

原 著

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

益山 篤子*・東原 文子**・河内 清彦**

本研究では、調査に参加した6年生205名を接触経験以前に障害児に関する情報を得ていた群、情報を得ていなかった群、全く障害児と接触したことのない群の3つに分け、知的障害児に対する級友の態度に及ぼす接触経験、事前情報、性差の影響を検討した。生活場面に焦点を当てて作成した質問紙に基づく3尺度により3群を比較したところ、「同朋因子尺度」では接触条件で有意差が得られ、一番平均値が低かったのは情報を得ていなかった群であった。性別の要因では有意差は得られなかった。「見守り因子尺度」では同様に接触条件で有意差が得られ、一番平均値が低かったのは情報を得ていなかった群であった。性別の要因でも有意差が得られ、女子のほうが平均値が高かった。「行動目標因子尺度」では、性別の要因において有意差が得られた。以上の結果から、単なる接触では好意的態度には結びつかず、事前情報の有効性が示唆された。

キー・ワード：態度 知的障害児 事前情報 接触経験 性別

I. 研究の目的

近年わが国においても、ノーマライゼーションや地域福祉などの理念の広まり、法律・制度などの行政サービスの変化などに伴い、障害児(者)を取り巻く物理的・制度的環境が改善されつつある。このような状況は、障害児(者)が当たり前に暮らせる社会の実現に大きく寄与していることはいうまでもない。

しかしながら、我が国では最近になっても地域の人々の障害児(者)に対する対応は必ずしも望ましいものとは言えない。例えば、地域社会の人々の中で障害児(者)への援助経験のない者が59.5%、障害者が全く身近にいない者が36.9%いるだけでなく、「共生社会」という考え方に賛同できない者が、賛否の不明なものを含めて13%おり、これらのことは、いわゆる「心の壁」「意識上の壁」が社会の一部に存在していること

を示唆するものと言える(内閣府, 2005)。このような障壁を除去し、社会の人々の否定的な行動を改善することは平等な社会作りには不可欠であり、そのためには障害児(者)に対する健全児(者)の意識や態度に焦点を当てることが重要な問題となってくる(皆川・生川, 1985; 大谷, 2002)。

ところで、障害児に対する健全児の態度に及ぼす要因に関しては従来から多くの研究がなされてきた。このうち、知的障害者に対する健全者の意識や態度に影響を及ぼす要因としては、Jordan (1971) が、①人口統計的要因、②接触経験の質と量、③社会心理的要因、④知識的要因をあげている。中でも、多くの研究者が注目しているのが、接触経験と情報・知識についてである。

例えば、遠藤・山口(1969)は知的障害児との接触交流の多い子どもの方が、少ない子どもよりも知的障害児に対して好意的であることを指摘している。我が国でも1970年代に入ると、統

* 取手市教育委員会

** 筑波大学大学院人間総合科学研究科

合教育や交流教育の実践が行われるようになり、通常学級で知的障害児と接触する機会も増加してきている。このような状況の中で、木船(1986)は、知的障害児との日常交流経験や行事交流経験を経験することと知的障害児への受容的態度との関係を調査し、これらには有意な正の関係のあることを見出した。特に好意的イメージは日常交流経験および教科交流経験と強い関係が見られた。これに対し、日常交流経験のない教科交流経験のみの場合には好意的イメージ得点が低かった。田川・由良(1992)の研究でも、障害児との統合教育経験は障害児に対する態度形成に望ましい効果を示していたが、交流教育経験では望ましい効果を持つとは言えなかった。一方、小学校時代に養護学校との交流教育を経験した中学生と、障害児との交流経験のない中学生との間に障害児の理解、養護学校・特殊学級の理解にどのような差異があるか調査した結果では、障害児との交流経験のある小学校出身の方が、無いものよりも障害児の理解・認識において意識の深まりが見られた(尾谷・嘉屋・伊藤・古川, 1992)。しかし、障害児との交流群と非交流群のテレビ視聴感想分析を通して中学生の障害者に対する意識調査を行った上谷(1992)は、障害者に対してネガティブな感情を抱く人の数は、障害児との交流を行っても少なくならないことを見出した。このことから、ネガティブな感情は障害児との交流といった小手先の方法では拭い去れるほど単純なものではないと結論づけている。また、知的障害児との交流群と非交流群における知的障害児のイメージを調べた荒井・河合・安藤(1994)の調査からは交流教育を経験することにより障害児に対する態度は多様になるが、ポジティブな態度形成は容易でないことを見出した。さらに、1人ひとりの態度変容を調査した高橋(2006)は知的障害児との交流経験が知的障害児に対する態度に及ぼす影響について、必ずしも全体がポジティブな方向に変容するものではなく、知的障害児と接触することでネガティブになる健常者もいることを見出した。生川(1995)は、知的

障害児に対する態度の多角的観点から知的障害児に対する健常者の態度について検討している。それによると、概して、理念的観念的な次元に属する態度得点は高く、現実的具体的な次元に属する態度得点は低いこと、接触経験はある人の方が無い人よりも知的障害児と関わろうとする気持ちの強いこと、知識についてはある人のほうが無い人よりも実践的な好意度が強く統合教育に同意する気持ちの強いことを見出した。また、グループディスカッションを使って知的障害児に対する態度改善を試みたGottlieb(1980)の研究においても、事前指導の効果を検討した大谷(2001)の研究においても、知的障害児との接触経験をする場合には、知的障害児に関する情報を提供することが、彼らに対する健常児の受容的態度を形成する上では好影響を与えることを明らかにした。

これらの研究結果からも明らかなように、知的障害児(者)を含む障害児との交流教育や統合教育経験が障害児に対する態度を好意的にする場合と、逆に非好意的な態度が強化される場合、そして変わらない場合があるという3者が存在することが推測される。ただし、障害児に関する接触経験と知識の両方が提供された場合には、障害児に対する態度は好意的方向に変化する可能性の高いことも示唆された。従って、統合教育のもとで、障害児との生活を通じて、接触や知識情報提供のあったと思われる通常学級の児童らが障害児との生活に対する態度を受容的に変化させたかどうかを知ることは、今後の特別支援教育のあり方を考える上で有意義なことといえる。また、健常児が障害児をどのような場面では受け入れて、どのような場面では受け入れを躊躇するのかを知ることは、両者をサポートする上で重要なことだと考える。

そこで本研究では、健常児が知的障害児と一緒に活動する生活場面において、彼らが知的障害児に対して異なる友人関係を持つ場合に焦点をあて、知的障害児との接触経験及び事前情報が彼らの態度にどのような影響を与えるかを明らかにすることを主たる目的とする。それに加

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

え、従来の障害者に対する態度研究では性差の影響が数多く認められているため（たとえば河内, 1990, 1996; 生川, 1995; 田川・由良, 1992; Yaker & Block, 1986）、本研究でも知的障害児に対する態度に性差の影響があるかどうかについて検討する。ただし、性差の影響については生川(1995)が、知的障害者に対する態度に関し抽出した因子全てで性差の影響を見出したのに対し、視覚障害者に対する態度の因子構造を探索した河内(1990)は、性差の影響を受ける因子がある一方で性差の影響を受けない因子もあることを見出している。また、前述の上谷(1992)の研究では、その割合は男子も女子もかわらないことを指摘している。そこで、本研究では異なる友人関係の中で示される知的障害児に対する態度に及ぼす性差の影響を明らかにする。

II. 方法

1. 調査参加者と実施手続き

本調査はA県にある中規模の小学校で、特殊学級を設置している2校と設置していない1校を選び、それらの学校の通常学級に在籍している6年生205名(男子108名、女子97名)を対象に、2006年9月末から10月中旬にかけて、授業時間の一部を用いて集合調査を実施した。回答所要時間は20分程度であった。

2. 調査内容

(1) **刺激人物**：本研究では、調査前に刺激人物として同性・同学年のBちゃんという子どもを提示し(「人物像」参照)、Bちゃんのような友達と一緒に何かをする場合に困惑することがあればそれを調べ、調べることによりみんなが困らないで済む方法が分かるかもしれない旨の説明を行った。対象児を「障害のある友達」と表記すると解釈内容が様々になり、調査参加者間で正確な共通理解が図りにくくなるため、そのような表記は避けた。なお、交流対象の説明としては、大六・長崎・園山・宮本・野呂・多田(2006)の41の質問項目を参考にした。

[Bちゃんの人物像]

Bちゃんは、みんなで遊ぶ時(たとえば、ドッ

ジボールやおにごっこなど)、ルールを理解するのが苦手です。だからサッカーなどをする時は、手でボールを持って走ってしまったり、ドッジボールでは味方にボールをぶっつけたりすることもあります。また、先生が「〇〇しなさい」と口で説明しても理解できないことがあります。そんな時、Bちゃんはいらいらして大声を出したり、泣いたり、時には授業中でも教室から飛び出してしまうこともあります。でも、理解できるように工夫して説明すると納得してやり始めます。

(2) **友人関係項目**：小学校高学年生が友達とどのようなことを一緒にやるのかについての項目作成にあたっては、まず、Siperstein(1980)が開発したFriendship Activity Scaleの17項目とActivity Preference Scaleの30項目を、わが国の実情に合わせた項目に作り直した。これらの項目を、児童の生活場面を①登下校時②授業中③掃除④給食⑤係り活動⑥休み時間⑦学校行事⑧放課後の8つに分けた上で、日本の実情に合った27項目を選定した。さらに、27項目の内容が小学生に分かりやすいかどうか、また、項目の内容的妥当性を検討するため、障害児教育担当の大学教員2名と障害児教育専攻の大学院生10名、小学生1名に意見を求めた。その結果、不適切な項目は無かったため、27項目を採用した。なお、評定尺度は、「だいたいできる(4点)」「ときどきできる(3点)」「ほとんどできない(2点)」「まったくできない(1点)」の4つの選択肢から1つにチェックする4件法を用いた。小学生という発達段階を考慮して、質問紙に抵抗が少なくなるように丸の大きさを変えることによって判断の程度の違いを表すように工夫した。

(3) **向社会的行動尺度**：日常のできごとで、Bちゃんではない他の人に対して自分から進んでできる事柄を測定するため、本研究では小学生版「向社会的行動尺度」(佐藤, 1985)を採用した。向社会的行動の測定方法として質問紙形式をとるものがある。菊池(1988)は佐藤(1985)の児童版を紹介している。この尺度は20項目か

らなる。向社会的行動とは菊池(1988)によれば、援助行動であり、報酬を得ることが目的であってはならない。さらに、行動する側に何らかの損失が生じ、その行動は自発的になされるものである。評定尺度は「大体できる」(4点)から「まったくできない」(1点)の4件法とした。

(4) **接触経験と情報**：本研究では、まず、205名の参加者を知的障害児と接触経験のある群(経験群)と無い群(未経験群)とに分けた。次に、経験群については、経験以前に障害児に関する知識・情報を得ていたか否かで2群に分け、情報を得ていた群を経験I群、得ていなかった群を経験U群とした。その結果、未経験群が68名、経験I群は74名、経験U群は63名となった。

(5) **障害者に関する接触経験と知識**：接触経

験についてはこれまでに同級生にBちゃんのような友達がいって、一緒に勉強などをしたかどうかを尋ねた。また、知識については、今までにBちゃんのような子どもに関する話を聞いたり勉強したりしたことがあるかを問う質問などの記入を求めた。

Ⅲ. 結果

1. 各尺度の心理統計的検討

(1) **友人関係質問紙**：本研究で用いた友人関係質問紙に含まれる27全項目に主因子法による因子分析を行った。その結果、1以上の固有値が2個抽出されたため、これら2因子によるバリマックス回転を行った。各項目の因子負荷量をTable 1に示した。表中の因子負荷量が0.50以上の項目を各因子を代表する項目とした場合、

Table 1 因子分析結果 (バリマックス回転による)

友人関係活動質問紙		因子負荷量		
番号	項目内容	因子 I	因子 II	共通性
15	柔軟体操のペアになる	.763	-.288	.666
20	宿泊グループで一緒に生活	.763	-.214	.628
22	家でゲームをする	.725	-.079	.531
7	自由な給食グループの時一緒	.717	-.305	.607
23	ゲームを貸す	.709	-.161	.528
5	休み時間は遊ぶ	.688	-.256	.534
16	合奏の時同じグループ	.635	-.315	.502
24	家でおやつを一緒に食べる	.632	-.157	.424
14	同じドッジボールチームになる	.626	-.322	.495
6	同じ係りになる	.587	-.289	.428
4	トイレに一緒に行く	.579	-.332	.445
25	一緒に宿題をやる	.558	-.382	.457
26	遠足のおやつを一緒に買いに行く	.556	-.371	.447
13	鉛筆を貸す	.529	-.359	.408
2	朝おしゃべりをしながら学校へ行く	.510	-.353	.385
10	元気のない時の声かけ	.349	-.683	.588
9	掃除分担を教える	.207	-.668	.489
17	発表会で褒める	.380	-.667	.502
27	休んだ時の連絡	.218	-.663	.487
11	具合の悪い時保健室に付き添う	.349	-.620	.507
19	最後まで走るように応援する	.377	-.613	.517
18	上手くできたことを褒める	.272	-.598	.431
8	給食を残さないように声をかける	.103	-.565	.330
21	トラブルの仲裁に入る	.413	-.545	.486
12	調理実習分担	.138	-.510	.279
1	朝集合でいない時の迎え	.177	-.483	.265
3	危なくないところを歩くように配慮	.280	-.466	.296
固有値		7.219	5.517	

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

第Ⅰ因子は15、第Ⅱ因子は10で、両因子にまたがるものはなかった。このうち、第Ⅰ因子で項目2, 13は因子負荷量が他よりもやや低く、また、項目24は他と内容が類似していたため、第Ⅰ因子を代表する項目からこれら3項目を省いた。その結果、仲のよい友達と一緒にやるような活動が多くなったため、第Ⅰ因子を「同朋因子尺度」と命名した。一方、第Ⅱ因子については、保護者的要素が強い活動が中心なため、「見守り因子尺度」と命名した。

(2) 向社会的行動尺度：向社会的行動尺度の等質性を検討するため、Table 2の13全項目に主成分分析を適用した。その結果、主成分負荷量が0.5以下のものが3項目あったが、項目11の「バスや電車の中で体の不自由な人やお年寄りに席を譲るか」という質問は一般的によく使われているので、残した。そのため、この尺度については全部で11項目を採用した。内容的には、理想的な行動目標を表す項目が多いため、この尺度を「行動目標尺度」と名づけた。

Table 2 向社会的行動尺度における主成分分析結果

番号	項目内容	第Ⅰ主成分負荷量
9	悪口をいわれている友達をかばう	.654
3	休んだ友達にノートを見せる	.652
8	転んだ下級生を起こす	.648
5	仲間はずれの友達を誘う	.613
2	友達の代わりに係りや日直をやる	.602
1	図工の時間に友達の作業を手伝う	.600
6	先生の仕事を手伝う	.582
12	道路に飛び出しをとめる	.564
10	具合の悪い友達を保健室に連れて行く	.562
7	物を友達に分ける	.530
4	進んで係りや日直をやる	.464
13	病気の家族の看病をする	.456
11	バスや電車の中で席を譲る	.426
	固有値	4.230

(3) 各尺度の信頼性の検討：本研究では、友人関係質問紙に含まれる27項目に因子分析を適用し、2因子を抽出した。そこで、これら2因子を代表する項目により「同朋因子」尺度と「見守り因子」尺度を構成した。このうち、同

朋因子尺度のCronbachの α 信頼性係数、 θ 信頼性係数はともに0.92以上で、主成分負荷量は0.68以上、主成分寄与率は55%であった。一方、見守り因子尺度のCronbach α 信頼性係数、 θ 信頼性係数はともに0.89以上、主成分負荷量は0.56以上で主成分寄与率は51%を超えていた。また、行動目標因子のCronbachの α 信頼性係数、 θ 信頼性係数は0.85以上で、全項目の主成分負荷量は0.44から0.70の範囲であり、主成分寄与率は40%を超えていた。全てが満足する値であったため、本分析では項目得点の総和を尺度得点とした。

2. 知的障害児に対する態度に及ぼす接触条件及び性別の影響

知的障害児との接触条件及び性別の違いが、知的障害児に対する態度にどのような影響を及ぼすかを検討するために、3接触条件(経験U群、経験I群、未経験群)における男女別の尺度得点平均値及び標準偏差を3尺度別に示したのが、Table 3からTable 5である。

(1) 同朋因子尺度による検討：Table 3の平均値と標準偏差に基づいて、接触条件と性別の要因による二元配置分散分析を行った。その結果交互作用は5%水準で有意ではなかった。次に、主効果についてみると、接触条件の要因は1%水準で有意差が得られた($F[2,199]=9.395$)。また、Scheffe法による多重比較の結果によると、経験U群と未経験群($F=9.337, p<.01$)と経験U群と経験I群($F=3.356, p<.05$)の間で有意差が得られたが、経験I群と未経験群との間には

Table 3 同朋因子尺度における接触条件および性別における平均値と標準偏差

		男児	女児
経験I群	N	33	41
	平均値	29.33	29.44
	S D	8.40	8.11
経験U群	N	39	24
	平均値	24.97	26.67
	S D	7.35	8.33
未経験群	N	36	32
	平均値	30.50	33.06
	S D	7.97	7.08

有意差は認められなかった。一方、性別の要因では有意差は得られなかった。

(2) 見守り因子尺度による検討：Table 4 の平均値と標準偏差に基づいて、接触条件と性別の要因による二元配置分散分析を行った。その結果、交互作用は5%水準で有意ではなかった。次に、主効果についてみると、接触条件の要因は1%水準で有意差が得られた ($F [2,199] = 9.636$)。また、Scheffe法による多重比較の結果によると、経験U群と未経験群 ($F=8.756$, $p<.01$) と経験U群と経験I群 ($F=5.623$, $p<.01$) の間で有意差が得られたが、経験I群と未経験群との間には有意差は認められなかった。一方、性別の要因では1%水準で有意差が得られた ($F [2,199] = 16.837$)。

Table 4 見守り因子尺度における接触条件および性別における平均値と標準偏差

		男児	女児
経験I群	N	33	41
	平均値	30.36	34.07
	S D	6.81	4.26
経験U群	N	39	24
	平均値	27.54	30.17
	S D	6.24	5.94
未経験群	N	36	32
	平均値	31.39	34.84
	S D	6.25	4.33

(3) 行動目標因子尺度による検討：Table 5 の平均値と標準偏差に基づいて、接触条件と性別の要因による二元配置分散分析を行った。その結果交互作用は5%水準で有意ではなかった。

Table 5 行動目標尺度における接触条件および性別における平均値と標準偏差

		男児	女児
経験I群	N	33	41
	平均値	32.67	35.39
	S D	7.39	5.00
経験U群	N	39	24
	平均値	30.31	34.33
	S D	6.30	4.79
未経験群	N	36	32
	平均値	33.83	35.13
	S D	6.32	5.00

次に、主効果についてみると、性別条件の要因は1%水準で有意差が得られた ($F [2,199] = 9.869$)。

IV. 考 察

1. 因子構造と因子内容について

(1) 因子構造：因子構造についてみると、本研究では、Siperstein (1980) が開発した2尺度の項目を参考にはしたものの、3分の2の項目がわが国独自のものである27の友人関係項目について全項目因子分析を行った。その結果、「同朋」因子と「見守り」因子と名づけた2因子を区別した。これらの因子は、Siperstein (1980) による2尺度とは内容的に異なっており、わが国独自のもので解釈できる。一方、向社会的行動質問紙については、1因子の等質性が確認されたが、一部項目を削除したため、行動目標因子尺度とした。

(2) 因子内容：因子内容についてみると、同朋因子尺度では、直接的な対人関係ではあっても質問内容によって友人関係の度合いが異なっていた。例えば、一緒に行動はするが、その人数が柔軟体操のように1対1で接触する場合や、ドッジボールのように障害児を大勢の中の一人として接触すればよい場合がある。これらの内容について項目得点平均値の高い項目は「同じドッジボールチームになる」「自由な給食グループの時、一緒に食べる」「休み時間は遊ぶ」などであり、項目得点平均値の低い項目は「一緒に宿題をやる」「ゲームを貸す」「トイレに一緒に行く」などであった。両者の内容を見てみると平均値の低い項目は付き合いが親密傾向を示し、平均値の高い項目は大勢の中のひとりとして障害児に接する特徴を示していた。この傾向は、直接的な対人関係は、間接的な対人関係よりも障害者に対する態度が否定的になるという従来の研究結果 (例えば、河内, 1990) と一致しているだけでなく、生川 (1995) が見出した現実的具体的な次元に属する態度得点は低いこととも一致していると言える。

一方見守り因子尺度は、褒めたり応援したり

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

声をかけたり休みの連絡をしたりなどの第三者的立場からの一過性の行動であると言える。このため、個人への負担が軽く、間接的な対人関係の場合(河内, 1990)と同様の場面とも考えられる。このことは、見守り因子10項目のうち9項目の項目得点平均値が、同朋因子の項目得点平均最高値(2.77)よりも高いことから支持される。これら同朋因子尺度と見守り因子尺度との関係は、生川(1995)が指摘するように、自分自身と障害児との直接的なかわりが深くなる現実的具体的な次元に属する態度得点は低く、反対に自己との具体的直接的なかわりの薄い、理念的観念的な次元に属する態度尺度得点は高くなることと一致している。

次に、行動目標因子についてみると、これはいろいろな場面で不特定個人とどのように行動するかを問う内容となっている。この中には愛他行動も含まれていて、それは、他者への同情とか内面化された道徳的原則に従おうとする願望によって動機づけられた行動であると Eisenberg (1995) は述べている。

2. 接触条件と性別の影響について

(1) **接触条件**：本研究では、知的障害児に対する態度に及ぼす知的障害児との接触条件影響を解明するため、接触条件を経験U群、経験I群、未経験群の3群に分けて考察した。

まず、同朋因子尺度についてみると、経験U群は未経験群及び経験I群よりも尺度得点が有意に低かった。つまり、接触経験はあるが、接触経験以前に情報がなかったグループ(経験U群)の尺度得点が一番低かったのは情報提供の大切さを示唆した大谷(2001)の結果と一致するものである。一方、性別の要因では有意差がなかった。

次に、見守り因子尺度であるが、経験U群は未経験群および経験I群よりも尺度得点が有意に低かった。ここでも、同朋因子尺度と同様に、経験U群の尺度得点が一番低かった。このような両尺度の結果からも推測されるように、単なる接触からだけでは知的障害者に対する好意的態度の形成には結びつかないことは明らかであ

る(生川, 2007)。それどころか、本研究結果を見る限りでは、知的障害児に関する事前の情報提供が無い場合は知的障害児に対する態度が否定的になる危険性のあることが示唆された。従って、このような問題を解決する方策の一つとして、大谷(2001)が指摘するような事前指導を知的障害児との交流教育を受ける前に実施することが必要である。このことは、本研究でも、経験I群は経験U群よりも尺度得点が高かったことから支持される。つまり、情報が提供されたことで、日常交流経験、行事交流経験、教科交流経験における対応がスムーズに行き、交流対象児に対する好意的イメージ得点が高くなっていったことが考えられる。この結果は木船(1986)の結果と一致するものである。

一方、同朋因子尺度も見守り因子尺度も未経験群の平均値が一番高かった。これは、架空B児のような子と接触経験がないため、実体験が伴わず机上の空論的イメージの部分も多分であると推察される。さらには調査後に行った学級担任・養護教諭・校長らによる児童の日常生活評価に関する聞き取りから、未経験群に属する児童の方が人間関係のよい学級に在籍していることが推察されており、人間関係の良好な学級の方が視覚障害児を高く評価する傾向が認められたという河内(1996)の結果と一致している。

なお、行動目標因子尺度は接触条件の影響が見られなかった。これは道徳的意識は外部的要因にほとんど左右されないような特性があるとも考えられるが、この点については今後より詳細な検討が必要であろう。

(2) **性別**：従来から障害者に対する態度については、性別の影響が指摘されてきたが、本研究でも見守り因子尺度と行動目標因子尺度で性別の影響が認められており、女子の方が男子よりも有意に知的障害児に対し好意的であり、先行研究結果(例えば、河内, 1990, 1996; 生川, 1995; 田川・由良, 1992; Yaker & Block, 1986)と一致するものと言える。このような男女差については、一般に指摘されているように、質問紙への回答レベルにおいて女性のほうが社会的に

望ましい反応傾向をとった結果かもしれない(田川・由良, 1992)。一方、女子が好意的な反応を示していることは、男子に比べて女子が受容的であることを示唆していると解することもできるが(生川, 1995)、小学校6年生段階では社会的成熟度に性差があるための反映とも解釈できる(尾谷ら, 1992)。しかし、Gilligan(1982)は、女性の場合は幼児期から配慮や思いやりを重視した躰や育て方がなされることを指摘しており、その場合には見守り行動などは年齢とは関係なく、女子の方が起こりやすいと推測される。また、Gilligan(1982)は、道徳性の発達は必ずしも正義の原理で説明されるものだけではなく、配慮や思いやりの発達があることを指摘しており、前述の指摘とあわせると、行動目標因子尺度のような道徳性を反映した態度に対しても女子の方が関連が強いと推察される。

本研究は知的障害児に対する態度の異なる側面という視点を取り入れることで、従来の問題点であった知的障害児との接触経験と性差についての解釈を可能にした。すなわち、知的障害児に対する態度の異なる側面を取り入れることにより接触経験と性差の異なる影響を明らかにすることができた。特に、従来の、事前の情報提供が効果的であるという視点を加えた場合でも、知的障害児との接触経験の否定的影響を軽減する側面と、軽減しない側面のあることを明らかにすることができた。

今後の課題として情報の内容検討、情報を与える方法、情報を流す適切な時期、交流対象児の障害の程度と健常児の態度、指導者側に必要な配慮、女子の行動などの要因について検討することが必要である。

付 記

本調査にご協力くださった小学校の校長先生および児童の皆様ならびに教員の方々に心より感謝いたします。なお、本研究は、平成18年度日本学術振興会科学研究費補助金基盤研究(A)「インクルーシブ社会実現に向けた包括的支援

システム開発」の助成を受けて東原文子・河内清彦が行った一連の研究の一部として益山篤子を中心になってまとめ、平成18年度の修士論文として提出したものを加筆・修正したものである。

引用文献

- 荒井英俊・河合康・安藤隆男(1994) 交流教育が健常児の障害児に対する態度に及ぼす影響. 第33回特殊教育学会研究論文集, 1000-1001.
- 大六一志・長崎勤・園山繁樹・宮本信也・野呂文行・多田昌代(2006) 5歳児軽度発達障害スクリーニング質問票作成のための予備的研究. 心身障害学研究, 30, 11-23.
- Eisenberg, N. (1995) 思いやりのある子どもたち 向社会的行動の発達心理. 二宮克美, 首藤敏元, 宗方比佐子共訳. 北大路書房.
- 遠藤真・山口洋史(1969) 精神薄弱児に対する態度の研究. 特殊教育学研究, 6(2), 19-27.
- Gilligan (1982) *In Different Voice*. Harvard University Press.
- Gottlieb, J. (1980) *Improving Attitudes Toward Retarded Children by Using Group Discussion*. *Exceptional Children*, 47, 106-111.
- 細谷一博・大庭重治(2001) 小学校特殊学級に在籍する児童を対象とした教科交流(体育)の実施形態に関する試論. 特殊教育学研究, 38(4), 21-28.
- Jordan, J.E. (1971) *Construction of a Guttman Facet Designed Cross-Cultural Attitude-Behavior Scale Toward Mental Retardation*. *American Journal of Mental Deficiency*, 76(2), 201-219.
- 河内清彦(1990) 肢体不自由者(児)に対する大学生の態度構造とその形成要因としての専攻学科および性別の役割について. 特殊教育学研究, 28(3), 25-35.
- 河内清彦(1996) 視覚障害のある児童とない児童に対する小学校6年生のイメージの意味構造. 特殊教育学研究, 34(3), 63-71.
- 木船憲幸(1986) 精神薄弱児に対する普通児の態度と交流経験の関係. 特殊教育学研究 24(1), 11-19.
- 菊池章夫(1988) 思いやりを科学する. 川島書店.
- 内閣府大臣官房政府広報室編 [2005] 17年度世論

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

- 調査年鑑 全国世論調査の現況.
- 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, 知識との関連—. 特殊教育学研究, 32(4), 11-19.
- 生川善雄 (2007) 知的障害者に対する健常者の態度構造と因果分析. 風間書房.
- 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.
- 尾谷早苗・嘉屋昌幸・伊藤則博・古川宇一 (1992) 交流教育に関する研究—障害児との交流経験がもたらす意識の変容について—. 情緒障害教育研究紀要, 11, 101-110.
- Siperstein, G. N. (1980) Effects of Social Behavior on Children's Attitudes Toward Their Mildly and Moderately Mentally Retarded Peers. *American Journal of Mental Deficiency*, 3, 319-327.
- 田川元康・由良妙子 (1992) 障害児に対する小学生の態度形成—統合教育・交流教育の影響. 和歌山大学教育学部紀要(教育科学), 41, 1-16.
- 高橋雄一 (2006) 交流経験が知的障害児に対する健常生徒の態度に及ぼす影響. 第47回特殊教育学会発表論文集, 478.
- 上谷宣正 (1992) 中学生における障害者意識の分析—交流群と非交流群のテレビ視聴感想文分析を通して—. 北海道教育大学紀要(第Ⅱ部C), 43(1), 193-208.
- Yuker, H. E., &Block, J. R. (1986) *Research with the Attitudes Towards Disabled Persons scales (ATDP)*. Hempstead, N. Y.: Hofster University.
- 2007. 9. 3受稿, 2007. 11. 14受理——

Effects of Contact Factor and Gender on Attitudes of Classmates toward Peer with Mental Retardation Child in a Regular Class

Atsuko MASUYAMA^{*}, Fumiko HIGASHIBARA^{}
and Kiyohiko KAWAUCHI^{**}**

This study investigated the effects of contact, advance information, and gender on attitudes of classmates toward mentally retarded peers in public elementary schools. In the investigation, 205 pupils were divided into three groups; pupils who had no contact with mentally retarded children, those who had prior contact with mentally retarded children with certain advance information about them, and those who had prior contact with mentally retarded children without any advance information about them.

A questionnaire about daily life in school was issued to all participants and yielded the following three scales: [friend factor scale], [observe factor scale], and [goal factor scale]. As to contact experience, three groups were significantly different in the observe factor scale, where the group without the advance information showed the lowest mean of the scale scores. As to the gender, boys and girls were significantly different in the observe factor scale, and the goal factor scale, where girls showed the higher mean of the scale scores. These results suggest that pupils who have prior contact and certain advance information about mentally retarded children tend to have kind attitudes toward them and also that girls are inclined to have kind attitudes toward mentally retarded children.

Key Words : attitudes, mentally retarded children, advance information, contact, gender

* Toride Board of Education

** Graduate School of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba