

研究報告・ノート

小学校特別支援学級での 社会性と情動の学習に視点をあてた自立活動の指導

—音楽を取り入れた身体活動のアプローチを用いて—

Guidance on “Therapeutic Educational Activities” focusing on Social and Emotional Learning in Special Classes of Elementary School

井上 いずみ

INOUE Izumi

(和歌山県立和歌山さくら支援学校)

武田 鉄郎

TAKEDA Tetsuro

(和歌山大学)

菅 道子

KAN Michiko

(和歌山大学)

上野 智子

UENO Tomoko

(和歌山大学)

受理日 令和2年1月31日

抄録：本研究では、小学校特別支援学級の児童を対象とし、音楽を取り入れた身体活動のアプローチを用いた自立活動の授業を行い、社会性と情動の学習に視点をあてた支援のあり方を検討した。少人数でプレッシャーの少ない音楽を媒介とした活動を取り入れたことで、対象児童は活動に入りやすく、活動の中で人と合わせたり、自分の身体をコントロールしたりする等の行動が見られた。また、音楽を取り入れた身体活動のアプローチを、小学校で自立活動として行うことの課題点も明らかになった。

キーワード：社会性と情動の学習、自立活動、音楽療法

1. はじめに

小中学校の子どもの問題行動として、不登校、いじめ、暴力、非行などがあげられ、どれも大きな改善がみないままの状態が続いている（小泉, 2011）。発達障害のある子どもは、多動であることや対人関係がうまくいかないなどの障害の特性から、集団生活の中での「生きにくさ」を経験している（武田, 2011）。発達障害又はその可能性のある子どもが社会や学校に適応して生きていくためには、周囲がなるべく早く本人を理解し、支援を始めることが大切であり、社会での不適応行動を起こさないために、「セルフモニタリング」や「セルフコントロール」をする力や援助を求める力が必要である（品川, 2013）。これらのことから、小学校低学年段階から、二次障害を予防し、情動をコントロールする力をつける学習が必要であると考えられる。

社会性と情動の学習（Social and Emotional Learning: 以下SELとする）とは、「自己の捉え方と他者との関わり方を基礎とした、社会性（対人関係）に関する

スキル、態度、価値観を身に着ける学習」である。特定の心理教育プログラムを意味するのではなく、上のような説明に合致する数多くの心理教育プログラムの総称である（小泉, 2011）。現在、アメリカを始め、デンマークやスウェーデン、イスラエル、イギリスなどの学校でもSELが実践されている（山田, 2008）。

情動コントロールの力を育てていく過程において、「音楽的活動」が有効であることが知られている。音楽を楽しんでいるうちに、障害の程度にかかわらず集団への適応方法も学習することができる上で、障害のある子ども達への指導に音楽を用いる意義がある（橋本・船橋, 2012）。音楽療法とは、「音楽のもつ生理的、心理的、社会的働きを用いて、心身の障害の回復、機能の維持改善、生活の質の向上、行動の変容などに向けて、音楽を意図的、計画的に使用すること（日本音楽療法学会の定義）」とされている。遠山（2005）は、「音楽は普段体験できない音楽表現の活動を通して情緒を高めたり、鎮めたりするひとときを与えてくれる。楽器を使って思いきり大きな

音を出す、全身を動かしてダンスをするといった動的な活動を通して情動を発散させたり、静かな音楽に身を浸して気持ちを落ち着けたりするなどして、心理的なストレスから解放される時を得ることができる。」と述べている。特別支援学校学習指導要領の自立活動の目標には、「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う（文部科学省）」とある。上野・菅・山崎（2015）は、自立活動と音楽療法の音楽の機能は、心身の調和的発達の基盤を培うという点で目標は合致しており、内容的にも相互に共通性をもっていることを指摘している。

これらのことから、音楽を用いた活動の中で情動をコントロールするような学習が小学校低学年の子どもたちに適しているのではないかと考えた。

そこで本研究では、小学校特別支援学級の低学年児童を対象とし、音楽を取り入れた身体活動のアプローチを用いた自立活動の授業を行い、社会性を育み、情動コントロールができるような活動や支援のあり方を検討し、考察することを目的とする。

2. 研究の方法

2.1. 対象児及び指導者

市立C小学校に在籍するA児・B児2名の児童を対象とする。指導者は、筆者(特別支援学校に18年勤務)である。

2.2. 実施期間・場所

2018年7月～12月の期間に、45分間の授業を3回、30分間の授業を1回行った。場所は、市立C小学校体育館である。

2.3. 研究内容

A児B児2名を含めた特別支援学級1～2年生（自閉症・情緒障害学級4名、知的障害学級3名）計7名に対し、自立活動の授業を行った。社会性と情動の学習と音楽療法の理論を授業内容に取り入れた。

対象児童の行動と情緒を評価し、教育的関わりの効果を検討するために、Vineland - II 適応行動尺度と子どもの行動チェックリスト教師版（Child Behavior Checklist Teacher Rating Form: 以降、TRF と略す）のアセスメントを行った。

Vineland - II 適応行動尺度は、適応行動（どういう行動を実際に行っているのか、支援があればいいのか、支援がなくても自分でできるのか、あるいはできないのか）を、同年代の一般的な集団の中で評価していくものである。実際に行っている行動を評価し、必要

な支援内容を明確にしていくことを目的とする尺度である。

TRF は、子どもの情緒と行動、すなわち心理社会的な適応 / 不適応状態を包括的に評価するシステムである ASEBA (Achenbach System of Empirically Based Assessment) の教師版である。

2.4. 社会性と情動の学習 (SEL)

総称としての社会性と情動の学習 (SEL) 中で、表1に示したような8つの社会的能力の育成を目指した特定の学習プログラムを、SEL - 8S (Social and Emotional Learning of 8 Abilities at the school) 学習プログラムとする。日本語に訳すと、「学校における8つの社会的能力育成のための社会性と情動の学習」となる。表1の中の基礎的社会的能力とは、対人関係において基礎となる社会的能力であり、汎用的で日常の様々な生活場面で必要な能力である。表1の中の応用的社会的能力とは、5つの基礎的社会的能力をもとにしたもので、より複合的で応用的な3つの能力である（小泉、2011）。

表1 SEL-8S 学習プログラムで育成を図る社会的能力

	能力	
基礎的社会的能力	自己への気づき	自分の感情に気づき、また自己の能力について現実的で根拠のある評価をする力
	他者への気づき	他者の感情を理解し、他者の立場に立つことができるとともに、多様な人がいることを認め、良好な関係をもつことができる力
	自己のコントロール	物事を適切に処理できるように情動をコントロールし、挫折や失敗を乗り越え、また妥協による一時的な満足にとどまることなく、目標を達成できるように一生懸命取り組む力
	対人関係	周囲の人との関係において、情動を効果的に処理し、協力的で、必要ならば援助を得られるような健全で価値のある関係を築き、結束する力。ただし、悪い誘いは断り、意見が衝突しても解決策を探ることができるようにする力
	責任ある意思決定	関連するすべての要因と、いろいろな選択肢を選んだ場合に予想される結果を十分に考慮し、意思決定を行う。その際に、他者を尊重し、自己の決定については責任をもつ力
応用社会的能力	生活上の問題防止のスキル	アルコール・タバコ・薬物乱用防止、病気とけがの予防、性教育の成果を含めた健全な家庭生活、身体活動プログラムを取り入れた運動の習慣化、暴力やケンカの回避、精神生成の促進などに必要なスキル

応用社会的 能力	人生の重要 事項に対処 する能力	中学校・高校進学への対処、緊張緩和や葛藤解消の方法、支援の求め方（サポート源の知識、アクセス方法）、家庭内の大きな問題（例：両親の離婚や別居）や死別への対処などに関する能力
	積極的・ 貢献的な 奉仕活動	ボランティア精神の保持と育成、ボランティア活動（学級内、異学年間、地域社会での活動）への意欲と実践

2.5. 倫理的配慮

学校長、保護者に対して、文書で趣旨説明を行い、授業を実施した。授業の成果の公表については、プライバシーの保護に関する事項は、口頭と文章で説明し、協力しないことに対して不利益が生じないことを明示し依頼した。

3. 対象児童の実態

3.1. A児の実態

C小学校1年生。知的障害、コミュニケーション障害。知的障害学級在籍。交流学級の授業に入ることが難しい。見通しがもてないこと、分からないことは、やりたがらない。Vineland - II 適応行動尺度の結果では、全般的に適応水準が低く、不適応水準が高いことが明らかになった。TRF（子どもの行動チェックリスト教師版：以降TRFとする）の結果では、「思考の問題」、「非行的行動」、「攻撃的行動」が境界域、「外向尺度」、「総得点」が臨床域であった。

3.2. B児の実態

C小学校2年生。注意欠如・多動性障害（ADHD）、自閉症スペクトラム障害（ASD）。自閉症・情緒障害学級在籍。学年での活動、苦手意識のある活動、見通しのもてない活動に入りにくい。急な予定の変更や思い違いがあると、怒り、パニックになることがある。Vineland - II 適応行動尺度の結果からは、社会性の低さ、適応水準の低さ、不適応水準が高いことが明らかになった。TRFの結果では、「不安／抑うつ」、「攻撃的行動」、「内向尺度」、「外向尺度」、「総得点」が臨床域であった。

3.3. A児・B児の実態から

A児の困り感としては、交流学級の集団（30名強）、学年の集団（100名弱）での活動に入りやすく、「見る」こと「待つ」ことが難しい。目についたことをすぐにしてしまう、周囲の人とペースを合わせるのが難しい、集中力が持続しにくい、多動であるということがある。B児の困り感としては、学年の集団（90名弱）での活動に入りにくい、勝敗に強いこだわりがある、苦手なことやできないと思うことがあると活動に参加でき

ない、怒りによる衝動的な行動がある、ということがある。

A児・B児に対する困り感への支援として、①少人数の活動、②勝敗のない活動、③苦手である又はできない等の不安要素のない活動、④活動の中に、自然に「見る」「待つ」「人に合わせる」「自分の気持ちをおさえる」「自分の気持ちと身体をコントロールする感覚をもつ」等の情動コントロールができる要素の入った活動、が必要なのではないかと考えた。

4. 音楽を取り入れた身体活動プログラムの考案

上記のA児・B児の課題を改善することを目指し、音楽を取り入れた身体活動プログラムを自立活動の時間に実施することにした。表2に2回の授業の概要を、表3に実際に行った身体活動プログラムの概要を示す。

表3の身体活動プログラムは、活動内容をSEL - 8Sで育成を図る能力と、自立活動の項目にあてはめている。

4.1. 各身体活動プログラムの内容と扱った教材について

4.1.1. リズムあそび

この活動に取り入れた曲と動きは、斎藤公子（1994）『さくらさくらんぼのリズムとうた』に紹介されていたものが主になっており、埼玉県のみさくら・さくらんぼ保育園で、開発・実践されていたものである。和歌山県内の特別支援学校（養護学校）では以前から授業に取り入れられていた。さくらさくらんぼ保育園のリズムあそびは、かつてアメリカで行われた「律動」、東京女子高等師範学校の戸倉ハルによる「自由表現」と「集団あそび」、国立音楽大学の小林宗作による「リトミック」の三つを原型として継承発展してきたもの（斎藤，1994）である。

ここでの活動は、楽曲のテンポや伴奏を即興的に変化させて、それに応じた身体表現を行うというものである。

今回は、児童の実態に合わせて伴奏を、譜例《さんぼ》のように変更して用いた。

また、身体表現は「さくらさくらんぼのリズム」ではおおよその動きが既に定まっている。これに対し本実践では、初回の授業で、教師による見本を示した後、おおまかな動きを提示するだけで、児童の自由な動きも認めて行った。

4.1.2. 教具を使った活動

ここでの内容は、筆者が特別支援学校で実践したものや児童から提案があった活動等を取り入れた。身体表現の《ラララ右手》（アメリカ曲 the Hokey Pokey）は、カラフルなシフonsカーフを手にもつ

表2 授業の概要 (2018. 7 ~ 2018. 12)

回	第1回	第2回	第3回	第4回
時期 時間	7月 1限目 (45分)	10月 1限目 (45分)	10月 3限目 (45分)	12月 1限目 (30分)
参加者	7名	6名 A児不参加 (遅刻)	7名	6名 A児不参加 (遅刻)
活動の構成	<p>【はじまりの挨拶】 【リズムあそび】 《さんぼ》 《かえる》 《きしゃ》 《おふね》 【クールダウン】 《金魚のひるね》 【おわりの挨拶】</p>	<p>【はじまりの挨拶】 【リズムあそび】 《さんぼ》 《きしゃ》 《おふね》 【教具を使った活動】 ・シフォンスカーフの活動《ラララ右手》 【クールダウン】 《金魚のひるね》 【おわりの挨拶】</p>	<p>【はじまりの挨拶】 【リズムあそび】 《さんぼ》 《きしゃ》 《おふね》 【教具を使った活動】 ・シフォンスカーフの活動《ラララ右手》 ・ダンス《USA》 【クールダウン】 《金魚のひるね》 【おわりの挨拶】</p>	<p>【はじまりの挨拶】 【リズムあそび】 《さんぼ》 《きしゃ》 《おふね》 【教具を使った活動】 ・パラシュートバルーンの活動 【クールダウン】 《金魚のひるね》 【おわりの挨拶】</p>

表3 身体活動プログラムの概要

活動	曲名	活動形態	活動内容	活動のねらい	SEL - 8Sで育成を図る能力	自立活動の項目 <区分>
リズムあそび	《さんぼ》 (中川李枝子/作詞、久石譲/作曲)	個人	◆《さんぼ》に合わせて歩く。途中で曲想が変化する(緩⇄急、軽⇄重等)ため、ゆっくり歩いたり、走ったりする。 ◆曲想の変化する直前には、一度フェルマータによって止まる。	▶曲の速さや曲想の変化を感じ取り、それに適した身体表現を行う。 ▶自分の身体をコントロールする。	自己への気づき 自己のコントロール	状況の理解と変化の対応 <心理的な安定> 自己の理解と行動の調整 <人間関係の形成>
	《きしゃ》 (大和田愛羅/作曲)		◆汽車が徐々に加速するような音楽に合わせて走り、汽笛の音が鳴ると止まってその場でうつぶせになることを繰り返す。	▶音楽に合わせて思い切り走り、心身の解放を図る。 ▶また、汽笛の音に合わせて止まってうつ伏せ、曲に合わせて止まる、立ち上がり、自分の身体をコントロールする。	自己のコントロール	状況の理解と変化の対応 <心理的な安定> 自己の理解と行動の調整 <人間関係の形成>
	《かえる》 (岡本敏明/作詞、ドイツ曲)		◆しゃがんで床に手をついた状態から跳び上がる。	▶音楽に合わせて、タイミングよくジャンプする	自己のコントロール	自己の理解と行動の調整 <人間関係の形成>
	《おふね》 (井上徹/作詞、江沢清太郎作曲)	ペア	◆2人1組で音楽に合わせてボート漕ぎのような動きを行う。	▶他者と息を合わせて動く(協調性)。	他者への気づき 対人関係	他者とのかかわりの基礎 <人間関係の形成>
教具を使った活動	《ラララ右手》 (アメリカ曲《The Hokey Pokey》作曲者不明を替え歌)	個人	◆使用するシフォンスカーフを選ぶ。 ◆シフォンスカーフを持ち、音楽に合わせてスカーフを振る。	▶自分で選択する。また使用したい色が被った際には譲り合う。 ▶道具を用いた身体コントロール。	自己への気づき 責任ある意思決定	他者の意図や感情の理解 <人間関係の形成>
	《世界中の子供たちが》 (新沢としひこ/作詞、中川ひろたか/作曲、増田裕子/編曲)	集団	◆パラシュートバルーンを持ち全員で上下に動かしながら歩く(反対回りで歩いたりもする)。 ◆ドームをつくる。 ◆ロケットで飛ばす(かけ声に合わせて、一斉に天井に向かって手を放す)。	▶他者と息を合わせながら、パラシュートバルーンを動かす。 (速さを合わせて歩く、上下に持ち上げる、手を放すなど)(協調性)。	他者への気づき 対人関係	集団への参加の基礎 <人間関係の形成>
クールダウン	《金魚のひるね》 (鹿島鳴秋/作詞、弘田龍太郎/作曲)	個人	◆仰向けに寝てリラックスする。	▶リラックスする。静かな時を感じる(緊張の緩和)。	自己への気づき	情緒の安定 <心理的な安定>

譜例 リズムあそび《さんぼ》のピアノ伴奏（第3回の映像記録より採譜、一部抜粋）

『保育のためのピアノ伴奏集 せんせいピアノひいて⑤』京都音楽センター、8-9より《さんぼ》（中川李枝子／作詞、久石譲／作曲）を参考に編曲して使用した。楽譜の編曲等については京都音楽センターに問い合わせをし（2019年11月19日）許可を得ている。

【歩く】

♩=120 ca.

6

【ゆっくり歩く】

♩=60 ca.

26

【走る】

♩=120 ca.

30

34

て音楽に合わせて身体表現をする活動である。右手・左手の身体理解とともに手首をまわしてスカーフを回転させる、スカーフをほおり投げるといった身体運動は自己の身体をコントロールしながらそれをリズムカルに楽しく行うことができるものである。

もう一つのパラシュートバルーンを使った集団遊びは、《世界中の子どもたちが》(新沢としひこ/作詞、中川ひろたか/作曲、増田裕子/編曲)のCDを使い、それに合わせて上下に動かしながら歩いたり、ドームをつくったりして遊ぶ活動である。パラシュートバルーンは、特別支援学校の小学部や保育園等で用いられる教具で、集団で一つの教具を持ち、遊びながら仲間とタイミングを合わせたり、協調して動くことができると考え、取り入れた。

4.1.3. クールダウン

この活動では、《金魚のひるね》(鹿島鳴秋/作詞、弘田龍太郎/作曲)を用いて床に仰向けに寝転び、ゆったりとした音楽の中で心身をリラックスさせることをねらいとした。この曲はへ長調4分の2拍子の曲で、一点ハ～二点ニまでのおよそ一オクターブの音域の中で緩やかに旋律が流れており、子守歌的な曲想を持っている。活動の最後に用いることで、激しく動いた疲れを和らげ、気持ちを落ち着かせることができると考えた。

5. 指導の経過と結果

本実践では、活動中の伴奏は、C小学校の体育館には舞台上にグランドピアノがあったが、児童との距離を近くするため舞台下でキーボードを使用した。パラシュートバルーンの活動では、CDを使用した。なお、授業には、特別支援学級の2人の教員がティームティーチングで加わった。

活動で使用した曲名は表3に示しているが、プログラムの中では、子どもたちの動きを見ながら指導者がキーボードを弾いた。演奏する速さを変化させることで、子どもたちがその演奏に合わせて、自分の身体をコントロールし、調整していくようにした。活動に使用した曲の中から、譜例として《さんぼ》の楽譜を示す。譜例のように、一つの曲の中で、速さや曲想を変化させて弾くようにした。伴奏を、緩急をつけて弾くことで、子どもたちの動きも活発になっていくようであった。

授業は、学校生活で共に過ごすことが多く気心の知れている特別支援学級1～2年生の集団で行い、「少人数」で対象児童二人が参加しやすいようにした。B児は勝敗に強いこだわりがあり、順位をつくような活動には参加を拒否することもあった。本授業では、順位や「勝敗のない活動」であったため、B児も参加できると感じたようで、授業の初めから終わりまで参加

することができた。

また、活動の中に、音楽が止まると、自分の身体の動きをストップする「待つ」活動をすることで、「自分の気持ちと身体をコントロールする感覚をもつ」ようにした。さらに、「〇〇くんちゃんと止まっているね」「〇〇ちゃんいいね」等の言葉かけをすることで、他の児童の動きにも目を向け「見る」活動もすることができた。パラシュートバルーンの活動では、大きな円形のナイロンの布を、集団でタイミングよく上下や回転させるため、動きやタイミングを「人に合わせる」必要がある。

今回の授業では、集団での活動に参加することが難しかった対象児童2名が、授業の初めから終わりまで参加することができた。集団での行動が苦手なB児(1年生)が、音楽に合わせていつの間にか他の児童と動きを合わせて活動をしたり、勝敗にこだわりのあるC児(2年生)がこだわっていたシフォンスカーフの色を他の児童に譲ったりすることも見られた。音楽を媒介とした活動をすることにより、活動の中で、「(他の児童の活動を)見る」「待つ」「人と合わせる」「自分の気持ちと身体をコントロールする」ということができた。



図1 授業風景1 本時の活動の説明



図2 授業風景2 ペアで《おふね》

6. 考察

本研究の取り組みでは、周囲の人とペースを合わせるのが難しい、集中力が持続しにくいA児と見通しのもてない活動に入りやすく、急な予定の変更や思い違いがあると、怒り、パニックになるB児を対象に音楽を取り入れた身体活動プログラムを実施した。合計4回の活動については、映像記録並びに実践記録を撮った。それらの資料をもとに児童の変化と各活動との関連性について考察する。

本稿で取り上げた身体活動プログラムの実践では、音楽を取り入れることで、A児、B児は彼らの諸課題に無理なく向き合い、改善の方向で活動できる場面を数多く確認することができた。

第1に取り上げたリズムあそびの活動では、児童たちは音楽を注意深く聴き、その変化に応じて的確に判断し、音楽にあった動きに変えるというように自分の身体をコントロールすることができていた。これは、動きを誘発するようなピアノ伴奏の音楽を用いることで児童たちの動きをうまく引き出すことができたのではないかと考える。

《さんぽ》では、前述の楽譜で示したように「歩く」の際には、4拍子を刻む四分音符の分散和音で軽快な雰囲気気で演奏、「ゆっくり歩く」の際には、同じ伴奏でも演奏テンポを♩ = 120だったものを♩ = 60に落としてゆったりと柔らかい雰囲気気で演奏、「走る」の際には、八分音符の分散和音系の伴奏変えて疾走感をあらわして演奏した。また、「止まる」では、和音を長く伸ばしたままにして、その響きがある間は動きを止めるということを感じられるようにするとともに、曲想の変化（次はどのような動きになるのか）に集中できるような場になるようにした。《きしゃ》では、だんだんと動き出す様子をアチェラランドのテンポの変化であらわしたり、列車の停車は低音域の和音に素早く跳躍して強く響かせて鳴らし、それが聴こえたら素早く床に身体を横たえて停車をあらわすようにしたりと、動きのイメージを連想しやすい曲の感じ（曲想）をもった伴奏を行った。

ペアで行う《おふね》の活動では、自然と二人組になり両手をつなぎ、交互に舟を漕ぐ動きつくって遊ぶことができていた。これは相互に呼吸を合わせ、力を出して相手を引っ張るものとそれに身をゆだねて身体の力を緩めるものと相互に動きのバランスを感じなければ動きをつくれぬ協働作業である。

二人のこうした動きは4拍子の楽しくもゆったりした旋律とアルペジオ（分散和音）が醸し出す曲想によって促進されていたと考えられる。

こうした児童らの行動は、「自立活動」の区分、項目でいえば、「2 心理的安定」の「(2) 状況の理解と変化への対応に関すること」、「3 人間関係の形成」の

「①他者とのかわりの基礎」「③自己の理解と行動の調整」、またSEL - 8Sの能力でいえば「自己への気づき」「自己のコントロール」の能力の育成につながり、場所や場面の状況を理解して心理的抵抗を軽減したり、変化する状況を理解して適切に対応したりするなど、行動の仕方を身に着けることに繋がったのではないかと考えられる。また授業場面でこのような経験をすることが、他の活動や学校生活、日常生活に般化できるのではないかと考えられた。

第2に、道具を使った活動として取り上げたシフォンスカーフを振る《ラララ右手》の活動は、音楽に合わせてシフォンスカーフを揺らして踊る身体表現で、自らの聴いた音楽のリズムや旋律のゆれが視覚的にシフォンスカーフによって見ることができ活動であり、これも自己の身体をコントロールできることを実感できるものであったと考えられる。

また、この活動では勝敗にこだわりのあるB児（2年生）がこだわっていたシフォンスカーフの色を他の児童に譲ったりすることも見られた。音楽を媒介とした活動をすることにより、活動の中で、「自分の気持ちもコントロールする」ということができたのではないだろうか。

もう一つの教具を使った活動パラシュートバルーンを使った集団遊びでも、音楽を聴きながら他者と呼吸と動きを合わせ遊ぶ活動であり、「(他の児童の活動を見る)」「待つ」「人と合わせる」「自分の気持ちと身体をコントロールする」ということができた。

これらの活動は自立活動の区分、項目でいえば「3 人間関係の形成」の「(1) 他者との関わり基礎」として、またSEL - 8Sの能力でいえば「自己への気づき」「責任ある意思決定」「他者への気づき」「対人関係」能力の育成につながり、自分の気持ちをコントロールしながら集団に参加するための手順やまきを理解して、遊びや集団活動などに積極的に参加できるようになったと考えられる。

第3に、クールダウンで扱った《金魚の昼寝》のような活動は、身体を大きく動かした後にリラックスできる活動で、自立活動の区分、項目でいえば「心理的な安定」の「(1) 情緒の安定」、SEL - 8Sの能力でいえば「自己への気づき」につながると考えられる。

これまでのSELプログラムの実践は、多くが小学生を対象としている（高橋・庄司, 2019）。有本・小泉（2019）は、小学生の不適応行動改善及び社会的能力育成の試みとして、SELにおけるSocial Skills Training (SST) の個別指導と児童が所属する学級集団へのClasswide Social Skills Training (CSST) を合わせて試行し、2つのSSTの組み合わせによる社会的能力育成の効果の有効性を検証している。しかし、これまでのSELでの研究では、特別支援学級の児童に対し、音楽を取り入れた自立活動として実践した報

告はみられない。

本研究は、SELの一試行であるが、少人数での音楽を媒介とした活動により、対象児童はプレッシャーを感じることなく、活動に参加できたと考えることができる。音楽を取り入れた身体活動のアプローチを用いることについて、授業の中での社会性と情動の学習の有用性が示唆された。今後は、授業の場で培われた自己への気づきや自己のコントロール、他者への気づきなどを、日常生活や他の学校生活にどう般化していくかが課題となる。また、小学校のカリキュラムは、自立活動の時間においても教科の補充指導に充てたりして保護者の要望に応じる形で教科の学習に重点をおいている学校が多い。今後は、自立活動の「時間における」指導の確保とともに、各教科にわたる指導の中で、自立活動の要素を多く取り入れていく必要がある。それには、一斉のカリキュラムではなく、個々の児童に応じた個別のカリキュラムを柔軟に組めることが求められる。

さらに、学校全体でのSELの取り組みと、特別支援学級での自立活動での継続的な取り組みにより、対象児童の社会的能力の向上が期待される。

【引用・参考文献】

有本美佳子・小泉令三（2019）小学生の不応行動改善及び社会的能力育成の試み—社会性と情動の学習におけるSSTの個別指導と全体指導の組み合わせを用いて—。福岡教育大学大学院教職実践専攻年報，9，15-22。
 小泉令三（2011）子どもの人間関係能力を育てるSEL－8S① 社会性と情動の学習（SEL－8S）の導入と実践。ミネルヴァ

書房。

小泉令三・山田洋平（2011）子どもの人間関係能力を育てるSEL－8S② 社会性と情動の学習（SEL－8S）の進め方。小学校編。ミネルヴァ書房。
 京都音楽センター（2000）保育のためのピアノ伴奏集 せんせいピアノひいて⑤。（株）京都音楽センター。
 橋本麻美・船橋篤彦（2012）集団音楽活動による知的障害児の「環境に適応する力」の育成—「自己表現」や「他者との調和」を育てる支援の検討—。障害者教育・福祉学研究，第8巻，1-11。
 文部科学省（2018）特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）。開隆堂。
 日本音楽療法学会 HP 音楽療法の定義。http://www.jmta.jp/（2019年11月15日閲覧）。
 斎藤公子（1994）さくらさくらんぼのリズムとうた。群羊社。
 品川裕香（2013）働くために必要なこと。筑摩書房。
 高橋智子・庄司一子（2019）社会性と情動の学習（SEL）に関する研究動向と今後の課題。共生教育学研究，6，77-86。
 武田鉄郎（2011）第3章 不登校支援のゴールとは、心の回復に向けたストレスケア。齊藤万比古編著：発達障害が引き起こす不登校のケアとサポート。学研，174－184。
 遠山文吉（2005）知的障害のある子どもへの音楽療法—子どもを生き生きとさせる音楽の力—。明治図書。

¹ 《さんぼ》のピアノ伴奏譜については、参考にした『保育のためのピアノ伴奏集 せんせいピアノひいて⑤』（2000年）の出版元である京都音楽センターに問い合わせ（2019年11月19日に電話にて）、伴奏の編曲並びにその楽譜掲載の許可を得ている。