

< 公開講座講演録 開設記念シンポジウム「関西学院大学の心理科学実践」話題提供3：教育分野 > 教育分野での実践と課題

著者	野田 航
雑誌名	関西学院大学心理科学実践
巻	1
ページ	13-15
発行年	2020-03-31
URL	http://hdl.handle.net/10236/00029530

～開設記念シンポジウム「関西学院大学の心理科学実践」～
 話題提供 3：教育分野

教育分野での実践と課題

野田 航*

キーワード：ポジティブ行動支援（PBS）、介入に対する反応性モデル（RTI）、多層支援システム（MTSS）

現在の学校現場の課題

現在、日本の学校現場には課題が山積している。例えば、文部科学省（2019）の「平成30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について」によると、小・中・高等学校における暴力行為発生件数は平成25年度から連続して増加傾向にあり、いじめ認知件数も平成27年度頃から急増している。小中学校における不登校児童生徒数も平成24年度から一貫して増加している。

また、児童生徒に関する課題だけでなく、英語や道徳の教科化やプログラミング教育の導入、ICTを活用した教育の推進等、学校現場の教員には度重なる改革の波が押し寄せており、疲弊している状況もある。教員への荷重な負担は、適切な教育実践を阻害し、児童生徒に関する課題へ適切に対応できなくなり、結果として児童生徒も教員もさらに疲弊していくという悪循環が生じ始めている。

このような状況の中、児童生徒の課題（行動問題、学業問題）への効果的な対応と、学校現場の実情に合わせたシステムレベルの改革が求められており、米国では学校規模ポジティブ行動支援（school-wide positive behavior support, SWPBS; Sugai & Horner, 2009）および介入に対する反応性モデル（response to intervention, RTI; Jimerson, Burns, & VanDerHeyden, 2016）による学校システム改革が精力的に進められ、効果検証が行われている。

学校規模ポジティブ行動支援（SWPBS）

学校規模ポジティブ行動支援（SWPBS）とは、学校がすべての児童生徒にとって安全で効果的な学習環境であるために必要な学校文化と個別の行動支援を確立するシステムアプローチであり、エビデンスに基づく行動支援を学校全体で組織的に行う枠組みである（Sugai & Horner, 2009）。米国では25,000校を超える学校で導入

されており（OSEP Technical Assistance Center on Positive Behavioral Interventions and Supports, 2019）、ランダム化比較試験による効果検証によって、問題行動や停学処分の減少（Bradshaw, Mitchell, & Leaf, 2010）、学校安全感と読みスキルの向上（Horner, Sugai, Smolkowski, Eber, Nakasato, & Todd, 2009）等の効果が示されている。

SWPBSは、①実践②システム③データ④成果の4つの要素から構成されている。実践は子どもに対する効果的な取り組みであり、システムは実践を支えるような教職員に対するサポートである。実践とシステムを運用するための基盤としてデータに基づく意思決定を行い、それらの要素がうまく組み合わせられることで持続可能な成果が得られる。SWPBSは、データに基づいてこれらすべての要素を実行していくシステムアプローチである。

日本においても少ないながらSWPBSの実践が行われるようになってきている。筆者は、徳島県教育委員会との連携の中で、公立小学校におけるSWPBS（第1層支援）の取り組みに関わっているが、自発的な挨拶行動や温かい言葉かけ、授業準備行動、共有スペースを歩く等の適切行動が増加したことが示されており、さらに学校肯定感の増加も確認されている（大久保・月本・大対・田中・野田・庭山, 2020）。徳島県では、このSWPBSの実践を拡大していくために、教育振興計画の中にポジティブ行動支援の考え方の浸透を図り、各園・学校全体でその取り組みを推進することを明記し、各学校園での取り組みを進めている（徳島県教育委員会, 2018）。また、ポジティブ行動支援の実践・研究・普及を目的とする国際組織であるThe Association for Positive Behavior Supportから正式に承認された団体である日本ポジティブ行動支援ネットワークが2017年に設立され、研修会など積極的な活動も行われている。

介入に対する反応性モデル（RTI）

介入に対する反応性モデル（RTI）とは、全ての児童

*大阪教育大学教育学部

生徒の学習を改善することを目指し、もっとも効率的に資源を配分するためにアセスメントデータを系統的に利用するモデルである (Burns & VanDerHeyden, 2006)。RTI はもともと学習障害の判定モデルとして生まれてきたが、現在ではすべての児童生徒を対象としたシステムレベルでの学業支援モデルとして広く実践・研究されている。RTI は、児童生徒の学習の進捗状況に関するデータを活用し、データに基づいて介入していくモデルであり、その要素としては多層予防システム、スクリーニング、プロGRESS・モニタリング、データに基づく意思決定がある (National Center on Response to Intervention, 2010)。

RTI では3層からなる多層予防システムがよく用いられる。第1層支援では、通常学級において全ての児童生徒を対象とし、科学的な根拠のある質の高い指導を行う。さらに、全児童生徒を対象としたユニバーサル・スクリーニングを行う。第1層支援のみでは十分な学力の伸びが見られない児童生徒に対しては、第2層支援、第3層支援がそれぞれ検討される。それぞれの層における支援の決定については、データに基づく意思決定が行われる。スクリーニングとプロGRESS・モニタリングでは、すべての児童生徒の学業達成について定期的にデータが収集される。スクリーニングやプロGRESS・モニタリングにおいてももっとも頻繁に使用されているのがカリキュラムに基づく尺度 (curriculum-based measurement, CBM; Deno, 1985) である。CBM は、技術的十分さの確立 (信頼性と妥当性の確認)、標準化された課題、標準化された実施手続きおよび採点手続き、同じ難易度の課題 (プローブ)、効率的な実施方法、手続きが簡便である等の特徴を含むものである (Deno, 2003)。CBM は各課題が1~3分程度で実施でき、集団実施も可能であることが多く、学校現場の中で実施しやすいものとなっている。

筆者は、算数基礎領域における CBM の日本語版を開発し、CBM データに基づきながら基礎計算力を向上させる実践研究を行なった。実践研究は、文部科学省の「発達障がいの可能性のある児童生徒に対する教科指導法研究事業」(平成29年度~30年度)の枠組みで行われた。大阪市の公立小学校 A 校の全児童に対して年3回 (各学期に1回) CBM による算数基礎のアセスメントを実施し、そのデータを教員にフィードバックした。また、いくつかの学年を対象に、基礎計算スキルの流暢性を高めるための指導 (タイムトライアル、目標設定、グラフフィードバック等) を行い、要配慮児童 (CBM 得点が標準の下位10%以下) の割合が減少し、問題のない児童 (CBM 得点が標準の下位25%以上) の割合が増加した。これらの成果を受け、大阪市のいくつかの小学校においても同様の実践が広がりつつある。

行動随伴性の枠組みから捉える学校システム改革

SWPBS も RTI も、システムアプローチという観点から、子どもに対する支援を行う“教職員の行動”を支援するという点が重視される。行動随伴性の考え方からすると、行動の原因は環境にあることになり、子どもの行動を変えるためには“環境”を変えるというアプローチを取るようになる。一方、学校場面においては、子どもにとっての“環境”の多くは“教職員の行動”である。つまり、“教職員の行動”という“環境”を変えることが、子どもの行動問題や学業問題の解決に繋がるということになる。学校現場においてこのようなアプローチを継続していくためには、子どもの行動データ・学業データを教職員の行動に対する確立操作・弁別刺激・強化子として機能させる仕組みを構築する必要がある。子どもの行動データ・学業データが「誰に対して」「どんな支援が必要か」についての情報を与え、その情報に基づいた教職員の支援行動を引き出し、子どもの行動データ・学業データの向上が教職員の支援行動に対してのフィードバック (強化) 機能を果たす。このような行動随伴性のサイクルが回るように、具体的な学校システムとしての仕掛けを用意する枠組みが SWPBS や RTI であるといえるだろう。標的となる行動が異なるものの、SWPBS と RTI は類似点が多くあるシステムであり、米国ではこれら2つを統合した形で多層支援システム (multi-tiered system of supports, MTSS; McIntosh & Goodman, 2016) が実践され始めている。

心理科学実践家が学校現場で活躍するためには

これまで心理学は、児童生徒の様々な課題に対する個々のニーズに対する理解と支援の方法論を提供してきた。しかし、学校現場に対してさらなる貢献を目指していく上では、個々のニーズへの対応に加えて、学校システム改革についての専門性を備えることが必須となる。学校組織としてのデータをどのように収集し、そのデータに基づいてどのような学校改革を行うことができるか、学校現場の実態 (データ) と相互作用しながら心理科学実践を進めていく力量が求められる。その中で、“子どもを変えるために教職員がどう変わるか”という点についての効果的なアプローチが重要となるだろう。子どもの心理や特性を理解することに加え、大人 (教職員) の行動を具体的に変容する仕組みをどのように構築できるかが、学校現場における今後の心理科学実践家の貢献可能性を決めるのではないだろうか。そのような観点から、SWPBS や RTI あるいは MTSS のようなシステムアプローチによる学校システム改革についての実践研究の推進が期待される。

また、学校現場と心理科学実践の協働による成功体験

を地道に積み重ねていけるようなシステムづくりも重要である。現在のところ、学校現場と心理科学実践家が協働することが必ずしもスムーズにできる状態とは言えないだろう。これには、学校現場が心理科学実践家を含めた外部と連携して学校改革を行ってきた経験の少なさや、協働経験が成功体験とならなかったこと（短期の協働で、研究期間が終了するとその後学校側に何もサポートがない等）などが影響していると考えられる。学校現場のニーズに心理科学実践家が貢献できる丁寧な活動の積み重ねと、それを実行しやすい仕組みづくりが今後必要になってくる。行政や教育委員会等からのトップダウンの働きかけに加え、各学校単位での丁寧な成功体験の積み重ねというボトムアップの働きかけの双方が重要であり、ミクロの視点とマクロの視点をバランスよく検討していくことが求められる。

引用文献

- Bradshaw, C. P., Mitchell, M., & Leaf, P. (2010). Examining the effects of schoolwide positive behavioral interventions and supports on student outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions, 12*, 133-148.
- Burns, M. K. & VanDerHeyden, A. M. (2006). Using response to intervention to assess learning disabilities: Introduction to the special series. *Assessment for Effective Intervention, 32*, 3-5.
- Deno, S. L. (1985). Curriculum-based measurement: The emerging alternative. *Exceptional Children, 52*, 219-232.
- Deno, S. L. (2003). Developments in curriculum-based measurement. *The Journal of Special Education, 37*, 184-192.
- Horner, R. H., Sugai, G., Smolkowski, K., Eber, L., Nakasato, J., Todd, A. (2009). A randomized, waitlist-controlled effectiveness trial assessing schoolwide positive behavior support in elementary schools. *Journal of Positive Behavior Interventions, 11*, 133-144.
- Jimerson, S. R., Burns, M. K., & VanDerHeyden, A. M. (Eds.) (2016). *Handbook of response to intervention: The science and practice of multi-tiered systems of support* (2nd ed.). New York: Springer.
- McIntosh, K., & Goodman, D. (2016). *Integrated multi-tiered system of support: Blending RTI and PBIS*. New York: Guilford Press.
- 文部科学省 (2019). 平成 30 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について」 Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/10/_icsFiles/afiedfile/2019/10/17/1410392.pdf (2019 年 11 月 7 日)
- National Center on Response to Intervention (2010). *Essential components of RTI: A closer look at response to intervention*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Special Education Programs, National Center on Response to Intervention.
- 大久保賢一・月本弾・大対香奈子・田中善大・野田航・庭山和貴 (2020). 公立小学校における学校規模ポジティブ行動支援 (SWPBS) 第 1 層支援の効果と社会的妥当性の検討 行動分析学研究, 34, 244-257.
- OSEP Technical Assistance Center on Positive Behavioral Interventions and Supports (2019). Positive Behavioral Interventions & Supports [Website]. Retrieved from www.pbis.org. (2019 年 11 月 7 日)
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2009). Defining and describing school-wide positive behavior support. In W. Sailor, G. Dunlap, G. Sugai, & R. H. Horner (Eds.), *Handbook of positive behavior support* (pp.307-326). New York: Springer.
- 徳島県教育委員会 (2018). 徳島県教育振興計画 (第 3 期). Retrieved from http://tokushimakyouiku-taikou.tokushima-ec.ed.jp/?action=common_download_main&upload_id=237 (2019 年 11 月 7 日)