

看護基礎教育における
看護教員のキャリア発達に関する文献検討

和田 美穂・細川つや子

Review on career development of nursing teachers in the basic nursing curriculum

Miho Wada, Tsuyako Hosokawa

姫路大学大学院看護学研究科論究

第2号

平成31年3月1日発行

看護基礎教育における 看護教員のキャリア発達に関する文献検討

和田 美穂・細川つや子

Review on career development of nursing teachers in the basic nursing curriculum

Miho Wada, Tsuyako Hosokawa

要旨 【目的】 看護基礎教育に携わる看護教員のキャリア発達に関する個人の発達過程、職務継続意思に必要な組織の支援体制の現状を明らかにし、今後の看護教員の継続教育や支援の示唆を得る。

【方法】 医学中央雑誌 Web版 Ver.5を用いて「看護教員」「看護専門学校」をキーワードに、「キャリア」「能力」「発達」「支援」を組み合わせ、2009年から2017年の期間を検索した。分析方法は、研究内容から発達要因、発達過程、職務継続意思、組織支援内容を類型化し考察した。

【結果及び結論】 対象文献16件を分析した。看護専門学校における看護教員のキャリア発達には、臨床看護師同様に新人、一人前・中堅、熟達の過程がある。特に新人看護教員は、臨床現場とは異なる状況における戸惑いや不安、迷いが生じている。そして、その後の看護教員としての職務継続意思にも影響を及ぼしている。また、職務継続意思には、環境要因、学校現場や組織の管理教育体制の影響が大きい。看護の質向上並びに、看護基礎教育の充実を図るための看護教員養成には、看護教員経験歴5年間が必要である。組織支援としては、学校の業務内容のマニュアル整備等、自己点検・自己評価システムを活用して組織全体の教育改善を図っていくことが、看護教員のキャリア発達及びキャリア開発に必要である。

キーワード： 看護基礎教育 看護専門学校 看護教員 キャリア発達

Abstract

【Objective】

This study aimed to examine the individual development process concerning the career development of nursing teachers involved in nursing basic education, the current state of the organizational support system necessary for the will to continue duties, and to obtain suggestions for continued education and support of nursing faculty.

【Method】

Literatures were searched from 2009 to 2017 by combining "career" "ability" "development" "support" with "nursing teacher" "nursing vocational school" as a keyword using Igaku Chuo Zasshi Web version Ver.5. These studies were classified developmental factors, development process, intention to continue duties, organization support contents from the research contents.

【Results and conclusions】

This study analyzed 16 literatures. The career development of nursing teachers in nursing vocational schools has a process of newcomers, competent and proficient, expert as well as clinical nurses.

Newcomers nursing teachers especially are confused, uneasy and lost in different situations from the clinical site. Their emotion also affects the will to continue duties as a subsequent nursing teacher. In addition, the intention to continue duties is greatly influenced by environmental factors, the management education system of school sites and organizations. Nursing teacher training to improve nursing quality and enhance nursing basic education requires a nursing teacher experience of 5 years. For organizational support, it is necessary for career development of nursing teachers to improve the education of the whole organization by utilizing self-inspection / self-evaluation system such as manual maintenance of school work contents.

Keywords:Nursing basic education, Nursing vocational school, Nursing teacher, Career development

I. はじめに

少子超高齢・多死社会にある日本の保健・医療・福祉への国民のニーズに対応するために、質の高い看護が提供できる看護職員の育成と人材確保は、重要な課題である。また、質の高い看護の提供へ、看護基礎教育の礎となる看護教員の養成が喫

緊の重要な課題であることが、2010年「今後の看護教員のあり方検討会報告書」に示された¹⁾。さらに、2012年日本看護協会²⁾から継続教育の基準 ver.2 において、看護職個々が自らの能力を開発、維持・向上すること、組織は継続教育提供体制および教育内容を充実させることが示された。

看護基礎教育では、社会構造の変化とともに社

会人経験者の入学³⁾など看護師を目指す学生も変化し⁴⁾、多様な背景を持った学生へ配慮した教育が必要である。そのため、看護教員はストレスを抱え⁵⁾、バーンアウトに陥りやすい⁶⁾。看護教員は、看護基礎教育終了後、臨床経験5年以上が必要である。一定の期間、保健医療施設現場を離れ教員として働いても、再び臨床看護師としてのキャリアを積むことができる⁷⁾。そのため、看護教員は、看護教育職にやりがい・魅力・誇りを感じ教員継続意志があると答えた教員が53.5%である一方、継続意志がない理由として臨地に戻り看護実践に携わりたいと考えながら、業務を遂行している教員が33.6%であった⁸⁾。

そこで本研究では、看護基礎教育に携わる看護教員のキャリア発達に関する個人の発達過程、及び組織の支援体制の現状を明らかにし、今後の看護教員の継続教育や支援の示唆を得ることを目的とした。

Ⅱ. 研究方法

1. 用語の定義

1) キャリア発達: グレグら⁹⁾がChartrand, J. M. & Comp, C. C (1991) を基盤として定義づけた『職業と個人的な経験, 更に環境要因によって形作られる成長の過程』とする。

2) 看護教員: 看護師免許を取得し、看護基礎教育機関、看護系大学、看護系短期大学、看護専門学校の全日制3年課程に所属し看護学を教授する者とする。

2. 研究方法

文献研究

3. 文献検索方法

医学中央雑誌Web版Ver.5で、「看護教員」、看護師養成の半数を占める「看護専門学校」をキー

ワードに、「キャリア」「能力」「成長」「発達」「支援」を組み合わせて検索した。2009年に「今後の看護教員のあり方検討会」が発足し、2010年に看護学教育の教育環境に関する実態と質向上に資するための提言¹⁰⁾が発表された、以降の看護教員に関するキャリア発達、組織の支援体制を調査するため、文献検索期間を2009年から2017年までとし2017年10月に検索した。

4. 対象文献の選定基準

3で検索した文献のうち以下の4点を除外基準とした。

- ① 学会抄録集、商業誌、ならびに看護教師に対する研修に基づく「看護教育研究集録」は除外した。
- ② 論文の種類は、原著論文とし、会議録、解説、座談会、総説を除外した。
- ③ 研究対象者が、助産師学科、保健師学科、臨床実習指導者、看護師を除外した。
- ④ 研究内容が講義・演習・実習指導を焦点化したものは除外した。

5. 分析方法

研究対象となった文献を精読し、研究目的、対象、研究方法、結果の意味を取り違えないようにした。研究内容から発達要因、発達過程、職務継続意思、組織支援内容を類型化し考察した。

6. 倫理的配慮

対象文献の結果が示す用語は、意味を損ねないよう忠実に記載した。また、著作権及び研究論文の不正コピーをしないように配慮した。

Ⅲ. 結果

本研究目的に基づき、「看護教員」、「看護専門学校」をキーワードに医学中央雑誌Web版Ver.5で検索した結果、415件が抽出された。対象文献の選定基準により、看護教員のキャリア発達に関する16文献を調査対象とした。研究のデータ収集方法は、半構造的あるいは半構成的面接法によるデータ収集法11件^{11)~16), 19)~23)}、質問紙法を用いたデータ収集法5件^{17), 18), 24)~26)}であった。

研究対象である看護教員の職位別に関する研究は、管理職を対象とした研究は1件²⁶⁾であり、その他は看護教育経験があり、看護教員であることを条件とした研究が15件であった。研究対象の看護教員の所属先が、看護専門学校と看護系大学の両者を含めた研究が2件^{15) 25)}であり、14件は看護専門学校の看護教員を対象としていた。看護教員養成講習会受講の有無を調査した研究は、9件^{11), 12), 14~16), 18), 20), 21), 25)}であった。また、看護教員の最終学歴・取得学位を調査した研究が5件^{15) 18) 20) 21) 25)}であった。看護教員経験年数3年未満の看護教員を対象とした研究は、4件であった^{11), 19)~21)}。

研究内容別では看護教員のキャリア発達の研究は、個人的発達の研究と職務継続意思に関する研究、組織支援に関する研究の3つに分類された(表1)。

1. 個人的発達

看護教員のキャリア発達での、個人的発達に関する文献は、6件であった。個人的発達要因は、新人看護教員の時にモデルとなる看護教員の特性¹¹⁾、看護教員養成講習会の受講機会^{11), 12), 16)}であった。看護系専修・専門学校での新人看護教員は、看護師養成所の実状や内情を把握しないまま入職し、ほぼ全員がリアリティ・ショックを経験していた¹³⁾。看護教員となり、コントロールできない

業務や職場、これまでの看護師としての経験が活かされず勉強不足¹³⁾と感じながらも日々の看護教育実践を行う中、キャリア別達成目標から振り返りを行うことにより、看護教員としての成長が促されていた¹⁴⁾。看護教員としての発達過程には、三つの過程が存在した。新人は逆境に遭遇し内省する経験を積み重ね、一人前・中堅では、協働し学び続けることを通し、熟達になると役割を自覚し自身がモデルを示すという過程があった¹⁵⁾。看護教員の発達過程には、看護教育に対する熱意を持ち続けるといった自己の看護教育観を見つめ直すことと、人生を見据えながら目前の課題に対峙する基盤が存在していた¹⁵⁾。職業キャリア成熟構造は、教員の準備状態、看護師から看護教員への役割移行、教員の職務と取り組み、職場環境の良・不良、教員としての成長・発達、キャリアに対する展望といった6つのカテゴリーからなっていた¹⁶⁾。

2. 職務継続意思

職務継続意思に関する文献は、2件であった。看護専門学校に働く看護教員の職務継続意思は、職務継続意思あり30.1%、どちらでもない37.4%、意思なし32.5%であった¹⁷⁾。キャリア形成の影響要因として外的キャリアと内的キャリアがある¹⁷⁾。外的キャリアとは、性別、年齢、現職位、看護職の所有免許、教員となったきっかけ、教員経験年数、臨床経験年数、教育と臨床との往復の有無、教員としての異動・転職、現職に就職した経緯であり、内的キャリアとは、コミットメント、仕事満足、職業アイデンティティ、看護実践力認知である¹⁷⁾。看護専門学校に働く看護教員の職務継続意思には、外的キャリア要因はほとんど直接影響せず、内的キャリア要因が影響していた¹⁷⁾。組織コミットメントが高い個人的要因は、職業経験の長さ、最終専門教育課程が大学やその他、配偶者や

子供の存在、家事、育児との両立を考え自らの選択で看護教員を選択した場合が高かった¹⁸⁾。組織的要因では、教員数は指定規則より多く、関連病院への異動がなく、相談できる相手がいることで組織コミットメントが高かった¹⁸⁾。さらに将来の見通しは、臨床看護師として働きたいと選択した人より、学位や資格、看護教員のままで働くことや大学等の教員を目指すといった人の方が、組織コミットメントが高かった¹⁸⁾。

3. 組織支援

組織支援に関する文献は、8件であった。新人看護教員のゆらぎの内容¹⁹⁾や役割の困難性²⁰⁾、新人看護教員へのメンタリング²¹⁾の実際、現状の組織分析²²⁾²³⁾及び組織ニーズ²⁴⁾を調査分析すること²⁵⁾で組織支援の方向性を見出すものであった。実際の支援として、大学院進学に関するもの²⁶⁾があった。

看護専門学校の看護教員が、新人期に経験する様々な困難¹⁹⁾²⁰⁾は、講義・実習に関する知識や技術の不足による自信のなさ、学生に応じた指導方法やかかわりへの不安や迷い、臨床での経験が生かされないストレスや戸惑い、背景の異なる看護教員個々の教育観、教育方法の違いへの戸惑い、サポートを受けるタイミングがつかめない、役割遂行できない自分への焦りと他看護教員からの姿勢や指摘にネガティブな気持ちになるといった体験から自分の教員としての能力や自信をなくすことだった。しかし、新人看護教員は先輩教員から教員の仕事に早くなれるように環境を整えてくれる、教員としての心構えを教えてくれる、教員としての自信をつけてくれるなどの支援²¹⁾を受けることで教員の求められる能力や業務のやり方に気がつく、成長の糧をみつけること¹⁹⁾に繋がっていた。新人看護教員が所属する組織では、協働意識の低い看護教員個人が主体的に学生を教育できない

状況もあれば、協働意識の高い学生個人、教員個人が認められるケアリングを主体とした教育も存在していた²²⁾²³⁾。

平成21年看護教員の離職率が19%であった施設は、離職率低減に向けて教員経験年数別支援を検討する調査を行った²⁴⁾。看護教員の得たい具体的な支援内容は、自宅から通勤、ワーク・ライフ・バランスに応じた柔軟な勤務体制、時間管理をはじめとした管理能力育成、自分が能力を発揮できている、他者から認められていると感じるようなフィードバック、業務調整等であった²⁴⁾。また、看護教員の業務はストレスが高い状況であるが、臨床看護師よりも「新奇性追求」や「感情調整」「肯定的未来志向」といった自己教育力が高い²⁵⁾結果であった。看護教員のキャリア発達に向けた具体的な支援には、看護専門学校の管理職が対象とした看護教員の大学院進学支援体制²⁶⁾を整える必要性があった。

IV. 考察

看護基礎教育に携わる看護教員のキャリア発達に関する文献は、看護専門学校の看護教員を対象としたものが14件であった。看護専門学校の看護教員には、臨床経験5年以上と看護教員養成講習会の受講、もしくは大学での教育科目履修をもって卒業、または大学院での教育科目履修をもって教員資格要件を満たす必要がある。看護専門学校での看護教員は、臨床経験を求められることから看護師としてのキャリア発達の延長線上に位置する。グレッグら⁹⁾が明らかにした臨床看護師のキャリア発達の構造は、基礎として職業継続の明確な意思が存在し、コアとなるものは自己実現の手段としての看護師という認識である⁹⁾。このコアは、仕事への意欲、後輩に伝えたい看護の保有、

看護師への肯定的な思い、実践の中から学び取る力、看護とは何かを問い続ける姿勢、看護師としての肯定的な自己認知によって支えられている⁹⁾。そして、看護師として看護の専門性を追求し確立するためには、キャリア発達に関する悩みや苦悩の経験を重ねて進んでいくプロセスにある。このキャリア発達には、個人的要因と環境要因があることから、本研究においても同様に個人的発達、環境を組織支援の内容としてとらえ考察する。

看護教員には、看護師の実践能力の獲得段階²⁷⁾があるのと同様に、新人、一人前・中堅、熟達といった過程が存在した^{15), 16)}。これら看護教員の発達への影響因子としては、新人看護教員の時にロールモデルとなる先輩教員の存在¹¹⁾や看護教員養成講習会の受講機会^{12), 16)}といったことがあった。しかし、看護教員は臨床看護師と異なり、自己実現の手段とは思えない苦悩や困難感を伴い、職業継続の明確な意思⁹⁾が揺らぐ状況にあった^{13), 19)~23)}。

特に、個人の発達過程にある新人看護教員の時期^{13), 19)~21)}に揺らぎ、それは看護教員養成講習会の受講機会での自己の価値、信念を得た¹¹⁾としても、実際には苦悩や困難を伴っていた。新人看護教員は、臨床経験があるということでも一人前に業務の遂行を求められるが、学校現場は初めての世界であり、これまでの経験がいかされない状況にある^{13), 29), 20)}。そして、新人看護教員は、不安や迷い、戸惑い、自信のなさが積み重なり、ネガティブな気持ちになり、相談するタイミングも人もわからない状況にあった^{13), 19), 20)}。また、看護専門学校では大学のように職位と職責の範囲が明確ではない。そのため、臨床現場で管理職経験を経た上で、看護教員へと異動となる場合も考えられる。看護基礎教育に携わる看護教員は、実習指導だけではなく講義・演習を行わなければならない。看護基

礎教育を行うには、臨床での経験知のみではなく、初学者である学生に教育の原理・方法・評価等の知識を持って授業を行っていく必要がある。そのためには、看護教員養成講習会の受講のみならず、その後も継続した自己研鑽及び学習支援が必要である。看護教員の自己教育力は高い²⁵⁾結果から、看護教員としての発達段階に応じた研修制度を行っていく必要があると考える。

また、新人看護教員が、自己の看護基礎教育課程と異なる場合も含めて、看護専門学校における組織教育管理体制について適応への困難感を示していた^{13), 20)}。学校教育機関では、これまで受ける立場にあった各種学校行事なども、看護教員として実行していく立場へと変わる。学校行事は、通常一年に一度といったこともあり、学生生活指導、実習指導、授業・演習など多忙を極める看護専門学校では、マニュアル化されていない現状にあるとも報告されている¹³⁾。そして、看護教員である年代は、30~40歳代といった女性のライフサイクルの子育ての時期^{16)~18), 24)}とも重なり、ワーク・ライフ・バランスを考慮した時差勤務等²⁸⁾を行うことで、職務継続意思が高まると考えられる。

さらに、看護専門学校では、看護教員は講義・演習・実習指導を行うのみだけでなく、成績処理や出席管理などといった教務事務等業務が広範囲にわたる。その教務事務には、出席管理や成績等の個人情報を取り扱う。教務管理体制が整わない中で、すぐに馴染むことのできない教育実践を行いながら教員としての役割を遂行することは、看護師経験があるとはいえ、学生の個人情報等多量な情報管理を、含め人間関係など、ストレスフルな状況にある。臨床現場では、安全で質の高い看護を提供することを目的に、パートナーシップ・ナーシング・システム (PNS) を導入し離職率防止などの効果を認め導入している施設もある

29) 30) . 看護専門学校でも臨床現場同様に看護学生に対する情報管理, 安全・リスク管理といった業務に対し, 複数の教員で対応することで負担感や時間外労働の削減といった業務改善につながる可能性もあると考える. また, 新人期には, 多忙な状況の中で相談する場も人もいない中では, パートナーシップ・ナーシング・システム (PNS) を参考に相談しながら, 複数の看護教員で行うことが, 新人看護職研修制度と同様の効果をもたらすとも考える.

Sakai³¹⁾ は, 看護専門学校の看護教員の熟達または熟練するまでのキャリア発達過程に, 看護教員経験年数が5年以上必要であると報告している. また, 教員経験年数が5年以下の看護教員は, 職務継続意思がある人は少ないという結果¹⁸⁾ からも, 厚生労働省の「今後の看護教員のあり方検討会報告書」¹⁾ で示された看護教員としての資質・能力向上には, 5年以上の看護教員経験が必要だと考えられる. そのため, 看護教員としてのキャリア発達には, 個人の能力や努力によるだけでなく, より組織的な支援が必要である. 看護専門学校組織全体で, 学校理念, 教育目標と照らし合わせながら各看護教員と学校組織全体の自己点検・自己評価³²⁾ を実施し, 教育業務管理体制の整備を行っていくことが, 看護専門学校の看護教員としての職務継続意思^{17), 18)} を高め, またキャリア発達, キャリア開発に必要であると考え. 具体的な例として, 日本赤十字社³³⁾ では, 看護教員も看護師同様に看護教員ラダーを開発し, 継続教育を推進している現状にある. また, 一般社団法人日本看護系大学協議会「若手看護学教員のためのFDガイドライン」³⁴⁾ の活用も, 看護教員としての自己を振り返るツールとして, 看護専門学校でのファカルティ・ディベロップメント (Faculty Development : FD) に適用可能で有効であるも

のと考える.

V. 結論

看護専門学校における看護教員のキャリア発達には, 臨床看護師同様の新人, 一人前・中堅, 熟達の過程がある. 看護教員は, 臨床看護師経験があるが故に, 看護教員として一人前として役割を求められる. しかし, 看護教員は, 臨床現場とは異なる状況に戸惑いや不安, 迷いや戸惑いが生じている. そして, 学校現場や組織の管理教育体制が, 看護教員の職務継続意思に大きく影響している. 看護の質向上, 看護基礎教育の充実を図るための看護教員養成には, 看護教員経験歴5年間が必要である. 組織支援としては, 学校の業務内容のマニュアル整備, ワーク・ライフ・バランスを考慮した勤務体制, パートナーシップ・ナーシング・システムを参考にした業務の複数担当制, 職責の範囲の明確化等, 自己点検・自己評価システムを活用して組織全体の教育改善を図っていくことが, 看護教員のキャリア発達及びキャリア開発に必要であるという示唆を得た.

VI. 今後の課題

看護師養成制度の歴史的背景から, 看護基礎教育に携わる看護教員の教育背景も多様である. 看護専門学校での看護教員資格要件においても, 看護教員の準備段階として位置づけられている看護教員養成講習会の受講が必須ではない状況にある. また, 組織運営上, 看護教員養成講習会の受講の必要性は理解されながらも, 機会が得られるとは限らない. さらに, 近年の看護系大学の増加から看護基礎教育を経て, 臨床経験5年以上積み重ねることで, 看護教員養成講習会を受講せず看護

教員となる教員数が今後増加するものと考えられる。看護教員養成講習会を受講していない場合、看護教員へのスムーズな役割移行へ、支援のあり方をさらに検討していくことが、看護基礎教育の充実を図る上で課題であると考えられる。

本論文に関し申告すべき利益相反事項はない。
本論文は第44回日本看護研究学会学術集会に報告したものの一部である。

VII. 引用文献

- 1) 厚生労働省:「今後の看護教員のあり方に関する検討会報告書」<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2010/02/dl/s0217-7b.pdf> アクセス日2018/8/27.
- 2) 公益社団法人日本看護協会:継続教育 ver.2, <http://www.nurse.or.jp/nursing/education/keizoku/pdf/keizoku-ver2.pdf> アクセス日2018/10/1.
- 3) 高野真由美: 社会人経験を持つ看護学生の理解と支援: 看護への志望動機と就学上感じる困難について文献からの検討. 川崎市立看護短期大学, 22 (1), 37-45, 2017.
- 4) 平上久美子, 大城凌子, 鈴木啓子, 鬼頭和子: 大学生活の継続における“イマドキ”看護大学生の特徴と有効なサポート—インタビューを通して明らかになったこと—. 名桜大学総合研究, 26, 45-56, 2017.
- 5) 林美佐: 看護教員を対象としたストレスに関する研究の動向. 東京情報大学研究論集, 21 (2), 77-84, 2018.
- 6) 稲岡文昭, 浜田悦子, 樋口康子: 看護教員の BURNOUT と BURNOUT に関与する心理社会的教育的要因. 日本看護学会誌, 3 (1), 38-49, 1994.
- 7) 草柳かほる: 看護専門学校教員のキャリア形成に関する文献検討. 東京女子医科大学看護学会誌, 6 (1), 15-21, 2011.
- 8) 石田貞代, 塚本浩子, 望月好子他: 看護教員の職業アイデンティティに関連する要因. 日本看護学教育学会誌, 12 (3), 1-9, 2003.
- 9) グレック美鈴, 池邊敏子, 池西悦子他: 臨床看護師のキャリア発達の構造. 岐阜県立大学紀要, 3 (1), 1-8, 2003.
- 10) 石井トク, 江守陽子, 大室律子他: 看護学教育の教育環境に関する実態と質向上に資するための提言. 日本看護学教育学会誌, 19 (3), 87-148, 2010.
- 11) 平野加代子, 清水房枝, 伊津美孝子: 看護教員の職能成長におよぼす要因の認識 モデルとなった看護教員の特性. 三重看護学誌, 12, 53-58, 2010.
- 12) 山田千春: 「看護教員としての自己」の様相に見る看護教員養成講習会の教育的意義: 看護教員養成講習会の学習経験の語りから (第1報). 日本看護研究学会雑誌, 34 (2), 85-96, 2011.
- 13) 伊藤美鈴: 看護系専修・専門学校新人教員の職業的社会的化についての経験—教育活動における知覚の明確化—. 日本看護学会論文集 看護教育, 14-17, 2012.
- 14) 原田美和子: 看護教員の質向上に関する研究. 北九州市立大学大学院紀要, (28), 85-105, 2015.
- 15) 田中千尋, 岡崎美智子: 経験の語りにもみる熟達看護教員の力量形成過程. 日本看護学教育学会誌, 26 (2), 29-41, 2016.
- 16) 田中いずみ, 比嘉勇人, 山田恵子: 看護専門学校教員における職業キャリア成熟の構造. 富山大学看護学会誌, 16 (2), 151-171, 2017.
- 17) 草柳かほる: 看護専門学校に働く看護教員の

- キャリアに影響する要因：外的・内的キャリアと就業継続意思との関連性. 東京女子医科大学看護学会誌, 9 (1), 39-47, 2014.
- 18) 成田富貴子, 長谷部真木子: 看護専門学校教員の職業継続意思と組織コミットメントに関する研究. 秋田大学大学院医学系研究科保健学専攻紀要, 25 (1), 37-52, 2017.
- 19) 安浪小夜子, 佐保美恵子, 木下歌寿美他: 新人教員の自立する過程でのゆらぎの分析と支援の状況—支援プログラム作成に向けて—. 国立病院機構熊本医療センター医学雑誌, 9, 49-56, 2009.
- 20) 西田敦子, 中江秀美, 山下久美子他: 新人看護教員が役割遂行をする上で感じる困難性の分析. 中国四国地区国立病院附属看護学校紀要, 7, 113-124, 2011.
- 21) 畠中ゆかり, 高橋永子: 看護専門学校における新人看護教員のメンタリングの体験に関する研究. キャリアと看護研究, 6 (1), 14-23, 2010.
- 22) 北出千春, 上野栄一, 梶谷薫: 看護専門学校の教師集団における教師教育の実態: テキストマイニングによるデータ分析から. 日本看護学会論文集 看護教育, 44, 264-267, 2014.
- 23) 梶谷薫, 北出千春, 石橋千夏他: 看護専門学校3年課程の看護教員集団の教師教育の実態: 看護教員集団のグループインタビュー分析より. 日本看護学会論文集 看護教育, 44, 260-263, 2014.
- 24) 大柳薫, 藪田素子, 安藤恵子他: 中国四国における3年課程看護教員の就業継続に必要な支援経験年数別の比較. 中国四国地区国立病院附属看護学校紀要, 11, 72-84, 2015.
- 25) 林美佐, 白水真理子, 宮芝智子: 看護教員のレジリエンスの実態と関連因子: 自己教育力と職場内のソーシャルサポートに焦点を当てて. 日本看護学教育学会誌, 26 (3), 1-12, 2010.
- 26) 吉田さとみ, 林千冬: 看護専門学校教員の大学院進学をめぐる職場の支援体制の実態. 日本看護学教育学会誌, 24 (2), 1-13, 2014.
- 27) パトリシア ベナー 井部俊子監訳: ベナー看護論 新訳版 初心者から達人へ. 医学書院. 東京. 2005.
- 28) 近末清美: 子育てをしながら病院に勤務する看護職のワーク・ライフ・バランスと職業キャリア成熟との関連性. 日本看護管理学会誌, 19 (2), 67-75, 2015.
- 29) 丸岡直子, 田村幸恵, 田甫久美子他: パートナーシップ・ナーシング・システムの導入効果と定着への課題. 石川看護雑誌, 12, 75-83, 2015.
- 30) 上條優子, 長沼元美, 神宮美千代他: パートナーシップ・ナーシング・システム導入に伴う看護師の時間外勤務時間および看護師の仕事に対する意識の変化. 日本看護評価学会誌, 5 (2), 53-60, 2015.
- 31) Keiko Sakai, Michiko Inagaki: Study regarding the Proficiency of Nursing Teacher and Stressor - Targeting Nursing Teachers at Special Technical Schools -, Journal of Tsuruma Health Science Society Kanazawa University 30 (2), 113-124, 2006.
- 32) 厚生労働省: 看護師養成所自己点検・自己評価指針, https://www.mhlw.go.jp/shingi/2003/04/s0423-8_a2.html アクセス日2018/11/18.
- 33) 小越佐知子: 看護教員ラダー 導入3年目の成果と今後の課題. 看護教育, 58 (2), 88-97, 2017.
- 34) 一般社団法人 日本看護系大学協議会: 看護学教育質向上委員会 平成23年度活動報告書「若

手看護学教員のためのFDガイドライン」看護学教育の質向上をめざして<http://www.janpu.or.jp/wp/wp-content/uploads/2012/07/H23-FD-forHP.pdf#search=%27%E7%9C%8B%E8%AD%B7%E6%95%99%E5%93%A1+FD%27>アクセス日2018/11/18.