

学位論文要約

「SIC (Systematic Interdisciplinary Collaboration  
: 組織的な異職種間協働)」  
を基盤にした学生支援システムの構築  
—学生相談カウンセラーを中心に—

広島大学大学院教育学研究科  
学習開発専攻

徳田 智代

## 目次

### 第1章 問題と目的

- 第1節 研究の背景
- 第2節 学生相談における連携・協働に関する研究の概観
- 第3節 連携・協働研究の問題点・限界
- 第4節 本研究の視点と概要

### 第2章 学生支援における連携・協働の現状－「学生支援システムの視点」の確認－ －複数の学生相談カウンセラーの視点より（研究1）

### 第3章 SICを基盤にした学生支援システムの構築とその効果

- 第1節 「家族イメージ法」を導入した学生支援  
－学生相談カウンセラー・学生課長・保健師の視点より（研究2）
- 第2節 学生支援システム構築のための学生相談カウンセラーの関わり  
－学生相談カウンセラーの視点より（研究3）
- 第3節 学生支援への効果  
－客観的指標および学生相談カウンセラー・保健師の視点より（研究4）

### 第4章 総合的考察

- 第1節 本研究で得られた知見
- 第2節 「学生支援システム」として捉えることの意義
- 第3節 学生支援システム構築のための学生相談カウンセラーの関わり
- 第4節 今後の課題

### 第5章 引用文献

## 第1章 問題と目的

### 第1節 研究の背景

#### 1. 多様な学生を抱える大学における学生相談への期待

少子化が進む中、大学は資質や能力、知識、興味・関心などの面で極めて多様な学生を抱えるようになった（文部科学省，2011）。その背景には、高い進学率（高等学校卒業者の大学・短大進学率は55.1%、収容力は91.7%）や大学入試制度の多様化などがある（文部科学省，2013）。また、社会人や留学生、身体に障害をもつ学生やメンタルに悩みを持つ学生など、様々な背景を抱えた学生が大学に入学し、大学に求められる学生支援も多様化・細分化している（文部科学省，2011）。各大学では、大学教育の高度化・グローバル化や教育の質保証をテーマに様々な大学改革の取組が積極的に行われており、「教員中心の大学」から「学生中心の大学」への視点転換がはかれるなど、学生支援の重要性はますます高まってきている（文部科学省，2011）。

学生支援の重要性が高まる中、「学生相談は個々の学生に対するこれまでの実践活動の蓄積を踏まえ、学生支援の基盤の一つとして機能すること（p.4）」（日本学生支援機構，2007）が期待されている。つまり、「学生相談体制の充実が急務（p.4）」（日本学生支援機構，2007）とされている。

#### 2. 学生相談に期待される役割の変遷

学生相談に何が求められ、学生相談がどのような役割を担うかについては、時代や大学の状況によって大きく異なる。1960年代以降の学生相談は心理治療を中心とする、いわゆる「クリニック・モデル」による活動が主流であり、相談室の中でカウンセラーと学生の対一の関係を基盤に学生の治療を行うという発想が中心であった。その結果、「学生相談機関は限られた一部の不適応学生が利用する場である」との認識が固定化した。

しかし2000年代に入ると、学生相談に対するニーズは多様化してきた（藤川，2007）。つまり、大学は多様な学生を抱えるようになったため、心理治療という働きかけのみでは、学生のニーズに応えることが難しくなってきた。こうして、学生相談機関と学内外の連携・協働の重要性が唱えられるようになった。文部省（2000）は学生相談を大学教育の一環と捉えなおし、学生相談機関と学内外の諸機関との連携を強化することを謳っている。また、日本学生支援機構（2007）は「すべての教職員」と「学生相談の専門家であるカウンセラー」との「連携・協働」によって学生支援は達成されると説いている。

### 第2節 学生相談における連携・協働に関する研究の概観

学生相談における連携・協働に関する研究について概観した藤川（2012）によると、2000年頃には困難な事例に対する各部署の連携・協働を報告したものが多いと述べる（例えば、

太田・桜井, 2001 ; 尾崎, 2002 ; 齋藤・道又, 2003 ; 桜井・太田, 2001)。その後、来談した全事例を対象として連携・協働の内容やその必要性を明らかにした実態調査が出てきた(例えば、岩田・山崎・矢部, 2007 ; 齋藤, 2006 ; 坂田・大仲・竹山・倉石・本多, 2006)。しかし、これらの研究のほとんどは、「個々の事例への対処方法」(藤川, 2007)としての連携・協働について述べたものである。つまり、一つの事例についての連携・協働や事例ごとの連携・協働を複数集めた内容に留まっている。その結果、協働のための組織作りの視点は含まれていない。

このように、2000年代に入り、多くの研究で連携・協働の重要性が示されてきた。他方で、協働の難しさにも言及されている(例えば、齋藤・道又, 2003 ; 坂本, 2012 ; 手塚, 2004 ; 戸谷, 2004)。宇留田(2004)は「協働が簡単に成立するものでないことは、このテーマに取り組む者の共通認識になっている」と述べる。つまり、前述のような連携・協働の報告はあるものの、実際には連携・協働は困難であり、依然としてクリニック・モデルに基づいた心理治療が学生相談の中心になっている可能性がある。このことは、多くの学生相談機関が「教職員や学内他部署との連携」を今後の課題として挙げていることから推察される(例えば、早坂・佐藤・奥野・阿部, 2013 ; 大島・青木・駒米・楡木・山口, 2007)。

### 第3節 連携・協働研究の問題点・限界

学生相談における連携・協働については様々な研究がなされているが、実際に連携・協働しようとする際、従来の研究には以下の点が不足している。

#### 1. 一つのシステムとして捉える視点が不十分

多様な学生を抱える今日の大学の現状の中で、効果的な学生支援を行おうとすると、一つの部署だけで支援が完結することは数少ない。また事例ごとに相互に連携・協働することでは十分な支援が望めない場合も多い。例えば、発達障害の学生への支援を行う際、対人関係のトラブルが生じた後や単位取得が不可能になった時など、問題が生じて初めて連携・協働がスタートする態勢では対応が後手に回ることになる。その結果、十分な支援ができなかったり、学生生活に支障を来したりすることが多い。つまり、今後の学生支援に必要なのは、事例ごとの連携・協働に留まらず、学生支援に関わる部署を「一つのシステム」として捉えて組織作りを行う視点だと考える。

#### 2. 連携・協働関係をアセスメントする視pointの欠如

連携・協働関係の構築を考える際には、支援に関わるメンバーの現在の関係を的確にアセスメントすることが不可欠である。また、学生への適切な支援の計画・実行のためにも、学生支援システムを的確にアセスメントすることは欠かせない。しかし先行研究は、協働

関係のアセスメントについてはほとんど言及していない。

人間関係のあり方や組織のあり方をアセスメントする際に、システムズアプローチ理論は有効とされている（吉川，2009）。これについて吉川（2009）は、「システムズアプローチの実践においてこれまでもっともよく見られた対象は家族という組織（p.30）」であると述べている。そこで、学生支援システムのアセスメントにも家族を対象としたアセスメント法が援用できると考えた。

### 3. 「どのようにして連携・協働関係を構築するか」について検討が不十分

連携・協働が学生支援に有効であることについて多くの研究で示されている一方、その障害となる要因も多数指摘されていることは前述の通りである。そのような中で、どのように連携・協働関係を構築するかということは極めて重要な課題である。それにも関わらず、関係構築についての研究は、宇留田（2003, 2004）、藤川（2007）、下山・榎本（2011）など同じ一大学を対象にした研究他、数少ない。そこで本研究では、連携・協働関係の構築に焦点を当て、構築のための学生相談カウンセラーの関わりについて明らかにするとともに、カウンセラーの関わりがシステム構築にもたらす効果について明らかにする。

## 第4節 本研究の視点と概要

### 1. 一つのシステムとして捉える視点の導入—Systematic Interdisciplinary Collaboration

本研究では、以上の問題点に取り組むため、「大学コミュニティに存在するさまざまな学生支援資源」（下山・榎本，2011）全体を一つのシステムとして捉える（「学生支援システム」）。その際、従来の「個々の事例への対処方法」（藤川，2007）としての「連携・協働」と区別するため、「Systematic Interdisciplinary Collaboration（組織的な異職種間協働：以下、SIC）」を用いる。「SIC」の定義は、宇留田（2004）を一部変更し、「協力するメンバーを一つのシステムと捉え、異なる専門分野がシステム共通の目標達成に向けて、対等な立場で対話しながら、責任とリソースを共有してともに活動を計画・実施し、システムにとって利益をもたらすような新たなものを生成していく協力的行為」とする。

### 2. 適切に機能する学生支援システムの指標

学生相談体制の充実のために、学生支援システムの構築が有効であることは従来の研究より概観できるが、他方で、どのような学生支援システムが「適切」に機能するかについては、未だ明らかにされていない。この「適切」に関して、家族システムの研究においては、より適切に機能している家族を「健康な家族」とみなしている。具体的には、日本における健康な家族の研究では、家族成員間の心理的距離が近く、まとまりがよいこと、夫婦の強い関係性、明確なコミュニケーションなどの肯定的特徴が、適切な家族機能として考慮すべき視点となっている（茂木，1999）。学生支援システムにおいても「心理的距離が

近く、まとまりがよいこと」を適切に機能するシステムの一つの指標と捉えて研究を進めていく。

### 3. 本研究の目的と概要

以上より、本研究では、学生支援に関わる部署を一つのシステムとして機能させ、距離が近くまとまりがよい「学生支援システム」を構築するためには何が必要なのか、学生相談カウンセラーの関わりを中心に明らかにすることを目的とする。

研究 1 では、複数の専任カウンセラーを対象に半構造化面接調査を実施し、学生相談カウンセラーが実際に行っている連携・協働に、支援に関わる全体を一つのシステムとして捉える「学生支援システム」の視点が含まれているかどうかを確認する。そして、カウンセラーが行っている連携・協働が「個々の事例への対処方法」としてなされているのか、SIC を基盤とした学生支援システムとして機能しているのかについて、明らかにする。

次に A 大学における実践的フィールドワークにより、研究 2～研究 4 を行う。

研究 2 では家族システムのアセスメントツールである家族イメージ法 (Family Image Test) を援用し、学生支援システムをアセスメントする方法を確立することを目的とする。また、アセスメントに基づいたカウンセラーの働きかけを通して、部署間の距離が近く、まとまりがよいシステム (適切に機能するシステム) になることを示す。さらに、システムの視点を導入することの意義について考察する。

研究 3 では、SIC を基盤にした学生支援システムを構築するための学生相談カウンセラーの関わりについて、カウンセラーの視点から明らかにする。

研究 4 では、学生相談室と緊密な繋がりがある保健管理室との SIC に焦点を当て、新入生定期健康診断に学生相談室がどのように関与したかについて、筆者および保健師の視点より詳細に記述する。定期健康診断によって学生相談室における支援に繋がった学生数やその年一年間の相談件数・来談率等の客観的指標より、学生支援システム構築による学生支援への効果を明らかにする。さらに、学生相談カウンセラーおよび保健師の視点より、学生支援への効果を明らかにすることを目的とする。また、研究 3 で示されたカウンセラーの関わり (8つのポイント) がシステム構築に効果をもたらすことを確認する。

これらの分析を通して、SIC を基盤にした学生支援システムの意義や学生支援システムを構築するためのカウンセラーの関わりについて、考察する。

学生の質の変化・多様化 ⇒ 効果的な学生支援システム構築の必要性

#### 連携・協働に関する先行研究の問題点

1. 「学生支援システム」として捉える視点が不十分
2. 連携・協働関係をアセスメントする視点の欠如
3. 「どのようにして連携・協働関係を構築するか」について検討が不十分

#### 本研究の視点

1. 学生支援システムとして捉える視点の導入

「連携・協働」→ 「Systematic Interdisciplinary Collaboration (組織的な異職種間協働：SIC)」

定義：協力するメンバーを一つのシステムと捉え、異なる専門分野がシステム共通の目標達成に向けて、対等な立場で対話しながら、責任とリソースを共有してともに活動を計画・実施し、システムにとって利益をもたらすような新たなものを生成していく協力的行為

「個々の事例への対処方法」としての「連携・協働」と区別

2. 適切に機能する学生支援システムの指標→「心理的距離が近く、まとまりがよいこと」

#### 目的

学生支援に関わる部署全体を一つの「学生支援システム」と捉え、システムズアプローチの考え方を援用して、効果的な学生支援システムの構築を目指す。その際、適切に機能するシステムとは、部署間の距離が近く、まとまりがよいシステムと仮定する。そして、「学生支援システム」として機能させ、距離が近くまとまりがよいシステムにするためには何が必要なのか、学生相談カウンセラーの関わり方を中心に明らかにすることを目的とする。

#### I 学生支援における連携・協働の現状 (半構造化面接調査)

- 研究1 学生支援における連携・協働の現状－「学生支援システムの視点」の確認  
－複数の学生相談カウンセラーの視点より (問題点1に対応)

#### II SICを基盤にした学生支援システムの構築とその効果 (A大学における実践的フィールドワーク)

- 研究2 「家族イメージ法」を導入した学生支援  
－学生相談カウンセラー・学生課長・保健師の視点より (問題点2に対応)

- 研究3 学生支援システム構築のための学生相談カウンセラーの関わり  
－学生相談カウンセラーの視点より (問題点3に対応)

- 研究4 学生支援への効果  
－客観的指標および学生相談カウンセラー・保健師の視点より (まとめ)

図1 先行研究の問題点と本研究の目的

## 第2章 学生支援における連携・協働の現状－「学生支援システムの視点」の確認－複数の学生相談カウンセラーの視点より（研究1）

### 1. 目的

本研究では、学生相談カウンセラーが実際に行っている連携・協働において、「学生支援システムとして捉える視点」が含まれているかどうかを確認することを目的とする。そして、「個々の事例への対処方法」としての連携・協働に留まらず、SICを基盤にした学生支援システムとして機能しているかどうかについて明らかにする。

### 2. 方法

調査協力者は、学生相談専任カウンセラー8名（男性3名、女性5名：平均年齢39.6歳、平均学生相談臨床歴9.4年）であった。まず調査用紙（年齢、臨床経験および学生相談経験年数、雇用形態等）への記入を求め、その後90～120分の半構造化面接を行った。「日頃の学生相談の中での連携・協働についてお聞きします」と教示し、あらかじめ用意した質問項目への回答を求めた。面接中は話の内容を深めるために、必要に応じて詳細な説明を求めた。面接時期は2013年3月～6月で、面接場所は調査協力者の勤務する学生相談機関の一室であった。面接内容はICレコーダーにより録音し、匿名性を保持して作成した逐語録を本研究のデータとした。

逐語録をもとに、各カウンセラーがどのような連携・協働を行ってきたかについて、内容を整理した。具体的には、連携・協働相手、連携・協働の内容・目的等について、表にまとめた。

### 3. 結果と考察

調査協力者である8名の専任カウンセラー全員が、複数の「連携・協働場面」について記述した（表2）。このことから、連携・協働の必要性が日頃から認識されており、学生支援にとり入れられていることが明らかになった。連携・協働の内容・目的は、大きく「相談」「報告・連絡」「依頼」に分けられ、そのほとんどが教職員と個々の事例に対して相談をしたり、連絡を取り合ったりすることであった。つまり「個々の事例への対処方法」（藤川，2007）としての連携・協働に留まっていた。従って、本研究においては、組織全体で連携・協働関係を構築している大学はみられず、学生支援に関わる全体を一つの学生支援システムとして捉える明確な視点を持っていないことがうかがえた。



表1 学生相談専任カウンセラーが経験した「連携・協働」

| 調査協力者                       | 連携・協働を行った場面や学生の特徴  | 連携・協働先   | 連携・協働の内容や目的   |
|-----------------------------|--|--|---|
| a<br>性別：女性<br>学生相談歴：<br>12年 | <ul style="list-style-type: none"> <li>コミュニケーションがとれない学生</li> <li>精神疾患の学生</li> <li>発達障害の学生</li> <li>体験不足の学生</li> <li>ちよっと引き出してあげたら出せる力を持っている学生</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>教務課</li> <li>学生課</li> <li>就職課</li> <li>指導教員</li> </ul>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>時間が煩雑すぎて組めない時に、教務課の力を借りる</li> <li>精神疾患や発達障害の学生に対し、学生生活を送っていくための支援を検討する</li> <li>いろいろな体験の幅を広げてもらうために、いろんな人と触れ合う機会を作る</li> <li>体験不足を補って、育て直しをする</li> </ul>   |
| b<br>男性・11年                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>コミュニケーションがとりづらい学生</li> <li>発達障害やその傾向がある学生</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>指導教員</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>本人、指導教員と三人で話し合って、研究室のルールに関して、本人がより適応できる状況にもっていく</li> <li>本人の代弁者として、学生と一緒に先生にお願いする</li> <li>ストーリーの事例について、学科教員と対応を話し合う</li> </ul>  |
| c<br>女性・6年                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>面接に出てこなくなったりした時</li> <li>服薬が必要そうな状態の時</li> <li>自傷などの問題</li> <li>研究ができない学生</li> </ul>                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>学科長</li> <li>保健師</li> <li>医師</li> <li>指導教員</li> </ul>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>面接に出てこなくなったりした学生に保健師さんが電話をしてくれる</li> <li>私がない時に保健師さんが代わりに対応してくれることもある</li> <li>不安が強いとか不眠とかを訴えてきた時に、医師に、ちよっと対応して下さってお願いすることがある</li> <li>「研究のことが分からない」ってなった時に、一緒に先生に話しに行ったりする</li> <li>教員には電話で話をすることが多い</li> </ul> |
| d<br>男性・17年                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>発達障害の学生</li> <li>単位が取れない時</li> <li>人間関係のトラブルがある時</li> <li>復学时や引きこもりの回復時</li> <li>研究室不適應や不登校の学生</li> </ul>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>指導教員</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>発達障害学生への対応について、指導教員と話し合う</li> <li>FD研修会後に、その場で、教員から学生の相談を受けて、対応を検討することも多い</li> </ul>   |
| e<br>女性・3年                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>精神疾患をもつ学生で状態が悪い時</li> <li>単位が取れない時</li> <li>進級が難しい時</li> <li>主に修学とメンタルが絡んだ時</li> </ul>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>クラス担任</li> <li>授業担当者</li> <li>指導教員</li> <li>教務担当</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>復学时には教員に情報を伝えて、気をつけて見てもらうよう、お願いする</li> <li>大学に來なくなったりした学生について、指導教員と話し合う</li> <li>先生方に、力を貸して欲しいとお願いする</li> <li>授業担当者に対する要望を学生と話し合って、配慮をお願いする</li> <li>お願いをした先生には必ず報告をする</li> <li>電話で話し合うことが多い</li> </ul>          |
| f<br>女性・2年                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>履修の問題がある時</li> <li>単位が取れない時</li> <li>授業に出られない時</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>教務課</li> <li>授業担当者</li> <li>クラス担任</li> <li>保健師</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>教務課と一緒にいたり、連れていったりする</li> <li>授業担当者に本人の病状や症状、調子を伝える</li> <li>クラス担任に電話をして、情報を伝える</li> <li>対応に迷う時に保健師に相談する</li> </ul>  |
| g<br>女性・11年                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>発達障害の学生</li> <li>精神的にしんどい状態の学生</li> <li>学業に関することがうまくいかない学生</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>事務職員</li> <li>授業担当者</li> </ul>                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>学生が履修登録の仕方が分からない時に、職員に個別に説明してもらう</li> <li>学業のことで先生にお願いしたいことについて、連絡をとる</li> <li>直接、電話でお願いすることが多い</li> <li>ほとんどが情報交換</li> </ul>  |
| h<br>男性・13年                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>不調を抱えながら学生生活を送る学生</li> <li>復学时</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>指導教員</li> <li>授業担当者</li> <li>教務課</li> </ul>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>指導教員、授業担当者と話し合って、単位が取れるような状態をつくっていく</li> <li>復学時の対応について、指導教員や教務課などと話し合う</li> <li>単位の把握や時間割作成が難しい時に、教務課の支援を受ける</li> </ul>   |

注) 表の行「連携・協働を行った場面や学生の特徴」「連携・協働先」「連携・協働の内容や目的」は必ずしも対応していない。

## 第3章 SICを基盤にした学生支援システムの構築とその効果

本章は研究2～研究4から成る。これらはいずれも、筆者がカウンセラーとしてA大学というフィールドに身を置いて実施した、実践的フィールドワークによる研究である。

### 第1節 「家族イメージ法」を導入した学生支援—学生相談カウンセラー・学生課長・保健師の視点より（研究2）

#### 1. 目的

本研究では家族システムのアセスメントツールを援用し、学生支援システムをアセスメントする方法を確立することを目的とする。また、アセスメントに基づいたカウンセラーの働きかけを通して、適切に機能するシステムになることを示す。

ここでは、家族イメージ法（Family Image Test：以下、FIT）を用いる。学生支援に関わる様々な部署を一つのシステムと捉え、FITにおける「家族成員」を「学生支援システムを構成するメンバー」に置き換えて実施する。

FITは、亀口他（秋丸・亀口，1988；亀口，2000，2003）によって独自に開発された心理アセスメント法であり、十分な信頼性と妥当性が示されている（亀口，2003；柴崎・丹野・亀口，2001）。シールの色の濃さ（システム内の力関係）、シール間の距離（心理的距離）、線の太さ（結びつきの強さ）などから総合的に家族関係を査定する（亀口，2003）。

筆者はFITの前身である家族イメージ法（秋丸・亀口，1988）を研究や臨床に用いており（西村・亀口，1991；西村・島田，1994）、その有効性を検討してきた。

なお、FITを用いた研究は複数なされているが（例えば、河東田，2010；小岩，2006）、それらは家族を対象にしたものであり、家族以外のシステムにFITを応用した研究は見られない。

#### 2. 方法

第1施行・第2施行とも、次の要領で実施した。1）施行者の選定：学生課長、保健師、筆者の3名で時間を合わせて実施した。2）施行時期：第1施行は200X年5月に、第2施行は（200X+1）年3月に実施した。3）手続き：施行には各自、FIT用紙、シールシート、筆記用具を使用した。作成の手順は、①学生支援に関わる部署それぞれにシールを一色ずつ選ぶ、②四角の枠の中にシールを貼りつける、③それぞれのシールの部署名を記入する、④各シール間を3種類の線を使って繋げる、であった。教示後、各自FITの作成を行った。作成後、一人ずつ自分の作成したFITの説明を他の2名に行い、それに対する質疑応答を行って作成内容の理解に努めた。また、それぞれの捉える学生支援システムの共通点や相違点について明らかにした。さらにSIC構築のための課題や方法について話し合

った。一連の作業に要した時間は約 1 時間であった。

### 3. 結果

#### (1) 第 1 施行における学生支援システムについての FIT (図 2～図 4)

各自の作成した FIT の説明およびディスカッションにより、亀口 (2005) も述べるように、各メンバーの「学生支援システム像」の共通点と差異を見出すことができた。共通点として、①学生相談室のパワーは弱いこと、②各部署間の結びつきは全体的に弱く、一部のみ強いところがあること、③全体的に部署間の距離が離れていることが挙げられた。学生課長より「学生相談室の認知度や必要性についての学内の理解が乏しい」こと、保健師より「他部署への PR が不足している」ことが指摘された。

#### (2) 第 1 施行を踏まえたシステムのアセスメントとカウンセラーの働きかけ

FIT 施行とディスカッションを通して、各メンバーが学生支援システムをどのように捉えているか明らかになった。筆者は自らの影響力や発言力を大きくすること、各部署との距離を近く、結びつきを強くすることを念頭に置きながら、SIC を目指し、学生への支援を進めていくことにした。また、学生相談室の認知度を上げること、必要性を理解してもらうことを目指した。具体的には、会議や学生課朝礼等で積極的に発言すること、各部署に対して学生相談室の 1 週間の報告を行うことや「学生相談室だより」を発行することなどを続けた。

#### (3) 第 2 施行 FIT における学生支援システムの変化

第 1 施行 FIT で明らかになった問題点を踏まえ、筆者は前述の通り、教職員への働きかけを行った。その結果、第 2 施行 FIT はどのように変化したかについて、分析指標 (亀口, 2003) に基づいて明らかにする。

##### 1) パワーイメージ

濃淡の異なるシールによってパワーの違いを示す。学生相談室のパワーについて、第 1 施行と第 2 施行を比較すると、いずれの FIT においても強くなっていることが分かる。

##### 2) 結びつきイメージ

筆者と保健師の第 2 施行 FIT では、強い結びつきを示す数が増えており、部署同士の結びつきが強くなった。また、学生相談室がどの部署と強く結びついているかに着目すると、学生課、学生、保健管理室を中心に、多くの部署と強い結びつきを持つようになったことがうかがえた。

##### 3) 距離イメージ

シールの中心から中心までを実測した。平均値を見ると、第 2 施行では、いずれについても距離は近くなっていることが明らかになった。

#### (4) 第2施行における学生支援システムについてのFIT (図5～図7)

第1施行FITを踏まえた筆者の教職員への働きかけの結果、筆者のFIT(図5)は「全体的にパワーは強く、結びつきは強くなっている。学生相談室についても、パワーは強く、他部署との結びつきはいずれも強くなっている。距離も近くなり、関係が強まった。各部署が同じ方向を向きながら、学生支援において協力しあっている」内容に変化した。

学生課長の第2施行(図6)では「学生相談室が核となり、学生との関わりを全体として強めている。また、学生支援という意識が組織に生まれたことで、部署間の協働が強くなった。学生課は学生相談室との関係を強めたことで、保健管理室より影響が強くなったと考える」との説明がなされた。保健師の第2施行(図7)では「学生相談室と他部署との関係は全てにおいて強まり、距離が近くなった。学生の支援についても、多くの部署の関与が増加。学生相談室の働きかけによる結果だと思われる」との説明がなされた。

#### 4. 考察

第1施行と第2施行のFITを比較したところ、第2施行ではいずれにおいても全体の距離は近く、結びつきは強く、それぞれのパワーの差はより小さくなった。学生課長、保健師より、「学生相談室が核となり、他部署と学生との関わりを強めている」こと、そのことにより「部署間の結びつきが強くなった」こと、また「学生支援において多くの部署の関与が増加している」ことが述べられた。以上のことから、筆者の教職員への働きかけにより、部署間の距離が近くなり、まとまりがよくなったこと、つまり適切に機能するとされているシステムに変化したことが明らかになった。そして、学生相談室が中心となることにより、SICの意識が組織に芽生えていることがうかがえた。

FITの導入、つまりシステムの視点を導入することによって、アセスメントが可能になったことに加え、学生支援システムについてのディスカッションが可能になった。作成したFITの内容とそれをツールにしたディスカッションによって、現在の学生支援態勢の問題点が明らかになり、問題点の改善にはどのような方針を立てたら良いか、具体的に検討することが可能になった。そして、その方針をもとに筆者が教職員に働きかけた結果、学生支援態勢がどのように変化・改善したかを把握しやすくなった。

学生支援システムにおいて、一緒にFITを施行しディスカッションを行うことそのものがSICの始まりであると考えられた。また本実践は、藤川(2012)が教職員との協働に関する実践上・研究上の課題として挙げている「協働関係による学生支援への効果を教職員と協働して評価する方法の確立」ともいえる。

<図の見方>

シールの色の濃さ：力（発言力、影響力、元気のよさなど）

強い



弱い

印（▽▼）の向き：どの方向を向いているか

線の太さ：結びつきの強さ（—— 強い ———— 弱い - - - - わからない）

距離：心理的距離

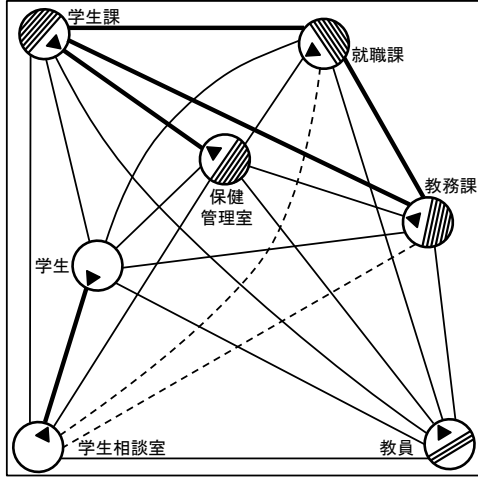


図2 筆者による第1施行FIT

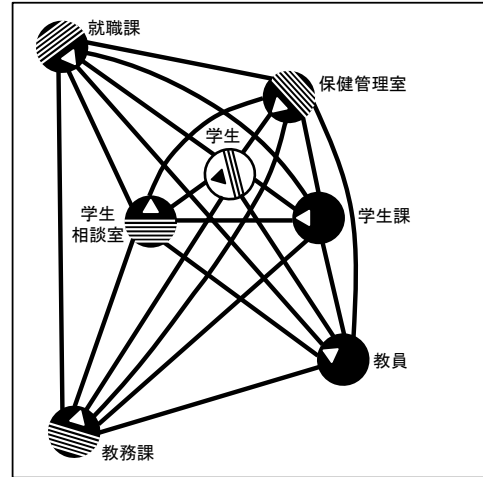


図5 筆者による第2施行FIT

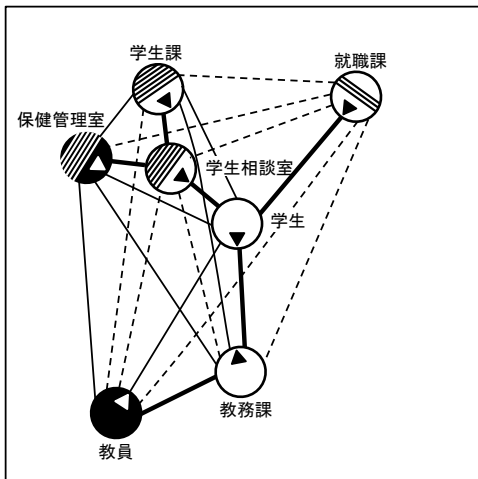


図3 学生課長による第1施行FIT

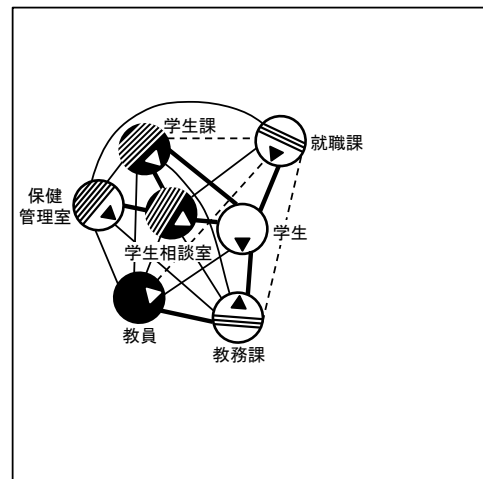


図6 学生課長による第2施行FIT

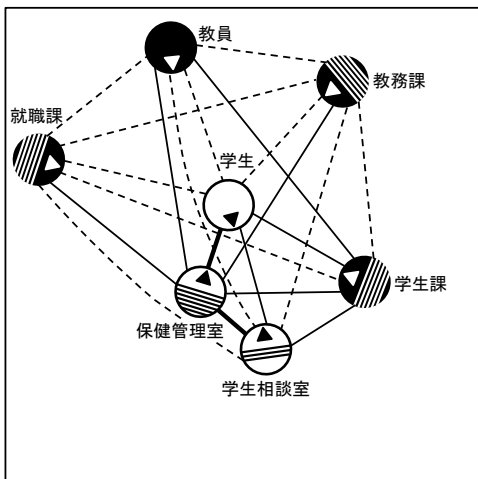


図4 保健師による第1施行FIT

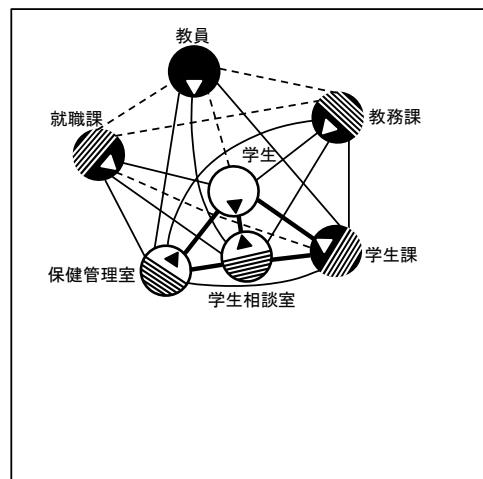


図7 保健師による第2施行FIT

## 第 2 節 学生支援システム構築のための学生相談カウンセラーの関わり－学生相談カウンセラーの視点より（研究 3）

### 1. 目的

本研究では、SIC を基盤にした学生支援システム構築に必要な学生相談カウンセラーの関わりについて、カウンセラーの視点より明らかにすることを目的とする。

### 2. 方法

学生相談専任カウンセラー（筆者）が学内各部署の職員や教員とどのように学生支援システムを構築していったかについて、1 年目の動きを示した。具体的には、研究 2 の第 1 施行と第 2 施行の間にどのような働きかけや関わり方をし、そこにどのような工夫やポイントがあったのかについて、筆者自身が詳細に記述した。その際、記述の妥当性を確保するために、業務日誌、学生ごとの個人カルテ、学生相談室主任への報告書、スーパーバイザー会議記録、学生相談室報告書、学生相談室から学生課職員への 1 週間の報告、教職員とのメールのやりとりをプリントアウトしたもの、話し合いメモを参考にした。

### 3. 結果－教職員との SIC を目指した関わり

まず、大学の現状を把握し、教職員のニーズや学生相談への期待を知るために、教職員との話し合いを行った。話し合いで明らかになった課題やニーズを踏まえて、教職員との SIC を目指した（表 2）。そのうち、学生課および教員との関わりの一例について述べる。

#### （1）学生課との SIC を目指した関わり

学生課との SIC を目指した関わりでは、職員が課題として挙げた単位取得不良学生や成績不振学生への対応から着手した。これらの学生に対しては、できる限り学生課職員や学生主任から学生相談室の利用を勧めてもらった（**立場を生かす**）。学生は教職員と話す中で相談しようという気持ちが強まり、筆者との面接に繋がる場合が多かった。教職員が相談室に直接学生を連れてくることも度々あった。そのような場合、速やかに紹介のお礼を伝え、筆者の見立てや今後の予定等について簡潔に報告した（**情報の共有・細やかな報告・言葉の工夫・小さなことからコツコツと**）。学生主任面接に出てくることができない学生については、教職員のこれまでの経験や意見を聞きながら、対応を検討した。そして、学生課来訪を勧め、そこから相談室に繋いでもらったり、相談室来訪を勧める手紙を郵送したりした（**教わる姿勢・情報の共有・小さなことからコツコツと**）。

#### （2）教員との SIC を目指した関わり

全ての専任教員に対し、学生相談室リーフレットや学生相談室だよりの配布を行った。

学生相談室だよりには利用状況、筆者からみた A 大学生についての所感などを記した（**情報の共有・細やかな報告・言葉の工夫・小さなことからコツコツと・立場を生かす**）。利用者が予想以上に多いことに驚く反応が数多く寄せられた。

学生相談室主任には毎週末、文書にて学生相談室の報告を行い、必要に応じて指示を仰いだ。報告内容は、相談件数、1 週間の業務内容、気になる学生のこと、次週の予定などであった（**情報の共有・細やかな報告・独りよがりにならない工夫・教わる姿勢**）。主任より教員に対して、定期的に学生相談室の活動報告がなされた。「評価する教員より話しやすいだろうから」と学生を筆者に紹介する教員が少しずつ増えた。学生への対応について、教員と継続的に連絡を取り合うケースが常に複数あった（**情報の共有・細やかな報告・言葉の工夫・ニーズの把握・小さなことからコツコツと・独りよがりにならない工夫**）。

表 2 教職員との SIC を目指した学生相談カウンセラーの関わり

| 部署           | 学生相談カウンセラーと教職員の主な関わり  | 学生対応の具体例  | 教職員の反応   |
|--------------|---|---|--|
| 保健管理室<br>保健師 | ①頻繁に保健管理室（以下、保健室）を利用する心理的・精神的問題を抱えた学生への対応：可能な限り学生相談室（以下、相談室）へ紹介。本人の気が進まない場合は、一緒に相談室への繋ぎ方を考えたり、対応の仕方を検討したりし、コンサルテーションから始めた。学生の情報を共有し、度々話し合いを行った。 | 学生 D：摂食障害、保健室のみ・相談室のみでは対応が難しかったケース。数年来、保健室を利用。本人は心理的な問題を認め難い。保健師の度重なる勧めにより、学医面接後、相談室紹介。保健室利用時に度々来談を勧められても行うことにより、相談室での継続面接が可能になる。「体のことは保健室、心理的なことは相談室」と役割分担をして関わった。 | 保健師：「カウンセラーを信用しているので、学生に少し、心から学生相談室への相談を勧めることができます。私（保健師）の扱える範囲を超えた相談内容の学生さんは相談室で対応してもらおうと思っています。しかし、相談室に紹介されても困るなと思うことがあったら、その都度、遠慮なくお知らせください。」 |
| 学生課職員        | ①単位取得不良者・成績不振者への対応：職員や学主主任より相談室紹介。数名に対して様子を探る手紙を出して、相談室の案内を行った。<br>②学籍関係：職員と事前に対応方法・相談室の勧め方等について話し合う。可能な限り相談室に繋いでもらい、対応した。                      | 学生 E：引きこもり。父親の死により天涯孤独になり、家から出られなくなった。学生部長、事務次長、学生課長及び課員、保健師、学生主任、ゼミ担当教員、相談室主任、筆者、E の友人、民生委員、地域福祉センターが関わり、相談室は全体の把握とコンサルテーションを行い、数ヶ月の関わりを経て相談室に繋がった。                | 学生課長：「本日まで成績不振者の面接を行ってききましたが、その中で相談室には大変お世話になりました。本日に助かりました。これから、学生課や他部署の方々も相談室のことをよく理解して、みんなが学生の支え（とまり木）になれるように、そのお手伝いが上手にできるようになればいいなと思います。」   |
| 就職課職員        | ①課主催の学生向け説明会への参加。<br>②窓口で対応困難な学生の紹介。<br>③相談室を利用している様々な病気を抱えた学生の就職に関する相談の依頼。<br>④課内レイアウトやアクセスメントの導入について一緒に検討。                                    | 学生 F：窓口で就職活動の相談に来たが焦りが強く、非常に混乱していた。速やかに相談室へ連れてこられるが、話にまとまらなくなり不安が強くなる。直前に何を言おうか記憶も曖昧で焦燥感が強かったため、筆者はその場で保護者に連絡し、医療機関を紹介した。その後の経過については、就職課と情報を共有した。                   | ・職員は、学生相談関係の基礎研修に参加し、窓口での学生対応について研修を積む。<br>・課長は、カウンセラーの就職説明会への参加について肯定的に評価。就職課に関する様々な相談や研修会の案内など、筆者に度々声がかかってくるようになった。                            |
| 教務課職員        | ①窓口で対応困難な学生の紹介。<br>②相談室を利用している学生や復学する学生について、時間割作成の相談、修得単位の確認や教務関係全般についての相談依頼。   | 学生 G：窓口で時間割変更の相談。職員より、期限が過ぎていくことを伝えたところ、非常に不安定になり、泣き叫んだ。反応があまりに激しいので対応に困り、相談室紹介。筆者は本人との面接により、今回は時間割変更を受け入れてもらうことが良いと判断し、担当職員と話し合う。本人との面接は継続した。                      |  |
| 教員           | ①相談室リーフレットや「学生相談室だより」の配布。<br>②相談室主任より相談室の活動について報告。<br>③学生主任やゼミ教員等より対応困難な学生の紹介。  | 学生 H：ゼミに出てこないため、教員が度々注意し、本人も反省するが遅刻・欠席を繰り返す。評価を与える教員でない方が話しやすいだろうと相談室紹介。筆者は本人との継続面接を行うとともに、教員とも度々情報交換し、一緒に対応を考えた。   | 指導教員：「これまでは、他のゼミ生に迷惑をかける、卒論が進まないなど腹が立つばかりだったが、違う視点から見ても見えてくると助かるし、冷静になれる。学生本人も叱られるばかりでなく話を聴いてもらえると助かると思います。」                                     |



#### 4. 考察

SIC を目指した関わりは、筆者にとって、困難な事例でも「一緒にやっていけば何とか道は開けるだろう」と精神的に非常に支えられるものであった。一方、教職員にとっては「自分の力以上のことを無理してやる必要がなくなり、本来の仕事に力を注げるようになった」と、本来の仕事に専念できるようになったことが語られた。

部署間の距離が近くまとまりがよい、適切に機能するシステムを構築するためのカウンセラーの関わりとして、以下の8つが示唆された。以下、本稿では「8つのポイント」と記す。①「**教わる姿勢**」：学生を支援していく中で教職員は大切な資源である。大学教職員としての長年の経験に敬意を払い、A 大学および A 大学生について教わる姿勢で入っていった。立場によって異なる学生への理解の仕方を尊重しながら、筆者の関わりがそれぞれの力を削ぐことにならないよう、十分に留意した。学生を紹介された場合はできる限り教職員と話し合い、これまでの対応方法や意見を参考にする姿勢を示した。②「**ニーズの把握**」：教職員が何に困り、学生相談室に何を求めているのか、それに対して相談室が何を提供でき、どのように役に立てるのか等について話し合い、確認した。③「**情報の共有**」：学生の個人情報を守りながら、いかに有効に情報を共有していくかは、学生相談において非常に重要な問題である。教職員とは情報の守秘について、十分な理解が得られるよう、時間をかけて話し合った。そのうえで、できるだけ顔を合わせ、短時間でも話をする、必要に応じて情報を共有することを心がけた。④「**言葉の工夫**」：言葉の壁は連携を阻む要因となるため、教職員に通じる言葉を心がけ、平易な言い方をすることを大事にした。そのことにより教職員は学生の状態を理解しやすく、率直に自らの意見や考えを述べ、一緒に学生への対応策を見出していた。⑤「**細やかな報告**」：毎週末、全ての学生課職員に対し、メールにより1週間の活動を報告した。特に、学生の支援に効果があった職員の関わりについて、具体的に伝えた。⑥「**小さなことからコツコツと**」：どんなに些細なことでも、教職員の一人に「学生相談室は役に立った」と実感してもらうことを目指した。関係作りに関しても、日頃より人的資源を増やす試みを続けた。⑦「**独りよがりにならない工夫**」：いわゆる独り職場で学内状況も十分に把握していない中では、独りよがりの関わりになる危険性を感じたため、相談室主任、学医等より構成されるスーパーバイザー会議を立ち上げた。また日頃より教職員の意見に耳を傾けることに留意した。⑧「**立場を生かす**」：大学の教員ではなく学生課職員という立場だったため、職員朝礼や会議に参加し、職員の仕事についてつぶさに知ることができ、そのことは協働に役立った。また職員との接触の機会も多く、気軽に学生を紹介し合うことができた。

今後の課題として、これら8つのポイントは学生支援システムの構築にどのような効果をもたらすのか、実践の記述を通して検証する必要がある。さらに、システム構築による学生支援への効果についても明らかにしていく。

## 第3節 学生支援への効果—客観的指標および学生相談カウンセラー・保健師の視点より（研究4）

### 1. 目的

本研究では、学生相談室と緊密な繋がりがある保健管理室との SIC に焦点を当て、新入生の定期健康診断に学生相談室がどのように関与したかについて、カウンセラーおよび保健師の視点より詳細に記述する。相談件数等の増加やカウンセラーおよび保健師の視点より、SIC による学生支援への効果を明らかにすることを目的とする。

また、研究3で示された8つのポイントがシステム構築に効果をもたらすことを確認する。

### 2. 方法

A 大学において、保健管理室が計画・実施してきた新入生定期健康診断の一環として、学生相談カウンセラー（筆者）によるメンタルヘルス面接を導入し、学生相談室と保健管理室との SIC を実践した。対象はA大学新入生のうち、健康診断を受診した1929名（受診率99.7%）であった。①本実践の効果についての客観的な指標として、定期健康診断会場で筆者が対応した学生数、定期健康診断から学生相談室の相談に繋がった学生数、および1年間の学生相談室の相談件数や来談率等を、②一連の体験について、実践中および実践後に、筆者と保健師が記述した内容を、分析対象とした。その際、筆者は、業務日誌、学生相談室運営委員会資料、定期健康診断実施要領、学生相談室スーパーバイザー会議記録、定期健康診断やメンタルヘルス面接について保健師と話し合った際のメモ、定期健康診断実施時の記録、当該学生のメンタルヘルス問診票とそれに関する保健師のメモ、学生ごとの個人カルテを参考にした。また、保健師は、業務日誌、保健委員会資料、学生課関係者協議記録、学生相談室運営委員会資料、定期健康診断実施要領、学生相談室スーパーバイザー会議記録を参考にした。

なお、メンタルヘルス面接の進め方は以下の通りであった。①「メンタルヘルス問診票（以下、問診票）」をもとに、新入生全員に対する「保健師面接」を実施した。②その際、「問診票」で一定の基準を満たす学生、学生相談を希望する学生、面接時の様子からカウンセラーの関与が適切と保健師が判断した学生に対し、カウンセラーがその場ですぐに対応し、「メンタルヘルス面接」を行った。③必要に応じて「相談室面接」を勧めた。

### 3. 結果と考察

#### （1）学生相談室と保健管理室との SIC による学生支援への効果

##### 1) 相談件数・来談率等の客観的指標より

本実践において、「メンタルヘルス面接」を行った学生は124名、「相談室面接」を実施

した学生は 24 名であった。前年度、保健師により学生相談室での対応が必要と判断された学生は 77 名、そのうち来談した学生は 8 名であった。相談室面接を実施した学生について、 $\chi^2$  検定を行ったところ、前年度と比べて相談室面接に繋がる学生は多かった ( $\chi^2(1) = 9.61, p < .01$ )。また、本実践を行った年の学生相談室の相談件数は 783 件で、前年度 (277 件) の約 2.8 倍であり、来談率は 1.5% から 2.5% に増加した。当該年度と前年度の来談者数について  $\chi^2$  検定を行ったところ、有意差が見られた ( $\chi^2(1) = 4.92, p < .05$ )。これらは本研究における SIC の効果および研究 2、3 で目指してきた各部署との SIC の成果と考えられる。

## 2) カウンセラーの視点より

カウンセラーの視点から捉えた学生相談室と保健管理室の SIC による学生支援システム構築の意義は以下の 5 点であった。それは、①入学期特有の不安に早期に介入したことにより、学生が「何とか大学生活を送っていけそう」な気持ちになったこと、②精神科や心療内科などと連携して学生生活の支援を行う必要がある学生を早期に把握でき、支援態勢を整えることができたこと、③留年・中退の可能性が高いといわれる不本意入学の学生を早期に把握し、今後の相談に繋がれたこと、④困難を抱えた学生に対し、後日の自主的な来談のきっかけになったこと、⑤不適応予備軍と思われる学生に対し、丁寧な学生相談室オリエンテーションを行うことにより、気軽に利用できる場所であることを伝えられたこと、であった。

## 3) 保健師の視点より (保健師による記述)

保健師の視点からは、まず定期健康診断の質の向上が挙げられた。具体的には、精神的健康増進へのアプローチが可能になった。また、精神神経系の病歴をもつ学生を早期に発見し、早期にケアに繋げることが可能になった。

次に SIC により、日頃の学生支援への効果が見られた。具体的には、学生の心理的背景を理解して関わるができるようになり、そのことは保健師の安心感につながった。また、保健師のアセスメント力を引き出ししてもらったり、保健室利用学生へのケアの効果が実感できたりするようになり、「保健師の引き出しを増やしてくれた」と感じている。

さらに、カウンセラーと学生の情報を共有して支援について考えたり、時にはそれぞれの専門の立場から事例検討を行ったりして、切磋琢磨することができた。そのことにより、保健師の専門性を向上させ、専門的支援を拡大させることが可能になった。

学生相談室と保健管理室との SIC に留まらず、各部署との SIC にも広がり、システムとしての学生支援につながっていった。

## 4) 学生支援への効果についてのまとめ

カウンセラーおよび保健師が記述した学生支援への効果は、システムの視点を導入した SIC が成立していたからこそその効果といえよう。つまり、「個々の事例への対処」としての連携・協働に留まっていたならば、様々な問題を抱える学生の「早期発見・早期ケア」や「保健師の引き出しを増やす」ことなど、困難な学生への対応以外の領域には広がらなかったであろう。さらに、SIC により「専門性の向上」や「専門的支援の拡大」が可能になったことは、SIC の大きな意義といえる。

## (2) 8つのポイントをシステムの構築にどのように生かしたか

次に、研究3で示された8つのポイントをシステム構築にどのように生かしたかについて、カウンセラーおよび保健師の視点より整理する。ここではカウンセラーの視点を示す。

### 1) カウンセラーの視点より

定期健康診断を心身の健康増進の場と捉え、保健師が目指す健診のあり方に近づけたいという保健師の強い「ニーズ」に応える形で、この取り組みが始まった。健康診断に学生相談室が関与するのは初めてであり、筆者自身A大学に勤務して間もない時期だったため、一から「教わる姿勢」で入っていった。学生相談室の関与が速やかに決まり、計画がスムーズに進んだ要因の一つは、筆者が学生課職員であったことも功を奏したと考えられる（「立場を生かす」）。学生の全体的な傾向、特に気になる学生の特徴とその対応等については、その日のうちに保健師と「情報を共有」した。保健師からも今後対応が必要な学生について報告を受けた。また学生課長に対しても、その都度「細やかな報告」を行った。情報共有や報告の際、専門用語を使わず、平易な言い方をしよう心掛けた（「言葉の工夫」）。保健師や学生課長のA大学職員としてのキャリアを尊重し、彼らの意見も聞きながら、学生への理解が「独りよがりにならない」ように、一人で抱え込むことにならないよう気をつけた。さらに、学生相談室に繋がらなかった学生が保健管理室や学生課に出向いた機会に適切な対応がとられるよう、「細やかな報告」と「情報共有」を行い、「小さなことからコツコツと」進めていくことを心がけた。

以上のことより、8つのポイントは学生支援システムの構築に効果をもたらすことが明らかになった。

## 第4章 総合的考察

### 第1節 本研究で得られた知見

研究1では、調査協力者である8名の専任カウンセラー全員が複数の「連携・協働場面」について記述した。連携・協働の必要性や効果が日頃から認識され、学生支援に取り入れられていることが明らかになった。しかし、示された「連携・協働場面」は全て「個々の事例への対処方法」（藤川，2007）としての連携・協働に留まっていた。

従って、学生支援に関わる部署を一つのシステムとして捉える視点を導入して、組織全体で協働関係を構築している大学はほとんどみられず、SIC を基盤にした学生支援システムの構築はなされていなかった。

研究 2 では、家族システムのアセスメントツールである FIT を援用し、学生支援システムのアセスメントを行った。また、アセスメントに基づいたカウンセラーの働きかけを通して、部署間の距離が近く、まとまりがよいシステム、つまり適切に機能するとされているシステムに変化することを示した。そして、学生相談室が中心となり、SIC の意識が学生支援に関わる部署に芽生えていることがうかがえた。

FIT の導入、つまりシステムの視点を導入することによって、アセスメントが可能になったことに加え、学生支援システムについてのディスカッションが可能になった。作成した FIT の内容とそれをツールにしたディスカッションによって、現在の学生支援態勢の問題点が明らかになり、問題点を改善し、一つの学生支援システムとして関わるにはどのような方針を立てたら良いか、具体的に検討することが可能になった。そして、その方針をもとに筆者が教職員に働きかけた結果、学生支援態勢がどのように変化・改善したかを把握しやすくなった。

研究 3 では、SIC を基盤にした学生支援システムを構築するために、学生相談カウンセラーのどのような関わりが有効かについて検討した。そのポイントとして、「教わる姿勢」、「ニーズの把握」、「情報の共有」、「言葉の工夫」、「細やかな報告」、「小さなことからコツコツと」、「独りよがりにならない工夫」、「立場を生かす」が示された。

研究 4 では、SIC を基盤にした学生支援システム構築の効果を明らかにすることを目的とした。相談件数等の増加や筆者および保健師の視点より、SIC による学生支援への効果が明らかになった。筆者および保健師が記述した学生支援への効果は、システムの視点を導入した SIC を基盤にした学生支援システムが構築していたからこそその効果と考えられた。つまり、「個々の事例への対処」としての連携・協働に留まっていたならば、様々な問題を抱える学生の「早期発見・早期ケア」や「保健師の引き出しを増やす」ことにはつながらなかったであろう。このように、SIC により「専門性の向上」や「専門的支援の拡大」が可能になったことは、SIC が単なる連携・協働に留まらないことを示しており、SIC に取り組む大きな意義と考えられる。

また、研究 3 で示された学生相談カウンセラーの関わり（8つのポイント）が学生支援システムの構築に効果をもたらすことが明らかになった。

## 第 2 節 「学生支援システム」として捉えることの意義

### 1. 個々の事例への対処に留まらない学生支援の広がり

SIC を基盤にした「学生支援システム」として捉えることによって、個々の事例への対処に留まらない、学生支援の広がりがみられた。また、様々な問題を抱えた学生の「早期

発見・早期ケア」(筆者および保健師)、「不適応予備軍の学生への対応」(筆者)などの予防的関わりも、「個々の事例への対処」としての連携・協働に留まっていたらなし得なかったことであり、SICを基盤にした学生支援システムが構築されていたからこそ実践できたと考える。さらに、「学生支援システム」として捉えることで、支援に関わる部署も広がり、大学全体での支援に広がっていった。

「学生相談は大学教育の一環である」(文部省, 2000)ことや「大学全体の学生支援力を強化していく必要がある」(日本学生支援機構, 2007)ことから、今後の学生支援の発展にSICは必要不可欠な要素の一つといえよう。

## 2. 支援に関わるメンバーそれぞれの専門性の発揮

保健師は「自分の力以上のことを無理してやる必要がなくなり、本来の仕事に力を注げるようになった」(研究2, 3)と述べ、学生課長は「学生相談室との関係を強めたことで(学生課の学生への)影響力が強くなった」(研究2)と述べている。さらに研究4の保健師の評価によると、「保健師のアセスメント力を引き出してもらったり、保健室利用学生へのケアの効果が実感できたりするようになり、保健師の引き出しを増やしてくれたと感じている」こと、「保健師の専門性を向上させることができ、専門的支援を拡大させることが可能になった」ことが述べられている。

また、研究3の単位取得不良者や成績不振者への対応を強化していく際に、筆者とのSICにおいて学生課に求められたのは、これまで行ってきた役割を同じように果たすことであった。引きこもってしまった学生Eへの支援においても、困難なケースだったにも関わらず、それぞれの教職員が従来と全く違う役割を求められたり、大きな負担を強いられたりすることはなく、本来の役割をできる範囲で果たすことで、解決に導くことができた。

日本学生支援機構(2011)によると、学生支援について、大学管理職層の90%以上が「大学生活の基盤を保障している」、「大学全体の活力を強めている」、「正課の学習に好影響を与えている」と答えており、98.8%は「今後、学生支援により一層力を入れていきたい(p.105)」と考えている。しかし、それが「教職員に対して少くない負担を強いる(p.105)」ことも事実である。このような現状の中、学生支援システムを構築することによって、教職員は本来の仕事に専念できるようになり、適切な領域で、少ない負担で、支援力や専門性を発揮できるようになることが期待される。

## 3. 学生にとっての意義

前述の通り、学生支援システムと捉えることによって、様々な問題を抱えた学生の「早期発見・早期ケア」や学生に対する「予防的な関わり」へ支援が広がったことは、学生にとっての意義の一つといえよう。

また、学生相談室利用数の増加や来談率の大幅な増加、「カウンセラー面接」後に学生相

談室につながった学生の数（研究 4）などから、学生支援システムの構築によって学生相談室の敷居が低くなり、学生が相談室を利用しやすくなったことが考えられる。

さらに、研究 3 でみられたように、学生は不安になったり困ったりした時に、自ら教務課や学生課を利用するようになった。このことから、SIC は学生が抱えている問題の解決に留まらず、特に体験不足の学生や社会的スキルが乏しい学生にとって、「いろんな人との触れ合い」や「育て直し」（表 1 調査協力者 a の記述）に繋がっていくことが期待される。

### 第 3 節 学生支援システム構築のための学生相談カウンセラーの関わり

学生支援システムの構築のために、カウンセラーはどのような働きかけや関わりをする必要があるだろうか。

研究 3 において、学生支援システム構築のためのカウンセラーの関わり（8つのポイント）を示し、研究 4 では、これら 8 つのポイントが学生支援システムの構築に効果をもたらすことを明らかにした。そのポイントは、「教わる姿勢」、「ニーズの把握」、「情報の共有」、「言葉の工夫」、「細やかな報告」、「小さなことからコツコツと」、「独りよがりにならない工夫」、「立場を生かす」であった。

学生相談カウンセラーは、連携・協働の必要性を感じている一方で、「連携・協働」に困難さを感じている者も少なくない（例えば、宇留田，2004；坂本，2012）。また、学生相談カウンセラーの組織的身分や職位が必ずしも専任の教員スタッフではないため（早坂他，2013）、大学の中での動きが制限されたり、カウンセラーの交代が起こったりしやすいという現状がある。そのような状況においては、人（カウンセラー）が替わると、それまでなされていた連携・協働が振り出しに戻ることも少なくない。しかし、質の高い学生支援を行っていくために、SIC は必要不可欠な要素の一つといえよう。

そこで、連携・協働の実践に困難さを感じる学生相談カウンセラーが少なくないこと、大学の中での動きが制限される現状があること等を踏まえ、学生相談カウンセラーが比較的短期間のうちに教職員との学生支援システムの構築を目指すことができるような関わり方を示した。8つのポイントはいずれも基本的な内容であり、特別な能力を必要とするものでもないため、誰にとっても取り組みやすい関わり方といえる。さらに、教職員とも内容を共有できるよう、専門用語を使わずに、平易な言葉で示す工夫をした。

さらに、学生相談カウンセラーは、システムのアセスメントを行い（研究 2）、研究 3 で得られたポイントを用いて学生支援システムの構築を目指し、その効果を検証する（研究 4）といった一連のプロセスを循環的に行っていくことが求められよう。システムがもつ「より適応的で高次のシステムのあり方へと進化する性質」（藤川，2007）を促進するためにも、カウンセラーの循環的な関わりは不可欠であろう。

### 第 4 節 今後の課題

まず、本研究方法の限界・課題として、本研究で得られた知見が他のフィールドにおいても適用可能かについて、確認する必要がある。具体的には、様々な大学で SIC を基盤にした学生支援システムの構築を実践し、その効果を検証することが挙げられる。

効果検証に関して、本研究では従来の研究に不足していた教職員の側からの検証および客観的な指標を用いた検証を行ってきたが、今後さらに学生を対象とした調査を行い、学生への効果をより明確に、具体的に示す必要がある。

また、学生相談において FIT を援用したアセスメントを積み重ねること、さらに多様な心理臨床領域において、FIT を援用したアセスメントを実践することが重要である。学生相談のデータの蓄積により、FIT から各大学の特徴を読み取ることが可能になろう。また多様な心理臨床領域での実践を行うことにより、「学生支援システム」の特徴を明確にすることができるだろう。

さらに、本研究の知見を様々な心理臨床領域に応用していくことも今後の課題である。

## 第5章 引用文献

- 秋丸貴子・亀口憲治 (1988). 家族イメージ法による家族関係認知に関する研究 家族心理学研究, 2(1), 61 - 74.
- 藤川 麗 (2007). 臨床心理のコラボレーションー統合的サービス構成の方法ー 東京大学出版会
- 藤川 麗 (2012). 教職員との協働に基づく学生相談へ 下山晴彦・森田慎一郎・榎本真理子(編) 学生相談必携 GUIDEBOOK 大学と協働して学生を支援する 金剛出版 pp. 40 - 54.
- 早坂浩志・佐藤 純・奥野 光・阿部千香子 (2013). 2012 年度学生相談機関に関する調査報告 学生相談研究, 33 (3), 298 - 320.
- 岩田淳子・山崎めぐみ・矢部浩章 (2007). 学内連携が学生相談過程に果たす効果について 学生相談研究, 28(2), 122 - 133.
- 亀口憲治 (2000). 家族臨床心理学 東京大学出版会
- 亀口憲治 (監修) (2003). FIT (家族イメージ法) マニュアル システムパブリカ
- 亀口憲治 (2005). 日本的技法としての FIT と粘土法 亀口憲治 (編) 家族療法の現在 現代のエスプリ, 451, 157 - 169.
- 河東田誠子 (2010). スウェーデンの高校生の家族イメージに関する研究ー家族イメージに現れる両親の等質性ー 家族心理学研究, 24 (2), 129 - 145.
- 小岩健祐 (2006). PAC 分析による個人のもつ家族イメージの変容過程 家族心理学研究, 20 (1), 53 - 65.
- 文部科学省高等教育局学生・留学生課 (2011). 学生支援の現状と課題 大学と学生, 91,



49 - 53.

- 文部科学省 (2013). 大学入学者選抜、大学教育の現状 pp. 3 - 4, 6 - 21.
- 文部省高等教育局・大学における学生生活の充実に関する調査研究会 (2000). 大学における学生生活の充実方策について－学生の立場に立った大学づくりを目指して－
- 茂木千秋 (1999). 「健康な家族」 日本家族心理学会 (監修) 家族心理学事典 金子書房 pp. 110 - 111.
- 日本学生支援機構 (2007). 大学における学生相談体制の充実方策について－「総合的な学生支援」と「専門的な学生支援」の「連携・協働」
- 日本学生支援機構 (2011). 「大学、短期大学、高等専門学校における学生支援取組状況に関する調査 (平成 22 年度)」集計報告 (単純集計)
- 西村智代・亀口憲治 (1991). 家族成員間のパワー及びコミュニケーションパターンからみた家族システムの変化－「物語創作場面」の分析を通して－ 家族心理学研究, 5(2), 109 - 119.
- 西村智代・島田 修 (1994). 患者の変化と家族の関係性の変化が並行して起った症例－意識消失発作を呈する T の心理療法過程－ 川崎医療福祉学会誌, 4(2), 81 - 90.
- 大島啓利・青木健次・駒米勝利・楡木満生・山口正二 (2007). 2006 年度学生相談機関に関する調査報告 学生相談研究, 27 (3), 238 - 273.
- 太田裕一・桜井育子 (2001). 危機介入における連携 (その 2)－システム化のための考察－ 学生相談研究, 22(2), 9 - 15.
- 尾崎啓子 (2002). 休学・復学期における連携 学生相談研究, 23(1), 43 - 51.
- 齋藤憲司 (2006). 親・家族が関与する相談事例への構えと対処－学生の自立をめぐる支援・連携・協働－ 学生相談研究, 27(1), 1 - 13.
- 齋藤憲司・道又紀子 (2003). 教職員が関与する相談事例への構えと対処－教育目標と心理的成長をめぐる協働に向けて 学生相談研究, 24(1), 12 - 20.
- 坂本憲治 (2012). 学生相談カウンセラーの職業的発達に関する質的研究－「私の学生相談」を素材として－ 学生相談研究, 32 (3), 187 - 200.
- 坂田裕子・大仲重美・竹山佳江・倉石哲也・本多 修 (2006). 継続相談学生に見られる問題行動様式とコラボレーション 学生相談研究, 27(2), 126 - 137.
- 桜井育子・太田裕一 (2001). 危機介入における連携 (その 1)－サポートシステムとして家族が機能しない事例の場合 学生相談研究, 22(2), 105 - 112.
- 柴崎暁子・丹野義彦・亀口憲治 (2001). 家族イメージ法のプロトコル分析と再検査信頼性の分析 家族心理学研究, 15(2), 141 - 148.
- 下山晴彦・榎本真理子 (2011). 大学コミュニティと協働する学生相談を創る 東京大学大学院理学系研究科・理学部 (監修) 下山晴彦 (編著) 東大理学部発学生相談・学生支援の新しいかたち－大学コミュニティで支える学生生活－ 岩崎学術出版社 pp.

89 - 99.

手塚千鶴子 (2004). 連携とプライバシー保護—コミュニケーションの視点より— 慶應義塾大学学生総合センター学生相談室紀要, 34, 31 - 39.

戸谷祐二 (2004). 連携の拡充と問題点、および今後の展望について 明治学院大学学生相談センター報告書, 7, 2 - 5.

宇留田麗 (2003). 異職種間の協働による学生相談活動を成立させる方略の探索 学生相談研究, 24(2), 158 - 171.

宇留田麗 (2004). 協働：臨床心理サービスの社会的構成 下山晴彦 (編) 臨床心理学の新しいかたち 誠信書房 pp. 219 - 242.

吉川 悟 (2009). システムズアプローチによるアセスメント 吉川 悟 (編) システム論からみた援助組織の協働—組織のメタ・アセスメント— 金剛出版 pp. 21 - 35.