

病や障害を抱えた当事者が語る「当事者参加型授業」の現状と教育効果に関する文献レビュー

柴田貴美子

文京学院大学 保健医療技術学部 作業療法学科

要旨

保健医療福祉領域における当事者参加型授業の現状を把握し、聴講した学生にはどのような効果があるのかを目的に、これまでわが国で発表された当事者参加型授業の効果を検討した文献レビューを行った。医中誌 Web ならびに CiNii にて当事者、授業、教育を検索語として検索し、学生への効果について述べているなど基準を満たした論文は13論文であった。当事者参加型授業を行なっている学科は看護学科が8編と最も多く、次いで福祉系学科であった。授業時間は1コマ90分で1回実施し、複数の当事者が参加し、障害に至るまでの経緯や、現在の生活の様子など体験を語るものが多かった。当事者の理解、看護技術、疾病理解を当事者参加型授業の目的としており、授業評価からこれらの目的が達成され、その他に当事者へのイメージが変化し、当事者に勇気づけられ敬意を払う姿勢を養われるなど、情意的領域にも効果が認められることがわかった。

キーワード

当事者参加型授業、教育、教育効果、体験談

1. 緒言

わが国における作業療法士養成教育は、医学教育に倣い知識伝授型一方通行方式¹⁾の授業を行うことから始まった。作業療法では実践の場での問題解決などが職業的スキルとして重要視され、近年は主体的に考え行動し、地域社会で活躍する人材を育成することが求められている²⁾。昨今の大学生の学力低下は深刻であり、新入生のために「リメディアル教育」と称する補習授業を行わざるを得ない現状から目を背けるわけにはいかない。そのため、教育の方法や技法など工夫がなされ、小グループ学習、紙上患者、問題解決型学習(Problem Based Learning: PBL)が導入され、自主性や問題解決能力を高めるための一助を担っている。知識伝授型学習の授業では、これまで以上に教授テクニックが要求されている。

教授方法の工夫の一つとして、教員以外のものが講師となることが挙げられる。例えば、上級生が講師となって下級生に教えたり、疾病や障害をもつ当事者が講師となることである。これまでの実例として2002年、文部科学省は再び薬害被害を繰り返さないよう、薬害被害者から体験談を直接聞く特別講義を行うよう大学に呼びかけ、2004年8月の時点で、国公私立の医学部(医学科と看護学科)と薬学部、歯学部の4割が特別講義を実施あるいは実施に向けて検討しているとの報告がある³⁾。このように、国を挙げて患者の声を聴くことが大学で推奨され始めた。

開原⁴⁾は患者会のメンバーを講師に迎え、医療の需要者である当事者からの生の声を聞き、今後の医療や福祉を思索していく企画を実施した。この企画は生涯教育講座であるため、受講者は現役の医師や看護師など医療従事者が主であった。受講者からのレポートには、「自分の変化を

知ることができた」,「医療被害者は糾弾する人という固定概念が消え尊敬の念を抱くようになった」などポジティブな意見が寄せられていたという。以上のような特別講義は医療事故や薬害被害の再発防止が主な目的であるが、それ以外の目的でも当事者による講義は可能であり、作業療法士養成教育にもあてはまることであると考える。

筆者は精神障害に関する授業科目を担当する中で、身体障害や発達障害などに比べ、精神障害に対するネガティブなイメージや疾患や障害の理解のしにくさがあり、学習を敬遠する学生の姿を見てきた。講義だけではイメージしにくい部分もあるため、精神障害者である当事者が出演するビデオを学生に視聴させることも試みている。学生からは「こんなに精神障害者が自分の病気のことを話したりできると思わなかった」,「患者さん本人の話は重みがあり、驚きや発見があった」などポジティブな内容だけでなく、「ビデオではなく本人から直接話を聞いてみたいと思った」などの感想も聞かれた。教育機関に当事者を招き、自身の体験談を語る授業（以下、当事者参加型授業）はビデオでは得られない臨場感を伴うため、当事者が学生に与える影響は視聴覚教材以上であろう。

作業療法士養成教育には講義だけではなく、臨床実習という大きな柱がある。臨床実習で初めて対象者と触れる学生も多く、初めての場所や人に緊張し思うようにコミュニケーションがとれず、また知識も活用できないため表面的な評価にとどまってしまうことがほとんどである。また、教科書や文献を参考にすることもせず、そのため対象者の全体像は想像性に欠けたものになりがちであり、それらを実習指導者から指摘されると「叱られた、怒られた」感だけが強くなり、対象者のありのままを理解することが困難となってくる。さらに、「叱られる、怒られる」ことが恐怖となり実習指導者に質問することもできず、自分一人で抱え込んでしまい、ますます混沌としてしまうという負の循環に陥る学生が、年々多くなってきているように感じる。自己を振り返ることも大事だが、貴重な実習という機会をそれだけに費やすのは本意である。臨床実習の前に対象者をイメージしやすく、これまで得た知識を活用できるよう、臨床実習へのレディネスを高める必要がある。当事者参加型授業では当事者の生の姿を見ることができ、対象者のイメージをつかみやすくすることが推測できる。また、臨床実習のように実習指導者から評価されることもなく、対象者のありのままを理解する機会を提供することができるのではないだろうか。さらに、当事者参加型授業は対象者とわずかではあるが触れ合う機会となる。この触れ合いが学生の内発的動機づけを高め、わからないところ

を自ら調べるという主体的に学習する姿勢を育む効果も予測される。

本研究の目的は、これまでにわが国で発表された保健医療福祉領域における当事者参加型授業の効果を検討した論文から、当事者参加型授業の現状を把握し、聴講した学生にはどのような効果があるのかを明らかにする。さらに、今後の当事者参加型授業の展開への示唆を得るため、ブルームの教育目標のタクソノミーに基づき当事者参加型授業の効果について考察する。

なお、本論において当事者とは「疾患や障害を抱えた患者やその家族」、当事者参加型授業とは、「当事者を教育機関に招き、通常の授業時間枠の中で行われる当事者が自身の体験を語る授業」と定義する。

2. 方法

2.1 対象論文の決定方法

我が国における当事者参加型授業について検討した論文の抽出は、医学文献情報データベースである医学中央雑誌のWeb版（以下、医中誌）、ならびに学術論文情報を検索の対象とする論文データベース・サービスであるCiNiiにて行った。「当事者」「授業」「教育」を検索語として入力し、医中誌では検索年を1983年～2010年、論文の種類を原著論文とした。CiNiiでは論文の種類は限定できないため、検索年を医中誌と同様に1983年～2010年として検索した。該当した論文のうち、①当事者参加型授業ではない研究、②当事者参加型授業ではあるが当事者への効果など、学生を対象にしていない研究は除外した。

2.2 対象論文の分析方法

対象論文を文献ごとに表題、刊行年、著者、対象学科、授業科目、当事者の疾患および特徴、授業内容、授業評価の方法ならびに分析方法、授業評価の結果に関する記述を抜き出し、文献レビュー表を作成し研究内容を整理した。

当事者参加型授業の授業評価の結果に関しては、授業評価ならびに分析方法は様々であっても、本論ではこれらを総合的に捉え、当事者参加型授業で学んだこと、当事者に対するイメージを中心にまとめることとした。

3. 結果

3.1 文献検索の結果

2010年6月21日に検索を行った結果、医中誌では1983年から2010年までに刊行された34編の論文が該当した。

そのうち、上記で述べた ① 当事者参加型授業ではない研究は 11 編、② 当事者参加型授業ではあるが当事者への効果など、学生を対象にしている研究が 4 編であった。基準を満たした論文は 19 編であったが、その中で原著論文と表記されているものの実際は学会発表であった 9 編を除いた 10 編を対象とした。

CiNii では 34 編の論文が該当した。そのうち、上記で述べた ① 当事者参加型授業ではない研究は 14 編、② 当事者参加型授業ではあるが当事者への効果など、学生を対象にしている研究が 2 編であった。基準を満たした論文は 18 編であったが、その中で学会発表や実践報告であった 10 編、医中誌と同様の論文 5 編を除いた 3 編を対象とした。最終的に対象となる論文は 13 編であった (表 1)。

3.2 各論文の分析

3.2.1 授業科目に関して

対象学科は看護学科が 8 編、介護福祉学科が 2 編、社会福祉学科が 2 編、作業療法学科が 1 編であった。

授業科目について、1 編はモデル授業であったため単位認定科目ではなかったが、それ以外は単位認定科目であった。科目名は様々であるが、開講年次は 2 年次に開講していたものが 11 編と最も多く、1 年次が 1 編、記載のないものが 1 編であった。

授業時間は 1 コマ 90 分で 1 回実施しているものが 9 件、複数回実施しているものが 2 編、記載のないものが 2 編であった。

3.2.2 当事者参加型授業の目的と授業形態および内容

当事者参加型授業の目的が記載された研究は 9 編であり、4 編は記載がなかった。その中で、生活を含めた当事者の理解を目的にあげているものが 5 編、ケアリングを学ぶ、看護過程をイメージするという看護技術に関するものが 3 編、疾病理解に関するものが 1 編であった。

授業内容は当事者が障害に至るまでの経緯や、現在の生活の様子など体験談を語る講話形式が 12 編、そのうち通所施設でのプログラムや自助グループの紹介をしているものが 2 編であった。また、学生が計画した講義内容を基に、障害に至るまでの体験を語る講義形式が 1 編あった。その他、当事者による講話の後、グループワークを行っているものが 1 編あった。

3.2.3 授業に参加した当事者の特徴

当事者の疾患および特徴は統合失調症、アルコール依存症、薬物依存症などの精神障害者が 5 編と最も多く、次いで身体障害者や精神障害者など複数の当事者が参加しているものが 4 編、双胎出産の経験者や妊婦が 3 編、咽頭腫瘍

者が 1 編であった。

その他の特徴として、自助グループや当事者団体などに所属している者を講師として招いていたものが 3 編、当事者が精神科デイケア通所中であり、スタッフと共に参加していたものが 2 編あった。

1 回の授業に参加する当事者数は 2 名以上が 9 編であり、1 名は 4 編であった。

3.2.4 授業評価ならびに分析方法

授業評価の方法は、全て自由記述のレポートとしたものが 3 編、「この授業で学んだことは何ですか」など質問が限定されたレポートとしたものが 7 編、「当事者の生活について理解できた」「本授業は役に立つか」などのアンケートが 2 編、当事者のイメージ調査が 3 編、独自の尺度を用いているものが 2 編、エンパワメント測定尺度を用いているものが 1 編、分析方法が記載されていないものが 2 編であった。

授業評価の分析方法について、学生のレポートについて内容分析を行っているものが 7 編であり、そのうちキャスリーン B ゲイバーソンら¹⁸⁾による「看護実践教育に期待される学習の効果の側面」を参考にし、「知識」「技術」「感情」「価値観」の 4 側面に分類後、内容分析をしているものが 4 編であった。その他、授業前後で比較をしているものが 3 編であった。なお、授業評価の方法と分析方法は、組み合わせ複数行っているものもあった。

3.2.5 授業評価の結果

当事者参加型授業で学んだことに関して、当事者の生活を理解し、疾病理解の深まりや、当事者の話は具体的でわかりやすくイメージしやすいなど、知識面の学びはほとんどの研究で報告されていた。また、看護師や介護福祉士など医療職としての態度や姿勢、心理的ケアの必要性など技術に関する学びも多くの研究で報告されていた。更に、授業後にエンパワメント測定尺度の全ての項目が向上していたことや、当事者への思い、障害を受け止めて生活していることへの感動、自分自身を振り返るきっかけとなるなど情意面の学びも報告されていた。キャスリーン B ゲイバーソンらによる学びの 4 側面を用いた 4 編の研究によると、感情と価値観を合わせた学びが 4 割以上の報告が 3 編もあり、情意面での学びも多いこともわかった。

当事者に対するイメージ調査に関しては、当事者が精神障害者の場合の報告のみであった。授業前は「無気力な」「交際嫌い」「ひねくれた」「だらしがない」などネガティブであった精神障害者に対するイメージが、授業後「意欲的な」「交際好き」「素直な」「きちんとした」など好転していたことがわかった。

表1 文献レビュー表

著者	対象学域	授業科目	開講年次	授業回数 ¹⁾	当事者の疾患および特徴	当事者参加型授業の目的	授業形態および内容	授業評価	分析方法	結果
1 代田ら ⁵⁾ (2009)	看護	母性看護学	2年次	1名	双胎出産の経験者	ハイリスク妊娠と看護ケア	妊娠中の身体的変化、入院中の思い、NICU入寮中の新生児の様子、兄の成長などの話し	授業から学んだこと、「今後の自分の課題」についてレポート	キャスリーンBからの学びの4側面に分類し、内容分析	学びの内容694枚：知識28.7%、技術46.2%、感情21.8%、価値観23.3%
2 小宮 ⁶⁾ (2009)	作業療法	身体障害者作業療法	2年次	1~3名	脳血管疾患、頭頸部損傷、若年性リウマチ、上肢切斷	—	学生が計画した講義内容を基に演習に至るまでの経緯と現状などの講話	ESQ ²⁾ (知識の深まり、アンケータ、医療ケア、障害当事者、家族への思い、自己への気づき)	授業前(第1回)と全ての当回事者参加型授業終了後(第9回)の比較	ESQ：自己対応、対人対応、状況対応の3領域全てにおいて、授業前よりも授業後の方が高い。 アンケータ：知識の深まり、医療・介護ケア、障害当事者・家族への思い、自己への気づきは授業前よりも授業後の方が高い。
3 谷口ら ⁷⁾ (2007)	介護福祉	精神障害者への介護	2年次	2名	精神障害者	—	生活の工夫や体験、ホームヘルプサービスを利用経緯についての講話	精神障害者のイメージ調査(SD法)と調査で学んだことについてレポート	レポート記述は文脈単位で3カテゴリ(9サブカテゴリ)の3カテゴリ(9サブカテゴリ)の比較	記述アンケート数：イメージ調査40件、イメージ低関73件 3カテゴリ(9サブカテゴリ)の比較
4 石田 ⁸⁾ (2006)	介護福祉	介護形態別介護技術演習	—	1~2名	腎機能障害、小腸機能障害	—	名障害者の個別体験の後、当事者の生活や体験についての講話	自由記述レポート	文脈単位でコード化、サブカテゴリ、カテゴリ	4カテゴリ16サブカテゴリ 知識の深まり(内障害者の生活について理解できた、疾病について理解が深まった、知識の深まり)、医療技術の進歩を知った、福祉の関わりが理解できた、医療責任について(ケア)について理解できた、障害者の意見を尊重することの大切さの認識、当事者、家族への思い(内部障害者の生活への影響、内部障害者への畏敬の感情、家族への思い)、自分自身の影響、自分自身への振り返り)
5 片岡ら ⁹⁾ (2006)	社会福祉	社会福祉認定者としての役割	2年次	1~3名	高齢者およびその家族、身体障害者、知的障害者の親など	当事者理解および共感性の養成	障害に至るまでの経緯と現状の講話(40分)の後、講話に關する討議をグループで行い、当事者の講話が全て終了した後、当事者に関する講話を聴く	初回と最終回の比較	当事者側と対照群として授業前後と授業から1ヶ月後を比較	授業前の知識は両群に差はなかったが、授業後は当事者側の方が高かった。授業前のイメージは両群に差はなかったが、授業後は好ましくないコントロール不能のイメージ(だらしがない、借づけ)が多かった。
6 早田ら ¹⁰⁾ (2007)	看護	—	—	2名	自動グループに参加しているアルコール依存症	—	当事者側、通常のアルコール依存に關する講義90分	知識テスト SD法 SD法	—	尺度の全ての項目(当事者に対する理解が深まったが、本授業内容の身近な人との共有、自主的な学習活動、人と人とのつながりの大切さを認識した)など、総得点とも最終回のほうが高い。
7 藤井ら ¹¹⁾ (2007)	看護	精神看護論	2年次	1名 + スタッフ1名	アキア通所中継失調症者の統合失調症	患者理解を深める	病歴と向き合い体験、自分の講話を聞き、必要に応じてアキア職員が不足の言葉を補う	精神看護へのイメージ調査(SD法) SD法 SD法	授業前後でイメージ調査、意識の変化を比較 レポートは帰納的に分類	イメージ調査、毎努力な、交際機、ひねくれた、だらしがないなど17の調査項目中、15のイメージ(統合失調症、発狂、危険である、気味が悪いなど)12項目中、11項目の看護態度が好ましくないイメージ(変容、精神障害者の置かれている状況や心理の理解の深まり、自分のイメージの変化、病の回復過程に關する理解の深まり、視点の転換)が、学習の知識と当事者の語りを結びつけることによる理解の深まり
8 森田ら ¹²⁾ (2006)	看護	母性看護学	2年次	2名	双胎出産の経験者とその家族	妊娠・分娩、育児を体験した母親の語りからケアリングを学ぶ	妊娠・分娩、育児を体験した母親の語り、夫が父親としての心理や行動を補足	「学びの内容」についてはキャスリーンBからの学びの4側面に分類し、内容分析	「学びの内容」についてはキャスリーンBからの学びの4側面に分類し、内容分析	学びの内容1169枚：知識61.4%、感情15.7%、技術14.8%、価値観8.2% 知識は9カテゴリ(心理、育児、妊娠、看護、家族、入院生活、夫、父親、分娩、退治、新生児、マイナー、トラウマ、職場)、技術は3カテゴリ(教育、指導、看護者の態度、姿勢、心理的ケア)、感情は4カテゴリ(リアル体験、妊娠、出産、育児、育児の中心としての原産期、命、セクシュアリティ、社会)
9 河原ら ¹³⁾ (2007)	看護	看護学原論Ⅱ	1年次	6名	咽頭腫瘍の患者団体	実感を伴った像として看護をイメージする	食事・発声に支障をきたすまでの経緯や日常生活の工夫、入院時の看護体験などについて講話	「咽頭腫瘍患者を受けその障害と共に生活されている方の妻と話を聞き、感じたことと考えたこと」についてレポート	—	レポートには当事者参加型授業でイメージが不足していたこと、わかつたこと、わかつたことについて述べられている。看護者の役割、意識131.0%、エンパワメント27.0%
10 山下ら ¹⁴⁾ (2005)	看護	母性臨床看護論Ⅱ	2年次	1名	妊婦	ライフサイクルにおける女性の理解と生活体験の語りから深い、看護の役割、機能について理解を深める	妊婦中の体験について講話	自由記述レポート	キャスリーンBからの学びの4側面に分類し、内容分析	学びの内容895枚：知識46.1%、技術7.28%、感情22.3%、価値観18.8%、その他5.5% 技術の24.4%、妊娠中の理解38.8%、看護者の役割、意識131.0%、エンパワメント27.0%
11 中谷ら ¹⁵⁾ (2004)	看護	精神看護学概論	2年次	3名 + スタッフ2名	アキア通所中の精神障害者	対象者の視点に立つて理解を深め、看護の役割、機能について学びを深める	対象者の病状や日常生活の体験について講話	当事者の人権の回復と自立に關する講話についてレポート	キャスリーンBからの学びの4側面に分類し、内容分析	学びの内容671枚：知識31%、技術4%、感情44%、価値観21% 知識は5カテゴリ(自己成長、自己成長、自己成長、自己成長、自己成長)の3カテゴリ(9サブカテゴリ)の比較
12 米澤ら ¹⁶⁾ (2001)	看護	精神看護学総論Ⅱ	2年次	2名	自動グループに参加している摂食障害	家族関係から見た摂食障害、家族関係の現状の分析、回復の意図	家族関係から見た摂食障害、家族関係の現状の分析、回復の意図	「NABAの話を聴いて強く心に響いたこと」「思いが強く感じたこと」「食生活の改善を促されたこと」「食生活の改善を促されたこと」についてレポート	レポートはカテゴリごとに分類し、ネーミング	レポート：「当事者の話を聴いて強く心に響いたこと」「思いが強く感じたこと」「食生活の改善を促されたこと」「食生活の改善を促されたこと」についてレポート ①家族関係から見た摂食障害、摂食障害の現状や意味、摂食障害の回復の意味、看護者としての関心への見直し、②家族関係から見た摂食障害、摂食障害の現状や意味、看護者としての関心への見直し、③当事者の話を聴くことによる理解の深まり、④今後のこのような授業を続けて欲しい、100%
13 新井ら ¹⁷⁾ (1999)	社会福祉	介護概論	—	1名*	①左脳出血者の家族、②施設に暮らす脳性麻痺患者、③統合失調症の家族	当事者の障害・疾病とどう向き合っているか、生活にどう影響しているか、活動的な存在を促すためのあり方	自由記述レポート	自由記述レポート	—	学生は当事者の話を聴き、介護を受けるに苦しむ人生に利用するも、家族がそれにより関心を持ち始めることについて、後、授業終了後、ボランティア、見学などを通じて当事者と関わり、当事者との関わりが深まっている。

*「1」は文献に記載されていないことを示す *「2」は当事者参加型授業の回数/授業全体の回数(授業全体の回数が記載されていないものは「?」)と記す *「2」はEmotional Intelligence Scale (情意知能尺度)

4. 考察

4.1 当事者参加型授業の現状

当事者参加型授業を行い、聴講した学生の効果について言及している研究は1999年から報告されるようになり、また、報告数が13編と少なく歴史的にもまだ日が浅いことが伺える。わが国では主に看護学生を対象とした当事者参加型授業の報告が一番多く、次いで介護福祉学科と社会福祉学科の学生、最後に作業療法学科の学生を対象とした報告と続いた。当事者参加型授業を取り入れた教育機関はあると聞かすが、中谷ら¹⁹⁾が述べているように研究としての報告が少ない。その背景には当事者参加型授業を教育方法として取り入れる教育機関に、十分な受け入れ態勢が整っていないことが考えられる。

このような中、特色ある大学教育支援プログラム（特色GP）の認定を受け、全学的に当事者参加型授業に取り組んでいる看護短期大学があった²⁰⁾。この短期大学では1年次に看護の対象となる人の理解などを主要目標とした4つの講義科目、2年次には各看護領域（成人、母性、小児、老年、地域）に関する5つの講義科目に、倫理、異文化を考える授業を加え、7つの当事者参加型授業を実施していた。3年次には2つの当事者参加型授業と3年間の振り返りを実施していた。このように卒業までの学習進度を考慮し、体系的な当事者参加型授業を実施することにより、学生は関連する事柄について本・新聞・映像などでさらに詳しく調べたり、ボランティアなどの実際の活動をするなどの効果が見られたと述べている。GPなどを取得することによって、教員に対しては当事者参加型授業に対する教員の意識の活性化や理解の深まり、大学運営に対しては講師となった当事者への講師料など資金面での援助を受けることができる。全学的あるいは学部・学科単位で取り組むことによって、学生への効果がさらなるものになるであろう。

4.2 当事者参加型授業の授業形態および内容

当事者参加型授業の授業形態としては、ある1つの講義科目の1コマに複数名の当事者が参加しているものが多かった。その授業内容は当事者が障害に至るまでの経緯や、現在の生活の様子などの体験談を語る講話形式がほとんどであった。講義を受ける学生の視点から考えると、当事者が1名のみであると、その当事者が疾患や障害のモデルとなってしまうことが危惧される。複数名参加することによって疾患による多様性だけではなく、様々な当事者の生活パターンなど個人の多様性についても理解を深めることができる。また、講師をする当事者の視点から考

えると、参加する当事者は学生の教育に対して熱心であるからこそ、講義を引き受けてくれていると考えるが、講義をすることに慣れているとは限らない。講義で求められている内容がうまく伝わるだろうか、自分ひとりだけの話を聞くだけで十分なのだろうかなどの不安もあるだろう。複数名の当事者が参加することにより、当事者の負担感を減らす意味もあると考える。

この他に、講話の後にグループワークを行っているものや教員の監督のもとで学生が主体となり当事者をどのように迎えるのか、学生自身が学習課題を自覚して授業を進めていくものなどのもあった。これらの方法は当事者参加型授業を複数コマ実施していたため、コスト面、教員の数や労力などの教育機関の受け入れが整っていることが実施のための条件となるであろう。

4.3 当事者参加型授業の目的と教育効果

ここでは今回の結果から得られた当事者参加型授業の効果である当事者理解、情意的領域の学び、イメージの変化の3点について考察する。

当事者参加型授業の目的では当事者理解が最も多く、次いで看護技術と認知・技術領域に関するものであった。レポートを質的に分析し学びの内容を明らかにした結果、当事者参加型授業の目的である当事者理解はほとんどの研究で達成されていた。また、医療職としての態度や姿勢、心理的ケアの必要性など技術に関する学びも報告されていた。当事者参加型授業の開講年次は1、2年次であったことから、専門基礎科目は学習途上であることが推察される。このような学習途上であっても、目の前で語っている当事者の言動や姿から、疾患や障害、その当事者の生活など状態像をイメージし、看護、介護など各専門職がどのような役割を担っているのかを学ぶことができる。つまり、当事者参加型授業は学習の早い段階、つまり1、2年次を行うことに意味があると考えられる。学習途上の中、疾患や障害に対するイメージ化がされることにより、その後のレディネスが高い状態で専門科目を学ぶことができると予測される。

当事者参加型授業の目的である知識や技術面の理解つまり、認知的領域や精神運動的領域だけではなく、情意的領域の学びが得られることもわかった。小嶋⁶⁾のESQを用いた報告では、教員の監督のもとで学生が主体となり当事者をどのように迎えるのか、学生自身が学習課題を自覚して授業を進めていくため、これらの仕組みが情意を高めることに関与したと述べている。その他の報告の分析結果からは、「障害を受け止め生活していることへの感動」「障害

者への畏敬の感情」など、学生は当事者のありのままの姿を実感し、病や障害と向き合う姿勢に尊敬の念を持ち勇気づけられていることが伺える。また、当事者参加型授業を通して学生が自己を振り返り、自分の想像だけでは不足していることに気づき、わかったつもりになっていた自分に気付くなど、自己の課題を明らかにする貴重な機会²¹⁾となっていることも伺える。当事者に敬意を払い「当事者から学ばせていただく」姿勢が押し付けではなく、内からふつふつと湧き上がってくると考える。その結果、疾患や障害について「もっと知りたい」という知的好奇心に火がつき、自主的に調べるなど学習意欲を高める効果があることが推察できる。さらに、ボランティアなどを通して、実際に触れ合う機会を自らが望むようになることも期待できる。

その他の教育効果として、精神障害者に対するネガティブなイメージが好転することも挙げられる。当事者の疾患として精神障害者が多くを占めていたこと、またイメージ調査を行う対象が精神障害者であったことから、精神障害者に対する否定的なイメージや疾患や障害の理解しにくさに関連していることが推察される。当事者参加型授業という限られた時間であっても、実際に精神障害者と接し、交流するという体験がイメージの変化に有効であったことが伺える。生活のしづらさ²²⁾を抱えながらも前向きに生きていく姿を目の当たりにし、語られる言葉だけではなく、当事者から醸し出される非言語的な雰囲気や、学生は敏感に感じ取っていると考える。

4.4 教育目標のタキソノミーの観点からみた当事者参加型授業の効果

教育目標のタキソノミーは、カリキュラムの開発と評価、各段階における学力の総括的評価などの枠組みとしての意味だけではなく、単元ごとの目標分析を行い、授業設計や

形式的評価のために用いるという展開が、教育実践的には大きな意義を持つという²³⁾。今後、当事者参加型授業という教育活動を展開していくにあたり、当事者参加型授業で追求されるべき効果について、教育目標のタキソノミー(分類体系)の観点から述べたい。

まず、教育目標のタキソノミーについてであるが、これはアメリカの教育心理学者により作られ、1956年ブルームらによって発表された。ただし、タキソノミーで扱われている目標とは、能力や特性の様式的側面を示すものであり、心理的行動的特性の体系的な整理を試みているものである。このタキソノミーは必ずしも細部にまで拘泥する必要はなく、各々の教科の特性に合わせたものが良いと言われ、教科ごとに独自のタキソノミーを作成しようとする試みもなされているらしい。また、文化が異なれば、教育目標として重視される点などが異なるのは当然であるとブルーム自身が主張していたことを受け、梶田²³⁾は東洋的あるいは日本的な感覚に根ざすものへと組み替えていく必要があると考えた。そこで、仏典の「開」「示」「悟」「入」といった内面化プロセスを切り口に教育目標分類表を作成した(表2)。この詳細について述べられたものはないが、対談²⁴⁾の中で簡単に説明されている。「開くとか示すというのは教師が前にでなければいけない場面なんです。このことがどんなに面白いのか、このことがどんな大切なのかということに分からせなければ、子どもは次の一歩に進めないことが多いのです。これが「開」ですね。そして大事なこと、難しいことについてはやはり説明してあげなくてはならない。新しい資料もあげなきゃいけない。これが「示」ですね。(中略)「悟」「入」悟らしむ入らしむる、といった場面では、学習者は自分で取り組まなければどうにもなりません。(中略)子どもが自分なりに工夫する、自分なりに調べてみる、子どもたち同士で話し合ってみる、自分なりのまとめをするということが不可欠です。」

表2 開・示・悟・入とタキソノミーの主要次元

	主要指導目標	タキソノミーの主要次元		
		認知的領域	情意的領域	精神運動的領域
開	・目を開かせる ・心を耕す		1. 受け入れ 2. 反応	
示	・ポイントをわからせる ・一応できるようさせる	1. 知識 2. 理解 3. 応用	3. 価値づけ	1. 模倣 2. 巧妙化
悟	・自分なりに納得するところまでもっていく	4. 分析 5. 統合	4. 組織化	3. 精密化 4. 分節化
入	・生活や人柄の一部となるようにさせる	6. 評価	5. 個性化	5. 自然化

文献23)より引用

このような日本版の教育目標のタキシノミーの観点から、中谷ら¹⁹⁾の当事者参加型授業の教育効果(①当事者の立場に立った対象理解, ②当事者の力を感じ, 勇気づけられ, 学生の持てる力が引き出されていく, ③学生自身が自己の学習課題を認識し, 主体的で創造的な学習が促進されていく)も参考に, 当事者参加型授業の効果についての私見を表3に示す。当事者参加型授業では当事者と出会い, 直接話を聴くことによって当事者へのイメージが変化し, 当事者に勇気づけられ敬意を払う姿勢を養うという, 心に働きかけ心を耕す効果が期待できる。その上で当事者の立場に立って対象を理解し, 今のままでは良い援助はできないであろうという自分や, わかったつもりになっていた自分への気づきが得られる。専門職から受けた援助内容や現在の生活に関する工夫などから, 理論がいかに関に実践に生かされているかの理解や専門職としてのあり方, また, チームで協業する援助技術を習得することも期待できるだろう。当事者の力を感じ勇気づけられる中で, それまで想像的であった学習を創造学習へと発展させ, 主体的に学習へ取り組む姿勢が育まれるであろう。さらには, ボランティアサークルに入部したり, 実際にボランティアを行って自ら当事者との触れ合う機会を作るなど, 自分の人生観を構成する一部, 行動や生活の一部となることも推測できる。

本研究の限界として, データベースと検索条件を限定したことにより, 選択されなかった文献が存在する可能性があること, 対象となる論文が少数であったことが挙げられる。本研究の結果の理解には, このような限界の存在を踏まえる必要がある。

5. 結語

当事者参加型授業は知識や技術の獲得だけではなく, 心

に働きかける作用もあるが, これは学生だけではない。講師である当事者にとっても自身の体験を語ることは, 自己を振り返り, これまでの人生をありのまま受け止めることができるという効果があるという^{25, 26)}。さらに, 自分の話で元気がもたらされたといってもらえて嬉しいなど, 講師としての役割を全うしたことに対する達成感を得ることでもできるだろう。さらに当事者参加型授業を通して, 当事者が大学に足を運ぶことにより, 地域との連携の一端を担うことができるのではないかと考える。今後, 学生と当事者の両者にとって, 意味のある有意義な当事者参加型授業を展開していきたいと考える。

文献

- 1) 吉田一郎, 大西弘高編著. 実践 PBL チュートリアルガイド. 南山堂, 2004.
- 2) 近藤敏: 作業療法士の養成教育 現状と問題点 大学教員の立場から. 作業療法 24 (1): 21-24, 2005.
- 3) 山梨日日新聞. “薬害の怖さ直接学ぶ.” 2004年9月9日.
- 4) 大熊由紀子, 開原成允, 服部洋一. 患者の声を医療に生かす. 医学書院, 2006.
- 5) 伏見正江, 山下貴美子: 母性看護学における当事者参加型授業学習効果 双胎妊娠・長期入院を経験した母親からの学び分析, 山梨県母性衛生学会誌 8 (1): 41-47, 2009.
- 6) 小嶋健一: 作業療法士養成教育における障害当事者の授業参加に関する研究 障害当事者参加型じゅぎょうによる学生の情意領域への影響, 高浜専門学校紀要 2: 3-10, 2009.
- 7) 谷口敏代, 原野かおり, 青柳暁子他: 「精神障害者への介護」における当事者参加の学習効果, 岡山県立大学短期大学部研究紀要 14: 1-7, 2007.

表3 当事者参加授業の教育効果

	認知的領域	情意的領域	精神運動的領域
開		・当事者へのイメージの変化 ・当事者に勇気づけられ敬意を払う姿勢	
示	・当事者の立場に立った対象理解	・できない自分, 分かったつもりになっていた自分への気づき	・当事者の立場に立った援助技術
悟	・理論がいかに関に実践に生かされているかを理解 ・専門職としてのあり方の認識	・主体的で創造的な学習	・チームで協業する援助技術
入	・自分の人生観, 世界観を構成する一部となる	・自分なりの意味感を持って日常的にさまざまなことをやる (ボランティアなど)	・行動や生活の一部となる

- 8) 石田京子：形態別介護技術演習（内部障害）における当事者参加型フィールド授業の教育効果について創発大阪健康福祉短期大学紀要4：21-29, 2006.
- 9) 片岡正喜, 小山宏子, 山口洋史他：福祉系大学における教育のあり方に関する研究 当事者による講話を取り入れた試行的授業を通して, 九州保健福祉大学研究紀要7：19-28, 2006.
- 10) 平田直美, 牛ノ濱幸代, 末吉朋：当事者の「語り」を導入したアルコール依存症の講義の評価, アディクション看護4(1)：21-27, 2007.
- 11) 藤井博英, 坂江千寿子, 清水健史他：看護教育研究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.
- 12) 森越美香, 伏見正江, 山下貴美子他：母性看護学における当事者参加型授業学習効果 双胎児を持つ夫婦の体験から学ぶハイリスク妊娠の理解, 山梨県立看護大学短期大学部紀要11(1)：25-34, 2006.
- 13) 河部房子, 山本利江, 高橋幸子他：当事者参加を取り入れた看護過程展開の演習の企画・実施報告, 千葉大学看護学部紀要29：43-48, 2007.
- 14) 山下貴美子, 伏見正江, 森越美香他：当事者参加型授業を発展させるための取り組み 母性看護学における当事者参加型授業の学習効果, 山梨県立看護大学短期大学部紀要10(1)：31-43, 2005.
- 15) 中谷千尋, 森川三郎, 野澤由美他：精神障害当事者が参加する授業の効果 授業終了後の学生のレポートから, 山梨県立看護大学短期大学部紀要9(1)：49-60, 2004.
- 16) 米澤美貴子, 加藤伊千夫：教師と自助グループ・当事者の摂食障害の授業での学生の学びとニードの実態 授業後のミニレポート, アンケートから, 聖隷学園浜松衛生短期大学紀要24：38-48, 2001.
- 17) 新井幸恵, 西方規恵, 関谷栄子：社会福祉系授業における当事者参加の教育効果を考える, 十文字学園女子短期大学研究紀要30：103-110, 1999.
- 18) キャスリーンBゲイバーソン, マリリンHオールマン：勝原裕美子監訳：臨地実習のストラテジー, 医学書院, 2002.
- 19) 中谷千尋, 森川三郎, 上田康子他：看護基礎教育における当事者参加型授業の教育効果と課題 文献検討を通して, 目白大学健康科学研究1：139-147, 2008.
- 20) 森川三郎, 仲沢富枝, 伏見正江他：医療者と患者のパートナーシップ看護基礎教育における当事者参加の授業 全学的に取り組んで, 看護教育47(6)：466-470, 2006.
- 21) 森川三郎, 中谷千尋, 伏見正江他：「当事者参加型授業」の教育効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, 2005.
- 22) 臺弘：生活療法の復権, 精神医学, 26：803-814, 1984.
- 23) 梶田叡一：教育評価(第2版補訂2版), 有斐閣双書, 2010.
- 24) 梶田叡一：教育・学校・実践研究, 金子書房, 2005.
- 25) 仲沢富枝：看護教育研究 当事者参加型授業の効果 慢性疾患をもつ患者の看護に関する教育方法の一考察, 看護教育46(5)：406-411, 2005.
- 26) 小澤政司：当事者と医療者にこそ意義がある 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.

The Current State and Educational Effects of Classes Involving Active Participation of those with Illness and/or Disorder: Literature Review

Kimiko Shibata

Department of Occupational Therapy, Faculty of Health Science Technology,
Bunkyo Gakuin University

Abstract

This study reviewed articles on the effects of class provision with active participation of persons involved (patients) so far published in Japan so as to grasp how classes are presently provided and to determine their effects on the students. As a result of literature search using keywords such as "active participation", "classes" and "education" in the Web version of Japan Centra Revuo Medicina and CiNii, 13 literatures were found, of which the greatest number was from the Department of Nursing (8 articles) followed by that of Welfare. In most cases multiple patients participated, who disclosed their past experiences regarding their disorders as well as their present living situations during a 90-minute class. The class evaluation indicated that the original purpose of this study – understanding the persons involved, their nursing skill, as well as their diseases – was successfully accomplished. In addition, the class proved to be effective in the emotional domain, in that the patient's image found to be have undergone changes and that participating students were empowered and learned to respect the patients.

Key words —— classes involving active participation, education, educational effects, narrative

Bunkyo Journal of Health Science Technology vol.3: 23-31