

児童の規範意識を高める生徒指導の在り方

— P B I S を活用した活動プログラムの実施を通して —

庄原市立庄原小学校 駒木 忠

研究の要約

本研究は、所属校第5学年を対象に、規範意識を高める生徒指導の在り方について考察したものである。所属校の実態から、規範意識を高めるためには、児童が互いの肯定的な行動に着目し、児童自ら行動の判断基準や目標行動を考える指導の工夫が必要であると考えた。そこで、児童の肯定的な行動資源に着目し、規範意識の高まりを目指すP B I S（肯定的な行動介入と支援）を活用した活動プログラムを作成し、実施した。指導の工夫として、児童自らが課題意識をもち、よりよい目標行動を見いだす導入の工夫を行うとともに、グループでの話し合い活動や児童の相互評価の場面を設定した。また、P B I Sを活用した活動に関連のあるソーシャルスキルトレーニングを帰りの会等で実施した。これらのことから、P B I Sを活用した活動プログラムを実施することは、支え合う人間関係を築き、児童の規範意識を高めることに有効であることが分かった。

キーワード：規範意識 P B I S

I 主題設定の理由

「生徒指導提要」（平成22年）には、学校では、規範意識に基づいた行動様式を定着させることが重要であるとし、「規範の意義を理解し、児童生徒自らが規範を守り行動するという自律性をはぐくむことが重要です。」¹⁾と示されている。そして、問題行動等の初発の行動が小学校段階で見られることが示されている。

「生徒指導のてびき」（平成22年）には、「問題行動の未然防止には、児童生徒の規範意識を高揚させ、児童生徒に自発的、自律的に自らの行動を決断し実行できる力の育成を図る」²⁾ことの必要性が示されている。

所属校では、平成28年度いじめの認知件数及び暴力行為の発生件数が合わせて16件であり、そのうち14件が第3学年以降で起こった。自己中心的な言動や攻撃的で嘲笑するような言動を起因として、いじめ・暴力行為に至る児童の実態があり、「自分だけではない。」「謝ればいい。」などの発言があった。

これらのことから、所属校の児童は規範を守り、自律的に自らの行動を決断し、実行できる力が十分に育まれているとはいえない実態があると考えた。

また、所属校では、問題行動に対して毅然とした一貫性のある指導ができるようになっている一方、

児童が主体となってよりよい行動や規範意識について考え、行動する機会は十分とはいえないと考える。

池島徳大・松山康成(2014)は、児童の主体性を尊重し、規範意識の定着と向上を目指した取組としてP B I S（Positive Behavioral Interventions and Supports：肯定的な行動介入と支援）を導入したプログラムを検討し、実施している。また、プログラム実施後の調査から、学級児童相互の関わりの増加と規範意識の向上が見いだされたとしている。

さらに、古市貴弘・西山久子(2015)は、P B I Sを導入することで、学級全体の好ましい目標行動が増加すると述べ、池島徳大・山下晴久(2016)は、一人一人が個人的な目標を設定し、自分を高めていくことができると述べている。

そこで、P B I Sを活用した活動プログラムを作成し、実施することで、児童の規範意識を高めることができると考え本研究題目を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 規範意識を高める必要性

(1) 規範意識

広島県教育委員会は、「生徒指導資料No. 31」（平成21年、以下「生徒指導資料」とする。）において、

規範意識とは、一人一人がルールを守って行動する、場に合った望ましい行動を選択することだと示している。

奈良県子どもの規範意識向上推進委員会（平成23年）は、「規範を『人間が行動したり判断したりする時に従うべき価値判断の基準』と捉え、『そのような規範を守り、それに基づいて判断したり行動したりしようとする意識』が規範意識であると考えられる。」³⁾と示している。

これらのことから、本研究では、規範を人間が判断したり行動したりするときの価値判断の基準とし、規範意識を、規範を守って判断したり行動したりしようとする意識とする。

(2) 規範意識を高める必要性

文部科学省は、「中央教育審議会答申」（平成28年）において、自己の感情や行動を抑制する力の育成が求められていると示している。

広島県教育資料（平成29年）には、「各発達段階における問題行動は様々であるが、その原因や背景には、社会性や耐性、基本的なモラル、公德心、公共心、規範意識などが低下しているという指摘がある。将来を担うべき児童生徒が、人間的なふれあいの中で、自分を律する態度や能力及びルールやきまりを守るなどの規範意識を向上させることが大切である。」⁴⁾と示されている。

「生徒指導資料」では、「児童生徒の人間関係を築く力や規範意識の低下など、豊かな人間性や社会性が十分身に付いていないことなどから、友人とトラブルになる場合が増えている。」⁵⁾と示されている。宮城県教育研修センター教育相談研究グループ（平成20年）は、「規範意識を高めることで、児童生徒は『他人に言われるからする』という他律的な判断から、『自分の意志で努力しよう』という自律的な判断ができるようになる。」⁶⁾と示している。

これらのことから、問題行動の未然防止として、児童が自律的な判断ができるようにするため、人間的なふれあいの中で、自分を律する態度や能力及びルールやきまりを守るなどの規範意識を高める必要性があると考ええる。

(3) 規範意識と支え合う人間関係

小学校学習指導要領解説特別活動編（平成20年）には、高学年における望ましい人間関係とは、信頼し支え合う人間関係であることが示されている。また、信頼し支え合う人間関係を築くためには、共通の活動目標を達成するための方法を全員で考えたり、実践の過程で互いのよさに気付いたりすること

や、日常生活の中で児童同士が、認め合うなどの活動を実践していくことが示されている。

広島県教育委員会は、「生徒指導資料」に、トラブル等の未然防止のために望ましい人間関係を築くことの大切さを示し、京都市総合教育センター（平成23年）は、「人間関係をつくっていくことで、ルールやマナーが意識され、ルールやマナーが守られることで、よりよい人間関係をつくっていこうとする思いをもつことができる」⁷⁾とし、人間関係と規範意識は相互に関連があることを示している。

これらのことから、支え合う人間関係の構築は、規範意識を高めることにつながると考える。

2 P B I Sと規範意識

(1) P B I S

P B I S（肯定的な行動介入と支援）について、古市・西山（2015）は、「行動分析学の教育実践研究に基づいた考えで、学校の環境を整備して、子どもの望ましい行動を増やし、望ましくない行動を減らすアプローチである。」⁸⁾とし、適切な行動を価値付け、支援する予防的なアプローチであると述べている。P B I Sは、学級の全児童生徒を対象に、問題行動そのものではなく、その代替行動となりうる向社会行動を学級の全児童生徒に共通する行動目標として設定することで、標的行動を未獲得の児童生徒も、既に獲得している児童生徒も、意識的に標的行動を獲得・実行することだとしている。

池島・松山（2014）は、P B I Sについて、教師が児童生徒のポジティブな行動や言動に着目することの大切さを述べている。

これらのことから、本研究では、P B I Sを児童のポジティブな行動や言動に着目し、学級の全員に共通する行動目標を設定し、児童の望ましい行動を増やし、望ましくない行動を減らすアプローチとする。

(2) P B I Sと規範意識

P B I Sと規範意識について、池島・松山（2014）は、子供同士の同意形成を図りつつ、子供相互の共同性意識を育成するプログラムを開発していくことは、規範意識の向上を高め、子供同士の自助能力を高めていくことにつながったことを示唆している。

枝廣和憲・松山康成（2015）は、P B I Sの導入が進められている米国の先行研究事例として、誰にでも起こりうる問題や課題に対するスキル・トレーニング、コミュニケーションスキルなどのガイダンス授業を行うことで、主に規範意識の定着を目指すこ

とを挙げている。

古市・西山 (2015) は、P B I S の導入により、「最後まで聞く」「座って学習する」など、好ましい目標行動が増加したことから、目標行動が意識化され、学習規律が構築されたと述べている。

これらのことから、児童が主体となってよりよい行動等について考える機会として、P B I S を活用した活動プログラムを作成し、実施することは、児童の規範意識を高めることにつながると考える。

3 P B I S を活用した活動プログラム

長江綾子ら (2013) は、米国イリノイ州第15教育区の小学校における P B I S 導入の事例として、期待される行動を学ばせ共有させることを示している。また、明確化された目標行動を掲示することで、児童が即座に目標行動を確認できるようにすることや児童のよい行動が見られたときは、その行動に賞賛を与えるシールや賞賛チケット等で評価し行動を強化する取組を行うことを示している。

池島・松山 (2014) が、米国で取り組まれている P B I S を参考に、子供の規範意識の向上を目指して策定した P B I S プログラムを表 1 に示す。

表 1 池島・松山が示す P B I S プログラム⁹⁾

時間	テーマ
1	クラスの中でできているよい行動は何？
2	どんな行動が大事なかな？
3	みんなできることはどれだろう？
4	よい行動チャート（表）をつくろう
5	HAND IN HANDを始めよう （HAND IN HANDは友だちのよい行動を記入するカードのこと）
6	今週のよい行動をした友だちはだれだろう
7	HAND IN HANDの感想を書こう 友だちのいいところをたくさん見つけられた友だちはだれだろう

この P B I S プログラムでは、学級の全員ができる目標行動を学級全体で共有するために「よい行動チャート（表）」を作成したことや、よりよい人間関係の構築を目指し、児童がチャートづくりの主体者となって取り組んだことを述べている。さらに友だち同士で、チャートの行動が「できていたよ」という趣旨の思いを伝えるためのカード（HAND IN HANDカード）の活用についても述べている。

これらのことを参考に、図 1 に示す P B I S を活用した活動プログラムを作成した。

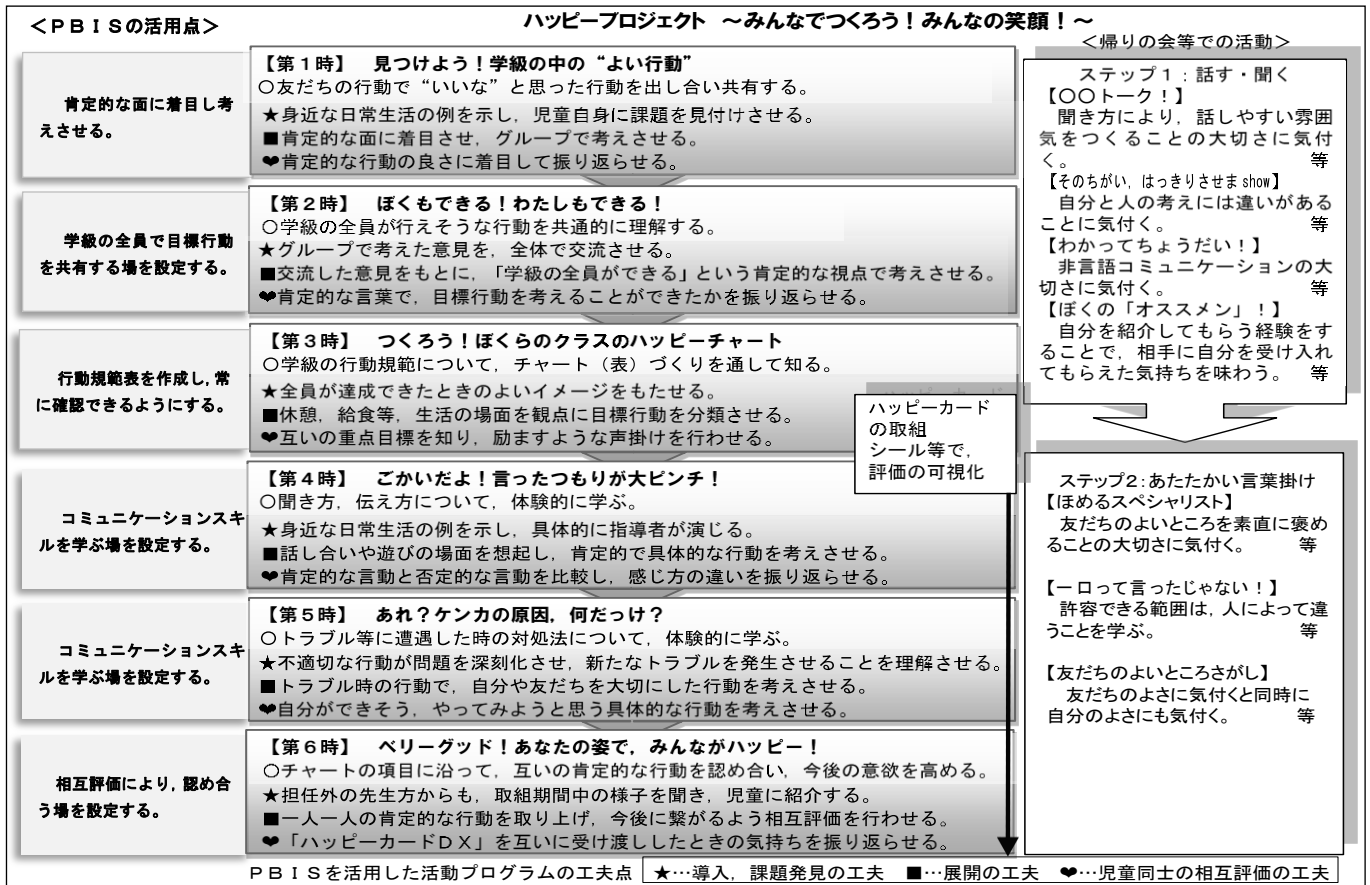


図 1 P B I S を活用した活動プログラム

Ⅲ 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

P B I S を活用した活動プログラムを実施すれば、児童の規範意識を高めることができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表 2 に示す。

表 2 検証の視点と方法	
検証の視点	検証の方法
・規範意識は高まったか。 ・支え合う人間関係の構築に効果があったか。	・質問紙による事前・事後の比較 ・研究授業における行動観察 ・授業における振り返りの記述 ・授業後の記述式アンケート

なお、質問紙による調査では、「群馬県総合教育センター積極的な生徒指導調査研究チーム」（平成18年）及び「佐賀県教育センター」（平成27年）の質問紙を参考に作成した質問紙調査を活用して、次のように実態把握及び効果測定を行う。

- 調査日 事前 平成29年 5 月19日
事後 平成29年 6 月28日
- 対 象 所属校第 5 学年（2 学級46人）
- 方 法 4 段階尺度法
- 構 成 規範意識（20問）
学級における集団や個人の状態（15問）

Ⅳ 研究授業について

1 研究授業

- 期 間 平成29年 5 月29日～平成29年 6 月27日
- 対 象 所属校第 5 学年（2 学級46人）
- 教科等 学級活動（2）
- 単元名 「ハッピープロジェクト～みんなでつくろう！みんなの笑顔！～」
- 目 標

P B I S を活用した活動プログラムに取り組むことで、場に応じた正しい判断で行動したり、他者との関わり方を学んだりすることができる。

- 指導計画

時	学習活動
事前	質問紙による事前調査
1	見つけよう！学級の中の“よい行動”
2	ぼくもできる！わたしもできる！
3	つくろう！5年1組（2組）ハッピーチャート

4	ごかいだよ！言ったつもりが大ピンチ！
5	あれ？ケンカの原因、何だったけ？
6	ベリーグッド！あなたの姿で、みんながハッピー！
事後	質問紙による事後調査、学習内容の振り返り

2 研究授業の実際

(1) 第 1 時

身近な学校生活の例示から、肯定的な視点で、友だちの「いいな」と思う行動を出し合う活動を通して、児童自らよりよい行動を増やそうとする意識をもたせた。また、そのとき、トラブルになりやすい場面を取り上げ、その場면을イメージしやすい導入の工夫を行った。

(2) 第 2 時

第 1 時における友だちの「いいな」と思う行動について、「学級の全員ができる」という視点で、児童自ら肯定的な目標行動を具体的に考える構成とした。友だちの「いいな」と思う行動をマトリクス表に分類させ、取り組みやすさや取り組む頻度を捉えやすくする指導の工夫を行った。図 2 に活動の様子とマトリクス表の例を示す。

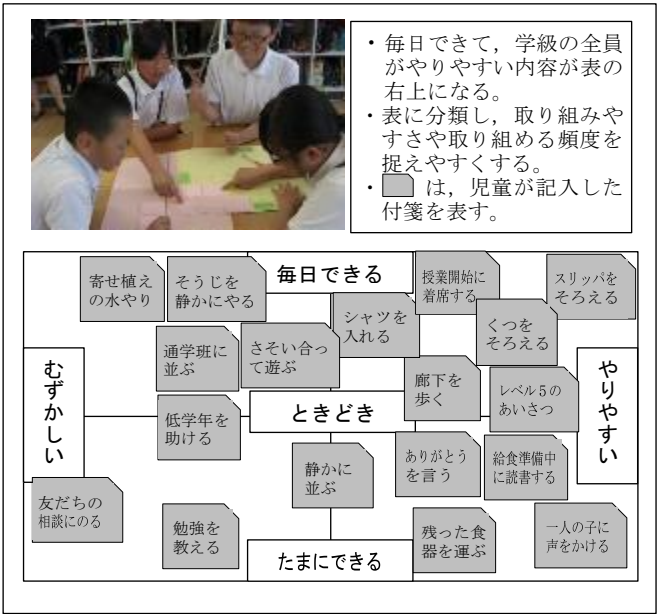


図 2 児童の活動の様子とマトリクス表の例

(3) 第 3 時

「学級の全員ができる」という視点で考えた肯定的な目標行動を基に、児童自身が目標行動を整理し、ハッピーチャート（行動規範表）を作成する活動を通して、児童同士でよりよい行動を増やそうとする意識をもたせた。また、「ハッピーチャートづくりの流れ」を示し、児童が主体的に話し合い活動に取り組

むことができる指導の工夫を行った。さらに、ハッピーカード（自己評価カード）やハッピーメッセージ（児童の相互評価カード）を作成し、児童同士が相互評価できるよう、評価活動を工夫した。ハッピーカード及び児童が考えたハッピーチャート（行動規範表）を図3に示す。

ハッピーカード

名前 ()

シール 目標 振り返り

ハッピーチャート

おれを言います。
問題がわからずこまっていたら、
とき方や考え方を教えます。
給食準備中、自分の席に座り、読
書をしします。
「〇〇しよう。」という言葉かけ
をしします。
手を挙げて発表しします。

図3 ハッピーカード及び児童が考えたハッピーチャート

(4) 第4時

ロールプレイによる活動を通して、相手の立場になって、自分も友だちも安心できる伝え方について理解する構成とした。身近な学校生活に係る教師の演示を取り入れる導入の工夫により、児童自身の振る舞いや伝え方について課題意識をもたせた。これを基に、安心できる行動や言葉掛けのポイントを児童に考えさせた。

(5) 第5時

ロールプレイによる活動を通して、トラブルに遭遇したとき、自分も相手も大切にしたい行動や言葉掛けについて理解する構成とした。友だち同士のトラブルの仲裁に入る場面例を、教師が演示する導入の工夫を行った。ロールプレイの流れと児童のロールプレイの様子を図4に示す。

ロールプレイの流れ

①改善する場面を決める。
②改善する行動を決め、新たな行動を考える。
③役割を決める。
④ロールプレイを行う。
⑤ロールプレイの振り返りをする。
⑥場面を変え、②～④をくり返す。

図4 ロールプレイの流れと児童のロールプレイの様子

(6) 第6時

ハッピーチャート（行動規範表）を基に、自分や友だちの行動を振り返ることを通して、日常生活におけるよりよい行動について理解を深める構成とした。互いのできた点を認め合うとともに、目指す最高学年の姿や今後の自分の目標行動を発表し合わせる指導の工夫を行った。

V 結果と考察

1 規範意識は高まったか

t検定を行った結果、規範意識に関わる質問紙調査全20問による評定平均値は、事前3.54から事後3.61となり、有意に上昇した。以下、有意に上昇した質問の結果と考察を示す。

(1) 規範意識

事前・事後調査の評定平均値及び数値が有意に上昇した質問の変容を図5に、児童の振り返りの記述の一部を以下に示す。

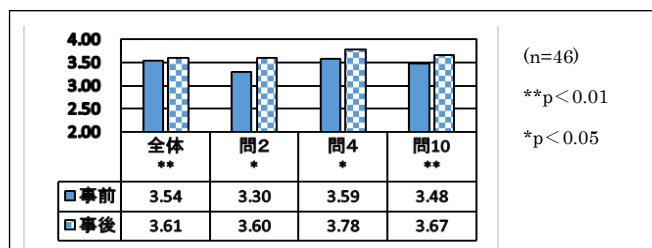


図5 「規範意識」の評定平均値の変容

- 休憩終わりのチャイムが鳴る1分前には席に座り、チャイムと同時に黙想ができるようになった。
- みんなが決めた目標をみんなが意識するようになって、前より安心して過ごすことができた。
- 教室そうじのみんながもくもくそうじ(時間いっぱい黙って静かに行うそうじ)を意識して、学級目標じゃないときも、心がけるようにした。
- 学校の手本となり、誰からも尊敬される高学年になる。

「規範意識」に係る振り返りの記述の一部

問2「朝ねぼうやなまけのために、遅刻や早退、欠席をしてしまったことがある」、問4「約束やきまりを守っている」、問10「自分がしたいことがあっても、ルールやきまりを守ってがまんすることができる」では、それぞれ0.3ポイント、0.19ポイント、0.19ポイント有意に上昇した。

これは、第1時、第2時において、思わず廊下を走ってしまった場面など、日常生活で起こりやすい場面等を提示することで、児童自身が、どのような行動がよりよい行動かを考えることができたためだと考える。「同じイメージ」や「思いやり・気持ち」を大切にすることで、学級の全員が目標を意識して行動し、学級内に安心感が生まれたことや、「自分から」を大切にすることで、目標に定められていないことも意識したり、学校の手本となって尊敬される高学年になりたいと考えたりする児童の振り返りの記述が見られた。これらのことから、いくつかの場面例を比較させ、学級の全員で行うために、児童の気付きや発言から「同じイメージ」「気持ち・思いや

り」「自分から」というキーワード化したことも有効であったと考える。比較した場面例を図6に示す。

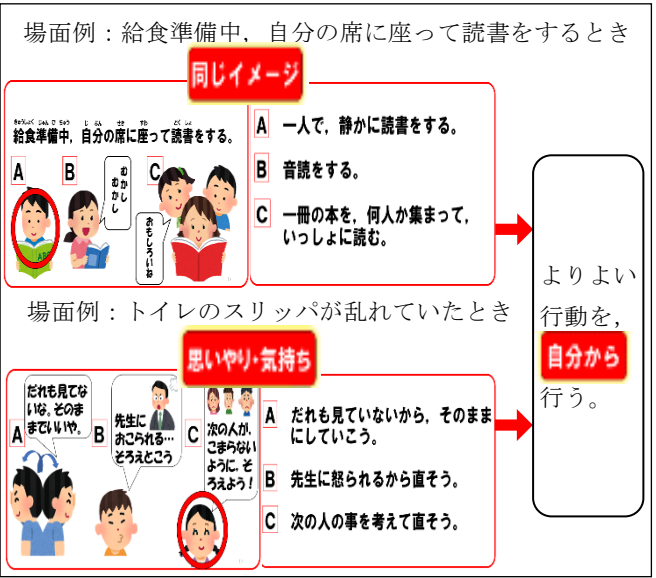


図6 比較した場面例

担任からは、日常生活場面で児童が「みんなで決めたことを守ろうや。」と発言する場面があったことが分かった。児童のよりよい行動に努めようとする気持ちがうかがえる。このことから、第3時において、児童が考え、作成した学級ごとのハッピーチャートを掲示し、目標行動を意識付ける工夫を行ったことが、児童のよりよい行動をしようとする意識を高めることにつながったと考える。

また、ソーシャルスキルを学ぶ帰りの会等の活動の場を継続的に設定したことで、適切に自分の意見を伝え、相手の意見を聞くことができ、互いに納得して目標行動を決めたことが要因と考える。

(2) 個の児童の変容

事前調査の、規範意識に関する質問紙調査の評定平均値が3.00未満だった児童の変容を図7に示す。

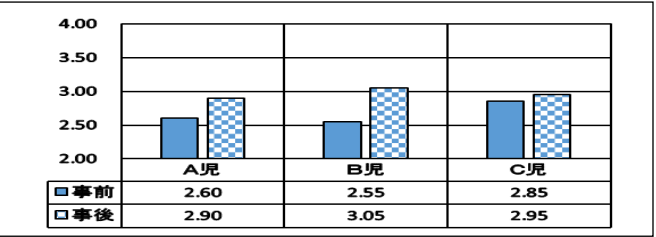


図7 対象児童の評定平均値の変容

また、対象児童の振り返りの記述の一部と対象児童に送られたハッピーメッセージの記述の一部を表3に示す。

表3 対象児童の振り返りの記述の一部と対象児童に送られたハッピーメッセージの記述の一部

対象児童	対象児童の振り返りの記述の一部	対象児童に送られたハッピーメッセージの記述の一部
A児	○友だちの「ゴミを道で拾う」という気持ちを見習って取り組んでいく。	○残っていたぞうきんを道で片付けてくれたね。ありがとう。
B児	○みんなで決めたきまりを守ろう。	○朝読書の時間や給食準備時間、静かに読書をしていますね。
C児	○注意される前に、自分から進んでやっていく。	○～君、～さんをつけて呼んでいますね。

対象児童3名全員の評定平均値が上昇した。

これは、第1時から第3時に行った、児童自身が目標行動を決めたことで、主体的に取り組もうとする意識が高まったためであると考ええる。また、ハッピーメッセージを送り合う活動など、相互評価を継続的に取り入れたことで、繰り返し、自分の行動のよかった点を、他者から認められたことが要因と考える。「手本となる6年生になりたい。」等の振り返りの記述が見られたことから、対象児童の規範意識が高まったことがうかがえる。対象児童に寄せられたハッピーメッセージには、ハッピーチャート以外の行動についての記述もあり、日常生活の様々な場面でもよりよい行動につながっていることがうかがえる。

これらのことから、本プログラムの実施は規範意識を高めることに有効であると考ええる。しかし、対象児童の「規範意識」に上昇傾向が見られたものの、評定平均値が3.00未満の児童もいた。

国立教育政策研究所(平成20年)は、規範意識の育成について、児童の発達段階に応じて身に付けさせなければならないとし、藤平敦(2008)は、規範意識をはぐくむことについて、小学校低学年段階から教えなければならないことで、高等学校まで12年間の線としてとらえることが大切だとしている。

これらのことから、対象学年、本プログラムの内容及び実施期間を検討する必要がある。

2 支え合う人間関係の構築に効果があったか

t検定を行った結果、「支え合う人間関係」に係る質問紙調査全15問による評定平均値は、事前3.50から事後3.49で、大きな変容は見られなかった。以下、有意に上昇した質問の結果と考察及び個の児童の変容を示す。

(1) 支え合う人間関係

評定平均値が有意に上昇した項目の変容を図8に、児童の振り返りの一部を次に示す。

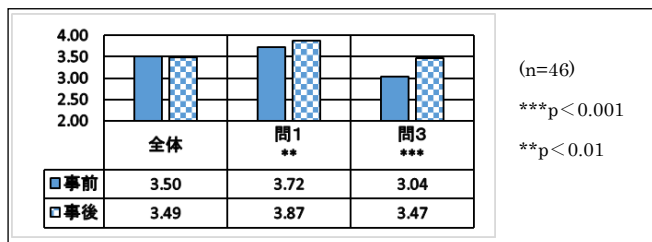


図8 「支え合う人間関係」に係る評定平均値の変容

- いろいろな人のいいところがあると分かった。みんな、いいところは、一つはあると分かった。
- 優しく声を掛けたり、分かるように説明したりすると相手が安心する。

「支え合う人間関係」に係る振り返りの記述の一部

t検定を行った結果、問1「あなたのクラスは、明るく楽しいふんい気だと思いますか」、問3「あなたのクラスでは、ルールが守られ、みんなが気持ちよく過ごせると思いますか」では、それぞれ0.15ポイント、0.42ポイント有意に上昇した。これは、本プログラムの実施により、児童がよりよい行動に着目し、児童自ら目標行動を決めるための話し合い活動や、トラブル時のよりよい行動例を考える活動を行ったことで、学級内で気持ちよく過ごせると感じたためであると考えられる。

また、ハッピーメッセージ等により、友だちのよい行動を積極的に見付ける活動を続けたことや、授業のまとめにおいて、「今日の取組で、友だちのよかった点」という視点で、毎時間、相互評価を継続的に行なったことも要因と考える。

さらに、帰りの会等の活動から学んだ話し方や聞き方を生かして、話し合い活動ができたことが、学級の雰囲気をも明るくしたりみんなが気持ちよく過ごせたりすることにつながったと考える。

担任からの聞き取りでは、日常生活で、些細なことをきっかけとしたトラブルの数が減少し、「○○さん、大丈夫。」など、友だちのことを考えた言動が増加していることが分かった。次に、話し合い活動等に係る児童の振り返りの記述の一部を示す。

- 僕たちの班の話し合いで、友だちの意見に「確かにいいよね」などの言葉が出てよかった。
- 考えるときに意識したことは、自分ばかりじゃなくて、友だちの考えも受け入れること。
- 話しているのに背を向けられたら、さみしい気がした。
- 班員が、うなずいたり、笑顔になったりすると安心する。

話し合い活動等に係る振り返りの記述の一部

全体として、「支え合う人間関係」に係る評定平均値に大きな変容が見られず、事後、「あなたは、先生やクラスの友だちから、ほめられたりはげまされたりすることがありますか」等、7問の評定平均値が下がった。児童の振り返りに「これからも、ハッピーメッセージで、お互いのことを認め合えるものがあつたらいい。」「毎日、友だちを誘って遊ぶことができた。」「休憩時間の学級レクレーションがない日も、誘い合って遊ぶことができた。」等の記述が見られたことから、児童自身が主体的に、よりよい行動を考えて実践したことで、他者との関わりにおける自己への意識が高まったためと考える。

(2) 個の児童の変容

事前調査の支え合う人間関係に関する質問紙調査の評定平均値3.00未満だった児童の変容を図9に、対象児童の振り返りの記述の一部及び対象児童に送られたメッセージの記述の一部を表4に示す。

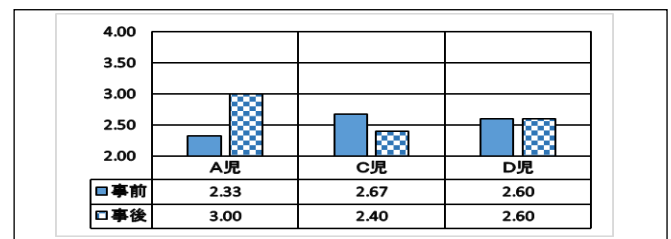


図9 対象児童の評定平均値の変容

表4 対象児童の振り返りの記述の一部及び対象児童に送られたメッセージの記述の一部

対象児童	対象児童の振り返りの記述の一部	対象児童に送られたメッセージの記述の一部
A児	○クラス全員のいいところを見つけ、カードに書こうと思う。	○グループ学習では、話し合いを進める言葉掛けをしたり、休憩時間には、困っている友だちに声をかけをしたりしていますね。
D児	○「困っている人を助ける」をしたいと思う。その子と仲良くなれるかもしれないから。	○友だちをバスケットボール(休憩の遊び)にさそってあげていたね。断られた時も「また遊ぼう」と言っていたね。

対象児童3名のうち、A児の評定平均値は上昇した。A児は、事前の「規範意識」「支え合う人間関係」いずれの質問紙による事前調査でも、評定平均値が3.00未満であった。しかし、「規範意識」「支え合う人間関係」とともに評定平均値が上昇した。また、担任からの聞き取りで、A児が友だちとトラブルを引き起こすことが無くなったことが分かった。

D児は事前、事後ともに、評定平均値が同じ値を示していたが、肯定的回答数の割合が46.7%から60.0%に増加した。これは、D児の振り返りの記述

から、友だちを気に掛けた言動を意識するようになり、ハッピーチャート以外の行動も友だちに認められることを繰り返し経験したりしたことが要因と考える。

C児は、評定平均値が下がり、肯定的回答の割合が66.7%から53.3%に減少した。表5に、C児の授業中の発言内容の一部及び振り返り等の記述の一部を示す。C児の振り返りの記述には、「やさしい言葉を使う。」「友だちの顔を見て話す。」ことなど、学んだことが具体的に表記されている。このようにC児は、他者との関わり方やトラブル時のよりよい行動、学級の目標行動を考え、実践することで意識が高まったためであると考え。

表5 C児の授業中の発言内容の一部及び振り返り等の記述の一部

場面	発言及び振り返り内容の一部
第4時	○ノートを配られた時、何も言わないのではなく「ありがとう」と言うようにする。
第5時	○ごめんね。今日は本を読んでいるから、明日、一緒に遊ぼう。
振り返り	○やさしい言葉掛けをする。 ○顔を見てはっきり「ありがとう」「ごめんね」と言えば、友だちが安心できることが分かった。
送ったメッセージ	○宿題を教えてくれてありがとう。 ○漢字をたくさん覚えてすごいね。ギネス記録になりそうで、すごいと思うよ。
送られたメッセージ	○「～君、～さん」をつけて呼んでいますね。友だちと仲良くできています。
事後アンケート	○自分から、友だちをさそって遊ぶことができました。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

児童のポジティブな行動や言動に着目し、児童自身に課題意識をもたせ、学級の全員に共通する行動目標を考えさせたり、その行動目標を基に相互評価したりすること等、PBI Sを活用した活動プログラムを実施することは、規範意識を高めることに有効であることが分かった。

2 今後の課題及び改善点

本研究の結果と考察から、次の改善点を踏まえ、今後、改善プログラムを検討する。本プログラムの課題及び改善点を表6に示す。

表6 本プログラムの課題及び改善点

課題	改善点
○「規範意識」の評定平均値3.00未満の児童がいる。	○対象をより早期学年に設定することや、本プログラムの内容及び実施期間を検討する。
○「支え合う人間関係」の評定平均値の高まりが十分とは言えない。	○児童のよさを認める教師の働き掛けや他者と関わり、児童同士が認め合う活動を、継続的に取り入れる。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成22年）：『生徒指導提要』教育図書p.145
- 2) 広島県教育委員会（平成22年）：『生徒指導のてびき』p.203
- 3) 奈良県教育委員会生徒指導支援室奈良県子どもの規範意識向上推進委員会（平成23年）：『子どもの規範意識の向上をめざして「子どもの規範意識向上推進委員会」提言』p.1
- 4) 広島県教育委員会（平成29年）：『平成29年度広島県教育資料』p.52
- 5) 広島県教育委員会（平成21年）：『生徒指導資料No.31』p.1
- 6) 宮城県教育研修センター教育相談研究グループ（平成20年）：「児童生徒の規範意識を高めるための一考察―「規範意識発達段階表」を活用した指導モデルの提言を通して―」『平成20年度教育相談研究グループ研究報告書』p.2
- 7) 京都市総合教育センター（平成23年）：「自発的、自治的な集団づくりを通して育む規範意識―規範を内面化していくための指導行動と活動プログラムの開発―」『研究紀要、一人一人の子どもを徹底的に大切に教育の推進のために、小学校 学級経営』p.3
- 8) 古市貴弘・西山久子（2015）：「好ましい行動を引き出す指導（PBI S）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』p.2
- 9) 池島徳大・松山康成（2014）：「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―“PBI S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（1）』p.23

【参考文献】

- 池島徳大・山下晴久（2016）：「PBI Sの考えを生かした中学校クラブ活動指導実践―肯定的な言葉がけと目標設定で、生徒同士の主体的、協働的活動を促す―」『奈良教育大学教職大学院研究紀要学校教育実践研究』奈良教育大学大学院教育学研究科専門職課程教職開発専攻
- 文部科学省（平成28年）：『中央教育審議会答申』
- 文部科学省（平成20年）：『小学校学習指導要領解説 特別活動編』
- 枝廣和憲・松山康成（2015）：「学校全体における積極的行動介入および支援の動向と実際―イリノイ州District15公立中学校における取り組みを中心に―」『岡山大学教師教育開発センター紀要第5号別冊』岡山大学
- 長江綾子・山崎茜・中村孝・枝廣和憲・エリクソンユキコ・栗原慎二（2013）：「米国における包括的アプローチに関する一考察―PBI Sの視察から―」『学校教育実践研究、2013、第19集』
- 文部科学省国立教育政策研究所生徒指導研究センター（平成20年）：『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―』東洋館出版社
- 八並光俊・國分康孝（2008）：『新生徒指導ガイド 開発・予防・解決的な教育モデルによる発達援助』図書文化
- 腰川一恵・山口麻由美著（2017）：『発達障害の子をサポートするソーシャルスキルトレーニング事例集』池田書店
- 高取しづか・JAMネットワーク著（2007）：『イラスト版気持ちの伝え方コミュニケーションに自信がつく44のトレーニング』合同出版
- 相川充・猪刈恵美子著（2011）：『イラスト版子どものソーシャルスキル友だち関係に勇気と自信がつく42のメソッド』合同出版