

発達障がい者に対する大学生の認識・態度

—接触経験・所属学部・ボランティア経験の影響—

縄中美穂・水口啓吾・湯澤正通

View and behavior of Japanese university students toward people with developmental disabilities:
Effects of contact experience, affiliated faculties and volunteer experience

Miho Nawanaka, Keigo Minakuchi, and Masamichi Yuzawa

本研究は、大学生を対象として質問紙調査を実施し、大学生における発達障がい者への認識・態度に、過去の接触経験、現在の所属学部、ボランティア経験がどのように影響を及ぼすのかについて検討を行った。その結果、過去の接触経験の有無に関しては、接触経験がある学生の方が、発達障がい者との具体的な行動場面においてより抵抗感を感じる傾向が示された。他方、過去の接触経験と個人属性（所属学部、ボランティア経験）の影響に関しては、過去の接触経験に関係なく、教育学部の学生と発達障がい者へのボランティアを行っている学生の方が発達障がい者への認識・態度がより肯定的であることが示された。以上の結果より、過去の接触経験それ自体が影響を及ぼしているわけではなく、そのことで個人が何を感じ、どのような進路選択を行っていくのかがその後の発達障がい者への認識・態度と関連していることが示唆された。

キーワード：発達障がい、大学生、接触経験、所属学部、ボランティア

問題と目的

障がいの有無に関わらず、平等に人権が保障され、自己のライフスタイルを自ら選択できることが、障がい者福祉における基本理念となっている。これに伴い、日本においても、障がい者と健常者を区別することなく、社会生活において共生し、互いに支えあいながら生きていくというノーマライゼーションの理念が重要となっている。このように、健常者と障がい者との共生が進む中で、近年、特に注目されているのが発達障がい者である。文部科学省（2002）によれば、通常学級に在籍し、発達障がいが疑われ、特別な教育的支援が必要と判断された児童生徒の割合は6.3%と報告されている。また、発達障がい者の社会参加も増加しており、様々な環境や職場において発達障がい者と交流する機会が増加している。このように、生涯を通じて、発達障がい児（者）と交流を持つ可能性が高い環境へと変化していることを踏まえると、健常者が発達障がい者との交流を行う上で、どのような接触を行うかは重要な観点となる。本研究では、大学生を対象として、発達障がい

者への認識・態度に過去の発達障がい者との接触経験，および，現在の個人属性がどのように影響を及ぼすのかについて検討することを目的とする。

障がい者との接触経験が障がい者に対する健常者の態度や認識に及ぼす影響については，これまでいくつかの研究が報告されている。例えば，生川（1995）は，精神遅滞者（現在は，知的障がい者）に対する健常者の交流態度において，過去の接触経験，性差，知識が及ぼす影響を検討した。高校生から一般成人に至る 469 名を対象とした質問紙調査の結果，過去に精神遅滞者と接触経験が有るの方が，無い者に比べて，精神遅滞者との積極的交流意識が強く，障がい者の社会における積極的参加の必要性の意識も肯定的であった。また，大谷（2002）は，生川（1995）の質問紙を用いて，過去の接触経験の質（関わりにおける意義づけの違い）が知的障がい者に対する態度にどのように影響を及ぼすのかについて，教育学部の学生 79 名を対象に検討した。その結果，過去に知的障がい者との接触経験があり，かつ，接触経験を肯定的に捉えている学生は，接触経験の無い学生に比べて，統合教育に対して肯定的であり，交流推進の意識も高かった。

接触経験が及ぼす影響に関しては，否定的側面を助長させる危険性があるという見解もあるものの（e.g., Okolo & Guskin, 1984），障がい者に対する肯定的・受容的な認識や態度を形成する上で，障がい者との接触経験が重要な要因となっていることは明らかであり，過去の接触経験がその後も影響していることが推測される。しかし，これまでの研究は，知的障がい者（生川，1995）や聴覚障がい者（河内，2006）といった，特定の障がいに対する交流態度の検討であり，発達障がい者に焦点を当てたものではなかった。既述の通り，発達障がい者との交流が増加している中で，健常者が抱く発達障がい者への認識や態度に，接触経験がどのように影響を及ぼすのかを検討する必要がある。そこで本研究では，第 1 の目的として，過去の接触経験の影響に焦点を当て，小・中学校時における発達障がい児との接触経験の継続的な要因という観点から，大学生を調査対象者として，過去の接触経験の有無と，現在の発達障がい者に対する認識・態度との関連について検討する。

他方，河内（2006）は，健常学生が抱く障がい学生に対する抵抗感を，障がい者への関心度，友人関係，援助行動，ボランティア活動といった現在の個人状況の観点から検討した。健常学生 569 名に対する質問紙調査の結果，障がい者への関心度が高い学生や，障がいを抱えた友人を持つ学生は，障がい者への抵抗感が低かった。また，ボランティア活動の経験に関しては，現在活動を行っている学生の方が，過去に活動していた学生や経験の無い学生よりも抵抗感が低かった。これらを踏まえると，障がい者に対する現在の取り組みや接し方が，交流態度に影響を及ぼしていることが考えられ，過去の接触だけではなく，現在に至る個人の障がいに関する知識量や接触経験頻度も重要な要因であることが伺える。そこで本研究では，第 2 の目的として，過去の接触経験の有無だけではなく，現在の発達障がい者との接触頻度の違い，および障がいに関する知識量の違いといった，障がいに対する現在の個人要因の相違に着目して検討を行う。本研究では，現在の個人要因として，以下の 2 点に焦点を当てる。まず，所属学部における違いが及ぼす影響について検討を行う。これは，所属する学部によって，授業や実習等といった障がいに関する知識を得る機会が異なり，特に教育学部においては，教員志望の学生が多く，障がいに関する知識量や関心も高いと考えられるためである。次に，ボランティア活動の自主的・任意的な側面を鑑み，発達障がい者を対象としたボ

ランティア経験の有無を踏まえた検討を行う。河内（2006）では、ボランティア活動の対象や内容を限定してはいなかったが、活動の対象を発達障がい者とすることで、彼らに対する認識・態度により強く肯定的な影響を与えると考えられるためである。

以上を踏まえ、本研究では、大学生における発達障がい者への現在の認識・態度において、過去の接触経験、そして所属学部やボランティア経験といった現在の個人要因の違いが及ぼす影響について検討することを目的とする。

方法

対象者 国立大学に通う大学生 240 名（男性 86 名、女性 144 名、不明 10 名）を調査対象とした。平均年齢（SD）は 20.19 歳（3.68）であった。なお、本研究では、フェイス項目等の調査回答において、一部無回答の対象者がいたものの、各分析において、重要箇所の回答が行われている場合は分析対象とした。各分析によって対象人数が異なっているため、各分析における対象人数は「結果」部分において個別に記述することとする。

調査手続き 大学の講義時間を用いて集団法による質問紙調査を行った。

調査内容 1. 発達障がい者との接触経験の有無 発達障がいの主な特徴を提示し、そのうちどれか一つでも該当した児童生徒と、小・中学校時代に同じクラスに在籍した経験があるかどうかについて回答を求めた。発達障がいの特徴として、発達障がい児が日常生活を送る中で、特に困難を生じやすい場面として広く提示されている、学習場面、対人場面、行動場面の 3 場面を設定し、それぞれ 3 つの場面特徴を提示した。本研究で取り上げた 3 場面における各場面特徴においては、「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」（文部科学省、2002）で用いられた質問項目内容を参考にすると共に、発達障がい児が在籍する通常学級を担任した経験を持つ小学校教諭 1 名の意見を参考に選別した。提示した各場面特徴は、①学習場面での困難さ；「単語を羅列する、思いついたままに話す等、筋道の通った話をするのが難しい」、「学年相応の数の意味の理解や量の比較が難しい」、「文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返し読んだりする」、②対人場面での困難さ；「友達のそばにはいるが、一人で遊んでいる」「含みのある言葉や嫌味を言われてもわからず、言葉通りに受け止めてしまう」、「いろいろな事を話すが、その時の場面や相手の感情や立場を理解しない」、③行動面（集中力の維持、状況に応じての対応）における困難さ；「授業中や座っているべき時に席を離れてしまう」、「変更や変化を嫌がる」、「課題や遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい」と提示した。

2. 発達障がい者に対する認識・態度における抵抗感

2-1. 交友関係尺度 発達障がい者への具体的場面での態度・行動を検討することを目的として、河内（2004）で用いられた、障がい学生との交流自己効力感汎用型尺度（以下、効力感尺度）16 項目のうち、「交友関係」と命名された 1 因子 8 項目を使用した。「交友関係」は、障がい者との具体的場面における態度や行動に関する抵抗感を測定することを目的としているため、本研究の目的に適応していると判断した。しかし、河内（2004）では、視覚・聴覚・運動・健康の障がい者といった特定の障がい者での設定場面であったため、本研究では、質問項目に登場する“A さん”を発達

障がい者であるという趣旨に変更して作成を行った。その際、質問項目への回答において、発達障がい者と想定した“Aさん”の説明として、「Aさんとあなたは同性で、同じ学年・同じコースに所属しています。また、Aさんは発達障がいの診断を受けていて、あなたはそのことを知っています。Aさんは、筋道の通った話をするのが難しい、その時の場面や相手の感情を理解するのが難しい、注意を集中し続けることが難しいといった特徴を持っています」という文章を提示した。質問項目への回答においては、“1. 非常に抵抗がある”から“7. 全く抵抗がない”の7件法で回答を求めた。なお、分かりにくいと思われる表現は一部修正すると共に、全項目の語尾を「～(する)こと」に統一した。

2-2. 障がい者観尺度 発達障がいに対する一般的認識を検討することを目的として、河内(2004)で用いられた、障がい者観尺度の「統合教育」、「交流場面での当惑」の2因子、16項目を使用した。障がい者観尺度は、複数の障がい条件に対応でき、特定の対人場面に焦点を当てた汎用型の尺度であり、障がいに対する認識を測定することを目的としているため(河内, 2004)、本研究では、障がい名が入る文章箇所を、発達障がいに変更して作成を行った。また、発達障がいに変更するにあたり、文章中の表現を一部変更した。質問項目への回答に際して、発達障がいに関する説明と、発達障がいに分類される具体的障がい名を提示した。発達障がいに関する説明として、「①学習場面での困難さ、②対人場面での困難さ、③行動面(集中力の維持、状況に応じての対応)における困難さ等の特徴は、発達障がい児(者)にもよく見られる特徴です。発達障がいは、精神面、運動面の発達に問題があって、日常生活に支障があり、社会的適応に向け支援が必要な場合に診断されます」という文章を提示した。質問項目への回答においては、“1. 全く同意できない”から“7. とても同意できる”の7件法で回答を求めた。

3. フェイス項目 年齢、性別、学部・コースの回答を求めた。また、発達障がい者と関わるボランティア経験の有無についても回答を求めた。

結 果

因子分析

交友関係尺度の検討

「効力感尺度」8項目において、主因子法・バリマックス回転による因子分析を行った。その結果、先行研究(河内, 2004)同様に1因子が抽出された。結果をTable 1に示した。Cronbachの α 信頼性係数を算出したところ、 $\alpha = .88$ と十分な数値が得られた。そこで、本研究においても、河内(2004)に準じて「交友関係」と命名し、8項目における得点の平均をその個人の尺度得点とした。なお、尺度得点が高いほど、発達障がい者に対する抵抗感が低いことを意味している。

Table 1 障がい学生との交流自己効力感汎用型尺度の因子分析結果

		I
交友関係	$\alpha=.88$	
レストランへはどう行けばよいかをAさんと話し合うこと		.68
学内での会合に同行してほしいとAさんから頼まれ、引き受けること		.65
Aさんではできない調べ物を図書館に行ってくれと頼まれ、引き受けること		.51
Aさんとレストランで食事をする		.84
講義が始まる前にAさんから教室へ一緒に行こうと誘われ、一緒に行くこと		.67
寮でのパーティーにAさんを誘うこと		.76
喫茶店でコーヒーと一緒に飲まないかとAさんを誘うこと		.82
Aさんに話しかけること		.67
	因子寄与	3.98
	寄与率	49.79

障がい者観尺度の検討

「障がい者観尺度」16項目において、主因子法・バリマックス回転による因子分析を行った。その結果、先行研究（河内，2004）同様に2因子が抽出され、各因子における項目構成も同様の結果となった。結果をTable 2に示した。Cronbachの α 信頼性係数を算出したところ、第1因子では $\alpha=.64$ となり、第2因子では $\alpha=.84$ となった。第1因子の信頼性においては十分な数値が得られなかったものの、因子構造における項目構成が先行研究（河内，2004）と同一であったことから、先行研究（河内，2004）同様の因子項目で分析を行った。河内（2004）に従い、第1因子を「統合教育」、第2因子を「交流場面での当惑」と命名し、各下位尺度における得点の平均をその個人の尺度得点とした。なお、「統合教育」に関しては、尺度得点が高いほど、発達障がい者への肯定的認識が高いことを意味している。他方、「交流場面での当惑」に関しては、尺度得点が高いほど、発達障がい者への肯定的認識が低いことを意味している。

Table 2 障がい者観尺度の因子分析結果

	I	II	
統合教育 $\alpha=.64$			
発達障がいの子どもは、特別支援学校よりも通常学校の方が個性を伸ばすことができる	.66	.06	
発達障がいの子どもは、特別支援学校で教育するのが一番よい*	.61	.24	
発達障がいの子どもは、通常学級に入ったほうが、多くの経験をすることができる	.65	.03	
発達障がいの子どもは、通常の学級でも十分教育することができる	.66	.16	
発達障がいの子どもは、無理して通常学校へ入れる必要はない*	.49	.27	
発達障がいの子どもを通常学校に入れるとお互いの理解が深まる	.62	.01	
通常の学級では、発達障がいの子どもに合った授業はできない*	.49	.34	
発達障がいの子どもは、通常学校の中で十分に活動できる	.71	.20	
交流場面での当惑 $\alpha=.84$			
発達障がいの人に対し遠慮がある	.03	.55	
発達障がいの人に手を貸すことには躊躇してしまう	.02	.45	
発達障がいの人とつきあうにはひどく気をつかう	.15	.60	
発達障がいの人と自分とは違う世界の人のように感じる	.17	.57	
発達障がいの人とはコミュニケーションがとりにくい	.18	.71	
発達障がいの人とは、どんな話をしたらよいかわからない	.11	.73	
発達障がいの人にものを尋ねるのは、ためらいがある	.26	.59	
発達障がいの人には気軽に声がかけられない	.22	.69	
	因子寄与	3.38	3.26
	寄与率	21.15	20.38

注) *は逆転項目を示す

過去の接触経験の有無が発達障がい者に対する認識・態度に及ぼす影響の検討

第1に、過去の接触経験の有無が、発達障がい者への認識・態度に及ぼす影響について分析を行った。接触経験の有無別の平均値と標準偏差を Table 3 に示した。分析対象者を、接触経験の有無、「交友関係」、「統合教育」、「交流場面での当惑」のすべてに回答した者とした。その結果、接触ありと回答した者は 119 名、接触無しと回答した者は 116 名であった。接触経験の有無を独立変数として t 検定を行った結果、「交友関係」においてのみ有意な傾向が示された ($t(236) = 1.97, p < .10$)。なお、本研究では、以降の分析結果においては、主要な結果のみを記述することとする。

Table 3 接触経験の有無別による平均値 (標準偏差)

接触経験	n	障がい者観尺度		
		効力感尺度	統合教育	交流場面での当惑
有	119	4.69(1.30)	4.07(0.51)	4.09(0.90)
無	116	5.00(1.19)	4.14(0.53)	4.11(1.09)

過去の接触経験の有無と現在の個人要因が発達障がい者に対する認識・態度に及ぼす影響の検討

過去の接触経験の有無とその後の個人の要因 (所属学部, ボランティア経験) が発達障がい者への認識・態度に及ぼす影響について分析を行った。

まず、接触経験の有無と、大学での所属学部が、発達障がい者への認識・態度に及ぼす影響につ

いて分析を行った。接触経験の有無と所属学部別の平均値と標準偏差を Table 4 に示した。分析対象者を、接触経験の有無、学部・コース、「交友関係」、「統合教育」、「交流場面での当惑」のすべてに回答した者とした。その結果、教育学部生は 114 名、他学部生は 112 名であった。2 (接触経験：有・無) × 2 (所属：教育学部・他学部) の分散分析を行った結果、「交友関係」と「交流場面での当惑」において、学部の主効果のみが示された (それぞれ、 $F(1, 222) = 4.73, p < .05$, $F(1, 221) = 4.54, p < .05$)。「交友関係」においては、教育学部生の方が有意に高く、「交流場面での当惑」においては、他学部生の方が有意に高い結果となった。

Table 4 接触経験の有無と学部別の平均値 (標準偏差)

接触経験	学部	n	効力感尺度		
			交友関係	統合教育	障がい者観尺度 交流場面での当惑
有	教育学部	64	4.95(1.17)	4.06(0.48)	3.92(0.89)
	他学部	60	4.50(1.37)	4.14(0.56)	4.28(0.96)
無	教育学部	50	5.05(0.93)	4.11(0.71)	3.99(0.96)
	他学部	52	4.85(1.23)	4.01(0.62)	4.18(1.18)

次に、接触経験の有無と、発達障がい者を対象としたボランティア経験の有無が、発達障がい者への認識・行動に及ぼす影響について分析を行った。接触経験の有無とボランティア経験の有無別の平均値と標準偏差を Table 5 に示した。分析対象者を、接触経験の有無、発達障がい者とかかわるボランティア経験の有無、「交友関係」、「統合教育」、「交流場面での当惑」のすべてに回答した者とした。その結果、ボランティア経験ありと回答した者は 35 名、ボランティア経験無しと回答した者は 190 名であった。2 (接触経験：有・無) × 2 (ボランティア経験：有・無) の分散分析を行った結果、「交友関係」と「交流場面での当惑」において、ボランティア経験の主効果のみが示された (それぞれ、 $F(1, 214) = 7.81, p < .05$, $F(1, 213) = 10.13, p < .01$)。「交友関係」においては、ボランティア経験のある学生の方が有意に高く、「交流場面での当惑」においては、ボランティア経験の無い学生の方が有意に高い結果となった。

Table 5 接触経験の有無とボランティア経験の有無別の平均値 (標準偏差)

接触経験	ボランティア 経験	n	効力感尺度		
			交友関係	統合教育	障がい者観尺度 交流場面での当惑
有	有	19	5.17(1.09)	4.08(0.60)	3.54(1.03)
	無	95	4.66(1.27)	4.05(0.49)	4.18(0.84)
無	有	16	5.59(0.19)	4.26(0.33)	3.57(1.07)
	無	95	4.89(1.15)	4.10(0.48)	4.16(1.05)

考 察

本研究では、大学生の発達障がい者に対する認識・態度 (交友関係, 統合教育, 交流場面での当惑) に、過去の接触経験と個人属性 (所属学部, ボランティア経験) がどのように影響を及ぼすの

かについて検討を行った。その結果、過去の接触経験に関しては、接触経験が有る者の方が、無い者に比べて、発達障がい者との交友関係により否定的となる傾向が示された。他方、個人属性に関しては、接触経験の有無に関係なく、教育学部に所属している学生と、ボランティアを行っている学生は、交友関係において肯定的態度を示すだけではなく、交流場面での戸惑いも低いことが示された。以下、分析結果に準じて具体的な考察を行う。

過去の接触経験が認識・態度に及ぼす影響

過去の接触経験の影響に関しては、「交友関係」において、発達障がい者と接触経験が有る学生の方が、無い学生に比べて抵抗感が強くなる傾向が示された。「交友関係」は発達障がい者との具体的な場面における行動に関する質問内容であったことを踏まえると、過去に接触経験が有る学生の方が、具体的な状況場面における発達障がい者とのやり取りにおいて、より否定的感情を抱いてしまう可能性が推測される。益山・東原・河内（2008）は、通常学級に通う知的障がい児に対する態度に、級友の接触や性別が及ぼす影響を検討した。その結果、同じクラスに在籍するといった単純な接触経験だけでは、肯定的態度には結びつかないだけでなく、相手に対する事前の十分な情報提供が行われなければ、かえって否定的態度を助長させる危険性を示唆している。本研究においても、過去に接触経験がある学生のうち、約 82%の学生は、同じクラスに在籍してただけ、あるいは、自ら積極的に接触を行っていなかったと報告していた。つまり、過去に発達障がい者との接触があっても、十分な知識や、積極的関わりが行われなければ、発達障がい者との具体的な行動場面においては、抵抗感を抱いてしまう危険性が考えられる。他方、発達障がい者に対する一般的認識に関する内容であった、「統合教育」と「交流場面での当惑」においては、接触経験の有無において違いは示されなかった。つまり、発達障がい者に対する一般的な認識に関しては、過去の接触経験の有無は直接影響しないことが考えられる。

過去の接触経験と個人要因が認識・態度に及ぼす影響

過去の接触経験と、個人要因（所属・ボランティア経験）の影響に関しては、過去の接触経験の有無に関係なく、教育学部に所属している学生と、ボランティアを行っている学生において、「交友関係」の得点が高く、「交流場面での当惑」の得点が低い結果となった。つまり、教育学部に所属している学生や発達障がい者に対するボランティアを行っている学生は、発達障がい者との具体的な場面における態度や、発達障がい者とのコミュニケーション場面における認識において抵抗感が低いことが示された。所属学部に関しては、教育学部に在籍する学生は、他学部生に比べて、障がい全般に関する講義も多く存在しており、ほとんどの学生が履修している可能性が高いため、発達障がい者に関する具体的な知識や接触機会も豊富な環境であり、障がい教育に関する関心も高いことが推測される。また、発達障がい者に対するボランティアを行っている学生においても、発達障がい者の実態や、彼らが抱えている困難さを理解した上で、自ら接触の機会を求めていることから、発達障がい者との具体的なやり取りやコミュニケーションの経験も多いことが推測される。つまり、このような発達障がい者に対する知識習得の環境や接触経験の違いが、発達障がい者に対する認識・態度に肯定的な影響を及ぼしていると考えられる。他方、「統合教育」においては、有意な違いは示されなかった。この要因としては以下の点が考えられる。障がい教育の重要性意識の増加、お

よび、ノーマライゼーションといった社会の変化に伴い、現在、多くの状況において、障がいに関する情報や現状を把握することが容易な環境へと変化を遂げている。そのため、所属学部、ボランティアの経験値、接触の有無に関係なく、誰もが統合教育による通常学級での現状を容易に知り得る環境となり、発達障がい者との共生への重要性意識が高まっていることが、違いが示されなかった要因ではないだろうか。

また、本研究では、過去の接触経験と現在の個人要因との交互作用は示されなかった。つまり、個人要因の違いが、現在の発達障がい者に対する認識・行動に影響を及ぼすものの、過去の接触経験を踏まえた場合、接触経験の違いが、個人要因の違いや、認識・行動に直接影響を及ぼしていないことが考えられる。そのため、接触経験それ自体が、その後も継続的に影響を及ぼしているわけではないことが推測される。しかし、過去の接触経験のみで検討した場合、「交友関係」において否定的な感情を抱く危険性が示された点を考慮すると、過去に接触したという事実それ自体よりも、そのことで個人が何を感じ、結果として、どのような学部へ進路選択するのか、あるいは、発達障がい者と積極的に交流していきたいと感じるのが、その後の発達障がい者への認識・態度に大きく関連しているのではないだろうか。つまり、先行研究でも示唆されている通り（例えば、大谷、2002）、接触経験の有無ではなく、どのように接し、どのように感じたのかといった交流経験の質が、発達障がい者との交流においても重要であることが推測される。

最後に、今後の課題を述べる。本研究では参加者に対して、所属学部、ボランティア経験のほかにも、いくつかフェイス項目の回答を求めていたが、接触経験と所属学部とボランティア経験の影響を検討することを目的としていたため、その他の要因は分析対象としていなかった。しかし、既述の通り、具体的な交流経験や、接触内容の違いが重要であることが示唆されていることを踏まえると、具体的にどのような接触を行ってきたのかといった質的違いに焦点を当てたうえで、より詳細に発達障がい者への認識・態度を検討する必要があるだろう。

引用文献

- 河内清彦 (2004). 障害学生との交流に関する健常大学生の自己効力感及び障害者観に及ぼす障害条件、対人場面及び個人的要因の影響. 教育心理学研究, **52**, 437-447.
- 河内清彦 (2006). 障害者等との接触経験の質と障害学生との交流に対する健常学生の抵抗感との関連について—障害者への関心度、友人関係、援助行動、ボランティア活動を中心に—. 教育心理学研究, **54**, 509-521.
- 益山篤子・東原文子・河内清彦 (2008). 通常学級における知的障害者に対する級友の態度に及ぼす接触および性別の影響について. 障害科学研究, **32**, 1-10.
- 文部科学省 (2002). 通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査 <http://www.mext.go.jp/b_menu/public/2002/021004c.html>
- 生川義雄 (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), 11-19.
- Okolo, C. & Guskin, S. (1984). Community Attitudes toward Community Placement of Mentally Retarded

Persons. *International Review of Research in Mental Retardation*, **12**, 25-66.

大谷博俊 (2002). 知的障害児(者)に対する健常者の態度に関する研究—大学生の態度と交流経験・接触経験との関連を中心に—. *特殊教育学研究*, **40**(2), 215-222.

謝 辞

本論文作成に当たり、調査内容に関して貴重なご助言を賜りました広島大学大学院教育学研究科の若松昭彦先生に心より感謝申し上げます。また、質問紙作成において、快くご協力いただきました、小学校教諭にも心より感謝申し上げます。