【 論　　文 】

追手門学院大学のピア・サポーターが提供するサポートの分析

玉水克明(*)・浦　光博

大学生活への適応に困難を感じている学生に対する支援システムの一つとしてピア・サポーター制度がある。本研究では、追手門学院大学に設置されている学習支援室のピア・サポーターを対象として、彼ら彼女らの提供するサポートの実態を調査した。質的な分析の結果、サポート内容は社会情緒的サポートと道具的サポートに分類された。続いて、ピア・サポーターの提供するサポートと学生が受け入れるサポートの対応関係を分析した。分析の結果、ピア・サポーターは道具的サポートよりも社会情緒的サポートを提供しようとする傾向が示唆された。しかし、サポートを提供される学生側の受容に関しては社会情緒的なサポートよりも道具的なサポートが受け入れられやすい傾向が示された。学生が必要としているサポート内容の詳細な検討が今後の課題となった。

キーワード: ソーシャル・サポート、ピア・サポート、大学生

1．問題

1.1 大学新入生の不適応

大学入学直後の新入生が抱える問題の1つに、高校から大学へと環境が変化する中での不適応がある。高石（2009）によれば「大学全入時代を迎え、高等教育に学ぶ学生の多様化が進んでいる。学力の低下の問題や、近年の経済状況の厳しさからくる困難の問題については、行政レベルでも個々の大学レベルでも高い危機感をもって対応策が取られはじめているところである」という。また溝上（2012）はこの大学生の多様化による問題から「授業や学習、大学生活に不適応を起こす学生も多く

(*)鳴門教育大学大学院学校教育研究科

いるから、大学はそうした学生に対する学習・生活支援や相談活動（学生相談）、ひいては厳しい就職事情の中での就活支援・指導やキャリア教育・キャリア形成支援など、様々な学生支援を推進するようになった」としている。さらに及川（2012）は「大学生は、入学以降、学業や対人関係など学生生活の様々な場面においてこれまでとは異なる環境の変化を経験する。そのような関係の中で、自分の適性や将来の方向性、対人関係のあり方などについて悩みを抱えることも多いが、そうした経験はストレスでもあり、また心理的成長の機会ともなる」と述べている。このように、大学入学後の学生生活ではストレスフルイベントが連続し、それによって不適応に陥る学生もいれば、それを契機として成長を遂げる学生もいる。ストレスフルイベントを成長の契機とするための環境整備が必要である。

大学新入生が入学後に新たな環境に適応できないことは、落第や退学の危険につながりかねない。しかし、そのようなリスクにどのように対応するかを考えたとき、不適応の様態の多様性が一つの障害になる。例えば中村・松田（2013）は、大学不適応に影響する要因についての調査の結果から、授業理解が困難であるほど、そして、大学への愛着が乏しく、入学目的が曖昧で友人関係に満足していないほど、大学不適応傾向が高いとしている。また木村（2012）は、退学や退学を視野に入れた休学を挙げており、内田（2009）によると「休・退学、留年学生は、スチューデント・アパシー状態や自殺のリスクの高いグループとして注意が必要である」という。さらに高石（2009）は私立大学の学生相談カウンセラーとしての活動から、最近の学生の心理的特徴と課題、現れやすい心の問題を挙げている。これによれば、問題を抱えている学生には大きく3種類に分けられる。1「悩めない」学生、2「巣立てない」学生、3「特別支援」を必要とする学生の3種類である。

これらの例からも分かるように、一概に学生支援といっても対象となる学生はさまざまであり、そのために必要な支援の形も多様なものになる。このような状態を踏まえ、及川（2012）は「統合的な学生支援の観点をもつことにより、学生支援の活動を行う場が非常に多く、日常的な学生との関わりが既に学生支援の重要な機能を果たしていることがわかる。学生期のライフサイクルを考慮すれば、すべての学生がその過程でストレスを経験し、不適応に陥る可能性がある。ストレスは避けられないが、ストレスが成長へつながるようにサポートしていくこと、学生自身が対処できるようにサポートしていくことが重要である。」としている。

この学生自身が対処できるようにサポートするためには何が必要なのだろうか。

1.2 ソーシャル・サポートの必要性

ストレスを成長の契機とするためのサポートの在り方を検討する上で、ソーシャル・サポート研究が有益な知見を提供する。ソーシャル・サポートとは、「特定個人が、特定時点で、彼/彼女と関係を有している他者から得ている、有形/無形の諸々の援助」（南・稲葉・浦,1988）のことである。そして「ソーシャル・サポートは、サポートの内容を示すことで操作的に定義することができる」（和田,1992）つまり、ソーシャル・サポートは数々の支援のうち、その人にとっ

て重要な他者（家族、友人、同僚、専門家など）から得られるさまざまな形の援助のことをいう(東條,2010)。さらに、東條（2010）によるとソーシャル・サポートには「情緒的サポート」、「道具的サポート」「情報的サポート」の3つに分類されるという。また、和田（1992）はこれら3種類のサポートに「所属的サポート」「評価的サポート」を加えた5つのサポートがあるとしている。このソーシャル・サポートの種類について浦（1992）はその多様性の一方で、大まかには道具的なサポートと社会情緒的なサポートの2つに分類できるとしている。道具的サポートはさらに、ストレス処理のための資源を提供し、問題解決に介入するという形での直接的なサポートと、それらについての情報を提供するという形での間接的なサポートの2種類に下位分類できる。また社会情緒的なサポートは、愛情や愛着、親密性のような情緒的な側面への働きかけと、評価やフィードバックのような認知的な側面への働きかけの2種類に下位分類できる。

このソーシャル・サポートの効果について東條（2010）はその効果は直接的には心理社会的ストレスを低減する効果を有し、また間接的にもストレス状況に対する個人の受け止め方のクセに働きかけ、身体的健康を促進する効果を持つとしている。また、和田（1992）は、ソーシャル・サポートが得られるとネガティブな事態を抑制するだけでなく、心理的幸福感（満足感）というポジティブな事態をももたらしてくれるとしている。

このようなソーシャル・サポートには種々の専門家によるものもあれば、特に専門性を持たない他者によるものもある。何らかの専門性を持った他者から提供されるサポートは問題解決に直接的な効果をもたらす。例えば、弁護士は法律上の問題を抱える相談者に対して職業的なサポートを与えて問題解決に導き、医師は病に苦しむ患者に医療的処置を施し健康を回復させる。このように専門家によるサポートは問題解決に対して具体的な解決策や資源を提供することで道具的な効果をもたらす。では、非専門家によるサポートにはどのような効果が期待できるのだろうか。

浦（1992）は、Caplan（1947）による地域のサポート・システムの確立の知見から、非専門家からのサポートの効果を集約している。相談者と同じ苦しみを体験した非専門家は相談員に対して、「具体的な援助を与えることはほとんどしない。ただ側にいて、時間がたち悲しみが去っていくまで一緒に過ごす」。この態度は援助を求めている人を弱者とみなすものではない。その人の持っている潜在的な力を最大限引き出すように情緒的に支えることが非専門家からのサポートの特徴なのである。

もちろん、非専門家があらゆるストレスに対応できるわけではない。重大なストレスに対しては高度な専門性が必要となる場合もある。したがって、重要なことは、サポートを非専門家によるものから専門家によるものへと至る段階的なシステムと捉え、受け手の要請に応じて柔軟に対応することである。そして、サポートの受け手を弱者と捉えるのではなく、彼ら彼女らの潜在的な力を引き出すためには「その人自身が自分の力で問題を解決できるように情緒的に支える」という初期段階、つまり専門家の比重が少ない段階でサポートが成功することが求められるのである。

大学生活への適応に困難を覚え苦しんでいる学生が、初期段階で援助を受け問題が解決の方向に向かうようなサポートとはどのようなものなのか。以下では、彼ら彼女らの抱える悩みを同じように体験した者がサポーターとなり、道具的なサポートよりも情緒的なサポートを提供することに重きを置いた支えあいの形、ピア・サポーター制度に焦点を当てる。

1.3 ピア・サポーター制度

ピア・サポーターとはピア・サポート（peer support）を提供するサポーターのことを指す。そしてピア・サポートとは、peer、すなわち「仲間」によるsupport、すなわち「支援」のことであり、ピア・サポートとは仲間同士の支え合いを意味する。困ったときやつらいときなど、助けが必要なときにもっとも身近なサポート源となってくれるのは、多くの場合、近くにいる友人や同輩である。こうした仲間同士の助け合いの力を活用しようという取り組みがピア・サポーター制度である。

ほとんどのピア・サポーターはカウンセラーや臨床心理士としての専門的なトレーニングを十分に受けているわけではない。つまり、彼ら彼女らはサポートについての専門家であるとは言えない。しかし、ピア・サポーターたちの多くは自身も大学生活に困難を感じ、それを克服してきた経験を持つ。そして後述するように、ピア・サポーターたちは種々の研修を受けており、必要に応じて専門家と協力して問題解決にあたることもできる。このようなピア・サポーター制度には、一方では非専門家として相談者を情緒的にサポートすることによって相談者の潜在的な能力を引き出し、自律的な問題解決へと向かわせる効果が期待できる。他方では、より困難な問題の解決にあたっては専門家との協働によって道具的なサポートの提供も可能となる。

このようなピア・サポーターの大学内での役割について、三橋（2010）は「教員には話しにくいが、同じ学生同士なら話しやすく、悩みや本音を率直に伝えることができる良いことがある。また、ピア・サポート活動は、サポートされる学生の成長だけでなく、サポートする学生の成長も促す。すなわち支援される側も、支援する側もともに成長が期待できる点にも大きな意味があり、学び合い、支え合うことが学生の成長につながっている」としている。

1.4 追手門学院大学の学習支援室のピア・サポーター

このピア・サポーター制度の有効性の検討のため、本研究では追手門学院大学の学習支援室のピア・サポーター（peer supporter）に焦点を当てる。三橋（2010）によると、この追手門学院大学の学習支援室は、学生同士が学び合い、支え合い、育ちあう場であり、そのもっとも大きな特徴は、ピア・サポーターがいることであるという。三橋（2010）はこのピア・サポーターのサポート活動によってピア・サポーターをしている学生が、責任をもって対応する姿勢を学ぶと同時に、相手の立場を考える態度を身に着けるように学生が成長したということや、ピア・サポーター自身が大きく成長・発達することができるという成果を得たと著書の中で報告している。しかし、ピア・サポーターたちがどのようなサポートを提供し、それが相談者にどのように受け取られているのかについてはいまだ十

分には検討されていない。

2. 目的

追手門学院大学の学習支援室のピア・サポーターは「学生のための学生による学生支援」を掲げ日々活動をしている。その中の活動の主体は、学習支援室で学生個人に対してのコミュニケーションを中心にしての対話によるサポートである。このサポートの中身は学生の悩みや不安を受け止め、ピア・サポーターと悩みを持つ学生が一体となって問題解決にあたることである。サポーターである学生は、そのようなサポートを提供するためにコミュニケーションのトレーニングを学内の教員から研修の形で受けている。また、学校生活の中で履修や単位習得、就職についての相談を学生から持ち掛けられることもあるため、学生課をはじめとする学内の事務職員から研修を開いてもらい、正しい情報を提供する準備をしている。

このような研修などによる準備を終えて、サポーターたちは支援活動を開始する。しかし、日常的な支援活動の中でピア・サポーターたちが、自分たちは道具的な役割をしているのか、社会情緒的な役割をしているのかを意識することは少ない。来室する学生の中で、「どうして欲しいのか」ということを最初から提示してから相談を持ち掛ける者はまれである。支援室を訪れる学生の多くは「自分の問題が明確にわかっていないが何かとても苦しく漠然とつらい」という状態にある。学生に対して、どのような役割をもって関わることで適切なサポートになるのかを、その場でピア・サポーター自身が判断してサポートを行う必要がある。そのため、ピア・サポーターのサポート内容には個々人で偏りがある。

本研究では、質的な調査によってその偏りの中にもどのような一般性があるのかを検討し、本学ピア・サポーターのサポート傾向の実態を明らかにすることを第1の目的とする。さらにピア・サポーターによって提供されるサポートが受け手の学生から受け入れられているのかを検討する。学生のサポート受容の側面から、ピア・サポーターに対してどのようなサポートが学生にとって受け入れることができるのかを検討することが本研究の第2の目的である。

3. 方法

2014年3月に質問紙調査を行った。参加者は本学ピア・サポーター17名（男8人.女9人）である。

まず、これまでピア・サポーターとして活動してきた中で相談者に提示した解決策を自由記述形式で回答するよう求めた。ついで、記述されたそれぞれのサポートがどれくらい有効であると感じたかを、「全く有効でない」(1点)から「とても有効である」(5点)の5件法で評定するよう求めた。そして、記述された複数のサポートのうち実際に相談者が受け入れたものに○印を付けるよう求めた。なお、回答に際しては最大20項目中、最低でも15項目は回答するよう求めた。

具体的な教示は次のとおりである。「あなたはこれまでピア・サポーターとしての活動の中で、相談を受けた時にどのような解決策を提示してきましたか。相手の話を聴いている間に提

示したものも含めて思いつくままに記述してください。また、それぞれの解決策はあなた自身どれくらい有効だと思いますか。あなたの考えにもっとも近い番号に○印を付けてください。なお、最終的に相手が受け入れてくれた解決策の番号にも○印をつけてください」。

つまり、1:普段どのようなサポートを提供しているのか、2:提供しているそれぞれのサポートについて、自分自身がどの程度有効だと評価しているのか。3:サポートを受けた側はそれを受け入れたか、つまり有益なサポートをピア・サポーターができたが否か、についての調査を行った。

なお、統計分析にはHAD（清水,2016）を用いた。

4. 結果

分析1: 提供されたサポートのカテゴリー化

得られた自由記述データを著者2名がKJ法によってカテゴリー化した。これにより、1.サポートの放棄、2.自分の経験の提供、3.自己啓発、4.選択肢の提示、5.考え直し、6.ネットワークの拡大、7.サポート源の依存の提供、8.適材適所の紹介、9.促すサポート、10.傾聴、の10カテゴリーに分けることができた。1.サポートの放棄はサポートとして相応しくないものとし削除した。

ソーシャル・サポートの分類について浦（1992）は、道具的サポートと社会情緒的サポートの二種類に分かれるとしている。道具的サポートとは、何か問題に苦しんでいる人に対してその問題を解決するのに必要な資源を提供したり、その人が自分でその資源を手に入れることができるような情報を与えたりするような働きかけのことである。社会情緒的サポートとは、問題に苦しむ人の傷ついた自尊心や情緒に働きかけてその傷を癒し、自ら積極的に問題解決をできるような状態にする働きかけのことである。

このような定義に基づくと、9つのサポートカテゴリーのうち、2.自分の経験の提供、4.選択肢の提示、6.ネットワークの拡大、8.適材適所の紹介、7.サポート源への依存の提案は道具的サポートに分類できる。また、3.自己啓発、5.考え直し、9.促すサポート、10.傾聴は社会的情緒的サポートに分類できる。

分析2: ピア・サポーターのサポート傾向の検討

分析1で、ピア・サポートの内容が明らかになった。これに基づき、ピア・サポーターが9カテゴリーのサポートをそれぞれどの程度提供しているのか、そして、自身の提供したそれぞれのサポートがどれくらい有効であると評価しているのかを分析した。

ピア・サポーターがそれぞれのサポートをどの程度提供しているのかの検討のため、示されたサポート全体から、それぞれのサポートの割合を算出した（Figure 1）。この結果、割合の大きい方から順に、選択肢の提示（36%）・傾聴（29%）・促すサポート（13%）・自己啓発（8%）・自分の経験の提供（6%）・ネットワークの拡大・適材適所の紹介・サポート源への依存の提供（それぞれ1%）となった。

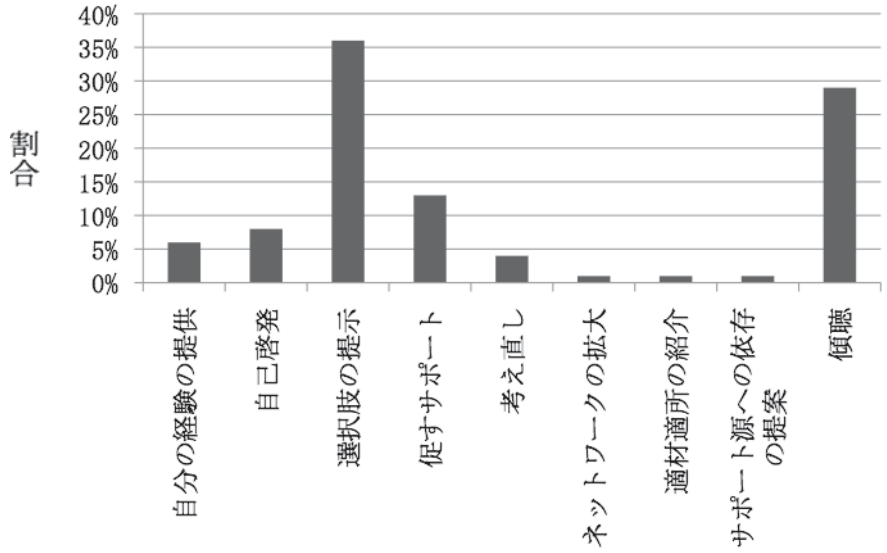


Figure 1. 提供されたサポートの割合

全体として選択肢の提示と傾聴がピア・サポートの中で主に行われることがわかった。また、考え直し、ネットワークの拡大、適材適所の紹介、サポート源への依存の提案は5%以下とほとんど行われていなかった。

分析3: それぞれのサポートに対してのピア・サポーターの評価

分析2で示されたサポートの提供パターンが、サポーター自身のサポートの有効性評価とどのように対応しているのかを調べるため、サポーターによる有効性得点の平均値を算出した(Figure 2)。

平均値が高い順に、選択肢の提示(M=3.2)、傾聴(M=2.6)、促すサポート(M=2.0)、自己啓発(M=1.9)、自分の経験の提供(M=1.2)、サポート源への依存の提供(M=0.5)、適材適所の紹介、考え直し、ネットワークの拡大(いずれもM=0.4)となった。

分析2の結果で示されたピア・サポーターのサポート傾向と今回の評価得点は対応している結果となった。このことは、ピア・サポーターは自身が有効であると評価しているサポートを相談者に提供していることを示唆している。

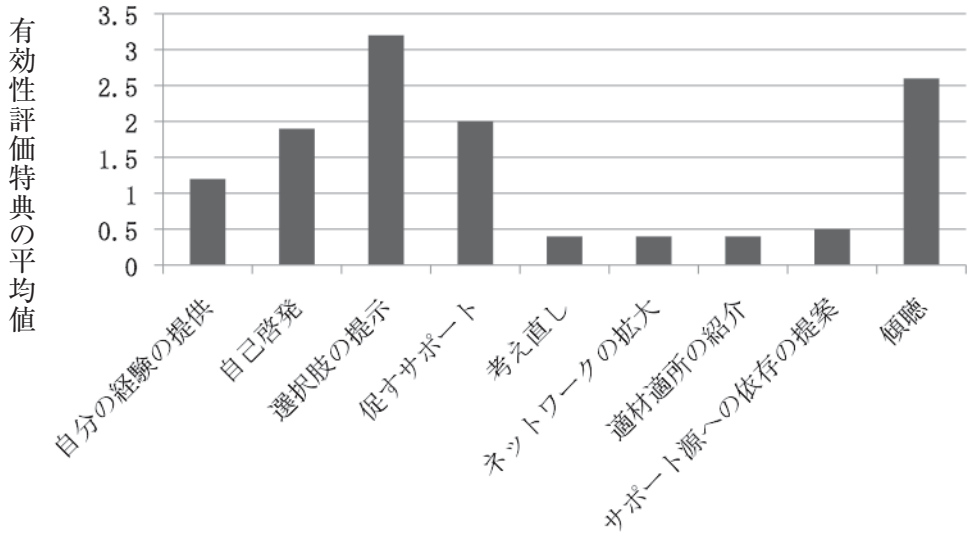


Figure 2. 提供されたサポートの有効性評価得点

分析4: 提供されたピア・サポートの検討

提供されたサポートを分析1の結果に基づいて道具的サポートと社会情緒的サポートの2つに分類し、ピア・サポーターが提供した両サポートの数の平均値の差を検定した（Table 1）。ピア・サポーターは道具的サポート（M=1.14）よりも社会情緒的サポート（M=.73）を多く提供する傾向にあった。

Table 1　ピア・サポーターが提供したサポート数の平均値のt検定の結果

	差	標準誤差	効果量r	df	t値	p値
道具的サポート - 社会情緒的サポート	0.585	0.311	.361	16	1.811	.078

分析5: 相談者に受け入れられたピア・サポートの検討

サポーターが相談者に受け入れられたと認知したサポートの数の平均をFigure 3に示した。選択肢の提示（M=2.1）、傾聴（M=0.7）、自己啓発（M=0.4）、促すサポート（M=0.3）、自分の経験の提供（M=0.2）、サポート源への依存の提供、考え直し（いずれもM=0.1）、適材適所の紹介、ネットワークの拡大（いずれもM=0）となった。

全体では選択肢の提示が最も受け入れられるサポートであり、次に傾聴と続く結果になった。分析2と3の結果から、ピア・サポーターが最もよく提供するサポートは選択肢の提示であり、またその有効性を最も高く評価していた。ここでの分析の結果は、その選択肢の提示というサポートが相談者によって最も受け入れられやすいと認知されていたことを示している。

一方で、社会情緒的サポートの中では傾聴が最もピア・サポーターによって積極的に提供され、また有効性も高いと評価されていたが、相談者は必ずしもそれを積極的に受け入れてはいないことが示された。

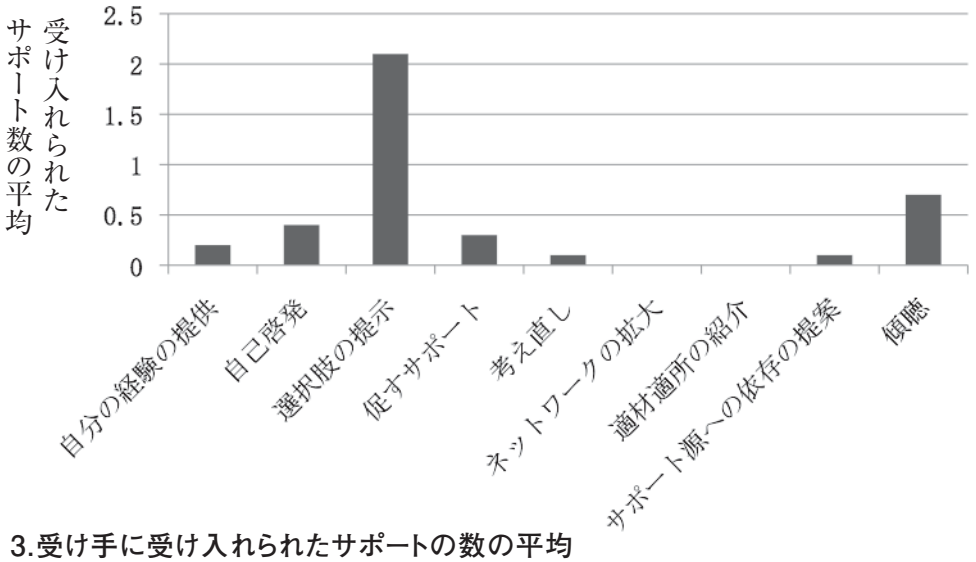


Figure 3.受け手に受け入れられたサポートの数の平均

5. 考察

ピア・サポーターが提供するサポートは9つのカテゴリーに分類された。これら9種類のサポートの中でピア・サポーター自身が有効であると認知しているサポートほど、相談者から受け入れられることが多かったと認識されていた。これは、サポーターが受け入れられやすいと評価するサポートを多く提供しようとする傾向によるものであると考えられる。また、全体的な傾向としては、社会情緒的サポートを道具的サポートよりも多く提供することが示された。社会情緒的サポートの中でも特に傾聴を相談者に提供する傾向が示された。相談者の自律的な問題解決を促そうとする姿勢が伺える。

一方で、最も受け入れられやすかったと評価されたサポートは、「選択肢の提示」という道具的サポートであった。対して、社会情緒的サポートの一種と考えられる傾聴は、必ずしも相談者に受け入れられてはいなかった。問題で述べたように、非専門家としてのピア・サポーターには、道具的なサポートよりもむしろ情緒的なサポートの提供が期待される。しかし、分析の結果は、情緒的なサポートよりも道具的なサポートが受け入れられやすいことを示していた。

また、「自己啓発」と「促すサポート」は、ピア・サポーターの認識と比べ（分析1、2）、受け入れにくいサポートであることも示された（分析5）。ピア・サポーターが提供、提案したサポートは相談者にとって必ずしも受け入れやすいものばかりではないことが伺える。

これらの結果は、サポートについての認識がサポーターと相談者とで共有されにくい場合があることを示唆しているのかもしれない。たとえば、サポーターが相談者の話を「傾聴している」と認識していたとしても、相談者にとってはサポーターの姿勢が傾聴なのかそれとも単なる聞き流しなのかの判断はつきにくい。このようなことがサポーターと相談者の認識のズ

レにつながっている可能性がある。

サポーターと相談者との間に認識のズレがあるとすれば、それはサポートの過程における良好なコミュニケーションを阻害する要因になりかねない。そのようなコミュニケーション不全はサポーターと相談者との間の信頼関係を損ない、ひいてはピア・サポート制度そのものへの不信感が生じることになるかもしれない。そうならないためには、ピア・サポーターたちが自分たちには何が求められているのかを的確に理解し、それをサポートという形で提供できるようになる仕組みづくりが必要である。

本研究の限界と課題

今回の調査では,相談者が実際にピア・サポーターに何を求めているのかを調査していない。そのため、今後は、相談者がピア・サポーターにどのようなサポートを求めているのかを調査し、提供されたサポートとの一致、不一致を検討する必要がある。さらに、ピア・サポーター制度を利用していない学生のデータが分析できていないことにも十分留意する必要がある。大学生活に困難を抱えたすべての学生が、他者にサポートを求めようとするわけではない。潜在的にはピア・サポーターをはじめとするソーシャル・サポートが必要であるにもかかわらず、一人で問題を抱えてしまって解決できないままになっている学生は少なくないだろう。そのような学生にはどのような支援が可能なのかを検討し、そのような学生に対しての効果的なサポートの形や内容を明らかにすることも重要な課題である。

また、今回の調査では、追手門学院大学のピア・サポーターのみを調査対象にしたが、大学内でこのような学生支援をしている大学は多くある。そのため、今回の研究を一般的なピア・サポーターによるサポート提供の形とすることにも慎重であるべきだろう。この点も今後の課題である。

引用文献

Caplan, G.（1974）. *Support system and community mental health.* New York: Behavioral Publications. 近藤喬一他（訳）（1979）. 地域ぐるみの精神衛生,星和書店.

木村文香（2012）. 大学生の不適応－生活全般をイメージした大学教育カリキュラム作りを目指して－,日本教育心理学会総会発表論文集 (54), 884-885.

三橋秀子（2012）.ピアサポーターを中心にした学習支援室の活動. 学士力を支える学習支援の方法論. 谷川裕稔・長尾佳代子・壁谷一広・中園篤典・堤裕之, 第3章：115-120.ナカニシヤ出版.

南隆男・稲葉昭英・浦光博(1988). ソーシャル・サポート研究の活性化に向けて－若干の資料－哲学, 85, 151－184.

溝上慎一（2012）. 学生の学びと成長支援. 京都大学高等教育研究開発推進センター編, 生成する大学教育学, 4：119-145. ナカニシヤ出版.

中村真・松田英子(2014). 大学への帰属意識が大学不適応に及ぼす影響－帰属意識が媒介効果における性差及び適応感を高める友人関係昨日－江戸川大学紀要　24：13-19.
及川恵（2012）. 学生の学びと成長支援. 京都大学高等教育研究開発推進センター編,生成する大学教育学, 4：145-154.ナカニシヤ出版.
清水裕士(2016).フリーの統計分析ソフトHAD：機能の紹介と統計学習、研究における利用方法の提案　メディア・情報・コミュニケーション研究,1,59-73.
高石恭子(2009).現代学生のこころの育ちと高等教育に求められるこれからの学生支援. 京都大学高等研究, 第15号, 79-87.
東條光彦（2010）. すべての子供たちへの支援⑥ソーシャル・サポート. よくわかる学校教育心理学, （やわらかアカデミズム・〈わかるシリーズ〉）. 森敏昭・青木多寿子・淵上克義, 第2章154-155.ミネルヴァ書房.
内田千代子(2009).大学における休・退学,留年学生に関する調査第29報,第30回全国大学メンタルヘルス研究報告会報告書,70-85.
浦光博（2012）. 支え合う人と人―ソーシャル・サポートの社会心理学, (セレクション社会心理学-8)サイエンス社.
和田実（1992）. 大学新入生の心理的要因に及ぼすソーシャルサポートの影響,教育心理学研究,40,386-393.

謝辞

この研究は第一著者が追手門学院大学心理学部心理学科に在学中に行った卒業研究の一部を加筆修正したものです。快く質問紙調査に協力していただいた学習支援室ピア・サポーターの同輩、後輩の方々に感謝いたします。また、今回の論文投稿の機会を与えてくださった、アサーティブ研究センター所長の池田輝政教授をはじめとして所員の皆様に厚くお礼申し上げます。最後に、投稿する際に貴重なご助言を頂いた、田村隆宏教授（鳴門教育大学大学院　学校教育研究科）に深く感謝いたします。