

通常の学級におけるポジティブ行動支援 —第1層支援での効果と導入に向けての提案—

特別支援教育サブプログラム

土嶋 敦子

【指導教員】 名越 斉子 葉石 光一

【キーワード】 ポジティブ行動支援 通常学級 第1層支援 実践研究

I. 問題の所在

文部科学省(2022)調査では、「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」報告がされた。その結果、学習面または、行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合が、推定値で8.8%であった。また、通級による指導を受けている児童生徒の数は、平成24年に比べて2.5倍に増えていた。このことから全ての教師に、障害のある児童生徒を含め多様な児童生徒が通常の学級に在籍していることを前提とした授業づくりや学級経営が求められていることがわかる。

しかし、通常の学級における特別支援教育への理解や支援方法が十分だとは言えない状況がある。A市特別支援ネットワーク連携協議会の担当主任指導主事によると、令和4年度学校コンサルテーションの申し込み件数は、小学校56%・中学校50%で、約半数の小・中学校から寄せられているとのことであった。また、生徒指導提要改訂版(文部科学省,2022)において、教員による不適切な指導について言及され、その具体例と問題点が示されているが、勤務校でも、問題行動を示す児童に対し、個人の中に原因を求めてしまう教員が少なくない。このように個人の内側に原因を求めてしまうと、解決策を見出せない状況になりやすい。このような状況から抜け出すためにも、観察可能で操作可能な環境との関わりの中で行動を捉え、問題行動が見られる前の予防的支援を検討していく必要があると考える。

近年、学校現場において、応用行動分析学に基づいたアプローチであるポジティブ行動支援(positive behavior support: PBS)の有効性が実証されてきている。ポジティブ行動支援とは、当事者のポジティブな行動(本人のQOL向上や本人が価値あると考える成果につながる行動)をポジティブに(罰的ではなく、肯定的、教育的、予防的な方法で)支援するための枠組みのことである(日本ポジティブ行動支援ネットワークHP)。特にアメリカでは、PBSを学校全体で組織的に取り組む学校規模ポジティブ行動支(school wide positive behavior support: SWPBS)が、多くの学校に導入されて、国立センターも設立されている(庭山,2020)。

SWPBSでは全児童生徒を対象とした第1層支援、第1層支援だけでは効果がみられない児童生徒に対して付加的な支援を行う第2層支援、第1・2層支援では効果がみられない児童生徒へ個別支援を行う第3層支援と階層的で連続的

な支援システムを設けている(黒瀬・野田,2022)。この階層的な支援の実践を行った研究(関戸・田中,2010)では、授業中の離席等の問題行動を示す小学校の通常学級に在籍する3年生1学級に対して、「できたかなカード」等を導入してクラスワイドな支援を行った結果、標的行動の学級全体の達成率が上昇した。また、第1層支援での改善が見られなかった児童への個別支援では、問題行動が改善し、学校外での生活にも望ましい変容がみられた。クラスワイドな支援は、学級内に問題行動を示す児童が複数名いた場合でも、同時に支援を行うことが可能であるため担任の負担を軽減でき、個別支援を必要とする児童をスクリーニングすることにも有効だと考えられている。

しかし、このような研究がいくつか行われているが、その数は少なく論文検索CiNiiで、「ポジティブ行動支援」「小学校」のキーワードで検出された論文は21本(2023年8月1日最終閲覧)のみであった。また、著者の勤務しているA市では、チーム支援の手引きに、応用行動分析の理論が掲載されているため、PBSを活用する土壌は他市に比べて整っていると考えられるが、今まで第1層支援を基盤とした学級規模ポジティブ行動支援(class wide behavior support: CWPBS)の実践報告がされてきていない。

以上のことから、PBSの取り組みがA市の学校現場に広がることで、A市の特別支援教育が更に充実したものとなると考える。その為にも通常の学級での実践例を積み重ねていくことと、その効果及び課題を分析しながら、SWPBSへ現実的な導入の在り方についても、検討していくことが重要である。

II. 研究の目的

本研究では、小学校通常学級6年生の1学級で、児童が主体的に参加するCWPBSの実践を行い、目標行動の変化及び効果を明らかにしていく。また、SWPBSの具体的導入に向けて、提案することを目的とした。

III. 研究方法

1. 研究期間

研究は、2023年9月~2023年12月までの間に実施した。

2. 対象学級

本研究は、A市内にある公立B小学校の6年生の1学級(29名)を対象とした。B小学校は、児童数500人弱の中

規模校で長い歴史と伝統のある学校である。保護者や地域からの学校に対する関心・期待度が高く、教育活動に対して協力的な地域である。学校課題研究として、特別支援教の領域で3年間研究を行ってきた。その為、特別支援教育に対しての理解がある教員が多く在籍しているが、PBS に関しては認識されていない。学級担任は、20代5年目の男性教員であり、大学時代に心理学を専攻していてPBSの考え方の基になっている応用行動分析を学んだ経験がある。校内では、体育主任として、学校全体の体育指導やそれに関わる計画、体力向上の取り組みなどを行っている。筆者は、国立大学の教職大学院にA市から派遣されている現職教員である。学級担任とは、本研究の実施校で4年間一緒に勤務をした関係である。

3. 倫理的配慮

本研究の実施は、学校長及び学級担任に研究の目的、研究方法、保護者への説明、研究協力の任意性について、研究への参加に伴う不利益及び危険の可能性とそれに対する配慮、研究成果の公表、個人情報保護の徹底等について、文章および口頭により説明を行い、同意を得た。また、保護者に対しては、保護者会で研究の目的、研究方法、研究協力の任意性について、研究への参加に伴う不利益及び危険の可能性とそれに対する配慮、研究成果の公表、個人情報保護の徹底等について説明を行った。書面で研究に対する同意書を全家庭から受け取った。児童には、アンケート実施前に研究の説明及び研究協力の任意性について口頭で説明し全児童から同意を得た。

4. 介入準備期間

CWPBSの実施にあたり、(1)学級担任からクラスの課題を聴取(2)行動マトリクススの作成(学級Ver)(3)目標行動の選定(4)目標行動の行動支援計画作成を行った。行動マトリクスの縦軸には、生活場面別(授業中、休み時間、給食・清掃)と3つの場面を設定した。横軸には、学校目標を受けて考えられた学級目標の3つを設定した。クロスするマスの中には、各場面で必要な学級目標を実現するための具体的な行動を記入していった。目標行動の行動支援計画作成では、行動支援計画の様式(松山, 2023)を参考にして作成した。具体的な手順を以下に示す。

(1) 学級担任からクラスの課題を聴取

筆者が、学級担任の考えるクラス課題を聴取した。そこでは、「感謝の言葉が言えない」や「授業中の反応が薄い」「忘れ物が多い」という課題が出された。1学期からクラスで口頭指導を行っているが、なかなか変化が見られないとのことであった。また、忘れ物をする行動は特定の児童ではなく、多くの児童に見られるとのことであった。

(2) 行動マトリクスの作成(学級Ver)

9月に朝の会で、担任と司会担当児童で学級会準備を行った。話し合いのめあてと話し柱①「クラスの良いところ・課題」、柱②「学級目標を実現するために具体的な行動」について確認を行い学級活動計画表に記入した。次の日、学級活動でクラスの良いところと課題について話し合い、行

動マトリクス(学級Ver)を作成した。クラスの良いところとしては、「協力的」「明るい」「元気がある」など意見が出された。課題としては、「挙手する人が同じ」「人任せにする」「忘れ物が多い」とう意見が児童から出た。その話し合いから、学級開き当初にクラスで掲げた学級目標を再度確認した。学級目標である「一生懸命」「仲良く」「明るく」を実現するために、具体的にどの場面でのどのような行動をすることが求められているのか、行動マトリクスの表を使い、4~5人の班になりタブレットに具体的な行動を入力していった。全体交流の場では、各班から出された内容を短冊シートに書き、黒板に貼っていった。クラス全体で意見を交流させた後、担任と筆者がパソコン上で1枚の行動マトリクス(学級Ver)に入力していった。全部で37の行動に決まった。完成した行動マトリクスを表1に示す。完成した行動マトリクス(学級Ver)は、A4半分の大きさに印刷して、児童の机の上に貼り、どの場面でのどのような行動をしたら良いのか常に意識できるようにした。学級担任と筆者で、行動マトリクスの中に書いてある行動が1つでも見られた際に、児童に対して承認や賞賛などポジティブな対応を即時行うことを約束した。

表1 行動マトリクス(学級Ver)

行動マトリクス	一生懸命	やさしく	明るく
	進んで勉強する子	思いやりのある子	がんばりぬく子
授業中	①時間を決めて行動する	⑧困っていたら助けてあげる	⑨結びよく取り組む
	②全員発言する	⑩休みの人の手紙を机の中にしまう	⑩ハキハキ 明るく発言する
	③はきははした声で取り組む	⑪反応する	⑩マイナス発言をしない
	④相づちや返事をする	⑫わからない人にやさしく教える	
	⑤人の話をきちんと最後まで聞く	⑬ありがとうを言う	
	⑥自分の意見をもつ	⑭貸してあげる	
	⑦自分から取り組む		
休み時間	⑧次の授業の準備をする(次の時間に何が必要か考え)	⑮一人にさせない・遊びに誘	⑪いろいろな人と仲よくする
	⑨忘れ物防止(声掛け)	⑯落とし物を拾ってあげる	⑫みんな外へ(週3)盛り上げる
	⑩1・8・1	⑰声をかけあう	⑬すれ違った人にあいさつをする
	⑪係もやる	⑱配りものを手伝う	
	⑫移動教室に間に合うように移動		
給食・清掃	⑬残さず食べる(週4)	⑲机を一緒に運んであげる。	⑭「いただきます」を大きな声で
	⑭もくもく清掃	⑳給食を作れない人のを作る	⑮積極的にゴミ捨てをする
		㉑配りものを手伝う	
		㉒休みの人の仕事をやってあげる	
	㉓作ってくれた人にお礼		

(3) 目標行動の選定

1回目は、9月に学級担任と筆者で、完成した行動マトリクス(学級Ver)の中から、特に力を入れて取り組む目標行動を話し合った。1つ目の目標行動は、学級の中での課題として学級担任と児童の意見が一致していた行動マトリクス⑨「忘れ物を減らす」取り組みを候補とした。その後、ベースライン(BL)期で記録していた忘れ物の状況をグラフ化し

た掲示物を児童に見せ問題提起を行った。クラスの課題でもあった「忘れ物を減らす」取り組みをクラス全員で行うことについて児童の合意を得て、目標行動を「授業準備完璧行動」に決定した。

2回目は、11月の校内生活目標「気持ちの良い言葉を使おう」に合わせて、A市で行っている心を潤す4つの言葉から「ありがとう」「はい」「おはようございます」の3つを目標行動の候補とした。これらの言葉は児童が考えた行動マトリクスの中にある④⑬⑮に共通する項目であった。また、学級担任が当初、クラスの課題である「感謝の言葉が言えない」と話していた内容と一致していた。その為、学級担任と児童とで共通した課題意識を持つことができた。目標行動は「心を潤す言葉を使おう」に決定した。

(4) 目標行動の行動支援計画作成

授業準備完璧行動キャンペーンでは、具体的な行動支援計画を、学級担任と筆者で意見交換後に作成した。行動支援計画表を作成する際は、行動支援計画の様式(松山, 2023)を参考にした。行動支援計画は、4ステップで構成され、ステップ1では、児童に伝える行動を学ぶ理由などを考えた。ステップ2では、先行事象に関わる方略として、行動が生じやすくなるきっかけを考えた。ステップ3、4では結果事象に関わる方略として記録の仕方や児童へのフィードバックの仕方を考えた。授業準備完璧行動の目標とする数値に関しては、忘れた児童への個人攻撃がおきかないよう90%以

上とした。

心を潤す言葉を使おうキャンペーンでは、なぜ心を潤す言葉を使う必要があるのか、どのような行動が望ましいのか、自分達にとって意味や価値のある行動につながるのかを話し合った。その上で具体的な行動支援計画を、クラスの児童の意見を基に作成した。行動支援計画表を作成する際は、1回目と同様に行動支援計画(松山, 2023)を参考にし、4ステップにわけて行動を考えた。作成した行動支援計画をそれぞれ図1、図2に示す。

5. 手続き

(1) 授業準備完璧行動キャンペーン

2023年9月から作成した行動支援計画に基づき介入を開始した。授業準備完璧行動のデータのとり方は、朝の会で忘れ物をした人と、忘れた物の名前を担任が確認してその内容を名簿に記録していった。また、朝の報告時間を過ぎて気づいた場合は、その都度、担任に報告することをルールとした。「忘れ物がない児童数/当日の出席児童数×100」で授業準備完璧率を算出した。

BL期においては、授業準備完璧率を記録していることを児童に伝えなかった。

介入期では、授業準備完璧率が100%であった場合、朝の会で全体に言語賞賛を与えるとともに、全員で拍手をして喜び合った。加えて、授業準備完璧率はその都度手書きで折れ線グラフに表し、教室の前方に掲示した。忘れ物をした児童

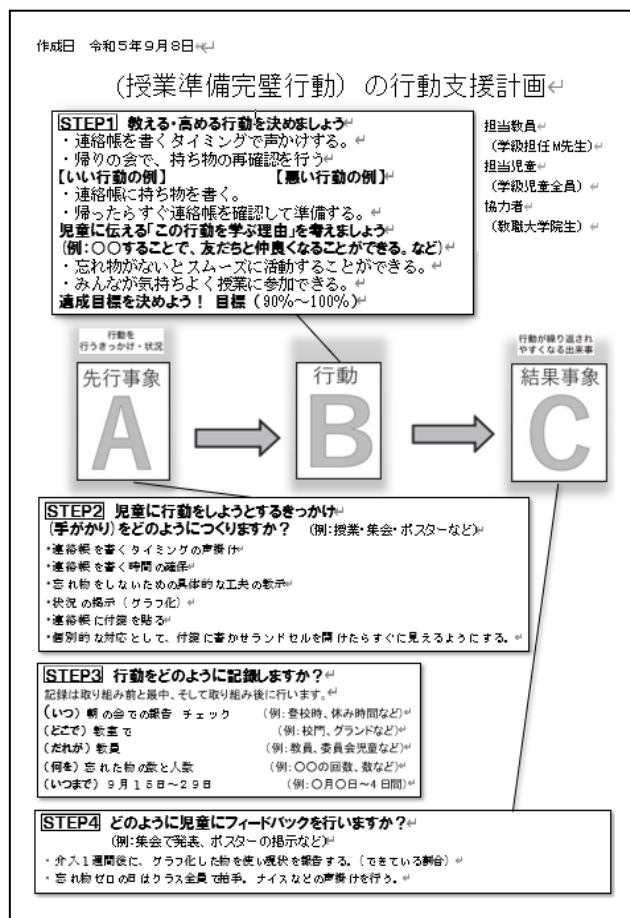


図1 キャンペーン①行動支援計画

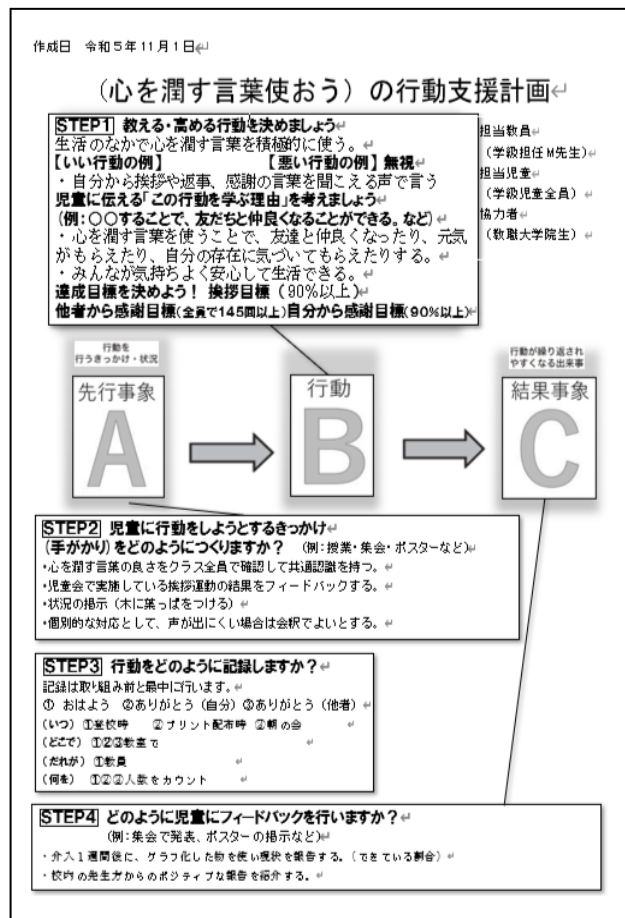


図2 キャンペーン②行動支援計画

に対して他の児童から攻撃的な言動等が起きないように、忘れた児童名を全体に伝えないよう配慮した。

フォローアップ期は、グラフによるフィードバックとクラス全員での拍手は撤去した。授業準備完璧率が100%であった場合の言語賞賛は継続された。

(2) 心を潤す言葉を使おうキャンペーン

2023年11月から行動支援計画に基づき介入を開始した。「ありがとう」のデータのとり方は、他者から「ありがとう」と言われた回数を個別に自己申告させ、学級担任と筆者が記録していくことにした。また、毎日どのようなことで、「ありがとう」を言われたのかを、無作為に児童を選出して内容を確認した。クラス全員で145回(在籍人数29名×5回)以上であった場合は、教室の側面に提示された心を潤す木(図3)に日付と回数が書かれた葉っぱを貼るという取り組みを行った。

自分から「ありがとう」と言った人数も筆者が直接観察を行い記録した。具体的には、授業中、学級担任がプリントを配布した際、受け手が「ありがとう」と言った人数をカウントした。クラスに言語表出が苦手な児童が1名在籍している。その児童に対しては、会話が「ありがとう」の意味として定義した。「感謝の言葉を使った児童数/当日の出席児童数×100」で感謝の言葉の生起率を算出した。クラスで90%以上の児童から「ありがとう」の言葉がみられた際は、教室の側面に提示された心を潤す木(図3)に日付と達成率が書かれた葉っぱを貼るという取り組みを行った。

「はい」のデータのとり方に関しては、毎日必ずある学級担任の授業で、学級担任から指名された際、「はい。〇〇です。」と言えた人数を筆者が直接観察してカウントした。

「おはようございます」のデータのとり方は、登校時、筆者に対して子どもから挨拶をした人数と、教室に入室する際に「おはようございます」と自分から挨拶した人数を直接観察しカウントした。介入がスタートして3日間は、挨拶

の生起率がBL期と大きく変わらずにいた。その為、学級担任と相談し教室の入り口に挨拶を呼び掛けるポスターを掲示した。「自分から挨拶をした児童数/当日の出席児童数×100」で挨拶の生起率を算出した。クラスで90%以上の児童から「おはようございます」の言葉がみられた際は、他の取り組み同様に教室の側面に提示された心を潤す木(図3)に日付と達成率が書かれた葉っぱを貼っていった。

心を潤す言葉を使おうキャンペーンでは、筆者と学級担任で相談し、記録の負担を考えフォローアップ期のデータ収集を行うことはしなかった。

6. PBSの取り組みに対する価値と評価(児童)

目標行動に対する意識付けに関すること5問、PBSと学校安心感に関すること1問、教員によるポジティブな対応に対する所感について1問の計7問で「とてもそう思う」から「全くそう思わない」までの4件法で回答してもらった。また、PBSの取り組みを通して感じたことや考えたことを自由に記述してもらった。

7. PBSの取り組みに対する価値と評価(学級担任)

目標行動に関すること、児童にとっての取り組みやすさに関すること、行動記録の負担に関すること、介入効果に関すること、学級経営への影響に関することの計6問で、「とてもそう思う」から「全くそう思わない」までの5件法で回答してもらった。また、CWPBSの実践を通して、今後SWPBSを取り入れていくための具体的な課題や方法を、インタビューを通して整理した。

8. 効果検証方法

CWPBSの効果検証については、児童と学級担任が共同で設定した目標行動の変化及び、実施後の児童アンケート結果を指標とした。また、SWPBSの具体的導入に向けての提案においては、CWPBS実施後の学級担任に実施したアンケート調査及びインタビュー結果を基に考察を行った。

IV. 結果

1. 目標行動の推移

(1) 授業準備完璧行動キャンペーンによる目標行動の変化

授業準備完璧率の推移を図4に示す。縦軸が学習準備完璧率で、横軸は月日である。1か月間の変化を記録した。BL期では、授業準備完璧率の平均値は、71.8%であった。学級担任が当初話していたとおり、忘れ物をする児童は、特定ではなく、様々な児童が忘れ物をしていった。

介入期では、時間の経過とともに、忘れ物をする児童が徐々に固定化されてきた。また、授業準備完璧率の平均値は、93.3%であった。学級全体の達成率がBL期と比べると20%以上上昇した。

フォローアップ期では、特定の児童が忘れ物をするが多かった。グラフによるフィードバックと授業準備完璧率が100%だった時に行うクラス全員での拍手を撤去したが授業準備完璧率の平均値は、90.9%であった。介入期からは低下したが、クラスで決めた目標値(90%)は維持できた。



図3 教室の側面に掲示した「心を潤す木」

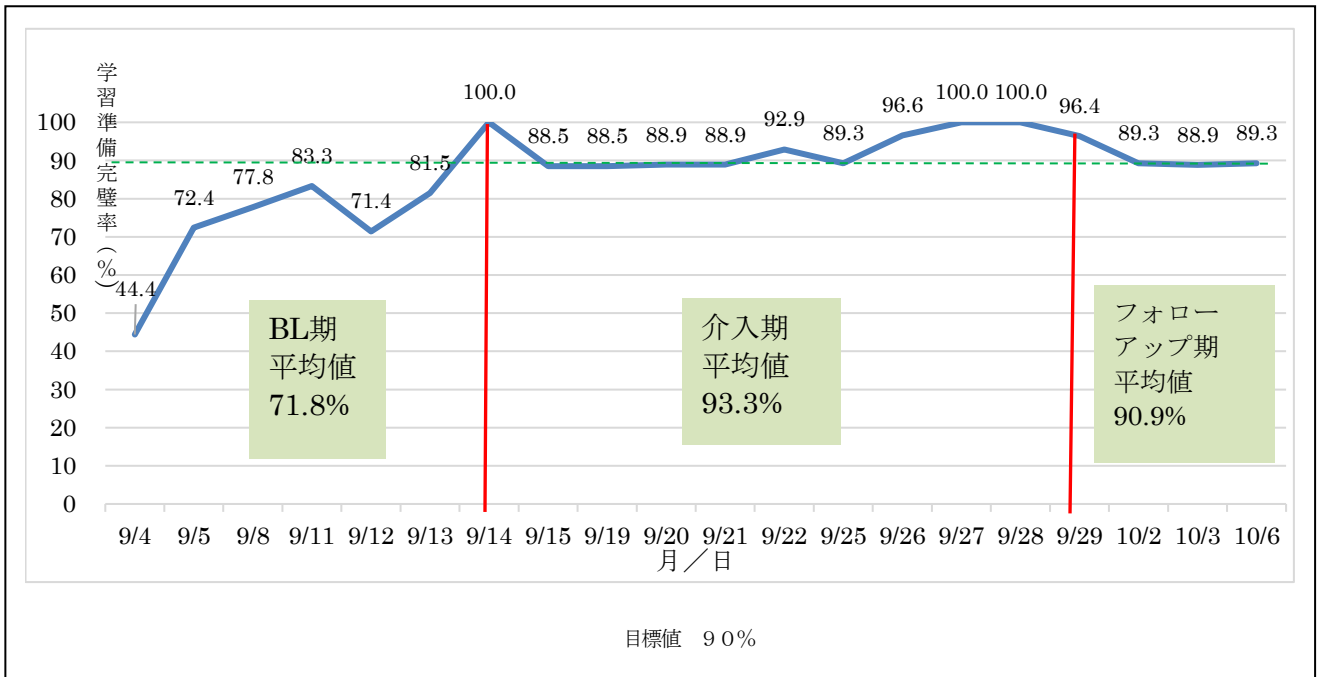


図4 授業準備完壁率の推移

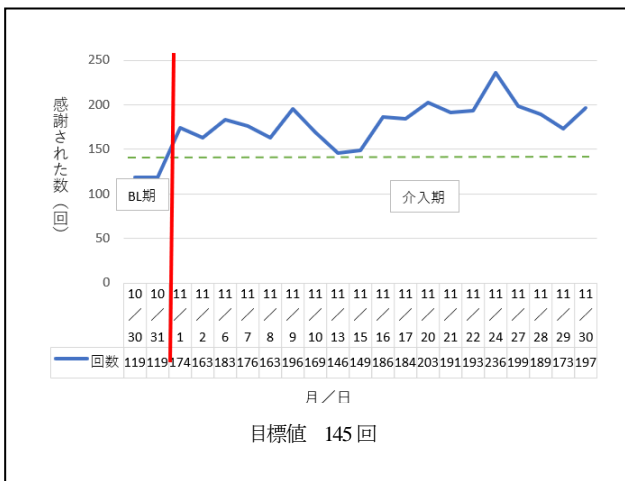


図5 他者から感謝された数の推移

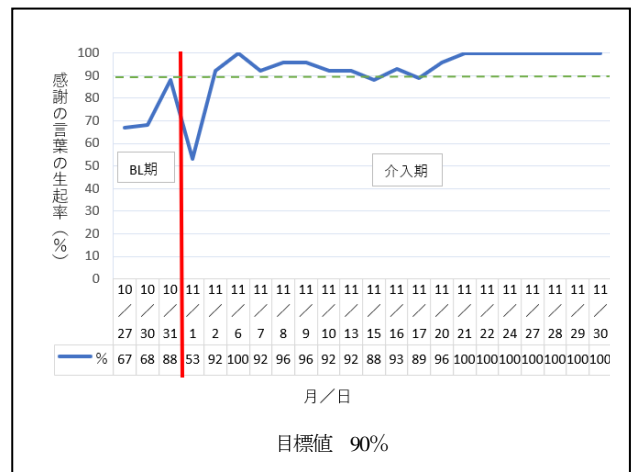


図6 感謝の言葉の生起率 推移

(2) 心を潤す言葉を使おうキャンペーンによる目標行動の変化

「ありがとう」と他者から感謝されたクラス全体の数の推移を図5に示す。縦軸が他者から「ありがとう」と言われた合計数で、横軸は月日である。BL期で平均値119回であった。目標値である145回は下回っている状況であった。

介入期は、キャンペーン初日から数値が上昇した。また、目標値である145回以上をキャンペーン終了時まで維持することができていた。欠席者がいる日もあったが、毎日平均して1人約7人弱(介入期の総合計数(3470回)÷介入期の出席者合計数(505人)=6.87(回))に感謝の言葉を言われた結果となった。

「ありがとう」と自分から言ったクラス全体の生起率の推移を図6に示す。縦軸が感謝の言葉が生起した率で、横軸は月日である。BL期で平均値が約74%であった。

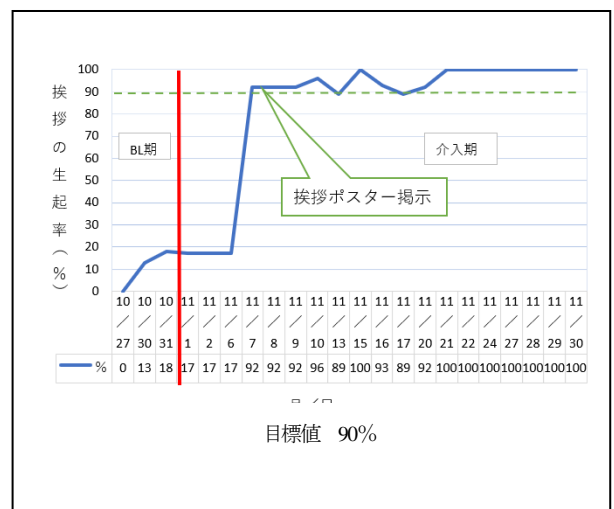


図7 挨拶の生起率の推移

介入期初日は、あまり感謝の言葉の生起がされなかったが、キャンペーン2日目から数値が上昇していった。キャンペーン後半になると、感謝の言葉の生起率が100%と維持できた。また、他の教職員からも「授業中における感謝の言葉が使えている」という評価を受けた。

「はい」に関しては、授業の内容で、指名される場面がない日もあったが、指名された場面での生起率は100%であった。また、全体への指示に対しての返事は、毎回、100%生起されていて、キャンペーンを開始してから徐々に声のボリュームが大きくなっていった。

「おはようございます」の生起率の推移を図7に示す。登校時の挨拶は、BL期で、クラスの数名しか生起していなかった。介入期当初は、挨拶の生起率が上がらなかった為、キャンペーン開始3日後、教室入り口に挨拶ポスターを掲示した。その結果、挨拶の生起率が上昇した。児童達は、ポスターを見ると、入室と同時に挨拶をするようになった。ポスター掲示後は、キャンペーン終了日まで挨拶の生起率が維持されていた。また、ポスターに目を向けなくても挨拶できる児童が多くなっていった。

2. PBSの取り組みに対する価値と評価の測定 (児童)

児童アンケート調査における回答の分布を表2に示す。欠席などの児童を除く27名の児童から回答があり、回収率は100%であった。児童に対するアンケート調査の結果、介入の効果に関する項目(質問1.2.3)学級づくりに関わる項目(質問4.5.6)教師によるポジティブな対応に関する項目(質問7)全てにおいて過半数以上の児童が肯定的回答(「とてもそう思う」または「まあまあそう思う」)であった。

表2 児童へのアンケート調査における回答の分布 (n=27)

項目	とても そう思う	まあまあ そう思う	あまりそう 思わない	全くそう 思わない
1 忘れ物をしないように気を付けるになりましたか	11	15	1	0
	40.0	56.0	4.0	0.0
2 心を潤す4つの言葉を使うように意識できるようになりましたか	12	13	2	0
	45.0	48.0	7.0	0.0
3 キャンペーン以外の項目(行動マトリクス)を意識して生活できるようになりましたか	10	16	1	0
	37.0	59.0	4.0	0.0
4 自分達で行動マトリクスを作り行動したこと(PBS)で、学級目標の達成に近づきましたか	14	13	0	0
	52.0	48.0	0.0	0.0
5 自分達で行動マトリクスを作り行動したこと(PBS)で、学校で安心して過ごせましたか	12	12	3	0
	44.0	44.0	11.0	0.0
6 自分達で行動マトリクスを作り行動したこと(PBS)で、目標をもって過ごせましたか	15	10	2	0
	56.0	37.0	7.0	0.0
7 先生から褒められたり、認められたり等のポジティブな対応は嬉しかったですか	18	8	1	0
	67.0	29.0	4.0	0.0

上段:人数(人)、下段:割合(%)

介入の効果に関する項目(質問2.3)では「とてもそう思う」と回答した全員が、教師によるポジティブな対応に関する項目(質問7)で「とてもそう思う」と回答していた。また、学級づくりに関わる項目(質問4.5.6)では「とてもそう思う」と回答した児童の90%以上が、教師によるポジティブな対応に関する項目(質問7)で「とてもそう思う」と回答していた。

教師から褒められたり、認められたり等のポジティブな対応に対してとても嬉しいと答えた児童は、介入の効果に関する項目(質問1.2.3)や学級づくりに関わる項目(質問4.5.6)が高い傾向にあった。

自由記述欄では、23人の児童から回答があった。主な自由記述回答は、「クラス内で挨拶や優しい声掛けをする人が増えていった」「笑顔が増えた」「友達と仲良くなった」「クラスの雰囲気明るく元気になった」など、友達やクラスの変容を肯定的に記述する児童が多くいた。また、「縄とびができるようにアドバイスをくれて、跳べるようになった時に褒めてくれて嬉しかった」など教師のポジティブな対応について具体的に記述した児童もいた。一方で、研究内容を知っている時よりも知らない時の方が気楽に生活できたと回答した児童が1名いた。

3. PBSの取り組みに対する価値と評価の測定 (担任)

学級担任アンケート調査における結果は、以下のとおりであった。質問1「学習準備を完璧にすることは、児童の学校生活において重要であると思いますか」質問2「心を潤す言葉は、児童の学校生活において重要だと思いますか」質問4「PBSの取り組みは、児童にとって取り組みやすかったと思いますか」質問5「PBSの取り組みをして、児童に良い変化があったと思いますか」質問6「PBSの取り組みは、学級経営をする上で有効でしたか」については、すべての項目で「とてもそう思う」と評価していた。質問3「児童の行動をチェックして記録することは負担でしたか」については「そう思う」と評価していた。この件に関するインタビューでは、「記録することで現状を可視化でき、指導上有効であったが、児童の記録を毎日付けることに負担があった」「目標行動の内容にもよるが、ICTを使った記録方法もあるのではないかと答えていた。

その他に、「今回の取り組みでは、児童の主体性を大事にして、学級づくりに関わるような取り組みができた」「目標行動等を自分達で作りに上げたことで、守る必要性が出てきたのではないかと」「学級目標を行動として明確化できたことで、子ども達が共通認識をもって生活できたと思うし、教師が褒める基準もはっきりとした」「子どもの変容が目に見えたことで効果を実感できた」「PBSの実践研究ができて良かった」「行動マトリクスをクラスの状況に応じて修正していくことも必要かと思う」と答えていた。

また、エピソードとして、学級担任は、研修終了後に計画していなかった「キャンペーン③」を実施しようとするなどPBSに対して前向きであった。

V. 考察

1. 授業準備完璧行動に対する CWPBS の効果

授業準備完璧行動キャンペーンの介入期では、授業準備完璧率の平均値は、93.3%であった。これはBL期と比べると20%以上上昇した数値である。フォローアップ期では、授業準備完璧率の平均値は、90.9%であった。介入期からは低下したが、クラスで決めた目標値(90%)は維持できた。また、児童アンケート調査では、「忘れ物をしないように気を付けるようになった」と96%の児童が肯定的に評価した。このことから、本研究で行ったCWPBSによる授業準備完璧行動キャンペーンの介入には一定の効果が示されたと言える。その要因として、毎日グラフを教室内に掲示したことがフィードバックとなり、忘れ物をしない意識が高まったことが考えられる。また、行動支援計画に記載されている忘れ物をしないような工夫を行うことで、望ましい行動が生まれたのではないかと推察される。

フォローアップ期には、忘れ物をする児童が固定化してきたことから、第1層支援だけでは行動の改善がみられなかった児童をスクリーニングすることができたと考えられる。今後は、改善が見られなかった児童に対して、更に手厚い個別的な支援を検討し、効果検証を行うことが求められる。

2. 心を潤す言葉の活用に対する CWPBS の効果

心を潤す言葉を使おうキャンペーンでは「ありがとう」「おはようございます」「はい」の言葉すべてにおいて、生起率が上昇した。また、児童アンケート調査では、心を潤す4つの言葉を使うように意識できるようになったと93%の児童が肯定的に評価した。このことから、本研究で行ったCWPBSによる心を潤す言葉を使おうキャンペーンの介入には、一定の効果が示されたと言える。その要因として、なぜ心を潤す言葉を使う必要があるのか、どのような行動が望ましいのか等、自分達にとって意味や価値のある行動につながるのかを話し合ったことが有効だったと考えられる。また、目標行動と学校生活目標が同じだったこともあり、学校全体が心を潤す言葉を使おうとする雰囲気だったことも要因として考えられる。

3. SWPBS への具体的導入に向けての提案

(1) 行動の記録方法

学級担任は、児童の行動をチェックして記録することに負担感はあるものの、研究後も継続して取り組んでいきたと話していた。このことからSWPBSを持続させるためには、記録の負担を軽減しながら児童の良い行動変容が可視化できるシステムづくりが重要であると考えられる。これに関連する内容として、学級担任がインタビューの中で、負担を軽減するためにICTを使った記録方法を提案していた。

現在A市では、1人1台のタブレットやクラウド環境を活用した教育活動が進められており、日々様々なデータが蓄積されている。令和6年度から、教育活動に係るこのようなデータを安全に集約し、相互に関連させ、様々な角度から子どもの情報を一元的に表示することができる教育系ソ

フトウェアを活用した教育の展開が計画されている。教育系ソフトウェアには、学習の進み具合や記録、出席状況や心身の変化を表やグラフ表にして分かりやすく表示するシステムがある。子どもたちがアンケートに回答した心身の様子や生活の状況をクラスでまとめて表示したり、個別に表示したりすることができるので、全体的傾向にとどまらず、より手厚い支援を必要とする子どもに対して早期に気付ける利点がある。このソフトウェアを活用しながら、CWPBSやSWPBSで取り組んだ目標行動の記録や学校適応感及びQOLアンケートを紐づけることでPBSの実践効果がより正確に検証できるのではないかと考える。また、学級担任の記録負担も軽減されると考える。

(2) 組織づくり

栗原(2018)は、SWPBSを実践するにあたり、データに基づきながら組織的・構造的に取り組むことの大切さと推進チームを作ることの必要性について言及している。確かに他県で取り組まれた実践例を調べると、大学教授などPBSの専門的指導者などと協働し、組織的・構造的に取り組んでいる学校が多く存在する。しかし、A市の学校現場で新たに専門的指導者を呼び組織を作ることは容易ではないのが現状である。そこで、今ある既存の組織「生徒指導部」「教育相談部」「特別支援教育部」「研修部」などを活用して、生徒指導主任や特別支援コーディネータが中心となりSCやSSWなどの多職種と連携した推進チームづくりを進めることができれば、現場の負担も軽減でき、持続的な運営が行いやすくなる。また、既存の組織を活用することで、今まで通り学校長のリーダーシップの下、全体的な教育体制を確立しやすくなる。更に、A市で行われている教職員研修会等でPBSの具体的な研修の機会が得られれば、A市の学校現場に広く取り入れられていくきっかけとなると考える。

(3) 校内研修

今回の研究では、当初計画はしていなかったが、学校からの依頼で、筆者が2度校内研修でPBSについて説明を行うことになった。

1回目の校内研修は、9月にPBSの基礎理解と筆者が行う実践計画の説明を行った。PBSを見聞きしたことのある職員は一人もいなかったため、まずは、PBSという取り組みがあることを知ってもらうため基礎的な内容を選んで説明を行った。

2回目の校内研修は12月に行った。初めに学級担任がクラスで実践した取り組みを伝え、学級担任から見た児童の変容を説明した。次に筆者が、キャンペーンで実施した2つの目標行動の変化を説明した。また、児童へのアンケート調査結果からの考察と、学級担任との具体的な連携についても説明を行った。最後に、前年度A市の特別支援教育を担当していた指導主事がPBSの考え方や良さについて説明を行った。職員はPBSに関する2回目の校内研修だったことと、実際に児童の変容や教室の掲示物を参観したことで、1回目の校内研修よりもPBSの取り組みに興味をもつ教員

が増えた。

新しい取り組みを学校で共有・展開していくことに、さまざまな難しさがあるが、職員研修等で、PBSの理論と実践の効果を伝えることで興味を持つ教員が増えると思われる。また、CWPBSで変容した子どもの姿を通して、少しずつ学校全体に広げていくことが有効だと考える。

4. 本研究の成果とまとめ

本研究の成果を3点述べる。1つ目は、多くの児童が主体的に行動し、目標達成に近づくという成果が得られたことである。松山(2023)は、本人のQOL向上や本人が価値あると考える成果に直結する行動とは、教師だけが「子どもにとってポジティブな行動である」「必要な行動である」と考えて支援するのではなく、子ども自身がその行動を、学校生活を送る上でポジティブなものだと捉え、さらに自らの成長・発達の上で大切であるということ認識して、その大切さを子どもと教師で共有しながら支援に取り組むべきだと指摘している。本研究では、児童にとっての価値や意味を行動マトリクス作りに直接反映できたことで成果につながったと考える。

2つ目は、児童アンケート調査で、すべての項目において肯定的評価を得ることができたことである。CWPBSの実践が児童にとって価値あるものであることが示されたと言えるだろう。教師から褒められたり、認められたり等のポジティブな対応に対してとても嬉しかったと答えた児童が96%いた。この結果から学級担任が児童の心に響く言葉かけや接し方ができたことが推測される。子どもたちにとって、教師から受容・承認されることは、教師に対する安心感や信頼感に影響を及ぼす(中井・庄司, 2009)ため、児童と学級担任との関係性づくりにも良い影響があったと考える。

3つ目は、学級担任に対するアンケート調査やインタビュー内容から、CWPBSの取り組みに対して高い評価を得たことである。児童と同様、教師にとっても価値あるものであることが示された。教師自身がCWPBSの効果を感じたことで、研究後も継続して取り組んでいきたいと思えたことは、SWPBSへつながる一歩だと考える。

本研究の課題としては、まず行動観察の信頼性を確認できていない点である。児童の感謝された数(他者からの評価)は、言われた回数を児童からの自己申告という形で測定しているため、より正確に測定できる方法を検討する必要がある。また、介入の効果をより正確に検証するには、介入効果の一般化や維持について、より厳密な研究デザインを用いる必要があり今後検証していくことが求められる。また、今回は1学級のみの実践結果になるので、他の学年や別の場面で実践を行い検証していくことが必要である。

謝辞

本研究を進めるにあたり、埼玉大学教職大学院特別支援教育サブプログラム名越斉子教授には、指導教員として終始熱心なご指導を頂きました。心から感謝いたします。また、研究の実施にあたり、協力をご了承頂きました当該

校の校長先生、ご協力くださいました先生方、当該学級の保護者及び児童のみなさまに心より感謝申し上げます。

主な引用・参考文献

- ・文部科学省(2022) 生徒指導提要改訂版 第3章 懲戒と体罰と不適切な指導
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/140400800001.htm (2023年8月1日最終閲覧)
- ・文部科学省(2023) 通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議(別紙1)
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/181/toushin/mext_00004.html (2023年8月1日最終閲覧)
- ・文部科学省(2022) 通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について
https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/2022/1421569_00005.htm (2023年8月1日最終閲覧)
- ・日本ポジティブ行動支援ネットワークホームページ
pbsjapan.com (2023年7月15日最終閲覧)
- ・大久保賢一・辻本友紀子・庭山和貴(2020) ポジティブ行動支援(PBS)とは何か?行動分析学研究, 第34巻, 第2号, P166~177
- ・野田航(2022) 小学校における学校規模ポジティブ行動支援の効果と社会的妥当性の検討—第1層支援による小学校生の挨拶行動と話しを聞く行動の改善—教育実践研究, 第16号, P1~12
- ・黒瀬圭一・野田航(2022) 小学校5年生学級における学級規模ポジティブ行動支援の効果—児童自身が主体的に参加することを通して—LD研究, 第31巻, 第1号, P46~57
- ・関戸英紀・田中基(2010) 通常学級に在籍する問題行動を示す児童に対するPBS(積極的行動支援)に基づいた支援—クラスワイドな支援から個別支援へ—特殊教育学研究, 第48巻, 第2号, P135~146
- ・松山康成(2023) 学校・学級が変わる はじめてのポジティブ行動支援 明治図書
- ・月刊学校教育相談(2023年4月号P64~69, 5月号P64~69)
- ・中井大介・庄司一子(2009) 中学生の教師に対する信頼感と過去の教師との関わり経験との関連 教育心理学研究 第57巻, 第1号, P49~61
- ・栗原慎二(2018) PBIS 実践マニュアル&実践集 ほんの森出版
- ・さいたま市立教育研究所 さいたまスクールダッシュボードNEWS
<https://www.saitamacity.ed.jp/gigaschool/ssbd.html> (2024年1月31日最終閲覧)