

看護教員の授業リフレクションに関する研究 －看護教育実習における教育実習生と指導教員の経験－

永井 睦子¹⁾ 岩波 美和²⁾

要 旨

本研究は、授業リフレクションのひとつの方法であるカード構造化法を用いて、看護教員養成教育における看護教育実習において、講義法による授業を行った教育実習生とその指導を担当した看護教員（以下、指導教員とする）が、授業をデザインし実施する過程をとおして、どのようなことを経験したのかを明らかにすることを目的としたものである。短期大学1年生の授業を担当した教育実習生とその指導教員がリフレクションを行った結果、教育実習生は看護について問い続ける必要性や教材研究など、授業を行っていく上で大切な視点を明確にすることができた。また、指導教員は教育実習生の気持ちを受け止め、より具体的な授業準備について指導することが大切であることを確かめられた。看護教員養成教育において互いにリフレクションを行い学びあえる姿勢や関係をつくっていくことの重要性が示唆された。

キーワード：看護教員、授業リフレクション、授業研究、看護教育実習、カード構造化法

I はじめに

教育の中心的活動である授業をよりよいものにするために、授業研究の重要性は言うまでもないことであろう。しかし、現在の看護教育において行われている授業研究は、評価尺度を用いたものや学生による授業の評価など、他者からの情報によって授業改善を図ろうとするものが多い^{1) 2) 3)}。確かに学生がとらえた授業に対する意見や感想、あるいは授業観察者が既存の評価尺度で授業の良し悪しを測定した結果は、授業者が授業を改善しようとする場合にひとつの手がかりとなることもある。しかし、評価尺度による測定の結果は、学生あるいは観察者など、あくまでも他者によってもたらされた授業の評価であり、授業者が自らの授業に抱える問題の本質的な解決に結びつかないことが指摘されている⁴⁾。

また、藤岡や目黒が指摘するように授業者が授業の中で経験していることとは、授業者と学生、学生と学生とが、相互に相手を感じて変化し、その変化をまた相手が感じながら変化するというように、そ

れぞれが感じて動いている関係が幾重にも折り重なっているような相互性の状態である^{5) 6)}。これまでの授業研究が、授業者自身にとっての自分の授業の改善に寄与しにくいのは、このような相互性の経験から、学生と授業者である自分を切り離して、授業の成果や教材・指導法の是非を論じることになりがちなため、授業者が授業の中で目の前の学生との相互性において得ている実感からかけ離れてしまうからである。したがって、授業者が自らの授業を改善していくためには、授業の中で授業者と学生との相互性において経験された実感から離れずに、そこで起きていたことを授業者自身の言葉で明らかにし確かめていくことがきわめて重要であると言える。

このような授業の研究は、看護教員養成教育⁷⁾の段階において学ばれることはもちろん、看護教育実習をとおして実際に経験する機会を得ることはきわめて重要なことである。すなわち、はじめて授業を実施する看護教育実習において、指導教員の指導を受けながら授業デザインを行い、実際に看護学生に対して授業を実施するプロセスの中で起きていたことを確かめ、今後の授業実践の手がかりを自らの授業から得ていくことが重要であると言えるだろう。

1) 川崎市立看護短期大学

2) 共立高等看護学院

このように授業者自身が自分の授業で起きていたことを確かめ、自分の授業改善の手がかりを得ていくための授業研究の方法として近年注目を集めているのが授業リフレクション⁸⁾である。授業リフレクションの具体的な方法としては、授業者自身に経験されたことを顕在化し、授業者自身のことばで自分の授業を振り返ることを可能とするいくつかのツールや方法が紹介されている。今回それらの方法のひとつであるカード構造化法⁹⁾を用いて看護教育実習で実施した授業を指導教員とともにリフレクションをする機会を得た。

このような授業リフレクションの方法を用いた先行研究^{10) 11) 12)}は増えてきているが、看護教員養成教育における授業研究は未だないのが現状である。授業の準備や実施また臨地実習に多大な時間をかけるため、自分の授業をていねいに振り返る時間や環境をつくるのがなかなか難しい看護教員の現状がある中で、看護教育実習の段階から実際に授業リフレクションを行うことは、教育実習生にとって重要な経験であると考ええる。さらに、よりよい看護教育を目指している看護教員同士として、指導教員と互いに授業リフレクションを行うことも貴重な経験となるであろう。

以上のことから、本研究は、看護教育実習で講義法による授業を行った教育実習生と指導教員が、授業をデザインし実施する過程でどのようなことを経験したのかを明らかにすることを目的として行った。これらをふまえて、看護教育および看護教員養成教育における授業研究の意義についても考察を加えるものである。

II 用語の定義

1 授業リフレクション：授業者自身の経験や内面過程に注目した授業研究方法。授業の中で授業者と学生との相互のかかわりにおいて起きていたことを、授業者自身が振り返り、自分の言葉で明らかにすることである¹³⁾。

2 カード構造化法：藤岡・井上によって「自分の授業を自分の言葉で語る」ために開発された授業研究方法¹⁴⁾で、カードに書き表された自分の言葉を手がかりに、自分の授業がどのような構造になっているのかを明らかにし、授業を見る見方や学生を見る見方など、自分自身の持つさまざまな枠組みに気づくことを可能とするツールである。本研究で用い

ているのは山中・目黒によって改良された方法¹⁵⁾である。

3 プロンプター：プロンプターとは、授業リフレクションの場において授業者の振り返りを促進する役割を担った者のことである。カード構造化法を用いた授業リフレクションでは、授業者自身によるツリー図をもとにした振り返りを助け、授業者が自分の授業を語る相手となる。この時、プロンプターは授業者の語りに耳を傾け、わからないところには質問し、返ってきた言葉にまた耳を傾けるということを繰り返しながら、授業者に経験されたことを共有しようとかかわることが必要となる¹⁶⁾。

III 研究目的

授業リフレクションをとおして、看護教育実習の授業デザインのプロセスにおける教育実習生の学びの経験と学びを支援する指導教員の経験を明らかにする。

IV 研究方法

本研究は、研究対象者自身が授業デザインのプロセスを振り返り、そこでの経験を明らかにすることを目的とした、質的記述的研究である。

1 研究対象

本研究の対象は、看護教育実習で授業デザインから授業の実施・振り返りを経験した教育実習生1名と指導教員1名の計2名である。教育実習生は臨床看護経験8年で看護教員養成教育が終了した後は看護教員として勤務する予定である。指導教員は看護教育実習校の指導教員としては初めて教育実習生の指導を担当することになった。

看護教育実習で担当した講義法による授業は短期大学1年生の基礎看護学・看護方法Ⅲの「電法」であり、クラス別に2回実施した。教育実習生が行う「電法」の講義に引き続いて指導教員が「電法」の演習を実施し、その演習には教育実習生も参加した。看護教育実習の授業デザインの指導は7月から開始し11月の授業実施、実施後の振り返りまで行った。この5カ月間にわたる授業デザイン・授業の実施・振り返りのプロセス全体を、今回の授業リフレクションの対象とした。

2 研究期間

平成24年11月28日から平成25年2月27日

3 研究方法および内容

1) 看護教育実習がすべて終了した後に、授業研究方法の一つであるカード構造化法の手順に則り研究対象者が授業リフレクションを実施する。カード構造化法の手順^{17) 18)}は次の通りである。

< ツリー図の作成 >

- (1)印象カードを書く：1枚のカードに授業デザインのプロセス全体の印象を単語あるいは短文で表現して書く。書き終えたら大きめの紙の一番上・中央に貼る。
- (2)関連カードを書く：授業デザインのプロセスのなかで感じたことや考えたことを1枚1項目でカードに書き出す。
- (3)関連カードの整理：書きだしたカードをもう一度読み返し、1枚1項目になっていないカードを新しいカードに分けて書き直したり、新たに思いついたことを追加したりする。
- (4)関連カードの分類：すべての関連カードを裏返しにしてよく混ぜたあと、ひとまとめにして手に持つ。そして、1枚ずつ上から順にみながら「似ている／似ていない」「一緒にする／一緒にしない」といった単なる類似の度合いで2つの山に分ける¹⁹⁾。
- (5)ラベリング：付箋紙を用い、それぞれの山に対して、その山を一言であらわすような「ラベル（見出し語・タイトル）」を付ける。
- (6)ツリー図の作成：(1)で印象カードを張り付けた大きな紙に、高さがそろうようにラベルを貼り付ける。
- (7)上記(4)～(6)までの作業の繰り返し：2つに分けた山の一方に対して(4)～(6)までの作業を行う。そして、それによってできた2つの山の一方に対して、再び(4)～(6)までの作業を行い、さらにそれによってできた2つの山の一方に対して…、というようにこれ以上分けられなくなるまで同様の作業を続ける。
- (8)まだ作業を行っていないカードの山に対して、上記(4)～(7)までの作業を繰り返す。
- (9)ツリー図の完成：すべての作業が終了したら、関連カードがどのラベルに分類されたカードか後でわかるように、対応するラベルとカードに同じ記号を振っておく。記号を振り終わったら関連カードを片付けて、各ラベルの高さや左右の間隔がなるべく等しくなるように整理する。貼り付けたラベルがどのように分かれていったのかをたどれる

ように、印象カードを出発点にラベルを順番に線で結び、ツリー図を完成させる。

< 振り返りの進め方 >

- (1)完成したツリー図をもとにプロンプターと振り返りを行なう。本研究では、プロンプターは研究対象者が互いに行う。振り返りは教育実習生から行う。
 - (2)印象カードやラベルに現れた語句についてプロンプターに説明する。まず印象カードから始め、次にラベルの語句の説明へと移る。ラベルの説明はツリー図の上から下へと順番にたどっていく。別のことばや新しいことばで説明するつもりで、さらに詳しく話す。
 - (3)プロンプターは語られたことばを印象カードや該当するラベルのそばの余白に書き込んでいく。解釈を交えたり、言い換えたりせずに、語られたことばをそのまま記入する。
 - (4)印象カードやラベルについて十分に説明できたか確認する：すべてのラベルの説明が終わったら、言い足りなかったこと、付け足しなどがあれば補足説明する。
 - (5)ラベルやツリー図上の書き込みに現れたことばの関係を見る。ラベルや書き込まれたことばから、相似、相関、原因結果など対応する箇所を見つけ、それらをグループ化して線で括る。さらに他のグループやラベル、印象カードや書き込まれたことばなどと関係あるものを見つけ線で結び、その意味を名付ける。
 - (6)ツリー図全体からキーワードを探す。さらにツリー図全体を眺め、繰り返し使われたことばなどを確認しキーワードおよび全体の構造を見る。
 - (7)振り返りを通して思ったこと・考えたこと・気づいたことなどを書き留めておく。
 - (8)プロンプターを通して思ったこと・考えたこと・気づいたことなどを書き留めておく。
- 2) カード構造化法による授業リフレクションから得られたキーワードおよびリフレクションを通して思ったこと・考えたこと・気づいたことをそれぞれ整理し記述する。
- 3) 記述された内容を質的に分析する。分析にあたっては、内容の意味を損なわないように研究者間で繰り返し検討する。分析後は研究対象者に分析内容を確認し、また、教育研究者のスーパーバイズを受けることで、厳密性・真実性を確保する。

4 倫理的配慮

研究対象者に対しては、研究の趣旨、個人情報の保護、参加や中断は自由であり、諾否により不利益を生じないこと、成績には関係するものではないこと、資料は研究の目的以外には使用しないこと、厳重に保管・管理することを説明し同意を得た上で、同意書にサインをもらい実施した。また、当該の授業を受けた看護学生に対しては、研究の趣旨、個人情報の保護、参加や中断は自由であり、諾否により不利益を生じないことを口頭で説明し同意を得た。なお、この研究は川崎市立看護短期大学研究倫理審査委員会の承認を得て行った。

V 結果

1 カード構造化法の実施

カード構造化法のツリー図の作成は教育実習が終了した時点で2時間かけて実施した。ツリー図をもとに、プロンプターと行った振り返りの所要時間は2時間30分であった。

2 教育実習生のカード構造化法の結果

教育実習生の看護教育実習の授業デザインから実施に至るプロセスを対象に行ったカード構造化法の

印象カードは「あっという間で楽しかった」であり、ラベルや内容の関連づけからのキーワードおよび振り返りの気づきの内容を分析したものを表1に示した。

看護教育実習が始まった当初は「指導案作成の悩み・不安」が強く、授業は上手くいかないのではないか、授業を行うことができるのか、教員になれるのか、学生に何をどう伝えればよいのか、授業展開はどのように進めればいいのか、筆法の看護、専門性とは何なのかなど、さまざまな悩み・不安もっていたことが明らかになった。しかし、指導を受けて授業デザインをすすめる中で、徐々に伝えたいことが明確になり「学生の反応を捉えたい」「楽しく授業をしたい」という気持ちが強いことに気づくことができた。また、自分自身も教材になり授業資料が指導案になると捉え、学生が興味・関心を引く教材を取り入れたり、学生の視点で考えた「授業資料作り」に集中できたりしていたことが確かめられた。さらに、授業を実際に経験したことで、自分自身が看護をどのように捉えているかが漠然としていると、学生にも漠然と伝わってしまうことや、看護観や大切にしていることがなければ伝えたいことは明確にならないことにも気づき「看護について問い

表1 教育実習生のキーワード 気づきの内容

指導案作成の悩み・不安	<ul style="list-style-type: none">・最初は授業ができるか、上手くいくか、教員になれるか、どうすればいいかなど不安だった。・時間の経過による心境の変化に気づくことができた。・徐々に授業をデザインする中で授業で行いたいこと、伝えたいこと、ねがいや目標などが明確になってきた。
学生の反応を捉えたい	<ul style="list-style-type: none">・学生の反応を捉えたいという思いが強いことに気づいた。
楽しく授業をしたい	<ul style="list-style-type: none">・授業は楽しくしたいと初めから思っていた。・学生とやり取りして楽しくできたらいいと思っていた。
授業資料作り	<ul style="list-style-type: none">・興味・関心を引いて学生にわかりやすくしたい。・学生の視点で考えるからこそ、伝わりやすい内容になる。・資料作りに集中した。・資料作りは自分のこだわりであると感じた。
看護について問い続ける	<ul style="list-style-type: none">・教員として看護とは？という問いを持ち、探求し続ける必要性や、教授するための最低限の知識が求められるのだと思った。
教えるにはしっかり理解しないと	<ul style="list-style-type: none">・授業をするために必要な自信を持つためにも、教材研究は欠かすことはできないと感じた。・自身の課題についても明確になった。・目標に向かい計画的に取り組む必要性を改めて感じた。

続ける」必要性を実感することができていた。そして、学生に伝えるためには言葉や表現方法を工夫するとともに、ねがいを中心にして教える内容を理解し自分の言葉で伝える必要があり、「教えるにはしっかり理解しないと」と思えたことで、教材研究は欠かすことができないと実感できたことも確かめることができた。このように、カード構造化法を行ったことで、今まで自分の中でバラバラしていた思いがそれぞれつながっており、関連していたことであることも確かめることができた。

3 指導教員のカード構造化法の結果

指導教員の看護教育実習の授業デザインから実施に至る指導のプロセスを対象に行ったカード構造化法の印象カードは「うーん、なかなかいいじゃない」であり、ラベルや内容の関連づけからのキーワードおよび振り返りの気づきの内容を分析したものを表2に示した。

指導教員は、教育実習生にはじめて出会ってからの約5か月間の指導をととして、教育実習生の「素直さ・吸収力」を常にかけていたことが確かめられた。今回もそして今後も看護教員として授業をデザインしていく上では、これから看護師になっていく看護学生に何を教えていくことが大切か、看護学生に教える「内容を考え続ける」姿勢や疑問を持つことも大切にしていってほしいと思ってかわわっていたことが明らかとなった。このように、看護教員と

なっていく教育実習生に対して「これからに向けての期待・ねがい」をこめて指導していたことを確かめることができた。また、「授業当日の緊張」は、教育実習生だけでなく見守る指導教員にも緊張があったが、授業の実施にあたっては、自分らしく楽しく授業に臨んでもらいたいと思っていたことも明確にすることができた。そして、授業に引き続き実施した罫法の技術演習では、教育実習生にも参加してもらい、一緒に授業を創った感覚があり、指導教員にとっても看護学生にとっても「楽しくできた演習」であったと感じていたことを確かめることができた。教育実習生が行った講義とそれに続く演習のつながりについても具体的に経験し学んでもらえたのではないかと捉えていたことが明らかとなった。さらに、指導教員は自身の「過去の実習の経験」を振り返り、現在の自分の授業についても考えをめぐらせ、今の「自分のありように気づく」ことができ、教育実習生も指導教員も互いがそれぞれの立場で「頑張っている」と実感できた看護教育実習であったことを確かめることができていた。教育実習を通して互いの気持ちが確認でき、授業リフレクションを行うことができてよかったと感じていたことが確かめられた。

4 カード構造化法のプロンプターの経験をととして気づいたこと

カード構造化法において互いのプロンプターを経

表2 指導教員のキーワード 気づきの内容

素直さ・吸収力	<ul style="list-style-type: none"> ・素直さや吸収力はすごい。 ・素直にアドバイスを受け入れてくれてよかった。
内容を考え続ける	<ul style="list-style-type: none"> ・もっと疑問も感じてほしい。
これからに向けての期待・ねがい	<ul style="list-style-type: none"> ・これから教員になる人だから、教育実習の経験が意味あるものになってほしいと私はねがっていた。
授業当日の緊張	<ul style="list-style-type: none"> ・自分が思いのほか緊張して指導していた。 ・自分らしく楽しく授業をしてもらいたい。 ・指導する側の緊張が強いと、ゆとりをもって指導できないことがあるのではないかと感じた。
楽しくできた演習	<ul style="list-style-type: none"> ・演習は一緒に授業を創った感じがして楽しかった。 ・授業と演習のつながりも経験してもらえた。
過去の実習の経験	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の経験がこんなに出てくるのに少し驚いた。
自分のありように気づく	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の授業についても考えることができた。
頑張っている	<ul style="list-style-type: none"> ・教育実習生だけでなく自分も頑張っていたんだ。

表3 プロンプターの経験をとおしての教育実習生の気づき

- ・先生の自分に対するかかわりや大切に育てたいと思っていたことを知ることができた。
- ・学生の学びを促進できるように努力すること、環境を整えること、関係作りが大切であると思った。
- ・勉強不足ということで逃げていたのかと感じ、これから勉強の方法も考えていく必要があると感じた。
- ・先生のように、私も学生を大切に育てていきたいと感じた。

表4 プロンプターの経験をとおしての指導教員の気づき

- ・はじめての授業デザインは想像以上に不安が強い。
- ・不安な気持ちを受け止めていくことが大切であることを痛感した。
- ・指導案の書き方の指導ではなく、伝えたいことを明確にするような指導が大切。
- ・伝えたいことを明確にするためにも臨床看護経験を話し合うことが大切だと実感した。
- ・具体的な授業資料や教具の作成の工夫をしていくことが具体的支援になる。

験することでの気づきも得られた。

それぞれがプロンプターを経験したことでの気づきを表3、表4に示した。

教育実習生は指導教員のカード構造化法のプロンプターを経験することで、教育実習生である自分に対する指導教員のかかわりを知ることができた。教育実習生を大切に育てたいという思いから、教育実習生の学びを促進できるように環境を整えることや関係をつくっていくことが大切にされていたことに気づくことができた。このような指導教員のかかわりは、これから看護教員となった時に看護学生を大切に育ててくために、看護学生の学びを促進できるよう環境を整えることや学生との関係をつくっていくことの大切さにつながる気づきであったことを実感することができた。

また、指導教員は教育実習生のカード構造化法のプロンプターを経験することで、はじめて授業デザインに取り組むことは想像以上に不安が強く、指導にあたってはその気持ちを受け止めていくことが大切であることを痛切に感じるすることができた。しかし、指導にあたっては、指導案の書き方を細かく指導することよりも、伝えたいことを明確にしていくために臨床での看護経験を話し合ったり、具体的な授業資料や教具の作成について工夫していったことが指導として大切であることを実感することができた。そういった指導内容が授業デザインを具体的に支援していくことにつながる事が確かめられ、

その大切さに気づくことができる経験であったことが明らかとなった。

Ⅵ 考察

看護教育実習の授業デザインのプロセスにおける教育実習生の経験と学びを支援する指導教員の経験を、カード構造化法を用いた授業リフレクションで明らかにすることができた。ここでは、それぞれの経験での気づきや互いにプロンプターを経験したこととの教育的意味について考察するとともに、看護教育実習において教育実習生と指導教員が共にリフレクションし授業研究に取り組むことの意義についても考察したい。

1 教育実習生の授業リフレクションの経験

教育実習生の授業リフレクションからは、看護教育実習が始まった当初の頃の気持ちと授業デザインがすすんでいく途中での気持ち、さらに実際の授業を実施した後の気づきなどが明らかになったが、授業デザインの進行に伴ってかなりの変化あることがわかる。つまり、当初はさまざまな悩みや不安が強い状態であったが、指導教員から指導を受けていくことで、授業で伝えたい内容が明確になり学生の反応を捉え楽しく授業をしたいという気持ちに変化し、授業資料作りに集中していくことができていった。さらに、実際に授業を経験したことで、自分自身の看護観や大切にしていることを明確にし、看護について問い続ける必要性や教材研究の重要性を実

感することに至っている。

このように、はじめて授業をデザインし実施したプロセスを自分自身で自分の言葉で語ることができ、自分で意味づけできた今回の経験は、看護教員としてこれから教育をしていく上で何を大切にしていけることが重要なのか、また、授業を行う上では何を大切に授業デザインしていくことがより大切なのかといったことを明確に意識できる経験であったと考えられる。これらの学びは、今後看護教員として、授業をデザインしていく上で大きな手がかりとなっており、看護教育実践に直接的に役立つものであると思われる。

さらに、教育実習生にとっては、指導教員のカード構造化法のプロンプターを経験することで、教育実習生である自分の学びを促進できるように環境を整え関係をつくり、自分を大切に育てたいという思いでかかわっていた指導教員の気持ちを知ることができたことも貴重な経験となったと考える。つまり、今後、自分が看護教員として看護学生の教育に携わる時に、自分が経験できたかかわりを、今度は自分が看護教員として看護学生の学びを促進できるように環境を整え関係をつくっていくことで、看護学生を大切に育てていく姿勢を学ぶことにつながったということである。このような教育実習生としての経験は、看護教員としてのスタートとして、なにものにも代え難い極めて重要な経験となっていたのではないかと考える。

2 指導教員の授業リフレクションの経験

指導教員は、教育実習生にはじめて出会ってからの約5か月間の指導をとおして、教育実習生の素直さ・吸収力を常に感じており、指導したことをどんどん吸収していく姿勢と教える内容に対して問いや疑問を持ち考え続ける姿勢の両方を大切にしていってほしいと、今後看護教員となる教育実習生に、これからに向けての期待をこめて指導していたことを確かめることができている。これは指導教員の一贯した教育観の現れであるとも考えられるだろう。また、授業当日、授業に引き続き実施した罫法の技術演習では、教育実習生にも参加してもらい協力して授業を実施したことが楽しく経験されたことで、二人で授業を創ったような感覚を持っており、教育実習生が行った講義とそれに続く演習のつながりについても具体的に経験し学んでもらえたことは、一回の授業だけを考える看護教育実習ではなかなか体験

できない、授業と演習のつながりを実感する意味のある経験になったのではないかとと言えるだろう。さらに、指導教員は教育実習生へのかかわりをとおして、現在の自分の教育実践を振り返る機会になっていることも貴重な経験であると考えられる。看護教員経験を重ねて行くなかでも折に触れこのような授業リフレクションの機会をもつことは、指導教員も自身のありように気づく意味のあることだと言える。

今回、教育実習生のカード構造化法のプロンプターを経験することで、はじめて授業デザインに取り組む教育実習生は想像以上に不安が強く、指導にあたってはその気持ちを受け止めていくことが大切であることを今まで以上に感じる事ができた。しかし、指導にあたっては、指導案作成のための書き方を細かく指導することよりも、伝えたいことを明確にしていくために臨床での看護経験を話し合ったり具体的な授業資料や教具の作成について工夫していったりすることが指導としてより大切なことを実感することができた。

一般に、看護教育実習での指導は、指導案作成や指導案に書き表した文章を添削するような指導に費やされ、教育実習生も指導教員も指導案の作成に振り回されることも少なくない²⁰⁾。しかし、今回明らかとなった指導内容は、授業デザインを具体的に支援していくことにつながるだけでなく、教育実習生が今後看護教員として、自分のねがいを中心に目の前の看護学生と共に創る授業へと踏み出していくためにも、貴重な経験となることが示唆された。

3 共にリフレクションし授業研究に取り組む意義

教育実習生と指導教員が互いにプロンプターとして、互いの経験を共有できたことは、先行研究²¹⁾²²⁾においても明らかのように、単に指導を受ける人、指導する人といった、指導・被指導の関係を超えて、共に看護教員として、看護を教える人として共に学び・育つということにつながる経験であったのではないかと考える²³⁾。看護教員同士が共に授業リフレクションし、授業研究に取り組む風土を醸成することが、実り豊かな看護教育を創り出していくことは、先行研究からも明らかである²⁴⁾²⁵⁾²⁶⁾。これまでも、実際に授業リフレクションを学校現場に導入する試みもさまざまに報告されている。しかし、授業リフレクションや授業研究の必要性について教員間でコンセンサスを得ることは、必ずしも容易なことではない。この意味で、今回の教育実習生と指導教員の

リフレクションの経験からは、看護教育実習において授業研究を体験的に学ぶ機会を得られたことはきわめて重要であると考え。看護教員養成教育の段階から看護教員の先輩である指導教員と共にリフレクションしていく関係をつくっていくことが、学校現場に授業研究に取り組む風土をつくりだす第一歩であるとも言えるだろう²⁷⁾。

そして、指導教員と共にリフレクションしたこの看護教育実習の経験は、今後看護教員として一人立ちしていく時に、自分のことばで自分自身の経験を意味づけていくことにつながり、看護教員として豊かな看護教育を実践していく礎になるのではないかと考える。

Ⅶ 結論

1 教育実習生のカード構造化法による授業リフレクションは、看護教員として大切な視点を意識することができる経験であった。

2 指導教員のカード構造化法による授業リフレクションは、教育実習生を支援する視点が明らかになるとともに、自己の教育実践を振り返ることができる経験であった。

3 教育実習生と指導教員が互いにプロンプターとしてリフレクションすることは、看護教員同士として共に学び合う豊かな看護教育実践の礎となる。

Ⅷ 今後の課題

今回は、看護教員養成教育での看護教育実習の教育実習生と指導教員一組の授業デザインのプロセスにおける経験を明らかにした。このような取り組み

は初めてのことであり、ここで得られた知見は看護教員養成教育においてより豊かな看護教育実習のために重要なことであると考え。また、このような授業リフレクションを学校現場で実施するには、看護教員養成教育の段階から看護教員同士として、互いに自分の授業を語り合えるような環境や関係をつくっていくことが課題であると考え。今後は対象者を増やし授業リフレクションの知見を蓄積していく必要があると考える。

Ⅸ おわりに

今回、看護教育実習の授業デザインのプロセスにおける教育実習生の経験と学びを支援する指導教員の経験を明らかにすることで、看護教員の出発点において、あるいは看護教員としての今を意識化し、教育の根源に立ち戻って「教えること」や「学ぶこと」を問い直す機会となった。看護教育の質の向上には看護教員の教育実践力が求められるが、そのためには養成段階からさらに看護教員となったあかつきにも、折に触れこのような授業リフレクションの経験を通して看護教員自身が成長していくことが重要であると実感した。今後もこのような授業のリフレクションを積み重ねていきたいと考える。

謝辞

授業の研究にあたり協力いただきました教育実習生、指導教員、看護学生の皆様に心より感謝申し上げます。

なお、本研究は、第23回日本看護学教育学会学術集会においてその一部を発表した。

文献

- 1) 長岡由紀子, 川波公香, 川野道宏, 前田隆子, 市村久美子, 松田たみ子. 客観的臨床能力試験を評価に入れた演習科目の授業評価 学生の自己評価を中心とした分析. 茨城県立医療大学紀要. vol.17, 2012, p.31 - 40.
- 2) 柴田和恵, 前田明子, 大野和美, 白石直美, 大道梨乃. 成人看護学看護過程演習の評価 自己評価による学習到達度と授業評価アンケートより. 天使大学紀要. vol.11, 2011, p.29 - 37.
- 3) 小野春子, 住野好久. 成人看護学における「循環障害のある患者の看護」の授業評価に関する研究. 新見公立短期大学紀要. vol.29, no.2, 2009, p.1 - 6.
- 4) 目黒悟. 自分の授業に学ぶ 看護教員のための授業リフレクション. 看護教育. vol.45, no.12, 2004, p.1072 - 1078.
- 5) 藤岡完治, 目黒悟. 看護教育者育成の教育方法. 看護教育講座 6. 看護教員と臨地実習指導者. 医学書院. 2004, p.135-150.
- 6) 目黒悟. 授業研究を授業者の「日々の授業」に還元するために. シリーズ学校の研修ガイドブック. No.3. 学力向上・学習評価研修. 教育開発研究所. 2004, p.83-85.
- 7) 吉村恵美子, 永井睦子. 看護教員養成課程のカリキュラム. 教える人としての私を育てる. 医学書院. 2009, p.66-80.
- 8) 藤岡完治. 関わることへの意志 教育の根源. 国土社. 2000, p.148-169.
- 9) 目黒悟. 看護教育を拓く授業リフレクション 教える人の学びと成長. メヂカルフレンド社. 2010, p.20-35.
- 10) 永井睦子, 堀金幸栄, 池田瑞穂, 目黒悟. カード構造化法による看護教員の授業リフレクションに関する研究. 日本看護学教育学会誌. vol.16, no.2, 2006, p.27-34.
- 11) 生野恭子, 池内里美. 看護教員の授業リフレクションに関する研究 授業者の経験とその変化を確かめる. 日本看護学教育学会第 23 回学術集会講演集. 2013, p.153.
- 12) 権田和江, 山田真弓, 中島由希江, 目黒悟. 看護教員の授業リフレクションに関する研究 授業者にできていることを確かめる. 日本看護学教育学会第 23 回学術集会講演集. 2013, p.217.
- 13) 前掲書 9) p.10-18.
- 14) 井上裕光, 藤岡完治. 教師教育のための「私的」言語を用いた授業分析法の開発カード構造化法とその適用. 日本教育工学雑誌. vol.18, no.3, 1995, p.209-217.
- 15) 山中伸一, 目黒悟. カード構造化法の手順 教育実践臨床研究 学びに立ち会うー授業研究の新しいパラダイムー. 藤沢市教育文化センター. 2002, p.81-92.
- 16) 前掲書 9) 29-32.
- 17) 井上裕光. 教育実践研究のための方法. 心理学方法論. 朝倉書店, 2007, p.90-108.
- 18) 前掲書 9) p.24-31.
- 19) 前掲書 17) p.102.
- 20) 目黒悟, 齋藤茂子, 吉村恵美子, 永井睦子. 授業研究と看護教員の成長を結ぶ - これでもいいのか!! 看護教育者養成 -. 日本看護学教育学会第 20 回学術集会講演集. 2010, p.139.
- 21) 目黒悟, 中村浩, 江原敬, 和田武彦, 磯上恵. リフレクション研究の視点 プロンプターに経験されていること, 教育実践臨床研究 - 子どもが育つ教師が育つ -. 藤沢市教育文化センター. 2010, p.137-152.
- 22) 前掲書 9) p.120-126.
- 23) 前掲書 9) p.62-68
- 24) 齋藤理恵子, 目黒会津子, 合津順子, 沼井智子, 古賀万美子, 目黒悟. 自分と向き合ってつくる授業 - 授業リフレクションを取り入れた授業研究会を通して -. 神奈川県立よこはま看護専門学校紀要. vol.3, 2006, p.52-55.
- 25) 永井睦子, 斉田まち子, 樋渡明美, 高坂彰, 目黒悟. 授業リフレクションの導入による看護教員の経験ー授業評価から授業リフレクションへ-. 神奈川県立平塚看護専門学校紀要. vol.13, 2007, p.1-8.
- 26) 高坂彰, 永井睦子, 宮河いづみ, 目黒悟. 授業リフレクションにおけるプロンプターの経験 - 学校全体で看護教員同士が授業リフレクションを行っていくことの意義 -. 神奈川県立平塚看護専門学校紀要. vol.14, 2009, p.26-30.
- 27) 藤岡完治. 臨床的教師教育とそのツール・コンセプト・システム. 日本教育工学雑誌. vol.27, no.1, 2003, p.49-59.