

児童の望ましい行動を増やす支援の在り方

－特別支援学級の授業づくりに「PBS」の視点を取り入れて－

田辺市立三栖小学校

教諭 倉尾友美子

【要旨】

本研究では、支援検討シートを基にした児童の行動分析と、PBS（積極的行動支援）の視点を取り入れた特別支援学級の授業づくりを通して、児童の望ましい行動を増やす支援の在り方について検討した。

支援検討シートによる児童の行動分析から、児童が問題行動を起こすきっかけとなる環境や要因、問題行動の結果として得ていたものや事柄を明らかにし、授業における個々の児童の望ましい行動を具体的に設定した。また、PBSの視点として、学習環境の設定、学習活動の工夫、評価方法の工夫の3点を設定した。これらの視点を取り入れた授業実践を行ったところ、児童の望ましい行動が増えると共に教師から褒められる機会も増え、自己肯定感が高まり、PBSの視点による支援の在り方の有効性を確かめることができた。

【キーワード】

望ましい行動、支援検討シート、PBS（積極的行動支援）の視点、学習環境の設定、学習活動の工夫、評価方法の工夫

1 研究のねらい

和歌山県における特別支援学級の現状について、坂東・和田（2017）は、1学級当たりの在籍児童生徒数の増加や異学年の児童生徒が在籍する学級数の増加により、「多人数又は異学年の児童生徒が在籍する学級における学級経営、授業づくり等の困難」（※1）を課題として挙げている。また、坂東・和田が行った初めて特別支援学級を担任する教員対象のアンケートでは、特別支援学級担任となり感じた困難に関して、「児童生徒の実態把握の方法がわからない」、「児童生徒が複数の学年に渡っていたり、様々な実態であったりするなかで授業を進めるのが難しい」、「児童生徒の行動上の問題への対応が難しい」（※2）という回答がみられた。以上のことから、特別支援学級担任には、個々の児童生徒の実態把握とそれに基づく多人数、異学年に対応した指導内容や指導方法の工夫等における専門性や授業力、学級経営力の向上が求められていると考える。

筆者は、学習指導や生活指導で、個々の児童の実態に応じて丁寧な対応を心掛けてきた。しかし、学年や実態等が異なる児童の様々な要求に対して十分に対応することが難しく、要求が満たされない児童は、徐々に他児童に干渉したり、離席したりする等、学習活動に参加しにくい行動が見られるようになった。このような問題行動に対し、注意する、叱る等の指導を繰り返した結果、問題行動と事後指導の悪循環に陥り、児童との良好な関係を構築することに困難を感じていた。筆者の課題は、児童の問題行動のみに注目し、なぜ問題行動を起こすのかという環境や要因、つまり行動の理由について考えることが不十分であったことである。また、児童の望ましい行動に対し、積極的に褒める意識をもつことができていなかったため、児童の自己肯定感を高める指導・支援も不十分であったと考える。

そこで、本研究では、児童の適切な実態把握や特性の理解を基に、積極的行動支援（Positive Behavior Support：以下、PBSと略記）の視点を取り入れた特別支援学級の授業づくりを通して、児童の望ましい行動を増やす支援の在り方を研究テーマにする。

2 研究の方法

(1) 支援検討シートによる行動分析

対象児童の行動の理由を探るために、「個別の指導計画」の内容や担任からの聞き取りに加え、筆者が直接授業の様子を観察した。その際、平澤（2010）の「支援検討シート」（※3）を基に筆者が改変した支援検討シート（図1）を使い、個々の児童について行動分析を行った。問題行動のきっかけとなる環境や要因及び問題行動の結果として得ていたり、逃げていたりするものや事柄を明らかにしたところ、

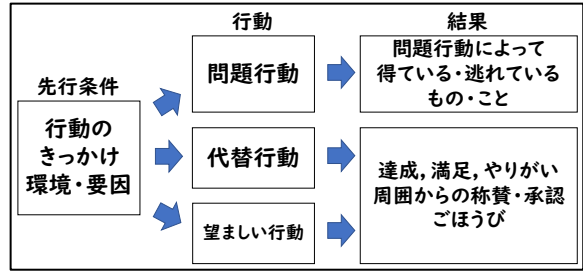


図1 平澤（2010）の「支援検討シート」を基に筆者改変

、学習活動の中で児童が何をしたいのか分かっていなかったり、待ち時間が多くなっていたりすることが、問題行動に繋がる環境や要因であると分かった。また、問題行動により、児童は教師に注意されてしまうが、個別に関わってもらえるというメリットがあることが分かった。問題行動の理由について、小笠原・加藤（2019）は、「①注目の獲得、②ものや活動の獲得、③逃避・回避、④感覚刺激の4つある」（※4）と述べている。上記の児童の行動分析の結果を、小笠原・加藤が述べる行動の理由に当てはめると、①注目の獲得と②活動の獲得に当たると考えた。

そこで、図1で示している先行条件について、問題行動の代わりとなる代替行動や望ましい行動を起こしやすいように改善し、結果については、注意されて注目を得るのではなく、褒められて注目を得ることができるような場面を設定することで、児童の自己肯定感を高めたり、望ましい行動を増やしたりすることができるのではないかと考えた。

(2) 授業づくりにおけるPBSの視点について

平澤（2010）によると、PBSは「子どもの行動問題（注1）を前にして、その背景にある教育的ニーズを理解し、もてる力を高める支援を考えることを助けてくれる。」とし、その特徴として「行動問題の理由が分かれば、どのような時に起きやすいのかを予測することができ、予防することができる。それは、単に行動問題を起こさない周囲の対応にとどまらず、子ども自らが適切な行動を起こしやすい状況を積極的につくりだすことを含む。」（※5）と述べている。

本研究では、(1)の行動分析から、先行条件に当たる学習環境の設定、学習活動の工夫、結果に当たる評価方法の工夫の3点を、授業づくりにおけるPBSの視点として設定する(表1)。これらの視点を取り入れた授業を実施することで、児童の望ましい行動が増えると考えた。

表1 筆者が考える授業づくりにおけるPBSの視点と具体的取組

	PBSの視点	具体的取組
先行条件	学習環境の設定	教師や児童の立ち位置、机の配置等の整備 児童が意欲的・主体的に動ける動線の工夫
	学習活動の工夫	1時間の学習の構成を統一 活動内容や指示の視覚化（指示カードの活用） 主体性を促す支援ツール（お助けカードの活用）
結果	評価方法の工夫	トークンエコノミー（注2） 児童の興味関心を把握した強化子（注3）の活用

3 所属校における授業研究

所属校の特別支援学級在籍児童5名（発達段階等に応じて編成した算数科の学習グループ：2年生3名、3年生1名、6年生1名）を対象に、算数科「かけ算（1）」（啓林館わくわく算数2下）の全16時間の提案授業を行った。

単元の目標を「かけ算の意味を理解し、5、2、3、4の段のかけ算を構成し、九九を唱えたり、それを活用して問題を解いたりできる。」と設定し、個々の児童の実態に応じて、暗唱する時に九九カードを見ることや、九九の習得程度を考慮した内容にすること等の配慮や支援を行い、教科目標を達成できるようにした。

(1) 個々の児童の望ましい行動の設定

提案授業を行うに当たり、支援検討シート(図1)による個々の児童の行動分析を行った。何がきっかけで問題行動が現れたのか、問題行動の結果、どのようなことが起こったのか、また、その結果が繰り返されることで問題行動が増えたのかを分析した上で、個々の児童の望ましい行動を設定した(表2)。次に、その設定した望ましい行動が引き起こされやすいような環境、さらには、児童が得られる結果について改善する取組を行った。

児童の望ましい行動の設定について、A児とC児の行動分析を例に説明する。A児とC児の行動を観察すると、視線が外れぼんやりしている、授業に関係のない話をする等のそれぞれ異なる問題行動がみられ、教師から注意されることが多かった。しかし、それらの行動のきっかけである先行条件に共通して言えることは、主に待ち時間が多くなっていたり、児童が指示を聞き取れず、何をしたいのか理解していなかったりすることだと分かった。また、問題行動の結果として、両者とも教師に注意された後、個別に関わってもらっていた。そこで、望ましい行動を「指示カードで活動内容が分かり、教師の指示・発問を聞き取ることができる。」と設定し、授業内において指示の視覚化や評価方法の工夫等の取組を行うことにした。

表2 個々の児童の望ましい行動

A児	指示カードで活動内容が分かり、教師の指示・発問を聞き取ることができる。
B児	学習活動の流れに合わせて、集中して取り組むことができる。
C児	指示カードで活動内容が分かり、教師の指示・発問を聞き取ることができる。
D児	学習活動の流れに合わせて、自ら集団の学習に参加することができる。
E児	取り組むべき課題を理解し、一人でできる。

(2) 本単元の授業におけるPBSの視点について

2(2)で述べたPBSの視点を取り入れた学習指導案(11/16時)(表3)を示し、以下に説明する。

ア 学習環境の設定

教師や児童の立ち位置、机の配置等を整備し、児童が自ら動くことのできる学習環境を設定した。その際、無駄な動きを省く、児童や教師の動線が交差・重複しない、期待される活動が分かりやすく自分で行いやすい等の動線を重視した(図2)。

イ 学習活動の工夫

児童が時間的な見通しをもつことができるように、単元を通して1時間の学習の構成を統一した。具体的には、学習活動の導入部に、既習プリントに取り組む「にんにんタイム」という時間を設定し、授業の展開部の終わりに、九九を習得するための「九九練習タイム」という時間を設定した。また、「見る」、「聞く」、「書く」、「考える」、「話す」等の活動を絵と文字で表した「指示カード」を用いて、児童が今何をすべきなのか場面の状況を理解できるように提示した(図3)。さらに、学習活

表3 11/16時における学習指導案(一部抜粋)

	学習活動	・PBSの視点における 具体的取組
導入 10分 聞く 書く	・本時の流れを確認する。 にんにんタイム ・既習のかけ算プリントをする。	・立ち位置、机の配置等の整備 ・動線の工夫 ・お助けカード ・トークンエコノミー
展開 30分 見る 書く 考える 話す	・図の問題をよみ、課題をつかむ。 ・式に表して3のだんの九九を使って答えを求める。 ・答え合わせをしてもらうために自ら動く。 ・図のプリントを自分で取り、取り組む。 九九練習タイム ・九九を繰り返し唱える。	・指示カード ・お助けカード ・動線の工夫 ・動線の工夫 ・お助けカード ・トークンエコノミー
まとめ 5分 話す	・今日の頑張ったことを発表する。	

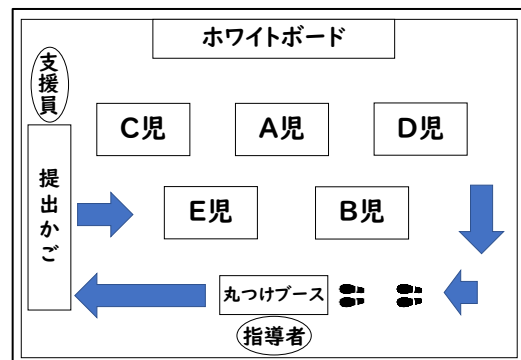


図2 学習環境イメージ図

動の中で分からない時や困った時に教師からの支援を待つのではなく、自ら助けを要求することができるように「お助けカード」という支援ツールを活用させ、主体性を促した。

ウ 評価方法の工夫

児童が意欲的・主体的に学習に取り組み、その行動を持続させることができるように、「にんにんタイム」や「九九練習タイム」において、トークンエコノミーを評価方法として用いた。

「にんにんタイム」では、決められた枚数の既習プリントに取り組んでシールを集めると、忍者の術のシールがもらえるようにした。「九九練習タイム」では、九九の習得に励むことで、シールを3つ集め、強化子としてパズル1ピースと交換するようにした。9つの段を継続的に取り組むことで、9つのピースが揃った時にパズルが完成するようにした(図4)。児童によって九九の習得の度合いが異なることから、実態に合わせ、「読む」、「ヒント」、「暗唱」という3つの段階的な基準を設定し、それぞれの児童が自ら選択できるようにした。

以上のように、シールをトークンとして活用し、決められた個数のトークンを集めることで強化子である児童が好きなシールやパズルと交換することができる仕組みを取り入れた。



図3 「指示カード」を提示している様子

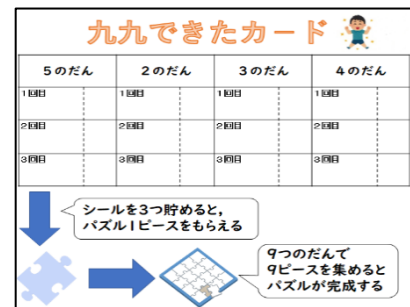


図4 九九練習タイムで用いたトークンエコノミー

4 成果と課題

提案授業を録画したビデオを通して、児童の望ましい行動が増えたかどうかを分析した。本研究において、表2で示した望ましい行動は、児童が集中して学習活動に取り組んだ時間に現れると考える。ここでいう「集中して学習活動に取り組んだ時間」とは、児童が授業の展開部で教師の指示を理解し、学習活動の流れに合わせて主体的に取り組むことができた時間のことと押さえる。5名全員が揃って授業を行った日を抽出し、展開部の時間に対する集中して学習活動に取り組んだ時間を割合で表した結果、全員が86%~100%の間を推移していた(図5)。また、授業における児童の問題行動の回数については、日によって幅も見られるが、全体的に少ないことが分かった(図6)。これらの分析結果を基に、研究内容の成果と課題について考察する。

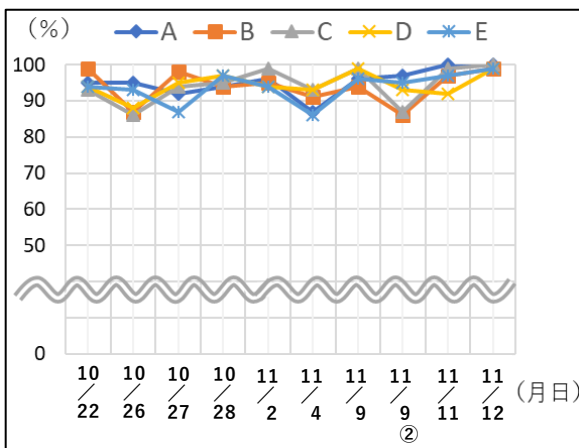


図5 集中して学習活動に取り組んだ時間

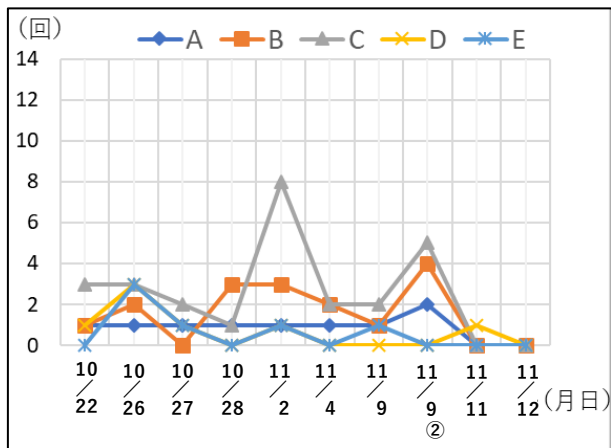


図6 問題行動の回数

(1) 成果

授業実践の成果を、PBSの視点ごとにまとめる。

ア 学習環境の設定

机上学習だけではなく、児童が目的をもって活動しやすいように、机や教材等の配置を工夫し、動きながら学習できるようにしたことで、児童は授業中継続して学習に取り組むことができた。さらに、教室内の動線を整備し分かりやすくすることで、課題プリントの提出場所や次に取り組む課題等の活動内容が分かり、児童が教師の指示や支援を待つことなく自ら動くことができた。実践開始時は、5名の児童が1つの提出かごを使用し、課題プリントを提出していたが、動線が重複したため、実践の途中で、色や名札で区別した個別の提出かごを用意した。また、2段に重ねることで、下の段に取り組んだプリントを提出し、上の段から次のプリントを取ることができるように改善した(図7)ところ、動線がよりスムーズになった。

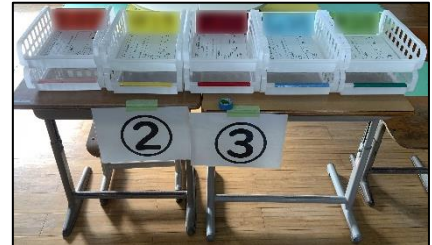


図7 2段にした個別の提出かご

イ 学習活動の工夫

単元を通して1時間の学習の構成を統一することで、児童が授業の見通しをもつことができたと考える。始業前に、机上に学習で使うものを準備する様子も見て取れ、その行動を褒めることで、他の児童も学習の準備を意識するようになった。「指示カード」の活用は、指示を視覚化することにより、聞き逃すことが多かった児童が、今何をすべきかを理解することができ、効果的だった。また、「お助けカード」の活用は、自分の思いを上手く伝えることができない児童にとって、教師に助けを要求する手段として有効であった(図8)。教師からの支援を待つのではなく、カードを出せば教えてくれるのだと児童が認識できるように、教師と支援員が連携し、カードを出した児童に対してすぐに支援することができたからだと考える。

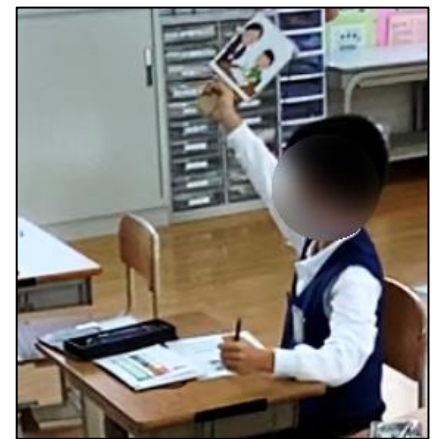


図8 お助けカードを活用している様子

ウ 評価方法の工夫

トークンエコノミーを評価方法として用いたことは、具体的に褒める場面を設定することに繋がった。それにより、児童の自己肯定感を高め、望ましい行動を強化することができた。また、児童にとっては、学習の成果が目に見えて分かり、自らの頑張りを実感することができたと考える。

毎時間の授業の導入部で設定した「にんにんタイム」では、5名全員が1枚から5枚のプリントに継続して取り組んでいた。これは、プリントの内容が難しくなる中でも、強化子となるシールが効果的に働き、児童の意欲を持続させ、難しいプリントにも励むことができたためだと考える。「九九練習タイム」の、シールを決まった個数集めて強化子であるパズル1ピースと交換する仕組みは、継続して九九を覚えようとする意欲に繋がったと考えられる(図9)。



図9 トークンエコノミーの経過

(2) 課題

提案授業を通して見えてきた課題として、3点挙げる。

1点目は、設定した動線が機能しなくなってきたことである。課題プリントの採点で列に並ぶ際に、一部の児童が決められた動線を通らなくなってしまう。その結果、順番を

守らない複数の児童が騒がしくなるといった問題行動が起こるようになった。要因としては、設定した動線が、その児童にとっては最短距離ではなく、他により良いと考える動線があったからだと考える。個々の児童にとって、設定した動線が適切かどうか、その都度確認を行い、全ての児童にとって分かりやすく、よりスムーズに動くことができる機能的な学習環境にする必要がある。

2点目は、図6から分かるように、途中、問題行動の回数が増えた児童がいたことである。対象児童を観察すると、背景や要因の一つとして、九九の習得に困難を感じていたことが考えられる。問題行動が再び起こるようになった時には、その背景を考え、再度、児童の支援検討シートを見直し、より適切な支援ツールや、学習の理解度に合った問題を取り入れる等の改善をすることで、望ましい行動を引き出すことが必要であった。

3点目は、本研究での支援検討シートによる行動分析について、客観性、妥当性が十分に確保されていたかという点である。児童の望ましい行動を引き出すために、授業者の主観によるのではなく、より多くの立場から児童の実態を的確に把握し、支援の方法を検討する必要がある。

5 今後に向けて

本研究を通して、支援検討シートを基に行動分析を行ったことで、教師が問題行動の背景を考え、児童の望ましい行動を明確に意識できるようになった。その結果、望ましい行動を引き出すための支援の方法を検討し、授業に反映させることができた。PBSの視点を取り入れた授業づくりは、児童の目標達成に向かう望ましい行動を引き出し、増加させ、教師の褒める場面を具体的に設定できた。それは、児童の自己肯定感を高めることに繋がった。このように望ましい行動を増やすことで、教師が児童を褒める機会が多くなり、児童の自己肯定感が高まるという好循環が、児童との良好な関係を築くことに繋がると考える。将来的には、トークンや強化子がなくても児童自身の内発的要因に基づいて自らの行動を管理し、望ましい行動が確立されるように支援していくことが重要だと考える。

冒頭で述べたように、特別支援学級は、多人数又は異学年の児童生徒が在籍し、複数の単元を同時に指導している学級が多くなってきている現状がある。今後は、そのような状況下でもPBSの視点を取り入れ、多人数、異学年が在籍する学級全体でも取り組める支援の在り方を考えていきたい。

<注釈>

注1 藤原・平澤(2011)は、問題行動のことを、行動そのものに問題があるというより、その場の行動の在り方やその背景となる要因に問題があるという考えから「行動問題」と表現している。

注2 「トークン」には「お金の代わりになるもの」という意味があり、望ましい行動を強化するために標的行動に対してトークンを提供し、子供が獲得したトークンと子供にとって価値のある別の強化子とを交換できるようにする手続きのこと。

注3 行動を起しやすくさせるものや活動のこと。

<引用文献>

※1 坂東啓資・和田伸敏「特別支援学級の現状と支援の在り方についての一考察」和歌山県教育センター学びの丘『平成28年度研究紀要』p.50(2017)

※2 坂東啓資・和田伸敏『前掲書』p.53(2017)

※3 平澤紀子『発達障害のある子の行動問題を読み解く！応用行動分析学から学ぶ子ども観察力&支援力養成ガイド』学研教育出版 p.35(2010)

※4 小笠原恵・加藤慎吾『発達の気になる子の「困った」を「できる」に変えるABAトレーニング』ナツメ社 p.18(2019)

※5 平澤紀子『前掲書』学研教育出版 p.16(2010)

<参考文献>

・大久保賢一『3ステップで行動問題を解決するハンドブック 小・中学校で役立つ応用行動分析学』

学研教育みらい (2019)

- ・小笠原恵『段階別でわかる！発達が気になる子のやる気を引き出す指導法 応用行動分析（ABA）にもとづく適応行動の身につけ方』中央法規（2016）
- ・小笠原恵・加藤慎吾『発達の気になる子の「困った」を「できる」に変える ABA トレーニング』ナツメ社（2019）
- ・徳島県教育委員会・東みよし町教育委員会「学校全体で取り組むポジティブな行動支援」（2018）
- ・徳島県立総合教育センター特別支援・相談課「ポジティブな行動支援基礎セミナー」（2019）
- ・平澤紀子『発達障害のある子の行動問題を読み解く！応用行動分析学から学ぶ子ども観察力&支援力養成ガイド』学研教育出版（2010）
- ・藤坂龍司・松井絵里子『イラストでわかる ABA 実践マニュアルー発達障害の子のやる気を引き出す行動療法』合同出版（2015）
- ・藤原義博・平澤紀子『教師のための気になる・困った行動から読み解く子ども支援ガイド』学苑社（2011）
- ・藤原義博『特別支援教育における授業づくりのコツ これならみんな分かって動ける』学苑社（2012）
- ・村中智彦「和歌山県立はまゆう支援学校授業研修会講演資料」（2009）
- ・村中智彦『特別支援学校&学級で学ぶ！行動問題への積極的な支援「困った」から「わかる，できる」に変わる授業づくり』明治図書（2015）
- ・Linda M. Bambara & Tim Knoster『リサーチから現場へ 第3巻 プラス思考でうまくいく行動支援計画のデザイン』学苑社（2005）