

研究論文

中学校におけるポジティブ行動支援（PBS）に関する研究 ー行動チャートとトークン・エコノミーを用いてー

立部 雅恵*

Positive behavior support in Junior High School : Using Behavioral Matrix and Token Economy

Masae TACHIBE

【要約】本研究では、研究対象学年の現状と課題を踏まえ、ポジティブ行動支援の効果に着目し、行動チャートによる適切な行動の提示やご褒美シールを用いた適切な行動を促す工夫などの効果を検証した。質問紙調査の結果、規範意識に関するアンケートでは、18項目中8項目で有意差が見られ、いずれも事後の点数が高かった。また、研究対象学年担当教師への聞き取り調査から、ポジティブ行動支援を行うことで、適切な行動が増えるなどの一定の効果が示された。

【キーワード】中学生、規範意識、ポジティブ行動支援、行動チャート、トークン・エコノミー

1. 問題と目的

1-1 研究対象学年の現状と課題

研究実践校の研究対象となる学年集団においては、X-1年度では、問題行動の対応に教師が多くの時間を割いており、立て続けに起こる問題行動の課題解決的な指導に追われているのが現状であり、課題であった。X-1年度の問題行動の件数は、「対教師暴力」、「生徒間暴力」、「器物損壊（管理下）」、「教師への暴言・威嚇・挑発」、「指導無視・校内徘徊等」において数多く報告されている。また、教師一人では生徒全員に対して指示が行き届かなかったことから、ほとんどの授業で教師が複数入りながらの授業形態となっていた。さらに、遅刻者の数が多いのも課題となっており、4月の遅刻者数は数十人であったのが、7月には100人を超え、その後3月まで100人を切ることはなく、増加傾向が見られた。このように、研究実践校の研究対象学年において、生徒指導に何らかの介入が必要であることが喫緊の課題となっていた。

そこで、研究対象学年の実態を把握するため、予備調査を実施した。期間は、X-1年9月21日～12月17日の15日間で調査対象者は生徒指導主事、当該学年主任、当該学年の学級担任である。調査方法は、インタビュー調査で、X-1年4月から9月までの当該学年の様子や問題行動に関して行った。所要時間は、生徒指導主事と学年主任が30分、各学級担任は10分で対象者全て個別である。調査結果の内容をカテゴリー別に分類すると、「規則・規律」、「授業」、「当該学年担当教師」、「友達との関係」、「その他」に分類することができた。「規則・規律」のカテゴリーでは、「遅刻者が多い。」「掃除開始の黙想ができていない。」「朝の会、帰りの会のやり方が学年で統一されていないため、級外で学級に入った時の指導が難しい。」「授業始まりの文化委員の着席呼びかけができていない学級もあり、学年で統一されていない。」「子ども達が、何がダメなのかが分かっていない。」

*佐賀大学大学院学校教育学研究科・学生（伊万里市立伊万里中学校）

などがあがった。「授業」の 카테고리では、「授業開始時刻2分前着席ができていない。」「教室に入らず徘徊する生徒がいる。」「授業中、勝手な離席がある。」「授業中、教師の話を聞かない。」「授業ごとに、教科チェックファイルが必要と感じる。」「授業チェックファイルは、担任が子どもを褒める材料、保護者へ伝える材料となるので作成した方がよいと感じる。」「班活動は、ほとんど取り組んでいない学級が多い。」などがあがった。「当該学年担当教師」の 카테고리では、「教師は、生徒の話を粘り強く聞いている。」「朝の登校時、教室で生徒が登校するのを迎えている担任は少ない。」「給食指導において、担任の呼びかけが少ない。」「担任だけでは、負担が大きいので、級外の支援が必要である。」「子どもへの指示の明確化が必要。」などがあがった。「友達との関係」の 카테고리では、「合唱コンクールでは、どの学級も友達と協力しながらしっかりと歌うことができた。」「友達を傷つける言葉を平気で言う。」などがあがった。「その他」の 카테고리では、「リストカットをしている生徒が数名いる。」「他学年とのトラブルを起こす生徒が数名いる。」「人を傷つける発言が多く、人権学習の必要性を強く感じる。」などがあがった。このことから、研究対象学年において、特定の生徒が問題行動を起こしているという以前に、学級全体において授業が成立していないという課題があることが分かった。

さらに、学級の状態を把握するために、佐賀県教育センターが開発した質問紙調査「がばいシート」をX-1年9月に実施した。「がばいシート」とは、「学級の雰囲気」「友達との関係」「自己存在感」「授業への意欲」「教師との関係」の5つの観点について、それぞれ5項目ずつで構成されている(佐賀県教育センター, 2008)。この25項目の中の「ルールが守られ、みんなが気持ちよく過ごせている」の項目の点数が低かった学級がほとんどであった。このことから、研究対象学年において、「規則・規律」が守られていない学年の実態が推測された。

また、問題行動等をまとめた生徒指導に関する当該学年の資料では、生徒の問題行動だけでなく、「教師の生徒への言葉遣い」「授業の在り方」「生徒への対応の在り方」等で保護者に対応したケースが多かった。

上述したように、研究対象学年に対して行ったインタビュー調査、「がばいシート」、さらには生徒指導に関する資料から、「授業が成立していない」「生徒が安心した学校生活を送れていない」「教師の生徒への対応に課題がある」などの課題が明らかになった。これらの課題に対して、研究対象学年において、教師の子どもへの明確な指示の仕方や声の掛け方など学年で統一した指導・支援が必要であると考えた。

1-2 生徒指導の2軸3類4層構造

研究対象学年の現状と課題を踏まえ、生徒指導の基本的な考え方や取組の方向性を探るため、「生徒指導提要」の内容について確認した。「生徒指導提要」は、小学校段階から高等学校段階までの生徒指導の理論・考え方や実際の指導方法等について、時代の変化に即して網羅的にまとめ、生徒指導の実践に際し教職員間や学校間で共通理解を図り、組織的・体系的な取組を進めることができるよう、生徒指導に関する学校・教職員向けの基本書として、平成22年に作成された。近年、子供たちを取り巻く環境が大きく変化中、いじめの重大事態や児童生徒の自殺者数の増加傾向が続いており、極めて憂慮すべき状況である。加えて、「いじめ防止対策推進法」や「義務教育の段階における普通教育に相当する機会の確保等に関する法律」の成立等関連法規や組織体制の在り方など、提要の作成時から生徒指導をめぐる状況は大きく変化してきている。こうした状況を踏まえ、生徒指導の基本的な考え方や取組の方向性等を再整理するとともに、今日的な課題に対応していくため、「生徒指導提要の改訂に関する協力者会議」を設置し、「生徒指導提要」について12年ぶりの改訂が行われた(文

部科学省，令和4年12月より一部抜粋）。改訂の基本的な方向性の一つとして、「積極的な生徒指導」の充実が示されている。これは，児童生徒の問題行動等の発生を未然に防止するため，目前の問題に対応するといった課題解決的な指導だけではなく，「成長を促す指導」等の「積極的な生徒指導」の充実が示されている。

また，今回の改訂では，生徒指導の構造を2軸3類4層構造で示されている。児童生徒の課題への対応を時間軸や対象，課題性の高低という観点から類別し，生徒指導の分類を図1のように示している。生徒指導の構造の2軸とは，図1の右端に示されたもので，児童生徒の課題への対応を時間軸で分けたものである。プロアクティブ生徒指導とは，課題が発生する前に常態的・先行的に行う生徒指導で，リアクティブ生徒指導とは，課題が生じた後に即応的・継続的に行う生徒指導と示されている。

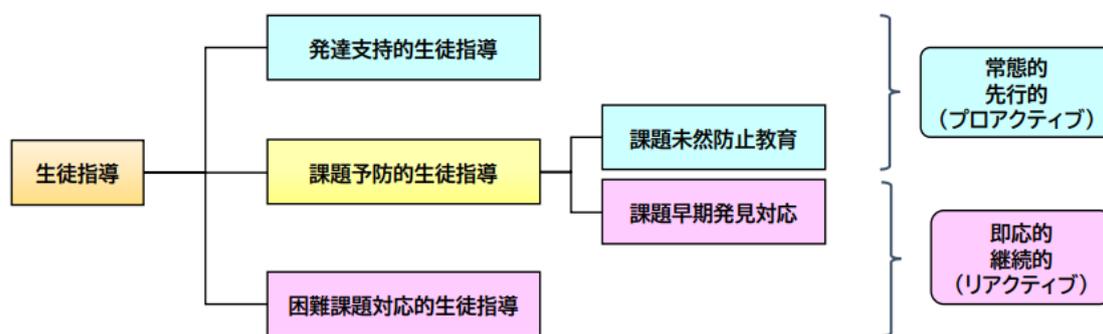


図1 生徒指導の分類
 (出典：生徒指導提要 令和4年12月)

また，対象範囲に基づいて，全ての児童生徒の発達を支える「発達支持的生徒指導」，全ての児童生徒または一部の児童生徒を対象とした「課題予防的生徒指導」，深刻な課題を抱えている特定の児童生徒への指導・援助を行う「困難課題対応的生徒指導」の3つに類型されている。この3つに類型された支援を，対象及び課題性に基づいて4つの層で示されている。特定の課題を想定しない全ての児童生徒を対象とした第1層「発達支持的生徒指導」と特定の課題を想定する全ての児童生徒を対象とした第2層「課題予防的生徒指導：課題未然防止教育」，特定の課題を想定する一部の児童生徒を対象とした第3層「課題予防的生徒指導：課題早期発見対応」そして，困難課題を抱える特定の生徒を対象とした第4層「困難課題対応的生徒指導」の4層から成る生徒指導の重層的支援構造（図2）が示されている。

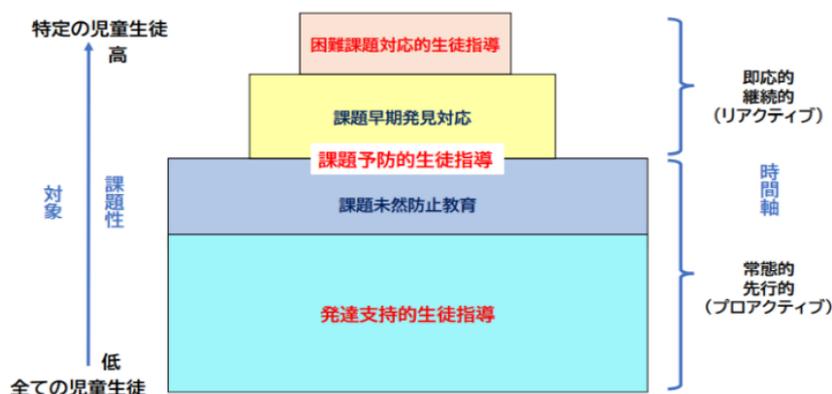


図2 生徒指導の重層的支援構造（出典：生徒指導提要 令和4年12月）

生徒指導の重層的支援構造の第1層である「発達支持的生徒指導」とは、特定の課題を意識することなく、全ての児童生徒を対象に、学校の教育目標の実現に向けて、教育課程内外の全ての教育活動において進められる生徒指導の基盤となるものであると示されている。また、発達支持的とは、児童生徒に向き合う際の基本的な立ち位置を示しており、あくまでも児童生徒が自発的・主体的に自らを発達させていくことが尊重され、その発達の過程を学校や教職員がいかに支えていくかという視点に立っている。すなわち、教職員は、児童生徒の「個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支える」ように働きかけると明記されている。さらに、発達支持的生徒指導では、日々の教職員の児童生徒への挨拶、声かけ、励まし、賞賛、対話、及び、授業や行事等を通じた個と集団への働きかけが大切になるとも示されている。

このように、今回改訂された「生徒指導提要」の中で示された第1層の発達支持的生徒指導は、研究対象学年の生徒指導に不可欠であると考えられる。そこで、第1層の発達支持的生徒指導を意識して研究をすることとした。

1-3 発達支持的生徒指導

「生徒指導提要」で示された第1層の発達支持的生徒指導は、学校心理学でいう「一次的援助サービス」にあたるのではと考える。石隈（2012）は、学校心理学では、子どもの援助ニーズに応じる心理教育的援助サービスについて、「一次的援助サービス」、「二次的援助サービス」、「三次的援助サービス」の三段階で整理している。また、一次的援助サービスとは、『すべての子ども』を対象に行う発達促進的あるいは予防的な援助サービスであり、一次的援助サービスは、対象とする子どもたち（例：学級の子ども、学年の子ども、学校の子ども）の『基礎的な援助ニーズ』や『共通の援助ニーズ』に応えることをめざす。」と述べている。

1-4PBS とは

「生徒指導提要」で示された生徒指導の重層的支援構造や石隈の三段階の心理教育的援助サービスの構造は、PBSの構造と類似しているのではと考える。PBSとは、Positive Behavior Supports (=PBS)の略で、米国で開発され日本での教育現場でも注目されており、適切な行動を引き出す環境をつくり適切な行動を増やす積極的・開発的な指導・支援の一つである（栗原，2018）。すべての子供たちを対象とした支援、リスクの高い子を対象とした支援、より専門的な支援が必要な子を対象とした支援の三層構造となっている。栗原（2018）は、「個を変えるのではなく、『環境を整える』。抽象的ではなく、『行動（動詞）』で考える。気づくまで待つのではなく、『よい行動を具体的に教える。』ネガティブなアプローチではなく、『賞賛するなどポジティブなメッセージを伝える。』」などを大切なポイントとして示している。また、PBSは、応用行動分析（B・F・スキナー）から発展したものであり、「行動面へのアプローチ」を基盤としている。

庭山（2018）は、PBSでは、応用行動分析の枠組みに基づいて、子どもの望ましい行動を引き出すようなきっかけ・状況A（先行事象：Antecedent）を積極的につくり、望ましい行動B（Behavior）ができれば、それに好ましい結果C（Consequence）が伴うようにすることで、子ども達が望ましい行動を自発しやすく、続けやすい環境をつくっていくと述べている（図3）。

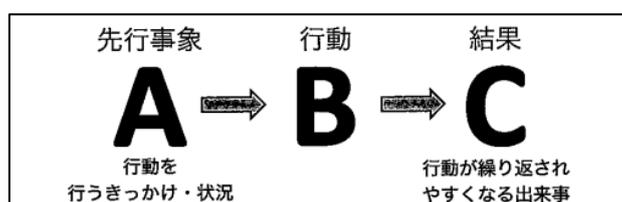


図3:『行動のABC』（栗原慎二編著「PBS 実践マニュアル&実践集」より抜粋）

次に、適切な行動と問題行動の割合を図4に示す。これは、生徒一人一人の全ての行動のうち、問題行動以外は、すべて適切な行動と捉える。この適切な行動の割合を大きくするために、問題行動に着目し、それをなくしていくという指導から、生徒のできているところや適切な行動に着目し、それを増やすことで、問題行動を減らすという考え方の発想の転換を行う。適切な行動と問題行動を同時に行うことはできないので、どちらかが増えればどちらかは減ることになる（倉敷市教育委員会「ポジティブな行動支援によるいじめの未然防止II」）。この考え方は、教師が、生徒のできているところや適切な行動に対して、意識して声掛けや賞賛などが必要であると感じながらも、問題行動の指導に追われているのが現状である研究対象学年において、有効な考え方の一つであると考えた。

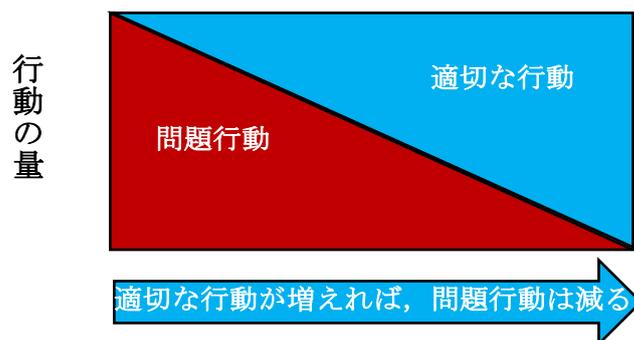


図4『適切な行動と問題行動の割合』 出典：不適切な行動と適切な行動との割合（倉敷市教育委員会「ポジティブな行動支援によるいじめの未然防止II」）をもとに、本研究に合わせて筆者が修正

1-5 先行研究における積極的な行動介入と支援

「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）では、「児童生徒の問題行動の発生を未然に防止するために、成長を促す指導等の積極的な生徒指導の充実・・・（略）・・・を図るとともに・・・（第II部各論2.9年間を見通した新時代の義務教育の在り方について(6)いじめの重大事態、虐待事案等に適切に対応するための方策）」が示されている。ここに示されている成長を促す積極的な生徒指導の充実の具体的な実践の一つとして、先述したPBSの効果に着目した。

林田・西山（2017）は、「集団指導を通じた「個の育成」の必要性がある学校現場において、学校全体で取り組むエビデンスに基づいた生徒指導と、クラスワイドな一次的援助サービスが必要であり、ポジティブな行動支援における教師のブレのない一貫した指導が求められている。このことから、PBSを援用することには一定の意義がある。」と述べている。また、「教師の力量は様々であり、ベテラン教師と若年層教師には明らかに違いがあるが、エビデンスに基づいた積極的行動支援のようなポジティブな行動支援を一定の単位で共通して推進すれば、教師の力量の差異による指導の違いを最小限にすることができる。」とも述べている。さらに、「中学校における一次的援助サービスでのポジティブな行動支援が生徒の自己有用感を高め、規範行動への意識向上に有効である可能性が示唆された。」としている。

庭山（2020）は、「日本においては、これまで行動分析家が個人の問題行動の変容のために行ってきた一連の『アセスメント行動』や『支援行動』と同様のことを、学校教育現場における教職員の学校経営・指導・支援行動や、行政職員の行動に対しても徹底して行っていく（刺激般化・反応般化していく）必要がある。」と述べている。林田（2017）は、「中学校における研究や実践は始まったば

かりである。小学校での実践に比べて中学校での実践報告が遅れているのは、発達段階からも、中学校における問題行動に対する指導が中核的な教育活動であり、その指導法は経験知に基づく実践が伝承されてきたからだと考えられる。しかし、中学校ではこれまで以上に多様な教育的ニーズのある生徒に対応する必要がある、中学校における生徒指導の方法の多様化に向け、PBS の実践と改善に向けた効果検証が求められている。」と述べている。

このように、先行研究において、積極的な行動介入と支援に関する実践の効果が示されており、PBS の実践は、先に述べた成長を促す積極的な生徒指導の充実につながり、研究対象学年の生徒指導において有効ではないかと考えた。

1-6 本研究の目的

本研究では、積極的な行動介入と支援の実践を行う。学年目標の中の重点目標は、「当たり前の事を当たり前にする。」「時間やルールを守ろう。」「思いやりの気持ちを持とう。」である。この重点目標を達成するために、行動チャートを用いて各教室、学年掲示板に提示し、ABC 分析の A の効果を検討する。加えてトークン・エコノミーを適用し、個人と学級での良い行動に対するトークンがどのように子ども達の行動に影響を及ぼすかを検討する。

2. 方法

2-1 対象者

公立中学校 1 校 2 年生 5 学級 174 名 2 年生担当教師 10 名

2-2 実施時期

X 年 4 月～X 年 11 月

2-3 効果測定の方法

適切な行動に関して、実践の事前事後で変容が見られたかどうかを測るため、行動チャートを基に学校生活アンケートを作成し、行動に関するアンケートを学校生活アンケート（その 1）とした。回答は、7 件法（1：全く当てはまらない～7：非常に当てはまる）で尋ねた。また、学校生活アンケート（その 1）に対応した規範意識に関するアンケートを作成し、学校生活アンケート（その 2）とした。回答は、7 件法（1：全く悪いとは思わない～7：絶対にしてはいけないと思う）で尋ねた。調査は、すべて Microsoft Forms を用いて実施した。学級担任が学級活動時間に 10 分程度で実施した。倫理的配慮として、回答の内容や未回答などによって、不利益が生じないこと（例：成績への影響）、得られたデータは個人が特定されるものではないことをアンケートに明記した。

次に、研究対象学年の担当教師が、1 学期の実践終了時点で実践内容に関して成果と課題をどのように感じているのか、また、2 学期以降の取組に関しての意見等を知るために教師へのアンケート調査を実施した。時期は、1 学期終了後の夏休みの期間に行った。調査は、A4 片面 1 枚で行った。回答は、自由記述で求めた。倫理的配慮として、回答の内容や未回答などによって、不利益が生じないこと、得られたデータは個人が特定されるものではないこと、実践研究の改善に役立てたい旨をアンケートに明記した。10 人中、8 人の有効回答を得た。アンケートの質問項目は、表 1 に示す。

表 1 「教師へのアンケート調査」

質問項目	
1. 行動チャートの学年掲示や教室掲示は、子ども達に有効であったと思いますか。どちらかに○をつけてください。	はい いいえ

2. 1の質問でそう答えた理由を教えてください。
3. 学級でのご褒美シールを実施してみてもの率直な感想を教えてください。（課題も含めて）
4. 個人でのプラポの取組について感想を教えてください。（課題も含めて）

さらに、1学期のトークン・エコノミーに関する実践で、子ども達のやる気が高まったかどうかを知るために、ご褒美に関する生徒へのアンケート調査を実施した。時期は、X年7月20日に実施した。148人の有効回答を得た。調査は、すべてMicrosoft Formsを用いて実施した。学級担任が学級活動の時間に10分程度で実施した。アンケートの質問項目は表2に示す。

表2「ご褒美に関する生徒へのアンケート調査」

質問項目
1. 担任の先生や学年の先生からプラスポイントをもらうことでやる気が高まりましたか。
2. 1の質問でそう答えた理由を教えてください。
3. 学級でのご褒美シールをもらうことでやる気が高まりましたか。
4. 3の質問でそう答えた理由を教えてください。

2-4 実践内容

(1) 行動チャートの作成

枝廣(2018)は、「行動チャート」は、応用行動分析の「ポジティブな行動を行うきっかけ・状況」であるA(先行事象)の部分であり、「行動チャート」を示すことで、子ども達は事前に「何をしたらよいか」というポジティブな行動が具体的に理解でき、見通しを持つことができると述べている。

また、松本・三宅(2018)は、「行動チャート」は、PBSの旗印であると同時に、目標や方向性を示す灯台の意味があり、行動チャートの作成に多くの教職員が参画し、合意を形成することが学校全体で実施するポイントになるとも述べている。そこで、研究対象学年においても適切な行動を引き出すための「行動チャート」の作成が必要であると考えた。「行動チャート」の作成に当たっては、学年目標の中の重点目標である「当たり前を当たり前でやろう。」「時間やルールを守ろう。」「思いやりの気持ちを持とう。」の3つの項目に対して、具体的な場所での行動を示した表を作成した(図5)。作成した「行動チャート」は、学年集会で教師と生徒に説明を行った。また、各教室、学年の廊下に掲示した(図6)。

(2) トークン・エコノミーの工夫

トークン・エコノミーとは、トークンを使用したご褒美システムのことである。トークンとは、良い行動をしたら貰うことができ、トークンを集めると子ども達は欲しいものと交換することができる。X-1年9月の予備調査において、研究実践校では、各学級の学級担任や副担任が創意工夫をしながらトークン・エコノミーを適用していた。しかしながら、学期が進むにつれ形骸化していたり、そもそもトークンが強化子になっていなかったりと、教師と生徒がかみ合っていないギャップが生じていることが分かった。

具体的な場所や時間を示す

	登校	朝の会	授業	廊下
Good!    	当たり前の事を当たり前にする <ul style="list-style-type: none"> 交通ルールを守る 	<ul style="list-style-type: none"> 気持ちよい挨拶をする 水筒は後ろのロッカーの中、または水筒入れに置く 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の席に座る 先生の話聞く 	<ul style="list-style-type: none"> 静かに歩く 右側を歩く
時間やルールを守る	<ul style="list-style-type: none"> 7:55分までに教室に入る 	<ul style="list-style-type: none"> 8:15分に朝の会を始める 	<ul style="list-style-type: none"> 授業の道具を準備する 3分前着席をする 2分前立腰・黙想をする 	<ul style="list-style-type: none"> 授業開始5分前には教室に入る
思いやりの気持ちをもつ	<ul style="list-style-type: none"> 友達に挨拶をする 	<ul style="list-style-type: none"> 友達の話をきちんと聞く 	<ul style="list-style-type: none"> 友達の考えや意見をしっかりと聞く 	<ul style="list-style-type: none"> 友達に挨拶をする

学年の重点目標

図5『行動チャート』

出典：『ポジティブ生徒指導・予防的学級経営ガイドブック』27頁をもとに筆者が作成



図6「行動チャートは、各教室と学年廊下に掲示」

そこで、既存の取組に関してのアンケート調査を教師と生徒の両方を対象に行い、教師と生徒のマッティングを図った。X年4月4日の職員会議にて、本研究の概要を全教職員に説明し、その直後にトークン・エコノミーに関するアンケート調査を全教職員対象に行った。29人の有効回答を得た。「これまで、例に示したようなご褒美を子ども達に適用したことがありますか。」という質問に対して、「はい」の回答が23人(79.3%)、「いいえ」の回答が6人(20.7%)であった。具体的なトークンの内容についての質問では、「自学パス券」「シール」「タブレット自由時間」などの回答が多かった。子ども達に好評だった、あるいは子ども達の意欲を高めることができたと思われるトークンの内容についての質問では、「自学ノートパス券」「課題パス券」「選べるシール」などの回答が多かった。

研究対象学年の生徒には、X年4月15日に実施し、160人の有効回答を得た。「あなたは、これまで、先生からのご褒美で、『もっと頑張ろう』などのやる気が高まったことがありますか。」という質問に対して、「はい」の回答が115人(72.0%)、「いいえ」の回答が45人(28.0%)であった。やる気が高まったと回答した生徒のうち、具体的なトークンの内容についての質問では、「漢字パス券」「自学パス券」「お菓子」の回答が多かった。また、「こんなご褒美があれば、もっとやる気が出るのに。とあなたが考えるご褒美は何ですか。」という質問に対しての回答では、「自学パス券」「宿題パス券」「文房具」が多かった。

このように、教師と生徒のアンケート調査の結果を踏まえて、学年会で話し合い、学年で統一したトークンを「自学パス券」と決定した。研究実践校では、自学ノートをAIDノートと称しているため、AIDパス券と記したパス券を作成した。また、研究実践校では、学級カラーが決まっており、自学パス券の色は学級カラーごとに印刷して学級担任に配布した。自学パス券の貼り方は、学年集会で説明し、パス券には、形骸化を防ぐため、有効期限を設けた(図7)。

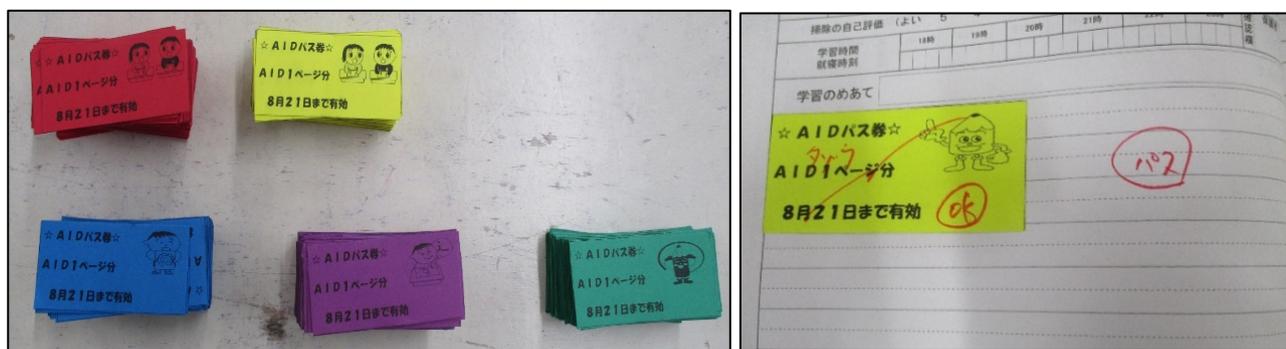


図7「自学パス券と実際に活用したノート」

学年集会にて生徒に説明を行った翌日から一斉にスタートさせた。各学級では、良い行動ができたから1ポイント、10ポイントたまったら自学パス券1枚を発行した。ポイントの用紙も、学級カラーの画用紙を使用した。ポイントは、学級担任に限らず、学年担当教師がマジックで塗るようにした。研究対象学年の現状と課題で先述したように、研究対象学年では、日々生徒指導の対応に教師が追われているのが現状である。そこで、新しい何かに取り組むことは、教師の負担になると考え、できるだけ教師の負担にならずに取り組むことを考えた。例えば、マジックで塗る作業が教師の負担にならないように、ポイント用紙の1ポイントの幅を縦5mm、横7mmとし、各教室に常備しているマジックの太字の方で、一筆書きで塗ることができるようにした(図8)。また、個人のポイントシートは、学年担当教師がポイントを塗りやすいように、各学級の教室前方に掲示した。

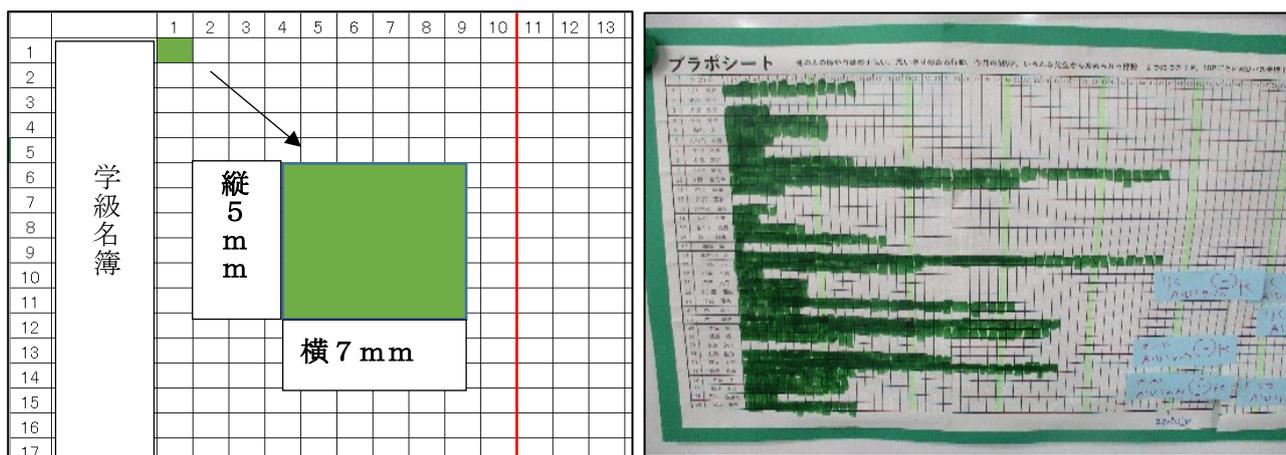


図 8 「個人のポイントシート」

学年では、行動チャートに示した授業開始 2 分前着席が全員 1 日できたら 1 ポイント、他にも学級全体で良い行動ができれば 1 ポイントとし、5 ポイントたまったら、自学パス券を一人 3 枚学級全員に配布した。条件を達成した学級の総務が帰りの会終了時に、学年室にシールをもらいに来るようにし、総務がポイントシールの用紙にシールを貼るようにした。シールの入った袋を、学年室の入り口のロッカーに下げておくことで、学年担当教師がすぐに総務に渡せるようにした（図 9）。学級ごとのポイントシートは、学年掲示板に掲示した（図 10）。

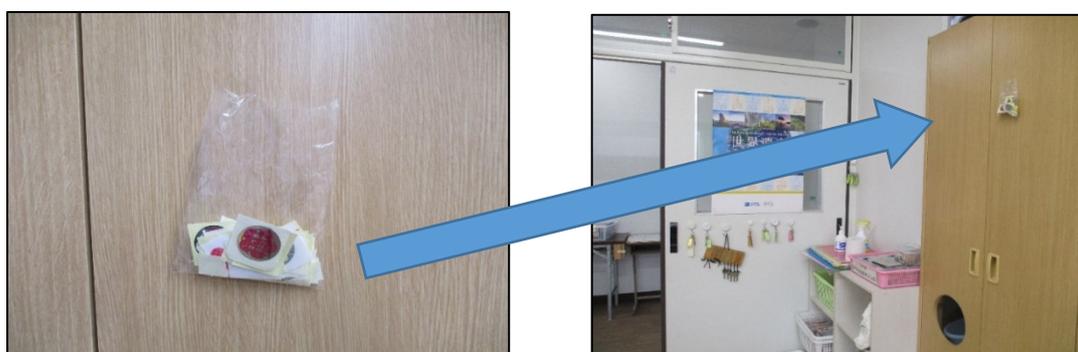


図 9 「シールの置き場所」



図 10 「学級ごとのポイントシールは学年掲示板に掲示」

また、2 分前着席が全員出来たかどうかの判断は、各教科担任が学級日誌に記入し、できた場合のみ、その時間に花丸を付けるようにした（図 11）。これも、チェック表などの新しいものを作成する

のではなく、チェックする教師の負担を減らすために、学級日誌という常に教室の教卓に置いてあるものを活用した。

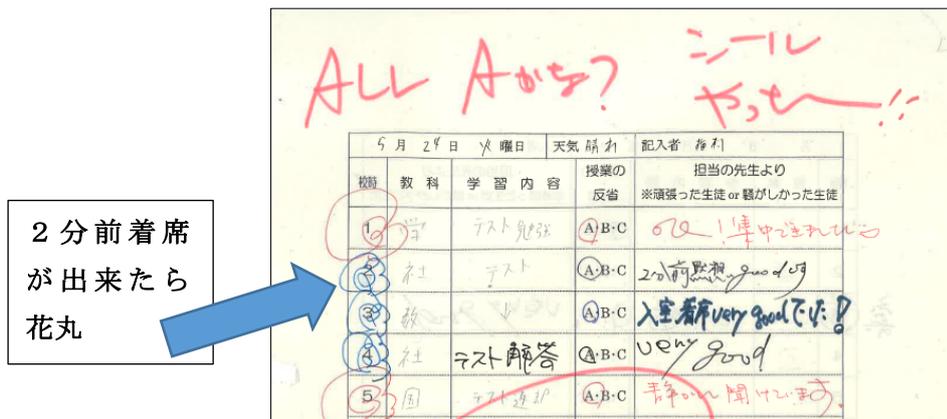


図 11 「学級日誌」

1学期の終わりには、自学パス券5枚と文房具1点を交換する「交換会」を実施した。当初、1回の実施予定であったが、好評であったため、3回の実施となった。このように、ご褒美の取組が非常に好評であったため、学年会で話し合い、2学期も引き続き実施することとした。2学期のご褒美の内容は、各学級の総務委員で話し合いを行い、自学パス、漢字パス、Bノートパスのどれかを使える「なんでもパス券」を一人1枚発行するとした(図12)。漢字パス、Bノートパスに関しては、各教科主任に相談し、パス券発行を快諾頂いた。

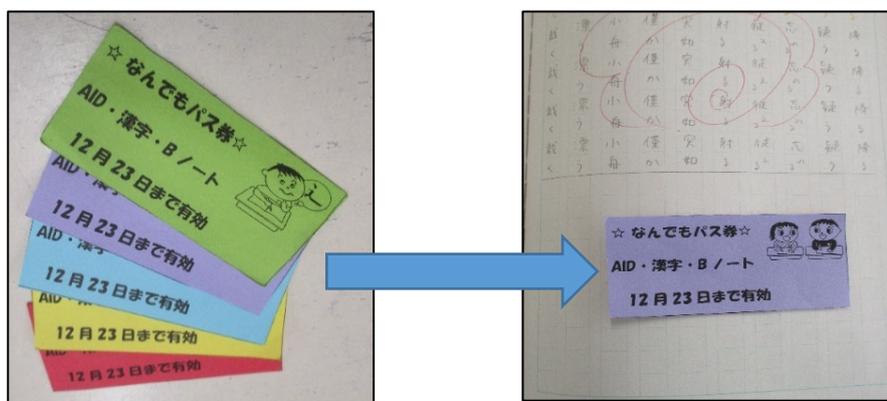


図 12 「なんでもパス券を漢字パス券として利用」

3. 結果と考察

3-1 学校生活アンケートの結果と考察

事前事後で差が見られるかを分析するために対応のある t 検定を行った。回答は、学校生活アンケート(その1)は、7件法(1:全く当てはまらない~7:非常に当てはまる)で尋ねた。学校生活アンケート(その2)は、7件法(1:全く悪いとは思わない~7:絶対にしてはいけないと思う)で尋ねた。その結果、学校生活アンケート(その1)では、項目15「あなたは、友達が困っている時、手助けをしていますか。」において有意差が見られた($t(160) = 4.61, p < .001$)。

ほとんどの項目で有意差が見られなかった理由としては、事前の点数がもともと高かったことが有意差が見られなかった理由として推測される。このことは、自分の行動を客観的に見れていない生徒の実態があり、ここに、教師と生徒のずれが生じていることが伺える。以下が質問項目と集計結果(表

3) である。

表3 学校生活アンケート（その1）の質問項目と集計結果

質問項目	平均値（標準偏差）	
	事前（5月）	事後（7月）
(1) あなたは、登校するとき、交通ルールを守っていますか。	6.43 (1.00)	6.36 (1.02)
(2) あなたは、日直の話をきちんと聞いていますか。	5.52 (1.30)	5.54 (1.32)
(3) あなたは、授業中、自分の席に座って授業を受けていますか。	6.68 (.79)	6.61 (.67)
(4) あなたは、授業中、先生の話や友達の話をよく聞いていますか。	6.25 (.99)	6.14 (.80)
(5) あなたは、廊下を歩くときは、静かに歩いていますか。	5.68 (1.30)	5.78 (1.08)
(6) あなたは、教室のごみは、ごみ箱に入れてありますか。	6.30 (1.00)	6.30 (.91)
(7) あなたは、7：55分までに教室に入っていますか。	5.61 (1.87)	5.65 (1.65)
(8) あなたは、朝読書の時間に朝読書に取り組んでいますか。	5.99 (1.33)	5.80 (1.49)
(9) あなたは、8：15分には朝の会の準備ができていますか。	6.36 (1.11)	6.25 (1.07)
(10) あなたは、授業開始5分前には教室に入っていますか。	5.85 (1.32)	5.98 (1.14)
(11) あなたは、3分前着席ができていますか。	5.88 (1.19)	5.98 (1.07)
(12) あなたは、2分前立腰・黙想ができていますか。	6.04 (1.15)	5.98 (1.14)
(13) あなたは、友達に挨拶をしていますか。	5.98 (1.21)	5.83 (1.24)
(14) あなたは、友達の悩みや相談をしっかりと聞いていますか。	6.16 (.98)	6.08 (.97)
(15) あなたは、友達が困っている時、手助けをしていますか。	5.66 (1.36)	6.18 (.92)

学校生活アンケート（その2）では、項目1「あなたは、ヘルメットをかぶらずに自転車に乗って登校することをどう思いますか。」（ $t(159)=2.77, p<.01$ ），項目5「あなたは、授業中に友達とおしゃべりすることをどう思いますか。」（ $t(159)=2.53, p<.05$ ），項目11「あなたは、朝読書の時間に読

書をしないことをどう思いますか。」 ($t(159) = 3.22, p < .01$) , 項目12「あなたは、8:15分に朝の会の準備ができていないことをどう思いますか。」 ($t(159) = 2.14, p < .05$) , 項目13「あなたは、授業開始5分前に教室に入っていないことをどう思いますか。」 ($t(159) = 2.91, p < .01$) , 項目14「あなたは、授業開始時刻3分前に着席ができていないことをどう思いますか。」 ($t(159) = 3.45, p < .001$) , 項目15「あなたは、2分前立腰・黙想ができていないことをどう思いますか。」 ($t(159) = 2.80, p < .01$) , 項目16「あなたは、友達に挨拶をしないことをどう思いますか。」 ($t(159) = 2.66, p < .01$) の8項目において有意差が見られた。いずれも事後の結果の点数が高かった。この結果から、行動チャートに従って、学年担当教師が複数で5分前入室の声掛けをしたことや、2分前立腰・黙想ができたなら自学パス券をもらえるトークン・エコノミーの工夫の効果が表れたのではと推測される。また、5分前入室や2分前立腰・黙想などのやらなければならないと思っているといった内面的なものが上がったのではと推測される。以下が質問項目と集計結果(表4)である。

表4 学校生活アンケートの質問項目と集計結果(その2)

質問項目	平均値(標準偏差)	
	事前(5月)	事後(7月)
1. あなたは、ヘルメットをかぶらずに自転車に乗って登校することをどう思いますか。	5.13 (2.05)	5.54 (1.66)
2. あなたは、信号を無視して横断歩道を渡ることをどう思いますか。	6.12 (1.40)	6.28 (1.12)
3. あなたは、日直さんの話を聞かないことをどう思いますか。	5.49 (1.44)	5.69 (1.26)
4. あなたは、授業中、勝手に立ち歩くことをどう思いますか。	5.76 (1.44)	5.86 (1.30)
5. あなたは、授業中に友達とおしゃべりすることをどう思いますか。	4.84 (1.54)	5.19 (1.45)
6. あなたは、授業中に授業と関係ないことをしたりすることをどう思いますか。	5.40 (1.38)	5.61 (1.28)
7. あなたは、授業中、注意をされてもおしゃべりをやめないことをどう思いますか。	5.76 (1.28)	5.91 (1.18)
8. あなたは、廊下を走ることをどう思いますか。	5.19 (1.39)	5.39 (1.35)
9. あなたは、自分のごみは、ごみ箱に捨てないことをどう思いますか。	5.78 (1.34)	5.82 (1.22)
10. あなたは、学校に遅刻することをどう思いますか。	5.36 (1.38)	5.50 (1.35)
11. あなたは、朝読書の時間に朝読書をしないことをどう思いますか。	4.91 (1.49)	5.33 (1.44)
12. あなたは、8:15分には朝の会の準備ができていないことをどう思いますか。	5.09 (1.50)	5.39 (1.41)

13. あなたは、授業開始 5 分前には教室に入っていないことをどう思いますか。	5.00 (1.49)	5.36 (1.41)
14. あなたは、授業開始時刻 3 分前に着席ができていないことをどう思いますか。	5.00 (1.47)	5.46 (1.37)
15. あなたは、2 分前立腰・黙想ができていないことをどう思いますか。	5.23 (1.43)	5.58 (1.28)
16. あなたは、友達に挨拶をしないことをどう思いますか。	4.97 (1.75)	5.35 (1.47)
17. あなたは、友達の悩みや相談にのらないことをどう思いますか。	5.48 (1.42)	5.68 (1.32)
18. あなたは、友達が困っている時、手助けをしないことをどう思いますか。	5.81 (1.30)	5.84 (1.32)

3-2 実践に関する教師へのアンケート調査の結果と考察

質問項目 1 では、「はい」と回答した人が 7 人、「はい」と「いいえ」の中間に○をつけた人が 1 人であった。質問項目 2 で、「はい」と回答した人の中で、そう答えた理由としては、「動きが積極的になったと思うから。」「生徒達の目に入るところに常に掲示をすることで、何をすればよいのかがはっきり分かっていたから。」「視覚化した方が分かりやすいから。」「学年に掲示することで意識することができた。生徒もよく見ていたと思う。」「自分たちの行動を振り返るよい機会になったと思う。」などの回答があった。「はい」と「いいえ」の中間に○をつけた人の回答は、「意識づけが弱かった。」「声かけが少なかった」という回答であり、行動チャートの効果を感じる一方で、教師の行動チャートを意識した声掛けに課題があったことが伺えた。質問項目 3 では、「圧倒的に自発的に動く生徒が増えました。また、クラスとしての動き（5 分前入室、2 分前立腰・黙想等）ができており、クラスへの所属意識が増えているように感じます。○○ができたなら△△ポイントなどリスト掲示があればもっとよいかと思います。」「ご褒美をもらうためという理由もあったかもしれないが、進んで手伝いをする姿が学年全体で見られて気持ちがよい雰囲気だった。」「生徒のやる気を引き出せたと思います。生徒同士で声掛けしている姿が多く見られました。」等の回答があり、学級で取り組むことで、学年全体としてよい行動が増えていったのではと推測される。一方で、「2 分前などの判断が難しい。学級でバラバラの時があった。」「総務判断より教師判断でした方がよい。」などの回答があり、実践していく上での課題も見えてきた。質問項目 4 では、「さっと動いてくれる生徒が増えました。ご褒美目当てだったとしても動かないより全然良いし、声かけて素早く動いてくれるのは素直に嬉しいです。プリント配布が早くなりました。」「2 学期も継続していったほうがよい」「すばらしく良い制度です。プラポとなる行動をすることはもちろん、それをするによって、ほめることで子ども達の自尊感情、自己肯定感が増えていると思います。」「配布物があれば積極的に配ってくれたり、黒板が消されていないければ消してくれたり、良い行動・行為への動機づけになりました。」等の肯定的な回答がほとんどであった。一方で、「把握をきちんとしなければならぬなと思いました。」「プラポがなくても動いてほしいと思うと、どのタイミングで取組を辞めるか悩みます。」といった課題についての記述もあった。

3-3 ご褒美に関する生徒へのアンケート調査の結果と考察

質問項目1で「はい」と回答した生徒は107人(72.3%)、「いいえ」と答えた生徒は41人(27.7%)であった。質問項目2では、「これからも頑張ろうという気持ちになるから。」「パス券がもらえるから。」「嬉しいから」等の回答が多かった。このことは、教師へのアンケート調査からも伺えたように、実際に子ども達にとって、ご褒美がやる気を高めることにつながったのではと考える。質問項目3では、「はい」と答えた生徒は104人(70.7%)、「いいえ」と答えた生徒は43人(29.3%)であった。質問3でも多くの生徒がご褒美をもらうことでやる気が高まったと回答した。一方で、「いいえ」と回答した理由として、「システム自体は悪くないと思うが、絶対やらないといけないような空気感になるのは困る。」「各クラスに差が出てやる気がなくなる。」等の回答があった。後者の「各クラスに差が出てやる気がなくなる。」の課題を克服するために、2学期からの実践では、30ポイント全学級がたまったらDVD鑑賞会を実施することを各学級の総務の話し合いで決定した。2学期初めの学年集会で説明し、各学級の差を縮める工夫を行った。その結果、2学期後半には、各学級の差を見事に克服することができた。

4. 本研究のまとめ

本研究では、研究対象学年の現状と課題を踏まえ、全ての生徒を対象とした一次的援助サービスとして、PBSの効果に着目して積極的な行動介入と支援の実践を行った。本研究の成果と課題を知るために、教師へのアンケート調査を実施した。実施時期は、研究実践後の11月に行った。倫理的配慮として、実践研究の改善に役立てるため、得られたデータは個人が特定されるものではないことをアンケートに明記した。回答は、自由記述で求めた。10人中10人の有効回答を得た。

表5 実践に関する教師へのアンケート調査の質問項目

1. プラポ、クラポの取組で良かった点と課題について教えてください。
2. 質問1.の取組を通して、先生自身が感じられたことや何かご意見があればご記入ください。

4-1 本研究の成果

実践に関する教師へのアンケート調査の質問項目1の良かった点の回答は、「ご褒美があることで子ども達のモチベーションにつながるし、頑張る気持ちが低下している時は、『少し頑張ってみようかな・・・』という踏ん張りにつながる。クラス単位ですと団結心、協力心が生まれてとてもいいと思いました。」「本来の子どもらしい気持ちになって取り組んでいたので思春期のイライラした雰囲気解消され、かわいらしい一面を出していたことが学年全体の雰囲気にもつながりよかったと思います。」「善い行いを進んでやる態度が見られた。最初はプラポ目当てでも、善い行いを褒められると、善い行い自体の良さに気づくことができたようである。」「『宿題の免除』だけでなく、文房具交換会がとても楽しく感じていたようだ。『宿題はやりたい』という生徒もいるので、文房具交換会のように選べる場所が良かった。」「クラポは、クラスマッチのようにお互い声を掛けながらできるので、クラスが一丸となっていたようだ。ご褒美の映画鑑賞会もとても好評だった。」「子ども達が率先して仕事に取り組むことが日に日に増えてきた。」「生徒の意欲向上につながり良かった。良い方向に切り換えるきっかけとなって良かった。」「子ども達同士で、『先生、〇〇さんが～をしていました。』と、善い行動を認めたりほめあったりする姿が見られた。」等の回答があった。

質問項目2の回答は、「素晴らしい取り組みをありがとうございます。生徒会とタイアップして、

全校的な取組にしていければと思っています。」「4月から比べると、学年の雰囲気がよく、成長を感じた。教師に対してトゲトゲした部分があったが、それがほとんどなくなりこちらをしっかりと向いているように感じる。」「学年全体で取り組み、職員全体で思いを共有していたことが、子ども達の変容につながったと思う。」「去年と比べて見違えるように成長した子ども達。手の掛け方、工夫によってこんなにも違うと驚いています。」等の回答があった。

このように、教師へのアンケート調査の結果から、本研究では、生徒の実態とご褒美がうまくマッチングして、生徒の適切な行動を増やすことができたのではないかと考える。X年の7月～10月の遅刻者数は、X-1年の同じ時期に比べると100人を切り減少した。また、「教師への暴言・威嚇・挑発」の問題行動の件数もX-1年度に比べるとX年10月時点で減少している。このことから、本研究は、ポジティブ行動支援を行うことで、適切な行動を増やし、問題行動を減らすことができたのではないかと考える。

4.2 本研究の課題と今後の展望

本研究の課題として、実践に関する教師へのアンケート調査の質問項目1の課題の回答は、「この取組をよく分かっている学年の職員はどんどんプラポをあげられるが、他学年担当の教科の先生への浸透が今後の課題である。特別教室のときは、ポイントを担任に伝達する方法を悩んだ。手に「P」と書いたりした。」「ご褒美がもらえるからする。もらえないならしないという生徒が若干名いる。」「ご褒美の工夫」「プラポ、クラポのご褒美をいつ取りやめるか。子ども達の良い行動の動機づけに『パス券』は大きく作用しているので、やめてもいい行動がつづくか少し不安です。」「自学、なんでもパス券が沢山。学力は大丈夫かな?」「マンネリ化を防ぐには?」「生徒によって意欲に差があったので、ポイントが貯まっていない生徒に、あえて仕事をお願いするなどの工夫が必要であったと考える。」等の回答があった。

このように、教師へのアンケート調査の結果から、トークンをフェーディングする時期とトークンの内容を今後検討していく必要があると考える。また、トークンが自学学習や漢字のパス券であったため、学力に関して課題を感じた。X年6月と10月に実施した質問紙調査「がばいシート」のアンケート調査25項目について、事前事後の得点を対応のあるt検定で比較した。分析の結果、「興味を持って学習に取り組んでいる。」「調べたり工夫したりして学習に取り組んだりしている。」の項目において有意差が見られた。いずれも事後の得点が低かった。このことから、学力面において今後手立てが必要であると考えられる。

本研究は、一学年を対象に行った。その研究対象学年の生徒が、X年度の生徒会長選挙立会演説会で、本研究で取り組んだ良い行動をしたらポイントがもらえる「プラポ」の全学年実施を公約としてかけ、演説した。このことは、教師と生徒との思いがマッチングした表れではないだろうか。今後は、学年を越えたスクールワイドな実践につなげていきたいと考える。

5. 引用文献

シモンセン, S・マイヤーズ, D (宇田光・西口利文 (監訳)) (2020). ポジティブ生徒指導・予防的学級経営ガイドブック—いじめ、不登校、学級崩壊を予防する問題解決アプローチ— 明石書店
中央教育審議会 (2021). 「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)」 Retrieved December 25, 2022, from https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf

- 人権教育の指導方法等に関する調査研究会議 (2008). 人権教育の指導方法等の在り方について [第三次とりまとめ]
- 林田篤伸 (2017). 一次的援助サービスにおける積極的行動支援の効果に関する研究—PBS を活用した中学生の規範行動の向上に向けて— 福岡教育大学大学院教職実践専攻年報, 7, 187-194.
- 林田篤伸・西山久子 (2017). 中学生へのクラスワイドな積極的行動支援 (PBS)の成果に関する研究—一次的援助サービスとしての規範行動の向上に向けて— 福岡教育大学紀要, 66, 125-133.
- 石隈利紀 (2012). みんなの援助が一人の援助—どのように一次的援助サービスが二次的援助サービス・三次的援助サービスの土台になるか— 学校心理学研究, 12, 73-82.
- 栗原慎二 (2018). PBS 実践マニュアル&実践集 ほんの森出版
- 倉敷市教育委員会 (2020). 人権教育実践資料5 「ポジティブな行動支援によるいじめの未然防止2」 Retrieved December 25, 2022, from <https://www.city.kurashiki.okayama.jp/secure/141471/R04jyutensaku.pdf>
- 文部科学省 (2010). 生徒指導提要 Retrieved December 25, 2022, from https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1404008.htm
- 文部科学省 (2022). 生徒指導提要 (改訂版) Retrieved December 25, 2022, from https://www.mext.go.jp/content/20221206-mxt_jidou02-000024699-001.pdf
- 庭山和貴 (2020). 学校規模ポジティブ行動支援 (SWPBS). とは何か?—教育システムに対する行動分析的アプローチの適用— 行動分析学研究, 34, 178-197.
- 佐賀県教育センター (2008). 学校で子どもたちが安心して過ごせる人間関係づくり—集団の状態に応じた支援の在り方— Retrieved December 25, 2022, from https://www.saga-ed.jp/kenkyu/kenkyu_chousa/h19/h19ningenkankei/3-3%20kekkanomikata/kekka.html
- 生徒指導提要の改訂に関する協力者会議 (2021). 第1回会議資料 Retrieved December 25, 2022, from https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/063_9/siryu/1422639_00005.htm

(2023年1月31日 受理)