日本ヒューマンヘルスケア学会誌　2017; 2(1)：25-34

その他

実習指導場面における看護系大学の新人教員が抱える困難感と対応行動
—テキストマイニング分析を中心に

亀田　芙蓉[*1]　いとう　たけひこ[*2]　河津　芳子[*3]

Newly appointed nursing teachers' feeling of the difficulty and coping behaviors in practical training for nursing students:
A text mining analysis

Fuyo Kameda[*1], Takehiko Ito[*2], Yoshiko Kawatsu[*3]

Ⅰ. 緒　言

1. 問題提起

看護系大学が急増する現代において，看護系大学の教員採用は臨床経験と学位（修士）が尊重されており（遠藤，伊藤，浅沼，山内，2009），教育方法について学んでいるかどうかは問われないことが多い．そのため，教育の知識や経験がないまま教育現場に入った新人教員は困難や悩みを抱えやすい．これらの困難感は，新人教員が教員役割を自覚し，教育者としての成長や役割責任を果たそうとする思いを抱えながらも，実践するための能力が未熟である，または備わっていないために実践できないなど，現状に葛藤する思いが要因ではないかと考える．つまり，教員経験は少ないが教育者としての自覚と責任をもち，教員として成長していくための向上心をもつ故に，生じている困難感と考えられる．そのため，困難感に向き合い，自らが行動し，困難を克服することができれば，教員としての成長が期待できると考えた．しかし，対応行動が適切ではないことで，困難が解決できず，困難感の解消や軽減に至っていないこともある．その場合，新人教員がとるべき行動そのものを見直し，理解することや，新人教員の力だけでは解決できない困難の内容や要因も考え，新人教員の成長のために，本当に必要な支援を検討する必要がある．

看護教員の行う業務は多々あるが，新人教員が入職後，まず担当する業務は実習指導であり，不慣れな環境の中で相談者もなく，迅速な対応が求められるといった困難を抱えやすい場面が多いことが考えられる．

2. 背景

片岡，西山，千葉，市江，谷岡（2009）は教育と研究の場面において，知識の不足や，調整行動の難しさが悩みとして多いこと，また，伊藤，大町（2009）は新人教員が実習指導の中で，知識の不足や学生の未熟さ，臨床指導者との環境調整や労働環境の厳しさなどを困難として感じていることを明らかにしている．それらの困難は，A「実習指導の方法に自信がない」，B「看護学生のもつ能力に関して，不安や戸惑いを感じる」，C「臨床と連携がとれず，実習環境を調整できない」，D「臨床指導

[*1] 日本医療科学大学
[*2] 和光大学
[*3] 目白大学
e-mail：f-kameda@nims.ac.jp

者の理解・協力が得られず，関係性が築けない」，E「職場環境や人間関係，業務内容などで余裕がなくなる」の5項目に整理できる（伊藤，大町，2009）.

困難感はストレス要因であり，適切に対処できない場合は身体的・精神的健康に影響を及ぼす恐れがあるため（片岡・小澤ら2009），新人教員が抱えている困難感を軽減できるよう，支援の必要性を提言し，支援の内容や方法が検討されている（片岡，西山，千葉，市江，谷岡2009；伊藤，大町2009）．また，新人教員自身も支援を必要としており，新人教員の求めている支援内容が明らかになっていることからも（土肥，細田，星2012;土肥，細田，2015），新人教員の力では困難を解決できず，困難感の解消に至っていないという事実があると考える.

3. 目的

新人教員が実習指導の場面において抱えている困難と，困難の解決のためにどのような対応行動をとっているのかを把握する.

4. 用語の定義

1. 新人教員：初めて看護教員職に就いてから2年目の助教.
2. 困　　難：看護教員としての業務を遂行する中で，抱える悩みや不安，困ったことなど，業務遂行を妨げる，または悪影響を及ぼす恐れがある状態のこと.
3. 困 難 感：困難を抱えた際に生じ，ストレス要因となる個人の主観的な思い，感情のこと.
4. 対応行動：抱えている困難や困難感に対し，自分自身で困難を解決し，困難感を解消または軽減できるようにとる行動のこと.

Ⅱ．研究方法

1. 対象者

全国の看護系大学に勤務する教員歴2年目の助教

2. 調査期間

平成28年6月1日～平成28年9月30日まで

3. データ収集方法

先行研究を元に属性，実習指導で体験した困難とその困難に対する対応行動について，自作した質問紙による郵送調査を実施する．全国の看護系大学の学部長/学科長あてに調査依頼書を送付し，承諾の得られた後，再度調査依頼書と質問紙，返信用封筒を送付して，対象教員へ配付してもらう．質問紙の回答は無記名とし，返信をもって本調査への同意が得られたものとする旨を依頼書に記載し，回答は返信用封筒にて個別に郵送してもらう.

4. 質問項目内容

先行研究から抽出した，新人教員が実習指導場面において抱えやすい困難について，影響を与えていると考えられる属性として年齢，臨床経験年数，TAの経験の有無，教員になるきっかけ，看護学を学んだ最終学校，修士・博士の取得状況，看護教員養成講習の受講の有無，担当専門領域，実習の担当学生数の10項目を尋ねた．また，困難の内容をA自分の能力に関すること，B看護学生に関すること，C実習環境に関すること，D臨床指導者に関すること，E上司や同僚・業務に関することの5つの項目とし，その項目ごとに困難の有無と内容，その困難に対する行動内容を，文献を調べる，状況を記録する，上司・同僚に相談する，指導者に相談する，学生と面接する，何もしないという6つの選択項目として尋ねた．そして，教員1年目の実習において印象に強く残っている困難と，その困難への対応行動を自由記述にて尋ねた.

5. 分析方法

質問紙の選択項目は，統計解析ソフトIBM SPSS Statistics 24を用いて分析を行い，対象者はクラスタ分析によって困難の程度に対応した4群に分類された．これら4群の困難の数の平均値を分散分析した．事後テストにより，有意差が認められなかった困難の程度の高い2群を統合し，困難低群（$N=18$，$M=1.11$，$SD=.323$）困難中群（N＝22，M＝1.77，SD＝.429）困難高群（N＝34，M＝2.36，2.70，SD＝.505，.635）の合計3群に分類した（困難度パターン）．また，困難と対応行動の自由記述内容を，Text Mining Studio 4.2にて分析した.

6. 倫理的配慮

本研究は，A大学倫理審査委員会にて審査を受け承認を得た（承認番号：16研-019）．また，研究依頼書に匿名性を確保して学会等で発表し，本研究以外では使用し

ないこと，研究参加が自由意志であること，質問紙の保管や破棄の方法について詳細に示した．

Ⅲ．結　　果

1．研究の承諾と質問紙の回収について

全国の国立・公立・私立すべての看護系大学250校へ研究協力依頼を送付し，承諾の得られた64校（25.6%）の助教136名に，質問紙を配布してもらった結果，74名（回収率54.0%）より回答が得られた．

2．対象者の概要

対象者の概要として，性別は，女性59人（79.7%），男性15人（20.3%）であり，臨床経験年数は，5年以下が14人（18.9%），6年以上10年以下が31人（41.9%），11年以上15年以下が12人（16.2%），16年以上20年以下が10人（13.5%），21年以上が7人（9.5%）であった．教員になるきっかけでは，9つの選択項目のうち「上司から勧められた」「知人から勧誘された」の項目を，「他者からの勧め」として集計した結果，12人（16.2%）であった．また，「教育に興味・関心があった」「キャリアを積みたかった」「学生指導に興味・関心があった」「研究活動に意欲があった」の項目を，「教育への関心・意欲」として集計した結果，38人（51.4%）であった．そして，「夜勤の継続に困難を感じていた」「臨床から離れたかった」「家庭の事情を抱えていた」の項目を，「臨床勤務の継続困難」として集計した結果，24人（32.4%）であった．看護教員養成講習の受講の有無は，有りが7人（9.5%），無しが64人（86.5%）であった．

3．困難の内容と対応行動

対象者が抱えている困難の内容について，AからEの5つの困難を抱えている人数と比率は多い順に，「A自分の能力に関すること（以下，困難A）」は62名（83.8%），「E上司や同僚・業務に関すること（以下，困難E）」52人（70.3%）「B看護学生に関すること（以下，困難B）」は51人（68.9%），「C実習環境に関すること（以下，困難C）」35人（47.3%），「D臨床指導者に関すること（以下，困難D）」23人（31.1%），であった．また，それぞれの困難への対応行動として最も多かったのは「上司・同僚に相談する」であった．

4．対象者の分類（困難度パターン）について

対象者は，困難の程度に基づいて（1）困難低群（18名），（2）困難中群（22名），（3）困難高群（34名）の3群（困難度パターン）が抽出された．AからEの5つの困難ごとに困難度3群の群間差をx^2検定すると，困難Aを抱えている人では，困難低群10人（55.6%）と，困難中群22人（100%），困難高群30人（88.2%）の間に有意差がみられた．（$x^2_{(2)}=15.3$, $p<.001$）．困難Eを抱えている人では，困難低群4人（22.2%）と，困難中群22人（100%），困難高群26人（76.5%）の間に有意差がみられた．（$x^2_{(2)}=29.8$, $p<.001$）．困難Bを抱えている人では，困難低群13人（72.2%），困難中群17人（77.3%），困難高群21人（61.8%）であり，有意差はみられなかった．（$x^2_{(2)}=1.6$, $p=.445$）．困難Cを抱えている人では，困難低群2人（11.1%）と，困難中群0人（0%），困難高群33人（97.1%）の間に有意差がみられた．（$x^2_{(2)}=62.9$, $p<.001$）．困難Dを抱えている人では，困難低群1人（5.6%）と，困難中群0人（0%），困難高群22人（64.7%）の間に有意差がみられた．（$x^2_{(2)}=33.3, p<.001$）．

5．属性との関係性

1）5つの困難と「教員になるきっかけ」「臨床経験年数」「性別」の3つの属性との関連

5つの困難と属性をx^2検定した結果，「教員になるきっかけ」「臨床経験年数」「性別」の3つの属性に関連がみられた．困難Bがないと答えた比率は，教員になるきっかけごとにみると，「他者からの勧め」（0/12人：0%），「教育への関心・意欲」（14/38：36.8%），「臨床勤務の継続困難」（9/24：37.5%）であり，有意差が認められた（$x^2_{(2)}=6.4$, $p=.04$）．また，困難Cがあると答えた比率は臨床経験年数ごとにみると，「5年以下」（8/14人：57.1%），「6年以上10年以下」（15/31人：48.4%），「11年以上15年以下」（8/12人：66.7%），「16年以上20年以下」（0/10人：0%）「21年以上」（4/7人：57.1%）であり，有意差が認められた（$x^2_{(4)}=11.6, p=.02$）．そして，教員になるきっかけごとでは，「他者からの勧め」（3/12人：25%），「教育への関心・意欲」（23/38：60.5%），「臨床勤務の継続困難」（9/24：37.5%）であり，有意差が認められた（$x^2_{(2)}=5.9$, $p=.05$）．困難Eがあると答えた人は「女性」（38/59人：64.4%），「男性」（14/15人：93.3%）と性別にのみ有意差が認められた（$x^2_{(1)}=4.7$, p

＝.029)．困難Aと困難Dは3つの属性との関連がなかった．

2) 困難度パターンと属性について

臨床経験年数5群と困難度3群との関係をみるために，x^2検定を行ったところ，有意差がみられた（$x^2_{(8)}$＝16.0, p＝.042)．しかし，2変数の関係は直線的ではなかった．残差分析をしたところ，臨床経験年数「11年以上15年以下」で，困難高群（9/12人：75.0%）が有意に多く，臨床経験年数「16年以上20年以下」においては困難高群（0/10人：0%）が有意に少なく，臨床経験年数の残りの3群「5年以下」「6年以上10年以下」「21年以上」では有意差が無いという複雑な結果となった．

6. 自由記述の内容のテキストマイニング分析

自由記述で得られた回答を困難の内容と対応行動別にテキストマイニングにて分析した．

1) 分析項目について

分析は，5つの困難の項目と関係がある「性別」,「臨床経験年数」,「教員になるきっかけ」という属性や「困難度パターン」の項目について分析した．

2) 困難について

(1) 基本情報

回答者は74名であり，1回答あたりの文字数をあらわす平均行長（文字数）は27.1文字，総文数は63文，文の平均文長（文字数）は31.8文字，総文数における単語数は723個，単語の種類別の数は342個であった．

(2) 単語頻度解析

単語頻度解析とは，分析対象となる文章中に出現する単語数を分析したものである．この分析を行うことで，各属性でどの単語が多く用いられているのかを明らかにし，対象者の考えを汲み取ることができる．全体では「困難」に次いで「学生」という単語が多くみられ，順に「実習指導」「教員」「実習施設」という単語がみられている．

(3) 係り受け頻度解析

係り受け頻度解析とは，構文解析によって修飾から被修飾の関係（係り受け）の情報を元に，その頻度情報を表示したものである．この分析によって，対象者がどのような意図でその単語を用いているのかが理解できる．出現頻度の高い単語でみると，「学生」は「行う」や「書く＋できない」といった単語との関係性があり，これは学生の行う援助への不安や記録が書けないことへの困難であった．また，「教員」は「実践」という単語との関係性があり，オリエンテーションや実技指導など，臨床指導者に行ってほしい業務を行うことに対して困難を抱いていることを示している．そして，「実習指導」は「行う」という単語との関係性があり，指導方法がわからない中で指導を行うことや，指導をしても学生に伝わらないことへの困難感が挙げられていた．さらに，「実習施設」は「異なる」または「担当」という単語との関係性があり，担当する実習施設が異なることで，指導に混乱をきたすなど，対応への困難感や疲労を示している．

(4) 特徴語抽出解析

特徴語分析とは，テキストに付随する属性ごとに，特徴的に出現する単語を抽出したものである．性別ごとの分析において男性は，「感じる」「疲れる」「上司」という単語が特徴的にみられ，「多忙であっても上司からの業務分担が負担に感じる」ことや，「業務内容への不満を感じる」ことが挙げられている．また，臨床経験年数が11年以上15年以下では「対応」「上司」「臨床指導者」「学生」という単語が特徴的にみられ，「臨床指導者への対応がうまくいかない」ことや，臨床指導者に「理解してもらえない」こと，「連携がとれない」こと，「関係がうまくいかない」ことが挙げられており，16年以上20年以下では「記録」「実習指導」「学生」「業務」という単語が特徴的であった．そして，他者からの勧めで教員になった対象者は「変化」「不安」「行う」「業務」「わからない」という単語が，臨床の継続が困難な対象者は「上司」「学生指導」「担当」という単語が特徴的である．教育への関心・意欲をもつ対象者は「実習施設」「教員」「状況」「理解」「実習指導」「環境」「臨床指導者」という困難Cの実習環境に関係する単語が特徴的であり，SPSSの分析結果と一致している．また，困難低群では「新人教員」「学ぶ」「考える」「提出」「レベル」という単語が，「新人教員という立場が理解されていないと感じる」ことや，学生が「学ぶ」ことや「考えたりする」ことができず，「記録の提出ができない」ことへの困難を挙げていた．そして，困難中群では「実習指導」「実習指導案」「作成」「業務」という単語が特徴的にみられ，「実習指導の方法がわからない」や「指導案の作成ができない」,「業務内容がわからない」などの困難が挙げられていた．さらに，

困難高群では「実習施設」「臨床指導者」「教員」「対応」という単語が特徴的であり，「実習施設での指導者の不在」や「複数の施設の掛け持ち」，「実習施設や指導者からの苦情」といったことへの対応のほか，「新人教員としての立場の理解が得られないこと」や「他の教員とうまくいかない」ことなどが挙げられていた．

(5) ことばネットワーク解析（図1）

ことばネットワーク分析では，属性とことば，またはことば同士の関連性の強さがネットワーク図で図示される．この手法では困難の内容全体についての分析を行った結果，「困難」の単語を中心に，困難A，C～Eの特徴を示す単語が配置され，困難Bの特徴である「学生」という単語は独立してネットワークが形成されている

3) 困難への対応行動の内容について

(1) 基本情報

回答者は74名であり，1回答あたりの文字数をあらわす平均行長（文字数）は21.2文，総文数は64文，文の平均文長（文字数）は24.5文字，総文数における単語数は569個，単語の種類別の数は321個であった．

(2) 単語頻度解析

全体では「上司」「相談」が多くみられた．

(3) 係り受け頻度解析

困難への対応行動では，「学会」と「情報収集」という単語に関係性があり，教育について不足している学びを，学会や学会誌などで得ようとしていることを示している．また，「時間」と「とる」という単語の関係性では，学生に対して十分に時間をかけて対応することで，学生への困難感を解消しようとすることが挙げられていた．そして，「臨床指導者」と「とる」という単語の関係性では，臨床指導者に対して連携やコミュニケーションをとろうとする対応行動を示している．さらに，「上司」と「伝える」または「報告」という単語の関係性からは，上司に対する情報提供や報告のほか，臨地実習現場に対する意見を上司から報告してもらうなどの手段も挙げられていた．

(4) 特徴語抽出解析

性別ごとの分析で男性は「コミュニケーション」「時間」「行う」「対応」「環境」「業務」といった単語が特徴的であり，「とにかく頑張って仕事をした」ことや，「超過勤務での対応」，指導者や上司と「コミュニケーションを図る」ように努めたという内容が挙げられている．そして，臨床経験年数が11年以上15年以下では「上司」「調整」「学生」「相談」という単語が，16年以上20年以下では「教員」「必要」「努力」「学生対応」「思う」「自己」「文献」という単語が特徴的であり，その内容は，「教員が壁をつくらずに接することが必要」であることや，「教員も成長できる人間関係をつくること」，また，足りない知識を「文献で調べる」，「他の教員に相談した」，「前年度から着任している教員にその都度確認した」といった他の教員の協力を得ようと行動していた．また，他者からの勧めで教員となった対象者は「必要」「努力」「教員」という単語が，教育への関心・意欲をもつ対象者は「臨床指導者」「報告」「調整」「変える」という単語が特徴的であり，新人教員が「自身の至らない点を反省し，上司に報告」を行い，「指導者との関係を調整」し，「自分の考えや環境を変えよう」としている内容が挙げられていた．さらに困難低群では「学会」「情報収集」「聴講」「評価」と単語が特徴的にみられ，「学会や学会誌から学び，情報収集すること」や「大学院などの講義を聴講すること」の必要性を挙げている．また，困難中群では「必要」という単語が特徴的にみられ，「努力すること」や「成長できる人間関係をつくること」や「看護教育について学ぶこと」が必要であることを挙げている．そして，困難高群では「臨床指導者」「調整」「実習施設」「変える」という単語が特徴的であり，「臨床指導者と連携やコミュニケーションを図る」といった対応や，「指導者や上司，時間の調整」，「自身の考え方や環境を変える」ことを挙げている．

(5) ことばネットワーク解析（図2）

困難を抱えた際の対応行動の関係者である「上司」や「同僚」への「相談」のほか，「実習指導者」への「調整」という関係が挙げられている．また，困難の内容でも独立項目であった「学生」の周囲を「努力」「環境」「確認」「自己」「行う」「情報」「時間」「とる」という単語が囲んでおり，学生への対応行動としての関係する要因が多く挙げられている．

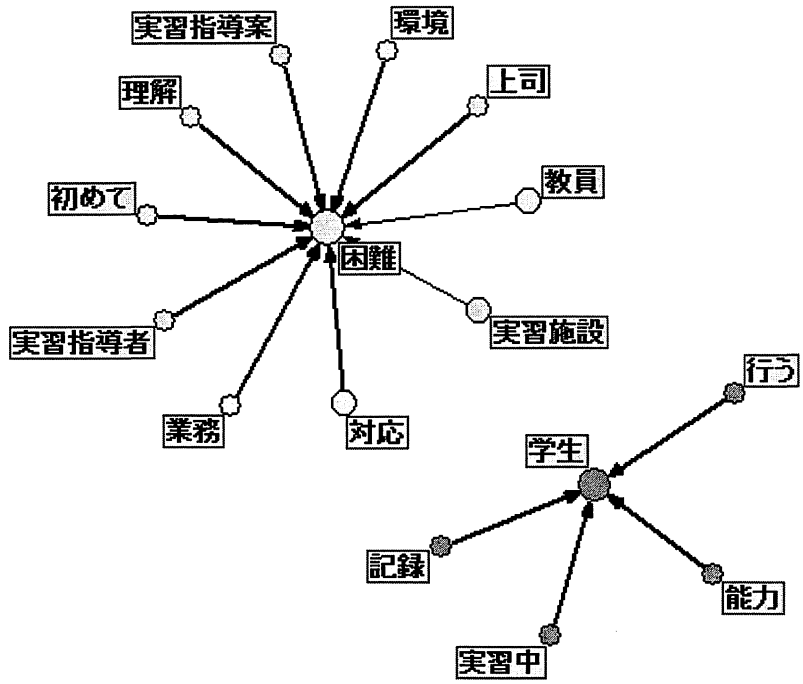

図1　困難の内容のことばネットワーク解析

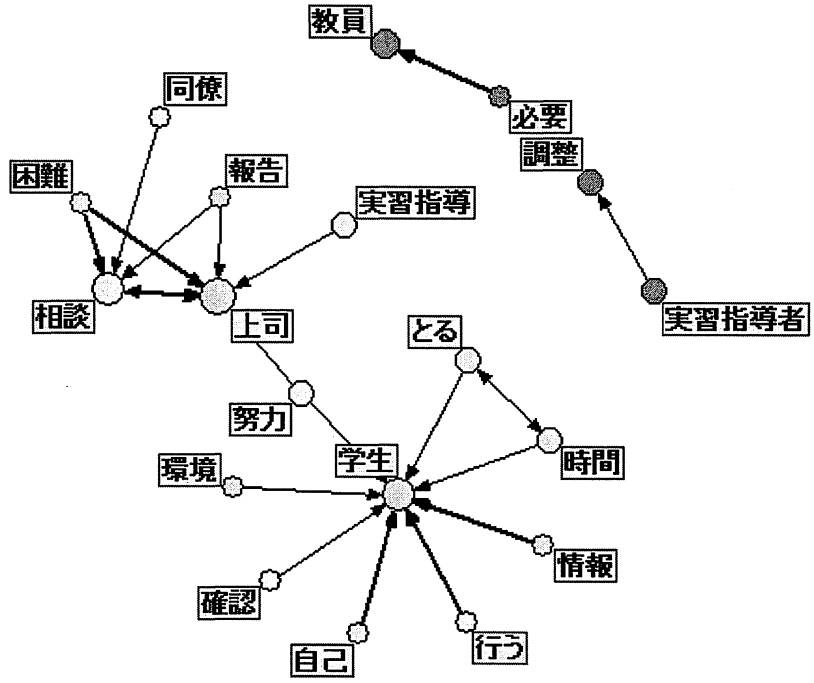

図2　困難への対応行動のことばネットワーク解析

Ⅳ. 考　　察

1.「A実習指導の方法に自信がない」という困難感について

自己の能力に関するこの困難感は，対象者の8割が抱いており，新人教員が最も抱えやすい困難であるといえる．テキストマイニングを用いた分析の結果からも，困難に関連する単語において困難中群では，「教員」「実習施設」「臨床指導者」の単語が少なく，「実習指導」「実

習指導案」「作成」「業務」といった単語が特徴的であることから，実習指導を通して新人教員が自身の能力に不足や不安を抱いていると考えられる．

このように新人教員が自己の能力に対して困難感を抱く理由として，教育者を目指しながらも，予め教育者としての最低限の知識を身に付けてから，仕事に臨んでいる人が少ないことが考えられる．今回の調査でも，看護教員養成講習を受講しているのは7人と全体の1割にも満たず，教育者となるための基礎知識などを身に付けないまま，教員となっていると考えられる．また，教員になったきっかけも約半数は他者からの勧めや臨床勤務の継続困難であり，教育に関心をもっていて教員になった場合と，周囲に勧められるが故にという理由で教員になった場合では，看護教員としての意識や責任感，看護教育への向き合い方が異なり，困難感の抱きやすさにも差が生じることが考えられる．大学教育が増え，助教になるには最低限，修士号を有する者とされており，自分自身の希望で教育の道を志した対象者は，教育者として主体的に行動しているが，そうではない対象者は，主体的行動が足りないことによって，困難が生じているともいえる．

困難への対応行動に関する特徴語抽出解析からも，他者から勧められて教員となった対象者や，困難中群の特徴語では「必要」「教員」「努力」という同じ単語が挙げられている．このことから，対象者自身も看護教員としての自己の知識や教員としての役割意識の不足を感じ，自分自身で対応する必要性を感じていると考えられる．学会や学会誌からの学びを得るほか，大学院などの講義を積極的に聴講するといった対応行動を自発的に行っている新人教員もいることから，新人教員自身が，看護教育に対する姿勢や取り組み方を見直し，看護教育の知識を習得しようと自ら対応行動を起こすことが必要であるといえる．

2.「B看護学生のもつ能力に対して，不安や戸惑いを感じる」という困難感について

この困難感は，単語頻度が多く，ネットワーク分析でも単独で構成されるなど，新人教員にとって関心が高い困難感であることが考えられる．特に，教員となったきっかけが他者からの勧めによる場合に抱きやすい困難感でもあり，次のことが理由として考えられる．文部科学省の報告（2000）において，現代では将来の職業に対し明確な自覚をもっている学生は少なく，核家族化や少子化による他者とのつながりの希薄化や，親への依存が高まっていることが指摘されている．これは看護学生も例外ではなく，看護学を学び看護師となることが目的ではない学生の増加や，自分で目標を立てられず主体的な学習態度に欠ける，周囲に無関心で対人関係が希薄といった特徴が明らかにされている（安ヶ平ら2010）．そのため，新人教員は自身の頃とは変化しつつある学生を対象として，看護教育を実践することが求められている．しかし，他者からの勧めで教員となった対象者は「変化」「不安」という単語が特徴的にみられていることからも，学生の変化に対しての不安感が強く，対応できないことで困難を抱えていると考えられる．新人教員が役割意識を高くもつことは重要だが，理想とする学生像と現実の学生の姿の差を自覚する必要があり，臨地実習以外での学生との関わりをもつことや，新人教員自身が意識を変容し，教育者としての関わりをもつという意欲も重要であると考える．学生の個性を理解し，対応方法を学ぶためには，一人一人の学生と真摯に向き合う必要があり，学生対応には十分な時間をかけることも重要であるといえる．

3.「C臨床と連携がとれず，実習環境を調整できない」という困難感について

この困難感にある実習環境の調整について，本田ら（2016）は，「大学の教育環境とは異なる複数の医療機関で行われることが，学生の負担やストレスを増幅させる要因となるため，臨地実習環境の調整は学生が十分な学習効果を得るために必要不可欠である」と述べ，教員役割としての重要性を示唆している．しかし，実習指導体制の課題として，多忙な業務内容により指導者が学生指導に専念することの難しさや，実習施設である病院の認識が教育機関とずれがあり，学生に求めるものや学生情報の共有が不十分であることが，臨地実習指導環境の実態として明らかにされている（本田ら，2016）．特にこの困難は，教育に関心・意欲のある対象者において関係があり，「実習施設」「状況」「理解」という単語も特徴的である．また，対応行動として「臨床指導者」「報告」「調整」「変える」という単語が特徴的であり，新人教員が報告や調整を行いながら自分の考えや環境を変えようと

している．このことから，教育に関心をもち，意欲的であるほど，新人教員一人が対応行動を行っても指導環境に変化がみられないことで，困難感を大きくしていることが考えられる．しかし，臨床経験年数が16年以上20年以下の対象者はこの困難を抱えにくい．この対象者の対応行動は，「教員」「必要」「努力」「学生対応」「思う」「自己」「文献」という単語が特徴的であり，自らが努力する対応行動を前向きにとることができているほか，他の教員の協力を得ようと行動し，困難Cの内容を困難として抱えにくいということが考えられる．困難Cは，「学外の指導環境」という組織的なものを対象とし，新人教員個人の対応では限界がある．教育への関心・意欲をもつ新人教員が前向きに意識を変容させ，「学内」の教員同士が連携することで，「学外」への困難感を解消させていくこともできると考えられる．

4.「D臨床指導者の理解・協力が得られず，関係性が築けない」という困難感について

この困難感にある指導者と看護教員の関係について，椎葉，阿南，福澤（2016）は看護学実習指導の充実を図るために教員と臨床指導者の協働に対して評価する必要性を述べているが，臨床指導者と教員の協働認識に差がある事も明らかにしている．特に，この困難感は困難高群が関係しており，さらに困難高群の一要因である「教員経験年数が11年以上15年以下」の対象者は，「対応」「臨床指導者」が特徴的な単語であり，この協働認識に差を生じさせる要因があると考えられる．臨床指導者の経験年数が10年以下である実習施設が多い中で（本田ら，2016），教員経験年数が11年以上15年以下の新人教員は，臨床経験の長さから臨床指導者よりも年長者となる可能性が高いため，コミュニケーションが十分ではないことが考えられる．また，黒田，和住（2010）は，教員と指導者がともに協働するために必要な能力として調整能力を挙げているが，教員は臨床から教育現場に移り，その役割変更に適応するまでに時間を要すること（高畑，佐々木，井上，2015）や，臨床経験年数が長いほど，看護師としての判断で行動することが多いため（徳本，後藤，新井，2016），看護教員として「調整する」という役割に対し，葛藤や困難を抱きやすくなるなど，臨床経験年数の長さが困難の一要因となっていることが考えられる．そのため，新人教員は臨床指導者としての調整能力は未熟であり，積極的な調整行動がとれていないことが，さらに臨床指導者との協働を難しくしている要因と考えられる．そのため，新人教員から臨床指導者へと積極的に働きかけ，協働に向けた調整能力を身に付けていくことが大切である．

5.「E職場環境や人間関係，業務内容などで余裕がなくなる」という困難感について

この困難感は男性の方が抱えやすく，その背景として，木許，福田，赤澤（2014）は男性看護師では女性看護師などのスタッフに受け入れてもらえるよう，目立つような発言や行動を控えるといった問題や悩みがあることを報告しており，吉田，山田，森岡（2014）は男性看護師が女性看護師より職場環境によるストレスが多いこと，上司・同僚からの支援が得られにくいことを示唆している．先行研究は看護師を対象としていたが，男性は「感じる」「疲れる」「上司」という単語が特徴的にみられており，上司からの業務の負担や不満が感じられるなど，対象が看護教員でも内容は一致している．困難への対応行動においても男性は「コミュニケーション」「時間」「行う」「対応」「環境」「業務」という単語が特徴的にみられ，超過勤務で業務に励み，コミュニケーションを図っていることが挙げられている．前述の吉田ら（2014）は男性看護師が自分で仕事の順番・やり方を決めることや，自分のペースで仕事が行えることがストレスの度合いを低くすると示していることからも，他者とのコミュニケーションがとれ，業務時間の調整が行えるように，他の教員の理解が必要である．また，新人教員も他者に依存するばかりではなく，自分の姿勢を振り返り，物事の見方を変えることで解決が得られる場合も考えられる．そのため，新人教員が自分自身の反省も含めて，あきらめることなく積極的に「相談」という対応行動をとる必要があり，他の教員からも新人教員の思いを傾聴し，業務内容を分担できるような相互の協力的な関わりが必要であろう．

6. 新人教員の困難度パターンについて

今回の調査において，困難低群では，困難の内容として「新人教員」「学ぶ」「考える」「提出」「レベル」という単語が特徴的にみられ新人教員の立場や，学生の態度面に対する困難を挙げている．しかし，この群の対応行

動をみてみると「学会」「情報収集」「聴講」「評価」という単語が特徴的である．自身の立場や学生に関する困難への対応行動ではないかもしれないが，自発的に学ぼうとする姿勢があり，行動に移せていることが，困難感を抱きにくくさせているとも考えられる．また，困難中群では，困難の内容として「実習指導」「実習指導案」「作成」「業務」といった単語が特徴的にみられ，看護教育者としての能力の不足や，変化する業務内容に対する不安が挙げられていた．これらの困難に対し，対応行動では「必要」という単語が特徴的であり，自助努力の必要性を理解し，その行動を実践しようとしていることが考えられる．この困難中群では，困難C，Dを抱えている人が全くいないことも特徴であるが，他者との関係性を考慮しようとする発言もあることから，他の教員の協力や助言を得ることで，対応行動をとることができているとも考えられる．そして，困難高群では「実習施設」「臨床指導者」「教員」「対応」という単語が特徴的にみられ，臨地実習の現場に対する困難の度合いが大きい．対応行動での内容は「臨床指導者」「調整」「実習施設」「変える」という単語が特徴的であり，臨床指導者や実習施設に対する調整や，変化を行動に示そうとしている．また，この困難高群と関係のある，臨床経験年数が11年以上15年以下の対象者の対応行動は，「上司」「調整」「学生」「相談」という単語が特徴的であり，調整や相談という対応行動をとれていると考える．しかし，この対応行動を実際にとることができていても，実習指導の調整という教員役割には，長い年月をかけ相手の反応を見つつ試行錯誤しながら伝達方法を変更するなどの努力が求められる（高畑，佐々木，井上2016）．また，実習指導という環境は組織的な介入を必要とする場所でもあることから，上司や同僚の助言では解決できない困難も多く，実際に上司が臨床指導者との仲介に入るといった対応が必要であると考えた．

7. 新人教員の抱える困難に対する支援の方向性

新人教員が抱く困難の解決には時間と経験が必要なことも多く，困難の解決を長期的な視点で捉え，教員職を長く続け，多くの経験を積み，教員としての能力を獲得していくための支援が必要になってくると考えられる．また，看護教育をするための教育を学んでいないことが多いため，教育者としての知識や能力を身に付けるためにも，各大学で行われる新人教員に向けたFDの重要性は高いと考える．特に，看護実践はできても，教育方法については知識を得ていないことをふまえたFDや研修会などが展開されることが望ましい．そして，新人教員が，経験を積むことでよりよい看護教員となるために，土台となる看護教育者としての知識や技術を身に付けることができるよう，組織的な環境の整備や，新人教員自身の自助努力が求められている．そのため，他の教員も新人教員のもつ困難や，行っている対応行動を理解することが必要である．

8. 本研究の限界と今後の課題

本研究では，想定した対象者数が実際には74名と少なかったため，得られた結果が，新人教員の抱えている困難を考える資料としては不十分である可能性が否定できない．また，新人教員の抱える困難や対応行動には，他の教員や学生，臨床指導者という要因が関係している．阿久澤ら（2013）は「円滑な臨地実習を展開するための連携・協働の具体的方法や環境調整の方法について，両者の立場からみた研究が必要である」と述べている．新人教員の困難には実習環境や臨床指導者に関する内容が挙げられ，臨地実習現場の意見も検討する必要がある．そのため，多方面からみた新人教員に対する課題を考慮し，新人教員の抱える困難や対応行動から支援策を検討する必要があり，調査対象を拡げることで臨地の指導体制や指導者の抱える困難など，臨地側を対象とした結果を比較検討することで，新人教員の困難感をより解消できるような示唆を得られるよう，研究を進めていきたい．

V. 結　論

対象者は，困難度により3パターンに分類できた．新人教員の抱えている困難の割合が最も少なかった困難C，Dは，対象者別でみると，高困難群では有意に多かった．新人教員が困難を抱えやすい要因として，男性であることや臨床経験年数が11年以上15年以下であることのほか，教員になったきっかけが他者からの勧めだけではなく，教育に関心・意欲をもっていることも挙げられた．困難に対する行動は選択項目では「上司・同僚に相談する」が最多であり，自由記述においても「上司」「相談」という単語が上位を占めていた．

謝　辞

本研究にご協力頂きました看護系大学新人教員の皆様に心より感謝を申し上げます.

文　献

阿久澤智恵子，廣井寿美，古屋敦子他（2013）．臨地実習における看護学教員と実習指導者に関する研究動向と課題．*桐生大学紀要，24*，43-52.

遠藤良仁，伊藤收，浅沼優子他（2009）．看護系大学における助教の採用・承認の基準．*岩手県看護学会誌，3(2)*，15-23.

本田輝子，梶原江美，小野聡子他（2016）．基礎看護学実習における臨地実習環境の実態．*西南女学院大学紀要，20*，1-8.

伊藤良子，大町弥生（2009）．看護教育研究　看護系大学の新人教員が看護学実習指導において感じた困難の要因．*看護教育，50(5)*，414-422.

片岡三佳，西山ゆかり，千葉進一他（2009）．看護系大学に勤務する新人教員の教育・研究活動に対する悩み．*The Journal of Nursing Investigation，7(1)*，23-29.

片岡三佳，小澤和弘，市江和子他（2009）．看護系大学に勤務する助手のコーピングと職務満足感が精神的健康に及ぼす影響．*日本社会精神医学会雑誌，18*，74-83.

木許実花，福田里砂，赤澤千春（2014）．女性多数の職場において男性看護師が抱える悩みや問題の現状と職務キャリアの関係．*京都大学大学院医学研究科人間健康科学系専攻紀要，9*，70-75.

黒田久美子，和住淑子（2010）．臨地実習指導の充実に向けた看護系大学と臨地実習施設の協働のための研修ニーズ　看護系大学・臨地実習施設への質問紙調査より．*千葉大学看護学部紀要，32*，69-74.

文部科学省（2000）．大学における学生生活の充実方策について（報告）http.//www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/012/toushin/000601.htm（閲覧日：2016年4月3日）

椎葉美千代，阿南あゆみ，福澤雪子（2016）．看護基礎教育課程の教員と主たる実習施設の実習指導者の協働認識．*福岡女学院看護大学紀要，6*，1-10.

高畑和恵，佐々木吉子，井上智子（2015）．看護学士課程教育における臨地実習指導での大学教員と実習指導者との協働に関する研究．*日本看護学教育学会誌，25(2)*，1-14.

土肥美子，細田泰子，星和美（2012）．看護系大学に所属する若手教員の学習ニーズとその関連要因．*大阪府立大学看護学部紀要，18(1)*，33-44.

土肥美子，細田泰子（2015）．看護系大学に所属する若手教員が必要とする支援の検討．*日本医学看護学教育学会誌，24(1)*，21-27.

徳本弘子，後藤桂子，新井麻紀子（2016）．実習指導困難事例から見た新人教員の実習指導の特徴．*埼玉県立大学紀要，17*，23-30.

安ヶ平伸枝，菱沼典子，大久保暢子他（2010）．基礎看護学担当教員の捉える学生の特徴と教授学習方法の工夫．*聖路加看護学会誌，14(2)*，46-53.

吉田えり，山田和子，森岡郁晴（2014）．病院に勤務する男性看護師のSOC，ストレス反応，SOCとストレス反応との関連．*産業衛生学雑誌，56(5)*，152-161.