

学生スタッフ派遣方式によるダウン症児への 登校準備行動の形成

中本歩美*・松岡勝彦

Dispatching Student Staff to Train a Child with Down Syndrome
How to Prepare for School

NAKAMOTO Ayumi and MATSUOKA Katsuhiko

(Received September 25, 2015)

I. はじめに

食事・睡眠・排泄・清潔・衣服の着脱といった身辺自立に関する日常生活スキルは、障害の有無に関わらず、自立した生活を送る上で必ず求められるスキルである。応用行動分析の立場からは、食事（河野, 2000; 森弘・松岡, 2007）、排泄（武藤・唐岩・岡田・小林, 2000; 神山・野呂, 2011）、睡眠（神山, 2010）、着替え（竹内・島宗・橋本, 2002; 久蔵・高畑, 2007; 霜田・氏森, 2001）など数多くの研究がこれまでに行われてきた。

学齢期の子どもたちには登校準備として、これらの日常生活スキルの複数が毎日求められる。登校準備は毎日のことであるため、児童生徒がそのことについて自立しているかどうかは、児童生徒本人のみならず保護者にとっても大きな影響がある。そこで、登校準備や朝の着替えについて、いくつか研究が行われてきた（例えば、竹内・島宗・橋本, 2002; 久蔵・高畑, 2007; 霜田・氏森, 2001）。

ここで紹介した、竹内・島宗・橋本（2002）は、母親支援による1名の自閉症女兒の「朝の着替えの自立」を標的行動とした研究であった。この研究では、チェックリストや週1回の大学での面談による母親支援によって、母親の主体的な取り組みを促し、標的行動についても大きな成果を上げている。しかし、保護者に大学へ出向く形で実施される支援方法では、児童生徒や保護者に対する時間的、金銭的コストがかかる。特に仕事をもっている、あるいは他のきょうだいがいる保護者にとっては、大きな負担となることは否めない。

こういった指導方式に加え、大学で特別支援教育を専門とする「学生スタッフ」が家庭や学校に向向いて指導を展開する方式（例えば、井上・飯塚・小林, 1994; 河本・松岡, 2010; 岡村・松岡, 2011; 越智・松岡, 2011; 和田・松岡, 2011; 井下・松岡, 2013; 吉村・松岡, 2013）についても報告されている。このような「学生スタッフ訪問方式」は保護者や児童生徒の「負担感」をかなり減らすこと、また、児童生徒が実際に生活を行う場で指導を行うので、より般化しやすい（越智・松岡, 2011）などの効果が期待できる。また、以前からボランティアなどを通して、訪問する学生スタッフと保護者・児童生徒の間にすでに信頼関係が築けているため、保護者や児童生徒も安心して、このような指導プログラムに参加することができたと保護者への事後イ

* 山口県立宇部総合支援学校

ンタビューの結果が示されている（和田・松岡, 2011; 井下・松岡, 2013）。

そこで本研究では、特別支援学校小学部に通うダウン症児1名に対して、学生スタッフ訪問方式による、①登校準備行動形成のための指導効果について、②この方式に関する保護者の「負担感」について検討することを目的とした。

II. 方 法

1. 参加者

- 1) 参加児童：参加児童は、某公立特別支援学校小学部に在籍する4年生のダウン症男児であった（以下、「A君」とする）。A君は、自宅近くのバス停まで保護者に自家用車で送ってもらい、そこから学校まではスクールバスに乗って登校していた。登校準備については保護者からの全面的な援助が必要であり、特に着替えに関しては強い抵抗感があるためか、自宅では間に合わず自家用車内でようやく着替えることもあった。
- 2) 指導者：指導者は、B大学教員養成学部で特別支援教育を専攻とする4年生1名であった。A君とは、本研究を開始する約3年前からボランティア等で交流があった。また、この指導者は、特別支援教育や応用行動分析に関する基本的な知識を有していた。

2. インフォームド・コンセント（説明と同意）

本研究開始前にA君の保護者に対し、口頭ならびに文書に基づいて本研究に関するインフォームド・コンセントを実施した。ここで使用した文書には、①個別の教育的ニーズを持つ子どもを取り巻く現状、②本研究では児童（保護者）への指導（支援）プログラムの検討が目的である、③したがって保護者を批判するようなことはない、④研究の成果を公表することがある、⑤その際にはプライバシーの厳守に努める、主として以上のことが記載されていた。この文章に基づき説明を行った後、保護者から本研究への参加を希望する旨の回答を得た。

3. 標的行動

本研究ではFig.2に示した14の行動項目からなる着替え行動と、Fig.3に示した18の行動項目からなる着替え以外の登校準備行動を標的行動とした。標的行動を選定する際には保護者と学生スタッフとで協議を行った。ここで保護者から、「準備に時間がかかり、特に着替えに対する本人の意欲が低い」というコメントや、「自分で登校準備を行って、気持ちよく登校してほしい」という要望が挙げられた。そこで、着替えに重点を置きながら、朝起きてからスクールバスに乗るまでの身支度や朝食等の登校準備を標的行動とした。なお、登校準備に関する課題分析をする際、苦手だと思われる行動（歯磨きや洗顔など）については、得意だと思われる行動（朝食など）よりも一層詳細に分けることにした。

4. 研究デザイン及び期間

本研究は後述するベースライン、指導1（カードのみ）、指導2（カード+言語プロンプト+シール表）の3フェイズから構成された。なお、研究期間は、X年11月中旬～X+1年1月下旬までであった。週2～3回、1回1時間半程度で計11回実施した。

5. セッティング

本研究は、A君の自宅（玄関、居間、洗面所、トイレ; Fig.1を参照）とA君が通う学校のスクールバスのバス停で実施した。居間にはテレビがあり、A君は流れている番組を時刻の目安にしていたため、朝の時間帯は常にNHK「Eテレ」がチャンネル設定してあり、A君の両親、妹2人、祖母が同じ居間にいる状態であった。

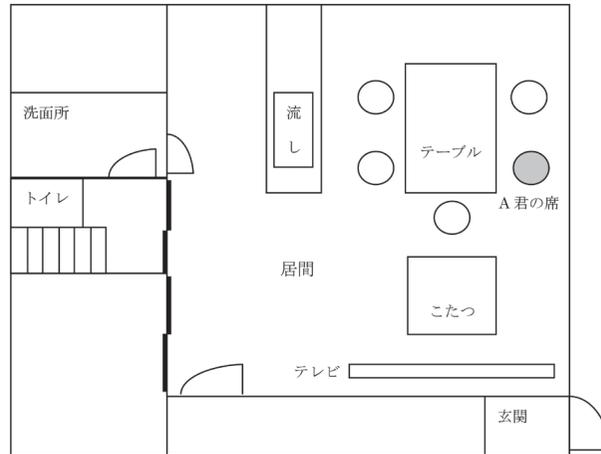


Fig.1 A君の自宅のセッティング

自宅には、A君の家族であるA君の両親、妹2人、祖母がいた。

6. データの記録及び処理方法

A君の登校準備の様子をビデオカメラで記録した。着替え行動の14項目 (Fig.2参照)、着替え以外の登校準備行動の18項目 (Fig.3参照) の行動項目ごとに指導者がビデオを再生し、A君による行動の正誤等を判断した。ここでは、「間違っただけを生じた」または「指示のあと1分以内に行動が生じなかった」場合、誤反応または無反応とした。なお、データは、適切に遂行できた行動項目数÷全行動項目数×100 (%) の数式により算出した。

7. 手続き

本研究は、先述したとおり、ベースライン、指導1、指導2の3フェイズから構成された。毎回、A君の様子を保護者に伝え、今後の指導内容についても協議した。

- 1) ベースライン：ベースラインでは、指導者は何の指示も与えずに、A君の標的行動について測定した。ベースラインは、着替えについては3試行、着替え以外の準備については2試行測定し、プロンプトや強化等を行わなかった。
- 2) 指導1 (カードのみ)：指導1では、登校準備の手順を表したカードをA君に示した。このカードは、1枚につき1つの課題 (例えば、「ポロシャツを着る」「かごに入れる」) を写真と文字で示したものを着替えの手順通りに並べ、カードリングで留めたものであった。これには1枚1枚ラミネート加工が施してあり、約10cm×10cmの大きさであった。A君には、1行動項目ができたなら1枚めくるという形で示した。それ以外のプロンプトは行わなかったが、正反応に対しては「すごいね」「できたね」等の言語賞賛を行った。指導1は、着替えについては3試行、着替え以外の準備に対しては4試行実施した。
- 3) 指導2 (カード+言語プロンプト+シール表)：指導2では、指導1で使用したカードに加え、A君が誤反応を生じそうな時 (例えば衣類の前後を間違えて着ようになった時)「どっちが前だっけ？」等の言語プロンプトを行った。また、指導2では言語プロンプトに加え、シール表を使用した (Fig.4参照)。これには、写真と文字で登校準備の大まかな手順が示してあった。また、1つの項目が終わるごとにA君の好きなキャラクターのシールを貼るようにした。指導2は、着替えと着替え以外の準備ともに、5試行実施した。

がつ	にち	ようび
<p>きがえ</p> 		
<p>ごはん</p> 		
<p>はみがき・かお</p> 		
<p>くるま</p> 		

Fig.4 シール表

8. 事後アンケート

指導2実施後、保護者に対して事後アンケートを実施した。このアンケートは、指導の「目的」「方法」「結果」と、学生スタッフ訪問方式について「時間的コスト」「金銭的コスト」「身体的労力」の6項目を5段階（最低点が1、最高点が5）で評価してもらった。さらに、研究全体を通しての意見や感想を自由記述してもらった。

Ⅲ. 結果

1. 着替えについて

A君の着替えに関する結果をFig.2とFig.5に示した。A君のベースライン期における正反応率の平均は55.1%であったが、指導1（カードのみ）、指導2（カード+言語プロンプト+シール表）では正反応率が74.8%、85.5%へと上昇した。

ベースラインは3試行実施したが、全試行で「4 パジャマ(上)を脱ぐ」「6 シャツを着る」「8 パジャマ(下)を脱ぐ」「10 パンツを履き替える」の4項目は正反応が生起した。ベースライン期のA君は、音声言語や動作で「着せてほしい」と指導者や保護者に求めることが多かった。また、着替えの順番が毎回ばらばらで、パジャマ(下)を脱ぐ前に靴下をはいてしまい、着替えづらそうにしていることがあった。

指導1は3試行実施した。ベースラインでは生起していなかった「5 パジャマ(上)をかごに入れる」「9 パジャマ(下)をかごに入れる」「12 ズボンにシャツを入れる」行動も徐々にみられるようになった(正反応率は74.5%)。一方、自分で着替えようとする姿勢はみられるようになったものの、シャツを後ろ前に着てしまったり、チョッキ(ベスト)の袖から頭を出してしまう誤反応が生じた。

指導2は5試行行ったが、5試行のうち4試行において正反応率100%となった。指導2では、A君が誤反応を起こしそうになった時に言語プロンプトを行っていたが、プロンプトを行う前にA君がよく確認してから着るようになったため、徐々にその回数は減っていった。様子を見ていた保護者も「チョッキも上手に着られているね」と笑顔でコメントした。

行動項目	BL			指導1			指導2				
	11/22	11/29	12/6	12/7	12/11	12/17	12/21	1/8	1/11	1/15	1/17
1 上着のボタンをはずす。		■	■	／	／	／	／	／	／	／	／
2 上着を脱ぐ。		■	■	／	／	／	／	／	／	／	／
3 上着をかごに入れる。	■	■	／	／	／	／	／	／	／	／	／
4 パジャマ(上)を脱ぐ。				／	■	／	／	／	／	／	／
5 パジャマ(上)をかごに入れる。	■	■	／	／	■	／	／	／	／	／	／
6 シャツを着る。				■	■	■	■	■	■	■	■
7 ボロシャツを着る。		■	■	／	／	／	／	／	／	／	／
8 パジャマ(下)を脱ぐ。				／	／	／	／	／	／	／	／
9 パジャマ(下)をかごに入れる。	■	■	／	／	■	／	■	■	■	■	■
10 パンツを履き替える。				／	／	／	／	／	／	／	／
11 ズボンをはく。	■	■	■	／	／	／	／	／	／	／	／
12 ズボンにシャツを入れる。	■	■	／	／	／	／	／	／	／	／	／
13 チョッキを着る。	■	■	／	／	／	■	／	／	／	／	／
14 靴下をはく。	／	／	／	■	／	／	■	■	■	■	■
正反応率 (%)	7/13×100 =53.8	8/14×100 =57.1	6/11×100 =54.5	7/10×100 =70.0	8/11×100 =72.7	9/11×100 =81.8	3/11×100 =27.3	11/11×100 =100.0	11/11×100 =100.0	11/11×100 =100.0	11/11×100 =100.0

Fig.2 着替え行動に関する各行動項目の結果

ベースライン、指導1、指導2における各行動の正誤を示した。□は正反応、■は誤反応、／は機会がなかったことを示す。

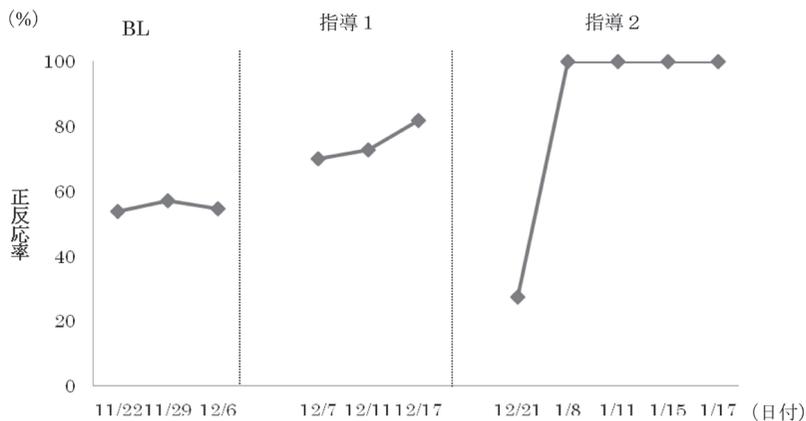


Fig.5 着替え行動に関する正反応率の推移

2. 着替え以外の登校準備行動について

A君の着替えに関する結果をFig.3とFig.6に示した。A君のベースライン期における正反応率は58.4%であったが、指導1（カードのみ）では72.9%、指導2（カード+言語プロンプト+シール表）では72.6%と上昇した。

ベースラインは2試行実施したが、両試行とも「1 いすに座る」「2 ご飯を食べる」「8 トイレの電気をつける」「9 便座に座る」「11 手を洗う」「12 手をタオルでふく」「16 靴を履く」「17 車に乗る」「18 バスに乗る」の9項目は正反応が生じた（正反応率は58.4%）。朝食やトイレについての項目の正反応率が高かったのに対して、歯磨きについての4項目、洗顔についての3項目は両試行とも行動は生起しなかった。

指導1は4試行実施し、ベースラインでは生起しなかった歯磨きや洗顔の行動もみられるようになり、正反応率が上昇した（正反応率は72.9%）。また、各々の行動への取りかかりが早くなったために、準備全体にかかる時間が短縮され、出かけるまでの自由時間が増えた。その一方で、ベースラインに比べ、「15 8時になったら、テレビを消す」「16 靴を履く」「17 車に乗る」といった行動が生起しにくくなった。

指導2は5試行実施した。正反応率は72.6%と指導1と変化はなかったが、カードを毎回しっかり見なくても次の行動に移りやすくなった。A君は朝起きると「1 着替え、2 ごはん、3 歯磨き…」と指導者に確認してから、登校準備に取りかかっていた。また、保護者から指導者が介入していない日（カードやシール表はなし）でも、自分で茶碗を下げたり、顔を洗ったりすることがあったとの報告を得た。

行動項目	BL		指導1				指導2				
	11/22	11/29	12/6	12/7	12/11	12/17	12/21	1/8	1/11	1/15	1/17
1 いすに座る。											
2 ご飯を食べる。											
3 茶碗を流しにさげる。		■				■					
4 コップに水を入れる。	■	■			／					■	■
5 歯ブラシを水でぬらす。					■						
6 歯を磨く。										■	■
7 うがいをする。	■	■						■			／
8 トイレの電気をつける。					／						／
9 便座に座る。					／						■
10 トイレの電気を消す。		■	■		／			■			
11 手を洗う。					／						
12 手をタオルでふく。					／						
13 顔を洗う。	■	■			■		／			■	■
14 タオルで顔をふく。										■	■
15 8時になったら、テレビを消す。	■		■				■	■			
16 靴を履く。					■		■	■			
17 車に乗る。							■	■			
18 バスに乗る。				／	■				／		／
正反応率 (%)	11/18×100 =61.1	10/18×100 =55.6	16/18×100 =88.9	17/17×100 =100.0	3/12×100 =25.0	13/17×100 =77.8	12/17×100 =70.6	15/18×100 =83.3	14/17×100 =82.4	12/18×100 =66.7	9/15×100 =60.0

Fig.3 着替え以外の登校準備行動に関する各行動項目の結果

ベースライン、指導1、指導2における各行動の正誤を示した。□は正反応、■は誤反応、／は機会がなかったことを示す。

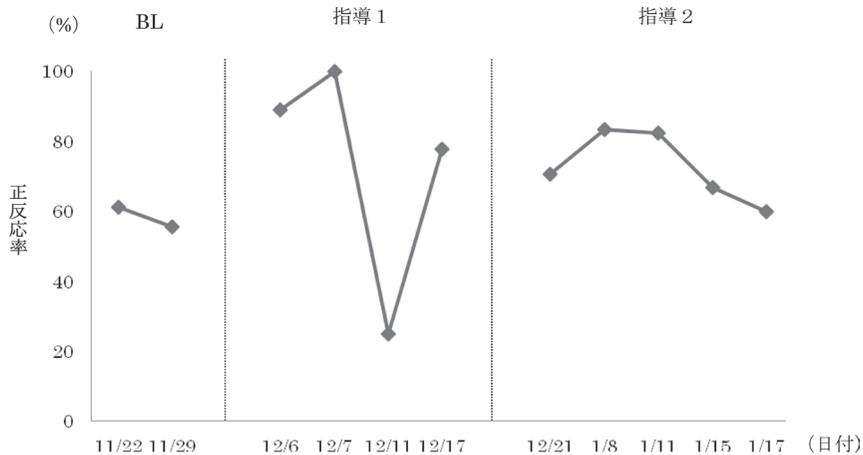


Fig.6 着替え以外の登校準備行動に関する正反応率の推移

3. 事後アンケートについて

先述した事後アンケートの結果をTable 1に示した。「研究の目的」「研究の方法」「研究の結果」については、それぞれ5、5、4という評価であった（最低点が1、最高点が5）。学生スタッフ学生スタッフ訪問式については、「時間的コスト」「金銭的コスト」「身体的労力」すべての項目について評価点は最高の5であった。

Table 1 事後アンケートの結果

- 指導に関して（5段階評価：とても満足であれば5、とても不満足であれば1に○をつける方式）
 - ・指導の目的について・・・評価 5
 - ・指導の方法について・・・評価 5
 - ・指導の結果について・・・評価 4
- 学生スタッフ訪問方式に関して（5段階評価：とても満足であれば5、とても不満足であれば1に○をつける方式）
 - ・時間的コスト・・・評価 5
 - ・金銭的コスト・・・評価 5
 - ・身体的労力・・・評価 5
- 指導全体に対する意見・感想（自由記述）
 - ・早朝に自宅に来て頂き、支度につき合ってくださり助かった。
 - ・学生スタッフがいない時にもスムーズに動けるようになるよう時間をかけてツールを生かした取り組みをしていきたい。

IV. 考 察

1. 登校準備行動形成のための指導について

本研究では、登校準備行動形成のために、カード、言語プロンプト、シール表を用いた指導を行った。

まずカードによる指導に関して、ベースライン期や指導開始当初のA君は、ズボンの外に出すべきチョッキを着てからズボンをはいていたため、シャツとポロシャツだけをズボンの中に入れるのが困難であった。また、パジャマ（下）を脱ぐ前に靴下を履いてしまったために、パジャマを脱ぐ時に靴下が脱げてしまうこともあった。このようなことが起きると、次の行動が生起しにくくなっていたことから、A君にとって最もスムーズに着替えができる順番を検討し、その順番を正確にA君に身に付けさせることが必要であると考えられた。そのため、多数の行動項目があってもひとつひとつ順番にこなすことができる「できたらめくる」形のカードは効果的であったと考えられた。

また、季節によって着替えの手順で必要となる行動や順番は変化する。本研究は冬季に行われたため、「チョッキ」や「長袖のポロシャツ」等のカードを使用した。夏季になればそれらの代わりに「半袖のポロシャツ」や「帽子」等が必要となるだろう。季節や天候に合わせてカードの種類や順番を容易に変更できる点も、この手順カードの利点としてあげられるであろう。

加えて、カードをめくる前にA君が指導者に「次は？」と笑顔で尋ねることが何度もあった。「次は何だったかな？」と予想しながらカードをめくることがA君にとっては楽しい活動であったことも考えられた。

以上の結果から、カードを用いた着替えの指導は、有効であったと考えられた。しかし、結果にも示した通り、指導1ではカード以外のプロンプトは行わなかったため、シャツやチョッキを間違えて着た。指導2では、A君が間違えそうなときに「どっちが前？」「どこから頭出すんだったかな？」という言語プロンプトを行ったが、これにより正反応率は上昇し、言語プロンプトを行う回数も徐々に減少した。また、指導者や保護者から「A君、早いねえ」「かっこいいね」などの言語賞賛が提示されると、次の行動の開始が早まることが幾度となく生じたことから、やはりカードに加え、その内容に関する付加的なプロンプトや即時の言語賞賛等が必要であると考えられた。

保護者は朝の慌ただしい時間帯に、学生スタッフと同じようにA君に付きっきりでプロンプトや言語賞賛を行うことは難しい。事後アンケートでも保護者から「学生スタッフがいない時にもスムーズに動けるようになるよう時間をかけてツールをいかした取り組みをしていきたい」との回答があったが、いかに少ないプロンプトや言語賞賛で、手順カードを手掛かりにA君がひとりで着替えを行っていけるかは、今後の課題として挙げられる。

上述したカードを用いた指導により、着替え行動に関しては、正反応が増えただけでなく、着替えに要する時間も短縮された。しかし、その分自宅を出るまでの自由時間が増えたわけだが、このことによって遊びに熱中してしまい、着替え以外の登校準備行動の「15 8時になったら、テレビを消す」「16 靴を履く」等の行動が生起しにくくなった。そこで、指導2では登校準備の大まかな手順を示してあるシール表（Fig.4参照）を用い、A君が登校準備の見通しをもてるよう支援した。さらに、シール表にある1つの項目ができるごとに、A君の好きなキャラクターのシールを貼るようにした。登校準備全体の手順を示す先行条件と、できたらシールがもらえるという後続条件を新たに付加することで、A君の登校準備行動はより生起するようになった。特に、指導1に比べ、指導2では「15 8時になったら、テレビを消す」「16 靴を履く」「17 車に乗る」に関して正反応率が生起した。

A君がシール表にシールを貼るときに「○○（好きなキャラクターの名前）」と笑顔で言ったり、シールを全部貼ることができたシール表を嬉しそうに眺めていたりしたことから、このシールによって登校準備行動が強化されたと考えられた。また、「1番、着替え！2番、ご飯！

3番は？」など、A君がシール表を見ながら登校準備の流れを確認するという行動が何度もみられた。このことから、シールという正の強化子だけでなく、シール表に示してある手順を見てA君が登校準備の見通しをもてたことが正反応率の上昇につながったとも推測される。

シールを正の強化子として用いる指導は数多く実践されているが、シールを貼るシートにも工夫を凝らすことで、さらなる指導の効果が期待できる。本研究で使用したシール表は、今後A君の登校準備以外の行動や他の見通しのもちにくい子どもへの支援にも応用可能であろう。

2. 学生スタッフ訪問方式における保護者の「負担感」について

先述した保護者への事後アンケートの結果では、学生スタッフ訪問方式については、「時間的コスト」「金銭的コスト」「身体的労力」すべての項目について評価点は最高の5であった（Table 1参照）。口頭でのインタビューでも「自宅に来てくれるのは、楽で助かった」「もし大学まで行くとすると、週2～3度の指導はとても無理だった」との回答を得た。以上の結果から、学生スタッフ訪問方式は保護者の負担感の少ない指導方式であることが、井下・松岡（2013）と同様に示された。

また、前述したように、本研究はA君の家族が同じ空間にいる条件で行われた。この条件の下、登校準備中にA君が妹とけんかをして、その後の行動が起きにくくなったこともあった。しかし、これとは逆に2人の妹がA君にとって好影響を与えることもあった。例えばA君は自分で着替えをすることができると、よく妹に「どうだ!」と見せており、妹の存在がA君の登校準備への動機づけを高めていた可能性も指摘できる。また、下の妹はA君と同じカードやシール表を使って、幼稚園へ行く準備をしており、2人はよい「ライバル関係」で準備をすることができていた。

学生スタッフが自宅を訪れる学生スタッフ訪問方式では、参加児童がいつも過ごしている環境で指導を行うことができる。吉村・松岡（2013）では、学生スタッフ訪問方式の特徴として、普段と同じ「場所」で指導ができることを挙げているが、それに加え周囲にいる「人（本研究の場合は2人の妹）」もいつも通りの環境で指導を行うことができる点も学生スタッフ訪問方式の特徴として挙げられるであろう。

本研究では参加児童の自宅で指導を行うことによって、上述したような「参加児童や保護者の時間的・金銭的・身体的負担感を軽減できる」「いつもと同じ環境で指導が行える」というメリットが示された。

自宅で指導を行うということで、本方式ならではの配慮が学生スタッフには求められる。例えば、それぞれの家庭にある「家族の約束」を知っておくことである。A君の家では「家族の約束」として、「朝は録画しているテレビは見ないこと」、「この棚は子どもが開けてはならないこと」等があった。これらを知っておくためにも、保護者との密な連絡が求められるであろう。

また、学生スタッフが自宅というプライベートな空間に訪問することについて、保護者に口頭でのインタビューを行ったところ、「特に気にならなかったが、（本研究では、ビデオカメラを使用してデータを記録していたため）ビデオに洗濯物が映らないようにしたり、前日の夜に軽く掃除をしたりしていた」という回答を得た。学生スタッフ訪問方式では、学生スタッフが自宅というプライベートな空間に訪問するので、そのことに対して参加児童や保護者が負担や抵抗を感じるという可能性も考えられる。データの記録方法など、さらに細かい配慮をする必要があった。

以上のように、学生スタッフ訪問方式による指導プログラムは、参加児童だけでなく、保護者やきょうだいといった家族との良好な関係もより求められる。指導者が配慮すべきさまざま

な点に関して今後さらに検討していく必要があるであろう。

謝辞

本研究を行うにあたり、快く研究に協力してくださったA君とそのご家族に心よりお礼を申し上げます。

文献

- 井下寛子・松岡勝彦（2013）学生スタッフ派遣方式による自閉症児に対する鉄道利用スキルの形成．山口大学教育学部研究論叢, 62（3）, 373-380.
- 井上雅彦・飯塚暁子・小林重雄（1994）発達障害児における料理指導—料理カードと教示ビデオを用いた指導プログラムの効果—．特殊教育学研究, 32（3）, 1-12.
- 神山 努（2010）アスペルガー障害児の睡眠に関連した行動問題に対する保護者支援の検討．日本行動分析学会第28回年次大会発表論文集（28）, 95.
- 神山 努・野呂文行（2011）自閉性障害児の排泄行動に対する保護者支援の検討：機能的アセスメントに基づいた指導手続きの検討．行動分析学研究 25(2), 153-164.
- 河本麻菜美・松岡勝彦（2010）特別支援のための学生スタッフ派遣へのニーズと対応．山口大学教育学部研究論叢, 59（3）, 329-333.
- 河野順子（2000）重度自閉症幼児の食事自助スキル形成．松山東雲女子大学人文学部紀要 8, 25-36.
- 久蔵幸生・高畑庄蔵（2007）自閉症児の着替え支援—タイマーを使用して着替え時間の短縮に取り組んだ事例．北海道教育大学教育実践総合センター紀要（8）, 41-46.
- 森弘昌代・松岡勝彦（2007）高機能自閉症児における食事中の離席行動に対する行動コンサルテーションの効果．LD研究 16(3), 355-364.
- 武藤 崇・唐岩正典・岡田崇宏・小林重雄（2000）トイレット・マネイジメント手続きによる広汎性発達障害児の排尿行動の形成：短期集中ホーム・デリバリー型の支援形態における機能アセスメントとその援助．特殊教育学研究 38(2), 31-42.
- 越智あゆみ・松岡勝彦（2011）学生スタッフ派遣方式による自閉症生徒に対する料理スキルの形成—クッキング・カードと言語プロンプトを用いた指導の効果—．日本LD学会第20回大会発表論文集.
- 岡村美季・松岡勝彦（2011）特別支援のための学生スタッフ派遣—複式学級における効果的支援のあり方—．山口大学教育学部研究論叢, 60（3）, 309-315.
- 霜田浩信, 氏森英亜（2001）発達障害児における自己評価による着替え時間の短縮：正確な自己評価のためのタイマー利用．日本行動分析学会第19回年次大会発表論文集（19）, 128-129.
- 竹内めぐみ・島宗理・橋本俊顕（2002）自閉症児の母親の主體的な取り組みを促すチェックリストを用いた支援．特殊教育学研究, 40（4）, 411-418.
- 和田友佳里・松岡勝彦（2011）学生スタッフ派遣方式による自閉症児に対するバス乗車スキルの形成．日本LD学会第20回大会発表論文集.
- 吉村 祭・松岡勝彦（2013）学生スタッフ訪問方式による自閉症児に対する自動販売機利用スキルの形成．山口大学教育学部研究論叢, 62（3）, 381-389.