

# 視覚支援学校におけるキャリア教育の授業開発 ： ソーシャルスキルトレーニングを活用して

Study of Career Education in Special Education for Visually Impaired Children  
Practical of Social Skills Training

吉岡 久美      河崎 智恵      池島 徳大

奈良教育大学大学院教育学研究科教職開発専攻

Yoshioka Hisami      Kawasaki Tomoe      Ikejima Tokuhiko

School of Professional Development in Education, Nara University of Education

＜あらまし＞ 特別支援教育を受ける子ども達の「生きる力」を伸ばすためには、一人一人の子どもたちが学校卒業後の社会で様々な支援を受けながらも、その人らしい生活・就労を決定していく力を育むことが不可欠である。実際にはこういった力を身に付け活用できるまでには時間がかかり、周囲の協力を必要とする。その手立てとして現在注目されているのが、社会的スキルを習得するソーシャルスキルトレーニング (social skills training, 以下 SST とする) である。特別支援教育においても、SST の授業実践の有効性を示したものが報告されており、あらゆる児童・生徒にとっても、SST は「社会性」や「社会的スキル」を習得するために有効な教育手法であると考えられる。本研究では、視覚障害者のキャリア教育プランを作成し、年間指導計画を立案した。それに基づき、特別支援学校にて SST を用いた授業を実践した結果、SST の授業実践の有効性が示された。

＜キーワード＞ 視覚支援教育    キャリア教育    ソーシャルスキルトレーニング

## 1. はじめに

平成 19(2007)年度より開始された特別支援教育では「障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援する」とし、あらゆる児童・生徒の「自立」と「社会参加」を見据えた指導・支援を行うことを目的とした。その中でも学校卒業後の社会で様々な支援を受けながらも、その人らしい生活・就労を決定していく力を育むことを重視している。

「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」(中央教育審議会 平成 8(1996)年 7 月 19 日)では、「自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する能力」を「生きる力」と定義された。つまり、それぞれが直面するであろう様々な課題に対し、柔軟にたくましく対応できる力、「自立」と「社会参加」でできる力を育むことこそが、特別支援教育におけるキ

ャリア教育であるといえる。

特別支援教育を受けている子どもたちの多くは、学校から社会生活への移行「学びの場」から「働く場」への役割の移行という環境の変化に対応することや、集団生活の体験・経験不足から対人関係を築くことが難しいとされる。後上 (2009) によれば、「①自己理解への支援：自分のやりたいこと、出来ることを見つける支援、②スキル学習への支援：社会のルール等を知り、その中で自己主張する方法等を具体的に学習する支援、③セルフエスティームを高める支援：自分の人生を肯定的に評価出来るようにする支援」が、障害児童・生徒のよりよい発達を成し遂げる際に重要であると捉えている。

その手立てとして現在注目されているのが、「社会的スキル」を習得する SST (social skills training, 以下 SST とする) である。「社会的スキル」は「ソーシャルスキル」や「社会的技能」とも呼ばれ、今

日まで様々な領域の多くの研究者や実践家によって使用されてきた用語である。

岡ノ谷 (2004) は、社会的スキルの定義として「社会的スキルとは、言語とノンバーバル・コミュニケーションの両方を含む、満足できる十分な社会的相互作用に必要なスキルのこと」と示した。また、小林 (2001) は、「社会的スキルは、『社会性』のことであり『体験を通して学んだ人づきあいのやりかた』である」としている。

また、ミチエルソンら (Michelson et al. 1983) は「社会的スキルは学習によって獲得される」「社会的スキルは社会的強化(周囲の環境から与えられる肯定的反応)を最大にするものである」と社会的スキルの性質の基本となり得ることを示した。

本論では、これらの先行研究をもとに、障害者を対象とした文脈では日常動作を「スキル」として表されることから、「社会的スキル」の表記を使用する。

子どもたちが社会に出てから直面する問題の多くが、学業成績や知能の程度によるものよりも、むしろ人間関係に由来するものが多いと言われており、子どものころから社会的スキルが不足していた人の中には、非行に走ったり、成人してからの不適応(職場や家庭)、精神面の問題の出現頻度が高かったりするという研究報告もある(小林・相川 1999)。

これらの観点から、子どもに SST を行う目的を下記の2つにまとめた。

①子どもたちの社会的スキルの発達を促し、全体的な社会性を高めること。

②社会的スキルの習得から予想される不適応の出現を予防しようとする。

しかし実際は、①の社会的スキルの育成と、②の予想される不適応の予防との間には相関性があると考えられる。

そもそも SST は知的障害者や発達障害者の対人関係をよりよくするために行われてきた歴史があるが、特別支援教育においても、SST の授業実践の有効性を示したものが報告されており、他の児童・生徒にとっても、SST は「社会性」や「社会的スキル」を習得するために有効な教育手法であると考えられる。

## 2. 目的

視覚障害児童・生徒に対しては、歩行や日常生活の活動、文字処理の指導に力が注がれてきた。そのことから、人間関係に取り組んだ SST の実践はまだ少ないというのが現状である。しかしながら、学校卒業後は社会の一員となって集団生活を送る。その中では、学校生活の時代以上に、多くの人たちと関わることを求められる。自分の障害を説明

したり、自分のしたいことやして欲しいことなどを相手に上手く伝えるなど、相手とよりよい人間関係を築くための声かけなどの技能が求められる。また、見えない・見えづらい児童・生徒にとっては、全体の状況を推測し適した行動を取ることが難しいこともあり、様々な状況下での体験を積むことが重要である。これらの力を身に付けておくことで、様々な精神的ストレスを回避でき、社会に適応しながら生きることができる考える。

このことから、本研究では、視覚支援学校におけるキャリア教育発達段階と内容(案)を提案し、それをもとに年間指導計画を作成する。また、視覚支援学校で SST を用いた授業を実践し、その有効性を分析・考察する。

## 3. 方法

本研究に関する先行研究をもとに、視覚支援学校におけるキャリア教育発達段階と内容(案)を提案し、年間指導計画を作成する。また、特別支援学校1年生の男子2名を対象に、授業実践を実施する。授業の効果を測定するために、授業前後で、アンケート調査を実施し、対象生徒の全体像や、現在までに修得・活用している社会的スキルを掴むために半構造化面接を行う。

## 4. 結果

### 4.1. 「視覚支援学校におけるキャリア発達段階と内容(案)」の作成

文部科学省は視覚障害を「視力や視野などの視機能が十分でないために、全く見えなかったり、見えにくかったりする状態」としている。筆者が視覚支援学校で行った実践と、(独)国立特別支援教育総合研究所(2008)の「特別支援教育におけるキャリア発達段階と内容」を参考にし、「視覚支援学校におけるキャリア発達段階と内容(案)」を立案した(表1)。これは、視覚支援児童・生徒の課題である集団力の弱さ、仲間間のトラブルを解決する力の乏しさ、視覚情報を得る手段の3点を重視して作成した。

表1で示した太字は、特に、視覚障害児童・生徒が抱えている課題を基に考察したものである。

小学部では、自主的に働こうと努力する力など、職業および生活に関わる基礎的な能力の育成を重視する。

中学部では、教師や保護者に支援を求めながらも自分で解決しようとするような、応用的な能力の育成をはかる。

高等部では、視覚情報を得る能力等の獲得をめざし、卒業後の生活に具体的に適用できるための能力育成を求める。

このように、小学部から高等部における継続的な





表2 SST年間指導計画(案)

単元全体について

時間数:35時間

ねらい 子どもたちの将来を見据えた指導・支援に、人間関係形成能力の育成が求められている。新学習指導要領の改定でも、この点が重視された。人間関係形成能力は、将来子どもたちが社会の一員として多くの人と出会う際に求められるものであるのはもちろんであるが、学校生活の中で友達や教師との関わりにおいても大変重要な事柄である。このことから、早期から、より良い人間関係を築く手立てとしてSST(ソーシャルスキルトレーニング)を主として取り組むこととした。グループでの話し合いやロールプレイングを中心としてスキル習得のみに傾かない授業展開を組み立てている。話し合いを通して、自他双方の気持を考える学びにもなる。また、学習した事例を、実際に運用できるような力を、学校生活全体で身に付けさせたいと考える。

他教科との関係: 国語、道徳、総合的な学習、特別活動

SSTは学校生活全体で取り組むことが望ましいものである。子どもの実態と発達段階に応じて、朝の学習やホームルームの短時間から他教科と関連させての学びと、工夫をすることが望ましい。単元ごとに関連して学習に導入しやすい科目を記した。

キャリア能力プランとの関連: 子どもたちに育みたいキャリア能力が、参考資料「知的障害者の確かな就労を実現するための指導内容・方法に関する研究」のどの力に当たるかを示した

評価規準:

関心意欲態度: 積極的にSSTの話し合いや、ロールプレイングに参加している

表現・コミュニケーション能力: 場面・状況を想像し、意見や考えを述べている

行動: 相手の気持を考えて、発言や行動をしている

社会性: より良い人間関係を築くためには、ソーシャルスキルが重要であることを認識している

| 単元<br>時間数      | 1単元(自己理解を深める)<br>6時間   | 2単元(よいコミュニケーションの仕方を知ろう)<br>6時間   | 3単元(上手な言い方を考えよう)<br>11時間   | 4単元(自分の気持を知ろう)<br>6時間  | 5単元(相手の気持を考えてみよう)<br>6時間  |
|----------------|--|--|--|--|---|
| ねらい            | 自分と向き合う機会を通して、改めて自分の長所と短所を知り、自己理解を深めることができる。また他者紹介を通して、他者と関わる中で自分との共通点と相違点を知り、その中で他者の良さを認める力を育むことができる。自己理解を深めることは、自他共に、かけがえのない良さをもち備えていること、一人一人の違いこそが素晴らしいことであることに気付かせたい。他者と比較するのはなく、ありのままの自分を受け止めて肯定的に捉えられなく、自分も他者も大切に思える気持を育みたいと考える。 | 対人関係を築く際には、コミュニケーションのスキルの獲得が重要である。私たちはコミュニケーションを通して、自分の意思を伝えたり、相手の思いを知ったりしている。だからこそ、コミュニケーションの素地を養うことは、円滑な人間関係を築く基本ともいえる。また、子どもたちが社会の一員として活躍する機会が増えるにあたり、このコミュニケーションスキルは、なにより重要なものとなるし、一生追求められるものである。早期から取り組ませたい課題の一つでもあり、重視して学ばせたいと考える。 | 対人関係を築いていく際、コミュニケーションスキルが重要であるといえるまでもない。その時、相手の気持を考えた上手な言い方ができたならば、いっそうより良い人間関係を築くことができる。私たちは様々な状況に立たされるが、予め状況に適した上手な言い方を考えて、練習しておくことで冷静に相手の気持を読み取ったコミュニケーションをそのなで行うことができると思う。だからこそ上手な言い方を身に付けておくことが、円滑な人間関係を築く基本ともいえる。また、子どもたちが社会の一員として活躍する機会が増えるにあたり、なにより重要なものとなる。早期から取り組ませたい課題の一つでもあり、実際に運用できるように重視して学ばせたいと考える。 | 感情は、一人一人捕らえ方も感じ方も違うことを認識し、自分が何に嬉しさや怒りをどのくらい感じるかを知り、感情をコントロールする力を身に付けることが重要である。また現代はストレスを回避することが大変重要であることから自分なりのストレスマネジメントの方法を身に付けさせたいと考える。 | 対人関係を築いていく上では、相手の気持に即している行動の意図やそれに伴う心を想像することが求められる。それにより、相手をより理解でき肯定的に接することができ、なお言葉がけも優しいものとなる。子どもたちに相手に思っている気持を育みたいと考える。 |
| 他教科との関連        | 国語、道徳、総合的な学習、特別活動  | 国語、道徳、総合的な学習、特別活動  | 道徳、総合的な学習、特別活動   | 道徳、総合的な学習、特別活動   | 道徳、総合的な学習、特別活動  |
| キャリア能力プラン      | 人間関係形成能力 自己理解  | 人間関係形成能力 情報活用能力  | 人間関係形成能力・将来設計能力  | 人間関係形成能力・意思決定能力  | 人間関係形成能力  |
| 関心意欲態度         | 積極的に他者と関わっている  | 積極的にコミュニケーションを取ろうとしている   | 積極的にSSTの話し合いや、ロールプレイングに参加している  | 積極的に感情コントロールの方法を考えようとしている  | 相手の立場に立って、物事を考えようとしている  |
| 表現・コミュニケーション能力 | 他者理解をした上で、自分の意見を述べている  | 場面・状況を想像し、意見や考えを述べている  | 場面・状況を想像し、意見や考えを述べている  | 場面・状況を想像し、意見や考えを述べている  | 場面・状況を想像し、意見や考えを述べている   |
| 行動             | 相手の立場に立って、発言や行動をしている   | 相手の気持を考えて、発言や行動をしている   | 相手の気持を考えて、発言や行動をしている   | 相手の気持を考えて、発言や行動をしている   | 相手の気持を考えて、発言や行動をしている  |
| 社会性            | 自他共に良さがあことに気付いている  | コミュニケーションを円滑に進める方法を習得している  | より良い人間関係を築くためには、ソーシャルスキルが重要であることを認識している  | ストレスマネジメントの重要性に気付いている  | 相手の気持を察して発言や行動を取ることの重要性を理解している  |
| 指導計画           | ①自己紹介<br>自己紹介カードを用いて自己紹介をする  | ①自己紹介<br>自己紹介カードを用いて自己紹介をする  | ①自己紹介<br>自己紹介カードを用いて自己紹介をする  | ①自己紹介<br>自己紹介カードを用いて自己紹介をする  | ①自己紹介<br>自己紹介カードを用いて自己紹介をする   |
|                | ②自分の長所と短所<br>これまでの活動や係りの仕事などを振り返る中で、自分の長所と短所に気付く   | ②自分の長所と短所<br>これまでの活動や係りの仕事などを振り返る中で、自分の長所と短所に気付く   | ②自分の長所と短所<br>これまでの活動や係りの仕事などを振り返る中で、自分の長所と短所に気付く   | ②自分の長所と短所<br>これまでの活動や係りの仕事などを振り返る中で、自分の長所と短所に気付く   | ②自分の長所と短所<br>これまでの活動や係りの仕事などを振り返る中で、自分の長所と短所に気付く  |
|                | ③他者紹介<br>他者を紹介する   | ③他者紹介<br>他者を紹介する   | ③他者紹介<br>他者を紹介する   | ③他者紹介<br>他者を紹介する   | ③他者紹介<br>他者を紹介する  |
|                | ④他者の良い所探し<br>他者の行動や活動を見る中で、他者の良さを発見する  | ④他者の良い所探し<br>他者の行動や活動を見る中で、他者の良さを発見する  | ④他者の良い所探し<br>他者の行動や活動を見る中で、他者の良さを発見する  | ④他者の良い所探し<br>他者の行動や活動を見る中で、他者の良さを発見する  | ④他者の良い所探し<br>他者の行動や活動を見る中で、他者の良さを発見する   |
|                | ⑤一言でなくていい<br>事例をもとに考えを深める(一人ずつ長所と短所ははがら)   | ⑤一言でなくていい<br>事例をもとに考えを深める(一人ずつ長所と短所ははがら)   | ⑤一言でなくていい<br>事例をもとに考えを深める(一人ずつ長所と短所ははがら)   | ⑤一言でなくていい<br>事例をもとに考えを深める(一人ずつ長所と短所ははがら)   | ⑤一言でなくていい<br>事例をもとに考えを深める(一人ずつ長所と短所ははがら)  |
|                | ⑥みんな違って当たり前<br>事例をもとに考えを深める  | ⑥みんな違って当たり前<br>事例をもとに考えを深める  | ⑥みんな違って当たり前<br>事例をもとに考えを深める  | ⑥みんな違って当たり前<br>事例をもとに考えを深める  | ⑥みんな違って当たり前<br>事例をもとに考えを深める   |
|                | ⑦上手な断り方<br>事例をもとに考えを深める(用事があるときに、他の用事を頼まれた時の断り方)   | ⑦上手な断り方<br>事例をもとに考えを深める(用事があるときに、他の用事を頼まれた時の断り方)   | ⑦上手な断り方<br>事例をもとに考えを深める(用事があるときに、他の用事を頼まれた時の断り方)   | ⑦上手な断り方<br>事例をもとに考えを深める(用事があるときに、他の用事を頼まれた時の断り方)   | ⑦上手な断り方<br>事例をもとに考えを深める(用事があるときに、他の用事を頼まれた時の断り方)  |
|                | ⑧援助を求めるとき1<br>事例をもとに考えを深める(自分のできづらなことを頼む)  | ⑧援助を求めるとき1<br>事例をもとに考えを深める(自分のできづらなことを頼む)  | ⑧援助を求めるとき1<br>事例をもとに考えを深める(自分のできづらなことを頼む)  | ⑧援助を求めるとき1<br>事例をもとに考えを深める(自分のできづらなことを頼む)  | ⑧援助を求めるとき1<br>事例をもとに考えを深める(自分のできづらなことを頼む)   |
|                | ⑨援助を求めるとき2<br>事例をもとに考えを深める(どのような支援が必要かをきちんと伝える)  | ⑨援助を求めるとき2<br>事例をもとに考えを深める(どのような支援が必要かをきちんと伝える)  | ⑨援助を求めるとき2<br>事例をもとに考えを深める(どのような支援が必要かをきちんと伝える)  | ⑨援助を求めるとき2<br>事例をもとに考えを深める(どのような支援が必要かをきちんと伝える)  | ⑨援助を求めるとき2<br>事例をもとに考えを深める(どのような支援が必要かをきちんと伝える)   |
|                | ⑩体調が悪いとき<br>事例をもとに考えを深める(体調が悪いときの上手な言い方)   | ⑩体調が悪いとき<br>事例をもとに考えを深める(体調が悪いときの上手な言い方)   | ⑩体調が悪いとき<br>事例をもとに考えを深める(体調が悪いときの上手な言い方)   | ⑩体調が悪いとき<br>事例をもとに考えを深める(体調が悪いときの上手な言い方)   | ⑩体調が悪いとき<br>事例をもとに考えを深める(体調が悪いときの上手な言い方)  |
|                | ⑪素敵な言葉の数々<br>上手な言い方の応用を学ぶ(恐れ入ります・お手伝いをお願いします等)   | ⑪素敵な言葉の数々<br>上手な言い方の応用を学ぶ(恐れ入ります・お手伝いをお願いします等)   | ⑪素敵な言葉の数々<br>上手な言い方の応用を学ぶ(恐れ入ります・お手伝いをお願いします等)   | ⑪素敵な言葉の数々<br>上手な言い方の応用を学ぶ(恐れ入ります・お手伝いをお願いします等)   | ⑪素敵な言葉の数々<br>上手な言い方の応用を学ぶ(恐れ入ります・お手伝いをお願いします等)  |

参考資料:

小林正幸・相川克編/『図分康孝監修(1999)「ソーシャルスキル教育で子どもが変わる」』図書文化社。

他)国立特別支援教育総合研究所(2008)『知的障害者の確かな就労を実現するための指導内容・方法に関する研究』[平成18・19年度課題別特別研究報告書]

LD発達相談センターかながわ(編)(2010)『あたまで考えよう SSTワークシート 自己認知・コミュニケーションスキル編』かがわ出版。

LD発達相談センターかながわ(編)(2010)『あたまで考えよう SSTワークシート 社会的行動編』かがわ出版。



以下に、それぞれの単元構成を示しておく。

#### 1 単元 自己理解を深める

この題材は、特に障害児童・生徒が自分のできること・できづらいことを知る「障害理解」の点で重点的に扱う意味がある。後上(2009)も述べているように、自己肯定感(セルフエスティーム)を育む指導・支援としても有効である。

#### 2 単元 よいコミュニケーションの仕方を学ぼう

このスキルは「社会性」を伸ばす上でも有効である。

#### 3 単元 上手な言い方を考えよう

この社会的スキルを習得することは、「社会性」を育むことにもつながる。

#### 4 単元： 自分の気持ちを知ろう

これは将来への不適応の予防につながっていく。

#### 5 単元 相手の気持ちを考えてみよう

このスキルは「自立」「社会参加」して行く上で重要となる。

子どもたちの状況や発達段階に合わせて、「SST年間指導計画(案)」を参考としてどの時期にどのスキルを扱うかを判断して活用していくことが重要である。その際には個別にアセスメントなどを行い、子どもたちの状態を把握しておくことが必要となってくるであろう。

### 4.3. 授業実践

#### 4.3.1 半構造化面接の実施

SST 授業実践前に、対象生徒2名(A・B)に半構造化面接を行った。7項目(挨拶・話を聞く・質問・誘い・断る・依頼・感情コントロール)のスキルについて2件法で問い、工夫や心がけていることを聞いた。その結果から、次のことが見出せた。

生徒Aは、挨拶などの状況がはっきりとしている形式的なコミュニケーションができることが分かった。しかし、話しかけたり誘ったり等の、自分から他者を理解し、働きかけるという点に課題があると考えられた。本人からは、上手に断ることや、他人とのコミュニケーションをよりスムーズにしたいとの発言があった。

生徒Bは自分の気持ちを表したり、他者とコミュニケーションをとったりすることができる。しかし、コミュニケーションによるトラブルを抱えることもあることから、客観的に物事を見て、冷静に対応することが難しく、状況判断力も課題があると考えられた。自己理解が十分でないことも分かった。本人から、相手に伝わり易いコミュニケーションをして

いきたい、相手と物事や判断が違ったときに、冷静な話し方で相手に伝えたい、との発言があった。

#### 4.3.2 SST 授業の導入とその実践

授業は、第1回目「上手な言い方で断ろう」、第2回目「みんなの意見をまとめよう」である。

本授業では、基本的なSST授業の手順である「インストラクション→モデリング→リハーサル→フィードバック→定着化(渡辺 1999, 小林・相川 1996)」に基づき、子どもたちの理解をより深めるために、題材に適した事例を選定し、ロールプレイを取り入れた。

第1回目の授業では、「上手な言い方で断ろう」を取り扱った(表3)。相手を傷つけずに断ることは、誰でも難しく苦手とするものである。しかし、「自立」や「社会参加」し、社会の一員になるに従って、使う頻度が増えてくるスキルでもある。上手に断れずに、精神的にしんどくなったり、相手を傷つけてしまい、関係までも崩れてしまったりするなど、対人関係を築く上では重要なものである。また、対象生徒は、断ることが苦手で、相手の気持ちを考えてコミュニケーションができるようになりたいとの発言が出ていたことから、このスキルを取り扱うこととした。授業の目的は「①自分の気持ちをうまく言葉で表現できる。②相手の気持ちを考えて上手に断る方法を考え、実践することができる。」とした。

第2回目の授業は、「みんなの意見をまとめよう」を扱った(表4)。半構造化面接によれば、対象生徒2名は相手に分かりやすく伝えること、また自分から提案することが苦手であることが分かった。また、集団生活の体験・経験不足から、対人関係を築くことが難しい。こういった課題は、社会の一員として生きていくために克服する必要があるが、実際に活用できるまでには時間がかかり、周囲の協力を必要とする。

これらを踏まえ、本授業では、より現実的な集団場面を想定することで、集団の中で自分の考えを伝え、折り合いを付けることを実感させる授業を展開することとした。本授業の目的は「①話し合いの際に、自分の考えを提案することができる。②みんなで話し合い、意見をまとめる際には色んな決め方があることに気づく。③他者の意見と違う際には、自分の気持ちに折り合いをつけなければいけないこともあることを知る。」とした。

表3 第1回 SST 授業学習指導案

## 奈良県立盲学校 高等部 普通科1年 キャリア教育学習指導案

日時：2011年10月18日（火）5限目

対象：普通科 1年 2名（男子2名）

場所：普通科 1年教室

実習生：吉岡 久美

サポーター：大 亦 佳 恵

## 1. 単元名

相手の気持ちを考えたコミュニケーション

## 2. 単元の目標

相手のことを考えたコミュニケーションをとることが重要であることに気づき、実践することができる。

社会の中で、自分の役割がひろがっていくことに気づく。

## 3. 指導計画（全2時間）

第1次：上手な言い方で断ろう（1時間）…本時

第2次：相づちやうなづきを工夫しよう（1時間）

## 4. 本時指導案（1/2）

（1）本時名：上手な言い方で断ろう

（2）本時の目的：

①自分の気持ちをうまく言葉で表現できる。

②相手の気持ちを考えて上手に断る方法を考え、実践することができる。

## 5. 展開

| 推移        | 生徒の学習活動<br>(予想される生徒の活動)   | 指導上の配慮・支援事項  | 評価について  |
|-----------|---|--|---|
| 導入<br>5分  | 1. 自分たちが社会の一員であることに気づく。<br>T: 日常の色々な場面で、どんな役割をもっていますか。<br>P: 子ども、先輩、後輩、生徒…。<br>T: いろんな役割があるね。   | 一人一人社会の中で様々な役割を持っていることに気づかせる。<br><br>大人になると、役割が増えることにも気づかせる。   | 社会の中で、自分自身が色々な役割を持っていることに気づくことが出来たか。  |
| 展開<br>40分 | 2. 事例を基に考える。<br>T: あなたがB君だったらどうしますか？<br>P: 好きなコンサートだから行く。宿題をやっていないから行かない。迷い続ける。<br>T: どうしてこのような行動をとろうと思いましたか。<br>P: A君がせっかく誘ってくれたから。宿題を忘れたら先生に怒られるから。<br><br>3. 上手な断り方を考える。<br>T: どんな言い方をしたらA君は傷つかずにすむかを考えてみよう<br>P: 誘ってくれてありがとう。宿題が終わっていないからごめんなさい。<br><br>4. 実際に練習をする（ロールプレイ）<br>T: 自分の言いやすい言い方を用いて、実際に断ってみましょう | 事例を想像して考えられるように支援する。<br>それぞれの立場に立って、どうするかを考えてみる。<br><br>ワンクッション言葉を入れると丁寧であることに気づかせる。<br>相手がまた誘おうと思えるような言い方を考える。<br>どのように伝えれば良いかを考えさせる。<br><br>良い言い方で（気持ちを込めて）言えるように工夫をさせる。 | 相手の気持ちを考えて、どのような行動をとろうか考えることが出来るか<br><br>自分の気持ちを表現することができるか。<br>相手の気持ちを考えて、断る言い方を考えられるか。<br><br>相手の気持ちを考えて、断ることが出来るか。 |
| まとめ<br>5分 | 5. リフレクションシートを書く。<br>T: 今日受けた授業について、分かったこと、感じたことを書いて下さい。  |  |   |

表4 第2回 SST 授業学習指導案

奈良県立盲学校 高等部 普通科 1年 キャリア教育学習指導案

日時：2011年10月31日（月）4限目

対象：普通科 1年 2名（男子2名）

場所：普通科 1年教室

実習生：吉岡久美

サポーター：大亦佳恵

1. 単元名

みんなの意見をまとめよう（全1時間）

2. 単元の目標

話し合いの際に、自分の考えを提案することができる。

みんなで話し合い、意見をまとめる際には色々な決め方があることに気づく。

他者の意見と違う際には、自分の気持ちに折り合いをつけなければいけないこともあるということを知る。

3. 展開

| 推移        | 生徒の学習活動<br>(予想される生徒の活動)  | 指導上の配慮・支援事項   | 評価について   |
|-----------|--|---|--|
| 導入<br>5分  | 1. 自分たちの体験を思い出す。<br>T:話し合いをするとき、どんな決め方をしましたか。<br>P:多数決、じゃんけん…。   |   |  |
| 展開<br>40分 | 2. 事例を基に考える。<br>T:あなたならどうやって決めますか？<br>P:②がいいよ。③もいいかもね。<br>T:多数決もあるね。周囲を説得する方法もあるね。<br><br>3. 提案の仕方を考える。<br>T:あなたは〇さんです。その人になって提案してみよう。<br>P:みんなも覚えやすいし、音楽祭に合っていると思います。<br><br>4. グループの一員として話をまとめるにはどうすればよいかを考える。<br>T:それでは役割分担して話し合いましょう。<br>P:(ロールプレイをする。)<br>T:まとめるときに気をつけた点はありますか。<br>P:みんなの理由を聞きながら、納得がいくよう話をした。 | 話し合いには色々なやり方があることに気づく。<br><br><br>どのように提案したら相手が納得してくれるかを考えさせる。<br><br>理由を聞いて話をまとめていくことの大切さに気づかせる。<br>他者と意見が異なっても、自分の気持ちに折り合いをつけさせる。<br>決まってから不満を言うのであれば、理由を述べるときにきちんと伝えることが大切であると気づかせる。 | 色々な決め方があることに気づくことが出来ているか。<br><br><br>自分の考えを伝えることができるか。<br><br>理由を聞いて意見をまとめることの大切さに気づくことが出来る。<br>他者と意見が異なっても、自分の気持ちに折り合いをつけることが大切であることに気づく。 |
| まとめ<br>5分 | 5. リフレクションシートを書く。<br>T:今日受けた授業について、分かったこと、感じたことを書いて下さい。  | みんなの意見をどうやってまとめたらよいかを再確認する。   |  |

準備物：ワークシート



## 5. 実践後調査結果

授業実践前後、対象生徒2名とそれぞれの担任教員2名に、社会的スキルの程度を測る質問紙調査を実施した。使用した質問紙調査は、堂野(2010)が開発した、子どもたちの学校生活に近く、読み取りの幅があっても理解しやすい文章で構成されたKiSS-18（児童版）を用いた。

生徒の「KiSS-18」の質問項目の平均点について、比較を行った結果、授業前後で大きな変化は認められなかった。同様に、担任教員の調査についても比較を行ったが、明らかな差は見られなかった（表5）。

そこで、「KiSS-18」の質問項目ごとに、生徒・担任教員それぞれの調査結果の平均を授業前後で比較した（表6）。

生徒平均が上がった「質問5. 6. 7.」の結果から、生徒は主体的に他者とコミュニケーションを取る努力をしたことが見受けられる。これは2回のSST授業を通して重視した、人とのよりよいコミュニケーションの仕方をロールプレイにより体験させたことで、他者とコミュニケーションする楽しさと自信を得たからだと考えられる。また「質問17.」の平均が上がっているのは、2回目授業「みんなの話をまとめよう」の目標であった、様々に異なった意見をまとめていく体験をしたことで、他者との話し合いで協力する力を身に付けることができたからだと思われる。

生徒平均が下がったものは「質問2. 13. 14.」である。2回の授業を通して、他者のコミュニケーションの仕方や振舞い方を意識することができるようになり、自らを振り返るきっかけとなった。自己理解が深まり、今以上に相手により伝わりやすい話し方を考えるようになったからだと考察できる。

担任教員の平均が上がったものは「質問9. 10.」である。生徒2名は他者の気持を考えて、かつ主体的にコミュニケーションを図ろうとする行動が見受けられたことがわかる。2回の授業を通して、互いに関心を抱くようになったことを表している。担任教員の平均が下がった項目はなかった。

さらに、生徒2名にリフレクションシートに、初めて受けたSSTの授業の感想と社会的スキルの学びについての記述を求めた。以下にその内容と若干の考察を行う。

第1回目「上手な言い方で断ろう」において、生徒Aは、「断らなければならないことがあったとしても、気持ちをこめて相手を傷つけないようにして、断りたい。」生徒Bは、「相手の気持ちを考えて、少しでも相手が不快に思わないように断らなければならない、と気づいた。」と述べている。

生徒2名は上手な断り方や、他者にまどわされず冷静に考え意見を伝えることが課題であった。しかし、上記の振り返りからもロールプレイで体験したことで、冷静に判断し相手を傷つけないように上手に断れたという自信を感じることができた。生徒Bは「これからもっといい断り方をしていきたいと思います。」と、他者の気持を考えた上でコミュニケーションを取る重要性を感じている。

第2回目「みんなの意見をまとめよう」では、生徒Aは、「意見を言うときにも、自分のことだけでなく、周りの人のことも考えていったほうがいいと思いました。」生徒Bは、「自分の意見ばかりを言うのではなく、その話し合いで決めなければならない事をきちんと考え、それに合った発言をしなければならなかったと思いました。」と、集団での自らの態度や発言を振り返るきっかけとなっていることが分かる。集団で話し合いをする際には、他者と折り合いを付けながら話をまとめる体験を実際にし、集団内での柔軟性や協調性を身に付けることができた。

生徒Bは、「これから今回の授業を生かして、今まで以上に相手を思いやりて話をしていけたらなあと思います。」と、苦手としていた他者を思いやりながら話をする重要性和楽しさを実感していることがわかる。

表5 KiSS-18による授業前後の差異

|    | 授業前 |      | 授業後 |      |
|----|-----|------|-----|------|
|    | 人数  | 平均値  | 人数  | 平均値  |
| 生徒 | 2   | 4.14 | 2   | 4.17 |
| 担任 | 2   | 2.28 | 2   | 2.39 |



表6 KiSS-18 質問項目毎の評価平均値

|    | 質問項目  | 生徒(前) | 生徒(後) | 担任(前) | 担任(後) |
|----|---|-------|-------|-------|-------|
| 1  | 友だちと話していて、会話が続きますか？                           | 4     | 4     | 2.5   | 2.5   |
| 2  | 人にやってもらいたいことを、うまくたのむことができますか？                 | 4.5   | 4     | 2     | 2     |
| 3  | 人がこまっているときに、助けてあげることができますか？                   | 4     | 4     | 2     | 2     |
| 4  | 相手がおこっているときに、うまく気持ちをとおつかせてあげることができますか？        | 4     | 4     | 2     | 2     |
| 5  | まわりの人とすぐに話ができますか？                             | 4     | 4.5   | 3.5   | 3.5   |
| 6  | 知らない人にでも、すぐに話しかけられますか？                        | 4.5   | 5     | 3     | 3     |
| 7  | こわさや、おそろしさを感じたときに、それを相談したり自分で解決したりすることができますか？ | 4     | 5     | 2     | 2     |
| 8  | けんかをした相手と、上手に仲直りができますか？                       | 4.5   | 4.5   | 2.5   | 2.5   |
| 9  | 係の仕事などをすると、何をどうやったらよいか考えて進めることができますか？         | 4     | 4     | 1.5   | 2     |
| 10 | 友だちが話しているところに、きがるに入っていけますか？                   | 4     | 4     | 1.5   | 3     |
| 11 | 相手からまちがいや失敗をせめられたときに、自分の考えや気持ちを伝えられますか？       | 4     | 4     | 2     | 2     |
| 12 | 係の仕事などをすると、その仕事をよりよくする方法を見つけることができますか？        | 4     | 4     | 2     | 2     |
| 13 | 自分の思っていることや気持ちを、すなおにあらわすことができますか？             | 4.5   | 3.5   | 2.5   | 2.5   |
| 14 | あちこちから話が伝わってきても、いろいろな情報から、正しい情報をえらぶことができますか？  | 4.5   | 4     | 2     | 2     |
| 15 | はじめてあった人に、じこしょうかいが上手にできますか？                   | 5     | 5     | 3     | 3     |
| 16 | 何か失敗したときに、すぐにあやまることができますか？                    | 4     | 4     | 2.5   | 2.5   |
| 17 | まわりの人たちが自分とちがった考えを持っていても、うまく協力できますか？          | 3.5   | 4     | 2.5   | 2.5   |
| 18 | 勉強や係の仕事のむくひょうを上手に立てることができますか？                 | 3.5   | 3.5   | 2     | 2     |

さらに授業時の逐語記録を基に、対象生徒がもつ課題に沿って授業前後で発言にどのような変化が見られるかを考察した。

生徒Bの課題は冷静に判断をすることである。第1回目「上手な言い方で断ろう」で、生徒Bは、「ギリギリで仕上げました。最後まで大変でした。」と、誘われた時に両方（遊びと宿題）を行ったがしんどかった経験を語った生徒である。

生徒B：コンサートに行く時間までに宿題を仕上げた行って、もしコンサートに行くまでの時間で終わらなかったら帰ってきてからやる。

→ここで、もし宿題が終わらなかった場合（好ましくない行動）による結果を考えさせた。

生徒B：コンサートは行きたいけども、宿題やらなかったら先生に怒られるし。怒られるのも嫌やし、でもコンサートには行きたいし。どうしようかな…。

→「感情→行動→結果」を考えて葛藤をしている。

生徒B：コンサートは一年に1回か2回だけだから行ってみたい。でも、怒られるしな…。やっぱり、コンサートは別の機会にして宿題をやる。

→状況を考えた上で冷静に物事を決定することができた。

これらの発言から、生徒Bは「感情→行動→結果」を予測して、現時点で取ることが望ましい行動を選択することが出来た。好ましい・好ましくない両方の行動と結果を考えることで、課題であった物事を冷静に判断する力を身に付けさせることができたといえる。

生徒Aの課題は他者を理解して主体的に働きかけることである。第2回「みんなの意見をまとめよう」

での発言を分析する。

生徒A：「エーデルワイス」。音楽の授業で習ったし、みんな知っているからいいと思う。

→他者に主体的に意見を述べるできています。

生徒A：コブクロの「さくら」はいい曲だけど、ちょっと古いと思うな。来てくれるお客さん達のことを考えると、最近の曲のほうが皆知っているかな。

→他者のことを考えて意見を言うことができています。

これらの発言から、生徒Aは他者の立場を考えた上で、主体的に意見を述べるように努力をしていることが見受けられた。

## 6. 考察

SSTを用いた授業を2回実施したが、対象生徒2名は授業前後で自己評価・他者評価とも上昇した項目がいくつもあった。苦手としていた人との関わりが少し改善し、他人の気持ちを考えて話せる自信を得たからであると考えられる。一方、自己評価が下がった項目や、生徒Bのリフレクションシートでは「自分の中では、出来ていると思っていても、実際にやってみると、いつもきちんと出来ているのか、自分の意見ばかり相手に言っていないかという不安が少しありました。」との意見が出た。

自己評価が下がることについて、山本他(2009)は「自己評価が低くなったことは、新たに適切な行動としてスキルを学習すると同時に、自己の行動について意識するようになり、以前は気づかなかった自分の不適切な行動を認識するようになった。」と、スキルアップの過程であると述べている。このことか

ら、今回自己評価が下がった生徒 A、生徒 Bにおいても自己のスキルが発達していく過程であると見なすことができる。

今回は2回の授業実践であったが、SSTを用いた授業をし続けた場合、児童・生徒たちが抱えている問題を自ら解決する力を引き出すこと、人とよりよい関係を築ける力を育むこと、自他理解を深められ、相手を思いやる心を育む一つの手立てになると思われる。

特別支援教育を受けている子どもたちの多くは、学校から社会への移行、「学びの場」から「働く場」への環境や役割の変化に対応することが難しい。また、集団生活の体験や経験不足から対人関係を築くことが難しい者もいる。こういった課題は、社会の一員として生きていくために克服する必要がある、「自立」し「社会参加」して自らの人生を自分らしく生きていくためにも人間関係を円滑に営めるスキル（＝生きる力）を、学校教育で身に付けさせることが求められる。

本研究の結果より、このようなスキルは視覚支援学校に通う子ども達にとっても、重要であることが示唆された。子どもたち一人一人の障害に適した対応を念頭に、あらゆる特別支援教育の場でこれからいっそう SST の実践が広がることを願う。

## 謝辞

本論文の執筆にあたり、奈良県立盲学校の上村勇一郎校長先生、前川裕道先生を始め、先生方には、貴重な時間を取って頂き、実践研究をさせて頂く機会を与えて頂きましたことを心から感謝いたします。また、本研究の遂行にあたり、多大なサポートを頂きました大亦佳恵氏に深く感謝申し上げます。

## 参考・引用文献

- 堂野恵子(2010)児童中期・後期の友だち集団関係性が社会的スキルの発達に及ぼす効果. 安田女子大学紀要, 38 : 33-42
- 学校におけるカウンセリングを考える会(2003) 第8回学習会資料.  
[http://www.pat.hi-ho.ne.jp/soyama/gakusyuu-kai/siryuu/kazu-sst.pdf#search=坂野 社会的スキル 1995](http://www.pat.hi-ho.ne.jp/soyama/gakusyuu-kai/siryuu/kazu-sst.pdf#search=坂野%20社会的%20スキル%201995)(参照日 2011.12.29)
- 後上鐵夫(2009)学校コンサルテーションの理論と実際. 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所
- 小林正幸, 相川充編/國分康孝監修(1999)ソーシャルスキル教育で子どもが変わる 小学校. 図書文化社
- 小林正幸(2001)学級再生. 講談社

国立特別支援教育総合研究所(2008)知的障害者の確かな就労を実現するための指導内容・方法に関する研究. 平成 18・19 年度課題別特別研究報告書

LD 発達相談センターかながわ編(2010a)あたまと心で考えよう SST ワークシート 自己認知・コミュニケーションスキル編. かもがわ出版

LD 発達相談センターかながわ編(2010b)あたまと心で考えよう SST ワークシート 社会的行動編. かもがわ出版

文部科学省(2007)特別支援教育の推進について (通知).

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/07050101.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101.htm)(参照日 2011. 12. 01)

岡ノ谷一夫編, 藤永保, 仲真紀子監修(2004)心理学辞典. 丸善

高山巖, 佐藤正二, 佐藤容子, 園田順一訳(1987)子どもの対人行動 社会的スキル訓練の実際. 岩崎学術出版社

中央教育審議会(1996) 第一次答申 21世紀を展望した我が国の教育の在り方について.

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chuuou/toushin/960701.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/960701.htm)(参照日 2011. 11. 16)

渡辺弥生, 内山喜久雄, 高野清純監修(1996) 講座 : サイコセラピー 第 11 巻 ソーシャル・スキルズ・トレーニング. 日本文化科学社

山本木ノ実, 宮脇充広, 山村勝哉(2009) 小学校低学年における SST 実践-学級規模による違い. 香川大学教育実践総合研究, 18 : 1-12

吉田富二雄編, 堀洋道監修(2001)心理測定尺度集Ⅱ 人間と社会のつながりをとらえる〈対人関係・価値観〉. サイエンス社