

平成29年度職業能力開発論文コンクール 特別賞(独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構理事長賞)受賞

障害者に対する職業能力開発

～一般科における発達障害者等が参加するグループワークでの配慮～

国立職業リハビリテーションセンター 上田 典之

1. はじめに

主体的に学び、考え、行動できる人材をどのように育成するのかについて、ここ数年、学校教育ではアクティブ・ラーニングの考え方が浸透しています。これは、2012年8月28日の文部科学省中央教育審議会の答申としてまとめられた考え方であり、教師と学生・生徒がコミュニケーションを取りながら「能動的な学修」への転換を促すものとしています。この「能動的な学修」については国立職業リハビリテーションセンター（以下、「当センター」という。）では従来から、個別の職業リハビリテーション計画に基づいての個別訓練・個別指導という形で行われ、その際必要な障害への配慮のもと技能の習得が実現されてきました。本件では、職業訓練（以下、「訓練」という。）の一部で行われてきた集合訓練・講義形式での「情報セキュリティ」訓練をアクティブ・ラーニングの考え方を参考にして、グループワーク形式にデザインした例を紹介しました。

この際の注意として、発達障害者や精神障害者等の特別な支援が必要な障害者（以下、「特支者」という。）の受け入れに特化した職域開発科ではなく、私が当時所属していた特支者以外の身体障害者も共に学ぶいわゆる一般科（以下、特支者の受け入れ口に特化した職域開発科以外の訓練科のことを「一般科」という。）においての実施上の配慮とその結果についてまとめた点です。特支者の占める割合は一般科でも増えてきておりますが、一般科において、特支者の苦手なことを避ける訓練をするのではな

く、どのような配慮を行うと特支者にとってもよいのか、また、その工夫の効果はどのようなものかについて検証しました。

なお、前提条件として特支者が訓練を継続できなくなった場合は、フラッシュバックなどを回避し、発言の順番が来ても発言を見合わせるパスができる環境をつくることや見学だけでなく途中で訓練を離脱することも可能としての環境での訓練を同意のうえで実施しています。

本文に出てくる全体の訓練生は40名、アンケート対象者はそのうちの特支者15名（うち回答者15名）となっております。

2. 背景

2.1 情報セキュリティの訓練

従来から情報セキュリティの訓練は20名前後を一単位として映像資料と紙ベースの資料提供を基本とした集合形式にて行っていました。

2.2 特支者の背景

特支者はコミュニケーション能力をはじめとして、場面理解や抽象的理解力、言語理解に弱さがあるといった能力のアンバランスさにより、場面によってはグループワークで学ぶスタイルが苦手な場合があります。このため、「人前で何を話したらいいかわからない」「変なことを言ったらどうしよう」「頭が真っ白になって何もしゃべれない」「普通になりたいけど普通とは何だ」「がんばんなきゃいけないけど何を頑張らないといけないかわからない」

「悪目立ちしたくない」等の困り感を持つ特支者と持たない障害者がグループワークを行った場合について、指導の配慮のあり方について説明していきます。

2.3 アクティブ・ラーニング

アクティブ・ラーニングとは2012年8月28日の文部科学省中央教育審議会の答申で、「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」により示されたもので、引用すると『個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換によって、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる。学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できるのである。』¹⁾としています。

アクティブ・ラーニングの目標を達成するために、訓練生に自律的に行動する力を与えること、自律性を促し、これを支援することととらえ、具体的な指示や解決策を訓練生に与えるのではなく、テーマを与えそれに沿って訓練生自身が問題点を発見したり、不足する能力を開発したりする環境を整えることができれば、特支者への訓練として有用性があるのではないかと考えました。ただし、注意として、アクティブ・ラーニングとはともすると、他の訓練生と比べて特支者が能動的に活躍することができず、置き去りになったり、焦りから思い込みをしてしまったり、コミュニケーションがうまくかみ合わなかったりすることが予想できました。これより、能力差が出てグループの動きに統一性や一貫性がなくなり、グループの目標を実現できなくなる可能性があるため、特支者の能力や特性を見極め、適切な訓練をデザインすることが不可欠と考えました。

2.4 合理的配慮

教育場面での合理的配慮として、文部科学省の中央教育審議会の「特別支援教育の在り方に関する特

別委員会（第3回）配付資料」では、「合理的配慮」の例として以下のようなものが挙げられています。

『1. 共通

- ・バリアフリー・ユニバーサルデザインの観点を踏まえた障害の状態に応じた適切な施設整備
- ・障害の状態に応じた身体活動スペースや遊具・運動器具等の確保
- ・障害の状態に応じた専門性を有する教員等の配置
- ・移動や日常生活の介助及び学習面を支援する人材の配置
- ・障害の状態を踏まえた指導の方法等について指導・助言する理学療法士、作業療法士、言語聴覚士及び心理学の専門家等の確保
- ・点字、手話、デジタル教材等のコミュニケーション手段を確保
- ・一人一人の状態に応じた教材等の確保（デジタル教材、ICT機器等の利用）
- ・障害の状態に応じた教科における配慮（例えば、視覚障害の図工・美術、聴覚障害の音楽、肢体不自由の体育等）

～中略～

8. 情緒障害

- ・個別学習や情緒安定のための小部屋等の確保
- ・対人関係の状態に対する配慮（選択性かん黙や自信喪失などにより人前では話せない場合など）

9. LD, ADHD, 自閉症等の発達障害

- ・個別指導のためのコンピュータ、デジタル教材、小部屋等の確保
- ・クールダウンするための小部屋等の確保
- ・口頭による指導だけでなく、板書、メモ等による情報掲示²⁾となっています。

一方で、訓練の目的である就労を考えると、実現困難度など『過重な負担³⁾』となる場合は合理的配慮から除くという考えがあるため、合理的配慮の部分と、特支者の障害特性や困り感に合わせておこなわれる「過重な負担」とならない「配慮」が必要と思われれます。

グループワークを実施する場合、予想される困り

感は、次のようなものが考えられます。表1に示します。

表1 訓練場面での困り感

- 環境音や光の刺激で訓練に集中できない。
- 言いたいことを言葉で出しにくくなる場合がある。
- どうしてよいかわからなくなりパニック（頭が真っ白）になることがある。
- グループの中で自分がどう働けば適切かわからなくなる場合がある。
- 自己肯定感が弱く、発言することが重荷になることがある。
- 時間内に課題を終える力が弱いことがある。
- 思ったことをそのまま発言してしまい、適切な発言内容やタイミングなどがつかめない。
- 「悪目立ちした」と感じた場合、それに気を取られてしまい、大きく落ち込んでしまうことがある。
- 暗黙のルールがわからないことがある。
- 思うように立ち振る舞いができず、過去のいやな経験がフラッシュバックすることが考えられる。

3. 訓練実施上の障害特性へのアプローチと配慮

3.1 障害特性へのアプローチ

障害特性へのアプローチとして特に、自閉症児・者向けに開発された『TEACCHプログラム』⁴⁾に注目しました。なお、TEACCHプログラムを参考にして自閉症児・者の特性に対してデザインした訓練だとしても、他の訓練生にとって負担とはならないように、または、わかりやすい訓練にするというプラスの側面が生まれるように取り組みました。

3.1.1 感覚過敏

発達障害者の中には五感に過敏（または鈍感）な場合があります。どの感覚か、また重複しているかは人それぞれですが、視覚であれば健常者では気にならない蛍光灯の点滅が気になったり、窓のブラインドの光の反射が目に入りとてもまぶしく感じたり

します。これは目を閉じていても残像として目に焼き付くため、見えづらさや集中力低下といった困り感として現れます。聴覚過敏であれば、蛍光灯の安定器不良のジーという環境音に集中力を奪われる等、大きな精神的負担となります。

これらの感覚過敏を軽減するため、視覚過敏ですと、遮光眼鏡をかけるなどの自衛的な方法以外に、座る席の位置を変える、蛍光灯を間接照明とする、液晶ディスプレイの明るさを下げるなどの工夫や、聴覚過敏であれば、環境音をカットし音声だけが聞こえるデジタル耳栓の活用や活動の場所を移動したりするなど対処します。

3.1.2 メモを取る、口述筆記など文字で見える化する

聴覚からの情報だと情報の重みづけができず、何が重要であるかぼけてしまうことがあります。そのため、発言をメモやPCに打ち込むようにします。文字で見える化することで、要点が絞られるため、緊張すると言葉が出にくくなる場合にも有効で情報を整理しやすくなります。

3.1.3 時間の構造化

グループワークの流れ、テーマの決定、討議、発表、フィードバックを一単位として、それぞれ、何分であるのか、その締め切り時間は何時までなのか、休憩時間は何時まで与えられるのか、次のテーマへまた流れていき、グループワークが繰り返されるといった時間の流れを具体的に示していきます。こうすることで、見通しが立ち、優先順位を認識でき、行動のコントロールがしやすくなります。

3.1.4 展開の構造化

この訓練では、同じパターンの繰り返しという展開にしてつかみやすくします。慣れからくるスピード感のみならず、チームとしての一体感も増していきます。

3.1.5 共有化

情報を集めまとめ上げていきますが、情報をそれ

ぞれが発表し合い、共有化していきます。教えたり教えられたりすることで理解が深まります。

3.1.6 ルール化

グループワークをルール化することで、今、何をしなければいけないのか、次に何をしなければいけないのかといったことを分かりやすくします。自分ルールとの不一致からくるトラブルを回避し、今、しなければいけないこと、次にしなければいけないことを正しく認識し、落ち着き、安心して行動に移すことができるようにルール化を図ります。

パスができることやメモにする、よかったところをほめる等は重要なため、巡回中には特に気を配るようにします。

3.1.7 スモールステップによる手順

成功体験をより多く積むには、初めから高い目標を目指すのではなく、目標を細分化し小さな目標を作り成功体験に結び付けるスモールステップでの訓練が効果的です。

3.1.8 焦点化

伝えたい情報が多いと何が重要なのがどうしてもぼやけてしまいます。特に言葉による情報の中から重要な点を見つけ出す力が弱い特支者がいるため、伝えたい内容をポイントに絞りシンプルな訓練にします。

3.2 訓練実施上の配慮

訓練を実施するうえで、アクティブ・ラーニングの考え方や、厚生労働省が提供している『合理的配慮指針事例集』⁵⁾等を参考にして、次のような配慮を行います。

3.2.1 主体性を引き出すためSST (Social Skills Training) の考え方を活用

SSTはコミュニケーションや社会適応に様々な理由でうまくいかない状況を改善するための治療的なアプローチです。本件では、緊張しすぎたり、どのようにふるまっていかわからなかったりといった

困り感に備えて、SSTで用いる指示方法の段階を参考にして、コミュニケーションの取り方や人を肯定したり自己表現したりするコツを提案します。

3.2.2 共有化実施上の工夫

本テーマである特支者を含むグループワークは、緊張やコミュニケーション能力、失敗経験から、委縮して参加者が対等な関係を維持できず、発言の格差を際立たせるだけの結果になる懸念があります。「自分の発言が受け入れられている」という安心感がもてるルール化が重要です。資料やインターネットから情報を入手し、お互いに持ち寄り、認め合う体験を通して、自分がなすべきことを他者の行動からの気づきとして、深めさせ、訓練する喜びや、やる気を引き出します。そのために、職業訓練指導員（以下、「指導員」という。）から与えられた課題をグループで取り組む「討議」と討議後にグループ内でそれぞれ感じたこと、考えたことを互いに言い合う「シェアリング」でグループワークを構成します。

指導員の指示したテーマをグループ内で討議し、その時の気持ちの「肯定的なことばのキャッチボール」をとおして、徐々にお互いを認め合って人間関係を深めていけるようにします。人間関係が希薄である一部の特支者にも、自然にお互いを尊重し、認め合うことで満足感を持たせることができると考えます。これにより、理解が進んでいる者はより整理された理解が深まり、そうでなかった者にとっては不足分を補う形となり、お互い共存できる関係ができます。これは、情報にとどまらず、「いいね!」といった感情面での共有化につなげることで、チームの一体感を醸成する効果もあります。

3.2.3 自己肯定感の弱さに対する配慮

特支者にはコミュニケーション経験の不足や二次障害としての自己評価の低さがあると思われます。自己肯定感が弱く、コミュニケーションに消極的なために、人間関係に悩みを抱きがちといった事例もありました。このことを踏まえ、当センター内でもコミュニケーションのきっかけづくりや自己肯定感の育成を適切に指導する必要があると思われます。

少集団にして肯定的な言葉のキャッチボールをしやすくすることにしました。

3.2.4 緊張や失敗体験の回避（エラーレス）

通常のグループワークでは緊張や疲労感が出て、焦りから思い込みが出て、思うように立ちふるまえず、失敗したなどにとらえてしまうことがあります。このため、いかに失敗体験を回避するかが訓練実施の上で重要です。討議やシェアリングは、人の意見を批判することなく肯定的に受け止め、またさらに、指導員が巡回して、討議で内容が出つきたようならシェアリングが盛り上がるようにSSTの手法を用いてコミュニケーションのコツと正のフィードバックをすることを提案し、エラーレスの状態での討議を盛り上げ自己肯定感も高めていきます。

3.2.5 セルフヘルプの意識を大切にす

特支者には会話をするにも、いろいろと不安を抱えてしまっている場合があります。このため、話しなさいと無理を強いることはできません。SSTによるロールプレイを通して言葉のキャッチボールのやり方を見て覚える経験をしてもらいます。この経験の積み重ねを図り、次第にグループワークに対する不安を軽減させます。指導員が具体的な行為を見せたり、考えさせたり、指導員や他の訓練生から正のフィードバックを受けたりすることで、特支者に「自分でもできるかも」と感じさせ、自分自身を力づけ苦手を克服していこうという意識を育てることが必要となります。

3.2.6 過集中による疲労の軽減

過集中とは「のめりこみすぎる」傾向にある場合のことですが、その反面、疲労しやすいといったことを踏まえ、訓練は既定の100分連続ではなく、システムとして小休憩を取り入れたり、作業の区切りのいいところで休憩が入れられるようにしたりするようにして体調の維持を図ります。

3.2.7 目標を明確にする

スモールステップで目標を明確にし、調べ、討

議する内容、範囲や所要時間などを限定化して訓練を進めるようにします。このことで、今なすべきことが明確になり、行動しやすくなります。また、時間が超過しがちな面を防ぐこともできます。例としては「9時45分までにまとめ上げてください」とか、「残り時間は10分です」「残り時間は5分です」とカウントダウンが有効です。

3.2.8 適宜の声掛け

慣れないことにストレスを感じながら精一杯頑張ってしまう傾向があると予想されるため、適宜、「できそう?」「休憩する?」「見学する?」「グループから離れる?」等、行動観察と声掛けが大切です。各グループを巡回しながら、指導員は様子を見ることができるように行う必要があります。

3.2.9 小休止

「失敗したな」という考えが、頭の中でいっぱいになり、今何をしたらいいのかわからなくなることや、複数の情報が一度に入りどれも重要に感じ、パニック状態になることがあるため、その時は小休止を入れられるようにします。

3.2.10 発言の辞退、見学、離脱をシステム化する

特支者にとってグループワークは不安が伴う場合があります。そのため、パス、見学、一時的な訓練からの離脱ができることをシステムとして準備します。

4. グループワークの方法

受賞論文の第4章では、グループワークの構成から、事前アンケートによるグループワークへの不安をうけての進行方法について詳しく述べていますので、ぜひ、本文をお読みいただければとおもいます。

5. 評価

5.1 よかったという意見と笑顔によるフィードバック

訓練中は「よかった」という意見を募ります。こ

これは、否定的なだめだしではなく、より前向きに考えさせ、また、ことばによるフィードバックの他にうなずきや笑顔など表情などのノンバーバル（言葉によらない）コミュニケーションも活用します。指導員から評価されるのと仲間からのフィードバックとでは、受け止め方にかなり違いがあります。自分の情報や意見が採用されれば笑顔になるし、討議になれば、できるだけ大きな声を出そうと努力するし、「いいね」の一言でも、緊張していた顔がほころびます。不安を抱えていた特支者の表情が豊かになっていく様子を見ると、仲間同士の言葉が持つ力の偉大さを痛感しました。

この、「よかった」と笑顔のフィードバックがもたらす心理的影響は不安の軽減にとどまらず、「受け止めてくれた」、「うれしかった」につながっていくことを表2に示します。

表2 訓練中でうれしかったことは？

- 役割がきちんとできた。
- 自分の意見を発表に取り入れてくれた。
- 賛同してくれるのは久しぶりの経験でうれしかった。
- 自分の意見を発表に取り入れてくれた。
- 言ったことに対して賛同者がどっと出たのはうれしかった。
- 講義だと思っていたらグループで不安だった。
- 認知してくれてうれしかった。
- 顔を見てくれるだけでもうれしかった。人の顔を見るのが得意じゃなかったけど充実感があった。
- 積極的に返答が返ってきてうれしかった。
- たのしくできた。
- ほかのメンバーが知識を持っていてすごいなと思った。
- 自分では思わなかった知識が出てきて楽しかった。
- 提案を受け入れてくれたからうれしかった。
- 自分の意見を発表に取り入れてくれた。

5.2 訓練に対する評価

訓練を受けての評価として、当初感じていた不安がどうなったか聞いてみました。

「大丈夫だった」と「不安を抱えたまま訓練をしていた」の半々であったことがわかりました。

（質問）討議を体験しての評価として、グループ討議で自分の意見が言えましたか？

結果を図1に示します。

経験を重ねるごとに、ことばの出し方や発表が上手になりました。他のグループの発表も真剣に聞いて、真剣に良いところをフィードバックしてくれ、さらに放課後に自主的に調べる特支者がでるなど主体性の向上が認められました。もちろん、居眠りをしたり、スマートフォンを私的に使っていたりしている訓練生は特支者を含めだれ一人いませんでした。

「自分の発言ができたか？」のアンケート結果も本編では示しています。

続いて、グループワークでの訓練ということで、事前の不安が多かった満足度について満足度評価をしました。

（質問）グループワーク形式の訓練の満足度評価として、訓練の満足度は？

結果を図2に示します。

訓練満足度評価の平均点は4.8点でした。ほぼ満点という高評価であり1, 2, 3点の特支者はいませんでしたので、全員が「満足」以上であったという結果となりました。

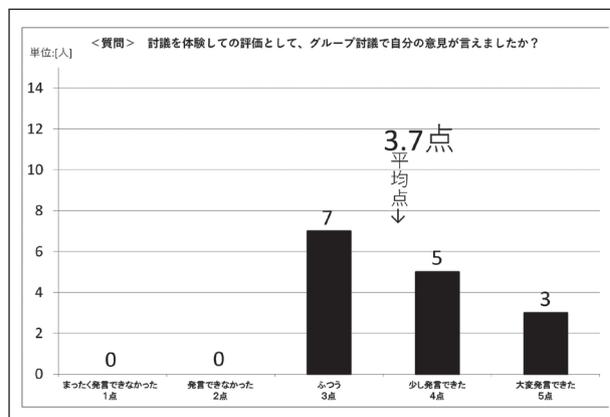


図1 討議を体験してグループ討議で自分の発言が言えましたか？ (N=15)

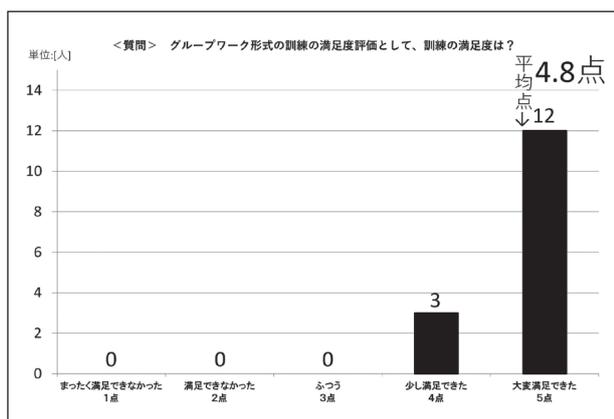


図2 グループワーク形式の訓練の満足度評価として訓練の満足度は？ (N=15)

表3 アンケートの数値にかかるローデータ

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	平均点
発言できましたか？	3	4	5	3	4	3	3	4	5	5	4	3	4	3	3	3.7
訓練の満足度は？	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4.8

つぎに、5段階評価の図1と図2に示したデータを特支者別にみた場合を表3に示します。

Fさん、Gさんは「意見」が「ふつう」でも「満足度」を「少し満足できた」の点数を付けました。これは、グループ内で取り残されたり孤立したりしていたのではなく、自然な形でチームの一員として入っていたことと思われます。また、Aさん、Dさん、Lさん、Kさんそして、Oさんのように「意見」が「ふつう」だったにもかかわらず、「満足度」を「大変満足できた」を選んでいることから、チームの一員として責務を全うした、自己肯定感が高まったなどが背景にあったのではないかと思います。また、どのように満足したのか、追跡調査を2週間たってから実施しました。表4にまとめます。

表4 どのように満足しましたか？ (複数回答)

- おもしろかった
- 色々話していて、問題点とか分かった。パスワード管理について不安を感じるようになった。
- とても楽しかった。
- 違う講義でも同じようにしてみるといいのではないかな。

- 知っていることもあったけど、改めて見直すきっかけになった。
- こういうみかたもあるんだ。
- 知っているメンバーより知らないもののランダムがいいのではないかな。
- 社会に出てディスカッションとか意見を聞くとかあると思うのでためになった。
- コミュニケーションで全然話していなかった人と一緒にお昼の休憩を過ごしたり、一緒に帰ったり、積極的なコミュニケーションを取れるきっかけになった。
- 仲間ができた。
- どう見られているのか立ち位置が見えなかった。
- 実際に認められると認知してくれるものだった。
- 自己肯定感もてた。
- 認められた。
- 人とのつながりができた。
- しゃべるのは緊張して得意ではないがメンバーのきずなを感じた。
- 一緒に乗り越えたとき仲良くなった。
- 話せなかった人も話せるようになり仲良くなった。

「認められた感やつながりができた」「仲間ができた」といった、人間関係構築のきっかけになった方が複数いたことがわかりました。

6. 考察

グループワーク形式に訓練をデザインしたところ、「おもしろかった」「認められた」「つながりができた」という経験をしたことがわかりました。「不安」や「場面理解の弱さ」等、当初参加に不安があったことを考えると、高い「満足度」と「認められること」という自己肯定感の特支者に成長を与えたと考えます。また、これをきっかけとして、声を掛け合う間柄となったり食事を共にしたり、一緒に帰るようになり、友人関係に発展した例ができました。

一般科で同じ目標を持つグループとして訓練を行ったことで、さまざまな喜びの笑みが出るようになりました。訓練でお互いがお互いに影響する「おもしろかった」「認められた」の好循環が生み出したのはグループの力です。障害特性として不安やコミュニケーションの苦手さを抱えている場合があります。このため、グループワーク形式の訓練には抵抗感や能力差が出やすいものです。しかし、障害への配慮を行ったグループワークによって批判をさげ、よい点を認め合う方法を用い、グループだからこそ、新しい人間関係が生まれたことは、一つの訓練の方法として今後もテーマを変えての応用が利くのではないかと考えます。

7. 講評を受けて

職域開発科ではなく身体障害者も共に学ぶ一般科においての試みが、成果を上げていることは他でも良い手引書となるとの評価を受けました。実践的でコミュニケーション力を養う方法として有効で、グループワークでの注意点を示しており、有効性が高いということで、発達障害の特性に応じたグループワークの進め方を具体的に述べたことが評価につながりました。また、効果についても発達障害者に限らず一般的なグループワークにも活用できる内容として、対人関係やコミュニケーションの障害を持つ訓練生に対し、グループワーク形式の訓練が有効であることに驚きを感じてうけとっていただけました。

8. おわりに

本稿はこの掲載紙面の都合上、できるだけコンパクトにするため理論的背景はそのままに、実施方法等を省略し編集しなおしたものです。これは、グループワーク実施上のコンセプトをご理解いただいたうえで、改めて受賞論文を読み返していただき、諸先生のアレンジのうえグループワークにチャレンジしていただければと考えたからです。

受賞論文は職業能力開発総合大学校基盤整備セン

ターの下記URLに公開されていますので、ぜひご活用ください。

<http://www.tetras.uitec.jeed.or.jp/news/2017/0323>

<引用文献・参考文献>

- 1) 文部科学省中央教育審議会答申 | 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」2012/8/28 p.9：
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm
- 2) 文部科学省中央教育審議会の特別支援教育の在り方に関する特別委員会（第3回）配付資料の資料3 | 合理的配慮について別紙2「合理的配慮」の例 2010/9：
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1297377.htm
- 3) 厚生労働省 | 合理的配慮指針（概要） p.2：
<http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11600000-Shokugyouanteikyoku/0000083347.pdf>
- 4) TEACCHプログラムの概要 | 自閉症ガイド：
<http://jihei.health-ask.net/curative-medicine/curative3/>
- 5) 厚生労働省 | 合理的配慮指針事例集 pp.56-76：
<http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11600000-Shokugyouanteikyoku/0000093954.pdf>