

# LD等通級指導教室のセンター的機能を利用した OJTによるSST研修の試み

## Training through OJT for Social Skill Training in resource room (“Tukkyu”)

大塚 美奈子 大嵩崎 めぐみ  
OTSUKA Minako OTSUKI Megumi

要旨：本研究では、自校のソーシャルスキルトレーニング（SST）に関して課題を抱えている自閉症・情緒障害特別支援学級や通常学級担任が、LD通級で行ったグループソーシャルスキルトレーニング（GSST）のOJT（On the Job Training）による研修に参加した。参加後に実施したアンケート評価の結果、参加者の約8割が、「教師の関わり・指示の出し方」について、約7割が「教材・視覚支援教具」について役に立ったと回答したことから、GSSTのOJTによる研修の有効性とLD通級のセンター的機能の重要性が示唆された。

キーワード：LD等通級指導教室 GSST（グループソーシャルスキルトレーニング）  
自立活動 OJT（On the Job Training） センター的機能

### I はじめに

近年、インクルーシブ教育の流れを汲んで、長野県内でもLD等通級指導教室（以下LD通級）の設置が進んでいる。発達障害の児童・生徒が、通常学級に6.5%在籍しているという報告（文科省、2012）もあり<sup>1)</sup>、LD通級では、集団への適応を図る目的で自立活動の指導の中でソーシャルスキルトレーニング（以下SST）を行っている。児童・生徒が落ち着いて学習したり、良好な対人関係を築いたりするために、小学校・中学校のLD通級で行った指導が通常学級で活かされていく学びの連続性が重視されている。通常学級での発達障害のある児童・生徒の増加を受けて、LD通級複数配置校（1校に2教室以上）では、地域のサテライト校で教育相談を受けるなど通常学級との連携を図るセンター的機能を担っている。

しかし、地域の学校からの教育相談を行う中で、通常学級や自閉症・情緒障害特別支援学級（以下自・情学級）では、SSTを行う必要性は感じていたり、実際に指導を行っていたりするが、

児童・生徒の実態に合ったSSTの指導の方法やプログラムがわからない、指導しているが、一般に結びつくことが難しいと感じている教員がいることが分かってきた。左藤他(2016)が行った特別支援教育における現職教員の研修ニーズ調査からも身につけたい専門性の一位に「自立活動の指導法」が挙げられている<sup>2)</sup>。その背景には、自・情学級担任は、校内に一人配置が多く、多忙で研修に行く時間も確保しにくい現状がある。授業を行うに当たっても児童・生徒の時間割が揃わずにSSTを行う自立活動の時間が設定しにくいこと、時間はあっても個々の児童のソーシャルスキルの内容が異なるためテーマを設定しにくいこと、通常学級担任では、SSTの具体的な指導の方法や教材・内容がわからないといった要因等が考えられる(大塚、2018)<sup>3)</sup>。こうした自・情学級担任の実情からもSSTに関する課題を校内だけで解決していくことは難しい。そこで、課題を持つ教員が、SSTについて身近に研修できる場があれば、課題の解決につながり、各学校でSSTを必要とする児童・生徒によりよい指導が行えるのではないかと考えた。大内(2011)は、通級担当者が特別支援教育支援員にOn the Job Training(以下OJT)と呼ばれる先輩や上司が実践の中で直接スキルを指導していく方法を用いてサポートを行った結果、専門性が向上したと報告している<sup>4)</sup>。中央教育審議会(2015)の答申でも同僚性が低くなっている学校現場でOJTによる教員間の研修は効果が期待できると報告されていることから<sup>5)</sup>、研修の方法については、地域の小・中学校の特別支援学級や通常学級の担任がグループソーシャルスキルトレーニング(以下GSST)の授業にSub Teacher(以下ST)として参加し、各学校で行うSSTの改善にすぐに役立つように、OJTによる研修のシステムを考えた。

本研究では、自校のSSTの指導に関して課題を抱えている特別支援学級や通常学級担任に対し、LD通級でのGSSTのOJTによる研修への参加と自己の課題の改善に向けて役に立った点や実践に活かそうだと感じた点についてのアンケートによる評価を実施することを通して、その結果からGSSTのOJTによる研修の効果について検討することを目的とした。

## II 方法

### 1. 実施期間

GSST研修は、2018年6月～12月まで、月1回、計8回実施した。1セッションは、60分で15:45～16:45まで行い、その後、カンファレンスを20分行った。

### 2. 実施場所

A市のB小学校LD通級で実施した。A市は、小学校33校、中学校16校、幼稚園15園、保育所36所ある中核都市で、LD通級は、小学校2校、中学校1校設置され、B小学校は、複数配置で2教室ある。自校通級生と他校通級生がおり、通常5校時までは自校通級生を中心に個別指導やグループによるSSTを行い、放課後は他校通級生を指導している。放課後行うGSSTは、他校通級生で編成されている。8年前より知的障害特別支援学校自立活動担当と連携した通級児童のGSSTを実施している。

### 3. 倫理的配慮

GSST研修に参加する特別支援学級担任は、特別支援学級担当者会の発達障害委員会に所属し、通常学級担任は通級児童の担任であり、SSTの実践的研修に参加することを希望し、校長会で承認を受けた。研修に参加する教員には、児童の情報はSST指導に必要なことだけ伝え、知り得た情報も学校の教育的指導に活かす目的のみに使用することを確認した。GSSTに参加する児童の保護者には、STとして地域の教員が参加することを事前に説明し、承諾を得た。本研究に関しては、上田女子短期大学の研究倫理委員会で承認を得た。

### 4. 対象者

A地区特別支援学級担当者会、発達障害委員会に所属する小・中学校の特別支援学級担当者及び、通常学級担当者14人。セッション1回に3～4人ずつが参加した。

表1 参加者の内訳

項目		小学校	中学校
性別	男 (人)	3	2
	女	6	2
特別支援 経験年数	5年未満	4	4
	5～10年	1	0
	11年以上	3	0
GSST参加 回数	1回	6	3
	2回	2	1
	3回以上	1	0

### 5. 研修実施者

B小学校LD通級担当2人。2名共に通級経験4年で、特別支援教育歴10年以上で特別支援学校の経験がある。

### 6. 研修プログラム

#### (1) B小学校GSSTの概要

B小学校GSSTは、地域から通級している児童の中で対人関係やコミュニケーションに課題のある児童を対象としている。低学年グループ6人と高学年グループ9人で編成されている。1セッション60分で、児童がSSTを行っている間に保護者は、別室にてペアレント・トレーニングを行うシステムになっている。

#### ① SSTの構成

GSSTに参加する通級児童の担任に対し、事前にソーシャルスキル評価シートを配布し、評価項目の中で重なりが多いテーマをGSSTの指導案に入れるようにした。毎回、3つの課題を行い、その中に児童の多くに課題のある9つの目標（見る・聞く・話す・相談する・ルールの遵守、ルールの理解・負けの受容）を組み込むようにした。特に低学年は、見る・聞く・話す・ルールの遵守などを中心課題とし、高学年は、見る・聞く・話す・相談する・折り合いを付ける・

他者の理解などの課題も扱うようにした。プログラム内容の一部を表2に示す。

② 指導者

各グループのチーフ教師（以下CT）は、通級指導担当者が行い、サブ教師（以下ST）は、特別支援学校や地域の特別支援学級担任（以下特支担任）が行った。ST1、ST2、ST3と呼び、指導案に役割を明記した。

(2) 研修の流れ

GSST研修の参加者に指導案が送付される→各自で指導案の内容を確認する→当日のGSST前に通級担当とSTの動き方、支援する児童の様子やめあてなど資料をもとに確認する→GSSTの実施→カンファレンスという流れで毎回行うようにした。

表2 自立活動学習指導案

1 ねらい（目標となるスキル <b>太字</b> はねらいの重点）			
① <b>ルール理解</b> ② <b>集団参加</b> ③ <b>注意を向けて聞く・見る</b> ④ <b>相談する</b> ⑤ <b>人に合わせる</b> （肯定的なかかわり）⑥ <b>ルールを守る</b> ⑦ <b>負けの受容</b> ⑧ <b>順番を待つ</b> ⑨ <b>人に伝える</b>			
③⑨・・・ちがうのはどれ？の画面を見る。ステレオクイズで声を聞く。 ④⑥⑦⑧・・・絵を描く順番を相談して決める。描く人のジャンケンを応援する。順番を待つ。 （1）ペアの友達と相談して順番や描く内容を決める。 （2）画面の絵や前に出ている友達の声に注意を向けて見る・聞く。 （3）グループの友だちを応援し、ふわふわ言葉を使うことができる。			
2 指導上の留意点			
<ul style="list-style-type: none"> <li>児童同士の関係に配慮し、事前に座席を指定し、支援が必要な児童には ST 1・ST2 が間に入り活動に参加できるようにする。机を使い、姿勢を整える。</li> <li>できたことをその場で褒め、不適切な行動にはできるだけ声をかけない。伝えたことを児童がすぐに実行できたらCTが褒め、STが連携して児童に伝え、認められる場をもつ。</li> <li>SST 開始前のフリー遊びは、折り紙など落ち着いた気持ちで授業に移れる内容にする（ST 中心に）。</li> <li>注意集中がとびやすい児童が多いので、視覚での指示を増やし端的に進行する。</li> <li>学習中に暴言があった場合は廊下でタイムアウトする。（ST 1・ST 2・ST 3が対応）</li> </ul>			
3 学習の流れ			
	学 習 活 動	支 援	備 考
15:45	<ul style="list-style-type: none"> <li>○着席する</li> <li>1 はじめのあいさつ</li> <li>2 名前を呼ばれて返事を する</li> <li>3 今日の予定を知る</li> <li>4 SSTの約束を知る</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ST 1 が最初にモデルを見せる。</li> <li>・はじめと終わりの時間の確認</li> <li>・今日やることの確認</li> <li>・約束の確認</li> <li>①ゲーム以外はいすに座る</li> <li>②話をする人は一人</li> <li>③言いたい時はだまって手をあげる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今日の予定を板書</li> <li>・「グループSSTの約束」 掲示</li> <li>・「声のボリューム」 掲示</li> </ul>

15:50	<p><b>5 ちがうのはどれ?</b></p> <p>①TVの画面にでた絵を見て、どれが違うカテゴリーかを考える。</p> <p>②わかったら手を挙げる。(「はい」は1回)</p> <p>③当てられたら答えを言う。</p> <p>③答えた人が「正解です」と言われたらみんなで拍手をする。</p> <p>④画面にでた名前を見てカテゴリーを選ぶ。</p> <p><b>6 ステレオクイズ</b></p> <p>①隣同士でペアを組む。</p> <p>②2回やることを伝え、1人ずつカードを引く。</p> <p>③相談してどちらがどの文字を言うか決める。</p>	<p>④いやになったら先生に言ってきゅうけいコーナーに行く(3分後にSTが呼びに行くのでもどる)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>TV画面を注視するようSTが声をかける。</u></li> <li>• 手のあげ方を見るためにゆっくり当てる。</li> <li>• 自信がなく手が上がりにくい子には「どうですか。」とCTが声をかける。</li> <li>• <u>「はい」が多い人は、「はい」は一回と約束を提示する(STが個別指示)。</u></li> <li>• しっかり座っている、よく見ている、「はい」は1回の約束ができている児童には認めてすぐにほめる。(ST)</li> <li>• <u>ST1, 2でモデルを見せる。声をボリューム3で出す。</u></li> <li>• 相談の時に話し合いで決まらないようなら、<u>ジャンケンなども提案する(ST)。</u></li> <li>• 言うタイミングがずれた時は、再度行う。</li> <li>• <u>聞く前に手をあげる子どもがいたらルールを確認する(STが個別指示)。</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 「よい姿勢」掲示</li> <li>• イエロー・レッドカード×3</li> <li>• 大型テレビ・PC</li> <li>• 問題カード13枚</li> </ul>
<p>〔やり方〕</p> <p>◇分割カードで2人ペアを作る。友達とタイミングを合わせて一つの単語の2文字を同時に言う。他のペアは何と言っているか当てるクイズ</p> <p>&lt;役割分担の相談&gt;</p> <p>①単語カードを見て、どちらがどちらの文字を言うか相談して決める。 (例)「あ」と「め」で「あめ」など</p> <p>②「せーの」とかけ声を言う人、手を挙げた友達を指名する人と役割分担を相談して決める。やりたいことが重なった時には、ジャンケンで決めてもよい。(決める時間は5分間とあらかじめ伝えておく)</p> <p>③ペアごと、順番に前に出て、出題する。その他のペアは最後まで聞いてクイズに答える。ペア同士は相談してよい。全部のペアが出題するまでクイズをやる。</p>			
<p><b>7 お絵かきリレー</b></p> <p>①ルールの説明を聞く。</p> <p>②STのモデルを見る。</p> <p>③チームを分ける。</p> <p>④ゲームをする</p> <p>⑤時間があれば2ゲーム行う。</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>ST3とST4がじゃんけんする。</u></li> <li>• ちくちく言葉を使ってしまったときは、一度審判(CT)から忠告をし、やめられたら肯定的に評価する。</li> <li>• <u>ふわふわ言葉が聞かれたら、「いいね」と伝え認める(ST)。回数を記入する(CT)。</u></li> <li>• 児童のよい姿(ふわふわ言葉で応援した、ルールを守ってできた、負けていても怒らなかった)を見つけたら、すぐに褒める。 <u>STは、よいところを発表する。</u></li> </ul>	<p>ストップウオッチ</p> <p>ちくちくとふわふわことばカード</p> <p>画用紙2</p> <p>マジック黒2</p> <p>回数記入表2</p> <p>キャラシール12枚</p>

	<p>〔やり方〕                  黒板の画用紙の前に先生が立っています。先生とジャンケンをして勝ったら動物の一部の絵が描けます。順番に描いて完成したら終わりです。                  1. 3人で犬を書くか、ねこを書くかきめる。                  2. 絵を書く順番をじゃんけんで決める。                  3. 一番の人から先生と1回じゃんけんします。                  4. じゃんけんの時にふわふわことばで応援する。                  5. かったら、一つ絵を書きます。負けたら席にもどり、すわる。                  6. 絵が完成したら応援できた回数でシールがもらえる(チームで10回)。</p>		
<p>8 振り返りカード                  9 よかったことの発表                  10 おわりのあいさつ</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・ふりかえりカードと鉛筆を配る。</li> <li>・記入する。<u>(読み支援、書字に時間がかかる児童には、個別にSTが支援する。)</u></li> <li>・発表した後、具体的な姿をほめる。</li> <li>・担任の先生に報告することを伝え。</li> <li>・挨拶をした後に、おやつを配る。</li> </ul> <p>荷物を持ち、お家の人と一緒に帰る</p>	<p>ワークシート ×6</p>

#### (4) SSTにおけるフィードバック

GSSTの指導場面では、CTが児童への関わり方やトラブルへの介入方法などモデルを見せたり、STの動き方について具体的な指示をしたりしてブリーフフィードバックとカンファレンスにおいて実践的に支援技術を振り返り、よりよい支援方法を検討するフォーマルフィードバックを行うようにした。

## 7. 評価方法

### (1) アンケート調査

GSST研修の最終回(8回)実施後に、研修参加者に今後のSST指導の改善を目的としてアンケート調査を行うこと、得られた知見については、教員を中心に発表していくことを説明し、了承を得た上で無記名のアンケートを行った。アンケートの構成は、研修実施前：4項目(1. SSTの実施の有無、2. SSTの実施科目、3. SSTが該当する自立活動、4. SSTの実施に関して困っていること)で、4. SSTに関して困っていることは自由記述で回答を求めた。研修実施後：2項目(1. SST研修で参考になった点、2. 自校のSSTに扱いたいと考える内容)でいずれも自由記述で回答を求めた。3. SST研修の役立ち度(4とても役に立った、3役に立った、2あまり役に立たなかった、4役に立たなかった)は、4件法で回答を求めた。

### (2) カンファレンス

カンファレンスにおいて、研修参加者は、STの役割について児童との関わりを通して振り返り、よかった点、改善点を口頭にて発表した。改善点については、他の参加者からの意見も加えつつCTがその場で助言するようにした。

### Ⅲ 参加者のアンケートから見てきたこと

#### 1. SSTに関する困り感

研修参加者が、日頃の自校でのSSTを実施するに当たって抱えている課題を表3に示す。自由記述で回答を得た内容を「SSTの設定」「グループ編成」「教材の選定」「般化・評価」「教師の関わり」の5つに分類し、項目ごとの割合を算出した。最も多いのは、「般化・評価」で参加者の42.9%が困り感を示した。「授業では分かっているが般化ができていない」や「実生活に活かせる内容にするにはどうしたらよいか」「振り返りが個々にできない」などSST実施後の指導に関して困り感があることが示された。「グループ編成」と「教材の選定」が21.4%だった。「グループ編成」については、在籍児童の学年の幅が大きく、理解の内容に差があることが挙げられていた。

#### 2. SSTに関する自立活動

図1に研修参加者が自校でSSTを行っている教科や領域を示す。図2に研修参加者が、自校で実施しているSSTの内容に関わる自立活動の内容を示す。最も多いのは、〔コミュニケーション〕で次いで、〔人間関係の形成〕、〔心理的な安定〕であった。表4に自校で現在行っているSSTの内容を示す。〔コミュニケーション〕では、「気持ちの伝え方をロールプレイで行う」「友達同士でコミュニケーションを取る練習をする」「興味関心の高いものを教科と連携して取り組んでいる（販売活動）」などが挙げられており、実際の場面を想定したロールプレイや実践活動が行われていることが示された。〔人間関係の形成〕では、「授業中のマナーやルールを教科担当の先生と決めながら自分がしっかりと授業を受けられるようにしていく」「集団遊びのルールをゲームの中で行う」などが挙げられており、実際の場面でルールやマナーの理解や実践を行っていることが示された。〔心理的な安定〕では、「アンガーマネジメント」、「気持ちのコントロール」、「自己理解プログラム」、「集団参加の事前学習」などが挙げられており、個々の状況に合わせたSSTが行われていることが示された。

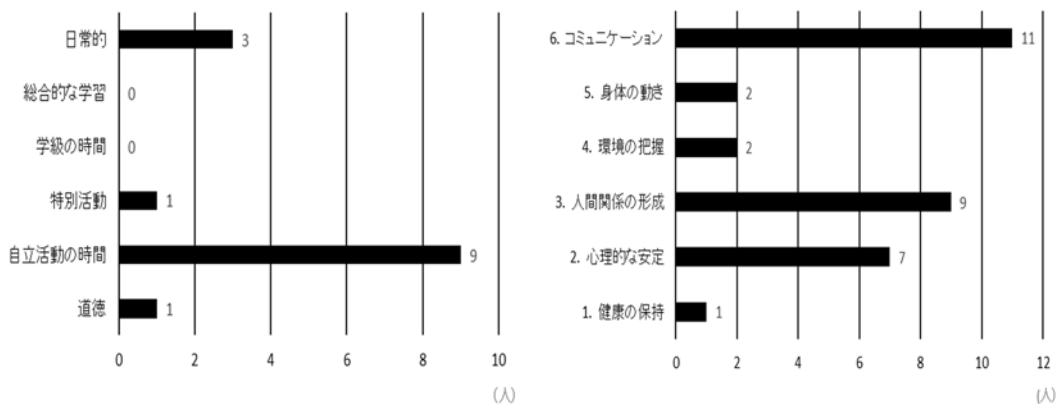


図1 参加者がSSTを行っている教科・領域 (n=14) 図2 自校のSSTに関わる自立活動区分 (n=14：複数選択)

表3 参加者が自校のSSTで抱えている課題（複数回答）

		n=14
項目	内容	人 (%)
SSTの設定	その子の状況に合わせて適宜SSTを行っているが、もっと定期的に行った方がいいのか悩む	1(7.1)
グループ編成	1～4学年の児童が7名いるために全員が集まった時にSSTを行う機会が少ない 支援級のため学年の幅が1～6年となっており理解度の差が大きくなることもある 人間関係に配慮し、発言できる人とできない人との差をどうするか	3(21.4)
教材の選定	SSTの本に掲載されている内容は実施できるが、そうでない内容の時に困る 教材研究の時間が足りない なかなか個々にあった教材や授業を考える時間がない	3(21.4)
般化・評価	授業では分かっているが般化ができていく（人との距離感や道具の貸し借り） その子に有効であったかどうかの評価というか振り返りがはっきりせず、やりっ放しと言うこともあり、よいSSTができるように改善していくことの難しさを感じる 実生活に活かせる内容になっているかどうか悩む、実生活に活かせる内容にするためにどうしたらよいか 振り返りが個々にできない なかなか般化しにくいのでどうしたらよいか悩む	6(42.9)
教師の関わり	褒めるタイミングと言葉（どのようなことばで良い姿を強化していくのか）	1(7.1)

### 3. SST研修の役立ち度

図3に研修に参加して役立った内容を示す。最も多かったのは、「教師の関わり・指示の出し方」12人で85.7%、次いで「教材・視覚支援教具」10人で71.4%であった。「SSTプログラム」は7人で50%であった。

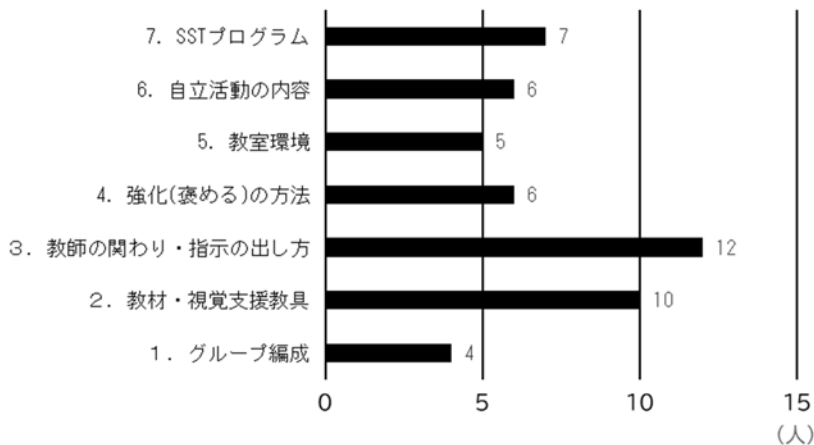


図3 研修に参加して役に立った内容 (n=14)



表4 研修参加者が自校で行っている自立活動の観点別に見たSSTの内容

自立活動	内 容
心理的な安定	<p>集団の中での心理的な安定、人間関係・友人関係のコミュニケーションを特別支援で事前にSSTを行い、関わる場に参加するようにしている</p> <p>アンガーマネジメントを行っている</p> <p>自己理解のプログラムを行っている</p> <p>気持ちのコントロールを行っている</p>
人間関係の形成	<p>着席、発言のルール、よく見る、聞く、ルールを理解する、協力する、負けても怒らないの学習</p> <p>絵カードによる状況判断、どう行動したらよいか考える、ボードゲームや身体を動かすゲームでルールの理解を行う</p> <p>入退室の場面、友だちのトラブル、ネットのトラブルについて行う</p> <p>どちらも異性との距離感、接し方に関わって学習している</p> <p>集団遊びのルールをゲームの中で行う</p> <p>授業中のマナーやルールを教科担当の先生と決めながら自分がしっかりと授業を受けられるようにしていく取り組みをしている</p>
コミュニケーション	<p>人間関係・友人関係のコミュニケーションを特別支援で事前にSSTを行い、関わる場に参加するようにしている</p> <p>友だち同士でコミュニケーションを取る練習をする</p> <p>興味関心の強いものを強化と連携して取り組んでいる。例えば、大根作り、おでん作り販売</p> <p>NHKスマイルを使い実際に動作化してみた</p> <p>気持ちの伝え方をロールプレイで行う</p>

表5 CTが指導中STに助言した内容

項目	内 容
SSTの環境設定	<ul style="list-style-type: none"> <li>・座席が近く、興味あるものに手を出してしまう児童の机間を離し、STが間に入るように助言した</li> <li>・黒板にルールなど提示してあるので、逸脱したら注目を促すよう助言した</li> <li>・周囲に気を引く物がないようにSTに片づける場所を指定した</li> </ul>
教師の関わり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・発言の時に手を挙げるよう側で指示したり、姿勢がくずれたら肩や背中に手を当てるなど助言した</li> <li>・机を倒す、立ち上がる、暴言等の行為が出たらCTがイエローカードを提示し、STが「あと1回でレッド」と教えるよう助言した</li> <li>・相談の場面で、STがヒントカードを見るよう支援する、一方的に話さないような声かけを助言した</li> <li>・児童にいらいらする様子が見られたら、STにクールダウンを促すようサインを出した</li> <li>・声が大きいSTには、ボリューム2で話すように助言した</li> <li>・よい行動が見られた時には、STによかった行動を取り上げてほめてもらう場を作った</li> </ul>

#### 4. カンファレンスにおける助言

表5に研修参加者に対し、環境と教師の関わり観点から助言した内容について示す。環境では、注目のさせ方やトラブルを回避する支援の仕方などを助言した。教師の関わりでは、いら

いらする、暴言などの状態になった時のクールダウンの促し方などを助言した。話し合いの場面でのヒントカードやシナリオの使い方について助言した。良い行動を肯定的に褒める場面を具体的に示した。

## IV 考察

### 1. SSTに関する自立活動

研修参加者からは、〔コミュニケーション〕〔人間関係の形成〕〔心理的な安定〕がSSTに関わる自立活動で多く取り上げられていた。〔コミュニケーション〕に関わるSSTの方法は、ロールプレイが多く、販売活動などの実践を通じた般化の場面を設けている学校もあった。〔コミュニケーション〕では、会話力が求められるため実践型のSSTや般化の場面を設けていると考えられる。〔人間関係の形成〕では、実際の場面でルールやマナーの理解や実践を行っていることが示された。〔心理的な安定〕では、個々の状況に合わせたSSTが行われていることが示された。こうした集団の場の中での個人への支援を行っていく方法として、興津・関戸（2007）は、対象児には、トークンエコノミーシステムを使い、学級全体にクラスワイドソーシャルスキルトレーニングを適用した結果、対象児の行動問題は減少し、学級にもスキルの定着が見られたと報告している<sup>6)</sup>。特に、会話や集団参加においては、SSTを受けた本人だけでなく受け入れる学級集団にも同時にスキルが必要になってくることが考えられる。そのため、般化に際しても周囲の理解や受け入れ、共に学習していく姿勢などが重要と考えられる。

### 2. 自立活動におけるSSTの困り感

研修参加者が、最も困り感を示したのは「般化・評価」の項目であった。回答内容から、この背景要因としてSST実施後の振り返りをする時間が十分に確保できないことや通常の学級担任との連携が取りにくく、学級での様子が把握できないことが推察される。田中・柘植（2012）は、中学校におけるスクールワイドSSTで標的とした行動に対し、標的スキルを思い出させて活用させる機会を頻繁に設け、定着を図り、達成状況を生徒本人及び担任教師にアンケートを行って確認したところ、いずれの標的行動についても効果が確認できたと報告している<sup>7)</sup>。学級単位の般化ではなく、学校規模での取り組みがスキルの活用機会を増やし、定着に結び付くことが考えられる。そのためには、職員間の共通理解が必要となる。LD通級でも、般化については研修参加者と同様に課題となっている。特に、他校の通常の学級との連携がスムーズにいかないこともあるが、連絡ノートを通じてGSSTで行ったスキル（例：人の話を黙って聞く、挙手して発言するなど）が活用できているか確認するようにしている。行動チェックリストを連絡ノートに入れて家庭や通常の学級の担任に標的スキル（例：物を借りるときは断ってから借りるなど）ができているか、チェックを依頼している。こうした取り組みを研修参加者とのカンファレンスにおいて紹介した。「教材の選定」に関しては、「教材研究の時間が足りない」が挙げられており、SSTの書籍等で紹介されている内容だけでなく実際に個々の場面を想定したSSTを実施するためには、教材作成の時間が必要であることが示された。カンファレンスにお

いて、LD通級では、SST事例集などの書籍を活用したり、自作のSST教材を使っていることを研修参加者に紹介し、教材の提供をしたり、参考にしてもらうようにした。実際にGSSTで使用したスライド教材を活用して児童にSSTを行ったという参加者もあった。「グループ編成」については、参加児童の学年幅が大きくて指導しにくいということが挙げられていた。この点については、荒巻・高田・西井他(2013)らが述べているように集団で良好な関係を構築したことの少ないASD児童が、年上の集団に属し、自分が受容される体験が得られたことが行動問題の減少につながったとの方法もある<sup>8)</sup>。B小学校LD通級でも、全学年を同じグループで編成したGSSTも行ったことがあった。高学年が低学年の意見を聞いて認めてくれることや良いモデルを見ることで適切な行動をとれるというメリットがあった。一方、共通のスキル（あいさつ・見る・聞くなど）はよいが、学年に応じた相談や話し合いスキルを行いたいときは、困難さがあったので、現在は低学年・高学年に分けて実施している。グループ編成は重要であるため、各児童・生徒の時間割の調整が必要であると考えられる。自立活動の時間に最も多くの研修参加者がSSTを行っていることから、自立活動の時間をグループ編成して行えるよう校内での協力を得ることが必要と考えられる。

### 3. 研修で役に立った内容

研修参加者の約86%が、「教師の関わり・指示の出し方」が役に立ったと回答している。SSTで困っていることの中に「褒めるタイミングと言葉のかけ方、強化の仕方」とあるが、GSSTの研修の場面では、＜挙手して発言する、話す相手を見る＞などのスキルは、できていればCTがその場で肯定的な言葉で即時強化を行ってきた。STにも、プログラムの中でよかった行動や言動を見つけて褒めてもらう場面を設定した。不適切な行動（机を揺らす、立ち上がる、離席、勝手な発言、人に手を出すなど）が出たときは、イエローカードを提示してルールへの注意を喚起するようにした。興奮しているときは、STに指示を出してクールダウン場所へ誘導してもらうようにした。特に、相談する場面で一方的に決めてしまう児童や逆に意見が言えない児童には、シナリオやヒントカードを使ってSTが支援しながら相談できるように指示を出した。カンファレンスでは、参加者から「イエローカードは知っていたが、どう使うのが初めて分かった。」という意見が出された。SSTの書籍や事例集などに様々な方法が提示されているが、イメージが持ちにくいとも考えられる。実際の場面で確認していくことが自校でのSSTに活用していくことにつながると推察される。こうした点で、実践的研修は意味あると考えられる。次いで、約74%が「教材・視覚支援教具」が役にたったと回答している。GSSTでは、黒板とモニターを併用してきた。モニターでは、プログラムの内容やルールの説明、ビジョントレーニング等を行い、黒板ではSST全般の約束や流れについて提示した。研修参加者の中には、黒板の掲示物を写真に撮っていく人が何人もいた。STとして、児童の側から提示物を見たり、モニターに注目したりすることを通して、見やすい提示の仕方や教材の配置などに気付くことがあると考えられる。こうした点でも、STとして参加することは、児童にとって分かりやすいSSTを行っていく振り返りの機会になると考えられる。

以上のように、本研究では、地域の小・中学校の特支担任や通常学級担任に、LD通級で行うGSSTのOJTを中心とする研修を行い、その効果についてアンケート調査を行った結果、不適切行動場面やクールダウンの場面での「教師の関わり・指示の出し方」や黒板に提示する「教材・視覚支援教具」について効果的だったことが示された。

## V 今後の課題

OJTによるSST研修は、一定の効果があることが示唆されたが、一人が毎回同じ児童をSTとして支援するシステムではないため、経過がわかりにくいという点が挙げられた。研修で行ったカンファレンスの記録をまとめてフィードバックすることがないため、他の人が研修で得た内容が他の参加者に共有できないことがあることがわかった。今後は、フィードバック内容の共有化を図り、より参加者が自校で役に立つ内容にしていけるとよいと考える。

## 謝辞

本研究をまとめるに当たり、松本大学の山崎保寿先生他ご助言頂きました先生方、研修に協力頂いた全ての方々に感謝申し上げます。

## 引用文献

- 1) 文部科学省「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」。(2012) [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/\\_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf) (2019年1月15日閲覧)
- 2) 左藤敦子・池田彩乃・山中健二「四日市章特別支援教育における現職教員の研修ニーズ-特別支援教育制度施行7年後の特別支援学校の現状と展望-」. 筑波大学特別支援教育研究. 10. 53-64. 2016.
- 3) 大塚美奈子「自閉症・情緒障害特別支援学級担任の自立活動の指導に関する相談ニーズと巡回指導のあり方」. 日本学校心理士会年報. 10号 p113-121. 2018.
- 4) 大内典子「支援シートを活用した特別支援教育支援員への効果的なサポートについて-通級指導担当者の立場から-」. 特別支援教育コーディネーター研究. 第7号. 7-11. 2011.
- 5) 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質向上について-学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて-答申」. 2015. [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf) (2019年4月3日閲覧)
- 6) 興津富成・関戸英紀「通常学級での授業参加に困難を示す児童への機能的アセスメントに基づいた支援」. 特殊教育学研究. 44(5). 315-325. 2007.
- 7) 田中淳司・柘植雅義「中学校におけるスクールワイドSSTの効果に関する実証的研究-生徒

指導に特別支援教育の視点を取り入れた支援の効果と限界について」. 国立特別支援教育総合研究所ジャーナルVol. 1. 16-22. 2012.

- 8) 荒巻要右・高田誠己・西井保博他「小集団SSTで適応困難な自閉症スペクトラム障害男児に関する研究」. 第51回日本特殊教育学会ポスター発表. P4-D-10. 2013.