

視覚障害者に対する態度を好意的に 変容させるためのシミュレーション法

東京成徳短期大学 徳 田 克 己

はじめに

これまで、弱視児・者を含む視覚障害児・者に対する社会の人々の態度をより好意的な方向に改善するためにはいかなる手段を用いれば良いかについて、いくつかの方法の効果を検討してきた(徳田, 1989a)。ここでは学校教育の中で比較的簡単に利用できる、障害を擬似体験するシミュレーション法の効果について報告したい。

WilsonとAlcorn(1969)は被験者に8時間の障害のシミュレーションをおこなわせたが、その後、被験者に有意な態度の変容がみられなかったことを報告した。この実験で被験者がおこなったシミュレーションは、①盲(目に不透明な包帯をする)、②聾(耳栓をする)、③利き手を失った状態(利き手を身体にしばりつける)、④足を失った状態(車いすにすわる)の4つであった。有意な態度の変容がみられなかった理由として、彼らは、シミュレーションにおいて実際に被験者が障害者の擬似体験をしたかどうかが明確でないことを挙げている。すなわちこの実験では、実際に障害を持つ人が受ける「障害者としてのdisability」を体験したのではなく、不便さのみが強調された「障害のdisability」だけを体験した可能性があると考えられるのである。

これに対してCloreとJeffrey(1972)は、条件が十分に統制された実験をおこない、障害のシミュレーションによって態度が有意に変容し、しかもその効果が4か月間持続するという結果を得た。この実験がWilsonとAlcorn(1969)の実験と大きく異なったのは、周囲の一般の人がシミュレーション体験者をどのような目で見ていくかということを経験者にフィードバックできる点であった。つまり「障害者としてのdisability」を体験できたわけである。

障害のシミュレーションは態度変容において非

常に有効な手段となり得るが、そのためにはシミュレーションの体験者が周囲の様子や自分に対する周囲の人々の反応を観察できる条件を設定する必要があることが、これらの実験から明らかになったと言えよう。換言すれば、現実の障害者により近い体験、すなわち「障害者としてのdisability」の体験が不可欠の要素として取り上げられるべきであるということになる。このことはシミュレーション実験の前提条件を考える上で必ず配慮しなければならない点である。

今回私がおこなった実験はその点を考慮し、また通常の教育の中で短時間で最も効果的であると思われる方法を考案し、実施している。以下にその方法と結果について簡単に紹介する。

方法

1. 被験者

東京成徳短期大学幼児教育科2年生女子学生86名が本実験に参加した。そのうち、手引き者が半数であったので被験者は43名ということになる。この43名は、他の態度変容技法の効果を確認する実験の被験者になった経験のない者であった。

また、被験者の選択にあたっては、家族、親戚、友人に視覚障害者がいないこと、および過去に視覚障害者と直接接触过い経験がないことの2点を条件とした。

2. 「保育者養成校での実験」に対する考え方

保育者養成校での実験は、それ自体が教育活動でなければならない。つまり原則的にネガティブな方向への態度変容は避けなければならない、もしそのような結果となっても十分に対応できる条件を整えていなければならない。すなわち従来の研究にみられるような「一回きりの、やりっぱなしの態度調査」ではなく、実験後も十分な教育の機

会が持てる被験者を選択し、もしネガティブな結果が生じたとしても適切に時間をかけて指導がおこなえる条件設定が必要である。本研究では、被験者をすべて著者の担当している授業の受講生の中から選択しており、十分な事後指導をおこなっている。調査はすべて無記名でおこない、また授業担当者が実験者であることによる、いわゆる「実験者の効果」が生じないようにその手続きについて十分に配慮している。

また、この実験には多くの時間をかけることはできない。実験は「社会福祉2」の時間において実施したが、1時間で終了するようにした。つまり、学校教育の中では短時間の指導で最大の効果のあがる方法を検討する必要があったわけである。

3. 態度変容を測定する尺度

障害のシミュレーションの体験によって態度がどのように変容したかについて客観的に評価するためには、精度の高い尺度が必要となる。従来の多くの研究では、障害児・者に対する態度が好意的か、非好意的かといったことだけがわかる一次元的な尺度が主に使用されていた。しかし、「障害児・者に対する態度の構造は多次元的である」ことが明らかになっている現在、より詳細な検討をおこなうためには一次元的な尺度の使用では不十分である。

そこで本研究では、視覚障害者の態度を測定するものとしては我が国で唯一、結果を多次元的に解釈することができる「視覚障害者に対する多次元的態度尺度」(河内・徳田, 1988)を用いて態度を測定した。この尺度は50の項目によって構成されており、態度を5つの次元(共に生きることへの拒否, 統合教育, 特殊能力, 依存的な自己中心性, 交流の場での当惑)から解釈することが可能である。この尺度の開発にあたっては因子分析による検討や信頼性, 妥当性の検討が詳細におこなわれている。この尺度の詳細は徳田・河内(1989)を参照して頂きたい。

この尺度のほかに、社会的距離を測定する方法を使用した。この社会的距離を測定する尺度はボガダスがいろいろな人種に対する態度を測定するために開発したものであり、自分の集団の中にそのメンバーをどの程度喜んで受け入れることができるかという社会的親密さの程度を測定する方

法である。以下の7つの項目が用意されている。被験者はその項目の中から当てはまるものすべてに○をつけることになる。

- ① 結婚の対象として考えることができる
- ② 個人的な友人としてつきあうことができる
- ③ ごく近所に住む人としてつきあうことができる
- ④ 同じ職場で働くことができる
- ⑤ 私の町の住人として受け入れる
- ⑥ 訪問者としてのみ私の町に入ってもいい
- ⑦ 私の町から排斥する

4. 手続き

まず、被験者全員にプリテストとして前述した2種類の尺度を用いて視覚障害者に対する態度を測定した。その1週間後、授業において視覚障害者のシミュレーションの実習をおこなった。実習終了後、ポストテストとして同じ尺度を使用して態度を測定した。また自由記述方式によるシミュレーション実習の感想を被験者全員に書かせて提出させた。

2つの尺度には記名をさせなかったが、プリテストとポストテストを照合するために任意なペンネームを記入させた。本名を記入させないことによって、従来から指摘されている質問紙による態度調査での望ましい方向への反応の歪みを軽減できると考えた。

5. シミュレーション実習の内容

この実習では、被験者はまず教室内で視覚障害者の手引きの方法の講義を受け(15分)、その後ふたりずつのペアになり、ひとりがアイマスクをして視覚障害者のシミュレーション体験を持ち、残りのひとりがその手引き者となって校舎内を歩行した(15分)。

さらに校舎より約100メートルはなれている公園まで、点字ブロックにそって歩行した。公園内では、手引き者に援助されながら遊具(ブランコ、滑り台など)を体験したり、いろいろな物を触察する体験を持った(約30分)。その後、点字ブロックを利用して学内まで独力で歩行し、教室に戻った(15分)。

学内、道路、公園内には、実験に無関係の多くの人がいたが、それら周囲の人の様子は手引き者を通じて被験者に伝えられた。この手続きによ

て、前述した「障害者としてのdisability」により近い体験を持つことが可能であったと考えられる。

この実習は安全面を十分に配慮しておこなわれ、事故等は一切なかった。

結果と考察

1. シミュレーション実習前後の社会的距離の比較

表1にその結果を示す。実習によって好意的な方向に態度が変容している被験者は、43名中11名（26％）であった。読書法では52％の被験者が社会的距離の改善を示しており、また視聴覚教育法では40％が、さらに視覚障害者の手引き法では54％が社会的距離の改善を示していることから考えると、この点におけるシミュレーション法の変容効果は比較的小さいと言えよう。これらのことから、社会的距離の大きな改善には、直接的あるいは間接的な視覚障害者との接触によって、情動的な反応が生起することが必要であることが示唆される。

表1. 実習前後の社会的距離の比較（人数）

		実 習 後				合計
		友人	近所	会社	同じ町	
実 習 前	友人	12	0	0	0	12
	近所	5	17	0	0	22
	会社	1	0	0	0	1
	同じ町	1	4	0	3	8
合 計		19	21	0	3	43名

表2. 実習前後の多次元的態度尺度の得点

下位尺度	実習前	実習後	相関係数
拒否的態度	*32.0	27.0	0.742
統合教育	*35.0	39.6	0.688
特殊能力	*52.8	43.1	0.574
自己中心性	27.7	26.2	0.606
交流の当惑	*53.5	41.9	0.620

2. 次元別にみた態度変容

表2にシミュレーション実習前後の次元別にみた「多次元的態度尺度」の得点を示す。表中の「*」はプリテストとポストテストの得点の間に1％水準で有意な差がある項目を示している（検定には対応のあるt検定を使用している）。

「共に生きることへの拒否」の次元に関しては、実習前後で有意な態度の改善がみられている（ $t = 4.325$ ， $df = 42$ ）。シミュレーション実習をおこなったことで視覚障害者と共に働いたり、仲間に入れることへの拒否の傾向が軽減されたわけである。

「統合教育」の次元では、実習後に統合教育を認める方向に態度が変容している（ $t = 4.362$ ， $df = 42$ ）。今回の被験者は幼児教育科の学生であり、もともと統合教育に対しては肯定的な見方をしていたと考えられるが、実習によってさらにこの考え方が強められる結果となった。

「特殊能力」の次元では、態度に最も大きな改善が認められた（ $t = 8.420$ ， $df = 42$ ）。これは、視覚障害者は特殊な能力を備えているという「誤った認識」が改善されたことを示している。つまり、自分でもアイマスクをした状態で歩くことができるし、触察によって多くのものが分かるという被験者の自己体験が「誤った認識」を変化させたわけである。態度変容技法のひとつである視覚障害者の手引き実習法では、自己体験をすることができないために、むしろ視覚障害者の能力を過大評価する傾向があることが確かめられている（徳田，1989b）。

「依存的な自己中心性」の次元では、実習の前後において得点の変化が認められていない（ $t = 1.245$ ， $df = 42$ ）。つまりシミュレーション実習によって、視覚障害者は他人に対して手伝ってもらうことを当然と考えており、自己中心的な性格であるという見方は大きく改善されることがなかったわけである。その原因として、今回の被験者は初めからこの点に関しては比較的好意的であったこと、およびシミュレーション実習ではこの点に関する情報が被験者に伝達されにくいことなどが挙げられる。視覚障害者を実際に手引きする実習において、視覚障害者と直接に言葉を交わすことが大きな態度の改善をもたらすことが実験によ

って確かめられており（徳田，1989b），視覚障害者のパーソナリティの理解には質問等が許される相互関係段階のコミュニケーションが必要であることが示唆される。

「交流の場での当惑」の次元では，態度に大きな改善が示されている（ $t=7.797$ ， $df=42$ ）。すなわち実習後では，視覚障害者との交流の場面においてとまどってしまうことが少なくなるわけである。今回の実習では，被験者が視覚障害者の手引きの方法を実際に学習したことや視覚障害者の歩行について自分の体験を通して危険な点や配慮すべき点を認識したわけであるが，それらのことが態度の改善の大きな原因となったと言えよう。

3. 自由記述された感想の分類

実習後に書かれた被験者の感想を分類すると以下になる。数字は，延べ数の全体に対する百分率である。

- ① 視覚障害者の歩行の困難さを認識した（63％）
- ② 失明することに対して恐怖を感じる（28％）
- ③ 手引き者との信頼関係が重要であることを感じた（14％）
- ④ 町で視覚障害者を見かけたら手を貸したいと思う（12％）
- ⑤ いろいろなものが歩行の障害物になることが分かった（9％）
- ⑥ 車やオートバイの音に恐怖を感じた（7％）
- ⑦ 点字ブロックの重要性を認識した（5％）

シミュレーション法の感想として特長的であるのは，盲人による講演法や視覚障害者の手引き実習法などの他の態度変容技法に比べて，失明に対する恐怖を感じる被験者が多い点である。この恐怖感とは「自分が失明すること」に対してであり，「失明者」に対する恐怖感ではない。

しかしながらここで注意したいのは，恐怖感の般化という問題である。つまり，失明に対する恐怖が失明者に対する恐怖として般化される可能性があるのではないかということである。特殊な例になるが，エイズに対する恐怖感とは，般化してエイズ感染者に対しても持たれることを示唆する結果が出されている（徳田・塙・佐藤，1988；塙・徳田・佐藤，1988）。

そこで，被験者に失明に関する正しい認識を持

たせ，恐怖感を軽減するプログラムが必要となってくる。女子学生に視覚障害者に関して不思議に思うことを列挙させ，それを分析した研究（徳田，1988；徳田，1989c）によって，一般の人は視覚障害ということや失明ということに関する認識が非常に浅いことが指摘されている。恐怖感の軽減にはそれらの調査において提出されている疑問について解答を与えていくといった，質問の許される講義型のコミュニケーションが有効ではないだろうか。講義内容の例は徳田（1989c）を参照して頂きたい。

まとめ

視覚障害者の歩行や触察を擬似体験する，態度変容技法のひとつであるシミュレーション法の効果を確かめる実験をおこなった。その結果，受容度を示す社会的距離に改善がみられたものの，他の変容技法（例えば視覚障害者の手引き法，読書法，視聴覚教育法など）に比べてその改善の幅は小さいものであることがわかった。「多次元的態度尺度」の下位尺度についてみると，「共に生きることへの拒否」「統合教育」「特殊能力」「交流の場での当惑」の次元では大きく態度が改善したが，「依存的な自己中心性」の次元では改善がみられなかった。また自由記述された感想から，シミュレーション体験の後では失明に対する恐怖が増大することが確認された。このことから，シミュレーション法を用いる場合には失明に関する知識を伝達する講義法を併用する必要があることが確かめられた。

引用文献

- Clore, G. L. and Jeffrey, K. M. (1972) Emotional role playing, attitude change and attraction toward a disabled person. *Journal of Personality and Social Psychology*. 23, 105 - 111.
- 塙和明・徳田克己・佐藤泰正(1988) エイズ感染者に対する態度とその変容(2)－イメージ変容における講義法の効果－，日本特殊教育学会第26回大会発表論文集，378 - 379.
- 河内清彦・徳田克己(1988) 視覚障害者に対する多次元的態度尺度の構成，東京成徳社会福祉研

- 究, 1, 27-40.
- 徳田克己(1988) こんなに知られていない弱視という障害—幼児教育科女子学生の「弱視」に対する疑問を通して—, 弱視教育, 26(3), 30-34.
- 徳田克己(1989a) 盲人に対する社会の態度—社会の人々の態度を改善するための試み—, 視覚障害, 99, 5-24.
- 徳田克己(1989b) 視覚障害者に対する態度の変容における授業内での盲人の手引き実習の効果, 東京成徳短期大学紀要, 22, 93-101.
- 徳田克己(1989c) 授業において盲人に対する態度を好意的に変容させるためにはどのような講義内容を準備すべきか, 桐花教育研究所紀要, 2, 23-32.
- 徳田克己・塙和明・佐藤泰正(1988) エイズ感染者に対する態度とその変容(1)—視覚障害者に対する態度との比較—, 日本特殊教育学会第26回大会発表論文集, 376-377.
- 徳田克己・河内清彦(1989) 視覚障害者に対する態度の変容における被験者のパーソナリティの影響, 弱視教育, 27(1), 印刷中.
- Wilson, E.E. and Alcorn, D. (1969) Disability simulation and development of attitudes toward the exceptional. *Journal of Special Education*. 3(3), 303-307.