

障害児の概念学習

林 田 朋 子

(平成6年9月30日受理)

Concept Learning of Handicapped Children

Tomoko HAYASHIDA

(Received September 30, 1994)

1. はじめに

「人間」のことを知りたくて、大学入学後に心理学科に進むことになったが、「心理学」とひと言で言っても多くの研究分野があることを知ったのである。しかし、もともと個々の人間の発達ということに興味があった私は、特に発達心理学の分野を学んできた。そして大学4年の時に、今まであまり接することのなかった障害児達との出会いがあった。そもそも子どもが好きで一緒に遊ぶことが好きだったことがきっかけで、卒業論文では、個々の人間とじっくりつきあうことのできる縦断的研究を選び、それ以来障害児達とのつきあいが続いている。

ひとり一人の人間が顔も声も違うようにひと言で「障害児」とまとめられてしまいがちな彼らも、ひとり一人を見てみるとそれぞれが異なった障害を抱え、それ故に異なった発達の様相を示していることに気づかされる。いわゆる教科書通りにゆかないそうした様々な障害と発達の様相をもつ子ども達とはじめて出会ったときに、私は彼らとどのような関係であればよいのか？という疑問が浮かんだのである。「何か手助けをしてあげたい」というような、何かこちらが優位に立つような視線にはなれずに、他の子ども達と接するときと同じようにその子の目の高さに視線を合わせている自分に気づいたからである。そこで、ゼミの先生がことあるごとにおっしゃっていた「普段は聞き流していた言葉を思い出した。『おとなはあくまでも子ども(=役者)にとつての道具(=黒子)に過ぎない存在である。』つまり、子どもにとって、見えないところでの補助であればいい(そうできればという願いも含めて)」ということだろう。言い換えれば

ば、自転車の補助輪と言ってもよいわけだ。すなわち、いつ、どの程度、どのような関わり方ができれば子どもは一步前に進めるかと言うことであろう。そして、ここでいう「子ども」は、障害児に限らず全ての子ども指している。

本論では、私が出会った、基本的には全く異なるタイプの二人の子ども達との交流についてと、どれだけ「適時、適度、適切な」接し方ができたかの試みについて、紹介するとともに、障害を抱えた彼らと私達との関係について未熟ながらも考察を進めてみたいと思う。

2. 事例研究の実施

〈事例1〉K. K

(1) 対象児の概要

① 生育歴

1980年10月19日生まれ 男児

35週目で出産 2541g 逆子 へその緒が首にまきついた状態で生まれ、すぐには泣き声が聞かれなかった。黄疸が強く光線を当てる治療を受ける。退院後は母乳で育つ。が、吸い方は上手でなかった。

7カ月-寝返りができず向きぐせが強い。

9カ月-他の月齢の子どもに比べて、人見知りがない、周りのものに興味を示さない、等に母親が気づく。

このように0才時には気になる点があくが、発達経過としてはゆったりしたものであったようだが、1才時からの発達経過には特に問題なく3才時にはやりたいことを主張して「イヤナノ」と言うなど自我が芽ばえる。現在に至るまで特筆するような病歴はなく元気に育っている。

② 教育歴

1才6カ月～保育園に通い始めるが、発達に遅れがあると言われ1才9カ月より母親と家の中で過ごすようになる。

3才頃～家の近所にある児童館に通い始める。同年代の男児とはうまく遊ばず小学校4年生の女兒と遊ぶ。

4才6カ月～幼稚園に通い始める。が、ここでも同年代の子とも達とうまくとけ込めない。

6才6カ月～小学校に通い始める。

学校の他に水泳教室に週1日通う。潜水が得意で、潜るとなかなか上がってこないそうである。

③ 家庭環境

父、母、Kの三人家族である。父は会社員、母は専業主婦である。父はとても温和でKに非常に優しく、母は朗らかな人で近所の子ども達にもKに対するのと同じように接する。このような愛情豊かな両親にかわいがられてのびのびと育っている。K自身も両親のことが大好きでたまらないことを隠さずいつも全身を使って表現している。愛情が溢れ、誰でもとけ込めてしまうあたたかさをもっている家庭である。

④ 本研究開始当初の状態

Kは本研究開始当初、まだ就学前であった。母親としては小学校でやっていけるか不安が先に立ってしまう様子で「とにかく勉強の方はほどほどにできればいいからともだちと遊べるようになって欲しい」と言うのがKに対する願いである。

1) 社会面—保母さんとは応答できるが同年齢の子ども達の中にとけ込めないようである。Kから私達へいろいろ働きかけがあるが、こちらからの働きかけに対して反応がないことがしばしばある。

2) 情緒面—傷つきやすい面をもっており、特に痛みに対して敏感である。一緒にふざけあっているかと思うといきなり怒りだす衝動的な面も見られる。またひとつのことをやっているかと思うと、別のものに目が向きひとつのことに注意が続かない。しかしその一方で、切り絵に凝っておりすばらしい切り絵が箱いっぱいに入っていた。このように気に入ったものが見つかったと続ける凝り性の面も、持ち合わせている。

3) 運動面—絵を描くとき、工作をするとき、食事をするときは左利きである。手先の作業はうまくいかず不器用なところがある。微妙な力のコントロールが難しいようであり、全体的に力が入りすぎてしま

う傾向にある。

4) 学習面—WPPSI知能検査の結果を見ると、数の対応ができない。積み木模様が90°あるいは180°ずれるなど認知面に少しかたよりがみられる。文字に対して自分から書いてみる、読んでみるといった文字に対する興味はまだ示さない。しかし母親によく絵本を読んでもらっている様子で、読んだ本の内容の内容を正確に覚えていて、絵の方を見ながら私にあらすじを説明してくれる。そのほか、本を見たり、聞いたりして、あるいは実際に乗り降りした電車の名前・駅名をよく覚えているなど非常に記憶力がよい。

(2) 目的

Kとの約1カ月のつきあいの中で、注目すべき問題点を整理した結果、他の子ども達と比べて文字や数字の獲得が遅い。同年代の子ども達と遊べない、という2点から、①概念のレベルの向上、②他者との相互交渉の円滑化、という目的を設定し、文字や数の獲得、遊び場面でのルールを守る、力の統制等を目指して働きかけるようにした。

(3) 方法

目的として掲げた①概念レベルの向上、②他者との相互交渉の円滑化、それぞれを実行するための方法を以下に述べる。

① 概念レベルの向上

1) 文字の弁別・構成

- 文字を作ってみる→粘土を棒状にして平仮名を作る。
- 文字を書いてみる→手本の平仮名をなぞる。
- 平仮名と平仮名とのマッチング→手製の文字カード
- 平仮名と片仮名とのマッチング→手製の文字カード
- かるたとり→市販のもの(Kのお気に入りのもの)
- 文字を読んでみる→絵本(Kのお気に入りのもの)
- 絵と単語のマッチング→手製の魚釣りセット
まず、粘土による平仮名の型どりを行う。その後、文字カードを使ってのマッチングを行う。文字カー

ドから単語カードに発展させ、単語カードと絵のカードのマッチングを行う。マッチング作業を行う一方、Kが自主的に書きたがる文字を自由に書きたいだけ書かせてみる。いずれの際にも必ず発音と文字を対応させる。また、Kは絵本を見るのが好きなので、文字を追うことができそうな部分に関してはなるべく文字を追うようにサポートし、Kが自主的に読みたい素振りを見せたときには必ず大きな声で読んでもらう。以上のようにして文字がKのものになるように導く。

2) 数の概念と記号化

a. 量の比較

b. たし算・ひき算

実際の具体物の数と記号としての数字との対応関係を明らかにし、たし算・ひき算へ導入していく。主に、カード、コマ、タイルを使って対応を行う。

② 他者との相互交渉の円滑化

1) 役割分担

遊びや協同作業の中で役割や順序を決めてこれを守ることにする。具体的には、トランプ・かるたとりといったゲームをするとき、おやつをいただくとき約束ごとをする。また、Kが友達といるときにとけ込めない様子でいるような場合に、こちらからヒントを出してみる。

2) 随意運動

一緒に遊んでいるときに力の統制がとれず乱暴になりすぎた場合には、乱暴であることを示したり、遊びばかりでなくKが気に入って凝っている工作やあるいは絵画なども意欲的に作成してもらうことによって、様々な状況下において力の統制ができるように導く。

(4) 経過

① 概念のレベルの向上

文字については、粘土遊びが好きであることからヒントを得て、手先の作業の訓練を兼ねて平仮名をひとつお作りを試みることを目標としたが、小学校入学後実際に文字を書きたがり結果としては2回程度で終わってしまった課題である。次段階として自分の名前を書けるように目標を立てた。粘土で苦労した文字については完璧に習得していた。この段階では、みごとに上下左右倒錯した文字、いわゆる「鏡文字」がみられ

たため、トレーシングペーパーを使うなどしてなぞり書きに専念してみた。最初にひっくり返ってしまった「や」についてはなかなか直らなかったのが印象的であった。書きたいように書かせ、平行しても文字同志のマッチングを行っているうちに単語も書き始めるようになり絵と単語をマッチングさせる遊びまでたどりついた。最終段階として単語をつなぎ合わせる文章にすることも試みた。約10カ月の間に文字レベルから単語レベル、完璧とはいえないが文章レベルまで習得し、操作できるようになり、夏休みには絵日記を書いたり田舎の祖父母や友達に手紙を書いてみるまでに至ったのである。漢字を覚えていく作業を次の課題として残した。

数概念に関しては、1からの連なりと1から数えるの“もの”との対応はできるようになったが10を超えると量の比較は不確かである。たし算ひき算に至っては指やタイルを使っての方法で理解し、操作している様子が見受けられた。文字とは違っていやがる傾向にあり、なかなか具体物との対応や量の比較にのってこなかった。それでも、算数のテストではときどき100点を取ってくるまでにいたる。これからはくり上げ、くり下げの計算の手助けが課題として残った。

② 他者との相互交渉の円滑化

かるた取りのときに、じゃんけんで順番を決めるなど約束に沿って遊びを進める作業を試みたが、全般的にみてもみると、他の子ども達は一度説明されたら守ることのできるルールをKは2、3度やってからようやく理解し守れるようになっていく。ここに友達との食い違いの元があるように思われる。これからもルールを理解し、守らないと成立しないゲーム・遊びを積極的にやっていくことが望まれた。

また、微妙な随意運動については、絵画、工作、迷路、パズル、Peg差しを使う。とくにPeg差しについては、見本の位置とは左にずれる傾向がみられ、全般的に空間認知に問題が見受けられた。この部分に関しては、医学的なことも含んでおり問題を残したままとなってしまった。

本研究開始当初より約10カ月経って交互の会話が成立し、Kからの一方的な働きかけが減り、こちらからの働きかけにも応じるようになった。ほんの少しずつであるが、様々な状況下においてルールを理解し、守り、行動の統制が取れるようになった。そして随意運

動も道具を使つての力の統制が少しずつできるようになっていった。手先の作業の他、とっくみあいもしたが、当初は、つねる、噛むなど力の限り向かってきたのだが、口頭で直接注意する程度で加減を覚えていった。この行動の統制が、どんどん仲間との遊び、協同作業、遊びの域でのけんかの中でうまく実行できるような手助けが求められた。

(5) 考察

現在はなにやら就学前学習が盛んのようなのであるが、Kと出会う、文字や数字との出会いは各人各様であるはずだし、いつ、どんな順序でどんなやり方で学んでも良いということを教えられた。子供自身が生活の中でいつのまにか多くの概念を喜びと感動のうちに学んでいくことが、真の概念学習のあり方ではないだろうか、ということである。Kの場合、Kが文字・数字に関心をもち始めたこと、就学して刺激を受け指導を受けたこと、私の働きかけがあったこと、この三者が一体となったとき初めて成立したと言える。

Kとつきあってきて、概念学習の一貫として、「概念レベル向上」のほかに、「他者との相互交渉の円滑化」という根本的なところで一斉にみんなと同じことをしなければならぬというルールの意味が見いだせないからではないかとも考えられる。何故、今、このことをしなければいけないのか、そうすることの意味付けのようなこともKにとっては必要なことなのかも知れない。

<事例2>H. C

(1) 対象児の概要

① 生育歴

1979年1月21日生まれ 男児

42週目で出産 2620g 妊娠期間の割に発育が不十分な、いわゆるSFD (Small For Date) の状態だった。原因は不明である。黄疸は強めだった。

6カ月—頸部不安定で近所の小児科を受診。

8カ月—保健所から東京女子医大病院を経て埼玉医大病院で「脳性麻痺」と診断される。

9カ月—心身障害児総合医療療育センターを受診。

以後、Bobath法、Voita法併用で治療を受けた。

現在、センター小児科の診察および機能訓練のため通所している。脳波、CTスキャンからは明らかな異常

は認められない。

② 教育歴

1981年11月、2才10カ月より葛飾区青砥の葛飾幼児グループに参加。

1983年4月、葛飾区立渋江保育園に入園

1985年4月、葛飾区立木根川小学校(普通学級)入学

③ 家庭環境

両親、祖父母、曾祖母、妹との7人家族。家は中小工場の多い住宅地にあり、3階建てマンションの1階で父親が会社を営み3階を住居にあてている。明るく裕福な家庭である。

④ 本研究開始当初の状態

1) 日常生活

起床—寝起きの状態はあまり良くない。時には嘔吐しそうになることもあるそうだ。血圧が低いことと関係しているだろうと言われていた。

身支度—身辺に関してはほぼ自分でできるが、ボタン掛けなど細かい作業は手の機能的問題から難しいようである。

食事—好き嫌いは少ない。家族と一緒に食べる。箸を持つことが難しいのでスプーンを使用し、だいたいひとりで食べられる。

入浴—父親と一緒にことが多い。自分でも体を洗うしぐさをするが、力が弱いので後からもう一度父親または母親が洗い直す。

就寝—午後10時頃。歯磨きも自分でするが、うまく扱えないので後で母親が磨き直している。

登下校—徒歩10分。母が送り迎えをして、荷物を持ってあげている。

学校生活—1学年3クラスの小さな学校であることもありHについては学校全体が良く理解している。Hが明るい性格であることから他のクラスの子供達にも人気者で、勉強やクラスの仕事も熱心に行う頑張り屋である。

2) 身体機能

脳性麻痺特有の運動機能障害が四肢に見られるが、Hの場合比較的軽度のもので、日常生活に重大な支障を来す程ではないようである。

歩行については、つま先がやや内側に向き、身体が腰から「くの字」型になるような形で、顔はやや

上向きの場合が多い。歩行時に腕を突っ張るようにしていることが多い。家の中ではかなり自由に歩き回っているが、外へは、友達や家族と一緒にでないと思おうとしない。

手の機能については、日常に不便を感じない程度の動作は可能である。指の関節の細かい操作が困難なために、小さいもの（ビー玉や小豆粒くらいの大きさのもの）をつまむことがなかなかできない。手首や指先での微妙な力の操作が困難なために文字を書く作業は苦勞している。

言葉については、発音に特有の聞き取りにくさがあるが、聞く側がよく聞き、理解すれば、十分に日常のコミュニケーションができる。視覚、聴覚に関しては問題点はみられない。

3) 学習面

1984年8月「田中ヒネー知能検査」において知覚的、統合的、認知面にある「落ち」がとらえられている。

1987年4月「WPPSI 知能検査」においても幾何図形における斜線の統合が不十分であることが指摘されているなど、認知・統合面にはある程度の問題が認められる。

(2) 目的

Hとの約1カ月のつきあいの中で、注目すべき問題点を整理した結果、脳性麻痺による機能そのほかの問題から、勉強が遅れがちであり、経験の少なさから基本的な概念が未熟である点を取り上げ①概念レベルの向上、②体験による概念化の促進、を目的とし、文字・数字の操作の向上と直接経験の枠を広げることを目指した。

(3) 方法

目的としてあげた①概念レベルの向上、②体験による概念化の促進、それぞれ実行するための方法を以下に述べる。

① 概念レベルの向上

1) 記号操作の基礎学習

a. 数の概念—実際にある“もの”を使用し、「5」や「10」というかたまりの意味や筆算における数字との関連を視覚的にとらえるようにする。

b. 文字の弁別・構成—平仮名・カタカナは全て書

くことができ、漢字も簡単なものは書ける。文章になると助詞の使用が不十分である。そこで実際の動作や物と対応した単語で文を構成し、かつ正しい助詞に使い方を理解してもらう。単語と助詞カードを組み合わせる。

2) 図形の弁別・構成

円や正方形といった図形を作るパズル問題や、図形に伴う様々な属性の組み合わせによる分類作業を通して、図形の特徴を把握し、長さ、大きさ、全体と部分との関係をとらえたり、形や色という属性による区別をする練習を行う。

② 体験による概念化の促進

1) 外出・その他

一緒に散歩や買い物などで外出し、一連のまとまった行動をすると共に外界と実際に接し、健全な子供が日常的に経験している範囲での全般にわたる経験の機会を得る。また、室内においても、一緒に遊ぶ中で適時、必要な援助を与えながら概念獲得に役立つような様々な経験を多く積む。

2) 日記

その一日のなかで自分がしたこと、学校で起こったことなどを書くこと、つまり経験を文字にして表わすことにより、経験と文字をつなぎ、頭の中に記憶としてある経験を再現する練習。書くことが苦手なので、まず一行だけでもその日あったことを書いてみる、というところから出発する。

(4) 経過

① 概念レベルの向上

数の概念については、「5」や「10」を単位としたコマを使い、くりあがり、くりさがりを試みたが、その視覚的かたまりの情報を利用して答えを導くことがあまりできなかった。最初の1から数えなければ答えが導き出せない傾向は変化しなかった。

文字については、身体機能上の書字困難が続いているため、正しい文章を書くことと助詞に気をつけることの2つを同時に注意していくことは難しかった。単語カードと助詞カードを並べる作業であれば視覚的注意のみ働かせれば良い様子で誤りの数が減少した。

知能検査で特に弱かった図形の弁別・構成については、手作りの円・正方形の枠の中に切片を組み合わせるパターンをいくつか用意した。この課題で必要とされ

る図形の部分的特徴の把握が難しいということで、そして図形の見方にある意味“硬さ”があり、方向を変えてみようといった視点の変化をする事がスムーズではないことが伺えた。こちらの働きかけにより、一部ではあるが、「形をよく見る」、「長さを比べる」、「うまくはまらないときには切片を回すなりして方向を変えてみる」といったアドバイスの繰り返しにより切片が枠にはまらなかったときにはどうしたら良いかという問題を解決できるようになった。

② 体験による概念化の促進

日記をつけることにより、以前の体験を思い出し文章化していく訓練を試みた。Hにとっては書くという作業には機能的問題や基本的な単語の習得の問題が大きく関係し難儀なことであったにも関わらず彼なりに一日一行であっても毎日欠かさず続けたのである。

そのほか外出では、必ず母親に買ってくるものを聞いてお金を預かり、品物を自分で選択して、レジでお金を渡してお釣りをもらって確認する一連の作業を自主的に行ってもらった。周囲に気を配る人がいると比較的リラックスして自分も周囲を見る余裕があるように見受けられた。どこに何があるかなど慣れない私を案内する場面もあった。

(5) 考察

当初設定した目的の一つである「記号操作の基礎学習」については、数・文字ともにいくとおりかの方法を考えて実行したが、明らかな変化はあまり見られなかった。これにはいくつか理由が考えられるが、最も大きな原因としては、課題を行い反復し繰り返しの中から意味のあるものをとらえて理解するという一連の過程に必要な時間が、Hのペースに対して足りず、そのためにHが明らかな変化を見せるだけの理解に達しなかったことが考えられる。

「体験による概念化の促進」に関しては、これも限られた時間の問題から思ったほどの実行ができなかったが、様々な場面をこちらが設定するとHはいつも非常に喜んで一緒にその場に参加した。学習課題とは異なり遊びの要素が強いものが多かったのでHも楽しんで行けたのだろう。自ら遊びの場面に誘うといった行動も見られ「お姉さんと遊ぶとおもしろい」といった期待を含んだものであることが伺えた。そうした期待を持たれることによって、Hとの外界との“つなぎ役”

を少しでも果たすことができたのではないかと思う。そして、それは同時にHがいかにそうした“つなぎ役”を必要としているか示すものである。今後も、Hが外界と積極的な関係を結んでいけるよう“つなぎ役”の第三者がいつでも手を貸すことができる状態であることが望ましい。

3. むすび

ひとり一人の対象児について、それぞれの障害の内容、障害のある部位、障害によって何が問題になり、どういう方向に向ければ良いのか—それらについて検討し、個々にあわせた目標と働きかけを行う事例研究に取り組んでみた。健常児一般にみられる学習上やその他の問題に比べ、障害児は多くの場合複雑で非常に個々に独特な問題を持っている。そうしたそれぞれの障害と発達の特性に合わせて対象児に必要とする時に、必要な事柄を適切な方法で与えようと模索し実行することが求められる。

半年や一年二年で何がわかるのか、何ができるのかと言われてしまえばそれまでだが、人間は一秒一秒外界の刺激を受けて変化している。対象児の弱い部分を見きわめ、特に意識して内にあるものを引き出すことによって、その部分ばかりでなく他の部分まで影響され、伸びることもある。また、働きかける側の人間も変化していくのである。期間は短くとも、その子供と出会い、ひとつのつながりが成立したことによって二者の間に様々なことが起こり得る。それがどのようなことであるかを整理し、最初に打ち出したテーマに対してどのような結果となったかを検討し、これからの課題および展望へと導いていくところに事例研究の意義と発展性があると思う。

事例研究は研究期間が長期にわたり、思うようにいかなかったり、教材の妥当性、信頼性等に問題があると考えられることもある。しかし、ほかの様々な研究にもつながるテーマを多く内包し、またそれ自体様々な形に発展する可能性を持つ、有意義な研究であると思う。

4. おわりに

卒論のためのつきあいと平行して、週に一度、心身障害児総合医療療育センターに通い、同センターに入所、通所している様々な障害を抱える子ども達の心理療法に参加させていただき多くの乳幼児と接した。同センターには現在もお世話になっている。それまで障害児といっても、特殊学級や養護学校でしかその存在を知らなかつ

た私にとって歩くこともままならぬ重度の障害児の存在に初めて触れたことの「重み」はとうてい言葉では表現できないものであった。健常児はごく自然な姿勢で応答ができて、こちらへの積極的な働きかけも見られるが、障害児は、こちらからあの手この手を使って刺激を与えて少しずつ自分から外界に向かって働きかける前向きな姿勢を引き出してあげなければならない。子どもは生来持っているコンピテンスと環境からの働きかけによって成長するが、障害児に関しては、特に環境からの「適時、適度、適切な」働きかけを健常児の何倍も必要とするのである。しかし、こちらの働きかけにたいして彼らは必ず応えてくれる。知的レベルの比較的高い子どもは、自分の欲求が障害のためになかなかうまく満たされないことに対するいらだちさえ見える。私達にとって、いつからとも知れず身についたあるいはそれは当然のこととして受け入れているような物事でも、彼らにとっては多くの時間と努力を費やさなければならないことが多いのである。そのように懸命に外界からの刺激に応えよう、また自分の欲求を満たそうとする姿に接したときに、あらためて、人間が生きて、成長してゆくことの「重み」を感じざるを得なかった。そして、私にその「重み」を与えてくれた当の障害児達は、家族の中で、どここの子どもと何も変わらない両親の愛情を一身に受けるひとりの子どもに過ぎなかった。母親達は決して肩を張らず少しも気負ったところがなく、子どもに自然な働きかけと応答が子どもの表情をととても豊かなものにしていて、母親達の持つ、強さ明るさおおらかさに圧倒され、大切なことを教えられた。さらに、母親のみならず父親、兄弟姉妹も協力的で良い刺激となり、サポート役になっていた。こうした家族と障害児との相互関係、ラポールがお互い

に影響を受け、それぞれが成長していく様を目のあたりにした。

近年ずいぶんと障害児(者)のことが話題にのぼるようになってきたが、実際にはこちらから知ろうとしなければ知らずに済んでしまうような弱い存在である。障害児(者)の人数は決して少なくない。いざ、障害児医療や療育の場にたずさわってみると、そこには実に多様な障害とそれに付随する様々な問題を抱えた子ども達がいる。これからさらに、子ども達とのふれあいを深め、少しでも、黒子ができたらと考えている。さらに、後輩である心理教育学科に学ぶ学生達にも多く出会いの場を提供していけたらとも考えている。

参考文献

- 井上早苗 1981「重複障害児の教育的実践研究」児童心理学の進歩20 金子書房 P.223-240
- 伊藤隆二 1970「心身障害児教育の原理」第6章 肢体不自由児の教育 福村出版 P.138-167
- 河井芳文 1981「文字認知と文字の習得」児童心理学の進歩20 金子書房 P.49-65
- 西利恵子・渡辺あゆみ 1984「発達遅滞児の外界との相互交渉の円滑化」東京女子大学卒業論文
- 昂地三郎 1976「脳性マヒ児の治療教育—しいのみ学園の22年」ミネルウェア書房
- M.サイム著・星三和子訳 1982「子どもの目から見た世界—ピアジェの認識理論の実際」
- 田島信元編 1985「子どもの発達心理学」福村出版
- 上野一彦編 1987「学習障害児の相談室—つまづきやすい子どもの教育—」有斐閣選書