原　著

看護学生の不安に対する認知的評価と Sense of Coherence との関連

本江朝美[1)], 高橋ゆかり[1)], 桑田恵子[2)], 杉山洋介[3)], 谷山牧[4)], 益子直紀[1)]、吉岡一実[1)]

要旨

本研究では、学生の看護を学ぶにあたって生じる不安に対する認知的評価とSOCとの関連について検討した。

その結果、学生の不安には、専門的知識や技術、人間関係に関する現実的な不安と、対象が不明瞭で漠然とした神経症的な不安が認められた。しかし、それらの不安は、マイナスに影響すると認知するものだけではなく、プラスに影響すると認知するものも認め、後者は有意にSOC得点が高かった。さらに学生のSOC得点は、状態不安得点ならびに特性不安得点と有意な負の相関関係を認めた。またSOC高群では、看護を学ぶ不安がプラスに影響する群がいずれにも影響しない群より特性不安が低得点を示し、SOC低群では、看護を学ぶ不安がプラスにのみ影響する群が両面に影響する群およびマイナスにのみ影響する群より状態不安が有意に低得点であった。さらに看護学生のSOCは、状態不安がマイナスに及ぼす影響に対して交互作用効果も有した。

以上より、不安をあたかも自らに授かった挑戦と受け止め、それに意味を見出し、打ち勝つために最善をつくすというSOCの、積極的なストレス対処能力としての理論的枠組みを支持する結果が示唆された。また、看護基礎教育において、看護学生が自らの不安に気づき、不安がプラスに影響すると認知することを促すために、SOCの保持・増進の必要性が示唆された。

キーワード：首尾一貫感覚、不安、看護学生、看護教育

Ⅰ．緒言

現代社会において、蔓延するストレスを避けることは困難となっている。そこで、医療・保健・福祉等の領域では、近年、ストレス対処能力としてのSense of Coherence（以下,SOC）が注目されている（高山, 1999,Angela C., 1999）。このSOCは、Antonovsky（1979, 1987）によって体系化された健康生成論の中核概念の１つであり、「その人に浸みわたった、ダイナミックではあるが持続する確信の感覚によって表現される世界（生活世界）規模の志向性のことである。それは、第1に、自分の内外で生じる環境刺激は、秩序づけられた、予測と説明が可能なものであるという確信、第2に、その刺激がもたらす要求に対応するための資源はいつでも得られるという確信、第3に、そうした要求は挑戦であり、心身を投入しかかわるに値するという確信からなる」と定義されている（Antonovsky, 1987/2001）。またSOCが強い人は、健康と病気の連続体上で遭遇する多様で偏在的なリスクファクターとの戦いによって決定される位置が維持もしくは向上する見込みがあるとされている（Antonovsky, 1984）。

一方、看護基礎教育においても、看護学生（以下学生）の臨地実習等に対する不安やストレスについて、これまで数多く報告されてきた（近松ら, 2007,大杉ら, 2001,布施ら, 2000,西出ら, 2000,沖野ら, 2006）。Spielbergerらは「不安とは、恐ろしいという判断を基

1) 上武大学看護学部、2) 群馬県立県民健康科学大学看護学部、3) 目白大学看護学部、4) 川崎市立看護短期大学

礎にした、恐怖の予期などの不確かな心理的要因が随伴する情緒である」とし、さらに状態不安を、個人がその時おかれた生活体条件により変化する一時的な情緒状態を示すもの、特性不安を、不安状態の経験に対する個人の反応傾向を反映するもので、比較的安定した個人の性格傾向を示すものと定義している(曽我,1996)。このような状態不安および特性不安は、実習のストレスと正相関し(近村,2007)、実習によるストレスと不安は、密接な関係があることが示唆される。しかも、医療が高度化し患者権利の意識が高まる中で、看護師の役割責任は拡大し、学生においても臨床能力の習熟への期待が高まっている。このことから、今後ますます学生の不安やストレスは強まると懸念され、ストレス対処能力としてのSOCがどのように育成されるかが、重要な課題となっていると考えられる。

そこで、看護学生を対象にしたSOCの先行研究を概観すると、SOCと看護学生の態度形成・アィデンティティとの関連(大山ら,2004,辻岡ら,2003)、SOCの関連要因(本江ら,2005)、SOCと精神健康度との関連(江上ら,2008)、SOCが強い学生の行動特性(本江ら,2004)、SOCの対処方略(桝本,2008)、さらにはSOCと特性不安との関連(関塚ら,2003)等がこれまでに報告されている。しかし、これらの研究では、SOCとの関連をみようとする学生の不安やストレスを、否定的な側面から扱うという粋をでないものである。

SOCは、様々なストレッサーが創出する緊張状態に対し、性格や体質のような内的資源とソーシャルサポートに代表される外的資源などを動員して対処するという。その対処の仕方としては、その緊張状態をうまく処理したり、うまく回避したり、またはストレッサーをストレッサーでないと定義づけたりする働きがあげられている。さらにストレッサーは、必ずしも危機に対するリスク要因であるとは限らず、SOCの強い人においては、むしろ人生の糧になるとも言われている(Antonovsky,1987/2001)。これらのことから、SOCの強い学生が、様々なストレッサーとの遭遇で生じる不安や緊張を、肯定的に捉えてうまく対処するか、それとも回避するか、またはストレッサーをストレッサーでないと捉えるか、これら様々な側面から検討する必要があると考える。

そこで本研究は、学生が看護を学んでいくにあたって生じる不安(以下、看護を学ぶ不安)を、どのように認知するのかに着目し、看護を学ぶ不安が肯定的な側面にもたらす影響(以下、プラスに影響)および否定的な側面にもたらす影響(以下、マイナスに影響)と、SOCとの関連を明らかにし、看護教育への示唆を得ることを目的とした。

Ⅱ. 研究方法

1. 調査対象者

看護系大学1年生106名を対象とし、そのうち有効回答が得られた100名 (回収率94.3%) を分析対象とした。

2. 研究デザイン

質問紙配票調査法(留置法)

3. 調査票の構成

1)対象の属性変数

SOCへの影響因子として考えられている性別、年齢を含めた。

2)日本語版SOCスケール(最終版)

Antonovskyによって開発されたSOC英語版スケール(Antonovsky,1987)の日本語版SOCスケール最終版(山崎ら,1999)を用いた。本尺度は、既に一般成人で信頼性、妥当性が検証されている(山崎ら,1997)。質問の29項目は、SOCの下位概念である把握可能感(comprehensibility) 11項目、処理可能感(manageability) 10項目、有意味感(meaningfulness) 8項目から構成されている。把握可能感とは、自分の置かれている、あるいは置かれるであろう状況がある程度予測でき、または理解できるという感覚であり、処理可能感とは、何とかなる、何とかやっていけるという感覚である。また有意味感とは、ストレッサーへの対処のしがいも含め、日々の営みにやりがいや生きる意味が感じられるという感覚である(山崎ら,2008)。この3つの下位概念は、下位因子として分けるのではなく一次元性の尺度で扱われるのが妥当とされている(Antonovsky,1996)。なお本スケールはそれぞれの質問項目について7件法で回答し、それらの合計点がSOC得点(range 29 - 203点)となる。SOC得点が高いほどSOCが強く、ストレス対処の能力が高いとされている。

3) STAI(State - Trait Anxiety Inventory ; 状態ー特性不安)

日本語版尺度として用いたのはSpielbergerらのSTAIの日本語版(岸本ら,1986)である。本尺度は状態不安と特性不安とを測定する2つの尺度から構成される。状態不安は一時的、状況的な不安状態を示し、いまどの程度感じているかを「全く感じていない」「いくらか感

じている」「かなり感じている」「はっきり感じている」までの4件法で回答するものである。一方特性不安は、ストレス状況に対して状態不安を喚起させやすい傾向、すなわち状態不安を引き起こす個人的特性を示すもので、ふだん、一般にどの程度の状態かを「ほとんどない」「ときどきある」「しばしばある」「いつもある」の同じく4件法で回答するものである。それぞれ20項目(range：20 - 80点)からなり、合計得点で評価するが、得点が高いほど不安が強いことを示す(曽我,1996)。

4)看護を学ぶ不安の程度とその内容

看護を学ぶ不安の程度は、「全くない」(0点)から「とてもある」(3点)までの4件法とし、その内容については選択式と自由記述式とした。

5)看護を学ぶ不安がプラスに影響する・しない、マイナスに影響する・しないの二者択一

4. 分析方法

各平均得点を標準偏差を求めた基礎集計後、SOC得点とSTAIにおける状態不安、特性不安の各得点との関係について、年齢・性を制御した偏相関係数を求めた。看護を学ぶ不安と状態不安得点、特性不安得点との関係は、Kruskal Wallis 検定を行った。次いでSOC得点を、看護を学ぶ不安がプラスに影響する・しないおよびマイナスに影響する・しない別にunpaired t-testを行った。さらに看護を学ぶ不安がプラスに影響する・しないおよびマイナスに影響する・しないのそれぞれから、看護を学ぶ不安がプラスにのみ影響する群、マイナスにのみ影響する群、両面に影響する群、いずれにも影響しない群の4群(看護を学ぶ不安の影響からみた4群)に分類し、これらを独立変数に、SOC得点、状態不安得点、特性不安得点を従属変数にした一元配置分散分析(Tukey or Tamhane)を行った。またSOC、状態不安について、それぞれの得点の平均値で高群・低群に二分し、SOC得点と状態不安得点を独立変数に、看護を学ぶ不安がマイナスに影響する・しないを従属変数にした二元配置分散分析を行った。統計解析はSPSS ver.15を用いた。

5. 倫理的配慮

調査対象者に、事前に調査を依頼したい旨を説明し、授業時間外に研究の目的と方法、研究協力は自由意志であること、データは統計的に処理され、この研究のためだけに用いること、無記名で個人や学校が特定されないこと、学会にこの結果を発表すること、協力の有無は成績には一切関係しないこと等を書面と口頭で説明し、同意が得られた者を対象とした。なお調査は留置法とし、回答後の調査票は所定の回収箱に投函してもらった。

6. 用語の操作的定義

SOCとは、自分の生きている生活世界は首尾一貫しており、遭遇する刺激は把握可能であり、対処可能であり、それに関わることに意味があるという感覚である。

Ⅲ. 結果

1. 対象者の属性

対象となった看護学生は、男6名、女94名の計100名(18.9±1.4歳)であった。

2. 看護学生のSOC得点とSTAI得点、および両者の関係

看護学生のSOC得点±標準偏差は120.5±17.2点であった。状態不安・特性不安得点は、それぞれ50点前後で、共にSOCと有意な負の相関($r = -.50, p < .001$, $r = -.69, p < .001$)を示した(表1)。

3. 看護を学ぶ不安

看護を学ぶ不安は、「とてもある」「ややある」と答えた学生が全体の95%を占めた(図1)。不安の具体的な内容で最も多かったのは、専門的知識の理解に関する

表1　看護学生のSOC得点とSTAI（状態−特性不安）得点との偏相関

N=100

	平均±標準偏差(点)	偏相関係数		
		SOC	状態不安	特性不安
SOC	120.5±17.2	−		
状態不安	52.8±9.8	−.496***	−	
特性不安	49.8±8.5	−.688***	.436***	−

注)制御変数:年齢、性別
*** p<.001

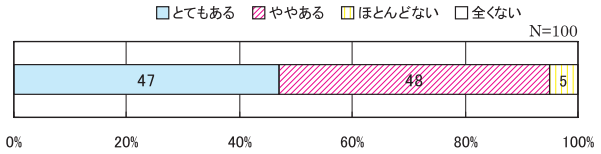

図１　看護を学ぶ不安の程度

不安であり、続いて人間関係(患者・指導者・教員・友人)に関する不安、漠然とした不安、専門的技術の修得に関する不安であった(図2)。

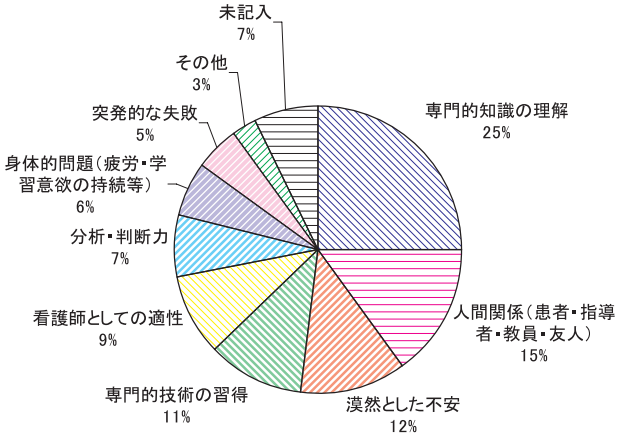

図２　看護を学ぶ不安の内容

さらに、看護を学ぶ不安がプラスに影響すると答えた学生は46人、マイナスに影響すると答えた学生は44人だった(図3)。プラスに影響すると答えた学生のその具体的な内容は、多い順に学習意欲が湧く(27人)，見通しをたて何らかの対策を考える(10人)，対処行動を起こす(5人)，目の前の課題に喜びを感じる(1人)等であった。

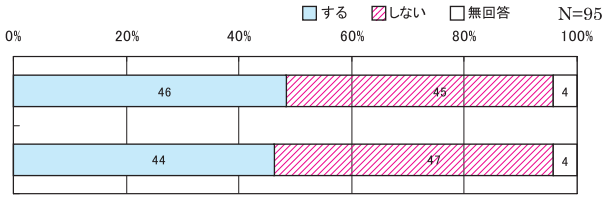

図３　看護を学ぶ不安がプラス・マイナスに影響する・しないの割合

一方、マイナスに影響すると答えた学生のその具体的な内容は、学習が手につかなくなる(19人)、冷静な判断力を失う(6人)，苦しくて耐え難い(5人)等であった。なお、看護を学ぶ不安が強いほど、状態不安得点($p<.05$)、特性不安得点($p<.01$)はともに有意に高くなっていた。

4. 看護を学ぶ不安の影響からみた4群とSOCおよび状態－特性不安との関連

看護を学ぶ不安がプラスに影響すると答えたものは、プラスに影響しないと答えたものよりSOC得点が有意に高かった(図4)。しかし、看護を学ぶ不安がマイナスに影響すると答えたものと、マイナスに影響しないと答えたものの間で、SOC得点に有意差は認められなかった。

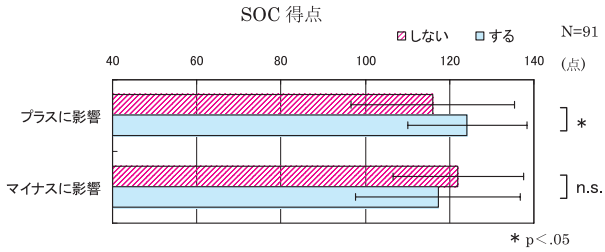

図４　看護を学ぶ不安がプラス・マイナスに影響する・しない別 SOC 得点

また、看護を学ぶ不安の影響からみた4群は、おおよそ均等に分けられた(図5)。4群別のSOC得点は、プラスにのみ影響する群がマイナスにのみ影響する群より有意($p<.05$)に高かった(表2)。

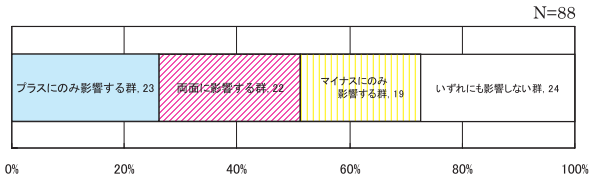

図５　看護を学ぶ不安の影響からみた４群の割合

SOC高低群別の状態不安得点は、SOC高群においては4群のいずれの群でも、全体の状態不安得点より低値を示し、4群間の得点差は少なかった。しかしSOC低群においては、プラスにのみ影響する群が両面に影響する群($p<.01$)およびマイナスにのみ影響する群($p<.001$)より有意に低得点を示していた。一方、SOC高低群別の特性不安得点は、SOC低群においては4群のいずれの群でも、全体の特性不安得点より低値を示し、4群間の得点差も少なかった。しかしSOC高群においては、いずれにも影響しない群はプラスにのみ影響する群より有意($p<.001$)に高得点であった。

一方、看護を学ぶ不安がいずれにも影響しない群のSOC得点の分布や得点は、マイナスにのみ影響する群

表 2　看護を学ぶ不安の影響からみた 4 群および SOC 高低群別 SOC、STAI 得点

		SOC 低群			SOC 高群			全体		
		人数	平均値±標準偏差(点)		人数	平均値±標準偏差(点)		人数	平均値±標準偏差(点)	
SOC	プラスにのみ影響する	10	114.5±5.8		13	133.8±11.3		23	125.4±13.4	*
	両面に影響する	8	108.4±12.4		14	132.1±8.4		22	123.5±15.2	
	マイナスにのみ影響する	13	101.8±20.3		6	132.3±7.6		19	111.4±22.5	
	いずれにも影響しない	14	107.9±11.5		10	134.0±9.6		24	118.8±16.9	
	合計	45	107.7±14.3		43	133.1±9.3		88	120.1±7.5	
状態不安	プラスにのみ影響する	10	48.1±7.4	**	13	48.5±12.1		23	48.3±10.1	**
	両面に影響する	8	60.3±5.4	***	14	49.4±4.9		22	53.4±7.3	
	マイナスにのみ影響する	13	62.7±7.6		5	48.4±8.8		18	58.7±10.1	
	いずれにも影響しない	13	55.4±8.9		9	52.7±7.9		22	54.3±8.4	
	合計	44	56.8±9.2		41	49.7±8.6		85	53.4±9.6	
特性不安	プラスにのみ影響	10	50.5±7.4		13	41.2±7.2		23	45.3±8.5	***
	両面に影響	7	56.1±9.3		14	45.9±4.4	*	21	49.3±7.9	
	マイナスにのみ影響する	13	56.8±9.2		6	49.5±9.2		19	54.5±9.6	*
	いずれにも影響しない	14	54.0±4.7		10	49.4±6.6		24	52.1±5.9	
	合計	44	54.4±7.7		43	45.8±7.2		87	50.1±8.6	

*　p＜.05、**　p＜.01、***　p＜.001

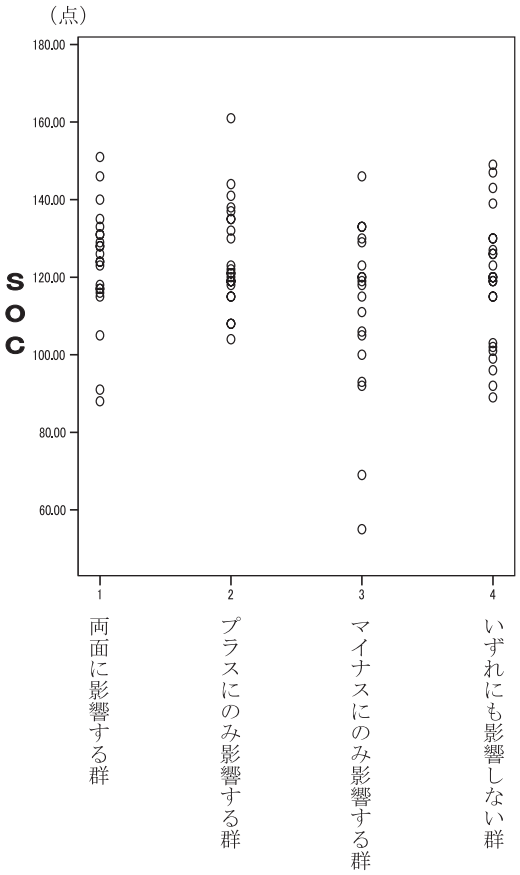

図 6　看護を学ぶ不安の影響からみた 4 群と SOC 得点分布

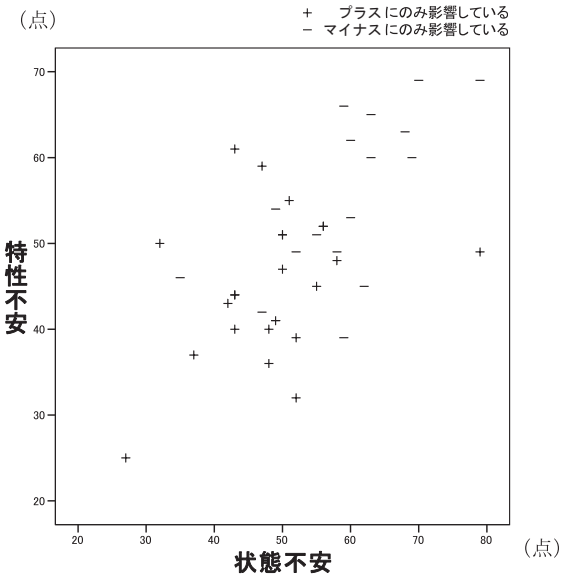

図 7　看護を学ぶ不安のプラスのみ・マイナスのみへの影響と状態－特性不安得点分布

とは異なり、高得点でしかも広範囲に分布していた(図6)。またプラスにのみ影響する群の特性不安と状態不安はそれぞれ低得点で分布し、逆にマイナスのみに影響する群の特性不安と状態不安は高得点で分布していた(図7)。それに対し、いずれにも影響しない群の特性不安と状態不安は、両面に影響する群と同様に散在していた(図8)。

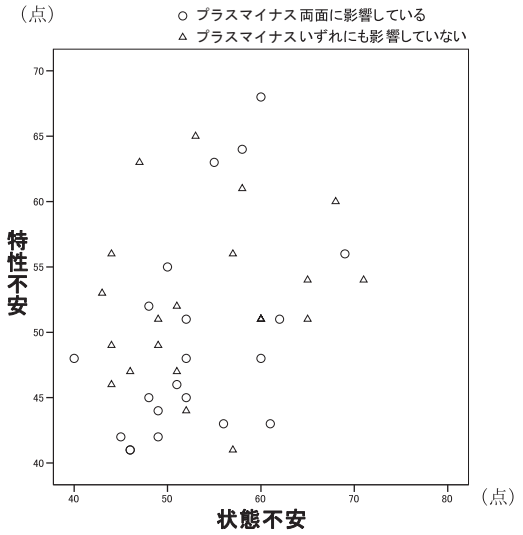

図8　看護を学ぶ不安のプラス・マイナス両面への影響と状態－特性不安得点分布

5. SOCの交互作用

状態不安の看護を学ぶ不安がマイナスに影響する・しないに対する主効果は有意($F_{(1,1)}=4.04, p<.05$)で、SOCの看護を学ぶ不安がマイナスに影響する・しないに対する主効果は認められなかった。しかし、看護を学ぶ不安がマイナスに影響する・しないに対する状態不安とSOCの交互作用は、有意($F_{(1,1)}=7.07, p<.01$)であった(図9)。

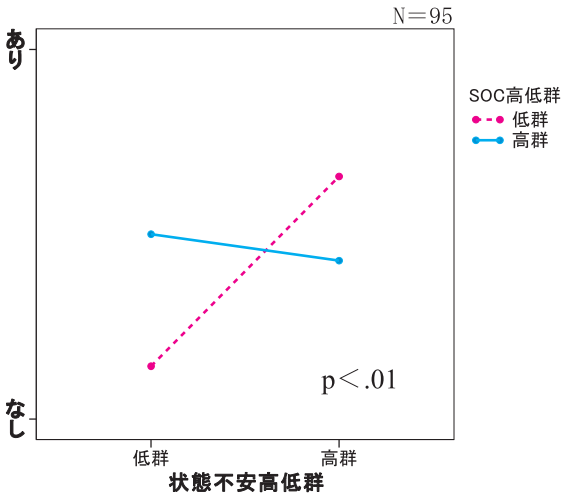

図9　状態不安が看護を学ぶ不安のマイナスへの影響の有無に対するSOCの交互作用

Ⅳ. 考察

1. 看護学生の不安の様相

看護は実践の科学とされており、看護学教育には知識・技術・態度の統合を図る学習過程が重要となる。しかし、その過程は、医療現場の厳しさに加えて看護専門職者としての責務の重さや、病む人々との援助的人間関係の形成の困難さなど、今までに経験したことのない緊張感の処理が求められる。そのため看護学生の不安は生じてしかるべきであり、本研究での看護系大学生1年生においても、その大方が看護を学んでいくことに対する不安があると回答していた。また彼らの不安は、専門的知識や技術、人間関係に関する不安が過半数を占め、看護職として就職した後にも影響しかねない重大な課題となっていると考えられる。一方彼らの不安には、漠然とした不安、突発的な失敗に対する不安も2割弱で認められた。

フロイトは不安を現実不安と神経症的不安とに分けて考えている。現実不安は、実際にある外的危険を原因として起こる不安であり、客観的不安ともいう(大山,1978)。したがって、学生の専門的知識や技術、人間関係に関する不安は、おおよそこれに類するものと推測され、看護を学ぶという明確な目的への適応を促すことが考えられる。一方、神経症的不安は、何らかの危険が現実に存在しない場合でも不安の体験が高い頻度でまたは持続的に出現するときに生じる不安である(大山,1978)。すなわち、学生の漠然とした不安、突発的な失敗に対する不安がこれにあたると考えられる。この神経症的不安は不快な現象であるため、自己の防衛機制によって抑圧されるが、抑圧された不安は歪曲し、様々な神経症的症状として表現される可能性

が考えられる。

いずれの不安であっても、学生が認知する不安の有無より、不安の内容や不安の発生から影響にいたるまでの過程に注目することが重要である。その上で学生が不安をプラスに認知するかマイナスに認知するかの岐路は、不安の低減や払拭を図る学習性動因が影響している可能性が考えられる。

本研究における学生では、看護を学ぶ不安がプラスに影響すると認知したものとマイナスに影響すると認知したものとが、それぞれ半数近く認められた。プラスに影響する内容としては、学習意欲が湧き、見通しをたてて対策を考えるなど、看護を学ぶ不安が十分学習性動因として働いていることと考えられる。一方、マイナスに影響する内容としては、学習が手につかない、冷静な判断力を失う、苦しくて耐え難いなど、深刻な事態を引き起こしかねない様相を呈し、対処戦略を失っていると考えられる。

さらに本研究では、学生の不安を、状態不安と特性不安の2種の異なるタイプの不安から検討した。これらの不安の得点は、看護を学ぶ不安が強まるほど得点が有意に高くなっていた。このことから、看護を学ぶ不安は、一時的な情緒状態と、比較的安定した性格傾向との両方を反映させていると考えられる。しかし、岸本ら(1986)の大学生265名を対象とした標準化得点では、状態不安は男子45.3点、女子44.5点、特性不安は男子48.4点、女子46.6点であったが、本調査の学生の得点は、状態不安は52.8点、特性不安は49.8点であった。これらの得点を比較すると、本調査の学生は、状態不安も特性不安も岸本らの調査による得点より高得点であった。また状態不安と特性不安のバランスをみると、本調査の学生は状態不安が特性不安より高得点であったのに対し、岸本らの調査による得点では、状態不安は特性不安より低得点であった。これらより、本調査の学生は、調査時点に何らかの切迫する不安要因があった可能性が考えられる。看護を学び始めて間もない時期での調査であったことから、大学教育への適応に関する課題のみならず、看護に関する専門的な知識や技術の修得についても、看護を学ぶ学生にとって重い課題として認知されている可能性が考えられる。

2. 看護学生のSOCと不安

本調査における看護系大学1年生のSOCの得点は120.5点であった。この得点は、他の看護系大学1年生のSOC得点が119.7点や121.5点であったとする先行研究(本江ら,2003,2005)と概ね差はなかった。しかし、都内の総合大学3校の大学1，2年生による117.6点とする報告(木村ら,2001)より若干高かった。SOCは、社会的役割や社会との関わりが極めて重要である(山崎ら,2008)と言われている。看護学生は、入学した時点で、既に将来的に資格を取得し、専門職に就くという職業的役割意識をもっているため、一般大学生に比べSOCが強められていたと推察される。

さらに学生のSOC得点は、状態不安得点ならびに特性不安得点と有意な負の相関関係にあった。このことは、たとえ緊張をもたらす不安が生じても、SOCが動因されて、うまく緊張処理が行われるというSOCの理論特性(Antonovsky, 1987/2001)を裏づける結果であったと考えられる。さらにSOC高群では、看護を学ぶ不安がマイナスに影響する、マイナスに影響しないにも関わらず、状態不安が過剰に高まることもなかったことから、SOCは極めて安定性の高いストレス対処能力としての特性が見出されたと考えられる。また、SOC高群の特性不安については、看護を学ぶ不安がプラスにのみ影響する群がいずれにも影響しない群より低得点であった。このことから、SOCが強く、看護を学ぶ不安をプラスに影響すると認知していくことのできる学生は、ふだん感じている不安も少ないことが推察される。これは、SOCの緊張をもたらす不安に対する対処戦略として、緊張によって生じた不安をうまく処理したり、不安を回避したりするだけでなく、ふだんから不安の状態が生じても、それはストレッサーではないとするSOCの興味深い働きが関与している可能性が考えられる。つまり、それは意図的な無関心である可能性が推察される。Antonovskyは、SOCとは「世界とそのなかでの自分の人生に対する全般的で永続的な見方」である(Antonovsky, 1987/2001)と述べている。それは、誰もが世界(生活世界)に境界というものを設けていることを表し、その境界の外側で起こることは、把握可能であろうがなかろうが、処理可能であろうがなかろうが、さらに有意味であろうがなかろうが、それほど大した問題ではないという(Antonovsky, 1987/2001)。これらのことから、自らの境界の内側にある主観的に重要と考える領域が首尾一貫し、把握可能で、処理可能で、有意味であることが問題となるのであり、無関心でいることは、その境界外に追いやられた、当人にとっては重要でないことと定義づけたと考えられる。

また、Antonovskyによると、何らかの出来事が起き

たとき、何がしらの感情が引き起こされ、それがたとえ強い感情的苦悩であっても、そういった感情を制御することは必ずしも健康的ではないという。むしろそれらの感情は、人が置かれている現実の状況に、より適切に反応していることを表し、そういった自分の感情に気づき、それらをより容易に描くことができるのがSOCの強い人にみられる傾向だという（Antonovsky, 1987/2001）。したがって、SOCの強い人は自分の感情に気づいているからこそ、感情的な問題の処理が容易にでき、そのことを脅威に感じず、結果的に緊張がもたらす不安がストレスに転化しにくいと考えられる。

これらのことから、学生にとって看護を学ぶ不安が生じることは、看護専門職者となるには避けられないことだが、その不安を制御する必要はないと考えられる。それよりも、不安が生じていることに気づき、それらの不安をプラスに影響すると認知できる見方をもち、そして自分の裁量に応じて、時には回避し、時には無関心でいることが、むしろ重要であると考えられる。

本研究では、看護を学ぶ不安がいずれにも影響しない群の学生のSOCの得点やその分布は、意外にもマイナスにのみ影響する群より明らかに高く、しかも得点分布は高得点から低得点まで幅広かった。また特性不安と状態不安の得点分布も散在していた。このことは、看護を学ぶ不安がいずれにも影響しない群の学生たちの中には、不安が生じても意図的に無関心でいるSOCの強い学生たちと、単に成す術を失って不安を意識することを諦めたSOCの弱い学生達が渾然としている可能性も否めないと考えることができる。

3. SOCの看護を学ぶ不安に対する交互作用

看護を学ぶ不安がマイナスに影響することの有無の認知には、状態不安の高低が影響しており、SOCの高低は影響していないことが明らかになった。しかし、看護を学ぶ不安がマイナスに影響することの有無の認知に対して、状態不安とSOCとの間に交互作用が認められたことから、SOCは、状態不安が看護を学ぶ不安のマイナスへの影響の認知を緩衝していると考えられる。

SOCは、ストレス対処にあたり、様々な内的および外的資源の中から、時と場合に応じて柔軟かつ適切に対処資源を選び取り動員する力であると位置づけられている（山崎ら, 2008）。そのため、学生に看護を学ぶ不安が生じても、SOCの処理可能感や把握可能感によって、看護を学ぶ不安がマイナスに影響するという認知を抑制していると考えられる。

一般大学生を対象に、定期試験の実施に伴う不安や苦悩を実験的に調査した研究では、SOC高群はSOC低群に比べ、ストレス反応が相対的に小さく、ストレス状態からの回復が早いことを認めたと報告している（McSherry, 1994）。この報告は、本研究と同様の傾向を示しており、ストレッサーが心身に及ぼす影響をSOCが緩和していると考えられる。また、状態不安が看護を学ぶ不安のマイナスへの影響の認知を抑制していたことは、人が生きることによって生じる問題や要求を重荷というより、歓迎すべき挑戦であると感じるSOCの有意味感（Antonovsky, 1987）によるものと考えられる。

Ⅴ．結論

本研究では、学生の看護を学ぶにあたって生じる不安に対する認知的評価とSOCとの関連について検討した。その結果、学生の不安には、専門的知識や技術、人間関係に関する現実的な不安と、対象が不明瞭で漠然とした神経症的な不安が認められた。しかし、それらの不安は、マイナスに影響すると認知するものだけではなく、プラスに影響すると認知するものも認め、後者は有意にSOC得点が高かった。さらに学生のSOC得点は、状態不安得点ならびに特性不安得点と有意な負の相関関係を認めた。またSOC高群では、看護を学ぶ不安がプラスに影響する群がいずれにも影響しない群より特性不安が低得点を示し、SOC低群では、看護を学ぶ不安がプラスにのみ影響する群が両面に影響する群およびマイナスにのみ影響する群より有意に低得点であった。さらに看護学生のSOCは、状態不安がマイナスに及ぼす影響に対して交互作用効果も有した。

以上より、不安をあたかも自らに授かった挑戦と受け止め、それに意味を見出し、打ち勝つために最善をつくすというSOCの、積極的なストレス対処能力としての理論的枠組みを支持する結果が示唆された。また、看護基礎教育において、看護学生が自らの不安に気づき、不安がプラスに影響すると認知することを促すために、SOCの保持・増進の必要性が示唆された。

本研究では、不安がプラス評価の認知に働くことは、そのまま学習性動因として働いていることが推測されたが、SOCがそれらの不安の質や強さとどのように関与していたのかは明らかにならなかった。そこで、そ

れらの構造やSOCと不安の影響との因果関係も縦断的に検討し、学生のSOCの保持・増進にむけた教育の基盤を構築していくことを今後の課題とする。

引用文献

Angela C.Wolff, Pamela A.Ratner (1999) : Stress Social Support, and Sense of Coherence, West J Nurs Res, 21(2),182-197

Antonovsky A (1979) : Health, Stress, and Coping ; New Perspective on Mental and Physical Well-being. 182-197, Jossey-Bass Publishers, San Francisco

Antonovsky A (1984) : The Sense of Coherence as a determinant health, 114-129, IN Behavioral health. J. D. Paparazzo (ed.) Wiley

Antonovsky A (1987) : Unraveling the Mystery of Health : How People Manage Stress and Stay Well, 15-32, Jossey-Bass Publishers, San Francisco

Antonovsky A (1987) : Unraveling the mystery of health How people manage stress and stay well. 山崎喜比古, 吉井清子監訳(2001) : 健康の謎を解く, ストレス対処と健康保持のメカニズム, 171-175, 有信堂, 東京

Antonovsky A (1996) : The Salutogenic model as a theory to guide health promotion Health Promotion International, Printed in Great Britain, 11(1), 11-18

江上千代美(2008) : 看護学生の首尾一貫感覚と精神健康度との関係, 心身健康科学, 4(2) ,43-48

本江朝美, 星山佳治, 川口毅(2003) : 看護学生の体験学習に対する意識と行動とSense of Coherenceとの関連に関する研究, 昭和医学会誌, 63(2), 130-141

本江朝美, 川口毅, 谷山牧 他(2005) : 女子看護学生のSense of Coherenceとその関連要因の検討, 昭和医会誌, 65, 4, 365-373

木村知香子, 山崎喜比古, 石川ひろの 他(2001) : 大学生のSense of Coherence (首尾一貫感覚, SOC) とその関連要因の検討, 日本健康教育学会誌, 9(1・2), 37-48

岸本陽一, 寺崎正治(1986) : 日本語版State-Trait Anxiety Inventoryの作成, 近畿大学教養部研究紀要, 17(3), 1-14

布施敦子, 大佐賀敦, 東海林玲子(2000) : 臨床実習に伴う看護学生の疲労感とSTAI特性不安との関連, 日本看護学教育学会誌, 10, 3, 11-20

西出りつ子, 出口克巳, 大西和子(2000) : 臨地実習における看護学生のストレス, 三重看護学誌, 2 : 87-97

桝本智子, 佐久間佐織, 越本貴子 他(2008) : 看護短大生の首尾一貫感覚(SOC)とTAC-24を用いたストレスコーピング方略に関する検討, 愛知きわみ看護短期大学紀要, 4, 101-106

沖野良枝, 米田照美, 前川直美 他(2006) : 急性期成人看護学演習において協働学習に基づく説明活動が学生に及ぼすストレスと効果, 人間看護学研究, 4, 63-74

大山正, 藤永保, 吉田正昭(1978) : 心理学小辞典, 有斐閣, 東京

大杉恵子, 西村良二, 西村太志 他(2001) : 医療系大学生のストレスが精神的健康に影響を及ぼす関連要因について : CopingとLocus of Controlの視点から, 九州神経精神医学, 47, 3-4, 137-147

大山由紀子, 沖野良枝, 前川直美 他(2004) : 看護学生の臨地実習における態度に関連する要因と体験による変化の分析(第2報) -首尾一貫感覚(SOC)との関連-, 第35回看護教育, 127-129

The study on the relation between the cognitive evaluation to nursing student's anxiety and Sense of Coherence

Asami Hongo[1], Yukari Takahashi[1], Kuwata Keiko[2], Yosuke Sugiyama[3],
Maki Taniyama[4],Naoki Mashiko[1], Kazumi Yoshioka[1]

Key words：sense of coherence, anxiety, nursing student, nursing education

Abstract

The purpose of this study is to examine the relation between SOC (sense of coherence) and the cognitive evaluation for anxiety of nursing students.

We found that nursing students have realistic anxiety with the nursing knowledge, nursing skill, and interpersonal relationship and neurosis anxiety with indistinct cause. However, these uneasiness admitted not only the one recognizing that the students influenced the minus but also the one recognized to be an influence on the plus, and the SOC score of the latter was significantly high. In addition, the SOC score of nursing student showed significant negative correlation with state anxiety score and trait anxiety score.

Moreover, in SOC high group, trait anxiety score of the students that anxiety by which nursing was learnt influenced the plus was lower than that of the students which does not influence either. In SOC low group, state anxiety score of the students that anxiety by which nursing was learnt influenced the plus was lower than those influenced both or the minus. And the SOC score of nursing students had the effect of an alternate action for the influence which state anxiety exerted on the minus.

It was clarified from this study that SOC showed the result of supporting a theoretical frame as positive stress-coping. Moreover, the necessity of maintenance and the improvement of SOC was suggested because nursing students noticed their anxiety and promoted recognition that anxiety influenced the plus.

1) Jobu University Faculty of Nursing
2) Gunma Prefctural College of Health Scinces School of Nursing
3) Mejiro University Faculty of Nursing
4) Kawasaki City, Junior College of Nursing