

## 印旛教育研究会 教育相談部

不登校児童生徒の見方と関わり方

平成30年8月22日(水)

四街道市立四街道北中学校 青柳 伸二

## 不登校：ウィキペディア より

- ・保護者が適切な登校刺激を与えれば、早期の再登校につながる場合もあるが、不適切な登校刺激が事態の深刻化を招く場合もある。
- ・一方で、一見すると不適切とも思える登校刺激により再登校に至った事例もあれば、放置により不登校の長期化する可能性もある。

## 引きこもり・ニート

50万人から100万人  
男性が80%

神経症的な不登校から悩まない不登校  
(明るい不登校)

歴史的に変化している。時代、地域、  
文化に影響 = 指導方法が変化

## 「家でも先生がいるの」A子ちゃん

成績はトップクラス  
素直 真面目 優等生  
クラスのリーダー

- ・自分の行動の一部始終を監視されている
- ・自分の行動の一つ一つに文句を言われる
- ・自分の在り方がある方向(親の考え)に強制され、それ以外は許されない。
- ・自分の世界がない
- ・気ままな空間がない
- ・自分らしいものがない

**後ろ向きの気持ちを認められない B君**

- ・運動、勉強 トップクス
- ・バレー部 エースアタッカー
- ・評議委員 リーダー

・無力感・頼りなく・すり寄る・恨む・依存的になる・身動きがとれなくなる・動けない・行きたくない・閉じこもりたくなる・超えられない・やる気が出ない・ダラダラする

後ろ向きの気持ち

**親と共有したいという気持ち C君**

・幼稚な自分・つたない自分・弱い自分・だらけた自分・もたもたした自分・夢みな自分・うじうじした自分・ダラダラした自分・ドジな自分・間抜けな自分

**神経性胃炎のD子さん**

心身症...心理社会的環境要因で身体症状をもたらす場合

心身症としての要素を持っていることがある(注意:これらの疾患に罹患している患者全てが心身症であるわけではない。)

・過敏性腸症候群・過敏性膀胱・胃潰瘍・神経性胃炎・神経性嘔吐症・狭心症・月経不順・高血圧・不整脈・緊張性頭痛・偏頭痛・慢性腰痛・関節リウマチ・気管支喘息・アトピー性皮膚炎・じん麻疹・円形脱毛症・摂食障害・肥満他

心が弱い

心が強い

**母性原理と父性原理**

母性原理...包含する

父性原理...切断する

サザエさんから

## 交流分析...あなたの反応パターン

例1 仲良し5人グループで「来週の日曜日ハイキングに行こう!」という話が持ち上がった。

- A: 定期試験がもうすぐ。学生は勉強が第一だ。今日は僕は行かない。ときっぱり言い切った。  
 B: 私、みんなのためにサンドイッチを作ってくるわ。せっかくだから、Fさんも誘ってみたら  
 C: どこ行くの?何時の電車が都合がいいかな?時刻表でさっそく調べてみよう。  
 D: わる!ハイキング大好き!是非行こうよ!私たち仲良しグループのために乾杯  
 E: 本当は私も行きたいんだけど、父がうるさいから止めとくわ。みんなに悪いけど....

遅刻常習者のB子さんが、今朝も遅れて登校した。あなたが示す反応パターンは

- A: 「B子の顔を見るだけでも頭にくる。朝から不愉快だ!」と静かに行った。  
 B: 「また遅刻したわね。まだ体調良くないの...」と優しく言った。  
 C: 「この馬鹿者!いったい学校をなんて思っているんだ!」と怒鳴った。  
 D: 「何時のバスに乗ったんだ。一つ早いのに乗ると遅刻しないよ」と静かに言った。  
 E: 黙った遅刻と記録した。

## 交流分析

- CP: 「人間はかくあるべきだ」という理想や良心が強く表面に出るタイプ  
 NP: 優しさや思いやりを持って反応するタイプ  
 A: 冷静に物事を観察し、合理的に処理するタイプ  
 FC: 自己中心的で、感情的・本能的な行動が強く表面に出るタイプ  
 AC: すぐに他人の顔色をうかがったり、妥協するタイプ

## 理解ある親の誤解

ものが豊かになる子育てが難しくなる





## 言葉にならない〈ことば〉

### ・演習

- 1 よくケガをしては保健室にやってくる。この生徒が得をしたこと（例：退屈な授業に出なくてすんだ）
- 2 落ち着きがなく、よく教師に注意される。教師に言い返したり授業が彼のためにつぶれてしまうこともある
- 3 性非行を繰り返して、よく親が学校や警察から呼び出される
- 4 髪を染めたり、校則違反の服装をしてやってくる

### 1 「言語化」できない子どもたち

#### 2 言葉にならない〈ことば〉

- A 「うまく言えない ことば」
- B 「行動で訴える ことば」
- C 「体で訴える ことば」
- D 「今は心の奥底に隠している ことば」

## 〈ことば〉が聞こえてきたら

- 1 理解＝サポート
  
- 2 違う表現方法もあることを教える

## お疲れ様でした

残り少ない夏休み 有意義に

2学期も 激務です

準備体操をしないと怪我をします

こころと体を少しずつ...

四街道市立四街道北中学校 青柳

# 学校全体のユニバーサルデザイン

- ★ 学校環境・教室環境づくり
- ★ わかりやすい授業づくり
- ★ 満足感・成就感が味わえる学習活動の設定
- ★ 安心して学べる仲間づくり

## あなたが力を入れていることは？ やれそうなことは？

に1項目で一つずつチェックしてみましょう。

### 1 板書と机間指導の工夫 構造化された板書と意図的な机間支援

- シンプルな黒板にする。不必要な刺激を取り除き、黒板に注目しやすい状況を作る。
- 黒板横の教師用ロッカーは、目隠しのカーテンをつける。
- 注意書きやマークで注目させる。
- 机間指導は、つまづいている子だけでなく、進んでいる子にも言葉かけやサインを送る。
- ホワイトボードを有効に活用する。

### 2 見通しが持てるようにする。本時のねらいや授業内容の見通しを明確に

- 授業の流れと手順を予告する。
- 具体的なめあての掲示方法を吟味する。
- 何を、どんな順番でやり、どう取り組み、どこで終わるのかなど、はっきり具体的に伝える。

### 3 視覚的に示す。百聞は一見にしかず

- 簡単な言葉で、目につきやすい場所に掲示する。

- イラストや写真などを使う。
- 視聴覚教材を有効に活用する。
- 「注目！」や「➡」などのイラストカードを掲示する。
- 個人用に「席に座ります」「準備をします」などのカードを示す。
- プロジェクターや電子黒板を活用する。

#### 4 話し方を工夫する。 集中できる話し方を

- あいまいな指示やほのめかしはしない。
- 一文一動詞の話をする。「1つ目は～します。2つ目は～します。」
- ファーストネームで注目させた後に、全体に指示する。

#### 5 肯定的に評価する。長い説教は逆効果

- 授業内容が理解できないことを児童生徒のせいにならない。
- 「～しないと～できないよ」ではなく「～すると～できるよ」と助言する。
- その場で、その瞬間に行為を褒める。
- できなかったことではなく、できたことを評価する。

#### 6 学級を育てる お互いの違いを認める

- 一人一人が活躍できる場をつくる。
- 役割を与え、責任感を育てる。
- 教師がモデルを示す。

(参考) 佐藤慎二「通常学級の特別支援 今日からできる！40の提案」



# リフレーミング辞典

索引	短所	リフレーミングすると	索引	短所	リフレーミングすると
あ	甘えん坊	人にかわいがられる	せ	せっかち	反応がすばやしい
	あきっぱい	人を信頼できる		責任感がない	無邪気・自由
	あきらめが悪い	好奇心旺盛	そ	外面がいい	コミュニケーション能力がある・社交的
	あわてんぼう	興味が高い	た	だまされやすい	素直・純粋
い	いいかげん	ねばり強い・いちず		だらしがない	人を信じられる
	意見が言えない	チャレンジャー	短気	こだわらない	
う	いばる	行動的	ち	調子にのりやすい	おおらか
	うるさい	すばやく行動できる		つてな	感受性豊か・情熱的
お	おこりっぽい	こだわらない	な	生憎	雰囲気明るくする
	おしゃべりな	おおらかな		涙もろい	ノリがいい
お	おっとりとした	争いを好まない	ね	根暗	冷静・客観的
	おとなしい	協調性がある		の	のんき
か	面白くない	自信がある	は	八方美人	自立心がある
	かたくなる	心豊か・愛情豊か		反抗的	人情味がある
き	カッとしやすい	明るい・活発・元気	ひ	人づきあいが下手	感受性豊か
	かわっている	感受性豊か・情熱的		人にあわせる	自分の心が世界を大切に
く	がんこ	意志が強い	ふ	ふざける	信念がある
	気が強い	信念がある		プライドが高い	すべてに積極的
こ	気が弱い	弱音をはかない	ま	まじめ	弱音をはかない
	気性が激しい	自分より周りを大切に		周囲を気にする	自立している
さ	きついな	感受性豊か・情熱的	む	無口	自立心がある
	きついな	はっきりしている		無理をしている	人のよいところを素直
す	きついな	妥協せず目標を追い求	め	命令しがちな	認められる
	きついな	める		目立たない	周りを楽ませる
す	きついな	素直に伝えられる	ゆ	目立ちたがりや	自分に自信がある
	きついな	はっきりしている		面倒くさがりや	細かいことにこだわ
す	きついな	気持ちやすらさ言葉	よ	優柔不断	細かいことにこだわ
	きついな	で伝えられる		よく考えない	じっくり考える
す	きついな	言葉を選ぶのに慎重	ら	乱暴	行動派・直感にすぐれ
	きついな	自分の心の世界を大切		ルーズ	している
す	きついな	にしている	わ	わがまま	たくましい
	きついな	物事に集中できる			こだわらない
す	きついな	計画的にお金を使う		おおらか	
	きついな	みんなを引っばる力がある		かわいげがある	
す	きついな	情熱的		自己主張できる	
	きついな	自分の考えを大切にす			
す	きついな	向上心がある			
	きついな	相手の立場を尊重する			
す	きついな	やさしい			
	きついな	やさしい			
す	きついな	明るい・活発・元気			
	きついな	ねばり強い			
す	きついな	協調性がある			
	きついな	自己主張できる			
す	きついな	自分を愛している			
	きついな	素朴・ひかえめ			
す	きついな	ひかえめ			
	きついな	周りの人を大切にする			
す	きついな	行動力がある			
	きついな	堂々としている			

# 私の短所

氏名：

x \_\_\_\_\_  
x \_\_\_\_\_  
x \_\_\_\_\_  
x \_\_\_\_\_  
x \_\_\_\_\_  
x \_\_\_\_\_  
x \_\_\_\_\_

# ポジティブ・リフレーミング!

氏名：

! \_\_\_\_\_  
! \_\_\_\_\_  
! \_\_\_\_\_  
! \_\_\_\_\_  
! \_\_\_\_\_  
! \_\_\_\_\_  
! \_\_\_\_\_

## 養育の変化が 学校教育に及ぼす影響

一発達障的な育ちを修正する  
教育的支援一

印旛郡印旛地区教育研究部教育  
相談研究会

平成30年8月22日

淑徳大学総合福祉学部・小川恵

## 教育的課題として発達障をみると

認知と社会性と自己制御の3能力の未達成や偏り  
学習障(LD)→読み・書き・計算などの学習困難。

特定の学習機能の習得困難は認知発達障

自閉スペクトラム症(以前の高機能自閉症・アスペル  
ガー障を含む)→対人関係・自己概念

自己意識(メタ認知)の弱さ・こだわり(感覚過敏な  
どの共有出来なさ)、相手の気持ち理解の置き・一  
方的コミュニケーションが社会性の障

注意欠如/多動性障(ADHD)→衝動制御・不注意  
落ち着きがなく授業に集中できない、場に引きずら  
れ衝動的、集団行動の困難は自己制御障

個人差が拡大した結果、対象児童が増加した

## 特別支援教育にみる発達障の変化

特殊教育時代は分離教育が必要な知的障と自閉  
症が中核。医療では自律、教育では学習能力が中  
心。両者の育成を意識したあり方が療育とされた

個人主義的な親の養育権拡大で、親の関与度合い  
の差が、子どもの育ちの差を拡大。社会の緻密化  
を反映する義務教育で2割弱の児童で問題が顕在  
化。療育水準以前の平均的な児童の成長の偏りの  
統合教育的課題が特別支援教育として焦点化

「障」の定かでない診断閾値下児童への学習支援  
が進み、社会性・自己制御の遅れや、それにより拡  
大する無気力・うつなど、障でなく情緒の困難と  
見なされてきた領域との相互影響が明確化

統合教育的な発達障理解の再構築が待たれる

## 発達障はあるか？

発達障は「ある」とも言え、「ない」と言える。自閉の  
母原病説は子ども側の生物学的要因を考慮せず、親  
非難で破壊的だった。逆にDSM5の神経発達障の  
説明には、発達障を個人の疾患と理解させてしま  
う問題がある。環境適応における個の特徴や反応のバ  
タンと理解し、ケアする手がかりをとりあえず「発達障  
碍」と括ると、養育の影響の大きさが分かりやすい

妊娠という絆は母子にしかないが、養育が築く愛着は  
母親とだけ形成可能ではなく、本来多くの人が関わる  
もの。むしろ、母子だけが孤立し閉居(家・移動・遊び)  
して育つ文化社会的な成長像が今時の発達障傾向  
と理解すると必要な教育的支援が見えやすい

## 社会の知的化が教育に与えた影響

知的発達を促す視覚媒体や環境(商品)の情報量増  
加が平均知能の上昇を招いた。平均知能は10年で1  
ポイント上昇(フリン効果)。1932年のスタンフォード・  
ビネーの標準値を100とすると現在の標準値は120  
に相当。当時の130以上が現在30%でMR(70以下  
2.25%)はない(ナイター)。視覚情報の進歩で、学習の4  
領域(読字・綴り字・書字・計算)で、以前なら正常範  
囲内の児童が、LDとなり、学校で適応障を起こす。  
更には今の発達障というカテゴリーになる

スマホ・ゲームなどに対応し、日常生活を過ごす我が  
子を見る限り、知的理解の水準が相対的に低く、学習  
で困難を抱えているという状況を親は理解しにくい

## 子どもの課題は親の課題という現実

平成15年頃より成人受診患者が変化。主訴は対人  
関係上の困難の自覚、作業能力の問題など。既往・  
現症に不安・うつが多い。精査すると、児童期には気  
づかれず未診断の発達障傾向や関下事例。就労  
困難から社会不適応に直面し受診事例化(神尾・土田)

この現象は、発達障の増加とみるか、発達障概念の  
一般化、と見解が分かれる。私はビデオ・ゲーム  
お守り、ながら食事という養育への文化社会的影響  
が大きいと捉えている(ファミコン販売が1983、30年  
目がH15、ビデオ普及率63%が89年)

現在の子どもの親世代は平均的に対人関係能力に  
課題を持つ。子どもの示す問題は親にも「痛い」課題

### 子育て環境からの社会的能力の変化

親以外の養育的関与の減少。園以外で友だちと遊ぶ機会半減(56→27%)、母のみ育児増で個体差拡大(母親自身の特性の反映や不在父の影響が大きい)移動や遊びでの体動の複雑さ(身体知能)の減少。集団遊び、見立て遊び・ふり遊びが減少。タブレット・ゲーム・スマホなど、感覚への反応へ単純化。遊び相手がなくても完結(出題者の意図への反応し方は学ぶ)親のニーズは直接的な人間関係の学びより知育重視。外遊び時間が長い子の方が成績が低い点だけみれば、発達障害特性の修正のない偏った知育や学力重視を肯定し、親自身苦手な自律能力や対人能力など生きる体験や力を軽視する育児にも根拠がある

### 情緒的応答性と情緒調節

共同注意(10月 非言語性)が関係性の基本

乳児は新しいものを見つけた時、まず母親の目を見つめ(定位行動)、見ていなければ、声を上げ(喃語数ヶ月)、母親の注意を喚起し(信号行動)、母親と一緒に見たのを確認し、一緒に喜びを反復

承認と調節(9月から3項関係で社会的参照の発達)

移動可能になると、母が信号をどう判断したかを確かめてから、接近行動を取る(安全基地現象へ)

愛着とは、この母子間で育つ情緒的絆や関係性など「抱えられる」感覚。愛着は対であり2者関係

乳児は愛着を通じ、養育者の力で自己を調節する安心感を学ぶ(共同主観性から規範性へ発展)

M-CHATより

7. 何かに興味を持った時、指をさして伝えようとしてますか？  
(宣言的指さし)

9. あなたに見てほしいモノがある時、それを見せに持ってきますか？  
(指示的指さし)

17. あなたが見ているモノを、お子さんも一緒に見ますか？  
(共同注意)

23. いつもと違うことがある時、あなたの顔を見て反応を確かめますか？(社会的参照)  
M-CHATは1.5歳-3歳を対象とした自閉症のスクリーニング検査

### 目をみて話す基本が維持出来ているか 一緒に見る養育がコミュニケーションの基本

乳児は新しいものを見つけた時、まず母親の目を見つめ(定位行動)、見ていなければ、声を上げ、母親の注意を喚起し(信号行動)、母親と一緒に見たのを確認し、一緒に喜びを反復

#### 承認と調節

ハイハイ可能になると、母が信号をどう判断したかを確かめてから、接近行動を取る

母子間で育つ「抱えられる」感覚を愛着と呼ぶ。愛着が安心安全を生む。愛着を通じ、母(他者)の目に自分がどう映るか自分を客観視する力が育つ。愛着を通じて学んだ、養育者の力で自己を調節する力が自主性や規範性へと発展する

### アスペルガー障害診断基準に残る養育の影響

関係性(関わり)の般化の遅れた姿が診断基準A。対人相互性の問題は情動調律水準の課題残存の姿

- A. 対人的相互作用の質的な障害(以下の2つ以上)
- (1) 目と目で見つめ合う、顔の表情、体の姿勢、身振りなど、対人的相互反応を調節する多彩な非言語性行動の使用の著明な障害
  - (2) 発達の水準に相応した仲間関係をつくる失敗
  - (3) 楽しみ、興味、成し遂げたものを他人と共有すること(例えば、他の人達に興味のあるものを見せる、持ってくる、指さす)を自発的に求めることの欠如
  - (4) 対人的または情緒的相互性の欠如

### 正の情動調律と負の情動調律

気持ちは相補う Kofut(1977)・Stern(1985)・鶴岡(2004)  
 大人が子どもの情動調整を図ることが情緒的応答性  
 情動調律は子どもの情動(気持ち)が大人に浸透し、  
 大人がそれを認めて返し、子ども自身の気持ちがある  
 明確化するような相互浸透過程。主体的行動を促進  
 正の情動調律とは、子どもに共感する応答。共感が  
 信頼や自己評価や主体性を構築する。「裏め」られ  
 て伸びるが基本で裏めて伸ばすでない。失敗が回避  
 負の情動調律とは、子どもの負の情動の存在を否定  
 せず、ありのままを受けとめ、安心を与えること。  
 「あやす、なだめる」。自分を収める自己治療能力に  
 は、環境へ働きかける自己調節と、大人の助け(協  
 力)を借りて得る自己コントロール能力がある

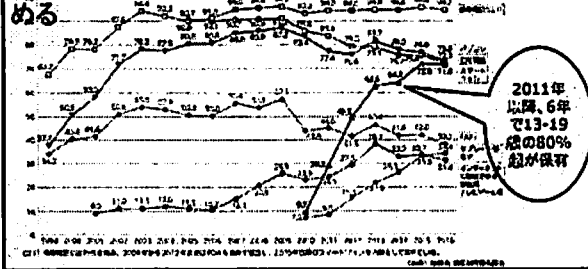
### 愛着形成の障害としてのテレビ・ゲーム

日本小児科学会の具体的提言(2003年12月)

1. 2歳までのテレビ・ビデオ視聴は控える
  2. 授乳中、食事時のテレビ・ビデオの視聴は止める
  3. すべてのメディアへ接触する総時間を制限することが重要。1日2時間までを目安  
 テレビゲームは1日30分までが目安
  4. 子ども部屋にはTV・ビデオ・PCを置かない
  5. 保護者と子どもでメディアを使うルールをつくる
- ゲーム機でない遊  
びの日を  
 定位・信号・接近など他者に関わるコミュニケーション  
 能力低下や共同性の低さが愛着形成を遅らせる。  
 ベビーカーやDVD子守の利便さがごっこ遊びや読  
 み聞かせなど想像力不足が遅れを加速。発達障  
 碍的特性の先鋭化はyGEの心理社会的環境変化

### ICTの個人化と依存の急速な進展

集中・反復するという基本の学習態度が持てないう  
 ちにスマホを所有し、SNS・音楽などながら勉強で、  
 学習能力低下する子どもが急増しつつある深刻な現  
 状の理解をし、親に理解を求  
 める



### 依存は抑うつ感のサイン

生きる喜びを感じる家庭や学校での生活体験の弱さは  
 学力不安や無力感への緊張を進展させる。小学校  
 で運動や趣味を持ってないと、SNSやゲームでコー  
 ピング(時間潰しの気分転換)だけに収斂し出す。他の  
 活動よりゲームを選ぶときはネット依存水準と判断し  
 親は地区との連携必須。中学で行事前ネット・ゲーム  
 が止まらない。仲間いじりをしてスリルを増やす。聞いて  
 も理由が説明出来ない非行。努力しなくては行けない  
 状況でSNSやゲームのコントロールが出来なくなった  
 状態がゲーム依存症。その続きが不登校  
 うつ病の診断がつく水準の児童は小学校で1/50人、  
 中学で1/25人、高校1/20人、大人で1/15人

### ゲームやネットを許す前に(買う前に)

基本発達障害のある子には1人でさせない。現実の  
 体験を積ませる教育的支援・養育が基本  
 規則正しい生活習慣ができてから許す。崩れるとき  
 は許可を取り消し、30分・2時間、睡眠2時間前まで  
 ルール遵守を文に残し、できるまで禁止を繰り返す  
 DVDお守りやタブレットお守りから移行させない。一  
 人遊びできるまで遊びを教えるから  
 スマホ・ゲームの所有者は親。貸し出しと管理の徹  
 底(親よりよい機種は使わせない・子ども部屋に持ち  
 込ませない・ロックさせない)  
 フィルタリングだけでなく個人情報・犯罪リスク、メー  
 ルルール、利用料の理解させる。親の行動がモデル

### ネット依存児を抱える家族への支援

取引や駆け引きしない(勉強時間との取引)  
 子どもの行動に一喜一憂しない  
 一貫した対応(第三者・仲間への相談が必要)  
 一人で判断しない・家族で同じ対応を(ルールづけ)  
 関わる。ラポールトーク(アイメッセージを使い評価的  
 な会話を避ける)  
 生活習慣リズムを維持するゲーム以外の活動拡大  
 を共にする。これは親と担任だけでは無理。SC・  
 SSW・学童・放課後デイ・スポーツ・就労支援、その  
 他繋がる地域社会の資源を増やさない、養育不足  
 の子どもたちのゲーム依存への収斂は防げない

### コンピタンスを育てる指導を

発達障的にみえる特性を、能力と今出来ていることのずれと捉え、教育的課題に位置づけ直す。教育的支援とは、児童の潜在する能力を期待し、育てる適切な反復体験を促し、親の養育を支える助言

- 楽しい体験を活用しながら苦手への対処姿勢育成
  - 3者状況での自己理解促進(3者での会話支援)
  - 困難のサインの伝達(通訳頼る前に自分で伝える)
  - 因果論的な言語的理解能力育成
  - 具体的な試行や思考、予測、反省的理解の促進
- 適切なストレスのかかり方が否かの評価
- 不安の自覚と、回避以外の対処行動を支える

### コーピングパターンを理解した生活指導

緊張・疲労の蓄積時に解消を図る行動がストレス・コーピング・対処行動。健康なコーピングは、原因を理解し解決行動をとる適応的な問題焦点型コーピングと気持ちを整理する認知的再評価型コーピングだが、言語と内省が苦手なのが子どもの特徴

解決行動が取れないと情動焦点型コーピングか回避型コーピングをする。原因の解決でないため反復的なものへ収斂(運動・趣味・お喋り・ゲーム・SNS・過食→依存)したり、不安時、嫌なことは見ない・聞かない・しないによる不安回避が行動原則へと発展

小学時に運動や相談など適切なコーピング獲得ができないと、中学以降不安で生活習慣が乱れる時 SNS・ゲームへ収斂だからソフトスキル獲得が重要

### 集団遊びを学ぶことの大切さ

今日の養育状況はDVDなど1者の感覚体験やゲームなど人の痕跡としての1.5者の遊びが主体。基本の親子の2者の遊びの不足は3者遊びの遅れを招く

- 真似ること(誘いにのること)
- 自分から関わること(積極性)
- 新しいことに取り組むこと
- 相手を予測すること
- 我慢をすること(ストレス耐性)
- ごっこあそびなど見立てができること

新奇な対人関係を面倒くさいと回避し馴染みの1者遊びへ没る反復はこころの理論レベルでみればASD特性に相当

家庭では学べないことを学校で学んでいるという理解がないと、発達障害特性は修正されない

### 学校嫌いや不登校の深刻な影響理解を

子ども時代に学校嫌いであった親は、勉強嫌いや不登校に同情的で本人の持つ課題を軽く考えている可能性が高い。親が学校との関係が作れない・出来ていないと、子どもが不登校になる時、為す術がない義務教育終了後引きこもりのまま5年経過は容易精神障害がないと退屈し20代で働くが、発達障害傾向ではマイペース。退屈しても出てこないことが多い親が何とかしようと思うのは自分の定年時、その時子どもは30代で働かず、結果として放置。その後親の認知機能障害や病死での保健所通報で事例化

基本は学校嫌いにさせない多層的な教育的関わり。多職種訪問など引きこもりを放置しない連携が大切

### 社会性を育む基本を親と意識する

家庭は自律と適切な生活習慣を定着する場。学校は社会性を広げる場。保健・体育・家庭・郷土は高校以降学べない対人スキルの教育場面。学校でのトラブルは、自分を客観視し解決の仕方の教育の機会

コミュニケーションの基本は相手を受け容れる上手な聞き方・温かい言葉かけ・仲間への入り方理解

例「私は..思う」と「君は..だ」の暖かさの違い  
合意作り(自分の気持ちを伝え受け容れて貰う・相手の意見を聞き合意をする/互いに合意して断る)

怒りのコントロール(原因は相手でも、怒るのは自分。自分の感情には責任を持ち対処する)

### 褒めて伸ばすことと叱り方を親に教える


子どもの気持ちが大人に伝わり、大人がそれを認めて返すことで、子ども自身の気持ちが明確化するような気持ちのやり取りが、子どもの主体性を育む

褒めて伸ばすのではなく、子どもに共感して思わず褒める言葉が子どもの育ちを促す



叱るとは、禁止や命令ではない。収まらない気持ちや怒りの存在を否定せず、ありのままを受けとめる。あやし、なだめながら寄り添い、子どもが自分で気持ちを収めるコントロール能力を得させる関わり方

親としては切なくも、子どもが間違えたり上手く行かない体験を支える(苦手さが親のクレーム)。新たな課題をするときは、すぐ手出しせず、励ます。「あるべき子ども」を想定した先回りや、強い対応をしない

日本教育研究会 教育相談部 夏季研修会  
 教室ですぐに使える  
**ソーシャルスキルトレーニング**  
 ～ストレスマネジメント他～  
 平成30年8月22日(水) 9:30～12:00  
 於 四街道市文化センター  
 千葉県立国府台高等学校 斉藤 敦子



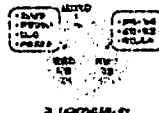
**今日の流れ**  
 I はじめに 人との関係づくり  
 ★みんなで空気ボール! (演習①) 気づいたことは?  
 ★自己紹介 (演習②) 「話すスキル・聞くスキル」  
 II ソーシャルスキルの必要性  
 ★～コーヒーブレイク～   
 ＊自分のコミュニケーションの傾向を知る  
 ＊クイズ「何か見えますか?これは間違えてですか?」  
 III ソーシャルスキルトレーニングの活用 (演習③)  
 ストレスマネジメント ★感情のコントロール (演習④)  
 IV アサーション ～自分も他人も大切に～  
 ★『ドラえもん』からアサーティブな表現を学ぶ (演習⑤)  
 V イラショナルピリーフの修正  
 VI 「ストレスマネジメント教育」を活かした学級づくり  
 最後に…

**I 1 はじめに**  
**2 より良い人間関係を始めるには…**  
 Q1 初めて会う人、知っている人でもその日に会った時にすることは何ですか?  
 A1 おはよう…などの挨拶。  
 Q2 相手も同じように挨拶をしてくれる場合と、挨拶が返ってこない、反応がない場合、どんな気持ちになりますか?  
 A2 ・挨拶あり→嬉しい・ホッとする・元気になる。  
 ・挨拶なし→悲しい・不安・元気がなくなる。



Q3 挨拶したら、仲良くなれますか?  
 仲よくなるためには、何が必要ですか?  
 A3 お互いを知ることが大切。  
 自己紹介が必要。

**3 自己紹介のメリット**  
 ★誤解されないよう自分を分かってもらおう。  
 ★「まだ知られていない自分」を教え、「自分が知らない自分のこと」を教えてもらえる。  
 ★自分を見つめるチャンスになる。

**4 自己紹介 (演習②)**  
 「話すスキル」→自己紹介←「聞くスキル」  
 <自己紹介のポイント> <聞くポイント>  
 1 声の大きさ 1 相手に体を向ける  
 2 表情 2 相手を見る  
 3 姿勢 3 あいづちをうつ  
 4 距離 4 最後まで話を聴く  
 5 アイコンタクト 5 質問をする  
 6 身振り・手振り



<自己紹介 自分を動物にたとえたら?>  
 1 所属校・名前など  
 2 「私は動物にたとえたら○○です。なぜなら○○(理由)だからです。」よろしくお願いします。  
 3 全員終わったら、班ごとで振り返ります。  
 Q 気づいたことは?楽しかったことは何ですか?

**II 1 ソーシャルスキルの必要性**  
 ・深刻化する教育問題 **いじめ・不登校 学級崩壊・暴力 等**  
 ↓  
**背景** ソーシャルスキルが不足した子どもの増加。  
 ↓  
**以前** 日常生活の対人経験を通じて自然に学べた。  
 ↓  
**今日** 少子化・核家族化・都市化

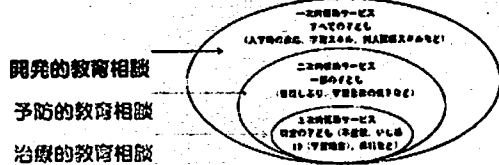
↓  
 多くの子どもを同時に指導。  
 ・互いのスキルの優れた所をモデルにできる。  
 ・スキルを定着させやすい。  
 ・指導者となる教師がいる。

**学校との関係が大切!**

## 2 日々の教育相談の中で

- 1 一次的援助サービス (すべての子どもを対象)  
(例 入学時の適応・学習スキル・対人関係等)
- 2 二次的援助サービス (苦難し始めた一部の子どもを対象)  
(例 登校しぶり、学習意欲の低下等)
- 3 三次的援助サービス (大きな援助ニーズを持つ子どもを対象)  
(例 不登校・いじめ・学習障害・非行等)



## Ⅲ ソーシャルスキルトレーニングの活用

### 1 「ソーシャルスキル」とは?

- ・人とのやりとりをスムーズに運ぶための知識とその知識に基づいた具体的なやり方・コツ。

ソーシャル スキル トレーニング  
Social Skills Training : SST

社会的・対人的 技術・ワザ 訓練・練習

- ・そのソーシャルスキルを身に付けてもらうためのプログラムが「SST」。

- ・適切なソーシャルスキルを身に付けることによって、人間関係を円滑に運ぶ。



## 2 ソーシャルスキル教育 (Social Skills Education)

- ・ SSTの手法はもともと1対1。 **治療・心理療法**
- ⇒ 効率が悪いので「集団SST」が生まれる。
- ・ 当人のソーシャルスキルは改善する。
- ・ 周りの子どもが知らぬ間にその子が変化することで、戸惑い・トラブルが起ることもある。

ソーシャルスキル教育 (SSE) **予防的・教育技法**  
問題のある子ども、そうでない子ども一緒に授業に参加。  
⇒ 変化を受け入れ易く、好ましい対応してもらえる。  
教室で子ども達にソーシャルスキルを意図的、計画的に教えることをSSEと呼ぶことが多い。  
(SSTとも呼ばれる。)

## 3 なぜソーシャルスキルは良いのか?

- ① 性格や能力のせいにするのではなく、未学習・誤学習・練習不足と考える。  
・ 練習すれば、だれでも身に付けられる。



- ② ソーシャルスキルを具体的な行動 (言葉・表情・しぐさ等) としてとらえるので、分かりやすい。

- ③ ソーシャルスキルを使って、周囲から好ましい反応が返ってくると、その行動をまたやってみようとする。

## 4 ソーシャルスキル教育の14の基本スキル

### <関係開始スキル>

- ①挨拶 ②自己紹介 ③仲間に向かう ④仲間に加わる

### <関係維持スキル>

- ⑤しっかり話を聞く ⑥上手に質問する ⑦共感する
- ⑧あたたかい言葉をかける



### <主張性スキル>

- ⑨はっきり伝える ⑩さっぱり断る ⑪やさしく頼む

### <問題解決スキル>

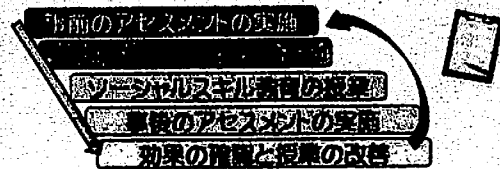
- ⑫きちんと謝る ⑬怒りのコントロール
- ⑭トラブルを解決する



## 5 児童・生徒理解ニアセスメント (評価・査定)

子どものソーシャルスキルの獲得の程度の状態、学校や学級内での適応の状態を明らかにし、把握すること。  
(個人・集団)

- (例) 人の話しが聞けない子が多い。  
⇒ 「聴くスキル」をターゲットスキルにして練習する。



<アセスメントのサイクル (実施の手順)>



**6 ソーシャルスキルの発達を** 〇〇 自他を理解し、大切に！  
 支える感情と認知と行動の発達

(生活するスキル)

状況 → 認知 → 感情 → 遂行 → 成果

↓ ↓ ↓

問題解決スキルトレーニング   感情コントロール   演技リハーサル

**7 ソーシャルスキル教育の効果**  
 対人問題解決能力の向上・自己表現が豊かになる・  
 孤独感の緩和・自己効力感の上昇・  
 感情のコントロールが適切に対処できる。

**8 ソーシャルスキルの教育の定型(プロセス)**

①インストラクション(言語的教示) → 伝える  
 ②モデリング → 見せる  
 ③ロールプレイ(リハーサル) → させてみる  
 ④フィードバック → 繰り返し・褒める(強化)  
 ⑤ホームワーク (般化=生活の中で活用)

「やってみせ、言ってみせて、させてみる、ほめてやらねば、人は動かじ。」  
 山本五十六(海軍大将・連合艦隊司令長官)

**9 ソーシャルスキルを学ぶのに大切なこと**

①積極的に練習をしましょう！  
 ②他の人のやり方を見て、マネてみましょう。  
 ③友達が上手にできていたら褒めましょう！  
 ④自分でもエピソードをしましょう。  
 ⑤場での話し合いを大切にしましょう。

ソーシャルスキルの約束事(ルール)

①恥ずかしがらない  
 ②笑わない  
 ③冷やかさない

楽しい雰囲気であってほしい！

**Ⅲ ソーシャルスキルトレーニングの活用**

1 ストレスに対応するスキル  
 ~自分の心と身体の関係とは~

<アイスブレイキング> ③  
 「私がこの気持ちになる時は」

Q 気づいたこと何ですか？どう感じましたか？  
 ・言葉がなくても感情は分かることに気づいた。  
 ・言葉を言わずに感情を表すことは難しい。

<インストラクション> ④  
 Q 先生方はどんな時にストレスを感じていますか？  
 Q その時、どんな方法で解消していますか？

<モデリング>  
 ストレスと上手につき合うには、ストレスを感じたら、身体にどんな変化があるか、気づくことが大事！  
 (モデル1とモデル2をご覧ください。)

Q それぞれどんな気持ちで、どんな身体の変化があったのでしょうか？

Q 悩みの内容は？    ⇨ 同じ

Q 口調や表情は？    ⇨ 全く違う

Q それはなぜでしょうか？ ⇨ 気持ちが違うから

<ストレスに対応>  
 「ストレスに対応する」と言っても、いろいろな感情があることに気づく！

↓

感情によって口調や表情・手足の温かさ等が変化！

↓

この身体の変化に気づくことが、感情をコントロールするヒント！

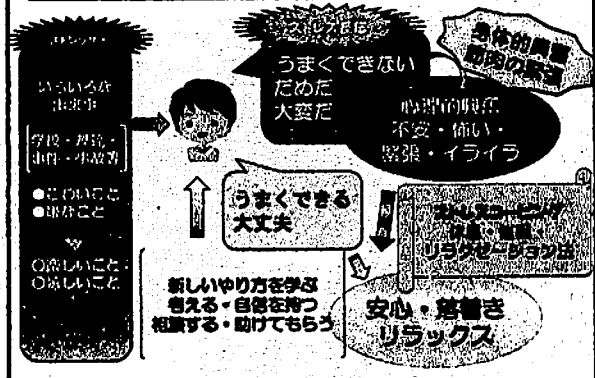
<モノローグ>  
 <リハーサル> & <メンバーからのフィードバック>  
 ワークシートへ記入  
 (ストレスを感じた状況の気持ちと身体の変化)

### <ストレスに対応するポイント>

- ① ストレスを感じるといろいろな感情がわく。
- ↓
- ② いろいろな感情がわくから、身体にも変化がある。(表情が暗くなる・口数が減るなど)
- ↓
- ③ 身体の変化に気づくことは、自分の今の感情を知る手助けになる。
- ↓
- ④ 相手の身体の変化に気づくことは、相手の感情に気づききっかけにもなる。



### 2 ストレスストレスマネジメント教育



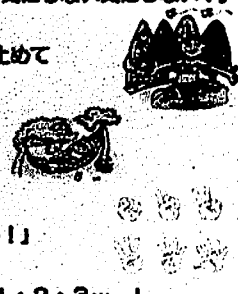
### 3 主なストレス コーピング

- 1 ストレッサーを取り除く 「アサーション」
- 2 ストレッサーを作らない 「認知の修正」  
(自分の考え方を知り、修正する。)
- 3 過度な期待を取り去る。「感情のコントロール」
- 4 リラックスする  
「呼吸法等のリラクゼーション法」
- 5 ストレッサーに立ち向かう  
・助けてくれる仲間づくりと理解。  
・困った時に相談できるソーシャルサポートづくり。
- 6 軽い運動をして身体の興奮を下げる。  
(有酸素運動などをして、ストレスの原因物質  
コルチゾールを取り去る。)



### 4 感情のコントロールの方法 例

- ① 自己会話 (セルフ・トーク)  
(例) 「落ち着いて!」「大丈夫!」「気にしない気にしない!」
- ② 深呼吸  
(例) 大きく息を吸って...呼吸を止めて...ゆっくり吐いて...
- ③ 心地よいイメージ  
(例) 好きなことをイメージする、うまいっと思ったものを思い出す など
- ④ その場から離れる  
(例) 「ごめんね、また後で話そう!」
- ⑤ 間を取る  
(例) ゆっくり10を数える。「1・2・3...」



### IV 1 「アサーション」とは何か?

- ・ アサーション(assertion)=名詞「主張・断言」
- ・ アサーティブ(assertive)形容詞  
「断定的な・自己主張の強い」



- 「自分も相手も大切にしたい自己表現」  
「自分の考え、欲求、気持ちなどを率直に、正直に、その場の状況にあった適切な方法で述べること」
- ・ 日本語にするなら「さわやかな自己表現」

### 2 アサーションの基本

#### 「3つのタイプの自己表現」

#### ① 攻撃的(アグレッシブ)な自己表現

→ 相手を抑えて、自分を通す。

- ・ 自分の気持ちを把握、自分を優先したい  
→ 言い分を通す、相手に命令する、操作する  
相手を軽視し、自分を押し通す
- ・ <長期的弊害> 一時的自己満足  
→ 後味が悪い、相手を無視、敬遠される  
孤独



②非主張的(ノンアサーティブ)

→自分を抑えて、相手を立てる自己表現

- 自分の気持ちが分からない、言わなくても分かかってもらいたい、言い方が分からない  
→言わない、うまく言えないので伝わらない  
自分を軽視し、相手のいいなりになる  
<長期的弊害>
- 不快(欲求不満) → 怒りが溜まる → 相手を恨む、八つ当たりをする → 主しる
- 忍耐する → 自分を責める → うつ的



③アサーティブ

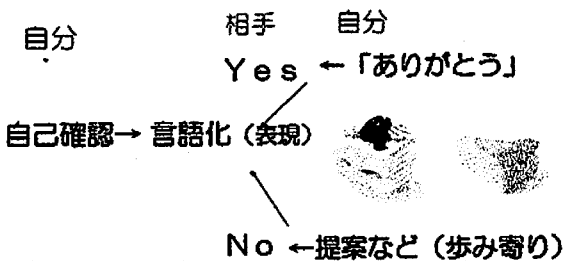
→ **自分も相手も大切に** する



- 自分の気持ちを把握、伝えてみようと思う、相手に答える用意がある
- →率直に、素直に、その場にふさわしい方法で表現する、相手のYes, Noに耳を傾ける
- →理解して話し合う、選択肢の探し合い、歩み寄る、相互尊重



3 アサーティブのプロセス



4 『ドラえもん』からアサーティブな表現を学ぶ

- Q1 次のア～カの会話の「のび太」「しずかちゃん」「ジャイアン」の誰の言葉でしょうか?
- ア「そのマンガの本、おれに貸せ。貸さないとぶんなぐるぞ。」( )
- イ「ドラえもん、助けてよ。本当はね、ぼく...。」( )
- ウ「ごめんない。今日はピアノのおけいこがあるから遊べないの。明日ならだいじょうぶよ。」( )
- エ「いいおもちゃ、持ってるな。おれが使ってやるからよこせ。」( )
- オ「うん、わかったよ。やればいいんでしょ?」( )
- カ「これからケーキを作るの。もし良かったら、いっしょに食べましょう。」( )

Q2 どうして3人を区別できたのでしょうか?



A2「のび太」「ジャイアン」「しずかちゃん」の3人の違いは?

- 「のび太」 → はっきりしない言い方
- 「ジャイアン」 → いばった言い方
- 「しずかちゃん」 → 自分のことも相手のことも大切に考えてはっきり言う言い方



5 改めて ~「感情とことば」とは?

「ことば」⇒イメージを共有することを可能にする機能がある。

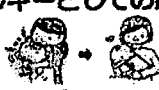
6 「感情の社会化」とは?

身体を流れる混沌としたエネルギーとしての感情「ことば」と繋がる

↓

「嬉しい」「楽しい」「悲しい」「悔しい」「怒っている」

自分の身体の中で起こっていることを他者と共有できるようになる。



## 7 アサーティブに伝える

### 「自己表現の権利」

- ・誰もが思ったことを伝えて良い。  
(伝えないと分からない)



- ・「私」の意見、気持ちの表現の簡め

あなたを主題にしない「私メッセージ」

- ・自尊感情を大切に (自分を大切な人間と思える)。

自尊感情がある人ほど他者を尊重できる。

## V イラショナルビリーフの修正

### <キレない考え方>

- ①友達に嘘つきと言われた。  
▲友達から文句を言われるはずがない。  
▲みんな私を理解すべきだ。  
▲私はいつも正しい。  
○100%完璧な人間はいない。  
○周りから理解されたら良いだろうな。  
○人は誤解するものだ。

過剰な期待を  
取り除こう!



- ②宿題を忘れて、先生に叱られた。  
▲自分だけがいつも叱られる。  
▲みんなの前で叱られるのは耐えられない。  
○よくないことをしたら誰だって叱られる。  
○自分のしたことは自分に返ってくる。



## VI「ストレスマネジメント教育」を活かした学級づくり

### 1 実施の際の留意点

- (1) 学級のルールを明確にし、安全な場にする。

### 2 具体的な活用方法

- (1) 適切な自己主張を学び、教師がモデルへ。
- (2) イラショナルビリーフ (非合理的な思い込み) の修正。
- (3) 授業・学校行事での活用  
～ソーシャルサポート (仲間) づくり～



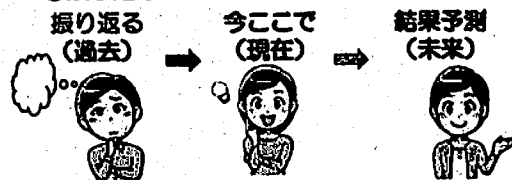
### 3 実施・継続上のコツ

- ・困った時の扉は子ども自身が持っている。
- ・認める・褒める。
- ・気持ちに理解を示し、ふさわしい行動の再提示 → 練習
- ・信じて見守り「やればできる」という自己効力感を育て、互いの「らしさ」を大切に。

## 最後に

Q2①あなたは行動を振り返ったりしますか?

②振り返るという行動についてどう思いますか?



メタ認知  
メタ認知とは認知を認知すること。  
人間が自分自身を認識する場合において、  
自分の思考や行動そのものを対象として、  
客観的に把握し認識すること。

アタマがみるみるシャープになる!!

# 脳の強化書

「楽しかったことベスト10」

「ほめノートづくり」

人にあこがれを持つ

人の長所を3つ挙げる

感情系脳高地は、死ぬまで成長し続ける脳高地

成長力高め

### <主な参考文献>

『中学生・高校生のためのソーシャルスキルトレーニング』 渡辺敦生 原田真知子編著 (明治図書) 2016

『10代を育てるソーシャルスキル教育』 渡辺敦生 小林美子編 (北樹出版) 2009

『中・高校生を高める 教育相談のワザ13』 会沢重信 田澤昭雄 (学研出版) 2018

『実践! ソーシャルスキル教育 中学校』 相川亮 佐藤正二編 (国文文化) 2006

『実践! ソーシャルスキル教育 小学校』 佐藤正二 相川亮編 (国文文化)

『子どもの知人スキルサポートガイド 自信を育てるSST』 小林正幸・宮崎雅和編 (金剛出版) 2007

『グループ体験による学習指導プログラム ソーシャルスキルとエンカウンター』 松本 小学校編 尾形誠編著 (国文文化) 2001

『成功とアウェアション』 平本典子 沢崎雅夫監修 (金子書房) 2002

『アウェアション・トレーニング さわやかな「自己表現」のために 改訂版』 平本典子 (金子書房) 2009

『図解! 自分の気持ちや言動をちゃんと「伝える」技術 一人ひとりがラクになる自己カウンセリングのすすめ』 平本典子 (PHP) 2007

『学校心理ハンドブック』 堀沢真実・石塚和紀・小野瀬理人 (教育出版) 2004

『アタマがみるみるシャープになる!! 脳の強化書』 加藤俊龍 (あさ出版) 2010

こちらどうもありがとうございました。



## 最近の特別支援教育の情勢

- 1 障害者差別解消法施行2年
- 2 高校の通級による指導が開始  
(中学)1993年度300人→2017年度12000人(40倍)
- 3 大学による取り組み

## 教育における合理的配慮

(障害者の権利に関する条約 第2条)

- ・ 障害のある子どもが、他の子どもと平等に「教育を受ける権利」を享有・行使するための配慮
- ・ 学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うこと
- ・ 障害のある子どもに対し、個別に必要とされるものの

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### 合理的配慮の観点

- 1 教育内容・方法
- 1-1 教育内容
  - 1-1-1 学習上または生活上の困難さを改善・克服するための配慮
  - 1-1-2 学習内容の変更・調整
- 1-2 教育方法
  - 1-2-1 情報・コミュニケーションおよび教材の配慮
  - 1-2-2 学習機会や体験の確保
  - 1-2-3 心理面・健康面の配慮

---

---

---

---

---

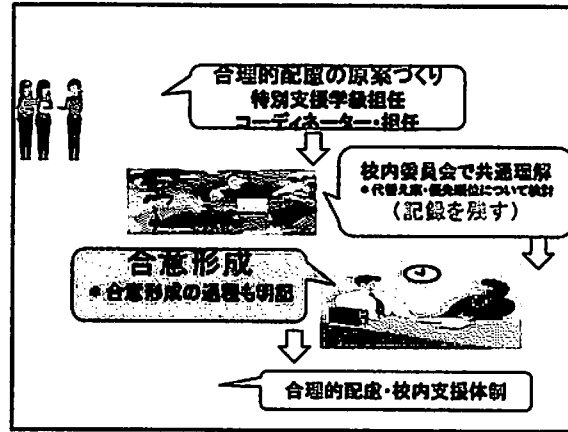
---

---

---

---

---



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### 発達障害って？

- ・LD
- ・ADHD(注意欠如多動性障害)
- ・ASD(自閉症スペクトラム障害)  
(自閉症・高機能自閉症・アスペルガー症候群)

気づかれにくい

発達障害者の学習法

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



### 書く力が弱い

- 書く力よりも読む力が弱い場合は、読む練習を優先する
- 鉛筆やコンパスなどは、使いやすいものを使う
- ノートはマス目の大きいものを使用する
- プリントやテキストに直接、書き込ませる
- 文字を練習する際は、言葉による意味づけを行う
- 漢字などは、大まかに合っていればよしとし、書き期も正確さを求めない
- 作文は、短冊に一行ずつ思いついたことを書き、それを接続詞でつないでいく

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### 問題は 二次障害

・聞いて理解することが苦手

・注意散漫でケアレスミスが多い

・状況の読みとりが苦手 こだわる



・「どうせ、おしひんか」と言ってしまう

・やる気のない態度で、「うるさい」と言う

・教師の指導に反抗的である

一次障害、悪循環な対応

読解力、筆力・書言、非行、不登校、引越こもりなど

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### 学級におけるユニバーサルデザイン

- 1 環境の工夫
  - 2 ルールの明確化
  - 3 視覚的な支援
  - 4 発問や説明の工夫
  - 5 認め合う場の設定
- ⇒発達障害の子にも有効な支援  
特別支援教育の視点

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



