<肢体不自由・病弱教育>

特別支援学校（病弱）における社会性を育む指導の工夫

―ソーシャルスキルトレーニングを活用した自立活動の実践を通して―

県立森川養護学校教諭　加　納　玲　子

Ⅰ　テーマ設定の理由

病弱とは，慢性疾患などのため継続して医療や生活規制を必要とする状態，身体虚弱とは，病気にかかりやすいため継続して生活規制を必要とする状態をいう。特別支援学校（病弱）では，病気などにより，継続して医療や生活上の管理が必要な子どもに対して，必要な配慮を行いながら教育を行っている。

沖縄県立森川養護学校(以下，「本校」とする。)は県内で唯一の病弱教育を行う特別支援学校である。独立行政法人国立病院機構沖縄病院に隣接し，同病院に入院している児童生徒と近隣の市町村の自宅から通学する児童生徒及び県内８病院の訪問学級の児童生徒が在籍しており，一人ひとりの児童生徒の実態に即した指導を行っている。在籍する児童生徒は本校13名，院内訪問学級が21名，計34名である(平成20年５月１日現在)。

現在，本校小学部には，５名の児童が在籍しているが，病気や障害の状態，発達段階及び特性などはさまざまであり，授業は主に児童と教師のマンツーマンの形態で行われている。

本研究の対象児であるＡ児は，慢性肺炎，喘息，てんかん，成長不良，右網脈絡膜萎縮，知的障害を併せ有する小学部３年生の女児である。基本的生活習慣はほぼ確立しており，簡単な日常会話ができる。コミュニケーションの面においては，「困ったときや分からないときにその旨を伝えることが難しい，一方的に言いたいことを話す」などの特徴が見られる。就学前までは入院生活が長かったため，同年代の友だちとの関わりが少なく，経験不足からくる社会性の低さが感じられる。

学校においては，同級生がいないため，担任教師との関わりが多い。帰宅後は，デイサービスで学童保育を受けたり，週２回琉舞教室に通ったりしていろいろな人と接しているが主体的に関わっているとは言えない。また，１年生から居住地校において交流及び共同学習を継続して実施しているが，社会性に関する課題として，順番を守ったり，人の物を借りるときにことわったり，与えられた仕事を最後までやり通すなどの基本的なルールやマナーを理解し行動することが難しいことが挙げられる。

病状や体力的な問題・危険回避などの問題が改善できればＡ児及び保護者は居住地校への転校を希望しており，その実態から将来的には，福祉作業所での就労など，職業自立の可能性も視野に入れた指導が必要と考える。交流教育なども含め，居住地校で豊かな人間関係を経験させ，職業自立へつなげるためにも社会性の育成はＡ児にとって重要な課題である。

そこで，本研究では，Ａ児の実態や学習環境の課題を踏まえ，社会性を育む指導としてソーシャルスキルトレーニング（以下，「ＳＳＴ」とする。）を実施する。

ＳＳＴとは，人間が社会で生きていくのに必要な技術を習得する練習のことである。これまで，社会性の育成における指導は「迷惑をかけない」などの漠然とした目標設定のもとに行われることが多く，具体的なふるまい方については，実際にトラブルが起こった後，どのようにすべきであったかを指導するなど事後対応が中心となりがちであった。ＳＳＴは，対人関係を円滑に運ぶために対人技術を要する場面とその場でのふるまい方を具体的に提示しロールプレイを通してスキルを身につけさせる指導方法である。定着を図る段階では実生活において既習の場面を設定することにより成功体験を積ませることが可能なため，指導の効果が大きいと考える。また，社会性を育む上で集団生活を体験することは不可欠であり，その場を設定するための工夫も求められる。よって，本研究では，授業でＳＳＴを実施し，学習したスキルの実践やその評価の場を学校以外に設定することで，Ａ児の社会性を育む一助にすることができると考え，本テーマを設定した。

〈研究仮説〉

ＳＳＴを系統的，継続的に実施し，学校や学校以外で意図的にソーシャルスキルが使用される場面を設定することにより，さまざまな場面での問題解決方法を理解し実践する力が育まれＡ児の社会性が育つであろう。

Ⅱ　研究内容

1　対象児童の実態把握

Ａ児の実態把握の方法として，行動観察以外にも客観的な評価を行うためにＳＳＴに関する市販のテキストにあるソーシャルスキル尺度（小学生用），児童用社会的スキル評定尺度（教師評定版）の２つをソーシャルスキルの評価基準として利用した（出典は，表２を参照）。

2　病弱児の社会性について

橋本・霜田他（2007）によると「病弱養護学校や院内学級では，児童生徒数が少人数の場合が多く，集団の中でさまざまな意見を聞き思考を深めたり，社会性を伸長させたりするには不利な場合がある。」と少人数の弊害をあげている。

また，全国病弱養護学校長会（2002）によると「病弱児は，一般に病気や症状のため生活範囲が病院や学校などに限られ，行動範囲や接する人々も限られている。そのため，社会での様々な体験をする機会が少なく，経験不足に陥りがちである。入院などの病気治療のため，社会的なつながりが希薄になったり，長期入院により経験不足になったりすることに不安を抱く子どもの場合には，コミュニケーション関係に問題を抱えていたり，自己表現がうまくできない子どももいる。」と病弱児の経験不足によるコミュニケーション面での不安をあげている。

このように，上記をはじめとする多くの文献，先行研究でも集団における活動の経験不足が指摘されており，それを補う取り組みの必要性が感じられる。

3　ＳＳＴの理論研究

(1)　ソーシャルスキルとは

ソーシャルスキル（以下，「スキル」とする。）とは，対人関係を円滑に運ぶための知識とそれに裏打ちされた具体的な技術やコツを総称したものである。

(2)　ＳＳＴ

ＳＳＴは，スキルの理解から定着を図るまでの，指導の流れが示されており，これを表１に示す。適切な対人上のふるまいをモデルという視覚的な手立てにより理解させ（ステップ２），ロールプレイによる練習を繰り返す（ステップ３）など，ごっこ遊びや模倣が好きなＡ児にとって興味・関心を喚起し，理解促進を図る上で適した方法と考える。

表１　ＳＳＴのステップ

ステップ１：教示（インストラクション）

どんなスキルを学ぼうとしているのか，そのスキルを身につけることの必要性について言葉や絵カードで教える。

ステップ２：モデリング

対人場面での適切なスキルを見せる。単純な問題場面を見せどうすればよいか考えさせる。モデルを通して，子どもにそのスキルを学習させようとする技法。

ステップ３：行動リハーサル（ロールプレイと繰り返し練習）

ロールプレイを用いて適切なスキルを実行させてみる。ロールプレイで自分がやってみることで，緊張感や不安を克服して，そのスキルを実行する自信をつけることができる。

ステップ４：フィードバックと強化

子どもにどこがよかったか，どうすればもっとよくなるか，などの情報を与える。そして，うまくできたスキルに対して，教師がほほえみかけたり，言葉でほめたり，スタンプを押したりすることで強化をする。

ステップ５：定着を図るための指導

スキルを定着させるために，しばらくの間，自由遊びの時間や休憩時間などの自然場面でも児童の行動を指導する。援助はできるだけさりげなく行い，児童が適切なスキルを使ったときは確実にほめて認めてあげる。

(3)　ＳＳＴ指導プログラムの作成

Ａ児の指導に関する留意点として，スキルが定着するまで繰り返し指導することが必要と考える。同時に，Ａ児が混乱しないよう，指導方法に一貫性を持たせることも必要だと考える。その対応として，本研究では，Ａ児に必要なスキルを習得するための指導方法を指導プログラムとしてまとめ，それをもとに授業を進めることとした。

Ⅲ　研究の実際

1　対象児童のアセスメント

(1)　対象児　Ａ児　小学部３年　女児

(2)　発達検査

Ｓ-Ｍ社会生活能力検査によるとＡ児の社会生活年齢は４才 1 ヶ月である。Ａ児の社会性を詳しく把握するため，前述のソーシャルスキル尺度（小学生用）及び児童用社会的スキル評定尺度（教師評定版）の２つの尺度を使って社会性の評価を行った。評価の結果を表２に示す。

評価結果によると，集団行動，仲間関係，コミュニケーション，社会的働きかけ，主張性などの評価点が低いことから，対人関係や集団への関わりに課題があることがうかがえる。それと比べて学業の評価点は高いことから，継続して指導を行ってきたことにより定着しているものと考えられ，Ａ児においては繰り返し，継続して指導を行うことが有効であると考えられる。

両尺度に共通する評価基準としてセルフ・自己コントロールがあるが，両者の評価点に大きな差が見られる。前者の場合，「人を非難しない，嫌がることを言わない」などを評価の観点としており，それがＡ児の日常の様子にあてはまるため，比較的高い評価点を示している。しかし，Ａ児のふるまいは，評価で意図するところの「相手の気持ちを推しはかった上で自己の行動を抑えている」のではなく，主張性の低さ，表現の未熟さなどによる可能性が高く，Ａ児の評価としては不適当だと考える。それに対し後者は，「トラブル時に代替案を提案，回避する」など積極的で比較的高いコミュニケーションを評価の観点としているため評価点が低くなったと考える。

このことからもＡ児は周りへの働きかけに課題があると言え，それに対する指導が必要であると考える。

表２　ソーシャルスキル尺度及び児童用社会的スキル評定尺度による評価（10月）

ソーシャルスキル尺度（小学生用） 『特別支援教育〔実践〕ソーシャルスキルマニュアル』より		児童用社会的スキル評定尺度（教師評定版） 『実践！ソーシャルスキル教育』より	
下位スキル	評価点 （平均は 10）	下位因子	得点／最高点
集団行動	1	社会的働きかけ	40／100
セルフコントロールスキル	7	学業	63／100
仲間関係スキル	3	自己コントロール	20／100
コミュニケーションスキル	2	主張性	32／100
		規律性	35／100

2　指導の実際

(1)　ＳＳＴの取り組み（自立活動）

①　指導プログラムの作成

ア　題材について

本研究においては図１のように題材を選択し配列した。題材を選択する視点としては，Ａ児の生活上の様子から基礎的なスキルや必要なスキルを優先し，できそうなスキルから始めて自信をつけさせ，習得してほしい必要なスキルへと配列を工夫した。

イ　日頃の実践場面の設定（ステップ５）

学校生活において慣れている場面から，不慣れな環境や不慣れな相手を対象とした場面でも実施できるように工夫した。

学習したスキルが，日常のあらゆる場面で使用されるようになることが大切である。

ウ　指導プログラムの形式

授業で取り組むため，指導案の形式にまとめた。

②　指導プログラムによる授業

指導プログラムを活用した授業は，Ａ児の実態から時間は 45 分とし，表３の流れを基本として実施した。表３のようにＡ児のわかりやすい言葉を使うことで見通しをもたせるとともに，授業のタイトルを「ちゃれんじ３ねんせい」とＡ児自身に名付けてもらうことで，授業への意欲を喚起した。授業は週３時間，自立活動の時間に行った。指導プログラムの例を表４に示す。

表３　Ａ児のＳＳＴ（ちゃれんじ３ねんせい）の流れ

1　はじまりのかい
2　げーむ　　　　（ウォーミングアップ）
3　かんがえよう　（インストラクション）
4　みてみよう　　（モデリング）
5　やってみよう　（リハーサル，ロールプレイ）
6　できたかな　　（フィードバック）
7　おたのしみ
8　おわりのかい

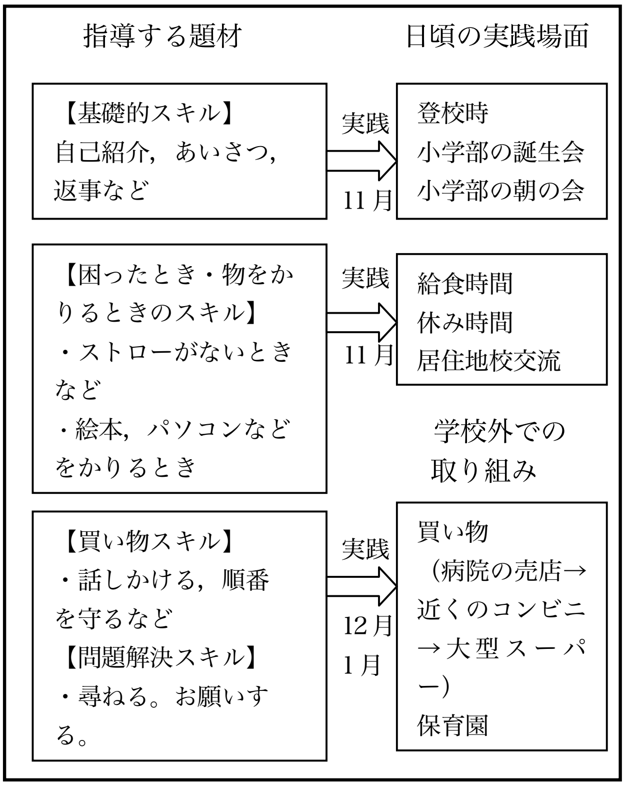

図１　指導プログラムの配列と場面

表４　指導プログラム（指導案）の例

１．題材　　買い物スキル
２．ねらい　買い物の仕方がわかり、これまでに学習したスキルを使うことができる。
３．本時の授業

	学習活動の内容	指導上の留意点	準備物
導入	１はじまりの会 ２ゲーム	・学習の流れを説明する。 ・児童の様子を見て、ゲームを取り入れるか判断する。	
展開	３かんがえよう 「買い物のスキル」を学習することを知る。 ・品物を選び、かごに入れる。 ・レジへ行き並ぶ。 ・お金を支払う。 ・品物を受け取り、帰る。 ４みてみよう レジでのやり取りをみる。	・買い物の経験について聞く。 ・買い物の方法について考えさせる。 ・買い物の手順を絵カードで示す。 支払いのやり取りのモデル ・教師がモデリングをする。 ・品物を持ってレジへ行き、並ぶ。 ↓ 「お願いします。」と言う。 「いくらですか。」と確認する。 お金を支払ったら商品を受け取り、「ありがとうございます。」とお礼をいう。	絵カード 買い物かご レジ 品物 お金
	５やってみよう 実際に「買い物をするとき」の　練習をする。	教師と児童が交代で店員とお客さんを演じる。 ・並んで待つこと ・「お願いします。」 ・「いくらですか。」 ・「ありがとうございます。」 ４つのポイントが大切だということをおさえる。	ポイントを書いた表
	６できたかな できたかなカードに記入し、感想を発表する。	・上手にできたところはほめ、難しかったところは「○○したらよくなるよ」とアドバイスをする。	できたかなカード
まとめ	７お楽しみ活動 ８おわりの会	・時間があれば、ミニゲームをする。 今日の学習を振り返り、４つのポイントに気をつけて買い物ができるように励ます。	

４．評価
◎買い物の仕方がわかり、これまでに学習したスキルを使うことができたか。「観察・できたかなカード 」

③　定着を図るための取り組み（校内）

図１のように定着を図るため，指導の題材に対応した場面設定を行った。設定した場面の内容と指導の際の工夫を以下に示す。

ア　学習したスキルを定着させるため，登校時や給食時間，休み時間などに意図的に場面を設定した。

・登校時　…あいさつ，返事などのスキルの使用。
・給食時間…ストローがない，牛乳が開けられない場面での「困ったとき」のスキルの使用。
・休み時間…絵本やパソコンなどをかりたい場面での「物をかりるとき」のスキルの使用。

イ　めあてをもって取り組むことができるようにチャレンジシート（表５）を作成した。

・学習したスキルを日常生活場面や設定した場面で使用したときは，ごほうびとしてチャレンジシートにシールを貼り，シールがたまったら，Ａ児が好きな買い物に行ったり，好きな遊びをしたりする。

④　ＳＳＴの取り組みの評価

ア　ＳＳＴの授業のなかでは上手にできるが，意図的に設定した実践の場面においては当初は戸惑っていた。しかし，繰り返し実践することで学習したスキルを発揮することができるようになった。また，担任にしかお願いできなかったが，担任以外の教師にもスキルを発揮することができるようになってきた。

イ　チャレンジシートを作成し，がんばったことが明確にわかるようにしたことで，めあてをもって意欲的にがんばることができた。

表５　チャレンジシート例

チャレンジ（ちゃれんじ）シート

★こんしゅう、がんばること★　①かいもののやりとりができる。②ならんでまつことができる。

2008年　12月15日～12月19日

	月	火	水	木	金	備考
①おみせで「おねがいします」などがいえる。						･大型スーパー
②おみせでならんでまつことができる。						

<やくそく>
①シールはせんせいがはる。
②いっぱいがんばったときは、ごほうびシールがもらえるよ。

☆シールが（　　　　　　）こ、たまったら、「かいもの」にいくよ！

⑤　ＳＳＴの取り組みに関する考察

Ａ児の困った場面における問題解決の方法を考察した。図２に示す通り，Ａ児の「困った場面」における問題解決の方法として，「Ａ　誤った行動をとる」，「Ｂ　何もしない・泣く」などの行動が定着していたと考えられる。これまで問題解決を図るべき場面での指導は，図２のＢのふるまいをするＡ児に対し，その都度，失敗しないように取るべき行動を指示することが主となっていた。この方法では，Ａ児にとっての問題解決方法は，教師の指示を聞き，その通りにすることとして定着してしまう。

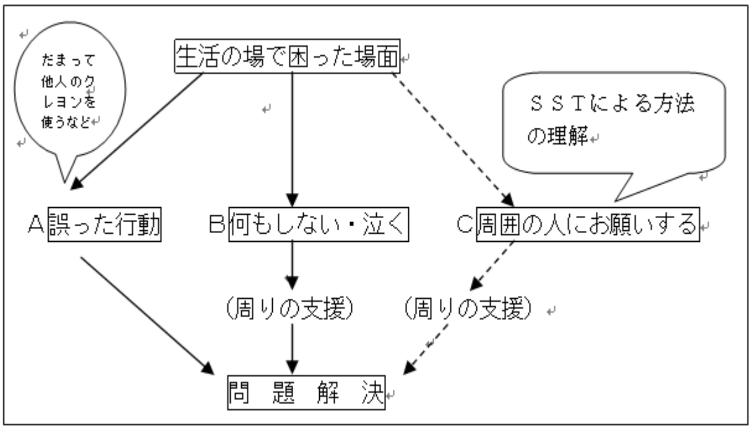

図２　困った場面における問題解決方法

本研究においてＳＳＴにより，「Ｃ　周囲にお願いする」方法を理解し，日々の継続した実践により，それが問題解決の方法として有効であることを理解してきたものと考える。

(2) 学校外での取り組み

① 目的

A児は生活経験が少なく関わる人が限られているため，第一に集団に慣れさせるため，第二にスキルを発揮し評価する場とすることを目的に学校以外に実践の場所を設定した。A児の生活圏で今後も継続して取り組みができるように，表6の通り2つのパターンを選び，計画した。

学校内での取り組みにおけるA児の様子から，SSTで学んだ方法をモデル通りに実践することは定着していると判断し，次の段階として「困ったときには自分で依頼する内容を考えること」，「自発的に働きかけること」を目標にした。

表6 学校外での取り組み計画

	① 保育園での読み聞かせ交流	② 買い物を通しての実践
場所	学校近隣のA保育園	病院の売店，コンビニエンスストアー，大型スーパー
期間	平成20年11月下旬～平成21年1月 月2回程度（10～15分）	平成20年12月～平成21年1月 （計9回）
活動内容	園児への絵本や紙芝居の読み聞かせ，ペープサート,琉舞などの発表	買い物をする（必要な物や頼まれた物を自分で買う）。

② 取り組みの基本方針

A児は学校内外において「大人」との関わりは多いが，「子ども」と関わる機会が少なく，学習や遊びを通して社会性を育む機会に乏しかった。社会性を育むためには，人間関係を構築する力や調整していく能力，集団生活に適応するための能力を身につけさせていかなければならず，それは教示や擬似体験だけで身につけることが難しく実際に人と関わることが不可欠だと考える。

そこで，意図的に設定した場面だけでなく一緒に遊ぶなどの自然な関わりを持たせることも課題として取り組むことを考えた。

実践にあたっては，この点も含めて以下の点に留意して臨んだ。

ア 保育園での読み聞かせ交流では，1から3回目までは「あいさつ」や「お願い」が学習した通りにできることを課題とし，4回目からは園児と遊びを通して関われるように場面設定をした。

イ 買い物を通しての実践では，店の規模や客の数などを考慮し，1週目は病院内の売店から買い物を始め，2週目は近くのコンビニエンスストアー，12月・1月は大型スーパーへと段階的に実践ができるようにした。

③ 取り組みの課題と評価は，表7，表8にまとめた。

表7 読み聞かせ交流の課題と評価

◎自発的にできた ○支援されてできた △できなかった

	題 材	課 題	事前指導	評価	特 記 事 項
保育園での読み聞かせ交流	1回目 11月27日(火) ・ペープサート ・大型絵本	【あいさつ】 ・あいさつができる	SST実施あり ・前日に自己紹介と保育園の様子を知らせるため，保育園を見学した。	◎	・読み聞かせ会のあとは，疲れた様子だったので休養が必要だった。 《園児との関わりの様子》 ・ペープサートを園児に配ることはできた。
	2回目 12月12日(金) ・ペープサート ・絵本	【お願いする】 ・保育士にイスの準備をお願いする。	SST実施あり	◎	・保育士に上手にお願いできた（読み聞かせに必要なイスの準備）。
		・保育士に音楽をかけてもらう。	SST実施あり	◎	《園児との関わりの様子》 ・保育士主導でペープサートを園児と一緒に行った。

保育園での読み聞かせ交流	３回目 12月18日(木) ・誕生会への参加	【お願いする】 ・イスがないときは自分が座るイスを保育士にお願いする。	ＳＳＴ実施なし ・座るイスがないかもしれないことだけを伝えた。	○	・戸惑っていたが担任の言葉による支援で，保育士へのお願いはできた。（自分が座るイス）
		・プレゼントをあげていいか保育士に尋ねる。	ＳＳＴ実施なし ・プレゼントをあげていいか保育士に尋ねるようにだけ伝えた。	◎	・手作りのプレゼントをあげていいか保育士に尋ねることができた。 《園児との関わりの様子》 ・誕生会を楽しんでいたが，園児との関わりはみられない。 ・園児がＡ児に興味を示していたが，Ａ児は無関心だった。
	４回目 １月16日(金) ・紙芝居 ・紙相撲遊び	【お願いする】 ・テーブルの準備を保育士にお願いする。	ＳＳＴ実施あり	○	・テーブルの準備を忘れていたが，同伴した教師の言葉による支援でお願いできた。 **・紙芝居の舞台の金具が開けられなかったが，自ら判断して同伴した教師にお願いすることができた。**＊１
		・テーブルの片づけを園児にお願いする。	ＳＳＴ実施あり	○	**・意図した人に依頼はできなかったが，自ら判断して同伴した教師にお願いすることができた。**＊２
		【関わり】 ・園児を遊びに誘うことができる	ＳＳＴ実施なし ・園児と紙相撲で遊ぶ時間があることを伝えた。	◎	**・周りに集まってきた園児に「一緒にやろう」と自ら誘うことができた。**＊３ **・４～５人で紙相撲をやっていたが，「二人でやろう」と自ら提案することができた。**＊４
	５回目 １月30日(金) ・琉舞 ・紙相撲遊び	【お願いする】 ・保育士に琉舞の曲をかけてもらう。	ＳＳＴ実施あり	／	・Ａ児の体調不良により実践できなかった。
		【関わり】 ・園児と遊ぶことができる。	ＳＳＴ実施なし	／	〃

表８　買い物を通しての実践の課題と評価

◎自発的にできた　○支援されてできた　△できなかった
※９回ともＳＳＴ実施あり

	場　所	課　題	評価	特　記　事　項
買い物を通しての実践	12月２，３，４日 病院の売店（３回）	※必要な物を買う（水分補給用の飲み物）。 ２回目以降 --------▶	○ ↓ ◎	・飲み物の場所，レジの場所を覚えると，ためらわずに買い物ができた。
		【レジでのやり取り】 ・店員と支払いのやり取りができる。 ３回目 --------▶	○ ↓ ◎	・人が少ない時間帯の時はスムーズに店員とのやりとりができたが，客がならんでいると後ろを気にして焦り，財布をひっくり返してしまった。 ・回数を重ねるごとにお店の人とのやり取りに自信がつき，上手にできるようになってきた。
		【順番を守る】 ・レジで順番を守ることができる。	◎	・順番を守ることができた。
	12月９，10，11日 コンビニエンスストアー（３回）	※必要な物を買う（水分補給用の飲み物）。 ２回目以降 --------▶	○ ↓ ◎	・買い物をする店が変わったので，飲み物を探すのに時間がかかり，不安な様子が見られた。

買い物を通しての実践		【レジでのやり取り】 ・店員と支払いのやり取りができる。 ２回目以降 --------▶	○ ↓ ◎	・１回目は，カゴを取り忘れたり，店員とのやり取りも忘れたりしたが，回数を重ねるごとに店員とのやりとりも上手になってきた。 **・慣れてくると店員に「百円何枚ですか」と自分で尋ねることができ，買い物することにゆとりがでてきて，自信がみられた。**＊5
		【順番を守る】 ・レジで順番を守ることができる。	◎	・順番を守ることができた。
	12月17日（水） 大型スーパーＡ （居住地）	※頼まれた物を買う ・シチューの材料を買う。	◎	**・品物の場所が分からないとき，担任に尋ねることができた。**＊6
		【レジでのやり取り】 ・店員と支払いのやり取りができる。	◎	・後ろで待っている人を見て，焦っている様子がみられた。 ・お店の人とのやりとりはできた。
		【順番を守る】 ・レジで順番を守ることができる。	◎	・順番を守ることができた。
	1月９日（金） 大型スーパーＢ （居住地）	※頼まれた物を買う。 ・ティッシュペーパー，食パンを買う。	○ ◎	・ティッシュペーパーは自分で探せたが食パンそのものが分からなかったので絵カードによる事前学習が必要である。 **・店内を何周かしたあとで，品物の場所を同伴した教師に尋ねることができた。**＊7
		【レジでのやり取り】 ・店員と支払いのやり取りができる。	◎	・後ろで待っている人がいても落ち着いていた。 **・授業で提示したやりとりのモデル（表４参照）でなく「いくらですか」の問いかけと品物の提示だけで支払いができた。**＊8
		【順番を守る】 ・レジで順番を守ることができる。	◎	・レジに店員がいるか確かめてから並んでいた。
	1月20日（火） 大型スーパーＢ （居住地）	※頼まれた物を買う。 ・スパゲティの麺，お菓子を買う。	◎	・品物の絵カードをみながら，自分で探すことができた。
		【店員とのやり取り】 ・品物が何番の棚にあるか店員に尋ねる。	◎	・後ろで待っている人がいても落ち着いていた。 ・レジに並んで「○○はどこにありますか」「○○は何番にありますか」と尋ねることができた。 ・店員が「袋に入れるか，テープを貼るか」質問したときに意思表示ができた。 **・授業で提示したやりとりのモデル（表４参照）でなく「いくらですか」の問いかけと品物の提示だけで支払いができた。**＊9
		【順番を守る】 ・レジで順番を守ることができる。	◎	**・レジで前に並んでいた客にすいている他のレジに行くことを促され，自分でかごを持って移動できた。**＊10

３　指導の評価

(1) 児童の変容

保育園での読み聞かせ交流では，教師からの促しを必要とすることがあるものの，学習した通りにスキルを発揮することができるようになってきた。

また，表７中の＊１，３，４に示す通り，ＳＳＴによる事前学習をしていないにも関わらず自ら周りに働きかける行動が見られ，同じく＊２では，学習したパターンとは異なる方法で「テー

ブルを用意する」という問題を解決する様子が見られる。これは，自発的にスキルを発揮したり，問題解決を図ろうとしたりする姿勢の芽生えと捉えられ，表８中の＊５～７からも，その様子がうかがえる。

買い物を通しての実践でも，レジでの順番待ち，支払いのやり取りなど，学習した通りのスキルを発揮することができるようになっている。

また，レジで自分の後ろに順番待ちの人がいる場合でも，おどおどすることなく，支払いをすることができるようになってきている。支払い行為に自信がもてるようになったことに加え，レジでのマナーとして「互いに支払いが終わるまで黙って待つ」ことを理解してきたとも考えられる。このような環境の把握に関する変容としては，レジに店員がいることを確認して並んだ，初対面のお客さんから，すいている別のレジへの移動を促されそれに応じることができた（表８の＊10）などの様子も観察されている。実際の生活の場で経験を重ねることにより，多様な面での社会性の育ちが感じられる。

さらに，表８中の＊８，９に示す通り，学習したパターン（表４参照）によらずに自ら簡素化した形で支払いを済ませている。これは，実践経験を通して自ら新たなスキルを獲得したということであり，Ａ児の変容の中でも，特筆すべきものであると考える。

(2) 評定尺度による検証

アセスメントの際に用いた評定尺度により，指導後のソーシャルスキルの評価を行い（図３，図４）その変容を比較した。

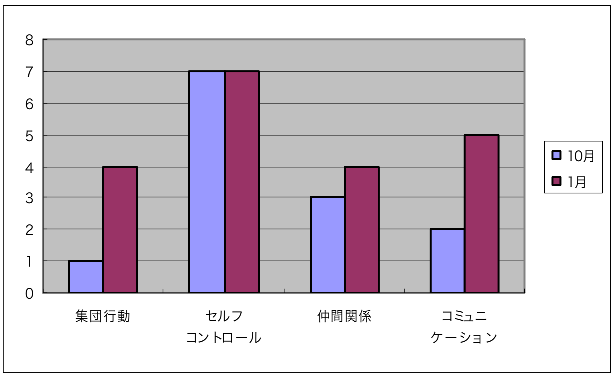

図３　ソーシャルスキル尺度（小学生用）

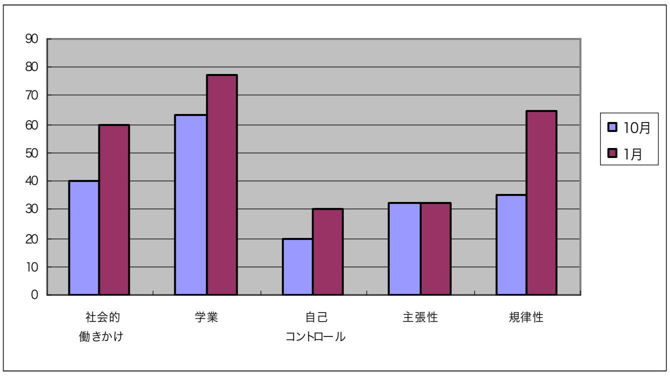

図４　児童用社会的スキル評定尺度（教師評定版）

両評定尺度の評価を 10 月と 1 月で比較すると，特に「コミュニケーション」，「規律性」，「集団行動」，「社会的働きかけ」の伸びが目立つ。

「コミュニケーション」，「社会的働きかけ」は，周りの人に働きかける力をみる尺度となるもので，本研究における取り組みにおいて最も重視したポイントであり，狙い通り効果が現れたと考える。「規律性」，「集団行動」は，ルールやマナーを守ることができるかどうかの尺度となるものである。これに関しては，レジでの順番待ちをＳＳＴを含めて取り組んだものの，保育園における活動では，保育士，園児らと個別に関わる内容が主であり，取り組みの内容からすると予想外の成果が得られている。同様に，ＳＳＴや保育園での交流，買い物など，限定した場面，内容での取り組みであったにもかかわらず，ほとんどの項目で伸びが見られる。前述のように，Ａ児は単に授業で学んだ方法を機械的に再現するのではなく，適切なスキルを自ら見出し発揮する兆しが見られ，本研究で狙った以上の成果も見られている。評定尺度に見ることができる変容は，ある程度，自ら社会性を身につけることができるようになったことを裏付けるものであると考える。

(3) 考察

モデリング，ロールプレイなどの視覚的な面からのアプローチをすることで，Ａ児が興味・関心をもって授業に取り組むことができ，Ａ児にスキルを理解させることができた。指導においては，絵カード，文字カードを使い表にして，黒板に掲示し活動の見通しをもたせるなどの工夫をしたことも効果を上げた一因ではあるが，スキルの手順を理解させるという面で，ＳＳＴは，Ａ児にとって有効であったと考える。

学校外の実践において，外出前に「もう 1 回練習してから行きたい。」とのＡ児の申し出が見

られたことから，ＳＳＴの取り組みはＡ児に自信をもたせ実践の後押しをしたと考えられる。まずは，問題解決の方法を知るというステップは，社会性を育む上で大切であり，本研究において，ＳＳＴの果たした役割は大きいと考える。

学校外における実践を二ヶ月間継続して行うことにより，Ａ児の変容が見られたが，大きな成果の一つとして，問題解決を図るべき場面であることに，自分で気づくことができるようになったことが挙げられる。当初，Ａ児は，学習したスキルを発揮することが期待された場面でも，教師に促されて行動に移すことが多かった。教師がその場で手本を提示するのではなく，自分で問題解決を図る場面であることに気づかせるような働きかけを継続したことで，Ａ児がＳＳＴの方法を思い出しスキルを発揮する態度が培われていったものと考える。これは，Ａ児に対する今後の指導方針として大変重要なものである。

困った状況であることに気づかせ，「学習したスキルを使うと解決することができた，周りに助けてもらった」という成功体験を積ませることで「また，スキルを使おう」という気持ちになる。そして，繰り返し実践する中で自分で気づくようになり，スキルが定着していったと考える。

また，学校外の実践の様子をビデオで振り返るとうまくできなかった所に自分で気づくことができるようになり，次の実践につなげようとする姿勢がみられたことからも自発的に問題解決を図ろうとする様子がうかがえ，自ら社会性を身につけようとする態度が育ってきたと考える。

このようにスキルを発揮することで，一方的なコミュニケーションのやり方から人とのやり取りの楽しさを感じることができるようになってきている。学習したスキルを発揮することで人と関わることの心地よさを経験でき，良好な人間関係の基礎をつくることができたと考える。これからも，Ａ児の生活を豊かなものにするため，周りの人々と自発的に関わり，できないことを「お願い」して支援してもらえるように，社会性を育む指導を継続することが望まれる。

(4) 仮説の検証

ＳＳＴを系統的，継続的に実施し，学校や学校以外で意図的にスキルが発揮される場面を設定することにより，Ａ児がスキルを理解し，自発的にスキルを発揮するようになった。

評定尺度による検証結果や適切なスキルを自ら見出し発揮する兆しが見られるようになってきたことからもＡ児の社会性が育まれたと考える。

Ⅳ まとめと今後の課題

１ 成果

(1) ＳＳＴを系統的・継続的に実施し，指導方法を工夫したことで，スキルを理解させることができた。

(2) 保育園での交流，買い物を通して，スキルを実践の場で発揮することができるようになった。

(3) 日々の行動や評定尺度による検証結果からも，実践経験を通して自発的に周りに働きかけたり，新たなスキルを獲得したりする児童の変容が見られ，社会性を育てることができた。

(4) 自発的に問題解決を図ろうとする様子が見られることから，経験を通して自らスキルを培う素地ができた。

２ 今後の課題

(1) 社会性を育むためには，実際に人と関わりをもつことが不可欠であるが，学校での取り組みだけでその機会を十分提供するのは難しいと考える。今後は，家庭との連携を図りながら，計画的に実践ができるようにする。

(2) 集団活動後は疲れた様子がみられ休養が必要だったことから，集団にふれる機会を設ける際には，Ａ児の健康面に配慮しながら内容，頻度などを検討する。

(3) ＳＳＴを実施する際は指導の効果が上がるように，個々の課題に応じてグループ指導の導入やそれに伴うグループ編成の工夫を行う。

(4) 保育園との交流を継続することにより，自然な関わりを通して，社会性の育成を図りたい。

〈主な参考文献〉

上野一彦／岡田智編著　2008　『特別支援教育〔実践〕ソーシャルスキルマニュアル』　明治図書

山本淳一／池田聡子著　2008　『できる！をのばす行動と学習の支援』　日本標準

佐藤正二／相川充編　2007　『実践！ソーシャルスキル教育　小学校編』　図書文化