

自己有用感を鍵にした 日本のピア・サポート



国立教育政策研究所総括研究官 滝 充

国立教育研究所（現国立教育政策研究所）が、海外のピア・サポート活動に触発され、「横浜ピア・サポート研究会」の協力のもと、「日本のピア・サポート・プログラム」の開発を始めて一〇年。この間に国内における知名度は高まったものの、誤解も広がった。海外のピア・カウンセリングのように「子どもにも相談活動をさせる」という思い込みや、エンカウンターのように「疑似的集団活動で子どもを変えよう」という誤解が多いが、そのいずれも間違いである。子どもが社会性を育めるように学校づくりを進める行動プログラムが、「日本のピア・サポート」だからである。

1 異年齢交流を通して 社会性を育てる

上級生が下級生の悩み相談にのるピア・カウンセリングが、日本の中学校や小学校で実施困難かつ危険なことは、言うまでもない。欧米の中等学校と異なり、カウンセラー役の年齢が低い上、対象との年齢差も小さい。そこで、日本の教育の伝統をふまえて、「お世話活動」を通して社会性を育てる方式を開発し、「日本のピア・サポート・プログラム」と名付けた。一九九八年のことである。

ピアとは同じような立場にいる者の意味である。そこで、ピア・サポートを「仲間同士の支え合い」と訳した。ところが、それが「学級内での支え合い」というイメージ

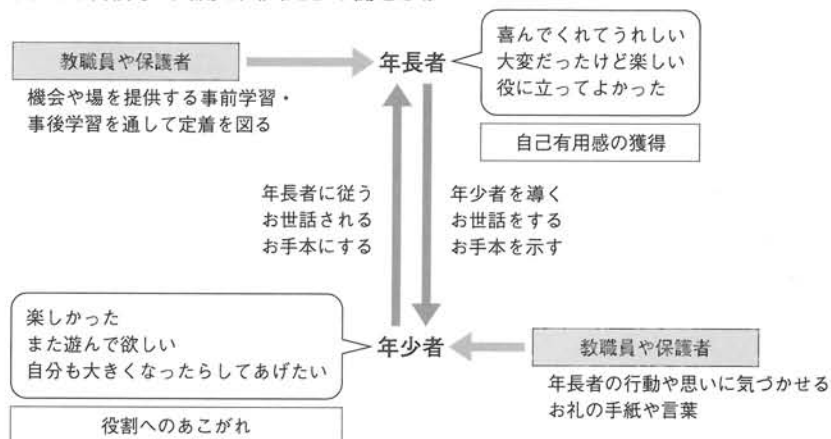
ピア・サポート peer support

60年代アメリカの中等学校（日本の中1～高3相当）で、優秀な上級生に下級生の相談にあたらせたピア・カウンセリングが始まり。その後、カナダで発展。勉強等の補助に活動内容が広がり、名称もチュータリング、ヘルピング、サポート等に。困っている下級生のために一部の上級生が活動する欧米式に対し、すべての上級生のために下級生のお世話活動を通じた「自己有用感」獲得の機会をつくるのが「日本のピア・サポート・プログラム」。

ジに矮小化されがちなることを思い知ったのは、「学校づくり」と題した中学校向け解説書を出版した直後の反響からであった。ピアにも仲間にも同年齢という限定はない。ところが、学級王国や学年セクトの傾向が強い日本では、「仲間Ⅱ同学年」と受けとめられてしまう。そうした曲解は、まさに想定外であった。

そもそも社会性の発達にとって、同学年内に活動を限定するのはマイナスでしかない。役割関係の理解や役割意識を育む上では、年齢差があるほうがはるかに有利だからである。ところが、学級内で実施する教師主導のエンカウンターやスキル訓練と同一視する誤解は後を絶たず、しかも欧米式ピア・カウンセリングとの混同も加わり、混乱が広がった。

図 異年齢間の交流と大人たちの働きかけ



そうした混乱状況を回避し、異年齢による社会性育成という真意に気づいてもらうため、一時はピア・サポートの名称を捨てることも考えた。最終的には、「日本のピア・サポート・プログラム」を「異年齢集団（ピア・グループ）の教育機能を活かして社会性の発達を支援（サポート）する行動プログラム」と再定義し、解説書も改訂新版に変えた。そして、正しい理解に基づく小中高校の実践を応援した。その結果、文科省の委託研究で社会性育成の効果が実証され、最近ではいじめの未然防止にも効果があると評価されている。

2 「自己有用感」の獲得が鍵

では、なぜ異年齢交流で社会性が育つのだろうか。今の子どもたちの社会性の未熟・未発達を対人関係能力やコミュニケーション力の不足と考え、スキル訓練等で補おうという動きもある。だが、そうした「技能」の不足以前に、他人と関わりたいという「思い」や「意欲」の欠落がある。他人と深く関わった体験が乏しく、他人と関わることは大変なときもあるが楽しいこと、辛いときもあるがうれしいこと、等の実感が乏しければ、表面的な技能のみを与えても「一時しのぎ」の効果で終わることも、次第に明らかになってきた。

今の子どもたちの変化をもたらした最大の要因は、近隣の異年齢集団の喪失と言えよう。

かつての子どもたちは、異年齢で遊ぶことを通して、社会性の基礎を獲得し、他者との関わり方を理解した。年少者は、一緒に遊んでもらうために、役割関係やそれに基づくルールを理解し、与えられた役割を適切に遂行することが必要であることを学んだ。年長者は、年少者の単純な役割から年長者の複雑な役割へと移行する中で、ゆつくりと役割の自覚や役割を果たす能力等を獲得していった。

そこで、失われた異年齢集団内の発達過程を学校内に再現しようと開発したのが、「日本のピア・サポート・プログラム」である。よく準備された異年齢交流により、「お世話された子ども」からの「楽しかった・また遊んで欲しい・自分も大きくなったらしてあげたい」という感謝やあこがれの眼差しを受け、「お世話する側の子ども」が「喜んでくれてうれしい・大変だったけど楽しい・役に立ってよかった」という「自己有用感」を獲得する。これが年長者の自覚を促し、社会性の発達に結びつく。スキル訓練や相談活動といった対症療法とは異なり、確かに子どもが育つと実証された鍵は、そこにある。

（参考文献）

・国立教育政策研究所生徒指導研究センター「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（二〇〇四年）
・滝元編「改訂新版 ピア・サポートではじめる学校づくり 中学校編」金子書房、二〇〇四年
・滝元「子どもの社会性」異学年交流「地域交流」こそ育成の要諦「CS研レポート」二〇〇六年二月号
※ <http://www.nier.go.jp/a000110/>から概要等をDL可。

ピア・サポート

“子ども主体”の発想が 日本のピア・サポートを 変える



国立教育政策研究所総括研究官 滝 充

今回は、「日本のピア・サポート・プログラム」が、かつての異年齢集団内の発達過程を参考に開発された、「異年齢集団（ピア・グループ）の教育機能を活かして社会性の発達を支援（サポート）する行動プログラム」であることを説明してきた。今回は、それを進める際の留意点について触れる。

1 「自己有用感」は 子どもが自ら獲得

目的は、年齢差を生かした「お世話をする活動」や「他人の役に立つ体験」を通して、年長者（働きかける側の子ども）が「自己有用感」を獲得することにある。だから、縦割り活動や異学年交流活動、職場体験活動や施設訪問など、様々な内容の活動が考えられる。各学校の特長や事情を生かして、年間の活動を整理し、組み立て直していけばよい。

ただし誤解してほしくないのは、「異年齢等の活動を実施すれば（自然に）子どもが変わる」わけでも、「子どもが（都合良く）変わる活動を実施する」わけでもない。①年齢差を生かした活動に主体的に取り組むことを通して、②すべての児童生徒（年長者）が「自己有用感」を獲得できるよう、③日々の教育活動を組み立て直す、ことが大切である。

個々の活動自体は最終目的ではないし、一部の子どものだけの活動であっては意味がない。「自己有用感」は子どもが主体的に活動する中で自ら獲得するものであって、大人が直接に与えられるものではない。そのために必要となる

ピア・サポート peer support

60年代アメリカの中等学校（日本の中1～高3相当）で、優秀な上級生に下級生の相談にあたらせたピア・カウンセリングが始まり。その後、カナダで発展。勉強等の補助に活動内容が広がり、名称もチュータリング、ヘルピング、サポート等に。困っている下級生のために一部の上級生が活動する欧米式に対し、すべての上級生のために下級生のお世話活動を通した「自己有用感」獲得の機会をつくるのが「日本のピア・サポート・プログラム」。

場や機会をいかに提供し、それらがうまく機能するよういかに働きかけるか。それを見極めた行動が、教師に求められる。

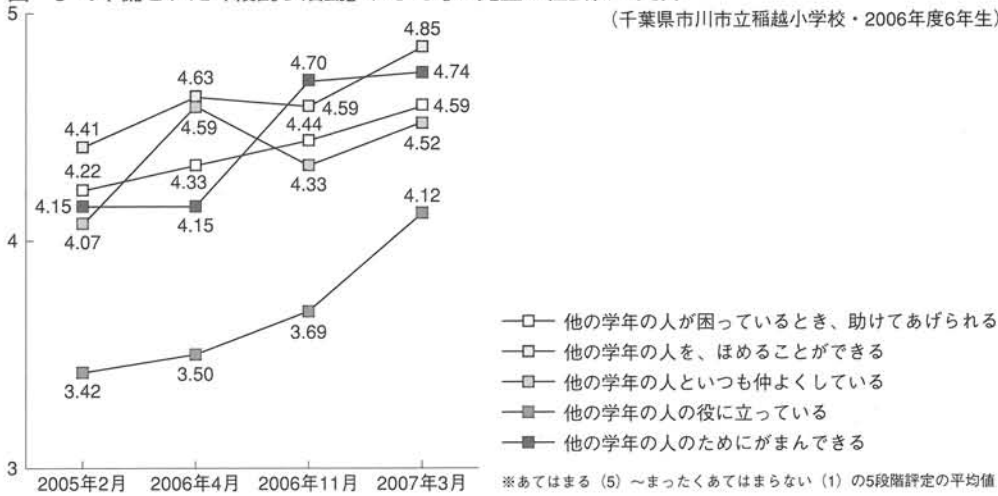
誤解されやすいが、サイコエデュケーション（心理教育）と一括される各種トレーニング類のように、「大人が、直接に、子どもを変える」という「治療的発想」の手法ではない。あくまでも、「子どもが、自ら、変わる」ことを「大人は、間接的に、支える」という「教育的発想」の行動プログラムなのである。それは、日本の家庭教育や地域教育、特別活動等の中で培われてきた「子育ての知恵」の復権に他ならない。

2 どうすれば 全員が獲得できるか

これまでに、多くの教師が様々な場面で子どもに「自己有用感」を獲得させてきたことであろう。授業や部活動の中で主体的に取り組ま

図 よく準備された「縦割り活動」による小6児童の社会性の変容

(千葉県市川市立福越小学校・2006年度6年生)



せ、ほめて育ててきた経験があるはずである。だが、それによって「自己有用感」を獲得できたのが、一部のできの子どもか、あるいは反対に一部のワルだけであり、残る大多数はそうした機会すら与えられてこなかった点については、反省が必要である。

かつて近隣の異年齢集団が存在していた時には、大多数の子どもが年長者の役割を体験することができ、学校以外の場で「自己有用感」を獲得できた。学校で得られる「自己有用感」はいわばオマケのようなものだったから、それが限られた子どもだけの機会であつてもよかった。だが、今はそうではない。学校で獲得できなかったら、大多数の子どもに「自己有用感」獲得の機会はない。だからこそ、全員が獲得できるように、意識的・計画的に教育活動を組み立て直す必要がある。

小さな小学校の場合、自然に縦割り活動を行っていることであろう。だが、それは下級生のためと称しているだけの、教師に都合の良い活動に成り下がっていないか。縦割り掃除をさせてみても、上級生が「自己有用感」を得ることはむずかしい。上級生が自ら進んで取り組みたくなるような、わくわくする活動の機会を提供する必要がある。

少し大きな小学校の場合でも、児童による集会活動等は行われているであろう。だが、そこに上級生が工夫できる余地や、時間的余裕はあるだろうか。一部のできる上級生だけに任せていないだろうか。異学年交流をする場合でも、上級生が「自己有用感」を獲得しやすいのは、最も年齢差のある一年と六年の組み合わせである。その場合でさえ、子ども同士の組み合わせに配慮は必要である。

中学校の場合、五日間の職場体験を二年生の学年行事に終わらせないで、学年間の交流の核に据えるのが最も容易である。五日間も職場に

入ることで、すべての二年生は主体的に取り組む機会を得られる。そこで獲得した思いや知恵を後輩に伝えることは、それを確実な「自己有用感」に高める絶好の機会となる。学年間の能力差が小さい中学校の場合、一般に異学年交流は困難である。だが、五日間の体験の有無は「確かな差」として「お世話をする」される関係を容易につくりだす。

3 子どもが変わるための働きかけ

まず、①子どもは六年間ないしは三年間でどのように社会性を育んでいくのか、年齢差に基づく役割関係の中で役割意識をどう獲得していくのかについての「見通し」を持つ。次に、②その支援のために、学級や学年に閉じこもることなく、異学年の力や地域の力を活用する「広がり」をつくる。そして、③教師主導の治療的発想から脱して、子ども主体の教育的発想へと働きかけを「転換」させる。

教師が変わらずに、子どもだけを変えよう、変わってくれたら、というのは虫が良すぎる。今の子どもも、変わる力や変わりたいという欲求を秘めている。そこにどう働きかけるかを工夫し実践する手順を示したのが、「日本のピア・サポート・プログラム」なのである。

〈参考文献〉

- ・滝元編「ピア・サポートではじめる学校づくり 小学校編」金子書房、二〇〇一年
 - ・滝元編「ピア・サポートではじめる学校づくり 実践導入編」金子書房、二〇〇二年
- ※ <http://www.nier.go.jp/a000110/> から論文等をDL可。