



大阪府立東住吉支援学校



地域支援だより

令和8年7月15日

支援相談部

7月号（HP用）

【令和7年度 地域への研修支援紹介】

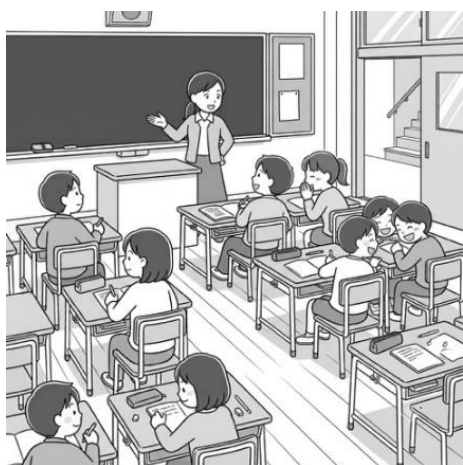
地域の小学校から3校の依頼があり、研修を行いました。

テーマ	内容
「自立活動理論編」	通級担当教員の実践発表の後に本校が自立活動理論編の研修を行いました。研修前後は支援学級在籍の児童の自立活動などについて相談を受けました。
「ユニバーサルデザイン」	授業におけるユニバーサルデザインについて研修をしました。発達に障がいを抱える人の感覚の過敏からの困り感について、動画やWEVES（ビジョンアセスメント）の一部を体験する活動を取り入れました。
「SST」	SSTの基本的な考え方や流れについての講義をしたあと、教員に参加していただき、実際の授業場面を想定したデモンストレーションを行いました。

要望やご相談などがありましたら一度本校にご連絡ください。

【1学期をふりかえって】

先生方、お疲れ様です。1学期も終わりに近づきました。日々様々な業務に追われ、子どもへの支援や指導についてゆっくり話をしたいと思ってもなかなか難しいですね。そこで学期末にあたり、この場をお借りして話題提供をさせていただきたいと思います。内容には疑問、異論、共感等色々あるかと思いますが、1学期をふりかえるにあたって何かとっかかりとなればと思います。テーマは『教師がかかわると子どももかわる?!』です。



■なぜ、何度注意しても同じことばかりするのだろうか？

～ 叱ることの副作用 ～

授業中の様子です。どこが気になりますか？そしてなんと言いたくなるでしょうか？

私たちは子どもの将来を思うからこそ子どもの不適切な行動が気になり、注意や叱責をしたくなります。注意や叱責は即効性があり、しかも強ければ強いほど効果的です。そのため叱責は指導の一環として許容されやすく、時にはそれが「指導力」と見えることもあります。しかし、人権やハラスメントに対する社会の意識が高まってきた今、不適切な行動を繰り返す子どもに対してどのように対応すればいいのでしょうか。

特に叱責は即効性があるためつい使いたくなりますが、長期的にはさまざまな副作用があります。

例えば、表面的に謝ったり反省したふりをするようになります。特定の人（厳しい人・怖い人）の前や場面だけで行動を改めるようになります。ウソをついたり、隠れてするようになります。そのうち慣れが出てきて、より強い叱責で

ないと効かなくなります。そして叱責を強めた結果、いわゆる「逆ギレ」が起こり、事態を悪化させてしまうこともあります。また、本人だけでなく周囲の子どもへの影響もあります。自分に向けての強い叱責でなくても、見ているだけで不安や恐怖を感じたり、教師のマネをして友だちを注意したりなじったりしてもよいと思わせてしまうこともあります。そして何より、叱責は子どもの主体性を削ぎ、受け身や指示待ちになったり、自信をなくしたり自己肯定感を下げやすくなります。

このように指導の一環として叱責を使い続けることは、人権上の問題があるだけでなく、期待するほどの教育的効果はないのです。教師の側も感情が苛立ち、疲弊していきます。たとえ叱責を使うにしても、日頃は使わずにおいて、本当の緊急時にピンポイントで使うからこそ、その意味が子どもに伝わるのだと思います。

■ 行動の原則

では、注意（例：やめなさい。静かにしなさい。座りなさい。）や、嫌味（例：もう〇年生なのにそんなことするなんておかしいわ。〇〇さんはちゃんとやってるのにね。）、活動の取り上げやおどし（例：そんなことしたら〇〇させないよ。そんなことでは社会で通用しないよ。）はどうでしょうか。実はこれらも程度の差があるだけで、機能としては叱責と同じです。つまり「叱責、注意、嫌味、活動の取り上げやおどし」といった子どもにとってネガティブな状況を提示することで、不適切な言動をやめさせる（減らす）という機能です。

教師は子どもの良い行動（着席する、あいさつをする、時間を守る、課題に取り組む、指示に従う、友だちに親切にする、など）を増やし、不適切な行動（離席や飛び出し、ルール違反、たたく、大声を出す、など）を減らしたいと考えます。このような「行動」に着目し、ある行動がどのような原則で増えたり減ったりするのかを科学的な根拠に基づいて説明をした理論（応用行動分析学）があります。その原則はごくシンプルで、例えば次のようなものがあります。

① ある行動の直後に、その人にとっての「良いこと」が起きると、その行動は増える。

② ある行動の直後に、その人にとっての「嫌なこと」が起きると、その行動は減る。

先ほどの「嫌味」「注意」「活動の取り上げやおどし」「叱責」は、いずれも②の原則であることがわかります。子どものことを思っておこなったしつけや指導が、虐待や体罰へと境目を曖昧にしながら容易につながっていくのは、程度が違うだけで機能的には同じ②の原則を乱用するからであると考えられます。平常私たちは「暴言や体罰などしない」と思っている、感情的になってくると程度のコントロールはそれほど容易なことではありません。

同様に、私たちが指導に注意や叱責を使いたくなるのは①の原則があてはまります。叱ると静かになります。騒がしい教室が静かになるのは教師にとって「良い」ことです。このため騒がしくなると「叱る行動」が増えます。このように子どもと教師の行動は相互に影響し合っています。ならば子どもの行動がなかなか変わらないのであれば、「教師が変わることによって子どもが変わる」やり方もあると言えます。

冒頭で述べた通り、教師は子どもの将来を思うがあまり、望ましい行動よりも不適切な行動に目を向けがちです。静かに着席して授業を聞いている時よりも、私語をしている時に注目します。不適切な行動をやめさせることばかりに気を取られ、時には励ましたりたりなどめたりしながらも、注意や叱責中心の指導になりがちです。しかし応用行動分析学では、「不適切な行動を減らす指導よりも、望ましい行動を増やす指導の方が簡単で効果が大きい」ことが示されています。不適切な行動と望ましい行動を同時に行うことはできません。望ましい行動を増やすポジティブな指導を徹底して行うことで、結果的に不適切な行動をする時間を減らすことができます。ポジティブな指導の方が効果は出やすいですし、子どもだけでなく教師もモチベーションも上がってくるのです。

*次回は「個別の子どもの不適切な行動への対処の前に考えたい学級運営」「ほめることの誤解（仮）」です。

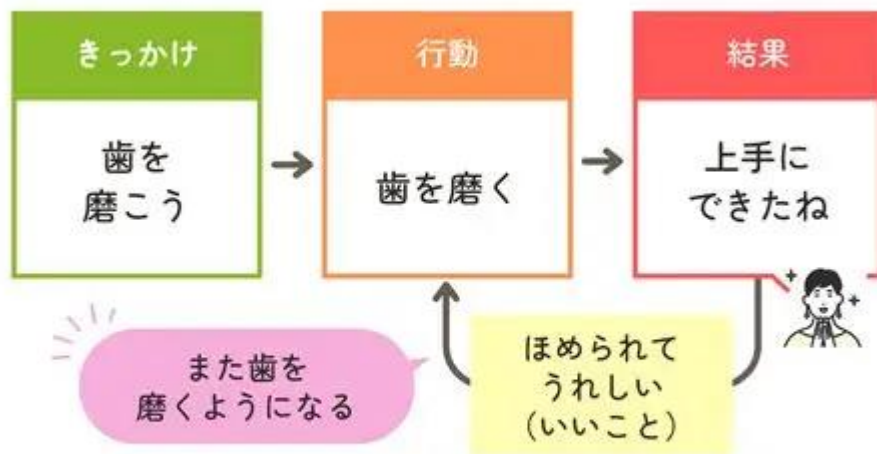
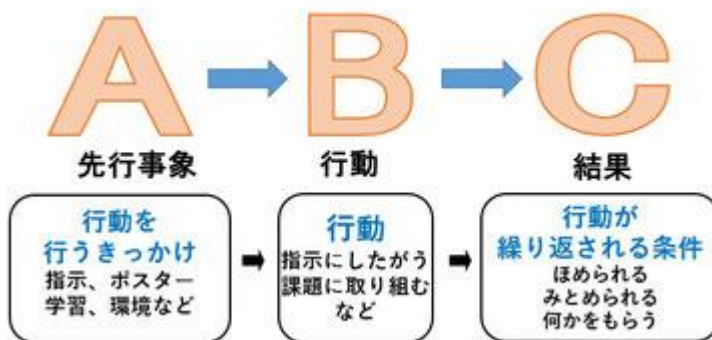
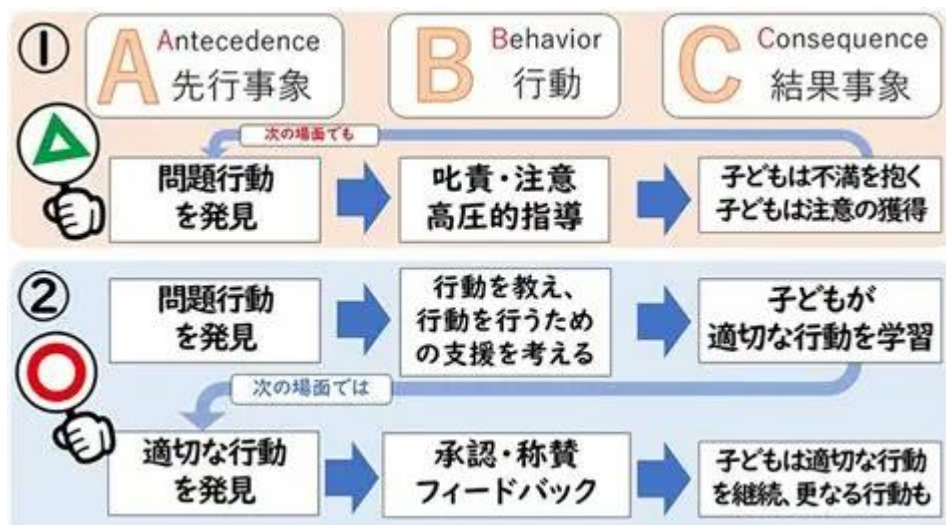
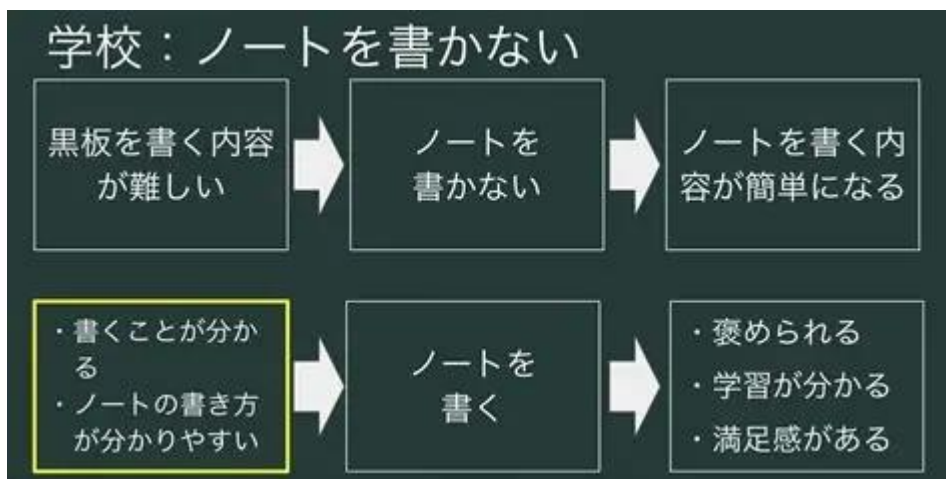
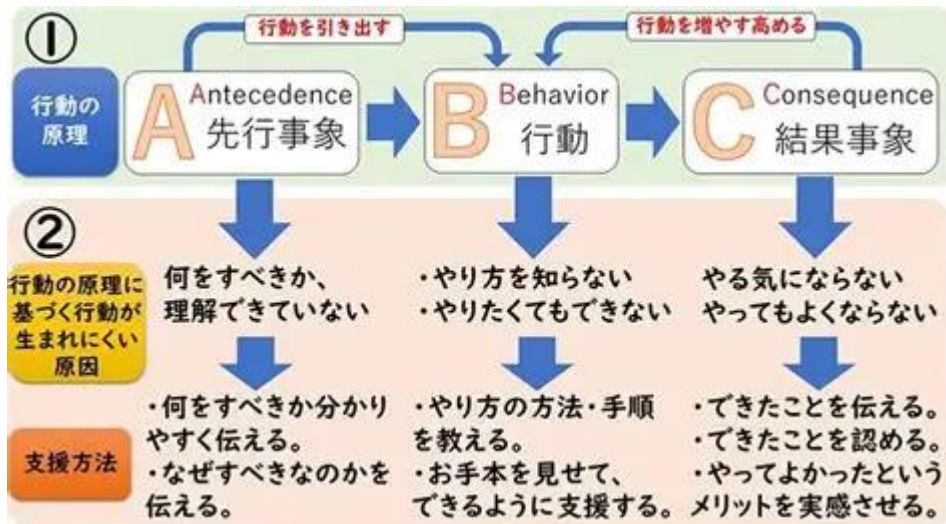


図4 強化の仕組み（応用行動分析学）



行動随伴性





応用行動分析(ABA)



Copyright(c)合同会社ベルコスモ・カウンセリング

三項随伴性(ABC分析)

