

車いすシミュレーション体験の違いが大学生の意識に与える影響について —道徳教材「車いすの少年」を通して— 今井 まどか

I. 問題と目的

現在、学校教育において障害理解を目的とした様々な活動が行われている。

障害理解教育の実施内容として、障害シミュレーション体験が広く行われている。安易なシミュレーション体験は障害に対する恐怖心をあおり、学習者の障害観をゆがめてしまう危険性が生じるとの指摘もある（水野，2005）。しかし、機能面での障害を体験した群と障害があることゆえの社会的な痛みを体験した群を比較すると、後者は周囲の人に障害者として対応されたことにより、障害者に対する周囲の対応に関して障害者の視点に立った意見を表出する傾向があったことが明らかになった（小野・徳田 2005）。

また、道徳副読本において障害理解教育の一環として障害に関する事項が取り扱われるようになっている。「車いすの少年」という物語は、「街の中で困っている障害者に手を貸すべきかどうか」をテーマとし、「障害者が自分で生きていくことができるように見守ることが大切だ」という視点を伝える教材である。徳田・水野（2007）は、この教材に対して、車いす使用者がどのように評価するかについて調査した。調査の結果、大多数がこの教材を不適切と判断したことが明らかになった。また、水野（2008）は教職を目指す大学生を対象に同様の調査を行い、多くが「この場面では障害者を見守ることが重要であり、周りの人々の態度は適切である」ととらえたことを明らかにしている。

そこで本研究では、大学生に対し、「車いすの少年」の内容と同様に車いすの車輪が溝にはまって前に進めなくなる体験をし、体験前後で「車いすの少年」に対する読み方がどのように変化するかを調査する。本研究は、障害シミュレーション体験による意識の変容を、道徳の読み物教材の読み方を尺度として図り、体験学習と読み物教材の

両側面から障害理解教育を考えることを目的とする。

<研究1>

II. 方法

1. 予備調査

N大学の学生33名に道徳教材「車いすの少年」を読んでどのように考えたか回答する自由記述式のアンケートを行った。この結果をもとにKJ法を用いて16の質問項目で構成された調査用紙を作成した。

2. 本調査

(1)調査対象

N大学の学生200名であった。

(2)調査期間

201X年7月に実施した。

(3)調査内容

予備調査で作成した調査用紙を用い、5件法による回答を求めた。調査用紙回収後、16の質問項目の因子構造を検討するため、因子分析を行った。

III. 結果

1. 基本属性について

調査用紙の回収は184名、回収率は92%（200名中184名分を回収）であった。回答に不備のあった5名を除き、最終的に179名の回答結果について分析を行った。

2. 因子分析について

天井効果の見られた4項目を削除し、さらに因子の解釈の可能性を考慮しプロマックス法による回転を行った。因子パターンが0.35に満たなかった1項目を分析から取り除き、残りの11項目について再度プロマックス法による回転を行ったところ、最終的に4つの因子が抽出された。第1因子を「積極的援助」、第2因子を「意思確認」、

第3因子を「状況判断」と名付けた。結果は table1 に示した。これらの因子を道徳教材「車いすの少年」に対する意識を測定する尺度とし、それぞれ「積極的援助尺度」「意思確認尺度」「状況判断尺度」とした。

<研究2>

II. 方法

1. 目的

研究1で作成した尺度を用い、「車いすの少年」の場面を実際に体験することを通して物語の読み方がどのように変容するかを明らかにする。また、体験中の周囲のかかわり方を「車いすの少年」の内容をもとに3つの条件に分け、その違いが物語の読み方に与える影響を明らかにする。

1. 実験対象

N大学の学生40名であった。条件ごとの人数は、第1条件11名、第2条件15名、第3条件14名であった。

2. 実験期間

201X年10月に実施した。

3. 実験内容

実験の手続きは次の通りであった。まず講義室の中で道徳教材「車いすの少年」を読み、質問紙に回答してもらった。質問紙回答後に別の講義室

へ移動し、車いす体験を行った。車いす体験を行った後、さらに別の講義室へ移動し、再び道徳教材「車いすの少年」を読んだ上で質問紙に回答してもらった。その後、任意で感想を自由記述形式で記入してもらった。

(1)車いす体験コースの設定

まず自由に車いすを運転し、被験者に車いす操作に慣れてもらう時間を設定した。

その後、道の両脇に机を設置し幅80cmとなっているコースと、道の中央に設置されたペットボトルを避けながら通過するコースを設定した。その後、車いすの車輪が溝にはまって確実に前に進めなくなる溝が設置されているコースを設定した。溝はゴム製段差プレート2つを向かい合わせ、その間に車いすの前輪から後輪までの長さが確実に入る間隔を取り、プレートの両脇に鋼材を組み合わせてボルトで固定し、製作した。N大学教育学部の学生12名に協力を依頼し、この溝で車いす体験を行ってもらったところ、全員が自力で抜け出すことができなかった。このことから車いすを操作する者の腕力等にかかわらず今回製作した溝を乗り越えて前に進むことはほぼ不可能であるとして実験を行った。

このコースにおいて、被験者が溝にはまった際に被験者から2mの距離にいる傍観者がとる行動

Table1 「車いすの少年」を読んでどのように考えたか

質問項目	因子1	因子2	因子3
第1因子: 積極的援助			
もしあなたがこの文章の登場人物であったら、筆者と同じように車いすの少年をすぐ助ける。	.918	.035	-.051
もしあなたが、身近なところで車いすの車輪が溝にはまってしまった車いす使用者に出会ったら、人任せせず自分が助ける。	.773	.146	.053
もしあなたが、身近なところで車いすの車輪が溝にはまってしまった車いす使用者に出会ったら、すぐに助ける。	.770	-.010	.014
もしあなたが車いす使用者で、車いすの車輪が溝にはまってしまったら、周囲の人にすぐ助けてほしい。	.518	-.251	.200
第2因子: 意思確認			
この文章の筆者は、手助けする前に車いすの少年の意思を確認するべきだった。	-.031	.760	-.108
もしあなたが、身近なところで車いすの車輪が溝にはまってしまった車いす使用者に出会ったら、手助けする前に車いす使用者の意思を確認する。	-.064	.627	.049
もしあなたが車いす使用者で、車いすの車輪が溝にはまってしまったら、手助けする前に意思を確認してほしい。	.008	.501	.197
第3因子: 状況判断			
この文章の筆者は、車いすの少年が車いすの車輪を溝で落としてしまい他者の迷惑になっているかを手助けする前に確認するべきだった。	.114	-.116	.549
もしあなたが、身近なところで車いすの車輪が溝にはまってしまった車いす使用者に出会ったら、手助けする前に車いす使用者が他者の迷惑になっているか確認する。	-.141	.049	.530
もしあなたが車いす使用者で、車いすの車輪が溝にはまってしまったら、他者の迷惑になっているか気づく。	.115	.123	.473
もしあなたが、身近なところで車いすの車輪が溝にはまってしまった車いす使用者に出会ったら、手助けする前に車いす使用者が危険な状況があるか判断する。	-.026	.297	.435

因子抽出法：最尤法 回転方法：kaiser の正規化を伴うプロマックス回転

を3つの条件に分けて設定した。

(2)実験条件

実験の中で被験者と同じ教室内にいて傍観者役を行う者が知り合い同士にならないよう組み合わせを調整したのち、無作為に被験者を3条件に振り分けた。

1)「即援助条件」

被験者の操作する車いすの車輪が前輪・後輪ともに溝にはまったことが視認された瞬間に傍観者は被験者のそばに行き、車いすを押して被験者が溝から出るのを手助けした。「車いすの少年」において、溝にはまった少年をすぐに助けようとした主人公の行動から設定した。

2)「声を掛ける条件」

被験者の操作する車いすの車輪が前輪・後輪ともに溝にはまったことが視認されてから10秒後に傍観者は「押しましようか？」と被験者に尋ね、被験者の承諾を受けたのちに手助けした。「車いすの少年」において、少年が手助けを求めているかどうかを確認されていない点から、物語にはない視点として独自に設定した条件である。

3)「何もせず見守る条件」

被験者の操作する車いすの車輪が前輪・後輪ともに溝にはまったことが視認されても傍観者は何もせず、50秒経ってから「押しますね」と言って手助けした。「車いすの少年」において、溝にはまった少年を見守り応援した行人人たちの行動から設定した。

III. 結果

各群における、車いす体験をする前の各尺度得点の平均値と車いす体験をした後の各尺度得点の平均値の変化に有意差があるかどうかを検定するため、t検定を行った。

「即援助条件」では「意思確認」尺度について、車いす体験前後の尺度得点の平均値の差に統計的な意味があるか検討するため、1対の標本によるt検定を行ったところ5%水準で有意に差が認められた ($t=-3.0735$, $df=10$, $p<0.05$)。ま

た「状況確認」尺度についても5%水準で有意に差が認められた ($t=-4.11327$, $df=10$, $p<0.05$)。

「声を掛ける条件」では「意思確認」尺度について5%水準で有意に差が認められた ($t=-0.8217$, $df=14$, $p<0.05$)。また「状況確認」尺度についても5%水準で有意に差が認められた ($t=-2.56676$, $df=14$, $p<0.05$)。

「何もせず見守る条件」では3つのどの尺度においても車いす体験前後の各尺度得点の平均値の変化に有意な差は見出せなかった。

「積極的援助」尺度、「意思確認」尺度、「状況判断」尺度の各尺度において一元配置の分散分析を行ったところ、有意な差は見出せなかった。被験者の数が少人数であったために統計的な結果を得られなかった可能性を考慮し、車いす体験前後での個人の各尺度得点の変化の分布について散布図を作成し、その分布のばらつきについて確認した。

(1)「積極的援助」尺度について

「即援助条件」、「声を掛ける条件」、「何もせず見守る条件」のどの条件においても、車いす体験の前後で尺度得点が上がった者と下がった者の比が約1:1であり、個人による意識のばらつきが示唆された。これをFig.1に示した。

(2)「意思確認」尺度について

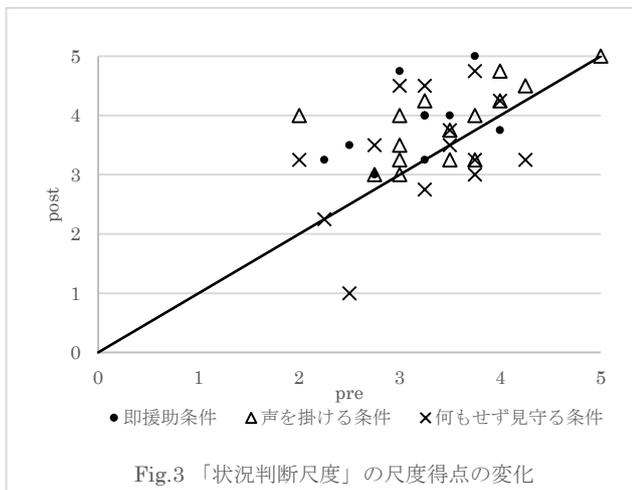
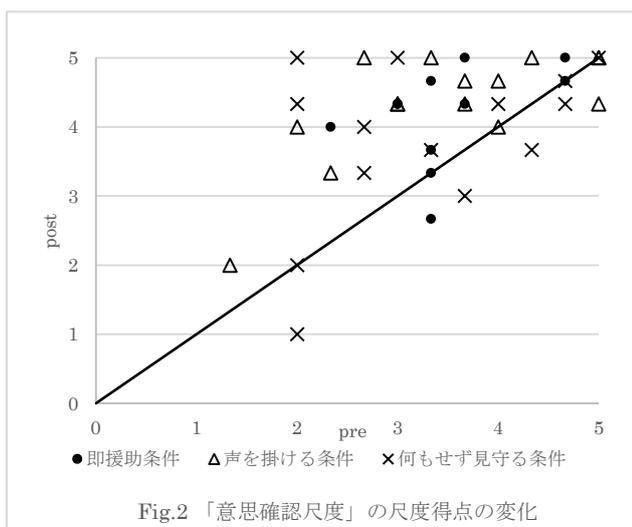
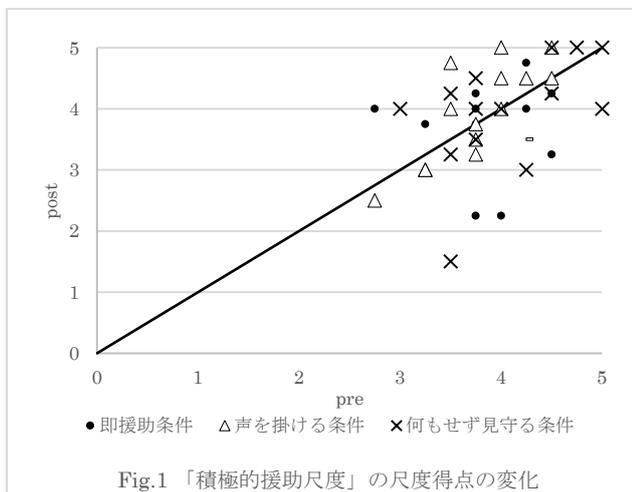
「即援助条件」、「声を掛ける条件」においては、車いす体験前後で尺度得点が上がった者がともに約70%であった。「何もせず見守る条件」においては、尺度得点が上がった者が約50%、下がった者が約30%、変化のなかった者が約20%であり、個人による意識のばらつきが示唆された。これをFig.2に示した。

(3)「状況判断」尺度について

「即援助条件」、「声を掛ける条件」において約70%以上が、車いす体験前後で尺度得点が上がっていた。「何もせず見守る条件」においては尺度得点が上がった者が50%、下がった者が約36%、変化のなかった者が約14%であり、意識のばらつきが示唆された。これをFig.3に示した。

IV. 考察

どの群のどの尺度においても、体験前後で尺度得点に変化のなかった者はほぼおらず、車いす体験によって道徳教材「車いすの少年」に対する大学生の意識に変容が見られたことが明らかとなった。障害理解のレベルには段階があり、段階を



順に実践していくことが適切とされているが、実際に障害者と関わる場面においてはどの理解レベルにある人にも必要とされるのは意思疎通を通して相手のニーズを把握することであろう。道徳教材「車いすの少年」はこれまで徳田・水野（2007）や水野（2008）の研究により障害理解教育においては不適切な教材であるとされていたが、今回の研究により、体験学習との組み合わせによっては援助行動の実践の際必要とされる「援助の受け手に対する意思確認」についての意識を向上させることができることが明らかとなった。体験法によっては個人によって多様な意見のばらつきが起こることも示唆されたことから、教材そのものの良し悪しだけでなく、その教材をどのように活かしていくかが重要であり、時に様々な手法を組み合わせることで学習効果が高まることやまたその逆もありうるということを考えなければならない。

体験知を、適正な態度や実践行動へ発展させるためにはどのような事前指導・事後指導が必要なのかについては今後検証が必要である。また、この意識の変化がどの程度持続するのか、実践行動にどう結びつくのかについても今後の課題とし、継続的な研究が必要である。

V. 引用文献

- 水野智美（2005）障害理解教育の現状，徳田克己・水野智美編著「障害理解—心のバリアフリーの理論と実際—」，誠信書房，57-62
- 水野智美（2008）道徳資料「車いすの少年」に対する車いす使用者と大学生の評価，障害理解研究（10），1-6.
- 小野聡子・徳田克己（2005）視覚障害歩行シミュレーション体験が視覚障害者に対するイメージに与える影響，日本教育心理学会総会発表論文集（47），458.
- 徳田克己・水野智美（2007）道徳教材「車いすの少年」に対する車いす使用者の評価，日本教育心理学会総会発表論文集（49），300.