

東邦大学学術リポジトリ

Toho University Academic Repository

タイトル	新カリキュラムにより4年次開講から2年次開講とした「看護倫理学」の授業実践報告
別タイトル	Results of Nursing Ethics" course changed from a fourth to a second year course by the new curriculum
作成者(著者)	宮崎, 裕子 / 蜂ヶ崎, 令子 / 高橋, 良幸 / 山本, 利江
公開者	FD委員会 健康科学ジャーナル編集会(東邦大学健康科学部)
発行日	2024.03.31
ISSN	24343838
掲載情報	東邦大学健康科学ジャーナル. 7. p.35 44.
資料種別	学術雑誌論文
内容記述	報告
著者版フラグ	publisher
JaLCDOI	10.14994/tohohsj.7.35
メタデータのURL	https://mylibrary.toho u.ac.jp/webopac/TD28227629

新カリキュラムにより4年次開講から2年次開講とした 「看護倫理学」の授業実践報告

宮崎 裕子 蜂ヶ崎 令子 高橋 良幸 山本 利江

本稿では、2023年度より開講年次を4年次から2年次に移行した「看護倫理学」の授業実践を報告する。講義のねらいは、一人一人が持つ倫理的感受性を発揮し、臨床場面における倫理的課題の発見と検討を通して、倫理的判断過程を学ぶとした。授業計画は、第1部を「看護倫理における理論」とし、基礎的知識の教授と事例の検討、第2部を「臨床事例の検討」とし、倫理カンファレンスのステップを用いて検討、第3部を「臓器移植に関するリフレクションワーク」とし、レシピエントでもある講師の講演会を企画し、講演内容を教材としてグループワークを行った。講義終了後の学生授業評価アンケートでは、評価項目15項目の平均は4.4（5段階評価）であった。今後の課題として、本講義での学びが臨地実習の場でいかに活用できているかを確認しながら、学生の倫理的感受性を高める支援を継続し、臨地実習経験の乏しい2年次に開講する本科目の教育評価を行う必要がある。

キーワード 新カリキュラム 看護倫理学 道徳的感受性 倫理的感受性 授業設計

I. 序文

2011年の「大学における看護系人材養成のあり方に関する検討会最終報告」(文部科学省,2011)の中で、学士課程においてコアとなる20の看護実践能力の中の一つに、「看護の対象となる人々の尊厳と権利を擁護する能力」が提示され、看護基礎教育において、看護実践力の基盤となる倫理教育は重要な位置づけにあることが示された。2019年の指定規則第5次改訂教育内容等の見直しでは、時代の要請に応じ、コミュニケーション能力、臨床判断、ICT活用のための基礎的能力とともに、倫理的判断に必要な能力強化が打ちだされた（「看護基礎教育検討会報告書」厚生労働省,2019）。看護基礎教育において看護倫理にかかわる教育の強化が求められる中、2017年4月に健康科学部看護学科は、東邦大学5番目の学部として開設された。教育理念として、大学の建学の精神である「自然・生命・人間」を基盤に「看護学の専門知識と確かな技術を習得し、洗練された倫理性を備え、人々の健康を支援する看護実践者および

看護学研究者の育成を目指す」として、トランスレーショナル（知識と技術の移転）という概念を中核に置き、科学的思考の定着を図る教育（トランスレーショナル教育）の実現を目指している（浅野,2020）。

カリキュラムポリシーとしては、1. 科学的思考力の養成、2. 看護学の専門知識と技術の修得、3. 多様な価値観の理解と尊重の促進、4. 倫理観の涵養、5. チームワーク力およびリーダーシップ力の育成、6. 自己教育力の育成を掲げ、専門的知識、技術の獲得にとどまらず、倫理的判断能力と行動力を兼ね備えた科学的探究心と自己教育力を持つ人材の育成を目指している。

カリキュラムポリシーにある倫理観の涵養は、「倫理的判断力と行動力の獲得」を目標に掲げ、「倫理学」「健康科学概論」をはじめとして教養教育科目、専門基礎教育科目、専門教育科目それぞれ科目内に組み込まれて獲得されるよう配置がなされている。「看護倫理学」はこれまで4年次春に開講していたが、指定規則改正の主旨である倫理的判断に

必要な能力強化に向け、新カリキュラムでは2年次に前倒し、すべての臨地実習で対象の尊厳や権利を擁護するための倫理的課題を検討し、最善の看護を探究できるよう2023年春学期に本科目を開講した。

看護基礎教育における看護倫理教育に関して、鶴若ら(2013)は看護学士課程のシラバスを分析し、「看護倫理」教育について、その教育内容は、倫理的問題あるいは課題を解決するための方法論またはモデルや事例検討に焦点が当てられていたことに言及していない。

さらに、医中誌Webによる2014年から2023年で「看護基礎教育」「看護倫理学」「教育」のキーワードで原著論文を検索した結果は14件で、その内容は、臨地実習に関するもの6件(柿澤,坂江,2023、桐山ら,2019,2021、村松,片山,2019、木下,八代,2016、井上ら,2016)、学生の倫理的問題の認知に関するもの1件(高木ら,2022)、学生の倫理的感受性質問票の有効性に関するもの1件(村松,片山,2022)、学生の倫理的行動に関するもの2件(相原,細田,2020,2023)、意思決定支援に関するもの1件(鶴若,長瀬,2021)、倫理教育の実態調査3件(山本ら,2015、鶴若,川上,2013、石岡ら,2013)であり、講義による具体的な教授方略に関する研究はなかった。

吉岡(2016)は、看護倫理教育の実践報告を蓄積し教育内容を明らかにしていくことでより効果的な看護倫理教育を検討していく必要性を指摘している。本報告では授業設計のプロセスを紹介し、この報告に続けて、受講後の学生の倫理的判断等の実態を追跡調査することを予定している。この一連の報告は、今後さらに複雑化が予測される臨床現場に必要な倫理的実践能力の育成のための教育方法を検討する基礎的資料の一助になりうる。

II. 授業設計

今年度より2年次開講となった「看護倫理学」の授業設計について、1. 対象者の分析、2. 到達目標、3. 授業計画について記述する。なお、授業設計の際には、インストラクショナルデザインのADDIE(「Analysis(分析)」「Design(設計)」「Implementation(実施)」「Evaluation(評価)」)モデルを参考にした。

1. 対象者の分析

対象学生は2022年度に入学、2023年度に2年次に進級した63名である。

1年次では、総合教育科目として、「自然科学概論」や「データサイエンス」「実用英語」「心理学」「社会学」「健康科学概論」等、専門基礎教育科目として、「人体の構造と機能Ⅰ～Ⅲ」「疾病と治療Ⅰ～Ⅱ」「薬理学」等、「専門教育科目」として「看護学概論」をはじめとする各領域の概論科目と臨地実習として「看護入門実習Ⅰ・Ⅱ」を修得している。

既習関連科目は「倫理学」「トランスレーショナルへの挑戦Ⅰ」であり、一般的な「倫理」に関する基本的な知識や、看護倫理の歴史などの講義は終了しており、その中で、出生前検査事例について事例検討を行っている。

倫理について学生は、「複雑で難しいもの」と捉えており、看護倫理を考えていく過程では、臨床現場のイメージ付けが必要である。

2. 到達目標

対象者の分析を踏まえ、ゴールは、就職した際の時期に必要な倫理行動がとれることとし、4年間の学習期間のうちの2年次春学期時点で、このあと2年半の学習の積み重ねが予定されているという前提のもと、到達目標を下記のように定めた。

1. 看護における人間の尊厳と人権について具体的に説明できる。

2. 看護職の倫理綱領について構造と内容を具体的に説明できる。
3. 看護倫理の観点から事例を検討する方法を説明できる。
4. 倫理的課題の抽出過程における倫理的推論・判断を説明できる。
5. 事例の倫理活動について自己の見解を説明できる。
6. 看護の倫理的感受性を高める方法について説明できる。
7. 授業を通して看護職としての倫理観について記述できる。

3. 授業計画

科目責任者の交替に伴い前年作成シラバスの踏襲と授業分担を決定した。先述した対象者の分析をとおしてレディネスを確認し、実習での倫理的感受性の発揮をねらいとし、全14回を3部展開とした授業計画を立案した。(表1)

表1. 授業計画

授業コマ	日程	内 容
1・2回	4/13	講義・演習 (一部：「生命倫理と看護倫理の基礎」のVTR事例)
3・4回	4/18	
5・6回	4/26	
7・8回	5/2	終わりなき生命の物語2 身体拘束は必要か(16分)を題材に、ステップを踏みながら倫理事例の検討。
9・10回	5/9	事例：脳死臓器移植の体験について
11・12回	5/16	事例分析とグループワーク
13回	5/23	グループ毎に事例発表
14回	5/23	まとめ

第1部(第1回～6回)として、初めに既習知識を踏まえ、看護倫理とは何か、「道徳的受性」と「倫理的感受性」の違いなど基礎的な知識を押さえ、その後、生命倫理と看護倫理の基礎のVTR事例を用いながら事例検討を計画した。第2部(第7～8回)では、よりリアルな臨床現場の事例を通して、看護

師としての立場で現象をとらえ、分析することとした。第3部(9～13回、14回は総括)では、先端医療をめぐる倫理事例として、脳死臓器移植を取り上げ、脳死臓器移植の体験を持つゲストスピーカーの講演を企画し、医療者という立場からだけでなく、様々な視点で考えることができるように授業設計を行った。

Ⅲ. 授業展開

1. 第1部 看護倫理における理論(第1回～6回)

第1回目授業導入時、自己点検を目的に「首尾一貫性調査票」(戸ヶ里,山崎,2009)「道徳的感受性調査票」(中村ら,2000)「倫理的感受性調査票」(角,森,2018)および自作の「道徳的問題倫理的問題体験調査票」の回答を課した。第1.2回の講義では、テキスト(宮坂,2018)に基づき「看護における人間の尊厳と人権」「生命倫理の理論」を押さえ、できごとに対する「あれ?へんだな」をキーワードに、道徳的感受性と倫理的感受性が発揮される倫理的判断プロセスを<目の前の出来事><道徳的感受性・倫理的感受性の発揮><自分の倫理観に照合>に分解し、その自覚を促した。復習課題としては、排尿介助を待たせ患者・家族を怒らせた場面の映像教材[※]を放映し、学習した倫理的判断プロセスにそって、この場面の受け止め方を表現することを課した。予習課題では、「基準」と「規準」の語源と違いを100字以内でまとめることとした。

第3.4回の講義では、前回映像教材場面の逐語録を提供し、「看護職における倫理規準」をテーマに、テキストで学習したナラティブシートを用いて患者と関係者すべてのナラティブを明らかにすることを目的に個人ワークとグループワークを行った。この時に自分とメンバーのとらえ方の違いを表現する照し合わせシートに体験を記述し、自分と他者の

倫理的判断プロセスの違いや、考え方の違いを観察して、学生自身の思考を深めるよう仕掛けた。グループワーク後は、看護専門職としての倫理としてトンプソンの10ステップモデルやサラ・T・フライのモデルなどの講義を行った。復習課題としては「映像教材の場面に対する倫理的問題を表現する」ことを課した。予習課題では、心肺蘇生を行わない意思決定を行った患者へのケアを医師から制御された看護師の記述資料を読み、知らない、イメージがわからない言葉を調べ、説明文を付けて、倫理的判断に必要な倫理的アプローチ方法の名称をあげ、理由を説明することを課した。

第5.6回の講義では、課題事例についてのグループワーク、講評を通して、倫理的判断プロセスをたどり、道徳的感受性や倫理的感受性に対する倫理的判断とその理由を照らし合わせながら、倫理的判断プロセスの特徴を言語化することを促した。1回目授業冒頭で行った倫理関連調査の再回答を求め、第1部授業受講後の自己点検を促した。復習課題として、教材事例に対する倫理的問題を表現するという課題を課し、予習課題としては、身体拘束禁止の対象となる具体的な行為を複数あげなさいとした。

2. 第2部 臨床事例の検討 (第7回～8回)

第7.8回では、DVD教材「終わりのない生命 (いのち) の物語2」を用いて授業を展開した。このDVDに登場する事例は、身体拘束同意書署名をした男性患者の術後に身体拘束される話である。学生には、身体拘束予防ガイドライン (臨床倫理学会,2015) を予習として与え、授業では解説を加えた。学生をグループに分け、倫理カンファレンスを実施する形で検討した。

ステップは次の1～4からなる。

ステップ1：事例の「オヤ」「アレッ」「どうして？」という感想を個人作業として記載す

る。

ステップ2：倫理的問題の推論と問題の明確化のため、患者の意向、患者を取り巻く人々の意向・考え、患者との利害関係、医学的適応、医療サービスの仕組み、最後に倫理的原則への抵触、対立について順を追って考える。

ステップ3：どうしてこのようなことが起きているのかについてグループで検討する。

ステップ4：看護師としてとるべく最善の行動についてグループで検討する。

これらステップは様々な倫理検討ツールをミックスしたオリジナルのものである。グループワーク中には、せん妄や身体拘束の三原則を確認し、取り扱われるべき知識を補足しながら進めた。

倫理カンファレンスの結果として、ステップ4の内容を発表し、授業を終えた。学生個々にはステップ1～4を改めて記述することを事後課題とした。

3. 第3部 臓器移植に関するリフレクションワーク (第9回～13回、14回総括)

第9.10回では、ゲストスピーカーとして脳死臓器移植体験者を招き、基本的な臓器移植に関する知識の教示と体験を聞く機会をもった。復習課題として、受講前後の臓器移植に対する考えの変化を述べることを課した。

第11.12回では、講演内容をもとにして①倫理的問題となりうることは何か、②生じる倫理的ジレンマは何か、③登場人物の考えや思い、④脳死臓器移植における人間の人権と尊厳という4つの視点を明示し、個人ワーク後、グループワークを行い、発表準備を行った。

第13回では、提示した4つの視点について、質疑応答あわせて1グループ4分で発表し全体討議を行った。

第14回の最終講義では、第1～13回の内容を踏まえ総括を行った。

IV. 各授業展開において教員がとらえた学生の反応

授業実践の振り返りのためのワークシートや課題レポート、大学教務事務による授業アンケートおよび自由記載から、教員がとらえた学生全体の反応について以下に述べる。

1. 第1部 看護倫理における理論（1回～6回）

第1回～6回で、テキストに示された倫理原則と、ナラティブシートや症例検討シート、倫理的分析方法や意思決定モデルなどを活用し、映像教材事例と記述教材事例の2件について、個人ワークとグループワークの講評により、倫理的判断プロセスを繰り返した。授業の予習・復習レポート、最終レポートおよび、授業後のリアクションペーパーの記述内容には、1年次の倫理の学習時と同様、難しさを感じるものの、グループワークにおける意見を聞く、感じる、考えることを通して、患者の価値や背景を理解する看護を倫理につなげてとらえ、アプローチを方法として獲得していることが示された。また、第1部の冒頭と最後に行った自己点検を目的とする倫理関連調査票回答までの体験を経て、自身の成長を実感したという感想と、回答を修正した理由に、授業をとおして道徳観や倫理観が醸成されたことが示唆される記述を認めることができた。

2. 第2部 臨床事例の検討（第7回～8回）

事例は、術後1日目に患者がトイレに行こうとして転倒したため、ベッド上安静指示およびセンサーマットが敷かれたという経緯を持つ事例であった。術後5日目に、尿路感染が疑われ、膀胱留置カテーテルが再挿入となり、夜間トイレに行きたいと不穏状態となった際に、夜間という理由で家族への連絡なく身体拘束されるというものである。

学生はステップ1の「オヤと思ったこと」

では、①抑制の前に家族に連絡するという約束を守っていないこと、②同意なしにセンサーマットを敷いたこと、③尿器への排泄について説明が無いこと、④医師が看護師の要望を真剣に聞いてないこと、⑤看護師は安全が一番だと思っていること、⑥暴れている理由を確かめずに拘束をしたこと、⑦穏やかに寝ているのに拘束しっぱなしだったこと、などが挙げられた。

倫理カンファレンスを経て、学生グループはステップ3の「どうしてこのようなことが起きたのか」について、①心からの同意がないまま患者・家族が同意書にサインしていたこと、②せん妄のリスクが高かったのに身体拘束をする可能性について説明が不十分だったこと、③家族への事前連絡がなく抑制が実施されたことを挙げたグループがあった。その他、④安全のためのセンサーマットの設置が患者には害になったこと、⑤自立したい患者と安全を守りたい看護師で対立が生じていること、⑥ストレスに対して患者が適応できなかったこと、⑦人手不足のため安全を優先したこと、を問題として挙げていた。

グループで検討した最善の行動は、①患者と家族に例を挙げて身体拘束について説明することや、患者の意見の尊重と説明を組み合わせることなど、患者家族への説明が多く挙げられた。その他、②管を抜いてほしいという患者とケアの目標を共有すること、③看護師のことを忙しい人と感じさせないこと、などが挙げられた。考えるべき項目についてステップを踏むことで問題が整理されていた。学生のワークシートの記述から、ケアする側がどのような状況や考えであるのかについて視野を広げる必要性を学べたとする意見が多くあった。一人一人の倫理的感受性はまだ経験値が浅く、未発達なところがあるが、グループ討議をすることで刺激され、視野が広がっている様子が伺え、学習目標は概ね達成できたとするが、倫理的問題は学生の中で不得意

として捉えられており、倫理的問題の関連を考えることに課題を残した。

3. 第3部 臓器移植に関するリフレクションワーク (第9回~13回、14回総括)

ゲストスピーカー講演後の学生のリアクションペーパーには、レシピエントとなった患者の思いに気持ちを寄せる内容や講演者への感謝の思い、講義前と講義後の自身の臓器移植に関する考え方の変化が表現されていた。レシピエントのリアルな体験談を聞くことで自分にも起こりうること、身近なこととして考えていかなければならないこと、自分がこれから看護師として患者とどのように関わっていききたいかなどが記載されていた。これらの学生の反応から、ゲストスピーカーの講演は、臓器移植における倫理的課題や様々な立場で臓器移植を考えることだけでなく、看護師として自己の在り方を考える機会となっていた。今回の目標1や目標5だけでなく、目標7の達成にも影響を与えたと考える。

発表では、各グループともに最初の提出時よりもスライド内容の改善が見られていた。

視点①「倫理的問題となりうることは何か」、視点②「生じる倫理的ジレンマは何か」については、これまで学んできたナラティブシートの活用や、医療倫理と看護倫理の両方の視点で考えることができていた。自分たちが問題であると考えた場面を倫理原則に基づいて分析するなど、第1部、第2部での学びを活かした内容となっていた。

視点③「登場人物の考えや思い」については、ドナー、レシピエント、家族、医師、看護師の立場で考えられていた。視点④「脳死臓器移植における人間の人権と尊厳」については、臓器移植における自己決定権やドナーやレシピエントの個人情報の保護について言及していた。どのような状態であっても「人格ある人間」として関わること、「ドナーレ

シピエント両方の自律尊重が重要といった発表内容であった。

講義前課題では、ドナーとその家族の視点のみで記載されていたものが、講義後は、レシピエントとその家族、医療者、そして看護師としての自分についても述べられていた。さらに発表会後は、他のグループ発表を聞くことで自分たちのグループにはなかった視点についても述べられていた。

V. 授業評価

全講義終了後の最終レポートでは、自己の成長として、倫理的問題について、その捉え方や看護師として守るべきことや、倫理的価値観が対立する場面においては、様々な視点から捉えられるように変化した自分を言語化できている学生も存在し、記述内容からも、大多数の学生が予想通りに変化すると捉えられたため、授業目標は概ね達成と判断する。

学生の授業評価アンケートは、15項目、5段階評価となっている。15項目の平均は、4.4であった。その中で到達目標に関する項目「この授業の到達目標を達成できた」の評価は4.38、「この授業は、シラバスに示された学修目標を達成できる内容であった」の評価は4.36、思考の発展に関する評価項目「この授業によって、ものの見方・考え方が発展した」の評価は4.49、「この授業内容は、思考の発展を促した」の評価は4.38、学生の思考を促進する評価項目「教員は学生が自ら考え、分析、理解するように促していた」の評価は4.55であり、概ね学生の授業評価は高い結果であった。

VI. 考察

1. 授業設計の振り返り

鈴木(2019)は、1963年に米国教育工学者ロバート・メーガーが提案した教育設計の3つの提案、すなわち学習目標、評価方法、教育方略に基づく教育の合目的的アプローチ

の重要性の指摘を受けて、インストラクショナルデザインの具体化を明らかにした。本稿でもこの3点に基づき今回の授業設計を対象に振り返ると、到達目標は授業終了時の学習目標で、これは2年半後の学習の積み重ねを前提に設定した。なぜなら看護倫理は大学卒業時まで学習し続けることがらであり、出口を意識するインストラクショナルデザインの観点から、基礎教育課程修了時のディプロマポリシーも学習目標に当り、長期的な目標を認識していたといえる。また、教授方略は本学部の教育理念に掲げられた知識と技術の移転であるトランスレーショナル教育を意識的に適用した科目であったといえる。

神徳ら(2017)は、看護倫理教育における倫理観の育成において主観的である「道徳的感受性」と客観的である「倫理的感受性」を区別する必要性を示し、倫理的感受性は倫理的課題に気づけるようになるだけでなく、客観的に他者と対話することが求められるとしている(神徳,池田,2017)。さらに倫理的感受性育成のために必要なことは、倫理的課題に気づけるための知識と、その対話を客観的に分析できる能力であると指摘している。

トランスレーショナル教育の具体化では、倫理に関する理論の講義と、教授した知識をタイムリーに活用できるようにグループワークを計画した。第1部から第3部のすべての構成で、事例の中から倫理的課題を発見し、その課題への対応を個人ワークした後グループディスカッションし、さらに学年全体でもディスカッションできるように計画した。その意図は、個人ワークで自ら思考することを経て、グループディスカッションすることで、他者との価値観の違いや考え方の違いに気づくことができるためである。

インストラクショナルデザインでは評価方法の計画が重要である。学生の反応で述べたように、学生のワークシートや振り返りの中で、学生自身が思考や視野の広がりの変化に

気づくことができていた。しかしながら、評価技法を構築した評価方法の計画には至らず、通常のレポート等による成績評価と授業評価にとどまったといえる。

2. 看護倫理学を4年次から2年次へ移行した意味

本授業で取り上げる事例については、各担当教員に任されていたが、第1部で低学年にイメージしやすい日常生活援助場面、第2部で身体拘束場面という学生が実習で体験しやすい臨床事例、第3部で患者の視点からの事例となっており、段階的に臨床現場に近い事例となっていた。学生のレディネスとして臨床経験が少なかったとしても、徐々に臨床現場で対峙する複雑な事象に近づけることで、知識とそれまでの経験と他者との対話を活用して倫理的判断のプロセスをたどることができるといえる。

カリキュラムポリシーの「倫理観の涵養」の目標である「倫理的判断力と行動力の獲得」の学年別学修目標は、次のとおりである。

1年次：看護実践にまつわる倫理的課題が存在することを理解できる。

倫理的な視点で現実を捉える視点を有している。

2年次：倫理的に疑問に感じた現象について意見交換し、倫理的課題を明らかにできる。

倫理的課題を捉える感受性を有している。

3年次：倫理的問題(課題)に対する望ましい行動を見出すことができる。

対象の擁護者としてのあるべき態度を有している。

4年次：倫理的問題(課題)に対する望ましい行動を見出すことができる。

自分なりの方法で看護専門職としての倫理観を言語化できる。

旧カリキュラムでは、看護倫理学を4年次に配置し、倫理的問題(課題)に対する望ましい行動を見出すことと看護専門職としての

倫理観を言語化できることを目標としていた。つまり、これまでの看護倫理学は、臨地での実習経験や倫理カンファレンスの経験を踏まえて、経験と知識を統合するという位置づけであった。新カリキュラムでは、看護倫理学を2年次に配置することで、3年次、4年次の実習経験を深化させ、倫理的判断力の向上を目指す位置づけとした。

2年次の学年別目標は、先に述べたように倫理的課題を明らかに出来ることである。今回の授業設計の振り返りから、最終的に学生は自らの倫理的感受性を発揮し、現象の中にある倫理的課題を明らかにし、倫理的判断とそのプロセスを意識化できており、2年次の学年別目標は十分達成できた。

このことから、看護倫理学を2年次に配置することは、3年次、4年次での臨地実習経験の深化と倫理的判断能力育成に向けた基盤づくりになるといえる。

3. 今後の展望と課題

今回は、看護倫理学が2年次に移行した初年度の授業実践を報告した。今後の課題として、本講義での学びが臨地実習の場でいかに活用できているかを確認しながら、学生の倫理的感受性を高める支援を継続する必要がある。そのためにも本講義における実践と今後の課題について、教員全体への周知徹底を行い、学生支援につなげる必要がある。

VII. 結論

4年次から2年次に移行した看護倫理学の教育実践において、学生のレディネスを見直し、インストラクショナルデザインとトランスレーショナル教育を意識した授業設計は、倫理観育成のための基盤となることが示唆された。

VIII. 謝辞

本報告をまとめるにあたり、ご協力いた

きました皆様に深謝いたします。

IX. 利益相反

本報告における利益相反は存在しない。

引用文献

- 相原ひろみ, 細田泰子. (2020). 看護大学生の看護実践における倫理的行動に関する質的検討. 日本看護倫理学会誌, 12 (1), 11-19.
- 相原ひろみ, 細田泰子. (2023). 看護大学生の日常生活経験と道徳的感受性が看護実践における倫理的行動に及ぼす影響. 日本看護倫理学会誌, 43, 392-398.
- 浅野美知恵. (2020). 看護基礎教育におけるトランスレーショナル教育の試み. 東邦大学健康科学ジャーナル, 3, 3-12.
- 井上尚美, 吉留厚子, 若松美貴代. (2016). 看護学実習における倫理カンファレンスの意義: 母性看護学実習における倫理カンファレンス記録の分析から. 日本看護倫理学会誌, 8 (1), 3-15.
- 石岡洋子, 平野互, 小野美喜. (2013). 看護学生を対象にした質問紙調査を行う際の倫理的配慮に関する実態調査—看護教員の倫理的配慮に関する認識と実践—. 日本看護倫理学会誌, 5 (1), 12-21.
- 柿澤沢美奈子, 坂江千寿子. (2023). 精神看護学実習において学生が抽出した倫理的課題の内容と学び: 記述内容の分析. 日本看護倫理学会誌, 15 (1), 21-30.
- 木下天翔, 八代利香. (2016). 看護学生が臨床実習で体験する倫理的ジレンマ. 日本看護倫理学会誌, 8 (1), 39-47.
- 桐山啓一郎, 松井陽子, 矢吹明子. (2019). 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. 日本看護倫理学会誌, 11 (1), 67-74.
- 桐山啓一郎, 松井洋子, 矢吹明子. (2021). 精

- 神看護実習中の倫理カンファレンスに参加した看護学学士課程の学生の思考と学び. 日本看護倫理学会誌, 13 (1), 63-71.
- 神徳和子, 池田清子. (2017). 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, 9 (1), 53-56.
- 厚生労働省. (2019). 看護基礎教育検討会報告書.
- 松村妙子, 片山はるみ. (2019). 看護学生が4年間の看護基礎教育の中で経験した倫理的問題場面とその対応. 日本看護倫理学会誌, 11 (1), 50-58.
- 松村妙子, 片山はるみ. (2021). 看護学生の倫理的感受性質問票 (ESQ-NS) の有用性の検討. 日本看護倫理学会誌, 13 (1), 32-41.
- 宮坂道夫他. (2018). 系統看護学講座別巻 看護倫理、第2版. 医学書院.
- 文部科学省. (2011). 大学における看護系人材養成のあり方に関する検討.
- 文部科学省. (2017). 学士課程においてコアとなる看護実践力と卒業時到達目標.
- 中村美知子 他. (2000). Moral Sensitivity Test (日本語版) の信頼性・妥当性の検討 (その1), 山梨医大紀要 17, 52-57.
- 佐藤みつ子, 森千鶴監修. (2017). 映像でやさしく学ぶ生命倫理と看護倫理の基礎 第3巻. 株式会社 東京サウンド・プロダクション.
- 角智美, 森千鶴. (2018). 臨床看護師の倫理的感受性尺度の開発と信頼性・妥当性の検討. 日本看護倫理学会誌, 10 (1), 36-44.
- 鈴木克明. (2019). インストラクショナルデザイン—学びの「効果・効率・魅力」の向上を目指した技法—. 通信ソサエティマガジン. No50 (秋), 110-116.
- 高木香織, 太田勝正, 真弓尚也. (2021). 看護学生の倫理的問題に対する認識と観点要因の検討. 日本看護倫理学会誌, 13 (1), 42-50.
- 戸ヶ里泰典, 山崎喜比古. (2009). SOCスケールとその概要. 看護研究, 42 (7), 505-516.
- 鶴若麻理, 川上祐美. (2013). シラバスからみる看護学学士課程の「看護倫理」教育. 日本看護倫理学会誌, 5 (1), 71-75.
- 鶴若麻理, 長瀬雅子. (2021). 看護基礎教育のテキスト教材において意思決定支援が記述されている文脈—エンドオブライフに焦点をあてて—. 日本エンドオブライフケア学会誌, 5 (1), 53-65.
- 山本真弓, 鷺尾昌一, 入部久子. (2015). 看護基礎教育における倫理教育の実態調査. 日本看護倫理学会誌, 7 (1), 77-85.
- 吉岡詠美. (2016). 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, 10, 55-63.

Results of “Nursing Ethics” course changed from a fourth- to a second-year course by the new curriculum

Hiroko MIYAZAKI Reiko HACHIGASAKI Yoshiyuki TAKAHASHI Toshie YAMAMOTO

Toho University

This paper reports the results of providing a “Nursing Ethics” course that was changed from a fourth- to a second-year course in 2023. The course aims to have students learn the process of ethical decision making by demonstrating their own ethical sensitivities and through the discovery and examination of ethical issues in clinical settings. The first part of the lesson plan was to provide basic knowledge and study cases with the theme of “Theory in nursing ethics.” The second part was to study cases using the steps of ethics conferences with the theme of “Clinical case studies.” The theme of the third part was “Reflection work on organ transplants,” and we planned a lecture meeting by a lecturer who is also an organ recipient and conducted group work using the lecture as the teaching material. After the course, a questionnaire survey was conducted with the students enrolled in the course, and the average score of fifteen evaluation items was 4.4 (on a 5-point scale). For a future issue, the results show that it is necessary for instructors to conduct an educational evaluation of this course provided in the second year when students do not have much experience in clinical training, and continuously assist the students in improving their ethical sensitivity while evaluating how they are using what they have learned in this course in clinical training.

Key words New Curriculum Nursing Ethics Moral Sensitivity Ethical Sensitivity
Classroom Design