

教育効果測定活動報告

一、はじめに

甲南大学人間科学研究所では、地域で活動する支援団体や障がい児・者の美術教育の現場などからゲスト講師を招き、発達に問題をかかえる子どもへの理解を深めるとともに、アートを通じて彼らを支援する方法を模索している。また、学生と市民が意見交換し、教育者⇨支援者の将来像を探っていく機会を提供している。

本稿では二〇一六年度～二〇一七年度にかけて甲南大学人間科学研究所が主催した、市民向け連続公開講座「アートと発達支援―学校から地域社会へ―」の教育効果測定の詳細報告を行う。講座は二〇一九年度に開講を予定している「地域オープン型」共通教育科目の準備として行われており、受講者の受講前後の意識調査を行うことで発達障がいに関する知識や態度の変化を検討している。教育効果測定の詳細は次の通りである。

二、方法

公開講座の開始前に調査に関する説明を行い、参加同意を得られた対象者に後述の調査票を配布し、受講の前後で回答を求めた。公開講座の参加者は合計で二八〇名（学生は二二二名）で、調査票の回収率は九一・八％、有効回答数は二二二（回収分の八十二・五％）であった。調査協力は自発的に行われ、参加に関してインセンティブは発生しなかった（学生には出席票を別途配布した）。教育効果測定を実施した回の日時や場所、講座の概要や参加者数を次に示す〔1〕。

第一回・二〇一六年六月四日（土）一三時～一四時半に十八号館三階の講演室で行った。人間科学研究所兼任研究員の服部正先生と大西彩子先生、客員特別研究員の内藤あかね先生を講師に迎え、アートを通じた発達支援の可能性、大学がこうした活動に関わることの利点と課題について検討した。参加者は六〇名（学生は四六名）であった。

第三回・二〇一六年二月一日（日）一三時～一五時半に講演室で行った。人間科学研究所兼任研究員の服部正先生と大西彩子先生、兵庫県立こやの里特別支援学校の大槻和弘先生、神戸市立本山南小学校の桑田省吾先生、特定非営利活動法人一〇〇年福祉会・片山工房の新川修平先生、美術家の椋田三佳先

生を講師に迎え、アートを通じた発達支援の可能性、教育現場での支援活動を成人の福祉事業所での活動に接続するために取り組むべき課題などについて検討した。参加者は四四名（学生は十九名）であった。

第四回…二〇一七年七月十五日（土） 十三時～十四時半に講演室で行った。人間科学研究所兼任研究員の服部正先生と大西彩子先生、大阪大学キャンパスライフ健康支援センターの望月直人先生、特定非営利活動法人障碍者芸術推進研究機構の富田千果子先生を講師に迎え、発達障がいに関する基礎的な知識や国内外の最新の知見、実際の支援に関して創作活動がどのように役立つかをご講義頂いた。参加者は一四三名（学生は一三名）であった。

第五回…二〇一七年十一月四日（土） 一三時～十四時半に講演室で行った。人間科学研究所兼任研究員の服部正先生と大西彩子先生、社会福祉法人素王会アトリエインカーブの左海和可子先生と片岡學先生、愛知東邦大学人間健康学部の高柳伸哉先生を迎え、支援活動を行う上での工夫や課題、発達障がいのある方の創作活動の年代ごとの適切な支援や環境のあり方について考察した。参加者は三三名（学生は十七名）であった。

調査票は三枚で構成され、一頁目の表紙では、同意の有無や氏名、年齢、性別、職業についての記入を求めた。二頁目には、

次に示す四項目を記載した。

①発達障がいについての説明（定義）を十個書いて下さい（十個の自由記述欄）。

②あなたは発達障がいのある人と接点をもちたいと思いますか（五件法…「1」全く思わない、「5」すごく思う）。

③あなたは発達障がいのようなイメージをもっていますか（五件法…「1」ネガティブ、「5」ポジティブ）。

④発達障がいのある人と接したことがありますか（二件法…「はい」と「いいえ」）。「はい」と答えた方はどのような接点をもった経験があるのかを簡単にご説明ください（自由記述）。

三頁目には次に示す五項目を記載した。

①～③ 二頁目の①～③と同様であった。

④甲南大学の学生の場合はこちらにもお答え下さい。教員補助のボランティアをしたいと思いませんか（二件法…「はい」と「いいえ」）。

⑤シンポジウムの感想をお聞かせ下さい（自由記述欄）。データ照合のため、お名前を忘れずにお書きください。（自由記述欄）。

一頁目と二頁目は受講前、三頁目は受講後に記入するよう依頼した。一～二頁目を記入した後は三頁目を切り離し、受講後の参考にできないよう一～二頁目をその時点（受講前）で回収

した。三頁目は受講後に記入を求めた後に回収した。

本稿では調査票一頁目の情報から、参加者を学生とその他（保護者や教師、保育士や臨床心理士等）社会人に大別し、公開講座の教育効果について探索的に分析を行った。具体的には、一～二頁目の①項目のうち、記入があった数を「発達障がいに関する知識 (knowledge)」と操作的に定義した。また、その記述内容をポジティブ・ネガティブ・中性の三つに分類し、当該時点の各参加者の記述数とポジティブ（あるいはネガティブ）な記述の割合を「発達障がいに関する潜在的態度 (implicit attitude)」とした⁽²⁾⁽³⁾。一～二頁目の③項目の得点を「発達障がいに関する顕在的態度 (explicit attitude)」、一頁目の②項目の得点を「発達障がいへの接近動機づけ (social motivation)」、一頁目の④項目で「はい」と答えた参加者の割合を「発達障がいとの接触経験 (exposure experience)」とした。その他の項目や自由記述の詳細については紙幅の都合上、本稿では記載しなかった。

三、結果

Table 1は参加者プロフィールを示す。参加者の大半が学生であること、社会人に比べると学生の発達障がいとの接触経験が少なく、接点を持ちたいという動機づけも低いことが見てと

Table 1

Participants Characteristics

	Students	Others
N	192	20
Age (year)	19.71 (2.68)	45.28 (11.45)
Sex (% Female)	72.92	70.00
Experience (% Yes)		
Exposure	60.74	90.00
Social motivation (Rating 1-5)		
Approach	2.95 (0.75)	4.10 (0.72)

Note. Standard deviations are in parentheses. There were significant difference between two groups for Age, Experience, Social motivation (all comparisons $p < .05$).

れる。学生と社会人の間には、一部項目で得点に有意差がみられる（ χ^2 検定や対応のないt検定）。

Table 2には群間差と受講前後の比較結果を示す。講前後の比較結果を示す。群（一）×時期（二）の二要因分散分析を行ったところ、発達障がいに関する知識、潜在的態度（ポジティブとネガティブ）⁽⁴⁾、顕在的態度のそれぞれで相互作用がみられ、大学生でのみ時期の単純主効果がみられた（その他社会人では時期の単純主効果はみられなかった）。これらの事実は、発達障がいとの接触経験や接近動機づけが少ない大学生でのみ、受講前後で発達障がいの説明（定義）に関する記述が増加していること、その中でポジティブな記述は増加しネガティブな記述は減少していること、発達障がいのイメージ質問の点数が増加していること（良い点数が増えていること）を、それぞれ示している。

四、おわりに

公開講座で行った教育効果測定の結果から、大学生では受講前後で発達障がいに関する知識、潜在的・顕在的態度の向上が認められた。一般に、日常生活では障がいによって「できないこと」や「苦手なこと」が意識されがちであるが、公開講座を通してアートや創作活動等の障がい児・者の「できること」や「得意なこと」に触れたことが、これらの変化の背景にあることが示唆される。あるいは、単純に「知らなかった」、これま

Table 2

Group Differences and Pre-Post Comparisons		
	Students	Others
Knowledge (Words)		
Pre	3.39 (2.54)	5.10 (3.49)
Post	4.68 (2.75)	4.65 (3.96)
Implicit Attitude (% Words)		
Positive	Pre 5.65 (13.27)	2.86 (8.70)
	Post 19.96 (22.14)	4.79 (11.42)
Negative	Pre 64.40 (36.90)	42.74 (38.94)
	Post 30.09 (27.27)	36.76 (33.47)
Explicit Attitude (Rating 1-5)		
Pre	2.59 (0.88)	3.40 (0.94)
Post	3.53 (0.88)	3.55 (0.94)

Note. Standard deviations are in parentheses. There were significant interactions (Group*Pre-Post) for Knowledge, Positive and Negative Implicit Attitude, Explicit Attitude ($p < .05$).

で触れる機会が少なかった発達障がいについて、公開講座を通じて「知った」ことが、これらの変化を生じさせた可能性も考えられる（本稿では詳述しなかったが、シンポジウムの感想に関する自由記述ではこれらの考えを支持すると思われる記述が多数みられた）。しかしながら、今回の教育効果測定では公開講座の内容に関する統制を行っておらず、大学生とその他社会人との違いをはじめ、様々な観点から検討が可能である。アートや創作活動、それ以外の実践活動を紹介・教示することの有効性、効果比較等について言及することも課題である。今後の展望として、教育効果測定に関する分析と研究をさらに進めて行く必要があると考えられる。

註

(一) 公開講座第二回は芸術療法に関する研究実践活動「甲南アトリエ」の一環として開催されており、発達障がいに関する教育を行っていないため、効果測定の対象から除外した。

第二回・二〇一六年十月九日(日) 十時～十二時半に講演室で行った。人間科学研究所客員特別研究員の内藤あかね先生、芸術家の椋田三佳先生を迎え、小学生から高齢者まで様々な参加者が和紙を使った創作活動を行った。

(二) 記述内容のうち、語尾に「できる」「才能がある」等の肯定的な意味をもつ文分を含むものをポジティブ(例…集聚力がある)。

「できない」「遅れがある」等の否定的な意味をもつ文を含むものをネガティブ（例・他人とうまくコミュニケーションをとることができない）、適切な接し方や障がいの名称等、それ以外を中性的な記述として分類した。

(3) 操作的定義については国内の研究（栗田・楠見、二〇一四、教育心理学研究、六二二号、六四―八〇頁）や、海外の研究（McCaughy and Strohmmer, 2005, *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 48, 89-99）を参考にした。

(4) 潜在的態度（ポジティブとネガティブ）については、参加者毎に分母（記述数）が異なるため、逆正弦変換を施してから分析を行った。

（沼田 恵太郎）