

論文

フィンランドの段階的支援としてのプロコウルプロジェクトの 展開と実践

The Deployment and Practice of Three Tier Support System 'Prokoulu' for Children with Special Educational Needs in Finland

是永かな子 (高知大学教育学部・高知ギルバーク発達神経精神医学センター)¹

矢田明恵 (ユヴァスキュラ大学大学院博士課程)²

矢田匠 (ユヴァスキュラ大学大学院博士課程)²

KORENAGA Kanako¹, YADA Akie², YADA Takumi²

1、 *Faculty of Education, Kochi University・Kochi Gillberg Neuropsychiatry Centre*

2、 *Faculty of Education, University of Jyväskylä Graduate School for Doctoral Studies*

ABSTRACT

The purpose of this paper is to overview Prokoulu project in Finland that has been introduced to overcome severe school conditions. We scrutinized lecture materials about Prokoulu written by a principal related literature and results of a visit survey. The data revealed that Prokoulu is a three-tier support system that enhances children's behavior by "positive feedback". Before implementing the project for children, teachers are required to change the relationships among colleagues positively in order to become models for children. Teachers, children and parents share fundamental values, and write up desirable behavior. The set of goal behavior is clearly indicated to children in positive form, and immediate evaluations focusing on favorable actions are kept in teachers' mind. Although changing teachers' attitudes are not easy, the teachers are developing each other continuously and consciously under the leadership of the principal. They are cooperating with universities and research institutes to evaluate the project results. Children's behavior change according to which behavior the teachers focus on. One of the crucial principles is that teachers need to change their attitudes by themselves.

1. 研究の目的

フィンランドは2003年、2006年のPISA調査において好成績を修め¹、その教育には世界が注目している。フィンランドの教育ではインクルージョンを原則とした特別ニーズ教育が位置づいていることが特徴である²。フィンランドは2010年に基礎学校法を改訂して「段階的支援」を導入した³。例えばニーズによる困難が表出する前に早期から子どもの学習に介入する支援は段階的支援の第一段階にあたる⁴。フィンランドの段階的支援では増加する多様な教育的ニーズへの対応が考慮されている。フィンランドにおける段階的支援は学習障害や学習上のつまずきのみならず移民の背景がある、テストの成績が不振である等の様々な教育的ニーズにも対応する⁵。さて、本稿ではフィンランドの行動面に着目した三段階支援の実践プロジェクトとしてのプロコウルプロジェクト(Prokoulu、以下、プロコウル)⁶に注目する。プロコウルは政府の予算を用いた実践研究プロジェクトであり、ユヴァスキュラ大学の Hannu Savolainen 教授、東フィンランド大学の Vesa Närhi 研究員、ニーロマキ研究所 Marika Peltonen 研究員が協力して普及、調査、評価を行っている。また2017年1月からは新たなプロジェクトとして再スタートする⁷。プロコウルは問題行動のある子どもを対象に開発された介入方略である。よってプロコウルの第一段階における方策は学校全体に対して積極的な行動の介入と支援を行うことである。第二段階の支援は問題行動のある少数の子どものために実施されている。それでも改善されない場合は第三段階としての分離措置も含む特別教育を行うのである⁸。

以上をふまえて本稿ではフィンランドの特別ニーズ教育における段階的支援の具体例であるプロコウルについて、実際にプロコウルを推進している学校長のプロコウルに関する講演資料を基にその取り組みを示す。また学校訪問調査時の資料等を用いた分析結果を随時記していく。

2. 研究の方法

研究方法は実際にプロコウルを推進しているバルカウス(Varkaus)市立ケオネオンペロン小学校(Könönpellon koulu)の Päivi Malkki 学校長による2016年9月17日講演資料⁹を中心に検討する。Päivi Malkki 校長はバルカウ

ス市のプロコウルスーパーバイザーでもある。また2016年9月20日に実施したケオネオンペロン小学校への訪問調査や教職員等への聞き取りによる調査研究による情報も追加しつつ、総合的にプロコウルの実践について検討する。

3. 結果と考察

3.1 プロコウルのための目標や方向性の共有

校長は「どのように夢は実現されるのか」として講演を始める。そして以下のように説明する。集団の文化的価値観や取り組みは、そこにいる人々がお互いに関わり合うか、互いの協力をいかに価値のあるものとみなすかに基づいている¹⁰。このように、プロコウルは子どもを変えるために、大人同士のかかわりを変化させることから着手する。実際に職員室では写真1、2に見られるように写真右の校長に教職員が随時打ち合わせとして話しかけていた。



写真1 職員室での打ち合わせ 写真2 職員室での打ち合わせ

集団の文化的価値観や取り組みというのは、場の雰囲気や、人々の仕事や他の人に対する姿勢の中で感じることができる。それぞれの人が真剣に取り組んでいるという良い雰囲気は、それぞれの人が感じることができる。それは、子どもも大人も同じである¹¹。教室では写真3のようにいつでも目標が見えるように黒板に掲示したり、写真4のように守ってほしい目標を子どもがデザインしたポスターが掲示されていたりした。環境整備とともに学校の雰囲気を学校教職員と子どもと一緒に創造していくのである。

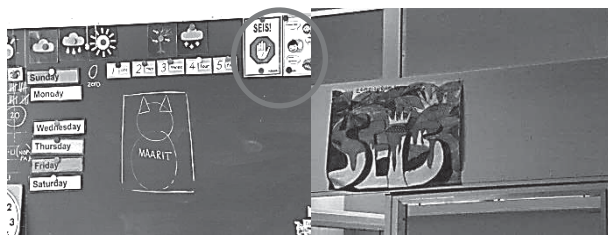


写真3 教室での目標掲示 写真4 目標をデザインしたポスター

集団の文化的価値観や取り組みをより良いものに改善していくことは、以前からある良いと言われる方法を実践するだけでなく、その土台の上にさらに良い価値観や取り組みを築いていくということである。時として集団の文化的価値や取り組みを変えることは難しいけれども、不可能ではない¹²。プロコウルを始める以前、ケオネオンペロン小学校は大変困難な時期があったそうで、対応策・改善策を探している過程でプロコウルに出会い、全く新しい「さらに良い価値観や取り組み」として着手した。

集団の価値観や取り組みの改善作業を通常の仕事の中で継続的に行われるプロセスとみなしている学校や、もともと色々な外部組織と協力することに慣れている学校は変化に対して痛み(抵抗)が少ない。校長等リーダーシップグループの指導と職員一人ひとりの改善に向けた心かけの両方がある、集団の文化的価値観や取り組みはより良いものにしていけることができる¹³。新たな「改革」に対して抵抗は生じる。ケオネオンペロン小学校でも全てが順調であったわけではなく Päivi Malkki 校長のもと現在でも日々実践を継続、発展させるために努力しているとのことであった。

3.2 学習するコミュニティとしての学校

次に「学習するコミュニティの中では」として、指導の留意点について、自発的モチベーションと成功体験を大切にすること、挑戦することや失敗から学ぶことを勧めること、自分の長所を発見し生かすことをサポートすること、適度に難しい課題を与えること¹⁴を指摘する。フィンランドでは「学び学習力」として論理的思考への習熟のみならず「チャレンジ精神」を重視していることが指摘されている¹⁵。写真 5, 6 に示されるようにケオネオンペロン小学校では ICT の活用や全体への随時の問いかけを用い、子どものモチベーションを高める工夫がみられた。



写真 5 ICT の活用

教職員に対しては以下のように語りかける。目標とする集団の文化的価値観や取り組みを促進するために、あなたは具体的にどのような行動ができるか。そして、あなたは同僚や校長にどんなことをしてほしいか¹⁶。このように教職員は学校が学習するコミュニティになるように主体的に働きかけることが期待される。

なぜなら、以下の理由による。大人の行動する方法は子どもに伝わる、子どもは学校のコミュニティがもつ価値・態度・考え方・行動様式を自然に受け入れ、自分のものにする¹⁷。このように教職員は態度や行動、考え方において子どもに影響を与えていること、子どものモデルとなっていることを指摘する。

それをふまえて、「プロコウルは全ての大人が自身の行動を変えていくという変革」として、以下のように大人にとっての課題を指摘する。

この部分の実現は、望ましい行動に注意を向ける能力や、継続的にポジティブなフィードバックを行うという粘り強さ・我慢強さが大人に求められる¹⁸。よって、プロコウル推進者は「大人」としての学校教職員全てである。

また「学校を変えるためのポジティブなフィードバック」として、明確な行動や振る舞いに関する指導とポジティブなフィードバックで学校全体の子どもの行動をサポートする手段がプロコウルであるとする¹⁹。常にポジティブでいることは容易ではなく厳しい現実をめげそうになることもある、とのことではあったが定期的な研修による教職員自身の省察によって士気を維持するとのことであった²⁰。

3.3 プロコウル推進者

以下がプロコウルプロジェクトの推進メンバーである。

表 1 プロコウルプロジェクトメンバー

- ・ Hannu Savolainen (ユヴァスキュラ大学)
- ・ Vesa Närhi (東フィンランド大学)
- ・ Pirjo Savolainen (東フィンランド大学)
- ・ Olli-Pekka Malinen (ニーロマキ研究所)
- ・ Sami Määttä (ニーロマキ研究所)
- ・ Anne Karhu (ユヴァスキュラ大学)
- ・ Jukka Sivola (東フィンランド大学)
- ・ Marika Mervola (東フィンランド大学)
- ・ Iines Palmu (ニーロマキ研究所)

写真 6 全体への随時の問いかけ

- ・ Mika Paananen (ユヴァスキュラ大学/ ニーロマキ研究所)
- ・ Marika Peltonen (ニーロマキ研究所)
- ・ Ville Vauhkonen (ニーロマキ研究所)
- ・ Päivi Malkki (バルカウス市)
- ・ Anne Suomalainen (バルカウス市)

出典：Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, 2016 年 9 月 17 日講演会資料

このようにプロコウルはユヴァスキュラ大学 Hannu Savolainen 教授を筆頭に、東フィンランド大学²¹、ニーロマキ研究所²²、バルカウス市等が中心となって着手された。

3.4 プロコウルの展開

次に「プロコウルの背景的活動」としてなぜプロコウルが導入されたかが以下のように説明される。

国際的学校比較の調査では、フィンランドは学習成果については良い成績を示しているが、子どもの行動や学校生活を快適に過ごしているかについてはあまり良くない²³。フィンランドは「学力世界一」と注目されているが、子どもの幸せ(Well-being)の評価が低かったため、2012 年からの教育改革に着手し²⁴、2014 年に基礎教育に対して新たなコアカリキュラムを提起した²⁵。

そして以下のように続ける。学校における問題行動は学習にネガティブな影響があるだけでなく、子どもの今後の発達を考える上でリスクになり得るとともに、教職員が仕事をする上での負担も増える。よって問題行動が発生してからの対処療法では、子どもにとっても悪影響を及ぼすとともに、教職員の負担増にもなるのである²⁶。そのためフィンランドが 2010 年に導入した三段階指導に注目し、その具体化としてのプロコウルを実践する。

三段階支援は教育の枠組みは与えてくれるが、特に子どもの行動を導くという観点からの具体的な中身が必要である²⁷。よってプロコウルはフィンランドにおける三段階指導を用いた行動に特化した取り組みとして具体化した。

プロコウルは国際的な研究を基礎にしている。このプロジェクトの背景には、国際的に開発・研究されてきた行動様式のモデルがある。それらはアメリカの School Wide Positive Behavior Support(SWBPS)²⁸、ノルウェーの Positiv atferd, støttende læringsmiljø og samhandling (PALS)²⁹である。先行研究では、実践によって問題行動を減らすことができることが示されている³⁰。

初期段階の研究結果ではあるがフィンランドにおいても同じような効果があることが示されている³¹。

この試みでは行動の指導・ガイダンスに重点をおいており、社会的行動は自分で学ぶべきものであり、教えられるべきものであること、プロコウルでは行動を導くことや教えることは学校の中心的な活動として捉えられること、行動の指導において重要なのは、子どもに期待する行動を明確に示すこと、子どもが良い行動を行った時にポジティブなフィードバックを与えること³²と、適切な行動を具体的に教えることに注目し、即時のフィードバックを推奨する。

そのために「学校全体の行動モデル」を提起し、学校は教育的コミュニティであること、みんなの合意の上で決めた価値や期待する行動に基づく指導を行うことを明示する。そのためにも「土台としての子どもの行動に対する良い一般教育支援(三段階支援の第一段階)」として、第二段階の強化支援および第三段階の特別教育の前提となる全ての子どもを対象とした一般教育支援の重要性について言及する³³。

評価については「根拠に基づいた物事の決定」として、子どもの行動やそれに対する支援の効果についての情報を集約し、情報に基づいて学校的意思決定は成されることを示す³⁴。共同体としての学校において、全ての子どもを対象とした共有価値や期待する行動を教えることを第一段階として着手し、評価・情報に基づいて次の意志決定が促されるのである。

3.5 バルカウス市のケオネオンペロン小学校概要

プロコウルを導入しているバルカウス市のケオネオンペロン小学校の概観の写真と概要を以下に示す。

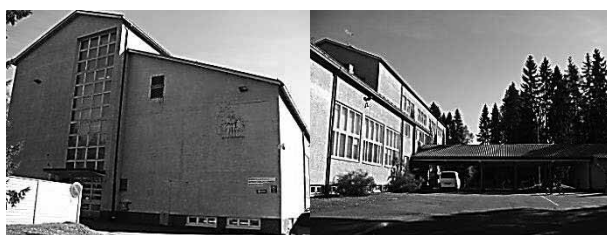


写真 7 ケオネオンペロン小学校概観 写真 8 ケオネオンペロン小学校概観

表2 ケオネオンペロン小学校概要

・1-6 年生を対象とした学校（フィンランド語学級の他に英語に重点をおいた集団編成有）、子ども数 270 人
・スウェーデン語学校部門 0-6 年生、子ども数 19 人
・フィンランド語および英語の就学前学校、子ども数 45 人
・教員数 19 人、幼稚園教諭 2 人、保育士 11 人、学校カウンセラー1人、職員 10 人（事務、スクールナース、カウンセラー、掃除および給食担当）、教育実習生、以上およその教職員数 50 人

出典: Päivi Malkki, ProKoulu Hamina.

子どもの指導に関して Tanja Äärelän の 博士論文³⁵から以下のように指摘する。「教員は良い子どもだけでなく、全ての子どもを教えることができなければならない。『良い』とみなされていない子どもも実際にはやればできるので、そうした子どもを教えるのは難しくない。教員は勉強に興味を持っていない子どもにも注意を向けなければならない。そのような子どもも一緒に参加できるよう努力しなければならない。そのためには、彼らを褒めたり、好きになったりする必要がある。例えば学校の勉強がうまくいってなくても、彼らは皆良い子どもである。そして私たち自身も良い人であると認めているべきである。私たちの中にも何か良いものがある」、と。³⁶ 自尊感情が高い教員ほど発達障害のある子どもへの支援において積極的に褒めたり、失敗経験等を予防できたりするという先行研究³⁷も考慮すると、教員があきらめずに「やればできる」ことを子どもに示すことが重要であろう。

3.6 プロコウルの導入

「なぜプロコウルなのか」として、プロコウル導入の経過を以下のように説明する。2012 年、教職員間で行われた「学校を良くするための会議」で、問題行動を起こす子どもが自分達の仕事の中で一番負担が大きいという発言が全ての教職員から聞かれた³⁸。そのためまず学校で重視すべき「価値」についての議論がなされた。

「価値に関する議論」では教職員、子ども、保護者が参画し、ケオネオンペロン小学校が大切にしている価値を明示した。それらは「周りのことを相互に思いやる関係」、「励まし合う、応援する」、「(それぞれの子ども・教職員がみんなと一緒に作りあげているという感覚を持つ) コミュニティ」である³⁹。そして思いやり、励まし合い、コミュニテ

ィを軸に「教室」「校庭」「食堂」「廊下」「登下校」の各場面でのどのような行動が好ましいのかを具体的に話し合った⁴⁰。話し合いの結果を分かりやすく示したのが表 4 である。内容の詳細は別稿に示したので割愛する⁴¹。

表3 子どもに期待する行動

学校でどのように振舞うか					
場面	教室	運動場	食堂	廊下など	学校で
思いやり	 私は指示に耳を傾け、自分の勉強に集中します。一歩かの人々が安心して勉強することが出来ます。	 列に並んで順番を待ちます。	 食事を楽しみ、それらに感謝します。自分の場所をきれいにします。	 私は静かに多いたり話したりします。	 「こんにちは」や「おはようございます」と言います。笑顔をいっぱい見せて話します。
推奨される行動	 みんなと遊びます。	 みんなと遊びます。	 全部食べます。	 Good!	 Good!
参加と共有	 話したいときは手を挙げて許可を待たします。	 遊ぶ時の道具を大事にします。	 誰が私のそばに座っても受け入れます。	 コップラックをきれいに保ちます。廊下は室内で靴子をかぶりません。	 私は自分自身や他の人の勉強も尊敬します。とても小さな成功でも喜びます。
	 みんなと楽しく勉強します。				

出典: Päivi Malkki, ProKoulu Hamina.

このように、学校や教職員が直面している問題に向き合うために教職員、子ども、保護者が価値を共有すること、その共有価値の基に学校生活場面を想定して具体的な行動を示したのである。この方法論は School-wide positive behavior support でも推奨されている。好ましい行動の獲得に焦点化するため、行動は肯定形で端的な表現で具体化される⁴²。禁止や注意ではなく、促進や賞賛によって学校の中にポジティブで好ましい言動が増えることが期待される。このようにしてプロコウルは導入されたのである。

3.7 プロコウルの実践

プロコウルはいかに実践を継続していくかが重要である。「実現するためには何が大切か」として以下のように指摘する。学校経営のサポートとしては、態度で示すことと具体例を示すこと、校長のコミットメント(継続的・積極的関わり)、実践的であることが重要であり、教職員のコミットメントとしては「人を成長させる教育的なコミュニティとしての学校」を意識することが肝要である⁴³。

そして全ての関係者は、以下のことを理解して積極的に取り組むとしている。それらは1. 学校全体で合意した目標に向かって全ての大人が行動すること、2. 子どもの行動を指導する・導くのは学校と教職員の役割であること、3. 子どもの行動は学ぶべきものであり、教えられるべきものであること、4. 行動の指導は毎日の継続的な仕事であること、5. 明確な指示とポジティブなフィードバックを与えることにより行動を指導していくこと、6. 自分自身の行動も振り返って評価し、(しばしば)自分の行動の仕方や実践を変えることである⁴⁴。プロコウルの実践では校長が継続的・積極的ににかかわっていくことを前提にまず大人が行動としての範を示し、子どもに教えるとしている。WHO が提起する ICF においても大人の態度・行動は子どもには「人々の社会的な態度」としての環境因子であり、促進的あるいは阻害的な影響力を有する⁴⁵。よって子どもの成長のためにも必要であれば大人自身をより良く変えていくことが提起されているのである。

3.8 プロコウルの展開

プロコウルの展開として「何から始めたのか」を説明する。まず初年度は学校教職員だけで実践した。例えば、45分授業1時間の間で10個ポジティブなことに気付くこと、1日の中で子どもを褒めること、監督を担当する休み時間の間で10人の子どもとかかわること、写真9のように「私は準備が整っています」という意図で教員は授業が始まる前に教室の入り口のところで子どもが来るのを待つこと、毎朝落ち着く音楽を校内放送でかけるとともに子どもや教職員に対してポジティブな言葉を送る(全員・グループ・個人または大人に対して)ことを示す⁴⁶。10個気が付く、1日の中で褒める、10人にかかわる、子どもを待つ等、具体的で評価可能な「行動」に関する目標が示されている。

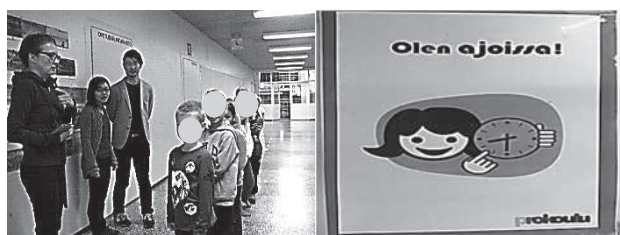


写真9 教室入口で子どもを迎える 写真10 「時間に余裕を持った行動」のイラスト

それらを着実にやるために「ポジティブなフィードバックの週」として「自分が他の人に対してポジティブなフィードバック」を具体的な項目と曜日を示して、記録する実践も行った⁴⁷。このようにして常にプロコウル実践を意識化しつつ、実践を展開したのである。

また「学校において」として以下のように、各人のプロコウルへのかかわりを明示した。それらは、1. 行動の指導は学校運営と学習指導の大切な一部を占めるものであること、2. 学校にいる全ての大人が指導すること、3. それぞれの場面での学校の価値観や期待される行動が互いに共有されていること(ガイドラインや指標を参照)、4. これらの良い行動様式は子どもに教えられていること、5. ポジティブなフィードバックを与えることによって子どもが導かれていること、6. 大人は望ましくない行動に対して一貫して同じ姿勢で関わること、7. 必要に応じてより上位の段階的支援としての強化支援および特別教育で用いられる良い方法も用いること⁴⁸である。通常学級において各教員がそれぞれの子どものニーズを認識し、子どもの支援の必要性を評価し、保護者との協力の下で全ての子どもを対象に行われる第一段階支援のみならず、必要に応じて、なるべく負担の少ない形で、子どもの日常ルーチンから乖離しすぎないように行われている第二段階としての個別支援の方法論等も用いる⁴⁹。

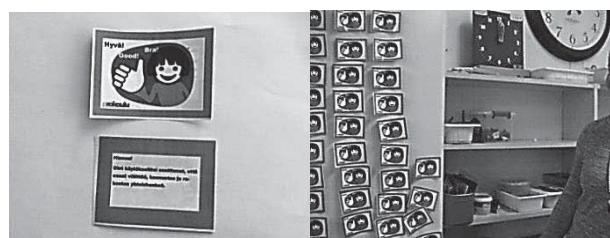


写真11 pro カード

写真12 みんなで集めたpro カード

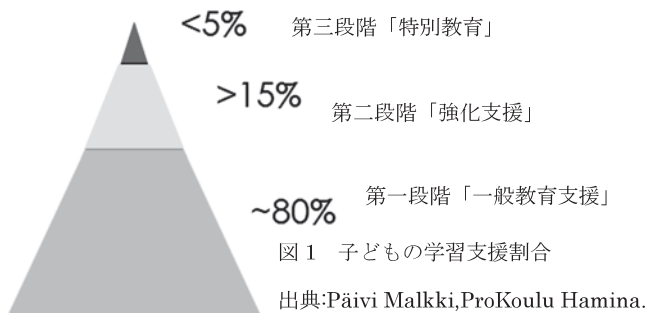
写真11のようなカードをポジティブフィードバックの際に用いる。「カードを使う上で大切なこと」としてカードの渡し方を以下のように明示する。1. 与えられている指示に沿った行動を行った時、2. ただカードを渡すだけでなく何が良かったかを声に出して伝えること、3. 全員がもらえるということを確認しながら渡すこと(特定の人だけがもらうことがないようにする)、4. 驚かせながら、そして

「褒めてもらうために良い行動をするのではない」という原則にしたがって渡すことが重要である⁵⁰。pro カードは「褒めてもらうために良い行動をするのではない」こと、「悪い行動をしたからとして取り上げない」ことを強調していた。またそれらの誤解が生じないように、ルールが分かっている教職員のみが使用し、子ども同士の使用はないとのことであった。何が良かったかを声に出して伝えることで良い行動を具体的に示し、子ども自身に行動を強化するのである。

プロコウルの原則は以下である。プロコウルは問題行動の系統的な予防と除去のために作られたものである。つまり望まない行動の予防と望ましい行動の学習を一番の目的としている。このようなポジティブなアプローチは、よい行動を教えるための非常に効率的な指導法であるということが研究でも証明されている。さらにプロコウルでは、禁止や制限をすることもあるが、大切なのは良い行動をサポートし、それに対してポジティブなフィードバックを与えるということである⁵¹、としている。

そしてその背景として、以下のような子どもの傾向性を指摘する。原則として、子どもはポジティブ(褒められる)かネガティブ(否定される)かに関わらず、他の人からの注目を得ようとする。もし子どもがポジティブな注目を得ることができなければ、悪い行動をすることによってネガティブな注目を集めようとする。なぜなら、まったく注目を集められないよりはましだからである⁵²。子どもの良い行動を引き出すか、子どもの悪い行動を増やすかは大人の反応次第であろう。

その上で先行研究⁵³にも依拠しつつ、「子どもの学習支援」の割合を図1のように示す。



資料によれば、80 % の子どもには行動に関する問題は

一切無いこと、良い第一段階「一般教育支援」によって第二段階「強化支援」や第三段階「特別教育」の必要性を減らすことができること、学校の(通常の)実践方法だけでは、一部分の子どもをサポートは十分にできていないこと⁵⁴が示されている。

そしてフィンランドの三段階支援も念頭に以下のように説明する。一般教育支援においては全ての子どもに良い行動についての指導を行い、かつ子どもが良い行動を行った時にはそれに気づいて評価する(例 pro カード)。また、子どもの行動に問題が見られる場合には常に望ましい行動の練習が行われているかを確認しなければならない。同時に、行動の教育の強化を行うこと、つまり強化支援を考えなければいけない。一方で、第二段階支援としてのチェックインチェックアウト(Cico)指導⁵⁵を導入した。



写真13 Cico指導

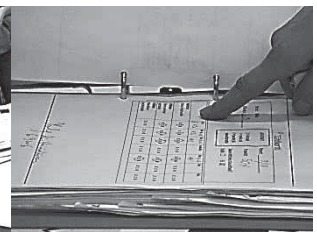


写真14 Cico評価シート

大学はこれらの実践について研究を行いプロジェクト ProVarkaus 1 として公表した。今年度研究と試行の対象となっているのは特別な支援の方法と学級運営上のコンサルテーションを用いたサポートモデルである。これはプロジェクト ProVarkaus 2 として集約される⁵⁶。

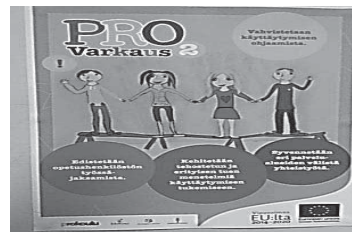


写真 15 プロジェクトProVarkaus 2 ポスター
出典: <http://www.varkaus.fi/palvelut/provarkaus-2/>

このようにバルカウス市全体でプロコウルに取り組み徐々に研究を進めているのである。

子どもを褒めないことや子どもの良い行動に気づかずそのままにしてしまうことは、問題行動の増加につながる可能性もあると先行研究では指摘されている⁵⁷。

しかしバルカウス市でも全てが順調に展開したわけで

はない。「なぜ最初は難しく感じるのか」として直面した課題について以下のように列挙している。それらは、1. それぞれ異なる価値観をもっているので合意にいたるのが難しいため、2. 学校の文化と教員の仕事の独立性のため、3. 「良い行動は自明(当たり前)のものだという考え」のため、4. それは教える必要があるべきものではないと考えるため、5. 良い行動は(当たり前なので)褒める必要がないと思うため、6. ポジティブなフィードバックによって指導することは子どもの行動に関する観点の変換が必要なため⁵⁸である。このように新しい実践を全体で導入・継続することは容易ではなかったことも指摘している。

そして実践で示されていることとして、学校における「可能性」を以下のように提起している。学校では様々な状況に対して全体で合意された指導があること、指導に沿った行動様式が子どもに教えられていること、大人が思い出させることや、大人自身が例を示すことで良い行動を導くこと、大人がポジティブなフィードバックを与えることによって、良い行動をすることの大切さや価値を示すこと、大人が望ましくない行動に対して一貫して介入すること⁵⁹、である。大人が子どもの可能性を信じて、教え続けることが重要である。その上で「落ち着いた雰囲気の教室にするための行動様式」を表5に示す。

表4 落ち着いた雰囲気の教室にするための行動様式

- 1、明確で具体的な行動目標がクラスで設定されていること。
- 2、ポジティブなフィードバックを与えることによって、行動に注目すること。
- 3、子どもはそれぞれの授業で何が行われるかを予め知らされていて、(その時間になって戸惑わないよう)気持ちの準備ができていること。
- 4、明確な指示を示すこと。
- 5、授業をスムーズに進めること。
- 6、授業に無駄な時間がなく、メリハリがあること。
- 7、子どもは授業に参加する機会をたくさん与えられていること。
- 8、子どもは様々な課題の中から自分がやりたいものを選ぶ機会が与えられていること。
- 9、子どもに与えられる課題は難しすぎないこと。
- 10、教室の環境は落ち着いていて、席順や教室の配置はその時々目標となる行動様式をサポートするものであること。

出典：Päivi Malkki, ProKoulu Hamina.

以上を振り返り、教職員の「やってみる価値のある実践」

として「子どもへのかかわり方」の推奨行動を表6に示す。

表5 子どもへのかかわりかた

- ・良くない行動をしている近くにいる子どもにポジティブなフィードバックを与えましょう(もちろん褒める理由の無い時にはむやみやたらに褒めません)。
- ・誰が次の課題に進む準備ができているように見えるか(個人、列、グループ)を声に出してクラス全体に伝えましょう。
- ・問題行動を起こしている子どもには意図的に注目しないようにし、その子どもの近くにいる子どもを褒めることを継続しましょう。
- ・問題行動を起こしている子どもに対して子ども全員は待てないことを伝え、どれ位の時間がかかるのかを聞きましょう。
- ・問題行動を起こす子どもに対して、悩み事があるなら授業の後に聞くことができる、いつでも力になると伝えましょう。
- ・今は授業中なので聞いてあげることができないが、気になることがあるならそれを覚えておくよう伝え、後で聞くことができると伝えましょう。
- ・約束をした場合、必ず覚えておいて、後で対応するようにしましょう(下線は原文のママ)。
- ・今子どもがやっている課題が途中であるかどうかを聞いて、その課題を中断しても大丈夫かどうかを聞きましょう。中断して子どもにとって大切なことが言えるようにしましょう、しかし一方で、授業内で与えられた課題は休み時間前には終わらせるよう伝えましょう。
- ・あなたは学校全体で一番だよ、他の先生も職員室で褒めていたよ、ということを伝えましょう。
- ・心から子どもに寄り添うようにし、子どもが良い行動をする時やきちんと課題に取り組む時、あなたがどれだけ嬉しい気持ちになるかを伝えましょう。
- ・授業が始まる前に子どもをドアのところで待つようにしましょう。それは教員自身が子どもを尊敬している印であるし、子どもから教員への尊敬も促すでしょう(あなた自身が子どもの立場になってみた時、先生や上司、医者、役所の人等にいつも待たされるという状況を考えてみてください)。
- ・”助けが必要?” という質問を忘れないようにしましょう!!!

出典：Päivi Malkki, ProKoulu Hamina.

端的かつ具体的に子どもに伝えることは、通常学級という場を意識した集団指導、個別指導になる。

そして「どのような行動にあなたは注目しますか」として、教員の子どもへのまなざしを以下のように確認する。良い行動をする子ども、あるいは良くない行動をする子ども、子どもがどのような時に良い行動をするかに気づきましょう、つまり「あなたが最も頻繁に注目する行動があなたが今後最も直面することになる行動です!」⁶⁰と教員が注

目している行動、教員が注目している事実が子どもの行動を助長させたり、促進させたりしていることに気が付くべきことを指摘する。

最後にある男性教員の経験談を示す。

表6 ある男性教員のコメント

私はプロコウルが35年前に考え出されていれば良かったのに、と思います。なぜなら、もしあったならば教員というキャリアを通してもっと良い人になれたであろうと思うからです。プロコウルは私の行動や私の人生をポジティブに変えてくれました。私が向き合ってきた子どもをも変えていただろうに、と思います。しかし、私が教員として必要なことは全て分かっていると思っていた時期には、プロコウルがあったとしても素直に受け入れ実践することはしなかったかもしれません。私自身は教員人生の後半にいますがプロコウルに出会うことができて良かったです。自分自身の視野が広がりました。

プロコウルはそれぞれの人に対する学校の人々の行動を変えます。プロコウルは学校全体における他の人達への気持ちと態度を変えます。それまでの人生において、お互いを思いやる気持ちに慣れていなかった人に対してそれは贈り物を与えてくれます。

プロコウルはどれだけのことを要求するでしょうか？お金はかかりません。必要なのは無料の言葉や行動です。信じないのは自由ですが、やってみてはどうでしょうか？疑う勇気をもってください、一方で、試しにやってみる勇気もってください。指を1回鳴らしたら全てが変わるという期待はせずに、時間をかけましょう。この人生の中で、あなたは何度ポジティブな発見があるでしょうか。それはありすぎて悪いものではないでしょう。プロコウルに可能性を与え、信じて実践してみましょう。

出典：Päivi Malkki, ProKoulu Hamina.

教員としての生活を考えた際に、子どもへの接し方、自信の振る舞い方を振り返ることを通して、「良い人間」として教員自身も高まっていくことを念頭に置く必要がある。教員自身が問題を感じておらず、「自信满满」である時には、子どもが適切な振る舞いが分からず困っている事実を見つけられないかもしれない。自分の視野を広げるためにも新しい指導方法、実践例を試みることで自分自身を振り返り、自分自身を変えることができたのであれば、常に子どもとの好循環の関係の構築できるであろう。

講演は最後に以下のようなコメントで締めくくられる。

「多くの人が変化を望むが、一握りの人しか自分が変わろうとはしない。自分が変わろうとすると、全てが変わる」⁶¹と。

5. 総括

本稿ではプロコウルを推進している学校長による講演資料と関連文献、訪問調査の結果を分析した。プロコウルは問題行動等大変厳しい状況を打開すべく導入された、学校を変えるための「ポジティブなフィードバック」による段階的支援である。まず教職員が子どものモデルとなるために、教職員間のかかわりから意識変革・行動修正を行った。その後望ましい行動に注意を向けること、子どもが適切な行動がとれないのは適切な行動を学んでないためと考えることによって、教職員・子ども・保護者で価値観を共有し、望ましい行動を具体的に示した。目標設定は肯定形で明示され、好ましい行動に着目した即時評価を心がけていた。教職員の意識改革は容易ではないが、校長のリーダーシップのもと継続的・意識的に大学や研究所とも連携しつつ実践を進めている。教職員が子どものどの行動に着目するかによって、子どもの行動は変容する。子どもに誤学習させないためにも「子どもがどのような時に良い行動をするか」に気づくことが重要である。そのためにも教職員自身には自己変革が求められることを強調していた。

6. 謝辞

本研究に際して、ご協力いただいたユヴァスキュラ大学の Hannu Savolainen 教授、バルカウス市立ケオネオンペロン小学校 Päivi Malkki 学校長に深謝いたします。本研究は JSPS 科研費 90380302(研究代表者：是永かな子)の助成を受けた。

註・引用文献

- ¹ 文部科学省国立教育政策研究所(2013)OECD 生徒の学習到達度調査～2012 年調査国際結果の要約～, <http://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/> (2016 年 11 月 29 日参照)。
- ² 牟田悦子(2009)フィンランドにおける特別ニーズ教育—PISA での成功の一要因としての観点からの検討—『LD 研究』18(2)pp. 174-188.
- ³ 是永かな子(2015)フィンランドにおけるインクルーシブ教育の特徴と実際『高知大学教育実践研究』29, pp. 35-49.
- ⁴ 是永かな子(2013)フィンランドにおける段階的支援としての特別教育と個別計画の活用『高知大学教育実践研究』27, pp. 71-82.
- ⁵ 是永かな子(2012)フィンランドの通常学校における特別ニーズ教育の活用と学力形成『北ヨーロッパ研究』9, pp. 43-53.
- ⁶ プロコウル HP, <http://www.prokoulu.fi/> (2016 年 11 月 29 日参照)。

- ⁷ Hannu Savolainen, Behavior, learning and well-being in school, <https://koppa.jyu.fi/avoimet/edu/kasvatustieteiden-tiedekunnan-gradupankki/lasten-ja-nuorten-hyvinvointi-osallisuus-ja-kasvuymparistot/hannu-savolainen> (2016 年 11 月 29 日参照).
- ⁸ 小曾湧司, 是永かな子 (2015) フィンランドにおける段階的支援としてのプロコウルプロジェクト『高知大学学術研究報告』65, 印刷中.
- ⁹ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, 2016 年 9 月 17 日講演会資料.
- ¹⁰ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 2.
- ¹¹ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 3.
- ¹² Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 3.
- ¹³ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 3.
- ¹⁴ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 4.
- ¹⁵ R・ヤックーシーヴォネン, H・ニエミ編, 関隆晴, 二文字理明監訳 (2008) 『フィンランドの先生 学力世界のひみつ』桜井書店.
- ¹⁶ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 5.
- ¹⁷ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 5.
- ¹⁸ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 6.
- ¹⁹ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 7.
- ²⁰ 2016 年 9 月 20 日教職員への聞き取り調査から.
- ²¹ 東フィンランド大学 HP, <https://www.uef.fi/en/etusivu>.
- ²² Niilo Mäki 研究所 HP, <http://www.nmi.fi/fi>, プロコウルに協力していることも記載されている.
- ²³ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 9.
- ²⁴ Irmeli Halinen (2012) Curriculum reform in Finland, FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION.
- ²⁵ Finnish National Board of Education (2016) National Core Curriculum for Basic Education 2014.
- ²⁶ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 9.
- ²⁷ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 9.
- ²⁸ School Wide Positive Behavior Interaction Support の HP, <http://www.pbis.org/>.
- ²⁹ PALS システム HP, <http://www.atferdssenteret.no/>.
- ³⁰ Horner, R. H., Sugai, G., Todd, A. W., & Lewis-Palmer, T. (2005). School-wide positive behavior support. In L. Bambara & L. Kern (Eds.) Individualized supports for students with problem behaviors: Designing positive behavior plans. (pp. 359-390) New York: Guilford Press.
- ³¹ V Närhi, et. al (2015) Reducing disruptive behaviours and improving learning climates with class-wide positive behaviour support in middle schools, European Journal of Special Needs Education, 30, 2, 274-285.
- ³² Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 11.
- ³³ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 11.
- ³⁴ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 11.
- ³⁵ Äärelä, Tanja (2012) ”Aika palijon vaikuttaa minkälainen ilme opettajalla on naamalla.” : nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan
- ³⁶ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 13.
- ³⁷ Kojima Michio (2011) Self-esteem support for children with developmental disabilities provided by Japanese elementary and middle school teachers『岐阜大学教育学部研究報告. 人文科学』60, pp. 165-171.
- ³⁸ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 14.
- ³⁹ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 15.
- ⁴⁰ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 16.
- ⁴¹ 前掲 8, 小曾湧司, 是永かな子 (2015).
- ⁴² SWPBIS for Beginners <https://www.pbis.org/school/swpbis-for-beginners> (2016 年 11 月 29 日参照).
- ⁴³ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 19.
- ⁴⁴ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 19.
- ⁴⁵ 社会・援護局障害保健福祉部企画課 (2002) 「国際生活機能分類-国際障害分類改訂版-」(日本語版)の厚生労働省ホームページ掲載について, <http://www.mhlw.go.jp/houdou/2002/08/h0805-1.html> (2016 年 11 月 29 日参照).
- ⁴⁶ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 20.
- ⁴⁷ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 22.
- ⁴⁸ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 23.
- ⁴⁹ 前掲 2, 小曾湧司, 是永かな子 (2015).
- ⁵⁰ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 27.
- ⁵¹ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 28.
- ⁵² Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 29.
- ⁵³ Rob Horner, George Sugai, School-wide Positive Behavior Interventions and Support, Hosted by CAL-STAT; Riverside County SELPA.
- ⁵⁴ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 30.
- ⁵⁵ 例えば 2016 年 9 月 20 日に参観したチェックインチェックアウトの実践は以下であった。①朝学校に来た時にチェックインチェックアウトの部屋で担当教員から今日 1 日の目標を 1-3 項目程度決める。②どのようにふるまうかを確認して, 目標を書いた紙をもらう。その際に目標達成率も決めておく。③通常学級でその行動がとれたかを学級担任が 0 (できなかった), 1 (できたりできなかったり), 2 (できた) の点数で評価する。④帰宅前に再度チェックインチェックアウトの部屋に行き担当教員に会って, 1 日を振り返る。目標達成率に到達していれば, その印のボールをもらえる。ボールは一定数溜まったら課外活動等特別な褒美活動が保障される。⑤2 の評価を得られた項目は肯定的に評価してフィードバックする, 0 の評価があったときには次にはどうすればいいかを話し合い, 決して否定的評価は与えない。⑥保護者に目標の評価結果シートを家で見てもらい, 肯定的評価と署名をもらって次の日に学校に持ってくる。⑦評価シートは学校で保存するという一連の教育的指導である。
- ⁵⁶ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 31.
- ⁵⁷ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 33.
- ⁵⁸ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 34.
- ⁵⁹ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 35.
- ⁶⁰ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 39
- ⁶¹ Päivi Malkki, ProKoulu Hamina, p. 39