

個別のソーシャルスキルトレーニングに関する一考察

—全日制高等学校における実践を通して—

北海道留辺蘂高等学校 後藤 幸洋

I 問題と目的

北海道教育委員会の「平成28年度「教育上特別な支援を必要としている生徒の状況及び支援の状況の把握」の調査結果（道立高等学校及び中等教育学校を調査対象）」では、第1学年生徒の約0.8%（244人）、第2・3・4学年の生徒の約0.7%（420人）が教育上特別な支援を必要とすると報告されている。

一方、文部科学省の調査では、現在、中学校で通級による指導を受ける生徒数は増加しており、その生徒数は平成29年度時点で11,950人だといわれている。平成5年度の調査では296人と報告されており約40倍も増えていると考えられる（文部科学省2018）。

筆者は、特別支援教育コーディネーターとしての経験を通して、年々、通常学級に在籍する特別な支援を必要としている生徒は明らかに増えていると実感している。そして、上記の調査結果を鑑みると、今後、発達障がいのある生徒の教育に関する課題がますます顕在化していくことも推測できるのではないだろうか。

時代の潮流として「インクルーシブ教育システム」の理念の基、多様な学びの整備が求められている（中央教育審議会2012）。平成28年8月に施行された「発達障害者支援法の一部を改正する法律」においては、「発達障害児が、その年齢及び能力に応じ、かつその特性を踏まえた十分な教育を受けられるようにするため、可能な限り発達障害児が発達障害児でない児童と共に教育を受けられるよう配慮することを規定するとともに、支援体制の整備として、個別の教育支援計画の作成及び個別の指導に関する計画の作成の推進」等が網羅されている。つまり、高等学校の教員であっても特別支援教育全般について理解を深め、支援が必要な生徒への個別指導等に関するスキルは、教員一人ひとり高めていくことが必要だと考える。

生徒指導提要（文部科学省2010）によるとSSTは、教育相談でも活用できる新たな手法等として位置づけられており、その定義は「様々な社会的技能をトレーニングにより、育てる方法です。「相手を理解する」「自分の思いや考えを適切に伝える」「人間関係を円滑にする」「問題を解決する」「集団行動に参加する」などがトレーニングの目標となります。障害のない児童生徒だけでなく、発達障害のある児童生徒の社会性獲得にも活用されます」とされている。とはいうものの、道立の全日制高等学校における発達障がいを抱える生徒を対象にしたSSTの実践は少なく、通級による指導によるSSTの実践も数校からの報告のみであり、大半の高等学校では、自校の努力、工夫が求められている。また、近隣の特別支援学校等から特別支援教育コーディネーターが派遣されるパートナーティーチャー派遣事業等の北海道教育委員会主催の事業も年間連携回数には制限があり、専門的な見知から指導を受ける機会も限界がある。

そこで、発達障がいを抱える生徒に対して、高等学校で取り組むことのできる個別のSSTのプログラムを作成し、実践することを通して、今後の高等学校における支援のあり方について考察することを目的とした。

Ⅱ 方法

(1) 対象生徒について～20XX年度入学生（以下、Aさん）の場合～

Aさんは中学校時代に情緒障害の特別支援学級に在籍していた経験をもつ。

個別のSSTを始めるに当たっては、Aさんの保護者に必要性和主要内容を説明し許可を得る。また、プログラム立案にあたっては、出身中学校からのヒアリングや自校教員でアセスメントした結果を踏まえ、Aさんの個別の指導計画を作成し、見通しを立てて指導できるよう職員間で共有した。なお、アセスメントの方法は、「通常学級に在籍する特別な支援を必要にしている生徒」に関する調査（北海道教育委員会）の調査用紙を参考にし、主に「読む」「書く」「聞く」「計算する」「人とのかかわり」「コミュニケーション」など13項目47内容で構成された「個別のチェックシート」を作成し活用した。

(2) SSTプログラムの作成

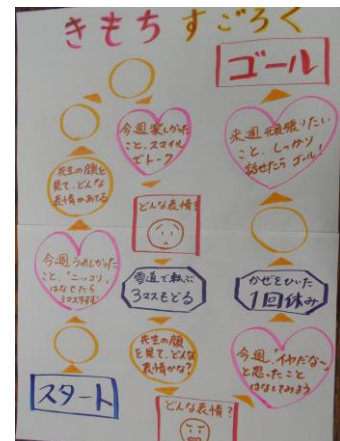
Aさんの個別の指導計画を立案後、文献・書籍等を参考にし、SSTプログラムを考案する（表1）。高等学校を対象とした個別対応に関する理論をまとめた文献は目にするものの（杉山ら、2013）（LD発達相談センターかながわ、2012）、高等学校の発達障がいのある生徒を対象としたSSTに関する文献・書籍は極めて少なく、今回は、鴨下ら（2013）による小学生や中学生を対象に実施されているプログラムを参考にした。

（表1）プログラム計画の一例（月に1回実施）

	プログラム名	内容
1	表情マッチング 10月	・表情の絵カードと気持ちカードのマッチング ・表情の練習
2	こんなときどうする？ 11月	・ワークシートを活用し、イライラする場面や対処法について知る
3	どんな気持ち？ 12月	・気持ちの読み取り（教師の表情を見て、どんな気持ちか推測する）
4	自分の気持ちをことばで表現しよう 1月	・ <u>すごろくゲーム</u> （マスの色や模様を変える→□：顔の表情，○：教師の表情，ハート：感情語など）で止まったところについて確認していく（図1）
5	1～3で不足しているところもしくは4の定着を鑑み検討する	

(3) SST実施について

Aさんについては、1年生の後期から約2年間、昼休みや放課後に月に1～2回のペースで実施した。



（図1）すごろくゲーム

Ⅲ 結果と考察

SST実践にあたって、対象生徒の個別の指導計画を教員間で共有し、活動していく中で、本人の心身の状態や実施日前後の学校行事有無など本人の背景にあるものを多角的に捉え、その都度修正等も加えながら行うことが大切だと感じた。本人にとって「SSTが自分に必要である」と実感させることが、最も重要なことだと考える。併せて、本人の興味関心のあるプログラムを定期的に組み入れることでモチベーションが高まったと思われる。

SSTの実施頻度は月に1～2回のペースだったがたいへん効果的だったと実感している。

Aさんは高校入学当時は、「とうぜん」「もちろん」「あたりまえ」が会話の主要語彙だった。また、何かを否定したいときは「いや」や「ちがう」など極めて短いセンテンスでしか意思表示できなかった。

しかし、SST実践後は上記の主要語彙をつかうこともほとんどなくなり、否定したいときも「いやそれは～だと思う」と自分の考えも述べられるようになってきた。加えて、表情や抑揚についても意識的に表現できるようになったことは自他ともに認められた。学校生活においても、複数の教職員からも「上手に気持ちが伝えられるようになったね」などと褒めてもらえる機会があったことで、本人のモチベーションはさらに高まったと推測される。

一方で、怒りに関してコントロールがまだまだ未熟だったり、長期休業などインターバルが空くと持続性を失いがちになるなど課題はある。学校だけのトレーニングにとどまらず家庭における支援、そして学校との連携が重要になると考えられる。実施した成果が、日常生活で般化されていること、それが社会生活に必要なことを本人に理解させていくことが肝要である。

Ⅳ おわりに

以上の実践はあくまでも考案できる範疇の一部にしか過ぎず、Aさん以外の生徒に対してもその生徒の特性に応じてプログラムの構築が求められる。

さきほど、学校だけのトレーニングにとどまらず家庭における支援、学校との連携についてふれたが、一方で、家庭内でこれまでの築きあげられた親子関係上こちらが期待するような支援が得られなかったり、連携が不十分になってしまったりすることもしばしばでてくるが予見される。例えば、SSTで使用したワークシートを持ち帰らせたとしても、保護者からはまったく反応がないこともある。したがって、家庭だけではなく外部機関との連携を密にするなどの工夫も検討していくことが重要と考える。また、教員の業務負担を考慮すると、トレーニングの頻度を増やしたり、新たな内容または事業を安易に追加したりするのは、働き方に関するリスクも大きくなる。

そして、作成したプログラムがどの教員が実践しても同等の効果が得られるよう、引継業務や校内研修等を定期的実施していくことが大切になってくる。蓄積されてきたプログラムが形骸化されることなく、逆にますます発展的に展開できるようなくみづくりが今後重要になると考える。

附記

本レポートは『コミュニケーション障害研究 第18号』（北海道コミュニケーション能力育成研究会、2018）の掲載論文を要約したものである。SSTプログラムの詳細や参考文献・引用文献についてはそちらを参照いただきたい。