室蘭工業大学
学術資源アーカイブ
Muroran Institute of Technology Academic Resources Archive

発達障害のポジティブイメージの増減と持続に関する検討

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 室蘭工業大学 公開日: 2016-03-25 キーワード (Ja): キーワード (En): Development disorders, Teacher training, Sleeper-effect 作成者: 今野, 博信, 前田, 潤 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10258/00008602

室蘭工業大学
学術資源アーカイブ
Muroran Institute of Technology Academic Resources Archive

発達障害のポジティブイメージの増減と持続に関する検討

その他（別言語等）のタイトル	A Study on Sustainable and Increase or Decrease of the Positive Image of the Developmental Disorder
著者	今野 博信, 前田 潤
雑誌名	室蘭工業大学紀要
巻	65
ページ	67-75
発行年	2016-03-25
URL	http://hdl.handle.net/10258/00008602

室工大紀要第 65 号（2015）67-76

学　術　論　文

発達障害のポジティブイメージの増減と持続に関する検討

今野 博信[*1]，前田 潤[*2]

A Study on Sustainable and Increase or Decrease of the Positive Image of the Developmental Disorder

Hironobu KONNO[*1], Jun MAEDA[*2]

(原稿受付日　平成 27 年 6 月 26 日　論文受理日　平成 28 年 2 月 2 日）

Abstract
The education of disorders understanding is an important issue for students of teacher-training course. In one teaching professional class, students visited the children's development support facilities. Students responded three times to the survey of the Disorders image by SD method. The first test was checked before the visiting, the second was immediately after it, and third was two months after it. Although assessment of the positive image has been increased after the visiting, many of the students were decreased to two months later. However, in a certain number of students it showed the tendency of the positive image is increased or maintain even after two months. This phenomenon has been discussed as the effect associated with the "sleeper-effect ".

Keywords : Development disorders, Teacher training, Sleeper-effect

1　問題と目的

教職課程を受講する学生には、教育に関わることに自覚的であることが期待されている。知識や技術の効果的な指導方法だけに関心を向けるのではなく、教授対象の生徒達に接する際の指導者像を自分なりに意識してほしいからである。教育という営みでは、人と人の直接の関わりが基本となるので、指導者が与える印象は重要である。

生徒達に関わっての現代的な課題の一つに、発達障害への対応が考えられる。これには、自分が受け持つ生徒に発達障害をかかえる例を考えなければならない場合(1)に加え、当事者の生徒と共に学ぶ周囲の生徒達への指導も考えられなければならない。つまり、障害理解教育の視点が、指導者像の要素に組み込まれている必要がある。学校での体験が、生徒各自の成人後の障害観を形づくっていくことを考えれば、指導者は大きな責任を担っていると考えなければならない。

そうした障害理解のための教育的実践には、見学や実習体験、ロールプレイや疑似体験、当事者との懇談など様々な取り組みがある。総体としては、このような取り組みを体験した後で参加者の障害に対するイメージが、ポジティブな方向に変化することが知られている(2)(3)(4)。しかし、参加直後の変化だけでなく、一定期間後までの追跡をして調査している研究はあまり多く見られない。

任・谷垣・祖父江・豊田・北山・中井(1995) (5)では看護学生 52 名の精神障害に対する態度が、質問紙法により調査された。実習前後と卒業時(実習後 3 ヶ月から 10 ヶ月後)の 3 時期の比較では、実習直後に許容的に変化した質問項目で、卒業時にその状態が維持された項目もあるが、実習前にもどってしまう項目や逆に実習前よりも否定的に変

*1 学泉舎　室蘭工業大学非常勤講師
*2 室蘭工業大学　ひと文化系領域

化する項目があったと報告されている。看護学の実習と教職課程の見学では、履修内容に違いがあって当然であるが、イメージの変化や維持についての共有されるべき知見はあるはずである。

教育に関わっての研究では、徳田(1992)[6]が幼児教育学科の女子学生35名に対して3回の質問紙調査を実施している。視覚障害者向けの「さわる絵本」の製作実習の前後と6ヶ月後の追跡調査が行われ、製作の「1 週間後では視覚障害者と交流する場面においてとまどうことが少なくなった」のに、「6ヶ月後には態度が作成前の傾向に戻ることが明らかになった」とされている。

今野・前田(2014)[7]においては、児童発達支援施設を見学した教職課程の受講学生 34 名について、事前と事後と 2 ヶ月後の 3 回の質問紙調査を行っている。発達障害を含む障害についてのイメージは、総じて見学直後にポジティブな評定が増加し、2 ヶ月後の追跡時期には減少した。質問項目は 5 因子に分類され、特定の因子において評定が大きく変動する学生の群が見出された。一方で、見学直後にも大きくポジティブイメージが増加せず、さらに追跡時期でもあまり減少しない群も見出された。このような評定行動の差は、学生自身の「障害」との関わりの自覚や学生相互の話し合いの親密度が影響するものと考察している。

見学などを通して、障害理解の促進を目指す場合には、その効果がより持続的に定着することが期待される。そのためには、見学そのものがもつ効果に任せるのではなく、指導者側からの何らかの働きかけが必要となるはずである。加えて、教職課程に学ぶ学生としては、自身が指導者となった際に、生徒達に対して意識的に働きかけができるような授業の構想力も期待されている。参加者の内面に働きかけて、質的な変化につながる指導方法の確立が望まれている。

本研究では、見学の実施方法や事後の追加指導の改善に資するため、見学実施前後に調査をおこない、いわゆる「障害」の印象変化と、学生評定の時間的変動の関係を検討することを目的とした。

2　方　　法

2.1　調査対象

M大学で 2014 年度の教職科目を受講した工学部 3 年生のうち、3 回の調査の全てに回答した 33 名を対象とした。学生は 4 学科に分かれ、建築系学科 2 名、機械系学科 5 名、化学系学科 14 名、電子系学科 12 名であった。性別では、男子 26 名に対し女子 7 名であった。

2.2　調査内容

見学は、就学前からの発達相談や療育を行う市の児童発達支援施設で、2014 年 10 月後半からの三日間のいずれかに参加する形で、午前か午後に分かれて 4 回実施した。障害に対するイメージ測定は、松村・横川(2002)[8]を参考にした SD 法による質問紙によって行った。

障害(発達障害を含む)についてのイメージ調査は、20 の感情を表す形容詞対による質問紙で、項目ごとに 7 段階で評定する形で実施した。評定の値は、ネガティブな表現からポジティブな表現まで 1 点から 7 点を配点し、中点となる 4 点には「どちらでもない」の表現を用いた。例えば、「明るい－暗い」の項目で、回答者が「とても明るい」を選べば 7 点とし、「かなり明るい」を選べば 6 点、「やや明るい」を選べば 5 点とした。

調査は 3 回実施した。一回目は見学前の 10 月上旬に一斉に調査し(事前/pre)、二回目は、10 月下旬から 11 月上旬の見学直後に調査した(事後/post)。三回目は、見学から約 2 ヶ月後の 12 月中旬に一斉に調査した(追跡/follow-up)。

質問用紙上では、ポジティブとネガティブな表現が左右一方に偏らないようにし、また質問の順番を入れ替えることで複数回の回答における慣れをなくすようにした。質問紙以外にも、見学後の感想文や施設職員による出張講義の感想文、最終授業でのアンケートの提出を求め、合わせて考察の対象とした。

また、回答に際しては、個人の成績とは関係がないこと、結果は見学の効果を検討するためだけに用いられ、公表される場合にも個人が特定されることがない旨の説明をした。

3　結　　果

3.1　基礎的な統計量など

得られたデータは、20 の質問項目が 3 時期分になり 33 名分を合わせると 1980 件となった。統計処理に対する信頼性をクロンバックのアルファ係数[9]で計算すると、α=0.899 となり尺度の妥当性が確かめられた。

見学の不参加者が少なく、統制群は設けなかった。4 回の参加人数は順に、16 名 5 名 6 名 6 名であった。日時間の差を post 評定の平均値を用いて

比べると(日時を被験者間要因、項目を被験者内要因とした 4×20 の分散分析) [10]、5 名参加の回で、項目によっては他の回より好意的な評定が多かった($F(57,551)=1.62$, $p<.01$)。この回だけが午後の見学で、日課内容に違いがあった影響と考えられた。データの信頼性を調べると、5 名の回答を含めない場合に一貫性が高まることが示された($\alpha=0.906$)が、含めた場合でも高い信頼性が得られたことから 4 回の見学をまとめて分析対象とした。

学科の違いによる差について、全評定の平均値を用いて同様の比較(学科を被験者間要因、時期と項目を被験者内要因とした 4×3×20 の分散分析)をしたところ、学科に関わっての有意差は見られなかった。

男女の性別についても同様に、全評定の平均値を用いて比較(性別を被験者間要因、時期と項目を被験者内要因とした 2×3×20 の分散分析)したところ、性別に関わる有意な差は見られなかった。

3.2 先行研究との類似

項目同士の関係を調べるために、3 調査時期のデータを用いて主因子法バリマックス回転による因子分析[11]を行った。参考にした松村・横川(2002)に合わせて抽出因子数を 5 に指定した結果を表 1 に示した。

表1 質問項目の因子分析結果

	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5	共通性
手際よい	0.59	0.16	0.05	0.41	0.05	0.54
優秀な	0.56	0.06	−0.14	0.01	0.13	0.35
関わりたい	0.55	0.12	−0.49	0.11	0.00	0.58
役に立つ	0.51	0.11	−0.31	−0.13	−0.01	0.38
近づきたい	0.50	0.20	−0.39	0.32	0.06	0.55
かわいらしい	0.50	0.07	−0.48	0.20	0.21	0.57
きれいな	0.46	0.29	0.02	0.18	0.13	0.34
気の毒でない	0.19	0.69	−0.01	0.23	0.18	0.60
安全な	0.00	0.69	−0.22	0.17	0.07	0.56
正常な	0.21	0.61	−0.07	0.10	0.10	0.44
幸せな	0.40	0.44	0.05	0.36	0.19	0.53
共生すべき	0.12	0.09	−0.66	−0.02	0.06	0.46
個性あふれる	0.05	−0.02	−0.58	0.12	0.19	0.39
迷惑でない	0.40	0.41	−0.56	−0.01	0.01	0.65
怖くない	0.18	0.35	−0.38	0.30	−0.07	0.39
共感できる	0.22	0.20	−0.13	0.73	−0.09	0.65
身近な	−0.03	0.18	−0.27	0.67	0.14	0.58
おだやかな	0.08	0.19	0.20	0.36	−0.21	0.26
明るい	0.17	0.34	−0.23	0.03	0.82	0.88
陽気な	0.10	0.07	−0.05	−0.04	0.59	0.37
負荷量の二乗和	2.47	2.23	2.23	1.82	1.32	
寄与率	12.34	11.17	11.13	9.08	6.59	
累積寄与率	12.34	23.51	34.64	43.72	50.30	

この因子分析結果と、松村・横川(2002)の因子分析結果との一致度を計算すると、κ(カッパ統計量)=0.737 となり、かなりの一致が見られた[12]。質問項目の妥当性と群化に、高い合理性が認められた。松村・横川(2002)の結果に従って、因子 1 は「評価」、因子 2 は「同情感」、因子 3 は「親和性」、因子 4 は「心理的距離」、因子 5 は「性格イメージ」と命名した(表 2)。上下段で一部に分類の差が見られるが、一致度係数からは大きい差とは認められない。

表2 因子分析による分類(上段)と松村・横川(2002)の結果(下段)の比較

評価	同情感	親和性	心理的距離	性格イメージ
手際よい 優秀な 関わりたい 役に立つ 近づきたい きれいな かわいらしい	気の毒でない 幸せな 安全な 正常な	共生すべき 怖くない 迷惑でない 個性あふれる	共感できる 身近な おだやかな	明るい 陽気な
手際よい 優秀な 関わりたい 役に立つ 近づきたい きれいな かわいらしい 正常な	気の毒でない 幸せな	共生すべき 怖くない 迷惑でない おだやかな 安全な	共感できる 身近な	明るい 陽気な 個性あふれる

同様の手続きで、評定行動の群化のために回答者を対象にした因子分析を行った結果を表 3 に示した。5 因子が抽出されて、評定の変わり易さ(易変性)によって、1 から 5 までの群に分けられた。群ごとの人数は易変性 1 から順に、8,8,8,7,2 名であった。

表3 評定行動の因子分析結果

	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5	共通性
X007	0.89	0.00	0.06	−0.26	−0.16	0.88
X019	0.64	−0.27	0.17	−0.13	0.19	0.57
X003	0.57	−0.43	0.38	−0.33	−0.19	0.80
X032	0.57	−0.19	0.33	−0.15	0.04	0.49
X030	0.53	−0.20	0.46	−0.31	0.35	0.76
X031	0.53	−0.24	0.36	−0.40	−0.16	0.65
X005	0.52	−0.39	0.33	−0.23	0.02	0.60
X011	0.49	−0.15	0.22	−0.07	0.02	0.32
X022	0.02	−0.77	0.01	−0.33	−0.19	0.74
X021	0.24	−0.65	0.37	−0.25	0.11	0.69
X020	0.15	−0.65	0.27	0.05	0.02	0.51
X033	0.53	−0.59	0.01	−0.05	0.11	0.65
X025	0.19	−0.54	0.50	−0.17	−0.26	0.67
X014	0.46	−0.51	0.36	−0.10	−0.34	0.72
X012	0.38	−0.44	0.37	−0.17	0.30	0.60
X023	0.23	−0.40	0.20	−0.14	−0.07	0.28
X024	0.24	−0.31	0.70	−0.33	−0.06	0.75
X002	0.31	−0.12	0.67	−0.33	−0.07	0.67
X015	0.09	−0.20	0.58	0.03	0.15	0.41
X016	0.46	−0.31	0.53	−0.01	−0.07	0.59
X004	0.49	−0.08	0.50	−0.36	−0.01	0.63
X017	0.33	−0.42	0.46	−0.27	−0.14	0.60
X006	0.09	0.01	0.46	−0.44	−0.01	0.41
X026	0.24	−0.32	0.44	−0.28	−0.35	0.56
X008	0.00	0.05	0.06	−0.81	−0.02	0.66
X018	0.14	−0.19	0.26	−0.63	0.03	0.52
X028	0.47	−0.31	0.03	−0.61	−0.02	0.69
X027	0.36	−0.30	0.09	−0.60	0.03	0.58
X001	0.10	−0.27	0.22	−0.49	0.30	0.46
X013	0.34	−0.09	0.14	−0.47	−0.11	0.38
X009	0.25	−0.31	0.28	−0.34	−0.03	0.35
X010	0.09	−0.23	0.08	−0.08	−0.68	0.54
X029	0.31	−0.24	0.15	−0.38	0.54	0.62
負荷量の二乗和	5.19	4.30	4.21	4.01	1.64	
寄与率	15.72	13.04	12.75	12.14	4.96	
累積寄与率	15.72	28.75	41.51	53.65	58.60	

質問項目と評定行動の関係について 3 時期の変化を図 1 に示した。多くの群では、事前(pre)から事後(post)にかけてポジティブ評定が増加し、post から追跡(f/u)にかけては減少するという変化を見せた。ところが、因子 2 の「同情感」(気の毒でない・安全な・正常な・幸せな)においては、易変性 2 の

群で pre から post にかけてポジティブ評定が増加し、post から f/u にかけても増加の傾向が見られた(F(2,56)=2.64, p=.079)。他の 1,3,4 の群では、このような増加の変化は見られず、易変性 1 の群では、pre<post、post>f/u、pre<f/u のポジティブ評定の増減で有意差が見られた(F(2,56)=11.13, p<.01)。また、易変性 5 の群では、逆にポジティブ評定の漸減を示したが、統計的に有意な差はなかった。

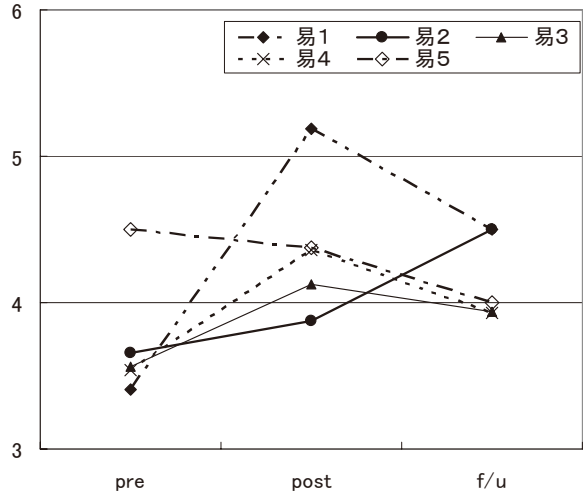

図1 「同情感」の易変性群ごとの3時期の変化

今野・前田(2014)の因子分析結果と今回の分析結果を比較すると、一致度は κ =0.24 となり低い一致しか得られなかった。また、今野・前田(2014)と松村・横川(2002)の一致度は κ =0.30 であった。今回の結果が、松村・横川(2002)と類似している点は強調されてよいと考えられる。

3.3　群別の評定行動

回答者の群ごとの評定行動を調べるために、質問項目の因子別に三調査時期による変化を抽出することにした。質問項目の因子別の評定値を、回答者の群ごとに平均値として算出した数値を用いた。例えば、第 2 因子の「同情感」には、気の毒でない・安全な・正常な・幸せな、の 4 項目が含まれるので、これらの評定値を回答者の易変性 1 から 5 までの群ごとに平均値を求めた。

図 2 は、因子別に群ごとの評定行動を示した散布図である。因子別、易変性の群別の平均値を用い、post の値から pre の値を減じた数をＸ軸に、f/u の値から post の値を減じた数をＹ軸にして各群の評定変化をプロットしてある。図中の 1 から 5 までの数字は、易変性 1 と易変性 2 の群に対し、質

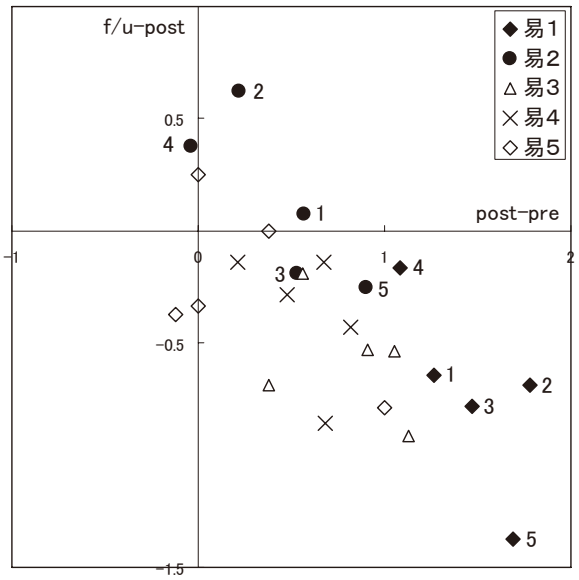

図2　因子と易変性群ごとの平均値による分布

問項目での因子 1 から因子 5 までを示すために付したものである。

見学後のポジティブ評定の増加は、Ｘ軸でプラスの方向にプロットされ、追跡時期にポジティブ評定が増加すればＹ軸のプラス方向にプロットされる。易変性 1 群(◆)では、pre から post にかけて増加したポジティブ評定が、post から f/u にかけて減少したことが示されている。とくに、因子 5 であるところの、明るい・陽気な、の「性格イメージ」において、そうした増加と減少が顕著である。

易変性 2 群(●)では、pre から post にかけての増加は大きくなく、post から f/u にかけては増加した因子が多く見られた。とくに因子 2 の「同情感」では見学後のポジティブ評定が少なく、追跡時期のポジティブ評定が多い。また、因子 4 の「心理的距離」では、見学後にポジティブ評定がわずかであるが減少を見せ、追跡時期に増加している。易変性 1 群と易変性 2 群の評定行動では、対照的な差があると考えられる。

3.4　感想文などに見られた反応

見学後にはミニレポートの提出を課したので、その内容も検討対象とした。レポートの提出条件は、文字数では 1000 字程度とし、いわゆる「障害」と接した感想やスタッフの対応方法、施設の工夫や自分が過去に体験したこととの比較など、6 点の視点を例示し、その中から自分で視点を絞り記述するように指示がなされた。文字数を下回る例はなく、むしろ 1800 字を越えるような文字数の書き込みも見られた。

提出された見学の感想文は、後日の授業で施設職員による特別講義が行われた際の感想文と合わせて報告集にまとめられた。その報告集から易変性の群別に個人の感想文を抜き出して、その文書で用いられている言葉に注目して数え出した。特徴的な用いられ方をしている言葉として、元気・明るい・ かわいい・変わりなく・こだわり・確か・関わり・ 違う、の 8 語を抜き出し、易変性 1 群と易変性 2 群とで出現数を比較した。両群の人数は共に 8 名ずつで、それぞれの文字数の合計は、1 群で約 8600 字、2 群で約 8800 字であった。出現数の比較を表 4 に示した。

表4　感想文中に用いられた言葉の出現数

	元気	明るい	かわいい	変わりなく
易変性1	4	3	6	12
易変性2	1	1	1	5
	こだわり	確か	関わり	違う
易変性1	2	1	2	1
易変性2	4	4	4	11

元気・明るい・かわいい・変わりなく、の 4 語は易変性 1 群の感想文中で多く用いられ、こだわり・確か・関わり・違う、の 4 語は易変性 2 群において多く用いられていた。このうち、変わりなく・違う、の 2 語を選び出し、言葉と易変性について 2×2 の χ^2 検定を行った結果、出現数の偏りが有意であった($\chi^2(1)=11.02, p<.01$)。残差分析の結果から、「変わりなく」の語は、易変性 1 群で多用され易変性 2 群では少なかった。「違う」の語は、易変性 1 群ではほとんど用いられず易変性 2 群では多用されていた。

4　考　　察

4.1　対象学生の環境の違い

本研究では、教職課程を履修する学生による児童発達支援施設の見学において、発達障害を含むいわゆる「障害」イメージが、どのように変化するかを調査した。調査時期は見学前と見学直後、見学後 2 ヶ月を経過した追跡期の 3 回であった。結果からは、先行研究の結果とのかなりの一致が明らかになったが、前年度の見学に際して調査した結果とはあまり一致していなかった。

松村・横川(2002)では、調査対象の学生が普段の生活で「障害」と接する機会があまりなかったことは考慮されるべきである。河内・齊藤・河内・伊藤(2009) [13]では、松村・横川(2002)とほぼ同じ手続きで SD 調査をしているが、因子分析の結果は異なっていた。このことに関して、河内ら(2009)ではつぎのように考察している。「本研究の対象者は臨床心理学および関連領域に関する情報に対して頻繁に接する環境にある一方、松村・横川(2002)の対象者はそうではなかった」。

この見解にそって解釈するのであれば、今回の因子分析結果が松村・横川(2002)と類似を示したことは、回答者の多くが臨床心理学や関連領域についての情報にあまり接していない、つまりは発達障害などの情報にもふれる機会が少ないからと理解しなければならない。

このことを確かめるために、評定行動の特徴から、ポジティブ評定が大きく増減した易変性 1 群を仮に「障害」との接点がより乏しい群と見なし、その群を除いた残りの群のデータで、もう一度因子分析をし直してみた。その結果を用いて松村・横川(2002)との一致度を計算すると、$\kappa=0.31$ となって、一致度は急激に下がってしまった。

同じ除外後のデータを用いて、河内ら(2009)での因子分析結果との一致度を算出すると、$\kappa=0.40$ となるので、松村・横川(2002)との一致度より高くなることが確認できた。つまり、見学の前後で大きくポジティブ評定を増減させる群は、あまり発達障害などの情報に接していないと仮定することができて、その群を含めた評定行動の変化は、松村・横川(2002)の結果と一致する。ところが、その群を除いた場合の評定行動は、臨床心理学および関連領域に関する情報に対して頻繁に接する環境にある学生といくらか一致する傾向を示した、と解釈することができる。

今回の見学は、自閉症などの発達障害や外見的に障害がはっきりしない障害をもつ就学前の子どもたちが対象であった。見学時には、子どもたちとゲームをし、その中で直接体を触れ合わせる体験もあった。こうした条件が、先行研究とは異なる結果を導き出す可能性は考えられる。

精神障害者一般や視覚障害者などを対象とした先行研究では、特定の人物が調査の際に想定されていたわけではない。それに対して、この調査の見学実施後では、具体的で個別な体験が想定された。例えば、外見上は障害を意識させない様子から受けた印象と、個別の直接的な関わりで意思疎通の難しさを実感したことが、落差となって強く印象づけられたこともあり得る。

先行研究との比較は、集団を全体としてとらえた視点から言及する際により適合的であり、具体的で個別な差については、この見学を体験した集団に限定して言及すべきであろう。

4.2　時間経過後のポジティブ評定の増加

易変性 1 群のポジティブ評定が大きく増減する変化に対して、易変性 2 群では、見学後から追跡時期にかけてポジティブ評定が増加する傾向が見られた。この漸増の現象をどのように理解すべきであろうか。原岡(1968)[14]では、Hovland & Weiss (1951)[15]による sleeper-effect の効果が検討されている。これは、情報提示後の受け手の態度変容について、communication 直後よりも一定期間後にその影響が現れる場合があり、その情報提示が信憑性の低い communicator からの場合などで限定的に見出されるとされている。

易変性 2 群では、見学の際に子ども達と接した体験を、懐疑的に受け止めた可能性がうかがわれる。外見では、明るく元気そうに見える子ども達であっても、その表面的な印象からは簡単にうかがい知ることのできない内面の困難さ意識していた可能性を考え得る。

例えば、表 4 には感想文に用いられた言葉の出現度数を示したが、易変性 1 群では「変わりなく」という言葉が多く用いられていた。これに対して易変性 2 群では、「違う」という言葉が多く用いられていた。易変性 1 群の感想で注目されていたのは、主に子ども達の健常児との「変わりなさ」であったことに対して、易変性 2 群では何らかの「違い」に関心が向けられていたと考えることができる。このことは、易変性 2 群において、元気・明るい・かわいい、などの表面的な印象を形容する語の使用頻度が低かったことからもうかがい知ることができる。

易変性 2 群においては、子ども達を見た目の印象で判断するのではなく、より内面に注目しようとして、見学での体験を懐疑的に理解しようとしたと考えることができる。つまり、外見には信憑性を認めないという態度を仮定できる。その後に時間が経過するにつれて、その疑念をいだかせた子ども達の表面的な印象が薄れ、自身の判断に抑制的に作用していた要素から解放されて、結果として sleeper-effect の効果が現れたと考えられる。

例えば、易変性 2 群の感想に次のような記述が見られた。「子どもたちは、外見は普通の子どもと全然変わりはないが、少しだけ心理的な面で普通の子どもたちと違いがあるように感じた」とあり、その後に将来にわたっての具体的な困難を伴う場面について筆を進めていた。「普通の子ども」と変わらない印象については、どの群の感想にも記述が多いが、今後に予想される困難な場面についても記述する例は、あまり多くない。

他にも易変性 2 群の感想には、障害をもつ知人と比べた記述、家族に見学時の子どもとの接し方を相談した記述、社会の側が障害をどう受け止めているのかの現状についての記述など、見学時に体験した内容にとどまらない多様な視点からの記述が多く見られた。

さらに、実際に触れ合いを体験した相手が、外見的には障害を意識させない発達障害などをもつ子どもたちであったという条件が影響した可能性が大きい。易変性 2 群は、目に見えたものだけに限定されことなく、目に見えない状況までを考えようとしたので、結果として sleeper-effect の効果を生じさせたものと考えられる。

4.3　態度の変わりやすさと見学の効果

易変性 1 群と易変性 2 群を含め見学参加者の間で、体験内容に特別な差はなかった。また、見学の参加態度にも差は見られなかった。ところが、体験の受け止め方に違いがあり、その変化の仕方にも違いが見られた。こうした違いは、特定の集団に影響する要素の問題というよりも、個人の中で体験内容がどのように評価検討されるかの問題と考えざるを得ない。

易変性 1 群と易変性 2 群との対比では、図 2 における分布が対照的である。とくに、因子 2 の同情感で両群の違いが明確になっている。易変性 1 群においては、全ての因子でポジティブ評定が見学後に増加し追跡時期に減少を見せている。それに対し易変性 2 群では、見学後に減少を見せた因子 4 があり、それはまた、因子 1 と因子 2 と共に追跡時期では増加に転じている。

因子 4 は「心理的距離」として、共感できる・身近な・おだやかな、の項目が含まれる。これらの評定が、易変性 2 群では見学後にポジティブな評定を減らしたのは、前述した懐疑的な受け止め方の影響と解釈することができる。つまり、子ども達の印象からだけでは、自分との間合いを判断することができない葛藤状態が生じた可能性が大きい。因子 1 の評価や因子 2 の同情感と共に、時間が経過することで、冷静な判断に自信をもてるようになり、その自信にもとづいてポジティブな評定行動が促進されたと考えられる。

その他の、易変性 3 群や 4 群、5 群についても論議する必要があるが、特徴的な評定行動を抽出できなかったので、易変性 1 群と 2 群にとくに注

目して議論を進めた。また、見学後にも回答者のいわゆる「障害」のイメージを変化させる要素は、例えば施設職員による特別講義や毎回の授業などに見出すことができる。つまり、見学によって描かれたイメージが静的に変化していくのを追究しているのではなく、そこには動的に働きかける要素があることは考慮されるべきである。

しかし、そうした要素は、受講する学生全てに影響を与えるものなので、細かく切り分けて議論することはしなかった。それらの影響の仕方は、受講する学生に一律に平均的に影響するわけではないので、特別な反応が見られた場合は個別にそれらの影響を分析にしていく必要がある。この研究では、全体的な傾向を把握するためにそこまで立ち入っていないが、必要な視点であると考えている。

最後に、見学などを実施した際に期待されることとの関連についてである。見学や実習やロールプレイなどの活動では、そこで体験した内容が各自に強く印象受けられることが期待される。さらに、それらの体験で参加者の態度に変化が生じたのなら、その変容が長く持続することも期待されている。では、そうした強い印象や、態度変容の持続について、今回の調査からどのような示唆を得ることができるであろうか。

第１に、表面的な印象に頼らず、より内面に注目した問題意識をもつように仕向けることが考えられる。これは、外見による影響だけでは時間の経過で印象が薄れるに従って、態度変容があったとしてもまた元に戻ってしまうことから、そうならない方法を構想するということである。

第２に、体験を好意的に受け止めるだけではなく、その場では出会わなかった場面なども想像し、負の側面にも目を向けさせる必要がある。これは、懐疑的な見方で自分の体験を分析するという意味でもある。

第３に、各自の体験を発表し合い、個別に理解していた内容をより一般的な知識として再編することが重要である。これは、先ほどの懐疑的な分析を集団として課題化することでもある。体験の意味を客観視し、共有化を図ることは、結果として各自の内面的な豊かさを保障する営みであるといえる。

第４に、体験したことから、自分はつぎにどう行動するかを考えるように仕向ける必要がある。これは、易変性 2 群の心理的距離において、見学後にはポジティブな評定ができなかったのに、時間をおいてからポジティブに自分の関わり方を想定できるようになった変化から導き出された知見である。見学の体験ですぐに自分の行動が変化することを求めるのではなく、内実を整えていく時間が必要だと考えるべきである。

こうしたことを考慮に入れて、各種の活動を構想していくなら、印象をより強いものにし、参加者の態度変容をより持続的なものにできると考えることができる。

今回の調査では、3 回の調査時期を設けた。さらに時間が経過した後にもう一度追跡調査をするならば、それは、見学などの直接の影響というよりも、見学後の各種の情報を当人がどのように見学体験と関連づけたかを、調べることになるはずである。その受け止め方にも、ポジティブイメージの易変性が関係している可能性がある。今後の課題として考えておくべきである。

今回は、易変性 2 群に見られた、ポジティブイメージの漸増について集中的に分析したが、それは時間経過に従って、今後もそのポジティブ評定が増加していく可能性に期待できるからである。このような評定行動をする同学者がいることに、周囲の学生が気づくことだけでも、見学体験の意味づけに深みが増すことも期待したい。

最後に、これまで障害理解教育の例としての見学とそのイメージ評定について論じてきたが、この両者の関係については、ていねいな議論が充分にはなされてはいない。障害理解教育の成果が、障害イメージのポジティブ化に現れると、言い切ることはできないのは当然である。今回は、指標の一つとして数値化しやすい SD 法の評価値を利用することにして議論を進めた。多様な視点からこの障害理解教育とイメージの関係について、引き続き議論は必要である。

5　まとめ

見学や観察や実習などの体験授業が、学習者の理解を深め、対象への好意的な受容を増加させることが広く知られている。ところが、実施から一定期間を経た後の追跡調査では、その好意的な変化が実施前の状態に戻ってしまう例も報告されている。本研究では、施設見学の直前直後と約 2 ヶ月後の 3 調査時期で、ポジティブ評定の変化を指標にした見学の効果を比較検討した。

結果としては、見学直後にポジティブ評定を激増させ追跡時期にそれを激減させた易変性１群と、

見学直後にポジティブ評定の激増は見られず追跡時期に増加させた易変性 2 群が見出された。この対比的な 2 群の評定行動を分析し、効果的な見学授業を実施するための知見が得られた。

研究内容をまとめると、次のようになる。調査対象は教職課程を受講する大学 3 年生 33 名で、見学先は市立の児童発達支援施設であった。調査は 20 の形容詞対からなる質問項目に、7 段階で評定をする質問紙法で実施された。各質問の配列や尺度などは、慣れを防ぐ調整を行った。

20 項目の因子分析から 5 因子が抽出され、参考とした松村･横川(2002)の結果とかなり一致したことから、順に「評価」、「同情感」、「親和性」、「心理的距離」、「性格イメージ」と命名した。

回答者の因子分析から 5 因子が抽出されて、評定の変わり易さ(易変性)によって、1 から 5 までの群に分けられた。群ごとの人数は易変性 1 から順に、8,8,8,7,2 名であった。

全体としては、事後(post)におけるポジティブ評定の増加と、追跡(f/w)で減少する評定行動が見られた。因子 2 の「同情感」において、易変性 2 群では、事前(pre)の評定からしだいにポジティブ評定が増加していく傾向が見られた。この漸増については、原岡(1968)が、Hovland & Weiss (1951)の sleeper-effect を検討している結果と類似の効果が現れたものと解釈した。

つまり、易変性 2 群では、見学の際に子ども達と接した体験を、懐疑的に受け止めた可能性があり、見学での外見的な印象で判断しない(外見に信憑性を認めない)という態度が、一定期間後にポジティブ評定を増加させるという sleeper-effect に相当する効果をもたらしたと考えた。

見た目よりも自分と「障害」との関わりを意識した内面化を促すなど、見学そのものの効果に任せるのではなく、指導者側からの働きかけでより印象深く、持続する態度を導き出せる可能性について検討を加えた。

具体的には、①表面的な印象に頼らず、より内面に注目した問題意識をもつように仕向けるようにする。これは易変性 1 群でポジティブ評定が激増し後に激減する傾向の緩和を意図している。②体験を好意的に受け止めるだけではなく、その場では出会わなかった場面なども想像し、負の側面にも目を向けさせる必要がある。これは易変性 2 群での懐疑的な受容が後のポジティブ評定増加に結びついた効果の一般化である。③各自の体験を発表し合い、個別に理解していた内容をより一般的な知識として再編すべきである。これは前の 2 項目を実践する手立てである。④体験したことから、自分はつぎにどう行動するかを考えるように仕向ける、といった内容である。個人の行動化までを意識させることで、得られた知見をより有効に活用できるはずである。

こうしたフォローアップを講じることで、見学などで得た印象が、より普遍的でありながら個人的にはより深く内面化されていくものと期待できる。今回の調査では、発達障害が主要なテーマになっていたが、こうした指導法には一般化できる面があると考えられるので、多様な体験活動で実践されることを望みたい。それらの実践から、新しい気づきももたらされるはずで、それらの積み重ねによって、より良い指導法が確立されていくものと思われる。

注と文献

(1) 文部科学省(2012) 通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について 全国の小中学校で、推定値として 6.5%の児童生徒に、学習面又は行動面で何らかの支援が必要であると報告されている。
さらに同報告では、「教員養成において発達障害に対する知識や指導技能などを身に付けられるようにすること」や、「それらの(支援の必要な)児童生徒も含めた学級全体に対する指導をどのように行うのかを考えていく必要がある」とも述べられている。

(2) 隈元晴子，常盤野晴子，細谷恵佑(2013) 管理栄養士を志す大学生の精神障害者に対する社会的態度の変容: 専門知識を活かしたボランティア活動の効果. 藤女子大学 QOL 研究所紀要, 8(1), 43-49.
(3) 栗本一美，塚本千恵子(2003) 精神疾患患者と接しての学生のイメージ変化と実習の学び: 精神看護学 1 日実習を体験して. 新見公立短期大学紀要，24, 171-180.
(4) 牛澤美恵子，北島靖子(1995) 小児看護実習における学生の子どもに対するイメージの変化とその変化に影響を与える実習条件. 順天堂医療短期大学紀要, 6, 14-24.
(5) 任和子，谷垣静子，祖父江育子，豊田久美子，北山裕子，中井義勝(1995) 看護学生の精神障害に対する態度について―実習を通して変化した態度は卒業時にも維持されるか?―. 京都大学医療技術短期大学部紀要 15, 27-33.
(6) 徳田克己(1992) 「さわる絵本」作成体験が視覚障害者に対する態度変容に及ぼす影響: 変容効果の持続性の検討（障害（10), 口頭発表). 日本教育心理学会総会発表論文集, (34), 515.
(7) 今野博信・前田潤(2014) 児童発達支援施設の見学に表れた学生評定の易変性について，室蘭工業大学紀要, 64, 143-151

(8) 松村孝雄，横川剛毅(2002) 知的障害者のイメージとその規定要因．東海大学紀要．文学部，77, 104-112.
(9) クロンバックのアルファ係数：信頼性の指標となる信頼性係数の一つで、心理尺度で使われた項目の回答にどの程度一貫性があるかの指標となる。通常、アルファ係数が 0.8 以上であれば一貫性があると見なされる。
(10) ANOVA4 on the Web：桐木建始氏(広島女学院大学教授)が作成し公開しているサイトを利用。4 要因までの分散分析および多重比較(Ryan 法)の分析ができる。ブラウザ上でそのまま動作するので、インストールは必要ない。
http://www.hju.ac.jp/~kiriki/anova4/(2016.1.6 現在)
(11) 主因子法バリマックス回転による因子分析：変数の間の相関関係から共通因子を求めることで、多くの変数を少数個の共通因子にまとめて説明する手法として因子分析がある。解釈しやすくするために、因子軸を回転させる方法がよく用いられる。バリマックス回転は、因子間に相関がないと想定した直交回転の一つである。今回の分析には、青木繁伸氏(群馬大学教授)が公開している Black Box のサイトを用いた。
http://aoki2.si.gunma-u.ac.jp/BlackBox/BlackBox.html(2016.1.6 現在)
(12) 一致度としてよく用いられるのが、カッパ統計量である。ギリシャ文字の κ で表すことが多い。カイ二乗の考え方と同様に、実測値と期待値を比べて算出し、数値が 1 に近いほど分類の一致を示す。0.61～0.80 の間にあれば実質的に一致していると見なされる。
(13) 河内哲也，齊藤恵一，河内なぎさ，伊藤淳一(2009) 大学生における自閉症のイメージに関する研究．北海道言語文化研究, 7, 63-70.
(14) 原岡一馬(1968) Communicator の信憑性, Communication 内容および意見変化の持続．教育社会心理学研究, 8(1), 105-121.
(15) Hovland, C. I., & Weiss, W. (1951). The influence of source credibility on communication effectiveness. Public opinion quarterly, 15(4), 635-650.