

保育者を目指す学生の障害観に関する研究(2) —障害のある子どもとの出会い経験の実態把握—

Study on outlook on disability of the student to be a nursery teacher(2)
-Actual conditions of the encounter experience with children with disabilities-

鈴木 晴子

Haruko SUZUKI

潮谷 恵美

Emi SHIOTANI

権 明愛

Mingai QUAN

山田 陽子

Youko YAMADA

要 旨

鈴木ら(2013)ⁱに続き、四年制大学の保育者養成課程に在籍する学生に障害のある子どもとの出会い経験について質問紙調査を行った。今回は大学1年生を対象とし、質問紙調査の中から、出会い経験の実態と障害のある子どもの保育に対する思いや考えとその関連性について検討することを目的とした。出会いの実態として、約8割が保育所・幼稚園から高等学校を卒業するまでの間に障害のある子どもと出会い、一緒に過ごした経験があった。次に、障害のある子どもの保育に対する思いや考えとしては「環境」「保育上の留意点」「保育における障害の認識」「差別・偏見」「将来的展望」の5つの視点があった。保育者養成校に在籍するまでの障害のある子どもとの出会いは学校生活及び学校生活以外で生じており、障害のある子どもとの出会いや関わり経験の有無が障害観に影響を与えている可能性が高いと推察できる。今後の継続的研究につながる示唆と課題が得られた。

1. 問題提起と目的

日本は2014年1月に国連の障害者権利条約に批准し、140番目の締約国となったⁱⁱ。WHO(世界保健機構)は、障害理解のモデルとして、1980年に提唱した国際障害・機能障害・ハンディキャップ分類(ICIDH)から2001年に国際機能生活分類(ICF)へと転換している。ICFは、人が「生きる」こと全体の中に障害を位置付けて「生きることの困難」として理解するという新しい障害観を提起している(上田, 2005)ⁱⁱⁱ。障害のある人だけでなく、全ての人の健康に関

連した生活状況を記述するためのツールとして開発された^{iv}。障害を個人の問題として捉えるのではなく、生活機能（心身機能・構造、活動、参加生活）として捉え、生活機能に大きな影響を与えるものとして環境因子と個人因子を挙げている。環境因子とは物的な環境、人的環境、社会意識としての環境、制度的な環境というように非常に広い環境を指し、個人因子とはその人固有の特徴を指している。石川ら（2009）^vは、ICIDHからICFへの転換は人と人とが影響し合う関係性の視点から考えようとする大きな転換を示すと述べている。これまでの研究動向としては、障害児・者の支援に関する研究が多いが、保育所における障害のある子どもの親との信頼関係の構築にあたってICF分析を用いた検討を報告（下尾，2013）^{vi}するものもあり、活用の広がり期待されている。

保育・教育現場においても、かねてから、インクルーシブ保育・教育システムの構築のための取り組みが進められている。杉山（2007）^{vii}は、日本がインクルーシブ保育・教育へと展開していくためには、現場で障害児（者）と向き合う保育者・教師の意識を高める試みを養成課程で行う必要があると述べている。米国や英国、フィンランドにおいては特別保育教師の存在があり、早期から障害の疑われる子どもの支援に関わる体制がある（棟方ら2010）^{viii}。日本の場合、こういった体制の構築が未整備な中でインクルーシブ保育・教育へと進もうとしている。保育・教育現場での保育者の役割と専門性への期待が高まる中で、養成課程における質的成長として何が期待されているのだろうか。

関谷（2012）^{ix}は保育士を目指す学生を対象とした障害観の研究を行い、学生たちの状況として、障害として捉える幅の狭さと知識不足について述べ、学生自身が障害について考えることが重要であることを述べている。障害観とは、障害についてのイメージはその人の経験や生きてきた歴史によって作られていると指摘している。また、保育者養成課程の学生の実習体験に関する研究として、障害者支援施設での施設実習を検討しているものがある。これらは、学生の意識に焦点を当てた研究が中心である。藤井（2000）^xは接触経験がある程度重ねることによって知的障害者への意識は好転することを報告し、倉本（2009）^{xi}は障害者とかかわる経験が多いほど不安は軽減することを指摘している。さらに、隣谷（2013）^{xii}は、知的障害者に対する捉え方の変化として、①利用者から学生への働きかけ、②学生から利用者への働きかけ、③時間経過に伴う対象の容認の3つを報告している。こういった障害者との接触に関しての学生の意識に焦点を当てた研究がある中で、川間（1996）^{xiii}のように、障害児・者に対する態度が好転するためには、接触が直接的かつ構造化されたものであることが望ましいとする報告もある。川間は知識とこれを適切に組み合わせることが最も効果的であると報告している。

学生はどのような障害観を創るのだろうか。保育者養成カリキュラムの中で過ごす過程において、どのような変化が生じるのだろうか。今後、インクルーシブ保育・教育に進むことを考えると、障害観及び障害児保育に対する考えを問う必要があるだろう。

鈴木ら（2013）は、四年制大学の保育者養成課程に在籍する1年生から4年生に対して質問紙調査を行い、学生の障害のある子どもとの出会いについて検討した。データ数が少ないという課題がある中だったが、回答者の約8割が保育所・幼稚園から高等学校を卒業するまでの間に障害のある子どもと出会い、一緒に過ごした経験があり、その多くは学校生活における活動を通じたかわりであった。また、最も印象に残ったエピソードにおいて、少数ではあるが、

障害のある子どもにかかわっていくなかでの障害のある子どもに対する態度や行動、コミュニケーションの方法などに変化を感じたことを述べるものもあった。そこで、今回は、2013年度に1年生に対する障害のある子どもとの出会いに関する調査を行った結果を基に、保育者養成課程に在籍する前の出会い経験の実態と障害のある子どもの保育に対する思いや考えを明らかにし、その関連性について分析する。

2. 方法

(1) 調査対象者

四年制大学の保育者養成校に在籍する1年生165名に質問紙調査を行った。回答者は68名であり、有効回答率は41%であった。

(2) 質問紙の項目

鈴木ら(2013)で用いた「障害のある子どもとの出会いに関する調査」を改訂した「障害のある子どもとの出会いに関する調査ver.2」を使用した。回答者に対する「障害のある子ども」の説明として、回答者自身が障害のあると捉えた子どもで構わないこと、診断の有無も問わないことを質問紙に明記した。

質問紙の項目として改訂した内容は次の3つである。1つ目は、障害のある子どもと一緒に過ごした経験について問う項目と最も印象に残るエピソードに、学校以外で一緒に過ごした経験を確認する項目を追加したこと、2つ目は、障害のある子どもと一緒に過ごした経験について問う項目にあった障害のある子どもとの接し方やかわり方についての項目を削除したこと、3つ目は、保育・教育形態の相応しさや認知度を問う項目を、施設種別の名称を知っていたかと実際に当該施設に行ったことがあるかを問う内容に変更したことである。以上3つの改訂を行い、「障害のある子どもとの出会いに関する調査ver.2」では、①回答者の属性、②保育所・幼稚園から高等学校を卒業するまでの間の障害のある子どもとの出会いと一緒に過ごした経験、③保育所・幼稚園から高等学校卒業までの間で、最も印象に残った障害のある子どもとのエピソード記述、④障害児保育への関心、⑤障害のある子どもの保育に対する思いや考え、⑥障害のある子どもの保育・教育・療育の場に対する認知度の6つの内容ごとに具体的な調査項目を作成した。本論では、①回答者の属性、②保育所・幼稚園から高等学校を卒業するまでの間の障害のある子どもとの出会いと一緒に過ごした経験、③保育所・幼稚園から高等学校卒業までの間で、最も印象に残った障害のある子どもとのエピソード記述、⑤障害のある子どもの保育に対する思いや考えについて分析した結果を報告する。

(3) 調査方法

質問紙調査「障害のある子どもとの出会いに関する調査ver.2」を2014年1月24日に実施した。回収期間は1月24日から1月31日とし、回収方法としては、回収場所を学内に設置し、場所を周知した上で、回答者が各自で提出するものとした。本調査は、現状把握を目的としているため無記名で回答を求めた。

(4) 分析方法

出会いと一緒に過ごした経験は単純集計し、障害のある子どもとの最も印象に残ったエピソード記述については鈴木ら(2013)の分類を基に分析し、障害のある子どもの保育に対する

思いや考えについてはカテゴリー化し、分析を行った。

(5) 倫理的配慮

本調査は、本学の研究倫理委員会の審査会（2014年1月22日付）により承認を得ている。調査用紙の配布時には、「障害のある子どもとの出会いに関する調査協力をお願い」を配布し、研究目的及び個人情報取り扱い等についての口頭説明を行った。調査すべての過程において、対象者の人権およびプライバシーの保護に配慮した。

3. 結果

(1) 保育所・幼稚園から高等学校を卒業するまでの間の障害のある子どもとの出会いと一緒に過ごした経験

① 保育所・幼稚園から高等学校を卒業するまでの間の障害のある子どもとの出会い経験の有無

保育所・幼稚園から高等学校を卒業するまで障害のある子どもとの出会い経験について回答を求めた。その結果、55名（81%）が経験しており、4名（6%）が出会いの経験がない、5名（7%）の学生が「わからない」、4名（6%）が無回答であった。無回答の4名のうち3名が質問項目で出会い経験に回答し、出会い経験を有するのは58名（85%）となった。鈴木ら（2013）の結果と同様に、約8割の学生が出会い経験を有していた。

② 保育所・幼稚園から高等学校を卒業するまでの間の障害のある子どもとの一緒に過ごした経験の有無

保育所・幼稚園から高等学校を卒業するまでの間に一緒に過ごした経験の有無、有った場合の時期と場について回答を求めた。この項目は複数回答可としている。

経験別にみると、保育所・幼稚園11名、小学校38名、中学校20名、高等学校2名、学校以外13名であった（図1）。各時期において「わからない」や「無回答」があった。学校以外13名の内訳は、職場体験等の学外活動6名、習い事0名、ボランティア活動3名、近隣の住民2名、部活1名、日常的に遊んだり旅行にいていたのが1名であった。学校生活の延長上にあった経験と捉えられるのが10名、学校生活以外での経験をしていたのが3名であった（図2）。次に、保育所・幼稚園から高等学校における、障害のある子どもの所属としては、保育所・幼稚園と小学校では他のクラスに所属という回答が多く、中学校は同じクラスと他のクラスがほぼ同数、高等学校では自分のクラスという回答であった（図3）。

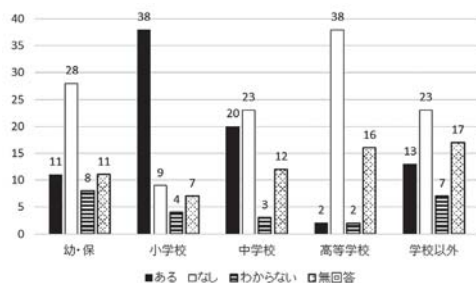


図1 障害のある子どもと過ごした経験の有無
(時期別 n=68)

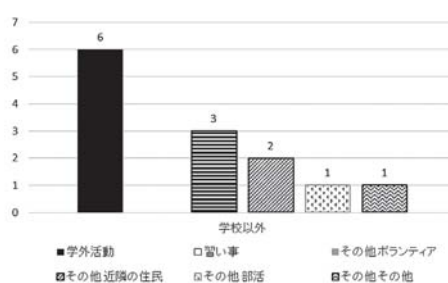


図2 学校以外と回答のあった記述内容
(n=55)

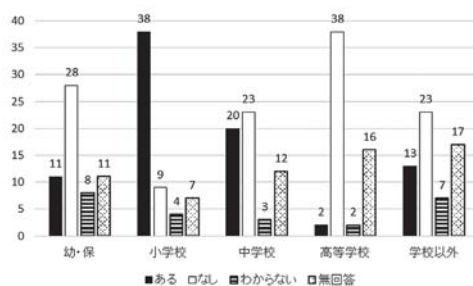


図3 時期別の一緒に過ごした障害のある子どもの所属 (複数回答可)

③ 保育所・幼稚園から高等学校卒業までの間で出会った障害のある子どもの特徴

保育所・幼稚園から高等学校卒業までの各時期において、出会った障害のある子どもの特徴について回答を求めた。その結果、「ダウン症」「自閉症」などの障害名、「補聴器」「車いす」など障害のある子どもが装着している福祉器具を使用していたとする回答があった。また、「落ち着きがない」「言葉の遅れ」「歩けない」など発達障害の行動特徴として説明する際に用いる表現、「勉強についていけない」「足し算引き算が早い」など発達障害の特徴として学習面を説明する際に用いる表現がみられた。また、「人見知り」「無口」「いつもニコニコしている」と述べるものもあった。この他に「特に違うところはない」という回答もあった。

(2) 保育所・幼稚園から高等学校卒業までの間で、最も印象に残った障害のある子どもとのエピソード記述

最も印象に残るエピソード記述の時期をみると、保育所・幼稚園2名(3%)、小学校24名(41%)、中学校10名(17%)、高等学校1名(1%)、学校以外5名(8%)となった。ここでは、エピソード記述のうち、場面、障害のある子どもの所属、障害のある子どもに対する言語表現、障害のある子どものかかわりの4点について述べる。

① エピソード記述にみられた場面

保育所・幼稚園から高等学校の学校生活の場及び学校以外の場に記された場について、エピソード記述に記された場面に注目して分類した(表1)。

表1 エピソード記述にみられた場面

エピソード記述にみられた場面と回答例	
保育所・幼稚園から高等学校での学校生活の場	
・学校行事	<例>合唱祭、体育祭、修学旅行、遠足
・学級活動	<例>朝の会
・給食・掃除	<例>給食の時間、掃除の時間
・休み時間	<例>休み時間
・(保育所・幼稚園)自由遊び	<例>自由遊び
・下校後	<例>放課後の校内、園バス
・部活動	<例>部活のボランティア
・特別支援学級	<例>特別支援学級に遊びに行っていた
・特別支援学校	<例>特別支援学校
学校以外の場	
・家族・個人の生活	<例>地元のスーパー、旅行
・放課後児童クラブ	<例>食事などの時間、アルバイト先
・障害児・者の支援施設	<例>発達支援の場、障害者支援施設

保育所・幼稚園から高等学校での学校生活の場として、朝の会や授業、朝の会や休み時間、下校後や部活動などの学校生活場面があった。また、「耳がとおいので、いつも席は前から2列目でした。」と環境の配慮について述べるものもあった。さらに、「私は同じクラスの友だちとよくそこ（特殊学級）に遊びに行っていてその子も私に懐いてくれていました。」と子どもの所属を挙げて、その場でのかかわりを述べるものもあった。

学校以外の場については、5名のうち2名は、「一緒に旅行にいった」「学童のアルバイトで」と家族や個人の生活場面での接点を述べていた。また、「障害者施設にいった時に初めてたくさんの個性をもった人たちに会った。良い機会になった。」と障害児・者の支援を目的とした環境でのかかわりを述べるものもあった。今回の質問項目にしたことで、学校以外の場でのかかわりがあることが確認できた。

② エピソード記述にみられた障害のある子どもの所属

エピソード記述にみられた障害のある子どもの所属として、「特別支援の子」「自閉症クラス」や「障害をもった子たちのクラス」、「障害者施設」があった。この他に「クラスがわかれていた」と回答者のクラスとは異なることを手がかりに述べるものもあった。

③ エピソード記述にみられた障害のある子どもに対する言語表現

本研究では、回答者に対する「障害のある子ども」の説明として、回答者自身が障害のあると捉えた子どもで構わないこと、診断の有無も問わないことを質問紙に明記していたため、ここでは、エピソード記述にみられた障害のある子どもに対する言語表現に注目する。エピソード記述には、「障害」という言葉の使用、「ダウン症」「肢体不自由児」などの障害名の使用がみられた。小学校以降の時期のエピソード記述には、「言葉が上手に話せない子」「おちつきがなく、位置などが覚えられない子」「コミュニケーションがうまくできない」など障害の特徴として説明する際に用いる表現があった。

④ エピソード記述にみられた障害のある子どもとのかかわり

エピソード記述にみられた障害のある子どもとのかかわりとして、給食や学童保育で隣にいて手伝っていたこと、学校行事に向けて一緒に練習したこと、同級生のかかわりについて述べるものなど様々な内容があった。以下に、障害のある子ども（大人）や回答者自身と同級生が一緒にかかわった際のエピソードを2つ記す。

【エピソード1】小学校1年生の時はみんなと同じ様に学校生活を過ごしていたのですが、小学校2年生からだんだん話すスピードが遅くなり字もうまく書けなくて勉強も同年代の子どもたちには追いつけなくなっていました。また、運動能力でも、歩く、走ることはゆっくりで長縄を体育の時間にクラス全員で行うときも長縄の入るタイミング、飛ぶときのタイミングが難しいようで、ゆっくりまわしても飛ぶことは出来なかったのですが、みんなは「前の時よりも良くなったよ」と呼びかけ合っているところを見てとても印象に残っています。

【エピソード2】部活のボランティアで障害をもってる方と一緒にゴルフした。最初は遊んでくれなくて、話しかけても反応してくれなかったけど帰るころには手つないでくれた！途中でも笑ってくれた。障害も重いのと軽いのがあることをその時学んだ。重い人は近づくことも拒否された。

エピソード1は、継続したかかわりを通し、障害のある子どもの学校生活での変化と障害のある子どもと回答者自身と同級生とのかかわりについて述べている。エピソード2は、部活を通して障害のある方とかかわり、かかわり続けることでのやりとりの変化について述べている。この2つのエピソードのように、障害のある子どもの様子からストレングスを見出したり、障害者施設等でのかかわりや障害があったとされる子どもに対する同級生のかかわりについて最も印象に残ったエピソードとして述べるものがあった。

(3) 障害のある子どもの保育に対する思いや考え

障害のある子どもの保育に対する思いや考えについて自由記述での回答を求めた。20名の回答があった。自由記述の内容を分析すると、保育に関連した内容を述べるものや社会全体としてのありようを述べる「環境」に関するもの、子どもや保護者支援について述べる「保育上の留意点」に関するもの、障害を個性やニーズの必要性のありようとして述べる「保育における障害の認識」に関するもの、差別や偏見の存在や排除について述べる「差別・偏見」に関するもの、今後自らが障害のある子どもを想定した将来的な展望を述べる「将来的展望」に関するものの5項目に分類された(表2)。

表2 障害のある子どもの保育に対する思いや考え

障害のある子どもの保育に対する思いや考え方の分類化とその内容	
○環境 ・ 社会生活 ・ 保育・教育	障害の有無にかかわらず共に生活しやすい社会 障害の有無にかかわらず共に過ごす場 障害程度を考慮した保育・教育の場
○保育上の留意点 ・ 子ども支援 ・ 保護者支援	子どもにとって必要なかかわりの提供 保護者に対する助言・指導
○保育における障害の認識 ・ 個性 ・ ニーズがある	障害を個性とする 支援は要するが、障害と意識しない
○差別・偏見 ・ 差別偏見がある ・ 差別偏見の排除	差別偏見があるという認識 差別偏見を取り除くことが望ましいという認識
○将来的展望	今後のかかわりに向けた心構え

4. 考察

保育所・幼稚園から高等学校を卒業するまでの間の障害のある子どもとの出会い経験の実態と障害のある子どもの保育に対する思いや考えについて、考察していく。

まず、障害のある子どもとの出会い経験の実態について述べていく。

第一に、保育所・幼稚園から高等学校までの時期での出会い経験として、回答者の約8割が出会い経験をもち、一緒に過ごした経験を有している傾向が窺える。保育所・幼稚園から高等学校を卒業するまでの学校生活において障害のある子どもと出会ったことがあるのが71名、学

校以外の場で出会ったことがある13名中10名が部活や職場体験学習といった学校生活の延長線上にある経験を挙げていた。以上のことから、保育・教育の場が障害のある子どもと一緒に過ごす場であり、機会になっていることが窺える。

第二に、障害のある子どもの所属する学級・学校や障害のある子どもとの交流を目的とした場面など保育・教育の場での構造化された機会や場を通して、障害のある子どもと出会っていたと自覚していることが考えられる。回答者全員が障害児・者とのかかわり経験に対して好転的な見解をもっているとは限らないが、川間（1996）の指摘する接触が直接的かつ構造化された中でのかかわりは、障害のある子どもとかかわっていたという事実を自覚させることに作用していると推察できる。

第三に、最も印象に残ったエピソードとして、かかわり続けた結果やりとりに変化がみられたことや同級生の言動について述べるものがあった。自らのかかわりだけでなく、同級生や施設職員、教師・保育者とのかかわりを手掛かりに、障害や障害のある子どもへの意識や認識が変化していく可能性が示唆された。こういったことが、障害理解や障害のある子どもへの思いに対する質的变化の過程についてどのように影響を与えているのだろうか。現在取り組んでいる縦断的な研究において検証したい。

最後に、障害のある子どもの保育に対する思いや考えについて述べる。障害のある子どもとの出会い経験の有無や認識に関わらず、1年生の時点においても将来障害のある子どもと出会うであろうことを予想していること、保育に関して留意点や保護者支援が求められることについて思いや考えを持っていることが考えられる。障害のある子どもの保育に対する思いや考えとしては、「環境」「保育上の留意点」「保育における障害の認識」「差別・偏見」「将来的展望」の5つの視点に着目していることが考えられる。

保育所・幼稚園から高等学校卒業までの間での障害のある子どもとの出会い経験がある学生は、保育者としてではなく、学生としての立場で障害のある子どもと一緒に過ごしている。障害のある子どもの保育・教育の場での過ごし方、周りの子どもや保育者とのかかわりをみることを体験した上で、「環境」や「保育上の留意点」について考えていることが推察される。また、「保育における障害の認識」の中には、障害を個性として捉える回答や障害があることを意識するかしないかという視点で回答を述べるものもある。これらの視点も障害のある子どもとの出会いや一緒に過ごした経験の中から出てきたこととすれば、障害のある子どもとの出会いと関わり経験の有無は障害観に影響を与えている可能性があるといえる。現在取り組んでいる縦断的な研究において検証したい。

以上4点について考察を進めてきたが、保育者を目指す学生の多くは、障害のある子どもとの出会い経験があつて養成校に進学しているといつてよいだろう。出会い経験の多くは、学校生活が中心で、障害のある子どもと交流することが想定される場面を挙げていると考える。子どもとその周りの環境から障害のある子どもと捉えているといえるだろう。学生の障害のある子どもとの出会いと一緒に過ごした経験はインクルーシブ保育・教育に向かおうとしている今日において、自らの幼少期の経験から培っている土台があることが示唆された。こういった背景を持つということを踏まえた養成カリキュラムの検討が求められるだろう。学生は、学年進行が進むにつれて、専門的な知識を取得し、専門職として当事者と相対する機会を迎えていく。

今後、縦断的な研究を行うことで、明らかにしていきたい。

5. まとめ

本報告では、本学科の保育者養成カリキュラムの進行として障害のある子どもの教育の場での体験学習、障害のある子ども及び社会的養護に関する科目を受講する前の時期にある1年生を対象として実態把握に取り組んだ。鈴木ら(2013)の結果と同様に、全体の8割が保育所・幼稚園から高等学校を卒業するまでの間に障害のある子どもと出会い、一緒に過ごしていた経験があった。障害のある子どもの保育に対する思いや考えとして、「環境」「保育上の留意点」「保育における障害の認識」「差別・偏見」「将来的展望」の5つの視点がみられた。障害のある子どもとの出会いや一緒に過ごした経験から述べているとすれば、障害のある子どもとの出会い経験の有無は障害観に影響を与えている可能性があるといえるだろう。保育者の養成にあたり、学生たちの障害のある子どもや大人との出会いと一緒に過ごす経験を把握した上で、生活経験を加味した養成カリキュラムの検討が必要になるだろう。入学後の養成カリキュラムとのつながりを検討することは今後の課題である。

謝辞 本調査に協力して下さった回答者の皆様に厚く御礼申し上げます。

付記 本研究は、十文字学園女子大学プロジェクト研究経費補助金平成25年度助成を受けた。

引用・参考文献

- i 鈴木晴子・権明愛・山田陽子・潮谷恵美 2013 保育者を目指す学生の障害観に関する研究—障害のある子どもとの出会いに関する調査から—, 十文字学園女子大学人間生活学部紀要, 11, 127-133.
- ii 日本発達障害連盟 2014 発達障害白書2015年版 明石書店
- iii 上田敏 2005 国際生活機能分類ICFの理解と活用人が「生きること」「生きることの困難(障害)」をどうとらえるか, きょうされん
- iv 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(編著) 2006 ICF及びICF-CYの活用 試みから実践へ—特別支援教育を中心に—, ジアース教育新社
- v 石川由美子・金谷京子・村山順吉 2009 「障害」概念を介した障害理解のための拡張的学習の試み I: 障害児・者に対する学生の意識態度に関する調査から, 聖学院大学論叢, 21, 3, 79-87
- vi 下尾直子 2013 障害のあるこの親との信頼関係を構築する保育者の「伝え方」—連絡帳のICF分析を通して—, 洗足論叢, 42, 141-154.
- vii 杉山登志郎 2007 発達障害の子どもたち, 講談社現代新書
- viii 棟方哲弥・海津亜希子・玉木宗久・齊藤由美子 2010 諸外国における発達障害等の早期発見・早期支援の取り組み—米国, 英国, フィンランドを中心に—, 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 37, 17-46.
- ix 関谷眞澄 2012 保育士を目指す学生の「障害」観に関する一考察—障害児保育にかかわる「保育者」として—, 千葉敬愛短期大学紀要, 35, 1-10.
- x 藤井和枝 2000 知的障害児・者に対する女子短大生の意識の変化(1)—ボランティア活動と施設

- 実習を経過して，埼玉純真女子短期大学研究紀要，16，9-26.
- xi 倉本義則 2009 障害者施設実習に対する不安—不安の因子構造および不安と経験との関係，京都女子大学発達教育学部紀要，5，21-30.
- xii 隣谷正範 2013 保育学生の知的障害者に対する捉え方の変化—障害者支援施設での施設実習を焦点として—，松本短期大学研究紀要，22，3-11.
- xiii 川間健之助 1998 障害を持つ人に対する態度—研究の現状と課題，特殊教育学研究，34，2，59-68.