愛知工業大学研究報告
第 49 号　平成 26 年

学生相談における教職員の連携事例

Collaboration Case among University Faculty and Staff Members on Student Counseling

李明憙†，宮地知眞子††
Myunghee LEE, Chimako MIYACHI

Abstract In this study, a case in which senior university student undergoes series of joint counseling session provided by academic advisor and career counselor in order for him to successfully graduate and find work, is reported. Throughout, student received care and support from his counselor in overcoming difficulties. Collaboration of university faculty and staff member to assist student is emphasized in this study. Mainly because of this collaborative support, the student successfully completed his studies for graduation and found employment. Through this case, it was found it is extremely difficult for student to try to solve problems all by himself without collaborative help and support from university faculty and staff member. Further research on similar case will be essential in the future.

１．はじめに

最近，学生相談でコミュニケーションや対人関係が苦手で，周りと上手くいかないことを訴える学生に多く出会う．苦手さに個人差はあるが，3 年生までは何となく適応してきた学生が，4 年生の研究室配属をきっかけに不適応状態になる場合がある．

早坂 [1]は，研究室は学生生活の最後に迎える悩みの誘因でもあり，対応の仕方によっては成長の契機にもなり得ると述べている.学生が研究室への適応に悩みを抱え，学生相談室に相談に来られた時,学生が研究室で適応し，成長できるように支援するためには，研究室指導教員との「連携」が重要である．

学生相談はカウンセラーの支援のみでは不十分である．学生が抱える問題を解決するためには，多くの教職員や家族との「連携」が必要不可欠である．

杉江 [2]は，学生相談における「連携」は，大学という教育機関に籍を置く学生を中心に捉えながら，教職員・在籍学生を含む大学構成員,家族や学外関係機関の人々が，学生支援という共通した目的のもとに，異なる立場や役割，特徴を生かして個々の事例において行われる支援であるとともに，学生相談活動全体のあり方であると述べている．

今回，学内の教職員にお互いが対等な視点で学生支援を行う「連携」の実践を知っていただきたい．そういう意味で学生相談において実践した教職員との連携事例をご報告したい．

本事例研究は，4 年生の春に来談し，卒業までカウンセリングを行った学生相談事例を紹介し，大学生の最終的な課題である卒業研究と就職活動において学生相談室カウンセラー（以下，カウンセラー）が，研究室指導教員（以下，指導教員）やキャリアカウンセラーと行った「連携」の意味を検討する．

本事例の公開にあたり，学生本人から書面にて紀要掲載の同意を得ているが,プライバシーに配慮して,本質を損なわない程度に修正を加えた．また連携した研究室指導教員名は，学生個人の特定可能性を除くため，教員本人の了解の下で共著者から除いた．

２．事例概要

・クライエント：A，学部 4 年生
・主訴：卒論，就職活動でつぶされそうで，研究室に行きたくない．
・相談経緯：自主来談
・単位取得状況：来談時，卒業に必要な単位は取得し，一教科の授業に出席していた．

†　愛知工業大学　学生相談室　（豊田市）
††　愛知工業大学　キャリアセンター（豊田市）

２・１　学生相談室カウンセラーの対応

カウンセラーは，A の個別面接を定期的に行った．また,保護者面談も行ったが,電話相談と教員同席面談で,それぞれ 1 回のみである．

２・１・１　個別面接

学生の特徴

・コミュニケーションの苦手さ

「言葉でやりとりするのが，苦手だから身振り手振りを手段として使う」

「議論するモードになると，収拾がつかなくなる」

「きついことを言われると，狼狽してしまう」

・対人関係の苦手さ

「相手が親密さを求めると，怖いと感じる」

「人が絡んでくると，不安定になる．挙動不審になる．ものすごく疲れて無愛想になる」

「研究室でチームプレイになると，抵抗が出る」

・複数の課題をこなすことの苦手さ

「卒業研究一本なら何とかやっていけるけど，やるべきことが幾つか重なるとできなくなる」

・見通しを立てることの困難さ

「卒業研究は，意義がわからない．結果が目に見えないし,想像もできないのでどうしたらいいか,わからない」

「卒業後，自分のイメージがわからない」

面接経過

X 年 5 月から X+1 年 2 月まで行った面接経過を大きく 6 つの時期に分け，A が語った言葉を中心に報告する．実際，それぞれの時期は，重なり合っている．

第 1 期：自分から先生に言えない

「先生に会って話すと，言葉がつまり，何か言おうとしたけど，わからなくなる」「聴いたつもりが，後で覚えてなかったりすることも多々ある」「自分の考えは，頭の中で図になっている．それを言葉に替えて伝えようとすると時間がかかる」

カウンセラーは，A の苦手さを理解し，丁寧に A の気持ちに付き合うことを心がけた．また，指導教員と誤解をせずに，コミュニケーションが取りやすくするために A が理解した内容を確認した．

第 2 期：家族関係と教育関係者への不信感

「親の気持ちが，伝わらない，自分からも上手く伝えることもできない」「先生は，父親と重なる部分がある」「お祖母さんに人に親切にされたら，必ず返すように言われたので，人に頼ることはできない」「今までの先生達と嫌なことが多かったので，教育関係者は信頼しない」

A は，家族とコミュニケーションが取れてなかった．他者との関わりにネガティブな影響を与えているエピソードが認められた．また，A は祖母から言われたことを絶対的な法則のように思い,頼ることへの抵抗を示した．カウンセラーは，頼ることの利点を伝えた．また，両親との関係を振り返って整理する作業を手伝った．A は，研究室の適応の問題をめぐって自分自身を振り返るきっかけとなったが，心の揺らぎが少しずつ収まってきた．

第 3 期：好きなこと

「気に入った絵をみると，感動する」「絵を描いているときだけ，生きている感じがする」「絵は，自分を出せる唯一のものだと思う」

カウンセラーは A の好きな「絵」の世界を面接場面で共有した．好きな世界を共有することによって他者から共感を得ることができ，安心感が得られただろう．またカウンセラーはうまく休む方法についてアドバイスした．

第 4 期：研究室へ復帰

「今の研究室は，仲間意識が過剰にかき立てられている．すごく不安になる」「集団である限り不安は続くと思う」「輪に受け入れられるかどうか，わからない」

研究室に戻る時期について指導教員から，研究室のスケジュールを考慮し，提案があった．A は，研究室で過ごす時間について要望があった．指導教員は，A が研究室に来やすいように A の意見を尊重してくれた．また，A の研究室復帰前，合宿があったが，いきなり参加になると，A が気まずいだろうと指導教員が判断し，合宿前，ミーティングを開き，A がスムーズに研究室へ合流できるようにしてくれた．また，学生イベントに声をかけてもらい周りと触れ合う機会を持つことができた．

A は，研究室に行けるようになった．自分らしさを保ちつつ，周りと折り合いをつけて一緒にいられる関係へ変化して行った.不安を抱えながらであったが,卒業研究を進めることができた．一方で，カウンセラーは，全体的な様子をみながら，A が指導教員と二人で指導を受けられる時期を図った．

第 5 期：就職の内定

「志望動機の書き方のコツを覚えた」「面接には慣れてきた」

A は，就職活動の失敗した体験を生かしていくことができた．10 月，応募した会社から内定を得ることができた．会社の面接を終え，内定が決まった日，カウンセラーに弾んだ声で報告の電話があった．その後，面接場面では，就職した後，上手く仕事をしていけるかどうか，仕事への不安を語ることもあったが,数日後,気持ちを切り替えて採用のため必要な書類や課題作成に取り組むことができた．

第 6 期：卒業研究の大変さを乗り越え，卒業へ

「先生が望まれるようなことは，書けない」「文章で長

く表現するのは,自分にとってハードルが高い」「卒論は,結果的には先生に目標を下げてもらったことで，何とかできた」

カウンセラーは，A に文章の書き方をアドバイスし，少しずつ自分で書けるようになったことをほめた．A にとって認められる体験は，次のステップへ進められる力と安心感に繋がった．A は，指導教員の指導によって何度も修正し，卒業研究を完成することができた．無事に卒業できるようになったことについて感情表現は控えめであったが，落ち着いていた．4 月から新しい生活への覚悟と思いを語った.面接は,卒業とともに終結となった.

２・１・２　保護者の面談

大学の保護者懇談会の時，A の了承を得て，指導教員同席で母親と面談を行った．面談では，成育歴，過去の先生との関係，得意・不得意の確認，大学入学までの適応について話があった． 母親は，A に対する思いや家族関係についても語ったが，詳細については，省略する．A から「親は，自分の学校生活に介入してほしくない」と言われたため，A の事情に応じて母親に A の自立を見守るように伝えた．年明け，母親から一通の手紙をいただいた．お礼と自作の絵が同封してあった．

２・２　研究室指導教員との連携

A の同意の上で,カウンセラーは指導教員に A が学生相談室へ来談したことを伝えた．指導教員は，「A のことは，前から気になっていた．連絡が取れない」,「コミュニケーションがうまく取れないし訊いても返事がない」など，と心配されていた．指導教員の希望もあり,指導教員,A,カウンセラーの 3 人で学生相談室にて,今後のことを話し合うことになった．

カウンセラーは,指導教員に指導するにあたって A の苦手さを理解し，指導方法の工夫や配慮が必要であると伝えた．A は,指導教員と話し合ったことで，研究テーマの問題がなくなり，疑問に思っていたことが，解決できたと語った．また,自分一人でやると，独りよがりなことになってしまうので,そうならないため,先生のコメントは三者の意見として必要だと語った． ３人で話し合った結果，しばらく指導教員が学生相談室で A の卒業研究指導を行うことになった．

指導教員からみた A の印象

一見，社交性があるように感じた．自分が想定している範囲の話題に関しては問題ないコミュニケーションができるが，想定外の話題や理解できないことがあると，一転して，相手に不快もしくは不振に感じる行動を取るときがあった．また，自分の非をすぐには認めず，我を通す面もあった．自分の意見を十分に伝えることができないので，更なる不快感や不信感を招く要因となっていた．

他には，メモを取ることができないため，与えられた課題（問題点に対する対応）を忘れ，違ったことをしてしまうことがあった．与えられた課題の内容が分からないのか，サボっているのか判断しかねる場合もあった．

指導教員の卒業研究指導方針

なぜ，研究室に来ることができなくなったのかをカウンセラーからのアドバイスをもとに把握し，その内容に応じて対策を考えた．A に与えた課題設定を見直し，A の特徴やレベルに応じた内容に変更した．また，できるだけ本人から自分の意見を言えるよう，卒業研究の進め方の工夫を心掛けた．

卒業研究指導経過

指導教員は 5 月から 7 月まで 5 回にわたり，カウンセラーの同席のもとで，学生相談室で卒業研究の指導を行った．8 月から A が研究室に来るようになった．10 月以降,卒業研究指導は研究室で行った.研究室での指導は,初回のみカウンセラーが同席し，その後，1 対 1 の指導になった．基本的な関わり方は，可能な限り，厳しく指導しないように留意し，本人の行動，発言を優先した．また，要点をまとめて説明するよう考慮した．資料の作成方法や結果について，口頭だけではなく紙に書きながらわかりやすく言及した．指導の内容は，他の学生に比べ，かなり基礎的なことまで掘り下げて確認をした．また，最後に必ず，話した内容を本人の口から確認するように促すとともに,「質問はないか」と問いかけ，理解度の確認を行った．

一方で，資料作成を怠ったり，期日までに約束した内容ができていなかったりしたことがあったが，このようなときは，できていないことを指摘するのではなく，可能な限り，その時点で用意できた内容で進めるようにした．また，次回までにやらねばならない事項を確認することに時間を割いた．

A の変化としては,毎日,研究室に来るようになった．研究室で卒業研究指導をやるようになった時期から A から言葉を発する機会や内容が増えた．ただし，自分の意見を言うようになるまでは，時間がかかった．

カウンセラーとの連携の意味

指導教員は，自分だけではどのように接したら良いか分からなかったが，カウンセラーのアドバイスにより，本人の状態を確認しながら，進めることができた．一方で，自分自身がカウンセラーと相談することによって，自分の対応が適切かどうかを把握することができ，状況に適した指導ができたのではないかと考える．

指導教員の総括

指導教員は教員として，どこまでフォローすべきか，考えさせられる事例であった.今まで指導の基本は,学生にある程度のキーワードを与え,自分で考えさせる指導方針を取っていたが,A の場合,「わからない」「理解できてない」という前提で対応した.

A に限らず,学生達が「期日を守らない」「報告ができない」「連絡ができない」「やらなければならないことができない」などの行動が増えてきたので,厳しい指導をせざるを得ない場面が多かった.結果的には,A に厳しく指導しない対応をせざるを得なかった.

卒業研究指導のポリシーとしては,学生達に,修羅場を経験させることにより,自分自身の限界を体験させ,自分の中にある甘えや能力を控えめに見積もっている部分を自覚させ,学生個人の能力を最大限まで引き出すような指導を心掛けている.学生達が社会に出て,辛いことやきつい状況になっても,研究室での経験が助けになったと OB は,よく言っている.

今までは，学生を厳しく指導し,成長させてきたが,今後,今回のようなケースが増えると,指導方針を見直す必要があると感じた.また,今までうつ病や引きこもりの学生を指導した経験はあるが，今回の場合，カウンセラーからの助言が無ければ気が付かなかった学生だった．卒業研究指導が終わった今,A の行動は,怠け癖なのか,本人の苦手さに起因するものなのか,わからない．今後,似たような学生が配属された際,注意が必要だと感じた反面,見極めるのは至難の業であると考える.

２・３　キャリアカウンセラーとの連携

A は，就職活動について「志望動機が書けない」「面接で本音を言ったら，手応えがなかった」など,と訴えた.A にキャリアカウンセラーの紹介を勧めた．事前に，A の了承を得て，カウンセラーはキャリアカウンセラーに基本的な情報提供をした.連携後,A から「役に立った」という話があった.

キャリアセンターにおける対応

キャリアセンターでは「相談」は,基本的にオープンスペースで行っている．個室を利用することは稀である．予約制ではない.

キャリアセンターでは,面接指導,応募書類の添削,企業検索などをサポートする．心理的問題を抱える学生については,特定の相談員が対応しているが,就職活動の準備ができたところには,できるだけ多くの職員が関わり,面接トレーニングを行う.また,心理的問題で就職活動を始めることが難しい学生は,学生相談室の利用を勧めている.

相談経過

Ⅰ期（初回相談，X 年 6 月末）

定刻に来所し,自分から職員に声をかけた.本学の学生は,来所時,自分から職員に声をかけることができる学生は意外に少ない.最初は,高い緊張のためか警戒しているような感じを受けた．カウンセラーから注意点として伝えられていた「質問されたくない」感じは,その通りで質問をすると表情が硬くなり,臨戦態勢に入るような感じがした.

そのため,すぐに就職に直結する内容を取り上げるよりも「困っていることが何かあるか？」と訊くことから始め,普段の感情や考えていることを自由に話す時間とした．この段階では,肯定的,受容的な関わりに留意し,就職に必要な質問や指導は敢えてしなかった.

緊張が低くなることを待って,キャリアセンターでこれから行うことについて全体的な説明を行った．落ち着いてくると笑顔を見せ,積極的に言いたいこと,希望の職種など言葉にしていた.話の中で,具体的に彼の強みになりそうな内容には,書類作成を想定し,その内容をどのように伝えたら良いか,伝え方のポイントも交えて説明した．具体的な A の体験と併せて伝えることで書類作成に意欲を持てるように心掛けた．また，話が冗長になる傾向があった．丁寧に話そうとするあまり余計な言葉が多くなった．彼の場合は自分の心の中に起きていることまで事細かに説明しようとするため，話すことも難しいけれど，聞いている側は話が広がりすぎて何を言っているのかわからなくなってしまった.

Ⅱ期（自己分析及び応募書類作成，X 年 7 月）

初回は,次の面接を約束して進めたが,それ以降は A が必要な時に来所していた．2 回～3 回は,自己分析と書類作成,その後は,応募先企業の検索,絞込みを行った．7 月中旬には,応募し,説明会に参加し,面接とスケジュールが組まれ,就職活動を本格的に再開した.

応募書類作成は，体験の細かなエピソードを確認し,記述する内容とストーリーを決めた．一つ一つの自己の体験の意味を考えていくことで「今の自分」にそれなりの自信を持つことができたと考えられる．しかし，現実の採用面接では「伝える」力の点で苦戦することも予測していた．自分で積極的に求人検索をしていた.

Ⅲ期（模擬面接，X 年 8 月）

8 月に入ってから，他の職員が気づく程，表情が明るくなってきた．不採用になっても，黙々と次のエントリー先を探す姿が見られた．8 月後半から人と接することに慣れることを目的とし，キャリアセンター職員の間で彼の特徴（警戒心，話が冗長になること，勘違い）を共有し，職員が代わる代わる面接トレーニングや相談を繰

り返し行い，Aと関わるようにした．

模擬面接では簡潔に伝えるために,「一番伝えたい一言」を絞り込むことを繰り返した．8月後半，応募する企業の規模は少しずつ小さくなり，広がりを見せた．

企業ごとに志望動機の作成指導を行うが，徐々に書類作成のコツを覚え，3社目には自分で作成するようになった．企業検索についてもすぐに自分で探し，企業説明会に向かうようになった．Aは「自分でやる」ことが身についている学生であった．早い段階で自立的に活動できていた．10月，内定が決まった．

カウンセラーとの連携の意味

カウンセラーからの「初対面での警戒心」「質問への抵抗」についての最初の情報は，キャリアセンターが安心できる場であることを理解し，継続した支援に繋げるために必要な具体的で貴重な情報であった．

キャリアカウンセラーの総括

Aは，最初は不安というより強い警戒心を持ってキャリアセンターに来所した．しかし，何をすればよいかわかってからは頻繁にキャリアセンターを利用し，積極的に就職活動を進めた．初対面の人には高い緊張があったが，企業面接の経験を通して大人と話すことに慣れてきたと考えられる．不採用になって落ち込むこともあったが，応募先を自ら変更し，内定を獲得した．

２・４　Aによる学生相談のふり返り

以下は，Aの感想である．4月前から精神的におかしくなりかけた.偶々,研究室のことがきっかけになって心が爆発した感じだった．自分一人では，どうにもできない問題で,そのままにしておくわけにはいかず,学生相談室に相談をした．

学生相談室に来て話すことで緊張がほぐれた．学生相談室に来なかったら，不登校になったと思う．5月から7月まで研究室に行かなかった．学生相談室で先生（指導教員）に卒業研究の指導を受けた．今回のことは，学生だから何事もなかったことになるが，社会人になって同じことがあったら，大変なことになると思う．

学生のうちに学生相談室で話すことで，過去のことや感情のことを整理できて良かったと思う．先生との関係は，相手に何かしらを期待し，希望を持つことで相手の反応が，自分が思うようなものではない時，裏切られたと感じるのと似たようなものであった．先生は，優秀な研究者だと思う．先生に何か求めたものがあった．先生への思いは，自分の過去のものが少なくとも影響したと思う．

今までは,過去のことが原因で感情面の動きがあった．原因が掴めなかったことでパニックになり，不安になることが多かった.学生相談室で話しているうちに,パニックになる原因に気づいた．少しずつこころの整理ができたことで，感情面は,理性的に切り替えて考えて,行動できるようになったと思う．

これから同じことが絶対ないとは思わないが，今回のことで自分の過去のことにとらわれず，冷静に相手の行動を受け止めることができるようになった．これからも落ち着いた行動ができると思う．

３．考察

本事例研究は,カウンセラーが指導教員やキャリアカウンセラーと連携することで就職内定をもらい，卒業できた学部4年生の学生相談の連携事例である.ここでは,A の主訴の背景とカウンセラーが行ったことを検討する．

Aは，来談時に死にたいと語り,強い不安を訴えた．研究室配属は，人との関わりやコミュニケーションが苦手なAにとっては，心の負荷が重くなり，不安が表面化するきっかけになったと考える．さらに，Aは，不安のもとである研究室を離れざるを得なかった．

「研究室に行きたくない」という問題は，じっくりAの話を聴くことで，Aの特徴と研究室の様子が浮かび上がってきた．指導教員との連携が必要となった．

カウンセラーが学生相談で行ったことは，Aの特徴に応じ，卒業という目標を共有し，一緒に解決案を探る支持的な関わりであった．支持的な関わりの枠組みは,2つである．1つ目は，教職員との連携である．2つ目は，過去のネガティブな体験を振り返って感情を整理することである．ここでは,教職員との連携を中心に述べる．

まず，卒業研究のことで指導教員と連携を行った．連携初期，指導教員からはAとコミュニケーションを取りたい，できる範囲の支援はしたいという気持ちが強く見受けられた．反面，Aは，指導教員の親密な関わりを拒むような態度であった．Aの表現では，指導教員のことが「嫌い」という言葉から始まったが，その背景には，「仲良くなったところで裏切られることへの恐怖」があったと考えられる．指導教員との関係は，Aの二者関係を中心に遡ってみると，幼少期の親との関係，過去の先生との関係がベースにあるように思われる．Aの過去のネガティブな体験が，指導教員との関係を築き上げる上で妨げになったと言えるだろう．

カウンセラーは,教員の立場に立ってAが危機的な状況に陥った心理的背景について理解を深めるため，コンサルテーションを行った.コンサルテーションの内容は,Aの背景の理解と関わり方について侵入的にならないように配慮を促すことであった．

連携が進み，A は研究室へ戻った．その後，指導教員と二人で，コミュニケーションが取れるようになった．カウンセラーを介した指導教員への伝言はなくなり，次第に指導教員への不安を語らなくなった．A は落ち着いてきた．A が研究室に適応するようになったのは，指導教員の理解と，研究室に復帰する前後，さりげなく配慮してもらったことであると考えられる．

A の指導教員への拒否的な態度は，指導教員にとって辛い体験になったと思われる.指導教員は,放り投げず,指導をしてくれた．また，信頼関係を恐れる A の場合,つかず離れず接する必要があった．A と親密な関係を築きたいと強く思っていた指導教員にとっては，受け入れ難い関係性に無力感を覚えたと察する．時には，指導方針を見直す必要があったので，指導教員として葛藤もあっただろうと思われる．

指導教員との連携のポイントは，A の特徴と言える個別の事情に応じた連携を行ったことである．そのためコンサルテーションを行い A の理解を深めたことと，指導教員と信頼関係を維持し支援の継続を図ったことである．

次は，A の就職活動の手助けをするために行ったキャリアカウンセラーとの連携について述べる．

カウンセラーは,A と信頼関係ができたところでキャリアカウンセラーの紹介を勧めた．A は，誰かの助けは必要だと，自覚しているようだったが，同時に抵抗を感じていた．カウンセラーが勧めてくれるなら，やってみたい，と頼れるようになるまで約 1 ヶ月がかかった．人に頼ることへの抵抗を感じる場面であった．

キャリアカウンセラーは，事前に必要な最小限の情報共有で，A が安心して相談できるようにしてくれた． A の就職活動の支援は，キャリアカウンセラーに任せることができた． 連携を開始して約５ヶ月になった頃,A は内定をもらった．

キャリアカウンセラーとの連携のポイントは，連携初期，意味ある情報交換であったと言える．守秘義務に配慮しながら情報を提示し，問題状況の改善を図ったことである．さらに，日頃，キャリアカウンセラーとスムーズに連携が取れるように関係を築けておいたことが良い結果になったと考える．

４．まとめ

今回，学部 4 年生の卒業研究及び就職活動をテーマとした学生相談事例は，教職員と連携することによって学生がそれぞれの課題を乗り越えることができたと言える．「教職員と連携を通じて関わることが重要である」と再認識する事例であった．

「連携におけるカウンセラーの役割」は，支援活動のキーパーソンとして活動しつつ主にならない立ち位置でそれぞれの教職員の立場を理解し，尊重する姿勢でコンサルテーションを行ったことであった．

「連携における情報共有の問題」は，連携を行う前に，カウンセラーが学生本人の了解を得ていた．学生から連携の了解を得るにあたっては,信頼関係が前提であるが,何のために，誰と，どのような連携を行うのか，どこまで情報を共有するのかについて学生の望みを尊重し,話し合ったことが，学生から抵抗なく，連携に繋げることができたと考える．

最後に,「学生が危機に直面した時,周りにいる支援者の連携」が,学生に対してより有効な手段であり，欠かせないと考える．お互いがその専門性を対等に発揮できれば，よりよい支援が可能になるだろう．特に，A のような特徴のある学生は，根気強くきめ細かな作業が必要であろう．ただし,今回,連携を成立させるため，指導教員は多くの時間とエネルギーを費やし，葛藤と混乱を経験した．支援者の過度の負担にならない範囲で学生を支援するには，さらなる連携の実践研究を通して「どのように支援を行うのか」,「どこまで支援するのか」を検討し，連携の準備をするのが,今後の重要な課題になるだろう．

５．おわりに

A が，学生相談に助けを求め,我々支援者（広い意味で教員を含む)と一緒に課題を取り組み,卒業ができるようになったことを,頼れることを肯定する意味合いで体験してくれたら,今回の連携は,より意味深いものになるだろう．A の語った内容は,興味深くユニークであった．A は，カウンセラーに物事の見方について新たな気づきをもたらしてくれたことを追記したい．

終結後，A から一枚の絵をもらった．何があっても壊れそうもない頑丈な扉が内側の方に開いていて両側に彼岸花とチューリップが丁寧に描かれてあった．

謝辞

本論文の公表を快く了解していただいた A に心より感謝申し上げます．

参考文献

1) 早坂造志：「研究室への適応」，鶴田和美編『学生のための心理相談』，p.227－232，培風館，東京，2001
2) 杉江征：「学生相談における連携」，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』，p.127－144，学苑社，東京，2010

（受理　平成 26 年 3 月 19 日）