

[特別活動]

規範意識を高め、自己の行動につなげる学級経営の在り方

- PBISプログラムの自学級化の試みから -

島田 克*

1 問題の所在と目的

学校では、規範意識の低下による学級集団の規律の乱れ、いじめ、不登校、暴力行為など様々な問題が表出しており、文部科学省（2008）は、「社会や家庭の変化に伴い、生徒指導にかかわる課題も多様化、複雑化する中で、問題行動等の未然防止や解決と児童生徒の健全育成を図るためには、児童生徒の一人一人の規範意識を醸成し、社会的自立を進めていくことが重要な課題となっています。」と指摘している。¹⁾ このことから規範意識を高め、それを自己の行動に移すことの重要性が窺える。

私は現在2年生の担任をしている。4月のクラス全体の様子としては落ち着きが無く、「話す、聞く」のルールが定着していなかった。相手がいやがることをしたり、言ったりするなど、友だちと関わる時にはその方法で関わるが多かった。そこでも規範意識を高め、それを行動につなげる必要性を感じた。

では規範意識を高め、それを行動につなげるためにはどのような方策をとればいいのか。米国で行われているPBISプログラム（以下PBISと記す）の第1層支援に着目した。

PBISは応用行動分析（科学的な研究によって明らかにされてきた行動の原理を、社会的に重要な問題の解決に役立て、さらにその取り組みが本当に効果的であったかどうかをデータに基づいて検証していく学問）をもとに問題行動の減少、子ども本人の適応行動スキルの増加を目指したものである。バーンズ亀山・中川（2018）によるとPBISは三層構造の児童生徒の行動面への支援であり、第1層支援、第2層支援、第3層支援からなる。第1層支援は、全ての児童生徒に対して望ましい行動を促す指導や活動を展開する支援である。²⁾

日本にもPBISプログラムを参考にし、学級づくりに生かしている事例がある。池島ら（2014）は、小学5年生を対象に規範意識の向上を目指し、Whiteley Schoolで行われている賞賛チケットのシステムを参考に、日本の学級で取り組むことのできる「PBISプログラム」を試行的に行い、「今回のプログラムの導入により、自分たちで、学級の規範を考えさせることによって、自分たちで学級を良くしていこうとする気運が高まり、学級の雰囲気は大きく変わったように思う。」と報告している。その取り組みの結果、Q-U（学級満足度）も学級生活満足群の有意な向上が見られている。³⁾ また、古市ら（2015）は小学3年生を対象に、クラスワイドなPBISを授業に取り入れ、「クラスワイドな支援の結果、学級全体の好ましい目標行動が増加し、問題行動の減少が見られた。」と報告している。⁴⁾

本研究の対象は小学2年生である。低学年という発達段階において、PBISプログラムの第一層支援を参考にした学級づくりを進め、児童の規範意識と実際の行動の変化を考察することを目的とする。

2 研究の方法

(1) 研究の対象 A県公立小学校 2年B組25名

(2) 実施時間および期間 教科 学級活動 期間 5月～7月

(3) 研究の構想

① 目指すクラスの姿を知る

PBISプログラムを参考に学級づくりを行うにあたり、自分たちのクラスをどのようなクラスにしたいか、その姿について考える。ここで重要なのが「何が望ましい姿なのか」を担当と児童で決定することである。担任の考える児童の望ましい姿が児童の考える望ましい姿と一致するとは限らない。担任と児童で話し合い、望ましい姿を記録してまとめていく。

*長岡市立関原小学校

② 目指すクラスの姿から具体的な行動を決める

目指すクラスの姿をまとめたら、それに向けて自分たちができる行動を具体的に考え、決定する。それをクラスに掲示し、何が望ましい行動なのかをいつでも確認できるようにしておく。

③ 具体的な行動に対してのフィードバック

目指すクラスの姿に近づくように具体的な行動をとったら、それに対してのフィードバックの場を作る。PBISプログラムは応用行動分析をもとに行われている。山本・池田(2007)は、刺激は①行動 (behavior) の先に存在し、行動のきっかけになる先行刺激 (antecedent stimulus), ②行動の結果, その後に引き続いて存在する後続刺激 (consequent stimulus) からなっているとし、適切な行動も不適切な行動も先行刺激, 後続刺激によって増えたり, 減ったりするとしている。⁵⁾

今回の実践に当てはめると、先行刺激が具体的な行動の決定, 後続刺激が具体的な行動に対してのフィードバックとなる。この活動を繰り返していくことによって望ましい行動を強化していく。

3 効果の測定材料

(1) アンケート

クラスで決めた具体的な行動をもとに自作のアンケートを作成した(図1, 図2)。図1は意識面, 図2は行動面に分類してある。①そう思わない, ②あまりそう思わない, ③すこしそう思う, ④そう思う, の4件法でアンケートを採った。そのアンケートを使い事前事後でどのような変化があるか分析する。また, 5月に行動面のアンケートを取った際にアンケートの信頼性をはかるα係数を測定した。その結果, 数値は意識面においては0.9, 行動面においては0.74を示した。そのため, この自作アンケートはある程度の信頼性があるものとして論を進めていく。

(2) エピソード分析

実際のエピソードを分析し, アンケートデータとの関連を考察する。フィールドノートによる発言の記録, 行動の記録や振り返り用紙の記述を用いて分析を行う。

意識面
①しゅくくだいはだすべきだ。
②学校にきたらすぐにしたくをしたほうがいいと思う。
③トイレ・水のみは休み時間にすべきだ。
④かかりのしごととはするべきだ。
⑤こまっている人がいたらたすけるべきだ。
⑥あそぶとき, なかまはずれにしない方がいい。
⑦あそぶときはなかよくあそんだほうがいい。
⑧友だちのわるぐちは言わないほうがいい。
⑨友だちにぼうりよくをしないほうがいい。
⑩みんなできめたルールはまもるべきだ。

図1

行動面
①しゅくくだいはだしている。
②学校にきたらすぐにしたくをしている。
③トイレ・水のみは休み時間に行っている。
④かかりのしごとをしている。
⑤こまっている人がいたらたすけている。
⑥あそぶとき, なかまはずれにしていない。
⑦あそぶときはなかよくあそんでいる。
⑧友だちのわるぐちは言っていない。
⑨友だちにぼうりよくをしていない。
⑩みんなできめたルールはまもっている。

図2

4 結果と考察

(1) アンケート結果から

アンケートは意識面, 行動面において調査し, 「js-STAR」を用い, 分散分析(一要因参加者前内)を行った。⁶⁾ その結果, 前後比較において意識面は一回目から数値が高く, 大きな変化は見られなかった。今回のアンケートは4件法でっており, 5月の平均値+標準偏差(天井効果の測定法)が最大値の4を越えたため, 天井効果が発生したと考えられる。行動面は5%水準で有意に上昇した。(図3)

アンケート 分散分析 2年生B組 N=25

意識面			
時期	平均値	標準偏差	F比
5月	3.94	0.1673	0.51n.s.
7月	3.968	0.0733	
行動面			
時期	平均値	標準偏差	F比
5月	3.708	0.284	5.31*
7月	3.816	0.211	

+p<.10 *p<.05 **p<.01

図3

(2) エピソード分析と考察

① 目指すクラスの姿を知る

4月のクラス全体の様子としては落ち着きが無く, 「話す, 聞く」のルールが十分定着していなかった。相手がいやがることをしたり, 言ったりすることで自分のことを認めてもらっている男子が数名おり, 友だちと関わる時にはその方法で関わるが多かった。また, 口げんかが暴力に発展することもあった。女子は比較的落ち着いているが, 自分の考えを伝えたり, 発表したりする場では消極的であった。そのようなクラスの状態に困っている児童もいた。そこで, どのようなクラスにしたいのかを全員に聞いた。出てきた意見に抽象的なものもあるが, 全ての意見をよしとして扱った。図4はそれらの意見をまとめたものである。

目指すクラス 意見一覧

①楽しいクラス
②仲のいいクラス
③ちょっかい出されないクラス
④優しいクラス
⑤助け合い, 力を合わせるクラス
⑥みんなが天国みたいなクラス
⑦人にほめられるクラス
⑧いじわるしないクラス
⑨いじめのないクラス
⑩人気のあるクラス
⑪神に助けられるクラス
⑫かかりを頑張るクラス
⑬正直なクラス

図4

これらを大きくまとめてみると, 児童は教室に居心地の良さ, 自分が認められる場,

困ったときに助けてくれる人を求めているということが窺える。

② 目指すクラスの姿から具体的な行動を決める

児童の願いを確認し、それぞれの目指す姿からどうすればそういうクラスになるのか具体的な行動を考えた。

先述したようにこの活動は応用行動分析から当てはめてみると先行刺激に当たる。すでに具体的になっているものもあったが、抽象的でなにをしたらそういったクラスになるのかが分からないものもある。個人で考える→ペアで考える→班で考えるの順で活動し、具体的に何をしたら目指すクラスの姿になるかを決めていった。そして完成したものが図5に示した具体的な行動である。

目指すクラス 意見一覧		具体的な行動
①楽しいクラス	→	親切にしながら遊ぶ
②仲のいいクラス	→	仲間はずれにしない
③ちょっかい出されないクラス	→	ちょっかいを出さない
④優しいクラス	→	困っている人に声をかける
⑤助け合い、力を合わせるクラス	→	困っている人を助ける、協力する
⑥みんなが天国みたいなクラス	→	悪口を言わない
⑦人にほめられるクラス	→	友だちをほめる
⑧いじわるしないクラス	→	いじわるしない
⑨いじめのないクラス	→	いじめない
⑩人気のあるクラス	→	みんなのためになることをする
⑪神に助けられるクラス	→	ルールを守る、いいことをする
⑫かかりを頑張るクラス	→	かかりのしごとをする
⑬正直なクラス	→	うそをつかない

図5

次にこの具体的な行動と児童の学校での行動の関連について考えた。児童は、登校してから、朝の準備時間、授業時間、休み時間、給食の時間、掃除の時間、帰りの時間の6つの時間帯にそれぞれ行動している。そして、私のクラスでは朝の時間、休み時間においてトラブルの報告が多かった。そこで、トラブルの多い「朝の時間」「休み時間」についての行動を重点的に決めていくことにした。

図6はクラスで考えた朝の時間の具体的な行動である。これらを図5の具体的な行動と照らし合わせた。

朝の時間においては「ルールを守る」行動が最も多い。そして「みんなのためになることをする」、「困っている人がいたら助ける」、「かかりの仕事をする」という具体的な行動が入った。

図7は休み時間の具体的な行動を示したものである。「しんせつにしながらあそぶ」「なかまはずれにしない」「ルールを守る」「ちょっかいを出さない」「いじわるしない」の具体的な行動が入っている。

これらの具体的な行動を図5の具体的な行動と関連付けてみる。「いじわるしない」と「いじめをしない」、「こまっている人に声をかける」と「困っている人を助ける」などを類似項目と考え、「うそをつかない」以外の全ての項目を網羅していることになる。

③ 具体的な行動に対してのフィードバック

これらの具体的な行動をしたあとにフィードバックの活動について児童と考えた。こちらは応用行動分析で当てはめてみると後続刺激に当たる。「ほめられるのが好き」という児童にとっては最も大切な活動である。

どんな方法で、具体的な行動についてほめたり、認めたりしていくか児童と一緒に考えた。最初は「行動したときにほめればよい」という意見が出てきたが、「言うよりもカードの方がいい」という意見が出て、こちらの意見に全員が賛同した。児童はこの具体的な行動を「優しさ」ととらえ、カードには「優しさいっぱいカード」という名が付けられた。また、「カードを貯めていきたい」という意見が出され、各自がA3サイズの紙でポストを作り、そのポストの中にカードを貯めていくことになった。このポストには「優しさポスト」という名が付けられた。

朝の時間の具体的な行動

・とけいを見る (ルールを守る)
・したくをする (ルールを守る)
・トイレ、水のみをする (ルールを守る)
・音読カードを出す (ルールを守る)
・ランドセルを片付ける (ルールを守る)
・じしゅがくしゅうをだす (ルールを守る)
・しゅくだい、音読カード、かていがくしゅうカードを出す (ルールを守る)
・1, 2時間目に体育があるときは着替える (ルールを守る)
・ゴミがおちていたらそうじする (みんなのためになることをする)
・かかりのしごとをする (かかりのしごとをする)
・読書、モジュールのじゅんびをする (ルールを守る)
・時間になったらしずかにまつ (ルールを守る)
・ほかの人のしたくがおわっていなかったらたすける (困っている人がいたら助ける)
・朝の会のうたをきれいなこえでうたう (みんなのためになることをする)

図6

休み時間の具体的な行動

・しんせつにしながらあそぶ (しんせつにしながらあそぶ)
・なかまはずれにしない (なかまはずれにしない)
・なかよくする (なかまはずれにしない)
・体育のあとだったらすぐにきげえる (ルールを守る)
・トイレ、水のみをする (ルールを守る)
・ケンカをしない (ちょっかいを出さない、いじわるしない)
・えがおであそぶ (しんせつにしながらあそぶ)
・あそびにいれてあげる (しんせつにしながらあそぶ)

図7

「優しさいっぱいカード」は宛名と差し出し人が分かるようにし、「優しさポスト」は児童の好きなデザインで絵を描き、自分だけのポストとした。(図8) また、書くときには具体的行動表を見ながら書くようにした。具体的行動表は教室に貼り、いつでも確認できる状態にして行った。(図9)

カードを書く時間は、朝の会に設けた。その他にテストが早く終わったら書く、課題が早く終わったら書く、休み時間に書くなど様々な姿が見られた。

活動を進めていく中で児童から「あの紙(具体的行動表)に書いてないことでも書いていいですか?」と質問が出てきた。内容を聞いてみると、「いつも遊んでくれて大好きだから大好きだよと書きたい」という理由だった。これはもらった人の気分が良くなるからOKとクラスで決定した。これ以降「プラスの内容ならば書いてもいい」というルールが付け足され、具体的行動表に書かれているものとプラスの内容を書くことになった。

④ 実際に取り組みを行ってからの改善点

活動を始めて2週間が経ったころ、児童の「優しさポスト」の中身を見せてもらった。すると書いてある内容に偏りがあることが分かった。朝の時間の提出物関係の内容がほとんど無かったのである。「全校朝会のときの姿勢がいいね」「仲良くしてくれてありがとう」「遊んでくれてありがとう」など、「休み時間」のものや「朝の時間、休み時間以外のプラスの内容」がほとんどだった。朝の時間の内容もあったのだが、「ちゃんとトイレ・水のみをしているね」というものであり、提出物関係のものは見当たらなかった。児童に話を聞いてみると「朝、宿題を出したとき、そこ(教師の机)に誰もいないから誰が出しているか分からない」という原因が判明した。

このままでは「提出物を出す」という適切な行動をとっている児童に対しての後続刺激が無くなり、行動が強化されなくなってしまうと考え、提出物を出す方法を変えた。提出物は朝来てすぐに提出するのでは無く、全員が学校に来たら担任の指示で班ごとに集めることとした。班で漢字ドリル、計算ドリル、音読カード、家庭学習カードなどの提出物を分担して集めることによって誰が出しているか出していないかが明確になる。提出後は、忘れないようすぐに「優しさいっぱいカード」を書くことにした。この取り組みによって提出物関係のカードも見られるようになり、どの内容も満遍なく見られるようになった。

⑤ 実践後の児童の変容と児童の感想

ア A児の変容と感想

毎日のようにケンカの仲裁を依頼してきたA児は、ケンカの回数が減り、落ち着いて授業に参加するようになった。次の文章は実践後のA児の感想である。

優しさいっぱいカードがいっぱいあってびっくりしました。自分では「これだけいいことしたんだな。」と思いました。もっともらえるように頑張ります。どうしたらいいか考えます。いっぱいですごく嬉しいです。良かったです。まだ100枚書いてないからがんばります。みんなにいっぱい書いていっぱいもらえるようにします。努力します。できるようにいっぱいかいたりいいことをしたりしていきます。みんなにもっとかいてもらえるようにすごくいっぱい一生懸命頑張ります。

この感想からA児の適切行動が増え、優しさいっぱいカードをたくさんもらえていることが分かる。「まだ100枚書いていない」ことについて聞くと、「自分は100枚以上カードをもらったけど、自分は100枚書いていないから書かない」という気持ちがあると述べた。自分のことばかりで無く周りを意識していることが窺える。そして、それは行動に

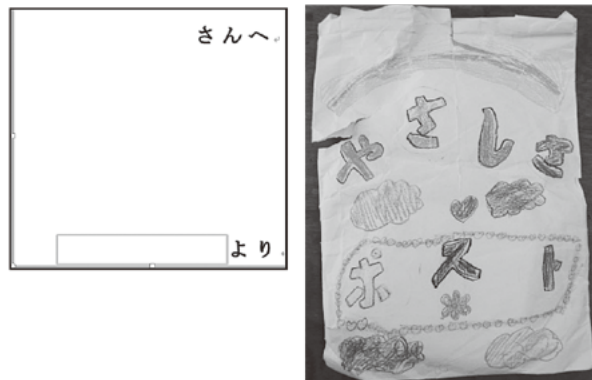


図 8



図 9

も表れた。算数の授業中、自分の課題が終わった後にまだ課題が終わっていない児童のところへ行ってもサポートをする姿が見られた。それも1回ではなく、何度も繰り返しサポートしていた。A児のもらった「優しさいっぱいカード」にも「さんすうのときたすけてくれてありがとう。」というメッセージが確認された。望ましい行動とそれに対するカードによる評価によって、「周りの困っている児童に目を向け、自分のできることをしよう」というA児の気持ちや行動につながったのではないかと考える。

イ B児の変容と感想

授業中に絵を描いたり、手いたずらをしたりしていたB児は学級の仲間のお話を聞くようになり、授業中にやるべき課題を最後までやり遂げる姿が増えた。ほとんどやっていたなかった当番活動も意欲的に取り組むようになった。次の文章は実践後のB児の感想である。

みんなからたよりにされていると思いました。せいかくやどれだけでできているかが分かりました。

この感想からB児は「自分がクラスの仲間に頼りにされている」と認識したことが分かる。頼りにされていることについて聞いてみると「係とか給食当番をちゃんとやっていて偉いね。ありがとう。」というカードがあり、自分がしていることが周りのみんなに役立っていると感じていたということが分かった。次に「性格やどれだけでできているか」の意味を聞いてみた。性格については、「自分は優しくないと考えていたけど、『優しいね』っていうカードがいっぱいあったから自分のしていたことって優しいことなんだなって思った。」と答えた。また、どれだけでできているかについては「今まではやったことができていなかっただけで、みんなが『できている』っていうカードをくれたからできているんだと思った。」と答えた。このB児の発言から、自分がした望ましい行動を周りの児童が評価したことで自分の行動の価値を理解したことが窺える。

ウ C児の変容と感想

C児は消極的な面があり、自分の意見はあるが発言するのがはずかしいという行動が多かった児童である。次の文章は実践後のC児の感想である。

優しさいっぱいカードをしてみて楽しいと思いました。私の優しさいっぱいカードの数は111個でした。お勉強や遊びなどのカードがいっぱい来ていました。わたしは色々親切をしているんだなあと思いました。これからも親切にしたいと思います。楽しかったです。

この感想から、C児は周りに対しての親切をカードによって評価されたことがわかる。C児はもともと周りのためになる行動することが多かった。しかし、「優しさいっぱいカード」をもらうことによりその行動が更に強化されたと考える。「先生、黒板消していいですか?」「係の仕事をするのでハサミを貸してください。」など積極的に活動し、自信を持って行動する姿が増えた。また、授業中に自ら挙手をして発言することがほとんどなかったC児だったが、積極的に挙手をし、自分の意見を全体の前で発表するという行動ができるようになってきた。

もともと行っていた望ましい行動に周りが注目し、それをプラスに評価したことによって、C児は自信をもって行動するようになった。そして、周りからのプラスの評価から自信をもらい、「自分は授業中に挙手して発言できる」と感じたことで今回のような姿が見られるようになったのではないかと考える。

エ 学級全体の変容

児童全員が書いていた内容は「カードをもらえて嬉しい」というものであった。これは、適切な行動を見てくれる人がいて、自分を認めてくれていることに対するうれしさではないか考える。また半数近い11人が「自分がこんなにいいことをしていることが分かった」と自分の行動に対して周りがどのように判断しているかを知ることができていた。これはアンケートの数値にも表れていて、行動面においては有意な数値の上昇が見られた。

学級全体で見ていると、望ましい行動が増えた。そして、行動表に書かれている内容以外にも、「水盤の周りが汚れていたら掃除する」「給食をこぼしてしまった児童がいたら助ける」「帰るときに窓が開いていたら閉める」などのプラスの内容の行動も多く見られた。ある児童がそれらの行動をとったあとに「先生、人のためにいいことをすると気持ちがいいね。」と話しかけてきた。この発言から児童が自分の望ましい行動が人の役に立っていること、そしてそれを良いものだと感じていることが窺える。

また、今回の実践を通して男子は人の話をよく聞いてから話す児童が増え、「話す・聞く」のスキルが定着しつつあ

る。これは「ルールを守る」という行動が繰り返され、その行動に後続刺激が加わることによって行動が強化されたからではないかと考える。同様に適切な行動が増えたことによりケンカの数も減少した。担任が関与しなければ解決できないトラブルが4月から5月前半にかけて週に平均3, 4回程度はあった。しかし, 5月後半から7月にかけて, 週に1回あるかないかにまで減少した。また, ケンカが起きても担任が関与せず, 自分たちだけで解決することもできるようになってきた。

女子においては, 授業中に挙手する児童が増え, 自分の考えを全体の前で発表できる児童が増えた。4月当初, 女子で挙手するのはいつも決まった2人であった。それが徐々に人数が増え, 7月現在では女子全体の7, 8割の児童が自分の意見を言うことができるようになってきた。適切行動が増え, 教室で安心して過ごせるようになったことと, カードを色々な友だちに渡すことによって相手を知ることができた事が関係しているのではないかと考える。

5 今後の課題

今回の実践では, 朝の準備時間, 授業時間, 休み時間, 給食の時間, 掃除の時間, 帰りの時間の6つの時間帯の中から朝の時間, 休み時間を具体的行動表に示して実践してきた。しかし, 「筆算頑張っていていいね」という授業時間の内容, 「雑巾頑張っているね」という掃除の内容, 「牛乳配るのを手伝っていていいね」という給食の時間の内容, 「ランドセル持ってきてくれてありがとう」という帰りの時間の内容も確認できた。つまり, 児童は6つの時間帯全ての内容を書いていたことになる。給食後や掃除後に書く時間を設けることはできた。今後は, カードを書く時間帯を1日にいくつか設けて実践をしてみたい。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省 国立教育政策研究所 生徒指導研究センター 生徒指導資料第3集 規範意識をはぐくむ生徒指導体制 -小学校・中学校・高等学校の実践事例22から学ぶ-
<https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/3-shu0803/200803-3shu.pdf>, 2018年9月17日閲覧
- 2) 栗原慎二編著『PBIS実践マニュアル&実践集』, ほんの森出版, 2018
- 3) 池島徳大・松山康成「学級における規範意識向上を目指した取り組みとその検討 -“PBISプログラム”を活用した開発的生徒指導実践-」奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」6, 2014, 21~29pp
- 4) 古市貴弘・西山久子「好ましい行動を引き出す指導 (PBIS) 導入期における学級環境づくりの探索的検討」福岡教育大学紀要. 第64号, 第6分冊, 2015, 1~8pp
- 5) 山本淳一・池田聡子著『できる!をのばす行動と学習の支援 応用行動分析によるポジティブな思考の特別支援教育』, 日本標準, 2007
- 6) 中野博幸・田中敏:『フリーソフトjs-STARでかんたん統計データ分析』, 技術評論社, 2012 参考