

臨地実習前の不安要因とSTAIとの関連

—基礎看護学実習の学生を対象として—

佐藤 信枝

新潟青陵大学看護学科

Relationship between STAI and anxiety factors in clinical training

Nobue Sato

NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY
DEPARTMENT OF NURSING

Abstract

The purpose of this study was to delineate the uneasiness experienced by nursing students before taking bedside training so that the results may be constructively used to improve future training program. Specifically, the following were selected as pertinent topics:

1. Single out factors responsible for expected uneasiness prior to the bedside training and analyze these in relation to self-confidence.
2. Clarify the correlation between those factors that contribute to uneasiness prior to the bedside training and the scores on STAI (state trait anxiety and characteristic anxiety).

Those who received higher scores on STAI's state trait anxiety showed "anxiety toward building study environment with school groups and about the outcome of learning" and "anxiety for circumstantial changes and building new interpersonal relationships" both 3 days prior to and on the first day of bedside training. It is assumed that students feel continuing tension and anxiety about ways of learning, new circumstances (i.e., actual clinical wards), and unfamiliar human relationships. Educators must give special consideration to this situation and apply their educational skills to ease the students' tension during the early days of training. For those students scoring high on the anxiety scale, a somewhat significant correlation was observed between human relationships with other students and study methods on the first day of training. Because specific anxieties stem from an individual student's personality, it is necessary to give consideration to those who exhibit high anxiety scores. (End of file)

Key words

STAI anxiety clinical training basic nursing studies

和文要旨

状態不安高群の学生では予見される不安要因「学内でのグループ内学習環境作りと学習獲得の結果に対する不安」「環境変化や新しい対人関係の構築に対する不安」の両因子で実習3日前・当日共に強い相関があった。学生は実習中の学習方法や未知の病棟環境や新しい対人関係構築で緊張と不安の連続であることが推測できる。指導側の立場の者が初日から数日間、学生の緊張緩和への配慮と工夫が望まれる。特性不安高群では実習当日で学生同士の対人関係や学習方法でやや強い相関があった。特性不安は学生個々の性格に影響しているため、性格特性が高群の学生には実習前から不安感への個別的な関わりなどの配慮が必要である。

キーワード

STAI 不安要因 臨地実習 基礎看護学

1. はじめに

看護基礎教育の臨地実習は、既習した知識と技術を対象の状況に合わせて実施することで、理論から実施への統合を目指している。その教育方法は講義、学内演習、臨地実習と、種々の組み合わせと段階で実施されている。認識の発展過程においては、学内→臨地→学内→臨地とサイクル的な学習の場所の移動である。看護教育における臨地実習の意義は大変大きい。しかし、この認識の発展過程である臨地実習で最初の基礎看護学実習は学生にとっては期待と共に、多くの不安を抱えていることが予測される。

学生の不安要因として予測されることは、新しい対人関係の構築、初めての病棟環境、看護過程の展開、対象へ提供する自分自身の看護技術の程度、自己の生活パターンの変化などが考えられる。

一般的な看護学科学生の基礎看護学の学習進度は、基礎看護学実習Ⅰとして1年次後期または2年次前期に「対象の理解と看護者の役割」を目的に1～3日間の臨地実習、実習後は学内にてグループワーク・学んだことを発表するという形式によって学習目標の到達を目指している。対象の生活の場の理解と心理を知ることによって、看護技術では実践に即した対象の理解を目標にして、対象の置かれている立場を文献学習やグループワークでの話し合いを進めながら行っている。また学内演習の終了時には、対象の状態や反応への配慮を求める条件設定をした技術試験の実施などがある。

このような学習進度の形態をとっている知識と技術の統合を目指す最初の臨地実習は、基礎看護学実習Ⅰが終了した後、数ヶ月後に実施する2週間の臨地実習である基礎看護学実習Ⅰである。初めて体験する長時間の臨地実習である。

本研究の対象とした看護短期大学学生の学習進度は、基礎看護学実習Ⅰとして1年次前期に「対象の生活の場の理解と看護者の役割」を目的に1日間の臨地実習、実習後は3日学内にてグループワークと発表の形式によって学習目標の到達を目指した。そして、1年

次後期に基礎看護学実習Ⅰの臨地実習を2週間体験した。

今回、看護学生の臨地実習における不安感を明らかにし、実習指導に役立てることを目的にした。

1. 実習前の予見による不安要因を検討するとともに、実習前の不安感の自己認定との関連を分析する。
2. 実習の不安要因とSTAI高低群との関連を明らかにする。

2. 研究対象と方法

1) 質問紙の種類

調査には、以下の質問紙を使用した。

(1) STAI日本語版 (STAI Form X-1, X-2)

不安の測定は心身医学における重要な方法論上の課題の1つであり、これまで多くの精神生理学的方法ないし心理テストを用いた不安測定が行われてきた。この不安尺度の自己認定質問紙であるSTAIは、測定時点での不安の強さを示す状態不安尺度 (STAI Form X-1) と、性格特性としての不安になりやすさを示す特性不安尺度 (STAI Form X-2) の2尺度で構成されている。状態不安と特性不安は無関係なものでなく、大まかに対応しているものの、不安になりやすい人が常に不安な状態にあるとはいえず、逆に不安になり難い人でも不安を抱いている場合がある。従って、不安測定をする場合、状態不安と特性不安を区別することが必要である¹⁾と述べられている。両尺度とも20項目の4段階認定の同一形式である。項目は「緊張している」のように不安を表す項目と、「気が落ち着いている」のように心理的安定を示す項目が混在しているが、不安を表す項目は得点が高いほど不安が強いことを意味している。STAI Form X-1, X-2とも心理的安定項目の場合は回答を1, 2, 3, 4をそれぞれ4, 3, 2, 1と読み換えをしている。よって中間値は2.5である。すでに、STAI日本語版は種々のサンプルを用いて標準化が行われており、十分な信頼性と妥当性をもつ不安テストであることが立証されている。今回の調査においても、尺度内の一貫性をみるクロンバック α 係数は

0.89であり、信頼性と妥当性は立証されたと見える。

(2) 実習前の予見される不安要因

看護教育における基礎看護学の学習内容の1科目である看護技術は、科学的根拠に裏づけされた援助技術を対象に提供できることを目的としている。学内における看護技術の最終段階では、対象の条件設定を基にその対象に適した技術試験の実施を導入している。臨地における基礎看護学実習では「対象のニーズの充足していない部分の把握→ニーズを充足するための方法」を実習目的とし、対象の日常生活援助を中心とした看護の実施を目的としている。記録用紙は「看護は過程である」ことを意識させるために、情報の収集、分析・解釈、ニーズの充足していない部分、ニーズを充足するための看護の方法、具体策の立案、実施、評価、という一連の過程を含む方法をとっている。

今回調査するにあたり「実習前の予見される不安要因」の質問紙を開発した。

作成した質問紙の大枠は、認知領域では記録関連事項、精神運動領域では技術提供関連事項、情意領域では対人関係や自己の行動など、3領域の項目事項に基づいている。さらに、臨地実習のストレス関連の既存研究と、実習前に不安を感じる事項を前年の学生に聞き取り調査した事柄も参考に作成している。尺度項目は実習前の予見される不安要因であり、クロンバック α 係数は0.82であり、信頼性と妥当性は立証されていると判断できる。

2) 調査方法

一般的な基礎看護学臨地実習の形態は基礎看護学実習Ⅰ45時間と、基礎看護学実習Ⅱ90時間である。Ⅰでは「対象の生活環境を含めた対象の理解と、看護者の役割を知る」が目的であり、Ⅱでは「対象の日常生活のニーズ充足を図るための看護援助の実施」である。調査は、2000年2月の基礎看護学実習Ⅱの臨地実習間近である①実習開始3日前実習オリエンテーション直後 ②実習当日病棟オリエンテーション終了直後に実施した。

調査の内容は、STAIと実習前に予測される不安要因である。

調査対象者は看護短大1年次生で、調査目的を説明後に同意した学生に協力依頼した。調査方法は質問紙による無記名回答方式とした。

3) 分析方法

4段階認定方式では4点を最高値とするため、2.5点以上を高群、2.5未満を低群とし、STAIの状態不安・特性不安と実習前に予見される不安要因の3因子との相関分析を行った。解析にはSASver.6.12を使用した。

※測定尺度

- (1) STAI不安尺度は状態不安と特性不安の2尺度で構成。回答は4段階認定方式で、高得点ほど不安が強いことを意味している。
(その通りだ=4点~全く違う=1点)
- (2) 実習前に予見される不安要因尺度14項目4段階。高得点ほど不安が強いことを意味している。因子分析(バリマックス回転法)の結果、学内でのグループ内学習環境作りと学習獲得の結果、環境変化や新しい対人関係の構築、生活パターンの変化の3因子を抽出した。

3. 研究結果

調査対象者1年次生は男性4名、女性50名の計54名(有効回答率98.1%)を分析対象とした。

1) 対象の特性(表1)

学生の平均年齢は19歳である。家族と同居している者は66.7%であった。同居していない者のうち、同じアパートなどの建物に何人かのクラスメートがいる者は31.5%、全くの一人暮らしは68.5%であった。学校までの通学時間は0~30分以内が50.0%、30~60分以内が27.8%、60~90分以内が13.0%、90分以上かけて通学している学生が54名中5名おり、9.2%であった。

表1 学生の特性

年 齢			通学時間		
n=54			n=54		
年 齢	人 数	%	通学時間	人 数	%
18歳	4	7.5	0～30分	27	50.0
19	40	74.0	30～60	15	27.8
20	5	9.2	60～90	7	13.0
21	4	7.5	90分以上	5	9.2
22	1	1.8			

家族との同居の有無			家族と同居していない者の同居の有無		
n=54			n=54		
家族と同居	人数	%	家族と同居以外	人数	%
している	36	66.7	友人と同アパート	17	31.5
していない	18	33.3	全く1人	37	68.5

2) 実習開始3日前と実習当日のSTAI 高低グループ別平均値 (表2)

状態不安においては、実習3日前に高群の学生は54名中38名と多く平均値も3.15とさらに実習当日ではSTAI平均値の平均値も高くなり、高群人数が大幅に増加しほとんどの学生が状態不安を示している。しかし、性格特性としての不安になりやすさを示す特性不安はあまり変化がなかった。

つまり、実習の展開内容の不安を感じているといえる。

また、状態不安と特性不安は無関係なものでなく、大まかに対応してはいるが、不安になりやすい人が常に不安な状態にあるとはいえない。

3) 実習前の予見される不安要因の因子 分析の結果

実習前の予見される不安要因は、バリマッ

クス回転法による因子分析の結果、3つの要因に分類された。学生はこのような不安因子をもって実習に望んでいることが明らかになった。第1因子は、実習前に学内において実習グループ内で協力して実施しなければならない学習環境作りと履修した学習内容を獲得できたかどうかの結果に対する要因である「学内でのグループ内学習環境作りと学習獲得の結果」、第2因子は、まだ体験しない臨地の場における環境変化や医療従事者や対象との新しい対人関係の構築に対する要因である「環境変化や新しい対人関係の構築」、第3因子は、実習によってとくに1日の生活時間が変化し、今までの生活パターンが変化することに対する要因の「生活パターンの変化」の3つに分類された。累積寄与率は54.35%であった。

表2 実習3日前と実習当日のSTAI高低グループ別平均値

			2.5以上の学生数 Mean Std dev (高)			2.5以下の学生数 Mean Std dev (低)		
実習前 STAI平均値	状態不安		38	3.15	0.36	16	2.15	0.26
	特性不安		26	2.82	0.24	28	2.17	0.22
実習当日STAI平均値	状態不安		50	3.17	0.38	4	2.20	0.09
	特性不安		32	2.85	0.31	22	2.24	0.16

表3 実習3日前のSTAIと実習前の予見される不安要因との関連

	状態不安		特性不安	
	高群	低群	高群	低群
学内でのグループ内学習環境作りと学習獲得の結果	.516**	.470	.215	-.079
環境変化や新しい対人関係の構築	.625***	.376	.440*	.030
生活パターンの変化	.357*	-.043	-.015	-.013

表4 実習当日のSTAIと実習前の予見される不安要因との関連

	状態不安		特性不安	
	高群	低群	高群	低群
学内でのグループ内学習環境作りと学習獲得の結果	.367**	.467	.461**	.317
環境変化や新しい対人関係の構築	.516***	.145	.331**	.372
生活パターンの変化	.162	.051	.067	.160

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001 高群：STAI平均値2.5以上の学生 低群：STAI平均値2.5未満の学生

4) 実習3日前のSTAIと実習前の予見される不安要因との関連 (表3)

状態不安においては、高群で「環境変化や新しい対人関係の構築」で強い有意差、さらに「学内でのグループ内学習環境作りと学習獲得の結果」でやや強い有意差、「生活パターン」で弱い有意差があった。特性不安においては、高群で「環境変化や新しい対人関係の構築」で弱い有意差があった。

5) 実習当日のSTAIと実習前の予見される不安要因との関連 (表4)

状態不安においては、高群で「環境変化や新しい対人関係の構築」で強い有意差、さらに「学内でのグループ内学習環境作りと学習獲得の結果」でやや強い有意差があった。特性不安においては、高群で「学内でのグループ内学習環境作りと学習獲得の結果」「環境変化や新しい対人関係の構築」の2つの因子で弱い有意差があった。

4. 考察

今回、看護短大生の臨地実習における不安感を明らかにして、実習指導に役立てることを目的に、実習前の予見による不安要因を検討するとともに、実習前の不安感の自己認定との関連を分析した。

1) 学生の特性

学生の平均年齢は19歳であり、18～22歳に分布していた。この年齢層はエリクソンによる人間性の発達段階の分類²⁾によれば、第V段階の青年期に属している。エリクソンはこの青年期の発達段階をポジティブな面ではアイデンティティの確立、ネガティブな面では役割の拡散である、と述べている。また、西平³⁾は現代日本社会が青年にとっては、どのような成人になりたくない、あるいは成人になり難い社会であるかについて、その特質を①物質的・感性的豊かさは遊びを享受する面で快適感を感じるが、必ずしも生産や創造としての充実感と結びつかない。②核家族が進む母

性原理社会で、青少年は幼児的な全能感と無力感の両極を揺れ動く。一人っ子で親子3人家族の生活がどれほどびりびりした緊張感をもたらすか。この緊張は妥協のかたちで甘え甘やかすことによって解消される。幼児期の甘えは、思春期に入ってもほぼそのまま残り、心理的幼児性の万能感が身勝手に独りよがりのナルシズムを生み、それが現実に遭遇するとそのまま無力感に変形する。③ハイテクノロジーの恩恵を受けて、感覚的快適感を味わうことができる現代社会では、人間そのものもコンピュータ化され自己中心的な自閉のかまえになり感情が枯れていく。以上のような特質があると述べている。このように一般的に自己中心的な傾向のある現代日本の青年は、対人関係構築の際に難しさがあるといえる。また、アイデンティティの意識化、漠然とした個性の自覚などが生れることが青年期との特徴としてあげられる。今までは自分自身の周囲に存在する親しい大人や友人などの小集団の関係から、全く異なる集団である対象や看護者、他の医療従事者などのなかで新しい対人関係を要求されるのが臨地実習である。社会性の適応過程にある学生にとって、新しい対人関係を構築する際の不安が推測できる。

2) 実習開始3日前と実習当日のSTAI 高低グループ別平均値

高群において、実習前と実習当日のSTAI平均値ともに、その人の不安のなりやすさを示す特性不安よりも、測定時点での不安を示す状態不安のほうが平均値が高かった。不安として生じやすい事項としては、学内では条件設定した対象をイメージ化した看護技術を実施するものの、それは臨地場面の対象ではないので、イメージ化するには限界がある。学生は臨地場面での経験がないので、イメージ化の広がりを持たず、実際場面での対象への対応方法の不安や、学校や家庭を離れた生活場面での、新しい対人関係の構築方法への不安が表出することが予測できる。とくに、学生にとっては初めての臨地場面での体験学習である基礎看護学実習は、臨地の状況たとえば、主に看護や受け持つ対象との対人関係の構築方法、場の雰囲気への適応や自分の取ら

なければならない行動方法など、臨地の場のイメージが付き難いために状態不安を生じやすいと考える。

3) 不安要因からの基礎看護学実習の方法

基礎看護学実習の開始時期や時間配分や運営方法はカリキュラムの構成によって多少異なっている。某看護短期大学では1年次に2回に分けて実施している。I期「看護の概念化のイメージ化」45時間を10月に、1年次終了前2月にII期「対象の日常生活のニーズ充足を図るための看護援助の実際」90時間であり、学生個々が対象に提供する看護技術を媒体として対人関係を学ぶことにある。アイデンティティの確立される青年期であるこの時期において、慣れ親しんだ小集団の関係から離れ、全く異なる集団へ介入を余儀なくされる。病院という新しい環境で、受け持つ対象や看護者、その他の医療従事者などの新たな対人関係を構築していかなければならない。しかし、新たな対人関係を構築することは社会適応していくための、大人への第1歩が基礎看護学実習といえる。

また、1年間の学内演習の集大成である実践場面の臨地実習では、対象へのケアを実施する際に学校で使用したような看護物品がないことで戸惑ったり、指導者の指導内容が学校で習ったこととは異なり戸惑ってしまう^{3), 4)}ということをよく耳にする。実習前の不安要因は実習中も継続することがあるが、経験を積み重ねるとともに自信となり不安要因は軽減していく項目もある。実習体験がない1年次の学生にとっては、実習前の詳細な準備が必要となるのが基礎看護学実習である。初学者の学生にとっては、学校で習ったことを対象に合わせた適切な看護方法をすぐ実施することは難しいと思われる。既存の学習と違う場面に接した時は、この技術やケアはどのような目的で行うのかについて原点に戻ることの大切さ、看護技術の方法が異なる場合はなぜ違うのか、どこがどのように違うのかなど疑問を持つことの大切さなど、看護の理論や原理・原則に裏付けされた知識を十分に身につけていれば、その場の対象に合わせた援助の方法も考えられるのではないだろうか。

STAI平均値比較からも、初めての实習

という心理的ストレスにより特性不安よりも状態不安の得点が高く、また状態不安は学習獲得の結果に対する要因、環境変化や新しい対人関係構築に対する要因に影響していた。状態不安とはある時点での状態を示しているため、実習前における学生の不安状態を緩和する為には、紙上の事例展開の学習会や臨地の対象に近づけた技術復習指導など、充実させた実習準備の時間確保をすることと細心な実習を到達させるための計画立案が有効であると考えられる。さらに、基礎看護学の臨地実習前には、学生同志がお互いに協力関係にあるグループ作りや臨地実習をイメージ化した学習計画の作成が学生の不安感の軽減に繋がると考える。

5. まとめ

今回は基礎看護学実習Ⅱに焦点を絞った。その結果、学生の実習前の不安要因は、学内でのグループ内学習環境作りと学習獲得の結果に対する要因、臨地の場における環境変化や新しい対人関係の構築に対する要因、自己の生活パターンの変更に対する要因であった。しかし、実習を積み重ねることで学生の不安要因には変化があると予測された。さらに、実習の段階ごとや時期ごとによる不安感の調査をすることで、不安の種類や段階による変化が明確化され、実習指導や学内での授業構築の一助になると考える。

— 参考文献 —

- 1) 中里克治他, 新しい不安尺度STAI日本版の作成, 心身医学, 22 (2), 1982, PP.108-111
- 2) 岡堂哲雄, 心理学—ヒューマンサイエンス, 金子書房, 1985, PP.126
- 3) 黒岩裕子他, わかりやすい臨床実習ハンドブック, 小学館, 1998, PP.174-186
- 4) 石井八重子他, 看護学臨地実習ガイダンス1, 医学芸術社, 1998, PP.37-41
- 5) 中里克治他, 新しい不安尺度STAI日本語版, 心身医学, 22 (2), 1982, PP.108-114
- 6) 亀田和恵他, 看護学生の臨床実習におけるおそれとストレス反応, 川崎医療短期大学紀要, 22, 1994, PP.39-44
- 7) 佐伯恵子他, 大学生版ストレスマネジメント評価尺度の開発, 大阪府立看護大学紀要, 4 (1), 1998, PP.1-11
- 8) 江口信枝他, 基礎看護学の臨地実習と認識の発展, 足利短期大学研究紀要, 18, 1998, PP.51-60
- 9) 照井哲他, 試験が看護学生の抑うつに及ぼす影響, 日大医誌, 57 (2), 1998, PP.60-67
- 10) 上里一郎他, ストレスの認知療法, サイコロジー, 37, 1983, PP.28-33
- 11) 野沢静夫, 発達とストレス, 青年心理, 67, 1988, PP.12-21
- 12) Zung WWK: A self-rating depression scale. Arch Gen Psychiatry, 12, 1965, PP.63-70