

琉球大学学術リポジトリ

教員免許状更新講習（必修領域）「子どもの発達に関する課題」の講義と受講生の学び：
特別支援教育を中心に

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属発達支援教育実践センター 公開日: 2018-05-29 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 道田, 泰司, Michita, Yasushi メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/41174

教員免許状更新講習（必修領域）「子どもの発達に関する課題」の 講義と受講生の学び

—特別支援教育を中心に—

道田 泰司

Lecture contents about “issues of child development” on the renewal of teaching certificate(compulsory field) and reactions of class participants : Focusing on special needs education

Yasushi MICHITA

要 約

教員免許状更新講習・必修領域「子どもの変化についての理解」のうち、細目「子どもの発達に関する課題」では、「子どもの発達に関する脳科学、心理学等における最新の知見（特別支援教育に関するものを含む。）」について教授することになっている。筆者は過去9年間この細目を担当する中で、特別支援教育を意識し、応用行動分析の基本的な知見について、実践例を交えながら講じてきた。その概要を紹介するとともに、それに対する受講生の反応を検討することで、免許状を更新する現職教員が、どのような学びを必要としているのかについて考察を行った。

1. はじめに

筆者は、教員免許状更新講習・必修領域「子どもの変化についての理解」について、講習が開始された2009年より毎年開講している。2017年までに、計1500人ほどを対象に講習を行っている。毎回の講習で受講生の声を聞き、それに基づいて毎年、少しずつ講習内容に工夫を凝らした結果、現在ではありがたいことに、「自分を振り返るいい機会でした」「グループでの話し合いがよかった。校種の違う方の考えを聞いた」「たくさんさんの事例があると、解決法や問題点を考えやすい」などの声をいただくに至っている。また同時に、現職教員にとってどのようなことが必要なのか、などについて、それなりに見えてきていると感じている。なかでも、特別支援教育と関わる部分については、受講生である現職教員に必要な視点があるように思われる。

本稿では、必修領域「子どもの変化についての

理解」に2つの細目（子どもの発達に関する課題、子どもの生活の変化を踏まえた適切な指導の在り方）があるうち、前者について、現在筆者がどのような授業設計を行っているのか、それに対して受講生はどのような感想を持っているのかについて述べ、現職教員の課題や必要な視点、この細目で扱うべき事柄などについて論じることを目的とした。なおこの領域を対象とし、受講生の反応も含めて論じている研究は、少なくともタイトルで検索する限り、廣瀬（2013）しかみられない。

2. 授業構想

まずは、細目「子どもの発達に関する課題」について述べておく。免許状更新講習は、予備講習を経て、平成21年（2009年）より、必修領域12時間、選択領域18時間の計30時間でスタートした。講習内容については、中央教育審議

会教員養成部会（2007）が、「講習内容に関する各種基準のイメージ」を出している。それによるとこの細目は、以下のような内容となっている：含めるべき内容「子どもの発達に関する、脳科学、心理学等の最新知見に基づく内容（特別支援教育に関するものを含む。以下同じ）を適切に扱うこと。」。留意事項「LD、ADHD はじめ特別支援教育に関する新たな課題については、必ず扱うこと。」。到達目標「子どもの発達に関する最新の科学的知見の概要を理解している。」。確認指標「LD、ADHD はじめ特別支援教育に関するものも含め、子どもの発達に関する最近の科学的な課題を理解し、説明できるか。」

平成28年4月からは選択必修領域が導入され、必修領域6時間、選択必修領域6時間、選択領域18時間と変更された。このとき、必修領域の内容及び時間数の見直しが行われたが、本稿で扱う「子どもの発達に関する課題」は、4つある必修領域の細目の一つとしてそのまま残っている。平成28年4月1日から施行された免許状更新講習規則によると、この細目は、「子どもの発達に関する脳科学、心理学等における最新の知見（特別支援教育に関するものを含む。）」とのみ表記されている。すなわち、中央教育審議会教員養成部会（2007）で示されているもののうち、含めるべき内容はほぼそのままであるが、留意事項、到達目標、確認指標については、明示されていない。ただし文科省のページにある「選択必修領域導入について」（文部科学省、2017）によると、この細目については、「これまで同様、必修領域に位置付け」と表記されている。そのため筆者の講習では、平成28年以前とそれ以後で内容を変えてはいない。

筆者は、2009年に最初の講習を構想するにあたっては、上記「講習内容に関する各種基準」があり、「子どもの発達」「脳科学、心理学等の最新知見」「特別支援教育」「LD、ADHD」とさまざまな事項について触れられていたため、講習内容の組み立てには非常に悩んだ。早々と出された講習テキスト（山極・千々布、2009）では、発達段階、子供の生活の変化データ、特別支援教育、など、教育学や教育心理学の教科書にありそうな内容が多数列挙されていた。しかし多くの断片的内容を扱うのでは、日常の教育活動で活かせるぐらゐに学びを深めることは難しいと考えた。

そこで内容は、各種基準に複数回出てくる「特別支援教育」（特にLD、ADHD）と関わる内容として、「気になる子への介入」に限定することにした。具体的には、応用行動分析の導入的な

内容を、学校現場で活かせる形で理解してもらうことが目標であった。

この1点に限定したことについて、受講生には“Less is more”という言葉で伝えた。これは、教育方法学者佐藤学氏が良く使う言葉で、「少なく学ぶことは多くを学ぶこと」と佐藤は表現している。もともとは建築家が使っていた言葉のようであるが、教育界では、アメリカのエッセンシャル・スクール連盟の中等学校改革運動で掲げられた原則であり（佐藤、1996）、日本でも、茅ヶ崎市立浜之郷小学校では開校当初、「少なく深く学ぶカリキュラム」という言葉で学校経営基本構想に含まれていたりしている（大瀬、2000）。

なお Less is more 以外の授業構想原則としては、「対話で学び合うことが豊かな学びにつながる」、「答えは内部（自分、同僚、他校種教員）にある」であることを伝え、それに基づいて講習中4回ほど、前後4人程度の小グループで話し合う時間を設けている。

3. 講習で扱った内容と受講生の反応

講習の内容は前述のように、受講生の反応を見ながら毎年小修整を加えているが、ここでは最新のものとして、2017年の講習の内容を紹介する。3時間の講習で、「気になる子への介入」と「カウンセリング・マインド」の2つを扱っており、また冒頭には、中教審答申（中央教育審議会、2008）を基に、子どもたちの学習や心身の状況の話もしている。そのうち本稿で紹介するのは、「気になる子への介入」の部分のみである。

受講生に配布している資料は、「資料集」という名称で論文や書籍からの抜粋をつづったもの（fig. 1）、ならびに、液晶プロジェクタでスクリーンに投影したスライドから重要なものだけ抜粋したもの（fig. 2-4）の2種類である。

以下、講習の内容と、それに対する受講生の反応を示す。

3.1. 気になる子への介入を行った実践の紹介

最初に扱うのは、担任教師から児童への個別的行動介入の効果について検証している本田・佐々木（2008）である。本田・佐々木に載せられている和文要約は、以下のとおりである。

本研究では、小学校1年生の学級づくりに関する担任教師から児童への個別的行動介入の効果について検討した。4月から5月にかけての22日間の授業日において、当初の3日間をベースライン期、19日間を介入期、

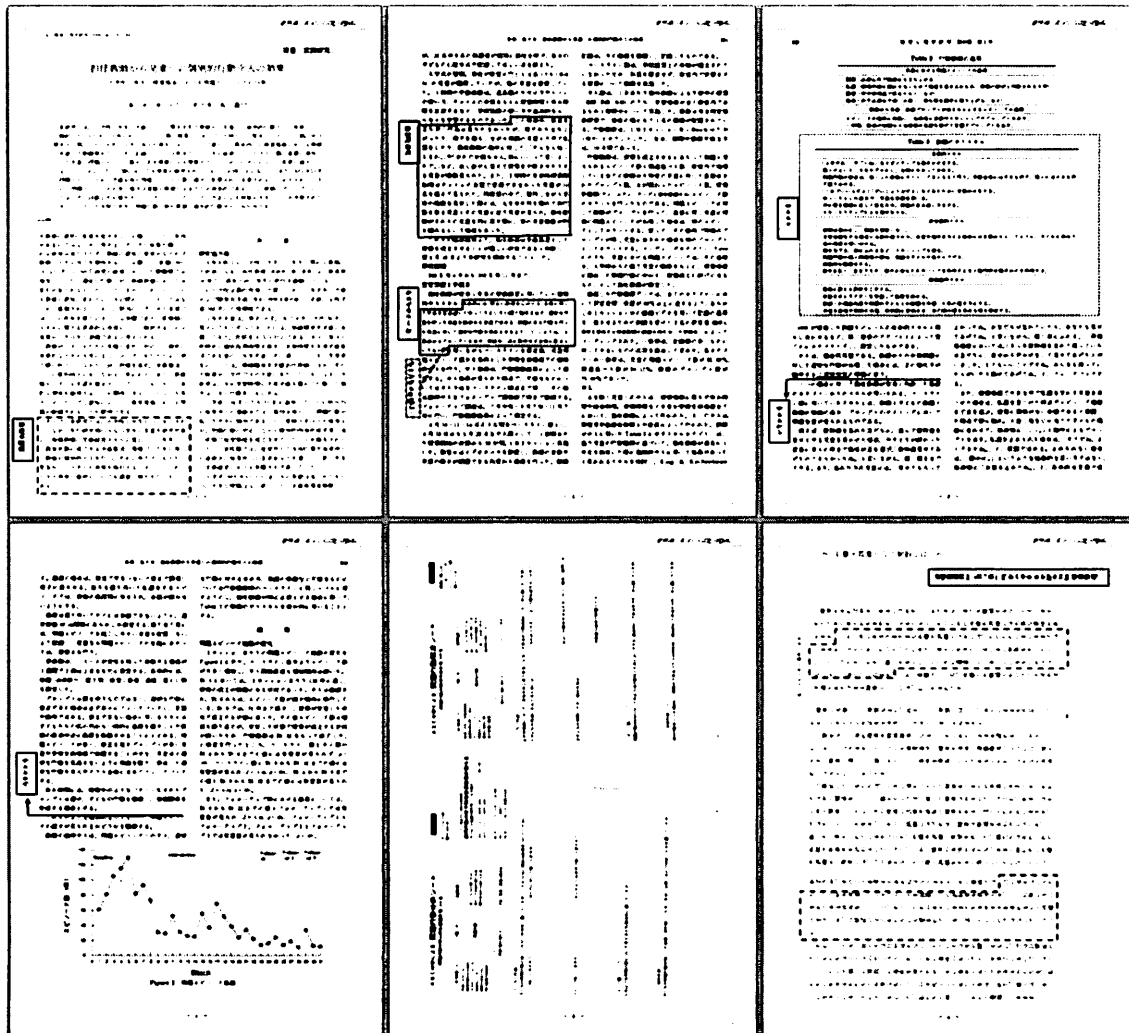


Fig.1 配布資料(前半で使用する6枚)

7月・9月・11月の各3日間をフォローアップ期として教室での授業場面における教師と児童の行動観察を行い、その記録について分析を行った。その結果、ベースライン期に急激に増加していた児童の問題エピソード数が、担任教師による複数カテゴリーからの介入によって有意に減少していること、フォローアップ期においても効果が維持されていることが明らかになった。また、AD/HD児の問題エピソードが、学級全体の問題エピソード数の減少に影響されて改善されることが示された。さらに、問題エピソードが多い場合は複数の教師による介入が効果的であること、教師のプロンプトについては、その回数よりも質やタイミング、フィードバックの方法による効果が大きいことが考察された。(本田・佐々木, 2008, p.278)

この実践研究を素材として選んだのは、要約に

あるように、適切な介入を行うことで問題エピソードが減少していること、その効果が学級全体に波及していること、介入期終了後も効果が持続していること、教師のプロンプトの質やタイミングなど応用行動分析について重要な要素が学べる実践だと考えたからである。新しい研究であったことも、「心理学等の最新知見」という言葉を意識したうえで選択理由の一つとなっている。

配布資料としては、本田・佐々木の論文から4ページを抜粋したものを用いたが (fig. 1の1-4ページ)、研究内容は、受講生に論文を読ませるのではなく、授業者の方で、10分程度かけて概説した (使用したスライドはfig.2)。担任として持った小学1年生が問題行動が多いクラスだったので、子どもたちへの対応を変えたところ、問題行動が激減した、という実践研究 (以下「本田実践」と表記) である。この実践の「何が良かったのか」について考えてもらうことを最初の部分の目標とした。

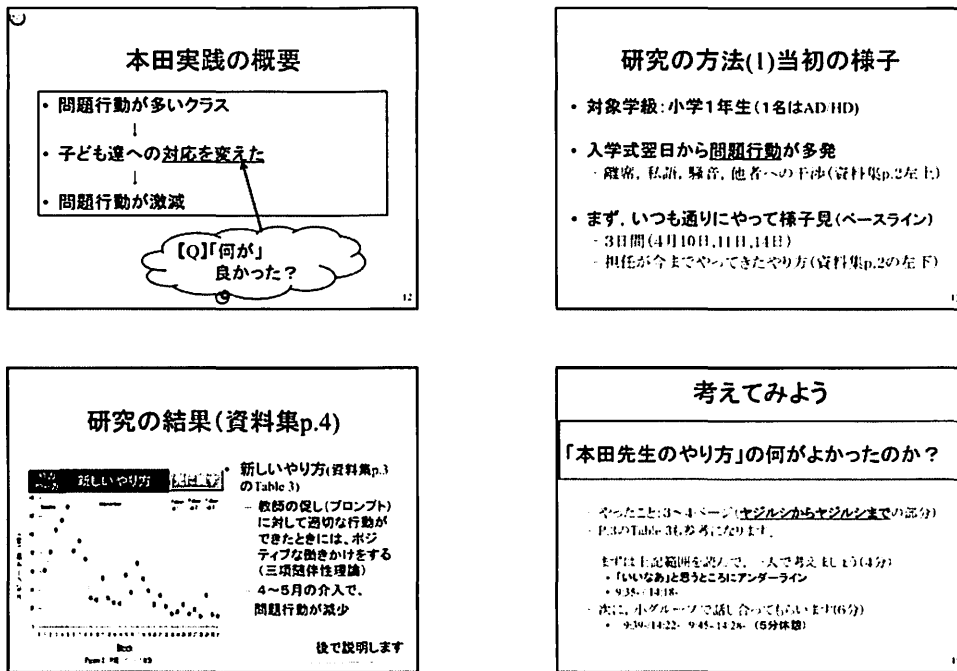


Fig. 2 本田実践紹介スライド

学級の当初の様子 (fig. 2 右上と資料集 p.2), 問題行動減少のグラフ (fig. 2 左下) と, 新しいやり方の概要 (教師の促し (プロンプト) に対して適切な行動ができたときには, ポジティブな働きかけをする) を紹介し, 「本田実践の何が良かったのか」について, まずは一人で指定箇所を読んで考えさせた (4分)。配布資料中, 目を通すのは教師の介入スキルの一覧表, ならびに, 具体的な事例や考え方が書かれた箇所 (fig. 1 の p. 3-4) であった。その後, 4名程度の小グループになってもらって話し合いをさせた (6分)。

3.2. 「本田実践の良い点」に関する受講者の考え

5分の休憩後, 3分間マイクを回して, 自分の考えを1つずつ言わせた。1つに限定するのは, できるだけ多くの人の考えを聞きたいからであり, 受講生にとって何が最も重要と感じたかを知るためでもある。ここで出される意見は, 内容も数も年によって異なるが, 通常5~10人程度から意見を聞くことができている。2017年度に4回行った講習のうち, 最も多く出された回の意見 (10人分) を以下に記す。

- 教科書を忘れた友達に教科書を見せてやる児童に対して, 具体的にほめた後で, 全体に向かって, 「みんなも困っている人がいたら助けてあげてね」とよかった点をフィードバックしている
- 担任が声掛けをするときに, 本人のところまで

- 足を運ぶ
- 言語のほかに, 頭をなでるなどの動作でもほめている
- 頭をなでる, 肩に触れるなどのスキンシップを行うところ
- ポジティブな働きかけがとても多く, 分かりやすい指導である
- 私語を交わす児童に, 「お話を止めてね」と具体的な言語で促す
- 私語を交わす児童の近くに行き, 人差し指を口に当てて無言でプロンプトを出す
- 問題行動を起こしている生徒に非言語的手立てを行っている
- 注意を与えるときは正面, 日常会話は斜め前方から, というアクションに工夫がある
- 座席配置の工夫など, 学習環境を整えている

本田・佐々木の和文概要に「教師のプロンプトについては, その回数よりも質やタイミング, フィードバックの方法による効果が大い」とある点が重要なポイントといえるが, このうち, 子どもと教師との距離という「プロンプトの質」, 言語的スキルと非言語的スキルを併用する (非言語的スキルも活用する) という「フィードバックの方法」については, 毎回誰かが言及する。しかし「プロンプトのタイミング」については, 受講生の考えとして出されることは少ない (出される場合は「ことが起こったときに, 直後に対応して

いる」「問題行動の修正は、タイミングをとらえて行うところがいい」などの形で言及される)。2017年度は計34名の受講生が発言をしたが、そのうち、「プロンプトのタイミング」について言及したのは、2名のみであった（1名もいない年も多い）。タイミングの重要性は気づかれにくいようであり、この後の講義部分では、その点を念頭に進めることにしている。

3.3. 応用行動分析①「良い結果をもたらした行動は繰り返される」

先の受講生の意見にも出ているように、応用行動分析において重要なのは、適切な行動に対してポジティブな働きかけを行うことである。そのことをシンプルに、図式的に理解してもらうために、渡邊・佐藤（2000）の図式（fig. 3 左上）を用いて、「良い結果をもたらした行動は繰り返される」ことを説明した。説明にあたっては、筆者の飼っている猫の行動例（fig. 3 中央上部）を示すことで、日常例を通して理解できるようにした。また、過去の受講生が最終課題で書いてくれた、次の例も紹介している（なお、このような過去の受講生の最終課題例は、後半のカウンセリング・マインドも含め全部で13例紹介している）。

高校で商業を担当しているが、生徒から、「一番楽しくない授業」と感想をもらっていた。平均点も50点台と低い。それに対して当時は、勉強していない生徒が悪いと感情的に注意していたが、そういう言い方では、生徒の希望を失わせると反省し、工夫を行うことにした。定期テストは、小テストの文言を変えて出題することで、授業に参加するという「行動」に対して、望ましい結果が得られやすいようにしたところ、定期テストの平均点が70点台に上がっただけでなく、生徒もやればできると自信を持つようになり、生徒が参加する授業、質問が出る授業になった。

これらの例は、行動の後に起きた「結果」が大事であることを示しているが、本田実践を理解する上で特に大事なものは、先にも述べたように、結果は即時にはっきりと示すことである。本田実践論文にはタイミングに関する記述（「直後」、「時点」の語）が3か所あるので、それを本文を確認する。またそれと関連して、過去の受講生が先輩に教えてもらった言葉「指導はその時、その場で、その人が」も紹介する。

適切な行動に対して、適切なタイミングでポ

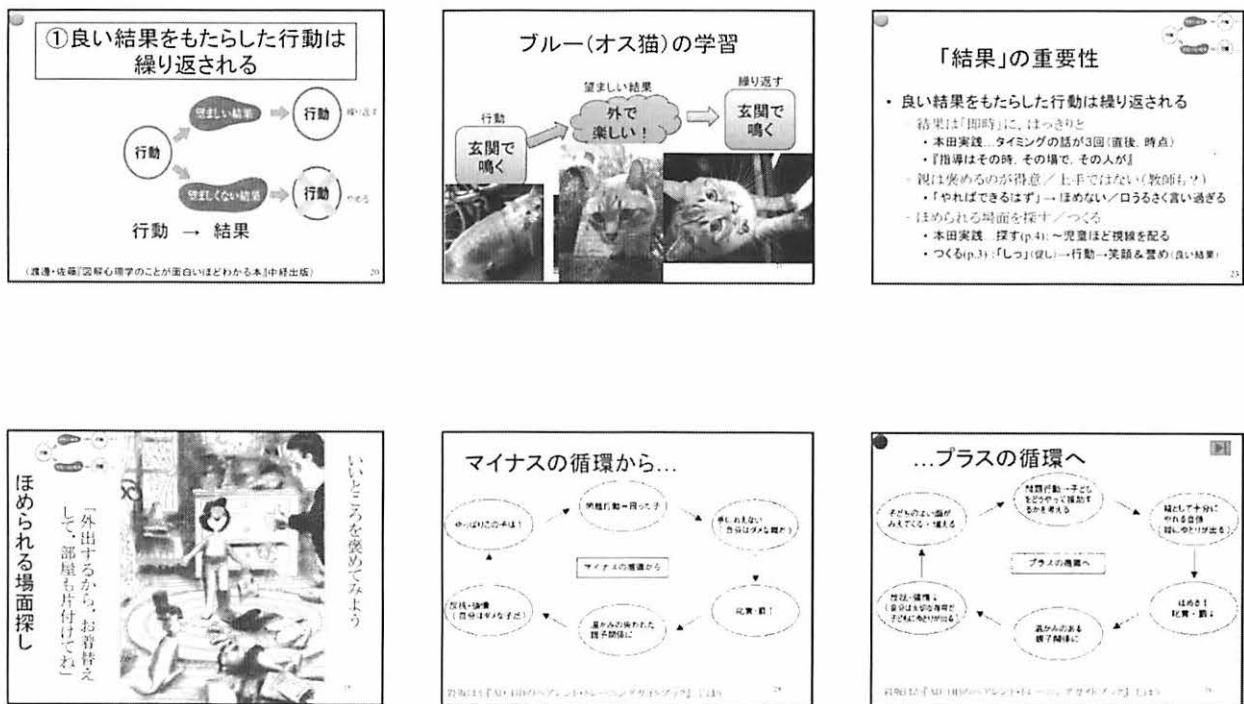


Fig. 3 応用行動分析紹介スライド①

ジティブな働きかけを行うことが重要であるが、「気になる子」の場合、なかなかほめるチャンスがない。それに対して本田実践では、「問題エピソードが多く、修正を促すプロンプトが多い児童や学校生活場面で活躍することが少ない児童ほど適切な行動を見逃さないよう視線を」(p. 283)配っていること、私語など不適切な行動があった場合、静かにするようプロンプトを出し、私語を止められたときには笑顔でほめていること、すなわち、ほめる場面を探したり作ったりしているのである。

この点は受講生も重要性を感じるようで、2016年講習時、前半終了時の振り返りで受講生から、「ほめる場面を探すなど、一人一人を細かいたところまでしっかりと見ていく必要がある」、「生徒の行動を観察せずに悪い行動を怒っている場面があるが、この子のいいところをみるようにしないと」、「問題行動の子は、「またこの子か」となりがちだが、ほめるところを探す、ほめるところを作ってあげることで、意図的に子どもたちと関わるのが大切と改めて分かった」との意見が述べられている。

ほめられる個所を探すために行うのが、fig. 3左下のワークである。散乱した部屋で、パジャマを着てベッドにいる娘に、「外出するからお着替えして部屋も片付けてね」と伝えてしばらくしてから見ると、まだ着替え終わっていない、部屋も片付いていない、と状況設定する。ここで何をほめるか、少し隣と話し合ってもらい、数名に回答を聞く。このような状況でも、「最初の状況からの進歩」に着目するならば、ほめることはできるし、そうすれば、次に同じような場面があったときに、素早くそこまで行動ができるようになっていく可能性が高い。そのことを実感してもらおうのがこのワークの目的である。

問題行動に対しては、注意や罰が行われることが多いが、罰の効果は限定的であるだけでなく、マイナスの効果(副作用)があり(ブライア, 1998; 奥田, 2012), マイナスの循環(fig. 3中央下。岩坂・中田・井瀬, 2004)を生む。それよりは、ほめることで関係も良くなり、良い面も見えるようになり、大人には自信が生まれ、子どもには自分が大切な存在だという思いが生まれる、というプラスの循環(fig. 3右下)を作ることが大事である。

これに関しては2016年受講生の振り返りでは、「子どもが自己肯定感を持てるような声かけ、環境づくりが大切」、「一番心に残ったのが、

習慣化している行動には叱っても効果がないこと。ガミガミいっても変化がなければやっている意味がないんだろうなと思って、行動を改めていきたい。」が出された。罰の問題は、学校現場で経験的に体感している人もいるだろうが、そうでもなく、なんとなく効果があると思って使っている人も少なくない、というのが、数年にわたって講習を担当して感じていた点である。

3.4. 応用行動分析②「行動は特定の場面で行われる」

応用行動分析で着目するのは、行動(B: behavior)の後の結果(C: consequence)だけではない。行動が行われる状況(A: Antecedent stimulus 先行条件)も重要な要素である。そのことを後半で扱っている。先行条件(A)-行動(B)-結果(C)の3項を同時に扱うのではなく、まず行動(B)-結果(C)を中心に扱い、次に先行条件(A)-行動(B)を中心に扱うことで、話が複雑にならないようにしているのである。

ここでは端的に、「特定の行動は特定の状況で行われる」と表現し、先に出した渡邊・佐藤(2000)の図式に「A」に当たるものを付け加えて示している(fig.4の左上)。具体例としては、過去に受講生が最終課題で紹介してくれた次のものを使っている。

特別支援学校で、担任につばを吐いたりものをひっくり返したりする児童がいた。なかなか改善されなかったが、ペア教師に「いつそんな行動をするか見てごらん」と言われて観察してみたところ、教室移動など特定の場面で多いことが分かったので、移動時に混乱しないよう写真や絵カードを用いたところ、問題行動が減少した。

状況への着目は本田実践でも見られる。「座席は振り向いてすぐには会話できないように、通常前後60cm感覚にあらかじめ設定する」(p.283)などの記述である。また、教師が子どもにプロンプトを与えることで、適切な行動を行うきっかけをつくるのも状況(先行条件)であるが、その際に本田実践では、無表情で、感情を表すことなく行っている。たとえば私語をやめさせるときは、「無表情に「しっ。」と動作によるプロンプト」(p.282)を出しているのである(私語を止められた時は笑顔でほめる)。これに関しては、CCQというテクニックを紹介している。CCQとは指示を出す際のテクニックで、「C:calmでおだ

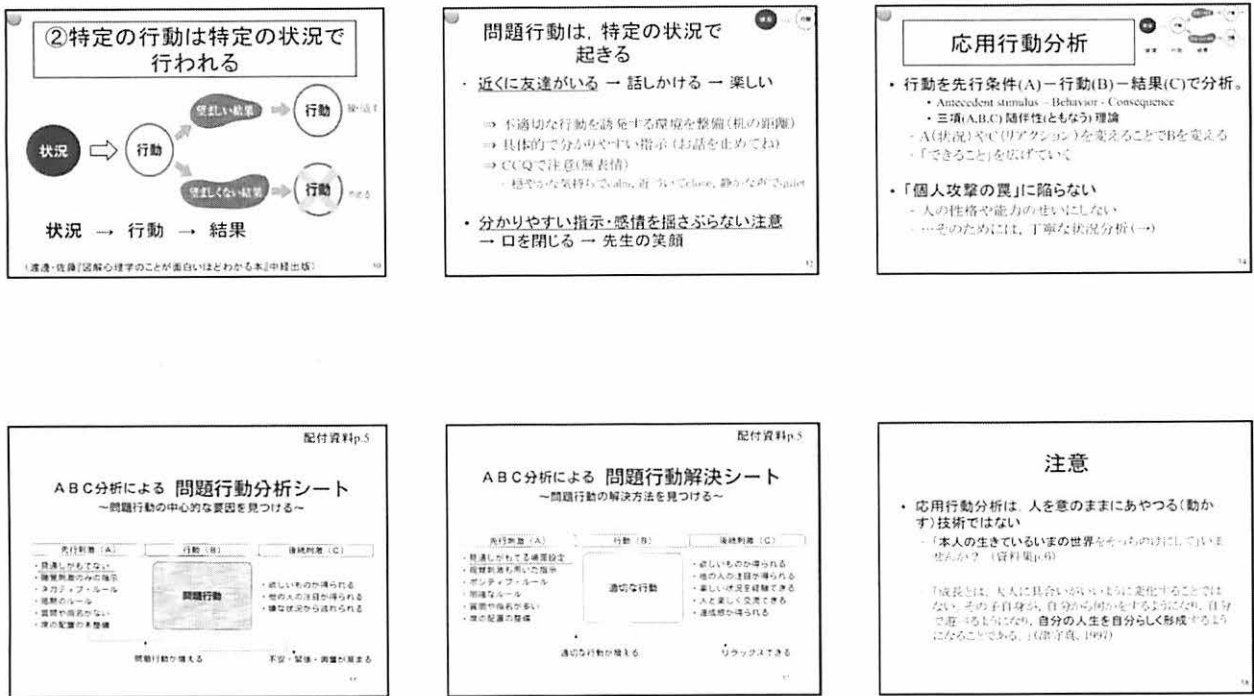


Fig. 4 応用行動分析紹介スライド②

やかに。C:close で近くによって。Q:quietly で静かに。〔中略〕でも、きっぱりと指示」（岩坂，2002，p. 123）するのである。

以上が行動前の状況（先行条件）の話であるが、これと、その前に紹介した行動後の結果の話をつなげ、ここで初めて「先行条件（A）-行動（B）-結果（C）」という図式にし、「応用行動分析」という言葉、「三項随伴性理論」という言葉（教師からの弁別刺激に対して適切な行動が出現した場合には、正の強化子が随伴すること）を紹介する。

応用行動分析は、「個人攻撃の罠」に陥らない考え方である（島宗，2000）。個人攻撃，すなわち不適切な行動を人の正確や能力のせいにする，ということをしなないためには，丁寧な状況分析が必要である。そのために使えるのが，山本・池田（2005）の「ABC分析による問題分析シート」（配布資料は fig. 1 の 5 枚目左半分。概要は fig. 4 左下）である。これを用い，「B: どのような問題行動について考えるのか」，「C: 子どもが問題行動を起こした結果，何が起こったか，あるいは周りにはどのように対応したか」，「A: 子どもの問題行動が起こりやすい状況」について着目することで，問題行動の前後に起きていることを分析できる。このシートは特に「A: 状況」が具体化されており，①いつ，②だれに対して，③どこで，④

どのような状況で起こるのかを書くようになっているので，実際の場面でも有用であると考え，配布資料としている。

このシート上部には，ABCの図式が書かれ，見通しの持てない状況で（A），問題行動を起こすことで（B），注目を得られたりいやな状況から逃れられたりする（C），問題行動が増えることが図式的に示されており，なかでも見通しがもてない状況が大きな要因となるが，その例として，過去の受講生の最終課題から次のものを紹介している。

図工の嫌いな ADHD 児 A がおり，図工の時間，同級生から「何も描いてないよ」「早く描けよ」などと言われ，それに対して A は，画用紙を破って人に投げつけたりしていた。そこで，「Aさんは，じっくり構想を練っているんだよ。待ってあげようね」と説明した。授業前日には「明日は読書感想画だから」と言ってフリースケッチさせた。授業の時は，「最後まで仕上がらなくても，画用紙の大きさの絵が描けたら合格だよ」と伝えて安心させた。その結果，パニックにならなくなった。

この事例で素晴らしいのは，状況を説明するこ

とで同級生に見通しを持たせ、前日には本人に見通しを持たせ、当日には45分の見通しを持たせる、と3つの方面から見通しを持ちやすくしているところである。これに対しては2016年受講生から、「本人だけでなく、周りの子へも見通しを持たせるというのは、なるほどと思った」、「自分の勤務校にも集団の中に入れたい子がいるが、見通しを立てて一日のスケジュールを確認することでいい行動につながっており、改めて、見通しを立てることが大事だと感じた。」という振り返りが出されている。

さらに、「ABC分析による問題解決シート」(fig. 1の5枚目右半分)も紹介している。これは、「B:問題行動のかわりにどのような行動をとれるとよいか」、「C:Bの行動をとった場合に、周囲ができるプラスの対応」、「A:①子どもが見通しを持てるためには? ②子どもが理解しやすい指示方法は? ③わかりやすい、よい行動を促すルールは? ④よい行動を引き出すきっかけは? ⑤教室の座席や配置などは?」を書くようになっており、現場で有用性が高いと思われる。

実際、2016年受講生の振り返りでも、これら「分析シート」「解決シート」に対して、「問題行動を起こす子を観察はしているが、自分のなかに物差しがなかった。このシートが活用できる」、「行動を乱すことばかりに気を取られて注意していたが、じゃあなぜ行動を乱すのか、という原因など、行動の前後をこれから観察していきたい」、「問題行動を分析して、いい行動ができるような環境づくりが大切だなと感じた」という意見がみられた。

応用行動分析に関する概説は以上であるが、これだけだと、応用行動分析の一側面のみについてしか伝えることになっていない。そこで、「応用行動分析は、人を意のままにあやつる(動かす)技術ではない」ことを、浜田(1997)と津守(1997)の言葉を通して伝えている(配布資料はfig. 1の6ページ目。スライドはfig. 4右下)。浜田は、「治療・訓練という発想の危うさ」という章のなかで、「世にあるさまざまな治療や訓練のなかには、ただただいまのままではこまるからなんとかしたいというのみで、本人の生きているいまの世界をそっこのけにして、ひたすら治す、軽くするということに邁進してしまっているものがすくなくないように見うけられます」(p. 96)と述べている。津守は、「成長とは、大人に具合がいいように変化することではない。その子自身が、自分から何かをするようになり、自分で遊

べるようになり、自分の人生を自分らしく形成するようになることである。」(p. 165)と述べている。これらの考えを紹介することで、応用行動分析という技法を皮相的に理解しないように意図している。

3.5. 最終課題に見る受講生の学び

本講義では、最終課題(30分)として、記述式の問題を2問課し、【おまけ】として、講義の良かった点・改善すべき点について聞いている(【おまけ】は任意課題で採点対象外)。これらから、応用行動分析や特別支援的な教育、気になる子への対応について、どのようなことが見えてくるであろうか。

最終課題①は、「講義の前半もしくは後半を選び、あなたの役に立った部分を具体的に(具体例を通して)教えてください」と指示しており、250字以上という条件で書かせている。具体例は、うまくいった事例でも、失敗例でも、現在扱っている最中の事例でも構わないと告げている。2017年の受講生は4回で計188名いたが、前半の応用行動分析を選んだ解答は137件であった(72.9%)。この数字を見る限り、受講生は、応用行動分析的な観点で考えられる事例に遭遇していたり、そのような知識を求めていたりすることが推察できる。

では、実際の解答として、受講生はどのようなことを書いているであろうか。紙幅の関係上、すべてをここに載せることはできないが、数名の解答に関して、「何が学べたか」に特化していかに抜粋する(カッコ内は校種)。

- ・「気になる子への対処」の中で、教師の介入スキルや、問題行動分析シートを通して、学ぶことができた。〔中略。昨年の事例あり〕本田先生の事例から、私ができていたこと、できていなかったことが見えてきた。これから、子どもたちの良さを伸ばしていきたい。この講義で学んだことを活かしていきたい。(小学校)
- ・〔前略。今年度の事例あり〕今日の講義を聞いて、もしかしたら、間違えたところだけに焦点を当てて指導していたのがいけなかったんだろうかと考えた。A君の行動を改善させるには、正解したところもたくさんほめてあげると、不適切な読みの減少につながったかもしれないと今後の指導方針の道筋が見えてきた気がする。(特別支援学校)
- ・良い結果をもたらした行動は繰り返される。ほめられる場面を探す、作るという意識が大事。

〔中略。過去の事例あり〕その時は気づくことができなかつたが、即時というタイミングと「ほめられる場面を見つけられたこと」がよかったのだなど、今日の講義を聞いて思った。これからも「即時」「ほめられる場面を探す」を続けていきたい。また、AやCを変えることでBを変えるということを学んだので、状況をしっかり見極めながら今後の指導に活かしていきたい。（高校）

・〔前略。現在の事例あり〕今日、私が講義を受けて学んだことは、「フィードバックをする」という点だ。片付けを頑張った子に対して、「〇〇さん、今日お片付け上手だったね」「時計の針を見て頑張ることができたね」と、その場だけでは終わらず、本児とフィードバックする時間を確保してあげたほうが良いな、と感じた。また、クラス全体にもフィードバックすることで、本児に悪いレッテルが張られるのを防ぐと同時に、クラスからも受容されていくようになるのかなと感じた。（幼稚園）

・〔前略。現在の事例あり〕この事例を「問題行動分析シート」で考えていくと、A（状況）を私自身があまり考えていないことがわかった。今後、時間をかけ、解決を考えていく必要がある。（中学校）

以上より受講生は、応用行動分析の基本的な考えを理解するとともに、過去の成功例に関して、その時は気づくことができなかつたけれども、その時の指導のポイントについて、本講義と結びつけて捉えなおしたり再確認したりすることができている。あるいは、過去や現在の困難例、失敗例などに関して、どうすればよかったのか、考え直すことができているようである。

最終課題②は、1で選ばなかつた方について重要な点を要約しなさいと指示している。応用行動分析部分を選んだ解答をいくつか、以下に抜粋する。

- ・行動を、先行条件（A）- 行動（B）- 結果（C）で丁寧に分析する。人格とやったことを分けて指導し、あなたはいい子だけど今やったことは悪かったね、どうして〇〇しちゃったの、という視点を大切に。行動を変えることに焦点を当てるのが大切。相手をよく見て考える姿勢
- ・良い結果をもたらした行動は繰り返される。「先行条件」- 「行動」- 「結果」という応用行動分析の考え方により、子供をほめられる状況を

うまく作り、適切にほめることができれば、子供の行動は良い方向に変わっていく。

- ・即時に対応すること、具体的な言語での促し、フィードバックすることが大切である。プロンプトの使い方は場面で切り替えることも必要である。三項随伴性の理論に従うこと
- ・自己肯定感が低い子どもたちには、「ほめる」ということが特に大切。ほめて、その後により行動を起こしていくためには、子供たち（特に叱られることの多い子たち）の良いところを探したり、ほめられる場面をつくることが重要である。
- ・良い結果をもたらした行動は繰り返される。望ましい結果は望ましい行動になることを繰り返す。

これを見ると、応用行動分析の基本図式を取り上げているものは多く、その重要性は理解されているようである。それに加えて、各自の状況や課題などによって、必要な点を要約していると考えていいのではないだろうか。

最終課題③は【おまけ】として、「この講義について、よかった点や改善すべき点があれば教えてください（任意記入。採点対象外。次年度に活かします）」と求めている。そこには、「ここ数年、しかることや、宿題をしない子に対して、コミュニケーションもとらず、罰を与える現状の多い現場について、モヤモヤしていました。一人一人の状況をしっかり見取り、適切な言葉かけ、行動をしていきたいと思います。」と、応用行動分析に関わることを書かれていたり、「無条件の愛情」で認める!! この講義で知った言葉。今日我が子に贈りたいと思います。」と、カウンセリング・マインドに関わることを書かれていたり、「いろいろな事例があり、自分と照らし合わせて考えることができ、改めて反省するところ、気付かなかつたところを知ることができました」と、講義内容全般について書かれていたり、「グループ活動や、いろいろな人の意見を聞くことができ、とてもよかったです」と、講義運営部分について書かれていたりする。そのなかで、日々の仕事の振り返りという点に関しては、たとえば、次のような意見が見られる。

- ・日頃、立ち止まって理論を学ぶことが少なく、このような機会があったことで、今までの振り返りと、今後の教師生活への希望が膨らみました。

- ・生徒との関係づくりに悩んでいた時だったので、多くのヒントがいただけてよい機会となりました。
- ・色々な校種の教師から話を聞くことで、同じような悩みであったり、別の視点から考えることができて面白かったです。
- ・教師としての、子どもたちに対する手立て、姿勢を学べた講習であったが、何より、教師としての自分のあり方を見直せるよい機会となりました。

本講義で理論と結びつけながら事例を聞いたり、小グループで話し合ったり、全体発表で意見を聞くことで、自らの実践の振り返りの時間となっていると考えてよさそうである。

4. 考 察

最終課題①で3/4近い受講生が、応用行動分析に関する解答を行っていることからみると、多くの受講生が、応用行動分析的な視点で見ることが有用な事例（特別支援的な事例）を経験していたり、応用行動分析的な視点を必要と感じている、と考えてよさそうである。現在、小・中学校の通常の学級に、6.5%の割合で、学習面又は行動面において困難のある児童等が在籍しているという指摘（文部科学省、2017b）から考えるなら、そのような児童生徒のことを理解し、対応についての基本的な考えを学ぶことは、ほとんどの教師にとって必要なことといえるであろう。

では教職経験のある程度重ねた教師にとって必要な情報とは何か。この細目は、「子どもの発達に関する脳科学、心理学等における最新の知見（特別支援教育に関するものを含む。）」と記されている。特別支援教育に関する知識を、定期的に学ぶ必要があることは、言うまでもないであろう。しかしそれが、「最新の知見」である必要があるであろうか。

本講義課題①で受講生が書いた内容や、本講義中発表の時間に受講生が語ったこと、【おまけ】欄に受講生が自主的に書いたことから考えるなら、日頃の実践が整理でき、重要なポイントを捉えなおすことができるよう、理論と実践を結ぶような講義が重要であって、免許状更新講習規則にあるような「最新の知見」は、必ずしも必要ないのではないか。それは、応用行動分析的な発想による支援の必要な子の理解・対処法を多くの教師が知らないことが前提ではある。しかし現状では、そのような内容を教員免許取得時に学べる可

能性があるのは、「教育の基礎理論に関する科目」6単位中、「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。）」ぐらいである。通常これは、「教育心理学」などの名称で2単位で行われるが、発達も学習も含むため、応用行動分析的な内容は、あったとしても1~2時間であることが普通であろう（筆者もそうであるし、多くの『教育心理学』テキストを見てもそうである）。場合によっては全く扱わないで終わったとしてもおかしくないし、扱われたとしても受講生の記憶に残っているとは限らない。そう考えるなら、教職経験を一定程度重ねた後で、特別支援教育にも関わるような子どもの理解について、理論と実践の両面から（改めて）学ぶことは、十分に意味があることであろう。

その際には、最新の理論というよりは、最も根本的な概念を学ぶべきではないだろうか。概念は、「世界を理解するために、人類が創造してきた認識のための道具」であり、「新しい考えの道筋を照らし出して」くれるものである（国立教育政策研究所、2015）。それは、日ごろの実践を振り返ることにつながり、また、児童生徒、問題行動を見る「見方・考え方」につながる（もちろん、それに加えて最新の知見を扱うことには、何の異論もない）。そのように、本講義の受講生の様子からは考えることができる。

おそらく、「最新の」という文言が入っている背景としては、「基礎的なことはすでに知っているはずであり、それを改めて学ぶ必要はない」という考えがあるものと思われる。しかし、ショーン（2001）の反省的実践家の概念から考えるなら、教育実践に必要な知識とは、積み上げ式に学んでいく段階的なものではなく、複雑性、不確実性、不安定さ、独自性、価値葛藤をそなえた現実の実践において、問題を認識し構成することをサポートでき、問題を解決することをサポートできるような知識であろう。行為しながら考えることをサポートでき、自分の理解や理解の枠組みや感情をとらえ直し、検証し、現象についての新たな枠組みを構成することをサポートできる知識であろう。本講義がそのための十分な内容を備えているというつもりはない。しかし受講生の様子を見る限りは、自分の実践を捉え直し、今後の実践を考える上での見方・考え方の一助となる部分が、多少なりとも存在するとは言えるであろう。10年に1度、免許状を更新する際に学ぶべきものは、少なくとも特別支援的な理解や対応に関して

いうならば、そのような、経験の再構成と理論づけに資する概念的な知識を学ぶ必要があると考えていいのではないだろうか。

5. 引用文献

ブライア, K. 河嶋 孝・杉山尚子（訳）（1998）. うまくやるための強化の原理—飼いやネコから配偶者まで 二瓶社

中央教育審議会（2008）. 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申） 文部科学省

中央教育審議会教員養成部会（2007）. 教員免許更新制の運用について（報告） 文部科学省
浜田寿美男（1997）. ありのままを生きる 岩波書店

廣瀬真喜子（2013）. 教員免許状更新講習講座（必修領域）子どもの変化についての理解 子どもの発達を捉える視点の変化：講義展開に関する研究 沖縄女子短期大学紀要, 24・25, 85-89.

本田ゆか・佐々木和義（2008）. 担任教師から児童への個別的行動介入の効果—小学校1年生の授業場面における問題エピソードの分析— 教育心理学研究, 56, 278-291.

岩坂英巳（2002）. 親訓練を通してみる ADHD 児の接し方のヒント 楠本伸枝・岩坂英巳・西田 清・奈良 ADHD の会「ポップコーン」（編著） 親と医師, 教師が語る ADHD の子育て・医療・教育（pp. 105-134） クリエイツかもがわ

岩坂英巳・中田洋二郎・井澗知美（2004）. AD/HD 児へのペアレント・トレーニングガイドブック—家庭と医療機関・学校をつなぐ架け橋 じほう

国立教育政策研究所（2015）. 資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書 1～使って育てて 21 世紀を生き抜くための資質・能力～ 国立教育政策研究所

文部科学省（2017a）. 教員免許更新制に係る関係資料 選択必修領域導入について（http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/07/26/1388544_8_1.pdf） 2017.8.20 取得

文部科学省（2017b）. 発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン～発達障害等の可能性の段階から、教育的ニーズに気づき、支え、つなぐた

めに～（http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/10/13/1383809_1.pdf） 2017.12.6 取得

大瀬敏昭（著者代表）（2000）. 学校を創る—茅ヶ崎市立浜之郷小学校の誕生と実践— 小学館
奥田健次（2012）. メリットの法則—行動分析学・実践編 集英社新書

佐藤 学（1996）. 教育方法学 岩波書店
ショーン, D. A. 佐藤 学・秋田喜代美（訳）（2001）. 専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える— ゆみ出版

島宗 理（2000）. パフォーマンス・マネジメント—問題解決のための行動分析学 米田出版
津守 真（1997）. 保育者の地平—私的体験から普遍に向けて ミネルヴァ書房

山極 隆・千々布敏弥（編）（2009）. 教員免許更新ガイドブック—基準の講義内容と履修の手引き 明治図書

山本淳一・池田聡子（編）（2005）. 応用行動分析で特別支援教育が変わる—子どもへの指導方略を見つける方程式 図書文化社

渡邊芳之・佐藤達哉（2000）. 図解 心理学のことが面白いほどわかる本 中経出版