

保育実習（施設）におけるプロセスレコードの活用

—— 精神力動的な看護の視点を導入して ——

児童学科 山本千昭

抄録：児童福祉施設は、被虐待児の増加に伴い、心身にさまざまな問題のある子どもの入所が増えて
いる現実がある。養護・保育の視点に加えて、メンタルケアに対するニーズはますます高まっている。

保育所と保育所以外の児童福祉施設での保育士の専門性の違いの有無に関しては、明確化されてい
ないため、筆者が経験してきた精神力動的看護の視点を導入して、施設保育士の役割や実際の援助を
明らかにした。それは、精神看護学実習で自己洞察を深めるためのプロセスレコードの活用を、保育
実習（施設）での導入を試みるためである。

この研究で、プロセスレコードについての事前指導から事後指導の結果と、学生の満足感との関連
性を調べるアンケート調査でプロセスレコードの活用の有効性について検討した。結果として、肯定
的に捉えている学生が79%あった。子どもとのかかわり場面において、自分自身の特徴や、陥りやす
い傾向を知ることができている。

プロセスレコードの活用は、子どもと学生との関係でより踏み込んだ記録となり、学生自身の振り
返りの中で自分自身の内面に気づき、自己練磨することで専門職としての自己を形成する一助になっ
たと考えられる。

キーワード：保育実習（施設） プロセスレコード コミュニケーション フィードバック 自己理解

はじめに

2006年（平成18年）度に全国の児童相談所で
対応した児童虐待相談対応件数は、37,323件で、
統計を取り始めた1990年（平成2年）度を1と
した場合の約34倍、児童虐待防止法施行の1999
年（平成11年）に比べ約3倍強と、年々増加し
ている¹⁾¹³⁾。

児童養護施設は敗戦後保護者がいない子どもを
収容する「孤児院」として出発した。1990年（平
成2年）に入り子どもの虐待が社会問題となり、
児童養護施設等児童福祉施設は、親子間の関係性
に何らかの課題を抱え、また、心身にさまざまな
問題のある子どもの入所が増えている現実がある。
養護・保育の視点に加えて、メンタルケアに対す

るニーズはますます高まっている。施設の設置目的
によっては、保育士以外の専門職員とともに相互
に連携した養護・保育の取り組みがなされている。

全国保育士専門委員会によれば、保育所と保育
所以外の児童福祉施設での専門性の違いの有無に
関しては明確化されていないが、「反省的実践家」
を新たな専門職像として提示している²⁾。

そこで、今回は、施設保育士の役割や実際の援
助を明らかにすることを目的に、筆者が経験して
きた精神力動的看護の視点を導入した。精神看護
学実習で自己洞察を深めるためのプロセスレコー
ドの活用を、保育実習（施設）で導入することが
学生の「気づき」になると考えたからである。

また、実習後のアンケート調査で学生の満足感
との関連性について検討した。

精神看護学実習におけるプロセスレコードの先行研究に関しては、精神看護学実習の「患者－学生」関係における困惑を改善するための指導方法の研究（中野，2006），精神看護学実習におけるプロセスレコードの分析をした研究（上平，2006），臨地実習における患者－学生間のコミュニケーションの分析をした研究（伊礼，2005），精神看護学実習における「患者－看護者関係」に関する学習の評価をした研究（滝下，2005），学生が困った場面を振り返ることへの学習効果を明らかにした研究（三原，2001），精神看護学実習における学生の発言の傾向を明らかにした研究（大坪，2000），学生の自己洞察とエコグラムおよび態度の関係を明らかにした研究（岡田，1994），学生の認識とその変化を明らかにした研究（澁紙，1994），精神科臨地実習におけるプロセスレコードの導入による学習効果と患者の状態の観察による研究（松本，1991），などがみられたが，保育実習（施設）におけるプロセスレコードの研究は，該当するものがなかった。

保育実習（施設）において，初めての試みとしてプロセスレコードを導入したことで，学生の実習に対する意識の変化と実習効果が得られたので報告する。

I. 精神力動的看護について

看護の定義でトラベルビーによれば，看護とは，対人関係のプロセスであり，それによって専門実務看護師は，病気や苦難の体験を予防したりあるいはそれに立ち向かうように，そして必要なときにはいつでも，それらの体験の中に意味を見つけ出すように，個人や家族，あるいは地域社会を援助するのであると定義している³⁾。

実際に援助を行う場合は，看護師が支援的に患者と接する時は，予測されることへの知識を認識し，明確化し，組み立てることが，精神力動的看護において重要である。

また，看護師としての役割については，情報提供者としての役割，教育的な役割，看護におけるリーダーシップ機能の役割，代理人の役割，カウンセラーの役割などがあって，個人あるいは地域社会との人間関係を通じて生じてくる。

そして，方法論としての観察と記録については，看護のプロセスにおいて観察とコミュニケーションと記録はお互いからみあって働いていて，それらをとおして，看護師と患者との関係で何が起きているかを理解することが出来るのである。

ここで記録について述べるならば，ペプロウによれば，患者の訴えを記録する時には，簡略化して書いたりなぞめいた記録をするよりも，しゃべったとおりのことばで書くほうが最も大切であると述べている⁴⁾。

看護と保育は学問的な違いがあるが，児童福祉施設において心身にさまざまな問題を抱えた子どもを対象にしたときは，役割や実際の援助についての違いは殆どなく，看護師と保育士は同じ視点で子どもに関わるが必要不可欠である。

II. 方法と内容

1. 研究・調査対象と背景

平成19年8月～9月・平成20年2月～3月のいずれかの間に保育実習（施設）I（10日間）に参加した実習生24人（3年次）で，同じ施設での実習生とした。いずれの学生も保育所実習（2年次）は終えている。

2. 研究・調査方法と内容

プロセスレコードに関しての事前指導から事後指導の結果と，学生の満足感との関連性を調べるアンケート調査でプロセスレコードの活用の有効性について検討をする。

1) アンケート調査実施時期

実習後の事後指導の一環として実施した。

2) アンケート調査の質問項目の作成

自己評価内容は、子どもとのかかわり、子どもの情報、プロセスレコードに関連した内容である。10項目について4段階評価で回答を求めた。

Ⅲ. プロセスレコードの事前指導

1. プロセスレコードによる保育場面の再構成

坂本の看護実践に生かすプロセスレコードの看護場面の再構成と考察のすすめ方にそって保育場面の再構成をする。

保育場面での再構成を行うにあたって、特にことわりのない限り看護を保育（学生）に、患者を子どもに置き換えてプロセスレコードの実践を行うこととする。

1) 保育場面の再構成の目的を明確にする

なぜ、学生が、この保育場面を再構成してみようと思ったのか、例えば「子どもの訴えを傾聴できているかどうか分析してみたい」とか「あの時は、どうして、あんなに一方的な押しつけになってしまったのであろうか」「子どもの辛い切ない気持ちを受容することができたかどうか」「自分の特色・傾向を見つめてみたい」など、再構成する目的(ねらい)を明らかにしておくことよい。

2) 保育場面を明確にする

とりあげる保育場面はどのような場面なのか、要するに、どうしたいと思って関わったのか等について、明らかにしておくこと、後で目標を達成できたか否か評価しやすい。

3) 子どもの言動と学生の言動を記入する

子どもと関わった直後、できるだけ早く、記憶の鮮明なうちに記入する。この場合、テープレコーダーと異なり、正確性の面ではかける点や、どうしても自分に都合の悪いこと、忘れてしまいたいことは記入しないこともあるが（意識的あるいは

無意識的）、これはこの方法の限界として認識しておく必要がある。なお、了解が得られればテープレコーダーを使用し、後でそのテープの内容を聞きながら一字一句記入すると正確である。いずれにしても、できるだけ事実を詳しく正確に記入する。そして、言葉のみならず、表情や動作も加えて記入しておく。

4) 学生が思ったことを記入する

子どもとの関わりにおいて、「子どもの言動」と「学生の言動」の間に、「学生が思ったこと」を記入していく。

時間をかけないでさっと記入し、気づかない面や深い面は後で考察のところで分析して加えていくようにする。

5) プロセスレコードの各文頭に「No.」をつける

「子どもの言動」、「学生が思ったこと」、「学生の言動」の文頭には「No.」をつける。これは考察時（振り返り）、考察する箇所を「No.」で示してから行うので必要である。

6) 横のラインをそろえて記入する

「子どもの言動」、「学生が思ったこと」、「学生の言動」の最初の桁は、横のラインをそろえて記入する⁵⁾。

プロセスレコードの考察については、坂本によれば、最終的には自分自身で自己の振り返りが客観的にできるようになるとよりよい。そのためには、学生時代や自己分析の方法が身につくまでは、スーパーバイザーによる第三者の助言をもらうことが望ましいと述べている⁶⁾。

実習では、「指導者助言」欄を設けることで今後よりよい関わりができるための代案としている。

2. プロセスレコードの演習

学生に対するプロセスレコードの演習は2回実施している。

表 1 プロセスレコード

場面・理由：実習 4 日目 M ちゃんとの個別遊びで、新聞紙を使っただけの遊びをする。子どもの思いを受け止めながら、上手にかかわれたかどうかを振り返るため。

対象児(インシヤルで書く)： M-Y	性別： 男児	年齢：1歳8ヶ月	学籍番号：	氏名
子どもの言動	学生が思ったこと	学生の言動	考察	指導者助言
③私が近づくとニコニコしながら近寄ってきて、足にしがみついた。抱っこ。と言っている。	①今日は新聞紙を使って遊ぶが、興味はどうか。 ④抱っこをしてみようと言っている。新聞紙に興味を持ってもらえないとこまるなあ。	②「Mちゃん、おはよう！今日は新聞紙で遊ぶよ。」と、新聞紙をかざしながらMちゃんに近づく。 ⑤Mちゃんと一緒に床に座り、Mちゃんを対面の姿勢にして、持ってきた新聞紙をぐちゃぐちゃにする。興味を引き出そうとMちゃんを見て！見て！と声をかける。	①の思いがあるのに、Mちゃんの個別遊びに入る前の状態を無視できている。 ③の思いを受け止めないで、⑤で自分の思いを優先しようとしている。	
⑥Mちゃんが新聞紙を破ります。私の顔を見ながら破っている。	⑦やった！！興味を持ってくれた。この調子でいろいろ試してみよう。Mちゃん、破るの好きみたい。	⑧「わあ、ビリッ、ビリッ」という音がするね。」と一緒に破りながら、Mちゃんもう一度やってみよう！と、興味を持続させるために必死になって話しかける。	⑥でMちゃんの手をのりながらMちゃんの手を破るの行動のみにとらわれMちゃんの手についている。これは、子どもを受け止めたことにならない。	
⑨新聞紙を振り投げ、抱っこを求めてしがみついている。	⑩あーあ、抱きかかえたいなあ。どうしよう、そうだ！抱っこをしてみよう。	⑪Mちゃんの手をのりながらMちゃんの手を破るの行動のみにとらわれMちゃんの手についている。これは、子どもを受け止めたことにならない。	⑩で子どもの思いを受け止めよう、言葉のみで表現している。これは、子どもを受け止めたことにならない。	
⑫いやあ、いやあ、抱っこ。」と言って新聞紙の遊びに興味をなくす。	⑬あーあ、抱きかかえたいなあ。どうしよう、そうだ！抱っこをしてみよう。	⑭Mちゃんの手をのりながらMちゃんの手を破るの行動のみにとらわれMちゃんの手についている。これは、子どもを受け止めたことにならない。	⑫で子どもの思いを受け止めよう、言葉のみで表現している。これは、子どもを受け止めたことにならない。	
⑮作っている間も「抱っこ。」と言っている。抱っこ。」と言っている。	⑯あーあ、抱きかかえたいなあ。どうしよう、そうだ！抱っこをしてみよう。	⑰Mちゃんの手をのりながらMちゃんの手を破るの行動のみにとらわれMちゃんの手についている。これは、子どもを受け止めたことにならない。	⑮で子どもの思いを受け止めよう、言葉のみで表現している。これは、子どもを受け止めたことにならない。	
⑰手で剣を刺すのけ、私の首に手を回し離れない。	⑰あーあ、抱きかかえたいなあ。どうしよう、そうだ！抱っこをしてみよう。	⑱Mちゃんの手をのりながらMちゃんの手を破るの行動のみにとらわれMちゃんの手についている。これは、子どもを受け止めたことにならない。	⑰で子どもの思いを受け止めよう、言葉のみで表現している。これは、子どもを受け止めたことにならない。	
⑲抱っこしたほうは男の子でもないで、うれしそうに表情で抱かれています。	⑲あーあ、抱きかかえたいなあ。どうしよう、そうだ！抱っこをしてみよう。	⑳Mちゃんの手をのりながらMちゃんの手を破るの行動のみにとらわれMちゃんの手についている。これは、子どもを受け止めたことにならない。	⑲で子どもの思いを受け止めよう、言葉のみで表現している。これは、子どもを受け止めたことにならない。	

1 回目は表 1. の内容で、坂本の看護実践に生かすプロセスレコードの看護場面の再構成と考察のすすめ方にそって演習を行っている。

表 1. の事例は、保育実習（施設）で学生が受け持ち児との保育場面での自己の振り返りをまとめたもので、一部加筆・修正してある。

実習 4 日目で、学生と子どもとの個別でのかかわり場面である。遊びを通じて上手にかかわることができたかどうかを振り返る内容である。

指導の内容は、学生が同じレベルで保育場면을再構成できるように、説明を加えながら内容どおりに書いてもらう。

2 回目は学生自身の身近な出来事についてプロセスレコードで再現してもらい、一人一人に対して、助言・指導をする。

考察で自分自身の振り返りではなく相手を振り返っている場合は、学生が思ったことと、学生の言動に焦点をあてて考察するように、自己を振り返ることで、相手の身になってかかわることができたかどうか、相手を尊重しながらかかわることができたかの内容になるように助言・指導をする。

また、再構成の目的が不明確な場合は、何について振り返りたいのかを明確にする。また明確にすることで、考察がやりやすくなる。

書いてこなかった学生には、大筋を記入してもらい、詳細については聞き取りをしながらできるだけ事実を詳しく正確な内容にする。

考察については、学生とディスカッションし、その結果を記入する。

実際の指導以外に、性格検査（YG 検査）を実施した。倫理的配慮として口頭で、検査の主旨としての、自己を客観的に見つめ自分自身の傾向を知ることを目的とし、強制されるものではないことを説明して、了解を得た。

IV. 子どもとのかかわりを通じての保育場面の再現

生地によれば、あたり前のことがあたり前でなかった子どもたちに対して、日常の生活のあり方を教えながら、言葉を交わすというのは、しつけ直しの意味があるが、生活の基本である。それでいて、その生活ケアの中に、心の交流が生じてくるものである。そういう場面でぼろりとしゃべる言葉に重要な鍵がかくされていることもある。施設の中では、生活ケアとメンタルケアは、かなり密接にかかわっていて、境目はないといってよいと述べている⁷⁾。

また、人間関係の確立については、トリーシュマンらによれば、ケアワーカーがある子どもとの「人間関係が確立できた」という場合には次のことを意味していると言える。つまり、この大人（大人は一般ではなく、その子に重要な意味を持つ大人として）とその子とのコミュニケーション量が増加し、大人がその子にとって、強い社会的強化因子となり、大人の行動モデルがその子の模倣となっている、と言うことである⁸⁾。

そして、西澤によれば、虐待を受けた子どもたちの示す対人関係の障害は、無差別的愛着傾向と極端なディタッチメントと虐待関係の反復傾向として表れると述べている⁹⁾。

施設実習は、10 日間（11 日間の場合は中休みが 1 日ある）で、宿泊もしくは通いである。

まず、最初に必要なのは、施設における生活のリズムを知り、子供とのコミュニケーションができるだけ早くとれるように積極的にいかわり、子どもを理解するよう努めることである。

援助の内容は、生活ケア・子どもとの愛着形成の工夫・他児との関係調整・学習援助の項目などである。

実習の初期段階で、子どもが示しやすい行動の一つに、「ためし行動ーリミット・テストング」がある。子どもは、どのような行動は許され、制

限されるのかを知ろうとする。特に虐待を受けた子どもの場合には、学生が自分に攻撃を向けてくるのではないかということを試す。

具体的には学生のかかわりに対して、無視・拒否・暴言などがある。時には、学生のスリッパをわざと隠して様子を窺う。ゲームを一緒にしている最中に叩く、蹴るなどの行動に出る。学生はこれまで経験をしたことのない体験をし、「さまざまな行動は、知識としては理解できるが実際の場面に遭遇すると圧倒されて考えることができない。」と、子供の言動に苛立ちを感じるのである。

このような子どもとの保育場面をプロセスレコードで再現し、子どもの心情を受け止める。また、子どもの言動、学生の反応、保育場面の3点から考察を加え、子どもの反応に対する学生の戸惑いをとおして、学生のかかわり方をふりかえる。

プロセスレコードでの保育場面の再現は、実習期間中に一例を課題としている。

V. 実習後のプロセスレコードの分析

実習担当教員2名が、共同で、プロセスレコードについて分析をする。

学生自身の「考察」については、指導者助言欄を参考にしながら、「子どもの言動」・「学生の思い」・「学生の言動」について、プロセスごとに、客観的に振り返りができているかどうかを分析する。分析内容としては、子どもの発達について理解しているか、子どもの行動からその子の背景(虐待等)についての思いに至っているか、自分の思いにこだわり・押し付けになっていないか、子どもの思いを読み取り・相手の気持ちの理解ができているか、子どもとの距離のとり方が理解できているかなどである。

「まとめ」の欄については、学生が、プロセスごとのふりかえりを行った結果、気づいたことについて、今後に向けてどのようなかかわりをしようとしているか、自己のふりかえりができている

かを分析する。

事後指導は、学生との面談で、プロセスレコードで自己の振り返りができているかどうかを確認する。指導者助言、教員による分析、性格検査(YG検査)の結果を参考に行う。

VI. アンケート調査の結果と考察

プロセスレコードで自己の振り返りをした結果、子どもとのかかわりの変化を明確にする内容は、図1～図4の項目である。図1は、子どもとの関係で意識的・意図的なかかわりを問う項目である。「できた」42%、「ややできた」41%で、肯定的に捉えている学生が83%であった。これは、自ら努力してかかわろうとしたことが分かる。

図2、図3は、明確な意思を表現できない子どもや、訴えの少ない子どもに対しては子どもの思いを理解し、かかわりができたかどうかの項目である。図2は、子どもの思いを理解しようと努力したかを訊ねる項目で、「できた」58%であるのに対して、図3の積極的なかかわりに関する項目では、「できた」46%であった。このことは、子どもに対する思いはあるが、行動に移せていないことが分かる。

図4では、受け持ち児以外の子どもとのかかわりにおいて、「あまりできなかった」29%であった。実習では、個別担当制で、受け持ち児とのかかわりが毎日設定されており、学生は、自分が計画したメニューで遊びを通じて子どもとの関係を深めている。受け持ち児以外の子どもとの積極的なかかわりの必要性は理解しているが、受け持ち児との関係を優先したため、かかわりが少なかったと考えられる。

また、図3と図4との比較で、受け持ち児以外の子どもとのかかわりにおいて、明確な意思を表現できない子どもや、訴えの少ない子どもに対しては、気になる存在として意識して積極的にかかわっていることが分かる。

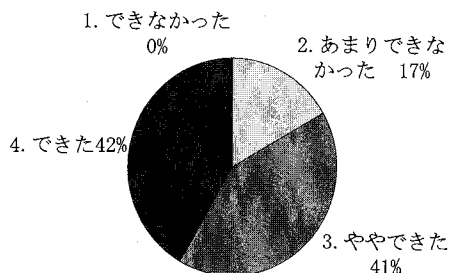


図1 子どもとのかかわりで、意識的・意図的に目的を持ってかかわることができた

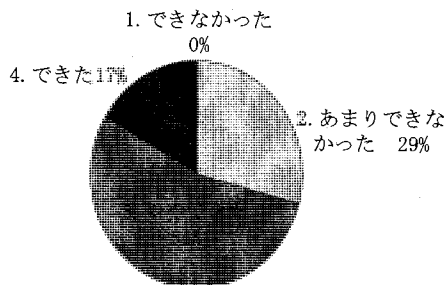


図4 受け持ち児以外の子どもに対しても意識してかかわることができるようになった

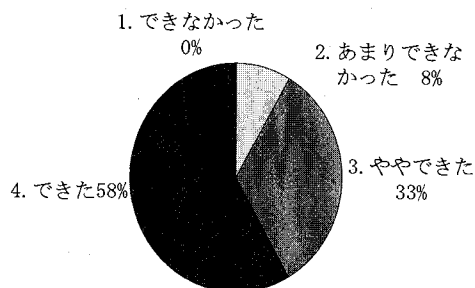


図2 明確な意思を表現できない子どもや、訴えの少ない子どもに対しては、子どもの思いを理解しようと努力した

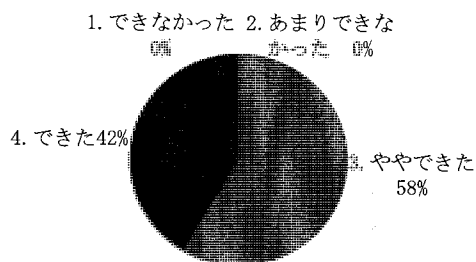


図5 子どもに関する情報を収集する必要性を理解した

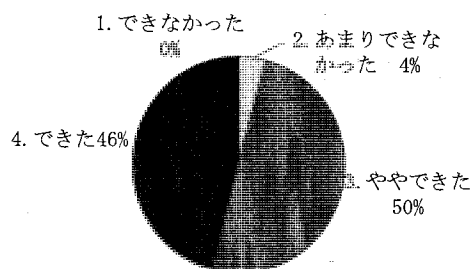


図3 明確な意思表示ができない子どもや、訴えの少ない子どもに対しては、積極的にかかわろうとした

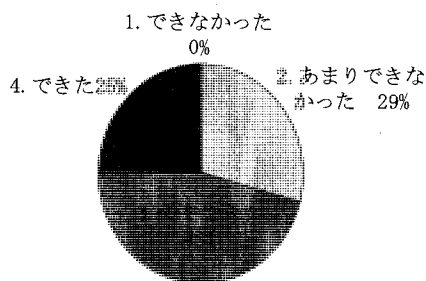


図6 子どもに関する情報をスタッフから収集するようになった

図5、図6は、子どもの情報に関する内容である。図5については、「情報の必要性を感じている」42%、「やや感じている」58%で、ほとんどの学生が情報の必要性を感じているが、図6でスタッフからの情報収集は、「あまりできなかった」29%であった。

平成15年法令第57号「個人情報の保護に関する法律」が制定され、平成17年4月1日より、個人情報取扱事業者の義務等の規定部分も適用に

なり個人情報保護法が全面施工された。このことを受けて、個人情報に関する誓約書を実習施設に対し提出し事務的な手続きをしている。個人情報に関して学生は、情報を知りたいと思う気持ちはあるが、質問するきっかけが作れなかったとか、質問をしてはいけないと認識していることが考えられる。学生が、日常のかかわりの中で子どもの言動に関して疑問を感じた時、可能な限り子供に関する情報を知り得ることが、子どもの理解につ

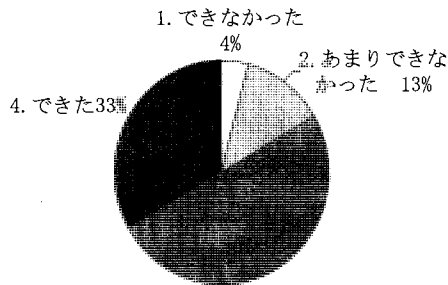


図7 プロセスレコードで、自己の言動や子どもの反応について、客観的に考察ができる力がついた

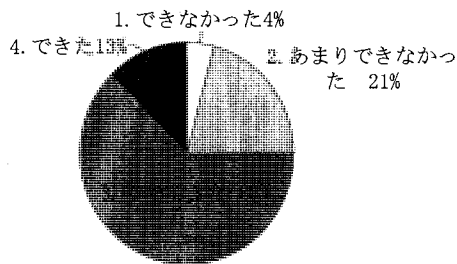


図8 実習日誌で、子どもとのかかわり場面（エピソード）が具体的に記述できるようになった

ながら。しかし、これは、学生の個人情報保護に対する意識の徹底を図り、個人情報保護又は、守秘義務に関する他の法令等の規定を遵守することが前提である。今後、学生には、個人情報に関する適正な取り扱いのための指導として、マニュアルを作り指導をしていく必要がある。

図7～図10は、プロセスレコードに関連した内容である。

図7と図10は自己の振り返りに関する項目である。図7については、プロセスレコードで客観的に考察ができたかどうかの質問で、「できなかった」4%であったが、図10で、プロセスレコードで自己の振り返りで、保育に対する傾向を知る項目では、「できなかった」と答えた学生はいなかった。このことは、指導者助言欄で、指導者に助言をもらって自分自身の傾向を知ることができたものと考えられる。

実習期間中、巡回指導で担当教員が実習訪問を行っている。プロセスレコードについては、3～4日目頃を書くよう指導をしている。原則的にはい

つでも良いが、できれば実習場所に少しなれた頃より後のほうが良いためである

巡回指導では、あまり書けていない学生に対しての指導をするが、時間的な制約などから、きめ細かな指導はできず、行き届かないのが現状である。このことから、事前指導回数を増すことや、指導内容については、検討の必要性がある。

図8、図9は、実習日誌の記述に関する項目である。いずれも「できなかった」「あまりできなかった」と図7に比べて否定的な回答が多かった。このことは、学生本来の文章力そのものが反映していると考えられる。また、実習日誌は、プロセスレコードを書く内容と同じであるが、学生はプロセスレコードとの関連性に気づけず、できなかったと考えられる。プロセスレコードの記録については、ある場面における子どもと学生関係を詳細に記述したものである。

各項目別に見ていくと、図8の子どもとのかかわり場面（エピソード）で具体的に記述できるようになったことを問う項目では、「できなかった」4%、「あまりできなかった」21%で否定回答が25%であった。この項目については、プロセスレコードの「子どもの言動」・「学生が思ったこと」・「学生の言動」の項目にあたる。

図9のプロセスレコードを書いたことで実習日誌の考察・反省が書きやすくなったことを問う項目では、「できなかった」8%、「あまりできなかった」33%で否定回答が41%であった。この項目については、プロセスレコードの「考察」・「まとめ」の項目にあたる。

図7、図9の考察に関する項目を比較してみると、図7で否定回答は17%で、図9では41%であった。このことは、プロセスレコードでの考察はできるが実習日誌ではできなかったことから、実習日誌の記録形式を変えることで学生はできるものと考えられる。

実習日誌については、1日ごとの記録である。書き方は、「考察・反省」欄に自由記述形式で書

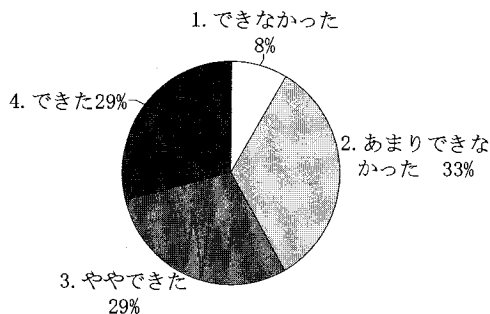


図9 プロセスレコードを書いたことで、実習日誌での
考察・反省が書きやすくなった

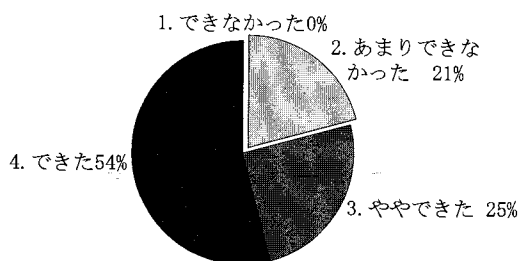


図10 プロセスレコードで自己の振り返りで、自分自
身の保育に対する傾向を知ることができた

くので、学生によっては、内容的に「日記」のよ
うな書き方になることがある。

図10で、プロセスレコードで自己の振り返り
をして、自分自身の保育に対する傾向を知ること
ができたかどうかの項目では、79%の学生が肯定
的に捉えていた。子どもとのかかわり場面におい
て、自分自身の特徴や、陥りやすい傾向を知ること
ができています。このことは、子どもと学生との
関係でより踏み込んだ記録となり、学生自身の振
り返りの中で自分自身の内面に気づき、自己練磨
することで専門職としての自己を形成する一助に
なったと考えられる。

おわりに

専門性の高い保育士を目指すべく学生への指導
の一環として、プロセスレコードで自己の振り返
りをする必要性について、精神力動的看護の
視点で、事前指導から事後指導の一連の流れの

中で述べた。

観察とコミュニケーションと記録は保育のプロ
セスではお互いに絡み合っている働きである。

コミュニケーションについて述べるならば、看護
については、坂本によれば、受容、傾聴の側面とし
て論評を加えないで患者の話を聞く、その後で看
護師自身の意見を述べる。まずは黙って患者の話
を聞くこと、ひとつひとつの言動においては、患者
との間のずれの有無を見極めながら、そのずれを
最小限にすることが大切であると述べている^{10) 12)}。

実際、子どもが自分の悩みを表現するのは、学
生を信頼しはじめてからである。しかし、それでも
子どもは心のうちを表現できない。それゆえ、学
生は子どもの心が開くように効果的なコミュニケー
ションを使い、援助することが必要であると同時に
、学生が行う保育の効果を高めるような信頼関
係を確立することが重要である。

また、学生に保育コミュニケーションについて
の教育の視点が欠けているために、保育実習（施
設）での学生は、幼児へのかかわりにはできるが、
関係がとりにくい中学生、高校生の子どもに対し
ては自ら進んでかかわらないでいる。近年、保育
カウンセリングの必要性がうたわれており、技能
をつけ能力を高めていくためには、今後、学生に
対人的技能の意味づけと方向性を伝えていかなけ
ればならない。

川野らによれば、看護においては、自己への気
づきを高めるための要因に「自己受容」があると
述べている。自己受容は自己の看護を振り返る基
本的要因とすれば、他者受容は、患者を「共感」
し、「受容」するための基盤となる。実習で出会
う患者は、必ずしも「良い」部分をあらわしてい
るとは限らない。しかし、そうであっても、学生
は自己への振り返りを重ねることによって、好ま
しいと思えないことに対しても、そのような行動
をとる患者を丸ごと受け入れていくことができる
ようになるとも述べている¹¹⁾。

子どもへの援助行為を振り返るには、保育者で

表2 アンケート用紙での学生の声

[自己の振り返り]

- ・ 今まで自分では気づいていなかった一方的な自分の考え方の傾向を知ることができた。
- ・ 自分がその場でやってしまった、駄目なところにも気づき、それを直そうと努力することができた。
- ・ プロセスレコードを書いたことにより、自分の行動や子どもの様子を細かく知ることができ、振り返ることができた。
- ・ プロセスレコードを書くことによって、自分の保育に対して深く向き合えることができた。また、プロセスレコードで振り返ることによって、自分の失敗に対する今後の改善点のレパトリーを増やせることができた。
- ・ 改めて自分の言動を振り返ることができ、次に繋げていけた。
- ・ 何か困ったことや問題が起きた時に、その時なぜそのような行動をしたのか、どうすればよかったのかを考えることができ、同じ失敗を繰り返さないよう心掛けることができた。
- ・ 自分自身の思いを子どもに押しつけていたことを自分で確認できた。次回からは絶対に同じようなことをしないようにしようと思うことができた。
- ・ 自分の行動について考えることができた。

[その他]

- ・ どうしてよいのか分からないことも、プロセスレコードを書くことで、少し気楽に考え、客観的に見るができるようになった。
- ・ 子どものことが理解できて、深くかかわることができた。
- ・ 現場のスタッフと気持ちがすれ違ったときのことを書けるので、心で思っていることなどが減る。

ある自分を客観視する必要がある。プロセスレコードで自己の振り返りをすることは、専門性の高い保育士を目指すものにとっては必要なことであると考える。

本論文では、保育実習（施設）におけるプロセスレコードの導入の有効性に問題を限って報告を行った。今後、プロセスレコードから見えてくる実習生の行動傾向と性格特徴との関連性から、「自己への気づき」の理解についても検討を行う予定である。

謝辞

本研究を進めるにあたり、四恩学園乳児院の塚本陽子氏をはじめ、諸氏には協力していただき学生への指導助言を得たこと、大阪樟蔭女子大学の藤村和久氏には性格検査（YG 検査）で協力を得たことに感謝いたします。

参 考 文 献

- 1) 厚生労働省 HP <http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/dv16/index.html> 社会福祉行政業務報告（2007）. 平成 18 年度児童相談所における児童虐待相談件数.
- 2) 全国保育士養成協議会専門委員会(2007). 保育士の専門性 保育士養成資料集第 46 号. p. 40
- 3) Joyce, TRAVELBEE. (1952). Interpersonal Aspects of Nursing. G. P. Putnam's Sons. (長谷川浩・藤枝智子訳 2005 トラベルビー人間対人間の看護 医学書院). p. 3
- 4) Hildegard, E. PEPLAU. (1971). Interpersonal Relations in Nursing. F. A. DAVIS COMPANY. (稲田八重子・小林富美栄・武山満智子・都留伸子・外間邦江訳 2006 ペプロウ人間関係の看護論 医学書院). p. 323
- 5) 6) 10) 坂本恵子編著 (1995). 看護実践に活かすプロセスレコード 廣川書店. p. 7, p. 10, p. 11
- 7) 小野善朗編著 (2006). 子どもの福祉とメンタルヘ

- ルス 生地新著 第6章児童養護におけるメンタル
ケアの現状 明石書店. p. 160-161
- 8) Albert, E. Trieschman. James, K. Whittaker.
Larry, K. Brendtro. (1969). The Other 23 Hours.
Aldine de Gruyter. (西澤哲訳 2000 生活の中
の治療 中央法規). p. 73
- 9) 西澤哲著 (2005). 子どもの虐待 誠信書房. p. 34
-38.
- 11) 川野雅資・筒口由美子著 (1992). 看護過程にそっ
た精神科看護実習 医学書院. p. 55
- 12) Ernestine, Wiedendach. Caroline, E. Falls. (1978).
COMMUNICATION. The Tiresias Press, Inc.
(池田明子訳 2007 コミュニケーション 日本看
護協会出版会).
- 13) 全国児童養護施設協議会 (2006). 子ども・家庭福
祉の明日に向けて 第60回全国児童養護施設長研
究協議会記念誌.

The Adoption of Process Records in Institutional Child-care Practice

— Introducing a Perspective of Psychodynamics Nursing Care —

Osaka Shoin Women's University
Chiaki YAMAMOTO

ABSTRACT

With an increase in the number of physically and mentally abused children enrolling in children's welfare institutions, children's welfare institutions must, in addition to regular child-care nursing activities, strengthen their mental care needs. With the disparity in expertise among nursery school teachers that work in nursery schools and children's welfare institutions, the author clarifies the roles of children's welfare institution teachers from a psychodynamic perspective. Utilizing a self-insight technique used in psychiatric nursing science practice called "process records" in institutional child-care practice, this study investigated the effectiveness of using process records. Using a pre and post student satisfaction-rating questionnaire, the students' process records were examined. Seventy-nine percent of students perceived an affirmative result. Through students' relationships with children they were able to gain insight into their own characteristics and their potential tendencies. By utilizing process records, it was possible to touch upon and record the relationships between students and children. Process records also were seen to contribute to students ability to self-reflect, train their intellect, and help them develop as a child-care specialist.

Keywords: child-care practice (in the institution); process records; communication; feedback; self-awareness