

## 分娩場面における新人助産師と指導助産師間の相互作用

西病棟5階 ○平井千晶 中田みどり 相澤麻里子  
西川ふみ 古田ひろみ

Key word : 助産師 新人 指導 相互作用 分娩  
はじめに

分娩は、母児の生命が危機にさらされる時であり、母親役割を取得する上でも重要な出来事である<sup>1)</sup>。助産師は独自の判断で主体性を持って、正常な場合の助産を行う能力が求められる<sup>2)</sup>が、近年は助産師教育課程の変化により、学生時代に経験する分娩介助数が減少しており、卒後教育の充実が必要であるといわれている<sup>3)</sup>。分娩場面での新人助産師(以下:新人)への指導方法についての先行研究は少なく、新人の成長を促すために効果的な指導方法を探る必要がある。

ルールによれば、指導—学習とは、人と人との相互作用から成り立ち、両者は互いの刺激を解釈したり意味を明らかにしたりするという相互作用を持っている<sup>4)</sup>。そこで今回、分娩場面において、新人と指導につく助産師(以下:指導者)との間の相互作用を分析し、効果的な指導方法を探る一つの手がかりにしたいと考えた。

### I. 目的

1. 分娩場面において、新人と指導者間にどのような相互作用が生じているかを明らかにする。
2. どのような相互作用が成長に関与しているかを明らかにする。

### II. 研究方法

#### 1. 研究期間及び研究対象

平成16年5月から9月に当病棟で分娩に携わった新人2名(管理者、プリセプターにより、分娩場面において指導が必要であるとみなされた助産師)と指導者18名。

#### 2. 相互作用の観察視点と分析方法

分娩場面及び分娩終了後の振り返り場面に、研究者が参加観察と、分娩終了後48時間以内に、新人、指導者それぞれへ半構成的面接を行った。面接は許可を得て録音し、内容は逐語録にした。研究者の観察や面接の技能を高め、視点のバイアスを最小限に

することを目的に、プレテストを2例行い、観察と面接の内容が関連性を持って、対象の行為の理由が明確に語られるように面接内容を修正した。観察、面接及び分析は、シンボリック相互作用理論に基づいたリールの相互作用モデルにそって行った。分析は、フィールドノート、逐語録を内容分析し、質的研究経験者からスーパーバイズを受けた。

#### 3. 倫理的配慮

新人、指導者及び産婦に研究の趣旨を説明し、承諾と同意署名を得た。同時に研究協力を拒否することと途中での辞退が可能であることを伝えた。また、データは研究のみに使用し、個人が特定されないことがないように配慮することを約束した。

#### 4. 用語の定義

思考過程: それぞれの立場で、状況に関わる情報を知覚し、なすべきことについて、思いめぐらすこと

意味付け: 双方の刺激に対する主観的解釈

コミュニケーション: 言葉、ジェスチャー、相手の立場にたつことを含む知覚・感情・思考の伝達

意識化: 新人が直面する状況を自身の課題として見定め、自己の視点で分析し主体的に思考する内面の心理的作業

### III. 結果

#### 1. 対象の背景

対象の新人は2名、指導者は6名であった。それぞれの臨床経験は新人が5ヶ月と17ヶ月で、指導者は2年から33年であった。対象の臨床経験年数により、語られた内容に特別な違いは見られなかった。

#### 2. 新人、指導者間の相互作用

1) 分娩場面において、新人、指導者間の相互作用は、『新人が学びを実感する相互作用』と『新人が学びを実感しにくい相互作用』に大別された。カテゴリーは上位から『』< >で、要素は【】で示した。対象の語った言葉は“ ”で示した。

##### (1) 『新人が学びを実感する相互作用』

これは、指導者との関わりの中で、新人の意識化

につながった相互作用である。

指導者は“声かけをもう少しなんとかしてもらいたいなと思って、何が必要だった？巻き込まれないためには？声かけはできた？と、質問しながら振り返った。”と思考を待って、思考に沿って指導した。新人は“違うところに目をむけてた部分があったけど、今回やっぱり声かけだと気が付いた。次は声かけることが課題。”と語っていた。(分娩終了後の振り返り場面)

### (2) 新人が学びを実感しにくい相互作用

これは、指導者との関わりの中で、新人の意識化につながらなかった相互作用である。

指導者は“以前先輩に先に内診してもらって、その後自分が内診しながら横から具体的に助言されたのがわかりやすかったので、自分もそうしようと思った”と、相手の思いを押し図っている。しかし、“胎胞がはってるのわかる？でも張りがさっきより弱いからパンパンには触れないはず。開大はどうだろう。7cm くらい開いてるよ。左側が厚く残ってる。子宮口はやや前方くらい。児頭下降度は？恥骨結合がしっかりさわれるね。”と、新人の思考を待たず、たたみかける言葉で指導したために、新人は“あんまり覚えてない。開大くらいしわからなかった。”と語っていた。(内診場面)

2) 相互作用を左右するものには、<思考過程への働きかけ>、<刺激の意味付けと修正の可否>、<コミュニケーションの質>の3カテゴリーが抽出された。これらのカテゴリーは複合的に存在して、相互に関与しながら作用していた。以下、各カテゴリーについて、要素を説明しながら記述し、表1において具体例を示した。

### (1) <思考過程への働きかけ>

これは、指導者が新人の思考過程をどのように解釈し、どのように働きかけていたかを説明するカテゴリーである。指導者が新人の【思考を待って】いたり、【思考過程に沿って】声かけしたり、指導したい【焦点を引き寄せる】、といった、新人の思考を主体において歩み寄った相互作用では、新人の気づきを促し、新人は学びを実感していた。逆に、新人の【思考を待たず】、【思考過程を一方向的に解釈】し、【思考過程に無関心】の場合は、指導したい【焦点のずれが修正されず】、新人にとって学びを実感しにくい相互作用が生じていた。

### (2) <刺激の意味付けと修正の可否>

これは、指導者の働きかけに対して新人がどのように意味付けしたか、また意味付けにずれがあった場合に指導者が修正できていたかを説明するカテゴリーである。指導者が【意味付けを確認してずれを修正】したり、新人が【自らの問題として観察し、指導者に潜在する刺激を感知して、意味付け】したりといった、修正されて有効に意味付けされる相互作用は新人が学びを実感していた。逆に、【意味付けのずれが修正されない】、【新人が意味付けできない】といった、修正されず有効に意味付けされない相互作用は新人が学びを実感しにくいまま過ぎていた。

### (3) <コミュニケーションの質>

これは、刺激がどのような方法で伝達されるかを説明するカテゴリーである。指導者が【相手の思いを押し図り】、【経験を伝える言葉】で【手を添えて】、【身をもってイメージを導く】といった双方向的コミュニケーションは新人が学びを実感していた。一方、【抽象的でイメージがつかない言葉】や【たたみかける言葉】といった一方的コミュニケーションは新人が学びを実感しにくいまま過ぎていた。

以上のことから新人と指導者間の相互作用の全体は、図1に示すように、新人が意識化できる指導者の関わりが学びの実感を左右していた。

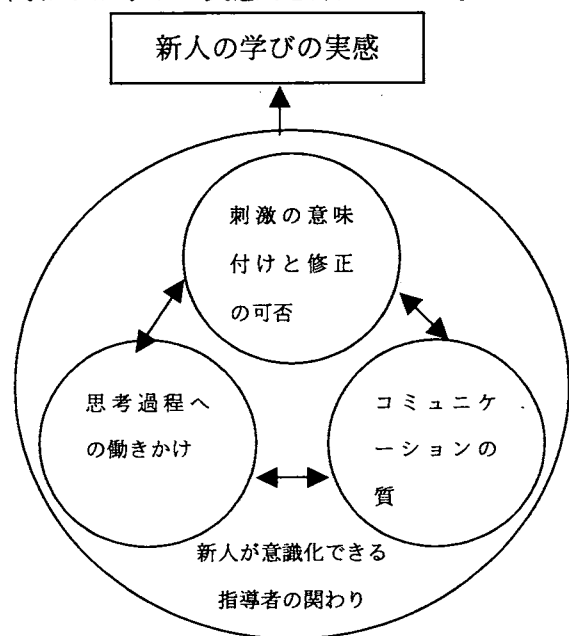


図1 新人と指導者間の相互作用

表1 新人と指導者間の相互作用のカテゴリーと要素の例示

カテゴリー	新人が学びを実感する相互作用	新人が学びを実感しにくい相互作用
思考過程への働きかけ	<p>指導者は「産婦の状態をどういう風に観察しているか、新人の見方を待ってから、それでも足りないことは言った。」と【思考を待つ】、【思考過程に沿って】指導した。新人は「自分の判断した材料を言って、その上で自分が気づいてないところを言ってくれたのがよかった。指導者が見るとこんなにも違うんだって思った。」と指導の【焦点が引き寄せられた】。(ベッドサイドでの観察場面)</p>	<p>指導者は「内診をどうやって指導したらわかりやすいかなと考え、新人に先にする？後にする？と聞いた。そして新人が後にしたいということで、自分が観察した後、新人が内診している時にタイムリーに指導したほうがわかりやすいってことだろう。」と【思考過程を一時的に解釈】して、【思考を待たず】に内診している新人の横から具体的に助言した。新人は「それまでの経過は、指導者が内診してきていたから私は後になりました。内診所見は先に聞くとなるほどで終わってしまうから自分でしっかり考えられたらよかった。」と語っていた。(内診場面)</p> <p>指導者は「新人の声かけをみて不十分だなと思って私が声かけした。それをみて学んでくれたらいいな。」と考えていたが、新人は「自分が主になって言おうと思うけど、その前にまわりが言うから自分が主導的になれない。後で声かけが足りないと言われるけど、いつも困る。」と感じていた。指導者は【思考過程に無関心】で【焦点のずれが修正されず】終わった。(分娩介助場面)</p>
刺激の意味付けと修正の可否	<p>指導者は「初めての分娩誘発の介助に新人が困らないように前日に必要物品を書いたメモを渡すことで、準備の必要性を伝えたつもりだった。」と語った。しかし新人は「準備はすっかり忘れていた。」と語り、【意味付けできていなかった】。ここで指導者が「ちゃんと準備してあるか気がなったから朝早くきてみた。準備できていないのを見て、準備しないためだよと伝えた。」と【意味付けを確認してずれを修正】した。新人は「やっぱり準備しておけばよかった」と語っていた。(分娩誘発の前段階の介助場面)</p> <p>指導者は意図してなかったが、新人は「学生の時は自分がやるというより、ただぼーっとみてる感じだったけど、今は指導者の分娩介助をみるだけで、頭の出し方(児頭娩出介助)も自分より早いタイミングで行っていることがわかった。肩を出す時(肩甲娩出介助時)も自分の体近づけて体全体使ってやるんだとわかった。」と【自らの問題として観察し、指導者に潜在する刺激を感知して意味付け】ていた。(分娩介助の観察場面)</p>	<p>指導者は「フォローするし報告してね」と、自分が指導者であることを伝えた。しかし新人は「報告してと言われたことは覚えていない」と、【意味付けのずれが修正されなかった】。その後指導者は「準備はできてね」と指導したが、新人は「はいっいいながらそのままにした。」と指導を【意味付けできず】に終わった。(分娩経過観察場面)</p>
コミュニケーションの質	<p>指導者は「私が新人の頃と同じ技術のはず。」と【相手の思いを押し図り】、「こうやった方がうまくいったというのを伝えた」と【経験を伝える言葉】で「分娩前にタオルを児にみたくて、【手を添えて】介助してみたい、自分が産婦役をして、【身をもってイメージを導いた】。新人は「しっかり思い出してできた。案外かかってなかったということがわかった。」と語った。(分娩介助のシュミレーション場面)</p>	<p>新人は「待てはいいよと言われたが、どう待てはいいのかわからず、ただ何もせず立ってただけ。」と【抽象的でイメージがつかない言葉】で終わった。(産後の分娩介助場面)</p>

#### IV. 考察

専門職業人の成長には、それに関わる指導者との相互作用が基盤になることはいくつかの報告から指摘されてきた<sup>5) 6) 7)</sup>。今回、分娩場面における新人と指導者間の相互作用は、新人が学びを実感できるものとそうでないものに大別されたが、思考過程への働きかけ、刺激の意味付けと修正の可否、そしてコミュニケーションの質の3カテゴリーが、新人の学びの実感を左右していた。リールは相手の立場にたつことで相互作用がうまく成り立つことを解説している<sup>8)</sup>が、本研究でも新人の思考過程を主体にして指導者が歩み寄って助言していた場面では新人の学びが実感されやすいことがわかった。逆に、新人の思いを押し図っても、新人の思考を一方向的に解釈していたり、指導の焦点がずれたまま修正されな

った場合は、新人の学びが実感されにくいことも明らかにされた。つまり、3カテゴリーは複雑に絡み合い、ダイナミックに両者に作用していたといえる。また、両者間の相互作用は、必ずしも二者間だけで作用しあうのではなく、その周囲の状況や他者の存在も含めて影響を受けやすいと推測される。以上のことを踏まえて、新人への効果的な指導のあり方を考察する。リールは、他人は必ずしも自分が意図する意味をうけとめるとは限らない<sup>9)</sup>と述べている。本研究においても、刺激の意味付けのずれが修正されない場面では新人の学びが実感されにくいことが明らかになった。したがって、新人の指導にあたり、必ずしも両者の意味付けや解釈が一致するとは限らないことを認識する必要がある。また、その意味付けにずれが生じている可能性を考えながら確認し、相手の思考過程に歩み寄ったり、待ちの姿勢で指導

の焦点を引き寄せていく指導者の働きかけが効果的な指導につながると考える。

新人と同様に、助産学生への指導に関する報告<sup>10)</sup><sup>11)</sup>には今回の結果と類似している思考過程や学びの特徴がみられる。しかし新人は、学生時代の傍観者の立場に比べて、実践者として自らの課題に取り組む自覚とモチベーションが高いことから、指導者との関係において、よりダイナミックに相互作用を展開し、成長していくと考えられる。こうした両者の相互作用の全体像から、分娩場面における新人助産師の指導に際しては、新人が意識化できる関わりを持つことが、効果的な指導につながるといえる。独自の判断で主体的に助産を行う助産師は、的確な判断能力が求められる。判断能力は、現象を自らの視点で分析し、思考することから備わっていくものであり、新人助産師の指導において、意識化を導くことは判断能力の向上につながるものであるといえる。ダイナミックに変化する分娩場面において、新人の思考過程に関心を寄せ、意味付けのずれが生じることを認識して、新人が意識化できる関わりをしていくことが重要であると示唆された。

## V. 結論

1. 新人と指導者間の相互作用は『新人が学びを実感する相互作用』と『新人が学びを実感しにくい相互作用』に大別された。
2. 相互作用を左右するカテゴリーとして<思考過程への働きかけ>、<刺激の意味付けと修正の可否>、<コミュニケーションの質>が抽出され、それらは複合的に存在していた。
3. 新人の成長を促すために、新人が意識化できる指導者の関わりが効果的であることが示唆された。

## VI. 本研究の限界

今回の研究では、一施設の少数の助産師が対象であり、新人、指導者間の相互作用をすべて説明できたとは言い難い。また、研究者が新人にとっては先輩であるため、思いをすべて表出できなかったことも考えられ、今後の課題である。

### 引用文献

1)岩木宏子：助産婦学生の分娩介助実習における学びの積み重ねについて—学生の視座に基づく学びの

積み重ねのプロセス—, 日本助産学会誌, 10(1), 36-45, 1996.

2)平澤美恵子：日本の助産教育の現状と指向すべき方向, 助産雑誌, 57(1), 9-20, 2003.

3)日隈ふみ子：教育現場からの現状報告, ペリネイタルケア, 20(3), 26-29, 2001.

4) 5)JP リール, カリスタ・ロイ編：看護モデル その解説と応用, 兼松百合子 小島操子監修, 日本看護協会出版会, 55-68, 471-475, 1985.

6)渡邊美千代：学生と指導者との間の相互作用に関する研究—実在的・現象学的作用の視点から—, 日本看護学教育学会誌, 10(3), 1-9, 2000.

7)ベナー：ベナー看護論 達人ナースの卓越性とパワー, 井部俊子訳, 医学書院, 11-27, 1992.

8)9)前掲載 4)

10) 前掲載 1)

11)谷津裕子：分娩介助場面における助産師学生の熟練助産師からの学び, 日本助産学会誌, 16(2), 46-55, 2003.