

研究報告

精神運動発達遅滞児の発達を支援する看護実践上の指針

末吉真紀子

【抄録】

本研究は、療育を必要とする児の発達を促すことができたと思われる看護実践場面から、看護者の認識の特徴を明らかにし、精神運動発達遅滞児の発達を支援する看護実践上の指針を得ることを目的とした。研究対象は、重度の精神運動発達遅滞があり、幼少期から施設に単独で入所しており、自分の体を強く叩きつけたり、他者をかんだりする行為や多動があり、生活全般において介助を要する児との看護過程である。看護者の関わりによって、児の行動に変化があり、発達を促すことにつながったと思われる13場面を再構成し、研究素材とした。研究素材を分析し、看護者の認識の特徴と、その時の判断根拠を浮き彫りにし、発達を促す看護の方向性を明らかにした。次に、全場面の看護者の認識の特徴と判断根拠、看護の方向性の共通性から、精神運動発達遅滞児の発達を支援する看護実践上の指針を取り出した。取り出された指針は以下の5つとなった。

- 1) 子どもの行動の中に発達している小さな変化を見つけ出し、その変化の意味を捉え、脳の神経回路網が豊かに発達していくように、快と感じられる体験を増やす。
- 2) 外界の様々な刺激が種々の感覚器官を通して脳に反映され、豊かな像形成の力が健やかに発達するよう、子どもの経験の幅を広げつつ、刺激が心地よい像として描かれるよう関わる。
- 3) 子どもの将来を描きその人らしく生活できることを目指し、基本的な生活習慣が身につくよう成功体験となる行為を繰り返す。
- 4) 人と関わる力の発達を目指し、他者への関心が広がるよう養育者との間に愛着が形成される機会をつくる。
- 5) 健やかな感情と知性によって社会に適応した行動がとれ、人間関係のあり方を学べるよう、望ましい行動を肯定する。

【キーワード】 看護者の認識、感覚器官、快の体験、24時間の生活、療育

I 序論

1. はじめに

筆者が臨地実習指導者として担当している施設には、肢体不自由と精神発達遅滞という重複障がいを持つ子ども達が暮らしている。重症心身障がい児は「刺激や働きかけに対して、反応がない、乏しいといわれ、この状態が日常の援助活動を進めるうえできわめて大きな障壁となっている」¹⁾とされている。筆者も、子ども達の表情が乏しく言葉によるコミュニケーションが取りにくいと、ケアを行っても子どもがどのように感じたのか明確に判断できず、不安に感じることが多かった。そして、短期間の関わりでは子どもの成長発達の変化を捉えられず、発達を支援しているという実感を得にくい。

このことは、入所児のQOLを向上したいと思う一方、不安やマンネリズムを感じている²⁾との研究報告があることから、筆者に限ったことではないと思われる。重症心身障害児の個別性は長い年月をかけて理解される³⁾ため、その間、QOLの向上を目指し懸命に関わっても、看護の評価につながるという手応えが得られなければ、看護者は不安定なままであり、次第に熱意を失いかねない。

療育は、子どもが他者の支援を受けながらも、その持てる力を最大限に発揮して、社会関係を営めるよう、からだところの成長発達を促していくことであると考えている。そして、そこにおいて看護者は、医師や教師などと協働し、子どもの生命力の消耗を最小にするよう生活過程をととのえることにその役割があると思う。

今回、このような思いに関わったところ、児により変化があったのではないかと感じた事例があった。児は、重度の精神運動発達遅滞で、自分の体を強く叩きつけたり、他者をかんだりする行為や多動があり、生活全般において介助を要する児であった。関わりの結果、木馬に乗り一人で黙々と体を揺らして遊んでいた児が、約5か月後には、歩行器に乗って他の子どもと追いかけてこをした。そして、いつもは奇

声を発し多動で、飽きると舌を吸って音を立てていたが、かくれんぼで物陰にかくれ「静かに」と言われると、じっとすることができた場面があった。そこで、この児の変化と看護過程を振り返り、看護実践上の指針を得ることで、看護者が安定した気持ちで発達を支援することが可能になると考え、研究に取り組んだ。

2. 研究目的

重度の精神運動発達遅滞のある子どもに関わり、発達を促すことができたと思われる場面から、看護者の認識の特徴を明らかにし、精神運動発達遅滞児の発達を支援する看護実践上の指針を得る。

3. 主な用語の概念規定

発達の支援：人間が社会生活に適応しながら、より人間らしく生きられるよう、生後の生活過程を生物体・生活体の両面よりととのえる。⁴⁾

4. 理論枠組み

人間を人間たらしめている頭脳活動を「認識」と言い、その「認識」は、外界の五感器官を通じての問いかけの反映（像）として形成され、発展するものであり、その人の言動・行動は、その認識の表現であるとの三浦の科学的認識論⁵⁾と、ナイチンゲール看護論を土台として発展させた科学的看護論⁶⁾を理論枠組みとした。

II 研究方法

1. 研究対象

重度の精神運動発達遅滞がある児へ1年間関わり、児により変化が認められたと思われる看護実践場面。なお、臨地実習指導中に学生と共に関わった場面も含まれる。対象である児については以下に記す。

<対象患児の紹介>

9歳、男児、重度の精神運動発達遅滞、症候性

てんかん。体の大きさは5歳児程度。超低出生体重児で出生し、数回の手術を受け、生後1年間入院生活を送る。退院後、在宅酸素療法を受けながら家庭で育まれていたが、3歳時、寝返りはできるが座位はとれず寝たきりであり、発達遅滞、昼夜逆転、母親の病气、経済的な問題が重なり、養育困難と判定され施設入所となった。関わりを始めた時の運動機能は、背部から支えると短距離ならば歩行でき、毎日、歩行器を使用し訓練を行っている。コップや食器は揺らして中身をこぼし、紙類は握りつぶし、棒状のものは投げる。また、自分の体を強く叩きつけたり、他者を力強くつかんだり、かみついたりする行為がある。そのため、物や人に児の手が届かない場所に車椅子を止めるよう安全対策がとられており、児は他者と一定の距離をとった場所で過ごすことが多い。使用している車椅子は、児の体幹をベルトで固定できるものである。日常生活はほぼ全面介助。オムツ使用。視線が合わず、多動。有意語の発語はない。呼名に対し手を挙げて応える。

2. 倫理的配慮

対象の情報は個人が特定されないよう、研究に必要な最低限の事実のみに限定し、患者の匿名性に配慮し個人情報保護に努めた。実践内容を研究に用いることは施設長と施設看護部門の長の承諾を得た。

3. 研究方法

1) 研究素材の作成

(1) フィールドノートをもとに、児の行動、看護者はどのように感じ考え、どう関わったかを思い起こしながら、看護の原基形態に沿って再構成し一覧にする。

(2) 看護者の関わりによって、児の行動に変化があり、発達を促すことにつながったと思われる場面を選定する。

2) 分析方法

(1) 選定した場面をプロセスレコードに再構成

する。

(2) 各場面の看護者の認識の特徴を取り出し、その時の判断根拠を浮き彫りにする。

(3) (2)より、発達を促す看護の方向性を明らかにする。

(4) 全場面の看護者の認識の特徴、判断根拠、看護の方向性の共通性から、精神運動発達遅滞児の発達を支援する看護実践上の指針を抽出する。

III 結果

1. 場面の選定

看護者の関わりによって、児の発達を促すことにつながったと思われる13場面を選定し、表1に示した。

表1の内容を精読し、1年間の関わりを概観すると、児の行動に緩やかながら変化が起きているのが分かる。関わりの当初は、他児を引っ掻く行動があり、一人で遊んでいた児が5か月後には、他児と追いかけてこ(場面9)をするようになった。かくれんぼ(場面10)では、普段は舌を吸って音を立てるが、物陰に隠れ、「静かに」と言われると、音を立てずじっとしていることが出来るようになっていく。また、排泄の自立の状態を見ると、関わり始めは、下腹部を叩くサインを出すのが多動のためにこの動作が尿意を訴えていると見極めにくいことから、オムツでの排泄が多かった。そこで、排泄時間を予測しながら児がサインを出すのを待ち、トイレへ誘導して排尿できたことを褒め続けると、1年後(場面13)には、トイレで排泄前に拍手をし、その直後排尿が見られるようになった。そして、関わり始めの頃に、トイレで排尿できたことを褒めて着衣をととのえる筆者(以下、看護者と示す)の腕にかみついた児が、1年後には、モグモグと動かす看護者の口を、優しい仕草で自分の耳に近づける(場面12)というように変化していることが明らかになった。

2. 分析経過と結果

次に、日常生活を支援し児の発達が見てとれた13場面から、支援の性質の異なる3つの場面、1) 排尿介助に関わる場面2、2) 入浴介助の場面3、3)

表 1 児の発達を促すことにつながったと思われる関わり場面

場面の概要	
1	9歳3か月 木馬に乗っていた児に看護者が声をかけると児は顔を下げたままであったが、木馬を揺らすのをやめた。看護者は“反応した、遊びたい思いが伝わるように”と思い、歌を歌うと、児の顔が上がってきたので、看護者の膝枕で寝かせ胸を叩きながら歌い続けると、児が下腹部を叩いた。看護者は“聞いていたトイレのサインだ”と思いトイレ誘導した。
2	9歳3か月 便器に座らせると排泄があり、児は拍手をした。看護者が褒めながら着衣をととのえようと、児が看護者の腕にかみつきの、ニヤッと笑った。看護者は“不適切な行動だけど、ダメとしかっても、相手の痛みを受け止めて、ダメをわかるのはまだ無理かもしれない。排尿ができたことをまず褒めよう”と思い、「おしっこできたもんね。お利口だね。」と褒めた。
3	9歳3か月 入浴にて、体を洗うと児は座ったまま後ずさりする。看護者は“物を触りたい気持ちでいっぱい”と児の思いを予想したが、安全を考慮し学生に児の体を固定してもらった。浴槽につかる時、看護者は、“車いすで自由にならない生活、一番動きたい時期、自由に動きたいのではないか、湯の中はゆらゆらして心地よい、ベテランナースの技をモデルに、顔がつかないように体を動かすチャンス”と思い、体を固定しないで見守ると、児は顔を水面から出し体を浮かせて動き回り、笑顔であった。
4	9歳3か月 歩行器で歩くように勧められた。看護者は“せっかく歩くのなら外の方が気持ちいいかな”と思い、「外に行く？」と児に尋ねると無表情であったが歩き始めた。玄関で再度、尋ねると、顔を上げちらっと外を見る。「見たから行きたいのかもしれない」と思い誘導する。「友達の所へ行く？」と尋ねると、他児の所まで足早に近づき、追いつくと立ち止まり、他児が先に行くと歩き出す動作を繰り返した。“歩くスピードも速いし、友達を追いかけているみたい。楽しそう。”と思い、散歩を続けた。
5	9歳4か月 学生が受け持ち、「要求にすぐに対応したい」と表現する。看護者は“母親と短期間しか過ごせなかった児にとって、要求にすぐに応えてもらえることは大人への信頼が育つ体験。児が要求を示す排泄に活かしてほしい”と思い、トイレトレーニングを提案し、学生と共に介助を行った。学生の実習期間終了日には、14時から17時の間に2回、トイレで排尿があった。
6	9歳4か月 児のトイレでの排尿の回数が少なかったと知り、看護者は“数日間できなくなった、排尿を確実なものにし継続できるように”と思った。学生が「排尿時間を把握してその前にトイレへ誘導」と計画しており、看護者は学生と共に時間を設定して関わった。翌週になり、14時50分と16時40分頃にサインを出した時、誘導するとトイレで排尿があった。
7	9歳6か月 歩行訓練時、戸外に出たが歩かない。声をかけると、無表情で歩き始めるがすぐに止まる。「いや？」と声をかけると歩き出す。看護者は“友達と一緒に来たときのわくわくした感じが感じ取れない。戸外の散歩だけでは喜ばないんだ。児は他児と一緒にいいのかもしれない。”と思い散歩を続ける。児は、無表情のまま十数歩、歩いては立ち止まるという動作を繰り返した。
8	9歳7か月 他児が学生におやつを食べさせてもらっている様子を見がじっとみている。看護者は“なんだか寂しそう。最近、一人で木馬遊びをしている。学生が受け持っていないし、なんとかしなければ”と思い、児に「寂しいね」と言い頭をなでた。
9	9歳8か月 看護者は“寒くなり外に出ていない。寒い風の感覚、冬のおいを感じてほしい”と思い、他児を誘い、戸外へ散歩に行く。帰り道、看護者が“他児と一緒に遊ばせたい”と考え、追いかけてこを提案した。他児が児を追いかけると、児は早足で歩く。途中、児は立ち止まったが、他児が追いつくと再び歩き始めた。看護者は、“楽しそう。一緒に遊ぶ経験が少ない。こんな遊びをもっとさせたい”と思いながら、追いかけてこを続け、児に「抜かされちゃうぞー」と声をかけると、児は足早に歩いた。
10	9歳8か月 看護者は“追いかけてこの様子から、児は学生が付き添えば他児と一緒に遊べる”と思い、かくれんぼを提案し、児を歩行器に乗せ、学生と一緒に行う。児が数回目の鬼の時、学生が「もういいかい」と言うと、児も「カア～カアカ」と声を出す。看護者は“あれ？今、似たような抑揚で言った”と思った。児は他児を見つける時、自ら歩きだし、他児の近くまで行くとちらっと見て立ち止まる。その後、毎日かくれんぼを行うと、数日後、児は学生が20まで数える声の後をつけて声を出し、それまでは隠れているとき舌を吸って音を立てていたが、学生が「見つかるから静かにね」と言うと、音を立てずじっとしていた。
11	10歳2か月 看護者が児に名前を言うように促すと、児が「カカカッカー」と声を出したため、看護者が褒めると児が笑った。褒めたり、間違っていると指摘したりし、繰り返し遊んだ。看護者は“やりとりができる。知っていきそうな言葉をまねするから児なりの言葉だ”と思い、しばらく続ける。遊びを中断し、看護者が立ち上がると児が看護者の手を両手で握り、ソーッと自分の方へ引き寄せた。看護者は児が自ら人の手を引き寄せる行動をとったことを“まだ遊びたいという思いを表現し、自ら関わりを求めている”と思い喜びを感じ、児を抱きしめた。抱きしめた後、児は笑顔を見せた。
12	10歳3か月 看護者が「モグモグ」と言いながら咀嚼の仕方をみせていた。急に児が手を看護者の首に回して自分の方へ引き寄せ、看護者の口を自分の耳に当てた。看護者は“引っ搔かれるのではないか”と思ったが、児の手の優しい感触に気づき、“これでいいと伝えよう”と思い、「優しい手、気持ちいい」と身をゆだねると、児は引っ搔くことなく、しばらくそのまま過ごした。
13	10歳4か月 児が下腹部を叩いたため、トイレへ誘導すると座ると同時に拍手した。普段は排尿後拍手をするため、看護者は不思議に思った。翌日も、排尿の前に拍手をしたことから、看護者は、“今までは排泄後に拍手をしていた。なぜ排尿していないのに拍手するのか”と思い、「おしっこでなの？」と声をかけると、すぐに排尿があり、看護者は児を褒めた。

戸外で他児と遊ぶ場面9について、プロセスレコード(表2-1, 2-2)および、表3をもとに分析過程を述べる。

1) 場面2の分析過程

場面2は関わり始めて数日がすぎ、児が下腹部を叩いたため、尿意を感じているサインだと捉えた看護師が初めてトイレ誘導した場面である。その時のプロセスレコードを表2-1に示す。看護師は間に合うかなと思しながら、児に「まだよ」と声をかけ、児の脳から尿道括約筋を収縮させる指令が送り続けられるようにと考え関わっている。排尿可能な状態にととのえ、児に「シー、シー」と声をかけ、脳からの指令が尿道括約筋を弛緩させる指令に切り替わるよう関わると、排尿があった。児が尿をしないと他者へ行動で表現し、尿を漏らさぬよう我慢し、トイレで排尿があったことを、看護師は「トイレでおしっこ出来たね」「えらい」と言葉と拍手と笑顔で賞賛している。看護師が排泄後の着衣をととのえていると、児は突然看護師の腕をかんだ。看護師は児が目の前のものにかむ行動があると思ひ出し、児に痛い伝え、児自ら口を開けるのを待った。看護師は、児が口を開け得意そうに笑うのを見て、児にとってはかんだ時の相手の反応を見るのが楽しいものになっていると気づき、相手の痛みを感じて自分の行動を抑制する段階には至っていないと判断している。そして、かんだことを叱らず、排尿がトイレでできた行為を賞賛し、適切な行為を強化するよう関わっている。この場面の〈看護師の認識の特徴〉を〈児がトイレまで排尿を我慢するよう働きかけ、状況がととのった後、排泄してもよいという指示を児に送ろうと考えた〉〈相手の痛みを感じ取り、自ら‘してはいけないこと’という判断はまだ無理である対象と捉え、適切な行動がとれたことだけを褒めて児の成長を願った〉と取り出した。この時、看護師は、〔脳から尿道括約筋へ我慢するよう指令を自ら出して筋を収縮させる。排泄してもよい状況を児が理解し、排尿しようという意志によって

脳から尿道括約筋へ筋を弛緩させる指令を出し、尿が排泄される〕と判断し、〈発達を促す看護の方向性〉を〈排泄を自立させるために、児が我慢しよう、排尿しようという意志の力が強まるように、イメージしやすい表現で伝える〉と取り出した。そして、かみつくという行動をとる児のアタマの中を予想し、〔よい行動が身につく、行動の善悪の判断がつけば、不適切な行動が理解できるようになる、行動する意志と行動を抑制する意志のバランスのとり方は今後学習させていくこと〕〔まずは褒められることで快と感じられる体験を増やしたい〕と判断して、排泄がトイレでできたことを褒めている。ここから〈発達を促す看護の方向性〉を、〈不適切であっても、子どもにとっては相手の反応を見るのが楽しいという認識のズレを見抜き、子どもの認識の発達段階に応じて、出来ていることを褒めて、神経回路網を豊かに発達させ、快と感じられる体験を増やす〉と取り出した。

2) 場面3の分析過程

次に、場面3は児と関わりを持ち始めて1か月半がすぎ、学生と共に入浴助を行った場面である。その時のプロセスレコードを表2-2に示す。看護師は以前の入浴の様子から、児は入浴が好きであろうと予想し、体を清潔にしながら、楽しい入浴にしよう関わっている。体を洗う時、児が体を左右に動かしたり、後ずさりする様子から、児は物に触れたいが、児の身を守るために体を固定され、その固定によって不快な気持ちでいると感じ、湯に浸かれば気持ちがよいため、看護師はそれまでの我慢と思ひながら「お利口」と声をかけ児をなだめている。浴槽に浸かるとき、体幹を固定できる特殊な車いすに座り一人で過ごすことが多い児の生活の様子を思い浮かべ、児は精神運動発達遅滞があり幼く感じるが9歳であると発達段階を捉え、自由に体を動かしたいのではないかと考えている。そして、湯に浸かれば、水中は浮遊力があり体がふわふわ浮くこと、似たようなケースの児を介助しているベテランナースの技を思い出し、児を浴

表2-1 場面2のプロセスレコード

木馬に乗っていた児に看護者が声をかけると児は顔を下げたままであったが、木馬を揺らすのをやめた。看護者が歌を歌うと、児が興味を示したので、看護者の膝枕で寝かせ胸を叩きながら歌いつづけると、児が下腹部を叩いた。看護者は“聞いていたトイレのサインだ”と思いトイレ誘導した場面。※プロセスレコードでは児をAくんと表示する。

患者の言動・状況	看護者の認識	看護者の言動
1) 車椅子にてトイレに到着。	2) 間に合うかな。トイレに座っている姿を見たことあるから、その状態をつくりだして。	3) 「まだよ、パンツ脱いでからね」と言い、車椅子からAくんを降ろし、立たせてズボンを脱ぎ、パンツ式のオムツを脱がせる。背中や両サイド、足の部分に固定できる装置をつけたAくん専用の洋式トイレに座らせ、胸の部分の安全ベルトをしめる。Aくんの目線に合わせ、しゃがんで「シーシーしていいよ。シー、シー」と言い、待つ。
4) トイレに腰を下ろすが、足を突っ張ったり、両足揃えてバタバタと前後に動かしたり、じっとしていない。数分後、足を動かさなくなるが、舌を吸い繰り返し音を立てる。しばらくすると排尿する。	5) やった！できた！すごい。やっぱりトイレで、できるんだ。	6) 「Aくん、上手。トイレでおしっこ出来たね。えらい。えらい」と、笑顔で拍手をする。
7) 舌を吸うのを止め、パチパチと拍手の動作をする。	8) 看護者が褒める時に、拍手するから、まねをしてる。かわいい。更衣は何度かしたことあるけど、寝かせてだった。あれ？トイレの後はどうやって着せようか。Aくんは支えると立てるから、立たせて、オムツとズボンを上げよう。	9) 「Aくん、ズボン、履こう」と言い、立たせて、Aくんの後方から体を支えてズボンを着せる。
10) ズボンが大腿部まで上がると、左足のズボンの裾を膝までまくり上げ、手で握りしめている。腰が曲がり倒れそうな状態を看護者が体を支えながら、ズボンをウエストまで上げようとする。看護者の手がAくんの目の前を通過した時、看護者の上腕の内側をパクッとかむ。	11) 痛い。かまれた。目の前にあるものをかむって聞いていたけど、思い切りかまれた。引っ張るとかえって痛いからダメ。口を開けるまで、がまん。	12) Aくんの顔を覗きこみ、じっと見つめ、真面目な顔で「Aくん、痛いよ。」と言い、口を開けるのを待つ。
13) 顔をうつむかせ、視線は合わせず床の方を見ている。口を開け、ニヤッと笑う。	14) ニヤッと笑った。得意そうな顔。これも、Aくんにとってはハプニングで楽しいことになってるんだ。目の前に手を持っていったのは私。不適切な行動だけど、相手の痛みを感じ、してはいけないと思える段階ではないかも、叱ってはいけない。おしっこができたことをしっかり褒めよう。	15) 上腕の内側にくつきりと歯形がつく。「Aくん、おしっこできたもんね。お利口だね。」と笑顔で言い、更衣の続きをする。

槽内で自由にさせ、活動の拡大を図ろうと判断している。湯に浸かると、児は自ら体の向きを変え、顔を水面から出し泳ぐ姿勢をとった。その様子から、看護者は、水中で自由に体を動かし、思いっきり遊ぶことはバランス感覚を刺激することになると判断し、必要以上に手を出さず、児が浴槽内で「ケケケー」という歓声と共に体を揺らして泳ぐ様子を見守っている。

この場面の〈看護者の認識の特徴〉を〈子どもが自由に体を動かす時間が少ない生活の様子、体を動かしたい発達段階、湯の中で自由に体を動かしたときの感覚、ベテランナースの技を思い浮かべ、児の活動の拡大を図り、快の感覚と体のバランス感覚を刺激しようと考えた〉と取り出した。この場面では、〔安全を守りつつ、経験を広げると認知できるが増える、9歳一般は学童期、友達

と積極的に遊ぶ時期、ふわふわした感覚は心地よい像として描かれやすい]と判断し、湯の中での心地よい感覚を体験させた。そして、《発達を促す看護の方向性》を《子どもの発達段階と生活過程の特徴を描き、普段体験していないことを見極め、安全を守りながら体験させることで、心地よい刺激として感覚器官から脳へ伝えられるチャンスをつくる》と取り出した。

3) 場面9の分析過程

これは、児が追いかけっこで他児と楽しんで遊べることを発見した場面である。看護者は、他児がおやつを学生に食べさせてもらっている様子を児がじっと見ていると気づき、“なんだか寂しそう。最近、一人で遊んでいる事が多い。学生が受け持っていないし、なんとかしなければ”と思っていた。そして、寒くなって風邪をひくという理由で外に出るチャンスが少ないことも気になっていた。そこで看護者は“冬にしか感じられない寒い風、冬の香りも感じてほしい”と思い、キャスト付き立位保持具に乗っている他児を見つけ、一緒に戸外へ散歩に行った。すると児はバスがバックするのを見て笑顔になった。このとき看護者は“もっと他児と遊ぶチャンスをつくりたい”と思い、帰り道は追いかけっこをした。他児が追いかけると、児は早足で歩き、途中立ち止まったが、他児が追いつくと再び歩き始めた。この場面の＜看護者の認識の特徴＞は＜感覚器官を通して自然を感じるよう活動の場を拡大し、生活に変化を与えようと考えた＞＜児の足の運び、他児との距離の取り方から、他者を意識していると捉え、他者と関係を持ちながら快と感じる体験となりそうな遊びのチャンスを与えようと考えた＞と取り出した。

この場面では、[安全を守りつつ、経験の幅を広げることで、日常の出来事が積み重なって、発達が促される]と考え、戸外への散歩を行っている。そして、児がバスを見て笑顔になったという、新しい刺激に対する子どもの反応を捉えている。そして、[もっと児が喜ぶことがしたい、他児との

関わりの中で生まれる快と感じられる体験を増やしたい]と判断し、帰りは追いかけっこをしようとチャンスをつくりだした。ここから《発達を促す看護の方向性》を《新しいことにチャレンジしたときの子どもの反応を捉え、像が膨らむチャンスを継続できるようつくりだす》と取り出した。

同様に分析を行い、全場面の看護者の認識の特徴と判断根拠、発達を促す看護の方向性を取り出した。これを表3に示す。

3. 発達を支援する看護実践上の指針の抽出

13場面の分析結果を精読し、共通性を読み取り、看護実践上の指針を抽出した。以下、その抽出過程を述べる。

場面2で、取り出された発達を促す看護の方向性は《出来ていることを褒めて、神経回路網を豊かに発達させ、快と感じられる体験を増やす》である。そして、場面9では散歩中の児の様子から他者と戯れていると捉え、[生活に変化があれば、脳の発達につながる][他児との関わりの中で生まれる快と感じられる体験を増やしたい]と判断根拠を持ち、さらに児が喜ぶ体験をさせていた。これらは、出来ていることや生活の様子から発達している小さな変化に気づき、その変化がどのような成長発達といえるのかを考え、その変化をふまえて、さらに快と感じられる体験へとつなげていることから、【子どもの行動の中に発達している小さな変化を見つけ出し、その変化の意味を捉え、脳の神経回路網が豊かに発達していくように、快と感じられる体験を増やす】という指針が取り出された。

場面1で看護者は人の温もりを感じてほしいと思い、児の体に触れながら歌を歌っている。ここから取り出された看護の方向性は《外界が感覚器官を通して、心地よい刺激として脳に伝わり、情緒の発達を促すことができるように関わる》である。同様に、場面3の《安全を守りながら体験させることで、心地よい刺激として感覚器官から脳へ伝えられるチャンスをつくる》、場面4の[風、香り、全て感覚器官から脳へ伝わる]、場面8の《発達にどのような影響

表 2 - 2 場面 3 のプロセスレコード

場面 3 学生の臨地実習が始まり、学生と共に入浴介助を行った場面。

児と学生の言動・状況	看護者の認識	看護者の言動・状況
1) 入浴の時間。浴室手前の更衣をす る場所へ移動する。	2) この前、保育士さんと一緒に介助 したとき、Aくんは浴槽につかっ て笑顔があったからお風呂好きだ ろう。学生は初めての入浴介助、 笑顔がたくさん出るような入浴に しよう。	3) 「Aくん、お風呂入ろう。洋服ぬ ぎぬぎしよう」と言い、Aくんを車 椅子から降ろし、体を支えて立た せ、学生に「洋服を脱がせる？」と 聞く。
4) Aくんの体を看護者が支える。A くんは「ウー、ウー」とうなりなが ら上着の首周りをかみ、片足をバタ バタ動かし床を鳴らすため、学生は 洋服をなかなか脱がせられない。	5) Aくんの動きが激しいから、学生 は苦勞して洋服を脱がせた。お風呂 でAくんがいい笑顔になるところを、 学生に見せたい。Aくんにとって、 体を清潔にしなが、楽しいお風呂に。	6) 洋服を全部脱がせ、抱き上げ、浴 室へ移動。洗い場に座らせ、体を固 定しつつ、シャワーをかけ、髪を洗 う。
7) 湯を頭からかけられても泣かない。 あぐらのまま腰をひねり体を左右に 動かし、後ずさりする。学生が上 半身を支える。	8) Aくんは、シャワーやシャンプー に触りたいから、体を動かす。でも 投げってしまうから、安全のために、 Aくんの手の届くところへは、物 はおかないこと。湯につかれば気持 ちいいから、Aくん、もう少しのが まん。	9) 「お利口だね。体も洗おう。ゴシ ゴシ」と抑揚をつけながら言い、体 を洗う。
10) 顔を洗うとき声を出して笑う。 体を洗う時、頭を左右にふり、体を 突っ張らせ、足を前にまっすぐ伸ばし、 頭は床に付きそうなくらい体をのけ ぞらせ、「アーッ、アーッ」と嫌そ うな大きな声を立てる。あぐらをか かせると、風呂用マットを強くなで、 摩擦音を繰り返す。	11) 洗い終わった。さあ、湯につか ろう。危険だからと浴槽の中でも、 体をしっかりと固定することもある。 だけどAくんは起きてからほとんどの 時間を車いすの上で過ごし自由が少 ない。一番、体を動かして遊ぶ時期 にある9歳のAくんだから、浴槽につ かる時くらいは、自由に体を動かし たいのでは？湯の中はゆらゆらして おもしろくて気持ちがいいし。ベテ ランナースさんは、Oちゃんを浴槽 内では固定しないで見守っていた。A くんだって大丈夫だと思う。やっ てみよう。	12) 「さあ、お待ちかねのお風呂に つかるよ。」と言い、抱き上げ浴槽 に行き、膝まで湯につかり、Aくん を降ろし、浴槽の中に座らせる。
13) 座っていたが、すぐに体の向き を換え、浴槽の底に手をつき、顔を 上げ、泳ぐ姿勢をとる。	14) 魚みたい。Aくんはやっぱり顔 はつけない、大丈夫。自由に体を動 かして！思いっきり遊んでもらおう。	15) 「お魚さんみたい。Aくん、泳 げる？」
16) 学生がAくんの体を支えようと 手を出す。	17) 学生は心配なんだ。Aくん、上 手に体をコントロールできている。 おぼれそうになったら、手を出して 助ければいい。それにAくんもこんな ことすれば、顔がつかってびっくり って知るチャンスでもあるし。	18) 学生に「あっ、大丈夫。今は支 えなくても。おぼれそうになったら、 (笑顔で) 助けてあげて。だって、 唯一、自分の体を自由に動かせる時 間なんだから、いつでも手が出せる 所から見守るっていうのはどう？」
19) 学生「そうか、唯一自由か」 Aくん体を揺らして泳ぎ「ケケケケ」 と言いながら笑顔。	20) 楽しい時の「ケケケケ」だ。気 持ちよさそう。こんな時間が生活の 中に沢山あればいいのにな。	21) 3分ほどたち、「Aくん、そろ そろ上がり」と脇の下に手を入れる。
22) 両手両足を激しく動かし、湯が はねる。	23) きゃあー、ぬれちゃうよ。上が りたくないってこと？	24) 「Aくんやめてえ。ぬれちゃうよ」 と言い、抱いて浴槽から出す。
25) Aくん、声を出して笑う。 学生「すぶぬれだ」と笑う。	26) Aくん、楽しかったんだ。湯が かかって人が騒ぐ姿がハプニングに なって、Aくんの好きなことだ。	27) 「もう、Aくんは、わざとした やる？学生さんと私がお風呂に入っ たみたいじゃない」と笑って言う。
28) 「ケケケケ」と笑顔。	29) また、楽しい時の「ケケケケ」 が出た。楽しい入浴になってよかった。	30) 体を拭き、肌着を首に通す。 「はい、手を袖に通します」と言う。
31) 笑顔で、「ケケケケ」と言い、 袖に手を通し、手が袖口から出たら 拍手をする。学生も拍手。	32) うん、ご機嫌。袖は自分で通 せるから、えらいな。入浴はいいな、 楽しくて。	33) 「上手！」と拍手。

を与えているか考え、子どもの経験の幅を広げる》、
場面9の「冬にしか感じられない寒い風、冬の香り
も感じてほしい」、に共通性を見出した。これらは、
様々な刺激を児が受けとめられるように児の経験を

増やし、単独ではなく種々の感覚器官が十分に働い
て脳に反映されるような環境の中に児を置くことに
徹していると考え、【外界の様々な刺激が種々の感
覚器官を通して脳に反映され、豊かな像形成の力が

表3 児の発達を促す関わりのもととなった看護者の認識

場面	看護者の認識の特徴	判断根拠	発達を促す看護の方向性
1	<ul style="list-style-type: none"> ・人の温もりを感じてほしいと体に触れながら歌を歌うと子どもが体をゆだねてきたことに着目して、こころが動いた。 ・児が排尿のサインを出したときトイレに連れて行き、児が要求するときに応えることでトイレの自立につながると思った。 	<ul style="list-style-type: none"> ・精神発達遅滞は、脳・神経系の発達が未熟なために、外界からの刺激を受け止め、反応する力が小さく、像を描く力も弱い。意識を外界に向けさせ、像形成を促す機会を増やすことが、脳・神経系の発達につながる。 ・外界からの刺激を受け止め反応すること（問いかけの反映）の繰り返しによって、神経細胞間のシナプスを増やし、神経回路網を豊かに発達させる。 ・木馬あそびは単純になりがち、人の温もりを感じてほしい。 ・受け身の習慣ではなく、尿意をもよおして、意思表示することを習慣にしたい。 ・児がサインを出した時に、トイレに誘導することを繰り返し、意思表示→トイレで成功という体験が快となれば、児はサインを出すことができるから、関わり次第で自立できそう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・外界が感覚器官を通して、心地よい刺激として脳に伝わり、情緒の発達を促すことができるように関わる。 ・子どもが感覚を自覚して行動で表現したとき、子どもが示すサインを逃さず、即、対応する。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・児がトイレまで排尿を我慢するよう働きかけ、状況がととのった後、排泄してもよいという指示を児に送ろうと考えた。 ・相手の痛みを感じ取り、自ら「してはいけないこと」という判断はまだ無理である対象と捉え、適切な行動がとれたことだけを褒めて児の成長を願った。 	<ul style="list-style-type: none"> ・脳から尿道括約筋へ我慢するよう指令を自ら出して、筋を収縮させる。排泄してもよい状況を児が理解し、排尿しようという意志によって脳から尿道括約筋へ筋を弛緩させる指令を出し、尿が排泄される。 ・かみつきは児にとっては、相手の反応がハプニングで、楽しいこと。 ・よい行動が身につく、行動の善悪の判断がつけば、不適切な行動が理解できるようになる。 ・行動する意志と行動を抑制する意志のバランスのとり方は今後学習させること。 ・まずは褒められることで、快と感じられる経験を増やしたい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・排泄を自立させるために、児が我慢しよう、排尿しようという意志の力が強まるように、イメージしやすい表現で伝える。 ・不適切であっても、子どもにとっては相手の反応を見るのが楽しいという認識のズレを見抜き、子どもの認識の発達段階に応じて、出来ていることを褒めて、神経回路網を豊かに発達させ、快と感じられる体験を増やす。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもが自由に体を動かす時間の少ない生活の様子、体を動かしたい発達段階、湯の中で自由に体を動かしたときの感覚、ベテランナーの技を思い浮かべ、児の活動の拡大を図り、快の感覚と体のバランス感覚を刺激しようと考えた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・安全を守りつつ、経験を広げると、認知できることが増える。 ・朝、起きてから車いすの上ですごす時間が長い。 ・9歳一般は学童期、友達と積極的に遊ぶ時期。 ・水中の浮遊力、ふわふわした感覚は心地よい像として描かれやすい。 ・危険を招く場合は、最小限の運動制限となるように。 ・ベテランナーは、浴槽内で○ちゃんを固定しないで介助していた。体幹を子ども自身が支持できない場合、浮遊力のある湯の中は不安定となるため固定が必要。○ちゃんも、児も座位保持できるから、固定しなくてもよいだろう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの発達段階と生活過程の特徴を描き、普段体験していないことを見極め、安全を守りながら体験させることで、心地よい刺激として感覚器官から脳へ伝えられるチャンスをつくる。

場面	看護者の認識の特徴	判断根拠	発達を促す看護の方向性
4	<ul style="list-style-type: none"> 歩くのであれば気持ちが良い環境で行おうと考え、場所を選択し、児の繰り返す行動から、他児を追いかけているみたい、楽しそうと、言葉で表現できない児の認識を、繰り返す動作から予想した。 	<ul style="list-style-type: none"> 体験を広げていくには、まわりの配慮が必要である。 風、香り、全て感覚器官から脳へ伝わり、よい天気、さわやかな気候は快と感じられる体験となる。 遊んでいたら訓練になったという状態をつくりだす。生活の動作の一つ一つが体を動かす学習の機会となる。 行動は、その人の認識の現れ。子どもは好きなことを繰り返して行う。繰り返しは好きなこと。繰り返し他児の所へいくことから、児も他児と遊びたいのだろう。 	<ul style="list-style-type: none"> 一般的な子どもが示す行動の特徴と重ねて子どもの認識を予想し、援助方法へ活かす。
5	<ul style="list-style-type: none"> 親と接触が少なかった子どもの生活過程の特徴を思い浮かべ、対応によって基本的信頼感が育まれそうと予想した。 児の要求に応じて排泄を介助する学生との協働の関わりから、排泄時間が明らかになり、排泄パターンと子どもが出すサインとが一致したときに排泄を試みると成功体験が増えそうと予想した。 	<ul style="list-style-type: none"> 基本的信頼感を育てるには愛情が必要。赤ちゃんに親は無償の愛で接する。 児の要求にすぐに応えることで信頼感が育つ。 トイレトレーニングは、赤ちゃんがブルッと体を震わせたり、ちょっとした表情や行動の変化から、尿が出そうな時を周りの大人がつかんでトイレへ連れて行くことを繰り返す。そうしているうちに、子どもは尿意を自覚でき、大人に伝えるようになる。 認識の発育・発展は自分の感覚を訴えるところから始まり、養育者に対処してもらうという一連の体験を通して、像が形成される。 	<ul style="list-style-type: none"> 生活過程の特徴から育まれにくかった発達の状況を捉え、基本的信頼感が育つよう、常に愛情を注ぐ。 実体の生理機能と子どもの感覚が重なった時、子どもの要求を満たし、快と感じられる体験にして、排尿の生活習慣を身につける。
6	<ul style="list-style-type: none"> 確立しかかっていた排泄の自立が、短期間で退行しているを捉え、成功体験を増やしたいと考えた。 尿が出る時間を把握して排泄介助し、確実にトイレで排尿ができるように願った。 	<ul style="list-style-type: none"> 習慣を身につけるには、繰り返しが大事。繰り返しの体験がとぎれると、つながりかけていた神経ネットワークの神経線維が縮んでいく。 トイレトレーニングは、きちんと続けていれば必ず成功する。 健康とはよい状態をさすだけでなく、持てる力を最大限に発揮している状態、その状態を本人がつくりだせれば健康。児はこの先も誰かに支えてもらわないと生活できない。将来、この児らしく生活するために、排泄の習慣が確実なものになってほしい。 	<ul style="list-style-type: none"> 子どもが将来、他人の介助を必要としている姿を想像し、誰の介助であっても子どもの持てる力が十分発揮できるよう、日常生活動作を繰り返し体験させ、基本的生活習慣を身につける。
7	<ul style="list-style-type: none"> 児の歩き方から乗り気ではないと捉え、前回の散歩と比較し、戸外であるが他児がいないことが違うと思い、児は他児と一緒にいいと思っているのではないかと予想した。 	<ul style="list-style-type: none"> 行動はその人の認識の現れ、児の認識が行動にあらわれる。 以前、散歩を楽しんだ時は他児と一緒にいいのかもしれない。 他児との関わりの中で生まれる快と感じられる体験を増やしたい。一つ一つの体験が快となるよう、質にこだわりたい。今度は他児と一緒に散歩をしよう。 	<ul style="list-style-type: none"> 子どもの行動の変化に注目し、うまくいった関わり場面と比較して、子どもの認識を予想し、対象にあった関わりを見いだす。
8	<ul style="list-style-type: none"> 介助を受けている他児をじっと見ている児の姿に気づき、一人で過ごすことが多い児の生活の状態を思い浮かべ、人と関わりたい気持ちが強いのではないかと思ひ、こころが動いた。 	<ul style="list-style-type: none"> 一人離れた場所で、いつも体を左右に揺すったり舌を吸ったりしているのは、刺激がない状況に置かれたときにとる行動。目的のある行動に発展させたい。 学生に介助されている他児をじっと見ている。寂しそうな表情。今、児には学生がついていない。人と関わりを持ちたいと思っているのではないか。なんとかかなくては。 	<ul style="list-style-type: none"> 子どもの置かれている環境とこれまでの生活過程の特徴を重ね、発達にどのような影響を与えているか考え、子どもの経験の幅を広げる。

場面	看護者の認識の特徴	判断根拠	発達を促す看護の方向性
9	<ul style="list-style-type: none"> ・感覚器官を通して自然を感じるよう活動の場を拡大し、生活に変化を与えようと考えた。 ・児の足の運び、他児との距離の取り方から、他者を意識していると捉え、他者と関係を持ちながら快と感ずる体験となりそうな遊びのチャンスを与えようと考えた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・冬にしか感じられない寒い風、冬の香りも感じてほしい。 ・安全を守りつつ、経験の幅を広げることで、日常の出来事が積み重なって、発達が促される。 ・『看護覚え書』の中で、同じ部屋に閉じこめられて同じものを眺めて暮らすことの悪影響、変化は回復の手段と。児の場合、生活に変化があれば、脳の発達につながる。 ・もっと喜ぶことがしたい。他児との関わりの中で生まれる快と感ずられる体験を増やしたい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・新しいことにチャレンジしたときの子どもの反応を捉え、像が膨らむようなチャンスを継続できるようつくりだす。
10	<ul style="list-style-type: none"> ・学生の後をつけて声を出す児の様子、他の子どもを意識してとる児の行動を見て、本人の意志で遊んでいると捉え、継続していきたいと考えた。 ・子どもが自らの意志で行動の修正ができたことを知り、子どもに行動を抑制する意志が育まれていると考えた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・一人遊び、傍観遊び、平行遊び、連合遊び、協同組織的遊びと遊びの発達があり、だんだんと他者と関係づくりを行う。遊びは人間関係の基礎づくり。 ・約束事に従う遊びは、仲間の関係性を公平にし、ルールに縛られながら、ルールを守ることで自己中心性を脱皮し、行動を抑制する意志へとつながる。 ・ルールを守りながら他児と一緒に遊ぶことで、他児からルールを学び、行動の取り方を学習する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの変化から子どもの意志で遊んでいると捉え、社会性の発達を目指して、他者を意識して遊べる内容の遊びを準備する。 ・快と感ずられる遊びの中で行動を抑制する意志が育まれるよう、モデルを示す。
11	<ul style="list-style-type: none"> ・まねができることを利用して、遊ぶと笑顔がでたことを見て、看護者は関わりを楽しんでいると考えた。関わりを中断すると、児は看護者の手を引き寄せたことから、子どもが要求を示す行動をとったと捉え、抱きしめて適切な行動であると伝えようと考えた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーションは人間の精神と精神の交通関係、言葉をはっきりと話せなくても、話ができる子どもと同じように接して、こころの声に耳を傾けよう。 ・手を引き寄せる行動は、もっと一緒にという要求であり、社会に適應した行動であるとわかってほしい。抱きしめて、児の思いが伝わったことを児へ伝えよう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもが他者への関心を示し、社会に適應した行動をとったとき、その行動が他者へどのように伝わったかを子どもへ返し、社会性の発達を促す。
12	<ul style="list-style-type: none"> ・普段引っこ掻くことが多い児が、他者の首に手を回し優しく触れていることから、快の気持ちを伝え、適切な行動であるとわかってもらおうと考えた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・他者と関わり続けたい意志、目的的な認識をもって対象に働きかける。 ・これまで引っこ掻くことで他者の関心を引こうとしていたのに今は違う。気持ちがよいことを伝え、よい行動であるとわかってもらおう。 ・情が満たされ、周りに関心が向き、自らの意志が働くよう発達するから、児が満足するまで身をゆだねよう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもが他者への関心を示し、社会に適應した行動をとったとき、子どもの意志を尊重し子どもに主導権を持たせ、行動を肯定することで社会性の発達を促す。
13	<ul style="list-style-type: none"> ・排泄直前に拍手にすることから、排尿をする前に行動にて排泄の予告を他者に伝えていると捉えた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・排泄が自立するということは、尿意を脳が感じ、脳から指令がだされて尿道括約筋を収縮させたり、意志によって括約筋の収縮をゆるめ排尿する行為の習慣化。 ・排尿の前に拍手する行為は、意志によって括約筋をコントロールできたということ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの行動の変化をどのような発達であるか意味を見いだし、さらに基本的な生活習慣が身につくよう快と感ずられる体験を増やす。

健やかに発達するよう、子どもの経験の幅を広げつつ、刺激が心地よい像として描かれるよう関わる】という指針が取り出された。

次に、場面5で、排泄パターンと子どもが出すサインが一致したときに排泄を試みると成功体験が増

えそうと予想し、ここから取り出された看護の方向性は「実体の生理機能と子どもの感覚が重なった時、子どもの要求を満たし、快と感ずられる体験にして、排尿の生活習慣を身につける」である。しかし、久々にトイレ誘導を行った場面6では、トイレに連れて

行った時にはすでにオムツに排尿があり、その日は1回もトイレでの排泄ができなかったことから、短期間で排泄行動が退行していると捉え、成功体験を増やし確実に自立するようにと願った。ここから習慣を身につけるには繰り返しを大事と再確認した。これらから、【子どもの将来を描きその人らしく生活できることを目指し、基本的な生活習慣が身につくよう成功体験となる行為を繰り返す】という指針が取り出された。

場面4では、「友達の所へ行く？」と他児と接触する機会をつくると、繰り返し他児の所へ行くことから、〔兒も他児と遊びたいのだろう〕と兒のアタマの中に他者への関心があると予想した。場面10はかくれんぼで学生の後をつけて声を出す兒の様子、他児を意識してとる兒の行動を見て、自らの意志で遊んでいると捉え、ここから取り出された看護の方向性は「社会性の発達を目指して、他者を意識して遊べる内容の遊びを準備する」である。そして、かくれんぼで静かにしようという指示に対し、兒が音を立てずじっとしていたことから、兒に行動を抑制する意志が育まれており、他者との関係を持たせながら発達課題をクリアできるよう継続して関わっていけば変化すると捉えた。これらは、兒の社会性の発達を願って看護者が常に愛情を注いで兒に安心感を与え、他児との関わりへとつなげていることから、【人と関わる力の発達を目指し、他者への関心が広がるよう養育者との間に愛着が形成される機会をつくる】という指針が取り出された。

トイレの後、看護者の腕にかみついて笑っていた兒が、1年後の場面11では看護者の手を優しく引き寄せたことから、看護者は兒の関わりたい素直な感情が社会に適応した行動として表出されたと捉え、ここから取り出された看護の方向性は「社会に適応した行動をとったとき、その行動が他者へどのように伝わったかを子どもへ返し、社会性の発達を促す」である。場面12では、兒が他者の首に手を回し優しく触れていることから、〔情が満たされ、周りに関心が向き、自らの意志が働くよう発達する〕と判

断根拠を持ち、快の気持ちを伝え兒に身をゆだね兒の情を満たしながら、社会に適応した行動であると理解してもらおうと、この行動でいいと伝え、兒の知性に働きかけた。両場面で、子どもが他者に関心を示し社会に適応した望ましい行動がとれたと認められたことにより【健やかな感情と知性によって社会に適応した行動がとれ、人間関係のあり方を学べるよう、望ましい行動を肯定する】という指針が取り出された。

以上から、精神運動発達遅滞児の発達を支援する看護実践上の指針として5項目を抽出した。

- 1) 子どもの行動の中に発達している小さな変化を見つけ出し、その変化の意味を捉え、脳の神経回路網が豊かに発達していくように、快と感じられる体験を増やす。
- 2) 外界の様々な刺激が種々の感覚器官を通して脳に反映され、豊かな像形成の力が健やかに発達するよう、子どもの経験の幅を広げつつ、刺激が心地よい像として描かれるよう関わる。
- 3) 子どもの将来を描きその人らしく生活できることを目指し、基本的な生活習慣が身につくよう成功体験となる行為を繰り返す。
- 4) 人と関わる力の発達を目指し、他者への関心が広がるよう養育者との間に愛着が形成される機会をつくる。
- 5) 健やかな感情と知性によって社会に適応した行動がとれ、人間関係のあり方を学べるよう、望ましい行動を肯定する。

IV 考察

本研究は、精神運動発達遅滞児との看護実践場面を分析し、発達を促す5つの看護実践上の指針を取り出した。この5つの指針を見ると、精神運動発達遅滞児に関わらず、子どもの健やかな発達を支援するものと共通性が大きい。対象が精神運動発達遅滞であるという特徴を考えると、豊かな像形成の力が健やかに発達し、社会に適応した行動がとれるように、看護者が人間の育ち一般を念頭に置き、兒の成長発達を促す関わりを、丁寧に、繰り返し続けることが

重要だと考える。ここでは、1. 日常生活の全ての体験が子どもの発達を促すこと、2. その人らしく生きられるよう目標を描くことの2つの観点から、取り出された指針の意義について考察を進める。

1. 日常生活の全ての体験が子どもの発達を促す

指針の1) 2)において、看護者は児に心地よい体験、成功体験等、外界の刺激が、感覚器官を通して快の刺激として脳に反映するようにと、常に考える関わる重要性を示した。海保は、認識なるものは、五感器官を通して反映されて脳細胞のはたらきとして自らの脳細胞のなかに像を結ぶことによって成立するとし、人間の脳細胞は、認識を誕生させ、保存し、合成しながら発達・発展させる実力を持つ⁷⁾と述べている。精神運動発達遅滞の子どもは、脳・神経系の発達が未熟なために、外界からの刺激を受け止め、反応する力が小さく、像を描く力も弱いと考えられる。また、自由に移動して自ら体験を広げていくことができない。そこで、意図的に働きかけ、外界の刺激が好ましいものとして描けることが必要であると考え。療育の場では、運動機能の改善のための訓練が行われるが、児の発達を促すチャンスは、訓練時間以外の24時間の生活の中にもあり、毎日繰り返される生活の中で、質のよい刺激が、繰り返し脳へ伝わるのが大切である。このように、看護者が日常生活の全ての体験が発達のチャンスであるという見方をすることができれば、児の体験を拡げることの意味を見だし、外界からの刺激の質が変化するように日々の生活をとのえようと取り組み、これこそ発達を促す看護であるという手応えにつながると考える。

2. その人らしく生きられるよう目標を描き、人と関わる力の発達を促す

指針の3) 4) 5)において、子どもの将来を描きその人らしく生活できることを目指すこと、人と関わる力の発達を目指すこと、社会に適応した行動がとれることという目標を持って子どもと関わる重要性を示した。ナイチンゲールは「健康とは良い状態をさすだけではなく、われわれが持

てる力を十分に活用できている状態をさす」⁸⁾と述べている。看護者は、精神運動発達遅滞のあるこの子どもにとって、持てる力を発揮している状態を考え、児はこの先も誰かに支えてもらわないと生活できないからこそ、人と関わる力を伸ばしてその人らしく生きてほしいと描いていた。しかし、人と関わる力や社会に適応した行動は、自然に身につくわけではない。人間の脳の精神機能の発達一般は、人間らしい情緒が細やかに分化し、情緒が安定してまわりに関心を向け、知的関心が広がると、自分の意志で行動し、自分と相手の立場を理解する能力が身についていく⁹⁾のである。児がトイレで排泄できた後、看護者の腕にかみついた場面で、看護者は〔行動する意志と行動を抑制する意志のバランスのとり方はこれから学習させること〕と考え、できた部分を褒めた。これは、まず児のできた部分を認め、情を満たして次への意欲につながるようにしつつ、かみつくなど人との関係で抑制しなければいけない力の発達を待とうと考えたことである。指針1) 2)のような快の刺激により、児の情緒が安定したとき初めて、人と関わろうという意志が働くと考え。このように、子どもが他者との触れ合いを通して、情、知、意、立場の変換と発達していくという認識の見方ができれば、児の変化を発達していると評価でき、さらに他者と触れ合う機会をつくりだしたいという思いが湧くと考え。そして、その人らしく生きている状態を児自身がつくりだせることを目指して、次の発達への希望が持て、目標を持って看護できると考える。

以上より、今回取りだした指針を意識的に児との関わりに活かしていくことで、同じようなケースの児の発達を支援するときも役立つのではないかと考える。また、日常生活一つ一つの場面での自己の関わりが、その児の発達を促進させることにつながっているのだという自覚を持ちやすくなり、安定した気持ちで看護していくことができるのではないかと考える。

V おわりに

本研究で得られた知見は、臨地実習指導者の立場にある研究者自身の一事例への関わりから導き出された指針であることに限界がある。しかし、発達遅滞のある児を健やかに育むために、日常生活の全ての体験が子どもの発達を促すという見つけ方や、その人らしく生きられるよう目標を描き人と関わる力の発達を促すという見つけ方を持つことで、安定した気持ちで看護を展開していけると考える。今後は取り出された指針を、療育に携わる看護職者と共有し、実践を積み重ねて、精神運動発達遅滞児の発達支援への有用性について、さらに検討していくことが課題である。

VI 謝辞

人間には素晴らしい力があると教えていただいたこと、そして、その持てる力を発揮できるように看護を行うことの幸せと喜びを与えてくださった児にこころより感謝いたします。研究にあたり、研究結果公表を許可してくださいました関係機関の施設長、看護部門の長に感謝申し上げます。論文作成にあたりご指導くださいました諸先生方、花野典子教授に感謝いたします。最後に一緒に子ども達の療育に携わってくださった学生、関係機関の皆様に感謝いたします。

引用文献

- 1) 片桐和雄, 小池敏英, 北島善夫: 重症心身障害児の認知発達とその援助 生理心理学的アプローチの展開, 北大路書房, 23, 1999.
- 2) 工藤靖子, 谷野町子, 高宮枝綾子, 福山真奈美, 渡邊久美子: 重症心身障害児(者)施設における看護ケアに関わる時ときの看護師の思い—腸痙のある児(者)への関わりを通して—, 第39回日本看護学会論文集, 小児看護, 日本看護協会, 245-247, 2008.
- 3) 福山真奈美, 谷野町子, 工藤靖子, 澤田法子: 意思疎通が困難な重症心身障害児(者)に対する看護師の関わりについて, 第38回日本看護学会論文集, 小児看護, 日本看護協会, 149-151, 2007.
- 4) 海保静子: 育児の認識学—こどものアタマとココロのはたらきをみつめて—, 現代社, 248, 2001.
- 5) 三浦つとむ: 認識と言語の理論 第1部, 勁草書房, 1967.
- 6) 薄井坦子: 改訂版科学的看護論第3版, 日本看護協会出版会, 15, 2004.
- 7) 前掲書: 4) 322-324
- 8) 湯嶺ます監修, 薄井坦子, 小玉香津子, 田村真, 小南吉彦編訳: ナイチンゲール著作集 第2巻, 病人の看護と健康を守る看護, 現代社, 128, 1974.
- 9) 薄井坦子: 何がなぜ看護の情報なのか, 日本看護協会出版会, 56-59, 1992.

参考文献

- 1) 薄井坦子: ナースが視る人体, 講談社, 1987.
- 2) 薄井坦子: ナースが視る病気, 講談社, 1994.
- 3) 瀬江千史: 育児の生理学 医学から説く科学的育児論, 現代社, 1994.

Research Report

Guidelines for Nursing Practice Supporting Developmental Abilities of Children with Mental and Motor Retardation

Makiko Sueyoshi

【Key words】 nurses' perceptions, sensory organs, pleasant experience, 24-hour lifecycle, treatment and education

Makiko Sueyoshi : Miyazaki Prefectural Nursing University