

〈研究ノート〉

看護学生の死生観

－絵本を題材にしたACP（アドバンス・ケア・プランニング） 教材を使用して－

Nursing Students' Views on Life and Death
－ Using ACP (Advanced Care Planning) Materials Based on Picture Books －

寺本 久美子¹, 高見 清美², 天野 敬子³

要旨

本研究の目的は、絵本を題材にしたACP教材を使用した「看護倫理」の授業による学生の死生観の変化を明らかにし、今後の教育への示唆を得ることである。筆者らが作成したACPの絵本およびテキストを使用して看護倫理の授業を行い、看護学生94名を対象に、死に対するイメージ、死生観、ACPの理解度について質問紙調査を実施した。死生観のスケールには臨老式死生観尺度を使用した。死に対するイメージおよび死生観の授業前後での比較、ACPの理解と死に対するイメージおよび死生観との関連について分析した。その結果、学生の死に対するイメージと死生観は授業前後で有意な差がみられ、絵本を題材にしたACP教材を使用した授業により、学生の、死に対するイメージはネガティブからポジティブへ、死を肯定的にとらえるよう死生観が変化していた。また、授業でのACPの理解と死生観の関連が示された。

看護学生の死生観の育成には、死を肯定的にとらえることができる教育への工夫が重要である。さらに、ACPの理解を促し、対象と対象をとりまく人々の価値観や死生観、背景となる物語に触れる教材の使用や、学生間で語り合い、多様な価値観・死生観に触れる機会をもつ教育が必要であることが示唆された。

キーワード：看護学生、死生観、ACP、絵本

nursing students, view of Life and Death, ACP, picture books

I. 緒言

超高齢多死社会の到来により、人生の最期までその人らしく生きることを支える支援が喫緊の課題となっている。人生の最終段階における医療・ケアの在り方として、「人生の最終段階における医療・ケアの決定プロセスに関するガイドライン」（厚生労働省、2018）が11年ぶりに改訂され、アドバンス・ケア・プランニング（以下、ACP）の概念が盛り込まれた。ACPは、「人生の最終段階の医療・ケアについて、本人が家族等や医療・ケアチームと事前に繰り返し話し合うプロセス」（厚生労働省、2018）で、近年、我が国においても重要性が提唱され、普及、研究、教育が推進されている。

看護基礎教育において倫理教育は、あらゆる看護実践の基盤となる教育である。「看護基礎教育の充実に関する検討会報告書」（厚生労働省、2007）で看護倫理や終末期看護に関する教育強化の必要性が示された。また看護学士課程教育におけるコアコンピテンシー（日本看護系大学協議会、2018）として、対象となる人々の人間としての尊厳と権利を擁護し、自立した人間として意思決定できるよう支援する倫理的態度や、エンド・オブ・ライフにある人と家族を援助する能力が提言されている。将来、看護職者として生と死に向き合い、対象者の尊厳ある生を支えるためには、ACPの理解が重要となる。しかし、ACPの認知については、看護職者56%（厚生労働省、2017）に対し、看護

1 Kumiko TERAMOTO 千里金蘭大学 看護学部 看護学科

受理日：2022年9月2日

2 Kiyomi TAKAMI 社会医療法人純幸会 関西メディカル病院

3 Takako AMANO かんたき 堺下田

学生では9% (牟田ら, 2020) と低く, 看護学生へのACPの普及・教育を進めていく必要があると言える。

A大学では, 「看護倫理」が2年次後期に開講されており, 看護倫理に関する基礎的な知識を学ぶとともに, 臨床における倫理的問題とその解決的アプローチの方法を考える授業科目となっている。そこでは, エンド・オブ・ライフケアに関連した倫理的問題を分析し, 解決にむけたアプローチを考える課題にグループで取り組む演習を行っている。エンド・オブ・ライフケアでは, 看護職者自身が死生観を深め, その人らしい生と死を支えることが重要である。石田 (2008) は, 「死生観という観念の見解は, 一朝一夕に確立されるものではなく, 体験や学習によって育まれる」と述べており, 学生のうちから死生観を養う教育的関わりが必要である。しかし, 若い世代は死を身近なものとして経験する機会が少なく, 人の死やエンド・オブ・ライフケアをイメージしにくい。看護学生の死に向き合うことへの恐怖や不安 (久木原ら, 2014; 長崎ら, 2007) といった死への否定的, 消極的な感情も報告されている。そのような状況のなか, 看護基礎教育において看護学生の死生観をいかに育んでいくか, その人らしい生を支えるためのACP教育をいかに進めていくかが課題となる。

近年, ケアの場に芸術を取り入れることで, 癒し, 慰めや勇気づけ, 交流を導くなど, 様々な効果をもたらすホスピタルアートの活動が広まりをみせつつある (吉岡, 2012; 一鉄田, 2017; 亀谷, 2018)。筆者らは, ACPの普及・啓発にあたり, 死について話し合うことの怖さや抵抗感を緩和するために, ホスピタルアートの協力を得てACPを『絵本化』した (高見, 2020)。さらに, その絵本をもとにACPのテキスト (ACP × Hospital Artプロジェクト推進会, 2020) を作成した。絵本は, 実際にあった「長く生活をともにしたペットの最期とその別れ」をもとにした物語であり, テキストはそのストーリーに沿ってACPを学び, 意思決定支援について考えるものである。A大学の2年次後期科目である「看護倫理」において, 1) ACPの必要性和そのあり方について理解する, 2) 自己の死生観を深める, を目的に2コマの授業を行っている。その際に, 学生の死に対する怖さや, 死について話し合うことへの抵抗感をより少なくし, 死というテーマに向き合い思索を深めることができるよう, 本教材を取り入れている。そこで今回,

本教材を使用したACP教育による, 学生の死生観の変化を明らかにしたいと考えた。ACPに関する先行研究には医師・看護師などの医療職者や患者・市民を対象にしたものは散見されるが, 看護学生を対象にしたものは少ない。

そのため, 本研究では, 絵本を題材にしたACP教材を使用した, 看護倫理の授業による学生の死生観の変化を明らかにし, 今後の教育への示唆を得ることを目的とする。

II. 研究方法

1. 対象

A大学看護学部看護学科で「看護倫理」を履修の学生94名。

2. 調査期間

2021年9月～10月

3. 調査内容

ACPに関する授業は2コマにわたって行われる。調査は, 「看護倫理」第6回の授業前 (以下, 授業前とする) と第7回の授業後 (以下, 授業後とする) の2回実施した。各回で自記式無記名質問紙票を配布して調査協力を依頼し, 回収箱にて回収した。いずれも研究協力に同意する学生のみ質問紙に回答することとした。

調査内容は, 対象者の概要, 死に対するイメージ, 死生観尺度, ACPの理解度で構成される。

1) 対象者の概要

身近な人の死の体験の有無と死体験の対象者, ペットの死の体験の有無, ACPに関する認知である。

2) 死に対するイメージ (SD法)

形容詞の対として構成される。園田ら (2007), 狩谷ら (2011) の研究を参考に選定した5項目に, ACPに関連した2項目を追加した「苦しい・安楽」「怖い・平静」「絶望・希望」「悲しみ・喜び」「終わり・始まり」「考えるに値しない・考えるに値する」「話すに値しない・話すに値する」の7項目とし, 7検法で回答を求めた。これらは点数が高いほど肯定的なイメージを表す。

3) 死生観尺度

日本人の死生観に焦点を当て, 死生観を多元的,

包括的にとらえ、信頼性、妥当性が確認されている平井ら（2000）の臨老式死生観尺度を使用した。本尺度は、「死後の世界観」「死への恐怖・不安」「解放としての死」「死からの回避」「人生における目的意識」「死への関心」「寿命観」の7因子27項目で構成され、7検法で回答を求めた。

4) ACPの理解度

「まったく理解できない」から「よく理解できた」の5検法で、授業後に回答を求めた。

4. データ分析方法

- 1) 対象者の概要については、記述統計を行った。
- 2) 授業前後の比較については、死生観尺度の上位項目ではt検定、同尺度の下位項目および死に対するイメージでは、Mann-WhitneyのU検定を行った。
- 3) ACPの理解と死に対するイメージの関連では、Spearmanの順位相関係数を求めた。ACPの理解度と死生観との関連については、死生観尺度の上位項目でPearsonの相関係数、下位項目でSpearmanの順位相関係数を求めた。

分析にはSPSS Ver. 26を使用し、有意水準は5%とした。

5. 倫理的配慮

研究対象者には、授業前・後に研究の目的と方法、研究協力は自由意志であり研究協力の有無が評価等に影響せず、いかなる不利益も被らないこと、無記名式調査のため個人が特定されることはないこと、データ保管方法、結果の公表などについて文書と口頭で説明した。また、質問紙への回答をもって同意したとみなすこと、無記名の自記式調査のため、回答後の返却や調査参加の辞退が不可能であることを説明した。なお、本研究は千里金蘭大学倫理委員会の承認（K20-22）を得て実施した。

Ⅲ. ACPに関する授業の目標および内容

看護倫理8回の授業のうち、第6・7回の2コマで実施する。

1. 第6回：講義

主題：生命倫理と看護－死をめぐる－

- ① 脳死・臓器移植に関連した倫理課題について知る。

- ② 安楽死・尊厳死に関連した倫理課題について知る。
- ③ エンド・オブ・ライフケアに関連した倫理課題について考えることができる。
- ④ 自己の死生観を看護倫理の視点から見つめなおすことができる。

授業目標③の内容では、絵本のナレーション動画を視聴後、絵本を題材としたテキストを使用しACPの概念、必要性等についての説明を行う。絵本は、長年一緒に暮らしたペットに近づいた死に直面した家族が、延命のための治療・対処への葛藤、価値観の不調和や対立を経て、物語の主人公であるペットの意向を推定し、残された時間をともに穏やかに過ごす選択をするストーリーである。

2. 第7回：事例を用いた演習（グループワークおよび発表）

- ① サラ・フライの分析シートを用いて、登場人物のそれぞれの価値観とその背景となる物語について考えることができる。
- ② 対象にとって最も良い選択が可能となるための看護師の役割について考えることができる。
- ③ 自己の考え（価値観）を表現するとともに他者の意見（価値観）に耳を傾けることでより良い選択への支援につながるることについて知る。

演習に用いる事例は絵本の主人公であるペットを擬人化したものである。1枚のシートに優しいタッチの色彩を用いた登場人物のイラストに、それぞれの価値観や意見、背景となる物語などを紹介した資料を提示する。グループワークでは、看護実践における倫理的意思決定モデル（フライら、2010）をもとにした分析シートを使用し、登場人物それぞれの価値観・死生観とその背景となる物語、対象にとって最も良い選択とそのための支援について話し合い、ワークシートを完成し発表する。

Ⅳ. 結果

授業前の配布数93部に対し回収数87部（回収率93.5%）、授業後の配布数94部に対し回収数93部（回収率98.9%）であった。そのうち、欠損データを除いた授業前86部（有効回答率98.9%）、授業後92部（有効回答率98.9%）を分析対象とした。

1. 対象者の概要 (表1)

身近な人の死については70名 (81.4%) が体験しており, その内訳は, 祖父母が47名 (62.7%) と最も多く, 友人6名 (8.0%), 父母および叔父・叔母が共に5名 (6.7%), きょうだい1名 (1.3%), その他11名 (14.7%) であった. ペットとの死については, 37名 (43.0%) が体験していた.

授業前のACPの認知については, 「知らない」が63名 (73.3%), 「聞いたことはあるがよく知らない」が18名 (20.9%) であり, 「知っていた」は5名 (5.8%) であった.

表1 対象者の概要

		人	%
身近な人との死別体験	なし	16	18.6
	あり	70	81.4
死別の対象者 (複数回答可)	祖父母	47	62.7
	友人	6	8
	父母	5	6.7
	叔父・叔母	5	6.7
	きょうだい	1	1.3
	その他	11	14.7
ペットとの死別体験	なし	49	57.0
	あり	37	43.0
ACPの認知	知らない	63	73.3
	聞いたことはあるがよく知らない	18	20.9
	知っている	5	5.8

2. 各測定項目の信頼性係数 (α値)

死に対するイメージの信頼性係数は, 授業前が.842, 授業後が.856であった. 死生観尺度の第1因子「死後の世界観」で授業前.836, 授業後.819, 第2因子「死への恐怖・不安」で授業前.919, 授業後.942, 第3因子「解放としての死」で授業前.888, 授業後.873, 第4因子「死からの回避」で授業前.901, 授業後.936, 第5因子「人生における目的意識」で授業前.880, 授業後.818, 第6因子「死への関心」で授業前.815, 授業後.778, 第7因子「寿命観」で授業前.868, 授業後.909であり, いずれも内的整合性が得られていた.

3. ACP教材を使用した授業による学生の死生観

1) 授業前後の学生の死に対するイメージおよび死生観の変化

死に対するイメージでは, 全ての項目で授業後の得点が高くなっており, 「怖い・平静」(p<0.01), 「悲しみ・喜び」(p<0.05), 「終わり・始まり」(p<0.05) の3項目に有意差がみられた (表2). また, 平均得点をグラフ化したものを図1に示した.

死生観尺度では, 第3因子「解放としての死」と下位項目の《死は痛みと苦しみからの解放である》が授業後に有意に高くなっていった (p<0.05). また第2因子「死への恐怖・不安」の下位項目《死ぬことが怖い》が授業後, 有意に低くなっていった (p<0.05). (表3, 表4)

2) ACPの理解度と, 死に対するイメージおよび死生観との関連

授業後のACPの理解度は, 3.82±0.81であった.

表2 授業前後の死に対するイメージの変化

	授業前 (n=86)		授業後 (n=92)		p値
	中央値	四分位範囲	中央値	四分位範囲	
苦しい・安楽	3.00	2.00-4.00	3.00	2.00-5.00	.098
怖い・平静	2.00	1.00-3.00	3.00	2.00-4.00	.005**
絶望・希望	3.00	1.00-4.00	3.00	2.00-4.00	.069
悲しみ・喜び	1.00	1.00-3.00	2.00	1.00-3.75	.048*
終わり・始まり	1.00	1.00-2.25	2.00	1.00-4.00	.018*
考えるに値しない・考えるに値する	4.00	2.00-6.00	4.00	2.00-6.00	.722
話すに値しない・話すに値する	4.00	2.00-5.00	4.00	3.00-5.00	.175

Mann-WhitneyのU検定 *p<0.05 **p<0.01

看護学生の死生観

ACPの理解度と死に対するイメージとの関連について、Spearmanの順位相関係数を求めた。結果として、「苦しい・安楽」(r = .212, p<0.05)「考えるに値しない・考えるに値する」(r=.248, p<0.05)「話すに値しない・話すに値する」(r=.245, p<0.05)に正の相関がみられた。

ACPの理解度と死生観の関連を見るために、死生観尺度の上位項目でPearsonの相関係数を、下位

項目でSpearmanの順位相関係数を求めた。その結果、ACPの理解度は、「死からの回避」(r=-.206, p<0.05)、下位項目《どんなことをしても死を避けることを避けたい》(r=-.257, p<0.05)《私は死についての考えが思い浮かんでくると、いつもそれをはねのけようとする》(r=-.243, p<0.05)に負の相関がみられた。

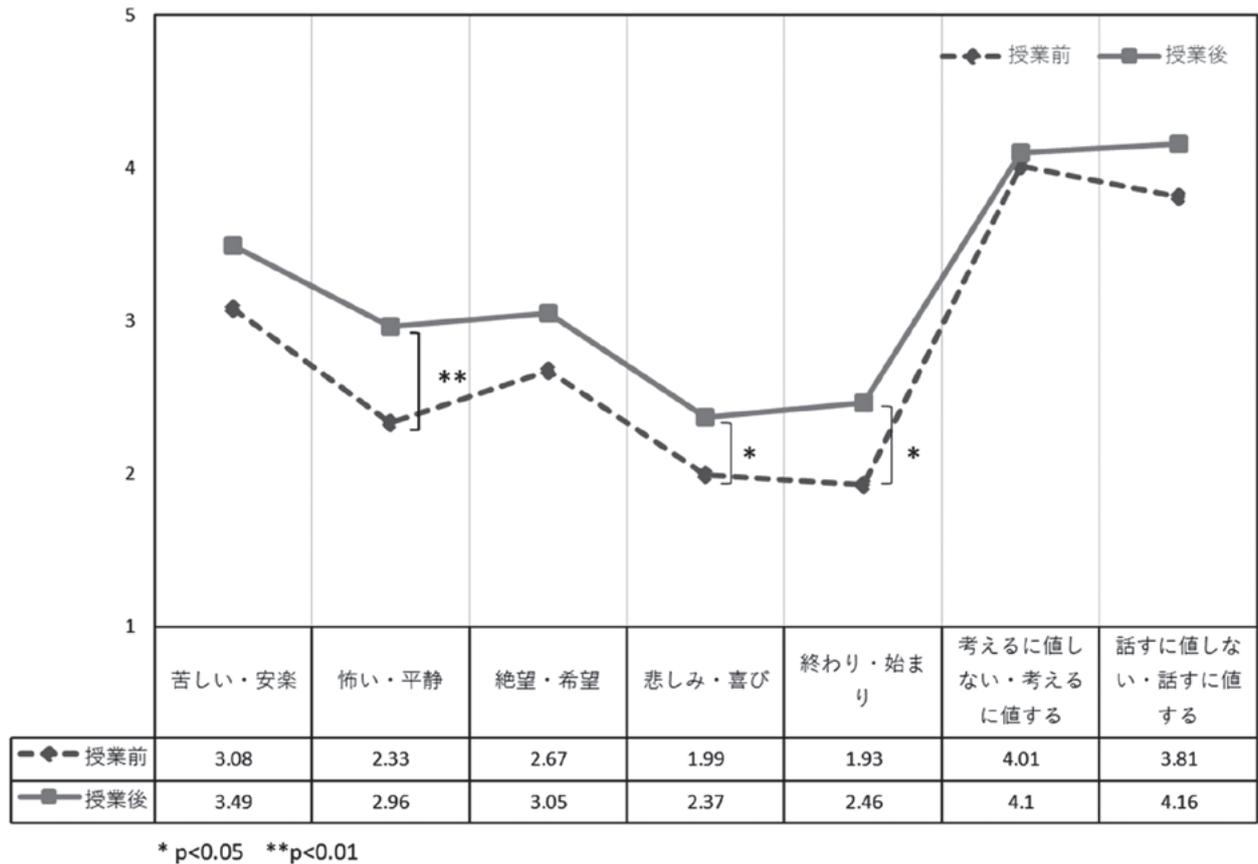


図1 授業前後の死に対するイメージの平均得点

表3 授業前後の学生の死生観（上位項目別）

	授業前 (n=86)		授業後 (n=92)		p値
	平均値	SD	平均値	SD	
I. 死後の世界観	19.17	5.56	18.29	5.36	.283
II. 死への恐怖・不安	18.92	7.13	17.76	6.78	.268
III. 解放としての死	15.06	5.46	16.74	4.70	.029 *
IV. 死からの回避	13.10	6.42	13.23	6.31	.897
V. 人生における目的意識	15.98	5.16	16.30	4.52	.652
VI. 死への関心	15.80	5.63	15.88	5.18	.923
VII. 寿命観	12.34	5.23	12.30	4.70	.965

t 検定 *p<0.05

表4 授業前後の学生の死生観 (下位項目別)

授業前：n=86 授業後：n=92

上位項目	下位項目		中央値	四分位範囲	p値
死後の世界観 第1因子	死後の世界はあると思う	授業前	5.00	4.00-6.25	.143
		授業後	5.00	4.00-5.75	
	世の中には「霊」や「あたり」があると思う	授業前	5.00	4.00-6.00	.427
		授業後	5.00	4.00-6.00	
死んでも魂は残ると思う	授業前	5.00	4.00-6.00	.576	
	授業後	5.00	4.00-5.00		
人は死後、また生まれ変わると思う	授業前	5.00	4.00-6.25	.728	
	授業後	5.00	4.00-6.00		
死への恐怖・不安 第2因子	死ぬことが怖い	授業前	6.00	4.00-7.00	.031 *
		授業後	5.00	3.25-6.00	
	自分が死ぬことを考えると、不安になる	授業前	5.00	3.00-7.00	.109
		授業後	5.00	3.00-6.00	
死は恐ろしいものだと思う	授業前	5.00	3.00-6.00	.211	
	授業後	4.00	3.00-6.00		
私は死を非常に恐れている	授業前	4.00	2.00-5.00	.994	
	授業後	4.00	3.00-5.00		
解放としての死 第3因子	私は、死とはこの世の苦しみから解放されることだと思っている	授業前	4.00	3.00-5.00	.105
		授業後	4.00	3.25-5.00	
	私は死をこの人生の重荷からの解放と思っている	授業前	4.00	3.00-5.00	.196
		授業後	4.00	3.00-5.00	
死は痛みと苦しみからの解放である	授業前	4.00	3.00-5.00	.048 *	
	授業後	5.00	4.00-5.00		
死は魂の解放をもたらしてくれる	授業前	4.00	2.00-4.00	.101	
	授業後	4.00	3.00-4.75		
死からの回避 第4因子	私は死について考えることを避けている	授業前	3.00	2.00-4.00	.731
		授業後	3.00	2.00-4.00	
	どんなことをしても死を考えることを避けたい	授業前	3.00	1.75-4.00	.991
		授業後	3.00	2.00-4.00	
私は死についての考えが思い浮かんでくると、いつもそれをはねのけようとする	授業前	3.00	1.00-4.00	.729	
	授業後	3.00	2.00-4.00		
死は恐ろしいのであまり考えないようにしている	授業前	4.00	2.00-5.00	.986	
	授業後	4.00	2.00-4.00		
人生における目的意識 第5因子	私は人生にはっきりとした使命と目的を見出している	授業前	4.00	3.00-4.00	.724
		授業後	4.00	3.00-4.75	
	私は人生の意義、目的、使命を見出す能力が十分にある	授業前	4.00	3.00-5.00	.268
		授業後	4.00	3.00-5.00	
私の人生について考えると、今ここにこうして生きている理由がはっきりとしている	授業前	4.00	3.00-5.00	.669	
	授業後	4.00	3.00-5.00		
未来は明るい	授業前	4.00	4.00-6.00	.718	
	授業後	5.00	4.00-6.00		
死への関心 第6因子	「死とは何だろう」とよく考える	授業前	5.00	3.00-5.00	.639
		授業後	4.00	3.00-5.75	
	自分の死について考えることがよくある	授業前	4.00	3.00-5.00	.884
		授業後	4.00	3.00-5.00	
身近な人の死をよく考える	授業前	4.00	3.00-6.00	.295	
	授業後	4.00	3.00-5.00		
家族や友人と死についてよく話す	授業前	3.00	1.00-4.00	.107	
	授業後	3.00	2.00-4.75		
寿命観 第7因子	人の寿命はあらかじめ「決められている」と思う	授業前	4.50	3.00-6.00	.660
		授業後	4.00	3.25-6.00	
	寿命は最初から決まっていると思う	授業前	4.00	2.75-5.25	.917
授業後		4.00	3.00-5.00		
人の生死は目に見えない力（運命・神など）によって決められている	授業前	4.00	2.00-6.00	.817	
	授業後	4.00	3.00-5.00		

Mann-WhitneyのU検定 *p<0.05

V. 考察

1. 絵本を題材にしたACP教材を使用した授業による学生の死生観

絵本を題材にしたACP教材を使用した「看護倫理」の授業により、学生の死へのイメージはネガティブからポジティブへ、死を肯定的にとらえるよう死生観が変化していたことがわかった。(表2, 図1)

授業前の学生の死に対するイメージは、「怖い・平静」「絶望・希望」「悲しみ・喜び」「終わり・始まり」の値が他項目と比較しても特に低く、先行研究(齊藤ら, 2004; 麻野ら, 2005; 長崎ら, 2007)と同様に、学生は死をネガティブなイメージとしてとらえていた。授業後は全ての項目で上昇し、「怖い・平静」「悲しみ・喜び」「終わり・始まり」で有意差がみられるなど、ポジティブなものへと変化した。死生観尺度では、「死への恐怖・不安」の下位項目《死ぬことが怖い》が授業後に有意に低下し、「解放としての死」とその下位項目の《死は痛みや苦しみからの解放である》が有意に上昇するなど、学生は死への恐怖が軽減し、死を身体的・精神的苦痛からの解放として肯定的にとらえていた。

学生が疑似体験できる、死生観形成に効果的な教材の検討の必要性が指摘されている(竹山ら, 2018)。看護師の看取りケアの実践を教材にしたDVD視聴は、学生が死の意味について考える機会になることや(平間, 2020)、読書や映画視聴(石田ら, 2007; 眞鍋ら, 2017)、看取りを体験した介護者の講演(種市ら, 2016)により、学生が死を肯定的にとらえるとの報告もある。前述したようなホスピタルアートの効果や、また絵本の読み聞かせによるリラックス効果も示されている(森ら, 2020)。本授業では、絵本をもとにした教材を使用しており、ホスピタルアートの優しい色調や動画の音調、また物語のストーリーが学生の死生観の変化に影響したのではないかと推察される。

このことから、看護学生の死生観の育成には、死を肯定的にとらえる教育への工夫が必要であると考える。

さらに、本研究結果から、学生のACPの理解と死生観との関連が示された。

ACPの理解は、エンド・オブ・ライフケアの実践に重要である。本研究結果では、授業前は多くの学生がACPを認知していなかったが、授業後の

ACP理解得点からACPについては概ね理解したと言える。今回、ACPの理解が死生観「死からの回避」および下位項目《どんなことをしても死を考えることを避けたい》《私は死についての考えが思い浮かんでくると、いつもそれをはねのけようとする》に負の相関、死のイメージ「苦しい・安楽」「考えるに値しない・考えるに値する」「話すに値しない・話すに値する」に正の相関がみられた。

授業前の学生の死のイメージ「考えるに値しない・考えるに値する」「話すに値しない・話すに値する」の各平均得点は他と比較しても高く、学生が死を考えたり話すことを価値のあるものと捉えていることがわかる。一方、死生観「死への関心」の下位項目《家族や友人と死について話す》は他の下位項目と比較して低値であり、学生が死について考えているが話すには至っていない状況がうかがえる。これは、学生が自分や家族の死を考えるものの、死について親しい人や友人と話すことは少ないとする報告(長崎ら, 2007)と同様であった。本研究結果では、《家族や友人と死について話す》が有意差はみられなかったが授業後に上昇した。また死のイメージ「考えるに値しない・考えるに値する」の授業後の得点増加が0.09ポイントと授業前とほぼ変化していないのに対し、「話すに値しない・話すに値する」は0.35ポイント増加している。さらに、学生のACPの理解は、「考えるに値しない・考えるに値する」「話すに値しない・話すに値する」に関連がみられた。これらの結果から、学生がACPを理解することは、死に向き合い、死について考え、話すことにつながる可能性が示されたと言える。ACPは、将来の意思決定能力の低下に備えて、今後の治療・ケア、生活について、本人・家族など大切な人、そして医療者が話し合うプロセスである(西川ら, 2020)。今回の調査で得られた結果は、この「話し合いのプロセス」をその中核とするACPの概念を、学生が理解したことによるものであると推察される。

学生の死生観の醸成には生や死について語り合う体験が重要で(園田, 2007; 原, 2015)、死生観構築の学習方法として、学生が患者の背景にある死生観に触れる内容を用いることが効果的とされている(石田, 2008)。本研究では、物語の登場人物の価値観・死生観や背景となる物語に触れることのできる教材の使用や、グループワークで語り合い、他者の価値観・死生観に触れることができたことなど、ACPに関する絵本の物語をとり

いた教育方法が、学生の死生観に効果的に作用したと考える。そのため、学生の死生観育成には、ACPの理解を促し、対象と対象をとりまく人々の価値観や死生観、背景となる物語に触れる教材の使用や、学生間で語り合い多様な価値観・死生観に触れる機会をもつ教育が必要であると考えられる。

2. 看護学教育への示唆

以上をふまえ、学生の死生観育成に向けた看護学教育への示唆として、次のことが挙げられる。

- 1) 看護学生の死生観の育成には、死を肯定的にとらえることができる教育への工夫が重要である。
- 2) ACPの理解を促し、対象と対象をとりまく人々の価値観や死生観、背景となる物語に触れる教材の使用や、学生間で語り合い多様な価値観・死生観に触れる機会をもつ教育が必要である。

VI. 結論

1. 学生の死に対するイメージは、全ての項目で授業後の得点が高くなっており、「怖い・平静」「悲しみ・喜び」「終わり・始まり」で有意差がみられた。
2. 学生の死生観は、「解放としての死」およびその下位項目《死は痛みと苦しみからの解放である》が授業後に有意に高くなっていた。また「死への恐怖・不安」の下位項目《死ぬことが怖い》が有意に低くなっていた。
3. 授業後のACPの理解度得点は、 3.82 ± 0.81 であった。
4. ACPの理解度と、死へのイメージ「苦しい・安楽」「考えるに値しない・考えるに値する」「話すに値しない・話すに値する」に正の相関がみられた。また死生観「死からの回避」および下位項目《どんなことをしても死を考えることを避けたい》《私は死についての考えが思い浮かんでくると、いつもそれをはねのけようとする》に負の相関がみられた。
5. 絵本を題材にしたACP教材を使用した授業により、看護学生の死に対するイメージは、ネガティブからポジティブなものに、また死を苦しみからの解放ととらえるように死生観が変化していた。
6. 授業によるACPの理解が、学生の死生観に関連していた。
7. 看護学生の死生観の育成には、死を肯定的にとらえる教育への工夫が重要である。また、ACPの理解を促し、対象と対象をとりまく人々の価値

観や死生観、背景となる物語に触れる教材の使用や、学生間で語り合い多様な価値観・死生観に触れる機会をもつ教育が必要であることが示唆された。

謝辞

本研究にご協力くださいました学生の皆様に、心より感謝いたします。

本研究において利益相反はありません。

尚、本論文は、第32回日本看護学教育学会学術集会で発表した内容をもとに加筆し論文化したものである。

文献

- ACP × Hospital Artプロジェクト推進会. (2020). 絵本「てんぶら！声を聞かせて」から 人生会議 ACPについて考える. 社会医療法人同仁会.
- 麻野幸子, 尾崎フサ子. (2005). 看護学生の死生観－他学部の学生との相違－. 第36回日本看護学会論文集 (看護総合). 502-504.
- 原広美. (2015). 看護学生の死生観と望ましい死および学習経験との関連. 神奈川県立保健福祉実践教育センター看護教育研究収録40, 47-54.
- 平井啓, 坂口幸弘. (2000). 死生観に関する研究－死生観尺度の構成と信頼性・妥当性の検証. 死の臨床. 29(1), 71-76.
- 平間留美, 城丸瑞恵, 小木曾寛樹. (2020). 看護師の看取りケアの実践を教材にしたDVD視聴を取り入れた講義に対する学生の気づき. 日本看護学会論文集, (1347-8265) 50号, 3-6.
- 一鉄田徹. (2017). ホスピタルアートの実践と評価－作品『FOUR SEASON TREE』を通して－. 美術教育学研究. 49, 329-336.
- 石田順子, 石田和子, 神田清子. (2007). 看護学生の死生観に関する研究. 桐生短期大学紀要, 18, 109-115.
- 石田美和. (2008). 看護学生の死生観構築を目指した教育方法及び内容の検討. 日本看護医療学会雑誌. 10(2), 20-28.
- 角田ますみ編. (2019). 患者・家族に寄り添うアドバンス・ケア・プランニング 医療・介護・福祉・地域みんなで支える意思決定のための実践ガイド. メヂカルフレンド社, p30.
- 亀谷佳保里. (2018). 病院建築への誘い－医療者

- と病院建築のかかわりを考える 特別編—「ホスピタルアート」を考える. 医学のあゆみ. 265(4), 313-316.
- 狩谷恭子, 渡會丹和子. (2011). 看護学生における死生観と死に対するイメージの学年比較. 医療保健学研究 2号 (2185-2227), 107-116.
- 厚生労働省. (2007). 看護基礎教育の充実に関する検討会報告書. 2020.12閲覧.
<https://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/04/dl/s0420-13.pdf>
- 厚生労働省. (2017). 平成29年度人生の最終段階における医療に関する意識調査結果.
- 厚生労働省. (2018). 平成29年度人生の最終段階における医療に関する医療・ケアの普及・啓発の在り方に関する報告書.
- 久木原博子, 松岡文子, 内山久美他. (2014). 女子看護学生の終末期医療に対する認識と死生観との関係. 日本看護学会論文集, 総合看護 (1347-815X) 44号, 189-192.
- 眞鍋知子, 天谷尚子, 陳俊霞, 山下菜穂子. (2017). 看護学生と社会人の死生観の比較. 了徳寺大学研究紀要, 11, 87-96.
- 森健治, 森慶子, 高橋久美他. (2020). 絵本の読み聞かせ聴取時における脳反応について NIRS および心拍変動を用いた解析. 脳と発達 (0029-0831), 52, S260.
- 牟田京子, 才木ひとみ, 鮫島あかり, (2020). アドバンス・ケア・プランニング実施における法と倫理 医療倫理教育の必要性に関する一考察. 鹿児島純心女子大学看護栄養学部紀要(1348-4303), 24, 35-42.
- 長崎雅子, 松岡文子, 山下一也. 看護学生の死生観の比較. (2007). 鳥根県立大学短期大学部出雲キャンパス研究紀要, 75-82.
- 日本看護系大学協議会. (2018). 看護学士課程教育におけるコアコンピテンシーと卒業時到達目標.
<https://www.janpu.or.jp/file/corecompetency.pdf> 2020.12閲覧.
- 西川満則, 長江弘子, 横江由理子. (2020). 本人の意思を尊重する意思決定支援 事例で学ぶアドバンス・ケア・プランニング. 南山堂, 16.
- 斎藤英子, 原かおり, 藤野文代. (2004). 大学生の死のイメージに関する研究—TEG・Self-Esteem・身近な人の死の経験による分析—. 群馬大学保健学科紀要, 23, 49-52.
- サラT. フライ, メガーン・ジェーン・ジョンストン. (2010). 看護実践の倫理 (第3版) (片田範子, 山本あい子訳). 日本看護協会出版会, 78-83.
- 園田麻利子, 上原充世. (2007). ターミナルケアの授業における学生の死生観に関する検討. 鹿児島純心女子大学看護栄養学部紀要 11号, 21-35.
- 高見清美監修. (2020). てんぷら! 声を聞かせて. 社会医療法人同仁会.
- 竹山広美, 岡光京子. (2018). 青年期にある学生の死生観に関する研究の文献レビュー. 広島国際大学ジャーナル 16(1), 29-38.
- 種市ひろみ, 熊倉みつ子, 森田圭子. (2016). 在宅看取りを体験した介護者の講演聴講による看護学生への影響について—死生観, —ターミナルケアに対する態度に視点を当てて—. 日本地域看護学会誌 (1346-9657). 19(2), 40-48.
- 吉岡聖美. (2012) ホスピタルアートに対する患者の鑑賞行動と印象の評価. デザイン学研究. 59 (3), 31-38.

