

第3章 総合リハビリテーションセンターの 社会的スキル訓練の実践

第1節 社会的スキル訓練の概要

1. 職業準備としての社会的スキル訓練

知的障害者の分野では、「社会的（Social）な能力や技能」は古くから重視されてきた領域である。よく耳にする言葉では、社会性、社交性、社会生活能力などが挙げられるが、これらの言葉の意味する範囲は今一つ曖昧である。社会性や社交性では対人的な意味が大きいと思われる、社会生活能力になると金銭の使用とか交通機関の利用なども含めて幅が広がった意味として捉えられる。社会的スキルの定義について Wehman（1975）は、学校教育の見地から知的障害者にとって職場に必要な社会的スキルを4段階に分けている。Ⅰ. 日常生活上のスキル、Ⅱ. 基本的やりとりに必要なスキル、Ⅲ. 仕事や地域、生活に必要なスキル、Ⅳ. 対人的やりとりに必要なスキルで、広い範囲で考えられてきた。しかし、その後対人行動の重要性が強調されるようになってきており、高山（1991）は、知的障害者の職業的リハビリテーションの分野では、レベルⅡ～Ⅳを社会的スキルと考えるのが妥当であると述べている。

社会適応を考えた場合、知的障害者が職場で適切な社会的スキルを用いて対人関係を維持していくことは、就労を継続するための重要な要因の一つになっている（前田、1987、三沢他、1987、梅永他、1993）。一般的に健常者は、学校や社会生活の中などで模倣を通して対人行動などの社会的スキルを学習していく。しかし、知的障害者は、学習する能力が乏しいこと、学習する機会が十分に与えられていないことなどのため、社会的スキルの欠如や不十分さが指摘されている（佐藤他、1986）。このため、知的障害者は社会的スキルが不十分な状態で就労することが考えられ、就労する際には一般的な職場でのマナーや基本的労働習慣などを身につけておくことが期待されている（三沢他、1987）。

わが国の知的障害者の職業リハビリテーションの分野では、これら対人行動の指導法として西川（1988）は、職業発達プログラムの1つとして、行動カウセリング形式による系統的学習法を紹介している。このカウセリングは職業選択を援助する職業カウセリングではなく、教育的なもの、行動変容的なものを意味している。訓練プロセスは、モデリング過程、ロールプレイング過程、強化的フィードバック過程、実生活への般化学習で構成されている。西川は、この学習法を職場における適応行動の学習活動に応用することを薦めている。高山は、職業前訓練場面の中で、対人的なトラブルが起きた時の指導法として社会的スキル訓練を活用した報告を行っている。訓練方法は、教示、モデリング、リハーサル、フィードバック、社会的強化、般化訓練の手続きに基づくものである。この結果、対象者が作業に協調して取り組むようになったと述べ、作業を中心とした従来の訓練方法に加え、社会的スキル訓練は効果的な訓練方法の1つとして有効であることを示唆している。

2. 神奈川県総合リハビリテーションセンターの社会的スキル訓練

神奈川県総合リハビリテーションセンターでは、同センター敷地内の精神薄弱者更生施設、七沢第二学園の入所者を対象に、3つのセクションが社会的スキル訓練を実施している。その中で筆者が所属する職業前指導科では、今までの経験的な視点から、従来より行っている作業訓練のみでは不十分であると考え、職業準備に関する学習の1つとして教育的な観点から指導を行うため、1993年から社会的スキル訓練を実施している。この訓練の目的は、基本的な労働習慣や態度、一般的な職場でのマナーなどを習得することにある。対象者は入所者の中で、就労や職業的自立を目指して訓練を受けている者である。

この訓練は、入所者が社会的スキルを学習する時間を設け、そこで学んだ社会的スキルを作業訓練場面において実際に応用する形で構成している。

(1) 社会的スキル訓練の課題

社会的スキル訓練で取り扱う課題は、様々な職業場面に共通して用いられるマナーや挨拶、報告などの領域の中で、職場の上司とのコミュニケーションにおいて使用頻度が高い極めて基本的な社会的スキルである。その中でも作業訓練場面で頻繁に用いられる社会的スキルを選定した。さらに、こうして選定された課題は、知的障害者の障害特性を考え、社会的スキルを用いる際の状況判断が必要とされる要素を極力少なくするために、社会的スキルの発語や動作などについて定型化を図った。社会的スキルを定型化したことによって、社会的スキルの学習の時間が組み立てやすくなり、基本的なパターンを作業訓練場面の中で職員と入所者間のコミュニケーションを通して訓練することが可能となった。

(2) 社会的スキルの学習

社会的スキルの学習は、個々入所者の学習の進み具合、知的能力、社会的な経験などにより3～5名のグループを編成し、各グループに対し週に1回の割合で実施している。この学習時間には自主製作したビデオ教材を用いている(表3-1)(泉他、1994、高山他、1994)。なお、ビデオ教材については、「3. 自主製作ビデオ教材」のところでその詳細を記述する。

表3-1 自主製作ビデオ教材の構成

シーン	構 成 内 容	
①	あるスキルを用いることが必要な時、どのように対応するかの問い掛け	前 半 部 分
②	実際にスキルを応用しているモデルを提示	
③	スキルの意義や必要性を説明	
④	再度、スキルのモデルを提示	後 半 部 分
⑤	スキルの応用への促し	

(泉他1994より引用)

社会的スキルの学習の時間は、入所者の集中力を考えておよそ40分で終わらせるようにしている。この学習について具体的に「会話中の人の間を通り抜けるスキル」を例に挙げ説明する。この社会的スキルは、「すみません」と言った後、会釈をして通り抜ける行動である。学習の手順の中で小さい文字で記述されているのは職員の対応などを表している。また、板書は黒板を半分に区切り、「A板書」は入所者に必ず覚えて欲しいことであるため片面にはっきりと大きく書き、「B板書」は入所者の意見などのため「A板書」より小さく、もう片方の面に書くようにしている。

ア. 学習の目的説明

「今日は、職場でのマナーの勉強をします。社会人、また、大人としてたいへん大切なので、覚えてこれから使ってください。ところで、マナーというのは、どういうことだか分かりますか。」

挙手を促し、指名して、正しい答を導き出す。

「そうです、仕事を進めるために仲間や課長や工場長などの上司の人に『嫌な思いをさせない態度』がマナーです。」

イ. 課題の説明

「今日は、会話をしている人の間を『すみません』と言って頭を下げ、通り抜けることを練習します。」

ウ. 自主製作ビデオの上映

「まず、ビデオを見ましょう。」

ビデオ教材を全編みせる。

「今日は、ビデオで見たことを練習します。」

エ. 社会的スキルの意義の説明

「会話をしている人の間を通り抜ける時には、ビデオで見たようなことをしなければならないと知っていた人は手を挙げて下さい。」

自分の経験を思い出させるため、目をつぶらせ、挙手させる。

「それでは、今までにこのようなことを行ったことのある人は手を挙げて下さい。」

目をつぶらせ、挙手させる。これは話し合いや説明などの何処に重きを置くかを決めるため、入所者の経験の有無を把握するためである。

「もし、みなさんが友だちと会話をしている時に、他の人が友だちとの間を黙って通られたら、どんな気持ちになりますか。」

相手のことを考えるのは難しいので、自分がされたらどのように思うのかを考えさせる。そして意見を引き出し、B板書して、意見をまとめていく（予想される意見、嫌な気持ち、失礼、話が分からなくなってしまう、邪魔など）。

「ビデオを見て下さい。みなさんが、黙って友人との間を通られたら嫌な気持ちが出たはずです。『すみません』と言って頭を下げてから通り抜けることには、『人の前を通ってすみません』『急ぐので、通してください』という意味があります。」

テレビ画面に社会的スキルの意義が表示してあるテロップを写しだし、一時停止させ、意義を確認させる。

オ. 社会的スキルの応用場面の説明

「どのような時に使えばよいのか、分かりますか。」

意見を引き出して、B板書する（予想させる意見、先生同士が話している時、友だち同士が話している時、工場で人が話している時、電車の中で人の間を通る時など）。

「この中で、職場はどれでしょう。」

いろいろな意見が出るので、意見を解説して同意を求めながら、職場に関係するものだけに印を付ける。意見がでない場合は職員が提案する。

カ. 社会的スキルのポイントの説明

「会話をしている人の間を通り抜ける時、どのような言い方がありますか。」

意見を引き出し、B板書する。（予想される意見、『通らせて下さい』『すみません』『ちょっと通らせて下さい』など）

「このようにいろいろな言い方があります。職場での言い方は、相手に聞こえるように『すみません』と言わなくてはなりません。静かな部屋では普通の声でもかまいませんが、機械の音でうるさい工場などでは、相手に聞こえるように声の大きさを変えて、少し大きな声で話さなくてはけません。」

『すみません』とみんなに聞こえるように言いながら『すみません』とA板書する。

「次に、軽くこのように頭を下げてから、人の間を通ります。」

軽く頭を下げる動作を見せてから、『あたまをさげる』とA板書する。

「みなさんが出してくれた意見の中で、どれがよいでしょう。」

B板書した意見を職場で用いることができるかどうかを解説して、同意を求めながら適切なものには印を付ける。

キ. 自主製作ビデオの上映

「では、もう一度ビデオを見ましょう。」

ビデオ教材の前半部分を見せる。

「分かりましたか。みなさんできますか。」

ク. ロールプレイ

「それでは、黒板に書いてあることに注意して、ここでやってみましょう。A君とBさん、先生と話をしましょう。その間をC君は『すみません』と言って頭を下げてから、通り抜けて下さい。ビデオと同じように道具を持って、私たちの間を通り抜けて下さい。はい、練習してみましょう。」

ビデオ教材と同様の場面を作り、ロールプレイを行う。ロールプレイは最初に慣れた人から行う。職員は積極的にA君とBさんに話しかけるが、C君がその間を通り抜けやすいような雰囲気を作る。

「C君は『すみません』と言い、きちんと頭を下げてから通り抜けることができました。上手で

した。できればもう少し大きな声で『すみません』と言った方がもっといいです。もう1回、そこに気を付けて練習しましょう。」

C君に対し、言葉の賞賛を与え、うまくできないところは「～はこうするともっといいよ」とアドバイスを与え、もう一度練習させる。

「今度は声も大きくなって、上手にできました。次は、D君やってみましょう。」

D君も含め全員が同様にロールプレイを行う。そして、強化とアドバイスを行う。

「次に、みなさんが提案してくれた場所を考えて練習しましょう。」

入所者の意見を基にした場面設定でロールプレイを行う。また、職員が提案した場面でもロールプレイを行う。

「みなさん、できるようになりましたか。今日からでも、もし、人が集まって話をしている、その間を通らなければいけないような時には、必ず『すみません』と言って頭を下げた後、人の間を通り抜けるようにしましょう。」

ケ. 自主製作ビデオの上映

「最後にもう1度ビデオを見て、終わりにしましょう。」

ビデオ教材の後半部分を見せ、ロールプレイが正しくできたことを確認させる。

コ. まとめ

「これからは、作業訓練の時だけではなく、実習や学園の生活の中などいろいろな場所で、会話をしている人の間を通り抜ける時には、今日、練習したことを行ってみましょう。」

いろいろな場面で社会的スキルを用いるように促す。

「この学習の手順は、社会的スキルの課題や入所者の集中度によって、学習のどの部分に重きを置くかは違って来る。具体的には、課題や応用場面についての話し合いの順番を逆にしたり、課題によってビデオ教材の上映回数などについて、一部分を省略したり、回数を増やすなど変化を持たせている。」

(3) 作業訓練場面での応用

作業訓練場面は実際の職業場面を意図した場面設定を行っている。例えば、通勤ルートとして当センター敷地内の外周道路の活用、タイムカードの使用、ロッカー室での着替え、電話での事前連絡などである。また、作業スケジュールは決められており、その進行は、入所者のリーダー（輪番制）に任せている。職員はリーダーに対し、作業遂行に関わる必要最低限の指示を出すに止め、声掛けや細かい注意は与えていない。このように職員の指導的な関わりを抑制することにより、自発的な行動ができるように配慮している。さらに、作業訓練場面での職員と入所者間のコミュニケーションは、一般的な職場のルールに準じた形で行っている。入所者は、このような作業訓練場面において学んだ社会的スキルを応用し、その際には職員から適宜、強化や促しが与えられる。したがって社会的スキル訓練は、単に知識としての社会的スキルを学ぶだけでなく、作業訓練場面を応用場面として設定することで、知的障害者の特性を考慮した実践的な訓練として組み立て、社会的スキルを習得する上でも

有効的な手段となっている。

3. 自主製作ビデオ教材

近年、教育の分野では視聴覚教材の開発に伴って、この教材を活用した学習が盛んに実施されるようになった。今米（1979）は学習理論と視聴覚教育に関して、「学習において、『心的イメージ』が重要な役割をはたしていることが明らかになってきた。イメージとは、ある事象について心のなかにあたかも絵のように描かれる表象のことである。イメージを作りやすい事象は、そうでない事象より、はるかに学習が容易であることがわかっている」と述べている。具体的にイメージを作りやすく学習が容易になるものとしては、抽象的な言葉より具体的な言葉の方が良く、さらに具体的な言葉より絵の方が学習する際に記憶に残りやすいと説明している。宮坂（1979）は教育的認識論と視聴覚教育に関して、視聴覚的方法は学習者に抽象的概念を形成する手段とならなければならないと述べている。そして、この条件に合う視聴覚教材は、現実の中の単なる実物ではなく、抽象的概念の本質が強調され、さらに付随的要素を最小限に抑えて選び出された「典型」である場合や、人為的に作られたものなどであり、それらは「モデル」の役割を果たすと説明している。しかし、視覚的方法は抽象的概念を形成する上で有効な手段であるが、概念形成の能力が低いものほど、映像の表現に拘束され、そのモデルをいろいろな状況下に対応させていくことができにくい問題も指摘している。この問題の解決策として、映像が抽象的概念を明確にしたモデルであることや、複数のモデルから、同一の抽象的概念を学習者自身に抜き出させることを挙げている。そして、モデルの表面的な特徴にしばられることを防ぐ必要があると述べている。しかし、最も留意すべきことは、「視聴覚的方法は、適切な言語的指導を伴うときはじめて真の効果を発揮できる」と指摘している。

知的障害児への視聴覚教材の活用について金子（1990）は、ビデオなど視聴覚教材を活用することで、学習すべき事柄や行動についての具体的なイメージを提示することができる。そして、行動に見通しを持つことができ、動機付けにも役立つ。しかし視聴覚教材だけで教育が完結するのではなく、実際の、具体的な活動が伴わなければならないと述べている。

（1）ビデオ教材導入の意義

ビデオ教材を導入する以前の社会的スキルの学習は、職員が課題とする社会的スキル、職場における社会的スキルの意義、応用が必要とされる場面や状況、社会的スキルのポイントなどを、黒板を使用し、入所者に対し言葉によって説明を行っていた。そのあとロールプレイを実施して疑似体験させ、作業訓練場面での社会的スキルの応用を促していた。しかし、職員が社会的スキルについて詳しく説明すればするほど、社会的スキルに関する情報が多くなり過ぎ、入所者が社会的スキルに対するイメージが薄れる傾向があった。このような、学習の中にビデオ教材を導入することは、多くの言葉を駆使して説明することなく、入所者が社会的スキルの応用場面などを画像と簡単な説明でイメージ化できることが期待された。さらに、ビデオ教材は社会的スキルの学習時間に対する入所者の集中度を増す

効果も期待できた。

(2) 自主製作に至った理由

当初社会的スキルの学習時間に活用していたビデオ教材は、健常者向けに市販されていた事務系、製造業系の職場における新入社員教育用ビデオの一部であった。しかし、入所者が社会的スキルを習得するために市販のビデオ教材を活用した結果、入所者の能力的側面や社会的スキル訓練の方法論的側面などから、以下のような問題点が浮かび上がった。

- ①ビデオ教材の場面設定が、訓練場面や入所者が就職して働く実際の職業場面とそぐわないこと。
- ②1つのテーマに多くの社会的スキルの要素が混ざっていること。
- ③入所者がビデオ教材を見て理解するには時間が長く、難解なところがあること。

このため、課題とする社会的スキルの焦点が曖昧になったり、入所者が社会的スキルを学習するためには不必要と思われる行動なども提示してしまうこともあった。以上のことから、社会的スキルの学習に活用できる独自のビデオ教材を製作した。

(3) 自主製作ビデオ教材の課題

ビデオ教材の課題は先に記述したように、職業場面で最低限必要と考えられる社会的スキルの中で、作業訓練場面でも頻繁に用いられ、さらに、職員と入所者間のコミュニケーションにも応用できる社会的スキルを課題として取り上げ、定型化したものである。表5に示すように、ビデオ教材は現在まで14本製作している。

ア. 挨拶

挨拶は、対人関係を作る上で最初に必要なことであるが、入所者の中には基本的な挨拶の知識が少ない者が多い。例えば、ある入所者は、複数の職員が同じ場所で仕事をしている時に、親しい職員だけに「〇〇さん、おはようございます」と挨拶をする。また、会釈や帰る人への挨拶を知らない入所者も多い。そこで職業場面において正しく挨拶ができるように課題として取り上げた。

イ. 職場でのマナー

入所者は職員間や他の入所者と職員がミーティングなどを行っている時に、素知らぬ顔をして人の間を通り抜けたり、会話の最中に一方的に話しかけ報告を行う者が多い。職業場面の中で、対人関係を円滑に進めるためにも、マナーに添った行動は必要であるため課題とした。

ウ. 電話の基本的な掛け方

遅刻や休暇を取る場合には、必ず会社に連絡しなければならず、電話を掛けることが必要となる。ビデオ教材では、基本的な電話の掛け方のモデルを示している。

エ. 報告、質問、援助依頼など

会社の管理監督者が仕事を進めるためには、3つのリーダーシップの取り方があると言われている。(人事院事務総局1992)。その中で指示型とは、監督者が重要な決定を行い、従業員は文字どおり監督者が出す指示のもとに仕事を進めていく管理方法である。知的障害者の就労を考えた場合、監督者は、指示型の管理形態の基で仕事を進めていく場合が多いと考えられ、監督者とのコミュニ

表 3 - 2 自主製作ビデオ教材の課題

課題内容	SSの応用時の発語	職業場面におけるSSの意義	
挨拶	朝の挨拶	「おはようございます」	●わたしは、いま、しゅっきんしました ●きょうも元気です 仕事をはりきってやります
	帰るときの挨拶	「おさきに、 しつれいします」	●のこって仕事をしているひとへのあいさつ ●あしたも元気にやります
	帰る人への挨拶	「おつかれさまでした」	●つかれをとって、明日もがんばりましょう ●今日も、いろいろとありがとうございました
	会釈	※ ¹⁾	●一度あいさつしたので、 なんどもあいさつのひつようのないとき ●している人とあったとき
職場でのマナー	会話中の人の間を通り抜ける	「すみません」	●人の前をとおって、すみません ●いそぐので、とおしてください
	会話中に人に介入する ※ ²⁾	「すみません、 よろしいでしょうか」	●作業が、おわった ●仕事のやり方が、わからない ●きかいや工具が、こわれている
	お礼	「ありがとう ございました」	※ ¹⁾
電話の基本的な掛け方	電話の掛け方	あいさつ ↓ じぶんのなまえ ↓ はなしたい人のなまえ	※ ¹⁾
	電話で伝言する	「つたえてください」	※ ¹⁾
報告 質問 援助依頼 など	工具などが使えなくなった時	「すみません、 よろしいでしょうか これを、みてください」	●まわりの人や、じぶんがケガをしないようにする ●せいひんを、せいかくに作る
	機械が使えなくなった時	「すみません、 よろしいでしょうか 機械を、みてください」	●まわりの人や、自分がケガをしないようにする ●せいひんを、せいかくに作る
	道具を借りる	「すみません、 かしてください 「かおります」」	●仕事にひつようなので、おねがいします ●この道具は、わたしがかりました かならず、おかえしします
	指示を聞き返す	「すみません、 もう一度言ってください」	●仕事が終わらないので、 もう一度、おねがいします ●まわりがうるさくきこえなかったので もう一度、いってください
	会話に介入し、 待機指示が出た時	※ ¹⁾	●仕事のじゃまをしない ●よばれたときに、すぐ行くことができる

※「SSの応用に発する言葉」「職業場面におけるSSの意義」の文章はビデオのテロップと同じ表示である。

※¹⁾ビデオ教材中では行動や必要性を説明しているが、テロップとして表示していない。

※²⁾報告などの際に話しかける言葉。報告の必要性を説明し、SSの応用を促している。

ケーションにおいて重要性の高い報告、質問、援助依頼に関する内容を取り上げた。

(4) ビデオ教材の構成

ビデオ教材の時間は課題によって異なるが、2～3分程度である。解説は入所者に理解できるような話し方で行い、テロップとして文字で表示するところは、入所者が読みやすいように平仮名を多くした。撮影は、入所者が実際にその社会的スキルを用いることが必要となる場面を具体的にイメージできるように作業訓練場面で行った。また、入所者が社会的スキルの学習の際に、ビデオ教材の視聴に集中できるようにするため、1カットが20秒を越えないように配慮した。具体的に「職場でのマナー」の課題である「会話中の人の間を通り抜けるスキル」のビデオ教材を例に取って、それぞれのシーンを順を追って説明する。(シーン①～③前半部分、シーン④⑤は後半部分、表4を参照)

シーン①：説明役が登場し、「仕事を進めるために大切なことを覚えましょう」という学習の促しでシーン①が始まる。次に学習の課題である「会話中の人の間を通り抜けるスキル」を練習することを説明する。そして、作業訓練場面で会話をしている人の間を通り抜けることが必要になった時、日頃の作業訓練の中でどのように行動しているかを入所者に問いかける。そのあと「まず、これを見て下さい」という言葉で次のシーンに移る。

シーン②：職員3人が訓練室で仕事の打ち合わせを行っているところへ、入所者に扮した職員が道具箱を持って通りかかる(写真1)。

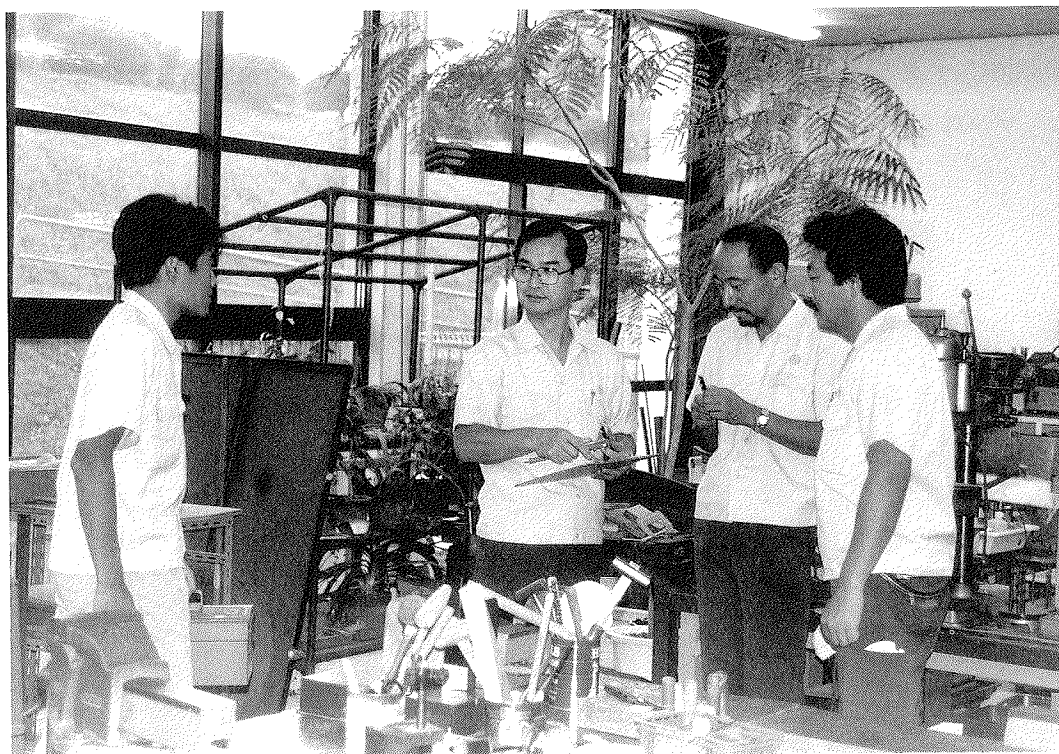
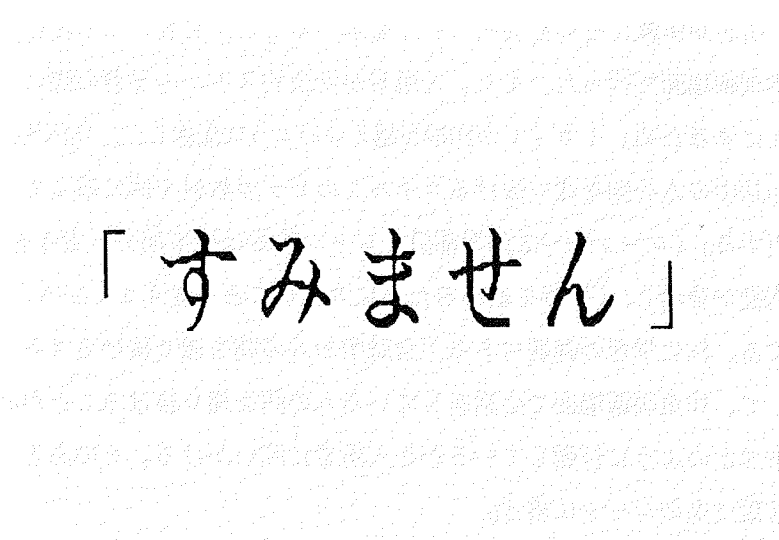


写真1

3人の前で立ち止まり、「すみません」と言って頭を下げ、間を通させてもらう。

シーン③：「すみません」という文字が画面に表示され（写真2）、「今のように『すみません』と言って、頭を下げましょう」と説明が流れる。



「すみません」

写真2

説明役が画面に表れ、この社会的スキルが職場に必要なマナーであることを説明する。次に画面には、写真3が示すように、「●人の前をとおって、すみません」「●いそぐので、とおしてください」のテロップが写る。

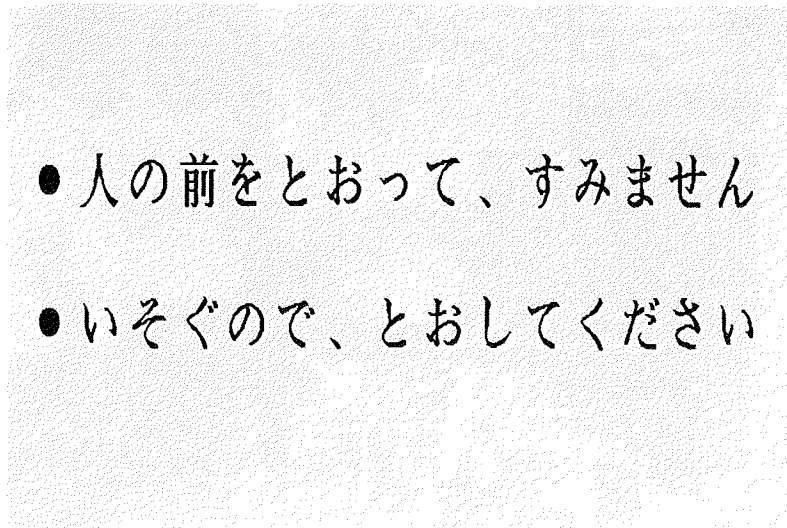
- 
- 人の前をとおって、すみません
 - いそぐので、とおしてください

写真3

「すみません」の言葉と頭を下げる動作の意味をテロップを使い説明する。再び説明役が画面に表れ、「それではもう一度見て下さい」という言葉でシーン④に移る。

シーン④：このシーンは、シーン②と同じである。ロールプレイによる練習や、課題のまとめとして、再度、社会的スキルのモデルを提示している。

シーン⑤：説明役が画面に表れ、「人の間を通り抜ける時は、頭を下げ、『すみません』と言いましょう」と簡単なまとめを行う。次に「訓練や実習で使いましょう」と社会的スキルの応用の促しを行い、「忘れないで下さいね」でビデオは終わる。

第2節 社会的スキル訓練とビデオ教材の活用

ここでは社会的スキル訓練の実践を通して訓練方法の検証を行った報告について記述する。1つは、自主製作ビデオ教材の活用を通して、2つ目は、中度知的障害者へのこの訓練の事例を通して、訓練の方法論について検討したものである。

1. 自主製作ビデオ教材の活用

社会的スキル訓練に自主製作ビデオ教材を導入したのは1993年9月からであったことから、この研究を実施した時期の社会的スキルの学習方法は「第1節、2-2 社会的スキルの学習」で記述した方法が確立していない時期でもあった。このため社会的スキル訓練において、ビデオ教材の導入が社会的スキルの習得に関してどの程度の影響を与えているかを探る必要があった。ここで紹介する研究は、ビデオ教材が入所者の作業訓練場面における社会的スキルの応用に与える影響を調べ、社会的スキルの習得に向けた訓練の方法に焦点を当てた検討を行ったものである。社会的スキルの学習の方法は先に紹介した方法とは多少異なり、社会的スキルの課題は、「第1節、3-4. ビデオ教材の構成」で紹介したビデオ教材、「会話中の人の間を通り抜けるスキル」である。

(1) 対象者

この課題について、社会的スキル訓練を受けた七沢第二学園の入所者4名。IQは41から80（平均57）。平均年齢は、29歳であった。

(2) 標的行動

「会話中の人の間を通り抜けるスキル」で、「すみません」と言って、会釈をして通り抜ける社会的スキルであった。

(3) 評価方法

評価項目は、「すみません」という発語の有無、適切な声量、頭を下げる動作（会釈）の3つとした。それぞれの項目について、「できた（1点）」「できない（0点）」の2段階評価を行い、それを

点数化した。評価項目に添って全て正しく行動できると合計評価点数は3点になる。

(4) 手 続 き

観察は、4名の職員がそれぞれの評価項目について1993年10月20日から1994年1月24日にかけて観察を行い、協議して評価した。観察を行う際には、対象者が通常の作業訓練場面において、課題とした社会的スキルを用いなければならない状況を設定した。さらに、他の対象者が観察場面に居合わせないようにして、行動を模倣できないように配慮した。なお、この調査では、自主製作ビデオ教材の活用が影響する範囲を探るため、自主製作ビデオ教材の近似場面と異なった場面（屋外、廊下、生産を急ぐように指示を出した場合）の2通りの状況下で観察を行った。

ア. ベースライン

ビデオ教材と近似の場面において、対象者がどのように会話をしている人の間を通り抜けるかを評価項目に添って3回観察した。

イ. 社会的スキルの学習

約40分間のセッションを1回行い、学習参加者は、対象者4名を含む5名であった。学習は次のような手順で実施した。（ビデオ教材の活用部分については表3-2を参照）

(ア) この訓練は、職場での対人行動を円滑にするための学習であることを説明した。

(イ) ビデオ教材を全編上映し、社会的スキルの提示とその必要性を説明した。

(ウ) 社会的スキル応用のポイントとして、「すみません」という発語とその声量、会釈に関してアドバイスを行った。

(エ) ビデオ教材の前半部分のみを上映し、社会的スキルの応用をイメージさせた。

(オ) ロールプレイを行い、強化として賞賛を行った。

(カ) ビデオ教材の後半部分を上映し、正しく社会的スキルができたことを確認させ、再度イメージ化させた。

(キ) まとめとして、訓練や実習などで会話をしている人の間を通り抜ける時は、必ず練習した通りに行動するように促し、学習を終了した。

ウ. フォローアップ

作業訓練場面での学習効果の査定を行うため、社会的スキルの習得がどの程度維持するかを観察した。このため、社会的スキルの応用に対する強化や応用への促しは実施しなかった。また、般化を図るために、社会的スキルの学習終了後から約3ヶ月間、自主製作ビデオ教材の近似場面、異なった場面とで合計10回の観察を行った。

(5) 結 果

約40分の社会的スキルの学習終了後には、対象者全員が適切な社会的スキルを用いて、会話をしている人の間を通り抜けることができるようになった。図3-1は、標的行動の社会的スキルについてベースライン、及びフォローアップ期間中のビデオ教材の近似場面、及び異なった場面において、4名の対象者を観察した評価点を合計したものである。

ベースラインとビデオ教材の近似場面との双方の評価点をU検定を用い比較したところ、5%水準で有意差があった。よって、自主製作ビデオ教材を活用した社会的スキル訓練は、ビデオ教材と近似場面であれば、社会的スキルの習得に関して十分に有用であることが認められた。反面、ビデオ教材と異なった場面では、評価点が低く、ベースラインと比較しても有意な差は見られなかった。

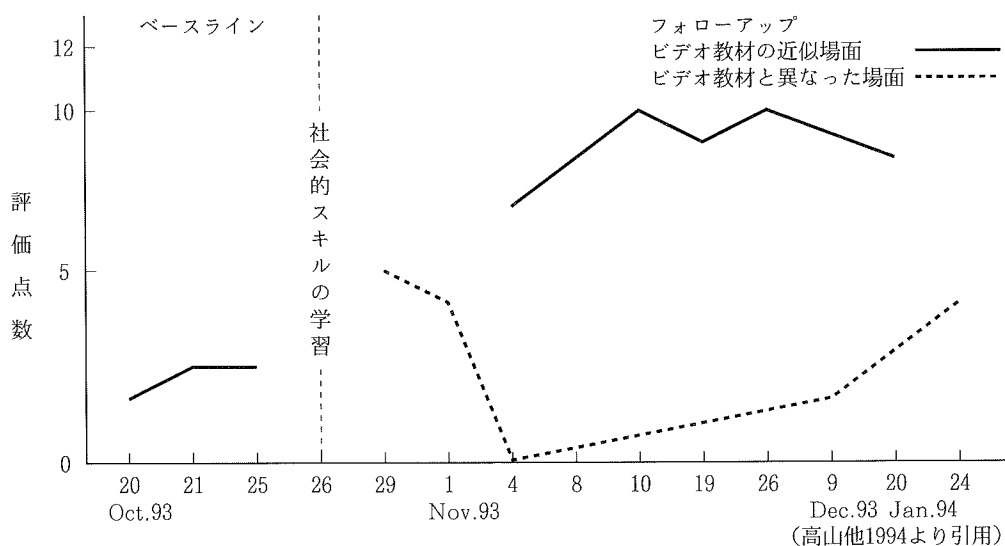


図3-1 対象者全員の合計評価点数

(6) 考 察

ビデオ教材で提示した社会的スキルのモデルは、入所者が近似の作業訓練場面で社会的スキルを応用するにはよい影響を与えたと言える。しかし、入所者が多様な場面で社会的スキルを用いるためにはどのような援助を行ったらよいのか、今後の課題として次の3つをまとめた。

- ア. 作業訓練場面における社会的スキルの応用のイメージを膨らませるために、職場でのマナーの意義や社会的スキルの応用が大切であることなどの意見を多く引き出し、まとめていくこと。そして、これらの意見を基にしたロールプレイを多く行うこと。
- イ. 作業訓練場面での社会的スキルの応用に対する強化の回数を増やすこと。しかし、社会的スキル訓練の対象者は就労や社会的自立を目標に訓練を受けているため、徐々に強化の回数を減らし、実際の職業場面に添った社会的な強化に変更していく必要がある。
- ウ. 社会的スキルの学習後の作業訓練場面での応用が不十分な場合には、再度、別な形での社会的スキルの学習を実施すること。例えば、この研究の課題とした社会的スキルについては、入所者に話している時にマナーを無視した行動を行わせ、相手の行動についての印象を話し合う。この話し合いで入所者は、相手の気持ちを考えたり、マナーに対する考えをより印象深くすることができると思われる。こうした認知面へのアプローチも重要と思われる。

2. 中度知的障害者への社会的スキル訓練の適用

これまでにこの訓練を実施してきた経験から、社会的スキルを学習時間に習得して適切に作業訓練場面で応用できた入所者もいたが、そうでない者もいた。そこで中度知的障害者の社会的スキルの習得について、その経緯と訓練方法の問題点をまとめた。

(1) 対象者

A君、20歳。IQは、田中ビネーで46+α。1994年4月に社会性の拡大と職業前訓練を行うことを目的として七沢第二学園に入所した。作業訓練は入所時から開始し、1日6時間の訓練を受けている。社会的スキル訓練は、1994年12月に導入した。

学園生活でのコミュニケーションは、興味のある話題については会話に積極的に参加したが、都合の悪い話題や改まった場面では、小声で視線を合わさず、うつむいた態度を取った。作業訓練場面では、何度も同じ挨拶を行ったり、A君の所属する作業集団での作業指示を十分に聞かず、「ぼくは何をやるんですか」と質問して来るなど、職員との不自然なやりとりが目立った。七沢第二学園を退所後、職業的自立をめざすA君にとっては、職場のマナーを身につける必要があった。また、入所者が学習した社会的スキルを作業訓練場面で応用するのをお互いに模倣して覚えていく者もいたが、A君は模倣しなかった。

(2) 標的行動

「会話中の職員へ作業の報告を行うため、会話に介入するスキル」で、「すみません、よろしいでしょうか」など、失礼がないような言葉を掛けて会話に介入する社会的スキルであった。

(3) 評価項目

評価項目は表3-3に示すように、「すみません、よろしいでしょうか」や「お話中、すみません」などの発語、発語時に職員の顔を見る、職員の近くでの発語、介入のタイミングの4項目であった。ただし、介入のタイミングについては、会話の切れ目、または会話中に職員がA君と視線を合わせたら介入するという2通りの方法のどちらか一方を用いればよいことにした。

それぞれの評価項目について、「できた(1点)」「できない(0点)」の2段階評価を行い、それを点数化した。評価項目に添って全て適切行動にできると、合計評価点数は4点になる。

(4) 手続き

作業訓練場面での観察、強化、促しは、対象者の作業訓練担当職員と、社会的スキルの学習を実施した職員が1994年1月10日から3月20日にかけて行った。

表3-3 社会的スキルの評価項目

発語	「ちょっと、よろしいでしょうか」 「すみません、よろしいでしょうか」等
発語時の視線	話す相手を見る
発語時の距離	相手のそばで発語する
介入のタイミング	相手の会話の切れ目 相手がA君を見た時

(泉他1995より引用)

ア. ベースライン

A君が会話中の職員に作業の報告を行うために、どのように会話に介入するかを評価項目に添って、5回観察した。

イ. 社会的スキルの学習

約40分間のセッションを1回行った。学習参加者は、A君を含む4名であった。学習の手順は、次の通りである。

- (ア) 職員が、学習の目的は職場でのマナーを覚えることであること説明する。
- (イ) 自主製作ビデオを上映し、社会的スキルのモデルを提示してイメージさせる。
- (ウ) 職員が、社会的スキルと職場でのその必要性を説明する。
- (エ) モデル以外の方法について、入所者から動作や発語など意見を引き出す。
- (オ) 職場のどのような場面で応用できるかについて、入所者から意見を引き出す。
- (カ) 職員が、視線、動作、発語などの社会的スキルのポイントを説明する。
- (キ) 自主製作ビデオのモデルと同じ場面、入所者の意見を基にした場面、職員が話題提供した場面に添ってロールプレイを行い、強化として言葉の賞賛を与える。
- (ク) 自主製作ビデオを上映し、モデルを再度提示して、ロールプレイが正しくできたことを確認させる。
- (ケ) まとめとして、職員が作業訓練場面での応用を促す。

ウ. 訓練 I

この期間は、対象者が作業訓練場面で社会的スキルを正しく応用できるように強化と促しを行った。

強化は、A君が学習した社会的スキルを作業訓練場面で応用できた時に「～がきちんと使えて偉いね」と彼にフィードバックしながら言葉によって賞賛した。また、強化を行う場合には並行してうなずいた。この「うなずき」は、社会的スキルを応用したことへの承認の合図として使用した。

作業訓練場面における社会的スキルの応用への促しは、「～するともっといいよ」、さらに社会的スキルの学習を実施した職員は、「スキルを学習したことを覚えているかい、その時はできたのだから作業場面で使おうよ」と加えた。

エ. 訓練 II

訓練IIは、学習した社会的スキルを作業訓練場面で適切に用いた時点から開始し、社会的スキルの応用を定着させることねらいとして、賞賛と「うなずき」を行った。そして、5回連続して適切に社会的スキルを用いた場合には、フォローアップの期間に移行することとした。

オ. フォローアップ

フォローアップでは、実際の職業場面を理解させることを目的として、職業場面では会話に介入することはマナーであることを再確認させ、このため今後は言葉の賞賛と応用への促しを行わないことを伝えた。そして、この期間は「うなずき」のみを行った。

(5) 結 果

図3-2は、標的行動の社会的スキルをベースライン、訓練Ⅰ、訓練Ⅱ、フォローアップした期間に観察した評価点を表している。観察は日頃の訓練の中で行っているため、1日に何回も標的行動の社会的スキルを応用した時もあったが、その場合には、評価点が低い方を採用した。

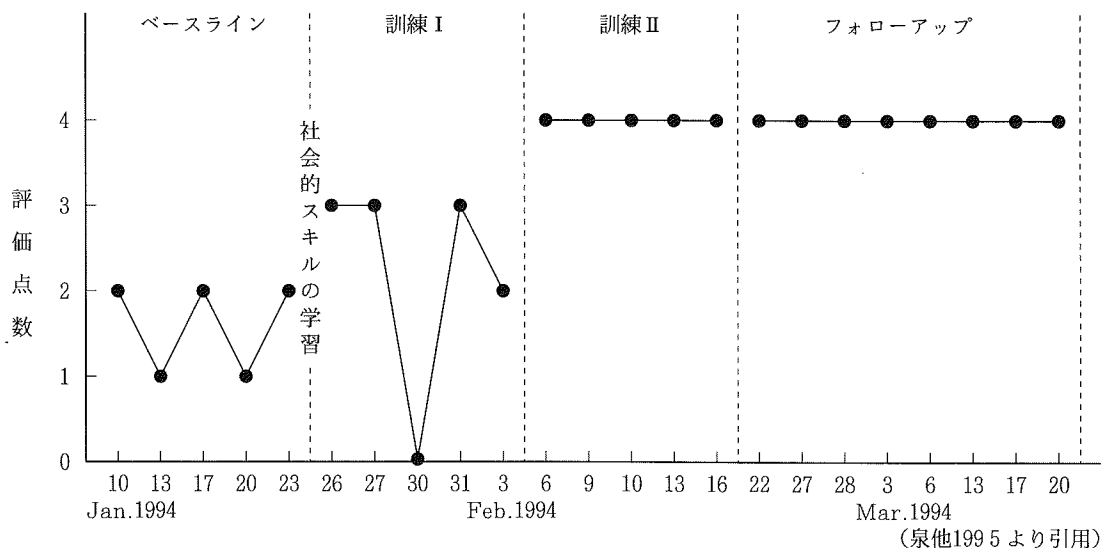


図3-2 A君の社会的スキル応用の評価点

ア. ベースライン

この期間は、評価点が最高2点止まりで、社会的スキルを身に付けていないことが分かる。観察を5回行っている間、毎回評価項目に添って行動できたのは発語時の視線のみであった。評価点が2点になっているのは発語時の職員との距離も適切であったところである。その他の評価項目については行動ができておらず、会話中の職員に適切な声掛けもなく、唐突に報告を行っていた。

イ. 社会的スキルの学習

A君は、積極的に意見を述べ、発語に関しては「あのう、すみません」、「ちょっといいですか」と提案した。職場のどのような場面で社会的スキルを応用するかに関しては、「道を聞くとき」「職員室に入って、話し掛けるとき」など、質問内容と少し外れた意見が多く、参加者の笑いを誘った。A君もニコニコ笑い、自分が述べた意見に疑問を持つような表情を見せなかった。ロールプレイにも積極的に参加し、社会的スキルの学習終了時には、会話中の職員に適切な社会的スキルを用いて、作業の報告を行うことができた。

ウ. 訓練Ⅰ

当初、訓練Ⅰにおいて2回目までの評価点数は3点で、発語、発語時の視線、発語時の距離の3項目は正しく行動できていた。それぞれの項目に添って言葉の賞賛を与えたが、A君は介入のタイミングだけは取れず、その度ごとに正しく取るように促した。しかし、1月30日には社会的スキル

を全く応用しなかったため、評価点は0点になった。このため、より分かりやすく学習した社会的スキルを再度説明したのに加え、学習時にロールプレイを行った際には正しく行動できたことを思いださせ応用を促した。再度3点に評価点は上がったが、2月3日には2点に下がってしまった。このため、強化と応用への促しに加え、このままでは学習した社会的スキルを正しく作業訓練場面で応用できないと考え、その場でロールプレイを数回行った。

エ. 訓練Ⅱ

初日の2月6日には、評価項目に添って適切に社会的スキルを応用することができた。その後は順調に連続して学習した社会的スキルを適切に用いて会話に介入した。言葉の賞賛に対してはニコニコと笑い、照れくさそうな仕草をした。

オ. フォローアップ

学習した社会的スキルを適切に用いて、会話中の職員に介入して報告を言い続けた。

(6) 考 察

他の入所者が応用する社会的スキルを模倣できず、不自然なコミュニケーションを取っていた中度知的障害者A君に対し、作業訓練場面での社会的スキルの適切な応用の定着を図るため、社会的スキル訓練を実施した。その結果、社会的スキルを習得し、その定着が図られた。

この研究は実践の中の1事例であるため、社会的スキルの習得と定着には様々な要因が絡み合っていると考えられる。したがって社会的スキル訓練のみにその要因を求めることは避けなければならない。しかし、中度知的障害者の社会的スキル訓練の示唆する方向を、日頃の実践で感じていることも交え、まとめた。

ア. 対象者A君は社会的スキルの学習では正しく社会的スキルを用いられたにもかかわらず、作業訓練場面で適切に応用するまでには、さらに援助が必要であった。訓練Ⅰでは、正しい行動を具体的に分かりやすく説明しながら言葉による賞賛を与えたり、これだけでは社会的スキルが定着しないと考え、作業訓練場面でロールプレイを行って応用を促した。その結果、A君は評価項目に添って適切に社会的スキルを応用できるようになった。訓練Ⅱでは、連続して順調に応用を続け、職員はその度ごとに強化を与えた。また、訓練Ⅱにおける連続した強化は、A君に対し社会的スキル応用への自信も与えたと思われる。この事例では、作業訓練場面での社会的スキル応用への強化と促しが有効的だった可能性があり、今後も社会的スキル訓練を進める上で考慮しなければならない。

イ. しかし、問題も残された。まず1つは、判断を要する社会的スキルの課題の取扱いの問題である。A君の会話への介入のタイミングの取り方は、職員が彼に視線を向けてから介入するタイミングを用いた。A君にとっては会話の切れ目という判断要素は抽象的であり、それが何処であるかを判断することは難しく、介入のタイミングとして理解できなかったものと思われる。このため、社会的スキル訓練の課題には、知的障害者にとって難しい判断要素を含む社会的スキルを取り上げないことである。もし判断が必要な場合でも、返事や視線を合わせるなどの具体的な行動により、社会的スキルを用いるかどうかのタイミングの判断を促すなど、最小限の判断要素に止めるべきである。

ウ. 2つ目の問題は、社会的スキルを用いる場面の弁別の問題である。A君は作業訓練場面で適切に社会的スキルを応用すようになったが、フォローアップした最後の方では、職員に話し掛ける時は必ずこの社会的スキルを用い、過剰に応用するようになった。知的障害者の特性を考えた場合、社会的スキル訓練は弁別の問題を配慮しながら進めることも大切である。

3. 実践のまとめ

(1) 社会的スキルの課題について

中度知的障害者への社会的スキル訓練の適用の研究では、抽象的な判断が要求される社会的スキルは理解が難しかった。健常者が社会的スキルを用いる時の行動を分解してみると様々な判断を行っている。相手の状態、例えばゆっくり歩いているか急いでいるのか、忙しそうにしているのか暇そうなのか、顔の表情はどうかなど様々な状況を判断している。こうした判断まで教えることは知的障害者の障害特性を考えれば難しいことである。判断要素を含んだ社会的スキルの課題は取り上げることは避けなければならない。もし判断が必要な場合には、社会的スキルを用いるタイミングの判断を促すためだけの最小限の判断要素に止め、返事、視線を合わせる、他の人が行っているなどの具体的な判断を下すための材料が必要である。

(2) 自主製作ビデオ教材について

ビデオ教材では社会的スキルを短い時間で実際の作業訓練場面におけるモデルを提示し、入所者に望ましい行動を見分けることを可能にした。しかし、ビデオ教材の近似場面と異なった場面での入所者の社会的スキルの応用の状況を研究した結果から考察すると、単にビデオ教材を見せるだけでは不十分であることを示唆していると言える。宮坂(1979)は、「言語的指導と視聴覚的方法とが相補的に作用し、それぞれの方法の固有の効果を高め合うように教授・学習過程全体をシステム化する努力が必要」と指摘している。知的障害者にビデオ教材を活用する場合には、多様な職業場面に共通するマナーとしてイメージを明確に与えるために、彼らの意見や考え方を引き出す学習形式の基で社会的スキルに対する考え方をより印象づけることが重要と思われる。

(3) 社会的スキル訓練について

中度知的障害者への社会的スキル訓練の適用の研究では、作業訓練場面での社会的スキルの応用に対する強化や促しが有効的であった。対象者に対し社会的スキルの学習時間に明確な社会的スキルのイメージを与えることが、作業訓練場面においてロールプレイを行うことも容易にした。また、これまでの実践の経験から社会的スキル訓練における社会的スキルの学習は、入所者に対し定型化した課題のビデオ教材を視聴させ、その後の話し合いやロールプレイを通して明確な社会的スキルのイメージを十分に持たせることができたと思われる。そして、入所者の多くは作業訓練場面で実際に応用して、その際には職員からの強化や促しを受けながら社会的スキルを習得していった。知的障害者にとってこのような訓練方法は、職場における基本的な対人行動を身に付ける有効的な方法ではないかと思

われる。特に、作業訓練において社会的スキル訓練を実施する場合には、単に知識としての社会的スキルを教えるだけでなく、作業訓練場面で実際に用いることができるようにすることが重要である。

佐々木（1994）は、知的障害者への社会的スキル訓練の手続きと留意点を次のように述べている。施設や作業所などにおいて、この訓練を実施する際の参考となると思われるので記しておく。

ア. 教 示

訓練する社会的スキルの意義や訓練方法を説明する。中度、軽度の知的障害者には考えさせる要素を多くする。

イ. モデリング（見本を演じて示す）

簡潔に、分かりやすく、飽きない程度に見せる。（トレーナーのライブモデリング、VTRモデリング等）

ウ. プロンプト（促し）

場面を設定して、行動の機会を提供したうえで、タイミングよくプロンプトを行い、行動を促す。

エ. リハーサル（ロールプレイ）

実際にうまく行ってみる経験をさせ、成功経験を積み重ねる。（道具を使用して場面の現実化の方が有効である）

オ. 強化と修正フィードバック

トレーナーからの強化、仲間からの強化と同意を求める。（誉めるように根回しをしておくことが必要）。

また、自己強化（メリットに目を向けさせるなど）も重要である。

カ. 般化への手続き

対策として、a. 日常生活で使える社会的スキルを選ぶ、b. 訓練は現実場面での指導を補足するものとする、c. 訓練場面内に応用の機会を提供し、強化の機会を増やす、d. 訓練環境を日常場面を集約した形で構造化する、e. 構造化した訓練場面から半構造化場面、日常場面へと徐々に近づける、f. 日常場面での強化随伴性を高める、g. 家庭や地域の他のサービス機関との連携を計り、日常の強化随伴性を重視する。

キ. 宿 題

日常場面への般化を目的として社会的スキルを用いる宿題を出す。（出す場合には当該関係者に根回しをしておく）

（4）今後の課題

実際の職業場面では定型化された基本的な社会的スキルの他に、多様な職場環境に合ういろいろな社会的スキルが必要になってくる。例えば、報告する時にはどの点に問題があるのか、仕事に関して援助を求める時、誰にどの程度の事を伝えるのかなどの判断が必要な社会的スキルは、職場によって違ってくる。社会的スキル訓練は、これらの仕事に直接関係する社会的スキルや職場における人との付き合い方などの対人行動などについて全てをカバーできるものではない。むしろ、定型化された基

本的な社会的スキルを身に付け就職し、その後はそれぞれの職場の環境に応じて定型化した社会的スキルの修正、変更、さらにより複雑な社会的スキルの追加などを職場に出向いて援助していくことが必要と思われる。

以上、神奈川県リハビリテーションセンター、職業前指導科が実践している社会的スキル訓練を述べてきた。職場でのマナーなどの社会的スキルの習得への援助として、社会的スキル訓練は方法の1つであると考えている。今後も、実際の職業場面への応用など、いろいろな課題を整理しながら、社会的スキル訓練を通して知的障害者の職場における対人行動に援助を進めたい。