

(論文)

小学校における身体性を重視したSSTの効果

齋藤 富由起

キーワード

SST 視機能 身体・認知・行為循環モデル 小学校 特別支援

1. 問題提起と目的—公立学校における身体性を重視したSST研究の問題点—

身体性を重視したグループワークが注目されている。心理技法としては①マインドフルネスなどの瞑想を中心としたCBTの流派がエビデンスを示し始めたこと (e. g., Linehan, 1993)、②ビジョントレーニング (北出、2012) やブレインジムなど、身体の動きから学習障害などの発達障害の一部へのアプローチが提唱され始めたこと (またそれがスポーツなどにも応用され始めたこと)、③臨床動作法や、そこから発展したSARTなど、身体の動きから筋緊張を主導的に取っていく新しいリラクゼーションの方法が発展していることが指摘できる (齋藤、2015)。また身体性のグループワークが注目される社会的背景としては、①特別支援教育の普及により発達障害のある子どもへの対応が特に学校内で急務になっていること (齋藤他、2013)、②自閉スペクトラム症の理解において社会性の障害の基底に身体感覚の障害が想定され始め (長井、2006)、環境調整に加えて、身体感覚への療育的アプローチが模索されていることがあげられる (齋藤、2015)。

齋藤 (2014) は、身体性を重視したグループワークのうち、ソーシャルスキルトレーニング (Social Skills Training : 以下、SST) に注目して、小学校の高学年から中学生にかけて「身体・認知・行為循環モデル」の枠組みを持つSSTをモデル化した。齋藤 (2014) によれば「身体・認知・行為循環モデル」における子どもの学びは、発達段階に応じてその意味が異なる」ため、発達理論が求められる。齋藤 (2014;2015) は特にHolzman (2009) の発達論にのっとり、そのモデルを精緻化させている。また齋藤 (2014・2015) のモデルでは、他手法とのコラボレーションが前提とされており、特にビジョントレーニングとSSTを組み合わせた手法は多くのニーズを集めている (竹本、2016)。

しかし、齋藤 (2014) の問題点として、「なぜ公立の小中学校で身体性を重視したSSTが注目されているのか」(なぜ普通のSSTではなく「学校の中で身体性を重視したSST」なのか)、そして「身体性を重視したSSTとは具体的にどのような技法で、どのような効果があるのか」が、他の身体性を重視したグループワークほど明確にされていない点が課題であった。そこで本研究では第一に身体性を重視したSSTが注目されている理由を学校長と教員へのアンケート調査によって明らかにする。第二に、身体性を重視したSSTの具体的技法の効果について検証する。

さいとう ふゆき：千里金蘭大学 生活科学部 准教授

2. 研究1. なぜ身体性を重視したSSTなのか。

2-1. 目的

研究1の目的は身体性を重視したSSTがなぜ公立小中学校で求められているのか、学校側のニーズを明らかにすることである。

2-2. 方法

- ① 調査協力者：過去3年以内に「身体性を重視したSST」を教育センターに求め、実践した公立小中学校（小学校26校、中学校21校）の管理職（47名）および研修担当教員（29名）。
- ② 調査方法：関東の教育相談センターの協力を得て、自由記述によるアンケートを郵送し、回答を得た。回収率は89%であった。調査期間は2015年1月から3月にかけて行われた。
- ③ 調査内容：
 - (1) 「身体性を重視したSST」を必要とする理由を自由に記述してください。
 - (2) SSTを実施した結果の満足度を5段階評価で教えてください。（「まったく関心が持てなかった」（1点）から「とても満足した」（5点）までの5段階評価）
 - (3) この方法に疑問点があれば教えてください。

2-3. 結果

2-3-1. 「身体性を重視したSST」を必要とする理由

得られた結果は、臨床心理士5名および教員4名の計9名による修正グラウンデッドセオリーより整理された。修正グラウンデッドセオリーの結果、得られたカテゴリーは「発達障がいのある児童生徒の理解と援助」「一斉授業のためのレディネス」「児童生徒の驚きとモチベーション」の3つのカテゴリーが導かれた。

「発達障がいのある児童生徒の理解と援助」に関する代表的な記述を以下に示す。

『身体のSSTは、最初から効果がわかっていたわけではないんです。むしろ、作業療法士さんからの推薦が大きかったです。環境調整でできることは全部やりました。カウンセラーも腕のある方で、尽力してくれます。保護者の理解もあります。それでも何ともならない場合、発達障がいは社会性の障害以上に、身体感覚の問題という指摘に出会ったんです』

（中学校教員）

『衝動性の効果について評判を聞いたのが一番の理由ですが、典型的な発達障がいの症状ではなくても、学校では対人関係や集団行動でトラブルが起きる時がある。その児童を理解したいと思ったとき、身体感覚に注目しました。怒りのコントロールについてです』。

（小学校教員）

『支援級にいますと、生徒の身体の緊張の問題や動きの協調性の問題は避けられません。でも、中学生になると、学校でやれることはないのかなとあきらめていました。しかし、生徒の身体の緊張や不器用さの解消に役立つことができるのでは？と思いました』

（中学校教員）

「一斉授業のためのレディネス」に関する代表的な記述を以下に示す

『一斉授業の際、授業に参加できない生徒が数名でもいます。もちろん、教員はそうならないように、支援員をお願いしたり、スクールカウンセラーに相談したり、校内研修で知識をつけ、保護者に相談をしたりします。これはほとんどの教員なら普通にやっているはずですが、それでも力が及ばないと教員は追い込まれます。そういう時、外部の力もお借りして、事態を少しでも好転させたいと思い、話を聞いてくれる状態をつくる手立てを期待しました』。

(中学校校長)

『障害の有無にかかわらず、児童にはその日のコンディションがあります。低学年であれ、高学年であれ、これはあります。家庭の問題だったり、たまたま朝きょうだいケンカをしてきたりと、理由は様々ですが、公立の場合、コンディションもばらつきが大きいのです。そんな課題に取り組んでいた時、黙想などのイメージだったのですが、気持ちを落ち着けるには身体からという発想があって、身体性のSSTに期待しました』

(小学校教員)

「児童生徒の驚きとモチベーション」に関する代表的な記述を以下に示す。

『アイスブレイクと言いますが、中学2、3年くらいになるとゲームはあまりやらなくなります。嫌いな子は、本当に拒否します。しかし、身体を動かすことなら、中学生でも参加しやすいです。生徒がやってくれないことは学びにつながらないので、身体の動きの教材化という視点がありました』

(中学校教員)

『児童の驚きの声ですね。うわーって。普段、あまり参加しない子どもまで楽しそうに動いてくれたのが印象的でした。驚きがあって、何で？と悩んで、身体の発見がある。こういう経験が身体を通じてできるから、このSSTに注目します』

(小学校副校長)

2-3-2. 「身体性を重視したSST」への満足度

平均は4.1点 (SD=1.12) であった。身体性を重視したSSTの児童生徒からの満足度は比較的高いと言える。

2-3-3. 「身体性を重視したSST」の疑問点

得られた結果は、臨床心理士5名および教員4名の計9名による修正グラウンデッドセオリーより整理された。修正グラウンデッドセオリーの結果、得られたカテゴリーは「日常の指導とのつながり」と「指導案」「身体の指導へのリスク」の3つのカテゴリーが導かれた。

「日常の指導とのつながり」に関する代表的な記述を以下に示す。

『効果は目的と同義です。なんのためにやるの？は、それをやってどういう効果があるのという問いとほとんど同じだと思います。身体性のSSTは多くの気づきがあり、子どもたちのモチベーションも高いのですが、驚きを日常の指導にどう結び付けるかに課題があると思います』

(小学校校長)

『こういうことが得意な先生ばかりではないので、苦手な先生が日頃の指導に生かすことに課題を感じます。

(小学校教員)

「指導案」に関する代表的な記述を以下に示す。

『公立学校の授業でやることですから、指導案を作成する必要があります。効果とは指導案の目的にそって考えられるべきです。指導案の作成の参考になるようなものがあると、より良いと思います』

(小学校校長)

『指導案が求められるのは当然なのですが、身体性の技法は言葉にしづらい特性があると思います。やって面白い、ためになりそうだということはわかるのですが、学校は組織ですし、グループワークに使える時間は限られています。一回か二回、イベント的に行うのではなく、組織の中で定期的に実践するには指導案など形に残すことを考えなければなりません』

(中学校教員)

2-4. 考察

身体性を重視したSSTが学校内で必要とされるニーズをさらにまとめると、「特別支援教領域」(グレーゾーンも含む)と「身体的技法特有の面白さ」に大別できる。特に「現在、注目される理由」は前者だろう。特別支援教育が施行されてから10年近くが経過し、当初は発達障がい概念や諸特性の普及期があったが、2010年以降は概念以上に、「どう支援するか」という具体論が議論の中心となった(斎藤他、2013:2014)。この経緯で、特に近年では、自閉スペクトラム症と感覚過敏や感覚鈍麻などの感覚統合機能への注目があり、その傾向から「ビジョントレーニング」や「身体の緊張を取り、身体感覚に働きかけるSST」の技法が社会性の基礎として用いられるようになったことが示唆される。

より詳細に検討すると、公立学校の制約として一斉授業の原則がある。この一斉授業を行う時、授業開始ができる準備態勢(レディネス)が整っていない児童生徒は必ず存在する。教師は環境を整え、授業のスキルを向上させて、これに対応する。心理面で問題があればスクールカウンセラーと協働し、家庭面で問題があれば、スクールソーシャルワーカーと連携して、児童生徒にとって安定した状態を作り出そうとする。しかし原因が何であるにせよ、一斉授業に参加できない子どもが必ずいることは否めない。研修会に出たり、巡回相談訪問員に尋ねたりと、学校は外部の専門家や支援員に援助を依頼する。

その時、学校が悩んでいるのは発達障害の典型的な事象というよりも、その学校の固有の問題である。環境調整に限界のある学校においては、その固有の問題の一部は、身体感覚(感覚過敏や感覚鈍麻)に由来することがある。

これに対して学校は療育や医療的な取り組みをしているわけではない。学校が「問題」とする多くは「授業に参加できるか」であったり、「話し合い学習ができるか」「ノートが取れるか」といった具体的な学校生活への参加に際して生じる行動である。これに働きかけたい場合、認知ではなく、衝動性を抑え、読む機能を向上させ、ソーシャルスキルを学ぶといった身体性に基づくSSTが注目される。

4

発達障がいのある児童生徒の学校内での問題行動を論じることは、授業へのレディネスがととのわない子どもと身体性を介したコミュニケーションを取る意義もある。児童生徒は概して言語表現が得意ではない。一方、コミュニケーションには多くのチャンネルがあるので、教員や支援者は多様な非言語を重視したコミュニケーションチャンネルを駆使して、問題行動の理由だけでなく、日常的な関係づくりを行う必要がある。

以上のような理由から、身体の緊張を減らして衝動性に働きかけ、身体感覚の気づきを高める法

と、非言語の表現を育む身体技法に関心が集まる。

身体性を重視したSSTが目されるもう一つのカテゴリーとして、身体的技法が児童生徒に驚きを生み、さらなる学びへのモチベーションを高めることが示された。身体は誰にでも共通する資源であり、教材でもある。日常的に意識しない身体の緊張などが意識され、より適応的な動きが自然発生的に生み出されるとき、ゲシュタルトが反転するような気付きが驚きとともに生じている。この驚きが「なぜ」という疑問を生み、「原因を探りたい」というモチベーションへとつながっている。

以上のようにまとめると、「普通学級の特別支援教育の実際」が身体性を重視したSSTへの注目を形成しており、その中核には一斉授業という現在の教育システムの存在が指摘できる。それは療育の手法というだけでなく、学校の環境調整の限界を補う手法として注目される反面、身体と言う教材を使用した「驚き」と「探究」を生むワークショップとしての機能を併せ持つことが示された。身体性を重視したSSTの持つ高いワークショップ性に注目すると、身体性を重視したSSTは同年齢、同水準、同内容での一斉授業という教育システムを強化するのではなく、画一的な教授内容に創造性を加える方略でもある。

最後に、身体性を重視したSSTの限界として、指導案とともに、効果測定の実施が指摘された。これまでSSTでは「あいさつ」や「感情コントロール」などの道徳的行動や認知的なスキルがターゲットスキルとなっていた（守谷、2012）。しかし、身体性を重視したSSTの効果測定では、「身体動作や身体感覚に密着した学校で問題にされやすい行為」がターゲットスキルになるべきである。

そこで研究2では、これまでのSSTではあまり用いられなかった「視機能」を従属変数とした検討を行ってみたい。視機能の低下による「読み飛ばし」や「ノートが取りづらい」という行為は、学習障害のある児童生徒を含めて、「子どもたちが学校で困っている事象」の一つにあげられる（竹本、2016）。身体性を重視し、視機能の改善に取り組んだ結果、教科書の読み飛ばしやノートの書き取り困難が減少すれば、それは、身体性を重視したSSTによる学校での児童生徒の困り感の減少であり、従来のSSTとは異なる特徴的な効果と言えるだろう。

3. 研究2. 身体性を重視したSSTにおける効果研究：視覚機能の改善効果の検討

3-1. 目的

本研究の目的は、身体性を重視したSSTの効果を測定するために、小学校における視機能の改善効果を確認することである。具体的には普通学級の小学1、2年を対象に6ヶ月間の視機能改善トレーニングの実践結果を検証する。

3-2. 方法

- (1) 調査協力者：大阪府の公立小学校 普通学級（1年生158名、2年生170名）
- (2) トレーニング内容：追従性眼球運動・跳躍性眼球運動・輻輳眼球運動を基本として、その時々課題を加えて行った。課題は北出（2012）によるトレーニングから抜粋した。トレーニングは担任が朝の会と休み時間を利用して実践した。具体的には以下がトレーニングの主な内容である。

① 追従性眼球運動

1つの視標をゆっくりと、顔から20～30cmの範囲内で、縦・横・斜めに動かし、眼で追う。

② 跳躍性眼球運動

2つの視標を顔から20～30cmの範囲内で、「赤」「青」など、指示された方向の視標をすばやく見る。縦・横・斜めの方向で行う。

- ③ 両眼のチームワーク
視標が1つに見えていることを確認する。50cm離れたところから両眼の間にゆっくりと視標を近づけていく
- ① 追従性眼球運動
1つの視標をゆっくりと、顔から20～30cmの範囲内で、縦・横・斜めに動かし、眼で追う。
- ② 跳躍性眼球運動
2つの視標を顔から20～30cmの範囲内で、「赤」「青」など、指示された方向の視標をすばやく見る。縦・横・斜めの方向で行う。
- ③ 両眼のチームワーク
視標が1つに見えていることを確認する。50cm離れたところから、両眼の間にゆっくりと視標を近づけていく。
- (3) トレーニング時間：約2分から5分であった。
- (4) 効果尺度：
- ① 模写テスト
点つなぎの見本を見ながら模倣する。
視空間認知能力の測度となる。
本研究では5題中、3箇所以上間違えた場合は○、2箇所以下の場合は△を測定シートに記入した。
- ② 視覚認知テスト
見本と同じ図形を正しく選ぶテスト。
視空間認知能力の測度となる。
5題中、間違いが2つ以上ある場合は○、1つなら△を測定シートに記入した。

3-3. 学年ごとの視機能改善の効果

3-3-1. 小学1年生における視機能改善の効果

1年生における視機能改善の効果を検証するために、模写テストの○の度数を高誤答群、△の度数を誤答群として、SSTが始まる前の9月（プリ）とSST実施後の12月（ポスト）で誤答数を比較したものが図1である。また、視覚認知テストの○の度数を高誤答群、△の度数を誤答群として、SSTが始まる前の9月（プリ）とSST実施後の12月（ポスト）で誤答数を比較したものが図2である。

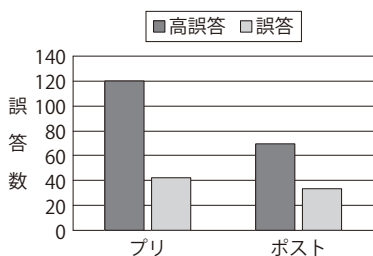


図1 1年生の誤答数の変化（模写）

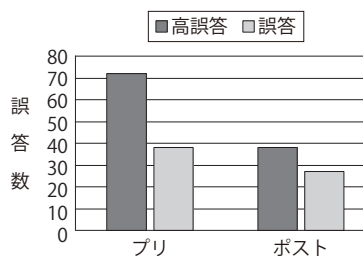


図2 1年生の誤答数の変化（視覚認知）

χ^2 検定の結果から、高誤答数が有意に減少していることが示された。

3-3-2. 小学2年生における視機能改善の効果

2年生における視機能改善の効果を検証するために、模写テストの○の度数を高誤答群、△の度数を誤答群として、SSTが始まる前の9月（プリ）とSST実施後の12月（ポスト）で誤答数を比較したものが図3である。また、視覚認知テストの○の度数を高誤答群、△の度数を誤答群として、SSTが始まる前の9月（プリ）とSST実施後の12月（ポスト）で誤答数を比較したものが図4である。

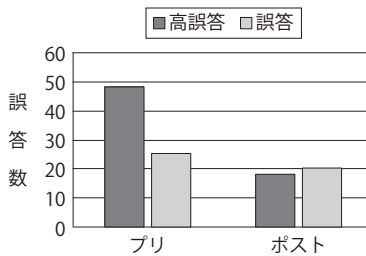


図3 2年生の誤答数の変化（模写）

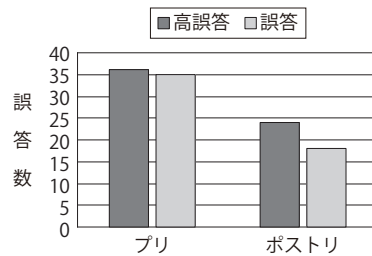


図4 2年生の誤答数の変化（視覚認知）

χ^2 検定の結果から、特に高誤答数が有意に減少していることが示された。

3-4. 考察

視機能改善の効果はより困り感の高い高誤答群で顕著にみられた。また自由記述を検討しても、高誤答群の児童からの喜びの記述は80%を超えていた（84%）。ノートを書くのが遅いことや、教科書の読み飛ばしが多く、それゆえ本嫌いになっている児童生徒にとって、5分程度の身体性を重視したSSTは、「目の動き」の柔軟性の改善と「見ること」への意識化に働きかけ、読字に関する困り感を減少させた。これは通常のSSTでは困難なターゲット行動の改善である。読書習慣などの形成も、こうした身体動作や身体感覚の意識化を基底に育まれるものだろう。

もちろん、これらはあくまで「学校での困り感」の減少であり、学習障害を改善したという主張ではない。しかし、普通学級でSSTを行う時、その対象は障がいに直結した事象だけでなく、「より多くの子が困り感を感じている事象」のはずである。身体性を重視したSSTの先行研究はまだ少ないが、そのことにより改善される独自の困り感が想定される。今後のエビデンスの追及が期待される。

引用文献

- Holzman, L (2009) Vygotsky at work and play. Psychology press.
- 北出勝也 (2012) ビジョントレーニング 斎藤富由起・守谷賢二 (監修・編集) 「児童期・思春期のSST—特別支援教育編—」三恵社、pp.221-230.
- Linehan, M. (1993) Cognitive Behavioral Treatment of Borderline personality disorder. Guilford Press.
- 守谷賢二 (2012) SSTの効果 斎藤富由起・守谷賢二 (監修・編集) 「児童期・思春期のSST—特別支援教育編—」三恵社、pp.61-74.
- 長井志江 (2006) 共同注意発達における動き情報の役割：構成論的理解 認知科学 13 (3)、480-483.

大野博之（2006）SART（Self-Active Relaxation Therapy）の理論的展開 日本リハビリテーション心理学、33、pp.1-12.

斎藤富由起（2014）小学校における身体性を重視したSSTの展開—第三世代のボディワーク論の観点から— 国際経営・文化研究、19、pp.147-154.

斎藤富由起（2015）なぜ学校内で身体性を重視したSSTを実践するのか 日本教育心理学会第57回総会 自主シンポジウム 身体性を重視したグループワークの展開 発表配布資料、総21頁.

竹本春香（2016）ビジョントレーニング 「教育相談の最前線」八千代出版 pp.59-58.

（受理 平成27年9月4日）