

看護大学生の批判的思考態度と 日常生活スキルおよびメタ認知の関連

Relationships among Critical Thinking Attitude, Life Skills, and Metacognition of
Undergraduate Nursing Students

八尋 陽子* 藤野 ユリ子* 山田 小織* 吉武 美佐子*
Yoko Yahiro Yuriko Fujino Saori Yamada Misako Yoshitake

要 旨

〔目的〕本研究目的は、看護大学生の批判的思考態度とメタ認知および日常生活スキルの実態と関連を明らかにし、今後の教育への示唆を得ることである。

〔方法〕調査対象は、看護系大学1～4年生431名であり、批判的思考態度テスト、日常生活スキル尺度－大学生版、成人用メタ認知尺度を用いた無記名自記式質問紙調査を実施した。分析方法は、学年間比較のために一元配置分散分析および多重比較を行い、3尺度の関係を検討するためにPearsonの積率相関分析を行なった。

〔結果〕調査票は262部回収した(回収率:61.0%、有効回答率:55.7%)。学年間の比較は、批判的思考態度とメタ認知尺度には有意差はなく、日常生活スキル尺度の[計画性]や[情報要約力]の項目が3、4年生よりも、1、2年生が有意に高く、批判的思考態度やメタ認知の得点も3、4年生が低かった。また、批判的思考態度とメタ認知の相関分析ではすべての因子で正の相関が見られた。

〔考察〕看護大学生3、4年生の批判的思考態度、日常生活スキル、メタ認知が低値であったことは、調査時期の課題重複や自己評価能力の向上が背景として考えられた。また、看護大学生の批判的思考態度育成のためには、自己の思考プロセスを言語化し他者に伝えるメタ認知の育成や、学生自ら設定・確認できる到達目標の設定や課題の提示とともに、これらの教育活動を支えるカリキュラムやシラバスの重要性が示唆された。

キーワード：看護大学生、批判的思考態度、日常生活スキル、メタ認知

Abstract

The aim of this study was to investigate the relationships among critical thinking attitude, life skills, and metacognition of undergraduate nursing students. Questionnaires were developed using the critical thinking attitude scale, life skills scale, and metacognition scale. In all, 262 undergraduate nursing students participated (response rate 61.0%, valid response rate: 55.7%).

A comparison between the students in each year showed no significant differences in critical thinking attitude or metacognition, but first- and second year students scored significantly higher than third- and fourth year students on the planning ability and information summary ability sections of life skills. Third- and fourth year students also scored lower in critical thinking attitude and metacognition. In a correlation analysis of critical thinking attitude and metacognition, a positive correlation was observed in all factors.

The low scores of third- and fourth year students in the critical thinking attitude, metacognition and life skills were determined to be a result of a heavy workload during the period of the survey and improvements in self-evaluation ability. Additionally, in order to develop the critical thinking attitude of nursing students, this study demonstrated the necessity of fostering metacognition, which lets students verbalize their own thought processes and relay them to others, and of providing tasks and attainment targets that students can set and identify by themselves. The importance of a curriculum and syllabus to support these educational activities was also apparent.

Key Words : Nursing students, Critical Thinking Attitude, Life Skills, Metacognition

* 福岡女学院看護大学

I. 緒言

看護実践の場において直面した問題を客観的かつ多角的に捉えるための基本的な力である批判的思考力 (Critical Thinking) は、適切な基準や根拠に基づく論理的で偏りのない思考である (Zechmeister, 1992a/1996)。批判的思考力は、知識・技術・態度に支えられており (Ennis, 1987)、中でも批判的思考態度は、問題に対して注意深く観察し、じっくり考えようとする態度を指し、この態度が備わっていなければ批判的能力は適切に発揮できないといわれている (楠見ら, 2011)。そのため、看護基礎教育課程において批判的思考態度の育成に力を注ぐことは重要な課題であり (三國, 一戸, 2012)、課題解決のためには、これらの能力を育む教育の検討が必要だといえる。

批判的思考力にはメタ認知と証される思考判断が重要である (Zechmeister, 1992b/1996)。メタ認知は、自分の認知活動についての認知のことで (三宮, 2008)、メタ認知が高ければ、日常生活で思考・行動する際に実際とのズレが生じていないかを評価することが可能で、状況に応じて修正することができる (松崎, 2004)。医療現場でも、問題を解決する力となるだけでなく、自分が学ぶべきことが何かを主体的にモニタリングし、注意点を意識しながら学習するためにメタ認知は重要だといわれている (下島ら, 2015)。したがって、看護基礎教育課程において、批判的思考力や態度を高める教育方法であるメタ認知にも注目することが必要だといえる。

さらに、批判的思考力は日常生活スキルの構成要素の一つでもある (WHO, 1997)。生活の中で生じるさまざまな問題や要求に対して、建設的かつ効果的に対処するために必要な能力と言われている日常生活スキルは、学習し、経験し、練習することで獲得可能な能力といわれている (WHO, 1997)。わが国でも日常生活スキルは 21 世紀の教育目標である「生きる力」に近い概念ともいわれている。看護学生の日常生活スキルに関しては、小林ら (2013) が基礎看護実習前後の調査により、日常生活スキルの [情報要約力] や [対人スキル] が向上したことを報告し、実習の経験が日常生活スキルに影響を及ぼす可能性を示した。さらに高橋ら (2013) は、看護

大学生 67 名を調査し、批判的思考態度が高いものほど、日常生活スキルが高いことを報告している。しかし、看護学生を対象に批判的思考態度と日常生活スキルとの関係に関する報告は少ない。

看護学生を対象に批判的思考力 (態度) に関連する能力やスキルに注目した報告は、看護大学生 67 名の領域別実習前後の批判的思考態度を比較し、批判的思考態度の [論理的思考への自覚]、[探求心]、[証拠の重視] が実習後には有意に上昇したこと (李ら, 2016)、また、看護系短期大学生 205 名の情報活用能力がメタ認知および批判的思考と関連すること (松崎, 2004)、看護学生 364 名を対象とした批判的思考態度とストレス耐性との関連 (高橋, 2014) などの報告が見られる。

このように看護学生の批判的思考態度との関連を調査した報告は散見されるが、対象は大学や短期大学、養成所等といった設置主体が異なり、カリキュラム内容や進度も異なる。また、看護大学生の批判的思考態度と日常生活スキルおよびメタ認知の 3 つに着目し、学年の違いを調査したものは少ない。そこで、本研究では看護大学生の批判的思考態度と日常生活スキル、そしてメタ認知の実態を明らかにし、それらの関連を検討する事で、今後の教育方法の示唆を得ることとする。

II. 研究目的

本研究は、看護大学生 (以下、学生) の批判的思考態度とメタ認知、日常生活スキルの実態と関連を明らかにし、今後の教育への示唆を得ることを目的とする。

III. 研究方法

1. 研究デザイン：無記名自記式質問紙調査

2. 調査対象

A 看護系大学の 1～4 年生 431 名を対象とした。

1、2 年生は臨地実習の経験はなく、3 年生は領域実習の前、4 年生は全ての実習が終了した時期である。

3. 調査期間

2016年6月

4. 調査手順

各学年の1日の授業終了時に調査票と説明文を一斉に配布し、研究目的、内容及び方法について説明を行なった。調査票の回収は留置き法とし、回収期間を1週間設けた。

5. 調査内容

1) 属性：学年

2) 使用尺度

本研究では、既に信頼性・妥当性が検証されている3つの尺度を開発者の許可を得て使用した。

(1) 批判的思考態度テスト：平山ら(2004)が開発した尺度で、5件法(1:あてはまらない～5:あてはまる)、4因子[論理的思考への自覚][探究心][客観性][証拠の重視]、33項目で構成されている。

(2) 日常生活スキル尺度-大学生版：島本ら(2006)が開発した効果的に日常生活を過ごすために必要な日常生活スキルを測定する尺度である。対人スキルである[親和性][リーダーシップ][感受性][対人マナー]と、個人スキルである[計画性][情報要約力][自尊心][前向きな思考]の8因子24項目からなり、4件法(1:ぜんぜん当てはまらない～4:非常に当てはまる)の尺度である。

(3) 成人用メタ認知尺度：阿部ら(2010)の開発した尺度であり、[モニタリング][コントロール][メタ認知的知識]の3因子28項目、6件法(1:全く当てはまらない～6:とてもよくあてはまる)の尺度である。

6. 倫理的配慮

研究協力は自由意志であること、協力しないことによる不利益の回避、調査票の回収は留置き法とし、協力者の自由な時間に回答と投函ができること、調査票は無記名であるため個人を特定できず、回答をもって研究に同意したとみなすこと、結果の公表では個人が特定されないことを文書と口頭で説明した。本研究は研究者らが所属する大学の研究倫理委員会の承認を受けて実施した(審査No.16-1)。

7. 分析方法

調査結果はコード化し基本統計量を算出した。逆転項目については、点数を逆転し集計した。批判的思考態度、日常生活スキル、メタ認知の学年比較をするために、一元配置分散分析および Tukey-

Kramer 法による多重比較を実施した。また、全学年の批判的思考態度と日常生活スキルおよびメタ認知との関係を検討するために Pearson の積率相関係数を算出した。

IV. 結果

調査票は431部配布し、262部回収した。回収率61%(1年生89%、2年生55%、3年生48%、4年生51%)のうち、有効回答は240部(55.7%)であった。

1. 批判的思考態度の平均と学年比較(表1)

学年全体の4因子の平均値は[論理的思考への自覚] $3.08 \pm .61$ ($m \pm SD$ 、以下省略)、[探究心] $3.90 \pm .74$ 、[客観性] $3.63 \pm .56$ 、[証拠の重視] $3.63 \pm .71$ であり、[探究心]が最も高く、[論理的思考への自覚]が最も低かった。一元配置分散分析による学年間での比較では、4因子とも有意差を認めなかったが、[論理的思考への自覚]は3年生が最も低く($2.91 \pm .66$)、[証拠の重視]は4年生が他学年に比べて低い傾向にあった($3.41 \pm .85$)。尺度の中で点数が高い項目は、[探究心]の「いろいろな考え方の人と接して多くのことを学びたい」「生涯にわたり新しいことを学び続けたいと思う」「自分とは違う考え方の人に興味をもつ」、[客観性]の「たとえ意見が合わない人の話にも耳をかたむける」であり、低い項目は、[論理的思考への自覚]の「何か複雑な問題を考えると、混乱してしまう(逆転項目)」「私の欠点は気が散りやすいことだ(逆転項目)」「誰もが納得できるように説明をすることができる」「物事を考えるとき、他の案について考える余裕がない」であった。

2. 日常生活スキル尺度の平均と学年比較(表2)

日常生活スキル尺度の全項目の中で、平均値の高い項目は「年上の人に対して敬語を使うことができる[対人マナー] ($3.66 \pm .51$)」や「困っている人を見ると援助をしてあげたい[感受性] ($3.40 \pm .57$)」であった。一方、平均値の低い項目は「自分の言動に対して自信を持っている[自尊心] ($2.40 \pm .74$)」や「集団で行動するときに先頭に立ってみんなを引っ張っていくことができる[リーダーシップ] ($2.41 \pm .83$)」であった。各項目の学年比較をするために一元配置分散分析の結果、有意差が認め

表1 批判的思考態度テストの平均値と学年比較

因子	項目	全学年 (n=240)	1年生 (n=92)	2年生 (n=52)	3年生 (n=42)	4年生 (n=54)
論理的思考への自覚	複雑な問題について順序立てて考えることが得意だ	3.07±0.99	3.04±0.86	3.27±1.12	2.95±1.13	3.02±0.92
	考えをまとめることが得意だ	3.07±1.04	3.04±0.91	3.38±1.11	2.90±1.23	2.94±1.00
	物事を正確に考えることに自信がある	3.10±0.94	3.10±0.84	3.25±0.99	2.90±1.06	3.13±0.95
	誰もが納得できるような説明をすることができる	2.70±0.94	2.74±0.94	2.81±0.91	2.55±1.06	2.65±0.87
	何か複雑な問題を考えると、混乱してしまう※	2.53±1.04	2.47±0.97	2.56±1.09	2.55±1.11	2.59±1.09
	公平な見方をするので、私は仲間から判断を任される	3.01±0.89	2.98±0.77	3.10±0.91	2.83±1.15	3.13±0.83
	何かの問題に取り組むときは、しっかりと集中することができる	3.72±0.93	3.85±0.85	3.69±0.98	3.55±0.86	3.67±1.06
	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	3.39±1.01	3.41±0.95	3.42±1.07	3.12±1.02	3.52±1.04
	道筋を立てて物事を考える	3.55±0.97	3.59±0.87	3.56±1.04	3.40±1.08	3.57±1.00
	私の欠点は気が散りやすいことだ※	2.57±1.10	2.72±1.02	2.46±1.15	2.19±0.99	2.72±1.20
探究心	物事を考えるとき、他の案について考える余裕がない※	2.88±1.01	2.91±0.97	3.02±1.09	2.67±0.98	2.83±1.02
	注意深く物事を調べることができる	3.49±0.92	3.54±0.87	3.52±0.94	3.29±0.89	3.52±0.99
	建設的な提案をすることができる	3.02±0.84	2.97±0.70	3.15±0.96	2.90±1.01	3.06±0.79
	因子全体	3.08±0.61	3.10±0.51	3.17±0.68	2.91±0.66	3.10±0.64
	いろいろな考え方の人と接して多くのことを学びたい	4.27±0.90	4.35±0.75	4.21±0.94	4.14±1.18	4.30±0.86
	生涯にわたり新しいことを学び続けたいと思う	4.10±0.97	4.25±0.78	3.98±0.92	3.90±1.28	4.09±1.03
	新しいものにチャレンジするのが好きである	3.88±1.06	3.97±0.98	3.83±1.04	3.67±1.26	3.93±1.06
	さまざまな文化について学びたいと思う	3.87±1.11	3.91±1.10	3.77±1.13	3.90±1.28	3.85±1.00
	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	3.97±1.08	3.95±1.11	3.90±1.13	4.12±1.09	3.96±0.97
	自分とは違う考え方の人に興味をもつ	4.01±0.93	3.93±0.89	3.87±1.03	4.14±1.00	4.19±0.80
客観性	どんな話題に対しても、もっと知りたいと思う	3.83±0.96	3.87±0.90	3.65±0.99	3.81±1.15	3.96±0.87
	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	3.73±1.10	3.83±1.01	3.44±1.15	3.74±1.29	3.81±1.03
	自分とは異なった考えの人と議論するのは面白い	3.60±1.06	3.61±0.99	3.48±1.11	3.64±1.27	3.69±0.95
	わからないことがあると質問したくなる	3.78±0.97	3.73±0.99	3.83±0.88	3.71±1.15	3.85±0.90
	因子全体	3.90±0.74	3.94±0.65	3.80±0.76	3.88±0.95	3.96±0.66
	いつも偏りのない判断をしようとする	3.59±0.93	3.64±0.93	3.63±0.91	3.52±1.13	3.50±0.77
	物事を見るときに自分の立場からしか見ない※	3.48±0.96	3.53±0.99	3.37±0.97	3.36±1.10	3.57±0.77
	物事を決めるときには、客観的な態度を心がける	3.86±0.83	3.87±0.76	3.81±0.89	3.95±0.85	3.81±0.87
	1つ2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	3.74±0.85	3.75±0.83	3.69±0.88	3.74±0.91	3.76±0.80
	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りにしている	3.59±0.94	3.65±0.91	3.67±0.96	3.45±1.09	3.52±0.86
証拠の重視	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※	3.15±1.00	3.08±1.00	3.19±0.99	3.24±1.17	3.17±0.89
	たとえ意見が合わない人の話にも耳をかたむける	4.04±0.79	4.09±0.67	3.92±0.95	4.02±0.98	4.07±0.64
	因子全体	3.63±0.56	3.66±0.57	3.61±0.55	3.61±0.67	3.63±0.47
	結論をくだす場合には、確たる証拠の有無にこだわる	3.53±0.91	3.60±0.81	3.67±0.83	3.48±0.97	3.31±1.04
	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	3.77±0.82	3.85±0.69	3.85±0.80	3.71±0.94	3.61±0.94
	何事も、少しも疑わずに信じ込んだりはしない	3.60±1.03	3.75±0.95	3.56±0.96	3.69±1.07	3.30±1.16
	因子全体	3.63±0.71	3.73±0.62	3.69±0.65	3.63±0.76	3.41±0.85

※: 逆転項目

5件法

られた ($F(3, 258) = 7.25, p < .05$)。さらに Tukey-Kramer 法による多重比較をした結果、「課題が出ると、提出期限を自ら決める等工夫をしてやるを引き出す [計画性]」は 1 年生 ($3.05 \pm .76$) が 3、4 年生 ($2.36 \pm 1.08, 2.61 \pm .88$) よりも有意に高かった。また、「多くの情報を元に自分の考えをまとめることができる [情報要約力]」は、2 年生 ($2.98 \pm .61$) が 3 年生 ($2.55 \pm .74$) より有意に高かった ($F=3.31, p < .05$)。

3. 成人用メタ認知尺度の平均と学年比較 (表 3)

成人用メタ認知尺度全項目の中で平均値が高い項目は「自分の興味があることについては、より深く学んでいる [メタ認知的知識] (4.82 ± 1.07)」「読

んでいてわからなくなったときには、一時中断して読み返してみる [コントロール] (4.73 ± 1.05)」であった。一方、平均値が低い項目は「課題が終わったら、自分が学んだことを要約している [モニタリング] (3.16 ± 1.21)」「課題が終わった時点で、自分の立てた目標の達成度を、評価している [モニタリング] (3.55 ± 1.16)」であった。因子別にみると、[メタ認知的知識] ($4.58 \pm .72$) が最も高く、次いで [コントロール] ($4.22 \pm .76$)、[モニタリング] ($3.71 \pm .86$) であった。学年で成人用メタ認知尺度の平均値を比較したところ、1 年生が最も高く ($4.14 \pm .68$)、次いで 2 年生 ($4.13 \pm .74$)、3 年生 ($4.05 \pm .76$) の順であり、4 年生 ($4.02 \pm .71$) が最も低かった。尚、

表2 日常生活スキル尺度-学生版の平均値と学年比較

因子	項目	全学年 (n=240)	1年生 (n=92)	2年生 (n=52)	3年生 (n=42)	4年生 (n=54)
対人スキル	困ったときに、友人らに気軽に相談することができる	3.32±.68	3.34±.62	3.17±.81	3.36±.73	3.41±.63
	親身になって友人らに相談に乗ってもらえることができる	3.35±.66	3.32±.66	3.37±.66	3.21±.72	3.52±.61
	どんな内容のことで友人らと本音で話し合うことができる	2.92±.80	2.90±.77	2.87±.82	2.98±.87	2.96±.78
	因子全体	3.20±.60	3.18±.57	3.13±.65	3.18±.63	3.30±.56
	話し合いのときにみんなの意見を1つにまとめることができる	2.74±.72	2.75±.66	2.87±.66	2.62±.94	2.70±.72
	集団で行動するときに先頭にたつてみんなを引っ張っていくことができる	2.41±.83	2.36±.72	2.56±.89	2.40±.1.04	2.37±.76
	自分が行動を起こすことによって、周りの人を動かすことができる	2.54±.74	2.57±.67	2.62±.77	2.38±.88	2.54±.72
	因子全体	2.56±.66	2.56±.57	2.68±.66	2.47±.87	2.54±.59
	困っている人を見ると援助をしてあげたくなる	3.40±.57	3.49±.60	3.37±.53	3.33±.61	3.35±.52
	他人の幸せを自分のことのように感じることができる	3.12±.70	3.17±.64	3.23±.73	2.90±.82	3.11±.63
悲しくて泣いている人を見ると、自分も悲しい気持ちになる	3.18±.78	3.17±.81	3.19±.77	3.02±.84	3.30±.69	
因子全体	3.24±.54	3.28±.56	3.26±.49	3.09±.63	3.25±.48	
対人マナー	目上の人の前では礼儀正しく振る舞うことができる	3.39±.60	3.39±.53	3.40±.66	3.29±.74	3.46±.54
	年上の人に対しては敬語を使うことができる	3.66±.51	3.63±.53	3.67±.51	3.6±.54	3.76±.43
	初対面の人に対しては言葉遣い等に気を配ることができる	3.54±.55	3.51±.56	3.56±.57	3.49±.55	3.61±.49
	因子全体	3.53±.45	3.51±.46	3.54±.44	3.46±.51	3.61±.40
計画性	先を見通して計画を立てることができる	2.77±.74	2.84±.63	2.87±.74	2.64±.88	2.65±.81
	課題が出ると、提出期限を自ら決める等の工夫をしてやる気を引き出す	2.79±.89	3.05±.76	2.83±.81	2.36±.1.08	2.61±.88
	やるべきことをテキパキと片付けることができる	2.65±.89	2.73±.83	2.87±.89	2.40±.91	2.48±.91
	因子全体	2.73±.70	2.87±.46	2.85±.60	2.47±.85	2.58±.76
	手に入れた情報を使って、より価値の高いもの(資料等)を生み出せる	2.57±.68	2.59±.67	2.62±.72	2.40±.73	2.63±.62
個人的スキル	数多くの情報の中から、本当に自分に必要な情報を手に入れられる	2.86±.61	2.86±.59	2.88±.62	2.74±.58	2.94±.69
	多くの情報をもとに自分の考えをまとめることができる	2.76±.68	2.73±.66	2.73±.66	2.55±.74	2.76±.70
	因子全体	2.73±.55	2.72±.52	2.82±.55	2.56±.58	2.78±.56
	自分のことが好きである	2.48±.80	2.43±.77	2.53±.87	2.51±.94	2.48±.64
	自分の今までの人生に満足している	2.73±.85	2.65±.86	2.70±.84	2.69±.90	2.81±.83
前向きな思考	自分の言動に対して自信を持っている	2.40±.74	2.39±.71	2.48±.78	2.26±.86	2.41±.66
	因子全体	2.53±.66	2.49±.61	2.61±.73	2.48±.76	2.57±.58
	嫌なことがあっても、いつまでもよくよく考えない	2.56±.91	2.63±.83	2.37±.99	2.48±.99	2.69±.87
	困ったときでも「なんとかなるだろう」と楽観的に考えることができる	3.00±.83	2.97±.78	3.04±.86	3.05±.88	3.02±.88
	何かに失敗したときにすぐ自分はダメな人間だと思ってしまう ※	2.44±.85	2.42±.79	2.40±.98	2.31±.87	2.59±.81
因子全体	2.67±.66	2.67±.58	2.60±.73	2.61±.76	2.77±.69	

※逆転項目

4件法

表3 成人用メタ認知尺度の平均値と学年比較

因子	項目	全学年 (n=240)	1年生 (n=92)	2年生 (n=52)	3年生 (n=42)	4年生 (n=54)
コントロール	新しい知識や情報について、その意味や重要性に注意を向けている	4.03 ± 1.04	4.07 ± 1.05	4.08 ± 1.01	4.10 ± 1.10	3.89 ± 1.04
	学ぶときに、自分の理解を助けるために、絵や図表を描く	3.75 ± 1.30	3.88 ± 1.35	3.54 ± 1.29	3.69 ± 1.20	3.76 ± 1.29
	初めて聞く情報や知識は、自分の言葉に置き換えてみる	4.07 ± 1.07	4.18 ± 1.04	3.79 ± 1.18	4.17 ± 0.96	4.07 ± 1.08
	理解できないときには、やり方を変えてみる	4.36 ± 1.01	4.43 ± 1.01	4.25 ± 1.06	4.52 ± 0.97	4.22 ± 1.00
	自分の理解の助けになるようテキストの構成や目次を利用している	4.34 ± 1.14	4.26 ± 1.19	4.38 ± 1.09	4.43 ± 1.27	4.35 ± 0.99
	課題をはじめるとき、説明をよく読み、理解してから始めている	4.24 ± 1.05	4.38 ± 1.04	4.15 ± 1.09	4.24 ± 1.05	4.09 ± 1.05
	読んでいることが、自分の知っていることと関連していないか、考えながら読んでいる	4.13 ± 1.06	4.21 ± 1.05	4.04 ± 1.03	4.02 ± 1.22	4.17 ± 0.99
	頭が混乱したときは、今までの考えを白紙に戻して、新たに考え直す	3.97 ± 1.13	3.93 ± 1.11	3.81 ± 1.14	4.07 ± 1.20	4.11 ± 1.13
	読んでいてわからなくなったときには、一時中断して読み返してみる	4.73 ± 1.05	4.83 ± 1.12	4.65 ± 1.05	4.67 ± 0.95	4.69 ± 1.02
	因子全体	4.22 ± 0.76	4.30 ± 0.80	4.10 ± 0.72	4.24 ± 0.76	4.19 ± 0.73
メタ認知的知識	過去に上手いやり方を試みている	4.60 ± 0.94	4.60 ± 0.96	4.81 ± 0.86	4.48 ± 0.83	4.48 ± 1.04
	学ぶために十分な時間をかけるようにする	4.32 ± 1.06	4.50 ± 0.90	4.46 ± 1.02	4.07 ± 1.13	4.07 ± 1.23
	自分が何が得意で何が不得意かをわかっている	4.62 ± 0.97	4.57 ± 1.04	4.69 ± 0.88	4.74 ± 0.89	4.54 ± 1.02
	テストが終わった時点で、テストの出来具合を判断できる	4.46 ± 1.07	4.32 ± 1.21	4.60 ± 0.87	4.67 ± 0.85	4.41 ± 1.14
	重要なことがらでできたときには、ペースを落として課題に取り組む	4.26 ± 1.07	4.37 ± 1.07	4.21 ± 1.05	4.14 ± 1.03	4.20 ± 1.16
	重要なことがらに対して、意識的に注意を向けている	4.44 ± 0.98	4.51 ± 0.94	4.54 ± 1.00	4.24 ± 0.98	4.39 ± 1.04
	そのテーマについて何らかの知識があるときに、もっともよく学べる	4.50 ± 0.99	4.57 ± 1.00	4.60 ± 0.96	4.31 ± 0.95	4.46 ± 1.02
自分の興味があることについては、より深く学んでいる	4.82 ± 1.07	4.79 ± 1.12	4.88 ± 0.94	4.69 ± 1.12	4.91 ± 1.09	
因子全体	4.58 ± 0.72	4.61 ± 0.76	4.71 ± 0.64	4.50 ± 0.67	4.46 ± 0.77	
モニタリング	答える前に、問題に対する別の答えについても検討している	3.77 ± 1.16	3.79 ± 1.09	4.00 ± 1.14	3.62 ± 1.25	3.63 ± 1.22
	問いに対して考えられる選択肢をすべて考慮したかどうか、自問している	3.90 ± 1.16	4.04 ± 1.11	3.90 ± 1.30	3.67 ± 1.07	3.83 ± 1.18
	学んでいるとき、教える人がどんなことを自分に期待しているのか、わかっている	3.79 ± 1.06	3.76 ± 0.99	3.81 ± 1.09	3.93 ± 1.16	3.70 ± 1.09
	課題の中の重要な関連性を理解しようと、繰り返し振り返っている	3.75 ± 1.09	3.89 ± 1.02	3.81 ± 1.14	3.40 ± 1.17	3.70 ± 1.06
	課題が終わったら、自分が学んだことを要約している	3.16 ± 1.21	3.28 ± 1.11	3.21 ± 1.26	2.81 ± 1.45	3.17 ± 1.08
	課題に取り組んでいる最中も、自分のやり方が上手いっているか、自分で分析している	3.85 ± 1.14	4.03 ± 1.12	3.69 ± 1.15	3.74 ± 1.19	3.76 ± 1.10
	学んだことを、どれぐらい理解しているか、正確に判断できる	3.78 ± 1.05	3.72 ± 1.04	3.87 ± 1.21	4.05 ± 1.01	3.57 ± 0.88
	意識的に立ち止まり、自分の理解を確認する	3.80 ± 1.02	3.88 ± 0.95	3.79 ± 1.16	3.81 ± 0.94	3.67 ± 1.08
	課題が終わった時点で、自分の立てた目標の達成度を、評価している	3.55 ± 1.16	3.64 ± 1.08	3.44 ± 1.26	3.57 ± 1.45	3.46 ± 0.93
	課題や問題が解決した後、すべての選択肢を考慮したかどうか、振り返っている	3.65 ± 1.15	3.92 ± 1.10	3.69 ± 1.16	3.19 ± 1.09	3.50 ± 1.15
課題が終わった時点で、できる限り学んだかどうか、振り返っている	3.82 ± 1.17	3.95 ± 1.11	3.88 ± 1.23	3.60 ± 1.40	3.72 ± 0.98	
因子全体	3.72 ± 0.86	3.86 ± 0.85	3.71 ± 0.92	3.57 ± 0.86	3.59 ± 0.79	

6件法

一元配置分散分析の結果では、学年間に有意な差はみられなかった。

4. 批判的思考態度と日常生活スキルおよびメタ認知との関連 (表 4)

表 4 批判的思考態度と日常生活スキル,メタ認知との関連

	批判的思考態度			
	論理的思考への自覚	探究心	客観性	証拠の重視
日常生活スキル				
親和性	.175**	.246***	.269***	.056
リーダーシップ	.518***	.368***	.325***	.232***
計画性	.504***	.238***	.281***	.245***
感受性	.250***	.439***	.360***	.192**
情報要約力	.683***	.410***	.385***	.329***
自尊心	.438***	.374***	.202**	.161*
前向きな思考	.249***	.200**	.128	.052
対人マナー	.240***	.296***	.362***	.077
メタ認知				
モニタリング	.573***	.446***	.442***	.422***
メタ認知的知識	.544***	.528***	.432***	.396***
コントロール	.505***	.531***	.479***	.418***
Pearson の積率相関係数 *** : $p < 0.001$				
** : $p < 0.01$				
* : $p < 0.05$				

批判的思考態度の [論理的思考への自覚] は、日常生活スキルの [情報要約力]、[リーダーシップ] とやや強い正の相関がみられ ($r = .518 \sim .683, p < .001$)、批判的思考態度の [探究心] は、日常生活スキルの [感受性] や [情報要約力] とやや強い正の相関が見られた ($r = .410 \sim .439, p < .001$)。批判的思考態度の [証拠の重視] は、日常生活スキルの各因子とはほとんど相関がなかった。批判的思考態度の全因子は、メタ認知の全因子とやや強い正の相関が見られた ($r = .396 \sim .573, p < .001$)。

V. 考察

1. 看護大学生の批判的思考態度、メタ認知および日常生活スキルの特徴

看護大学生の批判的思考態度とメタ認知、日常生活スキルの平均値を学年間で比較した結果、批判的思考態度とメタ認知に有意差はなく、日常生活スキルでは、[計画性] や [情報要約力] が 3、4 年生よりも 1、2 年生が有意に高かった。この結果から看護大学生の特徴について考察する。

1) 看護大学生の批判的思考態度

対象者全体の 4 因子の平均値の中で、[探究心] が最も高く、[論理的思考への自覚] が最も低かつ

た。これは、高橋ら (2013) や李ら (2016) の看護系大学生を対象とした調査と同様の傾向を示した。また、各因子の平均値は、高橋ら (2013) の調査結果よりもやや高く、李ら (2016) の調査とほぼ同様の点数であった。

看護学生の批判的思考に影響を与えている教育内容には、臨地実習体験と、そのなかで行われるアセスメントを含む看護過程の学習であるといわれており (三國, 2012)、本研究でも臨地実習を多く経験する学年の方が点数は高く推移すると予測していた。しかし、学年間での有意差は認めず、予測に反して 3 年生や 4 年生の方が低い傾向であった。楠見 (2005) は、クリティカルシンカーになってくると自分の思考態度に対してクリティカルになるため、自己評価が厳しくなると述べている。学年が進行するに従い取り組む課題の量も増え、難易度も高くなることから [論理的思考への自覚] や [証拠の重視] を適正に自己評価できるようになったことも一因と推測する。今回の調査で、対象学生の特徴として探求心は高いが、複雑な問題を考えると混乱することや気が散りやすいという課題が明らかとなった。今後は、強みである探究心を刺激し、学生の混乱を招かないようなスモール・ステップによる課題の提示など、批判的思考力を育成する教育方法が必要と考える。

2) 看護大学生の日常生活スキル

日常生活スキルの項目である「課題が出ると、提出期限を自ら決める等工夫をしてやる気を引き出す」は、1 年生が 3、4 年生よりも有意に高かった。これは調査時期が 3、4 年生の課題が次々に課される時期であり、学生は提出期限に追われ、やる気が引き出される状況ではなかったことが考えられた。それに比べ 1 年生は、授業スケジュールに空き時間があり、課題の提出期限までに工夫できる状況であったと予測される。

日常生活スキルの因子では、全学年の [自尊心] の平均が他の因子と比べて低かった。本調査結果の [自尊心] は、先行研究に比べ (高橋, 2013; 嘉瀬, 2013)、高い結果であったが、日常生活スキルにおける、[自尊心] は重要な要素といわれているため (嘉瀬, 2015)、自尊心を高められるような教育は必要である。酒井 (2000) は、自己教育力と自尊感情との

関係に関する調査から、課題達成の経験が自尊心を向上させることを報告している。このことから、学生に課題を提示する方法を工夫し、課題達成できた自信をもつことで自尊心を高められるような工夫も可能だと考える。

3) 看護大学生のメタ認知

大学生のメタ認知を調査した先行研究(阿部ら, 2010)と比較すると、本研究における対象者のほうがメタ認知尺度得点は高かった。また、学年間の有意差は認めなかったものの、1年生のメタ認知尺度得点が最も高く、4年生が最も低かった。これらの結果に関しては、学年進行や学習進度に応じて、自己を適正に評価する能力が養われた結果とも推察することができ、更なる詳細な分析が今後の課題となった。さらに、本研究においてメタ認知の中で[モニタリング]の平均値が最も低く、これらに関わる教育方法の見直しが必要と思われる。実際、モニタリング機能の活性化に関しては、キーワード法や自己説明法が有効との報告(岡本, 2012)もあり、今後はこれらの教育方法等の活用や学生が自ら学習到達目標を設定し評価できるプログラムの検討が必要と考える。

2. 批判的思考態度と日常生活スキルおよびメタ認知との関連

批判的思考態度と日常生活スキルとの関連では、批判的思考態度の[論理的思考への自覚]と日常生活スキルの[リーダーシップ]、[情報要約力]との間に相関がみられた。

[論理的思考への自覚]は、論理的思考の重要性を認識し、自分自身が論理的な思考を自覚的に活用しようとする態度を表している(楠見ら, 2011)。本調査において[論理的思考への自覚]と[リーダーシップ]との間に相関がみられたのは、講義・演習、実習におけるグループリーダーの経験が影響していると考えられる。グループリーダーは、学習過程でメンバーの意見や教員からの助言を取り入れながら、課題解決に向けた取り組みについて思考し、行動の意思決定が求められる(高橋, 2013)。そこでリーダーの役割を重ねることで、論理的に思考する力が養われ、[論理的思考への自覚]と関連がみられたと考えられる。

[論理的思考への自覚]と[情報要約力]との間に強い相関がみられたのは、講義や演習などで教授される大量の情報の中から、課題解決や目標達成のために必要な情報(知識)を選択し、選択した情報について筋道を立てる学習経験が影響していると考えられる。つまり、大量な情報の中から必要な情報を取捨選択し、それらを再構築する際に論理的に組み立てることが、論理的思考の自覚につながると予測される。これらのことから、批判的思考態度の教育に、リーダーシップや情報要約力を高める教育方法が効果的であるといえる。

メタ認知と批判的思考態度は全因子との相関がみられ、メタ認知が高い学生ほど批判的思考態度も高いことが明らかとなった。メタ認知は、自分自身の思考をモニタリングし、コントロールする力であり批判的思考のベースともいえる(楠見, 2011)。医療現場においてもメタ認知は重視され、自己に必要な知識や技術は何かを自分自身でモニタリングし、課題を発見するといったメタ認知は、医療者として熟達する可能性につながるともいわれている(下島, 2015)。このことから、看護基礎教育課程において、自己の学習に必要な知識や技術が何かをモニタリングし、課題を発見できるようなメタ認知を高める教育方法は、批判的思考態度を備えた看護者の育成にもつながるといえる。メタ認知を高める教育方法には、下島ら(2015)が自分の思考プロセスを言語化・可視化し、他者に伝えることで、自分で気づかなかった思考の矛盾などを意識しメタ認知が高まることを報告している。さらに秋田ら(2007)は、単に誰かに知っていることを教えるという一方向な関係ではなく、互いに説明しあうという“対等な関係”の学びあいが重要だと述べている。今後は、学生同士が互いの思考を確認しあい、そのうえで自己の思考や矛盾を振り返ることのできる機会を積極的に設けることが必要だと思われる。

3. 看護基礎教育への示唆

本研究の調査結果から、看護学生の批判的思考力を高める教育方法の示唆を得ることができた。これらは、教員一人ひとりが授業等で工夫・導入することは可能だが、さらに4年間の教育課程を通じて批判的思考力を高めるための方法について検討した。

1) 自己課題、目標の達成状況の確認

批判的思考力を高めるためには、学生が自己の到達度を客観的に振り返り、次の段階と課題を確認できるような工夫が重要である。例えば、学生が自分の学習進度を確認する方法の一つにカリキュラムやシラバスがある。授業に関する到達目標や課題、成績評価方法は学生に示されているが、学生にとっては、シラバスから学習進度や自己の学習到達度を評価することは難しく（小林,2015）、特に看護は基礎科目と専門基礎科目、専門科目にわかれている上に必修科目が多く、学生はシラバスを理解することが困難だといわれている（川崎,2015）。そこで、近年はカリキュラム・マップなどを活用して、科目間の関連性や学年進度、ディプロマポリシーとの関連を可視化できる工夫が提案されている（小林,2015）。さらに、日下部（2015）は、グラフィック・シラバスを用いることで、カリキュラム全体構造や進度の可視化につながり、自分の「現在位置」を確認することができる」と述べている。教育課程全体の関係性をグラフィック・シラバスによってあらわすことが可能となれば、学生が自己の課題達成状況を客観的に振り返ることが可能だといえる。

批判的思考態度を高める教育方法は、日々の講義・演習、実習の中でも取り入れることが重要であり、その積み重ねが卒業時の学生の批判的思考力の育成につながると期待できる。

2) アクティブ・ラーニングの活用

学生の批判的思考力を高める授業形態として、アクティブ・ラーニングが考えられる。高等教育における教育の質の転換が叫ばれる中で、アクティブ・ラーニングによる教育が推奨されている（中央教育審議会,2012）。アクティブ・ラーニングは、「一方的な知識伝達型講義を聴くという受動的学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと」（松下,2015）であり、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う学習を表す。批判的思考態度の育成を意図したアクティブ・ラーニングとして、グループ活動によるグループリーダーの役割を経験する機会の設定、メンバーと共有した情報および話し合いのプロセスを要約する機会の設定、あるいはメタ認知を高める自己説明法を活用し、自分の考えを論理的に組

み立てた上で他者に説明する機会を設定するなどの工夫が可能だといえる。

研究者らの施設では、シミュレーション教育を実践する中でグループによる主体的な学習法を導入している。さらに、シミュレーション教育では、看護実践場面を録画し、映像を再生することが可能になることで、実践者を含め実践場面を客観的に振り返ることができる。このことが、メタ認知を向上する効果も期待できる。今後は、これらの介入による批判的思考力向上の検証が求められる。

VII 結語

本研究によって、看護大学生の批判的思考態度、メタ認知、日常生活スキルの実態と関連が明らかとなり、今後の教育への示唆を得ることができた。

看護大学生の批判的思考態度を育成する教育方法として、学生と教員が共に他科目との関連や到達目標を確認できるカリキュラムやシラバスの可視化、アクティブ・ラーニングの導入などが考えられた。今後は、これらの取り組みによる介入効果を明らかにしたい。

研究の限界

本研究の知見は、A大学での調査結果にすぎず、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、看護大学生の批判的思考態度とメタ認知、日常生活スキルの関連について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看護大学生の実態を詳細に把握し、教育方法との関連性を明らかにしていくことが課題である。

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さまに感謝いたします。

文献

- 阿部真美子,井田政則.(2010).成人用メタ認知尺度の作成の試み—Metacognitive Awareness Inventoryを用いて—.立正大学心理学研究年報,創刊号,23-34.
- 秋田喜代美.(2007).教室談話を通じたメタ認知

- 機能の育成. 心理学評論, 50 (3), 285-296.
- 中央教育審議会. (2012). 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて. 文部科学省 2017-10-03. http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf
- Zechmeister, E. B. (1992a) / 宮本博章. 他訳. (1996). 入門編 クリティカル シンキング, 北大路書房.
- Zechmeister, E. B. (1992b) / 宮本博章. 他訳. (1996). 実践編 クリティカル シンキング, 北大路書房.
- Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In J. B. Baron & R. J. Sternberg (Eds.). Teaching thinking skills: Theory and practice, 9-26. New York: W. H. Freeman and Company.
- 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.
- 嘉瀬貴祥, 遠藤伸太郎, 飯村周平他. (2013). 大学生におけるライフスキルと攻撃性および精神的健康との関連. 学校保健研究, 55, 402-413.
- 川崎有紀. (2015). グラフィック・シラバスで目指す授業改善②母性看護学. 看護教育, 56 (12), 1164-1168.
- 小林千世, 柳沢節子, 松永保子. (2013). 看護系大学生のライフスキルに関連する研究—基礎看護学実習の効果の検討—, 応用心理学研究, 39 (1), 65-66.
- 小林直人. (2015). カリキュラム・マップの作成とその効果. 看護教育, 56 (12), 1170-1175.
- 日下部華苗. (2015). グラフィック・シラバスでめざす授業改善①看護学概論. 看護教育, 56 (12), 1158-1163.
- 楠見孝. (2005). 批判的思考の能力と態度の測定. 第6回研究会, 103-120.
- 楠見孝, 子安増生, 道田泰司編. (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. 11, 有斐閣.
- 松下佳代. (2015). ディープ・アクティブ・ラーニング大学授業を深化させるために. 31-32, 勁草書房.
- 松崎英士. (2004). 看護学生の情報活用能力がクリティカル・シンキングに対する志向性と学習におけるメタ認知に及ぼす効果. 日本看護研究学会雑誌, 27 (5), 73-81.
- 三國裕子, 一戸とも子. (2012). 看護学生の批判的思考態度に関する研究—看護学生及び教育機関における特徴—. 日本看護研究学会誌, 35 (1), 79-88.
- 岡本真彦. (2012). 教科学習におけるメタ認知—教科学習のメタ認知知識と理解モニタリング—. 教育心理学年報, 51, 131-142.
- 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.
- 酒井明子. (2000). 看護学生の自己教育力に関連する要因—Self-esteemの高低に焦点をあてて—. 福井医科大学研究雑誌, 1 (1), 113-128.
- 三宮真知子. (2008). メタ認知研究の背景と意義—メタ認知—学習を支える高次認知機能—. 1-16, 北大路書房.
- 島本好平, 石井源信. (2006). 大学生活における日常生活スキル尺度. 教育心理学研究, 45, 211-221.
- 下島裕美, 三浦雅文, 門馬博他. (2015). メタ認知を促す医学教育—4ボックス法の可能性を探る—. 杏林医会誌杏林医学会雑誌, 46 (1), 3-10.
- 高橋ゆかり, 本江朝美, 古市清美他. (2013). 看護学生の批判的思考態度と日常生活スキルおよび自己肯定感との関連. 第43回日本看護学会論文集 看護教育, 98-101.
- 高橋ゆかり, 本江朝美, 市村路子. (2014). 看護学生の批判的思考態度とストレス耐性およびストレス対処との関連, 第44回日本看護学会論文集 看護教育, 70-73.
- WHO (1997) / 川畑徹朗. 高石昌弘他 (訳). (1997). WHO・ライフスキル教育プログラム, 11-30, 大修館書店.