

新人看護職員を指導した実地指導者が求める実地指導者研修の 学習内容と属性との関連

五藤 真奈美¹⁾, 竹下 美恵子²⁾

キーワード：実地指導者, 新看護職員, 院内研修, 継続教育, プリセプターシップ

要旨：【目的】実地指導者が求める実地指導者研修の学習内容と属性との関連を明らかにする。【方法】2015年度に実地指導を行った東海3県の看護師854人を対象に、無記名自記式質問紙調査をした。探索的因子分析後、Kruskal-Wallis検定とMann-Whitney U検定を行った。さらに、多重比較で検討した。【結果】分析対象は回答が得られた710人（回収率83.1%）のうち欠損値を除いた591人であった。属性と有意差があった下位因子は『新人看護職員を育成するための必要な知識』であった。各因子と有意差があった属性は病床の規模、看護における最終教育課程、実地指導者として関わった時の年齢、所属する部署の経験年数、実地指導者研修の受講場所、実地指導者研修の日数であった。【考察】実地指導者研修の学習内容はガイドラインを理解するだけでなく、新人看護職員の背景や気質を含んだ指導方法を必要としていた。実地指導者自身のレディネスや病院の特性に応じて研修の学習内容を変化・充実させていくことが重要である。

I. 緒言

近年、医療の高度化や在院日数の短縮化、医療安全に対する意識の高まりなど国民のニーズの変化を背景に、臨床では複雑化かつ多様化した環境で看護専門職としての基礎的な能力を有する看護職員を育成することが求められている。しかし、2015年病院看護実態調査（日本看護協会、2015）によると新人看護職員の離職率は7.5%と横ばいであり、新人看護職員を継続して育成することが十分に図れていない現状がある。新人看護師の離職率は病床の規模が少ないほど高い傾向があり、特に病床規模99床以下の病院は14.9%と最も高かった。日本看護協会（2015）は看護基礎教育で修得する看護実践能力と現場で必要な臨床実践能力の間には乖離が生じ、その乖離が新人看護職員の離職の一因となっていたと報告している（p.5）。そのため、多くの病院では自施設の職員としての意識の向上、看護職員として求められる知識・技術の獲得、医療安全の確保等を目的に新人看護職員研修を実施してきた。有本・江口・山田・安本・片岡（2015）は、救急病棟独自に作成した新人教育年間プログラムについて、教育を受けた立場からプログラムの効果と課題を明らかにした。また、菊池（2015）は外来研修における入職8ヶ月の新人看護職員への実地指導の実際を具体的に報告している。新人看護職員の臨床実践能力の向上に関する検討会報告書（厚生労働省、2004）によると新

人看護職員研修の方法、期間、内容等は病院によって様々であり、新人看護職員についての取り組みは十分ではないことが課題であった。そこで、厚生労働省は2011年に「新人看護職員研修ガイドライン」を作成した。その後、新人看護職員に対する研修実施の割合は病床規模が小さいほど低い傾向であったことや看護基礎教育の見直し等の諸事情、「新人看護職員研修ガイドライン」作成後の研修成果等を踏まえ、「新人看護職員研修ガイドライン改訂版」（厚生労働省、2014）（以下、ガイドラインとする）が提示された。これが今日の新人看護職員の教育基盤となっている。新人看護職員の指導体制として、実地指導者、教育担当者、研修責任者の育成及び研修プログラムの企画・運営組織がガイドラインに明記された。その中で、実地指導者は新人看護職員に対して臨床実践に関する実地指導、評価等を行う役割を担う。そのため、新人看護職員の看護実践能力は直接的な指導や評価に携わる実地指導者の指導力に大きく影響される。

実地指導者の指導力に関する先行研究では、田鍋・中尾・久保田（2015）は実地指導者の経験を重ねることで高まる能力は「教育的に関わる能力」「問題解決する能力」の2つであると述べている。稲垣・菅原・並松（2012）は、実地指導者は経験を通して「新人への関心」「仲間の存在」「指導者の自覚」「指導による気づき」という4つの成長があることを明らかにした。一方、実地指導

受付日：2022年11月21日、受理日：2023年2月10日

¹⁾岐阜大学医学部附属病院

²⁾岐阜大学医学部看護学科

者は新人看護職員への指導経験を通して、指導に困難を感じていることや実地指導中の支援ニーズがあることも報告されている。坂田・佐藤・篠崎(2014)は、実地指導者が余裕のない臨床現場の現状、指導者が看護介入の根拠を新人に説明できないことが葛藤や混乱を招いていたと述べている。

以上のことから、実地指導者は実地指導者研修で学び、新人看護職員への実地指導を通して成長している一方で、実地指導中には困難や支援ニーズがあることが明らかとなっている。そこで、本研究の目的は実地指導者が求める実地指導者研修の学習内容(以下、研修の学習内容とする)と属性との関連を明らかにする。研究の意義として、その関連を明らかにすることで、研修の学習内容を充実させるための基礎資料、及び、実地指導者を支援するための方策を得ることができ、実地指導者の指導力向上の一助となると考える。

II. 方法

1. 用語の定義

1) 実地指導者

ガイドラインには「実地指導者」は新人看護職員に対して、臨床実践に関する実地指導、評価等を行う者であると定義されている。本研究ではガイドラインに基づき、実地指導者を「新人看護職員の職場への適応状況を把握し、新人看護職員へ基本的な看護技術の指導及び精神的支援ができる、新人看護職員研修に沿って、教育担当者、部署管理者とともに部署における新人看護職員の個別のプログラム立案、実施及び評価ができる看護職員」と定義する。

2) 新人看護職員

ガイドラインには「新人看護職員」は、免許取得後に初めて就労する看護職員のことであると定義されている。本研究では、「免許取得後に初めて20床以上の病院に就労する入職1年以内の看護職員」と定義する。

2. 研究デザイン

本研究は量的記述的研究である。

3. 研究対象

東海3県の病院に所属し、2015年度に実地指導を行った看護師とした。なお調査にあたり、東海3県の522病院の看護部長に同意を得て、実地指導者の人数を把握し

た。研究協力が同意が得られた58病院の実地指導者854名を対象に自記式郵送質問紙調査を実施した。

4. 調査期間

2016年9月1日～2016年11月18日

5. 調査方法・内容

研究協力が同意が得られた58病院の実地指導者854名に自記式郵送質問紙調査を実施した。各病院の看護部を経由して配布・回収を依頼し、所属する看護部の回収箱に留め置き法とした。研修の学習内容として、ガイドラインに示された実地指導者に必要な能力、先行研究、関連書籍を参考に調査内容26項目を設定した。対象の属性は所属する病床の規模、看護における最終教育課程、実地指導者として関わった時の年齢、所属する部署の経験年数、実地指導者経験回数、実地指導者研修受講場所、実地指導者研修の日数の7項目を調査内容とした。なお、質問紙の作成にあたっては、経験年数と所属の異なる看護師2名ならびに基礎教育教員2名からスーパーバイスを受けた。質問項目の内容は事前にプレテストした結果を踏まえ、間隔をあけて複数回検討を繰り返し、質問項目の精選や文言の修正等を行い、内容的妥当性を高めた。

6. 分析方法

分析は統計ソフトSPSS Statistics Ver24.を用い、有意水準は5%とした。抽出した内容が適切であるか構成概念妥当性を検討するため、探索的因子分析(主因子法、固有値1以上、バリマックス回転)を行った。因子分析後はCronbach α 係数を用いて信頼性を確認した。その後、Shapiro-Wilk検定で正規性を確認し、因子の各平均得点と対象の属性についてMann-Whitney U検定、Kruskal-Wallis検定及び多重比較を行った。

7. 倫理的配慮

本研究は岐阜大学大学院医学系研究科看護学専攻修士論文倫理審査小委員会の承認を受けて実施した(承認番号:28看護修第5号)。調査への協力は自由意思に基づき、回答しなくても不利益を受けることはないこと、結果は統計的に処理し個人が特定されることはないこと、調査票およびデータの管理は厳重に行うことを説明書に明記し、回答をもって同意とみなした。

Ⅲ. 結果

1. 調査票の回収結果

東海3県の実地指導者854人に配布した結果、回答が得られたのは710人(回収率83.1%)であった。そのうち欠損値がある回答を除いた591人(有効回答率83.2%)を分析対象とした。

2. 対象の属性の基本的統計量の算出(表1)

| 項目 | カテゴリ | n | % |
|------------------|----------------|------------|------|
| 所属する病院の規模 | 20~149床未満 | 28 | 4.7 |
| | 150~299床未満 | 165 | 27.9 |
| | 300床~899床未満 | 385 | 65.1 |
| | 900床以上 | 13 | 2.2 |
| | 看護における最終教育課程 | 専門学校(2年課程) | 87 |
| | 専門学校(3年課程) | 358 | 60.6 |
| | 短期大学 | 44 | 7.4 |
| | 大学 | 85 | 14.4 |
| | 大学院(修士または博士課程) | 3 | 0.5 |
| | その他 | 14 | 2.4 |
| 実地指導者として関わった時の年齢 | 25歳未満 | 58 | 9.8 |
| | 25歳以上~30歳未満 | 191 | 32.3 |
| | 30歳以上~35歳未満 | 125 | 21.2 |
| | 35歳以上~40歳未満 | 79 | 13.4 |
| | 40歳以上~45歳未満 | 81 | 13.7 |
| | 45歳以上 | 57 | 9.6 |
| 所属する部署の経験年数 | 1年未満 | 34 | 5.8 |
| | 1年以上~2年未満 | 67 | 11.3 |
| | 2年以上~3年未満 | 92 | 15.6 |
| | 3年以上 | 398 | 67.3 |
| | 実地指導者の経験回数 | 1回のみ | 222 |
| | 2回以上 | 369 | 62.4 |
| 実地指導者研修の受講場所 | 院内の実地指導者研修のみ受講 | 379 | 64.1 |
| | 院外の実地指導者研修のみ受講 | 119 | 20.1 |
| | 院内・院外の両方で受講 | 93 | 15.7 |
| 実地指導者研修の日数 | 1日 | 117 | 19.8 |
| | 2~3日 | 174 | 29.4 |
| | 4~5日 | 175 | 29.6 |
| | 6日以上 | 125 | 21.2 |

表2. 研修の学習内容の平均値と標準偏差 (n=591)

| 項目 | 平均値 | SD |
|---|-------------|---------------|
| 研修の学習内容の全体の平均値 | 5.70 | ± 0.69 |
| 第I因子【新人看護職員を育成するために必要な知識】:9項目 | 5.65 | ± 0.76 |
| A-2 新人看護職員研修の指導体制に対する知識が必要である | 5.74 | ± 1.05 |
| A-1 新人看護職員研修ガイドラインの基本的な考え方に対する知識が必要である | 5.62 | ± 0.96 |
| A-3 自施設で行われている新人看護職員研修プログラムに対する知識が必要である | 5.91 | ± 0.91 |
| A-4 実地指導者の育成に対する知識が必要である | 5.80 | ± 0.95 |
| A-5 教育担当者育成に対する知識が必要である | 5.61 | ± 1.08 |
| A-6 新人看護職員研修企画に対する知識が必要である | 5.41 | ± 1.02 |
| A-7 新人看護職員の研修体制等の評価に対する知識が必要である | 5.42 | ± 1.06 |
| A-8 1年以内に到達を目指す①看護職員として必要な姿勢と態度16項目、②技術的側面70項目、③管理的側面18項目に対する知識が必要である | 5.59 | ± 1.08 |
| B-1 必要な情報を取り入れて育成計画を立案する技術が必要である | 5.73 | ± 0.95 |
| 第II因子【円滑な人間関係のためのコミュニケーション技術】:7項目 | 5.70 | ± 0.88 |
| B-7 師長に協力を得るためのコミュニケーション技術が必要である | 5.53 | ± 1.13 |
| B-8 先輩に協力を得るためのコミュニケーション技術が必要である | 5.76 | ± 1.02 |
| B-6 教育担当者と協同するためのコミュニケーション技術が必要である | 5.73 | ± 1.05 |
| B-9 後輩に協力を得るためのコミュニケーション技術が必要である | 5.44 | ± 1.18 |
| B-10 新人看護職員に指導内容の意図が伝わるためのコミュニケーション技術が必要である | 5.89 | ± 1.01 |
| B-5 新人看護職員と実地指導者の評価の視点を合わせる方法が必要である | 5.71 | ± 1.03 |
| B-11 コーテングを活用して指導できる技術が必要である | 5.82 | ± 1.01 |
| 第III因子【新人看護職員が持つ多様な背景を取り入れた指導方法】:6項目 | 5.84 | ± 0.76 |
| A-11 判断力がない新人看護職員への指導方法に対する知識が必要である | 5.87 | ± 0.92 |
| A-10 繰り返す失敗によってパニックを起こし、次の行動に移れなくなってしまう新人看護職員への指導方法に対する知識が必要である | 5.77 | ± 0.98 |
| B-3 病態が捉えにくい患者を新人看護職員が理解しやすいように指導する方法が必要である | 5.91 | ± 0.90 |
| B-4 関りの難しい患者を新人看護職員が理解しやすいように指導する方法が必要である | 5.80 | ± 0.97 |
| A-9 公私の区別がつかない新人看護職員の指導に対する知識が必要である | 5.49 | ± 1.13 |
| B-2 実践と根拠を結び付ける方法が必要である | 6.18 | ± 0.82 |
| 第IV因子【実地指導者自身がストレスコントロールをしてやる気を持続させる方法】:4項目 | 5.60 | ± 0.94 |
| C-2 人を育てるという場合、気持ちに余裕をもって指導する方法が必要である | 5.69 | ± 1.04 |
| C-3 実地指導中に感情をコントロールして指導する方法が必要である | 5.77 | ± 1.06 |
| C-4 実地指導に対する意欲を維持するための方法が必要である | 5.71 | ± 1.07 |
| C-1 実地指導者としてのプレッシャーを克服する方法が必要である | 5.26 | ± 1.16 |

※研修の学習内容においてAは知識に関する項目、Bは技術に関する項目、Cは姿勢・態度に関する項目を示す。
※【】は因子名を示す。

3. 各質問項目の分布

1) 研修の学習内容の平均値と標準偏差(表2)

研修の学習内容の平均値と標準偏差を確認した。研修の学習内容の中で、平均値が最も高い因子は第III因子5.84±0.76であった。次いで、第II因子5.70±0.88、第I因子5.65±0.76の順であった。平均値が最も低い因子は、第IV因子5.60±0.94であった。また、調査結果の適切性について、天井効果とフロア効果を確認した。7以上の天井効果を示す項目となったものは技術の領域の「実践と根拠を結び付ける指導方法が必要である」が7.00であった。天井効果を認めるものの、この研究では実地指導者が必要と考えている支援の必要度を明らかにするものであるため、結果に影響しないと判断し、分析における項目の削除はしなかった。なお、1以下のフロア効果を示す項目はなかった。

2) 研修の学習内容の信頼性と構成概念妥当性の検討(表3)

探索的因子分析により、研修の学習内容は4因子抽出された。Cronbach α係数は第I因子.91、第II因子.92、第III因子.88、第IV因子.89であった。IT 相関により項目得

表3. 研修の学習内容の信頼性と構成概念妥当性の検討

n=581

| 項目 | 因子 | | | | 共通性I-T相関 | |
|---|-----|------|-------|------|----------|-----|
| | 因子I | 因子II | 因子III | 因子IV | | |
| 第I因子: 9項目 | | | | | | |
| A-2 新人看護職員研修の指導体制に対する知識が必要である | .77 | .14 | .15 | .12 | .66 | .64 |
| A-1 新人看護職員研修ガイドラインの基本的な考え方に対する知識が必要である | .74 | .11 | .06 | .10 | .58 | .56 |
| A-3 自施設で行われている新人看護職員研修プログラムに対する知識が必要である | .71 | .12 | .19 | .14 | .58 | .63 |
| A-4 実地指導者の育成に対する知識が必要である | .71 | .11 | .26 | .16 | .61 | .66 |
| A-5 教育担当者育成に対する知識が必要である | .67 | .10 | .21 | .14 | .52 | .61 |
| A-6 新人看護職員研修企画に対する知識が必要である | .66 | .23 | .18 | .13 | .55 | .66 |
| A-7 新人看護職員の研修体制等の評価に対する知識が必要である | .66 | .20 | .16 | .15 | .52 | .64 |
| A-8 1年以内に到達を目指す①看護職員として必要な姿勢と態度16、②技術的側面70項目、③管理的側面18項目に対する知識が必要である | .56 | .21 | .22 | .16 | .43 | .62 |
| B-1 必要な情報を取り入れて育成計画を立案する技術が必要である | .43 | .34 | .38 | .21 | .49 | .71 |
| 第II因子: 7項目 | | | | | | |
| B-7 師長に協力を得るためのコミュニケーション技術が必要である | .21 | .83 | .18 | .20 | .81 | .73 |
| B-8 先輩に協力を得るためのコミュニケーション技術が必要である | .12 | .78 | .23 | .24 | .73 | .70 |
| B-6 教育担当者と協同するためのコミュニケーション技術が必要である | .23 | .77 | .25 | .22 | .76 | .76 |
| B-9 先輩に協力を得るためのコミュニケーション技術が必要である | .17 | .69 | .18 | .33 | .65 | .71 |
| B-10 新人看護職員に指導内容の意図が伝わるためのコミュニケーション技術が必要である | .20 | .61 | .32 | .37 | .65 | .75 |
| B-5 新人看護職員と実地指導者の評価の視点を合わせる方法が必要である | .30 | .50 | .42 | .22 | .56 | .74 |
| B-11 コーチングを活用して指導できる技術が必要である | .27 | .49 | .26 | .33 | .49 | .69 |
| 第III因子: 6項目 | | | | | | |
| A-11 判断力がない新人看護職員への指導方法に対する知識が必要である | .21 | .21 | .78 | .15 | .72 | .66 |
| A-10 繰り返す失敗によってパニックを起こし、次の行動に移れなくなってしまう新人看護職員への指導方法に対する知識が必要である | .24 | .12 | .73 | .23 | .66 | .65 |
| B-3 病態が捉えにくい患者を新人看護職員が理解しやすいように指導する方法が必要である | .25 | .37 | .62 | .19 | .61 | .71 |
| B-4 関りの難しい患者を新人看護職員が理解しやすいように指導する方法が必要である | .24 | .39 | .57 | .26 | .60 | .72 |
| A-9 公私の区別がつかない新人看護職員の指導に対する知識が必要である | .27 | .25 | .51 | .20 | .43 | .63 |
| B-2 実践と根拠を結び付ける方法が必要である | .39 | .33 | .46 | .17 | .50 | .69 |
| 第IV因子: 4項目 | | | | | | |
| C-2 人を育てるという場合、気持ちに余裕をもって指導する方法が必要である | .24 | .30 | .21 | .74 | .74 | .71 |
| C-3 実地指導中に感情をコントロールして指導する方法が必要である | .16 | .27 | .23 | .70 | .65 | .65 |
| C-4 実地指導に対する意欲を維持するための方法が必要である | .23 | .29 | .23 | .69 | .66 | .69 |
| C-1 実地指導者としてのプレッシャーを克服する方法が必要である | .21 | .34 | .21 | .66 | .63 | .69 |
| 全体のCronbach $\alpha = .95$ | | | | | | |
| 因子寄与 91 92 88 89 | | | | | | |
| 因子寄与 4.96 4.43 3.45 2.95 | | | | | | |
| 累積寄与率(%) 19.08 36.13 49.39 60.74 | | | | | | |

因子抽出法: 主因子法、固有値1以上

回転: ノンパリティ回転

※研修の学習内容においてAは知識に関する項目、Bは技術に関する項目、Cは姿勢・態度に関する項目を示す。

点と全体得点の相関係数から信頼性があると確認できた。

3) 研修の学習内容の因子の命名および平均値

抽出された4因子について、因子名は【 】で示す。第I因子は新人教育をする前には欠かせない基礎的な知識の項目が占めていることから【新人看護職員を育成するために必要な知識】、第II因子は実地指導で必要となるコミュニケーション技術に関する項目が占めていることから【円滑な人間関係のためのコミュニケーション技術】、第III因子は新人看護職員のレディネスを理解し、指導を行うことを想定した項目が占めていることから【新人看護職員が持つ多様な背景を取り入れた指導方法】、第IV因子は実地指導者自身が実地指導を続けていくために必要な精神的な項目が占めていることから【実地指導者自身がストレスコントロールをしてやる気を持続させる方法】と命名した。

4. 研修の学習内容の各因子と属性の比較 (表4)

1) 研修の学習内容の各因子と病床の規模との比較

病床の規模と有意差があったのは【新人看護職員を育成するために必要な知識】(p=.013)であった。多重比

較では病床の規模の150床~299床(5.78±0.72)と300床~899床(5.59±0.78)で有意差(p<.005)があり、150床~299床の方が支援を必要としていた。

2) 研修の学習内容の各因子と看護における最終教育課程との比較

看護における最終教育課程と有意差があったのは【新人看護職員を育成するために必要な知識】(p<.0001)であった。多重比較では、特に専門学校(2年課程)出身者(5.91±0.65)と大学出身者(5.38±0.77)で有意差(p<.0001)があり、専門学校(2年課程)出身の方が支援を必要としていた。

3) 研修の学習内容の各因子と実地指導者として関わった時の年齢との比較

実地指導者として関わった時の年齢と有意差があったのは【新人看護職員を育成するために必要な知識】(p<.0001)であった。多重比較では、特に25歳未満(5.39±0.77)と45歳以上(6.09±0.60)、25歳以上~30歳未満(5.46±0.80)と45歳以上(6.09±0.60)で有意差(p<.0001)があり、45歳以上の方が支援を必要としていた。

表4. 研修の学習内容の各因子と属性の比較

n=581

| | 研修の学習内容 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------|-----------------------|------|--------|--------------------------|----|------|----------------------------|------|--------|------------------------------------|----|-------------|-------------|--------|--------|--------|-------------|-------------|--------|--------|
| | 【新人看護職員を育成するために必要な知識】 | | | 【円滑な人間関係のためのコミュニケーション技術】 | | | 【新人看護職員が持つ多様な背景を取り入れた指導方法】 | | | 【実地指導者自身がストレスコントロールをしてやる気を持続させる方法】 | | | | | | | | | | |
| | 平均値 | 標準偏差 | 中央値 | 平均ランク | p値 | 多重比較 | 平均値 | 標準偏差 | 中央値 | 平均ランク | p値 | 多重比較 | 平均値 | 標準偏差 | 中央値 | 平均ランク | p値 | 多重比較 | | |
| 病床の規模 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 20床～149床未満 | 5.80 ± 0.71 | 6.00 | 337.73 | | | | 5.33 ± 1.05 | 5.43 | 239.16 | | | | 5.51 ± 0.85 | 5.67 | 232.50 | | | 5.38 ± 0.96 | 5.75 | 267.07 |
| 150床～299床未満 | 5.78 ± 0.72 | 5.89 | 325.29 | 0.13* | *] | | 5.68 ± 0.81 | 5.86 | 288.40 | 2.45 | | | 5.85 ± 0.75 | 6.00 | 295.94 | 207 | | 5.65 ± 0.88 | 5.75 | 303.10 |
| 300床～399床未満 | 5.59 ± 0.78 | 5.67 | 282.52 | | | | 5.73 ± 0.90 | 5.86 | 303.19 | | | | 5.85 ± 0.75 | 6.00 | 299.52 | | | 5.60 ± 0.96 | 5.75 | 295.76 |
| 900床以上 | 5.44 ± 0.53 | 5.44 | 233.54 | | | | 5.82 ± 0.59 | 5.86 | 301.92 | | | | 6.01 ± 0.58 | 6.00 | 329.31 | | | 5.48 ± 0.94 | 5.75 | 275.35 |
| 看護における最終教育課程 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 専門学校(2年課程) | 5.91 ± 0.65 | 6.00 | 352.92 | 0.00***] | *] | | 5.83 ± 0.89 | 6.00 | 322.87 | 2.59 | | | 5.91 ± 0.73 | 6.00 | 318.68 | 072 | | 5.69 ± 0.93 | 6.00 | 315.81 |
| 専門学校(3年課程) | 5.69 ± 0.75 | 5.78 | 303.49 | | | | 5.70 ± 0.89 | 5.86 | 297.46 | | | | 5.87 ± 0.76 | 6.00 | 302.40 | | | 5.61 ± 0.95 | 5.75 | 296.37 |
| 短期大学 | 5.33 ± 0.88 | 5.39 | 232.55 | | | | 5.54 ± 0.89 | 5.64 | 265.30 | | | | 5.64 ± 0.79 | 5.83 | 253.99 | | | 5.48 ± 0.95 | 5.75 | 274.63 |
| 大学 | 5.38 ± 0.77 | 5.44 | 239.52 | | | | 5.68 ± 0.83 | 5.71 | 273.39 | | | | 5.73 ± 0.77 | 5.83 | 269.58 | | | 5.55 ± 0.9 | 5.75 | 285.05 |
| 大学院 | 4.93 ± 0.39 | 4.89 | 106.00 | | | | 5.00 ± 1.62 | 5.71 | 229.00 | | | | 5.22 ± 0.42 | 5.17 | 124.67 | | | 5.08 ± 1.13 | 5.00 | 211.33 |
| 修士または博士課程) | 5.81 ± 0.64 | 6.00 | 333.86 | | | | 5.93 ± 0.66 | 6.00 | 339.93 | | | | 6.00 ± 0.48 | 6.00 | 320.43 | | | 5.79 ± 0.80 | 5.75 | 315.14 |
| その他 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 実地指導者として関わった時の年齢 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 25歳未満 | 5.39 ± 0.77 | 5.50 | 239.76 | 0.00***] | *] | | 5.62 ± 0.83 | 5.71 | 276.12 | 3.89 | | | 5.77 ± 0.68 | 5.83 | 276.05 | 284 | | 5.68 ± 0.92 | 5.75 | 308.13 |
| 25歳以上～30歳未満 | 5.46 ± 0.80 | 5.56 | 253.76 | | | | 5.74 ± 0.83 | 5.86 | 301.10 | | | | 5.85 ± 0.73 | 5.83 | 294.37 | | | 5.65 ± 0.88 | 5.75 | 301.02 |
| 30歳以上～35歳未満 | 5.66 ± 0.72 | 5.78 | 293.18 | | | | 5.69 ± 0.92 | 5.86 | 293.32 | | | | 5.84 ± 0.78 | 6.00 | 298.13 | | | 5.92 ± 1.02 | 5.50 | 285.29 |
| 35歳以上～40歳未満 | 5.78 ± 0.80 | 5.89 | 303.26 | | | | 5.65 ± 0.89 | 5.71 | 289.00 | | | | 5.76 ± 0.92 | 6.00 | 292.58 | | | 5.84 ± 0.95 | 5.75 | 282.93 |
| 40歳以上～45歳未満 | 5.82 ± 0.59 | 5.89 | 332.05 | | | | 5.65 ± 0.98 | 5.86 | 292.61 | | | | 5.78 ± 0.76 | 5.83 | 279.98 | | | 5.53 ± 1.01 | 5.50 | 284.30 |
| 45歳以上 | 6.09 ± 0.60 | 6.00 | 397.86 | | | | 5.80 ± 0.87 | 6.00 | 315.14 | | | | 6.06 ± 0.57 | 6.00 | 344.58 | | | 5.76 ± 0.84 | 6.00 | 324.78 |
| 所属する部署の経験年数 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1年未満 | 5.82 ± 0.99 | 5.94 | 339.29 | 2.92 | | | 5.80 ± 0.97 | 5.93 | 319.35 | 1.63 | | | 5.81 ± 0.92 | 6.00 | 304.94 | 873 | | 5.87 ± 0.98 | 6.00 | 343.30 |
| 1年以上～2年未満 | 5.74 ± 0.60 | 5.78 | 308.85 | | | | 5.67 ± 0.80 | 5.71 | 282.72 | | | | 5.81 ± 0.70 | 6.00 | 287.86 | | | 5.58 ± 0.92 | 5.50 | 287.75 |
| 2年以上～3年未満 | 5.57 ± 0.80 | 5.56 | 277.17 | | | | 5.54 ± 0.92 | 5.71 | 263.90 | | | | 5.80 ± 0.79 | 5.92 | 285.77 | | | 5.40 ± 0.94 | 5.38 | 255.10 |
| 3年以上 | 5.63 ± 0.76 | 5.78 | 294.49 | | | | 5.73 ± 0.87 | 6.00 | 303.66 | | | | 5.85 ± 0.74 | 6.00 | 298.97 | | | 5.63 ± 0.93 | 5.75 | 302.78 |
| 実地指導者研修の受講場所 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 院内のみ | 5.56 ± 0.77 | 5.67 | 277.47 | 0.00***] | *] | | 5.65 ± 0.89 | 5.86 | 285.36 | 0.65 | | | 5.81 ± 0.75 | 6.00 | 288.24 | 007**] | *] | 5.69 ± 0.95 | 5.75 | 283.74 |
| 院外のみ | 5.94 ± 0.69 | 6.00 | 361.71 | | | | 5.83 ± 0.93 | 6.00 | 327.00 | | | | 5.97 ± 0.81 | 6.00 | 338.53 | | | 5.62 ± 0.97 | 6.00 | 304.02 |
| 院内・院外の両方 | 5.64 ± 0.73 | 5.67 | 287.42 | | | | 5.74 ± 0.76 | 5.86 | 299.70 | | | | 5.78 ± 0.69 | 5.83 | 273.18 | | | 5.63 ± 0.87 | 5.75 | 294.97 |
| 実地指導者研修の日数 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1日 | 5.49 ± 0.76 | 5.56 | 260.48 | 0.00***] | *] | | 5.50 ± 0.90 | 5.57 | 257.40 | 0.21* | *] | | 5.70 ± 0.75 | 5.83 | 263.43 | 0.48* | ns | 5.53 ± 0.89 | 5.50 | 279.31 |
| 2～3日 | 5.38 ± 0.77 | 5.67 | 281.50 | | | | 5.69 ± 0.86 | 5.86 | 292.93 | | | | 5.80 ± 0.74 | 6.00 | 288.04 | | | 5.54 ± 1.02 | 5.63 | 287.41 |
| 4～5日 | 5.75 ± 0.75 | 5.89 | 318.63 | | | | 5.75 ± 0.87 | 6.00 | 306.00 | | | | 5.92 ± 0.77 | 6.00 | 316.20 | | | 5.64 ± 0.91 | 5.75 | 300.80 |
| 6日以上 | 5.74 ± 0.74 | 5.78 | 317.75 | | | | 5.82 ± 0.88 | 6.00 | 322.41 | | | | 5.89 ± 0.75 | 6.00 | 309.29 | | | 5.71 ± 0.91 | 6.00 | 316.86 |
| 実地指導経験回数 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1回 | 5.59 ± 0.81 | 5.67 | 285.15 | 230 | | | 5.71 ± 0.83 | 5.86 | 296.50 | 956 | | 5.85 ± 0.74 | 6.00 | 297.06 | 907 | | 5.70 ± 0.90 | 5.75 | 310.34 | 111 |
| 2回 | 5.69 ± 0.73 | 5.78 | 302.53 | | | | 5.69 ± 0.91 | 5.86 | 295.70 | | | 5.83 ± 0.77 | 6.00 | 295.36 | | | 5.55 ± 0.96 | 5.75 | 287.37 | |

注) *p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

注) 病床の規模・看護における最終教育課程・実地指導者として関わった時の年齢・所属する部署の経験年数・実地指導者研修の受講場所・実地指導者研修の日数はKruskal-Wallis検定を行った。

注) 実地指導者経験回数はMann-WhitneyのU検定を行った。

注) 多重比較はSPSSを活用し、Kruskal-Wallis検定後のペアごとの比較を行った。

4) 研修の学習内容の各因子と所属する部署の経験年数との比較

所属する部署の経験年数と有意差があったのは【実地指導者自身がストレスコントロールをしてやる気を持続させる方法】(p=.032)であったが、多重比較では有意差は認めなかった。

5) 研修の学習内容の各因子と実地指導者経験回数との比較

どの因子も有意差はなかった。

6) 研修の学習内容の各因子と実地指導者研修の受講場所との比較

実地指導者研修の受講場所と有意差があったのは【新人看護職員を育成するために必要な知識】(p<.0001)と【新人看護職員が持つ多様な背景を取り入れた指導方法】(p=.007)であった。新人看護職員を育成するために必要な知識の多重比較では特に院内のみ受講(5.56±0.77)と院外のみ受講(5.94±0.69)で有意差(p<.00

01)があり、院外のみ受講の方が支援を必要としていた。

7) 研修の学習内容の各因子と実地指導者研修の日数との比較

実地指導者研修の日数と有意差があったのは【新人看護職員を育成するために必要な知識】(p=.009)と【円滑な人間関係のためのコミュニケーション技術】(p=.021)、【新人看護職員が持つ多様な背景を取り入れた指導方法】(p=.048)であった。【新人看護職員を育成するために必要な知識】の多重比較では1日(5.49±0.76)と4～5日(5.75±0.75)で有意差(p<.005)があり、4～5日の方が支援を必要としていた。【円滑な人間関係のためのコミュニケーション技術】の多重比較では(5.50±0.90)と4～5日(5.75±0.87)で有意差(p<.005)があり、4～5日の方が支援を必要としていた。【新人看護職員が持つ多様な背景を取り入れた指導方法】の多重比較では有意差は認めなかった。

IV. 考 察

病床の規模は【新人看護職員を育成するために必要な知識】と有意差があり、300床～899床より150床～299床の方が研修の学習内容として必要としていた。日本看護協会（2015, pp.57-61）によると、2011年医療施設静態調査で新人看護職員がいる300床以上の病院90%以上がガイドラインに沿った研修を実施していた。一方で、新人看護職員がいる300床未満の病院ではガイドラインに沿った研修を実施している割合が80%以下であったと報告している。病床が少ないほど新人看護職員を毎年採用する病院は少なく、ガイドラインに沿った新人看護職員研修の実施や実地指導者の育成に関わる機会が減少すると考える。佐々木・藤川・西澤他（2014）は、新人看護職員研修制度開始後の評価を行い、ガイドラインに到達目標が明記されたことで新人看護職員研修の実施や評価がしやすくなったと述べている。しかし、実地指導者がガイドラインを知っている割合が72.9%、ガイドラインを読んだことがある割合が53.5%であったと報告しており、実地指導者にガイドラインの周知をしていくことが課題であると述べている。そこで、特に300床未満の病院の研修の学習内容にガイドラインを周知させ、ガイドラインに沿った研修を組むことが必要であると考えます。

看護における最終教育課程は【新人看護職員を育成するために必要な知識】と有意差があり、大学出身者より専門学校（2年課程）出身の方が研修の学習内容として必要としていた。三國・一戸（2012）は批判的思考態度について、大学、短期大学、および専門学校（3年過程）においてはほぼ同様であることが確認されたが、専門学校（2年課程）は他の教育機関と比較し何らかの違いがあったと報告している。専門学校（2年課程）は准看護師免許を取得した学生が学ぶ場所であるため、准看護師として就業しながら学ぶ学生もいる。垣上・松田（2016）は、専門学校（2年課程）出身者の卒業後5年以内の看護職者を対象に、学習上直面する問題を明らかにした。専門学校（2年課程）出身者は教員の指導方法や自校の教育方針に自己の経験から得た学習内容と一致しない部分があった場合に困惑することを示すと報告している。このことから、実地指導者自身とは異なる教育課程の新人看護職員を受け入れるために研修の学習内容として必要性が高まったと考える。

実地指導者として関わった時の年齢は【新人看護職員を育成するために必要な知識】と有意差があった。実地指導者担当時の年齢が高くなるほど【新人看護職員を育

成するために必要な知識】が研修の学習内容として必要と捉えていた。仲前・道重・梶尾（2007）は、実地指導者の課題の1つに新人の理解があり、具体的な内容として、「年々ジェネレーションギャップを感じる」があると報告している。指導をする側（実地指導者）と指導をされる側（新人看護職員）の年齢が離れるほど、実地指導者自身が新人看護職員として教育を受けた経験が風化され、新人看護職員が直面する気持ちに寄り添って指導することが困難になりやすいと考える。

所属する部署の経験年数は【実地指導者自身がストレスコントロールをしてやる気を持続させる方法】と有意な差があったが、多重比較では有意差がなかった。基本的統計量の算出では、実地指導者の所属する部署の経験年数は3年以上が67.3%であった。佐野・平井・山口（2006）は中堅看護師の役割ストレス認知は「後輩・学生指導育成」「リーダーシップの発揮」「自己啓発・積極的看護実践の取り組み」「組織的活動への参加・取り組み」「職場の任的環境作り」の5因子から構成され、中堅看護師として期待される役割の認知構造化が確認されたと述べている。実地指導者が新人看護職員へ教育的に関わるためには、所属する部署の特徴や業務の流れが十分に理解していないと気持ちに余裕をもって指導することができず、指導することがストレスになると考える。

実地指導者研修の受講場所は【新人看護職員を育成するために必要な知識】と有意差があり、院外のみで受講した方が研修の学習内容として必要としていた。実地指導者研修は施設によって研修時間も研修内容も様々であり、各々に任されている。院内研修で実施する場合には、その病院の特性を活かして研修を開催できることが強みとなる。稲垣他（2012）は、院内研修で病棟の垣根を越えて共に情報共有したことで、お互いが教育する立場としてのヨココミュニケーションを促し、それを現場で活かすことができる力を持てたと報告している。院内研修を活用し、互いに実地指導の経験について情報提供を行い、ともに改善策を検討することで、実地指導者の新人看護職員への指導が円滑になると考える。しかし、院外研修では実地指導者の所属する施設の新人看護職員への具体的な研修内容ではないことから研修の学習内容として必要性が高まったと考える。

実地指導者研修の日数は【新人看護職員を育成するために必要な知識】や【円滑な人間関係のためのコミュニケーション技術】、【新人看護職員が持つ多様な背景を取り入れた指導方法】と有意差があり、1日より4～5日の

方が研修の学習内容として必要としていた。実地指導者研修の日数はガイドラインに明記されておらず、各病院や各都道府県看護協会に任されている現状がある。そのため研修の学習内容の充実にもバラつきがある。全国の実地指導者研修について一覧化されたデータは見当たらなかったため、研究者自身が各都道府県看護協会で開催されている実地指導者研修について調査した。2016年1月の時点で確認できた全国の看護協会の実地指導者研修を比較したところ、47都道府県中32道府県で開催されていた。研修日数は最小1日から最大6日であり、平均3.5日であった。研修日数が増えることにより、ガイドラインの内容や実地指導者としての役割を具体的に学習する時間を確保することができる。その結果、実地指導者はガイドラインの内容を理解し、自身に求められる実地指導者としての役割の重要性に気づく機会となる。4～5日かけて充実した研修を受けた実地指導者ほどガイドラインに基づいた内容の必要性をより認識していると考えられる。

V. 結論

1. 実地指導者が求める学習内容は【新人看護職員を育成するために必要な知識】、【円滑な人間関係のためのコミュニケーション】、【新人看護職員が持つ多様な背景を取り入れた指導方法】、【実地指導者自身がストレスコントロールをしてやる気を持続させる方法】の4つの因子で構成されていた。

2. 実地指導者研修の学習内容は【新人看護職員が持つ多様な背景を取り入れた指導方法】の平均値が最も高く、新人看護職員を取り巻く環境や新人看護職員の育成に向けての取り組みなどガイドラインの概要を理解するだけでなく、新人看護職員の背景や気質を含んだ具体的な指導方法を実地指導者研修の学習内容として必要としていることが明らかとなった。

3. 実地指導者研修の学習内容の各因子と属性との比較について、有意差があった属性は病床の規模、看護における最終教育課程、実地指導者として関わった時の年齢、実地指導者研修の受講場所、実地指導者研修の日数であった。これらは実地指導者研修や今までの教育課程で学ぶ知識の量や内容が関連していると考えられる。そのた

め、病院の特性に応じて実地指導者研修の学習内容を変化・充実させていくことが重要である。

VI. 本研究の限界と課題

本研究の対象は東海3県の病院で勤務する看護師を対象にしており、一般化には限界である。本研究対象者は2011年にガイドラインが作成されてから新人看護職員研修を受けて実地指導者となった調査対象者が存在している。本研究では新人看護職員研修ガイドライン作成前後の実地指導者について比較はしていないため今後の課題である。また、研究結果をもとに、限られた時間の中で実地指導者の育成や支援をするために、実地指導者研修の内容の見直しや実地指導中の具体的な支援を充実させ、実地指導者が求める支援体制を整備すること、加えて、整備することで指導に効果が得られたのか評価していくことがさらなる課題である。

謝辞

本研究にあたり、調査の趣旨のご理解とご協力頂いた東海3県の看護部長の方々および、実施指導者の皆様に深く感謝申し上げます。また、本研究において貴重なご指導を頂きましたA大学医学部看護学科先生方に深く感謝申し上げます。

(本研究は、岐阜大学大学院医学系研究科看護学専攻に提出した修士論文を一部修正したものである。)

利益相反の開示

本研究における利益相反は存在しない。

著者貢献度

全ての著者は、研究の構想及びデザイン、データ収集・分析及び解釈に寄与し、論文の作成に関与し、最終原稿を確認した。

VII. 文献

有本英里・江口秀子・山田真理・安本友子・片岡節子 (2015) : 救急病棟の新人教育年間プログラムに関する検討, 日本看護学会論文集 看護教育, 45, 258-261.
 稲垣伊津穂, 菅原祐三子, 並松睦世 (2012) : 中小規模病院の研修責任者による院内研修の振り返りからみえた新人教育に対する課題 教育担当者・実地指導者の

- 「つなぐ・支える・育てる」, 日本看護学会論文集
看護管理, 42, 68-71.
- 垣上正裕・松田安宏 (2016) : 2年課程看護専門学校学生
が学習上直面する問題, 群馬県立県民健康科学大学紀
要, 11, 81-95.
- 菊池真紀子 (2015) : 外来研修における入職8ヶ月の新人
看護職員への実地指導に関する研究, 日本看護学会論
文集 看護管理, 45, 27-30.
- 厚生労働省 (2004) : 新人看護職員の臨床実践能力の向上
に関する検討会報告書, <http://www.mhlw.go.jp/shingi/2004/03/s0310-6.html> (検索日: 2018年1月25日)
- 厚生労働省 (2011) : 看護教育の内容と方法に関する検討
会報告書, <http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r9852000001310q-att/2r9852000001314m.pdf> (検索日: 2018年1月25日)
- 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 (検索日: 2018年1月25日)
- 三國裕子, 一戸とも子 (2012) : 看護学生の批判的態度に
関する研究, 日本看護研究学会雑誌, 35 (1), 79-88.
- 仲前美由紀, 道重文子, 梶谷佳子他 (2007) : 臨床看護師
が新卒看護師の指導で抱えている問題, 日本看護学会
論文集 看護教育, 38, 323-355.
- 日本看護協会 (2015) : 2015年病院実態調査, <https://www.nurse.or.jp/home/publication/pdf/research/90.pdf> (検
索日: 2023年1月9日)
- 日本看護協会 (2015) : 平成27年版看護白書, 57-61, 日
本看護協会出版会, 東京.
- 坂田五月, 佐藤道子, 篠崎恵美子 (2014) : 新人看護職員
研修事業実地指導者研修を受講した看護師の新人看護
師を指導した体験 テキストマイニングによる自由回
答文の分析から, 日本看護学会論文集 看護管理, 4
4, 281-284.
- 佐野明美, 平井さよ子, 山口桂子 (2006) : 中堅看護師の
仕事意欲に関する調査—役割ストレス認知及びその他
関連要因との分析—, 日本看護研究学会雑誌, 29
(2), 81-93.
- 佐々木幾美, 藤川謙二, 西澤寛俊他 (2014) : 新人看護職
員研修制度開始後の評価に関する研究, 厚生労働科学
研究補助金 (地域医療基盤開発推進事業) 平成25年
度総括研究報告書, <http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-10800000-Iseikyoku/0000077999.pdf>, 1-195.
(検索日: 2018年1月25日)
- 田鍋雅子, 中尾裕子, 久保田加代子 (2015) : 新人看護職
員研修における実地指導者の支援ニーズと能力開発,
全国自治体病院協議会雑誌, 54 (4), 544-548.

Relationship between learning content and attributes of the required training course for clinical nurse trainers who provided new nurses with on-the-job training

Manami Goto¹⁾, Mieko Takeshita²⁾

Abstract : [Purpose] To determine the relationship between learning content and attributes of the required training course for clinical nurse trainers. [Method] An anonymous, self-reporting questionnaire survey was conducted among 854 nurses who underwent on-the-job training in FY2015 in the three prefectures of the Tokai region. After conducting exploratory factor analysis, the Kruskal-Wallis test and the Mann-Whitney U test were performed. Multiple comparisons were also conducted. [Results] Among the 710 respondents (83.1% response rate), 591 were included in the analysis after excluding those with missing data. The lower factor found to have a significant difference with the attributes was "necessary knowledge to train new nurses." Attributes that were significantly different from each factor were the number of hospital beds, final curriculum in nursing care, age upon involvement as clinical nurse trainer, number of years in affiliated department, location of on-the-job training, and length of on-the-job training. [Discussion] The learning content for the training course required not only an understanding of the guidelines but also of the instruction method, including understanding of the backgrounds and dispositions of the new nurses. The training content must be changed and enhanced in accordance with the readiness of the clinical nurse trainer and the characteristics of the hospital.

Key words : Clinical nurse trainer, new nurses, in-hospital training, continuing education, preceptorship

¹⁾Gifu University Hospital

²⁾Nursing Course, Gifu University School Of Medicine