

教育としての学生相談における事例研究とは

甲南大学学生相談室 高石恭子

I. はじめに

「本来、学生相談は全ての学生を対象として、学生の様々な悩みに応えることにより、その人間的な成長を図るものであり、今後は、学生相談の機能を学生の人間形成を促すものとして捉え直し、大学教育の一環として位置づける必要がある」（「廣中レポート」）（文部省高等教育局，2000）と提言されて12年余が経過した。その後、学生相談担当者を中心に作成された「苦米地レポート」（日本学生支援機構，2007）においても、第1章の冒頭に、「教育の一環としての学生支援・学生相談」という理念が掲げられている。このように、「教育」は学生相談に冠する常套句となりつつある。

ところで、日本学生相談学会が実施する3年ごとの悉皆調査によると、わが国で学生相談機関の設置が確認された高等教育機関は、第1回調査での42.1%（1997年）から最近の50.5%（2009年）へと増加し^{註1}、配置が確認された専任カウンセラーは156人（2006年）から209人（2009年）に増加するなど、人的・組織的充実化の傾向が見える（日本学生相談学会特別委員会，2001；大島他，2007；吉武他，2010）。しかし、それ以上に、多くの大学で学生相談機関への来談学生は増え、業務は拡大し、多忙さのなかで私たちは「教育としての学生相談」をどのように目指し、実現できているのか、自己確認の機会も十分にもっていないのではないかと危惧される。

2009年の調査において、例えば大学教育における第一の柱である正課活動（授業）に中心的立場で関与している学生相談機関は国立大学では37.3%であるが、私立大学ではたった2.0%、部

分的立場で関与している学生相談機関は国立大学で28.8%、私立大学で8.3%である。正課外教育プログラムの実施率では、もう少し高くなるが、それでも国立大学の約半数が講演会を行っている程度で（私立大学では2割強）、グループプログラムの実施では国立・私立ともに十数%にとどまる。もちろん、授業や教育プログラムに関与することが即、教育としての学生相談を意味するわけではないが、これらの教育活動の実施は、当該学生相談機関が「教育」への明確な志向性を持っているか、もしくは当該大学のなかで「教育」へのより直接的な貢献を求められていることの一つの指標と考えられる。したがって、現状としては、学生相談が「教育の一環」であるとの理解は、高等教育現場、とりわけ私立大学にはあまり浸透していないと言ってよいのではないかと思えるのである。

筆者は近年、学生相談の固有性と専門性とは何かについて考えてきたところであるが（高石，2012；山川他，2012）、本稿では、「教育」という大きなパラダイムの中での学生相談について再考し、さらに学生相談の固有性と専門性を示すための研究のあり方について、とくに「事例」研究に焦点を当てて考察してみたい。

II. 学生相談の弁証法的発展：教育から臨床、そして「教育」へ

改めて考えるに、学生相談は、近年なぜことさらに「教育の一環」と言われるようになったのだろうか。

その背景には、わが国の高等教育が2000年代半ばにいわゆるユニバーサル・アクセス段階を迎

え、大学が社会にとってどんな意味をもつか、また学生が社会においてどう規定されるかが、質的に大きく変容したことがあるだろう。すなわち、進学率の増大とともに学生の資質や能力が多様化し、また青年期の延長に伴い成熟に要する時間が長期化し、学生は「教えられるべき」であるのみならず、「育てられるべき」未熟な存在となっていくということである。

大学教員が研究に割く時間はフルタイム換算で47.5%（2002年）から36.1%（2008年）と近年著しく減少し、それに代わって学生教育に割く時間は、23.0%（2002年）から28.5%（2008年）へと増加しているが、それでも社会の求める人材育成の水準には足りないという批判に晒されている（中央教育審議会答申，2012）。いきおい、担当教員だけでは限界があり、「全教職員」が総力を挙げて学生を教育しなくてはならないという危機感が高まって、その一端を担う主体として学生相談担当者へも期待が向けられ始めたということなのだろう。

2003年に国立大学法人法が制定され（2004年施行）、国立大学法人の行うべき業務の一つとして「学生に対し、修学、進路選択及び心身の健康等に関する相談その他の援助を行うこと」が義務付けられたこと（第22条第二号）、また2005年に中央教育審議会の答申「我が国の高等教育の将来像」のなかで、重点施策の一つに「学生支援の充実・体系化」が掲げられ、学生相談が高等教育の行う学生支援の重要な領域として位置づけられたことは、大学のなかで周辺的存在として不安定な立場に立たされることの多かった学生相談カウンセラーにとって、戸惑いもありつつ、今後の活路を見出す思いを抱かせるものであった。つまり、「教育の一環としての学生相談」とは、近年、学生相談外から提言され^{註2)}、その後学生相談カウンセラーによって賛同され、復唱されたスローガンだと言えるかもしれない。

しかしながら、学生相談の歴史を振り返れば、

もともと学生相談は「教育」であった経緯が見えてくるのは、多くの研究者がこれまでも指摘してきたことである。

かつて1950年代の初めに、SPS（Student Personnel Services：わが国では「厚生補導」あるいは「学生助育」という訳が充てられた）の一領域としてアメリカの大衆型大学からわが国の大学に導入された学生相談（Student Counseling）は、本来、専門および教養教育と両輪をなす大学教育そのものとして位置づけられていた。その後、アメリカでは正式な訓練を受けライセンスをもったカウンセラーによる幅広い学生相談活動（個人／グループカウンセリング、コンサルテーション、アウトリーチ、リサーチなど）へと発展を遂げたが（高橋，2012）、わが国では学生相談の「教育モデル」が根付くことなく、まもなく衰退するに至った（田中，2012）。その理由としては、当時のわが国の大学ではドイツ型のエリート大学を理想とする風土が根強く、相談より自主独立を重んじる傾向が強かったこと、1966年以降は政府主導で保健管理機関の設置が優先され、学生相談が医療モデルの下に置かれる場合が増えたこと、また学生運動の高まりが制度的学生相談と拮抗したことなどが挙げられる（高石，2008）。

田中（2012）は、1975年より専任・兼任として長く学生相談に携わってきた立場から、戦後の学生相談の歴史を展望し、「SPSの導入による教育の一環としての学生相談（教育モデル）が保健管理センターの設置により、一部の特別な学生のための学生相談（医学モデル）に変質し」「学生像の変化、新しい学生相談活動への模索、国家の教育行政の変革により、再度学生相談はすべての教職員による教育の一環という捉え直しになった」と要約している。また、教育から医学へ、医学から教育へ、「学生相談関係者がそれらのモデルをいかに止揚してきたか」、それらの止揚がいわゆる「廣中レポート」や「苦米地レポート」につながったとも述べている。

これらの経緯は「原点回帰」と表されることもあるが、「止揚」という言葉にも現れているように、むしろ学生相談の弁証法的発展と捉えた方が適切であろう。

田中(2012)は、国立大学の保健管理センターの中で長く学生相談に従事していた経験から、止揚される対立物を「教育と医学」としたが、独立した保健管理機関をもたず、むしろ学生部や厚生課といった事務部局のなかに学生相談が位置づけられることの多かった私立大学の歴史においては、「教育と臨床」と表現することがよりふさわしいのではないかと思う。別稿(高石;2008)でも詳説したように、1960年代後半から1990年代前半ごろに大学の中でしばしば起きていたのは、臨床心理学の専門性をいかに学生相談に根付かせるかという努力と、従来の教育としての学生相談との対立であった。例えば、悩みを持つ学生と一緒に食事をしながら語らうとか、学外で行動を共にするといった活動にも積極的な教職員と、禁欲原則と守秘義務を守り、面接室外では一切会わないといった心理療法の枠組を遵守するカウンセラーとが、同じ「学生相談」という領域のなかに葛藤・対立しながら併存していたのである。

わが国で臨床心理学が発展し、1988年に「臨床心理士」資格が財団認定されるようになり、実践心理領域における「専門家」志向がますます強まっていくと、「学生相談は心理臨床の一領域である」「学生相談は垂流の心理療法である」と、「臨床」の視点から学生相談が規定されることもしばしば生じた。こういった位置づけは、医療モデルの学生相談への接近を加速させ、さながら「(心理)臨床の一環としての学生相談」の時代が訪れたのである。しかし、この流れは、高等教育現場からの批判に晒されただけでなく、学生相談自体を狭小化・隔絶化させていくことにもつながった。重篤な精神病理に対応できる専門性に重点を置くことは、カウンセラーの存在意義を示す一つの方法ではあるが、両刃の剣という性質も

もっている。すなわち、欧米の学生相談機関が病理の治療は学外の専門機関に委ねることを原則としているように、いずれわが国でも、学生相談業務全体の外部委託化(学外の専門機関への移譲)を招き、大学における学生相談の衰退をもたらすかもしれないということである。

来談した学生(クライアント)と一緒にお弁当を食べるのは是か非か。予約外に面接を求めてやって来た学生を受け付けるべきか断るべきか。面接室外に出て、学生とスポーツなどの体験活動をするのは学生相談か否か。在学中という期限付きで無料の面接に専門性はあるのかなのか。これまで「教育」と「臨床」の対立する観点からなされてきたこれら学生相談の一つひとつの議論は、不毛であるように見えて、無駄ではない必要な過程であったと今では感じられる。今日、学生相談は「教育の一環」と言われるけれども、それは対立物としての一方の「教育」を指しているわけではない。「教育でもあり臨床でもある」何か、もう一段進んだ次元の内容を意味しているはずである。筆者は、わが国の学生相談の歴史を、教育から臨床へ、そして(止揚された)「教育」へ、という一連の発展過程として位置づけたいと思う。

Ⅲ. 「教育」としての学生相談

1. 教育をどう考えるか

では、学生相談は教育であるというときの「教育」を、私たちは今どのように理解していけばよいただろうか。

日本学生相談学会の大会や研修会では、大学教育がテーマに取り上げられることはそう多くはないが、例えば「廣中レポート」が世に出る前年の日本学生相談学会年次大会では、準備委員会企画により「学生相談の立場から大学教育を考える」と題したシンポジウムが行われている(吉良他, 1999)。おそらくは、廣中レポートの発表に至る教育界の議論の過程と並行して、学生相談学会内

でも、学生相談が大学教育にどんな貢献ができるのかをもっと積極的に提言していかななくてはならないという機運が高まっていたのであろう。ここでは、専任教員として学生相談に携わってきたシンポジスト、指定討論者、司会者が壇上に集い、「学生相談担当者として大学教育に何が言えるか」「学生相談担当者はどのような教育的役割を果たしているか、また果たすべきか」の2点について討論されている。

十数年前のこれらの記録から見えてくるのは、当時の学生相談カウンセラーは、たとえこの領域の牽引者であれ、授業と個人カウンセリングを両輪とする自らの教育活動については多く語れても、大学教育に何が言える立場には到達していないという困惑や隔たりの感覚を強く抱いていたという状況である。話題提供の中で、鶴田はその感覚を認めた上で、重要な指摘をしている。「私たちが、学生相談という仕事のアイデンティティの核心をしっかりとらえていないと、大学教育と対等に深く関わることはむづかしい」。また「学生相談の側に、『大学教育への独自の視点』や『大学教育にはたらきかける軸』がないと、直感的な印象や既成の学問の枠組みを借りた評論を述べることに留まってしまったり、あるいは大学にとっての『雑巾』の役割に留まってしまう」。

このような問題意識から、鶴田は「学生生活サイクル」という学生相談固有の概念化を行い、さらに学生相談が行う教育とは、「学生生活の設計図を描くための『学生期教育』」または「自己理解教育」であると規定している。人間教育や全人教育といった抽象的な概念での説明に甘んじず、学生生活サイクルの時期ごとにどのような自己理解教育が必要であるのかを体系的な知として示し、大学教育への独自の提言や貢献を目指そうとする自らの方向性について語っている。これら、学生相談固有の概念化を積み重ね、体系化・構造化して学生相談学と呼べるものを構築していくことは、今日の学生相談が抱える最重要課題と言っ

てもよいだろう。

この話題提供の最後に、鶴田は大学の教育課程（カリキュラムとしての教育）を「太陽の光で学生を照らし出すこと」、学生相談を「月の光で学生を照らし出すこと」という比喩を用いて対比し、両者の違いと相補性を何とかして伝えようとしている。おそらく、これらが相補的に全体性を成すものが、本稿で言う（止揚された）「教育」なのであろう。鶴田の伝えようとした「月の光で照らすこと（カリキュラムとしての教育と異なる教育）」とはどのようなことを指しているのか。この点を、もう少し言葉にする作業を行ってみたい。

2. 臨床教育という視座

教育としての学生相談、あるいは学生相談が行う教育について考えるにあたっては、1950年代初めに高校教師という教育者として出発し、その後心理学を学んで大学教員に転じ、学生相談の実践やマネジメントも行い、アメリカとスイスへの留学を経てわが国の臨床心理学の発展に貢献した河合隼雄が教育をどのように捉えていたかを見てみるのが、第一の参考になるだろう。

河合は、1972年に京都大学教育学部に着任して1992年に退官するまでの20年間、大きくは「教育」のパラダイムのなかで臨床心理学という学問の構築に力を注いだ^{註3)}。当時隆盛していた実証科学的な心理学（実験心理学としての教育心理学）に対し、臨床心理学が目指すのは、主体を入れ込んだ「新しい科学」としての知の体系であると主張し、次節で述べるように事例研究を強力に推進したのである。その成果が一定の水準に達したと思われる1988年、あまり知られていないことだが、河合は新たに開設された「臨床教育学講座」の教授に着任している。旧来の教育研究では変わりゆく教育現場の課題に対応できないという危機感から、新しい科学としての教育学の構築に自ら挑んだのだと考えられる。臨床教育学講座は

その後、教育人間学講座を取り込んで発展を遂げるが、その学問的構築の初期に書かれた2冊の本(河合, 1992; 河合, 1995)から、どのようなことが目指されていたのかを拾い出してみよう。

臨床教育学は、「臨床」の視座から教育を見ることに始まる。今日のわが国では、臨床発達心理学、臨床社会学、臨床福祉学、臨床法学教育など、医療保健や臨床心理学以外にも「臨床」を冠する領域が増えているが、それらは従来のそれぞれの学問体系と何が異なるのだろうか。

河合(1992)はまず、臨床=clinicという言葉の語源に立ち戻り、それがももとは「死の床に臨む」という宗教的用語であり、「死んでいく人のベッドの傍らにあって、その人のたましいの世話をすること」、すなわち「死という悲しい事実のなかに、それを超えた光を見出す仕事」であったことを思い出すよう私たちに促す。そこから、臨床教育とは、死や病いや休息(広義にとれば遊び)など、日常の価値観では負の価値をもつものの本質を正面から問いかけ、それらの中に光を見出すようなダイナミックな価値観をもって教育を見ることであると敷衍している。前述の鶴田が言おうとした「月の光」の大学教育とは、まさにこの「負の世界」(夜の闇)に光を照らし、そちら側に学生と共に立ち、人生を意味づけ直していくような営みを指しているのではなからうか。

近年の大学では、「いかに付加価値を多くつけて学生を社会へ送り出すか」という議論が盛んに行われるが、「付加価値をつける」という表現の基礎にあるのは、教育は「足し算」で行われるという一方向的な価値観であろう。鶴田の言う「太陽の光」の教育も、明るく、目に見え、正(プラス)の世界を追求する正課教育やキャリア教育をイメージしていたと考えられる。これは特定の学力や技能を高めたり、資格を取得させるという限定された範囲では有効な考え方もかもしれないが、足し算だけで人間が育っていけるはずはない。誰しも最後には100%死ぬ、という厳然たる事実を

考えれば、「死」のほうから見る教育を私たちが取り戻さないといけないことは確かである(高石, 2007)。

このような意図をもつ「臨床教育学」の追究はどのような方法によって可能になるのか、河合(1995)の挙げる要点をまとめると次の3点になる。

(1) 現象の中に生きること

研究者/実践者は自らの主観をかかわらせ、同時に常に「自分も含めた現象」を客観化する態度を失わないことが必要である。

(2) 「個」を大切にし、個から普遍へ

個々の子どもとの関係を大切にする視点をもつことと、その態度から生じてきた現象について一般化して考えることが必要である。

(3) 学ぶ側の視点をとる

これまでの教育学は、「教える側」の視点に立ち過ぎていた。現象の意味の多様性を見出すために、「学ぶ側」への視点移動を行うことが必要である。

1点目は、臨床心理学を発展させていくなかで河合が一貫して主張し続けてきた、「新しい科学」の方法論である。2点目は、「個」への徹底的な理解を通して普遍化できる知を見出そうとする姿勢である。それは必ずしも子どもへの1対1の関わりだけを指すわけではなく、クラス、教員集団、学校組織などに対しても適用しうる。3点目は、まさに「廣中レポート」のサブタイトル、「教員中心の大学から学生中心の大学へ」が意味するところと等しい。「学生中心」とは、決して学生の要望をそのまま受け入れ反映させるという意味ではなく、学生の側に立って大学教育を見直してみようという、視点の転換を求める提言であった。教育学領域からは、この提言を実際の学生支援に結びつけようとする研究も見られるようになっている(例えば蝶, 2011)。

また、河合は臨床教育学の特徴について、以下の2点を挙げている。

(1) 発見的 (heuristic) である

あくまでも個を大切にし、個々の場合で異なることを自覚しつつ、「法則」をヒントとして使っていくことによって、新たな発見が生まれる^{註4)}。

(2) 研究者の相当な訓練が必要である

自分を現象のなかに入れ込み（主観的に対象とかかわり）、同時に現象全体を客観的に外から眺められるようになるという姿勢は、一朝一夕に身につくものではない。「個」を大切にするためには、自己の内面、相手の内面を深く理解しなくてはならず、そのために研究者自身の体験的訓練の過程が必要となる。

さらに、臨床教育学の今後の課題として、個人の可能性の開花を助ける人間関係の質について考え、それを実践と結びつけることの重要性に触れ、「人間関係の質という点で言えば、それをもっとも尖鋭に追究しているのは臨床心理学であると言えるだろう。ここに臨床心理学が臨床教育学への実際的な切り口として役立つ点がある。しかし、本書にも時に指摘した立止って考えるときには従来の教育学、哲学、宗教学などの学問が大いに必要となってくる。こんな点で、臨床教育学は大いに学際的な性格を帯びてくると思われる」と述べている。

このように見てくると、私たちが今日目指そうとする「教育としての学生相談」、あるいは「学生相談が行う教育」とは、「臨床教育」そのものでもあることが理解される。すなわち、死の側からの視座をもち、個（の内面）を重視しながら、主体を入れ込んで対象にかかわり、そこで生じた現象に対して学際的な方法で普遍化を試み、人を育てる発見的な知を生み出していくという営みである。河合（1995）は、「臨床教育学の適用範囲を大学にまで広げることが必要である」とも繰り返し指摘している。「臨床」という言葉が一般には医療保健領域の概念として理解される現実があるために、誤解を招きやすいのが難しいところだ

が、それ以上にふさわしい学生相談固有の用語が見つかるまでは、丁寧に説明を尽くしたうえで、やはりこの言葉を用いて考えていくことにしたいと思う。

IV. 事例研究とは何か

1. さまざまな領域における事例研究

学生相談を、（個を大切にし、主体も入れ込んだ関与によって発見的な知を見出す）臨床教育として見てみると、その学問的構築を行うための方法としては、事例研究が重要な位置を占めることは自ずと理解されよう。

事例研究 case study とは何かを広い視野で眺めてみると、医療保健や対人援助の領域以外にも、社会科学の諸領域には一つの研究スタイルとしての事例研究があることがわかる。例えば、経営学には企業などの組織や個々のプロジェクトを対象として、その立ち上げから発展、収束に至る過程を追跡して分析する事例研究方法があり、筆者はそれらを参考に、自分が携わった一学生相談機関の事例研究を行ってみたことがある（高石, 2005）。また、社会学においては、事例研究は「ある一定の社会的単位（個人・家族・集団・地域など）」を調査対象とし、その生活過程の全体や、あるいは特徴的な諸位相に関する資料を蒐集し、記述的な方法を主としつつ研究する質的な分析方法」と定義されている（山本, 2001の「事例研究に関する諸定義の一覧」より）。特に近年では、社会科学の諸領域でも研究者がどのような主体としてかかわるかが重要な研究の要素として扱われており（例えば性的マイノリティの研究において、研究者が自らの性的態度を公開して面接するか否かなど）、河合が主張してきた「新しい科学」の方法論が、臨床心理学以外の領域でも浸透しつつあると言えるだろう。

ここで意識しておきたいのは、一般に事例 case とは、特定の「個人」を意味するわけではないということである。対象は、個人、家族、集

団、組織、地域、現象・事象など、研究ごとにさまざまに規定しうる。さらに事例とは、そこに研究者（主体としての自分）が含まれた総体を意味するということである。このようなスタイルの研究においては、研究者は関与する実践者でもあり、研究（実践）の過程で対象との関与によって主体そのものが変容させられていくことは不可避である。そのダイナミズムから得られる発見的な知にこそ、事例研究の意義が見出せるのではなからうか。

2. 臨床心理学の領域における事例研究

では、学生相談カウンセラーが研究を行うときに主たる理論的基盤としてきた臨床心理学の領域においては、事例研究はどのように定義づけられ、取り組まれてきているのだろうか。

前節に挙げた河合が京都大学着任後間もなくの1974年に、事例研究論文を中心とした「心理教育相談室紀要」を発刊したことが、わが国における臨床心理学の発展の第一歩であったことは、この領域の歴史のなかでよく知られた事実である。さらに、当時社会的活動団体としての性質を強めていた日本臨床心理学会と袂を分かち形で、日本心理臨床学会が設立され、1982年に第1回大会が開催されたことも大きな節目であった。これはわが国で（おそらく世界でも）初めての事例研究発表中心の学会である。数年後に入会した精神科医でもある成田善弘は、当時の印象を、「すべての発表が2時間から3時間という長い時間をかけての事例検討であった。医学の学会ではほとんどの学会で発表時間が10分程度なので、まず一例にかかる時間の長さには驚いた」と記している（成田, 2012）。当時から筆者も参加していたが、初期の大会では一つの心理療法事例の発表を聞いて、座長、助言者、フロアを交えて1時間、2時間と討議していた。それらの会場には、事例から発見的知（「臨床の知」という表現も用いられていた）を見出そうとする、一体感と熱気がこもっていた。

その後、臨床心理学における事例研究は「非科学」の批判を受けることも少なくなり（事例研究論文を書こうとするときの「覚悟」の必要も薄れ）、1988年の臨床心理士資格認定開始を経て、1990年代には、臨床心理学を学ぶ大学院生や初学者が事例を紀要に書くことが急激に増えていった。しかし、量的増大は、得てして質的混淆を意味する。事例研究の普及と成熟に伴い、2001年には山本・鶴田らによる「心理臨床家のための『事例研究』の進め方」、2004年には津川・遠藤による「初心者のための臨床心理学実践マニュアル」という二つの研究テキストが刊行されたが、それらはいずれも、事例研究の形骸化に警鐘を鳴らし、単なる事例「報告」から事例「研究」に転化させるために必要な、事例研究とは何かを問い直し、位置づけ直す内容ともなっている。

一方、大きな時代の意識の流れのなかで、2004年に成立し、2005年に全面施行された「個人情報保護法」は、事例研究のあり方にも少なからぬ影響を及ぼすことになった。人々の個人情報への意識の変化と、プライバシーを守る権利擁護の意識の高まりは、事例研究の「公開」に対するハードルを著しく引き上げたと言えよう。日本心理臨床学会は、事例の年次大会発表や学会誌への論文投稿にあたって、原則「終結事例であること」と、「クライアントの同意」を求めようになった。この両方の条件を満たし、かつ「同意を求めるとかわり」がその後の人生を歩んでいるかつのクライアントに心の負担を強くないと確信できる場合は、そう多くはない。そうして、統計的に確認したわけではないが、2000年代後半から、臨床心理学領域の公開された事例研究（特に一事例の詳細な検討）は徐々に減少しているように感じられる。

最新の状況で言えば、2013年の日本心理臨床学会年次大会では、事例研究の口頭発表枠が廃止されている。当初の3時間から、近年の90分と徐々に縮小してきたことも含め、このような変更は、

単に会員数（発表数）の増大や、会場の都合という物理的な問題を越えて、この領域における「事例研究」の位置づけの変化を表していると考えられるだろう。その背景には、個人情報保護の問題もさることながら、近年の臨床心理学における「エビデンス重視」（医療保健領域から波及してきた実証主義、すなわち研究主体をできるだけ排除した客観的証拠重視）の傾向が、垣間見える。発達心理学、家族心理学、人格心理学など応用心理学の諸領域では、むしろこれまでの実証的研究重視から質的研究（事例研究を含む）の重要性を見直す方向へと向かっている今日、臨床心理学の領域が逆行しているように見えることが何を意味するのかは、また別の機会に考えてみたい。

今後はさておき、近年の臨床心理学の領域において、事例研究は以下のように定義されている。「一つの特例について、クライアントの抱える問題の診断と治療に寄与すると思われる種々の資料を蒐集し、これを系統的 systematic、総合的 holistic、力動的 dynamic に把握することによって、特定個人の問題の所在や原因、発生条件、心理的機序などを明確にし、当面する問題を解決するための処遇や対策を立案実行しようとする心理学的技法」（心理臨床大事典，2004）。さらに、「心理臨床学研究」の論文執筆ガイド（一般社団法人日本心理臨床学会学会誌編集委員会編，2012）によれば、事例研究の種類として、①面接での会話に注目し、そのやり取りの過程を分析する会話記述型、②セラピーの過程を記述し、分析する過程記述型、③過去のライフストーリーを語りとして扱うナラティブ記述型、④社会的な現実の場で活動しつつ、その過程をフィールド研究として分析するフィールド記述型の4つがあり、手法としては、一つの特例を詳細に研究する単一事例研究、複数の事例を組織的に組み合わせた統合的な事例研究、エビデンスとなる事例を積み上げている累積的事例研究、の3つが挙げられている。

ここから言えるのは、先の事典（初版は1992年）では、まだ事例＝特定個人を指し、事例研究の目的には「問題の診断と治療への寄与」が掲げられているのに対し、2012年の学会誌論文の執筆手引きが規定する事例研究になると、「セラピー（治療）」という言葉は一部に出てくるものの、事例の意味するものが、特殊な問題や病理を抱えた個人だけではなく、人生の語りや、フィールド（現場でのさまざまな実践）へと拡大しているという明らかな変化が見られるということである。また、セラピーにおけるセラピストとクライアントの会話や、関与し合う過程を記述する以外に、研究対象として主体と切り離れた「エビデンス」として多数の事例を累積的に示すことも、事例研究の方法として推奨されるようになってきていることがわかる。

V. 学生相談に必要な事例研究とは

1. 日本学生相談学会における事例研究の位置づけ

以上のような臨床心理学領域での変化は、臨床心理学に依拠するカウンセラーが大半を占める学生相談の領域にも避けがたく影響を及ぼしている。

山川（2012）は、学会誌である「学生相談研究」に掲載された近年の事例研究を展望するなかで、例えば2011年度の16論文（原著1、研究論文13、資料2）のうち、「事例研究」が3（18.75%）に留まり、調査研究6（37.5%）、実践研究7（43.75%）に比べて少ないこと、また2008年から導入された新種別、「実践研究」のなかに事例研究の手法を取り入れたものはあるが、一事例ないし数事例の経過を丁寧に記述する事例研究論文は「あまり盛んでない」傾向にあることを見出している。

学生相談の領域において、事例研究がどのように位置づけられてきたのかを振り返るため、筆者は、自身の所属学生相談機関に保管されている

「学生相談研究」第10巻第1号（1989年3月）から第33巻第2号（2012年11月）まで（第21巻まで年2号、第22巻以降は年3号の計59冊）に掲載された事例研究論文（原著・資料を含む）を調べてみた。本稿の前半でも述べたように、わが国の学生相談は教育から臨床へ、臨床から「教育」へという曲折の歴史がある。それらの理念的、あるいは拠って立つ基盤の変化は、学会誌の編集にも反映されているはずだと考えた。

まず、「事例研究」という投稿論文種別が登場したのはいつかを見てみると、第15巻第2号（1994年9月）が最初である（編集委員長：嘉部和夫）。それ以前には、「ケースレポート」という種別があり、第16巻第1号（1995年3月）を最後に消えている。第16巻第2号（1995年9月）以降、「事例研究」種別の論文が散見されるようになり、2001年～2002年頃に掲載数がピークを迎える。各号は、投稿論文が計5～6本掲載されるのが平均的であるが、2001年11月（第22巻第3号）には、「事例研究」論文だけでも6本が掲載されている。その後、投稿における論文種別は「事例研究」と「調査研究」の二本立ての時期が数年続き、前述したように、2008年から「実践研究」を加えた三本立てとなって、「事例研究」の相対的な掲載比率は減少した。

次に、「事例研究」（及び、事例研究と見なされる原著、資料）論文のなかで、研究者自身（事例におけるカウンセラーでもある）を何と記載しているかに注目した。「筆者」「相談員」「カウンセラー」がほとんどであるが、そのなかで「セラピスト（Th.）」と記載している論文が、何巻何号に掲載されているかを調べた。その結果、編集委員長が岡昌之の期間（1995年9月～2001年7月）において、第17巻第2号、第19巻第2号、第22巻第1号の3冊に計4本、鶴田和美の期間（2001年11月～2007年3月）において、第23巻第1、2、3号（2002年～2003年）、第25巻第1号（2004年）、第27巻第1号（2006年）、第28巻第1号

（2007年）の6冊に計7本、高石恭子の期間（2007年7月～）において、第28巻第2号（2007年）に1本が掲載されていた。また、例外的であるが、「フォーカサー」（第12巻第1号）、「CP」（Clinical Psychologistの略）（第18巻第1号）といった表現も、1990年代には見られた。

学会誌に「事例研究」という種別を新たに掲げた理由に、学生相談に臨床心理学の専門性を導入しようとした当時の編集上の意図があったことは明らかである。また、研究者（＝実践者）が「セラピスト」と自らを規定することも、学生相談が心理「臨床」の実践であるという意識の表れと見なしてよいだろう。1990年代初期には、「学生相談研究」誌の事例論文中に「症例」という医療保健領域の表現も許容されている。

これらの資料から言えるのは、学生相談領域においては、1990年代中頃より「事例研究」が一つの研究スタイルとして重視されるようになり、2000年代初めにそのピークを迎える。同時に、「臨床」としての学生相談が主張されるようになるが、2000年代の半ば以降は後退していき、それとともに事例研究も減少傾向をたどっているということであろう。

一方、アメリカの学生相談の動向を紹介した高橋（2012）によると、ACCA（American College Counseling Association：アメリカ大学カウンセリング学会）^{註5）}の学会誌の投稿規程には「事例研究」という種別はなく、「編集者からの依頼だけによる」とされている。同誌の2009年から2011年までの3年分（年2号発刊）に掲載された論文をみると、総論文数49のうち、事例研究5（10.2%）、調査研究28（57.1%）、実践研究（学生相談に関する実践と革新的実践）9（18.4%）、その他7（14.3%）となっていて、山川（2012）による「学生相談研究」誌の展望と比べても、明らかに調査研究が多く、事例研究が少ないことがわかる。また、高橋（2012）が参加した2010年のACCA年次大会では、事例発表は皆無だったと

のことである。過去の経緯はわからないものの、今日のグローバルスタンダードに照らして考えたとき、学生相談領域においても「事例研究」の衰退は避けられないということなのだろうか。

2. 学生相談の固有性と専門性を示す事例研究

しかしながら、本稿で論じてきたように、学生相談の専門性と固有性を、「臨床教育」の視座に求めるとき、学生相談学の構築に向けて、事例研究は決して外すことのできない重要な方法であると考えられる。自らをセラピスト（治療者）と狭く規定する心理「臨床」としての事例研究にとどまらず、最終的には「高等教育」に寄与することを目的とした、学生相談ならではの事例研究を行っていくためには、私たちはどのようなことに留意し、どのような方向を目指していけばよいのだろうか。

まず、学生相談における「事例」とは何かを、改めて自覚することが必要である。今日の学生相談領域の主要なテキストである「学生相談ハンドブック」（日本学生相談学会50周年記念誌編集委員会編、2010）によれば、それは「来談した学生のみを指すのではなく、カウンセラー、カウンセリングの過程で学生と重要な関わりのあった他の人物（家族、友人教職員など）や、その問題の生起に関係した状況や背景（大学の教育システムや学生の立場など）を含めての、問題に関連した人物や事態の全体を指す」。臨床教育において「個」を大切にすると、決して「特定個人」だけを対象とするという意味ではなく、教育の「場」のなかにいる個人を、全体（教育システム、学内外の人間関係のネットワーク、援助資源など）との関係性のなかで見ていくということの意味している。

次に、事例「研究」が成立するためには、何を明らかにしようとするのか、問題の発見と提示が必要である。山川（2012）も論じているように、事例研究は調査研究や実践研究と異なり、最初に

問題意識があって事例に臨むというよりは、最初に事例の実践があって、そのなかで浮かんできた疑問や問題意識を明らかにしようとする「事後性」をその特徴とすることが多い。しかしながら、事後性は必ずしも研究の価値を下げる要因とはならない。ある事例と出会って、その実践の中で問題意識が生まれ、何らかの新しい視点で事例を深く掘り下げて理解していったときに発見的な知が見出せたとき、その新しい「視点」を事例研究論文の冒頭に提示することによって、読者はその視点で事例を追体験し、結論として出された「知」が一般化に耐えるものかどうかを評価することができる。その際の新たな知とは、法則定立的な知ではなく、「学生相談あるいは人間心理の（広義の）法則」（山川、2012）としての知である。

例えば、近年の学生相談において研究テーマとして取り上げられることの多い発達障害の学生について事例研究するとき、医学的既診断の対象学生に対し、何らかの教育的プログラムに基づく面接を重ね、その結果コミュニケーションの技術が向上したことが質問紙判定で確認されたとしよう。追跡研究が重ねられ、多くの事例で同様の結果が得られれば、それは「この教育的プログラムを用いた学生相談は、発達障害学生のコミュニケーション力を向上させる」という法則定立的な知を提供することになる。こういった知の蓄積も、確かに重要なことである。

しかしそのもう一方の極に、たまたま出会った対話の難しい学生に対し、面接の試行錯誤を繰り返しながら、発達障害という視点を取り入れてみたとき、学生理解がどのように変化し、その学生が学ぶ教育システムとの齟齬がどのように見えてきたか、という「事例理解の深化」を提示するような研究もありうるだろう（このような事例研究においては、カウンセラーの主観が積極的に活用される）。そこから見出されるのは、例えば「このような対話のズレが生じるときには、カウンセ

ラークライアント間の関係性だけに注目するのではなく、学生の生まれもった特質を想定するとよい」「学生が自分らしく学生生活を送ることは、大学教育システムとの相関関係による」といった(広義の)法則を、私たちに知らしめてくれるだろう。またこの法則は、決して発達障害の学生だけでなく、あらゆる学生にかかわりその成長を促していくときに一般化できる、新たな視点を学生相談カウンセラーにもたらしめていると言える。今、もっとも衰退の危機に晒されているのは、この種の知を生成する事例研究である。私たちが事例研究だからこそ学べるのは、研究者の関与しながらの観察を通して読み手にも伝わってくるダイナミックな心の動きと、そこから感得(あるいは体得)する発見的知である。独りよがりな納得(主観性への埋没)を戒めつつ、私たちはこのような事例研究の意義を伝える努力を続けていく必要があると筆者は考えている。

もう一つ付け加えておくと、学生相談としての事例研究に必要な条件に、「学生相談としての見立て」の提示がある。「見立て」を行い、それに基づいて対応の方針を定めることができるかどうかは、学生相談の「専門性」を担保する最重要の要素であろう。

学生相談事例を臨床教育の視座で見るとき、研究者が依拠する専門領域に軸足を置いた、学際的な見立てが必要であることは言うまでもない。臨床心理学であれば人格構造や病理水準にかかわること、家族心理学であれば家族関係やシステム、社会福祉学(ケースワーク)であれば修学環境や援助資源といった観点からの見立てに、重点が置かれることが多いだろう。しかし、それだけでは十分ではない。どのような領域の理論を援用するにせよ、「学生生活に関する見立て」抜きでは、学生相談研究とは言えない。前述の「学生相談ハンドブック」(2010)においても、学生相談事例の見立てとは、「学生の状態を把握し、学生と大学や人間関係などといった環境の相互関係を理解

し、学生の抱える問題がどこまで学生生活の支障となっているかをつかむこと、そして学生がどのように学生生活を送っていきたいと思っているかを知り、カウンセラーは何ができるかを考えていくプロセス」であると定義されている。たとえ、先の見立てで重篤な精神病理や発達障害が想定されたとしても、学生生活の見立てとして考えたときには、学生や周囲の人間が抱える問題をしっかりと受け止め、修学に意欲を持ち、卒後の社会での着地点も見えているなど、決して重篤ではない場合も多い。二つの観点からの見立て(抱える問題の困難さの程度)は、必ずしも比例関係にはない。学生相談固有の見立てとは、これら二つの観点が総合されたところにあると言えるだろう。

以上のような問題意識の提示の仕方や見立ての方針に沿って、学生が抱える問題に関連した「人物や事態の全体」を対象とした事例研究を行い、そこから発見された学生相談の知は、鶴田が喩えた「月の光で照らす」教育の意義を広く大学や社会に提言するための足場を築くことにつながるのではなかろうか。

VI. おわりに

最後に、今日の高等教育は何を課題とし、どこへ向かおうとしているのかという視点から、学生相談の位置を再確認しておきたい。

「教育の一環としての学生支援・学生相談」が強調された「苔米地レポート」(2007年)の当時、高等教育行政は「学生支援 GP」の採択事業に代表されるように、学生の全人教育や個性の伸長教育の重視を謳っており、学生相談担当者は本稿でも述べた通り、急に大学教育のなかでの自らの貢献について明らかにするよう迫られることとなった。2008年のリーマンショックで、政府の方針はあっさりと「個性化教育」支援から「就職に向けたキャリア教育」支援へと転向されたが、それでもまだ2009年の中央教育審議会大学分科会第二次報告では、大学教育の質保証のために「学生支

援」が必要であり、学生相談体制の充実が必要であると、論点の一つに挙げられている。

しかしながら、2012年の中央教育審議会の答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」においては、論点は「学修時間の確保」に移行しており、学生が主体的に考え、生涯学び続ける姿勢を身につけるための方策として、予習、復習時間を含めて設定されている大学の「単位」認定制度の意義を再確認するよう大学関係者に促す内容となっている^{註6)}。これら最新の議論においては、「学生支援」という項目は消失しており、学生相談に言及されている箇所もない。この変化を、学生支援・学生相談についてはもう十分に議論が尽くされ、改善がなされたからだというふうに受け止めるのは、あまりに楽観的すぎると言えるだろう。

「終着点は<死>である人生をどう生きていくか」についての知恵を身につけるのが、社会に出る前の最後の教育機関である大学で行うべき教育の一つであるとするなら、今こそ臨床教育の視座に立つ学生相談が、大学教育に果たす役割は大きいのではないかと。個別の面接を通してにせよ、授業を通してにせよ、教職員との協働を通してにせよ、学生相談を包む大きなパラダイムと使命を心に銘じて、今後も一つひとつの実践に臨んでいきたいと思う。

註

- 1) 母数を回収数ではなく送付学校数とした統計であり、回収率はそれぞれ67% (1997年)、51.4% (2009年)であるため、実際の設置率と増加率はもっと高いと推測される。ちなみに、「廣中レポート」(2000年)によれば、文部省が調査した大学における学生相談機関の設置率は92.3%となっている。
- 2) 「廣中レポート」の作成過程にかかわったメンバーには学生相談担当者も一部含まれていたが、ほとんどは他分野の専門家(大学関係者)であり、座長の廣中平祐は数学者であった。
- 3) 河合が着任した臨床心理学講座は、設置から1964年まで「教育心理学第2講座」と呼ばれており、名称変更後も教育心理学のなかに位置づけられてい

た。

- 4) 河合が挙げている例では、例えば緘黙の子どもがクラスにいて、たまたまクラスで小動物を飼うことになったとき、その子がその小動物とかかわる間はとてなごやかな表情を見せることに担任が気づき、クラスの皆で大事に飼育したところ、その動物が行方不明になるというハプニングが起きて、緘黙児が話すようになった、という現象が起きる。ここから導き出されるのは、「(その子が)好きなものを大切にしているとなにかが生まれる」「動物はしばしば人間の思いおよばない導きをしてくれる」「焦らずに暖かく見守る(のがよい)」という法則であり、私たちはこのようにして見出された「法則」をヒントにして、新たな問題に向かうことができる。これは「小動物を飼うと緘黙が治る」というような、因果的な法則定立を行うこととは別の知の生成である。
- 5) 1991年にACA(アメリカ・カウンセリング学会)の一部門として設立された学会で、わが国の学生相談学会に相当する。2011年の会員数は1,600人強ということで、規模も近い。
- 6) 文部科学省はまた、2013年1月現在、義務教育課程の週6日制復活を検討し始めている。筆者には教育界全体が「質の保証」という名の下に、量的保証の議論を進めているように感じられてならない。

文献

- 蝶 慎一 2011 「学生の視点」からみる学生支援 大学経営政策研究第1号 167-183
- 中央教育審議会 2005 我が国の高等教育の将来像(答申)
- 中央教育審議会大学分科会 2009 中長期的な大学教育の在り方に関する第二次報告 第3 学生支援・学習環境整備について
- 中央教育審議会 2012 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申) 資料編61
- 一般社団法人日本心理臨床学会学会誌編集委員会編 2012 心理臨床学研究論文執筆ガイド 誠信書房
- 河合隼雄 1992 子どもと学校 岩波新書
- 河合隼雄 1995 臨床教育学入門 岩波書店
- 吉良安之・窪内節子・鶴田和美・鳴澤 實・林 昭仁・岩村 聡・西まゆみ 1999 学生相談の立場から人間教育を考える——大学における人間教育をめぐる—— 学生相談研究第20巻第2号 58-76
- 文部省高等教育局 2000 大学における学生生活の充実方策について(報告)——学生の立場に立った大学づくりを目指して——(廣中レポート)
- 成田善弘 2012 学会設立30周年に思う 一般社団法人日本心理臨床学会編 日本心理臨床学会30周年記念誌——その歴史と活動記録—— 30

- 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「専門的な学生相談」の「連携・協働」——（苫米地レポート）
- 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 279
- 日本学生相談学会特別委員会 1998 1997年度学生相談機関に関する調査報告 学生相談研究第19巻第1号 81-112
- 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 学生相談研究第27巻第3号 238-273
- 高橋国法 2012 アメリカの学生相談の発展——日本の学生相談との関連も交えて—— 学生相談研究第32巻第3号 253-277
- 高石恭子 2005 学生相談における継時的自己評価の試み——一私立大学学生相談機関の事例研究—— 甲南大学学生相談室紀要第12号 51-62
- 高石恭子 2007 学生を育てるといふこと 甲南大学学生相談室紀要第14号 12-22
- 高石恭子 2008 学生相談の歴史に果たした心理臨床の役割 甲南大学学生相談室紀要第15号 21-30
- 高石恭子 2012 学生相談の固有性と専門性についての一考察 甲南大学学生相談室紀要第19号 31-44
- 田中宏尚 2012 私と学生相談——学生相談学事始め—— 学生相談研究第33巻第2号 180-192
- 津川律子・遠藤裕乃 2004 初心者のための臨床心理学実践マニュアル 金剛出版
- 氏原 寛・成田善弘・東山紘久・亀口憲治・山中康裕編 2004 心理臨床大事典 [改訂版] 培風館
- 山川裕樹・杉江 征・友久茂子・三川俊樹・高石恭子 2012 学生相談の固有性と専門性を考える 甲南大学学生相談室紀要第19号 2-30
- 山川裕樹 2012 事例研究論文の研究スタイルをめぐる省察 学生相談研究第33巻第2号 193-212
- 山本 力 2001 研究法としての事例研究 山本 力・鶴田和美編 心理臨床家のための「事例研究」の進め方 北大路書房 14-29
- 山本 力・鶴田和美編 心理臨床家のための「事例研究」の進め方 北大路書房
- 吉武清實・大島啓利・池田忠義・高野 明・山中淑江・杉江 征・岩田淳子・福盛英明・岡 昌之 2010 2009年度学生相談機関に関する調査報告 学生相談研究第30巻3号 226-270

ABSTRACT

How Should the Case Study be in the Student Counseling as Education?

TAKAISHI, Kyoko

Konan University

This paper discusses the meaning of the case study in student counseling as education. Recently, student counseling is often positioned as a part of education, which has different characteristics from an educational curriculum. The author explains the student counseling as education by using the conceptual term of “clinical education”. What “clinical education” means is to perform any educational act from the perspective of which we would find some positive meaning within the so-called negative side such as death, disease, pause, and so on. Student counseling has accomplished the dialectical development from education to clinical, and to clinical education. In construction of the student consultation study as education, it is required to perform case studies which generate heuristic wisdom. And also, we need to tell the significance of those studies.

Key Words : student counseling, clinical education, case study
