学級における規範意識向上を目指した取り組みとその検討

－“PBISプログラム”を活用した開発的生徒指導実践－

池島 徳大＊　　松山 康成＊＊

奈良教育大学大学院教育学研究科教職開発専攻＊　大阪府寝屋川市立東小学校＊＊

A Pilot Study on Promoting Children’s Normative Consciousness through Class-Wide

- Positive Behavioral Interventions and Supports（PBIS）in Elementary School -

Tokuhiro Ikejima*　　Yasunari Matsuyama**

School of Professional Development in Education, Nara University of Education*
Osaka pref. Neyagawa Higashi Elementary School**

＜あらまし＞　本研究では、現在米国で取り組まれている生徒指導システム（PBIS: Positive Behavioral Interventions and Supports）を参考に、日本の学級で規範意識を高めることのできる開発的生徒指導プログラムを試行的に策定し、そのプログラムの効果等について検討した。

実践では、学級児童が相互に認め合うことのできる支援ツールとして、ユニバーサルスタジオジャパンが従業員のホスピタリティ（親切なおもてなし）の向上を図る独自の試みとして開発した“HAND IN HAND”を導入し、居心地のよい学級にしていくためのルールづくりを、“PBIS プログラム”を参考に子どもたちに作成させた。効果測定には、学級集団の特質を測定する「Q-U（河村,2000）」と、質問紙調査を実施した。その結果、学級の「承認」「被侵害」の改善が確認された。また質問紙調査からは、学級児童相互の関わりの増加と、規範意識の向上が見出された。

＜キーワード＞　規範意識向上　PBIS（肯定的な行動介入と支援）　開発的生徒指導　認め合い　学級集団

1. 問題と目的

近年、問題行動に対する予防的観点から、応用行動分析学（Applied Behavior Analysis）に基づいた支援がクラスワイドで実施され、その成果が報告されてきている。例えば池島・吉村（2009）は、現在何らかの問題を持つ児童に対して、応用行動分析による個別対応を試み、同時に、集団対応としてのピア・サポート活動を学級に導入して、個別対応と集団対応の連動性を図る学校教育臨床研究を進めている。また、道城・松見（2007）は、Sugai・Horner（2002）の「階層的予防モデル」に基づいて、クラスワイドでの支援を３段階に分け、第一次介入として全児童生徒への支援、それだけで問題が払拭できない場合には第２次介入、次に第３次介入というように、順次支援を手厚くしていく臨床実践を報告している。

このような考えに基づく実践は、文部科学省（2010）の「生徒指導提要」でも触れられ、集団指導と個別指導を進める指導原理として、「成長を促す指導（第１次的支援）」、「予防的な指導（第２次的支援）」、「課題解決的な指導（第３次的支援）」の必要性が示されている。

また栗原・石井ら（2009）は、支援を３段階に分けて児童生徒にアプローチする「マルチレベルアプローチシステム」を開発し、教育現場においていじめ及び不登校の減少など成果を上げ、第１次支援

（学級児童生徒全員への支援）の有効性を明らかにしており、学級担任による支援の重要性を挙げている。

ところで、米国では近年学校全体で行う生徒指導システムとして、Positive Behavioral Interventions and Supports（肯定的な行動介入と支援、以下 PBIS と記す）の導入が進められている。これは問題行動の減少、子ども本人の適応行動スキルの増加、そして子どもたちの QOL（Quality of Life）の向上を目指したもので、2002年の「No Left Child Behind（落ちこぼれ防止法）」の施行以来、広く全米で普及しつつある生徒指導システムの一つである。我が国においても、規範意識の向上は現在大きな課題となってきており、規範意識の低下に関して文部科学省（2012）は、近年の増加傾向とともに、低年齢化を挙げ、学校教育における重要課題として位置づけている。

Barnes（2013）によれば、PBISは現在、児童生徒の行動面への支援として、米国の学校で広く使われている多層構造システムであるという。

PBIS の実際については、第２筆者らが研究の一環として、米国イリノイ州シカゴ市内にある、Flank C.Whiteley Elementary school（以下 Whiteley school と記す）への視察（2013年11月）を実施し、学校としての取り組み及び児童生徒の実際の活動を学ぶ、貴重な機会を得た。

PBIS システムにおける第１層支援では、すべての児童生徒を対象に、基礎となる力をつけるための支援を行う。誰にでも起こりうる問題や、課題に対するスキル・トレーニング、コミュニケーション・スキルなどのガイダンス授業を行い、主に規範意識の定着を目指している。

実際の PBIS の第１層支援の実施例としては、児童生徒の望ましい行動を発見した教職員によって、賞賛チケット（罰としての違反切符を子どもに与えるのではなく、よい行動に賞賛を与えるもの）の発行が行われている。教職員によって３つの望ましい行動規範－ Be respectful（敬意を持つ）、Be responsible（責任を持つ）、Be safe（安全を保つ）－が設定され、学校の教室や廊下などに掲示されている（Appendix1）。

そして、３つの行動規範に基づいて賞賛チケットの発行数を学級や学年で集計し、子どもたちと教職員によって決めた目標に達したら、集団でご褒美となる活動（例えばスポーツ大会、映写会等）を行うなど、子どもたちの肯定的な行動に焦点を当てた指導を展開し、子どもたちの規範意識を高める取り組みを行っている。

また、賞賛チケットの発行によって、子どもの肯定的な行動をデータとして分析することが可能となり、今後何を重点的に指導していかねばならないかが明確になってくるという利点がある。個人、学級、学年、男女別、場所、曜日や時間、行動の種類などに分類し、その変化を追跡することができる。これらのデータは保護者会でも使われ、子どもの学校での様子を説明する際に活用される。

視察を行った Whiteley school でも賞賛チケットの発行は行われており、肯定的な行動を促進することが学校の方針にも掲げられている。それは、教科指導を含めた授業にも浸透している。

そこで本研究では、子どもの規範意識の向上を目指し、Whiteley School で行われている賞賛チケットのシステムを参考に、日本の学級で取り組むことのできる「PBIS プログラム」を試行的に策定し、その導入の効果等について検討を試みる。

2. 方法

2.1. 実施学級

大阪府内公立小学校の５年生２組。男子20名、女子18名の計38名。

2.2. 指導者

授業実践は教職経験５年目の担任である第２筆者が実施。本研究のスーパービジョン及び検討は第１筆者が行った。

2.3. 実施時間および期間

教科は総合的な学習の時間に実施。実施期間は、X 年 11 月中旬から X 年 12 月までの全７時間（Table1）。

2.4. 効果測定

学級児童の学級適応感と学級の実態を測定するために「Q-U（河村,2000）」をプログラム導入前、導入後に実施。

また、プログラムの質的な効果を見るために、質問紙調査として第２筆者が作成した「友達アンケート（Appendix2）」をプログラム導入前とプログラム導入後に自由記述のアンケートを実施した。友達アンケートは６つの質問項目を設定し、質問への回答は４件法（思う、少し思う、あまり思わない、思わない）で回答させた。

3. 授業実践

第１時間目：クラスの中でできているよい行動は何？

PBIS の導入に際して重要なのは、教員がいかに子どものポジティブな行動や言動に着目していくかという点である。そこでプログラムの導入に当たっては、教師が学級の諸問題に対する課題改善を教師

主導で進めるのではなく、子どもたちの行動の中にある肯定的な側面を発見することに努め、子どもの発達を促進する指導へと転換した。

本実践ではまず、子どもたちに対して、あるきまりを破った子に先生が注意する場面を提示し、考えさせた。それに対して子どもたちは、「先生は注意だけで終わっていた気がする。」や「先生が私たちを注意しすぎるときがあるから、私たちも友達の中で、何かできていない子に対して注意をしすぎていた。それを変えていくことは必要だと思う。」「あまり強く注意されすぎると、注意した人に対して、とても嫌な気持ちになり、逆に自分から直していこうという気持ちは起こらない。」などの意見が出された。そこで筆者は、「クラスがよくなるためには、どうしたらいいだろう。」と発問し、さらに、「クラスの友達の中で、気持ちがいいなあ、いい行動だなあと思った経験はないですか。」など、肯定的な側面に視点を当てて考えさせた。学級の中に潜在化している肯定的な行動資源を掘り起こし、モチベーションを高めた。すると、学級全体で友達との関わり方も変えていこうという意見が、学級代表を中心に出されるようになってきた。

この時間では、自由な話し合いの中で、「現在、このクラスの中でできているよい行動」についてそれぞれで考えさせ、準備した用紙に記入させた。そして、その用紙を持ち合い、３～４人のグループに分かれて、クラスにおいて大切だと思う行動や言動を考えさせた。

第2時間目：どんな行動が大事かな？

第１時間目にグループで出された、学級において大切と思う行動を全員で共有し、全グループの意見が書かれた板書を見ながら、どのような行動が大切かを全体で討議した。

第3時間目：みんなができることはどれだろう？

第２時間目の板書記録を印刷し各グループに配布した。次に、その中に記載された行動の中で、自分たちができることについてグループで討議させた。しかし、あるグループ内の話し合いで、「これ（教室を歩いている）って大体のみんなはできているけど、いつも○○君（○○は友達の名前）だけ走っている。」というように、個人を攻撃する発言があり、少し言い合いになってきたので、一度話し合いを止め、もう一度このプログラムの趣旨についての確認を行った。「ついできていない行動やできていない人に目を向けたくなるけど、それについてはこの時間では考えない。みんな（学級全員）が、これならできるであろうという行動を挙げること。」と話した。

特定の子どもに対して否定感情を抱くことは、日常生活を過ごしている子どもたちの世界ではよく見られることである。だが、特定の子どもに着目しすぎる傾向は、いじめに発展しかねない。よってまずは学級の中で、現在できている肯定的な側面に焦点を当てて、できていないところをお互いに補充し合って高めていこうとする姿勢づくりや、心構えを高めていくことが重要となる。この時点での指導は、

Table1　５年２組の PBIS プログラムの導入計画

時間	テーマ	内容	形態
第1時間目	クラスの中でできているよい行動は何？	これまでの学級内での友だちの行動で、気持ちのいい行動だなと思ったことを出し合い、グループで共有する。	個人 グループ
第2時間目	どんな行動が大事かな？	第1時間目にグループで出された、学級で大切と思う行動について全体で討議する。	グループ
第3時間目	みんなができることはどれだろう？	第1時間目と第2時間目で出された行動の中から、学級みんなで行えそうな行動について考える。	グループ
第4時間目	よい行動チャート(表)をつくろう (Table 2)	グループで考えた行動を全体でまとめ、表を作成する。 同時に共有し、みんなでできるかどうかを検討し合う。	グループ 全体
第5時間目	HAND IN HANDを始めよう	用意されたカードに友だちのよい行動を記入し、学級に設置された個人ポストに投函する。 その記入する内容はチャートに準じることとする。	全体
第6時間目	今週のよい行動をした友だち はだれだろう	週末に、投函されたカードを回収しボックスの中に入れ、そのボックスから1枚、カードを抽選する。 抽選する者は、今週がんばっていた人を推薦させる。	全体
第7時間目	・HAND IN HANDの感想を書こう ・友だちのいいところをたくさん 見つけられた友だちはだれだろう	・この取り組みの感想を書く。 ・学級で一番多くカードを記入した子を発表する。	全体

特定の子どもに対する攻撃性を阻止するという点で、重要であったように思われる。

話し合い後、全グループで出された意見を板書し、その板書を整理してこの時間は終えた。

第4時間目：よい行動チャート（表）をつくろう

この時間で作成するチャートは、本プログラムの要である。なぜなら、肯定的な行動（Positive Behavior）を全員が共有できるものでなければならないからである。Whiteley school では教職員がこのチャートを策定していたが、本実践では、子どもたちがチャートづくりの主体者となって作成し、子どもたちが求めるよりよい学習環境、友人関係の構築を目指した。

授業では第３時間目に整理した板書の写しをグループに用意し、チャート作成の説明を行った。チャート作成の説明では、以下の３点を留意事項として話した。

①このチャートで示された行動や言動には、みんなの願いが含まれている。
②このチャートの行動は、全てしなければならない行動ではない。ただし、今どのような行動が正しいのかを確認するためのものである。
③このチャートで示された行動をできていないから注意するということは、なるべく避ける。

これらの留意事項を聞いた子どもたちからは、「ときどき、何がちゃんとしたよい行動か、わからないときがあるから、これはいい。」や「別にそのチャートがあるからといって、何か厳しくなるわけではないから大丈夫。」といった意見が出された。

この時間では、今までの授業で考えてきた、“みんなができるよい行動” を５つの学級生活場面別（授業中、休み時間、給食時間、掃除時間、放課後）に分け、学習、生活、友達の３つの視点から、どのような行動が必要かについて考えさせ、学級全員でチャートを作成した。Whiteley school で取り組まれている PBIS システムでは、３つの価値－Be respectful（敬意を持つ・尊敬する）、Be responsible（責任を持つ）、Be safe（安全を保つ）－を、８つの場面に分けて考えさせるものであるが、本学級の実践では、「学習、生活、友達」という視点から検討することとした。しかし敬意や尊敬、責任といった価値は、このプログラムのエッセンスに色濃く含まれるものであるため、導入の際や、指導の際には学級担任が積極的に用語を使うようにした。

チャートが作成されると、子どもたちからは「大体当たり前のことだ」という意見が多く出され、特別に拒否感を持つ子どもはいなかった。またこのチャートを『５年２組の肯定的な行動のマトリックスチャート』と呼ぶこととし、学級内に掲示し、学級全体で共有することとした（Table2）。

第5時間目：HAND IN HANDを始めよう

この時間では、Whiteley School で教職員によって発行されていた賞賛チケットを参考に、“HAND IN HAND カード”（Appendix3）を作成した。これはユニバーサルスタジオジャパンが、従業員のホスピタリティ（親切なおもてなし）の向上を図る試みとして開発したものを参考に作成したものである。このカードを用いて、学級児童が相互に認め合うことを目標とした。そこで、カードの作成方法と友達への渡し方、またこのカードを投函する HAND IN HAND ポスト（Appendix4）の取り扱いについて説明を行った。

Whiteley school では、教師が子どもの肯定的な行動を促すために用いられていたのは、教師からの賞賛チケットが主あった。しかし、今回の筆者らの実践では、子ども同士で肯定的な行動の価値を定めチャートを作成したこと。そして、教師の一方向的なチケットの発行だけでは、子どもの自主的、自律的な行動を促すことにつながらないのではないかという筆者らの考えから、子ども同士でカードを発行し合うこととした。

授業では、このチャートの行動を促進させるために、友達同士で「できていたよ」という趣旨の思いを伝えるためのカード、“HAND IN HAND カード” を友達同士で書き合っていくことを子どもたちに提案した。このカードの活用方法および、その留意事項は以下の通りである。

①「５年２組肯定的な行動のマトリックスチャート」は、友達のよい行動を見つけるために使われる。
②休憩時間、放課後等の時間に、学級に置かれている “HAND IN HAND カード” を使って、友達の良かったところを記入し、自分の名前も記入する。
③学級に設置されている友達の “HAND IN HANDポスト”に、そのよい行動を記したカードを投函する。
④自分のポストに投函された子は、ポストに入っているカードを確認後、学級に設置されている「カード収集箱」に投函する。
⑤毎週金曜日、この収集箱よりくじ引きで引かれた児童が、“HAND IN HANDマスター” として選ばれる。

そのマスターの具体的な選ばれ方は、まず学級児童全員の推薦により “今週の MVP”（今週、一番頑張っていた子）を選ぶ。その MVP になった児童が、収集箱よりカードを引き、その引かれたカードの肯定的行動の実施者が “HAND IN HAND マス

Table2　5年2組の肯定的な行動のマトリックスチャート

	学習	生活	友達
授業中	ちゃんと話を聞いている ノートをていねいに書いている 考えたことを発表している 意見を考えている 手を挙げて発表している	机の上を整理している 静かに話が聞けている 話を注意して聞いている 相手の目を見て聞いている 時間を守っている	困っている友達に静かに教えてあげている 友達にわからないことを静かに聞くことができている 友達のよいところを見つけることができている
休み時間	次の時間の用意をする 復習・予習している	机やまわりを整理している 教室・ろうかを歩いている 下級生と遊んでいる 時間を守っている	友達と元気よく遊んでいる 一人でいる子に声をかけている 友達のよいところを見つけることができている けんかをしている人の仲裁をしてあげている
給食時間	待っている間、教科書などを読んで復習・予習をしている	残すことなく食べている 静かに座って待っている お皿をていねいに直している ちゃんと手を合わせて合掌している 静かな声で話している 行儀よく食べている 当番の用意をスムーズにしている 時間を守っている	友達のナフキンをひいてあげている 配るのを手伝っている 日直が前に立ったら、すぐに静かにしようとしている おかわりの時、みんなのことを考えている 当番の人が休みの時に、手伝おうとしている 友達のよいところを見つけようとている
そうじ時間	友達のよいそうじの仕方を見習って習得している	工夫している ちゃんとそうじを終わらせている 早く終わったら、教室に戻っている 時間を守っている	協力しあう やさしく友達に注意できる 友達のよいところを見つけようとしている
放課後	宿題をしている 次の日の予習、今日の復習をしている	先生にあいさつをして帰っている 最終下校時間を守っている 地域に迷惑をかけず帰っている 地域の方々にあいさつしている ごみを拾っている	誰かと一緒に遊んでいる

ター”として選ばれる。“今週のMVP”と“HAND IN HANDマスター”に選出された児童は、学級内に氏名が掲示される。

⑥収集箱に入れられたカードは、学級担任がカードの記入者別に分け、学級児童全員の記入状況を把握する。その後は、保護者会で、子どもの学校での様子を説明する資料として使い、その際に保護者に返却し、家庭で学級児童に返されるというシステムをとった。

①から④は、筆者が発案し、⑤、⑥はWhiteley schoolでの実践に基づいて、今回のプログラムに適応するよう試行的に改変した。また、保護者会で活用することで、子ども相互のみならず、保護者も巻き込んだ、温かくお互いの肯定感情が高まる保護者会の実施が可能となった。

第6時間目：今週の良い行動をした友だちはだれだろう

この授業では、肯定的行動の定着と、“HAND IN HANDカード”の記入を促すことを目標に行った。実際には、カード収集箱より今週のMVPがカードを引き、そこで引かれたカードの肯定的行動の実施者が”HAND IN HANDマスター”として選ばれることとした。

第7時間目：HAND IN HANDの感想を書こう・友だちのいいところをたくさん見つけられた友だちはだれだろう

2学期の終了時、このプログラムの振り返りとともに、今回の実施期間の3週間で誰が一番カードを記入してくれたかを発表することとした。

4. HAND IN HANDカードの活用状況

本プログラムにおける“HAND IN HANDカード”の活用状況（ここでいう活用とは、学級児童が、友達の肯定的行動を見つけ、カードを記入しポストに入れることを指す）はTable3の通りである。

Table3　HAND IN HANDカードの活用状況

	第1週目	第2週目	第3週目
男子	128(6.4)	79(4)	43(2.1)
女子	151(8.3)	130(7.2)	102(5.7)
計	279(7.34)	209(5.5)	145(3.8)

単位は人、（　）は一人平均

カードの集計は第6時間目のプログラム終了後、筆者が行った。実際には学級児童個別に集計を行ったが、ここでは男女別の活用状況のみ報告する。

活用の傾向として女子の活用の割合が多く、男子は男子のみに対して、女子は男女問わずカードを活用していることが分かった。

個別に見ると、カードの活用は、友人が多い子や、仲間意識の高い子に多かった。女子の活用の特徴として、その児童の良かったところだけでなく、「勉強を教えてくれてありがとう。今度公園で遊ぼうね」というように、遊びの約束や感想を書く子が多かった。男子の特徴は、端的で「帽子を拾ってくれてありがとう」というような内容が多かった。

また、学級には、自発的に出さない、または出せない子が３名（男子１名、女子２名）いた。その子たちの特徴として、休み時間は一人で読書や折り紙をし、友達との関わりは、特定の少人数の友達との関わりが多く、あまり自発的に友達に声を掛けたりすることは少ない子であった。また、カードを自分から記入することは少ないが、友達から記入してもらうカードの数は、学級児童の平均（16枚）より多かった。これは、『５年２組の肯定的な行動のマトリックスチャート』の“一人の子に声をかける”の項目から、友達との関わりをみんながもっと持ってほしいという学級児童全員の願いの結果により、カードの枚数が増えたのではないかと思われる。

5. プログラム実施後の効果

5.1. Q-U（学級満足度）の結果

プログラム実施前後の満足群、要支援群の結果はFig. 1の通りである。結果として学級生活満足群の大きな向上（$p<0.01$）が見られた。また、特徴的であったのが、実践前で満足群だった15人のうち14人が、実践後でも満足群に位置していた。

ただ同じ傾向は要支援群にも言え、実践前で要支援群に位置していた子ども全員が実践後でも要支援群に位置していた。

カードの活用状況と照らし合わせると、活用の比較的少ない子は、要支援群に該当していた。また、活用の多い子は、学級生活満足群に該当する割合が多い傾向にあり、さらに要支援群の子への投函も多く見られた。

この現象は、学級児童の友達との関わりの様子からも見ることができた。学級生活満足群に該当する子は、誰とでも関わることができ、友達との間に障壁を持つことなく、話しかける事ができる。

その反対に、要支援群に該当する子は、特定の少人数の友達とだけ関わり、あまり自分から友達に対して声を掛けたりする場面は見られなかった。

さらに、学級生活満足群に該当する子が、要支援群に該当する子に比較的多くカードを活用していたことは、学級生活満足群に該当する子が、学級の状況や友達同士の関わりを俯瞰しつつ、関わりを持つことが苦手な子に対して、カードの活用という形で、関わりを持とうとしたのではないかと推察された。

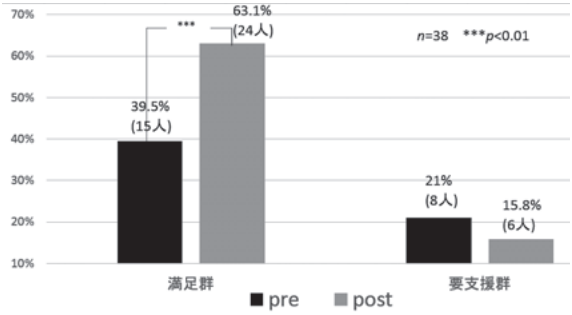


Fig.1　Q-Uにおける満足群、要支援群の結果

5.2. 質問紙調査による子どもの意識変容の測定結果

プログラム実施による学級児童の意識変容を測定するために、「友達アンケート」を実施した。実施の結果、筆者が設定した６つの質問項目のうち４つに変化が見られ、そのうち“自分のいいところは、友達から教えてもらった”という項目では、１％水準の有意差が確認できた（Table4）。

Table4　友達アンケートの結果

質問項目	pre	post	有意差
私は友だちから認められている気がする。	2.6	2.9	
私は友だちとは話すとき、気持ちが楽だ。	2.2	2.8	**
私は友だちに話しかけることができる。	2.5	2.7	
私は、人のいいところを見つけることができる。	2.4	3	**
私は、自分のいいところを一つは知っている。	2.6	3.1	*
自分のいいところは、友だちから教えてもらった。	2.2	3	***

n=38　*$p<0.1$ **$p<0.05$ ***$p<0.01$

5.3. 子どもたちの自由記述アンケートから

第７時間目に実施した、自由記述のアンケートに記入された感想をまとめてみると、次の４つに分類できた。

①カードをもらってうれしかった。
②カードは大切に残している。
③意外な友達が書いてくれていた。
④クラスで注意が減った。

以下に全体的な子どもの感想を記す。（記載の都合上、趣旨が変わらないよう改変を行った。）

・友達がこんなところを見てくれていたんだ、とびっくりした。
・いろんな友達からカードをもらえたことがうれしかった。
・あまり注意したりすることが少なくなった。
・みんなが何をしたらいいかをわかっているから、居心地がいい。
・お母さんがカードを見て、うれしくて家で泣いていた。
・みんなチャートを見ているから、友だち同士で責め合うが少なくなった。
・「今〇〇しいや」という声掛けが多くなって、みんな優しくなった。
・大事なカードは、ボックス（収集箱）に入れず持って帰っていた。
・先生から書いてもらったのが、うれしかった。

5.4. 保護者会及び個人懇談会での保護者の感想

今回の“HAND IN HANDカード”は、個人懇談会において保護者の方への学校生活の説明の際に

も活用した。ここではその説明の際の保護者の方の感想および反応について示す。(記載の都合上、趣旨が変わらないよう改変を行った。)

・あまり学校のことはわからないし、家では話してくれないけど、このカードは友達が書いてくれているので、子どもの学校での姿を思い浮かべることができる。
・先生の話もいいが、こうやって友達が書いてくれるとうれしいし、あまり見ない名前もあるので、子どもの交友関係を知ることができる。
・自分の子に、いいところはあまりないと思っていたが、このカードによって、よいところを知ることができた。
・カードの枚数多いとうれしいです。
・うちの子も、ちゃんと友達に書くことができているのか心配。

6. 考察とまとめ

学級担任は、学級の子どもたちが安心して友達とのつながりを深め、社会性の伸長を図ることが求められている。森田（1999）は、子どもたちが自助能力を発揮できる教育環境をつくっていくことが、今日の学校教育において極めて重要であることを指摘している。また池島（2010）は、子どもたちの人間関係を育んでいくためには、「安心、安全、絆」の関係を築いていくことが大切であると指摘している。しかし、学級の雰囲気を変えることは容易ではない。

河村（2010）が指摘しているように、子ども同士の人間関係や学級の雰囲気は、放っておけば時間とともに良くなるものではない。逆に一つの教室にいるとストレスが高まり、人間関係が悪くなってしまうことも少なくない。

それを示す事例が第３時間目に起きた出来事である。「できない人」に目を向け過ぎる状況は、往々にして、一人の子どもに攻撃を向ける事につながり、池島（1997）がいうヴァルネラビリティ（vulnerability: 攻撃誘発性）を高めてしまうことにもなりかねない。この傾向は、学級担任によって作り出されることも少なくなく、結果的に教師も巻き込まれて、いじめに発展していく危険性を内包している。

近年の学校教育上の問題として、学級崩壊や規範意識の低下などから、特定児童の問題行動などによる学級経営の難しさが挙げられている。その要因は様々であり、一概に学級風土に要因を求めることはできないが、問題の改善を考える上では重要な視点であろう。

今回のプログラムの導入により、自分たちで、学級の規範を考えさせることによって、自分たちで学級を良くしていこうとする気運が高まり、学級の雰囲気は大きく変わったように思う。それはPBISシステムが、問題行動の改善を子ども個人に求めるのではなく、指導スタッフも含めた環境の改善こそが、大切であるという視点を持っているからであろう。また、本プログラムの策定では、子どもの主体性を尊重し、個々の変化を促す環境をつくることを目的とし、Whiteley Schoolで行われていた教員主体のPBISシステムとは異なる、子ども主体となるプログラムの策定を実施した。子ども同士の同意形成を図りつつ、子ども相互の共同性意識を育成するプログラムを開発していくことは、規範意識の向上を高め、さらに子ども同士の自助能力を高めていくことにつながっていったのではないかと思われる。今後は、学級の枠を越えて、学年、学校全体へとこのプログラムの導入を検討していければと考えている。

謝辞

本研究は、授業者が勤務する学校及び学年の先生方、及び視察を催行していただいた広島大学栗原慎二教授、同志社大学神山貴弥教授のご協力により実施できたものです。謝して御礼申し上げます。

引用・参考文献

Barnes Shizuko Kameyama 2013「アメリカの学校の現状から」臨床心理学，金子書房，Vol13, No.5,pp.614-618

Frank C.Whiteley elementary schoolホームページ http://www.fcw.ccsd15.net/pages/FrankCWhiteley（2014年1月23日閲覧）

池島徳大 1997 クラス担任によるいじめ解決への教育的支援－いじめの心理理解と道徳・特別活動におけるロールプレイの活用－ 日本教育新聞社

池島徳大・吉村ふくよ 2009 個別支援を必要とする児童への学校教育的支援策の検討　奈良教育大学実践総合センター「奈良教育大学実践総合センター研究紀要」Vol.18,pp.9 -15

池島徳大 2010 いじめに関する学校教育臨床的研究 奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」Vol.2,pp.31-42

河村茂雄 2000 楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U実施・解釈 ハンドブック（小学校用），図書文化社

河村茂雄 2010　いま、学校で育てたい対人関係の力 児童心理，金子書房，No.921 pp.2-11

栗原慎二・石井眞治・神山貴弥・沖林洋平・井上弥 2009 児童・生徒のための学校環境適応ガイドブック－学校適応の理論と実践－　協同出版

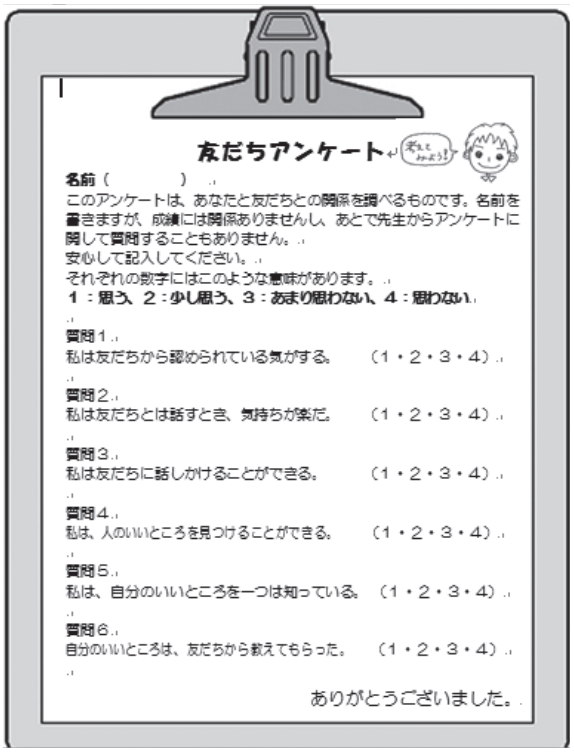
栗原慎二・長江綾子・山崎茜・中村孝・枝廣和憲・エリクソン ユキコ 2013 米国における包括的

アプローチに関する一考察－ PBIS の視察から－　広島大学大学院教育学研究科紀要「学校教育実践学研究」19,pp.73-82
道城裕貴・松見淳子 2007 通常学級において「めあて&フィードバックカード」が着席行動に及ぼす効果　日本行動分析学会「行動分析学研究」, 20,pp.118-128
森田洋司 1999 いじめ / 校内暴力に関する国際比較調査（平成 8-10 年度科学教育研究費補助金＜国際学術研究＞研究成果報告書 : 課題番号 08044033）
文部科学省 2010 生徒指導提要 http;//www.mext.go.jp/b_menu/houdou/22/04/1294538.htm（2014年1月27日閲覧）
文部科学省 2012 児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査 http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/1341728.htm（2014年1月27日閲覧）
PBIS ホームページ http://www.pbis.org/（2014年1月27日閲覧）
Sugai,G & horner,R. 2002 The evolution of discipline practices: School wide positive behavior Supports. Child & Family Behavior Therapy,pp.23-50
ユニバーサルスタジオジャパン http://www.usj.co.jp/（2014年2月2日閲覧）

<Appendix 1>　Behavior Matrix Chart

Expectations	Classroom	Indoor Recess	Outdoor Recess	Bathroom	Hallway	Cafeteria	Arrival/ Dismissal	Bus Behavior
Be Respectful	Use kind words and quiet voices Follow directions Take care of materials Use whole body listening	Use kind words and quiet voices Take care of materials Follow directions Play fair	Use kind words Take care of materials Follow directions Play fair	Use kind words and quiet voices Take care of materials	Use kind words and quiet voices Take care of materials Follow directions	Use kind words and quiet voices Take care of materials Follow directions	Use kind words and quiet voices Follow directions	Use kind words and quiet voices Follow directions
Be Responsible	Give your best effort Complete classroom work Turn in assignments on time Keep area clean	Keep area clean Read, do homework or play a game	Dress for the weather Line up when the whistle blows Return equipment where it belongs	Use the nearest bathroom Be quick Flush toilets Wash hands Clean up after yourself	Walk in a straight line Keep your place in line Remain on the right side of the hall	Eat your own lunch Clean up your area	Go where you need to go Have all your materials	Sit down promptly Stay in seat
Be Safe	Walk at all times Keep hands, feet and objects to self Push in your chair	Keep hands, feet and objects to self Stay in one spot Push in your chair Report problems to adults	Keep hands, feet and objects to self Report problems to adults Enter and exit in a single file line Stay in area	Keep hands, feet and objects to self Report problems to adults	Walk at all times Keep hands, feet and objects to self Keep outside doors closed	Walk at all times Keep hands, feet and objects to self Enter and exit in a single file line	Walk at all times Keep hands, feet and objects to self Enter and exit in a single file line	Walk onto and off of the bus Keep hands, feet and objects to self Enter and exit in a single file line

<Appendix 2>　友達アンケート



友だちアンケート

名前（　　）

このアンケートは、あなたと友だちとの関係を調べるものです。名前を書きますが、成績には関係ありませんし、あとで先生からアンケートに関して質問することもありません。

安心して記入してください。

それぞれの数字にはこのような意味があります。

１：思う、２：少し思う、３：あまり思わない、４：思わない

質問１

私は友だちから認められている気がする。　（１・２・３・４）

質問２

私は友だちとは話すとき、気持ちが楽だ。　（１・２・３・４）

質問３

私は友だちに話しかけることができる。　（１・２・３・４）

質問４

私は、人のいいところを見つけることができる。　（１・２・３・４）

質問５

私は、自分のいいところを一つは知っている。　（１・２・３・４）

質問６

自分のいいところは、友だちから教えてもらった。　（１・２・３・４）

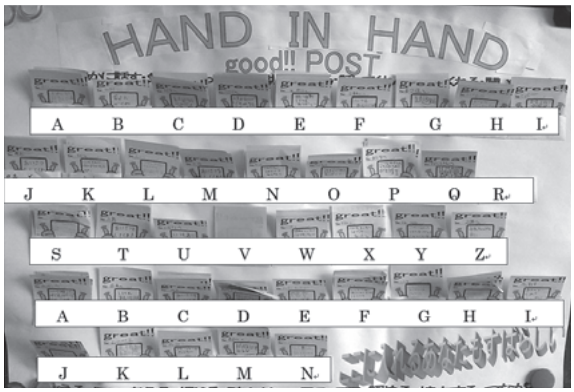
ありがとうございました。

<Appendix 3>　HAND IN HAND カード

<解説>

To 欄には肯定的行動の見られた子どもの名前を記入し、From 欄は、ポストに投函する児童の名前を記入させた。

<Appendix 4>　HAND IN HAND ポスト



<解説>

記入した HAND IN HAND カードを投函するポストである。図中のアルファベットの部分には、学級全員の児童の名前が記入されており、個人それぞれのポストと、学級担任のポストを用意した。

また図中右下には「ここに入れるあなたもすばらしい」と記した。これはユニバーサルスタジオジャパンの取り組みを参考にしたものである。