

ピア・サポート活動といじめ抑制に関する研究動向

久 米 瑛 莉 乃* ・ 田 中 宏 二**

Research Trends on the Prevention of Bullying and Peer Support Activities.

Erino Kume and Koji Tanaka

In recent years, the problem of bullying in the classroom has been highlighted in the media.

There is a need to prevent bullying at an early stage, or there is the danger that victims of bullying might face serious crises. Therefore, tackling the problem of bullying from the perspective of advanced prevention is important. Moreover, peer support activities, such as peers helping each other, as an educational activity have been focused as an effective method for preventing bullying. A review of empirical studies on the prevention of bullying and peer support activities conducted in Japan and overseas is presented.

キーワード

ピア・サポート活動 peer support activities, いじめ抑制 prevention of bullying,
いじめ ijime, 小中学校 elementary school and junior high school

所属

*広島文化学園大学大学院 Graduate School of Hiroshima Bunka Gakuen University
教育学研究科 Graduate School of Education 子ども学専攻 Course of Child Education

**広島文化学園大学大学院 Graduate School of Hiroshima Bunka Gakuen University
教育学研究科 Graduate School of Education

1. 本稿の目的

今の教育現場で問題となっていることとしていじめの問題が挙げられる。文部科学省では、2006年に、いじめを、「当該児童生徒が、一定の人間関係のある者から、心理的、物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を感じているものとする。」（文部科学省通知）として、これまでのいじめの定義を変更した。このいじめの定義で最も重要とされることは、いじめ被害者の立場に立っていじめの問題を捉えるということである。また、文部科学省は平成25年6月28日にいじめ防止対策推進法（文部科学省、2013a）を公布し、いじめを未然に防止することの必要性をより強く主張した。このいじめ防止対策推進法が施行される背景として、いじめ

は、いじめを受けた児童生徒の教育を受ける権利を著しく侵害し、その心身の健全な成長及び人格の形成に重大な影響を与えるのみならず、その生命又は身体に重大な危険を生じさせるおそれがあるものである（文部科学省、2013b）ことが考えられる。このことから、児童生徒一人ひとりの教育を受ける権利を保障し、安心して学校生活を送ることができるよう、学校・地域・家庭全体でいじめが起こる前に予防する取り組みを推進することが必要であり、いじめを未然に抑制するという観点からいじめ問題を考えることが重要である。また、近年学校でのいじめや不登校などの問題行動を未然に防ぐ教育活動としてピア・サポート活動が注目され、教育現場に導入し、児童生徒同士の仲間関係を積極的に活用しようという動きが見られる。

そこで、本稿では学校におけるいじめの予防・抑制に関する論文とピア・サポート活動の論文、それを踏まえて両者の関連についての国内外の研究動向をまとめることとする。

2. 方法

本稿のデータ収集としては、主に論文や図書・雑誌などの学術情報を検索できるデータベース・サービス「CiNii」「J-stage」「ovid」をもとにピア・サポート活動に関する研究といじめ抑制研究について雑誌論文を中心に収集していく形をとった。また、これらのデータベース・サービスで得られない論文については直接論文を取り寄せる方法で論文収集を行った。

3. 「いじめ」の構造

まず、いじめの予防・抑制研究について述べる前に、いじめの構造について理解しておく必要がある。

森田・清永(1986)は、いじめには「いじめっ子」、「いじめられっ子」、見て見ぬふりをする「傍観者」、面白がってはやし立てる「観衆」の4層が存在するとし、これを、「いじめの4層構造」とした。この4層はいつも固定的でなく被害者が加害者に、加害者が被害者になることや傍観者が加害者になるなどの立場の入れ替わりが起こることがある。これは、国立教育政策研究所(2010, 2013)のいじめ追跡調査やいじめの実態調査(平岩, 1999)でも明らかとなっている。

また、清永(2013)によると、いじめには深さと広さがある。それをいじめ3層世界といい、表層いじめ、中層いじめ、深層いじめの3層で構成されている。この3層それぞれの特徴を個別にみていくと、まず「表層いじめ」とは、無意識あるいは意識的に繰り返しなされる、からかい、ふざけ、ひやかし、つげ口などを中心に悪質性の低い会話、身ぶり、動き、集まりなどにより、それをされた被害者に心理的不安や動揺をを起こさせる、あるいは身体的財産的不利益を半強制的に求める行動(行為)をいう。次に、「中層いじめ」とは、加害者の意識的になされる継続的あるいは一過的な悪意を込めた会話、言葉、身振り、動き、集まりなどにより、それをなされた被害者が心理的不安や動揺を起こす、あるいは身体的財産的不利益を半強制的

に求められる行動(行為)をいう。最後に、「深層いじめ」とは、場合によっては集団化した加害者による悪意を込めた抗しがたい嚇しや暴力を背景に被害者に強い心理的不安や動揺を起こさす、あるいは不本意な不良交友関係への参加、金品要求、暴力行為、違法行為への参加などを強制・半強制的に求める行動(行為)をいう。これらの行為の特徴は、表→中→深というように行為の程度が深刻化していることがわかる。いじめの行為が深刻化すればする程に命に関わる問題に繋がりがかねない。そのため、いじめが起こる前に抑制することが重要であると考ええる。

4. いじめの予防・抑制研究

いじめを予防・抑制するための手立ての研究として、各教科や総合的な学習の時間や道徳の時間、特別活動の時間など教師が主体となつてなされる活動や研究者や大学教員などの専門家が主体となつて実施される活動があり、これらの心理教育的な取り組みとしてソーシャルスキルトレーニングやコミュニケーションスキル訓練、ピア・サポート活動等の研究が挙げられる。次に、これらの研究について述べることにする。

(1) 国内におけるいじめ予防・抑制研究

いじめを予防・抑制するための研究として、教育現場で行われている取り組みを中心に概観する。その取り組みが行われる枠組みとして心理専門家が介入して行った取り組みと現場教師が介入するいじめを題材とした各教科の取り組みの2つに分けて整理する。

1) 心理専門家が介入するいじめ予防・抑制研究

安藤(2012)は、112名の児童生徒を対象に、学級担任を通して、小学6年時から中学1年時にわたって、個別の活動やグループ活動など、自分を知る方法、困難への対処解決法、ストレス対処法、コミュニケーションの方法、他者に対する適切な自己主張・共感・ゆずりあいの方法、葛藤の解決法に関する心理教育を継続して実践し、その効果に関する検討を行っている。いずれも2学期に実施され、学校の状況に合わせて、1週間に2回から1ヶ月に1回の間隔で行われた。心理行動上の問題や適応に関する自記式調査による評価を行った結果、対人暴力、

いじめ、衝動性・攻撃性の継続的な減少、学校社会への適応や友達からの悪い誘いを断る自己効力感の継続的な増加が示されたと報告している。

飯田（2008）は、中学1・2年生各7学級、合計534名を対象に各学年集会でのスクールカウンセラーの講話、学級単位のソーシャルスキルトレーニング（以下、SST）、保護者への啓発活動の3つの構成要素からなるいじめ予防プログラムを実践し、その効果を検討している。その結果、いじめ予防プログラムを実施したことにより、いじめ意識が高まり、いじめ行為の実行可能性が低下したと報告している。

池島・吉村（2013）は、いじめなどのもめごと問題の予防策であるピア・メディエーションスキル獲得のためのトレーニングプログラムを小学4年生に導入し、その指導の効果等について検討している。このトレーニングの内容は、「すてきなあいさつ」「すてきな頼み方」「すてきなサポーターになろう」の3つのスキルトレーニングである。この3つのスキルトレーニングの9つの時期にわたる継続的な得点変化（もめごと解決スキルのみ11回）を多層ベースラインデザインで分析した。その結果、「あいさつスキル」、「頼み方スキル」、「もめごと解決スキル」の主効果が有意であり、各スキルが向上したことが報告されている。

小野・斎藤・吉森・飯島（2011）および斎藤・小野・守谷・吉森・飯島（2011）は、サイバー型いじめ予防と心理的回復に関するソーシャルスキル教育プログラムを開発し、サイバー型いじめが行われていた中学校1学年に介入した結果、サイバー型いじめは解消し、コミュニケーションの重要性やいじめへの嫌悪が報告されるようになったとされる。さらにその後、小野・斎藤・杜浦・吉森・吉田（2012）は、上記の研究の1年後にフォローアップ介入を行い、「サイバー型いじめが防止されているか」ならびに「ポジティブな影響が維持されているか」を検証している。その結果、サイバー型いじめは抑止され、人間関係の改善が示された。これらの研究から、いじめ予防において心理教育の実施や、SSTの実施が、個人のいじめに対する態度を変え、スキル向上をもたらしており、いじめの抑制効果があると思われる。

しかし、個人のいじめに対する態度を変えることも重要な視点だが、いじめは当事者の問題だけでなく、周りにいる傍観者や観衆、いじめ

に同調する者など、集団の在り様によっていじめがより深刻化することが考えられる。例えば、清水・瀧野（1998）は、小学4年生127名を対象に、いじめ場面における被害者と第三者（傍観者と観衆）の行動が加害者の行動と態度に影響を及ぼすことを検討した結果、被害者一人が加害者にいくら抵抗を示しても、第三者の援護が得られなければさらにその場でいじめられる可能性が高いことが示された。

また、正高（1998）は、傍観者は暴力行為を心の中では否定しながらも、実際のいじめ場面での態度は、周りの多くのクラスメートに左右されることを指摘し、いじめを止める者が一定割合以上いればいじめは止むとしている。このことから、第三者がいじめを許さないという意識を持てばいじめは最小限に抑えることができ、いじめを生まない環境を作ることも可能であると考ええる。そのような集団レベルにおける取り組みがいじめを抑制するために重要な視点であると考ええる。

集団を対象とした研究例として、竹内（2012）は、大阪市内12校の中学校生徒会執行部合同によるいじめ撲滅の取り組みについて報告している。取り組みの内容は、いじめの実例を集め、既存台本を教員と劇化する活動や生徒・教員が台本を創作し、いじめ撲滅劇「心に訴えるために」、ネットいじめを題材とした「夕日が見える教室で」を劇化するなどの取り組みを行った。その結果、観劇した生徒らから肯定的な感想やいじめを発見したら止めたいという項目の得点が実施前より有意に上がったことを報告している。また、池島・倉持・生田・橋本・小柳・松岡（2006）は、カナダにおけるピア・サポート活動を手掛かりに、いじめなどの問題行動に対するプログラム開発を行い、小学5年生と6年生を対象に学級を単位としたプログラムの試案の作成をし、実践をしている。その結果、ターゲットとする児童はもとよりほかの児童にも友人関係や学習意欲等に大きな影響を与えたといえるとしている。

このように、日本では、学校・学級を中心にいじめを予防・抑制する取り組みが行われていることが示された。また、心理専門家が介入することによって、人間関係の向上・改善や学習意欲への影響等の効果が実証的に検証され、これらの取り組みがいじめ予防・抑制に効果のあるものかそうでないかが明確になる。その中で信頼性の高い研究が明らかになるため、心理専

門家が介入したいいくつかの取り組みが現場でも活用できること、いじめ予防・抑制に効果があることが現場教師にも理解され、実際の教育現場において、実践される機会が増えたということが考えられる。

そこで、公表されているものは少ないが、現場教師による授業実践例を紹介する。

2) 現場教師が介入するいじめ予防・抑制研究

新潟県教育委員会(2000)はピース・メソッドを基にいじめ防止学習プログラムを作成し、実際に授業実践をしている。このプログラムには、カリキュラム・学習ユニット編(いじめ・人権学習の展開)が紹介されている。そこからいくつか紹介していく。学校行事・児童会・生徒会活動における取り組みとして、いくつかの例を提示する。中学校の委員会活動における取り組みでは、達成感・成就感のある専門委員会を目標に生徒が主体となって生徒会活動の企画や運営を行い、明るい学校環境・雰囲気づくりに努め、いじめの防止につなげていく活動を行っている。

また、通常の授業における取り組みとして、国語科、生活科、社会科における取り組みが記載されており、中学校の社会科における授業では、いじめに関する裁判資料を活用した授業が行われている。これにより、「いじめは絶対に許されない行為である」ことと、いじめが及ぼす社会的影響とそれによっての関係者の社会的苦痛を強く認識させることにより、いじめを防ごうとする取り組みがなされている。さらに、小学校の生活科の授業では、1・2年生混成の小グループを作り、異年齢の児童との交流を通して、子ども同士の「新しいかわり」を生み出そうとする取り組みをしている。このことにより、協力し合う態度や思いやりの気持ちがいじめ防止に役立つとしている。

また、国立教育政策研究所(2007)のいじめ問題に関する取組事例集では学校名は明らかにされていないが、全国の小中学校・高等学校、教育委員会、児童相談所、県警のいじめの問題に関する実践を紹介している。その中の一つを例に挙げる。

ある小学校では、「ハッピーメッセージ」として、相手からしてもらってうれしかったことをカードに書き、学校玄関前に掲示したり、放送で紹介したりする取り組みを考え、実践したところ「バレーボールでも学校でも困ったとき

に助けてくれてありがとう。」「歩いているときわたしがおくれていたら、まってくれてありがとう。」など、普段のさりげないかわりから感じる心温まるハッピーメッセージがたくさん寄せられた。こうした相手を大切にすることのよさに触れる機会が増すことにより、人権意識が高まり、全校的にも具体的な行動として態度や行動の変容が見られた。

このように学校・学級は児童生徒の実態(発達段階・クラスの状況等)に合わせ、いじめ予防・抑制に繋げる授業が多く展開されていることが示された。実際の教育現場で行われる取り組みは、必ずしも心理専門家が行う取り組みのように活動を焦点化させ、統計的に検証するものではない。いじめを生まない集団作りや児童生徒の自主的な活動による問題解決、関係機関等との連携など活動は様々である。一つの活動の中でもいろいろな活動を組み合わせるいじめの問題について考え、実践しているという特徴が見られた。

心理専門家が行った研究から現場教師は知見やヒントを得て、自身の学級経営や学校運営に取り込んでいく必要がある。また、心理専門家は現場教師の実践から得た知見や課題をフィードバックし、仮説検証していき、現場教師と心理専門家との往還をすることが重要である。現場教師は心理専門家の研究のように明確な因果関係を検証することはなかなか難しいため、児童の行動の変化や児童の言葉等から様々な活動の効果を理解していく必要があると考える。

(2) 国外におけるいじめの予防・抑制研究

次に、森田(1998)『世界のいじめ—各国の現状と取り組み』を参考に、いじめ対策の先進国であるノルウェー、スウェーデンを挙げ、この2つの国のいじめに対する国の取り組みについてまとめる。

1) ノルウェーにおけるいじめ予防・抑制研究

1983年には、ノルウェー文部省がバックアップする「いじめ防止全国キャンペーン」が展開された。このプロジェクトの目的は、いじめ問題をできる限り排除することと新たな問題が起こるのを予防することである。この予防プログラムは、Ⅰ. 学校 Ⅱ. 教室 Ⅲ. 個人に同時に働きかけるような構成になっている。以下、Olweusのプログラムの概要について Table 1 に示す。

Table 1 Olweus コアプログラム概要

森田洋司（1998）『世界のいじめ』をもとに作成

全体的な前提条件	・ 大人の問題意識と真剣な取り組み
学校レベルでの対策	・ いじめアンケート調査 ・ 全校集会
学級レベルでの対策	・ いじめ防止のためのルール ・ 学級会での話し合い ・ 学級単位の PTA 会合
個人レベルでの対策	・ 被害者と加害者の話し合い ・ 関係生徒の親との話し合い

プログラムの主な成果は、以下のように要約することができる。

- ① プログラムを導入後二年間でいじめが半分、またはそれ以下に激減した。この減少は、性別、学年を問わず、「直接的いじめ」にも「間接的いじめ」にも見られた。
 - ② 公共物損害、喧嘩、盗み、飲酒、怠学などの反社会的行動全般が明らかに減少した。
 - ③ 秩序と規律の向上、対人関係の改善、学校や学習に対する姿勢の改善など、学級の「社会的雰囲気」に大幅な前進があった。同時に、生徒の学校生活そのものへの満足度が高まった。
 - ④ 学校生活に対する生徒の満足度が高まった。
- このプログラムは、国家を挙げての取り組みだったため、国民全体のいじめについての関心度の高さや集団でいじめ問題に触れ、自分自身の問題として捉え行動したということが大きな成果を挙げることに繋がったと考えられる。

2) スウェーデンにおけるいじめ予防・抑制研究

スウェーデンの学校を監督する役割を担っている全国教育省（Skolverket）は、1993年から1996年にかけて、学校におけるいじめを防止し、いじめに対処することを目的とした地域の学校プロジェクトの多くに対して、財政的支援を実施している。

また、いじめ問題に取り組むための非営利的な保護者団体が、いくつか設置されている。こうした団体の目的は、一般的にはいじめ問題に巻き込まれた状態にある生徒やその親を援助することにある。

1995年初頭以来、「子どもオンブズマン」は、

子どもや若者のあいだに見られるいじめに対抗してさまざまな機関が実施している取り組みを奨励・調整するという責任や、いじめ問題に対する世間の関心を高めるという責任を主に担ってきた。オンブズマンは、1995年、生徒たち自身の反応や見方を聞き出すために、国内の13歳の子どもの全体のおよそ50%に対して、オンブズマンに手紙を書いていじめ問題に対する自分自身の考え方を述べ、いじめに取り組むための方法について提案するように呼びかけた。結果、6,000通以上の手紙が寄せられ、いじめに対処する方法についての提案は200通以上になった。

このように、国内や国外での研究から、地域を挙げての活動や国家を挙げての活動と規模の大小はあるにせよ、いじめを予防・抑制するためには集団レベルにおける取り組みが有効であることがいえるだろう。森田・添田・添田・竹川・竹村・松浦（1998）の研究においても、いじめられたときに止めてほしい人は教師や家族ではなく友だちが一番多いということがわかっており、友だち、いわば仲間からの支援を願っているということが証明されている。

日本と国外の研究における違いは、いじめ問題への取り組み方だと考える。日本は、いじめ問題が起きたとしても国全体の問題として行動するところまでは到達できず、いじめの頻度の高い県、もしくはいじめについて高い関心のある県などでの取り組みが多いことが示唆された。

一方の国外の研究では、国家を挙げての取り組みにより、いじめや暴力行為の減少等の効果が見られる。やはり、国家という組織が一丸となって一つの問題について考え、行動すること

が個人の行動変容を起こすことに繋がるといえるだろう。

問題を一人のものとせず集団の仲間で支援し合う活動の充実が図られる必要があると考える。そのような仲間で支援し合う活動としてピア・サポート活動が挙げられる。そこで次では、ピア・サポート活動の概念規定、内容、歴史などについてまとめることとする。

5. ピア・サポート活動

(1) 国内におけるピア・サポート活動

まず、ピア・サポート活動の概念規定について述べる。池島（2010）は、ピア・サポートとは、同世代の仲間・同輩同士による支援活動をさし、いわゆる仲間同士の支援であると述べている。また、ピア・サポート活動の原点は、いじめや暴力行為等の問題行動を解決するために開発された活動である（池島、2003）。

次に、ピア・サポート活動の歴史について述べる。池島（2003）によると、日本では、1994年、金沢大学付属中学校において保健委員会による「紙上相談」が開始され、これが日本の学校におけるピア・サポート活動の始まりとされている。1995年には、横浜本郷中学校でいじめ解決のためのピア・サポート実践が始まる。そして、1998年に、学校現場における本格的な実践が横浜市と前橋市を中心に始まったとされている。

日本の教育現場におけるピア・サポートについては、本格的な活動の導入からほぼ15年が経過している。川端（2009）は、それまでの学校教育現場では、教育相談活動が生徒理解に関わる活動の中心であったと述べている。しかし、学校教育をめぐる状況や子どもたちの様相が次第に複雑になり、問題行動に対する治療的なかわりから、問題行動の予防及び人間関係の開発的な指導に向けてピア・サポート活動が積極

的に取り入れられるように変化したと述べている。また、日本ピア・サポート学会（2010）では、不登校・いじめ・校内暴力が激増する背景として、核家族化・少子化・情報化などが、子どもたちから遊びの機会を奪い、友だち関係を通して学ぶコミュニケーション能力の質的低下をもたらし、自我の脆弱さ、対人関係能力の不足を増大させたことにあると指摘している。

ところで、平成20年（2008）に新しい学習指導要領が公布され、小中学校では平成23年度から、高等学校では平成24年度から完全実施されている。特に「特別活動」の目標においては、「望ましい集団生活を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、集団や社会の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的・実践的な態度を育てるとともに、人間としての生き方についての自覚を深め、自己を活かす能力を培う。」とある。

また、各活動における「学級活動」の目標に「学級活動を通して、望ましい人間関係を形成し、集団の一員として学級や学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てる。」とある。

児童生徒が「よりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てる」には、子ども達が相互に支援・援助し合うピア・サポート活動が有効だといえる。

では次にピア・サポートにはどのような類型があるか見ていくこととする。ピア・サポートは、大きく「コミュニティ育成型」と「ピア・カウンセラー養成型」に分類することができる（Table 2）。また、活動する内容やねらいによって変化するものだといえる。

コミュニティ育成型の種類として、「ピア・メデイエーション（仲間による調停）」「ピア・ラーニング（仲間による学習支援）」が考えら

Table 2 ピア・サポートの類型

岡山県教育センター（2005）をもとに作成

類 型	内 容
コミュニティ育成型	トレーニングを受けた子どもたちの成長や子どもたち同士が互いに思いやり、支え合うことができるような集団づくりを目指す活動。
ピア・カウンセラー養成型	同年代の仲間による相談（ピアカウンセリング）を提供できるサポーターを養成することを目指す活動。

れる。また、ピア・カウンセラー養成型の種類として、「ピア・カウンセリング」「ピア・ヘルピング」が考えられる。

コミュニティ育成型は集団におけるアプローチであり、仲間・同輩同士の援助活動でリーダーを決めずに集団の中で互いを支えあう活動であるのに対し、ピア・カウンセラー養成型は、学級や集団の中で仲間をサポートするリーダーを養成する活動である。

コミュニティ育成型の実践例として、2つの実践研究を紹介する。岡山県教育センター(2005)では、小学校低学年児童が日ごろから関わっている同じ学級の仲間を対象とし、困っている友だちに優しい言葉をかけたり話を聞いたりするなどのサポート活動を行い、自分が行った活動をワークシートに記入し自己評価を行った結果、「他者を支援するための基本的スキル」の習得に一定の効果が見られたと報告している。また、児童同士のかかわりが積極的になり、学級の雰囲気良くなるなどの変化が見られた。また、池島・福井(2012)は、ピア・サポートプログラムを英語学習の前半に導入して、生徒相互の人間関係を深めながら協同学習(ペア学習)に取り組んだ結果、人間関係の構築力など社会性を育むピア・サポートプログラムを活用することで、協同学習(ペア学習)がスムーズに行われ、対人的適応、学習的適応などの適応次元における効果を見出している。

一方、ピア・カウンセラー養成型の実践例として、米嶋・小林(2011)は、有志児童における紙上相談活動を通してピア・サポート実践を行い、他者とのかかわりや自分の成長に気付いた児童が多く見られたと報告している。ピア・カウンセラー養成型は小学校での実践が少なく、高校生や大学生を対象としたものが若干認められる。そのため、本稿では、小中学生を対象とする研究に限定した。

今までの国内におけるピア・サポート活動について、筆者らは諸家のピア・サポートの定義を示し、その内容と特質についてTable 3にまとめた。

ピア・サポートはその多様性により定義が一つに限定されていない。しかし、どの定義にも共通していることは、「仲間同士の支援をする活動」であるということである。仲間という近い存在で支援し合うため、教師やカウンセラーなどの専門性を持った大人との距離感とは違い、同輩や仲間という実に近い距離感で支援し

合うことができるということである。また、Cowie & Sharp (1996)は、同輩関係は、若者たちにとって大切であり、その関係の質は、成人期にまで影響を及ぼすとしている。同輩関係が良好で、起きた問題についてうまく対処することができた経験をしていれば成人期の対人関係にもうまく対処ができるだろうが、もしも、同輩関係が悪かった時には、問題の解決が長期に及ぶかもしれない。このように、小さい頃から良質な同輩関係を築くことが不登校・いじめ・校内暴力等の対人関係におけるトラブルを抑制することに繋がると考える。では、国外におけるピア・サポート活動はどのように始まり広まっていったのか、概要を述べる。

(2) 国外におけるピア・サポート活動

まず初めに、ピア・サポートの歴史について述べる。西山・山本(2002)によると、仲間による支援活動としては、欧米における障害者福祉の分野や少数民族に対する支援活動が挙げられる。ピア・サポートの先駆的な活動については、1904年にニューヨークで開始された非行少年に対する活動がある。1970年代になって、ピア・サポートの考え方がカナダやアメリカの学校に導入されるようになり、ピア・サポートトレーニングを受けた生徒が校内で支援活動を行い、その結果、子ども達の人間関係がよくなるなどの成果を見出し、急速に広まっていったという。池島(2003)によると、イギリスにおけるピア・サポート活動の導入は、いじめ問題への対応が始まりとしている。イギリス教育省は1989年、学校での規律に関する調査報告書をまとめ、いじめの被害者である生徒の支援について明確化した。1990年には、「シェフィールドいじめ介入プロジェクト」への助成を決定し、本格的ないじめへの取り組みを開始した。

アークランド・バリー中等教育学校では、ピア・カウンセリング(後にピア・サポート)を導入し、生徒指導員を組織していじめ対策(ABCパイロット計画 Anti-Bullying Campaign いじめ撲滅キャンペーン)に取り掛かった。この活動はいじめ撲滅を目的に、ピア・カウンセラーとなる学生を募集し、彼らに傾聴スキルなどのトレーニングを行った後、下級生などの相談にあたらせるという活動が展開された。当時、いじめなどの難しい問題に対して、学生がピア・カウンセラーとして本当に相談に乗ることができるのだろうかという危惧が生じた。し

Table 3 諸家のピア・サポートの定義

研 究 者	定 義
有元 (1998)	いじめや暴力の解決に役立つ介入的活動であり、コミュニケーション技能の訓練を受けた子どもたちが、様々な問題や悩みを抱えた者を支援するための活動の総称。
滝 (2000)	① 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、 ② 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、 ③ 最終的には子どもたち同士（peer）が互いに支え合えるような関係をつくりだそうとする取り組み。
西山・山本 (2002)	仲間による対人関係を利用した支援活動の総称。
文部科学省 (2010)	「ピア」とは児童生徒「同士」という意味。児童生徒の社会的スキルを段階的に育て、児童生徒同士が互いに支え合う関係を作るためのプログラム。

かし、イギリスでのピア・サポート活動の第一人者であるヘレン・カーウィ (Cowie, H 1996) が、ピア・カウンセリング活動における成果として、いじめに対して解決に向かうための何らかの手を差し伸べたいという生徒の心を生かせること、相談相手になった生徒の心理面・学業面の成長が著しいこと、生徒たちのいじめに対する意識や行動に変化が見られたこと等を明らかにした。ただその後、イギリスではピア・カウンセリングをプロフェッショナル・カウンセラーが行うものと区別するためにピア・サポートと改められて現在に至っている。

ピア・サポートは、「子どもたちが悩みを抱えたり、困ったりしたときに友だちに相談することが最も多いという事実 (Carr, R 1980)」に基づいて行われる活動である。困っている人を助けようとする子どもの自然な援助資源を生かし、支援する側、される側双方に「他者を思いやることを学ばせるための一方法 (Cole, T 1999)」として意義ある活動である。

次に、具体的にどのような活動をするのか、ピア・サポート活動の内容について詳しく示す。Cowie & Sharp (1997) によると、ピア・サポートによる同輩支援システムは、「若者たちが持っている共感的にケアするという潜在能力をより促進するため、若者の内なる支援のうねに組み上げられる仕組みである」とされている。池島・倉持・橋本・吉村・松岡 (2005) は Cowie & Sharp (1997) のピア・サポートの活動内容を Table 4 のようにまとめている。

Table 4 から筆者らは、ピア・サポート活動を学校システムの中に導入していくためには、この3つの活動を同輩・仲間支援のメニューと

して積極的に導入していく必要があると考える。国外（イギリス）のピア・サポートの特徴は、ピアサポーターという役割を持った人が悩みを抱えた仲間の支援をするということにある。これは、いじめの問題にも対応することができ、いじめを抑制するためのプログラムとして有効であると考えられる。

国外の教育体制は異年齢の子ども達が一緒に教室で学習をすることがあるのに対して、日本の小学校は学級という同級生とのかかわりの中で教育が行われることが多く、社会性や他者とのかかわりの学びは、学校・学級という単位で学習や学級活動を通して行われる必要がある。

最後に、学校・学級集団でのかかわりについての実践研究・プログラム開発についていくつか述べることにする。

6. 実践研究・プログラム開発

岡山県教育センター (2005) は、小学校低学年を対象とした心理的発達の特徴を踏まえたコミュニティ育成型のピア・サポートプログラムを作成して実践している。このプログラムは、他者を支援するための基礎的な社会的スキルの習得・互いに思いやることのできる人間関係づくりをねらいとし、構成と内容は、第一次「動機付け」、第二次「スキルトレーニング」、第三次「個人プランニング」、第四次「サポート活動」の全四次計画のプログラムを実践した。その結果、「他者を支援するための基本的な社会的スキル」の習得に効果が見られた。また、児童同士のかかわりが積極的になり、学級の雰囲気がよくなるなどの変化が見られた。

Table 4 ピア・サポート活動の内容 Cowie & Sharp (1997)

(池島・倉持・橋本・吉村・松岡, 2005より引用)

活 動	活 動 内 容
(1) 友だちづくり (Be-Friending)	友だちでいること, その相手がいることで学校などでの自分の居場所が実感できる状況を保障する。生徒がもつ支援スキルを日常生活に適応する活動。
(2) 相 談 活 動 (Counseling approach)	訓練を受けたピアサポーターが, 問題を抱えた生徒の相談にのる活動。
(3) 対 立 解 消 (Conflict resolution)	問題を抱えた生徒同士の二者関係に, 仲裁と傾聴の訓練を受けたピアサポーターが, 多くの場合定められた手順に従って話を聴き, 両者が納得できる解決の方法を探る支援をする活動。

池島ら(2005)は, 対立解消スキルの獲得を目的とした一連のクラスワイド(学級単位)・ピア・サポートプログラム(全10セッション)を, 小学校6年生33名に導入し, その展開とプロセスについてQ-U(河村, 1999)を用いて検討した結果, 「友人関係」「学習意欲」「学級の雰囲気」「承認」において得点に増加傾向が見られたため, 「対立解消スキル」が子どもの社会性の育成をはじめ, 人間関係形成能力を高める手段になりうることを示された。

また, 異年齢の活動ではあるが, 大沼・高橋(2007)は, 小学校6年生に, 2年間にわたるピア・サポートプログラムを実施している。内容は, 6年生全員を対象に, 入学前の就学児との触れ合いや下級生への九九練習サポート活動やリコーダー練習サポート活動などを行った。その結果, 児童の記述アンケートや児童の行動観察等による質的検討から「下学年にやさしくしよう」「人の役に立ちたい」というような肯定的な行動変容が確認された。異学年との楽しい交流や人に役に立ち喜んでもらえる体験をすることが互いを支援し合うことに繋がっているといえる。さらに, 藤枝市のある小学校では, ピア・サポート実践事例集を市のホームページで紹介している(2012)。事例として, 学級活動や道徳の時間などを使って1・6年生, 2・4年生, 3・5年生でペアを組み, 遊びを通して交流する活動や学級の中で, 友だちのよさをみんなに紹介するなどのピア・サポート活動を行い, 児童の「振り返りアンケート」の結果から友だち関係が良くなったことが示されている。

池島・松山・大山(2012)は, いじめなどのもめごとを解消するためには学級に「共同性意識」(共同体の一員として自覚をもつこと)が

必要であるとし, 共同性意識を高めるためにイギリスのナショナルカリキュラムに取り入れられている「サークル・タイム」を参考に開発的プログラムを策定し, そのプログラムの効果等について検討した。その結果, 導入前・導入後に配慮のスキルと関わりのスキルが有意に向上することが確認された。このことから, 筆者らは仲間間で支援し合うことが共同性意識を高め, 学級集団の中でよりよい関係性を築くことへと繋がると考える。

池島・松山(2014)は, 小学5年生に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について検討している。全7時間の授業を担当が実施し, 7つのテーマ「クラスの中でできているよい行動は何?」「どんな行動が大事かな?」「みんなができることはどれだろう?」「よい行動チャート(表)をつくろう。」「HAND IN HANDを始めよう。」「今週のよい行動をした友だちはだれだろう。」「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。」が全7時間で実施された。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、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。

このように、ピア・サポート活動や集団における共同性意識を高める取り組みが児童や生徒とのかかわりを増加させることが示された。また、集団の中で多くの仲間が支援し合うことから相互に思いやりの気持ちや集団の力を実感することなど互いにより影響を与えることが実践研究を通して示唆された。いじめの子どもにはいじめの理由というものがあるはずが存在する。それは例えば、身体の特徴に関することや自分と違う特異性のあるものを排除したいという思い、また自分の学級での地位を維持するため、家庭でのストレスなど様々な要因が考えられる。そのいじめたい衝動を少しでも抑制するためには、学級における雰囲気や学級環境が大いに作用すると考える。そのような学級に対するイメージに着目した久保田（2013）によれば、「否定的クラスイメージ」は、「制裁」、「遊び・快樂指向」、「周囲への同調」という3つの変数に有意な正の影響を及ぼしていた。この結果は、クラスの人間関係が緊張状態にある場合に、いじめが発生しやすくなることを示唆している。また、伊藤（2010）は、学校生活の大半を占める各教科の授業を通して、児童の人間関係の形成を促進する働きかけが、いじめや学級崩壊等の課題に対応すると考えた。そこで、教科のねらい達成と児童の人間関係形成の促進を図るための、学級集団の実態に応じたグループ学習の実践を試み、実践前後のアンケートの分析結果より、児童の人間関係の向上が見られた。また、学級全体として学習のねらいをおおむね達成することができたと報告している。

このことからクラスの人間関係を良好なものにし、学級という集団にいる所属感や安心感、承認感等が、いじめ行動傾向やいじめ発生を抑制することへ繋がると考えられる。

7. 今後の課題

本稿の目的は、学校におけるいじめの予防・抑制に関する論文とピア・サポート活動の論文、それを踏まえて両者の関連について国内外の研究動向をまとめることである。そこからいくつかの課題が浮かび上がってきた。

まず、いじめ予防・抑制研究では、いじめの

問題を個人だけのものとして捉えずに集団の中で考える必要性である。都道府県に留まらず、国全体へのいじめ予防・抑制についての取り組みを明確に示し、普及させていく必要があると考える。いじめ研究の幅には差があり、いじめの頻度の高い県、もしくはいじめについて高い関心のある県などにおいては、いじめに対する取り組みは比較的なされている。しかし、その取り組みの効果が各都道府県内に留まっており、国を挙げてというところまでいかないのが現状である。そのため、国外に習い、日本全体へのいじめ予防・抑制についての取り組みを明確に示し、普及させることが重要であると考え。もちろん、個人の実態に合わせた教育も重要な視点だが、集団での在り方や集団（共同体）の持つ力の有効性を理解する必要がある。集団のもつ利点は、個人の力ではどうにもいかないことでも集団の力を合わせると思いがけない大きな力を発揮することがある。そのような集団の力（ダイナミズム）を学級の中でうまく利用していく必要があると考える。しかし、いきなり大きな力を発揮させることは難しい。そこで、学級等の小さな集団から大きな組織へと広げていく必要がある。そのためには、集団（共同体）という観点から、集団の在り方や集団（共同体）の力がいじめにどのように影響するのか、いじめを予防・抑制できる集団とはどのような集団なのかについても今後明らかにしていく必要がある。

第二に、ピア・サポート活動研究の今後の課題は、同年齢の学級集団におけるプログラムを作成することである。いままでのピア・サポート活動は異年齢での活動が多く行われてきた。異年齢だと、「お世話をされる体験」と、成長した後に「お世話をする体験」の両方を経験し、「自己有用感」を獲得することができることや立場の違いが明確なため効果が出やすいということが考えられる。しかし、実際の教育現場では異年齢交流の時間が確保し難い。また、児童は一日のほとんどを自分の教室、または学級の仲間と過ごすため、学級の仲間との人間関係の在り様がいじめ問題にとって重要な点だと考える。そのため、同年齢の学級集団におけるプログラム作成が課題であると考え。

引用・参考文献

安藤美華代（2012）. 小中連携による児童生徒

- のいじめを予防する継続的心理教育—“サクセスフル・セルフ2010”を用いた実践研究—岡山大学大学院教育学研究科研究収録, 151, 13-22.
- 有元秀文 (1998). いじめや暴力を解消するためのピア・サポートの学習—学習理論による評価 国立教育研究所研究集録37. 1-16.
- Carr, R. (1980) "Peer Counseling Starter Kit" anadian Catalogulngin Publication Data, victoria, British Columbi.
- Cole, T. (1999), Kids helping kids, A peer helping and peer mediation training manual for elementary and middle school teachers and counsellors. Peer resources.
(コール T. バーンズ 亀山静子・矢部文 (訳) 2002 ピア・サポート実践マニュアル 解説 森川澄男 川島書店)
- Cowie, H & Sharp, S (1996). Peer counselling in schools, David Fulton Publishers, London
(コウィー H・シャープ S. 高橋通子 (訳) 1997 学校でのピア・カウンセリング 誠信書房)
- Cowie, H & Sharp, S (1996). Peer counselling schools a time to listen.
(コウィー H・シャープ S. 高橋通子 (訳) 1996 学校でのピア・カウンセリング—いじめ問題の解決にむけて—川島書店)
- ダン・オルウェーズ (1995). いじめ こうすれば防げる—ノルウェーにおける成功例 川島書店
- 藤枝市役所 (2012). 藤枝市ピア・サポート活動実践事例集「自分も相手も大切に」2012年6月
(http://www.city.fujieda.shizuoka.jp/soshiki_ichiran_gakkoukyouiku_info_pia.html)
- 平岩幹男 (1999). アンケート調査による小中学生におけるいじめの実態調査と精神保健学的検討 東京女子医科大学雑誌 69, 616-636.
- 飯田順子 (2008). 中学校における予防プログラムの実践—学校全体を用いて— 日本教育心理学会総会発表論文集, 50, 647.
- 池島徳大 (2010). ピア・メディエーションに関する基礎研究 教育実践総合センター研究紀要19, 37-45.
- 池島徳大・福井淳也 (2012). ピア・サポートを活かした協同学習 奈良教育大学教職大学院研究紀要, 4, 55-60.
- 池島徳大・倉持祐二・橋本宗和・吉村ふくよ・松岡敬興 (2005). 人間関係形成能力を高める対立解消プログラムの学級への導入とその展開 教育実践総合センター研究紀要, 14, 133-139.
- 池島徳大・倉持祐二・生田周二・橋本宗和・小柳和喜雄・松岡敬興 (2006). いじめなどの問題に対する学級経営改善のための対立解消プログラムの開発—カナダにおけるピア・サポート活動を手がかりとして— 教科教育学研究24, 315-347.
- 池島徳大・松山康成 (2014). 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— 奈良教育大学教職大学院研究紀要, 6, 21-29.
- 池島徳大・松山康成・大山貴史 (2012). サークル・タイムで築くクラスの中の共同性意識 奈良教育大学教職大学院研究紀要, 4, 61-66.
- 池島徳大・吉村ふくよ (2013). あいさつ・頼みごと方・もめごと解決スキルトレーニングの学級への導入とその効果に関する研究—多層ベースラインデザインを用いて— 奈良教育大学教職大学院研究紀要, 5, 41-50.
- 伊藤誠朗 (2010). 児童の人間関係を育てる実践の検討—グループ学習の工夫を通して— 奈良教育大学教職大学院研究紀要, 2, 11-20.
- 川端恵子 (2009). 生徒同士の人間関係形成能力を高めるピア・サポートプログラムの開発に向けての予備研究 奈良教育大学教職大学院研究紀要, 1, 115-122.
- 清永賢二 (2013). いじめの深層を科学する ミネルヴァ書房
- 国立教育政策研究所 (2003). 生徒指導国際フォーラム1999~2001報告書集
- 国立教育政策研究所 (2007). いじめ問題に関する取組事例集
- 国立教育政策研究所 (2010). 生徒指導支援資料2「いじめを予防する」
- 国立教育政策研究所 (2013). 生徒指導支援資料4「いじめと向き合う」
- 久保田真功 (2013). なぜいじめはエスカレートするのか?—いじめ加害者の利益に着目して— 教育社会学研究92, 107-127.
- 桑田良子・大木みわ (2013). ピア・サポート活動を大学に根づかせるために—サークル活動としての実践— 植草学園大学研究紀要, 5, 103-111.

- 正高信男 (1998). いじめを許す心理 岩波書店
- 三宅幹子 (2011). 小学生を対象とした大学生によるピア・サポート・トレーニングの効果—仲間関係づくりに課題を抱える学級における児童の社会性の変化— 福山大学こころの健康相談室紀要 5, 83-89
- 三宅幹子・吉川啓介・高田翔太 (2009). 予防的アプローチとしてのピア・サポートに対する教育現場の実態とニーズ—小・中学校教師を対象とした研修会を通じて 福山大学こころの健康相談室紀要 3, 31-38.
- 文部科学省 (2010). 生徒指導提要
- 文部科学省 (2013a). いじめ防止対策推進法の公布について (通知)
- 文部科学省 (2013b). いじめの防止等のための基本的な方針
- 森田洋司 (総監修) (1998). 世界いじめ—各国の現状と取り組み 金子書房
- 森田洋司・秦政春・星野周弘・若井弥一 (1999). 日本のいじめ—予防・対応に生かすデータ集— 金子書房
- 森田洋司・清永賢二 (1986). 「いじめ」教室の病い 金子書房
- 森田洋司・添田晴雄・添田久美子・竹川郁雄・竹村一夫・松浦善満 (1998). 「いじめ」と友だち関係 日本教育社会学会大会発表要旨集録50, 222-223.
- 新潟県教育委員会 (2000). いじめの起きない学校づくりのために —いじめ防止学習プログラム 前後編 新潟県教育委員会.
- 日本ピア・サポート学会 (2010)
<<http://www.peer-s.jp/index.html>>
- 西山久子・山本力 (2002). 実践的ピアサポートおよび仲間援助活動の背景と動向—ピアサポート／仲間支援活動の起源から現在まで— 岡山大学教育実践総合センター紀要, 2, 81-93.
- 岡山教育センター (2005). 小学校低学年におけるピア・サポートに関する実践的研究 岡山教育センター紀要, 263, 1-26.
- 小野淳・斎藤富由起・杜浦竜太・吉森丹衣子・吉田梨乃 (2012). 中学校におけるサイバー型いじめの予防と心理的回復を目的としたソーシャルスキル教育プログラム開発の試みその3—協働的プログラムによるフォローアップ研究— 千里金蘭大学紀要 9, 21-28.
- 小野淳・斎藤富由起・吉森丹衣子・飯島博之 (2011). 中学校におけるサイバー型いじめの予防と心理的回復を目的としたソーシャルスキル教育プログラム開発の試みその1—日本の教育現場に適したサイバー型いじめ対策システムに関する展望— 千里金蘭大学紀要 8, 40-50.
- 大沼知恵・高橋宏一 (2007). 小学校におけるピア・サポートプログラム導入の試み ピア・サポート研究, 4, 27-36.
- 斎藤富由起, 小野淳, 守谷賢二, 吉森丹衣子, 飯島博之 (2011). 中学校におけるサイバー型いじめの予防と心理的回復を目的としたソーシャルスキル教育プログラム開発の試みその2—日本の教育現場に適したサイバー型いじめ対策の実践— 千里金蘭大学紀要 8, 59-67.
- 清水貴裕・瀧野揚三 (1998). いじめの加害者に影響する被害者と第三者の反応 大阪教育大学紀要, 46, 347-363.
- 竹内和雄 (2012). ピア・サポートによる携帯電話・インターネット問題への対応策の検討—中学生サミットによるネットいじめ撲滅の取り組み— 日本教育心理学会総会発表論文集54, 178.
- 米嶋美智子・小林勝年 (2011). 小学校におけるピア・サポート実践と課題—有志児童のピア・サポート活動 (紙上相談) — 鳥取大学教育研究論集, 1, 109-116.