

看護継続教育における看護理論を用いた事例検討の学習効果 —院内研修後のレポートの分析—

山本容子¹⁾, 西田直子¹⁾, 滝下幸栄¹⁾, 岩脇陽子¹⁾, 小寺 妙²⁾, 今西美津恵²⁾

1) 京都府立医科大学医学部看護学科

2) 京都府立医科大学附属病院

Learning Effects of Case Studies Using Nursing Theories in Continuing Nursing Education: An Analysis of Reports Submitted after the Completion of In-Service Training

Yoko Yamamoto¹⁾, Naoko Nishida¹⁾, Yukie Takishita¹⁾,

Yoko Iwawaki¹⁾, Tae Kodera²⁾, Mitsue Imanishi²⁾

1) Kyoto Prefectural University of Medicine, School of Nursing

2) University Hospital, Kyoto Prefectural University of Medicine

要約

看護継続教育における看護理論を用いた事例検討の学習効果を明らかにすることを目的として、病院の院内研修を受講した看護師を対象に研修終了後のレポートを分析した。その結果、看護師は、看護理論を用いて看護実践を省察することで、新たな視点から患者や看護の方向性を捉えることができていた。臨床現場を経験してから帰納的に看護理論を学ぶことの有効性と、看護のキャリア形成への効果も示された。

キーワード：看護継続教育, 看護理論, 事例検討, 教育評価

Abstract

To clarify the learning effect of a case study using nursing theories in continuing nursing education, we analyzed reports submitted by nurses who had participated in in-service education after their completion of the training. From the analysis, we found that the nurses had successfully identified trends in patients and future directions for nursing from a new perspective by reviewing their nursing practice with reference to nursing theories. Some reports indicated the effectiveness of the inductive approach of learning nursing theories after experiencing the job sites and the effects of the career development on nursing.

Key words: continuing nursing education, nursing theory, case study, educational evaluation

1. はじめに

少子高齢社会、医療の高度化・専門分化を背景に医療を取り巻く環境は急激に変化し、看護サービスの質とそれを支える看護師の資質の向上は重要な課題となっている。看護基礎教育後の看護師への学習の機会の保障は、看護サービスの質と看護師の職務満足を左右する重要な要素である。

看護継続教育のうち、看護師が所属する施設での院内教育は、看護師にとって最も身近なものである。その在り方は、従前の経年別の研修プログラムから看護師のキャリアデザインを重視したクリニカルラー方式の研修へと変化し、看護師の学習ニーズとキャリア

発達に沿うよう、より効果的で体系的な内容が模索されている。

病院に就業している看護師が持つ学習ニーズは多岐にわたる¹⁾が、看護実践能力の自己評価が最も低く、学習ニーズが最も高い項目は「看護理論に沿ったアセスメント」であり、その背景に看護理論を学ぶ機会が少ないことや看護理論が看護実践に必要なことの認識の不足がある²⁾。看護理論は、臨床看護の科学性や専門性の保障に寄与するものであるが、実践の場にいる看護師は看護理論を学ぶ事は難しく、自分の看護の実践には活用しにくいという感想をもち³⁾、看護師の看護理論への苦手意識は厳然と存在する。陣田⁴⁾は、看

護が実践の科学ならば実践にもとづいた方法論=帰納的アプローチこそ、その道すじになると説いている。看護理論は抽象的で概念的な内容も含むため、看護基礎教育で主として行われる演繹的な教育方法ではその理解に限界がある。むしろ、臨床現場を経験し、看護実践の内省を通して学ぶほうが理解しやすいのかもしれない。これらのことから、院内教育において看護理論をわかりやすく、実践に還元できる形で教育していくことは、看護師の学習ニーズに沿うものであると同時に看護実践の質向上にもつながる。

今回、病院が主催する看護理論をテーマとする研修に関わるにあたり、看護師の実践した事例を看護理論に適用させて省察するよう企画した。本稿では、看護理論を用いた事例検討の有用性と看護継続教育における適用の可能性を検討することを目的に、研修終了後に提出されたレポートの分析を行い、看護継続教育における看護理論を用いた事例検討の学習効果を明らかにする。

2. 方法

1) 調査対象者と調査時期

対象者は、大学附属病院の病棟に勤務し、院内の「看護理論」研修を受講した看護師17名のうち、研究への協力が得られた13名である。調査時期は2006年11月である。

2) データの収集

研修終了後に提出されたレポートを分析した。テーマは、「研修を通して学んだこと」であり、A4レポート用紙1枚程度に自由記述を求めた。

3) データの分析

分析は、レポートの記述全体を文脈とし、センテンスを分析単位として3名の研究者で内容分析を行った。具体的には、以下の手順に沿って分析した。①記述内容の精読、②記述内容からのテーマの読み取り、③読み取ったテーマからのカテゴリーの自由な記述、④カテゴリーリストの作成と類似したカテゴリーの確認、⑤カテゴリーとサブカテゴリーリストの作成及び類似カテゴリーの削除、⑥2名の研究者が独立して作成したカテゴリーリストの照合と検討、⑦最終的なカテゴリーリストの作成と調整、⑧再度記述内容に戻り、本来の意味とカテゴリーの整合性の確認。

4) データの信頼性と妥当性

データ分析の信頼性と妥当性を高めるために、分析時には以下のことを行った。

(1) データの本来の意味を確認しながらカテゴリー

一名を選定した。

(2) 抽出されたカテゴリーが、データから離れないように、繰り返し生データのレベルに立ち返り吟味した。また、分析の各段階において研究者間で時間をかけて議論した。

(3) 分析期間中、質的研究に精通した看護系大学の教員1名に点検と助言を受け、修正した。

5) 倫理的配慮

研究者から対象者に研究目的と研究内容の説明を行った。書面による同意が得られた看護師のみのレポートを分析した。対象者に対して、研究への協力は自由意志であること、いつでも中止できること、拒否した場合にも不利益を被らないこと、個人が特定されるような分析を行わないこと等を説明した。また、研究全般にわたり倫理的配慮を尽くすように努めた。研究者が所属する大学の倫理審査委員会の承認を受けた後に実施した。

3. 研修内容

本研修は、大学附属病院の院内研修の中の「テーマ別研修」の一つであり、受講資格はクリニカルラダー方式のⅡレベル以上である。研修の目的は、看護理論を用いて具体的な事例を検討し、今後の看護実践に役立てることである。研修概要は図1のとおりである。まず「看護理論と事例展開」の講義を3時間行い、ヘンダーソン、オレムなどの看護理論と展開事例を紹介し質疑応答を行った。次に受講者は、事例検討に用いる看護理論を選び、その人間像に基づいてプロフィールを整理し、実際の事例の看護診断(看護問題)、看護計画、実践、評価等の内容を記述し、初回ケースレポートとして提出した。そして、そのレポートについて講師から個別指導を受けた後、レポートの再提出を行った。

次に、検討した事例の発表および講評を行った。これは、受講者5~6名でグループを作り、1事例について発表20分、講評5分、質疑応答という方法で行った。

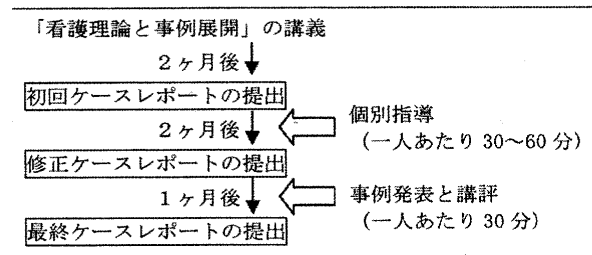


図1 研修の概要と経過

た。最終レポートは、ケースレポートの修正に「研修を通して学んだこと」を加えて提出した。

今回、調査対象となった看護師の検討した事例は、年代が乳児から70歳代で、性別は男性が6名、女性が7名であった。使用した看護理論はヘンダーソンが4名、ロイが3名、オレムが4名、ペプロウが2名であった(表1)。

4. 結果

対象者はすべて女性で、臨床における経験年数は4~24年、平均経験年数は8.9±6.7年であった。

研修終了後提出されたレポートを分析した結果、3つのコアカテゴリーと7つのカテゴリー及び24のサブカテゴリーが抽出された(表2)。コアカテゴリーは、『看護理論を用いた看護実践の省察による学習効果』、『研修プロセスにおける学習体験の内在化』及び『キャリア形成における研修の意義』であった。以下にコアカテゴリーごとに詳細を述べていく。なお、本文中の『』はコアカテゴリー、【】はカテゴリー、[]はサブカテゴリー、「」は看護師の記述内容を示す。

1) 『看護理論を用いた看護実践の省察による学習効果』

表1 事例と使用した看護理論

年代	性別	疾患名	看護理論
60	女	肝細胞癌	ヘンダーソン
60	女	甲状腺癌, リンパ節転移	ロイ
50	女	悪性黒色腫, 肺・肝・膀胱・皮膚転移	ロイ
70	男	悪性リンパ腫	ロイ
60	男	Ⅱ型糖尿病, うつ病	オレム
70	女	うっ血性心不全, 糖尿病	オレム
幼児	男	急性骨髄性白血病	オレム
40	男	食道癌術後, 縦隔再発・頸部リンパ節転移	ヘンダーソン
60	男	膵臓癌, 閉塞性黄疸, 胃癌術後	ヘンダーソン
40	女	うつ病	ペプロウ
50	女	左目結膜悪性黒色腫, うつ病	ペプロウ
60	女	Ⅱ型糖尿病	オレム
乳児	男	胃穿孔, 特発性呼吸障害症候群, 早産児, 低出生体重児	ヘンダーソン

表2 抽出されたコアカテゴリー, カテゴリー, サブカテゴリー

コアカテゴリー	カテゴリー	サブカテゴリー
看護理論を用いた看護実践の省察による学習効果	看護理論の適用による自己の看護実践の位置付け	新たな視点からの実践の把握
		実践の不足点の確認
		患者像の明確化
		実践の妥当性の確認
		看護の本質への回帰
	看護理論の使用可能性への見解	実践の看護的意味の理解
		理論使用の効果の確認
		実践場面における効果的な使用への意欲
	看護理論に関する知識の深化	理論の理解内容についての具体的表現
		理論への評価的見解の生成
「振り返る」ことへの肯定的評価	実践の表記の効果	
	実践の省察の効果	
研修プロセスにおける学習体験の内在化	多様な教育方法による学習の進展	交流による他病棟の実践の理解
		交流による多様な理論の理解
		交流による使用した理論の理解の深化
		個別指導による課題の明確化
	研修課題の困難点	教育方法への肯定的評価
		看護理論の教育方法に対する提案
		看護理論の理解の難しさ
キャリア形成における研修の意義	キャリア形成における研修の相対的価値付け	研修課題への負担感
		苦手意識の克服
		キャリアとの関連
		自己発見の機会
		指導観の変化

このコアカテゴリーは、自己の看護実践を看護理論を通して見直す中で、実践の意味が明確になった、あるいは看護理論への理解が深まったとする内容である。これには、【看護理論の適用による自己の看護実践の位置付け】、【看護理論の使用可能性への見解】、【看護理論に関する知識の深化】のカテゴリーが含まれた。

【看護理論の適用による自己の看護実践の位置付け】のカテゴリーは、表3に示したようなサブカテゴリーから成り立っていた。すなわち「オレムの理論を学習することによって、看護展開を違った視点で捉えることができよかった」とする「新たな視点からの実践の把握」，「いつの間にか、自分が見たい情報しか見ない情報収集の仕方になっていた」から、従来の方法による看護過程の展開では不十分であった点を確認した【実践の不足点の確認】であった。また、看護理論に沿って丁寧に事例を振り返ることで患者像が明らかになったとする【患者像の明確化】，従来の方法による看護過程に基づく看護の実践が妥当であると裏付けられた【実践の妥当性の確認】，「基本的ニードを充たす自立に向けた援助という看護の原点に立って考える必要性を認識した」とする【看護の本質への回帰】，実践した看護が看護的に意味のあるものだと気づいた

【実践の看護的意味の理解】というサブカテゴリーが含まれた。

【看護理論の使用可能性への見解】のカテゴリーは、看護理論を臨床場面で使用することの効果や期待についての記述である。看護理論を使用することで患者本位のケアが提供できるとする【理論使用の効果の確認】，今後も看護理論を使用して看護過程の展開をしたいとする【実践場面における効果的な使用への意欲】のサブカテゴリーが含まれた(表4)。

【看護理論に関する知識の深化】のカテゴリーは、看護理論を学んでいく中で理解できた内容の直截的な記述であり、【理論の理解内容についての具体的表現】は、「病気を抱えていても、自己管理ができ、セルフケアが自立していれば、その人は健康と見ていいのである」といった記述に見られるように、看護や健康の概念について新たに学んだ内容が記載されていた。【理論への評価的見解の生成】は、「患者の全体像は見えたが、精神面等が見えにくかったことから、ヘンダーソンではなく他の看護理論での看護展開を考えた方がよかった」など、看護理論を学ぶ中で見えてきた看護理論の限界や視点の違いについて評価的な見解が述べられていた(表5)。

表3 カテゴリー「看護理論の適用による自己の看護実践の位置付け」の記述例

サブカテゴリー	記述例
新たな視点からの実践の把握	私は、オレムのセルフケア理論を使用した。理論を使用することによって情報収集の仕方や看護展開を違った視点で捉えることができよかったと思う。
実践の不足点の確認	呼吸の項目で目標に”SpO ₂ が96%以上確保することができる”としたが、ターミナル期だけではなく、看護をする上で呼吸苦の状態は個々違うため96%であれば大丈夫だろう等数字にこだわるのではなく、患者様の状態をしっかり把握し評価していかなければならないと日々の接し方、考え方を見直すきっかけになった。 患者のプロファイルには色々な情報が盛り込まれているが、いつの間にか自分で取捨選択し、見たい情報しか見ない情報収集の仕方になっていた。
患者像の明確化	改めて今回の患者の経過を振り返ると、ペプロウの言う4つの段階を経過し、症状が軽快したことがわかる。
実践の妥当性の確認	じっくり検証していくと、普段のとおりにおこなっているアセスメントや看護ケアに自然と辿りついたような気がした。 日々の看護では、その展開の途中は時間がないので割愛していると感じていたが一概にそうともいえず、頭の中で看護展開を一気に仕上げていると思う例もある。
看護の本質への回帰	安楽と安心を考え、身体的苦痛を緩和し、心理社会的ニードに答えるような個別的ケアが行えるよう日々問題意識を持ち看護する努力が必要であり、その根底には「患者が自分の力で基本的ニードを充たす自立に向けた援助」という看護の原点に立って考えることの必要性を認識できた。 看護を展開する上で、常に計画を評価し修正を加え、専門的知識、技術など看護独自の機能を果たすことが患者の自立を援助するという看護の基本を認識できた。
実践の看護的意味の理解	今回記載日終了3日後に腫瘍部より大量出血し亡くなられたため、あとがきで自分の評価でしかないが、毎日家人と過ごすことができたこと、また、家人より”日々表情が穏やかになった”との言葉も聞かれ、言葉通り穏やかに過ごすことができたと思う。

2) 『研修プロセスにおける学習体験の内化』

このコアカテゴリーは、講義やケースレポートの作成、個別指導、発表といった教育方法または研修プロセスに対する記述であり、【「振り返る」ことへの肯定的評価】、【多様な教育方法による学習の進展】、【研修課題の困難点】のカテゴリーが含まれた。

【「振り返る」ことへの肯定的評価】は、「レポートを書くために看護を文章にし、分析することで、改めて、看護が患者にどのような影響を及ぼしているのか確認できた」とする、看護を表記することの効果について述べられた【実践の表記の効果】と、「日々の忙しさの中で流されてしまいがちだが、理論を用いながら、看護計画、実行、評価を行ったことにより、どのように看護をしていいか迷っていた中で、理論が良いヒントとなり自分の看護を見直すきっかけになった」といった、看護実践の場を一時離れ看護を見直すことは、今後の看護実践の力になるとした【実践の省察の効果】のサブカテゴリーから成り立っていた(表6)。

次に【多様な教育方法による学習の進展】のカテ

グリーには、発表会や個別指導等の学習効果に関する見解が述べられていた。発表会で他の病棟の患者の様子や看護を知り興味深かったとする【交流による他病棟の実践の理解】、「オレム以外の他の理論家を用いた事例発表を聞き、それぞれの理論家の特徴を知ることができ、よい学習の機会になった」とする【交流による多様な理論の理解】という内容であった。加えて「発表では、同じオレムの理論を用いて看護展開された別の事例を聞き、資料にしていた本より、わかりやすく、遅いながらもようやくオレムの理論が理解できたように思う」とする【交流による使用した理論の理解の深化】のサブカテゴリーが含まれていた。また、「講師の先生との面接で、方向性は間違っていないことに安心した」など講師による面接指導の効果を述べた【個別指導による課題の明確化】、「事例展開は本当に苦労したが最後にはいい学習ができたと感じる」といった研修方法全般に対する肯定的な印象を述べた【教育方法への肯定的評価】のサブカテゴリーが抽出できた。

一方で「今後、看護展開の発表を1回だけでなく、

表4 カテゴリー「看護理論の使用可能性への見解」の記述例

サブカテゴリー	記述例
理論使用の効果の確認	ヘンダーソンの基本的欲求の14項目に当てはめることは、困難な点も多かったが、看護の基本は患者の思いや欲求でありそこからアセスメントし患者本位のケアが生まれると再認識することができた。
実践場面における効果的な使用への意欲	理論家の看護過程の展開方法を用いれば、より個別性のある看護につながるのではないかとされるが、実際には臨床でここまで細かく記載している時間はないので常には使えないと思うが、看護過程の展開で行き詰まった時には基本に戻り、看護理論に沿って看護過程の展開を行いたいと思う。

表5 カテゴリー「看護理論に関する知識の深化」の記述例

サブカテゴリー	記述例
理論の理解内容についての具体的表現	基本的ニードは患者の状態に応じて一人一人違うものであり、充足するべきニードは何かを情報収集し、分析することで、患者個人のニードの充足部分と不充足部分が明らかになり、それに応じた看護の提供が個別性のある看護を展開する基本であることを認識できた。
	病気を抱えていても、自己管理でき、セルフケアが自立していれば、その人は健康と見ていいのである。
理論への評価的見解の生成	全体像はみえたが精神面等が見えにくかったことから、ヘンダーソンではなく他の理論家での看護展開を考えた方が良かったと考える。

表6 カテゴリー『「振り返る」ことへの肯定的評価』の記述例

サブカテゴリー	記述例
実践の表記の効果	看護理論を読み、今回のレポートを書くために日頃実施している看護を文章にして分析する事で、改めて自分のしている看護が、患者様にどのような影響をもたらしていたのか確認できた。
実践の省察の効果	日々の忙しさの中で流されてしまいがちだが、私は現在進行形で理論を用いながら、看護計画、実行、評価を行ったことにより、どのように看護していいか迷っていた中で理論が良いヒントとなり、自分の看護を見直すきっかけになったと思う。

グループワークのような形で行うような講習会になっても有意義なものになると思う」といった、今回とは異なった学習方法を提案する[看護理論の教育方法に対する提案]のサブカテゴリーも見られた(表7)。

【研修課題の困難点】のカテゴリーには、研修全般に対する正直な感想が記述されていた。「第1回目の講義では、案の定どの理論家が何を言っているのかよく理解できず、難しい、の一言でした」の[看護理論の理解の難しさ]、「日々の仕事(夜勤などのある状況)で面接に割く時間やレポートにかかる時間に対する負担は大きかった」といった、日常の業務と平行して学習を行うことへの負担感を吐露した[研修課題への負担感]のサブカテゴリーがそれぞれ抽出された(表8)。

3) 『キャリア形成における研修の意義』

このコアカテゴリーは、今回の研修が、自己の職業キャリア形成においてどのような意味を持ったかについて記述された内容であり、【キャリア形成における研修の相対的価値付け】のカテゴリーが含まれた。具体的には、「看護理論に対して学生の頃から苦手意識があり、このような機会でもないともう一度学習する

こともないだろうと思ったから」とする[苦手意識の克服]、「新人の時には新人としての新しい気づきがあり、看護に生かされるだろうし、経験年数を重ねれば、今までの看護の見直しができる」という自身のキャリアを認識する機会となった[キャリアとの関連]について述べられたサブカテゴリーが抽出された。また、「この年になれば、そんなに無理して勉強しなくてもいいのではないかという気持ちがあったが、若い時よりも仕事に対する姿勢が誠実である自分を知ることができた」といった、研修は自己の力を試す機会となり[自己発見の機会]になったとする内容も見られた。加えて、日常では指導者という立場であるが、今回の学習により「学習とは一方的に教えてもらうことではないということに気づき、学んでいくベクトルのような何かに関わりの中で生かされている感じを持つことができた」といった[指導感の変化]のサブカテゴリーも見られた(表9)。

5. 考察

看護理論を用いた事例検討の学習内容および、その

表7 カテゴリー「多様な教育方法による学習の進展」の記述例

サブカテゴリー	記述例
交流による他病棟の実践の理解	発表会があり、最初は緊張したが、他病棟の患者のことや疾患・看護などを知ることができ、とても興味深くおもしろいものだった。
交流による多様な理論の理解	オレム以外の他の理論家を用いた事例発表を聞き、それぞれの理論家の特徴を知ることができ、いい学習の機会になったと思います。
交流による使用した理論の理解の深化	発表を少人数にして行うことは、意見交換をしやすくし、看護理論や看護展開について深く学ぶ機会にもなり、発表も有意義なものになったと考える。 発表では、同じグループのオレムの理論を用いて看護展開をされた別の事例を聞き、資料にしていた本より、わかりやすく、また綿密に情報の整理、看護展開を行っておられ、感心するとともに、遅いながらもようやくオレムの理論が理解できたように思います。
個別指導による課題の明確化	講師の先生との面接で方向性は間違っていないことを聞き安心しましたが、情報の整理や展開の内容が不十分であることを指摘して頂き、面接を受けてよかったです。
教育方法への肯定的評価	事例展開は、本当に苦労しましたが、最後にはいい学習ができたと感じることができました。
看護理論の教育方法に対する提案	今後、看護展開の発表を1回だけでなく、グループワークのような形で行うような講習会となっても、知識がさらに深まり講習会も有意義なものになるのではないかと思います。

表8 カテゴリー「研修課題の困難点」の記述例

サブカテゴリー	記述例
看護理論の理解の難しさ	第1回目の講義では、案の上正直どの理論家が何を言っているのかよく理解できず、難しい一言でした。 看護理論家の理論を用いて看護過程を展開していったが、行ったことの振り返りはできたが、タイムリーに理論を用いてアセスメントし、看護していくことができなかった。
研修課題への負担感	日々の仕事(夜勤などのある状況)で、面接に割く時間やレポートにかかる時間に対する負担は大きかった。 実務はもちろんそのまま毎日続いており、自身の時間を費やしての取り組みである。

有効性と看護継続教育における適用に分けて考察をすすめていきたい。

1) 看護理論を用いた事例検討の学習内容

抽出された3つのコアカテゴリーが本研修の学習内容を示すものである。

まず、『看護理論を用いた看護実践の省察による学習効果』では、看護師は普段意識せずに行っている看護が実は看護理論に基づいた重要な看護であったと気づいていた。自己の看護実践内容に確信を得た様子もよみとれた。同じ看護実践でも、ルーティンワークとして行うのと、看護理論に裏付けられた看護として意味づけをして行うのとでは看護師の職務満足の度合いが違ってくる。また、数値のみの判断や既成の枠組みにあてはめるだけでは抜け落ちる看護の視点に気づき、看護理論を適用することにより把握し難い患者像を明瞭に捉えることができていた。浅沼らの研究⁵⁾においても、中堅看護師の看護理論学習の効果として、対象理解の不十分さや看護者として患者等へ関わる姿勢への内省が得られたことにより、対象の捉え方が大きく変化したとの見解を示しており、同様の効果が得られたと考える。

看護実践に適用させながら自分の言葉で看護理論の内容について表現している部分からは、看護理論に関する理解が深まったことが確認できた。さらに、その不足点や事例による適応の可否などの評価的見解の記述もみられた。看護理論の検証は看護実践のなかでされるべきものであることは言うまでもないが、今回の研修において看護理論の評価的な吟味という高度な価値判断も行われていたことが示された。

次に、『研修プロセスにおける学習体験の内在化』では、日常の看護業務から離れ立ち止まり振り返る、つまりじっくりと自己の看護実践を評価することの効果は述べられていた。看護活動は、常に一つの仮説—

検証の過程と考えることができる⁶⁾。また、主体的な看護とは、行ったことが創造的であるが故に、その結果をきちんと評価するまで、心配をするような看護といえる⁷⁾。すなわち評価のない看護はあり得ないわけであり、本研修により自己の看護実践の内容をじっくりと検証、評価する機会を得、その効果を確認したというこれらの記述は大変意義深いものである。正木の研究⁸⁾においても、自分の看護実践を振り返り、記述することで、自己の思いや患者の言動の意味に気づき、改めて看護を問い直す機会となった、とする見解が示されている。

次に研修プロセスに関する記述では、特に発表会から多くの学びを得ていた様子がうかがわれた。Benner, Pは、看護における「語り」の重要性について、「実践者にとってナラティブは、自分の実践を理解するための資源であり、同僚の臨床知識を理解し共有するための資源である」⁹⁾と述べている。本研修においても、普段知ることのない他病棟の患者像や看護について非常に興味をもって意見交換をしていたことがうかがわれた。また発表会は、個人学習では得られない能率的な看護理論の理解の機会であったことが示された。その他研修プロセス全体についての評価として、肯定的な見方をしている記述がみられ、受講者の本研修への満足の高さがうかがわれた。成人への学習支援のポイントは自己主導性を重視し、豊かな経験を生かし現在抱えている問題を解決するための学習に主眼を置くことである。今回の研修ではそれぞれが抱えている事例を課題として自己主導的に学習がすすめられた。さらに、1人1人に合わせた細やかな指導を行った。これらのことが受講者の満足につながったと考える。今後の研修方法への具体的な提案も、看護理論の学習への意欲を感じさせるものであり、看護継続教育が自己主導的にすすめられるためにも、これらの意

表9 カテゴリー「キャリア形成における研修の相対的価値付け」の記述例

サブカテゴリー	記述例
苦手意識の克服	今回、看護理論の研修を受講したのは、「看護理論」というものに対して看護学生の頃から苦手意識があり、このような機会でもないともう一度「看護理論」を学習することもないだろうと思ったからです。
キャリアとの関連	新人のときには新人としての新しい気付きがあり、看護に生かせるだろうし、経験年数を重ねれば、今までの看護の見直しができると思う。
自己発見の機会	この年になれば、そんなに無理して勉強しなくてもいいのではないかという気持ちがあったが、多少の無理はしても無茶ではなく、まだ大抵の事は出来るし、若い時よりも、仕事に対する姿勢が誠実である自分を知ることが出来た。
指導観の変化	今年はスーパーバイザーとして一年目ナース、プリセプターと関わっているが、自身が学ぶ事で、学習とは一方的に教えてもらう事ではないという事に気付き、学んでいくベクトルのような何かに関わりの中で生かされている感じを持つ事が出来た。

見を大切にしていく必要がある。

一方で、研修に対する負担感として、研修日のみならずケースレポートの作成や個別指導に費やす時間に関する負担の大きさが記述されていた。今回の研修は、研修日は基本的に勤務時間内に組まれていたが、個人の作業は時間外に行われ、その時間も長時間に及んでいた。このことが受講者に負担感を抱かせる結果となったと考える。

最後に、『キャリア形成における研修の意義』からは、本研修が受講した看護師のキャリア形成に幾ばくかの影響を及ぼしていたことがうかがわれた。本研修の受講動機として、看護理論への苦手意識があったことが記述されていた。これは浅沼の研究結果¹⁰⁾と一致するものであるが、それを動機としたところは受講者が自身の苦手分野すなわちキャリアを診断したことを意味する。また、研修のプロセスが自己の力を試す機会となり「意外にできる自分」を発見したり、「新人や若いときにこの理論学習をしても今のように捉えられなかった」というように、今回の研修が自身の成長またはキャリア発展を自覚する機会になったことがうかがわれた。そして、「学習とは一方的に教えてもらう事ではないということに気づき、学んでいくベクトルのような何か」を意識していた。これは成人学習者の態度の形成である。浅沼らの研究¹¹⁾においても学習内容として自己教育に関するものが得られており、同様の結果がみられたといえる。

2) 看護理論を用いた事例検討の有効性と看護継続教育における適用

看護理論を用いた事例検討の学習内容から、本研修の有効性について考察したい。まず、臨床現場を離れじっくりと事例検討を行うことは、受講者に改めて看護における評価の必要性を実感させるという意味で、教育的効果は高いといえる。そして今回は、看護理論を用いて事例検討を行い、その過程で看護理論についての理解も深まっていた。臨床現場で看護を実践した後に帰納的なアプローチにより看護理論の理解を深めることの有効性が示されたのである。また、看護理論を看護実践に適用することで、看護実践上困難な状況への対処を可能としていた。今後、実践場面において看護理論を使用していきたいとする記述からも、看護理論の使用は看護を遂行していく上で欠かせない方法論であるといえる。次に、研修プロセスについて、特に発表会の有効性が示された。内布¹²⁾は事例検討会の雰囲気について、参加者の自由な発言を保障する安全な場を提供することの重要性を述べている。今回の場

合、比較的小グループで交流がなされたこと、同じ課題に取り組んだ仲間として共感性が働いたことなどにより、発表会の効果が最大限に発揮されたといえる。また、本研修が個人毎に学習課題に取り組むという形態ですすめられたこと、個人の看護実践内容を省察することが課題であったことから自身のキャリアを強く意識する結果となり、看護のキャリア形成に寄与するものであったと捉えることができる。

以上のことから看護継続教育における適用を考えると、内容としては看護基礎教育を終えた成人学習者であることを念頭においたものが望ましいといえる。事例検討を行うことは、看護を行う上で必要な学習内容であり、自己主導的に、学習者の経験を活用し問題中心学習が行えることからふさわしいテーマであるといえる。また、看護師が苦手とし学習ニーズが高い「看護理論」であるが、今回看護理論の適用により看護理論の理解も深まっていたことから、看護理論の学習方法として事例検討を用いることも有効であろう。次に方法として、発表会では小グループで成果発表を行いお互いに講評を行うことの有効性が示された。また講師による個別指導も有効であったことから、個人対応のアドバイザーの存在も重要であるといえる。これらは研修会の効果的な運営方法を示唆するものである。そしてこれを支えるうえで、臨床と大学の連携も不可欠となろう。一方、研修課題に取り組む時間の捻出に苦勞していたことが浮き彫りとなった。成人学習者の特性は職業以外にも大切にしている生活があることや学習するための時間がない、もしくは細切れにしかとれないことである¹³⁾。このことから、院内研修は学習者が仕事と個人的な生活とを両立させることのできる時間帯を選んで参加可能なプログラムとすることの必要性が示された。また、個人のキャリアにより学習の達成度が異なったことも予想され、看護師個人のキャリアに応じた研修課題の難易度を考慮していくことも必要となろう。

6. 結論

- 1) 看護継続教育における看護理論を用いた事例検討の学習効果を明らかにすることを目的として、院内研修を受講した看護師のレポートを分析した結果、3つのコアカテゴリーと7つのカテゴリー及び24のサブカテゴリーが抽出された。
- 2) 学習内容として抽出されたコアカテゴリーは『看護理論を用いた看護実践の省察による学習効果』、『研修プロセスにおける学習体験の内在化』、『キャ

リア形成における研修の意義』であった。

3) 『看護理論を用いた看護実践の省察による学習効果』のコアカテゴリーには【看護理論の適用による自己の看護実践の位置付け】、【看護理論の使用可能性への見解】、【看護理論に関する知識の深化】のカテゴリーが含まれ、『研修プロセスにおける学習体験の内在化』のコアカテゴリーには【「振り返る」ことへの肯定的評価】、【多様な教育方法による学習の進展】、【研修課題の困難点】が、『キャリア形成における研修の意義』のコアカテゴリーには【キャリア形成における研修の相対的価値付け】のカテゴリーが含まれた。

4) 受講者は、看護実践を看護理論に適用して省察することにより、看護理論への深い理解と看護実践への手応えを感じていることが明らかになった。同時に本研修は、看護のキャリア形成にも寄与するものであった。一方、時間的配慮や課題の難易度については検討課題があることが示唆された。

謝辞

最後になりましたが、本研究にご協力頂きました受講者の皆様に心より感謝いたします。

引用文献

- 1) 杉森みどり, 舟島なをみ(2004) : 看護教育学(第4版), 334-337, 東京: 医学書院.
- 2) 志田清美(2003) : 院内教育におけるスタッフの教育ニーズと院内教育参加に関連する因子の探求—看護実践能力の自己評価によるアンケート調査より—, 神奈川県立看護教育大学校看護教育研究集録, 28 : 268-275.

- 3) 浅沼良子, 柏倉栄子, 柳原真智子他(2002) : 中堅看護師の「看護実践上の課題解決」を目指した学習方法の一考察—実践に生かす看護理論をもちいた学習プロセスの分析—, 東北大学医短部紀要, 11(1) : 106.
- 4) 陣田泰子(2006) : 現場現象学への模索—帰納的アプローチによる現場発の理論—, 看護教育, 47(7) : 578-584.
- 5) 前掲書3) : 105-114.
- 6) 波多野梗子(1990) : 看護理論と実践の接点(第2版), 6, 東京: 医学書院.
- 7) 川島みどり, 杉野元子, 西元勝子(1989) : 看護現任教育プログラムづくりとその展開, 13, 東京: 医学書院.
- 8) 正木治恵(2004) : 臨床看護実践の熟練度を意識化する, 看護管理, 14(3) : 254-257.
- 9) パトリシア・ベナー, 早野真佐子訳(2004) : エキスパートナースとの対話—ベナー看護論・ナラティブス・看護倫理, 149, 東京: 照林社.
- 10) 前掲書3) : 106.
- 11) 前掲書3) : 108.
- 12) 内布敦子(2002) : 事例検討会の進め方—看護師の能力開発のために—, 看護展望, 27(11) : 52-59.
- 13) 中西陸子(2002) : 看護サービス管理(第2版), 119, 東京: 医学書院.