

実践研究

小集団活動が知的障害者の行動改善に及ぼす影響

—— 状況的認知論からの実践 ——

永澤 精一*・渡部 信一**

筆者は、5名の中度および軽度の成人男性知的障害者に対して就労支援や自立支援を目的として、公共施設の清掃作業指導を行っている。本実践では、筆者が個別に指導を行っているときには効果をあげることができずかかわりづらさを感じていた2つの活動場面において、状況的認知論の視点に立って小集団での活動を取り入れるという方針の転換を行った。その結果、それぞれの場面において個人間での相互作用が生まれ、その後徐々に集団化していった。それとともにのおのおのにも、その集団内で望ましい変化がみられるようになった。

キー・ワード：知的障害者 個別指導 小集団活動 状況的認知論

I. はじめに

筆者は、5名の中度および軽度の成人男性知的障害者に対して就労支援や自立支援を目的として、公共施設の清掃作業指導を行っている。作業は歩道や駐車場のほき清掃、植込みや広場の除草作業などを中心としているが、そのほかにも休憩時の会話や休憩時に食べるお菓子の購入なども指導の対象となる。

以前までの指導では、個人の能力や興味関心等を考慮して個別に働きかけをしていた。しかしながら、このような個別指導に対して彼らは反抗的な態度等を示すことが多く、指導が効果的であったとは評価できない。さらに、筆者自身も彼らに対しかかわりづらさを感じていた。

そこで筆者は、いったん個別に指導することをやめ、活動を小集団で行うよう工夫することに方針を転換した。障害児者の教育における集団の重要性は、これまでしばしば報告されてきた。歴史的にみれば、すでに1920年代～30年代にかけて、ヴィゴツキー(邦訳1982)は、障害児が1人ではできないことも集団の中ではできるという事実に着目している。そして、指導者が予測できない発達が健常児との交わりを通して生じることもあり、社会的教育が重要であると主張した。近年では渡部(2001)が、自閉症児が集団の中で

学んでゆく様子を長期にわたり詳細に観察し、集団の中で自ら学習してゆく能力を高めるということを報告している。また、佐伯(2001)も、幼児教育の分野において、同様に状況的認知論の立場から集団の重要性について示している。

状況的認知論では、人間が行為するとき、多様な道具を使って他者や対象に働きかけていることを重視し、人間の行為を道具に媒介された行為として捉える。ここで重要なのは、活動は道具に媒介されていると同時に、他者によっても媒介されており、それらが相互に関係しあって活動が成立するということである。そこで、人々によって創出される集合的な営みである文化的実践にも注目することになる。

上記のことを踏まえたうえで、小集団活動を通して、他者とかかわることが少ない者や日常生活を営むうえでの技能が不十分と思われる者が他者とかかわることの楽しさを学ぶと同時に、日常生活を営むうえでの技能を修得することを実践のねらいとした。仮説として、「小集団活動によって道具を共有することでそれらが媒介として機能し、個人間に相互作用が生じ、次第に小集団が共同体としてのまとまりをみせるようになるだろう。その過程で、他者との関係がつけられ、各自は“自らのもつ独自性を浮き彫りにしつつ、それを共同体の中の実践に組み込ませていく”(Lave & Wenger, 1991)ことが可能になり、共同体内でそれぞれの位置を見だし好ましい変化が生じるだろう

* 社会福祉法人仙台市手をつなぐ育成会

** 東北大学大学院教育情報学研究部

Table 1 対象者のプロフィール

名前	年齢	障害程度	特徴
A	27	軽度	自閉症。機械や数字の扱いが得意である。発話が不明瞭で他者とのかかわりは少なく普段より孤立していることが多い。時間や場所にこだわる傾向がある
B	39	軽度	セレネース錠, アーテン錠など複数の抗精神病薬を1日3回服用。空想の世界に入り独語傾向がある。緊張しやすい。緊張すると体調不良を訴えて欠勤することがある。他者の面倒見はよい
C	21	中度	絶えず身体や顔を動かしている。陽気で会話好き。本人の都合により1999年3月末日で退職
D	42	軽度	メンバーの中ではボス的な存在で、他者に対し高圧的な態度をとることが多い。時間や場所にこだわり、自分の意見を押し通す傾向がある
E	28	中度	自閉症。簡単な会話は成立するが、大きな声で同じことを何度も繰り返す独語傾向がある。陽気である。時間や場所にこだわる傾向がある
F	43	軽度	1999年12月中旬より当現場に勤務。Dとは養護学校時代からの友人である。他者とのかかわりは少ない

年齢は観察開始時点。ただしFは当現場へ異動してきた時点である。障害程度は療育手帳を参考にした。

う」と筆者は考えた。例えば、金銭管理の活動場面においては、計算の苦手な者に対して何とかしてあげたいと思う共感者が援助に入り、活動が開始するだろう。しかし、二者がつかまらずにしまった場合、普段は他者に対して関心を示さないものの金銭管理に習熟した者が援助に入る可能性がある。このように、道具を媒介とした活動によって他者との間に相互作用が生じ、金銭管理の技能が熟達してない者は熟達者から技能を学ぶことが可能になり、一方、金銭管理に熟達しているが他者とかかわりが少ない者は金銭管理の技術を他者に伝える中で他者と交流を深め、他者とかかわりを心地よく感じることができるようになるだろう。このように、小集団活動によってそれぞれのもつ独自性がうまく組み合わさることでおのおのに望ましい変化が生じるのではないかと考えた。上記のような変化が生じるように金銭や除草作業のための袋などの道具を共有化し、個人間をつないで小集団内に1つの社会がつくられ、小集団内で文化的実践が行われると同時に、さらに小集団の外に広がる文化的実践の世界ともつながりをもつことができるように配慮した。

本研究では、これまで個別指導ではあまり効果があると筆者には感じられなかった金銭管理および除草作業場面において方針を転換し、小集団活動による実践を行った。そして、個別指導から小集団活動への方針転換の有効性を検証することを目的とした。

II. 金銭管理における小集団化の実践

1. 対象者

実践当時はまだ在職していなかったFを除く5名

の中・軽度の成人男性知的障害者を対象とした。特に、金銭を管理することに対し拒否的な態度を示すA、金銭管理場面になると極度に緊張してしまうBとCに着目して検討した (Table 1 参照)。

2. 方針転換前の様子

以前は、休憩時間にジュース等を買ったとき、個別にお金の数え方や記帳の練習を行っていた。その際筆者は、金銭の数え方が苦手な者には数えやすい方法を教えて一緒に数え、記帳がわからない者には収入、支出、残高の意味や記帳の仕方を教える等、個人の習熟度に応じた指導をしていた。DとEは金銭の数え方や記帳を手際よく行い、終了後は読書や独り言をいうなど自由に過ごしていた。しかし、Aは「あんまり簡単だからやりません」といって拒否的な態度を示した。また、BとCは金銭の扱いが不慣れなせいか、とても緊張した様子でお金を扱っていた。そのため、計算ミスが頻発し自信を失っていた。

以上のように、金銭管理において、筆者の個別指導が成果をあげていたとはいいがたく、筆者自身も彼らに対しかかわりづらさを感じていた。

3. 方針転換後の実践

方針転換後の1999年7月下旬～12月下旬まで、15回の実践を分析の対象とした。小集団をつくる工夫として3,000円ほどのお金と出納帳を準備し、皆が食べたいお菓子や飲み物を当番の者が取りまとめ一括して買うことにした。そして、仲間同士で助け合い協力して金銭を管理するよう伝えた。ある者が自発的な行動をみせた場合は「なるほど。考えましたね」とか「頑張りましたね」などと声をかけて賞賛したり、「気づ

小集団活動が知的障害者の行動改善に及ぼす影響

いたことがあったら話してみよう」「わからないことがあっても恥ずかしくがらずに話してみよう」と声をかけたりして、緊張しやすい者がリラックスして活動に参加できるよう、そして各自がもっている多様な発想を出し合いそれを共有できるように、自由な雰囲気づくりを心がけた。

記録は、作業員控室にて参与観察し、フィールドメモとビデオカメラによって行った。小集団の様子、個々の行動や発話などをデータとして分析を行った。さらに、筆者自身の気持ちの変化も記録した。

4. 結果と考察

方針転換前と後での様相の違いを、Fig. 1 に示した。まずはじめに変化をみせたのは、お金を扱おうとすると極度に緊張してしまうCであった。Cは筆者が示した「皆が食べたいお菓子や飲み物を当番の者が取りまとめ一括して買う」という提案に積極的な同意を示し、自発的に行動を開始しようとした。しかし、AおよびB、Eは、特に何の反応も示さなかった。そこで、筆者は「まずはおのおののできることを自由にやってみよう」という態度を機会あるごとに示し、緊張しやすいBとCがリラックスして活動に参加できるよう、また拒否的な態度を示していたAも活動に関心をもてるよう自由な雰囲気づくりをいっそう心がけた。

すると、お金の計算につまずくCに対し、Bは小銭を金額ごとに分けるように模範を示し一緒に数えはじめるといふ行動が出現し、また、それまでは拒否的な態度を示していたAも領収証に関心を示し、自発的に出納帳に貼りはじめた。さらに、お金を数える2人の様子をAとEが見守るようになった。そして、Bに小銭の見落としがあった場合にはEが間違いを指

摘しはじめた。

8回目には、Bは小銭の見落としがなくなり、手際よく数えるようになった。そして、CもBの教示に従い小銭を金額ごとに分けてから数えることが習慣となっており、正確な金額を数えることができた。Cは正確に数えることができるとガッツポーズをつくって喜び、B、A、Eもその様子を見て笑顔をみせるようになった。Cは連続して正確に数えることができたため、11回目で記帳に関心を示すようになった。すると、Bが記帳しながらCに手本を示し、その様子をAやEが見守るようになった。Bの記帳にはしばしば間違いがあったが、EがBに正しい記帳方法を教えることで活動が展開した。ただし、Bが支出欄と収入欄を取り違えて記入し、そのまま計算してしまった場合など、Eでも対処できない込み入った間違いに関しては、Aが計算しなおして正しいやり方をBに教えていた。その際、EもAの説明を真似していうなどしてやり方を学んでいた。このように、BはCに記帳を教え、またわからない場合はEやAから教えられることによって記帳の習熟度を高めていった。そして最終的に、Bが記帳を間違えることはほとんどなくなった。BC両者の「皆でやるようになったらとっても楽になった」といふ発言は、以前の緊張感から開放されたことを示している。なお、Dは「みんなで教えているから僕はいいかな」といふ、小集団活動には直接的な参加はなかった。

BはCに、小銭を選び分けてから数えることを繰り返し教え、Cに習慣づけさせることに成功した。Bは「僕もそこでよく失敗しているから、C君がどこで苦労しているのかよくわかった。自信はなかったけど手伝ってあげたいと思った。助けることで自分にとっ

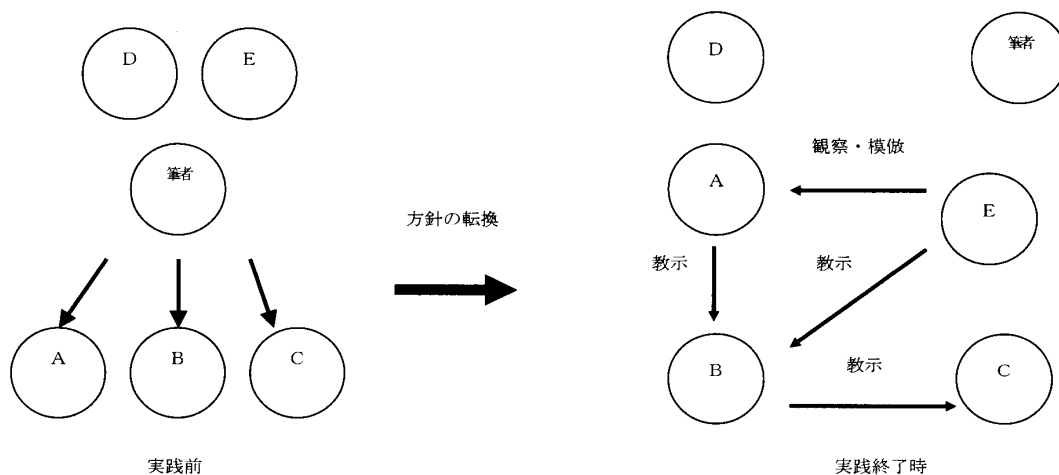


Fig. 1 小集団による金銭管理における改善

でも自信になった」と発言している。またCは、「職員（筆者）から教わるより、友達とやったほうが早く覚えられるような気がする。Bさんに教えてもらったほうがいいです」とBを信頼する発言をしている。BはCに対して共感的に接したため、Cは気兼ねすることなく教わることができたと考えられる。習熟度が近い両者がともに支えあう関係を構築することで、意欲的に活動に取り組めるようになったことは習熟度が向上するひとつの要因であったと考えられる。一方Aは、「C君が困っているとき助けてあげた。教えてあげようと思った。1人でやるときと、皆でやるときは何か違う。教えることは難しいことがわかった」と発言している。しかし観察によれば、AはCを直接援助するのではなく、込み入った計算ミスの修正にEがつまづいたときだけBを介してCを援助していた。また、EもCを直接援助するのではなく、Bの援助がつまづいたときだけBを介して援助していた。これは、金銭管理により習熟しているAやEが二者の関係やBの立場を尊重していたためであり、一段上の立場から両者とかかわっていたことがわかる。

当初、金銭を管理することに対し拒否的な態度を示していたA、金銭管理場面になると極度に緊張してしまうBやCも、最終的にはお金を使ったり数えたりする場面で笑顔を見せ、何を買うか、いつ買物に出かけるのか自分から筆者に話しかけてくるが多くなった。このような変化により、筆者自身もかかわりづらさを感じなくなり、活動の時間を対象者と楽しんで過ごせるようになった。

個別指導の場面では、おのおのがつまづくと、そこで活動が中断してしまっていた。BとCは、自分の活動が中断しているのに他者が活動を終えてしまうため、競争に負けたように感じてしまい、自信を失い緊張してしまっていたのではないかと考えられる。しかし、小集団活動では個人がつまづいても、金銭管理に習熟した他者の援助が順次入ることによって活動が進展した。習熟度の異なる者が一緒に活動することで、各自は習熟度や興味関心に応じた段階に携わることが可能になった。そのため、BとCにとって、AとEは金銭管理により熟練した先輩という意味合いをもつようになり、安心して活動に取り組むことができるようになったと考えられる。特にBは、AとEから教示を受けて金銭管理の技術を習得しつつ、自らもその技術をCに教示することで、確実に技術を自分のものとしていったと考えられる。また、領収証の扱いに関心を示し活動に参加することになったAは、金銭

や出納帳を媒介とした活動によってB、C、Eとの関係が構築されたために笑顔を見せるようになったのではないかと考えられる。金銭管理場面において、個別指導から小集団活動へ方針転換したことは有効であったと判断できる。この実践が成功だったという判断に基づき、今後、最も中心的な指導場面である除草作業でも小集団をつくって指導することを決めた。

III. 除草作業における小集団化の実践

1. 対象者

中途退職したCを除いた5名の中・軽度の成人男性知的障害者を対象とした（Table 1 参照）。

2. 方針転換前の様子

以前は、各自持参したちりとりで抜いた草を詰め、一杯になったら所定の場所へ捨てに行くという形で作業していた。筆者は、おのおのに対する指導を効率的に行えるように、全員がいか所に集まって作業するよう指示していた。しかし、作業開始直後は全員が集まって除草するものの、5分とたたないうちにAとDは集団から遠く離れ孤立して作業することがしばしばあった。さらに、Dは作業が終了する前に片づけに入ってしまう。B、E、Fは比較的一か所に集まっていたが、やはり長時間になると離れる傾向があった。さらに、Bは独り言に没頭し、ほとんど作業が手につかない状態だった。

筆者が作業の途中、個々に対し一か所に集まり集中して作業するように働きかけても、ほとんど効果はなかった。Dなどは「トイレに行くから!」と行って反発し、作業を中断して立ち去ってしまった。筆者自身も、彼らに対してかかわりづらさを感じていた。結果的に、作業の遂行にも支障が生じていた。

3. 方針転換後の実践

方針転換後の2000年5月下旬～9月上旬まで、18回の実践を分析の対象とした。小集団をつくる工夫としては、除草した草を貯蔵するため55センチ×85センチの袋を1枚準備し、皆に、袋を活用し仲間同士協力して作業するよう伝えた。作業前の打ち合わせ時や作業開始時にも、袋を活用し協力して作業するよう繰り返し伝えた。筆者は、仲間同士で言い争いなどの問題が生じたときや作業遂行上質問がある場合に限り助言をし、できるだけ本人達が自発的に作業を遂行できるよう自由な雰囲気づくりを心がけた。

記録は、フィールドメモとビデオカメラによって行った。小集団の様子、個々の行動や発話などをデータとして分析を行った。さらに、筆者自身の気持ちの変

小集団活動が知的障害者の行動改善に及ぼす影響

化も記録した。

4. 結果と考察

方針転換前と後での様相の違いを、Fig. 2 に示した。袋を導入して1回目はDが1人で袋を使った後、いつものように作業途中で片づけに入り、その様子をE、Fが黙認したため対象者間に何の協力関係も生じなかった。しかし2回目は、Eが袋を準備し袋の口を開き、B、Fが袋のそばによってきて草を詰めるという行動が観察できた。その後EF間では一緒に袋を運ぶなど協同作業を展開し、笑顔や会話がみられるようになった。9回目には、それまでは一方的に援助される側であったBもEF間に加わり、三者の協同作業が成立するようになった。草集めのための袋を導入したところ、袋の使用によって大量の草を貯蔵することが可能になるので、草を何度も捨てに行く必要がなくなり労力が軽減する。しかし、その大きさゆえに1人で扱うことは難しい。そこで袋を扱う際には他者の援助が必要となる。Bは袋が導入されたことについて、「袋を使って楽になった。みんなの中にチームプレイが生まれた。1人でやっているときはなんかさびしい感じだったけど、まわりに人がいるとホッとした気持ちになった。みんなと一緒にだと雑談の中に入り込めるから独り言が少なくなるんじゃないかと思う」と発言している。この発言は、袋を媒介として個人間に相互作用が生じ、個人での作業から協同作業へと移行するにつれて、次第に袋使用に関する規範が共有されたことや、情動的な交流が生じたことを示すものと考えられる。

一方、AとDは相変わらず袋を使おうとはせず、

他者から遠く離れて作業していた。しかし、8回目からEがA、FがDのそばに袋を持って行き、彼らのちりとり詰まった草を袋に入れて捨ててやるという援助行為が時折観察されるようになった。11回目、Dは袋を1人で使おうとしたためにEと言い争いが生じた。その際筆者は、袋を共同で使用するようにDに助言したがDは反発した。そこでEは、Dの友人であるFに協力を依頼した。FはDが抱え持つ袋をつかんで袋を共同で使用するように働きかけると、Dはしぶしぶ同意した。14回目の観察で、DにはB、E、Fの三者との協同作業が認められた。15回目以降、Dは作業終了時間を他者に知らせるなど全体をまとめる役を担い、自分で判断が付きかねることは筆者に質問してくるようになり、筆者の助言を受け入れるようになった。DはEと対立し、袋を共同で使用するという規範に従う形で協同作業を行うことになったが、単にその規範に従うだけではなく、時間に対するこだわりという自分の独自性をうまく生かし、それを集団内の実践に組み込ませ新たな役割を創出することに成功したため、時間を知らせて集団のまとめ役を担うという望ましい変化をみせたと考えられる。また、1人離れて作業していたAは、8回目の作業で自分のちりとり詰まった草を何度かEに袋に詰めて捨ててもらおうと嬉しそうに笑顔をみせ、その後、回を重ねる度にEの近くで作業を行うようになった。15回目、AはEの隣に座り笑顔で会話を交わすようになり、16回目からEと、17回目からはBとも協同作業を行い始めた。Aは袋を媒介とした援助を受けることでEとの間に情動的な交流が生じ、Eとの関係をきっかけ

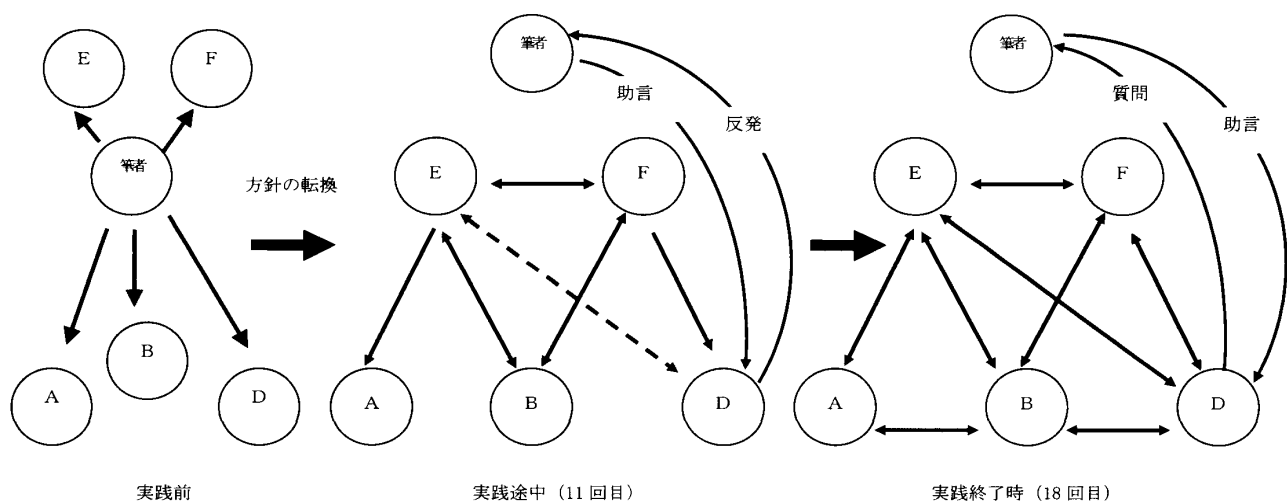


Fig. 2 小集団による除草作業における改善

————→ 援助 ←————→ 協同 - - - - -> 対立

として集団へ参加したと考えられる。

以上のように、草集めのために袋を用意し、その袋を中心に集団で作業するように工夫したところ、はじめは個人間の協同作業が生まれ、最終的には小集団での活動が成立するようになった。筆者自身も対象者に対しかかわりづらさを感じなくなり、全員で協同作業するようになったことで作業効率が向上し、業務遂行上の負担が軽減した。

実践前は、各自抜いた草を貯蔵するためのちりとりを持ち、一杯になったら草捨て場に捨てに行くという自己完結的な形態で作業が行われており、集まって作業する必然性がなかった。そのため筆者が一か所に集まるよう働きかけても、効果がなかったと考えられる。一方、草集めのための袋を導入後は、袋の使用に価値を見いだした者が集まり、袋を活用することで個人間に相互作用が生じ協同作業へと移行しはじめた。そこでは、袋使用の規範の共有や個人間の情動的な交流が生じていたと考えられる。そして、孤立して作業する A には共感的にかかわる E が、D には友人である F が袋を介した働きかけをすることで、袋の共同使用の規範が伝わり、最終的には小集団による協同作業が可能になったと考えられる。

IV. 全体的考察

本研究では、筆者が個別に指導を行っていたが効果をあげることができずかかわりづらさを感じていた 2 つの活動場面において、小集団での実践を取り入れるという方針の転換を行った。その結果、それぞれの場面において、そこに存在する道具を媒介として個人間の相互作用が生じ、その後徐々に集団化していった。おのおのにも、その集団内で望ましい変化がみられるようになった。また、筆者自身も彼らに対しかかわりづらさを感じなくなった。

筆者は、指導方針を転換する前、それぞれの場面で個人に対して働きかけをしていた。これらの働きかけは、対象者間の交渉を遮断し、筆者と一対一でのやりとりの中で個人を改善しようとする試みであった。このような働きかけは、受ける側の立場からすれば、指導という名目によって他者とのかかわりや自分のやり方で活動することを制限されることを意味する。筆者によって自然にふるまえない状況をつくられてしまったために対象者は緊張や反発、拒否的な態度をみせたと考えられる。また、筆者も相手が反発し拒否的な態度をみせたことで、いっそうおのおのの改善すべき点に眼を向けることになってしまった。そのため、筆者

自身もかかわりづらさを感じるようになったと考えられる。

一方、小集団で活動するという方針へ転換後、対象者間で 1 つの道具を媒介として協同で活動できるような環境ができていった。近年、学習者が個別指導によって学ぶメカニズムと、集団の中で学びが生じるメカニズムとは根本的に異なっているという考え方を前提とした研究が盛んに行われるようになってきている（刑部, 1998; 渡部, 2001）。ここで「集団」は、「個人が積極的に多様な資源を用いることができるような活動の場」（石黒, 1998）とされ、「思いついたことを何でも自由に話せる雰囲気活性化」（丸野, 1993）が重視される。

そもそも、上記のような「集団の中での学び」に着目されるようになった背景には、1990 年代から認知科学の領域で盛んに主張されるようになった状況的認知論がある。その最大の特徴は、人間のすべての行動はその人間が置かれた状況と無関係に存在することは不可能であり、したがって行動はその状況との相互作用として捉えるべきであるとする点にある。この立場は、道具や人々、規則や慣習などの関係の網の目に個人を位置づけ、個々を人々の協同的な営みの中で捉えようとする。そのため、他の人々から伝達される社会的経験や、文化的実践にも着目することになる。

佐伯（2001）は、状況的認知論の視点から、人間の発達と他者のかかわりのあり方についてドーナツ論を提唱している。これは、人が世界とかかわり認識を広げ深めていくときに、まずその人（I）と共感的にかかわる他者（YOU）とのかかわりをもつことが必要で、その人とともに文化的実践が行われている現実世界（THEY）とかかわるようになるという考え方である。この視点で本実践をみると、金銭管理活動では、金銭管理を緊張して行う C にとっては一緒に金銭を数えるなどして援助した B が、時折つまずいてしまう B にとっては側面から援助し続けた A と E が共感的な他者であったと考えられる。除草作業では、一緒に作業することで安定できるようになったという点で B にとっては E と F が、孤立していても袋を介して援助するという点で A にとっては E、D にとっては F が共感的にかかわる他者であったと考えられる。なお、A は E から袋を介した援助を受けて小集団に参加した後、E、B と協同作業を行うことができた。以前実施した小集団による金銭管理活動によってすでに彼らは関係が成立していたため、除草作業場面においてもスムーズに協同作業を行うことができた

小集団活動が知的障害者の行動改善に及ぼす影響

考えられる。以前は緊張や拒否、反発していた者も、共感的にかかわる他者と親密な関係をつくっていくことで、彼らとともに現実世界ともかかわりを深めることになった。さらに、その関係を基礎として新たな他者とのかかわりが生じたことで小集団としてまとまり、仲間同士のかかわりの中で現実世界といっそうのつながりをもつような文化的実践が行われるようになったため、おのおのは各場面で望ましい変化をみせるようになったと考えられる。

さらに、おのおのは実践場面以外の日常生活場面においても行動の変化が生じた。例えば、金銭管理の実践期間中、休憩時間に仲間同士で買物すべき物品は何か、いつ買物に行くかなどを話し合う様子がみられるようになった。また、除草作業において袋を使い協同作業するようになってからは、買物場面においても協力して袋に品物を詰めるようになった。小集団活動は実践場面だけにとどまらず、それ以外の日常生活場面にも影響を及ぼしたといえる。

本研究では、個人の改善に焦点を当てた指導を中止し、人間の活動は本質的に状況に埋め込まれており、その場面に存在する他者や人工物などを含めた関係の中で生じるものとみなす状況的認知論の視点に立って小集団活動へ方針転換したところ、個人間に相互作用が生じ、最終的には小集団としてのまとまりが生じた。そして、その小集団内で個人は望ましい変化をみせた。このような視点をとることで、個人がみせる行動上の問題は周囲の状況との相互作用として避けがたく生じたものとして捉えなおすことが可能になり、周囲をとりまく関係の網の目の調整による個人の行動改善が可能になる。このような視点からのアプローチ

は、福祉や教育の分野において、今後ますます重要になると考える。

謝 辞

本論文をまとめるにあたり、東北大学大学院教育情報学研究部熊井正之助教授より貴重なご意見をいただきました。記して感謝いたします。

文 献

- 刑部育子 (1998) 「ちょっと気になる子ども」の集団への参加過程に関する関係論的分析. 発達心理学研究, 9, 1-11.
- 石黒広昭 (1998) 心理学を実践から遠ざけるもの. 佐伯 胖・宮崎清孝・佐藤 学・石黒広昭 (著), 心理学と教育実践の間で. 東京大学出版会, 103-156.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991) *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press, New York. 佐伯胖訳 (1993) 状況に埋め込まれた学習：正統的周辺参加. 産業図書.
- 丸野俊一 (1993) 他者とのやり取りの中で展開する知識. 無籐隆 (編), 別冊発達 15 現代発達心理学入門. ミネルヴァ書房, 205-220.
- 佐伯 胖 (2001) 幼児教育へのいざない—円熟した保育者になるために—. 東京大学出版会.
- ヴィゴツキー著, 大井清吉・菅田洋一郎監訳 (1982) ヴィゴツキー障害児発達論集. ぶどう社.
- 渡部信一 (2001) 障害児は「現場」で学ぶ—自閉症児のケースで考える—. 新曜社.

—2004.3.22 受稿, 2005.2.5 受理—