



岐阜大学機関リポジトリ

Gifu University Institutional Repository

児童へのポジティブ行動支援による非認知能力の育成

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 岐阜大学教育学部・教育学研究科 公開日: 2025-04-25 キーワード (Ja): 非認知能力, ポジティブ行動支援, 家庭・学校・地域, 賞賛行動, アセスメント キーワード (En): 作成者: 横山, 和仁, 吉澤, 寛之 メールアドレス: 所属: 各務原市立那珂中学校, 岐阜大学
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12099/0002000995

児童へのポジティブ行動支援による非認知能力の育成

Cultivating non-cognitive abilities through positive behavioral support for children

横山和仁¹, 吉澤寛之²

Yokoyama Kazuhito¹, Yoshizawa Hiroyuki²

[キーワード Keyword]	非認知能力, ポジティブ行動支援, 家庭・学校・地域, 賞賛行動, アセスメント
[所属 Institution]	¹ 各務原市立那加中学校 (Naka Junior High School, Kakamigahara City), ² 岐阜大学大学院教育学研究科 (Graduate School of Education, Gifu University)

[要旨 Abstract] 行動分析の知見を基にした学校・家庭・地域から児童へのポジティブな介入・支援を通して児童の非認知能力を育成し、要支援児童が抱える内面の問題の減少を目的とした実践を行った。児童への介入・支援方略として、ポジティブ行動支援の先行研究をもとに三層支援モデルの概念を取り入れ、全児童を対象とした第1層支援を実践の中心に、学校・家庭・地域がそれぞれの立場から児童の望ましい姿に対し適切な賞賛行動ができるように学校管理職の立場で働きかけを行った。児童の内面の問題と環境のアセスメントの各得点の変容により実践の効果を検証したが、有意な改善は認められなかった。児童の内面の問題への環境の影響を分析した結果、教師や保護者の働きかけが意図した通りに正しく児童に認知されることで、児童の内面の問題に改善がにつながる成果を確認することができた。

1. 問題と目的

令和4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よると、不登校と判断された小中学生は29万人を超え過去最多を記録した。不登校傾向を示す生徒の多くは、小学校段階で不登校傾向を有している場合が多く(五十嵐, 2011)、小学生段階から非認知能力(国立教育研究所(2017)では、社会情緒的コンピテンスとして、「自分と他者・集団との関係に関する社会的適応」及び「心身の健康・成長」につながる行動や態度、そしてまた、それらを可能ならしめる心理的特質として定義)を包括的に育成することが重要とされる。そこで、本実践では、学校・家庭・地域から児童生徒へのポジティブ行動支援を通して、学校全体に望ましい規範意識や健全な価値観を広める実践を行う。ポジティブ行動支援とは、個人の生活の質を向上させ問題行動を最小限にすることを目的とし、個人の行動レポーターを拡大する教育的方法と個人の生活環境を再構築するシステム変化の方法を用いる応用科学のことである(Carret al., 2002)。これにより、児童の非認知能力を包括的に高め、生徒指導上の諸課題に対して未然防止を図ることを目的とした。

2. 予備調査

(1) 目的

児童における問題行動のしやすさや学級集団の特徴を捉え、実践校の実態に応じた予防教育を開発する参考とし、児童の抱える課題を明確にしたうえで、非認知能力を向上させる活動を様々な教育活動に取り入れ、児童の実態に応じた指導や手立てを工夫することで改善へと繋げ改善していく。児童の実態や課題を捉えるシステムとして、学校の課題解決に資するSTARアセスメント(School Task Assessment & Resolution; 吉澤, 2020)を実施し、児童における内面の問題及び保護者、友人、教師、地域住民など児童が置かれている環境を、データベースに基づいた客観的根拠から分析し、判明した課題から予防教育に有効な手立てを検討した。

(2) 対象者

事前に保護者に対して、STARアセスメントを行うことを通知し、保護者と児童から同意を得られた実践校の令和5年度に第5, 6学年となる児童250名(令和4年度の第4, 5年生)を対象に令和4年度末3月に実施した。

(3) 手続き

実践校校長ならびに教職員に、個人名が第三者に特定されることがないこと、参加は自由意志であり拒否における不利益はないこと、ならびに本開発実践の目的と内容を説明し同意を得た。STARアセスメント調査については、書面にて保護者、対面にて児童に向けて説明し了承を得た上で実施した。内面の問題における項目は、教育的な配慮のため、問題行動への抵抗感、セルフコントロール、危機の回避傾向、思いやり、道徳的な判断の高さ、反社会的行動の否定、攻撃行動の否定と表現を変更した。対人環境の問題における項目

は、周りの大人の受容、周りの大人の尊重、周りの大人の見守り、周りの大人の安定、教師の目的達成P機能の高さ、教師の集団M機能の高さ、友人関係の満足度、周りの仲間の受容、地域住民の自発的なかわり、地域住民相互のまとまりと信頼と表現を変更した。

(4)測定内容

STARアセスメントは、内面の問題として、潜在的反社会（言葉の分類ゲーム）（吉澤,2014）パーソナリティ（FFPC）（曾我,1999）、セルフコントロール（浅野他,2016）、刺激欲求（松本・斎藤,2017）、冷淡・情動の欠如（CU特性）（Frick,2004）、道徳不活性化（Bandura et al.,1995）、認知的歪曲（吉澤・吉田,2004）、一般攻撃信念（吉澤他,2009）の尺度を用いている。

環境の問題として、保護者受容（PAS）（内海,2013）、保護者心理的統制（内海,2013）、家庭暴力（小保方・無藤,2006）、教師P機能（三隅他,1989）、教師M機能（三隅他,1989）、友人良関係（Laird et al.,1999）、友人悪関係（Bukowski et al.,1994）、集合的有能感（吉澤,2019）の尺度を用いている。

(5)結果と考察

岐阜市を中心とした岐阜地区の約70校の小学校4年生から中学校3年生までの結果との相对比较から、潜在的問題行動要因の分析を標準化得点で1を超える基準で行った結果（Table 1）、内面の問題として、「セルフコントロール」「危険の回避傾向」「思いやり」、環境の問題として「教師のM（集団維持）機能の高さ」「友人関係の満足度」「周りの仲間の受容」に課題がみられた。

Table 1 STARアセスメントの対応関係と令和5年度5年生・6年生における令和4年度アセスメントの判定該当者数

調査内容	5年生(123人)				6年生(127人)				STARアセスメントの対応関係
	◎	○	△	×	◎	○	△	×	
子どもの問題行動への抵抗感	3	16	8	1	3	10	6	3	潜在的反社会性(ことばの分類ゲーム)(吉澤,2014)
セルフコントロール	0	18	17	2	1	19	18	5	セルフコントロール(浅野,1999)
危険の回避傾向	1	10	22	1	2	14	23	2	刺激欲求(松本・斎藤,2017)
思いやり	0	15	22	3	0	7	23	1	冷淡・情動の欠如(CU特性)(Frick,2004)
道徳的判断の高さ	0	26	3	2	0	22	12	7	道徳不活性化(Bandura et al.,1995)
反社会行動の否定	0	0	11	1	0	0	16	7	認知的歪曲(吉澤・吉田,2004)
攻撃行動の否定	0	0	12	4	0	0	16	2	一般攻撃信念(規範的攻撃信念の下位尺度)(吉澤他,2009)
周りの大人の受容	0	26	10	3	0	25	12	4	保護者受容(PAS)(内海,2013)
周りの大人の尊重	0	22	18	2	0	35	5	3	保護者心理的統制(内海,2013)
周りの大人の見守り	0	14	16	2	0	14	17	0	保護者監督(内海,2013)
周りの大人の安定	0	0	10	4	0	0	6	1	家庭暴力(小保方・無藤,2006)
教師の目標達成P機能の高さ	0	24	11	0	0	12	10	6	教師P(Performance)機能(三隅他,1989)
教師の目標達成M機能の高さ	0	22	17	4	0	24	18	3	教師M(Maintenance)機能(三隅他,1989)
友人関係の満足度	0	0	20	8	0	0	17	2	友人良関係(Laird et al.,1994)
周りの仲間の受容	0	16	20	13	0	16	23	10	友人悪関係(Bukowski et al.,1999)
地域住民の自発的なかわり	0	19	11	1	0	18	6	3	非公式社会的統制(集合的有能感の下位尺度)(吉澤,2009)
地域住民相互のまとまりと信頼	0	25	5	3	0	25	9	1	社会的規範性・信頼(集合的有能感の下位尺度)(吉澤,2009)

注)標準化得点が高い方が問題を抱えている ◎…-2以下 ○…-1以下 △…1以上 ×…2以上 を示している

3. 事前調査

令和5年度の実践校に在籍する4年生から6年生児童への介入・支援方略として、ポジティブ行動支援に関する庭山(2020)の先行研究をもとに3層支援モデルの概念を取り入れた(Figure 1)。7月のSTARアセスメントの全ての項目結果をもとにクラス分析を実施し、第1・2・3層に相当する児童を明らかにし、管理職ならびに生徒指導主事、教務主任、学年主任、担任と情報共有した。STARの分析結果については専門家によるフィードバック研修を実施した。これにより、特別な配慮が必要だと考えられる第2・3層に相当する児童は特に学級担任が意識して介入・支援できるよう効率化を図った。

学級担任には「教師用賞賛行動」に関する質問紙調査(飯島・桂川,2020)を行った(Figure 2)。回答項目の分析より今後も援用していただけることをCronbachのα係数を算出することで確認し、開発実践の効果検証につなげられるようにした。

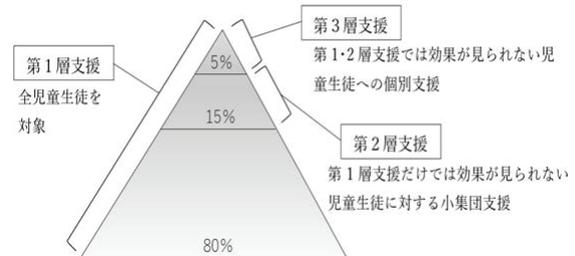


Figure 1 SWPBSにおける3層支援モデル (Horner & Sugai, 2015を参考に作成)

教師の賞賛行動についてのアンケート

先生は普段、生徒に対して以下のような言葉・気持ちを伝えることをどの程度行われていますか。例を参考にしてください、ご自身にもっとも当てはまると思うところの数字1つを選んで○で囲んで下さい。なお、必ずしも例と同じ言葉、行動でなくても構いません。

伝え方の例	言葉・気持ちの種類		ほとんどしない	まれにする	ときどきする	よくする	いつもする
	ほめる言葉	応援する・信頼を伝える言葉					
●直接口頭で ●伝言係で(聞いたよ?) ●表情や仕草で(うなづく、親指を立てる等)…etc	●手紙 / ノートで ●人づてに伝える ●作業しながら ●さすがりさん ●い・動きだっだね ●△△なところがいいね ●コツコツ努力したことが褒められた ●さすがり先生	●よくがんばったね ●○○さんならではのだね ●丁寧にやれたね ●この努力は必ず実るよ ●この調子だね ●それいいよ ●今△△はとってもよかった ●まずはここまでできたね ●今、一番キツイところかもしれない	1	2	3	4	5
●あなたならできる ●応援しているよ ●まかせたぞ!	●ほめる言葉	●応援する・信頼を伝える言葉	1	2	3	4	5

Figure 2 「教師用賞賛行動」に関する質問紙調査

(1) 調査対象者

児童は令和5年の7月に実践校の小学4年生から6年生の440名中、非同意者・欠席を除く有効なデータが得られた404名(4年生128名、5年生123名、6年生132名、特別支援学級21名)をSTARアセスメント調査の調査対象者とした。教職員は令和5年の7月に実践校における学級担任に「教師用賞賛行動」に関する質問紙調査について説明を行い、同意を得られた全学級担任29名(1年生から6年生までの各学年4名と特別支援学級5名)を調査対象者とした。

(2) 手続きと測定尺度

児童へのSTARアセスメント調査は、STARアセスメント実施マニュアルに沿って行った。分析の手順として、回答があった児童のうち、同意が得られていない児童、測定結果に一部欠測や全欠測など不備があった児童、欠席した児童を除き、STARアセスメントに関わる全測定内容を使用変数として、ウォード法・ユークリッド距離のクラスタ分析を実施した。「教師用賞賛行動」に関する質問紙調査は、質問紙を配付し、回答を得られた全学級担任の29名の回答結果をもとにCronbachの α 係数を算出した。

(3) 結果と考察

クラスタ分析には、プロフィールの出方が特徴的で、ターゲットにしたい内面の問題の判別が容易である階層的クラスタ分析を採用した。デンドログラムおよび解釈可能性を考慮した上で4クラスタを抽出したところ、4クラスタに分類することができた(Figure 3)。

クラスタ1(平均群・児童194名)は、内面の問題、環境の問題に特に課題がない群であった。クラスタ2(安定群・児童84名)は、内面の問題、環境の問題とともに安定している群であった。クラスタ3(不安定群・児童104名)は、特にセルフコントロールの低さ、反社会的行動の正当化、道徳の不活性化に課題がある群であった。クラスタ4(要注意群・14名)は、主に道徳不活性化、反社会的行動の正当化、攻撃行動の正当化に強い課題がある群であった。

クラスタ3は全体の25.7%、クラスタ4は全体の3.5%にあたり、それぞれ三層支援モデルの第2層、第3層支援にあたる児童だと考えられた。8月に学校管理職、生徒指導主事、教務主任、その後に各学年主任、学級担任へとフィードバックを行い、特に学級担任は第2,3層支援を必要とする児童を意識して「賞賛行動」ができるよう、STARアセスメントで高い値が出た測定内容、児童に対して特に注意すべき点について伝えた。

また、実践校において特徴的な問題行動要因を明らかにするために、岐阜市を中心とした岐阜地区の約70校の小学校4年生から中学校3年生までの結果との相対比較から、潜在的問題行動要因の分析を行った。標準化得点が1を超える児童数から、実践校では内面の問題として、「セルフコントロールの低さ」「刺激を求める傾向」「冷淡さ・情動の欠如」、環境の問題として「友人良好関係の低さ」「友人関係の悪さ」に課題がみられることが分かった(Table 2)。

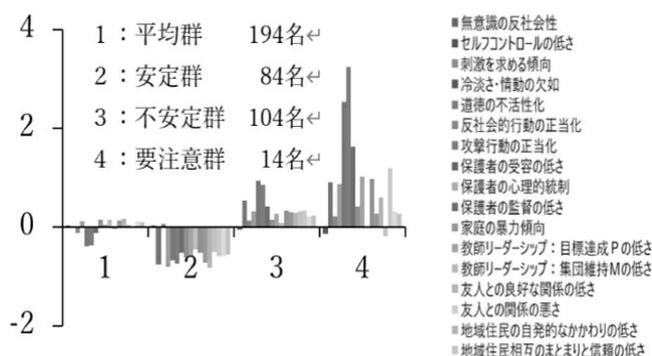


Figure 3 事前STARアセスメントの結果からのクラスタの結果

Table 2 令和5年度5年生・6年生における令和4年度アセスメント判定該当者数

調査内容	5年生(123人)				6年生(127人)			
	◎	○	△	×	◎	○	△	×
子どもの内面の問題								
問題行動への抵抗感	3	16	8	1	3	10	6	3
セルフコントロール	0	18	17	2	1	19	18	5
危険の回避傾向	1	10	22	1	2	14	23	2
思いやり	0	15	22	3	0	7	23	1
道徳的判断の高さ	0	26	3	2	0	22	12	7
反社会行動の否定	0	0	11	1	0	0	16	7
攻撃行動の否定	0	0	12	4	0	0	16	2
子どもの環境の問題								
周りの大人の受容	0	26	10	3	0	25	12	4
周りの大人の尊重	0	22	18	2	0	35	5	3
周りの大人の見守り	0	14	16	2	0	14	17	0
周りの大人の安定	0	0	10	4	0	0	6	6
教師の目標達成P機能の高さ	0	24	11	0	0	12	10	1
教師の目標達成M機能の高さ	0	22	17	4	0	24	18	3
友人関係の満足度	0	0	20	8	0	0	17	2
周りの仲間の受容	0	16	20	13	0	16	23	10
地域住民の自発的なかわり	0	19	11	1	0	18	6	3
地域住民相互のまとまりと信頼	0	25	5	3	0	25	9	1

注) 標準化得点が高い方が問題を抱えている ◎…-2以下 ○…-1以下 △…1以上 ×…2以上 を示している

また、実践校の特別支援学級を含む1年生から6年生までの全学級担任29名の回答から、各項目について「教師用賞賛行動尺度」の検討を行った。Cronbachの α 係数を算出したところ $\alpha = .883$ となり、十分な内的整合性が確認されたため、12月にも同様の調査を行うことで、開発実践の効果検証につなげることにした。

4. 開発実践の具体的方途

教職員への働きかけとして、児童の望ましい行動に対する教師の賞賛行動は、学校全体に望ましい規範意識や健全な価値観を広めること、児童の非認知能力を向上させることを説明し、飯島・桂川(2020)の教師用賞賛行動尺度をもとにしたアンケートを実施した。効果測定の指標であると同時に、教職員に賞賛行動を明確に認識してもらう効果を意図した。また、予備調査で実施したSTARの概要や結果については、専門家による研修を実践校の教職員を対象として実施することで、児童理解の情報として科学的なデータを取り入れることの有用性の理解を促した。教職員の経験等による児童理解だけでなく、STARの分析により明らかになった個々の問題行動要因を基に、三層支援モデルにおける第2層、第3層支援を必要とする児童を明らかにすることで、児童理解を深め、問題行動の未然予防に生かしてもらうことを意図した。そして、科学的な根拠に基づいた問題行動のメカニズムを理解することで、エビデンスに基づいた効果的な指導方法に対する意識付けを行った。STARの結果を特に第2,3層支援必要とする児童に生かすことにより、個々に対する支援方法や外部機関との早期連携につなげることが可能になり、問題行動の予防的役割を果たすよう計画した。

保護者への働きかけとして、保護者が我が子を褒めたり認めたりする機会を意図的に増やすために、全校児童の保護者への働きかけとして「ほめほめウィーク」の紙面提案を行い、実践への協力を保護者に求めた。これにより、STARアセスメント項目の「保護者受容」「保護者心理的統制」「保護者監督」「家庭暴力」の改善・向上を目的とした。

地域への働きかけとして、学校運営協議会から地域住民に働きかけ、児童生徒の望ましい行動や行為に関して、学校に報告してもらうことで、情報を入手する仕組みを整えた。この実践により、地域から得られた情報は学校運営協議会の担当者が集約し、中学校区の各学校に還元して全校放送や学校だよりなどで児童生徒に伝えることで、「非社会的統制」「社会的凝集力・信頼」の改善・向上を目的とした。

(1) 倫理的配慮と対象者

校長ならびに教職員に、個人名が第三者に特定されることがないこと、参加は自由意志であり拒否における不利益はないこと、ならびに本開発実践の目的と内容を説明し同意を得た。教職員の賞賛行動のアンケートについては、全学年の学級担任(29名)を対象にした。STARアセスメント調査については、令和5年度の実践校に在籍する4年生(128名)、5年生(123名)、6年生(132名)児童を対象とした。得られたデータについては、研究目的でのデータ利用について同意が得られていない児童と、測定結果に一部欠測や全欠測のある児童、事前STARが未実施のため比較不可の生徒のデータを除いた363名(4年生:117名、5年生:118名、6年生:128名)のデータを利用した。保護者への「ほめほめウィーク」の紙面提案は、全校児童(795名)の保護者を対象とし、紙面を通して目的と内容を説明した。地域への「すてきな〇〇っ子発見!」の働きかけは、地区のコミュニティセンター等の公共施設を利用される地域住民や、「学校だより」等が回覧文書で配布される自治会に所属する地域住民を対象とした。

(2) 学校からのポジティブな介入・支援〔教職員によるポジティブ行動支援〕

a) 「教師賞賛行動」に関する質問紙調査

STARアセスメント調査に合わせて、全学級担任29名(1年生から6年生まで各4学級と特別支援学級5学級)に「教師賞賛行動」に関する質問紙調査を実施した。7月は事前調査であり、効果測定の指標であると同時に、教職員に賞賛行動を明確に認識してもらう効果を意図した。質問紙調査は記名式で行い、12月には事後調査として各学級担任の「教師賞賛行動」が7月の調査結果と比較してどのように変化したのかを調査した。質問紙は全学級担任に直接手渡し、個々に提出用の封筒に入れてもらったものを集計して分析した。

b) 教職員によるポジティブ行動支援の導入

事前調査により、「教師M(集団維持)機能」に標準化得点で1を超える児童が多くいることから、教師の「気持ちに寄り添う、見守る、認める」などの学級集団の人間関係を維持するはたらきかけが弱いことが課題であると考えた。そのため、6月の職員会において教師によるポジティブ行動支援の導入にあたり、実践校

全体として「教師M(集団維持)機能」に課題が見られたことを教職員に口頭で伝えた。また、ポジティブ行動支援の実践を持続的かつ効果的に機能させるために、児童にとってネガティブな指導をポジティブな指導に転換する意識の向上や、全ての教職員が同じ基準をもって児童への賞賛行動ができるように提案した。

c) STARの概要説明とフィードバック研修

STAR開発者である専門講師とオンラインでつなぎ、管理職と5,6年生の学級担任、生徒指導主事、教育相談コーディネーターに対して、令和4年度3月に行われた実践校の予備調査の結果について研修を実施した。実際のデータと児童の情報から、個別の援助を検討する活動を通して、担当学級の気になる児童に対する援助へ活用する意識の向上を目指した。この一連の活動により、アセスメント能力の向上を図った。

d) 学級担任への第2,3層の児童のクラスタ分析結果の報告

4年生から6年生の学級担任に、STARアセスメント事前調査を基にクラスタ分析した結果から、第2,3層支援を必要とする児童を研修資料に記入して個別に伝えた。分析により明らかになった個々の問題行動要因を基に、より児童理解を深め問題行動の未然予防に生かすことを意図した。

(2) 保護者からのポジティブな介入・支援〔我が子への賞賛行動〕

児童が保護者と多く過ごすことになる5月の連休5日間、秋季休業日の連休5日間を実践期間とした。「児童が保護者の方と一緒に過ごされる中で、我が子の素晴らしいと思える行動や望ましい行動をいつもより「褒める、認める、価値づける」ことに挑戦してみませんか」と学校だよりで投げかけた。この取組に賛同する場合には、保護者個人が特定されないよう配慮し、記録や感想などを互いの学びや参考になるよう「学校だより」などで紹介すること、必ず提出しなければならないものではないことを明記し、任意提出を求めた。

(3) 地域からのポジティブな介入・支援〔地域で見られる児童の望ましい姿の発信〕

地域からの働きかけについては、児童生徒の良さを認めてもらう機会の確保と啓発を目的とし、地域住民がオンラインで投稿して得られる地域で見られた児童生徒の望ましい行動を、校内放送や学校だより等で還元していくことにした。その手立てとして、第1回学校運営協議会にて「すてきな〇〇っ子発見!」と「子どもの健全育成に関するアンケート」について説明した。「子どもの健全育成に関するアンケート」については、質問項目は14項目あり、同様にオンラインアンケートで、地域住民が地域の子どもの育てるに関する考えについてどの程度当てはまるかを「1. 思う」から「4. 思わない」までの4件法で回答を求めた。また、地域コミュニティセンターには、作成したプリントを留置するよう依頼し、コミュニティースクールの取組として地域の公民館等で配布や掲示することの許可を得た。

6. 開発実践の結果と考察

(1) 児童の各階層クラスタにおけるSTARの変化の検証

児童の階層クラスタと時期を独立変数、事前と事後におけるSTARアセスメント結果の得点を従属変数とする二要因分散分析を行った。児童の階層と時期の交互作用が有意であった児童の内面の問題では、友人良関係の児童の階層3 (Figure 4-1)、友人悪関係の児童の階層4 で有意な改善が認められた (Figure 4-2)。教師が賞賛する児童の望ましい行動は、個々に褒め認めるだけでなく学年や学級の児童にも伝えており、第2,第3層支援児童がそれを認知したことで、友人との関係の良好さを向上させたのではないかと考えられる。

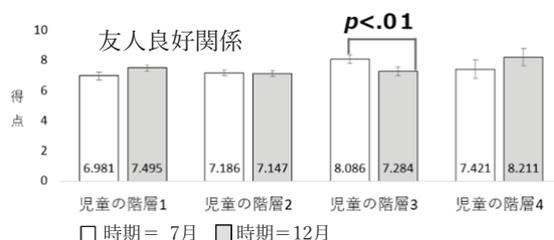


Figure 4-1 児童の各階層における友人良関係の平均値

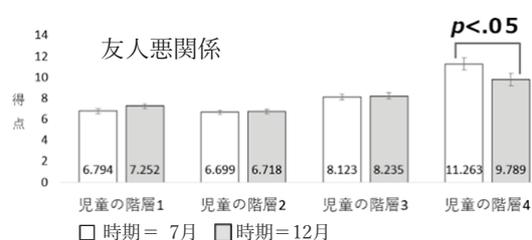


Figure 4-2 児童の各階層における友人悪関係の平均値

しかしながら、道徳不活性化、認知的歪曲、一般攻撃信念、家庭暴力、教師のM機能では、事前よりも有意に悪化している児童の階層が見られた (Figure 5-1,5-2,5-3,5-4,5-5)。教職員の賞賛行動は、問題行動を起こしやすい第2,3層支援児童に対して実施される傾向がある。そのため、児童には賞賛行動が満足いくものではない、もしくは意図が伝わっておらず、結果の向上が見られなかったのではないかと考えられる。

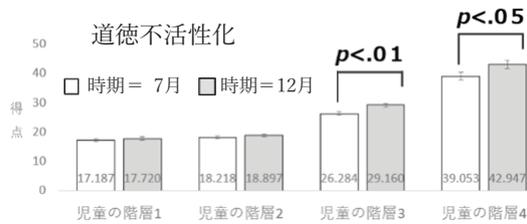


Figure 5-1 児童各階層における道徳不活性化の平均値

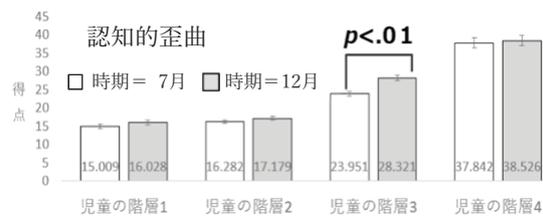


Figure 5-2 児童各階層における認知的歪曲の平均値

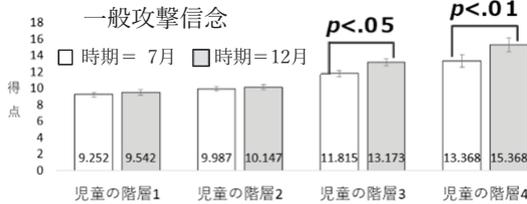


Figure 5-3 児童各階層における一般攻撃信念の平均値

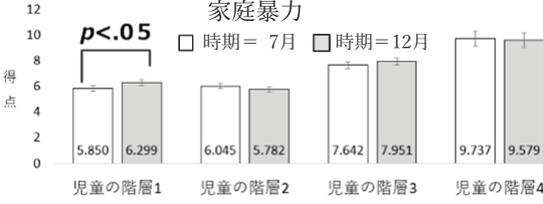


Figure 5-4 児童各階層における家庭暴力の平均値

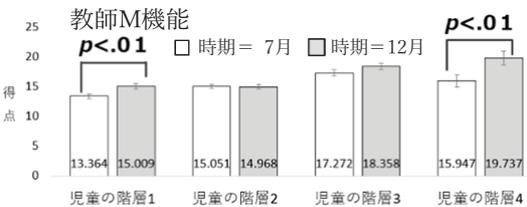


Figure 5-5 児童各階層における教師M機能の平均値

(2) 教職員の賞賛行動が児童の内面の問題に与える影響の検証

教師を対象とした賞賛行動の変化パターンが、児童の内面の問題における変化に与える影響を検証するため、教師の賞賛行動の変化パターンと時期を独立変数、STARアセスメント結果における児童の内面の問題を従属変数とする二要因分散分析を行った。STARアセスメントの変化量は、12月の事後得点から7月の事前得点を引いた差とした。教師の賞賛行動の変化量は、児童へのSTARアセスメント調査と同時期（7月、12月）に行った教師用賞賛行動アンケート10項目の合計得点を算出し、その合計得点の事後得点から事前得点を引いた差とした。その結果、潜在的反社会性、認知的歪曲において教師の賞賛行動パターンと時期の交互作用が有意傾向であったため、交互作用における各クラスターの時期の単純主効果を中心に報告する。

a) 教師の賞賛行動の変化量を用いたクラスター分析

教師用賞賛行動アンケートの事前、事後調査の変化量をもとに、教師用賞賛行動尺度全10項目を使用し、ウォード法・ユークリッド距離のクラスター分析を実施した。デンドログラムおよび解釈可能性を考慮した上で3クラスターに分類した (Figure 6)。クラスター1 (平均群: 16名) は、賞賛行動に特に変化が見られない群、クラスター2 (下降群・教師7名) は、賞賛行動回数が減少した群、クラスター3 (向上群・教師6名) は賞賛行動が増加した群とした。

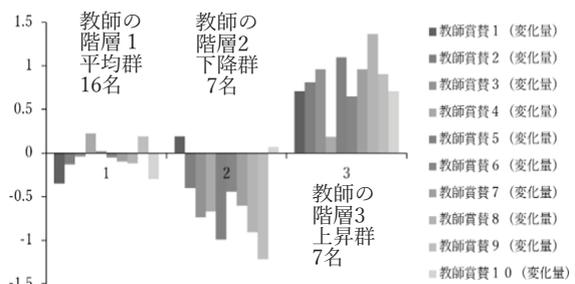


Figure 6 教師の賞賛行動の変化量を用いたクラスター分析

b) 教師の賞賛行動が児童の内面の問題に与える変化

教師の変化パターンと時期の交互作用が有意であった指標のうち、改善が見られたのは「潜在的な反社会性」 (Figure 7-1)、悪化が見られたのは「認知的歪曲」であった (Figure 7-2)。他の項目に変化はなく、内面の問題の改善を意図した教師の賞賛行動が、児童には正しく伝わっていないことが考えられた。

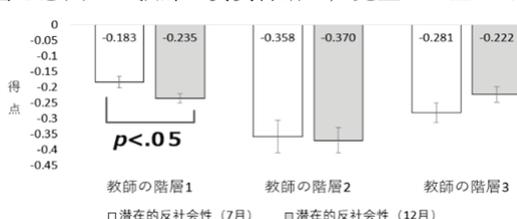


Figure 7-1 児童の各階層における潜在的な反社会性の平均値

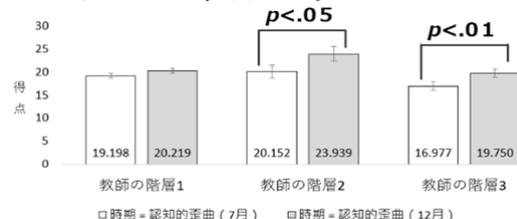


Figure 7-2 児童の各階層における認知的歪曲の平均値

c) 考察

事前調査と事後調査のSTARアセスメント結果の縦断的变化では、児童の内面の問題で潜在的反社会性、認知的歪曲において有意差が認められた。改善が見られたのは潜在的反社会性における賞賛行動の変化パターン1（平均群）であり、悪化が見られたのは認知的歪曲における賞賛行動の変化パターン2（下降群）、賞賛行動の変化パターン3（上昇群）である。この結果から、教師から児童への賞賛行動という環境の変化により、児童の内面の問題に改善を促す影響はほとんどないことが考えられる。また、認知的歪曲の悪化の結果から、児童の内面の問題の改善を意図した教師の賞賛行動が、児童には正しく伝わっていないことも考えられる。

対象となった4年生から6年生ぐらいの児童になると、教師の賞賛行動によって自分のよさを自分自身で実感できることが大切となる。児童の内面の問題の改善を促すためには、表面的に言葉かけを行うのではなく、教師が「何がどうよかったのか」「なぜその行為に価値があるのか」を具体的に伝え、児童自身がよさを実感できるようしなければならない。受ける側の児童の認知が重要であるため、教職員による賞賛行動の児童の受け止め方を確認する必要があると考える。

(3) 家庭からの働きかけが児童の内面の問題に与える変化の検証

児童の階層クラスタにおけるSTARの変化の検証より、児童の階層と時期の交互作用が有意であった保護者の項目のうち、家庭暴力の単純主効果の検討では児童の階層1が事前よりも事後で有意に悪化した(Figure 8)。

保護者受容については、児童の階層クラスタと時期の交互作用効果が有意ではなかったものの、補足的に実施した単純主効果の検討では児童の階層4（要注意群）が事前よりも事後で有意に悪化した(Figure 9-1)。

保護者監督では、補足的に実施した単純主効果の検討では児童の階層2（安定群）が事前よりも事後で有意に改善した (Figure 9-2)。

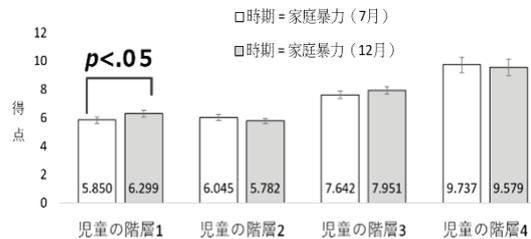


Figure 8 児童の各階層における家庭暴力の平均値

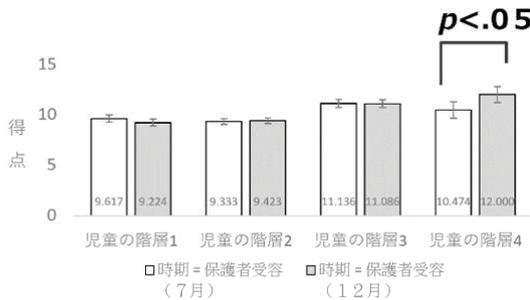


Figure 9-1 児童の各階層における保護者受容の平均値

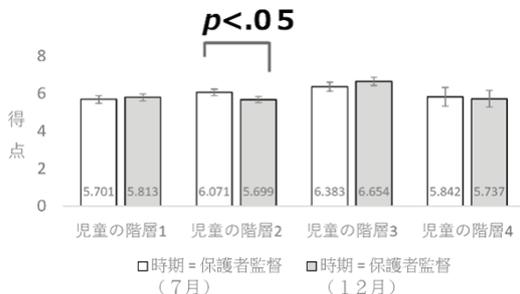


Figure 9-2 児童の各階層における保護者監督の平均値

保護者への働きかけは、「我が子への賞賛行動」と任意で提出を求めた実践の感想や意見の一部を学校だよりにて紹介し、保護者が我が子に対する具体的な声かけや関わりを学び合えるようにした実践であった。任意提出は、第1回は117名（1年36名・2年30名・3年18名・4年20名・5年10名・6年3名）、第2回（1年28名・2年22名・3年16名・4年12名・5年8名・6年2名）は89名であり、保護者の多くからは肯定的な意見や感想を得ることができた。STARアセスメント調査の対象となった4年生から6年生の保護者からの任意提出が少なく、保護者からの賞賛行動が我が子の成長と共に減少していることが考えられた。

(4) 地域からの働きかけが児童の内面の問題に与える影響の検証

児童の階層クラスタにおけるSTARの変化の検証より、非社会的統制については児童の階層クラスタと時期の交互作用効果が有意ではなかったものの、補足的に実施した児童の階層1（平均群）において有意な悪化が見られた (Figure 10)。

地域住民に働きかけ、児童生徒の望ましい行動や行為に関してオンラインで投稿してもらう実践であった。得られた情報は学校運営協議会の担当者が集約し、実践校に還元して全校放送や学校だよりなどで児童

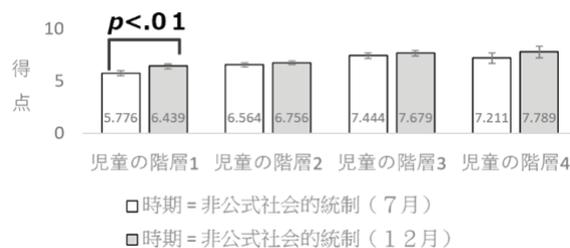


Figure 10 児童の階層における非公式社会的統制の平均値

生徒に伝える予定であったが、投稿数は令和5年12月時点で実践校のみのわずか1件であった。また、「子どもの健全育成に関するアンケート」では、地域からの投稿がなかった。そのため、STARアセスメント項目の地域の関わる2項目との検証を計画していたが断念した。共にオンラインアンケートによる任意提出を求めたが、地域への実践の認知と理解が十分ではなかったことが原因だと考えられる。

(5) 児童の環境の変化が、児童の内面の問題の変化に与える効果についての検証

a) 第1層児童（全児童）の重回帰分析の結果

児童の主観的な環境のとらえが内面の問題の変化に及ぼす影響を検討するため、全児童を対象に内面の問題の変化量を従属変数、環境の問題の変化量を独立変数とする重回帰分析を行った（Table 3）。「教師M機能」の変化を実感している児童は「冷淡・情動の欠如」と「一般攻撃信念」に、「保護者心理的統制」の変化を実感している児童は「道徳不活性化」と「認知的歪曲」に改善が見られた。

Table 3 第1層児童（全児童）の各目的変数に対する重回帰分析の標準偏回帰係数 ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

変数名	潜在的 反社会性	セルフコン トロール	刺激欲求	冷淡・情 動の欠如	道徳 不活性化	認知的 歪曲	一般攻撃 信念
保護者受容	.080	.036	-.085+	.072+	-.054	.005	.132*
保護者心理的統制	-.022	.099+	.106+	-.052+	.192**	.414**	.116*
保護者監督	.023	-.120*	-.091+	.138*+	.039	.062	.073
家庭暴力	-.052	.025+	.050+	-.009+	.152**	-.068	-.107+
教師M機能	-.046	.007+	-.107+	.235**	.064	.067	.197**
非公式社会的統制	.052	.130*	.023+	.064+	.048	.084	.131*
R^2	.016**	.043**	.048**	.109**	.108**	.203**	.208**

「教師M機能」の変化は、児童の「冷淡・情動の欠如」と「一般攻撃信念」に影響を与えていることから、本実践での賞賛行動による教職員からの児童へのポジティブな関わりが、児童の思いやりの心を育て、他の児童への攻撃的な言動を正当化しないようになることが考えられる。また、「保護者心理的統制」の変化は、児童の「道徳不活性化」「認知的歪曲」に影響を与えていることから、保護者に尊重されることは、児童の道徳的な判断を育て、非行やいじめなどの正当化しないことにつながると考えられる。

b) 第2層支援児童（不安定群）、第3層支援児童（要注意群）の重回帰分析の結果

第2層支援児童（不安定群）、第3層支援児童（要注意群）に対して、同様の重回帰分析を行った（Table 4, Table 5）。第2層支援児童が「保護者心理的統制」の変化を実感していれば「認知的歪曲」, 「教師P機能」の効果を実感していれば「一般攻撃信念」、第3層支援児童が「保護者心理的統制」の変化を実感していれば「一般攻撃信念」に改善が見られた。

Table 4 第2層児童（不安定群）の各目的変数に対する重回帰分析の標準偏回帰係数 ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

変数名	潜在的 反社会性	セルフコン トロール	刺激欲求	冷淡・情 動の欠如	道徳 不活性化	認知的 歪曲	一般攻撃 信念
保護者受容	-.003	.327*	.157	.089	-.049	.029	.117
保護者心理的統制	-.061	.000	.293+	-.164	.262+	.555**	.218+
保護者監督	.030	-.111	.025	.062	.119	.079	.139
家庭暴力	.225	-.071	-.156	-.079	.091	-.129	-.086
教師M機能	.196	.228	-.007	-.035	.046	.143	.251*
非公式社会的統制	.004	-.018	.061	.092	-.012	.022	-.105
R^2	.066**	.127**	.100**	.138**	.218**	.499**	.494**

Table 5 第3層児童（要注意群）の各目的変数に対する重回帰分析の標準偏回帰係数 ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

変数名	潜在的 反社会性	セルフコン トロール	刺激欲求	冷淡・情 動の欠如	道徳 不活性化	認知的 歪曲	一般攻撃 信念
保護者受容	.447	.381	-.192	-.137	.177	.858	-.057
保護者心理的統制	.028	-.129	-.225	.470	-.233	.392	-.164
保護者監督	-.186	-.067	-.017	.114	-.045	.208	.763*
家庭暴力	-.138	.184	.015	.200	.305	-.043	.231
教師M機能	.593+	-.068	-.382	-.071	.079	.280	-.200
非公式社会的統制	-.493	.394	.031	.088	.423	.105	.241
R^2	.485**	.368**	.580**	.351**	.285*	.422**	.670**

内面の問題の改善に影響したのは第2層児童では「保護者受容」と「保護者心理的統制」、第3層児童では「保護者監督」の変化であり、支援度が高い児童には保護者の関わり方が大切であることが考えられる。

保護者から自主性を大切にされていると感じられるような関わりが増えれば、内面の問題を改善していくことができるのではないだろうか。また、第2層児童において、「教師M機能」の変化が「一般攻撃信念」の改善に影響を与えている。学級担任による学級集団の規範に従わせる指導は、児童の攻撃行動を正当化するような意識を抑制していると考えられる。

7. 総合考察

三層支援モデルの概念を取り入れ、STARアセスメント事前調査の支援度をもとに、第2・3層に相当する生徒を明らかにしたことは、児童を内面の問題や環境の問題から把握することに有効であったと考える。ただし、STARアセスメント調査の結果から有意に改善が見られた項目はほとんどなく、内面の問題では道徳不活性化で第2,3層支援児童、認知的歪曲で第2層支援児童、一般攻撃信念で第2,3層支援児童、環境の問題では家庭暴力で児童の階層1、教師のM機能で児童の階層1,3層支援児童において、事前調査よりも事後調査で有意に悪化していた。この結果について、学校・家庭・地域の介入・支援の観点から以下に検討を行う。

学校からのポジティブな介入・支援として、教職員による児童への賞賛行動を実践した。教職員の児童支援は、気になる行動がみられる問題行動を起こしやすい児童に対して実施される傾向がある。そのため、教師からの賞賛行動による介入・支援が問題行動要因を多く抱える第2,3層支援児童を対象にした可能性が高く、第2,3層支援児童を除く児童に対しては教師による賞賛行動が比較的不足しがちであったと考えられる。また、教師のM機能が有意に悪化していたことから、教職員からの賞賛行動が児童にとっては褒められた、認められたと認識されていなかったことも考えられる。対象児童である4年生から6年生ぐらいの児童になると、自分のよさを自分自身で実感できることが大切となる。児童の内面の問題の改善を促すためには、教師が「何がどうよかったのか」「なぜその行為に価値があるのか」を具体的に伝え、児童自身がよさを実感できるように声かけをしなければならない。養育者は自らの養育行動が意図した通りに正しく子どもに認知されているか確認する必要性を推奨する(吉澤他,2017)といった指摘があることから、教職員による賞賛行動を児童がどのように受け止めているかを確認する必要があると考えられる。

保護者からのポジティブな介入・支援として、我が子への賞賛行動の紙面提案を行った。保護者には実践の感想や意見について任意で提出を求め、その一部については「学校だより」にて紹介した。第1回は117名、第2回は89名の保護者からの任意提出があり、低学年児童の保護者の多くからは肯定的な意見や感想を得ることができた。しかしながら、調査の対象児童である4年生から6年生の保護者からの提出が少なく、提案を受け入れて実践した保護者が全体として少なかったのではないかと考える。高学年になると友人と過ごす時間を大切にしたり、習い事などに費やす時間が長くなったりするなど、保護者と多くの時間を共に過ごす機会の減少が、保護者から我が子への賞賛行動を少なくしているのではないかと考える。

地域からのポジティブな介入・支援として、地域で見られる児童の望ましい姿の情報をオンラインで提供してもらえるように働きかけた。青少年育成会議等での紙面提案などを行ったものの、その後継続して呼び掛けることができなかつたことが情報提供につながらなかつたと考えられる。具体的には、この実践を地域に広めていくかを検討しなかつたこと、情報提供がない期間が長く続きながらも新たに情報提供を求めず待ちの姿勢であったことである。そのため、児童には地域の方から褒められたり、認められたりする機会がなかつたことが、地域に関わる環境の問題に悪化が見られる要因となつたのではないかと考える。

児童の内面の問題への環境の影響を検討する重回帰分析の結果から、学校・家庭・地域からのポジティブな介入・支援の変化を感じている児童には内面の問題に改善が見られた。問題行動を未然に防ぐうえでの有効性があつたと考えられる。特に教職員には賞賛行動を児童がどのように受け止めているかを確認し、児童との意識のずれを無くしていく必要があると考える。また、保護者や地域への働きかけについては、広報活動を充実し広く周知を重ねていくかを図っていくかを考えていきたい。

8. 参考引用文献

浅野 良輔, 吉澤 寛之, 松下 光次郎, 笹竹 佑太, 酒井 翔, 吉田 琢哉 (2023). 子ども用セルフコントロール尺度の作成と妥当化: 小中学生を対象とした検証. *社会心理学研究*, 39(2), 54-56.

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 364-374.

- Carr, J. E., & Sidener, T. M. (2002). On the relation between applied behavior analysis and positive behavioral support. *The Behavior Analyst, 25*, 245–253.
- Frick, P. J. (2004). *The Inventory of Callous-Unemotional Traits*. New Orleans, LA: University of New Orleans.
- Horner, R. H., & Sugai, G. (2015). School-wide PBIS: An example of applied behavior analysis implemented at a scale of social importance. *Behavior Analysis in Practice, 8*, 80–85.
- Horner, R. H., Sugai, G., Smolkowski, K., Eber, L., Nakasato, J., Todd, A. W., & Esperanza, J. (2009). A randomized, wait-list controlled effectiveness trial assessing school-wide positive behavior support in elementary schools. *Journal of Positive Behavior Interventions, 11*, 133–144.
- 飯島有哉・山田達人・桂川泰典 (2020). 教師の主観的称賛行動が生徒の学校生活享受感情および教師自身のワーク・エンゲイジメントに与える効果プロセス 教育心理学研究, 68, 388-400
- 五十嵐哲也 (2011). 中学進学に伴う不登校傾向の変化と学校生活スキルとの関連 教育心理学研究, 59, 64-76
- 石隈利紀 (1999). 学校心理学—教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス— 誠信書房
- Laird, R. D., Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Bates, J. E. (1999). Best friendships, group relationships, and antisocial behavior in early adolescence. *Journal of Early Adolescence, 19*, 413–437
- 松木太郎・齊藤誠一 (2017). ネガティブな切迫性および刺激欲求が青年の自己破壊的行動欲求に及ぼす影響 青年心理学研究, 29, 17–28.
- 三隅二不二・矢守克也 (1989). 中学校における学級担任教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性に関する研究 教育心理学研究, 37, 46–54.
- 文部科学省 (2023). 令和4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 October 4, 2023 from https://www.mext.go.jp/content/20231004-mxt_jidou01-100002753_1.pdf
- 庭山和貴 (2020). 学校規模ポジティブ行動支援 (SWPBS) とは何か?—教育システムに対する行動分析学的アプローチの適用— 行動分析学研究, 34(2), 178-197.
- 小保方晶子・無藤隆(2006). 中学生の非行傾向行為の先行要因—1学期と2学期の縦断調査から— 心理学研究, 77, 424–432
- 曾我祥子 (1999). 小学生用5因子性格検査(FFPC)の標準化, 心理学研究, 70, 346-351
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2011). Defining and describing schoolwide positive behavior support. In W. Sailor, G. Dunlap, G. Sugai, & R. Horner (Eds.) *Handbook of positive behavior support* (pp. 307–326). New York: Springer
- 内海緒香 (2013). 青年期養育尺度 (PAS) の作成 心理学研究, 84, 238–246.
- 吉澤寛之 (2014). 潜在的反社会性測定法の開発と併存的妥当性の検討—Single Category IATに基づく紙筆版測定法とパソコン版測定法の関連分析— 日本パーソナリティ心理学会第23回大会発表論文集, 108
- 吉澤寛之・吉田俊和 (2004). 社会的ルールの知識構造から予測される社会的逸脱行為傾向: 知識構造測定法の簡易化と認知的歪曲による媒介過程の検討 社会心理学研究, 20(2), 106-123.
- 吉澤寛之・吉田俊和・原田知佳・海上智昭・朴賢晶・中島誠・尾関美喜 (2009). 社会環境が反社会的行動に及ぼす影響 心理学研究, 80(1), 33-41.
- 吉澤寛之・吉田俊和・原田知佳・海上智昭・朴賢晶・中島誠・尾関美喜 (2009). 社会環境が反社会的行動に及ぼす影響—社会化と日常活動による媒介モデル— 心理学研究, 80, 33–41.
- 吉田琢哉・吉澤寛之・浅野良輔・玉井颯一 (2022). 教員の認知する地域連携におけるチームワークと学習動機づけおよび学級適応感との関連 心理学研究, 93, 300-310.

