

保育科学学生の知的障害児（者）観に関する基礎的研究 —A 短期大学の施設実習アンケート調査分析から—

大 崎 千 秋
長谷中 崇 志
高 瀬 慎 二

1. 研究の背景と目的

今日、「全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会」（障害者基本法第1条。以下、共生社会）の実現に向けて、法制度の整備が包括的に進められている。2013年6月に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（障害者差別解消法）が成立（2016年4月施行）、2014年2月に「障害者の権利に関する条約」が批准される等、共生社会を理念にとどめることなく、その実現に向けた環境づくりが全国的に取り組まれている。しかし、一人ひとりの生活背景や価値観、立場は多様であるため、法制度を整備すれば、自然発生的に「差別の解消」や「共生社会」が実現するわけではない。先行研究において、日本では障害者に対する差別や偏見（心の障壁）の問題（内閣府 2012；内閣府 2017；栗田ら 2014）や、総論賛成各論反対といわれる矛盾した態度（生川 1995；生川 1998；大谷 2002）の存在が示されており、今後、障害者に対する肯定的・共感的な意識を醸成し、総論賛成各論反対という矛盾した態度を克服した共生社会の実現に寄与する実効性のある福祉教育プログラムを開発していくことが重要な課題となっている（全国社会福祉協議会 2014；原田 2014：212-219）。

他方、共生社会の実現に向けて、保育・社会福祉分野や教育分野において統合保育・教育の推進が政策目標として掲げられ（文部科学省 2012；厚生労働省 2014）、その実現に向けた取り組みが各地域において求められている。従来、保育・社会福祉分野では1970年代以降、障害のある子どもと障害のない子どもが共に保育を受ける統合保育（インクルーシブ [インクルージョン] 保育）が先駆的な基礎自治体や民間保育所において展開され全国的に広がってきた（酒井 2007）。さらに、2016年5月に児童福祉法が改正され、「全て児童は、児童の権利に関する条約の精神にのっとり」「最善の利益」を保障されることが明示された（第1条、第2条）。今後、保育・教育分野に係る専門職である保育者には、保育所・幼稚園において障害児を含めた全ての子どもに対して保育という機会の平等を保

障すること、子ども一人ひとりに合わせた最適な支援を行うことがこれまで以上に求められているのである。また、研究の面からみても、知的障害児（者）を含む障害児（者）との接触経験の有無（木船 1986；生川 1995；生川 1998；生川ら 2006）や接触経験の質（田川ら 1992；大谷 2002；Narukawa et al. 2004；河内 2006；益山ら 2008；縄中ら 2011）が障害児（者）に対する認識や態度に影響を及ぼすことが先行研究で示されており、保育所・幼稚園において、幼少期より障害児（者）との交流機会を持つことは、障害児（者）に対する肯定的な意識・態度を醸成する上で不可欠であり、統合保育・教育を実現していくことは共生社会を実現していくための重要な課題であるといえる。今後、保育者養成校には、共生社会の実現に寄与する専門職を養成するための教育プログラムを提供することが求められており、とりわけ統合保育を実践していくための専門性（園山 1994）、いかにいえば、障害児に対する最善の利益を保障していくことができる力を修得するための教育プログラムを確立していくことが重要な課題となったのである。ただし、先行研究において、障害児（者）に対する意識や態度は、社会福祉系や教員養成系養成校の学生であっても必ずしも好意的とは限らず多様であること（生川ら 2001；清水 1999；橋本 2000）、保育者を目指す学生であっても、障害児（者）に対する差別や偏見、総論賛成各論反対という意識・態度を持っていること（生川ら 1992；大谷 2002）が指摘されており、保育者を目指す学生であっても、必ずしも障害児（者）に対する肯定的な意識・態度を持っているとは限らないことに留意する必要がある。また、実習を通じて障害児（者）理解が深まり、障害児（者）に対する肯定的な意識へと変化することが報告されている（藤井 2000；林 2008）。教育プログラムを検討する上で、保育者を目指す学生の障害児（者）に対する意識・態度に焦点をあて、検討することは重要であるといえる。

以上の社会背景や先行研究をふまえると、今後、保育者養成校において、障害児（者）との接触経験を通じて障害児（者）理解を深め、障害児（者）に対する学生の意識や態度を肯定的なものに変化させていくための教育プログラムが重要になるといえ、その一つの方策として、障害児（者）との直接の接触体験を得ることができる施設実習のあり方について検討することは有意義である。

本研究では、保育者養成課程における知的障害児（者）に対する肯定的な理解につながる施設実習プログラムの開発に向けて、その示唆を得ることを目的とし、A 短期大学保育科学生に実施した調査結果をもとに、保育科学生の知的障害児（者）観について検証する。

2. 研究の方法

(1) 調査対象

A 短期大学保育科に在籍する 2 年女子学生 191 名を対象に、2017 年 7 月の施設実習指導において、無記名自記式のアンケート調査を実施した。本研究では、以下のように倫理的配慮を行った。調査の実施に際して、①調査の目的、②調査は強制ではないこと、③回答の拒否権があること、④個人が特定されないように処理すること、⑤調査結果については研究（学会発表および論文発表）および施設実習教育の改善以外の目的では利用しないことを配布文書と口頭で説明し、同意を得た。施設実習による知的障害児（者）との接触経験の有無による影響を検討するため、乳児院や児童養護施設の実習生（135 名）と知的障害児（者）との関わりがある施設の実習生（54 名）を分けて分析を行った。

(2) 調査内容

調査内容は大きく 5 つに分かれており、①「これまでの知的障害児（者）との接触経験」、②「今回の施設実習について」、③「実習前後での知的障害児（者）へのイメージ変化」、④「知的障害児への教育に関する考え方」、⑤「知的障害児（者）に対する態度」について調査を行った。④の「知的障害児への教育に関する考え方」については、河内（2004）の「障害者観尺度」の「統合教育」の 1 因子の 8 項目について、質問内で障害名が入る箇所を「知的障害のある子ども」に置き換え、回答を 5 件法（「全くそう思わない」、「あまりそう思わない」、「どちらでもない」、「そう思う」、「強くそう思う」）で求めた。

⑤の「知的障害児（者）に対する態度」については、北岡（2001）で用いられている「精神障害に対する態度 (Attitudes toward Mental Disorder: AMD) 測定尺度」を参考にした。この尺度は、「友達になってもよい」、「一緒に働いても構わない」など自分と精神障害者との社会的距離に対する態度（以下、社会的距離）と「善悪の判断がつけられない」、「何をするかわからないので危険である」など精神障害者に対するイメージと感情・評価（以下、イメージ）の 2 つの因子からなる 20 項目で構成されている。元の尺度では「精神障害」や「精神病院」となっている部分をそれぞれ「知的障害児（者）」、「施設」とすることで知的障害に対する態度について回答を求めた。回答は 4 件法（「そう思わない」、「あまりそう思わない」、「まあそう思う」、「そう思う」）とした。

3. 結果

(1) 知的障害児（者）との接触経験

実習先種別ごとに知的障害児（者）との接触経験について表1に示した。③幼稚園・保育園、④小学校、⑤中学校での保育・教育の場のどこかで30%から60%近くの学生が知的障害児と同じクラスに在籍した経験を持っていた。ただし、知的障害児と積極的に関わっていたのか、それともただ在籍していただけなのかは本調査項目からは、関わりの方質については不明である。また、短大入学後から施設実習までの間で30%程度、今回の施設実習においては乳児院・児童養護施設の実習生の35%、障害児（者）施設ではほとんどの実習生が知的障害児（者）と関わりを持っていた。

表1 知的障害児（者）との関わりがあった回答者の割合

質問項目	乳児院・児童養護施設 (135名)	障害児（者）施設 (54名)	計 (189名)
①同居家族に知的障害を持っている者がいる	1%	2%	2%
②親族に知的障害を持っている者がいる	8%	7%	8%
③幼稚園・保育園のクラスに知的障害児が在籍した	37%	30%	35%
④小学校のクラスに知的障害児が在籍した	58%	56%	57%
⑤中学校のクラスに知的障害児が在籍した	27%	41%	31%
⑥高校のクラスに知的障害児が在籍した	1%	2%	2%
⑦知的障害児（者）を対象としたボランティア経験がある	12%	17%	13%
⑧短大入学後、実習前までに知的障害児（者）との交流経験があった	30%	31%	31%
⑨今回の実習で知的障害児（者）との関わりがあった	35%	96%	52%

(2) 今回の施設実習について

実際に実習を行った施設の種別と当初実習先として希望していた施設の種別を表 2 に示した。実際の実習先と第 1 希望としていた実習先の種別が異なる実習生は、乳児院・児童養護施設が 2 名、障害児（者）施設が 7 名であり、多くの実習生が希望する実習先種別での実習を行っていた。

表 2 実際の実習先と第 1 希望としていた実習先の種別

質問項目	乳児院・児童養護施設	障害児（者）施設
①施設実習をした施設の種別	135 名	54 名
②第 1 希望としていた施設の種別	140 名	49 名

今回の施設実習の施設にいった満足度を 7 段階（1：非常に良くなかった～7：非常に良かった）で回答を求めたところ、乳児院・児童養護施設の実習生の評定の平均値は 5.18（± 1.52）であり、障害児（者）施設の実習生の平均値は 5.63（± 1.59）であった。両者についてウェルチの t 検定を行ったところ、有意差が認められ（ $t = 1.79, df = 93.44, p < .01$ ）、障害児（者）施設の実習生の方が実習の満足度は高かった。

(3) 実習前後での知的障害児（者）へのイメージ変化

施設実習が始まる前後での知的障害児（者）に対するイメージ変化について 1～5 の 5 段階（悪くなった、やや悪くなった、変わらない、やや良くなった、よくなった）で回答を求め、実習先種別ごとに平均値を求めた。評定値が大きいほど、肯定的な回答であることを示している。評定の平均値は、乳児院・児童養護施設の実習生では 3.37（± 0.76）、障害児（者）施設の実習生では 4.57（± 0.63）となっていた。ウェルチの t 検定を用いて、実習先種別による平均値の差を検討したところ、有意差が認められた（ $t = 11.08, df = 117.25, p < .01$ ）。このことから障害児（者）施設の実習生は乳児院・児童養護施設の実習生よりも実習を通して実際に知的障害児（者）と関わることで、肯定的なイメージへと変化が生じていることが示された。

(4) 知的障害児への教育に関する考え方

統合教育尺度得点は8つの質問項目の評定値を合計することで求めた。得点が高いほど、知的障害のある子どもに対して肯定的な認識を持っていることを示している。統合教育尺度得点は乳児院・児童養護施設の実習生が24.53（± 3.39）、障害児（者）施設の実習生が23.31（± 3.25）であった。ウェルチの*t*検定を用いて、実習先種別による差を検討したところ、有意な差は認められなかった（ $t = 0.905, df = 85.89, p = 0.37$ ）。知的障害児（者）との接触経験の有無が統合教育に関する考え方に影響しているかを検討するため、接触経験が30～60%程度ある幼稚園・保育園、小学校、中学校、短大入学から実習までの時期・期間を対象として、各時期での接触経験の有無と統合教育尺度得点の関係について図1に示した。接触経験の有無（有、無）、実習先種別（乳児院・児童養護施設、障害児（者）施設）、接触の時期・期間（幼稚園・保育園、小学校、中学校、短大入学後）を要因とする3要因の分散分析を行ったところ、実習先種別においてのみ有意差が認められ（ $F_{1,732} = 20.44, p < .01$ ）、障害児（者）施設の実習生の方が乳児院・児童養護施設の実習生よりも統合教育尺度の得点は低かった。このことは障害児（者）施設の実習生は健常者と知的障害児（者）との統合教育に関して否定的な態度を持つことを示している。

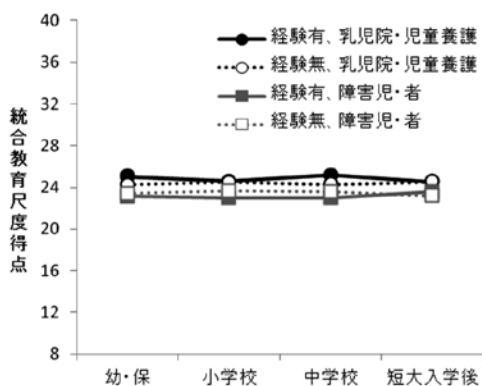


図1 接触経験の有無と統合教育尺度得点

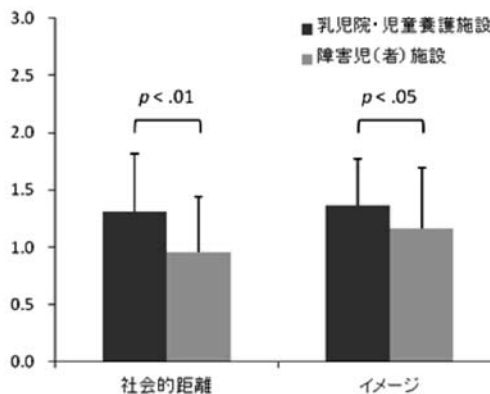


図2 実習先施設の種別ごとの知的障害児（者）への社会的距離とイメージの尺度推定平均値

(5) 知的障害児（者）に対する態度

知的障害児（者）への態度は4段階（0～3）で評定を求め、評定値が小さい方が知的障害に対し、肯定的な態度を持っていることを意味する。実習先の種別ごとに社会的距離

とイメージの評定平均値を求め、図 2 に示した。社会的距離とイメージの評定値について実習先の種別ごとにそれぞれウェルチの t 検定を行ったところ、有意差が認められた（社会的距離： $t = 4.51, df = 101.02, p < .01$ 、イメージ： $t = 2.46, df = 79.46, p < .05$ ）。このことは社会的距離、イメージともに知的障害児（者）施設の実習生の方が乳児院・児童養護施設の実習生よりも肯定的であったことを示している。

知的障害児（者）との接触経験の有無が社会的距離とイメージに影響しているかを検討するため、幼稚園・保育園、小学校、中学校、短大入学から実習までの時期・期間を対象として、実習先種別ごとに接触経験の有無と社会的距離、イメージの関係について図 3 a と図 3 b にそれぞれ示した。社会的距離について 3 要因（接触経験の有無、実習先種別、接触の時期・期間）の分散分析を行ったところ、実習先種別に有意差が認められ ($F_{1,768} = 60.86, p < .01$)、接触経験の有無と実習先種別について交互作用が有意傾向 ($F_{1,768} = 3.74, p < .10$) となっていた。そのため、下位検定を行ったところ、乳児院・児童養護施設の実習生は、過去に接触経験がある場合には社会的距離が近くなり、肯定的に評価していた（経験有、乳児院・児童養護 vs 経験無、乳児院・児童養護： $p < .05$ ）が、障害児（者）施設の実習生は接触経験の有無で社会的距離に差は認められなかった。また、接触経験の有無に関わらず、障害児（者）施設の実習生は乳児院・児童養護施設の実習生よりも社会的距離は近くなっていた ($p < .05$)。これは、ほとんどの障害児（者）施設への実習生は今回の実習において知的障害児（者）と関わる経験があったため、実習を通して社会的な距離が縮まったことを示し、一方、乳児院・児童養護施設の実習生は今回の実習で社会的な距離を縮めるような経験がなかったため、それ以外の過去の接触経験の

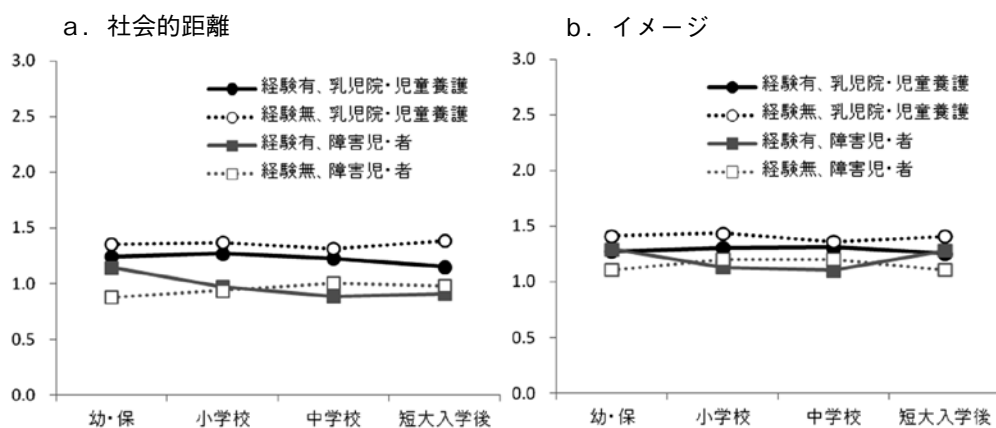


図 3 実習先種別ごとの接触経験の有無と (a) 社会的距離、(b) イメージの関係

有無が知的障害児（者）との社会的距離に影響しているのではないかと考えられる。同様にイメージについても3要因の分散分析を行ったところ、実習先種別に有意差が認められ ($F_{1,768} = 19.42, p < .01$)、接触経験の有無と実習先種別について交互作用が有意 ($F_{1,768} = 4.88, p < .05$) となっていた。下位検定を行ったところ、乳児院・児童養護施設の実習生は接触経験がある場合には、ない場合よりも評定が低く、肯定的なイメージを持っていた ($p < .05$)。また、接触経験がない場合には障害児（者）施設の実習生の方が、乳児院・児童養護施設の実習生よりも肯定的なイメージを持っていた ($p < .05$)。

4. 考察

調査の結果は、以下のようにまとめられる。

障害児（者）施設で実習を行った学生は、知的障害児（者）との施設実習における関わりを通して、実習前よりも知的障害児（者）に対し肯定的なイメージを持つように変化していくことが明らかになった。実際に知的障害児（者）と接することで、知的障害児（者）に対する理解が不足していたため生じていた否定的なイメージが払しょくされ、適切なイメージが形成されたのではないかと考える。同様に、実習前後のイメージ変化だけでなく、社会的な距離が近くなり、知的障害児（者）へのイメージ、感情や評価も肯定的になることが明らかになった。先行研究において、「接触経験」が知的障害児（者）に対する態度に影響を及ぼす要因の一つとして示されている（木船 1986；生川 1995；生川 1998；生川ら 2006）。生川らのレビューによれば、「接触経験が全面的に態度に効果的な影響を及ぼしているとは言えない。しかし、全般的に見ると、接触経験は知的障害者に対する好意的態度と結びついていると考えることができる研究が多」いことが報告されている（生川ら 2006：20）。今回の結果は、先行研究で示された知見を支持し、知的障害児（者）との施設実習における接触経験が、知的障害児（者）に対する態度に肯定的な影響を及ぼしている可能性が示唆されたといえる。

知的障害児（者）に対する一般的認識である統合教育への考えについては、障害児（者）施設の実習生の方が乳児院・児童養護施設の実習生よりも得点は低かった。また、過去の接触経験の有無とは関係が認められなかった。先行研究において、①障害者への関心度と援助経験は「障害者と交流しようという積極的な意識を助長する」が、障害者との交流に関する意識を表す「交友関係」尺度と援助経験との関係でみると「過去（の援助一筆者）経験より現在（の援助一筆者）経験の方が優位に強」いこと（河内 2004）、②接触経験は

知的障害児（者）に対する態度に肯定的な影響を及ぼすとは限らず、否定的態度が形成・強化される場合や変化しない場合もあり、接触経験だけでなく、「接触経験の質」が重要であること（大谷 2002；Narukawa et al. 2004；益山ら 2008）が報告されている。発達障害者に対する統合教育への認識に関する先行研究でも過去の接触経験の有無は直接的には統合教育への認識への関与は認められていない（縄中ら 2011）。さらには、障害に関する「知識」が知的障害児（者）を含む障害児（者）に対する態度に影響を及ぼす要因であること、知識と接触経験とは関連性が深いと考えられること（生川 1998；生川ら 2006；福島ら 2016）が示されている。福島ら（2016：36）は、障害に関する知識を「障害の分類や特徴などの知識（基本的知識）」と「障害者と実際に接する際の対応のしかたなどの知識（実践的知識）」の2つに区分し、先行研究のほとんどが「基本的知識」に焦点をあてた検討であることを指摘した上で、「実践的知識の有無は障害者への態度に影響を与えうる要因のひとつであり、検討すべき課題の一つである」と提起している。先行研究の知見をふまえると、接触経験の有無に加えて、「接触経験の質」や「知識」が障害児（者）施設における実習生の知的障害児（者）に対する態度に影響を及ぼし、その結果として統合教育への考えに関する得点が低く表れた可能性があるといえる。つまり、障害児（者）施設の実習生は実習後に知的障害児（者）へのイメージが肯定的にかわる一方で、統合教育に対する認識が乳児院・児童養護施設の実習生よりも否定的だったのは、実習への参加を通して施設において知的障害の程度に応じた適切な教育が行われていることを知り、肯定的な意味で普通学校において統合教育を行うことで不十分になるよりも特別支援学校で教育を行った方が良いと考えた結果であると考えられる。知的障害児（者）に対する態度は多次元的であることが先行研究で示されており（河内 2004；生川ら 2006；栗田ら 2014）、今後、追加検証が求められる。

5. おわりに

本研究では、保育者養成課程における知的障害児（者）に対する肯定的な理解につながる施設実習プログラムの開発に向けた示唆を得ることを目的として、A 短期大学保育科学生に実施した調査結果をもとに、保育科学生の知的障害児（者）観について検証した。その結果、障害児（者）施設で実習を行った学生は、①知的障害児（者）との施設実習における関わりを通して、実習前よりも知的障害児（者）に対し肯定的なイメージを持つように変化していくこと、さらには、②同様に、実習前後のイメージ変化だけでなく、社会

的な距離が近くなり、知的障害児（者）へのイメージ、感情や評価も肯定的になることが確認された。他方、知的障害児（者）に対する一般的認識である統合教育への考えについては、障害児（者）施設の実習生の方が乳児院・児童養護施設の実習生よりも得点は低く、また、過去の接触経験の有無とは関係が認められなかった。今後、さらなる検証が必要であるが、接触経験の有無や接触経験の質、知識が知的障害児（者）に対する認識・態度に影響を及ぼす可能性が示唆された。

なお、本研究におけるアンケート調査は施設実習を行った後の振り返りとして行われたため、実習前の知的障害児（者）に対する態度も実習後に振り返ることとなった。そのため、実習前の態度については、既に行った実習の満足度などが反映され必ずしも正確なものとなっていない可能性がある。今後の検討課題として、実習前後でアンケート調査を行うことで直接的に実習による知的障害児（者）への態度変化を検討し、保育者養成校における施設実習プログラムの作成に反映させていきたい。

文 献

- 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.
- 橋本好市（2000）「障害者に対する意識と接触経験—社会福祉系専門学校生の『障害者に対する意識調査』結果から」『社会福祉研究』88, 25-33.
- 原田正樹（2014）『地域福祉の基盤づくり』中央法規.
- 林信治（2008）「社会福祉実習における障害理解に関する一考察」『東海学院大学紀要』2,77-82.
- 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.
- 木船憲幸（1986）「精神薄弱児に対する普通児の態度と交流経験との関係」『特殊教育学研究』24（1）11-19.
- 北岡（東口）和代（2001）「精神障害者への態度に及ぼす接触体験の効果」『精神障害とりハビリテーション』5, 142-147.

- 厚生労働省・障害児支援の在り方に関する検討会 (2014) 『今後の障害児支援の在り方について (報告書) — 『発達支援』が必要な子どもの支援はどうあるべきか』.
- 栗田季佳・楠見孝 (2014) 「障害者に対する潜在的態度の研究動向と展望」『教育心理学研究』 62 (1), 64-80.
- 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児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・特別支援教育の在り方に関する特別委員会 (2012) 『共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告)』.
- 内閣府 (2012) 『障害者に関する世論調査』.
- 内閣府 (2017) 『障害者に関する世論調査』.
- 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), 11-19.
- 生川善雄 (1998) 「わが国における知的障害児 (者) に対する態度研究の現状と課題」『特殊教育学研究』 35 (4), 67-72.
- 生川善雄・安河内幹 (1992) 「精神薄弱児 (者) に対する態度と接触経験・ボランティア経験との関係に関する研究—福祉保育教育系女子大生の場合」『発達障害研究』 13 (4), 302-309.
- 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, 性と関連づけての検討」『東海大学健康科学部紀要』 7, 45-52.
- 生川善雄・梅谷忠勇・前川久男 (2006) 「知的障害者に対する態度に関する文献研究—態度の多次元的研究に焦点をあてて」『千葉大学教育学部研究紀要』 54, 15-23.
- Narukawa, Y., Maekawa, H., Umetani, T. (2004) *Causal Analysis of Attitude Formation Towards Persons With Intellectual Disabilities*, The Japanese Journal of Special Education, 42 (6), 497-511.
- 縄中美穂・水口啓吾・湯沢正通 (2011) 「発達障害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」『広島大学心理学研究』 11, 79-88.
- 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.
- 酒井教子 (2007) 「名古屋市における統合保育の歴史と課題」『人間文化研究』 8, 名古屋市立大学, 157-171.

- 清水直治（1999）「『障害者』に会う— 障害がある人への対応を考える」『発達障害研究』
20（4），84-94.
- 園山繁樹（1994）「障害幼児の統合保育をめぐる課題—状況要因の分析」『特殊教育学研究』
32（3），57-68.
- 田川元康・由良妙子（1992）「障害児に対する小学生の態度形成—統合教育・交流教育の影響」
『和歌山大学教育学部紀要（教育科学）』41（1），1-16.
- 全国社会福祉協議会（2014）『社会的包摂にむけた福祉教育—実践にむけた福祉教育プログラム
の提案』.

Child Care Course Students' Understanding of Persons with Intellectual Disabilities

Osaki, Chiaki*

Hasenaka, Takashi*

Takase, Shinji*

本研究では、保育者養成課程における知的障害児（者）に対する肯定的な理解につながる施設実習プログラムの開発に向けた示唆を得ることを目的として、A短期大学保育科学生に実施した調査結果をもとに、保育科学生の知的障害児（者）観について検証した。

その結果、今後、さらなる検証が必要であるが、接触経験の有無や接触経験の質、知識が知的障害児（者）に対する認識・態度に影響を及ぼす可能性が示唆された。

キーワード：共生社会, 保育科学生, 施設実習プログラム, 知的障害児(者)観, 接触経験

