

障 害 部 門

「障害」に関する教育心理学的研究の最近の動向と課題

——「重度・重複障害」研究から——

堅 田 明 義

(東京学芸大学)

はじめに

1979年4月からの養護学校設置義務制の実施以来、障害児教育の現場では、障害の重度化と重複化の現実にとらされ、今日に至るまで、この傾向は弱まっていない。しかしながら、重度・重複障害に関する研究の蓄積は、心理学その他の領域のいずれにおいても極めて少ない。このような状況で実践を進める教師や指導員は直面する日々の指導、療育に苦慮しつつも、親とともに真剣に取り組んでいる。他方、従来から研究されてきた中・軽度の比較的単一な障害に関しても無視するわけにはいくまい。しかし、本稿では、日本教育心理学会（1986年1月～1986年12月）、日本心理学会（1985年7月～1986年6月）、日本特殊教育学会（1985年7月～1986年6月）における重度・重複障害に関する研究発表を中心に研究の動向を探り、今後の課題について述べる。

I 研究の概要

重度・重複障害に関する最近の研究の動向をみるために、日本特殊教育学会の重度・重複障害部門における過去5年間の大会発表について整理してみた。表1は、研

表1 過去5年間の重度・重複障害に関する研究内容

研究内容	年 度	81	82	83	84	85
1, 感覚・知覚		1	0	1	5	6
2, 定位・探索		0	2	9	1	3
3, 学 習		3	4	3	3	6
4, コミュニケーション		10	5	7	11	13
5, 生理, 成熟・発達		0	0	2	3	2
6, 行動, 運動, 訓練他		7	7	7	5	7
7, 教(療)育, 指導		18	14	15	15	14
計		39	32	44	43	51

究内容別に発表数を示した。この表によれば、教(療)育・指導に関する発表数が最も多く、毎年ほぼ一定している。このことは、重度・重複障害の教育・療育の困難さを示すと同時に、その進展も容易でないことをうかがわせる。ついで、とみに関心が寄せられてきたのはコミ

ュニケーションの問題である。この問題は、重度障害または重症心身障害児・者（略して重障児・者、なお以下の文中では可能なかぎり報告者の使用した呼称名を用いた。）の微妙な反応の読み取りから言語指導までの極めて広い範囲にわたっている。また知覚・認知・学習などの基礎的内容に関する研究も少しずつ増加していることは好ましいことである。全体としての発表数は年を追ってゆっくり増加している。このことは、単なる一過性の興味でなく、着実な研究へ向けての関心が深まりつつあると考えたい。

研究領域でみると、図1で示すように、発達診断に関

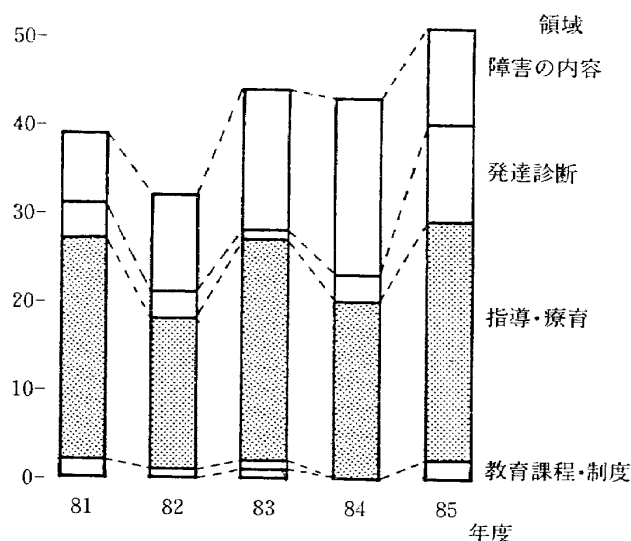


図1 過去5年間の重度・重複障害に関する研究領域

する領域の研究が増えている。これは日々の教育・療育には重度・重複障害の微細な発達的变化を見落とさない診断が必要であることを示している。図2は研究の方法について整理した結果である。重度・重複障害の研究は事例観察によるものが圧倒的に多い。いわゆる中度や軽度の障害に関する多くの研究では、比較的等質と称する群を構成して健常児・者との比較研究を行ってきた。しかし、重度・重複障害の研究では、この方法が原則的に困難であることを示している。また、生理・実験という研

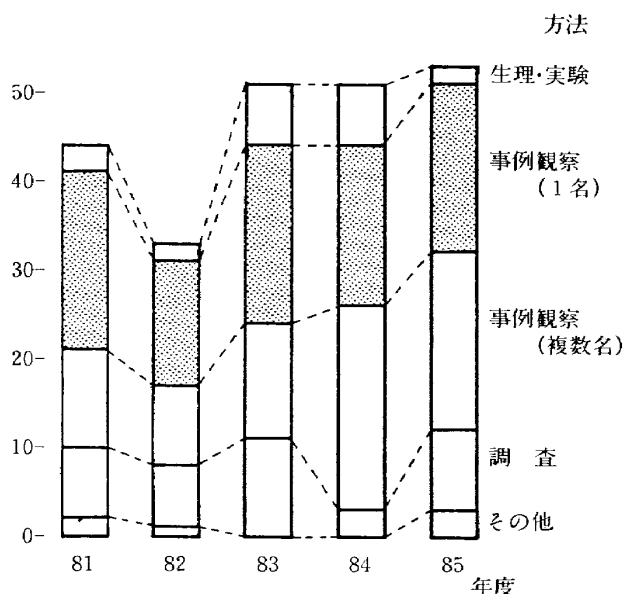


図2 過去5年間の重度・重複障害に関する研究方法

究方法においても一人一人の事例に即した検討が進められている。こうしてみると、障害に関する研究は調査による方法以外は事例研究によるシングルアプローチが原則であり、必然的であるように思われる。したがって、従来の推計学的手法を形式的に導入することについては、改めて検討する時期に来ているのではなかろうか(橘1985, 成田1986)。

II 研究内容

1. 感覚・知覚

重度・重複障害には、感覚系の障害を有する例が多いといわれている。例えば、視覚機能に何らかの障害を有するものが24.3%, その中で全く視覚が無いと判断されたものが4.9% もいるといわれている(日本重障児福祉協会1985)。最近、重度・重複障害児に対して視覚を重視した教育が試みられている。これは、視覚機能が眼科医療の対象としてみるだけでなく、個々の障害児への具体的な教育にかかわるとみているからだろう。松田ら(1984)は、1歳3か月までは目が見えないと思われていた重複障害児を、生後10か月から6年半にわたって観察・指導した。その結果から重複障害児の視覚機能を促進する教育について考察した。特に視覚機能の存在が確認できない段階でも視覚刺激を意図的に与え、注視などの視覚機能が確認できた後にも視覚機能に視点をおいたきめ細かな指導を行うことの重要性を指摘した。落合ら(1985)や高杉ら(1985)は、重度・重複障害児研究には、第1にヒューマンイズムの立場から、第2は実際の経験をもとに「客観的」に明らかにしようとする立場から、第3に人間の「心理」を知る手がかりを求めようとする立場からのそれぞれの方向性があるとして、第3の

立場から知覚・認知機能を検討した。その結果、重度・重複障害児は視覚のみで対象を弁別するまでに、対象の持つ属性を捨象したり、抽出したりする複雑な段階を踏んでいることを示した。そして、重度・重複障害児であるからの接近法でなく、人の行動を理解していく方向からの研究が重要であると主張した。

2. 定位・探索

学習形成の前提条件となる定位・探索活動に関する研究は、土谷(1983, 1985), 中沢(1985), 片桐(1985a, b), 細淵(1985), 榎谷ら(1985), 岡森ら(1985)の報告があった。土谷は、行動の発現が極めて微弱で難治性でんかんと筋の低緊張を持つ重度・重複障害児に対して探索的触行動の形成を試みた。そのため、入力を豊富にし、自律的に処理されるようにした。その結果、僅かであるが徐々に自発的動きが出てきたとした。中沢は重複障害児の探索活動における変容の経過について述べた。片桐らは、生理学的指標による重障児の定位反射系活動の研究結果を、日常の療育課題に発展させ、指導の監視手段としての糸口のひとつになりうるとした。細淵は、外的対象操作の定位・探索活動が乏しく、常同化した手操作または身体動作でしか事物とかかわりのできない重障児2例に対して、定位・探索活動の形成過程を分析した。そして常同行動自体が外界への積極的活動の現れとして位置づけた。榎谷らは、重度・重複障害児の交信行動の形成における接近・探索行動の発現の重要性を示した。岡森らは、小頭症児の探索行動について検討するため、立位と座位の姿勢と視覚調整機能の関係をみた。このような定位・探索行動の発現条件を明らかにすることは重度・重複障害児の教育・療育の糸口を見つけることにもなり、その可能性の証明にもなるもので、今後の成果を注意深く見守りたいものである。

3. 学習

模倣に関する研究としては、小塩(1985), 太田(1985), 太田ら(1985)の報告があった。小塩は、16歳の最重度精神遅滞児を対象に、動作模倣の形成と般化を目指して訓練した。その訓練は両手を合わせるなどの大きな動作、積木を箱に入れるなどの物を用いた動作、うなづくなどの小さな動作のセッションを用いておこなった。般化は物を用いた動作に限りみられ、他の動作との違いが示された。太田は、模倣行動や般化模倣の形成が困難な重度精神遅滞児に対して、差し出されたものを受け取る動作、すなわち Baer らの「課題分析的模倣訓練プログラム」のうち、初期の段階について実践的検討を行った。その結果、実践現場における適用の可能性が示唆されるとした。太田らは、さらに、こうした模倣による技能の指導やそのプログラムを検討した。

最重度精神遅滞児・者を指導する上で、オペラント技法の有用性が言われて久しい。鈴木(1983)は、最重度精神遅滞児の動因の操作の必要性を述べ、オペラント技法が有効と考えた。その際、一次強化にかかわってトークンの利用ができれば望ましいと考えた。そこで、トークンの利用ができないとされてきた重度精神遅滞児における利用の可能性を調べた。その結果、DA1歳から1歳6か月までは、その可能性が低いことを明らかにした。若林(1985)は、言語行動を示さない重度精神遅滞児の遅延反応をみた。刺激材料は絵カードとして、遅延時間は0, 2, 5秒とし、精神年齢は2歳6か月以下とした。健常児では2歳頃に学習基準に達しており、年齢との関連が推測できたが、重度精神遅滞児では年齢との関連がかなり逸脱した。磯貝ら(1984, 1985a, b)は、重度精神遅滞児の把握の調整を通して非言語媒介過程を検討した。特に呈示された複数の刺激のうちから、ひとつの刺激を選び、信号としての機能を獲得するかどうかをみた。山口ら(1983)は、重症心身障害児の初期学習のための内発的動機づけ育成を促進するバイオフィードバックシステムを開発しようとした。

4. コミュニケーション

重障児の教育・療育では、対象児の反応や応答を如何にして得るかが大切である。特に最重度精神遅滞を伴う重障児においては、要求の発現が微弱であり、外界刺激に対する応答が乏しく、弱く、不規則である。そのため、刺激(教育・療育内容)をどのように定め、与えるかについても困難さがつきまとう。これらの中心的な課題が交信及びその手段の開発である。

長谷川(1982, 1984)は、重症心身障害児の言語発達の実態を質問紙法によって調査した。特に興味深いのは、この調査後、5年経過した対象児の変化についての所見である。言語発達の基礎となる行動と言語理解力について、調査対象の半数は発達段階に上昇が見られ、特に言語表現力は29%のものが6か月以内の発達段階に達したが、他方では27%のものが前回より低い発達段階に下降した。いずれにしても、重症児の発達水準がどのように低くとも彼らなりのコミュニケーションの手段が必ずあるものと考え、固有のコミュニケーション手段の開発が必要であろうと述べた。川田ら(1985)は、指導員が重障児の要求行動について、どの程度とらえているかを知るため、質問紙による調査を行った。全くわからない事例は約16%に過ぎなかった。このような結果をふまえながら、小池、川田ら(1985)は、最重障児との相互交渉過程についての研究方略を述べた。さらに小池ら(1985)は、行動的な反応では応答が把握できない最重障児に対して、生理指標によって外界刺激の応答をとらえようと

した。交信関係成立のための初期行動に微笑反応がある。中村ら(1985)は、重障児への初期のかかわりの手がかりを探るため、微笑反応を引き起こす各種感覚刺激による成績を比較検討した。その結果によれば、視覚、身体接触、聴覚の各刺激の順に微笑反応が増加した。堅田ら(1985)は、最重度精神遅滞児・者と指導員との意志交換技法の開発のために、行動観察法をもとに、働きかけによって生じる行動の出現様相を時系列的に表現する方法が応答行動の検出に有効であると述べた。市村ら(1983a, b, 1984)は、重症心身障害児における交信手段の潜在的基礎について検討した。方法は体動、眼球運動、心拍、呼吸、脳波などの生理指標を用いて呼名などの刺激の対する最重障児の応答・表出機能を検索した。藤原(1986)は、要求表現の乏しい重度言語遅滞児の要求行動を分析し、要求伝達行動の早期確立の要因について検討した。それによると、明確で、安定した反応型はみられなかったが、対象物を人への注視が重要な要求表現であることを指摘した。梅沢ら(1985)は、要求表現の困難な重度精神遅滞児に、表現する手段として、主に写真カードを使用し、指さしを併用させながら指導した。足立ら(1985)は重度・重複障害児と教師との相互関係を分析した。栗原ら(1985)は、重度精神遅滞児の授業場面におけるコミュニケーション行動について研究した。栗原らは、授業場面における教師と子供の反応を可能なかぎり拾い上げ、子供の反応の類型を明らかにし、授業参加状態を考察し、指導における効果的要因などについて考察した。そのうちとくに主要な要因は、教師と子供のコミュニケーションであるとした。進(1985)は、重度精神遅滞児の課題学習状況におけるコミュニケーション行動について分析し、その行動を促進する方略を検討した。中野ら(1985)は、コミュニケーションが困難な子供のコミュニケーション状態を客観的に把握するために遊具の介在を考えた。梅山ら(1985)は、重度化傾向の著しい肢体不自由児の指導には、従来の学校教育の中心である運動と学習とでは対応しきれないとした。そこで、遊びの導入が重要であると考え、意志伝達能力の低い児童への共有関係を基礎とした指導体制を目指した。藤原以下の報告は、話しことばを持った子どもを中心に検討したものである。このように重障児・者のコミュニケーションに関する研究は盛んである。しかし、「重度」や「重症」の内容範囲がまちまちであることは、とくにコミュニケーションに関する研究において致命的な問題である。研究者の所属や立場によって重度の程度や意味が異なり、その範囲も異なる。例えば反応・応答の読み取りが困難なものから、言語指導の在り方が論じられるものにまで及んでいる。

次に、言語獲得を試みた報告について紹介する。河田（1985）は、話しことばを持たない重度児に対しての取り組みの手だてを考えた。重い知恵遅れを伴う自閉的傾向を示す子供に対して約1年間の発語指導を行った。まず、「あ」の音声を出すことに成功した。さらに、それに意味を持たせるために文字カードを用いて指導したが、十分な成果が得られなかった。しかし、感覚遊びとして実践する道は開けたと考えた。このような試みは、従来、教育の対象から除外されていたが、養護学校義務制実施以来、急速に活発になった。

障害が重複する場合も多様である。庄司（1986）は、漢字のできない重度・重複障害者の文字指導レディネスについて検討した。庄司はタイプを用いて文字指導を行う際のレディネスを重視した。吉田（1986）は、脳性マヒで中度精神遅滞、てんかん、股関節脱臼といった重複障害を示す子供に対する文字学習の指導例を紹介した。望月ら（1985）、野崎ら（1985）、渡辺ら（1985）は、聾精神遅滞者を対象に書字、空書、サインなどの複数のモードを適宜使い分けるスキルを含む要求言語行動の獲得の訓練を軸に、社会的機能を持った言語行動の獲得のため、どのように訓練すればよいかを検討した。梶本（1985）は、盲聾者のコミュニケーションのために新しく創案された指点字の紹介を試みた。角山ら（1983）は、視力障害を伴う脳性マヒ児の言語獲得を考える一環として経過観察中の1～12歳の8例について言語行動に関連した分析結果を紹介した。それによると、生理、心理的側面の情報のうちから言語獲得の可否を左右する条件を見出すことはできなかったが、音声、統語、意味の発達遅滞や、言語音刺激に対する過度の固執、言語を介した外界認知及び伝達の仕方の固さに特徴が見られたとした。

5. 生理、成熟・発達

重障者では循環器系機能が未熟であるだろうと想定して、前庭刺激運動が脈拍に及ぼす影響をみた報告がある。小林ら（1983）は、前庭刺激運動を負荷し、その終了直後の脈拍数が刺激負荷前に比べ低下する現象を重症心身障害児について調べた。その結果、重障児では60%、健常者では10%に認められた。この現象は障害特性、年齢を問わず生じた。草野ら（1982）は、精神遅滞を伴う重度脳性マヒ児（痙直型）4例について、テレメーターにより朝7時から12時間にわたる心拍変動を観察したところ、心拍の変動幅が小さいことを確かめた。このことは運動不足が原因であると考えた。

反射系に関しては、一般理解として重度・重複障害児教育との関連を松本（1985）は述べた。森住（1985）は、動作誘導コントロール法による訓練を受けた重度の発達

遅滞を示す幼児の音刺激に対するスタートル反射の消失過程を検討した。大槻（1985）は、重度脳性マヒ児の首すわりを促進させる試みを行った。その際対象児が頭部を保持する間はテレビが作動するような装置を作った。その結果、頭部保持時間は単に視覚刺激や聴覚刺激を別々に呈示するより、視覚・聴覚刺激を同時に呈示するほうが長くなると報告した。松本（1985）は、首すわりと反射、反射運動及び随意運動との関連を検討した。首すわりは反射系に限らず視覚系、随意運動、高次精神活動の活性化などと密接に関係している。しかも首すわりにも前後・左右といった方向性を考慮して検討する必要がある（堀江ら1985）。

遠藤ら（1986）や渡辺（1986）は、重障児や寝たきりの子の発達の把握やその方法論を検討した。前東ら（1985）や大嶋ら（1985）は発達診断と指導内容について考察した。稲富（1985a, b）は、重症心身障害児の発達の理解の方法として発達の変動性に注目して検討したところ、生活年齢が増加するほど変動が小さくなると報告した。生川（1982）は、重度精神遅滞児・者の発達について、2つの発達検査を行い、因子分析法を適用した。この結果から彼らの発達を多角的に検討することの有効性が明らかになったとした。この結論は重障児研究に対して示唆的である。

6. 行動、運動、訓練

重障児・者は外界とかわる行動が乏しい。したがって、重障児・者に対しては僅かでも微細な動きから、目的的な行動を誘発させ、それを固定させることが療育上大切な視点である。この問題に対しては、国立特殊教育総合研究所のグループが活発に追求している。高杉ら（1983）は、一定条件下でスプーンに手を伸ばす行動を示していた事例に対して、手を伸ばす行動を手掛りに、行動の分化や事象との対応のある行動へと拡大をはかった。その結果、身体の指向性をもった動きが起こったとしている。落合（1984）は、盲、重度精神遅滞で、重篤な運動障害を持つ重症心身障害児に対して、常同行動を身振り信号に変換する取り組みその他から、外界へ働きかける行動への変換とその拡大を試みた。篠原（1985a, b）は、重度精神発達遅滞を伴う肢体不自由児の自発行動を促すため、わらべ歌のような身体運動を含む歌などから構成した指導プログラムの妥当性、有効性を検討した。その結果、このプログラムにより聴覚・触運動覚の統合を図ることが自発行動を促すことにつながると考えた。ここでいう自発行動は、特定の刺激への定位・指向・接近・探索・表象の形成あるいは表象を媒介にした反応等を指している。松田（1985）は、重度の運動障害と精神遅滞がみられるが、聴・視覚刺激に何らかの反応を

示す障害児に対しては、単なる機能訓練を行うだけでなく、自発運動を促進させる工夫が必要であると強調した。川住ら(1985)は、てんかんを伴う重度・重複障害児について、てんかんに直接対応する行動を生理指標や行動観察によって追跡した。例えば「なめる」行動は異常波が出現する時期に見られ、現実生活に対処しようとする適応行動であるとみた。このように生理的現象の変化に応じた働きかけのタイミングや内容を考える必要があると指摘したことは注目してよい。

重障児は手の協応もしくは操作への働きかけが乏しく、応答も不明瞭である。重障児の療育では、外界への働きかけを促進させることが大切な課題である。柴田(1986)は、重障児が外界との相互交渉から目と手の協応を成立させていく過程を、感覚による運動コントロール、姿勢と運動、空間構成との関連から検討した。細淵(1986)は、重度・重複障害児の目と手の操作の高次化に関する指導の内容及び方法について、1976年から1984年までに発表された資料を参考にして、目と手の操作の発達レベルをⅠ～Ⅳの段階に分類し、それぞれのレベルでの指導内容とその方法をまとめた。その結果、目と手の操作の高次化にあたっては、子供の、例えば視線などの自発的動きを手掛かりに、コミュニケーション活動へと転化させ、外界への積極的探索を促させる必要があるとした。そして、さらに乳幼児研究での知見の照合の重要性を指摘した。

人間のからだの動きを身体運動と動作に区別し、主体の努力にかかわる動作に焦点を当てた動作訓練法を重度・重複障害児に適用した報告がある。田中ら(1982)は、重度・重複障害児に対する1週間の集中動作訓練を行った。その効果をS-G (Standing-Gait) スケールにより検討した。重度・重複障害児の訓練効果は「坐位」「膝たち」「支え立ち」で顕著にみられた。大野ら(1983)は、腕上げ動作訓練法の適用範囲の拡大を意図して、重度精神発達遅滞児の訓練の開始当初に焦点をあてて考察した。それによると、訓練開始直後から顕著な変化をみせ、自発的な行動が出現した。このことから発達の遅れの著しい子供にも腕上げ訓練が有効であると述べた。また二宮(1986)も重度障害児に対する動作訓練の効果をみた。

出口ら(1985)は、重症心身障害児・者108名の6年間にわたる感覚訓練の結果を総括した。感覚訓練の成果から、効果がみられた群と失敗した群に分けて検討した。訓練効果が約1年半の期間内に現れるためには訓練プログラムを1年半から2年を1区切りにするよう主張した。また失敗した群は自己刺激的行動を示すものが極めて多いことから、外界への興味を拡大させる必要が今

後の課題であるとした。その他、重度精神遅滞者に対して基本運動プログラムを課し、運動獲得に働く要因などを考察した臼杵ら(1985)、重度精神遅滞児の走運動トレーニングについて検討した長友ら(1985)、はし使用訓練についての加藤ら(1981)、腕上げ動作コントロール法の適用による着席行動に関する石井(1985)、自発的食事行動の形成に関する打越ら(1985)、重度・重複障害児の遊びについての岡田ら(1985)、香川ら(1985)、肢体不自由養護学校の通学移動に関する青木ら(1985)、重複障害児の生活リズムの確立に関する温井ら(1985)の諸報告があった。

7. 常同行動、自傷行動などの頻出固定的行動

常同行動や自傷行動は自己刺激的行動とか刺激反復行動とも呼ばれているが、高頻度に出現する固定的な行動である。この現象は重障児・者によくみられ、その対応の見通しがはっきりしないまま経過している。その対応は対症療法的に押さえ込むことが現場での主流である。しかし、この行動についての新しい見方とそれにもとづく対応が少しずつ提案されてきつつある。

出口ら(1985)は、重障児・者の感覚訓練を妨げる要因として自己刺激的行動を挙げている。このように自己刺激的行動は重障児・者の療育をすすめるうえで障害になっている。落合(1984)は、盲を伴う重症心身障害児の行動の拡大のために常同行動を身振り信号へ変換させる、いわば常同行動の積極的活用を考えた。その結果、自傷行為も随伴して減少したと報じた。そして、常同行動を自発行動と受け取り、異常行動として否定しないで、新たな発達を導く可能性のある行動として理解した。中村ら(1982)も、常同行動を単なる特異性や非発達性とみないで、系統的で継続的な指導を行えば、行動の高次化の基礎になると指摘した。渡辺ら(1985)は、重度精神遅滞幼児の自己刺激的行動を積極的にサイン機能や要求行動へ変化させる可能性があるとした。鈴木ら(1985)は、多動で、常同行動が多く、人とのかかわりあいがかみにくい小頭症者の行動の分析を試みた。その結果、ある種の常同行動は探索活動の形成と密接な関係があるとみなし、指導のポイントになると考えた。鎌田ら(1985)は、小頭症者の常同行動の階層性について考察を加えた。従来、常同行動は発達を阻害するものとの考えもあったが、階層性を見出し、能動性の高い行動を出現させることができると考えた。そこで、宮崎ら(1985)は、常同行動の階層性に注目して、小頭症者の大小の形に対する弁別能力について検討した。人為的援助の場面とその援助の無い場面を設定し、10種類の対形形態の弁別学習を行わせた。それによると、人為的援助によって選択の傾向に変化の生じることはほとんどなか

った。しかし、自己刺激の中で「物」とかかわっているように見える行動も、その行動を分析することによって、対象児の弁別・認知パターンを知ることができると述べた。このように頻出固定的行動を積極的に活用する方向は歓迎されるべき展開であろう。さらに、展開の色々な可能性を導くために頻出固定的行動の出現の様相を時空間的に表現しようとする堀江ら（1986）の試みもあった。今回は常同行動表出の定量化と標準化の妥当性をみた。

8. 重度・重複障害児教育・療育

重度精神遅滞児の社会生活能力を知ることは教育・療育活動に対して重要である。生川（1985）は、盲や聾を合併しない重度精神遅滞児・者 273 名に対し「S—M 社会生活能力検査」をおこなった。その結果、発語に関する能力は身辺自立などの能力と異なっていると述べた。及川ら（1985）は、自立機能の形成過程には順序性があるとの前提で、重度精神薄弱者の着脱衣と食事の機能について多次元順序性の検討を試みた。この研究は指導プログラムの作成や実際応用への発展を意図したものである。国松ら（1981）は、重度精神遅滞児の在宅訪問を通して、親の子供受容過程について述べた。障害が重度であっても、障害児としての成長をめざすような親への援助は可能であるとした。この点も含めて重度・重複障害幼児にかかわる人たちに関して組織的、かつ精力的に考察を加えたのが名古屋大学の研究グループである。第 1 報（譲ら 1980）は、子供とのかかわりをとおして療育者は発達する子供に気づくことや、かかわりを維持することを強調した。第 2 報（後藤ら 1980）は重度・重複障害幼児の母親がかかわりに主体的に参加することの必要性和、子育ての意欲、その自信の回復の大切さを説いた。第 3 報（後藤ら 1982a）では健常きょうだいの発達課題、第 4 報（後藤ら 1982b）は重度・重複障害幼児を持つ母親の経過について、つづいて第 5 報（後藤ら 1983）は父親への働きかけの方法について述べた。後藤ら（1984）は、重度・重複障害幼児の療育者の初期成長過程として、療育者が主体性を確立すべきであるとした。すなわち、自分と向き合うこと、取り込みからあるがままに認識すること、のめりこみながら離れることの大切さを強調した。村上ら（1985）は、第 7 報において、障害児中心にまとまる家族、障害児を世話する母親中心にまとまる家族、健常きょうだいの存在により、まとまる家族に分け、家族行動のまとまりと安定への過程について述べた。第 8 報（後藤ら 1985）は、療育者の内的体験をもとに彼らの初期成長過程についてふれ、療育者の個性とその内発的発達課題について述べた。大島ら（1982）は、一人の重度・重複障害児の指導を通して、子供の個々の

発達でなく、全面的な発達を求める教育観が必要であるとした。中山ら（1981）は、訪問教育の経験を通して、①生命維持、健康増進、②感覚機能の活用、③移動、運動能力向上・改善、④交信関係の成立及び改善、⑤基本的生活習慣の自立が指導の領域であるとした。さらに重度・重複障害児は発達が未分化であるため、指導の領域相互の関連性を重視する必要があるとした。

その他、斎藤ら（1985）は、重度精神遅滞児・者によくみられる異食行為をとりあげ、刺激、反応の関係から異食行為を分類し、心因反応であることから治療の可能性を探ろうとした。三ツ木ら（1985）や赤塚ら（1985）は、重度障害児の在宅生活を充実させる教育プログラムの展開に関する報告をおこなった。

Ⅲ 今後の課題

障害の内容は極めて多様である。そのため従来からいろいろな「障害」の分類が試みられてきた。そのひとつに、生体の機能の流れからみた分類がある。すなわち感覚障害、知能障害、運動障害に分けられる。感覚障害として、視覚障害の盲・弱視、聴覚障害の聾・難聴、知能障害として、精神（発達）遅滞、ダウン症、自閉症、学習障害、運動障害として、肢体不自由がそれぞれ挙げられる。これら以外に各機能の流れのすべてに関連する言語障害、さらに包括的障害として情緒障害や病弱・虚弱などがある。このような「障害」をも考慮しながら、以下に重度・重複障害に関する問題点を整理した。

1. 「障害」研究における「重度・重複」障害の諸問題

（1）用語について

重度とは特定機能の障害の程度をあらわす用語であろう。障害が重いと表現した場合、特定機能とは知能と運動を指すことが多いが、とくに重度の知能障害の多くは知能以外の障害が随伴している。しかし、運動障害では必ずしもそれが随伴するとは限らない。それにしても重度障害もしくは重症心身障害は、一般に他の機能の障害を含めていると考えられる。他方、重複障害は障害の程度を問わずに複数の障害を合わせもつ例を指している。この意味で重複障害ということばは極めて広い範囲の障害を内包した概念である。したがって、重度また重症という場合と重複という場合はそれぞれ異なった内容を含んでいる。そのため、重度と重複を重ねて呼ぶことは再考すべきだろう。

（2）重度の同定について

重い障害に関する報告や研究をみると、障害の重い状態についての記述がまちまちである。重度とは先に述べたように特定機能についての呼称である。したがって重度精神遅滞や重度運動障害と呼ぶのは一向にさしつか

えない。重症と呼ぶ場合、その処遇の在り方を含めた意味で用いられることが多い。少なくとも重度心身障害と呼ぶのは極めて一般的ではない。障害の重い状態をどのように表現するかは研究のテーマや、その内容と密接に関係する。またその報告者の所属が学校、各種施設、医療機関などの違いによっても異なるところがある。最終的には現状の混乱した用語の使い方を整理して、何らかの概念規定が必要であるように思われるが、現時点では、個々の報告で障害の重い状態を表現するさいに十分な配慮が必要であろう。

他方、障害の重い状態における、「重い」の記述がまちまちである。そのために、多くの誤解を招いたり、それに基づく議論のくい違いをみることがある。施設などの場合、移動もしくは介助の程度と知能との関連で、重さの程度や内容を同定しようとしている。学校教育の範囲内では、文字や生活自立の指導などの効果が著しくない経過をもつ例について障害が重いと表現する傾向がある。また施設などでは指導員などの人手がかかったり、あるいは植物状態に近い極めて障害の重い例を指す傾向もある。研究する立場の議論においては、行動レベルの単なる記述のみでは、共通理解が求めにくい。研究上、とくに問題となるのは全介助という表現である。いずれにしろ、議論を進める上での共通理解を得る基準を検討すべきだろう。

(3) 事例研究にみるシングルアプローチ

重度とか重複などと呼ばれる障害例に関する直接的研究はシングルアプローチが多い。このシングルアプローチに関する議論は第28回総会で行われた準備委員会企画シンポジウムにゆずることにする。「重度・重複」障害研究においては、多くの場合、シングルアプローチが前提である。しかし、どのような事情があろうとも事例研究は定性的、決定論的記述のみで十分とする理由は見あたらない。このようなシングルアプローチでも可能な限り、その事例に示された現象の定量化に力を注ぐべきであろう。その際の定量化にあたっての、データの収集は時系列的にならざるをえない。ところが「重度・重複」障害を持ち、しかも知能の障害が中心である事例では、短期間内、たとえば数日とか数週間程度内であれば、現象の定常性は確保できるだろう。しかし、その定量化にあたっては、その基準として個体内部の諸機能の発動、その順序性や連関性をもつモデルの設定が必要条件である。この条件をみたせば、シングルアプローチでも実験法の導入が可能になるだろう。ここでいうモデルを何に求めるかが「重度・重複」障害の研究についての課題である。

(4) 不安定で、微弱性を特徴とする現象のデータの

処理

ところが重障児・者から得られた現象の性質は不安定で、定常的でない。そしてさらに微弱性である。与えられた刺激や働きかけに対する反応や応答は1対1の関係で出現することは期待できない。極端な例では100回の刺激や働きかけに対して数回の反応や応答しか見られないこともまれではない。健常児・者を対象とした研究では、このような事態を無視することが通常である。しかし「重度・重複」障害に関する研究では、これさえも拾い上げる必要がある。

現象の性質が微弱性だけであれば、データ処理において、例えば多数の刺激や働きかけに対する結果を加算法によって抽出することも可能であろう。但し、行動上の現象であるため、刺激や働きかけに対する反応や応答の時間的遅れの処理に問題が残る。このように現象の性質を考えると、その現象に対して適切な処理を如何に行うかが今後の課題である。

(5) 「重度・重複」障害の研究を進める上での留意点

「重度・重複」障害の行動に関する研究を進めるには単一の学問領域や一過性のかかわりだけでは不十分である。そこで、「重度・重複」障害の研究を進めるための留意点を羅列してみる。ひとつは、周辺学問領域との関係が大切である。換言すれば「重度・重複」障害の研究において用いられる研究方法は必要に応じてあらゆる方法を積極的に導入することである。つぎに「重度・重複」障害を対象とする研究は十分な時間や準備が必要である。そのため、医師、看護婦、指導員等との密接な連携なくしては研究の遂行が困難である。3番目に、対象となる「重度・重複」児・者の日常生活・行動を含めたあらゆる様相を十分把握する必要がある。一過性の協力を求めても、実のある成果は期待できない。4番目は、動ける「重度・重複」障害児・者と動けない「重度・重複」障害児・者とでは研究の方路が根本的に異なるように考える。

2. 「障害」研究と教育心理学との関係

「障害」研究において、対象を子供に限定する理由は殆ど見出せない。とりわけ障害が重い場合に限れば、生涯にわたる教育・療育が基本であり、必然である。そして、彼らには発達と老化が同時的に示されうることもある。さらに、研究の方法も必要に応じて多面的に導入することになる。このような事情から、教育心理学において「障害」の問題をどのように位置づけるかは、関心のあるところであり、今後の熱心な討議に期待したい。

引用文献

足立由美子・宮武宏治・高原 望 1985 重度・重複障

- 害児と教師に見られる相互関係の分析事例(Ⅰ) 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 548-549.
- 赤塚光子・三ツ木任一 1985 重度障害児の在宅生活を充実させる教育プログラムの展開(その2)―親子関係の変容を中心として― 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 380-381.
- 青木主悦・高山忠雄・中村洋司 1985 肢体不自由養護学校の通学移動に関する研究 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 604-605.
- 出口隆一・アントーン・バン・ズンデルト・山村 健 1985 重症心身障害児・者の感覚訓練―成果と問題点についての一考察― 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 612-613.
- 遠藤六朗・岡崎裕紀子 1986 重症心身障害児の発達把握の方法論的検討(その5)―事例検討を通しての生活療育(教育)的認識論の再考察― 日本教育心理学会第28回総会発表論文集, 1008-1009.
- 藤原義博 1986 重度言語遅滞児の要求行動における微弱性・不確実性の分析 日本教育心理学会第28回総会発表論文集, 1018-1019.
- 後藤秀爾・村上英治・譲 西賢・藤本章子・柳沢好子・高木昌子・服部孝子・北村由紀子・田垣裕美 1980 重度・重複障害幼児の集団療育(2) ―グループ参加をととしての母親の動き― 名古屋大学教育学部紀要, 27, 125-134.
- 後藤秀爾・鈴木靖江・佐藤昌子・村上英治・水野博文・小島好子 1982 a 重度・重複障害幼児の集団療育(3) ―健常きょうだいの発達課題― 名古屋大学教育学部紀要, 29, 205-214.
- 後藤秀爾・村上英治・鈴木靖江・小島好子・水野博文 1982 b 重度・重複障害幼児の集団療育(4) ―2人の母親の3年間の歩み― 名古屋大学教育学部紀要, 29, 215-224.
- 後藤秀爾・村上英治・森崎康宣・加藤礼子・中西由里・水野博文 1983 重度・重複障害幼児の集団療育(5) ―父親の療育参加をめぐる― 名古屋大学教育学部紀要, 30, 121-144.
- 後藤秀爾・村上英治・中西由里・森崎康宣・加藤礼子・水野博文 1984 重度・重複障害幼児の集団療育(6) ―療育者の初期成長過程の構造― 名古屋大学教育学部紀要, 31, 181-192.
- 後藤秀爾・村上英治・森崎康宣・加藤礼子・中 美由紀 1985 重度・重複障害幼児の集団療育(8) ―初心の療育者における発達の課題― 名古屋大学教育学部紀要, 32, 245-255.
- 長谷川 茂 1982 重症心身障害児の言語発達(第1報) ―質問紙による考察― 宮城教育大学研究紀要, 17, 235-255.
- 長谷川 茂 1984 重症心身障害児の言語発達(第2報) ―質問紙法による5年後の変化の分析― 宮城教育大学研究紀要, 19, 178-191.
- 堀江まゆみ・小池敏英・鈴木宏哉・堅田明義 1985 乳児における頭部立直り反応の定量的評価 脳波と筋電図, 13(3), 201-208.
- 堀江まゆみ・高山美保・川田みどり・小池敏英・堅田明義 1985 重度精神遅滞児における表出行動の定量化―常同行動の分析を例として― 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 576-577.
- 細淵富夫 1985 重症心身障害児における定位・探索活動の形成(2) 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 588-589.
- 細淵富夫 1986 重度・重複障害児における目と手の操作の高次化に関する指導内容の方法(教具)―研究の現状と課題― 発達障害研究, 7(4), 304-312.
- 市村恭子 1983 a 重症心身障害児(者)における交信手段の潜在的基礎―各種生理指標にみられる応答・表出機能の検索― 障害者問題研究, 34, 15-27.
- 市村恭子・鈴木宏哉・尾崎久記 1983 b 重度・重複障害児における表出機能―諸指標のデータ集録と分析に関する方法論的検討― 茨城大学教育学部紀要(自然科学), 32, 79-91.
- 市村恭子・鈴木宏哉 1984 重度・重複障害児の交信機能における生理心理学的アプローチ 生理心理学と精神生理学, 2, 49-50.
- 稲富真彦 1985 「発達月齢4~9か月」重症心身障害児の発達の変動性 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 572-573.
- 稲富真彦 1985 「発達月齢6か月」にあたる重症心身障害児Ⅰ児の発達の特徴 京都大学教育学部紀要, 31, 107-122.
- 石井詩都夫 1985 重度精神遅滞児の着席行動に関する一試行―腕あげコントロール法の適用― 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 288-289.
- 磯貝順子・山本裕子・中沢昌子・堅田明義 1984 前言語的段階における行動調整の発達―非言語媒介過程による把握運動の調整― 特殊教育学研究, 22(2), 13-27.
- 磯貝順子・堅田明義 1985 a 乳幼児・重度精薄児の行動調整の発達―盲精薄における把握反応の調整― 日本心理学会第49回大会発表論文集, 748.
- 磯貝順子・堅田明義・佐藤 進 1985 b 重度精薄児の行動調整―非言語媒介過程による把握反応のプログラ

- ミングー 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 204-205.
- 梶本勝央 1985 盲聾者のコミュニケーションについて—創造された“指点字”の紹介— 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 586-587.
- 角山富雄・伊藤久平・佐野伸夫 1983 脳性麻痺児の言語獲得について—視力障害を伴う脳性麻痺児の言語発達に関する語用論的分析— 音声言語医学, 24, 135-148.
- 香川すみ子・中嶋和夫 1985 重度・重複障害児の遊び(その2) 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 314-315.
- 鎌田雅生・荒川哲郎・野尻久雄・宮崎光弘・岡森正吾・小笠原昭彦・鈴木勲・笠井倫明 1985 小頭症(者)の常同行動—M・Mにおける常同行動の階層性について— 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 566-567.
- 堅田明義・鈴木宏哉・梅谷忠勇・棚瀬 延・高梨憲司・高橋保子・鳥海順子・小池敏英 1985 重度精神薄弱児・者の意志交換技法の開発に関する研究 昭和59年度厚生省心身障害研究報告書, 109-121.
- 片桐和雄 1985 a 環境条件—個体反応関連分析による重障児の定位反射系活動の研究— 日常場面での遠隔測定データによる tonic, phasic HR 反応を指標とした方法論的検討— 日本心理学会第49回大会発表論文集, 751.
- 片桐和雄・榊蔵千恵子・垣見尚哉・上国科里美・石川克巳 1985 b 日常場面での遠隔測定による環境条件—個体反応関連分析の試み—覚醒安静時および指導場面における最重度「寝たきり」の重障児の tonic, phasic 反応を中心に— 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, S48-49.
- 加藤芳明・徳光龍子・太田俊己 1981 最重度精神遅滞児のはし使用訓練 精神薄弱児研究, 279, 64-73.
- 川田みどり・小池敏英・堅田明義・尾崎久記・鈴木宏哉 1985 重度・重複障害児・者の要求行動—アンケート調査を手法として— 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 574-575.
- 河田道敏 1985 話しことばを持たない重度児への言語指導の試み 岐阜大学教育学部治療教育研究紀要, 6, 54-62.
- 川住隆一・大坪明德・落合俊郎・亀野節子 1985 てんかんの行動に及ぼす影響について—重度・重複障害児を対象とした検討— 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, S42-43.
- 小林芳文・新井雅明 1983 重症心身障害児における前庭刺激運動の脈拍に及ぼす影響について 横浜国立大学教育学部紀要, 23, 171-187.
- 小池敏英・川田みどり・堅田明義 1985 重症心身障害児の相互交渉過程に関する生理心理学的研究—その研究方略を中心に— 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, S46-47.
- 小池敏英・安達博子・堅田明義・伊藤友彦 1985 重度・重複障害児・者の外界刺激に対する応答性(Ⅲ)—脳波・帯域パワ分析による応答経過の検討— 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 250-251.
- 国松清子・津田浩一・小松教之 1981 重度精神薄弱児の在宅訪問指導について—ファミリーケースワークを中心に— 京都教育大学教育研究所所報, 27, 211-224.
- 栗原輝雄・服部尚史・松坂清俊・中村勝二・荒川哲郎・小川隆雄・池山哲也・後藤俊広・明星隆文・大原喜教 1985 重度精神遅滞児の授業過程における教師—児童のコミュニケーション行動に関する研究 三重大学教育工学センター研究報告, 5, 57-72.
- 草野勝彦・田中正利 1982 重度脳性マヒ児における日常活動時の心拍変動 宮崎大学教育学部紀要, 人文科学, 51, 47-54.
- 前東孝儀・大島謙一・福井一之・後藤 守 1985 重複障害児の段階的指導内容と発達診断 その1 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 596-597.
- 松田 直・大坪明德 1984 重複障害児の視覚機能の発達について—後頭部に髄膜脳瘤のみられた事例を中心として— 国立特殊教育総合研究所研究紀要, 11, 89-97.
- 松田 直 1985 一重度・重複障害児における運動コントロールの発達経過 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 580-581.
- 松本 蕃 1985 重度・重複障害児の教育に関する一仮設理論の提案(一)—反射理論を中心にして— 愛知教育大学研究報告 教育科学編, 34, 290-283.
- 松本 蕃 1985 重度・重複障害児の首すわりと二次元から三次元への移行分析 日本心理学会第49回大会発表論文集, 747.
- 三ツ木任一・赤塚光子 1985 重度障害児の在宅生活を充実させる教育プログラムの展開(その1)—親子関係を中心として— 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 378-379.
- 宮崎光弘・野尻久雄・岡森正吾・小笠原昭彦・荒川哲郎・鎌田雅生・鈴木勲・笠井倫明 1985 小頭症(児)者の認知—M・Mの形態弁別学習について— 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 568-569.

- 望月 昭・野崎和子・渡辺浩志 1985 聾精神遅滞者における要求言語行動の獲得(1) 書字使用を中心とした基本的要求言語行動の獲得訓練 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 116-117.
- 鍛谷貞美・藤原正人 1985 重度・重複障害児の交信行動の形成に関する研究(Ⅱ)―接近・探索行動の発現に視点をあてて― 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 552-553.
- 森住宣司 1983 重度の発達遅滞を示す幼児の音刺激に対するスタートル反射の消失過程 筑波大学学校教育部教育相談研究, 21, 63-70.
- 村上英治・森崎康宣・後藤秀爾・加藤礼子・中 美由紀 1985 重度・重複障害幼児の集団療育(7)―家族力動のまとまりと安定への過程― 名古屋大学教育学部紀要, 32, 223-243.
- 長友睦美・草野勝彦 1985 重度精神遅滞児における走運動トレーニングに関する研究 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 132-133.
- 中村満紀男・高橋昇治 1982 重症心身障害児における常同行動の減少について―視覚と手の初期行動形との関係を中心に― 特殊教育学研究, 20(2), 38-45.
- 中村幸夫・星名信昭・高木俊一郎 1985 重症心身障害児の微笑行動生起に関する一考察 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 570-571.
- 中野康子・高山忠雄 1985 心身障害児の福祉・教育的リハビリテーションに関する研究 その2 ―試作遊具の介在からみたコミュニケーションの評価予測に関する一考察― 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 603-604.
- 中山文雄・後藤幸一・中村公子 1981 重度・重複障害児の学習権保障に関する一考察(3) 訪問教育における岩手大学教育学部研究年報 41(1), 185-206.
- 中沢恵江 1985 重複障害事例における信号系活動の促進と形成 その1: 自力歩行ができるが運動調整の困難な手こねのめだつ事例 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 554-555.
- 成田 滋 1986 特殊教育における単一事例実験法と統計的―臨床的有意に関する諸問題 日本教育心理学会第28回総会発表論文集, 922-923.
- 生川善雄 1982 重度精神遅滞児・者の発達に関する因子分析的研究 特殊教育学研究, 23(2), 10-16.
- 生川善雄 1985 重度精神遅滞児・者の社会生活能力の構造 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 278-279.
- 日本重症児福祉協会 1985 昭和60年度全国重症心身障害児施設実態調査.
- 二宮 昭 1986 重度障害児に対する動作訓練の効果 ―一見目立った変化がないようにみえる子供の事例― 日本教育心理学会第28回総会発表論文集, 1012-1013.
- 野崎和子・渡辺浩志・望月 昭 1985 聾精神遅滞者における要求言語行動の獲得 (2)見本合わせ課題を用いた物品名に対応する単語とサインの獲得と要求場面への転移 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 118-119.
- 温井康子・藤田幹彦 1985 障害児学校寄宿舎教育に関する実践的研究(5)「重複障害児の生活リズムの確立にむけて」 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 602-603.
- 落合俊郎 1984 旨を伴う一重症心身障害児における行動の拡大に関する研究―身ぶり信号及び手による把握と探索の形成過程について― 国立特殊教育総合研究所研究紀要, 11, 1-8.
- 落合俊郎・高杉弘之 1985 一重度・重複障害児にみられる知覚・認知機能について(1)―知覚・認知機能をさぐる接近法の検討― 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 558-559.
- 大野清志・田中久恵 1983 動作課題による重度精神発達遅滞児の行動変容について 筑波大学学校教育部教育相談研究, 21, 85-96.
- 大島 昇・近藤伸爾・小西正三 1982 重度障害児教育への提言―ひとりの重度・重複障害児への取り組みを通して― 大阪教育大学紀要, 第V部門, 30 (3), 255-265.
- 大嶋謙一・前東孝儀・福井一之・後藤 守 1985 重複障害児の段階的指導内容と発達診断 その2 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 598-599.
- 太田俊己 1985 重度精神遅滞児に対する模倣指導の検討―Baerの初期プログラムの実施に関して― 国立特殊教育総合研究所研究紀要, 12, 75-82.
- 太田俊己・中里利行・石井詩都夫 1985 重度精神遅滞児に対する模倣および模倣による技能の指導 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 592-593.
- 及川克紀・清水貞夫・三宅信一 1985 重度精神薄弱者の自立機能の順序性―着脱衣と食事について― 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 274-275.
- 岡田節子・田中真由美・中島和夫・長田香枝子 1985 重度・重複障害児の遊び (その1) 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 312-313.
- 岡森正吾・野尻久雄・宮崎光弘・小笠原昭彦・鈴木勲・笠井倫明・荒川哲郎・鎌田雅生 1985 小頭症(児)者の行動観察(Ⅳ)多動傾向にあるS・Yの探索行動について 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集,

- 564-565.
- 小塩 護 1985 最重度精神遅滞児の動作模倣の形成
国立特殊教育総合研究所研究紀要, 12, 47-55.
- 大概義貴 1985 重度脳性マヒ児の首すわりに及ぼす随
伴刺激の効果に関する一研究 日本特殊教育学会第23
回大会発表論文集, 578-579.
- 斎藤史泰・吉田正守 1985 重度精薄者施設における臨
床報告(7)―異食行為について(1)― 日本心理学会第49
回大会発表論文集, 466.
- 柴田保之 1986 目と手の協応の成り立ち―重度・重複
障害児の教育から― 日本教育心理学会第28回総会発
表論文集, 1016-1017.
- 進 一鷹 1985 行動標本抽出法による重度精神遅滞児
の課題学習状況におけるコミュニケーション行動の分
析と促進 熊本大学教育学部紀要, 人文科学, 34, 189
-200.
- 篠原吉徳 1985 a 著しい精神遅滞をともなう肢体不自
由児の自発行動を促す指導―事例研究による考察―
国立特殊教育総合研究所研究紀要, 12, 117-124.
- 篠原吉徳 1985 b 重度精神発達遅滞をともなう肢体不
自由児の自発行動を促す指導―わらべ歌を中心とし
て― 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 350-
351.
- 庄司裕子 1985 重度・重複障害者の言語能力につい
て―書字のできない年長者への文字指導レディネスの
検討― 日本特殊教育学会第23回大会発表論文集,
582-583.
- 鈴木勲・笠井倫明・宮崎光弘・野尻久雄・岡森正吾・小
笠原昭彦・荒川哲郎・鎌田雅生 1985 小頭症(児)
者の行動観察(Ⅲ)―視覚障害を伴うO・Mの常同行
動について― 日本特殊教育学会第23回大会発表論文
集, 562-563.
- 鈴木健治 1983 最重度精神遅滞児に対するトークン利
用の可能性について 横浜国立大学教育学部紀要,
23, 135-145.
- 橘 敏明 1986 医学・教育学・心理学にみられる統計
的検定の誤用と弊害 医療図書出版社.
- 高杉弘之・大坪明徳 1983 重度・重複障害児の接近行
動に関する一考察 国立特殊教育総合研究所研究紀
要, 10, 75-82.
- 高杉弘之・落合俊郎 1985 一重度・重複障害児にみら
れる知覚・認知機能について(Ⅰ)―事例における知
覚・認知に関する検討― 日本特殊教育学会第23回大
会発表論文集, 560-561.
- 田中新正・成瀬悟策 1982 重度・重複障害児に対する
集団集中動作訓練の効果について―S-G (Standing-
Gait) スケールを用いて― 九州大学教育学部紀要
(教育心理学部門), 27(1), 27-34.
- 土谷良己・高杉弘之 1983 探索行動の初期的状況と心
理学的輔生工作―重度・重複障害事例を手掛かりとし
て― 国立特殊教育総合研究所研究紀要, 10, 1-9.
- 土谷良己 1985 重複障害事例における信号系活動の促
進と形成 その2: 寝返りや移動が困難で全般に動き
が微弱だが手たたきが目につく事例 日本特殊教育学
会第23回大会発表論文集, 556-557.
- 打越 実・小林重雄 1985 重度精神薄弱者の自発的食
事行動の形成―刺激統制訓練における変容過程― 日
本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 290-291.
- 梅山久美子・中野康子 1985 心身障害児の福祉・教育
的リハビリテーション特性について 日本特殊教育学
会第23回大会発表論文集, 606-607.
- 梅沢 功・石井詩都夫・太田俊己・別府和幸 1985 重
度精神遅滞児の要求表現形成の一試行―写真カードを
用いた指導をととして― 日本特殊教育学会第23回大
会発表論文集, 224-225.
- 臼杵端子・石井尚子 1985 重度精神薄弱者に対する効
果的な基本運動の指導について―試作の実施を通し
て― 日本女子体育大学紀要, 15, 116-125.
- 若林節子 1985 言語行動を示さない重度精神遅滞児の
遅延反応 日本心理学会第49回大会発表論文集, 774.
- 渡辺勲持・中根一男 1985 重度精神遅滞幼児の自己刺
激行動 (1)食事場面における社会的行動との関連 日
本特殊教育学会第23回大会発表論文集, 276-277.
- 渡辺浩志・望月 昭・野崎和子 1985 聾精神遅滞者に
おける要求言語行動の獲得(3) 要求言語行動のモード
の自発的な変換と日常場面への般化 日本特殊教育学
会第23回大会発表論文集, 120-121.
- 渡辺 実 1986 「在宅で寝たきり」の子との関わりか
ら見た発達の様相(Ⅱ) 日本教育心理学会第28回総
会発表論文集, 1010-1011.
- 山口勝弘・重永 実 1983 重度心身障害児における初
期学習のためのバイオフィードバックシステムについ
て 山梨大学教育学部研究報告, 35, 183-195.
- 吉田 誠 1985 一中等度重複障害児の文字学習指導例
指導の場面で子どもの動きをどうとらえるか 日本
特殊教育学会第23回大会発表論文集, 584-585.
- 謫 西賢・村上英治・後藤秀爾・藤本章子・柳沢好子・
高木昌子・服部孝子・北村由紀子・田垣裕美 1980
重度・重複障害幼児の集団療育(1)―子どもとのかかわ
りをととしての療育者の働き― 名古屋大学教育学部
紀要, 27, 115-124.