

報告

精神看護学実習においてプロセスレコードに 取り上げられたテーマと学習内容

A Report of Clinical Learning in Psychiatric and Mental Health Nursing Among Junior Nursing Students.

片岡 三佳^{*1} Mika Kataoka, 須藤 葵^{*2} Aoi Sudo, 瀧川 薫^{*3} Kaoru Takigawa

Abstract Method: The theme and the contents of study in the time and the process record which described a junior student's process record were surveyed. Sample: 188 process records which the nursing students described by clinical learning in psychiatric and mental health nursing. Result: 1) 'Self-reflection' was the main purpose for the student's use of process records throughout the clinical learning. 2) 'Self-understanding' is obtained in the early stage of 8-day practice, while 'communication skills' were achieved in the middle and latter stage of it. 3) In the year-round clinical learning program, students who experienced psychiatry and mental health nursing early in the program mainly obtained 'communication skills' through the process records, while those who experienced it in the midterm or latter half of the program used the records for 'self-understanding.'

要 旨 精神看護学実習での学生の実習進度に応じた自己洞察を深めることを目的としたプロセスレコードに対する指導への基礎資料とするため、プロセスレコードが記述された時期とプロセスレコードに取り上げられたテーマおよび学習内容との関係について検討した。プロセスレコード188例を検討した結果、以下のような知見を得た。1) 実習8日間の精神看護学実習において学生がプロセスレコードを記述した時期は、実習1～3日目が41.5%と最も多く、その後は減少していた。2) プロセスレコードに取り上げられたテーマは、実習の時期に関係なく 自己の振り返り が多く、学習内容は時期で異なり、実質8日間の精神看護学実習の時期では、前期は 自己理解、中期・後期は コミュニケーション が多かった。通年の臨地実習全体における精神看護学実習の時期では、前半は コミュニケーション、中間・後半は 自己理解 が多かった。3) 自己の振り返り から《自己洞察》への学習内容の深まりは、臨地実習全体の後半に精神看護学実習が行われた学生に多かった。

キーワード A Report of Clinical Learning in Psychiatric and Mental Health Nursing, Among Junior Nursing Students.

精神看護学実習、プロセスレコード、自己洞察

* 1 滋賀医科大学医学部看護学科 Shiga University of Medical Science, 連絡先: 〒520 2192 滋賀県大津市瀬田月輪町 Tel: 077 548 2394, E-mail: mika3@belle.shiga-med.ac.jp

* 2 滋賀医科大学大学院医学系研究科

* 3 滋賀医科大学医学部看護学科

受付: 2002年9月4日, 受理: 2002年12月2日

はじめに

「自己を知るということは看護という仕事をおこなう者には絶対に欠かせない必要条件である」と看護における自己洞察の必要性について、Peplau (1952, p. 57)はその著書で語っている。精神看護学臨地実習(以後、精神看護学実習とする)では、80%近くの教育機関がプロセスレコードを用いており(鈴木,1986)、本学でもプロセスレコードを実習記録として活用している。学生にとって、自分が他者との関わりのなかで気がかりを覚えた部分は自己洞察の機会となるため、精神看護学実習では学生の「気がかりを覚えたこと」を特に重視している。教官・指導者は、学生が感情を自由に表出できるように促し、学生自らの意志でエピソードを選択させ、プロセスレコードによって自己の振り返りができたと実感できるようにサポートするようにしている。

しかし、学生にとっては、患者と関わること自体が大きな課題となる。それまでの臨地実習での患者との関わり体験やTravelbee(1971)、Peplau(1952)が述べている人間対人間の関係確立の時期により学生にとっての気がかりの内容は変化し、その結果、プロセスレコードによる学びにも影響を与えているのではないかと考えた。

精神看護学実習でのプロセスレコードに関する研究には、プロセスレコードでの陰性感情に着目し実習成績との関連を明らかにした研究(須藤,2002)、学生が困った場面を振り返ることでの学習効果を明らかにした研究(三原,2001)、プロセスレコード分析を通して学生の態度と発言傾向を明らかにした研究(遠藤,1998)、プロセスレコードによる学生自身の学びを明らかにした研究(坂江,1998)や教師の学生への関わり方を検討した研究(田中,1995)などみられるが、精神看護学実習の時期とプロセスレコードで学習した内容との関係を分析した研究はみあたらなかった。学生の実習進度に応じたプロセスレコード指導を行うには、実習の時期という時間経過と学生自身が気がかりを覚えたこと、およびプロセスレコードによる学習内容との関係を明らかにするこ

とが必要ではないかと考えた。

そこで、プロセスレコードで取り上げられたテーマは学生の気がかりを反映しているという前提のもと、精神看護学実習において学生がプロセスレコードを記述した時期とプロセスレコードに取り上げられたテーマおよび学習内容との関係を明らかにし、学生の実習進度に応じたより効果的な自己洞察を深めるためのプロセスレコード指導への基礎資料にしたいと考え、学生の理解に基づき検討したところ、幾つかの知見を得たので報告する。

精神看護学実習の概要

本学の精神看護学実習は、3年生後期から4年生前期にかけて展開されている領域別看護学実習の一領域に位置づけられ、学生は10グループに分けられ、同グループで6領域(7箇所)の実習箇所をローテーションしている。実習領域の順番はグループにより異なり、精神看護学実習が最初のグループもあれば最後のグループもある。精神看護学実習は2週間(帰校日や休日を含めると病棟での実習は8日間、祝日がある場合は7日間)で、実習期間を通して1名の患者を受持ち、看護過程を展開している。

研究方法

研究対象

精神看護学実習の記録の一つとして提出され、研究への使用に協力の得られた学生のプロセスレコード188例(学生58名に依頼し、全員からの協力が得られた)。

分析方法

プロセスレコード記録用紙に記入する項目「この場面を取り上げた理由」をプロセスレコードに取り上げられたテーマとし、同様に「考察(この場面からわかったこと)」の項目を学習内容と想定して、それぞれの記述を精読し、記述されている事柄の意味を複数の研究者間で読みとり検討した。それらを、川野(1992)、森(1997)らのプロセスレコードの視

点である自己の理解、患者の理解、関係性の理解を中心に分類し、精神看護学実習の時期との関係について分析した。

精神看護学実習の時期については、実質 8 日間の精神看護学実習の期間内における日数での時期と専門領域の臨地実習全体における精神看護学実習の時期に分けて分析をした。精神看護学実習の期間内における日数での時期(以後、期間内での時期とする)については、臨床に出向している日数をカウントし、実習初日はオリエンテーションなどで患者と関わる時間が極端に限られていることから、実習開始より 3 日間を前期(以後、期間内前期とする)、実習終了の 2 日間を後期(以後、期間内後期とする)、それ以外を中期(以後、期間内中期とする)として分類した。

臨地実習全体における精神看護学実習の時期(以後、ローテーションの時期とする)については、領域別看護学実習全体における精神看護学実習の実施時期により、1・2 回目の実習で精神看護学実習を迎える 3 つの実習グループを前半(以後、ローテーション前半とする)、3・4 回目に精神看護学実習を迎える 4 つの実習グループを中間(以後、ローテーション中間とする)、5 から 7 回目に精神看護学実習を迎える 3 つの実習グループを後半(以後、ローテーション後半とする)として分類した。

倫理的配慮

口頭にて研究の主旨、匿名と守秘の保証、研究への参加は自由であり強制されるものではなく、実習の評価とまったく関係ないことなどを説明し、了解を得た。

結果

プロセスレコードに取り上げられたテーマと学習内容について

学生が記述したプロセスレコードは、平均 3.6 例(最小 1.0, 最高 7.0, $SD \pm 0.95$)であった。そこに記述されているプロセスレコードに取り上げられた

テーマ 188 例は、自己の振り返り 患者 - 看護者関係の振り返り コミュニケーション その他 の 4 つに大別できた(表 1)。最も多いのが 自己の振り返り の 94 例で、全体の 50% を占めていた。以下、患者 - 看護者関係の振り返り 41 例(21.8%)、コミュニケーション 20 例(10.6%)、その他 33 例(17.6%)であった。

対象となったプロセスレコード 188 例に記述されている学習内容の事柄の意味を研究者間で読み取り検討したところ、98 例が複数の学習内容を示し、その総数は 307 例に上った。プロセスレコードによる学習内容 307 例は、自己理解 患者 - 看護者関係の理解 コミュニケーション 対象理解 その他 の 5 つに大別できた。最も多いのが 自己理解 であり、75 例で全体の 24.4% を占めていた。以下、コミュニケーション 69 例(22.5%)、患者 - 看護者関係の理解 58 例(18.9%)、対象理解 58 例(18.9%)、その他 47 例(15.3%)であった(表 2)。

さらに、学生が患者との関係のなかでの自己理解ができることにウエイトをおく実習目的に準じて 自己理解、患者 - 看護者関係の理解 を詳細にみると、自己理解 は《自己の振り返り》《自己洞察》に、患者 - 看護者関係の理解 は《患者 - 看護者の関係性》《患者 - 看護者の相互作用》にそれぞれ分類することができた。なお、《自己の振り返り》と《自己洞察》の違いについては、川野ら(1992, p. 54)を参考に、《自己の振り返り》を「自分の行動と感情と思考への気づき」、《自己洞察》を「自分をよく見通し見抜くこと」とし、《自己洞察》の方が《自己の振り返り》より、より深く自分の言動を気づいている状態であるとした。また、《患者 - 看護者の関係性》と《患者 - 看護者の相互作用》は、広辞苑(新村, 1998)を参考に、関係性を「あるものが他のものと何らかのかかわりをもつこと。その間柄。あるものが他のものに影響を及ぼすこと」、相互作用を「互いに働きかけること。2 個以上の事物・現象が相互に作用しあって原因となり結果となること」とし、《患者 - 看護者の相互作用》の方が《患者 - 看護者の関係性》より患者 - 看護者関係において相互によ

表1. プロセスレコードに取り上げられたテーマの具体例

自己の振り返り

- ・いつもの実習でも普段の生活でも、こんなに言葉がでてこないことはなかったため
- ・会話中、Yさんの表情が変わったので、私の言葉に何か原因があったのかを振り返りたい
- ・患者さんの要求に対して、どう接したらいいかわからず、ずっと心にひっかかっていたから
- ・自分が心配に思っていることを患者さんが話して下さって、嬉しいのとどうしたらいいのかとで、思考がグルグルしたところだった
- ・患者のしんどさに対して、何もしてあげられない、自分の中にジレンマみたいなものがあったから
- ・どのように対応していいのかわからず、恐怖感をもったから
- ・最後にすっきりしないまま残っているから

患者 - 看護者関係の振り返り

- ・患者さんが私との会話を受入れて下さっているのだとわかったため
- ・患者さんとの距離が近づいたと感じられたため
- ・患者さんと私との関係がうまくいってなかったのではないかと考えさせられたため
- ・この場面での患者さんのやりとりを考察するため
- ・自分の説明の仕方によって、患者さんと自分との関係性に影響を与えてしまったから
- ・患者さんの方から病気になった時の話を始めて驚いたから、その時の関わりを振り返る

コミュニケーション

- ・Wさんの恐怖心に配慮した言葉がけができていない気がするから
- ・うつ病の人に励ますことは避けないといけないのに、知らず知らず励ましていたことに気づき、どういえばいいか疑問に感じたから
- ・患者さんへの声かけで、どういう言葉をかけたらいいいのかわからなくなったから
- ・もっと別の話の展開があったと感じ、もっと患者さんの気持ちを汲めたのではないかと思ったから
- ・私の発言がOさんの気持ちの表出を妨げただけかもしれない...質問の仕方を見直すきっかけになったから

その他

- ・今までは私の問いかけに答える形がなかったが、「今日、自分が何していた」と自分から話して下さったから、その意味を考えた
- ・笑顔で話をしていたのに急に苦笑いになり言葉を濁されて「あれ?」と思ったから
- ・会話を通して患者さんの活動意欲の向上が見られたから
- ・トランプをしたことがNさんにとってどういう影響を及ぼしたかももう一度考えてみようと思った
- ・いつもとは違う感じがしたから
- ・患者さんの言動が性格によるものか、病気によるものかの見極めの重要性に気づききっかけになったから
- ・自己評価の低さを問題としてあげていたが、それが本当に焦点をあわせるべき問題か疑問に感じたから

り深く影響し合っている状態であるとした。

自己理解 75例のうち《自己の振り返り》が42例、《自己洞察》が33例、患者 - 看護者関係の理解 58例のうち《患者 - 看護者の関係性》が9例、《患者 - 看護者の相互作用》が49例であった。

1. 精神看護学実習の時期とプロセスレコードに取り上げられたテーマおよび学習内容

学生がプロセスレコードを記述した時期は表3の通りで、最も多く記述したのは実習3日目(38例, 20.2%)前後で、最も少なかったのは実習初日

(7例, 3.7%)であった。また、分析方法で示した分類方法に従ってみると、期間内での時期では、前期78例(全体の41.5%)、中期66例(35.1%)、後期44例(23.4%)で、実習が終わりになるほど記述は減少傾向にあった。ローテーションの時期で見ると、前半56例(29.8%)、中間76例(40.4%)、後半56例(29.8%)、学生一人あたりの平均記述は前半3.8例(最小1.0, 最高7.0, $SD \pm 1.39$)、中間3.7例(最小2.0, 最高5.0, $SD \pm 0.70$)、後半3.4例(最小2.0, 最高5.0, $SD \pm 0.70$)であった。

表2. プロセスレコードによる学習内容の具体例

自己理解 《自己の振り返り》

- ・制限されている生活についてよく理解できていない私
- ・患者さんの言われていることをただ聞くだけになっている私
- ・病気の部分が見えない患者に対して、常に観察しようとしている必死に悪い部分を探している私

自己理解 《自己洞察》

- ・患者にどのように思われているのかが気がかりになり、自信が持てず言葉にできていない
- ・私を与える影響や沈黙、拒否されることを恐れている
- ・曖昧な表現は相手に誤解を生む。自分の言葉を否定されることで自身を否定された感じで衝撃を受けている

患者 - 看護者関係の理解 《患者 - 看護者の関係性》

- ・自分の行動が患者に影響を与えていることの気づき
- ・会って間もない関係では、書いているノートを見せてもらうことは困難だということ
- ・してはいけないことを伝えることの難しさ

患者 - 看護者関係の理解 《患者 - 看護者の相互作用》

- ・自身の気持ちを伝えることで、Mさんの気持ちも知ることができ、一緒に考えていくことができた
- ・しっかりとした説明をせずに取り消してしまったことで、Iさんを混乱させている
- ・本人の関心が向いた時に誘うことで、行動が促しやすくなる。本人と一緒に眠れた理由を考えることでやる気が起こった

コミュニケーション

- ・沈黙の意味を深く考えることと共に同じ時間を過ごすことの大切さ
- ・あやふやなことを言っではいけない。共感する言葉がけの大切さ
- ・患者の気持ちやタイミングに合わせた関わり方（いろいろな方向からの促し方）
- ・会話の内容を中心にするのではなく、躁状態を考慮し、疲労させないコミュニケーションのあり方
- ・他に達成の方法はないかを考えることの大切さ。小さな声のつぶやきでも逃さず注意すること
- ・安易に大丈夫という言葉を使うのではなく、躁状態を考慮し、疲労させないコミュニケーションのあり方

対象理解

- ・アルコールに対する正直な思い
- ・患者さん自身が自分の病名に対して納得していない
- ・患者の親戚に対する不満の強さ
- ・訴えが一通り終わりの時、横になりたい時、座位やデイルームに誘われた時にしびれの訴えが出現
- ・Gさんのこだわりが想像以上に大きいこと
- ・夜間のトイレに関して看護者に申し訳ないと思うため緊張している。少しでも緊張緩和に向けての声かけ

その他

- ・時間にこだわりを持っている患者に対して訪室時間を告げておくことの必要性
- ・客観的データを有効に利用して不安を軽減させる

2. 精神看護学実習の時期別によるプロセスレコードに取り上げられたテーマ

精神看護学実習の時期別でのプロセスレコードに取り上げられたテーマは表4 1と表4 2の通りである。期間内での時期によるプロセスレコードに取り上げられたテーマ(表4 1)は、時期に関係なく 自己の振り返り が過半数を占めて多かった。しかしなが

ら、後期では減少し、コミュニケーション を取り上げている学生が多かった。2番目に多く取り上げられたテーマは、期間内前期・中期は 患者 - 看護者関係の振り返り であったのに対し、期間内後期では コミュニケーション であった。

ローテーションの時期(表4 2)によると、期間内での時期と同様に 自己の振り返り を取り上げた

表3．プロセスレコードが記述された実習期間内での時期 (n = 188)

実習 日数	記述例 n	全体の割合 (%)	分類法による 時期	記述例 n	全体の割合 (%)
1日目	7	3.7			
2日目	33	17.6	前期	78	41.5
3日目	38	20.2			
4日目	33	17.6	中期	66	35.1
5日目	27	14.4			
6日目	21	11.1	後期	44	23.4
7日目	21	11.1			
8日目	8	4.3			

表4 1．期間内での時期によるプロセスレコードに取り上げられたテーマ (n = 188)

時 期	自己の振り返り n(%)	患者 - 看護者 関係の振り返り n(%)	コミュニケーション n(%)	その他 n(%)
前 期 (n = 78)	39(50.0)	19(24.4)	5(6.4)	15(19.2)
中 期 (n = 66)	35(53.0)	15(22.7)	5(7.6)	11(16.7)
後 期 (n = 44)	20(45.5)	7(15.9)	10(22.7)	7(15.9)

(%)は各時期に占める割合

表4 2．ローテーションの時期によるプロセスレコードに取り上げられたテーマ (n = 188)

時 期	自己の振り返り n(%)	患者 - 看護者 関係の振り返り n(%)	コミュニケーション n(%)	その他 n(%)
前 半 (n = 56)	23(41.1)	14(25.0)	14(25.0)	5(8.9)
中 間 (n = 76)	39(51.3)	16(21.1)	4(5.3)	17(22.4)
後 半 (n = 56)	32(57.1)	11(19.6)	2(3.6)	11(19.6)

(%)は各時期に占める割合

テーマにしている学生が過半数を占めて多かった。しかし、期間内での時期とは逆に、ローテーション後半になるほどその割合が増加する傾向にあった。また、2番目に多いテーマには、ローテーション前半は コミュニケーション 患者 - 看護者関係の振り返り、中間・後半では 患者 - 看護者関係の振り返り であった。

3．精神看護学実習の時期別によるプロセスレコードでの学習内容

精神看護学実習の時期別によるプロセスレコードでの学習内容は、表5 1と表5 2の通りである。期間内での時期によるプロセスレコードでの学習内容(表5 1)は、期間内前期では 自己理解 が27.3%、中期・後期では コミュニケーション が25.9%、26.9%と最も多かった。2番目に多かった学習内容は、期間内前期では 対象理解 が23.5%であり、中期では 自己理解 が22.2%、後期では 自己理解 患者 - 看護者関係の理解 が22.4%と同じ割合

表5 1. 期間内での時期によるプロセスレコードでの学習内容 (n = 307)

時 期	自己理解		患者 - 看護者関係の理解		コミュニケーション	対象理解	その他
	振り返り n(%)	自己洞察 n(%)	関係性 n(%)	相互作用 n(%)			
前 期 (n = 132)	36(27.3)	24(18.2)	23(17.4)	18(13.6)	23(17.4)	31(23.5)	19(14.4)
中 期 (n = 108)	24(22.2)	8(7.4)	20(18.5)	17(15.7)	28(25.9)	16(14.8)	20(18.5)
後 期 (n = 67)	15(22.4)	10(14.9)	15(22.4)	14(20.9)	18(26.9)	11(16.4)	8(11.9)

(%)は各時期に占める割合

表5 2. ローテーションの時期によるプロセスレコードでの学習内容 (n = 307)

時 期	自己理解		患者 - 看護者関係の理解		コミュニケーション	対象理解	その他
	振り返り n(%)	自己洞察 n(%)	関係性 n(%)	相互作用 n(%)			
前 期 (n = 75)	11(14.6)	4(5.3)	15(20.0)	14(18.7)	26(34.7)	14(18.7)	9(12.0)
中 期 (n = 128)	24(22.2)	29(22.7)	23(18.9)	20(15.6)	27(21.1)	22(17.2)	19(14.8)
後 期 (n = 104)	27(26.0)	9(8.7)	20(19.2)	15(14.4)	16(15.4)	22(21.2)	19(18.3)

(%)は各時期に占める割合

であった。

ローテーションの時期による学習内容(表5 2)については、期間内での時期とは逆になり、ローテーション前半では コミュニケーション が34.7%、中間・後半では 自己理解 が29.0%、26.0%と多かった。2番目に多かった学習内容は、ローテーションの時期で異なり、ローテーション前半では 患者 - 看護者関係の理解 が20.0%、中間では コミュニケーション が21.1%、後半では 対象理解 が21.2%であった。

考 察

精神看護学実習におけるプロセスレコードで取り上げられたテーマと学習内容

本研究で学生が記述したプロセスレコードで取り上げたテーマと学習内容は、自己の振り返りが半数を占め、患者 - 看護者関係の振り返り(21.8%)や コミュニケーション (10.6%)などが主たるテ

ーマであり、そこからの学習内容としては《自己の振り返り》や《自己洞察》を含めた 自己理解 が約25%を占め、 コミュニケーション (22.5%)、患者 - 看護者関係の理解 (18.9%)、対象理解 (18.9%)などが続いた。このことは、森(1997, p. 63)が掲げている看護学生のプロセスレコード記載における学習目的である4点、つまり、1)ことばによるコミュニケーションの理解を深める、2)ことばによらないコミュニケーションの理解を深める、3)相互作用を分析する技能を高める、4)自己の関わりを振り返り、自己のもつ問題や患者に対する思いを明らかにする、と同様であった。このことからプロセスレコードの目的にあった使用がなされていたと思われる。

坂江の研究(1998)では、プロセスレコードに取り上げられたテーマは 看護計画 相互作用 自己洞察 に分類され、看護計画 が多かったという。プロセスレコードは使用目的やそれによる教官の指導方法が学生の記述内容に影響を与えることを考えれば、学生が取り上げたテーマの過半数(94例)が

自己の振り返り を掲げていたことや学習内容も《自己の振り返り》《自己洞察》などの 自己理解 が全体の4分の1を占めて最多であったことは、自己洞察にウエイトをおく実習目的に応じた結果であったとも考えられる。

学生が記述したプロセスレコードに取り上げたテーマおよび学習内容との関係を見ると、自己の振り返り をプロセスレコードに取り上げたテーマの中心として設定しているものの、学習内容はかなり広く、《自己の振り返り》よりさらに深い自己の気づきである《自己洞察》にすすんでいる学生や、患者 - 看護者関係の理解 コミュニケーション 対象理解 などに反映した学生もいた。このことから、学生は自分を中心とした振り返りを通して他者を理解することや関係性の理解を考える機会にしていたことがわかった。

精神看護学実習の時期別によるプロセスレコードに取り上げられたテーマと学習内容

学生がプロセスレコードを記述した時期は、実習初日が7例と全体の約4%に過ぎず、最も少なかった。このことは患者に初めて対面する日でありながら実習初日のオリエンテーションなどに時間を要し、実質的に患者と関わる時間が少ないことなどが影響していると思われる。記述は実習2日目から4日目が全体の約6割を占めて多かった。このことは、外口の看護者 - 患者関係の展開をもとに考えた川野(1992, p. 7)が述べている「関係をもち始める時期」にプロセスレコードを活用しようとしている学生の姿が伺えた。

精神看護学実習の時期別によるプロセスレコードに取り上げられたテーマは、精神看護学実習の期間内での時期に関係なく 自己の振り返り が過半数を占めていた。しかしながら期間内後期では漸減し、コミュニケーション を取り上げたテーマにしている学生が多くみられた。2番目に多かったのが期間内前期・中期では 患者 - 看護者関係の振り返り といったテーマであったが、期間内後期になると 患者 - 看護者関係の振り返り が減少して、コ

ミュニケーション を取り上げたテーマにしている例が多くなった。このことは実習の経過による学生と患者との関係性が影響しているものと思われた。

精神看護学実習のローテーションの時期では、期間内での時期と同様に 自己の振り返り をテーマにする学生が過半数を占めていたが、期間内での時期とは逆にローテーション後半になるほど 自己の振り返り の割合が増加する傾向にあった。これは、他領域での実習体験のなかで看護者としての職業意識が芽生え、高まったことで、学生自身が自己を振り返る必要性を自ずと感じた結果とも考えられた。2番目に多く取り上げられたテーマは、ローテーション前半では 患者 - 看護者関係の振り返り コミュニケーション、中間・後半では 患者 - 看護者関係の振り返り であった。コミュニケーション がローテーション前半では25.0%であったの対し、中間5.3%、後半3.6%と極端に減少していた。これは、臨地実習が始まった頃にはコミュニケーションにこだわっていた学生が、他領域での実習体験のなかでコミュニケーション技術を身につけてきた結果、コミュニケーション自体を目的にするのではなく、コミュニケーションを患者との関係性や相互作用を深めるための一手段として活用できた結果とも考えられる。

精神看護学実習の時期別によるプロセスレコードでの学習内容は、精神看護学実習の期間内での時期では、期間内前期では 自己理解、中期・後期では コミュニケーション を学んだという学生が最も多かった。2番目に多かったのは、期間内前期では 対象理解、中期は 自己理解、後期では 自己理解 患者 - 看護者関係の理解 であった。取り上げられたテーマとの関係から検討すると、自己の振り返り が取り上げられたテーマの過半数を占めており、自己理解 の学びが多いことは当然の結果として了解できる。しかしながら、日数の経過とともに コミュニケーション を学んだことに掲げている学生が多かった。このことは、患者との関係性を育むなかで関係を深める媒体であり方法としてのコミュニケーションに学生自身の学びの視点が移行し

ていったものと思われる。期間内中期では コミュニケーション を取り上げたテーマにしたのは7.6%であったのに対し、学習内容は25.9%と最も多く、 コミュニケーション を学んだという実感を得ていたのか、期間内後期において取り上げられたテーマが コミュニケーション 22.7%と極端に増加しており、このことから推測できる。つまり、自己理解 から学びの視点が移行したことは、《自己の振り返り》《自己洞察》を学生自身が学ぶことの難しさを意味しているように思われた。学生は、川野(1992, p. 7)が述べている「関係性をもち始める時期」では学生と患者との関係の始まりにおける学生自身の《自己の振り返り》《自己洞察》と、患者の 対象理解 を学び、「関係性をもち続けていく時期」には学生と患者の関係における媒体である コミュニケーション を学び、「関係の終結に向かう時期」には学生自身も患者との「治療的な別れ」を体験することでさらに患者 - 看護者関係のなかでもより相互に影響しあうことを強調する《患者 - 看護者との相互作用》を学んでいたと思われる。

精神看護学実習のローテーションの時期では、ローテーション前半では コミュニケーション、中間・後半では 自己理解 を学んだ学生が多かった。これはプロセスレコードに取り上げられたテーマと関係して、実習の初期ではコミュニケーションへのこだわりがあり、他領域での実習体験によりコミュニケーションスキルを学生自身が学んだことや看護職としての職業意識が芽生え、高まったことで、自己への関心が高まったことから学んだと思われる。特に、ローテーション後半では 自己の振り返りの関心が高かったことも影響してか、他の時期と比較して自己の振り返りより、さらに深く自分の言動に気づく《自己洞察》を学習内容としている学生の割合が多くみられていた。

学生の自己洞察を深めるためのプロセスレコードの指導方法

プロセスレコードに取り上げられたテーマは実習進度に関係なく 自己の振り返り が最も多かった

が、学習内容は時期により異なっていた。精神看護学実習の期間内での学習内容をみると、期間内初期こそ 自己理解 であったが、中期・後期では コミュニケーション であった。これは、期間内初期に《自己の振り返り》《自己洞察》を行い、次の段階として コミュニケーション へ発展していったものとれるが、患者との関係性の中で自分自身を振り返るといよりも関係性を深める一つの方法としてのコミュニケーションに学生自身の視点が移行していったものと思われる。また、《自己の振り返り》から《自己洞察》への学びの深まりも時期毎の差はなく、これらを学生自身が学ぶことの難しさを意味しているように思われ、教官など指導者の導きが必要である。プロセスレコードに記述されている取り上げられたテーマから、学生とともにこの場面から何を学びたかったのかを丁寧に確認し合うことが必要であると思われる。

プロセスレコードに取り上げられたテーマは 自己の振り返り であったのが、学習内容では《自己洞察》に進んでいる学生も多くみられた。自己の振り返り から《自己洞察》への学びの深まりは、ローテーション後半になるほど多かったが、それ以外の実習時期による関係性はみあたらなかった。ローテーション後半では実習が終わりに近づくことで専門職業人としての意識の芽生えや高まりなどが影響し、学生個人が自分自身を振り返る機会に迫られた結果ともいえる。これらのことから、真の意味での自己洞察は学生個々にその時期があるように思われる。しかし、看護職を選択する以上は、患者を受容して、関係性を構築していく必要がある。そのためには看護者自身も自己受容し、自身の感情・思考・言動が統合され自己一致していることが求められる。看護者は、患者との関わりのなかで絶えず自分の内面に起こる反応を振り返って吟味する作業が必要である(川野, 2002, p. 21)。また、Peplau(1952, p. 57)は「看護学校基礎過程の中心的課題は、ある状況のもとで自分がどう機能するかを自覚する人間として看護者を十分に成長させることである」とも述べている。自己を振り返る作業には苦痛を伴うこ

とも多いが、それを克服していく過程で看護者の人間的な成長が期待できるものと思われる。学生の気持ちを理解しつつ、自己洞察には学生自身の内的動機が重要であるため、学生が常に自分自身の振り返りに関心が向かうように配慮していくことが必要である。それとともに教官・指導者も学生との人間関係を形成しているため、教官・指導者自身が学生と患者の間で起こっているであろう内的な世界に関して、心からの関心を注げるかどうかが問われていると思われる。

今後は自己洞察に至ったプロセスレコードについて詳細に再検討していきたいと考えている。

結 論

精神看護学実習での実習進度に応じた自己洞察を深めるためのプロセスレコードの指導にいかすことを目的に、実質 8 日間の精神看護学実習内での時期と臨地実習全体における精神看護学実習の時期という 2 つの時間軸とプロセスレコードに取り上げられたテーマおよび学習内容との関係を検討した。プロセスレコード 188 例を検討した結果、以下のような知見を得た。

1. 実質 8 日間の精神看護学実習において学生がプロセスレコードを記述した時期は、実習 1 ~ 3 日目が 41.5% で最も多く、その後は減少していた。
2. プロセスレコードに取り上げられたテーマは、自己の振り返りが半数を占め、患者 - 看護者関係の振り返り (21.8%)、コミュニケーション (10.6%)、その他 (17.6%) の 4 つに大別することができた。
3. プロセスレコードでの学習内容は、自己理解が約 25% を占め、コミュニケーション (22.5%)、患者 - 看護者関係の理解 (18.9%)、対象理解 (18.9%)、その他 (15.3%) の 5 つに大別することができた。
4. プロセスレコードに取り上げられたテーマは、実習の時期に関係なく 自己の振り返りが半数を占めて多いが、精神看護学実習期間の後期には漸減

し、ローテーション後半には増加する傾向にあった。

5. プロセスレコードでの学習内容は、実習時期で異なり、精神看護学実習期間の前期では 自己理解、中期・後期では コミュニケーション が多かった。ローテーションの時期では、逆に前半では コミュニケーション、中間・後半では 自己理解 が多かった。

6. プロセスレコードに取り上げられたテーマは 自己の振り返り が多いが、そこからの学習内容は《自己の振り返り》《自己洞察》以外にも多岐にわたっていた。

7. 自己の振り返り から《自己洞察》への学習内容の深まりは、ローテーション後半の学生に多かった。

これらの知見は学生自身が独力で自己洞察を行うことの困難さとともに、自己洞察を深めるためのプロセスレコードの活用における教官や指導者の介入が不可欠であることを示唆している。今後も継続した調査とともに、さらに詳細に検討していく必要があると思われる。

謝 辞

本調査にご協力をいただきました学生のみなさまに心より感謝します。

文 献

- 遠藤 太 & 高野美智子.(1998). 精神科実習における学生の態度と発言の傾向 プロセスレコードの分析を通して . 第29回日本看護学会論文集 看護教育, 71-73.
- 長谷川雅美 & 永石喜代子.(2001). プロセスレコードの再構成における学生の気づきの評価. 三重看護学誌, 4(1), 5-9.
- 川野雅資編.(2002). 第2版 精神看護学Ⅱ 精神臨床看護学. 廣川書店.
- 川野雅資 & 筒口由美子.(1992). 看護過程にそった精神科看護実習. 医学書院.

- 三原亜矢巳 & 多喜田恵子.(2001). 学生が困った場面を振り返ることの学習効果 精神看護学実習におけるプロセスレコードの分析より . 名古屋市立大学看護学部紀要, 1, 63-71.
- 森千鶴.(1997). 精神看護学実習指導シリーズ2 精神看護学実習指導案の作成と展開 . 教育メディア . pp. 62-65.
- Peplau, H.E. (1952). Interpersonal Relations in Nursing: A Conceptual Frame of Reference for Psychodynamic Nursing. New York: G. P. Putnam's Sons : 稲田八重子, 小林富美栄, 武山満智子, 都留伸子, & 外間邦江訳.(1973). ペプロウ 人間関係の看護論 . 医学書院 .
- 坂江千寿子.(1998). プロセスレコードの学習効果 場面再構成の分析と検証 . 精神科看護, 25(7), 43-50.
- 新村出.(1998). 広辞苑 第5版, 岩波書店 .
- 須藤葵.(2002). プロセスレコードの様式変更に対する評価 「陰性感情」の表現と精神看護学実習成績との関連 . 大阪医科大学附属看護専門学校紀要, 8, 36-44.
- 鈴木信子.(1986). 「再構成」に関する教育の実態と教員の認識 . 看護展望, 11(4), 64-73.
- 田中正子.(1995). 臨床実習における教師の看護学生への関わり方 プロセスレコードを用いて . 京都府立医科大学医療技術短期大学紀要, 5, 81-88.
- Travelbee, J. (1971). Interpersonal Aspects of Nursing, Edition 2. Philadelphia: F.A. Davis Company : 長谷川浩 & 藤枝知子(1974). トラベルビー 人間対人間の看護 . 医学書院 .