

児童の規範行動に対する意識変容をめざした指導のあり方

—児童の振り返りと教師のフィードバックに焦点を当てて—

23A1015 光永 翔太郎

要旨

本研究の目的は、児童の規範行動に対する意識変容のために、児童の振り返り活動と教師によるフィードバック、写真を用いた視覚的称賛を行い、その効果を検討することである。調査には山田他(2013)による小中学生用規範行動自己評定尺度を活用した。研究Ⅰでは、児童の実態把握のために事前調査を行い、その結果から構造方程式モデルを作成し、研究Ⅱにおける支援の方法を検討した。研究Ⅱでは、特別活動の授業の中で、児童が学級として決めためあてに対して、一人ひとりができることを行動レベルで考えた。さらに、児童が自分で決めためあてに対する振り返り活動とそれに合わせたフィードバック、写真を用いた視覚的称賛を行った。調査の結果、規範行動意識の一部において有意な上昇が見られた。児童の実態を捉え、児童が具体的で取り組みやすい内容を指導の糸口にすることや活動内で行った手立てが児童の規範行動に対する意識変容に有効であった。

【キーワード】 規範行動, 規範意識, 称賛, 振り返り活動, フィードバック

1. はじめに

(1) 研究の背景

現代の日本では、子どもの規範意識が低下していると言われている。文部科学省が設置した子どもの徳育に関する懇談会は、子どもの徳育の充実に向けた在り方について(報告)(2009)の中で、現代の子どもの成長と徳育をめぐる今日的課題として「他者への思いやりの心や迷惑をかけないという気持ち、生命尊重・人権尊重の心、正義感や遵法精神の低下や、基本的な生活習慣の乱れ、自制心や規範意識の低下、人間関係を形成する力の低下などの傾向が指摘されている」と述べている。さらに、文部科学省(2022)は生徒指導提要の中で、「児童生徒が規範意識を身に付けることが、児童生徒にとって安全・安心な居場所づくりへとつながる。」と記述している。これらのことから、児童生徒が過ごしやすい学校を作っていくためには、児童が規範意識を身に付けることが求められていることがわかる。

しかし、実際に実習連携協力校で5年生を観察する中で、授業においても休み時間においても関係なく羽目を外しすぎてしまう姿も見られた。児童が規範意識を身に付け、その場に合わせた規範行動ができるようになるためには、筆者は教師として何ができるのだろうか。

(2) 規範行動とは

学術情報データベース CiNii Research を用いてタイトルに「規範行動」が含まれるものを検索した(2025年1月5日)。その結果、本文リンクありの論文が、18件表示された。研究対象を学習指導要領に沿った教育課程を編成する幼稚園から高等学校としているもの

にすると、14本であった。そのうち、規範行動が定義付けされているのは7本で、学会発表の論文集に掲載されたものを除くと下記の4本のみであった。山田他(2013)は、規範行動を「学校生活の中で遵守することが望ましいとされる規範意識に基づく行動」としている。林田・西山(2017)と林田(2017)は、規範行動を「規範意識に基づいた望ましい行動」としている。また、芝山他(2014)は、規範意識を「児童・生徒の規範に関する意識」、規範行動を「社会的な規範性を問われる行動」と定義している。

筆者が児童の様子を観察できるのは学校内のみであるため、本研究では、規範行動を山田他(2013)と同様に「学校生活の中で遵守することが望ましいとされる規範意識に基づく行動」と定義する。

(3) 規範意識とは

規範意識について文部科学省(2022)は、生徒指導提要の中で、「規範意識を醸成する、身に付ける、高める、育成を図る」と記述している。このことから、規範意識を子どもに身に付けさせることが必要であり、尚且つ醸成や育成のように現段階よりも向上させることも求められていることがわかる。

「規範意識」という言葉は日常的に使われているが、先行研究を概観すると様々な定義がある。学術情報データベース CiNii Research を用いて、タイトルに「規範意識」を入れ、学習指導要領が改訂された2017年以降に限定し検索した(2024年12月27日)。さらに、本文リンクありの論文に限定すると、98本が表示された。そのうち2本は本文が表示されなかった。これらの先行研究の中で論文として公刊されているものに絞り、学習指導要領の対象となっている幼稚園から高等学校を研究対象とした論文を確認した。その結果、該当する論文は27本であり、その中で規範意識について定義付けされていた論文は9本であった。規範意識の定義について確認したところ、9本すべての定義が異なっており、統一されていない状況にある。

そこで、本研究では、学級集団における個人の意識を取り扱いたいと考え、尚且つ、表現が平易でわかりやすいことから規範意識の定義を工藤(2018)の「規範に基づいて判断と行動をしようとする意識」とした。さらに、規範の定義を工藤(2018)の「内的規範と社会規範の2つの側面を持ち合わせ、その社会の良きモデルになるような行動や思想の基準」とする。

(4) 先行研究より

山田他(2013)は、小学3年生から中学3年生を対象にして調査を行い、小中学生用の自己評価による規範行動尺度の開発を目指した。調査の結果、小中学生用規範行動自己評価尺度は「個人として遵守すべき行動」「対人間で遵守すべき行動」「対人間での望ましい行動」の3つの下位尺度からできていることがわかった。さらに、規範行動の発達的变化についての検討を行い、1:規範行動は年齢とともに減少すること、2:男子の方が女子よりも低い学年段階で規範行動が減少することが示された。林田・西山(2017)は、3つの積極的行動支援(PBIS)を学級担任2名に実践してもらい、中学生生徒の規範行動への意識向上に向けて実践の効果を検証した。林田(2017)は、林田・西山(2017)の内容を研究Ⅰとし、課題から研究Ⅱを構想した。研究Ⅱでは、学年全職員で積極的行動支援に取り組むことに

よる規範行動の向上への効果と、林田の取り組みに対する支援策の有効性を検証した。芝山他(2014)は、小学5・6年生と中学1・2年生を対象として規範意識の実態を、影響を及ぼす要因とともに明らかにすることを目的とした。規範意識の低さが課題として挙げられることが多いが、児童・生徒の規範意識の低下は見られなかった。

実践を行った林田(2017)は、口頭などによる「賞賛」や望ましい行動の提示が規範行動の意識向上に効果的であるという成果を挙げている。課題は、行動を強化するために「賞賛」を行う中で、実践の対象は学年全体であったが、うまく実践に組み込むことができなかった生徒が数名おり、その生徒には肯定的な感想を持たせることができなかったことである。さらに、活動の中で、規範行動を行い、チケットを多くもらった生徒は累積枚数に応じて座席替えで優先されるという報酬を与える方法を取っており、これは生徒が何のために規範行動を行っているかが正しく捉えられない可能性を感じた。

そこで、本研究では、児童の規範行動に対する意識変容のためには称賛が必要だと考え、児童の自己評価による振り返り活動と教師からのフィードバック、さらに写真を用いた称賛(以下、「視覚的称賛」とする)を行い、その効果を検討する。「賞」には褒美という意味もあるため、本研究では、言葉で褒め、児童自身が持つ意欲を高めた結果、行動できるように成長させたいため、「賞賛」ではなく「称賛」を用いる。

(5) 本研究の目的

研究Ⅰでは、現段階の児童が自身の規範行動に対してどのように考えているのか実態把握を行い、実践に向けた仮説を検討し、授業実践の手立てを構想することを目的とする。その上で、研究Ⅱでは、研究Ⅰで得られた仮説に基づき指導を行い、児童の規範行動に対する意識変容から、指導の在り方について検討することを目的とする。

表1 山田他(2013)の質問項目

2. 研究Ⅰ

(1) 方法

① 調査対象者及び調査時期

事前に調査の趣旨および内容について、実習連携協力校の学校長に説明し、許可を得た。また、学級担任と質問項目の確認や実施時期については相談した。大分県内のX小学校5年A組(仮称)29名(男子13名・女子16名)に対して1回目の調査(以下、「事前調査」とする)を9月20日に実施した。

② 調査内容及び手続き

児童の規範行動に対する意識を測定するために山田他(2013)が作成した「小中学生用規範行動自己評定尺度」を用いた。それぞれの質

質問内容
1: あなたは、ハキハキとした気持ちの良いあいさつをしていますか。
2: あなたは、自分の名前が呼ばれたら、きちんと返事をしていますか。
3: あなたは、友達が困っていたら、何かできることをしていますか。
4: あなたは、学級のみんんで話し合って決めたことについて、協力して行動していますか。
5: あなたは、友だちから何かしてもらったら、感謝の言葉を言っていますか。
6: あなたは、友だちの悪口を言わないようにしていますか。
7: あなたは、友だちに嘘をつかないようにしていますか。
8: あなたは、友だちが謝ったら許したり、友だちの失敗や間違いに対して文句を言わず、優しく接したりしていますか。
9: あなたは、友だちに迷惑をかけたり自分がまちがったときに、謝っていますか。
10: あなたは、先生に対して、ていねいな言葉づかいをしていますか。
11: あなたは、自分が使ったものを、きちんと後片付けしていますか。
12: あなたは自分が身の回りの整理・整頓をきちんと守っていますか。
13: あなたは、チャイムにしたがったり、時計を見たりしながら時間をきちんと守っていますか。
14: あなたは、授業の中で先生や友だちの話をきちんと聞いていますか。
15: あなたは、学級の仕事(日直、給食当番、掃除当番)をきちんとしていますか。

問項目に、「4：いつもしている」、「3：だいたいしている」、「2：あまりしていない」、「1：まったくしていない」の4件法で回答を求めた。調査内容を表1に示す。

A3 版用紙に質問項目が印刷された面を下側にし、出席番号の記入欄と注意事項が記載された面を上側にした状態で配付した。口頭で調査目的を伝え、再度、注意事項として成績には一切関係なく、実習連携協力校の教員が見ることもないということを説明した後、回答してもらった。回答時間は10～15分程度で行った。回答後は質問項目が印刷された面が内側に来るように二つ折りにし、出席番号の記入欄と注意事項が記載された面を上向きにして回収した。

(2) 結果

① データ処理と結果

データは、出席番号で集計した。個々の回答に従い、「4：いつもしている」を4点、「3：だいたいしている」を3点、「2：あまりしていない」を2点、「1：まったくしていない」を1点として得点化し、平均値と標準偏差を算出した。事前調査を欠席した児童が1名居たが、次の登校日に学級担任の手で同様の手続きに従って調査を行ったため、データに含めた。回答に不備があった児童1名を除いた28名を分析対象とした。

事前調査の平均値は3.07-3.90、標準偏差0.30-0.78の範囲となった。どの問いでも平均値が3.00を超えている状態にある。これは、使用した「小中学生用規範行動自己評定尺度」(山田他, 2013)の発達的变化の検討でも、小学生は、下位尺度を構成する各項目の得点の加算平均でも、3.00を超えている結果が示されており、平均値が3.00を超えることは予想していた結果である。また、「あまりしていない」「まったくしていない」と否定的な回答をした児童の人数が0名の質問項目は7問、1名及び2名の質問項目がそれぞれ2問であった。否定的な回答が最も多い質問項目で6名であった。

② 構造方程式モデルの作成

小中学生用規範行動自己評定尺度の中で、質問項目「あなたは自分が身の回りの整理・整頓をきちんと守っていますか。」の平均値3.07が、15問の中で1番低く、否定的な回答をした児童は最も多い6名であった。そこで、児童の規範行動に対する児童の意識変容に向けて、「整理・整頓」という具体的な行動に対してアプローチしたいと考えた。

HAD18.008(清水, 2016)を用いて、「あなたは自分が身の回りの整理・整頓をきちんと守っていますか。」(以下、「整理・整頓」と記述)から始まる構造方程式モデルを作成した。

「整理・整頓」から「あなたは、授業の中で先生や友だちの話をきちんと聞いていますか。」(以下、「話を聞く」と記述)を経由して、「あなたは、友だちの悪口を言わないようにしていますか。」(以下、「悪口を言わない」と記述)、「あなたは、友だちに嘘をつかないようにしていますか。」(以下、「嘘をつかない」と記述)につながるパスと「整理・整頓」から

「話を聞く」を経由して、「あなたは、友だちに迷惑をかけたり自分がまちがったときに、謝っていますか。」(以下、

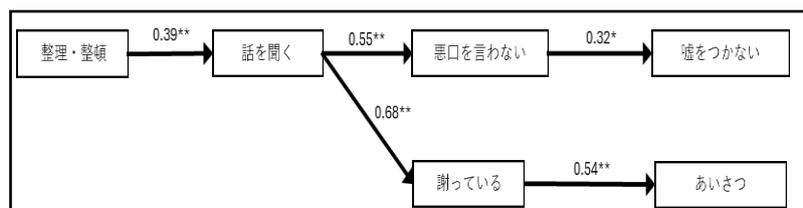


図1 結果から見えた構造方程式モデル

** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

「謝っている」と記述)、「あなたは、ハキハキとした気持ちの良いあいさつをしていますか。」(以下、「あいさつ」と記述)につながるパスを仮定した。その結果、構造方程式モデル(図1)は、CFI=1.000, RMSEA=0.000, SRMR=0.068と高い適合度を示した。

(3) 考察

構造方程式モデルの結果から、児童の規範行動に対する意識変容に向けた指導として「整理・整頓」に最初にアプローチすることで「嘘をつかない」や「あいさつ」につながり、その結果、規範行動に対する意識が変容する可能性が示唆された。

そこで、研究Ⅱでは、最初に「整理・整頓」に対して指導を行う。その後、称賛する場面を設定するために、児童が自分で立てためあてに対して自己評価を行う場面を設定する。また、学級の児童全員を称賛することができるように、児童全員に対して教師からのフィードバックを行う時間を設定する。フィードバックの1つとして、筆者がめあてを達成しようとしている児童の姿を撮影し、学級全体で視覚的称賛を行う。

これらを実践することで児童の規範行動に対する意識が変容することが考えられる。

3. 研究Ⅱ

(1) 方法

① 調査対象者、調査時期、調査内容及び手続き

事前に調査の趣旨および内容について、実習連携協力校の学校長に説明し、許可を得た。また、学級担任と質問項目の確認や実施時期については相談した。対象者は研究Ⅰと同様のX小学校5年A組(仮称)29名であり、11月14日に事前調査と同様の調査を行った。2度目の調査(以下「事後調査」とする)は、事前調査と同様に山田他(2013)による小中学生用規範行動自己評定尺度を用いた。手続きも研究Ⅰと同様に行った。

② 実践の時期

事前調査後に、実践授業、児童による振り返り活動と教師からのフィードバック(以下、「FB」とする)、児童の行動に対して視覚的称賛を行った。活動場面では、学級担任も児童と関わっていたので、FBは筆者又は学級担任が行った。実践の流れを表2に示す。

表2 実践の流れ

日付	活動内容	授業種別	メイン授業者
9月6日, 9月13日	事前授業: 学級として成長していくためのめあてを決める	特別活動	学級担任
9月26日	実践授業: 学級として成長していくために児童一人ひとりができることを考える	特別活動	筆者
10月3日から11月7日	児童の振り返り活動と教師からのフィードバック	特別活動	筆者
10月24日から11月7日	児童の行動に対して視覚的称賛を行う	特別活動	筆者
11月14日	事後調査		

(2) 実践内容

① 授業実践の概要

授業実践の前段階に当たる9月6日, 13日の授業は、学級担任が行った。9月6日は、これまで学級の中で大切にしてきた成長言葉(学級担任が「児童が成長するために一緒に

考えてきた言葉)の中でこれからの「自分自身の成長」と「クラスみんなの成長」のために大切になる力を一人ひとりが1つずつ選び、ワークシートに記述した。9月12日は、児童から出てきた「クラスみんなの成長」のために大切になる力を班で1つに絞り、各班から出てきた意見を統合し、団結力のある学級になるために必要な3つの力を決定した。

9月26日は筆者が特別活動、学級生活(2)イ、よりよい人間関係の形成の授業実践を行った(指導案は資料1を参照)。団結力のある学級になるために必要な3つの力について、一人ひとりが具体的な行動レベルで考える時間を設定した。1:虫の目ではなく鳥の目で見ると、2:思いやりを持った行動、3:冷やかし、からかいをしないの3つの力における行動内容を学級で出し合い、どんな行動をすれば、この3つが達成できたと言えるのか、全員が共通理解できるようにした。その上で一人ひとりが次の週からの自分のめあてを意思決定した。尚、構造方程式モデルに倣って、授業の中でトイレのスリッパを揃えることを一人ひとりが出来る整理・整頓の行動の例として挙げ、児童が少しでも意識し行動できるようにした。

②児童の振り返りと教師のFBの概要

10月3日から毎週木曜日に、児童の振り返り活動と筆者からのFBを行った。学級担任が行う授業の最初もしくは最後の20分ほどの時間を活動時間とした。児童の振り返り活動は、前の週に立てた自分のめあての達成度を◎・○・△の3段階で自己評価した後に、次の1週間の自分なりの行動に対するめあてを立てた(振り返りシートは資料2を参照)。

授業内で児童に振り返りを発表させ、めあてを達成しようとしている行動を学級全体で認めた。また、振り返りシートにその行動を行った時にどう思ったか、どんな時にどんな行動をしてめあてを達成できたかなど、具体的な振り返りをしている児童をシートに書く直前に紹介して、振り返りが苦手な児童に対する支援とした。

個別のFBとして、児童の振り返りシートに、筆者が一人ひとりにコメントを書いて、学級担任が次の月曜日に児童に返した。筆者からのFBの方法を大きく4つに分類した。

FB1: 振り返り記入後の時間に、数人の児童を口頭で称賛する。

FB2: 児童の振り返りシートに対してコメントを書いて児童に返す。

FB3: めあての行動を行った時にどう思ったか、どんな時にどんな行動をして達成できたかなど、振り返りが具体的な児童の振り返りシートを全体で紹介する。

FB4: 児童が自分で立てためあてを達成するために行動している姿を撮影し、学級内で写真を提示し、視覚的称賛を行った。次節で詳しく説明する。

児童が振り返りシートを記述する際には学級担任も児童と関わっていたため、FBは筆者又は学級担任が行った。各回のFB内容を表3に示した。

3回目のFB2は、振り返りシートに対してコメントを書く時間が取れず、児童の前向きな振り返りに対してアンダーラインを引き、スタンプを押すのみで終わったため△としている。

表3 各回のFB内容

	1回	2回	3回	4回	5回	6回
FB1 振り返り記述後に言語的称賛	○	○	×	○	×	○
FB2 振り返りにコメント	×	○	△	○	○	○
FB3 児童の振り返りシートを紹介	×	×	×	×	○	○
FB4 行動に対して視覚的称賛	×	×	×	○	○	○

③児童の行動に対する視覚的称賛

めあてが達成できていないと認識してしまいがちな児童が見られたため、達成できている姿を視覚的に捉えられるように視覚的称賛を行うこととした。10月24日、31日、11月

7日は、筆者がA組の児童が自分で立てためあてを達成するために行動している姿を撮影し、29名全員の行動を電子黒板に投影することによって視覚的称賛を行った。児童に提示した写真は称賛の言葉とともに教室内で掲示し、児童がいつでも目にすることができるようにした。

(3) 結果

① データの処理

事前調査と同様に「4:いつもしている」を4点、「3:だいたいしている」を3点、「2:あまりしていない」を2点、「1:まったくしていない」を1点として得点化し、分析ソフトjs-STAR XR+ (release 2.1.3j)を用いて、1要因分散分析を行なった。事前調査の間14の回答に不備があった児童が1名いたので、問14のみ28名で分析を行った。ここでは有意差がみられた質問項目のみ掲載する。

② 7:あなたは友だちに嘘をつかないようにしていますか。

1要因分散分析の結果、実施時期の主効果($F(1, 28) = 5.14, p < 0.05$)が、有意であった。事前調査(3.38)よりも、事後調査(3.59)で向上した(図2)。

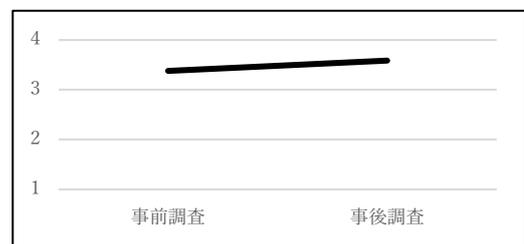


図2: 問7の結果

③ 9:あなたは、友だちに迷惑をかけたり自分がまちがったときに、謝っていますか。

1要因分散分析の結果、実施時期の主効果($F(1, 28) = 7.93, p < 0.01$)が、有意であった。事前調査(3.59)よりも、事後調査(3.86)で向上した(図3)。



図3: 問9の結果

④ 15:あなたは、学級の仕事(日直, 給食当番, 掃除当番)をきちんとしていますか。

1要因分散分析の結果、実施時期の主効果($F(1, 28) = 5.14, p < 0.05$)が、有意であった。事前調査(3.62)よりも、事後調査(3.83)で向上した(図4)。



図4: 問15の結果

(4) 考察

① なぜ児童の規範行動に対する意識は変容したのか

児童の規範行動に対する意識の中で、「あなたは友だちに嘘をつかないようにしていますか。」「あなたは、友だちに迷惑をかけたり自分がまちがったときに、謝っていますか。」「あなたは、学級の仕事(日直, 給食当番, 掃除当番)をきちんとしていますか。」の質問項目に対して有意な上昇がみられた。

児童の振り返りシートの記事でもその変容は確認できる。例えば、「悪口を言わない」について書いた児童は、1回目は1人だったが、6回目には4人、悪口を言っている人がいたら注意すると書いた児童が2人いた。このように、振り返り活動の回数が進むにあたって

構造方程式モデルにある「悪口を言わない」を自分のめあてにする児童が増えてきた。悪口を言っている人がいたら注意するというめあては、自分が悪口を言わないだけでなく、学級の中で悪口を言うことは悪いことだという空気をつくろうとしている姿であり、自分だけでなく集団としての規範を考えた行動であると捉えることができる。

これは、児童に前回立てためあてを変えるとき基準を伝えていたことが関係していたのではないか。自分で立てるめあては毎週同じものである必要はなく、達成できたと思えば新しいめあてにすることを勧めた。しかし、めあてを変えるのは自己評価が◎になってからとした。また、変える内容は自分が今より成長できるもの、もしくはクラスがより良くなるために自分にできることを書くように促した。児童に対して、「まずは自分の成長のために。自分ができるようになったなら、今度それがクラスのみんなができるように。」と伝えていた。そのため、自分のことだけでなく、学級全体のことを考えられるようになったことで、児童の立てためあてにも変容が見られた。

②教師からの FB は児童の変容に影響を与えたのか

ある児童は第4回から第6回までの3回連続で自分のめあてを「人に流されない、自分で考える力をもつ」にしていた。第4回、第5回の自己評価はどちらも△にしていたが、第6回の自己評価では◎に変わった。第6回の振り返りの前に、この児童が目標達成できている場面の写真を見せ、視覚的称賛を行ったからだと考える。具体的には、係の活動に取り組んでいる場面の写真を見せ、「責任を持って自分の仕事をするのは自分で考えて行動できているということだ。」と称賛を行った。その結果、第4回「じゅぎょう中にダメだと思ってもつられてしまった。」、第5回「ダメだと思ってもわらってしまった。」と書かれていた振り返り内容が、第6回では「係の仕事で電気をつけたり、帰りにまどのかぎをしめることができた」になっていた。児童にとって、「人に流されない、自分で考える力をもつ」というのは授業中の過ごし方にのみ焦点を置いていたものだった。しかし、教師から称賛される中で、「自分の仕事に責任を持って行うことも自分で考える力である」という新しい視点を得たことによって、児童は自分のことを認めることができたと考えられる。また、調査の得点が有意に上昇している要因には、この児童のように他の児童もそれまで自分の中になかった新しい視点を教師の FB から得ることで、自分の行動を多様な視点で振り返れるようになった可能性も考えられる。

4. 総合考察

(1) 本研究から得られた可能性

学校教育法第21条第一号には、「義務教育の目標として自主、自立及び協同の精神、規範意識、公正な判断力並びに公共の精神に基づき主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと」とあり、規範意識の必要性について述べられている。本研究では、規範行動を「学校生活の中で遵守することが望ましいとされる規範意識に基づく行動」と定義した。それは、規範意識と同様に規範行動も大切にすべき事柄であると考えたからである。しかし、脇田(2015)が課題として述べているように児童に目標を立てさせても実践できているかどうか判断することが難しいことや、林田(2017)が課題として述べているように教師の多忙化で実践が難しいことが現実であり、これまであまり研究が進んでいない現状がある。しかし、林田(2017)が明らかにしているように積極的行動支援を行

い、生徒の悪い行動に着目するのではなく良い行動に着目して実践につなげることで規範行動の自己評価が上昇し、児童の実際の行動に良い影響を与えていることがわかっている。

本研究では、規範行動に対する意識の変容に向けて様々な手立てを行ってきた。筆者はこの研究を行う以前は、何か問題行動があった時には叱って対処することが必要になると考えていた。しかし、本研究を通して、児童の行動や意識を変えるためには叱ることよりも称賛をすることが良い影響を与えることがわかった。これから先、児童の行動を見ても称賛する場面が見つけられないこともあるだろう。その際には、叱るのではなく、児童が頑張れるような環境設定や手立てを用意する必要がある。それが本研究では、児童一人ひとりがめあてを立て自己評価を行う活動や教師からの視覚的称賛などによるフィードバックであった。しかし、それらの手立ては文部科学省(2022)が生徒指導提要の中で発達支持的生徒指導について述べていることや、文部科学省(2017)が小学校学習指導要領解説特別活動編で「適切なめあてや目標を立て、自主的に取り組み、振り返り、改善できるように指導することも大切である」と述べられているように、どれも実際の教育現場では当たり前前にもどの教師も行っているものである。ただし、現場で行われているそれらの手立ては、教師として経験を積む中で良い方法として経験的に行われてきたものである。そのため、本研究は、これまで教師一人ひとりが自身の経験から行ってきた教育活動が研究的な視点から見ても教育的な価値があるのだという裏付けになる研究ともいえる。

さらに、本研究では、自分のめあての振り返り活動や教師からのFB、児童の行動に対して視覚的称賛を行ったが、児童の規範行動に対する意識変容には称賛した内容が関係しているのではないかと。青木(2018)は、教師から児童への「ほめ」が動機づけに関わっていると述べており、庭山・松見(2016)は、教師の言語賞賛の増加が児童の授業参加行動の上昇につながることを記していることから分かるように、児童を称賛することには効果がある。しかし、本研究の結果から、どんな場面でも称賛することよりも、児童が自分で決めためあてのような自分で頑張りたいと思っている内容を称賛することがさらに効果が高いのではないかと。また、児童の姿を視覚的に捉えられるように写真を用いたことにより、児童はより鮮明に自分の行動を振り返ることができ、称賛場面が明確になることで称賛された内容に対して実感を持つこともできたと考えている。

また、具体的な行動から指導を始めたことも効果があった要因の1つだと捉えている。本研究では調査内容に対して否定的な回答を行った児童が一番多い「整理・整頓」に着目して指導を行った。ただし、「整理・整頓」に着目した指導だからこそ効果があったのではなく、児童の実態を把握し、児童の課題に合わせて具体的で取り組みやすく、かつ児童がゴールをイメージしやすい内容を指導の糸口にすることに効果があったと考えている。

(2) 今後の展望

本研究で得られた結果から、今後教育現場で働く中で実践していきたい内容について記述する。学校現場では、学校が決めた目標や学年の年間目標、学級で決めためあて、個人で立てためあてなど、目標やめあてを立てる場面、もしくは教師が目標やめあてを立て、児童がその姿に成長できるように支援を行っていくような指導の方法がある。しかし、せっかく立てためあてを振り返る機会の設定があまりされていないように感じている。本研究では、児童が立てためあてについて振り返る時間を設定し、児童の様子を称賛すること

で変容につながった。振り返る時間を設定することで、児童はめあてを立てるだけで終わるのではなく、達成するためにどうすべきか考えることができるようになる。そのため、めあてを設定するのであれば、同様に振り返る時間も設定することが大切になる。

また、本研究で触れたのは称賛による規範意識や規範行動に対する効果であるが、青木(2018)や庭山・松見(2016)の研究により称賛することにはそれ以外の効果もあることが確認できた。褒めることが本研究の称賛と同義であると捉えると、称賛には児童の規範行動に対する意識だけではなく、様々な行動や意識に関わっていると考えることができるため、めあての達成に向かって児童が頑張っている姿に焦点を当てる称賛の方法を現場で実践し続けたい。

引用・参考文献

- 青木 直子 (2005). 就学前後の子どもの「ほめ」の好みが動機づけに与える影響 発達心理学研究, 16(3), 237-246
- 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 — PBIS 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育学研究科教職実践専攻(教職大学院)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(PBIS)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(4), 125-133
- 工藤 亘 (2018). 規範意識や道徳性と TAP との関係についての研究—TAP は規範意識の醸成と道徳性を養うことに貢献できるか— 教育実践学研究, 21, 1-14
- 文部科学省 (2009). 子どもの徳育に関する懇談会 子どもの徳育の充実に向けた在り方について(報告)「2. 現代の子どもたちの成長と徳育をめぐる今日的課題」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/053/gaiyou/attach/1286155.htm
- 文部科学省 (2017). 小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説特別活動編 東洋館出版
- 文部科学省 (2022). 生徒指導提要 東洋館出版
- 庭山 和貴・松見 淳子 (2016). 自己記録手続きを用いた教師の言語的賞賛の増加が児童の授業参加行動に及ぼす影響—担任教師によるクラスワイドな“褒めること”の効果— 教育心理学研究, 64(4), 598-609
- 芝山 明義・岩永 定・柏木 智子・藤岡 恭子・橋本 洋治 (2014). 子どもの規範意識と規範行動の実態に関する研究—影響を及ぼす要因としての学校と地域の連携に着目して— 鳴門教育大学研究紀要, 29, 111-121
- 清水 裕士(2016). フリーの統計分析ソフト HAD : 機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案 メディア・情報・コミュニケーション研究, 1, 59-73
- 脇田 健太郎(2015). 児童の規範意識の育成規範に対する考えの深化と自己有用感の獲得を通じて 愛知教育大学教育実践研究科(教職大学院)修了報告論集, 7, 381-390
- 山田 洋平・小泉 令三・中山 和彦・宮原 紀子(2013). 小中学生用規範行動自己評定尺度の開発と規範行動の発達の变化 教育心理学研究, 61(4), 387-397

【資料1】実践授業の指導案

事前の活動

日時	児童の活動	指導上の留意点
9/6 (金)	○これまでに学級担任と考えてきた成長言葉の中で、これからの自分とクラスみんなの成長のために大切にしたい力とその理由を書く。	<ul style="list-style-type: none"> ・アンケート用紙 ・アンケート用紙に、自分とクラスみんなが成長するために大切にしたい力を書けるように、これまで考えてきた成長言葉を紹介する。 ・これまでの生活の様子を振り返りながら書けるようにする。
9/12 (木)	<p>○クラスみんなで成長するために特に大切にしたい3つの力を決める。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・個人で考える ・班で共有(一つにする) ・6班のものを出し合って特に大切にしたい力を3つ選ぶ <p>【輝くための団結力(チームワーク)】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 虫の目(個人：自分だけ)ではなく鳥の目(学級全体：周りのことも考えて)で見る 2. 思いやりを持った行動 3. 冷やかし・からかいをしない 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童から出てきた意見をまとめた配布資料 ・クラスみんなで成長するために大切な力を紹介し合い、児童一人ひとりが学級をどうしていきたいかを考え、それを班で共有する。
9/19 (木)	○山田他(2013)の小中学生用規範行動自己評定尺度を用いて調査を受ける。	<ul style="list-style-type: none"> ○児童が不安に感じないように、成績などには関係ないと伝える。 ・読めない文字がないようにルビを振る。

本時の展開

(1)本時のねらい

団結力のある学級にするために大切にしたい3つの力について、3つの力の具体的な行動を考えたり、これまでの自分自身の行動を振り返ったりする活動を通して、自分がこれから続けていきたい行動を決めることができるようにする。

(2) 指導計画

学習過程	児童の活動	指導上の留意点
導入 (10)	<p>1. 9月12日に決めた「特に大切にしたい3つの力」を確認し、本時のめあてを確認する。</p> <p>団結力</p> <p>(1): 虫の目ではなく、鳥の目で見ると (2): 思いやりを持った行動 (3): 冷やかし、からかいをしない</p> <p>2. 3つの力の意味を確認する。</p>	<p>○9月12日の板書を提示して、話し合いの様子を確認できるようにする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分らしさを輝かせるためには、団結力が大切になると伝え、自分の成長のためには団結力が大切だと感じられるようにする。 <p>○9月12日に考えた「特に大切にしたい力」の意味を確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・3つの力の具体的な行動を考えると、団結力のあるクラスにしていくことを押さえ、本時のめあてを提示する。
<p>めあて：団結力のある学級にしていくためには、3つの力について一人ひとりがどんな行動をしないといいだろう。</p>		
展開 (25)	<p>3. 「特に大切にしたい3つの力」の具体的な行動の姿を考え、ワークシート①に書き、振り返りを行う。</p> <p>(1人、ペア活動)</p>	<p>○自分だったらいつ・どんな行動をしていこうとするかワークシート①に具体的に書くように促す。</p> <p>*予想される児童の記述</p>
<p>* 虫の目ではなく鳥の目で見ると</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 授業中の話し合いの時に相手の意見を大切にすると ・ 授業中にお喋りしたくなくても、我慢して静かにする。 		<p>* 思いやりを持った行動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 授業中に問題が分からない友達と一緒に考える。 ・ 一人にいる友達に、「一緒に遊ぼう」と声を掛ける。

	<p>*冷やかし，からかいをしない</p> <ul style="list-style-type: none"> ・相手が喜ぶことを口にする ・友達が頑張っている時に，応援する。すごいねと言う。 ・周りに流されずに行動する。 <p>4.3 で考えたことを出し合い，共有する。</p>	<p>〈全体指導〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・具体的な行動イメージがつかない児童への支援として，書いてある児童を見つけ，全体に紹介する。 <p>〈個別指導〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「どんなことをしてもらったら助かる？」など，自分が何かをする側ではなく，サポートしてもらう側に立った時のイメージをもたせ，そこから自分の具体的な行動に結びつけるようにする。 ・いつという場面設定をすることで具体的に考えられるよう促す。 <p>○ほかの人の意見が見やすいように，板書を整理する。</p>
<p>終末 (10)</p>	<p>5. 自分がこれから特に頑張りたい行動を決めてワークシート②に書く</p> <p>6. ふり返り</p>	<p>○板書を見て，自分なりに特にこれから頑張りたいことを1つ選び，ワークシート②に書くよう促す。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・たくさんの行動から1つ選択する際には，「どのようにして選ぶか」問いかけ，選択の視点を引き出すようにする。 <p>【視点の例】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・長く続けられそう ・毎日できそう <p>○これから頑張りたいことや，これから続ける行動を決めるときに自分が使った視点など，授業についてふり返る。</p>

事後の活動

日時	児童の活動	指導上の留意点
10/1 10/8 10/15 10/22 10/29 11/7	<p>○学級が成長するために決めた個人のためあてを意識して行動することができているか振り返り，自己評価する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自己評価は◎・○・△から選ぶ。 ・成長できたかどうか，また，より成長するためには何が必要と思うか具体的に記述する。 ・自身の振り返りから，来週の振り返りを決める。 	<p>○児童の振り返りに対して，机間指導中にFBを行う。</p> <p>○ワークシートの記述後に，よかった振り返りを全体で提示する。</p> <p>○放課後にワークシートに記述している振り返りの内容に対して，FBを行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童が成長している部分をクラスで周知する。
10/24 10/31 11/7	<p>○教師が提示する「児童一人一人が成長するために決めたためあてを意識して行動できている場面」の写真を見る。</p>	<p>○毎週自分で決めている成長するためのめあてができている児童の様子を写真に撮り，視覚的称賛，児童に見せる。さらに，それを学級内で掲示する。</p>
11/14	<p>○山田他(2013)の小中学生用規範行動自己評定尺度を用いた調査を受ける。</p>	<p>○成績には関わらないことなど，児童の不安を解消できるような声かけをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全員が読めるように文章にルビを振る。

【資料 2】 振り返りシート

団結力を高めるための振り返りシート

団結力のある学級になっていくために大切な3つの力
 ① : 虫の目ではなく鳥の目でみる
 ② : 思いやりを持った行動
 ③ : 冷やかし・からかいをしない

番号 () 名前 ()

月 日

① 自分で決めたためあて	◎ ○ △
ふりかえり	
来週のためあて	
② 自分で決めたためあて	◎ ○ △
ふりかえり	
来週のためあて	
③ 自分で決めたためあて	◎ ○ △
ふりかえり	
来週のためあて	