



Title	「悩めない」大学生への理解と支援：学生相談カウンセラーの視点から
Author(s)	笠井, 萌乃; 渡邊, 誠
Citation	臨床心理発達相談室紀要, 6, 39-66
Issue Date	2024-03-19
DOI	10.14943/RSHSK.6.39
Doc URL	http://hdl.handle.net/2115/92155
Type	bulletin (article)
File Information	03_2434-7639_6_39-66.pdf



[Instructions for use](#)

「悩めない」大学生への理解と支援 —学生相談カウンセラーの視点から—

笠井 萌乃*・渡邊 誠**

Understanding and supporting university students who “don’t worry”
—From student counselors’ perspective—

Moeno KASAI, Makoto WATANABE

要 旨

近年、葛藤を抱えたり、自分の感情と向き合うことができなくなる、つまり「悩めない」状態にある大学生が増加していることが指摘されている。本研究では、大学生にとって身近な相談機関である学生相談室が、「悩めない」大学生をどのように理解し、支援を行っているか明らかにすることを目的とし、3名の協力者にインタビューを実施した。協力者の語りから、困り感などの身体感覚や思いを言語化することが難しいために、悩みの存在がどこかで意識されつつも、ありありと目に見える形で現前せず、悩みへと近づいて行けないことが、「悩めない」ということだと考えられた。また、このような学生たちを迎え入れる学生相談室の在り方も語られ、カウンセラーが学生に対する「わからなさ」を抱え、そのことを自覚していることが求められること、不確実さに耐えながらもカウンセラー自身が悩むモデルとして、学生の前に居続けることの重要性が示された。

キーワード：「悩めない」大学生、学生相談室、質的研究

Key words : university students who “don’t worry” , student counseling room, qualitative study

第1章 序論

1.1 研究背景

1.1.1 近年の児童生徒の問題行動

近年、「校内暴力」や「キレる子ども」が教育現場で大きな問題となっており、子どもたちが怒りやストレスなどの感情をコントロールすることの困難を抱えていることが考えられる。令和4年度に実施された文部科学省の調査では、小・中・高等学校における暴力行為の発生件数は95,426件（前年度76,441件）であり、前年度から18,985件（24.8%）増加したことが報告されている。特に小学校における暴力行為発生件数は、前年度に比べ13,317件（27.7%）増加し、

* 北海道大学大学院臨床心理学講座修士課程

** 北海道大学大学院教育学研究院准教授

過去最多となっている。中学校・高等学校暴力行為の増加の背景については、児童生徒の成育、生活環境の変化、児童生徒が経験するストレスの増大など様々な要因が考えられているが、自らの考えや感情を同定し、言語化する能力の低下も要因の1つとして挙げられている（文部科学省,2011）。

1.1.2 悩めない子ども

中道（2000）は、近年葛藤を抱えることが難しく、解離的な状態像を示す思春期の子どもが増加していることを指摘している。非臨床群にも病理とのつながりのない正常解離が認められることが分かっており、生活に適応している子どもたちの中にも病的解離とまではいかないまでも、自身の感情を解離させることによって心のバランスを保っている子どもが存在しているという。加えて、葛藤できない子どもの中には悩みを抱えるための力が十分に育っていない可能性があるとし、「悩まない」のではなく「悩めない」状態にあるのだと述べている。

また、伊藤（1998）は「行きたくないから行かない」という表現型を取る不登校が増えてきたとし、「葛藤なき不登校」としてこの事象を扱っている。伊藤によると「葛藤なき不登校」は①未成熟タイプ、②葛藤が見えにくい不登校、③意図的な不登校の3タイプに分類され、①と③のタイプが近年増加してきているという（表1参照）。①タイプの子どもは、葛藤や悩みに直面させようとするとう行動化や身体化を起こしてしまう、つまり「悩めない」状態にあると言える。令和2年度に文部科学省が実施した不登校児童生徒の実態調査によると、不登校のきっかけについて「きっかけが何か自分でもよくわからない」と回答した小中学生が全体の2割強を占めている。この調査結果を見ると、自分の内面と向き合うことが難しく、「悩めない」思春期の子どもたちの存在が一定数居るとも考えられる。しかし、文部科学省の調査（2020）では不登校のきっかけとして「友だちのこと」や「勉強が分からない」、「身体の不調」など様々な要因が挙げられ、それらが複雑に絡み合っているからこそ「きっかけが何か自分でもよくわからない」の可能性もあり、不登校が曖昧性を抱えているからこそ、一概に「悩めない」状態にあると言い切るには慎重を期す必要がある。

表1 「葛藤なき不登校」の分類（伊藤，1998をもとに作成）

タイプ	様子	求められる関わり
①未成熟タイプ	葛藤するまで成熟できていない。表面的には明るく元気だが、悩みや葛藤に直面させようとするとう元気がなくなり、暴力などの行動化や心身症などの身体化を起こしてしまう。	未熟さをフォローしつつ、葛藤に耐えられるような内的な強さを身につけさせる「支えつつ育てる」という姿勢
②葛藤が見えにくい不登校	表面的には明るい仮面をかぶっているが、内面に深い葛藤を抱えている場合が多い。	内なる問題を丁寧に聴いていく
③意図的な不登校	意図的・主体的に不登校を選択しており、不登校に至るまでに学校や社会の問題に対して十分な葛藤を感じている。	自分自身で考え、決定する力を備えているため、葛藤に直面させようとする必要はない。

1.1.3 悩めない学生

これまで感情の言語化の難しさについては、心身共に不安定で、言語表現能力の発達途上段階にある思春期特有の課題であると言われてきた。しかし、苫米地（2006）は前項で挙げた思春期の子どもの姿が青年期に直面している大学生にも見られるとし、逃避や行動化をしやすい傾向が強くなっていると述べている。葛藤を抱えたり、自分の感情と向き合うことができなくなる、つまり「悩めない」状態にある大学生が増加しているという。

「悩めない」学生については2000年頃からその増加を指摘する論文が多く見られる。下山(1998)は時代の流れと共に社会構造が変化し、それに従って青年期の心理的問題の現れ方にも変化が生じてきたと述べている。具体的には一般の青年においては神経症的な「悩み」が語られることが少なくなり、むしろ心理的問題は、閉じこもりや無気力、あるいは心身症や摂食障害というかたちで行動化（身体化も含む）として表現されることが多くなってきているという。また高石（2009）は、新たな来談学生の典型像として「問題解決のハウツーや正解の提供を求める性急な学生」と「漠然と不調を訴え、何が問題なのかが自覚できていない学生」の2つを挙げている。特に後者の学生においては主観的な苦しさは実感されているものの、「悩む」ために必要とされる、自分の内面の情動を言語化する力が十分育っていないと指摘されている。さらに高石は別の論文で、「悩めない」現象を自分の心身が遭遇している感覚的・情動的な経験を、主体的に自己の問題として実感し、それについて内省的に思考したり、解決に向けて行動を起こすのが困難であることだと述べている（高石，2013）。

また、自身の情動を言語化する力が育っていないという高石の指摘に共通して、鍋田（2015）は90年代半ば頃から思春期・青年期の心の病におけるエネルギーが低下するとともに、「語れなさ」が目立つようになったと述べている。事実を反射的・断片的に述べるようなコミュニケーションが増えたといい、自己を物語る力が低下することにより、自分自身や自分の感覚が曖昧になってしまうのではないかと指摘している。

そして、下山（1997）は自身の臨床経験をもとにスチューデントアパシーに関する障害のメカニズムを提唱している。スチューデントアパシーの基本障害として、自己不確実感や実感の希薄さと関連のある「悩めない」障害があり、さらに対人場面における不安を過剰に認知することによって「悩まない」行動が形成されるという。加えて、「悩まない」行動によって周囲の他者が「悩まされ」、当事者に批判的に対応することによって当事者の回避傾向が増し、「悩めない」状態を深めるという悪循環の回路が構成されていることも示している。

1.1.4 学生相談室

「悩めない」学生にとっての身近な相談機関の1つに、学生相談室がある。学生相談の機能と役割については、「廣中レポート」（文部省高等教育局，2012）と「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」－」（独立行政法人日本学生支援機構，2007）において以下の記述が見られる。

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。（文部省高等教育局，2012）

学生相談は、学生支援の中心的な役割の一つに位置づけられ、学生一人一人がその学びと育ちのプロセスにおいて「ニーズを感じた時点」で、「個別相談」を中心とする丁寧なコミュニケーションを通じて、「全人的に」育てていく機能を有するものである。(独立行政法人日本学生支援機構, 2007)

文部科学省(2004)は、大学教育の基本的特性を「将来の全人格的な発展の基礎を培うためのものであり、技能や知識の習得のみを目的とするのではない」ものとしており、その意味で、「学生の間人間形成」や、学生を「『全人的に』育てていく」役割を有する学生相談は、「大学教育の一環」として位置づけられる。「悩めない」学生の特徴の1つに、自分の経験を主体的に自己の問題として取り扱うことができないことが挙げられるが、自我がしっかりと定まっていなるといえるこのような学生たちに対しては、より一層「人間形成」や「全人的」な成長が必要になると考えられる。

1.2 問題意識

青年期は、「自分とは何者か」といったアイデンティティの獲得に向けて葛藤する時期である。しかし、「悩めない」大学生は葛藤を抱えることができず、その結果、自我の不安定さやメンタルヘルスの悪化につながり得ると考えられる。「悩め」ずに自分の気持ちを言語化できない学生に対しては、言葉を媒介とするカウンセリングが難しいのではないだろうか。そして学生の自発性・主体性を伸ばす教育を行い、彼らの自己確立に中心目的を置く学生相談では、このような学生をどのように理解し支援しているのだろうか。このような疑問から本研究では「悩めない」学生への理解と支援をテーマとする。

1.3 研究目的

本研究の目的は、「悩めない」大学生に対する学生相談カウンセラーの関わり方や理解を明らかにすることである。これまでに「悩めない」大学生の増加を指摘する研究は多くあるものの、彼らへの理解や支援について学生相談室のカウンセラーの視点から検討された研究は多くない。「悩めない」心理障害を基本障害とするスチューデントアパシーは、本来特異的な臨床的障害として提唱されたものであり、一般群の学生が示す「悩めなさ」に焦点を当てた研究には、別の意義があると考えられる。学生にとって最も身近な相談機関である学生相談室の支援者の関わり方や視点を明らかにすることで、葛藤を抱えたり、自分の感情と向き合うことが困難な「悩めない」大学生への理解が深まり、大学での学生支援に寄与できるものと考えられる。

1.4 本論の構成

本論文は全4章で構成される。まず第2章で調査の概要について説明し、第3章では結果と考察について述べる。最後に第4章で本論のまとめを述べる。

第2章 方法

2.1 調査時期と研究協力者

インタビュー調査は2023年9月に実施した。本研究では学生相談担当者としての経験年数が7～8年程度以上の者を対象としてリクルートを行った。学生相談の経験が一定年数ある者にインタビューを行うことで、学生像の変化や大学生が「悩めない」背景、豊富なエピソードが得られることが考えられたため、上記の条件を設けた。対象者のリクルートについては、指導教員の個人的コミュニティでの縁故を用いて行った。

上記の条件でのリクルートを行ったうえで、大学3校（以下X大学・Y大学・Z大学と表記）の学生相談機関に所属するカウンセラー・支援員計3名（以下Aさん・Bさん・Cさんと表記）にインタビュー調査を実施した。調査依頼時に研究概要を確認していただき、「悩めない」大学生への対応経験を尋ねたうえでインタビュー調査に協力して頂いた。研究協力者3名全員が、「悩めない」大学生と関わった経験があった。依頼する調査協力者の属性や所属大学について以下の表2に示す。

表2 研究協力者の概要

研究協力者	性別	学生相談室での支援歴	所属大学
Aさん	男性	17年	X大学
Bさん	女性	19年	Y大学
Cさん	女性	10年	Z大学

2.2 調査手続き

同意が得られた研究協力者に対して、半構造化面接法によるインタビュー調査を行った。インタビューは研究協力者と相談の上、オンラインツール（Zoom）を用いて実施し、所要時間は1人約60分であった。インタビュー時にはロックをかけ、研究者と研究協力者以外が入ることのないようにした。面接者は、初対面である研究協力者が話しやすいような雰囲気をつくることを心がけ、協力者の語りにも共感的に耳を傾けた。インタビュー内容については、研究協力者の同意を得てメモをとり、音声をICレコーダー及びZoomの録画機能を用いて録音した。

2.3 インタビュー項目

本研究ではテーマに従ったインタビューガイドを作成し、中心となる質問をした後、研究協力者の語りに沿うようにインタビューを行った。インタビューガイドには、以下の項目を設定した（表3参照）。

表3 インタビュー項目

<ul style="list-style-type: none"> ・相談室に訪れる学生像の近年における変化（学生の相談内容、心理的特徴など） ・身体化・行動化の症状を呈しながらも、悩む様子の見られない大学生はいるか ・「悩めない」の背景がどう想像されるか ・どのように支援を行ったか ・どのように理解をしようと試みたか
--

「悩めない」大学生の増加が時代に沿った変化であるのかを考える一助として、学生相談に訪れる学生像の変化を質問項目の1つに設定した。この質問項目に関連し、支援の実際を知るという意味で、先行研究で挙げられている近年の大学生の心理的特徴（心理的な悩みを語らずに身体化・行動化という形で症状を呈する傾向が高い）についても尋ねた。さらに「悩めない」大学生への理解を深めるために、実際に対応した事例についてインタビューを行った。本論文では「悩めない」大学生への理解と支援について明らかにすることを目的としているため、実際の学生相談室での支援事例についての質問項目に重点を置いて調査を進めた。

2.4 倫理的配慮

インタビュー調査実施前に研究概要を説明し、同意を得たうえで調査を行った。そして一度調査に参加すると決めた場合でも、いつでも取りやめることを可能とし、その際に研究協力者に一切の不利益が生じないことを説明した。

また、本研究は、北海道大学大学院教育学研究院令和5年度研究倫理委員会の審査・承認を受けた（受付番号：23-08）。

2.5 分析方法

インタビューは逐語録に起こし、個人を特定しうる情報の削除、改変を行った後、研究協力者による確認を受けた。インタビューでの発言を内容ごとに区切ってコード化・ラベル化を行ったうえで、カテゴリーを作成した。カテゴリーの作成においてはK J法（1967, 川喜田；1991, 川喜田）を参考にした。具体的な手順としては、一つの中心性を持ったデータを記入したラベルを作成し、広い机の上に拡げて読んだうえで、互いに親近感を覚えるラベルを集めて小グループを編成する。小グループにはグループ内のラベルの内容を包摂しつつ、それらを圧縮化して表現しうる一行見出しを作成する。小グループの編成が終われば、同じ手続きで小グループ同士を編成し、中グループそして大グループの編成を行う。最後にカテゴリーを空間配置し、関係性とともに関解化を行う。

編成を行う上でどのグループにも属さないと考えられるラベルが出てきた際には、無理にグループに入れることをせずに、中グループや大グループに自然に属するようになるまでそのままにした。また、グループ編成の際には小グループから中グループ、中グループから大グループというように小さい単位から大きい単位への編成を行うよう注意した。分析の信用性や信憑性を確保するため、研究協力者の同意を得たうえで、北海道大学大学院教育学研究院臨床心理学ゼミの院生と教員で分析を行った。

第3章 結果と考察

3.1 各カテゴリーについて

KJ法（1967, 川喜田；1991, 川喜田）を参考に編成を行った結果、244個のラベル、69個の小カテゴリー、23個の中カテゴリー、6個の大カテゴリーが生成された。各カテゴリーについては、どの研究協力者の語りであるかを明記し、表にまとめた（表4参照）。カテゴリーの大きさの単位を分かりやすくするために、大カテゴリーは【】、中カテゴリーは《》、小カテゴリーは〈〉の記号で括って表記する。また、インタビュー内容を引用する際には斜字体で示し、相槌などの省略可能と思われる部分は省き、引用部分後の括弧内には、協力者（A、B、C）とコード番号（1、2、3…）を記した。さらに、インタビュー実施後の追加質問への回答を引用した部分は、協力者と「追加質問」の「追」を合わせて記した（例：C追）。

3.2 逐語録分析

KJ法を用いた分析の結果、本研究では6つの大カテゴリーが得られた。以下の項では、インタビューにおいてどのような語りを得られたのかを、大カテゴリーごとに分けて述べる。

3.2.1 大カテゴリー① 【悩みとの距離感】

a. 自分を守る

このカテゴリーは〈違う悩みで自分を隠す〉〈悩みに近づいていかない〉の2つの小カテゴリーから構成された。

「勉強のことで来ましたって言って、履修の話とか聞いてるとだんだん自分の性格の話とか、人間関係の話とかに変わってくっていう。だからわかりやすい悩み相談を入場券で持ってきて遊園地に入ってくるんだけど、実はその履修の悩みなんか10分くらいで終わっちゃって、後の40分くらい全然違う話になって（笑）あ、こっちなんだな、話したかったのみたいな（A28）」という〈違う悩みで自分を隠す〉学生や、「これ悩んでるんですよって話はすごくたくさん出てくるけど、あんまり核心とか深まる方に行かないなあっていう（A65）」という〈悩みに近づいていかない〉学生とのカウンセリングが語られた。

b. 悩みを比べる

このカテゴリーは〈悩みを比べる〉の1つの小カテゴリーから構成された。他に類似性のある小カテゴリーが無く、上の小カテゴリー1つで中カテゴリーとして扱った。「自分の悩みなんか大したことないんじゃないか、こんなの悩みとは言えないんじゃないか、（中略）、鍵括弧つき『悩み』ってものすごくおっきなものじゃないといけないんじゃないか、というふうに思っていることからくる『何に悩んでるかわかんないんですけど』の可能性があったりする（A17）」と語られ、自分と他者の〈悩みを比べる〉ことによって「悩めない」状況にある学生の存在が指摘された。また、研究協力者の語りからは、悩みの大きさを、具体的な他者の悩みを基準として客観的に比較しているというよりも、自らの想像上で他者の悩みを過大視して比較する学生の姿が窺える。

c. 感情を置き去りにする

このカテゴリーは〈悩みを自分で持ち切れない〉〈悩んでるふり〉の2つの小カテゴリーから構成された。「ちょっと自分のこととして考えづらいって言うんですかね。(B26)」「うーん…問題をこちらに渡しに来たっていう感じですかね。(B27)」と、〈悩みを自分で持ち切れない〉学生の姿が語られた。

また、「先生から勧められたとか、それからもう単位が危ないんですーっていう、なんとなく目先のことでふっと来るんだけど、例えば単位とか学業のことでも話していると、この人ほんとにこれで困ってるのかなあっていうか、一応『レポート大変です』とか『出せないで困ってます』とか『単位危ないです』って来るんだけど、そのことを本気で困れていないというか、先生に勧められたとかまあ単位をこれだけ取れてないと一般的にはやばいんだろうなあみたいな感じで来られる…と、レポートの話だとか学業の話とか何になりたいの？とかって言っても何を聞いてもやっぱり、ふわーっとしてる感じはありますよね。(B22)」「言葉では喋ってるんだけど、なんか焦りが伝わらない(B23)」と、悩みを抱えていると学生本人は訴えつつも、焦りや不安の感情が感じられないような〈悩んでるふり〉をする学生の姿も語られた。

これら2つの小カテゴリーで示された学生の姿は、「自分自身がどうしたいか」「現状についてどう思っているのか」という自身の感情が抜け落ちた状態であり、《感情を置き去りにする》状態であると言える。

d. 悩むを通り越す

このカテゴリーは〈抱えきれないものが身体に出る〉〈掘り上げる事柄として見えやすくなる〉の2つの小カテゴリーから構成された。

「やっぱり身体に表すっていうのは身体に表さざるを得ないというか、と言う事なんだと思うんです。(B33)」「今の目の前のその人にとっては、身体で訴えるしかないんだろうなあっていう場合に、まああまり性急に何か問題として直面化していくのって逆にちょっとしんどいだろうなあっていう感じがするんです、私は。(B34)」「身体化とか行動化って本人も分かりづらいいし、こっちも扱いづらいものではあったりしますよね(A38)」と、本人が〈抱えきれないものが身体に出る〉こともあり、学生本人もそれが問題だと分かりづらく、カウンセラー側も直接問題として扱うことの難しさを感じていることが語られた。

反対に、「行動化してくれたらこっちもやりやすいというか、それがこう掘り上げるべき事柄としておこってきたり、行動が起こるとなんでその行動が起こったのかって考えていけるので、共通理解が得やすかったり、じゃあどうしようかって考えていけるのでねえ。(C46)」と行動化が起こるとそれが〈掘り上げる事柄として見えやすくなる〉と感じているカウンセラーもいた。これらの小カテゴリーはいずれも行動化・身体化についての語りから生成されたものである。苦米地(2006)は、近年の大学生は悩むというレベルを通り越してすぐに行動化・身体化する傾向にあると指摘し、この意味でこれらの小カテゴリーを《悩むを通り越す》のカテゴリーに編成した。

e. 語らなさと言れなさ

このカテゴリーは〈カウンセラーとの目的のずれ〉〈伝えることの苦手さ〉〈カウンセリング

に対する不安)の3つの小カテゴリーから構成された。

「問題解決だけ求めてきてるなあっていう場合ってすごくだから客観的情報のやり取りだけで、本人の主観体験があんまり関係なくなってくる。『野球ファンです』『そうなの？どこが好きなの？』『なんでそんな話さなきゃいけないんですか』みたいな。そりゃそうだね、みたいな。『僕は雑談をしに来たんじゃありません、どうしたらこの履修がとれるかを聞きに来たんです。』(A70)」と〈カウンセラーとの目的のずれ〉が語らなさの1要因として挙げられた。

また、「自主性がない人は、よく分からないし人に伝えるのも苦手みたいな二側面がきつとある(C52)」と、主体的に「悩めない」学生の持つ〈伝えることの苦手さ〉が語られたが、「きつとあんまり人にうまく伝えられない子の割合の方が多いと思うので、学生相談室に来るのが。(C6)」という語りもあり、〈伝えることの苦手さ〉は「悩めない」学生特有の特徴ではないことが推察される。

そして「人に何かを伝えるとか自分のために時間を割いてもらうっていうこと自体にこう、なんか申し訳なさとかなんか慣れてなさがあったりする(C7)」「『こんなこと話してもちゃんと伝わるかしら』とか『受け取ってもらえるかしら』っていう不安感も抱えながらも勇気をもってくれたのだとしたら、まずその不安感を下げないと、話しづらいだろうなっていう話の可能性もあるし。(A18)」と〈カウンセリングに対する不安〉も抱えていることがカウンセラーに想像されていた。

〈カウンセラーとの目的のずれ〉によって自分自身のことを話さないのは「語らなさ」であるが、〈伝えることの苦手さ〉〈カウンセリングに対する不安〉は「語れなさ」が表出したものだと推測される。「語らなさを感じたら、語らなさか語れなさ、どっちなんだろうなーを想像して関わりますね。(A71)」「語らないのと語れないのと語りたくないのと混じってるんだろうなあ、混じってると思いつながらどっちの要素が強いのだろうっていう風に見ていくことが多いかもしれないですね。(B55)」と、カウンセラーたちは「語らなさ」と「語れなさ」の見立てを、カウンセリングの中で行っていることが窺えた。さらに、Aさんは「語らなさは語りたくなくて語らないので、『語りたくない』をこちらの投げかけからの反応で判断しますかね。(A76)」「語れなさの場合だと、こっちが質問したことに対して、うまく言えないなあどうしようもうどういっていいか分からないっていう、言葉か表情になります。(A80)」と言葉や表情を観察し、それぞれの違いを捉えていた。

f. 【悩みとの距離感】まとめ

このカテゴリーは、「悩めない」学生が悩みをどのように扱っているかについてのカテゴリーである。「悩めない」学生は、悩みを《自分を守る》ために用いたり、自身の《感情を置き去りにする》ことで自分そして悩みに向き合わない状況にいる。そして、自分の抱える悩みの大きさを他者の《悩みと比べる》学生もいるとカウンセラーには感じられていた。このような学生は自身の悩みに向き合ったものの、他者の悩みを過大視してしまうことによって、悩むこと自体に迷いが生じ、本来抱えていた悩みを悩めなくなった状態にあると推察される。また、自分で抱えきれなくなったものが身体化・行動化として現れるなど《悩みを乗り越す》ことで、悩みに向き合えなくなる学生もいる。また、これらの学生は自身の内面を言語化することに抵抗感がある点で共通しており、その基盤には《語らなさ」と「語れなさ》があると協力者は感じて

いた。

阿部・田嶋（2004）は、青年期の「悩み方」の状態像を体験的距離と心的構えの2軸で捉え、4つに分類を行っている。具体的には、①回避（体験的距離が遠く心的構えが外界志向的であるもの）②観察（体験的距離が遠く心的構えが内界志向的であるもの）③抑うつ・戸惑い（体験的距離が近く心的構えが外界志向的なもの）④葛藤・模索（体験的距離が近く心的構えが内界志向的なもの）の4分類である。本研究のインタビューで語られた学生の姿は、阿部らの分類による「回避」と「観察」という悩み方と一致している。《自分を守る》《感情を置き去りにする》《悩みを通り越す》は悩みへの体験的距離が遠く、悩む準備ができていない、すなわち心的構えが外界志向的である点で「回避」という悩み方と一致している。そして、《悩みを比べる》は悩みへの体験的距離が遠いものの、自分自身の悩みの大きさに向き合っているといえるため、心的構えが内界志向的である点で、「観察」と一致していると考えられる。以上のことを踏まえ、これらのカテゴリーは悩みへの体験的距離が遠い学生像を示したものと見え、まとめて【悩みとの距離感】とした。

3.2.2 大カテゴリー② 【カウンセラーの心構え】

a. 無理はさせない

このカテゴリーは〈できるところから〉〈遠回りする〉〈いきなり言葉にするのは難しい〉の3つの小カテゴリーから構成された。

「よく分からない部分に関してはまず分かるところからでいいので意識化していこうみたいなところもやったりしていて（C53）」、「好きなものの中から（中略）話をつないで、やり取りができるっていうところに持つていくのがなんか第一段階のような気が、してますかねえ（笑）（B20）」というように、BさんとCさんの両者とも、学生の“分からなさ”に早急に迫ろうとはせずに、本人が〈できるところから〉進んでいこうとする姿勢を取っている。また、Aさんは「分かりやすい履修の話とか、（中略）大学入学してきてどんな生活してる？とか。バイトどんなことしてる？（A34）」などといった雑談から始めることによって、より悩みに近づくような深い話ができるようになるといい、「人間関係がねえ、不信感があって人信じられないんだあ、が悩みの中核だとしたら、そこは話さずに置いておいて（A33）」という〈遠回りする〉プロセスを踏んでいることが語られた。

この〈できるところから〉〈遠回りする〉という姿勢の基盤には、「いきなり最初から言うっていうのは、相当覚悟してきているという事（B51）」「中学生だとか小学生のそのスクールカウンセリングの中では、あまり問題を問題として捉えてくるっていうよりかは、まあ何か不登校であり友達とのトラブルであり、なんか目の前のことでしんどいとか困ってるってことをきっかけに来るけれども、いきなりそのことを話題にするって多分現実では難しくって、（中略）まあそれと似たような感じで（B18）」というように悩みを〈いきなり言葉にするのは難しい〉というカウンセラーの思いがあると考えられる。いずれのカテゴリーも学生に《無理はさせない》姿勢を取っている点で共通していた。

b. 不確かさに耐える

このカテゴリーは〈限界をポジティブに受け入れる〉〈焦らない〉〈“わからない”があってもいい〉〈学生の力を信じる〉〈自らの役割を意識する〉の5つの小カテゴリーから構成された。

Aさんは「人は苦手だし人と話すのは苦手だけど人との関りを求めている、でもあんまり喋れない語れない感じ (A57)」の学生との時間を振り返り、「その人はもう背景もあんまり語らないので、それこそ、家族関係の何かなのか、小中高の人間関係の嫌さ加減なのか、或いは何か別の発達の偏りっぽいものがあつたのかーとかちよつとわかんなかったですけど、まあもうそれはいいやと思って聞いてましたね (A58)」と語る。このAさんの語りからは学生の背景を分かりたいという思いが根本にありつつも、学生が相談室に求めているものを受け止めることを優先する〈限界をポジティブに受け入れる〉姿勢が窺える。また、「その時々でうーん…出来る事って言うんですかね。いつかこうなるといいなあ、なつたらこの人もしかしたらいいのかもしれないなあということ想像しながら、じゃあ今の期間では何が出来るんだろうとか、今のこの人にとって何だつたらうまくいってる感じとして取り組めるんだろうってことを探していく、いってるって感じですかねえ (B40)」というBさんの語りの中には、「いつか」を想像しつつも今できることに目を向ける、〈焦らない〉心持ちがある。

さらに、「全部が全部分からないですよ、きつとね。まあ言ってしまうとなんか、みんなそんな100%分かってないと思うので、話してて気づくことがあるのはきつと誰にでもあつて (C20)」という〈“わからない”があつてもいい〉という思いや、「割と『もやもやする』って言うてくる人は、結構多分力あるんだと思うんですよ (B21)」「『何に悩んでるかわかんないんです』と言いながら来てくれたってなかなかの勇気だと思うんですよ (A15)」という〈学生の力を信じる〉構え、「こちらは学校の先生のようになになにすべきとかつていう場所ではない (B67)」という〈自らの役割を意識する〉ことも語られた。以上の小カテゴリーは、学生の“わからない”を認めたり、先が見えないなかでも一緒に問題に取り組む続けようとする構えについての語りであり、《不確かさに耐える》カテゴリーに編成した。

c. 受け入れる

このカテゴリーは〈丁寧聞く〉〈迎え入れる〉〈カウンセラーの気持ちを言葉にする〉〈安全な場をつくる〉の4つの小カテゴリーから構成された。

学生が「一言二言言ってくれたらそれを大事に大事に聞いていく (A60)」、「安心して話していいよなんでもいいよつていう、だからその悩みの対象じゃない周辺の、悩みじゃなくて悩みの周辺だろうなあつて思う話でも大事に拾っていくみたいなことはしてるかもしれない (A32)」といった〈丁寧聞く〉ことや、「何に悩んでるのか分かんないですよーみたいなものでも、とりあえず来てそれを話す時点で、まず、ウェルカム、よく来たねつていうのは伝えますね (A13)」という〈迎え入れる〉ことで、カウンセラーは学生を《受け入れる》。また、「言にくそうなことを言ってくれた時とか本音を言ってくれた時とか、時に不満を言われたときとかは、言ってくれてうれいつていうことは必ず言語化して伝えるようにして、それを言ってくれるから、なんかこちらあなたのごことがよく分かるし、何をすればいいかを考えやすくなるし、一緒にこう…考えていけるつていうのは言語化していっぱい伝えてる (C12)」というように〈カウンセラーの気持ちを言葉にする〉ことや、「学生が安心できる状態をつく

るのはもう絶対必須だろうなあ (C8)」と学生にとって〈安全な場をつくる〉という語りからも、学生を《受け入れる》心構えが窺える。

d. 向かう先

このカテゴリーは〈少しずつ自分の手で持ってもらう〉〈自分事として悩む〉の2つの小カテゴリーから構成された。

「ちょっとした経験をちよつとずつ日頃から積んでなんか練習をしてもらおう (C51)」など学生が自身の悩みや問題を〈少しずつ自分の手で持ってもらう〉ようにすることや、「自分のこととして捉えられなかったら捉えられる困りごととは何かみたいなどころを見つけていく (B45)」ことでいつかは学生自身が〈自分事として悩む〉ようになることを、学生の《向かう先》としてカウンセラーが望んでいることが語られた。

e. 【カウンセラーの心構え】まとめ

このカテゴリーは「悩めない」学生に対するカウンセラーの姿勢についてのカテゴリーである。カウンセラーは学生に《無理はさせない》、そして学生を《受け入れる》心構えを持っていることが語られた。また、学生の《不確実さに耐える》ことも挙がり、特に〈限界をポジティブに受け入れる〉〈焦らない〉というカウンセラーの姿勢は、詩人Keats, J.が発見したネガティブケイパビリティの概念と共通すると考えられる。ネガティブケイパビリティとは「どうにも答えの出ない、どうにも対処しようのない事態に耐える能力」「性急に証明や理由を求めずに、不確実さや不思議さ、懐疑の中にあることができる能力」のことであり(帯木, 2017)、飛谷(2009)は思春期・青年期の心理療法において最も重要であると同時に最も困難で達成されにくい能力であると述べている。本研究では《カウンセラーの葛藤》と名付けられたカテゴリーが編成されており(3.2.3を参照)、このことからネガティブケイパビリティの困難さが推察される。このような困難さがありつつも、何に悩んでいるのか不明瞭であったり、自分の思いや考えなどの内面を語ることの困難さを抱えている「悩めない」学生に対しては、《不確実さに耐える》ことがカウンセラーにはより一層求められるのではないだろうか。

そしてカウンセラーが目指す、学生の《向かう先》についてのカテゴリーも生成された。このカウンセラーの望みの背景には〈大学生は立ち止まったり迷うべき〉〈自分で選択しなければならない〉という《大学生の課題》(3.2.6を参照)をカウンセラーが意識していることが推察される。青年期はアイデンティティの達成と拡散の間で葛藤する時期だとされており(E・H・Erikson原著;小此木啓吾訳, 1973)、「疾風怒濤」とも表されるほど不安の中で揺れ動く時期でもある(G・S・Hall原著;中島力造ら編, 1910)。大学生がこのような時期の最中に居ることを理解しているからこそ、《向かう先》を見据えながら〈不確実さに耐える〉ことができるのだと考えられる。

3.2.3 大カテゴリー③ 【カウンセラーへの試練】

a. カウンセラーの葛藤

このカテゴリーは〈カウンセラーのもどかしさ〉〈カウンセラーが自分自身と向き合う〉〈学

生とのプロセスの違いを感じる)の3つの小カテゴリーから構成された。

インタビューに協力して頂いたカウンセラーは「何か話しているとだんだん、焦ってるのはこっちで、ご本人はあんまり(笑)焦ってなくて(B24)」「ずっとなにも本質を語らず、来ても無言になってなんか辛そうにされたりするといった私はみたいな感じで思ったり、ここがねえ、学生にとって意味のある時間になっているのだろうか(C44)」という〈カウンセラーのもどかしさ〉を感じていた。上に挙げた語りは心理職としてのもどかしさであるが、「自分自身でもなんかもどかしさを感じることはあって、絶対プライベートだったらもうダイレクトに言うのになみみたいな。(C73)」と“心理職としての自分”と“一個人としての自分”との間で揺れ動くもどかしさも感じられていた。

また、カウンセリングの中で「気持ちの感覚がだから追いつかない場合ってすごく難しいなあ(A45)」「自分の価値観が及ばないところだとすごく聞けなくなってくると思うし、反応も出来なくなってくる(A85)」といった〈カウンセラーが自分自身と向き合う〉場面も生じている。さらに、「問題解決っていう目的はきっと一緒に、プロセスが違う…短距離でね、すべてを見ないで行くパターンと、私たちはゆっくり行きたいパターンだけど(C64)」という〈学生とのプロセスの違いを感じる〉こともあり、学生相談室の中で《カウンセラーの葛藤》が生じていることが語られた。

b. カウンセラーに問われるもの

このカテゴリーは〈言葉にならないものを扱う力〉〈学生への好奇心〉〈どこまで理解できるか〉〈言葉に頼らない〉の4つのカテゴリーから構成された。

「言葉にならない部分の気持ちの部分、どうくみ取るかっていう。それこそこっちも言葉にならないところで勝負をしている感じがあるんですね。(A42)」「居場所が居場所になるためには生身の人がいるって大事なあって思ってます。生身の人がいて、しかもそこにいていいんだっていう感覚を、こちらもだからどう伝えられるかっていうところですよ(A59)」という〈言葉にならないものを扱う力〉や、「ただ単に相手の言葉をここでポンと呈示したから分かってもらえたってものでもないと思う(B58)」といった〈言葉に頼らない〉ことなど、学生との意思伝達手段の1つである“言葉”の扱い方について語られた。また、「こっちが相手の話した話をどこまで大事と思えるかどうか、こっちが試されてるわけですよ(A82)」と〈学生への好奇心〉をどこまで抱くことができるか試される立場にいるというカウンセラーの実感も語りから窺える。さらに「相手がどうしてそうなのかを知りたくなる好奇心っていうのがすごく、特にその「悩めない」学生に対しては問われるんだろうなあって。言語的なヒントが少ないから。(A87)」と、言葉のやり取りが少ないからこそ「悩めない」学生に対してはより一層の好奇心が求められるとカウンセラーには意識されていた。そして「難しいのは、つながる感じっていうか、ああそれっていうような、私はその人のことを分かれるかって言うか、学生さんが「そうそう、それなんですよね」っていうふうに思ってもらえるように、私が学生さんのことを理解できてるかどうかっていうことだと思うんですね(B56)」というように学生のことを〈どこまで理解できるか〉が試されていることが語られた。上の5つのカテゴリーはカウンセリングでの難しさや「試されてる」カウンセラーについての語りであり、《カウンセラーに問われるもの》として編成した。

c. 【カウンセラーへの試練】まとめ

このカテゴリーは、カウンセリングの中でカウンセラーに降りかかる困難や試されるものについてのカテゴリーである。今回のインタビューの協力者は、悩み事に対する学生と自身の温度差や、有意味な時間や場所の提供についての“心理職としてのもどかしさ”と、学生とのプロセスの違いを感じながらもゆっくりと時間をかけることに対する“一個人としてのもどかしさ”を感じていた。“心理職としてのもどかしさ”はその語りの内容から、問題を自分事として扱うことや言語化が困難な「悩めない」学生との対峙によって生じたものだと考えられる。また、“一個人としてのもどかしさ”は、「(ゆっくり時間をかけることが) 良さでもあり、時々なんか心配になっちゃう。医療機関で働いてたら、回数制限して、バシッと回復に向けた治療をしてく心理士とかがやっぱりいるから、ちょっとドキドキしちゃう。(C76)」という語りから、学生相談特有の構造によって生じたものだと推察される。また、「医療機関だと、医師の指示の下でカウンセリングが入ってきて、かなり目的が明確だったりするので、で、来る意志のある人が来てるので、時間がかかるケースはやっぱりかかるんですけど、やっぱりなんか、語らない…人は圧倒的に少ないですよ、医療機関はね。お金出してカウンセリング来てね。学生相談室のそこは特徴ですよ、こう、無料で使えて、みたい。(C75)」と他領域との違いが語られ、利用料がかからないという学生相談の特徴が構造のゆるさを生じさせる一要因になっていることが唆された。学生相談カウンセラーの困難について、坂本(2013)は探索的研究を行い、質的データを分析した結果、カウンセラーが感じる困難を「実践」と「組織」の2領域に分類している。そのうちの「実践」における困難では、「学生相談構造への困惑・葛藤」「学生の行動化による疲労困憊」「問題の多様性」の3カテゴリーからなる「枠組みのゆるさと青年期臨床のはげしさ」が抽出されている。「学生相談構造への困惑・葛藤」「問題の多様性」については本研究においても語られていた部分であり、学生相談カウンセラーが広く立ち向かう課題だといえる。

このような葛藤を感じながら、カウンセリングの中でカウンセラーは試される立場に置かれていることも語られた。《カウンセラーに問われるもの》に編成されたカテゴリーはどれも“言葉”ではなく“感覚”に焦点が当たっていることが特徴的である。Aさんは「悩めない」学生は「言語的なヒントが少ない」と語っており、言葉のやり取りの少なさゆえにカウンセラーの“感覚”がより研ぎ澄まされることが問われるのだと推察される。また、インタビューでは、「言語的なヒントが少ない」からこそ〈学生への好奇心〉が一層求められるとの語りも見られた。カウンセラーが〈学生への好奇心〉を持ちながら話を聞くなかで、「価値観がすごいだから問われるんじゃないかなって気が。だから自分の価値観が及ばないところだとすごく聞けなくなってくると思うし、反応も出来なくなってくる。(A85)」とAさんは語り、学生という他者を理解していく過程で〈カウンセラーが自分自身と向き合う〉場面が生じていると考えられる。鷺田(2012)は、他者を理解することは感情や意見の一致をみるということではなく、自他のあいだの差異を深く、そして微細に思い知らされることであり、理解においては一致よりも不一致を思い知ることこそが重要な意味を持つと述べている。そのため、この鷺田の記述を援用すると、カウンセラーが自分自身と向き合い、自己を理解することは、学生との差異を十分に認識し、学生を理解するために必要な過程だと言えよう。

3.2.4 大カテゴリー④ 【カウンセラーの関わり】

a. 繋がる

このカテゴリーは〈繋がりを生む〉〈繋がりを継続する〉〈繋がる道を残す〉〈教職員との連携〉の4つの小カテゴリーから構成された。

学生に対して、「こちらがいかにか誘ってもなかなかつながらない時もある、そのまま切れちゃう時もある、その後1年後にいらっしゃることも、あります。何年かたってからいらっしゃることもある、まあまああるんですね。だからこちらはとにかく呈示って言うかまあ一緒にやってみないかっていうお誘いをして (B70)」と〈繋がりを生む〉こと、「来てくれるからにはなんか必要性を感じてるだろうなあみたいな感じでとにかく、付き合い続けてますかね (C45)」と〈繋がり継続する〉こと、そして卒業するタイミングで「ちょっと不安だなあっていう人は、なんかひどいことがあったらちょっと連絡してきて (B42)」と伝えて〈繋がる道を残す〉ことが語られた。このように学生と《繋がる》以外にも、「担任の先生と、あと職員とも結構連絡を取るかなあ (C3)」という〈教職員との連携〉も窺えた。

b. 視野を広げる

このカテゴリーは〈想像する〉〈返答がない部分に敏感になる〉の2つの小カテゴリーから構成された。

「話したかったのみたいなことが3回目4回目5回目6回目7回目10回目くらい重ねていって初めて見えてくるってのも結構学生相談の特徴だなーと思っているので、決めつけないように関わってというふうにしてるかも (A28)」と学生の背景や思いを〈想像する〉ことや、「ある一定の部分からだけ話せなかったりしてくることもあるので、話したくないもしくは分からないんだなみたいなのが見えてきたりする (C27)」と〈返答がない部分に敏感になる〉ことが語られた。どちらも言葉として表現されたものだけに固執しないという部分で共通しており、《視野を広げる》カテゴリーに編成した。

c. 観察する

このカテゴリーは〈相手をよく見る〉〈雰囲気を観察する〉の2つの小カテゴリーから構成された。「こっちが質問したことに対して、うまく言えないなあどうしようもどういっていいかわからないっていう、言葉か表情になります (A80)」と言葉や表情まで〈相手をよく見る〉ことや、「その人の佇まい、姿勢、足をなんか組むなあとか、服装の感じとかっていうのと、その言葉っていうのが一体となって多分雰囲気なんですけども、私はそのことをあなたに語りたくありませんの雰囲気を出してきます (A77)」と学生の〈雰囲気を観察する〉ことが、学生の理解の一助となることが語られた。

d. 話す

このカテゴリーは〈話すことで収まっていく〉〈一緒に話し合う〉〈信頼関係ができれば話すようになる〉の3つの小カテゴリーから構成された。

「学内でもなんかねえ、教員からなんか言われて、暴言暴力振るっちゃうみたいな子がそうい

うの話してく中でだんだん、言葉の中で収められていって、気持ちが収められていってっていう、人はいましたね (A41)」と〈話すことで収まっていく〉学生の様子や、「時間を過ごしながら安心感を感じてそのうち語りだすようになる子もいる (C33)」と学生—カウンセラー—間の〈信頼関係ができれば話すようになる〉ことが語られた。また、来談した学生が中心となって話すというよりは、「なんとか卒業したいとか単位取りたいっていう主訴が少しちらつくんであれば、そっちに出てる気力を少しこっちの方にうつすにはどうしたらいいだろうかみたいなことを本人と話し合ってみたいなことがありますかね (A22)」と、カウンセラーが学生と〈一緒に話し合う〉という形で進んでいく場面が多く語られた。

e. ヒントを散りばめる

このカテゴリーは〈気づきを促す〉〈答えはあげない〉〈言うタイミング〉の3つの小カテゴリーから構成された。

「アニメだとしたら (中略) その中でこの人にちょっと重なってんじゃないかとかがあった時にふと、『これってなんかあなたみたいだよー』とか、ご本人の中でふうっとフィットするようなことがあるときってちょっと反応してくれるような気はするんですよ (B44)」と〈気づきを促す〉関わりや、学生から「どうしたらいいんですかねって言われても、絶対基本私たち答えをなんかダイレクトに言わないから、思っても言わないから (C66)」というようにカウンセラーから〈答えはあげない〉ことが語られた。また「単にその人の気持ちをどのタイミングでどういう文脈の中で言うかによってもすごく違うと思うんです (B57)」と、カウンセリングの中で《ヒントを散りばめる》際に〈言うタイミング〉によって、相手への影響の変化があるとカウンセラーには感じていることが窺えた。

f. 心のエネルギーを探る

このカテゴリーは〈光るところを探す〉〈その人の在り方が雑談から見えてくる〉の2つの小カテゴリーから構成された。

「私は、話を続けていく中からこの人が何だったら自分のこととして生き生き話せるんだろうとか、そもそも生き生きと話せるんだろうとか、そういうことを個別に見つけていく (B30)」
 「全然続かないんだけどとりあえずこっちが話を振ってみるみたいなどこ、かつ何の話だったらこの人、一言二言言うかなあとか、一言二言が三言四言になるかなあ、みたいな (A62)」
 というように、カウンセラーは「悩めない」学生の〈光るところを探す〉。また、「なんでその子が阪神が好きなのかを突き詰めて聞いていたりする。例えば、お父さんが好きだからとか、(中略) あるいは、監督が好きとか、ファンの熱量が好きとかね。負けてるけどずっと頑張るのが好き、勢いが好きとか、その『好き』の在り方が全然違うんですよ (A48)」と「光るところ」の現れ方の違いもカウンセラーは感じており、「雑談をなんかこっちは雑談として捉えてないって感じですよ。大事なものを話しているっていう、その人の在り方の1つであるっていう感じがしますね。(A49)」
 「その人の世界観の1つが雑談であり悩みであり、なので、どちらからでもその人の世界観とか対人関係のあり方とか気持ちの押し込め方みたいなものが出てくるだろうなあみたいな。(A51)」と、〈その人の在り方が雑談から見えてくる〉ことが語られた。

g. 【カウンセラーの関わり】まとめ

このカテゴリーは、「悩めない」学生へのカウンセラーの関わりや支援の実際についてのカテゴリーである。カウンセラーは学生や教職員と繋がり、視野を広げながら学生と向き合い、よく観察することで、学生への理解を深めようと努めている。また、学生が話すことによって気分が落ち着いたり、カウンセラーとの関係性が深まると話すようになるなど、話すことはそれ自体が効力を持つだけではなく、カウンセラーと学生との関係性をはかる指標にもなっていることが窺えた。

そして、カウンセラーは学生の《心のエネルギーを探る》ことで悩みや個々人のパーソナリティーの糸口を見つけ、見立てを行うことが語られた。「雑談を雑談として聞くか、その人にとっての大事な趣味として聞くかで大分違うんですね (A47)」「雑談をなんかこっちは雑談として捉えてないって感じですよ。大事なものを話しているっていう、その人の在り方の1つであるっていう感じがしますね。(A49)」と、雑談がその人らしさが現れる、意味のある学生理解の一助であることが窺える。星野・松本(2021)は心理臨床面接と雑談の共通性として自由度の高さを挙げ、この自由さによってクライアントが安心感を抱き、話しやすさを感じるようになるのではないかと述べている。また同時に星野らは、心理臨床面接における雑談には、対話を行う複数人の人間関係を調整する対人調節機能としての役割もあると指摘し、セラピストとクライアント間の最も自然な関係性の築き方が「雑談」であると述べている。以上の星野らの指摘を踏まえると、本研究において語られた〈信頼関係ができれば話すようになる〉の背景には、自由度や安心感を生じさせ、二者間の対人関係を調整する役割を持つ雑談が、大きな役割を果たしているのではないかと推察される。

また、カウンセラーは学生と一緒に悩みに向き合う立場ではありつつも、直接的に答えは与えないことが語られた。この関わり背景には〈少しずつ自分の手で持ってもらいたい〉〈自分事として悩んでほしい〉というカウンセラーの《向かう先》や、〈大学生は立ち止まったり迷うべき〉という《大学生の課題》があると考えられる。廣中レポートにおいても「人間的な成長を図る」「人間形成を促す」という学生相談の役割が述べられており、学生相談が「大学教育の一環」であることが、協力者には意識されているように思える。

3.2.5 大カテゴリー⑤ 【学生相談室の在り方】

a. 学生が求めるもの

このカテゴリーは〈何かしら理由はある〉〈肌感覚で来ている〉〈誰かと関わりたい〉〈受容してほしい〉〈生きにくさからの脱却〉の5つの小カテゴリーから構成された。

Aさんは、原則的には自発来談という学生相談室の特徴を踏まえ、「なんか気になってることがある、なんか話したいことがある、なんか伝えたいことがある、っていう人なんだろうなあ (A13)」と、「悩めない」学生は「悩めない」ながらも相談室に来談した背景には〈何かしら理由はある〉という前提のもとでカウンセリングが始まるということが語られた。その理由というのは様々で、「多分人は苦手だし人と話すのは苦手だけど人との関わりを求めてる、でもあんまり喋れない語れない感じの人なんだろう (A57)」と〈誰かと関わりたい〉学生や、「『もしかしたらな、学生相談室なら分かってくれるんじゃないか、でも不安だな、わかんないな』と

か(A19)」という(受容してほしい)学生の姿をカウンセラーは感じていた。また「言語感覚じゃなくて身体感覚とか、もうなんか『肌感覚』みたいなことで来てる、くれたんだろうな(A14)」と、言葉にならない「何かしら」もあることが窺える。また、Cさんは学生が「分からない、悩めないながらも来談するのは、明確には分からないけど、何らかの困っている感を持っていて、なんとかしたい、またはつらくてどうしようもないという中で来てくれている」と言い、その背景を「生きにくさからの脱却」と表現している。

b. 学生にとっての学生相談室

このカテゴリーは〈自由に過ごせる〉〈何でも話していい〉〈話さなくてもいい〉〈新しい発見ができる〉〈起点となる〉の5つの小カテゴリーから構成された。

インタビューの中では相談室での学生の過ごし方が語られ、個々人のニーズに合わせた居場所が提供されている様子が窺えた。「ゆっくり過ごしても許される場であるみたいに思いたい学生であればそれはそれでいい(C34)」とし、「言語的な会話が無くても、時にお互いに別のことをしたり、学生相談室に来るけど語らず自分の何かをやりだすみたいなの(笑)(C35)」と、学生にとって相談室が〈自由に過ごせる〉場であることが語られた。また「ハードルが低いなんでも相談室(A1)」と表現されるように〈何でも話していい〉場でありながらも、「語るだけが学生相談室ではないと思っていて(C32)」「話すことが必然みたいになるときずっと辛くなるから(C40)」と〈話さなくてもいい〉場でもあるという両面性を有していた。そして、「安心して相談室を起点にしながら(A24)」時間を共に過ごし、「週一回50分だけだけど、まず相談室のカウンセラーに会うことで大学の中での人間関係をつけていったりとか、学生相談室使ってる人同士のグループみたいなのもやってたりするので、そういうところで仲間見つけていくとか、あるいは学習の相談に乗ってくれる先生、相談員とか他の部署とかがあったりするの、そういう場所につなげていく(A25)」など〈起点となる〉学生相談室の役割も窺えた。

c. 学生相談室の宿命

このカテゴリーは〈時間がかかる〉〈時間の制約〉の2つの小カテゴリーから構成される。「今原則的に週1回でやってるので、単純計算すると4年間で200回くらいになりますけど(笑)、まあ夏休みとかあったりテストがあったりして100回とか120回とかっていう人もいたりしますねー(A9)」と、終結までには〈時間がかかる〉人もいることが語られた。さらに「家族関係だと根深いのでやっぱり(笑)、長くかかったりっていうのは出てくるかなっていう風に思ってます(A8)」と、悩みが複雑なために〈時間がかかる〉ケースもある。そして、「スクールカウンセラーにしても学生相談室にしても、きわめて時間がある一定期間って区切られてますよね。例えば大学生なんかは、4年生になって初めてすごい問題をこちらに持ってきてくれたっていう場合は、「あっもう卒業だね」ってことで、とてとてもそこまでそういうことに向き合いきれない、時間的な制約からそれに取り組み続けられないこともありますよね。(B39)」と、学生相談室は〈時間の制約〉にも迫られており、そのような《学生相談室の宿命》を背負いながらも《不確実さに耐える》カウンセラーの姿が窺える。

d. 【学生相談室の在り方】まとめ

このカテゴリーは学生にとって学生相談室がどのような場所になっているのか、学生相談室の特色についてのカテゴリーである。学生は、誰かと関わりたい、受容してほしい、肌感覚で感じられるような生きにくさから脱却したいなど、様々な思いをもって学生相談室を訪れていることがカウンセラーには感じられていた。そのような学生たちにとって、学生相談室は自分の好きなように過ごすことのできる場として機能しており、その自由さゆえに安心感を抱くことができようになると推察される。

そして、時間の制約や相談の長期化など《学生相談室の宿命》についても語られた。杉原(2000)は、学生相談が学生の生活圏内にあることや利用料がかからないことが、来談者が面接を職業的・専門的な契約関係であると感じさせなくする要因だとし、特に料金はカウンセラーとの関係を職業的なものとして認識させる主要な刺激であるとともに、早く変化して来談を終わりにさせる動機づけとしても作用すると述べている。そのため、家族関係など悩みが複雑なために〈時間がかかる〉ケースもあるが、学生相談室が〈自由に過ごせる〉「ハードルの低いなんでも相談室」であることや、使用料が無料であることから生じる学生相談室の枠組みの緩やかさも〈時間がかかる〉ことの一要因だと考えられる。また、杉原(2000)は学籍という期限がそれ自体では受動的なものであり、カウンセラーが能動的に設定した期限ではないと指摘する。そのため、〈時間の制約〉が迫ってくるのを待つ姿勢を取ることによって、結果的に〈時間がかかる〉ケースもあると考えられる。

3.2.6 大カテゴリー⑥ 【カウンセラーとしての観点】

a. 気にするポイント

このカテゴリーは〈家族関係〉〈個々の成長課題〉〈友人関係〉の3つの小カテゴリーから構成された。「悩めない」という点では共通しながらも、「個人個人って背景がずいぶん違ったりするので、親御さんとの関係であるとか、その手前の友達関係のつまずきであるとか (B8)」という〈家族関係〉や〈友人関係〉、「その人の発達課題とか成長課題がどこにあるのかによって多分違うと思うんです (B53)」といった〈個々の成長課題〉など、その背景の個別性は高く、カウンセラーが《気にするポイント》であることが語られた。

b. 学生の変化

このカテゴリーは〈相談室への抵抗感が薄れてきている〉〈社会の変化による影響の大きさ〉〈場所による違い〉〈発達障害関連の悩みが増加〉〈「悩めない」学生は昔から〉の5つの小カテゴリーから構成された。

「相談者数が増えてくるというか、相談者数が増えてくるとやっぱり軽い悩みが多くなったり、気軽にきたりする人は増えてきたと思うんです (C3)」と学生の〈相談室への抵抗感が薄れてきている〉ことがインタビューの語りから窺えた。学生の悩みの内容に関しては、「『障害』っていう言葉自体がだんだん身近になってきたり、かつては『アスペルガー症候群』っていうような言い方をしていたのがちょっとずつ入っていったりテレビで特集されたりしてきて、『私ってもしかしたらそうなんじゃないか』っていうような学生さんも年々増えていってるな-

(A4)」と〈発達障害関連の悩みが増加〉していることが協力者の体感として感じられていた。さらに、「ワン切り」や「ミクシイ」から「LINE」へと「悩みの道具が変わっていったな (A5)」、「圧倒的に人とのつながりが減ってますよね。コミュニケーションの機会が減ってる気がしますからね。(C34)」という語りからは〈社会の変化による影響の大きさ〉も学生の変化の一要因であると推察される。また、「地域性は大きいと思いますね。まあ大学はその大学の専門によって随分特徴があると思うんですけど、(B31)」と、学生の悩みやその変化の〈場所による違い〉も協力者には感じられていた。そして、インタビューの冒頭で「悩めない」学生の存在について尋ねたところ、「増えたかどうかはよりは前々からずっといたなーっていう感覚がして (A6)」「絶対昔からいたけど、増えてきてはいるのかもと思う (C34)」と、「悩めない」学生は昔からいたことが語られた。また、「大学で面接していて『ん？ここは大学だけ？』って思うときがあるって言うか、でもそれは比較的昔からあって、(中略)ただその、数のバランスっていうのがもしかしたら増えてきたのかもしれないですけども、以前からやっぱり『あ、中学校時代のお題を残してきてる人なんだなあ』って思う人は以前からいた (B52)」と、自分の感情と向き合うことに困難が生じる思春期の子どもの姿が、青年期に直面している大学生にも見られるという苦米地 (2006) の指摘と共通する語りも得られた。

c. 大学生の課題

このカテゴリーは〈大学生は立ち止まったり迷うべき〉〈自分で選択しなければならない〉の2つの小カテゴリーから構成された。

「モラトリアムのね、この大学生の時期だと考えると、やっぱりその立ち止まったり迷うのってすごく大事 (C77)」と〈大学生は立ち止まったり迷うべき〉であり、「主体性を獲得するとか、まあ大学生のお題ってそういうところありますよね (B60)」「小中高と違って大学に行くってことがある程度こう、(中略) 本人任せみたいなどころってありますよね (B5)」と学生は〈自分で選択しなければならぬ〉環境に置かれていることが語られた。

d. 【カウンセラーとしての観点】まとめ

このカテゴリーは、学生相談のカウンセラーという立場に基づいた視点がまとめられたカテゴリーである。本研究の協力者は学生相談を10年以上経験しており、その経験の中で感じた《学生の変化》が語られた。独立行政法人日本学生支援機構が2008年度に実施した調査では、2005年度の調査結果と比較した結果、半数以上の大学等で相談件数が増加傾向にあることが明らかになっている。また、独立行政法人日本学生支援機構が2013年度に実施した調査では、2010年度の調査結果と比較し、発達障害に関する悩みが増加していると答えた割合が大学全体で59.0%と最も高い結果となった。これらの調査結果と、本研究で得られた〈相談室への抵抗感が薄れてきている〉〈発達障害関連の悩みが増加〉というデータは一致しており、大学全体で広く見られる変化だと言えよう。

そして驚田 (2006) は、かつて「待つ」ことはありふれたことであったが、現代は「待たなくてよい社会」「待つことができない社会」になったと述べている。人々は長い目でものを見る余裕がなくなり、未来の訪れを待つのではなく自分が決めた結末を迎えに行く。想定外のものには視野に入らない頑なさや不寛容さがあり、やりなおしや修正を認めず、意のままにならな

いものやどうしようもないものなどへの感受性が失われているとも、鷺田は述べている。本研究でも〈社会の変化による影響の大きさ〉が語られていたが、鷺田が述べたような社会の変化も学生に影響を与えていると考えられる。

また、「悩めなさ」という点では共通しながらも個々人の背景はそれぞれであり、どこに学生をつまづきがあるのか、カウンセラーの《気にするポイント》がいくつか挙げられた。さらに、大学生を支援対象とする学生相談カウンセラーは、大学生が直面している青年期の特色を理解し、《大学生の課題》を頭に入れながら支援を行っていることが語られた。

表4 カテゴリー一覧

大カテゴリー	中カテゴリー	小カテゴリー	出現箇所		
			A	B	C
悩みとの距離感	自分を守る	違う悩みで自分を隠す	●		
		悩みに近づいていかない	●		
	悩みを比べる	「悩み」は大きなものじゃなきゃいけない	●	●	
	感情を置き去りにする	悩みを自分で持ち切れない		●	
		悩んでるふり	●	●	
	悩みを通り越す	抱えきれないものが身体に出る	●	●	
		行動化は共通理解が得やすい			●
	語らなさと言えなさ	伝えることの苦手さ			●
		カウンセリングに対する不安	●		●
		カウンセラーとの目的のずれ	●		
カウンセラーの心構え	無理はさせない	できるところから	●	●	●
		遠回りする	●	●	●
		いきなり言葉にするのは難しい		●	●
	不確実さに耐える	限界をポジティブに受け入れる	●	●	●
		焦らない		●	●
		“わからない”があってもいい			●
		学生の力を信じる	●	●	
		自らの役割を意識する		●	●
	向かう先	自分事として悩む		●	
		少しずつ自分の手で持ってもらう		●	●
	受け入れる	丁寧に聞く	●		●
		カウンセラーの気持ちを言葉にする		●	●
		迎え入れる	●		●
		安全な場をつくる	●		●
	カウンセラーへの試練	カウンセラーの葛藤	カウンセラーのもどかしさ		●
カウンセラーが自分自身と向き合う			●		
学生とのプロセスの違いを感じる					●
カウンセラーに問われるもの		言葉にならないものを扱う力	●		
		学生への好奇心	●		
		どこまで理解できるか	●	●	
		言葉に頼らない	●		

カウンセラーの関わり	繋がる	繋がりを生む	●	●	
		繋がりを持続する	●	●	●
		繋がる道を残す		●	
		教職員との連携		●	●
	視野を広げる	想像する	●	●	
		返答がない部分に敏感になる	●		●
	観察する	相手をよく見る	●		
		雰囲気を感じる	●		
	話す	話すことで収まっていく	●		
		一緒に話し合う	●	●	●
		信頼関係ができれば話すようになる	●	●	●
	ヒントを散りばめる	気づきを促す		●	●
		答えはあげない		●	●
		言うタイミング		●	
	心のエネルギーを探る	光るところを探す	●	●	
その人の在り方が雑談から見えてくる		●	●		
学生相談室の在り方	学生が求めているもの	肌感覚で来ている	●		
		誰かと関わりたい	●		
		受容してほしい	●		
		何かしら理由はある	●		●
		生きにくさからの脱却			●
	学生相談室の在り方	自由に過ごせる			●
		何でも話していい	●		●
		話さなくてもいい	●		●
		気づきを促せる新しい発見ができる			●
	学生相談室の宿命	時間がかかる	●		●
		時間の制約		●	
カウンセラーとしての観点	気にするポイント	家族関係	●	●	
		友人関係	●	●	
		個々の成長・発達課題		●	
	学生の変化	相談室への抵抗感が薄れてきている	●		●
		社会の変化による影響の大きさ	●	●	●
		場所による違い		●	●
		発達障害関連の悩みが増加	●		
		「悩めない」学生は昔から	●	●	●
	大学生特有の課題	立ち止まったり迷うことは大事			●
		自分で選択しなければならない		●	

3.3 各カテゴリーの関係性

以下では、KJ法の図解化により捉えられる各カテゴリーの関係性について、本研究から得られた結果（図1）をもとに論じる。

まず、《無理はさせない》と《不確実さに耐える》には関連が認められた。特に〈できるところから〉〈遠回りする〉心構えは、〈焦らない〉〈わからない〉があってもいいという姿勢

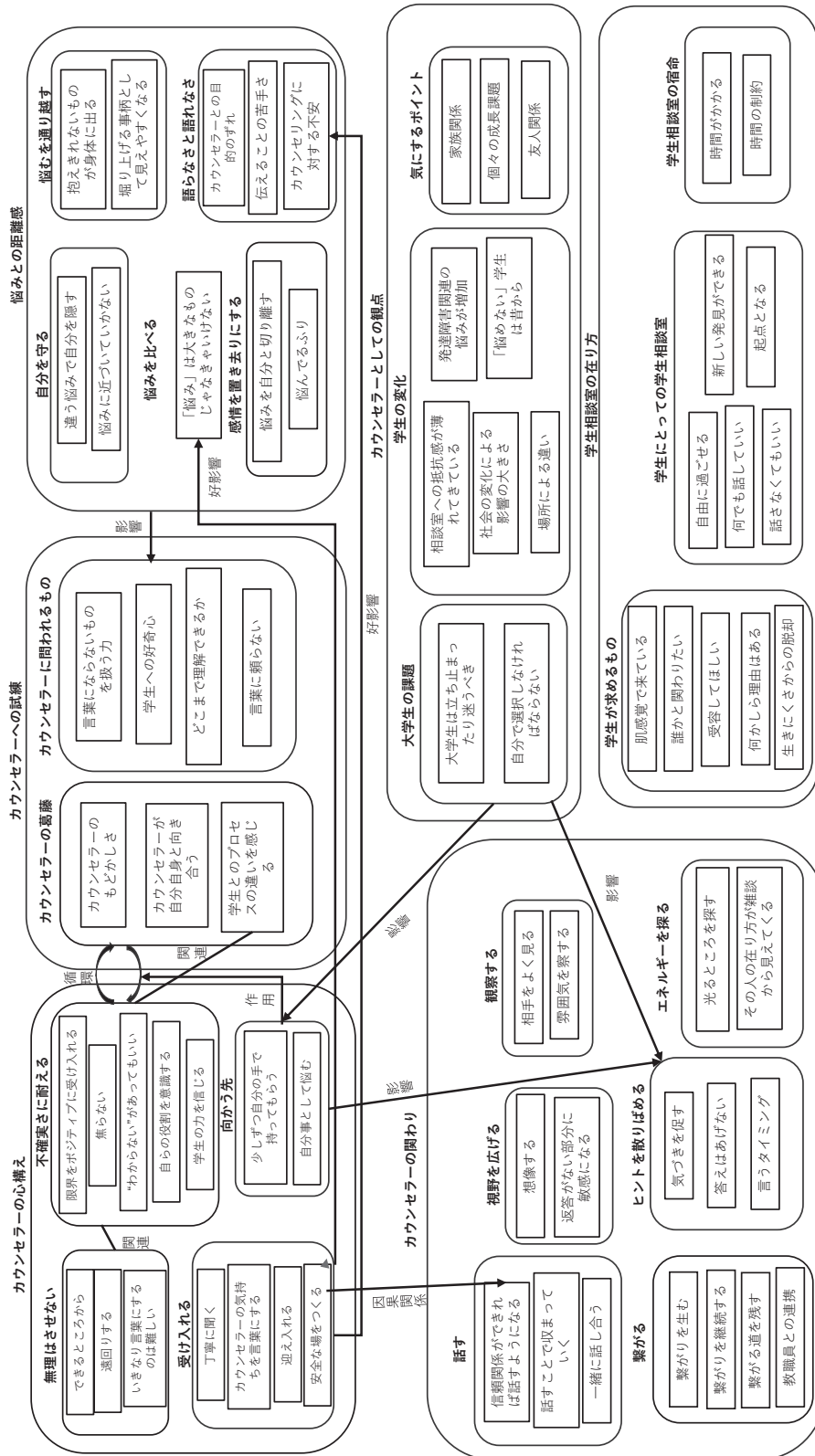


図1 語りの全体像

と類似している。また、学生はすべてを見ないで問題解決に走る“短距離”型であるが、自分たちは“ゆっくり”行きたいという、Cさんの〈学生とのプロセスの違いを感じる〉語りも、《不確実さに耐える》心構えと関連している。

そして《不確実さに耐える》心構えを持ちながらも、「自分自身でもなんかもどかしさを感じることはあって、絶対プライベートだったらもうダイレクトに言うのにな (C73)」と、その不確実さに対する葛藤をカウンセラーは抱えていた。カウンセラーは学生の不確実さに耐えるからこそ葛藤し、葛藤しながらも《向かう先》を見据えて不確実さに耐える。この意味で《不確実さに耐える》と《カウンセラーの葛藤》という2つの中カテゴリーは、《向かう先》が及ぼす作用を受けながら相互に循環しており、自らの心理職としての役割を意識しながらも、一個人としての自分自身と向き合い、揺れるカウンセラーの姿が語られている。

次に、《向かう先》と《大学生の課題》は、《ヒントを散りばめる》という【カウンセラーの関わり】に影響していると考えられた。Bさんは「主体性を獲得するとか、まあ大学生のお題ってそういうところありますよね。(B60)」というように《大学生の課題》を認識しているからこそ、「うまく持ち切れなかったものをちょっと自分の手で持ってもらおうかっていうこと (B61)」という《向かう先》を望んでいた。この語りから、《向かう先》と《大学生の課題》の基盤として、どちらも「主体性の獲得」が意識されていることが窺え、それゆえにカウンセラーは学生自身の〈気づきを促す〉ために答えを与えることをせず、《ヒントを散りばめる》のだと推察される。

続いて、【悩みとの距離感】は《カウンセラーに問われるもの》に影響を与えていた。【悩みとの距離感】が遠く、自身の内面を語らない学生は言語的なヒントが少ないため、〈学生への好奇心〉や〈言葉にならないものを扱う力〉がより求められるという語りが得られた。「言葉にならない部分の気持ちの部分、どうくみ取るかっていう。それこそこっちは言葉にならないところで勝負をしている感じがあるんですよ。(A44)」と言語的なヒントが少ないからこそ、〈どこまで理解できるか〉〈言葉に頼らない〉などのカウンセラーの感覚が問われるのだと推察される。そして、『こんなこと話してもちゃんと伝わるかしら』とか『受け取ってもらえるかしら』っていう不安感も抱えながらでも勇気をもってくれたのだとしたら、まずその不安感を下げないと、話しづらいたらうなっていう話の可能性もあるし。(A20)」という語りからは、〈カウンセリングに対する不安〉を感じていたり〈悩みを比べる〉学生の姿が映し出されている。そのような学生の不安感の低下には、学生を《受け入れる》というカウンセラーの心構えが好影響を与えるものと考えられる。《受け入れる》の中カテゴリー内には〈カウンセラーの気持ちを言葉にする〉という小カテゴリーが編成されたが、これはカウンセラーの感情の自己開示についての語りである。葛西・徳永(2003)は、カウンセラーの適切な自己開示によって、クライアントがカウンセラーに親近感をより抱くようになることを明らかにした。このことから、《受け入れる》というカウンセラーの心構えが、学生の安心感の向上に寄与していると考えられる。さらに、カウンセラーが学生を《受け入れる》ことによって関係性が構築され、徐々に話すようになったという変化も語られ、《受け入れる》と〈信頼関係ができれば話すようになる〉は因果関係にあると言える。

3.4 総合考察

本研究においては、「悩めない」大学生への理解を目的の1つに設定しているが、果たして「悩めない」とはどのような様相なのであろうか。カウンセラーに問題をそのまま預けに来る学生や、問題解決を急ぐ学生、悩みを悩みとして認識することが難しい学生など、インタビューでは様々な「悩めない」姿が語られた。インタビューでの語りを概観すると、学生相談室のカウンセラーから見た「悩めない」大学生は、自分自身と【悩みとの距離感】を取りながらも、何かしらの困り感や望みを抱いて学生相談室に来談していると考えられる。しかし、その身体感覚や思いを言語化することが難しいために、悩みの存在はどこかで意識されつつも、ありありと目に見える形で現前せず、悩みへと近づいて行けないこと、このことが「悩めない」ということなのだと考える。さらに、《悩みを比べる》や《自分を守る》(悩んでるふり)というカテゴリーでの語りには、自分自身の悩みを悩みとして扱わない学生の姿が映し出されている。このことについて「鍵括弧つき『悩み』ってものがすごくおっきなものじゃないといけないんじゃないか (A17)」とAさんは語る。学生が悩みを「悩み」と捉え、本来なら悩みとして扱われる事象が取りこぼされたり、悩むことを回避することで直面している場面に一時的に適応するなど、悩むこと自体が手段として用いられているのだと考えられる。

このような「悩めない」状態にありつつも、どうにかこの現状から抜け出したいという思いは残り、助けを求めに相談室へ来談するのだろう。「悩めない」ながらも、このような学生にとって自由に過ごせる場であるという【学生相談室の在り方】や、(向かう先)がありつつも学生に無理をさせず、温かく受け入れ、共に不確かさに耐える【カウンセラーの心構え】があるからこそ、学生は安心感を抱くことができ、来談し続けるのだと推察される。

そして、本研究のインタビューでは様々な【悩みとの距離感】が語られたが、「悩めない」学生に対してはどのようなアプローチが求められるだろうか。3.2.1にて先述したように、《悩みを通り越す》《自分を守る》《感情を置き去りにする》学生と《悩みを比べる》学生は、悩みへの体験的距離感が遠いという点では共通しているものの、悩むための心の準備に差が見られると考えられる。前者は自身の内面に視点が向いていないのに対して、後者は他者と自分を比べているために自身の内面には視点を向けることができている。そのため、前者には学生の主体性を育むようなアプローチが、後者には安心感を得ることのできるような受容的な関わりが求められると考えられ、「真実を話してるっぽいなってその、気持ちとことばが一致してる感覚と、全然一致してない解離してる感じでしゃべってるな、あるいは一生懸命表面だけ喋ってる感じだなあはなんとなくわかりますね。(A67)」「意図的に上滑りしてるのか、意図せず上滑りしてるのかはちょっと、想像しますけど。(A68)」というAさんの語りからも、カウンセラーには学生の悩みへの心的構えの方向を見極めることが求められるだろう。

次に学生相談としての関わりについて考察したい。「人間形成」を図り「人間的な成長を促す」という教育機関としての学生相談の役割を考えた際に、うまく自分事として「悩めない」学生に対して答えを直接与えることはせずに、ヒントを散りばめて気づきを促すことが重要であると考えられる。いつかは自分自身で悩みを持ってほしいという望みをカウンセラーは抱えながら、学生たちの不確かさに耐えること、3.1.2でも挙げたネガティブケイパビリティが求められるだろう。橋本(2017)は、心理臨床においてカウンセラーには「わからなさ」を抱えながら、いかに「わかろうとしていくか」という姿勢が問われていると述べている。さらに、「わからない」

ことに直面するからこそ、心理臨床家は自分の想像力をフルに働かせ、クライアントの些細な情報を見逃さず、手探りでアプローチをしようとする」と述べており、これらの記述は、本研究で得られた《視野を広げる》《観察する》といった【カウンセラーの関わり】や〈学生への好奇心〉〈どこまで理解できるか〉といった《カウンセラーに問われるもの》についての語りと一致している。また、「わからなさ」の最たるものは自分自身であると橋本は指摘し、本研究のインタビューにおいて語られた〈カウンセラーが自分自身と向き合う〉ことは「わからなさ」で包まれている「悩めない」学生への支援にはより重要性を持つと考えられる。「わからない」があってもいい」という語りにも表されているように、カウンセラー自身が「わからなさ」を抱えること、そしてそのことを自覚していることが求められると言える。

第4章 結論と今後の課題

本研究の目的は、「悩めない」学生に対して、彼らと直接的に関わる学生相談室のカウンセラーがどのように理解をして支援を行っているのかを明らかにすることであった。「悩めない」学生は、自分自身で悩みを抱えきれなかつたり、自分を守るために自分自身と悩みとの距離感を取っていることが、協力者の語りから見えてきた。そのような「悩めない」学生への支援においては、不確実さに耐えることや学生への好奇心、カウンセラーが自分自身と向き合うことがより一層求められることが考察された。本研究で得られた結果は「悩めない」学生への学生相談支援に寄与できると思われる点で意義があり、それと同時に本研究が学生相談室のカウンセラーが自分自身と向き合うきっかけとなり、学生支援へと還元されればと思う。

また、本研究では「悩めない」大学生に焦点を当ててインタビューを行ったが、悩みを自分自身で抱えて扱うことのできる学生についても調査を行うことで、「悩む」ための条件や「悩めない」学生に対する具体的なアプローチがより鮮明に浮かび上がると考えられる。そして、今回のインタビュー調査は学生相談で一定年数勤務した経験のある者を研究対象としているが、経験年数によって、カウンセラーが抱える葛藤や関わり、心構えにも差が見られることが推測されるため、より幅広い層のデータを集めることで、「悩めない」学生への理解がより深まると考えられる。以上のことは今後の課題としたい。

謝辞

本研究にご協力いただき、貴重なデータを提供して下さったAさん、Bさん、Cさんのお三方に心より感謝申し上げます。学生相談の現場にいらっしゃる方々の生の声を伺うことができ、貴重な学びとなりました。また、本論文作成にあたり、ご指導・ご助言賜りました北海道大学大学院教育学研究院の松田康子先生、同大学学生相談室の藤岡大輔先生、そして教育臨床心理学講座のゼミ生の皆さんに御礼申し上げます。

参考文献

- 阿部悦子, 田嶋誠一 (2004). 青年期における「悩み方」の過程に関する研究: 体験的距離と心的構えの視点から, 九州大学心理学研究, 5, pp. 229-237.
- 独立行政法人日本学生支援機構. 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」-. 2007. <https://www.jasso.go.jp/>

- gakusei/publication/_icsFiles/afieldfile/2021/02/12/jyujitsuhausaku_2.pdf, (参照2023/12/07).
- 独立行政法人日本学生支援機構. 大学、短期大学、高等専門学校における学生支援の取組状況に関する調査. 2009. https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_torikumi/2008.html, (参照2023/12/07).
- 独立行政法人日本学生支援機構. 大学等における学生支援の取組状況に関する調査. 2015. https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_torikumi/2013.html, (参照2023/12/07).
- Erikson, E. H. 1980. Identity and the life cycle. W W Norton & Co. (小此木啓吾訳編 1973 自我同一性 アイデンティティとライフサイクル. 誠信書房)
- 帚木蓬生 (2017). ネガティブ・ケイパビリティ 答えの出ない事態に耐える力, 朝日新聞出版.
- Hall, G. S. 1904. Adolescence: Its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education, D Appleton & Company. (中島力造ら編 1910 青年期の研究, 同文館.)
- 橋本和明 (2017). 倫理から読み解く問題解決のジレンマ, 臨床心理学, 17 (2).
- 星野春香,松本知香 (2021). 心理臨床面接における雑談の可能性についての一考察, 京都大学大学院教育学研究科附属臨床教育実践研究センター紀要, 24, pp. 110-117.
- 伊藤美奈子 (1998). 葛藤なき不登校の背景と時代的背景, 児童心理, 52 (13), pp. 1264-1269.
- 葛西真記子,徳永啓牟 (2003). カウンセラーの「適切な自己開示」に関する研究 ——試行カウンセリングを通して——, 鳴門教育大学研究紀要 (教育科学編), 18, pp. 67-75.
- 川喜田二郎 (1967). 発想法, 中央公論社.
- 川喜田二郎 (1996). 川喜田二郎著作集 第5巻 KJ法—混沌をして語らしめる, 中央公論社.
- 子安増生,木下孝司 (1997). 〈心の理論〉研究の展望, 心理学研究, 68 (1), pp. 51-67.
- 文部科学省 中央教育審議会大学分科会制度部会. 大学分科会制度部会での審議の中間的な整理. 2004. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/attach/1412878.htm, (参照2023/12/07).
- 文部科学省. “暴力行為のない学校づくりにおいて (報告書)”. 2011. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/079/houkou/1310369.htm, (参照2023/12/07).
- 文部科学省. 令和4年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果, https://www.mext.go.jp/content/20231004-mxt_jidou01-100002753_1.pdf, (参照2023/12/07).
- 文部省. “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—”. 2000. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/012/toushin/000601.htm, (参照 2023/08/20).
- 鍋田恭孝 (2015). 子どものまま中年化する若者たち 根拠なき万能感とあきらめの心理, 幻冬舎.
- 中道泰子 (2020). 現代の子どもを取り巻く現状と課題についての一考察—「キレル」ころろをつなぐ—. 佛教大学教育学部論集, 31, pp. 107-122.
- 坂本憲治 (2013). 学生相談カウンセラーの困難に関する探索的研究, 川口短大紀要, 27, pp. 109-122.
- 下山晴彦 (1997). スチューデント・アパシーに関する臨床心理学的研究, 東京大学大学院教育学研究科教育心理学科, 1997年度博士論文.

- 下山晴彦 (1998). つなぎモデルによる学生相談の実際 河合隼雄・藤原勝紀・小川捷之編
学生相談と心理臨床, 金子書房, pp. 139-156.
- 杉原保史 (2000). 終わらない心理相談の問題：特に学生相談の面接構造において, 京都大学カ
ウンセリングセンター紀要, 29, pp. 11-26.
- 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, pp. 79-88
- 高石恭子 (2013). 「主体性」と学生相談－「ことば」を育てるための試み－, 甲南大学学生相
談室紀要, 21, pp. 28-41
- 飛谷渉 (2009). アドレッセント過程におけるコンテイング, 精神分析研究, 53 (4), pp.
397-404.
- 苫米地憲昭 (2006). 大学生：学生相談から見た最近の事情 臨床心理学, 6, pp. 168-172.
- 鷺田清一 (2006). 「待つ」ということ, 角川選書.
- 鷺田清一 (2012). 大事なものは見えにくい, 角川ソフィア文庫.

Abstract

In recent years, it has been noted that the number of college students who are unable to conflict or face their feelings, in other words, “don’t worry,” has been increasing. In this study, we interviewed three collaborators with the aim of clarifying how the Student Counseling Center, a familiar counseling institution for university students, understands and supports university students who “don’t worry”. From the collaborators’ narratives, it was considered that the “don’t worry” is the result of the difficulty in verbalizing physical sensations and thoughts, such as a sense of distress, and that although they are aware of the existence of their problems, they are not tangible and obvious form, therefore they are not able to approach them. The counselors are required to be aware of the “unknowability” of the students, and it is important for them to remain in front of the students as a model for their own distress, while enduring uncertainty.

付記

本論文は、筆者の一人である笠井が、北海道大学大学院教育学院に提出した2023年度修士論文に加筆したものである。