

介護技術教育のためのリフレクション・ツールの開発

真鍋 智江・木野 美恵子 (介護技術)

はじめに

本研究は、リフレクティブ・プラクティスを介護技術教育に活用することを目的として、演繹的アプローチにより、その概念と定義、そして構造にそったツール(記録用紙)を開発したので報告する。

具体的には、リフレクティブ・プラクティスの理論的基盤から外部構造を明らかにした。それを枠組みとして、効果的なリフレクティブ学習のための内部構造を分析し、リフレクティブ・ツール開発の焦点として6つにまとめた。それらの焦点を前提として、リフレクティブ・プラクティス理論を介護技術教育に適用する方略を具体化し、「介護技術教育のためのリフレクション・ツール」の骨組みとした。

本論

1. リフレクティブ・プラクティスの理論的基盤

ここ十年の間に、リフレクティブ・プラクティスの利点を挙げた文献^{1) - 3)}が増え、社会学・教育学・看護学の実践家教育において有効性が実証されている。リフレクションの概念自体は新しいものではなく、アリストテレスが「実際の判断と道徳的な行動」を唱えて以来、その理論は John Dewey によって発展した⁴⁾。J. Dewey は、ルーティン(型にはまった手順)を受動的、保守的で、新たな挑戦を退け、変革を抑え込むものと考え、ルーティン行動に対処するため、「リフレクションとは、今しようとしていることと、その結果起こることの関係を認識すること(中略)具体的な結びつきを発見しようという意図的な努力である」とリフレクションの概念を打ち立てた⁴⁾。

また、Boyd と Fales は、J. Dewey の思想をさらに広げ「リフレクティブな学習とは、関心下にある問題を内的に検証し、検索する過程であり、ある経験をきっかけに自己にとっての意味を創り上げ、明確化することで、視点の転換という結果をもたらすものである」と主張している⁵⁾。

さらに Boud は、学習につながるリフレクションの過程のモデルを提唱し、その方法を具体化している。その過程の「第1段階は"経験への回帰"で、ここでは、時間的経過に沿って思い起こさせてくる出来事を判断を伴わない、記述的な形で回想することで、自身の出来事に対する反応を再検証する。次の第2段階は"感情への対応"で感情を確認し検証する。その感情が焦点となることで自己認識が高まり、肯定的な感情を高めて保ち、否定的な感情を捨てることができるようになる。そして第3段階の"再評価の過程"では"経験への回帰"が何らかの意味をなすように再構築される段階であり、徹底的な回顧と内省が必要とされ、それら3つの段階は互いに関連し、循環する性質をもっている⁶⁾。」そして、リフレクションの過程のモデルを用いることで、私達は世界についての知識を積極的に構築し、配置することができるのであり、それが自分達の解釈の図式を確立することへとつながっていく⁶⁾。

以上のようにリフレクティブ・プラクティスは、その他多くの研究者達によって解釈や研究が行われているが、その定義はさまざまで、関連の専門家の間で常に活発な討議が交わされ、すべての人に納得のいく定義は存在しない点を覚えておかねばならない⁷⁾。

けれども、その定義に共通する点は、リフレクションが"ある困った状況"から生じる刺激と共に発生している⁸⁾点であり、それは、リフ

レクティブ・プラクティスの外部構造を明らかにするための手がかりとなった。

大まかには、"ある困った状況"を起点とし、リフレクションの過程(思考の道筋)をたどるベクトル構造であると考察した。

それは、介護技術教育において自己の介護技術を起点とした、問題解決能力を養うのに十分有効な構造である。介護技術は、一動作毎に分節して、自己を客観的に振り返り、「本当にこれでよかったのか」「もっとよい方法はないか」と吟味し、深く追求することで多くのバリエーションに対応可能となる。

その過程は、一見、バラバラで無意味なようであるが、学習者の思考回路を張り巡らせ、マニュアルではなく自らの力で考えるという独創的で無限の力を生み出すための重要な種まきの過程であると考えた。

2. 介護技術教育におけるリフレクティブな学習の追求

昨年より、介護技術教育に、リフレクティブ・プラクティスを取り入れた教授法^{9) -10)}を試みてきたが満足のものではなかった。そこで、その原因を糸口として、効果的なリフレクティブな学習のための内部構造を分析し、新たな視点で、具体的な方法をリフレクションした。

1) リフレクティブな学習のための中心課題

昨年試みた、リフレクティブ・プラクティスは、その学習状況に格差が現れた。学習者が何故リフレクションにいたらなかったのかを探ると、"主体性がなく自己の振り返りになっていない" "「できた」「できない」といった結果のみにとられ意識が自分に向かっていない" "学習者にとって不都合な経験の回帰を避けているため思考が偏っている" "ルーティンの技術ができたことで満足し、思考が終結している"という事実が明らかになった。そこから学習者の「自己意識」がマイナスのかたちで関与しているという共通点を発見した。

その点から、リフレクションの過程の第1段階である"経験の回帰"で、主体的な経験としてとらえていないために自己意識が欠落していた

のではないかと推察した。

Boud は、リフレクションの最も重要な要素は、学習が個人的、発達の性質を持ち、学習者の経験の中に存在しているという点である¹¹⁾と論じている。また学習や記憶、知覚、運動制御などの現象を理解する強力な理論的手段は、回帰ネットワークによって与えられる¹²⁾。

そうした文献レビューから統合すると、上記のリフレクションに至らなかった学習者達は、経験の中に意識が存在せず、回帰ネットがOFF状態だったのではないかと分析した。それは、例えば失敗をしたとしても、それを自分のこととして真摯に受け止め、回帰しなければ、何度も何度も同じ失敗を繰り返し、いつまでたっても素人同然で、エキスパートには程遠いことを暗示している。

「エキスパートは知識の量が多いばかりでなく、それらが互いに関係し合って柔軟な構造をなしている。そして、その知識を使って、さらに新しい知識を取り入れ、そのことによって知識をますます豊かにさせ、成長し続けていく¹³⁾。」つまり、知識が質的な変化をするための回帰ネットのスイッチは、「自己意識」なのではないだろうか。よって、リフレクティブな学習の内部構造の中心課題は、「自己意識」であると結論づけた。

2) リフレクティブな学習のための「自己意識」とは

意識には①覚醒：睡眠・昏睡・混迷・嗜眠・目覚めた状態の意識 ②アウェアネス：刺激を受け入れている外に向かう日常的なありふれた意識 ③リカーシブな意識(以後自己意識とする)：対象が自分の意識そのものであり内に向かう意識の3階層のモデルがあり、このうちリカーシブな意識が「自己モニター」の働きをする自己意識である¹⁴⁾。自己意識は、自分自身をトータルな人間として一定の距離を置きながら見るといった視点を獲得し、他者の視座に立つて自らを見つめ吟味してみることも可能になり、神の視座から自らを裁くことさえできるようになる¹⁵⁾。

しかし、意識はその状況や気分により「覚

醒」「アウェアネス」「自己意識」と流動的で、自分の都合に合わせて合理化しやすい。また、学習者の性格や経験、知識によりバイアスがかかり、不正確で自分ではコントロールが難しいなどの理由から、冷静に自己に向き合うにはトレーニングが必要である。

よってリフレクションの初学者は、その過程をある程度コントロールされなければ、「自己意識」に歪みを生じ、前述した学習者達のようにリフレクションの停止や脱落、暴走といった結果に陥るのは当然なのではないだろうか。それは、学習者だけの問題ではない。果たして学習環境は、十分であっただろうか。そんな疑問から、能力や性格に関係なく、全ての学習者がリフレクティブな学習の道をたどるには「自己意識」の質を向上できるような環境づくりが必要であると結論づけた。

具体的には"ありのままの自己を映し出す「鏡」"と、"リフレクションの過程から意識が外れない道しるべ"によるサポートが必須であると考え、そのアイデアを吟味した。

3) "ありのままの自己を映し出す「鏡」"

「自己は、自己それ自体によっては決して吟味できない。つまり自己は吟味のエネルギーはもっているが、自己を自己として明確にするだけの道具はもっていない。自己を自己としての輪郭をはっきりさせるには他者が必要になる¹⁶⁾。」よって、"ありのままの自己を映し出す「鏡」"として他者が重要な役割を果たすと考えた。介護技術教育では、介護者である自己を主体とした時、自己が他者（利用者・観察者）の立場となった場合と、他者による利用者・観察者としてのかかわりがある。そうした他者介入により、あらゆる方向から自己を客観視し、今まで気づいていなかった自己を発見することができる。そうして集めたデータを統合し、意識にフィードバックすることで自己意識を修正・洗練し、判断を伴わない記述的な回想を可能にすると考えた。

しかし、現実には、内省的で他者にはわかりにくいリフレクションの過程に、他者が介入することはとても困難である。その問題に対し、

発想を転換し、リフレクションの過程がある程度ガラス張りになっていれば、客観視することができ、他者介入が可能なのではないかと考えた。具体的には、自己の頭の中でリフレクションされていることを言語化することで自己・他者ともに振り返りが容易となるのではないかと結論づけた。

4) "リフレクションの過程から意識が外れない道しるべ"

さらには、前述した学習者達のように途中で道に迷わないよう、丁寧な導きと、学習者を主役として引き立てる配慮が必要である。具体的には、導くリフレクションの過程は、明瞭で誰もが自分の力で到達可能なものでなければならぬと考えた。それは、うまく導くことができず、リフレクションの歪みを防止するばかりでなく、今まで自分にはできないと諦めていた学習者に、「ひょっとしたらできるかもしれない」と眠っていた自己意識を引き出し、次につながることができるのではないだろうか。

自己学習していく過程の一つの核として、成功・失敗の原因帰属にある¹⁷⁾。もしも失敗し、それが自分の能力の無さだと帰属していたら、結局自分は、何も意味のあることはできない存在だと感じ、学習意欲を失ってしまう。逆に、学んだ結果が面白く、しかもその結果をもたらしたのが、自分が学んだからだと考えるのならば、プラスの自己尊重感が増し、もっとやる気になり、自ら学ぶことが好きになり、ますます学んでいく¹⁸⁾。

つまり、成功の結果を自己に帰属した場合、プラスの自己尊重感が芽生え、学習意欲のツルがのび、新たな知識という花を咲かせることとなるのではないだろうか。そして実がなり土にかえり、フィードバックを続けながら知識を増やし、「自己意識」の質を向上させる力となる可能性を秘めている。それは、人と同じでなくてもよい、自分のペースで着実に成長すればよい。学習者にとって「理解できる」「到達できる」といった満足感（プラスの自己意識）を味わいながら、循環し続けることがエキスパートへの近道ではないかと考えた。

よって、介護技術教育において効果的にリフレクティブな学習を実践するには、介護手順を起点として、「自己意識」が主役でありながら、その過程において他者による対話的リフレクションを取り込み、「自己意識」を研ぎ澄ましていく学習環境が必要であると結論づけた。それはリフレクション・ツール開発の構想となり、向かうべき方向となった。

3. リフレクション・ツール開発の焦点

以上のように、リフレクティブ・プラクティスの理論を基盤に、介護技術教育における効果的なリフレクティブな学習の具体策を考察し、リフレクション・ツール開発の焦点として6つにまとめた。

- ① 学習者自身(自己意識)が学びの主体となるツールである。
- ② 介護手順に従って実践を手順ごとに分節し、リフレクションを導いている。
- ③ リフレクションの過程を満たすモデルを採択している。
- ④ リフレクションの過程をわかりやすい言葉で導き、「リフレクションの道しるべ」の役割を果たしている。
- ⑤ 「ありのままの自己を映し出す「鏡」」としての役割を果たしている。
- ⑥ 実践と知識を統合させクリティカルな分析から行動計画を導いている。

4. リフレクティブ・プラクティス理論を介護技術教育に適用する方略

リフレクティブ・プラクティス理論を介護技術教育に適用するにあたり、「自己意識」をその内部構造の中心課題とし、新たな概念を検討してきた。ここでは、それらを統合し、介護技術教育のためのリフレクション・ツールの開発を前提として、具体的な方略を考察した。

1) 介護技術教育におけるリフレクティブな学習のためのモデルの構築

リフレクションの具体的な展開方法として、多くの研究者がそのモデル¹⁹⁾を提示している。それらは、創造的でどれも興味深い。中でも田

村ら²⁰⁾により報告された、オックスフォード・ブルックス大学ヘルスケア学部での、看護実践家教育は、リフレクティブ・プラクティスがカリキュラムに導入され、その具体的な方法と効果は、介護技術教育においても注目すべき内容である。ここで、特に興味深いのが、Gibbsのリフレクティブ・サイクル・モデル²¹⁾(図1)を採択している点である。

それは、記述→フィーリング→評価→分析→結論→行動計画の明瞭な6つのサイクルで構成されている。そのモデルに沿って記述・描写するようサポートし、学習を進められ、その活用効果が実証されている点は、介護技術教育においても、リフレクティブな学習を導く上で多くの可能性を秘めていると考えた。

そこで、介護技術教育において、前述した、効果的にリフレクティブ学習を実践するための概念を前提として、その思考の道筋に、Gibbsのモデルを組み入れ、新たに「介護技術教育におけるリフレクション過程のモデル(図2)」を構築した。その過程は「自己意識」を起点・思考の軸としてリフレクションを展開する構造とした。具体的には、介護者または利用者としての経験(自己意識)の描写を始まりとしたセルフ・リフレクションを幹としている。

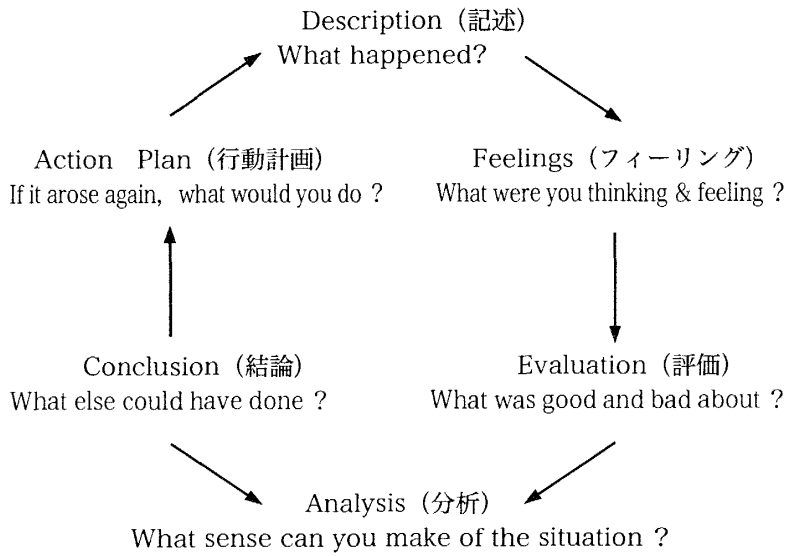
また、評価においては「自己意識」の客観性を高めるために、他者評価(介護者・観察者)やグループ討議等による対話的リフレクションを取り込んだ。それは、自分にみえていなかった部分を発見し、深い思考が引き出されるであろう。さらには、他者から離れた後に自立して自己や状況との対話であるセルフ・リフレクションを深めることもねらいとした。

この評価の過程は、自己評価を主体としながら「他者評価を相対比して、そこから学びながら自己評価の内容をより正確で客観的な視野の広いものとする²²⁾」ことで「鏡」の歪みを修正することを大きな目的としている。

そして、自己と他者との相互作用により新たなアイデアを生み出し、共に学びあい高め合っていく重要な過程としても位置づけた。

さらに分析に先立ち、実践によって起こった事象と、文献調査で得られた知識を比較あるい

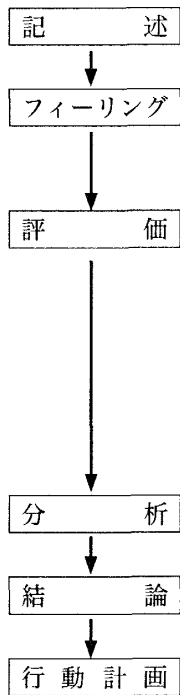
Gibbsのリフレクティブ・サイクル・モデル (図1)



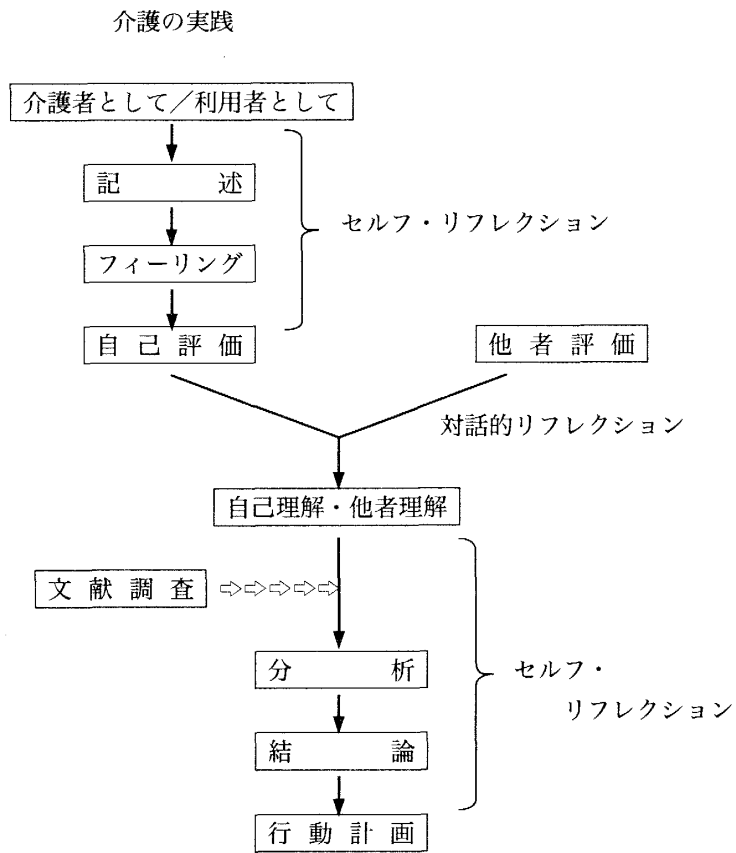
田村由美 中田康夫 藤原由佳
森下昌代 津田紀子
「リフレクションを行うために必要なスキル開発
—オックスフォード・ブルックス大学における
教授方法実践例—」より
Quality Nursing Vol. 8, no. 5, 2002.

リフレクション過程のモデル (図2)

【Gibbs のモデル】



【介護技術教育におけるリフレクション過程のモデル】



(真鍋, 2003)

は対照させることで再度「鏡」の歪みの修正が可能であると考えた。それは、必要な知識範囲を焦点化しているのが分析段階で迷いが少なく、的確な行動計画を導き出すことができるのではないかと結論づけ、リフレクション・ツールの骨組みとしてモデル化した。

2) 介護技術教育のためのリフレクション概念からの開発

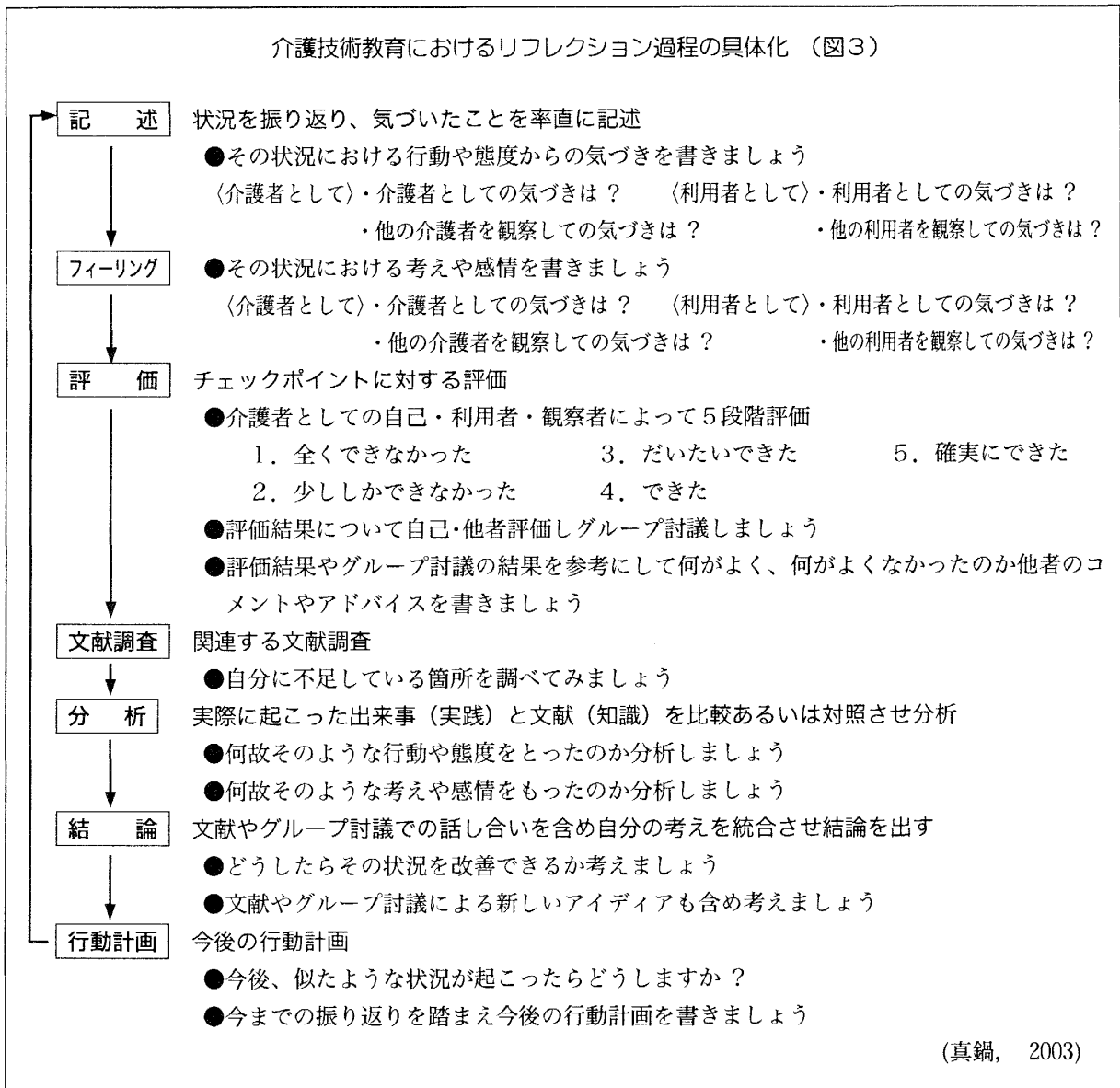
上記の新たに構築したモデルを骨組みに、学習者が「何に注目するのか」「何を考えるのか」など"道しるべ"となる端的な質問を沿え、「介護技術教育におけるリフレクション過程の具体化 (図3)」をはかった。

これは、内省的なリフレクションの過程を、

明瞭な言語によって思考の道筋を導き、能力に関係なく、誰もが学習の主体となることができる学習環境づくりでもある。

本研究は、以上のステップをたどり、統合させ、介護技術教育のためのリフレクション・ツール (ツール1~3) を開発した。前述したとおり、このツールは自己の介護技術を起点とし、それを内省的行為へと変革させていくために、できるだけ歪みのない「鏡」であらねばならないと考えている。よって、評価においては、介護のチェックポイントを評価基準とし、自己 (介護者) 評価の他に利用者・観察者による5段階評価と「何がよかったのか」「何がよくなかったのか」を視点とした記述評価を含め、自己を客観的・具体的に追求できるよう工夫した。そ

介護技術教育におけるリフレクション過程の具体化 (図3)



リフレクション・ツール 1 (記述→フィーリング)

介護者名: _____ 演習項目【 _____ 】

利用者名: _____

観察者名: _____ 年 組 番 氏名

手 順 と チ ェ ッ ク ポ イ ン ト 例: 1-①	状況を振り返り、気づいたことを率直に記述			
	その状況における行動や態度から気づきを書きましょう		その状況における考えや感情を書きましょう	
	<ul style="list-style-type: none"> 介護者としてどんなことに気づきましたか？ 他の介護者を観察してどんなことに気づきましたか？ 	<ul style="list-style-type: none"> 利用者としてどんなことに気づきましたか？ 他の利用者を観察してどんなことに気づきましたか？ 	<ul style="list-style-type: none"> 介護者としてどんなことに気づきましたか？ 他の介護者を観察してどんなことに気づきましたか？ 	<ul style="list-style-type: none"> 利用者としてどんなことに気づきましたか？ 他の利用者を観察してどんなことに気づきましたか？

リフレクション・ツール 2 (評価→分析)

それぞれ1～5までの5段階評価をして3人で話し合しましょう

年 組 番 氏名

手 順 と チ ェ ッ ク ポ イ ン ト 例: 1-①	チェックポイントに対する評価				関連する文献調査	実際に起こった出来事と文献を比較あるいは対照させ分析
	自己評価	利用者評価	観察者評価	評価結果やグループでの話し合いを参考にして、何がよく何がよくなかったか他者評価・アドバイスを含めて書きましょう		
						<ul style="list-style-type: none"> 何故そのような行動や態度をとったのかをポイントに分析しましょう 何故そのような考えや感情をもったのかをポイントに分析しましょう

【評価基準】

1. 全くできなかった 2. 少ししかできなかった 3. だいたいできた 4. できた 5. 確実にできた

リフレクション・ツール 3 (結論→行動計画)

年 組 番 氏名

手 順 と チ ェ ッ ク ポ イ ン ト 例：1-①	文献やグループでの話し合いを含め自分の考えを統合させ結論を出す	今後の行事計画	
	<ul style="list-style-type: none"> • どうしたらその状況を改善できるか考えまとめましょう • 文献やグループワークによる新しいアイデアも含めて考えましょう 	<ul style="list-style-type: none"> • 今後、にたような状況が起こったらどうしますか？ • 今までの振り返りをふまえて、今後の行動計画を書きましょう 	

これは結果的に「自分に何が不足しているのか」「今後何をしたら良いのか」など自己の分析材料となり、自己の心と頭を整理し、具体的なアイデアを生み出すステップとなるであろうと推察する。

以上のように、介護技術教育において、リフレクション・ツールを媒体とし、学習者自身がマニュアルの限界を知覚し、介護の実践は利用者と自己との相互関係のなかで創意工夫により繰り広げられることに気づき、心と頭の柔軟体操ができればと考えている。

おわりに

介護技術教育における学びは、全てを、お膳立てされることは不可能であり、新しい知識をきっかけとして、学習者自らで深く追求し、考える力が求められる。それは、今まで当たり前とされてきたことに「これでよいのか」「もっと良い方法はないか」と疑問をもつことから始まる。その前提として、それまで見過ごしてきた経験を自己の経験としてとらえ、問題に向き合う勇気が必要なのではないだろうか。

この研究も、「これでよいのか」という疑問から発したリフレクションであり、最初は学習

者に向かうものであった。しかし、それは、学習者が教授者の心を映し出す「鏡」となり、教授者のためのリフレクションでもあった。

教授者は、学習者の探究心を刺激し、知識を生きる力に結びつけていけるよう、必要な材料や条件を整える必要がある。それは、教授者と学習者との相互関係の中で、事実にも埋もれた真実を掘り起こすことから始まる。

ここで生まれたばかりのリフレクション・ツールは、学習者だけのものでなく、教授者にとっても、さらなる疑問を投げかけてくるであろうと提言する。

文 献

- 1) 野村一夫:リフレクション社会学的な感受性へ、文化書房博文社, p. 78. 1994.
- 2) 澤本和子:教師の実践的力量形成を支援する授業リフレクション研究 その1授業研究演習システムの開発. 教育実践学研究, No. 3, p. 3~11,1996.
- 3) リネット・ストックハウゼン:経験から学ぶ看護〜リフレクティブ・プラクティス〜 第1回リフレクティブ・プラクティスを臨床に. Nurse data, Vol. 22, No. 2, p. 33~37, 2001.
- 4) リネット・ストックハウゼン:グリフィス大学看護学士修得編入コース 第4講座 臨床分野の批判的分析. グリフィス大学 看護保健学部 看護学科, p. 13. 2000.
- 5) 前掲4), p. 14.
- 6) 前掲4), p. 17.
- 7) 前掲4), p. 13.
- 8) 前掲4), p. 16.
- 9) 木野美恵子 真鍋智江:リフレクション理論を用いた介護技術教授法. 第9回 日本介護福祉教育学会, 平成14年7月.
- 10) 木野美恵子 真鍋智江:学生がケアスキルを学ぶ意味を問う ―リフレクション・プラクティスをとりにいれて―. 第10回 日本介護福祉教育学会, 平成15年7月.
- 11) 前掲4), p. 15.
- 12) 苧阪直行:意識の認知科学. 共立出版, p. 108. 2001.
- 13) 波多野誼余夫:自己学習能力を育てる. 東京大学出版会, p. 102. 1982.
- 14) 前掲12), p. 11.
- 15) 梶田叡一:自己意識の心理学 (第2版). 東京大学出版会, p. 12. 2002.
- 16) 前掲15), p. 176.
- 17) 前掲13), p. 172.
- 18) 前掲13), p. 171.
- 19) 前掲 4), p. 17~24.
- 20) 田村由美 藤原由佳 中田康夫 森下昌代 津田紀子:オックスフォード・ブルックス大学におけるリフレクションを活用した看護教育カリキュラムの背景と概要. Quality Nursing, Vol. 8, No. 4, p. 41~47, 2002.
- 21) 田村由美 中田康夫 藤原由佳 森下昌代 津田紀子:リフレクションを行うために必要なスキル開発 ―オックスフォード・ブルックス大学における教授方法実践例―. Quality Nursing, Vol. 8, No. 5, p. 53~57, 2002.
- 22) 森敏昭 秋田喜代美:教育評価. 明治図書, p. 21. 2000.