東北大学機関リポジトリ
TOUR
Tohoku University Repository

<原著>中堅看護婦の「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

著者	浅沼 良子, 柏倉 栄子, 柳原 真智子, 八重樫 妹子, 吉田 和子, 中川 佳子, 小泉 裕子, 浅野 玲子, 深谷 真理子
雑誌名	東北大学医療技術短期大学部紀要 = Bulletin of College of Medical Sciences, Tohoku University
巻	11
号	1
ページ	105-114
発行年	2002-02-28
URL	http://hdl.handle.net/10097/33786

東北大医短部紀要　11(1)：105～114，2002

中堅看護者の「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――

浅沼良子，柏倉栄子，柳原真智子*，八重樫妹子，吉田和子
中川佳子，小泉裕子，浅野玲子，深谷真理子

東北大学医療技術短期大学部　看護学科
*山梨医科大学医学部　看護学科
**東北大学医学部附属病院　看護部

An Educational Methud to Develop "the Problem-solving Ability in the Practice of Nursing" for Experienced Nursing Staff

Ryoko ASANUMA, Eiko KASHIWAGURA, Machiko YANAGIHARA*,
Imoko YAEGASHI, Kazuko YOSHIDA, Yoshiko NAKAGAWA,
Yuko KOIZUMI, Reiko ASANO and Mariko FUKAYA**

Department of Nursing, College of Medical Sciences, Tohoku University
** Yamanashi Medical College*
***Department of Nursing, Tohoku University Hospital*

Key words：中堅看護者，看護論，看護理論，学習プロセス，課題解決

In a seminar for nursing administrators, lectures and group works in which experienced nursing staff were required to have problems with practice of nursing and to exercise theories of nursing were effective for helping the participants develop the problem-solve ability in their practice of nursing.

The effects of the seminar were evaluated by qualitatively analyzing the method and contents of learning according to all statements in the reports before the seminar and descriptions of impressions after the seminar by 24 participants.

The following results were obtained.

1. The lectures on "theories of nursing" based on the lecturers' experience in nursing provided the experienced nursing staff opportunities to reflect on their practice and to clarify their problems.

2. The following processes were observed in the learning of the problem-solving ability: First step, integration of practice and theories; second step, perceiving through theoretical analysis of cases in the group work; third step, problem-solving and acquisition of effects of learning; fourth step, establishment of the participants' own concepts of nursing and claritication of their future goals.

3. The learning method in which reflection on the participants' practice of nursing was linked to theories of nursing was effective for experienced nursing staff to develop the problem-solving ability.

I. はじめに

医療を取り巻く環境の急激な変化にともない，医療職員の資質向上が要求され，看護者も日々継続的に自己の知識・技術を磨き，主体的に学び続けていく事が求められている。

看護管理者研修受講者に対し，行なわれた調査によると，職務遂行に係わる専門的な知識や技術の活用の耐用年数は，受講生の過半数が5年以下と考え，耐用年数を維持する有効な学習方法として90%以上が新しい理論や知識を体系的に学習する事を挙げていると報告されている[1)]。しかし実践の場にいる看護職者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，看護理論の学習が看護実践に活用しにくい状況があると考えられる。

今回看護管理者研修での「看護論」の学習において，中堅看護者が実践上の課題を持ち看護理論を活用する講義及びグループワークでの学習方法により，自らの課題を解決する事が出来，自己の「看護観」を形づくる上での学習成果が得られたので報告する。

II. 研究目的

1) 中堅看護者の看護実践上の課題を明らかにする。

2) 課題解決の学習プロセスと各段階における学習方法及び内容を明らかにする。

3) 看護実践上の課題の明確化及び解決にあたり，看護実践と看護を結びつけた学習方法の有効性を明らかにする。

III. 研究方法

1. 調査対象

総合病院に勤務し，M県看護協会主催の看護管理者研修会(ファーストレベル)における「看護論」を受講した中堅看護者で調査に協力が得られた24名を対象とした。

2. 調査期間

平成11年8月～11月

3. 調査方法と分析

1) 「看護論」の学習方法

看護論―「自己の看護観及び看護理論を実践に生かすためには」のテーマのもとに，講義及びグループワーク学習を通してこれまでの看護体験を振り返り，看護についての考えを深め，看護実践への示唆を得ることを目的として授業をおこなった。

授業の前の課題レポートとして受講生に看護論を学ぶにあたり，これまでの看護実践の場で経験した看護事例と自分の疑問や課題を「看護論研修前レポート」として簡潔にまとめて提出させた。

1日目の授業では「実践を通して考える“私の看護”」「ストレス・危機理論の看護への応用」をテーマとして講師による看護実践に基づいた講義を6時間おこなった。

2日目の授業は事前レポートをもとに看護援助の視点から内容を分類し，テーマを決定し，その中から受講生がテーマを選択し，グループワーク，全体発表・討論，講師による助言をおこなった。主テーマは「実践を振り返り看護理論を参考にして私の看護を考える」であった。

最後に受講生は「実践と看護理論を参考にして私の看護を考える」のレポート作成を行い，学習終了後は，「感想文」の作成をおこなった。

2) データ収集

「看護論研修前レポート」「実践と看護理論を参考にした私の看護を考えるレポート」及び「看護論授業後感想文」の全記述データを対象とした。

3) 分析方法

(1) 「看護実践上の課題」について，「看護論研修前レポート」から受講生の「看護実践上の課題」を現わしていると思われる部分を抽出し類似のものをまとめ名称をつけた。

(2) 「学習内容」について，「看護論研修前レポート」「実践と看護理論を参考にした私の看護を考えるレポート」及び「看護論授業後感想文」から「学習内容」を表わしていると思われる部分を抽出し，類似のものをまとめ名称をつけ，複数解答の「学習内容」の項目数をまとめた。

(3) 学習段階について，「看護論研修前レポー

ト」「実践と看護理論を参考にした私の看護を考える（レポート）」及び「看護論授業後感想文」の全データの中から学習内容がどのような学習方法によって達成されていったのかを両者について比較照合し関連を検討し，その後学習の段階を検討した。

(4) 看護理論の活用について，「実践と看護理論を参考にした私の看護を考えるレポート」及び「看護論授業後感想文」の全データの中から，理論活用について受講生の考えを表わしていると考えられる部分を抽出し類似のものをまとめ名称をつけ，「学習内容」の項目数をまとめた。「看護理論の活用に関する受講生の認識について，「看護論研修前レポート」及び「看護論授業後感想文」の全データの中から受講生の認識を表わしていると考えられる部分について抽出した。

IV. 結　　果

1. 対象者の背景

対象となった受講者は，臨床経験6～32年，平均16.6年，職位は婦長2名，副婦長又は主任19名，看護婦（士）3名であった。

2. 中堅看護者の看護上の課題と解決の有無（表1）

「事前レポート」から抽出された中堅看護者の看護上の課題は，9項目に分類された。内容は，看護婦―患者関係，ストレス・危機状況時の看護，ターミナルケア，ターミナルステージにある患者の家族へのケア，癌告知における看護，患者教育，家族との関わりとその援助，医師と患者間の調整，その他であった。研修前に課題が解決されていた看護者は24名中8名(33.0%)，解決されていなかった看護者は16名（66.0%）であった。

本学習終了後に自己の課題の解決が達成された受講者は23名（96.0%），一部達成は1名（4.0%）であった。

3. 学習プロセスと学習方法及び学習内容

学習のプロセスの第1段階は，1日目の講師の「実践に基づいた看護論」と「ストレス・危機理論」の受講によるもので，24名全員が看護実践と理論の結合について学んでいた（表2）。

表1. 学習前問題解決の有無と学習後の課題達成

看護実践上の課題			
1. 看護婦－患者関係 2. ストレス・危機状況時の看護 3. ターミナルケア 4. ターミナルステージにある患者の家族へのケア 5. 癌告知における看護 6. 患者教育 7. 家族との関わりとその援助 8. 医師と患者間の調整 9. その他			
学習前問題解決（$n=24$）		学習後課題達成（$n=24$）	
解決有	解決無	達成された	達成されなかった
8名（33.0%）	16名（66.0%）	23名（96.0%）	1名（4.0%）

表2. 第1段階の学習方法および内容

学習方法	1. 看護論研修前レポート作成・提出 2. 講義：講師の実践を基にした看護論と「ストレス・危機理論」の受講
学習内容	看護理論と実践を関連づけ，結合出来た（24名） 1. 看護理論と実践のつながりに気付く 2. こだわった看護を振り返る 3. 流してきた看護場面を思い出す 4. 実践的講義に心を動かす 5. 看護理論を身近に感じる

学習内容として看護実践の積み重ねから理論が導かれる，看護理論は実践と深く結びついている，無意識におこなってきた看護を振り返る，自分が大事にしてきた看護を振り返る，実践的講義に心を動かされる，看護理論は身近なものである等であった。

学習のプロセスの第2段階は2日目のグループワーク，全体発表・討論等によるもので，全員が看護理論を用いて自己の課題をより明確にして分析することが出来ていた（表3）。

学習内容は理論を活用する事により看護実践事例について分析・評価が出来ていた。用いられた理論は，ストレス適応・危機理論18名，人間関係

表3. 第2段階の学習方法および内容

学習方法	1. 事前レポートから抽出された9つのテーマによる「看護を考える」グループワーク，全体発表・討論，講師による助言
学習内容	1. 用いられた理論(複数回答) ・ストレス適応・危機理論 (18名) ・人間関係理論 (5名) ・患者教育の理論 (5名) ・ヘンダーソンの理論 (1名) 2. 分析での気付きが得られた (24名) 1) 対象理解不十分 (心理プロセス，術後の回復過程，心身のストレス状態，情報不足) 2) 看護者自身の姿勢 (偏見，先入観，逃げ腰，処置優先，配慮の欠如，かかわりの不十分さ) 3) 看護体制上の問題点

理論5名，患者教育の理論1名，ヘンダーソンのニード理論1名であった。

実践例の分析・評価での気付きとしては対象理解の不十分さに気付く事に関連した学びがあった。

内容としては対象者の心理プロセスの理解不十分，対象のアセスメントデータの不足，ターミナルケア時の患者への関わりの不十分さに気付く，看護者の先入観・偏見に気付く，救急時の処置優先，患者への配慮，説明不足，対象の心身のストレス状態の把握不十分，患者と向き合わず逃げ腰になっている自分に気付く等であった。

学習のプロセスの第3段階はグループワーク，発表，講師助言，最終レポート作成等の学習方法によるものであり，受講生自身の課題の解決がはかられたのが23名，一部達成が1名であった(表4)。

学習内容は対象理解，看護方法への示唆を得る，医師との関わりと看護者の役割の認識であった。

対象の理解については対象の心理プロセスについての理解，対象の心身のストレス状態の理解，対象の全体像の理解等であった。

看護の方法への示唆としては患者のニードの充足と生命力を引き出す看護，救急時における患者への不安軽減や心配りの看護の必要性，ターミナルケア時のペインコントロールや心を受け止める看護，その人の価値観，尊厳を守る看護，患者の訴え・苦痛を素直に受け止める，マニュアル通りではなく，個別性のある看護への気付きであった。

表4. 第3段階の学習方法および内容

学習方法	1. グループワーク，発表，講師助言 2. 最終レポート作成
学習内容	課題解決 (達成された23名，一部達成された1名) 1. 対象理解 ・心理プロセス ・心身のストレス状態 ・患者の全体像の把握 ・対象の訴え・苦痛のうけとめ 2. 看護の方法への示唆 ・ニード充足と生命力への働きかけ ・ストレス・危機状況時の不安軽減 ・ターミナルケア時のペインコントール 患者と向き合う看護 ・対象の価値観・尊厳を守る ・マニュアル看護から個別的看護へ 3. 医師との関わりと看護者の役割への気付き ・医師とのコミュニケーションをはかる ・看護の役割の明確化

医師と患者の関係についての調整としては，看護の役割の明確化，責任に対する実行力，医師との日頃の話し合いの強化についての気付きが見られた。

学習のプロセスの第4段階は最終レポート作成を通して24名全員が今後の職業上の目標と自己教育方法への抱負が得られていた(表5)。学習内容としては，看護観に関するもの，看護ケアに関するもの，自己教育に関するものがあった。

看護観に関するものとしては，自分の看護観を育てる，看護理論を実践上に活用する，看護の法則性に対する追及の姿勢などが見られた。看護ケアに関するものは，患者が希望をもてる看護，ターミナルケアの充実などに対する意欲が見られた。自己教育にしては，自分の看護に自信を持てるように努力する，看護の仕事への誇りを持つ，自己の成長，何故という疑問の心を大切にする，患者・

表5. 第4段階の学習方法および内容

学習方法1	最終レポート作成
学習内容	今後の目標・自己教育への抱負をもてた（24名） 1．看護観に関して ・私の看護観を育てる ・看護理論を実践に活用する ・看護の法則性の追及 2．看護Ｃａｒｅに関して ・患者が希望を持てる看護 ・ターミナルケアの充実 3．自己教育に関して ・私の看護に自信をもつ ・看護の仕事に誇りを持つ ・何故という疑問の心を大切に ・患者・家族からの学び ・自己の成長を目指す ・自分から学ぶ姿勢 ・スタッフに伝え共に実践を ・人生の再出発

家族からの学びをスタッフに伝え提案する，自分から学んでいく姿勢を持つ，私の人生の再出発にする等であった。

4. 看護実践上の課題と課題解決の内容

A事例について

1） 看護実践上の課題

乳癌の患者で術式に迷い，納得できないでいた。温存術を勧められ，患者の話を聞く事や医師の説明を補足する等して接したが，説得のようになってしまった。

2） 用いた理論

「ストレス適応・危機理論」

3） 課題解決の内容

・患者は暗い表情で，部分切除に決めた時も投げやりな感じで防御的退行の段階であったと考えられた。患者の側にいて支持する態度に欠けていた。

・患者が最近再入院し，血腫の手術を受けた。患者は部分切除を選んだことを後悔しており，「自分の意志を通せなかったことが悔しい」と話していた。ドレーンからの出血もなかなか止まらず，左目の結膜炎もあり，回復が遅れた。

・患者を受け入れ，支持していく事が必要，これからストレス適応・危機理論を頭に入れて援助をし，患者の生命力を引き出していこうと思う。

B事例について

1） 看護実践上の課題

乳癌術後で肝転移の40代の患者が外来受診時に全身の痙攣を起こし，トイレに行きたいという希望に対し，抑制して導尿留置をして患者がパニック状態となった。

外来看護において患者の不安を取り除いて信頼関係を築けるのか。

2） 用いた理論

「ストレス・危機理論」

「ウィーデンバックの場面の再構成」

3） 課題解決の内容

・外来においては初対面の患者であり，短時間の関わりなど患者の状態やニーズが把握しにくい。救急時には処置が優先されて説明が後回しになってしまった。自分が今どんな病状か，これからどうなるかということについての説明をする事が不安の軽減につながる。不安を察し，なるべく多くの患者に言葉をかけていこう。

C事例について

1） 看護実践上の課題

サイコロージス，70代女性

転院の話しをされてから依存的になり，被害妄想的な心理反応が出現し，不安への抑制が出来ないケースにどのように関わったら良いのか。

2） 用いた理論等

「ストレス・危機理論」

「ウィーデンバックの場面の再構成」

3） 課題解決の内容

・転院による不安ストレス状況を，的確に判断出来なかった為に，必要な時に看護援助が出来ず，病的な反応を引き起こす結果を招いた事例を「ストレス・危機理論」でプロセスを分析してきた。

・患者の精神面にアプローチしなければと漠然と思いながら，精神面に焦点をあてずに流してしまった。
・状況判断を誤らないために，全体像を捉えることや看護理論を活用し，事例について分析すること，看護者の気付きを大切にしながら，患者のニーズを満たし患者に寄り添った看護を展開していきたい。

D 事例について

1) 看護実践上の課題

術後，数日が経過しており，出来るはずと思った日常生活行動の自立が出来ない 60 代女性患者に関わった。患者は入院してからは看護婦が何でもしてくれて当然という態度をとっており戸惑った。

2) 用いた理論

「ストレス・危機理論」

3) 課題解決の内容

・看護理論を活用して看護の関わりを見出そうとしたが，見出せなかった。アセスメントの為のデータが不足していたため行き詰まった事に気付いた。
・患者には多くのストレス因子があり，長期にわたっていたので心理面での回復が遅れていたのだと気付いた。

E 事例について

1) 看護実践上の課題

68 歳の女性，腎腫瘍の再発によりターミナル期に再入院，以来ほとんど話さず無表情。ある日，ベッドの上方に移動させようとした時，笑い出した。初めて心の交流の糸口がみえた。どんな関わりが必要なのか。

2) 用いた理論

「ストレス・危機理論」

3) 課題解決の内容

・危機状態の患者に対しては，相手の心の中にむやみ入りこもうとせず，患者のそのままの状態を受け止め，温かい気持ちで接することが大切と気付いた。この方はこの研修中に亡くなったが，「もっともっと側にいて見守ってあげたかった」という思いで一杯である。看護婦も人間，死は看護婦自身にも必ず訪れる。そう思うと逃げる気持ちにはなれない。患者の思いを受け止めていく事の大切さを再確認した。ターミナルケアは看護婦に任された究極のケアである事を自覚して看護理論を基に実践していきたい。

5. 看護理論の活用についての受講前後の受講生の認識

A 事例について

1) 受講前の認識

看護理論は難しくてとっつきにくい。

2) 受講後の認識

・講義，グループワークを通して実践と理論が結びついて分かりやすかった。
・これまでの看護体験を理論と照らし合わせ，分析することで患者の心理が明確となり，看護の糸口が見えてきたので理論が身近になった。
・患者の発するサインを敏感にキャッチして患者の心理プロセスを見る事でどの時期に，どのように看護介入すれば良いかが分かり，計画立案，修正にも活用出来る。
・看護婦も人間として自分の長所・短所を知り，他の職種の人々とも協力して，患者に良い環境となる人間関係を大切にしよう。

B 事例について

1) 受講前の認識

看護理論は難しくて分からない。

2) 受講後の認識

・これまでの看護経験を理論に照らし合わせて分析することで患者の心理が明らかになり，看護方法の糸口が見えてきた。
・ストレス・危機理論は興味深かった。

C 事例について

1) 受講前の認識

実践の積み重ねなしには，看護婦も成長しない。

2) 受講後の認識

・講師の看護体験を聞き，心にせまるものがあった。実践の積み重ねが大切であるという事が支持され，とても力になった。
・状況判断を誤らないために全体像を見るこ

と，看護理論を活用して事例分析をすること，看護者の気持ちを大切に，患者のニードを満たし，寄り添った看護を展開していきたい。

D 事例について

1) 受講前の認識

・臨床の場面は身体状況や，人間の気持ちが変化し，およそ理路整然としたものから一番かけ離れていると思う。

・看護理論は偉い人の考えた理論だから臨床での患者に適応するはずがない。

2) 受講後の認識

・今回発表のどのグループも実際の看護事例について看護理論を活用し，まるで方程式を解くように分析しているのを聞いて驚いた。患者との関わりが見出せたり，患者の心理が分かったグループがほとんどだった。他の受講生は看護理論をいくつも知っていて，それを活用していた。いかに自分が何も知らないか，勉強していないか，はっきり分かった。私にとって看護とは何なのかと考えることを避けてしまっていた事に気付いた。看護について考えなければいけないのではないだろうかという思いが湧いてきた。この研修を通し，看護について考える機会を与えて頂き，本当に良かった。

・講義，グループワークを通し，理論は遠い所にあるのではなく，臨床の場面の中に存在しているものである事に気付いた。

E 事例について

1) 受講前の認識

今の職場が大好きで患者の側でケアしたのですが，無理なような気がする。それでは何をやっていこうかと模索しているところ。

2) 受講後の認識

・講義やグループワークをとおして看護についての自分の勉強不足を実感した。経験をやりすごすのではなくて，事例学習として振り返り，一般論を見出して次の看護に生かすことが自分の看護を育てる事だと気付いた。私は地面に根をはってみようと思った。

V. 考　　察

1. 中堅看護者の看護実践上の課題について

本研究の対象となった中堅看護者は臨床経験数が平均16年前後の婦長・副婦長であり，臨床における中心的な役割を担ってきた人々であった。本学習前に課題が解決されていたのはおよそ3割であり，本学習終了後はほとんどの受講生が課題解決が図られていた。中堅看護者は，これらの課題について自ら問題意識を持ち取り組む姿勢が見られており，このような主体的に学ぶ姿勢が課題解決の重要な要因になっていたと考えられる。

それらの中堅看護者の看護の振り返りにおいて明らかにされた課題は，患者，家族，他の医療者等との関係形成に困難を感じたものから多かった。また，対象のストレス，危機状況時の看護や，ターミナルケア，癌告知における看護等，看護Care上の緊急な判断を問われる場面や予後の不良な患者・家族との関わりにおいての困難なCareの行き詰まりによるものが多かった。このような事から中堅看護者は「対象の理解についての困難さ」と「看護の難しさに直面」して，それらを解決する事を課題としていた。これらの課題は従来の看護経験に頼る方法ではもはや対処出来ず，新たな看護の知識と技術の修得が必要と考えられた。

2. 課題解決の学習プロセスについて

解決出来ない実践上の課題は看護実践の振り返りと看護理論を結びつけた学習プロセスを通して受講生全員が達成することが出来た。

学習プロセスの第1段階は事前レポート作成により，これまでの看護の振り返りをおこない，看護実践上の問題を意識化する事であった。

梶田は，自己教育性を育てる重要な側面として，自分自身の現状と可能性，課題等をありのままに認識しようとする姿勢と能力の重要性を指摘している[2)]。中堅看護者にとって看護実践上の行き詰まり，すなわち，自己の課題を明確化する事は自己教育にとっての第1歩となったと考えられた。

1日目の講師による看護実践に基づいた「看護論」「看護理論」の受講により，全員が看護理論と

実践を関連づけ，結合させることが出来たと評価していた。

パトリシア・ベナーは，「看護の語り」は実践における状況や出来事について関連のある事が何かをはっきりと認識させてくれるものであり，その話を聞いた他の看護婦達もその中に出てくる問題や懸念等を認識する事が出来ると「看護を語る」事の重要性を説明している。又，客観的事例の具体的内容は異なるが自分達も同じような経験をしたと思うかもしれない。看護の実践を語る事で実践における状況や出来事について重要な事や関連性のある事が何かをはっきりと認識させてくれると述べている[3]。

受講生は講師の看護の実践内容と看護理論について聴く事により，自らの看護を意識的に思い出し，両者の結びつきの可能性を自己の事例においても探ろうとしたと考えられる。

第2段階はテーマ別のグループワーク・全体発表において解決できない課題に対し，看護理論を活用し事例分析をすることにより，全員が自己の課題解決のための気付きが得られていた。

用いられた理論は，ストレス適応・危機理論が最も多く，次いで人間関係理論，患者教育の理論であった。病気で入院を余儀なくされたり，脅威を与える手術や処置をされる患者や家族は，ストレス状態や危機状態に陥りやすく，「ストレス・危機理論」は，看護の場面においては，活用頻度が大きい。しかし本研究における受講生は，ストレス・危機理論を十分に理解できない事や患者への適応に習熟していないより，患者や家族の状況に遭遇し戸惑い適切に対応できない事に悩んでいた。

受講生は，これらの理論について講義をとおして理解し，自己の事例と照合することと講師の看護の実践の活用を聴く事により，とおり過ぎてきた看護場面を思い出し，その場面における自分の看護を振り返り，看護を考えるために活用できると考えられる看護理論を探求し，検討する事により，看護理論と実践とを結びつける事が出来ていったと考えられる。

更に「対象理解の不十分さ」や「看護者としての患者等への関わる姿勢」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ていた。

これらの学習はグループワークを中心にすすめられており，受講生がお互いに事例の情報の不足を指摘し補い合う事や，理論の理解について話し合う事でより効果的になされたと考えられた。グループワークの効果としては，問題解決のみだけではなく，日頃の看護者としての心の悩みや疑問を，相互に話し合い確認し合うという「感情表出」の場面ともなっていたと考えられた。

第3段階はグループワーク，全体発表により看護実践と看護理論を参考に「対象の理解」と具体的な「看護の方向性」への示唆を得る事が出来ていた。この段階は各グループの学習の成果の発表を聴く事により，理論を用いる事により対象理解が適切に行なわれたために看護の方向性が明らかになり，解決困難と考えられていた課題が少しずつ解けていく看護事例を目のあたりにして，お互いに驚きをもって学んでいったプロセスであったと考えられる。

川島は，看護経験の積み重ねを技術化する上で「看護を語ること」が重要な役割を果たすとし[4]，経験を語る事は個人レベルの「技能」を「技術」化のステップにつなげる事ができると述べている。

中堅看護者がお互いの看護の課題を持ちよりそれまでの経験を基に理論の活用を図り，発表し合う場はこのような技術化のレベルに向かわせるという意味があったと考えられる。

第4段階では事後レポート作成の中でこれまで直面していた看護実践上の課題を明確化し，その解決のためのプロセスを一歩づつたどる事によって課題解決を達成し，今後の自らの成長・発展への志向が強く見られていた。

中堅看護者として，これまでの看護実践上の困難な課題を乗り越える事は「自分でもやれば出来る」という自信につながり新たな目標を持つ事が出来る契機になったと考えられる。

中堅看護者が自らの看護実践の技術を向上させ，主体的に学び続けて行く為に自分の進むべき方向，なすべきことがら等についての感覚を育てて行くと同時に目標やモデル，あるいは自分自身

に対して持つ期待をはっきりさせる事が不可欠である[2]。

受講生全員が，本学習のプロセスをたどる事により，今後の目的・自己教育への抱負を持つに至ったと考えられた。

3. 課題解決と理論活用による受講生の認識の変化について

中堅看護者のほとんどが，看護実践の振り返りと看護理論を結びつけた学習方法で看護実践上の課題を解決する事が出来た。又看護理論に対する受講生の受講前の認識は看護理論の難しさ，臨床看護場面への活用の困難さなど理論に対する否定的な認識が多かった。受講後は看護理論を活用する事により一般的な理論が具体的な看護場面に生かされる事を実感したなど肯定的前向きに変化していた。このような看護理論に対する認識の変化がなぜ生じたのかについて考察する。

看護理論は，現実の看護場面に活用し，よりよいケアを実践するために看護の先人が自らの看護実践の中から構築したものであるにもかかわらず看護実践者に否定的な印象を持たれ活用され難いのは何故なのだろうか。庄子は「3段階関連理論」[6]において，認識発展の層を素朴的，過度的，本格的の3段階として把握し，事象の究明に当たっては，素朴的な段階から本格的な段階への転移移行を可能にする鍵をにぎっているのは過度的な段階であるとした。段階間の転移移行は，「例えば」，「分かりやすく」，「つまり」などの「きっかけ言葉」により「認識の上り下り」を行ないながら考えを発展させる事により行なわれると述べている。これまでの認識に関わる教育では，一般化の訓練が強調される半面「例えば」などの具体化の訓練については軽視される傾向を指摘している。

今回の看護理論の学習においては，講師の看護実践上の具体的な現象つまり「素朴的な段階」から学習が始まり，それらをきっかけとして受講生の実践上の課題の想起を促し，看護理論という本格的な段階への上り下りの学習を行なった事で受講生の看護理論に対する認識を発展させる事が出来たと考えられる。

更に庄子は討論により説得と摂取の論理により認識の上り下りの転移移行が激しく行なわれるために「考える」という精神運動を可能にし，意識的に鍛える事が出来ると述べており[6]，受講生は，本授業でのグループワークの活発な討論により自己の看護実践と看護理論の結びつきが明確になっていったものと考えられた。

VI. 結　　論

1. 看護実践を基にした講師による“看護論”は，中堅看護者が自らの看護を振り返り課題を明確にするための契機になっていた。

2. 課題解決の学習プロセスは，第1段階は実践と理論の結合，第2段階はグループワークによる事例についての理論分析による気付き，第3段階は課題解決・学習成果の獲得，第4段階は自己の看護観を確立し，今後の目標の明確化であった。

3. 中堅看護者の実践上の課題解決にあたり，看護実践の振り返りと看護理論を結びつけた学習方法は有効であった。

中堅看護者が「看護実践上の課題解決」を図り自らの「看護観」を育てていく事は，スタッフの指導育成及び臨床Careのレベルに大きな影響を及ぼすと考えられる。本研究で明らかになった「看護実践上の課題解決」のよりよい方法を検討し，看護実践に生かす「看護観」の効果的な学習方法について更に探求していきたい。

謝　　辞

本研究にご協力いただいた中堅看護者の方々，研修を企画運営にあたられた看護協会関係者の皆様に厚く御礼を申し上げます。

文　　献

1) 近藤裕子，南　妙子：看護管理者研修（ファーストレベル）受講者の受講前後の学習への取り組み，日本看護科学学会講演集，220－221, 1992

2) 梶田叡一：自己教育への教育，明治図書，1987, P 36-53

3) Patricia Benner：早野真佐子訳，臨床知識の開発および目に見える看護実践のための「語り」の役割り，看護，**51**(5), 24-29, 1999

4) 川島みどり：経験を語る意味，看護，**51**(5)，30-33，1999
5) 田村恵子：終わりなき生涯学習―専門看護師としての資質向上とは―看護，**52**(5)，32-35，2000
6) 庄子和晃：認識の三段階連関理論 増補版，季節社，2000年