

研究ノート

学生支援活動の視点 —コーディネーターを中核とする包括的支援—

長谷部 比呂美

(受理日：2023年1月25日)

Perspectives of the Consultation Support Systems at Universities and Junior Colleges —Comprehensive Support Centered on Coordinators—

Hiromi HASEBE

要旨

高等教育機関における学生支援体制に関しては、令和4年改正の大学設置基準において、組織的な厚生補導（学生への指導及び援助等）のために専属の教員又は事務職員等を置いた学内組織を編成することが示された。近年の学生の抱える多種多様な問題・課題への支援のための組織的な包括的支援体制の構築に関する視点を探るために、既にSCやSSWが配置されている初等・中等教育機関における児童生徒支援・指導の校内体制として、学校教育相談や特別支援の分野を中心とした若干の先行研究の整理・検討を試みた。その結果SCやSSW、特別支援教育コーディネーターと教職員との調整を行う「教育相談コーディネーター」が校内で十全に機能することができる体制作りが重要とされていること、そのための人材育成・養成や、ケース会議や委員会等を含めた組織的支援体制について模索されていることがわかった。また、高等教育機関において長い歴史のある学生相談分野からの言及としても、個別相談のみならず全学生を対象とした支援に関する学内の専門的な機関や部署との連携協働の必要があることが指摘されており、包括的な学生支援体制を構築するために、各大学等で既存の委員会組織や学生相談機関等を含めた組織の再編等の検討が必要であろうこと、そこでの連携協働の中核を担うコーディネーターの重要性と専属での配置の必要性、その果たすべき任務内容の明確化が必要であること等が示唆された。

キーワード：学生相談支援、組織的支援体制、コーディネーター、専門性と相互理解、連携協働

はじめに

近年、高等教育機関に学ぶ学生の抱える問題の諸相は複雑で多様である。当該学生自身の情緒不安定や発達障害の疑われるようなケースも含む不適応やパーソナリティに関わる問題や、学業不振、交友関係といった学びの場で生起する問題等、初等・中等教育機関同様、学校環境との適合が必ずしも高くない学生が増えている高等教育機関が少なくない。また、虐待や経済的問題（貧困）を含む家族・家庭の問題が背景にあるケースもみられ、当該学生のアドバイザー（ゼミ担当）教員一人だ

けでは支援しきれず疲弊してしまうような複雑なケースが漸増している。他方、学生への相談支援には、様々な個別的な問題・課題が顕在化していて早急な対応が必要なケースだけでなく、在学する全ての学生がカリキュラム設定の各科目や学外実習等を通して学び成長して、自らの進路に向かって精励していけるような教育的・開発的支援も含まれる。問題を抱える学生への相談支援はもちろん、全ての学生が安心して安定した学業・学生生活を続けて成長することができるような支援体制の構築は高等教育機関の重要な課題といえる。

学生の抱える多種多様な問題・課題に対応した支援、また、そうした学生への直接的な指導・支援にあたっている教職員へのサポートも含め、大学・短期大学等の高等教育機関において、包括的な支援を実現していくための組織として必要な体制とはどのようなものであるのか。若干の先行研究にあたり、その視点を探りたい。高等教育機関における組織的な学生支援という観点からの先行研究はまだ少なく、たとえば、日本学生相談学会による「学生相談ハンドブック 新訂版」(2020)には、学生相談については、60年を超える長い歴史のある分野であり、個々の支援の専門性も確立してきているが、連携や協働については必ずしも検討・研究が進んでいるとはいえないことに言及されている。各高等教育機関における組織的な連携や協働体制の構築は今後の課題といえる。そのため、本稿では、既実践や研究が積み上げられつつある初等・中等教育機関における教育相談分野や特別支援教育の分野での校内組織体制に関する学会報告や実践研究を主として取り上げる。高等教育機関における組織的な学生支援体制と繋がり重なる部分も少なくないと考えられるためである。

1. 学生支援体制の構築にけて — 新大学設置基準 —

高等教育機関における学生支援体制の構築に関しては、令和4年改正の大学設置基準(省令)¹⁾に重要な内容が示されている。同基準「第3章教育研究実施組織等」第7条3において、「大学は、学生に対し、課外活動、修学、進路選択及び心身の健康に関する指導及び援助等の厚生補導を組織的に行うため、専属の教員又は事務職員等を置く組織を編成するものとする。」(アンダーライン筆者)とされ、学生への指導及び援助等のために、専属の教員又は事務職員等を置いた学内組織を編成することが明示され求められている。「厚生補導(学生への指導及び援助等)」に関して、組織的に行うことの重要性が改めて認識されたといえる。今後、新設大学の認証評価はこの新しい大学設置基準による審査がなされ、既存の大学に対する認証評価としても、学生支援に関して同基準に則った評価が行われることになるのであろう。専属の教職員

を配置した学生支援の具体的な組織体制づくりは、喫緊の課題といえる。

2. 学内設置の学生相談機関

現状では、高等教育機関において学生の支援に直接あたっているのは、学生のアドバイザー教員(ゼミ担当教員)、学生相談機関、保健相談室、事務職員等が一般的であろう。そのうち、学生支援の場の一つとして学生相談機関が多くの高等教育機関において、「学生相談室」「学生相談センター」「学生総合支援センター」「学生サポートセンター」「学生支援センター」等の名称で設置されている。日本学生相談学会による3年毎に実施の調査によれば、9割以上の大学において学生相談機関が設置されているとのことである。例外として、専修学校専門課程(以下、専門学校とする)におけるその設置状況は、鈴森ほか(2022)による「専門学校における学生相談機関の設置状況調査」の結果として、17.5%と報告されており、設置率は高くはないことがわかる。しかし、設置校の相談利用率は大学平均と同等、分野別では大学平均を上回る分野もあり、専門学校においても学生相談機関が学生支援の場として機能していることが報告されている。

日本学生相談学会による学生相談の定義として、「学生相談は大学・短大・高等専門学校等を舞台として、個別相談を中核に据えて学生たちの適応と成長を支援するために展開される総合的な活動である。」(日本学生相談学会編, 2020, p.10)とされ、適応と成長を支える機能をもつこと、すなわち、困難を抱えた学生だけでなく、全学的な教育的関わり・開発的な支援を含む活動が学生相談であることに言及されている。これまで、学生個人への心理面でのサポートとしてカウンセリングを中心とした適応支援が中心的な役割とされてきた多くの高等教育機関における学生相談に、教育課程や単位や資格取得に関するガイダンス機能も求められる等、その在り方も広がってきていることが伺われる。たとえば、学生相談機関の役割についての最近の調査研究として池田ほか(2022)の報告がある。この調査研究の本来の目的はパンデミック等の大学コミュニティの危機における学

生相談機関の活動のあり方について検討されたものであるが、従来の学生相談室の在り方から支援のカバー領域が広がっている学生相談機関の大学組織における在り方の一つの例としてみると、「学生相談・特別支援センター」という名称で全学を対象とした学生相談機関として位置づけられ、組織的には高度教養教育・学生支援機構の中の業務センターという位置付けにあり、心理面を含め、学生の様々な相談に対応する「学生相談所」と障害のある学生やその関係者等の支援を行う「特別支援室」が設置されており、必ずしも、心理面での適応支援だけではないことがわかる。初等・中等教育機関同様、学校環境との適合が思わしくない学生が増えている現状で、学内の学生相談機関が心理的サポートを中心とした在り方だけで機能することは難しいことが伺われる。

日本学生相談学会においては、学生相談機関の組織的な動向として、「個別相談が中核となることは揺るがないが、同時に親・家族や教職員などの関係者、学内外の関連諸機関との連携・協働の重要性が強調されるようになってきている。(日本学生相談学会編, 2020, p.15-16)」ことにも言及されている。学生相談機関が当該の大学のなかで、連携と協働においてどのような役割を担うかについては、「その大学の学生支援に関する組織的な構成状況(学生相談機関の他にどのような専門的な機関や部署があるのか)にあわせて、適宜必要な役割を担っていくことになる。(日本学生相談学会編, 2020, p.132)」と指摘されている。初等・中等教育機関においてはスクールカウンセラー(SC)だけでなく、スクールソーシャルワーカー(SSW)が配置されているが、高等教育機関における学生支援についても、カウンセラー(SC)だけではなく、複数の職種の配置や学生相談機関を包括する組織的な支援体制が求められているといえる。

3. コーディネーター

1) 初等・中等教育機関におけるコーディネーター

高等教育機関において、求められる組織的學生支援のために専属の教職員を置くことが、先述の新大学設置基準で示されているが、支援体制の中核の担い手に関する検討としては、実践研究報告

が積み上げられつつある初等・中等教育機関における学校教育相談活動からの報告がある。児童・生徒支援を学内組織として誰がどのように担っているのか、その担当者の役割を含めた課題については、既に、2011年に日本教育心理学会において、『教育相談コーディネーター』の役割について考える」が、自主企画として発表・討論されている。(同学会総会発表論文集53, 2011, P.686-687)そこでは、様々な問題・課題が山積し対応に苦慮している初等・中等学校現場で、「教育相談の必要性が叫ばれてはいるが、必ずしも各学校に機能的に定着しているとは言い難い。」(金山, 2011, p.686,)ことが指摘されている。そのため、学校教育相談を包括的・組織的にコーディネートする役割を持つ教員と位置づけた「教育相談コーディネーター」の役割、学校システムや教育課程に予防的・開発的な取組を位置付けるチーム支援や関係機関との連携の推進について検討され、いくつかの実践報告がなされている。

その一つ、学校現場との協力連携にあたる関係機関として、高知県心の教育センターの実践が報告されている。「生徒支援コーディネーター」の名称で、平成21年度より高等学校における生徒支援コーディネーターの育成に取り組み、「平成22年度には県内10校の重点支援校のコーディネーター担当教員を対象とした年間のべ89回の学校訪問を通して」の育成、さらに、「平成23年度からは、支援システムづくりと支援サイクルづくりに焦点を当て」コーディネーター育成に取り組んでいる。(今西, 2011, p.686)という。学校現場におけるコーディネーターの役割を持つ担当者の必要性から、その育成が県のセンターによりアウトリーチ型で実践されているまだ数少ない例である。

また、岩手県立総合教育センターにおいても、岩手県の実情として、「教育相談の必要性は認識されている」が、一方で、「学校においては、教育相談活動の核となる担当者の役割やその継続性が担保されず、教育相談が十分機能していない。」ことが指摘され、ここでも中心となるコーディネート役割を持つ担当者の必要性、さらに、その役割の明確化が課題とされていることが報告されている。具体的には、「相談体制を構築するため、教育

センターで長期研修生研修（1年間）を実施し、学校心理士の専門性を持つ教師を育成する。研修後は、『教育相談コーディネーター』の職名で学校や教育事務所に配属される。（佐藤，2011，p.687）ここでは、「教育相談コーディネーター」の職名が用いられ、1年間の教育センターで長期研修を修めたのちに学校等に配属されるといった相談体制づくりに取り組み始めたことが報告されている。この実践では、学内外での相談体制を構築するためには、コーディネーター養成期間として、現職の学校現場を離れて教育センターでの1年間の研修が必要と考えられており、教育相談の中核となる人材として、コーディネーター育成の重要性が認識された実践といえる。

2) 特別支援教育コーディネーター

特別支援教育に関しては、児童生徒支援を「特別支援教育コーディネーター」が中心となって担っている。特別支援教育を支える上での具体的な仕組みとして、校内や関係機関を連絡調整するキーパーソンである「特別支援教育コーディネーター」の指名があげられている。新井（2014）は「包括的児童生徒支援コーディネーター」と呼び、「将来的には、学校教育とカウンセリング心理学の専門的知識をもつ専任教員として各学校に配置されることが望まれる。」と言及している。「包括的児童生徒支援コーディネーター」とは、「児童生徒の心の危機へ適切に対処し、開発的・予防的な生徒指導を進めるための専門的な知識と実践力をもち、生徒指導、教育相談のみならずキャリア教育、特別支援教育を統括し、また、児童虐待や自殺予防などにも関与する「教師」である。」と定義している。新井（2014）はまた、「もともと生徒指導という言葉の源は、アメリカのスクールカウンセリングでいう〈Guidance & Counseling（指導と相談・援助）〉にある。援助なき指導（「偏った生徒指導」）は子どもの自律性を損ない、指導なき援助（「偏った教育相談」）は子どもの社会性を育てきれない。両者が相俟ってはじめて、真の児童生徒支援が可能になると思われる。」と述べ、そのつなぎ役となる存在を、「包括的児童生徒支援コーディネーター」と位置付けている。

以上、上述1)・2)のいずれの報告からも組織的支援体制の中核を担ってコーディネートする人材について、専門的力量と専任での配置が求められていることが伺われる。

3) 初等・中等教育機関におけるコーディネーターの役割

初等・中等学校（小・中・高等学校・特別支援学校）における児童・生徒支援の中核となる人材の役職名・呼称としては、「生徒支援コーディネーター」（今西，2011，p.686）、「教育相談コーディネーター」（佐藤，2011，p.687）、「包括的児童生徒支援コーディネーター」（新井，2014，p.124）等がみられる。神奈川県立総合教育センター（2006）では障害の有無にかかわらず、教育的ニーズを抱えるすべての子どもを対象にする支援教育を掲げ、「教育相談のプロセスを通して校内支援体制づくりを進めることが重要である」として、「特別支援教育コーディネーター」を「教育相談コーディネーター」と呼称している。

名称は様々であるが、コーディネーターの役割として、協力連携の調整役、コーディネートを担うこと、学校に適応できないといった心理的問題への対応だけでなく、その予防や開発的な指導・援助の取り組みが重要であると捉えられている。また、その人材像には共通するものがある。生徒指導・教育相談・特別支援を包括した視点から、校内の支援力向上をリードできる教員が想定され、学内での組織的な支援のコーディネートの他、外部専門機関も含めたコーディネートを担うことも求められることが指摘されている（中原・大野，2015）。「学校は、教育、福祉、医療、矯正、更生保護、雇用その他の各関連分野における知見を総合して行う子ども政策の中核機関であり、そうした外部支援資源をうまくコーディネートし、有効に機能させていく役割を担える学校側の教職員が不可欠となっている。」（中原・大野，2015）。この学校内外におけるコーディネートの役割を担う学校側教職員の必要性についての指摘は、大学等の高等教育機関における学生への包括的支援体制に関しても同様であろう。高等教育機関においても、学生への包括的支援に関して、学内での組織

的な協働支援や家庭・外部専門機関との協力連携が求められ、そのコーディネーションを担える人材の配置が不可欠といえよう。

4) コーディネートを担う人材

学内での組織的な支援のコーディネート、さらに外部専門機関も含めたコーディネートの役割を誰が担っていくのか。このことについて、初等・中等教育機関においてコーディネーションを担う人材の配置として、当該小・中・高等学校の教員を想定する場合、その課題はどのようなことであるのか、中央教育審議会答申に示されている。中央教育審議会（2015答申）においては、チームとしての学校の在り方と今後の改善方策を検討する中で、我が国の教員や教員との連携を担うスタッフについて、次ように指摘されている。教員が「学習指導、生徒指導、部活動等、幅広い業務を担い、子供たちの状況を総合的に把握して指導している。」こと、「欧米諸国と比較して、教員以外の専門スタッフの配置が少ない。」こと、「国際的に見て、勤務時間が長い。」ことがあげられている。初等・中等教育機関において児童・生徒支援にあたるのは、主として学級担任・学年担任団・養護教諭・SC・SSW・特別支援教育コーディネーター等であるが、幅広い業務を担う教員がさらに学内外のコーディネーションをも担うことの負担は想像に難くない。小・中・高校教員の長時間労働とそれによる疲弊については、新聞・ニュース等でも度々報じられ、広く一般に周知されよう。それに比べると、認知の度合いは低いことが想像されるが、大学・短大・専門学校等、高等教育機関の教員についても同様に、幅広い業務や研究を担い、決して軽くはない負担状況にあるのが現状である。当該学生の直接的な支援に関わるのは、アドバイザー教員（ゼミ担任）・学生相談室（カウンセラー）・保健相談室（看護師）・事務職員（教務・学生厚生担当）といった支援メンバーが考えられるが、各高等教育機関によって状況は多少異なるであろうが、学内・学外の人的・組織的・専門的支援につなげていくコーディネート役を、アドバイザー教員（ゼミ担当教員）が中心となって担っていくのは難しいケースが少なくない。

5) 教育相談コーディネーターを中心とした校内支援体制

文部科学省による「教育相談等に関する調査研究協力者会議」ⁱⁱの報告が平成29年になされ、同省「児童生徒の教育相談の充実について（通知）」ⁱⁱⁱにおいて、学校における取り組みとして、教育相談にチームとして取り組むために、既存の校内組織の活用、教育相談コーディネーター役の教職員の必要性、教育相談コーディネーターを中心とした教育相談体制構築の必要性、SC及びSSWの活動方針の明確化が示されている。とくに、「学校内の関係者が情報を共有し、教育相談にチームとして取り組むため、既存の校内組織を活用するなどして、早期から組織として気になる事例を洗い出し検討するための会議を定期的実施し、解決すべき問題又は課題のある事案については、必ず支援・対応策を検討するためのケース会議を実施することが必要であること。」「学校において、組織的な連携・支援体制を維持するためには、学校内に、児童生徒の状況や学校外の関係機関との役割分担、SCやSSWの役割を十分に理解し、初動段階でのアセスメントや関係者への情報伝達等を行う教育相談コーディネーター役の教職員が必要であり、教育相談コーディネーターを中心とした教育相談体制を構築する必要があること。」と明示されている。

初等・中等教育機関においては、児童・生徒の主として心理面での支援を中心としてSCが配置され、特別支援のためには特別支援教育コーディネーターが配置されている。しかしながら、児童・生徒の問題・課題について、非常勤のSCや特別支援教育コーディネーターと当該校教職員との協力連携には困難もあることが指摘されている。たとえば、特別支援教育に係るコーディネーター側からの視点として、「新任のコーディネーターが指名された状況でも、役割が負担なく引き継がれて校内支援体制が維持されるように、新任コーディネーターに対する支援が必須である。新任コーディネーターが現場ですぐに活かせるような研修のあり方や、外部機関の情報を含めた前任者からの引き継ぎの問題、専門職からのサポートを含めた新任コーディネーターへの校内支援のあり方など

について、引き続き検討を行っていく必要があると考えられる。またコーディネーター自身が継続して活動する中でどのように役割を拡充深化させていくのかについても検討が望まれる。」(杉崎, 2017, p.102)と報告されている。

特別支援教育コーディネーターの役割については、文部科学省(2004)による教育支援体制の整備のためのガイドライン「第3部学校用(小・中学校)」において、「特別支援教育コーディネーター用では、校内の関係者や関係機関との連絡調整、保護者に対する相談窓口、担任への支援、校内委員会での推進役等。教員用では、気付きと理解、個別の指導計画の活用等。」とあり、コーディネーターの役割については多岐にわたることが定義されている。また、「ガイドラインの使い方」のなかで、「校長にとっては、特別支援教育コーディネーターや教員に求められることを知っておくことは学校経営上当然必要なことですし、さらには、教育行政担当者、専門家、保護者や本人に求められることについても知っておくことは大切でしょう。また、専門家にとっては、学校内のそれぞれの立場の者がどのような役割を期待されているのかを知っておくことは重要でしょう。〈中略〉それぞれの立場の役割については、必ずしも固定的なものとしてとらえる必要はありません。」として、当該学校の管理職・教員・専門家のそれぞれが互いの役割や期待されていることについて理解することが必要であることに言及されている。この特別支援教育において既に配置されている「特別支援教育コーディネーター」との校内連携についての指摘は、高等教育機関における学生支援として組織的な連携・支援体制を考えるにあたって大切な視点であろう。

こうした初等・中等教育機関における実践とその検討には、高等教育機関における学内の支援体制構築への重要な示唆が含まれている。今後、各高等教育機関において、既存の委員会や学生相談室等と連携した、学生支援により資することのできるようなシステム作りに向けて、その中核を担う人材として誰をどのように配置するか、さらに、組織内のそれぞれの立場や専門性からどのような貢献が可能であるのか等を模索し、その評価を行

って、役割の明確化・見直しや改善に繋げていくことが必要であろう。

4. 学校組織における協力連携の課題

1) 専門性についての相互理解

初等・中等教育機関であれ、高等教育機関であれ、その組織内の協力連携が十全に機能することが重要となるが、課題も少なくない。

たとえば、初等・中等教育機関に配置されているSCの心理職としての守秘義務の在り方一つをとっても、学校組織との協力連携が容易でないことは想像に難くない。SCは、その職務遂行上、学校組織においては「秘密保持を絶対的とはせず、どのような条件では秘密解除ができるのか、あるいは秘密保持を解除しなければ一定の責任を問われるかと考える必要がある」こと、「連携最重視の姿勢は時として、安易な秘密解除につながり、学校としての相談業務全体への阻害要因」にもなりうること、他方、「徹底した秘密保持の実践は時に担当者の孤立化に結びつくこと」、「具体的なケースごとに現実的な妥当性ある解決を模索するしかないことが指摘されている(大野ほか, 2017, p.72)。こうした、難しい課題を抱えてスクールカウンセラーは、当該校の教職員と連携協働していくことになる。学級担任や校務分掌上の相談担当者も同様な困難を抱える。支援のための連携、協働といえば、互いに協力して当該児童・生徒・学生をサポートしていくといったイメージは容易である。しかしながら、学校組織としてのサポートや支援の具体的展開について、一つひとつのサポートや、そのサポートを行うまでに必要なプロセスを具体的に把握するためには、連携協働していく互いの専門性や職責についての理解が不可欠である。教師の仕事・専門性については、誰しも自身の小学校入学以降の学校経験を元にイメージしやすいものと思われる。しかし、現実には、たとえば中学校・高等学校教員の生徒指導の実際についてどの程度理解されているであろうか。一例として、家庭謹慎(事実上の懲戒にあたる)を含むような指導が必要なケースの場合、最終的に指導の決定は職員会議においてされる。その前段階として、学級担任が当該生徒に直接的にどのような対応をす

るのか、学年会議（当該学年の担任教師団による会議）や生徒指導部会（校務分掌上の生徒指導を中心的に担う分掌の会議）が通常どのように持たれ、どのように当該生徒についての指導を検討・決定するのか。それらには、もちろん、それぞれの学校により多少の差異はある。それでも、一人担任教師や教科担当教師のみで、指導方法を決定し対応していくことや、その問題が職員会議の議題としていきなり上げられて検討・決定されることは通常ないことである。そうした学校組織における支援の背景となる学校文化・プロセスをよく理解できないままでは、SCはどのように支援を進めたら良いのか方針を決めかねるであろう。また、養護教諭の職責・在り方への理解もなければ、SCは学校教職員との連携協働は難しいであろう。一方、学校教職員の側もSCという心理職の守秘義務の在り方や、カウンセリングを中心としたサポートの在り方についての理解がなければ連携協働は難しい。それぞれの専門職・専門性について理解が求められる。このことは、高等教育機関の学生相談におけるカウンセラーと教職員の協働についても同様のことが考えられる。

2) 専属での配置と支援体制構築

初等・中等教育機関においても高等教育機関においても、コーディネーター役の人材を中心とした支援体制を構築し維持するためには、その役割を担う教職員を「専属」で置くことが求められよう。高等教育機関においては、専属での配置は大学設置基準（和4年改正）からも必至となろう。各校内外の関係機関・関係者への情報伝達やそれぞれの役割分担等を含む連絡調整、ケース会議の運営等々を行うためには、それぞれの職責や立場、各専門性についての十分な理解が必要であり、専属のコーディネーターとしてどのような人材を配置できるかは支援体制構築の要となるのではない。

初等・中等教育機関における専属のコーディネーターについては、その養成の取り組みも始まっている。実際に、「教育相談コーディネーター」を育成している大学・行政・教育センターから、その研修内容、育成方法の成果と課題について報告されている。先述の岩手県立総合教育センター（佐

藤, 2011, p.687) や高知県心の教育センター（今西, 2011, p.686) のほか、大学院教育においても養成が行われている。福岡教育大学教職大学院では、「生徒指導・教育相談リーダーコース」として、「実務経験10年以上の教員等を対象として、特に児童生徒の学校適応を促進することを目指し、生徒指導・教育相談・特別支援を包括した視点から、校内の支援力向上をリードできる中堅教員の養成を目指している。（西山, 2011, p.686）」と報告されている。ここでは教育相談コーディネーターの役割として、「児童生徒が様々な要因で学校に適応出来ない場合には、その課題を把握し適切な介入を行い、適応状態が高まるよう援助を行う。また、キャリア教育等をもとに、長期的に活用できる社会適応力をつけより良く成長するため、児童生徒の持つ力を高められるよう、開発的な取り組みを行う。」と位置づけられている。個別の事案への対応としての心理面での支援のみならず、開発的なかわりが教育相談コーディネーターに求められている。

また、「チームとしての学校（中央教育審議会, 2015）」での支援が求められるなか、コーディネーターが専属で置かれたとしても、各校で十全に機能して実践されるためには、校内の組織づくりが不可欠である。今西・金山（2017）により、校内支援体制を作るために、「システム・サイクル・コーディネーター」に焦点を当てた概念モデルが作成されている。たとえば、各学校における定例および臨時の校内支援委員会のもち方、その校内における位置づけ等についても検討され、具体的詳細な報告がなされている。初等・中等教育機関における児童生徒支援に関して検討されたものであるが、高等教育機関における支援体制として示唆されるところが大きく、これについては稿を改めて検討し学びたいと考えている。

おわりに

学生相談について、日本学生相談学会による定義として、「適応と成長を支援する」ことが明記されていることを先述したが、さらに、「学生相談機関はすべての学生の心理・社会的発達の支援が目的であるゆえに、悩みや困難を抱えているかどうか

かに関わりなく、全学生を対象とした教育・啓発活動、アウトリーチ活動も欠かせない。(日本学生相談学会編, 2020, p.162)」と言及されている。既存の委員会組織や学生相談機関等を含めた包括的支援のための組織体制の在り方や、その中核を担うのに適切な部署・人材は、各高等教育機関で一様ではないと考えられるが、今後、全ての学生を対象とした教育的なかかわり、開発的な支援をも含む活動としての包括的支援体制について模索と検証を重ねていくことが求められよう。その課題としては、顕在化している問題への対応だけでなく、「すべての子どもがこれからの人生を豊かに生き抜くために、もっとたくましく成長・発達し、社会に向かって巣立っていけるように、学校という時空間を『たがやす』(中原・大野, 2015, p.32)(ここでいう『『耕す』は学校づくりことをいう)」といった水準の支援が、初等・中等教育機関での教育相談において提言されている。これは、高等教育機関における包括的學生支援に関しても重要な視点であり、迂遠であっても、学生の学習意欲の低下や中途退学予防といった顕在化した問題の解決にも繋がっていく支援と考えられる。また、初等・中等教育機関における支援体制として、「教育相談コーディネーター教師(特別支援教育コーディネーターを包含する)を中核とするチームによる組織的系統的な指導・援助活動(指援)」(大野ほか, 2017, p.30)が展望されていることは、高等教育機関における包括的學生支援に関して示唆に富む提言と思われる。

〈引用文献〉

中央教育審議会(2015). チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm
 藤原 忠雄・小林 幹子・大野 精一・中原 美恵・西山 久子・都丸 けい子・新井 肇・三川 俊樹・金山 健一・今西 一仁(2014). 再考, 学校教育相談の固有性・独自性(その1):隣接領域(生徒指導とキャリア教育)との異同の検討を通して(自主企画シンポジウム)日本教育心理学会総会発表論文集56 124-125 日本教

育心理学会

池田 忠義・中島 正雄・小島 奈々恵・中岡 千幸・長友 周悟・榊原 佐和子・佐藤 静香・松川 春樹 鈴木・大輔・高橋 真理・菅原 俊二(2022). 「大学コミュニティの危機における学生相談機関の役割と機能—コロナ禍における学生相談活動に基づく検討—」東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要8 135-146
 今西 一仁・金山 健一(2017). 「チームとしての学校」に向けた校内支援体制づくり:システム・サイクル・コーディネーターに焦点を当てて(開学50周年記念号) 神戸親和女子大学大学院研究紀要13 51-62 神戸親和女子大学
 神奈川県立総合教育センター(2006). 教育相談コーディネーターハンドブック
 文部科学省(2004). 小・中学校におけるLD(学習障害), ADHD(注意欠陥/多動性障害), 高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン(試案)平成16年
 文部科学省(2022). 令和4年度大学設置基準等の改正について
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/index_00001.htm
 中原 美恵・田邊 昭雄・金山 健一・西山 久子・佐藤 一也・今西 一仁・大野 精一・中村 健(2011). 「教育相談コーディネーター」の役割について考える(自主企画) 日本教育心理学会総会発表論文集53 686-687 日本教育心理学会
 中原 美恵・大野 精一(2015), 「学校教育相談」のこれからを探る—小学校と高等学校の異同から汎用性のあるモデル構築へ— 教育総合研究:日本教育大学院大学紀要8 31-42,
 日本学生相談学会編(2020). 学生相談ハンドブック 新訂版 学苑社
 大野 精一編著・長谷部 比呂美・橋本千鶴著(2017). 教師・保育者のための教育相談 萌文書林
 杉崎雅子(2016). 新任教育相談コーディネーターはどのように役割を果たしていくのか—直面する困難と役割遂行に役立つ要因の検討から—

東海大学 課程資格教育センター論集 杉崎,
雅子 東海大学課程資格教育センター論集15
97-103

鈴木 剛志・中田 行重 (2022). 専修学校専門課程
における学生相談機関の現状と課題 関西大
学心理臨床センター紀要13 31-44

〈参考文献〉

藤原 忠雄・小林 幹子 (2014). わが国の学校教育
相談の展開史と今後の課題：学校における全
ての子どもへの包括的な支援活動に関する実
践の縦断的検討から 学校心理学研究14(1)
71-85 日本学校心理学研究会

石隈利紀 [ほか] (2016). 学校心理学ハンドブッ
ク第2版：「チーム」学校の充実をめざして
日本学校心理学会編 教育出版

宮木 秀雄・柴田 文雄・木舩 憲幸 (2010). 小・
中学校の特別支援教育コーディネーターの悩
みに関する調査研究—校内支援体制の構築に
向けて— 広島大学大学院教育学研究科附属
特別支援教育実践センター研究紀要8 41-46

宮木 秀雄 (2015). 通常の学校の特別支援教育コー
ディネーターの悩みに関する調査研究—調査

時期による変化と校種による差異の検討—
LD研究24(2) 275-291

長谷部 慶章・阿部 博子・中村 真理 (2012). 小・
中学校における特別支援教育コーディネー
ターの役割ストレスに関連する要因 特殊教
育学研究49(5) 457-467

文部科学省 (2007). 特別支援教育の推進につ
いて (通知)

[http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/
nc/07050101.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101.htm)

大野精一, 藤原忠雄編著 (2018). 学校教育相談
の理論と実践：学校教育相談の展開史、隣接
領域の動向、実践を踏まえた将来展望 3 あ
いり出版

〈注〉

- i 令和4年改正、同年10月1日施行
- ii 文部科学省「教育相談等に関する調査研究協
力者会議（平成27年12月4日～）」平成29年
1月20日 報告
- iii 文部科学省「児童生徒の教育相談の充実につ
いて（通知）」平成29年2月3日