生の
テーマ
にハッ
とさせ
られる”、
“倫理
カン
ファ
レン
スは
自分
への
戒め”、
“臨床
で倫
理的
ジレ
ンマ
を抱
えに
くい
中で
学生
に教
えて
もら
って
いる”
など
であ
った。

【臨床看護師の倫理的ジレンマの開示】は、臨床実

表2 精神看護学実習中の倫理カンファレンスに参加した臨床実習指導者の体験

カテゴリ	サブカテゴリ
倫理カンファレンス前から倫理を学ぶ重要性の認識	倫理研修で倫理の大事さを知っていた 精神看護は倫理が基本になっている 大学の实習では倫理カンファレンスをやるだろうと思っていた 精神科では患者を尊重するために倫理は大事 倫理は学生が看護をする基本となる
倫理カンファレンス指導への不安	臨床や学生時に倫理を学ぶ機会が少なかった 倫理カンファレンス方法がわからなかった 参加未経験により指導に不安があった 他校の倫理カンファレンスでの経験から自分たちの看護が批判される不安を有していた
倫理的思考に触れたことによる学生理解	学生の考える姿を目の当たりにして安心した 倫理カンファレンスの討論は学生にとって考えを口に出す機会になった 学生の倫理観に触れて学生理解が深まった 学生は臨床看護師と同じ思いである
学生からの学びによる原点回帰	学生は臨床でしか体験しないことをテーマに挙げた 臨床の慣れに気づき自分の原点に戻れた 倫理的ジレンマを抱えにくくなっている 臨床で倫理的ジレンマを抱えにくくなっていたことを学生に教えてもらった 倫理カンファレンスのテーマは臨床で自分に必要な内容だった 学生の気づきで自己洞察し初心に戻った 話し合いの流れを変えないようにメンバーとして参加した
臨床看護師の倫理的ジレンマの開示	臨床の看護師が倫理的ジレンマを抱えていることを伝えた 倫理的ジレンマで迷う完璧ではない自分を見せた 学生の学びを深めるために臨床の実情を話した
学生の底上げを目指した看護の語り	座学にない指導者の語りで学生の思考を底上げした 自分の経験を学生の経験に加えようと看護を語った
学生の多面的思考を支援	学生が臨床に出た際に多面的に思考できるようになる 倫理は個人の価値観に影響される 意見が少ない時には学生と反対の意見を出そうと思っていた 倫理の基本は患者を人として尊重することと学生に伝えた 学生に多くの視点から助言した
倫理カンファレンス後の患者-学生関係の深化による患者の変化	学生が倫理カンファレンスで患者個人をしっかりと見てかわり方を変え患者が学生のために動いた 学生が変化し患者との距離がぐっと近づいた 倫理カンファレンス後に患者理解を深め患者-学生関係が進化した
倫理カンファレンスの臨床看護現場での活用	倫理カンファレンスを意識して看護実践した 倫理カンファレンスは臨床で活用できる 倫理原則の視点から振り返りようになった

習指導者が倫理カンファレンス中、学生に自分の有する看護実践上の倫理的ジレンマを開示したことを表す。〈臨床の看護師が倫理的ジレンマを抱えていることを伝えた〉、〈倫理的ジレンマで迷う完璧ではない自分を見せた〉、〈学生の学びを深めるために臨床の実情を話した〉の3サブカテゴリから生成した。象徴するコードは“実習で指導者は完璧ではないと思ってもらえた”、“臨床の看護師が迷うことを学生に分かってもらいたかった”などであった。

【学生の底上げを目指した看護の語り】は、臨床実習指導者が学生の実習体験を強化し、学生に深い思考をもたらそうとして、自らの看護実践を倫理カンファ

レンス中に語ったことを表す。〈座学にない指導者の語りで学生の思考を底上げした〉、〈自分の経験を学生の経験に加えようと看護を語った〉の2サブカテゴリから生成した。象徴するコードは“倫理カンファレンスの内容は座学では考えられない”、“自分の経験を伝えて受持ち患者以外の現場の学びをしてもらった”などであった。

【学生の多面的思考を支援】は、臨床実習指導者が倫理カンファレンスで学生の思考の偏りを防ぐために介入しようとしたことを表す。〈学生が臨床に出た際に多面的に思考できるようになる〉、〈倫理は個人の価値観に影響される〉、〈意見が少ない時には学生と反対

の意見を出そうと思っていた)、〈倫理の基本は患者を人として尊重することと学生に伝えた〉、〈学生に多くの視点から助言した〉の4サブカテゴリから生成した。象徴するコードは“倫理的に対立する意見が出なかったら反対の意見を出そうと思っていた”、“看護師以外でも倫理ができる人間になればよい”、“いろいろな角度から見るのが倫理的な話”、“倫理カンファレンスは一方向の思いだけでは検討しない”などであった。

【倫理カンファレンス後の患者-学生関係の深化による患者の変化】は倫理カンファレンス後に臨床実習指導者が学生の看護実践により受持ち患者と学生の関係性の進展とそれに伴う患者の変化を認識したことを表す。〈学生が倫理カンファレンスで患者個人をしっかり見てかかわり方を変え患者が学生のために動いた〉、〈学生が変化し患者との距離がぐっと近づいた〉、〈倫理カンファレンス後に患者理解を深め患者-学生関係が進展した〉の3サブカテゴリから生成した。象徴するコードは“倫理カンファレンス後患者と学生の距離がぐっと近づいた”、“患者の変化は学生のかかわりが生んだ”、“患者の変化は学生がいなくなってからも継続した”、“拒否ばかりしていた患者が倫理カンファレンス後学生にくっついてきた”などであった。

【倫理カンファレンスの臨床看護現場での活用】は臨床実習指導者が精神看護学実習中の倫理カンファレンスを臨床看護現場に活用したいと認識し、行動したことを表す。〈倫理カンファレンスを意識して看護実践した〉、〈倫理カンファレンスは臨床で活用できる〉、〈倫理原則の視点から振り返るようになった〉の3サブカテゴリから生成した。象徴するコードは“倫理カンファレンス後仕事に追われた時でも患者に説明をしっかりとした”、“倫理カンファレンス後話したことが頭に出る”、“今行っている看護を倫理原則の視点から見ようになった”、“倫理カンファレンス後看護協会の倫理のホームページをよく見るようになった”などであった。

3. 臨床実習指導者全体から生成したカテゴリ間の関係性

生成したカテゴリ間の関係性を図1に示した。

臨床実習指導者は【倫理カンファレンス前から倫理を学ぶ重要性の認識】をしていたものの自らが倫理教育を受けていなかったことや、過去に指導した他校の倫理カンファレンスでの体験から、【倫理カンファレンス指導への不安】を有していた。その後開催された倫理カンファレンスで、学生の検討を聞き【倫理的思考に触れたことによる学生理解】を深めていた。そして、自分が〈臨床で倫理的ジレンマを抱えにくくなっていったことを学生に教えてもらった〉ことを発見し【学生からの学びによる原点回帰】するという影響を受けた。学生理解と自己洞察から、【学生の多面的思考を支援】しようとして、【臨床看護師の倫理的ジレンマの開示】や【学生の底上げを目指した看護の語り】などの行動をとっていた。臨床指導者が自己開示に至った背景には、【学生からの学びによる原点回帰】があり、学生時代を含む過去に自分も学生と同じような倫理的ジレンマに直面していたことを再認識した効果である。倫理カンファレンスを終えた後は、【倫理カンファレンス後の患者-学生関係の深化による患者の変化】を目の当たりにして、倫理カンファレンスにより患者への看護実践に具体的変化を生じさせることが可能であることを認識した。そして、【倫理カンファレンスの臨床看護現場での活用】を模索し、“倫理カンファレンス後仕事に追われた時でも患者に説明をしっかりとした”など自らの看護実践を変化させていた。結果、臨床実習指導者の行動は【倫理カンファレンス後の患者-学生関係の深化による患者の変化】と【倫理カンファレンスの臨床看護現場での活用】の2点から、看護実践現場に改善をもたらしていた。

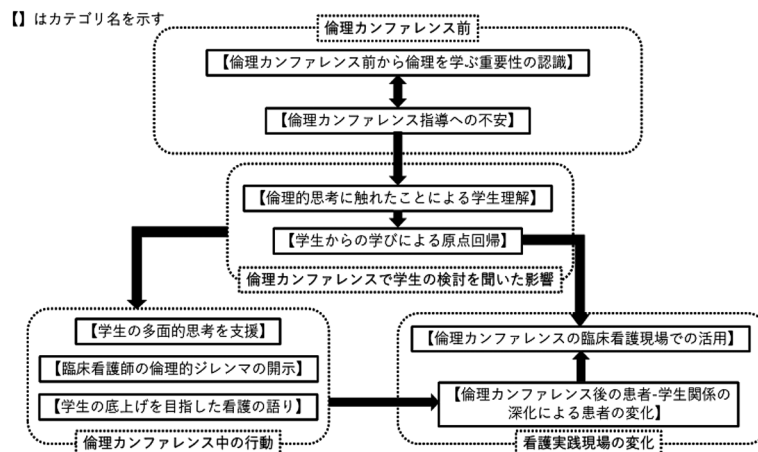


図1 精神看護学実習中の倫理カンファレンスに参加した臨床実習指導者の体験間の関連

V. 考察

1. 臨床実習指導者の倫理カンファレンスにおける体験と自己開示

臨床実習指導者は倫理カンファレンスで【臨床看護師の倫理的ジレンマの開示】を行っている。その内容は“実習で指導者は完璧ではないと思ってもらえた”、“臨床の看護師が迷うことを学生に分かってもらいたかった”に代表されるように、精神科看護の看護実践現場で日々倫理的ジレンマに直面し、悩み続けているという自己の内面である。対象者は、看護職者としての資格と10年以上の経験を有している。看護実践現場でもリーダーシップを期待される立場にあると思われる、学生にとってはモデルとなりえる存在である。そのような立場の対象者が取って自己の内面を開示するに至った背景には、臨床の慣れなどから倫理的感受性が低下していると自己洞察した【学生からの学びによる原点回帰】の影響が考えられる。

対象者は倫理カンファレンスで学生の選定したテーマや、学生の発言などから〈臨床の慣れに気づき自分の原点に戻れた〉ことで、〈倫理的ジレンマを抱えにくくなっている〉自分を目の当たりにした。そして、過去も現在も完璧ではなく、倫理的ジレンマに悩み続けるという看護実践現場の特質を再認識したと思われる。先行研究では、多くの看護職者が、自らの看護実践そのものが役割モデルになることを認識し、実習指導に当たっていることが指摘されている⁸。看護実践現場の特質を再認識した対象者は、自己開示を通して学生の役割モデルとなろうとしていたと考えられる。

2. 指導者からの影響による学生の変化

次に、対象者の指導姿勢を受けた学生の変化について述べる。対象者は、〈学生が変化し患者との距離がぐっと近づいた〉や“患者の変化は学生がいなくなっても継続した”に象徴されるように、【倫理カンファレンス後の患者-学生関係の深化による患者の変化】を認識し、学生の精神看護学実習終了後も患者の変化が続いたと語っている。学生の受持ち患者は、倫理カンファレンスに参加しておらず、倫理カンファレンス後に変化したと思われるのは学生側である。倫理カンファレンスを体験した学生は、臨床実習指導者の影響を受けていると報告されている^{6,7}。学生の看護により実習後も継続するような変化を患者にもたらした背景には、対象者たちが【学生の多面的思考を支援】しようとして、行ったさまざまな支援の影響が考えられる。

先行研究では、学生が看護体験を通して倫理的問題の特定やその対処法について臨地実習の中で学ぶ重要性と、学習効果の高さが指摘されている⁹。学生は、対象者の自己開示を通して、臨床実習指導者が看護師

として倫理的ジレンマに直面し続け、悩み、その対処を模索している姿を目の当たりにしている。さらに、学生は、対象者らからの助言のほかに、倫理カンファレンス後の【倫理カンファレンスの臨床看護現場での活用】を意図して看護実践している姿にも触れている可能性がある。【倫理カンファレンス後の患者-学生関係の深化による患者の変化】は、実習現場という学習効果が高い場で、臨床実習指導者の生々しい看護実践に触れ、学生が変化しようと意図した結果とも考えられる。本考察は、学生の看護実践の知には臨床実習指導者の影響が大きいとする先行研究の所見と一致する¹⁰。

3. 学生の倫理カンファレンスが看護実践現場に及ぼした影響

対象者は【倫理カンファレンスの臨床看護現場での活用】を語り、その内容は“今行っている看護を倫理原則の視点から見ようになった”などである。対象者が看護実践を倫理原則の点から振り返ることは、倫理カンファレンスにおけるグループディスカッションを、自問自答を通して個人で再現しているとも考えられる。臨床実習指導者Eは〈倫理カンファレンスは臨床で活用できる〉と確信している。臨床実習指導者Dは、〈学生の気づきで自己洞察し初心に戻った〉と語り、自らの看護実践を倫理的に内省したことを述べている。そして、倫理的考察を深めた臨床実習指導者たちは、“倫理カンファレンス後仕事に追われた時でも患者に説明をしっかりと”などの行動変容に至っている。さらに、新しい知見を得ようとして“倫理カンファレンス後看護協会の倫理のホームページをよく見るようになった”とも語っている。それらは看護実践の改善である。臨床実習指導を行った対象者たちが、看護実践を改善したことは、倫理カンファレンスに参加した効果であると考えられる。その背景は、【倫理カンファレンス後の患者-学生関係の深化による患者の変化】で学生の看護実践により、患者が変化したことを認識したことと無関係ではないと思われる。倫理カンファレンスを終えた後の“患者の変化は学生がいなくなっても継続した”に代表されるように、学生の看護実践の影響は精神看護学実習終了後も継続した。臨床実習指導者は倫理的に看護実践する意義として、患者に肯定的な変化を長期的にもたらすことができる可能性を学生の実習を通して認識したと思われる。

前項では、学生が臨床実習指導者から受ける影響について述べたが、臨床実習指導者も学生から影響を受け、変化に至っている。倫理カンファレンスには、臨床実習指導者-学生間による相互作用を通して、看護実践を改善できる意義を有する可能性が考えられる。相互作用の象徴として、臨床実習指導者Cのカテゴリ

〈臨床で倫理的ジレンマを抱えにくくなっていたことを学生に教えてもらった〉が挙げられる。本来、教える立場にある臨床実習指導者は、学生から教わっていたのである。本所見は、看護学領域は異なるものの、実習を受け入れた指導者が、初心に戻り、知識やケアの根柢を見直し、ケアを再考したとする報告と一致する¹¹⁾。

VI. 研究の限界性

本研究は、臨床実習指導者側のみに実施した半構造化面接調査である。対象者は学生の学びを意図してさまざまなアプローチを行ったと語っている。一方で、それらのアプローチが学生にとってどのような影響をもたらしたのかは推測の域を出ない。今後は、学生側にも同様の調査を行い、本研究の対象者の語りとの整合性を明らかにすることが求められよう。また、本研究は、1大学の精神看護学実習を対象としているため、その他の教育機関の精神看護学実習でも同様の結果が出るのかを明らかにするため、対象をさらに広げて検討する必要がある。

VII. 結論

精神看護学実習中の倫理カンファレンスに参加した臨床実習指導者5名への半構造化面接調査の結果から、【倫理カンファレンス前から倫理を学ぶ重要性の認識】、【倫理カンファレンス指導への不安】、【倫理的思考に触れたことによる学生理解】、【学生からの学びによる原点回帰】、【臨床看護師の倫理的ジレンマの開示】、【学生の底上げを目指した看護の語り】、【学生の多面的思考を支援】、【倫理カンファレンス後の患者-学生関係の深化による患者の変化】、【倫理カンファレンスの臨床看護現場での活用】の9カテゴリを得て、以下3点が明らかになった。

1. 臨床実習指導者は倫理カンファレンスで日々倫理的ジレンマに悩む完璧ではない自分を開示することで学生の多面的思考を支援しようとしていた。
2. 臨床実習指導者は学生の倫理カンファレンスに参加して臨床への慣れから倫理的問題を認識しづらくなっていることに気づいていた。
3. 臨床実習指導者-学生の相互作用により、倫理カンファレンス後にそれぞれの看護実践が改善されていた。

謝辞

本研究にご協力いただきました臨床実習指導者の皆様と所属病院の皆様に感謝申し上げます。

助成

本研究は特定の助成を受けておりません。

利益相反

本研究にあたり開示すべき利益相反はありません。

文献

1. Fry ST, Johonstone MJ. 2008/片田範子, 山本あい子訳. 2010. 看護実践の倫理—倫理的意思決定のためのガイド 第3版. 東京: 日本看護協会出版会.
2. 神徳和子, 池田清子. 看護倫理学における道徳的感受性と倫理的感受性の意味. 日本看護倫理学会誌. 2017; 9(1): 53-56.
3. 齋藤美沙. 臨地実習指導者の役割に関する研究の動向. 北海道医療大学看護福祉学部学会誌. 2013; 9(1): 107-115.
4. 桐山啓一郎. 朝日大学精神看護学実習における倫理カンファレンスの実施. 朝日大学保健医療学部看護学科紀要. 2017; 3: 37-41.
5. 田中美恵子, 濱田由紀, 嵐弘美, 小山達也, 柳修平. 精神科看護師が倫理的問題を体験する頻度と悩む程度, および倫理的問題に直面した時の対処行動. 東京女子医科大学看護学会誌. 2010; 5(1): 1-9.
6. 白木裕子, 松澤明美, 津田茂子. 小児看護学実習における倫理カンファレンスについての学生の主観的評価. 日本小児看護学会誌. 2015; 24(2): 58-64.
7. 中馬夕佳, 山下早苗. 実践報告—臨地実習における倫理カンファレンスでのファシリテーター役割. 日本看護倫理学会誌. 2016; 8(1): 78-80.
8. 渡部菜穂子, 一戸とも子. 臨地実習指導者の「看護実践の役割モデル」の認識と指導行動との関連. 弘前学院大学看護紀要. 2013; 8: 11-23.
9. 吉岡詠美. 看護基礎教育課程における学生の倫理的能力に関する教育の現状と課題—2007年~2015年に発表された文献の分析. 武蔵野大学看護学研究所紀要. 2016; 10: 55-63.
10. 杉田久子. 看護学生による看護実践の知の語り. 札幌市立大学研究論文集. 2012; 6(1): 19-28.
11. 今川孝枝, 北山由起子, 荒木晴美. 在宅看護学実習の受け入れによる実習指導者・多職種意識の変化に関する検討. 共創福祉. 2016; 11(2): 23-33.