

第4章 表情識別訓練プログラムの補説

— 対象者への多様な対応のために —

第2章・第3章を通じて表情識別訓練プログラムの訓練効果並びに訓練実施上の課題について検討してきた。その結果、18事例中13事例で効果が明らかとなり、4事例で部分的な効果が認められた。また、訓練効果が十分得られなかった5事例について検討する中で、訓練対象者を選択決定する際の基準に「台詞を保持できる力」すなわち、本訓練プログラムの基本的な技法である「自己教示による」課題遂行を保証するための力に関する項目を新たに追加する必要があることが明らかとなってきた。

加えて、訓練プログラムの効果をより高めるためには、対象者の特性を考慮した多様な対応が求められることも示唆された。そこで、ここでは、表情識別訓練プログラムの改訂と試行の中で明らかにされた実施上の留意事項を特記し、訓練の枠組みの中で可能な対応についてまとめることにする。表情識別訓練プログラムは、第1章で紹介した理論的枠組みに則って構築されたプログラムであり、基本的に大幅な変更は認められないが、以下に述べるいくつかの点では訓練対象者の特性に応じた変更が可能である。

最後に、本訓練プログラムに残された課題についてまとめる。

第1節 訓練の留意事項 — 訓練効果を高めるために —

訓練をより円滑に進め、訓練効果をより高めるためにはどのような点に留意したらよいのか、についてまとめる。特に、第1次改訂並びに今回、検討した事例を通じて実際に得られた結果をもとに、訓練過程における対応について整理する。

1. 訓練を楽しく

達成感が感じられることは訓練を楽しくする。したがって、訓練では達成感が得られるような工夫が必要である。何よりも、訓練が非常に苦痛で、訓練を受けることそのものが嫌になってしまうような事態は避けなければならない。もともと、課題の達成に困難な部分があったために訓練対象者となったわけであるから、「達成感をもてない（失敗を繰り返す）」ような訓練の負荷は極めて高いといえよう。

そのため、訓練では、最初と最後に簡単な課題を用意して、「ほめて始まり」「ほめて終われる」ように配慮することが求められる。具体的には、本訓練の合言葉である「まめはくし（眉・目・鼻・口・しわ）」を用いることが適当である。この課題は、表情のどこに注目したらよいかについて知るためのものであり、訓練の最も基本的な課題である。同時に、毎回、繰り返されるため訓練対象者が成功する確率の高い課題である。

また、このような達成感の問題以外にも、すでに見てきたように、訓練対象者の多くは、①他者の表情を見ることが苦手であったり、②自らの表情を鏡で見ることに対する抵抗が大きく、この点で訓練を「楽しくない（負荷の多い）もの」と受け止める可能性もある。これらについては後述するように、段階を設けて、無理のない目標達成のバリエーションを用意すること、あるいは、取り組みやすい課題から始めること、などの工夫が訓練者に求められる。

加えて、訓練では、できるようになったことについて、常にフィードバックしておくことが大切である。この際、「練習したから、よくできるようになったね」と、「成果が上がっていること」を指摘するとともに、それが「練習による成果」であることが伝わるように配慮することが必要である。

2. 訓練目的の理解

説明で大事なことは、訓練対象者がこの訓練の意味と目的を正しく理解することである。初期のセッションでは、単純な作業の繰り返しが多いため、訓練対象者は「こんな簡単なことはしたくない（馬鹿にされているのではないかと感じる）」とか「退屈だ」と訴えるかもしれない。このような場合は、当該訓練対象者が査定セッションで十分な成績が得られていなかったこと、そして訓練によって十分に改善される可能性があることを伝える。『幸福』については、正答率の高い訓練対象者も多いが、その場合も他の3感情については混同していることを伝え、得意なところでやり方を覚えて、より複雑な課題に挑戦することが望ましいことを理解させる。

併せて、人の表情を理解することが日常生活や仕事に就く際に重要であることを適宜伝えるようにする。

特に、「怒り」「嫌悪」などの不快な感情については、「なぜ、相手のこれらの感情を知ることが重要か」を明確に伝えることで、訓練の目的を再度確認することが重要となる。その際の説明の例を以下にまとめる。

怒り

「相手は必ずしも声に出して怒ってくれるとは限らないこと」を伝え、表情から相手が怒っていることを知ることには意味があることを理解させる。

例：「私たちは普通、怒ったときでもすぐに怒鳴ったり、注意したりするとは限りません。〇〇さんも腹が立っても我慢することがありますね。こういうときは、相手が自分で気がついて、自発的に騒ぐのをやめてくれたり、悪いことをしたと謝ってくれたりするのを待っているのです。このように相手が気づいてくれるのを待っているとき、実は表情に『怒り』を表していることが多いのです。ですから、このサインに気づくことができれば、言葉に出して怒られたり、怒鳴られたりする回数を減らすことができるかもしれません」

嫌悪

「相手は必ずしも声に出して嫌だといってくれるとは限らないこと」を伝え、表情から相手がいやがっていることを知ることには意味があることを理解させる。

例：「私たちは普通、嫌なときでもすぐに言葉に出して「嫌だ」といった、注意したりするとは限りませ

ん。〇〇さんも嫌なことがあっても我慢することがありますね。こういうときは、相手が自分で気がついて、自発的に嫌なことをやめてくれたり、謝ってくれたりするのを待っているのです。このように相手が気づいてくれるのを待っているとき、実は表情に『いやだなあ』という気持ちを表していることが多いです。ですから、このサインに気づくことができれば、知らない間に気まずい関係になることを避けることができるかもしれません」

3. 鏡を使つての表情づくり

鏡を見て、自分の表情を確認することは、表情の識別に役立つばかりでなく、表情の表出が的確であるかを確認する意味においても重要である。しかしながら、この課題は、訓練当初、抵抗の大きい課題である。訓練対象者の中には、他人の表情を見ることに抵抗の大きい者もいるが、併せて、自らの表情を見ることにも「恥ずかしい」などの理由から抵抗を示すことがある。このような場合、数回、促しても抵抗を示すようであれば、次の機会にゆずり無理強いはしないことが大切である。このような場合、訓練者が一緒に表情をつくるなど、鏡を使わない形で始めることもあって良い。実際に、このようなやりとりを繰り返す中で、次第に表情表出に関する抵抗が弱くなり、鏡を見ることができるようになる事例は多い。

同様に、なかなか訓練者と目をあわせることのできない訓練対象者もいる。この場合も、訓練回数が進むにつれて、改善されることが多いため、焦らずに、訓練対象者が安心して訓練に取り組める信頼関係を作ることが重要である。

また、対象者の中には、鏡をみることはできるが適切な表情を作ることができない者もいる。以下に、感情毎のポイントをまとめる。

幸福

ほとんどの訓練対象者は、適切に作る事ができる。

※) ただし、鏡で自分の顔を見る事が苦手な訓練者対象者もいる。この場合、鏡に向かってではなく、訓練者と向かい合つて行つたなどの工夫をする。このとき、訓練者の目を見ながらという課題は、困難なこともあるため、最初はあまり見つめ合わないよう、訓練者は視線をずらすなどの工夫も必要である。

※) については、以下、同様とする

悲しみ

悲しみでは、無表情に近い状態からでも、「目を伏せる」などによって、比較的近い表情を作ることができる。また、下を向いた表情を自分で見ることは難しいので、訓練者が適切に声掛けをすることが必要である。

怒り

『怒り』の表情の表出は困難な場合が多い。その理由の1つは、うまく表情筋を使えないなどの訓練者対象者自身の問題がある。このような場合には、鏡を見る事が可能であれば、鏡の中の自分の目をみて、「目に力を入れる」「目を大きく開く」などの言葉かけをする

また、こうした能力の問題に加えて、「僕は怒つたことはありません」等の発言にみられるように「怒つ

てはいけない」あるいは「怒りの感情を表出することが好ましくない」という自分の中のルールにとらわれている場合もある。加えて、「不快」な感情を表出することが、単に恥ずかしいという理由でしない場合もある。

このような場合、訓練者は状況を設定して(例えば、嫌なことをされて「怒る」など場面を設定して)、「やめてください」という言葉と一緒に表情が作れるように配慮するといった工夫をすると、スムーズに課題が達成される場合がある。

嫌 悪

訓練対象者によっては、『怒り』の場合と同様の理由で、『嫌悪』の表情がなかなかできない場合がある。

このような場合、訓練者は状況を設定して(例えば、被訓練者にとって嫌悪を示す場面を設定して)、「えー(いやだあ)」という言葉と一緒に表情が作れるように配慮するといった工夫をすると、スムーズに課題が達成される場合がある。

4. 台詞の習得

第1次改訂においては、知的障害者の特性を考慮し、「自己教示のための文をより短く、簡潔にまとめた」。しかしながら、これらの台詞が必ずしも訓練対象者にとって言いやすい言い回しであるとは限らない。

台詞については、訓練対象者自身がアレンジすることもあるが、意味があっていればよい。この時、訓練者は訓練対象者の台詞を記入し、以後の訓練ではその台詞を用いるようにする。ここで重要なことは、一度台詞を決めたら、その台詞を一貫して使用するように配慮することである。したがって、訓練対象者が覚えきれないことが理由で台詞が異なったものとなっているのか、それとも自分なりに「いいやすく」するための工夫をしているのかを見きわめる必要がある。

覚えきれないことが理由の場合には、原則として台詞の変更はしない。訓練者は既存の台詞を繰り返して、定着するように努める。ただし、どうしても「覚えきれない」場合には、訓練対象者は失敗経験を何度も繰り返すことになる。こうしたことによって、訓練を続けることへの抵抗が生じる可能性がある。このような場合には、以下のような変更は認める(各部分をつなぐ助詞は、訓練対象者の言いやすいものを入れる。対象者によっては、「例」のように助詞がない方がよい場合もある)。

(基本的な台詞)

例： ◆幸福	口が奥で、鼻の脇にしわ	→	口 奥 鼻わき しわ
◆悲しみ	眉が下、目が下、泣きそうだ	→	眉 下 目 下 泣きそうだ
			眉 下 目 下
			眉 下 泣きそうだ
◆怒り	眉が上がって、目がこわい	→	眉 上 目がこわい
◆嫌悪	眉が上がって、鼻に横しわ、目が細い	→	眉 上 鼻 横しわ 目 細い
			鼻 横しわ 目 細い

これに対し、「覚えきれない」のではなく、訓練対象者の工夫によるものであると思われる場合には、台詞を変更することを明確に示して、変更する。

なお、「台詞の習得」に関して第2章・第3章で検討したように、訓練対象者の選択に関する問題も残されており、今後の課題としたい。

5. 混同の解消

「幸福」「悲しみ」の2感情のみの識別の段階では、混同が生じることは少ない。これに対し、「怒り」「嫌悪」を含めた3感情、4感情間の識別になると多くの訓練対象者において混同が生じる。基本的には、間違えた写真と正しい写真を組にして横に並べ、2枚の違いを強調しながら指導する（指導は1組ずつ行う）ことで改善されるが、混同が続く場合には、以下のいずれかの方法を用いると改善される場合がある。

①「特徴を声に出しながら」・「動作をつけながら」写真の識別をする

訓練では「外顕（声に出して言う）」から「内潜（心の中で言う）」に進む。内潜ができていようか否かは、視線の動きや写真の特徴箇所の指さし（動作）で確認することになるが、写真の識別課題になると、内潜課題を達成した訓練対象者であっても、特徴箇所によく注目しないまま識別してしまう場合がある。これが混同が生じる一因と考えられる。

このようなことが推測される場合には、「特徴をしっかりと見る」という姿勢を作るために、写真の識別に際して、「特徴を声に出して言う。同時に、動作をつけて特徴箇所をなぞらせる」ことを繰り返させるなどの工夫をすることが必要である。このとき、特徴に続いて、その写真の人物が表している感情についても声に出して言語化させることが望ましい。

また、この課題が十分に達成されたと判断した場合には、「動作だけにする」「目で追うだけにする（訓練者は訓練対象者の視線の動きをよく観察すること）」など、段階的に内潜に近づけていくようにする。

②呈示する写真の組み合わせ方を工夫する

基本的には、間違えた写真と正しい写真を組にして横に並べ、2枚の違いを強調しながら指導する。しかしながら、複数の感情間（例：「悲しみ」「怒り」「嫌悪」）で混同が生じている場合には、同時に指導するのではなく、段階を作るなどの工夫が必要である。このときは、①表情間の違いがより大きい組み合わせから始める、また、②改善の必要性がより高い組み合わせから始めることが望ましい。そのため、「悲しみ」「怒り」「嫌悪」の間で混同が認められる場合は、まず、「悲しみ」と「怒り」の混同から始め、次いで、「悲しみ」と「嫌悪」の組み合わせについて訓練をする。

また、「悲しみ」「嫌悪」間の混同は、今回実施した訓練においても多くの訓練対象者に観察された。

このことの原因の1つとして、両者の特徴である「目が下（悲しみ）」と「目が細い（嫌悪）」の違いが明確に識別できないことが挙げられる。この違いについては、次の③に述べる「表情を作る」課題と併せて指導することで改善される可能性が高い。

③表情を作る

実際に自分でその表情をしてみることで、表情識別能力を向上させるという報告もある(千葉, 1995)ことから、間違いのあった写真の表情を鏡を見ながら実際に作り、その特徴を確認する。その際、鏡に映った自分の顔の特徴を指でなぞってみるなど、より明確に特徴と特徴の表れる箇所を確認することが重要である。

以上、1～5については、今回の訓練で実際に試みた例を中心にまとめたものであるが、今後、さらに訓練を進めていく中で、様々な工夫が考えられるだろう。訓練の目的に反しない限り、それらの工夫は積極的に試みられるべきであり、対象者ひとり一人の特性に応じた柔軟な対応が求められよう。

第2節 今後の課題

表情識別のスキルそのものは、社会的スキルの一部であり、社会的な相互作用を円滑に進めるために必要とされるスキルの1つである。社会的スキルには、他にも「話を聞くスキル」「会話のスキル」「(自分の意見などを)主張するスキル」「(嫌なことを)断るスキル」などがあり、さまざまな社会的行動に関わるスキルが含まれる。これらのスキルは基本的に、「言語」を媒介とするものが多いが、同じことを言う際にも、日常生活場面では、「どのような」表情や口調や態度で話されるのか、が重要である。笑顔で会釈できることは、不機嫌そうな表情で「おはようございます」と言えることよりも、「挨拶」のスキルとしては適切であろう。また、「会話のスキル」の中でも自らの行動を調整する(不適切な話題を選択していないか・話しすぎていないか、などを確認する)ために、相手の表情の変化を利用できることは重要である。

このように表情を識別するスキルは、対人関係において重要なものであり、それゆえ本報告書では、第I部で、他者の表情から感情を正確に読みとるスキルを有しているかどうかを評価することを、第II部では、訓練によりそれらのスキルの習得が見込めるのであれば、そのスキルを習得するための訓練を体系的に行うことを、検討してきた。

ここでは、本報告書をまとめるにあたり、日常生活の中で訓練の成果をより有効に利用するためにはどのような点に配慮すればよいのか、また、今後、どのような課題が残されているのかについて検討する。

1. 日常生活の中で訓練の成果を有効利用するために

今回、表情識別訓練プログラムにより「受信」に関する問題に改善が認められた対象者が、日常生活の中で訓練の成果をより有効に利用するためには、「対人関係についての不安を解消すること」すなわち、精神的な側面でのサポートが重要であることが示唆された。これは、訓練場面や受容されていると対象者が感じる場面では、課題が達成できた対象者であっても、日常生活の場面で、失敗したり、怒鳴られたりしたことから、以後、「いつもその人が怒っているように感じる」あるいは「他の人も自分をだめな奴だと思っているに違いないと感じる」など、訓練の成果が十分に発揮されなくなる事態が観察されたことによる。訓練では、こうした問題への対応のために、訓練とは別に話し合いのための時間を設けることが必要となった事例もあった。

しかしながら、こうしたことは、特別なケースではなく、多くの事例に共通する要素を有している。それは、訓練を通じて、対象者の多くから、日頃、「他者の表情を見ない」、あるいは「人の顔を見るのは苦手である」という発言が認められたことにも表れている。実際、訓練者と目を合わせることに困難の大きい対象者もいた。そのため、これらの背景について知るために面接をおこなった結果、「対人関係についての不安」があることが明らかとなった。特に、訓練対象者の中にはいじめられた経験のある者が多く、面接においては、他者から肯定的なメッセージを受け取ることが少なかった経験が多く語られた。

訓練を進めていく中で、次第にこれらの態度に変容が認められ、訓練場面以外の場面でも積極的に他者に関わる行動や相手の目を見て報告できるなどの行動が観察されるようになった者もいるが、一方で、他者の表情を気にしすぎてしまうなどの行動が観察された者、また、正答率の改善にも関わらず、混同の傾向として「悲しみを嫌悪と捉える」など、より否定的な感情に誤る傾向が残された者もいる。

こうしたことから、訓練の実施と併せて面接等を実施し、訓練対象者にみられる「他者に対する構え」の問題がどのような経験に基づくものかを明らかにし、場合によっては継続的に精神的な側面でのサポートをすることが求められる。また、日常生活場面での経験を訓練対象者とともに、場面に即して整理し、解釈するなどの作業（例：作業場面で指導者が怒ったのはなぜかについて理由を説明する、たとえば、「危険」なことをしたことが原因であって、あなたを「嫌い」なことが理由ではないことを伝える、あるいは、同じ指導者が誉めた場面を思い出させる、など）も重要である。いずれにせよ、こうした作業はできるだけ、経験からあまり時間が経たないうちに行うことが効果的であろう。

また、訓練によって観察されるようになった態度変容の背景には、他者の表情を手がかりとすることで、円滑な対人関係が得られるという訓練の目的を理解したことも一因であろう。しかし、何よりも、職業準備訓練の場面も含め、受容的で安定した場面を多く経験できたことの意義は大きいといえる。

2. 残された課題

「他者の気持ちに配慮しようという構えができること」そして「表情等から、的確に相手の感情を知り、それに対応した行動をとろうという動機を持つこと」は表情識別訓練プログラムの目的である。しかし、表情をうまく読みとることができれば、自動的にこの目標が達成されるわけではない。なぜなら、表情識別訓練プログラムによって獲得されたスキルは、目的に挙げた効果的な対人スキルを獲得するための基礎的なスキルであり、したがって、対人スキルの向上を目指す場合には、さらなるプログラムが必要となる対象者もいるからである。そこで、残された課題についてまとめておきたい。

1つ目は、表情識別訓練によって、他者の感情を表情から読みとるスキルについて改善が認められた訓練対象者に、自らの行動を調整するきっかけとして、他者の表情の変化を利用できるようにするための訓練プログラムを検討することである。例えば、特定の表情に気づいたら、どのように行動したらよいか、を指導するための訓練プログラムが求められている。

対象者は、表情を見て自らの行動を変化させた結果、状況が改善されることがわかれば、習得したスキルが役立つことを確認できる。この点について、訓練プログラムの中では、「怒り」または「嫌悪」などの否定的な感情が相手から表出されていることに気づいた場合、どのように対処したら良いのかについて、「ポイント」として挙げている。しかしながら、獲得したスキルを様々な場面に応用することに困難がある知的障害者にとって、実際の場面に即して具体的に指導されることがより望ましいといえよう。したがって、「ポイント」で挙げた例だけでなく、様々な例について体験的に学ぶための訓練プログラムは有効であろう。

2つ目は、今回の表情識別訓練では、主として他者の感情を理解することの意義を強調しているが、訓練のもう一つの柱として、自らの表出する表情が言葉と同じように他者に与える影響について理解するための訓練プログラムを検討することである。この点については、今回の訓練プログラムの中でも、たとえばE氏では、「挨拶は笑顔でするのがいい」といった発言が自発的に認められたことから、部分的には理解されていると考えられる。しかしながら、今後は、自らが感じた「怒り」または「嫌悪」などの「不快な」感情をどのような点に気をつけて「抑制」あるいは「表出」することが必要なのかといった検討も含め、情報の受信のみならず、発信についても系統だった訓練プログラムを作成することが課題となる。

その他に、今回、視知覚の発達に困難があることなどから訓練対象とならなかった知的障害者に対して周囲がどのような配慮をすべきかについて検討すること、また、これらの対象者の訓練可能性について再度、検討することも課題として残されている。

以上は、F & T感情識別検査の結果、表情識別訓練プログラムの必要性が示唆され、訓練により、その改善が認められた対象者並びに訓練対象とならなかった者に関する本人並びに周囲の対応をめぐる課題である。この外に、検査結果では、表情等から他者感情を読みとることに特別な困難が認められな

ったにも関わらず、相手に対する行動が不適切であったり、感情表出のコントロールがうまくできない対象者に関する課題が残されている。こうした日常生活場面で対人関係に問題が指摘される者に対する指導の課題は、先に挙げた2つの課題をより具体的に示していると考えられるため、ここで整理しておきたい。

例えば、① 同僚の知的障害者の能力や特性についての解釈は正しい(作業が遅い、吃音があるなど)が、努力による改善可能性が低いことについても、あえて直截な表現で指摘する。② 同じ内容の話をしつこく繰り返す。③ 個人のプライバシーに関わるような出来事を、会って間もない(それほど親しくない)人に対して遠慮なく話してしまう、などである。これらの対象者では、①経験が蓄積されにくい(前に嫌がられたことを繰り返し行ってしまう)、②嫌がられる理由について十分に理解されていない(前に嫌がられたのが、どの行為・発言によってなのかを理解していない)などの場合が考えられ、日常生活場面で繰り返し指導する必要がある。その際には、「なぜ、いけないのか」、「どのような発言または行動がいけないのか」について、理解できる場を設定することが望まれる(指導者との話し合い・小グループでの話し合いなど：特に、仲間が特定の発言に対してどのように感じるのかを直接聞くことは経験として重要である)。また、「他人が嫌がること」は「自分が嫌なことと同じ場合もあれば、異なる場合もあること」、そして、「自分は気にしないことでも、他人は嫌がる場合もあること」などを指導者の援助を得ながら、対象者自身が自らの経験を踏まえて、互いに理解し合える場面を設定することが必要となろう。なお、これらの課題についての具体的な場面設定や対処に用いるスキルに関しては、様々な訓練プログラムが紹介されており、対象者の問題に応じて、それらのプログラムを適用することで対応が可能な課題も多い。

【引用文献・参考文献】

- Adams, K. & Markham, R. 1991 Recognition of affective facial expressions by children and adolescents with and without mental retardation. *American journal on mental retardation*, 96, 21-28.
- 千葉浩彦 1995 表情要素弁別と表情フィードバック法による表情認識訓練の効果, 日本感情心理学会代3回大会発表要旨 (感情心理学研究, 3, 36)
- Ekman, P. & Friesen, W. V. 1975 *Unmasking the face: A guide to recognizing emotions from facial clues*. Engelwood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. (工藤力訳編 1987 表情分析入門 誠信書房)
- Ekman, P. 1982 *Emotion in the human face* (2nd ed.) Cambridge: Cambridge University Press. (Cited from McAlpine et al., 1992)
- Gray, J.M., Fraser, W.L., & Leudar, I. 1983 Recognition of emotion from facial expression in mental handicap. *British journal of psychiatry*, 142, 556-571.
- Grossman, H. (Ed.). 1983 *Classification in mental retardation* (revision). Washington, DC: American Association on Mental Deficiency. (Cited from Whitman et al., 1991)
- Gur, R.C., Erwin, R.J., Gur, R.E., Zwi, A.S., Heimberg, C., & Kraemer, H.C. 1992 Facial emotion discrimination: II. Behavioral finding in depression. *Psychiatry Research*, 42, 241-251.
- Harrigan, J.A. 1984 The effects of task order on children's identification facial expressions. 8, 157-169.
- Hobson, R.P. 1986 The autistic child's appraisal of expression of emotion. *Journal of child psychology and psychiatry*, 27, 321-342.
- Hobson, R.P., Ouston, J., & Lee, A. 1989 Naming emotion in faces and voices: Abilities and disabilities in autism and mental retardation. *British journal of developmental psychology*, 7, 237-250.
- Holder, H.B., & Kirkpatrick, S.W. 1991 Interpretation of emotion from facial expressions in children with and without learning disabilities. *Journal of learning disabilities*, 24, 170-177.
- House, B.L., & Zeaman, D. 1963 Miniature experiments in the discrimination learning of retardates. In L.P. Lipsitt & L.Spiker (Eds.), *Advances in child development and behavior*(Vol.1). New York: Academic Press. (Cited from Whitman, 1991)
- Iacobbo, M. 1978 Recognition of affective facial expressions by retarded and nonretarded individuals across the life span. *Disertation Abstracts International*, 38 08B. (Cited from Adams & Markham, 1991)
- Izard, C.E. 1971 *The face of emotion*. New York: Appleton-Century-Crofts. (Cited from Adams & Markham, 1991)
- 越川房子・根立金男・石川利江・市井雅哉・小川亮・春木豊 1995 S S Tにおける自己教示訓練、*Behavioral Science Research*, 34, 59-70.
- 越川房子・向後礼子 1994 音声の感情認知に関する予備的研究 (II) 日本教育心理学会第36回総会大会発表論文集, 309.
- 越川房子 1996 知的障害者の職業指導を支援する評価システムの開発に関する研究 第6章第1節「訓練プログラム作成のねらい」 日本障害者雇用促進協会 障害者職業総合センター調査研究報告書No.14, 89-93.
- 向後礼子・吉光清・春日利信 1993 障害者職業総合センターの職業準備訓練生における社会的スキルに関する予備的研究 障害者職業総合センター研究紀要 No.1, 11-20.
- 向後礼子 知的障害者の感情表現の読みについて 1994 日本読書学会第38回研究大会発表資料集, 33-38.
- 向後礼子 1995 感情表現の読みについて 日本読書学会第39回研究大会発表資料集, 103-108.
- 向後礼子 1996 知的障害者の職業指導を支援する評価システムの開発に関する研究 第5章「非言語的コミュニケーションに関する評価」 日本障害者雇用促進協会 障害者職業総合センター調査研究報告書No.14, 63-85.

- 向後礼子 1996 知的障害者の職業指導を支援する評価システムの開発に関する研究 第6章第2節「訓練課題の作成」 日本障害者雇用促進協会 障害者職業総合センター調査研究報告書No.14, 93-100.
- 向後礼子・越川房子 1994 音声の感情認知に関する予備的研究 (I) 日本教育心理学会第36回総会大会発表論文集, 308.
- 向後礼子・越川房子 1995 表情・音声における感情認知に関する検討 日本教育心理学会第37回総会大会発表論文集, 565.
- 向後礼子・山西潤一 1994 知的障害者の表情認知能力の測定に関する研究 第2回職業リハビリテーション研究発表会発表論文集, 107-110.
- 向後礼子・山西潤一 1995 知的障害者の表情認知能力の測定に関する研究 (II) 電子情報通信学技法, 51-57.
- 向後礼子・山西潤一 1995 知的障害者の表情認知能力の測定に関する研究 (III) 日本教育工学会第11回大会発表論文集, 581-582.
- 向後礼子・望月葉子・越川房子 1997 知的障害者における他者感情の認知について 日本感情心理学会第5回大会発表論文集, 21.
- 向後礼子・望月葉子 1999 知的障害者における他者感情の認知について (II) 日本特殊教育学会第37回大会発表論文集, 391.
- 向後礼子・天野摩弥・望月葉子・越川房子 2000 知的障害者における他者感情の認知について (III) 日本発達心理学会第11回大会発表論文集, 442.
- Kurucz, J., Feldmar, G., & Werner, W. 1979 Prosopo-affective agnosia associated with chronic organin brain syndrome. *Journal of the american geriatrics society*, 28, 475-478. (Cited from McAlpine et al., 1992)
- Levy, L.H., Orr, T.B., & Rosenzweig, S. 1960 judgements of emotion from facial expressions by college students, mental retardates and mental hospital patients. *Journal of personality*, 28, 342-349.
- Luria, A.R. 1961 *The role of speech in the regulation of normal and abnormal behaviors*. New York: Liveright. (Cited from Whitman et al., 1991)
- Maurer, H., & Newbrough, J. 1987 Facial expressions of mentally retarded and nonretarded children: I. Recognition by mentally retarded and nonretarded adults. *American journal of mental deficiency*, 91, 505-510.
- McAlpine, C., Kendall, K. & Singh, N.N. 1991 Recognition of facial expressions of emotion by persons with mental retardation. *American journal on mental retardation*, 96, 29-36.
- McAlpine, C., Singh, N.N., Kendall, K.A. & Ellis, C.R. 1992 *Behavior Modification*, 16(4), 543-558.
- Mehrabian, A. 1981 *Silent messages: Implicit communication of emotion and attitudes*, California: Wadsworth Publishing Company. (西田司・津田幸男・岡村輝人・山口常夫共訳 1986 非言語的コミュニケーション 聖文社)
- Meichenbaum, D.H. 1985 Self instructional training. In A.S.Bellak & M. Hersen(Eds.) *Dictionary of Behavior Therapy Techniques*, New York: Pergamon Press. (山上敏子監訳 1987 行動療法事典 岩崎学術出版社 p.182-184.)
- 中澤潤・金子柳太郎 1980 熟慮型-衝動型幼児の行動制御に及ぼす自己教示-外的教示の効果 行動療法研究, 6, 11-16.
- 永野和男・飯田史男・奥村英樹 1993 精神遅滞児を対象としたコンピュータゲーム的環境による学習の試み 日本教育工学会論文誌 Vol.17, No.2, 69-84.
- Nelson, W.J.Jr., & Birkimer, J.C. 1978 Role of self-instruction and self-reimforcement in the modification of impulsivity. *Journal of consulting and clinical psychology*, 46, 183.

- Paniagua, F.A., Pumariaga, A.J., & Black, S.A. 1988 Clinical effects of correspondence training in the management of hyperactive children. *Behavioral residential treatment*, 3, 19-40.
- Repp, A.C., Barton, L.E., & Brulle, A.R. 1981 Correspondence between effectiveness and staff use of instructions for severely retarded persons. *Applied research in mental retardation*, 2, 237-245.
- Rojahn, J., Rabold, D.E. & Schneider, F. 1995 Emotion specificity in mental retardation. *American journal of mental retardation*, 99, 477-486.
- Schalock, R.L., & Lilley, M.A. 1978 Placement from community-based mental retardation programs: How well do clients do?. *American Journal of Mental Deficiency*, 83, 240-247.
- Stewart, C.A. and Singh, N.N. 1995 Enhancing the recognition and production of facial expression of emotion by children with mental retardation. *Research in development disabilities*. 16(5), 365-382.
- Vicki.B. 1988 *Recognising Faces*. Lawrence Erlbaum Associates Ltd (吉川左紀子訳 1990 顔の認知と情報処理サイエンス社)
- Vosk, B.N., Forehand, R., & Figueroa, R. 1983 Perception of emotion by accepted and rejected children. *Journal of Behavioral Assessment*, 5, 151-160.
- Warren, V.J. 1991 Recognition of facial expression of emotion by persons with mental retardation and symptoms of depression. Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University, Columbus. (Cited from Rojahn et al., 1995)
- Whitman, T.L. 1987 Self-instruction, individual differences, and mental retardation. *American journal on mental retardation*, 92, 213-223.
- Whitman, T.L., Scherzinger, M.F., & Sommer, K.S. 1991 Cognitive instruction and mental retardation. In Kendall, P.C. (Ed.), *Child & Adolescent Therapy: Cognitive-Behavioral Procedures*, (p.276-315). New York: The Guilford Press.
- 山西潤一・向後礼子 1995 Social Skill Training 支援システムの開発 教育工学関連学協会連合 第4回全国大会発表論文集 395-396.
- Zabel, R.H. 1979 Recognition of emotions in facial expressions by emotionally disturbed and nondisturbed children. *Psychology in Schools*, 16, 119-126.