

小学校 学年・学級経営

小学校におけるいじめ・不登校防止教育に関する研究
ーピア・サポートプログラムを活用してー

教育相談課 研究員 秋谷 啓児

要 旨

小学校において、学級・学年に応じたピア・サポートプログラムの実施で「支援スキル」が育ち、いじめ・不登校の未然防止に効果があるのではないかとすることを授業実践を通して検証した。その結果、「対人関係の能力」や「他者を思いやる心」といった「支援スキル」の向上が確認できたが、Q-Uの両尺度で有意差のある変化はなく、般化について確認できなかった。知識として得た「支援スキル」の般化を目指した、継続的なピア・サポート活動が今後必要である。

キーワード：小学校 ピア・サポートプログラム 支援スキル いじめ・不登校の未然防止

I 主題設定の理由

現代の子ども達の現象として、少子化や遊びの急激な変化などに伴い、友達と遊べずに孤立する子、感情をうまくコントロールできない子、うまく自分の考えを表現できない子、他人の気持ちがわからない子、自己中心的な子などが増えていることが指摘されている。加えて、2006年秋から再び日本各地で、いじめで自殺に追い込まれる事件が次々と発生し、社会の注目を浴びた。学校の中で起きるいじめは、過去にも1984年と1995年に2回のピークがあり、これらの事件に付随するように、学級崩壊や不登校の増加、引きこもり、フリーターやニートの拡大など大きな社会問題が起こっている（森川澄男，2008）。

いじめは、「自分より弱い者に対して一方的に、身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、相手が深刻な苦痛を感じているもの。なお、起こった場所は学校の内外を問わない。」（文部科学省，2003）と定義され、いじめが起きる要因として「いじめを許容する空間（集団）の存在」があげられている。このことは、森田・清永（1986）により「いじめの四層構造論」として説かれており、いじめられる「被害者」、いじめる「加害者」、周りではやし立てる「観衆」、見て見ぬふりをする「傍観者」の四つの層に分けられ、いじめは集団の行動の在り方と大きく関係していると述べている。また、不登校は、「何らかの心理的、情緒的、身体的、あるいは社会的要因・背景により、児童生徒が登校しないあるいはしたくともできない状況にあるため年間30日以上欠席した者のうち、病気や経済的な理由による者を除いたもの。」（文部科学省，2003）と定義され、不登校をつくり出す要因として、「友人との関係」「教師との関係」「学業面での不適応」があげられている。いじめにより不登校になるケースがあり、不登校を経験することにより人とのかかわりが途絶え、人と接することが苦手になっていることが文部科学省平成19年度「児童生徒の問題行動など生徒指導上の諸問題に関する調査」で明らかになっている。これらの根底には、人が本来成長する過程で身に付けるべき対人関係を営む技術がないこと、社会性が未成熟であること、自尊感情が不足していることなど、「生き生きと生きていくための技術」が身につけていないことが原因であると考えられている。

総理府青少年対策本部（現内閣府政策統括官）が2000年に発表した「低年齢少年の価値観に関する調査」によると、「過去の失敗をくよくよ考えることがある」「ものごとに集中できない」「ひどく怒ったり乱暴したりしてしまうことがある」「小さなことにイライラすることが多い」「人といると疲れる」「人は信用できない」「自分が満足していれば人が何を言おうと気にならない」という傾向が見られた反面、「人の気持ちがわかる人間になりたい」「人の役に立ちたい」「人に親切にしたい」という傾向が見られた。これらの結果から、児童生徒の心や対人関係については、自己中心的な傾向が現れているが、「人の気持ちがわかる人間になりたい」など、相手を思いやりたいと感じる心を持ち合わせている傾向も読み取ることができる。

ピア・サポートプログラムは「人の気持ちがわかる人間になりたい」「人の役に立ちたい」「人に親切にしたい」と思う仲間の力を借りながら、「生き生きと生きていくための技術」を身に付けることができるプログラムであると考えられる。そこで、小学校において学級・学年の実態に応じたピア・サポートプログラムを

実施し、仲間と一緒に活動することで人とかかわることの良さを体験させたり、積極的に仲間の援助のために活動できる「支援スキル」を身に付けさせたりすることが、いじめや不登校を未然に防止するために有効であることを検証するために、本研究の主題を設定した。

II 研究目標

小学校において、いじめや不登校を未然に防止するためには、学級や学年の実態に応じたピア・サポートプログラムの実施が有効であることを、実践を通して明らかにする。

III 研究仮説

小学校において、学級や学年の実態に応じたピア・サポートプログラムを実施することによって対人関係の能力や他者を思いやる心などが育ち、いじめや不登校を未然に防止することができるであろう。

IV 研究の実際とその考察

1 ピア・サポートについて

ピア・サポートは、Peer（同年代の仲間）＋Support（支援・援助）＝Peer・Support（仲間支援活動）という意味があり、積極的に仲間の援助のために活動できる「支援スキル」を身に付けさせることを目的とし、不安や悩み、何かしら問題を抱えた児童に対して、援助のための技法の訓練（ピア・サポート・トレーニング）を受けた仲間が、学校の教育活動の一環として支援活動（ボランティア活動を含む）を行うチームをつくり、組織的に援助活動を行うことをいう（森川澄男，2002）。

今日、教育現場、あるいは日常の社会生活において、対人関係の不調から様々な困難に直面している児童が増加しており、思春期を迎えた児童が、対人関係能力の未発達あるいは未熟による様々な問題（引きこもる、集団に入れない、孤立する、キレル、自己主張ができないなど）を抱えて、不安定な心で毎日を過ごしているということが極端に増加しているという。このような現実に対して、ピア・サポートは次のような意味を持つものとしてとらえることができる。

- ・仲間の支援を受けることによって、様々な問題の発生を予防的に抑えていく。
- ・全体の児童に対するグループ・ガイダンス・プログラムを展開することにより、学校全体の人間関係、他者への思いやり、支え合う学校の雰囲気をつくることに貢献する。
- ・援助活動を体験することを通して、人間関係に関心を持ったり、役立つ自分を再発見したりすることなどを通して、積極的に生活に取り組む姿勢を持つことができる。
- ・児童の持つ力を信頼し、教師の援助のもとで活動を進めることによって、教師と児童の信頼関係、児童同士の間人間関係が豊かになり、充実した学校生活を生み出す契機となる。

学校におけるピア・サポートの教育活動として、「友達になる」「学習の支援をする」「相談にのる」「グループ相談をする」「問題の解決方法を考え、対立の解消や調停（ミディエーション）をする」「学校行事・児童会活動へ協力する」「児童のできる様々な活動の企画をする」などが実際に行われている。また、校内研としてピア・サポートを取り上げ、全校態勢で取り組んだり、保健委員をピア・サポーターとして育成し、校内で困っている児童の支援・援助を行ったり、千葉県のように「豊かな人間関係づくり推進事業」の一環（小学校低学年から中学生まで、豊かな人間関係を築く力を育てるための「体系的指導プログラム」を作成し、教育課程に位置付けて実施している）として県全体で取り組んでいる例もある。

2 ピア・サポートプログラムの実践

(1) 検証授業の実施時期・対象など

ア 実施時期：平成21年6月2日～10月8日（そのうち5日間実施※6月2日はプレテスト，10月8日はポストテストを実施）

イ 対象：協力小学校4年1組24名（男子13名，女子11名），4年2組22名（男子12名，女子10名）

ウ 授業者：研究員 秋谷 啓児

エ 実施場所：教室，体育館，2階ホール

オ 指導時間：学級活動の時間，帰りの会

(2) 検証尺度について

学級での児童の様子や友人関係を把握するために、プレテストとして「Q-U（学級満足度尺度、学校生活意欲度尺度）」と「ソシオメトリックテスト」を実施した。また、ポストテストとしても両アンケートを行って児童の変容を測り、加えて、検証授業ごとに「振り返りカード」を用いて自己評価を行わせ、プログラムの有効性を検証した。

ア Q-U

「いごちのよいクラスにするためのアンケート（学級満足度尺度）」と「やる気のあるクラスをつくるためのアンケート（学校生活意欲度尺度）」から構成され、学校生活における児童の個々の意欲や満足感、及び学級集団の状態を測っていく。

イ ソシオメトリックテスト

質問項目にあてはまる相手を選択（親和）したり排斥（反感）したりすることで、相互関係をソシオマトリックス（表）やソシオグラム（図）にまとめ、社会測定的地位指数で数値化することで学級集団での人間関係を調べていく心理テストであるが、本研究では、小学校中学年という発達段階を考慮して「排斥」を除き、「仲が良いから」や「よく遊ぶから」という「選択（親和）」のみでアンケートをとり、分析していく。

ウ 振り返りカード

「楽しく活動できたか」「進んで活動できたか」「普段の生活に生かすことができそうか」の3つの項目と感想の記入で構成されている。前述の3つの項目については1～4点で自己評価させ、変容を測っていく。

(3) 児童の実態把握

ア Q-Uのプレテストから

学級満足度尺度（図1, 2）において、1組, 2組とも被侵害得点にばらつきが見られた。

学校生活意欲尺度において、1組の平均点は、友人関係が9.63点、学習意欲が10.33点、学級の雰囲気は9.46点、総合点が29.41点となり、高意欲群に46%、中意欲群に50%、低意欲群に4%分布した。2組の平均点は、

友人関係が9.95点、学習意欲が10.09点、学級の雰囲気が10.41点、総合点が30.45点となり、高意欲群に50%、中意欲群に50%、低意欲群に0%分布した。

1組に要支援群や学級生活不満足群に児童が数名プロットされたが、プロット図を比べると、両学級とも似たような学級の状態であると読み取ることができる。1組に54%、2組に68%、学年全体で61%プロットされている学級生活満足群の児童に着目し、ピア・サポートプログラムを通して、これらの児童には「支援スキル」をしっかりと身に付け、ピア・サポーターとして意識しながら活動できるように指導にあたることで、侵害行為認知群、非承認群、学級生活不満足群、要支援群にプロットされた児童に自然な雰囲気の中で仲間支援活動が行われるようになり、やる気や所属感が増し、全体的に学級生活満足群に近づいてくると考える。教師側からの個々の対応に加えて、ピア・サポートの意義である「仲間支援活動」を児童自ら行わせることで、学年・学級の活力を向上させることができると考える。

イ ソシオメトリックテストのプレテストから

社会測定的地位指数（表1）とは、学級での交友関係を数値で表したもので、指数が高ければ高いほど「選択」が多いことを示し、交友関係が良好であることが分かる。0.45以上で人気者に分類されることを考えると、両学級とも交友関係で何らかの悩みを抱えているのではないかと推察される。

また、表2より、1組は、「Q1よく遊ぶ友達」の項目において、周辺児や孤立児が見られることから、特定の友達関係を築き、小グループが形成されつつあると推察される。2組は、「Q1よく遊ぶ友達」の項目において、周辺児や孤立児が誰もいないことを考えると、独りぼっちをつくらないように仲間を意識して、誰とでも遊ぶ雰囲気があると推察される。

「Q2同じグループになりたい」「Q3最近一緒に遊びたい」の項目では、両学級とも周辺児と孤立

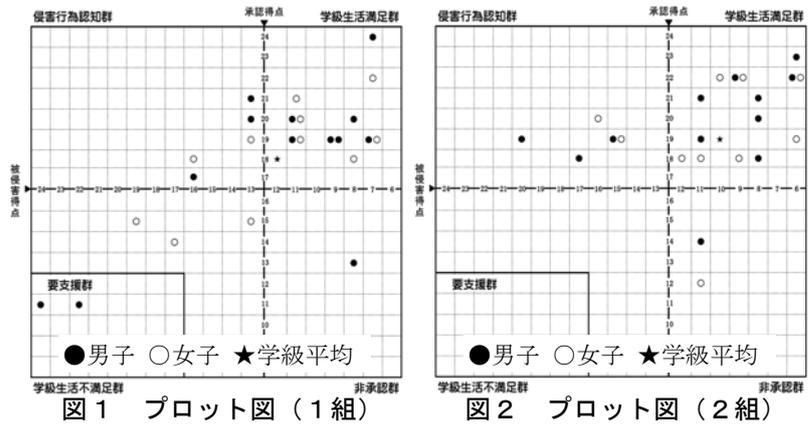


図1 プロット図（1組）

図2 プロット図（2組）

児が見られることから、本プログラムの実践を通して、児童に「支援スキル」を身に付けさせることで周辺児や孤立児を減らし、誰とでも交流し会える友達関係の構築をすることができると考える。

表1 社会測定的地位指数

		平均	S D	※社会測定的地位指数
Q 1 学校でよく遊ぶお友達を男女3名ずつ教えてください。	1組	0.24	0.15	$= \frac{1}{2} \left(\frac{\text{被選択数} - \text{被排斥数}}{\text{調査人数} - 1} + \frac{\text{相互選択数} - \text{相互排斥数}}{\text{選択} \cdot \text{排斥制限数}} \right)$ 「排斥」の値は計算式に含まない。 社会測定的地位指数は0.45以上で人気者に分類される。
	2組	0.31	0.15	
Q 2 一緒に作業をするために同じグループになりたいお友達を男女3名ずつ教えてください。	1組	0.34	0.18	
	2組	0.29	0.17	
Q 3 最近、一緒に遊びたいと思うお友達を男女3名ずつ教えてください。	1組	0.28	0.15	
	2組	0.28	0.09	

表2 ソシオメトリックテスト

	スター	対人安定型	人気者	周辺児	孤立児	
Q 1 (よく遊ぶ)	1組	41.7% (10名)	4.2% (1名)	8.3% (2名)	12.5% (3名)	4.2% (1名)
	2組	31.8% (7名)	13.6% (3名)	18.2% (4名)	0% (0名)	0% (0名)
Q 2 (同じグループ)	1組	62.5% (15名)	29.2% (7名)	37.5% (9名)	4.2% (1名)	8.3% (2名)
	2組	40.9% (9名)	4.5% (1名)	18.2% (4名)	13.6% (3名)	4.5% (1名)
Q 3 (遊びたい)	1組	58.3% (14名)	8.3% (2名)	16.7% (4名)	20.8% (5名)	0% (0名)
	2組	59.1% (13名)	0% (0名)	4.5% (1名)	4.5% (1名)	0% (0名)

スター…被選択数が学級全体の1/4を超える児童、対人安定型…相互選択数が4以上の児童、人気者…社会測定的地位指数が0.45以上の児童、周辺児…被選択はあるが相互選択がない児童、孤立児…被選択が無い児童

(4) ピア・サポートプログラムの計画および実施

ア 実態に応じたピア・サポートプログラム

Q-Uとソシオメトリックテストのプレテストの結果及び、男女混合での活動がスムーズにできない課題があるという学級担任からの情報を加味しながら、表3のように計画し実施することにした。

表3 ピア・サポートプログラム

6/18実施	『あなたってどんな人？－相手のことをもっと知ろう－』(ガイドダンス、リレーションづくり)
第1回 ねらい	ピア・サポートとはどんなことを目指している活動なのかを知り、ピア・サポートには、これからともに活動していく仲間とのリレーションづくりが大切であることを気付かせる。
7/10実施	『気持ちはどうすればうまく伝わるのかな？－相手のことを考えた話し方・聴き方をしよう－』(話し方・聴き方のポイント)
第2回 ねらい	話し手が言葉遣いを意識し、話す相手の目を見て身振り手振りを使って話すことと気持ちが伝わりやすいことに気付かせる。また、聴き手の姿勢や態度が話し手に影響することに気づき、積極的な話の聴き方「FELOR」を実践する。
8/28実施	『無事にたどり着くかな？－相手に安心されるサポートをしよう－』(サポートする時の心構え)
第3回 ねらい	問題を抱えている仲間をサポートする活動を通して、サポートとは代わりに問題を解決することではなく、仲間が自分で問題を解決することを援助するものであることに気づき、実践する。
9/14実施	『財宝を発見できるかな？－仲間と力を合わせて困難に立ち向かおう－』(協力し合う時に大切なこと)
第4回 ねらい	グループで問題を解決する活動を通して、仲間と力を合わせようとする気持ちを強め、協力し合って困難に立ち向かうためには、情報を正確に伝え合うことや友達のよいところを認め合うことが大切なことに気づき、実践する。
10/2実施	『私たちにどんなことができるかな？－ピア・サポートで支え合おう－』(普段の生活でできること)
第5回 ねらい	親切は、自分がしてもらいたいことを相手にしてあげるとうまくできることを知り、今までのプログラムで学び・実践してきたことを生かして、みんなのためにできるピア・サポートについて考えさせ、実践しようとする意欲や今後の活動へ対する自信を持たせる。

イ 検証授業を進めるにあたって

ピア・サポートが自然にできるようになるには、長期的なアプローチが必要と考え、1か月に1回の割合でプログラムを計画した。一つ一つのプログラムをしっかりと行うことと同様に、日々の活動にも目を向けてもらうため、プログラムとプログラムの間は両担任に「毎日がんばるぞカード」を用いた継続的な指導を心がけてもらった。加えて、児童に対しては、授業の中で楽しみながら「支援スキル」を身に付けることを目的に、表情豊かに児童と接することを意識した授業や、視覚から児童の心にうったえかけることができるような掲示物や提示物の工夫をしながら検証授業を進めた。

また、学級担任には「気づきカード」を持ちながら客観的に授業を見てもらい、授業での良かった点や改善点をすぐに記入してもらうことでプログラムの改善にあたりと同時に、見逃していた自分たちの学級・学年の児童の良さに目を向けてもらった。児童には、全5回のプログラム修了後、「ピア・サポートプログラム修了証書」を贈呈することで「ピア・サポーター」として自覚を持たせ、検証授業が終わってからのピア・サポート活動継続の意欲付けをした。

3 結果と考察

(1) 振り返りカードの結果

表4より、1組のプログラムの回数と「進んで活動できたか」の項目については5%水準で、「普段の生活に生かすことができそうか」の項目については1%水準で差異が見られたことから、プログラムの回数と各項目には相関があるといえる。また、表4、5より、1、2組の「楽しく活動できたか」の項目や2組の「進んで活動できたか」「普段の生活に生かすことができそうか」の項目とプログラムの回数との相関に差異は見られなかったが、平均は3.5（図3、4）を超えた。

表6より、学年のプログラムの回数と「進んで活動できたか」、「普段の生活に生かすことができそうか」の項目については5%水準で差異が見られたことから、プログラムの回数と各項目には相関があるといえる。また、図5より、全ての項目で平均値が3.5を超え、プログラムが進むたびに数値が向上していったことが分かる。

表4 プログラムの回数と自己評価の相関係数（1組）

		回数	楽しく	進んで	生かす
回数	Pearsonの相関係数	1.000	.730	.957 *	.985 **
	有意確率（両側）		.162	.010	.002
	N	5	5	5	5
楽しく	Pearsonの相関係数	.730	1.000	.563	.657
	有意確率（両側）	.162		.323	.228
	N	5	5	5	5
進んで	Pearsonの相関係数	.957 *	.657	1.000	.935 *
	有意確率（両側）	.010	.228		.020
	N	5	5	5	5
生かす	Pearsonの相関係数	.985 **	.657	.935 *	1.000
	有意確率（両側）	.002	.228	.020	
	N	5	5	5	5

*.相関係数は5%水準で有意（両側）です。 **.相関係数は1%水準で有意（両側）です。

表5 プログラムの回数と自己評価の相関係数（2組）

		回数	楽しく	進んで	生かす
回数	Pearsonの相関係数	1.000	-.354	.583	.316
	有意確率（両側）		.559	.302	.604
	N	5	5	5	5
楽しく	Pearsonの相関係数	-.354	1.000	-.722	.559
	有意確率（両側）	.559		.168	.3
	N	5	5	5	5
進んで	Pearsonの相関係数	.583	-.722	1.000	-.461
	有意確率（両側）	.302	.168		.434
	N	5	5	5	5
生かす	Pearsonの相関係数	.316	.559	-.461	1.000
	有意確率（両側）	.604	.3	.434	
	N	5	5	5	5

表6 プログラムの回数と自己評価の相関係数（学年）

		回数	楽しく	進んで	生かす
回数	Pearsonの相関係数	1.000	0.832	0.925 *	0.936 *
	有意確率（両側）		0.081	0.024	0.019
	N	5	5	5	5
楽しく	Pearsonの相関係数	0.832	1.000	.864	.602
	有意確率（両側）	0.081		.059	.283
	N	5	5	5	5
進んで	Pearsonの相関係数	0.925 *	.864	1.000	.764
	有意確率（両側）	0.024	.059		.133
	N	5	5	5	5
生かす	Pearsonの相関係数	0.936 *	.602	.764	1.000
	有意確率（両側）	0.019	.283	.133	
	N	5	5	5	5

*.相関係数は5%水準で有意（両側）です。

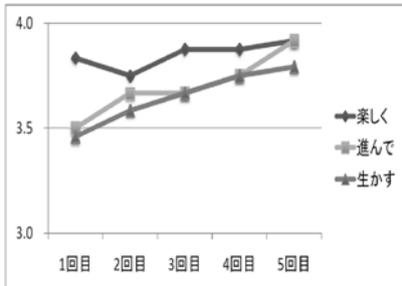


図3 自己評価推移線（1組）

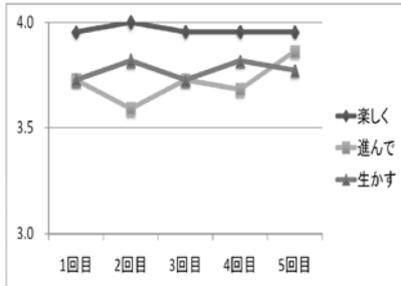


図4 自己評価推移線（2組）

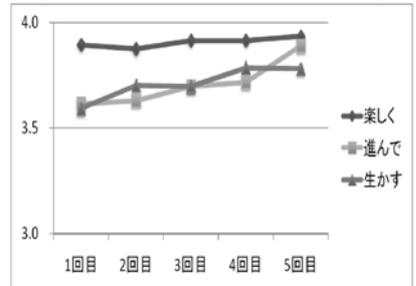


図5 自己評価推移線（学年）

表7 プログラムごとの主な感想（振り返りカードから）

第一回	<ul style="list-style-type: none"> ・色々な人のことをたくさん知ることができて良かった。 ・困っている人を助けてなぐさめてあげたり、一人で誰とも遊んでいない友達と一緒に遊ぼうと誘ってあげたりしたいと思った。 ・ピア・サポートを自分からしようという思いがあふれた。
第二回	<ul style="list-style-type: none"> ・FELORを覚えたので、言葉遣いに気を付けてみんなに優しくしたい。 ・話す方も、聴く方も態度には気を付けなければいけないことが分かった。 ・男子と話すことが少なかったから、これを機会に少しずつ男子とも話してみようと思った。
第三回	<ul style="list-style-type: none"> ・目が見えない人がいたら、無視をしないで助けてあげたい。 ・寄り添い型のサポートが安心できたので、今度は実行したい。 ・相手をサポートすることは、やってあげることとは違うことが分かった。
第四回	<ul style="list-style-type: none"> ・答えが全く分からなかったが、班の友達との協力で解決できたので、協力することの大切さを知った。 ・人の話をよく聴いたり、自分の考えを話したりすることが大切だと思った。 ・今度相談する時に、友達の意見を聴くことに生かしたい。
第五回	<ul style="list-style-type: none"> ・これからピア・サポートが始まるので、相手のことを信じて頑張りたい。 ・ピア・サポートは人間に大切な役割をしていると思った。 ・ピア・サポーターとして、自分で決めためあてを頑張りたい。

(2) ソシオメトリックテストの結果

表8より、プレテストとポストテストの結果を t 検定で分析したところ、Q1の項目で1, 2組とも5%水準で増加の有意差が見られた。表9より、Q1の項目で「スター」が2組で4名増加し、「対人安定型」が1, 2組でそれぞれ6名増加し、「人気者」が1, 2組でそれぞれ6名増加し、「周辺児」が1組で0名に減少した。また、1組の「孤立児」が1名増加した。

表8 社会測定的地位指数の変化

	グループ	プレテスト		ポストテスト		t 値	有意差
		平均	S D	平均	S D		
Q1 学校でよく遊ぶお友達を男女3名ずつ教えてください。	1組	0.24	0.15	0.33	0.20	-2.35	.028*
	2組	0.31	0.15	0.42	0.19	-2.32	.030*
Q2 一緒に作業をするために同じグループになりたいお友達を男女3名ずつ教えてください。	1組	0.34	0.18	0.30	0.19	0.94	n. s.
	2組	0.29	0.17	0.29	0.14	0.00	n. s.
Q3 最近、一緒に遊びたいと思うお友達を男女3名ずつ教えてください。	1組	0.28	0.15	0.24	0.15	1.19	n. s.
	2組	0.28	0.09	0.29	0.14	-0.18	n. s.

*=P<.05

表9 ソシオメトリックテストの変化

	スター	対人安定型	人気者	周辺児	孤立児	
Q1 (よく遊ぶ)	1組	41.7%(10名)±0	29.2%(7名)+6	33.3%(8名)+6	0%(0名)-3	8.3%(2名)+1
	2組	50.0%(11名)+4	40.9%(9名)+6	45.5%(10名)+6	0%(0名)±0	0%(0名)±0
Q2 (同じグループ)	1組	45.8%(11名)-4	20.8%(5名)-2	33.3%(8名)-1	12.5%(3名)+2	4.2%(1名)-1
	2組	45.5%(10名)+1	18.2%(4名)+3	36.4%(8名)+4	13.6%(3名)±0	13.6%(3名)+2
Q3 (遊びたい)	1組	50.0%(12名)-2	4.2%(1名)-1	12.5%(3名)-1	25.0%(6名)+1	0%(0名)±0
	2組	54.5%(12名)-1	9.1%(2名)+2	9.1%(2名)+1	9.1%(2名)+1	4.5%(1名)+1

スター…被選択数が学級全体の1/4を超える児童, 対人安定型…相互選択数が4以上の児童, 人気者…社会測定的地位指数が0.45以上の児童, 周辺児…被選択はあるが相互選択がない児童, 孤立児…被選択が無い児童

(3) Q-Uの結果

箱ひげ図によりQ-Uのプレテストとポストテストの平均を比較したところ、1, 2組とも各項目で外れ値が存在したため、ノンパラメトリック法の一つであるWilcoxonの符号付き順位検定(Mann-WhitneyのU検定)を行ったが、全ての項目において有意差は見られなかった(表10, 11)。

表10 1組Q-Uの変化(平均, 標準偏差, Wilcoxonの符号付き順位検定)

	友人関係	学習意欲	雰囲気	承認得点	被侵害得点
プレ	9.36	10.33	9.46	18.04	12.12
S D	2.12	1.17	1.25	3.30	4.77
ポスト	9.33	9.96	8.79	17.29	13.50
S D	1.99	1.30	2.06	3.97	4.70
漸近有意確率	.273	.202	.073	.132	.061

表11 2組Q-Uの変化(平均, 標準偏差, Wilcoxonの符号付き順位検定)

	友人関係	学習意欲	雰囲気	承認得点	被侵害得点
プレ	9.95	10.09	10.41	17.95	12.31
S D	1.21	0.87	1.37	3.44	4.94
ポスト	9.95	10.14	10.18	17.04	14.00
S D	1.50	1.21	1.18	3.87	4.55
漸近有意確率	1.00	.537	.498	.067	.051

(4) 考察

ア 振り返りカードの結果から

プログラムごとの自己評価において、Pearsonの相関係数での分析(表4, 表5)から、プログラムの回数と1組の「進んで活動できたか」の項目は5%水準で、「普段の生活に生かすことができそうか」の項目は1%水準で差異が見られたことから、5回のプログラムを通して学習意欲が向上していったことが推察される。1, 2組の「楽しく活動できたか」や2組の「進んで活動できたか」「普段の生活に生かすことができそうか」の項目とプログラムの回数との相関に差異は見られなかったのは、それぞれの項目の平均が3.5(満点4)を超えていることから、もともと学習意欲が高かったために数値を向上させることができなかったと考える。学年(図5, 表6)では、「楽しく活動できたか」の項目が常に高い数値を示し、Pearsonの相関係数での分析から、プログラムの回数と「進んで活動できたか」「普段の生活に生かすことができそうか」のそれぞれの項目は5%水準で差異が見られた。このことから、授業の中で楽しみながら「支援スキル」を身に付けてもらいたいという目的が実際に効果として現れ、5回のプログラムを通してピア・サポートに対する学習意欲が向上し、学習内容を普段の生活に生かしていこうとする意欲が向上したことが推察される。また、プログラムごとの感想(表7)から、プログラムごとにピア・サポートの大切さを感じ、学習したことを普段の生活に生かしていこうとする前向きな姿勢がうかがえ、ピア・サポートプログラムが児童の活動意欲に効果的に働きかけたのではないかと推察される。

イ ソシオメトリックテストの結果から

社会測定的地位指数を t 検定 (表 8) で分析したところ、「Q 1 学校でよく遊ぶお友達を男女 3 名ずつ教えてください。」の項目において 1, 2 組とも 5% 水準で増加の有意差が見られた。Q 1 の項目は「よく遊ぶ」という、児童の現在の交友関係を質問する項目になっており、社会測定的地位指数に増加の有意差が見られたこと、「スター」「対人安定型」「人気者」が増加したことや「周辺児」が減少したことから、プログラム実施後の交友関係が良い方向に変化したと推察される。「Q 2 一緒に作業をするために同じグループになりたいお友達を男女 3 名ずつ教えてください。」「Q 3 最近、一緒に遊びたいと思うお友達を男女 3 名ずつ教えてください。」の項目において有意差は見られなかったが、プレテストで見られた特定の児童が選択されるという傾向から、ポストテストでは選択される児童が特定の児童から分散され、多くの児童が選択されるという傾向へと変化が見られた。これは、ピア・サポートプログラムを実施したことによって新たな友達をつくってみたいと思う、数値には表れない児童の前向きな気持ちの変化が生じたことによると推察される。

ウ Q-U の結果から

学校生活意欲度尺度の得点を「友人関係」「学習意欲」「学級の雰囲気」の項目に、学級満足度尺度の得点を「承認得点」「被侵害得点」の項目にそれぞれ分類して分析した。分析の前に、箱ひげ図 (「中央値」「最大値」「最小値」「上側ヒンジ」「下側ヒンジ」の五数要約をグラフで表現したもので、ばらつきの大きさを見るための統計量として用いられる) でプレテストとポストテストの平均を比較したところ、1, 2 組とも各項目で外れ値が存在した。そこで、データに特定の分布を仮定しないノンパラメトリック法が有効であることから、その中の一つである Wilcoxon の符号付き順位検定 (Mann-Whitney の U 検定) を行ったが、各項目で有意差は見られなかった。

以上のことから、「困っている人を助けてなぐさめてあげたり、一人で誰とも遊んでいない友達と一緒に遊ぼうと誘ってあげたりしたいと思った。」「寄り添い型のサポートが安心できたので、今度は実行したい。」などといった感想からも分かるように、ピア・サポートプログラムを行ったことで、進んで仲間を援助しようとする意欲が向上したことが推察される。

また、ソシオメトリックテストの Q 1 において、「スター」「対人安定型」「人気者」が増加したことや「周辺児」が減少したことから、友達の良さに目を向けようとする意識が高まったと推察され、交友関係が良い方向に変化していったと考える。

しかし、Q-U のポストテストでは、学級生活満足群に近づけることができなかった。このことから、知識や感情として「支援スキル」を身に付けることができたが、そのことを普段の学校生活に般化させ、活用することができないでいる現状であることが推察される。

V 研究のまとめ

小学校において、学級・学年に応じたピア・サポートを活用した長期プログラムを実施し、「対人関係の能力」や「他者を思いやる心」といった「支援スキル」を育てていくことが、いじめ・不登校の未然防止に効果があるのではないかとすることを授業実践で検証した。

「対人関係の能力」は、ソシオメトリックテストの Q 1 における社会測定的地位指数の有意差のある増加や「スター」「対人安定型」「人気者」の増加、「周辺児」の減少から向上したと考える。また、プログラムごとの感想において、「ピア・サポートを自分からしようという思いがあふれた」「これからピア・サポーターとして自分で決めためあてを頑張りたい」などの記述が見られることから、プログラム実施後は積極的に他者にかかわっていかうとしていることがうかがえた。

「他者を思いやる心」は、プログラムごとの感想に「困っている人を助けてなぐさめてあげたり、一人で誰とも遊んでいない友達と一緒に遊ぼうと誘ってあげたりしたいと思った」「FELOR を覚えたので、言葉遣いに気を付けてみんなに優しくしたい」「今度相談する時に、友達の意見を聴くことに生かしたい」などの記述が見られることから心情の変化がうかがえた。また、検証授業においても普段は独りぼっちになってしまいがちな児童に自然に近寄り、一緒に活動しようとする姿が多く見られ、プログラムごとに成長していく様子を強く感じた。

しかし、向上が確認された「対人関係の能力」や「他者を思いやる心」と相反するように、Q-U のポストテストでは、「学級満足度尺度」と「学校生活意欲尺度」の両尺度で有意差のある変化はなく、般化について確認できなかった。いじめ・不登校の未然防止のためには、知識として得た「支援スキル」の般化を

目指した、継続的なピア・サポート活動が今後も必要であることが明らかになった。

VI 本研究における課題

1 ピア・サポートプログラムで身に付けた「支援スキル」を普段の学校生活に般化させる

ピア・サポートプログラムで身に付けた「支援スキル」を普段の学校生活に効果的に般化させるためには、継続したピア・サポート活動が必要であると考ええる。「ピア・サポーター」として今後の活動を児童は意識しているので、学級・学年ワイドでの活動を充実させることや、定着するまでは教師側からの意図的なアプローチも必要であると考ええる。そのための資料を提供したり、今後もQ-Uやソシオメトリックテストで学級・学年の状態を把握してもらったりするなど、継続した活動のために児童や学級担任を援助していきたい。

2 孤立児、外れ値を示したAD/HD児への対応

ソシオメトリックテストでの孤立児及びQ-Uの各項目で外れ値を示した児童は特別な支援を要するAD/HDであった。振り返りカードの自己評価も良く、感想はとても前向きなものが見られたが、Q-Uになると疎外感を感じ取るのか、学級満足度尺度では要支援群にプロットした。学校生活意欲度尺度でも低意欲群に属し、周りの児童の手助けを「支援」として感じていないようである。学級・学年ワイドで行った本研究であったが、効果を上げるためには、児童一人一人の実態をしっかりと把握し、個に応じた対応も必要であった。

3 児童の活動意欲とQ-Uとの関連性

ピア・サポートという限局されたプログラムを行い、ソシオメトリックテストの友人関係を測る社会的地位指数が上昇したことや、プログラムごとにより自己評価を得られたことから、児童に「支援スキル」を身に付けさせ、いじめ・不登校の未然防止のための土壌づくりをすることができたと考える。しかし、その向上した活動意欲と相反する形でQ-Uの両尺度にポストテストの結果が現れた。児童の活動意欲とQ-Uとの関連性を今後の課題として掲げ、今年度の研究を続けていきたい。

<引用URL>

文部科学省 2003 「いじめへの対応のヒント」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/040/shiryo/06120716/005.htm(2009.12.8)

文部科学省 2003 「今後の不登校への対応の在り方について(報告)」

http://www.mext.go.jp/b_menu/public/2003/03041134.htm(2009.12.8)

<参考文献>

学校教育相談研究所 2008 『月刊学校教育相談2008年8月号』 ほんの森出版

河村茂雄 2006 『学級づくりのためのQ-U入門』 教育図書

河村茂雄 2000 『Q-U学級満足度尺度による学級経営コンサルテーション・ガイド』 図書文化

小林正幸 2009 『学校でしかできない 不登校支援と未然防止』 東洋館出版社

滝充 2001 『ピア・サポートではじめる学校づくり小学校編』 金子書房

田中熊次郎 1970 『ソシオメトリー入門』 明治図書

中野武房・森川澄男他 2008 『ピア・サポート実践ガイドブック』 ほんの森出版

中野武房・森川澄男 2009 『現代のエスプリ ピア・サポート』 ぎょうせい

森川澄男・菱田準子 2002 『すぐ始められるピア・サポート』 ほんの森出版

森田洋司・清永賢二 1986 『いじめ 教室の病い』 金子書房

<参考URL>

熊谷潤 2009 「学習の部屋」

http://www.geocities.jp/jn_kuma/(2009.10.10)

内閣府政策統括官 2000 「青少年に関する調査研究等 低年齢少年の価値観に関する調査」

<http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/cushion.html#teinenrei>(2009.10.22)