

特別寄稿

学生の「自己理解」を促す看護教育

Nursing Education to Promote Students' Self-understanding

関根 正¹⁾

Tadashi Sekine

キーワード：看護教育、自己理解、リフレクション、メタ認知

Key words : nursing education, self-understanding, reflection, metacognition

要旨

社会構造や疾病構造の変化、高度急性期医療の進展や医療機関の機能分化に伴い、「医療機関における看護」から「地域社会における看護」へと役割と機能を変化・拡大させている。これらを背景に、看護教育において看護実践力の向上が求められており、「自律した看護職者」の養成が目指されている。そのため、「能動的学修(アクティブラーニング)」等の「構成主義的教育・学習観」に基づく教育への転換の必要性が指摘されている。「自律した看護職者」の養成には、リフレクションによる学びが不可欠であり、学生の時期から自己の学修や経験の振り返りを繰り返すことで、リフレクティブな学習者となるように促進することが重要となる。リフレクションによる学びを支える機能としてメタ認知が挙げられている。そこで、「自己理解」を促すことを目的とし、リフレクションを繰り返すことでメタ認知の活性化を促す4つの「環境調整」を行った授業を設計し、実践した。

I. はじめに

昨今の高齢化や情報化の進展、ストレスの社会問題化、大規模自然災害や新型コロナウイルス感染症による健康被害の拡大等による社会の変化は、人々の健康や生活に大きな影響を及ぼしている。また、高度急性期医療の進展や医療機関の機能分化により早期に在宅への移行が可能となり、疾病や障害を有しながら地域社会で生活する人々は増加している。これらを背景に、人々の「健康」や「生活」に対する認識は変化し、医療・看護に対するニーズは多様化している。

医療においては、疾病の治療に主眼を置く「治す医療」から、疾病の予防に主眼を置く「予防医療」や、疾病や障害を有しながらも自分らしい生活を支援する「支える医療」へと変化し、看護に

においても「医療機関における看護」から「地域社会における看護」へと役割と機能を変化・拡大させている。看護教育に目を転じれば、社会のニーズに応える質の高い看護の提供が期待されており、看護実践力の向上を目指した教育が求められている(大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会、2011)。すなわち、様々な対象のニーズに応じた個別的な看護を思考・創出し続け、看護実践力を発展させ続ける能力を有する「自律した看護職者」の養成を目指す必要がある。

II. 「自律した看護職者」を養成する教育

文部科学省中央教育審議会(2012)は、生涯学び続ける力の修得を目指すために大学教育で養成する4つの能力を挙げ、「受動的な教育」から学生

1) 獨協医科大学看護学部 Dokkyo Medical University School of Nursing

が主体的に問題を発見し解を見いだしていく「能動的学修(アクティブラーニング)」への転換を提言している。日本看護系大学協議会(2017)は、コアコンピテンシーとして6つの能力を挙げ、講義や演習で学んだ知識・技術や身につけた能力を実習において展開しながらリフレクションを繰り返し、知識と実践を効率的に統合させ、深化・発展させていく教授・学習方法を提言している。また、佐伯(2008)は、「自分で判断するときのベースになるようなものの世界を広く取れる訓練をすることが、本当の意味の専門職を育てること」と、「自律した看護職者」を養成するための看護教育の方向性を示唆している。

これらは、学習者の経験を活かし、学習者自身が育つことを重視する教育、換言すれば、「構成主義的教育・学習観」に立脚した教育が、「自律した看護職者」を養成する教育に求められると考えられる。

Ⅲ. 看護実践と看護教育

看護実践は、人間に起こる事象を対象とする。対象者(患者)の言動(反応)を捉え、瞬時にアセスメント、反応(言動)を計画立案して反応する過程である。その過程における思考プロセスは、意識化・言語化されることは稀であるが、看護学の専門知識やエビデンスに加え、看護職者自身の臨床経験知や生活経験知が深く関与している。したがって、看護実践能力の向上には、リフレクションによる自分自身の看護実践や看護実践における思考プロセスの意識化・言語化による学びが不可欠(Burns, 2005)(田村, 2015)とされる。他方、学生にとっては、リフレクションによって自己の客観視が促されることで学修や経験の意味づけや今後の課題の明確化(田村, 2007)、クリティカル・シンキングや創造的思考が可能となる(Pierson, 1998)。したがって、学生の時期から自己の学修や経験の振り返りを繰り返すことで、リフレクティブな学習者となるように促進する必要性が指摘(奥村, 2005)されている。

このように、看護実践能力の向上に不可欠であ

るリフレクションを支える機能として、メタ認知が挙げられている(奥村, 2005)。メタ認知は、認知を対象とした認知(三宮, 1996)であり、自分の言動に対する観察・気づき・確認・評価等のメタ認知的モニタリングと、自分の言動に対する修正・目標設定・計画立案等のメタ認知的コントロールからなる(三宮, 1996)。Worrell(1990)は、主体的な学修を行う看護学生の育成にはメタ認知の促進が必須とし、Sabelt(2017)は、自分自身の学修経験や生活経験をリフレクションさせる方法は、メタ認知を支援することと述べている。

Ⅳ. 自己理解を促す授業—メタ認知の活性化を促す授業

1. リフレクションの目的と方向性

今回、1 Semester(1年、前期)の基礎科目【人間関係論】においてメタ認知の活性化を促す授業を設計し、実施した。本科目の目的は、「自己および他者を理解し、援助を必要とする人との人間関係を形成する基礎的な知識・態度を身につけること」であることから、教員の願いを「自己理解の促進」とし、リフレクションを繰り返すことでメタ認知の活性化を促す4つの「環境調整」を行った。授業は、講義形式とグループワークおよびペアワークによる演習形式から構成した。

2. リフレクションペーパーの活用

リフレクションペーパーは、看護教育において一般的に活用されている学習ツールであり、本学でも学習評価等に広く活用されている。本科目では、リフレクションの目的を「人間関係に関する自己理解の促進」として、各回の「お題」を表1のように設定した。学生は、「お題」に関するこれまでの学修経験や生活経験、授業内容や授業における自分の思考プロセスをリフレクションペーパーに書くことで文字化・可視化し、可視化することで客観的に認識・確認・評価・修正と今後の自分に対する修正・目標設定・計画立案等ができると考え、メタ認知の活性化を促すと考えた。

なお、学生に対するリフレクションペーパーの

表1

回数	リフレクションの「お題」
1回目	今までの自分のコミュニケーション（人間関係）の特徴と今後の課題
2回目	看護職に求められるコミュニケーションについての考えとその理由
3回目	自分の特徴・傾向についての気づきとその理由
4回目	今までの自分の「相手の話を聴く（言葉を聴く）」の特徴と今後の課題
5回目	今までの自分の「相手の話を聴く（身体を聴く）」の特徴と今後の課題
6回目	「集団」と「人間関係」について授業前・後の比較/今までの自分と今後の課題
7回目	「看護における人間関係」について自分の考えと今後の課題
8回目	「最近のストレス」を聴いてもらえてどのような感情が生じ、何を考えたか
9回目	なぜ人はコミュニケーションをとるのか
10回目	「人が人を理解する」と何が生じると考えたかと今までの自分
11回目	今、謝りたい人・許したい人と伝えたい思い・その理由
12回目	今までの自分の「相手の話を聴く（言葉を聴く）」の特徴と今後の課題
13回目	今までの自分の「相手に話をする」時の特徴と今後の課題
14回目	弱さと向き合う薬を選んだ理由とそのような自分とどう向き合っていくか
15回目	看護職に求められるコミュニケーションと今後の自分の課題

説明は、①講義・演習後に30分程度の記入時間を設ける、②提出期限は当日（直後のリフレクションを意図）、③次回授業において前回の記述内容を紹介する（他者の記述内容の教材化、共有化）、④「自分の目」と「他者の目」から記述内容を見直し、「他者の目」から理解・納得できたら提出する等とした。

3. 発問の活用

発問は、特定の解答がない問いであり、①学生のより高次の思考を促す、②学習内容との個人的なつながりを見出す、③既習の知識を確認する、④学習の動機付けを高める等の目的を持つ問いである。すなわち、今までの学修内容や生活経験に意識を向け、客観的に振り返り、自分なりの答え（考え）の根拠や裏づけとなる情報を探索し、自分なりの答え（考え）を回答する（説明、評価、今後の目標・計画等の言語化）ことを促す問いであることから、メタ認知の活性化を促すと考えた。本科目では、授業内容に関連した既習の知識、生活経験、類似した経験を問う発問や授業内容に関

する自分なりの意見・考え・理由を問う発問をおこなった。

4. プロセスレコードの活用

プロセスレコードは、人間関係場面における自分自身と対象の状況・言動・認識等を記録・評価することで、自己洞察を深める学習ツールである。Burns (2009) は、プロセスレコードを活用した学習を重ねることで、「もう一人の自分」を意識的に構成できるようになり、「もう一人の自分」の立場から、自己の経験をリフレクションすることで、自分にとっての経験の意味を理解することができるようになるとしている。したがって、プロセスレコードの活用によりメタ認知の活性化を促すと考えた。本科目では、計7回の演習に取り入れ、再構成法による自己評価（宮本、2019）を活用して、演習における対人関係場面を再構成し、自己評価を行った。

5. フィードバックの活用

Deci&Ryan (2017) は外発的に動機付けられた

学習から内発的に動機付けられた学習への転換のプロセスを示し、フィードバックの活用により転換が可能としている。フィードバックについて、Hattie (2018) はその対象を①タスク、②プロセス、③自己管理、④その人自身の4つを挙げている。そこで、4つの対象に対して意図的にフィードバックすることで、自分について他者視点からのリフレクションができることから、メタ認知の活性化を促すと考えた。本科目では、タスクへのフィードバックとして、リフレクションペーパーの記述内容の紹介・コメント・評価および自分の振り返り・評価・修正、他者との比較を促す発問、自己管理へのフィードバックとして、他者(教員、学生)の経験・考えについて共有・および自分の振り返りを促す発問、学生自身へのフィードバックとして、他者(教員、学生)からの共感・評価および自己評価を促す発問を行った。

V. 記述内容の変化

以上の4点のメタ認知の活性化を促す「環境」を活用した授業を重ねるごとに、リフレクションペーパーの記述内容が、①「私は」を主語とした記述、②「今までの自分」についての記述、③授業内容についての記述、④「今までの自分」についての自己評価の記述、⑤「今後の課題」についての記述、⑥「今後の課題」の達成に向けた知識・計画・方法に関する記述に変化した学生が多く認められた。これらの記述は、メタ認知的知識を活用した記述とメタ認知的活動を活用した記述と理解できる。すなわち、今までの学修経験や生活経験を踏まえてその回の授業内容を「自分」に引き付けて「自分の事」として理解し、「今までの自分」を確認・評価し、今後の課題の明確化、換言すれば、自分自身を見つめ、理解できるようになったと考えられ、メタ認知が活性化されることで自己理解が促されたと思われる。しかし一方で、リフレクションペーパーの記述内容に変化は認められず、その回の授業内容に対する感想や抽象度が高く、一般的と思われる意見に終始した学生も認められた。

VI. 自己理解を促す授業の今後の課題

リフレクションペーパーの記述内容の差異は、リフレクションの「お題」からの影響があると思われる。本授業においても、「授業内容を踏まえて書いてください」より、「授業内容を踏まえて自分の考えを書いてください」等の「お題」とした方が、より多くの学生が「自分なり」の意見や考えを記述することができていた。今後の課題として、「学修(内容・経験)」と「時間」(「今まで」・「現在」・「今後」)という2つの視点から自分自身を振り返ることができるようなリフレクションの「お題」の検討が挙げられる。また、リフレクションペーパーの記述の仕方の指導も課題といえる。リフレクションは学習可能な思考のスキル(田村、2015)とされ、また、成績評価の一つとされることが多いが、指導はほとんどなされていない。本科目では、メタ認知の活性化を促すことを意図したことから、ジャーナルアプローチ(倉地、1993)や看護記録の書き方(井下、2000)を参考として説明し、指導をしている。しかし、記述内容の差異は認められていることから、「いかに書かせるか」、いかに「思考させるか」を検討することが課題と考える。

一方、記述内容の差異は、学生の個人特性(個人差)の影響も考えられる。グループワーク等の能動的学修を取り入れた授業において、自分の意見を持つことや自分の意見を修正・発展させること、今までの学修経験や生活経験、他の学生の意見を踏まえること、他の学生の意見と自分の意見との比較・相対化すること等が、指導がなくてもできる学生と指導を受けてできる学生、指導を受けてもできない学生がいる。また、記述という自己表現を苦手とする学生や時間をかけて振り返る(思考する)学生等の学生の個人特性の影響もあると思われる。能動的学修を取り入れた学修成果に影響する学生の個人要因として栗津ら(2017)は、対人基礎力(親和力・協働力・統率力)、対自己基礎力(感情制御力・自信創出力・行動持続力)、課題基礎力(課題発見力・計画立案力・実践力)の3点を挙げ、対人基礎力と対自己基礎力の高い学

生は学修成果が高いとしている。したがって、グループワーク等の演習を取り入れる際には、学生の個人特性を把握することや、対人基礎力と対自己基礎力を高めることを意図した授業設計を行うことも課題と考える。

さらに、学校や学部としての教育理念、3つのポリシー、また、他科目や科目間の他の単元との関連から授業設計を行い、カリキュラムマネジメントの観点からの検討も今後の課題となると思われる。

文献

- 栗津俊二・松下慶太 (2017). 能動的学修科目を選択する学生の特性. 実践女子大学人間社会学部紀要, 13, 29-39.
- Burns, N. (2009) *The practice of nursing research: Appraisal, synthesis and generation of evidence*. 6th Edition, Saunders Elsevier, St. Louis.
- 中央教育審議会(2012). 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて-生涯学び続け主体的に考える力を育成する大学へ(答申), 1-2.
- 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会(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, 1-39.
- Hattie, John (2017). 山森光陽(訳), 教育の効果: メタ分析による学力に影響を与える要因の効果の可視化. 東京, 図書文化社.
- 一般社団法人日本看護系大学協議会, (2017). 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. 11.
- 井下千以子(2000). 看護記録の認知に関する発話分析:「看護記録の教育」に向けた内容の検討. 日本看護科学会, 20(3), 80-91.
- 倉地暁美 (1993). ジャーナルアプローチの展開 日本語・日本事情教育の新しい方向に向けて. 日本語教育, 82, 123-133.
- 宮本眞巳 (2019). 改訂版 看護場面の再構成, 日本看護協会出版会.
- 奥村圭子(2005). 異文化間コミュニケーションの教育における内省の活性化. 山梨大学留学センター研究紀要. 1. 17-29.
- Pierson, W. (1998). Reflection and nursing education. *Journal of Advanced Nursing*. 27, 165-170.
- Ryan, Richard, M., and L. Deci (2017). “Self-determination theory.” *Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*.
- Sabelt, J.L (2017). Introductory Biology Students’ Use of Enhanced Answer Keys and Reflection Questions to Engage in Metacognition and Enhance Understanding. *CBC-Life Sciences Education*. 16(3), 1-12.
- 田村由美(2015). 看護の教育・実践にいかすリフレクション-豊かな看護を拓く鍵, 南山堂.
- 田村由美(2007). 看護実践力を向上する学習ツールとしてのリフレクション, 看護教育, 48(12), 1078-1078.
- Worrell, P.J. (1990). Metacognition. Implications for Instruction in Nursing Education. *Journal of Nursing Education*. 29(4), 170-175.