



【査読あり】

# 視覚刺激を用いたプロンプトフェイディング手続きに基づく ズボン着衣の指導

——ダウン症児と自閉スペクトラム症児の2事例における指導効果の検討——

小 幡 知 史・渡 辺 修 宏

(樹の子クラブ・国際医療福祉大学)

Stimulus-Fading Procedure using Visual Stimulus on Wearing Behavior in two cases of a child with Down syndrome and a child with autism spectrum disorder

(Kinoko Club, International University of Health and Welfare)

The purpose of this study was to examine the effects of a prompt-fading procedure using visual stimuli in teaching trouser dressing in two cases, one with Down syndrome and the other with autistic spectrum disorder. In addition, we examined the effect of the procedure after visual stimuli were removed. Results of the intervention showed that the prompt-fading procedure resulted in 100% positive response rate of trouser dressing behavior in both children. However, when visual stimuli were removed in the follow-up condition, the child with Down syndrome showed a high level of positive response rate for trouser dressing behavior even without visual stimuli, whereas the child with autism spectrum disorder showed a rapid decrease in the positive response rate for trouser dressing behavior when visual stimuli were removed. From these results, we discussed that even with the same instructional method, there were differences in the maintenance of behavior among the children. In the future, it will be necessary that investigate the reasons for the variation in the correct response rate after removal of visual stimuli and what kind of procedure is effective to prevent the correct response rate from decreasing in the first place.

本研究の目的は、ダウン症児と自閉スペクトラム症児の2事例における、視覚刺激を用いたプロンプトフェイディング手続きによるズボン着衣の指導効果と、その視覚刺激が撤去された条件下における指導効果の維持について調べることであった。介入の結果、プロンプトフェイディング手続きによってダウン症児も自閉スペクトラム症児も、ズボン着衣行動の正反応率が100%を示した。しかし、フォローアップ条件において視覚刺激を除去した場合、ダウン症児では視覚刺激がなくてもズボン着衣行動の正反応率が高い水準であったのに対し、自閉スペクトラム症児においては視覚刺激が除去されるとズボン着衣行動の正反応率が急激に減少していった。したがって、視覚刺激除去後の正反応率のばらつき理由と、そもそも正反応率を低下させないためにどのような手続きが有効となるかの探究が、今後の課題といえる。

**Key Words** : Prompt-fading, Visual stimulus, ASD, Down syndrome, Wearing

キーワード：プロンプトフェイディング、視覚刺激、自閉スペクトラム症、ダウン症候群、着衣

## 1. 問題と目的

日々の衛生管理や季節に合わせて快適に活動するために、衣服の着替え、すなわち着衣は、人間の生活において必要不可欠な行動である。そのため、日常生活動作（ADL: activities of daily living）の中では、食事や移動などと同様に、着衣が日常生活において繰り返され基本的かつ具体的な行動として挙げられている。着衣は通常、1歳～2歳ほどで養育者からの手助けを受けつつ遂行できるようになり、3歳ごろには自立して着衣ができるようになる。このことから着衣の習得は、幼児期における重要な教育目標の1つとして盛り込まれている（文部科学省、2008）。例えば幼稚園教育要項（文部科学省、2008）では、幼稚園修了までに育つことが期待される生きる力の基礎となる心情、意欲、態度を達成するための具体的な指導事項として、「身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、排泄などの生活に必要な活動を自分でする」ことと明記されている。

着衣が幼児期の重要な教育目標であることは、障害のある子どもにおいても同様である。障害のある子どもでは、未就学期において衣服の着脱が支援内容として明記されており（厚生労働省、2017）、就学後の特別支援学校や放課後等デイサービスといった場においても、教育の目標として定められている（文部科学省、2018; 厚生労働省、2015）。

このように、子どもの様々なライフステージの場において着衣についての教育の機会が設定されているが、特に障害のある子どもにおいては、自立して着衣することに困難さを示す事例が散見される（例えば大竹・高橋・竹内・渡部・濱田、2014など）。それゆえに、障害のある子どもを対象とした着衣に関する指導の研究は多い（例えば太田・青山、2012や大竹・高橋・竹内・渡部・濱田、2014など）。

着衣を指導する方法として、課題分析や手順カードを用いた指導法（太田・青山、2012）や、全課題提示法を用いた指導法（伊藤・青山、2020）など、これまでに様々な指導法が検討されてきた。例えば伊藤・青山（2020）は自閉スペクトラム症（以下、ASD児）を有する児童を対象に、制服からジャージに着替える行動を20の単位行動に分解し、それぞ

れの単位行動（例えば「Yシャツのボタンを外し、脱ぐ」など）に全課題提示法を用いて指導した。具体的には、児童に対してそれぞれの単位行動に取り組む場面を設定し、教師は様々なプロンプトを用いて、児童がそれらの単位行動を遂行できるよう補助した。プロンプトとは、行動の遂行の直前や遂行中に提示される刺激であり、強化を受ける行動が起きやすいように手助けするものである（Miltenberger, 2001）。指導の結果、児童が着替えに要していた時間は短縮され、さらに指導場面におけるプロンプトの総量も指導を経るごとに減少したことを報告している。すなわち、指導を通して児童がよりスムーズに、かつ自立して着衣ができるようになったことを示している。

上述のように着衣を指導するにあたり、プロンプトを活用することの有効性が示されている。プロンプトを利用した指導法として、プロンプトフェイディング手続きがある。プロンプトフェイディングとは、プロンプトを指導の進捗に合わせて段階的に除去していく手続きである（園山・野呂・渡部・大石、2006）。例えば岩城・米山（2019）は、ダウン症児を対象にスプーン使用の指導を実施した際、スプーンにつけた視覚刺激を徐々にフェイディングさせていくことで、対象児の把持形態の改善を報告している。

岩城・米山（2019）はスプーン使用の指導にあたってプロンプトフェイディング手続きを用いた理由として、ダウン症児の視覚優位性を挙げている。またASD児も同様に視覚優位性があることが報告されており（岩田・濱田、2017）、視覚刺激を用いた指導法が実施されている（例えば柳・米山、2010）。なお、上述のようなダウン症児やASD児が持っていると言われる視覚的優位性とは、視覚的な処理が他の処理よりも優れているということではなく、言語的処理に苦手さがあるが故に、相対的に視覚的な処理が優位になっているという意味で述べられてきている（例えば横川、2012）。

上述の理由から、ダウン症児やASD児の指導において、視覚刺激を活用した指導が用いられることは多い（例えば、嶋田・清水・氏森、1998; 柳・米山、2010など）。またその指導においては、もっぱら般

化を目的として、介入において導入されていた視覚刺激が撤去されることもある（例えば小笠原・竹内, 2020）。しかし、ダウン症児や ASD 児が視覚的優位性という特性を持つことを考慮すると、例えばフォローアップ条件で視覚刺激を撤去した場合に、獲得されたスキルが維持されないといった可能性も考えられる。その意味で、視覚刺激を撤去した後の指導効果の維持について検討する必要がある。

そこで本研究では、ダウン症児と ASD 児の 2 事例において、視覚刺激を用いたプロンプトフェイディング手続きによるズボン着衣の指導を実施し、その指導効果と、さらにその視覚刺激が撤去された条件下における指導効果の維持について検討することを目的とした。

## 2. 方法

### (1) 参加者：

本研究の参加者（以下、対象児）は、ダウン症候群を伴う 16 歳の男児（以下、A 児）と、ASD を伴う 17 歳の男児（以下、B 児）の 2 名であった。

A 児に有意な発語はないが、日常生活レベルの指示理解は可能であった。また日常生活動作について、食事はフォークなどの用具を使うことはできたが、箸など複雑な操作を必要とするものは使えなかった。排泄に関して、トイレにて排尿や排便は自立してできていたが、排便時には補助が必要であった。着替えに関して、衣服を脱いだり着たりすることはできていたものの、着衣の前後を間違えることが多かった。

B 児は数語の不明瞭な発語がある状態で、日常生活レベルの指示理解は可能であった。また日常生活動作について、食事に際してフォークだけでなく箸も使うことはできたが、つまむなどの精緻な操作は難しかった。排泄に関して、トイレにて排尿や排便は自立してできていたが、排便時には補助が必要であった。そして着替えに関しては A 児と同様、衣服を脱いだり着たりすることはできていたものの、着衣の前後を間違えることが多かった。

### (2) 場面：

介入は、対象児が通所する放課後等デイサービス事業所内の個室で実施された。介入を実施した個室は 2.5m × 1.5m の長方形であり、支援員とそれぞれの対象児の 2 名が入って着替え等の動作ができるだけの大きさであった（図 1 を参照）。また支援員の斜め後方にカメラを設置し、介入場面を記録した。

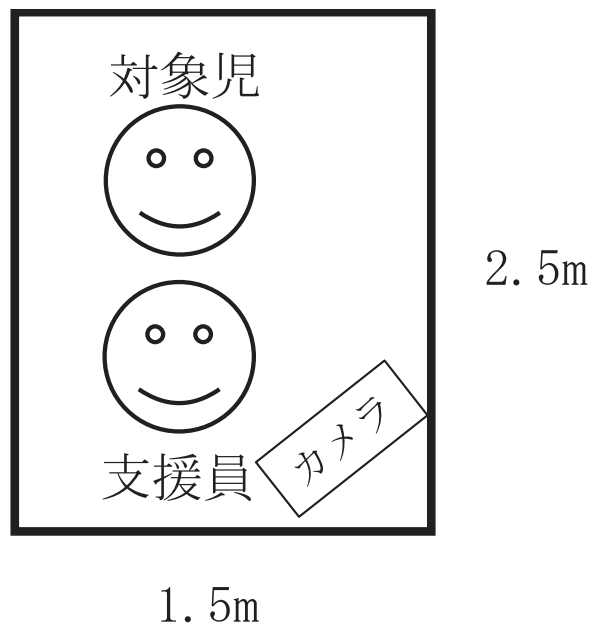


図 1. 介入を実施した個室の俯瞰図

指導は対象児が通う学校終了後において実施された。学校からの下校時、対象児は制服を着用しているが、放課後等デイサービス事業所での活動で制服が汚れることを防ぐため、事業所に到着した直後に私服に着替えることになっていた。対象児の制服はブレザータイプで、ジャケット、シャツ、ホック式ネクタイ、ズボンの 4 点で構成されていた。対象児は 2 名とも、制服から私服への着替えは自立して遂行することができていた。しかし、両名とも衣服、特にズボンの前後を間違えて穿いてしまうことが多いことが、保護者および放課後等デイサービス事業所の支援員より報告されていた。

### (3) 標的行動と従属変数：

標的行動は、ズボンを穿く行動であった。ズボンを穿く行動を標的行動とした理由は、上述のように対象児が着替え時にズボンの前後を間違えることが多く、さらに保護者から、ズボンの前後を間違えず

に穿けるようになってほしいというニーズが表明されたからであった。

対象児が日常的に穿いていたズボンはすべて、前後を示す弁別刺激として既に、前部については左右の鼠蹊部付近に取り付けられた2つのポケット、臀部右側に取り付けられた1つのポケットがあった。しかし、それらの刺激が弁別刺激として機能していなかったため、対象児はズボンの前後を誤って穿く行動が生起したと考えられた。

そこでズボンの前部に新たな弁別刺激として、対象児の名前が記入されたカードを取り付けることとした。このような環境調整が、対象児がカードという視覚刺激を弁別し、ズボンを前後正しく穿けることを企図した介入であった。そのため、介入にあたり、対象児がズボンを前後正しく穿けた場合を正反応とし、前後を逆に穿いた場合を誤反応として、記録した。

従属変数は、正反応と誤反応を含めた全試行に対する正反応の生起回数の割合（正反応率）であった。

#### (4) 独立変数：

対象児が穿くズボンの前部に取り付けられた視覚刺激を用いて、その視覚刺激を段階的に取り除いていく刺激フェイディング手続きを独立変数とした。すなわち、視覚刺激を用いたプロンプトフェイディング手続きであった。

#### (5) 視覚刺激：

プロンプトとして用いた視覚刺激は、赤い丸枠に囲われ、中央に対象児の名前（対象児ごとの実際の氏名）が記載されていた（図2を参照）。この視覚刺激の大きさは、横28cm、縦20cmでラミネート加工されており、ガムテープで対象児らのズボンに

取り付けられた。この視覚刺激の大きさを、後述の訓練フェイズを経るごとに、前のサイズの約1/2のサイズにしていった。

介入場面はすべて、Logicool製webカメラC615で記録された。WebカメラはMacBook Pro Early 2015に接続され、映像はMacBook Pro Early 2015内のHDDで記録された。

#### (6) 実験計画法：

実験デザインとして、ベースライン条件（A）と介入条件（BCDE）からなる条件交替法（ABCDEA）を採用した。

#### (7) 研究倫理：

本研究の実施にあたり、当該事業所を運営する法人内で定めた倫理的配慮の項目に従って対象児らの保護者に説明を行い、研究に関する同意を得た。また実施方法等の策定にあたり、常磐大学大学院人間科学研究科の定める研究倫理の規定や日本行動分析学会の定める研究倫理の規定を参考とし、倫理的配慮を可能な限り実施した。さらに介入場面を記録した録画データは、個人情報等が特定されないよう匿名化した上で保管し、行動観察終了後に削除した。

#### (8) 観察法：

実験者（第1著者）は、指導場面を録画したビデオ記録をもとに、正反応と誤反応を観察記録した。観察は第1著者が実施した。

#### (9) 手続き：

実験手続きは、ベースライン条件と、4つの訓練フェイズからなる介入条件、フォローアップ条件で構成された。

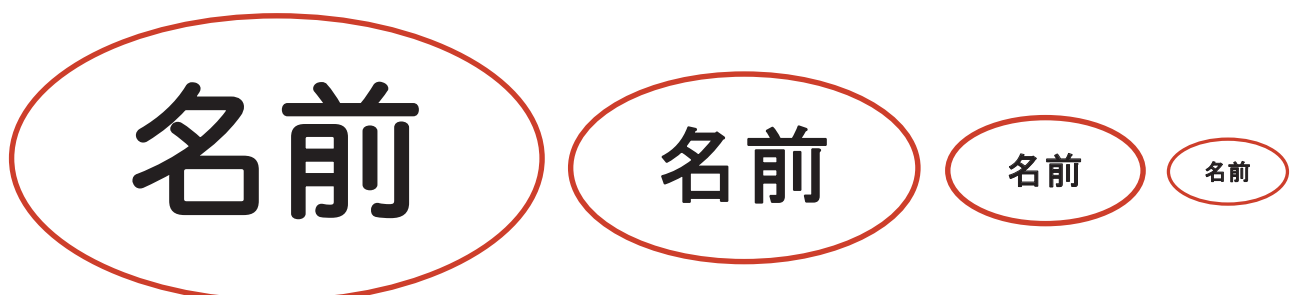


図2. 介入で使用した視覚刺激

ベースライン条件では、実験者が対象児に対し、口頭で、ズボンを穿くように促した。対象児がズボンを前後正しく穿くことができた場合は賞賛したが、前後を間違っ穿いた場合にはフィードバックも修正も行わなかった。ここまでを1試行とし、これを1セッションにつき約10試行、3セッションにわたり実施した。3セッション終了後、介入条件に移行した。

介入条件では、対象児の穿くそれぞれのズボンの前部、具体的には腹部中央のへそ周辺に視覚刺激をクリップで取り付けた。介入条件は、事前訓練と本訓練の2つで構成された。まず事前訓練では、実験者が対象児に対してズボンを穿くように促し、対象児がズボンを正しく穿いたら賞賛した。対象児がズボンの前後を間違っ穿いていた場合、実験者は視覚刺激を指差して、「逆だよ」という発声によってフィードバックした。対象児が3試行連続で視覚刺激付きのズボンを正しく穿いたら、本訓練に移行した。本訓練は、視覚刺激が取り付けられたことを除けば、ベースライン条件と同じであった。

介入条件では、本訓練フェイズを経るごとに、視覚刺激の大きさを小さくしていった。具体的には、訓練1では、視覚刺激の大きさは28cm × 20cmだった。それぞれの本訓練フェイズの移行基準は、2セッション連続で正反応が100%になることとした。訓練1で対象児が移行基準を満たした場合、訓練2に移行した。訓練2では、視覚刺激の大きさを14cm × 10cmに小さくした。訓練2で対象児が移行基準

を満たした場合、訓練3に移行した。訓練3では、視覚刺激の大きさを7cm × 5cmとした。訓練3で参加児が移行基準を満たした場合、訓練4に移行した。訓練4では、視覚刺激の大きさを3.5cm × 2.5cmとした。訓練4でも対象児が移行基準を満たした場合、フォローアップ条件に移行した。

フォローアップ条件はベースライン条件と同じく、視覚刺激を取り除いた状態で、対象児に対してズボンを穿くことを求めた。フォローアップ条件は、3セッション実施された。

### 3. 結果

図3は、各対象児の各セッションにおけるズボン穿き行動の正反応率を図示したものである。すなわち、縦軸が各セッションにおける正反応率（%）を、横軸がベースライン条件（BL）、介入条件（訓練フェイズ1～4）、フォローアップ条件とそれぞれのセッションを示している。

ベースライン条件での平均正反応率はA児が50.4%、B児が52.7%だった。介入条件に移行し訓練1に入ると、A児は最初のセッションで正反応率が66.7%に増加し、2セッション目以降は100%となった。一方でB児は最初のセッションから正反応率が100%であり、2セッション目以降も同様であった。

続いて訓練2に移ると、A児は1セッション目で正反応率が90%と減少したが、2セッション目以降

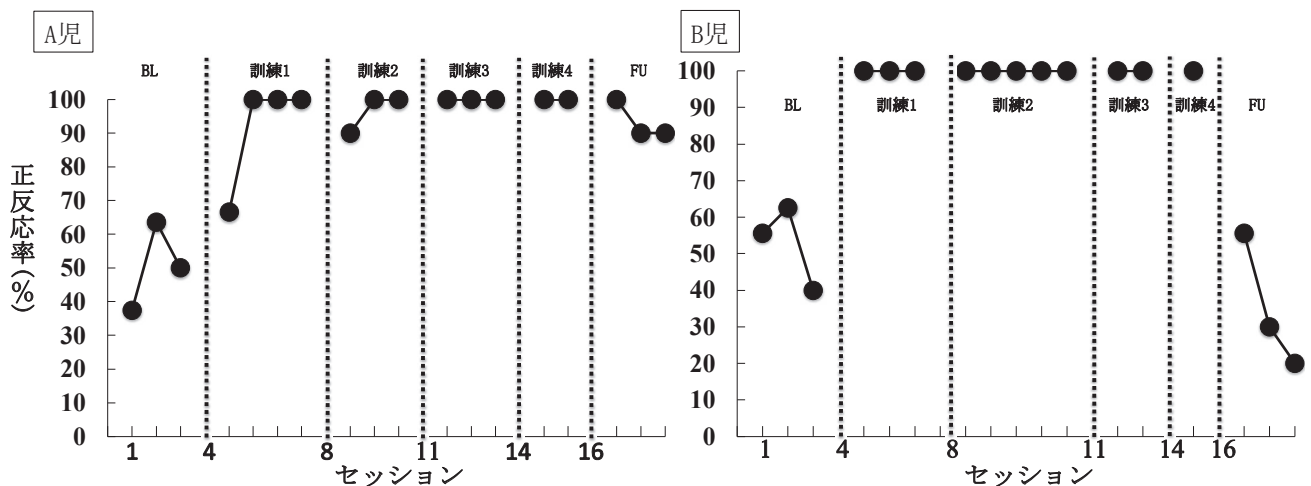


図3. 参加者の各セッションにおけるズボン穿き正反応率

は100%となった。また、B児は最初のセッションから正反応率が100%であった。

訓練3に移行すると、A児とB児ともに、最初から正反応率が100%であった。また訓練4に移行しても、両者ともに正反応率は100%だった。

その後のフォローアップ条件では、A児は最初のセッションで正反応率が100%を示し、続く第2、第3セッションでは正反応率が減少して90%となった。一方B児は、フォローアップ条件に移行すると正反応率がベースライン条件時の平均とほぼ同じ55.6%にまで減少し、さらに第2セッションでは30%、第3セッションでは20%と減少し続けていった。

フォローアップ条件の実施後、保護者および放課後等デイサービス事業所の支援員に対して、実験終了以降における対象児の着衣に関する聞き取りを行った。A児の保護者は、家庭でもズボンなど服の向きを間違えて着てしまうことが少なくなった印象があると回答した一方、B児の保護者からは家ではあまり変わりが無いとの回答があった。また放課後等デイサービス事業所の支援員は、少なくともA児においては、服の前後を間違えて着てしまうことが少なくなってきた印象があると回答した。

#### 4. 考察

本研究の目的は、視覚刺激を用いたプロンプトフェイディング手続きによるズボン着衣指導の効果と、さらにその視覚刺激が撤去された条件下における指導効果の維持について検討することであった。介入の結果、2名の対象児は視覚刺激を用いたプロンプトフェイディング手続きにより、ズボン着衣を習得することができた。またズボン着衣の習得に際して、A児は訓練1・2において最初のセッションでは正反応率が100%ではなかったのに対し、B児は最初のセッションから正反応率が100%を示していた。

本研究の手続きによって、これまで着衣時における衣服の前後を間違えることが多かった対象児らが正しくズボンを穿くようになったということは、社会的に望ましい成果といえよう。フォローアップ条

件後における支援員と保護者への聞き取り結果に基づいても、そのように評価できるといえる。

また、正反応率100%に至るまでの経過が、A児においては介入条件開始2セッション目、B児においては介入条件直後ということで、非常に短い期間で成果がでたと述べられるだろう。正反応率の安定においてはまだ課題があるのかもしれないが、いずれにせよ、視覚優位性が指摘されるダウン症児とASD児に対する、プロンプトフェイディング手続きの指導効果と意義が、本実験によって再確認できたといえる。

しかし、その後、視覚刺激が撤去されたフォローアップ条件では、A児は高い正反応率を維持していた一方で、B児の正反応率は急激に減少していった。このことから、ASDを有するB児の視覚優位が高いがゆえに、視覚刺激という弁別刺激によって正反応率上昇が顕著な反面、その弁別刺激を失うと逆に正反応率が低下しやすいという可能性が指摘できなくはない。ただ、A児とB児におけるこのような違いは、ASDとダウン症という障害の違い、すなわち、それに基づく視覚優位性の性質や強度の違いによって現れると述べられる根拠はない。むしろそれ以前に、個体差（性格、行動歴等）に依るものかもしれないし、フォローアップ条件のセッションを更に追加するとさらなる変化もみられるかもしれないので、現時点でこの原因を特定することはできないだろう。したがって、フォローアップ条件導入後の、A児とB児の正反応率の変化の違いについては、今後の更なる臨床実験や、ASDとダウン症がもたらす視覚優位性への影響についての生理学的な研究を待たねばならないであろう。

一方でB児のフォローアップ条件での正反応率が50%を大きく下回っていった事実は、B児が別の弁別刺激などによって、ズボンの前後を認識した可能性を示しているかもしれない。ズボンの向きは基本的に表向きか裏向きかの2種類であり、チャンスレベルは50%である。すなわち正反応率が50%を下回っていたということは、ズボンの裏向き側にあるながしかの刺激を、B児が新たな弁別刺激とした可能性も否定できない。すなわち、フォローアップ条件以降、介入で使用した視覚刺激が除去された後、

B児は、実験者が企図しない学習を起こした、あるいは、起こしていったのかもかもしれない。これまた、フォローアップ条件のセッションを更に追加することによって、明らかになるかもしれない。

また、そもそも、なぜ弁別刺激が除去されたフォローアップ条件時に、A児はなおも高い正反応率を示し続けられたのだろうか。A児もまた、訓練フェイズにおいて実験者が用いた視覚刺激以外の刺激を弁別刺激とする学習をしたために、フォローアップ条件に移行した後も、ズボンの前後を間違わずに穿けていた可能性が考えられる。その意味で、今後の研究においては、プロンプトフェイディング手続きにおいて、対象児の弁別刺激学習の過程とともに、当該弁別刺激以外を新たな弁別刺激とする学習の可能性とその過程について、より緻密に調べる必要があるだろう。もしかしたら本研究において、A児は「当該弁別刺激以外を新たな弁別刺激とする学習」を成功させ、B児においてはそれが成功しなかったのかもかもしれない。もしそうであるならば、A児とB児を分けた条件はなんであったのだろうか。あくまで可能性に過ぎないが、このような問題意識に基づく研究が今後発展すれば、障害を有する児童に対する教育ないし療育における援助的方略が、ブラッシュアップされるかもしれない。

さらに、上述したASDを有するB児がフォローアップ条件において正反応率を著しく低下したという事実は、そもそも視覚刺激を撤去するという手続き自体が、少なくともB児に対しては適切ではなかったということを示しているかもしれない。望月(1989)は、本研究のような訓練者が日常での行動実現のために必要な弁別刺激あるいは強化刺激をフェイドアウトし、最後には手つかずの環境に適應させていくという形だけでなく、「訓練」それ自体が環境のアセスメントとしての意味を持つことを指摘している。すなわち、本研究でいえば、視覚刺激があることを「当たり前」とする環境が望ましかったと考えられる。望月(2007)が提唱する「対人援助の機能連環モデル」に照らし合わせるならば、本研究の介入は「治療・教授」に相当し、むしろフォローアップ条件では行動成立のための新たな環境設定としての「援助」に力点を置くことが望ましかったか

もしれない。

しかし、現実の問題として、そのような「(あって)当たり前」とする望ましい環境設定の確立という「援助」もまた、簡単ではないということが報告されている(二階堂・渡辺・小幡, 2018)。日常生活は、対象児と支援員だけの関係で帰結せず、数え切れなほどのヒト・モノといった刺激が関わってくるため、その児のために適切な環境設定といういわゆる「合理的配慮」をどのように具現化していくかについては、まだまだ時間を要する社会生活場面が少ないのである。すなわち、援助の手続き開発や周囲の理解が十分でなかったり、あるいは、仮にそれらが十分であってもコストパフォーマンスが高いと見なされて着手・環境設定がなされないなど、さまざまな課題が山積しているのである。またこれらの課題の背景には、当事者らが生活する社会環境の中において望ましい環境設定を定着させる「援護」についても十分に普及していないことがあるだろう。

その意味で「治療・教授」によって確立された行動が維持できるような望ましい環境設定としての「援助」が、未だ実践の中で実現できていないという問題提起がもっとされるべきかもしれない。さらにこのような問題提起は、本研究で用いたプロンプトフェイディング手続きだけでなく、視覚刺激をフェイディングさせる全ての手続きにおいて共通する事柄であろう。

本研究では、夏休みといった対象児のスケジュール等の制約により、フォローアップ条件が3セッションしか実施できなかった。もし、より多くのセッションを実施できたのなら、例えばA児の正反応率に変動がみられるなどが、確認できたかもしれない。先に述べた通り、実践研究としての限界はあるもののフォローアップ条件のセッション数をより多く設定して学習の維持を調べる研究が求められるといえる。

また本研究は、ASD児1名とダウン症児1名の、2事例のみを対象とした。そのため、本研究で得られた知見はあくまでも限定的である。その意味で、本研究におけるA児とB児の学習過程でみられる違い、すなわち、訓練1とフォローアップ条件時における正反応率の上昇下降パターンの違いが、それ

ぞれ、すなわちダウン症と ASD の視覚優位性の特徴に由来する可能性はどれほどあるのだろうか。それぞれの障害の一事例を比較したにすぎないので、その可能性について言及することはできない。しかしもし、障害由来の特徴に差異があるのであれば、それをふまえた着衣指導をテーラーメイド式に検討することは至極当然のことといえるだろう。言い換えるのならば、個体差はもちろんのこと障害特性を配慮した着衣指導を追求していくことは、適切な問題意識であるといえよう。

## 引用文献

- 伊藤功・青山真二 (2020). 自閉症スペクトラム生徒の着替え指導における全課題提示法の有効性 自閉症スペクトラム研究, 17-2, 73-81.
- 岩城夢由菜・米山直樹 (2019). ダウン症児に対するスプーン使用の指導における視覚的手がかりとフェイディングの有効性 関西学院大学心理化学研究, 45, 1-8.
- 岩田能理子・濱田豊彦 (2017). ASD 児・聴覚障害児の視覚認知に関する文献検討 東京学芸大学紀要 総合教育科学Ⅱ, 69:243-253.
- 太田千佳子・青山真二 (2012). 自閉症児の行動連鎖を妨げる要因のエコロジカルな分析と指導の展開 - 特別支援学校での登校後の荷物整理と着替えの場面を通して - 特殊教育学研究, 50 (4), 393-401.
- 大竹喜久・高橋彩・竹内愛・渡部健太郎・濱田敏子 (2014). 自閉症スペクトラム障害児の着替えの改善 - ビデオセルフモデリングとビデオヒーローモデリングの適用可能性の検討 - 岡山大学大学院教育学研究科研究集録, 144, 13-22.
- 小笠原忍・竹内康二 (2020). 中度知的障害がある ASD 児を対象とした社会的スキル「大丈夫?」の獲得および般化を促すビデオプロンプトの効果 特殊教育学研究, 58 (1), 37-46.
- 厚生労働省 (2015). 放課後等デイサービスガイドライン 厚生労働省 <https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12201000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu-Kikakuka/0000082829.pdf> (2022 年 12 月 5 日)
- 厚生労働省 (2017). 児童発達支援ガイドライン 厚生労働省 <https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12200000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu/0000171670.pdf> (2022 年 1 月 5 日)
- 嶋田あおい・清水直治・氏森英亞 (1998). ダウン症生徒におけるビデオモニタリングを用いた買物スキルの形成に関する検討 行動分析学研究, 13 (1), 27-35.
- 二階堂哲・渡辺修宏・小幡知史 (2018). 対人援助領域における応用行動分析学の実践を妨げる要因の予備的検討 日本行動分析学会第 36 年次大会発表論文集, 132.
- Miltenberger, R. G. (2001). Behavior modification: principles and procedures (2nd ed.). Wadsworth. (ミルテンバーガー, R. G. 園山繁樹・野呂文行・渡部匡隆・大石幸二 (訳) (2006). 行動変容法入門 二瓶社)
- 望月昭 (1989). 福祉実践の方法論としての行動分析学 - 社会福祉と心理学の新しい関係 社会福祉学, 30, 64-84.
- 望月昭 (2007). 対人援助の心理学とは 望月昭 (編) 対人援助の心理学, 朝倉書店.
- 文部科学省 (2008). 幼稚園教育要領 文部科学省 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/you/you.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/you/you.pdf) (2022 年 12 月 5 日)
- 文部科学省 (2018). 特別支援学校学習指導要領解説 各教科編 (小学部・中学部) 文部科学省 [https://www.mext.go.jp/content/20200407-mxt\\_tokubetu01-100002983\\_03.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200407-mxt_tokubetu01-100002983_03.pdf) (2022 年 12 月 5 日)
- 柳瑞穂・米山直樹 (2010). 自閉症児のハサミ課題時における視覚的プロンプトの効果 臨床教育心理学研究, 36, 51-56.
- 横川真知子 (2012). ダウン症乳幼児の発達特徴について - 発達検査結果に見る得意・不得意項目 - 日本教育心理学会総会第 54 回発表論文集, 613.