

# 指導資料

## 特別支援教育 第143号

- 幼, 小, 中, 高, 盲・聾・養護学校対象 -  
平成18年10月発行

 鹿児島県総合教育センター

### 軽度発達障害のある子どもへの ソーシャルスキルトレーニングの進め方

LD（学習障害），ADHD（注意欠陥多動性障害），高機能自閉症等のいわゆる軽度発達障害のある幼児児童生徒（以下「LD等の幼児児童生徒」という。）は，学習面や行動面において，様々なつまずきを示すことが多い。行動面の中でも特に，対人関係を築きにくい，場の状況をとらえにくいなどの社会性のつまずきは，孤立感の増大，対人積極性の低下など心理的な影響が大きい。また，不登校，ひきこもりといった二次的な問題に発展する可能性もあり，早期からの適切な支援が特に重要である。

こうした社会性のつまずきに対して，各学校・園においては，特別支援教育の取組の中で，LD等の幼児児童生徒の社会的スキルの獲得に向けたソーシャルスキルトレーニング（以下「SST」という。）を推進している。

しかしながら，「友達とトラブルを起こした」，「勝ち負けを受け入れられずに活動に参加しなかった」といった偶発的な場面での指導が中心であり，意図的かつ計画的に社会的スキルを身に付ける取組はあまり見られない。

そこで，本稿ではLD等の幼児児童生徒が望ましい社会性を身に付けるためのSSTの具体的な進め方について述べる。

#### 1 社会性のつまずきのプロセス

LD等の幼児児童生徒にSSTを行うに当たっては，社会性のつまずきがどのようなプロセスで生じているかを理解することが大切である（図1）。

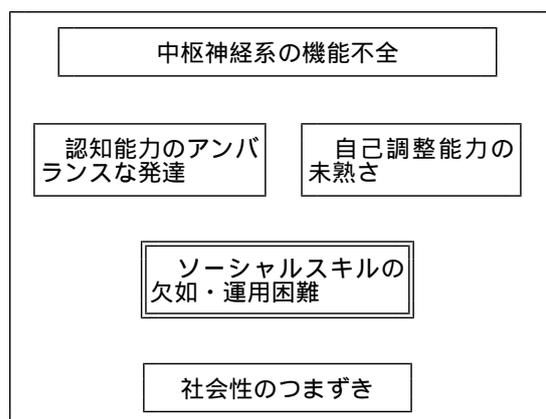


図1 社会性のつまずきのプロセス  
(小貫ら 2004)注1

これまで社会性のつまずきは，本人の「努力不足」や保護者の「しつけ不足」などが主な要因となって引き起こされると考えられがちであった。しかしながら，LD等の幼児児童生徒の学習面や行動面における特性は，中枢神経系の機能不全に由来すると推定されており，この機能不全により，認知能力の発達に偏りが生じることも多い。聴覚認知や視覚認知が困難で場の状況を読

み取ることができないことから、結果として社会性のつまずきにつながる場合等がその例である。

また、LD等の幼児児童生徒には多動性や衝動性などの特性が見られる場合がある。授業中の離席が頻繁であったり、ゲームに負けると泣き叫んだりするなど、年齢相応の自己調整能力が育っていない場合、集団での活動や対人関係の形成に影響がある。

上述のようなことがみられると、LD等の幼児児童生徒にとって、望ましいスキルが未学習であったり（欠如）、理解していても実際場面でうまく使えなかったり（運用困難）して、社会性のつまずきとして問題が顕在化することがある。このことがスキルの獲得・使用の妨げとなり、社会性のつまずきを更に複雑化していることに留意する必要がある。

## 2 LD等の幼児児童生徒へのSSTの進め方

### (1) アセスメントの実施と指導目標の設定

SSTを実施するに当たっては、的確な実態把握が必要となる。その際、社会性に関する日常の行動観察だけでなく、LDI（LD判断のための調査票）等の客観的指標を用いた検査を活用し、認知能力の発達についても明らかにするといったアセスメントを実施することが望ましい。また、指導目標の設定は個々のケースによって異なるが、生活年齢に照らした目標だけにこだわらず、成功体験を重視した達成可能な目標設定をすることが大切である。

### (2) 指導場面及び方法の決定

SSTの指導場面は、予期せず社会的な不適応行動が見られた偶発的場面と、実態把握から設定された目標を基に構成した構成的場面に大別される（図2）。社会的に望ましいスキルを知り、生活場面において無意識に実践できるまでになるためには、偶発的場面だけではなく、構成的場面も積極的に設定しながら指導に当たることが必要である。ここでは指導方法の具体について詳述することはできないが、それぞれの場面や幼児児童生徒の実態に合わせた指導方法を用いることが大切である。

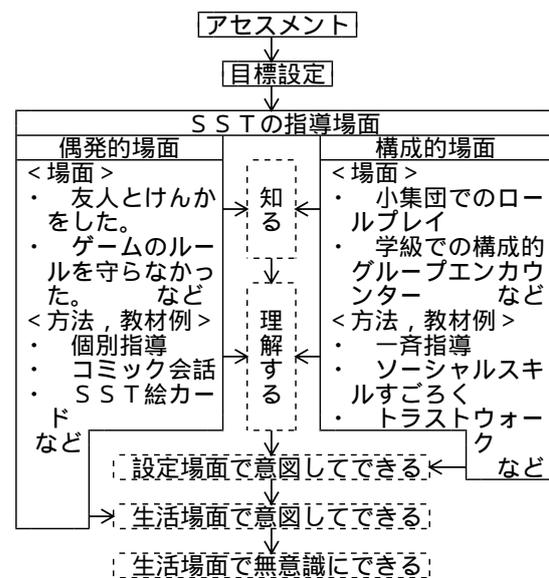


図2 SSTの指導場面と定着過程

### (3) 実際の指導及び評価

偶発的場面、構成的場面ともに、視覚情報を多用して、理解しやすいように配慮することが必要である。また、その時間の課題が概ね達成できるように援助して、成功体験として印象付けていくことが大切である。

評価については、その時間だけの評価ではなく、他の教師や保護者、その他の関係

者とも連携を図って生活場面への広がりや定着の状況も把握した評価にすることが大切である。

### 3 構成的場面におけるSSTの実際

以下は、通級指導教室において、鹿児島市立山下小学校の福田雅紀教諭が実践した構成的場面のSSTである。

#### (1) アセスメントの実施と指導目標の設定

対象となった児童2人についてアセスメントを実施した。社会性に関する実態把握は、LDI等の客観的指標の代わりに、「指導に関するソーシャルスキル尺度」<sup>注2</sup>を参考に行った。実態の概略と指導目標を表1に示す。

表1 対象児の実態(抜粋)と指導目標

	A児	B児
他者への関心	かかわりたい気持ちが強すぎる。ラブラブルになることがある。	友達に自らかかわることは少ない。
話す	会話中に時々場を合わないことがある。	文脈と違うことを言ったりする。
相手の気持察	遊んでいる時に相手の行動を考慮しないことがある。	相手がどう思っているか推察することが多い。
自己統制	我慢する姿も見られるが、高揚する行動が多い。	自分でできるとか、思っていたことができないと泣くことがある。
指導目標	設定された場面ですぐに相手が嫌な気持ちにならないよう言葉を考えて言える。	設定された場面ですぐに相手が嫌な気持ちにならないよう言葉を考えて言える。

#### (2) 指導場面及び方法の決定

2人の児童が同じ時間に通級してくるため、小集団での学習形態とした。また、単に望ましい行動を考えて答えるだけの活動ではなく、ゲーム性をもたせて児童が意欲的に取り組めるようにした。

次項の学習指導案の中で活用したソーシャルスキルすごろくは、一人一人の幼児児童生徒に合わせて作成したカードを引いて、カードの質問に答えられたらさいころを振り、出た目の数だけコマを進めるゲームである(図3)。カードの内容や全体的なルールは対象となる幼児児童生徒に合わせて柔軟に変更できるため、興味をもって取り組みやすい。今回は、自作のすごろく盤を使用するとともに、児童が日常生活で実際に経験した内容のカードを作成し、具体的場面をよりイメージしやすいように工夫した。



図3 自作のソーシャルスキルすごろく

#### (3) 実際の指導

**自立活動(通級による指導)学習指導案**

1 題材 どうすればいいのかな?

2 題材のねらい  
「ルールを守る」、「自分の気持ちを分かりやすく伝える」、「相手の気持ちを考える」、「気持ちをコントロールする」など、日常生活場面における適切な行動を教師や友達と一緒に考えたり、模擬体験をしたりすることで、社会生活を送る上で必要な能力を高め、実践できるようにする。

3 本 時 ( 1 8 / 3 0 )

(1) 目 標

個人 目標	A 児	いろいろな表情の顔写真を見て、その人がどんな気持ちなのか、なぜそんな気持ちなのか、自分はどうすればよいのかを考えて発表することができる。
	B 児	質問に答えて、自分がとるべき適切な行動を発表したり、模擬場面で適切な行動をとったりすることができる。

(2) 展 開 ( 4 5 分 )

時間	主 な 学 習 活 動	教 師 の 支 援
(分) (10)	1 始まりの会をする。 朝のあいさつ あげぼのソング 健康観察 おはなしタイム 今日の学習 めあての設定	「おはなしタイム」では、子どもの話を十分に聞くことで、話す意欲とその後の活動への意欲を高める。 めあてには、「ゲームに負けたときにとるべき行動」を設定して、ゲームが終了する前に、それぞれに確認させ、勝っても負けても気持ちのコントロールがしやすいようにする。
(30)	2 ソーシャルスキルゲーム(すごろくゲーム)をする。 ゲームの流れ さいころをふって駒を動かす。 止まったマスに示されたカードの指示に従い、教師が質問をする。 子どもが「適切であると考えた行動」を答える。 適切な行動を答えることができたらポイントをもらう。 適切な行動を答えることができなかった場合は、友達や教師と一緒に適切な行動を考えたり、実際にやってみたりする。	ゲームが始まる前にルールを説明し、板書しておくことで、ゲームの途中でも自分で確認することができるようにする。 「適切な行動」を答えることができたり、気持ちを考えることができたりしたときは、「そうだね。よく分かったね。」など、十分に称賛することで、活動に対する意欲を高めるとともに、自己評価を高めることができるようにする。 自分のがんばったことだけでなく、友達ががんばったことの発表を聞くことで、友達のよさに気付くことができるようにする。 【A児の指導のポイント】 ・ A児は、顔写真を見て気持ちを考えるこ

(以下省略)

(4) S S T の 成 果

2 学期後半に実施した在籍校の担任の先生との情報交換会の中で、「以前と比べると、自分の気持ちをコントロールすることができるようになった。」、「自分から謝ってくるが多くなった。」などの報告も多くみられ、S S T で身に付けたスキルを在籍学級においても発揮できている様子が見られた。

S S T で学んだことは、日常生活に般化されてこそ意味がある。S S T で理解した望ましい社会的スキルは、豊富な成功体験を積み

重ねていかなければ日常生活での定着は難しい。それ故に、個別の指導計画に基づいた関係者の共通理解と協力体制の充実や、一人一人の実態に合わせた意図的・構成的なS S T を積極的に推進していくことが期待されている。

〔参考文献〕

文部科学省 『今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)』 平成15年  
注1: 小貫悟 ほか 『LD・ADHDへのソーシャルスキルトレーニング』2004 日本文化科学社  
注2: 上野和彦 ほか 『特別支援教育 実践 ソーシャルスキルマニュアル』2006 明治図書出版  
2006特別支援教育実践委員会 『楽しく体験! ソーシャルスキル』 <http://www.e-kokoro.ne.jp/ss/>

(特別支援教育研修課)