

知的障害特別支援学校高等部における軽度知的障害及び発達障害生徒への「生徒指導」に関する文献検討

Review on “Guidance and Counselling” for Students with Mild Intellectual Disability and Developmental Disorders in Special High School for Intellectual Disability

井澤 信三* 原 康行** 永井 孝行***
ISAWA Shinzo HARA Yasuyuki NAGAI Takayuki
西田 裕明*** 山本 真也**** 岡村 章司*****
NISHIDA Hiroaki YAMAMOTO Shinya OKAMURA Shoji

本論文は、知的障害特別支援学校高等部における軽度知的障害及び発達障害のある生徒への「生徒指導」に関する先行研究を概観することを目的とする。まず、知的障害特別支援学校高等部における軽度知的障害及び発達障害のある生徒の在籍状況、またそのような障害のある生徒への指導・支援に求められるニーズ、特に「生徒指導」に関連する現状について整理した。その結果、そのような障害のある生徒は増加傾向にあり、それに伴い「生徒指導」的な指導・支援内容に対する必要性の高まりが示唆された。次に、軽度知的障害及び発達障害のある生徒の指導において、「不登校」と「性的な問題」に関する先行研究を取り上げ、その指導・支援ニーズと、どのような実際的な指導・支援が求められているかを整理した。最後に、今後、PBS/PBISのような階層性のある指導・支援の必要性を提案した。

キーワード：軽度知的障害、発達障害、知的障害特別支援学校高等部、生徒指導

Key words : mild intellectual disability, developmental disorders, special high school for intellectual disability, guidance and counselling

1. 知的障害特別支援学校高等部における軽度知的障害・発達障害等のある生徒への「生徒指導」の現状

近年、特別支援学校（知的障害）高等部においては生徒の増加が著しく、その中でも軽度知的障害の生徒が増え、高等部全体の中で占めるその割合も多くなってきている（国立特別支援教育総合研究所、2012）。軽度知的障害とは、軽度域の知的能力を有することを意味し、一般的には知能指数（IQ）が50～70未満の範疇となるが、それは固定的なラインではない。それには、適応状況が大きく影響するため、生活上の困難を照らし合わせ総合的に判断されるものである。

また、国立特別支援教育総合研究所（2012）の知的障害特別支援学校高等部設置校を対象とした調査では、軽度知的障害のある生徒に特に必要な指導内容として、「対人コミュニケーション能力」が343件と最も多く、「社会生活のルール」が303件、「基本的な生活習慣」が172件、「職業能力の育成」が160件と続いた。また、軽

度知的障害のある生徒の生徒指導上の課題としては、「不登校」が178件と最も多く、「異性との不健全な交遊」が153件、「精神症状」が130件と続いた。その他の回答には「携帯電話のトラブル」に関連する記述が多かった。

一方、発達障害（学習障害/LD、注意欠陥多動性障害/ADHD、自閉スペクトラム症/ASD）のある、またはそのような特性を有する生徒の存在が、特別支援学校高等部においても顕著になってきている。熊地・佐藤・斎藤・武田（2012）では、全国の知的障害を主とする特別支援学校と知肢併設の特別支援学校の合計600校を対象とし、発達障害者支援法第2条に基づく発達障害に従った上で、①医師の診断を受けたもの、②医師の診断はないものの、教師が状態像から明らかに疑いがあるものの在籍者数等を調査している。ただし、知能指数70以上の発達障害としている。その結果、313校中、発達障害のある生徒が在籍している学校は141校（45.0%）と半数近くを占め、313校の児童生徒総数39,813人に占める発達障害のある生徒数は689人（1.7%）であったことを報

* 兵庫教育大学大学院特別支援教育専攻障害科学コース 教授

平成30年10月25日受理

** 兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科先端課題実践開発講座（博士課程）

*** 兵庫教育大学大学院特別支援教育専攻障害科学コース（修士課程）

**** 兵庫教育大学大学院教育実践高度化専攻生徒指導実践開発コース 助教

***** 兵庫教育大学大学院特別支援教育専攻発達障害支援実践コース 教授

告している。また、調査結果より、指導上の困難として、「自閉症を中心とした特有の問題（対人関係のトラブル、こだわり、感覚過敏）」と「二次障害（暴力と情緒不安定、不登校、集団参加が困難、無気力・無関心、自己理解が困難、自尊感情の低さ、その他）」とに整理している。

さらに、熊地・佐藤・藤井・斎藤・武田（2014）では、知的障害特別支援学校11校の生徒指導主事を対象に、平成23年度と24年度（平成24年度については平成25年1月まで）に発達障害のある生徒が引き起こした生徒指導上の問題について調査している。その結果、発達障害のある生徒が引き起こす生徒指導上の課題として、「暴力など不適応行動」「不登校、その他」「福祉機関との連携」「医療機関との連携」「警察等との連携」の5つに整理している。また、生徒指導上の困難点として、1）障害特性（非常に偏った豊富な知識・強いこだわり、独特な感性・認知、共有感の難しさ、活動場面の設定の難しさ）、2）社会性の障害（集団行動上の不適応、ルール遵守や指導の拒否）、3）二次障害の併発（暴力行為、低い自己肯定感、成功体験の乏しさ）、4）触法行為及びぐ犯への対応（非行やそのおそれがあり教育の場での解決が困難）の4点にまとめている。

以上のことから、知的障害特別支援学校高等部における生徒の実態として、軽度知的障害又は発達障害を呈する数が一定数に在籍しており、それは増加傾向にあるといえる。さらに、軽度知的障害及び発達障害等のある生徒への指導・支援の内容として、これまでの知的障害特別支援学校では少ないとされていた「暴言・暴力」「不登校」「異性との不健全な交遊」等の生徒指導上の課題への対応が求められていることが分かる。「暴言・暴力」は行動上の問題のターゲットとして頻繁に扱われているため（たとえば、小笠原・末永，2013；岡村・渡部，2014）、以降では、「不登校」と「異性とのつきあい、性的な問題」の2つを取り上げ、現状と課題を整理してみる。

2. 特別支援学校における生徒指導上の課題とその対応例

1) 不登校

発達障害のある児童生徒と不登校との関連は、いくつかの研究で指摘されており（例：井上・窪島，2008）、発達障害の特性に応じた支援の必要性が指摘されている（加茂・東條，2010）。発達障害と不登校の関連性は、Kurita（1991）においても、知的障害と不登校の関連性を示唆している。しかし、知的障害と不登校との関連について直接的に検討した研究はほとんどなく（King, Tonge, Heyne, & Ollendick, 2000）、不登校児の知的レベルは平均かそれ以上であることを示した研究さえある

（Goldberg, 1953; Rodriguez, Rodriguez, & Eisenberg, 1959）。これらの研究から、軽度知的障害もしくは発達障害のある生徒がより不登校のリスクを多く持つことを示している可能性がある。

そのことは、前述したように、特別支援学校高等部における軽度知的障害・発達障害のある児童生徒が増加傾向にあるとすると、特別支援学校高等部における不登校の増加といったことも容易に推定できる。また、特別支援学校高等部への進学者が、地域における中学校の通常学級や特別支援学級に在籍していた生徒は一定数おり、中学校段階において不登校、もしくは不登校傾向を有していたケースも想定される。

小野川・高橋（2013）では、発達障害の子どもが無理解や支援の不十分さから、学習や生活上の困難を抱え、通常学校で不適応状態となって不登校・二次障害を引き起こし、特別支援学校へ転入してくるケースが増えている。そうなれば、不登校・二次障害を伴う発達障害児に対する教育は、医療との連携が不可欠となり、病弱特別支援学校は大きな役割を果たすことになる。

芦谷・岡（2016）は、滋賀県における視覚障害（盲学校）・聴覚障害（聾学校）を除く特別支援学校において不登校に関する調査を行っている。その結果、不登校の児童生徒の出現率は、小学部では0.86%、中学部では2.02%、高等部では4.73%であった。高等部における不登校の生徒数の多さについて、小学校、中学校から不登校であった可能性も高いことや、適応が困難になった生徒が通常学校から高等部へ入学する例への対応の困難さが指摘されている。また、外部機関との連携の必要性も指摘されており、岡・芦谷（2016）では、外部機関との連携を通じた支援事例が紹介されている。

金子・熊田・神野（2016）では、知的障害特別支援学校高等部における不登校支援事例について、小学校入学以前から高等部1年生への入学後までのプロセスが丁寧に記述されている。この事例では、小中学校で自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍しており、中学校1年生において担任とのトラブルから不登校状態になっている。高等部入学後、4月は受容的支援による学校への不信感の軽減、5～6月は自家用車内での授業により担任との二者関係づくりと自家用車から校舎内への行動範囲の拡大、7～8月は教室固定化による居場所づくり、「全国鉄道マップ」作成（本人の好み）といった学習活動、9～3月は「全国鉄道マップづくり」に加え、本人の特性を活かした「ストロー入れ」づくりなどを通じた人との関係づくり、と展開している。

このような現状を鑑み、知的障害特別支援学校高等部においても、不登校生徒への支援の必要性が高まってくることが想定される。中学校時代からの不登校を示しているタイプでは、高等部入学直後から登校行動を強化し

ていくアプローチ、もしくはそのような生徒が高等部入学後は学校を居場所として登校できるように促進するアプローチが求められる。一方、高等部入学後から不登校状態を示してしまいやすいタイプ（不登校リスクが高いタイプ）には、登校行動を維持できるような予防的なアプローチ、及び不登校状態に至ってしまった後の復帰支援（再登校支援）が求められるであろう。

2) 異性とのつきあい、性的な問題

性教育には「妊娠・出産等に関する性的な事柄」と「異性とのつきあい」の2側面があると考えられている。Schaafsma, Kok, Stoffelen, Leopold, and Curfs. (2015) は、“intellectual disability” “sexuality” “education” の3つのキーワードに関連する語により、知的障害者への性教育に関する論文の系統的レビューを実施している（最終的には20論文）。この論文では、プログラムや資料の目標は、ほとんどの場合、論文には報告されていないこと、及び性教育プログラムが体系的に、あるいは理論と証拠に基づいて開発されたことを示す支援は見られなかったことを指摘している。

小嶋 (2012) は、日本における性教育に関する研究動向を検討している。特別支援学校高等部学習指導要領の知的障害児の「保健体育」科の解説（文部科学省, 2009）には、「一人一人の生徒の知的障害の状態等を踏まえ、身体的成熟や心理的発達に合わせて、異性との交際の在り方、身だしなみや服装、態度など社会生活への適応を図るための指導を行う必要がある。性に関する指導を行う場合は、生徒個々の知的障害の状態等に応じて、適切な指導内容を設定し、家庭との密接な連携・協力が必要である。また、異性との交際と合わせて、結婚や妊娠・出産についても家庭科の指導と関連して取り扱うことも大切である」との記述もあり、性教育に関連する指導の必要性も指摘されている。

児島・細測 (2011) は、知的障害特別支援学校における性教育実践の全国調査を行っている。高等部の結果に着目すると、「性教育を行っているか」という問いには、「教育課程に位置づけて実施」が58.9%、「教育課程に位置づけていないが実施」が32.1%、「行っていない」が9%であった。「性教育をどの時間に行っているか」という問いには、「教科等の学習活動の時間」が66.5%、「児童生徒別に個別に時間を設定」が約29.0%となっている。「今後、性教育を行う時間を増やしたいか」という問いには、33.3%が増やしたい、66.3%が維持したいと回答しており、その増やしたい理由としては、「今の時間では足りないから」が約80%を占めていた。

山田・水内 (2010) は、国立大学法人の附属特別支援学校を対象に、性教育に対する意識と実態について調査している。どのような性教育の内容が必要と考えている

か、性教育に必要なと思われる指導内容についての結果、高等部の結果に着目すると、「体の清潔」が86.4%と最も高く、次いで「こころの発達」が81.9%、「男女の違い」と「人間関係・社会性について」が同じく81.8%であった。また、性教育の授業としての実施者は、「養護教諭」が40.9%と最も高く、次いで「学部の全教員」が31.8%、「担任」が13.6%であった。性教育上の課題の内容に関して、性教育上の課題への教員の回答は、高等部では「不潔な排泄処理」が27件（100%）と最も多く、次いで「異性への関心」が25件（92.6%）、「性器いじり・自慰」が15件（55.6%）、「性的被害に関して」が13件（48.1%）、「排泄処理に関して」が11件（40.7%）となっていた。高等部では、性犯罪について重点が置かれた性教育の必要を感じているといえる。また卒業後、地域社会に出てからのことも考慮されていることを示唆している。

阿部・阿部 (2014) は、富山県総合教育センター教育情報室が収集した富山県高等学校生徒指導参考資料のうち、特別支援教育がスタートした平成19年度から最新資料である平成25年度までの7年間分より、特別支援学校における実践報告を抽出し、特別支援学校の独自の内容として「携帯電話・インターネットの適切な利用」や「不健全な異性交遊に関する取り扱い内容」の2つを指摘している。

性教育では、妊娠・出産等に関する性的な事柄、及び異性とのつきあい方といった幅広いソーシャルスキルズに関する事柄、加えて、最近の社会状況に関する携帯電話・インターネット等の利用も含めた事柄も教えるべき学習内容と考えられる。高等部段階といった実年齢に求められる喫緊の課題でもあり、それは、生徒がそのような事柄に課題を有するといった差し迫った問題への対応だけでなく、3年間における学習プログラムを考えていく必要もあるだろう。

特別支援学校高等部における後者（異性とのつきあい方）へのアプローチとして、綿引・村瀬・北潟 (2011) の実践がある。それでは「恋愛を肯定的に受け止める（人を好きになってもいいのだという安心感をもつ）」「自分のことが認められることから自己肯定感を持つ」「話す―聞く」コミュニケーションを重視する」「自分の気持ちをことばで表現するアピールできる」「マナーを知る（言葉遣い、合意、失恋、あきらめるなど）」「性犯罪の被害者にならない（プライベートゾーンを大切に守る・守る、ノーと言える、被害にあったら相談するなど）」「性犯罪の加害者にならない（ストーカー、不適切なメール、抱きつくなど）」「恋愛には正解が1つあるわけではない。何歳になっても悩みながら生きていくことができる」といったねらいを設定している。また、実際に起きうるような場面を想定し、そのシナリオを作成し、それ

を通して“プロアクティブな”学習機会を設定している。

一方、菊池・森田・武井・田上（2012）では、性問題行動を示す自閉症スペクトラム障害の青年のためのコーピング・スキル・トレーニング・プログラム開発を試みている。一つのリアクティブなアプローチと捉えることもできる。対象となった青年7名は、年齢13～27歳、IQは40～86、主な性的問題行動は、たとえば、「男児の臀部、性器を触る」「公衆の場での自慰行為」「女兒の胸を触る」などが挙げられている。そのような対象青年に対して、Monti, Kadden, Rohsenow, Cooney, & Abrams (2002) の CST (Coping Skill Training) を下敷きに、ASDの青年向けプログラム (Coping Skill Training for adolescent with ASD : CST for ASD) 作成している。それは、(a) 視覚的戦略 (ゴールへの見通しや、構造化されたプログラム)、(b) 字義通りの解釈あるいは言葉の理解に誤解が生じていないか、(c) 「性的な関心」を受け止めつつ、間違った行動に発展させないための巨視的なソーシャルストーリーの活用、(d) 「性的な関心」のプログラム進行中のアセスメント (性的欲求か、関わり欲求の誤学習か) 等を支援・指導方法として重視しており、性的問題行動の頻度の減少など、十分ではないが、一定の効果を示すことができている。

以上のように、軽度知的障害・発達障害のある生徒の増加と社会の変化に対応するために、性教育の必要性は高まる一方であるが、知的障害特別支援学校高等部での性教育のシステムと内容をどのようにしていくかは、検討課題と考えられる。ここでも、予防的な支援 (一次支援) と問題解決型の支援 (二次支援) の両建てが必然的に求められる状況にあると言える。

3. 知的障害特別支援学校高等部における「生徒指導」的アプローチの階層性

このように知的障害特別支援学校高等部における軽度知的障害・発達障害のある生徒の課題の多様性が示されている。このような現状に対し、応用行動分析学 (Applied Behavior Analysis) に基づいたアプローチが有効に機能することが考えられる。対象となる児童生徒の障害種や障害の有無にかかわらず、応用行動分析学に基づいたアプローチでは、行動を個人と環境の相互作用と捉え、三項随伴性 (弁別刺激-行動-強化) の整備・配置により、行動の成立を目指していく。それは、たとえば「不登校」といった「登校行動が起きていない」状態に対し、登校行動を促進し、維持するための確立操作、弁別刺激、強化刺激を生活環境に配置していくこととなる。また、「異性とのつきあい」でも、その問題となるつきあい行動に代わる適切と考えられる行動を標的とし、その標的行動が成立するような確立操作、弁別刺激、強化を生活環境に配置していくこととなる。さらには、暴

言・暴力などの問題となる行動については、機能的行動アセスメントにより、その問題行動を三項随伴性から機能的関係を推定していき、やはり適切と考えられる標的行動が成立するような確立操作、弁別刺激、強化を生活環境に配置していくこととなる。このようなアプローチの考え方は、特に、特別支援教育の分野において、実践と研究が積み重なってきている。

近年、学校における生徒指導や特別支援教育に関連して、PBS (Positive Behavior Supports) や PBIS (Positive Behavioral Interventions and Supports) の実践とその研究が行われてきている。PBSは、予防と介入の個々の生徒への適用モデルから学校全体モデルにまで拡大し、3層のサービス提供モデル (Tire 1, Tire 2, Tire 3) に組み込まれている。School Wide PBSは、望ましくない問題行動を予防し、近年登場したポジティブな行動を促進するアプローチである (Solomon, Klein, Hintze, Cressey, & Sarah. Peller, 2012)。また、SWPBSを適用している学校では、すべての生徒が一次的な予防レベルでユニバーサルなプログラムと介入を受ける。二次的な予防レベルでは、軽度から中等度の行動問題を呈している生徒のための特別なグループシステムが用意される。最後に、最も重症または高リスクの行動問題を提示する生徒には、個別レベルでの第三次的な予防サポートが提供される (Solomon, Klein, Hintze, Cressey, & Sarah. Peller, 2012)。

枝廣・松山 (2016) では、アメリカでの第1層支援 (Tire 1) 実践として、“The Praise Game (賞賛ゲーム)” “Praise Student Frequently (子どもへの賞賛)” “Rewards, Simple Reward Systems, & Incentives (行動への報酬とインセンティブ)” “Behavior Management Pocket Chart (行動マネジメントチャート)” “Model Appropriate Language (適切な言語のモデル化)” “Assign a Buddy or Partner (バディ・ペアの割り当て)” を紹介している。これは、学校・学級全体といった規模での全体介入と位置づけられ、主に、仲間関係等における適切な行動の増加を目的としている。

佐々木・阿部・柘植 (2016) では、他者との仲間関係を育むための「グリーンポイント」と、自信をもって主体的に学習や活動に向かう力を育てるための「グッドポイント」というシールを全教師が持ち歩き、学部全体で共通理解した学習評価を行っている。また、授業の後半には振り返りの時間を設定することで、生徒が多様な振り返りの場面でほめられ、他者に認められるという経験を保障している。仲間関係を育む評価ツール「グリーンポイント」に着目し、県立X特別支援学校中学部全員 (生徒数48名) に対して実際に使用してみることで、その成果と課題をまとめている。この実践例は、第1次支援に位置づけられるであろう。

今回焦点を当てた、知的障害特別支援学校高等部における軽度知的障害及び発達障害のある生徒への現状を鑑みると、この School wide PBS/PBIS の考え方は非常に有益なアプローチとして適用できるように考えられる。特に、生徒に提示した支援・指導へのリアクションの状況から、支援・指導の内容を階層的にしていくことは現状に適していると考えられる。知的障害特別支援学校高等部における支援の階層性を以下に考えてみる。不登校への支援の場合、不登校への全体的な予防的支援（一次的支援：たとえば、学級や授業における安定的な参加の促進、または登校行動を強化するようなシステム）、不登校のリスクが高い生徒への小集団における予防的支援（二次的支援：たとえば、リスクの高い生徒に対する小集団プログラム）、不登校に至ってしまった個別ケースに対する復帰支援（三次的支援：たとえば、個別的なアセスメントの基づく段階的な再登校支援など）が想定できる。また、異性とのつきあい等の性的な問題を考えた場合、予防的支援（一次的支援）として「妊娠・出産等に関する性的な事柄に関する授業プログラム」と「異性とのつきあいの授業プログラム（例：綿引・村瀬・北潟, 2011）」、個別的な問題を含めながら小集団における性教育プログラム（例：菊池・森田・武井・田上, 2012）、さらに性的な問題が生じてしまった場合の問題解決型支援（三次的支援）といった階層が想定できる。

つまり、一次的支援（学校全体・学年全体での通常の授業や日常的な関わりの中での支援：予防的支援）、二次的支援（個別的な課題に対応した小集団における予防的支援）、三次的支援（個別的な喫緊の課題に対応した個別的な問題解決的支援）といった三階層を想定することができる。このような枠組みが知的障害特別支援学校高等部において実行可能なシステムを検討していく必要があると考えられる。その際に、その三階層毎の支援・指導方法、内容の吟味とその階層性を機能させるための判断基準を明確化していくことが求められる。

本研究は、科学研究費（課題番号18K02790）「知的障害特別支援学校高等部における行動問題への包括的・階層的介入モデルの開発」により実施された。

4. 文献

- 阿部正一・阿部美穂子（2014）. 特別支援学校における生徒指導の実践動向と今日的課題. 富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要教育実践研究, 9, pp.41-50.
- 芦谷道子・岡ひろみ（2016）. 特別支援学校における不登校生徒の現状と支援体制. 滋賀大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 24, pp.67-72.
- 枝廣和憲・松山康成（2016）. PBIS（Positive Behavioral Interventions and Supports）の第1層支援（Tire 1）に関する研究の概観と展望. 岡山大学教師教育開発センター紀要, 6, pp.59-66.
- 加茂聡・東條吉邦（2010）. 発達障害と不登校の関連と支援に関する現状と展望. 茨城大学教育学部紀要（教育科学）, 59, pp.137-160.
- 金子祐子・熊田正俊・神野幸雄（2016）. 知的障害特別支援学校における不登校事例の実践的研究－高等部に在籍する対人恐怖症のある生徒への対応について－. 岐阜大学教育学部附属特別支援教育センター年報, 23, pp.35-44.
- 菊池春樹・森田展彰・武井仁・田上洋子（2012）. 性問題行動を示す自閉症スペクトラム障害の青年のためのコーピング・スキル・トレーニング・プログラム開発の試み. 東京成徳大学研究紀要, 21, pp.35-44.
- King, N., Tonge, B. J., Heyne, D., & Ollendick, T. H. (2000). Research on the cognitive-behavioral treatment of school refusal: A review and recommendations. *Clinical Psychology Review*, 20(4), pp.495-507.
- 児嶋芳郎（2012）. 知的障害児の性教育に関する研究の動向. 特殊教育学研究, 50(3), pp. 313-321.
- 児嶋芳郎・細淵富夫（2011）. 知的障害特別支援学校における性教育実践の現状と課題－全国実態調査の結果より－. 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 10, pp.105-110.
- 国立特別支援教育総合研究所（2012）. 特別支援学校（知的障害）高等部における軽度知的障害のある生徒に対する教育課程に関する研究－必要性の高い指導の内容の検討－. 研究成果報告書（重点推進研究 平成22年度－23年度）.
- Kurita, H. (1991). School refusal in pervasive developmental disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 21(1), pp.1-15.
- 熊地需・佐藤圭吾・藤井慶博・斎藤孝・武田篤（2014）: 特別支援学校に在籍する知的発達に遅れない発達障害児の現状と課題（3）. 一生徒指導上の新たな課題と対応－. 秋田大学教育文化学部研究紀要教育科学部門, 69, pp.81-85.
- 熊地需・佐藤圭吾・斎藤孝・武田篤（2012）. 特別支援学校に在籍する知的発達に遅れない発達障害児の現状と課題－全国知的障害特別支援学校のアンケート調査から－. 秋田大学教育文化学部研究紀要教育科学部門, 67, pp.9-22.
- Goldberg, T. N. (1953). Factors in the development of school phobia. *Smith College Studies in Social Work*, 23, pp.227-248.
- 井上善之・窪島務（2008）. 発達障害に背景をもつ学校不適応に関する研究－不登校についての文献の検討－.

- 滋賀大学教育学部紀要 (教育科学), 58, pp.53-61.
- Monti, P., Kadden, R., Rohsenow, D., Cooney, N., & Abrams, D. (2002). *Treating alcohol dependence: A coping skills training guide*. New York: The Guilford Press.
- 岡ひろみ・芦谷道子 (2016). 特別支援学校における不登校生徒の外部機関との連携を通じた支援体制. 滋賀大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 24, pp.73-80.
- 岡村章司・渡部匡隆 (2014). 広汎性発達障害のある生徒の暴力場面の振り返りを促す支援方法の検討. 特殊教育学研究, 52(3), pp.191-203.
- 小笠原恵・末永統 (2013). 広汎性発達障害児が示す暴力・暴言・物壊しの低減を目指した自己記録を中心とした介入パッケージ. 特殊教育学研究, 51(2), pp.147-156.
- 小野川文子・高橋智 (2013). 寄宿舍併設病弱特別支援学校における発達障害児の教育的支援. 東京学芸大学紀要, 64, pp.115-121.
- Rodriguez, A., Rodriguez, M., & Eisenberg, L. (1959). The outcome of school phobia: A follow-up study based on 41 cases. *American Journal of Psychiatry*, 116, pp.540-544.
- 佐々木大輔・阿部崇・柘植雅義 (2016). 知的障害特別支援学校における「仲間関係」を育む評価ツールの検討—他者に認められる経験をとおした「グリーンポイント」を使った実践—. 筑波大学特別支援教育研究, 10, pp.3-11.
- Schaafsma, D., Kok, G., Stoffelen, J. M. T., Leopold M. G., & Curfs, L. M. G. (2015). Identifying effective methods for teaching sex education to individuals with intellectual disabilities: A systematic review. *Journal of sex research*, 52(4), pp.412-432.
- Solomon, B. G., Klein, S. A., Hintze, J. M., Cressey, J. M., & Sarah. Peller, S. L. (2012). A meta-analysis of school-wide positive behavior support: An exploratory study using single-case synthesis. *Psychology in the Schools*, 49(2), pp.105-121.
- 綿引伴子・村瀬真理子・北瀬理美 (2011). 特別支援学校における“恋愛学習”—授業案の検討と実践—. 金沢大学人間社会学域学校教育学類紀要, 3, pp.75-85.
- 山田晃生・水内豊和 (2010). 特別支援学校における性教育に対する意識と実態—国立大学法人の附属特別支援学校の教諭ならびに養護教諭を対象とした質問紙調査から—. 富山大学人間発達科学部紀要, 5(1), pp.49-64.