

母性看護学の各学習段階における学生の不安と自己受容性に関する縦断的研究

清水佐悦, 伊地知玲子, 西脇美春

母性看護学の学習の進行にともなって, 学生の不安と自己受容性はどのように変化するかを明らかにし, 今後の学習指導の指針とすることを目的に縦断的に調査を行った。調査は2年次講義前後, 3年次看護過程前後, 実習前後に行いSpielbergerのSTAIと, 宮沢のSAIとの2種類の質問紙を用いて調査を実施した。不安と自己受容性について各時期の変化を比較した結果, 不安は2年次講義後と実習前に有意に不安は高まった。これは学習成果を試されるテストを目前に, また実習では学習環境の変化が不安を高めたと思われる。自己受容性は, 自己価値で各時期に有意差があり, それは他者との関りが多い看護過程前後, 実習前であった。実習後は実習が終わった自信と開放感からか不安は低くなり, 自己価値も高まりをみせた。各時期での不安と自己受容性との相関は, 負の相関がみられた。

キーワード: STAI, 不安, SAI, 自己受容, 母性看護

I はじめに

青年期は特に心身の急激な発達に伴い, 青年期以前の自己を詳細に吟味し, 自分は「これこれの人間である」という自己概念を自己内に定着させていく時期である, と宮沢¹⁾は述べている。また, スピールバーガーやラザルス²⁾は, ストレスのおきやすい状況に対する情緒的反応は, 実際の危険性とその状況を個人がどう捉えるかの両方に関係すると言っている。看護学生はまさにこの青年期にあり, 学年が上昇するにつれ学生にとっては, 新しい学習体験である看護の専門知識, 技術の学習も積み重なっていく。それと同時に, テストや実習を通して看護職として必要とされるこれらの知識, 技術の実践的な活用方法を身につけていく。この過程で, 学生はおのこの自己概念を再構築していくと思われる。

講義で学んだ理論と実践を統合する場として, 実習は重要な機会であるが, 初めての場所での実習に対して期待と同時に強い不安状態にさらされる。この学生の不安状態がどのように実習へ反映されるかという点から, 実習前後の学生の不安についていくつかの研究が報告されている。

当領域においては先行研究として, 学生があるがままの自分を受け入れるという「自己受容性」を高めることが, 臨床実習を有意義に行う上での要因になるのではないかと考え, 母性看護学実習における学生の不安と自己受容性についての調査を行っている。その結果, 実習の前後において状態不安が実習前に有意に高いという結果を得た。また不安と自己受容性の関係では, 不安が高い場合には自己受容性が低い傾向がみられた。自己受容性は実習前に比べ, 実習後は徐々に高まっていた。実習前に抱いていた不安は, 実習を行っていく過程で自己に対する理解, 自信へと変化させ自己受容性を高めるといった結果がえられた。

宮沢³⁾は「各調査時期における自己受容スケールの側

面間の相関は, 学年が進むに従ってそれが低くなる。これは自己受容性の4側面(自己理解, 自己承認, 自己価値, 自己信頼)は学年が進むと次第に分化することを示す。」と述べている。このことからどの時期において, 看護学生の不安と自己受容性が変化するか, その傾向を探り学習指導の指針とすることを目的に, 母性看護学の各時期において縦断的に調査を実施し, 若干の示唆を得たので報告する。

II 研究方法

1) 母性看護学の概要

- ①母性看護活動論Ⅰ: 2年次4月~9月, 10月~2月に母性各論と援助技術について講義を行う。(2単位)
- ②母性看護活動論Ⅱ: 3年次4月~7月に看護過程をグループワーク形式で演習を行う。(1単位)
- ③母性看護学実習: 3年次9月~4年次7月。褥室実習1週間, 新生児実習1週間, 産婦と妊婦の実習1週間の合計3週間(3単位)の構成となっている。

2) 調査対象

Y医科大学医学部看護学科99年度入学生, 61名を調査対象とした。有効回答数45名(有効回答率75%)であった。

3) 調査時期

以下の6つの時期に分けて行った。

- ①2年次母性看護活動論Ⅰの講義開始前の4月に実施した。(以後講義前とする)。
- ②2年次母性看護活動論Ⅰの講義終了時である, 9月に実施(以後講義後とする)したが, この時点は翌週よりテスト期間に入る時期であった。
- ③3年次母性看護活動論Ⅱの講義開始前で4月に実施した。(以後看護過程前とする)。
- ④3年次母性看護活動論Ⅱの講義終了後の9月に実施した。(以後看護過程後とする)。

- ⑤各実習グループ事前に行う実習のオリエンテーション開始前に実施した。(以後実習前とする)。
 ⑥各実習グループに実習終了後に実施した。(以後実習後とする)。
 アンケート配布は、実習時以外は教室で実施した。回収はいずれも即日行った。

4) 調査内容

調査に用いた質問用紙は次の2種類である。

(a) 不安の測定

水口ら⁴⁾によって日本語版に翻訳されたSpielbergerのState-Trait Anxiety Inventory(以下STAIと略す)を用いた。STAIは測定時点での不安の強さを示す状態不安と、性格特性としての不安になりやすさを示す特性不安を分けて評価することができる。判定方法は20項目の質問ごとに4段階の尺度(状態不安尺度;「全く違う」,「いくらか」,「まあそうだ」,「その通りだ」), (特性不安尺度;「ほとんどない」,「たまに」,「しばしば」,「しょっちゅう」)のうちいずれかの回答を選択させる。回答区分を得点化(1~4点)し、状態不安尺度、特性不安尺度の各々において合計得点が高いほど不安が高いことを示す。

(b) 自己受容性の測定

自己受容性を明らかにするために宮沢秀次(1987)⁵⁾が作成した自己受容性測定スケール(Self-Acceptance Inventory:以下SAIと略す)を用いた。自己受容性は以下の4側面を持つ。①自己理解(自己の諸側面をありのままに受け入れ、自己に冷静な目を向け、自己認識していること)、②自己承認(現在の自己を否定せず、自己をそのまま承認して受け入れること)、③自己価値(自己を無価値な存在としてみたり、無意味感を持つことがなく、自己の人間的な価値を疑わないこと)、④自己信頼(現在および将来の自己の可能性を信頼し、人生や物事に対する対処能力に自信を持つこと)。評価方法は「あてはまる」、「どちらかといえばあてはまる」、「どちらかといえばあてはまらない」、「あてはまらない」の4段階評定でいずれかを選択させる。回答区分を得点化(4~1点)し4側面各々で合計得点が高いほど自己受容性が高いことを意味する。

5) 分析方法

統計ソフトSPSS(Ver10.0)を用いて集計し、

Pearsonの相関係数及び平均値の差のt検定による分析を行った。

III 結果および考察

1) 不安と時期について

不安と各時期の平均点を表1に示した(この場合の不安とは状態・特性不安をさすものとする)。状態不安は、一般的に45以上を高不安、55以上を非常に高い不安⁶⁾としている。講義前から実習終了までの全時期を通して41~59点と高く、一番高い時期は講義後(テスト前)で59.91±10.28(S.D)次いで実習前の50.36±9.54(S.D)であった。特性不安は、42以上を高不安、51以上を非常に高い不安⁷⁾としている。全時期を通して45~49点と高く、一番高い時期が実習前で49.44±11.06(S.D)、次いで講義後の48.34±10.99(S.D)であった。

学習段階における、状態不安と特性不安の変化を平均点からみると、どちらも講義後と実習前に高い不安状態にあったことがわかる。特に状態不安は、その他の時期と比較しても講義後(テスト前)は著しく高い。また学年が進むごとに状態・特性不安は前年と比較して不安が高くなっている。

状態・特性不安の平均得点と各時期の関係であるが、図1は状態・特性不安の講義前と各時期との不安の差を示したものである。状態不安は講義前と比較すると、講義後と実習前に有意に上昇しており(p<.0001)、また看護過程後と実習後の順に有意差(p<.001, p<.05)がみられた。

表2は状態・特性不安と各時期との関係をみているが、状態不安は講義後においてどの時期と比較しても不安が高かった。看護過程前は看護過程後や実習前・後と比較すると、いずれも看護過程前より高い不安を示した。看護過程後は実習前と比較して実習前の方に不安が高く、実習前は実習後と比較して実習後の方が不安は低くなった。

次に特性不安であるが、図1より講義前と各時期との比較をみると、実習前との間に有意差がみられ(p<.001)また講義後、実習後でも差が認められた(p<.05)。表2の各時期との比較では、講義後と看護過程前では講義後の方が高い不安を示し、看護過程前と実習前・後では実習前・後で不安が高い。

不安が高くなる時期について、講義後のアンケート実

表1 不安・自己受容 平均点と標準偏差 (mean±S.D)

	講義前	講義後	過程前	過程後	実習前	実習後
状態不安	43.37±9.02	59.91±10.28	41.09±10.18	46.62±9.28	50.36±9.54	47.11±10.17
特性不安	45.75±9.34	48.34±10.99	45.82±10.3	47.73±11.52	49.44±11.06	48.04±10.99
自己理解	24.24±3.74	23.84±3.42	24.5±3.51	23.93±3.15	24.27±3.26	24.47±3.67
自己承認	17.24±3.68	17.02±3.37	17.23±3.1	16.64±3.61	16.98±3.21	16.67±3.87
自己価値	19.31±3.16	19.2±2.55	19.79±3.04	19.02±3.09	19.8±3.07	19.27±3.6
自己信頼	20.6±3.73	20.09±3.2	20.98±6.38	20.25±2.91	20±3.16	20.07±3.22

n=45

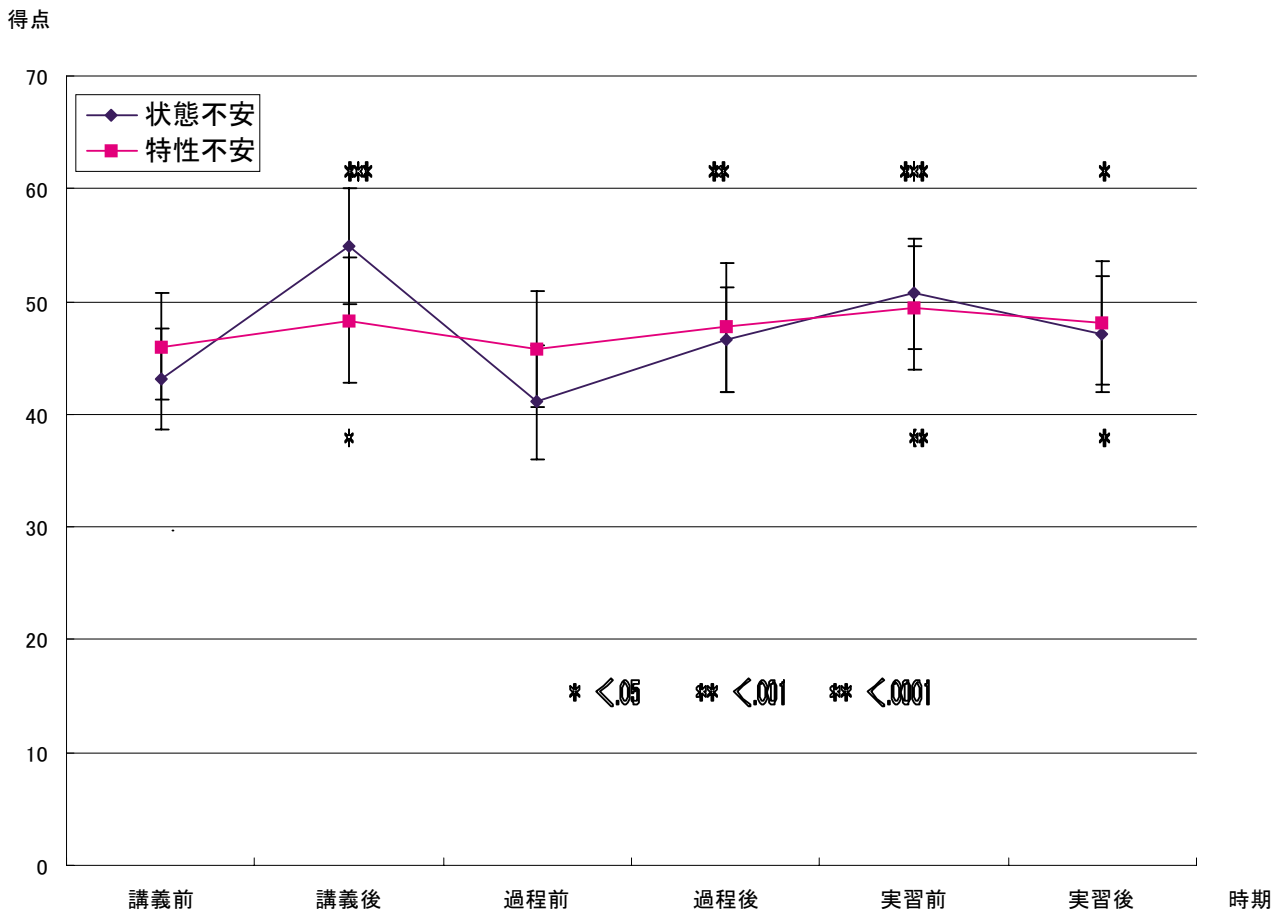


図1 状態・特性不安 講義前と各時期との比較

表2 不安と自己受容の各時期の比較

		講義前	講義後	看過程前	看過程後	実習前	実習後	n=45
状態不安	講義前							
	講義後	***						
	看護過程前		***					
	看護過程後	**	***	***				
	実習前	***	*	***	*			
特性不安	講義前							
	講義後	*						
	看護過程前		*					
	看護過程後							
	実習前	**		**				
自己価値	講義前							
	講義後							
	看護過程前							
	看護過程後			*				
	実習前		*		*			

* p<.05 ** p<.001 *** p<.0001

施時は、翌週より集中したテスト期間に入る時期であり、学生の不安は実習前と比較してもさらに講義後の方が高かった。学生は自分の進級や実力を試されるテスト前に、不安が特に高まる傾向にあることが分かった。先行研究で熊谷ら⁸⁾が適度な不安は学習への動機づけとなるが、過度の不安や極端な不安は学習の成果に影響を及ぼすと述べていた。

学生にとっては、テスト前である講義後に状態不安が非常に高い平均得点であったことを考えると、熊谷のいう過度の不安状態に当てはまると思われるが、学習成果への影響については今後さらに検討が必要である。

また実習前の不安の高まりについて、藤田⁹⁾は不安が学習を動機づける力となるかどうかは、それが自発的な行動（この場合実習への積極的な取り組み）を促すように作用するか、それとも抑制するように作用するかにかかっている。自発的な行動が促される場合は、そこに至る心の葛藤はむしろ大きな自信となり、以後の学習の活力となる。それに対して行動が抑制される場合は、可能性への実現願望との葛藤が内にこもり、自信喪失を招くことになる、と述べている。

実習後はいずれも不安は低くなっていることから、実習前の不安は学生にとって自発的な行動をある程度促し、実習を終えたことで自信へつながっていたと思われる。このように不安と各時期との比較から講義後、実習前が他の時期に比べて不安が高くなる傾向にあった。講義後はテスト前という時期であり学習成果を試され、実習前は新たな学習の場に臨むという学習環境の変化の時期であることが、不安を更に高めたものと思われる。

表3にそれぞれの時期における不安との相関を示した。状態不安と特性不安は実習後を除いては、いずれも正の相関を示した。これは測定時点で個人のおかれた状態により左右する状態不安は、性格特性として不安傾向を示す特性不安が高まれば高まる、ということがいえる。

2) 自己受容性と時期について

表1の自己受容性の平均点より、全時期を通して自己理解は23~24で講義前が比較的 low、自己承認は16~17で看護過程後がやや低い。自己価値は19前後、自己信頼は20前後で時期により特に平均点にバラつきはみられなかった。自己受容の4側面で、学生の自己の受け入れとしては、自己理解、自己信頼、自己価値、自己承認の順に高かった。これは自己理解、自己信頼の側面については比較的高く、自己承認、自己価値の側面は比較的 low ことが伺える。この傾向は前述した宮沢¹⁰⁾の自己受容性の分化といえる。

表2の自己受容平均点と時期との関連では、唯一時期との間で関連がみられたのは自己価値の項目のみであった。講義後より実習前の方が高く、看護過程前が看護過程後より高い。また看護過程後より実習前の方が自己価値は高かった。

梶田¹¹⁾は青年期の特徴として、それまでの「子供」時代にやっていたように、親や教師といった周囲の大人から与えられた基準ないし軸をそのまま自らの意識や行動の拠り所にするのは、不満足であり周囲の人々からの

目からも頼りなく見えるという意味でももはや不可能に近い。したがって、自分なりの基準ないし軸を確立することを課題にせざるをえない。また、友情や恋愛など対人関係についての悩みが深まり、自らの持つ諸特性に関心も一層強まるという特徴を持つ、ということである。

自己価値は、理解、承認、信頼と比較して自己を無価値な存在としてみる、また自己の人間的な価値を疑わないという定義からみても、他者との比較を含んでいるのではないかと思われる。そのため講義後や実習前、グループワークの演習を行う看護過程前後で、他学生間や臨床指導者、教員などとの関わりを通して、自己の価値を低く捉える傾向がみられたのではないかと考える。しかし実習後との関連はみられず、実習が終わったことへの自信と他者との開放感から、自己価値への高まりがあったと思われる。

表3のそれぞれの時期における自己受容性4側面の相関では、自己理解は講義後と看護過程後以外で相関を示し、自己承認、自己価値は実習前以外で全て相関を示した。自己信頼は看護過程前と実習後以外は相関を示した。4側面間では、講義後以外の時期で全て正の相関を示した。各側面で自己の受け入れが高いほど、他の側面も高くなるのがわかる。

3) 不安と自己受容との関係

表3の不安と自己受容との関係では、特性不安と自己受容の4側面は、どの時期においても負の相関を示したが、状態不安と比較すると相関を示すものにややばらつきがみられた。これは測定時点での不安を示す状態不安よりも、性格特性としての不安の方が自我状態に影響するとする、他の研究とほぼ傾向が一致するものと考えられる。

柴川¹²⁾は、看護学生の特性不安と自我状態について次のように述べている。青年期は職業選択を通し自我同一がなされる時期である。看護学生たちにとって実習は、自分自身をみつめ、自分には何ができるのか、何をすべきなのか悩む大切な時期であり、また青年期は生活の不安や自分の存在に対する不安などさまざまな不安がある。この不安はパーソナリティに影響し、自我状態に影響すると思われる。特性不安は、一般にどう感じているかということを示すもので、中でも不安傾向ないし不安素質における個人差を示すものである。特性不安が高い者は、特に自尊心を傷つけられるような人間関係を含んでいる時は著しく強くなると述べている。

このことから、不安が高い人は自己受容も低く捉えやすく、また自己概念の再構築も難しいのではないかと考える。学生の自己受容を高め学習への積極的な取り組みが行え、不安を軽減するような関りが必要と思われる。

V おわりに

学生は、テスト前である講義後と実習前に不安が高まり、自己価値も低くみる傾向にあることが、今回の調査から捉えることが出来た。しかし対象者が少なかったこともあり、傾向を捉えることにとどまった。

最近の医療従事者への批判は厳しく、高度な技術と専門知識だけでなく、人間性もより求められている。これ

表3 各時期における不安と自己受容の相関

		相関係数()					
		n=45					
		状態不安	特性不安	自己理解	自己承認	自己価値	自己信頼
講義前	状態不安						
	特性不安	0.399 **					
	自己理解		-0.491 **				
	自己承認	-0.416 **	-0.642 **	0.402 **			
	自己価値	-0.409 **	-0.616 **	0.498 **	0.773 **		
自己信頼	-0.412 **	-0.714 **	0.643 **	0.722 **	0.623 **		
講義後	状態不安						
	特性不安	0.59 **					
	自己理解	-0.366 *	-0.33 **				
	自己承認	-0.381 *	-0.649 **				
	自己価値	-0.317 *	-0.56 **		0.636 **		
自己信頼	-0.448 **	-0.6 **	0.582 **	0.633 **	0.4 **		
看護過程前	状態不安						
	特性不安	0.626 **					
	自己理解		-0.411 **				
	自己承認	-0.562 **	-0.559 **	0.333 *			
	自己価値	-0.396 **	-0.496 **	0.363 *	0.661 **		
自己信頼		-0.489 **	0.526 **	0.398 **	0.412 **		
看護過程後	状態不安						
	特性不安	0.745 **					
	自己理解	-0.602 **	-0.594 **				
	自己承認	-0.573 **	-0.67 **	0.417 **			
	自己価値	-0.388 *	-0.576 **	0.332 *	0.688 **		
自己信頼	-0.388 *	-0.556 **	0.631 **	0.483 **	0.401 **		
実習前	状態不安						
	特性不安	0.538 **					
	自己理解		-0.429 **				
	自己承認		-0.635 **	0.376 *			
	自己価値		-0.497 **	0.474 **	0.663 **		
自己信頼	-0.302 *	-0.662 **	0.606 **	0.543 **	0.453 **		
実習後	状態不安						
	特性不安						
	自己理解		-0.464 **				
	自己承認	-0.486 **	-0.665 **	0.385 **			
	自己価値	-0.4 **	-0.546 **	0.321 *	0.753 **		
自己信頼		-0.655 **	0.605 **	0.562 **	0.477 **		

* p<.05 ** p<.001

から社会に出る学生にとっては、そうした背景の中での学習は、より不安と緊張を高めていくものとする。

今回の結果をもとに、さらに学生への具体的な関わりについて考えられるよう、調査が必要と考える。

謝辞

本研究にあたり長期にわたる調査にご協力いただいた学生に謝意を申し上げます。

引用文献

1) 3) 5) 10) 宮沢秀次 (1982) 青年期における自己受容性測定スケールの検討, 人文科学論集別刷, 32 (12), 67-72, 113

2) 岡部聡子 (1998) 看護学生の実習不安と対処行動に関する研究, 東保学誌, 1 (1), 37
 4) 川原浩美 (1989) 臨床実習に伴う看護学生の不安の認知とその対処, 第20回に本看護学会集録, 看護教育, 218
 6) 7) Spielberger C.D. (1970) 日本版 STAI, 三京房
 8) 熊谷智子, 中村真理子, 丹澤洋子, 飯沢正美, 堀江朝子, 松木秀明 (1996) 実習前後の特性不安と状態不安の変動とその要因の検討, 東海大学医療技術短期大学総合看護研究施設年報, 6, 60
 9) 藤田美津子 (1996) 初めての臨床実習を前にした看護学生の不安, 看護展望, 21 (3), 105

- 11) 梶田叡一 (1990) 自己意識の心理学, 東京大学出版会, 141-151
- 12) 柴川明子 (1997) 看護学生の特性不安と自我状態の関連性における実証的研究, 3 (3), 64-65

Abstract

A study on anxiety and self-acceptance of students in the learning stage of maternity nursing

SHIMIZU Sae, IJICHI Reiko and NISHIWAKI Miharuru

The purpose of this study is to clarify what changes the anxiety and self-acceptance of nursing students undergo. These two factors were investigated by asking the students to answer STAI and SAI questionnaires. The students answered questionnaires six times before and after maternity study, nursing process and training. The results showed; 1) Anxiety was highest after maternity nursing study and before the start of the training 2) There seems to be a relationship between student's self-worthiness and the learning period. 3) The relationship between anxiety and self-acceptance was minus-correlation.

Key words: STAI, anxiety, SAI, self-acceptance, maternity nursing
