

実践報告

看図アプローチを取り入れた予習の検討 —看護技術（静脈血採血）の授業実践結果より—

宇治田さおり¹⁾・菊原美緒²⁾・高木良重³⁾・吉村千草¹⁾

UJITA Saori KIKUHARA Mio TAKAKI Yoshie YOSHIMURA Chigusa

キーワード：看図アプローチ・予習・看護技術・学習動機づけ

概要

限られた授業時間の中で効果的な学びを行うためには、予習が有効である。しかしながら、学生の主体性に依拠することになる予習を質・量ともに効果的に行うことは容易ではない。看護技術演習では、予習として動画視聴をしてもらっている。動画を「よく見る」ためのしかけとして、看図アプローチ式予習促進教材を導入した。本稿では、その実践と学生の自由記述アンケート結果などから看図アプローチ式予習促進教材の妥当性と有用性を検討する。また、本実践で採用した看図アプローチ手続きの問題点についても考える。

1. 問題と目的

大学教育において、授業外学修を行うことは大学設置基準に明記されてある通り不可欠である。特に、限られた授業時間の中で効果的な学びを行うためには、予習が有効である。看護基礎教育課程における技術教育においては、既習の知識として「解剖生理学」「コミュニケーション」「安全・倫理」などを踏まえ、新規の学習項目である技術の「目的」「方法」「留意点」などの理解が求められる。しかし、授業時間内だけで理解することは困難であるため、効果的な予習を設定する必要がある。さらに、その予習は学生の主体性に依拠するものであることが望ましい。

学生の主体性に依拠する予習を効果的に行うためには、動機づけが必要である。鹿内（2014）は授業を組み立てるとき、最も大切なのは動機づ

けであり、動機づけがなければ学習活動は始まらないことを述べている。つまり、学習活動の始まりの段階である「予習」で、高い動機づけが求められるといえる。

本学では2年生後期に、診療の補助技術を主とした看護技術の「臨床関連技術論演習」科目を設定している。看護技術の習得のため、学生には予習として動画を視聴してもらっている。しかし、予習としての動画視聴が不十分なまま授業に臨む学生もいる。また、学生たちがどのように動画を視聴しているかを教員がモニターできていないという問題もあった。これらの問題を克服していく一助として、看図アプローチを活用した予習促進教材を作成した。看図アプローチとは、ビジュアルテキストを読み解き、読み解いたことを発信するプロセスを含んだ「みる」ことを主とした授業

1) 福岡国際医療福祉大学
2) 関西福祉大学
3) 福岡大学

づくりの方法であり（鹿内 2023）、動機づけとして効果的な教育方法である。本稿では、その実践と学生の自由記述アンケート結果などから看図アプローチ式予習促進教材の効果を検討することを目的とする。また、結果的に、本実践で採用した看図アプローチ手続きは不十分なものであることが判明した。この欠点の克服方法についても考察する。

II. 科目の概要および学生について

II-1 科目の概要

科目名：「臨床関連技術論演習」

科目の目的：臨床関連技術論演習では、臨床場における基本的な看護技術の習得を目指す。身体侵襲の可能性がある看護技術として意識し、看護技術の手順や方法を通して、対象者の安全と安楽を優先できる看護技術を学ぶ。

科目の授業回数：30回（90分/回）

受講対象と時期：2年生後期（108名）

授業名：「静脈血採血」

授業の目標：1. 解剖学的特徴に基づき、安全な静脈血採血の候補血管を選択できる。
2. 真空採血管による静脈血採血の基本的手順が安全にできる。
3. 患者へ安全安楽に配慮した声かけができる。

II-2 学生の背景

本学生は2年次の7ヶ月目であり、「人体の構造と機能」において血管や神経の走行を既に学んでいる。また、看護過程論実習の履修により、採血が疾病の治療において重要な位置づけであることも認識している。さらに、実習での患者との関わりから、患者の不安や不快、苦痛などを理解しやすい状況である。

III. 授業の実際

本稿における担当授業回数は、3回（90分/回）であり、全30回の科目のうち、16～18回目を

「静脈血採血」として第1筆者宇治田が担当した。以下に、学習の過程を示していく。

III-1 予習

予習教材は、教員が行った静脈血採血のデモンストレーション動画である。そして、動画視聴による予習を促進するために、看図アプローチ式予習促進教材を作成した。これは、ビジュアルテキスト2枚を含むワークシートからなっている。2枚のビジュアルテキストは図1（A・B）である。これらは、予習動画の一部をスクリーンショットしたものである。前時（15回目）の授業の最後にこれらの予習教材を配付し、説明を行った。

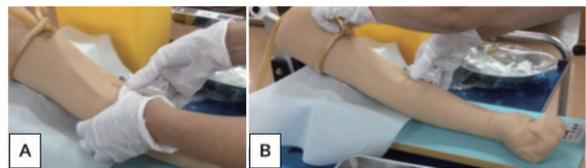


図1 予習ワークシートに掲載のビジュアルテキスト

予習促進教材の目的は、①予習動画を「よく見る」ためのしかけとする。②静脈血採血の手順の合理的な理由を理解することである。なお、学生たちには「看図アプローチ式予習促進教材」を「予習のワークシート」という名称に置き換えて説明している。

予習のワークシートでは、まず「1. 学生の採血の経験」について尋ね、自己の経験の想起を行った。次に、看図アプローチとして「2. この写真A・Bは、採血場面です。ナーシングスキル、又は教科書p.412の採血動画を視聴し、下記の質問に答えてください。」と指示し、動画視聴を促した。なお、この動画はナーシングスキルでは4分22秒、教科書では1分17秒の動画である。動画視聴後の指示は「2-①写真からわかる物品を正式名称で記載してください。」とした。これは、ビジュアルテキストに写っている「もの」を言葉に置き換える活動（変換）である。次に「写真A・Bは、採血手順における穿刺又は抜針、どちらの場面と判断されますか？また、その理由を書きましょう。」と発問・指示した。

この発問・指示はビジュアルテキストを構成し

ている諸要素を関連づける活動（要素関連づけ）と、静脈血採血の手順について根拠を持って考える活動（外挿）を促すことを意図して行った。筆者らは、学生がこの発問・指示に答えるために、何度も動画を視聴するであろうと予測をたてた。

次の2つの理由により、予習の回答は Google フォームにて求めた。①ワークシートでは、ビジュアルテキストが白黒の印刷でありカラーバージョンを見せるため。②教員が予習状況を把握するため。

III-2 本時（16回目・17回目・18回目授業）

当日は、60分の講義、120分の演習を実施する。60分の講義は、大まかに、①静脈血採血の基礎知識、②静脈血採血の手技、③静脈血採血を安全に行うためのエビデンスの流れで行った。事前に、講義後の演習を行うグループ（3人/G）で教室に着席をさせ、学びの場づくりに配慮した。授業開始時アイスブレイクを兼ねて、学生は「氏名、本日の体調、予習の程度」をラウンドロビンで挨拶した。予習については、授業内で学生同士次のように共有を行った。安永（2019）の方法を参考として、個人思考は予習で実施したものとし、授業では集団思考から行った。集団思考では、演習のグループ（3名/G）でラウンドロビンを行った。次に教員が数名を指名、発表し、教室全体で予習内容を共有した。

演習は、①デモンストレーション、②学生同士が手順を読みながら一連の静脈血採血を実践、③繰り返し練習、④技術チェックの流れである。ここでは特に予習のワークシートは活用していないが、一連の静脈血採血の手順時に学生がビジュアルテキストを想起してくれることを期待した。

III-3 授業後のふりかえり

授業後2日以内にナーシングスキルにて簡単な学びの内容の確認と感想のアンケートを行った。なお、授業時間外の活動のため、学生個々の生活スタイルや他の授業の課題との兼ね合いを考慮し、2日以内とした。ここで、授業の理解度や授業に対する質問、不明な点がないかを教員は確認した。特に、授業に対する理解について問題と

考えられる記載や質問はなかったため、次時の授業での説明は行わなかった。

IV. 結果

IV-1 予習動画視聴の状況

前述したように、次のように指示し動画の視聴を促した。「2. この写真A・Bは、採血場面です。ナーシングスキル、又は教科書 p.412 の採血動画を視聴し、下記の質問にこたえてください。」

ナーシングスキル日本語版の操作ログを前年度の演習時の予習課題「採血動画視聴」と比較して、表1に示す。なお、教科書のQRコードからの動画の操作ログはない。採血動画視聴率は、2021年度（前年度）51%、2022年度（本時）81%であった。

	2021年度	2022年度（本時）
アクセス人数（対象学生人数）	54名 (105名)	88名 (108名)
動画視聴率	51%	81%
延べアクセス回数	134回	272回

表1 動画のアクセスログ
（前年度の静脈血採血演習との比較）

IV-2 予習の指示・発問に対する回答状況

動画視聴後の指示「2-①写真からわかる物品を正式名称で記載してください。」に対し、学生が記述したものは以下である。ディスプレイシート、ディスプレイ手袋、駆血帯、膿盆、アルコール綿、黄色の感染性廃棄物用のゴミ箱、シミュレーター、ポリ袋、物品用の台車、直針の真空管、採血管、検体ラベル、物品用のトレイ。

学生は、平均7.2個（範囲3～14）の「もの」をあげ、正式名称で記載していた。

次に「写真A・Bは、採血手順における穿刺又は抜針、どちらの場面と判断されますか？また、その理由を書きましょう。」の指示を行った。事前に Google フォームで得た学生の回答は、写真Aに対して「穿刺」96名、「抜針」1名、未回答11名、写真Bに対して「抜針」96名、「穿刺」1名、未回答11名であった。場面の判断理由として学生があげた「場面の根拠となるもの」を以下に紹

介する。なお、明らかな誤字脱字は修正した。

【穿刺】と判断した理由

- ・ 駆血帯を外そうとする動作が見られる。

1) ビジュアルテキスト写真 A

【穿刺】と判断した理由

- ・ 血管を固定させるために、針を持つ反対側の拇指で穿刺部位より 3～5cm 末梢の皮膚を軽く手前に引っ張って皮膚を緊張させているため。
- ・ 針の角度が B より高く、皮膚に針が刺さっていないため。

【抜針】と判断した理由

- ・ 皮膚と平行になるように採血針を構え、両手で慎重に行なっている様子。

2) ビジュアルテキスト写真 B

【抜針】と判断した理由

- ・ 採血管を持っていない方の手が駆血帯を外そうとしているから。
- ・ 抜針する時は駆血帯を外してからでないと逆流の危険性が高まるので、B の写真は駆血帯を外そうとしているように見えるため。

IV-3 授業後アンケート

ナーシングスキルにて授業後アンケートを行った。108 名中 85 名の回答を得られた（回答率 79%）。なお、本時の授業の出席率は 100% であり、本科目を通しての授業出席率は、98% である。

アンケートの設問は「1. 本日学んだことを 3 つ以上書いてください」「2. 質問や感想を書いてください」「3. 看図を取り入れた予習はいかがでしたか。気づいたこと・考えたことを書いてください」とし、自由記述とした。なお、設問の 1 と 2 は、科目を通して共通する設問である。

「3. 看図を取り入れた予習はいかがでしたか」の設問に対する学生の自由記述より、「予習におけるものこと原理の重要性」「動機づけを高める発問」「授業へのつながり」に関する記述内容の代表例を表 2 に示す。

表 2 「看図を取り入れた予習はいかがでしたか」設問に対する学生の自由記述

ものこと原理	物品の名称の理解	<ul style="list-style-type: none"> ・ あらかじめ物品の名称について理解していたので動画視聴をする際に何について話しているのかとつまづかずスムーズに視聴することができた。 ・ 写真の中で見たことない用具や、採血された時に使った用具など実際に触れたことのない物品が多かったため、動画を視聴する時にどのような用途で使っているのかを注意して視聴することができた。 ・ 写真があることで物品の名前と一致してすぐ覚えることができた。どんなときにどのように使っているのかわかる時にとても役に立った。
	物品の配置の理解	<ul style="list-style-type: none"> ・ 写真に写っていることから何をどのような位置でするのかを想像し繋げやすかった。 ・ トレイの中にどのような物品を準備しているかに注意して視聴することができた。物品の配置の仕方に注目して視聴することができた。
	穿刺・抜針の手順の理解	<ul style="list-style-type: none"> ・ はじめに写真を見たときはどちらが穿刺、抜針なのか分からなかったが、動画を視聴して学習することで、なぜ穿刺なのか、抜針なのか分かった。 ・ 採血の穿刺する手順として、駆血帯を巻き、皮膚を伸展させ穿刺するという手順を間違えずに行うことが出来たので、演習の時、初めから手順書の一つ一つ見る必要が無くその後の手順書を見ないで技術確認に向けて有意義な時間を過ごせたのではないかと思う。 ・ 動画では流れとしては見ることができるが、静止画として詳しくその状態を見ることはできなかったため、予習シートの写真が役に立った。
動機づけ	動画視聴予習の促進	<ul style="list-style-type: none"> ・ 動画を見る際に、穿刺と抜針の場面を特に何度も見返した。予習で、穿刺と抜針どちらの場面なのか理由とともに考える必要があったため、看護師が左右どちらの手でどの部分を押さえているのか、駆血帯を付ける・外すタイミングをよく見比べた。動画視聴において、予習シートの 2 場面の写真の部分を特に注意して見て理解することができた。 ・ 私は、動画視聴した後予習シートに取り組んだのですが、予習シートの写真を見て「ここはどうだったっけ」と確認するために動画を見返すことで、普段よりも多く動画を視聴しました。そのことによって、普段よりも理解が深まった気がした。しかし、画像の画質があまり良いとは言えなかったため、もう少し画質が良ければさらに良くなるなど感じた。
	演習(技術)のイメージ化	<ul style="list-style-type: none"> ・ 動画視聴であらかたの手順を把握しておくことで、実際に演習をした時にやりやすかったです。 ・ どんな感じで演習を行うのかイメージしやすかった。
その他		<ul style="list-style-type: none"> ・ どの血管を選択しているのか、実施する際の留意点は何かなど、着目するべき点に分かりやすかった。また、自身の経験を思い出しながら手順を進ることができた。 ・ 予習シートの写真がみにくく、あまり予習に役立てることはできなかった。 ・ 予習シートがあることによって、採血の目的やその時の看護師さんの対応を思考することができ、また、穿刺、抜針の時の手順の重要性やコツについて、写真や動画を見て予習しておくことで実際に行う時に、皮膚を飛ばすことで針が刺しやすいこと、抜針する時の駆血帯・採血管・採血針の外す順序を意識して行うことができた。最後に、静脈や神経の場所を予習しておくことで刺す場所の選択を考え、神経の通りや血管の通りを想像しながら行えた。

IV-4 科目試験結果

本実践を終え、科目試験を実施した。試験問題と結果を以下に示す。

【科目試験】

真空管採血時の看護師の行動として、適切なのはどれか。

- ①左前腕に透析シャントを造設している患者一穿刺部位は左上肢を選択した
- ②実施前の確認行動として、氏名（フルネーム）と生年月日を患者に述べてもらった（正答）
- ③静脈血採血の抜針時、駆血帯を抜去した後に採血管を抜去した
- ④患者へ恐怖を与えないために、静脈血採血の実施要領について説明しなかった

本実践の「静脈血採血場面」を含めた科目試験の問題に対する正答率を次に記述する。本科目試験は、108名受験し、平均74.6点であった。本稿での該当問題については、101名正答し、正答率93.5%であった。なお、看図アプローチ式予習促進教材を導入していない前年度と比較したところ、同様の該当問題については、90名受験し、73名正答し、正答率81%であった。

V. 考察

今回、看図アプローチ式予習促進教材を予習として、導入した。本実践の対象科目は演習科目であり、その予習として動画を視聴してもらった。通常の指示は「授業前に動画を視聴してください」である。本実践では、その動画視聴を「よく見る」ためのしかけとして、予習促進教材であるビジュアルテキストを挿入したワークシートを用いた。本章ではその妥当性と有用性について考察していく。

V-1 予習における「ものこと原理」の重要性

ワークシートでは、まずビジュアルテキストに対し、「2.この写真A・Bは、採血場面です。ナーシングスキル、又は教科書p.412の採血動画を視聴し、下記の質問に答えてください。」と発問した。そして、動画視聴後に「2-①写真からわ

かる物品を正式名称で記載してください。」と指示した。ここで、看図アプローチの「変換」である「もの」の情報理解を行った。学生は、平均7.2個、範囲が3～14個の「もの」を記載していた。情報を読み解く上で必要な「もの」の理解は行われていた。しかし、「もの」の情報理解には個人差があるため、予習で個人ワークをした後、授業では協同的に情報の理解を共有させることが必要である。

また、ある学生は授業後アンケートにて「あらかじめ物品の名称について理解していたので動画視聴をする際に何について話しているのかとつまずかずスムーズに視聴することができた」と述べた。通常の「授業前に動画を視聴してください」では使用物品名を把握していないまま動画視聴を行うことになり、学生の言う「つまずき」があったと思われる。これは、動画視聴しながら多くの情報を多角的に精査し、構造化することが求められているが、その前段階の「情報を理解する」プロセスが行われていないための「つまずき」だと考える。鹿内(2019)は、よく見るという情報処理を「もの」を読む変換作業、「こと」を読む要素関連づけと外挿作業で「ものこと原理」と呼び、ビジュアルテキストを読むための重要なスキルと述べている。技術教育である本科目で、予習として課している動画視聴でもこの「ものこと原理」の看図アプローチのプロセスを踏む重要性を確認できた。

V-2 動機づけを高める発問

次に、発問「写真A・Bは、採血手順における穿刺又は抜針、どちらの場面と判断されますか？また、その理由を書きましょう。」について考察していく。これは、ビジュアルテキストを構成している諸要素を関連づける活動（要素関連づけ）と根拠づける活動（外挿）を引き出すために行った発問である。この発問によって、学生はワークシートのビジュアルテキストと動画を複数回交互に「みる」活動を行っていた。ある学生は次のように述べている「動画視聴した後に予習シートに取り組んだのですが、予習シートの写真を見て『こ

こはどうだったっけ』と確認するために動画を見返すことで、普段よりも多く動画を視聴しました。そのことによって、普段よりも理解が深まった気がした。」

さらに、ナーシングスキル日本語版の操作ログ解析の結果を前年度の予習として動画視聴した結果と比較した場合、アクセス人数、動画視聴率、延べアクセス回数の全てが上昇していた。ただ、動画はナーシングスキル日本語版と教科書の2つの選択肢があったため、ナーシングスキルの操作ログ解析結果だけでは、動画の視聴数が増えたと確定できない。しかし、学生の自由記述やナーシングスキル日本語版の操作ログ解析結果より「よく見る」ことを意図した予習の効果が示されている。筆者らが教材作成時に想定していた回答は次のようなものである。Aの穿刺時の写真の根拠として「針を持っていない方の手（利き手ではない方）で、皮膚を伸展させているから」。Bの抜針時の写真の根拠として「針を持っていない方の手（利き手ではない方）で、駆血帯を外そうとしているから」。しかし、学生はAの穿刺時の写真の根拠として「針の刺入角度」をあげた。これは、穿刺直前と穿刺後の針の角度、針の進め方を学習しないと気付かない点である。Bの抜針時の写真の根拠では、「抜針する時は駆血帯を外してからでないと逆流の危険性が高まるため」と採血針より駆血帯を先に外す根拠が記載されており、手順の根拠となる点を教科書や動画より学び、思考を発展させていったものとする。学生は、写真と動画を複数回「よく見る」ことを行い、情報を多面的・多角的に精査し、構造化する活動を行っていたと考える。「学生は、臨床の現場すなわち実習で体験する様々な現象を漠然と考えるのではなく、看図アプローチの、『もの』と『こと』を『みること』を通して、客観的にとらえなおし、自分の過去の体験や既習の学習を関連づけ、外挿することで推測や根拠づけして発展させていく。（菊原・宇治田 2020,p.11）」学生は、このような思考の活動を複数回「よく見る」ことによって行ったと考える。

また、篠ヶ谷（2008）は、予習の効果は学習者の意味理解志向の高さによって異なることを報告している。意味理解志向とは、学習において情報の関連の理解を重視する姿勢である。看図アプローチはまさに、情報を理解し、整理・構造化していく「ものこと原理」手法を活用しており、情報の関連の理解が促進される意味理解志向を高めることに有用といえる。看図アプローチで意味理解志向が高まり、予習の効果が上がることが示されたといえる。

さらに、本科目の定期試験では、平均点が74.6点であるのに対し、採血時の手技を含む問題（③静脈血採血の抜針時、駆血帯を抜去した後に採血管を抜去した）の正答率は93.5%であった。難易度や識別力を踏まえると良質な問題とはいえないが、科目の定期試験の平均点と当該問題を比較すると高い正答率を示している。本稿の授業と定期試験は2か月の期間があるため、単なる暗記の結果ではなく、採血に関する学習内容の深まりによる結果とも考えられる。

本稿の授業には、欠席者なく全員が出席をしている。畑野ら（2013）は、大学生を調査対象として授業時間外の学習時間が主体的な授業態度と正の相関があることを報告している。学生は判断と根拠を求められた設問により、普段よりも多く動画を視聴し、予習の学習時間が増加したと思われる。そのことが主体的な授業態度としての授業出席率につながったとも考えられる。以上より、予習に対して興味関心を引き出し動機づけを高める発問の重要性が確認できた。

動機づけと予習についてももう一点述べたい。今回、看図アプローチが動機づけとなり、予習の効果を高めたことを検討できた。篠ヶ谷（2011）では、学習動機が予習行動に影響を及ぼすのではなく、予習を行うことによって学習動機が高まることを示唆した報告がなされている。そうすると、まず看図アプローチによって予習の効果が高まる。そして、その効果的な予習によって学習動機が高まり授業への主体的な取り組みにつながる。このような時間的な二段階の効果が期待できるの

ではないかと筆者らは考える。島田・北島(2008)も、文章理解に対する挿絵の効果が読解初期の分かりやすさを高めることで動機づけを促す(動機づけ効果)と、読解最中の心象形成を促す(精緻化効果)という時間的な二段階で効果をモデル化できることを示している。このモデルに依拠すれば、看図アプローチ式予習は予習そのものと授業の双方に効果をもたらす可能性がある。そもそも予習は、時間というコストを費やし、概ね一人で行う退屈もしくは大変な作業である。その予習を楽しく面白く興味関心を高めながら行えるよう、今後さらに検討していきたい。

V-3 予習から授業へのつながり

学生は「どんな感じで演習を行うのかイメージしやすかった」「動画視聴であらかたの手順を把握しておくことで、実際に演習をした時にやりやすかった」と述べている。田中・市川ら(2017)は、学習課題が現実場面や社会的な文脈に位置づけられた場合、学習の初期段階で興味を引きやすく、学習が進むにつれて学ぶ意味や価値を実感し、価値随伴的な興味へと深化する可能性があることについて報告している。実際に演習する一場面を予習課題として行うことで、授業の見通しがつき、興味や取り組みやすい感情が生起されたのではないかと考えられる。予習課題は、授業や演習、または臨床場面などをイメージできる必要があると考える。

V-4 失敗事例としての展開

ここまでの検討では、本稿での看図アプローチ式予習を導入した実践が、一見よい結果が得られた成功事例という印象を与えているであろうと想定する。実は筆者らも、当初は先述した考察の内容を授業の振り返りとして行っており、概ね満足していた。しかし、技術教育において重要な演習中の学生の様子からは大きな行動の変化がもたらされておらず、この点が気がかりとして残っていた。本実践では、看図アプローチ式予習促進教材としてビジュアルテキストを作成した。学生はビジュアルテキストを読み解いた結果、事前にGoogleフォームで回答を得た97名のうち96名

が正答する結果となった。つまり、これは本稿のビジュアルテキストが「見てわかるもの」であり、教材として失敗事例であったことを意味する。

学びが発展しなかった最大の要因は、「見てわかる」ビジュアルテキストを作成したことである。鹿内(2010)は、学習を動機づけるためには「発見がうまれる」「疑問がうまれる」「達成感がうまれる」ようなビジュアルテキストと仕掛けが必要であることを述べている(鹿内2010,pp.8-9)。本実践のビジュアルテキストは、動画視聴を促すことを目的としてしまったことにより、発見や疑問、達成感などのうまれない面白さのないものになっていた。そのため、まずは読み解きを誘うビジュアルテキストの工夫の必要性があった。

鹿内(2014)は、ビジュアルテキストについて「曖昧」「空所」「対立」「問題状況」をもつように創る必要があることを述べている(鹿内2014,p.30)。本実践のビジュアルテキストは、「穿刺」か「抜針」という「対立」は含まれている。しかし、ほとんどの学生が正解している状況から、ある種のわかりにくさという「曖昧さ」や解釈を活性化する「空所」がなかった。正解の決まっているビジュアルテキストであったために、学生は「えー!」「なるほど!」「そっち?」と疑問や意外性を感じることも、認知の揺らぎや読み解けた「達成感」もなかったであろうと考える。また、認知の揺らぎによって根拠のある想像を広げていくことは、多様なものの見方や解釈を育み(鹿内2019)、看護にとって重要な「観察」や「事実から予測する」能力に関わり、非常に意義があることだと考える。

看図アプローチを協同的に実践することにより、ある種のアクティブさを引き出すことが可能である。だからこそ、看図アプローチを取り入れること自体が目的にならないように、面白く楽しく学びながらも学習成果が得られるようなビジュアルテキストや発問の検討を行う必要があると痛感している。今後はよりいっそう、学生の主体性や創造的、発展的な学びを引き出すための丁寧な検討を心掛けていく。

引用・参考文献

- 畑野快・溝上慎一 2013 「大学生の主體的な授業態度と学習時間に基づく学生タイプの検討」『日本教育工学会論文誌』37(1) pp.13-21
- 菊原美緒・宇治田さおり 2020 「看護教員を対象とした看図アプローチ研修会－オンラインアンケートによる学習効果の検証－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』4号 pp.3-13
- 鹿内信善 2010 『看図作文指導要領』 溪水社
- 鹿内信善 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 看図作文レパトリー』 ナカニシヤ出版
- 鹿内信善 2019 「看図アプローチと協同学習」 日本協同教育学会編 『日本の協同学習』 pp.217-238 ナカニシヤ出版
- 鹿内信善 2023 「看図アプローチの可能性を拓く－特集号を編集して－」『協同と教育』18号 日本協同教育学会 pp.31-34
- 島田英昭・北島宗雄 2008 「挿絵がマニュアルの理解を促進する認知プロセス－動機づけ効果と精緻化効果－」『教育心理学研究』56 pp.474-486
- 篠ヶ谷圭太 2008 「予習が授業理解に与える影響とそのプロセスの検討－学習観の個人差に注目して－」『教育心理学研究』56 pp.256-267
- 篠ヶ谷圭太 2011 「学習を方向づける予習活動の検討－質問に対する解答作成と自信度評定に着目して－」『教育心理学研究』59 pp.355-366
- 鹿内信善 2016 「看図アプローチによる授業づくり」 杉江修治編著 『協同学習がつくるアクティブ・ラーニング』 pp.99-106 明治図書
- 田中瑛津子・市川伸一 2017 「学習・教育場面における興味の深化をどう捉えるか－鼎様相モデルによる諸研究の分析と統合－」『心理学評論』60巻 3号 pp.203-215

謝 辞

本論文を作成するにあたり、鹿内信善先生に丁寧かつ熱心なご指導を賜りました。ユーモアを交えながらの指導に動機づけられ、本論文を楽しく完成することができました。この楽しさは「協同学習ツールのつくり方いかし方」で鹿内先生が述べられている能動的な楽しさです。心より感謝申し上げます。そして、いつも私に成長のきっかけを与えてくれる学生の皆さんへ感謝申し上げます。研究にご協力いただいた皆様、本研究の経過を温かく見守り応援してくださいました皆様にお礼申し上げます。ありがとうございました。

注；本研究の一部は日本協同教育学会第19回大会で発表した。

2023年 6月 4日 受付

2023年 11月 11日 査読終了受理