

ピア・サポート・プログラムを通じたサポート認知の変容

雪田 彩子¹ 西村 昭徳²

本研究の目的は、中学生が友達からどのようなサポートを受けるとうれしと感じるのか、そのサポート認知がピア・サポート・プログラムの実践によってどのように変化するかを検討し、中学生の援助ニーズをふまえたピア・サポート・プログラムの内容を再考することであった。ピア・サポート・プログラムは中学1年生137名を対象に、1回50分間のプログラムを計4回に渡って実施した。第1回は自己理解、第2回は話の聴き方、第3回は問題解決スキル、第4回は対立解消スキルをテーマとして行い、さらに般化を図るためプログラム終了後に一定のフォローアップ期間を設けた。各実施回の最後に振り返りシートを配布・回収し、振り返りシートの中に「最近、友達にしてもらってうれしかったことはなんですか?」という質問項目を設け、自由記述で回答を求めた。実施回ごとに回答を分類した結果、主に「相談に乗ってくれた」「思いやりのある態度で接してくれた」「日常的な会話をしたり、遊んだりした」「手助けしてくれた」「物をくれたり、貸してくれたたりした」「気持ちを共有できた」「ほめてくれた」といった7カテゴリーに分類された。中でも「日常的な会話をしたり、遊んだりした」というカテゴリーで安定して多くの回答が得られた結果から、ピア・サポート・プログラムで学ぶ相談援助のスキルとは異なる、日常の何気ないコミュニケーションが生徒たちの支えとなっていることが示された。また後半にかけて「友達との関係の改善」「アサーティブなかかわり」といったピア・サポートの実践的部分とかかわる内容が新たに出現し、プログラムを通してサポート認知の幅が広がったことを示す結果となった。

キーワード：中学生、ピア・サポート、サポート認知

問題と目的

近年の学校現場では、いじめの深刻化や不登校児童生徒の増加など、児童生徒の心の在り様と関わる様々な問題が多く生じている。このような状況の中、平成7年度よりスクールカウンセラーの配置が開始された。しかしながら児童生徒の抱える問題は多様化しており、スクールカウンセラーだけでは対応しきれないことも多くなってきている。また、新学習指導要領により児童生徒の「生きる力」が奨励され(文部科学省, 2012)、学校における「心の教育」も実践的な方法論が求められるようになってきた。

こうしたことを背景に、問題予防や開発的な試みの一環として学校現場にピア・サポートが導入されるようになってきている。下岡・澁谷・小手川・岡崎・松田(2011)は、進学直後の新たな環境への適応を支援する目的で、中学1年生および高校1年生を対象にピア・サポート・トレーニングを考案・実施し、その効果を検証している。川畑・池島(2011)は人間関係形成能力の育成を図るため、中学校の学級生徒全員にピア・サポート・トレーニングを試みている。

こうしたピア・サポートに関する日本国内の研究

はまだ少なく、実践報告が中心である(西山・山本, 2002)。その中で、ストレスコーピング方略にかかわらずピア・サポートがストレス緩和効果に有効であることや(松田・田山, 2011)、ピア・サポート・トレーニングによって個別支援を必要とする不登校傾向の生徒に改善がみられたことなどが報告されている(川畑・池島, 2011)。

ピア・サポート・プログラムにおいては、傾聴やコミュニケーションといった支援スキルの習得のみならず、互いに思いやりをもちそれを実践するサポートティブな雰囲気醸成が重要な目的として掲げられている(Cole, 1999)。生徒一人ひとりのサポート認知の側面に着目すると、被援助者がどのように援助を求めるとかを検討する被援助志向性という概念がある。中学生において、友達に対する被援助志向性は、教師など他のヘルパーに対する被援助志向性よりも高いといわれている(水野・石隈・田村, 2006)。また永井・新井(2013)では、ピア・サポート・トレーニングがこの被援助志向性に持続的な変容をもたらすことが示唆された。すなわち、同年代の仲間同士による援助行動を促進するピア・サポート・プログラムを実施し、仲間同士のサポートティブな雰囲気を生み出すことによって、生徒たちのサポート認知にもポジティブな変化が生じる可能性が考えられる。

一方、一般の人々による日常的な相談・援助場面に

1 東京成徳大学大学院

2 東京成徳大学

おける悩みの聴き方には、臨床面接や援助技法とは異なる姿勢が見出されている(原田, 2003)。すなわち、ピア・サポート・プログラムを通して学ぶ援助のスキルと、日常的な友人間のサポートには違いがあると考えられるため、ピア・サポート・プログラムによって被援助志向性に変化がみられたとしても、本来中学生が友人に求めているサポートを実際に受け取っているのかどうか、受け取ったサポートをどのように感じているのかどうかは不明である。また、中学生における友人間のソーシャル・サポートが互恵状態であっても、サポートの授受の程度によって共感性やストレス反応が異なってくることも示されている(長谷川・下田, 2012)。こうしたことから、中学生が本来求めているサポートについて質的に明らかにする必要がある。また、元来のピア・サポート・プログラムが生徒のニーズに適合していない可能性もあるため、ニーズを明らかにした上で、それに即したプログラム内容を検討することが求められる。

本研究では、現代の中学生が実際に友人に求めているサポートについて質的な側面から明らかにすることを目的とし、自由記述式の質問紙調査を行う。また、同時にピア・サポート・プログラムを実施し、これらのサポート認知がプログラムによって変容するかどうかについても併せて検討し、これらの結果をふまえて中学生のニーズに適合したピア・サポート・プログラムの内容について考察する。なお本研究においては、友達から実際に受けているサポートの肯定的側面のみならず、サポート認知を「友達からどのようなサポートを受けるとうれしそうと感じるかについての認識」として定義する。

方 法

プログラム概要と手続き

都内の公立中学校1年生137名(男子66名, 女子71名)に対し、総合的な学習の時間を利用し、日本ピア・サポート学会(2008)を参考に、1回50分間のプログラムを計4回に渡って実施した。各回、「導入」「インストラクション」「モデリング」「リハーサル」「フィードバック」の順にセッションを進め、最後に「振り返りシート」を記入してもらった。

第1回は、「自分や他者のことを理解できる」というねらいで、プログラムの内容やサポーターとしての心構えについて説明した後、「エゴグラム」と「理想のエゴグラム」を作成してもらい、「なりたい自分」の目標を決めてもらった。最後に、介入前の質問紙調査を実施した。

第2回は、「相手の話に反応・共感しながら傾聴できる」というねらいで、サポーターの資質について話し合った後、オウム返しの聴き方・気持ちのフィードバックの仕方・質問技法のそれぞれについて、ペアでロー

ルプレイを行った。

第3回は、「問題解決の方法が分かる」というねらいで実施した。サポーターの自己防衛のスキルについて、台本を用いたロールプレイでの実践を行った後、問題解決の5つのステップの説明をし、紙上相談で実際に問題解決技法を使ったワークを行った。

第4回は、「対立解消の方法が分かる」というねらいで、架空のショートフォームを使用した対立解消のロールプレイを行った。最後に、介入後の質問紙調査を実施。守秘義務等について説明し、各自で実践のプランニングを行った。

以上4回分のプログラムを終えた後、ピア・サポートを実際の学校生活に活かせるようになることをねらいとし、約3ヶ月間の実践期間を設けた。実践期間終了後、実践後(フォローアップ)の質問紙調査を実施した。

実施時期

「中学生が友人に求めるサポート」の調査およびピア・サポート・プログラムを平成26年6月～7月に実施し、プログラムで習得したスキルの実践期間を9月～11月として設けた。

調査内容

各セッション後に記入してもらった「振り返りシート」の中で、「最近、友達にしてもらってうれしかったことはなんですか?」という質問項目を設け、自由記述で回答を求めた。本研究では、この自由記述の回答内容について分類および比較を行った。

また量的な効果測定としては、プログラムの妥当性を検討するため、介入前・介入後・実践後にKiSS-18(菊池, 1988)および日本語版Rosenberg自尊感情尺度(内田・上埜, 2010)を、プログラム内容の般化およびサポート認知・学級風土の変化をみるために、介入前・実践後に学級風土質問紙(伊藤・松井, 2001)および学生用ソーシャル・サポート尺度(久田・千田・箕口, 1989)を実施した。

倫理的配慮

本研究は、筆者の所属機関における倫理審査委員会の承認を得て行われたものである。研究協力校の学校長より承諾を得た後、学校長の監督の下、学級担任、スクールカウンセラーへの説明と同意を得た。収集したデータは責任をもって管理し、研究の目的のみに使用した。

結 果

1. 自由記述内容の分類

振り返りシートのうち、「最近、友達にしてもらってうれしかったことはなんですか?」という質問項目の自由記述内容について、KJ法を参考に分類し、質的に分析した。

第1回の調査は133名中107名より回答が得られ、有

Table1 振り返りシートにおける回答の分類（第1回）

友達にしてもらってうれしかったこと	回答数
相談に乗ってくれた。	17
思いやりのある態度で接してくれた。	31
日常的な会話をしたり，遊んだりした。	28
手助けしてくれた。	18
物をくれたり，貸してくれたたりした。	10
気持ちを共有できた。	3
ほめてくれた。	10
相談を受けた。	2
その他	3
計	122

Table2 振り返りシートにおける回答の分類（第2回）

友達にしてもらってうれしかったこと	回答数
相談に乗ってくれた。	22
思いやりのある態度で接してくれた。	7
日常的な会話をしたり，遊んだりした。	18
手助けしてくれた。	12
物をくれたり，貸してくれたたりした。	13
気持ちを共有できた。	4
ほめてくれた。	6
相談を受けた。	3
その他	4
計	89

有効回答率は80.45%であった。分類はTable1のようになった。分類の結果，なぐさめや励ましの言葉をかけてくれる，精神的に支えてくれるなどといった「思いやりのある態度で接してくれた。」に該当する回答が最も多く，31回答であった。次いで，一緒に過ごす，一緒に遊ぶといった「日常的な会話をしたり，遊んだりした。」という内容の回答が多く，28回答であった。失くし物を一緒に探してくれる，仕事を手伝ってくれるといった「手助けしてくれた。」と，話を聴いてくれる，アドバイスをくれるといった「相談に乗ってくれた。」が続き，それぞれ18回答，17回答であった。

第2回の調査は135名中81名より回答が得られ，有効回答率は60.00%であった。分類はTable2のようになった。分類の結果，「相談に乗ってくれた。」という内容の回答が最も多く，22回答であった。次いで回答が多かったのは「日常的な会話をしたり，遊んだりした。」という内容のもので，18回答であった。本を貸してもらい，誕生日プレゼントをもらうなどの「物をくれたり，貸してくれたたりした。」が13回答，「手助けしてくれた。」が12回答と続いた。

第3回の調査は129名中52名より回答が得られ，有効回答率は40.31%であった。分類はTable3のようになっ

Table3 振り返りシートにおける回答の分類（第3回）

友達にしてもらってうれしかったこと	回答数
相談に乗ってくれた。	14
思いやりのある態度で接してくれた。	5
日常的な会話をしたり，遊んだりした。	13
手助けしてくれた。	12
物をくれたり，貸してくれたたりした。	6
ほめてくれた。	2
相談を受けた。	3
友達関係が改善した。	1
頼みを聞いてくれた。	1
秘密を守ってくれた。	1
計	58

Table4 振り返りシートにおける回答の分類（第4回）

友達にしてもらってうれしかったこと	回答数
相談に乗ってくれた。	7
思いやりのある態度で接してくれた。	7
日常的な会話をしたり，遊んだりした。	29
手助けしてくれた。	11
物をくれたり，貸してくれたたりした。	6
ほめてくれた。	4
友達関係が改善した。	3
アサーティブなかかわりをしてくれた。	1
アドバイスを聞いてくれた。	1
その他	3
計	72

た。分類の結果，今回も「相談に乗ってくれた。」という内容の回答が最も多く，14回答であった。次いで「日常的な会話をしたり，遊んだりした。」が13回答，「手助けしてくれた。」が12回答と続いた。

第4回の調査は138名中58名より回答が得られ，有効回答率は42.03%であった。分類はTable4のようになった。分類の結果，「日常的な会話をしたり，遊んだりした。」が最も多い29回答となった。次いで「手助けをしてくれた。」が11回答であり，それから「相談に乗ってくれた。」「思いやりのある態度で接してくれた。」がそれぞれ7回答ずつと続いた。

その他の回答については，嬉しい時に一緒に喜んでくれる，気持ちをぶつけ合うなどの「気持ちを共有できた。」という内容，バスケが上手いと言われる，テストの点をほめてもらうなどの「ほめてくれた。」という内容，悩み事がある時に相談してくれるといった「相談を受けた。」という内容に分類された。「その他」の短冊には，「ありすぎて決められない」，「とくにないけれど普通に毎日が楽しい」といった回答が含まれ

ていた。

2. 各回における自由記述内容の比較

実施回ごとの固有の回答に着目すると、少ない回答数ながらも、第3回で「友達関係が改善した。」という内容のものが1回答出現し、第4回においては同様の回答が3回答得られた。その他に第3回に固有の回答としては「頼みを聞いてくれた。」「秘密を守ってくれた。」がそれぞれ1回答ずつ、第4回に固有の回答としては「アサーティブなかわりをしてくれた。」「アドバイスを聞いてくれた。」がそれぞれ1回答ずつ得られた。

次に、第1回から第4回までに共通する回答に着目する。第1回から第4回までを通して、「相談に乗ってくれた。」「思いやりのある態度で接してくれた。」「日常的な会話をしたり、遊んだりした。」「手助けしてくれた。」という4つの内容において、共通して多くの回答が得られた。とくに、「日常的な会話をしたり、遊んだりした。」という回答は、回ごとの変動が少なく、安定して多数の回答が得られた。

考 察

1. 中学生が友人から享受しているサポート

ピア・サポート・プログラムの毎回の振り返りシートの中で尋ねた、「友達にしてもらってうれしかったこと」の自由記述回答の分類結果について考察する。

まず有効回答率に着目すると、第1回から第4回までそれぞれ80.45%、60.00%、40.31%、42.03%であり、とくに後半になるにつれて低下してきていることがわかる。協力校との交渉の結果、本来50分間では実施不可能な内容を盛り込んでいたことやテスト期間による疲れ、毎回同じ問いに対して考えるため連想がしづらかったこと等が原因として考えられる。

続いて回答内容を分類した結果、「相談に乗ってくれた」「思いやりのある態度で接してくれた」「日常的な会話をしたり、遊んだりした」「手助けしてくれた」「物をくれたり、貸してくれたりした」「気持ちを共有できた」「ほめてくれた」といったカテゴリーに分類された。ピア・サポート・プログラムでは、傾聴スキルや問題解決スキルに焦点を当てており、「相談に乗ってくれた」「手助けしてくれた」といった回答はこれらのスキルと関連があると考えられる。一方で、回答数の多かった「思いやりのある態度で接してくれた」というカテゴリーでは、単に話を聞いてもらうだけではなく、「落ち込んだ時、背中をさすってくれた」「『大丈夫?』と声をかけてくれた」「なぐさめてくれた」等の回答内容がみられ、非言語による心理的な支えや自発的な声かけに対して、多くの生徒が「うれしい」と感じていることが示された。

「日常的な会話をしたり、遊んだりした」というカテゴリーも、中学生特有のものであると考えられる。友達に対して真剣に悩み事を相談し、それを聴いても

らえる体験は尊いものであるが、彼ら中学生にとってはそれ以上に、日常的な他愛無い会話やくだらない遊びに付き合ってくれる友達の存在が重要であることが示唆された。

また、「物をくれたり、貸してくれたりした」のような物理的なサポートや、「ほめてくれた」のような具体的な行動が挙げられたことから、中学生がうれしいと感じるサポートは多様なものであると考えられる。とくにこれら二つのカテゴリーに含まれる回答は男子に多くみられ、中学生において男子はより具体的・物理的なサポートをうれしいと感じ、女子はより細やかで心理的なサポートをうれしいと感じる傾向がみられる結果となり、男女間で質的な差があることも示唆された。

2. ピア・サポート・プログラムを通じたサポート認知の変容

実施回による固有の回答を抽出すると、第3回で「友達関係が改善した。」という内容のものが1回答、第4回においては同様の回答が3回答みられた。このことは、ピア・サポート・プログラムを経て自分自身を見つめたり、友達の話を気持ちのよい聴き方で聴いたりすることが意識化され、実践されたことも影響していると考えられる。または、友達関係の改善が彼らにとって日常的な出来事だったとしても、サポート認知の意識化によってそれをうれしいと感じるようになったとも考えられる。

また、第3回に固有の回答として「頼みを聞いてくれた。」「秘密を守ってくれた。」がそれぞれ1回答ずつみられた。これは、アサーティブな自己主張やIメッセージの伝え方のワークを体験したことで上手な頼み方を身につけたことや、「理想のサポーター」についてブレインストーミングした際に秘密を守ることの大切さを実感したことなどが関連していると考えられる。

第4回に固有の回答として「アサーティブなかわりをしてくれた。」「アドバイスを聞いてくれた。」がそれぞれ1回答ずつ得られた。「アサーティブなかわりをしてくれた。」という回答内容は、ピア・サポート・プログラムの中で経験したアサーション・スキルを実践してもらえたこと、またそれをうれしかった経験として実感しているということであり、本調査がサポート認知の意識化につながったことが考えられる。「アドバイスを聞いてくれた。」という回答内容も、第3回の「頼みを聞いてくれた。」と同様、自分のサポートを相手が受け入れてくれることの喜びを実感したものと考えられる。

全4回を通して共通する回答に着目すると、「相談に乗ってくれた。」「思いやりのある態度で接してくれた。」「日常的な会話をしたり、遊んだりした。」「手助けしてくれた。」という4つの内容において共通して多

くの回答が得られ、相談に乗ってもらったり手助けしてもらったりすること、気づかってそばにいてくれたり声をかけてくれたりすること、そして日々の何気ない友達同士の会話や遊びといったものが、やはり中学生にとっては重要なサポートであることが示された。とくに、「日常的な会話をしたり、遊んだりした。」という回答は安定して多数の回答が得られ、特別なサポートというよりもむしろ日常的なやりとりこそ、中学生にとって何よりのサポート資源であることが改めて示唆された。

3. 総合考察

本研究では、現代の中学生が実際に友人に求めているサポートについて質的な側面から分析し、ピア・サポート・プログラムを実施することでサポート認知が変容するかどうかを検討した。

原田 (2003) は、ピア・サポート・プログラムを通して学ぶ援助のスキルと、日常的な友人間のサポートには違いがあるという知見を示した。本研究の結果から、中学生が友達から実際に享受していると感じるサポートは「日常的な会話をしたり、遊んだり」することがメインとなる結果となり、ピア・サポートと関連する「相談に乗ってくれる」といったサポートよりも重要視されていることが示唆され、先行研究を支持する結果となった。

一方で、ピア・サポート・プログラムを通してサポート認知に変容もみられた。「相談に乗ってくれる」「手助けしてくれる」という回答が安定して多くみられたことは、プログラムを経て得られた傾聴スキルや問題解決スキルを般化するための意識化がなされたとも考えられる。また回を重ねるにつれ、第3回、第4回では「友達との関係の改善」「頼み・アドバイスを聞いてくれる」「アサーティブなかかわり」「秘密を守ってくれる」といったピア・サポートの実践的な部分とかかわる内容が出現し、プログラムを通してサポート認知の幅が広がったといえよう。

これらの変容は、たしかにプログラムの効果によるものであるとも考えられる。一方で、中学生にとって「友達にってもらってうれしかったこと」を意識する機会はほとんどないと考えられるため、本プログラムにおける自由記述調査によってそれらを言語化することにより、サポート認知に変化がみられたとも考えられる。

今後の課題

本研究の臨床的意義として、今回得られた知見をふまえて中学生のニーズに適合したピア・サポート・プログラムの内容を再検討することが挙げられるが、この点についていくつか課題が考えられる。

1点目として、本研究で「友達からどのようなサポートを受けるとうれしいと感じるか」として定義した

「サポート認知」と、「友達に求めるサポート」との間には質的なずれがあると考えられる。すなわち、本研究で調査した内容は、必ずしも中学生のニーズを反映する結果とはいえない。中学1年生に対し、自身が他者に求めるサポートを言語化することは発達段階的にも難しいと考えられるため、本研究では実際に友達からしてもらってうれしいと感じるサポートに焦点を当て、意識化できる側面を捉えたという意味では意義があったと考えられる。

2点目として、中学生のニーズの中には、促進すべきものもある一方で、あまり望ましくないものも含まれていると考えられる。本研究の調査結果においても、たとえばお金をもらったり物をおごってもらったりといった回答内容は、ピア・サポート・プログラムで奨励されるものとはいえない。このような側面を捉えた上で、学校臨床の側面からみた意義、協力校の方針や願いといったものを汲み取り、学校側と上手く共有しながらアセスメントを行うべきである。

今後は、「友達からどのようなサポートを受けるとうれしいと感じるか」だけでなく「友達に求めるサポート」を捉える調査を、ピア・サポート・プログラムの効果検証と並行して行うことで、中学生のニーズを明確にしながらかプログラム内容を洗練させていくことが課題である。

引用文献

- Cole, T. (1999). *Kids helping kids: A peer helping and peer mediation training manual for elementary and middle school teachers and counselors* (2nd Edition). Canada: Peer Resources (バーズ亀山静子・矢部文 訳 2002 ピア・サポート実践マニュアル 川島書店)
- 後藤 綾文・平石 賢二 (2013). 中学生における同じ学級の友人への被援助志向性—学級の援助要請規範と個人の援助要請態度、援助不安との関連— 学校心理学研究, 13, 53-64.
- 原田 杏子 (2003). 人はどのように他者の悩みをきくのか—グラウンデッド・セオリー・アプローチによる発言カテゴリーの作成— 教育心理学研究, 51, 54-64.
- 長谷川真穂・下田 芳幸 (2012). 中学生における友人間のソーシャルサポートの互惠性と共感およびストレス反応との関連について 富山大学人間発達科学部紀要, 6 (2), 211-220.
- 菱田 準子 (2002). すぐ始められるピア・サポート指導案&シート集 ほんの森出版
- 川畑 恵子・池島 徳大 (2011). 個別支援を必要とする生徒への支援—ピア・サポートトレーニングプログラムを導入して— 奈良教育大学教育実

- 実践総合センター紀要, 20, 267-271.
- 菊池 章夫 (2014). さらに／思いやりを科学する
川島書店
- 菊池 章夫 (2007). 社会的スキルを測る：KiSS-18ハ
ンドブック 川島書店
- 松田 幸久・田山 淳 (2011). ピア・サポートに
おけるストレスコーピング方略と気分変化の関連
について カウンセリング研究, 44, 118-126.
- 水野 治久・石隈 利紀・田村 修一 (2006). 中学
生を取り巻くヘルパーに対する被援助志向性に関
する研究 —学校心理学の視点から— カウンセ
リング研究, 39, 17-27.
- 文部科学省 (2012). 新学習指導要領・生きる力
[http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/
youryou/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/index.htm) (閲覧日：平成27年1月15日)
- 永井 智・新井邦二郎 (2013). ピア・サポートトレ
ーニングが中学生における友人への援助要請に与え
る影響の検討 学校心理学研究, 13, 65-76.
- 中野 武房・森川 澄男・高野 利雄・栗原 慎二・
菱田 準子・春日井敏之 (2008). ピア・サポー
ト実践ガイドブック —Q&A によるピア・サポー
トプログラムのすべて— ほんの森出版
- 西山 久子・山本 力 (2002). 実践的ピアサポー
トおよび仲間支援活動の背景と動向 —ピアサ
ポート／仲間支援活動の起源から現在まで— 岡
山大学教育実践総合センター紀要, 2, 81-93.
- 下岡 輝也・澁谷 友美・小手川雄一・岡崎 善弘・
松田 文子 (2011). 大学生によるピア・サポー
ト・プログラムの効果 (4) 福山大学こころの健
康相談室紀要, 5, 37-44.

謝辞

忙しい中、プログラムの実施を快く引き受けてくだ
さった中学校の先生方、貴重な時間の中でプログラム
に参加して下さった生徒の皆さん、ファシリテータ
としてご協力いただいた上田光浩さん、加藤麻里子さ
ん、清田皐月さんに心より感謝申し上げます。

—2015. 1. 29受稿, 2015. 3. 7受理—

The Effects of Peer Support Program on Expectancy for Social Support among Junior High School Students

Ayako YUKITA (*Graduate School of Psychology, Tokyo Seitoku University*)

Akinori NISHIMURA (*Tokyo Seitoku University*)

The purpose of this study was to investigate the specific kinds of support, which junior high students were usually glad to get from friends, examine the effect of a peer support program on how the students felt by getting such support, and reconsider the program based on the needs of students. The program was consist of four lessons for 50 minutes per occurrence. 137 students participated in the program, and they filled out inventory of each lesson, which asked “What kinds of support did you feel happy to get from your friends recently?” Results of the classification indicated that the students felt happy to get support like “listen to one’ s problem” , “behave kindly” , “have a daily conversation or play” , “solve one’ s problem” , “give or lend a things” , “share one’ s feeling” and “compliment” . In particular, there were stably many answers including “have a daily conversation or play” at every time. As a result of this study, it was also implicated that the range of support, which the students feel happy to get from friends, was widened through the peer support program.

Key words: junior high school students; peer support; expectancy for social support

Bulletin of Clinical Psychology, Tokyo Seitoku University

2015, Vol. 15, pp. 69-74