

日本の学校におけるピア・サポートの体系的な理解の試み

中尾亜紀・戸田有一*・宮前義和**

大阪市立萩之茶屋小学校

*大阪教育大学教育学部

**香川大学教育学部附属教育実践総合センター

**760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

Three Dimensions to Categorise Peer Support Practice in Japanese Schools

Aki Nakao, Yuichi Toda and Yoshikazu Miyamae

**Faculty of Education, Kagawa University, 1-1, Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

要旨 本研究では、学校におけるピア・サポートを体系的に理解するための試みとして、調査を行った。調査結果を検討したところ、実施規模、実践の特徴、トレーニングと支援活動の有無という次元による分類が、体系的な理解に有用であろうと思われた。実践を分類したところ、「全校規模で、特定の子どもたちへのトレーニングと支援活動を行った」例と、「学年や学級の子どもたち全員へのトレーニングと支援活動を行った」例が多かった。

キーワード ピア・サポート, 多様性, 教育相談, 学校, 分類

問題

ピア・サポートは、広義には、「支援を受ける側と、年齢や社会的な条件が似通っている者(ピア・サポーター)による、社会的支援(ソーシャル・サポート)」と定義されている(戸田, 2001)。ピア・サポートは、必ずしも学校でのみ行われるものではないが、近年、教育相談の一環として学校教育に生かされている。

学校におけるピア・サポートは、例えば、「子どもたちの対人関係能力や自己表現能力等、社会に生きる力がきわめて不足している現状を改善するための学校教育活動の一環として、教師の指導・援助のもとに、子どもたち相互の人間関係を豊かにするための学習の場を各学校の実態に応じて設定し、そこで得た知識やスキル

(技術)をもとに、仲間を思いやり、支える実践活動をピア・サポート活動と呼ぶ。」(森川, 2002)と定義づけられている。しかし、ピア・サポートという同一の名称を用いていても、社会的支援を行うピア・サポーターのトレーニングに力点をおいている実践もあれば、特にピア・サポーターへのトレーニングは行わずに社会的支援のみをとりあげている実践もある。また、ピア・サポーターへのトレーニングと社会的支援の両者を行っている例もある。

このように、学校におけるピア・サポートの内容は多様である。森川(2002)の述べるように、ピア・サポートの内容は各学校の実態に応じて決められるとしても、どのような実践が現在なされているのかを体系的に理解することは、今後のピア・サポートの充実、発展のため

にきわめて重要であろう。そこで、本研究では、小学校、中学校、高校に調査を行い、学校におけるピア・サポートを体系的に理解するための観点について検討することを目的とする。

方法

1. 調査対象

学会誌、紀要、教育関連一般誌、インターネット上でピア・サポートを実践したことを公表している小学校14校、中学校22校、高校5校(計41校)を調査対象とした。

2. 調査票の作成

調査票を作成する際には、回答者の負担をできるだけ軽減するために項目を精選すること、例示、矢印等を用いてわかりやすいものを作成することに留意した。

調査票の冒頭には、「ピア・サポートとは、広義には『支援を受ける側と年齢や社会的な条件が似通っている者(ピア・サポーター)による、共同体における社会的支援(ソーシャル・サポート)』を意味しています。」と定義した上で、できるだけ多様なピア・サポートをとりあげることができるように、「なお、本調査では、ピア・サポーターのトレーニングを中心としている場合も、特にピア・サポーターのトレーニングを行わず支援活動をしている場合も、ピア・サポーターのトレーニングに加え支援活動をしている場合も、いずれの場合もピア・サポートであると考えています。」と記述をした。

調査内容は、表1にまとめた。調査内容は、学会誌、紀要、教育関連一般誌、インターネット上で公開されているピア・サポートの実践内容を踏まえて作成した。

まず、調査校におけるピア・サポートについて、1993年以前に実施していたかどうか(先駆性)、実践を継続しているかどうか(継続性)等をたずねた。そして、最近実施したピア・サポートについて、実施規模、専門家等の関与、ピア・サポーターへのトレーニングの有無、支援活動の有無、効果の評定の有無、どのような

児童・生徒をピア・サポーターとして位置づけたのかを質問した。

次に、ピア・サポーターによる支援活動を行っていた学校に、支援対象についてたずねた。また、森定・戸田(2002)を参考に、ピア・サポーターと支援を受ける人々との関係性をとりあげた。すなわち、ピア・サポートにおいて、同輩性(ピア・サポーターと支援を受ける人々が年齢的に似通っていること)と同士の性(ピア・サポーターと支援を受ける人々が、類似した経験や課題を有していること)を、どの程度考慮したかをたずねた。

そして、ピア・サポーターに対するトレーニングを実施した学校に、トレーニングを教育課程上に位置づけていたかどうかをたずねた。また、支援活動を実施した学校に、支援活動を教育課程上に位置づけていたかどうか、また支援活動の内容を質問した。最後に、ピア・サポーターへのスーパービジョン及び効果の評定についてたずねた。

調査票は、ピア・サポートを実践したところのある中学校教員、高校教員、各1名に内容を詳しく見てもらい、修正を加えた後、最終版を完成させた。

3. 手続き

調査票を各学校に配布する前に、調査対象とした全学校に第2著者と第3著者が電話をかけ、研究について説明をした上で、調査への協力を依頼した。なお、ピア・サポートを中心的に実践していた教員が異動していた場合には、異動先の学校に電話をして調査への協力を求めた。

その後、研究に同意の得られた学校に、2004年11月から12月にかけて調査票を郵送した。

結果と考察

1. 有効回答

研究に協力の得られた学校は、小学校14校、中学校19校、高校5校であった。学校の中には、以前はピア・サポートを盛んに行っていた

表1 ピア・サポートに関する調査内容

調査内容	質問
問I-1 実践期間	<p>I. 調査校におけるピア・サポートについて</p> <p>先駆性 (1) 1993年度以前にピア・サポートを実施していましたか。</p> <p>継続性 (2) 1994年度以降、現在までの各年度において、ピア・サポートを実施していた時期を記してください。</p> <p>(3) 途中、活動の休止時期がなかった場合、継続が可能であった理由を記してください。</p> <p>(4) どのような経緯でピア・サポートを始めましたか。具体的に記していただくとともにあてはまる記号をすべて選び、○をつけてください。</p> <p>a. 教師（学校側）からの発案で開始した</p> <p>b. 専門家からの発案で開始した</p> <p>c. 児童・生徒からの発案で開始した</p> <p>d. ピア・サポートを始めた際の実施者が異動したため、どのように開始したかわからない</p> <p>e. その他</p> <p>(5) 2004年度、ピア・サポートを実施している場合に、お答えください。</p> <p>今後もピア・サポートを続けていく予定ですか、それとも今年度限りの予定ですか。あてはまる記号を一つ選び、○をつけていただくとともに、問いにお答えください。</p> <p>a. ピア・サポートを続けていく</p> <p>b. 今年度限りの予定である</p> <p>「今年度限りの予定である」と回答された場合は、続けていかない理由を記してください。</p>
問I-2 最近実施したピア・サポート	<p>(1) 活動期間</p> <p>(2) 活動名（もしありましたら、お答えください）</p> <p>(3) ピア・サポートを中心的に実施された方のお名前と校務分掌</p>
問I-3 ピア・サポートの内容 ¹⁾	<p>実施規模 (1) どのような枠組みでピア・サポートを行いましたか。あてはまる記号を一つ選び、○をつけていただくとともに、問いにお答えください。</p> <p>a. 学級全体 →実施した学年：</p> <p>b. 学年全体 →実施した学年：</p> <p>c. 全校</p> <p>d. 校種をまたがって →実施した校種：</p> <p>e. その他</p> <p>専門家等の関与 (2) ピア・サポートを行うにあたって、貴校の児童・生徒の他に、以下の人々の関わりがありましたか。各項目について、あてはまる記号を一つ選び、○をつけていただくとともに、問いにお答えください。</p> <p>①ピア・サポートを中心的に実施された方以外の貴校の教員</p> <p>a. 関わりがあった</p> <p>b. 関わりはなかった</p> <p>「関わりがあった」と回答された場合は、どのような関わりがあったのかを具体的に記してください。</p> <p>②保護者</p> <p>a. 関わりがあった</p> <p>b. 関わりはなかった</p> <p>「関わりがあった」と回答された場合は、どのような関わりがあったのかを具体的に記してください。</p> <p>③地域の人々</p> <p>a. 関わりがあった</p> <p>b. 関わりはなかった</p> <p>「関わりがあった」と回答された場合は、どのような関わりがあったのかを具体的に記してください。</p> <p>(3) ピア・サポートを進めるにあたり、貴校の教員以外に専門家関与がありましたか。あてはまる記号を一つ選び、○をつけていただくとともに、問いにお答えください。</p> <p>a. 専門家の関与があった</p> <p>b. 専門家の関与はなかった</p> <p>「専門家の関与があった」と回答された場合は、以下の問いにお答えください。</p> <p>その専門家は、どのような立場の方でしたか。あてはまる記号をすべて選び、○をつけていただくとともに、その人数を記してください。</p> <p>a. スクールカウンセラー（大学教員は除く） → 人</p> <p>b. 大学教員 → 人</p> <p>c. 大学教員かつスクールカウンセラー → 人</p> <p>d. 教育センターの研究者 → 人</p> <p>e. 教育委員会の指導主事 → 人</p> <p>f. その他 → 人</p> <p>(4) ピア・サポートに際して以下の事柄を実施しましたか。各項目について、あてはまる記号を一つ選び、○をつけてください。</p>

	トレーニング	①ピア・サポーターに対するトレーニング a. 実施した b. 実施しなかった
	支援活動	②ピア・サポーターによる支援活動 a. 実施した b. 実施しなかった
	評定	③ピア・サポートの効果の評定 a. 実施した b. 実施しなかった
問Ⅰ-4	ピア・サポーター	どのような児童・生徒を、ピア・サポーターとして位置づけましたか。あてはまる記号をすべて選び、○をつけていただくとともに、問いにお答えください。 希望者 a. 学校の児童・生徒全員に希望者を募り、ピア・サポーターとして位置づけた b. 学校の「一部の児童・生徒」に希望者を募り、ピア・サポーターとして位置づけた →「一部の児童・生徒」の具体的な内容： c. 委員会・生徒会活動に従事する児童・生徒をピア・サポーターとして位置づけた →具体的な委員会・生徒会名： 全員 d. 学級の児童・生徒全員をピア・サポーターとして位置づけた e. 学年の児童・生徒全員をピア・サポーターとして位置づけた f. 学校の児童・生徒全員をピア・サポーターとして位置づけた g. その他
問Ⅰ-5	支援を受ける人々 (ピア・サポーターによる支援活動を実施した学校のみ)	支援対象 支援を受ける対象として以下の人々をどの程度想定しましたか。各項目について、下の基準を参考に、あてはまる数字を一つ選び、○をつけてください。 (基準：1 (ほとんど想定しなかった) ～4 (はっきり想定した)) a. ピア・サポーターと同じ学級の児童・生徒 b. ピア・サポーターと同じ学年の児童・生徒 c. ピア・サポーターと同じ学校の児童・生徒 d. ピア・サポーターとは異なる学年の児童・生徒 e. ピア・サポーターと類似した経験や課題を有した児童・生徒 f. 教員 g. 家族や地域の人々 e. その他
問Ⅰ-6	ピア・サポーターと支援を受ける人々との関係 (ピア・サポーターによる支援活動を実施した学校のみ)	関係性 (1)「ピア・サポーターと支援を受ける人々が、年齢的に似通っていること」(以下、同輩性)についてお聞きします。 ①ピア・サポートにおいて、「同輩性」をどの程度考慮しましたか。あてはまる記号を一つ選び、○をつけていただくとともに、問いにお答えください。 a. 全く考慮しなかった b. あまり考慮しなかった c. 少し考慮した d. 十分考慮した 「少し考慮した」あるいは「十分考慮した」と回答された場合、「同輩性」を、どのようにピア・サポートの内容に反映させましたか。具体的に記してください。 ②ピア・サポートにおける「同輩性」の長所、短所を記してください。特に「同輩性」を考慮しなかったという場合には、想定される長所、短所をお書きください。 (2)「ピア・サポーターと支援を受ける人々が、類似した経験や課題を有していること」(以下、同土性)についてお聞きします。 ①ピア・サポートにおいて、「同土性」をどの程度考慮しましたか。あてはまる記号を一つ選び、○をつけていただくとともに、問いにお答えください。 a. 全く考慮しなかった b. あまり考慮しなかった c. 少し考慮した d. 十分考慮した 「少し考慮した」あるいは「十分考慮した」と回答された場合、「類似した経験や課題」の内容はどういったものでしたか。また、そうした「同土性」を、どのようにピア・サポートの内容に反映させましたか。具体的に記してください。 ②ピア・サポートにおける「同土性」の長所、短所を記してください。特に「同土性」を考慮しなかったという場合には、想定される長所、短所をお書きください。

Ⅱ. ピア・サポーターに対するトレーニングについて

(ピア・サポーターに対するトレーニングを実施した学校のみ)

問Ⅱ	トレーニング	教育課程上の位置づけ ピア・サポーターに対するトレーニングを、教育課程上にどのように位置づけましたか。あてはまる記号をすべて選び、○をつけていただくとともに、問いにお答えください。 ア 特別活動 →具体的には：a. 学級活動 b. 児童会・生徒会活動 c. クラブ活動 d. 学校行事 イ 各教科 →具体的な教科名：
----	--------	--

- ウ 総合的な学習の時間
- エ 道徳
- オ 特に教育課程上には位置づけていない
- カ その他

Ⅲ. 支援活動とスーパービジョンについて

(ピア・サポーターによる支援活動を実施した学校のみ)

問Ⅲ-1 支援活動

教育課程上の位置づけ

(1) ピア・サポーターによる支援活動を、教育課程上にどのように位置づけましたか。あてはまる記号をすべて選び、○をつけていただくとともに、問いにお答えください。

ア 特別活動

→具体的には：a. 学級活動 b. 児童会・生徒会活動 c. クラブ活動 d. 学校行事

イ 各教科 →具体的な教科名：

ウ 総合的な学習の時間

エ 道徳

オ 特に教育課程上には位置づけていない

カ その他

支援活動の内容

(2) ピア・サポーターによる支援活動を以下にあげています。それぞれの支援活動の取り組みの程度について、下の基準を参考に、あてはまる数字を一つ選び、○をつけてください。

(基準：1 (全く取り組まなかった) ～4 (重点的に取り組んだ))

①相談活動

- a. 面接による相談
- b. メール相談
- c. 紙上相談
- d. 改まった場ではなく、日常生活の中で友達の相談にのる
- e. その他の相談活動

②下級生へのお世話活動

③援助を必要としている人への相談活動以外の支援

④学習に関する支援

⑤学級や学校における円滑な人間関係の維持や発展に貢献する

⑥リーダーとなって他の子をまとめ、導く

⑦メンタルヘルスに関するPRを行う

⑧ピア・サポーター自身が支援活動の内容を考え、実行する

⑨その他の支援活動

問Ⅲ-2 スーパービジョン

スーパービジョン

ピア・サポーターへのスーパービジョンを行いましたか。あてはまる記号を一つ選び、○をつけてください。

a. 行った

b. 行わなかった

「行った」と回答された場合は、以下の問いにお答えください。スーパービジョンはどのような立場の方が行いましたか。あてはまる記号をすべて選び、○をつけてください。

a. 貴校の教員

b. スクールカウンセラー (大学教員は除く)

c. 大学教員

d. 大学教員かつスクールカウンセラー

e. 教育センターの研究員

f. 教育委員会の指導主事

g. その他

Ⅳ. ピア・サポートの効果の評定について

(ピア・サポートの効果の評定を実施した学校のみ)

問Ⅳ 効果の評定

評定

以下の方法を用いて、ピア・サポートの効果の評定しましたか。各項目について、あてはまる記号を一つ選び、○をつけてください。

①質問紙による評定

a. 行った

b. 行わなかった

②面接 (聞き取り) による評定

a. 行った

b. 行わなかった

③観察による評定

a. 行った

b. 行わなかった

④その他に行った評定方法

1) 以下の質問はすべて、「最近実施したピア・サポート」(問Ⅰ-2)に関するものである。

が今はあまり行っておらず回答を得られなかった学校もあった。

有効な回答が得られた学校は、小学校11校(78.6%)、中学校13校(68.4%)、高校5校(100%)であった。郵送による調査であったにもかかわらず、比較的高い有効回答率が得られたのは、直接電話をかけて研究への協力を求めたためだと思われる。

2. ピア・サポートの体系的な理解の試み

(1) 調査結果の一覧表の作成と分類するための次元の模索

調査結果を、表2にあるように一覧表にまとめた。次に、互いに実践の違いが明らかになるように分類するための次元を模索した。その際には、従来のピア・サポートに関する研究や実践を踏まえることで、臨床的に有用な次元が得られるように留意した。

まず、着目した事柄は、ピア・サポートの実施規模、どのような児童・生徒をピア・サポーターとして位置づけたのか、支援活動の有無である。ピア・サポートは、全校で実践するべきであるという考え方がある。その一方で、学年や学級を活動単位とした実践もある。また、ピア・サポーターを募集している実践もあれば、募集はせずに学年や学級の子どもたち全員にトレーニングを行う例もある。支援活動については、明確に位置づける実践もあれば、子どもたちの自主性に任される場合もある。

ピア・サポートの実践の特徴にも注目した。池本(2001)は、ピア・サポートを「コミュニティ育成型」と「ピア・サポーター養成型」に分けている。「コミュニティ育成型」とは、学校や学年、学級の雰囲気をもっとよくなるためにコミュニティ全体に働きかけていく実践であり、「ピア・サポーター養成型」とは、ピア・サポーターを養成して支援活動を行っていく実践である。

また、森定・戸田(2002)のあげている、ピア・サポーターと支援を受ける人々との関係性(同輩性、同土性)にも着目した。

試行錯誤を繰り返した結果、多様なピア・サ

ポートを分類し、体系的に理解する上で有用であろうと思われた次元は、実施規模、実践の特徴、トレーニングと支援活動の有無であった。

(2) ピア・サポートの分類

実施規模、実践の特徴、トレーニングと支援活動の有無という次元に従って実践を分類した結果を、図1に示した。最初の次元は、実施規模である。「全校」、「学級や学年」、「その他」に分けている。「その他」には、校種をまたがった実践や、一部の子どもたちにトレーニングを行った実践等が含まれる。次の次元は、実践の特徴(「コミュニティ育成型」、「ピア・サポーター養成型」)である。学校や学年、学級というコミュニティ全員にトレーニングを行ったり、全員が支援活動を実施している場合は、「コミュニティ育成型」に含めた。また、学級委員長や希望者など特定の子どもたちにトレーニングを行う場合を、「ピア・サポーター養成型」とした。最後の次元は、トレーニングと支援活動の有無である。

最も多く見られた実践は、「全校規模で、特定の子どもたち(ピア・サポーター)へのトレーニングと支援活動を行った」例であった(9実践, 31.0%)。次に多かったのは、「学年や学級の子どもたち全員へのトレーニングと支援活動を行った」例であった(7実践, 24.1%)。

「実施規模は全校であり、学年や学級、学校の子どもたち全員(コミュニティの子どもたち全員)にトレーニングを行い、支援活動を実施した」例(3実践, 10.3%)や「学年や学級において、特定の子どもたちへのトレーニングと支援活動を行った」例(4実践, 13.8%)、「学年や学級、全校規模での活動ではないが、特定の子どもたちにトレーニングを行い、支援活動を実施した」例(4実践, 13.8%)も、複数見られた。

(3) 実践例の特徴

数多く見られた実践例の特徴をまとめてみると、「全校規模で、特定の子どもたちへのトレーニングと支援活動を行った」例では、全校規模でピア・サポートを行っているためだと思われるが、8実践(88.9%)で中心実施者以外

表2 調査結果

ID	実施規模			ピア・サポーター 希望者または 委員会・ 生徒会活動 に従事する 児童、生徒	学級、学 年、学校 の全員	トレーニング の有無	支援活動 の有無	先駆性		継続性			関与の有無			効果の評 定の有無	支援対象		
	全校	学年や学級	その他					1999年以 前に開始	2000年以 後に開始	半年未満	1年以上 3年未満	3年以上	(中心実施 者以外の) 学校の教員	保護者や 地域の人々	専門家		同じ学級、 学年の児童、 生徒	同じ学校 の児童、 生徒	異なる学 年の児童、 生徒
1	○				○	○	○		○		○			○			○		○
2	○				○		○		○		○			○			○		○
3	○			○		○	○		○		○			○			○		○
4	○			○		○	○		○		○			○			○		○
5	○			○		○	○		○		○			○			○		○
6	○			○		○	○		○		○			○			○		○
7	○			○		○	○		○		○			○			○		○
8	○			○		○	○		○		○			○			○		○
9	○			○		○	○		○		○			○			○		○
10	○			○		○	○		○		○			○			○		○
11		○				○	○		○		○			○			○		○
12		○				○	○		○		○			○			○		○
13		○				○	○		○		○			○			○		○
14		○				○	○		○		○			○			○		○
15		○				○	○		○		○			○			○		○
16		○				○	○		○		○			○			○		○
17		○		○		○	○		○		○			○			○		○
18		○		○		○	○		○		○			○			○		○
19			○			○	○		○		○			○			○		○
20			○			○	○		○		○			○			○		○
21			○			○	○		○		○			○			○		○
22	○			○		○	○		○		○			○			○		○
23	○			○		○	○		○		○			○			○		○
24		○		○		○	○		○		○			○			○		○
25		○		○		○	○		○		○			○			○		○
26		○		○		○	○		○		○			○			○		○
27				○		○	○		○		○			○			○		○
28	○					○	○		○		○			○			○		○
29		○				○	○		○		○			○			○		○

表2 調査結果 (続き)

ID	関係性			支援活動の内容						スーパージョンの有無	スーパージョンを 行った人			効果の評価			
	類似した経験や課題を持つ児童、生徒	その他	同輩性	同土性	相談活動			社会性を育む場における活動			教員	専門家	その他	質問紙による評価	面接による評価	観察による評価	
					面接による相談	紙上相談	その他の相談活動	下級生に 対するお 世話活動	ピア・サポーター 自身が支援活動 の内容を考へ、 実行する								その他の 支援活動
1																	
2	○			○											○		
3	○	○		○											○		
4	○	○		○											○		○
5	○	○		○											○		○
6				○											○		
7	○			○											○		○
8																	
9	○	○		○											○		
10	○	○		○											○		○
11				○											○		○
12	○			○											○		○
13				○											○		○
14				○											○		○
15				○											○		○
16		○		○											○		○
17				○											○		○
18	○			○											○		○
19	○			○											○		○
20	○	○		○											○		○
21	○	○		○											○		○
22	○	○		○											○		○
23	○			○											○		○
24															○		○
25				○											○		○
26	○	○		○											○		○
27																	
28															○		○
29															○		○

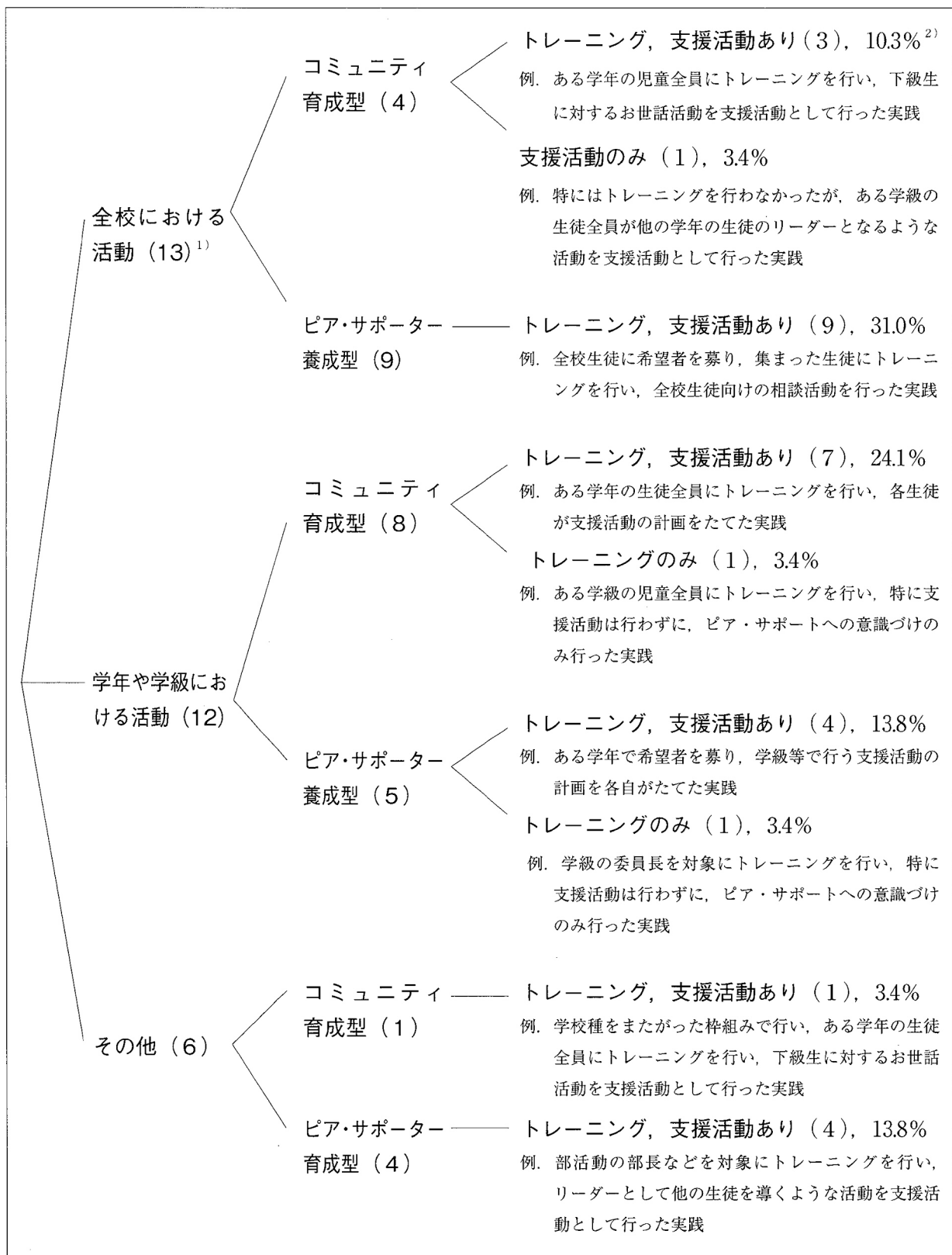


図1 ピア・サポートの分類

1) () 内の数値は実践数をあらわす。なお、重複して分類されている実践もある。

2) それぞれの実践形態が有効な回答の得られた全学校 (29校) のうち、どれだけの割合で見られたかをあらわす。

の教員の関与があった。また、全実践で専門家が関与していた。そして、ピア・サポーターへのスーパービジョンを、8実践(88.9%)で行っていた。さらに、ピア・サポートの効果の評定を行っている割合も高かった(8実践, 88.9%)。効果の評定では、質問紙が多く用いられていた(8実践, 88.9%)。全校規模で多くの教員が連携し、専門家の助言を得ながら、実践している様子がうかがえる。

「学年や学級の子どもたち全員へのトレーニングと支援活動を行った」例では、専門家の関与は比較的多かったが(6実践, 85.7%)、中心実施者以外の教員の関与は少なかった(2実践, 28.6%)。しかし、トレーニング(7実践, 100%)と支援活動(6実践, 85.7%)を、教育課程上に位置づけている例が多かった。また、比較的多くの実践で、効果の評定を行っていた(5実践, 71.4%)。学年や学級において、特別活動等の時間を用いてトレーニングと支援活動を行っており、集団社会的スキル訓練に類似した実践であると思われた。

3. まとめと今後の展望

本研究では、小学校、中学校、高校におけるピア・サポートを体系的に理解するための試みとして、調査を行った。調査結果を検討したところ、実施規模、実践の特徴、トレーニングと支援活動の有無という次元による分類が、体系的な理解に有用であろうと思われた。日本の学校におけるピア・サポートの全体像をとらえるための観点についてこれまで十分に検討されていなかったことを考えれば、本研究は、一定の貢献を果たしていると思われる。

しかし、検討した学校の数は少なく、日本の学校で行われているピア・サポートのすべてを網羅しているとは言えない。そのため、本調査で数多く見られたピア・サポートが、日本で数多く見られるものであるという一般化はできない。また、本研究では、できるだけわかりやすい調査票を作成して回答を求めてはいるものの、各学校の実践内容を正確に把握するために

は、聞き取りによる確認作業が必要である。こうした本研究の限界から、今回得られた分類の次元はいわば試案というべきものであり、今後確認、修正を重ねていかなければならないであろう。

本研究では、ピア・サポートの多様性をありのままに認め、その全体像を把握しようと考えたが、一方で、ピア・サポートのあるべき姿を明確にした上で検討を重ねている例として、「日本のピア・サポート・プログラム」をあげることができる。

「横浜ピア・サポート研究会」のホームページによると、「日本のピア・サポート・プログラム」は、「ゲームやロールプレイングを活用した体験的なトレーニングを通して、子どもたちの基礎的な社会的スキル(技能)を段階的に育て、最終的には子ども同士(仲間=Peer)が互いに支えあえるような関係をつくりだそうとする取り組み」と定義されている。「日本のピア・サポート・プログラム」は、基礎的な社会的スキルをトレーニングする(その後の体験活動の下地づくりをする)「領域-1」と、体験活動・お世話をする活動(他人の役に立つ体験)の「領域-2」から構成される(滝, 2004)。強調されているのは、子どもたち自らが社会性を育てていくことであり、それを「予防教育的」なアプローチとして理論的な位置づけも明確にしている(滝, 2002)。

しかし、理想と考えるピア・サポートをすぐには実践できない場合もある。また、学校にあったピア・サポートのあり方を模索しながら実践する場合もあるかもしれない。今取り組んでいるピア・サポートがどのような性質のもので、どのような効用と限界があるのかを意識して実践することが大切だと思われる。そういう意味からも、ピア・サポート全体を網羅できる観点の研究は重要であり、今後も継続していかなければならないであろう。

付記

本研究に御理解と御協力をいただきました小学校、中学校、高校の先生方に心より御礼申し

あげます。なお、本研究は、2004年度に香川大学大学院教育学研究科に提出した修士論文の一部を、その後のthe 19th Biennial Meeting of ISSBD (International Society for the Study of Behavioural Development) における発表をふまえて、加筆・修正したものです。

文献

- 池本しおり 2001 ピア・サポートを高等学校に取り入れるための実践的研究 岡山県教育センター研究紀要, 228, 1-33.
- 森川澄男 2002 ピア・サポートとは(理論編) 中野武房・日野宜千・森川澄男(編著) 学校でのピア・サポートのすべて-理論・実践例・運営・トレーニング- ほんの森出版, Pp.19-35.
- 森定薫・戸田有一 2002 特別な教育的ニーズ (SEN) とピア・サポート-経験の類似性・同世代性・訓練の度合い- SNEジャーナル, 8, 99-117.
- 滝充(編著) 2004 改訂新版 ピア・サポートではじめる学校づくり 中学校編 「予防教育的な生徒指導プログラム」の理論と方法 金子書房.
- 滝充 2002 生徒指導の理念と方法を考える-生徒指導モデルと事後治療的・予防治療的・予防教育的アプローチ-, 生徒指導学研究, 創刊号, 76-85.
- 戸田有一 2001 学校におけるピア・サポート実践の展開と課題-紙上相談とオンライン・ピア・サポート・ネット- 鳥取大学教育地域科学部紀要(教育・人文科学), 2(2), 59-75.