

## 大学における参加型学習法を用いた授業の実践報告 —学生の授業評価による授業案の検討—

浅沼 優子

### A practical university class report, using an active and participative strategy —Examination of the lesson plan by students' evaluation—

Yuko ASANUMA

#### 要 旨

看護系4年制大学4年生に対し、看護管理学の授業の一部として「インシデントレポートの書き方」という授業名で授業を行った。この授業は学生参加型学習であり、ヒヤリ・ハットレポートを書く、読む、評価する、比較する、といったアクティビティを個人ワークやグループワークで行った。授業過程の評価では、「時間不足」を指摘する学生が多かった。学習効果の評価では、事前に看護専門学校で行った同授業とほぼ同様の学習効果が得られていたものの、授業のねらいのうちヒヤリ・ハットレポートを書く人を慮る点で達成されなかった。2回の授業を通して、授業案としては安定してほぼねらい通りの学習効果が得られることが示唆された。一方で、授業個別の問題として、教室の広さ、学生の状況の把握、これらを含む担当教員との事前打ち合わせの不足などの課題が明らかになった。

キーワード：授業研究、学生参加型学習、ヒヤリ・ハットレポート、医療安全教育、看護学基礎教育

#### はじめに

医療を受ける人々の安全と安心をいかに保っていかかということは、現代の医療職に突きつけられた大きな課題である。しかしこれはもはや医療職だけに課せられた問題ではなく、世論はすでに一人一人がいかに自分の健康と安全を守っていくか、という自己防衛の方向へと転換され始めている。医療事故を単純な被害者・加害者・第三者という図式で描くのではなく、皆で安全な医療にしていかなければならないという認識に変化している。

このような社会の流れの中、看護学基礎教育においても、安全な看護ケアを実践するためには、何をどのように教えるかについての検討が急がれている。

このことについて、現時点では、主に実際の看護職によるヒヤリ・ハットレポートや医療事故事例からの医療安全に関する教育方法・内容が精選され積み上げられている<sup>1)-5)</sup>。これらは必然的にエラーや事故を起こさない、あるいは重大事故につなげないような看護師を育成することに主眼が置かれ、主に看護技術教育のあり方が検討されることになる。

一方、学生は卒業後の早い時期にヒヤリ・ハット事例やヒヤリ・ハットレポートに関わる事が予想されるが、ヒヤリ・ハットレポートをいかに書くかについて看護学基礎教育の中で系統的・体験的には教育されていないのが現状と思われる。しかし、看護の基礎教育でヒヤリ・ハットレポートの意義や書き方を学ぶことは、医療安全に対する組織の取り組みの学習への導入となり得る。ヒヤ

リ・ハットレポートについて学ぶことは、前述の個人が事故を起こさないための看護技術の学習とは本質的に異なるものであるが、医療安全のための教育としてはどちらも欠くことができない。

本稿では「インシデントレポートの書き方」という授業名で行った授業の評価について報告する。この授業は、ヒヤリ・ハットレポートを実際に書く・評価するといったアクティビティを用いた、参加型学習<sup>6)</sup>であり、以前に山形市立病院済生館高等看護学院（以下、済生館）において、3年生31名を対象に、同じ授業案による研究授業を行っている。この研究授業では学生のレポートの分析と観察法による授業案の評価を行い、一定の教育効果が得られることが確認されている<sup>7)</sup>。今回は、授業の設定と位置づけ（研究授業と正規授業）、学生人数、教室の条件、学生の参加状況など両授業の違いを考察し、本授業案の汎用性を確認する点から、教育効果と実現可能性、ならびに本授業案の課題について検討する。

## 方 法

1. 対象  
授業の受講者は看護系A大学の4年生98名。
2. 授業期日  
平成14年12月5日。
3. 学生に対する倫理的配慮  
授業の冒頭に、以下について口頭で説明した。
  - 授業の評価を行う。
  - 授業中に書くレポートや授業評価表は全て匿名（ペンネーム）とする。
  - この授業での提出物は成績評価とは無関係である。
  - 提出物には研究としての利用の可否を問うチェック欄があり、自由意志で研究協力を拒否することができる。
4. 授業の概要  
授業は看護管理学（2単位30時間）内で行い、済生館での反省点について若干変更して実施した。変更点と授業の流れの概要を表1に示す。

表1 授業の概要

時間	内 容（※今回の授業での変更点）
20分	導入 授業の説明 研究協力依頼 倫理的配慮に関する説明 授業前調査
20分	ロールワーク 役割解説用紙の配布 書かれてある指示に従った個人作業
5分	ビデオ視聴 2分30秒の場面を2回繰り返して視聴
20分	報告書作成 役割解説用紙に従った報告書作成
10分	休憩
25分	グループワーク1 役割ごとグループで、望ましい報告書を作成 ※グループワーク1が終了した時点で、全体に3つの役割に分かれていたことを知らせる
25分	グループワーク2 他の役割のグループの報告書を添削 ※グループワーク2および全体討議は、添削する報告書と自分たちの報告書の違いについて検討することを明示する
35分	発表、全体討議とまとめ ※全体討議はグループワークの配置のままの着席で、(済生館では全員で全グループのレポートを並べた机を囲んで行った。)
20分	インタビュー 授業後調査用紙に従って、2人1組で相互インタビュー

なお、どちらの授業も筆者が講師となっている。済生館の授業の詳細については既に報告されている<sup>7)</sup>が、概要は次の通りである。

授業のねらいは、ヒヤリ・ハットレポートを書いてみる、評価してみる、という体験を通して、ヒヤリ・ハットレポートを書くことの抵抗感や難しさを体験し、ヒヤリ・ハットレポートを書く人の気持ちに配慮できるようになることである。そして、当事者となった時に、これくらいの事、と目をつぶらずに、自分たちの看護を改善していくために是非書こう、と自己決定できるような態度を醸成することである。さらに、ヒヤリ・ハットレポートを書き方として学習するのではなく、どのように書くことが大切で、目的に合っているのかを、その都度自分で判断できるような思考を身に付けることとした。

授業は、①ヒヤリ・ハット場面のビデオの視聴、②その場面に関するヒヤリ・ハットレポートの作成、③グループでの検討と望ましいレポートの作成、④他のグループのレポート添削、⑤全体発表、というアクティビティの流れで実施した。なおアクティビティとは、学習プログラムを構成する、目的を持った個々の活動の単位<sup>6)</sup>である。

①から⑤のアクティビティのねらいは、①では、できるだけ現実感のある教材を用い、ヒヤリ・ハットを追体験すること、②では、各学生が自らのヒヤリ・ハットレポートを書く力や能力を知り、書きやすさや書きにくさを体験すること、このことによって気持ちを揺さぶること、③では、他者のレポートを見ることで、人によって同じ場面のとらえ方や出来事の伝達の仕方が異なることを知り、また、自分のレポートを見られることの抵抗感を体験すること、④では、役割や既得の視点によってレポートの内容や書き方が異なることを実感し、ヒヤリ・ハットレポートの意義について考えること、⑤では、全体討議の中から、再度ヒヤリ・ハットレポートの意義や書き方について自分なりの考えを持つことと、医療事故を予防する視点を全員で共有することである。いずれのアクティビティも、単なる課題の遂行ではなく、感情を揺さぶり、観る、聴く、読む、話す、書く、考える、比較する、評価する、といった活動を同時にま

たは連続させることで様々な刺激を与え、暗記以上に記憶に定着させることを狙っている。

まず、学生全員に3つの役割のいずれかについての役割解説用紙を無作為に配布する。3つの役割とは、ヒヤリ・ハットレポートの当事者である新人看護師、その病棟師長（以下師長）、その病院の専任リスクマネージャー（以下RM）である。師長とRMの用紙にはそれぞれの役割や仕事の内容と、ビデオを見る際の視点が詳細に書かれてある。役割解説用紙を熟読した後、ヒヤリ・ハット場面のビデオ（約2分30秒）を視聴し、各自が罫線のみを用紙に自由な書式でヒヤリ・ハットレポートを書いてこれを一度回収する。同じ役割の学生同士で5から6名のグループを編成し、同じ役割の学生が書いたレポートを無作為にグループに配布する。配布されたレポートを参考にしながらグループで望ましいヒヤリ・ハットレポートを1部作成する。これを他の役割のグループが添削を行い、自分たちが書いたレポートとの違いについて全体発表と討論を行う。

授業案作成の段階で心がけた点は、学生のアクティビティを途切れることなく継いでいき、課題から学生の気持ちが離れないようにすること、そのためには思考に集中する時間と思いや意見を述べることで発散する時間を適宜配分し、時間通りに進行すること、各課題を明確に与え、何を書いたら（話し合えば）よいのか分からないような状況を作らないこと、体験することが主たる目的であるため、学生が評価されていると感じるような状況に追い込まないこと、などであった。

## 5. 授業評価方法

事前に診断的評価としてヒヤリ・ハットレポートに関する調査（以下、授業前調査）をおこなった。内容は、ヒヤリ・ハットレポートに必要な内容、ヒヤリ・ハットレポートを書く際に気をつけること、ヒヤリ・ハットレポートをどのように活用するか、であった。また、事後には2人ずつの相互インタビュー（以下、授業後調査）を行った。本来、学習成果の評価をより厳密に行うためには個別記入式の評価票を用いるのが望ましい。しかし、本授業では、考える、討議する、評価するといった課題を短時間に集中的に課しており、また、他の学生に自分のレ

ポートを読まれるといった体験もしている。そこで、学習した内容を学生同士で共有すると同時に、思いを表出し、グループワークで言えなかったことや自分の体験を1対1で聞いてもらうことで自己浄化させるため、インタビューの方法をとった。インタビューの内容は、授業前調査の内容に、ヒヤリ・ハットレポートを読まれたり添削される気分、他の人のヒヤリ・ハットレポートを読む際に気をつけること、の2項目を追加した。さらに、翌週の看護管理学の授業時間に、授業過程の評価として、授業と講師の良い点ならびに悪い点・欠点をそれぞれ2つずつ自由記述で求めた。

授業過程の評価としては、授業ならびに講師の良かった点と悪かった点についての自由記述について類似の内容のものを分類した。

学習効果の評価は、授業前調査と授業後調査の記述内容について、以下の分析を行った。

済生館の授業評価から、本授業の学習成果として、授業後調査で、ヒヤリ・ハットレポートの内容に「原因、対策」を書く学生が増加すること、ヒヤリ・ハットレポートを書く際に気をつけることで「他の人が読んで分かりやすいように書く」について述べる学生が増加すること、が明らかになっている<sup>7)</sup>。これらは授業案の意図に沿った学習成果が得られていることを示すものであり、これらについて授業後調査での記述の有無を確認した。また、授業のねらいである、自分が書いたヒヤリ・ハットレポートを他者が読んだり添削することの抵抗感や不快な感情を体験し、ヒヤリ・ハットレポートを書く人の思いに配慮できる、といった内容について言及されているかについても同様に確認した。

## 結 果

### 1. 授業過程の評価

授業の良い点と悪い点、講師の良い点と悪い点について、無記名で、65名から回答が得られた。3名以上の学生が同様の内容を回答しているものについて集計を行った(表2)。

授業および講師の欠点として「時間の不足」を挙げた学生が多かった点は、済生館での結果と同様であった。本授業は考えることとグループワークが繰り返されるため、疲労を防ぎ集中

力を持続させる必要があった。そこで、いずれのアクティビティも意図的に時間を短めに設定していたため、「時間不足」は予想された結果であった。

一方で、「結局正しい書き方が分からない」「発表に対する評価や答えがない」など、ヒヤリ・ハットレポートの正しい書き方について正解答を求める学生が多かったが、これは済生館では見られなかった回答であった。

授業の良い点として「グループワークで他の学生の意見を聞くことができたこと」や「参加する授業であったこと」などは済生館でも挙げられており、本授業のアクティビティが効果的であったことの評価であると考えられる。

講師の良い点として挙げられた内容も済生館とほぼ同じ内容であった。これらは、講師の個人的特性の中でも学生に好意的に受け止められる内容であると考えられる。

以上、今回および前回の済生館での授業過程評価の結果から、今回の授業でヒヤリ・ハットレポートの正しい書き方が分からないということや授業の欠点とした学生がいた点が異なっていた以外では、ほぼ同様の授業評価であり、授業過程の評価として、本授業案が異なる対象に対しても比較的安定して実施できることが示された。

### 2. 学習効果の評価(表3)

授業中の学生の入退室があったため、授業の全アクティビティを体験した学生は66名であった。このうち、授業研究に同意の得られた62名を学習効果の分析対象とした。

授業前調査と比較して、授業後調査で「原因、対策」「他の人が読んで分かりやすいように書く」の記述が増えていることは、済生館の結果と同様であった。ヒヤリ・ハットレポートを書くことの抵抗感について、済生館では「時間が足りなくて十分に書けなかったのが恥ずかしい」とった意味を表現した学生が多かった。今回は「失敗体験を読まれるのが恥ずかしい」「うまく書けていないのではないか」「添削されることが不快だ」などと表現している学生がほとんどであった。これは本授業のねらいである、ヒヤリ・ハットレポートを書くことの抵抗感を現実的な体験として得ていたことを示している。

表2 授業過程の評価（複数回答）

回答者 65名

授業のよい点		回答数106
グループワーク・他の学生と自分の違いを知ることができた		31
主体的に参加できる進め方		26
インシデントレポートについて知ることができた		16
役割に分けたのがよかった		9
将来現場に出てから役立つ		9
その他		15
資料がよかった, リアルだった, 起こした人の視点考えられた,		
ペンネームがよかった, ほか		
授業の欠点・悪い点		回答数103
時間が短い・内容が多い		46
結局正しい書き方がよく分からない		12
説明不足		8
授業の要点や目的が分からない		6
ビデオが分かりにくい		4
その他		27
効率が悪い, ビデオは認識にずれがあるかもしれない,		
自分のこととして考えられない, 書く内容が多い,		
書き方だけで時間が多い, ただやらされている,		
他の役割について分からない, ほか		
講師のよい点		回答数98
親しみやすい・明るい・熱心		24
進行がスムーズ		14
説明が分かりやすい		12
声・話し方		11
話が面白い		9
授業が工夫されている		9
考えさせる		4
指示が明確		3
準備がよい・資料が分かりやすい		3
その他		13
時間通りだった, 意見を聞きつつ進める,		
あえて助言しなかった, ほか		
講師の欠点・悪い点		回答数56
時間不足・時間配分が悪い・あせらせる		16
発表に対する評価がない・答えがない		8
説明が早い・作業中に説明をする		7
研究のための授業のように感じた		4
講義の意味・目的が分からない		3
説明不足		3
その他		15
カリキュラムを踏まえていない, 話が複雑,		
時間が短く質問できない, 自己紹介をもっと		

表3 学習効果の評価

(n=62)

	授業前調査(%)	授業後調査(%)
『内容』に「原因」あるいは「対策」を書いた学生	30(48.4)	51(82.3)
『書くときに気をつけること』に「他の人が読んで分かりやすいように書く」を書いた学生	13(21.0)	40(64.5)
『自分のレポートを読まれた気持ち』に「他の人に読まれることが嫌だった」「恥ずかしかった」と書いた学生	—	36(58.1)
『読むときに気をつけること』に「書いた人を責めない」と書いた学生	—	4(6.5)

一方で、他の人が書いたレポートを読む際に気をつけることで、「当事者の気持ちを考えて」「責めないで」などの回答は、済生館では8名26%であったのに対し、今回は4名6.5%であり、レポートを読まれるという自己の不快感体験を、他者の体験に置き換えて慮ることができた学生が少ない。前述のとおり「時間不足」の評価が多かったことから、本授業時間内では、体験や学習した内容を消化し認知のレベルを上げるまでの余裕がなかったことが推測される。この点においてはこの授業のねらいは達成されていない。

以上より、本授業案は授業時間内に、体験したことを消化し発展させるまでにはいたらなかったものの、概ねねらいに沿った学習効果（体験）が得られるものであったことが示された。

## 考 察

### 1. 医療安全教育としての本授業案の意義

看護学基礎教育における医療安全教育はその緒についたばかりである。現在は、看護職のヒヤリ・ハットレポートの分析結果で事例数が多い輸液・与薬と転倒・転落を中心に、これらのヒヤリ・ハット事例のようなエラーや事故を各個人が起こさないためにはどうしたらよいか、という方向で、基礎教育の内容や方法の開発が進んでいる<sup>1)-5), 8)</sup>。また、模擬裁判など、医療事故や看護職の責任を法的に考えていく授業案<sup>9)</sup>や、総合的な学習形態による授業<sup>10)-13)</sup>、演習などでの体験学習を用いた授業案<sup>5), 14)</sup>についても度々公開されてきた。

今回の授業はこれらとは目的やねらいを異にする。ヒヤリ・ハットレポートとはシステムのエラーを改善するために組織に還元されるものである。その本来の目的について学生が自らの体験から考察し、医療安全についての組織の取り組みを考えていけるような学習機会となることを目指している。看護師個人のエラーを防ぐことを第一義的に目指している前述の講義とは本質的に異なるものであり、看護学基礎教育としてはどちらも必要な教育であると考えられる。

実際に、今回の授業の全体討議の中で「記載者の署名・捺印は必要か？」という問題をきっかけとして、ヒヤリ・ハットレポートの取り扱

いの流れ、リスクマネージャーや病棟棟長の役割などについて考え、ヒヤリ・ハットレポートに必要な内容や書き方について意見交換が行われている。

### 2. 授業評価について

学生の授業評価からは「主体的に参加する授業であった」「講義形式でなく飽きなかった」「眠くならなかった」「実際に書いたのが良かった」「(グループワークなどで)他の人の意見を聞くことができてよかった」「授業の展開に工夫が見られた」など、参加型学習である部分を評価する意見が多かった。一方で、「時間不足」「説明不足」「まとめがない」など、授業そのものの組み立てと講師の授業技術の双方について改善すべき点も多く指摘された。

「効率がわるい」「書き方だけで時間が長い」といった評価も2名から得られている。この点については当初から検討が必要と考えており、限られた授業時間の中で、要した時間数に見合うだけの学習効果が得られているかどうか、という視点での評価は重要である。

そのためには、今回の一授業の評価だけでなく、医療安全のための教育内容の全体を明らかにし、カリキュラムを組み立てた中での効率と効果を評価する必要がある、今後の課題である。

### 3. 授業の構成要素としての教室と学生側の条件

授業を構成するハードとしての教室は、済生館では学生数に対して十分に広くゆとりのある教室が確保できたのに対し、今回の授業は一学年分の収容定員である通常の講義室で行った。このことは、グループワークに大きく影響した。いわゆるバズセッションであったため、人数に比して講義室が狭く、グループ同士が近すぎることで話し合いに集中できない様子が観察されていた。また、グループで書いたレポートを他のグループに渡す際や、発表で代表者が前に出る際などは、椅子から起立するのが精一杯の状態であり、動作に時間がかかってしまうことで、教室全体の緊張感が途切れてしまい、集中力が散漫になってしまった。大部分の学生が「時間不足」を指摘したことや、「結局正しい書き方が分からなかった」という評価があったことは、このことを学生の側から捉え、授業評価として表現された結果と考えられる。今回の授業では自分なりの答えを出せるまでに熟考できず、不

消化なままに授業を終えてしまった学生がいた可能性がある。

また、A大学では就職試験のために担当教員の了解のもとで途中から出席する学生がいた。このようなことは済生館の授業ではなく、また、事前に想定もしていなかった。一連のアクティビティを順に経験することで気持ちのゆれを感じることを授業のねらいとしていたため、途中から参加したこれらの学生にとって課題の遂行および授業の目標の達成は困難であったと考えられる。このことが本授業案の致命的な欠陥であることは、今回のような生きた授業で初めてわかったことであり、済生館での授業のように、理想的に場が設定された研究授業では知り得ないことであった。学生が授業時間の最初から最後まで出席するということは大原則であるとしても、今回のようにやむを得ず途中から出席する学生が存在するのが現実の授業である。遅れた時間のためにその後の授業に十分に参加できず、学習効果が得られないということは極力避けなければならない。

この点に関し、本授業案では途中からの出席を考慮することは難しいため、全員が最初から最後まで出席できるような授業時間の設定や、学生の状況について十分に考慮していくことが今後必要である。

学生の受講態度・姿勢に関するレディネスでは、済生館では事前に担任から十分なオリエンテーションがあり、研究授業の意義について理解と動機付けがなされ、講師に対して親和的・好意的な雰囲気の中で授業が始まった。一方今回は、通常の授業の1コマとして出席した学生が、初対面の学外講師から、授業のオリエンテーションと同時に授業研究についての説明を受けており、戸惑いや緊張の表情、拒否的な反応が観察されている。事実、オリエンテーションの時点で「実験台か・・・」とのささやきが同校の担当教員によって観察され、講師へもすぐにフィードバックされた。実際に授業や講師の欠点でも、複数の学生が「研究のための授業のように感じた」「授業のねらい・要点がわからない」と率直に書いている。授業の比較的早い段階から講師自身が精神的な圧迫感を感じ、その後の授業を、緊張と一種の「わだかまり」を感じながら進めたことが自覚されている。

このことに関しては、授業冒頭のオリエンテーションをもっと慎重に行うべきであったことが反省された。安易にオリエンテーションを行ってしまったこと背景には、講師の中に済生館での成功体験があり、加えて教室や設備状況・学生の出席状況まで含めた把握が不十分であったこと、これらの根本原因として、対象校の担当教員との事前の打ち合わせが不十分であったことなどが考えられる。今回のような参加型の授業では、資料・教材等の準備のみならず、場を整えること、学生把握のための打ち合わせを十分に行うことが重要であることが改めて示された。

## おわりに

今後は、本授業の前後にはどのような授業が必要であるかを検討し、医療安全教育全体の中での今回の授業内容の位置づけを確認していくことが必要である。

授業は予測できない流れや動きを持った「生き物」であるが、どのような時でも学生の学習のために行われるものである。今回数名から「研究のための授業のようだ」との評価を受けたが、このことを正直に書いてくれた学生にとっても感謝している。

今回の授業案は一定の学習効果が認められたが、授業としては必ずしも成功例とは言えないものであり、授業研究の難しさを改めて感じた授業であった。

隣地実習での侵襲的な看護技術の体験学習がますます難しくなり、学生の受け持ち患者に対する実習についてのインフォームドコンセントも重視されてきている。このような看護教育を取り巻く流れの中で、医療安全教育は単なる従来型・講義形式の授業ではいけないと、多くの看護学教育者が気づいている。今後もより多くの授業報告が公開され、学習効果の高い授業案の開発が進展することが望まれる。

今回の授業で多くのことを学ばせていただきました。学生の皆様ならびに担当の先生に感謝いたします。

この報告は、平成14年度科学研究費補助金(若手研究(B))による研究の一部である。

## 文 献

- 1) 丸山美知子：看護・医療における事故防止のための看護基礎教育に関する研究，厚生科学特別研究事業平成12年度報告書，2001.
- 2) 丸山美智子：看護・医療における事故防止のための教育方法の開発に関する研究，医療技術評価総合研究事業平成14年度研究報告書，2003.
- 3) 竹内千恵子，川村治子：新卒看護婦（士）の医療事故防止に関連する知識・技術についての調査 就職時における知識・技術の習得状況とその考察，看護教育，42(11)，955-960，2001.
- 4) 川村治子，竹内千恵子：新卒看護婦（士）の医療事故防止に関連する知識・技術についての調査 事故防止上習得しておくべき知識・技術100項目，看護教育，42(11)，952-954，2001.
- 5) 岩本郁子，和賀徳子，他：看護・医療における事故防止のための教育方法の開発に関する研究—看護・医療事故のシミュレーションモデルの開発とそのシミュレーション体験による学びの構造—，看護展望，28(2)，101-130，2003.
- 6) 広瀬隆人，澤田実，ほか：生涯学習支援のための参加型学習のすすめ—「参加」から「参画」へ，8-9，ぎょうせい，2003.
- 7) 浅沼優子，鈴木由美子，他：参加型学習による医療安全教育の試み—研究授業報告：インシデントレポートの書き方—，看護展望，28(2)，262-269，2003.
- 8) 松下由美子：看護基礎教育において安全をどう学ばせるか，「看護安全学」の授業の組み立て，看護教育，43(4)，282-285，2002.
- 9) 良村貞子：学生の医療事故を防ぐために 医療事故判例を導入した授業展開 看護婦の法的責任をどのように教えるか，看護教育，35(7)，501-506，1994.
- 10) 太田博子：総合科目で「医療事故予防」を取り上げて 知識と実習体験をつなげる試み，看護教育，42(9)，785-790，2001.
- 11) 福澤陽一郎，杉谷藤子，他：「医療事故は何故起こるのか，どうしたら防げるのか」を実施して，看護教育，42(9)，764-773，2001.
- 12) 下村裕子，西村勇二郎，他：「ヒューマンエラー：人は誰でも間違える—安心して医療を受けるために，提供するために」，看護教育，42(9)，774-784，2001.
- 13) 山下香枝子，茶園美香：医療事故防止のための教育—「ひやり・ハット」経験の見直しとインシデントレポートの作成—，看護展望，28(2)，137-143，2003.
- 14) 土屋八千代，根本清次：代謝栄養学と成人・老年看護学との連携による失敗体験を導入した安全教育—攪乱因子を配置した実験と学習—，看護展望，28(2)，144-149，2003.

## Abstract

It was conducted a class for senior students in a school of nursing using an active and participative learning strategy. The tasks were writing, reading, evaluating and correcting an incident report. The students had one of three roles: a newcomer nurse who is responsible for an incident, the head nurse responsible for the newcomer, and the risk manager of the hospital. Class activities consisted of individual role work and group work. Evaluations of the class structure and the lecturer were made by the students. Many of them reported a shortage of time in which to do the work and a lack of knowledge about the right way to write an incident report. It was thought that the classroom was too small for group work, the buzz-session, and that this made it difficult for them to concentrate. A post-class test showed that the class had some effects on the students. More post-class students considered that an incident report needed causes or/and provisions, and should be written in an intelligible manner than did pre-class students. The judgment was that the structure of this class was effective, but it lacked meeting with the course teacher about the preparation of students and the classroom.