

[報告]

看護学生の精神障がい者に対するイメージの変化

—入学時と卒業時の比較—

田邊要補 藤田 勇

長岡崇徳大学

Changes in the perceptions of nursing students between admission and graduation regarding individuals with mental disorders

Yosuke Tanabe Isamu Fujita

Nagaoka Sutoku University

要旨：

[目的]看護学生が精神障がい者に対してどのようなイメージをもって入学し、卒業時にどのように変化したのかを知り、イメージの形成について明らかにすることである。

[方法]A 大学看護学科およびB 専門学校看護科（4年制）の2010年度入学生177名を調査対象とし、1年生入学時と4年生卒業時に同意のあった107名に縦断的にアンケート調査を実施した。

[結果]1年生入学時にはマイナスのイメージが多かった。4年生卒業時にはマイナスよりもプラスのイメージが多くなった。イメージが変化した要因としては、実習や授業によるものが多かった。また、学生の中には複数のイメージを併せもっている者もいた。

[考察] 精神障がい者に対してマイナスのイメージをもっていた学生が、授業や実習を通して精神障がい者を多面的に捉えていた。マイナスのイメージが減少するとともに、複数のイメージが形成されていった。イメージは入れ替わるのではなく、異なるイメージが追加あるいは修正され、全体のイメージが形成されていくと考えられる。

キーワード：看護学生、精神障がい者、イメージ、精神看護学教育

Keywords : nursing student, individuals with mental disorders, perception, psychiatric

I. はじめに

精神障がい者の処遇の歴史を見ると、クレペリンが統合失調症を内因性の二大精神病の一つとして概念を確立して以来、「統合失調症」は精神病の代表的な疾患の一つとみなされるようになった。精神疾患は決して珍しい疾患ではないにもかかわらず、正しい理解がなされていなかった。特に統合失調症の急性期は幻覚・妄想、精神運動興奮等の陽性症状が前面に出るため、「何を考えているかわからない」「怖い」等の認識をもたれ、長い間、差別や偏見の対象となっていた。その結果、長期入院生活を余儀なくされた精神障がい者が多くいるという現状がある。また、一般の人のみならず、病気の当事者である本人や家族も病気に対する知識が乏しい。そのため、厚生労働省（2004）「心の健康

問題の正しい理解のための普及啓発検討会報告書～精神疾患を正しく理解し、新しい一歩を踏み出すために～」における今後の取組の基本的考え方では、「精神疾患を誰もが自分自身の問題として捉えることが重要であり、そうすることにより、精神疾患についての理解がより深まる。精神疾患を正しく理解するだけでは不十分であり、理解に基づき、これまでの態度を変え適切に行動することができるようになることが重要。」との提言がなされている。

近年、障害者殺傷事件や精神科病院内での看護師等による暴行事件が時折報道されている。一般的に、そこから生まれてくる精神障がい者に対するイメージは、排除や蔑視、恐怖といった否定的なイメージが少なくない。株式会社ゼネラルパートナーズ 障がい者総合研究所が行った「障がい者に対する差別・偏見に関する

連絡先：〒940-2135 新潟県長岡市深沢町2278 番地8
E-mail : tanabe-y@sutoku-u.ac.jp
TEL : 0258-46-6666 (内6635) FAX : 0258-86-6637

調査」障がい者総合研究所（2017年12月6日）において、「あなたは差別や偏見のない社会を実現するために、どのようなことが必要だと思いますか」という問いに対し、精神障がい者自身が「健常者たちの関心をもたせるために、障がい者自身も情報の発信源となることが大切である」と述べている。障がい者に対する差別や偏見のない社会を実現するためには、当事者だけでなく、精神科医療に携わる医師や看護師をはじめとし、様々な立場の人が発信することは重要なことである。そして、看護教育者としての立場からも多くの人々に正しい知識を伝えていくことは大事なことである。その方法の一つとして看護学生に対する精神看護学の教育がある。

平成8年（1996）に7年ぶりにカリキュラムが改正され、精神の健康の保持増進の重要性から精神看護学が新たに追加された。その内容は、「精神の健康の保持増進」と「精神障害者の看護」である。また、2022年度から始まるカリキュラムにおいて、人口及び疾病構造の変化や療養の場の多様化等を踏まえ、地域医療構想の実現や地域包括ケアシステムの推進に向け、多職種が連携して適切な保健・医療・福祉を提供することが期待されている。中島、梅津（2010）も「精神障がいを持つ人に対する偏見やスティグマは精神科看護に大きな影響を与える」と言っているように、看護学生自身が否定的なイメージをもち続けると、授業を受けることや実習において消極的になる可能性がある。そのため、精神障がい者に対し看護学生がどのようなイメージをもっているのかを知り、精神看護学の教授法への示唆を得ることは意味あることである。

精神障がい者に対してのイメージの研究は数多くなされている。その中で、看護大学1年生を対象とした1年間の追跡調査で、精神医学に関する内容を含む講義を学習しても、精神障がい者に対する警戒心を示すイメージを有する者が多かったという報告（小山内、加藤、田中 2011）がある一方で、看護大学2年生を対象とした調査（村井、松崎、岩崎、他。2002）では、講義により否定的イメージが減少したという報告もある。また、講義や実習について、1年次と3年次の違う集団を対象とした看護大学生に対して、イメージの変化に講義や臨地実習の影響が大きく関わっていること（斎藤、光永、齋二 2007）や、看護大学3年生を対

象にした調査（中島、梅津 2010）で、臨地実習が精神障がい者のイメージや距離感に良い影響を与える等が先行研究で明らかになっている。そして、看護大学3年生を対象とした調査（村井、松崎、岩崎、他。2002）で、学生が精神障害者に抱くイメージは、自身の生活や実際の精神障害者との関わり等、限られた体験による影響が大きいと言っている。

精神障がい者のイメージに関する研究は、そのほとんどが単年度や横断的なものに限られているのが現状である。小山内、加藤、田中（2011）の他に、精神障がい者に対するイメージの変化を1年生の入学時から同じ集団で3年間追った筆者らの研究（田邊、藤田、田沼 2016）がある。しかし、調べた範囲内では、1年生入学時と4年生卒業時を同じ集団で縦断調査した研究は見当たらない。筆者らの研究（田邊、藤田、田沼 2016）では、マイナスのイメージをもったまま大学等に入学しても、専門的な教育を受けることで新たなイメージが形成されることがわかったが、イメージが変化した要因や卒業時のイメージがどのようになっているかが明らかでなかった。その3年間追った研究と同じ集団が4年間経ち卒業を迎えたため、看護学生が精神障がい者に対して、入学時にどのようなイメージをもち、卒業時にどのように変化していくのかを調査した。

今回、看護学生の精神障がい者に対するイメージの変化について入学時と卒業時の比較研究を行い、変化したきっかけや出来事について明らかにすることにより、今までの教授法を振り返るとともに、今後の精神看護学の教授法に対する示唆を得ることができると考える。

II. 目的

看護学生が精神障がい者に対してどのようなイメージをもって入学し、卒業時にどのように変化したのかを知り、イメージの形成について明らかにすることである。

III. 用語の定義

精神障がい者に対するイメージ：広辞苑第7版によると、イメージとは心の中に思い浮かべる像とある。ここでは、学生自身が「精神障がい者」に対する像を

自由に思い浮かべてもらい、その像に対し、学生自身が判断し「プラス」「マイナス」「どちらでもない」と決定したものとする。

イメージの変化:「プラス」「マイナス」「どちらでもない」の精神障がい者に対するイメージに対し、「プラス」「マイナス」「どちらでもない」が追加あるいは修正されたものとする。

IV. 研究方法

1. 研究対象者

A 大学看護学科 2010 年度入学生 97 名および B 専門学校看護科 (保健師看護師統合カリキュラム 4 年制) 2010 年度入学生 80 名の合計 177 名を調査対象とした。

2. アンケート実施時期

1 年生入学時 (5 月) およびその入学生が 4 年生卒業時 (1 月)。

3. 研究デザイン

量的研究, 縦断調査。

4. データ収集方法

研究対象者に対して、研究の趣旨が書かれた説明用紙と同意書、調査票を配布し、研究説明書を用いて口頭で説明を行った。同意が得られた人には ID の書かれた同意書に署名をしてもらい、調査票は自記式・無記名で回答してもらった。研究に対して同意のある人には、同意書と調査票を翌日の 12 時まで指定した回収箱に投函してもらった。

5. 調査内容

調査項目は、性別、年齢、精神看護学に対する興味の有無からなるプロフィール項目と、精神障がい者に対するイメージに関する項目、精神障がい者と接した経験の有無に関する項目から構成されている。精神障がい者に対するイメージに関する項目は、①「精神障がい者を具体的にどのように思っているか」、②「その思いに対するイメージ」、③「そう思うようになったきっかけや出来事」、④「その時期」の番号順に 4 つについてたずねた。精神障がい者に対するイメージは、回答者が精神障がい者に対するイメージを複数回

答できるように①から④の同じ項目の回答欄を 6 個設けた。精神障がい者と接した経験の有無に関する項目は、1 年生の入学時にのみ調査し、「精神障がい者と接した経験の有無」、「接した時期」、「場所や内容」の 3 つについてたずねた。精神障がい者に対するイメージが変化した要因については複数回答とし、4 年生の卒業時にのみ調査した。

6. データ分析方法

収集したデータは、①学年 (1 年生入学時, 4 年生卒業時) とイメージ (プラス, マイナス, どちらでもない), ②学年 (1 年生入学時, 4 年生卒業時) とイメージの数 (単独の人, 複数もつ人), ③接したこと (ある, ない) とイメージ (プラス, マイナス, どちらでもない) ④接したこと (ある, ない) とイメージの数 (単独の人, 複数もつ人), については基本統計量を算出し、イメージの数については、イメージを 1 つだけあげた人は「単独」とし、「プラス」「マイナス」「どちらでもない」のイメージが 2 つ以上混在している人は「複数」とした。

②学年 (1 年生入学時, 4 年生卒業時) とイメージの数 (単独の人, 複数もつ人) についてはマクネマー (McNemar) 検定を実施し、有意水準は 5% とした。

統計処理には IBM SPSS Statistics Ver25.0 を用いた。

7. 倫理的配慮

研究者が担当している科目以外の時間に、調査目的、調査日時、調査者、参加の自由について口頭で伝えた。後日、研究への参加に関心を示し一室に集まった研究対象者に対し、本研究の趣旨や目的、プライバシーの保護 (データの取り扱い・調査票の保管)、研究への参加や辞退が自由であること、研究への参加・不参加によって不利益を受けないこと、研究への参加の有無が学業成績や単位取得に影響を与えないこと、公表に際し個人が特定されないように研究成果を公表する等が書かれた研究説明書を用いて、口頭で説明し、同意を得た。また、データを取り扱う際は個人が特定されないように配慮し、データ入力および処理をした。さらに、ID と氏名が連結された個人情報を含むファイルは、集計用データファイルとは別の独立したファイルとし

て別々に保管し、どの学生がどのように回答したのか分からないように管理した。研究開始前には、桐生大学倫理委員会の承認を得た(番号:2202)上で実施した。

V. 結果

1. 分析対象

107名の同意が得られ、調査票未記入者3名および継続できなかった7名を除き、4年生卒業時まで継続的に調査できた94名を分析対象とした。有効回答数の内訳は、男性16名(17.0%)・女性78名(83.0%)であった。

2. 時期別(1年生入学時, 4年生卒業時)イメージ(プラス, マイナス, どちらでもない)の比較

1年生入学時の精神障がい者に対するイメージは、プラスのイメージ2名(2.1%)、マイナスのイメージ35名(37.2%)、どちらでもないのイメージ33名(35.2%)であった。4年生卒業時の精神障がい者に対するプラスのイメージは、2名から17名(18.1%)に、マイナスのイメージは35名から5名(5.3%)に、どちらでもないのイメージは33名から38名(40.4%)に変化した(表1)。

表1 1年生入学時と4年生卒業時のイメージの比較

イメージ	1年生入学時	4年生卒業時
プラス	2(2.1%)	17(18.1%)
マイナス	35(37.2%)	5(5.3%)
どちらでもない	33(35.1%)	38(40.4%)
プラスとマイナス	10(10.6%)	15(16.0%)
プラスとどちらでもない	2(2.1%)	10(10.6%)
マイナスとどちらでもない	10(10.6%)	4(4.3%)
プラスとマイナスとどちらでもない	2(2.1%)	5(5.3%)
合計人数と割合	94(100%)	94(100%)

3. 時期別(1年生入学時, 4年生卒業時)イメージ数(単独の人, 複数もつ人)の比較

1年生入学時にイメージの数が単独で、4年生卒業時にイメージが複数に変化した数は24名(25.5%)であった。1年生入学時にイメージの数が複数で、4年生終了時にイメージが複数のままだった数は10名(10.6%)であった。マクネマー(McNemar)検定の結果、有意な差は見られなかった(表2)。

表2 1年生入学時と4年生卒業時のイメージ数の比較

		4年生卒業時		合計
		単独	複数	
1年生入学時	単独	46(49.0%)	24(25.5%)	70(74.5%)
	複数	14(14.9%)	10(10.6%)	24(25.5%)
合計		60(63.9%)	34(36.1%)	94(100%)

マクネマー(McNemar)検定 $p > .05$

4. 入学前に精神障がい者と接したこと(ある, ない)とイメージ(プラス, マイナス, どちらでもない)の比較

1年生入学前に精神障がい者に接したことがある人は52名(全体の55.3%)であり、プラスのイメージ1名(1.9%)、マイナスのイメージ17名(32.7%)、どちらでもないのイメージ16名(30.8%)、プラスとマイナスのイメージ6名(11.5%)であった。4年生卒業時には、プラスのイメージ7名(13.5%)、マイナスのイメージ3名(5.8%)、どちらでもないのイメージ22名(42.3%)、プラスとマイナスのイメージ8名(15.4%)であった。

1年生入学前に精神障がい者に接したことがない人は42名(全体の44.7%)であり、その内訳は、プラスのイメージ1名(2.4%)、マイナスのイメージ18名(42.8%)、どちらでもないのイメージ17名(40.5%)、プラスとマイナスのイメージ4名(9.5%)であった。4年生卒業時には、プラスのイメージ10名(23.8%)、マイナスのイメージ2名(4.8%)、どちらでもないのイメージ16名(38.1%)、プラスとマイナスのイメージ7名(16.7%)であった(表3)。

5. 精神障がい者に初めて接した時期(小学生, 中学生, 高校生, 短大・大学生)とイメージ(プラス, マイナス, どちらでもない)

精神障がい者に初めて接した時期と1年生入学時のイメージでは、小学校低学年が14名(26.9%)と最も多く、次いで小学校高学年が12名(23.1%)であった。小学校低学年ではマイナスが6名(11.6%)、どちらでもないが4名(7.7%)であった。小学校高学年ではプラスが1名(1.9%)、マイナスが3名(5.8%)、どちらでもないが4名(7.7%)であった(表4)。

表3 入学前に精神障がい者と接したことの有無および1年生入学時と4年生卒業時のイメージの比較

イメージ	1年生入学時		4年生卒業時	
	入学前に接した	入学前に接していない	入学前に接した	入学前に接していない
プラス	1 (1.9%)	1 (2.4%)	7 (13.5%)	10 (23.8%)
マイナス	17 (32.7%)	18 (42.8%)	3 (5.8%)	2 (4.8%)
どちらでもない	16 (30.8%)	17 (40.5%)	22 (42.3%)	16 (38.1%)
プラスとマイナス	6 (11.5%)	4 (9.5%)	8 (15.4%)	7 (16.7%)
プラスとどちらでもない	2 (3.8%)	0 (0.0%)	6 (11.5%)	4 (9.5%)
マイナスとどちらでもない	9 (17.3%)	1 (2.4%)	1 (1.9%)	3 (7.1%)
プラスとマイナスとどちらでもない	1 (1.9%)	1 (2.4%)	5 (12.7%)	0 (0.0%)
合計	52 (100%)	42 (100%)	52 (100%)	42 (100%)

表4 精神障がい者に初めて接した時期と1年生入学時のイメージの内訳

	小学校入学前	小学校低学年	小学校高学年	中学校時代	高校時代	大学・短大等	社会人	合計
プラス			1 (1.9%)					1 (1.9%)
マイナス	2 (3.8%)	6 (11.5%)	3 (5.8%)	4 (7.7%)	1 (1.9%)		1 (1.9%)	17 (32.7%)
どちらでもない		4 (7.7%)	4 (7.7%)	6 (11.5%)	2 (3.8%)			16 (30.8%)
プラスとマイナス	1 (1.9%)	1 (1.9%)	2 (3.8%)	1 (1.9%)	1 (1.9%)			6 (11.5%)
プラスとどちらでもない					1 (1.9%)			2 (3.8%)
マイナスとどちらでもない	1 (1.9%)	3 (5.8%)	1 (1.9%)	1 (1.9%)	2 (3.8%)	1 (1.9%)		9 (17.3%)
プラスとマイナスとどちらでもない	1 (1.9%)		1 (1.9%)					1 (1.9%)
合計	5 (9.6%)	14 (26.9%)	12 (23.1%)	12 (23.1%)	7 (13.5%)	1 (1.9%)	1 (1.9%)	52 (100%)

6. イメージが変化した要因

1年生入学時にプラスだったのは2名(全体の2.1%)だけであり、4年生卒業時に1名はどちらでもない、もう1名はプラスとマイナスに変化していた。1年生入学時にマイナスだった35名(全体の37.2%)は、4年生卒業時に13名はどちらでもない、6名はプラスとマイナスに変化していた。1年生入学時にどちらでもないの33名(全体の35.1%)は、4年生卒業時に15名は変化せず、11名はプラスに変化していた。イメージが変化した要因(複数回答)で多かったのは、実習88名(93.6%)、授業(教員の話)46名(48.9%)、授業(当事者の話)39名(41.5%)の順であった。

1年生入学時単独でマイナスの人が4年生卒業時単独でマイナスのままだった人はいなかった。1年生入学時単独でマイナスの人は4年生卒業時単独でプラス、

単独でどちらでもない、もしくは複数のイメージを併せもっている人であった。変化の要因としては実習、教員による授業、当事者による授業等である。

1年生入学時単独でどちらでもないの人は、4年生卒業時単独でプラスや単独でどちらでもないになった要因としては実習、教員による授業、当事者による授業等であった。4年生卒業時単独でマイナスになった人の要因は実習に関してのみであった。

イメージを複数併せもっている人が4年生卒業時単独でプラスになった要因は実習と当事者による授業であり、4年生卒業時単独でマイナスになった要因は実習と教員による授業であった。教員による授業および当事者による授業もイメージが変化する要因として半数近くの学生があげていたが、当事者の授業で単独でマイナスになった人はいなかった(表5)。

表5 1年生入学時と4年生卒業時のイメージの比較とその要因

1年生入学時	人数(割合)	4年生卒業時	イメージの		変化した要因(複数回答)				
			人数	実習	授業(教員)	授業(当事者)	報道	その他	
プラス	2(2.1%)	どちらでもない	1	1	1				
		プラスとマイナス	1	1	1				
マイナス	35(37.2%)	プラス	5	5	3	1	2	6	
		どちらでもない	13	12	4	6	4	1	
		プラスとマイナス	6	5	3	2	2	2	
		プラスとどちらでもない	5	5	2	3		1	
		マイナスとどちらでもない	3	3	1	2			
		プラスとマイナスとどちらでもない	3	3	3	2	2	1	
どちらでもない	33(35.1%)	プラス	11	10	4	4	2	3	
		マイナス	2	2					
		どちらでもない	15	13	7	6	2	5	
		プラスとマイナス	2	2	1				
		プラスとどちらでもない	2	2	1	1			
		マイナスとどちらでもない	1		1			1	
プラスとマイナス	10(10.6%)	マイナス	1	1	1				
		どちらでもない	6	6	4			2	
		プラスとマイナス	2	2	1	2		3	
		プラスとマイナスとどちらでもない	1	1	1	1	1		
プラスとどちらでもない	2(2.1%)	プラス	1	1		1			
		プラスとどちらでもない	1	1	1	1		1	
マイナスとどちらでもない	10(10.6%)	マイナス	1	1	1		1		
		どちらでもない	3	3	3	2	1	3	
		プラスとマイナス	3	3		2	1	1	
		プラスとどちらでもない	2	2		1			
		プラスとマイナスとどちらでもない	1	1	1	1		2	
プラスとマイナスとどちらでもない	2(2.1%)	マイナス	1	1					
		プラスとマイナス	1	1	1	1			
			94(100%)	88(93.6%)	46(48.9%)	39(41.5%)	18(19.1%)	32(34.0%)	

※ 変化した要因の人数は延べ数

VI. 考 察

1. 精神障がい者に対して併せもつ複数のイメージ

齋藤, 光永, 齋二 (2007) の研究では、「精神障害者に対してもっているイメージ」を分類する時, 否定的・肯定的・中立的・否定的と肯定的の両方の4つに分けている。多くの先行研究 (福田, 小林 2003 ; 小坂, 文 2011 ; 中島, 梅津 2010 ; 小山内, 加藤, 田中 2011 ; 齋藤, 光永, 齋二 2007) では, 学生のイメージを単独で捉えているが, 今回の研究で, 学生の中には複数のイメージを併せもっている学生がいることが明らかになった (表2)。マクネマー検定により, 時期 (入学時・卒業時) とイメージの単独・複数との間に統計学的には有意な差がなかったが, 複数のイメージを併せもっている割合は, 入学時よりも卒業時の方が多い。学生の精神障がい者に対するイメージは, 「1年生入学時と4年生卒業時のイメージの変化とその要因 (表5)」より, プラスあるいはマイナス等単独のイメージではなく, 「プラスとマイナス」, 「プラスとどちらでもない」等複数のイメージを併せもっている人がいるということが分かった。先行研究 (田邊, 藤田, 田沼 2016) でも学生は複数のイメージを併せもっていると述べており, 複数のイメージを併せもっている割合は, その研究の3年次の結果と今回の研究の卒業時の結果は僅かではあるが増えていたということが明らかになった。イメージが変化した要因としては, 実習や授業によるものが多い。その中でも, 小坂, 文 (2011) の「実習における直接的な関わりは, 精神障がい者に対するイメージが肯定的に変化する」に代表されるように, 実習による影響は大きい。この点は今回の研究でも同様の結果である。実習を経験し, 精神障がい者の良い面を捉えることができ「プラス」のイメージをもつ学生が多くなったと考える。しかし, 「プラス」のイメージだけでなく「マイナス」のイメージを併せもっている学生も見られた。村井, 松崎, 岩崎, 他. (2002) の研究で抽出されたように, 精神障がい者と実際に触れあい, 「素直さ」「ユーモア」等プラスのイメージをもつと同時に「不信」等マイナスのイメージももっている。精神障がい者と接した経験があるといっても精神障がい者の一部分だけを見てイメージを形成している。そのため, より印象的な情報が入るとイメージが追加され, 複数のイメージをもちやすくなる。数は多くない

が, 複数のイメージを併せもつ人が増えたということは, 学修が進むにつれてプラス面とマイナス面など精神障がい者を多面的に見ていることにつながると考えられる。

2. 精神障がい者に接した経験がイメージ形成に及ぼす影響

看護学生の半数以上が, 精神障がい者に対してマイナスのイメージをもって入学してくることがわかった。1年生入学時にはマイナスのイメージが最も多く, 次に多いのが, どちらでもないであった。入学前に精神障がい者と接したことがある人は入学時, プラスのイメージ1名 (1.9%), マイナスのイメージ17名 (32.7%), どちらでもないのイメージ16名 (30.8%) であった。一方, 入学前に精神障がい者に接したことがない人は入学時, プラスのイメージ1名 (2.4%), マイナスのイメージ18名 (42.8%), どちらでもないのイメージ17名 (40.5%) であり, 両者とも大差のない結果であった。さらに, 1年生入学前に精神障がい者と接した体験の有無が, 精神障がい者のイメージ形成に影響を及ぼすかどうかを調査した結果, 精神障がい者と接した体験があってもなくても4年生卒業時に大きな差はなかった (表3)。このことは, 「精神障害者に対する社会的態度は, 精神疾患の知識や障害者との接触体験が豊富になれば好意的で受容的な態度変容をもたらされるとは必ずしも言えない」と述べている (星越, 2005) ことや, 「学生の精神障がい者に対する主観的イメージは, 精神障がい者との逢う・話すなどの接触体験において変化を呈さなかった」と述べている (藪田, 山下真, 伊関 2016) 先行研究の結果と同じような傾向であった。この結果からも, 入学前に精神障がい者に接した経験がイメージ形成に及ぼす影響は少ないことが考えられる。

先行研究 (齋藤, 光永, 齋二 2007) では1年生49名中39名 (79.6%) が否定的なイメージをもっていた。その研究で, 「そのイメージをもつことになったきっかけや出来事」を聞いているが, 「直接会った」が40%を超えて一番多かった。その内容として, 「町や近所で精神障害者に遭った, 小中学校時にクラスにいた」をあげ, 「遭遇した多くは発達障害であり, 統合失調症や気分障害等の一般的な精神障害とは異なる精神障害者

のイメージを定着した可能性がある」と述べている。これについては、今回の研究でも、“精神障がい者”に接した時期として52名中38名(73.1%)が小・中学校時代をあげているが、斎藤らが述べていることと同様のことが考えられる。小・中学校の時点で精神障がい者の捉え方が限定的である。そのため接した経験のある人もない人もイメージ形成については大差がない結果になったと推察される。このように、小・中学校の時に精神障がい者と接した経験は多いが、精神障がい全般の理解という点では、当然のことではあるが不十分であるといえる。学生の精神障がい者に対する理解が不十分であるからこそ、入学後の教育で変化していくことが考えられる。

3. 精神障がい者に対するイメージの変化の要因

表5の結果からもわかるように、イメージが変化した要因としては実習の割合が一番高く、次に続くのが教員による授業と当事者による授業であった。実習と教員による授業は様々なイメージの変化の要因になっている。当事者による授業の回数は少ないにもかかわらずイメージの変化に及ぼす影響は大きく、マイナスに変化する傾向は少ないことが容易に推察できる。

実習については、“精神看護学実習後に75%の学生のイメージが改善された”(福田, 小林 2003)や“実習での接触体験のある4学年は他学年に比して精神疾患患者へのイメージが肯定的である”(西岡, 天谷 2013)に代表されるように、実習による影響が大きい。精神看護学実習で患者と触れあい、イメージに変化をもたらすような体験をすることで、今までのイメージと異なるイメージが追加され、結果としてイメージの変化が起きる。イメージの変化を通して、精神障がい者も一人の人間であることを理解しているのだと思う。しかし、逆にどちらでもないと回答した学生がマイナスになる場合もあった。それは、患者との関わりの中で、肯定的な体験をしている学生だけでなく、否定的な体験をしている学生もいると考えられる。4年生卒業時にマイナスのイメージが5名であるが、その要因のすべてに実習をあげていることから推察できる。また、学生のレディネスも一様でないが、学生の関わり方によって患者の反応も多様である。様々な患者との関わりの中で、より印象的なマイナスのイメージが追加さ

れ、結果としてマイナスのイメージに変化したと考える。

次に、イメージが変化した要因として授業があげられる。これは先行研究(石毛, 林 2000)と同様の結果であった。“受講後に精神障害に対する否定的感情等が好ましい方向に変化した”(石毛, 林 2000)や“講義後にイメージの対象疾患が統合失調症となるものが多い”(小山内, 加藤, 田中 2011)と報告しているように、講義による影響は大きい。しかし、同じ論文(小山内, 加藤, 田中 2011)では“精神医学に関する内容を含む講義を学習しても精神障害に対する警戒感を示すイメージを有するものが多かった”と述べている。授業が学生のイメージ変化に与える影響は精神看護学が大きいと思われるが、精神看護学のみならず、専門基礎科目や基礎看護学を始めとする様々な専門科目の授業を受けることにより、「人」を看護するという姿勢も学んでいるのではないかと思う。精神看護学を中心に様々な授業を受けたことにより、「プラス」や「どちらでもない」のイメージをもつ学生が多くなったと考える。また、いわゆる「当事者」と呼ばれる人たちが看護系の大学や専門学校の授業で、自らの体験を語ることの意義や成果についての研究(葛谷, 石川, 高橋 2019; 中村, 渡辺 2005; 栄, 2008; 篠原, 山口 2012; 白井, 佐々木 2018)がおこなわれてきた。栄(2008)の研究では“精神障害当事者の語りは、生徒の精神障害者に対する偏見の是正に有効的である”と述べている。今回の研究結果でもイメージが変化した要因として、41.5%の人が当事者の授業をあげている。当事者の授業は4年間の中で回数は少ないが影響力は大きく、イメージがどちらかと言えば肯定的な方向へ変化したことが今回の研究でも明らかになった。

イメージは入れ替わるのではなく、「実習」や「授業」等の中で、イメージに変化をもたらすような体験をすることで、異なるイメージが追加あるいは修正され、時には相反するイメージをもち、全体のイメージが形成されていくと考えられる。

4. 精神看護学の教授に対する姿勢

今回の研究から、イメージが変化した要因として、実習や授業等精神看護学を通しての事柄が多くを占めた。そのことから、入学前の精神障がい者に接した経

験ではなく、入学後の実習や授業等が精神障がい者のイメージ形成に大きな影響を及ぼしていると考えられる。さらに、精神障がい者に対するイメージをマイナスと捉えて入学してきた学生が、精神看護学を学ぶ中でマイナスだけで捉えることはなく、どちらでもないやプラスとマイナス等に変化していた。また、先行研究(田邊, 藤田, 田沼 2016)の結果と比較して、複数のイメージを併せもつ人割合はさほど多くはないが、卒業時には複数のイメージを併せもつ人が増えた。これは学修が進むことで、精神障がい者をプラス面だけでなくマイナス面も含め、多面的に見ていることにつながると推察する。柴, 瀧井 (2012) は、「精神看護学の学習では、学生が患者に対し肯定的イメージをもてるように精神を病む人に対する偏見を少しでも減らし、正しく理解することが必要である」と述べている。しかし、肯定的なイメージをもつことにこだわり過ぎて教授すると精神障がい者の全体を捉えられない可能性がある。精神障がい者をあらゆる側面から伝え、学生がどのように理解したかの最終的な判断は学生自身に委ねられることが必要である。そのためにも、精神障がい者の人権を尊重するとともに、精神障がい者をより多面的に理解してもらえるような教授法が大切であると再認識した。

VII. 結 論

今まで述べてきたことから、次のようなことがいえる。

1. 学生の中には複数のイメージを併せもっている者もいた。その割合は入学時よりも卒業時の方が多い。このことは、精神障がい者を多面的に見ていることにつながると考えられる。
2. 精神障がい者と接したと答えた学生が半数位いた。その多くは小・中学校時代に接したと答えているが、入学前に精神障がい者に接した経験がイメージ形成に及ぼす影響は少ないと考えられる。
3. イメージが変化した要因としては、実習の割合が一番高く、次に続くのが教員による授業と当事者による授業であった。イメージは入れ替わるのではなく、「実習」や「授業」等の中で、イメージに変化をもたらすような体験をすることで、異なるイメージが追加あるいは修正され、時には相反するイメージをもち、全体

のイメージが形成されていくと考えられる。

4. 精神看護学を教授する姿勢として、精神障がい者の人権を尊重するとともに、精神障がい者をより多面的に理解してもらえるような教授法が大切である。

VIII. 本研究の限界

本研究の対象者は、母集団の人数が少ないことに加え、対象の大学等が2つのため、結果的に偏りが生じている可能性もある。そのため、本研究での結果を一般化した意見として述べるには根拠がやや弱い。今後は対象となる母集団を増やし、研究を行っていく必要がある。また、今回の研究では、プラスやマイナス等の内容にはふれていない。学生が思い浮かべた内容に対して、学生自身が「プラス」や「マイナス」等と付け、その数についてまとめたものである。今後は、プラスやマイナス等の内容が示されると、よりイメージの変化がわかる論文になると考える。

文 献

- 福田由紀子, 小林純子 (2003). 精神看護学実習前後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.
- 石毛奈緒子, 林直樹 (2000). 看護学生の「精神障害者」に対するイメージ-精神保健の講義による変化-. 日本社会精神医学会雑誌, 9(1), 11-21.
- 星越彦彦 (2005). 精神障害者に対する看護学生の社会的態度. 臨床精神医学, 34, (3), 357-363.
- 葛谷玲子, 石川かおり, 高橋未来 (2019). 精神障害をもちながらピアサポート活動を行う当事者による授業の学習上の意義. 岐阜県立看護大学紀要, 19(1), 131-138.
- 厚生労働省 (2004). 心の健康問題の正しい理解のための普及啓発検討会報告書~精神疾患を正しく理解し, 新しい一歩を踏み出すために~, 4.
- 小坂やす子, 文鐘聲 (2011). 精神看護学実習前後における看護学生の精神障がい者に対するイメージの変化. 太成学院大学紀要 13, 195-201.

- 中島充代, 梅津郁美 (2010). 看護学生の精神障がい者に対するイメージと社会的距離の変化—精神科経験と講義・実習の影響—. 大阪信愛女学院短期大学紀要, 44, 13-18.
- 中村博文, 渡辺尚子 (2005). 当事者による講義での学生の学びと有効性. 精神科看護, 32(5), 42-47.
- 西岡大喜, 天谷真奈美 (2013). 看護学生の精神疾患患者イメージの学年推移と影響要因に関する調査. 日本精神科看護学術集会誌, 56(2), 167-171.
- 小山内隆生, 加藤拓彦, 田中真 (2011). 精神障害に関する知識が精神障害者に対する学生のイメージに及ぼす影響—1年間の追跡調査から—. 保健科学研究, 1, 71-77.
- 斎藤秀光, 光永憲香, 齋二美子 (2007). 看護学生における精神障害者のイメージの変化について. 東北大学医学部保健学科紀要, 16(2), 105-113.
- 栄セツコ (2008). 精神障害当事者の語りの有効性—教育現場における精神障害者の語りに関する事業をもとに—. 桃山学院大学社会学論集, 41(2), 119-135.
- 柴裕子, 瀧井ヒロミ (2012). 看護学生の精神を病む人に対するイメージ, 社会的スキルおよび信頼感: 精神看護学学習前と学習後の比較検討. 日本精神科看護学術集会誌, 55(2), 326-330.
- 篠原百合子, 山口恵 (2012). 当事者参加型講義の学習効果. 日本精神科看護学術集会誌, 55(2), 197-200.
- 白井裕子, 佐々木裕子 (2018). 重度障害をもって生きる人の生活体験の語りを取り入れた当事者参加型の講義の効果. 日本在宅看護学会誌, 7(1), 258-267.
- 障がい者総合研究所 (2017年12月6日). 障がい者に対する差別・偏見に関する調査. 2017, Retrieved from. <http://www.gp-sri.jp/report/detail031.html>. (参照2019年5月11日).
- 田邊要補, 藤田勇, 田沼佳代子 (2016). 看護学生の精神障がい者に対するイメージの変化, 高崎健康福祉大学紀要, 15, 47-54.
- 藪田歩, 山下真裕子, 伊関敏男 (2016). 精神看護学実習前の看護学生の精神障がい者に対するイメージ. 神奈川県立保健福祉大学誌, 13(1), 61-70.