

# 特別支援教育論から考える 幼稚園教諭・保育士を対象とした研修のあり方について

## The way of training for kindergarten teachers/nursery teachers thinking from special support education theory

中山 政 弘  
Masahiro Nakayama

### はじめに

2005年に施行された発達障害者支援法によって、知的能力障害を伴わない発達障害を持つ子ども達に対しても医療・教育・福祉などの面から支援が受けられるようになり、さらに2007年からは特別支援教育の体制が構築されていく中で、ASD（自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害、以下、ASD）をはじめとする発達障害への支援が充実していく一方で、園で受け入れを行っていく中で、どのように関わったらいいのかという具体的な対応について学びたいという幼稚園教諭や保育士のニーズが次第に高くなり、このニーズに対応した研修会も多く開催されてきた。それと同時に、いわゆる「気になる子ども」もしくは「グレーゾーンの子ども」と呼ばれる子どもたちへの対応も、保育者としては悩みや困り感が高まっている。池田ら（2007）は、保育を対象とした「気になる子ども」の特徴に関する質問の回答から、「話を聞けない」「多動で落ち着きがない」「集団活動が苦手」「感情が不安定」などの特徴が挙げられ、発達障害の子どもの特徴と類似していると結論付けていることから、診断を受けている訳ではないが何らかの障害特性や行動特徴を持っていると思われる子どもたちへの対応に苦慮している状況は続いてきたと思われる。

吉川ら（2008）は幼稚園教諭1307名を対象とした意識調査の結果から、88.0%が気になる子どもの保育で悩んだ経験を持っている一方で、知識としては知っているという割合が37.7%と、実際の子どもたちの行動に対して、自分が持っている発達障害の知識と照らし

合わせて対応することの難しい現状が明らかになっている。また、「現在の問題解決方法を知りたい」「保育実践を学びたい」「専門知識を得たい」という今後の研修へのニーズがある事からも、発達障害に対する知識を深めながら、様々な障害特性や行動特徴を持つ子どもたちへの対応方法を学びたいというニーズは高いものと思われる。

また郷間ら（2008）は保育士186名と幼稚園教諭31名の計217名のアンケート調査から、担当した経験としては障害児67.3%、気になる子88.0%であり、保育における指導上の問題を有したのは障害児56.2%、気になる子67.0%で、どちらも気になる子が有意に多かったことが報告されており、幼稚園・保育園の両方において、気になることの支援に対する悩みは深く、それに対する研修ニーズは高いと思われる。

さらに、2016年の発達障害者支援法の改正や障害者差別解消法の施行を受けて、教育・保育の現場においても「合理的配慮」が求められるようになった。これを受けて、障害を持っている子どもたちへの教育・保育についてもその特性に合わせた支援を保護者のニーズに対してできる限り行っていく必要があり、その合意形成に際しての説明根拠として障害特性や行動特徴を理解し、その上で必要な配慮を提案していく事が求められていくものと思われる。

このように考えると、幼稚園教諭や保育士の研修ニーズに対応するための内容としても、改めて障害特性の理解を深めることを前提として、その基盤の上に実際の支援の方法論を学んでいく事が必要であると考える。これによって、実際の支援の方向性も考えやす

くなると同時に、保護者に対してどのようなところを説明した方が良いのかという方向性が考えやすくなるものと思われる。

**目的**

そこで本研究では、障害特性を学んだうえで、視覚支援や行動療法といった具体的な支援方法についての内容の基礎を学ぶ研修会を実施した内容をふまえて、研修のあり方について考察したい。

**方法**

対象：2015年度に開催された A 県発達障害者支援センター主催の平成27年度発達障害支援研修（保育士・幼稚園教諭向け）に参加した A 県内の幼稚園・保育園に勤務する幼稚園教諭・保育士117名を対象とした。

A 県は政令指定都市以外を 2 圏域に分けてそれぞれ

発達障害者支援センターが設置されているが、そのうちの 1 圏域内の 2 か所で研修会が開催された。参加者の内訳は A 地区23名 B 地区94名の参加であった（内訳は図 1 参照）。また、幼稚園・保育園の内訳としては幼稚園21名、保育園95名であった。参加者の役割としては園長、主任などの管理者とクラス担任などの一般職員であった（詳細は図 2 参照）。

本研究では、そのうち質問紙の回答が参加前後で得られた77名について解析を行った。有効回答率は 65.8%であった。

研修内容：研修は半日ずつの 2 日間に分けて実施された（表 1 参照）。

研修はすべて講義形式で行われた。まず発達障害（特に ASD）の診断基準や特性についての基本内容を確認した。改訂された DSM-5の診断基準をもとに、具体的な子どもの行動を例にして説明を行った。診断基準の表現にまとめられている内容は実際の様々なエピソード

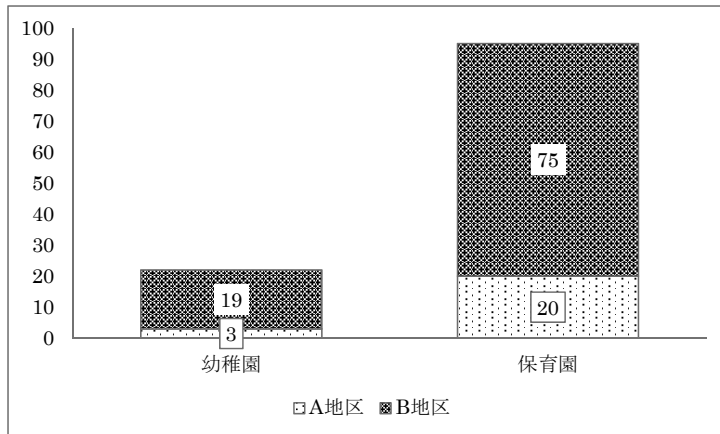


図 1 幼稚園・保育園別の各地区参加者数

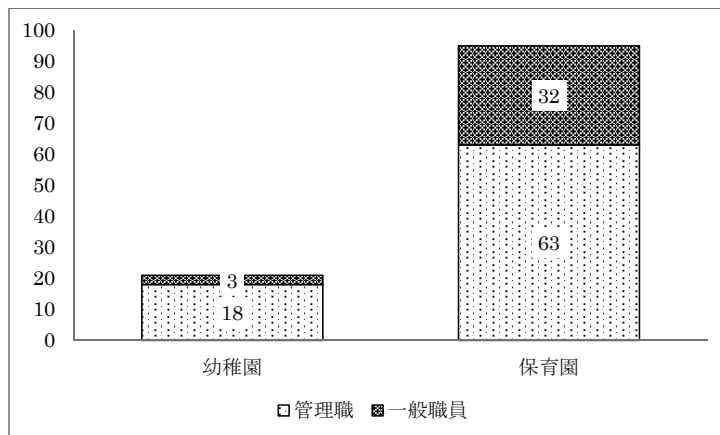


図 2 参加者の内訳

表 1：研修会の内容

	時間	研修の概要・テーマ
1 日目	100 分	発達障害の基本特性について ● DSM-5 の診断基準から考える自閉症スペクトラム障害の特性
	100 分	園でのかかわり方について (1) ● 視覚支援を中心とした、わかりやすい・見通しをもちやすい説明を考える
2 日目	100 分	園でのかかわり方について (2) ● 普段の生活や行事参加に関して行動療法の視点から対応を考える
	100 分	園でのかかわり方について (3) ● 保護者や関係機関との連携のあり方について考える

ソードを総合したものであるため、実際に園などで見られる行動の背景として特性が関係していることを説明することで、どのような行動や様子が診断基準に当てはまるエピソードとして考えることができるのかということについて参加者がイメージしやすいように配慮した。

また、障害特性の背景にある脳の機能障害による特徴的な認知特性から、診断基準にあげられているような行動がどのようなメカニズムで起きているのかということについて説明を行った。情報処理の苦手さからくる人とのコミュニケーションの苦手さや、状況理解の困難さからくるいわゆる「こだわり行動」が見られることなどについて説明を行った。

次にその基本内容をふまえて、どのように特性に合わせた支援を進めて行ったらよいかということについての説明を行った。第1に障害特性の理解とその背景にある特徴的な認知特性の理解をもとに、情報処理をどのような方法で支援できるのかという視点で保育を考えていくということについて説明を行った。第2に情報処理の手助けを行った上で出来るようになったことを行動として定着させるための取り組みや、そこから発展させて普段の活動や行事の中でどのような保育を行っていく必要があるのかということについて説明を行った。

これらの説明根拠として、支援の方法については視覚支援や行動療法の視点から説明を行い、子どもたちの障害特性に合わせた支援を行うことで、子どもたち自身が園での活動をどのように行ったらいいのかという理解が深まっていくと同時に、その理解を実際の行動として定着させるためには適切な行動を増やすため

にできたことをほめる、もしくはできたという喜びを子どもたちが感じられるようにしていく事で、一層その行動を取ろうとする流れができるということを園での生活の中で実際に指導していくための方法についての説明を行った。

最後に保護者との関わりについての具体的な考え方や関係機関との連携について説明を行った。園での保育を進めるにあたって、保護者との連携はとても重要なものであるし、「気になる子」の支援の中には保護者にも子どもの様子への気づきを行ってもらふような関わりが必要になってくる。この研修会においても、保護者との連携の意義と実際にどのように保護者と連携を取るのかということについての説明を行った。また、保護者との連携だけでなく、発達障害児への関わりという意味では医療機関や療育などの福祉サービスとの連携も重要である。お互いに役割分担を確認しながら、それぞれの立場で出来る支援を行うことの重要性と巡回相談のように相互の連携を図る具体的な手段についての説明を行った。

評価：

A 県内の 2 地区での研修会の参加前後に KBPAC を実施した。KBPAC (Knowledge of Behavioral Principle as Applied to Children; O'Dell, Tarler-Benlolo, & Flynn, 1979、以下、KBPAC) とは、主として自閉症児の行動療法などに携わる補助治療者養成のために作成された質問紙で、幸田ら (1982) により邦訳されている。行動療法の視点から保育者の関わりをコンサルテーションする行動コンサルテーションや、行動療法の考え方をもとに講義と実際の家庭での子どもへの

関わりについて保護者と一緒により良い方法を検討していくプログラムである、ペアレント・トレーニングの効果を測定する試みとして、コンサルティあるいは保護者の行動療法の考え方についての理解度を測定することが提唱されている。行動療法の考え方で子どもと関わるトレーニングを受けた者は、一般の人々と比較して高い得点を得ることが示されている（菅野・小林, 1997）。これまでこのKB PACを用いて、一般の母親や保育者の行動論的知識を有する程度（権藤, 1999）が明らかにされてきた。また、KB PACは教員・保育者研修の成果（菅野・小林, 1997; 斎藤・菱田, 2014）の検討にも用いられてきた。いずれの研究でも、指導や研修の終了後にはKB PAC得点が向上していることが報告されていることから、今回の研修においても、発達障害の理解を深めた上で行動療法の視点をどのくらい理解できたかという視点からの研修の効果測定として、KB PACを研修前後に実施することとした。

分析方法：

研修参加前後のKB PACの得点変化について統計解析を行った。解析にはSPSS Ver17.0を使用した。

## 結果

### 1. KB PACの研修参加前後の得点変化について

研修参加前後での得点比較を行ったところ、図3のように研修会参加後に得点が増え、統計的な有意差が見られた ( $t(152) = -3.357, P < .01$ )。

このことから、研修によって発達障害の知識を理解

した上で子どもへの関わりについての知識は増えたと考えられる。

### 2. 研修会参加後のアンケートから

また、研修後のKB PACの質問紙の最後の質問として、KB PACを記入したことについての感想を自由記述で回答してもらった。

- ・気になる子に対し、その場の状況だけでなく、前後の状況、その子の様子などじっくり見ていこうと思います。ありがとうございました。
- ・難しく考え過ぎずにシンプルに考えること、保護者との会話の中でよりイメージしやすい状況で話を聞くことの大切さを感じた。
- ・おおまかな対応の仕方が分かりました。少しずつためてみたいと思います。気になる子どもの直前の行動等をメモしていき、次につなげたいと思います。
- ・細かく考えると、子どもの気持ちや接し方、保護者との関わり方の難しさを感じた。実際にその場面になったとき、しっかりとしたアドバイスが出来るか少し不安がある。
- ・ほうびや罰、ほめる限度や一貫性を持ってやると思うととても難しいことです。大人でも感情的になる事もあるので…。このアンケートはとても考えさせられ難しかったです。自分の思考パターン、行動パターンの整理をするのにはいいと思う。
- ・前は、賞罰についてすごく悩みました。今回は、ほめる事も賞として考えて丸をつけました。前回と同じところもあるし、考えが変わった所もあり

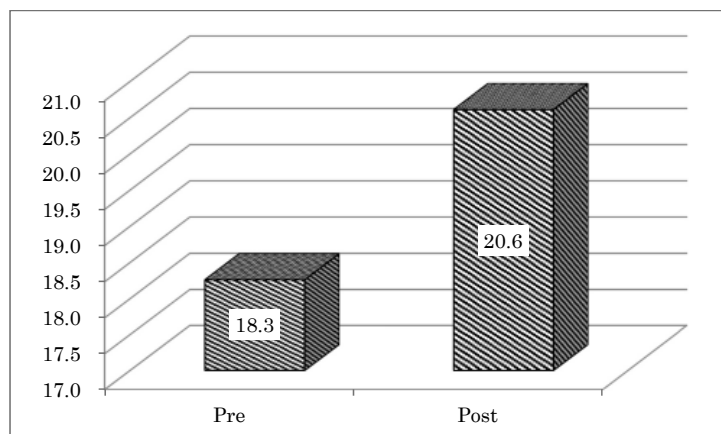


図3 研修会参加前後のKB PACの得点変化

ます。今回の研修で少しは柔軟に考えられるようになった気がします。

- ・良い行動をさせるために、ほうびを与えることはいけないことだと思っていましたが、講演を聞いて、はげみになるようなほうびはあったほうが良いということを知りました。子どもにとってのほうびは言葉かけや食べ物が良いと思いました。
- ・一回目にした時とは違う悩みがありました。また改めて研修資料を見返しながら日頃の保育に役立てるところは役立てていきたいです。
- ・保育士になり、あまり年月は経ちませんが、日々子どもと関わっていくなかで、今その子がどうして欲しいのか分からず、こちらもあたふたしてしまいます。今回の講演の中でそういった状況になった時の対処のヒントなどがあったので、勉強になりました。子どもの発達は、奥が深いと思ったり理解しにくい事もありました。もっと発達障害を理解する事で、子ども達ものびのびと生活出来るかもしれないなと感じました。2日間、講演していただきありがとうございました！

自由記述の内容からも、発達障害の特性は子どもたちの行動上に現れることを説明したことで、気になる子の支援についても行動療法の視点としても考えられている、子どもの行動を見ていく事、特に前後関係も含めて見ていく事の重要性や、その視点に基づいて行動を変化させるためにどのように考えたらよいのかということについてのヒントが得られたことが明らかとなったと思われる。

## 考察

本研究では、実際に診断を受けている発達障害児、または診断を受けてはいないものの行動特徴からは発達障害の特性を持つと考えられる「気になる子」も含めて、幼稚園教諭や保育士にとって保育上での困り感を抱かれやすい子どもたちへの関わりについて、その支援を考える研修会を実施して、その効果を検証した。

研修ではまず、発達障害の特性についての説明を前提として、子どもたちの行動上にその特性を見出すことで診断評価がなされていることや、行動特徴の背景に発達障害の特性があることを説明することで、子ど

もたちの行動を観察することが子どもたちの理解につながることで、そしてその観察から得られた情報が子どもたちへの支援に役立つことを確認した。次にその上で、子どもたちの支援のあり方として同じように子どもたちの行動を観察する中で子どもの行動のルールを見つけていき、そのルールを応用して子どもの行動を適切なものへと導いていく支援の方法を考えていく行動療法の視点や、そのルールを理解した上で子どもたちが行動しやすいように環境構成を行い、子どもたちが活動しやすい課題や指示の出し方を考えていく視覚支援の視点について学ぶという手順で内容を組み立てていった。

このような2つのステップで子どもの行動を理解し、そこから支援のあり方を学んでいくという方法を取ることで、研修効果としても行動療法による関わり方の知識の増大に結びついたし、感想としても子どもたちの理解につながったという意見が得られた。

この結果をふまえて、研修のあり方と、研修も含めたシステムとしての幼稚園・保育園へのサポートのあり方について、特別支援教育という視点から考察していきたい。研修会の最後には、KBPAC以外にも研修全体に対しての感想を自由記述で回答をしてもらったので、その内容をふまえて考察を進めていくこととする。

まず研修のあり方という観点からは、「発達障害の基礎の部分はなんとなくわかっている先生もおられるので、分科会などでわけてもらいたい。(基礎を学ぶ: 気になる子との関わり方、実際に学ぶ: 具体的な関わり方、保護者との連携、小学校との連携など)」「ペアトレの支援法を学びたい」「気になる子が増えて、今年度は年長児25名中10名様が就学後ちゃんとやれるだろうか心配しています。そのうち3名は特別支援学校への入校が決まっていますが、それ以上の子が普通学級へ行きます。早期療育が必要とわかっているも、保護者の同意が無ければ前に進みません。せめて園の生活の中だけでもその子たちが気持ちよく過ごせるようにと研修に参加しその研修内容を職員皆で共有しながら毎日の保育にあたっている状況です。」「親として望ましいこどもへの接し方を伝えたいが伝わりにくい。全体的な傾向として伝わりにくい保護者が増えてきているように思われる。ルールを守らない子が多くなっているが親もルールを守らない人が多い。響かない

人、伝わりにくい人へどんなアプローチが有効か知りたいと思う最近です。」という意見や感想があった。

これらの感想からは、研修会のニーズとして、子どもへの実際の関わりへのニーズの高さと、保護者に対する関わり方への関心が高いことが明らかになった。また、それと同時に保育士の置かれている状況や経験年数等で研修ニーズが多岐にわたることが考えられた。

竹澤ら（2014）は保育園の巡回システムを活用し、研修を行った後に事例検討会を開催するという形式で実際の子どもの関わりを学ぶプログラムを試行している。本研究のように基礎的な学びとして研修会形式で進めていくことが大切であると思われるが、次のステップとしてはその学びを自分がかかわっている子どもたちの行動にその理論を当てはめるためにはどのように考えたらいいのかという学びの場が必要になると思われる。

次に、田中ら（2011a、2011b）は保育園において、主任保育士などの他の保育者に助言等を行う保育者に対する研修プログラムの実践とその効果を報告している。直接子どもたちに関わる立場にある保育者にとっては、子どもたちが様々な活動にコミットするための行動を引き出すためにどのような関わりを行ったらいいかということを中心に考えていく事になるが、指導的立場にある保育者にとっては直接かかわっている保育者が子どもの活動へコミットする行動を引き出すためにどのような関わりを行っているのかを客観的に観察しながら、どのような関わりが効果的であったかを分析し、保育者にフィードバックするという役割が求められる。本研究で対象となった研修会の参加者も幼稚園・保育園の管理者や主任保育士の参加が多かった。今回の基礎知識を学ぶ研修会も、サポートする保育者が対応している子どもたちの特性を理解し、その特性に応じた関わりを行っているかどうかを確認する作業も必要であることから、十分意義のある研修であったと考えられる。

さらに、中山ら（2010）もペアレント・トレーニングをもとにした幼稚園教諭・保育士・小学校教諭を対象とした支援者トレーニングプログラムを実施していく中で、どのように保護者との連携を進めていくかということが話題に挙がることも多かった。保育の中で子ども達の関わりを実践した結果を家庭の中でも応

用されていくように、保育場面から様々な場面へと行動の広がりを考えながら子どもへの関わりを検討していく中で、子どもの特性をふまえた支援を園という状況の中でどのような環境構成をもとに進めていったかという理解を深めていくことで、それが結果として家庭での応用を計画するとき園とはどのような環境が異なるのかという気づきやそれをふまえてどのような点を調整したらよいかという改善につながり、家庭での応用を保護者に提案する際にもわかりやすく、かつ保護者にとっても無理のないやり方を提案することに繋がるものと思われる。

このように考えていくと、研修のあり方として、本研究のような発達障害の理解を深める研修を通して子どもたちをどのような視点でとらえたらよいかという考え方の枠組みを作っていく作業を基礎として、その次のステップには実際に関わっている子どもたちに学んだ枠組みをどのように組み込んでいくのかという作業を行うために、事例検討会形式で実際のケースを題材にして関わり方のトレーニングを進めていくという流れが必要であると思われる。さらにその次のステップとしては、そのような事例検討会を重ねる中で園全体で子どもへの支援を考えるとといったシステムという視点からの研修として、担任などの立場として実際に関わっている保育者以外の立場でもその支援の中で出来る役割がないかというアイデアや、実際に関わっている保育者をサポートするためには、先述したような子どもの特性を含めた理解を適切に行っているかどうかという確認や、実際の関わりに対してどのように評価することが必要なかということなどを事例検討会の場やスタッフ会議で検討し、それをサポートするような形での研修会があるとさらなる学びにつながるのではないだろうか。そして、そのような場で家庭での応用を保護者に提案する形を検討していく中で、保護者との関わり方についても学びを深めていくということも必要ではないかと思われる。

次に、支援システムのあり方については、「本園は心理カウンセラーの月3回の訪問や巡回相談、作業療法士の訪問など希望すればしてもらえます。ただ、先生の方針に違いがあり、対応に困ることがあります。教師があまりブレると子どもも戸惑うと思いつつ迷うことも多いです。私たちが研修会に参加する機会

を多くとらせてもらい恵まれているのですが、気になる子がどんどんふえてくるのが現状です。気になる子の親も気になる親、子と同じような傾向やうつなど持っておられる方が多いです。」「相談事業だけでなく、このような子どもが多数いることを踏まえ、市独自で情報公開機関を作り援助をお願いしたいです。ただでさえ毎日に保育に追われている保育士。子どもの事を思っ一生懸命に保育に打ち込む保育士にとって本当に労働荷重です。」という感想もあった。

研修のあり方での自由記述の感想にあったように、保育士のニーズや学びに合わせたサポート、特に継続的サポートが求められると思われる。その一方で、重松（2014）も指摘しているように、コンサルタントに求められる役割が多様化する中で、専門家が十分コンサルティのニーズにこたえられない可能性が考えられる。確かに、障害を持つ子どもへのサポートが広がりを見せていく中で、様々な事業名で「巡回相談」と呼ばれる、専門家が幼稚園・保育園に訪問して子どもたちの様子を見ながら、保育者に対してコンサルテーションを行う機会が増えている。それぞれの専門家の視点から支援の方向性が提案されたり、引き出されるというメリットの半面、それぞれの専門家の視点が子どもへの関わりという直接的な視点のみを中心に支援のあり方を考えていくと、結果的にそれぞれの専門家の提案が違うもののように受け取られるというデメリットはあると思われる。外部機関がいくつか関わる支援会議や、日常的な外部機関との連携においても同様の問題はありと思われる。相談に行ったところによってアドバイスされた内容が違うという戸惑いは、保育者だけでなく保護者も混乱させてしまう要因となっていると思われる。このようなことが起こる背景には、それぞれの専門家がを行っているコンサルテーションの様式による部分が大いと思われる。重松（2014）はコンサルテーションの様式として、①特定の事例に焦点を当てた「問題解決型」②複数のものを対象とする「研修型」③組織への援助的介入を行う「システム介入型」の3つの分類をしている。巡回相談で幼稚園・保育園に訪問する専門家の多くは、ケースの相談であるという理解から「問題解決型」の関わりを行っていると思われる。当然、その視点での保育者へのアプローチは必要ではあるが、その際に保育者がか

かわっている子どもに対しての理解を行っているかということや、事前を把握していくことや、どのようなニーズがあるのかという聞き取りのなかで、専門家の提案の前提である発達障害の特性をはじめとした子ども理解についてのアセスメントが必要であると思われる。この事前のアセスメントによって、子どもに対しての理解を深めることの基礎の部分をもう少し説明した方がよいということであれば、「研修型」のアプローチを取り入れながら「問題解決型」として方策を考えていくことが必要であろう。もしくは担任にかかる比重が大きく、管理者も園全体で支援できるような環境づくりが必要そうであれば、システムとして考えていくような「問題解決型」でケース検討を進めていく前提として、幼稚園・保育園のスタッフ全員がそこに参加できるようにしたり、園全体の資源を使いながら支援体制が作れないかどうかを検討するような「システム介入型」のアプローチを行う必要も出てくるだろう。

このようなアプローチは先述した研修のあり方と同じ視点であると考え、支援システムとして実際の専門家の派遣のようなサポート体制と、研修システムを同じ視点で考えることが出来るのではないだろうか。行政などの公的機関が中心となって、それぞれのニーズに合わせた研修を提供できるような事業を展開していくと同時に、巡回相談等で訪問した専門家が、コンサルテーションのこの3つの視点を組み合わせながら幼稚園・保育園と関わるという姿勢をもって事業展開しているという共通理解を、それぞれの事業の担当者やそれぞれの機関が相互に連携を図っていくことが求められると考える。

## 引用文献

- 池田友美・郷間英世・川崎友絵・山崎千裕・武藤葉子・尾川瑞季・永井利三郎・牛尾禮子 2007 保育所における気になる子どもの特徴と保育上の問題点に関する調査研究. 小児保健研究, 66 (6), 815-820.
- 郷間英世・圓尾奈津美・宮地知美・池田友美・郷間安美子 2008 幼稚園・保育園における「気になる子」に対する保育上の困難さについての調査研究. 京都教育大学紀要, 113, 81-89.
- 幸田栄・梅津耕作・青山均・井戸美恵子・三好隆史・角張憲正・佐藤ゆみ 1982 自閉児の行動療法—15—質問紙 KBPAC による親・教師の行動理論的知識の特徴.

- 精神医学研究所業績集, 22, pp15-27.
- 権藤真織 1999 KBPACを用いた日常的な「育児観」に関する調査：行動理論的な考え方はどの程度一般に利用されているか？. 日本行動分析学会年次大会プログラム発表論文集, 17, pp112-113.
- 齊藤勇紀・菱田博之 2014 幼児の行動問題に関する機能的アセスメントに基づく研修プログラムの検討：保育者の実態把握スキルと援助スキルに及ぼす効果. 人間発達研究所紀要, 27, 30-43.
- 菅野千晶・小林重雄 1997 発達障害幼児の親指導プログラムに関する検討：児童相談所におけるプログラムの実施. 行動分析学研究, 10, pp137-151.
- 重松孝治 2014 障害児保育における技術向上を目指したコンサルテーションの実践. 川崎医療短期大学紀要, 34, 47-51.
- 竹澤大史・山崎志野・安ノ井宏隆・幸順子 2014 発達障害のある子どもを担当する保育士を対象とした研修プログラムの開発. 名古屋女子大学紀要, 60, 135-144.
- 田中善大・馬場ちはる・鈴木ひみこ・嶋崎恒雄・松見淳子 2011a 保育士を対象とした行動論的支援の研修プログラムの効果. 日本行動分析学会年次大会プログラム発表論文集, 29, pp37.
- 田中善大・三田村仰・野田航・馬場ちはる・嶋崎恒雄・松見淳子 2011b 応用行動分析の研修プログラムが主任保育士の支援行動に及ぼす効果の検討. 行動科学 49 (2), 107-113.

中山政弘、西原礼子、荻本みわ子 2010 肥前方式ペアレントトレーニングを改変した教師支援プログラム作成の試み. 第51回日本児童青年精神医学会発表論文集, 210.

O'Dell, S. L., Tarler-Benlolo, L. & Flynn J. M. 1979 An instrument to measure knowledge of behavioral principles as applied to children. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 10, pp29-34.

吉川はる奈・尾崎啓子・細渕富夫 2008 幼稚園教諭を対象とした保育現場における軽度発達障害の意識調査に関する研究. 埼玉大学紀要 教育学部. 57 (1), 159-165.

#### 謝辞

本研究をまとめるにあたり、A 県発達障害者支援センターの皆様には貴重なご意見やご協力をいただきました。

また、朝倉医師会病院 臨床心理士の一瀬麻子先生には、データ分析に関して様々なご協力をいただきました。さらに福岡女学院大学大学院人文科学研究科臨床心理学専攻修士2年 島田佳菜子さん、森麻衣子さん、大津すみれさんには、データ集計についてご協力いただきました。この場を借りてお礼申し上げます。