

〈教育ノート〉

看護臨床実習終了後の、学生のメタ認知的活動について

毛利 春美*, 大西 宏昭**, 久保 加代子*
竹原 章雄**, 森島 研次**

About metacognitive activities of students after completion of nursing clinical training

Harumi Mouri, Hiroaki Onishi, Kayoko Kubo,
Akio Takehara and Kenji Morishima

Key words : 養護教諭 看護臨床実習 メタ認知的活動

I はじめに

看護臨床実習（以下、病院実習とする）は、養護教諭二種免許状授与の要件として養成課程における「看護学（臨床実習及び救急処置を含む）」区分に属し、本学では、事前事後指導及び人権教育を含む必修3単位を開設している。具体的には、1年次秋学期に事前指導（実習前オリエンテーション）をとって講義形式の授業と、1年秋学期終了後に2週間（10日間）の病院実習をおこない、実習終了後、事後指導として、実習報告会を実施している。

岡岡¹⁾によると、看護学実習は、個人の具体的な経験に対して学生自身が多様な観点から考えを巡らし、省察を経て、実践場面で応用できるように理論化し、新しい状況でも実際に試行してみるというサイクルの中で、経験が知識に変換される経験学習であると、Kolb 経験学習理論を参考に述べている。言い換えると、病院実習は学生が医療現場での経験から、実践場面で応用できる対応策について考えを巡らせる学習であり、積極的に経験を積む努力が必要である。学習者の主体的参加、自己理解の深化、自己教育への強化を目指すためには、自己評価能力が必要である²⁾。そこで、学生が主体的に自分自身の学習状況を意識的に管理していくために、メタ認知が重要となる¹⁾。

メタ認知とは、自分で自分の心の働きを監視し、制御することで、「その人自身の認知的プロセスや所産に関して、あるいはそれらに関係したあらゆることに関して自身の持つ知識のことで、通常は何らかの具体的な目標

のあるところで、認知的な対象やデータとの関連で行われる能動的なモニタリングとその結果としての調整とこれらのプロセスを組織化することを指す¹⁾。三宮³⁾は、メタ認知をメタ認知的知識とメタ認知的活動に分類している。メタ認知的知識は、人や課題、方略に関する知識であり、メタ認知的活動とは、認知に対する気づきや感覚、予想、点検、評価といったモニタリング機能や目標設定、計画、修正といった調整的な活動を指す。そこには3段階すなわち事前段階、遂行段階、事後段階がある。病院実習は、事前指導から始まる一連の過程の中で、学生が体験した事象に対して主体的に考え、それに対して考察する学習であることから、メタ認知能力を育成するうえで大変重要な学習環境を与えることになる。

事前指導段階では、「何のために実習に行くのか」「実習目標を到達するためには知識、技術、態度には何が必要なのか」という目標を設定し、その課題に対する解決策の選択を導き出すよう指示する。しかし学生は、病院という環境で学ぶ自己をイメージしにくく、また未知の環境への不安も大きい。同時に今まで積み上げてきた知識の活用方法や、自己の認知特性など、メタ認知的知識を活用することが求められ、戸惑うこともある。

遂行段階である病院実習中は、設定した目標、計画の実行により失敗を含めてさまざまな経験がある。即時に対応を要することもあり、そこには、当初目標の微調整と解決策の変更を同時進行で対応していくことになる。

事後段階では、評価や原因分析に時間をかけ、自分が立案した目標に向かって選択したように行動したか、どのように考え行動したかなど、その後の振り返りで自分

受付日 2020. 5. 22 / 掲載決定日 2020. 10. 26

*関西女子短期大学 准教授

**関西女子短期大学 教授

の行動を評価する。そして、うまくいかなかった原因をさぐり、解決策を選択し、目標の設定と解決策の自己モニタリングとコントロールが必要である³⁾。

病院実習を養護実習への前段階として位置づけるならば、ここでのメタ認知能力の育成は、養護教諭養成において重大な意味を持つと考えられる。学生および実習指導者の評価を分析することで得られた知見は、今後の学生指導に活かすことができると期待される。

II 目的

病院実習における評価を基に、学生のメタ認知的活動のプロセスを明らかにして、その発達過程を考察する。

III 対象と研究方法

1. 対象

平成 30 年度病院実習を終了し、養護教諭免許取得を希望した関西女子短期大学養護保健学科 2 年生の 39 名。年齢分布は 19 歳以上 20 歳未満 24 名、20 歳以上 (社会人・学士入学者) 40 歳未満 15 名、平均は 20.5 歳である。

2. 調査期間

平成 31 年 4 月 1 日から平成 31 年 4 月 30 日に面接を実施した。

3. 評価項目と評価方法 (表 1)

(1) 学生による自己評価 (以下、自己評価)

病院実習にどのような態度、気持ちで臨んだかを、表 1①から⑨の 9 項目について、「十分できた」、「かなりできた」、「指導されたことができる」、「やや不十分」、「不十分」の 5 段階で評価し、それぞれ順に 5、4、3、2、1 ポイント付与した。

(2) 実習指導者による実習評価 (以下、実習評価)

実習病院の実習指導者は、表 1①から⑩の 10 項目について、「十分できた」「指導されたことができる」「不十分」の 3 段階で評価し、それぞれ順に 5、3、1 ポイン

表 1 実習評価項目

①実習の目的、目標を明確にして実習に臨んだ
②各実習で計画された内容を理解する努力をして臨んだ
③学習のポイントをつかみ重要な事項は理解できた
④遅刻・欠席せず実習予定を完遂した
⑤職員に対する態度やことばづかいは礼儀正しく行動した
⑥患者・家族に対する態度やことばづかいは礼儀正しく行動した
⑦必要な相談、報告、連絡を怠る事が無かった
⑧実習着や靴を始め手指、爪、髪など清潔を心掛けた
⑨今後の自己課題を見出すことができた
⑩健康生活に関する自己管理ができた

トを付与した。なおこの評価は、学生に関わった複数の指導者がそれぞれの話し合いの下で個々の学生を評価したものである。

4. 面接と分析

病院実習終了後、実習評価返却時に、「看護実習で学んだことから養護実習で活かしたいことは何か」について、学生 1 名に対し約 10 分の半構造化面接を行った。

データは文脈の意味を崩さないように簡潔な 1 文にしてコード化した。コードは、相違性、共通性を検討し、類似した意味内容をもつものをグループ化しサブカテゴリーとして分類を行った。サブカテゴリーの内容の類似性に沿ってカテゴリー化し名称をつけた。信頼性・妥当性を確保するために、分析は 5 名の研究者間の合意が得られるまで検討を行った。

5. 倫理的な配慮

実施記録の本研究への利用については、対象者に口頭及び文書で説明し、同意を得た。分析段階で実施記録から個人や実習施設が特定されないように努め、研究結果を公表する際にも個人や実習施設が特定されないことがないよう配慮した。実施記録は施錠できる場所にて保管した。

IV 結果

1. 自己評価と実習評価

(1) 自己評価 (図 1)

学生による病院実習の自己評価の結果を図 1 に示す。「不十分：1」の評価項目は「⑩健康生活に関する自己管理ができた」1 名、「やや不十分：2」の評価項目が、「⑦必要な相談、報告、連絡を怠ることが無かった」で 3 名、「④遅刻・欠席をせず実習を最後までやりとげた」で 2 名、「⑥患者・家族に対する態度や言葉づかいは礼儀正しくできた」「⑧実習着、靴、髪、手指、爪などの清潔を心がけた」でそれぞれ 1 名の 4 項目で認められた。

(2) 実習評価 (図 2)

実習指導者による評価の結果を図 1 に示す。「不十分：1」評価のものが「④遅刻欠席せず実習を最後までやり遂げた」「⑦必要な相談・報告・連絡ができた」の 2 つの項目に、おいて、それぞれ 1 名の学生で認めた。

(3) 学生自己評価と実習評価の比較 (表 2、表 3)

学生の自己評価値と実習指導者による実習評価値、それぞれ項目ごとの平均値を示す。「⑦必要な相談、報告、連絡を怠る事が無かった」で学生の自己評価値は指導者による学習評価値よりも低い値を示したが、それ以外の 8 項目すべてにおいて学生自己評価が高かった。

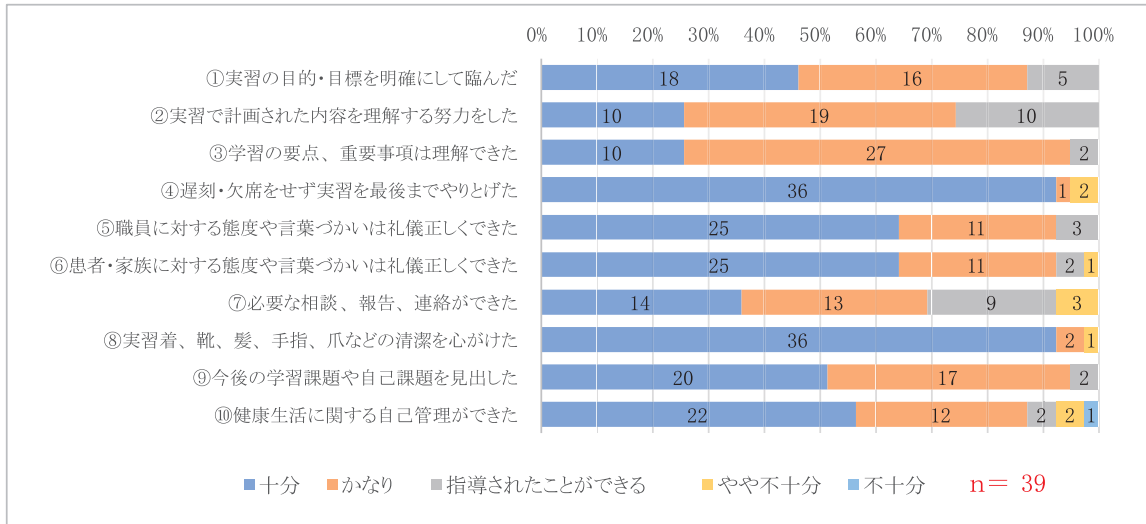


図1 学生による自己評価

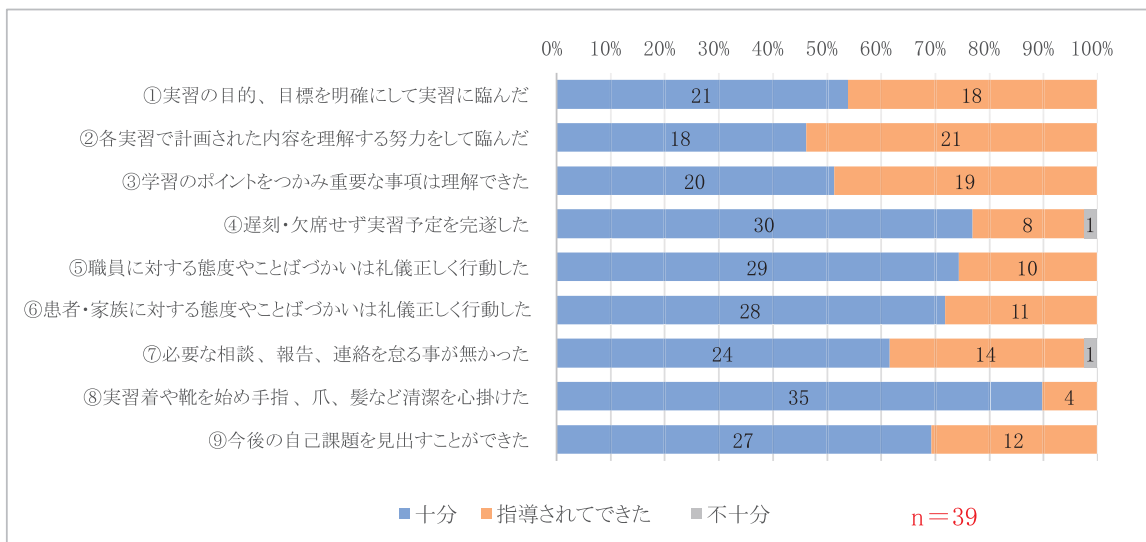


図2 実習指導者による実習評価

表2 学生自己評価 (n=39)

	平均値	標準偏差	平均値の標準誤差
①実習の目的、目標を明確にして実習に臨んだ	4.33	0.70	0.11
②各実習で計画された内容を理解する努力（予習復習）をして臨んだ	4.00	0.73	0.12
③学習のポイントをつかみ重要な事項は理解できた	4.21	0.52	0.08
④遅刻・欠席せず実習予定を完遂した	4.82	0.68	0.11
⑤職員に対する態度やことばづかいは礼儀正しく行動した	4.56	0.64	0.10
⑥患者・家族に対する態度やことばづかいは礼儀正しく行動した	4.54	0.72	0.12
⑦必要な相談、報告、連絡を怠る事が無かった	3.97	0.96	0.15
⑧実習着や靴を始め手指、爪、髪など清潔を心掛けた	4.87	0.52	0.08
⑨今後の自己課題を見出すことができた	4.46	0.60	0.10

表 3 実習指導者による実習評価 (n=39)

	平均値	標準偏差	平均値の標準誤差
①実習の目的、目標を明確にして実習に臨んだ	4.08	1.01	0.16
②各実習で計画された内容を理解する努力(予習復習)をして臨んだ	3.92	1.01	0.16
③学習のポイントをつかみ重要な事項は理解できた	4.03	1.01	0.16
④遅刻・欠席せず実習予定を完遂した	4.49	1.00	0.16
⑤職員に対する態度やことばづかいは礼儀正しく行動した	4.49	0.89	0.14
⑥患者・家族に対する態度やことばづかいは礼儀正しく行動した	4.44	0.91	0.15
⑦必要な相談、報告、連絡を怠る事が無かった	4.18	1.10	0.18
⑧実習着や靴を始め手指、爪、髪など清潔を心掛けた	4.79	0.62	0.10
⑨今後の自己課題を見出すことができた	4.38	0.94	0.15

表 4 養護実習で活かしたいこと () は個別のコードの個数

カテゴリー【 】	サブカテゴリー《 》	コード〈 〉
教員としての資質強化 (51)	コミュニケーションスキルを磨く (22)	思ったことを表現する (6) 自ら話しかけること (3) コミュニケーションスキル (3) 意図的コミュニケーション (2) 言いたくないことを言えること (2) コミュニケーションを図れない人との接し方 (1) だらだらしゃべらない (1) 人に平等に接すること、表現すること (1) ポジティブフィードバック (1) 相手との距離感 (1) 丁寧にかかわる (1)
	チームで協働する力 (27)	報連相の徹底 (8) 積極的に行動する (8) 主体的に動く (6) 連携 (5)
	専門知識を増やす (2)	観察力 (1) 語彙力を増やす (1)
実習生としての基本的態度 (18)	実習日誌の内容を充実する (8)	実習でわからないことは表現する (4) ポイントをつかみ整理する (4)
	社会人としてのマナーを身に着ける (10)	期日厳守 (1) 嘘はつかない (1) 言葉使い (2) ふるまい (2) 謙虚な姿勢 (1) 体調管理 (2) ストレス対処 (1)
自己の課題に向けて取りくむ (10)	リフレクション (8)	自分で考えたことなかなかいえない (1) まあいいかと妥協していたこと (1) 初めての人とは話にくいこと (1) 自分がいつも逃げていたこと (1) 初めから考えたことは言えるのだが、突然に言われると困る (1) 他者と比べてしまう自分 (1) 気をまわしすぎる (1) 今まで受け身だった (1)
	職業観の醸成 (2)	看護師と養護教諭の違いを考えたい (2)

2. 学生の面接による「養護実習で活かしたいこと」について (表 4)

「病院実習で学んだことから養護実習で活かしたいことは何か」について半構造化面接を行い、79 のコード

が得られ、3つのカテゴリーは【 】、7つのサブカテゴリーは《 》、79のコードは〈 〉で示す。

カテゴリーは【教員としての資質強化】【実習生としての基本的態度】【自己の課題に向けて取りくむ】の3

つに分けることができた。

【教員としての資質強化】は3つのサブカテゴリー《コミュニケーションスキルを磨く》《チームで協働する力》《専門知識を増やす》と、〈思ったことを表現する〉〈自ら話しかけること〉〈コミュニケーションスキル〉〈意図的コミュニケーション〉〈言いたくないことを言うこと〉〈コミュニケーションを図れない人との接し方〉〈だらだらしゃべらない〉〈人に平等に接すること、表現すること〉〈ポジティブフィードバック〉〈相手との距離感〉〈丁寧にかかわる〉〈報連相の徹底〉〈積極的に行動する〉〈主体的に動く〉〈連携〉〈観察力〉〈語彙を増やす〉17のコードで構成された。

【実習生としての基本的態度】は2つのサブカテゴリー《実習日誌の内容を充実する》《社会人としてのマナーを身につける》と、〈実習でわからないことは表現する〉〈ポイントをつかみ整理する〉〈期日厳守〉〈嘘はつかない〉〈言葉使い〉〈ふるまい〉〈謙虚な姿勢〉〈体調管理〉〈ストレス対処〉の9つのコードで構成された。

【自己の課題にむけて取り組む】は2つのサブカテゴリー《リフレクション》《職業観の醸成》と、〈自分で考えたことなかなかいえない〉〈まあいいかと妥協していたこと〉〈初めての人とは話しにくいこと〉〈自分がいつも逃げていたこと〉〈初めから考えたことは言えるのだが、突然に言われると困る〉〈他者と比べてしまう自分〉〈気をまわしすぎる〉〈今まで受け身だった〉〈看護師と養護教諭の違いを考えたい〉の9つのコードで構成された。

V 考察

1. 自己評価と実習評価との比較

自己評価と実習評価を比較すると、学生、指導者とも「指導されたらできる：3」以上を示し、おおむね指導されたことに関して学生は行動できていると評価している。

実習評価と学生自己評価で「不十分」と認識している人数に違いがあった評価項目は、「④遅刻・欠席をせず実習を最後までやりとげた」「⑦必要な相談・報告・連絡を怠ることが無かった」「⑧実習着、靴、髪、手指、爪などの清潔をこころがけた」で指導者の指摘している人数より学生が自覚している人数が1名ないし2名多くいた。これは、個別で指導された学生は、その後は行動修正はできているのではあるが、ほかの学生と比べてできていないと考え、「不十分」と評価していた。

また、「⑦必要な相談、報告、連絡を怠る事が無かった」の評価平均値では、自己評価3.97より、実習評価4.18と高い結果となった。詳細をみると、指導者が「で

きている」と認識していた学生は24名、「指導してできた」と認識している人数は14名で、おおむねの学生が目標到達しているとしている。それに対して、学生は、9名が「指導されてできた」と認識しており、3名は「指導されたが不十分」であったと認識している学生で、「できている」と認識している学生は27名であった。平均でみると、指導者の実習評価が高いため、学生の自己評価が低いように見えるが、人数の比較をすると、学生は指導されている認識はなく、自己評価が高い傾向にあった。また「不十分」と認識している学生の人数が指導者の人数と一致していないことから、自己評価が低い学生がいることが考えられる。

その中でも、学生によっては、指導されたことに対して過敏に反応し、自己評価が低くなる傾向も同時にあることもわかった。学生にとっては、初めての学外実習であり、学校関係者以外の者から、指導を受けること自体が緊張を生じる場面であるため、ことさら、学生に強く印象に残る可能性は否定できない。

そこで、学外実習における個別の指導内容に関しては、実習指導者と教員が連携して、指導内容の共有を図り、指導体制を再構築する必要があるといえる。

今回「不十分」と答えた学生に関しては、事前に指導者から報告があった事例であったため、学生と振り返ることができ、自己評価に関して過剰に反応している認知を修正することができた。

以上より、実習評価から、今回の実習では、実習目標はほぼ全員達成されたといえる。今回の結果から、指導者評価、学生自己評価から、「不十分」と評価した学生は、個別指導を行い、メタ認知的活動におけるメタ認知的モニタリングに対しての修正を図る必要があると考える。

項目ごとの平均値より「⑦必要な相談、報告、連絡を怠ることが無かった」を除き、自己評価は実習評価と比べて高いということが示された。長沼らの報告⁴⁾にもあるように、学生の自己評価が一般的に高いことは、指摘されている。今回の調査結果でも、学生の自己評価が高いことが明らかになった。

では、自己評価・相互評価の一致率を上げるためには、長浜ら⁴⁾は、パフォーマンスをループリックにより解釈しようとする評価方法として、パフォーマンス評価が有効であることを示唆している。本来、学生の自己評価や相互評価の質に関しては、国内では否定的な証拠が多く、国内での評価は、主に、①学習内容の理解度②メタ認知能力といった認知領域や学習意欲、自立的動機付けといった情意領域に対する肯定的な影響のほうが注目されている。であるから、学生による自己評価や相互評

価の結果自体が妥当な点数とみなされることはほとんどなかったといわれている。本学においてもそれは例外ではなく、学外実習において、評価の配分も、その意味合いは強く、病院実習、養護実習とも指導者による実習評価の占める割合は、全体の 20% である。筆者も、学生の自己評価は、メタ認知の「自己と他者の比較」において乖離がないかどうかを確認している。実習指導者と自己評価の乖離がある学生のうちは、メタ認知活動における、自己モニタリング機能に課題がある学生といえる。また、極端に自己評価が高い学生はメタ認知の共有が他者と難しい学生であり、実習評価が極端に低い学生は自己肯定感が低いといえるのではないかと考える。

今回の評価値の比較は、自己評価が 5 段階、実習評価が 3 段階と同じではないため限界がある。傾向性のみの考察になっていることについて明記しておく。

2. 病院実習終了後のメタ認知の発達過程について

次に病院実習終了後、目標設定を明確にするため、今回は、面談を用いて、実習評価についての認識と学生の目標再設定に向けての動機づけを行った。本学における病院実習はまさに、養護実習を前にした、養護教諭になるといった目的に向かっての、外的動機づけにあたる。

それらを踏まえ、今回学生から得た発言をコード化し、内容によりまとまりにネーミングをおこない、学生のメタ認知について、三宮の概念図³⁾をもとに考察した。

実習終了後の面接から得た学生の発言を、要因分析を行った結果、カテゴリーは 3 つにわけられ、サブカテゴリーは 8 つに分類された。学生が認知した内容のまとまりであるサブカテゴリーの内容を、三宮³⁾が示すメタ認知の分類を参照に分類した。(表 5)

「人間の認知特性についての知識」としては、一般に

表 5 看護臨床実習終了後、養護実習遂行における各段階におけるメタ認知的活動について

メタ認知的知識	人間の認知特性についての知識	《社会人としてのマナーを身につける》	期日厳守 (1) 嘘はつかない (1) 言葉使い (2) ふるまい (2) 謙虚な姿勢 (1) 体調管理 (2) ストレス対処 (1)
	課題についての知識	《専門知識》	語彙力を増やす (1) 観察力 (1)
	方略についての知識	《実習日誌の内容を充実する》	ポイントをつかみ整理する (4) 実習でわからないことは表現する (4)
メタ認知的活動	メタ認知的モニタリング	《実習評価 (他者評価・自己評価)》	指導者による実習評価 自己評価
		《リフレクション》	自分で考えたことなかなかいえない (2) まあいいかと妥協していたこと (1) 初めての人とは話しにくいこと (1) 自分がいつも逃げていたこと (1) 初めから考えたことは言えるのだが、突然に困る (1) 他者と比べてしまう自分 (1) 気をまわしすぎる (1) 今まで受け身だった (1)
	メタ認知的コントロール	《チームで協働する力》	報連相の徹底 (8) 積極的に行動する (8) 主体的に動く (6) 連携 (5)
《コミュニケーション》		思ったことを表現する (6) 自ら話しかけること (3) コミュニケーションスキル (3) 意図的コミュニケーション (2) 言いたくないことを言えること (2) コミュニケーションを図れない人との接し方 (1) だらだらしゃべらない (1) 人に平等に接すること、表現すること (1) ポジティブフィードバック (1) 相手との距離感 (1) 丁寧にかかわる (1)	

社会で働くために必要なルールとしての〈社会人としてのマナーを身に着ける〉とした。

「課題についての知識」は、養護教諭として身に付けておくべき知識として〈専門知識〉とした。

「方略についての知識」は、〈実習日誌の内容を充実する〉とし、メタ認知的モニタリング〈実習評価（他者評価・自己評価）〉〈リフレクション〉に分類した。

メタ認知的コントロールは、次の実習に向けて取り組む課題＝目標の再設定として〈チームで協働する力〉〈コミュニケーションスキルを磨く〉が分類された。

本学科は、2年過程のカリキュラムでの養護教諭育成を行っている特徴上、社会人・学士入学者がいる。《職業観の醸成》はまさに、キャリアチェンジを目指す学生の現在の葛藤や経験の再構築が含まれていると考えた。メタ認知活動のメタ認知的モニタリングの省察に含まず、個別に応じた目標設定が必要なケースとして、取り組む必要があると考えた。【自己の課題にむけてとりくむ】のサブカテゴリー《職業観の醸成》のコード〈看護師と養護教諭の違いを考えたい〉に関しては、今回考察した三宮の概念図から除外した。

病院実習は、見学が主であり、学生が主体となり看護を患者に実践する「場」ではない。そのことが、学生にとって、病院実習に行くことへの抵抗感があることにつながるケースもある。しかし、今回、病院実習終了後のメタ認知の変化の実態を確認した。

学生は、メタ認知的知識の中で、人間の認知的特性についての知識として、《社会人としてのマナーを身につける》内容をより具体的に表現できていた。課題についての知識として、ここでは養護教諭としてまた教員として、児童生徒の前に出るためにはより多くの専門知識を得る必要があると認識している。方略についても、《実習日誌の内容を充実する》では、日誌を活用しわからないことを表現しまとめるといった、実習ならではの体験をより効果的に活用するかといった方略をイメージできている。

メタ認知的活動では、メタ認知的モニタリングとして、実習評価や原因分析〈省察〉を行っていた。また、メタ認知的コントロールとして、次の養護実習にむけて、《チームで協働する力》《コミュニケーションスキルを磨く》として、自己の課題を設定し、目標や計画を立て直していた。

今回、病院実習終了後、学生のメタ認知活動には主体的に学ぶ学習者として自己理解が深化していることが明らかになった。病院実習は、養護教諭としてのメタ認知的知識の強化を行うとともに、メタ認知的活動については、これらの循環をより円滑に進めることができる全教

育として効果的であると同時に、メタ認知育成に有効であるといえる。

VI 結論

今回は、病院実習終了後の、自己評価、実習評価、面接指導から、学生のメタ認知活動について明らかにした。

学生の自己評価の比較と、実習指導者による他者評価では学生の自己評価は高い傾向にあった。

実習評価を受けて、「養護実習で活かしたいこと」について個別面談を行い、内容を要因分析した結果、79のコードを抽出した。【教員としての資質強化】【実習生としての基本的態度】【自己の課題に取り組む】3つのカテゴリーにわけられた。

79のコードを三宮の概念図をもとに分類した結果、「人間の認知特性についての知識」としては、一般に社会で働くために必要なルールとしての〈社会人としてのマナーを身に着ける〉、「課題についての知識」は、養護教諭として身に付けておくべき知識として〈専門知識〉、「方略についての知識」は、〈実習日誌の内容を充実する〉とし、メタ認知的モニタリング〈実習評価（他者評価・自己評価）〉〈リフレクション〉に分類できた。メタ認知的コントロールは、次の実習に向けて取り組む課題＝目標の再設定として〈チームで協働する力〉〈コミュニケーションスキルを磨く〉が分類された。

メタ認知的活動の内容には《社会人としてのマナーを身につける》《専門知識》《実習日誌の内容を充実する》《実習評価》《リフレクション》《チームで協働する力》《コミュニケーションスキルを磨く》の7つが抽出され、養護実習に向けての動機づけとなっている。

VII おわりに

今回の研究で、大学における学外実習は、メタ認知能力育成に影響を及ぼすことが分かった。

塚野⁵⁾は、「共有されたメタ認知は、教室内の成員が互いに他者や自己の学習活動の予測、理解、評価、制御、調整をする際に用いられ、詳細な説明や指導を必要としない効率的な授業の進行に寄与していると考えられる。(中略)もし共有されていない場合は、多様な原因が考えられ、その対応方法にも、教師の力量が関わってくる。」と述べている。メタ認知の共有という視点で見れば、今回の実習では、〈社会人としてのマナーを身に着ける〉〈専門知識を増やすために勉強しよう〉、次の実習では、〈チームで協働する力〉や〈コミュニケーション〉を活用して積極的に取り組もうということであろう。しかし、大半の学生は共有できているが、やはり共

有できていない学生も存在する。このようにメタ認知を共有するためには、冷静で客観的な判断をしてくれるもう一人の自分の存在が不可欠である。学生の「もう一人の自分」を育成することに、講義だけでなく、環境が大きく変化する学外実習は、学生のメタ認知育成に必要なものであることを再認識できた。

今後は、事前、実習、事後活動といった循環を、系統的に評価できることが課題といえる。

謝辞

本研究にご協力いただきました学生の皆様に感謝いたします。また、実習病院の指導者の皆様には日々の指導及び本研究に協力していただき厚くお礼申し上げます。

本研究は平成 31 年度研究奨励費の助成を受け実施いたしました。

引用文献

- 1) 中岡亜希子、細田泰子、中橋苗代、「看護学実習における学生・実習指導者・教員のメタ認知的活動の実態」、日本医学看護学教育学会誌、Vol.27、No.3、2019 年、1-11 頁
- 2) 梶田叡一、「教育における評価の理論」金子書房、1974 年、100-106 頁
- 3) 三宮真知子、『メタ認知で〈学ぶ力〉を高める』北大路書房、2018 年、14-23 頁
- 4) 長沼祥太郎、杉山芳生、澁川幸加、浅川裕子、松下佳代、「パフォーマンス評価における学生の自己評価・相互評価は 妥当な評価に近づきうるか - 市民的オンライン

推論能力を素材として-」、京都大学高等教育研究第 25 号、2019 年、13-24 頁

- 5) 塚野弘明、「授業における指導過程についてのメタ認知の共有-教育実習生のつまずきの分析を通して-」教育メディア研究、2007 年、vol.13、No.2、27-43 頁

参考文献

- ・大西頼子、加藤尚裕、菊池義信、「教員養成初期段階における教育実践演習の取り組みと成果」、国際経営・文化研究、Vol.15、No.1、2010 年、79-89 頁
- ・梶田叡一、「教育評価」有斐閣双書、1992 年
- ・加藤智、「非認知的スキル育成に資する総合的な学習の時間に関する基礎研究」教科開発学論集 第 8 号、2020 年、17-28 頁
- ・斎藤雪絵、中村陽子、「臨地実習における看護学生のメタ認知的活動が発達するプロセス」、日本看護医療学会雑誌、Vol.21、No.1、2019 年、14-22 頁
- ・田崎まゆみ、森田敏子、「看護学生の自己教育力を育む実習方略（メタ認知的方略とリソース管理方略）と実習動機及び自己受容との関連 -九州・沖縄圏内の看護師養成所 3 年課程の看護学生を対象として-」、徳島文理大学研究紀要 第 94 号、2017 年、1-14 頁
- ・仲里良子、中山久子、岡本美代子、原田静香、齋藤尚子、櫻井しのぶ、「公衆衛生看護学健康教育実習における学生の学習プロセスに関する研究」、順天堂大学医療看護学部医療看護研究第 15 巻 2 号、2019 年、9-21 頁
- ・安彦忠彦、「新版 カリキュラム研究入門」、勁草書房、1999 年