

【論文】

障がい者に対する態度形成プロセス

—大学生を対象としたインタビュー調査の検討から—

折本 美祐子 (岩手大学大学院人文社会科学研究科)

奥野 雅子 (岩手大学人文社会科学部)

I はじめに

近年、小中学校の通常学級に発達障がいの可能性がある児童生徒が数パーセント在籍していると報告されている。また、医学や心理学などの進展、ノーマライゼーションの理念の浸透により、障がいの概念や範囲も大きく変化し、障がいへの意識や関心は高まっているといえる。障がい者が円滑に社会生活を送るために、障がい者に対する理解ある態度は重要であり、その研究は数多く行われてきた。しかし、障がい者に対する態度がどのようなプロセスを経て形成されるかについて十分な論議がなされているとはいえない。そこで、本研究では、障がい者に対する大学生の態度形成プロセスについて検討を行う。合わせて、態度形成に必要な要因を抽出し、その効果的な活用について考察を加える。

II 問題と目的

障がい者に対する態度に関する研究は、さまざまな観点から数多く行われてきた。その代表的なものとして、生川(1995)は態度の多次元性について検討を行った。精神遅滞児(者)に対する態度に関して、「実践的好意」、「能力肯定」、「統合教育」、「地域交流」、「理念的好意」の5個の態度尺度が作成され、多次元的に構成されている態度のそれぞれの観点から検討する必要性を明らかにした。

障がい者に対する態度形成に関わる要因として、主に性差、接触経験、知識、自己効力感などの要因が挙げられている。性差に関しては、女性の方が男性よりも有意に障がい児に対し好意的であることが示唆された(生川ら, 2006; 益山ら, 2008)。この結果には、一般的に女性の方が社会的に望ましい回答をしたり、幼児期から配慮や思いやりを重視した躰や育て方をされたりすることの影響が考えられている。

接触経験については、量的な観点と質的な観点から検討が行われている。量的な観点では、障害者との関わりに意義を認めることができている学生は、接触経験のない学生に比べて好意度が高いことを明らかにした(大谷, 2002)。また、接触経験は知的障がい者に対する好意的な態度と結びつくことと述べられ、接触経験によって好意的な態度が促進されることが示唆されている(生川ら, 2006)。一方、有川・鶴巻(2012)によると、接触経験が曖昧なままでいることが否定的態度に結びつく可能性があることが指摘されている。接触経験が曖昧であるということは、発達障がい児・者に対する認知が曖昧であることに結びつき、その中で日常的に共に活動してきたことが否定的態度に結びついたのではないかと考えられる。さらに、河内(2006)は、ボランティア活動による接触で抵抗感が強まったという結果を示し、そういった抵抗感が障がい者との自主的な接触の質に大きく影響すると述べている。

障がい者に関する知識をもつことは、障がい者に対する好意度を向上させ、積極的な関わりを持とうと動機づけられることにつながる。菊池(2011)は、発達障がい児の障がい特性を深く理解することによって、自らが積極的に関わろうとする態度も促進されることを示唆している。また、大谷(2001)によると、事前に障がい児の興味、特技や性格などの情報を提供することは、障がい児に対する好意度を高め、不安を減少させ、受け入れようとする心構えを作るために有効であるとされる。さらに、岩橋ら(2012)は、障がい理解の授業を行った結果、障がい児への関わり行動が増加・改善し、積極的に理解しようとする意識の変化が起こることを示した。適切な関わり方を理解したことが意識の変化につながったと考えられる。

最後に、自己効力感については、自己効力感の強い者は聴覚・視覚障がい者との交流に積極的になることが報告されている(河内, 2003)。自己効力感は支援行動を促進するうえで有効な心理的要因になることが考えられる。

以上より、障がい者に対する態度や態度が形成される要因について多面的に研究されてきた。障がい者に対する態度は、生川ら(2006)の指摘にもある通り、複数の要因が複雑に絡み合っ、相互に影響を及ぼしながら、態度が形成されていくことが予想される。しかし、障がい者に対する態度が形成されていくプロセスは十分に検討されているとはいえない。そこで、本研究では、複数の要因の相互影響に着目し、どのような段階を経て態度が形成されていくかを整理し、障がい者に対する態度形成プロセスを大学生へのインタビュー調査を通して質的に検討することを目的とする。

ただし、本研究で対象とする「障がい」は、外見からは判断しにくい障がいに限定する。視覚・聴覚・肢体不自由などの身体的な障がいを除き、知的障がいや自閉スペクトラム症などの発達障がい、脳機能の障がい者への態度形成について検討する。また、それらの障がい者がインタビュー調査の対象者にカミングアウトをしていたかどうかに関わらず、対象者の認知によって障がい者と規定し、障がい者への態度としてインタビュー調査を実施した。

Ⅲ 第1研究

1. 方法

(1) 調査協力者

大学生 97 名を対象に調査を実施した。そのうち有効回答数は、男性 35 名、女性 57 名の計 92 名 ($M=20.21$, $SD=1.20$) である。

(2) 調査時期

2015 年 10 月～11 月に実施した。

(3) 手続き

講義時間の一部を利用して質問紙を配布、および個別に依頼し、配布・回収した。また、面接調査の目的と概要を説明し、協力を依頼した。

(4) 質問紙構成

① 接触経験(直接的接触、間接的接触)の頻度と内容、意識

直接的接触(障がい者と直接的に関わったことがあるか)と間接的接触(障がい者につ

いて、学校の授業やメディアなどで見たり聞いたりしたことはあるかの頻度について、「かなりある」～「まったくない」の4件法で尋ねた。また、その接触内容と、その場面で感じたこと、考えたことについて自由記述で回答してもらった。

②5次元の態度尺度(生川, 1995 ; 大谷, 2002)

生川(1995)による「実践的好意」、「能力肯定」、「統合教育」、「地域交流」、「理念的好意」の5個の態度尺度を大谷(2002)が信頼性を確認したものである。「知恵遅れ」と表現されていた部分を「障がい者」に修正し、全28項目を設定し、「まったくそう思わない(1点)」～「たいへんそう思う(5点)」の5件法で尋ねた。

③障害学生との交流自己効力感汎用性尺度(河内, 2003 ; 2006)

自己効力感とは交流場面で障がいのない学生が課題をうまく遂行できるかの認知予期のことを指し、表面的で建前のなつき合いに前向きな姿勢を示す「交友関係」とはっきり本音の意見を示す「自己主張」の2尺度から構成される。「非常に抵抗がある(1点)」～「まったく抵抗がない(7点)」の7件法で尋ねた。

2. 結果

接触経験(直接的接触、間接的接触)の頻度と5次元の態度尺度、交流自己効力感汎用性尺度の相関分析を行った。分析結果を表1に示す。

表1. 接触経験の頻度と5次元の態度尺度、交流自己効力感汎用性尺度の相関係数

	5次元の態度尺度					自己効力感汎用性尺度	
	実践的好意	能力肯定	統合教育	地域交流	理念的 好意	交友関係	自己主張
直接的 接触経験	.295**	.070	.074	.161	.123	.251*	.171
間接的 接触経験	.162	.116	-.035	.190	.193	.252*	.115

** : $p < 0.01$ * : $p < 0.05$

直接的接触経験の頻度が5次元の態度尺度の「実践的好意」と1%水準で相関を示し、直接的接触経験の頻度、間接的接触経験の頻度が交流自己効力感汎用性尺度の「交友関係」と5%水準で相関を示した。このことから、直接的接触経験が多い人ほど、「実践的好意」度が高く、直接的、間接的接触経験に関わらず、接触経験が多い人ほど、障がい者に対する抵抗感が低いという結果が示された。

IV 第2研究

1. 方法

(1) 調査協力者

第1研究の協力者の中からインタビュー調査の同意を得た大学生10名(男性3名、女性7名、 $M=20.0$, $SD=1.41$)を対象に調査を実施した。面接協力者一覧を表2に示す。

(2) 調査時期

2015年12月に行った。

表 2. 面接協力者一覧

No.	協力者	性別	年齢
1	A	男	19
2	B	女	18
3	C	女	21
4	D	女	19
5	E	女	19
6	F	女	22
7	G	女	19
8	H	男	22
9	I	女	21
10	J	男	20

(3) 手続き

対象者には事前に研究計画書及び面接調査承諾書を送り、調査の概要を伝えた。調査方法は個別の半構造化面接であり、面接の前に、対象者に調査目的などを説明し録音許可の同意を得た。この際、倫理的配慮として、面接の筆記記録や録音媒体を厳重に保管し、分析では個人名や所属などが特定されないよう配慮すること、プライバシーが侵害されないよう最大限の注意を払うことを伝え、了承を得た。さらに、調査協力者の権利として、面接最中の中止要求や質問への回答の拒否、筆記記録または録音の停止あるいは一時的な停止、調査記録の閲覧が可能なことも合わせて伝えた後で面接を開始した。

質問項目を表 3 に示す。面接に要した時間は 40～60 分であった。

表 3. 面接調査項目一覧

1	はじめての直接的・間接的接触場面について、その時の様子と周囲の環境、自分の態度の変化をお聞かせください。
2	今までの直接的・間接的接触場面について、その時の様子と周囲の環境、自分の態度の変化をお聞かせください。
3	障がい者に対してプラス(肯定、好意)な態度になった出来事やきっかけについて、その時の様子とご自身の対応、相手からの反応をお聞かせください。
4	障がい者に対してマイナス(否定、非好意)な態度になった出来事やきっかけについて、その時の様子とご自身の対応、相手からの反応をお聞かせください。
5	障がいや障がい者に対して、周りの方々はどのように考えていると思いますか。また、その態度や行動についてどう思いますか。

(4) 分析方法

本研究では、障がい者に対する態度形成プロセスを検討するために修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(木下, 2007) (以下、M-GTA)を用いた。分析テーマは「障がい者と接触経験のある大学生の障がい者に対する態度形成のプロセス」と設定し、分析焦点者は「障がい者と直接的・間接的接触経験のある大学生」とした。

分析手順は以下のように行った。①面接の逐語記録について分析焦点者の視点に基づき、分析テーマを意識しながら関連箇所に着目し、1つの具体例として他の類似具体例も説明できる概念を生成した。②新たな概念の生成と既存の概念への具体例の追加を繰り返し、具体例が豊富に出てこなければ廃止もしくは統合した。③概念と具体例、概念と概念の関

係を個々の概念ごとに検討した。④複数の概念の関係をまとめてカテゴリを生成し、概念とカテゴリ、カテゴリ相互の関係から分析結果をまとめた。10人目を分析した時点で新たな概念生成が成されなかったため、理論的飽和に達したと判断し、分析を終了した。

2. 結果

分析の結果、32個の概念、8個のサブカテゴリ、6個のカテゴリが生成された。カテゴリと概念、その定義とバリエーションを表4、結果図を図1に示す。

以下、概念を【 】, サブカテゴリを< >, カテゴリを《 》で表す。

表4. M-GTA カテゴリ、概念、定義、バリエーション(具体例)の一部

概念	定義	バリエーション(具体例)
カテゴリ1 《障がい者を区別すること》		
障がい者への特別視	障がい者を特別に感じる事	同じクラスの子に、言動が少し他の子とは違う子がいて、何回も同じことを聞いてきたり、何か物を投げてきたりっていう風な感情表現が多くて、その時に周りとは違うっていう認識だけでいました(B)
障がい者への非特別視	障がい者を特別に感じない事	そういう経験とかをしてきて、別に俺らとあんま変わんねえなって…(略)絶対的に決定的に何かが違うってことじゃないから(J)
カテゴリ2 《接触経験のマイナス感情》		
サブカテゴリ〈接触の初期不安〉		
接する不安	障がい者と接する時の漠然とした不安	最初は障がいがあるっていうのを変な人とか、変わってるとか、ひどく言えば不気味みたいな感じで、よく分かんないみたいな感じに思ってた、少し怖いイメージもありましたね。(D)
接し方の分からなさ	障がい者との接し方が分からないと感じること	なんか最初の頃は、なんかどう遊んでいいか分かんないし、どう話していいか分かんなかったんですけど、(E)
サブカテゴリ〈直接的接触時のマイナス感情〉		
直接的接触での恐怖・否定感	直接障がい者と接したことで生じた恐怖や嫌な思い	その子は人気ない席しか余ってなくて、そこで爆発しちゃって、(略)最終的に私が席を譲ったんですよ。いろいろめんどくさくなっちゃって。(略)その子は自分の意見が通ったんで、ありがたうもごめんねもなく、鼻歌歌ってる感じで、(略)それがいまだに許せない(C)
障がい者への対応の難しさ	障がい者との関わりがうまくいかないと感じる事	目標を立ててその子への支援っていうのをやってみて、なんか、その、その子にあった支援っていうを探るのがすごい大変なことなんだなっていうのが分かりました。(B)
サブカテゴリ〈間接的接触時のマイナス感情〉		
障がい者の問題行動とその周囲への否定感	障がい者の犯罪などの問題行動を見聞きして、障がい者とその周囲へ不信感をもつこと	事件を犯してしまったとか、誰かに暴力を振るっちゃったみたいなニュースを見た時は、正直確かに怖いなと思いますし、(略)確かに障がい者に対して恐怖感みたいなものを覚えますけども、それよりも、障がい者の人の家族っていうか、一緒に暮らしてたり、みたいなそういう人に対して、すごい何してんだよみたいな嫌悪感を抱くことはたまにあります(H)
障がい者への特別視・美化演出に対する違和感	メディアの取り上げ方について、障がい者の特別視や過剰演出、感動を強要するような意図を不快に感じる事	番組を盛り上げるために美化するみたいな、そういう感じに少し尾ひれはひれつけるみたいなことをしてるのはちょっとあるのかなって思うと、ちょっとうーんって感じ (F) そういう番組をやることに嫌な感じを受けますよね、何となく。なんかこう、変にまつりあげて、なんていうか、そういうのに感動しよう、感動しなきゃダメみたいな、(略)そういう番組とか正直あんまり好きじゃないですね。(H)

カテゴリ3 《接触経験のプラス感情》		
サブカテゴリ 《直接的接触時のプラス感情》		
障がい者の才能や努力への尊敬	障がい者と接し、才能や努力に触れて、尊敬の気持ちをもつこと	部活以外で、小学校の時にバスケットボールをやって(略)その子は小っちゃい頃からやって、すごい上手くて(略)字が上手いとか絵がめっちゃ上手いっていう、そういう能力に近いっていうか、優れた面もあるなって(I)
直接的接触での障がい者への肯定感	直接障がい者と接したことで気づいた、性格や特性、行動への肯定的な思い	今担当している女の子がすごい無邪気で、すごい自分のやりたいことに積極的だし、素直で良いなって思いますし、結構口が悪い男の子とかいるけれど、ちょっとした仕事とか、声掛けとかして、なんやかんや言いながらやってくれるところとか、すごいかわいいなって思ったりしますね。(D)
コミュニケーションからの好意・肯定感	コミュニケーションを取れた嬉しさや障がい者側からの接触への喜び	同じ仕事一緒に手伝う、手伝うっていうか、協力して意思疎通ができたっていうか、っていうのが大きかったですね。(E)
理解したいという願い	障がい者や支援をもっと理解したいという思い	私が、この大学入るまで、その特別支援とか知らなかった、興味もなかったので、これからどういうのがあるのか知っていきたくて思いました。(D)
サブカテゴリ 《間接的接触時のプラス感情》		
障がい者や家族への尊敬	障がい者の頑張りや社会参加、家族の支えを尊敬する思い	障がいとかもってても普通に会社に勤めて、自分のできる仕事をしたりしてる人とか、(略)やっぱ自分に適した、その仕事っていうのをやってる人っていうのは、多いんだなっていうのはあります。(B)
間接的接触での障がい者への肯定感	障がい者が社会で活躍し、認められることを肯定的に受けとめること	特別な能力っていうか、そういうのがある人もいたりして、結構、絵上手い人とか習字が上手い人とか、音楽の才能がある人とかいると思うので、そういう面で活躍できるならすごいいいことだなと思いました。(I)
知識・理解の広がり	授業やメディアから間接的に知識や理解が深まること	今までは発達障がいに関してなんですけど、障がいがあるかないかっていうので判別してたのがあって、それを授業で、スペクトラムっていう概念を知って、まあそれぞれ、単純にあるのではなく、どのくらい、程度の問題だっていうことを、まあ知りました。(A)
カテゴリ4 《接触時の関わり》		
サブカテゴリ 《接触時の関わり方》		
無関心	障がい者に関心なく過ごしていること	今までが知らないなので、ほとんど無関心なんですけど、(D)
否定的関わり	障がい者に否定的な関わりをすること	はじめの頃は、何してくるかちょっと分かんないところがあって、ちょっと避けてたんですけど、(F)
行動の共有	共に活動し、自分の共通点や成長を感じる	一緒に遊んだりもしてて、力持ちだったので、小っちゃい子たちとか私たちと遊んでくれたような記憶があります(I)
好意的な関わり方の模倣	好意的な関わり方を見て、倣い、学ぶこと	なんか周りの先輩の様子を見たりとか、(E) 先輩とかタメの方が上手いので学ばないとなって思って、(G)
サブカテゴリ 《接触時の周囲の環境》		
接触時の周囲の無関心	接した時に、周囲の人の無関心さを感じたこと	気づいてたのかもしれないけど、我関せずみたいなのがあるから(J)
接触時の周囲の否定的雰囲気	障がい者と接した時に、周囲の人の否定的な言動を感じたこと	中学校の子はほんとにみんなで避けたりとか、なんなんだろうねとか、(略)皆でわーみたいになってたので、割とそれだったら、目に見える障がいの方ばかり捉えてたんじゃないかなって思います。(D)
接触時の周囲の受容的な雰囲気	障がい者と接した時に、周囲が好意的で肯定的な雰囲気だったこと	昔から母親とかに、そういう人たちがいたら力になってあげなさいよとか、あとは、そういう障がいを持った子たちがいる施設にボランティアで(略)行かされたりしてましたけどね(J)

サブカテゴリ〈障がい者からのフィードバック〉		
障がい者からの接触	障がい者側から関わりをもととしてくれたこと	実習とかで1時間2時間やった後で、一緒に遊ぼうって子どもたちが来てくれましたね。中学校では、生徒会長の子がいっぱい話しかけてくれましたね。(A)
障がい者からの反応	自分の関わりによって障がい者が反応を返してくれること	自分の声掛けに答えてくれたりすると嬉しいですね。ほかの子と一緒にやろうって声かけてみない？って言ったら、実際にその子のところに行って、一緒にやろうよって声かけてくれたりとか、自分が言ったことを受け入れてくれたりとかしてくれると嬉しいですね(D)
カテゴリ5《障がい者理解の難しさ》		
社会の障がい者への否定的イメージ	障がい者への否定的なイメージを周囲や社会から感じることに	池沼って、2ちゃん用語でご存知ですか。(略)知的障がいのことを表すみたいで、なんだろう、人を馬鹿にするような言葉として使ったり、あと中学生とか言ってるって…(A) 他の人より、普通の人よりできないっていうイメージとか、どういう行動をするのか分からないっていうイメージがあるんじゃないかなって思います(I)
否定的イメージの受容	社会の障がい者の否定的イメージを認め、ある程度理解する思い	親の話も聞いて、よく思っていない人は年齢に関わらずいるんだなーとは、なかなか接せないとか分からない部分もあるので、まだ、こうなんだろうな…接して学んでいきたいっていう人は一部なのかなって感じはします(G)
否定的イメージへの違和感	社会の無関心や否定的な態度に対して、疑問や怒り、やるせなさを感ずること	私の中で変わっても、社会とか世間は変わらずいて、なんかもうちょい知って、意識変えてほしいなって思ったりとか、思いますね。(D) 障がい者に対してより、周りにはそういう感情もつけど…、電車の中で関わらないようにしようとか(略)どっちかっていうとそういう子はいじめとかの対象だったから、…なんでそうなるのかなって(J)
障がい者理解の困難認知	現実的に障がい者への理解を進めることは難しいという思い	障がい者の人のことと自分の生活のことっていうのがあまりつなげて考えられてないんじゃないかなって…なんか他人事って感じで、(略)結構自分の身近ではないと思っている人が多いんじゃないかなと思います。(C) インクルーシブ、良いと思うんですけど、正直大変そうだなっていう。受け入れてくれそうな雰囲気とか、先生たちもあればいいんですけど、まだ理解が浅くて、どうしていいか分かんないって(G)
カテゴリ6《接触経験を通じた障がい者理解》		
直接的接触による慣れ	接する機会を重ねたことで慣れてくること	まあやってうちに声かけやすくなったとか関わりやすくなったっていうのはあると思います。単純な慣れもあると思いますけど。(A)
自分と障がい者の関係性の肯定	障がい者との関わりやその関係性自体を肯定すること	早い段階でそういう障がいを持って、周りとうまくコミュニケーションできない子に会えたので、自分の(略)考え方っていうのも、なんか早い段階で変わっていったと思うし、だから今、こう特別支援の方を考えて大学に来られてるので、早い段階でそういう子に会えたのは良いことだと思います(B)
接触への肯定感・必要性	接触経験への肯定的な思い、その経験が必要であると感ずること	障がいの方と実際に接してみれば変わる人はいるんじゃないかなと思いますね。逆に、接してみないと、どうやっても変わらないと思うんですよ、そういう偏見持ってる人はやっぱり。(略)自分で話したり、接したり、見てみないと変わらないと思うかなと思います。(H)
障がい者との共生	障がい者と共に生きるということ	普通にできることはやらせてあげた方が良いと思うし、できないこと手伝ってもらわないけど、相手ができないことを手伝ってあげるって普通、なんか障がい者じゃなくても必要なことだと思うので、(略)学校で、同じ学校で過ごせるなら過ごした方が良いと思います。(F)

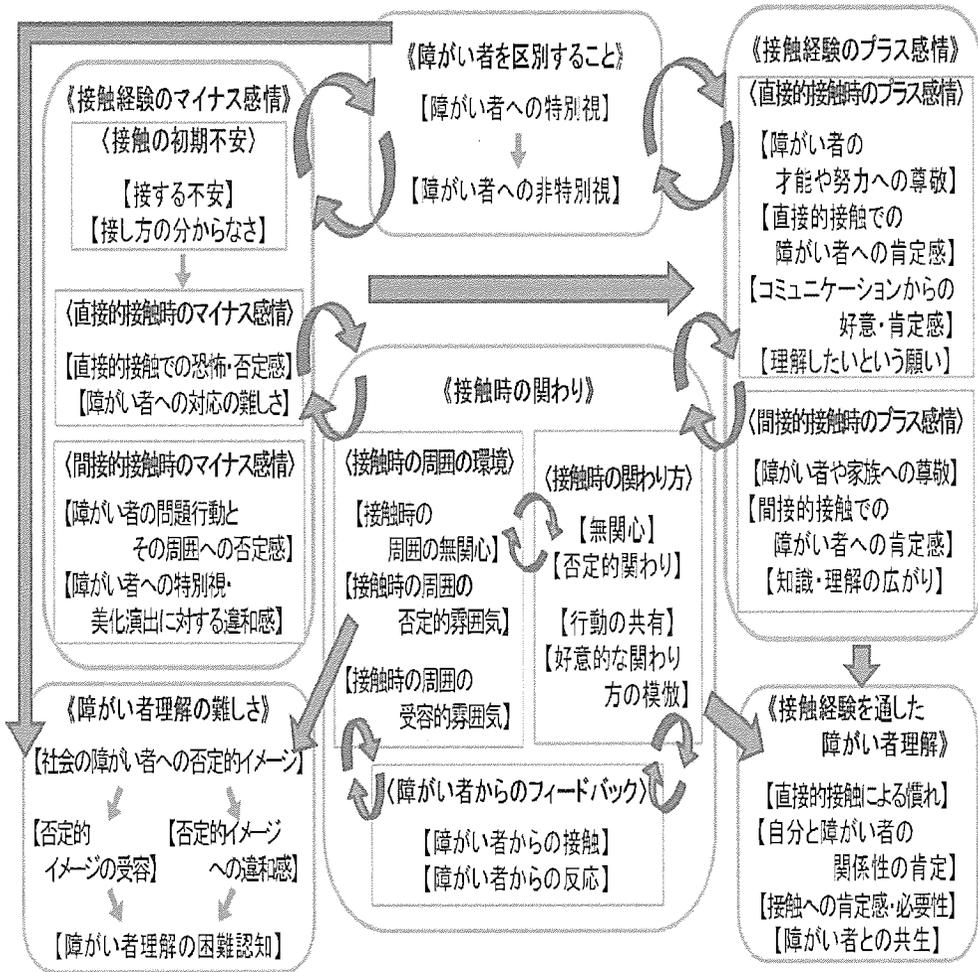


図1. 障がい者に対する大学生の態度形成プロセス 結果図

<ストーリーライン>

まず、障がい者と接触し、障がい者という概念を認知することで、自分と《障がい者を区別すること》が起きる。それは、【障がい者への特別視】という形になって表れ、自分とは異なる面をもつ障がい者を意識することになる。しかし、接触の過程で、自分とあまり変わらない障がい者の姿が【障がい者への非特別視】となり、障がい者と自分の区別の中で揺れ動きながら、同じ人間として障がい者を認識していく。この認知には障がい者との接触が大きく関わる。その接触では《接触経験のマイナス感情》と《接触経験のプラス感情》が生まれる。

《接触経験のマイナス感情》には、〈接触の初期不安〉や〈直接的接触時のマイナス感情〉がある。自分とは違う未知の人と接触するという【接する不安】が障がい者に対してどのように接するべきか迷い、【接し方の分からなさ】につながる。〈接触の初期不安〉は、そのまま障がい者を理解できず、〈直接的接触時のマイナス感情〉につながってしまうこともある。【直接的接触での恐怖・否定感】のような障がい者から感じる意識もあれば、障がい者と上手く関わることができないと思い【障がい者への対応の難しさ】を感じる場合もあ

る。また、間接接触場面でも〈間接的接触時のマイナス感情〉が生起される場合もある。そこでは、主に、障がい者の犯罪や迷惑行為を見聞きすることで、障がい者やその家族などに不信感を抱く【障がい者の問題行動とその周囲への否定感】やメディアでの取り上げられ方について、障がい者を特別視し、過剰演出や感動を強要するような意図を感じ、不快に感じる【障がい者への特別視・美化演出に対する違和感】が起こっている。これらの《接触経験のマイナス感情》は、障がい者との関わりの中で、《接触経験のプラス感情》にだんだんと変化していく。〈直接的接触時のプラス感情〉である、直接接触した【障がい者の才能や努力への尊敬】や障がい者の特性や性格、行動などに対して感じる【直接的接触での障がい者への肯定感】、意思疎通ができた喜びなどの【コミュニケーションからの好意・肯定感】をもつことによって、【理解したいという願い】のような前向きな感情も生まれてくる。メディアから情報を得たり、話を聞くことを通して、頑張っている【障がい者や家族への尊敬】が生じ、才能を発揮して認められることなどの【間接的接触での障がい者への肯定感】のような〈間接的接触時のプラス感情〉が生起する。プラス感情を持ったことで、知識をより得ようとして【知識・理解の広がり】も見られ、障がい者への理解が深まっていく。

これらの《接触経験のマイナス感情》や《接触経験のプラス感情》は《障がい者を区別すること》と影響し合っている。そして、《接触時の関わり》は、《接触経験のマイナス感情》や《接触経験のプラス感情》とも影響し合う。自分の〈接触時の関わり方〉には、【無関心】や【否定的関わり】などのマイナス方向の関わり方がある一方で、障がい者と同じ作業をするなどの【行動の共有】や先輩と障がい者の関わりを観察し関わり方を学ぶなどの【好意的な関わり方の模倣】など、プラス方向の関わり方もある。そして、そういった関わりが行われる〈接触時の周囲の環境〉では、気付かないふりなどの【接触時の周囲の無関心】やいじめたり、避けたりする【接触時の周囲の否定的雰囲気】といった障がい者と周囲のマイナスな関係がある。一方で【接触時の周囲の受容的な雰囲気】というプラス方向の関わりもある。そして、《接触時の関わり》には声をかけてくれるなどの【障がい者からの接触】や【障がい者からの反応】などの〈障がい者からのフィードバック〉も含まれる。

これらの自分、障がい者、周囲の関わりは相互に作用しあい、それぞれの感情や態度を構成していく。【接触時の周囲の無関心】や【接触時の周囲の否定的雰囲気】といったマイナスなイメージの〈接触時の周囲の環境〉は《障がい者理解の難しさ》の実感につながる。社会的風潮としての【社会の障がい者への否定的イメージ】に対し、ある程度は仕方がないことなのではないかという【否定的イメージの受容】とそのような否定的態度にやるせなさを感じたりする【否定的イメージへの違和感】が表れ、これらが現実問題としての【障がい者理解の困難認知】につながり、自分だけではどうしようもできないもどかしさを感じる。この《障がい者理解の難しさ》は、自分と《障がい者を区別すること》からも影響を受けている。その一方で、《接触経験のプラス感情》は《接触経験を通じた障がい者理解》を生み出していく。接触経験を積み重ねていくことで、【直接的接触による慣れ】や【自分と障がい者の関係性の肯定】が起こり障がい者理解が進み、【接触への肯定感・必要性】に結びつく。接触経験からプラス感情を多く生起した場合、助け合い、共に生きていく【障

がい者との共生】につながる。

V 総合考察

1. 接触経験と態度形成の関連

障がい者に対する態度には接触経験が大きく関連していることが示唆され、先行研究を支持する結果となった。面接調査では、接触経験があるからこそ好意的肯定的な態度が生まれてきたという語りが多く、態度形成プロセスの中でも大きな影響力を及ぼすことが考えられる。これらの接触経験からは、障がい者の才能や努力への尊敬、障がい者への好意・肯定感などにつながり、障がい者に対するプラスな感情が生起されたといえる。一方、接触経験から生じた恐怖・否定感や障がい者への対応の難しさなども認知され、メディアの障がい者への特別視・美化演出に対する違和感などのマイナスな感情も生起されたことが示された。このプラス感情とマイナス感情は全ての面接協力者から語られたことから、接触経験には障がい者理解を進めるようなプラス感情だけでなく、障がい者理解を阻むようなマイナス感情も生起されることを意識する必要がある。両価の感情が生起される中で、態度形成が行われ、マイナス感情がプラス感情に移行していくことが重要である。

2. 直接的接触経験と間接的接触経験

従来までの研究では直接的接触に焦点を当て研究がなされてきたが、障がい者についてメディアを通し幅広く情報提供されることが増加していることを考慮し、本研究では、直接的接触に加え、間接的接触にも着目して検討を行った。間接的接触経験の影響として、障がいに関する知識の増加や障がい者や家族への尊敬などの間接的接触によるプラス感情よりも、障がい者の問題行動やその周囲への否定感、メディアへの不信感といった間接的接触によるマイナス感情が語られることが多かった。よって、障がい者の犯罪報道やメディア演出について、否定的な感情が引き出されていることが確認された点については、直接的接触と間接的接触を区別して検討したことによる本研究の成果であると考えられる。

3. 接触経験の感情の変化

態度形成プロセスにおいて、接触経験によって生じたマイナス感情がプラス感情へ揺れ動くことが示唆された。つまり、最初の接触経験でマイナス感情を抱いたとしても、その後の関わり方によってプラス感情に変化する可能性があることが考えられる。このような感情変化は態度形成に重要な役割を果たすため、変化が生起する関わりを明らかにする必要がある。本研究の結果より、それらを導く関わりとして、障がい者と行動を共有すること、そして障がい者への好意的な関わり方を先生や先輩から模倣することが示された。障がい者との行動の共有として、学校場面において授業や部活動で共に活動することを通して自分との共通点や成長を感じることで、ボランティア場面でも同じ作業や遊びに取り組むことで同様に感じることを示唆された。好意的な関わり方の模倣は、学校場面において先生の関わり方を真似すること、ボランティア場面において先導者の関わり方を見て学ぶことなどが考えられる。これらの関わりには、本人、障がい者、その周囲の3者の関わり方が相互に影響するため、周囲からのサポートも必要であると考えられる。

4. 態度形成に影響する環境要因

人間が社会で生活していく中で、周囲の環境や影響というものは避けて通れず、障がい者に対する態度形成についても同様なことが示された。つまり、周囲の環境が障がい者に対して理解のある好意的なものであれば、自然とその中で好意・肯定的態度が形成されていくが、周囲の環境が障がい者に無関心であったり、厳しく否定的なものであれば、障がい者のマイナスな部分が多く認知され、好意・肯定的な態度を取ることは難しくなる。この周囲の環境が、障がい者への態度形成に大きく影響し、さらに社会全体の障がい者への否定的イメージを作り出しているという、悪循環が生起するリスクがある。

このように、障がい者の態度形成に影響する環境要因としてまず挙げられるのは、すべての人が経験する環境である、学校での教育と家庭での教えであるといえる。面接協力者の語りからも、学校での教育と家庭での教えの必要性が表現されていた。学校での教育では、特別支援教室の児童生徒と交流すること、障がい理解の教育を受けることやインクルーシブ教育への希望などが語られた。また、家庭での教えには、自身の経験に基づく親の姿、言動の重要性が語られた。しかし、学校教育や家庭教育の難しさについても指摘されており、環境が整わない中で学校教育は、学校側、児童生徒、障がい者にとって有益ではないこと、思春期の生徒への教育の難しさなど、現在の学校での教育が課題としているものが挙げられていた。家庭での教えには、全ての家庭で理解がある教えをできるわけではないことや自分が親になっても教えられる自信がないことなどの語りも見受けられた。

子どもたちの障がい理解を進めるには、学校現場が障がい者に対して受容的・肯定的な環境を作り出していくことが重要であり、インクルーシブ教育を実施していくことが今後の挑戦といえる。家庭での教育に関しては、保護者に対しても障がい児理解についての心理教育を行うことで、保護者が家庭での教育をしやすくなるような仕組みづくりを援助することができるのではと考えられる。

5. 臨床への示唆

障がい者との接触経験から我々がいかに肯定的な認知や感情を引き出せるような行動を選択するかがノーマライゼーションにつながると考えられる。肯定的な認知や感情を引き出せるような行動を選択できるようなコミュニケーションの相互作用を意識する必要がある。障がいに関する知識を得ること、障がい者と実際に関わること、行動を共有することを積み重ね、それをアドバイザー的役目として周囲がサポートしていくことが障がい理解を進め、障がい者への態度形成をする上で必要なのではないかと考えられる。

障がい者への態度形成は障がい者との共生につながっていくことが考えられる。障がい者を理解し、障がい者との共生をはかることは、障がいの有無にかかわらず他者受容を引き出し、さらには社会受容を導くことが推察される。社会には、障がい者ではなくても、自分と異なる特性の他者は存在する。そのような他者を受容し、共生していくことにも、障がい者への態度形成が、ポジティブな効果を与えるのではないだろうか。

6. まとめと今後の課題

本研究では、大学生の障がい者への態度形成プロセスについてインタビュー調査を通して検討を行った。特に、障がい者との接触経験を直接的、間接的の両側面に着目し、ポジティブな態度形成を導く要因について示唆を行った。今後は接触経験の内容と質についても検討を行う必要がある。また、障がい者に対する態度形成と環境要因の関連などもさらに精緻化して検討することが求められる。

【引用文献】

- 有川宏幸・鶴巻綾(2012). 発達障害児・者との接触経験が態度に及ぼす影響について：N 大学に在籍する大学生を中心に 新潟大学教育学部研究紀要. 人文・社会科学編, 4(2), 137-143.
- 岩橋由佳・相本広幸・藤原秀文・井上雅彦(2012). 知的障害のある児童に対する交流学級児童のかかわり行動を促進させるための障害理解授業の効果 特殊教育学研究, 49(5), 517-526.
- 河内清彦(2003). 「障害学生との交流自己効力感汎用型尺度」の妥当性の検討：聴覚障害および視覚障害条件の影響について 特殊教育学研究, 40(5), 451-461.
- 河内清彦(2006). 障害者等との接触経験の質と障害学生との交流に対する健常学生の抵抗感との関連について：障害者への関心度, 友人関係, 援助行動, ボランティア活動を中心に教育心理学研究, 54(4), 509-521.
- 菊池哲平(2011). 教育学部学生における発達障害のイメージ：接触経験・知識との関連 熊本大学教育実践研究, 28, 57-63.
- 木下康仁(2007). ライブ講義 M-GTA—実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて 弘文堂
- 益山篤子・東原文子・河内清彦(2008). 通常学級における知的障害児に対する級友の態度に及ぼす接触および性別の影響について 障害科学研究, 32, 1-10.
- 生川善雄(1995). 精神遅滞児(者)に対する健常者の態度に関する多次元的研究：態度と接触経験、性、知識との関係 特殊教育学研究, 32(4), 11-19.
- 生川善雄・梅谷忠勇・前川久男(2006). 知的障害者に対する態度に関する文献研究：態度の多次元的研究に焦点をあてて(I. 教育科学系) 千葉大学教育学部研究紀要, 54, 15-23.
- 大谷博俊(2001). 交流教育における知的障害児に対する健常児の態度形成—態度と事前指導における情報提供、交流経験、評価対象となる知的障害児の特定との関連性の検討— 特殊教育学研究, 39(1), 17-24.
- 大谷博俊(2002). 知的障害児(者)に対する健常者の態度に関する研究：大学生の態度と交流経験・接触経験との関連を中心に 特殊教育学研究, 40(2), 215-222.