

「お世話活動」

—「日本のピア・サポート・プログラム」から

国立教育政策研究所総括研究官
たきみつる 滝 充

セリングを用いていたにもかかわらず、いつのまにかピア・サポートと名乗るようになった欧米型のピア・サポート。それに対して、海外の活動から示唆を受けつつも、日本の伝統的な教育観に基づき、カウンセリングとは無関係な実践であることを強調すべく、当初から「日本のピア・サポート・プログラム」と名乗ってきた日本型のピア・サポート。

どちらもピア（仲間）とサポート（支援する）の語を用いているのだから、「（年長の）子どもが（年少の）子どもを支援する」という形態の「活動」である点に違いはない。だが、何を目的にそうした活動を行うのか、誰が活動の主体になるのかには、違いがある。

欧米型と日本型の違い

以下、簡単に違いを説明しておこう。まず、欧米型であるが、その起源は一九六〇年代のアメリカの中等学校（日本で言うなら、六年間の中高一貫校）で試みられたピア・カウンセリングとされている。これは、できのよい上級生を集めてカウンセリングの初歩を教え、ピア・カウンセラーと名づけて下級生の相談に当

ピア・サポートという語は、日本の教育関係者の間にもかなり浸透してきたようだ。だが、それが正しく理解されたうえで広まっているかとすると、微妙である。同じピア・サポートの名称を用いてはいても、欧米型と日本型ではその目的も方法も異なる。ところが、両者を混同した（折衷した？）かのような、似て非なるピア・サポートが行われていたりする。

海外の活動をそのまま導入し、名称もピア・カウンタラセたものである。それが、カナダやイギリスへと広まる過程で、ピア・ヘルピングやピア・チュウタリング等の名称も生まれ、今では「ピア・〇〇」と呼ばれるいくつもの活動が存在している。

しかし、呼称はさまざまでも、欧米型には共通する特徴がある。ピア・サポーター等として選ばれた意欲や能力の高い年長の子どもが主体となつて、いじめ等の悩みを抱えた年少の子どもの面倒を見るというのがそれで、その目的は年少の子どもの救済にある。中等学校の実践が中心であるのも、頷けよう。

それに対して、日本型の場合、どんな子どもでもいじめの加害者や不登校になり得るといふ日本の実態を前提に、一九九八年から開発が始まった。①いじめや不登校増加の背景にある対人関係や集団内のトラブルは、今の子どもも多くが年齢相応の社会性を十分発達させることができずに育っていることに原因がある。

②この状況の打開には、他者から感謝された・認められたという体験を通して、集団の一員としての役割を果たせたという誇りや自信を感じられること（「自己有用感」）が有効である。③そこで、一定の年齢に達したすべての年長者が、年少者等の「お世話活動」

を通して「自己有用感」を獲得できる仕組みをつくり、子どもの社会性の基礎を育むことはいじめや不登校等の未然防止を図る。これが、「日本のピア・サポート・プログラム」と呼ばれる日本型のピア・サポートで、この形が確立したのは二〇〇四年ごろである。

だから、日本型は、意欲や能力の低い者をも含めたすべての年長者が主体となつて、特段の問題を抱えているわけではない年少者等の面倒を見る中ですべての年長者が「自己有用感」を獲得するといふもので、その目的も年長の子どもが育つことなのである。小学校でも実践できるのは、そのためである。

表1（次頁）は、そうした両者の関係を整理したものである。要するに、年少者のために行う欧米型と、年長者のために行う日本型では、基本となる発想が異なる。目的や方法を正しく理解しないまま形だけ実施しても、期待した成果が得られるはずもない。

なお、心理教育の独特の風土がある日本では、ピア・サポートを「活動」ではなくエクササイズやスキル訓練等の「技法」と誤解する人々も後を絶たない。だが、それがまったくの見当はずれであることは、ここまでの説明で容易に納得していただこう。

表1 欧米型と日本型の比較

	欧米型	日本型
形態	年長者が年少者の（子どもが子どもの＝ピア）面倒を見る（支援をする＝サポート）活動	
主体	意欲や能力の高い、選ばれた年長者（ピア・サポーター等）	意欲や能力を問わず、すべての年長者（サポーターとは呼ばない）
目的	お世話活動により、悩みを抱えた年少者を救うこと（被害者の救済）	お世話活動を通して、すべての年長者が「自己有用感」を獲得すること（加害者にさせない）

欧米型では、ピア・サポーター等として活動する年長者を対象にグループ・ワーク・トレーニング的な事前指導を行い、日本型でも、活動に取り組む前に年長者の動機づけを図るための「領域1のトレーニング」を行う。だが、それらは一種の準備運動であって、後に続く活動があつてこそそのピア・サポートである。言葉の意味も考えないで、疑似体験で完結する大人主導

マズロー⁽¹⁾が指摘するところの、「承認の欲求」や、その下位の「所属と愛の欲求」が満たされなまま育っている状態、しかもそうした段階を欠いているにもかかわらず、上位の「自己実現の欲求」を達成するよう刷り込まれている状態と表現できる。

そんな彼らが、他人を尊重するとか気遣うとかができないことや、それどころか周りに他人がいることにすら注意を払わず傍若無人にふるまうことなどは、無理からぬことと言える。彼らは他人とかかわるよるこびや楽しさを実感した経験がないため、他者を単なる障害物であるかのようにしか受け止められない。だから、他者を無視したり排除・攻撃したりしながら、ひたすら自己の欲求のみを満たそうと行動する。

そんな彼らの言動は、一見すると、知識やスキルが欠如した状態のようにも映るに違いない。だが、彼らに欠けているのは、知識やスキル以前のもの、他人とかかわることは楽しい、他人とかかわることが好き、等の、自らの内から湧き出てくる感情や思いなのである。エクササイズやトレーニングで子どもを変えようとする試みが成果を上げ得なかつたのは、その何よりの証拠と言える⁽²⁾。

のトレーニングをピア・サポートと呼ぶのは、無果汁の飲料をジュースと呼ぶに等しい。

なぜ、異年齢交流が中心なのか

さて、日本型のピア・サポート（＝日本のピア・サポート・プログラム）では、年長者が「自己有用感」を獲得できるように、異年齢交流等の「お世話活動」の計画的な実施を求めている。それは、なぜなのか。

今の日本の子どもの諸問題が年齢相応の社会性の未発達に起因していることは、先に指摘した。それをもたらしただけで、他者とかかわりの中で育つ体験の減少である。中でも、近隣の子ども集団（ピア・グループ）内の遊びを通して、集団内のさまざまな役割を体験しながら育つ、年長者の行動を役割モデルとして育つ、年長者から面倒を見てもらったという感謝の念と年長者へのあこがれを持つて育つ、年少者からのあこがれの眼差しを受けつつ年少者の面倒を見ている自分に対する誇りや自信を感じて育つ、等の体験が失われたことは、とくに大きかったと考えられる。

別な言い方をするなら、今の日本の子どもの状態は、

反対に、彼らに対して成果を上げたのは、かつての子ども集団における成長過程を再現できるように組み立てられた、異年齢による「お世話活動」であった。

①年長者は、自分のしたことで年少者が喜んでくれた、自分のしたことが年少者の役に立ったという実体験を通して、他人から認めてもらえた、必要な存在として受け入れられたという「承認の欲求」を満たし、②年少者は、面倒を見てもらえてうれしかったという「所属と愛の欲求」を満たすとともに、誇らしげな年長者を見て「承認の欲求」を抱くようになる、という実体験が、彼らの社会性の発達を促したと考えられる。

必要なのは知識やスキルではなく、感情や思いが生まれてくるような実体験である。幸い、異年齢の交流活動は、ほとんどの小学校で多かれ少なかれ実施されている。それを、年長者が「自己有用感」を獲得できるように形で実施すればよい。そのために、学校全体で取り組める計画的な実施を求めているのである。

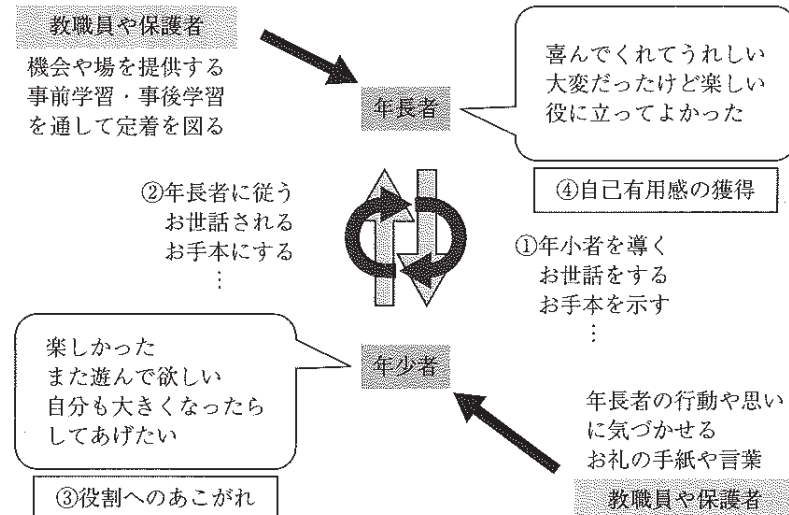
「自己有用感」獲得に至るメカニズム

最後に、実施に当たつたポイントについて、図1

表2 「縦割り級」活動案（第1回目の例）

日程	6年生	「縦割り級」担任として	学級担任として
なかよし会議 6/11(月) 6時間目	・計画を立てる 自己紹介のゲームほか ・ペアづくり (上学年と下学年) ★各自のめあてをつくる ★集会までに名札づくりをする	・6年生と計画を立てる	★児童に所属を知らせる (*-*級○グループ)
なかよし集会 6/20(日) 5時間目	・なかよし級に行き会場づくりをする(昼休み) ・グループごとに出席をとる ★上学年と下学年のペアを発表 ・自分の役割をきちんと果たす ・6年生同士、協力して会を進める ・進んで下級生に声をかける ・時間内に終わるよう時計を見る	・めあてを確かめ、「応援するから楽しくやろう」と6年の意欲を高める ★初回なので6年といっしょに下級生を誘導する ・下級生には「6年生に聞いて」「6年生の話だよ」と対応する ・活動に参加しながら6年生を中心にかわり合いを観察する ★6年生と下級生を向かい合わせで会の終わりをきちんとする ・6年生のよかったことを下級生に伝える ・下級生の参加態度をはめる ・次回の予告(7月集会)を伝える	・中休みに欠席者の連絡(職員室) ・「6年生の話をよく聞いて楽しんできて」と話して送り出す ★低学年は、なかよし級単位で移動する ・1~5年生の担任は、その日の内に子どもたちの様子や感想を聞き取る
ふりかえり 6/21(木) 1時間目	・学年でふりかえりをする ★他のグループの様子を知る		
報告 6/22(金) 放課後 (20分)	・なかよし級担任に報告する	・リーダーから計画に対するふりかえりを、各自からめあてに対するふりかえりを聞く ・よかったことを伝える	
まとめ 1週間以内		・ふりかえり用紙にコメントを書き、6年担任に渡す ★担任は、必ず全員のふりかえりに目を通す	★教師のふりかえりは担当者に提出する

(出典:滝充・編著『改訂新版ピア・サポートではじめる学校づくり 小学校編』金子書房、2009、60頁)



(出典:滝充・編著『改訂新版ピア・サポートではじめる学校づくり 小学校編』金子書房、2009、23頁)

図1

で説明しておこう。まず、真ん中に描かれている通り、年長者と年少者が交流する場をつくる。年長者には、①年少者を導く・お世話をする・お手本を示す等の役割が与えられ、年少者には、②年長者からの働きかけに対し、指示に従う・お世話される・お手本にする等の役割が生まれる状況をつくったことになる。

この交流活動が楽しく終われば、年少者は、③楽しかった、また遊んで欲しい、等の感謝の思いを抱くことである。そして、自分も大きくなったら同じようにしてあげたい、といった「あこがれ」を抱く子どもも出てくるであろう。年長者は、そんな年少者の反応を見て、④喜んでくれてうれしい、大変だったけど楽しい役を見て、役に立ってよかった、等の思いを抱く。これが「自己有用感」の獲得である。

もちろん、年長と年少の子どもを一緒にさせれば、自然に交流が始まり、それぞれの役割を果たすというわけではない。左上にあるように、年長者側の大人は、無理なく楽しく活動できる機会や場を設定する必要があるし、事前学習の時間を確保し、年長者が本番で失敗することのないよう、準備をさせていく必要がある。

一方、右下にあるように、年少者側の大人は、せつ

かくの年長者の準備が空振りに終わらないよう、年長者の指示に従うよう、年少者に言い含めておく必要がある。楽しみだね、わくわくするね、等の声掛けをしておくことや、年長者の心遣いに気づかせるような交流中の声掛けも重要である。活動後にはお礼の手紙も書かせ、年長者の事後学習の際に活用してもらえようにする。

このような活動を計画的に繰り返すうちに年長者は「自己有用感」を獲得していく。この活動を直接支える大人のみならず、まわりで見守る大人にも、こうしたメカニズムを妨げることなく、上手に促すことのできる言動が求められる。自分は活動全体のどの位置にいて、誰に対してどのような働きかけが期待されているのかを、的確に判断してもらいたい。

この取り組みの一番の難しさは、「大人主導」で進めるわけにはいかない点であろう。大人によって行われる「見せかけだけの子ども中心」の疑似体験ではなく、「本当の意味で子どもが主体となる」実体験でない限り、子どもが「自己有用感」を獲得することはできないからである。

そうした「お世話活動」の例として、一年生から六

年生までを縦割りにした「縦割り級」で行う「なかよし集会」と、その準備をする「なかよし会議」の活動案の一部を示しておく（前頁表2）。なお、「縦割り級」の詳細や、より少人数で行う「縦割り班」による活動の年間展開例等は、拙著③を参照されたい。

【参考文献】

- (1) A・H・マズロー（著）小口忠彦（訳）『人間性の心理学』産能大学出版社、一九八七
- (2) 国立教育政策研究所生徒指導研究センター（編）『社会性の基礎』を育む「交流活動」・「体験活動」――「人とかわる喜び」をもつ児童生徒に――二〇〇四
- (3) 滝充（編著）『改訂新版 ピア・サポートではじめる学校づくり 小学校編』金子書房、二〇〇九