

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、これまで障がい児・障がい者の美術教育の現場や、障がい児・障がい者を対象とした支援団体などからゲスト講師を招き公開講座を開催してきた。公開講座では、障がいについての知識や、障がいをもつことによる苦悩や困難さについて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について話し合われてきた。

二〇一六年度に開催を開始した市民向け連続公開講座「アートと発達支援」は、二〇一九年度で一つの区切りを迎え、開催を終了することとなった。本公開講座は、これまで学生が講座を受講することの教育効果を検討しており、『人間科学研究所紀要 心の危機と臨床の知 vol.19』（沼田、二〇一八）¹⁾、及び『人間科学研究所紀要 心の危機と臨床の知 vol.20』にて教育効果測定活動報告がなされている（木下、二〇一九）²⁾。

本年度は、「アートと発達支援 連続公開講座 vol.1」―生活支援と創作活動―びわこ学園の実践から―を開催し、引き続き

教育効果測定を行った。本稿はその活動報告であり、これまでの効果測定のまとめでもある。

公開講座では、受講者の大学生を対象に、受講前後に発達障がいについて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

手続き 公開講座を開始する前に、調査についての説明を行い、調査協力の同意を得た学生を対象とした。対象者には、講座の前後に質問紙法を用いて調査を行った。

対象者 公開講座の参加者は三四名（大学生二六名、社会人八名）であった。このうち、調査協力の同意を得た欠損値の無い大学生二五名（男性二名、女性二三名、平均年齢二〇・九六、標準偏差〇・七九）を対象とした。

日時 二〇一九年十一月一日（土）一三・〇〇～一四・三〇

場所 甲南大学岡本キャンパス一〇号館一階一〇一四教室

講座内容 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を企画者および司会者とし、びわこ学園医療福祉センター野洲の水津哲先生に迎え、びわこ学園での長年にわたる粘土造形活動を通じて、重度心身障害児／者に対する創作活動による

発達支援の在り方について議論された。

質問項目 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、学部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)を一〇個書いて下さい(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)。「一」全く思わない、「五」すごく思う。③あなたは発達障がいになどのようなイメージをもっていますか(五件法)。「一」ネガティブ、「五」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。①③ 二頁目の①③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えますか(二件法)。「はい」と「いいえ」。

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。また、沼田(二〇一八)と同様に、二頁目と三頁目の①発達障がいについての説明(定義)の数を「発達障がいについての知識」と定義した。

三、結果

調査に用いた各項目間の相関 本研究で使用した発達障がいについての知識、発達障がい者への接触希望、発達障がいに対するイメージを公開講座受講前後を合わせて各変数間の相関係数を算出した

Table 1. 調査項目の2変数相関(全体)

	接点希望 (前)	イメージ (前)	知識 (後)	接触希望 (後)	イメージ (後)
知識 (前)	-.27	.07	.83 ***	-.19	.08
接点希望 (前)	—	.36	-.07	.35	.09
イメージ (前)		—	.25	.45 *	.50 *
知識 (後)			—	-.04	.19
接触希望 (後)				—	.72 ***

* $p < .05$, *** $p < .001$

座受講前後を合わせて各変数間の相関係数を算出した (Table 1)。以下受講前の発達障がいについての知識、発達障がい者への接触希望、発達障がいに対するイメージを、それぞれ知識(前)、接触希望(前)、イメージ(前)とし、受講後の発達障がいについての知識、発達障がい者への接触希望、発達障がい

対するイメージを、それぞれ知識(後)、接触希望(後)、イメージ(後)とする。

知識(前)と他の変数との関連については、知識(後)との間に強い正の相関が認められた($r=.83, p<.001$)。一方、他の変数との間には相関が認められなかった。接触希望(前)と他の変数との関連については、有意な相関関係は認められなかった。イメージ(前)と他の変数との関連については、接触希望(後)との間に中程度の正の相関が認められた($r=.45, p<.001$)、イメージ(後)との間に中程度の正の相関が認められた($r=.50, p<.001$)。知識(後)と他の変数との関連については、接触希望(後)との間、イメージ(後)との間に相関は認められなかった。接触希望(後)と他の変数との関連については、イメージ(後)との間に強い正の相関が認められた($r=.72, p<.001$)。

さらに、発達障がいのある人と接した経験(以下接触経験)の有無で対象者を群分けして、各群で同様に各変数間の相関係数を算出した(Table 2)。接触経験がある群($n=19$)では、知識(前)と他の変数との関連については、知識(後)との間に強い正の相関が認められた($r=.87, p<.001$)。一方、他の変数との間には相関が認められなかった。接触希望(前)と他の変数との関連については、有意な相関関係は認められなかった。イメージ(前)と他の変数との関連については、イメージ(後)との間に中程度の正の相関が認められた($r=.58, p<.01$)。

Table 2. 調査項目の2変量相関(有無別)

	知識(前)	接点希望(前)	イメージ(前)	知識(後)	接触希望(後)	イメージ(後)
知識(前)	—	-.13	.13	.87 ***	-.21	.02
接点希望(前)	-.55	—	.24	-.13	.36	.22
イメージ(前)	.00	.77	—	.25	.44	.58 **
知識(後)	.63	.23	.57	—	-.02	.27
接触希望(後)	-.13	.32	.61	-.07	—	.70 ***
イメージ(後)	.22	-.16	.31	-.12	.81 *	—

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

右上: 接触経験有 ($n=19$)、左下: 接触経験無 ($n=6$)

知識(後)と他の変数との関連については、接触希望(後)との間、イメージ(後)との間に相関は認められなかった。接触

Table 3. 二要因の分散分析の結果

		公開講座前		公開講座後		主効果		
		M	SD	M	SD	経験有無	講座前後	交互作用
知識	接触経験有	3.95	4.03	3.53	3.95	0.73 n.s.	1.29 n.s.	0.14 n.s.
	接触経験無	5.67	3.83	4.83	3.87			
接触希望	接触経験有	3.05	0.62	3.74	0.81	0.60 n.s.	16.43 ***	0.58 n.s.
	接触経験無	2.67	0.82	3.67	1.03			
イメージ	接触経験有	2.42	0.96	3.47	1.02	0.08 n.s.	38.24 ***	1.95 n.s.
	接触経験無	2.00	0.63	3.67	1.03			

*** $p < .001$

接触経験有 ($n=19$)、接触経験無 ($n=6$)

希望(後)と他の変数との関連については、イメージ(後)との間に強い正の相関が認められた ($r = .70, p < .001$)。接触経験がない群 ($n=6$)では、接触希望(後)とイメージ(後)との間に強い正の相関が認められたのみで ($r = .81, p < .001$)、他の変数間には相関関係が認められなかった。

2 要因混合計画の分散分析 発達障がい者と関わった経験による発達障がいについての知識や態度の差、および公開講座の教育効果を検討するため、発達障がいについての知識、発達障がい者への接触希望、発達障がいに対するイメージについて、接触経験の有無×公開講座前後の二要因混合計画の分散分析を行った (Table 3)。その結果、発達障がいについての知識において、接触経験の有無の主効

果 ($F(1, 23) = 0.73, n.s.$)、公開講座前後の主効果 ($F(1, 23) = 1.30, n.s.$)、および交互作用は認められなかった ($F(1, 23) = 0.14, n.s.$)。また、発達障がい者への接触希望においては、公開講座前後の主効果が認められ ($F(1, 23) = 16.43, p < .001, \eta^2 = .42$)、公開講座を受ける前よりも受けた後の方が、発達障がい者に接触したいと考える程度が高まった。一方、接触経験の有無の主効果 ($F(1, 23) = 0.60, n.s.$)、および交互作用は認められなかった ($F(1, 23) = 0.58, n.s.$)。さらに、発達障がいに対するイメージにおいて、公開講座前後の主効果が認められ ($F(1, 23) = 38.24, p < .001, \eta^2 = .62$)、公開講座を受ける前よりも受けた後の方が、発達障がいに対するイメージはポジティブなものだった。一方、接触経験の有無の主効果 ($F(1, 23) = 0.08, n.s.$)、および交互作用は認められなかった ($F(1, 23) = 1.95, n.s.$)。

四、考察

分散分析の結果、発達障がい者と関わった経験の有無では、発達障がいに関わる知識、発達障がい者への接触希望、発達障がいに対するイメージには有意な差が認められなかった。対象者となった学生は三回生以上が多く、これまで様々な授業で発達障がいについて学んできた経験があったと予測される。その

ため、知識やイメージは統一化され、それに伴う接触希望にも差が生まれなかったのではないだろうか。一方、公開講座を受ける前よりも、受けた後の方が発達障がい者への接触希望が高くなり、発達障がいのイメージがポジティブに変化していた。

これは、公開講座を受講することで発達障がい者の具体的な人物像や発達障がい者に対する接し方を獲得したためと考えられる。座学の授業では、発達障がい者への知識は深まるが、実際に接することができるとか、コミュニケーションが取れるのかなど漠然とした不安が残る可能性がある。また、これまで実際に発達障がい者と関わった経験があったとしても、相手の特徴を理解し、適切なコミュニケーションをとれていなかったかも知れない。本公開講座で、専門家の解説を伴いながら、実際の人物や、コミュニケーションの様子を見ることが、漠然とした不安が減り、発達障がいへのイメージが向上し、接触希望が高まったのではないだろうか。

本教育効果測定活動は、沼田（二〇一八）、木下（二〇一九）、そして本研究と三年続けて報告されてきた。まず、沼田（二〇一八）では学生と社会人との間における公開講座受講による効果の差を検討した。その結果として、発達障がいに関する知識について学生のみ公開講座受講による効果が認められ、その理由を沼田（二〇一八）は、学生はこれまで発達障がい者に触れることが少なかったが、公開講座により「知った」ことにより

変化が認められたと考察している。そこで、木下（二〇一九）は、大学生に焦点を絞って、発達障がい者と関わった経験の有無で公開講座受講による効果に差が生まれるかを検討した。その結果は、発達障がいに関する知識のみ経験の有無で有意な差が認められ、発達障がい者と関わった経験が有る群の方が、知識量が多かった。また、発達障がいに関する知識とイメージは、公開講座受講により向上していた。木下（二〇一九）は、この結果について、公開講座受講により知識を得ることで、発達障がいという漠然としたネガティブなイメージが払しょくされたことを要因の一つとして推測している。しかし、木下（二〇一九）の追試を行った本研究では、発達障がい者と関わった経験の有無では知識に有意な差が認められず、公開講座受講による効果も認められなかった。その一方で、発達障がい者への接触希望と発達障がいへのイメージは公開講座受講により向上していた。

本教育効果測定活動の結果、発達障がいに関する知識は、発達障がい者に関わった経験に関連していることが示された。また、学生たちは、発達障がいについて漠然とネガティブなイメージを持っているが、実際に仕事現場で発達障がい者と接している人の話を聞き、映像を媒介して状況を見ることでイメージを向上させ、接触希望も高まることが示唆された。連続公開講座「アートと発達支援」は、学生たちに発達障がいの知識を与え、

イメージや接触希望などの態度を変化させることができた。とても意義のある活動だったのではないだろうか。

もし、同様の教育効果測定を今後行うとするならば、次回は講義の開始前後だけではなく、一月後にフォローアップ調査を行い、効果の持続についても検討を行いたい。

註

(1) 沼田 恵太郎 (二〇一八)・教育効果測定活動報告 人間科学研究

所紀要心の危機と臨床の知、一九、四四―四八。

(2) 木下 雅博 (二〇一九)・教育効果測定活動報告 人間科学研究所

紀要心の危機と臨床の知、二〇、八二―八七。