

# 全国看図アプローチ研究会研究誌

11号

2022.2

# 目次

---

## 長崎県央看護学校特集

### 実践報告

看図アプローチと看図作文の可能性－「発見」と「疑似体験」の授業－ 田中 伸子	3
---	---

### 実践ノート

「持ち寄り型」ビジュアルテキストの誕生 渡邊 令子・山下 雅佳実・鹿内 信善	14
長崎県央看護学校「看図アプローチ研究会」の新たなはじまり 山下 雅佳実	20

## 実践報告

# 看図アプローチと看図作文の可能性

## —「発見」と「疑似体験」の授業—

田中伸子<sup>1)</sup>

TANAKA Nobuko

キーワード：看図アプローチ・看図作文・オンライン授業・アクティブラーニング

### 概要

中国では原因不明の肺炎が大流行し、多数の死者が出て大変なことになっているらしい。2020年の年明けとともに報道され始めた新興感染症のニュース。その時はまだ、わずか数か月後に、授業の日常にまで影響を及ぼすことになるとは想像もできずにいた。あれから2年。「看図アプローチ」という協同学習ツールは、コロナ禍による「学習環境・条件」の未曾有の制約と変化の中、「学習者の実態」に応じて「ねがい」「目標」を到達させるために、どのように「教材研究」され「教授方略」として用いられたのだろうか。さらに「看図作文」は看護教育の中でどのような可能性を持つツールなのだろうか。筆者が担当する2つの科目のこれまで4年間の授業実践をふりかえり、看図アプローチと看図作文、この2つの協同学習ツールの可能性と課題について考察した。

### はじめに

時間と空間を仲間と共有するのが授業環境の前提条件という常識から脱して、感染予防の為に空間を共有することなく、協同学習の看図アプローチで授業をする。とはいうものの、2020年4月COVID-19感染症第一波、会議アプリを使ったオンライン授業（以下、オンライン授業という）を始めたばかりの頃は、看図アプローチの個人思考の後の集団思考はできないまま、マイク機能を使ってクラス内共有をする方法しか見つからなかった。そのため小集団による集団思考を軸とする協同学習の十分な効果が望めず、オンライン授業での看図アプローチの実践は困難であり、協同学習をあきらめて説明型授業を行うという苦渋の選択が行われていた。しかし、しばらくしてチャット機能を活用することで個人思考の共有が効果的に行われるようになると、看図アプローチによる

授業実践が回復していった。2020年夏頃からは、ブレイクアウトルームの積極的な活用によって小集団による対話が可能となり、対面授業に勝るとも劣らない実践が可能となった。2021年度になると、Microsoft Teamsを活用し、看図アプローチの新しい試みによる授業や教科外活動の実践もできるようになっていった。本稿では、看図アプローチを使った授業と看図作文の授業実践を紹介する。この実践を基に、看図アプローチと看図作文、この2つの「看図」の可能性と課題を明らかにする。尚、本稿で使用せざるを得ない、わかりにくい医療専門用語には〈 〉で解釈をつけた。

### 1. 同じ写真コンテンツを使用した1年生と3年生の実践

同じ写真コンテンツを使用して、看図アプローチに慣れていない学習者には看図アプローチを、

1) 長崎県中央看護学校専門課程

看図アプローチに慣れている学習者には看図作文をツールとして活用し、授業を実践した。それらの授業が「どのような学習者」に「どのようなねがい・目標」を到達させるための「どのような教授方略」であったのか紹介する。

**1-1 仲間と共に、新しい価値を発見する—看図アプローチに慣れていない学習者の体験—対象等**

対 象：看護師 2 年課程（昼間定時制） 1 年生
科目と単元：科目「看護学概論」 単元「広がる看護の活動領域」
実践時期：2018 年度から実施（6～7 月実施） 2020 年度—オンライン 2021 年度—対面

**1-1-1 科目の概要**

本科目は、看護学を履修する学習者が最初に学習する専門分野の科目である。看護とは何か、看護師とはどのような職業であるのかを学ぶ。看護の対象・目的・方法を理解する科目である。看護学の奥深さを感じ、関心を高め、専門分野の他の看護学へ導入する役割を持つ。看護に関する過去を知り、現在を理解し、未来を見据えることで、看護の本質が理解できる内容を準備する。

学習者は、准看護師の教育課程を修了し、看護師課程へ入学して間もない学習者である。本科目は入学当初から開講することを基本としているので、クラスの中での人間関係は希薄で緊張しやすい状況の中での授業となる。協同学習の際には、学習者たちの緊張を和らげながら学習効果をあげていく必要がある。学習者は、准看護師としての勤務経験がある者、他の職業からの転職者、子育てや介護を中心とした生活との両立を必要とする者など、年齢・性別などに限らず生活背景が様々であるという特徴がある。

**1-1-2 単元目標**

単元の目標は、社会の変化に応じて拡大している看護の活動領域について理解することである。准看護師免許を持って看護師になるための教育課程へ入学した学習者は、病院や診療所など医療の

現場で活動する看護師像は明確にイメージできる。しかし在宅療養者の自宅へ訪問し看護を行う訪問看護師や災害時に活躍する看護師の姿を想像することは難しい。それは、准看護師課程では災害看護や在宅看護に関するカリキュラムが準備されていないからである。本授業は、動画から切り取った 1 枚の静止画を、看図アプローチを用いて読み解くことにより看護活動領域の広がりについて考えることと、災害看護や訪問看護の実際を知ることにより新学習内容への興味関心を持つことができることを目標に実施する。看図アプローチによる写真の読解後には、東日本大震災の救護に関する動画を視聴する。

**1-1-3 授業の実際**

看図アプローチにはまだ慣れていない学習者なので、授業に興味関心を持たせるため、「これから 1 枚の写真を使って、謎解きをします。謎解きはグループで、協同学習の看図アプローチという手法で行います。」と導入した。4～5 名のグループを作成、写真付きのワークシートを配付し発問した。（写真 1 及び発問 1～4 参照）



写真 1

※写真は全て © 田中伸子

**発問 1**

写真に写っているものを 10 個以上書き出してください。

**発問 2**

この救急車はどこに行くのでしょうか。

**発問 3**

この中に看護師が 4 人います。どの人が看護師ですか。

発問ごとに、5分間の個人思考をさせ、グループでラウンドロビンを使って約10分間集団思考させる。その後、複数のグループの代表者に発表してもらい、内容を共有する。

発問1の変換のステップでは、「救急車」「救急隊」「家族」「車」「駐車場」「木」「足」「担架」「かばん」「携帯電話」などの回答がある。発問2は、要素関連付けの発問である。この発問では「病院に行く」という回答が多くみられる。以前は「どのようなことが起きているか」を考えさせるために、「この人たちは何をしているのか」と質問していた。しかし今では「救急車はどこに行くのか」と問えば、登場人物が何をしていた、どのようなことが起き、救急車は何の目的でどこに行くのかを考えざるをえなくなることがわかったので、発問2を使っている。ビジュアルコンテンツに添える発問はあまり直接的な問いよりも「そこを聞いてきたか！」という意外性のある問いの方が、読みが深くなって効果的だ。

発問2への回答は、救急車で傷病者を搬送しようとしていると読み取り、この救急車は病院に行くという読みが多い。しかし「病院と書かれた救急車に救急隊員が乗るのか？」という疑問を持つ学習者がいるグループや「傷病者を搬送する様子にしては緊張感がないように思う」という感想が出てくるグループは、その意見や感想をきっかけに「この写真は、別の読みが必要なのではないか」という話し合いの深まりが自ずと生まれてくる。ここで筆者も「皆さんは、市中の救急車に乗っている本物の救急隊を見たことがありますか？」と発問し揺さぶりをかけ、批判的思考を誘発する。救急車のそばで、このような格好をしていれば、救急隊と判断するのも無理はない。しかし、根拠もなく決めつけていたり、思い込んだりしていないか揺さぶる。

当然そうに違いないと自分たちの回答に確信を持って満足してしまった雰囲気グループと、本当にそうかなと困惑している雰囲気グループがまじりあった中で、最後に発問3を出す。この発問をすると「えーっ！」という、驚いた、意外だ、

と言わんばかりの声が一斉に聴かれる。傷病者を救急車で搬送しようとしている家族と救急隊と読みとっていたグループは、発問があまりに意外過ぎたのか、笑い出してしまったりする。学習者は、ここで自ずと発問1からの思考過程をもう一度たどることになる。「よく見てよく考えなさい」と指示を出さなくても、学習者は先ほどよりもさらによく見てよく考えようとする。話し合いは騒々しいほどに活発になり、この写真がどのような状況の写真であるのか、読みが深まっていく。複数のグループを指定し、討議内容を発表してもらい、クラスで共有する。看護師のどのような活動であるのか、活発な議論が進み、発表の中には、「訓練」「訪問看護師」などの回答も出てくるようになる。

この写真は、数年前に実施された長崎県の災害医療訓練時に撮影した動画から切り取った静止画を加工し作成されたものである。災害医療訓練は、大災害が発生した際の、在宅療養者の避難救助に必要な医療に関する課題と対策を検討する目的で行われた。筆者もその訓練に参加した際に撮影した動画の一部だ。訪問看護師とDMATの隊員が同時に写りこむ瞬間を静止画にして、救急車は「病院」の表示がある救急車であるとわかるようにトリミングした。写真手前の二人のうち一人は、袖に刺繍が入ったポロシャツを着ている。よく見るとこの訪問看護師二人はとても似た格好をしている。写真奥の二人はヘルメットをかぶったDMATの隊員で、右側は医師、左側が看護師である。オンライン授業だと画像の質が上がり、救急車の中の看護師の右半身も鮮明に見える。DMATとは、医師、看護師などによって構成され大規模災害や事故などの現場におおむね48時間以内の急性期にかけつけ、現場で医療活動ができる機動性を持ち、専門的な訓練を受けた災害医療派遣チームのことをいう。学習者にはこの写真は災害予防・準備期の災害訓練であることを説明し、テキストに記載された災害サイクルを確認させる。そしてこれからの3年間で、准看護師課程では学習しなかった新学習内容として災害看護や訪問看護について学ぶことを説明し、これからの新学習内容へ

動機づけることが可能になる。

授業の最後に感想カードを書いてもらい、その内容を分析した。2018年の実践では以下のことが明らかになった。

<p><b>視野の広がり</b></p> <p>自分はパニックになりそうだが、実際の現場では冷静に適切な判断をしていなければならないため、広い視野を持ち、大勢の患者に対応しなければならない</p>	<p><b>必要性を知った</b></p> <p>災害時の医療の必要性や高齢者が多い日本では病院だけではなく、在宅にも医療的ケアの必要な人がいるので、災害医療の必要性を考えることが出来た</p>
<p><b>訓練の大切さ</b></p> <p>緻密な訓練があるからこそ、実際の現場でたくさんの命やひとりひとりの不安や恐怖を守ったりすることができることがわかりました</p>	<p><b>役に立つことができる 自分になりたい</b></p> <p>自分の知らないことが多く、知識をつけ、困っている人の役に立てるような人になりたい</p>

図1 授業の感想カード

感想カードを1文ずつコード化し、KJ法で分類、カテゴリー化した後に、その意味内容を学習目標に添って分析した結果から考察すると次のとおりである。

感想カードには、「看護師が活躍する場について視野が広がり、日本では病院だけではなく、在宅にも医療的ケアの必要な人がいるので、災害医療の必要性を考えることが出来た。」「緻密な訓練があるからこそ、実際の現場でたくさんの命が守られること」「将来様々な状況下で役に立つことができる自分になりたい」等と表現されていた。実際の感想は図1のとおりである。感想からは、興味を持って授業を受け、新学習内容の必要性を理解し、学習動機が高まっていることがわかる。

## II. 看図作文で疑似体験する—看図アプローチに慣れた学習者の体験—

### 対象等

<p>対 象：看護師 2年課程（昼間定時制） 3年生</p>
<p>科目と単元：科目「臨床看護の実際」 単元「これからの医療の課題」</p>
<p>実践時期：2021年度から実施（11月実施） 2021年度—対面</p>

## II-1 科目の概要

本科目は、45時間1単位の科目で、3年次4月に開講し12月に終わる。新人看護師の早期離職の要因となるリアリティショックは、看護基礎教育と卒業後に求められる臨床実践能力の差が大きいために10年前のカリキュラム改正で統合分野「看護の統合と実践」が新設された。この新設分野に属する科目である。

看護基礎教育の最終段階に開講する本科目は、既習内容をより臨床に近い形で統合するという目的を持つ。いわば看護基礎教育と臨床をつなぐ「架け橋」の役割を持つ科目である。専門分野の看護学で学んだ内容を土台にして、多忙な臨床において体験することになる多重課題への対応、優先順位の判断、緊急突発状況や割り込み状況への対応などの教育内容を盛り込んでいく。チーム医療が推進される中で、多職種と協働し看護師の役割が果たせるよう、様々な状況を設定しながら学習する内容もある。またこれからの医療課題を見据え、毎年新しいテーマによる学習を準備する。2021年度は「人生の最終段階における医療と看護」や「安全な医療の提供」「災害に対する準備」をテーマに、これまでの学習の統合を図ることを目標に授業を行った。

## II-2 単元目標

本単元は、これからの医療課題として、「医療安全」「災害対応」「医療と選択」の3つのキーワードで授業を展開する。本授業は「災害対応」のテーマを扱うこととする。災害看護や訪問看護の、これまでの講義や実習などの授業で得た経験を活用し、知識を統合させ、現実的な医療場面を創造することが目標である。

## II-3 授業の実際

本授業は、災害医療訓練時に撮影された動画から切り取った静止画1枚（1年次の看護学概論で使用した静止画と同じ写真1）と、訓練の際に許可を得て撮影された3枚の写真（写真2～4）を使った看図作文の授業である。3年間の学習成果を活用し、災害発生後の在宅療養者の避難を想定

した看護場面を創造させた。

授業計画では、災害への準備という授業テーマをアナウンスしておき、本時の前には、HUG（避難所運営ゲーム）で大地震発災時の避難所における課題解決を演習させた。災害発生条件は同じという設定で授業を開始した。

### II-3-1 災害発生時の在宅療養者

写真2が張り付けられたA4のワークシートを配付し、発問1,2について、それぞれ個人思考した後に、4～5名の小集団による集団思考を行った。



写真2

#### 発問1

救急車に乗って搬送される在宅療養者です。写真に写っているものを10個以上書いてください。

（個人思考3分 共有3分）

#### 発問2

この救急車に乗って搬送される、在宅療養者はどのような状態の人でしょうか。3側面から説明しましょう。

（個人思考5分 共有5分）

発問2は要素関連づけの発問である。3側面から療養者を説明するというのは、療養者の状態を身体的、心理的、社会的側面から説明するという

ことである。写真に写っているものを関連づけて、この在宅療養者を3つの側面から理解する。学習者の回答の一部を紹介する。一人の学習者の回答ごとに「 」を付けた。

#### 学習者の回答例

「人工呼吸器を装着しており、自力体動が困難。排泄や移動動作の介助が必要。尿路の障害がある。意識状態は不明。」

「呼吸器疾患がある。」

「身体に麻痺がある。」

「身長は高い。」

「壮年期の男性。」

「一軒家に住んでいる。介助をしてくれる家族がいる。」

「訪問看護やヘルパーなど社会資源を利用して生活している。」

「荷物が片付いているので、世話をしてくれる家族がいる。」

「人の助けがないと避難できないことや突然の被災で不安がある。地震の際に上から何か落ちてこないか恐怖」

「家族への責任を感じている。」

「意思疎通に対する不安」

「仕事や家族のことを心配している。」

### II-3-2 在宅療養者の搬送

次に写真1が張り付けられたA4のワークシートを配付し、発問3,4について、それぞれ個人思考した後に、4～5名の小集団による集団思考を行った。



写真1（再掲）

発問 3

在宅療養者を搬送しようとしている写真です。写真に写っているものを10個以上書いてください。

(個人思考3分 共有3分)

発問 4

この場面はある問題が発生した場面です。どのような問題が発生しているのでしょうか。

(個人思考5分 共有5分)

写真1は、1年次に使用したものと同じものである。配付すると、「あー見たことある」という反応もみられた。今回は、問題—解決構造を持つ物語を考えてもらうことにしているため、要素関連づけで問題を読み取ることができるように発問した。学習者の回答を紹介する。一人の学習者の回答ごとに「 」を付けた。

学習者の回答例

- 「受入れ病院が見つからない。」
- 「病院に行くまでの道が遮断されていて、車で行けない。」
- 「病院に人工呼吸器が足りない。」
- 「家族と連絡が取れない。」
- 「情報が少ない。」
- 「(容体が)急変した。」
- 「人工呼吸器の電源バッテリーが切れそう。」
- 「土砂崩れや障害物で救急車が動けない(ルート確認をしている)」
- 「余震が続いている。」
- 「ベッドから転落した。」
- 「断水している。」
- 「地震の発生で家族の動揺が大きい。」
- 「救急車のガソリンが切れている。」
- 「家族が忘れ物をした。」

II-3-3 在宅療養者の到着



写真3

在宅療養者は、ようやくどこかに到着した。写真3には、二人の人物が写っている。発問6については「人物は指定しない。二人とも考えてもらってもいい。」と説明して、発問5と6を考えてもらう。

発問 5

在宅療養者を搬送している写真です。写真に写っているものを10個以上書いてください。

(個人思考3分 共有3分)

発問 6

ここに写っている人の思いを一言で表現してください。

(個人思考2分 共有3分)

発問6に対する学習者の回答の一部を紹介する。一人の学習者の回答ごとに「 」をつけた。

学習者の回答例 (療養者)

- 「生きているのかな。」
- 「どうなるだろう、不安だ。」
- 「寒いな。」
- 「長時間のベルト固定でストレスいっぱい。」
- 「怖い。早く家族に会いたい。」
- 「きつい。苦しい。助けて。今から何されるだ

ろう。」

「ようやく着いた。」

「家族が心配。」

「助けてください。」

学習者の回答例 (DMAT 隊)

「どうか助かってくれ。」

「やっと病院についた。」

「助ける。」

「もう大丈夫。」

「誰も来ないな。」

「病院は今どうなっているのだろうか。」

「早く医師のもとに送りたい。」

「がんばれ。」

「大丈夫かな。」

「遅くなってごめんね。」

「無事に受け入れてもらえてよかった。」

「次の緊急要請に向かおう。」

「最優先すべきは何だろうか。」

### II-3-4 畳の避難所



写真4 (一部モザイク処理)

写真4では畳上の布団に療養者が寝ており、その周りを様々な人物が囲んでいる。発問8では、この人物たちの会話を考えさせた。

#### 発問7

在宅療養者が到着した写真です。写真に写っているものを10個以上書いてください。

(個人思考3分 共有3分)

#### 発問8

この写真に写っている人たちはどのような会話をしているのでしょうか。

(個人思考5分 共有5分)

学習者の回答の一部を紹介する。一人の学習者の回答ごとに「 」を付けた。

学習者の回答例

「モニターどうかな？」

「呼吸状態は？」

「SpO<sub>2</sub>〈血中酸素飽和度のこと。血液中のヘモグロビンのうち、何%のヘモグロビンが酸素と結合しているかを示す〉あがりません」

「このまま呼吸状態が続けばひとまず大丈夫です」

「モニターに変化があればすぐに知らせてください」

「息子は大丈夫なんですか」

「がんばれ」

「呼吸状態はどうだ」

「やっと人工呼吸器がついた。もう少しで正常に動く。」

「大丈夫そうですね」

「バイタル安定してきました」

「酸素が安定してきた。よかった」

「電気も復旧してきた」

「レベルがさらに低下してきましたね」

「このままゆっくりみまもりましょう」

「おとうさーん。戻って来て」

「皆さん近くに寄って声をかけてください」

「大丈夫ですか」

「どうですか」

### II-3-5 在宅療養者が避難する物語をつくる

ここまで、4枚の写真コンテンツを、スピードをつけてテンポよく読み取ってきた。共有する時間も4人で5分ずつ程度なので、トントン進める感じだ。次々に考え続けるしかけだ。さて本時は、これまでの学習を統合する授業だ。4枚の写真の読み解きをもとに、これまでの在宅看護論や災害看護で学んだことを統合して在宅療養者が避難する物語を作るように次のように指示をした。

#### 指示

地震が発生して、在宅療養者を搬送する物語を書いてみましょう。600字ぐらいで。

学習者の作文を原文のまま2つ紹介する。

#### 看図作文例1

##### 物語の題名「在宅療養の家族」

「ご家族さん、酸素の量も上がってきたので一先ずは大丈夫ですよ。」避難所の一角で、人工呼吸器を使い半日ぶりにSpO<sub>2</sub>〈血中酸素飽和度のこと。血液中のヘモグロビンのうち、何%のヘモグロビンが酸素と結合しているかを示す〉が回復した父の姿を見て、安堵した。

私の父は仕事上の事故により人工呼吸器を着けての生活が必要となった。在宅での介護生活にも慣れ始めてきたころのことだった。明け方に起こった大地震により周辺の地区は停電。幸いなことに自宅や近辺の損壊は無かった。しかし、人工呼吸器を使っている父にとって電気を確保できないことは生命の危機に直結することであった。すぐに119番にかけたが電話は繋がらず、かかりつけの医師にも同様であった。父の反応はあまりなく、一刻も早く父の安全を確保しなければと思うが、時間ばかりが過ぎていき焦燥感に駆られる。非常用のバッテリーの残量も減り絶望しかけていたその時、外から救助の声が聞こえてきた。慌てて外へ飛び出し「助けてください！」と声を上げると、こちらに気付いた救助隊の人

が駆け寄ってきてくれた。父が人工呼吸器を利用していることを伝えると、「避難所の方に非常用電源があるのでそちらに行きましょう。」と、すぐに救急車で搬送されることとなった。救急車の中でも父の反応は薄く早く着いてくれと祈るばかりであった。避難所に到着し心電図モニターも付けられたが、脈はあるもののSpO<sub>2</sub>の値が上がらない。救命士や避難所の医師が対応してくれている中、「父さん。父さん。」と何度も声をかけると、ようやく反応を見ることができたのであった。

#### 看図作文例2

##### 物語の題名「もしものために…」

人工呼吸器を使用し、在宅で療養しているADL〈排泄や食事などの日常生活行動のこと〉全介助の松本さだおさん（仮称）は、自宅で妻のともこさんと娘のももこさんと共に暮らしている。3021年12月1日午後2時46分、地震が発生した。震度5強、マグニチュード8.0であった。2分間の強い縦揺れののち、揺れは収まったが、ライフラインは全て停止した。本棚やタンスが倒れ、窓は割れていた。地震発生時刻、主介護者であるともこさんは、ももこさんと共にリビングで昼食の片付けをしていた。揺れが収まり、互いの安否を確認したところ、2人とも怪我はなく無事であった。ともこさんは周囲の安全を確認した後、さだおさんの安否の確認のために、さだおさんの部屋へと向かった。ベッドで休んでいたさだおさんには幸い外傷などもなく、意識も保たれていた。しかし、停電により人工呼吸器は停止してしまっていた。ともこさんは非常時のために備えられていた酸素ボンベと予備電源を押し入れから取り出そうとするが、地震で押し入れの扉と支柱が歪んでおり、開かない。大声でももこさん呼び、2人がかりで押し入れの扉を開けようとするが、びくともしない。しかし、このまま人工呼吸器が止まった状態が長く続くと、さだおさんが酸欠に

なってしまうことは明白だった。ともこさんは、いざという時のために用意していたアンビューマスク〈患者の口と鼻からマスクを使って他動的に換気を行うための医療機器のこと〉が、ケア用品の荷物のなかにあることを思い出し、急いで取り出して人工換気を開始した。しかし、停電が回復する気配もなく、今後もいつ余震が来るかわからない。このままの状態を長くは維持できないと考えたともこさんは、訪問看護師の「非常時は救急車を呼んで、主治医の先生のもとに行ってください」という言葉を思い出し、ももこさんに電話をかけてもらおうとしたが繋がらない。ももこさんに、近くの公衆電話から緊急通報を頼み、その間人工換気〈自発呼吸が不十分な場合に行う手動的な換気補助のことを指していると思われる〉を続けた。自宅への道が倒壊しており、救急車到着までは15分ほどかかったが、無事に救急車が到着。すぐにさだおさんに搬送用人工呼吸器が取り付けられた。かかりつけの医院に向かおうとするが、道が倒壊しているため向かうことが出来ず、近くの福祉避難所〈高齢者、障がいのある人、乳幼児など特に配慮を要する人のための避難所のこと〉に搬送されることとなった。避難所に到着すると、そこには多くの人々が治療と安全求めて集まり始めていた。さだおさんは福祉避難所の前に設けられたトリアージエリアでトリアージ〈患者の重症度に基づいて、治療の優先度を決定して選別を行うこと〉を受けたのち、避難所の非常用電源による電気供給を受け一命を取り留めた。

（数年後）長く辛い避難生活が終了し、家族は訪問看護師と話し合いながら災害時の対応について見直しを行なった。ともこさんとともこさんは災害時には、予測できない出来事が多くあり、事前に十分に備えることの重要性について実体験を交えながらブログやSNSで発信をはじめた。

### Ⅲ. 考察と今後の課題

#### Ⅲ-1 より良い授業という視点から

看図アプローチや看図作文の授業をよりよくするためには、2つの要素が考えられる。1つ目は学習者の思考をつなげる仕組みや看図作文の共有を豊かにする仕組みという視点だ。今回の3年生の授業では、最後に予定していた作文の共有が十分にできなかった。学習者が作文に一生懸命に集中して取り組んでいたのに、時間で切って作文を読みあう指示を出し損ねてしまった。クラスで一人だけ代表で読んでもらったのだが、もっと回し読みをさせて共有したかった。授業終了時に作文の提出を促したが、まだ書き足りないから書かせてほしいという要求もあり、翌日までにTeamsを使って提出してよいことにした。筆者の観察では、20分の時間でほとんどの人が作文を書き終えているようだったが、授業終了後すぐに提出したのは一人だけで、あとは時間をかけて取り組んだ。今後はICTも活用して、よい共有の方略を考えたい。

2つ目は、目標と評価の一致という視点だ。評価の基準が明確になると教科での看図作文の汎用性が高くなる。評価の可能性について、今回紹介した作文を例に挙げながら少し考察してみる。看図作文例1の良さは、会話が最初に書かれていることだ。最後にした発問への回答を作文の最初に持ってくる技がキラリと光る作品だ。看図作文例2の良さは、外挿が、写真で示された時空を越えていることだ。発問は昼の避難所で終わっているのだが、この作文には被災者のその後の人生も描かれている。3021年の大地震という設定も興味深い。その頃のSNSはどのような手段なのだろうかとちょっと考えたりもした。

評価については森寛の看図作文の評価項目（鹿内信善編著2014,p.22）が参考になる。森は台詞と設定（ビジュアルテキストの前後）等を評価基準にしている。この基準を作文の筆者も自己評価に用いている。これは使える！作文技術の評価を可視化できる可能性がある。目標と方略そして評価が一致し、評価の妥当性が確認できれば、カリ

キュラムの中にさらに明確に位置づいていく可能性がある。

### Ⅲ-2 授業の観察と介入の必要性—目的からの考察—

対面授業であれば、写真を張り付けた A4 のワークシートを一枚配付し、看図アプローチによる協同学習をしていく。しかしオンライン授業の場合は、電子ファイルでワークシートを学習者個人に配付し、写真と同じスライドに発問を表示して個人思考させる。その後、ブレイクアウトルームで集団思考したのちに、メインルームでクラス内共有させる。対面授業は学習者たちの反応を如実につかむことができ、時間調整や発問のコントロールが可能である。しかしオンライン授業ではそれが難しい。ブレイクアウトルームを行き来しながら、話し合いに参加することで思考過程をつかもうと努力はするものの、断片的な把握になってしまうこともある。対面授業のように、全体的な学習者の反応や雰囲気を観察して把握することは難しく、介入するべき事態にも気づきにくい。

しかし、このように考える一方で、看図アプローチによる授業において、これらの観察や介入は本当に必要なのか、どの程度必要であるかについて疑問が生じる。看図アプローチの場合、よいコンテンツとよい発問が準備できれば、自ずと学習者は深い読みを始める。学習者だけで主体的な学習活動を始めていく。そうなる则ち教える側はタイムマネジメントやファシリテートが主な役割となる。「看図」を活用する授業は、答が正解かどうかには焦点を当て、正解探しの力を育てるわけではない場合が多い。意外な「答え」に意味を見出し、意外な「反応」に価値を見出しながら、新しいものへ出会う力を育てる授業である。鹿内は「協同学習をしていると『違った視点』にジャンプしていけるのです。学習者たちは、様々な視点にジャンプします。ジャンプして得られた多様な『考え』を結びつけていきます。そして、自分なりの新しい『認識』をつくり上げていくのです。これは『創造』と言ってもいい活動です。きちんとした根拠をもちながら、考えを飛躍させて『発見』にたど

り着いていくのです。(鹿内 2015,p.94)」と述べている。意外な答えや反応は、仲間と共にジャンプするチャンスに変わる。多様であるからこそ、違うからこそ、新しい発見がある。教える側がその場面に居合わせて、それらを否定することなく、それらの「なぜ」に焦点を合わせることによって、新しい発見への手助けが可能となる。看図アプローチによる授業で必要な観察は、学習者の多様な考え、学習者の価値ある発見に気づくために行われている。看図アプローチによる授業で行われる介入は、誤答を正答に導くために行われるのではなく、新しい認識をつくるための手助けのために行われるのである。このように考えると、オンラインか対面かその方法は異なっても、目的を踏まえタイミングを計って行えば、効果的に観察し介入できる可能性がある。

### Ⅲ-3 「看図」の楽しさ

本研究では、同じ写真コンテンツを使って1年生に看図アプローチで、3年生には看図作文で授業を実践した。1年生はまだ正解を探そうという意気込みが強く、様々なことを知らないでいて初々しい新参者であり、3年生にもなると正解探しにこだわらず、どのような場合も看護の対象の思いを押し量り、最善の答えを探しながら命を守る、医療者としての姿に変化していく。この変化過程を促進する触媒のような授業でありたいと筆者は常日頃考えている。

楽しいから看図アプローチで授業を考えるのだが、楽しいだけかというところではない。学習者と共に悩みぬいて授業にしていく過程は決して「楽」ではない。学習者が能動的に参加する授業は一朝一夕にはできない。教える側が日々、授業づくりに真剣に取り組み、学習者とその授業の価値に気づき能動的に行動し始めたときに可能になる。「授業が楽しい」ことは、教える側にも教えられる側にとっても大切だ。「授業が楽しい」の原点は、新しい、ものことの発見であり、新しい自分との出会い、成長の自覚である。それが、「仲間と共に」であれば、発見、出会い、成長の機会が増えて、なお楽しいのだ。

## おわりに

看図アプローチは本校において、様々な形に変化しながら、その汎用性を高めている。これからも教員の独創性が発揮され、新しい看図アプローチの型が生まれてくるのだろう。看図作文は、学習者の論理的思考や再生的思考の力を強化し、創造的思考力の育成につながる可能性を持つものとしてカリキュラムの中での汎用性が高まっていく可能性がある。協同学習を基盤にした授業づくりに取り組んで、7年が経過しようとしている。この2年は、新興感染症への対応に追われた。今日も感染症の新しい株が、日本の各地で猛威を振るっているとニュースで言っている。令和5年度から本校はカリキュラムを改正する。競争よりも互恵の精神を醸成し、協同の精神と協働のかたちを基本に、創造的にカリキュラムを作っていく挑戦を続けていきたい。

## 引用・参考文献

- 鹿内信善編著 2014 『見ることを楽しみ書くことを喜ぶ 協同学習の新しいかたち ● 看図作文レパートリー ●』 ナカニシヤ出版
- 鹿内信善 2015 『改訂増補 協同学習ツールのつくり方いかし方ー看図アプローチで育てる学びの力ー』 ナカニシヤ出版

注 本研究の一部に科学研究費 19K10791 をあてた。

2022年2月2日受付  
2022年2月4日査読終了受理

## 実践ノート

# 「持ち寄り型」ビジュアルテキストの誕生

渡邊令子<sup>1)</sup>・山下雅佳実<sup>2)</sup>・鹿内信善<sup>3)</sup>

WATANABE Noriko YAMASHITA Akemi SHIKANAI Nobuyoshi

キーワード：看図アプローチ・「持ち寄り型」ビジュアルテキスト・日常生活援助技術・基礎看護学実習

### 1. 看護師として「想いを馳せる」ために 「ものこと原理」を使って「気づく」

患者さんは個々に様々な生活背景や思いを持って生活しています。そのような生活背景や思いを読み取り、感じることができる看護師を育てることが私たち教員の願いです。

「みる」ことを重視し、読み解く「看図」と同じように、看護も「みる」ことを重視し、その時々目の前の事象を読み解き看護していきます。「看図アプローチ」と出会い、その手法を使って、想像（創造）的に考える力を育てることは、非常に有効だと思いました。そこで、「日常生活援助技術」の授業に看図アプローチを導入しようと考えました。



スライド1

※スライドおよび写真は全て © 渡邊令子

学生たちにはまず、スライド1の写真（ビジュアルテキスト）を呈示します。看図アプローチでは「ものこと原理」が大切ですから、スライド1の写真では写っている「もの」を取り出してもらいます。この授業では「何が見えますか？7つ以上書いて下さい。」という指示によって、写っている「もの」を取り出してもらいました。いくつ取り出させるかは、写真に写っている情報量によって違ってきます。スライド1の場合は、「7つ以上書いて下さい」という指示でちょうどよかったようです。

学生がスライド1の写真から取り出した「もの」は、グループやクラス全体でシェアしていきます。学生たちは「ベッド」「ベッド柵」「患者さん」「掛け毛布」「歯ブラシ」等の「もの」を取り出してくれました。「写真をよく見て下さい」と教員が言わなくても、学生たちは「よく見る」活動を自然に始めてくれました。

ふりかえっての反省もあります。スライド1では「何が見えますか？」と質問していますが、ここは普通に「どんな『もの』が写っていますか？」にした方が「ものこと原理」の「もの」を強調できてよかったのではないかと、思っています。このようなことをふまえ、来年度以降のため渡邊と山下でスライドを再構成しました。再構成版を本稿末に付録として掲載しておきます。

1) 長崎県立看護学校専門課程  
2) 中村学園大学短期大学部  
3) 天使大学



スライド 2

次に学生たちへ呈示するのがスライド 2 の発問です。学生たちはスライド 1 で考えたことをクラスでシェアすることで「ポータブルトイレ」や「転がったらくのみ」などにも気づきます。学生は、「臥床した患者・ポータブルトイレ・ベッド柵→動けないから寝てる状態？それとも安静の指示？」「転がっているらくのみ、殺風景なテーブルの様子→付き添いがいないのでは？」「うずくまり、毛布にくるまっているから身体がきつい(しんどい)のかな？」「毛布がかかっているから寒いのかな？」など、患者の「いろんな状況や思い」を読み取ってくれました。これは、看図アプローチという「外挿」にあたると思います。写真をもとに「発展的に考える」ということを学生たちはできていたと思います。

スライド 2 で学生たちが考えたこともグループやクラス全体でシェアしてもらいました。その後、学生たちには「大切なこと」として次のようなことを伝えるようにしています。

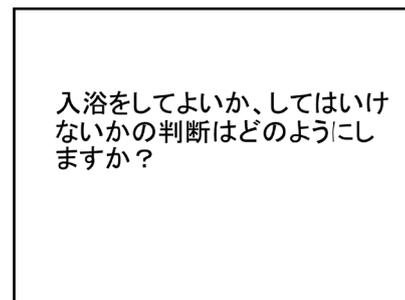
- この写真のような情景は、病院の日常にあふれていること。
- 目の前にいる患者さんにも、写真と同じように様々な生活背景や思いがあり生活していること。
- 今回体験したように「見ようとしないと見えてこない」こと。
- 見えないからこそ、見ようとするのが大切であること。



スライド 3

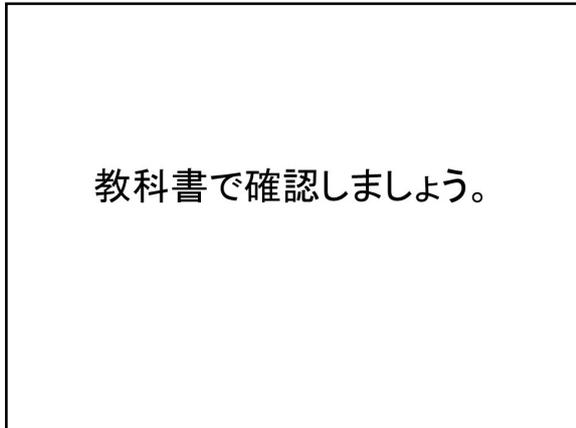
本校では、「日常生活援助技術」の授業で、まず「清潔の援助」について学んでいきます。援助を行う際の判断について学ばせるため、スライド 3 には「汗をかいて気持ちが悪い。お風呂に入りたい。」という「吹き出しセリフ」を入れてみました。このスライドを作るのに、もうひとつ私の工夫を入れています。この患者さんは頭にバンダナを巻いています。それに気づく人も気づかない人もいます。気づけなかった人は、気づいた人の意見を聞いて「はあー！」となります。こういうところが協同学習のよい点だと思えますし、看図アプローチは協同学習を引き出すにはとてもよい方法だと思えます。

何故バンダナなのか、というと、「この患者さんは白血病で化学療法中」という設定です。バンダナに気づくと学生たちも「なんでバンダナなんだろう？」と考えます。そういう学生たちの疑問に合わせて「この患者さんは入浴していいか、してはいけないか」という発問をしていきます(スライド 4)。



スライド 4

この判断をする際には、入浴の禁忌事項や留意点に関する情報が必要になります。そこで、「ちょっと教科書で見よう」と伝え、教科書を開いてもらいます（スライド5）。



スライド5

#### 「気づく」から「知識獲得」へ

看図アプローチでいろいろなことを考えてもらい、教科書学習に入っていきます。そうすることで、教科書を読むことに対する動機づけも高まるように感じます。

学生たちは、化学療法を受けている患者さんの入浴に関する判断をする際、どのように「アセスメント」すればよいのか、教科書を活用しながら学んでいくことになります。どんなデータに基づきアセスメントしていったらいいか、ということも学んでくれます（スライド6・7・8）

患者さんは、いろんな思いをもって生活しています。その為、学生たちには、まず患者さんへ思いを馳せてほしいと思います。そして、生活援助をするためのアセスメントの必要性やそのアセスメントには、判断基準や情報が必要であることを学習し、「気づく」だけではなく、さらに実践する知識と力を身につけてほしいと想い、授業をつくっています。

#### 患者情報

春野花さん(40歳)は白血病のため、治療目的で入院しています。  
花さんは初めての化学療法中です。  
「汗をかいて気持ち悪い。お風呂に入りたい。」と言っています。

スライド6

入浴するかしないかを判断する為にどんな情報が必要だと思いますか？

スライド7

#### データ:

RBC200万/ $\mu$ L、Hb7g/dl、  
血小板5万/ $\mu$ L、WBC2000/ $\mu$ L  
T36.6°C p65/分 R20/分

スライド8

## II. 表現できる「持ち寄り型ビジュアルテキスト」の発見

看図アプローチを学び、「きゅうちゃん」を使いたいと考え、基礎看護学実習のまとめに「きゅうちゃん」(図1)を活用しました。石田先生にいろんなきゅうちゃんを創ってもらっていますから、その中からたくさんきゅうちゃんを選びました。学生たちのいろんな気持ちを引き出せるように、いろんなきゅうちゃんを選んで使いました。

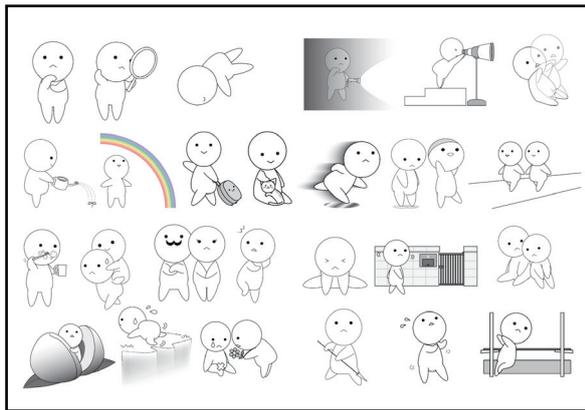


図1 きゅうちゃんシート

(編集委員会注；「きゅうちゃん」は現在 500 種類ほど作成されています。組み合わせ方により様々な活用が可能です。)

「きゅうちゃん」により、学生たちのさまざまな学びを引き出すことができました。「きゅうちゃんを通して表現することで伝えやすくもあったし、伝わりやすかった。」という多数の意見の一方、

少数ではありますが、「きゅうちゃんのイラストと自分の考えを結びつけて発表するのが難しかった」と、「きゅうちゃん」ではなかなか学びを表現しづらいと感じた学生がいたのも事実です。教員が「きゅうちゃん」を選んでいるので、実習で得た多くの学びを表現することが難しかったのかもしれない。また、そもそも図を見てイメージすることが苦手な学生もいるのではないかと思います。

この授業の目的は、学びを表現することにあります。そのため、すべての学生が学びを表現できるように授業改善したいと思い、飛躍していますが、「学生たちに自分の感性でビジュアルテキストを持ってきてもらえばいい」と思いつきました。ここから「持ち寄り型ビジュアルテキスト」という考えにたどり着きました(図2)。

(編集委員会注；渡邊先生のこのアイデアは山下雅佳実(2021)の研究にさっそく取り入れられています。看図アプローチに取り組んでいる人なら、「すぐに取り入れたい」と思ってしまうすばらしいアイデアです。)

学生たちはさまざまな写真を持ち寄り、自己を自由に表現していました。教員が思いつかないような発想で写真を読み解き、グループワークではいきいきとそれぞれが語っていました。学生たちは私が考えているよりも、もっと素晴らしい感性を持っているということに気づきました。



図2 持ち寄り型ビジュアルテキストの例

(編集委員会注；図2に掲載されている巨峰の写真以外は、学生自身が撮影したオリジナルなものです。)

巨峰写真の掲載元 URL；<http://www.oshimaya.jp/fs/oshimaya/kyoho>

### Ⅲ. 「きゅうちゃん恐るべし」から「新しい発見」

看図アプローチを活用した授業を受講した卒業生の中には、自分の考えを表現することの困難さやきゅうちゃんの曖昧性の高さに困惑している学生もいました。しかし、卒業生が製作してくれた「卒業色紙」には、きゅうちゃんがたくさん散りばめられていました。

「きゅうちゃん」や、教員が準備したビジュアルテキストは、「分かりにくいから、しっかり考える」「曖昧だから、真剣に取り組む」という点においては印象に残りやすく、学生の学びに貢献するのかもしれませんが。このように考えた時、「きゅうちゃん恐るべし！」の文字が頭に浮かびました。

看図アプローチは、曖昧性や意外性を大切にしています。その曖昧性や意外性が学習意欲を高めて、深い学びへと導きます（鹿内 2015）。そのため、「きゅうちゃん」だけではなく、曖昧性・意外性のあるビジュアルテキスト・文章テキストを用いることでより深く考えることができるようになるのではないかと思いました。授業内容や学習目標に沿って、ビジュアルテキストを選択しながら、より深く考え、印象に残り、学生の学びとなるよう今後も授業方法を模索していきたいと考えます。

#### 引用・参考文献

鹿内信善 2015 『改訂増補 協同学習ツールのつくり方いかし方 看図アプローチで育てる学びの力』ナカニシヤ出版

鹿内信善・山下雅佳実 2017 「看図アプローチの授業への取り入れ方 看図アプローチの基礎とその面白さ」『看護人材育成』14 巻 1 号 pp.90-95

山下雅佳実 2020 「『看図アプローチ語りカフェ』プログラムに関する探索的研究：保育所における園内研修としての有用性」『保育文化研究』10 巻 pp.75-88

山下雅佳実 2021 「看護学と保育学の多職種連

携教育プログラム開発に向けてのプレ実践—『ビジュアルテキスト持ち寄り型看図アプローチ語りカフェ—』『全国看図アプローチ研究会研究誌』8 号 pp.41-49

安永悟 2013 「活動性を高める授業づくり」医学書院

注1 本研究の一部に科学研究費 19K10791 をあてた。

注2 本稿は、渡邊令子の実践をもとにしている。渡邊の実践内容や実践に関する感想等のデータは山下雅佳実がインタビューになって収集した。山下が収集したデータを鹿内信善が論文にまとめた。さらに、3 人での綿密なチェックを経て最終稿とした。このため、本稿の文責は、渡邊・山下・鹿内の 3 名が等しく負うものである。

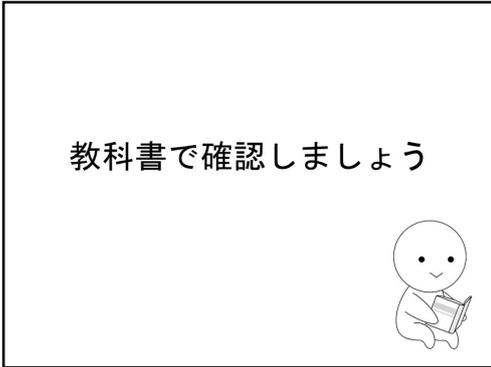
2021 年 12 月 28 日受付

2022 年 1 月 10 日受理

付録一再構成版スライド



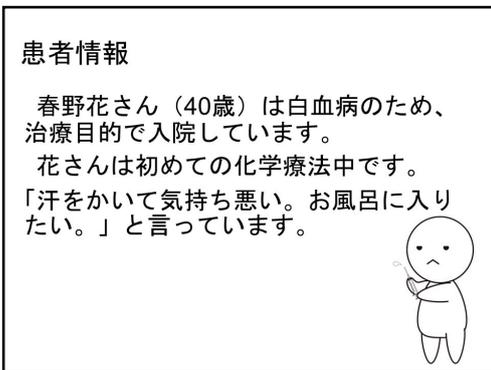
スライド 1



スライド 5



スライド 2



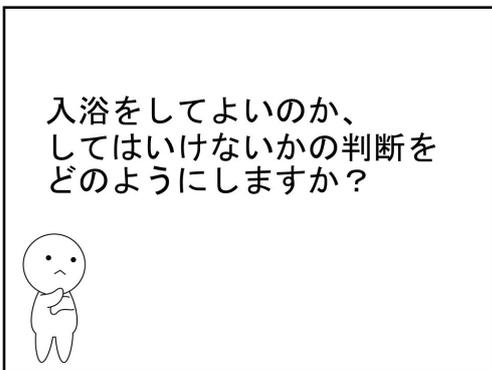
スライド 6



スライド 3



スライド 7



スライド 4



スライド 8



「きゅうちゃん」は看図アプローチにとてもよく馴染みます。また、「きゅうちゃん」そのものがアイスブレイクの役割を兼ねることもあります(茅野・時田 2021)。そしてその可愛らしさから、誰にでも受け入れられます。「きゅうちゃん」は全国看図アプローチ研究会の専属アートスタッフである石田ゆき先生が制作したものです。研修プログラムはリモートであり、通信環境によっては時間が超過することもふまえ、60分としました

(表1)。研修はこれから高等課程と専門課程が協同して取り組まれることから、「チーム」をテーマにしました。加えて、看図アプローチは看図作文が源流であることから、物語をつくっていくようプログラムを構成しました。「きゅうちゃん」をテキストに物語をつくっていく手法は、県央の専門課程に所属する吉野千春先生のアイデアを参考にしています(吉野他 2019)。

表1 研修プログラム

過程	時間	学習活動	研修(授業)者の支援および留意点
ステップ1: テキストの共通点の発見	5分    5分	1. 「チーム(組織)としての「県央」について(あるもの)」(図2)を確認  2. 集団思考でワークシートに書き出す  3. 「チーム(組織)としての「県央」について(ないもの)」(図3)を確認  4. 集団思考でワークシートに書き出す	「チーム(組織)としての「県央」について(あるもの)」(図2)を配付  発問:今の県央にチームとして「あるもの」、つまり、備わっているものは何ですか?ペアで考えて、用紙に書いていってください。加えて、なぜ「ある」と思ったのか、具体的なエピソードを「エピソード」の欄に書いてください。  「チーム(組織)としての「県央」について(ないもの)」(図3)を配付  発問:続いて、今の県央にチームとして「ないもの」もしくは「不足しているもの」は何ですか?ペアで考えて、用紙に書いてください。そして、先ほどと同じように、なぜ「ない」と思ったのか、具体的なエピソードを書いてください。
ステップ2: きゅうちゃんの選定	5分	1. きゅうちゃんシート(図1)を確認  2. グループできゅうちゃんシートからきゅうちゃんを5つ選ぶ  3. 選んだきゅうちゃんを切り取り、裏に1~5の番号を振り当てる	きゅうちゃんシート(図1)をグループに1枚配付  指示:きゅうちゃんシートからきゅうちゃんを5つ選んでください。選んだらそのきゅうちゃんを切り取って、きゅうちゃんに1番から5番と番号をつけ、その番号を裏に書いてください。
ステップ3: ものがたりをつなぐ	5分	1. ワークシート(図4)の確認  2. ワークシートにきゅうちゃんを貼る  3. ワークシートの上部に「目指せ!チーム県央!」と書く  4. 右下の口に「めでたしめでたし」と書く	ワークシート(図4)をグループに1枚配付  指示:ワークシートの左に1~5の口があります。そこに先ほど切り取ったきゅうちゃんを貼ってください。きゅうちゃんの裏に書いた番号順に貼ってください。  指示:それでは今からみなさんに、きゅうちゃんをつかって物語を考えていただきます。テーマは「めざせ!チーム県央!」です。まずは、ワークシートの一番上の線のところに、「目指せ!チーム県央!」と書いてください。 「先ほど、ペアで県央にチームで備わっているものと備わっていないものを考えて書いていただきました。そして、それぞれの具体的なエピソードも書いていただきました。さて、ワークシートの右下に口があると思うのですが、そこに「めでたしめでたし」と書いてください。

	10~20分	<p>5. グループで物語をつないでいく以下のルールに従って交代で物語をつないでいく</p> <p>1) 「備わっているもの(あるもの)」と「備わっていないもの(ないもの)」の両方を物語に入れること</p> <p>2) 「セリフ」を入れること</p> <p>3) 「心の動き」を描写(説明)すること</p> <p>4) 「めでたしめでたし」で終わるようにすること</p> <p>5) 書く時のルール1分間ずつ交代で書くこと</p> <p>※文章や言葉が途中で必ず交代する!</p>	<p>発問: 先ほど考えていただいたチームとして備わっていない、もしくは不足しているものを、最後は「めでたしめでたし」となるように、1~5の選んだきゅうちゃん使い、物語をすすめてください。具体的なエピソードも書いていただいているかと思しますので、それもうまく使えるといいかと思ます。さらに、備わっているものも考えていただきましたので、その備わっているものも上手に使って物語をつないでください。</p> <p>物語をつなぐときのルール(図5)を配付する。ルールに従ってグループで書いていく。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・タイムを計り、交代の合図をする</li> <li>・グループで誰から始めるか指示する(例: 経験年数の長い方から)</li> <li>・5つのきゅうちゃんをうまくつなぐように説明する</li> <li>・この時間は一切話し合わないことを伝える</li> <li>・10分で一旦どこまで書いているのか確認し必要に応じ延長する</li> </ul>
ステップ4: 発表	10分	<p>6. タイトルをつける</p> <p>1. 各グループが発表する</p>	<p>指示: 最後に、出来上がった物語にタイトルをつけてください。</p>
	10分	<p>2. 感想等を書く</p>	<p>指示: 各グループ、発表をお願いします。物語ですので、ゆっくりと伝わるように読んでください。</p> <p>まとめとして、感想や感じたことを書いてもらう。</p>

2022.1. 20

チーム(組織)としての「県央」について

1. 「チーム」として備わっているもの(あるもの)

※いくつか書いていただいで大丈夫です。

具体的なエピソード ※1つで構いませんので、具体的に書いてください。

図2 「チーム(組織)としての「県央」について(あるもの)」ワークシート(実際はA5版)

2022.1. 20

チーム(組織)としての「県央」について

2. 「チーム」として備わっていないこと(ないもの)

※いくつか書いていただいで大丈夫です。

具体的なエピソード ※1つで構いませんので、具体的に書いてください。

図3 「チーム(組織)としての「県央」について(ないもの)」ワークシート(実際はA5版)

図4 ワークシート（実際は A3 版）

物語づくりのルール

1. 「備わっているもの(あるもの)」と「備わっていないもの(ないもの)」の両方を物語に入れること
2. 「セリフ」を入れること
3. 「心の動き」を描写(説明)すること
4. 「めでたしめでたし」で終わるようにすること

書く時のルール | 分間ずつ交代で書くこと  
※文章や言葉が途中で必ず交代する!

図5 物語づくりのルール（実際は A6 版）

## II-2 研修会の実際

研修会は Web 会議システム「Zoom ミーティング」を活用し、各自パソコンやタブレットから参加しました。なお、今回はリモートのため、ワークシート等は事前に高等課程の課長に共有し、筆者の合図で配付してもらうように打ち合わせをしました。グループは自由に 2 名と 3 名に分かれてもらい、ハウリングしないようにミュートにして研修をすすめていきました。そのため研修中の活動の様子はよくわかりませんでした。一生懸命に取り組んでいる姿は画面越しにも伝わってきました。

研修プログラムでは、物語をつなぐ時間を 10 ～ 20 分と設定していましたが、先生方はなんと「6 分」で書き上げました。しかもまったく会話をせず、仕上げられました。そのため、60 分で計画していた研修会は 45 分で終わりました。以下、本研修会でつくられた物語をご紹介します。

### 物語例①

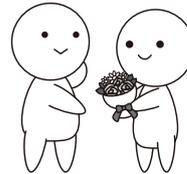
#### タイトル 「エイジングケア」

1



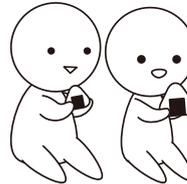
ねえねえ、うちのチームどうなのかなあ。  
どう思う？これかな？  
ウフフ

2



みんな照れ屋さんで、ほめたりすると「テヘヘ…」って感じだね。みんなすっごく頑張り屋さん！

3



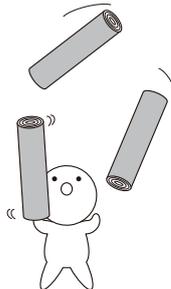
うん。そうよね。頑張っているんだけど、ついうっかり忘れちゃうことがあるんだよね。その時はすぐに教えてね。

4



年をとると、新しいことを覚えたり、うっかりすることが多くなるから、みんなでそうならないプレゼントをもってきたよ～♡

5



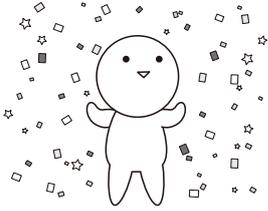
ワイワイ！うれしいなあ。ますますチームワークよくなると思うよ。  
ホーラ、忘れることも少なくなってきた。

めでたしめでたし

物語例②

タイトル 「新人ルーキー頑張るの巻」

1



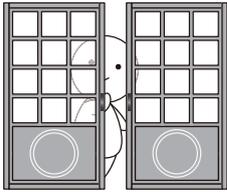
きゅうちゃんは、チーム県央に入りました。「わあ～やさしい先生ばかりで楽しそうだな」と感じました。雰囲気がよくて、みんな話しかけやすそう。

2



おいしいもの食べようと思ったけど、テーブル引きにチャレンジ。誰かができる前に自分がやっちゃうんだ～！！

3



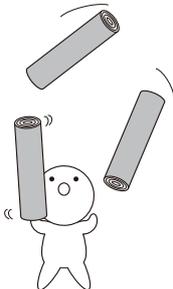
でも待って。コソ～～～と見てる人がいる！ドキドキッあの人だれだろう…誰か見てる～

4



「あ！お友達のいおりちゃんだ♡」あまり休めない時もあるけど、おいしいものいっしょに食べたり、苦しい時に一緒に泣いてくれるんじゃないかな。休憩時間が短いけど、少し話をきいてもらえるんだ～。

5



だから、何が起ころってもチャレンジしよ。わくわく、ドキドキして毎日楽しめるんだも～ん！！

めでたしめでたし

Ⅲ. 看図アプローチによる研修会を受講して

今回は 5 名の先生に看図アプローチの研修会に参加していただきました。先生方の受講後の感想が表 2 になります。

表 2 研修会の感想

教員 A：時間を忘れてしまうほど楽しくワクワクしながら作業していました。しかしこれは研修。一言で表すと「びっくり」です。

教員 B：何をするのかわからないので、学ぶ意識を持っているとそのことが気になって身が入らない。結果、明確になったと思うが、メンバーの意見がすべて反映された結果になっていないと思う。そのきっかけ作りだったとは思うが消化不良。

教員 C：今回の研修を受けてみて、時間があつという間に過ぎたなと思いました。共同作業で 1 つの事をしていき頭をつかい、とても楽しかったです。

教員 D：きゅうちゃんのイラストで、どれを選んでもいいといわれると、その時の自分の思考があらわれるのではないかと思った。

教員 E：グループが最後に同じきゅうちゃんを選択したことに驚きました。まったく話し合いもせず、物語をつくっていても、考えていることや方向性が同じということを感じました。きゅうちゃんという抽象的な教材を使うことで、内面が見える化することができると思いました。

教員 A と C の感想からは、看図アプローチで授業をつくるときにもっとも大切にしている「看図アプローチは楽しい」ということを体験的に理解していただけたことが伝わってきます。教員 B の感想には「何をするのかわからない」とあり、

そのあと「結果、明確になったと思う」と書かれています。看図アプローチはある種の「わかりにくさ」をもつテキストと、その「わかりにくさ」を活かす発問を組み合わせることで「よく見る」活動を引き出し、最終的には無矛盾で創造的な読みを可能にします（鹿内 2007, 2015）。教員 B はこの「わかりにくさ」に気づき、戸惑いながらも取り組むことで「何をしたのか」が明確になっています。さらに「消化不良」と書かれています。つまり、教員 B は「すっきりしていない」ということです。人は「すっきり」してしまえば、そこで学びを止めてしまいます。この「すっきりしない」も看図アプローチは大切にしていることのひとつです。だからこそ「見てわかる」テキストを使いません。そのことに体験的に気づいてくださっています。教員 D と E は「自分の思考があらわれるのではないか」「内面を見える化することができる」と、看図アプローチの技法のひとつである「フォーカシング法」（鹿内 2007, 2015）に気づいています。これも体験から得た答えではないかと思います。筆者は今回、理論的背景や技法等は一切伝えていません。しかし先生方は看図アプローチの本質に気づいています。先生方の直観の鋭さに感動しました。

#### IV. おわりにー「きゅうちゃん」でつながる心、伝わる思い、そして新たなスタート

本研修会では 5 名の先生を 2 つのグループに分けて物語をつくっていただきました。驚くことに物語のトリを飾る「きゅうちゃん」は同じものでした。実は今回、「きゅうちゃん」をテキストに選んだ理由が 2 つあります。1 つは「研修会」や「勉強会」と名の付くものが、どちらかというところ堅苦しく、緊張して受講しなければならないと思われがちだからです。「きゅうちゃん」は前述したように、とても可愛らしく、見ているだけで心が和みます。実際に筆者が授業で「きゅうちゃん」をテキストとして活用すると、学生からは「きゅうちゃんだ！かわいい！」と反応が返ってくる人が多いです。教員 A の感想には「しか

しこれは研修。一言で表すと『びっくり』です。」とあり、筆者の思いが伝わったようでうれしく思います。

2 つ目は、この研修会を企画する際、高等課程の課長が「研修会の内容が学生を対象にしても実践できるもの」と希望されたためです。専門課程の先生方はすでに看図アプローチを使いこなされています。しかし、高等課程の先生方はここがスタートです。筆者は、課長が今スタートをきろうとしている先生方が少しでも専門課程の先生方との差を感じないように、そして、少しでも早く実践できるようにと配慮されたのだと思いました。筆者はその思いを愛されキャラの「きゅうちゃん」に託しました。その思いが通じたのか、先生方は話し合いもせず、6 分間という驚異のスピードで物語をつくり、看図アプローチの本質に気づかれています。

さあ、ここからが長崎県看護学校「看図アプローチ研究会」の新たな始まりです。これからは専門課程の先生方と高等課程の先生方とともに、「看図アプローチ」で「看護」をつくり、つないでいきたいと思っています。

#### 引用・参考文献

- 厚生労働省 2020 「看護師等養成所の運営に関する指導ガイドラインについて」の一部改正について 医政発 1030 第 1 号 <https://www.mhlw.go.jp/hourei/doc/tsuchi/T201105G0040.pdf>（最終閲覧：2022 年 2 月 1 日）
- 鹿内信善 2007 『[創造的読み]の支援方法に関する研究』 風間書房
- 鹿内信善 2015 『改訂増補 協同学習ツールのつくり方いかし方ー看図アプローチで育てる学びの力ー』 ナカニシヤ出版
- 茅野徑子・時田優奈 2021 「いつでも、どこでも、だれでも、だれとでもできる看図作文指導ー『きゅうちゃん、たぶんこうだったんじゃないか劇場』ー」 『全国看図アプローチ研究』

会研究誌』 6号 pp.3-15

吉野千春・田中伸子・石田ゆき・山下雅佳実  
2019 「教科外活動での看図アプローチを活用した協同学習の実践と効果」『日本協同教育学会 第 16 回大会要旨集録』 pp.96-97

注 本研究の一部に科学研究費 19K10791 をあてた。

2022年2月1日受付

2022年2月3日受理

## 編集後記

元日に「10号」を公刊したばかりですが、もう「11号」ができあがりました。11号は20号につながる、次の第1歩です。その第1歩を記念するにふさわしい「長崎県央看護学校特集」を編んでみました。長崎県央看護学校は、学校全体で「看図アプローチ」に取り組んできました。2021年11月には「長崎県央看護学校第15回看図アプローチ研究会」を開催しています。これまでに、長崎県央看護学校は多くの実践と研究成果を蓄積してきました。

その成果の一端を11号で紹介しています。

巻頭を飾るのは田中伸子論文です。田中先生は、長崎県央看護学校の看図アプローチ実践を牽引してきてくれました。田中先生は論文の中でつぎのように書いています。

「楽しいから看図アプローチで授業を考えるのだが、楽しいだけかというそうではない。学習者と共に悩みぬいて授業にしていく過程は決して『楽』ではない。学習者が能動的に参加する授業は一朝一夕にはできない。教える側が日々、授業づくりに真剣に取り組み、学習者がその授業の価値に気づき能動的に行動し始めたときに可能になる。」

これはまさに至言です。田中論文は、授業づくりやカリキュラムマネジメントの実際を考えていくための好論文です。

看図アプローチを活用した授業づくりでは、ビジュアルテキストを創ったり選んだりすることが、まず大切になります。田中論文で用いているようなビジュアルテキストを使えば、活発なアクティブラーニングが引き出されていきます。しかし、ごく稀にですが、看図アプローチ授業の流れに乗り切れない学生も出てきます。渡邊令子先生は、そのような学生も学びを表現できるように授業改善したいと思いつけてきました。そして、この問題を解決するためには「学生たちに自分の感性で選んだビジュアルテキストを持ってきてもらえばいいのではないか」と思いつきました。ここから「**持ち寄り型ビジュアルテキスト**」というアイデアが生まれました。これは長崎県央看護学校の実践の中から生まれた**大発明**です。渡邊令子他論文ではこの大発明についても詳しく説明しています。「看図アプローチを活用してみたいがビジュアルテキストをどのように創ったらいいかわからない」と思っている先生方には、渡邊令子他論文は「目からうろこ」の気づきを与えてくれると思います。

長崎県央看護学校には「専門課程」と「高等課程」があります。専門課程は准看護師資格を取得している方を対象にした教育課程であり、高等課程は准看護師資格を取得したい方のための教育課程になります。これまでは、専門課程において看図アプローチを導入したカリキュラムマネジメントや授業づくりがなされてきました。今般、カリキュラム改正を契機として高等課程でも看図アプローチを柱とすることが決定しました。これからは、高等課程の先生方も「チーム県央」の一員として看図アプローチを推進していくことになります。そこで看図アプローチ理解を深めるために、「第1回 高等課程看図アプローチ研修会」をリモートで開催しました。11号、3番目の論文はその記録です。研修会は全国看図アプローチ研究会事務局長の山下雅佳実先生が企画実施しました。これから看図アプローチに取り組んでみたいという学校で活用できるプログラムモデルが紹介されています。

11号という、新しいスタートに相応しい論文がそろいました。ご一読ください。

文責 鹿内信善

全国看図アプローチ研究会研究誌 11 号

発行年月日 2022年2月20日

編集 「全国看図アプローチ研究会研究誌」編集委員

石田 ゆき

伊藤 公紀

鹿内 信善\*

萩尾耕太郎

山下雅佳実

渡辺 聡

(\* 印は編集代表)

発行 全国看図アプローチ研究会

kanzu-approach.com



事務局長 山下雅佳実 (中村学園大学短期大学部)

編集長・DTP 石田ゆき