

教育実践論文

自閉症・情緒障害特別支援学級における 児童の社会性を育む自立活動の実践

林田 真一* ・ 松山 郁夫**

Practice of Independent Activities for the Development of Children's Social
Competence in the Autism Spectrum and Emotional Disorder Class

Shinichi HAYASHIDA*, Ikuo MATSUYAMA**

【要約】

小学校自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動で、各児童の課題を明確にして日常生活の中で起こるトラブルや学校行事、諸活動に応じたSSTを実施した。その際、担任はロールプレイで児童と共に演じ、担任の自己開示も含めて全員が感想を述べあった。12時間の実践後、SEL-8S自己評定尺度と独自の質問紙票による調査をし、回答に含まれる意味内容から、本実践は各児童の承認感を高め、社会性の育ちの一助になることが示唆された。

【キーワード】

自閉症・情緒障害特別支援学級、自立活動、ソーシャルスキル・トレーニング、指導者の自己開示

1. 問題提起

A市立B小学校の自閉症・情緒障害特別支援学級C組には6名の児童が在籍している。各児童は、友だち理解や自分理解の実体験の少なさ、ストレスマネジメントやコミュニケーションスキルの低さ、人間関係づくりへの苦手感、自己肯定感の低さ、対人不安や対人緊張など、様々な問題を抱えている。生活の場である交流学級で、他児の気持ちが理解できずトラブルになったり、場に応じた言動がとれず集団の中で浮いてしまったりする。また、他児に話したり、尋ねたりできず、関わる意欲をしぼませたり、他児との距離感が分からず、ほどよい関係を保つことができなかつたり、関係づくりに自信を無くしてしまったりというような苦い経験を重ねている。自閉症・情緒障害特別支援学級の児童の中には、交流学級内で承認感が低く、学級への満足感が得られないものが少なからず存在する。自己防衛的に人間関係に無関心を装ったり、「友だちはいらぬ」と述べたりする児童もいる。しかし、個別に話を聴くと、どの児童も「もっと友だちと仲よくしたい」、「今より友だちを増やしたい」と返してくる。人間関係づくりが苦手な児童たちであっても、どの児童も「友だちと仲よくし、人間関係を広げたい」という願いを持っていることが窺える。この願いこそ、自らを成長させるために児童が内に持っている強み（ストレングス）と捉えられる。自閉症・情緒障害特別支援学級の児童に対するストレングス視点からの支援については、「自立活動においてストレングス視点から対象児の興味や関心を重視し、それを授業に取り入れたため、他児との関係性の中で楽しみの世界に児童が自ら入り、他児とともにある場が生起した。また、そのことは喜びを共に味わい、うれしい気持ちをより多く感じた体験でもあるため、児童の自発性や社会性の発達に繋がる」（林田・松山, 2018）と言及されている。

*佐賀市立西与賀小学校

**佐賀大学教育学部

「きっかけがあれば、友だちを増やせるかもしれない」、「仲よくする方法が分かれば、仲よくできるかもしれない」などとも話す児童がいる。自閉症がある場合、社会生活をする上での決まりやルールなどの意味を即時に的確に判断して、適切に反応を返すことが困難であるため、ソーシャルスキル・トレーニング（以下、SSTと記述する）が有効な支援になる（上野・岡田, 2009）。また、自閉症児には否定的なナラティブ（語り、物語）を肯定的なナラティブに変えていく力がある（Monteiro, 2020）と指摘されている。したがって、これらの児童の願いに応え、人間関係づくりのスキルを身に付けるために、自立活動の授業においてSSTを試みることにした。その際、ナラティブ・アプローチの要素を取り入れ、ナラティブという形式を手がかりにして何らかの現実接近していく方法（野口, 2005）を含めることにした。

教師は児童がトラブルを起こした時、「なぜ仲よくできないの?」とか「もっと仲よくしなさい」などと抽象的な言葉を吐いて指導した気分になることがある。しかし、児童にはどうすれば仲良くできるのかが分からない。具体的な考え方や行動の仕方が伝わらないと児童には響かない。そこで、児童が理解しやすいよう、仲良くする方法や技術を見える化して具体的に示したものをSSTとし、これには、教えることが難しいとされてきた気持ちの表現や受けとめ方も教え、伝えることも含めた。SSTを活用する際、各児童が「自分の問題である」とリアルに受けとめる工夫を要するため、児童の気持ちや状況に合わせて実施すること、担任が児童の気持ちを感じながら自己開示し、一緒にロールプレイをしたり、自身の体験を踏まえた感想を述べたりして気持ちの受けとめや行動のモデルを示した。

なお、倫理的配慮として、研究対象の生徒の保護者には、事前に研究校としての取り組みに協力をいただくことの下承を得ており、論文での記載については個人が特定されることのないようにした。

2. 実践目的

以上より、本研究の目的は、小学校自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動において、日常生活の中で起こるトラブルや学校行事、諸活動に応じたSSTを活用することが、各児童の社会性の育ちにどのような影響を及ぼすのかを考察することとする。

3. 実践内容

(1) 対象児の状態と課題

令和2年度において、A市立B小学校自閉症・情緒障害特別支援学級C組には6名（内訳：3年2組1名、4年2組1名、5年1組1名、5年2組1名、6年1組2名）の児童が在籍している。全員もの作りや読書、トランプやゲームなどが好きで「これをしていると気持ちが落ち着く」と言う。6名は仲が良く、授業後のリラックスタイムや休み時間など、ものづくりを一緒にしたり、自分たちで編み出したゲームを一緒に興じたり、トランプをしたり、ごっこ遊びをしたりして楽しく過ごしている。その一方で、様々な課題もあり、交流学級に戻るとそれが顕著になる。今回実施した12時間のSSTの実践前、1学期当初に行ったアンケートや行動観察により抽出した各児童の課題は表1の通りである。

表1 各児童の課題

3年D児：「自分理解、友だち理解」「集団のルールを理解と実践」「自分の気持ちを話すなどのコミュニケーション」
4年E児：「友だちとの距離感を掴み、状況や場に応じた話し方、聞き方を身に付けること」「気持ちが高ぶった時に自分なりに気持ちを治めていけるようにすること」
5年F児：「自分理解、友だち理解を深め、自分に自信をもつこと」「友だちと楽しく会話をする体験を積み、関わる意欲をもたせること」
5年G児：「場の状況や相手の表情などから気持ちを推測できるようになること」「自分の気持ちを整理して相手に伝えることができるようになること」
6年H児：「自分や友だちのよいところを受けとめるなどの自分理解と友だち理解」「自分の苦手なことや困っていることを他者に相談できるようになること」
6年I児：「時や場に応じた言動が取れるようになること」、「友だちに目を向け、友だち理解を深め、関わりへの意欲をもつこと」

交流学級でのトラブルが多いのは、3年D児と4年E児である。D児は交流学級の特定の児童から意地悪をされ、憤慨しつつも自分の気持ちを上手に伝えることができず、ストレスをためた状態が長引くことが度々ある。E児はサッカーや野球の勝ち負けにこだわり、他児と喧嘩になること、授業のルールをよく理解していないためにトラブルになることが度々ある。5年生のF児やG児は、前述の課題があるがゆえに運動会や宿泊学習などの行事において同学年の児童と伸び伸びと関わられるか、協力して活動できるか、6年生のH児とI児も運動会や縦割りのリーダー活動で同級生や下級生に伸び伸び関わられるか、協力して活動できるかが懸念される。

(2) 研究の手順と分析方法

SSTを活用する際、『社会性と情動の学習 (SEL-8S) の進め方 小学校編 小泉令三・山田洋平著 ミネルヴァ書房』を参考にした。SSTは1学期後半から2学期後半にかけて全13時間 (実践12時間、ふり返し1時間) で計画した。予め、児童の課題やトラブルの解決に合いそうなSSTを20時間分用意したが、トラブルが、いつ、どのような事情から起こるか、行事の前などに児童らのいくつかある課題に応じたSSTの活用について予測できないので、あえて指導計画は立てなかった。トラブルが発生した時や行事、諸活動前の児童の気持ちに寄り添いながら、各児童の状況に応じたSSTを実施するようした。各児童の変容については、SEL-8S自己評定尺度による評価を8月下旬と11月下旬、質問紙調査を13時間目のふり返りの時間に実施した。得られた結果を検討した。

(3) SSTによる授業の実際

C組の全児童が交流学級において大きなめあてに近づくことで、交流学級における承認感、集団への満足感を高め、社会性の育ちに繋がると考え、全12時間の取り組みの大きなめあてを全児童と話し合っ「もっと友だちと仲よくなろう。もっと友だちを増やそう」と定めた。さらに、その下に各時間のSSTのめあてを定めた。大きなめあてに近づくため、あるいは、SSTを実施した児童からの手ごたえを探り、どの位ポジティブな言葉を知っているか、その言葉を使っているか、その言葉を使うことをどう考えるかを明らかにするため、1回目に「愛ことばを使おう」というSSTを実施した (表2)。各児童が自分のことを肯定的に理解しているか、そのことを他者に知ってもらいたいという気持ちを持っているかを明らかにするために、2回目に「自己紹介をしよう」というSSTを実施した (表3)。なお、指導の際に担任が自己開示をしたところにはアンダーラインを引いている。

表2 第1回目のSST

SST : 愛言葉を使おう	めあて	友だちに気持ちのよい愛ことばをたくさん使えるようになろう。
授業の流れ	(1)担任の経験談 (愛言葉を受けてうれしかった話し) を聞き、自分たちの体験を述べ、本時のめあてを知る。 (2)担任が出す言葉に応える愛言葉を発表する。(担「ありがとう」→児「どういたしまして」等々) (3)担任と児童で愛言葉のかけ合いっこをする。 (4)担任とH児の愛言葉のミニ劇 (ロールプレイ) を見る。 (5)児童同士でロールプレイをする。 (6)ロールプレイの気づきを発表し合う。(友だちの劇のよかったところ一言語C, 非言語C) (7)本時のふり返しをし、感想を書く。	
児童の感想	D児	愛言葉が言えてよかった。
	E児	愛言葉を使って、もっと友だちを増やしたい。
	F児	愛言葉で「おはよう」などの言葉を増やそうと思った。
	G児	愛言葉を実践してよかった。

	H児	ちょっぴり勇気を出せば、誰とでもよい関係になれることがわかった。
	I児	愛言葉の大切さと使い方がよくわかった。

表3 第2回目のSST

SST : 自己紹介をしよう	めあて	自分に気付き、友だちと仲よくなるための自己紹介の仕方を身に付けよう。
授業の流れ		(1)担任の体験談(自分のことを友だちが知らなかったことへの驚き)を聞き、本時のめあてを知る。 (2)学習シートに自分が好きなこと、得意なことなどを3つ書く。 (3)担任の自己紹介モデルを見る。(悪い例—暗い表情、視線を合わせず小さな声) (4)自己紹介の時のよいしぐさを発表する。(笑顔、アイコンタクト、大きな声) (5)自己紹介の練習をする。 (6)自己紹介をする(担任も)。 (7)各自の自己紹介の気づきを述べ合う。(言葉やしぐさでよかったところ) (8)本時をふり返り、感想を書く。
児童の感想	D児	自己紹介ができてよかった。
	E児	自分のことを知ってもらって、こういう人なんだと思ってほしい。
	F児	しっかり自己紹介ができた。転校生が来た時に使いたい。
	G児	自己紹介がうまくできてよかった。
	H児	自己紹介ができた。自分のことを知ってもらうのにすごく便利。
	I児	自己紹介の上手なやり方が分かって、使えるようになった。

9月初旬、D児が交流学級でJ児から黒板に悪口を書かれ、J児と喧嘩になった。D児はとても腹を立て、目に涙をためてじっとJ児を見ていた。J児も悪いことをしたと思っている様子だった。そのとき、担任はまずD児を落ち着かせた。放課後、交流学級担任と担任で双方から事情を聞いた。D児は時間がたっても怒りが収まらないようであったが、トラブル時の自分の気持ちを言葉で表現できずに仲直りが長引くことがあった。そこで、9月初めのSST(第3,4回目)はD児に焦点を当てて実施することにした(表4・表5)。

表4 第3回目のSST

SST : 自分はどんな気持ち?	めあて	生活の中で自分が感じている気持ちをどう表せばよいか考えよう。
授業の流れ		(1)生活の中でどんな気持ちになることがあるか(うれしい、悲しい、腹が立つ、恥ずかしい等)を発表する。 (2)顔の表情や場面から、どんな時に、どんな気持ちになるかを答えるゲームをする。 (3)4コマ漫画(4コマめは何もかいていない)の4コマめのセリフと行動を考え、発表する。 (4)怒りの感情であっても表現した方がよいということ、表現の仕方に「よい」、「悪い」があることを知る。 (5)4コマめの発表の中の「言葉」と「行動」をよい言葉・行動、悪い言葉・行動に分類する。 (6)相手を傷つけないで、怒りや悲しみの感情を言葉で表現する方法を知る。 (7)『ぼくは、(気持ちを表す言葉)です。(できれば理由も述べる)』で4コマ目を言う練習をする。 (8)一人ずつ4コマ目を述べる。 (9)本時をふり返り、感想を書く。
児童の感想	D児	怒っている気持ちが言えてすっきりした。
	E児	いっぱい発表できてよかったです。
	F児	四コマめみたいになったことはないけど、もしなったら今日の言い方を使ってみたい。
	G児	いろいろ悲しい気持ちやイライラする気持ちもあるけど、今日の言い方を続けてみたいと思った。
	H児	自分の状況と一緒に気持ちも話せばよいことがわかった。
	I児	自分の気持ちがはっきり言えてすっきりした。

表5 第4回目のSST

SST : おこっているわたし	めあて	自分が怒っているときの体や表情, 言葉づかいを知り, 怒りの気持ちを上手に表す方法を身につけよう
授業の流れ	(1)担任の体験談(怒りを悪い言葉遣いと大声でぶつけた話)を聞き, 本時のめあてを知る。 (2)自分が怒るとどんな顔になるか, 自分の起こり顔を作り, 鏡で見してみる。 (3)学習シート(イカル君)に怒った時の顔, しぐさ, 言葉などを書く。 (4)自分はどんな時に怒るか考え, 発表する。(D児も) (5)怒っているツトム君3コマ漫画(3コマ目なし)を見て, 3コマ目にツトム君はどうするか発表する。(ツトム君は物を投げる, 物を叩く, 叫ぶ, 人にあたる) (6)ツトム君はどうすればいいか考え, 発表する。(この時, <u>我慢しすぎはだめ。自分がパンクする。やはり, 怒りは表現した方がよいと担任が体験談を話す。</u>) (7)ツトム君になって人に迷惑をかけない方法で怒りを表現(ロールプレイ)する。(D児も <u>担任も</u>) (8)自分が嫌なことを, 言われた時を思い出して迷惑にならない方法で怒りを表現(ロールプレイ)する。(D児も <u>担任も</u>) (9)友だちのロールプレイのよかったところを発表する。 (10)本時のふり返りをし, 感想を書く。	
児童の感想	D児	いいたいことをいえて, すっきりした。
	E児	仲よしの友だちは, ぼくのことを知ってくれているから悪口をいわないと思う。
	F児	怒りをいえたのが, うれしかった。
	G児	悪口をいわれたら, お家の人や先生にいわないといけなことがわかった。
	H児	怒りの感情の表し方がこわかった。これから生かせそうだ。
	I児	怒りの表し方がよくわかった。

9月中旬の昼休みにサッカーでE児のチームが勝ち, 悔しがるK児に勝ち誇ったE児がからかいの言葉をかけたことで, E児と交流学級のK児の間で喧嘩が起こった。そのため, 第5回目のSSTはE児に焦点を当てて実施することにした(表6)。

表6 第5回目のSST

SST : 相手はどんな気持ち?	めあて	友だちの気持ちを知る方法を身に付け, 気持ちがわかるようになる。
授業の流れ	(1)壊れたおもちゃ見て, 泣いている児童の絵を見て, どんな気持ちか話し合い, 本時のめあてを知る。 (2)友だちの気持ちを知るポイントを学習シートに書く。 (3)うれしい「おはよう」, 悲しい「おはよう」, 怒っている「おはよう」を述べるロールプレイをする。 (4)ロールプレイからの気づきを発表し合う。 (5)3枚の顔の表情写真を見て, 写真の人物の気持ちを発表し合う。 (6)うれしいしぐさ, 悲しいしぐさ, 怒っているしぐさを演じてみる。(ロールプレイ) (7)しぐさロールプレイの気づきを発表する。 (8)周りの様子の絵3枚を見て, その状況での人物の気持ちを考え, 発表する。 (9)感情カードを引いて, その感情を言葉や表情, しぐさでえんじるロールプレイをする。(E児も <u>担任も</u>) (10)本時のふり返りをし, 感想を書く。	
児童の感想	D児	気持ちがわかった。
	E児	まわりの人の気持ちをもっと知りたい。
	F児	友だちの気持ちを知るのに, 表情が大切だとわかった。
	G児	自分の気持ちをお家の人や先生にちゃんと言おうと思った。
	H児	友だちの気持ちを知るポイントがわかりやすかった。
	I児	友だちの表情や間合いの取り方などがよくわかった。

9月27日は運動会が開催された。6年生のH児、I児、そして5年生のF児、G児は、上級生として交流学級において運動会遠泳のための役割分担をして、協力して準備をしていかなければならない。10月15日と16日は宿泊学習であり、F児とG児は交流学級の児童と協力して準備をしていくことになる。そこで、第6、7、8回目のSSTはC組上級生に焦点を当てて実施することにした（表7・表8・表9）。

表7 第6回目のSST

SST：手伝うよ	めあて	困っている友だちに手伝うことができるようになる
授業の流れ	(1)これから秋の行事（運動会や宿泊学習など）があることを知り、本時のめあてを知る。 (2)2枚の絵（荷物運びで困っている児童、水をこぼして困っている児童）を見て話し合う。（どんなことで困っているか、自分はどうか声をかけるか、どうするか） (3)2枚の場面でどう声をかけるか、どうするか担任と6年H児、I児とでモデルロールプレイをする。 (4)H児とI児の声かけ、振る舞いでよかったところを発表し合い、手伝いの声をかける時のポイントを学習シートにまとめる。 (5)手伝いのポイントを基に2人組を作って全員でロールプレイをする。 (6)ロールプレイの気づきを述べ合い、手伝いを断られた時、どうするかを考える。 (7)手伝ってもらおうかどうかを決めるのは相手であることを知り、断られた時にどうするかを発表し合う。 (8)運動会の準備の場に場面を変えて、みんなでミニ劇をする。 (9)本時のふり返りをし、感想を書く。	
児童の感想	D児	手伝うときの言葉かけや動作ができてよかった。
	E児	手伝うことの大切さがわかった。
	F児	相手を尊重する声かけが大切だとわかった。
	G児	今日は手伝う動作や言葉かけをがんばりました。
	H児	相手から断られてもキレない方がよいとわかった。
	I児	手伝いをする時の気持ちが分かった。

表8 第7回目のSST

SST：手伝ってほしい	めあて	「たのみかたの」ポイントを知り、友だちに上手にたのめるようになる
授業の流れ	(1)自分が困っていることがあったら、どうするか話し合い、本時のめあてを知る。 (2)「友だちに絵の具を借りる」という場面と瀬のように頼むか、2人組になってロールプレイをする。 (3)気づき（友だちのたのみ方でよかった点）を発表し、学習シートにたのみ方のポイントをまとめる。 (4)たのみ方のポイントを使って、もう一度、絵の具を借りるロールプレイをする。 (5)5つの場面絵を見て、1つ自分が頼み劇（ロールプレイ）をする場面を決め、担任と頼み劇をする。 (6)それぞれのロールプレイの気づきを話し合い、頼みごとを断られた時にどうするか考える。 (7)断られた時にどうするかを話し合う。 (8)本時のふり返りをし、感想を書く。	
児童の感想	D児	たのみかたの話し方がわかった。
	E児	たのみかたのポイント覚えて、もっと使えるようになりたい。
	F児	たのみかたのポイントを知り、これをこころがけてやりたい。
	G児	たのみかたのポイントが覚えてよかった。
	H児	たのみかたのポイントが覚えやすかった。
	I児	手伝ってほしい時の言い方は、はっきり言うことが大切だとわかった。

表9 第8回目のSST

SST : みんなで力をあわせて		めあて	話し合い、協力して大切なことを決めていこう
授業の流れ	(1)南極探検(長い旅、厳しい環境に持っていける荷物は7つ)に行く話を聞き、その7つの荷物を決める話し合いをすることを知る。		
	(2)本時のめあてを知る。		
	(3)まず、1人ずつ持っていく7つの荷物を選び、学習シートに書く。		
	(4)上手な話し合いのポイントを知り、学習シートに書く。		
	(5)司会進行H児のもと、15分という時間で話し合いをする。(一番大事な荷物を決める→2番目に大切な荷物を決める→3~7を決める。担任は「①自由な発言 ②批判しない ③みんなが納得するまで」という話し合いのポイントと「①うなづく ②目を見る ③体を向ける ④最後まで聞く」という聞き方のポイントが守れているか確認しながら話し合いに寄り添う)		
	(6)担任の話(話し合いの中でよかった点)を聞く。		
	(7)本時のふり返りをし、感想を書く。		
児童の感想	D児	話している人に体を向けることができた。発表できてよかった。	
	E児	みんなで話し合えてよかった。自分も発表できてよかった。	
	F児	H君のまとめ方がうまいなと思った。聞き方や話し合いのポイントを知り、すごく話しやすかった。	
	G児	自分の意見を、理由を付けて言えたのでよかった。	
	H児	司会が難しかったけど、みんながんばってくれてよかった。	
	I児	(風邪で欠席)	

10月中旬、E児がクラスでトラブルを起こした。3時間目(体育)前の中休み、体操服に着替えるのを忘れて運動場に遊びに行き、中休みが終わって教室に戻って着替え、再度運動場に出たために、体育の時間が始まるのが遅くなった。体育を楽しみにしている交流学級の児童から非難されたE児は、遅れた理由とその時の自分の気持ちを素直に言えず、その児童と喧嘩になった。その後、担任がE児から話を聞くと「自分だって体育は好き、でも着替えを忘れていたこと、みんなににすまないと思い、自分なりに大急ぎで着替えたこと、すまない気持ちと大急ぎで着替えたことが伝わっていないことが悔しかった」と聞いた。そこで、第9回目のSSTはかっとして行動に出るより前に、気持ちの言葉を伝えることが大切であることを知るSSTを実施することにした(表10)。

表10 第9回目のSST

SST : 気持ちを伝えよう		めあて	友だちに自分の気持ちを伝えられるようになるう
授業の流れ	(1)担任の話(誤解から友だちと仲が悪くなってしまった話)を聞き、本時のめあてを知る。		
	(2)紙芝居(遊びの中に入れてもらうことができず、泣いて兄を叩く妹の話)を見て妹の気持ちや行動について話し合う。		
	(3)行動より先に気持ちを伝えることが大切だということを受けとめ、気持ちを伝えるポイントを学習シートに書く。		
	(4)自分が知っている気持ちを表す言葉(感情語)を発表して出し合い、学習シートに書く。		
	(5)ゲーム『気持ちでビンゴ!』(ビンゴシートのマスの場面とその時の気持ちを伝えるゲーム)をする。		
	(6)ゲームの気づき(友だちの気持ちの伝え方でよかったところ)を発表し合う。		
	(7)本時の学習をふり返り、感想を書く。		
児童の感想	D児	気持の伝え方がわかった。うれしかった。	
	E児	自分の気持ちが伝えられるようにもっと気持ちを言う練習をしたいです。	
	F児	相手にしっかりと伝える力が付いたと思う。自分の気持ちを言えてすっきりした。	
	G児	がんばって気持ちを伝えるとうれしいということがわかった。	
	H児	自分の気持ちを表現する方法がわかってうれしかった。	
	I児	(体調不良で遅刻)	

これまで、トラブルが起きたときに対応するSSTや、行事の前に児童らの課題を改善するSSTを実施してきたが、児童が持っているのは課題ばかりではない。児童には自分が自覚している長所、自覚はしていないが長所といえるもの、「よさ（ストレングス）」をたくさん持っている。そのよさをほめ合うことは自己肯定感の向上や自分に対する自信に繋がる。自分に対する自信が他の児童に関わろうとする意欲に繋がる。そのため、第10回目のSSTは、みんなでよいところをほめ合うことで自己肯定感を高めつつ、他の児童をほめる方法を身に付けていくことをねらいとしたSSTを実施した（表11）。

表11 第10回目のSST

SST：じょうずだね！	めあて	友だちをほめたり、みとめたりできるようになる
授業の流れ	(1) 友だちやお家の人からかけてもらった言葉で、元気になったことについての体験を発表し合う。 (2) それらの言葉を『宝の言葉』と名づけ、本時のめあてを知る。 (3) ベープサート劇（野球の試合でのヒットを友だちに話し、友だちがどうかを考える劇）を見る。 (4) 友だちのセリフを考え、発表する。 (5) (4)で出た以外で自分が知っている『宝の言葉』を発表する。 (6) 今までに出た『宝の言葉』を学習シートに書く。 (7) ほめ方のポイント（ほめる人の名前+ほめるわけ+ほめ言葉）を学習シートに書く。 (8) 事前に担任が写真にとっていた6名のよさ（D児：算数ノート、E児：バットを振る姿、F児：社会ノート、G児：算数ノート、H児：トランプをシャッフルする姿、I児：段ボールとつまようじで作ったヘリコプター）をみんなで見て、みんなでほめ合いっこをする。 (9) ほめ合いっこの気づき（友だちのほめ方のよかったところ）を発表し合う。 (10) 本時をふり返り、感想を書く。	
児童の感想	D児	『宝の言葉』をいえてよかった。
	E児	近づいて、相手を見て、ほめることが大切だとわかった。生活でも生かしてみたい。
	F児	友だちをよく見てほめることができてよかった。
	G児	がんばって相手に伝わるようにいえば、自分が勇気が出る。
	H児	ほめるのは少し勇気があるけどみんなをハッピーにさせる力があることがわかった。ぼくもハッピー。
I児	『宝の言葉』の言い方がわかってうれしかった。	

11月初旬、F児が担任に困ったことについて話してきた。習っているスイミングに行く時間に他児から「遊ぼう」と誘われたが断れず、気まずくなってしまうというのである。誘われごとや頼まれごとを断らなければならない場合、「友だちがどう思うだろう」と思い、うまく断れないことがある。まして自閉症児には、このような時にもじもじしてしまい、断れないことが多々ありがちである。第11回目のSSTは、断らなければならない時に上手に断る方法を身に付けるSSTを実施した（表12）。

表12 第11回目のSST

SST：断る方法いろいろ	めあて	誘われごとや頼まれごとを断らなければならない時の上手な断り方を身に付けよう
授業の流れ	(1) 担任の体験談（誘われごとをうまく断れず、友だちと気まずくなった話）を聞き、本時学習のめあてを知る。 (2) 頼み役：児童、断り役：担任のロールプレイをし、担任の断り方に『もじもじくん』と名づける。 (3) 頼み役：児童、断り役：担任のロールプレイをし、担任の断り方に『ふゆかいくん』と名づける。 (4) どのようにすれば『にこにこくん』の断り方（相手を嫌な気持ちにさせず、はっきり断る方法）考え、学習シートに書く。 (5) 『にこにこくん』の断り方を話し合い、断り方のポイントを学習シートに書く。 (6) 断る時の『にこにこ言葉』を考え、言葉を出し合い、学習シートに書く。 (7) 『にこにこ言葉』と断り方のポイントを使って、みんなで『にこにこくんで断る劇』（ロールプレイ）をする。 (8) 『にこにこくんで断る劇』を見ての気づき（友だちのよかったところ）を発表し合う。 (9) 本時のふり返りをし、感想を書く。	

児童の感想	D児	「ごめんね」と「約束があるから」が言えてよかった。
	E児	上手に断ることの大切さを知りました。
	F児	上手な断り方を知ったので、(断らなければならない時)遊びに誘われたら、この方法で断る。
	G児	断るわけをしっかりと言わないとだめだと思った。
	H児	ことわり方のコツがわかった。今度、使ってみようと思う。
	I児	ここにこくんの断り方やポイントが学べた。楽しかった。

12回目が本研究実践の最後である。最後はストレスマネジメントのSSTを実施した。自分に合ったイライラやストレスを解消する方法を知って体験してみるSSTを実施することにした(表13)

表13 第12回目のSST

SST: イライラよ, さようなら	めあて	イライラしている自分を思い出し, イライラ解消法を考え, その方法をためしてたみよう
授業の流れ	(1)イライラ顔の写真を見て, 担任の話(人間にとって一番厄介なのはムツとしている時の気持ちです)を聞く。 (2)本時のめあてを知る。 (3)イライラ猿の絵を見て, どんな気持ちか, どうしてイライラしているのか話し合う。 (4)担任がイライラする時の話を聞き, 自分はどんな時にイライラするか発表し合う。 (5)イライラした時の言葉, 体の感じ, 振る舞いなどについて話し合う。 (6)ストレスの意味を知り, その解消法を出し合う。(深呼吸, 好きな遊び, 話す, 音楽, 水を飲む……など) (7)出し合った方法の中から自分に合いそうだと思う方法を学習シートにまとめる。 (8)担任が自律訓練法を紹介し, みんなで体験してみる。 (9)本時をふり返り, 感想を書く。	
児童の感想	D児	自律訓練法をしたら, 顔の中がスッキリした。
	E児	自律訓練法をやってよかったです。
	F児	自律訓練法を知ってよかった。
	G児	自律訓練法をやったら落ち着いた。やり方を覚えて, またやりたい。
	H児	自律訓練法をしたら気分がよくなった。
	I児	自律訓練法をやると, 手と足が熱くなるようでおもしろかった。

(4)各児童への質問紙調査の結果

本学習のふり返りの時間における質問紙調査の結果は表14, 4段階評価からなるSEL-8S自己評定尺度アンケート(8月25日と11月24日)の結果は表15の通りであった。

表14 ふり返りに関する記述

D児 (3年)	問い: 12時間のSSTの中で, 「これは友だちに使えた」というSSTがあったら書いてください。
	手伝うよ
	問い: そのSSTは, 友だちにどんな場面で使えましたか。
	K君がおぼんを運べなかったとき, おぼん運びを手伝った。
	問い: 12時間のSSTの中で, あなたが一番好きなSSTは何でしたか。
	いらいらよ, さようなら
	問い: どうして, そのSSTが好きなのですか。
	自律訓練法がよかったから。

E 児 (4 年)	問い：12時間のSSTの中で、「これは友だちに使えた」というSSTがあったら書いてください。
	断る方法いろいろ
	問い：そのSSTは、友だちにどんな場面で使えましたか。
	「一緒にサッカーしよう」と誘われたけど、他の約束があったので断った。
	問い：12時間のSSTの中で、あなたが一番好きなSSTは何でしたか。
	手伝うよ
	問い：どうして、そのSSTが好きなのですか。
手伝う間が好きだから。	
F 児 (5 年)	問い：12時間のSSTの中で、「これは友だちに使えた」というSSTがあったら書いてください。
	じょうずだね
	問い：そのSSTは、友だちにどんな場面で使えましたか。
	友だちが、僕ができないことをやってのけたとき、ほめた。
	問い：12時間のSSTの中で、あなたが一番好きなSSTは何でしたか。
	じょうずだね
	問い：どうして、そのSSTが好きなのですか。
人をほめるときにたくさん使えるから。	
G 児 (5 年)	問い：12時間のSSTの中で、「これは友だちに使えた」というSSTがあったら書いてください。
	手伝うよ
	問い：そのSSTは、友だちにどんな場面で使えましたか。
	お家の人の洗濯物取入れを手伝った。
	問い：12時間のSSTの中で、あなたが一番好きなSSTは何でしたか。
	イライラよ、さようなら
	問い：どうして、そのSSTが好きなのですか。
自律訓練法を好きになったから。	
H 児 (6 年)	問い：12時間のSSTの中で、「これは友だちに使えた」というSSTがあったら書いてください。
	断る方法いろいろ
	問い：そのSSTは、友だちにどんな場面で使えましたか。
	友だちに「遊ぼう」と言われて、用事があったので断った。
	問い：12時間のSSTの中で、あなたが一番好きなSSTは何でしたか。
	じょうずだね
	問い：どうして、そのSSTが好きなのですか。
友だちの得意なことをほめられるから。	
I 児 (6 年)	問い：12時間のSSTの中で、「これは友だちに使えた」というSSTがあったら書いてください。
	手伝うよ
	問い：そのSSTは、友だちにどんな場面で使えましたか。
	掃除の時間、壱年生が机が運べなくて困っているときに「手伝うよ」と言って、机を運んだ。
	問い：12時間のSSTの中で、あなたが一番好きなSSTは何でしたか。
	愛ことば
	問い：どうして、そのSSTが好きなのですか。
愛ことばを言ったり、言われたりしたら心がほっこりするから。	

表15 SEL-8S自己評定尺度におけるポイント ※8月：8月25日 11月：11月24日

区 分	D児 (3年)		E児 (4年)		F児 (5年)		G児 (5年)		H児 (6年)		I児 (6年)	
	8月	11月	8月	11月	8月	11月	8月	11月	8月	11月	8月	11月
社会的能力												
自己への気 づき	2.0	3.0	3.7	3.7	3.7	3.3	3.0	3.7	2.7	3.0	3.0	3.0
他者への気 づき	2.3	1.7	3.3	3.7	2.0	3.3	3.3	3.0	2.0	3.0	3.0	3.7
自己コント ロール	2.3	2.7	2.3	3.7	2.7	2.7	3.7	4.0	2.3	3.0	3.0	3.0
対人関係	2.0	3.7	3.7	3.3	3.0	4.0	3.7	3.7	2.7	3.3	3.0	3.0
責任ある意 思決定	2.0	1.7	2.7	3.7	3.7	3.3	3.3	3.3	2.7	3.0	3.0	3.3

4. 実践結果

以上の実践の過程におけるD児、E児、F児、G児、H児、I児の6名の様子は次の通りであった。

D児 (3年) 自分の気持ちを理解したり、他児の気持ちを理解したりすることに課題があり、他児とトラブルになった時など、自分の気持ちを言えないことに課題がある。3回目『自分はどうな気持ち?』実施後の感想に「怒っている気持ちが言えてスッキリした。」と書き、4回目『怒っているわたし』実施後の感想に「言いたいことが言えてスッキリした。」と書いていた。自閉症・情緒交流学級での笑顔が増え、他児との会話も増えてきたD児は、第5回目『手伝うよ』の後、他児が困っている時に「手伝うよ」と声をかけ、一緒におぼん運びをした。8月と11月のSEL-8S自己評価尺度を比較すると、『自己への気づき』が1.0ポイント、『自己コントロール』が0.4ポイント、『対人関係』が1.7ポイント伸びを示していた。

E児 (4年) 他児とよくトラブルになり、かっとなって先に手が出てしまったり、怒鳴ったりすることに課題がある。5回目『相手はどうな気持ち?』実施後の感想に「周りの人の気持ちをもっと知りたい。」と書き、友達理解に意欲を示した。また、9回目『気持ちを伝えよう』実施後の感想に「自分の気持ちを伝えられるように、もっと気持ちを言う練習をしたい。」と書き、自分の気持ちに目を向け、それを言葉で表現することへの意欲を示した。さらに、気持ちが方ぶりやすいE児は、12回目の『イライラよ、さようなら』で自分のイライラ解消法を「深呼吸や好きな遊びをすること」と発表した。担任が紹介した自律訓練法を体験し、「自分のイライラ解消法の一つに自律訓練法も入れたい」と述べた。8月と11月の自己評価尺度を比較すると、『他者への気づき』が0.4ポイント、『自己コントロール』が1.4ポイントの伸びを示していた。また、E児は以前と比べて笑顔が多くなった。

F児 (5年) 自分理解、他児理解をし、他児に関わる意欲と自信を持つことに課題がある。4回目『怒っているわたし』で「怒りを言えたのがうれしかった。」という感想を書いた。普段の対人関係の中で自分を押しさえ、自分のことが言えず、ストレスを感じることも多いF児にとって、ロールプレイであっても自分の怒りの感情を言えることは、満足感に繋がったようである。5回目『相手はどうな気持ち?』実施後の感想には「友だちを知るのに、表情が大切だとわかった。」と書き、他児への理解に目が向きだしたことを示した。9回目の「気持ちを伝えよう」では、「相手にしっかりと伝える力がついたと思う。自分の気持ちを言えてスッキリした。」と書いて、自分理解を表現できてスッキリしたこと、自分を伝えることに自信が出てきたことを示した。さらに実践後のふり返りアンケートでは、「自分が使えたSSTは?」の問いに「じょうずだね」と答え、「そのSSTが使えた場面は?」の問いに「友だちが、僕ができないことをやってのけたとき、ほめた。」と書き、F児が他児に関わり、ほめることができたことを示した。8月

と11月の自己評価尺度を比較すると、『他者への気づき』が1.3ポイント、『対人関係』が1.0ポイントの伸びを示していた。

G児 (5年) 場の状況や表情などから相手の気持ちを推測したり、自分の気持ちを相手に伝えたりすることに課題がある。8回目『みんなで力をあわせて』実施後の感想に「自分の意見を、理由を付けて言えたのでよかった。」と書き、自分の考えを表現できた喜びを示した。9回目『気持ちを伝えよう』でも「がんばって気持ちを伝えるとうれしいことがわかった。」と自分の気持ちを表現できた喜びを示した。10回目『じょうずだね!』実施後の感想には、「がんばって相手に伝わるように言えば、自分に勇気が出る。」と書き、友だちのよさを理解し、伝わるようにほめると自分自身も勇気が出るようになるようになった。しかし、8月と11月の自己評価尺度を比較すると、『自己への気づき』は0.7ポイントのびているものの『他者への気づき』は0.3ポイント減少していた。このため、3学期も引き続き、『友だち (他児) 理解』のためのSSTを実施する必要がある。

H児 (6年) H児は6年生であり、C組の中でも社会的能力が高い児童である。しかし、8月の自己評価尺度を見てみると、すべて2ポイント台で他児に比べて低い。これは、中学進学を控え、中学での生活や対人関係に不安を抱いていることの表れだと受けとれた。課題は、「自分や友だちのよさを素直に受けいれること」、「困った時、他者に相談することができるようになること」である。中学へ向けて対人関係の力を高め、自信を付けさせる必要があると考えた。8回目『みんなで力をあわせて』では、話し合いの司会をさせた。感想に「司会は難しかったけど、みんながんばってくれてよかった。」とあり、C組のリーダーとしてがんばった満足感を示した。また、10回目『じょうずだね!』実施後の感想に「ほめるのは少し勇気があるけど、みんなをハッピーにさせるちからがあることがわかった。ぼくもハッピー。」と書き、友だちのよさを理解し、ほめると友だちも自分もよい気持ちになることを理解した。8月と11月の自己評価尺度を比較すると、『自己への気づき』0.3ポイント、『他者への気づき』1.0ポイント、『自己コントロール』0.7ポイント、『対人関係』0.6ポイント、『責任ある意思決定』0.3ポイントと全ての社会的能力の伸びを示していた。

I児 (6年生) I児の課題は友だちに目を向けてその理解を深め、友だちに関わる意欲が持てるようになることである。交流学級で表情を変えず、話をせず、自分が、興味があることに没頭していることが多い。3回目『自分はどんな気持ち?』実施後の感想に「自分の気持ちがはっきり言えてすっきりした。」と書いた。感情表現が少ないが、心にはいろいろな気持ちが湧いていることを示していた。5回目『相手はどんな気持ち?』実施後の感想に「友だちの表情や間合い (距離) の取り方などがよくわかった。」と書き、友だちに関心を向けようとしていることが伺えた。また、ふり返りのアンケートには、「一番好きなSSTは?」の問いに「愛ことば」と書き、「好きな理由?」に「愛ことばを言ったり、言われたりしたら心がほっこりするから。」と書き、肯定的な言葉が好きであることを示した。8月と11月の自己評価尺度を比較したところ、『他者への気づき』が0.7ポイント伸びているものの『自己への気づき』、『対人関係』3.0ポイントのままであった。他者に関心を向けようとしているが、実際に関わるまでには至っていないことが窺えた。3学期も『自己理解』と『対人関係』のためのSSTを実践する必要がある。

5. 考 察

以上より、12回のSSTの実践は6名の児童に有効に作用した。本研究では日常における児童の気持ちや状況にあったタイムリーなSSTを実践していくこと、授業の中の話やロールプレイで、できるだけ担任も自己開示をし、児童と一緒に感じ、考えることをしながらSSTを試みることを大切にしたい。

今回のSST実践と交流学級における自閉症・情緒障害特別支援学級C組児童の関わりから、児童の状態や状況に応じたSSTの実施は、児童らに各時間のSSTのめあてを自らのめあてと受けとめさせるのに効果

があったと考えられる。また、担任の自己開示は、各時間のSSTで児童らに付けたい力、すなわち児童らの課題が自分たちだけの問題ではなく、担任のような大人も持っている問題なのだと児童らに認識させ、自分たちの課題は、実は身近な多くの人の課題なのだと思うことに役立ち、そのことがSSTの活動の意欲に繋がったと推察される。

児童同士の話し合いやロールプレイをも見ていて、児童が担任の期待以上に意欲的に発表し、生き生きと演じることが多かった。休み時間にも「ごっこ遊び」と同様に伸び伸びと話すようになった。ロールプレイで演じる中で対人関係など社会的能力への意識を高め、その能力を身に付けようとする意欲を持つに到ったものと考えられる。そのため、本実践では、ナラティブ・アプローチの要素が多く、教師と児童が共同の関係性の中で新たなストーリーを生成し、問題状況からの決別を図っていた。これは、児童が自己について否定的なストーリーを抱き、変えることが困難だと認識している場合に有効とされている。したがって、児童のなかで確立している自己否定的なドミナント・ストーリーを解体し、児童自身が新たに前向きなオルタナティブ・ストーリーを構成したとも解釈できよう。

ナラティブとは、語りや物語を意味している。個人は現実を常に意味づけしながら生活し、個人が自身の過去から現在までの経験を一連の流れで解釈する。この解釈、即ち個人の過去の記憶（物語）を自由に語らせ、新たな物語を再構築させることで、今よりも生活しやすい状況を手に入れることができるというものである（宮原, 2019）。また、自閉症児のソーシャルスキルの課題を克服するために、ソーシャル・ナラティブを基盤にしたSSTによる指導が有効である（大友, 2019）と論及されている。

これらの知見も踏まえると、自閉症のある児童の支援において、各ケースの性格や発達段階などに合わせ、何が有効かを検討することが求められる。今回のSSTによる実践は、ナラティブを重視したもので、ソーシャル・ナラティブによるSSTの指導の要素が多いため、児童のソーシャルスキルの課題の克服や社会性の向上に有効であった。また、自立活動の目標にも反映されていたと判断される。したがって、自閉症のある児童の社会性を高めることに対する有効な特別支援教育の方法の一つとして、ストレングス視点からのナラティブを重視したSSTの有効性が示唆された。

今後、SSTを活用した自立活動の授業を深化、発展させるための理論化も不可欠となる。また、授業・学級づくりの関連化の方途を、ナラティブ・アプローチによるカリキュラム研究の展開に位置づけ、この種の研究を推進していく上で、学級や学校を「ナラティブ・コミュニティ」とみなすことが提起されている（白松, 2014）。それ故、各児童や教師との関係性のみならず、学級や学校としての視点から、自立活動においてSSTの活用の仕方を考えることが求められよう。

本実践において児童の社会的能力への意識は高まり、身に付ける意欲も高めることができたが、それが交流学級で実際の行動として具現化されるまでには至らなかった。このため、実践の後半に交流学級の児童と一緒にSSTを学習したり、C組児童がSSTで学んだ言動を試したりできるような交流学級との交流会や活動の仕組みを構築し、生き生きと活動させていく必要がある。したがって、今後、自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動において、対象となる児童が交流学級の児童を前にしてSSTで学習した言葉や振る舞い、考え方を実際に使うには、自己肯定感を高めて自信を持ってSSTで学習したことを交流学級で発揮するのに不可欠な要素を明らかにすることが課題である。

実践への提言：今回の実践から、自閉症のある児童に対するSSTを実施する際、対象児のソーシャルスキルの課題の克服し、自己肯定感を高めるために、ナラティブ・アプローチによるSSTを活用することが考えられる。

6. 結 論

小学校自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動において、日常生活の中で起こるトラブルや学校行事、諸活動に応じたSSTを活用することが、各児童の社会性の育ちにどのような影響を及ぼすのかを検討した。その結果、①今回のSST実践と交流学級における自閉症・情緒障害特別支援学級C組児童の関わりから、児童の状態や状況に応じたSSTの実施は、児童に対して各時間のSSTのめあてを自らのめあてと受けとめさせるのに効果があった。②担任の自己開示は、自分たちの課題は身近な多くの人の課題なのだと理解させることに役立ち、そのことがSSTへの活動の意欲に繋がった。③児童はロールプレイで演じる中で対人関係など社会的能力への意識を高め、その能力を身に付けようとする意欲を持った。④ストレングス視点からのナラティブ・アプローチによるSSTは児童の社会性の発達を促す。以上が考察された。

引用文献

- 林田真一・松山郁夫（2019）自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動におけるストレングス視点からの授業実践：「ストロー竹とんぼを友だちと一緒に作り、飛ばして楽しもう」の取り組みを通して。佐賀大学教育実践研究，（37），99-111.
- 小泉令三・山田洋平（2011）社会性と情動の学習（SEL-8S）の進め方 小学校編。ミネルヴァ書房。
- 宮原和沙（2019）他者に対する依存度が高い患者の退院へ向けてのソーシャルワーク・アプローチ：一医療ソーシャルワーカーによる患者の行動変容に向けての支援—。徳島文理大学研究紀要，97，25-30.
- Monteiro, M, J, (2020) The Transformative Power of the Autism Spectrum Narrative. (Bedard, R, & Hecker, L, A Spectrum of Solutions for Clients with Autism.) 37-45. Routledge.
- 野口裕二（2005）ナラティブの臨床社会学。勁草書房。
- 大友浩（2019）ソーシャル・ナラティブをベースにした自閉症スペクトラム生徒に対するSST の試み：自立活動の個別のねらいに即した指導実践を通して。自閉症スペクトラム研究 16(2)，5-15.
- 白松賢（2014）授業/学級づくりに関する教育方法学的研究(1)教育課程にみる「学級経営」概念の日本の特色に着目して。愛媛大学教育学部紀要，61，71-78.
- 上野一彦・岡田智（2009）ソーシャルスキルマニュアル。明治図書出版。