

ピア・サポート研修・活動が 要支援学生の成長に及ぼす効果

広島大学教育学研究科 博士課程後期

学習開発専攻

金山健一

主任指導教員 栗原慎二

副指導教員 井上弥 岡直樹 児玉真樹子

第 1 章 本研究の背景と目的

第 1 節 本研究の背景

第 2 節 本研究の目的

第 2 章 研究 1 要支援学生と一般学生のピア・サポート研修の効果測定と比較

第 1 節 問題と目的

第 2 節 方法

第 3 節 結果

第 4 節 考察

第 3 章 研究 2 要支援学生と一般学生のピア・サポート研修・活動の捉え方の比較

第 1 節 問題と目的

第 2 節 方法

第 3 節 結果

第 4 節 考察

第 4 章 研究 3 要支援学生と一般学生のピア・サポートに対する PAC 分析による 態度構造の比較

第 1 節 問題と目的

第 2 節 方法

第 3 節 結果

第 4 節 考察

第 5 章 研究 4 要支援学生と一般学生のピア・サポート活動の効果測定と比較

第 1 節 問題と目的

第 2 節 方法

第 3 節 結果

第 4 節 考察

第 6 章 総括

第 1 節 総合的考察

第 2 節 今後の課題

第 3 節 本研究から得られた提言

引用文献

第1節 本研究の背景

1) ピア・サポートの定義

日本学生支援機構(2013)によると、大学におけるピア・サポート実施状況は、2005年は12.9%であったが、2013年は43.6%と報告され急増している

本研究は、日本ピア・サポート学会の定義「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、子どもたちの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・サポート活動と呼ぶ」を用いる(中野・森川・高野・栗原・菱田・春日井, 2008)。

2) 要支援学生の定義

大学でのピア・サポート実施は急増したが、ピア・サポーターは支援・援助活動に適する学生ばかりで構成されているわけではなく、要支援学生も含まれているのが実態である。現在のところ要支援学生の定義は明確には報告されていない。国立大学の保健管理センターのスクリーニング・テスト実施率は80.7%であり、そのうち56.5%がUPI(University Personality Inventory)を実施している(精神健康実施調査, 2007)。UPIを実施している大学の多くは、UPI得点30点以上を要支援学生としているため、本研究でも同様の基準とした。

以上を鑑みて、本研究における要支援学生の定義は、操作的に次のように規定した。要支援学生とは①障害学生、②精神科・心療内科受診経験者、③不登校経験者、④UPIで「死にたい」にチェックした者、⑤UPIで得点が30点以上、⑥学生相談室相談希望者とした。

第2節 本研究の目的

本研究の目的は、『ピア・サポート研修・活動が要支援学生の成長に及ぼす効果』を明らかにし、大学でのピア・サポートによる要支援学生の支援に寄与することである。

1) ピア・サポート研究の課題

ピア・サポート研究の課題について述べる。日本国内においても、様々な方法でピア・サポートが実践されるようになった(中尾・戸田・宮前, 2008)。しかし、ピア・サポートの実践成果報告(山田・森, 2010)、客観的なデータによる効果測定(近藤・坂井, 2006)はまだ十分とはいえない。対象群を設けている研究、ベースラインをとっての研究も見当たらない(戸田・宮前, 2009)という指摘がある。

次に、大学生を対象としたピア・サポート研究の課題について述べる。大学生が小～高校生を対象にピア・サポート・トレーニングを実施した研究の報告はあるが、大学生にどのような効果があるかの測定はあまり行われていない(小手川・松田, 2008; 吉川・脇田・門田・藤井・三宅, 2007)。大学を対象にしたピア・サポート研究は、小～高校と比較すると少なく(松下, 2013)、ピア・サポート活動はまだ萌芽期にあり、効果検証で成果を示しているものは少ない(山田, 2010)。以上の点から、ピア・サポート研究には課題があるといえる。

2) 本研究のオリジナリティー

前述より、大学生を対象としたピア・サポート研究は少なく、要支援学生を対象とした研究は確認できていない。一般的には要支援学生がピア・サポーターとなることを想定していない。しかし、現状は自らが支援対象となっている要支援学生が含まれている。そこで、本研究では要支援学生のピア・サポーターに焦点をあて詳細に検討を加えることとする。具体的には以下の通りである。

「ピア・サポート研修では、要支援学生は一般学生と合同で実施して問題はないのか」「それとも要支援学生だけの研修が必要なのか」「要支援学生はピア・サポート研修・活動を通して成長できるのか」「要支援学生がピア・サポート研修・活動をする場合には、配慮事項が必要なのか」以上を踏まえ、本研究の目的『ピア・サポート研修・活動が要支援学生の成長に及ぼす効果』を明らかにするため、下記の4つの研究を実施する。

- 研究1 要支援学生と一般学生のピア・サポート研修の効果の比較
- 研究2 要支援学生と一般学生のピア・サポート研修・活動の捉え方の比較
- 研究3 要支援学生と一般学生のピア・サポートに対するPAC分析による態度構造の比較
- 研究4 要支援学生と一般学生のピア・サポート活動の効果の比較

第2章 研究1 要支援学生と一般学生のピア・サポート研修の効果測定と比較

第1節 問題と目的

ピア・サポート研修は、学生同士のつながり支え合う活動を通じ【自尊感情】【自己受容】を高め、お互いの【信頼感】を築き【所属感】を確認し、学生同士の活動に【貢献】していると考えられる。そこでピア・サポート研修では、【自尊感情】【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】を測定し、要支援学生と一般学生を比較した。

第2節 方法

1) アンケート調査協力者

アンケート調査協力者は、1泊2日のピア・サポート宿泊研修に参加した大学生32名(要支援学生13名、一般学生19名、平均年齢19.7歳)を調査対象者とした。

2) 調査項目

① 自尊感情尺度・・・Rosenberg(1965)が開発した自尊感情尺度を用いて【自尊感情】を測定した。合計10項目で、回答は4件法で実施した。

② 共同体感覚尺度・・・高坂(2011)が開発した共同体感覚尺度を用いて、【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】を測定した。合計24項目で、回答は4件法で実施した。

3) 研究手続

大学生に対して、1泊2日のピア・サポート研修を実施した。調査はピア・サポート研修開始前と研修終了後、研修終了してから1カ月半後の3回実施し、要支援学生群と一般学生群の2群を比較した。調査は無記名で実施し、学生番号のみの記載を指示した。なお調査は、「調査に協力したくない場合は、その意思が尊重されること」などを説明し同意を得た。(研究2～4は同様のため省略)

4) プログラム

1日目6時間45分、2日目6時間45分、合計13時間30分のプログラムを実施した。

第3節 結果

ピア・サポート研修に参加した、要支援学生13人、一般学生19人の研修効果を検討するため、2要因3水準の分散分析を行った(Table2-1)。一般学生群、要支援学生群の2要因と、Pre(1回目)、Post(2回目)、研修終了1カ月後(3回目)の3水準とした。【自尊感情】【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】4尺度すべてで、群の主効果は認められず、時期の主効果が認められたが、群と時期の交互作用は認められなかった。一般学生と要支援学生には研修効果に差はなく、ピア・サポート研修は要支援学生にも効果があったことが認められた。また、一般学生より要支援学生の4尺度すべての標準偏差は大きく、要支援学生はピア・サポートに対して多様な捉え方をしていると示唆された。

第4節 考察

ピア・サポート研修前後を比較すると、一般学生、要支援学生ともに、研修前より研修後に4つの尺度で有意に得点が向上した。この結果から、ピア・サポート研修は、要支援学生と一般学生が共同の研修でよいことが示唆された。研修は受容的な一般学生が多く、要支援学生は守られた空間の中で、安定した研修ができたと推測される。

更に、研修1カ月半が経過した時点で4つの尺度で調査をした。【自尊感情】【自己受容】は、一般学生、要支援学生ともに、研修前よりも研修終了1カ月後も有意に向上していたが、【所属感・信頼感】【貢献感】は、研修前よりも研修終了1カ月後は有意に低下していた。この結果から、ピア・サポート研修は、一般学生、要支援学生ともに、自己に関する【自尊感情】【自己受容】は向上するが、他者との関係性が伴う【所属感・信頼感】【貢献感】は低下することが示唆された。

ピア・サポート研修中は受容的な仲間の中で本音の交流をしていたが研修終了後、日常生活で1カ月半経過すると、【所属感・信頼感】【貢献感】が満たされていない現実に気付いた結果と推測される。これはピア・サポート活動が充実し、大学内に居場所ができれば、他者との関係が成り立ち、【所属感・信頼感】【貢献感】も向上すると推察している。

また、要支援学生の標準偏差は一般学生より大きく、多様な捉え方をしていることが推測された。そこで研究2では、要支援学生、一般学生の研修・活動の捉え方の比較を行うことにした。

Table 2-1 各変数における平均値・標準偏差および分散分析表

		一般学生			要支援学生			分散分析		
		1回目	2回目	3回目	1回目	2回目	3回目	群の主効果	時期の主効果	交互作用
		前	後	1カ月半後	前	後	1カ月半後	F値	F値	F値
自尊感情	平均値	22.96	25.98	26.88	19.69	25.42	27.48	.158 <i>n.s</i>	30.238 ***	.333 <i>n.s</i>
	標準偏差	2.82	2.33	4.22	4.77	5.46	4.39			
所属感	平均値	28.11	30.55	21.65	26.31	31.94	21.54	.550 <i>n.s</i>	33.043 ***	.142 <i>n.s</i>
	標準偏差	3.93	3.44	4.59	5.67	5.99	6.31			
自己受容	平均値	14.89	17.86	15.95	12.62	16.11	15.77	.000 <i>n.s</i>	22.106 ***	1.575 <i>n.s</i>
	標準偏差	2.52	2.98	4.35	4.76	5.24	4.22			
貢献感	平均値	19.75	21.85	16.80	18.12	22.46	14.22	.028 <i>n.s</i>	27.627 ***	.716 <i>n.s</i>
	標準偏差	3.22	3.82	3.47	3.99	4.72	3.84			

** $p < .001$ ** $p < .01$ * $p < .05$

第3章 研究2 要支援学生と一般学生のピア・サポート研修・活動の捉え方の比較

第1節 問題と目的

要支援学生と一般学生が、ピア・サポート研修・活動をどのように捉えているのかをアンケート調査を実施し、内容分析をして比較検討した。

第2節 方法

1) アンケート調査協力者と調査の手続き

一般学生 10 名、要支援学生 10 名をアンケート調査協力者とした。アンケート調査協力者に「ピア・サポート活動・研修で、学んだこと、成長できたこと、活動して感じたこと、今後の課題・問題など、感じたことをアンケートに書いてください」と説明をした。アンケートは、感じたことを自由に付箋に 1 項目ずつ書いてもらう形式で行った。

2) 分析方法と手順

- ① **イメージの確認**・・・アンケート調査協力者が自分で書いた付箋の内容のイメージを確認し、良いイメージは<+>、悪いイメージは<->、どちらもいえない場合は<○>を記入した。
- ② **サブカテゴリーの生成**・・・アンケート調査協力者が自ら書いた付箋を、類似するグループに分け、そのグループにアンケート調査協力者がサブカテゴリー名をつけた。
- ③ **サブカテゴリー概念の生成と定義**・・・アンケート調査協力者がサブカテゴリーから、具体例を説明できる概念を生成、定義し概念名を付けた。
- ④ **カテゴリーの生成**・・・ピア・サポートを担当している臨床心理士の資格を有する教員 3 名が、アンケート調査協力者全員分の付箋をカテゴリー化した。

第3節 結果

一般学生、要支援学生ともに 5 つのカテゴリーが生成された (Table3-1) (一般学生のカテゴリーは省略)。**【自己成長】**の記述数は一般学生より要支援学生が有意に高く、**【つながり】**の記述数は、要支援学生より一般学生の記述数が有意に高かった。**【楽しさ】****【課題】****【活動】**の記述数に有意差はみられなかった。

第4節 考察

要支援学生も一般学生同様にピア・サポートに参加し、人と**【つながり】**ながら**【自己成長】**していると考えられた。

【自己成長】では、一般学生より要支援学生の記述数は有意に高く、要支援学生の自己成長にピア・サポートは影響を与えていると考えられた。一般学生は「相手への伝え方」「コミュニケーション力の向上」を自己成長と捉えているのに対し、要支援学生は「人前で話すことに対する苦手意識の克服」を挙げており、「話せること」が自己成長と捉えていた。このように、一般学生と要支援学生では、同じ**【自己成長】**のカテゴリーでも捉え方が異なった。

この結果から、要支援学生は、日常のコミュニケーションで苦戦していると推察されるため、研修では、コミュニケーションスキルをトレーニングし自信を持たせ、活動では、対応できるレベルで活動を行い、成功体験を積ませる必要性が示唆された。

【つながり】では、一般学生は「もっと関わる機会が欲しい」と、他キャンパスとのつながりを更に求めており、その結果として、友人を獲得している可能性が示唆された。要支援学生は、「他キャンパスの学生と知り合うことができた」を挙げており、「知り合うこと」に満足している可能性があった。そのため関係を継続させるために、定期的な情報交流やピア・サポーター同士による交流の場を意図的に作る必要性が示唆された。

研究 2 では、要支援学生・一般学生のピア・サポート研修・活動への認識の違いが確認されたが、平均値的な人間観ではなく、PAC 分析による態度構造を調べるために第 3 研究を実施した。

Table 3-1 要支援学生が生成したカテゴリー(例)

④	③	②	①
カテゴリー	個数 %	概念名 記述内容	アンケート調査協力者が生成したカテゴリー(例)
自己成長	44 個 45.8%	人前で話す ・他の人の前で発表できるようになった ・人前で話す機会を得ることができ、よい経験になった ・大勢の人の前に立って話すことに対する苦手意識の克服につながった	研修 経験 克服
		達成感 ・研修活動は楽しく行うことができ、経験したことを活かそうと思う ・計画を自分たちで考え、やり遂げとてもやりがいを感じられる	経験 達成感
	スキル習得 ・人との接し方が、うまくできるようになった	学び	
	自己・他者理解 ・今まで人と話す機会が少ないが、ピアで少し人のことがわかった	理解	
	リーダー ・企画を実行するには多くの人が必要だと感じ、大変さを知った ・リーダーは人徳と先を見通す柔軟さ、心の広さを持っていた	困難 リーダーの能力	
	つながり	22 個 22.9%	友達 先輩 他学部 先生 留学生 ・友達が増えた ・人とのつながりがたくさんできた ・他キャンパスの学生と知り合うことが出来た ・他学科のピアと知り合えたことが良かった ・学科の先生と知り合えてよかった ・留学生の方など普段関わりの少ない人との交流ができた
楽しさ	16 個 16.7%	研修 ・研修が楽しかった ・ピア・サポーター同士の仲が深まって、楽しくかった	研修 自分のこと
課題	7 個 7.3%	コミュニケーション ・コミュニケーションが難しい ・人とのコミュニケーションが、苦手だし抵抗感がある	コミュニケーション
活動	7 個 7.3%	ピア活動 ・新入生に対する勧誘ががんばらねば ・シンキングタイムが短い ピア活動 ・仲間づくりだけでなく、自然との触れ合いが出来る ・新入生に対するピアをもっと充実させたい	人間関係 研修について 学び 活動に必要な事

第4章 研究3

要支援学生と一般学生のピア・サポートに対する PAC 分析による態度構造の比較

第 1 節 問題と目的

一般学生、要支援学生のピア・サポート研修・活動の態度構造の違いを PAC 分析により明らかにする。

第 2 節 方法

1) アンケート調査協力者

一般学生 2 名、要支援学生 2 名をアンケート調査協力者とした。

2) 調査方法と手続き

アンケート調査協力者 4 名の PAC 分析を実施した。アンケート調査協力者に、「ピア・サポート活動・研修で学んだこと、成長できたこと、活動して感じたこと、課題・問題など、頭に浮かんできた言葉やイメージを自由に、付箋に 1 項目ずつ書いてください」と指示した。

3) 分析方法と手順

- ① アンケート調査協力者に自分が書いた付箋の内容のイメージを確認させ、良いイメージは(+), 悪いイメージは(-), どちらともいえない場合は(O)の記入を指示した。
- ② ①のカードを重要だと感じる順番に並べ替え, 番号の記入を指示した。
- ③ カードの項目同士が, 直間的なイメージで, どの程度近いかを「1 かなり近い」から「7 かなり遠い」の7段階での評定を指示した。
- ④ カード項目の7段階評定を, SPSS21 でクラスター分析(距離, ウォード法)にかけ, デンドログラムを作成した。
- ⑤ 作成したデンドログラムを協力者に示し, 解釈を尋ねるインタビューを実施した。

第3節 結果

一般学生 B・要支援学生 PAC 分析・テンドログラムは省略。

1) 一般学生 A の PAC 分析

A のテンドログラムを Figure 4-1 に示した。Figure の各項目の()に, ピア・サポート活動に関する場合は(活動), 以下, (研修)(全般)(個人)と分類した。以下の PAC 分析も同様である。

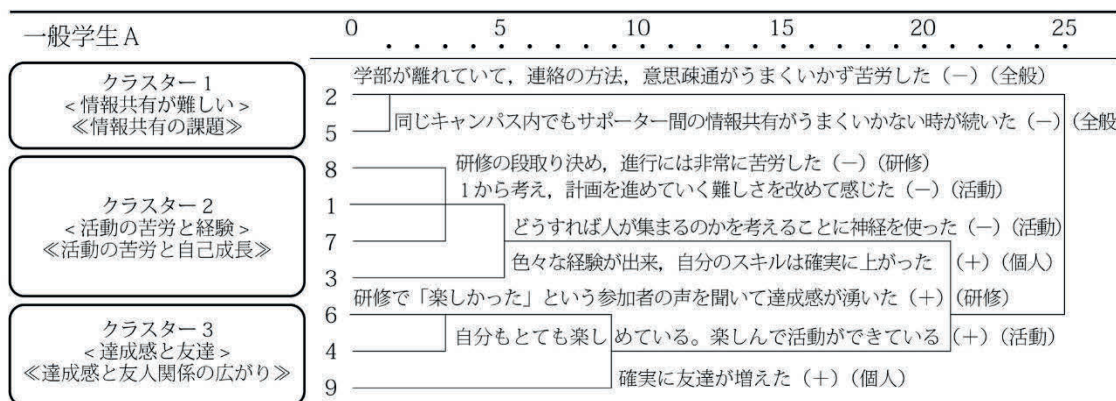


Figure 4-1 一般学生 A のテンドログラム

- i) 左側の数字は重要順位
- ii) 各項目の()内の符号は単独のイメージ
- iii) < >は学生による命名
- iv) << >>は著者による命名

A の発言を, 各クラスター名に置き換えると, <情報の共有化>ができれば<活動での苦労や経験>がありながらも<自己成長>でき, <友人関係も広がり><達成感>も得られるということになる。つまり, ピア・サポート活動をすすめるにあたり, <情報の共有化>が重要であることが示唆された。

2) 要支援学生 D の PAC 分析

D のテンドログラムを Figure 4-2 に示した。

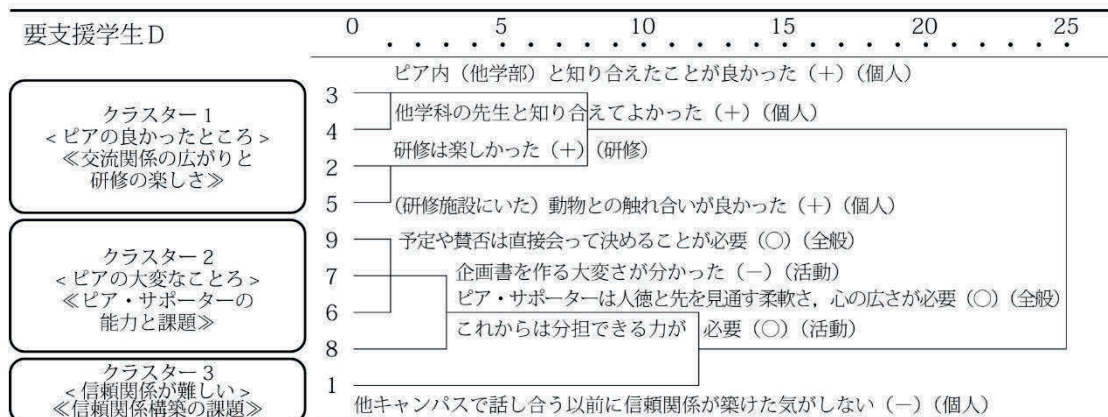


Figure 4-2 要支援学生 D のテンドログラム

D は「各クラスターはつながりがない」という。各クラスターのつながりを阻害する要因は, D の対人関係の課題があると思われる。発言内容を確認すると, クラスター1 では, 「研修の時は連絡がきたけどその後は連絡もないので, つながっているようでつながっていないと思う」, クラスター3 では, 「他キャンパスで話し合う以前に信頼関係が築けた気がしない」, クラスター2 と 3 の比較では, 「今考えると, なんで各キャンパスと信頼関係が築けないのか分からない。」全体を通して, 「(研修では)他学部

に知り合いもできて、一時的なつながりの人ばかりだと思っています」と述べている。これらは“つながり”がキーワードとなり、D はつながりを求めている可能性が示唆された。

第4節 考察

1) クラスタ構造の比較

一般学生 A, B はともに、〈情報共有が難しい〉〈ピアの苦勞〉など、ピア・サポート活動の困難や苦勞を土台にしながら、〈自己成長〉〈達成感〉〈友人のひろがり〉〈達成感〉〈貴重な体験〉〈ピアの良さ〉と成長している様子が示唆された。A, B ともに、各クラスターがまとまりを見せている。

要支援学生 C, D はともに、クラスター3 は1つの項目で形成され、要支援学生のクラスターは項目が独立し、繋がりにくい構造となっている。要支援学生は、内省・省察が弱い傾向があり、クラスター一間のつながりを実感できていない可能性もある。

2) ピア・サポート研修の態度構造

一般学生・要支援学生ともに研修を肯定的に捉えている。研修は受容的・共感的な場が保障されており、要支援学生も参加しやすいためだと考えられる。しかし、要支援学生と一般学生では、受け止め方に差がある。一般学生は「ピア・サポート成功の要因」など、ピア・サポート研修全体を捉えることができ達成感もあった。スキルやコミュニケーション能力向上などを自己成長としていた。

一方、要支援学生は、「今、ここで起きている対人関係」に意識が向いており、自己に対して関心があった。要支援学生の自己成長は個人に帰結し、ピア・サポート全体を意識しているといえない。しかし、他者からのモデリングや他者との関係への慣れにより、自己成長できることが示唆された。また研修という受容的環境でも、対人関係の苦手さや疎外感が表面化することも確認できた。

3) ピア・サポート活動の態度構造

一般学生は〈研修〉より〈活動〉に力点を置いているが、要支援学生は〈活動〉には苦手意識がある。一般学生は活動に対して、困難を克服しながらも最終的には達成感を感じ、自己成長に結びつけており、困難も含めたピア・サポート活動全体を通して、ピア・サポートの良さがわかるという。

それに対し、要支援学生はコミュニケーション力が弱く、友達も少ない傾向にあり、活動への抵抗感があると推測された。しかし、他者との信頼関係構築が苦手としながらも、彼らのペースでピア・サポート活動に取り組んでいた。要支援学生の活動への抵抗感を低減させるため、情報連携や事前準備が必要であることが示唆された。

要支援学生・一般学生ともに、ピア・サポート研修・活動のとらえ方の違いがあるが、活動の有無が関与していると考え、第4研究を実施した。

第5章 研究4 要支援学生と一般学生のピア・サポート活動の効果測定と比較

第1節 問題と目的

ピア・サポート活動に積極的に参加する学生群と、そうではない学生群の比較検討をした。ピア・サポート活動へのかかわり方の違いにより、【自尊感情】【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】がどのように異なるのか検討した。

第2節 方法

1) 調査対象者

ピア・サポート研修に参加し、その後、ピア・サポーターとして登録した学生 77 名(平均年齢 21.1 歳)を調査対象者とした(Table 5-1)。

ピア・サポートに登録した学生を4つの群に分けた。「ピア・サポート活動に不活発だった要支援学生」(活動無×要支援学生)、以下(活動無×一般学生)、(活動有×要支援学生)、(活動有×一般学生)の4群である。

1年間のピア・サポート活動回数のグラフは、活動回数2回を境に2つの山を持つ多峰性のグラフとなった。そこで「ピア・サポート活動が活発な群」とは、ピア・サポーターが主催する活動に、1年間で3回以上参加した学生とした。「ピア・サポート活動が不活発な群」とは、1年間で2回以下の活動参加の学生とした。

Table 5-1 調査対象者の4群の人数

	要支援学生	一般学生	合計
活動が活発	17名	24名	41名
活動が不活発	16名	20名	36名
合計	33名	44名	77名

2) 研究手続き

1 回目の調査はピア・サポーター登録直後に実施した。その後、ピア・サポート活動に取り組んだが、「活動が活発な群」と、「活動が不活発な群」が存在した。2 回目の調査はピア・サポーター登録 1 年後に実施した。

3) 調査項目

- ① 自尊感情尺度 【自尊感情】を測定した。
- ② 共同体感覚尺度 【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】を測定した。

第 3 節 結果

4 群への 1 回目の調査 (*Pre*) はピア・サポーター登録直後に、2 回目の調査 (*Post*) は登録 1 年後に実施した。(活動有×要支援学生)は、4 つすべての得点が向上し、一方(活動無×要支援学生)は、4 つすべての得点が減少していることが判明した。更に、【自尊感情】【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】の 4 群×2(時期)の 2 要因分散分析を行った。分散分析後の多重比較で、(活動有×一般学生)は(活動無×一般学生)より、【自己受容】は有意に高くなっていたが、【自尊感情】【所属感・信頼感】【貢献感】では有意差を確認できなかった。(活動有×要支援学生)は(活動無×要支援学生)より、【自尊感情】は有意に高くなっていた。

次に要支援学生の活動有無で比較をした。(活動有×要支援学生)は、(活動無×要支援学生)より【所属感・信頼感】【貢献感】が有意に高く、【自己受容】は有意傾向が確認された。

第 4 節 考察

ピア・サポート活動への積極的な参加が、要支援学生に良好な影響を与えている可能性が示唆された。要支援学生はピア・サポート活動に対して苦手意識があるが、研修には比較的抵抗感がない。そこで要支援学生には研修という守られた場、受容的なピア・サポーターの中で彼らの居場所をつくるのが重要と考えていたが、それだけでは不十分で活動が必要であることが示唆された。

(活動無×要支援学生)は大学生活での活動場面が少なく、ピア・サポート活動にも参加しない場合は、さらに活動場面は少なくなる。よって、友人との交流、コミュニケーションの場、大学生活での活動の場が限定され、個々の要支援学生が抱える問題が表面化しやすくなると推測している。よって、要支援学生が活動を継続的に参加する仕組みをつくる必要があると考えられた。

第 6 章 総括

第 1 節 総合考察

本研究の目的は、『ピア・サポート研修・活動が要支援学生の成長に及ぼす効果』を明らかにすることである。一般学生・要支援学生ともに研修・活動では達成感を得られるが、様々な苦労や問題にも直面もする。しかし、そこから逃げずに対峙していくことが成長につながっていると推測された。

【研究 1】では、要支援学生・一般学生の研修効果には差がなく、研修は合同でよいことが示された。【研究 2】では、要支援学生は【自己成長】、一般学生は【つながり】を求めているが、共にピア・サポートでの成長が確認できた。【研究 3】では、要支援学生・一般学生は、研修・活動への捉え方が異なり、配慮すべき点も明らかになった。【研究 4】では、活動のある要支援学生は成長できることがわかった。以上の研究結果から、大学におけるピア・サポート研修・活動は、一般学生ばかりでなく、要支援学生にも効果があることが示唆された。

【研究 2, 3】より明らかになった配慮事項には、要支援学生のピア・サポート研修・活動は、手順・内容が構造化された中で様々な体験をしていく必要性、彼らが到達できる小さな目標を設定し成功体験を積み重ねながら、自信を付けさせる必要性などがある。その受容的な環境の中で、つながりの大切さを実感し、信頼関係を構築することにより自己成長につながると考える。

大学におけるピア・サポートは、これらの点を踏まえ、一般学生・要支援学生がともに参加しながら、研修・活動のバランスを思案しつつ進めていくことが肝要といえる。

第 2 節 今後の課題

活動が活発な要支援学生は、成長していることがわかった。しかし、本研究では、成長した要支援学生とピア・サポート活動を十分に実践した学生の PAC 分析をしていないため、成長した内容を確認できていない。また、ピア・サポーターの入学から卒業までの長期的な変容過程の分析をしていない。今後はこれらの研究課題の解明を進めたい。

引用文献

- 小手川雄一・松田文子(2008)大学生による中学生へのピア・サポート・プログラムの効果(2)福山大学こころの健康相談室紀要, 2, 11-18
- 近藤充代・坂井誠(2006)高等学校におけるピア・サポートに関する研究－性と保健委員会としての試み－ピア・サポート研究, 3, 39-48
- 高坂康雅 (2011)共同体感覚尺度の作成,教育心理学研究, 59, 88-99.
- 松下健(2013)大学生を対象としたピア・サポートトレーニングプログラムの効果に関する実践的研究
ピア・サポート 研究, 10, 11-20
- 内藤哲雄(1997)PAC 分析実施法入門:「個」を科学する新技法への招待, ナカニシ出版
- 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) 日本ピア・サポート学会企画 ピア・サポート実践ガイドブックーQ&Aによるピア・サポートプログラムのすべてー」ほんの森出版
- 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
- 日本学生支援機構 (2013)大学, 短期大学, 高専門学校における学生支援の取組状況に関する調査について
- Rosenberg M.(1965) Society and adolescent self-image. New Jersey :Princeton University press
- 精健康実施調査(2007)国立大学保健管理センター調査報告書
- 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.
- 山剛史(2010)ピア・サポートによって拓かれる大学教育の新たな可能性, 第 87 号 通巻 561 号, 大学と学生, 87, 6-15.
- 山田洋平・森俊郎(2010)社会的情動に焦点を当てたピア・サポート活動ー係活動を活用した試み, ピア・サポート研究. 7, 29-34
- 吉川啓介・脇田貴徳・門田雄治・藤井美砂緒・三宅幹子(2007)小学校における大学生によるピア・サポート訓練の実践ー児童の自己効力感, 自尊感情, 社会性における効果ー第 49 回日本教育心理学会発表論文集, 549