

## 重症心身障害児施設見学実習における看護学生の学び

関森みゆき, 阪口しげ子

### **Learning of student nurses from practical observation in a institution for severely handicapped children**

We analyzed reports written by student nurses in order to determine whether they could learn nursing care fundamentals through visiting an institution for severely handicapped children. Many of the students reports indicated that they could easily understand the nature of the handicaps these children suffer from as well as the care methods, attitudes, and roles required when working with the children. On the other hand, they reported difficulty in understanding the relationships between the child and family and/or society. Based on this analysis, we recommend mandatory visits to this kind of institution to help students fully understand their course contents and lectures before they begin clinical training at a hospital.

#### **Key Words :**

Pediatric nursing (小児看護学), Severely handicapped institution for children (重症心身障害児施設), Practical observation (見学実習), Nursing education (看護教育)

#### はじめに

重症心身障害児は、言語による意志疎通が困難であり、表面上の反応がないと思われがちである。また、現在は医療現場において障害児は施設などに入所されており、医療職であっても、このような患児を目にすることは少なくなっている<sup>1)</sup>。しかし、看護は、援助の対象を理解することが大前提であり、看護学生にとって障害児を理解する有効な方

法として、障害児との意図的な接触体験は必要不可欠である。

重症心身障害児の看護では、言語的なコミュニケーションが難しく、障害児からの意思伝達の方法も様々なため、看護者の観察や判断が重要となり、判断したことを患者に返して確認するという基本的な考え方が重視される<sup>2)</sup>。学生にその看護の基本的な考え方を教育する上で、重症心身障害児施設を見学実習することは、学生と障害児がお互いに一人

の人間として関わり、共感し、患者の理解の必要性や援助について学べる場として有効であると考えられる。その点から、我々は、看護の基礎学習が終了し、臨地実習を始める前に、障害児施設の見学実習を実施している。

この施設見学実習は、看護職を目指している学生が初めて重症心身障害児と接する機会である。その中で学生が、障害児や看護者の姿からどのような事を感じ、学んでいるのかを知ることは、今後の教育プログラムを考える上で重要なことである。そこで今回、学生の学びの内容分析を試みた。

## 目 的

重症心身障害児施設見学実習（以下、施設見学）において、学生が具体的にどのような学びができたのかを明らかにし、施設見学実習の目標がどこまで達成できたかを把握する。また、今後の施設見学のあり方について検討することを目的とする。

## 対象及び方法

対象：S大学医療技術短期大学部看護学科、平成10年度2年次生79名。

方法：施設見学終了後のレポートの記載内容を、実習目標に沿い、「対象の理解」「看護者の姿勢・態度」「看護援助方法の特徴」「施設環境の特徴」「家族・地域とのつながり」の5項目の視点で分類した後、さらに下位の視点で内容をカテゴリー化し、その内容を表す名称をつけ、学生の気づきとした。その気づきの内容を分析、考察する。

尚、学生にはレポート提出時に、「施設見学の学び」としてレポート内容をまとめ、その結果を報告する旨を伝え、了解を得た。

## 実習の概要

### 1. 実習目標

障害を持ちながら、社会の一員として生活している障害児を理解し、看護者としての心構えと対象に合わせた看護援助方法を学ぶ。

### 2. 実習時期及び実習施設

小児看護学の講義の全てを受講した、2年次生の2月に実施した。

実習施設は、長野県中部に位置するT総合病院内の重症心身障害児病棟と、隣接する長野県立養護学校である。入所者は80名。平均年齢は27～28歳。スタッフは小児科医師、看護婦、指導員、保母などで構成されている（表1）。

### 3. 実習方法

学生は40名ずつ2班に分かれ、各々1日間の参加見学実習をした。実習のスケジュールは表2のごとく、重症心身障害児についての看護の概論を受講した後、病棟で実際に食事

表1 見学実習施設の概要

1. 入院病床	80床
2. 職員数	
小児科医	5名
看護婦	36名
指導員	2名
保母	4名
看護助手	7名
3. 障害児の背景：基礎疾患	
脳性マヒ	
精神発達遅滞	
てんかん	
水頭症	
4. 看護方針	
生命の維持	
成長・発達の促進	
退行の予防	
QOLの向上（生命の質）	

や排泄の介助場面を通して、障害児の生活や援助方法を学んだ。また、登校可能児には学内の授業参加への様子も見学した。そしてカンファレンスで質疑応答を行った。

レポート課題は、「実習、見学を通しての学びと感想」とし、障害児や職員から学んだこと、気づいたことを、具体的場面を示して自由に記載することを指示した。

## 結 果

### 1. 学生の学びの内容

学生の学びとして記述された文の総数は1,264文であった。視点別に分類した結果、「対象の理解」に相当するものは23%、「看護者の姿勢・態度」は21%、「看護援助方法

表2 重症心身障害児見学実習 内容

I. 講義
1. オリエンテーション
①施設・病棟の概要、歴史
②患者の概要、日課、年間行事
③職員の概略、業務
2. 重症心身障害児の看護の概論
①重症心身障害児の定義
②看護目標
③看護の基本的姿勢と看護婦の役割
④重症心身障害児の主たる疾患
⑤非言語的コミュニケーションの必要性
3. 他職種との関係
4. 事故防止・感染防止
II. 病棟実習
見学内容
①食事介助
②おやつ介助
③おむつ交換
III. 養護学校見学
IV. カンファレンス

の特徴」47%、「施設環境の特徴」8%、そして「家族・地域とのつながり」は1%であった。最も多かったものは「看護援助方法の特徴」であり、次に「対象の理解」と「看護者の姿勢・態度」で、ほぼ同数であった。

「施設環境の特徴」は比較的少なく、最も少なかったものは、「家族・地域とのつながり」であった。実際に見学・体験できた項目の記述が多かった。

### 2. 各視点別の内容について

#### 1) 「対象の理解」(表3)

内容は、『他者との関わり』と『児の個別性』に分けられた。『他者との関わり』では、「コミュニケーション方法」として、表現方法がさまざまであり・ちょっとしたしぐさや目の動きで表現していることなどが記述され、「他者との関わりを求める姿」では私達の言葉を理解している・私たちの訪問を喜んで見えるように見える・障害児同士にライバル意識や嫉妬心があるといった内容であった。次に『児の個別性』では、「疾患による特徴」として、外見上では足が細く・関節拘縮があるなどの身体的特徴と、言語で自分から知らせることができない・危険を認知できないことなどを挙げていた。「情緒面(気持ちや意志がある)」では、自分の意志を持っている・遠慮がなくて純粋などの意志や気持ちを持っていることを、「生きている姿」では一生懸命生きていることを全身で訴えているよう・障害を持っているだけで一人の人、などを述べていた。「成長・発達と遊び」については音や歌に反応するなどの記述はあったが、少数であった。

#### 2) 「看護者の姿勢・態度」(表4)

内容は『看護者自身』と『看護者の他者との関わり』に分けられた。『看護者自身』の「姿勢」では、相手を尊重し・愛情を持って

表3 対象の理解

(n = 286)

他者との関わり (151)	
コミュニケーション方法 (135) <ul style="list-style-type: none"> <li>・表現方法がさまざまである (44)</li> <li>・自分の感情を素直に表出する (37)</li> <li>・ちょっとしたしぐさや目の動きで表現する(27)</li> <li>・患者同志のコミュニケーションがある (8)</li> <li>・その他 (19)</li> </ul>	他者との関わりを求める姿 (16) <ul style="list-style-type: none"> <li>・私達の言葉を理解している (4)</li> <li>・ライバル意識・嫉妬心がある (4)</li> <li>・私たちの訪問を喜んでるように見える(2)</li> <li>・学校に行く事を楽しみにしているよう (2)</li> <li>・その他 (4)</li> </ul>
児の個性 (135)	
疾患による特徴 (66) <ul style="list-style-type: none"> <li>・足が細い・体が小さい (5)</li> <li>・関節拘縮がある (2)</li> <li>・言語で自分から知らせる事ができない (17)</li> <li>・残存機能を十分に生かし生活している (8)</li> <li>・危険を認知し身を守ることができない (7)</li> <li>・障害の程度が違う (6)</li> <li>・その他 (21)</li> </ul>	生きている姿 (17) <ul style="list-style-type: none"> <li>・一生懸命生きていると全身で訴えているよう(9)</li> <li>・障害を持っているだけで一人の人 (2)</li> <li>・患者さんなりに楽しく生きようとしている(2)</li> <li>・障害は特別なものではなく、その人の体の一部(1)</li> <li>・その他 (3)</li> </ul>
情緒面 (気持ちや意志がある) (40) <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の意志を持っている (8)</li> <li>・遠慮がなくて純粹 (7)</li> <li>・繊細な感情を持っている (6)</li> <li>・私達の思いを見ているように感じる (6)</li> <li>・その他 (13)</li> </ul>	成長・発達と遊び (12) <ul style="list-style-type: none"> <li>・ピアノの音や歌に反応する (5)</li> <li>・楽しいことに集中できる (観劇) (4)</li> <li>・感覚や遊びによって成長発達している (1)</li> <li>・その他 (2)</li> </ul>

表4 看護者の姿勢・態度

(n = 263)

看護者自身 (146)	看護者の他者との関わり (117)
姿勢 (121) <ul style="list-style-type: none"> <li>・相手を尊重する (38)</li> <li>・愛情を持って接する (22)</li> <li>・生き生きとした明るい表情で接する (16)</li> <li>・相手への優しさ、思いやりを大切に (13)</li> <li>・その他 (32)</li> </ul>	対障害児 (80) <ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の理解に努める (35)</li> <li>・残存機能の発見に努める (13)</li> <li>・看護者も一緒に楽しむ (6)</li> <li>・気持ちを確かめていく (3)</li> <li>・その他 (23)</li> </ul>
自己研鑽 (25) <ul style="list-style-type: none"> <li>・看護者自身の人間性を豊かにする (11)</li> <li>・成長発達・コミュニケーションの知識 (5)</li> <li>・常に自分の運動機能を観察し、援助に生かす (4)</li> <li>・その他 (5)</li> </ul>	対他職種 (33) <ul style="list-style-type: none"> <li>・他職種との連携、協力がある (23)</li> <li>・情報が共有されている (10)</li> </ul>
	対家族 (4) <ul style="list-style-type: none"> <li>・家族への援助 (4)</li> </ul>

表5 看護援助方法の特徴

(n=595)

## 援助の原則 (133)

- ・残存機能に合わせた方法の選択 (46)
- ・障害を持つ個人に合わせた接し方 (36)
- ・機能・能力の維持と向上 (31)
- ・相手が快と感じる対応をする (12)
- ・その他 (8)

## 具体的な援助内容 (462)

## 刺激を与える (117)

- ・積極的に刺激を与えていた<視覚、触覚> (31)
- ・積極的に声かけする (25)
- ・課外活動・行事の企画 (23)
- ・楽しい雰囲気作り (21)
- ・その他 (17)

## 食事援助 (84)

- ・舌と床が平行になるように (20)
- ・患者のペースに合わせて (16)
- ・障害の程度に合わせた姿勢 (12)
- ・障害の程度に合わせた食事形態 (11)
- ・その他 (25)

## 危険防止 (安全確保) (113)

- ・細やかな観察 (43)
- ・感染防止 (27)
- ・事故防止 (25)
- ・安全の確保<ベッドの高さ、位置、柵> (16)
- ・その他 (2)

## 排泄援助 (49)

- ・無理な力を加えない (骨折・脱臼) (11)
- ・関節の動きを妨げない当て方 (8)
- ・もれない当て方 (男女差) (8)
- ・その他 (22)

## コミュニケーション方法 (89)

- ・相手の訴えをよく聴き受けとめる (33)
- ・目や表情で判断 (19)
- ・お互いの信頼関係が必要 (18)
- ・やさしい言葉づかい (15)
- ・その他 (4)

## リハビリテーション (4)

## 睡眠援助 (4)

## 与薬方法 (2)

接していることの記述が多かった。「自己研鑽」については、看護者自身の人間性を豊かにするなどであった。『看護者の他者との関わり』のうち、「対障害児」の姿勢では相手の理解に努める・残存機能の発見に努めるなどが多かった。「対他職種」の内容は、他職種との連携や協力がなされている・情報が共有されているなどであった。「対家族」についての記述は少なかった。

## 3) 「看護援助方法の特徴」(表5)

内容は『援助の原則』と『具体的な援助内容』に分けられた。『援助の原則』では、残存機能に合わせた方法の選択・障害を持つ個

人に合わせた接し方や、機能・能力の維持と向上などが述べられていた。『具体的な援助内容』では、「刺激を与える」こととして具体的に刺激を与えていたことなどを見ており、「危険防止 (安全確保)」では細やかな観察・感染防止について、「コミュニケーション方法」では相手の訴えをよく聞いて受け止める・目や表情で判断すること、「食事援助」では舌と床を平行に・障害の程度に合わせた姿勢などについて、「排泄援助」では無理な力を加えない・関節の動きを妨げないおむつの当て方などについてを記述していた。その他には「リハビリテーション」「睡眠援助

表6 施設環境の特徴

(n=104)

物理的環境 (100)	社会的環境 (4)
形・空間としての捉え方 (46) <ul style="list-style-type: none"> <li>・オープンプロア (30)</li> <li>・バリアフリー (3)</li> <li>・自由に動けるスペースがある (1)</li> <li>・その他 (12)</li> </ul>	運営 (4) <ul style="list-style-type: none"> <li>・児童指導員の存在 (1)</li> <li>・日課がある (2)</li> <li>・配膳室, 食事準備室がある (1)</li> </ul>
安全・危険防止面 (32) <ul style="list-style-type: none"> <li>・ベッド周囲に柵や網がつけてある (19)</li> <li>・履き物の交換 (4)</li> <li>・他病棟からの隔離されている感じ (2)</li> <li>・その他 (7)</li> </ul>	
障害児の機能に合わせた設備 (22) <ul style="list-style-type: none"> <li>・トイレの形態がいろいろある (17)</li> <li>・車イスの種類が多い (1)</li> <li>・ベッドの種類が多い (1)</li> <li>・その他 (3)</li> </ul>	

表7 家族・地域とのつながり

(n=16)

- ・家族の面会頻度が少ない (11)
- ・家族の心理は? (2)
- ・病院に任せっきりで残念 (1)
- ・他人の子にも愛情深く接する母親 (1)
- ・外部との接触は健常者にも刺激となるのでは? (1)

助」「与薬方法」の内容もあったが少数であった。

#### 4) 「施設環境の特徴」(表6)

内容は『物理的環境』と『社会的環境』に分けられた。『物理的環境』の「形・空間としての捉え方」では、障害児の生活の場をオープンプロアでバリアフリーになっている・スペースが広いなどと挙げていた。障害児に必要な「安全・危険防止面」では、危険防止のためにベッド周囲には柵や網があることを観察していた。さらに、「障害児の機能に合わせた設備」として、トイレの形態が

いろいろある・車椅子の種類が多いなどに目が向けられていた。学生の中には、履き物交換や消毒など障害児の安全を守るための感染予防策を実施したことから、他病棟と隔離されている印象を受けた者もいた。『社会的環境』の記述は少数であり、児童指導員がいたなど「運営」面のみであった。

#### 5) 「家族・地域とのつながり」(表7)

この項目は少数であったが、家族の面会頻度が少ない・障害児を持つ家族の心理は?・病院に任せっきりで残念など、家族に対する思いを記述していた。中には、外部(社会)との接触が健常者への意識改革による刺激となるのではないかという意見も見られた。養護学校を地域とのつながりと認識した記述はなかった。

5項目の視点以外で、学生の感想の中には「健康のありがたさを感じた」「今後どう生きていこうか」など、健康のありがたさやこれまでの自分自身の生き方を振り返り、人間

性について考えるよい機会となったと述べた学生もいた。

## 考 察

### 1. 学生が見学実習から気づき学んだ内容を分類検討した結果

「対象の理解」「看護者の姿勢・態度」「看護援助方法の特徴」についてが、ほぼ9割を占めた。これは、実際に学生が障害児と接し、その姿を見て、コミュニケーションを図ろうと努めたり、看護者の関わり方を見たり、カンファレンスでの看護者の意見を聞いたりする中で実感できたことである。「施設環境の特徴」「家族・地域とのつながり」の気づきは少なかったが、これは面会中の障害児と家族の関わりの様子や看護者と親子との関わり方など、実際の場面を見学する機会が少なかったためではないかと考えられる。これらのことは、実際の場面を見るという施設見学実習による学習効果があることを示している。より効果的な実習を実施するためには、学生が実際に見ることができると設定することが必要であると考え。

### 2. 各視点からの学び

#### 1) 「対象の理解」からの学び

学生は今まで接する機会のなかった障害児と接し、関わりを持つ中で、言語による意志疎通が困難な障害児が多くのサインを出して交流を求めている事を知り、身体の変形や機能の変化がある障害児を、健常児と何ら変わる事のない感性を持った一人の人間として受け止めることができたと思われる<sup>3)</sup>。

これらから学生は、「障害児は身体的特徴や疾患による機能的特徴がある<sup>4)</sup>。気づきにくい意志や気持ちなど情緒があり、常に周囲の他者との関わりを求めている。それは彼らなりのコミュニケーション方法によって表

され<sup>5)</sup>、他者との関わりを成立させながら、人間らしく生きている。」と捉えていると考えられた。しかし、1日の実習であり、この気づきは対象を一時点で捉えたにすぎず、成長・発達の流れの中で捉えるには至っていないと考えられる。また、成長・発達については、「音や歌に反応する」のように刺激を与えることが発達を促すと気づいていたが、「遊び」の意義は考えられていないと思われた。今後は、小児の成長・発達への援助方法としての「遊び」の意義が考えられるような、意図的な働きかけが必要であると思われる。

#### 2) 「看護者の姿勢・態度」からの学び

学生は実習の中で障害児や他の施設職員と接する看護者の姿を見たり、カンファレンスでの意見を聞くことで、「看護者は相手への優しさや明るさなど、仕事をする上で大切にしている思いを持ち、より良い看護援助が提供できるように自己研鑽を積み重ねている。

多くの専門職種同士が連携し合い、障害児の生活援助を行っており、すべて他者との関わりの上に成り立っている。中でも障害児との関わりでは、言語的コミュニケーションが困難な対象を理解するために、相手が出している様々なサインを読みとり、意志疎通を図りながら信頼関係を築き、障害児に必要な援助を提供している。」<sup>6)</sup>と捉えられたと思われる。看護者の心構え、役割については講義で学習し、臨床での実際場面からの見学と体験を通して、さらに学びを深めることができたと考えられる。しかし、障害児の家族と看護者の関わりに対する気づきは少なかった。これは、家族の面会場面の見学ができなかったことが原因の1つと考えられるが、今後の指導課題である。

見学を通して、学生が捉えた看護者の姿勢は、障害児の看護に限ったことではなく、ど

の対象に対しても共通である。このことを学生が理解できるように指導することが、我々に求められていることであると思われる。

### 3) 「看護援助方法の特徴」からの学び

見学・体験した看護援助方法のすべては、看護の原則に基づいて成り立っている。学生は食事や排泄の援助を通して、姿勢の取り方、器具の使い方などの方法には裏付けがあることを認識できたと思われる。障害児に適した具体的な援助方法を考える際には、「刺激を与える」「コミュニケーション方法」「危険防止」などの観点から、健常児よりもより意図的に関わることで、個人の残存機能を見極め、有効に生かせる様に工夫し、正常機能に近づける努力が必要である。これらのことを学ぶことができおり、障害児に対する援助方法の特徴が理解できたと思われる。

### 4) 「施設環境の特徴」からの学び

壁で仕切られた病室しか見たことのない学生は、オープンプロアという空間では、患者同士または個人の行動や生活のすべてが見えていることに衝撃を受けたようである。しかし、その空間に身を置いたことで、生活をする障害児が自分の力で危険を回避したり、予防することができないという点から、オープンプロアの利点が理解できたと考える。また少数ではあったが、安全確保のためとはいえ、柵や網の使用が行動を制限し抑圧していると感じ、障害児を一人の人間として尊重する考えができたと思われる。初めて見た病棟の構造に驚きながらも、新鮮な視点で病棟内を生活の場として捉え、集団生活上の規制や安全確保のために必要な制限について理解した上で、プライバシーや人格の尊重について考えられたのではないかと考える。物理的環境に気づけた反面、社会的環境の気づきは少なかった。これは、学生の「環境」に対する

認識が薄いことを示していると思われる。看護の対象に影響を及ぼす物、人、役割などすべてが環境であり、看護者として働きかける事柄であることを教育する必要性を感じた。

### 5) 「家族・地域とのつながり」からの学び

小児看護では、家族は切り離せない存在である。学生は、家族の思いを考えたり、障害児にとって家族との交流が必要であることに気づいていた。しかし、気づきの程度を見ると今回はあまり意識されていなかった。これは障害児施設の入所者の平均年齢が高く、小児として捉えにくかったことや実際に家族との交流場面を観ることが少なかったことが考えられる。しかし、どの年齢であっても家族は重要なキーパーソンであり、看護の対象として考える必要がある。また、社会の中で生きていくためには家族のみならず地域との関係も重要である。地域とのつながりの一部として養護学校の見学も実施しているが、地域社会とのつながりと考えられていなかった。今後の教育の中で、家族や地域との関係について意識的に考える機会を与える必要性を示唆された。

施設見学を通して学生は、障害を持ちながら生活をしている対象と一人の人間として関わり、共感し、患者の理解に努め<sup>78)</sup>、看護の基本的な考え方や看護者のあり方を学ぶことができていた。以上のことから、施設見学実習の目標は達成できたと評価できた。しかし、「施設環境の特徴」や「家族・地域とのつながり」など、気づきが少なかった項目も明らかとなった。この結果は個々の学生のレポートから検討されたものであり、全員が同様の気づき・学びができていたとは言えない。同じ解釈が良いのではないが、施設見学後のカンファレンス等で学生の気づきを押さえ、他の学生がどのようなことに気づき・学

んでいるのかを共有することで、さらに学びが深められるのではないかと考える。そして、それを臨地実習前に学生にフィードバックし、再度「学びを認識する」ことを通して、臨地実習に継続し、応用・発展できるように教育することの重要性が示唆された。

また、学生が十分に気づき・学べるような見学実習にするためには、今後の指導方法の検討が必要である。今回、気づきの少なかった「施設環境の特徴」「家族・地域とのつながり」については、環境の中には物理的なものだけでなく、人的、社会的な側面があり、家族や地域も環境の一部であること、人は家族そして地域とつながりを持ちながら生活していることを、講義の中で十分に押さえる必要があると思われる。施設見学に際しては、事前に実習の視点を明確に提示し、意識づけることで、見学実習時の学生の視野が広げられ、学びにつながると考える。今後さらに、重症心身障害児施設の見学実習の位置づけについて検討をしていきたいと考えている。

### まとめ

小児看護学で実施している障害児施設見学実習における学生の気づき・学びを検討した結果、以下のことが明確となった。

1. 「対象の理解」「看護者の姿勢・態度」「看護援助方法の特徴」は多くを学べていたが、「施設環境の特徴」「家族・地域とのつながり」については学びが少なかった。
2. 障害児を健常児と何ら変わることのない一人の人間として受け止められた。
3. 障害児を看護する者の姿勢・役割と看護援助方法の特徴が理解できていた。

4. 障害児に対する物理的環境は学べたが、家族や地域とのつながりなど社会的環境の気づきは少なかった。

実習からの学びの内容に偏りは見られなかったが、臨地実習の前に施設見学実習を行うことの意義が明らかとなった。

### 引用・参考文献

- 1) 森川健基：重症心身障害児の包括的医療の今日的考え方，小児看護，19（1）：37-40，1996.
- 2) 植田悠紀子：重症心身障害児の看護と看護者の役割，小児看護，19（1）：28-32，1996.
- 3) 大山由紀子他：「心身障害児の看護」の授業展開 絵本を導入して，日本看護学会雑誌，19（4）：126-127，1996.
- 4) 平山義人：重症心身障害児を理解するために一定義と原因一，小児看護，19（1）：33-36，1996.
- 5) 杉山 修：重症心身障害児の心理とコミュニケーションのとりかた，小児看護，19（1）：41-45，1996.
- 6) 原田路子他：重症心身障害児とコミュニケーションを獲得するまで，小児看護，19（1）：9-12，1996.
- 7) 谷 まり子他：看護学生の重度の障害児に対するイメージの変化，第27回日本看護学会集録（看護教育），87-90，1996.
- 8) 奥宮暁子：看護学生の障害者観，第12回日本看護学会誌，12（3）：20-21，1992.

受付日：1999年10月4日

受理日：1999年11月29日