

# 成人看護学実習のリフレクション自己評価および 批判的思考態度の変化とその関連

Relation between Self-Evaluation of Reflection after Adult Nursing Practice and  
Critical Thinking Attitude

深野 久美*	丸山 智子*	八尋 陽子*	中村 眞理子*
Kumi Fukano	Tomoko Maruyama	Yoko Yahiro	Mariko Nakamura
薄井 嘉子*	平川 善大*	青木 奈緒子*	福井 幸子*
Yoshiko Usui	Yoshihiro Hirakawa	Naoko Aoki	Yukiko Fukui

## 要 旨

〔目的〕本研究の目的は、成人看護学慢性期実習と急性期実習のリフレクション学習後の学生の自己評価と批判的思考態度の変化およびその関連を明らかにすることである。〔方法〕成人看護学慢性期と急性期実習を終了したA看護大学3年生102名を対象とする。各実習の終了時にリフレクション自己評価尺度と批判的思考態度尺度による自記式質問紙調査を行った。分析は、成人看護学慢性期実習と急性期実習とのリフレクション自己評価と批判的思考態度の平均得点を対応のあるt検定を用いて比較し、実習ごとのリフレクション自己評価と批判的思考態度の平均得点の相関をPearsonの積率相関分析を行った。〔結果〕59名のデータを分析対象とした（有効回答率74.4%）。分析の結果、リフレクション自己評価の平均得点は慢性期実習と急性期実習の間で有意差はなく、批判的思考態度の平均得点は「論理的思考の自覚」と「証拠の重視」に有意差があった。各実習のリフレクション自己評価と批判的思考態度の得点の相関では、リフレクション自己評価の全ての因子と批判的思考態度の因子「探求心」にやや強い正の相関がみられた。〔考察〕リフレクション学習は、批判的思考力の「探求心」を高める効果が期待できる。「論理的思考への自覚」は、急性期実習に有意に上昇し、実習経験が影響していると考えられる。今後は成人急性期実習のリフレクション学習の時期を考慮するなどの工夫が必要だといえる。

キーワード：成人看護学実習、リフレクション、批判的思考態度

## Abstract

[Purpose] This study aimed to clarify the change in self-evaluation and critical thinking attitude, and their relation, in students who reflected on their learning in adult nursing practice (acute phase and chronic phase). [Method] The study subjects were 102 third-grade students of Nursing University A who completed adult nursing practice on the chronic and acute phases. In a questionnaire survey, the students were asked to record a self-evaluation score and critical thinking attitude score at the end of each practice. The results were analyzed by t-test to compare the average score of their self-evaluations of chronic and acute adult nursing practices and that of the critical thinking attitude and by using Pearson's product-moment correlation analysis to examine the correlation between the average scores for each practice. [Results] Data from 59 students were analyzed (with a valid response ratio of 74.4%). As a result of the analysis, no significant difference was found in the average score of the self-evaluation between the chronic and acute phase practices. However, there was a significant difference in the average score of the factors "awareness of logical thinking" and "emphasis on evidence" of the critical thinking attitude scale between the two phases of practice. In the analysis of the correlation of the average score between the self-evaluation of reflection and critical thinking attitude for each practice, a slightly strong correlation was found in all factors of the self-evaluation of reflection scale with the factor "spirit of inquiry" of the critical thinking attitude scale. [Discussion] We can expect that reflection on learning enhances the "spirit of inquiry" of the critical thinking ability. The score of "awareness of logical thinking" significantly increased after the acute phase practice, which could be due to the experience of the practice. In future, it will be necessary to have reflection on learning for the acute phase of adult nursing practice at an appropriate timing.

Key Words : Adult nursing practice, reflection, critical thinking attitude

\* 福岡女学院看護大学

## I. 緒言

近年の医療では、技術の進歩や人々の価値観の多様化などを背景に、複雑性や不確実性が浮き彫りとなっている。そして、これらの複雑で不確実な状況に対応できる看護師の実践力の向上が求められている(田村, 津田, 2008)。看護実践力には、看護師が臨床で直面する複雑で多様な問題に対応するための判断力や行動を意思決定するといった批判的思考力が含まれ(津田, 前田, 2006)、看護基礎教育課程において、批判的思考力の教育が重視されている。批判的思考とは、論理的・客観的で偏りのない思考であり、自分の推論過程を意識的に吟味する内省的思考である(楠見, 2011)。批判的思考は、認知的側面である知識・技術と情意的側面である態度で構成され、その中で最も重要なのは態度である(Zechmeister, 1996/2005)。知識や技術があっても、態度が備わっていなければ、適切に力を発揮することはできない(楠見, 2011; 道田, 2000; 常盤ら, 2008)といわれている。

批判的思考力を向上する教育方法の一つにリフレクション学習がある(津田, 前田, 2006; 上田, 2013)。リフレクションは、Schön (1983/2001) の経験から学び、その学びによって実践の質的变化を促し、新たなものを創造する思想を根幹としている。リフレクションは、経験した様々な出来事を構造的に振り返る(Sarah, Chris, 1999/2005)が、その中には自己の感情を振り返り、自己と対峙する要素も含まれている(東, 2009)。経験を振り返る際に、場面の事実だけでなく、その時その場面で自分が何を考え、感じたのかを共に振り返り、自己と対峙する点が、単に振り返りや反省とは異なり、経験の質を高めることになるといえる。高い実践能力をもつ看護師は、リフレクションする能力を備え、リフレクションによって培った暗黙知を駆使しながら、複雑な状況の中で問題解決する行動を選択している。さらに、過去の経験が他の状況にも適応できるのかを吟味することも批判的思考力の向上にもつながっている(池西ら, 2007)。これらのことから、リフレクションを学習することによって、批判的思考力を高めることが期待できるといわれている。

リフレクションにはスキルがあり、それを習得す

る学習が必要である(東, 2009)。リフレクション学習には、Gibbs や Johns(2000)などが提唱するフレームが用いられており、臨床の看護師教育だけでなく看護基礎教育課程においても活用されている。

看護基礎教育課程においてリフレクション学習を導入した報告は、看護学生の実習中のリフレクションを明らかにした報告(西村ら, 2002)や、実習記録にリフレクションを導入した効果の報告(中田ら, 2002, 2005)、さらには学内でのシミュレーション体験の学び(首藤ら, 2006)等がある。さらに、リフレクション学習によって看護学生の批判的思考態度が高まった報告(上田, 2013)や、学習への意欲が向上した(青木ら, 2017)等の報告もみられる。これらの報告は、リフレクション学習によって自己理解や他者理解が深まること、看護の意味づけが可能となること、さらに臨地実習の場面を詳細に描写・分析し、統合することで実践に埋もれている知識や意味を問い直すといった経験の質の向上につながる効果を示していた。これらのことから、リフレクション学習を看護基礎教育に導入することで、限られた臨地実習の経験によって看護の質を高め、批判的思考力の向上が期待できるといえる。

このように、リフレクション学習による効果は明らかにされているが、リフレクションのスキルについては報告がほとんど見られていない。実習で経験した場面をリフレクションする効果が得られたとしても、一度これを経験しただけでは、リフレクションのスキルを身につけられるとは考えにくい。将来、臨床で直面する多様な問題に対応できる能力を養うためには、リフレクションのスキルを身につける必要があるといえる。そして、スキルを身につけるためには、リフレクションの学習経験を重ねることが必要だと考えられた。そのため、リフレクション学習の積み重ねとスキルの状況、さらに批判的思考力との関連に注目した。

そこで、本研究は成人看護学慢性期実習と急性期実習(以下、慢性期実習と急性期実習)の2回の実習でリフレクション学習を行い、学習を重ねることで、リフレクションスキルの指標となる自己評価と批判的思考態度の変化、およびその関連を明らかにすることを目的とした。

## II. 研究方法

### 1. 対象者

A 看護大学3年次生で慢性期実習と急性期実習でリフレクション学習を経験した102名のうち、調査協力に同意を得た学生とした。

### 2. 研究期間

20XX年9月～20XX年3月

### 3. 実習およびリフレクション学習の内容と方法

成人看護学実習は、約7ヶ月の間に慢性期実習と急性期実習の2科目を履修する。慢性期実習を履修した後に急性期実習を履修する。各実習後のリフレクション学習は、臨地での実習が終了した翌日から2日間にわたって学内で行う。

1日目は、学生が個人で課題レポートを記述する。課題の内容は、Gibbsのリフレクションのフレームワークをもとに東(2009)が提唱する内容を参考にした。①患者の状態と自分が実践した看護場面を記述する。②場面はどのような状況だったのかを検討するために、患者に変化をもたらした(もたらさなかった)要因とそのときの感情を記述する、③実践した看護を理論と照合し、看護の意味を考察する、④これらの経験をふまえ、看護者として必要な知識・技術・態度などを含めた看護に対する考え、看護観を記述する。

2日目は、個人の課題レポートをグループメンバーとディスカッションを行う(3-6人/G)。ディスカッションは、学生が司会を行い、個人の課題レポートの内容を発表後、共感できる点や、自分の意見と異なる点、新たに気がついたことなどについて自由に意見交換を行う。時間は90-120分程度である。

### 4. 調査内容

本研究では、以下の2つの尺度を開発者の許可を得て使用した。

#### 1) 看護学生用リフレクション自己評価尺度

上田ら(2012)が開発した尺度で、[記述・表現]、[評価・分析]、[意識変容・行動計画]の3因子、8項目で構成され、「1:全く思わない」～「4:とても思う」の4件法である。得点が高いほど、リフレクションの基礎的スキル習得度における自己評価が高いことを示す。

#### 2) 批判的思考態度テスト

平山、楠見(2004)が開発した尺度で、[論理的思考への自覚][探究心][客観性][証拠の重視]の4因子、33項目で構成され、「1:あてはまらない」から「5:あてはまる」の5件法である。得点が高いほど、批判的思考の一側面である思考態度が強い傾向にあることを示す。

### 5. データ収集方法

各実習のリフレクション学習終了後に、研究者らが研究の主旨や方法、目的、倫理的配慮等について文書と口頭で説明し、学生一人ずつに調査用紙が封入された封筒を渡した。調査用紙には、事前に第三者によって割りつけられたID番号が記載されており、封筒には学生氏名が記載されていた。学生一人あたり2つの調査用紙のデータを連結させるための連結可能匿名化の手続きを研究者以外の第三者に依頼した。調査用紙の提出は留置き法とし、協力に同意の場合、専用回収ボックスに提出を依頼した。提出時期から個人が特定できないように調査用紙は、学生全員のリフレクション学習が終了し、成績判定終了後に回収した。

### 6. 分析方法

全ての尺度の項目の記述統計を行い、リフレクション自己評価の慢性期実習と急性期実習の平均得点の比較、および批判的思考態度の各実習後の平均得点の比較は対応のあるt検定を用いた。また、各実習のリフレクション自己評価と批判的思考態度の得点の相関は、Pearsonの積率相関係数によって算出した(SPSS Ver. 23)。

### 7. 倫理的配慮

本研究は、福岡女学院看護大学内の研究倫理委員会の承認を得て実施した(16-4)。協力者には研究協力の任意性、協力の拒否による不利益の回避、成績への影響を回避するため、調査用紙には個人名ではなくID番号を用いること、氏名とID番号を連結する対応表は第三者が管理し、研究者からは個人を特定できないこと、調査用紙の回収は留置き法で慢性期実習と急性期実習の全てが終了し、成績判定後に行うこと、研究中に得た情報は研究の目的以外に使用しないこと、調査票の提出をもって研究協力に同意を得たとみなすこと、結果の公表では個人を特定されないことを文書と口頭で説明した。

### Ⅲ. 結果

A看護大学3年次生で慢性期実習と急性期実習を履修した102名のうち、79名から調査用紙の提出があり、そのうち有効回答数は59名であった（有効回答率74.4%）。

#### 1. 慢性期実習と急性期実習のリフレクション自己評価尺度の平均得点の比較

リフレクション自己評価の各因子の平均得点(SD)は、慢性期実習/急性期実習で[記述・表現]6.23(±1.27)/6.49(±1.00)[評価・分析]6.22(±1.19)/6.47(±1.11)、[意識変容・行動計画]13.18(±2.61)/13.33(±2.23)であった。各因子の慢性期実習と急性期実習の平均得点について、対応のあるt検定を行った結果、全ての因子で有意差を認めなかったが、全ての因子の平均得点は、慢性期より急性期の方が高かった(表1)。

表1 リフレクション自己評価得点

	n=59	
	慢性期 Mean±SD	急性期 Mean±SD
記述・表現	6.23±1.27	6.49±1.00
自分の感情をありのままに振り返って表現できる	3.01±0.68	3.20±0.58
自分の感情を振り返り探ることができる	3.22±0.72	3.28±0.52
評価・分析	6.22±1.19	6.47±1.11
なぜこの状況が起こったのかを分析することができる	3.15±0.61	3.27±0.58
この状況の原因を追究することができる	3.06±0.66	3.20±0.63
意識変容・行動計画	13.18±2.61	13.33±2.23
この体験を今後生かそうと思える	3.44±0.70	3.49±0.62
この体験が今後の自己の成長にとって意味があったと思える	3.44±0.72	3.40±0.56
リフレクションの前と感情が変化してきている	3.13±0.75	3.18±0.70
この体験に対する捉え方が変化してきている	3.16±0.69	3.25±0.65

対応のあるt検定

慢性期と急性期の平均得点の差が最も大きかった項目は、[記述・表現]の「自分の感情をありの

表2 批判的思考態度の自己評価得点

項目	n=59		p値
	慢性期 Mean±SD	急性期 Mean±SD	
論理的思考への自覚	38.18±9.23	41.01±7.62	0.001 **
複雑な問題について順序立てて考えることが得意だ	2.91±1.11	3.32±0.99	0.006 **
考えをまとめることが得意だ	2.79±1.21	3.00±1.05	0.171
物事を正確に考えることに自信がある	2.81±1.16	3.18±0.86	0.008 **
誰もが納得できるような説明をすることができる	2.71±1.16	2.91±0.98	0.243
何か複雑な問題を考えると、混乱してしまう	2.44±1.24	2.55±1.14	0.382
公平な見方をするので、私は仲間から判断を任せられる	3.08±1.03	3.16±0.89	0.533
何かの問題に取り組む時は、しっかりと集中することができる	3.55±1.02	3.57±0.96	0.894
一筋縄ではいかないような難しい問題に対しても取り組み続けることができる	3.42±0.83	3.66±0.77	0.018 *
道筋を考えて物事を考える	3.27±0.96	3.54±0.81	0.020 *
私の欠点は気が散りやすいことだ	2.45±1.22	2.44±1.26	0.916
物事を考えるとき、他の案について考える余裕が無い	2.54±1.10	2.81±0.81	0.066
注意深く物事を調べることができる	3.32±0.83	3.55±0.67	0.610
建設的な提案をすることができる	2.84±0.94	3.27±0.82	0.001 **
探究心	38.16±6.00	39.22±5.06	0.055
いろいろな考えの人と接して多くのことを学びたい	4.18±0.73	4.20±0.66	0.871
生涯にわたり新しいことを学びつづけたいと思う	3.96±0.85	4.10±0.82	0.185
新しいものにチャレンジするのが好きである	3.76±1.20	3.94±0.91	0.207
さまざまな文化について学びたいと思う	3.45±1.07	3.57±0.93	0.417
外国人がどのように考えるかを勉強することは、意義のあることだと思う	3.77±0.85	3.69±0.91	0.527
自分とは違う考えの人に興味を持つ	4.11±0.85	4.00±0.76	0.341
どんな話題に対しても、もっと知りたいと思う	3.71±1.00	3.88±0.85	0.086
役に立つかわからないことでも、できる限り多くのことを学びたい	3.64±1.01	3.89±0.86	0.054
自分とは異なった考えの人と議論するのは面白い	3.64±1.12	3.91±0.72	0.084
分からないことがあると質問したくなる	3.89±0.88	4.00±0.80	0.370
客観性	25.33±3.43	24.93±2.85	0.357
いつも偏りのない判断をしようとする	3.62±0.76	3.55±0.72	0.591
物事を見るとときに自分の立場からしか見ない	3.59±1.01	3.28±1.08	0.049 *
物事を決めるときには、客観的な態度を心がける	3.91±0.83	4.03±0.66	0.301
一つ二つの立場だけでなく、できるだけ多くの立場から考えようとする	3.62±0.82	3.69±0.79	0.627
自分が無意識のうちに偏った見方をしていないか振り返るようにしている	3.52±0.89	3.54±0.85	0.901
自分の意見について話し合うときには、私は中立の立場ではいられない	3.03±1.03	2.81±1.05	0.207
たとえ意見が合わない人の話にも耳をかたむける	4.01±0.70	4.00±0.64	0.880
証拠の重視	10.10±2.11	10.57±1.64	0.028 *
結論をくだす場合には、確たる証拠の有無にこだわる	3.32±1.04	3.61±0.85	0.034 *
判断をくだす際は、できるだけ多くの事実や証拠を調べる	3.27±0.92	3.50±0.87	0.061
何事も、少しも疑わずに信じ込んだりはしない	3.50±1.02	3.45±0.81	0.751

対応のあるt検定:\* p < .05 \*\* p < .01

ままに振り返って表現できる」で、急性期実習の方が0.49点高かった。

## 2. 慢性期実習と急性期実習の批判的思考態度の平均得点の比較

批判的思考態度の各因子の慢性期実習 / 急性期実習の平均得点 (SD) は、[論理的思考の自覚] 38.18(± 9.23)/41.01(± 7.62)、[探究心]38.16(± 6.00) /39.22 (± 5.06)、[客観性] 25.33 (± 3.43) /24.93 (± 2.85)、[証拠の重視] 10.10 (± 2.11) /10.57 (± 1.64) であった。対応のあるt検定の結果、批判的思考態度の [論理的思考の自覚 (p<.01)]、[証拠の重視 (p<.05)] で、有意に急性期実習が高かった。さらに、批判的思考態度の下位尺度における質問項目別の平均得点を見ると、[論理的思考への自覚] では、「複雑な問題について順序立てて考えることが得意である」「物事を正確に考える自信がある」「建設的な提案をすることができる」の3項目 (p<.01) が、有意に急性期実習後に上昇していた (表2)。

## 3. 慢性期実習、急性期実習ごとのリフレクション自己評価と批判的思考態度との関連

慢性期実習、急性期実習後ともにリフレクション自己評価の全ての因子と批判的思考態度の [探求心] にやや強い正の相関がみられた (r=0.360 ~ 0.658, p<.01) (表3、表4)。

表3 リフレクションと批判的思考態度の相関関係(慢性期) n=59

リフレクション尺度	批判的思考態度尺度			
	論理的思考への自覚	探求心	客観性	証拠の重視
記述・表現	.411**	.658**	.284*	.310*
評価・分析	.272*	.434**	.205	.313*
意識変容・行動計画	.204	.475**	.097	.165

Pearsonの相関: \* p < .05, \*\* p < .01

表4 リフレクションと批判的思考態度の相関関係(急性期) n=59

リフレクション尺度	批判的思考態度尺度			
	論理的思考への自覚	探求心	客観性	証拠の重視
記述・表現	.176	.438**	.294*	.055
評価・分析	.235	.379**	.307*	.355**
意識変容・行動計画	.174	.360**	.025	.275*

Pearsonの相関: \* p < .05 \*\* p < .01

慢性期実習、急性期実習後ともに、批判的思考態度の [客観性] は、リフレクション自己評価の [記述・表現] と弱い正の相関が見られた (r=0.284 ~ 0.294, p<.05)。批判的思考態度の[証拠の重視]は、リフレクション自己評価の [評価・分析] と正の相関が見られ、慢性期実習後ではやや弱い正の相関 (r=.313, p<.05) が、急性期実習後では弱い正の相関がみられた (r=.355, p<.01)。

## IV. 考察

### 1. 慢性期実習と急性期実習のリフレクション自己評価と批判的思考態度の変化

#### 1) リフレクション自己評価の平均得点の変化

リフレクション自己評価では、慢性期実習後と急性期実習後との平均得点に有意差はみられなかった。有意差はなかったが、3因子の平均得点は急性期の方が高かった。このことは、リフレクション学習の経験を重ねることで、リフレクションの自己評価が高まり、それはリフレクションのスキルの獲得にもつながる可能性も示唆している。今回は、成人看護学実習は2回のリフレクション学習を設定したが、さらに学習機会を増やすことも検討したい。

慢性期実習に比べ急性期実習で自己評価の平均得点が最も上昇した項目は、[記述・表現] の「自分の感情をありのままに振り返って表現できる」であった。この項目の平均得点が高くなったことは、今回のリフレクション学習に、グループディスカッションの機会を設定した効果だと考えられる。リフレクションは、個人で振り返ることも可能だが、複数人数のグループでディスカッションすることで、より効果が高まる (バルマン, シュッツ, 2014) といわれている。グループディスカッションを行うことで、個人のリフレクションに対して、グループメンバーからフィードバックを受けることで、様々な意見を聴くことができる。また田村、池西 (2014) は、恐怖心などにより自己の内面をオープンに表現できない場合は、効果的なリフレクションにつながりにくいと述べている。リフレクション学習の課題には、自己の感情を記述する内容が含まれており、実践場面を感情と共にメンバーに発表することになる。そこで、メンバーから肯定的なフィードバックや、支

持的で共感を得るメッセージを受け、自己の感情や実践に対して安心感を得ることができたといえる。この経験によって、リフレクション自己評価の「記述・表現」の「自分の感情をありのままに振り返って表現できる」の平均得点の上昇となった要因の一つだと考えられる。

## 2) 批判的思考態度の平均得点の変化

リフレクション学習は、批判的思考力を高める学習方法である（津田，前田，2006；上田，2013）ことから、リフレクション学習を慢性期実習と急性期実習の2回経験することで批判的思考力が高まることが期待された。本調査では、急性期実習後の批判的思考態度は、4因子中「論理的思考への自覚」、「証拠の重視」の2因子のみが慢性期実習後に比べ上昇する結果となった。この結果から、リフレクション学習によって批判的思考態度の要素の一部を高める可能性があることを示唆したといえる。

本調査で急性期実習後の批判的思考態度の2因子が上昇した結果には多様な要因が考えられる。

リフレクション学習の課題によって、実践場面における患者を取りまく状況を判断し、行動を決定すること、さらにその経験からどのような知識が役立つかを探求し、解決策を見つけることにつながっていたといえる。これらのリフレクションの内容が批判的思考態度の「論理的思考への自覚」の「複雑な問題について順序立てて考えることが得意だ」や「物事を正確に考える自信がある」、あるいは「建設的な提案をすることができる」などの項目の得点上昇となったと予測された。

一方、調査結果の急性期実習後の批判的思考態度の平均得点の上昇は、実習で問題解決過程である看護過程を展開することも影響しているといえる。臨地実習で学生が行う情報収集、アセスメント、計画、実践、評価といった批判的思考を含有する看護過程（山口，2010）を実践することが、批判的思考態度に効果をもたらすことも考えられる。臨地実習で、患者を取りまく複雑な状況や事実を確認し、丁寧に吟味し、さらに原因を探りつつ解決策を考えるとといった看護過程のプロセスをふむことで、「論理的思考への自覚」「証拠の重視」の得点の上昇につながったともいえる。先行研究においても、李ら（2016）は、看護学生が領域実習後には、「論

理的思考への自覚」「探究心」「証拠の重視」が有意に上昇していたという報告がある。このことから、看護過程を実践することが批判的思考態度を高める可能性がある。

今後は、批判的思考態度とリフレクション学習の効果が明確となる研究デザインも検討したい。

## 2. リフレクション自己評価と批判的思考態度との関連

慢性期と急性期実習後に共通して、リフレクション自己評価尺度の3因子「記述・表現」「評価・分析」「意識変容・行動計画」と批判的思考態度の「探究心」はやや強い相関がみられた。これは、「探究心」である様々な情報や知識、選択肢を求めようとする主体性を備えた学生は、リフレクション自己評価の得点も高いことを意味している。「探究心」は異なる意見や価値観、文化の存在を理解し、それらに関心をもつという「開かれた心」に結びつく（楠見，2011）といわれており、リフレクションのプロセスで自己と対峙し、状況の原因について感情を含め分析した結果、自己の成長に意味があったと認識できたといえる。これらの結果から、批判的思考態度を高める学習方法として、リフレクション学習は効果があるという示唆が得られた。

一方、相関が低い、あるいは相関がない項目では、批判的思考態度の「客観性」と、リフレクション自己評価の慢性期実習、急性期実習の得点であった。批判的思考態度の「客観性」は、物事を見るときに主観にとらわれず、客観的にみることが心がる態度を表す。看護実践において「客観性」は、患者を取り巻く状況を俯瞰し、患者の全体像をつかむために必須の態度である（李ら，2016）といわれている。しかし、本研究の結果、リフレクション学習と「客観性」との間に相関は弱い、あるいは関連がなかった。今後はリフレクション学習のプロセスにおいて、看護実践場面の描写、感情を振り返る際に患者と学生以外の周囲の環境や、その時どのような感情であったかも客観的に振り返るような工夫を検討したい。

また、急性期実習後における批判的思考態度の「論理的思考の自覚」とリフレクション自己評価の3因子との間にも相関は見られず、慢性期実習後では「記述・表現」と「論理的思考の自覚」との間に

みられた相関係数が、急性期実習後では低下していた。[論理的思考の自覚]は、物事を順序立てて考え、考えをまとめることができることを表す。リフレクション学習が[論理的思考の自覚]の関連がなかった要因として考えられるのは、急性期実習では周術期の患者を受け持ち、患者の術前・術中・術後の状態の変化による情報量の多さや、患者の回復スピードの早さ等が予測された。日々、刻々と変化する患者の状況に学生は看護計画立案や看護実践が追いつかず、学生自身の思考過程が混乱している状況が予測された。また、急性期実習では学生が周術期の合併症や麻酔・手術による侵襲を理解することに実習の焦点を当て、リフレクションのプロセスで重視される自己の感情や自己との対峙が不十分となった可能性も考えられた。物事を筋道立てて考えることを意味する[論理的思考への自覚]は、看護実践力に影響を及ぼすことが明らかにされている(鈴木ら, 2015)ことから、今後は、急性期実習後のリフレクション学習と取り入れる時期や自己の感情の振り返りを熟考できるような工夫が必要だといえる。

## V. 結語

慢性期実習と急性期実習のリフレクション自己評価の平均得点では、有意な差はみられなかった。有意な差はなかったが、グループディスカッションの効果などにより、急性期実習の平均得点の上昇がみられた。

慢性期実習と急性期実習の批判的思考態度の平均得点は、[論理的思考の自覚]と[証拠の重視]が有意に上昇した。リフレクション学習を重ねた影響も考えられる。

慢性期実習と急性期実習後のリフレクション自己評価尺度の因子と批判的思考態度の[探究心]の間にはやや強い相関がみられ、リフレクション学習による効果に批判的思考態度が高まる可能性が示唆された。今後は、実習終了後のリフレクション学習の時期や感情の振り返りができるような工夫が必要といえる。

## 研究の限界

本研究の知見は、1大学における調査結果であり、看護大学生一般の状況を反映させたものではない。そのため、本調査結果を一般化することはできない。今後は、調査対象を拡大することで結果の一般化を図ることが課題である。

## 謝辞

本研究の実施にあたり、ご協力いただきました研究参加者の皆様に感謝いたします。

## 文献

- 青木奈緒子, 八尋陽子, 中村真理子他. (2017). 成人看護学実習で行うリフレクションの自己評価と動機づけとの関連. *インターナショナル Nursing Care Reserch*, 16 (3), 33-41.
- Eugene B. Zechmeister, James E. Johnson (1996) / 宮元博章, 道田泰司, 谷口高士他. (2005). *クリティカルシンキング (入門編)*. 5, 北大路書房, 京都.
- 東めぐみ. (2009). *看護リフレクション入門 経験から学び新たな看護を創造する*. 32, ライフサポート社, 神奈川県.
- 平山るみ, 楠見孝. (2004). 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, 186-198.
- 池西悦子, 田村由美, 石川雄一. (2007). 臨床看護師のリフレクションの要素と構造センスメイキング理論に基づいた‘マイクロモメント・タイムラインインタビュー法’の活用. *神戸大学保健学科紀要*, 23, 105-126.
- Johns, C. (2000). *Becoming a Reflection Practitioner*. Blackwell Science. 2017-10-10. <http://euphelia.com/docs/reflectivepractice.pdf>
- クリス・バルマン, スー・シュッツ編 / 田村由美, 池西悦子, 津田紀子監訳 (2014). *看護における反省的实践* 原著第5版. 133-134, 看護の科学社, 東京.
- 楠見孝 (編). (2011). *批判的思考力を育む 学士力と社会人基礎力の基盤形成*. 213, 有斐閣, 東京.

- 道田泰司. (2000). 批判的思考研究からメディア・リテラシーへの提言. コンピューター & エデュケーション, 9, 18-23.
- 中田康夫, 田村由美, 藤原由佳他. (2002). 基礎看護学実習 I におけるリフレクティブジャーナル導入の効果—リフレクティブなスキルの活用の有無による検討. 神戸大学医学部保健学科紀要, 18, 131-136.
- 中田康夫, 田村由美, 澁谷幸他. (2005). 基礎看護学実習におけるリフレクティブジャーナル上での教師と学生の対話の意義. 神戸大学医学部保健学科紀要, 20, 77-83.
- 西村はるよ, 生田美苗, 岩本かすみ, 他 (2002), 臨地実習における看護学生のリフレクションの様相. 日本看護学会抄録集 (看護教育), 32, 209-211.
- 李慧瑛, 西本大策, 緒方重光他. (2016). クリティカルシンキング力の変化 領域別学習の前後における比較. 鹿児島大学医学部保健学科紀要, 26 (1), 21-33.
- Sarah,B.,Chris,B. (1999) / 田村由美, 中田康夫, 津田紀子訳. (2005). 看護における反省的实践 - 専門プラクティショナーの成長. 55, ゆみる出版, 東京.
- Schön.D.A (1983) / 佐藤学, 秋田喜代美訳 (2001). 専門家の知恵 - 反省的实践家は行為をしながら考える. 6-7. ゆみる出版, 東京.
- 鈴木亜衣美, 細田泰子, 片山由加里. (2015). 看護学生のクリティカルシンキングが看護実践力へ及ぼす影響. 大阪府立大学看護学部紀要, 21 (1), 13-20.
- 首藤真奈美, 今村嘉子, 清岡佳子. (2006). [誤薬] のシミュレーション体験による看護学の共通の学び. 九州国立看護教育紀要, 8 (1), 3-10.
- 田村由美, 津田紀子他. (2008). リフレクションとは何か その基本的概念と看護・看護研究における意義. 看護教育, 41 (3), 171-181.
- 田村由美, 池西悦子. (2014). 看護の教育・実践にいかすリフレクション. 130-133, 南江堂, 東京.
- 常盤文枝, 高橋博美, 大場良子他. (2008). 看護学生の批判的思考態度の構造に関する研究. 埼玉県立大学紀要, 10, 1-9.
- 津田紀子, 前田ひとみ. (2006). リフレクションのエビデンス; クリティカルシンキング能力の育成. 臨床看護, 32, 1693-1702.
- 上田伊佐子. (2013). 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. The Journal of Nursing Investigation, 11 (1,2), 31-40.
- 上田伊佐子, 川西千恵美, 谷岡哲也. (2012). 看護学生用リフレクション自己評価尺度の開—信頼性妥当性の検討—. The Journal of Nursing Investigation, 10 (1,2), 1-8.
- 山口美和. (2010). ケアの実践におけるクリティカル・シンキング—看護の臨床における反省的思考をめぐって—. 上田女子短期大学紀要, 33, 61-71.