

報 告

主任看護師の立場にある実習指導者の実習指導に対する意識の特徴  
— 自己教育力とその関連要因に焦点をあてて —

The Head Nurse Clinical Nursing Instructors' Awareness toward Clinical Nursing Practice  
— With the Focus on The Self-Directed Learning —

千葉今日子, 富田幸江

Kyoko Chiba, Sachie Tomita

キーワード：意識, 自己教育力, 臨地実習指導, 臨地実習指導者, 主任看護師

Key words : awareness, self-directed learning, clinical nursing training instruction, Clinical Nursing Instructors, Head Nurse

要 旨

本研究は、主任看護師の立場にある実習指導者の実習指導に対する意識の特徴のひとつとして、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、関東甲信越・東海地域の300床以上の病院129施設で看護学生の実習指導にあたる指導者に、自記式質問紙調査を実施した。本研究は、回答が得られた対象者のうち主任看護師の立場にある実習指導者を分析対象とした。

調査内容は、従属変数に自己教育力、説明変数に個人属性、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、達成動機を調査した。データの分析は、自己教育力と有意差のあった変数を抽出し、重回帰分析（ステップワイズ法）を実施した（ $p < 0.05$ ）。

指導者の平均年齢  $40.5 \pm 6.4$  歳、平均臨床経験年数  $17.4 \pm 6.1$  年、平均実習指導経験年数  $5.9 \pm 5.0$  年で、自己教育力得点の平均は  $65.7 \pm 5.0$  点であった。

主任看護師の立場にある指導者の自己教育力との関連要因について、最も強く関連していたのは、「学生に大切にしている看護を語っている」であった。さらに、「学生とよい関係を築けている」、「指導者としての誇りをもっている」、「看護実践に自信がある」、「実施した看護を意味づけている」に自己教育力との関連がみられた。また、自己教育力が高い者は、「実習指導に対するストレスを感じていない」ことが明らかになった。

I. はじめに

看護学臨地実習（以下、実習）は、看護教育において極めて重要な授業として位置づけられている。その実習指導にあたる看護学臨地実習指導者（以下、指導者）

が担う役割は大きく、指導者は、指導能力を高めることが重要であり、看護や実習指導に対し主体的・継続的に学ぶ姿勢が必要不可欠である。梶田（1985）は、その主体的に継続して学び続ける力を、自己実現に向けて成長し続ける力として、その力を自己教育力と説明してい

受付日：2016年9月30日 受理日：2017年2月2日

埼玉医科大学保健医療学部看護学科

る。

看護領域において、自己教育力に関する国内外での先行研究は、生涯学習や成人学習 (Knowles, M, S., 1983) の視点から研究が実施されており、看護学生や看護師を対象に自己教育力の実態やその関連要因などが、複数明らかにされている (Fisher, 2010: Hewitt-Taylor, 2001: Iwasiw, 1987: 永野ら, 2002: 三木ら, 2001: 西村ら, 2003: 齋藤ら, 2007)。

しかし、指導者の自己教育力についての先行研究は、スタッフ看護師を対象にした2件 (松澤ら, 2009: 千葉ら, 2016) のみであった。松澤ら (2009) は、指導者の自己教育力に、指導力を左右する教師効力が強く関連していたことを報告し、千葉ら (2016) は、スタッフ看護師である指導者の自己教育力には、実習指導への意欲である達成動機などが関連していたことを明らかにしている。また、先行研究 (細田, 2004: 松澤ら, 2009: 白木, 2009) において、看護学生の実習指導は、スタッフ看護師のみが担当しているのではなく、主任看護師も担当している現状を明らかにしている。

これら、主任看護師に求められる力として、厚生労働省 (2016) は、スタッフ看護師に最も近くに存在するよき理解者として、スタッフ看護師のロールモデルとなり教育にあたるとともに、看護の実践を通して、各自の看護観を明確化し、看護を語れる力をもつことを掲げている。このことから、実習指導においても、主任の立場にある指導者は、実習を通して、学生に看護の意味や価値を伝えられると考える。このような指導者の自分自身に対する認識や、学生との関わりに対する認識としての実習指導に対する意識は、学生が実習で質の高い看護を学ぶために重要である。そのために、指導者の実習指導に対する意識の特徴のひとつとして、指導力を左右する自己教育力が必要であると考え。しかし、主任の立場にある指導者に焦点を当て、自己教育力および関連要因を明らかにした研究は、国内外を通じて見当たらず、学生が実習での学びを深めるためにも主任の立場にある指導者の自己教育力を明らかにすることは重要な課題と考える。

そこで、主任看護師の立場にある実習指導者の実習指導に対する意識の特徴のひとつである自己教育力とその関連要因を明らかにしたいと考えた。

## II. 研究目的

主任看護師の立場にある実習指導者の実習指導に対する意識の特徴のひとつである指導者の自己教育力とその関連要因を明らかにする。

## III. 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. 実習指導に対する意識

指導者の指導力である自己教育力や指導者としての自分自身に対する認識と学生との関わりに対する認識を含めて、指導者の実習指導に対する意識とする。

### 3. 自己教育力

実習指導に対する意識のひとつとして、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を、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を対象とした。本研究は、回答が得られた対象者のうち主任看護師の立場にある実習指導者を分析対象とした。

### 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。調査対象者から郵送により返信された。

#### 2) 調査内容

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項目とした。
- (2) 実習指導における環境要因：指導体制と指導者の学習環境の13項目とした。
- (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の13項目とした。これらについて、「かなりそう思う」「そう思う」「少しそう思う」「そう思わない」の4件法、または、主観をありのままに測定でき、信頼性・妥当性が検証されている Visual

Analogue Scale (以下, VAS) を使用した。

- (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指導者自身の認識として13項目を、「かなりそう思う」「そう思う」「少しそう思う」「そう思わない」の4件法またはVASで調査した。
- (5) 指導者の達成動機：実習指導に対するやる気や意欲について、堀野ら(1987)が開発した達成動機測定尺度を使用した。2下位概念で構成されており、「非常によく当てはまる」「ほとんど当てはまらない」「少し当てはまる」「どちらともいえない」「あまり当てはまらない」「ほとんど当てはまらない」「全然当てはまらない」の7件法で回答を求めた。なお、本研究にあたり、開発者に尺度使用の許可を得た。
- (6) 自己教育力については、西村ら(1995)が、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 $\alpha$ 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た。

### 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、自己充實的達成動機(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、指導者の自己教育力得点の正規性を確認し、2変量解析により、各説明変数に対し、t検定を実施し、有意差を検討した。なお、4件法で調査した変数については、重回帰分析を実施するにあたり、ダミー変数化を行い、その特徴を明らかにするために、「かなりそう思う」を「大変そう思う」群、「そう思う・少しそう思う・そう思わない」を「あまりそう思わない」群として2値変数に変換した。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、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い有意水準0.05未満の変数を選択した。変数投入の際は、2変量解析でダミー変数化した2値変

数を使用した。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することとした。

統計解析には、統計解析ソフトSPSSver.22を使用した。

## V. 倫理的配慮

埼玉医科大学保健医療学部倫理委員会の承諾を得て実施した(承認番号M-50)。

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。調査対象者に対し、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、個人情報の保護に努め、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。

なお、研究者と調査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。

回収数、1414部(回収率58.5%)のうち、主任看護師の立場にある指導者246人(回収率17.4%)から、自己教育力尺度40項目の回答に欠損がない233人(有効回答率94.7%)を本研究の解析対象とした。

主任看護師の立場にある指導者の自己教育力について、クロンバック $\alpha$ 係数は、0.74であり、自己教育力得点の平均は、65.7 $\pm$ 5.0点であった。

### 1. 各要因と自己教育力

#### 1) 対象者の個人属性と自己教育力(表1)(表2)

年齢の平均は、40.5 $\pm$ 6.4歳、看護師経験年数の平均は、17.4 $\pm$ 6.1年、実習指導経験年数の平均は、5.9 $\pm$ 5.0年であった。子育て経験に自己教育力と有意な差がみられ、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( $p < 0.01$ )、指導者同士で意見交換をしている者、理想とする指導者がいる者、指導者の学習については、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(全て $p < 0.05$ )。さらに、自

項目	内訳	人数	%	平均	標準偏差	最小-最大
自己教育力得点 (40-80)		233	61.6	65.7	5.0	48-77
性別	男性	13	5.6	64.9	4.5	
	女性	220	94.4	65.7	4.9	
婚姻状況	既婚	165	70.8	65.7	5.0	
	未婚	67	28.8	65.7	4.6	
子育て経験	あり	135	57.9	66.0	5.0	**
	なし	94	40.3	65.3	4.7	
最終学歴	厚生労働省管轄	193	82.8	65.7	4.8	
	文部科学省管轄	21	9.0	65.6	5.9	
	大学院	1	0.4	71.0	4.8	
	そのほか	15	6.4	67.3	5.5	

t検定 \*: P<0.05    \*\*: P<0.01  
 欠損値のある項目では、合計数とはならない。

個人属性	平均	標準偏差	最小値	最大値	相関係数
年齢	40.5	6.4	27	59	0.08
看護師経験年数	17.4	6.1	5.2	37.4	0.08
臨地実習指導経験年数	5.9	5.0	0.2	36.2	0.13

\*: p<0.05    \*\*: p<0.01

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 (全て  $p < 0.01$ ) .

### 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」 ( $r=0.14, p < 0.01$ )、「学生の成長を感じている」 ( $r=0.18, p < 0.01$ )、「学生を素直であるにとらえている」者の自己教育力に有意差がみられた ( $p < 0.01$ ) .

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」、「学生と関係を築けている」者の自己教育力が有意に高かった (全て  $p < 0.05$ ) .

指導内容・指導方法については、「学生が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」者の自己教育力が有意に高かった (全て  $p < 0.01$ ) .

指導に対するリフレクションについては、「よい実習指導ができた」と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 (全て  $p < 0.01$ ) .

### 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、「実習指導のやる気を感じている」 ( $r=0.17, p < 0.01$ )、「楽しく実習指導に取り組んでいる」 ( $p < 0.01$ )、「実習指導はやりがいのある仕事である」 ( $p < 0.01$ ) 者の自己教育力が有意に高かった。また、「実習指導にストレスを感じている」 ( $r=-0.20, p < 0.01$ )、「実習指導に不安・悩みがある」 ( $p < 0.01$ ) 者の自己教育力に有意差がみられた。

実習指導者自身の認識については、「実習指導者として誇りを感じている」 ( $r=0.27, p < 0.01$ )、「実習指導を継続する意義を感じている」 ( $r=0.28, p < 0.01$ )、「看護実践に自信をもっている」 ( $p < 0.01$ )、「看護実践のために努力をしている」 ( $p < 0.01$ )、「学生に大切にしている看護について話している」 ( $p < 0.01$ )、「学生から認められている」 ( $p < 0.01$ )、「上司から期待されている」 ( $p < 0.01$ )、「キャリアアップを考えている」 ( $p < 0.01$ )、者の自己教育力に有意差がみられた。

### 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、自己充實的達成動機との相関係

数 ( $r=0.48, p < 0.01$ ), 競争的達成動機との相関係数 ( $r=0.17, p < 0.01$ ) であり, いずれにも有意差が見られた。

## 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  $p < 0.05$  の変数

表3 実習指導における環境要因と自己教育力

			N=233			
		内訳	人数	%	平均	標準偏差
<b>実習指導体制</b>						
実習指導体制	専任		65	27.9	65.5	4.8
	兼任		158	67.8	65.8	4.9
臨地実習指導上の相談	上司	する	211	90.6	65.8	4.8
		しない	22	9.4	64.0	4.9
	先輩看護師	する	80	34.3	64.7	5.5
		しない	153	65.7	66.1	4.4
	同僚	する	105	45.1	65.4	4.5
		しない	128	54.9	65.9	5.1
	実習指導者	する	141	60.5	65.2	5.1
		しない	92	39.5	66.4	4.4
	教員	する	154	66.1	65.5	4.9
		しない	79	33.9	66.0	4.8
		しない	0	0.0		
	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	大変そう思う		51	21.9	67.4
あまりそう思わない			182	78.1	64.8	5.0
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	大変そう思う		49	21.0	67.1	4.7 *
	あまりそう思わない		184	79.0	65.4	5.1
理想とする実習指導者がいる	大変そう思う		23	9.9	67.0	4.7 *
	あまりそう思わない		209	89.7	65.6	5.0
臨地実習指導者講習会受講経験	あり		123	52.8	65.8	4.7
	なし		109	46.8	65.5	5.0
受講経験あり:契機	自ら希望した		34	14.6	67.3	5.4 *
	すすめられた		89	38.2	65.3	4.4
受講経験なし:希望	希望したい		56	24.0	66.3	4.3
	希望しない		43	18.5	65.6	4.7
学会・研修会の参加	あり		168	72.1	66.6	4.5 **
	なし		61	26.2	63.2	5.1
研究・学習活動	あり		69	29.6	67.6	4.4 **
	なし		158	67.8	65.0	4.8
実習指導者の学習環境 最新の専門誌の閲覧・購読	あり		95	40.8	67.2	4.8 **
	なし		133	57.1	64.7	4.7
看護教員養成講習会受講経験	あり		7	3.0	66.4	5.4
	なし		219	94.0	65.6	4.8
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	大変そう思う		20	8.6	69.5	4.1 **
	あまりそう思わない		212	91.0	65.2	4.9

t検定

欠損値のある項目では、合計数とはならない。

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

表4 実習指導過程における要因と自己教育力得点の相関

N=233

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。	62.6	17.6	5	100	0.14 *
	実習指導を通じて学生の成長を感じている。	69.8	16.9	18	100	0.18 **

\*:p&lt;0.05 \*\*:p&lt;0.01

表5 実習指導過程における要因と自己教育力

N=233

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				
		大変そう思う	36	15.5	67.8
学生に対するかかわり方	学生に対するかかわり方				
	学生の話をよく聴くように心がけている	大変そう思う	75	32.2	67.4
学生を尊重した関わりを心がけている	学生を尊重した関わりを心がけている				
		大変そう思う	63	27.0	60.3
学生の成長を期待して、実習指導をしている	学生の成長を期待して、実習指導をしている				
		大変そう思う	76	32.6	67.3
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	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				
		大変そう思う	98	42.1	67.2
実習指導において、学生と関係を築けていると思う	実習指導において、学生と関係を築けていると思う				
		大変そう思う	12	5.2	68.6
指導方法・内容	学生に実施した看護を意味づけしている				
		大変そう思う	31	13.3	68.2
学生の良いモデルとなっていると思う	学生の良いモデルとなっていると思う				
		大変そう思う	12	5.2	69.5
他の実習指導者の指導方法を参考にしている	他の実習指導者の指導方法を参考にしている				
		大変そう思う	30	12.9	66.7
実習指導に対するリフレクション	学生の行動や態度から学ぶことがある				
		大変そう思う	43	18.5	66.5
「よい実習指導ができた」と思うことがある	「よい実習指導ができた」と思うことがある				
		大変そう思う	22	9.4	68.8
実施した実習指導を振り返っている	実施した実習指導を振り返っている				
		大変そう思う	38	16.3	68.0

t検定

\*:P&lt;0.05 \*\*:P&lt;0.01

欠損値のある項目では、合計数とはならない。

表6 実習指導への認識に関する要因と自己教育力得点の相関

N=233

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因	実習指導に対する認識					
	学生の実習姿勢から実習指導へのやる気を感じる。	62.8	20.1	0	100	0.17 **
実習指導者自身の認識	実習指導者としての認識					
	実習指導にストレスを感じている。	61.0	25.0	0	100	-0.20 **
	実習指導者として誇りを感じている。	63.7	21.6	0	100	0.27 **
	実習指導を続けることに意義を感じている。	68.5	20.9	3	100	0.28 **

\*:p&lt;0.05 \*\*:p&lt;0.01

表7 実習指導への認識に関する要因と自己教育力

N=233

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	大変そう思う	20	8.6	67.4	4.86 *
		あまりそう思わない	213	91.4	65.1	4.84
実習指導は、やりがいのある仕事であると思う	大変そう思う	48	20.6	67.2	4.50 *	
	あまりそう思わない	185	79.4	64.5	5.12	
実習指導に不安や悩みがある	大変そう思う	52	22.3	64.2	4.90 **	
	あまりそう思わない	181	77.7	66.5	5.27	
実習指導者自身の認識	自分の看護実践に自信がある	大変そう思う	12	5.2	66.7	3.79 *
		あまりそう思わない	220	94.4	64.8	4.89
患者に必要な看護を提供できるように努力している	大変そう思う	62	26.6	67.9	3.66 **	
	あまりそう思わない	171	73.4	42.7	3.39	
学生に大切にしている看護について話している	大変そう思う	46	19.7	67.5	4.54 **	
	あまりそう思わない	186	79.8	63.2	4.42	
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	大変そう思う	29	12.4	68.1	4.32 *	
	あまりそう思わない	202	86.7	65.0	4.72	
実習指導者として上司から期待されていると思う	大変そう思う	26	11.2	67.2	4.52 *	
	あまりそう思わない	206	88.4	64.9	4.84	
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	大変そう思う	32	13.7	68.2	4.94 **	
	あまりそう思わない	200	85.8	65.3	4.69	

t検定

\*: P&lt;0.05 \*\* : P&lt;0.01

欠損値のある項目では、合計数とはならない。

表8 達成動機と自己教育力得点の相関

N=233

項目	平均	標準偏差	最小値	最大値	相関係数
達成動機					
自己充實的達成動機(13-91)	66.1	8.5	36	91	0.48 **
競争的達成動機(10-70)	41.2	7.7	13	65	0.17 **

\*: p&lt;0.05 \*\*: p&lt;0.01

表9 自己教育力と各関連要因

N=233

		$\beta$	t	
実習指導過程における要因	学生に対するかかわり方	学生とよい関係を築けていると思う <sup>a</sup>	0.17	2.75 **
	指導方法・内容	学生が実施した看護を意味づけている <sup>a</sup>	0.13	2.01 *
実習指導への認識に関する要因	実習指導に対する認識	実習指導にストレスを感じている <sup>b</sup>	-0.15	-2.56 *
	実習指導者自身の認識	学生に大切にしている看護について話している <sup>a</sup>	0.22	3.25 **
		実習指導者として誇りをもっている <sup>b</sup>	0.17	2.73 **
		自分の看護実践に自信がある <sup>a</sup>	0.16	2.52 *

R<sup>2</sup>

0.32

調整済みR<sup>2</sup>

0.30

重回帰分析: ステップワイズ法

\*: p&lt;0.05 \*\*: p&lt;0.01

a: そう思わない=0, 少しそう思う, そう思う, かなりそう思う=1

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

モデル数: 5

を抽出し重回帰分析を行った。なお、変数の投入にあたり、多重共線性を確認したが、該当する変数は見られなかった。

実習指導者の自己教育力に関連が強い変数は、実習指導過程における要因では、学生と関係を築けている ( $\beta = 0.17, p < 0.01$ )、実施した看護を意味づけている ( $\beta = 0.13, p < 0.05$ ) が有意であった。実習指導への認識に関する要因では、実習指導にストレスを感じている ( $\beta = -0.15, p < 0.05$ )、学生に大切にしている看護について話している ( $\beta = 0.22, p < 0.01$ )、実習指導者として誇りを感じている ( $\beta = 0.17, p < 0.01$ )、看護実践に自信がある ( $\beta = 0.16, p < 0.05$ ) が有意であった。

つまりは、臨地実習指導者は、実習指導過程における要因では、学生と関係を築けているととらえている、実施した看護を意味づけ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、実習指導にストレスを感じていない、学生に看護を語っている、実習指導者として誇りを感じている、看護実践に自信がある者の自己教育力が高かった。

なお、自由度調整済み決定係数は 0.30 であった。

## VII. 考察

### 1. 実習指導者の自己教育力

調査対象の主任の立場にある指導者の平均年齢 40.5 歳、平均臨床経験年数 17.4 年、平均実習指導経験年数 5.9 年であり、スタッフである指導者を対象とした先行研究 (千葉ら, 2016; 大堀ら, 2012) よりも高かった。

主任の立場にある指導者の自己教育力得点は、スタッフ看護師である指導者を対象とした先行研究 (千葉ら, 2016; 松澤ら, 2009)、および看護師を対象とした先行研究 (西村ら, 1995; 齋藤ら, 2007; 三木ら, 2001) の結果よりも高く、看護管理職者を対象とした先行研究 (蓑ら, 2011) と同様の結果であった。また、本調査対象者の臨地実習指導者講習会の受講経験は約 5 割で、スタッフ看護師である指導者を対象とした先行研究 (千葉ら, 2016; 大堀ら, 2012; 富田ら, 2010) に比べ、受講率は高く、学会や研修会の参加も約 7 割と高かった。このことに関して、舟島ら (2013) は、看護師の学習ニーズについて、役職についている看護師や臨床経験の豊富な看護師は、組織運営への役割遂行にかかわる学習ニーズが高いことを明らかにしている。そのため、組織運営の一部である看護学生育成のための実習指導においても、指導者としての役割を遂行するために、学会や研修会などに参加するなど学習している者が多く、自己教育力が高まることが考えられる。さらに、看護実践や役職経験などを通して、看護に対する学習意欲や組織での役割の

あり方を学ぶ機会が多いため、主任の立場にある指導者の自己教育力が高められていると推察できる。

### 2. 重回帰分析による自己教育力の関連要因

本調査対象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 0.30 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おり、本研究結果は、指導者の自己教育力と関連要因を知る有用な調査結果といえる。

主任の立場にある指導者の自己教育力の関連要因は、「学生に大切にしている看護について話している」、「学生とよい関係を築けていると思う」、「学生に実施した看護を意味づけている」、「実習指導者として誇りをもっている」、「自分の看護実践に自信がある」、「実習指導にストレスを感じていない」であった。

以下、自己教育力の関連要因として選択された要因について、関連の強かった要因から順に考察する。

#### 1) 「学生に大切にしている看護を話している」ことと自己教育力

本研究において、主任の立場にある指導者の自己教育力に最も強く関連のみられた要因は、「学生に大切にしている看護を話している」であり、これは、スタッフ看護師である指導者を対象にした先行研究 (千葉ら, 2016) 結果には選択されなかった。舟越ら (2003) は、職位が上がり、教育経験が長くなるにしたがい、学生に看護の魅力を伝えるように心がけていることを報告している。本研究結果は、これらの先行研究と同様の結果であった。

実習指導にあたる指導者が、大切にしている看護を看護観として、学生に語り伝えられることは、実習教育において、学生が看護とは何かについて、学びを深める機会となることが報告されている (富田, 2012)。指導者が学生に看護を語ることは、実習教育において意味があり、指導者の自己教育力に、この要因が強く関連していたことが、本研究結果から明らかになった。このことから、指導者の自己教育力を高めるためには、実習指導にあたる指導者の看護観を明確化していくための学習会や、日々の看護実践を振り返る機会をつくるなどの企画の必要性が示唆された。

#### 2) 「学生とよい関係を築けていると思う」ことと自己教育力

本研究において、主任の立場にある指導者の自己教育力に関連のみられた要因は、「学生とよい関係を築けていると思う」であり、これは、スタッフ看護師である指導者を対象にした先行研究 (千葉ら, 2016) 結果には選択されなかった要因であった。



指導者と学生とのよい関係は、相互に成長しあう関係となり、指導者自身の成長につながる事が報告されている(安酸,2015)。主任の立場にある指導者が学生とよい関係が築けていると認識できていることが自己教育力の要因となっていた。今後、指導者の自己教育力を高めることによって、学生とよりよい関係が築ける可能性が期待できる。そのためには、指導者の意欲や指導力を高める研修会プログラムの開発も課題であると考え。

3)「実習指導者として誇りをもっている」と自己教育力  
「実習指導者として誇りをもっている」ことが、自己教育力に関連していた。

この結果は、スタッフ看護師を対象にした先行研究(千葉ら,2016)、認定看護師を対象にした山中ら(2014)の先行研究と同様の結果であった。

山中ら(2014)は、主任を含む認定看護師を対象に、自己の目標をもつことは、自己を内省し新しい学習の機会となる、その繰り返しの中で、意義ややりがいを見出し、自身の在りように誇りをもった取り組みが自己教育力を促進させていると述べている。さらに、管理職など責任のある仕事を任されることは、看護師としての誇りに繋がると報告している。このことから、本調査対象者においても、主任として、指導者としての役割をもち、実習目的・目標の達成にむけた取り組みの達成は、指導者としての在りようへの誇りとなり、自己教育力の高まりになっていると考えられる。

4)「自分の看護実践に自信がある」と自己教育力

「自分の看護実践に自信があること」と自己教育力に関連していた。この結果については、スタッフである指導者を対象とした先行研究(千葉ら,2016)および看護師を対象にした先行研究(藤本,2005;久保ら,2008)、認定看護師を対象とした先行研究(山中ら,2014)と同様の結果であった。

藤本(2005)、久保ら(2008)は、自己教育力と看護実践力との関連について、看護実践に自信がある人は、心理的基盤が安定しており、自己教育力を高めていたことを報告している。

山中ら(2014)は、主任を含む認定看護師が、自己の目標をもつことは、自己を内省して課題を見出し、新たな学習の機会となり、その繰り返しが看護実践への自信となり、自己教育力を促進させると述べている。

本調査対象者においても、臨床経験や学習の積み重ねを通して、自己教育力の高まりに繋がったと推察できる。

5)「学生が実施した看護を意味づけている」と自己教育力

「学生が実施した看護を意味づけている」と自己教育力に関連していた。

この結果は、スタッフである指導者を対象とした先行研究(千葉ら,2016)と、同様の結果であった。学生は、

看護実習を通して、看護を理論的にとらえ、看護の意味や価値、根拠などを理解することになる。実習経験の意味づけについては、実習教育の質を左右させるものであるなど、安酸(2016)もその重要性について指摘している。しかし、舟越ら(2003)は、指導者が学生の行動を意味づけ、看護の意味を説明できるようになるには、相応の年月と研修が必要であるとしている。本調査対象者は、臨床経験、教育経験を通じ、看護実践の知識や根拠を明確にしたうえで、学生が実施した看護を意味づけていることが推察できる。

6)「実習指導にストレスを感じていない」と自己教育力

「実習指導にストレスを感じていない」ことが、自己教育力に関連していた。

この結果は、スタッフである指導者を対象とした先行研究(千葉ら,2016)および看護師を対象にした先行研究(平島ら,2009;丸山,2012)と同様の結果であった。

丸山(2012)は、自信をもって実習指導を行っている副主任以上の指導者は、実習指導にストレスを感じていないことを明らかにし、また、平島ら(2009)は、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説明している。

これらの結果から、実習指導に関してストレスが軽減されていることが、指導者の自己教育力を高める重要な要因であることが明らかになった。主任の立場にある指導者の実習指導に関するストレスが増強しない実習指導体制を整備することの必要性も示唆された。

## VIII. 本研究の看護への示唆

本研究の結果より、「学生に看護観を語っている」、「学生とよい関係を築いている」ことが、主任の立場にある指導者独自の関連要因であることが明らかになった。これらは、スタッフ看護師の関連要因として選択されなかった(千葉ら,2016)ことから、主任の立場にある指導者が、スタッフ看護師である指導者のロールモデルとして協同することが重要であり、スタッフ看護師である指導者の自己教育力の向上が期待できる。それは、実習指導の質が向上することになり、学生にとって、質の高い臨床実習に繋がることが期待できる。

## IX. 本研究の限界と今後の課題

本研究では、主任の立場にある指導者の自己教育力とその関連要因が明らかになったが、役職の有無による研究対象の選出であり、主任経験やその役割との関連は明らかにできていない。主任の立場にある指導者の背景や

役割などを考慮し、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縦断研究により明らかにすることが重要な課題であると考えられる。

## X. 結論

1. 主任の立場にある指導者の意識のひとつである指導力としての自己教育力は、看護管理職者の自己教育力と同様であり、スタッフ看護師である指導者の自己教育力より高かった。
2. 主任の立場にある指導者の意識のひとつである指導力としての自己教育力に関連が認められた要因は、学生に大切にしている看護を話している、学生とよい関係を築けているととらえている、指導者として誇りをもっている、看護実践に自信がある、学生が実施した看護を意味づけている、実習指導に対するストレスを感じていないであった。
3. 主任の立場にある指導者の意識のひとつである指導力としての自己教育力を高めるためには、看護観を明確化していくための学習会や、日々の看護実践を振り返る機会をつくるなどの企画が必要であり、このことから、学生の実習教育の質の向上が図れると考える。

## 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

- 千葉今日子, 富田幸江 (2016) : 看護学臨地実習指導者の自己教育力とその関連要因, 埼玉医科大学看護学科紀要, **9** (1), 19-29.
- 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.
- 舟越和代, 齋藤静代, 吉本知恵, 他 3 名 (2003) : 臨地実習指導者の指導に関する意識, 香川県立医療短期大学紀要, **5**, 59-68.
- 福井あけみ, 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
- 舟島なをみ, 杉森みど里 (2013) : 看護教育学第 6 版, 医学書院, 東京.

- 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.
- 細田泰子, 山口明子 (2004) : 実習指導者の教育的アプローチの特徴とその関連要因, *日本看護学教育学会誌*, **14** (2), 1-16.
- 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.
- 梶田一 (1985) : 自己教育への教育, 明治図書, 東京.
- 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 (2016) : 中小規模病院の看護管理能力向上を支援するガイド, <http://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000113488.html>. (2016.9.1)
- 久保和子, 松崎和代, 服部裕子, 他 1 名 (2008) : クリニカルラダーと臨床看護師の自己教育力との関連, **13** (1), 137-141.
- 丸山智子 (2012) : 中小規模実習施設の実習指導者の実習指導に対する認識と職位の関係, *福岡女学院大学紀要*, **3**, 35-41
- 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.
- 道廣睦子, 中桐佐智子, 谷田恵美子 (2006) : 看護管理者の管理能力測定尺度の開発とファーストレベル研修受講者の管理能力の現在の認識, *日本看護学会誌*, **16** (1), 59-67.
- 蓑貴子, 山田静子 (2011) : 看護管理職者の自己教育力と自己教育力に影響を及ぼす要因, *日本看護科学学会学術集会講演集*, 31, 356.
- 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.
- 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.
- 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.
- 大堀昇, 富田幸江, 天野雅美, 他1名 (2012) : 臨地実習指導者の実習指導に対する態度の特徴と関連要因, 看護教育研究学会誌, **4** (2), 3-13.
- 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.
- 白木智子 (2009) : 実習指導者の実習指導に対する教師効力とその関連要因, *インターナショナル Nursing Care Research*, **8** (3), 33-43.
- 富田幸江, 仙田志津代 (2012) : 看護基礎教育における実習指導のエッセンスを伝える実習指導者講習会 (その1) 実習指導に望まれる指導者としての力量, *看護教育*, **53** (3), 212-219.
- 山中なみ子, 田中マキ子 (2014) : 皮膚・排泄ケア認定看護師の自己教育力における目標設定の有効性について, *褥瘡会誌*, **16** (3), 445.
- 安酸史子 (2015) : 経験型実習教育, 医学書院, 東京.