原 著

臨床指導者が分娩介助初期の学生に期待する学びの構造

Learning expected of midwifery-students from assisting at their first three deliveries

菱 沼 由 梨 (Yuri HISHINUMA)*

抄 録

目 的

分娩介助の指導を行う臨床の助産師(以下、指導者)が、学生に期待する学びを明らかにすることである。

対象と方法

対象は、分娩介助初期(1~3例目)の指導を行った指導者8名である。データ収集には、まず「振り返り」場面を直接観察し、その後数日以内に指導者へ半構造化面接を行った。得られたデータを逐語録に起こし、面接内容を主として質的記述的に分析を行った。面接内容をより深く理解するために、「振り返り」場面から得られたデータを補完的に用いた。

結 果

指導者が分娩介助初期の学生(=以下、学生)に期待する学びとして、【分娩介助例数に応じた成長】、【臨床家としての態度や感性の形成】、【臨床の場に即した現実的な学びのあり方】、【「振り返り」を生かした経験の積み重ね】、【助産師になることが最終目標】、という5つのカテゴリーを見出すことができた。これらの関係性を解釈・検討した結果、指導者が学生に期待する学びは以下のように構造化された。

指導者は、学生が【臨床の場に即した現実的な学びのあり方】の実践を通して、【分娩介助例数に応じた成長】と【臨床家としての態度や感性の形成】を遂げていくことを期待していた。また指導者は、実習における学生の学びの基盤には、【「振り返り」を生かした経験の積み重ね】があること、さらに、分娩介助とその「振り返り」を繰り返すことで、学生の学びが【助産師になることが最終目標】へと方向づけられていくことを期待していた。

結 論

指導者は分娩介助初期の指導を行いながら、学生が分娩介助例数に応じて成長を遂げていくこと、臨床家としての態度や感性を形成させていくことを期待し、さらにこうした段階的な成長の過程が、臨床の場に即した現実的な学びの実践と、事例ごとの「振り返り」を繰り返していくことによって押し進められることを期待していた。さらに指導者は、指導者との「振り返り」を繰り返すことで、学生の学びが、助産師になるという最終目標へと方向づけられていくことを期待していた。

キーワード: 助産学, 実習, 分娩介助, 指導者, 学生

*聖路加看護大学大学院博士後期課程 (St. Luke's College of Nursing, Graduate School, Doctoral Course)

2008年4月23日受付 2008年10月9日採用

Abstract

Purpose

The purpose of this study was to clarify the structure of learning expected of student-midwives at assisting their first three deliveries.

Methods

The participants in this qualitative descriptive study were eight midwives concurrently responsible for the midwifery care and the education of student-midwives, especially for guiding them as they learn delivery. Data collection occurred in two phases. First, the debriefing session between students and their mentors after the delivery was observed. Then, several days after the debriefing sessions, semi-structured interviews were conducted with the midwives. Interviews were transcribed verbatim to allow descriptive and inductive content analysis.

Results

From the analysis, the following five themes were identified; "increase clinical knowledge and skills and judgment as they experience deliveries", "build the attitudes and sensibilities as clinical practitioners", "develop ways of the learning in clinical situations and expand the realistic practice", "learn to clarify and expand their learning by exploiting every debriefing session", "strengthen aspirations to be a midwife".

Considering relationships among these themes, the structure of learning expected of student-midwives at assisting their first three deliveries was structuralized as follows.

Midwives expect the students basically to "learn to clarify and expand their learning by exploiting every debriefing session", and to "develop ways of the learning in clinical situation and expand the realistic practice". Especially, midwives expect the students to "increase clinical knowledge and skills and judgment as they experience deliveries", "build the attitudes and sensibilities as clinical practitioners". And finally, Midwives expect that the students' clinical learning with them would be oriented to "strengthen their aspirations to be a midwife".

Conclusion

From the analysis, a structure of the themes was developed. At the core of what midwives expect of the student-midwives throughout the practical training is increasing knowledge, skills and judgement, and midwives also expect the students to build the attitudes and sensibilities as clinical practitioners. And midwives consider that the debriefing session is an important process for this learning and helping students exploit it is an objective of mentors. Therefore, midwives also expect that the students will develop ways of the learning in clinical situation and expand the realistic practice and become stronger in their motivation to become midwives through learning to clarify and expanding their learning by exploiting every debriefing session with their mentors at the clinical sites.

Key words: Midwifery, Nurse-midwives, nursing education, nursing faculty practice, nursing student

1. はじめに

医療の進歩やそれに伴う社会からの要請により、新人看護職員の臨床能力の向上は社会的ニーズとなっている。助産師教育では、独立して診断でき、正常な経過を維持向上させるためのケアを自分の責任で行える実践能力を持たせることが重要である。そして、基礎教育においては、助産学生の実践能力を養う学習機会として、臨地実習の重要性がより一層見直されるようになった(日本助産学会, 1999; 全国助産師教育協議会他, 2003)。

専門職教育は、有能で実践の世界において刻々と変化するニーズに対応できる実践家を育成することを目指す。しかし昨今、看護における理論と実践のずれが懸念され、看護基礎教育においては、教える理論と実践に十分な関連性を持たせること、臨床実践が何を求

めているのかを学生に十分説明することが求められている(Atkins & Murphy, 2000/2005)。また、有能な実践家を育成するためには実践からの効果的な学びを促進できることが重要であり、専門職教育においては、実習が重要な位置づけを占める。看護カリキュラムにおいても、実習は学生が実践から学ぶ好機であり、学生の能力をいかに育成するかということに焦点が当てられ、実践に焦点を当てること、実践からの学びを促進する方法について熟考することが必要不可欠とされている(Atkins & Murphy, 2000/2005)。

佐藤(1999)によれば、「学び」は他者とのコミュニケーションによる模倣を基礎とした活動であり、対象世界や他者・自己との出会いと対話によって特徴づけられる活動である。また「学び」は、学ぶものの主体性を尊重した能動的な表現であり、「学習」の活動的性格をよく表現するだけでなく、その一回性と個別性を暗示し、個人が内的に構成する「経験」としての性格

を獲得しうる活動であることを含意している。Neary (2000)によれば、学ぶ能力とは、専門職としての責任において実践あるいは活動することに対して責任を負える能力である。さらにNeary (2000)は、いかに学ぶかを学ぶ能力こそ将来的に専門家の能力基盤になるというOgier (1986)の見解に着目している。

分娩介助実習では、各教育機関と実習施設の合意のもと、予め実習目標や課題が決定され、臨床指導者はそれらに基づき指導を行う。蓼科&鈴木(2006)によれば、臨床指導者の指導方法は分娩介助実習を行う学生に影響を及ぼす。しかし、学生が実習目標や課題を達成できることを目指し、いかに学ぶかを学ぶ能力(Neary, 2000)を育成する臨床指導のあり方に主眼を置いた研究は数少ない。また、実践の場における効果的な指導の要素として、学生の学習活動の文脈を捉え、望ましい学習成果を考慮することが望まれる(Neary, 2000)。しかし、そのための臨床指導の方法については、より具体化する必要があると考える。

そこで本研究は、指導者が学生に期待する学びの構造を明らかにすることを目的とする。本結果は、すでに臨床指導を行う助産師が、学生がいかに学ぶことを期待しているかを示すものである。本結果から、いかに学ぶかを学ぶ学生の能力を育成する臨床指導方略を探ることができれば、助産師は臨床指導者としてキャリアアップすることができると考える。そして、分娩介助実習が、指導者・学生双方にとってより豊かになることに貢献すると考える。

II. 用語の定義

指導者：学生が分娩介助を行う場に居合わせ、実際にその指導を行う臨床の助産師。

分娩介助実習：助産基礎教育における臨地実習の一部。
学生は分娩開始後の産婦を受け持ち、指導者と共に分娩介助を含む助産行為を実践し学ぶ。

分娩介助初期：1～3例目の分娩介助を行う場合を分娩介助初期とする。

「振り返り」：分娩介助を行った学生とその指導を行った助産師によって展開される教授—学習活動。

III. 研究方法

本研究のテーマは、指導者が学生に期待する学びを明らかにするものであり、量的な記述は困難である。

従って、質的方法を選択した。

1. 研究デザイン

本研究は質的記述的研究である。

2. 研究対象者

常磐&今関(2002)は、学生の臨床能力の発達という観点から、分娩介助実習を初期(1～3例目)、中期(4～6例目)、後期(7～10例目)に分類し、それぞれにふさわしい指導者の役割を提示している。本研究は、常磐&今関(2002)を参考に実習時期を分け、初期の分娩介助指導を行った指導者8名を対象とした。対象の条件は、都内産科施設に所属し、所属の長より推薦され、研究の同意が得られた者とした。

3. データ収集方法

研究対象者が、予め研究の趣旨を理解し同意した学生の分娩介助指導を行った場合に、データ収集を行った。データ収集では、まず分娩介助の「振り返り」に居合わせ、指導者と学生のやり取りを観察した。その後数日以内に、「振り返り」場面での指導者の発言内容に基づき、指導者への半構造化面接を行った。いずれも指導者と学生の同意を得て、録音を行った。主な質問内容は『「振り返り」で～と言っていたが、その意図は何か』、『今回の実習で学生に伝えようとしたことは何か』、『今回の実習を通して学んでほしかったことは何か』である。

データ収集期間は、平成18年7月から平成18年11月までであった。

4. 分析方法

面接の録音データから逐語録を作成し、指導者の教育的意図を表す記述を抜き出した。抜き出した記述を意味内容に沿って分類し、サブカテゴリーを見出した。さらにこれらを類似性の観点から分類し、カテゴリーとした。面接内容をより深く理解するために、「振り返り」で得られた録音データを補完的に用いた。

分析の信頼性・妥当性を高めるために、分析過程においては母性看護・助産教育を専門とする研究指導者のスーパーバイズを受け、分析結果は数名の対象者及びその他複数の臨床指導者に確認してもらった。

5. 倫理的配慮

研究の協力依頼は、指導者と学生双方に研究の主旨・方法を口頭および文書を用いて説明した。その際、

協力は自由意思に基づき、協力を途中で中断しても不利益は生じないこと、特に学生に対しては、成績等学生生活に一切影響を及ぼさないことを保証した。また、得られたデータは本研究以外に使用しないこと、研究を公表する際には匿名性を厳守することを説明し、同意書に署名をもらった。尚、研究計画書は、聖路加看護大学倫理審査委員会の審査を受け、2006年6月1日付で承認を受けた(承認番号06-020)。

IV. 結 果

1. 対象者属性

研究対象者8名は、都内産科施設3箇所に所属し、助産師経験年数は平均9.8(6～13)年、分娩介助指導の経験年数は平均4.6(1～8)年であった。

2. 指導者が分娩介助初期の学生に期待する学び

指導者が分娩介助初期の学生に抱く教育的意図として、【分娩介助例数に応じた成長】、【臨床家としての態度や感性の形成】、【臨床の場に即した現実的な学びのあり方】、【「振り返り」を生かした経験の積み重ね】、【助産師になることが最終目標】という5つのコアカテゴリーを見出すことができた。

記述にあたっては、カテゴリーを【 】, サブカテ

ゴリーを《 》で示した。また、対象者の語りを縮小文字で記述した。()内は対象者を表す記号である。

1) 【分娩介助例数に応じた成長】

指導者は学生に対し、学生が分娩介助実習において様々な経験を積み重ねながら、段階的に知識や技術・判断力を培い、自己の行動化へと結びつけていくことを期待していた。

(1) 《レディネスを向上させながら実習に臨む》

指導者は、学生が、実習に先立ち最低限の準備学習を行うことを望んでいた。

- ・知識面では…ほんとに基本的な観察事項とかやっぱりわかってほしいんですね(J)
- ・学生だからノウハウとしてマニュアル通りにやるっていうところがあるでしょ？ 物の位置とか。そういうところはある程度は少しずつでも覚えてほしい(D)

そして、分娩介助初期だからこそ、まず場に慣れ、そして早いうちから緊張を取り除くことを願っていた。

- ・3例目だったらまず場に慣れてほしい。「場に慣れるように頑張る」ことを期待する(D)
- ・最初のうちは緊張するから力を抜いてほしい。力抜いて産婦さんとちゃんと向き合える姿勢になればなあとか…(E)

さらに、実際に産婦を受け持つ時には、適切な目標を設定することを期待していた。

- ・大きな目標が「産婦さんに声掛けができるようになる」だ

表1 指導者が分娩介助初期の実習を行う学生に期待する学び

カテゴリー	サブカテゴリー
分娩介助例数に応じた成長	レディネスを向上させながら実習に臨む
	知識と現実を統合させる
	技術を修得し向上させる
	知識と現実の統合を判断に生かす
臨床家としての態度や感性の形成	自己の判断を行動化に結びつける
	医療者としての自覚と責任感が芽生える
	助産の専門性やアイデンティティを学ぶ
	学生らしくある
臨床の場に即した現実的な学びのあり方	五感を生かした現実的な学びを実践する
	主体的に学ぶ
	積極的に取り組む
	知識や技術、経験を明確に印象づける
「振り返り」を生かした経験の積み重ね	受け持ち事例毎に学んだことを明らかにする
	出来なかったことの理由を探る
	語りを通して課題や反省すべき点を共有する
	これからの実習に前向きな気持ちを持つ
助産師になることが最終目標	10例介助することが目的ではない
	実習の大変さを乗り越える
	助産の実習や助産の仕事にやりがいや楽しさを見出す

けにとどまってしまうたり、反対に「分娩進行がわかる」とかっていうとやっぱりそれはすごく難しいこと。その為には「おなかの張りがわかる」とか「間歇時怒責が入っているのかわかる」とかそういう細かいのを見ていく目標の方がいいかなって思う (B)

(2)《知識と現実を統合させる》

指導者は、実習に臨む学生にとって、臨床で知識や技術を確認することが不可欠であると考えていた。

- ・(臨床では) 細かく言えば、技術的なこと、知識的なことはもちろん学ばなきゃ意味はない (L)

そして、実習以前に講義や演習で学んできた知識を、実際に対象の存在する場で、自らの実感として「これだ」と現象がわかることを期待していた。

- ・1・2例目は「そういう現象がこれだっていうことがわかる」、「現象がわかること」が目標になると思うし、私が得てほしい目標としてはそこかなって (B)
- ・今、分娩第1期の潜伏期で、声が漏れ始めて加速が付いてきて、怒責が入ってみたいなのがあるじゃないですか。そういうの、ちゃんと学んでほしいなって思った……声の漏れ方とか、体つきとか、しっかり進んできたら汗のかき方とか、そういうものもわかってほしいと思った (A)

また指導者は、実際に起こっている現象を学生自らが実感することによって分娩が進行しているんだという現状がわかり、さらには、お産を大きな流れとして捉えられることを期待していた。

- ・2例目の学生にとっては、もうちょっと分娩がスムーズに今進んでいるんだってということもわかって欲しかった (A)
- ・この経産婦さんは絶対に進んでくるから進行をもっと違う角度から捉えてほしいって私は思った。お産になっていくまでの経産婦さんはこんな進行状況なんだっていう技術的なことだけではないお産を、こう統合したものを彼女にわかって欲しかった (A)

(3)《技術を修得し向上させる》

指導者は、学生が臨床の場で看護技術を実践すること、分娩の進行に合わせて効果的に声かけを行うこと、会陰保護等の技術を向上させていくことを期待していた。

- ・全開からのわりと患者さんも無言で頑張るような時の関わりだったので、処置に対する声掛けがわりとメインだったんだけど、わりに導尿する時も「します」って声掛けたり声掛けなかったりという感じだったので、毎回声を掛けて欲しかったなという思いはあった (H)
- ・(3例目の実習では、) 会陰保護と児頭の娩出スピードのコントロール。もう、それで充分だと思いました (H)

(4)《知識と現実の統合を判断に生かす》

指導者は、学生が産婦の状態や児心音の状態などの情報を1つ1つ確認しながら、分娩進行を多角的にとらえ総合的に判断することを期待していた。

- ・外診所見から内診所見がわかるように、進行具合とかがわかるようにはなってはほしい (J)
- ・例えば全開したからそれをそのまま見といていいのか、それとも怒責をかけ始めて進めた方がいいのかっていうのはいろんな情報収集して、判断してってもらいたかったんです (H)

加えて指導者は、お産が正常から異常に変わりやすいという考えのもと、学生に対しても、リスクを認識し判断する心構えを持つことを望んでいた。

- ・学生にそこまで出来てほしいと思わないけれども、お産ってやっぱり正常から異常に結構変わりやすいですよね。だからその判断が…(中略)…だからそういうのをトレーニングの場面ではやっぱり磨いてほしい (J)

さらに指導者は、学生が臨床で助産師の実践を目の当たりにし、実践していることの目的や根拠を考えることを望んでいた。

- ・分娩介助しただけじゃなくて、何で私がこうしたのかとか、そういうことを考えることが大事って、それはいつも思います (J)

(5)《自己の判断を行動化に結びつける》

指導者は、学生が自己の判断を行動化に結びつけられることを期待していた。

- ・(お産に) ついていて、常にこの人はどういう進行具合をしていくのか、もしかしたらどういう風になっちゃう可能性があるのかとか、このまんまゆっくりなお産で、ゆったりした気持ちでお産をとっていいんだとかそういうことがわかってほしいというか。この人は急いで出さなきゃいけないのかなーぐらいでもいいんですけど (J)

2)【臨床家としての態度や感性の形成】

指導者は、実習を通して学生が、医療者としての責任感や自覚を芽生えさせ、助産の専門性やアイデンティティを学んでいくことを期待していた。

(1)《医療者としての自覚と責任感が芽生える》

指導者は、学生がケアする立場にあることを自覚し、その責任感が芽生えていくこと、つまり、分娩進行に伴う産婦の変化に動揺することなく、ケア提供者として自信ある態度を心がけ、落ち着いた行動を取ることを望んでいた。

- ・まあ、緊張はするだろうけれども、まあ早いうちからその緊張をとりあえずおいといて、自分がケアするっていう立

場で話しかけられるようになるっていうのが…(L)

- ・やっぱり患者さんにとっては学生だろうがスタッフであろうが、自分の一生に1回か2回の唯一のお産に携わってくれる人っていうので、…(中略)…ある程度、人としての自信をもって対応してもらいたいと思っています(L)

また指導者は、学生自身が未経験の事柄やわからないことを明確にさせ、必要に応じて指導者と共に行動することが未然に事故を防ぐ上で重要であるとして、安全に対する意識が高まっていくことを願っていた。

- ・お産の介助技術云々より、実習全てを通して、患者さんへの基本的な接し方とか医療者としての態度は身につけてもらいたい…(中略)…初回歩行していない妊婦を私のいないところで、彼女は良かれと思ってやったけれども、実はそれが危ないことで、自分がやったことないこととかわからないこととかをはっきりさせて、わからないなら上の人についてもらう、それが事故につながらないことだっていう、そういう医療者としての態度は身につけてほしい(J)

(2)《助産の専門性やアイデンティティを学ぶ》

指導者は、学生が実習を通して、女性を幅広くサポートする助産師の役割として、産婦一人一人の望むお産や満足いくお産を提供しサポートするだけではなく、出産体験がその後の育児に影響することや、だからこそ妊娠期からのサポートが必要であるということに気づいてほしいと望んでいた。

- ・今はお産だけの実習ですけど、妊娠前、今は不妊から始まってもいいのかなとも思うし、その前の思春期とかその辺から始まってもいいかなとは思いますが…(中略)…そのお産が後々の育児とかに関わって来るんだぞっていうことを知ってもらえればなと思います(H)
- ・お産直後の患者さんの発言で、あんまり自分の思っていたようなお産ではなかったっていうようなことがあったから、なるべくそういうお産じゃなくって、患者さん一人一人の望むようなお産に近づいていける助産師になってもらえる実習になればなあとは思いますが…(H)

また、学生が助産師とともにケアを行い、産婦に寄り添い、身守り、待つ姿勢や、産婦をありのままに受けとめる姿勢を身につけていくことを望んでいた。

- ・学生は「赤ちゃんとお母さんを見守ることでお産が進んでいくものなのかもしれない」というのが少しわかったのかな…(中略)…学生は「自分から何かをすることではない」ということを学んだと思う…(中略)…次の課題として私が彼女でなくても伝えたいことは待つこと(D)
- ・産婦さんをとりあえず受け止めるみたいなのが結構大切だと思うから、そういう助産師になってほしいと思う(B)

そして、学生が分娩介助の経験を積み重ねながら、産婦を主体とするケアのあり方を自分なりに学び、実践していくことを望んでいた。

- ・主役は産婦さんと赤ちゃんと家族であって、私達はメインではなくてサポートする人…(中略)…色々なパターンの助産師がいていいけれども、そこを引き出せるような助産師になってもらえたらいいかな(B)

さらに、産婦や家族と信頼関係を構築する努力をすることも期待していた。

- ・産婦が許せば、産婦さんとの時間を沢山関わってもらった方が信頼関係も出来ると思う。だから産婦さんという時間を過ごしてほしいと思う(B)
- ・2期をケアするにあたって、1期からの声掛けだったり信頼関係だったりっていうところが2期に生きる…(中略)…だから1期って、経過を丁寧に、痛みがどんどん強くなっていくところをしっかりとケアしてあげるのもあるけど、私の中では信頼関係作りながらのケアっていうところに大きい意味があるかな(L)

同時に指導者は、助産師の役割として、母子の命を最優先に守る責任の重さがあること、そして母子の命を守る責任には、見守り待つ姿勢との間に葛藤が存在すること、学生に伝えたいと考えていた。

- ・何があっても赤ちゃんとお母さんは助けてほしい…っていうのは私の中では一番強く、助けなきゃいけない職種だっていると思うので、それは学生さんの言葉を借りて伝えられた(J)
- ・助産婦って、私達が判断できる強みとある意味リスクがある。私はリスクと思わないけど、でも何か起こったら責任が重い。そういう時に同時進行で安全と見守って待つことがある(D)

3)【臨床の場に即した現実的な学びのあり方】

指導者は、臨床の場において学生は、まず学生らしくあることが必要だと考えていた。そして、五感を生かした現実的な学びを実践すること、その際には、学生自身が主体的に学び、積極的に取り組むことが必要だと考えていた。

(1)《学生らしくある》

指導者は、学生には、精一杯に産婦に寄り添い関わろうとする姿勢や、熱心さ、ひたむきさ、一生懸命さといった学生らしさが必要だと考えていた。

- ・「こういう変化が見えたからそろそろ足袋履かせた方がいいんじゃないでしょうか?」とか「お母さんがこういう風に言ってます」っていうのを、たぶん彼女はずっと付いてたから彼女なりにきくと変化を感じてそれを言ってくる

れたから、初めてなりによくわからないなりに丁寧には見
てるんだっていう風には思ったから、それはまあずっと続
けた方が…(J)

- ・(産婦との信頼関係を築く時に、) きっとお母さん達も学生
さんだって知ってるからだからそこに学生らしさという
のが必要になってくると思うんです。熱心さとか、ひたむ
きさとか、何も出来ないけどそばにまあついていようとい
うか (J)

また、対象の存在する現実の場においては、豊かな
感受性を働かせ、興味や関心、疑問を持って現実と向
き合うことが必要であると考えていた。

- ・感じたことは大事。だから感じてもらうことは大事に思う。
やっぱりすごいものは誰がみてもすごい。だからそういう
ものを肌で感じてもらえればいいと思っている (D)
- ・お産を振り返って、すごい素直に色々感動してましたよ
ね。(感動することは) 大事じゃないですかね。なんでもい
いと思います。自分がお産を取ったっていうことでもいい
し、赤ちゃんが生まれてきてくれたんだっていうことでも
いいし、シビアなお産だったら無事に生まれてきてよかつ
た、助かったんだっていうことでもいい。あとはお母さ
んの言葉とかですかね (J)
- ・見えない声を聞くっていう仕事の作業が私達にはすごくあ
るから、触るとか、そこで何を思うかっていうのは最初は
難しいから。ただ、「どうしてこの人はそれをしてるのか
な」という風に思ってもらえた方がいいよね、それがま
ず。だって全ては疑問に思うことからでしょ、全ては。「な
ぜだろう」とか、あとは「いいなあ」とか (D)

そして、学ぶ機会を提供してくれた産婦への感謝や
尊重の思いを大切にしたいと願っていた。

- ・学生さんに望むことは、まず一番は産婦さんを尊重するよ
うな態度で接してほしいと思っている。見せてもらって
いることをすごく感謝してほしい。自分達が決して上ではな
い、そういう立場で接してほしいなって (B)

(2)《五感を生かした現実的な学びを实践する》

指導者は、学校で学んできた知識を具体的にイメー
ジすることが出来るのが臨床の場だと考えていた。ま
た、現実の場で体感し、実感を得ることそのものが学
びだと考えていた。そして、臨床という現実の場で、
学生が五感を生かしリアリティを体験し、その体験を
認識することから学ぶことを期待していた。

- ・そこってアセスメントとかになってくるのかなあと思うん
ですよね。こういう現象が見えたからたぶん彼女達の頭
の中で教科書的にはこういう答えていうアセスメント
が出てくるところで、もちろん「ああ、そうだね」と言

える時もあるし、「じゃあ、この患者さんだと考えたらど
う？」っていうところで、実際に生身の人に対して全部教
科書通りのことが起こるわけではないっていうところを学
んでいってほしいし (L)

さらに指導者は、臨床の場で学生は、助産師との共
有体験から学ぶことが可能であり、産婦から学ぶこと
もまた可能であると考えていた。

- ・私の動きとかかやってることを少し見てもらって、で、共
に学んでいこうみたいなのが1・2例目…例えば分娩第1期
だとするならば、寝かせた方がいいのかそれとも歩かせて
お産を進行させた方がいいのかって、ケアが分かれる時あ
るじゃないですか。でも私は今こういう風に判断したから
今は休んで頂いた方がいいと思うみたいな。そういった一
緒にやっていく。1例目・2例目はほんとに一緒にやってい
くっていうような気持ち… (A)
- ・レビューをすること、お母さん達から実際に評価をもらう
ことも大切だと思う (J)

そして、産婦への声かけや呼吸のリード、児頭娩出
のコントロール、産婦や家族とのコミュニケーション
のとり方などを、実践経験の積み重ねから学んでいく
ことを期待していた。

- ・自分が呼吸法をリードすることで、心拍がバリエブルで
100代とか落ちてたんですけど、そこで実際自分がちゃん
と目をみてその人の呼吸法をリード出来ると、ま、バリエ
ブルで落ちてはいたけど、その落ちが110代で収まるとか、
そんなに落ちなかったっていうのを実感することができた
から…自分がしっかり相手に伝える意志を持って伝えれば
何かが良くなるとか (L)

(3)《主体的に学ぶ》

指導者は、学生が主体的に学んでいくという自覚を
持つことを望んでいた。

- ・課題は自分で見つける。(課題を) 提供するというよりは自
分で見つけてほしい (E)

(4)《積極的に取り組む》

指導者は、実習においては学生自身が積極的に取り
組むことを望んでいた。

- ・介助技術云々よりも、わからなかったその経過をわから
ないなりにも答えてみようっていう態度が見えてきてほし
いって思うし、それを勉強してきてくれたらもっと嬉しい
なって思う (J)

4)【「振り返り」を生かした経験の積み重ね】

指導者は「振り返り」について、「介助したお産を
実績として積み重ねていく1つの段階」と捉えていた。
また、受け持った事例を1つずつ丁寧に学び、確実に

理解しなければ、「いくらお産をとっても全然上達しない」「意味をなさない」と考えていた。だからこそ指導者は、実習中は受け持ち事例毎に「振り返り」を行い、「振り返り」を生かしながら経験を積み重ね、より効果的に学びを深化させてほしいと考えていた。

(1)《知識や技術、経験を明確に印象づける》

指導者は、「振り返り」によって、受け持った事例に関わる知識や技術、経験を、学生自身が自分の記憶として明確に印象づけられることを期待していた。

- ・（「振り返り」をする目的は、）知識みたいなことにはなるけれども、お産の経過の学びっていうか、一例一例を大切にすることっていうか、お産の経過としての知識をつけるため。（振り返ると）深まると思うんですけどね。だからなんでこういうケアをしていたかとか（J）
- ・流れるような知識とか経験とか記憶とかよりは、明確なところで印象づけた方が次に生かせるとか、今後に生かしやすい（E）

(2)《受け持ち事例毎に学んだことを明らかにする》

指導者は、学生が実習中、様々な経験を積み重ねていくことを知っていた。指導者は、「振り返り」を活用して、その時に受け持った固有の事例から何を学ぶことが出来たのかを、学生自身によって明らかにしていくことを期待していた。

- ・出会った事例で学ばして頂いた部分をきちんと掘り下げておく。その時、その時、人、事例……当たったその担当した事例によってリスクが変わってくる。ノーリスクといっても色々条件がある。10例の中で色々な体験をする、私の1例だけではないから、その辺で学生さんにまず求めることは、私の1例ではここを学んで良かったねっていうのを作ればいいということ（D）

(3)《出来なかったことの理由を探る》

指導者は、その時受け持った事例の中で学生が出来たこと、出来なかったことを、それぞれ明確にすることが大切だと考えていた。

また「振り返り」において指導者は、学生には出来なかったことを挙げ連ねる傾向があると感じていた。しかし指導者は、出来なかったことを挙げ連ねるだけでなく、出来たこと・出来なかったこと、そして、出来なかったことについてはその理由まで探ることが望ましいと考えていた。

- ・なんか「1例目は何にも出来なかった」って言ってたでしょう？ まあ2例目では出来たことももうちょっと……2例目なりに出来たことっていうのを出してもいいのかなって（E）

- ・出来なかったことは、聞いてると、ちょっと止めたくなるぐらいだったら出てくる。でも出来ない理由がわかって言うならいいけど、単に技術不足、知識不足、経験不足を出来なかったと反省されるよりは、出来た所をこのケースはどうして出来たんだろうとか、前回出来たのに今回出来なかったことは、なんでこのケースは前回出来て今回出来なかったんだろうとか、そういう風に1コ1コクリアにしてあげる方が学生さんにとってもわかりやすいのかな（E）

(4)《語りを通して課題や反省すべき点を共有する》

指導者は、「振り返り」を行うことによって、受け持った事例に関わる課題や反省点を明らかにすることが必要だと考えていた。

- ・反省すべき点をきちんと中途半端にしない、出来るだけきちんと掘り下げておく方がいい（D）
- ・「どうですか？」ってまず聞いてみる。学生から「これとこれとこれと……」って出てきたら、「学んだのね」とか「課題としてあげたのね」って。答えは私の中じゃなく相手の中にあると思っている。だから学生からその言葉がリアルに語られるまで待ちたい。学生が学んだっていうそのリアルな言葉を私は知りたいから「どうですか？」って返している（A）

(5)《これからの実習に前向きな気持ちを持つ》

指導者は、「振り返り」によって、学生が次に続く実習に対して前向きな気持ちを持てるようになることを期待していた。

- ・例えば学生さんが自分を自己否定みたいにならないうちに「やっぱり私はこれが出来なかった」っていうようなことがあったら、なるべくそこは出来なかったんじゃないって次の課題にしてくれればいいっていうように（「振り返り」をする）（D）
- ・（学生は「振り返り」で）私が「いいよ」って褒めた部分をもっていいってほしいなって。そのだから落ち着いて、あとはその自分自身の課題であつた、はっきり伝えるっていうことが出来てきたから、それはもっていいってほしい、次も頑張ってほしいなあとは思いますね（J）

5)【助産師になることが最終目標】

指導者が学生との関わりの中で最終的に目指していたのは、分娩介助実習を通して、学生が、助産師になるという最終目標を確実に心に抱くことであった。

(1)《10例介助することが目的ではない》

指導者は、限られた実習期間の中で10例分娩介助を行うことに、学生が焦りを感じていることを知っていた。指導者はそのような学生の感情を慮りながらも、決して10例介助することだけにこだわらないでほし

いと願っていた。

- ・例えば10例取ったからもうそれでも完成では全然なくてそこからなんです。学生さんにとってはきっとその10例……国家試験受けるために事例の数っていうのは……、私達は「ゆっくりでも大丈夫だよ」って思うけれど……、例数だけじゃないっていうことも気づいてほしい (K)

(2)《実習の大変さを乗り越える》

指導者は、実習の大変さを慮りながらも、その大変さを学生自身で乗り越えていくことを願っていた。

- ・たくましくなってほしい。まだまだ華奢な部分がある二人だから、どうたくましくなってくかなあって…(中略)…色々厳しく言って彼女も出来なかったっていうのがあるから、そこからどう這い上がって来てくれるか、どう頑張れるかって、すごい期待をするじゃないけど…… (J)

(3)《助産の実習や助産の仕事にやりがいや楽しさを見出す》

指導者は、学生が実習中、助産師や産婦との関わりを通して、助産の実習や助産の仕事にやりがいや楽しさを見出すことを期待していた。

- ・最終的には助産師の仕事が楽しいって、助産師を目指したいって思えることが一番 (L)
- ・ここで実習してよかったって思ってくれればいいかなとも

思うんですけど、ここじゃなくてもいい、ま、実習してよかったなって思ってくれればいいし (J)

3. 臨床指導者が分娩介助初期の学生に期待する学びの構造

分析から明らかにになった5つのカテゴリーの関係性について、前後の文脈および「振り返り」における指導者の発言内容を併せて検討・解釈し、構造化を試みた。その結果、臨床指導者が分娩介助初期の学生に期待する学びのあり方は、図1のように構造化された。

指導者は分娩介助初期の学生に対し、学びの中核として【分娩介助例数に応じた成長】を期待していた。そして【臨床の場に即した現実的な学びのあり方】を実践し、【分娩介助例数に応じた成長】に伴って【臨床家としての態度や感性の形成】を遂げることを期待していた。また、分娩介助実習においては、【「振り返り」を生かした経験の積み重ね】を基盤として学ぶことが重要だと考えていた。そして、分娩介助経験を積み重ねる過程においては、【臨床の場に即した現実的な学びのあり方】と【「振り返り」を生かした経験の積み重ね】を繰り返すことによって、学生の学びが【助産師になるという最終目標】へと方向づけられていくこと

図1 臨床指導者が分娩介助初期の学生に期待する学びの構造

を期待していた。

V. 考 察

本結果から、臨床指導者が分娩介助初期の学生に期待する学びは、5つのカテゴリーと19のサブカテゴリーにより構造化された。これらの結果をもとに、臨床指導の助産師が期待する学びの方向性、正統周辺参加と臨床での学び、分娩介助実習における学びの一方法としての「振り返り」について考察する。

1. 臨床指導の助産師が期待する学びの方向性

産科医療水準の高度化に伴い、深い学識や卓越した実践能力の備わった助産師の育成が課題とされている。助産基礎教育では、妊産褥婦・新生児の健康状態をアセスメントし支援する能力や、妊産婦の主体性を尊重した出産を支援する能力等が求められている(厚生労働省医務局看護課, 2007)。加えて、昨今産科医・助産師不足が深刻化しており、助産師の絶対数の確保もまた、社会問題化している。従って、【分娩介助例数に応じた成長】や【臨床家としての態度や感性の形成】、【助産師になるという最終目標】という指導者の期待は、高度専門職業人としての助産師の育成と輩出を願う社会のニーズを反映するものであり、社会のニーズに応えようとする役割意識の表れであるとも考えられる。

また、Knowles (1982) は成人教育における学習モデルの前提として、学習に対するレディネスを挙げている。【分娩介助例数に応じた成長】において指導者は、レディネスを向上させながら実習に臨むこと、すなわち準備学習として教科書の知識や施設ごとのマニュアルを修得することを期待していた。坂口他 (1998) によれば、授業の内容や学習によって得られた既存知識は、臨地実習の看護学生の思考過程に影響を及ぼす。だからこそ指導者は、【分娩介助例数に応じた成長】を促進するものとして、レディネスを向上させながら実習に臨むことを期待しているのだと考える。Knowles (1982) はまた、学習者はなぜ学ぶ必要があるのかを知る必要があり、実践家は、学生一人一人が‘知ることの必要性’に気づくのを援助するために、学生に対して適切な学習の出発点を明らかにする必要があると述べている。本結果において指導者が期待するレディネスには、適切な実習目標を設定すること、すなわち学生自らが学習の出発点を明らかにすることが含まれる。適切な実習目標を設定することは、実習にお

ける学びの前提として出発点を明確にすることであり、その後の学びの過程に大きな影響を及ぼすものであると考えることができる。

2. 正統周辺参加 (LPP) と臨床での学び

佐藤 (1999) によれば、高度の知識で組織された情報化社会において学びの必要は拡大し、社会に参加することと学ぶことが同義となっている。Lave & Wenger (1991/1993) は、学習について正統的周辺参加 (Legitimate Peripheral Participation, LPP) という概念を提唱した。LPPは、学習者が熟練者の実践活動に参加することを意味する。また、正統的に周辺のなやり方で参加できるということは、新参者が円熟した実践の場に広くアクセスできることを意味する。LPPのもとで学習者は、実際に仕事の過程に従事することから、業務を遂行する技能を獲得していく (Lave & Wenger, 1991/1993)。Atkins & Murphy (2000/2005) によれば実習は、構築された環境の中で行われ、学生は経験豊富な実践家によって支援を受ける。そうであれば分娩介助実習は、学生がその期間、助産師の実践の場にアクセス可能であることを前提に構築され、学生が指導者である熟練助産師の支援を得ながら、その実践活動に共同参加することができる好機と考えられる。

また、Benner (2001/2005) によれば看護学生は、教科書で習ったばかりの用語の状況的な意味をほとんどわかっていない初心者であり、臨床状況に身を置き、実践経験を積むことが必要である。しかし、分娩介助初期の学生にとって実習は、刺激的で独特な実践状況に初めて直面する機会となり、そのような場においては自らの身の処し方、さらには何をどのように学んだらよいのかにすら戸惑うだろう。そのような学生に対して【臨床の場に即した現実的な学びのあり方】は、いかに熟練助産師の実践活動に参加し、産婦を取り巻く諸状況を学んだらよいのかという身の処し方・学びのあり方を、指導者の視座からより具体的に明らかにしたものであると考える。すなわち指導者は、学生は学生らしく、そして自らの五感を働かせて主体的かつ積極的に取り組むことを奨励していた。指導者は、学生が実習においてこのような学びのあり方を実践することで、助産師の実践活動により周辺的に参加し、より効果的に学びを獲得していくことができると期待しているものと推察される。

3. 分娩介助実習における学びの一方法としての「振り返り」

本結果から、指導者が学生に期待する学びのあり方として、【「振り返り」を生かした経験の積み重ね】を基盤とする構造が示唆された。

佐藤(1999)によれば学びは、他者との交わりを基礎として成立し、知識や技能を獲得し蓄積するのではなく、表現し共有する活動である。そして、学びの実践とは、対象世界と自己と他者に関する「語り」を通して「意味」を構成し「関係」を築き直すことである。またFreire(1968/1982)は、教育がすぐれて知的探求の場である場合、そうした教育は当然対話的であると述べている。本研究における「振り返り」は、分娩介助を行った学生と指導者の対話によって展開されるものだった。つまり、「振り返り」の前提が対話であるならば、それは「振り返り」が学生にとって知的探求の場であることを意味する。そして、学生が指導者との対話(佐藤, 1999)あるいは語り(佐藤, 1999)を通して、自己の知識や技術を表現し指導者と共有することが出来るのであれば、「振り返り」は、知識や技術、経験を明確に印象づけ、受け持ち事例ごとに学んだことを明らかにするという学びの一方法として、分娩介助実習の中に明確に位置づけることができると考える。

また、専門家としての能力は、実践における独特の状況に対応したり、そこから学んだり、専門的知識を更に発展させることに中心が置かれる(Atkins & Murphy, 2000/2005)。【「振り返り」を生かした経験の積み重ね】という指導者の期待には、受け持ち事例毎に置かれた状況から学んだこと、出来なかったこと、反省すべき点を具体的に明らかにすることを含む。このような指導者の期待は、とりわけ初心者(Benner, 2001/2005)である分娩介助初期の学生にとって、‘学習の方法を学ぶ’ための指標となり得るだろう。そして指導者は、実習初期であるからこそ、こうした‘学習の方法を学ぶ’ことを強く意識しているのだと考える。

さらに本研究において着目した「振り返り」は、その原語であるリフレクションにその本質を探ることができる。リフレクションは、20世紀初頭Deweyによって論じられ、Schon(1983/2007a)によって提唱された概念である。自分自身を振り返り、問い直すこと、よく考えることなどの意味を包含し、近年は、実践を通した学びを可能にするツールの1つとして注目が寄せられている。そして、看護の領域では、実

践に焦点を当て経験に価値をおいた学びの方法として、また、実践そのものを価値づけ実践状況への取り組みとその経験から学ぶ試みとして、その重要性が唱えられている(Pierson, 1998; FitzGerald & Chapman, 2000/2005; 本田, 2001; Atkins & Murphy, 2000/2005; Schon, 1983/2007)。特に看護教育においてリフレクションは、理論と実践の解離を埋める新たな試みとして、実践に対する学生の自己理解を促し、批判的思考能力を育成する目的で活用され、主に「振り返り」という言葉で学生・教育者双方に向けて登場する。助産師教育においても、「振り返り」を行うことが必須要件とされている現状がある(和智志げみ他, 2006)。【「振り返り」を生かした経験の積み重ね】において指導者は、学生が受け持ち事例ごとに学んだことや課題、反省すべき点などを明らかにすることを望んでいた。このような取り組みを通して、学生が自らの実践に焦点を当て経験に価値を見出すことができるならば、習慣的に行われてきた分娩介助の「振り返り」は、リフレクション(Schon, 1983/2007a, b)とその本質を同じくする学びの一方法として、看護教育に明確に位置づけられると考える。そして、【「振り返り」を生かした経験の積み重ね】は、学生がリフレクションの経験を通して反省的实践家として成長していくことを意味する同時に、受け持った事例に関わる固有の経験を教材として、学生がどのように学び、そして次の実習に生かせばよいのか、その方法を具体的に知る手がかりになると考える。

4. 本研究の限界と今後の課題

本研究の限界として、対象が分娩介助初期の指導者を行った指導者のみに限られ、人数も8名と少ないこと、学生の教育背景等は言及していないことが挙げられる。今後の課題として、学生の背景(教育課程、臨床能力の発達段階等)を考慮し、実習時期別に検討を重ねること、より効果的な臨床指導方略について、分娩介助実習全期間に亘って更に具体化し、一般化することが挙げられる。

VI. 結 論

指導者は、分娩介助初期の学生が分娩介助例数に応じて成長を遂げていくこと、臨床家としての態度や感性を形成させていくことを期待し、さらにこうした段階的な成長の過程が、臨床の場に即した現実的な学び

の実践と、事例毎に「振り返り」を繰り返していくことによって押し進められることを期待していた。さらに指導者は、指導者との「振り返り」を繰り返すことで、学生の学びが、助産師になるという最終目標へと方向づけられていくことを期待していた。

謝 辞

研究にご協力頂きました指導者および学生の皆様、そして長期間ご指導頂きました聖路加看護大学堀内成子教授に深く感謝申し上げます。本研究は聖路加看護大学大学院博士前期課程に提出した修士論文の一部を修正・加筆したものである。また、内容の一部は、第48回日本母性衛生学会学術集会で発表した。

引用文献

- Atkins, S. & Murphy, C. (2000)／田村&中田&津田 (2005). 実践主体のカリキュラムにおけるリフレクション, Burns, S. & Bulman, C. (Ed), 看護における反省の実践—専門的プラクティショナーの成長—, 13-48, 東京：ゆみる出版.
- Benner, P. (2001)／井部俊子他 (2005). 技術習得に関するドレファスモデルの看護への適用, ベナー看護論 新訳版 初心者から達人へ, 11-32, 東京：医学書院.
- FitzGerald, M. & Chapman, Y. (2000)／田村&中田&津田 (2005). 学習のためのリフレクション理論, Burns, S. & Bulman, C.(Ed), 看護における反省の実践—専門的プラクティショナーの成長—, 13-48, 東京：ゆみる出版.
- Freire (1968)／里見実, 楠原彰, 桧垣良子 (1982). 伝達か対話か, 伝達か対話か 関係変革の教育学, 216-270, 東京：亜紀書房.
- 本田多美枝 (2001). 看護における「リフレクション (reflection)」に関する文献的考察, *Quality Nursing*, 7(10), 877-883.
- Knowles, M. (1982). *The adult learner: a neglected species*, Houston: Gulf.

- 厚生労働省医務局看護課 (2007). 看護基礎教育の充実に関する検討会報告書, <http://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/04/dl/s0420-13.pdf> [2008-04-10]
- Lave, J. & Wenger, E. (1991)／佐伯胖 (1993). 状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加—, 東京：産業図書.
- Neary, M. (2000). *Teaching, Assessing and Evaluation for Clinical Competence: a practical guide for practitioners and teachers* (pp.91-110), London: Nelson Thornes.
- 日本助産学会 (1999). 将来の助産婦のあり方委員会報告「日本の助産婦が持つべき実践能力と責任範囲」, *日本助産学会誌*, 12(2), 1-12.
- Pierson, W. (1998). *Reflection and nursing education*, *Journal of Advanced Nursing*, 27, 165-170.
- 坂口千鶴, 守田美奈子, 奥原秀盛他 (1998). 臨地実習における看護学生の思考過程の明確化 (第2報)—学生の思考過程のパターンとその影響要因—, *日本赤十字看護大学紀要*, 12, 20-33.
- 佐藤学 (1999). 学びの快楽, 東京：世織書房.
- Schon, D.A. (1983)／佐藤学&秋田喜代美 (2007a). 専門家の知恵, 19-128, 東京：ゆみる出版.
- Schon, D.A. (1983)／柳沢昌一&三輪建二 (2007b). 省察的実践とは何か プロフェッショナルの行為と思考, 東京：鳳書房.
- 蓼沼由紀子&鈴木由美 (2006). 助産師学生の分娩介助実習におけるストレスの内容, *日本助産学会誌*, 19(3), 188-189.
- 常盤洋子&今関節子 (2002). 4年生大学における分娩介助実習の効果的な教授方法の検討 習状況および実習到達度の分析から, *助産婦雑誌*, 56(6), 69-75.
- 和智志げみ, 小川朋子, 和田サヨ子他 (2006). 分娩介助実習における助産師学生の「自己への気づき」について.
- 全国助産師教育協議会他 (2003). 助産師教育の在り方に関する助産師専門職三団体の見解, http://www.midwife.or.jp/99_saisin/99_saisinnew.files/3danntai.htm, [2008-04-10]