

論 説

大学生のピアサポート活動の効果測定

——要支援大学生の1年間のピアサポート活動を中心に——

金山 健 一*

大学におけるピアサポート実施状況は、大学全体で2005年は12.9%、2019年は50.4%と急増している（日本学生支援機構，2019）。大学のピアサポート活動は、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い。そこで本研究では、要支援学生に焦点を当てて、要支援学生の1年間のピアサポート活動の効果を検討することを目的とした。

調査は、自尊感情尺度（Rosenberg, 1965）の日本語版（桜井，2000）、共同体感覚尺度（高坂，2011）で実施した。ピアサポート活動に積極的な一般学生は、【自己受容】【貢献感】は有意に向上したが、ピアサポート活動に消極的な一般学生は、【所属感・信頼感】【自己受容】は有意に低下した。一般学生には、積極的なピアサポート活動が有効であることが明らかになった。

ピアサポート活動に積極的な要支援学生は、【自尊感情】【貢献感】は有意に向上したが、ピアサポート活動に消極的な要支援学生は、【所属感・信頼感】【貢献感】は有意に低下した。要支援学生にも、積極的なピアサポート活動が有効であることが明らかになった。

要支援学生のピアサポート活動では、手順、内容が構造化された活動の中で、ピアサポーター同士のあたたかい環境が効果的であった。以上のことから、要支援学生の成長にはピアサポート活動が有効であることが示唆された。

キーワード：ピアサポート・大学生・要支援学生・効果測定

I. 問題と目的

1 大学のピアサポートの増加と現状

日本学生支援機構（2019）によると、大学におけるピアサポート実施状況は、大学全体で2005年は12.9%、2019年は50.4%と増加している。2019年のピアサポート実施率は、国立大学87.2%、公立40.2%、私立大学46.7%であった。何故、このように大学でピアサポートが浸透したのか、大学生を取り巻く現状についてみてみる。

ピアサポートとは、学生同士で相談や支援を行う活動であり、大学のピアサポート活動は学生支援に効果があるという（池島・谷口・川畑・堂上，2012）。しかし、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

* 神戸親和女子大学教育学部教授

い。自らが支援対象となっている要支援学生も含まれているのが実態であり、他者への支援活動という親和性のためか要支援学生の参加も多い（金山，2014）。ボランティア活動を行う者の中には、自らが救済されたい願望を持って活動する人がいる（内野，2003）という研究結果と合致している。ピアサポート活動は、学生支援に有効であるが、要支援学生への対応をどうするかが課題である。

2 要支援学生の定義

現在のところ要支援学生の定義は明確には報告されはしていない。文部科学省の大学に関する資料からも、要支援学生の定義は確認できなかった。大学の要支援学生に関しては、精神障害・発達障害・不登校・いじめ・非行の大学生（斎藤，2010）、いじめや不登校経験を有する者、発達障害や精神障害の診断を受けている大学生（飯田・新川・川崎・斉藤，2011）の報告もある。要支援学生の支援として、障害者差別解消法（2016）の合理的配慮規定等が施行され、大学ではきめ細やかな配慮、個人に合わせた配慮や支援が必要となった。

2007年、国立大学の保健管理センターによると、学生のメンタルヘルスのスクリーニング・テストの実施率は80.7%である。そのうち、学生精神的健康調査UPI（University Personality Inventory）をスクリーニング・テストとして実施している大学は、国立大学で56.5%である。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。

3 大学でのピアサポートの現状

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、日本におけるピアサポートの実践についての成果報告はまだ十分とはいえない（山田・森，2010）。ピアサポート研究の客観的なデータによる効果測定は、不十分である（近藤・坂井，2006）。ピアサポート実践の研究方法は、対照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。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。

大学生を対象としたピアサポート研究は、どのように進んでいるのかを確認したい。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（小手川・松田，2008；吉川・脇田・門田・藤井・三宅，2007）。しかし、ピアサポーターとして活動した大学生に、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。大学生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）、ピアサポート活動も同様にまだ萌芽期にあり、効果検証といったレベルで成果を示しているものは少ないという（山田，2010）。ピアサポートは実践活動が中心であるため、多くの大学で実施しているにも関わらず、研究報告が少ないと推測される。

4 要支援大学生のピアサポート活動

ピアサポート研修は、コミュニケーション能力の向上（伊東，2007）や心理的発達の促進（内野，2003）の効果があるという。さらに、学生の成長に効果がある（岡田，2010；山崎・三宅・橋本・平・松田，2005；松下，2013）と報告がある。

ピアサポート活動には、個人の精神的な成長を促す可能性が存在する（大石・木戸・林・稲永，2007；大石・林・稲永，2010；山下，2004），自尊感情・自己開示・社会的スキルの向上（山崎・三宅・橋本・平・松田，2005），ピアサポーター自身の成長（寺本・伊藤・伊藤・中村，2007），活動を通して自信をつけたエンパワーメント（中出・今野・青池・川村，2004）などの報告がある。

しかし、ピアサポート研修・活動ともに、一般的には健康度の高い一般学生を対象として実施している。仮に要支援学生が含まれていても、一般学生を想定した研修・活動プログラムで実施していると考えられる。要支援学生と一般学生と一緒に参加した研修は効果があるのかを検討する必要があった。そこで、金山（2015）は、ピアサポート研修に焦点をあて、研修前，研修後，研修1カ月後の3時点で効果測定をした。その結果，要支援学生と一般学生の研修効果に差がないことが確認でき，要支援学生にも研修が有効であることが示され，ピアサポート研修は，要支援学生と一般学生が合同の研修でよいことが示唆された。その背景には，ピアサポーターには，受容的な学生が多く，あたたかい雰囲気の中で自己開示ができ，他者理解も進み，ピアサポート研修が有効であったといえる。

金山（2015）は，要支援学生と一般学生のピアサポート活動への態度構造の違いをPAC分析（Personal Attitude Construct）で確認した。要支援学生はピアサポート活動に苦手意識があることが示唆された。一方，一般学生は活動を通して，課題や困難を乗り越え自己成長につなげていた。活動の在り方が成長に関与しているのではないのかと考えられる。

本研究の目的は，大学生のピアサポート活動の効果測定であり，要支援大学生の1年間のピアサポート活動を中心に明らかにすることである。ピアサポート研修後，ピアサポーターに登録し活動を開始するが，一般学生・要支援学生ともにピアサポート活動に積極的に参加する学生と，積極的ではない学生に分かれる。そこで，ピアサポート活動に積極的に活動参加した要支援学生群と，積極的ではない要支援学生群の比較検討をする。

松下（2013）は，1つ1つのピアサポートプログラムに対して，標的変数を用いて効果測定をする必要があるという。ピアサポートは，学生同士のつながり，相互に支え合う活動を通じて，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。そこで本研究では，ピアサポート活動での【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異同を確認する。

Ⅱ. 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（要支援学生33名，一般学生44名とする，平均年齢21.1歳）を調査対象者とした。

2 要支援学生

国立大学保健管理センター（2007）の報告では，UPI（University Personality Inventory）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。そこで，本研究でもUPI

得点30点以上を要支援学生と操作的に定義した。

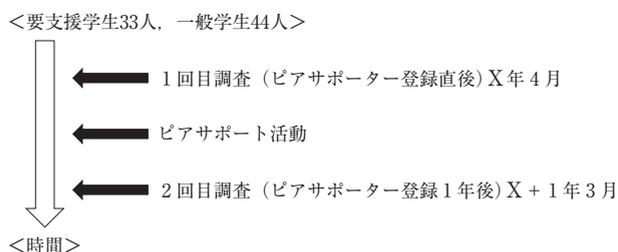
3 倫理的配慮

本研究は、所属機関の倫理審査を受けて実施した。UPIの調査は、無記名で実施し、学生番号のみの記載を指示し、調査内容を研究に用いることに同意を求めた。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」「自由参加であり参加しなくてもよいこと」「参加しなくても不利益がないこと」「調査は研究以外に使用しないこと」を説明し同意を得た。

4 調査の手続き

1回目の調査はピアサポーター登録直後のX年4月に実施した。その後、ピアサポート活動に取り組んだが、「ピアサポート活動が積極的な群」と、「ピアサポート活動が消極的な群」に分けて調査した。2回目の調査はピアサポーター登録1年後のX+1年3月に実施した。研究の手続きをFigure 1に示す。

Figure 1 調査の手続き



5 ピアサポート活動内容

ピアサポート活動は、新入生履修相談会、新入生歓迎イベント、留学生歓迎会、悩み相談、スポーツ大会、クリスマス会、清掃活動、小中ピアサポート出張授業、学習ピアサポート、地域交流会などがある。

6 調査項目

【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異同を確認する。

(1) 自尊感情尺度

Rosenberg (1965) が開発した自尊感情尺度を、日本語にした桜井 (2000) の尺度を用いて【自尊感情】測定した。質問項目は、「私は、自分自身にだいたい満足している」「私には、けっこう長所がある」「私は自分のことを前向きに考えている」など合計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。質問項目は【所属感・信頼感】では、「自分から進んで人の輪の中に入ろうとする」「自分から進んで人と信頼関係をつくることができる」など10項目。【自己受容】では、「自分自

身に納得している」「欠点を含めて自分が好きだ」など8項目。【貢献感】では、「進んで人の役に立つことができる」「困っている人に対して積極的にすることができている」など6項目である。合計24項目で、回答は4件法で実施した。

Ⅲ. 結 果

1 ピアサポート活動回数

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（Figure 2）。そこで「ピアサポート活動が積極的な群」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操作的に定義した。同様に「ピアサポート活動が消極的な群」は、ピアサポーターが主催する活動に1年間で2回以下の参加の学生と、操作的に定義をした。

ピアサポーターのミーティングにおいて、活動への取り組みの議論の際も、3回以上の取り組みを積極的な取り組みと判断したため、妥当性があると判断した。

2 調査対象者の人数

調査対象者は、要支援学生・一般学生の2群と、ピアサポートに積極的・消極的の2群とした。ピアサポートに登録した学生77名を4つの群に分けた。ピアサポート活動に消極的な要支援学生16名、活動に消極的な一般学生20名、活動が積極的な要支援学生17名、活動が積極的な一般学生24名の4群とした（Table 1）。活動が0回とは、ピアサポート研修には参加したが、上述したピアサポート活動には参加しなかった学生である。

Figure 2 1年間のピアサポート活動回数

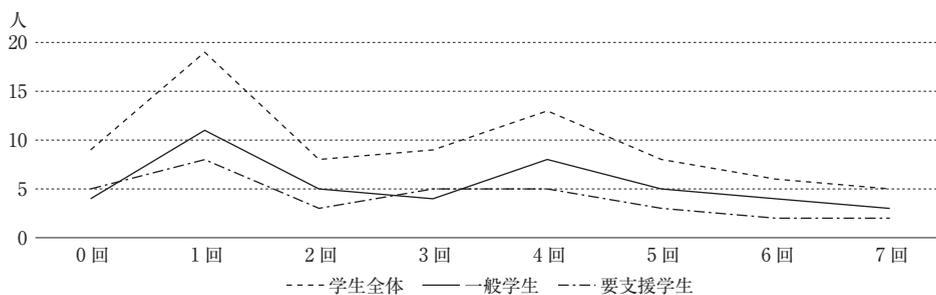


Table 1 調査対象者の4群の人数

ピアサポーター	要支援学生	一般学生	合 計
ピアサポート活動が積極的	17名	24名	41名
ピアサポート活動が消極的	16名	20名	36名
合 計	33名	44名	77名

Table 2 各変数における *Pre*・*Post* の平均値・標準偏差

	活動 消極／積極	学生 要支援／一般	<i>n</i>	<i>Pre</i>		<i>Post</i>	
				<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
自尊感情	消極的	要支援	16	22.38	4.81	22.31	3.66
	消極的	一般	20	24.85	5.24	25.05	5.16
	積極的	要支援	17	25.06	3.78	27.59	4.20
	積極的	一般	24	25.67	4.43	26.79	3.64
所属感 信頼感	消極的	要支援	16	27.19	5.09	23.81	5.42
	消極的	一般	20	28.45	6.31	22.10	5.98
	積極的	要支援	17	26.29	4.59	27.24	5.65
	積極的	一般	24	29.58	5.99	26.42	7.43
自己受容	消極的	要支援	16	15.31	3.05	15.06	3.07
	消極的	一般	20	15.55	3.33	12.60	3.14
	積極的	要支援	17	14.29	2.97	15.59	3.43
	積極的	一般	24	16.46	3.32	18.67	2.60
貢献感	消極的	要支援	16	20.00	2.97	18.38	3.05
	消極的	一般	20	18.70	5.16	18.60	5.06
	積極的	要支援	17	17.29	3.67	21.59	3.62
	積極的	一般	24	19.25	4.79	22.21	5.04

3 各変数の平均値，標準偏差

ピアサポーターに登録した学生の【自尊感情】【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】を検討するために，ピアサポート活動前 (*Pre*) と活動後 (*Post*) の平均値，標準偏差を Table 2 に示した。学生は，ピアサポート活動に消極的な要支援学生，活動に消極的な一般学生，活動が積極的な要支援学生，活動が積極的な一般学生の4群にわけた。

(1) 一般学生の積極的／消極的なピアサポート活動

ピアサポート活動に積極的な一般学生は，【自尊感情】【自己受容】【貢献感】の3つの下位尺度の平均値が向上したが，ピアサポート活動に消極的な一般学生は，【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】の3つの下位尺度の平均値が減少した。

(2) 要支援学生の積極的／消極的なピアサポート活動

ピアサポート活動に積極的な要支援学生は，【自尊感情】【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】の4つの下位尺度の平均値がすべて向上した。しかし，ピアサポート活動に消極的な要支援学生は，【自尊感情】【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】の4つの下位尺度の平均値がすべて減少した。

ピアサポート活動は，一般学生・要支援学生に対して，効果的な影響を与えているか可能性が示唆された。

4 各変数における *Pre*・*Post* の *t* 検定

ピアサポート活動への積極的／消極的が，学生の【自尊感情】【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】得点に影響を与えている可能性があり，ピアサポート活動前 (*Pre*)，活動後 (*Post*) の *t* 検定をおこなった (Table 3)。

Table 3 各変数における *Pre*・*Post* の *t* 検定

	活動	学生	<i>n</i>	<i>t</i> 値		有意確率
	消極/積極	要支援/一般				
自尊感情	消極的	要支援	16	0.074		<i>n.s.</i>
	消極的	一般	20	0.197		<i>n.s.</i>
	積極的	要支援	17	2.216	<i>Pre</i> < <i>Post</i>	*
	積極的	一般	24	1.044		<i>n.s.</i>
所属感 信頼感	消極的	要支援	16	3.405	<i>Pre</i> > <i>Post</i>	**
	消極的	一般	20	3.425	<i>Pre</i> > <i>Post</i>	**
	積極的	要支援	17	0.972		<i>n.s.</i>
	積極的	一般	24	1.948		<i>n.s.</i>
自己受容	消極的	要支援	16	0.532		<i>n.s.</i>
	消極的	一般	20	2.764	<i>Pre</i> > <i>Post</i>	*
	積極的	要支援	17	1.194		<i>n.s.</i>
	積極的	一般	24	2.822	<i>Pre</i> < <i>Post</i>	**
貢献感	消極的	要支援	16	7.344	<i>Pre</i> > <i>Post</i>	***
	消極的	一般	20	0.059		<i>n.s.</i>
	積極的	要支援	17	3.645	<i>Pre</i> < <i>Post</i>	**
	積極的	一般	24	2.184	<i>Pre</i> < <i>Post</i>	*

p*<.05 *p*<.01 ****p*<.001(1) 【自尊感情】の *Pre*, *Post* の *t* 検定

ピアサポート活動に積極的な要支援学生は、活動前 (*Pre*) と活動後 (*Post*) を比較すると ($t(75)=2.216, p<.05$) となり、【自尊感情】は有意に向上した。ピアサポート活動に消極的な要支援学生、活動に消極的な一般学生、活動に積極的な一般学生の有意差は確認できなかった。

(2) 【所属感・信頼感】の *Pre*, *Post* の *t* 検定

ピアサポート活動に消極的な要支援学生は、活動前 (*Pre*) と活動後 (*Post*) を比較すると ($t(75)=3.405, p<.01$) となり、【所属感・信頼感】は有意に低下した。同様に、ピアサポート活動に消極的な一般学生は ($t(75)=3.425, p<.01$) となり、【所属感・信頼感】は有意に低下した。また、ピアサポート活動に積極的な要支援学生、積極的な一般学生の有意差は確認できなかった。

(3) 【自己受容】の *Pre*, *Post* の *t* 検定

ピアサポート活動に消極的な一般学生は、活動前 (*Pre*) と活動後 (*Post*) を比較すると ($t(75)=2.764, p<.05$) となり、【自己受容】は有意に低下した。同様に、ピアサポート活動に積極的な一般学生は ($t(75)=2.822, p<.01$) となり、【自己受容】は有意に向上した。また、ピアサポート活動に消極的な要支援学生、積極的な要支援学生の有意差は確認できなかった。

(4) 【貢献感】の *Pre*, *Post* の *t* 検定

ピアサポート活動に消極的な要支援学生は、活動前 (*Pre*) と活動後 (*Post*) を比較すると ($t(75)=7.344, p<.001$) となり、【貢献感】は有意に低下した。同様に、ピアサポート活動に積極的な要支援学生は ($t(75)=3.645, p<.01$)、ピアサポート活動に積極的な一般学生は ($t(75)=2.184, p<.05$) となり、【貢献感】は有意に向上した。また、活動に消極的な一般学生の有意差は確認できなかった。

IV. 考 察

大学のピアサポート活動は、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、自らが支援対象となっている要支援学生も含まれているのが実態である。調査対象学生を4群に分け、①「活動に消極的だった要支援学生」、②「活動に消極的だった一般学生」、③「活動が積極的だった要支援学生」、④「活動が積極的だった一般学生」とした。

1 ピアサポート活動による変化

【自尊感情】【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】得点の *Pre*, *Post* を比較した。ピアサポート活動に積極的だった要支援学生は、【自尊感情】【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】の4つの下位尺度、すべてで得点が向上した。ピアサポート活動に積極的だった一般学生も、【自尊感情】【自己受容】【貢献感】の3つの下位尺度で得点が向上した。

一方、ピアサポート活動に消極的だった一般学生は、【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】の3つの下位尺度で得点が減少した。ピアサポート活動に消極的だった要支援学生は、【自尊感情】【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】の4つの下位尺度全部で得点が減少した。

要支援学生、一般学生ともに、積極的なピアサポート活動が【自尊感情】【所属感・信頼感】【自己受容】【貢献感】に効果的な影響を与えていることを示唆された。

2 ピアサポート活動前と活動後の比較

ピアサポート活動に積極的な一般学生は、【自己受容】【貢献感】は有意に向上した。【自尊感情】【所属感・信頼感】の有意差は確認できなかった。ピアサポート活動に消極的な一般学生は、【所属感・信頼感】【自己受容】は有意に低下した。【自尊感情】【貢献感】の有意差は確認できなかった。一般学生には、積極的なピアサポート活動が有効であることが明らかになった。

一方、ピアサポート活動に積極的な要支援学生は、【自尊感情】【貢献感】は有意に向上した。【所属感・信頼感】【自己受容】の有意差は確認できなかった。ピアサポート活動に消極的な要支援学生は、【所属感・信頼感】【貢献感】は有意に低下した。【自尊感情】【自己受容】の有意差は確認できなかった。

要支援学生には、積極的なピアサポート活動が有効であることが明らかになった。その背景には、受容的な学生が多く、あたたかい雰囲気の中で自己開示ができ、他者理解も進み、ピアサポート活動が有効であったといえる。要支援学生も一般学生同様、自己に関係する【自尊感情】【自己受容】は高まり、他者との関係が伴う【貢献感】も向上したと考えられた。

3 要支援学生のピアサポート活動の効果

要支援学生はピアサポート活動に対して様々な捉え方や苦手意識があった（金山, 2015）。そこで要支援学生には、受容的なピアサポーターの中で彼らの活動場面をつくることが重要と考えていた。要支援学生のピアサポート活動では、日常の大学生活の活動と異なり、手順、内容が構造

化された活動の中で、様々な体験をしていくことが肝要であった。ピアサポート活動場面では、ピアサポーターのあたたかい環境が保障されていた。

例えば、友だちがおらず孤立傾向がある要支援学生の場合でも、受容的な一般学生が活動をサポートし、彼らの活動をモデリングすることができると考えられた。また、同じような悩み・課題を持つ要支援学生とも交流ができる場が確保され、要支援学生同士が友だちとなり、大学生活での孤立感の予防できた。

一方、ピアサポート活動に消極的な要支援学生は、日常の大学生活での活動場面は少なく、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整える必要がある。

4 要支援学生のピアサポート活動のへ配慮

本研究の目的は、要支援大学生のピアサポート活動の効果測定を明らかにすることであるが、ピアサポート活動は、要支援学生の成長を促すことができるといえる。ピアサポート活動では、達成感や満足感を得られるが、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る。

春日井・中村（2019）は、教育におけるチーム支援の必要性を述べている。ピアサポートも、チーム支援の1つといえる。要支援学生のピアサポート活動では、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、自信を付けさせることが肝要と考える。要支援学生と一般学生をグループにして、要支援学生がピアサポート活動内に居場所を持ち、安心して活動できる環境設定も重要である。その中で、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、要支援学生の自己成長にもなると考える。

5 本研究の課題

本研究は、1年間のピアサポート活動の *Pre*、*Post* の比較であるが、一般学生、要支援学生ともにピアサポート活動ばかりでなく様々な日常の活動場面があることを踏まえる必要がある。ピアサポートの評価方法は質的な研究ではなく、量的な研究の実施も望ましい（佐々木、2005）。また、ピアサポート・トレーニング効果の量的研究は、測定指数を揃えることで、効果のより高い実践プログラムやトレーニングを検討できるといえる（松下、2013）。更にピアサポート活動が関連する研究領域も参考にしながら、実践に基づく研究の蓄積が重要である（山田、2010）。

しかし、要支援学生を対象としたピアサポート研究は確認できていないのが実態である。要支援学生は、ピアサポート活動から常にドロップアウトする危険性があるため、コミュニティーの中に活動を伴う居場所をつくる必要がある。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を分析していない。要支援学生を対象とした研究は確認できなかったため、今後も研究を継続する必要がある。

6 本研究を踏まえた提案

滝（2003）はピアサポートの意義を、社会性の問題解決とは、人と関わることの楽しさや必要性を子ども自らの体験を通して自覚していくことしかなく、子どもが自ら体験を通して気づくような場の設定が必要と述べている。この示唆は、各大学では目的に応じ、ピアサポート活動を展開することが望まれるといえる。

日本学生支援機構（2007）では、大学生への支援を1～3次支援に展開している構造を示しているが、これにピアサポートは含まれていない。そこで学校教育相談の理論化を進めてきた、大野・藤原（2018）の理論と実践体系を踏まえて、大学における包括的なピアサポートの試案を提言する。

大学における包括的なピアサポートの試案は、1次支援（教職員による日常的な支援）大学全体で組織的に大規模なピアサポートを展開する。2次支援（制度化された支援）ピアサポート研修・活動を通して学生同士がつながり、居場所づくりをする。3次支援（専門的な支援）学生相談室を中心に要支援学生に対して、少人数でのグループワークでのピアサポートを実施する、と提案する。

謝辞

立命館大学の中村健教授とは古くからの友であり、ともに中学校教員の経験があり教育相談を学びました。その長い道のりの中で、中村教授には人生の相談、研究の相談をさせて頂き感謝を申し上げます。立命館大学をご退職とのことですが、今後も引き続き日本の学校教育相談を牽引して頂くことを願っています。

引用文献

- 飯田昭人・新川貴紀・川崎直樹・斉藤美香（2011）さまざまな困難を抱えた学生に対する支援の現状と対応の工夫についての考察～北翔大学教職員アンケート調査の結果から～北翔大学北方圏学術情報センター年報 Vol.3.
- 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— 教育実践開発研究センター研究紀要, 21, 227-232.
- 伊東孝郎（2007）白鳳大学におけるピアサポート活動—開始2年間の考察— 白鳳大学発達科学部論集, 3, (2), 44-66.
- 金山健一（2014）要支援学生対象のピアサポート研修プログラム開発のための基礎的研究—ピアサポート研究— 第11号 1-10.
- 金山健一（2015）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ピアサポート研究— 第12号 27-38.
- 春日井敏之（監修・編者）・中村健（2019）新しい教職教育講座—教職教育編第12巻— 教育相談, 5章教育相談とチーム支援— ミネルヴァ書房
- 国立大学保健管理センター（2007）精神健康実施調査
- 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.

- 中出佳操・今野礼子・青池美紀・川村道夫（2004）学生相談の現状とピア・サポート活動の活用に関する研究，北海道浅井学園大学短期大学部研究紀要，第42号，227-234.
- 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（2019）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
- 岡田裕美子（2010）大学新入生のピアサポート訓練を通じた気づきについての考察，福山大学こころの健康相談室紀要，第4号，25-33.
- 大野精一・藤原忠雄（2018）学校教育相談の理論と実践—学校教育相談の展開史，隣接領域の動向，実践を踏まえ あいり出版
- 大石由紀子・林典子・稲永努（2010）大学における新入生支援としてのピアサポート活動—立ち上げの2年間をめぐる考察，山口県立大学学術情報，第3号，社会福祉学部紀要，29-44.
- 大石由紀子・木戸久美子，林典子・稲永努（2007）ピアサポート・ピアカウンセリングにおける文献展望 山口県立大学社会福祉学部紀要，13，107-121.
- Rosenberg M. (1965) Society and adolescent self-image. New Jersey; Princeton University press
- 佐々木祥子（2005）高校生を対象としたピア・サポートトレーニングの効果評価法の検討 ピア・サポート研究，2，15-24.
- 斎藤清二（2010）発達障害大学生支援への挑戦—ナラティブ・アプローチとナレッジ・マネジメント，金剛出版
- 桜井茂男（2000）ローゼンバーク自尊感情尺度日本語版の検討 筑波大学発達臨床心理学研究 12，65-71.
- 国立大学保健管理センター（2007）精神健康実施調査報告書
- 滝充（2003）生徒指導の新しい潮流 月刊生徒指導1月号 学事出版
- 寺本憲昭・伊藤昭・伊藤則男・中村成夫（2007）学生活動の効果検証—オリター活動（上級生による新入生支援組織）をケースに—大学行政研究，2，133-146.
- 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.
- 内野悌司（2003）広島大学ピアサポートルームの初年度の活動に関する考察 学生相談研究，23，233-242.
- 山田剛史（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—係活動を活用した試み，ピアサポート研究，7，29-34.
- 山下京子（2004）大学におけるキャンパス・サポーター・システムの導入に関する実践的研究 学生相談研究，2004，25，21-31.
- 山崎理・三宅幹子・橋本優花里・平伸二・松田文子（2005）大学生へのピアサポート訓練による自尊感情や自己開示，社会的スキルへの効果の検討，福山大学人間文化学部紀要第5巻，19-30.
- 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—児童の自己効力感，自尊感情，社会性における効果—第49回日本教育心理学会発表論文集，549.