

令和5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

障害者職業能力開発における ソーシャル・スキル・トレーニングの有効性について 第1回

愛知障害者職業能力開発校 長谷川 賢治・前島 和雄

本連載の「ソーシャル・スキル・トレーニングの有効性について」第1回では、愛知障害者職業能力開発校(以下「愛知障害者校」という。)で実施するソーシャル・スキル・トレーニング(以下「SST」という。)の取り組みを紹介、第2回でSSTの効果検証と有効性について述べる。

1. はじめに

愛知障害者校は、昭和27年に愛知身体障害者公共職業補導所として開設、昭和44年に愛知身体障害者職業訓練校と改称、その後平成5年に現在の名称に改称され現在に至る。平成10年の施設改築と共にパソコン関連の訓練科を充実し、ITスキル科、OAビジネス科、CAD設計科、ワークサポート科、就業支援科、総合実務科の5科において障害者への職業訓練を実施している(表1)。

平成28年度に厚生労働省は、障害者職業能力開発校の在り方について有識者による検討会を開催、検討会の報告書『職業能力開発施設における障害者職業訓練の在り方について』において、全国的に障害者校の取り組むべき方向性について示し、その中で『障害者職業能力開発校及び一般の職業訓練校における障害者を対象とした職業訓練については、時代のニーズに合わせた職業訓練の提供が必要であり、障害者職業能力開発校等の在り方に関する検討が喫緊の課題』と示されている。愛知障害者校においても、精神障害者・発達障害者(以下「精神障害等」という。)の訓練生が増え、コミュニケーションに課題がある訓練生が多くなってきていた(表

2)。それらの訓練生に対応するため様々な支援策を検討実施しているところである。

その一つとしてSSTを令和元年から試行的に実施、令和2年度から訓練カリキュラムに取り入れ本始動するようになった。本論文は、令和4年度に実施したSSTから、障害者職業能力開発施設におけるSSTの有効性を報告するものである。

表1 各科訓練科の対象障害者等

訓練科名	対象障害	定員(人)	訓練期間
ITスキル科	身体障害者 精神・発達障害者 知的障害者 (障害者全般)	20	1年
CAD設計科		30	
OAビジネス科 4月生		20	
OAビジネス科 10月生		20	
総合実務科	知的障害者	15	9カ月
ワークサポート科	精神障害者・発達障害者等	10	
就業支援科	精神障害者・発達障害者等	10	

表2 入校者数、障害者別人数と比率(人)

	令和3年度		令和4年度		令和5年度 (4月入校)	
入校数	69		55		62	
身体	15	21.7%	15	27.3%	21	33.9%
精神・発達	45	65.3%	35	63.6%	35	56.5%
知的	9	13.0%	5	9.1%	6	9.7%

2. 障害のある訓練生が置かれてきた背景

愛知障害者校で行う訓練科の全ては、普通職業訓

練短期過程の離転職者対象訓練であり、一部新規学卒者がいるものの訓練生の多くは離転職者である。令和4年度における訓練生の75.5%は離転職経験があり、そのうちの70.0%は人間関係を理由とするものであった。入校後も、人間関係の悩みから体調を崩す者も多く、訓練生が安定して訓練を受講するためにも、訓練生の置かれている背景を知ることが重要であった。心理相談員と看護師が行う年3回の保健面談と心理相談、及び日々の訓練の受講状況をもとに訓練生の障害特性や心理面でのストレスなどについての情報を蓄積していった。

2.1 社会の偏見と差別を受け続けた人生（ハラスメントによる離職といじめの経験）

訓練生は、多かれ少なかれ、自尊心を傷つけられたり、自己否定を強要されたりした経験をしており、社会の障害者に対する見方は、とても厳しいと感じている者がいた。

精神疾患を発症している訓練生は、プライドを碎かれ心の傷となっていることがあった。退職原因の多くは、職場の上司や同僚などから、仕事やプライベートで、パワーハラスメントやモラルハラスメントによって非難や差別をされ続け、自尊心を傷つけられていた。

また、多くの発達障害や知的障害のある訓練生は、生育歴において、能力に凸凹であることを理解してもらえず、正当に評価されないことで、揶揄されいじめられる経験があった。そして周りから「お前はできない」という烙印を押され、自己否定をされ続けてきた。社会の偏見や差別的な言動によって、自尊心が傷つけられて、自分に自信が持てなくなり、ネガティブな思考に陥ってしまうこともあった。

身体障害のある訓練生の中にも、障害に対する社会の理解不足や偏見から、障害を中傷されたことや、揶揄された経験があり、心に傷を負ったり、障害の受容ができない者もいた。

訓練生の多くが、心の傷や自尊心の欠如によって人との関わりに拒絶感や苦手意識が強く、社会性を育むスキルが欠けていた。そのことは、就労におい

て、人間関係の構築に大きな影響を及ぼし、障壁となる要因の一つになると思われた。

2.2 訓練生自身が可能性を否定するマイナスと捉える思考

就労に必要なこととして、自分の考えや気持ちなど、自分の意思を上司や同僚に伝えることが大切になる。しかし、コミュニケーションに苦手意識を持っている訓練生の多くは、①障害を受容できていない、②障害があることの劣等感、③成功体験が少ないため自己肯定感が低いことが挙げられ、単独または複数の項目の悩みを抱えていた。これらのことから、ネガティブな考えが膨らみ、自分の強みを考えることができず、マイナス思考に陥っていた。

①「障害を受容できていない」

訓練生には、「障害があることを非難されるのではないか」という思いがあり、そのため自分の障害から目をそらし、常に後ろ向きの思考にあるために、障害受容の妨げになっていることがあった。この傾向は精神障害等の訓練生によく見られ、就職活動で障害をオープンにすることに恐怖を感じていた。しかし、障害を隠したことで、誤解されてトラブルになった苦い経験を持つこともあった。

②「障害があることの劣等感」

訓練生の考え方の根底に、「障害者は、健常者に比べて、劣っている存在であり、世の中に迷惑をかけている」ということを少なからず持っていることがあった。障害ばかりに目を向け、できないことは、自分の存在意義を否定されることと同義と感じていた。そのマイナス思考から抜け出せないため、自分に自信が持てずに劣等感を感じていた。

③「成功体験が少ない」

訓練生の中には、障害により限界を感じて退職を繰り返していた。限界と感じての退職は失敗体験として記憶され、自己否定と自尊心の低下がもたらされて、社会の承認欲求が満たされず、成功体験が少ないために自己肯定感が低い状態に陥っていた。そ

のことは、自分自身に自信が持てずに、就職先での障壁を自分で高くすることとなっていた。

3. SSTの実施

3.1 SST受講者、指導体制等

講座は1コマ（1時間40分）とし、4月入校生について期間は6月から10月まで月1回実施した。

SSTの対象者は、令和4年度においては、ITスキル科、CAD設計科、OAビジネス科4月生、OAビジネス科10月生、総合実務科の訓練生に行った。ワークサポート科は、精神発達障害者対象訓練の専科であり日常的にSSTを指導員が行っており、就業支援科は二次受講を目的とした導入訓練のためSSTの実施をしなかった。

SSTの講師は、2人以上での指導体制で心理相談員と看護師が担当した。講義は心理相談員が主に行い、看護師が訓練生の状況確認及びサポートの体制で臨んでいる。

3.2 SSTの目的

就労のための技能習得と社会性向上は、就労継続の両輪であり、相互に協働しバランスを取らなければならない。社会では、職場での業務や活動を想定しながら、自分に合った会話術を身に付けることの必要性を求められている。SSTは、社会生活技能訓練と言われ、社会に出てから、「円滑な人間関係を保つ」ための会話におけるコツをつかむ認知行動療法の一つであり、社会的学習理論に基づいたアプローチと言われている。愛知障害者校においても、安定した訓練受講と就労に向けた社会性向上の獲得のため、精神障害、発達障害、知的障害及び身体障害のある訓練生に対し、職場で求められる基本的なコミュニケーションスキルを習得し自己対処能力を高めることを目的にSSTを実施することとした。

3.3 SSTの運営方法

訓練生の中には、人間関係の苦手意識から人を選び、会話をする経験が少なく、そのため会話に臨むときに、不安感から緊張し、話しかけることや会話

をすること自体を躊躇してしまうことがある。そこで、講座では職場環境を想定し、予行演習の場面設定でモデリングやリハーサルなどを行うロールプレイング形式にアサーション・トレーニングの要素を取り入れ障害特性の凸凹に対応できるように次のように試みた。

- ①ロールプレイングを基本として、状況に応じ柔軟に場面設定ができるようにする。
- ②ロールプレイングを何度も繰り返し行うことにより、自分の苦手な気づき自信が付くようにする。
- ③ロールプレイングを繰り返し行う中で、会話のタイミングや姿勢などが自然とできるように導き、「互いに雑談の言える環境の構築（人間関係の再構築）」を形成できるようにする。

3.4 各講座テーマの決定

SSTを受講する訓練生の情報を収集するため、対人スキルに関する事前アンケート、保健面談記録、指導員の助言など多方面から情報を入手した。それらの情報をもとにテーマを検討し、5回の講座テーマを決定した。講座のテーマは、就職したときに遭遇し、職場で求められるスキルを考慮して設定している（表3）。

講義終了後には、講座担当者や各訓練科の指導員へフィードバックを行った。訓練生の参加状況や理解度をチェックし、必要に応じてプログラムやクラスの特徴を再検討してテーマを変更して、毎回、修正を加えながら講座を行うこととした。

①第1回「自分の意思を伝える」

訓練生は、「上手に話さないといけない」という気持ちが強く、そのために緊張して自分の意思や気

表3 講座テーマ

	主な内容	総合実務科の内容
第1回	自分の意思を伝える	自分の意思を伝える
第2回	仕事の連絡・報告・相談	仕事の連絡・報告・相談
第3回	上手に断る	電話の「ほうれんそう」
第4回	自分の失敗を謝る	上手に断る
第5回	苦手な上司や同僚の接し方	自分の失敗を謝る

持ちを話すことに不安感を抱えていた。初回講座では、相手の心を和らげ、緊張感がほぐれるような雰囲気作りとして「ありがとう」「嬉しい」「助かります」などプラス志向の表現の「ほかほか言葉」をロールプレイングに盛り込み、自分の意思が伝えやすくなったことを実感する。次の課題として日常の中で「ほかほか言葉」をどれ位使うことができたかのチャレンジをする。

②第2回「仕事の連絡・報告・相談」

業務の情報共有において、連絡・報告・相談は、重要であり、身に付けておかなければならないスキルである。どのタイミングで、どのように声をかけたら良いのかわからない傾向にあるため、「相手の都合を伺う」ことで、タイミングと声かけの方法を、ロールプレイングに盛り込む。また、連絡・報告・相談の対象者は、上司や取引先、関係機関であり、丁寧な応対を求められるが、丁寧な言葉遣いは、日ごろから慣れていないため、ロールプレイングで繰り返し声を出し、慣習化を狙う。さらに会話の最後に、「謝辞を付け加える」ことを行う。職場の中で、礼儀作法の一環として、謝辞を述べることを習慣となるようにロールプレイングに組み込む。

③第3回「上手に断る」

相手の依頼や誘いに対して、「断る」と言う対立のメッセージを伝えなければならないスキルであり、アンケートで苦手と感じる訓練生が多い。職場内ではよくある場面であるものの、訓練生にとっては、嫌われたり、否定されたりするのではないかと恐怖感と不安感を抱くことがある。アサーションの考えを取り入れ、両者が納得できる、または承知できるような対応の仕方をロールプレイに取り入れる。それによって、自分の意思を相手に伝えることができるようにする。

④第4回「自分の失敗を謝る」

「失敗を謝る」ことは、職場内では求められるスキルとして必要であり、失敗をしたことよりも、その後どのような対処をしたかが重要である。失敗は

誰にでもあることなのだが、「謝る」という行為は、訓練生にとって、自己否定と社会的信用を失墜したという恐怖感と不安感があった。そのため、謝ることは、失敗体験として受け止めており、失敗を隠蔽したり、言い訳ばかりしたりする傾向にある。そこでロールプレイングで、できるだけシンプルな方法で、相手に謝る意思を伝えることのポイントを絞る。

⑤第5回「苦手な上司や同僚の接し方」

苦手と思う人や嫌悪感を抱く人は必ず存在し、それは職場内での人間関係において大きなストレスとなるが、業務上避けて通れないことである。訓練生の中には、人間関係のストレスから就労の定着が難しく、転職を繰り返し行っていることもある。

苦手と思う人物像を把握し、自分自身と照らし合わせて、その違いを理解できるようにする。また人間関係の構築では、互いの距離感に差があることが問題となるところであり、自分自身の距離感を知るため、自分に合った距離感の取り方を学ぶ。

⑥「電話の「ほうれんそう」」(対象訓練科：総合実務科)

「仕事の連絡・報告・相談」は、どのような障害があっても就労において最も重要なスキルであるが、知的障害者には、相手の顔が見えない電話の応対は難しいことであり、仕事上、欠席、遅刻、早退の連絡や、電話での伝言を報告するなど、最低限必要なスキルが必要になる。そのため、知的障害が対象の総合実務科では、クラスの障害特性を考慮したテーマを再検討し、電話の「ほうれんそう」に変更して行う。場面設定には、現実性を感じられるようにし、担任や生活指導員などの協力を頂いて、ロールプレイング形式で行う。

発達障害と知的障害の訓練生には、SSTで学習したことの手本として、心理相談員がモデリングを示し、SSTの定着を図った。

3.5 SST実施にあたっての留意事項

就労経験のある訓練生から、職場の場面での困り

事として、相手の言葉に緊張してしまうこと、話すタイミングが難しいこと、良好な関係性を維持することが難しいことなどの声が多く聞かれた。講座では、訓練生に①ほかほか言葉を使う ②相手の都合を伺う ③謝辞で終わる（最後に感謝の言葉を添える）の3点の重要性を理解させ、ロールプレイングにて習慣化することを留意した。

①ほかほか言葉を使う

コミュニケーションの取りやすさや話しかけやすさは、互いの感情によって大きく左右される要素になっていた。会話の相手に苦手意識や嫌悪感があれば、言葉は固く断定的な表現となり、受け手の気持ちを萎縮させることになってしまっていた。そこで、相手の気持ちがほぐれるような表現、緊張感を和らげる表現などを会話の中で意識をしてもらった。ほかほか言葉と呼ぶ「ありがとう」「嬉しい」「助かります」のような前向きな表現をロールプレイングの中に盛り込んだ。また、相手に対し、丁寧に接することとして、敬語を使用してもらった。このように相手を尊重し、尊敬をする言葉を使用することで、相手の気持ちを和らげる言葉を相手に投げかけてもらうことを訓練生に常に周知した。

②相手の都合を伺う

ビジネス用語の枕詞には、相手の都合を伺う用語があり、職場では当たり前のように使わなければならない。訓練生で精神障害者の中には特性やトラウマから、へりくだる言動をすることに抵抗感があるため、ぶっきらぼうな表現をしてしまうことがある。また知的障害や発達障害のある訓練生の中には、自身が相手を敬う言葉に慣れていないために、うまく使うことができないこともあった。そこで、ロールプレイングの最初の言葉は、相手の都合を伺う言葉から始めるようにし、会話のクッション言葉に慣れてもらうこととした。

③謝辞で終わる（最後に感謝の言葉を添える）

職場内で、謝辞を言って会話を終わる場面はほとんどないが、良好な関係性を維持するためには、次

につなげるための言葉としてロールプレイングの形式を取り入れていた。特に日常では使われない言葉なので、謝辞を言う意味を理解してもらい、これを意識して使うように心がけてもらった。

3.6 障害特性への配慮等

障害特性は、疾患や障害によって異なり、また個々の訓練生によっても異なる。訓練生は、講義内容の理解力やロールプレイングの実施において、大きな差があり、訓練生一人ひとりに合った合理的な配慮が必要であった。そのために、訓練生の再アセスメントを講義ごとに繰り返し行い、障害特性や個性の配慮を行った。聴覚障害の訓練生が在籍するクラスでは、スライドの工夫や板書、音声変換機器によるコミュニケーションツールを活用した。

障害特性や理解力に差があっても、グループワークやロールプレイングに参加できるように適宜援助を行った。また、テーマによっては、参加の「パス」や「見学」を選択する訓練生がいたので、解説の補助をしたり、個別で対応したりして受講の支援を行った。毎回講座終了後、評価を行い、訓練生の状況やクラス特性の見直しを行った。それらを勘案して、講義内容の修正や、進行過程の見直しによって、次回からの改善点や指導の指針とした。講座の質を向上させるために検証プロセスのPDCAサイクルを回した。

3.7 講座後の日常生活及び訓練での活用・スキルの定着

講座終了後に、講座で学んだスキルを日常生活や訓練生活での定着を図ることを目的に「チャレンジ」と呼ぶ課題を継続して行った。チャレンジの項目は、職場において、良い人間関係を継続すること、情報伝達及び共有の基本的スキルに関わることとして、「チャレンジシート」（図1・図2）と「ほかほか言葉」と呼ぶ2種類の課題を準備した。

「チャレンジシート」は、開発校の訓練生活の中で指導員等を職場の上司として想定し、報連相の練習として日常的な出来事、例えば「夏休みに、ナシ狩りに行く予定です」などの話題を自身で決め、科

担当指導員等に自ら声をかけ、話をする場面を意識的に行うことで、講座で学んだスキルの定着を図るようにした。

「ほかほか言葉」は、日常生活・訓練の中で「ありがとう」「うれしい」「助かります」の言葉を意識的に多く発声し、その言葉を何回使ったかを「ほかほか言葉チェックシート」(図3)に記録しまとめ、次回の講座までに提出するようにした。

科 氏名		次回 SST 講座までの課題 チェックシート																			
回数		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
ありがとう																					
うれしい																					
助かります																					

「ありがとう」「うれしい」「助かります」と言えたときは、四角枠の中に「○」をつけましょう

図3 ほかほか言葉 チェックシート

本連載の第1回では、愛知障害者校におけるSSTの取組み内容を紹介した。次回の第2回では、SSTの効果検証とその有効性について述べる。

〈参考資料〉

- (1) 曾山和彦：『時々、オニの心が出る子どもにアプローチ 学校がするソーシャル・スキル・トレーニング』, 明治図書出版, pp.57-71, pp.76-81, pp.86-90 (2010)
- (2) 平木典子：『アサーション・トレーニング, さわやかな(自己表現)のために』, (株)日本・精神技術研究所, pp.88-132 (2009)
- (3) 前島和雄：『障害者に対する職業能力開発』, 独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構 職業能力開発総合大学校基盤整備センター, 令和元年 (2019), https://www.tetras.uitec.jeed.go.jp/files/news/2019/rijicho_1.pdf
- (4) 独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構, 『職業訓練実践マニュアル精神障害者Ⅱ～事業所との協力による職業訓練等～』, pp.35-37, pp.128, 平成25年度 (2013)
- (5) 財団法人労務行政研究所, 『改訂版 職業能力開発促進法一労働法コンメンタール8一』, pp.124, 平成20年 (2008)

図1 チャレンジシート

チャレンジの流れ

【相手の都合を聞く】

「○○先生」
「チャレンジをしたいのですが、今、よろしいでしょうか？」
(相手の都合を聞く)
【チャレンジシートを見ながら話す】

「(連絡・報告)をいたします。」
「(内容を伝える)」
【チャレンジシートを先生に渡し、記入】
「ありがとうございました。」

図2 チャレンジシート「チャレンジの流れ」