

【研究ノート】

本学教職員における学生の変調への気づきと支援の様相

～学生相談室によるアンケートより～

谷川 佳代子* 田中 真理** 永井 美智子**

要 旨

本報告は、本学教職員を対象に実施した調査の報告である。本調査の結果、教職員らが学生の身体体調面や授業態度など多様な観点から学生の不調の気づきに至っていることが明らかになった。対応については、学生の心理状況に配慮しつつ、個々のもつ教育技術を駆使して対応していることが分かった。対応に当たっては、学科や部署内で情報共有された上で統一方針でもって対応される場合、個人的に相談しながら対応される場合、個人の範囲で対応される場合などがあった。対応後の振り返りとしては、個々の教職員の中には心残り感があることが示された。これらの結果から、筆者ら保健室・学生相談室としては、教職員らの学生の変調についての気づきを拾い上げる努力の必要が、また大学全体としては、個々の教職員が負担を抱え込むことなく支え合い、全教職員一丸となって学生の成長を支援する支援ネットワークの構築が課題とされた。

キーワード：学生支援、合理的配慮、教職員連携、気づき

I. はじめに

筆者らは、保健室及び学生相談室にて健康面または精神面で不調や不安を抱え来室する学生らの対応を日常の業務としている。一般に広く知られるように、身体健康と精神健康とは切り離すことはできず、身体面で頭痛や倦怠感を訴えて休養に来室した学生に、よくよく話を聞くと友人関係のトラブルや親への葛藤、将来への迷いが背景にあることは保健室でも多くみられる。しかし、このように来室し悩みを語るができる学生の場合、語ることによって少しずつ悩みが昇華されたり、サポートによる安心感を得ることで前進できる例が少なくない。一方で誰かに打ち明けることもないまま不眠や学業不振、さらには現実問題として授業に出られず単位を落とす、自室から出られない、などに陥り、場合によっては退学に至る事例もあることを見逃すことはできない。特に近年は、自身の精神状況を言葉にすることを苦手とし、悩みとして自覚する前に体調や行動に変調をきたして学業や対人関係に支障が生じたり、周囲の学生から逸脱すること（「ぼっち」と見なされること）を極度に恐れ、友人関係で過剰適応状態となって疲弊したり、結局ははじき出される

ように孤独に陥ることで、学校に来ること自体が大きなストレスとなり、誰にも相談しないまま授業に出られなくなる事例などは後を絶たない。多くの場合最終学歴に当たる大学で、とりわけ本学における幼児教育課程のように特定の職業のための専門教育課程を学ぶ学部で、こうした形で学業生活に挫折した学生は、入学時に抱いていた職業人生への希望をも挫折せざるを得ないという厳しい現実と直面することになり兼ねない。

また平成28年4月よりいわゆる「障害者差別解消法」が施行された。この中で各大学についても障がい者を伴う学生に対する「合理的配慮」が国公立大学には義務付けられ、私立大学にも努力義務が課されている。「合理的配慮」とは、「障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」（2006国連総会「障害者の権利に関する条約」第二条の仮約文より）とされる。例えば聴覚障がいを持つ学生に対し、講義内の口頭説明部分について書面で渡すという様な、障がいにより生じるハンディキャップをできる範囲で退け、他学

* 学生相談室 ** 保健室

生と平等に教育を受けるための配慮である。しかし障がいのうち発達障がいは、外見で分かるものではなく対人行動や学業面での困難として現れるため、教育者・支援者が障がいの特性をよく知った上で気づき、各々に適した配慮をすることが必要とされる。しかしながら個人差が大きく、また本人が無自覚なまま、頑張っているのにうまくできないという困難感を感じていたり、本人自身は当たり前の行動と思っているが周囲が困惑するなどの事例も多い。一方で、今日の学生は発達障がいの早期発見早期支援が唱えられる中で幼少期から学童期を育ってきた世代であり、既に適切な配慮を受けることで安定した学業生活を送ってきた学生も見られるようになった。そうした学生にとっては障がいそのものよりも、むしろ無理解無配慮な環境がハンディキャップとなり、今後の人生への大きな挫折体験になってしまう危険を孕んでいる。このような学生に対して、大学は障がい特性への理解と同時に学生個人の特性の理解と、学生の能力と学業意欲を發揮しうる環境を提供し、さらには卒業後、社会へ出て人生を歩んでいくために、学生自身が自分の特性を理解し、自身でできる工夫や必要な支援を得るための道筋を見つけるなどの生きる力を準備するための支援という視点が必要となる。

こうした学生たちへの学生生活さらには人生の支援を考えたとき、非常に重要となるのが支援の入り口、つまり「支援の必要な学生に気づくこと」である。保健室や学生相談室は、その性質上、学生自身が不調や困難を自覚した上で来室することで支援することが可能となるが、無自覚であったり、悩みを訴えることができないでいる学生を発見するということは難しい。やはり、学生の「何か困ってそう」「最近の様子は何か違う」「最近休みがちだ」などという変調に気づくのは、平常時から学生と接する教員や窓口職員にこそできることであろう。さらには、保健室・学生相談室で健康面精神面を支援する学生であっても、現実の学業生活においては学科担任をはじめ教科教員や実習担当教員や窓口職員の支えが必要不可欠である。だからこそ、教員職員らと保健室・学生相談室の連携、さらには大学教職員全体の連携は、学生の大学生生活を支え、人生を生きる力を備えるにあたって非常に重要となる。

こうした視点に基づき、まずは保健室・学生相談室が不得手とする部分、すなわち学生の変調への気づきという面について、学生らと日常的に接する教職員らがどのような点から学生の変調に気づくのかという現状、そうした気づきがどのように支援につ

ながるのかという現状を把握したい。そして、この現状を踏まえた上で、これからの本学の学生支援の形について、連携をキーワードにした可能性を探ってみたい。

II. 調査の目的

本調査の目的は、第一に、保健管理センター主催による教職員研修会（題「大学生のこころの悩みを成長につなげるために～大学がすること、できること」；平成28年1月13日実施）の事前調査として実施した。学生相談室を利用する学生は、全学生中の僅かな人数であり、その他多くの学生と接する教職員にたずねることで、本学学生の現状、主に支援の必要がありながら保健室や学生相談室の支援を受けるに至っていない学生の様相を把握することを目的とした。

第二に、実際に学生たちと接し教育支援する教職員が前述のような支援が必要と思われる学生の様相をどのように気づき、支援に努めているのか、その現状を把握することを目的とした。

第三に、教職員の支援の在り方について、教職員間または部署間の連携の現状を把握することを目的とした。

III. 調査の概要

1. 調査の名称

「学生の実情とその対応についてのアンケート」

2. 調査対象

本学教員および職員（平成27年度時点）

3. 調査方法と期間

無記名自記式質問紙を用いた。保健管理センターより直接配布、もしくはレターボックスを介して配布。平成27年6月初旬より順次配布を行い、6月末日までが回収期限とされた。

4. 回収率

13.3%（凡そ60部配布、集計可能回収分8部）

IV. 調査結果と考察

1. 気になる学生について

質問項目『「様子が心配になった」または『対応に困った』など“気になる学生”として思い浮かぶ

特定の学生はありますか？」については「ある」が87.5%であった。この点は、思い浮かぶ学生があるからこそ任意の調査に回答くださった点から妥当と思われた。

2. 学生の気になった点について

質問項目「その学生の、どのような面が気になりましたか？」については、前項目で「ある」と回答した回答者にのみ記入してもらった（以下（）まで同）。

回答内容を、その特徴や行動毎に分け（例：「表情が暗く、いつも一人で行動している」は「表情が暗い」「いつも一人で行動している」と区分）、それぞれの特徴・行動をKJ法にて分類した（表1）。

その結果、教職員が特定の学生について「気になる」点は、大きく5つのカテゴリに分類された。

それぞれのカテゴリについては、以下のように考えられる。

「a. 体調、身体面」は、「体調が悪い」「表情が暗い」など目に見える学生の様相であり、一時的または慢性的な身体不良あるいは精神的不調のサインに教職員が気づいたのだと考えられる。「清潔感に欠け、においが強い」は、身体疾患あるいは統合失調症やうつ病といった精神疾患、または自身の関心領域外への関心が薄くなりがちな発達障がい等の可能性も考えられ、教職員がそのサインに気づくことが早期支援の契機となりうる点で非常に重要な気づきと思われた。

「b. 授業態度」は、「授業を連続して休む」や授業中の態度等につながるカテゴリである。「a.」カテゴリ同様、身体的または精神的不調のサインと考えられた。また、例えば新生入生の場合、不本意での入学で授業に意欲を持っていないなど心理的状況がこのような兆候につながることも多く、早期の気づきと支援で気持ちを切り替え適応できることも多い。その意味でやはり、まず教職員が気づくことが重要となるカテゴリと思われる。この「b.」と次の「c.」の両カテゴリについては、「怠け」と誤解され叱責につながりかねない内容かと思われるが、ここでは「心配」、支援の対象として回答に挙げられた点に、回答者の“学生を育てる”という視点が窺われた。

「c. 学習能力的課題」は、本調査では「指導しても伝わらなかった（同回答2）」が分類された。ここには「b.」のような態度面ではなく、指導内容が学生に受け入れられない、その素地となる学習能力に由来すると思われた。身体的精神的不調などでなく、そもそも学力的に指導内容が理解できない、

またはコミュニケーションの困難として発達障がいなどが考えられ、その場合、後述の障がい学生の合理的配慮の対象としてきめ細かな支援を検討する必要が窺われる。

「d. 友人関係面」は、ここでは「友人とうまくいっていない様子」という一時的と思われる友人関係のこじれの面と、「いつも一人で行動している」という友人関係のこじれの慢性化あるいは本人の対人関係の拙さか判別困難な兆候とが合わせて分類された。「友人とトラブル」も、一時的あるいは特定の相手との限定的なトラブルか、あるいは、いつでも、だれが相手でもトラブルになりやすいといった本人の特性に由来するトラブルなのかで、支援の在り方も異なる。とはいえ、青年期、特に女子学生にとって、そしてグループ課題やクラス単位の演習科目の多い本学学生において、友人関係のうまくいかなさはそのまま「b. 授業態度」や「a. 体調、身体面」に影響を及ぼす危険性が十分に考えられる。我々教職員が考える以上に、青年期女子にとっての友人関係は重大かつ繊細なテーマであり、時に支援が必要とされることを忘れてはならない。

「e. 社会性能力の課題」は、「周りの学生が話すことと明らかに違うことを言う」「話す時に目を合わさない」といった、一時的限定的な友人間のこじれとは考えづらいため、学生の社会性能力由来の問題と思われる兆候が分類された。これらは、発達障がいのようなコミュニケーションの困難であったり、あるいは「連絡が取れなくなることがある」では例えば、基本的な対人関係のマナーを学習してこなかった生育歴に由来する課題がある場合、あるいは双極性障害などの精神疾患のように精神状態に波があり、不調な時期にはメールの返信のような些細な行動すら重く感じられる場合なども考えられる。「暴言」「嘘」といった対人トラブルも、コミュニケーション困難や生育歴由来の社会性の未熟さを考えられる。「a. 体調、身体面」に分類された「清潔感に欠け、においが強い」も、他者から見られる自己を意識しえないという点から、この社会性能力の課題に通じると考えることができる。

それぞれのカテゴリについて、結果と考察を挙げたが、一人の学生について数点の兆候が挙げられることもあり、それぞれは必ずしも別の問題と見るべきではない。むしろ、状態が困難な、言い換えれば支援の必要性が高い学生ほど、いくつもの兆候を重複して示していることが多い。この兆候が見られるからこう、と限定的に支援を検討するのではなく、あらゆる点から複眼的に学生の現状と支援の必要性を

表1 学生の気になった点の回答

カテゴリ	記述された内容
a. 体調、身体面	体調が悪い 表情が暗い(2) 清潔感に欠け、においが強い
b. 授業態度	授業を連続して休む 授業中の態度が良くない(ねる、無気力、遅刻) 授業を休みがち 忘れ物が多い 提出物が出てこない
C. 学習能力的課題	指導しても伝わらない(2)
D. 友人関係面	友人とうまくいっていない 友人とトラブルを起こしている いつも一人で行動している
E. 社会性能力の課題	周りの学生が話すことと明らかに違うことを言う 話す時に目を合わせない 友人に対してひどい暴言が度々続いた 嘘が多い 連絡が取れなくなることがある

表2 気になる学生への具体的対応

カテゴリ	記述された内容
a.関係づくり	寝る、遅刻などは目に見えている行動なので、あとから個人的に話をする機会を設けた。世間話をするように、ろうかや教室のうしろなどで。 できる限りあいさつをして声をかけるようにした。 机間巡視の際に声をかける 欠席がつづく場合はメールや電話などで連絡する 親しみがわくようメールでのやりとりを重ね、面談を繰り返した
b.教育技術的関わり	学生の追い詰められた心理状態を受け止めながら、まず受容的、共感的に聞き、攻めないことを意識した。 本当の気持ちが表出できるように、できないこと、忘れること、失敗すること等、事例を話しながら、素直に表出できる対応を心がけた。 授業後に声をかける所から始め、面談を実施、生活改善できるよう一緒に一つずつ行動を見直した
c.教職員連携	他の教員ら(先生方)に預けた まず自身の範囲でその学生とコンタクトをとり面談などを行ったがうまく行かない部分もあり、最終的に他の先生方に相談しながら対応した。

検討し、学生自身に気持ちを聞きながら寄り添い支援する姿勢が重要と思われる。

3. 対応について

3-1) 具体的対応について

対応について尋ねる項目では、具体的に実施した対応と、心がけた態度とを区別して回答いただいた。

具体的対応についての記述内容をカテゴリ化すると、「a. 関係づくり」「b. 教育技術的関わり」「c. 教職員連携」の大きく3つに区分された(表2)。

「a. 関係づくり」は、「あいさつをして声をかけるようにした」「親しみがわくようメールでのやりとりを重ね、面談を繰り返した」と

いった記述が分類された。気になる学生に対し、まずは話しやすい関係、信頼できる関係性を築き、いずれ心配な点について相談できるよう段階的に対応をとった事例と考えられた。

「b. 教育技術的関わり」は、「授業後に声をかける所から始め、面談を実施、生活改善できるよう一緒に一つずつ行動を見直した」に代表されるように、「a.」の次の段階として、実際に心配された問題、課題に対応する形の指導が回答された記述が分類された。「行動の見直し」「受容的、共感的に聞き、攻めない」「本当の気持ちが表出できるように、(中略)事例を話しながら」など、教育技術が活用された対応が分類された。

表3 対応の際に心がけた態度

カテゴリ	記述された内容
a.行動変容的教育技術	チェックリストを作って定期的に確認した 何故ねてしまうのか遅刻をするのかを自分の口から言わせるようにした 目を見て大きな声であいさつをする 良かった点の一つずつほめて良くなっている実感を持てるよう心がけた
b.受容的教育技術	夜中や早朝のメール、tellにも頑張って対応した しかるのではなく(何か他の原因があることも考えられますので)理由を聞くようにした 明らかに嘘を言っているときは、心を込め、「あなたが悪いことをしていないんだ」と話すようにした。 授業中は公平に、それ以外の場面ではお姉さんのように接するよう心がけた 世間話をするようなカジュアルな話し方を心がけた。
c.安心信頼関係の形成	本心が言えない育ちをしてきた学生に、安心して、自分の気持ちが言えるように、嘘にだまされながら聞き入るようにした 心の底から愛情をもって接するよう心がけた。(安心、心の居場所) まずはその学生の言うことを信じ、肯定するよう心がけた プライドを尊重した

「c. 教職員連携」には、「他の先生方に相談しながら対応した」といった記述が分類された。

3-2) 心がけた態度について

この項目に対する回答は、大きく2つに区分されるように思われた。一つには、3-1にも通じる教育技術の活用に言及された記述であり、もう一つには、「安心感」「心の居場所」といった学生の心理状況とその改善に焦点を当てた記述であった。前者の教育技術についても、「チェックリストを作って定期的に確認した」のように「行動変容」に焦点を当てた「a. 行動変容的教育態度」と、「しかるのではなく理由を聞く」といった「受容的態度」に焦点を当てた「b. 受容的教育態度」とに区分された。「安心感」的な思いの記述については「b.」とまた重なると思われたが、現実的な対応場面での態度としての「b.」と区別し、学生の心理状況への配慮を主な焦点とした記述を「c. 安心信頼関係の形成」とした。

「a.」と「b.」では同じく教育技術を活用しながらも、焦点が異なる。「a.」は目の前で生じている問題そのものと、その要因となる行動や状況に直接的に焦点を当て、それを段階的に変容することで問題そのものを解消すること、長期的には問題を解消できたことで自信をもち、本人自身の自己イメージが肯定できるようになる、という方向性が考えられ、心理療法という行動療法的な技術が活用されていると思われる。他方で「b.」では、まず学生自身の苦悩への共感と当該教職員との信頼関係の形成を図り、関係性の中で学生の自信が回復されるこ

とで行動の変容と問題状況の解決に進むであろうといった方向性が推測される。心理療法では、来談者中心療法などのいわゆるカウンセリング的方向性に当たるだろう。ここで「c.」と区分した記述についても、方向性としては、こちらに当たるであろう。

4. 教職員間連携について

対応については、教職員間部署間の連携についても尋ねた。これは、前述したように、近年、障がい学生への合理的配慮を始め、学生の状況や課題によっては大学全体でサポートするシステム構築が必要とされているながら、現状は個々の教職員の献身的な努力によって学生サポートがなされているというのが多くの大学で課題となっている点を踏まえ、本学での現状を把握することを目的に設定された項目だった。

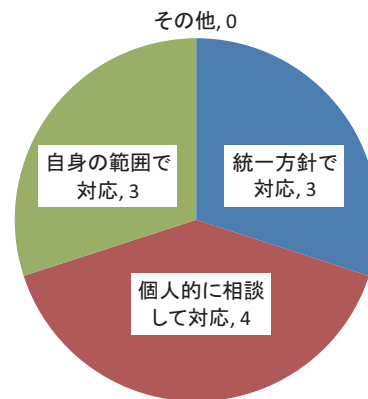


図4 部署間教職員間の連携について

本調査の回答としては、図4との結果が得られた。「A 統一した方針のもとで対応」と「B 個人的に相談して対応」と、「C 自身の範囲で対応」がそれぞれほぼ同数となった。

対応の際に、A、B、Cいずれの形で行うかについては、どれが正しいというものではなく、当該学生の問題や状況によって、より適切な対応が検討されるべきものである。ただし、教職員個人と当該学生との信頼関係の中で対応できる問題として選択された「C 自身の範囲で対応」か、教職員間で連携を取った全体的なサポートが必要な問題でありながらそれに適した体制が構築できておらず、やむを得ない形で取られた「C (同)」であるかは、大きな相違である。この点は、あるべき対応の形を検討する中で踏まえておく必要があることを記述したい。

この点を踏まえると、「A 統一した方針のもとで対応」が全回答に占める割合は多いといえるのか、または本来ならもっと多くあるべきなのかも、回答に当たって想定された学生の問題との関連で精査すべきといえるだろう。

5. 対応の振り返りについて

自身の対応について振り返っての感想を選択式で回答して頂いた項目であり、図5のような回答結果が得られた。

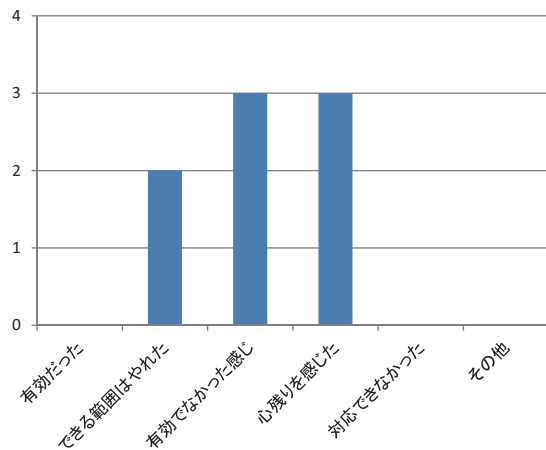


図5 自身の対応を振り返っての感想

これによると、「C (前略)あまり有効に働かなかった気がする」と「D (前略)一応の効果は感じたが、心残りも感じる」の二つが多かった。いずれも、「うまくいった、よかった」とも「全く無効だった」とも言わないが、今一つ心残りが残っている様子が反映された選択肢と考えられた。これは、「A 有効に働いたと思う」と「E 対応につながらなかった」の選択肢はそれぞれ回答されていないことから

も裏付けられる。

この結果についても、実際の対応が有効でなかった場合もあれば、対応そのものは功を奏してはいるが、支援した教職員の側に現実的な問題状況以上に、学生の背景やより深い心理状況をを思う故に「もっと何かしてあげられなかったか」との思いが残ったなど、回答の背景は様々であろう。本調査の記述回答から推測する範囲では、後者のような思いがより感じられた。

むしろ本回答結果について検討すべきは、前述の結果3. および4. を踏まえると浮かび上がる教職員側の心理状況である。教職員個々人は、教育的技術と学生の心理状況への思いを駆使して、通常の教育および事務業務を工夫する形で、あるいは業務の合間に多大な時間を要する形で、気になった学生について支援を行っている。それは、問題状況(あるいは教職員自身の属する教職員間の関係性)によっては、システムティックに学生支援が検討される場合もあれば、教職員個人が個人的努力の範囲で協力要請したり個人で奮闘する形で対応する場合もある。このようにして時間や労力を駆使して対応した教職員がその過程を振り返った際に生じる感想は「心残り」である、という現状が本調査の回答から想像された。

近年広く、心のケア・サポートの重要性が唱えられているが、もう一方で、ケア・サポートをする側＝支援者側へのサポートの重要性がまた注目されている。それは、支援者の現実的な忙しさと合わせて、他者の心の負担を担う大変さ、頑張り故の無力感や燃え尽きなど精神的負担によって支援者側の心がつぶれてしまうという例が多くみられるようになったからである。

本項目の結果から、本学の教職員にとっても、支援者としての教職員のサポートの必要性が示唆された。組織的なサポートネットワークの構築は、学生のためにのみならず、支援者としての教職員が互いをサポートし合い、負担を軽減するためにも重要であると考えられた。

V. 本調査のまとめ

1. 「気になる学生」についての教職員の気づき

本調査において回収された範囲では、すべての回答で「気になる学生」として特定の学生の姿が思い浮かぶとされた。

その「気になる」様子としては、「a. 体調、身体面」(例えば、体調が悪い、表情が暗い、など)、「b.

授業態度」(授業を連続して休む、など)、「c. 学習能力的課題」(指導しても伝わらなかった、など)、「d. 友人関係面」(友人とうまくいっていない様子、いつも一人で行動している、など)、「e. 社会性能力の課題」(話す時に目を合わさない、など)といった様々な観点から、教職員は学生の変調の気づきに至っていた。

これらの気づきは、一時的短期的な学生の悩みや不調を的確に捉えたものから、学習能力やコミュニケーション能力など当該学生を持つ特有の課題を捉えたものなどがあり、学生を支援する上で非常に重要な気づきが個々の教職員の中で行われていたことが示唆された。

2. 「気になる学生」への教職員の対応

上記の「気になる学生」に対し、気づいた教職員らの具体的な対応は、「a. 関係づくり」(例えば、あいさつ、メールのやり取り、面談など)、「b. 教育技術的関わり」(行動の見直し、受容的共感的傾聴、など)、「c. 教職員連携」などの形でとられていた。その際心がけた態度としては、「a. 行動変容的教育態度」(行動変容に焦点を当てた教育的態度)、「b. 受容的教育態度」(しかるのではなく理由を聞くといった教育効果を意図した受容的態度)、さらに「c. 安心信頼関係の形成」(学生の心理状況への配慮を主な焦点とした態度)とがみられた。

3. 教職員間の連携について

教職員間の連携についての選択式回答は、「A 統一した方針のもとで対応」「B 個人的に相談して対応」「C 自身の範囲で対応」とがそれぞれほぼ同数であった。学生の様相や状況によって、より適切な対応は異なるため、事例ごとに精査の必要があることが課題とされた。一方で、教職員による対応の振り返りとしては、「C あまり有効に働かなかった気がする」と「D 一応の効果は感じたが、心残りも感じる」といった心残り感が多く回答された。学生対応の効果の意味だけでなく、支援する側としての教職員が支え合うという意味でも、教職員間の組織的サポートネットワーク構築の必要性が示唆された。

4. 今後の課題

4-1) 保健室、学生相談室として

本調査によって、多くの教職員がそれぞれの業務で対応した学生について、様々な観点から学生の変調を捉えていることが確認された。学生の身体的精

神的支援を主な業務とする保健室、学生相談室としては、これらの気づきを拾い上げ、実際の個々の学生に対する支援につなげていく必要が改めて浮かび上がった。また同時に、通常業務を工夫したり業務の合間を駆使して献身的に学生を支援する教職員の姿が確認されたことにより、教職員らの負担軽減も踏まえた支援の形をつくることも課題として浮かび上がった。そのための策として、例えば今回のような調査の実施やその結果の発信、大学生(または青年期)の心身の健康についての情報発信といった教職員に対する発信であったり、問題を抱えていながらも自ら相談に来られない学生と保健室・学生相談室との接点を増やしていくための学生対象の講座やワークショップの実施など検討していきたい。特に学生相談室は、かつては大学内に位置づいた医療モデルでもって“そこにあること”が存在意義として重視されていたが、学生相談もその研究領域の発展に伴って、学内で主体的に動き発信し、学生支援のネットワーク体制の中で協働することが重要とされるようになった。本学でも、同様の視点での活動を今後の課題として検討していきたい。

4-2) 大学全体として

本調査で示唆されたように、また前述した近年の大学に課せられた学生支援の課題として、学生支援は、個々の教職員の個人的努力や保健室・学生相談室といった特定の部署が単独で行うものではなく、大学全体で組織的な支援体制を構築していく必要がある。本学では、2016年度より新たに、学生総合支援ネットワーク会議が始動しており、支援が必要と思われる学生について情報を共有し、大学としての対応を検討する機会が設けられている。学生委員会、保健管理センター、学修支援センターから構成される当会議では、既に、各所で得られた「気づき」が共有されることにより、他の場面でも支援や配慮が可能となり、結果的に学生本人の学生生活がスムーズになった例が数例見られている。

このような情報の共有の場において、常に懸念されるのは個人情報保護の問題であり、当然、学生に関わる情報が当該学生にとって不利な形で行き来することのないように十分な配慮が必須となる。ただし、こうした配慮を構成員の間で常に確認した上で、個々の学生が本来課された学業に専念できるように、さらに卒業後自分の道を歩んでいけるようになるための支援を、大学全体で整えていくことが、特定の障がい学生のみならず全ての学生を念頭に置いた「合理的配慮」へとつながるであろう。そのためには、大学の教職員全体、できるならば非常勤講

師らも含めた全教職員の気づきや声が拾い上げられ、学生に活かされていく支援システムを理想に掲げ、個々の学生の、学業のみならず人間的成長を大学全体が一丸となって後押ししていける体制を構築していくことを課題として挙げておきたい。

付記

本稿は、1章は田中、2章、3章は永井、4章は谷川が担当し、5章は共同担当した。

謝辞

本調査実施に当たって、本学教職員の皆様には多忙な業務の中、快く調査に回答協力いただきました。さらには自由記述コメントを通して、学生への深い思慮や、本調査について、または保健室・学生相談室に対しての要望や応援のお言葉を多く頂戴いたし

ました。深く感謝申し上げます。

参考文献

- ・齋藤憲司（2015）『学生相談と連携・協働』学苑社
- ・独立行政法人日本学生支援機構（2014）『大学・短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の就学支援に関する実態調査結果報告書』
- ・高橋知音（2012）『発達障害のある大学生のキャンパスライフサポートブック』学研
- ・鶴田和美ら編著（2010）『事例から学ぶ学生相談』北大路書房
- ・日本学生相談学会 50周年記念誌編集委員会編（2010）『学生相談ハンドブック』学苑社
- ・福田真也（2007）『大学教職員のための大学生のこころのケア・ガイドブック』金剛出版

本学で実際に対応した、在学中、または過去に在籍した学生（過去5年程度の範囲で）を思い浮かべてお答えください

1. 「様子が心配になった」または「対応に困った」など“気になる”学生として思い浮かぶ特定の学生はありますか？ ○をつけてお答えください

A ある →質問2以降にご回答をお願いします

B 特にない →よろしければ質問7, 8をお答えください

2. その学生の、どのような面が気になりましたか？

例をいくつか挙げますので、参考にしてご記入ください

複数名が思い浮かぶ場合は、特に顕著だった、心配した学生についてご記入ください

例) ひどく体調が悪そうだった、表情が暗かった、授業を休みがちだった、目に見えて不器用だった、他の学生が日常こなしている履修登録など事務手続きが手助けなしではできなかった、実習や友人関係などでトラブルが起こりがちだった、対応に困るような態度や言動があった、指導してもなかなか伝わらなかった……など

3. その際、どのような対応をされましたか？

具体的な対応面と意識として心がけた態度面とでご記入ください

うまくいかなかった対応もそのようにご記入いただくと非常に参考になります。

(具体的な対応面)

(心がけた態度面)

