

学生の自我の発達と小児看護実習における ストレッサーおよび対処行動との関連 — 続報 —

谷原 政江¹, 砂田 正子², 中新美保子³
山口三重子³, 田村千代美⁴, 長江 宏美¹

Self-development in Nursing Students: Relation with Stress and its Coping Behaviors during Clinical Practice in Pediatrics — Second Report —

Masae TANIHARA¹, Masako SUNADA², Mihoko NAKANII³,
Mieko YAMAGUCHI³, Chiyomi TAMURA⁴ and Hiromi NAGAE¹

キーワード：看護科学生，自我の発達，小児看護実習，ストレッサー，対処行動

概 要

学生の自我の発達と小児看護実習におけるストレッサーに伴う対処行動との関連について、岡山県下の短大1校と専門学校4校の3年課程および2年課程の女子学生126名を対象に質問紙による調査を行った。学生の自我の発達の度合いとしてEPSI (Erikson Psychosocial Stage Inventory) の8尺度得点¹⁾と、小児看護実習におけるストレッサーに伴う対処行動を構成する4因子得点との関連を数量化理論第1類によって解析した結果、同一性(identity)の高値群は感情調整的態度、認知的態度、肯定的態度、防衛的態度の4因子が肯定的に反応しバランスよく、かつ有効な対処行動をとっていたことが明らかとなった。

はじめに

学生にとって小児看護実習(以下実習と略す)は言葉によるコミュニケーションが難しい患児との対応だけでなく、母親との人間関係などを学ぶ重要な看護実践の場であるが、同時に心配や不安あるいは過度の緊張が生じ、ストレスを受けやすい状況である。そこで、実習におけるストレッサー、ストレス反応および対処行動の在り方は学生の自我の発達と関連があると考えられる。

筆者らは、エリクソン心理社会的段階目録(Erikson Psychosocial Stage Inventory) (以下EPSIと略す)

(平成11年9月9日受理)

¹川崎医療短期大学 第一看護科, ²ベル総合福祉専門学校, ³川崎医療福祉大学 保健看護学科, ⁴国立米子病院

¹The First Department of Nursing, Kawasaki College of Allied Health Professions

²Bell School of Social Welfare and Health

³Department of Nursing Faculty of Medical Welfare Kawasaki University of Medical Welfare

⁴Yonago National Hospital

の8尺度得点¹⁾を用いて、学生の自我の発達の程度と実習中のストレッサー、ストレス反応の各因子との関連について調査を行った。その結果、信頼性と親密性および同一性の達成感覚の高い学生ほど、実習におけるストレッサーに対するストレス反応が現われ難く、最も顕著に示されたのは同一性であったことはすでに報告した^{2,3)}。しかし、これらに関連して実習におけるストレッサーに伴う対処行動について検討された報告はみられなかった。

本報は学生の個人的要因であるEPSIの8尺度得点と実習でのストレッサーに伴う対処行動との関連³⁾を再解析し追求した結果、若干の知見が得られたので報告する。

用語の定義

中西ら¹⁾の定義によるEPSIにおける信頼性とは、他者を信頼できると共に自分に対して自信の感覚をもつことである。

自律性とは、自分が独自の存在であることに気づい

ており、自分の意志で物事を取捨選択したり、自分の行為を統制することができる。また感情を平静に保つために自己コントロールができることである。

自主性とは、物事に対して積極的に取り組み、自分で決断をすると共に責任をとろうとする感覚である。

勤勉性とは、目標に向かって学習者としての自己を見出し、その成果を周囲から承認を得て、自己の有能性と社会的価値を確認し、自尊感情を高めようとする感覚をもつことである。

同一性とは、この自分でよいという自己肯定感と、これからもこの自分でやっていけるという自信を持ち、さらには、この自分は社会から受け入れられているという感覚をもつことである。

親密性とは、相手の個別性を尊重したうえでお互いに信頼し協力し合いながら、相互の欲求を満足させ合うという相互性の達成感覚をもつことである。

生殖性とは、自分の子供をもつという意味だけでなく、他人や社会に尽力して、価値観や伝統を伝え、福祉、教育などの向上に役立ちたいという感覚をもつことである。

統合性とは、自我同一性の累積の結果として得られるものである。成功、不成功を問わず自分の過去を 수용できることを意味する。

方 法

1. 調査方法は既報^{2,3)}と同様であり、岡山県下の短大1校と専門学校4校の3年課程および2年課程の女子学生126名を対象に、EPSIによる自我の発達程度を測定した。EPSIはRosenthal, D.A.らが開発した調査表を中西らが改良した質問紙を用い¹⁾、56項目の回答を5段階評価で点数化し、8尺度得点を求めた。

実習終了3日前にストレスとその対処行動について質問紙により調査を行った。学生が実習中にストレスになると思われる44項目からなる質問紙を作成し、5段階評価で点数化し、因子分析を用いて3因子を抽出した。

また、学生の実習におけるストレスに伴う対処行動を検討するために、Lazarus, R.S.らの質問紙⁴⁾より問題中心の対処と情動中心の対処を各12項目抜粋し、24項目の質問紙を作成した。各項目は4段階評価で点数化し、因子分析により4因子を抽出した。

因子分析には主因子法、バリマックス回転法を用い、抽出因子数のストレスとその対処行動の各構造について固有値が1.0以上を基準とした。各因子は因子負

荷量が0.4以上を示したものをとり上げた。

EPSIの8尺度得点は低値群：平均値 $-1/2SD$ 以下、高値群：平均値 $+1/2SD$ 以上、中等値群：低値群と高値群との中間の3群に分類した。次いで、EPSIの8尺度得点と実習におけるストレスに伴う対処行動を構成している4因子得点との関連を多変量解析による数量化理論第1類で分析した。調査期間は1995年1月から11月までである。データ集計はExcelで、統計解析にはPC-SASとS言語を用いた。

結 果

1. 小児実習におけるストレスと対処行動の構造
実習における学生のストレスとして取り上げた44項目の回答を因子分析した結果は表1に示すとおりである。

第1因子：小児に対する専門的な知識および技術の不足と、臨床指導者からの評価(Stressor Factor 1, 以下SF 1と略す)であり、学生にとっては最も大きなストレスとなっていた。

第2因子：子供の拒否の態度と母親の視線(SF 2と略す)である。子供が泣いたり、母親にしがみつき離れないなどは、子供として自然な姿であるにもかかわらず、学生はこれまでにこのような拒否の態度を受けた経験がなく、自分の期待に沿わない行動を子供がとるためストレスとなっている。また、本能的に子供を守ろうとする母親の視線を、学生は重圧感として感じていた。

第3因子：学習課題の多さと教員からの評価(SF 3と略す)であった。このことは成人に比べて小児の病状の変化が急激であるため、短期間に課題を達成することを要求されることと、教員からの評価を受けることがストレスになっていることを示している。

実習における学生のストレスに伴う対処行動の24項目の回答を因子分析した結果は表2に示すように、

第1因子：感情調整的態度(Coping Factor 1, 以下CF 1と略す)である。これは、事実を人に話し感情を共有してもらうことによって、こだわりを解消し、自分の感情を平静に保つためにコントロールしようとする対処行動をとることを示している。

第2因子：認知的態度(CF 2と略す)は、事象をありのままに受け入れようと、事実を認めることや、自分が問題を起こしていることに対して、それを繰り返さないように決心しようとする態度を示している。

第3因子：肯定的態度(CF 3と略す)では、ストレ

表1 ストレッサーに関する各質問の因子負荷量

質 問	因子負荷量	累積寄与率	固有値
第1因子：知識、技術の不足による自信のなさ、臨床指導者からの評価 (SF1)		20.4%	8.99
Q22. 臨床指導者から質問されると評価されるような気がした	0.658		
Q24. 他の学生はうまくやっているのに、自分だけが失敗しそうな気がした	0.780		
Q25. 患児に援助を実施するときに、専門的知識や自信がなかった	0.709		
Q27. 自分の実施したことが、まちがっているのではないかと、あるいは何か大切なことを忘れていないかと思った	0.670		
Q28. 臨床指導者から質問された時、質問の意図がわからず、臨床指導者をイライラさせてしまうのではと思った	0.650		
Q29. 臨床指導者に質問すると逆に質問されるのではと思った	0.665		
第2因子：子供の拒否的態度と母親の視線 (SF2)		30.9%	4.60
Q30. 患児は言葉で表現しにくいので、どうして欲しいか分からなかった	0.498		
Q36. 患児へのケアを母親にじっと見られていた	0.475		
Q37. 子どもはわがままで嫌い	0.647		
Q39. 子どもの泣き声が気になる	0.603		
Q40. 子どもが母親から離れない	0.545		
Q42. 子どもに叩かれた	0.595		
Q44. ケアする時、暴れて困った	0.594		
第3因子：学習課題の多さと教員からの評価 (SF3)		40.9%	4.38
Q 1. 短期間に多くのことを勉強しなければならなかった	0.573		
Q 3. 教員から質問された	0.653		
Q 6. 教員から厳しく注意された	0.644		

表2 対処行動に関する各質問の因子負荷量

質 問	因子負荷量	累積寄与率	固有値
第1因子：感情調整的態度 (CF1)		15.6%	3.94
Q 5. 自分の気持ちをすっきりさせてくれる人を見つけようとした	0.638		
Q 6. 事態をもっとはっきりつかもうと思って、誰かに話しかけた	0.750		
Q12. その問題について、具体的に何か出来る人に相談した	0.652		
Q15. 自分が信頼している知人や友人に助言を求めた	0.804		
Q16. 自分がどんな気持ちであったかを、誰かに話したりした	0.803		
第2因子：認知的態度 (CF2)		30.4%	3.70
Q10. その場その場をとりつくろうために、謝ったり何とかしようとした	0.671		
Q11. 自分が問題を起していることに気付いた	0.720		
Q19. このようなことは二度とするまいと心に決めた	0.812		
Q20. 施す術がなかったので事態をありのままに受けた	0.590		
Q21. 自分のイライラした気持ちが、ほかのことの防げにならないように努めた	0.649		
第3因子：肯定的態度 (CF3)		40.0%	2.43
Q 4. 必ずしもうまくいくとは思わなかったが、少なくとも何とかしようと努力した	0.639		
Q 7. どんな不幸のなかにも明るい反面のあることを信じて物事の良い面を見るように努めた	0.582		
第4因子：防衛的態度 (CF4)		49.2%	2.27
Q 3. 時がたてば事態は変わるだろうと思って、何もしないで黙っていた	0.605		
Q 9. すべてを忘れてしまおうとした	0.658		
Q14. 自分自身が傷ついたりすることのないように、そのことについてあまり考えないようにした	0.752		

ッサーとなる辛い経験でも肯定的に受け止め、プラスに転化し、次への行動に生かそうとする態度を示している。

第4因子：防衛的態度（CF 4と略す）は、自分自身が傷つかないように、黙ったり、忘れてしまおうとする対処行動を示している。

2. 学生の EPSI 8 尺度得点と小児実習におけるストレスラーに伴う対処行動との関連

図1, 2, 3, 4はストレスラーに伴う対処行動の各因子得点のそれぞれについて偏相関係数および重み値のレンジが大きい要因に注目し、EPSI 得点の各群の重み値を示したものである。学生の EPSI の8尺度得点のそれぞれの高値群に注目してみると、図1に示すように、勤勉性の低値群と同一性の高値群はストレスラーに対して CF 1 を肯定的に反応している。つまりプラスの要因として対処行動をとることを示している。

図2は、信頼性、同一性、親密性、生殖性の高値群と勤勉性の低値群はともに CF 2 に対して肯定的に反応している。

図3は、自主性、同一性、生殖性の高値群と親密性の低値群は CF 3 に対して肯定的に反応している。

図4は、信頼性、勤勉性、同一性、統合性の高値群は防衛的態度 CF 4 に対して肯定的に反応している。

考 察

学生の EPS 1 の8尺度得点と、実習におけるストレスラーに伴う対処行動との関連についてみると、図2, 3, 4に示すように、信頼性の高値群はストレス

サーに対して CF 2, CF 4 に対して肯定的に反応し、CF 3 による対処行動を否定的に反応している。高値群は自分に自信を持ち自分を認めていることから、他者をも認めることができるので、臨床指導者や教員からの助言、子供や母親との対応についても事実や事態をありのままに受け入れ²⁾、他者を認める態度をとっている。そして、自分自身が傷つかないように対処行動をとっている。

また、基本的信頼感が確立しているので、物事に対して、必ずしもうまくいくとは思わなかったり、不幸のなかにも明るい反面のあることを信じ、何とかしようと試みる等という、不信感を抱く捉え方はしないの

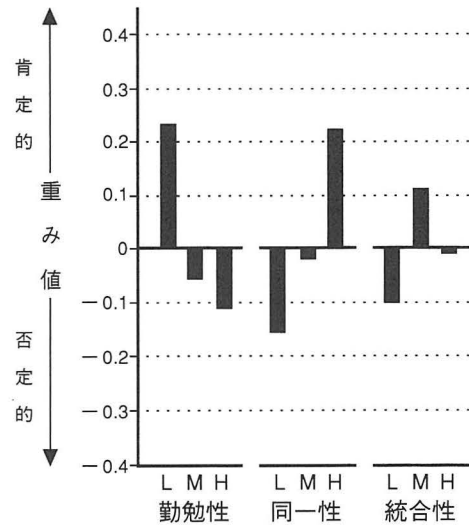


図1 対処行動得点 (CF 1) と EPSI 得点との関連

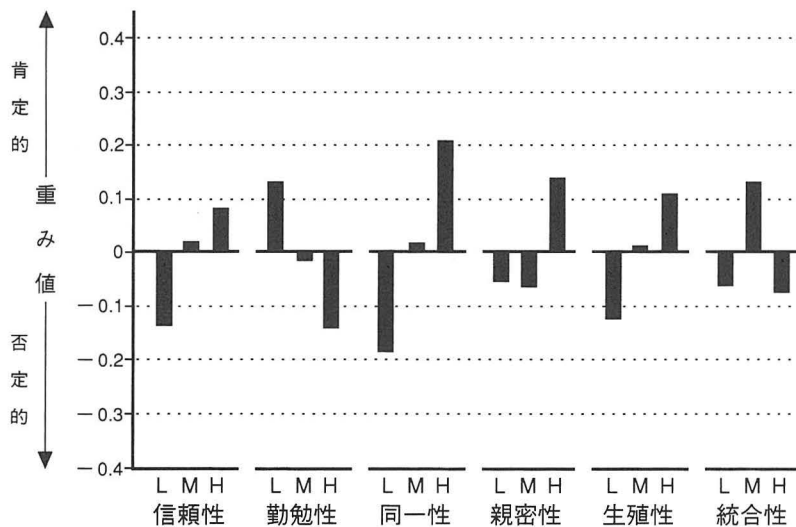
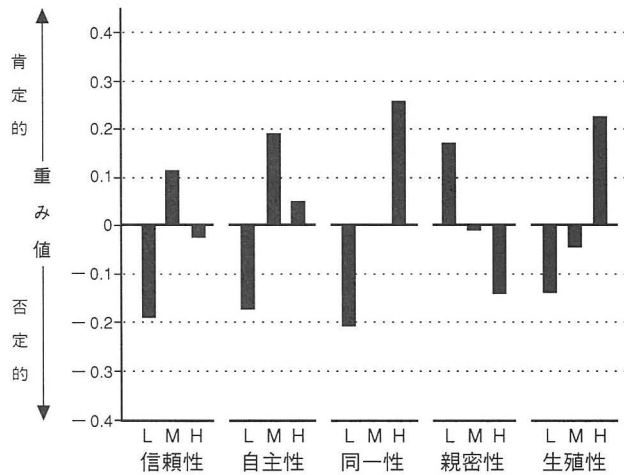
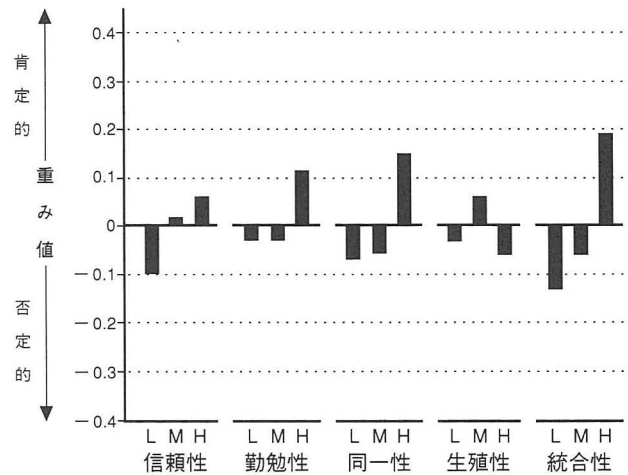


図2 対処行動得点 (CF 2) と EPSI 得点との関連



註) L: 低値群, M: 中等値群, H: 高値群
図3 対処行動得点 (CF 3) と EPSI 得点との関連



註) L: 低値群, M: 中等値群, H: 高値群
図4 対処行動得点 (CF 4) と EPSI 得点との関連

で、CF 3 に対して否定的に反応する対処行動をとったと考えられる。

図 1, 2, 3, 4 に示すように自律性の度合いは、実習におけるストレスに対して対処行動の CF 1 ~ CF 4 の 4 因子ともに影響を及ぼさなかった。このことは一見納得できない結果であったが、自律性は自己の立場から判断し、柔軟に対応ができることを意味するので、物事に対して客観的な視点で、理性的に対処し感情を平静に保つために自己コントロールができるためと考えられる。

図 3 に示すように、自主性の高値群は、ストレスに対して CF 3 による対処行動を肯定的に反応している。これは主体的に物事に取り組むことができるので、辛い経験でも肯定的に受け止め、プラスに転化し、次への行動に生かそうとしているといえる。

低値群は CF 3 を否定的に反応している。これは自ら行動を起こすことを苦手とするため、ストレスに対して何かしようと努力したり、物事のよい面を見るように努めるという態度が少ないことが推測できる。

図 1, 2, 4 に示すように、勤勉性の高値群は CF 4 に対して肯定的に、CF 1 と CF 2 に対しては否定的に反応している。低値群は CF 1 と CF 2 に対して肯定的に、CF 4 に対しては否定的に反応する対処行動をとっている。

勤勉性の高値群は学習の成果を大切にするので実習に対してもよい評価を受けている。したがって、自尊心を満足する体験が多いことから、他者によって感情を調節するという対処行動をとらないと思われる。また、自尊心が高いので、CF 4 で自分自身が傷つか

ない行動をとっている。

勤勉性の低値群は、問題について誰かに話しかけたり、具体的に何かできる人に相談することによって、学習不足を補う等の行動をとっている。さらに他者に話すことで感情を平静に保つためにコントロールしようとする対処行動をとっていると考えられる。

図 1, 2, 3, 4 に示すように、同一性の高値群は CF 1, CF 2, CF 3, CF 4 の 4 因子とも肯定的に、低値群は否定的に最も顕著に現れていたことは注目すべきことである。

同一性の高値群で重要なことは、自分の拠所となる職業意識の成熟度が高いことである¹⁾。そのため、学生の実習における対処の仕方は、物事を体得するための過程をプラス要因として受け止めることができる。また、物事を絶対化することなくありのままに受け入れ、相対的水準で物事を捉えるという感覚が発達しているので、全てがバランスよく肯定的に有効な対処行動がとれる能力を持っていると考えられる。

図 2, 3 に示すように、親密性の高値群は CF 2 に対して肯定的に、CF 3 に対して否定的に反応している。低値群は CF 3 に対して肯定的に反応している。高値群は知識、技術の不足による自信のなさや臨床指導者や教員からの学習課題および評価に対しても肯定的に受け止めることができている²⁾。また、深いつながりを求める行動をとるので、子供や母親に対しても良い人間関係を築く力を持っているため、安易により面を見る等というような中途半端な妥協を許せないため CF 3 に対して否定的に反応する対処行動をとると推測できる。

図2, 3, 4に示すように, 生殖性の高値群は, CF 2, CF 3 に対して肯定的に, CF 4 に対して否定的に反応している。高値群は他人や社会に役立つことに対しては多少のストレスがあったとしても, 現状をありのままに受け入れ, 物事の良い面を見るように努め, 何とかしようと試みる等の態度をとることを示している。また, CF 4 に対して否定的に反応するということは, これらの学生が子供を産み育てたい, あるいはよい親になりたいという気持ちから, 自分が患児やその母親に尽くしたいという気持ちが強く, 何もしないで黙っていたり, そのことをあまり考えないようにする消極的な対処行動はとりにくいことを示していると考えられる。

現代の青年期にある学生の特徴に防衛的態度が多くみられるともいわれているが, 生殖性の高値群は子供, 母親との関わりに対しても, 積極的に対応していることがわかる。

図1, 2, 4に示すように, 統合性の高値群はCF 4 に対して肯定的に, CF 1 と CF 2 を否定的に反応している。高値群はこれまでの人生のなかのさまざまな出来事に対して, 必要に応じてCF 4 で対処していくことの重要性を認識していると思われる。

CF 1 と CF 2 を否定的に反応していることは, 統合性が成人期後期の発達課題であるといわれ, 自我同一性の累積の結果として得られるものであるので, 現在, 対象学生がその年齢に達していないために否定的に反応したものと考えられる。

ま と め

学生の自我の発達と実習におけるストレスに伴う対処行動との関連については, 同一性の高値群はCF 1, CF 2, CF 3, CF 4 の4因子ともバランスよく肯定的に反応し, かつ有効な対処行動をとっていたことが明らかとなった。

Erikson¹⁾は, 信頼性の獲得なしに同一性の達成は困難であると述べていることから, 同一性の低値群には

日常生活のなかでのサークル活動や学外研修などを通して, お互いが信頼し合う経験を重ね, この自分は信頼でき, 周囲の人達からも受け入れられているという感覚をもてる体験をすることが大切である。

実習のなかでは, 先ず, 実習指導者は学生との信頼関係を基盤として, 学生が患児および母親との人間関係を築けるようにサポートすることが重要な役割である。

同一性の高値群は職業意識の高まりの強さから社会的な職業同一性が高まっていると考えられる。これは好ましいことであるが, 極端な職業同一性に傾倒することなく, 広い分野での各種の同一性が獲得できる機会が与えられることによって, 自我の発達との調和が図られれば, 看護活動においてもよい方向に進むものと考えられる。

謝 辞

稿を終えるに臨み, ご校閲いただきました本学の原田種一教授に深く感謝致します。

文 献

- 1) 中西信男: 人間形成の心理学, 京都, ナカニシヤ出版, pp. 83-105, 1997.
- 2) 谷原政江, 砂田正子, 中新美保子, 他: 学生の自我の発達と小児看護実習におけるストレス反応との関連, 第29回看護教育学会論文集: 109-111, 1998.
- 3) 田村千代美, 谷原政江, 砂田正子, 他: 学生の自我の発達と小児看護実習におけるストレスおよびその対処行動との関連, 第27回日本看護学会集録, 看護教育: 94-97, 1996.
- 4) Lazarus, R.S. 本明 寛(監訳): ストレスの心理学, 東京, 実務教育出版, pp. 351-357, 1992.
- 5) 舟島なおみ: 看護のための人間発達学, 東京, 医学書院, pp. 114-116, 1995.
- 6) 堤由美子: 臨床実習におけるストレス感情の経時的変化の検討, 日本看護研究学会雑誌17(4): 27-38, 1994.
- 7) 田中七重, 田村千代美, 谷原政江: 看護学生の自我の発達の度合いと小児に対するイメージとの関連, 第25回日本看護学会集録, 看護教育: 141-144, 1994.