

芦屋大学論叢 第81号
(令和6年3月25日)抜刷

幼稚園教員を対象とした特別支援教育研修の効果

ーポジティブ行動支援に関する事例検討に着目してー

山 川 直 孝

幼稚園教員を対象とした特別支援教育研修の効果

ーポジティブ行動支援に関する事例検討に着目してー

山 川 直 孝

芦屋大学大学院教育学研究科博士後期課程

1. 問題と目的

文部科学省（2022）によると、幼稚園や保育所等、障害のある子供の就学前の学びや支援は、「特別支援教育を推進するための人的体制等は必ずしも十分でない状況である」とし、さらに「特に幼児教育の観点から特別支援教育を充実するために教師や特別支援教育コーディネーター、特別支援教育支援員の資質の向上に向けた研修機会の充実が必要」と述べている。本田・川田（2021）は、「幼稚園教育要領解説」等では、障害のある幼児の障害の種類や程度を十分に理解して指導内容を設定し、指導方法の工夫を行うことが求められているとした上で、幼児教育段階での障害のある幼児への指導のあり方について検討した結果、保育現場において、自立活動の理解が進んでおらず、保育者への自立活動の理解を促すことが、指導の有効性へとつながることを示唆している。

自立活動については、特別支援学校学習指導要領で定められた領域であり、6区分27項目から構成されている（文部科学省，2018 a）。ポジティブ行動支援（PBS：Positive Behavior Support）とは、望ましい行動を増やし、問題行動を減らすように支援するアプローチである。当事者のポジティブな行動（本人のQOL向上や本人が価値のあると考える成果に直結する行動）をポジティブに（罰的ではない肯定的、教育的、予防的な方法で）支援するための枠組みである（日本ポジティブ行動支援ネットワーク，発行年不明）。自立活動はポジティブ行動支援と整合性があり、学校教育において有用である（山川，2023）。ポジティブ行動支援は自立活動を進める上で具体的な手法として活用できると考える。また、高橋（2017）は特別支援教育において求められる専門性の基礎となるスキルとして、個々の実態に応じて個別の指導計画を立案し、それを実施し、実施した結果を評価しつつ適宜指導目標や計画を修正できることを挙げている。さらに、そのようなスキルの理論的背景となりうる実証的な知識体系として応用行動分析（ABA）があり、知的障害や発達障害のある子どもたちの支援において適用され効果を上げていることを明らかにしている。ポジティブ行動支援は応用行動分析に基づいており、障害のある子どもへの支援で活用できる知見であると考えられる。

これらのことから、本研究では、多様な教育的ニーズのある幼児を受け入れている公立幼稚園を実践園に指定し、園で勤務する教員を対象に、ポジティブ行動支援の概要やその手法を説明した上で、事例検討を行う研修プログラムを立案、実施することとした。対象者は、ポジティブ行動支援に基づき、事例の支援目標や具体的な支援方法等を検討する研修プログラムを受講し、その評価をもとにして研修の有用性について明らかにすることとした。

2. 方法

2.1 対象者

公立幼稚園を実践園に指定し、その園で勤務する教員11人（園長，教務主任，3歳児担任，4歳児担任，

5歳児担任、特別支援教育加配教員)を対象とした。倫理的配慮として、園長と対象者に文書で研究の目的、方法、結果の公表、個人情報の厳守を説明し許可を得た。

2.2 事前アンケートの実施と分析

実践園の特別支援教育の状況を把握するために、対象者全員に研修会の実施1ヵ月前にオンラインフォーム(グーグルフォーム)によるアンケートを実施した。アンケートの内容は、「特別な教育的支援を必要とする幼児の課題」や「支援の状況」について自由記述にて提出を求め、その結果は研修プログラムを立案する際の参考とした。

その結果、特別支援教育を必要とする幼児の課題として、「刺激が入りやすく、視界に入ることに反応し続けて、行動調整ができない」「気持ちが落ち着かないと大きな声をあげる」「集中の持続が困難で衝動的に動く」「一斉指示を聞いたり、同じペースで活動することが難しい」「わからなかったり、困ったりすると泣いて表出」といった回答が寄せられた(図1)。園で行っている支援としては「気が逸れた時は状況を見つづ、すべきことを思い出させる声かけをする」「できるだけ刺激が入らない環境にする」「奇声を発したくなる気持ちにまず寄り添い、できるだけ原因を排除する」「指示や説明は端的にする」「見てわかる環境づくりの工夫、安心できる場所や空間の確保など、個々の実態に合わせた段階的なステップアップをめざした支援に心がける」といった回答が寄せられた(図2)。

- ・刺激が入りやすく、視界に入ることに反応し続けて、行動調整ができない。
- ・気持ちが落ち着かないと大きな声をあげる。
- ・集中の持続が困難で衝動的に動く。
- ・友だちの思いがくみ取りにくく、相手の言うことが理解できずにトラブルになる。
- ・都合が悪いことがあると「もう友だちじゃない」「きらいだ」という表現を使う。
- ・考えずに行動することが多い。
- ・一斉指示を聞いたり、同じペースで活動したりすることが難しい。
- ・自分にはできないと思い込んでいることが多く、困ったときはすぐにあきらめて「わからない」「できない」という。
- ・わからなかったり、困ったりすると泣いて表出する。
- ・多様な困り感がみられるようになり、それが特性によるものか家庭や社会背景によるものかの見取りが難しい。

図1 特別支援教育を必要とする幼児の課題(抜粋)

- ・個別に指示をする。指示や説明は端的にする。できるだけ刺激が入らない環境にする。
- ・想定されるトラブルは事前に約束を確認したり、相手の思いを橋渡ししたりする。
- ・「こうすればできる」という方法について時間をかけてくり返し確認したり、じっくり一緒に考えたりすることを大切にしながら関わっている。
- ・困った時や嫌な思いをした時の表現の仕方がわからなくて「できない」「わからない」「嫌い」と知っている言葉だけで表現する場面が多く見られるため、その都度適切な表現について一緒に考えられるようにしている。
- ・一人一人の課題についてはもちろん、よいところも丁寧に捉える。
- ・意図的にやりとりする機会をもちながら、本児の好きな遊びを楽しむ。
- ・気が逸れた時は状況を見つづ、すべきことを思い出させる声かけをする。
- ・奇声を発したくなる気持ちにまず寄り添い、できるだけ原因を排除する。
- ・見てわかる環境づくりの工夫、安心できる場所や空間の確保など、個々の実態に合わせた段階的なステップアップをめざした支援に心がける。

図2 支援の状況(抜粋)

これらのことから、実践園における特別支援教育を必要とする幼児の課題として、行動面やコミュニケーションに関する課題が多く寄せられていることが明らかとなった。個々の課題や具体的な状況に応じた支援に取り組まれているが、特に集団生活の送る上での効果的な支援について模索している状況がうかがえた。

2.3 研修プログラムの立案、実施

20XX年X月X日に120分の研修（オンライン同時双方向型）を実施することとした。研修プログラムは筆者が立案した（表）。研修プログラムの実施に先立ち、事前に実践園の園長に内容を確認していただいた。園長からは肯定的な評価が得られた。

2.4 事例の設定

事例検討の際に2つのグループに分かれることから、研修プログラムで取り上げた事例は2種類用意した。事前アンケート結果を参考に、実践園において対象者が指導上困難であるとの割合が高かった行動面の課題を取り入れた事例を筆者が設定した（図3）。事例の説明にあたっては、インシデントプロセス法を参考とし、対象者からの質問に合わせて、講師（筆者）が説明を加えていく手法をとった。

表 研修プログラム

時間・研修項目	内容
導入 10 分 自己紹介，事前アンケートの結果報告	・事前アンケートで明らかとなった幼児の姿や教員が取り組んでいる支援についての紹介
講義 20 分 集団における個に応じた支援	・「すべての幼児の教育を充実させていくことがユニバーサルな支援につながる」「できないことの改善よりも、手持ちの力でいまできることを認める」など、集団における特別支援教育の考え方について説明
講義・演習 30 分 発達検査を活用した実態把握	・実態把握で活用できる発達検査の紹介 ・発達検査（KIDS 乳幼児発達スケール）の模擬実施
講義・演習 25 分 ポジティブ行動支援	・気になる行動が起きる背景を知り，望ましい行動への変容をめざす支援方法を学ぶ
演習 30 分 事例検討	・2つのグループになり，2名の幼児について行動観察や発達検査の結果などから，支援目標，支援方法について協議をし，支援計画を立案する。 ・事例Aについては，3歳児のクラス担任など6名の教員が検討 ・事例Bについては，5歳児のクラス担任など5名の教員が検討
まとめ 5 分 ふりかえり，質疑応答	・研修のふりかえり

<p>事例 A 3歳児クラス在籍：男児</p> <ul style="list-style-type: none"> ・好きなこと以外に集中しにくく、その場を離れる。 ・落ち着きがなく、テラスを走ったり、ままごとの棚などに上ったりする。 ・姿勢が崩れやすく、すぐに寝そべってしまうことがある。 ・順番に並べない。並ぶときは、加配の教員が手をつながないといけない。 ・友だちと遊ぶことは好きだが、本児からの一方的な関わりが目立つ。友だちが遊んでいるおもちゃや絵本を黙って取ってしまうことがある。 ・排泄は、休み時間にトイレに行くことを促しても「ない」と拒み、活動中にあわてていくことがある。 ・KIDS 乳幼児発達スケールを実施したところ総合で発達年齢が2歳頃との結果がでている。 <p>事例 B 5歳児クラス在籍：女児</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手先を使うことが苦手。 ・絵を描いたり、楽器で音を鳴らしたりする活動では最初から自分ではできないと諦めて、活動に参加しないことがある。 ・園では一人で過ごすことがほとんどである。 ・行動がパターン化しており、そのとおりにならないと困ったときに泣いてしまう。 ・普段と違った日課の時は、不安そうな表情をしている。 ・自宅では、登園を渋る様子がみられ、着替えや食事に時間がかかると保護者から聞いている。 ・KIDS 乳幼児発達スケールを実施したところ総合で発達年齢が5歳頃との結果がでている。
--

図3 対象者に示した事例（抜粋）

2.5 評価分析

研修終了後、「研修の内容」「研修で学んだことは今後の支援の参考になったか」「研修に主体的に参加できたか」「教員の同僚性が高まったか」に関して4件法と自由記述によりオンラインフォーム（グーグルフォーム）によるアンケートを行い、評価分析を行うこととした。

3. 結果

3.1 研修プログラムの実施

(1) 参加者

参加者は11名で、対象者全員の参加であった。

(2) 事前アンケートの結果報告

研修会の前に、「特別な教育的支援を必要とする幼児の課題」や「支援の状況」について実施したアンケート（自由記述）の結果を伝えた。在籍している幼児の課題と具体的な支援について伝えながら、よい支援について価値づけを行った。加えて、幼児が気になる行動やうまくできないのには理由があることや、子どもの発達段階に合わせた支援について検討すること、その子どもがどうすればよいのか「やり方」を説明することやできていることをほめて望ましい姿を強化していくことが大切であると伝えた。あわせて、組織的な支援を進めるにあたって、幼児についての情報や教員が行っている支援について共有し合う際には、個別の指導計画や個別の教育支援計画を参考にすることを伝えた。また、互いにより支援について認め合うことで効果的な支援を広げていくことが組織的な支援にもつながるのではないかと伝えた。

(3) 集団における個に応じた支援

集団における個に応じた支援と関わって、職員の考え方を柔軟に変えることを例示した。具体には、支援

が必要な幼児を基準にして、環境をわかりやすく、過ごしやすいものにするを挙げた。「うちの幼稚園は毎年こうしている」「こうしなければならない」という考えにとらわれすぎず、「今年の、この子どもたちから始める意識」をもつことや具体的な目標を設定しスモールステップで「ちょっとできたを積み重ねる」という意識をもち、園の教育の質を向上させていくことが支援の土台となることを説明した。あわせて、子どものできないことや苦手なことばかりに目を向けるのではなく、得意なことを生かす支援が幼児期からの自己肯定感を育むことにつながることを伝えた。つまりは、できないことの改善よりも、手持ちの力で、いまできることを認めたり、豊かにしたりする関わりを教員は大切にしていきたいと説明した。さらに、教員の姿がまわりの子どものモデルとなることや、子ども同士の豊かな関係性を育て、周りの子どもが育つことが共生社会の担い手を増やしていくことにつながると伝えた。

(4) 発達検査を活用した実態把握

発達検査の概要を説明した。主には幼児に活用されることが多い新版 K 式発達検査 2020 と S-M 社会生活能力検査や KIDS 乳幼児発達スケール等について説明した。発達検査の模擬実施では、チェックリスト方式で個々の幼児の発達状況がわかる KIDS 乳幼児発達スケールを体験してもらった。KIDS 乳幼児発達スケールは、病院や大学、保育園、保健所等で検査領域ごとに発達を捉えることや知能検査等の補助検査としても活用されている（発達科学研究教育センター、発行年不明）。あわせて、検査結果の取り扱いについて、個人情報について十分注意することやあくまで結果は一面であり、幼児の実態について、行動観察も含めて、多角的多面的にできるだけ客観的に把握することの必要性を伝えた。

(5) ポジティブ行動支援

具体的な支援として、先行研究で発達障害児者の支援に有用性が示めされているポジティブ行動支援の説明を行った。ポジティブ行動支援とは、望ましい行動を子どもに効果的に教え、その行動ができた場合にほめたり、認めたりすることで、子どもが主体的に適切な行動を学ぶ教育方法である。この理論に基づき、気になる行動の前後をみて実態把握をしたり、望ましい行動を促したりするために、目標となる行動の前後に着目する機能的アセスメントについて説明した。機能的アセスメントとは、行動の獲得や維持、消去に影響を及ぼす先行事象や結果を同定するための方法である（Ervin et al., 2001）。環境内の事象によって、行動の問題がどのように影響を受けているのか、理解するために情報を収集するプロセスである。具体には、先行条件（Antecedent）、行動（Behavior）、結果（Consequence）という三項随伴性（ABC 分析）という枠組みから、行動を捉え、先行条件や結果にアプローチすることで、行動に変化をもたらせようと試みる。機能的アセスメントにより、問題行動が起りやすくなる条件や、起りにくくなる条件を知ることができ、したがって問題行動の「機能」を明らかにすることができる。機能的アセスメントにより、問題行動が起りやすい先行条件や、起りにくい先行条件を明らかにすることができる（Dunlap, Kern-Dunlap, Clarke, & Robbins, 1991; Touchette, MacDonald, & Langer, 1985）。また、結果に着目し、望ましい行動に対する正の強化を行うことで、望ましい行動を増やし、問題行動を減らすことができる。つまりは、機能的アセスメントにより、効果的で効率的かつ個別化された支援につながると考えられる。この機能的アセスメントに加えて、望ましい行動を促すための工夫として、強化の原理として、行動の直後に、その人にとってうれしいことがあると、その行動が再び起りやすくなることを活用して、子どもがうまくできた時には褒めることや「自分でできた」満足感を味わえるようにすることを説明した。取り組むこととしては、発達段階を考慮し、着替え、食事、片付けなど身の回りの支援から始めることも一つの手法であることを説明した。支援にあたっては、子どもとできたことを共感し合うことや、子ども自身が「自分是可以る」「役に立っている」と実感できるようにすることに心がけてほしいと伝えた。これは、人の役に立った、人から感謝された、人

から認められたという「自己有用感」につなげたいという意図があった。結果として、うまくできないことがあったとしても、子どもが実際の行動と向き合っていることを評価することや、単に「よかった」「悪かった」だけの評価にならないように意識するように説明した。

(6) 事例検討

この理論をもとに、2つのグループごとに事例検討を通じて効果的な支援について協議する時間を設定した。はじめに、講師（筆者）より事例の概要について説明し、対象者からの質問を受け付けた。事例検討では、グループのメンバーの中からファシリテーター役と記録役を作ってもらい、ファシリテーター役の教員を中心に話し合いを進めてもらった。どちらのグループも活発に話し合いが行われ、傍観する対象者はいなかった。

3.2 評価分析

事後アンケートを実施したところ、研修会に参加した対象者11名中10名より回答が得られた。「研修の内容」、「研修で学んだことは今後の支援の参考になったか」「主体的に参加できたか」「教員の同僚性が高まったか」に関して、4件法で行った。いずれもアンケートに回答したものの全員が肯定的な回答をした。「研修の内容」については9名がよかったと回答し、1名がおおむねよかったと回答した。「研修で学んだことは今後の支援の参考になったか」については8名がそう思うと回答し、2名がおおむねそう思うと回答した。「主体的に参加できたか」については、そう思うとおおむねそう思うが5名ずつと半数ずつの回答であった。「教員の同僚性が高まったか」についても、そう思うとおおむねそう思うが5名ずつと半数ずつの回答であった。

研修の事後アンケートの自由記述からは「全体の支援が個の支援につながるということを念頭におきながら、良いところを伸ばす支援をしていきたい」「小学校を目前にしていろいろなことができるようになってほしいと、一度に多くのことを求めすぎていたと反省した」「園の職員みんなで支援計画を都度見直しながら、目標を明確にして保育に臨みたい」「子どもの目指したい具体的な行動や姿を書き出し、そこから工夫することを考えたことで、普段もこのようにして適切な行動を支援することが大切だとわかった」など、研修への肯定的なコメントやポジティブ行動支援を今後の支援に活用していきたいといった回答が複数寄せられた（図4）。

4. 考察

4.1 事後アンケートの結果から

事後アンケートの結果から、「研修の内容」「研修で学んだことは今後の支援の参考になったか」について肯定的な結果が得られたことから、参加者にとって満足の得られる適切な内容であったと考える。自由記述についても「特別支援に関する研修を園内の職員で受けられたことがとてもよかった」「研修で教えていただいた子どもの見取り方や支援方法の考え方を今後の保育で活かしていきたい」など肯定的なコメントが寄せられた。このように、職員のニーズに即した研修ができたのは、発達検査や支援方法といった理論的な講義だけでなく、事例検討を取り入れて職員同士で課題解決のために話し合うなど演習に研修時間の約半分を充てたことで実践につながる研修になったと考える。「主体的に参加できたか」について肯定的な回答が得られたが、研修のすべてを演習形式にすることは現実的ではなく、今回の発達検査やポジティブ行動支援と

いった講義形式で進めたからこそ新たに獲得できた知識や技術の習得につながる学びもある。研修の内容や受講者のニーズに即したバランスを勘案する必要がある。「教員の同僚性が高まったか」についても肯定的な回答が得られた。これは自由記述にある「園の職員みんなで支援計画を都度見直ししながら、目標を明確にして保育に臨みたい」「担当者だけでなく、園職員が全員で気になる子どもへのアプローチを考える」との回答とも関わるが、子どもたちへの支援は組織的な取り組みが求められ、教員の同僚性の向上は組織力の強化も影響を与えるのではないかと考える。

- ・特別支援に関する研修を園内の職員全員で受けられたことがとてもよかった。
- ・研修で教えていただいた子どもの見取り方や支援方法の考え方を今後の保育で活かしていきたい。
- ・全体の支援が個の支援につながるということを念頭におきながら、良いところを伸ばす支援をしていきたい。
- ・小学校を目前にしていろいろなことができるようになってほしいと、一度に多くのことを求めすぎていたと反省した。
- ・子どもの好きなこと、得意なことを伸ばしながら、少しだけ頑張れる目標をたてて、子供たちと一緒に成長していきたいと思った。
- ・スモールステップで積み重ねや、目標に対しての見直しをしておくことの大切さを感じた。
- ・園の職員みんなで支援計画を都度見直ししながら、目標を明確にして保育に臨みたい。
- ・子どもの支援を考えると、どこを視点において考えていけばよいかを職員間で共有しながら学ぶことができた。
- ・ポジティブ行動支援の考え方をとり入れて、気になる行動や理由を分析して、これからの支援に生かしていきたい。まずは小さな一歩から、子どもが自分でできた満足感を味わえることを大切にしたいと改めて思った。
- ・子どもの行動を分析して、子どもをより理解する手立てとして、KIDSも有効に活用していきたい。また、日々の保育の中で使う子どもたちへの言葉も、ポジティブな言葉に出来るよう、工夫していきたい。
- ・「子どもたちの行動の意味を探り、支援の仕方を考える！どうしたら良いか？を考える」ということを一緒に出来たことは良かった。是非！活かしたいと思う。
- ・子どもの目指したい具体的な行動や姿を書き出し、そこから工夫することを考えたことで、普段もこのようにして適切な行動を支援することが大切だとわかった。
- ・担当者だけでなく、園職員が全員で気になる子どもへのアプローチを考える…という機会は、なかなか持ちにくい現状があるので、今回の研修は大変有意義な研修だったと感じる。

図4 自由記述の内容

4.2 幼稚園でポジティブ行動支援に取り組むことの意義

文部科学省（2018b）の幼稚園教育要領の内容の取扱いには「教師や他の幼児に認められる体験をし、自分のよさや特徴に気づき、自信をもって行動できるようにすること」とされており、「教師が、幼児の心に寄り添い、その幼児のよさを認めることが大切である。幼児は、自己発揮する中で、ときにはうまく自己を表出できなかったり、失敗を繰り返し『うまくできないかもしれない』と不安になったりすることがある。このような場面では、教師が、その幼児なりに取り組んでいる姿を認めたり、ときには一緒に行動しながら励ましたりして、幼児が、安心して自分らしい動き方ができるような状況をつくっていく必要がある」と指摘している。幼児は、大人が思うより感受性豊かに傷つきや自信を体験していると思われる。しかもこの時期から、体験を大人になるまで記憶していることも少なくないだろう。発達の個人差も顕著にあらわれて、教員の対応が問われる年齢でもある。その点において、幼児のよさに着目し、罰的ではない教育的肯定的な

関わりを重視するポジティブ行動支援は意義がある。事後アンケートの自由記述の「子どもの好きなこと、得意なことを伸ばしながら、少しだけ頑張れる目標をたてて、子供たちと一緒に成長していきたいと思った」「ポジティブ行動支援の考え方をとり入れて、気になる行動や理由を分析して、これからの支援に生かしていきたい。まずは小さな一歩から、子どもが自分でできたと満足感を味わえることを大切にしたいと改めて思った」と回答したとおり、ポジティブ行動支援は、幼稚園教員が教育上重視したいことを具現化させる支援方法であり、多様な教育的ニーズのある幼児の支援を進める上で具体的な手がかりとなるだろう。この裏付けとして、研修の事後アンケートでの「研修の内容」「研修で学んだことは今後の支援の参考になったか」の項目で高い評価が出ていることとも関わっていると考える。

4.3 教員同士の対話の促進による教員の主体性と同僚性の向上

主体的な参加を促す、実践的な研修となるようインシデントプロセス法を参考とした事例検討を取り入れ対象者同士の対話を促した。このことで、活発な話し合いが行われ、具体的な支援目標や手だての検討がなされた。対象者が研修を肯定的に評価したこととも関わるが、インシデントプロセス法は教員の同僚性を高めることに有効であると指摘されている（中野渡，2021）。事例検討は、事前アンケートをもとに実践園で実際に困っている内容に即しており、具体的な支援方法を学ぶ機会となった。さらに、グループでの学び合いの形態や自由に話し合える雰囲気から実践的な研修の評価に影響したとも考えられる。若手教員を含めて、園全体で実践的な研修を推進していくためには、事例検討を取り入れることが有効であると示唆される。今回は1時間という限られた中での研修であった。グループでの協議を日頃の職員研修に取り入れていくことで、教員の同僚性はさらに向上すると考える。

4.4 今後の課題

事後アンケートの結果から、研修の満足につながったことがうかがえた。しかしながら、そのことが今後の支援にどのように結びついたか、例えば実際に担任が作成している個別の指導計画の見直しや教員の支援の改善、教員同士の連携等、本研修の成果が生かされているかを再評価する必要がある。また、今回実施した研修は専門家である筆者が講師として研修を行ったが、園が自律的に研修を進めていくという視点に立てば、特別支援教育コーディネーターなど教員が講師を担い、園内の人材を活用した自律的に研修を進めていくことが望ましいといえよう。そのためには、特別支援教育コーディネーターといった園で特別支援教育を推進する立場にある教員を対象とした研修で「園内研修の進め方についてのガイダンス」や「研修を進める際の参考となる手引き等の整備」が求められると考える。あわせて、すべての幼稚園教員はもちろんではあるが、保護者や関係機関を含めて、ポジティブ行動支援についての情報提供を進め、理解と啓発を促していくことが求められるのではないだろうか。

謝辞

本研究に御協力いただきました実践園の園長先生をはじめ、研修に参加いただいた先生方に深く御礼を申し上げます。さらには、芦屋大学大学院教育学研究科特任教授林知代先生には、本研究や論文の執筆にあたり、懇切丁寧に御指導いただきました。心より感謝いたします。

文献

- Carr, E. G., Dunlap, G., Horner, R. H., Koegel, R. L., Turnbull, A. P., Sailor, W., ... Fox, L. (2002). Positive behavior support: Evolution of an applied science. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4, 4-17, 20.
- Dunlap, G., Kincaid, D., Horner, R. H., Knoster, T., & Bradshaw, C. P. (2014). A comment on the term “positive behavior support.” *Journal of Positive Behavior Interventions*, 16, 133-136.
- Dunlap, G., Carr, E. G., Horner, R. H., Zarcone, J. R., & Schwartz, I. (2008). Positive Behavior Support and applied behavior analysis: A familial alliance. *Behavior Modification*, 32, 682-698.
- Ervin, R.A., Kern, L., Clarke, S., DuPaul, G.J., Dunlap, G., & Friman, P.C. (2000). Evaluating assessment based intervention strategies for students with ADHD and comorbid disorders within the natural classroom context. *Behavioral Disorders*, 25, 344-358.
- Dunlap, G, Kern-Dunlap, L., Clarke, S., & Robbins, F.R. (1991). Functional assessment, curriculum revision, and severe behavior problems. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 24, 387-397.
- Glen Dunlap et al. (2017). Prevent-Teach-Reinforce For Families A Model of individualized Positive Behavior Support for Home and Community. *Journal of Evidence-Informed Social Work*, 14, 10-19.
- 本田和也・川田耕太郎. (2021). 幼児教育における自立活動を踏まえた指導に関する研究, 鹿児島女子短期大学紀要, 58, 69-73.
- 公益財団法人発達科学研究教育センター. (発行年不明) 発達検査, KIDS 乳幼児発達スケール.
<https://coder.or.jp/kids/>
- 文部科学省. (2009). 子どもの徳育の充実に向けた在り方について (報告).
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/053/gaiyou/attach/1286156.htm
- 文部科学省. (2012). 特別支援教育を充実させるための専門性向上等, 特別支援教育の在り方に関する特別委員会報告.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo_3/siryu/attach/1325892.htm (参照日 2022 年 10 月 10 日)
- 文部科学省. (2017). 小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説総則編.
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_001.pdf.
(参照日 2022 年 10 月 9 日)
- 文部科学省. (2018 a). 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編 (幼稚園・小学部・中学部).
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/02/04/1399950_5.pdf
(参照日 2022 年 10 月 9 日)
- 文部科学省. (2018 b). 幼稚園教育要領. 解説.
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/04/25/1384661_3_3.pdf
(参照日 2024 年 1 月 25 日)
- 文部科学省. (2022). 特別支援教育を担う教師の養成の在り方等に関する検討会報告.
https://www.mext.go.jp/content/20220331-mxt_tokubetu_01-000021707_1.pdf
- 日本ポジティブ行動支援ネットワーク. (発行年不明). ポジティブ行動支援 (PBS) とは.
<https://pbsjapan.com/about-pbs/> (参照日 2024 年 1 月 25 日)
- 中野渡美幸. (2021). 小学校教員の同僚性が教員としての在りように与える影響 - 質的研究を通して -, 創価大学大学院紀要, 42, 271-285.
- 高橋甲介. (2017). 肢体不自由教育における応用行動分析学的アプローチの研究動向. 長崎大学教育学部紀要教育科学, 81, 165-172.
- Touchette, P.E., MacDonald, R.F., & Langer, S.N. (1985). A scatter plot for identifying stimulus control of problem behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18, 343-351.
- 山川直孝. (2022). 通常学級における特別支援教育の推進に向けた実践的な研修プログラムの開発. 日本特殊教育学会第 60 回大会発表論文集.
https://www.jase.jp/taikai_60/ (参照日 2022 年 10 月 9 日)

山川直孝. (2023). 学校教育におけるポジティブ行動支援 (PBS) の有用性 —学習指導要領と生徒指導提要との整合性への着目—, 芦屋大学論叢, 78, 95-105.