

学生相談室による新入生支援 —ピア・サポート・グループの視点から—

佐藤枝里・立田祐子

Support for Freshman Students by the Student Counseling Room: A Peer Support Group Perspective

Eri SATO and Yuko TATSUTA

Abstract

The Chubu University Student Counseling Room has established a support system for freshman students according to their psychological characteristics, and provides adjustment support for classes, counseling based on questionnaires, and psychoeducational group activities. This paper describes the development of the peer support group called “Introduction to Living Alone,” a preventive psychoeducational program which mainly supports freshman students. The background of the establishment and possible future issues is also discussed.

キーワード：学生相談、予防的心理教育、心理教育的グループ活動

Key words: student counseling, preventive psychological education, psychoeducational group activities

1. はじめに

少子化・高齢化社会への移行が急速に進む中、高等教育機関は社会情勢と連動しながら進学者像の変容や教育体制の変革に迫る、これまでにない大きな変化の時代を迎えている。大学入学が見込まれる18歳人口の推移を見ると、1992年の205万人をピークに、2023年は109.7万人、2035年には97万人に減少することが予測されている。一方で大学進学率の推移は、2014年の48.1%から2023年度には56.9%と8.8%の上昇が示され、2024年度の大学全体の在学者数は過去最多の295万人に上っている（文部科学省、2024）。進学率が高いのは、南関東、近畿、東海の三大都市圏で、大学入学者の地元残留率1位は愛知県（72.1%）という統計もある（リクルート進学総研、2024）。

学生相談は高等教育機関である大学・短大・高等専門学校において、個別相談を主軸に据えて学生たちの適応と心理的成長を支援するために展開される総合的な教育活動である。それゆえ学生相談担当者は、コミュニティである大学が置かれている状況や直面している諸課題を念頭に置いたうえで、目の前の学生を理解し、より適切な支援を提供していくための方策の創出が求められている。

本学は、「不言実行」「あてになる人間」という建学の精神のもと、学生の心理的発達支援を大学教育として位置づけ、1964年の大学創設直後の1968年から学生相談室にカウンセラーを教員配置してきた。利用者数の増加とともに相談体制が拡充し、現在は専

任カウンセラー2名と常勤事務スタッフ1名、非常勤カウンセラー4名により年間約4000件を超える相談に対応している。個別面接を主軸としつつ、予防的心理教育として位置づけられる正課授業と正課外活動の両面から全学の学生達の心理的特徴や社会情勢に応じた支援体制の模索を重ねてきた(桐山他, 2012; 佐藤, 2015; 佐藤他, 2021)。正課授業としては、依頼を受けた学科の1年生対象必修科目のうちの1時間(90分)を用いて出前授業に出向き、青年期の心理的課題や対人関係構築のヒント、呼吸法や漸進的筋弛緩法といったストレス対処法をはじめとする新入生の適応支援に資する内容を用意している(佐藤, 2023)。正課外活動においては、心理教育プログラムを開催し、学生のニーズに沿ったプログラムを選択し体験できる試みを続けている。

近隣県の高等学校出身者が約9割を占める地域密着型総合大学である本学には、地方出身学生のための施設として53室を擁する1年生対象キャンパス内男子寮が完備されている。加えて、大学から直線距離で3キロほどに位置する高蔵寺ニュータウン内の指定物件に入居して地域貢献活動に取り組む学生を応援するというプログラムも用意されている。学年が上がり、実験・研究に集中するためにと大学近隣に居を構え、ひとり暮らしを始める上級生のケースも散見されるが、上記の通り大学入学者の地元残留率全国1位の愛知県にある本学では、入学当初からのひとり暮らし学生はキャンパスにおけるマイノリティとして学生生活をスタートさせることになる。

高石(2009)は、『『悩めない』『内面を語れない』学生』が、悩み、語れるようになるための主体性を育むには、「言葉『以前』の体験を、守られた場・安心できる関係性の中で積み重ねていくこと」が必要だと述べている。問題を抱えながらも主体性の乏しい学生が自らの内面と向き合い必要な支援を得るためには、予防的心理教育の充実とともに、主体的に相談する学生とは異なる対応を包摂した相談の在りかたの必要性が考えられる。そこで本稿では、学生相談室が実施してきた心理教育プログラムの特徴を概観したうえで、2011年に創設され2024年度で14回目を迎えた心理教育的グループ活動の一つであるピア・サポート・グループ「ひとり暮らし入門」を取り上げ、その設立背景、プログラムの概要、展開について述べ、その意義と今後の課題について考察する。

2. 学生相談室が展開する心理教育プログラムの特徴

学生相談室が開催してきた心理教育グループの特徴とプログラム「ひとり暮らし入門」創設に至る経緯は以下のとおりである。

2.1 グループ体験を大切にする学生相談室風土

学生相談機関におけるグループを通じた活動の源は、日本に1970年に導入されたロジャーズ(Carl Rogers)のエンカウンター・グループにある。エンカウンター・グループが目指した「他者との出会いによる自身の理解と成長」が「教育の一環としての学生相談」の理念と合致したことにより、1990年代までは多くの相談機関でグループが実施されてきた。グループの教育上の目的は、「グループ体験・交流」「自己理解」「スキル・知識学習」の3つに分けられる(早坂, 2010; 早坂, 2020)。「グループ体験・交流」とは、グループに受容されている感覚、一体感、親密感を共有したり、意見や気持ちを交換する体験の機会を得たりすることである。「自己理解」とは、グループでの他者と

の交流を通して自分自身を振り返り、自分の性格や認知や感情への気づきを得ることである。「スキル・知識学習」は、活動を通して心理学の理論や知見に基づく特定のスキルや知識を習得することとされている。こうした教育目的を有するグループ活動であるが、昨今の相談機関の人員不足と財政難により、必ずしも全国の学生相談機関で実施されているとは言えない現状がある。日本学生相談学会による調査によると、グループ活動を実施している大学の学生相談機関は 444 機関中 18%にとどまっている(鈴木他, 2019)。人員、時間、予算を確保したうえグループを継続実施できることは、学生支援を大学教育の柱のひとつに据えている本学の教育特徴とも言えよう。

第1筆者が2人目の専任カウンセラーとして着任した当時、心理教育グループ(以下グループと記す)は、1回90分4週連続で実施される自己理解、他者理解のプログラムが年間1回若しくは2回の頻度で開催されていた。グループの参加学生数は毎回5, 6名から10名を上限とするものであったが、参加構成メンバーによっては全セッションが終了した後も集まりたいという希望が強まり、ティーバッグの紅茶しか飲んだことがないという彼らと「ポットで淹れた紅茶を飲む会」といった暮らしを豊かなものにしていく取組や、「(ファシリテーターを務めていたカウンセラーとともに)教職員食堂に行く会」といったキャンパスライフに非日常を取り入れる試みがグループセッションの延長版として行われていた。心理臨床の枠組みや構造を慎重に意識しつつキャンパスの練習機能を発達支援に活かすという理念(桐山, 2006; 桐山, 2008; 桐山, 2018)の具現化が展開されている風土が醸成されていた。個別面接を通してカウンセラーとの関係性を深め、徐々に他者への信頼と自身への自信を育み、学生相談室が主催するグループに参加し年齢の近い学生との交流を試みていく。そうした体験を通して生きる力を涵養しつつ、学内外における日常に限らず卒業後の人生においても自分らしく生きていけるための成長促進の支援の遂行が展開されていたのであった。

2.2 本学学生相談室における心理教育プログラムの特徴

山中(2024)は、学生相談所で開催されている各種心理教育プログラムを「グループアプローチ」と「個へのアプローチ」、そして「からだ・非言語」と「あたま・言語」の2軸で捉え、座標軸で表記している。本学学生相談室における心理教育プログラムをその概念を援用して表記すると図1の通りとなった。

プログラムを概観すると、「個へのアプローチ」と「からだ・非言語」の特徴を強く有するプログラムとして「ドッグカフェ」が挙げられる。当時、キャンパスに棲む地域猫と愛猫家教職員の姿が学生間で話題となっていたことや、国内における動物介在療法に関する実証的な研究が蓄積されつつあったことから(磯邊・前田, 2003)、学生相談室の待合スペースで生後1年の雌のポメラニアン1頭と触れ合う機会が設定された。動物介在療法に関するトレーニングなどは受けていないが、温和で人懐っこく、見知らぬ人に撫でられても怯えや攻撃を示さず楽しむことのできる犬で、小犬らしく無邪気で好奇心が旺盛、各種予防接種を受け健康及び清潔が保たれた1頭であった。小型犬との交流を希望する学生を対象に、体重3kg、体高20cm、白い体毛の小型犬を抱いたときの重さ、温かさ、柔らかさ、匂いなど五感を体験する場の提供が試みられた。小犬との意思疎通は「お座り」といった単語に限られ、膝に抱き頭を撫でてやると尻尾を振りながら

嬉しそうな表情を見せる愛玩犬に「気持ちいいか、そうかそうか」とか「可愛いなあ」「舐めてもいいよ」といった学生側の独語が発せられ、非言語領域のプログラムと位置づけられた。学生相談室内に設置されている水槽に棲む熱帯魚への餌やり体験も、受付事務スタッフとの言語でのやり取りはあるものの、「個へのアプローチ」と「からだ・非言語」の領域にある体験ともいえよう。

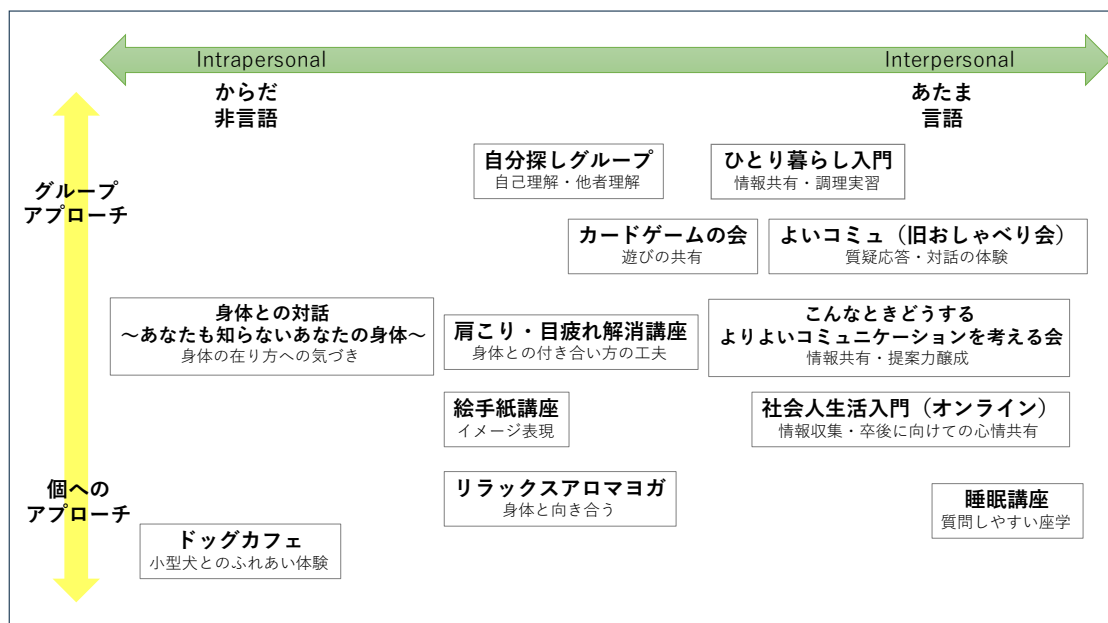


図1 学生相談室の心理教育プログラム展開図

出典：山中淑江 2024 相談所プログラムの展開―相談から得れる学生の状況への理解に基づく学生の成長・発達に資する心理教育プログラム―。立教大学学生相談所70周年記念シンポジウム配布資料。を元に作成。

「個へのアプローチ」と「グループアプローチ」の中間軸にあり、「からだ・非言語」軸寄りの特徴を有するプログラムとして「身体との対話」「肩こり・目疲れ解消講座」「リラックスアロマヨガ」が挙げられる。「身体との対話」「肩こり・目疲れ解消講座」は参加者を広く全学から募集した。3種とも申込受付時に身体の調子で気になる点、改善したい事項を記入し、学生のニーズに沿った内容で学内外の専門家から集団指導を受けられるプログラム設計としていた。指導内容は呼吸法、姿勢、歩き方、セルフケアが中心で、学生相談室のフロアにタオルを敷いたり、医療系学部棟内実習室のマットを使用したりして体験実習として実施された。「痛みや疲れを何とかしたい」「リラックスしたい」といった強い参加動機を持つ学生が多数存在していることが分かり、学生達のニーズを推し量ることにもつながった。睡眠相談室長教授による座学「睡眠講座」や社外取締役を兼任している経営情報学部教授によるオンライン「社会人生活入門」といった生活に必要な情報を心理的準備性につなげる講座も完備されていた。

個別面接をしている学生達のニーズから創出されたプログラムや、学生主体の企画から発展的に拡大してきたプログラムまで変遷の経緯は多様であるが、コロナ禍を経た現

在、全学の学生を対象にしている「自分探しグループ」「ひとり暮らし入門」「社会人生入門（オンライン）」と、学生相談室ユーザーを対象にした週 1 回昼休みに開催されている「よいコミュ（旧おしゃべり会）」、不定期継続開催されている「カードゲームの会」が挙げられる。1つのプログラムであっても、その回毎の趣向、内容により「からだ非言語」寄りだったり「あたま言語」寄りだったりとは広がりがあるものの、現状継続開催されているものは「グループアプローチ」「あたま・言語」領域寄りのプログラムに限られている。「個へのアプローチ」と「からだ非言語」領域のプログラムは、これまで学内外の専門家を招聘して開催してきたが、学生相談室利用者数の増加による時間的、人的余裕のなさから、企画開催は困難な状態となっている。

3. ピア・サポート・グループ「ひとり暮らし入門」創設に至る経緯

学生相談室主催の心理教育プログラムにおいて、ひとり暮らし学生を支援するグループ「ひとり暮らし入門」は、展開図のなかでは「グループアプローチ」と「あたま・言語」に展開される特徴をもつものと位置付けられる（図 1）。以下にグループ創設の経緯と展開を記す。

3.1 自分探しグループ継続希望学生達の主体性の支援

前項 2.1「グループ体験を大切にする相談室風土」で記した通り、第 1 筆者がファシリテータとして担当した「自分探しグループ」においても、学生たちの親和性と凝集性の兆しがセッション継続を強く願う形で言語化された（佐藤，2020）。予定されていた 4 回連続のセッション修了後、メンバーの学生たちから「あと 2 回だけでもセッションを延長させてほしい」「（学生相談室外で自分たちが自由に実施するのではなく）談話室で行いたい」「（担当カウンセラーは忙しいだろうから）ファシリテーター役は自分たちで行う」「ただ、カウンセラーには補佐としてその場に陪席してほしい」という明確な要望が挙がった。

筆者は当初、グループの継続よりも個別面接に繋げることを考えていたものの、彼らの意志の強さがそれに勝った。着任 3 年目の当時は相談件数的に業務上まだ余裕があったこと、グループ修了後に展開される継続した活動が学生の主体性、社会性の育成に寄与すると考えられたこと、筆者自身がグループの楽しさを体験しつつあったこと、上司（当時の室長）の賛同が得られたことから、週 1 回の補佐役を引き受けることになった。8 名の学生でメンバー構成されており、持ち回りで各自 1 回担当するという。カウンセラー自身、一巡後にでもセッションの終了となる終着点を検討すればよいと考えていた。

3.2 談話室を居場所にした共同作業の萌芽

メンバーが順繰りにファシリテーター役を務めながらの継続開催が決まったものの、その生真面目さからセッションのテーマ選びに迷いを示す学生もいた。そこで、ファシリテーター役を務める学生が事前にカウンセラーに相談することで不安を軽減させて安心して関われる体制を整えることにした。

学生主体のセッションが数回続くなか、延長セッションの補佐役としてのカウンセラーの仕事は、誰かと一緒に「居る」ことに不慣れな学生たちがその場に居られることの

支援であることを実感した。同じ空間に存在し続けるための道具としてのセッション延長であり、上手い司会やファシリテーション以上に、メンバーがその場に「居る」ことで生まれる心の動き、情緒を安全に体験する機会の提供や、小さな挑戦を安全な形で後押しすることが求められていた。その後、「所属学科における学業や研究の紹介」「片付け講座」「楽器演奏会」といった自己表現の場に進展し、学生たちの対人関係上の経験値も少しずつ向上していった。

メンバーのうちのイラスト好きな学生が学生相談室の広報「ふれあい」(図2)の制作を手伝うなど、談話室を居場所とした学生相談室ユーザーのサークルのような、緩い活動が展開されていった。広報に用いられたイラストは彼らひとりひとりの似顔絵で、「大丈夫」とか「困ったなあ」というセリフが付され、自分達の学生相談室であることを具象化しているように感じられた。柔らかな線画のイラストは一般学生たちにも好評で、翌年の広報にも継続して同じイラストが用いられた。

とりあえず誰かと一緒に居られるうえに、緩い枠の中で共同作業を行えるという彼らの後ろ姿は「自分も参加して仲間を作りたい」という下級生の声にもつながり、他の学生にとっても無理のない程よい関係構築のモデルと映っていたことが推察された。

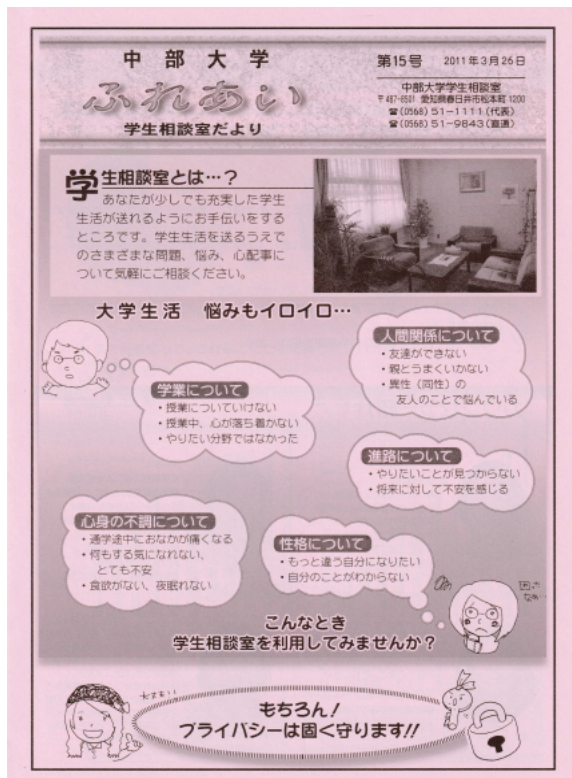


図2 学生相談室だより「ふれあい」第15号

4. ピア・サポート・グループの構成要素と展開

プログラムの骨子は心理学的準備性の見地から、予防的、健康増進的に有用と考えた「情報交換会」と、学生相談室で調理をした後に一同で会食するという遊戯療法的要素を包含した「調理実習」の2部構成とした。

上級生のサポーターによる支援を通して新入生に「後輩思いの優しい上級生のいる環

境で学べる」「何とかなるような気がして少し気が楽になった」という安心感と、「1年後、2年後には先輩たちのようになりたい」といった時間的展望を持ってもらうことを主目的とし、サポーター学生達にもその旨を明確に伝えた。4月と5月に各90分枠で開催することにし、「情報交換会」における進行方法や「調理実習」のメニューなどはチーム内で検討してもらい、カウンセラーはサポーターを務める学生たちの自由な発想と挑戦を緩やかに後押しする役割に徹した。

4.1 「情報交換会」

創設時の「情報交換会」では、参加申込書に記載された新入生のニーズをもとにサポーターが簡単なレクチャーを行い、その後、質疑応答を行うという形式で進められた。これまでの情報交換会を振り返ると、サポーターの所属学科の学びの多様性がチームの在り方に反映され、メンバー構成によってその年の重点項目や進行方法に特徴が認められた（佐藤，2020）。情報処理に長けた理系学生が参加した年度のチームでは、病院やスーパーといった大学周辺情報マップが簡潔なコメントやアドバイスとともに記された資料として配布された。完成度の高い大学周辺情報マップは、その後大学学生相談室のHPにも掲載されることとなり、全学の学生の暮らし情報として役立つことにもなった。また、教育実習を控えた学生が主力メンバーとなった年度のチームでは、付箋と模造紙、マジックが用意され、各グループで新入生に「ひとり暮らしや大学生活の心配ごと」をディスカッションしてもらったのちに全体で発表するというアクティブ・ラーニングの諸技法が導入された。その手際の良さが新入生に限らずサポーター学生間でも賞賛をもって共有された。

4.2 「調理実習」

プログラムのもう一つの柱は、「調理実習」である。「情報交換会」に参加してサポーター学生が運営する場の雰囲気に対し慣れたのちの第2弾として、5月（年度によっては6月）に「調理実習」が開催された。

調理実習の献立にもサポーター学生の趣向と経験値によって各年度のチームに個性が見受けられた。「アルバイトで鍛えたフライパンの技を披露したい」「得意の豚丼の作り方を伝えたい」「流行のパンケーキを作ってみんなで食べてみたい」など支援の仕方、かわり方も多様なものとなった。日本の学生は、箸、スプーンとフォーク、ラーメン丼といった道具を必ず下宿先に用意しており、ひとり暮らしであっても和洋中の料理を食べることが前提となっている。大学周辺には、少し探せば和洋中の専門食堂があるか、さもないと、和洋中どの料理も提供するレストランもある。コンビニエンスストアやスーパーを利用できる。そのようななか、代金を支払い提供されるものを食するのではなく、論理的思考や巧緻性を駆使して自身と参加者の五感を能動的に満たしていこうとする共同作業は、自己効能感や達成感が得られやすい楽しい体験と映った。後輩たちに喜んでもらいたいという他者の存在を意識した調理体験は、1年生にもサポーター学生達にとっても意味深く語られた。

5. サポーター学生の成長過程

5.1 サポーター学生の育成過程

プログラム修了後、新入生のアンケート自由記述には「優しい先輩がいて安心した」「何とかなる気がした」「不安が減った」という感想が記され、サポーター学生たちは自分達の支援が新入生の不安軽減に役立ったことに対する達成感と自己効力感の向上が語られた（佐藤，2020）。新入生、サポーター学生双方から高い満足感と達成感が示されたことから、自分探しグループとその後の自主的なグループ活動で扱われてきた自己理解や他者理解のスキル、傾聴トレーニング、自己表現の仕方、自身の学生生活を言語化するというプログラム内容が、サポーター学生育成に有効であることが推測された。

2年目以降は、サポーター学生育成のための事前研修を行い、当日の運営を任せていく形をとることにした。年度によって若干の相違があるものの、「自己理解と他者理解」「傾聴実習と新入生対応」「広報活動」「情報交換会準備」「調理実習準備」「事後の振り返り」をその構成とした。

サポーター育成の根幹をなす「自己理解と他者理解」では、サポーター学生が自身の学生生活を振り返り、大学の良さや学生生活から得られたもの等ポジティブな面や、失敗や落ち込みといった困難をいかに乗り越えてきたかといった事柄の言語化の試み、サポーターを引き受けようと考えた動機と新入生に伝えたいことの明確化を行い、メンバー間での共有を行ってきた。「傾聴実習と新入生対応」では「よりよく聴く」ための実

習に加えて「話しても相手に聞いてもらえない」実習も行っている。体験から得られた情緒を仲間と共有し、自分自身の人間関係の在り方について考える機会を設定した。

プレゼンテーションの経験値の向上に資する場として「広報活動」にも注力した。「カウンセラーに5月病について解説して欲しい」との依頼を受けた学内サークル放送研究会には、サポーター学生の生出演によるプログラム紹介をしてもらった。その他にも、留学生歓迎会での案内、学生相談室活動に理解のある教員の1年生対象授業でのPR、男子寮朝礼でのPRなど、サポーター学生が程よい緊張体験を共有しながらも安全に挑戦できる場を探索し支援した。一人暮らしの新入生の為に準備する上級生の姿は、自宅通学生にとっても「良いモデル」と認知されたことが教員からも報告され



図3 ひとり暮らし入門案内チラシ

た。そうしたエピソードもサポーター学生たちにフィードバックするよう努めた。また、イラストを得意とするメンバーがいた場合には、彼らの自己表現を後押しする好機になった(図 3)。

「情報交換会準備」では、当日の流れや取り上げる内容の検討、配布資料の作成、会場設営が必須となる。回数を重ねるにつれ、新入生の有する「心配事」には「学業と一人暮らし生活との両立」「家事の実際」「ホームシック対処法」などの傾向が明らかになり、歴代サポーターが蓄積してきた知見を活かしながら能率的な準備が可能になっていった。

「調理実習」では、献立研究、食材買い出し、調理実習工程表の作成などの準備を要していたが、年数を重ねるにつれ、調理実習以上に後輩の不安に応えたい、コミュニケーションに重点をおきたい、というサポーター学生側のニーズが強くなってきている。チーム結成時に「プログラム終了時に、サポーター同士で相手の長所を伝え合う時間を持つ予定である」「サポーターメンバーそれぞれの働きの良い点を見つけながら準備にあたって欲しい」と伝えた。「事後の振り返り(反省会)」では、気づきや改善点の共有とともに、それぞれの学生の良い点を思い出し付箋に記し相手に渡すという取り組みは、他者理解と自己理解につながるものとなった。

5.2 失敗や困難を共有する体験

学生によるリーダーシップをもとに運営されるプログラムでの失敗や困難の共有は、学生にとって新鮮な体験である。緊急対応を要する学生が予約なしで来室したことでカウンセラーが急遽同席できなくなったり、落雷などのトラブルにより電力供給が得られず生煮えの料理となってしまうたりしたことがあった(佐藤, 2020)。反省会で失敗がどのように語られ、それをどのように共有し、ネガティブなことだけでなくポジティブなものにリフレーミングしていくことができるのか。安全な形で失敗を共有し味わうという稀有な体験は、グループだからこそ得られる知見とも言えよう。

6. 考察

6.1 ピア・サポーターを導入することの意義

ピア・サポーター導入の意義として、①ロールモデルの上級生からの支援を受けた新入生の不安軽減、②ピア・サポーター自身の成長、③学生相談室が提供する支援設計への反映、④大学教育としての学生相談室機能の具現化が考えられた。学生相談室におけるカウンセラーと学生との関係は、サービスの「送り手」「供給側」と「受け手」「需要側」、支援一被支援関係が固定化されやすい構造的特徴を有している。ピア・サポーターの働きは、この構造を超え、サービスの受け手であると同時に送り手でもあり、支援されるものであり支援する主体でもあるという関係性を呈するものである。「支援の受け手」「支援してもらう側の存在」から、新入生が「いつか自分も後輩にアドバイスできるようになりたい」と感じられる「ロールモデルとしての存在」への憧憬と成長は、新入生とサポーター学生の双方に、学生の成長可能性を再確認する意識変化をもたらす体験となるのではないか。

新入生を主たる対象としながらも、全学の学生に開かれた企画として広報活動を行ってきた。そのため、地元を離れひとり暮らしを要する遠隔地でのインターンシップ参加予定学

生や就職後自宅を出る計画をしている上級生、留学生、留学予定学生からの参加が得られ、自律的な学生生活の運営に利する情報や体験を求めている学生たちの存在も明らかになった。学生目線に立った新たな支援創出の契機となり、入学期の新入生支援に加えて、社会に出る前の卒業期支援の必要性は、その後「社会人生活入門」のプログラム創出につながっていった。

6.2 今後の学生支援への課題

ピア・サポートが持つ課題は、二重構造とバウンダリーの問題である。プログラム推進のために、カウンセラーはサポーター学生達のスーパーバイザーとしての役割を負うことになる。学生相談の個別面接におけるカウンセラーと学生との関係性への影響について慎重な配慮を要することは言うまでもない。

サポーター学生の募集方法についても留意が必要である。リクルート活動は、参加者アンケートに「次年度サポーターを受けてもよい、受けたい」と記した学生への声掛け、ポスター掲示による募集、学生相談に理解のある教員からの紹介などから得られた多様な人材により構成されている。教員にサポーター学生の推薦依頼をした場合、学生にとってリーダーの役割の負荷が重くなり過ぎず安全な形で成長に結びつく可能性が高く、協調性や利他性を兼ね備えた学生を選出したうえで、趣旨説明を含めて打診し承諾を得るという一連の対応は、極めて細かな配慮を要するものであろう。ゼミの指導教員と指導学生という関係性に加えて、課外活動における状況の共有という新たな関係性を生むことになり、ゼミ教員は課外活動にまで学生指導の責任を感じることであろう。そうしたゼミ外での教員と学生との関係性、またカウンセラーと教員との関係性についての深慮は必須である。指導教員から紹介されて参加した学生から承諾を得たうえで、プログラムの進捗状況や彼らの貢献具合の共有が肝要であることは言うまでもない。

ピア・サポートの成否は事前研修にかかっており、一定の成果を上げるにはピア・サポーターを養成するシステムの存在が重要とされている（谷川，2014）。加えて、ピア・サポーターの自己開示は時に揺らぎを伴うもので、どのような場面でどのような内容を開示するのか事前研修を受ける必要があるとされている（相川，2013）。一人暮らし学生の後輩から答え難い質問を寄せられたり、経済的格差から苦い思いをしたりするかもしれない。サポーター学生の育成は、彼らを守ることでもあり、それが新入生の安全性につながるものでもある。サポーターによる支援の充実が大学全体の教育力向上に資することが示唆され、「主体性を持ち多様な人々と協力して能動的学修ができる学生」の育成も急務とされている（中教審答申，2014）。限られた時間であっても要点を抑え深い自己理解や関係構築を可能にする、学生相談室ならではの教育的なプログラム運営が肝要であるとともに、サポーター学生がやりがいを感じて取り組めるプログラムとして認知されること、そして、彼らが代替わりをするなかで次世代サポーター学生にその魅力と要点を伝授する仕組みの構築が必須ではないかと考えた。

「切る、焼く、砕く」といった緊張と危険を伴う父性的側面と「作って食べる、食物を体内に取り入れる」という母性的側面から成る「調理実習」（佐藤，2020）は、自律性や自主性、社会性や交流といった対になるものが包含された大学生活にも通じる精神的な作業ともいえよう。近年、調理実習で何を作るかということより、食べながらどう話を聞くかにサ

ポーター学生の支援の視座が変わりつつある。体験を言語化して共有し、各々が意味づけをして内在化していくプロセスの提供こそ、若い学生が必要としている支援かも知れない。

謝辞

本稿の一部は、日本学術振興会科学研究費補助金基盤研究 (C)「大学での障害学生支援のリソースを活用した高等学校への包括的プログラムの開発」(課題番号: 22K02791, 研究代表: 立田祐子) の助成を受けた。

参考文献

- 相川章子(2013)精神障がいピアサポーター—活動の実際と効果的な要請・育成プログラム—. 中央法規出版株式会社.
- 早坂浩志(2010)グループを対象にした取組. 日本学生相談学会 50 周年記念誌編集委員会編 学生相談ハンドブック. 学苑社, 190-195.
- 早坂浩志(2020)グループをとおした活動. 日本学生相談学会編 学生相談ハンドブック 新改訂版. 学苑社, 166-170.
- 磯邊聡・前田瑞枝(2003)イヌとの接触が気分及びイメージに与える影響について—好悪感情という観点粗の検討—. 千葉大学教育学部研究紀要, 51, 219-223.
- 桐山雅子(2006)私の学生相談—統合的発達支援の視点から—. 学生相談研究, 27, 1, 71-80.
- 桐山雅子(2008)学生相談室が提供するキャンパスの練習機能—スリー・ステップ・アプローチの試み—. 学生相談研究, 28(3), 181-190.
- 桐山雅子・小塩真司・願興寺礼子・佐藤枝里 (2012) 中部大学新入生の意識変化—25 年間の学生相談室アンケート結果より—. 中部大学教育研究, 12, 91-98.
- 桐山雅子(2018)中部大学学生相談室の歴史. 中部大学学生相談室活動報告書, 1, 5-12.
- 文部科学省 (2024) 令和 6 年度学校基本調査 (確定値) . chrome-extension://efaidnbmninnibpcapjpcglclefindmkaj/https://www.mext.go.jp/content/20241213-mxt_chousa01-000037551_01.pdf
- リクルート進学総研(2024). 全国版 18 歳人口予測大学・短期大学・専門学校進学率地残留率の動向 2023. <https://souken.shingakunet.com/research/2024/02/182023.html>
- 佐藤枝里(2015)学生相談室による新入生支援—正課授業と正課外活動による実践事例—. 中部大学教育研究, 15, 43-48.
- 佐藤枝里(2020)一人暮らし新入生を対象としたピアサポート・プログラムの発展と育成過程にみるピアサポート導入の意義. 日本学生相談学会資格認定事業報告書, 第 11 号, 18-21.
- 佐藤枝里・渡邊素子・北岡智子・鈴木雅子・谷口洋子・和合香織・和田浩平・稲山かおり・願興寺礼子(2021)学生相談室におけるコロナ禍での学生支援—予防的心理教育の視点から—. 中部大学教育研究, 21, 41-49.
- 佐藤枝里(2023)初年次教育科目における心理教育—学生相談の視点から—. 中部大学リベラルアーツ論集, 5, 90-102.
- 鈴木健一・杉岡正典・堀田亮・織田万美子・山内星子・林潤一郎(2019)2018 年度学生相談機関に関する調査報告. 学生相談研究, 39(3), 215-258.

- 高石恭子(2009)高等教育の動向－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. 京都大学高等教育研究, 15, 79-88.
- 谷川裕稔(2014)ピアチューターとはなにか:基礎・確認編. 谷川裕稔・石毛弓編 ピアチューター・トレーニング－学生による学生の支援へ－. ナカニシヤ出版, 2-9.
- 山中淑江(2024)相談所プログラムの展開－相談から得れる学生の状況への理解に基づく学生の成長・発達に資する心理教育プログラム－. 立教大学学生相談所 70 周年記念シンポジウム配布資料