

た。成子さんは3つの基礎学習をそれぞれこなし、「アの口をして、のどを固くして息を出す」という1枚の点字カードにまとめてかかれた指示文により、昭和30年9月16日初めてややひきつった唐突な笑い声の中から、きれいな「アー」という声を出すことができた。言葉の基礎として“笑い”は最も根本的な最も重要な原点である。しかし、くすぐったり、無理に笑わせようとしても、ヒトは決して笑わない。ヒトの“笑い”は外界を理解したとき、またはヒトとヒトとの間に本質的なコミュニケーションが生じたとき、初めて心の底からおこるものなのである。言葉の基礎として、①初期の運動統制学習 ②形、位置の弁別・構成学習はヒトとしての“笑い”に支えられていることを決して忘れてはいけない。盲ろう二重障害児の教育は人間行動の成り立ちの基礎としての触覚および触運動の役割、言葉の基礎としての“笑い”に支えられた運動統制と形の弁別の役割が初期学習に重要であり、このことが重度・重複障害児教育の基本であることを示している。

3. “持つこと” “触ること” “見ること” と人間行動の成り立ち

我が国最初の盲ろう二重障害児の教育から30年を経た今日ではこの教育によって得られた知見を基礎として、さらに広く各種の障害事例、とくに重度・重複障害児の実践研究に重点をおいて、新しい教育内容・方法を工夫・開発するとともに、人間行動の成り立ちの原点を明確にしようとしている。ヒトの初期学習として、“持つこと”、“置くこと”、“触ること”の延長線上に成立するものとして、“見ること”、“聞くこと”の形成過程を明らかにしなければならない。本報告においては昭和54年12月よりかわり合いをもった憲ちゃん¹⁾の教育事例を述べた。憲ちゃんは視覚と聴覚とに重い障害を併せもっており、当時満四歳だった。出会いの当初においては全く寝たきりの状態であった。足と腰を使ったおおむねの移動は可能であり、外界の受容は目や手よりも足先でしていた。ものを持たせようとしても放り投げてしまった。しかし、持ちやすさと関係のわかりやすさを兼ねそなえたもの（この場合はがま口）を初めて自発的に持つことが可能となってから、そのものを引き寄せて口や鼻に押しつける、右目に近づけて確かめることが可能となった。ヒトがものを持つことの初期の三段階（①確かめるため ②外界へ操作的、選択的、課題的に働きかけるため ③道具として使用するため）の第1歩を踏み出した。このことはやがて外界の受容の高次化へとつながった。さらに姿勢の変化を促し、新しい姿勢を保持し、調整するための受容のおきかえを可能とした。ヒトがなぜものを持つのか、外界を見渡し、手を伸ばすことができ

るようになるのかは人間行動の成り立ちの原点において重要な問題であり、感覚の活用を基礎として運動の組み立てをすることが教育の原点であることを明らかにした。

視覚障害幼児における潜在能力の開発と代償機能の形成に関する教育心理学的研究

——強度弱視幼児の早期点字学習を中心にして³⁾——

新 谷 守

1. はじめに

普通幼児は、3才から6才ごろに、ひらがなや数字などを不完全ながら視音読しているというのが現状である。視覚障害幼児（強度弱視幼児）も、普通幼児と同年齢段階に、点字の触音読が可能であると推察される。点字の触音読は、視覚障害幼児の情報入手量を増加させ、それを質的に向上させるために、大いに役立つものと考え、この早期点字触読学習を実施してきた。この論文では、1実践事例をあげ、その指導経過とその結果を報告する。

2. 目的

- 1) 強度弱視幼児における点字の基礎学習の指導とその結果を示す
- 2) 強度弱視幼児における点字の本学習の指導とその結果を示す

3. 方法

この早期点字学習における指導の内容・方法・留意点および教材・教具は、次のようである。

全体的な発達とそのバランス、遊び場面を含んだ学習、教育への親の参加、普通幼児との交流および基礎的・基本的な能力とその応用・利用などを全般的に留意し、指導を行った。

知的発達や身体的発達の正常な幼児であり、自発的・自己統制的行動も正常であることから、課題学習的な点字学習を行った。まず、基礎的な点字学習として、比較的粗大な手指の操作行動から始め、さらに、主として指頭の触知覚を利用する細かい対象物の触知能力と触運動的知覚能力を高める指導を行った。次に、本学習段階においては、まず、点字のサイズを大から小へ、点の数も少から多へそして点の大きさも大から小へという¹⁾ような原則を守りながら実施した。また、点の数、位置および構成とその点構成の規則性の指導を行い、その指導過程の途中から点により構成されている形態（パターン）や点の打たれていない点字枠内の余白部分を触知覚する指導を導入するという方法をとった。また、学習すべき単音節の順序を点字の特性を考慮して、五十音図の“ア”から“ン”までの順とし、それらの既習単音節を組合わせ

た単語や文章を早期に学習させるという方法をとった。そして、1つ1つのステップにある課題を確実に習得させ、習得できたことを対象幼児にフィードバックさせるという方法を用いて早期点字学習を進めた。

用いた教材・教具は、箱つみ木、棒たて、パズル・ボックス、フォーム・ボード、円柱さし、構成三角形、玉さし盤、点字学習具、ダイモテープの点字、点字用紙の点字などである。

対象幼児：E. M. (女)。昭和51年3月18日生れ。両眼先天性角膜白斑症。両眼指数弁(昭和55年12月22日現在)。その他に障害なし。S幼稚園に就園(昭和55年4月12日より)。ピアノ教室でピアノのレッスンをうける(昭和54年7月4日より1週に1度)。家族構成は、父、母、本人。

指導場所：東北大学教育学部プレイルームなど。

指導期間：昭和52年6月10日(1才2か月)から昭和55年12月22日(4才9か月)までの3年8か月。

指導回数と時間：昭和55年12月22日現在で95回、1回あたり約2時間。

指導者：本研究、父、母、補佐員、学生。

4. 結果とその考察

4才か1か月で普通サイズの点字の「ア」「カ」「キ」の各単音節とそれらの既習単音節を組合わせた、対象幼児にとって意味のわかる単語(「アカ」など)が触読できるようになった。そして、4才9か月で「ク」「ケ」「コ」とサ・タ・ナ・ハ行の単音節まで触読できるようになり、加えて、未習点字の触読を援助されながら、点訳文つきの触読絵本を触知・触読できるようになった。

この対象幼児のように、4才台のはじめに一般に使用されているサイズ点字を触読できるようになった視覚障害幼児(強度弱視幼児²⁾)は、わが国および諸外国において、まだ、非常に少なく、貴重な教育的実践例といえる。そして、本研究で行った方法も、早期点字学習における2つの指導方法と思われる。

(参考文献)

- 1) 梅津八三 1961 盲ろう二重障害の言語行動の形成についての心理学的研究、東京大学文学部博士論文。
- 2) 五十嵐信敬 1972 盲幼児指導事例の検討——その1、事例の紹介(1)——視覚障害児教育研究、5、73—96。
- 3) 新谷 守 1981 盲乳・幼児の潜在能力の開発と代償機能の形成に関する教育心理学的研究 昭和54・55年度文部省科学研究費補助金研究成果報告書、1—4。

Sign Language の適用による自閉症児の言語発達訓練に関する研究

山 口 薫

1960年代末から1970年代のはじめにかけて、アメリカ合衆国の研究者を中心に、音声言語を全くあるいはほとんど持たない自閉症児や重度精神遅滞児(者)に対するサイン言語の指導が開始された。サイン言語とは「手話」を指し、もともとは聾児(者)のために考案されたものであるが、このサイン言語をさらにイコニックな面を強調し簡略化して、それを音声言語によるコミュニケーションに障害をもつ自閉症児や精神遅滞児(者)を対象に、コミュニケーション手段として利用しようとする試みである。

というのは、自閉症の情報処理の特徴として、聴覚に比べ視覚—運動系の感覚モダリティの方が優位であるとする知見や、視覚—聴覚という異種感覚連合の形成不全にその言語欠陥の原因をもとめるなどの指摘をふまえ、非音声系である視覚への情報提示を積極的に活用しようとしたためである。

これまでの先行研究を概観すると、そのほとんどが逸話記録でありながら、自閉症児・精神遅滞児(者)ともサイン言語指導の結果は良好である。大半がプロンプト・フェイディング等を含め、強化のスケジュールやトークンシステムの導入等を考慮した行動変容技法に依っている。そして、訓練室から日常生活場面への般化を促すため、両親や教師にもサインを指導し、生活の中で率先してサインを使わせるなどの配慮も行われている。

サインの理解や表出に関してみると、サインの表出はその理解に劣るとするものが多いが、サインの結合や自発表出等もみられ、指導したサイン言語の般化も報告されている。さらに、指導が進むに従って、特別の音声模倣訓練をしなかったにもかかわらず、サインに音声言語を伴わせる頻度が増加したという報告がいくつかある。

そこで、本研究でわれわれは、以上のようなこれまでのサイン言語指導に関する知見をふまえ、機能的な音声言語がまったくみられない自閉症児と重度の遅滞水準にありやはり音声言語をほとんどもたない精神遅滞児を対象に、サイン言語の習得可能性や日常生活場面への般化の工夫についての知見を得るとともに、サイン言語の指導が音声言語の発現を促進するかどうかを検討することによって、言語発達に遅滞がみられる児童へのそうしたサイン言語指導の妥当性を検証しようとした。同時に、言語発達に遅滞をきたした児童に対する有効な訓練指導プログラムを開発しようとしたものである。

対象児は、精神遅滞児3名・自閉症児2名。年齢範囲は5歳～11歳で、いずれも聴覚・発声器官・基本的運動

THE EDUCATIONAL-PSYCHOLOGICAL RESEARCH ON THE DEVELOPMENT OF A POTENTIAL ABILITY AND THE FORMATION OF A COMPENSATIONAL FUNCTION OF THE BLIND INFANTS

—First Braille Instruction—

Mamoru Shintani (Faculty of Education, Tohoku University)

i. Early stage instruction in braille was given to an infant (E.M. (female)), who was suffering from severe partial-seeing, from the age of 1 year 2 months to 4 years 9 months. The subject showed normal mental development and also a degree of spontaneity sufficiently high to enable her to perform well in the exercises described in part 1. Beginning with a comparatively rough training of the whole finger operation, we aimed at developing the subject's tactile perception including moving tactile perception, which mainly depends upon the sensitivity of the finger tip, so that she could distinguish small, fine objects.

ii. The final stage started with instruction in the

number, arrangement, and position of the dots and the regularity of the position, developing in the subject a perception of the form composed by the dots. With this step-by-step, first fundamental instruction in braille, the subject attained the ability by the age of 4 years 1 month, to read with her finger normal sized braille of the “ア” series, “カ” and “キ”, as well as words composed of these letters and already part of the subject's vocabulary. By the age of 4 years 9 months, the subject was able to read a) the braille of “ク”, “ケ”, “コ” and the “サ”, “タ”, “ナ” and “ハ” series and even, b) with some help, tangible, braille-written, picture books.

APPLICATION OF SIGN LANGUAGE TO SEVERELY RETARDED AND AUTISTIC CHILDREN

Kaoru Yamaguchi (Tokyo Gakugei University)

For the last ten years, sign languages as alternatives to speech have been applied to severely retarded children as well as autistic children and some of them have been found to be effective.

This study was to verify the effectiveness of sign languages applied to severely retarded and autistic children and to see whether or not sign languages learned by these children promote their verbaliza-

tion.

Three methods were compared : 1) simultaneous communication, 2) sign languages only, and 3) oral method. The simultaneous communication method was found to be better than the other two methods in terms of acquisition of sign languages, promotion verbalization and generalization.

SYMPOSIUM PLANNED BY JAEP RESEARCH COMMITTEE

PROBLEMS IN ADVANCED TRAINING OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS

Convener : Kiyoshi Amano	(National Institute for Educational Research)
Chairman : Sadao Nagashima	(Saitama University)
Speakers : Kazuaki Sugihara	(Tsukuba University)
Norihiko Kitao	(Osaka University of Education)
Akimichi Okamura	(Tokyo Institute of Technology)