

〔報 告〕

当事者参加型授業を含む複数の教材を用いた教育的介入が 看護学生の精神障がい者への対象理解に与える影響

Impact of an educational intervention including participation of people with
mental disorder among nursing students

船越 明子 田中 敦子 服部 希恵 松田 陽子

【要 約】

本研究の目的は、精神障がい者に対する対象理解に効果的な「当事者参加型授業」を含む複数の教材を用いた包括的教育プログラムを看護学生に実施し、その効果を検証することである。精神看護学実習参加前の看護学生に対して、介入前、介入直後、介入後一か月の3時点で精神障がい者に対する『意識・態度』『社会的距離』『心理的距離』の3尺度の自記式質問紙調査を行った。調査時期と精神障がい者との接触体験の有無について、各尺度得点の変化を二元配置分散分析にて検証した。主効果の認められた要因について多重比較（Bonferroni法）を行ったところ、接触体験あり群では『意識・態度』のみ、接触体験なし群ではすべての尺度において、介入前と比較して介入直後および介入後一か月の方が統計的に有意に尺度得点が高かった。当事者参加型授業を含む複数の教材を用いた包括的教育プログラムの看護学生への実施は、精神障がい者に対する偏見が減少し好ましい方向に態度を変容させるという教育効果が確認された。

【キーワード】 看護教育、精神障害者、スティグマ、当事者参加型授業

I. はじめに

精神障がい者に対する適切な対象理解が質の高い看護ケアを実施するためにはきわめて重要である。しかし、看護学生に対して、精神障がい者の精神内界や精神症状は、通常のカリキュラムの中でテキストを用いて説明するのみでは、その内容の性質上対象理解が困難である。そのため精神障がい者の対象理解を促すための、教材の工夫について、いくつかの看護系大学、看護専門学校がその内容や効果を報告している¹⁻⁴⁾。

精神障がい者に対する対象理解に効果的な学習方法として、グループ学習と当事者参加型授業が挙げられる。グループ学習は、自分の考えを表出し、それを他者と共有するというプロセスを通して、新しい価値観を生みだし、他者理解につながるとされている^{5, 6)}。また、当事者参加型授業は、精神障がい者の内的世界への共感、当事者の視点から捉えるという機会を提供するといわれている¹⁾。そのため、精神障がい者へのイメージ、態度が肯定的に変化する、偏見が減少する

という効果が実証されている⁶⁻¹¹⁾。さらに、当事者参加型授業は、自らの体験を語ることにより自己効力感が高まり、生活の質が向上するという当事者側の効果も認められており、双方向的相乗効果があるとされている¹²⁾。当事者参加型授業を積極的に取り入れている山梨県立看護大学は、平成17年文部科学省「特色ある大学教育プログラム」に採択されるなど、注目されている¹³⁾。この他にも、精神障がい者に対する対象理解を促すための工夫として、絵本やVTRを用いた授業が報告されている^{5, 6)}。

それぞれの教材の特徴を生かし、適宜組み合わせることによってより充実した授業の展開が期待されるが、複数の教材を用いた包括的教育プログラムについては、現時点では報告がない。効果が実証されている学習法を組み合わせることで、それぞれの教材の特徴を生かし、より充実した授業の展開が期待され、教育効果が増すことが予想される。大学の教育内容が評価される現在において、効果的な教育的介入の開発に積

極的に取り組むことは社会のニーズに合致した取り組みといえる。精神障がい者に対する対象理解に効果的な当事者参加型授業を含む包括的な包括的教育プログラムを実施することによって、看護学生の精神看護技術の基礎となる対象理解が深まり、看護能力の向上に寄与するものと考えられる。

本研究の目的は、精神障がい者に対する対象理解に効果的な当事者参加型授業を含む複数の教材を用いた包括的教育プログラムを看護学生に実施し、その効果を検証することである。

II. 方法

1. 対象

精神看護学実習参加前の看護学生

2. 介入プログラム

下の4つの要素から構成する包括的教育プログラムを実施した。プログラムの詳細については表1に示す。平成20年10月～12月の期間に5回の介入を実施した。

- ① 精神障がい者の内的葛藤と家族の困惑を描いた映画『ふるさとをください』の視聴
- ② 精神障がい者が自らの病との闘いを記した書籍、自伝の読書課題
- ③ グループ学習
- ④ 精神障がい当事者2名から病と生活についての語りを聞く

表1 包括的教育プログラムの内容

項目	内容
オリエンテーション 読書課題の提示	・10名のグループを作り、5冊の課題図書 ¹⁴⁻¹⁸⁾ から1冊につき2名ずつ選択した。 ・選択した課題図書を読んで、「著者の病識の変化」や「差別と偏見など」図書ごとの課題についてレポートにまとめた。
グループワーク (90分)	・課題図書から学んだことをグループディスカッションによって共有した。 ・精神障がい当事者とのディスカッションのための質問や疑問を抽出し、まとめた。
映画視聴 (90分×2)	・精神障がい者の内的葛藤と家族の困惑を描いた映画『ふるさとをください』の視聴
精神障がい当事者による講演 (90分) (当事者参加型授業)	・精神障がい当事者から病と生活についての体験を聞き、ディスカッションした。
精神障がい当事者による講演 (90分) (当事者参加型授業)	・精神障がい当事者から病と生活についての体験を聞き、ディスカッションした。
グループ発表 (90分×2)	・『精神障害を抱えて生きること』をテーマに、課題図書、グループワーク、映画鑑賞、当事者の方の講義から学んだことをまとめて1グループ10分で発表した。

3. 調査内容

介入前、介入直後、介入後一か月の3時点で自記式質問紙調査を行った。年齢、性別、精神障がい者との接触体験の有無、こころのケア・精神科病棟勤務に対する興味、精神障がい者への理解について調査した。

精神障がい者への理解を測定する指標は、山口ら¹⁹⁾が用いた精神障がい者に対する『意識・態度(10項目)』『社会的距離(5項目)』『心理的距離(4項目)』の3尺度を用いた。『意識・態度』は主に正しい知識に焦点を当てた質問項目であり、「思う=1点、どちらでもない=2点、思わない=3点」で評価する。『心理的距離』と『社会的距離』は精神障がい者やこころの病をもった当事者に対する関わり方や関係に焦点を当てた質問項目であり、「そう思う=1点～全く思わない=4点」の4段階で評価する。いずれも、得点が高いほど、偏見が少なく好ましい態度であることを示す。

4. 倫理的配慮

調査の実施にあたって三重県立看護大学倫理審査会の承認を受けた。対象者には、研究の主旨、データの取り扱い、匿名性の確保、調査への参加が自由意志であること、成績とは関係ないこと、調査結果の公表について、口頭および書面にて説明した上で、研究協力への同意が得られた場合のみ、調査を実施した。なお、質問紙への回答をもって研究への協力について同意が得られたものとみなした。

5. 分析方法

調査時期（介入前、介入直後、介入後一か月の3時点）と精神障がい者との接触体験の有無について、各尺度得点の変化を二元配置分散分析にて検証した。

Ⅲ. 結果

3回の調査全てに回答した者74名を分析対象とした（有効回答率76.3%）。対象者の平均年齢は19.7歳（SD=0.65）で、男性が3名（4.1%）、女性が71名

（95.9%）であった。

介入前の時点での対象者の精神障がい者との接触体験、精神看護への理解、こころのケアに対する興味について、それぞれ表2～4に示す。精神障がい者との接触体験があると回答した者は23名（31.1%）であった。こころのケアへの興味については、66名（89.2%）が「興味がある」と答えた。しかし、精神科病棟での勤務に興味を示した対象者は26名（35.1%）であった。

表2 精神障がい者との接触体験

(N=74)

	n	%
あなたは、これまでに精神障がい者と関わったことがありますか？		
はい	23	31.1
いいえ	51	68.9
(複数回答)		
身近に精神疾患を抱えた人がいる	14	18.9
精神障がい者を対象としたボランティアなどの社会活動をしたことがある	4	5.4
精神障がい者を対象とした病院や福祉施設等でアルバイトをしたことがある	0	0
その他	8	10.8

表3 精神看護への理解

(N=74)

	n	%
前期で履修した『精神看護学概論』は理解できましたか？		
充分理解できた	0	0
まあまあ理解できた	60	81.1
あまり理解できなかった	14	18.9
まったく理解できなかった	0	0

表4 こころのケア、精神科病棟勤務に対する興味

(N=74)

	n	%
こころのケアに興味はありますか？		
とても興味がある	18	24.3
まあまあ興味がある	48	64.9
あまり興味はない	8	10.8
まったく興味はない	0	0
精神科で看護師として勤務することに興味はありますか？		
とても興味がある	6	8.1
まあまあ興味がある	20	27
あまり興味はない	40	54.1
まったく興味はない	8	10.8

学生の精神障がい者への理解の変化は、『意識・態度』『社会的距離』『心理的距離』の3尺度ともに介入前と比較して介入直後、介入後一か月のほうが尺

度の平均得点が高くなっており、精神障がい者に対して好ましい態度と変化している傾向がみられた(表5)。

(N=74)

表5 精神障がい者への理解の変化

	介入前			介入直後			介入後一ヶ月		
	平均	標準偏差	範囲	平均	標準偏差	範囲	平均	標準偏差	範囲
精神障がい者に対する意識・態度	24.59	2.74	16-30	26.77	2.30	21.1-30	26.61	2.54	20-30
社会的距離	14.70	2.76	7-20	16.03	2.52	11-20	15.72	2.53	11-20
心理的距離	11.38	2.50	5-16	12.58	1.85	8-16	12.54	1.90	7-16
全項目合計	67.47	8.08	47-86	73.64	6.99	57-87	73.49	7.40	53-88

注) 点数が高いほど好ましい解答であることを示す。

また、学生の精神障がい者への理解の変化を、精神障がい者との接触体験の有無と調査時期(介入前、介入直後、介入後一か月の3時点)について、各尺度得点の変化を二元配置分散分析を用いて分析した結果、

離: $F[1.8, 32.7]=13.0, p<0.01$) と接触体験の有無で主効果が認められた。また、『心理的距離』については、調査時期のみ ($F[1.5, 35.4]=13.2, p<0.01$) で主効果が認められた。3尺度ともに交互作用はみられなかった。表5は各尺度の分散分析表である。

『意識・態度』『社会的距離』については、調査時期(意識・態度: $F[1.6, 205.9]=50.0, p<0.01$, 社会的距離

表6 接触体験別精神障がい者への理解の変化

(N=74)

	自由度	平方和	平均平方	F 値	有意確立
意識・態度					
調査時期	2	343.67	171.83	50.05	$p<0.01$
接触体験	1	81.71	81.71	7.64	$p<0.01$
調査時期×接触体験	2	7.30	3.65	1.06	n. s.
社会的距離					
調査時期	2	60.66	30.33	13.05	$p<0.01$
接触体験	1	89.23	89.23	6.04	$p<0.05$
調査時期×接触体験	2	0.66	0.33	0.14	n. s.
心理的距離					
調査時期	2	54.65	27.32	13.25	$p<0.01$
接触体験	1	13.57	13.57	1.49	n. s.
調査時期×接触体験	2	1.60	0.80	0.39	n. s.

主効果の認められた要因について多重比較(Bonferroni法)を行ったところ、接触体験あり群では『意識・態度』のみ、接触体験なし群ではすべての尺度において、介入前と比較して介入直後および介入後一か月の方が統計的に有意に尺度得点が高かった(図1~3)。『意識・態度』『社会的距離』については、介入直後において精神障がい者との接触体験を有する者の方が統計的に有意に尺度得点が高かった(意識・態度: $F[1, 40.5]=8.4, p<0.01$, 社会的距離: $F[1, 34.0]=5.6, p=0.02$)。

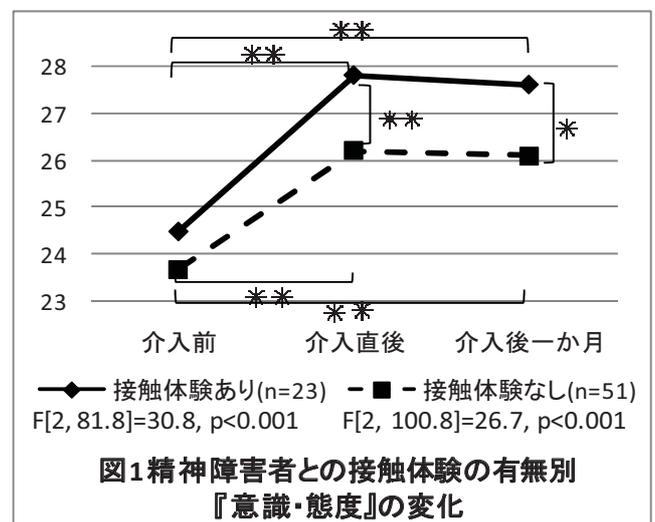
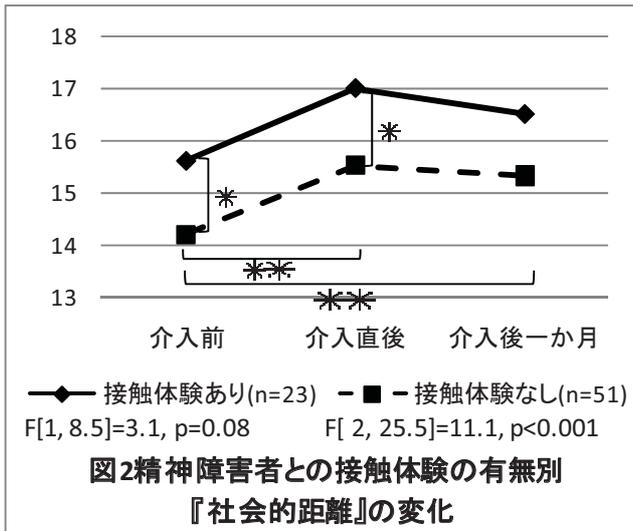
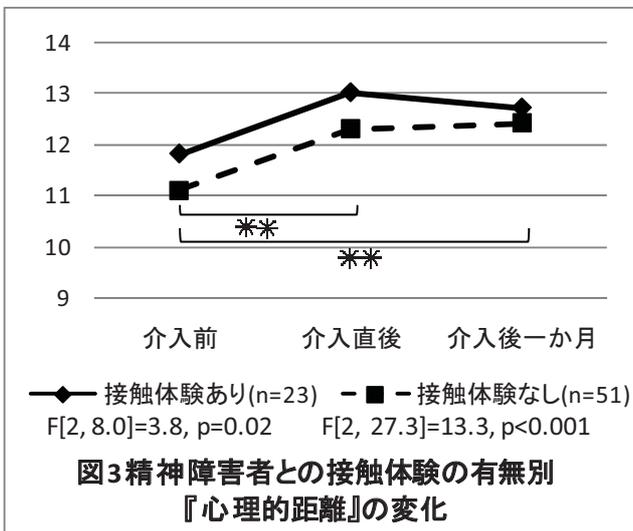


図1 精神障害者との接触体験の有無別『意識・態度』の変化

Bonferroniによる多重比較 ** $p<0.01$, * $p<0.05$



Bonferroni による多重比較 ** p<0.01, * p<0.05



Bonferroni による多重比較 ** p<0.01, * p<0.05

IV. 考察

複数の教材を用いた包括的教育プログラムを看護学生に実施したところ、精神障害者に対する偏見が減少し好ましい方向に態度が変容するという教育効果が確認された。

特に、精神障害者との接触体験がない学生に対する教育効果が高かった。しかし、教育プログラム実施後においても、接触体験を有する学生のほうが、接触体験がない学生よりも、より好ましい態度であった。このことから、精神障害者に対する対象理解を深めるためには、包括的教育プログラムの実施に加えて、実際に精神障害者と触れ合う経験をもつことが有用であることが示唆された。

看護学生が実際に精神障害者との触れ合いを経験できるのは、精神看護学実習であろう。看護学生の授

業と実習前後の精神障害者に対する態度への影響を検討した研究によると、授業前後では態度の変化は少ないが、実習後には精神障害者を理解する方向に変化が見られたと報告されている²⁰⁾。精神看護学実習によって、実習生が精神障害者に対して抱いていた否定的なイメージが弱まり、より援助的で非回避的な方向に態度が変化する²¹⁾など、精神看護学実習で精神障害者へ接する経験が、看護学生の精神障害者へのイメージを肯定的に改善させることが実証されている^{22, 23)}。しかし、短期間の実習はかえって否定的な態度に変えてしまう可能性も指摘されており²⁴⁾、精神障害者への理解を深めるためには、対象者と学生がともに活動を行い、双方向の交流関係がもてるよう、実習方法や実習期間、授業とのつながりを工夫する必要がある。授業での学びを実習に生かすことができるためにも、精神看護学実習前に、当事者参加型授業を含む複数の教材を用いた包括的教育プログラムを実施することは有用であると考えられる。

また、精神障害者当事者参加型授業は、当事者側にも、自らの体験を語ることにより自己効力感が高まり「生活の質」が向上するという双方向的相乗効果があるといわれている^{11, 25)}。当事者にとって、学生に自らの体験を語ることは、病的体験の自覚を促す、対人的技能が高まる、当事者だからこそその社会参加活動になる、話すことで体験を振り返ることができる、自己の中の偏見が変わっていく、などの点からリハビリテーションとしても意義があるといわれている⁸⁾。そこで、精神障害者当事者参加型授業を含む複数の教材を用いた包括的教育プログラムの実施においては、当事者が気軽に参加できるための授業形式の工夫が必要である。

最後に、本研究では対照群との比較による効果の検証を行っていないため、得られた教育的効果が、包括的教育プログラムの実施のみによる影響であると断定することはできない。また、包括的教育プログラムに含まれる構成要素それぞれの個々の効果を特定することはできない。精神看護学の教育においては、知識と技術の習得だけでなく、精神障害者に対する理解を深めることが極めて重要であるため、多様な教育方法が用いられている。今後は、個々の手法がどのような効果をもたらすのかについて、具体的に明らかにしていく必要がある。

結 論

本研究で用いた当事者参加型授業を含む複数の教材を用いた教育的介入は、看護学生の精神障がい者への対象理解を促進することが明らかとなったとともに、当事者自身の自己肯定感を向上させることも報告されており、双方向的な効果を有する可能性が示唆された。

謝 辞

本研究にご協力くださった精神障がい当事者のお二人、看護学生の皆様に深く感謝申し上げます。なお、本研究は三重県立看護大学平成20年度学長特別研究「精神障がい者に対する対象理解に効果的な複数の教材を用いた包括的教育プログラムの開発」の一部であり、第12回学長特別研究成果報告会で発表した。

【引用文献】

- 1) 井上真弓、賓迫佳代子、大野順子、小池克夫、川田淳子、庄司光子、高橋弘子、金井律子、外山和子、小川隆美、大野朝子：地域で生活している精神障害者のナラティブからの学生の学び、看護教育, 48 (4), 334-340, 2007.
- 2) 野澤由美、森川三郎、中谷千尋、渥美一恵、小澤政司、角田旭、古谷妙子、水上みや子、栗原忠：精神障害当事者の講演を聴取することによる看護学生への影響～「べてるの家」山梨講演会『べてるの家の[非]援助論』を通して～, 病院・地域精神医学, 47(1), 64-66, 2004.
- 3) 斎藤秀光、光永憲香、斎美子：看護学生における精神障害者のイメージ変化について, 東北大医保健学科紀要, 16(2), 105-113, 2007.
- 4) 大西香代子、木立るり子、石崎智子：精神障害当事者の体験談を導入した教育方法（第1報）—動機づけから見た学生への影響—, 日本看護学会論文集 看護教育, 35, 193-195, 2004.
- 5) 近藤美也子：精神疾患を有する対象の理解を高めるための授業検討—ケアリング体験によるグループ学習の効果—, 日本看護学会論文集 看護教育, 37, 165-167, 2006.
- 6) 東中須恵子：看護学生の感性を刺激する精神看護学授業の工夫, 弘前学院大学看護紀要, 1, 91-98, 2006.
- 7) 四本かやの、永井栄一、長尾徹、野田和恵：精神障害者の学内実習参画による学生の臨床における技能・態度についての自己認識と精神障害者に対するイメージの変化, 神大保健紀要, 21, 109-119, 2005.
- 8) 藤井博英、坂江千寿子、清水健史、加藤智嘉子：精神看護学における当事者参加型の授業効果, 看護教育, 48(4), 348-353, 2007.
- 9) 木立るり子、大西香代子、石崎智子：精神障害当事者の体験談を導入した教育方法（第2報）—イメージ変化からみた効果—, 日本看護学会論文集 看護教育, 35, 196-198, 2004.
- 10) 石崎智子、木立るり子、大西香代子：精神障害当事者の体験談を導入した教育方法（第3報）—印象の分析からみた精神障害者の理解—, 日本看護学会論文集 看護教育, 35, 199-201, 2004.
- 11) 森川三郎、中谷千尋、伏見正江、仲沢富枝、野澤由美、山下貴美子、上田康子、渥美一恵、藤波久恵：「当事者参加授業」の教育成果と概念モデルの検討—看護基礎教育における新しい教育方法の開発—, 山梨県立看護大学短期大学部紀要, 10 (1), 17-30, 2004.
- 12) 小澤政司：リハビリテーションとしての当事者参加授業, 精神看護, 9(5), 66-71, 2006.
- 13) 森川三郎、中谷千尋、上田康子、渥美一恵、長澤利枝、角田旭、渡辺恵子、野澤由美：統合失調症「当事者参加授業」による看護学生の学び—学びの4側面（「知識」「技術」「感情」「価値観」）の評価から—, 日本看護学会論文集 精神看護, 36, 116-118, 2005.
- 14) 川村実：ぼくは統合失調症 15年の闘病生活をふりかえる, 雲母書房, 2006.
- 15) 古川奈都子：心を病むってどういうこと？精神病の体験者より, ぶどう社, 2001.
- 16) 三輪修太郎：飲んで死にますかやめて生きますか, 星和書店, 2003.
- 17) 倉嶋厚：やまない雨はない 妻の死、うつ病、それから…, 文藝春秋, 2002.
- 18) 泉基樹：精神科医がうつ病になった, 廣濟堂文庫, 2002.
- 19) 山口創生、三野善央：精神障害者に対する偏見減

- 少のための教育的介入の効果, 日本公衛誌, 54
(12), 839-846, 2007.
- 20) 伊東由賀、山崎美晴、永利美花、山村礎: 精神障害に対する看護学生の態度の変化, The Journal of Japan Academy of Health Sciences, 7(4), 241-249, 2005
- 21) 嶺岸秀子、古屋健: 精神看護実習が看護学生の精神障害者イメージ、看護態度、および事例アセスメントに及ぼす影響, 日本看護研究学会雑誌, 23(4), 59-72, 2000.
- 22) 福田由紀子、小林純子: 精神看護学実習における看護学生の精神障害者へのイメージの変化, 日本赤十字愛知短期大学紀要, 14, 123-131, 2003.
- 23) 加藤知可子: 精神看護実習における看護学生の精神障害者への社会的態度, 日本看護学会論文集 看護教育, 37, 162-164, 2007.
- 24) 原口健三、前田正治、内野俊郎、牧田潔、前田久雄: 精神障害者に対する偏見・スティグマの研究—精神科実習は精神障害者に対する社会的距離を縮めるか?—, 作業療法, 25, 439-448, 2006.
- 25) 山内朝江: 精神障害の当事者を招いた授業の相乗効果—学生と当事者、双方にとっての意識変革の取り組み—, 日本看護学会論文集 精神看護, 36, 252-254.

