

障害者に対する態度に関する横断的研究(1)

豊村 和真
佐藤 真衣子

目次

問題意識と目的

方 法

被験者

質問紙

手続き

結 果

小学生から大学生までの障害者に対する
態度18項目の構成について

態度3因子に関しての傾向

態度3因子の発達の变化について

(1) 個人的関与因子の発達の变化

(2) 共生志向因子の発達の变化

(3) 社会的関与因子の発達の变化

知識得点の発達の变化について

交流経験の発達の变化について

態度3因子と交流経験、知識との関連性
について

(1) 個人的関与因子と交流経験、知識
との関連性

(2) 共生志向因子と交流経験、知識と
の関連性

(3) 社会的関与因子と交流経験、知識
との関連性

考 察

態度3因子について

発達の变化について

性差について

態度3因子と交流経験、知識との関連性
について

引用文献

問題意識と目的

態度、イメージ、意識という用語については、例えば飽戸(1970)の指摘によるように、従来の研究における意識や態度の中にはイメージが含まれている。また、障害者に対する健全者の態度、イメージ、意識についての先行研究では、大多数が比較的類似する内容の質問項目からなる調査用紙を使用するものであるが、それぞれ別の概念を調査しているかのような記述になっている。このようなことから、豊村と菊池(2007)では、イメージと態度の用語に関してはその使われ方もまちまちであるとしていた。従って本報告でもその定義の細部に立ち入ることは避け、先行研究を引用する場合は各研究で使用された用語をそのまま使用することにする。

生川(1995)は、多次的な観点から精神遅滞児(者)に対する態度尺度を作成し、各尺度について、性、接触経験、知識と関連づけて、高校生から成人までの469名を対象として精神遅滞児(者)に対する態度について検討を行ない、精神遅滞児(者)に対する態度について“実践的好意”、“能力肯定”、“統合教育”、“地域交流”、“理念的好意”5因子を抽出しそれぞれについて検討を行った。

生川・那須(2001)は、「知的障害者に対する大学生の態度を構成する因子(次元)を検討する」「専攻、性の違いによる態度の差異について、態度を構成する各因子(各次元)ごとに検討する」という目的の下、230名の

大学生に調査を行ない、一応5因子を抽出したが、“実践的好意”，“能力肯定”，“社会参加同意”，“理念的好意”の4因子のみを暫定的に命名した（5番目の因子は因子負荷量が大きな項目が2項目しかなく命名を差し控えた）。

藤田・日浦（1995）は、小学校2校と中学校2校に通学する合計772名を対象として小中学生の障害者に対する意識について検討した。調査方法は、障害者との接触経験が直接、間接にどの程度あるか、さらに小中学生は障害児・者を受容するのか排除するのか、あるいは無関心なのか、共生を望むのか、そうではなく分離を望むのか。これらについて分析を試みるために、一部記述式の質問紙を用いた。障害者との出会いについては、親戚や友達に障害児・者がいると答えた率は3.5%～17.8%となっており、特に知的障害者は中学生になると10数%に達していた。兄弟姉妹に障害児がいる者も1.8%～3.8%おり、知的障害を除けば、中学生より小学生のほうが障害児・者と出会っていたという。また、障害者と知り合いになった理由については、障害者の施設や学校の訪問、逆に障害者が自分の学校を訪問したという理由が大きかった。

発達の障害者に対する態度を検討した論文は多くない。藤田・日浦（1995）は「小中学生の障害者に対する意識」を検討し、河内（1993）は小学校高学年の児童を対象に検討しているように、様々な年代に対して研究は行われているが、しかしながら、同一の質問紙について小学生から成人としての大学生までを含めた研究はなされていなかったため、

この年代の間でどのような変化が見られるのかを横断法的に示す必要があると思われる。

川間（1994）で指摘されているように、質問項目が変われば態度因子も変わるからである。

障害者に対する態度に関連する要因として、ほぼ共通して考えられているのは障害者との接触経験と知識である（三沢，1984；川間，1996）。また、男性より女性の方が障害者に対してより好意的に評価しているという研究がある（生川；1995，生川・那須；2001，豊村；2004）ため性差についても検討を行う必要がある。

以上から、本研究では小学生から大学生までどのような発達過程を辿って（身体）障害者に対する態度の変化を学校（小学校，中学校，高校，大学）別性別に検討する。併せて態度に関連する要因として知識および交流経験についても検討する。

方 法

被験者

被験者は、当初は、市立の小学生，市立の中学生，私立高校生，私立大学生（四大生と短大生）計1001名であったが、欠損値のあるものおよび、明らかに正しく答えていないものを除き小学生120名，中学生441名，高校生186名，大学生132名，合計882名とした。その詳細は表1に示す。

質問紙

質問紙は、身体障害者に対する態度，交流経験，知識についての項目をそれぞれ次のよ

表 1 性別 学年別被験者

	小5	小6	中1	中2	中3	高3	大学	合計
男性	42	29	61	61	48	62	23	337
女性	20	25	64	63	80	108	109	485
合計	62	54	125	124	128	170	132	822
元人数	73	61	148	168	193	223	135	1001

表2 身体障害者に対する態度項目

(1) 体の不自由な人のことをもっと知りたいと思う
(2) 体の不自由な人と一緒に活動(遊び、べんきょう)したいと思う
(3) 体の不自由な人と会って話したいと思う
(4) 体の不自由な人を助けたいと思う
(5) 体の不自由な人と友だちになりたいと思う
(6) 手話や点字をべんきょうしたいと思う
(7) 体の不自由な人がこまっていたら自分から声をかけると思う
(8) 体の不自由な人ができないことはみんなで助けたほうが良いと思う
(9) バリアフリー(駅やお店などで移動しやすいように段差をなくすなど)はみんなが進めていったほうが良いと思う
(10) 体の不自由な人がはたらく場所をもっとふやしたほうが良いと思う
(11) 体の不自由な人と不自由ではない人が同じ学校に通ったほうが仲良くなれると思う
(12) 体の不自由な人たちが不自由ではない人と一緒にはたらく、べんきょうしたりすることはよいことだと思う
(13) 学校のべんきょうの中で体の不自由な人のことについて(手話や車いすのことなど)教えてもらいたいと思う
(14) 体の不自由な人も不自由ではない人も同じようにべんきょうできる能力があると思う
(15) 体の不自由な人もいろいろなことをやっていると
(16) 体の不自由な人も不自由ではない人も同じように生活できると
(17) 体の不自由な人は外に出て、今よりいろいろな人と交流できると
(18) 体の不自由な人と不自由ではない人が同じ学校に通ったほうがたくさんの経験ができると

うに決定した。

(1) 身体障害者に対する態度項目について

態度18項目については、生川(1995)、生川・那須(2001)による「態度項目」を参考にし、小学生に理解可能な項目を選定し、さらに趣旨を変えずに言葉の表現も平易に変更した。さらに複数名による討議をへて、18項目を選定した(表2)。これらの項目を、1(全く思わない)から5(とても思う)までの5段階評定させ、そのまま得点として処理をした。すべての項目において得点が高い方が好意的になるような表現にした。

(2) 身体障害者との交流経験項目について

交流経験4項目は、豊村(2004)による「交流経験5×3(障害別)項目」の中から身体障害者に関する項目を選定し、さらに小学生に理解できるかどうかわからない1項目を削

除した4項目を使用した(表3)。4項目はそれぞれ、「はい」「いいえ」「わからない」の中からひとつ選ばせ、各々「はい」を1点、「いいえ」「わからない」を0点とした。

(3) 障害(者)に関する知識項目について

障害(者)に対する知識項目は、豊村(2004)で使用した75項目の中から、理解容易で、身体障害者に対する質問項目を小学生・中学生用に11項目、高校生用に13項目を選定した。これらの項目は、1問正答につき1点とした(表4)。

さらに、小学生用の質問紙では、「身体障害者」は「体の不自由な人」と表現した。なお、障害内容(視覚障害、聴覚障害など)および障害程度(軽度～重度)については特に指示をしなかった。

表3 身体障害者との交流経験項目

(1) 体の不自由な人と話をしたことがある
(2) 体の不自由な人と一緒に遊んだりべんきょうをしたことがある
(3) 体の不自由な人と一緒にごはんを食べたことがある
(4) 体の不自由な人のためのボランティア活動に参加したことがある

表4 障害に関する知識項目(小中高大共通分)

<ul style="list-style-type: none"> ・どこの家庭にも体の不自由な子どもが生まれる可能性がある ・盲導犬(もうどうけん)は信号の色がわかると思う ・耳の不自由な人の手伝いをする聴導犬(ちょうどうけん)という犬がいると思う ・耳の不自由な人とコミュニケーションをとる時は、ひつだんも有効であると思う ・手話は世界共通であると思う ・目の見えない人を誘導(ゆうどう)する場合、体には直接触れずにつえを持って誘導する方がよいと思う ・耳が聞こえない人は、声を出すこともできないと思う ・車いすは段差を上る時も下る時も前向きのまま行くとする ・車いすにはブレーキがついていないと思う ・目の見えない人はみんな点字を打てると思う ・目の見えない人の持っているつえは何色ですか。(赤, 青, 黄から1つ選択)

手続き

私立大学の社会福祉学部の学生に調査を行った。内容は、身体障害者に対する態度19項目、身体障害者との交流経験4項目、障害(者)に関する知識54項目(川口(2003)の「障害に関する知識35項目」から高齢者に関する項目4項目と児童福祉に関する項目を削除し、新たに基礎知識、コミュニケーション方法、及び専門知識から独自に選定した項目)とした。さらに、知識項目については、追加項目があれば自由に記述させた。

それぞれの学校で質問紙法を実施した。小学校から高校までは調査者が質問紙をそれぞれの学校に持っていき、それぞれの担任の先生がホームルームの時間に質問紙を配布し、実施、回収を行った。小学校の先生にのみアンケート実施中のお願い文書を作成し、児童に何か質問されたときの対処方法を載せた。それぞれの学校で全ての質問紙が回収できた頃に、調査者がそれぞれの学校を訪問し質問紙を回収した。短大は授業時間に質問紙を配布し、注意することなどを教示し、実施後、その場で回収を行った。大学はゼミの時間に少人数の中で質問紙を配布し、注意することなどを教示し、実施後、その場で回収を行った。回答に要した時間は5分～15分程度であった。分析はSPSS Ver.12およびEXCEL 2003で行なった。

結 果

小学生から大学生までの障害者に対する態度18項目の構成について

身体障害者に対する態度18項目について因子分析を行った。主因子法、バリマックス回転の結果3因子が抽出された(表5参照)。各因子の α 係数は、.753～.897であった。抽出された3因子を次のように命名した。

(1) 身体障害者に対する個人的関与因子

第一因子は「2.体の不自由な人と一緒に活動(遊び, 勉強)したいと思う」「3.体の不自由な人と会って話したいと思う」「5.体の不自由な人と友達になりたいと思う」「1.体の不自由な人のことをもっと知りたいと思う」「13.学校の勉強の中で体の不自由な人のことについて(手話や車いすのことなど)教えてもらいたいと思う」「6.手話や点字を勉強したいと思う」「4.体の不自由な人を助けたいと思う」「7.体の不自由な人が困っていたら自分から声をかけるとする」において因子負荷量が大きかった。これらの項目は、身体障害者に対して個人として関わるという態度項目であることから、身体障害者に対する「個人的関与」因子とした。

(2) 身体障害者の共生志向因子

第二因子は、「15.体の不自由な人も色々な

表5 態度項目因子分析結果

	質問項目	因子負荷量		
		1	2	3
個人的 関与	q2_共同活動意欲	0.819	0.245	0.127
	q3_接触意欲	0.810	0.180	0.157
	q5_友人関係形成意欲	0.772	0.289	0.181
	q1_理解意欲	0.705	0.130	0.307
	q13_障害学習意欲	0.606	0.179	0.300
	q6_学習意欲	0.547	0.086	0.215
	q4_援助意欲	0.538	0.213	0.452
	q7_援助行動	0.357	0.091	0.318
共生 志向	q15_能力全般	0.178	0.719	0.136
	q14_学習能力	0.118	0.679	0.139
	q17_対人能力	0.204	0.615	0.214
	q16_生活能力	0.137	0.566	0.124
	q12_共同活動境肯定	0.267	0.513	0.417
	q18_普通学級交友化	0.258	0.460	0.415
	q11_普通学級肯定	0.243	0.428	0.336
社会的 関与	q9_バリアフリー	0.210	0.191	0.638
	q8_社会的援助行動	0.228	0.177	0.564
	q10_労働環境改善	0.236	0.343	0.495
	固有値	3.96	2.81	2.13
	寄与率 (%)	21.99	15.60	11.86
	累積寄与率 (%)	21.99	37.59	49.45

ことをやっていけると思う」「14.体の不自由な人も不自由ではない人も同じように勉強できる能力があると思う」「17.体の不自由な人は外に出て、今より色々な人と交流できると思う」「16.体の不自由な人も不自由ではない人も同じように生活できると思う」「12.体の不自由な人たちが不自由ではない人と一緒に働いたり、勉強したりすることはよいことだと思う」「18.体の不自由な人と不自由ではない人が同じ学校に通ったほうがたくさんの経験ができると思う」「11.体の不自由な人と不自由ではない人が同じ学校に通ったほうが仲良くなれると思う」項目において因子負荷量が大きかった。これらの項目は、身体障害者の共生への共感および共生と結びつく能力に関する態度項目であることから、身体障害者の「共生志向」因子とした。

(3) 身体障害者に対する社会的関与因子

第三因子は、「9.バリアフリー（駅やお店

などで移動しやすいように段差をなくすなど）はみんなが進めていったほうがいいと思う」「8.体の不自由な人ができないことはみんなが助けたほうがいいと思う」「10.体の不自由な人が働く場所をもっと増やしたほうがいいと思う」において因子負荷量が大きかった。これらの項目は、身体障害者に対して社会的に係わるという態度項目であることから、身体障害者に対する「社会的関与」因子と命名した。

以上の個人的関与、共生志向、社会的関与の3因子を合わせて、態度3因子という。

態度3因子に関する傾向

態度3因子毎に因子負荷量の大きい項目の得点の平均（例えば第1因子では2, 3, 5, 1, 13, 4, 6, 7の平均点）を以後それぞれの態度因子得点とした。

態度3因子の態度因子得点を学校別に図示した（図1）。

図1より、社会的因子得点は、小学生から大学生までほとんど値が変わらないが、共生志向因子は中学生において、また個人的関与因子は、中学生と高校生において小学生および大学生より低い値を示した。

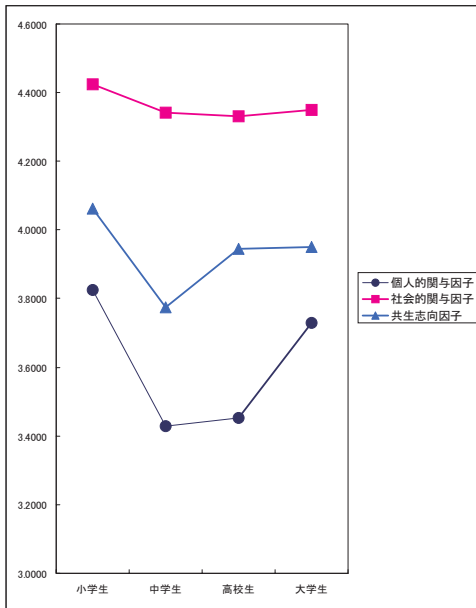


図1 態度3因子得点の発達の变化
縦軸は項目平均点

以下に性差を含めて検討した。

態度3因子の発達の变化について

(1) 個人的関与因子の発達の变化

個人的関与因子について性×学校（小学生～大学生）の2要因の分散分析を行った。その結果、性、学校要因とも高度な有意差が見られた ($p < .001$ 未満)。性×学校の交互作用は有意な差が見られなかった。学年において有意な差が見られたためTukeyの多重比較を行った結果、小学生は中学生、高校生よりも有意に得点が大きく、大学生も同様であった。中学生と高校生はともに得点が低く、この間には有意差が見られなかった。つまり、男女別には女性が男性よりも得点が高く、小学生と大学生、中学生と高校生の2群に別れ、前者が後者よりも得点が高かった。

(2) 共生志向因子の発達の变化

共生志向因子について性×学校の2要因の分散分析を行った。

その結果、両要因とも高度な有意差が見られた ($p < .001$ 女性 > 男性)。性別×学校の交互作用は有意ではなかった。学校においてTukeyの多重比較を行った結果、小学生は中学生と、中学生は他のすべての学校と、高校生は中学生と、大学生は中学生と有意な差がみられた。

SPSSでは中学生、高校生、大学生と小学生、高校生、大学生がそれぞれ2つの等質サブグループに分かれた。すなわち、小学生が高く、中学生が低い、高校生と大学生はその中間にあるという関係であった。

(3) 社会的関与因子の発達の变化

社会的関与因子について性×学校の2要因の分散分析を行った。

その結果、性要因のみ高度な有意差が見られ ($p < .001$)、女性が男性よりも得点が高かった。学校および性別×学校の交互作用は有意ではなかった。

知識得点の発達の变化について

知識11項目を、以下のようにその内容に従い、一般的知識、社会的知識、共生的知識に分類したが、項目数が異なるため、各々各平均点を算出し、知識得点とした。全体で分析するときはそのまま素点（11点満点）を使用した。

一般的知識は「1_どこの家庭にも体の不自由な子どもが生まれる可能性がある」、「3_盲導犬（もうどうけん）は信号の色がわかると思う」、「22_耳が聞こえない人は、声を出すこともできないと思う」、「32_車いすにはブレーキがついていないと思う」の4項目である。

社会的知識は「5_耳の不自由な人の手伝いをする聴導犬（ちょうどうけん）という犬が

いると思う」、「13_手話は世界共通であると思う」、「68_目の見えない人の持っているつえは何色ですか。(赤, 青, 黄から1つ選択)」の3項目である。

共生的知識は「8_耳の不自由な人とコミュニケーションをとる時は、ひつだんも有効であると思う」、「16_目の見えない人を誘導(ゆうどう)する場合、体には直接触れずにつえを持って誘導の方がよいと思う」、「24_車いすは段差を上る時も下る時も前向きのまま行くとする」、「44_目の見えない人はみんな点字を打てると思う」の4項目である。

各知識得点の発達の変化を図2に示した。

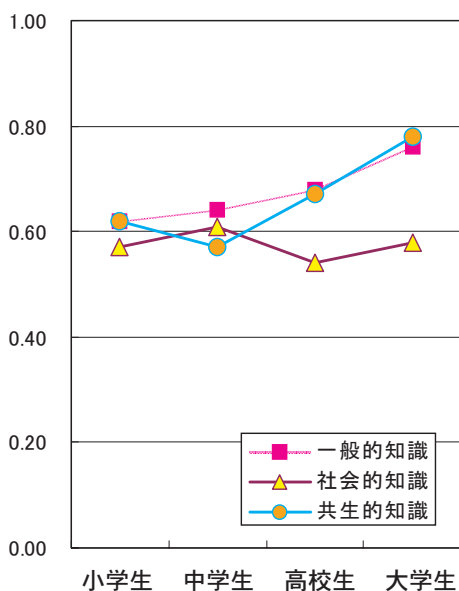


図2 知識得点の発達の変化

一般的知識は、年齢が上がるにつれて高得点化した ($p < .001$)。Tukeyの多重比較をすると大学と他の学校との間に有意差が見られた ($p < .05$)。共生的知識は図では中学生が低く見えるが、多重比較の結果は小学生と中学生間に有意差がなく、他の学校とは有意差 ($p < .05$) が見られた。高校生大学生間にも有意差 ($p < .05$) が見られた。社会的知識は学校間で有意差は見られず、ほぼ一定であった。

交流経験の発達の变化について

交流経験は、男女とも、ほぼ年齢が上がるにつれて高得点化した ($p < .001$ 女性の小学生中学生間を除く)。

態度3因子と交流経験、知識との関連性について

(1) 個人的関与因子と交流経験、知識との関連性

調査ではあるが因果関係があるものとして、個人的関与因子を従属変数に、交流経験(合計点)と知識を独立変数にして性別に強制投入法による重回帰分析を行った。その結果、独立変数が知識の総合点の場合には、女性は2要因とも有意、男性は交流経験のみ有意であった。決定係数はそれぞれ0.04, 0.05であった。独立変数を知識3得点にした場合は、男女とも交流経験のみ有意であった ($p < 0.001$)。決定係数は0.05, 0.05であった。

(2) 共生志向因子と交流経験、知識との関連性

調査ではあるが因果関係があるものとして、共生志向因子を従属変数に、交流経験(合計点)と知識を独立変数にして学年と性別別に強制投入法による重回帰分析を行った。その結果、独立変数が知識の総合点の場合には、女性は知識のみ有意、男性は有意な要因なしであった。決定係数はそれぞれ0.01, 0.07であった。独立変数を知識3得点にした場合は、女性は社会的知識と強制的知識が有意 ($p < .05$)、男性は有意な要因なしであった。決定係数はそれぞれ0.019と0.068であった。

(3) 社会的関与因子と交流経験、知識との関連性

調査ではあるが因果関係があるものとして、個人的関与因子を従属変数に、交流経験(合計点)と知識を独立変数にして学年と性別別に強制投入法による重回帰分析を行った。その結果、独立変数が知識の総合点の場合には、

女性は知識のみ有意、男性は有意な要因なしであった。決定係数はそれぞれ0.02, 0.04であった。独立変数を知識3得点にした場合は、女性は社会的知識のみ有意 ($p < .05$) で、男性は有意な要因なしであった。決定係数はそれぞれ、0.026, 0.042であった。

考 察

態度3因子について

本報告では(身体)障害者に対する態度として、個人的関与因子、共生志向因子、社会的関与因子の3因子を抽出した。他の研究、例えば生川(1995)や生川・那須(2001)の5(4)因子とも数、内容とも異なっている。このような不一致が生じる理由の一つは、分析手続きにあると思われる。すなわち、質問紙調査を行なった場合は、因子分析を(とりあえず)実施し、固有値1以上などの標準的といえるような手続きに従うことを重視して、その内容を精査せずに因子数、因子名等を決定する傾向があったように思われる。

今回の調査では、一応それらの手続き通りに行って、障害者に対する態度の因子を率直に取り出すことができたが、もし想定する概念とあまりに異なる因子が抽出されるようなら、それは質問紙自体の検討をする必要があったであろう。

本報告の場合では、低年齢の子どもが素朴に一人の個人として障害者に対してどうしたらよいか、ということ考えた場合に、直接「自分でなんとかしたい」、自分でやるのではなく、「皆が何とかするべきだ」、でもいろいろな人がいるから「なんとか仲良く一緒にやっけていけるのではないかと」、というような3つの基本的な考え方があり、それぞれを反映して、個人的関与因子、社会的関与因子、そして共生志向因子が抽出されたのではないかと考えられる。

他に考えられる理由としては、生川

(1995)や生川・那須(2001)では被験者が知的障害児(者)であるが、本報告では身体障害者という対象の相違があげられる。被験者が異なるのであるから抽出される態度因子が異なっても不思議ではない。それは、同じく生川(1995)の態度項目を用い、3つの障害(知的障害、身体障害、精神障害)に当てはめて検討した豊村(2004)では、因子構造からは知的障害と身体障害は同じ構造だが、精神障害は別の構造をしていたと述べていることから考えられる。

豊村(2004, 2006)においても障害者の態度に関しては、個人的関与因子と社会的関与因子の2因子が基本的で、後者には能力肯定因子が含まれている可能性があると考えられていた。第3の因子は共生志向因子と能力肯定因子と名称がちがうが、これは以下のように考えられる。

今回の共生志向因子は、共生能力因子と命名することもできる。項目を再掲すると、「15.体の不自由な人も色々なことをやっけていけると思う」「14.体の不自由な人も不自由ではない人も同じように勉強できる能力があると思う」「17.体の不自由な人は外に出て、今より色々な人と交流できると思う」「16.体の不自由な人も不自由ではない人も同じように生活できると思う」「12.体の不自由な人たちが不自由ではない人と一緒に働いたり、勉強したりすることはよいことだと思う」「18.体の不自由な人と不自由ではない人が同じ学校に通ったほうがたくさん経験ができると思う」「11.体の不自由な人と不自由ではない人が同じ学校に通ったほうが仲良くなれると思う」である。

すなわち、因子負荷量大きい順に並べてあるが、障害者の「能力」から徐々に「共生」の内容へと並んでいる。これらの表現から「能力」あるいは「能力肯定」という面が先に立って、従来の報告(生川, 1995; 生川・那須, 2001; 豊村, 2006他)は能力(肯定)

因子のように名前をつけたが、改めて考えてみると、各調査項目に含まれる、「能力」は特殊な能力と言うより「健常者との共生のための能力がある」、という意味での能力であり、その意味での能力がある（あって欲しい）ということである。そこで本報告では、能力肯定因子ではなく、共生志向因子と名付けた。

発達的变化について

態度3因子の結果は、概略を述べれば小学校、大学が高く、中学、高校が低いという結果になった。本報告の範囲では単なる推論の域をでないが、受験というような人生初期にあっては大きなライフイベントを間近に見据えて、あまり障害者に対する態度が好意的でない（すなわち、数値が低い）という結果になった可能性がある。また中学生という思春期においては、自分や周りのこと（友達や大人）に悩み出す時期でもある。仲間意識が強く、違うものを排除しようとする気持ちを持ってしまうのもこの時期ではないだろうか。本報告の内容の一部を学会で報告しているが、そのときに話合った研究者達はほぼ全員が理解できる内容であると語った、すなわち中学生の時期がもっとも他人に厳しいという印象を持っているという。今後はこの点についてのさらなる検討が必要である。

次に、藤田・日浦（1995）によれば、「年齢が低いとかあるいは接触の機会が乏しいために障害児についてのイメージが漠然としている場合のほうが、単純に建前賛成の意識が反映される結果をみせつけられた。」と述べている。また、河内（1993）によれば、「視覚障害の意味を認識することと、視覚障害児を嫌ったりクラスのやっかいものとする意識とはまだ直接的に結び付いていないことを示唆している…中略…視覚障害への認識が十分でないことは、視覚障害者への偏見や差別がまだ固定されていないことを示唆するもの」と述べている。したがって、建前で高評価

をしたにしろ、小学生は障害者への差別や偏見の気持ちを持つまでに至っていないと推察される。

これらの言及は、小学生においては大学生並みにどの態度因子においても高い得点を示していることに関して示唆的である。

性差について

ほぼ全ての要因について女性が男性を上回った。

先行研究は男性より女性の方が障害者に対してより好意的に評価しているという研究が多く（生川；1995、生川・那須；2001、豊村；2004など）、それらと同じ結果になった。すなわち、豊村（2004）では、因子ごとではなく項目ごとに性差を調べているが、そのほとんどの項目で「男性<女性」になったと述べている。また、生川（1995）でも生川・那須（2001）でも性差に関しては男性よりも女性の方が高いと述べていた。

態度3因子と交流経験、知識との関連性について

態度に影響している知識や交流経験の要因は統計的には有意なものもあったが、いずれにせよ決定係数が小さすぎて、直接にはあまり影響力はないと考えられる。先行研究でもほとんど類似の結果であった。

従来は態度要因に影響する知識項目はかなり恣意的に決められていたように思われる。むしろどのような「知識」であるかが重要で、これに関しては豊村（2005）で論じた。その概略は、単に任意に知識を取り上げて、障害者に対する態度と関連するかどうかを論じるのではなく、むしろ態度に関連するように知識を選ぶべきであるというものであった。それにより、逆に客観的には見えにくい態度を客観的な知識で測定することができるという考えを示した。

今回の報告での知識の区分はある程度妥当

であると思われるが、同時に豊村（2005）で述べた視点から今後も検討を加えていく必要があろう。

引用文献

Allport,G.W. 1961 The nature of prejudice, p.7, Addison Wesley (オールポート,G.W., 原谷達夫・野村昭 (共訳)
1961 I 選択的思考 偏見の心理 p.7)
河内清彦 1993 視覚に障害のある児童に対する小学校高学年児童のイメージ 特殊教育学研究31 (3), pp.17-26
藤田雅子・日浦美智江 1995 小中学生の障害者に対する意識 人間科学研究 文科大学人間科学部第17号, pp.72-85
福田由紀子・小林純子 2003 精神看護学実習前後における看護学生の精神障害者へのイメージの変化, 日本赤十字愛知短期大学紀要 (日本赤十字愛知短期大学), 14, pp.123-131
川間健之介 1996 障害をもつ人に対する態度—研究の現状と課題—, 特殊教育学研究, 34, pp.59-68
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, 知識との関係— 特殊教育学研究32 (4), pp.11-19
生川善雄・那須理絵 2001 知的障害者に対する大学生の態度構造—専攻, 性に関連づけての検討— 東海大学健康科学部紀要第7号, pp.45-51
乙武洋匡 1998 幼児期・小学校時代 車椅子の王様 重い扉 「五体不満足」 第1部, pp.18-23 講談社

末光茂 2003 障害者福祉の考え方 福祉士養成講座編集委員会(編) 「新版社会福祉士養成講座3 障害者福祉論 第2版」 第1章, pp.5-13 中央法規
都築繁幸 1997 障害者に対する学生の態度に関する研究 (1) —専攻と障害との関係を中心に— 放送教育開発センター研究紀要第14号, pp.21-35
豊村和真 2004 学生の障害児者に対する受容的態度に関する研究 (第1報) 北星学園大学社会福祉学部北星論集第41号, pp.85-98
豊村和真 2005 障害者に対する受容的態度と関連する知識項目作成の試み (2) 日本社会福祉学会第53回大会発表論文集, p.228
豊村和真 2006 学生の障害児者に対する受容的態度に関する研究 (第3報) 北星学園大学社会福祉学部北星論集第43号, pp.119-132
豊村和真・菊池麻里 2007 視覚・聴覚障害学生にタイするイメージの意味構造—中学生・高校生・大学生についての検討— 北星学園大学社会福祉学部北星論集第44号, pp.1-14
弓野憲一 1999 特別活動と総合的学習 弓野憲一(編) 「特別活動と総合的学習の心理学」 第一章, pp.1-8 ナカニシヤ出版
吉仲ミチ子・物井弘 1999 Q&A 総合的な学習の時間と特別活動
宮川八岐・成田國英(編著) 「新しい教育課程と学習の実際特別活動」 VI p.218 東洋館出版社

[Abstract]

A Cross-sectional Study of Attitudes Toward a Handicapped Persons

Kazuma TOYOMURA

Maiko SATO

The attitude toward handicapped people was studied. Subjects were 822 people in total from primary school children to university students. Three factors - a personal participation factor, a social participation factor, and a symbiosis intention factor - were extracted as attitudes toward handicapped people. The relationship of these factors and interaction experience and knowledge about the handicapped were studied.

Key Words : Handicap, Attitude, Development

