

トリプルハンディキャップのある生徒の 言語形成過程への学習支援について（Ⅱ）

猪瀬 義明*

Methods of Learning Support for Language Acquisition for the Student with Triple Handicaps (Study II)

Yoshiaki INOSE

要 旨

事例の生徒は、脳性マヒ（診断名）であり、精神発達遅滞を合わせもち、6年生まで就学猶予（12歳まで在宅）という学習環境が制約された状態にあった。このように身体的・精神的・環境的に3つのハンディキャップ（トリプルハンディキャップ）がある生徒に対する学習支援の内容・方法についての実践研究である。そのようなハンディキャップがあるため、本人と出会ったときには、彼の言語は、未発達の状態にあった。その言語の発達を促すために、学習環境を整え、人間関係の形成を図り、本人の興味・関心から学習を出発し、本人の特性を活かした学習支援（弁別学習）を実践してきた。その過程で本人の言語が徐々に醸成されてきた。

本実践研究は、ビンの弁別学習を通して発見された本人独自の認知様式を活用した色の認知学習を中心とした実践事例である。その結果、本人の言語の世界は着実に発達していった。

本文は、3年間の実践研究の中の昭和46年度後半（9月～3月期）のものである。

キーワード：トリプルハンディキャップ、脳性マヒ、精神発達遅滞、環境の制約、学習支援

I はじめに

出会いから、ビンの弁別学習まで（Study I 要約）

和人君（15歳）障害の起因 脳性マヒ。生活のリズムが一定しないと情緒が不安定となり

*准教授 特別支援教育論

教室の中にある物は、いつも定まった位置にないと不機嫌になる。絨毯や、靴が斜めになっていると気に入らず几帳面に真直ぐに直す。一度行動を始めたなら止まらない生徒である。^{*①}

出会い当時は、ラポートを取ることに専念している状態であった。彼が水が好きなのが分かったので花壇を作り、そこにジョウロで水をまくことを中心にした活動をした。その過程でやっとラポートが取れるようになった。2学期は、その延長として洗濯を中心に単元学習に取り組んだ。そして3学期になって偶然の機会からビンの弁別学習^{*②}をすることになった。

和人君が「コカ、コカ」と言いながら走りまわっているとき、級友がそれを取ってくるように言うと、彼は、そのとおりコーラのビンを取ってきた。まさに、それは生徒に教えられた形で出発した学習である。そのビンの弁別学習の中で彼の性格特性が明らかになってきた。それは、彼が一定のパターンで物を認知しているということ、認知する過程に一定の順序があるということである。その学習の結果、彼の独特の認知様式を活用すると、現在は学級内にあるビンならどのビンでも自由に選び出せるようになり、さらにビンから他の物（靴下・カバン・座布団等）にも転移していくようになった。また、語調や表情によって試行錯誤的に選択していたのが、次第に、ことばを聞いた後に、ビンを選ぶようになった。以上のような物の弁別の指導過程の延長として、さらに言語の発達を促すため、計画したのが色の認知学習である。

(文中、人名は仮名)

Ⅱ. できる状況づくり

1. 理解できる状況づくり (和人君の認知様式の活用)

第1段階 図1(a)のように弁別することに関係なく、最初に提示した物の全体像を認知する。それがパターンとなる。(コーラ→ビール→す→牛乳→ファンというビンの並びの順序)

以下、ビンの名称を、上記のような称呼で表記する。

第2段階 (b) 特に印象の強い物が分化し始めるグループ形成がなされる。

第3段階 (c) 印象の強い物が他から独立していく。

第4段階 (d) 印象の弱かった物にも弁別が分化していく。

上記のような和人君独特の認知様式の解釈から次の学

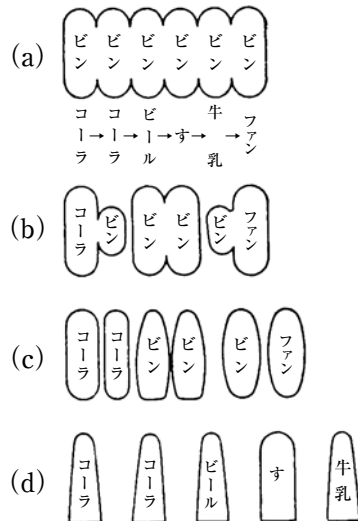


図1

習支援法を考えた。

- ①色に関する教材・教具の全体像を捉え易い（パターンを作り易い）ように、それを学習開始以前から一定期間、教室内に設定しておき、彼の意識の中に介入できるようにし、新しい教材教具に慣れさせておく。
 - ②設定した教材・教具は、彼の認知のパターン（第1認知パターン）となるので、それを活用して印象の強化（強く記憶痕跡となって残る色刺激）を図る指導・支援法を用意する。
 - ③印象の強化をはかった色を活用して他の色の分化を促す。
 - ④確実に一個一個、言語と一致できるようにして色の認知の向上を図る。
- 以上の点を指導・支援計画に入れると学習効率が高くなることを予測した。

2. 活動できる状況づくり

和人君は、赤い色の物を極端に嫌う。玉さし盤の玉を差す活動（機能訓練機関で経験）しているとき、彼は、足で器用に盤を回転させながら、玉を渦巻き状に差していく。青、緑は、喜んでする。白を差すようにいうと嫌な顔になり、黄色からピンクになるとイライラしてくる。そして、赤を指示すると怒り出す。無理にやらせようとすると、パニックを起こし、玉さし盤を放り投げてしまう。何度やっても同じ状態になる。

【原因となることの発見の契機、】

- ①下校指導のとき彼の行動を規制した場所：道路の交差点（赤信号）、踏切（赤のシグナル）、デパートの非常口（赤ランプ）等
- ②家庭訪問のとき彼が行動を規制された行為：マッチ（赤い炎）やたばこ（赤い火）に触れること、台所で、石油コンロ（赤い炎）に近づくこと。

いずれも、赤のサインは、彼の行動規制がかかっている場所や行為であった。そのため、「赤」は、禁忌のサインとして認知していたことが推測される。この独特の認知や行動様式は、在宅（12年間）という長い経験の蓄積の中から、生じたもの考えられる。

そこで、「赤」の禁忌感を消去するための活動を計画した、同じ形をした三個の茶筒（赤）の中にチョコレートを入れておき、それを発見する活動をした。

- (1) チョコレートを見せながら筒に入れる方法。（全部正解）
- (2) (1)の方法で筒の位置をかえる。（初め間違いが多かったが3時間目後に正解となった。）
- (3) チョコレートを見せないで筒を伏せておく方法。（試行錯誤的にひらく、全問とも同様の行為を示した）振って音を立て、中のチョコレートの存在を確かめる。
- (4) チョコレートの入った筒を記憶できるようにして、筒の位置をかえ選択する方法。

(正解率 10 分の 9) なお、筒の色は、みな赤一色にした。

以上の学習の結果から「赤」を強く印象づけるチョコレートを活用した認知学習を考えた。

Ⅲ. 色の認知学習, 指導過程

1. 第 1 段階 (指導の記録要約—昭和 46 年 9 月前半)

色の弁別学習をやり易くするため和人君の意識の範囲内に教材・教具を入りこませる。青・赤・黒と塗った茶筒を教室のロッカー上に設定して置く。茶筒を選定した理由は、円筒形でピンに近いからである。これは、以前にピンの学習をしているから彼に親しみ易いと考えた。

約 1 ヶ月間、この状態を変化させないで、教室のロッカー上に設定しておいた。

2. 第 2 段階 (指導の記録要約—昭和 46 年 10 月前半)

(1) 茶筒という共通属性 (形を茶筒に統一) の中から青・赤・黒を認知する学習, 特に赤を他色より抽出できるようにする学習

[学習方法]

・赤い茶筒の中にチョコレートを入れておく。チョコレートを発見したら、[aka] とことばを添えておく。彼の几帳面な性格を考え、定着するまで続けた。

[結果]

・青にも入れ、赤と青とどちらを選ぶか見た。必ず赤をとってから青をとる現象が見られた。赤に執着している様子が分かった。

・次に、赤の茶筒を取ることに抵抗感を示すことが少なくなってきたので、茶筒にチョコレートを入れる方法を止め、正解を示したら、チョコレートの代わりに、水道で水遊びをすることにした。が、しばらくチョコレートがなくなっても赤い筒を振って探す行為が観察された。

【この時期の和人君の興味関心】

教室の前面、右側の鏡の下に水道がある。その洗面台 (白い陶器の容器) のところに椅子を持っていき、洗面台の中に顔を突っ込むような姿勢で、水道の水を流して、その遊びを楽しむ。

その姿勢で、洗面容器に水道の水がいっぱいになるまで水を流し込む。洗面容器に水がいっぱいになると栓を抜き、水に引き込まれるように洗面容器の中に自分の顔を突っ込んでいく。

この行動を嬉々として繰り返す。何回も何回も繰り返す、10～15分位繰り返す。家庭の中でも、楽しみとなっている行動であるという。この独特の行動様式も在宅 (12年間) という長い経験の蓄積の中から、生じたもの考えられる。

水遊びも彼の楽しみの一つである。この方法でも学習のモチベーションを高めることができると考え、チョコレートを活用する方法から、色の認知学習のモチベーションとして水遊びを取り入れることにした。

(2) 赤を強く印象づける（赤の属性の認知学習）

〔学習方法〕 教具に、赤い円板、日の丸、赤い輪を使用する。運動会という単元活動の中で集団学習をした。他の生徒は借り物競走の変形で、国名カード→国旗→民族衣裳合わせ競走を展開。和人君は、その代わりに赤い円板（国名カード）→日の丸（国旗）→赤い輪（民族衣裳）を合わせる競走をした。

①集団学習 他の生徒と運動会の練習を通して学習，集団への参加がねらいとした。

③個別学習，赤の印象の強化がねらい。図2のように，赤の円に関係あるものを抽出する学習，Cのところに他の色を加えて学習する（個別学習のときのみ）。正解なら「おりこうさんね」ということばを必ず添えて，水道で水遊びをすることにした。

〔結果〕 和人君は，運動会で自分がやっていることが，毎日同じなので理解が早かった。個別学習も並行して実施していたので混乱も少なかった。自分が理解でき，活動可能な範囲であるからよくできたのだと思う。

今まで集団行動面では自分の欲求に直接関係がないので，どうして参加する必要があるのか分からず，強制的に参加を強いられていたという感じだった。（自分の欲求が満たされない

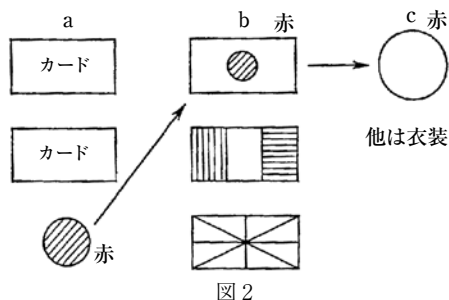


図2

と欲求不満を起し，頭を叩き自虐する。）そのような理由で，集団参加に抵抗を示すことが多かったと考えられる。今回は，その面が少なかったので進歩である。しかし，練習時間が延びたり変更されたりすると自虐し，元の状態に戻ってしまうことがある。一方，赤の印象を強化する意味では，この学習効果が後の学習の展開に現れてくることを期待した。

(3) (2) の学習に，筒を加える。（指導の記録要約—昭和46年10月後半）

図3のように赤い円板，赤い輪，赤い筒で学習する。

〔学習方法〕 (2) の学習方法と同様であるが，最初は，円板，輪，筒と各1個ずつで行い正解を示すことが多くなったら，輪や筒に他の色を1個ずつ加えていく方法を採った。

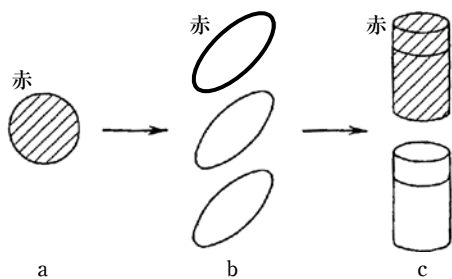


図3

〔結果〕 運動会の経験と似ているので、すぐ正解を出した。(順序の結合として認知)

(4) 青を他の色より抽出する学習 (指導の記録要約—昭和46年11月)

〔学習方法〕 機能訓練 (現 自立活動) と教科 (数量) の「重さしらべ」を統合させた単元学習を構成する。

重さを調べる過程を細かく分解し、各生徒のできる活動や動作を基準にそれぞれ役割を設定した。和人君は、その集団学習の中で青を他色より抽出する認知学習をした。教具には、色を塗った大型積み木を使用し、色は、赤・青・黄・黒を使った。^{※(3)}

①役割 (文中の人名は、仮名)

- ・小森さん (1年) C・P, 四肢マヒ, 車椅子自力移動可, このグループで1番理解力があり, 秤の使用法はマスターしている。機能訓練では, 上肢の巧み性をねらい, 数量の学習では, 秤を目盛りが読めるように, 積み木等の目方を量る係とした。
- ・上田さん (2年) C・P, 四肢マヒ, 全身緊張のかたまりのような生徒, 上肢がやや微動する程度, 左腕の粗大動作と指先の動作の分化, 目と手の協応動作の機能訓練がねらい。数量では, 目方を量った物を電動タイプで記録する係とした。
- ・朝美君 (1年) 全身筋肉が硬直しているような生徒, 起因は筋萎縮症といわれる。全身の筋肉を使う粗大動作がねらい。物を運ぶ動作は可能である。機能訓練では, ロッカーからの積み木の出入, 数量では, 同形同大の積み木を合わせる係 (仲間あつめの学習) をねらった。
- ・和人君 (2年) 機能訓練と教科を統合した学習を展開する。朝美君の集めた同形同大の積み木の中から青色を抜き出し, 小森さんまで運搬する係とした。

②展開

- (イ) どの同形同大のグループの中にも1個だけ青が塗ってある。だから, 青だけ量れば同形同大の積み木の代表を量ったことになる。(小森さんは, それを理解している)
- (ロ) 授業全体の流れ, 役割は, 図4に示すとおりである。
- (ハ) 青は, 和人君にとって安定した色 (好きな色) である。玉さし盤の学習をすると一番先に取りうる色である。

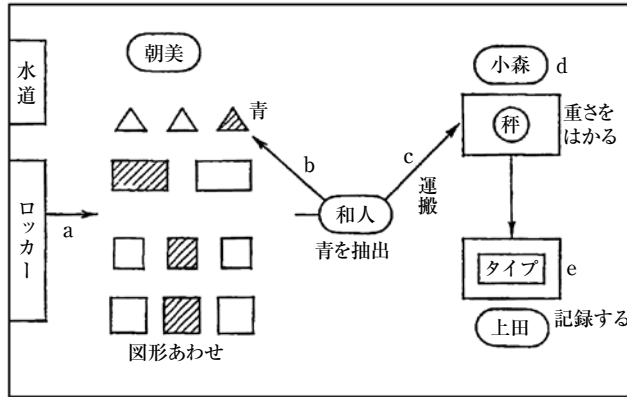


図4 教室の平面

(二) 正解を出したときは、オルゴールを聴くようにするか、オルガンを弾くことにした。
 (この時期、オルゴール、オルガンに大いに興味関心を示していた。)

③結果

青は、彼の好きな色である。受け入れやすい安定した色である。個別学習のときは、好きな色なのですぐ正解を示した。2週間で10回中9回正解を出すようになった。学習全体の流れを理解するのに、さらに2週間かかった。4週目には学習全体の流れの中で、朝美君の指示どおり、青を選ぶことができた。

3. 第3段階・(指導の記録要約一昭和46年12月)

赤と青を活用した色の認知学習

色茶筒を図5のように並べ、a→b→c→dの順序を決めて、その順序どおり取ることができるようにする。これは、以前ビンの弁別学習のとき実施した順序決めと同様である。青→黒→黄→赤の順序で取るようにするとすぐ理解した(色の認知学習第1パターン)。彼は〔ao〕と称呼すると次々に勝手にこの順序で取ってしまう。これは、ビンの弁別学習の第1パターンができたときにも観察された行動である。

〔茶筒 a・b・c・d の設定理由〕

- (1) 青を最初に置いたのは、彼が好きな色であり、比較的安定感を与える色だからである。(ビンの弁別学習の場合は、最初

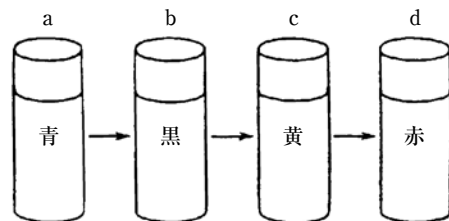


図5

にコーラをおいた)

- (2) 赤を最後に置いたのは、10月以来学習してきた色だからであり、彼が赤を印象づけ、他色より経験豊かな色だからである。(ビンの弁別学習ときは、最後にコーラの次に好きなファンをおいた)
- (3) 青→黒→黄→赤と関係させたのは、寒色系、暖色系と比較的近接した色調を選定し、認知するグループができ易いようにするためである。
- (4) ビンの弁別学習の場合は、ビンという共通属性の中から各々の形の相違を弁別することがねらいであり、それができたら、ビンと言語との一致を目的とした学習であった。今回の色の認知学習は、形(茶筒)を統一し、その中の色の相違を認知することに主眼をおいた。

(この場合、茶筒に形を統一したのは、ビンの弁別学習の効果が残存しているの、形に変化を持たせると、形の変化にも囚われ、彼の認知する力に混乱を生ずることが予測されたからである。)

[指導経過]

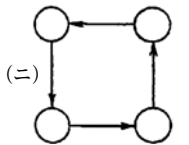
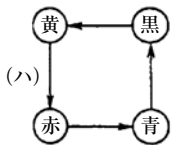
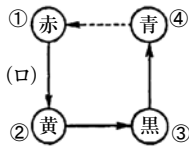
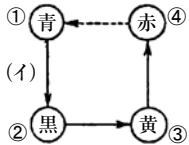


図6

第1週、 $a \rightarrow b \rightarrow c \rightarrow d$ の順序(第1パターン)での学習は、すぐ定着した。

第2週、第2パターンの逆の順序($d \rightarrow c \rightarrow b \rightarrow a$)で試行する。2時間(2回)かかって成功する。

第3週、図6(イ)のように第1パターンの順序をそのままにして筒の位置をサイクル状にして学習した。これは第1パターンと順序が同じなので、すぐ理解した。(ビンの弁別学習のときも、コーラ小ビンを黒板につりさげ位置をかえても、取る順序は変わらなかった例とよく似ている。)

(ロ)は、2週目にやった第1パターンの逆の順序($d \rightarrow c \rightarrow b \rightarrow a$)をサイクル状にしたもの。これも2週目には理解した。

(ハ)図のように出発点をそれぞれ変えると(黒→黄→赤→青)(黄→黒→青→赤)となり、青=黒、赤=黄の結合を大きく分離することになる。第1パターンに逆らわずに、いつのまにか 青=黒、赤=黄の結合を弱めることが結果的に現れてきた。どの出発点からやってもできるようになったら、第1パターンの順序とは関係なく、筒をおいて学習した。

(ニ)この図は、筒をランダムに置いて、自由に取り出すことを想定

して描いたものである。

〔第3週の結果〕

このサイクル状の学習以前は、 $a \rightarrow b$ と指示すると、まだ指示しない前に $c \rightarrow d$ と取り出すのが常だったが、この学習後は、色の称呼をするまで待つ行動が観察されるようになった。称呼の前には手を出さないという行為は、色の称呼=筒の色という関係の理解の深まりと考えられる。これが色の認知学習をしてからの第1の変化である。

また、一本選択してから十分あいだをおいて、次の茶筒を指示することをくり返したので、彼は、自分の選んできた筒を自分の目で確かめてから戻ってくるようになった。これが第2の変化である。さらに、自分が間違っただけの色を取ったとき、それを訂正させても、自虐が少なくなった。これも変化のうちにあげてよいと考えられる。

第4週

(1) 玉さし盤の色の認知学習

青と赤の色の性質が理解できたかどうかさらに検証するため、玉さし盤の玉でもできるか、筒の色と同じ色の玉を取りだし、青・黄・赤(黒はなし)と並べて認知する学習をした。

〔指導経過〕

- ①「赤をとってきて」と言うと和人君は、赤い筒をもってきた。それを訂正させ、再び、赤の玉を取ってくるように指示すると、彼は、混乱し抵抗を示した。
- ②2時間学習した後、やり方を修正し、玉の色を青→黄→赤の一定の順序に並べて学習すると抵抗が少なくなった。そして、青→黄→赤の順序なら指示とあうようになった。(これは、筒の色の例で言えば、茶筒の「色の認知学習の第1パターン」に相当するものである)
- ③筒と玉さし盤の玉の色を同時に実施すること(形を統一しないでやる)は、まだ時期尚早と見て、玉さし盤の色の認知学習は中止した。この学習に入る前に次のような学習を計画した。
- ④茶筒の同色同士を対応する学習をする。

〔認知の混乱の解釈〕色も、形も変化させ、どちらかに統一しないで色の認知学習をすることは、彼に無用の混乱と抵抗を与える結果となった。それは、赤というものは、いろいろな具象物に含まれる色の共通属性だということを理解していないためと考えられる。この場合、[aka]という称呼は、教えられた筒のみが赤で、玉さしの色は、別であると認知している状態であり、赤という色は、他の具象物にも含まれている共通属性であるという認識が育っていないためと考えられる。まだ、他のものに転移していないと言える。

10月にできた赤の円板・日の丸・輪という学習では、どれも赤だからそれらを選んだとい

うより、円板→日の丸→輪という順序の関係性の結合で理解していたと解釈した方がよいと思われる。しかし、ここに至るまでにすでに「赤」の刺激は、十分記憶に訴えられたことと思う。そこで、他の具象物に学習を進展させる前に、形は、統一しておいて各色の属性を感覚的に転移させる方法を考えた。その結果、考案したのが筒同士の同色の対応学習である。

(2) 茶筒の色の弁別と対応の学習

図7のように青→黒→青→黄→赤と、青い筒を中間に1本加えた。

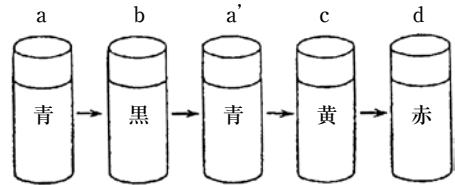


図7

青〔ao〕と称呼して2本の青が選び出せれば、青は、1個の筒の固有称呼でなく、他の物にもある色であることを理解してほしいと考えた。この方法を採用することにより、青という「色の属性」の認知のしかたが、より拡大し、転移していくと考えた。

〔指導経過〕

① $a \rightarrow b \rightarrow a' \rightarrow c \rightarrow d$ という順序をきめた選び方ならすぐ正解を示した。

しかし、 $a \rightarrow a' \rightarrow b \rightarrow c \rightarrow d$ と最初に順序づけしなかったので $a \rightarrow a'$ と取らせると難色を示した。これは、取り出す順序（パターン）の結合の方が強くて $a \rightarrow a'$ （色）という色の対応の結合は、未分化であることを現わしている。まずは、彼のパターンを崩さず、2時間位学習した後、各色共、順を追って1本ずつ加えていくことにした。

② 順序（パターン）を崩さないで学習したら2学期末までには $a \rightarrow a' \rightarrow b \rightarrow b' \rightarrow c \rightarrow c' \rightarrow d \rightarrow d'$ と各色とも2本まで加えても正解を出した。

(3) 同色同士の一対一対応の学習（指導の記録要約—昭和47年1月—）

第1週（1月）冬休み後であるので無理せずゆるやかなペースでスタートした。12月末に学習した $a \rightarrow a' \rightarrow b \rightarrow b' \rightarrow c \rightarrow c' \rightarrow d \rightarrow d'$ という学習をくり返した。

第2週、図8のように同色同士の一対一対応の学習をする。

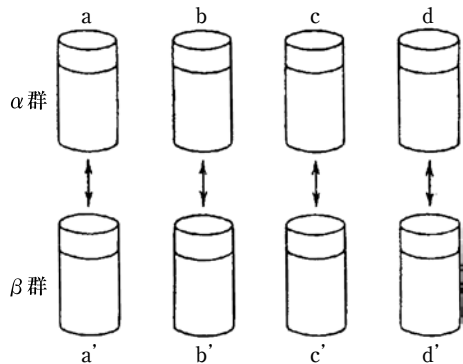


図8

これは、 $a \rightarrow b \rightarrow c \rightarrow d$ という順序の結合（パターン）より、 $a \rightarrow a'$ 、 $b \rightarrow b'$ 、 $c \rightarrow c'$ 、 $d \rightarrow d'$

という結合の方に彼の関心を向けさせることをねらった。これには、まる1週間要した。それから、教師の意図することを理解した。

第3～4週、第2週の方法で、 $a \rightarrow a'$ 、 $b \rightarrow b'$ 、と、一対一対応させやすいように筒を並べておかないで、図8の α 群をバラバラに並べ変えても、 $a \rightarrow a'$ と同色を選び出せるかどうか学習した。これが成功するまでにさらに2週間を要した。

4. 第4段階・(指導の記録要約—昭和47年2月～)

各色を言語に一致させて選択する学習

各色を順序（パターン）に関係なくランダムに取ることができるようにする。

[指導経過]

- ①1月の学習で $a \rightarrow b \rightarrow c \rightarrow d$ の順序結合を弱くしていたので、ランダムな指示にも比較的速く指示を理解し、あまり抵抗を示さず、指示した色が選べるようになった。
 - ②チョコレートの色や玉さし盤の玉の色で、青と赤のみを指示すると一致する頻度が多くなったものの、筒以外の具象物ではまだまだ難色を示すことが多かった。
- 以上のことより、筒の場合のみ言語と筒の色が一致してきつつあるとみてよいと考えられる。

Ⅳ. 考 察

この時点での和人君の状態や学習状況を昭和47年2月21日の記録が的確に表現しているのでそれを参考にしながら考察する。

色の弁別学習後、和人君に「これ何色、教えて」と聞くと、彼は、赤の筒に対して〔aka〕青に対して〔ao〕、黒に〔kuyo〕黄色に〔kuiyo〕と発声した。これは、彼が色の属性の理解をさらに深めた一つの徴候であろう。それが偶然の所産であるかどうか確かめるため、認知学習をする前（つまり教師が発音し指示する前）に彼が同様の発音をするかどうか調べた。これができることは、事象の意味（色の属性）を理解していることになる。しかし、できなければ、単なる音声の模倣ということになる。すると、彼はこの日は筒を指しながら〔aka〕と発声した。次いで〔ao〕も〔kuyo〕も〔kuiyo〕も皆発声した。彼が人間的な表現をしたのである。この発見は、和人君についていろいろ体験した中で最も嬉しいことの一つである。

ところが、次の日、学習をする前に「これを何色、おしえて」と聞くと、音声ははっきりしなかった。特に〔kuyo〕、〔kuiyo〕は、不鮮明であった。そこで、教師が発音してから後、再び試みた。すると、和人君は、今度は自信を持って音声を出した。

このような状態であるから言語の理解が定着したとみるのは早計である。また、他の具象物へ一般化していないということもあるから、和人君の言語の獲得水準は、音声の模倣状態から内言語化への過渡期的な状態であると考えられる。

しかし、和人君は、この「色の認知学習」を契機として、さらに彼の「ことば」の世界は、発達していくことが予測される。

V. まとめ

教育現場での実践をもとにした報告であるから内容が現象的であったり、直観的な面が多かったりすることは否めない。しかし、一つの教育方法に基づいて学習支援をし、教師の願っていたように生徒が成長したときの感動は大きい。とくに和人君のような集団生活になじめず、言語を介した表現ができない生徒が人間的表現（ことば）を発したときの感動は大きい。

さて、学習支援法の検討であるが、第1に、色の学習の場合にもビンの学習のときに観察された認知様式が再び現れてきたこと、第2に、学習通過率はビンの弁別学習のときは、12か月分の5～6か月を要したが、色の認知学習のときは、12か月分の4～5か月となっている。

事前の学習が事後の学習に大きな影響を与えている。つまり、彼独特の認知様式にあわせて学習支援を計画した方が学習効率を高めることが分かった。

ただし、何故、彼がそのような認知様式をするのか科学的に解明されていない。それでこの学習支援法は、まだ、即他の生徒にあてはまるとは言い切れない。一般化するためには多くの臨床例を待たねばならない。このあたりが現象的と言われる所以だろう。しかし、この実践研究で分かったことは、ハンディキャップのある生徒には、それぞれ独特の認知様式があることは疑いない。特に、定型発達する生徒に対して、個性発達する生徒（中枢神経系にハンディキャップを持つ生徒）の場合には、そのことが確実に言える。

謝辞

最後になりますが、この研究紀要に実践事例を執筆するにあたり、古い資料であるにもかかわらず資料提供にご協力していただいたC県立M特別支援学校の校長先生はじめ諸先生方、事例の生徒の記載を快くお許しいただいた保護者の方に重ねて心から感謝申し上げます。

引用参考文献

- ※(1) 三崎かおる, 1972, 「脳性マヒを伴う精神薄弱の事例研究」, 『千葉大学教育学部特殊教育卒論』
- ※(2) 猪瀬義明, 1972, 「重度重複障害児の指導の試み—W児の場合」, 『脳性マヒ児の教育』, 脳性マヒ児教育研究会, No9 pp.3-8
- ※(3) 猪瀬義明, 1971, 「重さしらべ」, M養護学校学習指導案
- (4) 猪瀬義明, 1974, 「W児の物の弁別の指導過程」, 『精神薄弱児研究』, No184 pp.46-53
- (5) 波多野完治編, 1968, 『ピアジェの発達心理学』, 国土社
- (6) 橋本重治編, 1967, 『脳性マヒ児の心理と教育』, 金子書房
- (7) ジャン・マルク・ガスパール・イタール著, 古武弥正訳, 1932, 「アヴェロン野生児」, 牧書店
- (8) 猪瀬義明, 1970, 「『指導の記録簿』昭和45年度」, C県立M養護学校
- (9) 猪瀬義明, 1971, 「『指導の記録簿』昭和46年度」, C県立M養護学校