

文献抄読を用いた教養演習授業における看護学生の学びの分析 — 批判的思考態度育成への学習効果に焦点を当てて —

鈴木啓子・伊礼 優・平上久美子

Analysis of nursing students' learning on literature review in the basic seminar class — Focuses on learning to foster attitudes for critical thinking —

Keiko Suzuki, Masaru Irei, Kumiko Hirakami

はじめに

人を支援する看護医療人材の養成においては、看護学の修得に利するための準備教育としてだけでなく、生涯にわたり学び続けるための基盤となる教養教育が重視される(文部科学省, 2009)。しかしながら、毎年増え続ける看護系大学における教養教育の実態は十分明らかにされていない現状がある(豊嶋ら, 2010)。これまで、名桜大学人間健康学部看護学科では開設時より、教養演習にほぼ全教員がかかわってきた(大城ら, 2009; 徳田ら, 2009)。1年次の教養演習授業では大学で学ぶスキルの獲得を目指し、2年次には批判的思考能力の育成を目指し、文献抄読を中心とした演習授業を展開している。これまで、研究者らは学生の学びの過程(金城ら, 2010)および教員の教育上の工夫や課題(鈴木ら, 2010)について報告をしてきた。この文献抄読を中心とした教養演習授業では、特に批判的思考態度や批判的思考能力の育成に重点を置いている。

現代の日本の看護基礎教育において、批判的思考能力を育成することの重要性は、広く認識されている。しかしながら、批判的思考に着目した教育技法や効果の評価については十分検討されていない(常盤ら, 2010)。国内の批判的思考に関する研究成果は非常に少なく、海外文献に頼らざるを得ない現状が指摘されている(酒井ら, 2003)。一方、教育心理学の分野では、道田(2001)が、批判的思考能力には「態度」と「思考」の成分が含まれていることを指摘し、批判的思考能力を触発する役目を

果たすという意味で批判的思考態度の重要性について述べている。

本研究では、批判的思考を支える態度に着目し、看護学生が教養演習授業に参加することにより、批判的思考態度がどのように育成されるのかを質的に検討することを目的としている。

1. 研究目的

本研究では、2年次の教養教育科目として提供されている文献抄読を用いた小人数演習授業を受講した学生の学びの経験を明らかにし、教養演習における批判的思考態度育成への学習効果について検討することを目的とする。これにより、効果的な教養演習授業のあり方を検討するための基礎資料としたい。

2. 用語の概念規定

本研究では Eniss, R.H. らの概念をもとに看護基礎教育における批判的思考について探求している常盤ら(2010)の定義を採用し、批判的思考を「推論過程において適切な基準や根拠を意識的に吟味し、何を信じて行動するか決定に焦点を当てた省察的思考である」とした。また、批判的思考態度を「批判的思考の一要素で、批判的に考えようとする態度であり、批判的思考の知識や技術を発揮し、支えるものである」とした。

3. 研究方法

1) 研究デザイン

質的記述的研究である。

2) 対象とデータ収集方法

対象は、名桜大学人間健康学部看護学科の学生で、文献抄読を用いた少人数ゼミナール形式の教養演習を受講した2年生6名である。承諾の得られた学生の教養演習授業における毎回の学びのレポートおよび最終レポートのコピーの提出を依頼し、分析対象素材とした。

3) 分析方法

批判的思考および思考態度に関連する内容を選定し、本文の意味を損なわないように要約し、内容の同質性、異質性に注目し、コード化し、個別分析後に、結果をさらに統合・整理してカテゴリ化した。この分析の過程において研究者間で分析内容およびカテゴリの妥当性について検討した。

4) 倫理的配慮

本授業および成績評価が終了後、研究の趣旨、目的、参加が自由意思によること、拒否しても不利益を被ることはないこと、個人情報、プライバシーの保護について文書を用いて説明し、研究協力への同意を書面への署名により得た。特に、この研究への協力の有無が成績評価に関与することはなく、将来的にも一切成績に影響しないことを確約した。なお、本研究は名桜大学人間健康学部倫理審査委員会における審査を受け、研究倫理に関する承諾を得てから研究に着手した。

4. 文献抄読を用いた教養演習授業の概要

1) カリキュラム上の位置づけ

教養演習は教養・基礎教育科目として位置づけられ、教養演習ⅠからⅣで構成されている(表1参照)。1年次で教養演習ⅠとⅡを2年次では教養演習ⅢとⅣを履修する。各1単位、15時間の演習授業である。今回焦点を当てている教養演習Ⅲでは、文献の抄読および演習ゼミメンバーとのディスカッションを通して、批判的思考の育成を目指している。

2) 授業の実施体制および授業運営

5-6名の学生に1名の演習授業担当教員が配置され、ほぼ毎週1コマ90分の合計8回のチュートリアル教育が実施される。教養演習Ⅲの実際の授業の展開は表2の通りである。第1回目は全体ガイダンスがあり、その後、各演習ゼミグループで、抄読する文献を1冊決め、効果的な演習ゼミ運営および計画を立案する。テキストの購入・取り寄せ、読み込み・事前学習は各ゼミ毎に授業時間外に進めておく。プレゼンテーション担当学生は、ディスカッションのテーマとその理由を記載した討議用レジメを事前に用意しメンバーに配布し、他の学生はその資料を熟読し、テーマに関する自分の意見や疑問などの考察をあらかじめまとめレジメとして用意しておく。事前に役割は学生達が決定しているため、司会者、書記、タイムキーパーのもとでプレゼンテーション担当学生が発表し、それ以外のメンバーは各自の意見を発表し、ディスカッションに入っていく。ゼミ、終了5分前に今日のゼミでの学びをカードに記載し、今日のゼミに参加しての感想を皆で共有して、終了する。

毎回、各自今回のゼミに参加しての学びをレポートにまとめる。書記は今回のゼミのまとめを皆の書いたカー

表1 教養演習Ⅰ～Ⅳの科目構成内容

学年・学期	授業科目	単 位	学 習 内 容 の 主 な 要 点
1 年前期	教養演習Ⅰ	1	・授業への参加の仕方 ・ノートの取り方 ・調べ学習の方法 ・ゼミでの学習方法-仲間や教師との人間関係を築きながら、タイムマネージメントを意識した学びの体験
1 年後期	教養演習Ⅱ	1	・文献検索方法 ・文献リストの作成 ・文献の読み方 ・レポート作成の方法 ・プレゼンテーションの方法
2 年前期	教養演習Ⅲ	1	・文献の熟読 ・要約の方法 ・資料(レジメ)作成と発表 ・クリティカルシンキング ・深く吟味(討議)する
2 年後期	教養演習Ⅳ	1	・文献の熟読 ・要約方法 ・レジメの作成と発表(文献検索) ・クリティカルシンキング ・深く吟味(討議)する ・自分の考えを論述する-客観的資料を用いて自分の考えを論述し、ディスカッションを通して知の探究を行う体験

表2 実際の教養演習授業の展開

授業コマ数	授業スタイル (個人学習)	学生の取り組み	具体的な内容
1回	全体	全体ガイダンスへの参加	各ゼミ合同の全体コースガイダンス（本授業の目的・目標・シラバス・評価・課題等）を受ける。
2回	ゼミワーク	抄読用テキストの決定	各ゼミ毎に抄読用テキストを選定する。学生個々に推薦するテキストを持ち寄り、その理由や意義について発表し、ディスカッションし、最終的にテキストの選定を行なう。
		演習ゼミ運営・計画の立案・決定	演習ゼミが自分達にとって意味ある授業になるように、どのように運営していくとよいのか、どのような役割があるか、ゼミ授業での学びを深めるための工夫やできることは何かについて討論し、運営方法を明確化し、役割分担をし、演習ゼミ計画を立案する。
—	ゼミ・個人	テキストの購入・取り寄せ	どうすると安く手に入れられるかなどもゼミで検討し手に入れる。
—	個人学習	読み込み・事前学習	各自で選定したテキストを、熟読し、要約しておく。
—	個人学習	ゼミメンバーへのディスカッションテーマの配布・テーマについての事前学習	<ul style="list-style-type: none"> ・プレゼンテーション担当学生は、ディスカッションのテーマとその理由を記載した討議用レジュメを事前に用意しメンバーに配布。 ・他の学生はその資料を熟読し、テーマに関する自分の意見や疑問などの考察をまとめレジュメとして用意しておく。
3回～8回	ゼミワーク	ゼミへの参加・テーマについてのディスカッション	<ul style="list-style-type: none"> ・プレゼンテーション担当以外のメンバーは各自の資料を配布する。 ・事前に役割は明確になっているので、司会者、書記、タイムキーパーのもとでプレゼンテーション担当学生が発表し、それ以外のメンバーは各自の意見を発表し、ディスカッションに入っていく。 ・終了5分前に今日のゼミでの学びをカードに記載し、今日のゼミに参加しての感想を皆で共有して、終了する。
—	個人学習	ゼミ終了後の事後学習	<ul style="list-style-type: none"> ・各自今回のゼミに参加しての学びをレポートにまとめる。 ・書記は今回のゼミのまとめを皆の書いたカードを活用して行い、まとめを作成し、ゼミメンバーに配布する。
—	個人学習	ゼミを通しての学びの振り返り・評価	<ul style="list-style-type: none"> ・教養演習ゼミを振り返り、自分自身にとって最もインパクトのあった学びを3点まで整理しておく。 ・ゼミメンバー一人ひとりへの他者評価（『すごい!』『見習いたい』などと『こうするともっといいと思うよ』という助言の2種類のフィードバック）をしておく。
9回	ゼミワーク	各自の学びの共有・他者評価を受けての自己評価の共有	<ul style="list-style-type: none"> ・教養演習ゼミを振り返り、自分自身にとって最もインパクトのあった学びを3点の発表とディスカッションとディスカッションする ・他者評価を受けての自己評価についてディスカッションする ・本日の演習授業を振り返っての感想を共有する

表3 テキストの内容とディスカッションのテーマ

テキストの章	ディスカッションのテーマ	ポイント
1章「正しいことをする」	(全員で事前に読んでおく)	本書の主旨の理解
2章「最大幸福原理—功利主義」	「船乗り漂流事件・功利主義をどう捉えるか」	功利主義
3章「私は私のものか?—リベタリアニズム」	「積極的安楽死は認められるべきか」	自由至上主義
4章「雇われ助っ人—市場と倫理」	「自由市場に利他的本能は存在するのか」	自由至上主義
5章「重要なのは動機—イマヌエル・カント」	「罪のない嘘は許されないか」	カントの道徳論
6章「平等をめぐる議論—ジョン・ロールズ」	「ロールズの格差原理について」	リベラリズム
7章「アファーマティブ・アクションをめぐる論争」	「アファーマティブ・アクションについて」	リベラリズム

ドを活用して行い、A3用紙1枚にまとめを作成し、ゼミメンバーに配布する。以降、一人ずつ順番に各章を担当する。

今回対象となった学生の演習ゼミグループではマイケル・サンデル著『これからの「正義」を語ろう』であり、第1章を全員で読み込み本書の大凡の主旨を理解した後、事前に担当章を決定した。担当章のテーマとディスカッションのテーマは表3の通りである。

5. 結果

毎回のレポートおよびまとめのレポートから、学びの内容を整理した結果、自分の揺れや自身の変化に関連した学びの経験6カテゴリ（表4参照）と、学びの態度5カテゴリ（表5参照）が抽出された。自分自身の揺れや変化に関連した学びの経験としては、【慣れ親しんだ自分の思考・言動に直面することから起こるゆらぎ】、

表4 自分自身の揺れや変化に関連した学びの経験

学生の学びの要約	カテゴリ
・物事を正しく公平に判断していると思っていたが、実際には量天秤にものごとを見ている自分に気付けた。／・正義感が強い人間だと自分を思っていたが、そうではない自分に気付かされた。／・自分の意見や考えに自信をもっていたが、自分自身がゆらいだ。／・自分のことは「自分でわかっている」と思っていたがそうでない自分に直面させられた。／・自分の正義に対する価値観が変わった。	慣れ親しんだ自分の思考・言動に直面することから起こるゆらぎ
・仲間とのディスカッションを通して他学生の道徳観・価値観がわかり、自分の視野が広がった。 ・自分と異なる意見にふれ、刺激を受けることができ、ディスカッションが楽しいと感じるようになった。 ・自分の正義と他の人の考える正義には違いがあることを知った。	異なる意見や価値観を知ることによる自分の視野の広がり
・その時々で自分の考えが一貫していないことに気づいた。／・自分の考え方の論理的背景を考えると、よくわからなくなる。／・ゼミを通して新たな自分を発見した。／・ゼミはこれまでと違う自分に出会う不思議な時間だった。／・自分の理想に向かい正しい道を歩いてきたと思っていたが、自分の普段の行動には矛盾があることに気付いた。	自分の思想的立場や論理が混乱していたり一貫していないことへの気づき
・難しいけど楽しい事前学習ができた。／・「やらなければならない」から「調べてみたい」と気持ちが変わった。／・クリティカルに考えやすく、ディスカッションが面白く、楽しい。／・物事を違った面からみることができるようになり充実感を感じた。	学習することの楽しさ・意欲の増加
・自分の考えは自分だけのものと思っていたが、その基盤になる思想哲学があることを初めて知り、世界が広がった。／・考え方には〇〇主義というこれまでの哲学者が打ち出したさまざまな背景があることを初めて知ることができ、世界とつながっていることがわかった。	過去から現在までの哲学的思想と自分の考えとのつながりの発見
・普段考えたこともなかったことを真面目に考えるようになった。／・身近な話題で深く考えるようになった。／・自分がその当事者だったらと事例を通して考えるようになった。／・ものごとに真剣に向き合うことの意味を初めて実感した。／・誰もが経験する内容であり皆で考えていくべきものだと思った。／・普段の行動にも自分の考えが反映していることに気付いた。	自分のこととして問題を皆と検討する経験を通して起こる問題への向き合い方の変化

表5 学生の学びの態度

学生の学びの要約	カテゴリ
・ゼミは答えを出す必要がないし、正解があるわけではないことへ気づく。／・自分自身で悩み考え続けることに意味があることに気付く。／・答のない問題を考えることの重要性に気づく。	答のない問題について考え続ける
・文献を熟読することで理解できた上で自分の意見が言えた。／・自分の知識不足のために方向性がずれたり、自分に自信がもてないと人に話せないことに気付いた。／・根拠がないと批判的になることができない事に気付いた。／・他の参考文献を活用することで自分の考察を組み立てることができた。／・わからないことは自分で調べておくことが大事。／・人に説得力をもって説明するには、根拠が必要になる。	根拠を明確化する
・ゼミでは繰り返し、繰り返し多方面から考える経験ができた。／・多方面に深くものを考えるようになった。／・自分の考えだけではなく、いろいろな視点から考えるようになった。／・多面的に考えることが重要だと思った。	多面的に考える
・論点を常に意識してゼミに参加するようになった。／・以前はディスカッションの論点を意識しないで発言していたが、テーマを頭におき討論するようになった。／・何が中心となる論点かを読み取りながら考えるようになった。／・ゼミの進行も今の論点は何かを常に意識するようになった。／・論点とずれていないかを自分の中で考えるようになった。	常に論点を意識する
・自分の考えは間違っているのではないが、皆と意見が違うことへの不安から発言しなかったのが、意見の違いに意義があることを理解した。／・誰かに同調するだけで意見を言わなかったのが、自分の意見を言えるようになった。／・人の意見と自分の意見の違いを区別する意識をもつようになった。／・意見の違いがあるからこそ、ディスカッションが面白くなることに気づいた。	自分と他者との意見の相違を大事にする

【異なる意見や価値観を知ることによる自分の視野の広がり】、【自分の思想的立場や論理が混乱していたり一貫していないことへの気づき】、【学習することの楽しさ・意欲の増加】、【過去から現在までの哲学的思想と自分の考えとのつながりの発見】、【自分のこととして問題を皆と検討する経験を通して起こる問題への向き合い方の変化】の6カテゴリが抽出された。また、学生の学びの態度としては、【答のない問題について考え続ける】、【根拠を明確化する】、【多面的に考える】、【常に論点を意識する】、【自分と他者との意見の相違を大事にする】の5カテゴリ（表5参照）が抽出された。

6. 考察

教養演習ゼミに参加した学生の学びの経験と学びの態度を明らかにすることができた。学生は、【慣れ親しんだ自分の思考・言動に直面することから起こるゆらぎ】を経験していた。また、ディスカッションを通して【自分の思想的立場や論理が混乱していたり一貫していないことへの気づき】を得、【異なる意見や価値観を知ることによる自分の視野の広がり】を経験し、また、【過去から現在までの哲学的思想と自分の考えとのつながりの発見】をし、【自分のこととして問題を皆と検討する経験を通して起こる問題への向き合い方の変化】を経験していた。この一連の過程を通して学生は、【学習することの楽しさ・意欲の増加】を経験していた。これらは図1のように示すことができる。

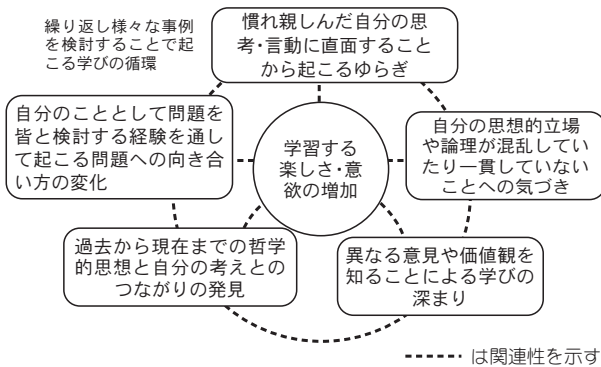


図1 教養演習ゼミにおける学生の学びの経験

学生は自らの思考や価値観について距離をおき問い直すことにより、ゆらぎを経験していた。ディスカッションを通して、自分の思想的立場や論理の矛盾や混乱、一貫性のなさへ気づき、自分以外の人の価値観を知り、自分自身の価値観を問い直すことをしていた。さらに、自身の思考と過去の哲学的思想とのつながりを発見し、結び付けることができていた。その結果、問題への向き合い方そのものが変化する経験をし、このサイクルの中で

学生は学ぶことの楽しさを経験し、学ぶ意欲を増していたといえる。

文献の抄読およびゼミにおけるグループ討議を通して、学生は「自分の思考」を問い、自分の認知のプロセスが適切に機能しているのかをモニタリングしたり、修正したりするメタ認知機能（三宮，1996）を働かせていたといえる。協同学習が高次の推論能力や批判的能力を助長させると指摘されているが（ジョンソン，DW 他1991）、今回の教養演習ゼミを通して学生は、他者の反応を知覚しながら、自分の態度や考え方をモニタリングしたり、修正するコントロール能力を培い、さらに先人の思想と自分の考えを比較検討し、その位置づけを確認する経験をしていた。これが、学生の中に知的興奮を引き起こし、学ぶことの楽しさや意欲を引き出すことにつながっていたものと考えられる。

今回、マイケル・サンデル著「これからの『正義』を語ろう」をテキストに取り上げたが、このテキストは論点が明確であり、過去の哲学的思想が明解に提示されること、また興味深い多様な事例を繰り返し検討する構成が、学生の興味関心を強く引き付ける上でも効果的であったと考える。

次に学生の学びの態度としては、本研究では【答のない問題について考え続ける】、【根拠を明確化する】、【多面的に考える】、【常に論点を意識する】、【自分と他者との意見の相違を大事にする】の5カテゴリが抽出された。このカテゴリについて、一般大学生を対象に態度尺度の開発をしている楠見（2005）および楠見の研究結果を元に看護学生の批判的思考態度について探求した常盤ら（2010）の抽出したカテゴリを比較してみると（表6参照）、本研究の【答のない問題について考え続ける】、【根拠を明確化する】、【多面的に考える】、【常に論点を意識する】の4つのカテゴリは楠見、常盤と近いあるいは共通している内容であった。また【自分と他者との意見の相違を大事にする】については、楠見らにはなく、常盤らの「他者との関係性を踏まえての協同的態度」に近い内容ではあった。しかし、常盤らの内容は、どちらかというとは他者の立場で考えてみる、他者と協力して解決策を導き出すといった、他者との協同に重きがおかれているが、本研究における【自分と他者との意見の相違を大事にする】カテゴリは、他者との関係性における自信のなさや自己表現することの不安から、他者の意見に安易に同調したり、意見を表明せずにいることが、他者と誠実に向き合うことを妨げ、ディスカッションを深めることを妨げることになることを実感したことから出てきた態度であった。他者とのディスカッションを通して、それまでの安易に他者に同調し、自分の思考や認知を抑圧するような傾向を変えていく必要があることを、初めて学生自身が実感したために、上がってきたものといえる。

表6 批判的思考態度に関する先行研究との比較

楠見 (2005)	常盤ら (2010)	本研究 (2011)
【論理的思考への自覚】 自分自身の論理的な思考力について自覚しているか	【論理的思考への自信】 論理的思考の自覚や自信	【常に論点を意識する】
【客観性】 主観にとらわれず客観的にものごとをみようとしているか	【懐疑的態度】 鵜呑みにせず冷静で客観的な態度	【多面的に考える】
【証拠の重視】 証拠に基づいた判断を行なおうとしているか		【根拠を明確化する】
【探究心】 さまざまな情報や知識を求めようとしているか	【探究心】 知的好奇心・探究する態度	【答のない問題について考え続ける】
	【根気強さ】 忍耐強く問題に取り組む姿勢	
	【協同的態度】 他者を含めた関係性の上に生じる態度	【自分と他者との意見の相違を大事にする】

看護学生を対象とした批判的思考態度に関する先行研究は少なく、今回の常盤らのものが数少ない中で継続的に検討されているものであった。今回、本研究の対象者は少なかったが、文献抄読を通じたディスカッションによる教養演習授業は、学生たちに答のない問題について考え続け、論理的な思考を展開するために根拠を明確にし、自他の意見の相違を大切に、常に論点を意識して、多面的に考えることの重要性への認識を深めていた。このことは、この文献抄読ゼミが学生の批判的思考態度を育成する上で効果的であることを示唆している。論理的思考の明確な自覚、能動的な情報処理、そして努力を要する認知的活動を楽しむような傾向を今回確認することができた。これは「これからの『正義』を語ろう」の著書そのものが、そこを求めるテキストであることも影響している。文献抄読ゼミでどのようなテキストを選択するかは、学生の学びに影響するものと考えられる。

批判的思考能力は、批判的態度と論理的思考能力がその中核をなしている（道田，2000）。今回、学生の批判的思考能力育成にどのような影響があったのかは明確にはなっていない。思考能力がどのように育成されるのかは今後の検討課題といえる。また、今回対象となった学生は6名と限られているため、結果を一般化することはできない。また、選定したテキストの違いにより学生の批判的思考態度育成への効果の検討についても、今後の課題といえる。

おわりに

教養教育科目として提供されている文献抄読を用いた小人数演習授業を受講した学生の学びの経験を明らかにし、教養演習における批判的思考態度育成への学習効果について検討することを目的とし、学生の教養演習授業における毎回の学びのレポートおよび最終レポートを分析した。この結果、学生の学びの経験として6カテゴリ、学びの態度として5カテゴリが抽出された。先行研究と比較した結果、共通性が確認された。いくつかの課題も明確になったので、今後の効果的な教養演習授業のあり方を検討するための基礎資料としたい。

引用文献

- 楠見 孝：批判的思考の能力と態度の測定，東京大学大学院教育学研究科教育測定・カリキュラム開発講座公開講演会資料，103-120，2005。
- 金城やす子，鈴木啓子，大城凌子，金城祥教：批判的思考能力を育成するための教養演習における学生の学び，第40回日本看護学会学会誌 看護教育，146-148，2010。
- 道田泰司：日常的題材に対する大学生の批判的思考，琉球大学教育学部紀要，49，41-49，2000。
- 道田泰司：日常的題材に対する大学生の批判的思考—態度と能力の学年差と専攻差—，教育心理学研究，49，41-49，2001。
- 文部科学省：「大学における看護系人材養成のあり方に関する検討会第一次報告説明会」資料（2009.8，24）

- 大城凌子, 他: 看護大学における初年次教育—自己教育
力育成の試みとしての教養演習—, 看護教育50 (5),
382-387, 2009.
- 酒井志保, 木下彩子, 館山えり菜: 看護教育におけるク
リティカルシンキングの動向の文献的検討, 日本赤十
字秋田短大紀要, 8, 1-4, 2003.
- 三宮真知子: 思考におけるメタ認知と注意, 市川伸一編.
認知心理学4 思考, 東京大学出版会, 東京 1996: 157-
180.
- 鈴木啓子, 金城やす子, 大城凌子, 金城祥教: 批判的思
考能力を育成するための教養演習を担当した看護教員
の教育上の課題と工夫, 第40回日本看護学会学会誌
看護教育, 143-145, 2010.
- 常盤文枝, 山口乃生子, 大場良子, 鈴木玲子, 高橋博美:
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, 20(1),
64-70, 2010.
- 徳田菊枝, 他: 看護基礎教育における看護学生の自己教
育力育成の試み—大学一年次教育における教養演習の
学びの分析から—, 第24回沖縄県看護研究学会抄録集,
61-64, 2009.
- 豊嶋三枝子, 小口多美子: 看護系大学における初年次教
育の実態—教員への質問紙調査から—第40回日本看護
学会論文集看護教育, 140-142, 2010.