

原 著

看護学臨地実習指導者の自己教育力とその関連要因

The Self-Directed Learning of the Clinical Nursing Instructors
and related Factors

千葉今日子, 富田幸江

Kyoko Chiba, Sachie Tomita

キーワード：自己教育力, 臨地実習指導, 臨地実習指導者, 達成動機

Key words : self-directed learning, clinical nursing training instruction, Clinical Nursing Instructors, motive for achievement

Abstract

This study was conducted to examine the self-directed learning of clinical nursing instructors in nursing science (hereinafter, instructors) and relevant factors. In June 2014, a survey was conducted with 908 instructors from 129 hospitals with 300 beds or more in Kanto, Koshinetsu, and Tokai regions using a self-administered questionnaire. The questionnaire comprised 70 items – 8 items on individual attributes, 13 items on environmental factors, 13 items on factors from the clinical training process, 13 items on factors regarding the understanding of clinical training, and 23 items on motive for achievement a total of 40 items on self-directed learning. During the bivariate analysis, we extracted the variables that showed significant differences from the self-directed learning, and performed a multi regression analysis ($p<0.05$) .

The mean age of the instructors was $36.6 (\pm 7.0)$, the mean number of years of clinical experience was $13.8 (\pm 6.5)$, the mean number of years of experience as a clinical nursing instructor was $4.5 (\pm 5.1)$, and the mean score of self-directed learning was $64.2 (\pm 5.1)$.

The results of the multi regression analysis revealed that self-fulfillment motive for achievement, which is the eagerness of the instructors, had a strong relationship with the self-directed learning of the instructors. It was also revealed that those who serve as a good example to students, those who attach importance to the nursing practices implemented, those who look back on the training that they provided, those who try to engage with students with respect, those who are confident in their nursing practice, those who feel pride in being an instructor, those who are acknowledged by students, and those who feel no stress, anxiety, or distress about the clinical nursing training have higher self-directed learning.

受付日：2015年9月30日 受理日：2016年1月25日

埼玉医科大学保健医療学部看護学科

要 旨

本研究は、看護学臨地実習指導者（以下、実習指導者）の自己教育力とその関連要因を明らかにすることを目的に、2014年6月、関東甲信越・東海地域の300床以上の病院129施設の実習指導者908名を対象に、自記式質問紙調査を実施した。調査項目は、個人属性、環境要因、実習指導過程における要因、実習指導への認識に関する要因と達成動機および自己教育力である。分析は、自己教育力と有意差のあった変数を抽出し、重回帰分析を実施した（ $p < 0.05$ ）。

実習指導者の平均年齢 36.6 ± 7.0 歳、平均臨床経験年数 13.8 ± 6.5 年、平均実習指導経験年数 4.5 ± 5.1 年で、自己教育力得点の平均は 64.2 ± 5.1 点であった。

実習指導者の自己教育力との関連要因では、最も強く関連していたのは、自己充實的達成動機であった。また、学生の良いモデルとなっている者、実施した看護を意味づけている者、実習指導を振り返っている者、学生を尊重した関わりを心がけている者、看護実践に自信がある者、実習指導者としての誇りを感じている者、学生から承認されている者、さらに、実習指導に対するストレスや不安・悩みを感じていない者の自己教育力が高いことが明らかになった。

I. はじめに

看護基礎教育における臨地実習は、学内で学んだ看護師の知識や技術、態度を統合した看護実践を身につける重要な授業として位置づけられている。臨地実習において、その指導にあたる実習指導者は、質の高い看護師の育成に向けて、重要な役割を担っている。実習指導者の要件として、厚生労働省（2001）は、担当する実習領域の学識経験を有し、かつ、原則として必要な研修を受けた者と実習指導者の資質を定めている。また、実習指導者には、看護学生への教育的な関わりが求められており、実習指導者の資質の一つとして、教育力を高めるために自主的に学ぶ姿勢が重要である。梶田（1985）はその姿勢について自己教育力と定義し、自己実現に向け成長し続ける能力であると述べ、生涯学習のゴールとして、自己教育力を位置づけている。また、1983年に中央教育審議会（文部科学省）は、自己教育力を「主体的に学ぶ意志、態度、能力」とであると説明し、今後の学校教育で特に重視すべき課題として自己教育力の育成を推奨している。そして、自己教育力の育成は、小中学校の学習指導要領の柱として導入され、生涯学習の基礎的能力として重要視されてきた。先行研究では、小中高の教師を対象に自己教育力の構成要素や関連要因などが複数報告されている（藤岡, 2002; 梶田, 1985; 小山, 1990; 森, 2002）。

看護の領域において、看護基礎教育では、1987年頃から看護学生が主体的に学習する態度を身につけることの必要性が強調され、自己教育力を備えた看護師の育成に取り組んでいる。看護職の現任教育では、質の高い看護の提供のために、日本看護協会（2003）は、看護職員に対し、「生涯にわたる主体的な自己学習の継続」をあげ、看護職の自己教育力の育成を強化している。このように自己教育力は、看護基礎教育のみでなく、看護師

の現任教育でも重要な課題となっている。

看護における自己教育力に関する先行研究は、2003年以降に増加傾向にある。西村ら（2003）は、看護師の自己教育力の構造や実態を明らかにし、職業アイデンティティとの関連を報告している。永野ら（2002）は、看護師は、学ぶことに高い意欲を持ち、自ら学習する責任があると捉えている一方、学習者として自立していないことを指摘し、看護師自身が自己教育力を高めていく必要性を述べている。

国外では、「self-directed learning」や「self-education」と訳され、Knowles（1983）の概念を用いて、看護基礎教育や看護職の現任教育などの生涯学習の視点から数多く報告されており、看護教育における自己教育力の重要性が認識されている（Iwasiw, 1987）。自己教育力に関する研究デザインは、質的研究が数多く報告されており、量的研究は乏しい。中でもFisher（2010）は、既存の尺度に修正を加え「Self-Directed Learning Readiness Scale for Nursing Education: SDLRSNE」を開発し、看護学生の自己教育力の実態を明らかにしている。

実習指導者を対象とした自己教育力に関する先行研究は、国外での報告は見当たらず、国内でも松澤ら（2009）の1件のみであった。松澤ら（2009）は、実習指導者の教師効力について、学生の学習に効果的な影響を及ぼす力を教師効力と説明し、この力が高いほど自己教育力が高いことを明らかにしている。そして、実習指導者の主体的な姿勢が学生に及ぼす影響は大きいと述べている。実習指導者の学生指導への意欲や取り組む姿勢などが、学生にはロールモデルとして伝わるため、実習指導者の自己教育力は特に重要である。

研究者は、実習指導者の看護に対する意欲的な姿勢から、学生が看護に興味や関心を高め、看護を学ぶ動機付けとなった場面を多く体験した。

このような実習指導者の自己教育力と関連要因を明

らかにすることは、自己教育力の高い実習指導者の育成に向けた研修プログラムなどの開発に活用できる。さらに、実習指導者の自己教育力の育成は、学生に対する指導内容が充実し、指導力の向上に繋がり、臨地実習教育の質の向上に貢献できると考えた。

そこで、実習指導者の自己教育力と関連要因を明らかにしたいと考えた。

II. 研究目的

臨地実習指導者の自己教育力とその関連要因を明らかにする。

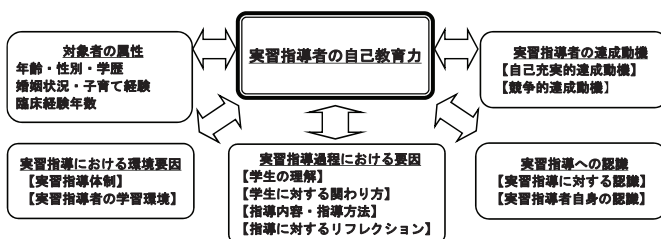


図1 研究枠組み「臨地実習指導者の自己教育力とその関連要因」

III. 本研究の研究枠組み

1. 研究枠組み (図1)

本研究では、文献検討、研究者の経験、研究者同士のブレインストーミングから、実習指導者の自己教育力の関連要因として、属性、実習指導における環境要因、実習指導過程における要因、実習指導への認識に関する要因、実習指導者の達成動機からその要因を抽出した。なお、本研究では、実習指導者の自己教育力と説明変数の関連について両矢印を用いているが、自己教育力の影響要因までを明らかにするものではない。

2. 用語の定義

1) 看護学臨地実習指導者

実習施設内で看護管理責任者から任命された看護学生の実習指導を担当する看護師とする。

2) 自己教育力

実習指導者として、個人の成長・発展に向けて、主体的、継続的に学習する態度であり、自己を教育する力とする。

IV. 研究方法

1. 調査対象

全国病院会に属する関東甲信越・東海地域の300床以上の病院で、看護学生の実習指導にあたる実習指導者

2. 調査方法

1) データの収集方法

2014年6月に全国病院会に属する関東甲信越および東海地域の300床以上の病院、398施設の看護管理者に研究協力依頼文書、研究承諾書、調査用紙を返信用封筒とともに送付し研究協力を依頼した。依頼後、承諾が得られた施設に対し、研究協力依頼書、調査用紙、返信用封筒を施設長に郵送し配布を依頼した。研究対象者から郵送により返信された。

2) 調査内容

実習指導者の自己教育力に関連する要因を以下の内容とした。なお、調査内容は、プレテストを実施し、修正を加え精度を高めた。

- (1) 対象者の個人属性：年齢、性別、婚姻状況、子育て経験、最終学歴、職位、看護師経験年数、実習指導者経験年数の8項目を調査した。
- (2) 実習指導における環境要因：実習指導体制と実習指導者の学習環境として13項目を調査した。
- (3) 実習指導過程における要因：学生の理解、学生に対するかかわり方、指導内容・方法、指導に対するリフレクションとして13項目を4件法またはVisual Analogue Scale (以下、VAS) で調査した。
- (4) 実習指導への認識に関する要因：実習指導に対する認識と実習指導者自身の認識として13項目を4件法またはVASで調査した。
- (5) 実習指導者の達成動機：堀野(1987)は、達成動機を、「ものごとを最後までやり遂げたい」、「困難なことにも挑戦し、成功させたい」というやる気や意欲を、自己充実達成動機(13項目)と競争的達成動機(10項目)の2下位尺度から達成動機測定尺度を開発している。森田ら(2004)は、看護学生を対象に、自己教育力の関連要因であるやる気や意欲について、堀野ら(1987)の達成動機測定尺度を用いた調査を実施している。その結果、達成動機を高めることが学習への動機付けとなり、自己教育力が触発・啓発されると述べている。そこで、本研究では、実習指導に対する意欲について、堀野ら(1987)の達成動機測定尺度を使用した。なお、本研究にあたり尺度使用の許可を得ている。
- (6) 自己教育力については、西村ら(1995)が、梶田の開発した尺度に修正を加え、看護師を対象に開発した自己教育力測定尺度を使用した。4下位概念4領域：Ⅰ領域(成長・発展への志向)、Ⅱ領域(自己の対象化と統制)、Ⅲ領域(学習の技能と基盤)、Ⅳ領域(自信・プライド・安定性)、各領域10項目全40項目で構成されている。クロンバック α 係数0.77であり、信頼性・妥当性は検証されている。なお、本研究にあたり尺度使用の許可を得ている。

3) データの分析方法

調査項目について記述統計量を算出した。自己教育力は、4 下位概念 4 領域：Ⅰ領域（成長・発展への志向）、Ⅱ領域（自己の対象化と統制）、Ⅲ領域（学習の技能と基盤）、Ⅳ領域（自信・プライド・安定性）の各領域 10 項目全 40 項目を、はい：2 点、いいえ：1 点として得点化し、自己教育力尺度を得点範囲 40 点～80 点の単一尺度として用いた。また、達成動機は、7 件法による回答で、自己充実的達成動機（13 項目）得点範囲 13～91 点、競争的達成動機（10 項目）得点範囲 10～70 点として得点化した。

次に、2 変量解析により、実習指導者の自己教育力得点と各説明変数に対し、t 検定、一元配置分散分析により、有意差を検討した。自己教育力得点と年齢や達成動機などの連続変数については、相関係数を算出した。重回帰分析（ステップワイズ法）により自己教育力の関連要因を明らかにするために、自己教育力得点を目的変数とし、個人属性、実習指導における環境要因、実習指導過程における要因、実習指導への認識に関する要因、実習指導者の達成動機を説明変数として、2 変量解析で有意差を認めた変数を選択した。変数投入の際、ダミー変数化の必要な項目は 2 値変数に変換した。多重共線性を回避するため、VIF (Variance Inflation Factor) が 2 以上となった場合は一方を削除し、重回帰分析を行った。

統計解析には、統計解析ソフト SPSS ver.22 を使用し、有意水準 5% とした。

V. 倫理的配慮

対象病院には調査の主旨を文書にて説明し、看護管理責任者の許可を得た。研究対象者に対し、得られた情報は研究目的以外には使用せず、プライバシーの保護、個人情報保護に努め、調査に伴う利益・不利益、研究結果の公開を説明した上で、研究参加への自由性を文書で説明した。調査用紙の提出をもって同意が得られたものとするを文書で説明し、研究参加依頼を行った。

埼玉医科大学保健医療学部倫理審査委員会の承諾を得た（承認番号 M-50）。

なお、研究者と研究対象者の間に申告すべき利益相反（COI）は存在しない。

VI. 結果

関東甲信越・東海地域の日本病院会に属する 300 床以上の病院 398 施設を抽出した。129 施設（承諾率 32%）の看護管理責任者より承諾を受け、承諾人数 2419 人に調査用紙を郵送した。

その結果、回収数は 1414 部（回収率 58.5%）であっ

た。職位や看護管理者経験などによる影響を考慮し、看護管理者を除き、自己教育力尺度 40 項目の回答に欠損がない看護師 908 人（有効回答率 69.5%）を本研究の解析対象とした。

1. 5 つの要因と自己教育力

1) 対象者の個人属性と自己教育力（表 1）（表 2）

実習指導者の自己教育力得点の平均は、 64.2 ± 5.1 点であった。

年齢の平均は、 36.6 ± 7.0 歳、看護師経験年数の平均は、 13.8 ± 6.5 年、実習指導経験年数の平均は、 4.5 ± 5.1 年であった。婚姻状況と子育て経験に自己教育力と有意な差がみられ、既婚者、子育て経験がある者は自己教育力が有意に高かった ($p < 0.01$)。

2) 実習指導における環境要因と自己教育力（表 3）

実習指導体制については、実習指導をしやすい雰囲気であると感じている者、実習指導者同士で意見交換をしている者の自己教育力が有意に高かった ($p < 0.01$)。

実習指導者の学習環境については、実習指導者講習会を自ら希望して受講した者が、他者から薦められて受講した者より有意に自己教育力が高かった ($p < 0.01$)。実習指導者講習会を受講していない者の中で、受講したいと希望している者が、希望しない者より有意に自己教育力が高かった ($p < 0.01$)。さらに、自ら学会や研修会に参加している者、自主的に研究活動をしている者、最新の看護系専門誌の閲覧・購読をしている者、実習指導に対し学習している者の自己教育力が有意に高かった ($p < 0.01$)。

3) 実習指導過程における要因と自己教育力（表 4）（表 5）

学生の理解については、「学生のやる気を感じている」、「学生の成長を感じている」、「学生を素直である」とらえている」者の自己教育力が有意に高かった ($p < 0.01$)。

学生に対するかかわり方については、「学生の話聴いている」、「学生を尊重したかかわりを心がけている」、「学生の成長を期待している」、「学生をほめている」、「学生と関係を築くことができる」者の自己教育力が有意に高かった ($p < 0.01$)。

指導内容・指導方法については、「学生に実施した看護を意味づけしている」、「学生の良いモデルとなっている」、「他の実習指導者の指導方法を参考に実習指導を行っている」者の自己教育力が有意に高かった ($p < 0.01$)。

指導に対するリフレクションについては、「学生から学びを得ている」、「よい実習指導ができたとき自己を振り返っている」、「実施した実習指導を振り返っている」者の自己教育力が有意に高かった ($p < 0.01$)。

表1 対象者の個人属性と自己教育力

						N=908
項目	内訳	人数	%	平均	標準偏差	最少-最大
自己教育力得点(40-80)				64.2	5.08	48-76
性別	男性	48	5.3	64.6	5.11	
	女性	860	94.7	64.2	5.08	
婚姻状況	既婚	505	55.6	64.9	5.11	**
	未婚	401	44.2	63.4	4.93	
子育て経験	あり	408	44.9	65.2	5.19	**
	なし	494	54.4	63.4	4.86	
最終学歴	厚生労働省	737	81.2	64.1	5.04	
	文部科学省管轄	148	16.3	64.7	5.35	
	大学院	5	0.6	65.3	5.32	

2集団:t検定 3集団以上:一元配置分散分析

*:P<0.05 **:P<0.01

表2 個人属性(連続変数)と自己教育力得点の相関

	平均	標準偏差	最小値	最大値	相関係数
個人属性					
年齢	36.6	7.00	22	60	0.06
看護師経験年数	13.8	6.50	2	42.0	0.02
臨地実習指導経験年数	4.5	5.10	0.4	32.3	0.00

*:p<0.05 **:p<0.01

表3 実習指導における環境要因と自己教育力

		内訳	人数	%	平均	標準偏差
実習指導体制						
実習指導体制		専任	261	28.7	64.2	5.26
		兼任	632	69.6	64.2	5.01
臨地実習指導上の相談		上司	778	85.7	64.3	5.09
		先輩看護師	565	62.2	64.1	5.14
		同僚	403	44.4	64.3	5.27
		実習指導者	505	55.6	64.4	4.99
		教員	538	59.3	64.3	5.04
		しない	4	0.4	62.5	6.40
あなたの所属する病棟は、実習指導をしやすい雰囲気である		かなりそう思う	173	19.1	64.9	4.79 **
		そう思う	450	49.6	64.5	4.91
		少しそう思う	213	23.5	63.8	5.47
		そう思わない	70	7.7	62.2	5.18
実習指導者同士で実習指導について意見交換をしている		かなりそう思う	213	23.5	65.3	4.92 **
		そう思う	464	51.1	64.2	5.08
		少しそう思う	190	20.9	63.2	4.97
		そう思わない	37	4.1	63.3	5.35
理想とする実習指導者がいる		かなりそう思う	105	11.6	64.8	4.36
		そう思う	321	35.4	64.3	5.14
		少しそう思う	299	32.9	64.4	5.05
		そう思わない	179	19.7	63.3	5.38
実習指導者の学習環境						
臨地実習指導者講習会受講経験		あり	357	39.3	64.5	5.18
		なし	548	60.4	64.0	5.03
		受講経験あり:契機	79	8.7	65.4	5.49 **
		すすめられた	283	31.2	64.3	5.04
		受講経験なし:希望	287	31.6	64.8	4.56 **
		希望しない	244	26.9	63.0	5.38
学会・研修会の参加		あり	545	60.0	64.9	5.02 **
		なし	360	39.6	63.2	5.02
研究・学習活動		あり	243	26.8	65.7	4.96 **
		なし	661	72.8	63.7	5.04
最新の専門誌の閲覧・購読		あり	264	29.1	65.7	5.03 **
		なし	640	70.5	63.6	5.00
看護教員養成講習会受講経験		あり	26	2.9	64.8	5.30
		なし	877	96.6	64.2	5.08
実習指導について、本や雑誌などを活用して学習している		かなりそう思う	49	5.4	66.7	5.16 **
		そう思う	267	29.4	65.5	4.65
		少しそう思う	391	43.1	64.1	4.89
		そう思わない	197	21.7	62.1	5.20

2集団:t検定 3集団以上:一元配置分散分析

*:P<0.05 **:P<0.01

表 4 実習指導過程における要因（連続変数）と自己教育力得点の相関

		N=908				
項目		平均	標準偏差	最小値	最大値	相関係数
実習指導過程における要因 学生の理解	実習に対する学生のやる気を感じている	57.6	19.58	0	100	0.15 **
	実習指導を通じて学生の成長を感じている	62.6	18.92	0	100	0.16 **

*: p<0.05 **: p<0.01

表 5 実習指導過程における要因と自己教育力

		N=908			
項目		人数	%	平均	標準偏差
学生の理解	学生は素直であると思う				
	かなりそう思う	110	12.1	65.3	4.88 **
	そう思う	473	52.1	64.5	5.02
	少しそう思う	282	31.1	63.3	5.21
学生に対するかかわり方	そう思わない	38	4.2	63.8	4.33
	学生の話をよく聴くように心がけている				
	かなりそう思う	244	26.9	65.5	4.68 **
	そう思う	554	61.0	64.3	4.85
学生を尊重した関わりを心がけている	少しそう思う	99	10.9	60.9	5.42
	そう思わない	10	1.1	61.4	8.41
	かなりそう思う	187	20.6	65.1	5.02 **
	そう思う	573	63.1	64.8	4.66
学生の成長を期待して、実習指導をしている	少しそう思う	140	15.4	61.0	5.31
	そう思わない	7	0.8	61.1	9.37
	かなりそう思う	212	23.3	65.5	4.79 **
	そう思う	516	56.8	64.4	4.87
学生が患者により看護を実施した時に、学生をほめている	少しそう思う	156	17.2	62.2	5.21
	そう思わない	22	2.4	61.2	6.57
	かなりそう思う	304	33.5	65.7	4.84 **
	そう思う	505	55.6	63.7	4.95
実習指導において、学生と関係を築けていると思う	少しそう思う	92	10.1	62.1	5.23
	そう思わない	2	0.2	63.5	9.19
	かなりそう思う	27	3.0	67.3	4.27 **
	そう思う	361	39.8	65.8	4.55
指導方法・内容	少しそう思う	408	44.9	63.2	4.83
	そう思わない	106	11.7	61.8	5.90
	学生に実施した看護を意味づけしている				
	かなりそう思う	117	12.9	65.7	4.91 **
学生の良いモデルとなっていると思う	そう思う	542	59.7	64.9	4.62
	少しそう思う	220	24.2	62.0	5.34
	そう思わない	22	2.4	62.3	6.18
	かなりそう思う	12	1.3	68.6	2.64 **
他の実習指導者の指導方法を参考にしている	そう思う	280	30.8	66.5	4.43
	少しそう思う	497	54.7	63.8	4.67
	そう思わない	115	12.7	60.3	5.45
	かなりそう思う	145	16.0	64.7	5.06 **
実習指導に対するリフレクション	そう思う	472	52.0	64.5	5.01
	少しそう思う	239	26.3	63.5	5.06
	そう思わない	50	5.5	63.6	5.66
	学生の行動や態度から学ぶことがある				
「よい実習指導ができた」と思うことがある	かなりそう思う	173	19.1	65.3	5.06 **
	そう思う	461	50.8	64.6	4.76
	少しそう思う	238	26.2	62.9	5.33
	そう思わない	32	3.5	63.7	5.67
実施した実習指導を振り返っている	かなりそう思う	53	5.8	65.8	5.39 **
	そう思う	354	39.0	65.4	4.60
	少しそう思う	384	42.3	63.7	4.84
	そう思わない	112	12.3	61.4	5.74
一元配置分散分析	かなりそう思う	112	12.3	65.3	4.94 **
	そう思う	457	50.3	65.0	4.84
	少しそう思う	300	33.0	62.9	5.11
	そう思わない	35	3.9	61.8	4.98

*: P<0.05 **: P<0.01

表 6 実習指導への認識に関する要因（連続変数）と自己教育力得点の相関

		N=908				
項目		平均	標準偏差	最小値	最大値	相関係数
実習指導への認識に関する要 実習指導に対する認識	学生の实習に対する姿勢から実習指導へのやる気を感じる	58.5	20.13	0	100	0.20 **
	実習指導にストレスを感じる	64.1	24.20	0	100	-0.23 **
実習指導者自身の認識	実習指導者として誇りを感じる	55.5	23.06	0	100	0.34 **
	実習指導を続けることに意義を感じる	61.6	22.03	0	100	0.28 **

*: p<0.05 **: p<0.01

4) 実習指導への認識に関する要因と自己教育力 (表 6) (表 7)

実習指導に対する認識については、「楽しく実習指導に取り組んでいる」、「実習指導はやりがいのある仕事である」、「実習指導のやる気を感じている」者の自己教育力が有意に高かった ($p < 0.01$)。また、「実習指導に不安・悩みがある」、「実習指導にストレスを感じている」者の自己教育力は、有意に低かった ($p < 0.01$)。

実習指導者自身の認識については、「看護実践のために努力をしている」、「自信をもっている」、「学生に大切にしている看護について話している」、「学生から認めら

れている」、「上司から期待されている」、「キャリアアップを考えている」、「実習指導者として誇りを感じている」、「実習指導を継続する意義を感じている」者の自己教育力が有意に高かった ($p < 0.01$)。

5) 達成動機と自己教育力 (表 8)

実習指導者の達成動機と自己教育力得点との相関を算出した結果、自己充実的達成動機との相関係数 $r=0.48$ ($p < 0.01$) で正の中程度の相関が認められ、競争的達成動機との相関係数 $r=0.21$ ($p < 0.01$) で正の弱い相関がみられた。

表 7 実習指導への認識に関する要因と自己教育力

項目		人数	%	平均	標準偏差
実習指導に対する認識					
楽しく実習指導に取り組んでいる	かなりそう思う	58	6.4	66.14	4.95 **
	そう思う	301	33.1	65.89	4.49
	少しそう思う	358	39.4	63.90	4.74
	そう思わない	189	20.8	61.56	5.41
	かなりそう思う	120	13.2	65.73	4.76 **
実習指導は、やりがいのある仕事であると思う	そう思う	392	43.2	65.22	4.72
	少しそう思う	297	32.7	63.42	4.91
	そう思わない	96	10.6	60.68	5.43
	かなりそう思う	329	36.2	63.16	5.22 **
	そう思う	343	37.8	64.65	5.07
実習指導に不安や悩みがある	そう思わない	192	21.1	65.35	4.60
	そう思わない	42	4.6	63.60	4.63
実習指導者自身の認識					
自分の看護実践に自信がある	かなりそう思う	15	1.7	67.33	4.72 **
	そう思う	338	37.2	65.77	4.50
	少しそう思う	426	46.9	63.85	4.81
	そう思わない	129	14.2	61.02	5.66
	かなりそう思う	151	16.6	66.13	4.84 **
患者に必要な看護を提供できるように努力している	そう思う	613	67.5	64.38	4.83
	少しそう思う	141	15.5	61.56	5.26
	そう思わない	3	0.3	60.67	9.02
	かなりそう思う	141	15.5	65.76	4.74 **
	そう思う	378	41.6	65.10	4.83
学生に大切にしている看護について話している	少しそう思う	313	34.5	63.37	4.90
	そう思わない	71	7.8	60.18	5.08
	かなりそう思う	90	9.9	66.82	4.62 **
	そう思う	325	35.8	65.10	4.77
	少しそう思う	260	28.6	64.36	4.60
学生に「あなたから実習指導をうけてよかった」と言われたことがある	そう思わない	228	25.1	61.78	5.26
	かなりそう思う	69	7.6	65.88	4.57 **
	そう思う	334	36.8	65.62	4.61
	少しそう思う	358	39.4	63.74	4.85
	そう思わない	144	15.9	61.38	5.46
実習指導者として上司から期待されていると思う	かなりそう思う	93	10.2	67.13	4.53 **
	そう思う	248	27.3	65.37	4.72
	少しそう思う	286	31.5	64.49	4.56
	そう思わない	278	30.6	61.95	5.15
進学や研修会参加等のキャリアアップを考えることがある					

一元配置分散分析

*: $P < 0.05$ **: $P < 0.01$

表 8 達成動機と自己教育力得点の相関

N=908					
項目	平均	標準偏差	最小値	最大値	相関係数
達成動機					
自己充実的達成動機 (13-91)	64.8	10.25	22	91	0.48 **
競争的達成動機 (10-70)	40.7	9.09	12	70	0.21 **

*: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$

2. 自己教育力と関連要因（表 9）

自己教育力の関連要因を明らかにするために、自己教育力と2変量解析で有意差を認めた変数について、重回帰分析を行った結果、自由度調整済み決定係数は0.39であった。

実習指導者の自己教育力に関連が強い変数は、個人属性では、未婚である者（ $\beta = -0.08, p < 0.01$ ）、環境要因では、自己研鑽のための自主的な研究活動や学習活動をしていない（ $\beta = -0.08, p < 0.01$ ）、実習指導過程における要因では、学生を尊重した関わりを心がけている（ $\beta = 0.08, p < 0.01$ ）、学生と関係を築けている（ $\beta = 0.08, p < 0.01$ ）、学生のよいモデルとなっている（ $\beta = 0.08, p < 0.05$ ）、実施した看護を意味づけている（ $\beta = 0.08, p < 0.01$ ）、実習指導を振り返っている（ $\beta = 0.07, p < 0.05$ ）が有意であった。実習指導への認識に関する要因では、看護実践に自信がある（ $\beta = 0.10, p < 0.01$ ）、学生からよい評価を受けた（ $\beta = 0.10, p < 0.01$ ）、実習指導者として誇りを感じている（ $\beta = 0.07, p < 0.05$ ）、実

習指導に不安・悩みがある（ $\beta = -0.08, p < 0.01$ ）、実習指導にストレスを感じている（ $\beta = -0.07, p < 0.05$ ）が有意であった。達成動機に関する要因は、自己充實的達成動機（ $\beta = 0.36, p < 0.01$ ）が有意だった。

つまりは、臨地実習指導者は、個人属性では、結婚している者、環境要因では、研究・学習活動をしている者の自己教育力が高く、実習指導過程における要因では、学生を尊重した関わりを心がけている、学生と関係を築けているととらえている、学生のよいモデルとなっているととらえている、実施した看護を意味づけている、実習指導を振り返っている者の自己教育力が高かった。実習指導への認識に関する要因では、看護実践に自信がある、学生からよい評価を受けたととらえている、実習指導者として誇りを感じている、実習指導に不安・悩みを感じていない、実習指導にストレスを感じていない者の自己教育力が高く、実習指導者の達成動機では、自己充實的達成動機が高い者の自己教育力が高かった。

表9 自己教育力と各関連要因の重回帰分析			N=908	
			β	t
個人属性	婚姻状況が未婚であるa		-0.08	-2.90 **
実習指導に関する環境要因	実習指導者の学習環境	研究・学習活動をしていないa	-0.08	-3.06 **
実習指導過程における要因	学生に対する関わり方	学生を尊重した関わりを心がけているb	0.08	2.53 **
		学生と関係を築けているb	0.08	2.63 **
	指導内容・指導方法	学生のよいモデルとなっているb	0.08	2.43 **
		実施した看護を意味づけているb	0.08	2.62 **
	指導に対するリフレクション	実習指導を振り返っているb	0.07	2.35 *
実習指導への認識に関する要因	実習指導に対する認識	実習指導に不安や悩みがあるb	-0.08	-2.91 **
		実習指導にストレスを感じているc	-0.07	-2.34 *
	実習指導者自身の認識	看護実践に自信があるb	0.10	3.40 **
		学生からよい評価を受けたb	0.10	2.86 **
		実習指導者として誇りをもっているc	0.07	2.10 *
達成動機		自己充實的達成動機(13-91)d	0.36	12.63 **
R2乗				0.40
調整済みR2乗				0.39

重回帰分析：ステップワイズ法

*: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$

a:なし=0, あり=1

b:そう思わない, 少し思う=0, 思う, かなり思う=1

c:連続変数 VAS「全く感じていない」0mm～「非常に感じている」100mm

d:自己充實的達成動機得点 最小値22～最大値91

Ⅶ. 考察

調査対象の実習指導者は、平均年齢 36.6 ± 7.0 歳、平均臨床経験年数 13.8 ± 6.5 年、平均実習指導経験年数 4.5 ± 5.1 年であった。また、実習指導の質を左右するといわれる臨地実習指導者講習会の受講経験は約 4 割で、先行研究（富田ら、2010）に比べ本研究対象者の受講率は高く、学会や研修会の参加も約 6 割と高かった。また、300 床以上の病院は、看護職員の現任研修などの教育体制が充実しているとする厚生労働省の報告（2014）と同様の結果であり、研究対象者の所属する施設も教育体制が整っていることが推察できる。

1. 実習指導者の自己教育力

調査対象の実習指導者の自己教育力得点は、平均 64.2 ($SD \pm 5.1$) で、看護師を対象とした先行研究より高かった（西村ら、1995: 齋藤ら、2007: 三木ら、2001）。また、実習指導者の自己教育力を測定した松澤（2009）らの結果と同様であった。

梶田（1985）は、自己教育力とは、自主的・自立的に学ぶ力と説明し、教育する立場にある者の重要な資質としている。看護学生が臨地実習で経験した看護を意味づけるにあたり、実習指導者の指導力の基盤となる自己教育力は、学生の学びの質に大きく影響を及ぼすと述べている（藤岡、2002）。このことから、自ら学び自己を教育する自己教育力は、実習指導者に特に重要であると考えられる。

2. 重回帰分析による実習指導者の自己教育力の関連要因

実習指導者の自己教育力の関連要因を重回帰分析した結果、自由度調整済み決定係数は 0.39 であった。村瀬（2007）は、社会学調査データの決定係数の解釈について、多くの要因が複雑に絡み合うなどノイズが多く、決定係数が 0.20 を超えれば、十分に参照する価値があると説明している。さらに、実習指導者の自己教育力に関する先行研究は、国内で 1 件のみであり、国外では見当たらなかった。本研究結果は、実習指導者の自己教育力とその関連要因を知る上で有用な調査結果といえる。以下、自己教育力の関連要因として、選択された変数について考察する。

1) 自己教育力と対象者の個人属性に関する要因

個人の属性に関する要因において、婚姻状況に関連がみられた。既婚者の自己教育力が高いこの結果は、看護師を対象とした先行研究と同様であった（小林ら、1999）。さらに、結婚し子育てをしている看護師は、役割を遂行するために乗り越えなければならないことが多く、自ら周到な準備や学習体制を整えていると述べてい

る。本研究の対象者も、結婚して役割を遂行する中で、自己教育力が高まっていることが推測できる。

2) 自己教育力と実習指導における環境要因

実習指導者の学習環境要因として、研究・学習活動をしている者ほど自己教育力が高いことが明らかになった。西村ら（2003）は、看護師を対象にした研究で、研修会に参加している人や研究発表経験がある人、研究活動を自発的に継続している人の自己教育力は高く、職務満足度が高いとも報告していた。本研究も同様の結果であったことから、実習指導者の自己教育力には、実習指導者が指導力を高める学習環境が重要な要因であり、実習指導者が研究・学習活動への取り組みを支えるための環境づくりが大切であると考えられる。

3) 自己教育力と実習指導過程における要因

実習指導過程における要因と自己教育力の関連において、学生の良いモデルとなっている、実施した看護を意味づけている、実習指導を振り返っている、学生を尊重したかかわりを心がけている、学生と関係を築けているととらえている者は、自己教育力が高かった。

学生の良いモデルとなっている、実施した看護を意味づけている、実習指導を振り返っていることが、実習指導者の自己教育力を高めていた。自己教育力の高い実習指導者は、看護に対する意味や価値を探究していることが窺え、学生にとってよいモデルとしての存在になる可能性が期待できる。また、実習指導を振り返っている者の自己教育力が高いことは、振り返った内容を次の実習指導に活かすことができると考える。

さらに、学生を尊重したかかわりを心がけている、学生と関係を築けているととらえている者の自己教育力が高かった。教育において、学生と指導者との教育的な関係は重要であり、学生を尊重した関わりを心がけ、学生と関係を築いていかなければならないことから（Knowles, 1983: O'Shea, 2003）、自己教育力の高い実習指導者は、このような関係を築いていることが本研究結果から推察できる。

4) 自己教育力と実習指導への認識に関する要因

実習指導への認識に関する要因と自己教育力の関連において、看護実践に自信がある、実習指導者として誇りを感じている、学生からよい評価を受けた、実習指導に対する不安や悩みがない、実習指導にストレスを感じていない者に自己教育力が高かった。

看護実践に自信がある、実習指導者として誇りをもっていることについて、看護師を対象とした先行研究（Hewitt-Taylor, 2001: 大崎ら、2003）では、看護実践に自信があると認識している人は、看護が楽しいと感じ看護師としての心理的基盤が安定しており、自己教育力が高いと報告している。本研究においても同様な結果であった。自己教育力の高い実習指導者が、看護に対して

自信をもち自己を肯定的に受け止めていることは、学生の実習指導に活かすことができると考える。

また、学生からよい評価を受けたととらえていることが、実習指導者の自己教育力に強く関連していた。看護師を対象とした先行研究（福井ら、2008）では、上司や職場の人からの承認は、自己教育力を高めていることを報告している。実習指導者も同様に、学生からの肯定的な評価は、指導者としての自己啓発・自己肯定に繋がり、自己教育力を向上させていると推察できる。

さらに、実習指導にストレスを感じていないこと、実習指導に対する不安や悩みがないことが、実習指導者の自己教育力を高めていた。金子ら（2006）は、看護師が看護実践に負担を感じていないことが、自己教育力を高めると報告し、平島ら（2009）は、医療職者の不安と自己教育力の関係において、自己教育力の高い人はコミュニケーションによって自分自身で不安や心配を解消する能力が高いと報告している。本研究結果は、これらの先行研究とほぼ一致していた。このことから、実習指導者がストレスを感じていないことが、自己教育力の向上に繋がっており、ストレスを溜めない工夫などの配慮が重要であることの示唆を得た。

5) 自己教育力と実習指導者の達成動機に関する要因

実習指導者の自己教育力に自己充實的達成動機が最も強く関連していた。

片岡ら（2003）は、実習指導者の自己充實的達成動機について、実習指導を肯定的にとらえている人ほど、達成動機が高いと述べており、本研究と同様の結果であった。また、森田ら（2004）は、自己を育成したい、自ら努力して最善を尽くしたい、目標に向かって努力したいという意志があれば、実際に努力し最善を尽くすようになり、このような意識は自己教育力の育成に必要な不可欠であると述べている。実習指導者は、自ら努力して最善を尽くし、実習指導を成功させたいというやる気や意欲である自己充實的達成動機が実習指導に対する自主的な学習活動を支えていると推察する。このような実習指導者の自己充實的達成動機を支え、承認・奨励するような教育的支援は、自己教育力の向上に重要な意味をもつと考える。

VIII. 本研究の看護への示唆

本研究の結果より、実習指導者の自己教育力の向上のために以下のことが考えられる。

1. 実習指導者が主体的に実習教育に取り組めるような研修体制を整える。
2. 実習指導者が看護実践への自信や実習指導者としての誇りがもてるよう実習指導に対する学生からのフィードバックおよび、管理者からの承認やフィー

ドバックをおこなう。

3. 実習指導への自己充實的達成動機を高めるような研修プログラムの構築は、自己教育力の高い実習指導者の育成に寄与できると考える。

IX. 本研究の限界と今後の課題

本研究では、実習指導者の自己教育力と関連要因が明らかになったが、横断研究であるため、因果関係までは明らかになっていない。今後、実習指導者の自己教育力がどのように変化し、どのような要因が影響しているのかを縦断研究によって因果関係を明らかにすることが課題である。また、今回は、研究者が限定した自己教育力の関連要因を調査したものである。今後は質的研究などの方法を用いて、更に発展させることができると考える。

X. 結論

1. 実習指導者の自己教育力は、平均 64.2 (SD ± 5.1) であり、看護師の自己教育力より高かった。
2. 実習指導者の自己教育力に関連が認められた要因は以下のとおりであった。
 - 1) 個人属性では、結婚している者
 - 2) 実習指導者の学習環境では、自主的に研究・学習活動をしている者
 - 3) 実習指導過程における要因では、学生のモデルとなっている、学生が実施した看護を意味づけ実習指導を振り返っている、学生を尊重した関わりを心がけている者
 - 4) 実習指導への認識に関する要因では、看護実践に自信がある、学生から承認されている、実習指導に対するストレスや不安・悩みを感じていない者
 - 5) 実習指導者の達成動機では、実習指導への意欲である自己充實的達成動機が高い者
3. 実習指導者の自己教育力を最も高めている要因は、自己充實的達成動機であった。自己教育力の高い実習指導者の育成のためには、実習指導者の意欲である自己充實的達成動機に働きかける研修プログラムなどの開発が望まれる。

謝 辞

本研究を実施するにあたり、本研究にご協力いただきました病院の看護管理責任者の方々、臨地実習指導者の皆様に深く感謝申し上げます。

なお、本研究は、筆頭者の埼玉医科大学大学院における修士学位論文を加筆・修正したものである。

文 献

- Fisher, M. J., King, J. (2010) : The self-directed learning readiness scale for nursing education revisited: A confirmatory factor analysis, *Nurse Educ Today* **30** (1), 44-48.
- 藤岡完治, 堀喜久子 (2002) : 看護教育の方法, 医学書院, 東京.
- 堀井あけみ, 稲葉京子 (2008) : 病院における中堅看護師の自己教育力, 自己教育力の高い看護師と影響要因との関係, 公立豊岡病院紀要, **19**, 19-22.
- Hewitt-Taylor J. (2001) : Self-directed learning: views of teachers and students, *J Adv Nurs*, **36** (4), 496-504.
- 堀野緑 (1987) : 達成動機の構成因子の分析 - 達成動機の概念の再検討 -, 教育心理学研究, **35** (2), 52-57.
- 平島豊, 伊藤満梨加, 道志勝, 他 2 名 (2009) : 薬剤師の不安の構造と自己教育力の関係, 薬学雑誌, **129** (5), 549-556.
- Iwasiw, C (1987) : The role of the teacher in self-directed learning, *Nurse Educ Today*, **7**, 222-227.
- 梶田叡一 (1985) : 自己教育への教育, 明治図書, 東京.
- 金子美香子, 鈴木のり子, 菅野寿美子 (2006) : 臨地実習指導者の指導に対する意識 - やりがいと関心度, 自信度, 負担度の関係 - 磐城共立病院報, **27** (1), 66-70.
- 片岡睦子, 谷岡哲也, 中新美保子ほか 2 名 (2003) : 臨地実習指導者の達成動機と実習に対する考え方および関連要因の分析, *The Journal of Nursing Investigation*, **1** (1), 52-60.
- 小林洋子, 西村千代子, 奥野 茂代, 他 2 名 (1999) : 看護婦の自己教育力の変化 - 看護継続教育 1 年後の自己教育に関連する要因, 看護教育, **40** (2), 127-132.
- Knowles, M. S. (1983) / 堀薫夫, 三輪建二 (2002) : 成人教育の現代的実践 - ベダゴジーからアンドラゴジーへ - (第 1 版), 鳳書房, 東京.
- 厚生労働省 (2014) : 新人看護職員研修ガイドライン (改訂版), http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-10800000-Iseikyoku/0000049466_1.pdf. (2014.10.5)
- 厚生労働省 (2001) : 看護師等養成所の運営に関する指導要領, http://kouseikyoku.mhlw.go.jp/kantoshinetsu/shokan/kankeihourei/documents/yoryo_kango_shido.pdf. (2012.12.1)
- 小山悦司 (1990) : 教師のプロフェッショナル・グロースに関する研究教師の成長課程に基づくカリキュラム開発を志向して, 岡山理科大学紀要, **26**, 229-247.
- 松澤由香里, 休波茂 (2009) : 臨地実習指導者の教師効力に関連する要因の検討, 日本看護学教育学会誌, **18** (3), 35-45.
- 三木明子, 二瓶律子, 小林洋子 (2001) : 病院看護婦の自己教育力と職務満足度, 宮城大学看護学部紀要, **4** (1), 143-151.
- 森敏昭, 清水益治, 石田潤 (2002) : 大学生の自己教育力とレジリエンスの関係, 学校教育実践学研究, **8**, 179-187.
- 森田敏子, 松永保子, 波多野文子 (2004) : 達成動機と自己教育力, *Quality Nursing*, **10** (3), 78-82.
- 永野光子, 舟島なをみ (2002) : 臨床看護婦・士の自己教育力と看護婦・士特性との関係, 順天堂医療短期大学紀要, **13**, 1-10.
- 日本看護協会 (2003) : 継続教育の基準 ver.2 活用のためのガイド, <https://www.nurse.or.jp/nursing/education/keizoku/pdf/ver2-guide-2-all-0805.pdf>. (2014.9.28)
- 西村正子, 瀧井ヒロミ, 湯舟貞子 (2003) : 看護職者の生涯学習 (その 1) 自己教育力と今後の課題, 岐阜大学医学部紀要, **51** (3), 218-223.
- 西村千代子, 奥野茂代, 小林洋子 (1995) : 看護婦の自己教育力 - 自己教育力測定尺度の検討 -, 日本赤十字社幹部看護婦養成所紀要, **11**, 22-39.
- 文部科学省 (1988) : 我が国の文教施策 (昭和 63 年度), http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad198801/hpad198801_2_018.html. (2014.11.3)
- 村瀬洋一, 高田洋, 廣瀬毅士 (2007) : SPSS による多変量解析 (第 1 版), 183, オーム社, 東京.
- 大崎妙子, 川村敬子, 京盛弘子, 他 2 名 (2003) : 当院における自己教育力と臨床看護実践能力との関係, 日本看護学会論文集, 看護管理, **33**, 164-166.
- O'Shea, E. (2003) : Self-directed learning in nurse education: a review of the literature, *J Adv Nurs*, **43** (1), 62-70.
- 齋藤一美, 森岡由起子 (2007) : 中堅看護師におけるメンタ - (良き相談相手) の実態メンタ - と職務満足度及び自己教育力の関係, 北日本看護学会誌, **9** (2), 8-17.
- 富田幸江, 天野雅美, 大堀昇 (2010) : 臨地実習指導者の実習指導に対する態度 - 臨床・指導経験年数, 実習指導者講習会の受講の有無からみた比較 -, 日本看護科学学会学術集会講演集, **30**, 370.