

教育実践報告

# 障害のある子ども達へのグループアプローチによる 対人関係能力の向上 —特別支援学校小学部生を対象とした対人関係ゲームの効果—

岸田 幸弘・下平 玲夏

Improving Interpersonal Skills Through a Group Approach with Handicapped Children:  
The Effects of Social Interaction Games for Elementary School Children in a Special School

KISHIDA Yukihiro and SHIMODAIRA Reika

## 要 旨

集団を育てるカウンセリング技法として学校等で行われている対人関係ゲーム(Social Interaction Games)を、個別の対応が中心となっている特別支援学校で実施した。小学部で行われている「親子SST(Social Skills Training)」の活動において対人関係ゲームを実施し、児童のゲーム中の行動記録や担任へのアンケート、対象児とその保護者からのフィードバック等から、対人関係ゲーム中の行動の傾向とゲームの効果、および集団全体の特性への効果を考察した。その結果、対象児童は「積極的交渉」を中心に様々な対人行動を起こしており、対人関係ゲームの実施が、特別支援学校小学部生にとって集団の中で対人経験を積む場として有効であることが確認できた。

## キーワード

対人関係ゲーム 親子SST 特別支援学校小学部 対人行動カテゴリー

## 目 次

- I. 問題と目的
- II. 方法
- III. 事前調査と対人関係ゲーム
- IV. 評価手続き
- V. 結果と考察
- VI. 総合考察
- VII. 課題と今後の展望

謝辞

文献

## I. 問題と目的

学校現場においてインクルーシブ教育が進められる中、障害のある児童の中には、友だちとよい関係をもちたいと願いながら、対人関係において経験が少なく未学習なために、関係を結ぶことが困難な子どもがいる。その解決のために、人付き合いを円滑に運ぶための知識や具体的な技術「ソーシャルスキル(Social skills)」を学ぶ機会が必要とされている(田上・今田・岸田、2007)<sup>1)</sup>。また、児童の対人関係の問題に効果的に作用することが期待できる予防・開発的アプローチの一つ「対人関係ゲーム(Social Interaction Games)」(田上、2003)<sup>2)</sup>の実践が、小・中学校における質の高い学級集団づくりや(岸田、2014)<sup>3)</sup>、発達障害児が学級集団と共に活動していけるようになる等、障害のある子どもを含む集団への支援に有効であるということが、先行研究や実践例において報告されている(田上・今田・岸田、2007)<sup>1)</sup>。更に田上ら(2007)<sup>1)</sup>は、獲得したスキルを生きて働く本物の力とするために、基礎的なソーシャルスキルを継続的に教えていくことと、集団を育てる対人関係ゲームを、並行して展開させることが、障害のある子ども達への支援として大変有効であると述べている。

対人関係ゲームの個別児童への効果について、山下、窪田(2019)<sup>4)</sup>による小学生を対象とした効果の検討において、ゲームの実施を通して、引っ込み思案児の引っ込み思案行動、攻撃性の高い児童の攻撃行動がそれぞれ減少したという一事例からの結果が示された。対人関係ゲームの実施が、個々の持つ特性の緩和に関して有効であることが窺われる。また、田上ら(2007)<sup>1)</sup>は小学校の特別支援学級在籍児童6名(知的なハンディをもつ子ども5名、情緒的なハンディをもつ子ども1名)で行われた対人関係ゲーム「共同絵画」において、子ども達がお互いに言葉を交わしながら一つの作品を完成させて題名をつけ、満足そうにしていた事例を報告している。このように対人関係ゲームの実践は、全員が障害をもつ子ども集団においても、効果が期待できると予想される。

そこで本研究では、障害を持つ子ども達の集団における対人関係ゲームの実践が、個別児童の集団への抵抗感、対人関係スキルの向上等、心理的にどのような影響を与えるのかを探索し、集団としての特

性の変容を含めて、その効果を明らかにすることを目的とする。

## II. 方法

### 1. 調査対象

長野県内のX特別支援学校(知的・肢体・病弱)小学部において任意で行われている「親子SST(Social Skills Training)」の4つのグループのうち、グループYに所属する児童を対象とした。グループYの児童は4年生から6年生までの男子3名、女子2名(計5名)で、発語があり遊びの発達段階が連合遊びから協同遊びの段階(川島・渡辺、2010)<sup>5)</sup>にある。またグループYには児童らの保護者と教員ら(第2筆者を含む)も参加し、合計13名の集団である。

### 2. 調査方法

第2筆者はグループYの親子SST活動へ担当教諭と共に参加し、児童のアセスメントおよび授業案作成、授業内でのサブティーチャーおよびメインティーチャーを行った。授業では最初に視覚支援、ロールプレイ等でソーシャルスキルを学び、その後の活動に対人関係ゲームを行う場を設定した。参加観察法により調査を進めながら、録画された行動記録を行動カテゴリーに分類し、効果分析を行った。また担当教諭への聞き取りや学級担任および保護者へのアンケート等を実施し、分析のための資料とした。

### 3. 実施期間

グループYの親子SST実施日は、20XX年8月から12月までの間の4日間。1回の実施時間は約45分間。

## III. 事前調査と対人関係ゲーム

対象児童の特徴を理解し、実施に適した対人関係ゲームを決めだすために、①「前年度の対象児の様子聞き取り」、②「保護者会での話し合い」、③「保護者アンケート」、④「対象児学級担任へのアンケート」を行った。

1. ①「前年度の対象児の様子聞き取り」および②「保護者会での話し合い」で明らかになった児童(A、B、C、D、E)の様子は表1のとおりである。

な姿が見たいこんな遊びをして欲しいなどの自由記述

2)保護者への事前アンケート結果

アンケートの結果、B、C、D、Eの保護者から表2、表3のような回答を得られた。

2. ③「保護者アンケート」から

1)保護者への事前アンケート質問内容

- (1)集団(学校や事業所等)の中にいる時、どんな友だちと遊ぶことが多いですか。
1. 誰とでも遊ぶ 2. 仲の良い友だちとだけ遊ぶ 3. 一人で活動している 4. 大人との活動が多い
- (2)親しい友だち以外と一緒に遊ぶことはありますか。
1. 誰とでも遊ぶ 2. 仲の良い友だちと一緒にであれば遊ぶ 3. 大人と一緒にであれば遊ぶ 4. 親しくない友だちとはあまり遊ばない
- (3)普段のお子さんの遊びの様子について、こん

3. ④「対象児学級担任へのアンケート」から

1)学級担任への事前アンケート質問内容

- (1)集団(学校や事業所等)の中にいる時、どんな友だちと遊ぶことが多いですか。
1. 誰とでも遊ぶ 2. 仲の良い友だちとだけ遊ぶ 3. 一人で活動している 4. 大人との活動が多い
- (2)親しい友だち以外と一緒に遊ぶことはありますか。
1. 誰とでも遊ぶ 2. 仲の良い友だちと一緒にであれば遊ぶ 3. 大人と一緒にであれば遊ぶ 4.

表1 前年度の様子および事前打合せでの保護者意見まとめ(抜粋)

	①親子SST担当教諭からの聞き取り	②事前打合せでの保護者意見	
グループY 対象児童	対象グループの児童の様子および前年度SSTの様子	親子SSTで取り組んでみたいこと	グループでやってみたい内容や要望
A (小4女子)	担任や同じクラスの友だちとよく関わられる。初めておよび関わりの少ない相手へはやや緊張感があるが、徐々に打ち解けていける。友だちに対して、やや強い口調になることがある。	トランプ	・神経衰弱 (カード合わせ)
B (小4男子)	担任や同じクラスの友だちとよく関わられる。初めての場や慣れない場に対する緊張度が高い。掃除機・ボウリングが好き。分教室在籍・前年度のSSTでは参加できた活動は僅か。別グループのSSTへの参加を拒否し、廊下で過ごす。仲の良いCのいるグループへ変更希望がありグループYへ。	興味が出るような課題 お友だちと楽しく遊べるようなことができればよい。	・順番を待つゲーム ・シルエットクイズ ・皆で簡単なルールの運動遊びができればよい
C (小5男子)	他者との関わりに興味があり、クラスメート・仲の良い友だち・先生等をよく誘って遊ぶ。初めての場・緊張する場等、慣れない場への苦手意識が強い。体を動かして遊ぶことや工作が得意。集団参加への強い抵抗。前年度のSSTはグループに入ることを拒否。他教室にて教師と1対1で活動。学校で母親と共に過ごす恥ずかしさで不安定になることも。	自分で計画をたててこなす お菓子探し	・色々な活動を通じて日々(様々な課題を)解決する方法を学べればありがたい。
D (小5男子)	同じクラスの仲の良い友だちと、おしゃべりをしながら遊ぶ。穏やかな性格で引っ込み思案傾向も。工作や絵を描くことなど、制作が好き。意思表示が苦手で遊ぶ相手は特定の児童に固定化傾向。	たからさがし プレゼントを貰う	
E (小6女子)	担任や同じクラスの友だちとの関わりは持てる。慣れない場や人物への緊張度が高く引っ込み思案な面もある。お絵描きが好き。分教室在籍・本校登校の際は担任と一緒にであれば活動するが、担任が来るまでは硬い表情で動かないことがある。	工作 手作り 一緒にいて楽しく過ごせること	

親しくない友だちとはあまり遊ばない  
 (3) 普段の本児の遊びの様子について、願い等の自由記述

2) 学級担任への事前アンケート結果  
 アンケートの結果、表4、表5のとおり回答を得られた。

表2 普段の対象グループ児童の遊びに関するアンケート結果(保護者)

(1) 集団(学校や事業所等)の中にい時、どんな友だちと遊ぶことが多いですか。		(2) 親しい友だち以外と一緒に遊ぶことはありますか。	
1. 誰とでも遊ぶ	E	1. 誰とでも遊ぶ	E
2. 仲の良い友だちとだけ遊ぶ	B D	2. 仲の良い友だちと一緒に遊ぶ	B
3. 一人で活動している		3. 大人と一緒にであれば遊ぶ	D
4. 大人との活動が多い	C	4. 親しくない友だちとはあまり遊ばない	C

表3 保護者への事前アンケート自由記述より

(3) 普段のお子さんの遊びの様子について、こんな姿が見たい、こんな遊びをして欲しいなどの自由記述	
C	週末はだいたい外遊びで過ごす。知らない人から話しかけられた時にひどくおこってしまうことがある。受け入れられる人の範囲が広がっていきといいなと思います。
D	音楽が好きなので、リズムに合わせて <u>身体を動かす</u> 。(自宅では歌手の動きの真似をしています)
E	元気に楽しくのびのびと遊べると良いと思う。周りにいる他の人とも関わったり、そのお友だちとも関係を楽しんだりしながら、お友だちのことを思いやる気持ちを育てていけたら嬉しい。

表4 普段の対象グループ児童の遊びに関するアンケート結果(学級担任)

(1) 集団(学校や事業所等)の中にいる時、どんな友だちと遊ぶことが多いですか。		(2) 親しい友だち以外と一緒に遊ぶことはありますか。	
1. 誰とでも遊ぶ	E	1. 誰とでも遊ぶ	E
2. 仲の良い友だちとだけ遊ぶ	A B C D	2. 仲の良い友だちと一緒に遊ぶ	A
3. 一人で活動している		3. 大人と一緒にであれば遊ぶ	D
4. 大人との活動が多い		4. 親しくない友だちとはあまり遊ばない	B C

表5 学級担任への事前アンケート自由記述より

(3) 普段の本児の遊びの様子について、願い等の自由記述	
A	遊びの中で、正しいことばづかいや伝え方を学んでいけると良い。 (例:「やめろ!」→「痛いからやめて」「○○君、一緒にあそぼう!」など)
B	体を動かす遊びや、トランプ等のカードゲーム等いろいろな遊び。「そうじき」が好きで時間を決めてやっている。遊びでそうじきにこだわり過ぎてしまうことが課題。
C	仲の良い友だちが増えて集団の中で遊べる姿が増えた。体育館や音楽室等の特定の場所で慣れない集団に入る姿も増えてきているので、更に安心して活動に参加できるように願っている。(前年まで体育や音楽は不参加)
D	友だちと一緒にコンビニごっこ遊びをする。工作が好き。自由に絵(コンビニ、ガソリンスタンドなどのロゴ)をかくことが多い。教室などを飾り付けてお店に見立てるなど、場所を使って遊ぶ。おせっかいなどところがあり、力が強くなった時に無理やりやらせてしまうかもしれないと、お家の方も心配している。
E	誘われたり、同じ空間にいたりすれば誰とでも遊ぶが、気が変わって他の所へ行ったり、違うことをしたりして長く遊べない。遊びの好み合う友だちとは30分程ごっこ遊びや伝承遊びなどが続く。「これ、やろうよ」と自分から提案したり、友だちと相談したりしながら、友だちと関わり合って好きな遊びを楽しんでできるようになってほしい。(人に合わせて遊ぶのだが、楽しくなさそうなこともあるので)

## 4. ターゲットスキルと対人関係ゲーム

事前調査①②③④から、対象グループの児童は普段親しい友だちとの関わりは多いが、それ以外の友だちとの関わりには消極的であることが分かる(表2・4)。また人と関わることを求めているが、集団参

加への不安がある児童が多く、関わりの広がりや人との関わり方を学ぶこと、集団参加への不安やこだわりを軽減することについての願いが保護者・担任どちらからも共通して挙げられていることが分かる(表1・3・5)。そこで、特に下線部分の内容に注目して考察し、親子SST内の対人関係ゲームコーナーにおいて行うターゲットスキルを表6のように決定

表6 親子SSTグループYで行う対人関係ゲーム(ターゲットスキル)

ゲーム名	ルール	期待できる効果	対象グループに対する支援の工夫
紙コップタワー 「新聞紙タワー」より	大量の紙コップを使ってタワーを作り、高さを競う。	友だちと一緒にタワー作りをすることで協力、連携、折り合う力をつけていく。	・紙コップ遊びからタワー作りへ自然に誘導 ・扱いやすい紙コップを使用
たからさがし 「クッキーデート」「魔女のプレゼント」より	それぞれのカードを合わせることでヒントを得て、カードに書かれたクイズやミッションをクリアすることで校内に隠された宝を見つける。	友だちとカードを合わせる、一緒にミッションをクリアする、といった体験をしながら、協力するスキル、仲間と過ごす充実感を学ぶ。	・文字や写真を使い分け、各児童の実態に合わせたヒントカードやミッションを用意する ・教師が必要に応じてヒントの補足や読字の補助等
自己紹介とほめことばさがし 「よいとこ探し」「ホッとシート」より	何枚かの「ほめことばカード」の中から、自己紹介をしている子に言ってあげたいほめことばをみつけて伝える	ほめて貰う体験、ほめる体験を通し、あたたかい言葉をかけるスキルや、他者理解、自己理解の力を伸ばす。	・「ほめことばカード」を用意し選択できるようにする
サケとサメ くじらとくるま 「サケとサメ」より 「くじらとくるま」は児童からの提案で興味のある物にチーム名を変更したものの	2チームに分かれ、リーダーに名前を呼ばれたチームは、逃げ、敵チームが捕まえる。自分の陣地まで逃げればセーフ。	身体運動により不安や緊張を和らげ、他者との交流を楽しんだ経験を積む。コールに耳を傾けることで、聴く力を伸ばす。捕まっても気持ちを切り替える等、情動をコントロールする力を身に付ける	・捕まえる、逃げるだけのシンプルな内容にする ・チーム名のイラストが貼られ色分けしたビブスを用意 ・陣地の距離を少しずつ遠くする ・大人チームと子どもチームに分ける ・観察行動をしている子どもに留意
2人(親子)でコラージュ みんなでコラージュ	子ども達の興味のありそうな切り抜きや親子SST時の写真を用意。最初は1~2枚と数を指定して好きな切り抜きを選び、画用紙に貼り付けていく。貼り終わったら、お互いに見合い、続いて自由に切り抜きを選んで貼っていく。 まずは親子2人で画用紙を使って行い、最終日にはグループみんなで模造紙を使ってコラージュ作品を作り題名を付けた。	複数人で一緒に作品を作ることを通し、切り抜きを貼る場所を調整したり、切り抜きを譲り合ったりするなど、折り合う力をつける。 友だちの選ぶ物を見ることで、他者理解の力を伸ばす。	・キャラクターや写真など、対象児一人ひとりの興味がある物をリサーチしておき、準備 ・自分で切り取る過程は省略し、選ぶ・貼る作業に絞る ・書字に興味のある児童用にマジックを用意 ・糊をセットした作業用のトレイを人数分用意 ・選びやすさと、作業内容の理解を促すために、最初に提示する切り抜きや写真は数枚。1回目の貼り付けが終わった後に、自由に作業するための数十枚の切り抜きを提示する

した。

いずれのゲームにおいても、ルールをシンプルにする、発語に代わる表現方法を用意しておく等、特別支援学校児童の実態に合わせて、内容の工夫を行った。また、保護者の理解と協力を得るために、各回に具体的な内容を記した通知を配布した(図1)。また対人関係ゲームの実際の様子を参考までに図2に示した。

## IV. 評価手続き

### 1. 評価のためのゲームと行動カテゴリー

実施された対人関係ゲーム(表6)のうち、グループの児童全員が同時に参加し、交流や協力をねらいとしているゲームを抽出した(表7)。ゲーム中にお

ける対象児一人ひとりの対人行動を、第2筆者による参加観察法及び録画による記録から抽出し、対人行動カテゴリーをもとに対象児童の行動を分類した。対人行動カテゴリーは、白井・杉野(2001)<sup>6)</sup>による「行動カテゴリー」、藤塚(2015)<sup>7)8)</sup>の「仲間入り、遊びへの参加の方略カテゴリー」を参考に、親子SST担当教諭からの聞き取りと、全日程参加したC・Dの1回目の行動の様子から、第1筆者と第2筆者に加え、客観性を担保するためにゼミ学生3名を加え、合計5名でKJ法による項目分類を行った。その結果、「1. 観察」「2. 単独参加」「3. 同調行動」「4. 積極的交渉」「5. 攻撃的交渉」「6. 依存的交渉」「7. 中立的交渉」「8. 受容」「9. 拒否」「10. 離脱」の10項目を抽出し、「対人関係ゲーム中の対人行動カテゴリー」とした(表8)。



さん 親子SST ●グループ第2回のお知らせ		* 内容 *	
	こんにちは。 第2回の親子SSTを以下の通り行います。 よろしくお願いします。	第1回目の子ども達の様子等から、仲間意識・協力・関わりを広げる・順番を守る・年下の子に譲る等の力が高まるような遊びで構成しました。当日の保護者ミーティングでご説明させていただきます。	
* 期日 *	9月11日(金)	① 始めの会・自己紹介 (自己認識・あたたかい言葉/心をかよわす) 自分の名前を言った後に、言ってもらいたいほめことばを選びます。お母さん方や友だちにほめて貰うことで自分の良さを知り、他者に心かける気持ちが育ちます。	
* 日程 *	1:50 保護者ミーティング(保護者のみ) 音楽室へお越しください。 Bさん、Eさんは給食終了後、お母さんと一緒に1時50分までに本校にお越しください。	② サケとサメ (聴く・情動抑制/交流・不安や緊張を和らげる) 子どもチーム(サケ)と大人チーム(サメ)に分かれます。職員が「サケ!」と言ったら、サメチームがサケを捕まえます。安全地帯まで逃げ切れればセーフです。	
	2:15 児童集合 帰りの支度をしてお音楽室へ行きます。 (児童だけで移動できるようにします) 始めの会(挨拶・自己紹介・予定確認)	③ 紙コップであそぼう (働きかけ・共感/協力・連携・折り合い) 紙コップを使って自由に遊びます。友だちや大人と協力したり競ったりすることを通して、楽しみながら折り合う気持ちを学んだり、自然に生まれるコミュニケーションを味わったりします。	
	2:25 サケとサメ(おにごっこ)	④ たからさがし (聴く・質問・共感/協力・連携) 説明を聞いた後、3人グループとなって保健室へ行き、ミッションをクリアしながら協力して宝を探します。音楽室では、友だちが宝探しをする様子を、ZOOM(TV)で応援します。	
	2:35 紙コップであそぼう	⑤ 終わりの会(フィードバック) 感想発表とお母さんからの一言(楽しかった活動・良い姿など)次回のお知らせ * 音楽室から直接玄関へ向って下校します。 (クラスの帰りの会には参加しません)	
	2:45 グループで宝探し ZOOM(TV)で友だちを応援しよう	それでは楽しみにお待ちしております。 	
	2:55 終わりの会		
* 持ち物 *	保護者のみなさんも動きやすい服装でお出かけください。		
* その他 *	保護者ミーティングの内容 内容確認等		
	職員: KT NT (S)		

図1. 授業展開例(保護者通知) 内容のカッコ内は(ターゲットスキル/対人関係ゲームの種類)



図2. 「みんなでコラージュ」(ゲームの実際の様子)

表7 抽出された対人関係ゲーム

対人関係ゲーム(ゲームの種類)	活動時間
1回目 紙コップタワー(協力)	約9分間
2回目 サケとサメ (交流)	約5分間
3回目 くるまとくじら(交流)	約5分間
4回目 たからさがし (協力)	約8分間

## 2. 分析と評価

各対象児の行動を対人行動カテゴリーと照合し、各回ごとの対人行動全体のうちの各項目の出現割合、各項目の平均値を算出し、対人関係ゲーム中の対象児の行動の傾向を分析した。更に対人行動カテゴリー中の2～8を対人関係ゲームへの「参加行動」、3～9をゲームに関する「相互交渉」とし、ゲームへの参加割合、他者との相互交渉の割合を算出し考察した。また、対人関係ゲーム中の対象児の行動の傾向、行動記録、授業後の保護者からの感想(口頭・記述)、子ども達によるフィードバック「楽しかったことの発表」から、ゲームの効果を考察した。

## V. 結果と考察

### 1. 各対象児童の結果と考察

#### 1) Aの対人関係ゲーム中の対人行動の傾向

事前調査では強い言動があり正しいことばづかいの学習等他者との接し方についての課題が挙げられていた。普段の遊びでは、仲の良い友だちとだけ遊

ぶ傾向があった。対人関係ゲーム中のAは「積極的交渉」が37.0%～55.3%と、毎回すべての項目の中で高くなっている(図3)。「4. 積極的交渉」が37.0%であった4回目は、「8. 受容」が19.6%と2番目に多く、次いで「3. 同調行動」17.4%となっている。4回目で初めて「5. 攻撃的交渉」行動が見られたが、4.3%とそれほど高い数字を示しておらず、割合で見た時も他児より低い(壊す行動が見られた1回目に欠席していたことも要因と考えられる)。また、普段生活を共にしていない集団の中での活動であるが、各回において相互交渉の割合は高くなっており(図4)、対人関係ゲームへの参加行動の割合は100%であった(図5)。初めて活動に参加し対人関係ゲームを体験した際は、表9の行動記録欄の下線部のように、丁寧に応答や質問をする姿や相手を思いやる行動、素直にルールに従う等の対人行動が見られた。また、表9の02'27の行動のように、ルールは分かっているが敢えて楽しそうにしている他の児童の模倣をするなど、他クラスの児童との「同調行動」が現れ、徐々に集団の中に打ち解けていく様子が見られた。本人の振り返り(表10)では毎回「たからさがし」を挙げている。4回目の「攻撃的交渉」についても単独参加

表8 対人関係ゲーム中の対象児の対人行動カテゴリー

カテゴリー	意味、及び具体例
1. 観察	ゲームの集団の中には入らず、相互作用が認識できる距離に接近し、仲間の活動を見る
2. 単独参加	ゲームの集団の中には入らないが、単独でそのゲームに関する行動をする
3. 同調行動	ゲームへの導入時やゲーム中に明示的な提案がない状態で相互に動きを模倣し合い情動を共有する(笑ったり、跳ねたり) 集団の動きに合わせてようとする
4. 積極的交渉	ゲームに積極的に参加・賞賛・感心・励まし・提案・勧誘「～やろう」・自己主張(自慢)・活動に関する対話・呼びかけ
5. 攻撃的交渉	「～しないで」と禁止する・強い指示・「～しろ!」と命令・破壊・わざと壊す
6. 依存的交渉	援助「手伝って」・許可・承認「～してもいい?」・要求「～して」・甘える・ちょっかいを出す・言動を真似る
7. 中立的交渉	挨拶・質問・お礼・迎える・見送る・ゲーム中に他のメンバーの参加行動を見る
8. 受容	相手の提案や指示を受け入れる・仲間に入れる・ゲームのルールに従う言動や行動・応答(答える、行動で示す)・待つ
9. 拒否	「いや」「やらない」と拒否する・反抗する
10. 離脱	ゲームから離脱・ゲームとは関係のない行動・無反応・無視

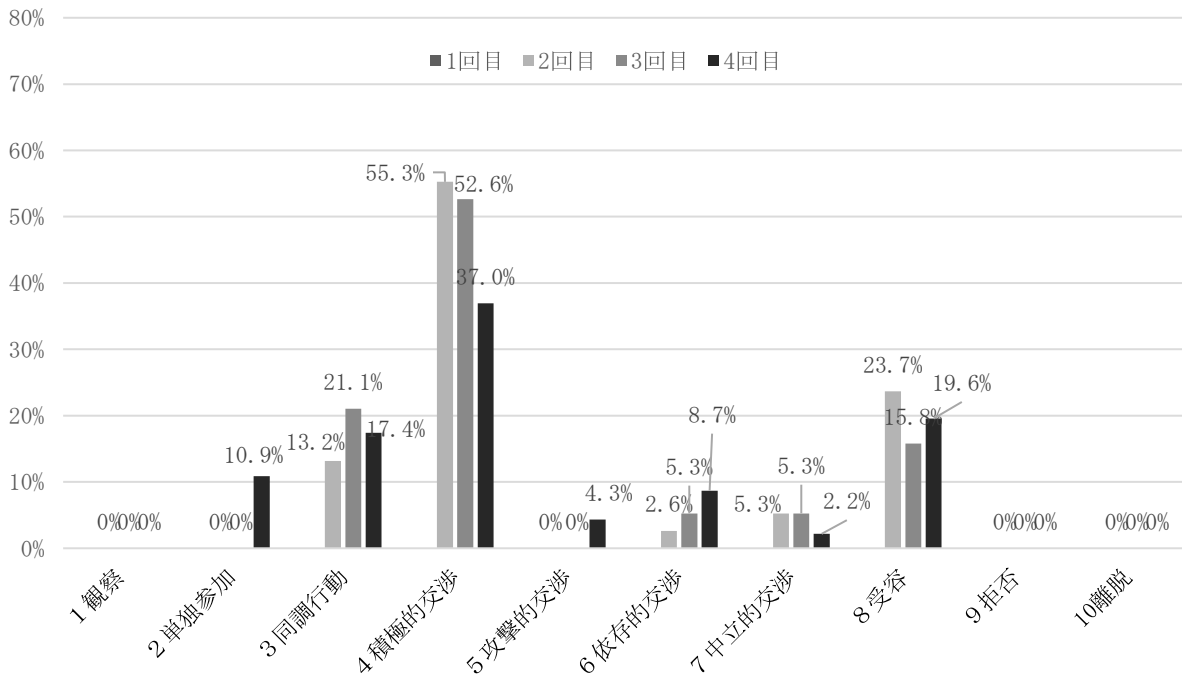


図3. Aの対人行動の項目別割合

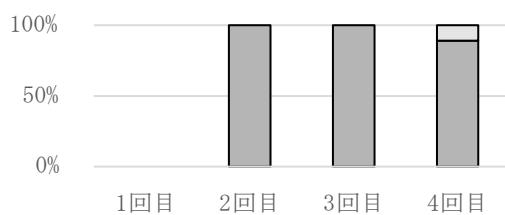


図4. Aの相互交渉の占める割合

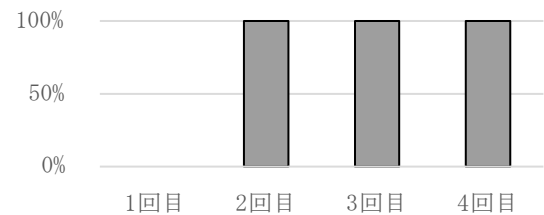


図5. Aの参加行動の占める割合

をしているBを集団に誘い込もうとしての仲間を意識した行動であった。Aは「協力するゲーム」へ関心を寄せており「協力するゲーム」を通して自己有用感や充実感を感じていくことが可能と思われる。

## 2)Bの対人関係ゲーム中の対人行動の傾向

Bは通常、特別支援学校の分教室で生活しており、本校へ来ること自体が慣れない状況である。フィードバック(表11)では楽しかったことを、大好きな「そうじき」と答えるなど、好きなものを拠り所としながら参加している。事前調査では仲の良い友だちとだけ遊ぶ傾向が示されており、前年度の親子SSTは参加できた活動は僅かであった。今回別グループの活動に参加できずCとの関係性からグループYへと所属替えを行った。そのため行動記録でもCとの相互交渉が多く見られた。対人行動の項目別割合(図6)では1回目の「紙コップタワー」での「積極的交渉」が41.2%と最も高い数値となり、行動記録からはC

と教師KTとの関わりの中で、協力してタワーを作ろうと積極的に行動する姿が見られた。3回目の「サケとサメ」では「観察」が30.6%、次いで「拒否」と「依存的交渉」が25.0%となっており、積極的交渉は0%であった。第3回の行動記録からは、さり気なく教師が言葉をかけ、それに対して要求したり拒否をしたりといった相互交渉が主に見られた。相互交渉と単独行動の割合は半々である(図7)。Bのような集団への苦手意識が強い児童と交流するゲームを行う際は、依存的交渉行動を引き出すなど誘い方に十分に配慮することで参加行動が現れるきっかけとなりそうである。4回目「たからさがし」では積極的交渉行動も見られ、「単独参加」31.9%、「受容」29.8%となった。また、参加行動の割合(図8)は100%である。たからさがしでは、それまでCまたは大人との関わりが主だったBに行動記録例(表12)行動記録欄内の下線部のようにC以外の児童Aとの相互交渉や、D



表9 Aの行動記録例 (抜粋) 第2回 9・11 サケとサメ (交流するゲーム)

時間	集団の様子 NT・KT:教師 S:筆者 (サケ:子ども+KT サメ:大人)	行動の記録(発言・行動等)	大人による働きかけ	カテゴリー
00'08	NT「白い線までお願いします」	「はい!」と <u>気をつけをする</u>		8
00'14	みんなが並ぶのを待つ ルールの確認等 コール①	「サケって言った <u>ら逃げるの?</u> 」	S「そっだよ」	7
	中略			
01'00	「さ、さ、さ…サメ!」 構えてリーダーの声を聞こうとする コール②	素早くSの腕を捕まえる	S Aに捕まる「 <u>捕まっちゃった~</u> 」	4
01'06	それぞれ逃げたり捕まえたりする	Sの腕を <u>そっと離し</u> 、はにかんだ笑顔		4
01'18	E「もう1回やればいいよ」 KT「もう1回やればいいよ、だんだん分かってきた」	「 <u>もう1回やれば…</u> 」のセリフを聞いて線上へ <u>並ぼうとする</u>		8
01'25	NT「さ、さ、さ…サケ!」 コール③	笑いながらサケの陣地へ素早く逃げる	KT一緒に陣地へ逃げる	4
	中略			
02'10	くるま用マットを敷くNTを見て、笑いだす子	NTがくるまチーム用のマットを敷いたのを見て他の子と共に笑う		3
02'20	NT「いくよ!さ、さ、さ…くるま!」 コール④	NTをじっと見てコールを待つ		4
02'24	大歓声 みんなでCを捕まえに行く「やったー!」	大人に交じってCを捕まえに行く		4
02'27	Cが捕まっている	大人たちに捕まるCを見た後、 <u>くるまチームのマットへ逃げて座り込む</u>		3
02'33	他の子どももくるま陣地に入って笑い転げている	D、Eと共に、マットの上で笑っている		3

表10 授業後の振り返り「楽しかったことの発表」より \*記述感想は後日回収

	1回目	2回目	3回目	4回目
A	欠席	たからさがし	たからさがし	たからさがし(教師の感想に対し)引っ張っただけー!
保護者(口頭)	欠席	欠席	難しいヒントを解いてしまって凄くかっこよかった(教師)	タッチする時にB君やみんなを誘ってくれた(教師)
保護者(記述より抜粋)				

表11 授業後の振り返り「楽しかったことの発表」より \*記述感想は後日回収

	1回目	2回目	3回目	4回目
B	そうじき	欠席	そうじき	先生が来てくれた
保護者(口頭)	最初から最後まで参加できてよかった		課題はできなかったが、この(音楽室の)中にいられたことが良かった	とばしてあそぼう楽しくやっていた
保護者(記述より抜粋)	2人ペアの宝探しとてもよかった。2人で協力、言葉のやり取りも見られた。		SSTが終わった後が(掃除機への執着で)困る。SSTに続けて行けるといいが、途中で休むと課題をやらず自分の好きな物に集中してしまう。	

との同調行動といった関わりが初めて見られた。対人関係ゲームを通し、Bがグループのメンバーを仲間と感じ、関わる相手の範囲を広げていったと考えられる。

### 3)Cの対人関係ゲーム中の対人行動の傾向

事前調査から、前年度までの親子SSTでは集団活動への参加を拒否し個別に学習を行うなど、Cの集団に対する不安が強いことが分かる。しかし、図9、図10から分かるように、今年度は全ての回において集団の中で相互交渉を行いながら活動した。表13の保護者記述感想3回目「大好きなB君を気遣い、譲れる姿」4回目「友だちの偉大さを感じた」といったフィードバックや、表12行動記録欄下線部から分かるように、今回はお互いの信頼度が強いBの存在が前年度からの行動変容の大きな要因になっていると思われる。また、図11から、1回目の「積極的交渉」が48.8%と最も高い割合になっていることが分かる。1回目に行われた紙コップタワー作りは、タワーが高くなっていく過程が視覚的に分かりやすく、工作

の好きなCの興味を引き、それが表14下線部にあるBへの提案や「3人でがんばろう」と協力するなどの、積極的交渉行動に繋がったのではないかと考える。また、初めて集団の中で活動することができた第1回目に、積極的交渉行動が多く見られるような高揚感や満足感を感じる活動ができたことは、その後の全ての回への参加動機になったものと思われる。Eや全体に向けての相互交渉行動も見られ(表14、行動記録欄03'15、05'23)、集団への抵抗感が強いCが、対人関係ゲームを通して、徐々にこの集団での活動を受け入れていったと考えられる。相互交渉および参加行動の割合(図9・10)は、徐々に増えた後3回目に1度減少、4回目の「たからさがし」ではどちらも最も多くなり、みんなに声をかけるといった集団をまとめるリーダー役も担った(B、Dの資料、表12および表16参照)。この相互交渉および参加行動の割合の増減の傾向はBと似通っている。割合が上がった「サケとサメ」の日にはBが欠席しており、下がった日はBがゲームへの参加を拒否していた。

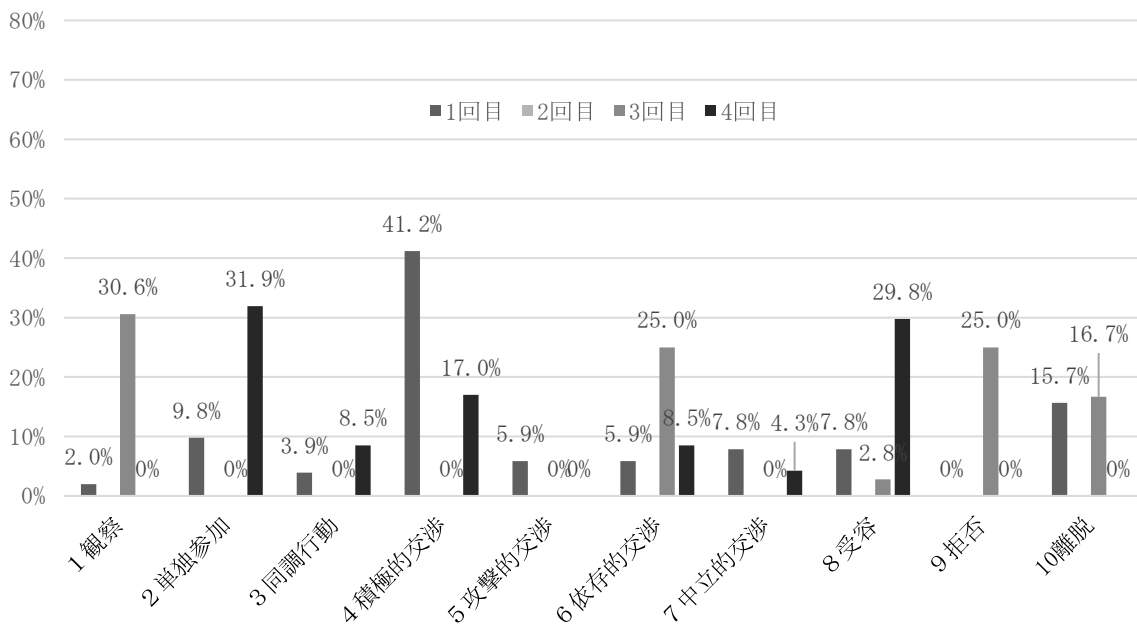


図6. Bの対人行動の項目別割合

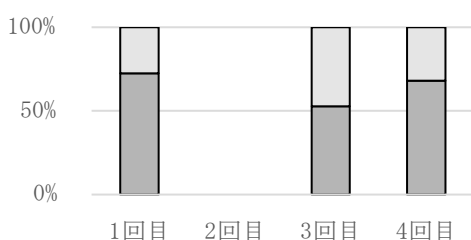


図7. Bの相互交渉の占める割合

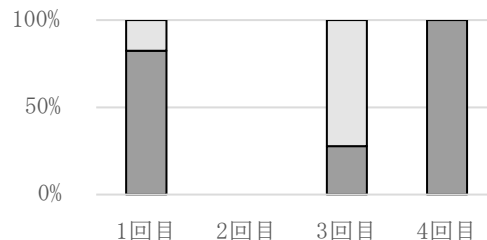


図8. Bの参加行動の占める割合

表12 Bの行動記録例(抜粋) 第4回 12・4 たからさがし(協力するゲーム)

時間	集団の様子 KT:教師 S:筆者 HT:養護教諭	行動の記録(発言・行動等)	大人による働きかけ	カテゴリー
03'48	A、C、Dの3人はタッチしようと集まる C「B君」	Cに呼ばれるが、ベッドの下を覗いている	S「やってみよう、そしたら宝が出てくるかもしれないよね」KT「お、3人集まったぞ」	2
03'54	B君も入れようとみんなで呼んだり触れたりして誘う	A、Cが背中や肩を押したり引いたりして誘うのを受け入れつつベッドの下を覗いている	S「じゃあ、その(B君の)近くでやろうか」Bの近くでタッチの構えKT「うん、B君の近くでやったら、いいねえ」	8
04'04	Bの近くに集まってくる	Dに足や背中を引っ張られながら促され、みんなの方を向く	S Bの近くにしゃがむ「みんなで、4人で…」	8
04'07	Sも含み5人全員で輪になってタッチする「タッチー！」と掛け声 D「せーの！」	Dの声に合わせるようにタッチのポーズで手を広げる	S合図「せーの…！タッチー！」	4
04'12	みんなでタッチをする	両手を広げてCやDやSが手を合わせに来るのを受ける		4
	中略			
04'28	再びタッチしようと集まる Cが「四人…早く、タッチ！」と両手を広げてみんなを誘う	Cの誘いを聞き、両手を広げてタッチをしに行く	KT「よし、もう1回やってみよう。さっきいい感じだったぞ」	4
04'34	離れていたAをCが腕を取って呼び寄せる	手を広げてみんなを待つ	KT「あ、今度はAちゃんがない？」	4
04'36	みんなで輪になりタッチ	みんなとタッチをする	KT「いいぞ、いいタッチだ」	4
04'37	それぞれ宝を探す	ベッドの方へ		2
04'46	A「あった！」音楽が流れ、宝を見つける	1人ベッドの下を覗いている	隠してある場所から音楽を流す	2
05'16	宝を持って保健室を出たり、宝を確認したりする	Bの宝を持って近づいてくるDや「あった」というAの方を見る	KT「どっちかB君のかなあ」	7
	中略			
06'45	Dが宝を掲げて向かってくる	Bから宝を受け取る	KT「よかったー」S「ありがとう」	8
06'47		宝箱を眺めながらみんなと歩く		3
06'49	D「いぞ！」音楽室へ向かって走り出す	走り出したBに気付き、後を追うように笑顔で走り出す	S Bと共に走る	3

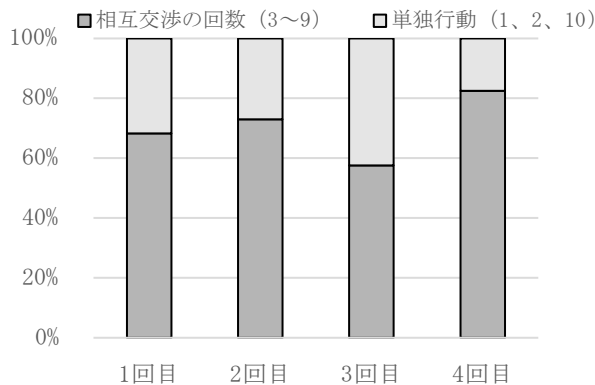


図9. Cの相互交渉の占める割合

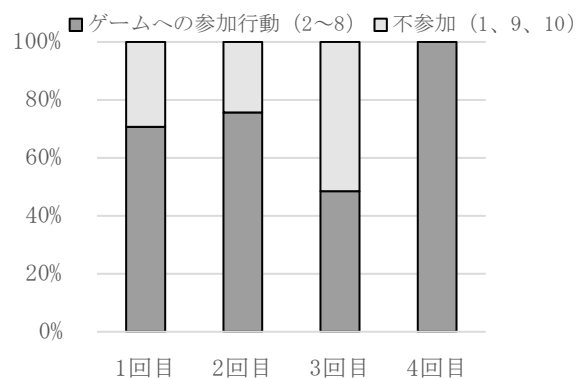


図10. Cの参加行動の占める割合

2人の関係がお互いのゲームに関する行動に影響していると思われる。教師のさり気ない言葉がけからゲームに関わり始める行動も見られたため、B同様、依存的交渉行動を引き出すような支援により、参加行動が増えていく可能性が高い。また、対人関係ゲームによる「楽しかった」という満足した経験を1回目を感じることも、その後の参加行動に影響してくると思われる。更に、「サケとサメ」「くるまとくじら」では24.3%と30.3%の「観察」行動を起こしていることにも注目したい(図11)。行動記録からは観察の後に、参加行動が増えていくことが分かる。簡単なルールの運動量の多い交流するゲームを行う際、集団への苦手意識が強い児童にとって、観察は、参加行動を起こすために必要な行動であると考えられる。表13保護者記述感想4回目にある「長い待ち時間」はCにとっての親子SST自体の観察期間であった可能性が考えられる。

#### 4)Dの対人関係ゲーム中の対人行動の傾向

交渉行動・参加行動共に割合が高く(図12・13)、積極的交渉行動を中心に対人関係ゲーム中に様々な対人行動を起こしている(図14)。保護者からは「表情がとても豊かで紙コップ遊びでは発散していた」「小さな声だけど伝えようとする姿」「先生方やお友だちと関わりながら学べた」といったフィードバック

がされており(表15保護者感想下線部)、表情豊かに楽しみながら自分を出すスキルを学んでいることが窺える。事前調査で図画工作が好きなことが示されていたが、本人の振り返りでも、4回とも制作系のゲームを楽しかったこととして挙げており、Dは作ったり描いたりする対人関係ゲームに特に興味関心を寄せ満足感を得たことが分かる。1回目の紙コップタワーでは高さ競争にはすぐに加わらず、自分の作品づくりをしながら、C達の様子を見ると「中立的交渉」が多かった(図14)。Dが工作好きであること、競争するという指示を明確に示さずにスタートしたことが要因と思われる。しかし、行動記録からC母達のタワーをわざと壊しに行くことで、間接的にC達に加勢するという仲間を意識した行動が見られた(Cの資料、表14参照)。またDは普段は特定の友だちと遊ぶ傾向があるが、交流するゲームでの「同調行動」の割合が高くなっており、他クラスの児童であるAやEと運動量の多いゲームを行うことで、情動を共有しながら次第に打ち解けていったものと思われる。「サケとサメ(くるまとくじら)」ゲームにはDの緊張や不安を緩和する効果があったと言える。4回目の行動記録からは「みんな!」と呼びかけるなど、リーダー的役割を担う姿が見られる(表16行動記録欄下線部)。また同表04'04のCに続

表13 授業後の振り返り「楽しかったことの発表」より \*記述感想は後日回収

	1回目	2回目	3回目	4回目
C	たからさがし	特にない。たからさがし…最初は(隠し場所が)分かんなかったよ	発表拒否	発表拒否
保護者(口頭)	初めて最後まで参加できました	他のお母さんとお話しすることを許してくれた	B君にカラージュやろう、と言えた	とぼしてあそぼう頑張った
保護者(記述より抜粋)	コップタワーの競争、動画を見ながら友だちの様子を観察、が楽しかった。職員の仕事を見ての、子ども達のセリフが面白かった。	皆と同じ物を身に付けたり、母親が活動に参加したりするのが苦手。「サケ」グループに入れなかったが「車」グループにして下さったN先生のおかげで追いかけてこに参加できたが、それがなければ見ていただけだったと思う。	ルール通り・時間通りを崩すことが出来ない特性があるが、 <u>大好きなB君を気遣い、少し譲れる姿があった。</u>	始めた頃は全く活動に参加できず、一人でK先生と別室で過ごしていて「親子」で参加したことは一度もなかった。正直続けてて良いのか、何の意味があるのか全くわからずにいたが、無理に皆の中に入れて、自分から参加できるまで待っていて下さったおかげで、今年は楽しかった。長い待ち時間でしたが先生方のおかげ。B君の存在も大きかった。 <u>友達の偉大さを感じた。これから少しずつ親以外の人との関わりの中で、安心できる場所を増やして欲しい。</u>

いてBを促す行動や、04'28のCの言葉に反応する行動など、その時リーダー的役割をしているCをサポートするような行動も見られる。以上のことから、Dはゲームを通してグループの友だちを仲間として感じていることが窺われ、対人関係ゲームの実施がDにとって集団内での対人行動を経験する場として有効であると考えられる。その際、対象児の好きな活動を取り入れること、運動量の多いゲームを取り入れることが、不安や緊張を緩和し(田上、1999)<sup>9, 10</sup> 仲間を意識した交渉行動や参加行動を起こす要因になっていくと思われる。

5)Eの対人関係ゲーム中の対人行動の傾向

Eは誰とでも遊べる児童であることが事前調査で

分かり、他者と関わることにに関して抵抗感が低いと考えられる。Bと同様に通常は分教室で生活しており、本校での親子SSTは慣れない環境での活動であると考えられるが、相互交渉も参加行動も高い割合を示している(図15、16)。1回目から「積極的交渉」が67.9%と高い割合を示しており、紙コップ遊びを通してグループのメンバーにたくさんの働きかけをしたことが分かる(図17)。行動記録からは、母親とのやり取りが毎回何度かあることが分かり(例：表17行動記録欄、00'55、02'00)、状況により引込み思案な面も見られるというEが積極的に参加できているのは、母親と一緒にいるという安心感が一要因と考えられる。また、「サケとサメ」くるとく

表14 Cの行動記録例(抜粋) 第1回 8・21 紙コップタワー(協力するゲーム)

時間	集団の様子 NT・KT：教師	行動の記録(発言・行動等)	大人による働きかけ	カテゴリー
01'46	全員がC母に注目 「すごい」と声がかかる	C母が高く積んだ紙コップに注目	C母 紙コップタワー遊びへの誘い「Cちゃん、見て!」(*1)	8
01'57	C母の紙コップタワーが倒れそうになるのをNTが支える笑いが起きる NTの「こんな時は?」の問いかけに「だいじょうぶー?」と口々に声をかける 本時でねらっているスキルを活用 笑いだす子ども達 NT「あんな高いの…やってみようかな」紙コップタワーの提案*1	C母の紙コップタワーが倒れそうになるのに注目	KT 競争を示唆「おかあちゃんすげえな。負けてられないぞ」(*1)KT「やりたいなー」と言うBに「一緒にやろう」と言葉をかけ、協力し合うことを提案	8
02'36	C母・NTのグループ C・B・KTの2グループがタワーを作って高さを競い始める 他はそれぞれの遊びをしながらも、C達に「頑張れ」「大丈夫?」と声をかけたり、C母のタワーをわざと倒して大笑いしたりと、タワーにも関心を寄せ始める	母のタワーを意識しながら、紙コップを積み崩れても再度拾って積み直す	タワー遊びに関する言葉がけ KT「早いぞ、追いついてきたぞ。母ちゃんに勝てるかもしれないぞ」NT「見て!すごいよ」等	4
03'15	C達を応援する声が多くなるE「頑張れ!」と言いながらC達に駆け寄る	応援しながら駆け寄ってくる Eの声に反応し、見返す	タワー遊びに関する言葉がけ	8
	中略			
03'45	みんなが両グループのタワーに注目 勝敗を見守っている	「B君、おさえて!」	KT「(この高さまで)きたぞ!」	6
03'56	Bが椅子を運んできて上に乗る E倒れてくるのを避けようと別の場所へ「みんなー!倒れるよー!」と呼びかけ	天井に付きそうな紙コップタワーを支える	KT 椅子を使って更に高いタワーになるように工夫	4
04'01	D・Eが、C母達のタワーをわざと壊してC達に加勢するE「だいじょうぶー?」 D大笑い参加児童全員がコップタワーを作り始める	コップを拾って先生に渡す	NT「まだ時間があるから!」と再度積み始め、競争に誘う	4
04'28	歓声や落胆の声が響く賑やかな中、コップタワー作りが続く	「3人でがんばろう!」	KT Cに呼応「3人で頑張ろう」	4
	中略			
05'13	大人の積んだタワーをD、Eが倒すなど	「天井に付きそう?」タワーを抑えている	KT「Cちゃんパス!」C、Bに役割を意識させる「天井に付きそうだよ」	4
05'23	それぞれタワーを作っている	参加者全員に向けて自分達のタワーを指さし「あれ見て!」	C母「わあすごいすごい!」KT「天井付いちゃうよ」	4

\*1 紙コップ遊びの流れの中で大人がタワー競争を提案し、ゲームを行うという支援計画を立てた

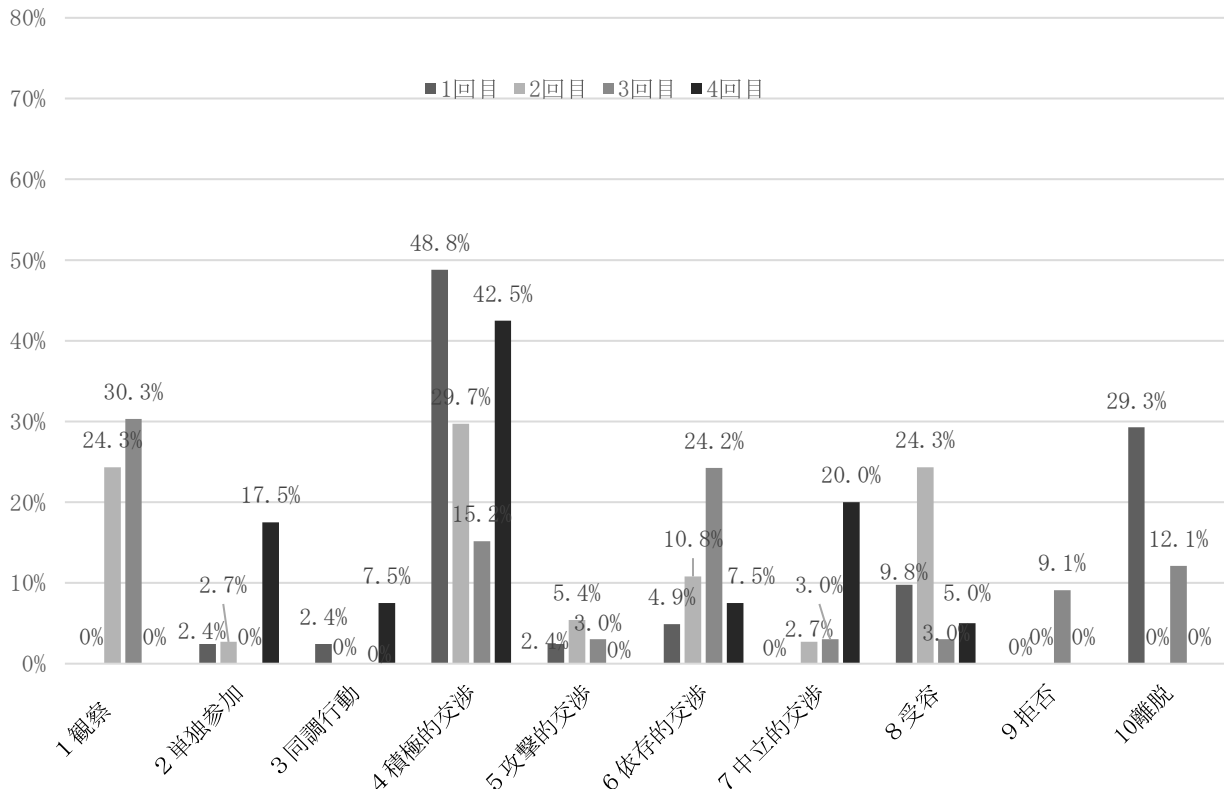


図11. Cの対人行動の項目別割合

表15 授業後の振り返り「楽しかったことの発表」より \*記述感想は後日回収

	1回目	2回目	3回目	4回目
D	紙コップであそぼう	紙コップであそぼう	親子でコラージュ	みんなでコラージュ
保護者(口頭)	凄く表情が豊かでした	階段を支え無しで下りていて遅くなったなど思った	どの課題も最後までやった	自分の気持ちをはっきり言えた
保護者(記述より抜粋)	お友達への応援、嬉しかった。表情がとても豊かで紙コップ遊びでは発散していた。男の子の行動がとても刺激になっていた。	友達の投げたものが向かってきたが、笑顔で渡せたことに驚いた。嬉しそうに音楽室に現れたことが嬉しかった。楽しみにしていてくれてありがたい。嬉しい・楽しい時の笑顔が増えて、感情豊かになってきた。	自分からN先生の隣に立ち、小さな声だけど伝えようとする姿は成長したと思った。	じっと待って次の行動を見守ることを、どの場面でも大事にしたい。挨拶とZOOM宝探しは、先生方やお友達と関わりながら学べた。

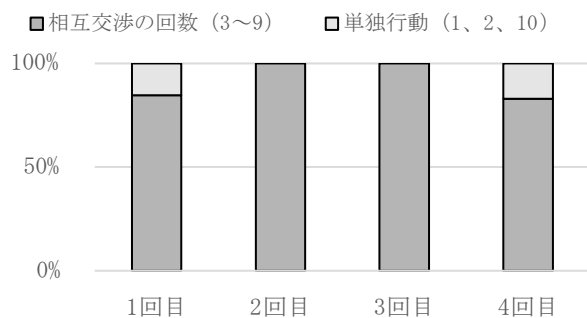


図12. Dの相互交渉の占める割合

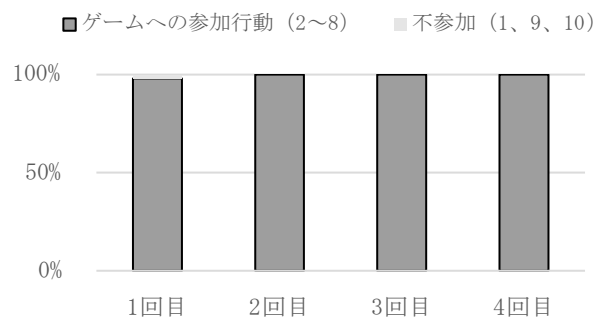


図13. Dの参加行動の占める割合

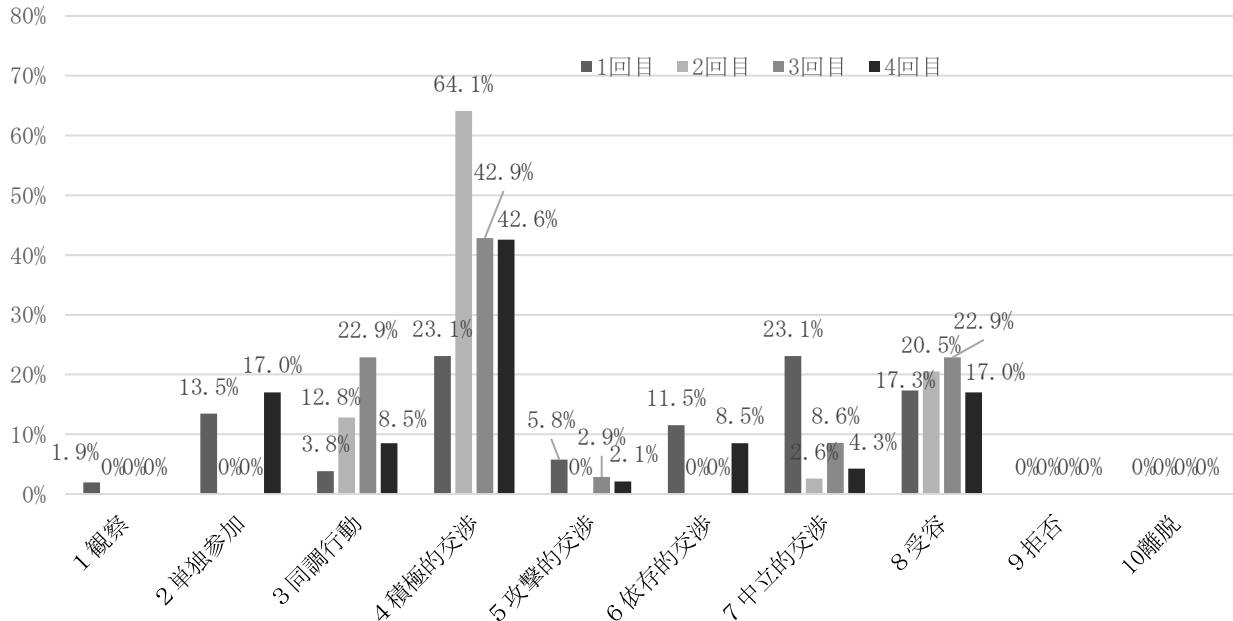


図14. Dの対人行動の項目別割合

表16 Dの行動記録例(抜粋) 第4回 12・4 たからさがし(協力するゲーム)

時間	集団の様子 S：筆者 KT：教師 HT：養護教諭	行動の記録(発言・行動等)	大人による働きかけ	カテゴリー
01'02	保健室の中へ	他のメンバーを手招きで集めようとする		4
01'09	HTの元へいく	「みんな！」「きいて！」とメンバーに声をかける	S「みんなH先生にきいてみよう」	4
01'11		ベッドの方を向くBの肩を叩いて呼寄せる		4
01'14		「きいてみよう！」HTの方を向く		4
01'16		Aと共に「ヒントカードをください！」	HT「分かりました」	6
01'23	ヒントカードをもらう	Aと共にHTからカードを受け取り、内容を見る	HT「はい」	4
	中略	天井に付きそうな紙コップタワーを支える	KT 椅子を使って更に高いタワーになるように工夫	4
03'48	「4人でタッチせよ」と書いてあることが分かりA、C、Dの3人は集まる	「おいでー！」	S「やってみよう、そしたら宝が出てくるかもしれないよね」	4
03'54	B君を呼んだり触れたりして誘う	両手を広げて構え「さあ、来い！」と待つ	KT「お、3人集まったぞ」	4
03'58	A、CがBを促す	Bが覗いているベッドの下を探す	S「じゃあ、その(B君の)近くでやろうか」	2
04'04	Bの近くに集まってくる	Bの脚を引っ張る背中に触れる等促す	S Bの近くにしゃがむ「みんな、4人で」	4
04'07	Sも含み5人全員で輪になってタッチする「タッチー！」と掛け声	集団の中心に立ち「せーの！」と大きな声で号令「タッチ」と声を掛けながら、手を合わせていく	S合図「せーの…！タッチー！」	4
	中略			
04'28	再びタッチしようと集まる Cが「四人…早く、タッチ！」とみんなを誘う	Cの誘いを聞き、両手を広げてタッチをしに行く	KT「よし、もう1回やってみよう。さっきいい感じだったぞ」	8
04'34	AをCが腕を取って呼び寄せる	「みんなで！」とみんなが集まるのを確認する	KT「あ、今度はAちゃんがない？」	4
04'36	みんなで輪になりタッチ	みんなとタッチをする	KT「いいぞ、いいタッチだ」	4

じら」では、友だちと飛び跳ねたり、連れ立って移動したりといった「同調行動」が徐々に現れ、割合が増えている(表17下線部、図17)。「運動量の多い対人関係ゲーム」の、不安や緊張を和らげる作用(田上、2003)<sup>2)</sup>が親しい関係ではない児童との活動への緊張感を軽減していったものとする。同調行動が増えていった結果や、「友だちの名前を覚えていた」という母親からの感想、本人からの「Aとの活動が楽しかった」といった感想(表18)から、対人関係ゲームを通して、Eがメンバーを仲間として意識していったことが伺われる。更に、ソーシャルスキルとしてロールプレイで例示されたセリフ「もう1回やろう」「大丈夫?」を、ゲーム内で積極的に使う姿も行動記録から窺われる。Eにとって対人関係ゲームの実施は、対人スキルの般化や仲間を意識する経験の場として有効であると考えられる。また、プログラムの初期に信頼関係のある支援者が寄り添うこと、運動量が

多い交流するゲームを行うことで、緊張が緩和され、その効果が高まると考えられる。

## 2. グループY全体の考察

4回目のSSTから約2か月後の学級担任への事後アンケート結果(図18)では、「SST後の人との関わり方」に「変化がみられた」「少し変化がみられた」という回答が80%であった。エピソードとして「集団での音楽や体育の活動に参加している」という例が挙げられた。「SSTでの学びを日常生活で生かしているか」という質問では「非常にそう思う」「そう思う」「少し思う」という回答が80%であり、エピソードとして「悲しそうな友だちに対して、以前は見ただけだったが『大丈夫?』と声をかける姿が増えた」といった例が挙げられた。親子SSTで行われた対人関係ゲームにおける経験が、学校生活に影響

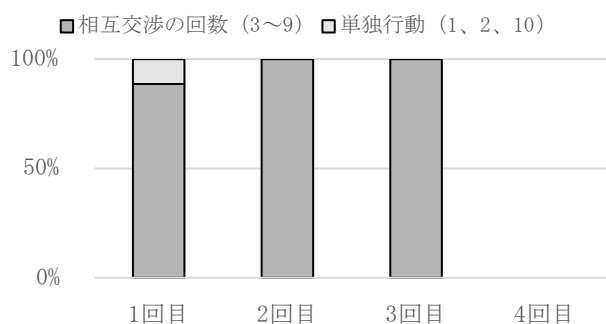


図15. Eの相互交渉の占める割合

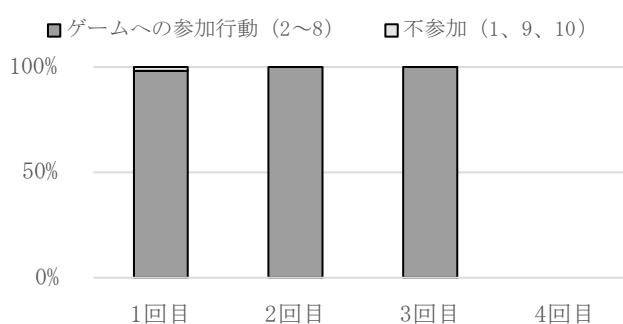


図16. Eの参加行動の占める割合

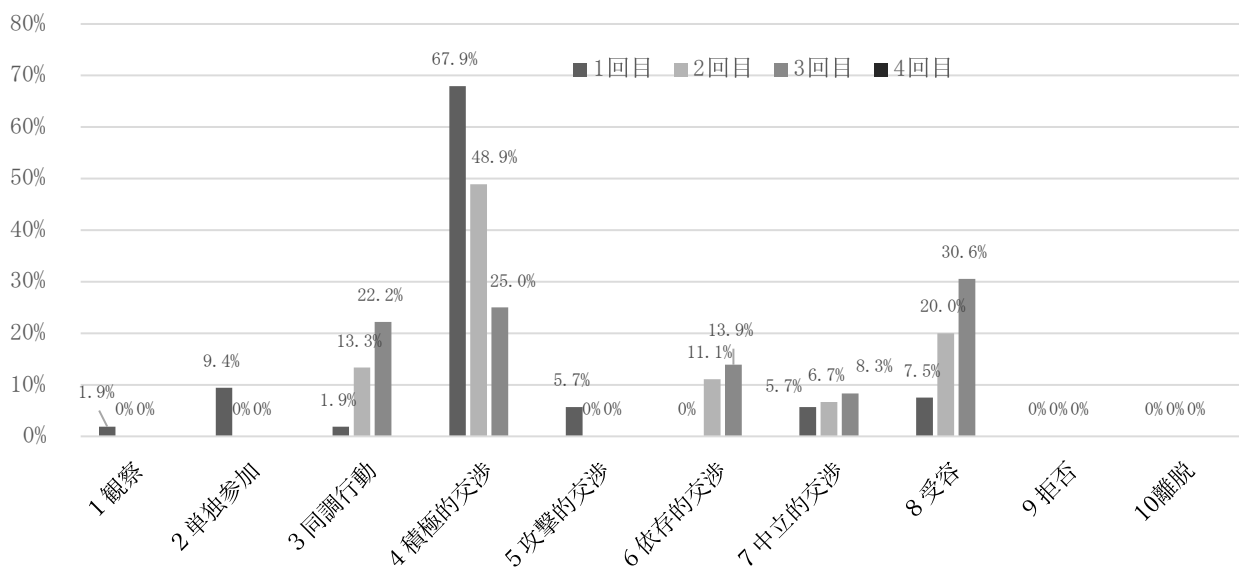


図17. Eの対人行動の割合



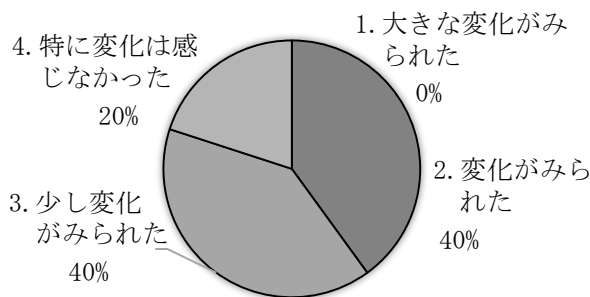
表17 Eの行動記録例(抜粋) 第3回 11・6 くるまとかじら(交流するゲーム)

時間	集団の様子 NT:教師 KK: 教頭先生 S:筆者(くるま:子ども+KK くじら:大人)	行動の記録(発言・行動等)	大人による働きかけ	カテゴリー
00'55		母の腕に捕まり飛び跳ねる「負けちゃった?」		6
01'03	C母「いくよーく、く、くー…!」	走るポーズで手を動かしながら、Dと顔を見合わせて笑う A、D、Eで笑いをこらえながら構え手を叩く		3
01'05	C母「くじら!」 コール②	しばらくKKと全体の様子を眺めてからDの姿を追ってくじら陣地へ走る Dと一緒に飛び跳ねたり手を叩いたりする	KK Eに寄り添う	3
01'35	D「もう1回やるかー!」	Dの姿を目で追っている	S「よしもう一回やるか」	7
01'40	もう1回やるか〜と同調しながらスタンバイ	Dを追って「もう1回やるか!」と言いながら陣地から出てきて手招きするDの近くへ		8
	中略	Aと共にHTからカードを受け取り、内容を見る	HT「はい」	4
01'56	それぞれの陣地へ逃げる	「くるま!」と言いながら逃げるがNTに捕まる	NT「Eちゃん捕まえました!」	4
02'00	捕まった子や逃げた子がはしゃぐ NT「もう1回やればいいよー」	「わー!あー!」「くるまだったのにー!」と言いながら母の方へ走っていき飛び跳ねている	NT「Eちゃん見てみて、もう1回やればいいよー」	6
02'08	子ども達連れだって「もう1回やればいいよー!」と飛び跳ねながらスタート地点へ	「もう1回やればいいよー!」とNTの真似をして指を差し、A、Dと連れだってスタート地点へ「もう1回やる!」A、Dと共に飛跳ねながら、線上に並ぶ	本時の学習内容「もう1回やればいいよー」と言い合う子ども達に拍手をする	3

表18 授業後の振り返り「楽しかったことの発表」より \*記述感想は後日回収

	1回目	2回目	3回目	4回目
E	たからさがしでいっぱい走りまわったこと	たからさがし、Aちゃんとやったのが楽しかった	くるまとかじら	欠
保護者(口頭)	とても楽しそうだったし、「大丈夫?」という言葉が言えた	お友だちの名前をたくさん覚えてきたなとびっくり	「もう1回やろう」が言えて、楽しそうではよかった	
保護者(記述より抜粋)	一緒に楽しむことができた。ルールや動きがある活動の中で、子どもなりに周りの人とも関りをもっているのを感じ嬉しい。子ども達ってすごい	親も一緒に楽しめる内容だった。Eがお友達の名前を声に出して、その場にはいないB君のことも気にかけている姿に嬉しくなった。	色々なメニューを子どもと楽しませて頂き、終始笑っていた。娘がお友達の名前を覚えていたことに驚いた	

①親子SST後に本児の人との関わり方に変化がみられましたか



②今年の親子SSTで学んだことを日常生活で生かしていると思いますか

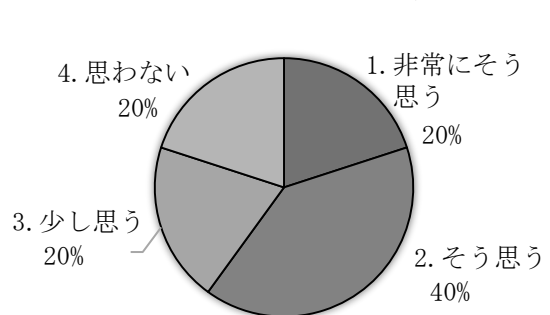


図18. 学級担任への事後アンケート

を与えていると感じている学級担任が多いことが分かった。

対人関係ゲーム中の対人行動の項目ごとの割合は、個々の児童においてもグループ全体においても、「4 積極的交渉」が最も多いことが分かる(図19)。ゲームを楽しみながら良好な人間関係を築いていくために必要な、主張するスキルや協調するスキルである、誘う、提案する、励ます、称賛する、協力するといった積極的交渉行動を自然に起こしていると考えられる。グループの項目別割合において、次に多いのが「8 受容」である。ルールに従ったり、リーダーの言葉を聞こうとしたりと、協調するスキル、聞くスキル等、ゲームを通して相手を受容するスキルを般化する体験を積んでいるものと思われる。

以上の結果から、対人関係ゲームの実施は、全員が障害を持つ特別支援学校の児童集団においても、良好な人間関係を築くためのスキルを学ぶ場として有効であることが示唆された。同時に、ルールを理解してそれを守ることができるようになったこと、そして参加行動や相互交渉が多く出現してきたことから、リレーションの取れる集団に変容し、Yグループが集団としての特性を高めたものと推測される。

## VI. 総合考察

### 1. 「仲間」を意識する心理体験の場

本実践では、前年度は個人で活動していた児童も含め、どの対象児も毎回集団の中で活動する経験を積むことができた。ゲームでの、楽しかったという心理体験は、次のゲームへの参加動機の一つとなったと考えられる。また、カテゴリー分類により児童が、主張・協調スキル獲得に必要な積極的交渉行動を中心に様々な対人行動を起こし対人経験をする場として、対人関係ゲームが有効であることが分かった。総じて高い参加率となった4回目の「たからさがし」では、前半はDが全体に呼びかけ、後半はCがみんなを集めるというリーダー的役割を担い、AやDがCを支持するような動きも見せていた。「宝が見つかる」という達成を共に経験し、それぞれが目的達成のために必要とされるなど、対象グループは対人関係ゲームを通して「仲間」を意識する心理的体験ができたと考えられる。

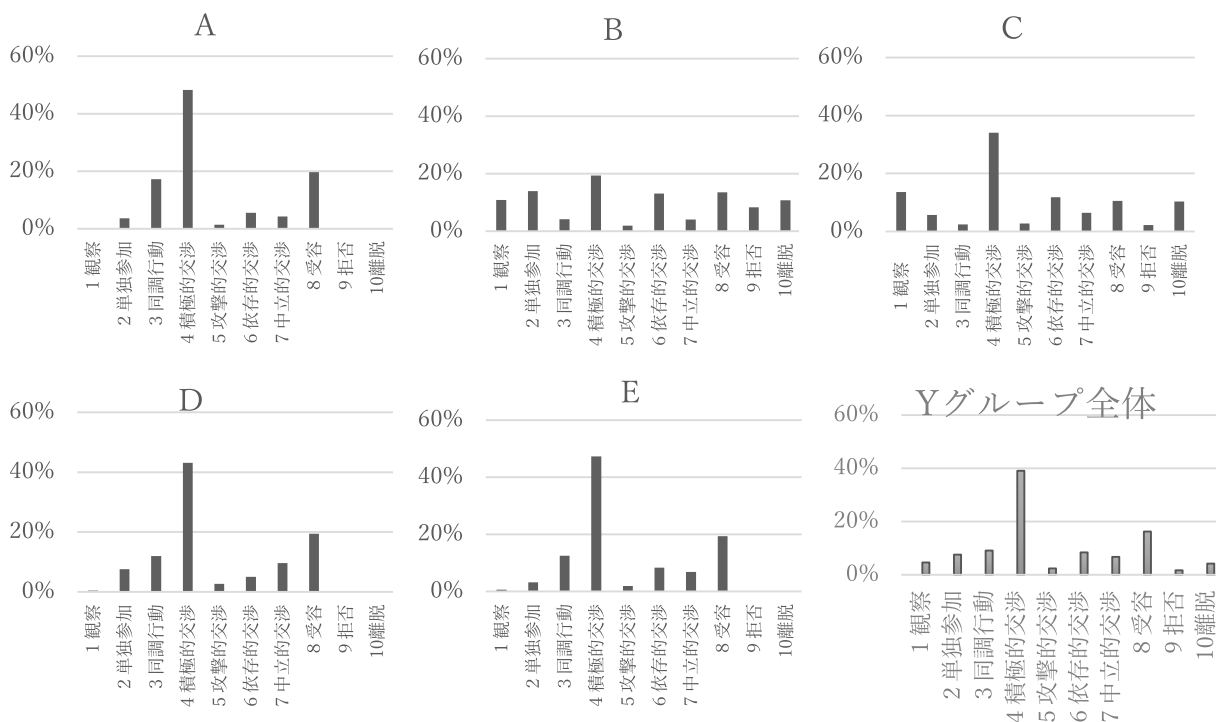


図19. 対人行動の項目ごとの割合(個人およびYグループ)

## 2. 特別支援学校小学部における対人関係ゲームの活用

発達障害をもつ子どもにとって、5歳代と10歳～12歳の2つの時期は、コミュニケーション能力が飛躍的に向上する時期となることが多く、対人関係においても成長が認められる(杉山、2007)<sup>11)</sup>。しかし、特別支援学校の児童はそれぞれの特性に合わせた個別の支援(指導)計画が立てられ、それを基に教育活動が行われるため、個々での学習場面が多くなり、集団での活動体験は通常学校に比べ少なくなる傾向がある。また、友だちとの活動に興味を持ちながらも、過敏さやコミュニケーションの困難さといった特性により、他者と関わることに強い不安や緊張を感じたり、主体的に関わったりしていくことが難しい児童もいる。そのため特別支援学校では、ソーシャルスキルを般化していく場を意図的に作る必要があるといえる。対人関係ゲームは、こうした特別支援学校の児童にとっても意味のある体験となりうる可能性が高いことから、今後大いに活用したいプログラムであると考えられる。

## 3. 障害を持つ子ども達の集団における対人関係ゲームの実施

今回の実践では、ルール理解の認知の差や内容に関する得手不得手等、児童の実態に応じてどのゲームもルールの変更や支援の工夫等の環境調整を行った。特別支援学校に限らず、ルールの理解が難しい等の特性をもつ児童を含む集団が対人関係ゲームを行う際は、児童の実態に応じて内容を工夫するなどの環境調整を行うことによって、個別児童の参加行動率が高くなると言えるだろう。こうして個の行動の向上的変容が集団としての特性を高め、集団の特性が高まることで個の行動変容がまた促される可能性が示唆された。

## Ⅶ. 課題と今後の展望

本研究では行動記録に大人による働きかけの項目を設けている。さり気ない教師の言葉かけや、母親の呼びかけ等、大人による働きかけが対象児の行動に変容をもたらしている場面は多く、今回はその一

部を取り上げてはいるが、全体の分析や詳細な考察はされていない。支援者による働きかけは、特別支援学校の児童のゲーム中の行動変容において重要なポイントであると考えられる。対人関係ゲーム中のどのような働きかけ(支援)が対象児の行動にどのように影響したのか、その効果についても今後検証していきたい。

### 謝辞

本研究にご協力いただいたX特別支援学校の親子SSTの児童と保護者の皆さん、そして先生方に深く感謝申し上げます。また貴重なご意見、ご助言を下さった筑波大学名誉教授 田上不二夫先生と田上臨床教育研究会の皆さん、前長野県特別支援学校校長 会長 岸田優代先生に厚く御礼申し上げます。

## 文献

- 1) 田上不二夫・今田里佳・岸田優代, 「特別支援教育コーディネーターのための対人関係ゲーム活用マニュアル」東洋館出版社(2007)
- 2) 田上不二夫, 「対人関係ゲームによる仲間づくり～学級担任にできるカウンセリング～」金子書房(2003)
- 3) 岸田幸弘, 「対人関係ゲームが学級集団の育成に功を奏する条件」昭和女子大学紀要『学苑』第884号(2014)
- 4) 山下陽平・窪田由紀, 「小学生を対象とした対人関係ゲームの個別児童への効果の検討 引っ込み思案児・攻撃児への効果の検討」九州産業大学認外科学会 人間科学2:1-9(2019)
- 5) 川島一夫・渡辺弥生, 「図で理解する発達～新しい発達心理学への招待～」福村出版(2010)
- 6) 白井万土香・杉野欽吾, 「幼児の対人行動の発達に関する研究」神戸大学発達科学部研究紀要第9巻第2号(2002)
- 7) 藤塚岳子, 「3歳児における仲間関係の形成～「仲間入り」・「受け入れ」の事例研究～」東海学園大学研究紀要：科学研究編(20), 139-155(2015)
- 8) 藤塚岳子, 「幼児期における仲間関係の形成プロセス～3歳児前半期の主体的な遊び場面に着目して～」東海学園大学研究紀要：人文科学研究編(21), 77-86(2016)
- 9) 田上不二夫, 「実践スクール・カウンセリング～学級担任ができる不登校児童・生徒への援助～」金子書房(1999)
- 10) 田上不二夫, 「実践グループカウンセリング～子どもが育ちあう学級集団づくり～」金子書房(2010)
- 11) 杉山登志郎, 「発達障害の子どもたち」講談社(2007)