

## 学生相談臨床とアセスメント

—多面的なアセスメント視点の分類と考察—

山上 史野<sup>1)</sup> 窪田 由紀<sup>2)</sup>

### はじめに

我が国での学生相談の歴史は、1951年に米国より「SPS (Student Personnel Services: 厚生補導)」の概念が導入されたことに端を発する。以降、当領域は学生運動等の社会的情勢や高等教育機関の変遷と共に様々な変化に對峙してきた。ここ10数年に関しては、2000年の文部省(現在の文部科学省) 答申以降、行政改革に基づく教育改革推進から学生相談活動は多様化していること(足立, 2009), 2004年の国立大学等法人化により費用対効果の説明責任を念頭に置いた活動が要求されるようになり学生相談領域も目標設定を備えた活動が必要であること(吉武, 2004; 内野, 2005), 進学率上昇により学生が抱える問題が深刻化・多様化していること(阿部, 2008), 激化する大学間競争の中で学生相談の年間予算が全国的に減少傾向にあること(山上, 2012)等が報告されている。つまり近年の学生相談は、文部省答申および大学教育改革推進を受け、SPS導入当時の「健康度の高い学生の成長発達を支援する」といった教育的な視点からの支援が再び重視されるようになった一方で、少子化などの社会情勢から経営の低コスト化を余儀なくされ、複雑化・多様化する学生の心理的問題に対してより効率的な業務遂行が要求されているといえる。更に業務のアカウンタビリティが重視される傾向にあり、臨床実践の経緯や結果について関係者への確に説明するスキルも求められる。

学生相談の臨床活動は、学生個人の相談に対応する「個別相談活動」だけでなく、集団を対象としたカウンセリングやワークショップの実施、当局への教示・助言を含めた学内外関係者との連携・コンサルテーション業務などがあげられる。個別相談活動に限らないが、学生相談に持ち込まれる相談内容に対して、的確にかつ効率よく支援を行っていくためには、臨床心理スタッフの見立て

やアセスメント能力の向上が必須となる。つまり「的確に学生の状態を見立てて対応方針を検討し、その経緯や結果を関係者に説明する」スキルである。山上(2011)は、学生相談臨床で留意すべき臨床アセスメント視点を検討するため、地方3県の学生相談に勤務する心理カウンセラーを対象とした面接・アンケート調査を行った。その結果、学生相談臨床でのアセスメントの視点や手法は個人によるばらつきが大きいこと、自由回答からは、相談機関の運営方針や予算によって必要なアセスメントが行えないこと、病院臨床等の臨床領域にも携わっているカウンセラーにとっては学生相談臨床でのアセスメント観点が定まらずに戸惑いがあること等が示唆された。限定した地域のみでのデータであり有効回答数も16と少なかったことから一般化できる結果ではないが、当領域の臨床アセスメント視点について改めて整理する必要があると感じられた。

心理臨床家の実践領域は、医療領域、教育領域、産業領域、福祉領域、司法領域と多方面に渡り、臨床アセスメントの視点も領域によって留意点が異なる。例えば、津川(2009)は「心理アセスメント」に関して複数の定義の共通項は「臨床心理学的援助を行うために必要な“方針”を立てていくための一連の“過程”」であることを指摘した上で、精神科臨床における5つの心理アセスメント視点を示している。

河合(1998)は学生相談の「見立て」に関し、「学生相談に来談する学生は、来談の動機、目的、病態水準などさまざまな点で多様を極める」こと、来談者の持つ「心理的課題」とその解決に向かう能力や有する年数を見極める必要があること、したがって青年期の「心理的課題」について理解し、問題点の追求だけでなく「何をなすべきか」といった現在や未来に対しても視野を広げてとらえることが医学の「診断」と異なる点であること等を述べている。鶴田(2007)は、学生相談活動は治療の場ではなく「教育の場」であり、「病理を見立てるといふよりはこれから成長する可能性を見立てる」ことが重要であると述べている。鳴澤(1986)は、学生相談での心理

1) 名古屋大学大学院教育発達科学研究科博士課程(後期課程)(指導教員: 窪田由紀教授)

2) 名古屋大学大学院教育発達科学研究科

検査の扱いに関し「安易にテストをしたりテスト結果だけを安易に伝えることは自己決定の出来なさを助長する危険性がある・・・結果についてはじっくり時間をかけて学生自身が自己についてもっていた気持ちとの際(きわ)を話し合っていく」と、アセスメントツールの使用においても来談者の成長を念頭に置くよう注意を促している。近年では、日本学生相談学会が50周年を記念として2010年に発刊した「学生相談ハンドブック」で、学生相談臨床のアセスメントに関し「学生生活に関する見立てと心理臨床の見立ての両者が必要となる」(小泉, 2010) こと、また土居(1996)が提唱した「見立て」の概念に沿って、「学生と環境との相互関係」を理解すること、「問題がどの程度学生にとって支障となっているか」を見極めること、および「学生を持つポジティブな価値を含めての状況判断」を行う必要性が示されている。

以上から、学生相談現場における臨床アセスメントには、1) 病態水準とは別に、学生生活に関わる問題を見立てる、2) 学生を取り巻く環境と学生との相互関係を理解する、3) 学生が抱える問題が学生生活にどの程度支障となっているかを見極める、4) 診断とは別に、学生の「成長」につながるためのアセスメントを行うといった教育的な視点が必要である、といったことが推奨されているといえよう。学生相談臨床のアセスメント視点に関してはこのような定義や多様な見解が散見し、いずれも複雑で多面的な視点が望ましいとされている。しかし多面的な視点を複合的に整理したものはない。

そこで本稿では、上記に挙げた4つの特徴それぞれに関し、実際にどのような指標やアセスメントの観点があるのか、文献調査をもとに整理することを一つの目的とする。さらに、窪田(2009)の「コミュニティ・エンパワメント・アプローチ」に沿った支援・介入を念頭に置き、紹介したアセスメントの視点を複合的に整理して図化することを二つ目の目的とする。

窪田(2009)の「コミュニティ・エンパワメント・アプローチ」とは、問題を抱えた当事者に対してだけでなく、周囲の支援者やコミュニティに対しても並行的・多層的な支援を展開する、コミュニティ心理学の観点を取り入れた介入アプローチである。当事者に対する支援を一次支援、当事者の身近な支援者に対する支援を二次支援、当事者が所属する組織へのかかわりを三次支援とし、各自が潜在的に持っている力がエンパワメントされ、当事者が問題解決だけではなくより自律的な生活を実現することが目的とされている。

心理的危機や不適応の大きさに関わらず、このアプローチは学生相談の臨床実践に非常に適していると考えられる。「本人を取り巻くコミュニティや他者との連携」

は学生相談臨床でも重視されていること(齋藤・道又, 2003; 齋藤, 2006; 岩田・山崎・矢部, 2007; 齋藤, 2015)が一つの理由である。また学生相談臨床では多くは「学生が卒業・修了するまで」といった支援期間の制限があることから、当アプローチに沿うことにより、学生相談機関との閉鎖的な支援関係を結ぶのではなく学生を取り巻く周囲に働きかけ、卒後においても彼らが社会の中で安定したサポートを得られることが可能となる。さらに、「当事者たちの自律した生活」といった点でも、学生の心理的成長を重視する学生相談臨床の方針と合致している。

## 学生相談臨床における様々なアセスメント視点

ここでは、先述した学生相談臨床の4つのアセスメント視点について、実際にはどのような指標や手法があるかを紹介する。

### 1. 学生が抱える問題の内容に関するアセスメント

我が国の学生相談機関は、「理念的にはメディカルモデルではなく成長モデル指向」との指摘もあるように(齋藤, 2010)、精神病理的な問題だけでなく生活全般を含めた幅広い相談内容を受け付けている。したがって学生相談スタッフは、持ち込まれる多様な相談内容に応じた支援を検討する必要がある。

学生相談に関わる文献や学生相談関連機関発行の年間報告書を調べたところ、学生が抱える問題内容の分類に2つの観点がある。学生が主観的に訴える悩みの内容による分類と、支援者側が来談者の悩みを見立てた結果による分類である。

前者については、日本学生相談学会が3年に1度実施する全国調査で採用している相談内容分類が例としてあげられる。「勉強」、「進路・就職」、「心理・性格」、「精神疾患」、「対人関係」、「発達障害」、「ハラスメント」、「経済的問題」、「その他」といった9つに分けられている。各学生相談機関が発行する年次報告書でも各々の方針で分類が行われているが、上記の分類に概ね該当する。

後者の「支援者側のアセスメントによる分類」については、九州大学学生相談・修学相談室(2005)、岩田・光宗・荻田(2006)の試みが例としてあげられる。彼らは、学生が訴える主訴内容とは別に「カウンセラーがそのケースをどのように見立てたのか」といった視点から問題内容を分類し、分類に応じた支援内容を分析している。たとえば岩田他(2006)は、「心身健康上の問題」、「教育上・学生生活上の問題」、「対人関係上の問題」、および「大学入学以前の学校適応の問題」の4分類でアセスメント視点をまとめた上で、各アセスメント視点に対し「教示・

助言]、「危機介入」,「教育啓発」,「心理面接」,「心理面接+医療的援助」,「療学援助」のいずれの介入手法で応じたか、分析を試みている。

前者の「学生による主観的な訴えによる」分類は、来談者が抱える問題の傾向を統計的に出力する目的で用いられることが多い。後者の「支援者側のアセスメント」による分類は、学生相談に持ち込まれる多様な訴えに対し、支援内容まで想定した専門家によるアセスメント視点となる。

学生が抱える問題内容の分類に関し、国外では1990年代から intake checklistの作成および項目分析に関する研究がいくつか報告されている。例えば Zalaquett & McManus (1996) は作成したチェックリストから「Academic Difficulties 修学困難」,「Depression 抑うつ」,「Anxiety 不安」,「Romantic Relationship 恋愛関係」,「Self-confidence 自信」,「Shyness シャイネス」,「Family Relationships 家族関係」,「Intimate problems 親密な関係」,「risk 危機」, および「Vocational/Carrer concerns 進路関係」,以上10の因子を、Bauman & Lenox (2000) は「Disorders 障害」,「Interpersonal 対人関係」,「Career/Academic 進路/修学」,「Family 家族関係」,「Acting Out 行動化」,「Distress 苦痛」といったクラスタを抽出している。先述した国内の問題分類と比較すると、症状やパーソナリティに関する分類が含まれ、より医学モデル的な介入に応じたアセスメント視点が抽出されている。米国や英国では学生相談機関のWebページ上で、相談申し込みと共に、上記のような問題に関する項目を含むインテークシートのフォームへ入力する形式も多い。国外ではこうしたインテークシートをもとに、支援方針や支援者の選択が行われている。

我が国で相談分類に関する研究はあまり見られないが、学生が抱える辛さや違和感が主にどの領域の問題によるものなのかを把握することは、具体的な支援方法を考えるための主要なアセスメント視点である。コミュニティ・エンパワメント・アプローチでは多層への支援をおこなうため、学生が抱える問題内容は、連携する先を検討するためにも必要な視点となる。

## 2. 学生と大学環境との関係性に関するアセスメント

学生が身を置く「大学」という環境と学生との関係性は、彼らの適応に大きな影響を及ぼす。具体的には、入学した大学の専攻やカリキュラム内容および運営方針といった修学環境、および風土や対人関係といった生活環境などである。こういった環境との不適合をきっかけとして、学習困難や欠席過多といった「大学生活を続けることが難しい」事態に発展し、心理的な危機状態に陥る

ケースも多い。

修学環境に関し、小林・高石・杉原(2000)は大学への不本意入学について、「第一志望不合格型」,「就職優先型」等5つの型に分類し、「大学への不本意感」との向き合い方について述べている。また、「大学という環境との不一致を感じる」感覚は「大学不適応」といった概念でいくつか尺度化されている。大久保・青柳(2003)は「個人と環境が適合(フィット)している」と意識すること」を大学適応として「大学生用適応感尺度」を作成しており、「居心地の良さの感覚」,「被信頼・受容感」,「課題・目的的存在」,「拒絶感の無さ」の4因子を抽出している。また藤井(1998)が作成した「大学生生活不安尺度」の下位尺度「大学不適応」では「大学に対する違和感・不適応感」と定義づけられている。従って、「大学生活に対して目的・意義や居場所を見つけられるかどうか」がこの視点の鍵となる。

「大学生活に対する違和感」が、望んでいた学習内容と異なるといったカリキュラムとの不一致が大きな原因である場合は、進路に関わる問題となり、具体的に学習環境を変更するための支援が必要となる。しかし、対人関係等の別の問題により、大学での居心地の良さや受容感を得られにくい状況に陥るケースもある。前項の「悩みの内容」との関係性を考慮し、大学に対する違和感にどの領域の問題が関わっているのかをアセスメントする必要があるだろう。

## 3. 学生が抱える問題の程度に関するアセスメント

学生が抱える様々な悩みの程度に関する視点である。病態水準の重篤さだけではない、学生相談臨床における「悩みの大きさ」とはどのように規定されるのだろうか。

まず、学生が抱える問題が最大限に大きい「高リスクな状態」について紹介する。

服部(2008)は、リスクを「ある行動や現象に伴って、あるいは行動を起こさないことによって、危険に会う可能性や危害・損失・支障・不利益などを受ける可能性」と定義し、大学の学生・教職員に係るリスクについて「災害危機」,「環境危機」,「健康危機」,「組織危機」,「社会危機」の5つに識別している。また、発生確率や衝撃度をリスク毎に評価しており、その中の「健康危機」の下位分類として「メンタルヘルス」がカテゴライズされている。岡本(2009)は、大学のリスク管理の中でのメンタルヘルスの緊急事態として、「自傷・他害の恐れがある場合(興奮など精神症状憎悪時や自殺企図の危険が高いもの、いわゆる精神医学的緊急性の高いもの、対人トラブルの問題)」をあげ、メンタル不全の早期発見、介入、重症度のアセスメントが必要であり、早急に情報を正確

に把握し、緊急性が高いという認識を持つこと、あらゆるスタッフが連携を取りながら共通理解と情報把握を行うこと、治療的対応と管理的対応の両面が重要であることを述べている。

以上は大学組織全体のリスク管理に関するものであるが、学生相談臨床実践の立場からは、太田・桜井（2003）、岩田・荻田・光宗・山崎（2010）などにより高リスク状態が提示されている。太田・桜井（2003）は様々な事例への対応から、学生が陥る危機状態を「孤立型」および「トラブル型」に分類している。また岩田他（2010）は、学生相談が扱う危機状態について、大学生という青年期後期に特徴的な発達課題や心理的問題に由来する心理的な危機と、大学組織にかかわる事件、事故、災害等に対する反応としての危機があると述べている。先述した太田・桜井（2003）の分類に当てはめると、孤立型が前者、トラブル型に後者が概ね該当するだろう。他にも、内野・磯部・品川・栗田（2010）は影響が及ぶ範囲によって、「個人レベルの危機」、当事者以外の周囲の人や大学自体に影響が及ぶ「大学コミュニティレベルの危機」、大学を超えた地域に影響が及ぶ「地域社会レベルの危機」といった3層の危機に分類している。

したがって、学生の「高リスクな状態」とは、「精神的・心理的な問題により学生が孤立しており、連絡が取りにくく自傷・他害といった命の危険にさらされている」といった状態、もしくは「災害や事件、トラブルといった外的要因により学生が精神的に不安定になるもしくは大学生活を続けることが難しい」状態の2つに大別できる。こうした「高リスクな状態」は、内野他（2010）を参考にすると、「大学コミュニティレベルの危機」、事態によっては「地域社会レベルの危機」に分類され、対応の際には守秘義務を考慮しながら幅広い関係者との連携が必須となるだろう。

次に、「高リスク状態」に至るまでの段階的評価について述べる。

英国学生相談学会 Association for University and College Counselling は、「抱える問題によって学生の対処能力や機能がどの程度失われているか」を0～7の8段階で評定する「Severity Rating Scale」を提案している（小泉，2010）。DSM-5以前に用いられていたGAF（Global Assessment of Functioning：機能の全体的評定）に類似した指標であるが、英国の学生相談では、この指標を用いた統計報告をAnnual Reportに掲載している機関もある（Student Counselling Service [The University of Edinburgh]，2014）。

国内では、吉良・田中・福留（2007）が、病態水準とは異なる「学生生活不適応度（大学への適応を妨げている

軋轢の程度）」といった基準を設けている。学生生活との関係性をより重視した指標であり、具体的には「本人が抱える悩みや葛藤または周囲との軋轢によって、学生としての生活（学業、対人関係・日常生活・家族関係）にどの程度の支障が生じているか」について段階1（軽度）～段階5（重度）の5段階で評定する。

以上のような学生相談への来談者が抱える問題の程度は、「自傷他害や事件性を含むトラブルといった明確な危機状態になりうる予備軍」を予測し、危機対応の準備を行うためにも必要な指標である。高リスク予備軍に対する予防的介入としては、学生集団に対してUPI（University Personality Inventory）やGHQ（General Health Questionnaire）等を用いたスクリーニングテストを行う手法も用いられている（酒井・野口，2015）。

学生が抱える悩みの程度、および高リスク状態の見極めは、当事者だけでなく大学コミュニティ全体の危機管理の観点からも必須の視点である。コミュニティ・エンパワメント・アプローチの観点においても、危機の程度に応じた二次支援および三次支援を検討する際に欠かせない視点と考える。

#### 4. 教育的視点からのアセスメント

大学生時代は、社会に守られて生きてきた「学生時代」に終わりをつけ、社会を守る側の「社会人」へと移行を余儀なくされる、心理的成長の観点からも極めて重要な時期である。従って、冒頭に紹介した河合（1998）の指摘にもあるように、学生相談臨床においては問題に焦点を当てるようなアセスメントだけでなく、彼らが自らの心理的課題と向き合い「今後自分が何をなすべきか」といった観点から見立てを行うことは重要である。具体的には、彼らが大人へと成長するにあたりどのような人物になりたいと感じているのか、どのような資質を持っており、それらをいかに伸ばすか、といった視点からの情報収集である。

教育的な視点からアセスメントを行うための具体的な観点や指標については、まず鶴田（2001）の学生期による心理的課題（学生生活サイクル）の提案があげられる。学生が大学に入学してから卒業するまでの期間を「入学期（1年目）」、「中間期（一般的には2,3年）」および「卒業期（卒業前1年間）」の3期にわけ、学生期毎の心理的課題から学生を理解する考え方である。例えば、入学期には「新しい環境に慣れる、内発的な就学意欲、新たな自分探し」等、中間期には「学生生活の展開、中だるみと自分探し」等、そして卒業期には「社会生活への移行（進路）、学生生活の終わり、完結して分離する」等である。例えば、学生が同じように「対人関係」でストレスを抱

えていたとしても、入学期は「新しくできた友達との関係性」、卒業期なら「研究室の仲間や指導教員との関係性」というように、学生期によって異なるストレスが推測できる。もしくは、卒業期の学生は「このままの自分で社会に出てよいのか」と感じるなど、現時点で顕著な問題を抱えていなくとも、次の発達段階に向けた更なる成長への希求を訴える場合もあるだろう。

個人の「良い資質や強み」に関しては、近年ポジティブ心理学の観点から研究がすすめられている。我が国でもVIA-IS (Values in Action Inventory of Strengths) 日本語版 (大竹・島井・池見・宇津木・ピーターソン・セリグマン, 2005), やPERMA-Profler 日本語版 (塩谷・松本・山上・松本・石丸・大矢, 2015) といった、人間の強みStrengthや資質などを多面的に測定できるツールが開発されている。「病理だけではなく、学生の心理的成長を見守る」学生相談臨床の理念を考慮すると、学生の危険因子だけでなく「伸ばすべき」側面、いわゆる保護因子に関する指標やアセスメント視点は必要だと考える。こうした個人の良い資質の見極めは、「当事者の自律した生活」を目指すコミュニティ・エンパワメント・アプローチの実践にも有効な視点である。

### 学生相談領域におけるアセスメント視点の整理

以上紹介した4つの視点について、図化したものをFigure1に示す。出力となる「介入方針」では、窪田(2009)のコミュニティ・エンパワメント・アプローチを参考に

し、学生本人への支援(一次支援)だけでなく、本人を取り巻く身近な他者への支援(二次支援)、本人が所属する大学への支援(三次支援)を行うことを想定した。まず、鶴田(2001)による「学生期」の視点を上部に提示した。学生相談臨床のアセスメントを実施する際に、まず学生がどの学生期に該当するのか、学生が抱えている問題や成長への希求が該当する学生期に特徴的なものかを検討することによって、次の発達段階への円滑な移行を目指したアセスメントが可能になると考えたためである。

その他のアセスメントの各視点は、学生に対する「リスク・アセスメント」、および「リソース・アセスメント」の二段階に分けた。まず「リスク・アセスメント」は、来談した学生がどの程度の危機状態であり、どのような領域の問題が学生生活への適応を妨げているのを見立てる段階である。「学生が抱える問題の程度」については、吉良他(2007)、内野他(2010)を参考に「軽度：問題がない、あるいは問題を感じていても学生生活にあまり支障をきたしていない」、「中程度：問題があり、問題により学生生活に支障が出ているが、ある程度対処できている。周囲の協力が効果的」、「重度：問題に対して対処できず、学生生活存続の危機もしくは生命の危機にあり、大学組織全体の危機に発展する可能性がある」の3段階に分類した。さらに「学生が抱える問題の程度」を横軸に、「学生が抱える問題の内容」を縦軸に位置づけた。学生が抱える問題の内容毎に、問題の程度が異なると考えた

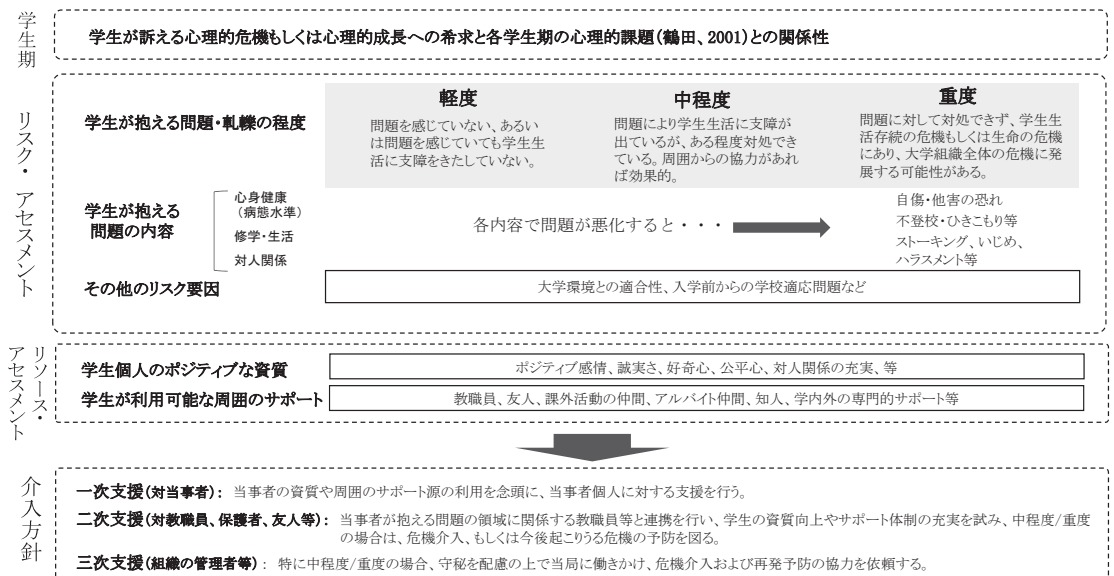


Figure 1 学生相談臨床の個別相談におけるアセスメント視点

ためである。問題の内容分類については「学生の主観的な悩み」および「支援者側による見立て」の両方に含まれている、「心身健康上の問題」、「修学・生活上の問題」、「対人関係上の問題」の3つをあげた。高リスク状態である「自傷・他害の恐れ」、「不登校・引きこもり」といった孤立型、「ストーキング、ハラスメント」といったトラブル型は、各問題内容の「重度」の状態として位置付けた。「大学との適合性の問題」や、岩田他（2006）の「入学前からの適応問題」は「その他のリスク要因」として別途位置付けた。

「リソース・アセスメント」は、介入の際に利用できる当人の資質や資源を見出すことによって、二次支援、三次支援で用いるサポート源を検討し、卒後に渡って当人がより良い人生を送るための支援手法を検討する段階である。サポート源を検討するための「学生が利用可能な周囲のサポート」、および学生個人の利用できる資質を検討するための「学生個人のポジティブな資質」の2つのアセスメント視点を設けた。「ポジティブな資質」の内容には、VIA-IS日本語版（大竹他、2005）、PERMA-Profler日本語版（塩谷他、2015）に含まれるポジティブな特性を例として列挙した。

以上のような位置づけにより、学生期の心理的課題を念頭に置きながら、「リスク・アセスメント」段階では、学生が抱える問題が学生生活に支障を与えている程度、そしてどの領域が学生の問題に関わっているかが整理できる。また「リソース・アセスメント」によって、学生の資質およびサポート状況が整理され、学生相談臨床が推奨する教育的なかかわり、および普遍的な支援につながるような多層的サポート体制の充実を目指した介入方針の検討が可能となるだろう。

## 今後の課題

本稿では、「業務の効率化、説明責任」を求められる昨今の大学において、学生相談臨床に携わる心理スタッフが「早期に学生の状態を見立て、対応方針を検討」し、「状態や方針を関係者に説明する」ためのポイントを提供する資料として、学生相談臨床に必要なアセスメント視点の分類・整理を試みた。対応方針には窪田（2009）の提唱した「コミュニティ・エンパワメント・アプローチ」の考え方を取り入れ、来談した学生本人だけでなく、周囲の人物や大学コミュニティへの支援といった複数の層に対する支援を念頭に置いたアセスメント視点の整理を目指した。

整理した結果、学生相談臨床において「リスク・アセスメント」に関わる視点は国内外で具体的な検討がすすめられているが、本稿でリソース・アセスメントに位置

付けたような「学生のポジティブな側面」に関わるアセスメント視点については、具体的な指標や手法の報告が不足している印象を受けた。

本稿で図化したアセスメント視点は提案に過ぎず、実際の臨床実践との適合性について検証が必要である。今後は学生相談臨床の事例に適用し、本稿で示した視点による情報収集の結果どのような対応方針の出力へ至るのか、またこれらのアセスメント視点が学生相談臨床実践で役に立つかを検討する。また、「リソース・アセスメント」視点の充実を目指し、学生のポジティブな資質に注目したアセスメントおよび臨床的介入の実践を試みる。

## 引用文献

- 阿部千香子（2008）. 2007年度の学生相談界の動向 学生相談研究, 29, 75-86.
- 足立由美（2009）. 2008年度の学生相談界の動向. 学生相談研究, 30, 59-72.
- Bauman, S., & Lenox, R. (2000). A psychometric analysis of a college counseling center intake checklist. *Journal of Counseling Psychology, 47*, 454-459.
- 土居健郎（1996）. 「見立て」の問題性 精神療法, 22, 118-124.
- 藤井義久（1998）. 大学生活不安尺度の作成及び信頼性・妥当性の検討 心理学研究, 68, 441-448.
- 服部誠（2008）. リスク管理体制の構築 大学と学生, 59, 14-19.
- 岩田淳子・光宗あゆみ・荻田 真衣（2006）. アセスメント項目からみた来談学生像について 成蹊大学学生相談室年報, 13, 3-15.
- 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, 122-133.
- 岩田淳子・荻田真衣・光宗あゆみ・山崎めぐみ（2010）. 学生相談における危機対応 成蹊大学学生相談室年報, 17, 21-35.
- 河合隼雄（1998）. 第1章心理臨床における学生相談の方向性 河合隼雄・藤原勝紀（編）学生相談と心理臨床 (pp.2-10) 金子書房
- 吉良安之・田中健夫・福留留美（2007）. 学生相談来談者の学年ごとの問題内容と学生期の諸問題 学生相談研究, 28, 1-13.
- 小泉敬子（2010）. 第3章2アセスメント 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, (pp.56-60) 学苑社
- 小林哲郎・高石恭子・杉原保史（2000）. 大学生がカウ

- ンセリングを求めるとき ミネルヴァ書房
- 窪田由紀 (2009). 臨床実践としてのコミュニティ・アプローチ 金剛出版
- 九州大学学生生活・修学相談室 (2005). 2004年度学生生活・修学相談室活動報告. 九州大学学生生活・修学相談室紀要第7号, 71-91.
- 大久保智生・青柳肇 (2003). 大学生用適応感尺度の作成の試み: 個人-環境の適合性の視点から, パーソナリティ研究, 12, 38-39.
- 太田祐一・桜井育子 (2003). コミュニティと危機介入—ふたつのキャンパスの学生相談における比較—学生相談研究, 24, 119-128.
- 大竹恵子・島井哲志・池見陽・宇津木成介・クリストファー・ピーターソン・マーティン E. P. セリグマン (2005). 日本語版生き方の原則調査票 (VIA-IS: Values in Action. Inventory of Strengths) 作成の試み 心理学研究, 76, 461-467.
- 岡本百合 (2009). 大学メンタルヘルスにおける連携—リスクマネジメントの視点から— 大学と学生, 69, 10-17.
- 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共同に向けて— 学生相談研究, 24, 12-21.
- 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, 1-13.
- 齋藤憲司 (2010). 第1章 学生相談の理念と歴史 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, (pp.11-29.) 学苑社
- 齋藤憲司 (2015). 第1章 教育コミュニティにおける連携・協働—と連携— 齋藤憲司 (著) 学生相談と連携・協働, (pp.12-81.) 学苑社
- 酒井渉・野口 裕之 (2015). 大学生を対象とした精神的健康度調査の共通尺度化による比較検討 教育心理学研究, 63, 111-120.
- 塩谷亨・松本圭・山上史野・松本かおり・石丸雅貴・大矢 寿美子 (2015). PERMA-profiler KIT 版の開発 (1) 平成27年度工学教育研究講演論文集, 430-431. 公益社団法人日本工学教育協会
- Student Counselling Service (The University of Edinburgh) (2014). Student Counselling Service Annual Report 2012-2013 <http://www.docs.sasg.ed.ac.uk/-StudentCounselling/AnnualReports/Annual%20report%202012-13.pdf>
- 津川律子 (2009). 精神科臨床における心理アセスメント入門 金剛出版
- 鳴澤實 (1986). 第1章学校カウンセラーの諸活動 鳴澤實 (編) 学生・生徒相談入門 (pp.1-24) 川島書店
- 鶴田和美 (2001). 学生のための心理相談 培風館
- 鶴田和美 (2007). 学生相談におけるアセスメント 森田美弥子 (編) 臨床心理査定研究セミナー (現代のエスプリ別冊), (pp.60-69) 至文堂
- 内野悌司 (2005). 2004年度の学生相談界の動向. 学生相談研究, 26, 50-61.
- 内野悌司・磯部典子・品川由佳・栗田智未 (2010). 大学キャンパスにおける事件・事故等への危機対応システムに関する臨床心理学的研究 平成19年度～平成21年度科学研究費補助金基盤研究 (C) 研究成果報告書.
- 山上史野 (2011). 学生相談領域でのアセスメントに関する一考察 —アンケート調査を元に— 金沢工業大学心理科学研究所年報・金沢工業大学臨床心理センター報 *Heartly*, 7, 3-13.
- 山上史野 (2012). 2011年度における学生相談の動向 学生相談研究, 33, 84-97.
- 吉武清實 (2004). 2003年度の学生相談界の動向. 学生相談研究, 25, 69-81.
- Zalaquett, C.P. & McManus, P.W. (1996). A university counseling center problem checklist: A factor analysis. *Journal of College Student Development*, 37, 692-697.

(2016年8月26日受稿)

ABSTRACT

Clinical assessment in College Counseling: classification and consideration of multi-faceted assessment perspectives

Fumino YAMAKAMI and Yuki KUBOTA

The College Counseling is a field of the clinical psychology for psychological support to students and faculty at universities and graduate schools. This field has been forced to various changes along with the trend of universities and social situation. Recently, in the year of 2000, Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology has issued the report about the improvement of student life at university, and emphasized on educational role in college counseling activities. Since then, college counseling activities are becoming diverse year by year. On the other hand, university and college management has been forced to downsize because of some social situations such as decreasing numbers of the birth rate in Japan. The college counseling is also required to manage with more cost-effectiveness.

To respond or accommodate the various needs accurately and efficiently, it is necessary to improve the clinical assessment skill of the psychological staff in college counseling. However, not many articles have been published about assessment perspectives that shows the staff specifics of college counseling.

In this paper, we tried to organize the feature of assessment in college counseling, and propose a diagram that associates with each assessment perspectives in reference to the concept of “The Community Empowerment Approach” Kubota (2009) suggested, which is the approach to support not only to the party (primary support), but to the people surrounding of the party (secondary support), and to the community the party belongs in (tertiary support).

At first, we extracted the features of clinical assessment in college student as follows; 1) it is necessary to assess multi-faceted problems about the student life, not only pathologically, 2) it is necessary to assess the relationship of the student and their college environment : ex) how are students fits in the university , 3) it is necessary to assess how are problem students are facing is preventing the student life,4) it is necessary to assess from the educational point of view, such as student’s positive aspects or strength. Also we researched specific indexes and perspectives about these 4 assessment features.

Second, we organized the 4 features of clinical assessment in college counseling.

As a result, we divided the point of view of the assessment in two stages, “the risk-assessment” and “the resource -assessment”. “The risk assessment” includes the content and severity of student’s problems, and “the resource assessment” includes the positive aspects and supports for the students.

The result also suggested that not many reports exist about the assessment related to the educational point of view such as student’s positive aspects or strength, while there are many reports related to the risk assessment.

In the future, we are going to practice college counseling by using assessment point of view which was suggested in this paper, and consider the usefulness of these perspectives.



資 料

Key words: College Counseling, clinical assessment, educational point of view in College Counseling, the Community Empowerment Approach