

学習障害のある子どもへのセルフマネージメントの指導

—親の会が主催する検討会議による個別の指導計画の作成と評価—

長澤 正樹

(新潟大学教育人間科学部学校教育課程)

要 旨：学習障害（LD）のある児童生徒を対象に、セルフマネージメントスキル指導を目的とした ITP を作成し、その効果と作成手続きについて評価した。ITP は親の会が主催する ITP 検討会議で作成し、作成システムの有効性についても検討した。4名の児童生徒を対象に、セルフマネージメントに関する10点の短期目標を設定した ITP を作成し、約4ヶ月指導した。その結果、6点の短期目標の達成が確認された。また、ITP 検討会議の参加者による意識調査では、この会の有効性を支持する意見が得られた。結果から、LDのある児童生徒に対するセルフマネージメントの指導のあり方を考察するとともに、専門家や親などチームによる IEP の作成および作成システムの有効性と必要性を確認した。

Key Words：学習障害（LD）、セルフマネージメント、個別の指導計画（ITP）

I. 問題

学習障害（以下、LD と略す）は、「聞く、話す、読む、書く、計算するまたは推論する能力のうち、特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態」¹³⁾、つまり学習上の困難を示す障害である。しかし、LD のある子どもに対しては主たる症状である学習上の困難とあわせて、二次的な問題への対応が必要である。二次的な問題として宮本¹⁴⁾は、一定の「決まり」からの逸脱行動などの社会行動における問題や、自我意識・対人意識の問題などの一般心理特性としての問題をあげ、それぞれに対する対応の必要性を述べた。その中の社会行動における問題への対応のひとつとして、セルフマネージメントスキル（Self-Management Skills）の指導が知られている⁵⁾⁷⁾¹¹⁾²⁰⁾²⁴⁾²⁶⁾²⁷⁾。セルフマネージメントスキルとは、自分自身の行動を維持したり変えたりするスキルのまとまり、及びそれらの指導のまとまりを意味する¹⁹⁾。また、セルフマネージメントの主なスキルとして、主に次の4つが知られている。自分の行動や結果を自分で観察し記録（モニタリング）するセルフモニタリング（Self-Monitoring）、課題解決方法を自分で見つけ、手続きを確認しながら問題を解決する自己教示（Self-Instruction）、課題

の出来を自分で評価する自己評価（Self-Evaluation）、正反応に対して自分で強化する自己強化（Self-Reinforcement）などである⁹⁾。なお、自己評価にはセルフモニタリングが、自己強化にはセルフモニタリングと自己評価が含まれる⁸⁾。

実際にLDや注意欠陥多動障害（以下、ADHD と略す）、アスペルガー障害のある児童生徒を対象とし、セルフマネージメントスキルの獲得を目的とした研究が多数報告されている。まずセルフモニタリングスキルの獲得を目的とした研究として、文章理解を助けるためのプロンプトカードを使って読み理解の改善を図る実践⁵⁾、教科学習における課題への取り組みの度合いと出来を自分でモニタリングする実践²¹⁾、家庭学習で課題への取り組みを自分でモニタリングすることにより課題の成績の向上を図った実践²²⁾、クラスのルールに従って行動するスキルを友達による指導でセルフモニタリングする実践²⁾などである。次に自己教示スキルの獲得を目的とした研究として、家庭学習を自分で計画・実施し、その結果を自分で評価する方法と、その指導方法を示した実践¹⁷⁾、目標設定とブレインストーミング、書く内容を順番に並べる方法を指導することによる作文指導²³⁾などがある。自己評価スキルの獲得を目的とし

た研究として、標的行動の評価を教師と生徒とが行い、教師の評価に自己評価を近づけるよう訓練することで標的行動の改善を図る実践²⁰⁾がある。しかし、わが国ではLDのある児童生徒を対象としたセルフマネジメントに関する報告が少ない。LDのある児童生徒のほとんどは通常の学級に在籍しており、学校教育現場でのセルフマネジメントの指導に関する研究が必要である。

ところで、LDのある児童生徒への支援はチームによるサポートが重要だといわれている¹²⁾¹³⁾。チームによるサポートとは、校内の教職員による連携、医師など専門家との連携と協力、保護者の理解と協力などがあげられる³⁾。さらに、チームによるサポートは複数の指導者が一人の児童生徒の指導にかかわることになり、効果的な連携を保障するためには個別教育計画（以下、IEPと略す）の作成が必要である¹⁶⁾。N県LD児親の会（以下、Iの会と略す）では、親の会が主体となり、大学教員や医師など複数の専門家と担任などの学校関係者を交えた事例検討会（以下、ITP検討会議と標記する）（注）を定期的に開催している。この検討会では、LDのある児童生徒を対象とした個別の指導計画（以下、ITPと略す）を作成し、学校や家庭で指導し、結果を評価・分析している。会員のほとんどが、子どもの指導に対してセルフマネジメントスキルの獲得を望んでいる。

そこで本研究では、ITP検討会議によって作成されたITPに基づくセルフマネジメントスキルの獲得を目的とする指導について、会議の有効性と指導の効果を検証する。具体的には以下の3点を目的とした。①ITP検討会議におけるセルフマネジメントスキル獲得のためのITPを作成すること、②ITPに基づくセルフマネジメントスキル獲得のための指導の有効性を検証すること、③ITPとITP検討会議の有効性を評価すること。

Ⅱ. 方 法

1. ITP 検討会議によるセルフマネジメントスキル獲得を目的としたITPの作成

(1) メンバー

ITP検討会議は、対象となる児童生徒の保護者、担任（管理職を含む）、特殊学級担任（該当する場合）、親の会会員、言語聴覚士、医師、大学教員（執筆者）で構成されている。ITP 検

討会議には毎回20名程度の参加者があった。

(2) ITP 作成手続き

ここでは、ITPの作成手続きについて、ITPの様式に従って述べる。ITPの様式は長澤¹⁵⁾に従った。

①実態把握：行動観察や発達検査など標準化された検査に基づき、長期目標の領域における対象児の現在の実態を客観的に分析した。ただし保護者の意志を尊重し、会議の場では数値を公表しないこともあった。

②ニーズ調査：長期目標の領域ごとに、子どものニーズを調査した。その際、保護者のねがいと教師の願いを分析し、子どもにとって必要な目標を決定した。

③長期目標の設定：対象となる子どものニーズに基づく長期の見通しに立った目標を設定した。指導する教師や保護者から見れば、指導の方向性を示す目標といえる。

④短期目標の設定：標的行動と現機能分析から、短期間（例えば一学期間）で達成できると予測される短期の目標を設定した。

⑤指導方法の検討：まず、短期目標を指導するにふさわしい指導の形態や指導場面を、カリキュラムの年間指導計画や日常生活場面の中から選択した。次に、指導を担当する教師や保護者を決定した。さらに短期目標に応じた指導方法や教材を決定した。指導方法の決定では、参加者から様々なアイデアを発表してもらい、効果が期待できそうな指導方法や教材をITPに取り入れるようにした。

2. セルフマネジメントスキル指導の実際

(1) 対象となった児童生徒の実態

対象となった児童生徒4名（A、B、C、D）は、Iの会に入会している保護者の子どもである。児童生徒の実態を表1に示した。なお、個人名が特定化される可能性があるので、学年、性別、検査結果などはあえて掲載しない。

(2) 標的行動、指導方法

実態把握とニーズの調査から、標的行動を決定した。標的行動とスキル、指導方法は、King-Sears & Carpenter⁸⁾とWehmeyerら²⁶⁾を参考にした。標的行動と指導方法を表1に示した。指導方法は手続きをステップごとに箇条書きにするなど具体化し、保護者でも容易に指導できるように配慮した。

表1 個別の指導計画に取り上げられたセルフマネジメントスキル、短期目標、訓練方法、訓練期間、結果

学 年	実 態	ス キ ル	短期目標	訓練方法	訓練期間	結 果
小学生 (A)	授業が始まっても授業の準備をしないときがある	self-evaluation	一人で授業の準備をする	自分でホワイトボードに予定を書く できたら自分で印を付ける 本児が号令係となり授業の前に号令をかける	約4ヶ月	理科・社会以外は準備ができるようになった
小学生 (B)	家庭や学校の日課に従った活動をしないときがある	self-setting self-reinforcement	1日のスケジュールを決める スケジュール表を見て行動する スケジュール通りできたか評価する	スケジュール表を作成し机に置く 予定通りできたらシールを貼る シールが5枚たまったときは、好きな活動(調理)をする	約4ヶ月	家庭での活動はできるようになった 計算するなどの決められた活動はできるようになった
	物をなくすことが多い	self-monitoring	運動靴を所定の場所に置く 名札入れボックスに名札を入れる	足形マークを貼りに靴を置くよう促す 名札、ハンカチを入れる箱を用意する	約4ヶ月	物をなくさなくなった(靴、名札)
中学生 (C)	実験や作業で教師の指示が理解できないときがある	self-monitoring self-instruction	実験の手順をメモする 数値や記号に印をつける	メモの取り方と取るポイントを教える 数値など大事なところに印をつけることを教える	約3ヶ月	単語や数値の色を変えて記録できるようになった 家庭で電話や用件をメモするようになった
小学生 (D)	書いた字が読みにくく、自分でも読めない	self-monitoring	第三者が読める字を書く	読めない字と理由を指摘する(親)	約2ヶ月	読める字を書けるようになった
	机の中の整理整頓が苦手である。	self-monitoring	机のプリント類を「おたよりケース」で持ち帰る	「おたよりケース」の導入	約2ヶ月	毎日プリント類を家に持ち帰ることができるようになった いる物といらぬ物の区別はまだ困難である

(3) 評価

指導の評価は3、4ヵ月後のITP検討会議で行った。

3. ITP の評価と ITP 検討会議の有効性の評価

(1) ITP の評価

ITP 作成から3から4ヶ月後に、ITP の評価を ITP 検討会議で行った。その内容は以下のとおりである。

①達成状況：保護者と担任、特殊学級担任(該当する場合)が、短期目標の達成状況について報告した。

②指導方法の修正：短期目標が達成されていない場合、指導方法を修正した。

③短期目標の修正：指導方法の修正だけでは短期目標の達成が困難だと判断されたときは、短期目標を修正した。

④新たな短期目標の検討：短期目標が達成されたと評価会議でも確認された場合、長期目標に従って新たな短期目標を設定した。

(2) ITP 検討会議の評価

平成12年度最後のITP検討会議終了後、Iの会代表者は次の2点の調査を行った。それは、①ITP作成の対象となった児童生徒の保護者を対象としたITP検討会議に関する意識調査と、②ITP検討会議参加者を対象としたITP検討会

議に関する意識調査である。

Ⅲ. 結 果

1. ITP 検討会議で作成された ITP

ITP 検討会議で作成された ITP は4件(対象児童生徒 A、B、C、D)で、短期目標の数は合計24点であった。ITP 検討会議で作成された ITP の例(Bの一部)を図1に示した。

2. セルフマネージメント指導の結果

4名の児童生徒を対象としたセルフマネージメントの指導結果を表2に示した。評価の会議で達成されたと評価された短期目標は、「1日のスケジュールを決める」「運動靴を所定の場所に置く」「名札入れボックスに名札を入れる」(B)、「数値や記号に印をつける」(C)、「第三者が読める字を書く」「机のプリント類を『おたよりケース』で持ち帰る」(D)の6点、達成までは至っていないがかなり改善が見られる短期目標は、「授業の準備をする」(A)、「スケジュール表を見て行動する」「スケジュール通りできたか評価する」(B)、「実験の手順をメモする」(C)の4点であった。

個別の指導計画 (領域：自己決定)							
子どもの実態と親のねがい・子どものニーズ 実態・ねがい・ニーズ				長期目標			
<ul style="list-style-type: none"> 通常の学級在籍。1日2時間程度、特殊学級で授業を受ける。 衝動的な行動があり、授業中でも自分のやりたいことをすることがある。 興味のある活動は集中できるが、集中できないときは指示に従うことが難しい。 声かけをしたらずぐに次の行動に移ってほしい(ねがい)。 (学年、性別等公表不可)				<ul style="list-style-type: none"> WISC-R 実施(結果公表不可) 		<ul style="list-style-type: none"> 自分で状況を判断して望ましい行動ができる。 	
短期目標	指導方法	指導場面	指導者	評価日	評価		
1 自分で作ったスケジュール表に従って行動する	<ul style="list-style-type: none"> 一日の大まかなスケジュール表を作成する。 最初の段階では、平日は教師と、休日は親と一緒に作成する 予定通りにできたときにシールを自分で貼ることを教える シールが5枚貼ることができたときは、自分の好きな活動(好きな活動公表不可)ができる 	<ul style="list-style-type: none"> 学校 家庭 	<ul style="list-style-type: none"> 担任 母親 	(作成から4ヶ月後)	<ul style="list-style-type: none"> 学習内容などを具体的に計画するとスケジュール通りに行動できるようになった。 家庭では大体できるようになった。 		

図1 セルフマネージメント(対象B)の個別の指導計画(一部)

表2 対象児童生徒の短期目標の数と達成状況

対象児童 生徒氏名	短期目標の数**	達成状況		
		達成	改善	未達成*
A	8	3	4	1
B	6	3	1	2
C	3	1	2	0
D	7	6	1	0
合計	24	13	8	3

* 「達成」は目標を達成した、「改善」は目標達成までは至っていないが、状態が改善しつつあること、「未達成」はほとんど改善が見られないことを意味する

** セルフマネージメントを含むすべての短期目標の数

表3 IEP 検討会議に参加した保護者の意識 (その1)

	はい いいえ		(人数)
	はい	いいえ	
子どもについての認識が深まった	5	0	
気持ちの変化があった	5	0	
計画実施上の困難があった	3	2	
他の子どもへの影響があった(良い点)	4	1	
他の子どもへの影響があった(悪い点)	1	4	

表4 IEP 検討会議に参加した保護者の意識 (その2)

	人数(人)
親と教師が協調して指導でき有効であった	4
指導の方向性を多角的にとらえることができた	1
一つの指導についてたくさんの方法を知ることができた	1
実際の指導に生かせる内容だった	1

3. ITP 評価会議の結果

(1) 短期目標の達成数

4件のITPで設定されたセルフマネージメントスキルを含む短期目標(総数24点)の達成状況を表2に示した。評価会議による目標が達成されたと評価された短期目標の数は13点、目標達成までには至っていないが、状態が改善しつつある短期目標の数は8点、ほとんど改善が見られない短期目標の数は3点であった。

(2) ITP 検討会議の評価

①ITP 作成の対象となった児童生徒の保護者を対象とした ITP 検討会議に関する意識調査結果

4名の保護者を対象に、ITP 検討会議とITPに基づく指導の効果に関する意識調査を行った。その結果を表3と4に示した。ITP 検討会議についての評価では、「ITP を作成することにより子どもについての認識が深まった」「子どもが多くの人たちから支援されていることに気づいたなど、気持ちの変化があった」「実際の指導に生かせる内容だった」など、肯定的な評価が多かった。ITP に基づく指導の効果については、「親と教師が協調して指導できた」「周りの子どもが応援してくれたなど、ほかの子どもへの良い影響があった」など、肯定的な評価が見られた。反面、「担任が忙しいときに計画通りできないなど、計画実施上の困難があった(3件)」「〇君だから仕方がないなど、ほかの子どもへの悪い影響があった」など、今後検討を必要とする意見も見られた。

②ITP 検討会議参加者を対象とした、ITP 検討会議に関する意識調査

ITP 検討会議に参加した保護者や教師20名を対象とし、ITP 検討会議に関する意識調査を実施したところ、7名の回答が得られた。その結果すべての回答者が、「保護者と教師が同席して計画を作成することで、効果的な指導が行われる」「双方の理解が深まる」など、教師と保護者、専門化が協調して指導にあたることの必要性和意義を認めた。

IV. 考 察

1. LD のある児童生徒に対するセルフマネージメントスキル獲得の指導について

(1) 本事例に関する考察

本事例では4名の児童生徒について、セルフモニタリング、自己評価などのスキルについて10点の短期目標を設定し、約2から4ヶ月の指導を行った。その結果、達成が確認された短期目標が6点、達成までには至っていないがかなり改善が見られる短期目標が4点と、セルフマネージメントスキルの獲得のための指導の効果が確認された。その要因として次の4点が考えられた。①無理なく獲得できる短期目標を設定したこと、②教師と保護者、さらには第三

者の話し合いにより子どものニーズを決定したこと、③家庭と学校双方で統一した方法で指導したこと、④短期目標を具体化することで複数の指導者が共通認識ができたことである。

しかし、対象となった児童生徒のプライバシー保護のため ITP 作成過程、実態や詳しい手続きを公表できないという制約はあるものの、次の2点の課題が残った。①指導回数が不明確だったなど指導の手続きに具体性が不足したこと、②毎回の指導における評価基準や評価方法が不明確であったことである。今後は、誰でも実践できるように指導手続きをよりいっそう具体化すること、評価方法や基準を明確に設定することが必要である。

(2) LD のある児童生徒に対するセルフマネージメントスキルの指導について

LD のある児童生徒は、その多くが小・中学校の通常の学級に在籍する。しかし、学習の準備ができない、学習への取り組みが遅いなど、学力以外の問題を指摘されることが多い。そこで、セルフマネージメントスキルの獲得のための指導が必要と考えられる。

実際に通常の学級でセルフマネージメントスキルの獲得のための指導を行うためには、セルフモニタリングや自己教示などのスキルをどのようなプロセスで指導するか(課題の分析、解き方の説明、モデリング、一人で解決することへのプロンプト、一人で実践など)、個別指導と一斉指導のバランス、個別指導の内容と一斉指導での個別化、小グループでの指導など、どのような指導形態で指導するのかなどの点を考慮して ITP を作成し指導することが必要である¹⁴⁾。また通常の学級の担任がスムーズに指導できるためには、教師向けのマニュアル(教授モデルや教材、指導ツールを含む)など、指導する側へのサポートも必要性であろう²⁵⁾²⁷⁾。

セルフマネージメントスキルは、自己決定(Self-Determination)を構成する重要なスキルである²⁾。自己決定とは、①自分自身の生命や健康・人生や生活に関するすべての事柄について、自分自身のニーズに基づき主体的に決定すること、②決定のために必要な方法を知り、目標達成と問題解決を自ら行えること、③自ら選択した生活・人生について、その結果に対して自ら責任を担うことである¹⁰⁾¹⁸⁾。自己決定はこれからの教育の柱としてその重要性を訴える意見が多い²⁶⁾。

2. ITP 作成と評価のための会議に関する考察

(1) ITP 検討会議に関する考察

今回報告した ITP 検討会議は ITP の作成と評価を行った。その結果、作成された ITP に設定された短期目標のほとんどが達成もしくは改善が見られたこと(表2)、事例提供をした保護者と検討会議の参加者が極めて肯定的な意見を述べていること(表3、4)などから、本会議の有効性が確認された。本検討会議では、大学教員や医師などの専門家、児童生徒の担任、保護者が同じテーブルにつき、一人の児童生徒の教育計画の作成と評価を行うという画期的な会議であった。そのため子どもにニーズにあった目標の設定、共通認識に立った指導など、指導にかかわる者の協調作業が成立したといえる。しかし一方では、会議の資料として知能検査結果など、個人情報に関する資料が提出しにくいことなどの問題も残った。また意識調査のサンプル数が少なく、今後できるだけ多くの会員の声を聞き検討会議の改善を図りたい。

(2) チームによる LD のある児童生徒支援について

LD のある児童生徒への支援はチームによるサポートが重要である¹²⁾¹³⁾が、実際には校内の就学指導に関する委員会等で話し合われている以外に、サポートの具体的な方法を検討する場はほとんどない。本研究で紹介した ITP 検討会議は親の会が主体となっている組織であるが、学校関係者が中心となって運営する組織以外でも支援を行うことが可能であることがわかった。最近、教育問題の解決方法として、乖離している学校システムと家族システムを同時に視野に入れた接近方法を模索すること、つまり、両者の協働作業が重要だといわれている⁶⁾。また、専門家と親とがともに考えともに行動する PBS (Positive Behavior Support) の必要性和有効性も報告されている¹⁾。今回報告した ITP 検討会議は両者の協働を促進し、対象となる子供のニーズに適した支援を行うことができる。また協働作業による問題解決のためには、問題の原因を追求したり、どちらか一方が指導的な役割を演ずるのではなく、目標設定を第一に考え、目標達成のためお互いができることを検討することが大切である。

なお、IEP の作成などを目的とする支援組織の今後の課題として石隈⁴⁾は、IEP 作成に関わるスタッフの質の向上、援助コーディネーショ

ン委員会の設置、学校間の情報交換を可能にするネットワークの構築等を課題として指摘している。現在文部科学省では、「学習障害児に対する指導体制の充実事業」を行っている。LDの専門家チームやLDの指導を検討する校内委員会など、LDの支援を検討するための組織の具体像について今後の報告が待たれる。

文献

- 1) Carr, E. G. (1997): The evolution of applied behavior analysis into positive behavior support. *The Journal of The Association for Persons with Severe Handicaps*, 22(4), 208-209.
- 2) Gilberts, G. H., Agran, M., Hughes, C. & Wehmeyer, M. (2001): The effects of peer delivered self-monitoring strategies on the participation of students with severe disabilities in general education classrooms. *The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 26(1), 25-36.
- 3) 林邦雄 (1998) : 学校全体としてどう対応したらよいか。日本LD学会編: わかるLDシリーズ3 LDと学校教育。日本文化科学社, 131-140.
- 4) 石隈利紀・永松祐季・今田里佳 (1999) : アメリカ合衆国における個別教育計画 (IEP) に基づく障害児の援助モデル—学校心理学の枠組みから—。特殊教育学研究, 37 (2) , 81-91.
- 5) Jitendra, A.K., Hoppes, M.K. & Xin, Y.P.(2000): Enhancing main idea comprehension for students with learning problems: The role of a summarization strategy and self-monitoring instruction. *The Journal of Special Education*, 34(3), 127-139.
- 6) 亀口憲治 (2001) : 学校臨床と家族支援。日本家族心理学会編: 学校臨床における家族への支援。金子書房, 2-19.
- 7) 川村秀忠 (1999) : 学習障害児の内発的動機付けを支援する教育的手法の在り方を問う。日本特殊教育学会第37回大会発表論文集, 55.
- 8) King-Sears & Carter(1997): Teaching Self-Management to Elementary Students with Developmental Disabilities. *ANNOVATIONS* (11). American Association on Mental Retardation.
- 9) Lohmann-O'Rourke, S. (2001) : Prompting Self-Determination in Planning and Instruction. Browder, D.M. (Ed.): *Curriculum and Assessment for Students with Moderate and Severe Disabilities*. Guilford Press, 148-178.
- 10) Martin, J.E. & Marshall, L.H. (1995) . *ChoiceMaker: A comprehensive self-determination transition program*. *Intervention in School and Clinic*, 30, 147-156.
- 11) Meltzer, L. & Montague, M. (2001) : Strategic learning in students with learning disabilities: What have we learned? D.P.Hallahan & B.K.Keogh (Ed.) : *Research and Global Perspectives in Learning Disabilities*. Lawrence Erlbaum associates, Publishers.
- 12) 宮本信也 (2000) : 通常学級にいる軽度発達障害児への理解と対応—注意欠陥多動障害・学習障害・知的障害—。発達障害研究, 21 (4) , 262-269.
- 13) 文部省 (1999) : 「学習障害児に対する指導について」最終報告。
- 14) 文部省 (2001) : 「21世紀の特殊教育の在り方について—一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について—」最終報告。
- 15) 長澤正樹 (1997) : 自閉症児の言語訓練における個別教育計画と指導の形態の分析。新潟大学教育学部紀要, 39 (1) , 11-17.
- 16) 長澤正樹 (2001) : 個別の指導計画の現状と課題。新潟大学教育人間科学部紀要, 4 (1) , 1-22.
- 17) Rademacher, J.A. (2000) : Involving students in assignment evaluation. *Intervention*, 35 (3) , 151-156.
- 18) 鈴木勉 (1997) . 自己決定。茂木俊彦 (編) : 障害児教育大辞典。旬報社, pp.281-282.
- 19) Shapiro, E.S. & Cole, C.L. (1994) : Behavior change in the classroom: Self-management interventions. New York: Guilford Press.
- 20) Shapiro, E.S, Dupaul, G.J. & Braadley-Klug, K.L. (1998) : Self-management as a strategy to

- improve the classroom behavior of adolescents with ADHD. *Journal of Learning Disabilities*, 31 (6) , 545-555.
- 21) Shimabukuro, S.M., Prater, M.A. & Jenkins, A. (1999) : The effects of self-monitoring of academic performance on students with learning disabilities and ADD/ADHD. *Education and Treatment of Children*, 22 (4) , 397-414.
- 22) Takeuchi, K. & Yamamoto, J. (2001) : A case study of examining the effects of self-monitoring on improving academic performance by a student with autism. *The Japanese Journal of Special Education*, 38 (6) , 105-116.
- 23) Troia, G., Graham, S. & Harris, K.R. (1999) : Teaching students with learning disabilities to mindfully plan when writing. *Exceptional Children*, 65 (2) , 235-252.
- 24) Vaughn, S., Gersten, R. & Chard, D.J. (2000) : The underlying message in LD intervention research: Findings from research syntheses. *Exceptional Children*, 67 (1) , 99-114.
- 25) Wehmeyer, M.L. (2001) : Self-determination and mental retardation. Glidden, L.M. (Ed.) : *International Review of Research in Mental Retardation*, 24. Academic Press.
- 26) Wehmeyer, M.L., Agran, M. & Hughes, C. (1998) : Teaching Self-Determination to Students with Disabilities. Brookes.
- 27) Wehmeyer, M.L., Palmer, S.B., Agran, M. & Martin, J.E. (2001) : Promoting causal agency: The self-determined learning model of instruction. *Exceptional Children*, 66 (4) , 439-453.

(注) I の会では個に対応した教育計画を「個別指導計画」と命名している。しかしその内容は個別の指導計画 (Individualized Teaching Program) に近いと判断し ITP と標記した。