

## 〔資料〕

# 看護基礎教育における倫理教育の変遷 —看護実践における患者との関わりの視点から—

田中 樹\* 佐藤紀子\*\*

## TRENDS OF ETHICAL EDUCATION IN THE BASIC NURSING EDUCATION: IN PERSPECTIVE OF HUMAN RELATIONS WITH PATIENTS IN NURSING PRACTICE

Itsuki TANAKA \* Noriko SATO \*\*

キーワード：看護基礎教育、倫理、看護実践、関わり

Key words : basic nursing education, ethics, nursing practice, human relations

### 1. はじめに

現在、疾病構造の変化や医療の高度化、少子高齢化等に伴い、看護職に期待される役割も多様である。また、社会の変化と同様に看護基礎教育も変化し、「これまで以上に患者の権利を尊重し、患者本位のサービスを提供する観点から、豊かな人間性や人間を深く理解する意識を涵養すること」(厚労省, 2007)が重要視され、その人らしく生きることに重点が置かれるようになり、看護師の倫理観が問われる時代となってきた。

看護は、患者と看護師という人間対人間の関係を基盤に発展するものであり、本質的に倫理的であることが要求される。それは、さまざまな健康レベルにある人々に対し、生命を守るという観点だけではなく、個人の健康生活に密接に関わることを前提としているからである。和辻(2007)は、「倫理問題の場所は孤立的孤児の意識にではなくしてまさに人と人との間柄にある。だから倫理学は人間の学なのである。人と人の間柄の問題としてでなくては行為の善悪も義務も責任も真に解くことができない。」と述べている。このことから、患者との関わりにおいてヒューマンケアは必然であるといえる。

2008(平成20)年に改正された第四次カリキュラムでは、倫理教育を一層充実させる必要性があるとして、

ヒューマンケアに基づいた看護教育が盛り込まれるようになった。加えて、2004年に文部科学省から出された「看護実践能力育成の充実に向けた大学卒業時の到達目標」では「看護者は、対象者が治療及びケアを受ける過程で遭遇する具体的な場面で常にその人の尊厳と権利を擁護する立場で行動することが不可欠である」(文科省, 2004)と明記された。その中には、ヒューマンケアの基本に関する実践能力が盛り込まれ、学士課程においてコアとなる看護実践を構成する能力の一つとして検討されている。

しかし、近年、臨床では新人看護師の臨床実践能力の低さが問題視されるようになり、看護の質の向上、早期離職予防を図ることを目的に2010年より新人看護職員卒後研修制度が努力義務化されるようになっていく。新人看護師自身も、看護実践能力の未熟さを痛感しており、戸惑いを感じている者も少なくはない。1990年代の看護基礎教育では、21世紀に向けて高度医療に対応できる看護職を育成するため、科学的な観点が重要視され、より専門的な看護診断能力や看護実践能力の強化が図られていた。そのため、現在のヒューマンケアを重視する看護基礎教育への変化は、新人看護師のみならず現場で仕事をする看護師にとっても大きな影響を与えているのではないだろうか。

「ヒューマンケア」という言葉が使用されるようになったのは、第四次カリキュラム改正に伴うものであ

\*東京女子医科大学大学院 (Tokyo Women's Medical University, Graduate School of Nursing)

\*\*東京女子医科大学看護学部 (Tokyo Women's Medical University, School of Nursing)

り、社会の変化に影響を受けていることが大きい。そのため、今までの看護基礎教育における倫理に関する教育を振り返るとともに、今求められているヒューマンケアについて検討する。

## II. 第二次世界大戦後の「看護倫理」の動向と看護基礎教育における倫理教育の変遷

### 1. 「看護倫理」に関する文献動向

医学中央雑誌 web 版によりキーワード「看護倫理」で検索された文献は、1976 年から 2016 年の間で 3200 件であり、原著論文は 646 件であった。文献内容は、職業倫理に関するもの、患者の権利に関するもの、倫理教育に関するもの、看護研究の倫理、倫理の概念に関するものなどがみられている。また、文献数の推移として、2003 年以降に増加の傾向がみられていた。これは、2003 年に日本看護協会によって「看護者の倫理要領」が示されたこと、また 2004 年には、「看護研究における倫理指針」が発行されたことも影響しているといえる。

このように、看護倫理に関する関心は、近年高まりをみせていることが理解でき、この背景には、時代の変化や社会の求めるものが変化していることも大きく影響していると考えられる。これらを踏まえ、看護基礎教育における倫理教育が開始となったとされる第二次世界大戦後から現在に至るまでのカリキュラムの変遷について検討する。

### 2. 第二次世界大戦後の看護基礎教育における倫理教育の変遷

看護学における倫理教育が行われるようになったのは第二次世界大戦後であり、1946 (昭和 21) 年に連合国最高総司令部 (GHQ) の指導のもと「保健婦・助産婦・看護婦 3 者統合のカリキュラム」が採択され、「看護史及び看護倫理」という科目が設けられた。これが看護倫理教育のカリキュラムに設定された最初とされている (小林ら, 2012)。この時代の看護職の役割として、医師の補助が求められ、正確に医療 (補助) 技術が提供できる人材が期待されており (小山, 2000)、看護倫理に関する教育内容も、軍国主義が背景にあることから、看護師としての特性や医師への従順、身だしなみの整え方や行動の仕方を示したものが主流 (山本ら, 2015) であったとされている。こうした時代の看護は、専ら奉仕の精神のもと規律と秩序が重視され、冷静さと従順といった態

度にその倫理性がおかれた。

1967 (昭和 42) 年、第一次カリキュラム改正では、それまでは疾患看護や対症看護が主流であったものが、人間を身体的・心理的・社会的な側面から統合的にとらえようとする総合看護の考え方が一般的になり、看護過程の考え方も浸透していることから、看護現場では専門職業である看護職としての判断を重要視するよう変化した。この改正では、専門的知識および技術の基本的理解とその応用能力を養うことや、職業人としての人間形成に資することが目的とされた。また、医学モデルからの脱却を試み、専門科目としての看護学が独立したことで体系化が促進された (小山, 2000) 一方で、「看護倫理」という独立した科目は除去され、各学校に一任されるようになった (高橋 2005)。

一方、このような中、日本看護協会は 1988 年に看護師の行動指針である「看護師の倫理規定」を示した。このことより、この時期は「看護師の規律」や「看護婦業務指針」等の倫理規定が追加されるようになっている。しかしながら、実際の内容としては人権の尊重、知る権利、守秘義務に限られ、戦前戦後の「看護の心得」「看護倫理」を近代的な言葉に変えて表現されているにすぎない (稲葉, 2001) とも指摘されている。

1989 (平成元) 年、第二次カリキュラム改正が行われた。昭和 42 年改正から約 20 年の間に、高齢化社会や医療の進歩など社会は大きく変化を遂げ、看護職に対する期待も変化してきた。21 世紀に向けて、高度医療に対応できる能力をもつ看護職者を育成するために、より専門的な看護診断能力、ケア管理能力及び (教育) 指導能力などを含む看護実践能力の強化が求められ、カリキュラム改正のきっかけとなった (小山, 2000)。また、従来の博愛精神や医師への服従という教育内容に対する批判が高まったことが影響している (伊藤ら, 2007) とも指摘されている。このカリキュラム改正により看護倫理に関する記述は指定規則から全くなり、倫理教育は「医学概論」に含められていくことになった (吉澤, 2007)。一方、この時期の医学概論に書かれている看護倫理では、生と死をめぐる問題、インフォームド Consent、患者の権利など、生命倫理に関する諸問題がはじめて登場した (伊藤ら, 2007)。「1990 年代の教科書での看護倫理は、「倫理」「看護管理」「患者の理解」などのなかで生命倫理の問題、看護婦のモラルや倫理規定として触れているにすぎな

い。」(松木, 1998)と指摘しているものもあるが、多様な問題が扱われるきっかけとなっている。筒井(2011)は、「バブルとも言われた経済成長があり、それに伴い医療技術も発展し、同時に人々の生命の質、生活の質が重要視されるようになったこと」をヒューマンケアの重要性が浮上してきた背景の一つとしている。

1996(平成8)年、第三次カリキュラム改正では、1991(平成3)年に学校教育法の一部が改正されたことに伴い、設置基準の大綱化が開始され、急進する看護教育の大学化にも対応できる柔軟なカリキュラムの作成を目的に行われた。この改正では、倫理や人権についての教育の重要性が謳われ、教育内容として「看護と倫理」が示されたが(小林, 2012)、その概念規定は見当たらず、教育の体系的構造のなかでどのような内容をどのように位置づけで教授するかを明確にしていない。このような状況に加えて、看護倫理ということば自体も生命倫理や医療倫理、職業倫理との関係性の中で翻弄されながら、多様に解釈されてきた経緯から、初めて看護教育の課題として明確にされた(稲葉, 2001)。筒井(2011)は、この時代背景として慢性疾患増加をあげ、「看護界のなかでは看護過程、看護診断が活用されていたが、それらが、刻々変化し多様化する人間の状況を捉えられるのか」という疑問が起こったことを述べ、看護におけるヒューマンケアへの視点が重要視されるようになったことをあげている。

2002(平成14)年に出された文科省看護基礎教育の在り方に関する検討会報告「大学における看護実践能力の育成の充実に向けて」(文科省, 2002)の中では、人間尊重・擁護の方法について「対象者の立場に立つこと、個人の文化背景・価値・信条の理解、意思決定に必要な情報の提供、自己決定権、人間としての尊厳・人権尊重、インフォームド・コンセントの実践と支援、プライバシーの保護と個人情報の取り扱い、セカンドオピニオンの意義などについて」と具体的に言及した。

2004(平成16)年には、文部科学省から看護基礎教育の在り方に関する検討会報告「看護実践能力の充実に向けた大学卒業時の到達目標」(文科省, 2004)が示され、看護職者は対象者が治療及びケアを受ける過程で遭遇する具体的な場面で常にそのひとの尊厳と権利を擁護する立場で行動できることが不可欠であることが指摘され、ヒューマン・ケアが看護実践を構成する能力の一つとして検討されるよ

うになった。この背景には、近年の同世代の若者同様、看護学生も基本的な生活態度や考え方、学力等が変化してきているとの意見があり、職業に必要な倫理観や責任感、豊かな人間性や人権を尊重する意識を育成していく必要があるとされた。

2008(平成20)年、第四次カリキュラム改正では、医療提供体制の改革ビジョンにおいて、医療の高度化専門化が進行する中で、患者・家族への適切で安心できる医療提供体制の構築が必要とされ、基礎教育の充実が求められた。一方、この数年前から新卒看護職員の臨床実践能力の低下が問題となっており、看護基礎教育と臨床現場で求める実践能力とに乖離があることが指摘されていたことも背景となってカリキュラム改正が行われた。

そして、2011(平成23)年の「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告」では「学士課程においてコアとなる看護実践能力と卒業時到達目標(学士課程版看護実践能力と到達目標)」の中で、ヒューマンケアは、コア・カリキュラムとして検討されるようになった(文科省, 2011)。そのため、一つの科目として看護倫理を考えていくのではなく、教科の枠にとらわれず、どの分野においても看護の中心にあるということを理解していくよう教育されるようになったと考えられる。

このように、第二次世界大戦後の看護基礎教育における倫理教育は、時代とともに変化してきている。かつて我が国で、医療における倫理としてたびたび取り上げられてきたのは医の倫理であり、看護の倫理は医の倫理に包含され、特別に問題視されてこなかった。その後、業務上の心得やエチケットという内容で看護学にも倫理教育が組み込まれたが、看護師の在り方を規定するものにすぎず、ヒューマンケアに焦点を当てたものではなかった。また、看護が科学的思考に基づく行為として考えられていた時代においては、ヒューマンケアは科学的根拠がなく軽んじられていた。つまり、患者を「人」として見るのではなく「疾患」として見るという考え方が「看護の対象は人間であること」ということから離れてしまうきっかけとなってしまったといえる。

和辻(2007)は、「倫理学は人間の問いとして問う人間自身に帰る。従ってそれは主体の人間を主体的に把握しなくてはならぬ。肉体はそのまま個人の「人」であって単なる生物的有機体ではない。人を単なる生理的肉体として扱うためにはその人からさまざまな資格を取り除き一つの抽象的な境位を



作らなくてはならぬ。」と述べている。つまり、人と人の間柄は、人を全人的に捉えるということから始まっているといえる。稲葉 (2001) は、「看護が人を対象とし、また倫理が人間の本質性を問うている以上、看護はするものとされるものの人間にとってどのような意味をもつのかを考えることから始めなければならない。」と指摘している。つまり、ヒューマンケアは、人と人との関係を前提に育まれ、双方向に影響を与え合う関係であり、「他者をどのように理解するか」「人との関わりがどのような意味を持つのか」ということを考える必要があるといえる。では、本来人との関わりとはどのようなこと示すのであろうか。

### Ⅲ. ヒューマンケアの基盤となる 関わりの視点から

#### 1. 関わりとは何か

社会哲学や心理学の視点から、野村 (1986) は、「『人間』という語自体が、人と人との間柄を意味していることからわかるように「人間関係」は個人の根源的なあり方をしめしている。」と、人間がもともと関係存在であると述べている。

また、人間関係の始まりは、人間と人間が出会うことから始まり、それぞれ独立した存在であるが「自己と他者」と対比されるように、自己と他者は根源的に深い関わりを持つ相互補完的な関係であるともいえる。

この人間と人間の関係性のあり方について、野村 (1986) は「非関係」「無関係」「関係」と区分している。「関係」というあり方は、「人の出会いや結びつきは、家庭や職場あるいは学校など所与の状況による有無をいわせない公式的・道具的な役割関係にある場合と、たまたまの巡り合わせといった非公式の結び付きとに区分される。こうした場合、相手は何らかのかかわりがあるという意味で単なる通行人、「他人」ではなく「他者」となる。」と述べ、他者を認識することだけでなく、他者を理解しようとする意識が加わる関係であるとされている。鷲田 (1999) は、「たまたま同じ場に居合わせても、そこになんの関係も起こらないこともある。各人は、別の時間の呼吸や間合いやリズムを生きていて、それぞれの時間をひとつに縫いあわせることはない。」と述べ、同じ空間を過ごすことだけでは、関係性は生まれないということを指摘している。つまり、「関

わりたい」という志向性がなければ、他人を認識することすらできないといえる。谷口 (1970) は、「お互いが解りあうということは、お互いがたんに自分だけの世界を歩み出て、ひとつの世界においてお互いが出会うことを意味する。それゆえお互いが変わることなしには、真の意味で人を知ることとはあり得ないのである。」と述べ、お互いが自分の世界から一歩出て歩み寄ることから関係性は始まるといえる。

しかし、自分で関わる意志をもち、他者と関わったとしても、関係性の構築がうまくいかない場合もある。それは、人それぞれ別々の存在であり、完全に理解することなど不可能だからである。谷口 (1970) は「一人の生きた実在は、決して対象と捉えることのできない存在であり、法則化することのできない存在である。ひとりひとりの生きた実存はひとりひとり独自の存在であり、普遍の本質として捉えられることを拒否する存在である。」と述べている。つまり、他者の経験は、自分には経験できないことであり、同じ場で同じことを行ったとしても、その経験は個人の固有のものであり理解することは難しいといえる。

他者が経験している痛みの度合いや種類もまた、言語化されたとしても、自分の身におきているわけではないため本来わからないものなのである。また、鷲田 (1999) は、「<不幸>もしくは<困難>の中にじぶんがいるということそのことに無意識であろうとする。なじんでいこうとすらする。思考は痛みをもたすからである。」と述べ、本当に苦痛の中にいるひとは、そのことすら表現しないこともあると指摘している。他者の思考と言動は、必ずしも一致するものではなく、そのこともまた他者理解を困難にしているといえる。

しかし、理解しあえない存在であったとしても、理解しようと歩み寄ることは可能である。加藤 (1996) は、「まったく見知らぬ人間同士が、初対面の気づまりを乗り越えて打ち解けて行くプロセスでは、お互いの共通項を探し出そうとする努力がみられる。」と述べている。また、共感について「ひとりの人間の内に発生している状態ときわめてよく似た状態がもうひとりの人間の内部に生ずる過程」と示し、人間は「相手の身になる」能力を持っていると示唆している。他者が痛みを訴えた場合、自分の身には「痛み」は伝わってこないが、自分の体験をもとに想像し、理解しようとする。木村 (1976) は、

「そこに自らを表現している生そのものの内的関連を追体験する」と表現し、直接的に把握するとしている。このような心理的過程を「了解」と呼び、この「了解関係」において相手の身になって感じたり、思いやることができるとしている。

このように、他者という存在は、完全に理解できるものではない。早坂(1970)は「関係がただ単にツナガリ(一致点や共通点)だけを意味するのではないこと。そうではなく、むしろアイダ(断絶)があってこそ、はじめてツナガリがつながりとしての意味をもってくる」ことを示唆している。私たちは、この断絶を理解した上で、他者と関係を持とうとする。ここではじめて「他者」との関係が開かれ「他者」と出会えるといえる。他者理解を求め、理解し合うことが不可能であるからこそ、関わり合い、相互作用の中で世界が開けてくるといえる。

このように、人との関わりには、他者理解をしようというなんらかの志向のもとに成り立ち、そこには相互作用があるという特徴がみえてきた。このことを前提に、看護職としての関わりについて考えてみたい。

## 2. 看護における関わり

看護における「人」のとらえ方は、さまざまであり「患者＝対象」とし「対象理解」「対象認識」「対象把握」などの言葉が使われることも多い。

見藤(1993)は「＜対象＞という言葉は、人間を対象化し、一方的に把握してしまうイメージがある。このような行為を人間はするのであるが、やはりかなり自然科学的志向の強い言葉である。＜対象＞という時には、人間を対象物として自分とは切断し、客観視することを志向している。このような見方も時には大切であるが、このあり方には人間関係は入ってこない」と指摘している。これは、患者を理解するということは、観察の対象においた一方的なものであってはならないことを示唆している。看護学は、自然科学を基盤にした医学に追随するとされていたこともあり、この結果、患者は対象化され、精神と肉体に二分することに繋がっていた。自然を対象とした学問の世界では、客観的にみることが主流であった。しかし、「患者」は直接的に関わることでできる人間であり、主観と主観が触れ合うことが可能であるといえる。

藤岡(2000)は、看護を「援助を必要としている人間の状況に身体でかわり身体をもって即応する主

体的実践である」と定義し、生きた人間同士の反応がそこにあることを示唆している。早坂(1970)は、「無限の連鎖反応こそが人間関係の真の姿である。」と述べており、「臓器」や「症状」という部分ではなく、生きた人間と向きあい、瞬間瞬間で変化する状況にお互いが即応し合いながら理解して合っていくといえる。つまり、その即応の仕方によって、相手も変化する、自分も変化していくこととなり相互作用が生じるのである。

しかし、患者によっては「即応」または「反応」できない場合もある。高崎(1997)は、反応がないからといって機械的な態度をとる看護師について「意識がなく、通常のコミュニケーションのできない患者をケアする看護婦にとって反応のない患者の身体は『モノ』に近いものであって、単なる看護ケアの対象に過ぎない。これは看護婦の役割を果たすための対象であり、彼女との間にはそれ以上の意味はない。」と述べ、患者をとおして看護師としての自分が「生かされている」という実感を持っているかという関わる人のありようが重要であることを示唆し、「患者によって看護師が生き生きとした自分でいられる時、患者は決して『モノ』ではない。」と指摘している。また、看護師は多忙な業務の中で多くの患者の身体に触れることによる一種の馴れもあるため、患者の身体に特別な注意を払うことなく、必要なケアを済ませることが多いことを指摘し、「一方、患者は肉体の異常と同時に、健康なときには意識さえしなかった自分の身体に神経を集中し始める。自分の肉体の変化を微細な点までとらえ、他人の自分に対する扱い方に敏感に反応する。こうした患者にとって身体は単なる物理的、生物学的モノではなく、物性を備えた人格そのものであろう。」(高崎, 1997)と述べ、看護師と患者との間の身体に対する関心のありようや、注意の向け方におけるギャップは、両者の間に大きな溝をつくり患者に疎外の感情を起こさせるとしている。これは、看護師と患者との関係は、相互作用であるからこそ、自分の反応は相手に反映されているといえ、関わる姿勢こそが問われているのではないだろうか。

看護実践の場には、公式的・道具的な役割関係があるといえ、患者と同じ空間を共にすることは業務として多いといえる。しかし、その共有する空間の中で、看護師の志向の向けられ方にこそ、看護の本質があるのではないだろうか。

野島(1977)は、「われわれは患者のそばにいか

ようにも在りえます。機械として在ることもできるし、赤の他人として在ることもできます。また、患者の苦しみを共に苦しもうとする人として在ることもできます。」と述べている。皮膚を直接接触させて患者のそばにいただけでなく、患者の心理的な時間、空間の中においても患者のそばにすることが重要だといえるのではないだろうか。

これらのことから、看護師自身の患者の捉え方や意識次第で、関わり自体も変化し、そして大きな影響を与える存在となっていくと理解することができる。看護実践において患者と関わるということは、看護師自身の人格的資質が問われているといえ、関わりの瞬間だけでなく関わる以前の意識にこそヒューマンケアとしての看護の本質が問われているといえる。

## V. おわりに

第二次世界大戦後の看護基礎教育における倫理教育の変遷をたどり、社会情勢の流れや社会の要求の中で看護師に求められるものも変化していることが明らかとなった。現在、在院日数の短縮化や複雑な医療情勢により臨床は多忙な環境にある。そのため、新人看護師が「多忙のあまり患者との関わりが持てない。」と発言することも少なくない。しかし、重要なのは関わりの長さではなく、その瞬間瞬間の関わりの質なのではないだろうか。患者が自分の人生を、自分らしく生きることを選択できる時代となっている今だからこそ、ヒューマンケアの重要性も高いといえ、関わる看護師の資質が問われるようになるのではないだろうか。ステレオタイプの物の見方ではなく、いつどんな時でも全人的に相手を理解しようとする姿勢が看護師には必要である。そのようなヒューマンケアに基づく看護実践こそ、看護職独自の専門性を持った関わりのあり方であるといえる。

### 引用文献

藤岡完治 (2000). 関わることへの意志－教育の根源, 国土社, 東京.  
早坂泰次郎 (1970). 看護における人間学, 医学書院, 東京.  
稲葉佳江 (2001). 看護倫理教育の課題とその内容構成の試み, 教授学の探究 18, 145-161.  
伊藤千晴, 太田勝正 (2007). 教科書からみた戦後の看護倫理教育内容の変遷, 日本看護教育学会誌,

17(1), 29-39.

加藤秀俊 (1966). 人間関係 理解と誤解, 中公新書, 東京.  
見藤隆子 (1993). 学問としての看護, 医学書院, 東京.  
木村敏 (1976). 人と人との間, 弘文堂, 東京.  
小林道太郎, 竹村淳子, 真継和子 (2012). 看護倫理に関する歴史的概観, 大阪医科大学看護研究雑誌, 2, 60-67.  
厚生労働省 (2007). 看護基礎教育の充実に関する検討会 <http://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/02/dl/s0205-7e.pdf> (閲覧 2016.11.25).  
小山真理子 (2000). 看護教育講座 2 看護教育のカリキュラム, 医学書院, 東京.  
松木光子編 (1998). 看護学概論-看護とは, 看護学とは-, 廣川書店, 東京.  
文部科学省 (2002). 大学における看護実践能力の育成の充実に向けて, 看護学教育の在り方に関する検討会, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/018/gaiyou/020401.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/018/gaiyou/020401.htm) (閲覧: 2016. 3. 11).  
文部科学省 (2011). 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2011/03/11/1302921\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/03/11/1302921_1_1.pdf) (閲覧 2016. 3. 1).  
文部科学省 (2004). 看護実践能力育成の充実に向けた大学卒業時の到達目標, 看護学教区の在り方に関する検討会, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/018-15/toushin/04032601.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/018-15/toushin/04032601.htm) (閲覧 2016. 3. 11).  
野島良子 (1977). 看護技術倫, メヂカルフレンド社, 東京.  
野村昭 (1986). 人間探究の社会心理学 2 人間と人間, 朝倉書店, 東京.  
佐藤聖一 (2010). 看護におけるケアリングとは何か, 新潟青陵学会誌, 3 (1), 11-20.  
高橋みや子 (2005). 看護学教育における倫理教育の変遷, 日本看護学教育学会誌, 14(3), 39-45.  
高崎絹子 (1997). 看護援助の現象学, 医学書院, 東京.  
谷口隆之助 (1970). 人間存在の心理学, 川島書店, 東京.  
筒井真優美 (2011). 看護学におけるケアリングの現在 - 概説と展望, 看護研究, 44(2), 115-128.  
鷺田清一 (1999). 「聴く」ことの力 - 臨床哲学試論, TBS プリタニカ, 東京.

- 和辻哲郎 (2007). 倫理学＜ 1 ＞, 岩波文庫, 東京.
- 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, 日本看護倫理学雑誌, 7(1), 77-85.
- 吉澤千登勢 (2007). 学士課程における「看護倫理」教育のあり方 - ジョン・ロックの教育論を分析の基礎に -, 日本看護医療学会誌, 9(2), 11-17.