

派遣者番号	R7K12	氏名	岸名 祐治
研究主題 —副主題—	小学生における行動随伴性理解プログラムの開発 —セルフ・ポジティブ行動支援 (Self-PBS) による随伴性感受性と学校適応感への効果—		
派遣先大学	東京学芸大学 教職大学院	指導担当者	松山 康成
所属	三鷹市立第五小学校	所属長	中島 亮子

キーワード：応用行動分析 ポジティブ行動支援 学校適応感 セルフ・ポジティブ行動支援

要旨：本研究は、児童が行動随伴性を理解し主体的に環境を操作する「セルフ・ポジティブ行動支援 (Self-PBS)」のプログラムを開発し、その効果を検討した。都内公立小学校5年生を対象に、介入群と統制群を設定し、知識学習とセルフマネジメント実践からなる全3時間の授業を実施した。分析の結果、主要指標である随伴性感受性において、統制群では学期進行に伴い得点が有意に低下したのに対し、介入群では維持・向上し、事前からフォローアップにかけての変化量に有意な群間差が認められた。また、学校適応感の一部においても、低下を抑制する傾向が見られた。これは、本プログラムが環境変化による適応状態の悪化を防ぐ「予防的要因」として機能したことを示唆している。知識としての随伴性理解が、日常の些細な肯定的な結果への感受性を高め、学校適応を底支えする有用な教育モデルであることが示唆された。

小学生における行動随伴性理解プログラムの開発

—セルフ・ポジティブ行動支援 (Self-PBS) による随伴性感受性と学校適応感への効果—

岸名 祐治

I. 問題と目的

学習指導要領において、児童が「よりよく生きる」ための基盤として、自律的な行動調整力の育成が求められている (文部科学省, 2017)。しかし、昨今の児童を取り巻く環境は急速に変化しており、インターネット依存や不登校、いじめといった多様な課題が顕在化している (文部科学省, 2025)。これらの背景には、児童自身が状況に応じて感情や行動を適切に制御する力の未熟さが関与していると推察される。したがって、現代の学校教育には、教師による外的統制に依存するのではなく、児童が自らの行動メカニズムを理解し、主体的に行動を変容させる「自律的行動調整力」を育むことが急務である。

これに対して、応用行動分析を基にしたアプローチやポジティブ行動支援 (Positive Behavior Support, 以下 PBS) が学校規模での適応支援として成果を上げている (Sugai & Horner, 2009)。しかしながら、従来の実践は教師主導の環境調整に留まる傾向がある。児童が将来にわたり自律的に適応し、自らの生活の質 (Quality of Life) を向上させていくためには、支援の機能を教師から児童自身へと移行させることが必要である。

そこで本研究では、児童自身が行動のメカニズム (行動随伴性) を理解し、環境に働きかけることで行動変容を図る枠組みを「セルフ・ポジティブ行動支援 (Self-PBS)」と定義した。従属変数においては、内面的な変容として随伴性感受性 (Environmental Reward Observation Scale, 以下 EROS) を用いるとともに、社会的適応の指標として学校適応感尺度 (Adaptation Scale for School Environments on Six Spheres, 以下 ASSESS) を設定する。特に ASSESS においては、「生活満足感」「教師サポート」「友人サポート」「向社会的スキル」「非侵害的関係」「学習的適応」の6つの下位尺度を用いることで、児童の適応状態を多角的に検証する。

以上から本研究の目的は、セルフマネジメント枠組みを応用した「行動随伴性理解プログラム」を開発し、その実践が児童の随伴性感受性および学校適応感に及ぼす効果を検討することである。

II. 方法

1. 対象と手続き

都内公立小学校5年生の2学級を対象とし、介入群 (29名) と統制群 (29名) を設定した準実験デザインを用いた。介入群に対しては、以下の構成による全3時間の授業プログラムを実施した。

2. プログラムの内容

第1時は、「行動の仕組みを知り、高めたい行動を決めよう」をテーマとした。ここでは、うまくいかない原因を本人の「性格」や「やる気」のせいにするのではなく、「環境」の工夫で行動は変えられることを強調した。専門用語である先行事象・結果事象を、児童に馴染みやすい「きっかけ」「結果」という言葉に置き換え、行動が環境要因に影響を受ける仕組みを学習した。その上で、児童自身が高めたい「標的行動」を決定した。第2時は、自身の標的行動を増やすための具体的な「きっかけづくり (先行事象の操作)」と「結果づくり (結果事象の工夫)」を考案し、標的行動をどのように記録するかも含めたセルフマネジメント計画を作成した。その後、1週間の実践期間を設け、ワークシートへの自己記録と研究者からのフィードバックを行った。第3時は、実践データに基づき、「工夫は役に立ったか」「ごほうびは効果的だったか」という視点で自己評価を行い、計画の修正を行った。また、学級の仲間同士で実践の共有を行った。

3. 検証方法

上述の従属変数に対し、事前 (Pre)・事後 (Post)・フォローアップ (F-up) の3時点で質問紙調査を行った。質問紙調査の結果をもとにプログラムの介入効果を検討した。サンプルサイズが少なく、短い調査期間であることから、統計的検出力が十分でないと判断し、「事前から事後」および「事前からフォローアップ」の変化量を算出して、群間において対応のない t 検定を実施した。

III. 結果

最終的な分析対象者は介入群 23名 (79%)、統制群 25名 (86%) の計 48名であった。

1. 予備的分析

プログラム実施に先立ち、介入群と統制群が等質な集団であるかを確認するため、Pre における各尺度の平均値について、対応のない t 検定を行った。その結果、全ての尺度において両群間に有意差は認められなかった。

2. EROS

「Pre から F-up」への変化量において、有意な群間差が認められた。詳細を確認すると、統制群では学期末にかけて得点が有意に低下していたのに対し、介入群では得点の低下は見られず、維持・向上する推移が確認された。

3. ASSESS

「生活満足感」および「向社会的スキル」において、介入群が統制群よりも良好な推移を示す有意な傾向が認められた。統制群では適応感の低下が見られたが、介入群ではその低下が抑制されていた。その他の因子に関して、有意差は認められなかった。

4. 児童の反応

ワークシートから「どのようなことでも ABC (行動随伴性) があるから、きっかけを作ったり結果を決めたりして行動を高めたいと思った」、「行動を高めるには『きっかけづくり』や『結果づくり』の工夫をすることが大事だと知った」等、行動随伴性をもとに自分の行動を振り返る記述が見られた。

IV. 考察

1. プログラムの介入効果

統制群の EROS 低下は、知識という枠組みを持たない場合、日常に埋もれている些細な「よい結果」を見落としやすくなることを示唆している。一方、介入群は「環境を操作すれば結果が変わる」という行動随伴性の知識を獲得していたため、自らの行動の結果として生じる肯定的なフィードバックを自覚的に捉え続けることができた。この「知覚された随伴性」が媒介となり、学期末の環境変化による適応感の悪化を防ぐ「保護要因」として機能したと考えられる。

2. 学校教育における実践的意義

本研究の結果は、学校教育の現場において以下の3つの重要な実践的意義を示唆している。第一に、学習指導要領との整合性である。本プログラムは「主体的・対話的で深い学び」の具体的な具現化モデルとなり得る。児童が行動随伴性の知識を用いて自らの課題を科学的に分析し、解決策を意思決定するプロセスは、キャリア教育における「自己理解・自己管理能力」の育成にも直結するものである。第二に、インクルーシブ教育の観点である。行動随伴性を学級の共通言語とすることで、問題の原因を個人の「性格」や「努力不足」ではなく「環境」に帰属させることが可能となる。これは、特別な支援ニーズを持つ児童を含む全ての児童にとって、自らを責めることなく行動変容を図れる心理的安全性の高い「第1層支援」として機能し得る。第三に、教師と児童の関係性の再構築である。児童自身が行動調整の主体となることで、教師の役割は「行動を管理・矯正する存在」から「伴行者・コンサルタント」へと移行する。この役割転換は、叱責などによる教師自身の心理的負担を軽減させるとともに、より本質的な学習指導や対話に時間を割くことを可能にする。

3. 研究の限界と今後の展望

本研究の課題として、分析対象者が48名と小規模であり、統計的な検証が十分でなかった可能性がある点が挙げられる。また、効果測定が質問紙による主観的評価のみであったため、今後は課題提出率などの客観的指標や教師による他者評価を含めた多角的な検討が求められる。今後の展望としては、学級単位の介入にとどまらず、学校全体でのポジティブ行動支援 (SWPBS) との統合が挙げられる。個人の随伴性理解と学校レベルの環境整備を組み合わせることで、より効果的で持続可能な支援体制の構築が期待できる。

4. 結論

Self-PBS を基にした行動随伴性理解プログラムは児童の随伴性感受性を高めるとともに、学校適応感の維持・向上を促し、さらに低下を防ぐ予防的な効果を持つことが示唆された。

主な参考文献

文部科学省 (2022). 生徒指導提要 (改訂版).

文部科学省 (2025). 令和6年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果.

Sugai, G., & Horner, R. H. (2009). Responsiveness-to-intervention and school-wide positive behavior supports: Integration of multi-tiered system approaches. *Exceptionality*, 17(4), 223-237.

鳥飼 祥平・庭山 和貴 (2025). 学校規模ポジティブ行動支援における第1層支援の実践: 授業参加行動の定着と授業規律の改善. *行動分析学研究*, 39(2), 153-164.