
原 著

臨地実習体験におけるリフレクション学習が 看護学生の批判的思考態度に与える影響

上 田 伊佐子

徳島県立富岡東高等学校羽ノ浦校, 徳島大学大学院保健科学教育部

要 旨 本研究では, 看護学生の臨地実習体験場面におけるリフレクションが批判的思考態度を変化させるかどうか, また, 変化するのであれば, 学生のリフレクション過程で変化を導く鍵となる批判的思考態度は何かを明らかにすることを目的とする. 看護学生75人を対象に, 臨地実習における否定的体験をリフレクションし, 批判的思考態度と職業的アイデンティティ, リフレクション自己評価を調査した. リフレクション後では前に比べて, 職業的アイデンティティと批判的思考態度の「懐疑的態度」と「探究心」が有意に高くなった. リフレクション後に, 職業的アイデンティティに影響を与えたのは「懐疑的態度」と「探究心」の2つであり, リフレクション前と変化した. 以上, 看護学生の職業的アイデンティティを高めたのは, リフレクションによって「懐疑的態度」と「探究心」が向上したためであり, この2つがリフレクティブな思考に関与する重要な鍵となる因子であることが示唆された.

キーワード: リフレクション, 批判的思考態度, 看護教育

はじめに

近年の急激に進む高齢化や医療技術の進歩に伴い, 看護職には物事を客観的に捉え多角的・多面的に検討・判断し, 自主的行動がとれる能力が必要とされる. 2007年に出された「看護基礎教育の充実に関する検討会報告書」¹⁾で看護実践能力の強化が謳われるなど, 看護基礎教育では思考・判断する力を備えた看護師の育成が求められている. この看護職の思考形態を創造的, 論理的なものへと導くために重要な思考とされているのがCritical thinking (批判的思考)である. 批判的思考は憶測ではなくエビデンスに基づいた判断をくだすこと²⁾により, 看護領域では効果的な臨床実践の基礎となる³⁾といわれており, 看護学生が卒業時に期待される看護実践への準備性を高めるためには, 批判的思考の力を高めるための教育方法を検討する必要がある.

これまで批判的思考を育成するための学習方法としてReflection (リフレクション)⁴⁾やProblem-Based Learning⁵⁾, Concept Maps (概念マップ)⁶⁾などが報告されている. これらはいずれも教授されるのではなく学習者自らが学ぶという点で共通しているが, なかでも自己の体験から学ぶというリフレクションは, 人を対象とした不確実性の多い場面に対処していく看護職を育成するためには特に注目したい学習方法である. 安藤⁷⁾は看護学生の臨地実習での体験をリフレクションの概念に沿った記録用紙に記述することで自己への振り返りが可能になったことを, Kokら⁸⁾はリフレクションを臨地実習記録に取り入れた結果, 看護学生の批判的思考が促進したことを述べている. これらの結果からは学生が自らの看護実践場面を記録して意識的に吟味するリフレクションが, 自己の気づきにつながり, それが批判的思考を高めていくのではないかと推測できる. しかし, これまでは質的に述べられた報告^{3, 9, 10)}が中心であり, 今後はリフレクションが批判的思考態度に影響を与えるのかどうかについて量的に示される必要があるといえる.

また, 主観にとらわれることなく, ものごとを客観的に捉えて検討し, 判断することができるようになるため

2013年1月21日受付

2013年3月15日受理

別刷請求先: 上田伊佐子, 〒779-1101 徳島県阿南市羽ノ浦町中庄市50-1 徳島県立富岡東高等学校羽ノ浦校

には、偏った思考(バイアス)となる「Initial Beliefs(信念)」¹¹⁾が推論過程から取り除かれる必要がある。例えば看護学生の臨地実習での否定的な感情をもたらすような体験が職業的アイデンティティを低下させる¹²⁾ことが報告されているが、なかには学生が自分の主観的な憶測で判断して否定的に捉えてしまっている可能性がある。学生の職業的アイデンティティ形成に向けた教育的視点からも、学生の体験に焦点をあて、そこから学ぶことで、見方が広がるような思考を育てていく必要がある。心理学を専攻する大学生の研究¹³⁾では批判的思考態度の一つである「探求心」がバイアスを回避する鍵となることを明らかにしているが、看護教育における批判的思考態度を育成していくためには、看護学生を対象とした看護実践体験のなかで生じる鍵となる態度因子を見いだす必要があると考えられる。

以上のことから、本研究では、看護学生の臨地実習体験場面におけるリフレクションが批判的思考態度を変化させるかどうか、また、変化するのであれば、学生のリフレクション過程で変化を導く鍵となる批判的思考態度は何かを明らかにすることを目的とする。

本研究での理論的枠組みと定義

1. 本研究の概念枠組み

本研究における概念枠組みを示した(図1)。批判的思考態度は常盤らの構成概念¹⁴⁾を基に「懐疑的態度」「協同的態度」「根気強さ」「探求心」「論理的思考への自信」の5因子、リフレクションはGibbsのReflective cycle¹⁵⁾を理論的基盤とし「記述・表現」「評価・分析」「意識変容・行動計画」の過程¹⁶⁾からなる。

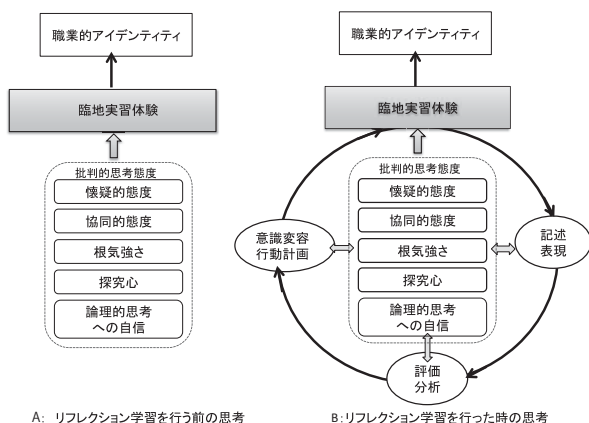


図1 本研究の概念枠組み

リフレクション学習を行う前では、学生は、ある臨地実習体験を否定的な体験として捉えている。それには、その時点で有している批判的思考態度が影響している。職業的アイデンティティはこの否定的な体験で抱いた感情の影響を受けている。

一方、その否定的な体験に対峙し、意識的に吟味するなかで、自分の感情に気づき、内省、熟考するというリフレクション学習を行った後では、学生の批判的思考態度は変化する。職業的アイデンティティは捉え直された臨地実習体験に抱く感情の影響を受ける。

なお、本研究では批判的思考態度の変化により体験への見方が広がったことを確認する指標として、職業的アイデンティティを用いた。使用した職業的アイデンティティの尺度¹⁷⁾は「看護師としての自己向上」「看護師への肯定的感情」「看護師への適合感」の3つの要素¹²⁾の質問からなる。これらは臨地実習体験に抱く感情によって影響を受ける¹²⁾ため、リフレクションをすることで批判的思考態度が高められた場合には、実習体験の捉え直しにより職業的アイデンティティが高まると仮定した。

2. 用語の定義

リフレクション：体験に対峙して記述・表現するなかで、自分の体験を意識的に評価・分析し、それを内省、熟考することで、体験に対する意識を変容させたり、次の行動を計画する過程¹⁵⁾である。臨地実習体験場面をこの過程を経ながらリフレクションすることをリフレクション学習という。

批判的思考：自己の価値判断にとらわれず、客観的、多角的に物事を捉えて、判断しようとする内省、熟考的な思考²⁾である。批判的思考はリフレクションに含まれ、特に分析をしていく部分である¹⁸⁾。

批判的思考態度：批判的思考には知識やスキル、知識の認知的側面だけでは不十分で、それを使おうとする態度の情意的側面が必要である²⁾。その態度の部分であり、批判的思考の知識やスキルを支えるものである²⁾。

否定的な体験：患者や病棟スタッフ、教員との関わりの中で自分の主観的な思考では否

定的に捉えた体験である。これにより、看護師になることへの自信が喪失したり、肯定的感情が失われるような体験である。

研究方法

1. 対象者と調査期間

対象者は5年一貫課程に所属する看護学生5年生である。中学卒業時に職業選択し5年間をかけて看護師という職業に就くことにコミットしてきている¹²⁾。他の看護師課程よりも生活年齢が低く社会人経験も無いことからトレーニングによる批判的思考態度の変化を受けやすいのではないかと考えた。集団の偏りを少なくするために201X年とその翌年の年度が違う2つの集団で、いずれも6月に調査した。4年生までに基礎看護学臨地実習および成人、老年、母性、小児看護学の領域別臨地実習のうちの2つを終了している。調査の時期は残りの2領域の臨地実習(各2単位、90時間)を終了した後とした。初年度は38人、次年度は37人の合計75人に調査した。

2. リフレクション学習の概要

リフレクション学習の場面はこの度終了した2つの領域別臨地実習の中で、自分のこれまでの価値判断で捉えた否定的体験を選ぶこととした。臨地実習終了日に予告し、臨地実習終了後の5日以内に具体的な説明の後、90分間で行った。リフレクション学習のツールには、田村の「リフレクティブジャーナル」¹⁹⁾を使用した。まず体験したことを詳述し、次に自分の行動や感情を振り返って分析した。批判的思考は目標志向的であることから、今の状況を改善するために今後どうすればよいかを考えた。リフレクションは学生各自によって進められ、2人の教員は学生が気づいていない感情や行動、あるいはそのことの意味について指摘するなど思考が深まるようにサポートした。

3. 調査内容

1) 対象者の背景

年齢、性別の他、対象者の集団特性を知るために自尊感情についてリフレクション前に調査した。自尊感情はローゼンバーグの邦訳版²⁰⁾を使用した。

2) リフレクション自己評価

リフレクションの基礎的スキルを習得できたかどうか

を「リフレクション自己評価尺度」¹⁶⁾を用いてリフレクション後に調査した。これはGibbsのReflective cycleを理論的基盤として作成されたもので、「記述・表現」「評価・分析」「意識変容・行動計画」の3下位因子、8項目からなる。「記述・表現」は「自分の感情を探る」「振り返って表現できる」の2項目、「評価・分析」は「この状況の原因の追及」「状況の分析ができる」の2項目、「意識変容・行動計画」は「この体験を今後生かす」「体験が自己の成長にとって意味があったと思える」などの4項目で構成されている。「4：とてもそう思う～1：まったく思わない」の4段階で評定する。信頼性を示すCronbach α 係数は0.77、構成概念妥当性は看護学生139名を対象にして検討され、GFI=0.903、AGFI=0.795と確認されている。

3) 批判的思考態度

常磐の「批判的思考態度尺度」¹⁴⁾を用いてリフレクション前後に調査した。これは主に田村の批判的思考尺度²¹⁾と平山らの批判的思考態度尺度¹³⁾をベースにして作成されたものに、対人関係という実践での思考過程を重視する看護独自の要素としての「協同的態度」を加えて下位尺度が構成されている。「懐疑的態度」「協同的態度」「根気強さ」「探求心」「論理的思考への自信」の5下位因子、15項目からなる。「5：全くそうである～1：全くそうでない」の5段階で評定する。「懐疑的態度」は「物事に対し、いつも偏った見方をしていないか自分に問いかける」などの4項目、「協同的態度」は「自分とは別の意見にも耳を傾けて考える」など4項目、「根気強さ」は「取り組んだことは途中で投げ出さない」などの2項目、「探求心」は「いつも新しいことを知りたいと思う」などの3項目、「論理的思考への自信」は「筋道立てて物事を考えることができる」などの2項目で構成されている。Cronbach α 係数は0.79、構成概念妥当性は看護学生239名を対象にして検討され、GFI=0.914、AGFI=0.874と確認されている。

4) 職業的アイデンティティ

リフレクション学習で批判的思考態度が変化して体験への見方が広がった(視野が広がった)ことを確認する指標として「職業的アイデンティティ尺度」¹⁷⁾を用いてリフレクション前後に調査した。12項目からなり、「5：とてもそう思う～1：まったく思わない」の5段階で評定し、合計値で算出する。これまでも多くの看護学生を対象にした研究に使用されてきており、先行研究¹²⁾におけるCronbach α 係数は0.89で、今回は0.90ある。

以上のいずれの尺度も、値が高いほどその傾向が高いことを示す。

4. 分析方法

リフレクション学習が批判的思考態度を変化させるかどうかをみるために、リフレクション学習前後の職業的アイデンティティと批判的思考態度の平均値を対応のある *t* 検定で比較した。

リフレクション学習は批判的思考態度に与える影響と、職業的アイデンティティを変化させる鍵となる批判的思考態度を探るために、次の手順で分析した。批判的思考態度の下位因子相関を求めた。職業的アイデンティティを従属変数、批判的思考態度の下位因子を独立変数としてステップワイズ法で重回帰分析した。これらの結果から批判的思考態度の下位因子が職業的アイデンティティに影響を与えるモデルを前後別に作成した。さらにリフレクションの下位因子を加えた最終モデルを作成した。各モデルの適合度を共分散構造分析で算出した。モデルの適合度は、CFI (Comparative Fit Index), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) を採用し、採用基準は CFI=0.90以上, RMSEA=0.05以下とした。統計解析ソフトは SPSS Statistics 18.0J, Amos 19.0J を使用した。

5. 倫理的配慮

実施にあたっては対象者と研究者が所属するそれぞれの機関の承認を得た。対象者にはリフレクション学習は途中で中止できること、そこに書かれた内容を研究者以外は見ないこと、ジャーナル提出は匿名でよいこと、また、その後の質問紙調査への参加は自由意思であり、協

力の有無が成績に影響しないこと、対象者による任意の番号記入で匿名性を確保することを文書と口頭で説明した。質問紙の回収は説明後3日以内に、集合調査による強制力が働かないよう教員の立ち会いのない場所に設置した回収箱に、同意した者のみが投入するようにした。データ入力にはID番号で処理し、個人が特定されることのないようにした。なお、尺度の使用に当たっては開発者の許可を得た。

結 果

リフレクション学習を行った75人のうち、それに続く尺度を使用した調査で有効な回答が得られたのは73 (回収率97.3%, 有効回答率100%) であった。

1. 対象者の背景

有効な回答が得られた73名の年齢は全員が19~20歳で、男子学生は1人のみであった。自尊感情得点は25.97±10.50であり、同年代の一般男女大学生の25.98±4.65²²⁾とよく似た自尊感情を有していた。

2. リフレクション学習における職業的アイデンティティと批判的思考態度の変化

リフレクション学習の前後で、批判的思考態度と職業的アイデンティティの平均値を比較し、表1に示した。職業的アイデンティティは、リフレクション前(38.74±7.45)に比べて後(40.31±8.08)が有意に高くなった($p<0.01$)。批判的思考態度の下位因子の値が最も高かったのは、リフレクション学習の前では「協同的態度(3.71±0.59)」であり、後では「探究心(3.81±0.72)」

表1 リフレクション学習における職業的アイデンティティと批判的思考態度の変化

n=73

	リフレクション前		リフレクション後		
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
職業的アイデンティティ	38.74	7.45	40.31	8.08	**
批判的思考態度					
懐疑的態度	3.12	.55	3.32	.63	*
協同的態度	3.71	.59	3.74	.64	
根気強さ	3.60	.80	3.73	.83	
探究心	3.63	.69	3.81	.72	**
論理的思考への自信	2.89	.56	3.06	.53	

注) 対応のある *t* 検定

** $p<0.01$, * $p<0.05$

であった。また「懐疑的態度」と「探究心」の2因子がリフレクション前に比べて後が有意に高くなった ($p < 0.05$)。

3. 批判的思考態度の下位因子相関

批判的思考態度の下位因子の相関をリフレクション学習前後別に表2, 3に示した。リフレクション学習前では「懐疑的態度」と「論理的思考への自信」をはじめ5因子間で有意な相関がみられた ($r = 0.436 \sim 0.646$)。リ

フレクション学習後では「根気強さ」と「論理的思考への自信」を除く9因子間で有意な相関がみられた ($r = 0.425 \sim 0.757$)。

4. 職業的アイデンティティに影響を与える批判的思考態度

職業的アイデンティティを従属変数、批判的思考態度の下位因子を独立変数としたステップワイズ法で重回帰分析した結果をリフレクション学習前後別に表4, 5に

表2 リフレクション学習前における批判的思考態度下位因子の相関

n=73

	懐疑的態度 (前)	協同的態度 (前)	根気強さ (前)	探究心 (前)	論理的思考への 自信 (前)
懐疑的態度 (前)		.553 ***	.213	.266	.646 ***
協同的態度 (前)	.553 ***		.444 **	.317	.436 **
根気強さ (前)	.213	.444 **		.471 **	.207
探究心 (前)	.266	.317	.471 **		.251
論理的思考への自信 (前)	.646 ***	.436 **	.207	.251	

注) Pearson の相関 *** $p < 0.001$, ** $p < 0.01$

表3 リフレクション学習後における批判的思考態度下位因子の相関

n=73

	懐疑的態度 (後)	協同的態度 (後)	根気強さ (後)	探究心 (後)	論理的思考への 自信 (後)
懐疑的態度 (後)		.757 ***	.425 *	.486 **	.726 ***
協同的態度 (後)	.757 ***		.646 ***	.570 ***	.539 ***
根気強さ (後)	.425 *	.646 ***		.577 ***	.288
探究心 (後)	.486 **	.570 ***	.577 ***		.493 **
論理的思考への自信 (後)	.726 ***	.539 ***	.288	.493 **	

注) Pearson の相関 *** $p < 0.001$, ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

表4 リフレクション前の職業的アイデンティティに影響する批判的思考態度因子

n=73

	非標準化係数		標準化係数	t	有意確率	
	B	標準誤差	β			
1 根気強さ (前)	5.406	1.312	0.583	4.120	0.000	***

*** $p < 0.001$

	R	R ²	調整済み R ²	推定値の 標準誤差
1	0.583	0.340	0.320	6.141

1. 根気強さ (前)

(注1) 従属変数はリフレクション前の職業的アイデンティティの合計値である

(注2) 独立変数はリフレクション前の批判的思考態度の下位因子である

(注3) ステップワイズ法での重回帰分析を行った

表5 リフレクション後の職業的アイデンティティに影響する批判的思考態度因子

n=73

		非標準化係数		標準化係数	t	有意確率	
		B	標準誤差	β			
1	懐疑的態度 (後)	8.298	1.680	0.652	4.940	0.000	***
2	懐疑的態度 (後)	5.715	1.712	0.449	3.338	0.002	**
	探究心 (後)	4.651	1.500	0.417	3.101	0.004	**

***p<0.001 **p<0.01

	R	R ²	調整済み R ²	推定値の標準誤差
1	0.652	0.425	0.408	6.216
2	0.747	0.558	0.530	5.535

- 1. 懐疑的態度 (後)
- 2. 探究心 (後)

(注1) 従属変数はリフレクション後の職業的アイデンティティの合計値である
 (注2) 独立変数はリフレクション後の批判的思考態度の下位因子である
 (注3) ステップワイズ法での重回帰分析を行った

示した。リフレクション学習前では「根気強さ」の変数で決定係数 (R²) は0.340であり、職業的アイデンティティの34.0%を説明できた。リフレクション学習後では「懐疑的態度」と「探究心」の2変数で決定係数 (R²) は0.558であり、この2つで職業的アイデンティティの55.8%を説明できた。

相関と重回帰分析の結果に基づいてリフレクション前後別に、批判的思考態度が職業的アイデンティティに影響を与えるモデルを作成した。リフレクション前のモデル1 (図2) では批判的思考態度の下位因子間の有意なパスは5つであり、「根気強さ」のみが職業的アイデンティティに直接的に影響を与えた (CFI=0.987, RMSEA=0.047)。リフレクション後のモデル2 (図3) では批判

的思考態度の下位因子間の有意なパスが9つに増え、批判的思考下位因子が互いに関係し合うようになった。「懐疑的態度」と「探究心」の2つが職業的アイデンティティに直接的に影響した (CFI=0.995, RMSEA=0.063)。

5. リフレクションの過程と批判的思考態度の関係

モデル2にリフレクション自己評価を加えたモデル3 (図4) を作成した。リフレクション自己評価の「意識変容・行動計画」は批判的思考態度の「根気強さ」を除く4つと、「記述・表現」は2つ、「評価・分析」は1つと相関した。下位因子が関係し合いながら、「懐疑的態度」と「探究心」の2つが職業的アイデンティティに直接的に影響した (CFI=1.000, RMSEA=0.000)。

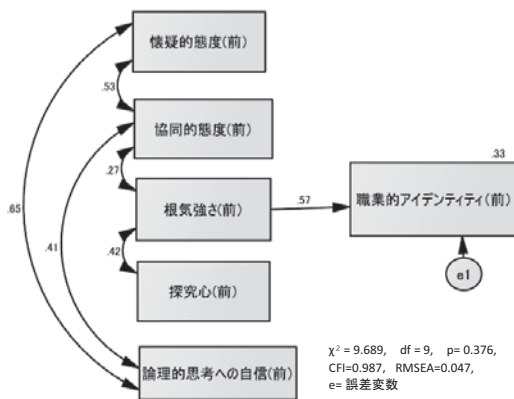


図2 リフレクション前の批判的思考態度と職業的アイデンティティの関係 (モデル1)

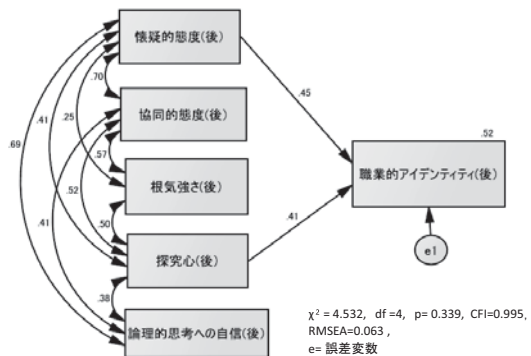


図3 リフレクション後の批判的思考態度と職業的アイデンティティの関係 (モデル2)

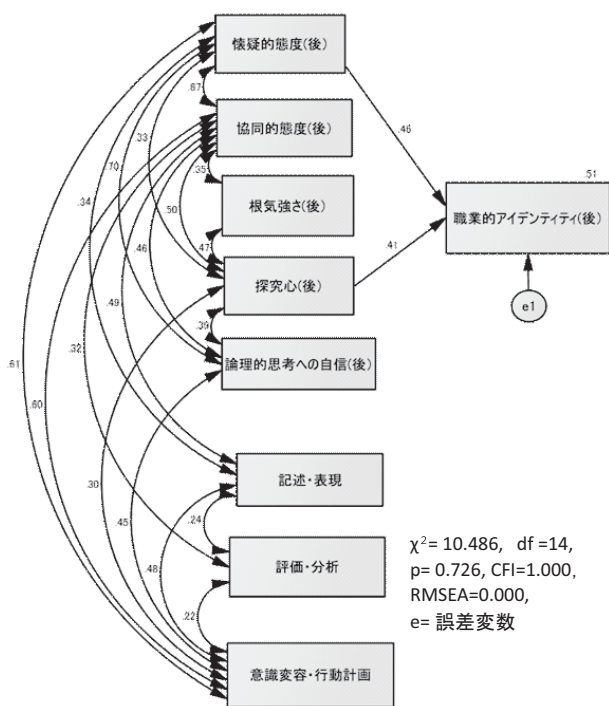


図4 自己評価を加えたリフレクション後モデル (モデル3)

考 察

1. リフレクション学習が批判的思考態度に与える効果

今回のリフレクション学習後には批判的思考態度下位因子の「懐疑的態度」と「探究心」の2つの値が高くなった。これは、その場面を否定的に捉えたのは自分の視野が狭かったことに学生自身が気づいた結果であり、今後は自分の考えが正しいかどうかを見直そうとする態度と、その判断に必要となる情報を探求していこうとする態度が高まったことを示すものである。リフレクション学習により批判的思考態度が変化したことについて、各因子の関連から検討する。

田村は、Atkins²³⁾の示したリフレクション必須スキルである「自己への気づき」「表現」「批判的分析」「統合」「評価」の5つのなかで「批判的分析」が特に重要である¹⁸⁾と述べている。今回使用したリフレクション自己評価尺度では「評価・分析」がこの「批判的分析」の部分に相当するが、「評価・分析」と関連したのは「協同的態度」のみであった。「協同的態度」は共感や対人認知という看護独自の実践的態度¹⁴⁾である点が他の批判的思考態度とは異なっている。学生は臨地で他者との関係の中で学びながら看護師としての資質を成長させていると思われるが、今回、学生が否定的体験を客観的に評価・

分析することによって協同的な態度を得ようとしたことは、患者に関心を寄せた看護を提供したり、チーム医療などの他者協同の役割を担っていく看護師になるうえで重要であるだろう。学生がリフレクション後に批判的思考態度の高まりを自覚したにもかかわらず、それ以外の因子が「評価・分析」と結びつかなかった理由については、自分の感情や行動を批判的に見つめ直すなかで「評価・分析」への自己評価を厳しくしてしまったからではないかと推測する。

リフレクションの最終過程である「意識変容・行動計画」は、否定的体験の捉え方を変え、体験の意味づけを行う²⁴⁾という局面である。これは「記述・表現」「評価・分析」と関連した、本研究で理論的基盤としたGibbsのReflective cycleに5つの思考過程の時間的流れがある¹⁵⁾ように、否定的体験を「今後に生かす」「体験に意味があった」という捉え方に変容させていくためには、その前段階での「記述・表現」や「評価・分析」の過程をうまく経ることが必須であり、気づき⁷⁾や自己対峙のなかから、その捉え方の変容が導き出されていくのではないかと考えられる。また批判的思考態度の「根気強さ」とは関連しなかった。この「根気強さ」は他の因子との関連も少ないことから、元来、批判的思考態度としての負荷量が少ない可能性もあり、その検討が必要である。

今回、批判的思考態度の下位因子間の有意なパスがリフレクション後では前よりも増え、互いに関係し合うようになった。リフレクション下位因子の関係を加えたモデル3においても、リフレクションと批判的思考態度の因子の多くが互いに影響を与え合っていた。これはリフレクション学習により、学生が自分の思考や行為について意識的に対峙したことから生じたものである。自分が今、何を考えているのかを意識化するというリフレクションが、批判的思考態度の因子関係を強めたといえる。このことから、リフレクションと批判的思考態度は別々に存在するのではなく、リフレクティブな思考はメタ認知に依存する²⁵⁾といわれているように、これらは互いにリンクしながら、相乗作用として働くのではないかと考えられる。そして最終的に「懐疑的態度」と「探究心」の2つの値を高くしたといえるのではないだろうか。ジャーナルを用いたリフレクション学習が批判的思考態度に効果があることについては、認識パターンなどの批判的思考方略が向上したというFonteynの質的研究¹⁰⁾と同様であり、今回はリフレクション学習が「懐疑的態度」「探究心」を高めるために有用なツールであることを量

的に確認できたといえる。

2. リフレクションの過程で変化を導く鍵となる批判的思考態度

今回は職業的アイデンティティを、学生の見方が広がり、否定的な体験の捉え方が変化したことを確認する指標として測定した。学生が自分の視野の狭さに気づいたリフレクションで、変化を導く鍵となった批判的思考態度が何であったかを、職業的アイデンティティに影響を与えた因子から検討する。

リフレクション前では職業的アイデンティティに影響した批判的思考態度は「根気強さ」であった。「根気強さ」とは、取り組んだことを途中で投げ出さない、物事に困難さを感じても力を尽くそうとする態度であり、学生はリフレクション前には、臨地実習で否定的体験をしても忍耐強く問題の解決に取り組む姿勢によって看護師へのモチベーションを維持していたのではないかと考えられる。

一方、リフレクション後では、職業的アイデンティティに影響を与えた因子は「懐疑的態度」と「探究心」の2つに変化した。これはリフレクションの自らの行為や感情に対峙する時間のなかで、自分は大きく心が揺れた時には冷静さを欠く態度を取ってしまう傾向があるなど、自己の性格や傾向に気づいた結果ではないかと考えられる。「探究心」は知的な好奇心、探求する態度であるが、平山¹³⁾は、心理学専攻の大学生が適切な結論を導出するための批判的思考態度として「探求心」の重要性を述べている。今回も同様であり、「探求心」は、これまでの価値判断と矛盾する情報を評価し直すための鍵となる批判的思考態度であるといえるだろう。

そして、今回抽出されたもう一つは「懐疑的態度」である。これは与えられた情報や知識、自分の思考を鵜呑みにしない、冷静で客観的な態度を示す。道田²⁶⁾によれば、批判的思考は批判的な態度(懐疑)によって解発(リリース)される。言い換えれば「見かけに惑わされない」ことが、問題を発見し解を探索する流れへとつながっていくのである。今回、学生はこの「懐疑的態度」によって否定的体験の捉え直しが解発されて、看護師になるための課題探索につながっていったのではないかと考えられる。

この「懐疑的態度」や「探究心」は教えられて獲得するものではなく、今回のようなリフレクティブな思考を行う学習によって得られていくものである。看護教育の

ゴールの一つは「学ぶことを学ぶ」²⁷⁾ことであるとも言われているが、看護基礎教育において重要なことは、学生が自らの体験をリフレクティブに思考できるような習慣化をどのように提供していくかであり、このことが、Jones²⁸⁾が提唱する「直線的な問題解決」ではない、省察的懐疑や別の解の探索につながる思考の育成につながるのではないかと考える。以上、「懐疑的態度」と「探究心」はリフレクション過程で体験の捉え方を広げるための鍵となる重要な批判的思考態度であり、これらの思考態度を高めるために自分の体験をリフレクションするという思考トレーニングを積み重ねていく教育の必要性が示唆された。

3. 本研究の限界と今後の課題

本研究では調査対象が少なく、対象者がトレーニングによる批判的思考態度の変化を受けやすい集団であるという特殊性もある。一般化するには限界があることから、今後は対象者の幅を広げて測定事例を増やした更なる検討が必要であると考えられる。

結 論

1. リフレクション学習前と比較して、リフレクション学習後には「懐疑的態度」と「探究心」の批判的思考態度の平均値が高くなった。
2. 「懐疑的態度」と「探究心」の2つが、リフレクションの過程で学生の体験への捉え方を変化させる鍵となる批判的思考態度であった。

文 献

- 1) 厚生労働省医政局看護課：「看護基礎教育の充実に関する検討会」報告書, 2007. 4. 20
- 2) Ennis R H.: A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities, 9-26, W. H. Freeman and Company, New York, 1987.
- 3) Sedlak CA.: Critical thinking of beginning baccalaureate nursing students during the first clinical nursing course. J Nurs Educ., 36(1), 11-8, 1997.
- 4) Burns S, Bulman C.: Reflective Practice in Nursing, 2000, 田村由美, 中田康夫, 津田紀子監訳：看護における反省的实践—専門的プラクティショナーの成長, 49-77, ゆるみ出版, 2005.

- 5) Ozturk C., Muslu GK., Dicle A.: A comparison of problem-based and traditional education on nursing students' critical thinking dispositions, *Nurse Education Today*, 28(5), 627-32, 2008.
- 6) Atay S., Karabacak U.: Care plans using concept maps and their effects on the critical thinking dispositions of nursing students, *Int J Nurs Pract.*, 18(3), 233-239, 2012.
- 7) 安藤敬子, 古庄夏香, 原百合 他: 基礎看護学実習の記録における看護専門職としての思考に注目した研究 リフレクティブサイクルを用いて: 西南女学院大学紀要, 12, 47-54, 2008.
- 8) Kok J., Chabeli MM.: Reflective journal writing: how it promotes reflective thinking in clinical nursing education: a students' perspective, *Curationis*, 25(3), 35-42, 2002.
- 9) Baker CR.: Reflective learning: a teaching strategy for critical thinking, *J Nurs Educ.*, 35(1), 19-22, 1996.
- 10) Fonteyn ME., Cahill M.: The use of clinical logs to improve nursing students' metacognition: a pilot study, *J Adv Nurs.*, 28(1), 149-54, 1998.
- 11) Kardash C A M., Scholes R J.: Effects of preexisting beliefs, epistemological beliefs, and need for cognition on interpretation of controversial issues, *J Educ Psychol*, 88(2), 260-271, 1996.
- 12) 上田伊佐子, 近藤春江, 山本美佐子 他: 5年一貫課程の看護学生の「職業的アイデンティティ」の経年的変化と臨地実習が与える影響, *看護教育*, 51(8), 702-707, 2010.
- 13) 平山るみ, 楠見孝: 批判的思考態度が結論導出プロセスに及ぼす影響—証拠評価と結論生成課題を用いての検討—*教育心理学研究*, 52(2), 186-198, 2004.
- 14) 常磐文枝, 山口乃生子, 大場良子 他: 看護基礎教育における批判的思考態度を測定する尺度の信頼性と妥当性の検討, *日本看護学教育学会誌*, 20(1), 63-722, 2010.
- 15) Gibbs G.: *Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods*. Further Education Unit. Oxford Brookes University, Oxford, 1988.
- 16) 上田伊佐子, 川西千恵美, 谷岡哲也: 看護学生用リフレクション自己評価尺度の開発—信頼性・妥当性の検討—, *The Journal of Nursing Investigation*, 10(1, 2), 1-8, 2012.
- 17) 波多野梗子・小野寺杜紀: 看護学生および看護婦の職業的アイデンティティの変化, *日本看護研究学会雑誌*, 16(4), 21-27, 1993.
- 18) 田村由美: 看護実践力を向上する学習ツールとしてのリフレクション, *看護教育*, 48(12), 1078-1087, 2007.
- 19) 田村由美: 看護基礎教育におけるリフレクションの実践—神戸大学医学部保健学科の試みから, *看護研究*, 41(3), 197-208, 2008.
- 20) 山本真理子, 松井豊, 山城由紀子: 認知された自己の側面, *教育心理学研究*, (1), 64-68, 1982.
- 21) 田村由美, 大森美津子, 真鍋芳樹 他: 臨床看護婦のクリティカルシンキング—個人的属性と批判的思考能力の自己評価との関連性—, *香川医科大学医学部看護学科紀要*, 1(1), 47-60, 1997.
- 22) 内田知宏, 上埜高志: Rosenberg 自尊感情尺度の信頼性および妥当性の検討—Mimura & Griffiths 訳の日本語版を用いて—*東北大学大学院教育学研究科研究年報*, 58(2), 257-266, 2010.
- 23) Atkins S., Murphy K.: Reflection: a review of the literature, *J Adv Nurs*. 18(8), 1188-92, 1993.
- 24) 高木彩, 上田伊佐子, 川西千恵美: 臨地実習体験のリフレクションで看護学生が得た気づき, *日本看護学教育学会第20回学術集会講演集*, 289, 2010.
- 25) Kuiper RA., Pesut DJ.: Promoting cognitive and metacognitive reflective reasoning skills in nursing practice: self-regulated learning theory, *J Adv Nurs.*, 45(4), 381-391, 2004.
- 26) 道田泰司: 批判的思考の諸概念—人はそれを何だと考えているか?—*琉球大学教育学部紀要*, 59, 109-127, 2001.
- 27) Oermann MH.: Professional nursing education in the future: changes and challenges, *Journal of Obstetrics, Gynecologic, and Neonatal Nursing* 23, 153-159, 1994.
- 28) Jones SA., Brown LN.: Critical Thinking: impact on nursing education, *J Adv Nurs.*, 16, 529-533, 1991.

Effect of Reflection on Critical Thinking Experience Dispositions of Nursing Students on Clinical Practice

Isako Ueta

*Tokushima Prefectural Tomioka-Higashi High school, Nursing Course, Tokushima, Japan
Graduate School of Health Sciences, the University of Tokushima, Tokushima, Japan*

Abstract The purposes of this study were to clarify whether reflection transforms nursing students' critical thinking dispositions on their clinical practice, and how their critical thinking dispositions affect the process in which they transform their way of grasping experiences after their clinical practice at hospitals. 75 nursing students reflected on their negative experiences of their clinical practice at hospitals ("RL"). For assessing RL, we used a critical thinking dispositions scale, a professional identity scale and a reflection self-assessment scale. Their professional identity, and two critical thinking disposition subscales of "Skeptical attitude" and "Inquisitive mind" were significantly higher after RL than, those before. The factors affecting their professional identity after RL were "Skeptical attitude" and "Inquisitive mind". As these two factors were transformed by RL, it was suggested that they are important keys to reflection.

Key words : Reflection, Critical Thinking Dispositions, Nursing Education