

## ＜特別支援教育＞

### 社会でよりよく生きることができる児童の育成 ～SST を主とする特別支援学級での自立活動の在り方～

揖斐川町立清水小学校 教諭 小木曾 みな美

#### 概 要

本研究では、特別支援学校学習指導要領の**自立活動**のねらいのうち「(1)心理的な安定(ア)情緒の安定に関すること」「(3)人間関係の形成(ウ)自己の理解と行動の調整に関すること」を受け、主題を「社会でよりよく生きることができる児童の育成」として、児童が自分の感情をコントロールする力を高めようとする姿を具現するために、2つの内容で実践し、検証を進めた。

研究内容1の「感情の自己分析」においては、感情のバリエーションを知り、自己理解ができるように実践を行い、研究内容2の「自立活動でのソーシャルスキルトレーニング(以下 SST)」においては、授業中や日常生活で起きるトラブルに対して、**ストレスマネジメント**の方法を学び、練習する場面を複数回設定し、成功体験を増やすことができるようにした。

自立活動での集団指導を通して、児童が自己の感情を理解し、トラブルが起きた時に自分で**感情のコントロール**をしようとする姿が見られるようになったことが大きな成果である。

#### 1. 主題設定の理由

##### (1)今日的課題より

近年、発達障がい等で対人関係や生活面で困難さを抱える児童に対し、社会的スキルを高めるための実践「SST」が行われている。

発達障がいのある児童は、学校生活や家庭生活で困難に直面した時、どう対応すると良いのか分からず、不適切な行動をしてしまうことがある。そのため、周囲から誤解を受け、理解されにくく、良好な人間関係を築きにくいこともある。

そこで、本研究では本校特別支援学級に在籍する4名の児童に対し、「将来社会でよりよく生きるために、社会的スキルを高める方法を身に付ける」必要があると感じたため、本研究を行った。

##### (2)学級の実態より

本学級は知的障がいの特別支援学級である。児童は、4名(5年生：2名、6年生：2名)在籍している。授業は学級担任である筆者と、支援員の2名体制で行っている。

児童は、嫌なことがあった時は「嫌だからやめて」、楽しみなことがある時は「家族とホテルに泊まる」など相手に気持ちを伝えることができる。

しかし、感情の分化が未発達で、日常生活の指導では、自分や相手の気持ちを聞くと、「イライラする」「嫌だ」「気持ちがいい」「楽しい」と答えることが多い。感情を表現するバリエーションが少なく、自分の感情を適切に表現することが難しい。

また、「怒り」や「不安」のコントロールが難しく、泣いたり、床に座り込んですねたりすることがある。

このような状況を踏まえ、学級担任として、児童が将来社会に出た時に、誰とでもどんな環境でも良好な人間関係を築き、他者とよりよく生きるための力を高める必要があると感じた。

なお、**社会でよりよく生きることができる児童の姿**を以下のように定義する。

- 感情の様々なバリエーションを知り、今の自分の感情を言葉で適切に表現することができる。
- 自分がどんな時にどんな感情になるのか客観的に考えることができる。
- 自分の感情に合ったストレスマネジメントの方法を実践し、感情のコントロールができる。

#### 2. 研究仮説

- (1)感情の名前・表情を知り、日常的に自分の感情と繋げて考えることで、感情のバリエーションを増やし、自分がどんな時にどんな感情になるのか客観的に捉えることができるであろう。
- (2)集団の SST で児童の実態に合わせた場面を設定し、体験活動を通して感情のマネジメント方法を学習することで、自分に合った方法で感情のコントロールをすることができるであろう。

### 3. 研究内容

#### 〈研究内容 1〉

##### 感情の自己分析

(1)感情の理解と言語化

(2)自己理解を深めるための自己分析

#### 〈研究内容 2〉

##### 自立活動での SST

(1)感情のコントロール方法を学ぶ SST

(2)授業中や日常生活での実践

### 4. 研究実践

#### 〈研究内容 1〉

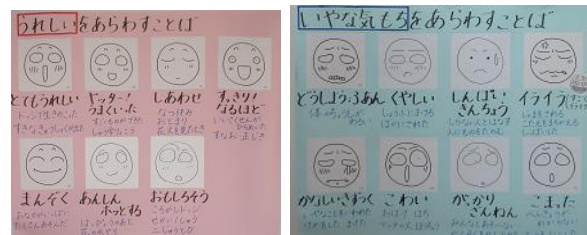
##### 感情の自己分析

#### (1)感情の理解と言語化

##### ①表情マグネットの活用

児童は、感情のバリエーションが少なく、不適切な行動で相手の児童が「嫌な気持ち」になるということは分かっても、「悲しい」「寂しい」「悔しい」など具体的な感情を想像することが難しく、自分や相手の気持ちを曖昧にしか理解していない状況である。そのため、不適切な行動を繰り返してしまうことがある。

そこで感情を表す言葉の獲得のために「表情マグネット」を使用した。表情マグネットは「①怒り・不満・恐れของกลุ่ม」「②幸せ・嬉しいของกลุ่ม」「③悲しい・がっかりของกลุ่ม」「④その他のグループ」に分かれており、同じグループ内でも感情の大きさによって違う表情をした顔が書かれている。様々な表情が書かれている表情マグネットを使用し「怒り・不安」や「嬉しい」には、色々なバリエーションがあることを知り、どんな時に表情マグネットのような顔になるのか考えられるようにした。授業では、表情の絵を示し、「この顔はどんな気持ち」と発問したが、全ての顔に対して「嬉しい」と応えたり、「少し嬉しい」「とっても嬉しい」など応えたりして、幸せや安心など言葉は児童から出てこなかった。そのため、「幸せ」「よかった(安心)」「満足」など選択肢を掲示し、表情にあう言葉を選択できるようにした。児童は、眉や目に注目しながら選択しており、仲間の表情から気持ちを察することにも繋がると感じられた。さらに、「どんな時に安心するか」など、全ての感情について質問をした。児童からは体験したことを思い出しながら、適切な感情を選び、答えようとしていた。学習後、感情の名前と表情を教室に掲示し、児童がいつでも見られるようにした。自立活動以外でも道徳や授業中の振り返りで掲示を活用しながら発言する姿があった。



〈図 1 表情マグネットの掲示例〉

#### ②感情の言語化

感情の意味と活用方法の理解を深めるために、2つの取り組みを行った。

1 つ目は物語の登場人物の感情を考える活動を取り入れた。教師が物語を読み、場面ごとに登場人物の感情を考えた。読み聞かせをする本は、各感情を引き起こすような短い物語を使用し、下学年の教科書に掲載されている物語や推薦図書など、話の流れが理解しやすいものや、話の流れや挿絵から登場人物の感情が分かりやすいものにした。

物語を読む際は、登場人物や場面の状況が分かるように挿絵を準備した。物語を読み終わった後に、主人公の感情として適当なものを自由に答えてもらった。授業では以下の物語を使用した。

- ①不安や心配などの感情「めがねをかけたなら」
- ②喜びや嬉しさなどの感情「大きなかぶ」
- ③悲しみなどの感情「ずーっとずっと大すきだよ」
- ④怒りなどの感情「ムカムカドッカーン！」

最初は「嬉しい」や「嫌な気持ち」などの言葉や、「〇〇さんと同じで嫌な思いだと思います」など限られた感情の言葉しか発表されず、仲間と同じ意見を発表することが多かった。しかし、学習が進むにつれ具体的な感情を想像できるようになり、例えば「めがねをかけたなら」では、主人公の女の子が初めて眼鏡をかけて小学校へ登校をする場面で、「変なことを言われなにか心配」「めがねをかけている子がないから不安」「緊張する」など「嫌な気持ち」にも色々なバリエーションがあることに気付くことができた。また、「大きなかぶ」では、おじいさん達が大きなかぶを抜くことができた場面で、「嬉しい」「良かった」だけでなく、「たくさんかぶを食べられるから幸せ」「かぶが抜けてとても嬉しい」「かぶが抜けてスッキリした」など具体的に感情を想像し、言語化することができた。

2 つ目に帰りの会での「おはなしタイム」の活動を取り入れた。この活動は、学習した感情と日常生活を結び付けるために、一日で心に残ったことや頑張ったことと、その時の気持ちを発表する活動である。児童が話やすいように話型を示し、

穴埋めをしながら話せるようにした。学習前は「掃除の時、ほうきで床を綺麗にできて良かったです」や「体育の時、上手にバトンパスができて良かったです」など、「良かった」という言葉を言う児童がほとんどだったが、学習が進むにつれ「掃除の時、雑巾で床がピカピカになってスッキリしました」や「体育の時、フォークダンスでリズムにのって踊ることができて安心しました」などの言葉を使って、自分の気持ちを詳しく表すことができるようになった。また、自分の感情を正確に表す言葉は何か考える姿もあった。例えば、「放送を間違えずにいう事ができて、嬉しかったです」と言った後、「やっぱり、安心の方がかもしれない」と言い直したり、掲示してある表情マグネットを見て、探したりしている児童もいた。自分の感情が分からなかったり、どの感情が1番適切か迷っていたりしていた時は、表情カードを見せ、選択できるようにした。

## （2）自己理解を深めるための自己分析

### ①ワークシートによる自己分析

感情の種類や意味を学習した後、自己理解を深めるため、ワークシートを使用し自己分析を実施した。ワークシートは本校の特別支援教育コーディネーター(教頭)を窓口に、自己理解のためのワークを揖斐特別支援学校地域支援センター長から提供していただいたものを参考に、児童の実態に合わせて、ワークシートを作成した。

ワークシートは2枚ずつ使用し、最初に児童が理解しやすく、振り返りやすい正の感情(喜び、幸せ、嬉しさ等)から始め、次に負の感情(怒り、悲しみ、不安等)に取り組んだ。

正の感情では、1枚目に「嬉しい」を表す言葉、安心、幸せ、とても嬉しい、満足など表情マグネットで学習した7個の感情を「めっちゃうれしい」「まあまあうれしい」「そうでもない」の3段階のレベルに分け、個人のレベル表を作成した。レベル分けをする際は、言葉の意味と表情を一致させやすいように、表情カードを使用した。児童は文字の大きさや字体に変化を付けながらレベル分けをしていた。2枚目には「嬉しい」場面ランキングを書いた。どんな時に、どうして嬉しくなるのか教師と一緒に振り返りながらワークシートに記入した。振り返りが苦手な児童には、日常生活や行事の写真を見せ、その時の感情が想起されやすいようにした。どの児童もワークシートには、旅行に行ったことや夏休みに遊んだことなど体験したことを思い出しながら書いていた。

負の感情でも、同じように2枚のワークシートを使用し1枚目に「イライラ」言葉を3段階のレ

ベルに分け、2枚目に「イライラ」場面ランキングを書いた。ワークシートを書く時は、嫌な気持ちを思い出させることになるので、児童の様子を見ながら負担にならないように配慮し、授業を進めた。正の感情の時と比べて自分を振り返るのに時間がかかる児童や、全く思い出せない児童がいた。その場合は教師が「委員会の仕事で、友達と遊べない時はどんな気持ちになるか」など質問をしながら振り返った。思い出せない感情もあり、思い出せる範囲で記入した。

負の感情を自己分析することで、「嫌な思い」には「恥ずかしい」「悔しい」「悲しい」などの種類があることを知り、「恥ずかしい時はドキドキする」「悔しい時は心がキューっとなる」など感情によって、感じ方が違うことに気付くことができた。また、書いたことを交流することで、同じ状況でも違う感じ方があることや、感情の大きさが違うことに気付くことができた。

### 〈研究内容2〉

#### 自立活動での SST

SST をする前に、児童の実態を把握するため、アンケートで以下の事を質問した。

質問	人数
①イライラしたり不安になったりすることがあるか	3/4
②気持ちを落ち着かせる方法を知っているか	2/4
③気持ちを落ち着かせる方法を試しているか	1/4

実施：令和5年5月「はい」と答えた人数

特別支援学級4名実施

### 〈表1 アンケート結果1〉

上記の結果から、気持ちを落ち着かせる方法を知らない児童、知っていても試すことができていない児童がいることが分かった。まずは、感情をコントロールする方法を学習するために、自立活動でSSTを行い、その後学習したことを日常生活で試し、般化するための取り組みを行った。

## （1）感情のコントロール方法を学ぶ SST

学習を始める前に、「大人も子どももイライラすることはあって、イライラすることが悪いことではないこと。ただ、感情の表現の仕方を間違えてしまうと、周りを嫌な気持ちにさせてしまうことがあること。そのために、自分の気持ちを知り、

コントロールできるようになるために学習を進めること」を児童に説明をした。

### ①「イライラ」場面ランキング

最初に「イライラ場面ランキング」をつけ、児童が学校生活の中でどんな時に怒りを感じるのか調査した。イライラしない場面に△(0点)イライラしやすい場面には○(1点)と、すごくイライラする場面に◎(2点)をつけ、集計をした。4名で実施したところ、以下のような結果になった。

項目	人数
①友達に悪口を言われた	2 / 4
②授業中に分からない問題をあてられた	0 / 4
③遊びたかったのに、断られた	1 / 4
④周りがうるさくて、集中できない	3 / 4
⑤授業の内容が分からない	0 / 4
⑥友達に横入りされた	1 / 4
⑦友達に無視された	3 / 4
⑧問題の答えが間違っていた	3 / 4
⑨次に何をするか見通しがもてない	2 / 4

実施：令和5年7月 人数は◎をつけた数  
特別支援学級4名実施

〈表2 アンケート結果2〉

この結果を踏まえ、特にすごくイライラすると回答が多かった、授業、友達関係とのトラブルが起きた時のストレスマネジメントの方法を学習できるように、課題を設定した。

場面		課題
授業	1	問題の答えが間違っていた時
	2	周りがうるさくて集中できない時
友達	3	遊びの誘いを断られた時
関係	4	友達に無視された時

### ②自立活動での SST

SST では、特に「怒り」に対する感情のマネジメント方法を取り上げて、学習した。SST は以下のような手順で進めた。

#### A インストラクション

児童にどんな場面でどんなスキルが必要になるか説明し、意味を明確化する。

#### B モデリング

担任が児童に手本を見せる。児童に望ましい行動を繰り返し示し、説明をしながら視覚的に理解できるようにする。

#### C リハーサル

実際の場面を想定し、体験活動を行う。必要に応じてロールプレイを取り入れる。

#### D フィードバック

リハーサルの姿を振り返り、良かったところと改善点を見つける。

#### E チャレンジ

フィードバックで見つけた改善点に気を付けながらもう1度チャレンジする。

〈実践事例〉

第1時間目「問題の答えが間違っていた時」

**A インストラクション**では、普段の授業の様子を振り返り、イライラしてしまうことがあり、望ましくない行動をしてしまうことがあることを確認した。感情のまま行動してしまうと、周りの仲間を嫌な気持ちにさせてしまい、良いことがないことを知り、学習する意味を明確にした。

**B モデリング**では、教師から間違いを指摘され、怒りを物や仲間にぶつける方法と、深呼吸をして感情を落ち着かせる方法を示した。人を嫌な思いにさせることは望ましくない行動であり、深呼吸をする方法が望ましい行動だと確認をした。

**C リハーサル**では、教師から間違いを指摘される場面を再現し、深呼吸の方法を全員で試した。リハーサル中、自分なりに感情を落ち着かせる方法がある児童はその方法を試し、1つの例として学級で共有した。

**D フィードバック**では、全員が深呼吸をして感情を落ち着かせることができたことを振り返った。また、それ以外の方法を出し合った。児童からは「プレイルーム(隣の部屋)へ行く」「先生に話を聞いてもらう」「良いことを考える」「静かにして気持ちを落ち着かせる」「ジャンプ」などアイディアが出された。出されたアイディアを4つの項目に分け、以下のようにまとめた。

- ①運動・リラックス(ジャンプや体操等)
  - ②前向きに考える(かえるカードを見る等)
  - ③先生に話す
  - ④クールダウン(プレイルームへ行く等)

**E チャレンジ**では、フィードバックで考えたアイディアから自分ができそうなものを選び、児童が試すことができるようにした。チャレンジの途中、クールダウンをする方法を選び無言で隣の部屋へ行ってしまった児童がいた。すると、他の児童が「先生に言わなきゃいけないんだよ」と仲間の姿を見て発言した。そこで無言で行ってしまった児童の姿に対してフィードバックを行い、隣の部屋へ行く前にどうすると良いのか全員で確認した。確認後もう1度リハーサルを行い、教師に伝えてから隣の部屋へ行くことができた。

他の課題についても取り組み、感情を落ち着かせるために同じ方法を選んだとしても、日常生活の中で活用するため何度も繰り返し同じ方法を練習した。また、フィードバックは振り返りがしやすいように、一人の児童のリハーサルが終わったら直ぐにフィードバックを行い、次に違う児童のリハーサル、フィードバックという流れにした。

## (2)授業中や日常生活での実践

### ①具体的な取り組み

授業で望ましい行動を学習した後、日常生活で実践し、般化させるため「チャレンジカード」に取り組んだ。チャレンジカードでは、「イライラ」や「不安」を感じるがあったか、その出来事、感情を落ち着かせるために試した方法、その結果落ち着くことができたか等の質問を、選択式と記述式に分け、毎日振り返りを行った。

〈図 2 チャレンジカード〉

チャレンジカードは、怒りや不安を感じた時だけ書くのではなく、毎日帰りの会で書くことにした。最初は「分からない」と言い、振り返ることができなかった児童も、日常生活の中で個別に話をしたり、自立活動以外の授業で感情について振り返りをしたり、児童が意識できるように声をかけたことで、「今日はこうだった」「これはチャレンジカードに書けるね」など、自分の感情を適切に振り返ることができるようになってきた。

チャレンジカードに取り組む中で、ストレスマネジメントの方法を試していても、その自覚がなく書けないことがあった。そこで、無意識にその方法を試しており、児童が気付いていない場合は、個別で「さっきはどういう気持ちだったの」「どうやって気持ちを落ち着かせたの」と質問をし、児童が答えた後に「それは、前向きに考えたんだね」など児童の行動について話を聞き、一緒に振り返ることでマネジメントの方法を試したこと、感情をコントロールできたことが自覚できるようにした。また、交流学級へ行った時は、交流学習の学級担任や支援員に協力してもらい、ストレス

マネジメントの方法を試していた場合は価値付けをしてもらい、どの場面でもストレスマネジメントの方法を試すことができるということに気付くことができるようにした。

## ②学級と個人の変容からみる「チャレンジカード」

### の実践結果

チャレンジカードを1か月ほど実施し、アンケートを実施したところ、以下のような結果になった。

質問	人数
①イライラしたり不安になったりすることがあるか	3/4
②気持ちを落ち着かせる方法を試しているか	3/4
③気持ちを落ち着かせる方法を試しているか	3/4

実施：令和5年10月「はい」と答えた人数  
特別支援学級4名実施

〈表 3 アンケート結果3〉

学級の人数が少ないため、データとして不十分だが、SSTやチャレンジカードに取り組むことで、「怒り」や「不安」を感じた時、ストレスマネジメントの方法を試すことができるようになった児童が増えた。学習する前は、怒りを感じてもどう対処すれば分からず泣き出したり、その場で固まったりしていた。しかし、チャレンジカードに取り組む始めると感情をコントロールできなかったことを認め、次はできるようにしようと意欲的にストレスマネジメントの方法を試す姿が見られた。

### ア 児童Aの変容

児童Aは宿題や練習問題の間違いを素直に認めることができず、悔しいという思いから、黙り込んでしまったり、床に座り込んでしまったりすることがある。そのため、なかなか間違いを直すことができずにいた。チャレンジカードに取り組んでからは、自分でどうしたら落ち着くことができるのか考え、クールダウンをしたり、前向きに考えたり色々な方法を試しながら気持ちを落ち着かせようとしていた。

間違いが多い時は、悔しいという感情に流されてしまい、ストレスマネジメントの方法を試すことはできないが、以前と比較すると、間違いがあった時に悔しくなることは変わらないが、間違いが少ない時は間違いを素直に認め、直すことがで

きるようになってきた。感情を落ち着かせようしている時は結果だけに注目せず、イライラしても落ち着かせようとストレスマネジメントの方法を試している姿を必ず褒めるようにした。家庭でもチャレンジカードを見てもらい、保護者にも児童の頑張りを認めてもらい、褒めてもらった。

また、学級の仲間が不安になっていたり、怒っていたりした時は「一緒に休憩しよう」「こうすればいいんだよ」と仲間が落ち着いて活動に取り組めるように、感情を落ち着かせる方法を提案することもあった。

## イ 児童Bの変容

児童Bは怒りを感じることは少ないが、不安な感情が大きく、給食が全て食べられるか不安で「不安病です」と言い毎日のように泣いていた。給食を減らしたり、「残してもいいよ」と声をかけたりしても、食べきらなければいけないという思いが大きく、好きな献立が出て泣いていることが多かった。児童Bに対して、怒り以外にも不安な気持ちを落ち着かせるために、自立活動で学習したことを使うと良いことを伝えると、自分の不安の感情を少しでも小さくするために、「前向きに考える」「他の事を考える」などストレスマネジメントの方法を試そうとする姿が増えた。毎日チャレンジカードに不安な気持ちの大小を書き込むことで、「今日は昨日より少し不安が小さくなった」「今日はトウモロコシが出たから不安が大きかった」など自分を振り返ることができた。

また、自分の気持ちを見つめ直す時間を個別に設定し、「不安病」の原因を話し合い、心の中にいる「ボス」を絵に描いて可視化した。可視化することでボスを倒すための具体的な方法を考えやすくなった。

チャレンジカードを家庭に持ち帰り、保護者から励ましの言葉をもらうことで、「今日は違う作戦を試してみる」と言いつつ、「深呼吸をしたり、給食を早く食べ始める」など工夫したりして、意欲的に自分で作戦を考えて、ストレスマネジメントの方法を試そうとしていた。

## 5. 成果と課題

### 〈研究内容1に関わって〉

- 感情という抽象的な概念を、表情マグネットを使って視覚的に分かるようにすることで、児童にとって分かりやすく、自分の感情を表現するのにふさわしい語彙を獲得することができた。
- 物語の登場人物の感情や「おはなしタイム」で自分の感情を言語化することで、感情への理解を深め、自分の感じている感情を正確に理解し、活動の中で活用しようとする姿が増えた。

- ワークシートを使用し自己分析を行うことで、自分の感情と向き合いやすくなり、客観的に感情を捉えることができるようになってきた。

●障がいの特性上、感情を読み取ることや感情表現が困難な児童は、感情にバリエーションがあることを理解したり、複雑な感情を言語化したりすることが難しいため、これから継続して取り組む必要がある。

### 〈研究内容2に関わって〉

- SSTで授業や友達関係など身近なものを扱うことで、感情のコントロールを自分事として捉えることができ、感情を落ち着かせる方法を自分たちで考えることで、前向きに取り組もうとする姿があった。
- 「チャレンジカード」で毎日振り返りを行うことで、SSTで学習したストレスマネジメントの方法を授業や日常生活で般化しようとする意欲につながった。
- SSTを通して、児童が「自分の感情をコントロールすることは、社会で生きていく上で大切なことだ」と気付くことができた。
- 本研究で身に付けたストレスマネジメント方法を、「チャレンジカード」の取り組みが終わっても継続できるように工夫していく。

## 6. 参考文献

- ・特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編(幼稚園・小学部・中学部)(文部科学省)2018
- ・大きなかぶ(福音館書店)1966
- ・ずーっとずっと大すきだよ(評論社)1988
- ・表情カード(クリエーションアカデミー)2005
- ・表情マグネット(クリエーションアカデミー)2005
- ・めがねをかけたら(小学館)2012
- ・カンジョウレンジャー&カイケツロボ(エンパワメント研究所)2015
- ・ムカムカドッカーン!(パイインターナショナル)2020

### ＜講評＞

