

リフレクション・ツールを活用した介護技術教育の実践から

—— 学生による評価をきっかけとして見えてきた新たな課題 ——

真 鍋 智 江 (介護技術)

【はじめに】

昨年、介護技術教育においてリフレクティブな思考を導くために、リカーシブな意識（対象が自分の意識そのものであり内に向かう意識）¹⁾ に注目し、リフレクション・ツール（以後R・T）²⁾ を開発した。

介護におけるリフレクティブな思考とは、経験での感覚的知覚（感じたままを表現）³⁾ を、自己の意識に深く投入する内省的思考である。具体的には、感覚的知覚から日常的思考（常識にとらわれた思考）³⁾ にたどりつき、さらに、新たな知識による科学的根拠を裏付けたうえで、それを再度経験へ引き戻し、個別的・具体的に思考を構築し、援助計画を展開するといった、行きつ戻りつした過程であり、高度な手続きが必要といえる。

R・Tは、いわゆるその思考の手続きを学生にわかりやすく導く“道しるべ”として考案した介護技術演習の振り返りのための記録用

紙である。けれども、それは現在のところ理論上の産物であるため授業実践での吟味が必要で、発展途上である。

そこで今回は、R・Tを活用した介護技術教育の実践（リフレクティブ・プラクティス）後の学生評価と、学生の記録（R・T）を質的に分析し、R・Tはリフレクティブな思考を導く教材として有効であったかを帰納的に検証した。そして、その結果から、効果的なリフレクティブ・プラクティスのための新たな課題を明らかにすることができたので報告する。

【リフレクション・ツールを活用した介護技術教育の実践（リフレクティブ・プラクティス）】

2003年5月、T短期大学の学生41名に対し以下（表1）の方法でR・Tを活用した介護技術教育（以後リフレクティブ・プラクティス）を実践した。

リフレクション・ツールを活用した介護技術教育の実践
（リフレクティブ・プラクティス）（表1）

授業展開	内 容
リフレクションの理解 90分	<ul style="list-style-type: none"> ・リフレクションの概念と意義 / リフレクションの思考過程 ・「和式の寝衣交換」におけるリフレクションの展開手順 ・リフレクション・ツールとは / リフレクション・ツールの記録方法と注意（具体的な記述例を示して）
演習 90分 「和式寝衣の交換」	<ul style="list-style-type: none"> ・「和式寝衣の交換」を教員によりチェックリスト⁴⁾ に忠実にデモンストレーション ・3人グループ（介護者・利用者・観察者）で演習（役割は各自ローテーション） *観察者は、介護者・利用者の様子を観察し気づいたことをメモする *演習の様子をビデオ撮影
リフレクション・ツールによる振り返りと評価 90分	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の記憶とビデオにより、「経験を回帰」し態度や行動の気づきを記述 ・経験に対する「自己の感情を確認」し記述 ・チェックリストに従い自己の介護行為を5段階評価 ・チェックリストに従い利用者役・観察者から5段階評価を受ける ・グループで討議し、評価結果から「何が良く何が良くなかったのか」、「アドバイス」を記述
自宅学習（ツールのつづき） 文献調査 分析 結論 行動計画	<ul style="list-style-type: none"> ・上記の記述から「自分に不足している箇所」を明らかにし、文献で調べる ・「何故そのような行動や態度をとったのか」「何故そのような考えや感情をもったのか」をポイントに出来事（実践）と文献（知識）を比較あるいは対照させて分析する ・「どうしたらその状況を改善できるのか」文献調査やグループ討議の結果を含め考えをまとめる ・「似たような状況が起こったらどうしたらよいか」今までの行動の振り返りをふまえ、今後の行動計画をたてる

【リフレクティブ・プラクティスを終えて学生評価から】

リフレクティブ・プラクティスを終えた学生(41名)から、リフレクションの考え方の理解度と、その活用の有効性について評価を受けた。その結果“リフレクションの考え方について理解できましたか?”という問いに対して、「理解できた10名(24.4%)」「なんとなく理解できた28名(68.3%)」「あまり理解できなかった3名(7.3%)」「全く理解できなかった(0%)」で38名(92.7%)が肯定的な回答をしていた。また“リフレクションが今後役に立つと思いますか?”という問いに対しては、38名(92.7%)が肯定的な回答をしていた。この2点の学生評価から、リフレクティブな思考とその意義は理解され、R・Tの活用は介護技術教育において有効であったかに思えた。

しかし“理解できた人以外で、理解できなかった理由は何ですか?”という問いに対して、12名(29.2%)が何らかの回答をしてい

た。これは約3割もの学生が十分にリフレクションを消化できていないことを物語っていると推察した。

そこでその理由について、学生の記録(R・T)内容と照合し質的に分析(分析1…表2)したところ、[リフレクションの思考過程が理解できない][単にマニュアルに囚われ内省的思考に深化しない][何が良くて何が悪かったのか評価できない][出来事(経験)と文献(知識)から比較あるいは対照させて分析できない][漠然と理解できたつもりだが自信がない]の5つのカテゴリーに分類することができた。

【分析1】

リフレクションの考え方が理解できなかった理由の分析 (表2)

学 生 コード	リフレクションの考え方が理解できなかった理由 (回 答 内 容)	人数	分 析 結 果
1-① 1-② 1-③ 1-④ 1-⑤	「どのように考えて記入したらよいかわからなかった」 「始め、何を書いてよいかわからなかった」 「何をかけばよいかわからない部分があった」 「最初は理解できなかったが書いてみるとだんだんわかってきた」 「どの順序でするのかわからなかった」	5	リフレクションの思考過程が理解できない
2-① 2-②	「何で同じようなことばかり何枚も書くのかよくわからなかった」 「チェックリストと同じことばかり書いていた気がする」	2	単にマニュアルに囚われ、内省的思考に深化しない
3-①	「自分の振り返りから何を勉強したらよいか探せなかった」	1	何が良くて何が悪かったのか評価できない
4-①	「書き方は理解できたが分析が十分できなかった」	1	出来事(経験)と文献(知識)から比較あるいは対照させて分析できない
5-① 5-② 5-③	「書き方の説明はわかったつもりだったが実際は理解不足だった」 「まだ正しく使えるか自信がないのでもっと勉強したい」 「全部しっかり説明することはできない」	3	漠然と理解できたつもりだが自信がない

これらは、単なる疑問ではなく学生が認識している“思考のつまずき”でR・Tの各ステップの課題であると解釈した。よって、R・Tの有効性を検証する上で見逃しがたい事実であると判断した。

【学生の記録（R・T）からたどる“思考のつまずき”の真実】

“リフレクションの考え方が理解できなかった理由”を回答した前述12名の“思考のつまずき”のルーツをたどるために、その記録（R・T）から思考のステップごとに特徴を質的に分析（分析2・・・表3～7）した。

【分析2】リフレクション・ツールにおけるステップごとの思考の特徴

《注意！》

- ★この分析対象は“リフレクションの考え方が理解できなかった理由”を回答した12名
- ★以下の表1～5の「リフレクション・ツールからの抜粋」は
 チェックリスト 「健側を下にして側臥位にする」
 チェックポイント 「健側を下にして側臥位にしたか（麻痺側は下にしない）」
 からを学生記録の参考例として掲載

1. 状況の振り返り（介護者として・利用者として）（表3）

学 生 コード	リフレクション・ツールからの抜粋	サブカテゴリー	カテゴリー
1-④	記述なし	介護者としての振り返りが無い	経験描写が不十分で事実を正確に振り返っていない
1-① 1-③ 5-③	「ベッドから落ちそうになった」 「患側の手を胸の上のせいで側臥位にしてしまった」 「腰と肩を手でおさえてした。足が落ちそうになった」	介護者としての経験描写が大雑把	
2-① 5-① 5-②	「もっと右に寄せてから左を向かせるべきだった」 「体を支えながら側臥位にしなければならぬ」 「体が横を向いているので激しく動かさない」	経験の具体的な気づきが明記されることなく意味的判断を加えている	
1-② 2-② 3-①	「これはできた」 「楽にできた」 「側臥位にすることはできたが柵にあたってしまった」	事実の描写がないまま「できた」「できない」と判断している	事実を正確に振り返ることなく意味的判断を加えている
4-①	「できたけど利用者がつらそうだった気がする」	「できた」「できない」と判断し、状況描写と感情描写を区別していない	
1-⑤	「麻痺側の腕が落ちて健側の下敷きにならないようきをつける。足をたててもらおう」	自分が実施したことの「振り返り」や「気づき」はなく、チェックリストのポイントが記述されている	事実を正確に振り返ることなく、チェックリストのポイントを反復している

2. 文献調査（表4）

学 生 コード	リフレクション・ツールからの抜粋	サブカテゴリー	カテゴリー
1-① 1-④ 2-② 5-② 5-③	記述なし	状況の振り返りから反省点はあったようだが、そこから思考が発展せず停止している	感 覚 的 思考停止
1-② 1-⑤ 2-① 5-①	「自分ではできたつもりだった。でも利用者さんは倒れそうだった」 「テキパキと行動できなかった」 「ベッドから体はみだしてしまった」 「支えがたりない」	状況の振り返りから、それは何故なのか、またどんな知識が必要なのか発展することのない思考（単なる感想）	知 覚 振り返りから思考停止
1-③ 3-① 4-①	「仰臥位から側臥位（対面法）」 「仰臥位から側臥位の技術」 「体位変換」	状況の振り返りから、自分に何が不足していたか、経験と知識を結び付けているが、それは何故かと深く思考されていない	日 常 的 思 考 文献からの洞察が浅い思考

3. 分析 (表5)

学生コード	リフレクション・ツールからの抜粋	サブカテゴリ	カテゴリー
2-② 1-④ 5-① 5-② 5-③	記述なし 記述なし 記述なし 記述なし 記述なし	振り返りから思考停止	感覚的 知覚 思考停止
1-③ 1-⑤	「側臥位の仕方がよくわかっていなかった。あせっていた」 「プリントを見て理解していなかったから」	失敗を自分の能力に帰属した思考	
1-① 1-② 2-① 3-① 4-①	「ベッドの幅を考えて介護する」 「声をかけたりして利用者さんを不安にさせないようにした。でもやっぱりこわがっていた気がする」 「左にあるスペースを考えず側臥位にしてしまったので足がベッドの柵にあたったり、頭が出そうになってしまった」 「左側に体を向ける時に膝が柵にあたったから左側のスペースが十分にあっていなかった。そのまま左に向けても大丈夫と思い込んでいた」 「安全面とか考えていなかったと思う」	単なる反省にとどまりそれは何故かと科学的に分析されていない思考	振り返りから発展しない思考

4. 結論 (表6)

学生コード	リフレクション・ツールからの抜粋	サブカテゴリ	カテゴリー
1-④ 2-② 5-① 5-② 4-① 1-⑤	記述なし 記述なし 記述なし 記述なし 記述なし 記述なし	振り返りから思考停止 振り返りから思考停止 課題抽出から思考停止 失敗を自分の能力に帰属した状態から 思考停止 感じたままを表現し思考されていない	感覚的 知覚 思考停止
1-① 5-③ 1-③	「ベッドに柵をはるといい」 「利用者が横にむくことは決して楽でない」 「実習前に教科書やプリントを読む」	記憶のみに頼っており思考されていない	
2-① 3-① 1-②	「左側にあるスペースを考えて足・手・顔などが落ちないかしっかりと見ておく」 「利用者がいつでも苦痛なくいられるように心がける」 「安定が悪いから両手できちんと支える。右麻痺だということも忘れない」	個別的な経験と知識が統合されていない常識的な思考	日常的 思考 日常的思考

5. 今後の行動計画 (表7)

学生コード	リフレクション・ツールからの抜粋	サブカテゴリ	カテゴリー
1-④ 2-② 5-① 5-②	記述なし 記述なし 記述なし 記述なし	振り返りから思考停止	感覚的 知覚 思考停止
1-⑤	記述なし	失敗原因を自分の能力に帰属した状態で思考停止	
1-③	「わからないところがあったら質問したり友達から教えてもらう」	失敗原因を精神状態や能力に帰属した思考	感覚的 知覚 振り返りから発展していない思考
1-①	「利用者が落ちてしまったら大変なので、仕事に気をとられすぎではいけない」	利用者の気持ちが共感されているが感じたままを表現しただけの思考	
1-② 5-③	「安定が悪いから安定するように側臥位にする」 「少しでも安定した姿勢になるよう研究」		
2-① 3-① 4-①	「余裕がなかったから、利用者さんを右に寄せてから側臥位を行い頭、足、手など苦しくないか利用者さんに聞いて辛くならないように配慮しなければならない」 「側臥位にした時に、苦痛がないように利用者の体“く”の字になるようにしたり足を曲げたりするようにしていく」 「寝たきりの方はいつも同じ体勢で背中とかが痛いと思うからさずってあげたりすることを忘れない」	振り返りから発展していない常識レベルの思考	日常的 思考 振り返りから発展していない思考

すると、思考は途中で途絶え内省的思考には至っていないという特徴が見えてきた。そうした分析2の結果をリフレクションの順序に一覧し（分析3…表8）その意味を解釈するために、パースペクティブ⁵⁾にながめ図式化（分析4…図1）した。

その結果、全ての学生の思考は“状況の振り返り”から発展していないことが浮かび上がってきた。このことから、分析1（表2）では一見、リフレクションのステップごとに原

因があると思われた“思考のつまずき”は、すでに“状況の振り返り”にその原因があったことで一致し、R・Tのつまずき地点をあぶりだすことができた。それは、学習者が認識していない無意識の中にひそむ“つまずき”ともいえる。

リフレクティブな思考をたどるには、自己をリカーシブな意識に投入することが前提となる。「リカーシブな意識は、言語に媒介されることによって、はじめて自己モニタという

【分析3】

分析2による思考の特徴の一覧（表8）

学生コード	状況の振り返り	文献調査	分析	結論	行動計画
1-④	経験描写が不十分で事実を正確に振り返っていない	思考停止	思考停止	思考停止	思考停止
1-①		思考停止	振り返りから発展していない	思考停止	振り返りから発展していない
1-③		文献からの洞察が浅い	思考停止	思考停止	思考停止
5-③		思考停止	思考停止	思考停止	振り返りから発展していない
2-①	事実を正確に振り返ることなく意味的判断を加えている	振り返りから発展していない	振り返りから発展していない	日常的思考	振り返りから発展していない
5-①		振り返りから発展していない	思考停止	思考停止	思考停止
5-②		思考停止	思考停止	思考停止	思考停止
1-②		振り返りから発展していない	振り返りから発展していない	日常的思考	振り返りから発展していない
2-②		思考停止	思考停止	思考停止	思考停止
3-①		文献からの洞察が浅い	振り返りから発展していない	日常的思考	振り返りから発展していない
4-①		文献からの洞察が浅い	振り返りから発展していない	思考停止	振り返りから発展していない
1-⑤		事実を正確に振り返ることなくチェックポイントを反復している	振り返りから発展していない	思考停止	思考停止

【分析4】

分析3（思考の特徴）を図式化（図1）

学生コード	状況の振り返り	文献調査	分析	結論	行動計画
1-④	→				
1-①	→				
1-③	→				
5-③	→				
2-①	→				
5-①	→				
5-②	→				
1-②	→				
2-②	→				
3-①	→				
4-①	→				
1-⑤	→				

こころの働きを担うことができるようになり、「わたし」という一人称の意識がそこに生まれる。」⁶⁾ また、「リカーシブな意識の帰着として、他者化された“わたしの意識”が生み出され、わたしという第一人称に対し対象化された自己モデルが形成され、その拡張としてあなたや彼という第二、第三人称の心的モデルを自分のフレームのなかにシュミレートできるようにする。」⁷⁾ こうした視点と前述の分析結果から、学生の記録内容 (R・T…分析2の「R・Tからの抜粋」部分) を解釈したところ、その言語表現には「他者化された“わたしの意識”」⁶⁾ 以前に“わたし”という一人称の意識が存在していないために、リフレクティブな思考をたどるためのスタートラインに立つことができなかつたのではないかと、「思考のつまずき」の真実が明らかになった。

よって、R・Tは、本来リフレクティブな思考を導くために、リカーシブな意識を追求し考案したものであったが、少なくとも約3割の学生 (12名) には思考を発展させることができず無効であった。けれども、これをきっかけとして、何故リフレクティブな思考をたどるためのスタートラインに立ってなかつたのかを追求することは、今後の効果的なリフレクティブ・プラクティスを考えるうえで有益な手がかりとなりうる。

【リフレクティブ・プラクティスのための新たな課題】

「リカーシブな意識がはたらく前の状態は、事実をそのまま知ることによって自分がそれになんら意味的判断を加えることをしない状態である」⁸⁾ そうした理論と上記の真実から、リフレクションのスタートである分析3 (表8) の“状況の振り返り”に注目したところ〔経験描写が不十分で正確に事実を振り返っていない〕〔自己を正確に振り返ることなく意味的判断を加えている〕〔事実を正確に振り返ることなくチェックリストのポイントを反復している〕と大きく3つの特徴がみられた。それらは、経験描写に何らかのシャドーがかかり事実をそのまま振り返ることができていないという点で一致して

いた。ゆえに、学生は、その後の思考において、他者と比較し自己を吟味し、知識を取り込み科学的に咀嚼するというリフレクティブなステップを踏むなどとうてい困難であり、結果的に感覚的知覚の枠から抜け出すことができなかつたのではないだろうか。

以上のことから、なんら意味判断を加えることなく事実をありのまま振り返ることこそが“思考のつまずき”から脱し、前に進むための第一歩であると考えた。

「思考というものは、われわれの経験全体の手前に、つまり思考がもはやその名に価しないような経験以前の秩序に身を置くのでもないかぎり、おのれの明々白々たる歴史を無視することはできないのであって、自分自身の意味の発生という問題を自らに課さなくてはならない。」⁹⁾ 「感覚的世界は見えるものであり、比較的連続したものであるが、思考の宇宙はみえないものであり、隙間だらけであって、それが一見したところ一つの全体であり、固有の真理をもっているように見えるというのも、実は前者の諸構造を基準にし、それに支えられてのことではしかないからである。」⁹⁾

つまり、今後効果的にリフレクティブ・プラクティスを展開するためには、R・Tを活用する前段階として「世界はわれわれのしているものではあるが、しかし同時にわれわれは世界の見方を学ばねばならない」¹⁰⁾ ことの実践を導くための土壌づくりが必要であるという結論に至った。そして同時に、自己の経験に着色や判断を加えることなく、ありのままを受け入れ、言語化できるようR・Tの工夫が必須である。

この研究は、R・Tを活用した介護技術教育の実践における教授者側からのリフレクションであった。結果として、効果的なリフレクティブ・プラクティスを展開するには、まだまだ検討が必要で遠い道のりといえるが、それは単に介護技術習得のためだけでなく、人間理解や問題解決のための考え方の基礎となるのではないかと示唆する。そして今回、学生のデータと対話することで、学生に寄り添い、その身に起きているありのままの現象を理解

することができたのは何よりの収穫であった。そこから得られた課題を次なるステップとし、R・T、授業展開方法に修正を加え、検討を重ねていきたい。

引用文献

- 1) 荻阪直行編:意識の認知科学, P. 6, 共立出版, 2001.
- 2) 真鍋智江・木野美恵子:介護技術教育のためのリフレクション・ツールの開発, 第30号 東海女子短期大学紀要, P. 88～96, 2004.
- 3) 陣田康子・北原和子・宮城領子・近藤昭子:ナースのためのエキスパート仕事術, P. 21, 照林社, 2003.
- 4) 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育法, 第9回日本介護福祉士教育学会, 発表資料, 2002.
- 5) 谷徹:これが現象学だ, P. 64～66, 講談社現代新書, 2002.
- 6) 荻阪直行編:意識に科学は可能か, P. 22, 新曜社, 2002.
- 7) 前掲 6) P. 24.
- 8) 前掲 6) P. 26.
- 9) M. メルロ＝ポンティ:見えるものと見えないもの, P. 23, みすず書房, 1989.
- 10) 前掲 9) P. 12.

参考文献

- ジャン・ピアジェ著 波多野完治・滝沢武久訳:知能の心理学, みすず書房, 1998.
- 斎藤慶典:思考の臨界 超越的現象学の徹底 序章より, 勁草書房, 2000.
- 野村幸正:行為の心理学, 関西大学出版, 2003.
- エドモンド・フッサール著 立松弘孝訳:現象学の理念, みすず書房, 1985.
- エドモンド・フッサール著 立松弘孝訳:内的時間意識の現象学, みすず書房, 1984.
- エドモンド・フッサール著 長谷川宏訳:経験と判断, 河出書房新社, 1999.
- M・メルロ・ポンティ著 竹内房郎・小木貞孝訳:知覚の現象学, みすず書房, 1982.
- 木田元・野家啓一・村田純一・鷲田清一:現象学事典, 弘文堂, 1994.
- 舟島なをみ:質的研究への挑戦, 医学書院, 1999.
- B・G・グレイザー A・L・ストラウス著 後藤隆・大出春江・水野節夫訳:データ対話型理論の発見, 新曜社, 1997.