

芦屋大学論叢 第78号  
(令和5年3月8日)抜刷

## 学校教育におけるポジティブ行動支援（PBS）の 有用性

—学習指導要領と生徒指導提要との整合性への着目—

山 川 直 孝



# 学校教育におけるポジティブ行動支援（PBS）の有用性

—学習指導要領と生徒指導提要との整合性への着目—

山川直孝  
芦屋大学大学院教育学研究科博士後期課程

## 1. はじめに

ポジティブ行動支援（Positive Behavior Support, 以下 PBS と記す）は、知的障害や発達障害者の行動支援として誕生した経緯があり、応用行動分析学（Applied Behavior Analysis, 以下 ABA と記す）に基づいている。PBS は、知的障害や発達障害のある者が示す行動問題に対するアプローチとして注目を集め、米国においては、その実施が法的要件に位置づけられ、社会において一定の影響をもつて至っている（大久保, 2020）。市川（2022）は、「特別支援学校の教育内容は、特別支援学校学習指導要領に基づき実施され、各教科等における年間指導計画の作成や各授業の指導案等の作成は、この特別支援学校学習指導要領に記載されている内容を具現化することである」と述べている。さらに、「特別支援教学校の教師の育成にあたっては、学習指導要領に基づく指導力の育成が極めて重要であり、教員養成大学においては、例えば障害のある児童生徒に関する特定の理論や、特定の心理学的なアプローチ等の知識や理解よりもむしろ、学習指導要領についての理解の促進を図ってほしい」と論じている。このことから、児童生徒の支援に有益であるとの教員の判断を理由に、学校現場で具体的な支援法を取り入れていくことは、根拠としては不十分ではないではないだろうか。PBS を公教育の場で行っていくのであれば、文部科学省が示している教育課程の基準や生徒指導の方向性とも整合していることを明らかにする必要があろう。

本研究では、PBS と学習指導要領及び生徒指導提要の内容との整合についてまとめていきたい。学習指導要領は、特別支援学校の教育課程において、障害のある幼児児童生徒に対して、心身の調和的な発達の基盤に着目して指導するために、特に設けられた指導領域である自立活動についてまとめられている特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）（以下解説自立活動編と記す）を調査の対象とする。生徒指導提要とは生徒指導の基本書であり、2022 年に発行された改訂版を調査の対象とする。これらとの整合について確認し、学校教育における PBS の有用性について明らかにしていきたい。

## 2. 定義と整合性

### 2.1 PBS の定義

Horner et al. (1990) は 1980 年代から行動問題を示す重度障害のある人々の尊厳をもって扱われるべきという気運が高まってきたこと、そして望ましくない行動を示す人々への非嫌悪的なアプローチが求められるようになってきたことを述べている。これが PBS の起源になったと考えられている（Johnston, Foxx, Jacobson, Green, & Mulick, 2006）。PBS はノーマライゼーション運動などの社会的な潮流の影響を受け、Carr et al. (2002) が PBS の中核と位置づける PBS のフィロソフィー（ノーマライゼーション、インクルージョン、本人中心の価値観）が体系化され、さらに行動分析学のテクノロジーが土台となり PBS は誕生した

と考えられている（大久保ら, 2020）。もともと PBS のはじめは、障害のある個人を対象としたものであった。しかしながら、Kincaid (2018) は、PBS の専門誌 (*Journal of Positive Behavior Intervention: JPBI*) に掲載された過去 18 年間の論文の中で、障害のない成人を対象とした研究や通常教育場面において実施された研究やスクールワイド PBS (School-Wide Positive Behavior Support, 以下 SWPBS と記す) の枠組みで取り組まれた研究の増加等を指摘している（大久保ら, 2020）。つまりは PBS の発展とともに、その対象が広がった。こうした PBS の変遷を背景に、その定義（表 1）は変化した。それを如実に示したのが Kincaid et al. (2016) の定義である。問題行動の減少から発生の予防に焦点を当て、PBS が必ずしも障害のある個人だけを対象とはしていない点も指摘している。

表 1 PBS の定義

| 著者（発行年）  | 内容  |
|--|---|
| Koegel, Koegel, & Dunlap (1996)                  | PBS とは、個人の行動レパートリーを拡大するために教育的な方法論を用い、個人の生活環境を再設計するためにシステム変更の方法論を用い、第 1 に個人の生活の質を高め、第 2 に個人の問題行動を最少化するための応用科学である。  |
| Anderson & Freeman (2000)                        | PBS は挑戦的行動を示す個人に対する効果的な介入とプログラムを発展させるための枠組みである。   |
| Dunlap, Carr, Horner, Zarcone, & Schwartz (2008) | PBS とは、あらゆる年齢層のあらゆる能力を持つ個人のため、問題行動を減少させ QOL を改善するための実践的アプローチである。  |
| Kincaid et al. (2016)                            | PBS は、主に行動科学、教育科学、社会科学に由来する個人の尊厳と全般的なウェルビーイングを尊重する方略を拠り所とするが、他のエビデンスに基づく手続きを組み込むこともできる。PBS は、個人のレベルにおいても、より大きなシステムのレベル（例えば、家族、学級、学校、社会サービスプログラム、機関など）においても、多層的な枠組みの中で適用される。 |

本邦においては、日本ポジティブ行動支援ネットワークの公式サイト内の「PBS とは？」のページが PBS の内容として参考になるであろう。そこでは、PBS とは「当事者のポジティブな行動（本人の QOL 向上や本人が価値のあると考える成果に直結する行動）をポジティブに（罰的ではない肯定的、教育的、予防的方法で）支援するための枠組みのことである。また PBS とは、個人の行動のみを標的とするのではなく、その周囲の人々、あるいは周囲の人々を取り巻く様々な状況も分析とアプローチの対象と捉え、持続的な成果を生み出すための仕組みづくりを目指すものである」と示されている。さらに松本ら (2022) は、PBS とは「障がいの有無に関わらず、望ましい行動を子供に教え、その行動ができた場合に承認・称賛を行うことにより、全ての子供が主体的に適切な行動を学ぶ教育方法である」と示している。

## 2.2 解説自立活動編

学習指導要領とは、全国のどの地域で教育を受けても、一定の水準の教育を受けられるようにするため、文部科学省が定めた、学校教育法等に基づく各学校で教育課程（カリキュラム）を編成する際の基準である。ほぼ 10 年に一度改訂されている。これをもとに教科書や時間割は作られている。学習指導要領は、国会で制定された「学校教育法」の規定をうけて「学校教育法施行規則」で定められており、法体系に位置付けられていることから、国民の権利義務に関する「法規」としての性質を有するものと解される（広島県教育

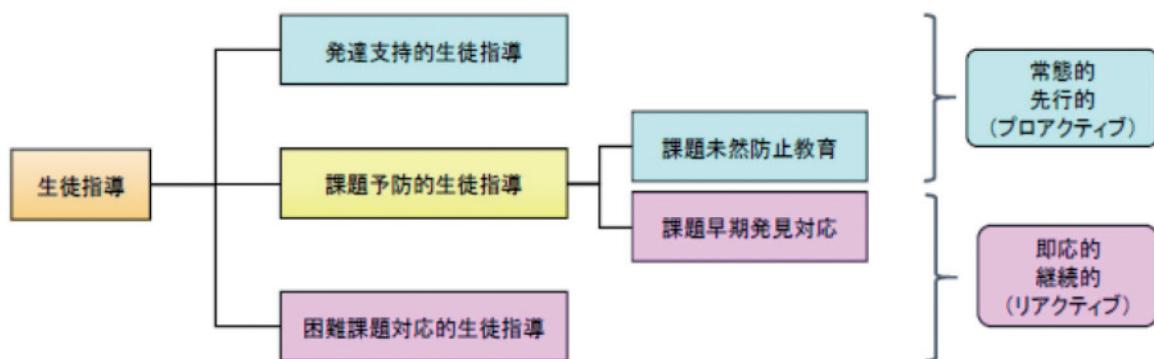
委員会、発行年不明)。学習指導要領は、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領、高等学校学習指導要領、特別支援学校学習指導要領があり、幼稚園及び特別支援学校幼稚部については教育要領として定められている。それぞれには、教員向けに解説書も作られている。この学習指導要領は、国語や数学といった各教科や特別活動についてのみ示されているものではない。自立活動という障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導領域も含まれている。解説自立活動編は、大綱的な基準である学習指導要領等の記述の意味や解釈などの詳細について説明するために、文部科学省が作成したものであり、特別支援学校幼稚部教育要領、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の自立活動について、その改善の趣旨や内容を解説している。現行のものは2018年3月に発行された。自立活動は、個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培うことを目標とし、特別支援学校学習指導要領にその目標及び内容等が示されている。自立活動の内容は、6区分27項目で構成されており、指導に当たっては個別の指導計画を作成することが規定されている。高等部の解説自立活動編は2022年12月末時点では公表されていない。しかしながら、解説自立活動編の中で、高等部の生徒を対象にした記載があることや特別支援学校学習指導要領において規定されている自立活動の目標や内容（6区分27項目）は同じとなっている。このことから解説自立活動編は、高等部も準じていると考えられよう。

障害のある児童生徒の学びの場としては、特別支援学校、特別支援学級、通級による指導、小中学校等における通常の学級がある。このうち特別支援学級では、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、「自立活動を取り入れること」、通級による指導では「自立活動の内容を参考とし、（中略）指導を行う」と小学校学習指導要領に規定されている（中学校は、小学校と同様に規定。高等学校では通級による指導のみ規定）。通常の学級においても、通級による指導の対象とはならないが、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導が必要となる者がいる。障害のある児童などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとされている（中学校と高等学校は、小学校と同様に規定）。文部科学省（2018）には、通常の学級においては、解説自立活動編が示した内容を参考にして児童生徒の困難さを明らかにし、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成するなどして、必要な支援を考えていくことが望まれると示されている。このことから、解説自立活動編の内容は、通常の学級を含む全ての校種および学級種での多様な特別の教育的ニーズのある児童生徒の支援の指針になると考える。

### 2.3 生徒指導提要（改訂版）

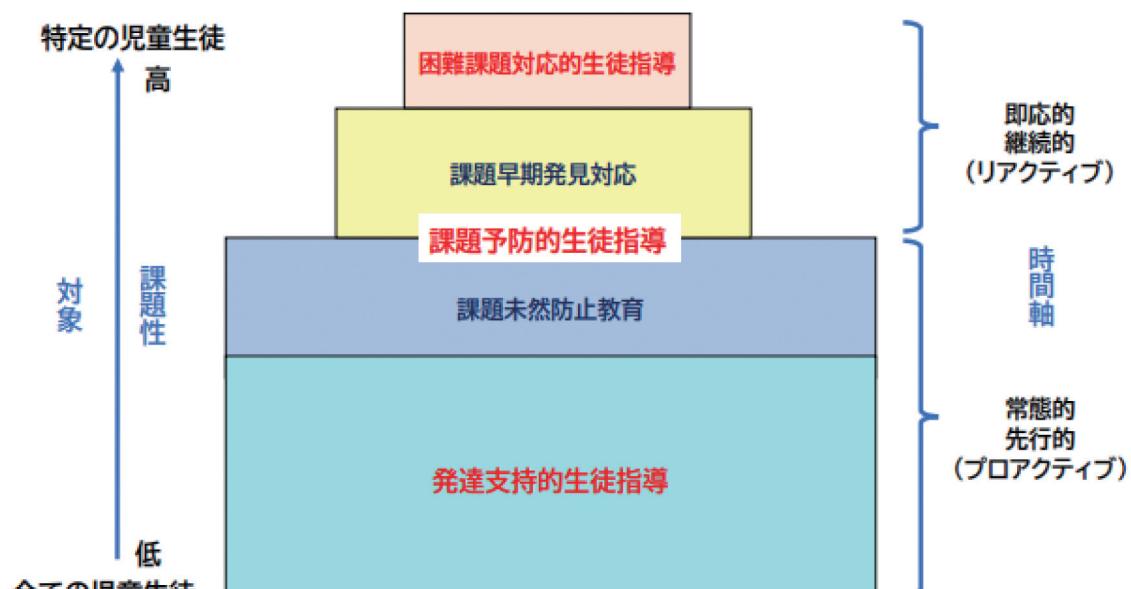
生徒指導提要是小学校段階から高等学校段階までの生徒指導の理論・考え方や実際の指導方法等について、時代の変化に即して網羅的にまとめ、生徒指導の実践に際し教職員間や学校間で共通理解を図り、組織的・体系的な取組を進めることができるように、生徒指導に関する学校・教職員向けの基本書として文部科学省が作成したものである。その改訂版が2022年12月に公表された。改訂に至った背景としては、2021年7月に生徒指導提要の改訂に関する協力者会議（第1回）で配付された資料（文部科学省、2021a）に示されている。そこには「近年、いじめの重大事態や暴力行為の発生件数、不登校児童生徒数、児童生徒の自殺者数が増加傾向であるなど、課題は深刻化」していることや、生徒指導提要是「平成22年に作成されて以降、10年以上経過し、生徒指導提要に関する『いじめ防止対策推進法』や『義務教育の段階における普通教育に相当する法律』が施行されるなど、個別事項を取り巻く状況は変化」しているなどと記されており、これらが生徒指導提要の改訂の背景や目的となっている。この改訂の基本的な考え方として、「積極的な生徒

指導」の充実が強調されている。これは、目前の問題に対応するといった課題解決的な指導だけではなく、「成長を促す指導」等の「積極的な生徒指導」を充実することを重視している。文部科学省に設置された「魅力ある学校づくり検討チーム」の報告（文部科学省, 2020）の中で、「生徒指導は『成長を促す指導』、『予防的な指導』、『課題解決的な指導』の3つに分けることができる」と記載されている。さらに、「いじめや不登校等の生徒指導上の課題について、問題行動など目前の問題に対応するといった課題解決的な指導だけでなく、成長を促す指導や予防的な指導を改めて認識することで、問題行動の発生を未然に防止し、全ての児童生徒が自ら現在や将来における自己実現を図っていくための能力の育成を目指し、学校におけるあらゆる場面を通じて積極的に生徒指導を行っていくことが重要」として述べられている。この積極的な生徒指導を念頭に、生徒指導提要（改訂版）では生徒指導の構造として「2軸3類4層構造」（図1）として生徒指導が分類されている。この2軸3類に加えて、生徒指導の対象となる児童生徒の範囲から、全ての児童生徒を対象とした第1層「発達支持的生徒指導」と第2層「課題予防的生徒指導：課題未然防止教育」、一部の児童生徒を対象とした第3層「課題予防的生徒指導：課題早期発見対応」、そして、特定の生徒を対象とした第4層「困難課題対応的生徒指導」の4層から成る生徒指導の重層的支援構造を明示している（図2）。生徒指導提要（改訂版）では、各層での教員の児童生徒への働きかけや教員間の連携等が示されており、深刻な課題を抱えている特定の児童生徒への指導・援助を行う困難課題対応的生徒指導では、校外の



出典：文部科学省（2022 a）

図1 生徒指導の分類



出典：文部科学省（2022 a）

図2 生徒指導の重層的支援構造

教育委員会等や警察、病院等を含む関係機関との連携・協働による課題対応が求められている。このように、生徒指導提要（改訂版）は、課題予防・早期対応といった課題対応の側面のみならず、児童生徒の発達を支えるような生徒指導の側面に着目されている。加えて、児童生徒の多様化が進み、様々な困難や課題を抱える児童生徒が増えていることを背景に、発達障害や不登校など児童生徒の発達や教育的ニーズに対応した支援にも踏み込んでいる。これは、生徒指導は一人ひとりが抱える個別の困難や課題に向き合い、個性の発見とよさや可能性の伸長、社会的資質・能力の発達に重要な役割を有しているためだと考える。

## 2.4 PBS と学習指導要領及び生徒指導提要との整合に関する調査分析方法

本研究では、日本ポジティブ行動支援ネットワークがウェブサイトにおいて「PBS とは？」で示している PBS の内容を参考に、「罰的ではない肯定的、教育的、予防的な方法」という文言を PBS の特徴を示すキーワードとし、学習指導要領及び生徒指導提要に、その文言の意味が含まれているかを調査分析する。

キーワードの引用元である日本ポジティブ行動支援ネットワークは、PBS の実践・研究・普及を目的とする国際組織である The Association Behavior Support の日本組織として正式に認定された団体である（日本ポジティブ行動支援ネットワーク、2022）。その点から、キーワードの引用に適していると考える。

学習指導要領との整合については、解説自立活動編を調査対象とする。その理由としては、解説自立活動編の内容は、通常の学級を含む全ての校種および学級種の、多様な教育的ニーズのある幼児児童生徒の支援の指針になると考えるためである。調査では、解説自立活動編に記載されている自立活動の内容（6 区分 27 項目）より、PBS のキーワードを参考に、PBS と関連する箇所を抽出する。具体には障害のある幼児児童生徒への自立活動について、具体的な指導内容例が記載されている「第 6 章自立活動の内容」の検討を行う。例として示されている指導内容が PBS と整合すれば、PBS が教育課程の基準に合致しているといえるだろう。

生徒指導提要との整合については、2022 年に公表された最新の生徒指導に関する基本書である生徒指導提要（改訂版）より、PBS のキーワードを参考に、PBS と関連する箇所を抽出する。具体には、発達障害等の児童生徒の生徒指導について記載されている「第 13 章多様な背景を持つ児童生徒への生徒指導」の検討を行う。PBS は、発達障害のある者が示す行動問題に対するアプローチとして注目を集めたことから、生徒指導提要に記載されている内容と整合すれば、発達障害等の多様な教育的ニーズのある児童生徒への支援と関わって、その生徒指導の方向性と合致しているといえるだろう。

## 3. 結果

### 3.1 解説自立活動編との整合

解説自立活動編の「第 6 章自立活動の内容」には、具体的な自立活動の指導内容例と留意点がまとめられている。その章に記載されている内容のうち、筆者が PBS の特徴を示すキーワードとした「罰的ではない肯定的、教育的、予防的な方法」という意味が含まれているかを検討した。その結果、整合すると考えられる箇所を抽出し表 2 に下線で示した。その結果、自立活動の 6 区分の内容のうち、4 区分で整合すると考えられる箇所があった。

### 3.2 生徒指導提要（改訂版）との整合

発達障害等のある児童生徒の生徒指導について、具体的な支援の進め方が記載されている「第13章多様な背景を持つ児童生徒の生徒指導」の内容について、筆者がPBSの特徴を示すキーワードとした「罰的ではない肯定的、教育的、予防的な方法」という意味が含まれているかを検討した。その結果、整合すると考えられる箇所を抽出し図3に下線で示した。の中には、「注意や叱責だけでは改善は難しいという前提に立ち、適切な行動を増やしていくという視点を持つことが大切」といった日本ポジティブ行動支援ネットワークのウェブサイトや松本ら（2022）が示したPBSの内容と強く合致すると思われる表現も認められた。さらには、PBSを進める際に不可欠な機能的アセスメントに言及する箇所（網掛け部分）も確認できた。

表2 解説自立活動編での整合箇所

| 区分      | 項目・具体的指導内容例と留意点（他の項目との関連例含む）   |
|---------|--|
| 心理的な安定  | 情緒の安定に関すること<br>LDのある児童生徒の場合、例えば読み書きの練習を繰り返し行っても、期待したほどの成果が得られなかつた経験などから、生活全般において自信を失っている場合がある。そのため自分の思う結果が得られず感情的になり、情緒が不安定になることがある。このような場合には、本人が得意なことを生かして課題をやり遂げるよう指導し、成功したことを褒めることで自信をもたせたり、自分のように気付くことができるようしたりすることが必要           |
|         | 情緒の安定に関すること<br>障害があることや過去の失敗経験等により、自信をなくしたり、情緒が不安定になりやすかつたりする場合には、 <u>機会を見つけて自分のように気付くようにしたり、自信がもてるように励ましたりして、活動への意欲を促すように指導することが重要</u>  |
|         | 状況の理解と変化への対応に関すること<br>自閉症のある幼児児童生徒の場合、日々の日課と異なる学校行事や、急な予定の変更などに対応することができず、混乱したり、不安になったりして、どのように行動したらよいか分からなくなることがある。このような場合には、予定されているスケジュールや予想される事態や状況等を伝えたり、事前に体験できる機会を設定したりするなど、状況を理解して適切に対応したり、行動の仕方を身に付けたりするための指導をすることが大切        |
|         | 障害による学習上または生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること<br>肢体不自由があるために移動が困難な幼児児童生徒の場合、手段を工夫し実際に自分の力で移動ができるようになるなど、 <u>障害に伴う困難を自ら改善し得たという成就感がもてるような指導</u>   |
|         | 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること<br>LDのある児童生徒の場合、数字の概念や規則性の理解や、計算することに時間がかかったり、文章題の理解や推論することが難しかったりすることで、自分の思う結果が得られず、学習への意欲や関心が低いことがある。そこで、自己の特性に応じた方法で学習に取り組むためには、 <u>周囲の励ましや期待、賞賛を受けながら、何が必要かを理解し、できる、できたという成功体験を積み重ねていくことが大切</u> |
| 人間関係の形成 | 自己の理解と行動の調整に関すること<br>知的障害のある幼児児童生徒の場合、過去の失敗経験等の積み重ねにより、自分に対する自信がもてず、行動することをためらいがちになることがある。このような場合は、まず、 <u>本人が容易にできる活動を設定し、成就感を味わうことができるようにして、徐々に自信を回復しながら、自己に肯定的な感情を高めていくことが大切</u>   |
|         | 集団への参加の基礎に関すること<br>視覚障害のある幼児児童生徒の場合、目で見ればすぐに分かるようなゲームのルールなどがとらえにくく、集団の中に入っていけないことがある。そこで、 <u>あらかじめ集団に参加するための手順やきまり、必要な情報を得るための質問の仕方などを指導して、積極的に参加できるようにする必要</u> がある  |

|           |   |
|-----------|---|
| 人間関係の形成   | <p>集団への参加の基礎に関すること<br/>LDのある児童生徒の場合、言葉の意味理解の不足や間違いなどから、友達との会話の背景や経過を類推することが難しく、そのために集団に積極的に参加できないことがある。そこで、日常的によく使われる友達同士の言い回しや、その意味することが分からぬときの尋ね方などを、<u>あらかじめ少人数の集団の中で学習しておく</u></p>  |
| 環境の把握     | <p>集団への参加の基礎に関すること<br/>ADHDのある児童生徒の場合、遊びの説明を聞き漏らしたり、最後まで聞かずに遊び始めたりするためにルールを十分に理解しないで遊ぶ場合がある。また、ルールを十分に理解していても、勝ちたいという気持ちから、ルールを守ることができない場合がある。その結果、うまく遊びに参加することができなくなってしまうこともある。このような場合には、ルールを少しづつ段階的に理解できるように指導したり、<u>ロールプレイ</u>によって適切な行動を具体的に指導したりすることが必要</p>               |
| コミュニケーション | <p>感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること<br/>自閉症のある児童生徒の場合、聴覚の過敏さのため特定の音に、また、触覚の過敏さのため身体接触や衣服の材質に強く不快感を抱くことがある。それらの刺激が強すぎたり、突然であったりすると、感情が急激に変化したり、思考が混乱したりすることがある。そこで、不快である音や感触などを自ら避けたり、児童生徒の状態に応じて、<u>音が発生する理由や身体接触の意図を知らせるなどして、それらに少しづつ慣れていったりするように指導</u>することが大切</p>                   |
| コミュニケーション | <p>コミュニケーションの基礎的能力に関すること<br/>自閉症のある児童生徒の場合、興味のある物を手にしたいという欲求が勝り、所有者のことを確認しない今まで、他者の物を使ったり、他者が使っている物を無理に手に入れようとしたりすることがある。また、他の人の手を取って、その人に自分が欲しい物を取ってもらおうとするもある。このような状態に対して、周囲の者はそれらの行動が意思の表出や要求を伝達しようとした行為であることを理解するとともに、<u>児童生徒がより望ましい方法で意思や要求を伝えることができるよう指導</u>することが大切</p> |

出典：文部科学省（2018）

|  |
|--|
| <p>学習面に困難のある児童生徒への対応は、できていないことやうまく取り組めていないことに注目しがちになります。しかし、苦手なことに対しても意欲を高めていくためには、<u>できていることを認め、得意な面をうまく生かして指導や支援を行うことが大切</u>になります。そのためには、<u>強みを活かした学習方法に変えたり、合理的配慮を用いたりして、実力を發揮し、伸ばし、評価される支援を考えます。</u>失敗経験の積み重ねにより、自分にはできないなどと自己評価が低くなっている場合も多く見られます。個別的な指導や支援を行う際には、特別な扱いをされることが、逆に心の痛手にならないように、プライドや自尊感情に配慮することも重要です。</p> <p><u>行動面については、注意や叱責だけでは改善は難しい</u>という前提に立ち、<u>適切な行動を増やしていく</u>という視点を持つことが大切です。<u>起きている行動だけに注目せず、きっかけになることや行動の結果など前後関係を通して要因を分析し対応を考えます。</u>失敗を指摘して修正させる対応ではなく、<u>どういった行動をとればいいかを具体的に教え、実行できたら褒めるなどの指導を通じて、成功により成就感や達成感が得られる経験と、それを認めてくれる望ましい人間関係が周囲にあることが大切です。</u></p> |
|--|

出典：文部科学省（2022 a）

図3 生徒指導提要（改訂版）での整合箇所

## 4. 全体考察

### 4.1 評価分析結果より

解説自立活動編と生徒指導提要（改訂版）のそれぞれにおいて、PBS の特徴を示すキーワードとした「罰的ではない肯定的、教育的、予防的な方法」という意味が含まれているかを検討したところ、そのいずれにも含まれることが認められた。このことから、PBS は解説自立活動編と生徒指導提要（改訂版）と整合するといえるだろう。つまり、文部科学省が示している教育課程の基準や生徒指導の方向性と PBS は合致すると考えられる。このことから、学習指導要領や生徒指導提要に PBS という文言こそ示されてはいないが、PBS は学校教育において有用であり、特別の教育的ニーズに応え得る有効な支援であると考えられる。

高橋（2017）は特別支援教育において求められる専門性の基礎となるスキルとして、個々の実態に応じて個別の指導計画を立案し、それを実施し、実施した結果を評価しつつ適宜指導目標や計画を修正できることを挙げている。さらに、そのようなスキルの理論的背景となりうる実証的な知識体系として ABA があり、知的障害や発達障害のある子どもたちの支援において適用され効果を上げていることを明らかにしている。PBS は ABA に基づいている。自立活動の指導に当たっては個別の指導計画を作成することが規定されているが、PBS を念頭において計画を立案することは、解説自立活動編に基づいており、教育効果を高める上で有効であるといえよう。

### 4.2 SWPBS と生徒指導提要（改訂版）の整合

自立活動は一人一人の幼児児童生徒に応じて行うものである。生徒指導提要（改訂版）で示された多様な背景を持つ児童生徒への生徒指導についても、個々の特別な教育的ニーズに応じるものであると考える。このことから、個人の行動のみを標的としない SWPBS と生徒指導提要（改訂版）との整合について検討を行った。生徒指導提要（改訂版）の「第3章チーム学校による生徒指導体制」の中で、生徒指導は学校の教育目標を達成する上で重要な機能を果たすことを前提に、児童生徒が身に付けるべき基本的な生活習慣を含めて、生徒指導の方針・基準に一貫性を持たせ、明確にし、具体化することが求められると示している。この言及は SWPBS の目的や手法と合致する箇所であると考える。さらに、生徒指導提要（改訂版）の「第2章生徒指導と教育課程」の中で、児童会活動、生徒会活動、クラブ活動とその実践を充実させていくことが児童生徒の自発性、自主性、社会性を促進させる生徒指導の実践上の視点と密接に関係すると述べられている箇所にも着目したい。先行研究において、SWPBS で生徒会を活用した実践研究（星ら、2008; 山田ら、2022）が報告されているが、生徒指導を効果的に進めていく手法として SWPBS があり、その手立ての一つとして生徒会の活用があるといえるだろう。

### 4.3 今後の課題

生徒指導提要（改訂版）の中で、発達支持的生徒指導の重要性が指摘されている。「発達支持的生徒指導は、特定の課題を意識することなく、全ての児童生徒を対象に、学校教育の目標の実現に向けて、教育課程内外の全ての教育活動において進められる生徒指導の基盤となるもの」である。具体には教職員は、児童生徒が「個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支える」ように働きかけ、日々の教職員の児童生徒への挨拶、声かけ、励まし、賞賛、対話、授業、行事等を通じた個と集団への働きかけが大切であるとされている。こうした支援は、PBS と通じるものであると考える。2022年11月に大阪府立特別支援学校小学部1年生の背中に“先生の給食食べました”と貼り紙した教諭を訓戒処分にしたとの報道があつ

た（朝日新聞, 2022）。その報道によると、その行為を行った教員は「ほかの教諭が児童に声をかけるきっかけになると思った」と説明し、複数の教諭に話しかけてもらうことが児童の意思疎通にプラスになるのではないかと考えていたとのことであった。その行為を行った教員が望んだ“複数の教諭に話しかけてもらう”とは叱責で、多くの教員に叱責されることが当該の児童の行動の変容につながるのではないかと考えたとは読み取れないだろうか。このほか、学校教育の現場で体罰に関する報道はいまもなお散見される。体罰は学校教育法第11条で明確に禁止されている。しかしながら文部科学省（2021b）によると、2020年度で全国の国公私立の幼稚園（幼稚園型認定こども園を含む）、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校（通信制を含む）、中等教育学校、特別支援学校（幼稚部を含む）を対象に調査を行ったところ、453校で485件発生していることが明らかとなった。生徒指導提要（改訂版）では、不適切な指導と捉えられる得る例として、図4のとおり例示している。これらはPBSとは逆の行為であるといえよう。

- ・大声で怒鳴る、ものを叩く・投げる等の威圧的、感情的な言動で指導する。
- ・児童生徒の言い分を聞かず、事実確認が不十分なまま思い込みで指導する。
- ・組織的な対応を全く考慮せず、独断で指導する。
- ・殊更に児童生徒の面前で叱責するなど、児童生徒の尊厳やプライバシーを損なうような指導を行う。
- ・児童生徒が著しく不安感や圧迫感を感じる場所で指導する。
- ・他の児童生徒に連帶責任を負わせることで、本人に必要以上の負担感や罪悪感を与える指導を行う。
- ・指導後に教室に一人にする、一人で帰らせる、保護者に連絡しないなど、適切なフォローを行わない。

出典：文部科学省（2022a）

図4 不適切な指導と捉えられ得る例

PBSは、特別な教育的ニーズのある児童生徒の支援と関わって、教育課程上においても、生徒指導上においても、支援の手法として整合し、学校教育においてふさわしいアプローチであると考えられる。PBSは個人だけを対象としない。学校全体で取り組む、全ての児童生徒を対象とした生徒指導においてもSWPBSとして学校教育において有用なアプローチであると考える。今後の課題として、PBSを学校に組み込むためには組織全体で取り組んでいくことが求められ、教員研修等によりPBSの意義や手法を教員に周知啓発し理解を促し、共通理解のもと、教員間で連携して支援にあたっていくことが必要であろう。PBSは罰的ではない肯定的、教育的、予防的な方法で、問題行動の改善を最終の目的とするのではなく、子どもたちの多様性を認め尊重しながら、望ましい行動を育て、主体的によりよく生活を送ることを目指すものであると考える。特別支援教育においては、近年、特別支援学校等に在籍する児童生徒が増加傾向にあるとともに、重複障害者の割合も増加傾向にある。例えば、他の障害に自閉症を併せ有する者や視覚と聴覚の障害を併せ有する者など、多様な障害の種類や状態等に応じた指導がより強く求められている（文部科学省、2022b）。さらには、家庭環境を含めた児童生徒の背景も多様化している。児童生徒の障害の状態等により、必要に応じて、専門の医師及びその他の専門家の指導・助言を求めるなどして、適切な指導ができるようにするものとされている（文部科学省、2018）。PBSは学校教育において有用であるが、PBSの理解が教員だけに限られたものでは十分とは言えないであろう。PBSを効果的に進めるために、医師、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士、心理学や教育学の専門家等外部の各分野の専門家はもちろん、行政や福祉、放課後等デイサービスなど、子どもたちを支える者全てがPBSについて理解し、多職種間で連携してPBSを実施する必要があることも課題として挙げておきたい。

## 5. まとめ

本研究では、PBS と文部科学省が示している教育課程の基準や生徒指導の方向性との整合について明らかにすることを目的とし、解説自立活動編及び生徒指導提要（改訂版）を対象として検討を行った。その結果、解説自立活動編では「第6章自立活動の内容」の具体的な自立活動の指導内容例と留意点において、また生徒指導提要（改訂版）では「第13章多様な背景を持つ児童生徒の生徒指導」において、それぞれ筆者が PBS の特徴を示すキーワードとした「罰的ではない肯定的、教育的、予防的な方法」という意味が含まれている箇所が認められた。さらに、生徒指導提要（改訂版）では、「注意や叱責だけでは改善は難しいという前提に立ち、適切な行動を増やしていくという視点を持つことが大切」といった PBS の内容と合致する表現も認められたほか、PBS を進める際に不可欠な機能的アセスメントに言及する箇所も確認できた。このことから、PBS は教育課程上においても、生徒指導上においても支援の手法として整合し、有用性があり、学校教育においてふさわしいアプローチであると考えられる。また PBS は特別な教育的ニーズのある児童生徒個人だけを対象とするものではない。SWPBS と生徒指導提要（改訂版）との整合が認められることから、全ての児童生徒を対象に、生徒指導の方針・基準に一貫性を持たせ、明確にし、具体化する際にも有用であると言えるだろう。PBS は罰的ではない肯定的、教育的、予防的な方法で、問題行動の改善を最終の目的とするのではなく、子どもたちの多様性を認め尊重しながら、望ましい行動を育て、主体的によりよく生活を送ることを目指すものであると考える。PBS を効果的に進めるには、教員はもちろん、医療関係者、心理学や教育学等の専門家、行政や福祉等、子どもたちを支える者全てが PBS を理解し、多職種間で連携して PBS を実施する必要があろう。

### 謝辞

本研究の遂行にあたり、芦屋大学臨床教育学部林知代特任教授には、懇切丁寧にご指導をいただきました。心より感謝申し上げます。

### 文献

- Anderson, C. M., & Freeman, K. A. (2000). Positive behavior support: Expanding the application of applied behavior analysis. *The Behavior Analyst*, 23, 85-94.
- 朝日新聞デジタル. (2022). 小1の背中に「先生の給食食べました」貼り紙した教諭を訓戒処分に.  
[https://www.asahi.com/articles/ASQCP4FQDQCPPTIL003.html?iref=pc\\_ss\\_date\\_article](https://www.asahi.com/articles/ASQCP4FQDQCPPTIL003.html?iref=pc_ss_date_article) (参照日 2022年11月28日)
- Bild. (発行年不明). About PBS. POSITIVE BEHAVIOR SUPPORT (PBS).  
<https://www.bild.org.uk/positive-behaviour-support-pbs/> (参照日 2022年11月28日)
- Carr, E.G., Dunlap, G., Horner, R.H., Koegael, R.L., Turnbull, A.P., & Sailor, W., Anderson, J.L., Richard, W.A., Koegel, L.K., Lise, Fox, L. (2002). Positive Behavior Support: Evolution of Applied Science. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4, 1, 4-17, 20.
- 広島県教育委員会. (発行年不明). 学習指導要領の法的性格について. ホットラインひろしま.  
[https://www.pref.hiroshima.lg.jp/site/kyouiku/02\\_zesei-sankou-seikaku-se-kaku.html](https://www.pref.hiroshima.lg.jp/site/kyouiku/02_zesei-sankou-seikaku-se-kaku.html) (参照日 2022年11月28日)
- Dunlap, G., Carr, E. G., Horner, R. H., Zarcone, J. R., & Schwartz, I. (2008). Positive Behavior Support and applied behavior analysis: A familial alliance. *Behavior Modification*, 32, 682-698.
- Horner, R.H., Dunlap, G., Koegel, R. L., Carr, E. G., Sailor, W., Anderson, J., O'Neill, R.E. (1990). Toward a technology of "nonaversive" behavioral support. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 15, 125-132.

- 星雄一郎他. (2008). 学校規模のポジティブな行動支援を評価する指標の検討. 日本行動分析学会第 26 回年次大会 ポスター発表, 94.
- Johnston, J.M., Foxx,R.M., Jacobson, J.W., Green, G., & Mulick, J. A. (2006) .Positive behavior support and applied behavior analysis. *The Behavior Analyst*, 29, 51-74.
- Kincaid, D. (2018) .Staying true to our PBS roots in a changing world.*Journal of Positive Behavior Interventions*, 20, 15-18.
- 松本美知代他. (2022). 学校・園全体で取り組むポジティブな行動支援浸透のための実践. 令和 3 年度研究紀要. 徳島県立総合教育センター, 101, 31-46.
- 文部科学省. (2018). 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）.
- 文部科学省. (2020). 「魅力ある学校づくり検討チーム」報告.
- [https://www.mext.go.jp/content/20200908-mxt\\_kouhou\\_02-000009823\\_03.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200908-mxt_kouhou_02-000009823_03.pdf) (参照日 2022 年 12 月 29 日)
- 文部科学省. (2021 a). 生徒指導提要の改訂にあたっての基本的な考え方, 生徒指導提要の改訂に関する協力者会議(第 1 回) 配付資料.
- [https://www.mext.go.jp/content/20210705-mext\\_jidou\\_01-000016584\\_002.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210705-mext_jidou_01-000016584_002.pdf) (参照日 2022 年 12 月 29 日)
- 文部科学省. (2021 b). 体罰の実態把握について（令和 2 年度）.
- [https://www.mext.go.jp/content/20211220-mxt\\_syoto\\_01-000019568\\_007.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20211220-mxt_syoto_01-000019568_007.pdf) (参照日 2022 年 12 月 29 日)
- 文部科学省. (2022 a). 生徒指導提要（改訂版）.
- [https://www.mext.go.jp/content/20221206-mxt\\_jidou\\_02-000024699-001.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20221206-mxt_jidou_02-000024699-001.pdf) (参照日 2022 年 12 月 29 日)
- 文部科学省. (2022 b). 特別支援教育の充実について.
- [https://www.mext.go.jp/kaigisiryo/content/20221004-mxt\\_tokubetu\\_01-000025315\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/kaigisiryo/content/20221004-mxt_tokubetu_01-000025315_3.pdf) (参照日 2023 年 1 月 9 日)
- 日本ポジティブ行動支援ネットワーク. (2022). ポジティブ行動支援とは.
- <https://pbsjapan.com/about-pbs/> (参照日 2022 年 11 月 28 日)
- 市川裕二. (2022). 特別支援教育を担う教師の養成の在り方等に関する意見, 特別支援教育を担う教師の養成の在り方等に関する検討会議（第 5 回）会議資料.
- <https://www.mext.go.jp/kaigisiryo/content/000160182.pdf> (参照日 2022 年 12 月 27 日)
- Kincaid, D., Dunlap, G., Kern, L., Lane, K. L., Bambara, L. M., Brown, F., Knoster, T. P. (2016) . Positive behavior support: A proposal for updating and refining the definition. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 18, 69-73.
- Kincaid, D., Dunlap, G., Kern, L., Lane, K.L., Bambara, L. M., Brown, F., Knoster, T.P. (2016) . Positive behavior support: A proposal for updating and refining the definition.*Journal of Positive Behavior Interventions*, 18, 69-73.
- Koegel, L. K., Koegel, R. L., & Dunlap, G. (Eds.) (1996) . Positive behavior support: Including people with difficult behavior in the community. Baltimore, MD: Brookes Publishing.
- 大久保賢一他. (2020). ポジティブ行動支援（PBS）とは何か?. 行動分析学研究, 34, 166-177.
- 東京書籍. (発行年不明). 特別支援教育のトビラ, 特別支援学級の担任になったら, 自立活動.
- <https://tokushi-tobira.jp/teacher/specialclass/002.html> (参照日 2022 年 12 月 20 日)
- 山田賢治・松山康成. (2022). 中学校における学校規模ポジティブ行動支援－先取り挨拶増加を目指した生徒会活動を通して－. 日本教育心理学会第 64 回総会発表論文集, 382.
- 山川直孝. (2022). 肢体不自由児の担任を対象としたポジティブ行動支援研修の効果－小学校肢体不自由特別支援学級児童の行動変容に着目して－. 芦屋大学論叢, 77, 59-65.

