

看護師養成施設における看護教員の負担感について —対人関係の構築を苦手とする学生に焦点をあてて—

The burden of nursing teachers in nurse training facilities.-Focusing on students
who difficulty building relationships.-

吉兼 伸子

YOSHIKAKE Nobuko

キーワード：看護師養成施設、看護教員の負担感、看護学生、発達障害

Key words：Nurse training facility, Nursing teachers burden, Nursing student Developmental disorder

要旨

対人関係を基盤とする看護教育においても、発達障害の特徴を示す学生は池松¹⁾によると1.02%程度存在する。そのような中で、看護教員は対応を模索しつつ教育をおこなう現状がある。

本研究は質問紙を用いて、対人関係の構築を苦手とする学生（以下、対人困難学生と示す）に起因する看護教員の負担感の関連要因を明らかにすることが目的である。負担感に関連する要因として、①対人困難学生の教育に困る学習場面、②対人困難学生の困る状況、③対人困難学生の教育を行う上で悩む内容、④困る状況での対応、⑤対人困難学生の保護者対応を設定した。

本研究で対人困難学生とは、①対象や友人との関係で実習やグループワークに困難感がある。②実習場で場の空気が読めない。③他者の立場を理解できない。④他者の思考を妨げる。⑤同じ空間で同じ課題を行うことに困難を生じると定義した。

結果として、①看護教員の93.2%は対人困難学生の教育を経験しており、うち96%の対人困難学生は障害診断を受けていなかった。②看護教員の精神的負担感を従属変数に、各要因を独立変数に重回帰分析を行った結果、「臨地実習 (β .357)」「技術テスト (β .269)」「保護者の情緒不安定 (β .245)」であった(調整済み R^2 .653)。

対人困難学生の対応(23項目)において教員の負担感で有意差を示す項目は認められず、負担の程度に関わらず看護教員はあらゆる対応を試行錯誤しており、重回帰分析において陰性項目がないことは有効な対応策がなく、対人困難学生への対応の難しさが示された。反面、看護教員の負担感の要因に対人困難学生の状況や対応が関連しなかったことは、実習環境や人的環境を整えることで、看護教員の対人困難学生に起因する負担が減少する可能性が示唆された。

In this study, a questionnaire survey was conducted with teaching staff in nursing to investigate their causes of burdens associated with students who have difficulties building a relationship with others (hereinafter referred to as students with relationship difficulties). Causes of burdens are defined as follows: situations in which teaching staff find it difficult to teach students with relationship difficulties; situations in which students with relationship difficulties face challenges; difficulties associated with education for students with relationship difficulties; approaches to handling difficult situations; and dealing with the parents of students with relationship difficulties. The results of the survey indicated that 93.2% of participating nursing teaching staff experienced teaching students with relationship difficulties. Additionally, 96% of such students were not diagnosed with any disorders. A multiple linear regression analysis was performed by defining perceived burdens by nursing teaching staff as dependent variables

and the above-mentioned causes as independent variables. The adjusted results (an R2 of 0.653) of the analysis were as follows: on-site practicum (β 0.357), technical tests (β 0.269), and emotional instability in students' parents (β 0.245).

I 緒言

対人関係を基盤とする看護教育においても、看護師養成機関の7割に発達障害の疑いがある学生が存在しており²⁾、著しい施行困難な学生は2.3%、うち発達障害の特徴を示すものの割合は1.02%程度存在¹⁾する。対人関係の構築を苦手とする学生（以下、対人困難学生と記す）が養成課程の上学年になって表面化することは、外見的に本人が抱えている対人的な課題が座学では表面化しないこと、臨地実習に求められる患者や家族との円滑な対人関係形成のためコミュニケーション能力でつまづく傾向にある³⁾。また、日本学生支援機構による「2018年度障がいのある学生の修学支援に関する実態調査」⁴⁾では、大学短大を含めた発達障害学生で診断書の有無に関わらず合理的配慮を受けている6,047名中、医学歯学を除く保健系の学生数は195名(3.2%)うち診断書のある者は124名(2.1%)であり、看護学生で発達障害診断を受け、合理的配慮等の支援を受けている数は他学科に比して少ないことが示されている。そのような中で、看護教員は対応を模索しつつ教育をおこなう現状がある。個別ケースに対する対応や文献検討の知見^{3) 5) 6)}はあるものの、教員の負担感にどのような要因が関連しているのか、要因に対人困難学生の状況やその程度、対人困難学生の保護者対応を含めた調査はみられない。本研究の目的は質問紙を用いて、対人困難学生に起因する看護教員の関連要因を明らかにすることが目的である。本研究の研究枠組みを図1に示す。

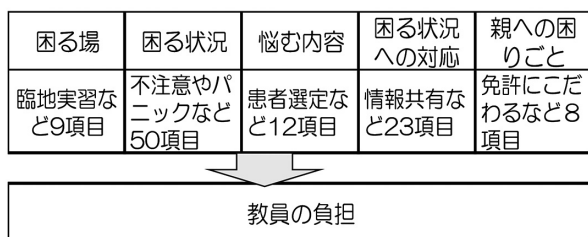


図1 本研究の枠組み

II 方法

1. 対象者・調査方法

2019年3月～2019年9月にA県内8看護師養成施設の看護教員を対象に無記名自記式質問紙を直接配布し留め置き法で回収した。データに不備があったものは分析から除外し、最終的に88名を分析対象とした。

2. 用語の定義

本研究で対人困難学生とは、①対象や友人との関係で実習やグループワークに困難感がある。②実習場面で場の空気が読めない。③他者の立場を理解できない。④他者の思考を妨げる。⑤同じ空間で同じ課題を行うことに困難を生じると定義した。これらは、発達障害特性と酷似する。発達障害の行動特性は以下の様に定義した。

ADHD特性: 注意欠如多動症の行動特性で、多動症状と不注意症状を示す。

ASD特性: 自閉スペクトラム症的行動特性で、社会的なコミュニケーション及び相互関係における持続的な障害、限定された反復する様式の行動、興味、活動を示す。

3. 調査項目

- 1) 基本属性として、性別・年齢・教育経験と職位を尋ねた。
- 2) 対人困難学生の性別と診断の有無と診断名、およびその対人困難学生に起因する精神的な負担の程度を尋ねた。負担の程度は、大変負担(5点)～全く負担ではない(1点)までの5件法で回答を求めた。
- 3) 対人困難学生を教育する上で、困る学習場面についてグループワークを含まない講義から、行事まで9場面を想定し、大変困る(5点)～全く困らない(1点)までの5件法で回答を求めた(表1参照)。従って、困るほど得点が高くなる。

表1 対人困難学生を教育する上で困る場

	対人困難学生を教育する上で困る場
1)	グループワークを含まない講義
2)	グループワーク
3)	技術演習
4)	技術チェック
5)	実習オリエンテーション
6)	臨地実習
7)	施設見学実習
8)	入学式や卒業式などのフォーマルな行事
9)	実習の報告会などの臨地との行事

- 4) 対人困難学生の状態について対象となる教員の困る程度を尋ねた。対人困難学生の50の状況は文部科学省で実施された「通常学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」(2012)とDSM-Vでは診断基準が明確でないため、DSM-IV-TR(2003)およびICD10の診断基準を参考に現状の看護教育に落とした状況50を設定した。大変困る(5点)～全く困らない(1点)までの5件法で回答を求めた(表2参照)。従って、困るほど得点が高くなる。
- 5) 4)の示した対人困難学生の行動で対象となる教員が捉えた困るワースト3を尋ねた。
- 6) 対人困難学生を教育する上で担当する教員の悩みを尋ねた。悩みの種類として①対人困難学生のグループ分け、②対人困難学生と周りの学生の調和、③対人困難学生の認識と周りの認識の差、④対人困難学生の実習病院(病棟)の選定、⑤対人困難学生の実習時の受けもち患者選定、⑥対人困難学生の単位認定及び進級、⑦対人困難学生の進路変更の勧奨、⑧対人困難学生の就職先、⑨対人困難学生の保護者対応、⑩対人困難学生の対応の相談先(外部機関)⑪、対人困難学生への対応が自分の生活に影響する、⑫対人困難学生への対応が自分の精神衛生に影響する、以上の12項目を選定した。悩みの程度を大

変に悩む(5点)～全く悩まない(1点)の5件法で回答を求めた。従って、悩みが大きいほど得点が高くなる。

- 7) 対人困難学生の教育が困難な状況の時の教員の対応について田中⁷⁾・高橋⁸⁾・高橋¹⁰⁾・佐々木¹¹⁾の文献を参考に23項目選定した(表3)。これらの状況に対して、よくあてはまる(5点)～全くあてはまらない(1点)の5件法で回答を求めた。従って、状況に対する対応の程度が高いほど得点が高くなる。
- 8) 対人困難学生の保護者の状況について、①対人困難学生の行動を気にしない、②保護者が神経質である、③保護者が情緒不安定である、④保護者が自己中心的である、⑤保護者が話を聞けない、⑥保護者が対人困難学生に無関心である、⑦保護者が対人困難学生を叱ることができない、⑧保護者が進級、免許取得にこだわる、以上8項目を選定した。大変困る(5点)～全く困らない(1点)までの5件法で回答を求めた。従って、困るほど得点が高くなる。
- 9) 8)で示した対人困難学生の保護者の状況で、教員が捉えた困るワースト3を尋ねた。

4. 分析方法

分析について、以下の順序で分析を実施した。

分析1: 属性等の記述統計

分析2: 教員の負担感の要因について、教員の負担感を従属変数、各項目を独立変数とした一元配置分散分析の結果

分析3: 教員の負担感の要因の関連性について、教員の負担感を従属変数、分析2の項目で有意差を示した項目を独立変数とした重回帰分析(ステップワイズ法)を実施した。いずれも有意水準は5%未満とした。

分析4: 対人困難学生の状況および対人困難学生の保護者の状況において、教員の捉えるワースト3の結果

表2 対人困難学生の状況と教員の困る程度の質問項目と発達障害特性

	対人困難学生の状況	発達障害特性		対人困難学生の状況	発達障害特性
1	細かいところまで注意が払えない	ADHD特性	26	謝ることができない	両特性
2	学習に集中できない	ADHD特性	27	場に即した身だしなみができない	ASD特性
3	話しかけられているのに聴いていないように見える	両特性	28	場に即した態度がとれない	ASD特性
4	指示に従えず、最後までできない	両特性	29	ノートがとれない	ADHD特性
5	物をよくなくす	ADHD特性	30	講義の内容に聞き漏らしがある	ASD特性
6	忘れっぽい	ADHD特性	31	同じ失敗をする	両特性
7	意味も無く席を離れる教室から出て行く	ASD特性	32	生活時間が昼夜逆転している	ADHD特性
8	じっとしているべき時に動き回る	ADHD特性	33	緊張場面でも、眠ってしまう	ADHD特性
9	質問が終わらないうちに答える	ADHD特性	34	朝起きることができない	ADHD特性
10	順番を待つのが難しい	ADHD特性	35	1コマ目の講義を休む	ADHD特性
11	言葉通りに受け取る	ASD特性	36	月曜日を休みがちである	ADHD特性
12	相手を気にせず、一方的にしゃべる	ASD特性	37	疲れたとよく言っている	両特性
13	相手の目（顔）をみて会話ができない	ASD特性	38	言い訳が多い	両特性
14	得意と極端な不得意がある	ASD特性	39	相手に関心がないようにみえる	ASD特性
15	協調性が乏しい	ASD特性	40	自分の関心があることだけを聞こうとする	ASD特性
16	教室の中で、仲間と離れて一人である	両特性	41	相手の快や不快が表情から読み取れない	ASD特性
17	仲のよい友達がいない	両特性	42	話が飛ぶ	ADHD特性
18	グループ学習の時に仲間と協力ができない	ASD特性	43	相手の意見を聞かない	ASD特性
19	こだわりで、日常の活動ができない	ASD特性	44	自分の事ばかり話す	ADHD特性
20	自分なりの独特な日課や手順がある	ASD特性	45	相手との距離が近すぎる	ASD特性
21	特定のものや行動に執着がある	ASD特性	46	相手との距離が遠すぎる	ASD特性
22	集合時間に遅れる	ADHD特性	47	予定変更パニックになる	ASD特性
23	興味関心がないと後回しにする	ADHD特性	48	妥協や修正ができない	両特性
24	挨拶ができない	ASD特性	49	その場限りの嘘をつく	両特性
25	敬語を使わない	ADHD特性	50	提出日に遅れる	ADHD特性

表3 対人困難学生の困難状況における教員の対応

	対人困難学生の教育が困難な状況の時の対応		対人困難学生の教育が困難な状況の時の対応
1)	対人困難学生の教育活動を試行錯誤する	13)	対人困難学生に、やるべきことをチェックリストにする
2)	対人困難学生に個別対応する	14)	対人困難学生に、スケジュールを事前に提示する
3)	対人困難学生について教員間で教育方法や対策を考える	15)	対人困難学生に、教員が手本を示す
4)	対人困難学生について教員と実習指導者で情報共有する	16)	対人困難学生に、教育（指導）内容を図式化する
5)	対人困難学生のできている事を認める	17)	グループ編成を工夫する
6)	対人困難学生に、思考を表出するように関わる	18)	他の学生への対応を工夫する
7)	対人困難学生に、行動の理由を尋ねる	19)	対人困難学生を取り巻く学生同士の関わりを作る
8)	対人困難学生の居場所を作る 席の指定をする	20)	相手の疲労や負担の程度を確認する
9)	対人困難学生に、短い指示を出す	21)	相手の反応を他の学生はどう感じたのか共有する
10)	対人困難学生に、比喻を使わず説明をする	22)	教育者自身が状況に巻き込まれないようにする
11)	対人困難学生に、1回の指示は、1つの内容にとどめる	23)	スーパーバイザー（ ）に相談する
12)	対人困難学生に、指示を付箋に書く		

5. 倫理的配慮

調査対象者に質問紙と説明文を配布し、①研究の趣旨と不参加による不利益はないこと、②無記名で、個人及び所属は特定されない、③調査結果は学会発表や論文投稿で公表することを示した。質問紙の提出をもって研究の同意とした。本研究は山口県立大学生命倫理委員会の承認を得た。

Ⅲ. 結果

結果について、1. 属性等の記述統計、2. 教員の負担感の要因について（差の検定結果）、3. 教員の負担感の要因の関連性について（重回帰分析 ステップワイズ法の結果）4. 対人困難学生及び保護者の状況ワースト3の結果の順に述べる。

1. 属性等の記述統計

①対象者の属性

対象者 88 名の性別は、男性 9 名女性 79 名であった。平均年齢 47.6 歳（SD9.64）、平均教員経験年数

9.4 年（SD8.22）であった。看護教員は看護師免許が必要であるため、看護師の母集団を反映した女性中心の対象で、教育経験 10 年弱の中堅の教員属性であった。

対象教員の職位は、専任教員 59 名、講師 3 名、助教 3 名、助手 2 名他であった。

対象教員 88 名中 82 名（93.2%）は対人困難学生の教育を経験していた。

対人困難学生に起因する教員の負担感の程度を図 2 に示す。大変負担と少し負担の割合の合計は 87% であった。反面、負担ではない割合は 0 であった。

②対人困難学生の属性

対人困難学生の性別については、男性 35 名（42%）女性 47 名（58%）であった。平成 28 年衛生行政調査¹²⁾において就業看護師 114 万人の 2.2% が男性で 97.8% が女性である事を加味すれば、対人困難学生は男性の割合が高い。

対人困難学生の障害診断の有無については、障害

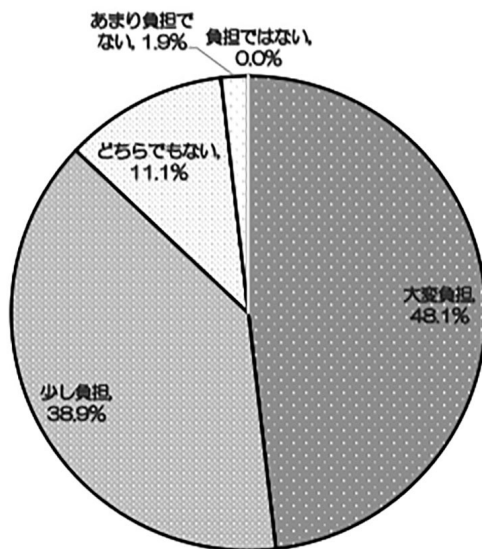


図2 対人困難学生に起因する教員の負担の軽度

診断を受けた対人困難学生は3名(3.6%)、診断はLD(限局性学習症)1名、ASD(自閉スペクトラム症)2名であり、残りの96.4%は障害診断を受けていない。

2. 教員の負担感の要因について

教員の負担感の要因を明らかにするため、教員の負担感を従属変数、各項目を独立変数とした一元配置分散分析を実施した。その結果を、対人困難学生を教育する上で困る学習場面、困る状況、対人困難学生に起因する悩みの内容、教育困難状況時の対応、対人困難学生の保護者の状況の順に述べる。

1) 対人困難学生を教育する上で困る学習場面

困る学習場面の結果については、教員の負担

感の程度で有意差を示した項目を表4に示す。表4は、大変困る～全く困らない項目の割合を示し、表中の「困る以上」とは「大変困る」と「少し困る」の割合を加えたものである。表4では「困る以上」の割合の高い順に示した。

また、大変困る(5点)～全く困らない(1点)と点数化した平均点と標準偏差を示した。結果から、グループワークを含まない講義以外の8項目は有意差を示した。最も「困る以上」の割合が高かった(96.4%)は臨地実習であった。いずれの学習場面も他者との関係性が必要な場面であった。

2) 対人困難学生を教育する上で困る状況

教員の負担感の程度で対人困難学生を教育する上で困る状況において有意差を示したものを表5に示す。表5は、大変困る～全く困らない項目の割合を示し、表中の「困る以上」とは「大変困る」と「少し困る」の割合を加えたものである。表5では「困る以上」の割合の高い順に表示した。また、大変困る(5点)～全く困らない(1点)と点数化した平均点と標準偏差を示した。困る状況で想定される発達特性を示して比較したが、ADHD特性7項目、ASD特性3項目、両者とも見られる発達特性5項目であった。

3) 対人困難学生に起因する悩みの内容について

対人困難学生に起因する看護教員の悩みの内容の結果について、教員の負担感の程度で有意差を示したものを表6に示す。表6は、大変悩む～全く悩まない項目の割合を示し、表中の「悩む

表4 困る学習場面で教員の負担感の程度での有意差を示した項目 $p < 0.05$

No	項目	困る程度の割合						得点化	
		大変困る(5点)	ちょっと困る(4点)	どちらでもない(3点)	余り困らない(2点)	全く困らない(1点)	困る以上(4点以上)	平均	標準偏差
6	臨地実習	59.0%	37.3%	2.4%	1.2%	0.0%	96.4%	4.5	0.32
3	技術演習	24.1%	53.7%	11.1%	11.1%	0.0%	77.8%	3.8	0.92
2	グループワーク	24.7%	50.6%	13.0%	11.7%	0.0%	75.3%	3.8	0.74
4	技術チェック	25.0%	44.7%	21.1%	6.6%	2.6%	69.7%	3.8	0.97
7	施設見学実習	4.1%	40.5%	37.8%	6.8%	10.8%	44.6%	3.2	1.02
9	臨地との行事	2.7%	40.0%	34.7%	13.3%	9.3%	42.7%	3.1	1.00
5	実習がインターン	6.6%	31.6%	44.7%	10.5%	6.6%	38.2%	3.2	0.96
8	行事	1.3%	18.7%	34.7%	30.7%	14.7%	20.0%	2.6	1.00

表5 困る状況で教員の負担感の程度での有意差を示した項目 $p < 0.05$

No	項目	予想される発達特性	困る程度の割合						得点化	
			大変困る(5点)	ちょっと困る(4点)	どちらでもない(3点)	余り困らない(2点)	全く困らない(1点)	困る以上(4点以上)	平均	標準偏差
50	提出日に遅れる	ADHD	36.0%	45.3%	9.3%	4.0%	5.3%	81.3%	4.0	0.95
31	同じ失敗	両特性	31.6%	44.3%	17.7%	5.1%	1.3%	75.9%	4.0	0.90
28	場に即した態度がとれない	ASD	42.3%	32.1%	14.1%	7.7%	3.8%	74.4%	4.0	1.11
4	指示を聞かない	両特性	30.4%	40.5%	22.8%	5.1%	1.3%	70.9%	3.8	0.92
6	忘れる	ADHD	30.0%	40.0%	15.0%	12.5%	2.5%	70.0%	3.8	1.38
22	集合時間に遅れる	ADHD	40.3%	26.0%	22.1%	6.5%	5.2%	66.2%	3.9	1.12
3	聴いていない	両特性	17.9%	46.2%	26.9%	9.0%	0.0%	64.1%	3.7	0.86
47	パニックになる	ASD	26.6%	35.4%	27.8%	6.3%	3.8%	62.0%	3.7	0.90
12	一方的にしゃべる	ASD	20.8%	40.3%	22.1%	5.2%	11.7%	61.0%	3.5	1.11
42	話が飛ぶ	ADHD	19.2%	38.5%	29.5%	9.0%	3.8%	57.7%	3.6	0.99
29	ノートがとれない	ADHD	20.8%	31.2%	26.0%	11.7%	10.4%	51.9%	3.4	1.23
36	月曜日を休む	両特性	14.3%	36.4%	24.7%	5.2%	19.5%	50.6%	3.2	1.09
30	聞き漏らし	両特性	12.8%	37.2%	30.8%	11.5%	7.7%	50.0%	3.4	1.09
9	最後まで聞けない	ADHD	10.3%	38.5%	25.6%	9.0%	16.7%	48.7%	3.2	1.33
10	順番を待てない	ADHD	13.5%	31.1%	21.6%	14.9%	18.9%	44.6%	3.1	1.04

表6 対人困難学生に起因する悩む内容において教員の負担感に有意差を示した項目 $p < 0.05$

No	項目	悩む程度						得点化	
		大変悩む(5点)	ちょっと悩む(4点)	どちらでもない(3点)	余り悩まない(2点)	全く悩まない(1点)	悩む以上(4点以上)	平均	標準偏差
5	患者選定	38.0%	50.6%	11.4%	0.0%	0.0%	88.6%	4.3	0.68
1	グループ分け	45.6%	40.5%	11.4%	2.5%	0.0%	86.1%	4.3	0.77
2	周りの学生の調和	31.3%	52.5%	13.8%	2.5%	0.0%	83.8%	4.1	0.73
4	実習病院(実習病棟)	41.0%	41.0%	16.7%	1.3%	0.0%	82.1%	4.2	0.77
3	認識の差	25.6%	47.4%	26.9%	0.0%	0.0%	73.1%	4.0	0.72
7	進路変更を勧める	29.5%	34.6%	28.2%	5.1%	2.6%	64.1%	3.8	0.87
8	就職先	34.6%	29.5%	30.8%	3.8%	1.3%	64.1%	3.9	0.95
12	自分の精神衛生に影響	12.8%	37.2%	26.9%	17.9%	5.1%	50.0%	3.3	1.11
9	親御さんの対応	20.5%	24.4%	48.7%	3.8%	2.6%	44.9%	3.9	0.81
10	外部機関相談	20.5%	24.4%	48.7%	3.8%	2.6%	44.9%	3.6	0.91
11	自分の生活に影響	5.2%	27.3%	40.3%	22.1%	5.2%	32.5%	3.1	0.98

以上」とは「大変悩む」と「少し悩む」の割合を加えたものである。表6は「悩む以上」の割合の高い順に表示した。また、大変悩む(5点)～全く悩まない(1点)と点数化した平均点と標準偏差を示した。

対人困難学生に起因する看護教員の悩みの内容は、「対人困難学生の進級・単位を悩む」以外の12項目中11項目で教員の負担感で有意差を認めた。困る以上の割合が80%を越える「患者選定(88.6%)」「グループ分け(86.1%)」「周りの学

生の調和(83.8%)」「実習病院(病棟)(82.1%)」は、すべて実習及びグループワークを念頭においた項目となっている。

4) 対人困難学生の教育困難な状況の時の対応について

対人困難学生の教育困難な状況の時の対応23項目については、教員の負担感の程度で有意差を示すものがなかった。

表7 保護者への対応で教員の負担感の程度での有意差を示した項目 p < 0.05

No	項目	困る程度						得点化	
		大変困る (5点)	ちょっと困る (4点)	どちらでもない (3点)	余り困らない (2点)	全く困らない (1点)	困る以上 (4点以上)	平均	標準偏差
4	親が自己中心的である	47.4%	35.5%	15.8%	1.3%	0.0%	82.9%	4.2	0.78
8	免許取得にこだわる	41.9%	39.2%	17.6%	1.4%	0.0%	81.1%	4.2	0.78
3	情緒不安定である	44.6%	35.1%	18.9%	1.4%	0.0%	79.7%	4.2	0.80
5	親と話ができない	33.8%	40.5%	21.6%	4.1%	0.0%	74.3%	4.0	0.85
2	親が神経質である	31.1%	41.9%	24.3%	2.7%	0.0%	73.0%	4.0	0.81
7	叱ることができない	30.7%	33.3%	28.0%	8.0%	0.0%	64.0%	3.8	0.94

5) 対人困難学生の保護者の状況について

対人困難学生の保護者の状況の結果について、教員の負担感の程度で有意差を示したものを表7に示す。表7は、大変困る～全く困らない項目の割合を示し、表中の「困る以上」とは「大変困る」と「少し困る」の割合を加えたものである。表7では「困る以上」の割合の高い順に表示した。また、大変困る(5点)～全く困らない(1点)と点数化した平均点と標準偏差を示した。結果から、「保護者が対人困難学生の行動を気にしない」「保護者が対人困難学生の教育に無関心である」以外の6項目で有意差を認めた。

3. 教員の負担感の要因の関連性について

分析2において、各項目において教員の負担感の程度で差を示すものは明らかになった。しかし、それが最も教員の負担感に関連するかは不明である。教員の負担感の関連を明らかにするために、教員の負担感を従属変数、分析2において有意差を示した項目を独立変数とした重回帰分析(ステップワイズ法)を実施した。

結果を表8に示す。教員の精神的負担感に臨地実習が最も大きい要因として関連していた。対人困難学生の状況や対人困難学生に起因する悩みとの関連は認められなかった。

表8 重回帰分析の結果 ステップワイズ法 R² 653
** P<0.01 * P<0.05

項目	β	p
臨地実習	.357	**
技術チェック	.269	*
保護者が情緒不安定である	.245	*
自分の精神衛生に影響	.236	*

4. 対人困難学生の状況と保護者の状況のワースト3

1) 対人困難学生の状況

対人困難学生の状況についてワースト3の結果を表9に示す。表9の人数とはその項目を選んだ人数を示す。しかし、人数だけではワースト順を示すことはできない。そのため、ワースト1を3点、ワースト2を2点、ワースト3を1点で合計した点数が点数化の得点である。つまり、人数が多いほど対人困難学生の行動を問題視しており、点数化の得点が高いほど行動を重要視していると捉えた。また、表中に一元配置分散分析及び重回帰分析において有意差が出た項目を示した。2の対人困難学生の困る状況において一元配置分散分析で有意差を示した状況の発達特性はADHD特性7項目、ASD特性3項目、両者とも見られる発達特性5項目でADHD特性が多かったが、ワースト3に教員が困る順として示された発達特性は、ASD特性5項目、両特性4項目、ADHD特性1項目でASD特性が多く示された。

2) 保護者の状況

対人困難学生の保護者の状況についてワースト3の結果を表10に示す。表中の人数とはその項目を選んだ人数を示す。しかし、人数だけではワースト順を示すことはできないため、ワースト1を3点、ワースト2を2点、ワースト3を1点で合計した点数が点数化の得点である。つまり、人数が多いほど保護者の行動を問題視しており、点数化の得点が高いほど行動を重要視していると捉えた。また、表中に分析2の結果である一元配置分散分析及び分析3の結果である重回帰分析で有意差が出た項目を示した。

表9 対人困難学生の状況のワースト3の順位 *p < 0.05

困る順位	対人困難学生の状況	発達特性	選んだ人数と点数化		分析の有意差項目	
			人数	点数化	一元配置分散分析	重回帰
1	嘘をつく	両特性	24	54		
2	表情から読めない	ASD	22	49		
3	協調性が乏しい	ASD	12	29		
4	同じ失敗	両特性	12	24	*	
5	相手に関心がない	ASD	10	22		
6	パニックになる	ASD	12	22	*	
7	場に即した態度がとれない	ASD	13	20	*	
8	相手の意見を聞かない	両特性	10	20		
9	修正ができない	両特性	11	15		
10	提出日に遅れる	ADHD	8	15	*	

表10 対人困難学生の保護者の状況のワースト3の順位 *p < 0.05

困る順位	対人困難学生の状況	選んだ人数と点数化		分析の有意差項目	
		人数	点数化	一元配置分散分析	重回帰
1	無関心である	34	74		
2	行動を気にしない	31	69		
3	免許取得にこだわる	36	68	*	
4	情緒不安定である	31	66	*	*
5	親が自己中心的である	33	62	*	

IV 考察

以上の結果の考察について、1. 属性等の記述統計、2. 教員の負担感の要因について（差の検定結果）、3. 教員の負担感の要因の関連性について（重回帰分析 ステップワイズ法の結果）4. 対人困難学生及び保護者の状況ワースト3の順に述べる。

1. 属性等の記述統計について

本調査においても山下²⁾同様に看護教員の93.2%は、対人困難学生の教育を経験していた。そのほとんど（96%）に障害診断はない。対人困難学生に起因する負担感を感じている教員は8割を超え、対人困難学生の対応に苦慮している姿が垣間見える。

一方、対人困難学生の性別は男性42%女性58%であり、就業看護師の母集団の男女比（2.2%：97.8%）を考えると、男子学生の割合が大きい。神尾¹³⁾によるとASDの性差は、男性が女性の4倍の発生頻度であり、国立特別支援教育総合研究所HP¹⁴⁾にも自

閉症が男性に多いことが示されている。それらを反映し、本調査においても男子学生が多い傾向があった。看護師養成施設は女性が多い社会である。マイノリティーの男子学生は同性の仲間と体験を共有することが難しく、対人関係の構築のハードルが上がると推察された。

2. 教員の負担感の要因について

対人困難学生を教育する上で困る学習場面は、設定した9場面の内「グループワークを除く講義」以外すべての場が教員の負担感の程度で有意差を認めた。得点が高く出た場面は、山下の調査の発達障害の疑いの看護学生が苦手とする学習場面の結果、「実習91%」、「技術練習65%」「グループワーク59%」、「学校行事（22%）」とほぼ合致する結果であった。いずれの学習場面も他者との関係性が必要な場面であり、中でも実習は受けもち患者が対象で状況変化への対応が求められる。

対人困難学生の困る状況では、50項目中15項目において、教員の負担感で有意差を認めた。有意差を認めた対人困難学生の状況について予想される発達障害特性と照らし合わせると、ADHD7項目・ASD3項目と注意欠如多動症の不注意項目が上位となっていた。池松¹⁾や山下²⁾の調査ではASD項目が示された。この違いは、実習に限らず教育場面で頻出する不注意行動を日常の困り事と捉えていると推察された。

一方対人困難学生に起因する看護教員の悩みの内容は、12項目中11項目で教員の負担感で有意差を認めた。困る以上の割合が80%を越える「患者選定(88.6%)」「グループ分け(86.1%)」「周りの学生の調和(83.8%)」「実習病院(病棟)(82.1%)」は、すべて実習及びグループワークを念頭に置いた項目となっている。実習における受けもち患者及び他の学生とマッチングに苦慮しており、グループダイナミクスも含めた関係性の調整内容であった。

対人困難学生への対応(23項目)において、教員の負担の程度で有意差を示したものはなかった。このことは、負担の程度に関わらず看護教員の誰しもが実施していることが推察された。

対人困難学生の保護者の状況について、教員の負担感の程度で有意差を示した項目は8項目中6項目に及んだ。困る以上の割合が8割を越える「親が自己中心的である(82.9%)」「免許取得にこだわる(81.1%)」から、対人困難学生の教育について保護者と話し合いが難しいことを示している。

3. 教員の負担感の要因の関連性について

重回帰分析において教員の負担感に関連した項目は「臨地実習」「技術チェック」であり、臨地や学内での実践的な教育が負担になっていた。次に、保護者対応の「親の情緒不安定」が上がり、教員が保護者と対人困難学生の教育について話し合うことの難しさを示している。それらは、「教員自身の

精神衛生」にも影響を与えていた(図3)。教員の負担感に関連した項目をみると、対人困難学生の状況や対応ではなく、学習場面や保護者対応など関係調整の方が教員にとっては負担となっていた。

加えて、重回帰分析において、いずれの項目も重回帰係数が陰性を示さないことは、未だに有効な対応策がないことが反映され看護学生の合理的配慮の難しさを示している。反面、教員の負担感に対人困難学生の状況や対応が有意差を示さなかったことは、対人困難学生が起因する負担が負担感の中心ではないことを示している。看護教員は、対人困難学生との関係性より、むしろ対人困難学生を取り巻く実習病院や保護者などの人的環境を負担と考えていた。つまり、これらの人的環境を整えることで対人困難学生の状況が改善される可能性が示唆された。

4. 対人困難学生と保護者の状況についてワースト3

対人困難学生の状況ワースト3において困る順10項目の予想される発達特性をみるとASD5項目、両特性4項目、ADHD1項目とASD項目が優位となった。50項目に及ぶ対人困難学生の状況を問題として重要視している順序をみると、山下²⁾・池松¹⁾同様にASD特性が表面化している。つまり、対人困難学生の一つ一つの状況の負担感の回答を求めると量として多い不注意行動が上がるが、最も困る状況の回答を求めると質として重要視されるASD特性が示された。

保護者の状況ワースト3で困る順5項目をみると、「無関心である」「行動を気にしない」など保護者自身が対人困難学生の行動を問題視しておらず、教育の方向性を共に考える土俵にも上がっていないことが推察された。

V 研究の限界と今後の課題

本研究のデータはA県内という地域に限定されており、今後広範囲にデータを収集し詳細な分析が必要となる。

また、教員の負担感については、各教員の主観的な判断となっている今後は心理的指標や身体的症状などで多角的な分析が課題である。

困る場	困る状況	悩む内容	困る状況への対応	親への困りごと
臨地実習 技術チェック		自分の精神衛生に影響		情緒不安定
β .357		β .236		β .241
β .269				
教員の負担 R^2 .653				

図3 教員の負担感に関連した要因 重回帰分析結果

Ⅵ 結論

- ①看護教員の93.2%は対人困難学生の教育を経験しており、うち96%の対人困難学生は障害診断を受けていなかった。
- ②看護教員の精神的負担感を従属変数に、各要因を独立変数に重回帰分析を行った結果、「臨地実習 (β .357)」「技術テスト (β .269)」「保護者の情緒不安定 (β .245)」であった (調整済み R^2 .653)。

謝辞

本研究に参加して下さった看護教員の方々に厚くお礼申し上げます。本研究は科研費基盤研究C「合理的配慮を加味し、発達障害の診断を必要としない看護教育支援プログラム」の助成を受けています。

参考文献

- 1) 池松裕子：学習・発達障害のある看護師 / 看護学生の実態調査、(2020.1.8 検索)
<https://kaken.nii.ac.jp/report/KAKENHI-PROJECT-21659496/21659496seika/>
- 2) 山下知子他：発達障害及び発達障害の疑いのある看護学生の臨地実習における学習困難の様相、埼玉医科大学看護学科紀要、9 (1) 11-17、2016
- 3) 中尾幹子：看護基礎教育における学生への発達障害支援の現状、大阪信愛女学院短期大学紀要、49 (1) 15-25、2015、
- 4) 日本学生支援機構：2018年障害のある学生の就学支援に関する実態調査 (2020.1.8 検索)
https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/_icsFiles/afiedfile/2019/07/22/report2018_2.pdf
- 5) 鷹野朋実：看護学生における学生のコミュニケーションに焦点を当てた文献を対象とした文献検討、日本精神看護学学術集会誌、60 (2)、2017
- 6) 岸央子他：発達障害および発達障害の疑いのある大学生の支援事例に関する文献検討、中京学院大学看護学部起用、9 (1)、2019
- 7) 田中康雄：発達障害はいきづらさをつくりだすのか、金子書房、2013
- 8) 田中康雄：大人のAD/HD、東京、講談社、2009
- 9) 田中康雄他：大人の発達障害をうまく生きるうまく活かす、東京、小学館新書、2014
- 10) 高橋知音：発達障害のある大学生への支援、東京、金子書房、2016
- 11) 佐々木正美：大学生の発達障害、東京、講談社、2010
- 12) 厚生労働省：平成26年度衛生行政調査 就業看護師数 (2020.1.8 検索)
<https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/eisei/16/dl/kekka1.pdf>
- 13) 神尾陽子他：ライフステージに応じた自閉症スペクトラム者に対する支援のための手引き (2020.1.8 検索)
<https://www.ncnp.go.jp/nimh/jidou/research/tebiki.pdf>
- 14) 国立特別支援教育研究所、自閉症に男子が多いのは (2020.1.8 検索)
http://www.nise.go.jp/cms/6,4134,13,257.html#page_body