

ピア・サポート実践が小学生の 学校適応感へ及ぼす影響

— 包括的生徒指導・教育相談の観点から —

枝廣和憲・中村 孝・玉山瑞衣¹・栗原慎二

(2012年10月2日受理)

The Effects of Peer Support Program on Children's School Adjustment
A Study from the Point of View of
Comprehensive School Guidance and Counseling Program

Kazunori Edahiro, Takashi Nakamura, Mizue Tamayama and Shinji Kurihara

Abstract: The purpose of present study was to evaluate the effects of peer support program on children's school adjustment. Japanese children from third-grade to sixth-grade ($n=710$ by 2010 year, and $n=950$ by 2011 year) from 5 schools were given the peer support program. The control group (Japanese children from third-grade to sixth-grade ($n=478$ from 4 schools by 2010 year, and $n=400$ from 3 schools by 2011 year)) received no specific instruction. They completed a questionnaire about Adaptation Scale for School Environments on Six Spheres. The results indicated that children receiving peer support program performed significantly higher on some factors. These results suggest that peer support program is likely to make children be better adjusted to school. In order to make peer support program more effective, the practice combined with SEL (Social and Emotional Learning) and Collaborative Learning based on CSGCP (Comprehensive School Guidance and Counseling Program) is required.

Key words: peer support, school adjustment, primary school, CSGCP

キーワード：ピア・サポート，学校適応感，小学生，児童，包括的生徒指導・教育相談

問題と目的

近年、学校現場では、不登校・いじめ・学級崩壊など、児童・生徒らの学校適応に関する種々の課題が多くみられる。これらに対応するため、学校現場においては、様々な取り組みがなされている。そのひとつに、ピア・サポートがあげられる。

ピアとは、本来「仲間」・「同輩」を意味し、ピア・サポートとは広義には、「支援を受ける側と、年齢や

社会的条件が似通っている者（ピア・サポーター）による、社会的支援（ソーシャル・サポート）」としている（戸田，2001）。このピア・サポート活動は、小学校をはじめとして、中学校、高等学校、高等教育機関（大学）などの教育機関での実践もさることながら、緩和ケア病棟の病院など医療機関でも実践され、その有用性が示されている（藪下，2012など）。三宅（2012）や池島・谷口・川畑・堂上（2012）は、大学生によるピア・サポートがピア・サポーターである大学生自身に与える影響を考察している。また、森川（2002）によると、教育機関（学校）におけるピア・サポートと

¹ 広島大学大学院教育学研究科博士課程前期

は、「子どもたちの対人関係能力や自己表現能力等、社会に生きる力がきわめて不足している現状を改善するための学校教育活動の一環として、教師の指導・援助のもとに子どもたち相互の人間関係を豊かにするための学習の場を各学校の実態に応じて設定し、そこで得た知識やスキル（技術）をもとに、仲間を思いやり、支える実践活動をピア・サポート活動」としている。特に、小学生に対するピア・サポート実践における効果については、人間関係能力の発達の観点から考察されたものが多い（たとえば、池島・倉持・橋本・吉村，2004；池島・倉持・橋本・吉村・松岡，2005；三原，2005など）。しかしながら、ピア・サポート実践の効果としては、人間関係能力に限定されるものではなく（Cowie & Wallace, 2009）、小学生の生活全般にも影響しうるものである。そこで、本研究では、小学生の生活の大半を占めうる学校生活に焦点をあて、実践報告で挙げられているピア・サポート実践の効果を数量的に検証することを目的とした。また、戸田・宮前（2009）の指摘するように、これまでの研究において対照群との比較が検討されてこなかった。そこで、本研究においては、対照群との比較検討することも目的とした。

方 法

1. 対象

対象は、2010年度はA県公立小学校児童710名（5校）および2011年度は同県公立小学校児童950名（5校）であった。2010年度の710名の内訳は、女子335名、男子375名、小学校3年生から6年生であった（Table 1）。2011年度の950名の内訳は、女子503名、男子447名、小学校3年生から6年生であった（Table 2）。また、ピア・サポート実践の効果の比較のための協力校は、2010年度はA県公立小学校児童478名（4校）および2011年度は同県公立小学校400名（3校）であった。2010年度の478名の内訳は、女子245名、男子223名、小学校3年生から6年生であった（Table 3）。2011年度の400名の内訳は、女子198名、男子202名、小学校3年生から6年生であった（Table 4）。

Table 1 2010年度ピア・サポート実践校

	3年生	4年生	5年生	6年生	計
女子	77	79	80	99	335
男子	75	89	99	112	375
計	152	168	179	211	710

Table 2 2011年度ピア・サポート実践校

	3年生	4年生	5年生	6年生	計
女子	119	134	136	114	503
男子	96	122	118	111	447
計	215	256	254	225	950

Table 3 2010年度協力校（ピア・サポート非実践校）

	3年生	4年生	5年生	6年生	計
女子	51	55	50	89	245
男子	45	57	48	83	233
計	96	112	98	172	478

Table 4 2011年度協力校（ピア・サポート非実践校）

	3年生	4年生	5年生	6年生	計
女子	31	49	57	61	198
男子	37	59	61	45	202
計	68	108	118	106	400

2. 調査手続き

本研究の期間は、2010年5月から2011年12月であった。調査は、2010年5月、12月、2011年5月、12月に行った。主に担任教諭がクラスごとに一斉に実施した。回答は無記名各自記式で、回収は守秘義務に厳守して行った。

3. 質問紙

質問紙は以下の項目を尋ねた。なお、実際の調査ではさらに多くの項目を尋ねているが、ここで記すのは検討対象項目に限っている。

(1) 友人に対する支援に関する質問項目

小学生の友人に対する支援を測定するため、牧野・神山（2009）の情緒的相互作用尺度を参考に作成した。この尺度は、Jonson, Jonson & Holubec（1994）の促進的相互作用の概念を基に作成されたものである。「困っている友だちがいたら、できることはないかなと思う」「友だちの気持ちを考えて、それを大切にしている。」などの友人に対する支援についての質問項目について、「5かなりあてはまる」から「1まったくあてはまらない」までの5件法で回答を求めた。

(2) 学校適応感に関する質問項目

小学生の学校適応感を測定するため、山田・米沢（2011）の「学校適応感尺度（ASSESS; Adaptation Scale for School Environments on Six Spheres）」を用いた。この尺度は、青木・石井・井上・沖林・栗原・神山・林・山内（2008）をもとに内容の妥当性を再検討・修正したものであり、信頼性・妥当性

ともに十分に検討されている。また、この尺度は6因子30項目で作成されている。

第Ⅰ因子は「気持ちやすっきりとしている」「生活がすごく楽しいと感じる」など、学校内外における全般的な生活への満足感を表す項目（生活満足感因子）、第Ⅱ因子は「担任の先生は、困ったときに助けてくれる」「担任の先生は、信頼できる」など、教師からの支援や教師との関係を表す項目（教師サポート因子）、第Ⅲ因子は「友だちは、私のことをわかってくれている」「悩みを話せる友だちがいる」など、友人からの支援や友人関係を表す項目（友人サポート因子）、第Ⅳ因子は「友だちにいやなことをされることもある」「友だちから無視されることがある」など、否定的な友人関係を表す項目（非侵害的関係因子）、第Ⅴ因子は「友だちや先生に会ったら、自分からあいさつをしている」「あいさつは、みんなにしている」など、友人や教師との対人関係に働きかける傾向を表す項目（向社会的スキル因子）、第Ⅵ因子は「自分は、勉強はまあまあできると思う」「勉強のやり方がよくわからない」など、学習意欲や学習方法に対する意識を表す項目（学習適応因子）により構成されている。なお、回答形式には「5かなりあてはまる」から「1まったくあてはまらない」までの5件法を用いた。

結果

1. 友人支援尺度の因子分析と信頼性の検討

本研究で採用した友人支援尺度の構造および信頼性を検討した。

友人支援尺度の得点に基づいて、最尤法プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、固有値の

Table 5 友人支援尺度の構造
(最尤法、プロマックス回転)

項目	因子Ⅰ
友だちの気持ちを考えて、それを大切にしている。	.77
友だちの役に立ちたいと思う。	.76
困っている友だちがいたら、できることはないかなと思う。	.72
友だちのためになることを見つけ、実行している。	.71
友だちの失敗を笑ったりしないで、はげましている。	.64
友だちに迷惑がかからないようにしている。	.62
年下の友だちには親切にしている。	.57
信頼性係数 (α)	.79

減衰状況や寄与率から、1因子構造を採用した。クロンバックの信頼性係数を求めると、 $\alpha = .79$ と高い値が得られた。その結果を Table 5 に示した。

2. 学校適応感尺度の因子分析と信頼性の検討

本研究で採用した学校適応感尺度の構造および信頼性を検討した。

学校適応感尺度の得点に基づいて、最尤法プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、山田・米沢 (2011) に従い、6因子構造を採用した。6因子構造を仮定して、クロンバックの信頼性係数を求めると、 $\alpha = .84$ (第Ⅰ因子)、 $\alpha = .75$ (第Ⅱ因子)、 $\alpha = .90$ (第Ⅲ因子)、 $\alpha = .84$ (第Ⅳ因子)、 $\alpha = .84$ (第Ⅴ因子)、 $\alpha = .79$ (第Ⅵ因子)と高い値が得られ、内部一貫性が確認された。その結果を Table 6 に示した。

3. 友人支援尺度得点における低群および高群の抽出

学校適応感尺度の得点を分析するにあたり、友人支援の高い児童（高群）と友人支援の低い児童（低群）を抽出するため、友人支援尺度得点の平均値 (4.09 (2010年度)、4.15 (2011年度)) を基準に群わけを行った。その結果、2010年度について、高群 (友人支援尺度得点平均 = 4.57, $SD = .28$, $n=631$) と低群 (友人支援尺度得点平均 = 3.48, $SD = .50$, $n=577$) が抽出され、2011年度について高群 (友人支援尺度得点平均 = 4.60, $SD = .29$, $n=791$) と低群 (友人支援尺度得点平均 = 3.50, $SD = .48$, $n=559$) が抽出された。友人支援得点高群と低群で友人支援得点に違いがみられるかを検討したところ、有意な差がみられた ($t(845.69) = 45.46$, $p < .01$ (2010年度), $t(840.16) = 48.35$, $p < .01$ (2011年度))。

4. 実施年度ごとの実践校の事前と事後の比較

実施年度ごとの実践校の事前と事後を比較するために、友人支援得点低群について、事前の学校適応感尺度の各因子得点 (生活満足感因子得点, 教師サポート因子得点, 友人サポート因子得点, 非侵害的関係因子得点, 向社会的スキル因子得点, 学習的適応因子得点) と事後の学校適応感尺度の各因子得点に関して対応のあるt検定を行った。その結果、2010年度について、生活満足感因子得点 ($t(340) = -2.29$, $p < .05$), 教師サポート因子得点 ($t(340) = -2.24$, $p < .05$), 友人サポート因子得点 ($t(340) = -3.81$, $p < .01$), 向社会的スキル因子得点 ($t(340) = -2.94$, $p < .01$) に有意な差がみられた。また、2011年度について、友人サポート因子得点 ($t(398) = -2.41$, $p < .05$) に有意

Table 6 学校適応感尺度の構造（最尤法，プロマックス回転）

項目	因子 I	因子 II	因子 III	因子 IV	因子 V	因子 VI
【第 I 因子】生活満足感						
気持ちがすっきりとしている	.79	-.03	-.07	.05	.02	.02
気持ちが楽である	.79	.00	.06	-.02	-.02	.03
生活がすごく楽しいと感じる	.78	-.01	-.02	.01	.00	-.01
自分はこのびのびと生きていると感じる	.77	-.01	-.04	-.02	.04	.03
まあまあ、十分に満足している	.73	.03	.09	.01	-.03	-.04
【第 II 因子】教師サポート						
担任の先生は、困ったときに助けてくれる	.03	.81	.03	.03	-.07	-.02
担任の先生は、信頼できる	.01	.78	.04	.01	-.05	-.02
担任の先生は、私のことをわかってくれている	-.03	.71	-.01	.01	.03	.03
担任の先生は私のいいところを認めてくれている	-.03	.64	.03	-.09	.05	.04
担任の先生は、私のことを気にしてくれている	-.02	.62	-.07	.02	.03	.05
【第 III 因子】友人サポート						
友だちは、私のことをわかってくれている	.01	.03	.74	-.01	.01	.01
悩みを話せる友だちがいる	-.06	.03	.70	.01	-.02	.00
「いいね」「すごいね」と言ってくれる友だちがいる	.05	-.04	.68	.11	-.11	-.02
元気がないとき、友だちはすぐ気づいて、声をかけてくれる	.03	-.04	.66	-.08	.09	.00
いやなことがあったとき、友だちは慰めたり励ましたりしてくれる	.02	.03	.61	.05	.05	-.04
【第 IV 因子】非侵害的關係						
友だちにいやなことをされることがある	-.04	-.06	.02	.80	-.02	.03
友だちから無視されることがある	-.04	-.02	-.01	.77	.04	-.02
友だちにからかわれたり、バカにされることがある	.02	-.06	.10	.63	.00	.06
仲間に入れてもらえないことがある	.03	.01	.06	.62	.01	.03
陰口を言われているような気がする	.09	.06	-.06	.47	.04	-.01
【第 V 因子】向社会的スキル						
友だちや先生に会ったら、自分からあいさつをしている	-.08	-.01	.14	-.01	.72	.05
あいさつは、みんなにしている	.03	.00	.14	-.06	.69	.02
困っている人がいたら、進んで助けようと思う	.05	.01	-.09	.05	.60	-.04
落ち込んでいる友だちがいたら、その人を元気づける自信がある	.00	-.02	-.13	.07	.60	-.04
相手の気持ちになって考えたり行動する	.03	-.01	.12	.04	.48	.00
【第 VI 因子】学習的適応						
勉強のやり方がよくわからない	-.02	.00	.00	.04	.00	.83
授業がよくわからないことが多い	.01	.02	-.09	.10	.05	.72
勉強の問題が難しいとすぐにあきらめてしまう	.07	.11	.02	-.06	.06	.60
勉強について行けないのではないかと不安になる	-.03	.02	.04	-.01	-.12	.56
自分は、勉強はまあまあできると思う	.05	.20	-.06	.29	.09	-.35
信頼性係数 (α)	.84	.75	.90	.84	.84	.79

Table 7 2010年度の事前事後の各因子得点の平均値と標準偏差およびt検定の結果（低群）

	事前	事後	t 検定
生活満足感	3.42 (.81)	3.51 (.87)	*
教師サポート	3.65 (.85)	3.73 (.91)	*
友人サポート	3.60 (.83)	3.76 (.83)	**
非侵害的關係	3.38 (1.05)	3.32 (1.02)	n.s.
向社会的スキル	3.31 (.71)	3.41 (.73)	**
学習的適応	3.48 (.85)	3.48 (.88)	n.s.

注 () 内は標準偏差, ** $p < .01$, * $p < .05$

Table 8 2011年度の事前事後の各因子得点の平均値と標準偏差およびt検定の結果（低群）

	事前	事後	t 検定
生活満足感	3.45 (.87)	3.45 (.88)	n.s.
教師サポート	3.75 (.81)	3.75 (.93)	n.s.
友人サポート	3.58 (.88)	3.68 (.83)	*
非侵害的關係	3.33 (1.06)	3.39 (1.08)	n.s.
向社会的スキル	3.37 (.76)	3.36 (.78)	n.s.
学習的適応	3.39 (.89)	3.33 (.93)	n.s.

注 () 内は標準偏差, ** $p < .01$, * $p < .05$

Table 9 2010年度と2011年度の各因子得点の平均値と標準偏差およびt検定の結果

	2010年度	2011年度	t 検定
生活満足感	3.75 (.84)	3.87 (.87)	**
教師サポート	3.96 (.86)	4.13 (.81)	**
友人サポート	4.03 (.85)	4.06 (.87)	n.s.
非侵害的關係	3.46 (1.12)	3.53 (1.17)	n.s.
向社会的スキル	3.77 (.79)	3.89 (.78)	**
学習的適応	3.57 (.92)	3.69 (.93)	**

注 () 内は標準偏差, ** $p < .01$, * $p < .05$

な差がみられた。その他の因子得点については、有意な差がみられなかった。実施年度ごとのそれぞれの因子得点の平均値および標準偏差、t検定の結果をTable 7およびTable 8に示した。

5. ピア・サポート実践の実施前後の比較

ピア・サポート実践校の実施前後の学校適応感を比較するために、2010年度の学校適応感尺度の各因子得点（生活満足感因子得点、教師サポート因子得点、友人サポート因子得点、非侵害的關係因子得点、向社会的スキル因子得点、学習的適応因子得点）と2011年度の学校適応感尺度の各因子得点に関して、t検定を行った。その結果、生活満足感因子得点 ($t(1658) = -2.86$, $p < .01$)、教師サポート因子得点 ($t(1658) = -4.07$, $p < .01$)、向社会的スキル因子得点 ($t(1658) = -3.14$, $p < .01$)、学習的適応因子得点 ($t(1658) = -2.65$, $p < .01$) に有意な差がみられた。その他の因子得点に

Table 10 2010年度の事前事後の各因子得点の平均値および標準偏差、変化量のt検定の結果

	実践校		非実践校 (対照校)		変化量 t 検定
	事前	事後	事前	事後	
生活	3.75 (.84)	3.78 (.85)	3.79 (.84)	3.83 (.78)	n.s.
満足感	3.96 (.86)	3.98 (.89)	4.08 (.81)	4.05 (.84)	n.s.
教師	4.03 (.85)	4.07 (.82)	4.13 (.83)	4.22 (.74)	n.s.
サポート	3.46 (1.12)	3.45 (1.11)	3.51 (1.13)	3.64 (1.10)	n.s.
非侵害的	3.77 (.79)	3.81 (.75)	3.98 (.73)	3.92 (.73)	*
向社会的	3.57 (.92)	3.56 (.92)	3.68 (.93)	3.60 (.91)	+
スキル					
学習的					
適応					

注 () 内は標準偏差, ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

Table 11 2011年度の事前事後の各因子得点の平均値および標準偏差、変化量のt検定の結果

	実践校		非実践校 (対照校)		変化量 t 検定
	事前	事後	事前	事後	
生活	3.87 (.87)	3.81 (.87)	3.83 (.83)	3.80 (.82)	n.s.
満足感	4.13 (.81)	4.05 (.89)	4.15 (.80)	4.00 (.93)	n.s.
教師	4.06 (.87)	4.06 (.86)	4.19 (.81)	4.19 (.77)	n.s.
友人	3.53 (1.17)	3.56 (1.15)	3.71 (1.09)	3.82 (.99)	n.s.
サポート	3.89 (.78)	3.82 (.78)	3.98 (.76)	3.91 (.70)	n.s.
非侵害的	3.69 (.93)	3.58 (.95)	3.62 (.93)	3.64 (.87)	n.s.
向社会的					
スキル					
学習的					
適応					

注 () 内は標準偏差, ** $p < .01$, * $p < .05$

は有意な差はみられなかった。それぞれの因子得点の平均値および標準偏差、t検定の結果をTable 9に示した。

6. 実践校と非実践校との比較

今回の研究において、非実践校については、協力校を基にしているため、データの均質化が図るのが困難であった。そのため、ピア・サポート実践の効果の検討にあたっては、各児童得点の変化をデータとして扱うと、データの独立性が担保できない問題が生じる(栗田, 1999; 多賀谷・佐々木, 2008)。そのため、藤枝・相川(2001)を参考に、実践校と非実践校(対照校)

の比較に関しては、事後の得点から事前の得点をマイナスした値である変化量について、t検定を行った。その結果、2010年度において向社会的スキル因子得点($t(1186) = 2.96, p < .05$), 学習的適応因子得点($t(1186) = 1.71, p < .10$)に有意な差がみられた。それぞれの因子得点の平均値および標準偏差、t検定の結果をTable 10およびTable 11に示した。

考 察

本研究の目的は、ピア・サポート実践の効果について、学校適応感尺度を用いて検証することであった。

本研究の結果では、ピア・サポート実践校において、友人支援の低い子どもについて、2010年度において、学校適応感のうち、生活満足感・教師サポート・友人サポート・向社会的スキルが事前と比較して、事後が有意に向上していた。このことから、ピア・サポート実践の効果は、直接影響を与えると推察される友人サポートだけではなく、生活満足感を含む全体的な学校適応感に結びつくことが示唆された。また、2011年度においては、友人サポートが事前と比較して、事後が有意に向上していた。このことから、友人サポートについては、短期的な効果ではなく、長期的な効果が期待されるものと考えられる。しかし、2010年度では、非侵害的關係および学習的適応にピア・サポート実践の統計的に有意な効果がみとめられなかった。また、2011年度では、友人サポート以外の学校適応感には統計的に有意な影響がみられなかった。子どもの学校適応感を改善するには、ピア・サポートだけの実践ではなく、多面的な介入が必要である。例えば、非侵害的關係についてSEL (Social and Emotional Learning: 社会性と情動の学習) (山田, 2012) をピア・サポートと同時に実践することで、学校適応感を改善する効果は高まると予想される。また、学習的適応については、協同学習 (沖林, 2007) を同時に実践することで、ピア・サポートで学んだスキルが協同場面で活用されることが期待できる。種々の取り組みを組み合わせ、包括的な実践をすることで継続的な効果を期待できると考えられる。

また、本研究の結果では、ピア・サポート実践校において、学校適応感のうち、生活満足感・教師サポート・向社会的スキル・学習的適応が、2010年度と比較して、2011年度が有意に向上していた。先の結果と考え合わせると、ピア・サポート実践の短期的な効果として、教師サポートや向社会的スキルなどが向上し、その結果として、学習的適応の向上が図られるものと推察される。ただし、本研究の結果では、非侵害的関

係について、統計的に有意な向上は認められなかった。この点については、自由記述等からの詳細な分析を必要とするが、ピア・サポート実践による友人關係の充実により、友人に対する援助要請等が高まったことが要因として考えうる。

さらに、本研究では変化量を用いてピア・サポート非実践校 (対照校) との比較を行った結果、2010年度では、向社会的スキルおよび学習的適応について、ピア・サポート実践校が有意に向上していた。他の因子および2011年度の結果においては、統計的に有意な向上は得られなかった。友人サポートや教師サポート、生活満足感などについては、戸田・宮前 (2009) の指摘する「時期における「発達」的な変化」も加味して考えなければならない。しかし、同じく戸田・宮前 (2009) が指摘したとおり、学校をフィールドとした研究において、厳密な意味での統制群を準備することには限界が生じる。ピア・サポート非実践校 (対照校) で行われていた実践的な取り組みについても鑑みた検討を必要とする。

まとめと課題

本研究の目的は、ピア・サポート実践の効果について、学校適応感尺度を用いて検証することであった。学校適応感とは、種々の要因 (教師サポートや友人サポートなど) が複合的に重なり合い、全体的な適応を促すものである。同時に、ピア・サポート実践についても、学校適応感の一部、たとえば友人サポートを向上させるのではなく、他の取り組み (協同学習やSELなど) を複合的に組み合わせることによって、効果を促すものと考えられる。生徒指導や教育相談において、こうした包括的な取り組みは、海外ではスタンダードとなりつつある (例えば、枝廣・長江・中村・山崎・栗原, 2012; 山崎・中村・山田・枝廣・長江・栗原, 2012など)。包括的な取り組みに対する効果の検証が今後の課題である。

【謝 辞】

本研究にあたり、ご協力・ご尽力いただきましたA県公立小学校の児童の皆様、先生方に心より御礼申し上げます。また、執筆・分析にあたり、ご助言・ご指導いただきました、山口大学教育学部沖林洋平先生、広島大学大学院教育学研究科米沢崇先生、福岡教育大学山田洋平先生に深く感謝いたします。

【文 献】

- 青木多寿子・石井眞治・井上弥・沖林洋平・栗原慎二・神山貴弥・林孝・山内規嗣 (2008) 児童・生徒用包括的適応感尺度の作成のための基礎的研究, 広島大学共同研究プロジェクト報告書, 6, 213-225
- Cowie, Helen & Wallace, Patti (2001) *Peer Support in Action: From By standing to Standing By*, Sage Publications Ltd (松田文子・日下部典子 (監訳) (2009) ピア・サポート—傍観者から参加者へ—, 大学教育出版)
- 枝廣和憲・長江綾子・中村孝・山崎茜・栗原慎二 (2012) オーストラリアの生徒指導と教育相談—オーストラリア・メルボルン視察から—, 学校教育実践学研究, 18, 31-37
- 藤枝静暁・相川充 (2001) 小学校における学級単位の社会的スキル訓練の効果に関する実験的検討, 教育心理学研究 49 (3), 371-381
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *The New Circles of Learning: Cooperation in the Classroom and School*, Assn for Supervision & Curriculum.
- 池島徳大・倉持祐二・橋本宗和・吉村ふくよ (2004) 人間関係形成能力を高めるクラスワイド・ピアサポートプログラムの試行的導入とその効果, 教育実践総合センター研究紀要 (13), 127-136
- 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・谷口義昭・川畑恵子・堂上禎子 (2012) 人間関係を育む開発的指導に関する研究—ピア・サポート活動におけるキャリア発達支援—, (21), 227-232
- 栗田佳代子 (1999) 学級を単位としてデータを収集したときの標本と母集団の関係について (教室というフィールドにおけるデータの収集と解析に関する諸問題), 日本教育心理学会総会発表論文集 (41), 20-21
- 牧野誉・神山貴弥 (2009) 協同学習場面における相互作用規定因に関する探索的研究, 日本教育心理学会総会発表論文集 (51), 670
- 三原正司 (2005) 人間関係形成能力を高めるプログラムの導入と展開—小学校における対立解消スキルトレーニング導入までの試行—, ピア・サポート研究 (5), 23-28
- 三宅幹子 (2012) 小・中学生対象のピア・サポート・トレーニングの実施者をつとめた大学生における仲間間サポート, 福山大学人間文化学部紀要 12, 85-93
- 森川澄男 (2002) ピア・サポートとは (理論編) 中野武房・日野宜千・森川澄男 (編著) 学校でのピア・サポートのすべて—理論・実践例・運営・トレーニング—, ほんの森出版, Pp.19-35.
- 中尾亜紀・戸田有一・宮前義和 (2008) 日本の学校におけるピア・サポートの体系的な理解の試み, 香川大学教育実践総合研究 16, 169-179
- 沖林洋平 (2007) 協同学習を捉える諸概念と教授学習法の概観, 学習開発学研究 (1), 111-114
- 多賀谷智子・佐々木和義 (2008) 小学4年生の学級における機会利用型社会的スキル訓練, 教育心理学研究 56 (3), 426-439
- 戸田有一 (2001) 学校におけるピア・サポート実践の展開と課題—紙上相談とオンライン・ピア・サポート・ネット—, 鳥取大学教育地域科学部紀要 (教育・人文科学), 2 (2), 59-75.
- 戸田有一・宮前義和 (2009) 日本におけるピア・サポート実践の評価モデルの分類, ピア・サポート研究 (6), 1-9
- 藪下八重 (2012) 慢性病看護の新しい技術 (第14回) 炎症性腸疾患患者が抱える困難さとともに紐解き添っていくケア—ピアサポートを活用しながら—, 看護実践の科学 37 (5), 60-64
- 山崎茜・中村孝・山田洋平・枝廣和憲・長江綾子・栗原慎二 (2012) 香港における生徒指導・教育相談システムに見る日本の現状と課題への展望—包括的ガイダンス・カウンセリングプログラムの視察から—, 学校教育実践学研究, 18, 39-45
- 山田洋平 (2012) 子どもの人間関係能力を育てる社会性と情動の学習「SEL」(特集 かかわりをもう一步深める学びのヒント), 月刊学校教育相談 26 (10), 44-47
- 山田洋平・米沢崇 (2011) 6領域学校適応感尺度 (ASSESS) の開発, ピア・サポート研究 (8), 1-10