

平成 29 年度 博士論文

中学校におけるピア・サポート実践に関する研究  
—一人の話を聴くということを中心に—

(要約版)

筑波大学大学院人間総合科学研究科  
ヒューマン・ケア科学専攻

201330370

江角周子

本研究の目的は、聴くことを学ぶことがピア・サポート実践に与える効果を明らかにすることであった。

本研究は、大きく第Ⅰ～Ⅲ部から構成される。第Ⅰ部【理論的検討】(第1章～第3章)では、児童生徒を取り巻く学校不適應の問題への予防教育の展開、中でも、中学生同士の関係性に焦点を当てた実践であるピア・サポート実践に関する先行研究の概観、また、ピア・サポート実践のピア・サポートの中核的要素と考えられる「人の話を聴く」(以下、聴く)ことに関する先行研究の概観を行い、本研究の目的を述べた。

第1章では、児童生徒を取り巻く学校不適應の問題への予防教育の展開、中でも中学生同士の関係性に焦点を当てた実践であるピア・サポート実践に関する先行研究の概観を行った。

具体的には、児童生徒における学校不適應の問題が多いこと、特に中学生になるとその状況が深刻になることを指摘し、中学生に対する予防教育においては、ストレス源にもサポート源にもなる仲間との関係性に焦点を当てる必要があることを指摘した。つづいてピア・サポート実践の実践報告の分析から、①実践実施前にアセスメントを行っている実践が半数に満たないこと、②実践の効果検証について児童生徒によるピア・サポート活動(以下、サポート活動)の効果を検証する視点が欠けていること、③ピア・サポートトレーニング(以下、トレーニング)内容について学校種に関わらず「聴き方」が最も多く、9割以上において実践されており、聴くということがピア・サポート実践の根幹を支える重要な構成要素であることが明らかになった。

第2章では、聴くということに焦点を当て、対人援助場面、学校教育場面における聴くことの扱い、また、聴くことに関する先行研究のうち、実証的研究について検討した。

対人援助場面における聴くことの検討から、聴くことが話し手の本来持つて

いる力を引き出すこと、カウンセリング等の援助関係においてだけでなく日常の人間関係においても聴くことが重要であると指摘されていることを示した。また、学校教育場面における聴くことの教育の検討からは、国語科において言語能力として指導されており、また、授業への積極的参加行動、話し合いに必要な能力として注目されていることが示された。また、ピア・サポート実践以外の予防教育においても取り扱われており、学校へ適応するための基本的な行動であることが示された。

聴くことに関する実証的研究は少ないという現状があるが、その中でも、学校への適応状態の違いと聴くスキルの認知面、行動面の苦手さに関連が見られること、また、聴くスキルが学校不適応を予防するための基本的スキルであるということが示された。加えて、聴くスキルを含むソーシャルスキルトレーニングについて、ソーシャルスキルトレーニング（以下、SST）が必ずしもクリアな効果を見出せない原因の1つとして、セッションが短いことが指摘されており（後藤他, 2001）、加えて、聴くことは強い能動性が求められる行為であると指摘されることから（生越, 2002）、聴くことを効果的に学ぶためには、聴くことについて繰り返し学ぶプログラムを実施する必要があるという課題があることを指摘した。また、SSTにより認知面が変化し行動変容も生じると指摘されるが、先行研究においては認知面の変化の内容が詳細に検討されていないため、認知面のどのような変化を経て行動変容に至るのかが明らかとなっていないという課題があることも指摘した。

第3章では、先述の本研究の目的を提示し、そのための研究課題を以下の通り5つ示した。

【研究課題①】中学生の捉える聴くことおよび聴いてもらうことの意味を測定する尺度を作成し、加えて、SSTにおいて認知面と行動面に関連が見られると指摘されるため、聴くことに関して認知面と行動面の関連について検証する。

【研究課題②】聴くことについて繰り返し学ぶトレーニングを実施し、トレー

ニングを通した行動変容プロセスについて認知面の変化に焦点を当て、明らかにする。

【研究課題③】 聴くことについて繰り返し学ぶトレーニングを含むピア・サポート実践を実施し、サポーターに対する効果を検討する。

【研究課題④】 ピア・サポート実践のサポーター以外の生徒に対する効果を検討する。

【研究課題⑤】 本研究におけるピア・サポート実践事例の聴くこと以外の要因が中学生に与えた効果について検討する。

第Ⅱ部【実証的検討】（第4章～第6章）では、実証的検討として研究課題①～⑤を検討する調査研究および実践研究を行った。

第4章では、研究課題①を検討するため、中学生を対象に調査研究を行い、「聴くことの意味尺度」および「聴いてもらうことの意味尺度」を作成し、聴くことへの意味づけ、聴く行動、サポート行動との関連を検討した。

尺度の作成においては、「自己成長」、「サポート提供」、「関係深化」の3因子からなる「聴くことの意味尺度」、「情緒的サポート」、「関係深化」、「自己承認」、「認識の拡大」の4因子からなる「聴いてもらうことの意味尺度」が作成され、内的一貫性、内容的妥当性および基準関連妥当性を有することが確認された。さらに、相関分析の結果、聴くことへの意味づけおよび聴く行動と、サポート行動との間に正の関連があることが明らかになった。

第5章では、研究課題②を検討するため、A中学校B委員会の生徒を対象に聴くことを中心に扱ったトレーニングの実施および効果検討を行い、また、聴くことの学びを通した行動変容のプロセスを質的に検討した。

まず、トレーニングの効果について、対応のある  $t$  検定および差得点の効果量  $d$  を算出した結果、対象者のサポート行動および聴く行動を促進する効果が

あったことが示された。

また行動変容のプロセスについては、トレーニング参加者を対象にインタビュー調査を行い、聴く行動の変容プロセスについて認知面の変化に焦点をあて、M-GTAにより分析を行った。その結果、トレーニングにおいて生徒が体験する聴く体験、聴く体験、観察体験、いずれについても体験により認知面が変化し、それによって行動変容が生じるという結果が得られた。また、聴く行動の変容が更なる認知面の変化をもたらし、行動変容が維持されること、聴く行動の変容が他者との積極的な関わりを促進する可能性が示唆された。

第6章では、研究課題②～⑤を検討するため、C中学校D委員会の生徒を対象としたトレーニング、トレーニングを受けたサポーターによるサポート活動を実施した。なお、PS実践は1年間を通じて行われ、年度の前期と後期それぞれにおいてトレーニングとサポート活動を行う構成とした。

第1節および第2節では、研究課題③を検討するため、サポーターと他の生徒との比較、サポーター間の比較を通してトレーニング効果を検討し、また、後期トレーニングにおけるサポート概念の学習を通じた生徒の気づきを検討した。その結果、C中学校におけるピア・サポート実践がサポーターである生徒の聴く行動およびサポート行動を促進するものであったこと、特に実践開始前において聴く行動およびサポート行動を比較的行っていないサポーターにおいて、それらの行動を促進する効果が大きかったことが示された。さらに、サポート概念の学習がサポートへの動機づけを高める可能性が示唆された。

第3節では、研究課題②を検討するため、第5章で明らかになった聴くことを学ぶことを通じた行動変容プロセスを縦断的な量的調査により検討した。具体的には、(1) 認知を媒介した聴く行動の変容プロセス、(2) 聴く行動の変容から認知面の更なる変化、(3) 聴く行動の変容による他者への積極的な関わり増加について構造方程式モデリングの枠組みで分析を行った。その結果、(1) および(3)を支持する結果が得られたが、介入の効果が持続されにくいという

結果も見られ、聴くことについて繰り返し学習することの重要性が示された。

第4節では、研究課題④を検討するため、サポーター以外の生徒について、ピア・サポートスペース（以下、PS）認知・利用度、また、介入前におけるサポート授受の互惠状態の違いによる介入前後の得点の変化について検討した。その結果、C中学校におけるピア・サポート実践は、PS利用者の中でも、特に後期実践開始前の段階でサポート授受が互恵的でなかった者において、サポート授受を高める効果があったことが示された。

第5節では、研究課題⑤を検討するため、1年間の実践における時間の経過とPS利用との関連、また、PS利用パターンから見るサポート活動の効果について検討した。その結果、実践を開始して間もない前期実践の段階では実践を行っていることを認知していることや教室から近い所にPSがあることがPSへ行くことと関連し、後期実践の段階になると距離の近さではなく実践内容の具体的な理解がPSへ行くことと関連することが示された。また、娯楽活動の共有など日常的な関わりを示す共行動的サポートが中学生のサポートの授受、学校への適応感を高めることに寄与することが示唆された。

第Ⅲ部【総合考察】第7章では、研究で得られた知見を整理し、本研究の結論、本研究の限界・課題と今後の展望について総合的にまとめた。

第1節において第Ⅱ部で得られた結果をまとめ、本研究の成果と意義について述べた。本研究では聴くことの学びを通じた行動変容のプロセスについて明らかにすることができ、行動変容における認知面の重要性を示唆した渡辺・山本（2002）、小林他（2010）、原田・渡辺（2011）による研究を発展させることができたと言えよう。本研究で明らかになったプロセス、作成された聴くことに関する認知を評価する尺度に関する成果をもとに、より効果的に行動変容を促す介入を行うことができるようになると考えられる。

またサポーターによるサポート活動の効果について、先行研究（e.g., 三宅, 2010; 藤亀, 2012）では、時間の経過等他の要因の影響を受けた得点の変化であ

る可能性を拭えないという課題が見られたが、本研究ではサポート活動の場の利用パターンというサポート活動に関する変数を取り入れて効果を検証しており、この課題を克服しうるものであったと言えよう。さらに、どのような生徒に効果的な実践であったかという点、また、中学生の学校適応を促進するサポートの種類を明らかにすることができ、サポート活動の効果検証を行うことにより生徒の学校適応を支え得る実践方法について知見を得ることができるということを示すことができたとも言えよう。

第2節では研究成果を踏まえて、聴くことを中心としたピア・サポート実践から見る中学生の学校不適応問題を改善するための示唆として、ピア・サポート実践に限らない予防教育に与える示唆、ピア・サポート実践を実施する上での学校教育現場へ与える示唆の2点を述べた。前者については、聴く行動に焦点を当て介入する際、対象者の行動だけでなく認知面にも着目することが有効であること、また、介入効果を高めるためには繰り返し学習することができるようプログラムを構成することが重要であることを指摘した。後者については、(1) 実践実施前のアセスメントの必要性とその方法、(2) スキル学習の前にサポート概念の学習を行う必要性、(3) 聴くことについて繰り返し学ぶトレーニング実施の必要性、(4) 聴くことを通じたサポートに加え、共行動的サポートを活用した居場所となるサポート活動の重要性、(5) サポーターを支える大人の重要性の5点を指摘した。

第3節では本研究の限界と課題として、(1) 聴くことの意味、聴いてもらうことの意味の捉え方に関して発達的な変化に焦点を当てた検討の必要性、(2) ピア・サポート実践においてサポート行動を維持する要因を検討する必要性、(3) ピア・サポート実践がピア・サポーターからサポートを受ける児童生徒に与える効果に関して、さらに様々な指標を用いて分析を行う必要性の3点を指摘した。