

展 望

援助要請行動から見たサービスとしての学生相談

高 野 明¹ 宇留田 麗²

近年、学生相談の領域では、心理的不適応の治療を目指したクリニックモデルに基づく活動だけではなく、教育的アプローチや厚生補導的アプローチを含む形で、活動全体を再構成する必要性が唱えられている。学生相談サービスの幅を効果的に広げるためには、多様な問題を抱える学生にとって、サービス機関へ援助を求めやすいような環境を作る必要がある。本論文では、学生の援助要請行動に注目し、社会心理学における知見をもとに、援助要請行動を促進すると思われる要因を導きだした。そして、日本と米国における学生サービスの現状を概観し、実践において援助要請を促進するために何をなすべきなのか検討した。その結果、学生サービス担当者による心理教育活動の充実、学生の自主グループの組織化と支援や、他職種とのコラボレーションによるシステム構築の必要性が指摘された。

キーワード：サービスとしての学生相談、援助要請行動

問題と目的

近年、学生相談の領域では、心理的不適応の治療を主眼におきたいいわゆる「クリニックモデル」のみに基づく活動に対する批判が強まり、学生相談の教育機能や厚生補導機能も重視すべきだという考えが生まれている。藤原（1998）は、医療・保健管理モデルと事務・教育相談モデルの統合の必要性を説いている。また、斎藤（1998；1999）は、限られた一部の学生に心理治療を施しているという従来の学生相談のイメージを払拭して、教育機能を重視すべきとし、厚生補導・心理臨床・大学教育という3つの視点から学生相談の専門性を定置する学生相談モデルを提唱している。

このような流れは、学生相談を心理治療のみに限定せず、多様な活動を行うものと捉えることにつながるものである。つまり、学生相談が業務とすべき守備範囲が拡大するということになる。しかし、学生相談の活動の多様性を認めれば、単なる「相談」という枠組みでその活動を捉えることが困難になってしまう。最近では、その活動全体を捉えるために「サービス」という言葉を用いている例も見られる。大山（1998）は、学生相談という用語では幅広い教育の領域と理念を十分に表しきれないとし、“Student Services”の訳語である「学生サービス」という言葉を用いて論を展開している。また、都留（1994）は、4つの異なった立場から学生相談・助育活動について論じているが、彼は、

そのうちの1つに「サービスの見地からの相談・助育」を挙げている。この議論の中で都留は、福利厚生の方での学生への援助活動を指して、「サービス」という言葉を用いている。一方、KomivesとWoodardら（1996）は、学生に対する様々な活動をその歴史や理念、その理論と実践についてまとめた彼らの著書“Student Services”について、“Student Services”というタイトルは、限定的すぎるとか活動の一部しか表していないという批判もあるが、あえて旧版のタイトルに合わせたとしており、「サービス」という言葉を用いてもなお、活動全体をカバーできない可能性を示している。米国では、このような学生に対する働きかけ全体を、student servicesというよりもstudent affairsと呼ぶことが多いようである。affairという言葉は、直訳すれば「仕事、業務、事柄」などと訳される。つまり、学生に関わる業務全般をさしてstudent affairsと呼んでいるようである。高等教育システムにおける学生に対する活動の多様性を認める形で、その活動を表現するのに適切な言葉を探したとき、「事柄」などというかなり抽象的な言葉を使わざるを得ないのであろう。

本論文では、あえて「奉仕、尽力」という意味も含む「サービス」という言葉を用いることにする。serviceという言葉は、ラテン語のservireという言葉から来ている。元々はto serve（に仕える）やto be a servant（召使いである）という意味を持った言葉である。それによって、患者と治療者という限定された上下の権力関係でなく、主体としてのサービスの要請者・利用者と、それに「仕える」客体としてのサービスの提供者とい

¹ 東京大学学生相談所（本郷） shades@ad.wakwak.com

² 駒沢女子大学人文学部 〒206-8511 稲城市坂浜238

う捉え方が可能になり、サービスに対するニーズやサービスとしての利用のしやすさを追求するという観点から、学生相談のシステムについて検討することが可能になる。日本の学生相談サービスの利用率が、米国に比べて低いということもいわれており(斎藤・中釜・香川・堀田, 1996), 学生の持つニーズと提供するサービスのマッチングや、サービスの利用しやすさ(accessibility)を改善する努力を行っていく必要があるといえるだろう。

問題を抱えた学生が学生サービス機関に援助を求めるといことは、社会心理学でいう援助要請行動(help-seeking behavior)であるといえることができる。援助要請行動研究においては、援助要請を行うかどうかは、援助要請することと援助要請しないこと両方のコストと利益のバランスで決まるとされる。コストと利益には、物質的・経済的なものと心理的なものがあり、心理的コストとして特に自尊心に対する脅威(Fisher, Nadler, & Whitcher-Alagne, 1982)があるといわれている。また、カウンセリングや心理療法を受けることに肯定的な人ほど健康的であり、逆にその必要性が高い人ほど相談しないということ、さらに、そのような援助のニーズを持つ人たちは、ソーシャル・サポートが乏しく、locus of control が外的で、援助を受けることに消極的であるということが指摘されている(久田・山口, 1986; 山口・久田, 1986)。援助を必要とする人たちが気軽に利用できるようなサービスシステムの構築が必要となるわけである。久田(2000)は、援助要請行動研究の成果をもとに、心理臨床活動への示唆として、狭義の臨床心理学的対応だけでなく予防的・教育的介入や当人をとりまく人的資源へのコンサルテーションといったコミュニティ心理学的アプローチの重要性を説いている。

これまでの学生相談に関する研究のほとんどは、学生相談に訪れる学生を対象にした事例研究のような、被援助者が援助機関にたどり着きサービスを受け始めた後の段階についての研究であった。しかし、それだけでは上記のような潜在的な援助のニーズを抱えた学生に対するアプローチについての検討が不十分である。どのようなシステムならば、そのような学生が学生サービスにアクセスしやすくなるのか、学生サービスを利用するに至るまでのプロセスについての検討を行う必要があるといえる。そこで、本研究ではまず、援助要請行動研究から得られた知見を参考にして、学生サービスの入口に至るまでのプロセスを概観する枠組みモデルを作成する。次に、実際に行われている学生サービスをその枠組みに照らして検討し、サービスと

しての学生相談において、どのような内容・方法・システムが望ましいのかという観点から、あるべき学生サービスモデルを展望したい。

学生サービスに対する援助要請行動

援助要請行動は、社会心理学における援助行動研究の中で、検討されてきた概念である。援助行動とは、「解決が不可能、または困難な問題に直面している他者や他の集団に、問題解決のための利益を与えようとする意図のもとに遂行される行動」(相川, 1989)と定義される。援助行動には、援助を要請する(help-seeking), 援助を与える(help-giving), 援助を受ける(help-receiving), という援助者と被援助者による一連の行動が含まれる。

自分一人では解決できない学生生活上の問題に出会ったとき、その問題が他者のもつ援助資源を用いることで、解決できたり、軽減することが可能な場合、その学生は他者に対して援助の要請を行うことが考えられる。学生が学生サービスを受けるとい行動を、援助要請行動として捉えると、その観点からどのようなサービスシステムが利用者にとってアクセスしやすいものになるのかということが見えてくる。ここでは、まず援助要請行動の生起に関する、促進要因と抑制要因について概観する。

(1)援助要請行動の促進要因

問題が存在すれば、すぐさま援助要請行動が生起するというのではなく、援助要請行動が生起するかどうかは、様々な要因によって規定されている。援助要請するかどうかの意志決定は、援助要請に関わる利益とコストの査定に基づいて行われるとされる。これには、援助を要請すると仮定したときのコストと利益についての査定と、援助を要請しないと仮定してのコストと利益の査定という2種類の査定が行われるとされている。そして、このコストと利益には、それぞれに経済的・物質的側面と心理的側面がある(相川, 1989; 高木, 1998)。

援助を受けることによる利益(以下では、被援助利益とする)については、経済的・物質的利益としては、現在の問題の軽減・解決があり、心理的利益は問題の軽減・解決による不安・心配などの軽減が挙げられる。一方、援助を要請することによるコスト(以下では、要請コストとする)は、経済的・物質的コストとして費用や時間がかかることが挙げられる。心理的コストとしては、援助を申し出ることによる決まり悪さ、拒絶や無視の恐れ、自分の不適切さの露呈、援助者に負う借り、強いられる自己開示、自己達成の放棄、スティグマ(汚名・

烙印)が考えられる。この心理的コストは、自尊心に対する脅威 (Fisher et al., 1982) としてまとめられるものである。

一方、援助を受けないことによる利益 (以下では、非要請利益とする) は、経済的・物質的利益として、要請に関する余計な費用や時間を割かなくて済むことがあり、心理的利益として自尊心に対する脅威を避けることができることが挙げられる。また、援助を受けないことによるコスト (以下では、非要請コストとする) は、経済的・物質的成本としては、問題が軽減・解決されないまま残ってしまうことによる経済的・物質的な不利益があり、心理的成本としては、問題が軽減・解決されないまま残ってしまうことによる心理的苦痛が挙げられる (TABLE 1 参照)。

問題を抱えた人が援助を要請しようとする場合、要請コストが被援助利益よりも大きく、非要請コストが非要請利益よりも小さいと、援助要請しないということになり、要請コストが被援助利益より小さく、非要請コストが非要請利益より大きいと、援助要請することになる。また、要請コストが被援助利益よりも大きく、非要請コストが非要請利益よりも大きい場合や、要請コストが被援助利益よりも小さく、非要請コストが非要請利益よりも小さい場合は、葛藤状態が生まれるとされている (相川, 1989)。

そこで、援助要請を増加させるためには、①要請コストを下げる、②被援助利益を上げる、③非要請コストを上げる、④非要請利益を下げる、の4つの方策が考えられる。

(2) 援助要請行動を促進させる方策

上記の4つの方策について、学生サービスへの応用可能性という観点から考える。

① 要請コストを下げる

援助要請する学生にとって負担とならないようなサービス形態にすることで、援助要請のコストを下げ

ることが可能である。例えば、経済的・物質的成本を下げるために、設備面でのアクセスのしやすさを改善したり、インターネットを活用した相談システムのように、学生にとって利用しやすいサービスを提供することなどが考えられる。また、心理的成本を下げるために、相談機関に対するイメージを改善することが大切である。そのためには、コミュニティにおける環境づくりを通して、学生に対して援助を申し出ることが自尊心に対する脅威とならないような配慮が必要となるだろう。

② 被援助利益を上げる

援助を受ける際の利益を上げるには、より効果的な援助を提供するということが考えられる。しかし、援助を受けた経験がない人は、どの程度の被援助利益があるのかをあらかじめ想像することが難しい。そのため、援助を受けることにより問題がどのように解決されるのかという情報を与えることも重要になってくる。例えば、パンフレットを通して、問題を抱える学生が、学生サービス機関よりどのようなサポートを受けられるのか、具体的に例示したり、どのようなサービスメニューがあるのかについての情報提供を行うことなどが考えられるだろう。

③ 非要請コストを上げる

援助を要請しない場合のコストをサービス提供者の側で上げるということは、困難であるし、困っている人をさらに窮地に追い込むということにもなるため、倫理的にも問題がある。ただし、問題に直面しているときに適切に援助を受けないと、事態がさらに悪化してしまう可能性があるという情報を、潜在的な被援助者に対して伝えるということは可能と思われる。ただし、この方策は、潜在的被援助者の不安を高めるだけに終わってしまうと逆効果になるため、慎重に行う必要があるだろう。

TABLE 1 援助要請行動の促進と抑制に関わる利益コスト

利益	要請するとき	経済的・物質的	問題の軽減・解決による不利益の軽減	被援助利益
		心理的	問題の軽減・解決による不安・心配などの軽減	
コスト	要請しないとき	経済的・物質的	余計な出費・時間がかからなくて済む	非要請利益
		心理的	自尊心に対する脅威を避けることができる	
コスト	要請するとき	経済的・物質的	援助を受けるための費用や時間	要請コスト
		心理的	自尊心に対する脅威	
コスト	要請しないとき	経済的・物質的	問題の未解決による経済的・物理的な不利益	非要請コスト
		心理的	問題の未解決による心理的苦痛	

④非要請利益を下げる

要請しないことによる利益を下げることは、非要請コストを操作することと同様に、サービス提供者の側から操作することが困難である。

上記の①～④までを総合して考えると、潜在的なサービスの利用者が要請コストと要請利益をどのように認知しているかが重要であるといえる。利用者のコストと利益に関する認知を操作するという観点からは、①の要請コストを下げるのが、サービス提供者の側からの操作が容易でかつ、効果が大きい方策であろう。次章では、援助要請のプロセスモデルをもとに、どのような働きかけが要請コストを下げることに貢献するのかを検討する。

援助要請行動のモデルに基づいた学生サービスの検討

援助要請行動は、それが生起するまでにいくつかのプロセスがあると想定される（高木, 1998）。ここでは、まず、学生サービスを整理するための枠組みとして、学生サービスにおける援助要請行動の生起プロセスをモデル化し、次に、それに基づいて、具体的なサービスについて検討する。

(1)学生サービスにおける援助要請行動のモデル

久田（2000）は、相川（1989）をもとに、「カウンセリングを受ける」という援助要請行動の生起過程のモデルを提唱している。このモデルでは、①自分が心理的問題をもっていると感じる段階、②問題の解決の緊急性を査定する段階、③問題が自力で解決できるかどうか査定する段階、④身近な非専門家に援助要請するかどうか意思決定する段階、⑤臨床心理学の専門家に援助要請すると意志決定する段階、⑥専門家についての情報を持っているかどうか確認する段階、⑦臨床心理士に会いに行く段階という、7つの段階を踏んで援助行動が生起するとしている。このモデルでは、1つ1つの意志決定や価値判断を繰り返して、臨床心理士の援助を受ける段階に至るとしている。

しかし、現行のサービスの整理や実際の介入における示唆を得るためのモデルとしては、7段階という細かな意志決定の過程は必要ないと考えられる。まず、②の問題の解決の緊急性の判断の段階に続いて、③の自らの解決能力の判断の段階があるが、問題をもっていると気づいた場合に、必ず先に緊急性の査定が行われ、続いて解決能力の査定が行われるという時間的順序は、本研究においては重要な問題ではない。あまり細かい段階に分けて考えるよりは、むしろ両者は、問題の性質についての査定として、同時に行われるもの

としても構わないだろう。さらに、①の問題に気づく段階を含めると、①～③は、「問題の認識と査定」の段階としてまとめることができる。

また、久田（2000）のモデルでは、④の身近な非専門家に援助要請するかという段階の次に、⑤の臨床心理学の専門家に援助要請するかという段階がある。しかし、問題によっては非専門家とともに問題解決を図るのが望ましい問題もあれば、専門家による援助が必要な問題もあるだろう。また、両者の援助を必要とする場合も考えられる。そこで、援助を要請する相手として専門家と非専門家をまとめて、「援助要請の意志決定」を行う段階とし、利用者の方が必要に応じて専門家に援助要請したり、非専門家に援助要請すると考えた。さらに、援助要請の意思決定に基づいて、他者から実際に援助を受けるという点で共通なので、専門家から援助を受ける場合と非専門家から援助を受ける場合をまとめて、「援助を受ける」段階として構わないと考えた。

さらに、久田（2000）のモデルでは、臨床心理学の専門家からの援助を受けるということが最終的なゴールになっているが、非専門家の援助を受けたり、独力で解決するという方策を取った場合でも、問題が解決さえすればよいといえる。専門家からの援助を受けない場合でも、援助要請のそれぞれのプロセスにおいて、学生サービスの専門家が働きかけることが可能であろう。

上記を勘案して、学生サービスを受けるというプロセスについてまとめたものが、FIGURE 1である。このモデルでは、3つの段階を踏んで援助要請という行動が生起すると想定している。以下では、その3つの段階について記述する。

①問題の認識と査定

まず、第1段階として「問題の認識と査定」がある。援助を要請するためには、その本人が自分が学生生活において問題を抱えていると認識する必要がある。さらに、問題があった場合、その問題がすぐに解決しなければならないほど深刻なものかどうかという査定を行う。また、その問題が自分で何とか解決可能なことなのかあわせて査定される。そして、それほど深刻な問題ではないと判断した場合、問題は棚上げされる。また、自力での解決が可能であると判断された場合は、独力で解決を図ることになる。深刻な問題で独力では解決不能だと査定されると、次の段階に進む。

②援助要請の意志決定

次に、第2段階として「援助要請の意志決定」があ

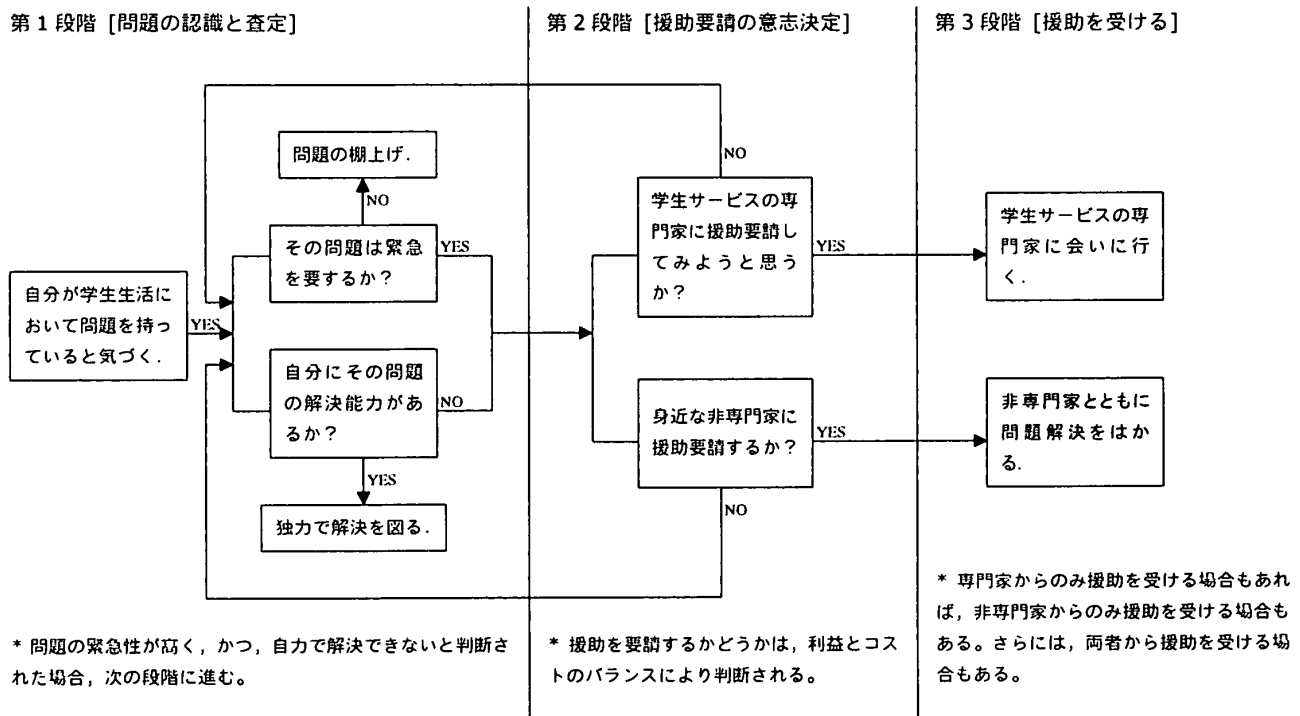


FIGURE 1 学生サービスを受けるという援助要請行動の生起過程

る。これは、問題を自力で解決できず、しかも、その問題が深刻なものであると判断された場合に、学生サービスの専門家に援助要請するかどうか、また、身近な非専門家に援助要請するかどうかを判断する段階である。援助を要請するかどうかは、「学生サービスに対する援助要請行動」で述べたように、コストと利益のバランスにより判断される。ここで、援助を受けないと決定されると、前段階の「問題の認識と査定」の段階に戻り問題の査定を再び行い、援助を受けると決定されると、次の段階に進む。

③援助を受ける

最後に、第3段階として、「援助を受ける」がある。これは、学生サービスの専門家に会いに行ったり、非専門家とともに問題解決をはかるという、実際に援助要請を行う段階である。

(2)各段階でのサービスの検討

ここでは、前節で提示したモデルに基づき、学生の援助要請行動を促進するために、学生相談の専門家が実際の活動においてどのようなサービスを行うことができるのかを検討したい。まず、前節で示した3段階のモデルを枠組みとして、これまでの日本やアメリカの学生サービスにおける様々な実践例を整理・概観する。この整理・概観を通して日本の学生サービスの現状と課題を把握することによって、今後の学生相談活動の方向性や可能性を探ることができると考える。な

お、ここで紹介する各段階でのサービスの例を TABLE 2 にまとめたので参照されたい。

①第1段階「問題の認識と査定」段階

この段階においては、学生が自らの問題を認識すること、さらに、その問題の深刻さや緊急性、自分自身の問題解決能力を査定することが課題となる。

入学オリエンテーションでの広報、パンフレットや小冊子の配布、セミナー・講演会の開催、インターネットの Web ページでの情報発信などの活動は、日本でも広く行われているが、特にアメリカでは、ストレス、摂食障害、アルコールや薬物に関する問題、抑うつ、自殺、レイプなどの問題の認識と対処のための情報を Web やパンフレットで発信することに力が入れている。例えば、シカゴ大学の Student Counseling and Resource Service では、全米の大学のカウンセリング・センター発行のパンフレットを「アルコール」、「不安」、「抑うつ」等のテーマ別に収集し、学生が Web で閲覧することができるようなサービスを行っている⁽¹⁾。こうした活動によって、学生や保護者、大学職員が心理的問題や学生生活における問題についての知識を得ることが可能になっており、また、本人が認識しにくい問題についても、周囲の人が気づけるような効果ももたらされている (Hsiung, 1997; 瀧本・坂本, 1999)。

また、学生サービスの提供者による講義も、知識の普及という点では同様の効果があると考えられる。こ

TABLE 2 各段階でのサービスの例

段階の名称	介入の対象	援助方法	具体的なサービス	実践例
第1段階 問題の認識と査定	問題の認識 緊急度の判断 自己の問題解決能力の 査定	心理教育 予防的介入	知識普及型情報提供 パンフレットや小冊子の発行 ホームページ セミナー・講演会の開催 講義	Hsiung(1997) 滝本・坂本(1999) 斎藤(1999), 吉良(1998), 濱野(1998), 菅野(1998), 山内(1999), 園田(2000)
			心理教育的・予防的アプローチ	スクリーニング・テスト
第2段階 援助要請の意志決定	コストと利益の バランスの判断	要請コストの低下 経済的・物質的コストの低下	費用 設備面でのアクセスしやすさの 確保 情報面でのアクセスしやすさの 確保 インターネット 電話相談 電子メール相談 24時間体制の電話相談 相談機関のイメージ改善 相談活動についての情報提供 サービスメニューの公開 サービスメニューの拡充	大森(2000) アメリカ各大学(注1) 園田(2000) Harvard University Bureau of Study Counsel 宇留田・高野(投稿中) 藤原・吉良・濱野(1992), 藤原・吉良(1993)
		心理的コストの低下 被援助利益の向上	援助要請の意思決定に対するアプローチ	
第3段階 援助を受ける	専門家による援助(注2) 非専門家による援助	ソーシャルサポート・ ネットワークの支援 ソーシャルサポート・ ネットワークの構築	教職員へのコンサルテーション, ア ウトリーチ活動, チューター, ピア・ カウンセリングや自主グループへ のスーパービジョン, コラボレー ションによるシステム構築	アメリカ各大学(注1) 宇留田・高野(投稿中)
			システム支援的アプローチ	

(注1) アメリカの各大学のホームページについては、本文と文献一覧のリストを参照されたい。

(注2) 専門家による援助については、本論文では取り上げない。

の方法については、カリキュラムの中で心理学の講義を担当する(濱野, 1998; 吉良, 1998a; 1998b; 斎藤, 1999), エンカウンター・グループを授業として行う(菅野, 1998), 出前話と称して他の教官のゼミでカウンセラーが話をする(山内, 1999)など、多数の実践例がある。こうした活動は、教育によって学生に知識を普及させるとともに、知識を得ることによって「学生が自らの体験を問い直す」(吉良, 1998b)ことを促すことにもなる。問題の認識や、自己の行動や考えについて査定することへの助けとなるであろう。

学生が抱える問題としては、修学上の手続きのようなシンプルなものから、対人関係上の問題、精神的疾患まで多岐に渡るものが考えられるが、中には自分自身では問題として認識しにくい問題も多数ある。こうした問題の査定には、心理学的な知識が助けになるであろう。自己の解決能力の査定には、自分自身の体験を客観的に問い直すこと、どのような解決法が適当であるかを知っているかということが重要になってくるため、心理学的な知識に照らして自分を見ることが、この課題を助けるであろう。

このような心理教育的アプローチによるサービスに

は、問題の早期の認識を促して、深刻になる前に解決することを可能にしたり、教育を通して個人の問題解決能力を向上させ、独力での問題解決を支えるという効果もあると考えられる。つまり、この段階でのアプローチには、予防的な意味もあるといえる。そして、より積極的に予防的な効果を期待できる方法としては、スクリーニング・テストの実施を挙げることができるだろう。この方法では、テストによって学生の問題を査定し、本人にそれを伝えることができるという意味で、より直接的に問題を認識させることが可能となる。

以上をまとめると、この第1段階では、学生が問題を認識し、問題の緊急性や自らの解決能力を査定することをサポートするためのサービスが重要である。そのためには、心理教育というアプローチによって知識の普及を進めることが有効である。深刻化する前に早期の問題認識を促すという意味で、これは予防的なアプローチとも言える。そこで、この第1段階において必要なアプローチを「心理教育的・予防的アプローチ」と呼ぶことにしたい。

②第2段階「援助要請の意思決定」段階

この段階では、コストと利益を考えて援助要請の意

思決定が行われる。ここにおいて学生相談の専門家が提供できるサービスは、援助要請の意思決定を助けるためのサービスである。

学生サービスに対する援助要請行動の経済的・物質的成本としては、まず、費用の問題がある。これは、日本では無料で行われている大学がほとんどだが、知らない学生もいるので、このことをアピールすることもあるだろう。さらに、サービス機関へのアクセスをしやすくすることが、コストを下げるために重要である。地理的に行きやすい、設備がきれいで明るいといったハード面の整備も有効だろうが、それとは別に、利用者がサービス機関が援助資源として有効かどうかを判断するための情報を得るという面でのアクセスのしやすさも重要である。直接相談機関を訪れる前に、インターネット等でサービス内容や相談員についての情報が手軽に得られることも、コストを下げることになるだろう。

また、電話や電子メールによる相談も、経済的・物質的成本を下げることになるであろう。電子メール相談は、少しずつ実践例が出てきており(大森, 2000)、学生相談の領域ではないが、その有効性や問題点についての議論も行われつつある(木村, 2000)。また、アメリカでは24時間体制の電話相談サービスが整えられている大学も多いが、これもサービス機関にアクセスできる時間を制限しないという意味で、コストを下げていけると見ることができるであろう(例として、UCLA, シカゴ大学などが挙げられる。森, 1990; 斎藤・中釜・香川・堀田, 1996)。日本では、このようなサービスは見当たらない。

この段階における活動で大きな位置を占めるのは、サービス内容についての情報提供活動である。このような情報提供活動を活用して、秘密が厳守されることや、相談は学生の主体性を尊重するというスタンスで行われることを周知させることで、自己の不適切さの露呈や自己開示の強制、自己達成の放棄といったことへの脅威を下げるができるだろう。また、サービスメニューを公開することは、自分の抱えているような問題では援助を拒絶されるのではという恐れや、相談することへの決まり悪さを軽減するために有効であろう。こうしたサービス内容についての情報提供活動によって、相談という行為のイメージを改善し、心理的成本を下げる必要がある。

また、学生サービスの相談員が講義を担当することも、上記の情報提供活動と似た意味を持っている。園田(2000)は、講義を担当する教師が学生相談を行うことのメリットとして、学生が教師にアクセスしやすく、

講義を通して教師の「人となり」を見て援助要請を判断しやすいことを挙げている。学生相談の担当者が講義をすることで、サービス提供者と学生の交流ができ、学生の心理的成本を下げるという意義があるといえるだろう。

他に、相談機関のイメージを改善する方法として、サービスメニューを心理治療的なものに限定せず、教育的・厚生のサービスも提供するように拡充することが挙げられるだろう。「心理的問題を持つ＝異常・不適応」というイメージを持ち、そうした問題を抱えていると見なされることにスティグマを感じる学生は多い。このため、心理的な問題としてではなく、大学生が一般的に持つ学業上、発達上の問題として学生が自分自身の問題を規定して相談できるようなサービスメニューを提供することが、学生の心理的成本を下げる、ひとまず援助要請を行うということにつながると考えられる。日本では、学生相談として、心理治療的サービスを主に行う大学が多いが、アメリカでは、学業上の問題への援助を行うラーニング・センター(例として、Harvard University Writing Center⁽²⁾, University of Pennsylvania Department of Academic Support Programs⁽³⁾, The Dartmouth College Academic Skills Center⁽⁴⁾, などが挙げられる)や、進路に関する情報提供やカウンセリングを行うキャリア・センター(例として、Princeton University Office of Career Service⁽⁵⁾, The Dartmouth College Career Service⁽⁶⁾, Pennsylvania State University Career⁽⁷⁾, New York University Office of Career Services⁽⁸⁾, などが挙げられる)が多く、大学に設置されている。こうした機関を入り口として、学生を心理的問題への対応につなげていくことも可能であると思われる。

より積極的にサービスメニューを心理治療的なものから教育的なものへと拡大している相談機関の例としては、ハーバード大学の例が挙げられる。修学上の問題と心理的な問題への援助を、Bureau of Study Counsel という単一の機関が行っているため、より多くの学生が、学生サービス機関にアクセスすることができ、必要ならば同じ機関において心理的問題を扱うことができるように、システムが整えられている⁽⁹⁾。

日本では、総合大学の学部付属の相談機関において、学習面の問題と心理面の問題への統合的な援助が行われている例がある(宇留田・高野 投稿中)。また、九州大学でも、心理臨床スタッフと科目を担当する教官の連携によって、教育的な側面を重視する学生相談システムが作られている(藤原・吉良, 1993; 藤原・吉良・濱野, 1992; 九州大学学生生活・修学相談室, 1999)。このような複合的な

サービスを提供することは、心理的問題を持つと自己規定したり、他者に見られることに抵抗を感じる学生が、援助機関につながりやすくなるという意義を持つといわれる(下山, 2000)。これらの実践例はまだ数少ないが、学生の利用しやすいサービスのあり方に示唆を与えるものである。

また、先に挙げた電子メールや電話での相談も、匿名性の高さや自己開示が強いられにくいという点から、学生の心理的コストを下げるひとつの方法であるといえるだろう。

以上の第2段階におけるアプローチをまとめると、学生の援助要請の意思決定をサポートすること、学生サービスに対してアクセスしやすくするために、援助要請にかかるコストを物理的にも心理的にも下げることがこの段階のアプローチとなる。この段階におけるアプローチを「援助要請の意思決定に対するアプローチ」と呼ぶことにしたい。

③第3段階「援助を受ける」段階

この段階では、学生が実際に他者に援助要請を行い、援助を受けることになる。援助要請の対象は、援助の専門家の場合と非専門家の場合がある。学生相談の多様な活動領域(下山・峰松・保坂・松原・林・斎藤, 1991)の中で、援助の専門家に援助要請を行った場合のサービスである「相談活動」は、従来、学生相談研究において中心的テーマとして研究されてきたものである。本研究は、援助要請のプロセスにおいて、専門家による「相談活動」以外の可能なサービスを検討するということに重点を置くものである。したがって、この段階においては、専門家による「相談活動」については取り上げず、学生が非専門家に援助要請をした場合に、学生相談の専門家が提供できるサービスについて概観する。これには、学生を援助する非専門家をサポートすることで、非専門家を通して学生本人を間接的に援助することを目指したサービスも含まれる。

問題を抱えた学生への対応について、教員や事務職員へのコンサルテーションを行うということは、日本においてもよく行われているが、別のサービスとして、問題が起こった後に対応するのではなく、学生や職員の日常生活の場所へ学生相談の専門家が外向いて行って、心理学的な知識の普及、啓蒙を行うアウトリーチ活動を積極的に行うことも、非専門家による学生の問題の発見や支援を助けることになるだろう。アメリカでは、この種のサービスが一般的に行われている(斎藤ら, 1996)。このような活動は、身近な非専門家によるソーシャルサポートを支援するものである。

同様に、学生相談の専門家が非専門家による援助を監督するサービスとして、非専門家からなる学生サポート団体へのスーパービジョンがある。このようなサービスは、日本の学生サービスでは実践例は少ないが、アメリカの多くの大学では、学習上の問題から心理的問題、摂食障害、薬物やアルコールへの依存、人種、性、自殺防止などの様々な問題に関するサポート・グループやピア・カウンセリングの団体が学生自身によって運営されており、そうした組織の活動に対するスーパービジョンが学生サービスのサービスメニューのひとつになっている(例として、Harvard UniversityのRoom 13⁽¹⁰⁾, The Peer Education Programs at Dartmouth⁽¹¹⁾, Princeton University Health Services Counseling ServicesのPrinceton Peer Education Programs⁽¹²⁾, UCLA Student Psychological ServicesのPeer Helpline⁽¹³⁾, などがある)。このサービスも、学生が身近な非専門家から適切な援助を受けることに貢献するであろう。

このような、大学内の既存の組織へのコンサルテーションやスーパーバイズからさらに一歩進んで、学生相談の専門家の側が、より積極的に学生を取巻くコミュニティの環境やソーシャルサポート・ネットワークを構築していくという方法もある。大学コミュニティの中で、心理臨床の専門家が主体的にサービスシステムを構築していくことの必要性については、近年の学生相談研究で主張されてきたことである(藤原, 1998)。

この数少ない実践例として、宇留田・高野(投稿中)のコラボレーションによる学生相談システム作りの実践がある。コラボレーションとは、異なる専門的分野の者が、共通の目標に向かって対話し、協働して活動したり、新たなシステムを作っていく中で、互いの専門性を変化・発展させていくことを指す。宇留田・高野は、コラボレーションという視点にたって、大学の学部、その学部の学問の専門家である教員と一緒に相談システムを構築した経緯を報告している。その事例では、心理臨床の専門家が、教員や事務職員と対話しながら、学生が学習上の問題から心理的問題まで、様々な問題に対する援助を受けやすいような独自の面接システムを開発し、また、相談活動の成果を学部にフィードバックし、学部の環境や教育制度の改善に役立てるようなシステムを作っている。このようなシステムの構築により、学部の教育環境が改善され、同時に学生相談活動の方法や扱う問題の範囲が拡大し、学部教育の専門家と心理臨床の専門家の双方の役割や専門性が発展したという。このように、コラボレーショ

ンによって学生サービスの非専門家である教員や事務職員の専門性を生かす形で、非専門家を含めた学生サポートシステムをコミュニティ内に作って行くことも、学生がより充実した援助を受けることに貢献するといえるだろう。

また、日常に近い環境の中で、チューターやピア・カウンセラーのような非専門家に援助要請することには、年齢や立場などが近いことで、援助要請の際の物質的・心理的コストが少なくすすみ、援助要請をしやすいというメリットもあると考えられる。心理臨床サービスの専門家が、より積極的にこのような非専門家によるサポートシステムを作って行くことが、学生が援助を受ける上で有効なサービスとなるだろう。

この段階におけるサービスのアプローチをまとめると、学生を取巻く非専門家からなる援助システムを支援したり構築したりすることによって、学生が実際に援助を受けやすいようにコミュニティを整えていくことが中心となるアプローチであると言える。そこで、このような第3段階におけるアプローチを「システム支援的アプローチ」と命名することにしたい。

(3)今後の学生サービスの方向性

以上のように、援助要請行動のモデルに沿って従来行われてきた学生サービスを整理したことで、従来の日本の学生サービスにおいて、不十分なところや今後より発展が見込める部分を挙げることができる。

第1段階でのサービスの課題としては、学生サービス担当者による心理教育活動のよりいっそうの充実が挙げられるであろう。京都大学の例(菅野, 1998)のように、心理教育的なゼミが単位として認定されるようにするなど、学生が心理教育を受けることへの動機づけを上げるような教育システムを作ることも有効であると思われる。斎藤(1999)も指摘しているように、大学における教育という目的と学生サービスの心理教育的機能は人間教育という点で方向性が一致していること、学生の発達を支援するという意味における心理教育の重要性をアピールすることは必要であろう。また、学生にとって利用しやすいメディアであるインターネットを利用して、心理学的知識の普及を図ることも有効であろう。シカゴ大学の Student Counseling and Resource Service での活動⁽¹⁾のように、様々なテーマの情報をインターネットの Web でアクセス可能にするという方法は、今後より一層重要になってくると思われる。

第2段階では、学生サービスに対するアクセスしや

すさの向上が課題となるであろう。援助要請に関わる学生の物理的・心理的コストを下げるために、インターネットなどの新たなメディアを学生サービスにさらに活用する方法を探ることが考えられる。コンピュータを用いたテレビ会議システムを相談に応用しようという計画も報告されている(徳田, 1996)が、同様に、インターネットでのテレビ会議システムを利用した面接も技術的にはすでに可能であり、相談室に来室せずとも対面式のサービスを受けることができるという可能性はある(岡田, 1996)。このような新しいメディアをどのように生かすのか、どのようなサービス形態があり得るのか、今後も模索していく必要があるだろう。そのためには、様々なサービスについてのコストと利益が学生にとってどのように認知されているかの把握が不可欠である。それに関連して、学生サービス機関に対して援助要請を行うということに関するイメージや、イメージを改善するための広報活動などの方法やその効果についても研究される必要があるだろう。

また、心理治療に偏らないサービスメニューの開発に関してもさらに充実させていく必要があるだろう。例えば、学習面についてのサポートや就職活動・進路決定についてのサポートなど、学生生活における多様な問題に対応できる幅の広いサポート体制が望まれる。

第3段階でのアプローチは、日本の学生サービスにおいてこれまでもっとも研究・実践ともに蓄積の少ない部分であるといえる。無論、大学という大きなシステムの下位システムの一つに過ぎない学生サービス機関が、他システムと関係を作ったり、他システムの構築に関わることは、簡単なことではない。また、斎藤(1999)も指摘するように、アメリカのように大学の中心部から学生相談システムが発生したのではなく、戦後に周辺的なシステムとして取り入れられたという、日本での学生相談システムの発生の歴史を考えると、現在の学生サービスシステムの位置から、大学コミュニティを変革するための提言を行っていくことが困難なことは確かである。しかし、反面、学生相談システムは、その立場のあいまいさと扱う内容の広さから、そうした提言を行うにふさわしい特性も有している。下山(1997)は、学生相談システムの特性は、教員・事務職員・学生・他の学生サービスなどの様々なシステムの境界に位置することであると指摘している。そして、この境界性を積極的に利用して各システムをつなぎ、学生のためのサポート・ネットワークを作っていくことを学生相談の重要な機能として提言している。サービスとして学生相談を捉えていく上では、このような

姿勢に立ち、他システムと連携してサービス内容をより発展させていく可能性を認識することが必要であろう。具体的には、学生の自主グループの組織化と支援や、他職種や他システムとのコラボレーションによって学生にとって利用しやすいようなサービスの提供を可能にするシステム構築が今後さらに発展が見込まれる部分であると考ええる。

考 察

(1)従来モデルとの比較

本研究では、学生サービスにおける援助要請行動のプロセスをモデル化し、そのモデルを枠組みとして、学生サービスの専門家の側が利用者である学生に対して提供しうる、様々なサービスを整理してきたが、ここで、本研究で用いた援助要請行動モデルが、従来の学生相談モデルと比較して、どのような特徴や利点を持つのかを検討したい。

最近の学生相談の統合的なモデルとしては、斎藤(1999)による学生相談モデル、下山(1997)による統合的システムモデルが挙げられる。斎藤は、学生相談の理念の整理と自らの実践経験から、学生相談には大学教育・厚生補導・心理臨床の3つのモデルがあるとし、これらの3つのモデルを合わせた形でそれぞれの大学の学生相談機能が決まってくるとしている。下山のモデルは、学生相談活動の全体構造を活動内容・活動の方法・活動の対象を分類することで概観している。また、大学というシステムの中の下位システムとしての学生相談システムの位置づけを論じている。

これらのモデルは、学生相談という活動の領域や機能、大学システムにおける位置づけを俯瞰するという意味合いが強いものである。学生相談という活動の機能の多様さやその位置づけを認識するためにも、こうした俯瞰モデルは不可欠であろう。

これに対して、今回われわれが提示したモデルは、学生相談をサービスとして捉え、「学生がサービスを受けること＝学生が援助要請行動を行うこと」とみなす理論的な立場に拠ることで、学生サービスの活動領域を静的に俯瞰するのではなく、学生がサービスを利用する援助要請行動のプロセスに沿って、動的にその活動を把握するということを特徴としている。

このモデルを枠組みとすることで、従来の学生サービスをモデルにあてはめて整理することが可能となった。さらに、その整理・概観の作業を通して、これまでの日本の学生サービスで不足していた点、学生がサービスを受けるためのネックになっていた点が見え

てきた。そして、学生がサービスを利用したり問題解決を行うことを支援するためには、今後の課題として、どの部分へのこういったアプローチが必要であるのかを明らかにした。これらの点において、このモデルは実践活動に有用なモデルであるといえるであろう。このモデルは、全体を概観するモデルと合わせて参照することで、学生相談活動をより多面的に描くことに役立つであろうし、さらに、今後、より効果的な学生サービスを構築するための枠組みとしても貢献するであろうと考える。

(2)一般的な心理臨床サービスへの応用・提言

本研究では、援助要請行動のプロセスに基づいたモデルを整理の枠組みとして、学生サービスを概観した。このモデルは、以下の点で一般的な心理臨床サービスにも応用可能であると考えられる。

近年、心理臨床を社会活動として捉え、社会システムの中に心理臨床を位置づけることの重要性が主張されるようになってきている(下山, 2000)。社会的サービスとして心理臨床活動を捉えた場合、本研究のような援助要請行動のプロセスに基づいたモデルをもとに、その活動を検討する意義は大きいと思われる。というのは、どのようなサービスが利用者にとってアクセスしやすいものなのか、あるいは、どのようなサービスメニューの組み合わせが、社会システムに適合するのかが検討可能となるからである。

また、本研究のような援助要請のプロセスに基づいたモデルを、実際の実践活動にあてはめて検討することにより、具体的なサービス内容について、その効果や意義を検討することが可能となる。

ただし、本研究のモデルは、学生サービスに関してのものであり、学生サービスの特殊性を考慮に入れる必要がある。一般的な心理臨床サービスと比べて、特に学生サービス機関に求められるのは「教育機能」である(嘉部, 1999; 斎藤, 1999など)。学生生活において、修学が大きなウェイトを占めるのは明らかなことである。学生サービスの使命として、円滑な学生生活を送れるように修学面についてのサポートを行うことは、非常に重要なことであるといえる。一般的な心理臨床活動においては、修学のサポートという意味での教育機能は中心的な課題ではない。しかし、心理臨床における、成長促進的な働きかけや予防的な働きかけには、少なからず教育的な側面も含まれているとも考えられる。その意味では、心理臨床活動への応用可能性ということを考えた際、本研究のように援助要請のプロセスという観点から、援助サービスの活動を検討する意

義はあると考えられる。

(3)今後の課題

本研究では、援助要請行動のプロセスに基づいたモデルを整理の枠組みとして、日本やアメリカで行われている学生サービスを概観した。今後の研究の可能性としては、このモデルを用いて、個々のサービス機関が行っている実際のサービス活動について具体的に検討することが挙げられるだろう。本研究で得られた3つのアプローチを、実際のサービスにおいてどのように組み合わせて用いるのが効果的なのか、具体的に検討していく必要があるだろう。

また、本研究では、学生サービスの窓口にとどり着くまでのプロセスを取り上げ、そのプロセスに対する働きかけとしてどのようなサービスが可能かということを検討したが、実際に窓口にとどり着いた後に、どのようなサービスを提供するのかということも、当然ながら重要な問題である。学生サービスにおけるすべてのプロセスを包含するような統合的な枠組みモデルを用いた検討が望まれる。

引用文献

- 相川 充 1989 援助行動 大坊郁夫・安藤清志・池田謙一(編) 個人から他者へ 社会心理学パースペクティブ1 誠信書房 Pp.291—311.
- Fisher, J.D., Nadler, A., & Whitcher-Alagne, S. 1982 Recipient reactions to aid. *Psychological Bulletin*, 91, 27—54.
- 藤原勝紀 1998 大学における学生相談システムの構築 河合隼雄・藤原勝紀(編) 学生相談と心理臨床 心理臨床の実際3 金子書房 Pp.106—108.
- 藤原勝紀・吉良安之 1993 特別企画：学生相談機能を考える 九州大学教養部カウンセリング・リポート 九州大学教養部カウンセリングルーム, 5, 21—48.
- 藤原勝紀・吉良安之・濱野清志 1992 特別企画：学生相談機能を考える 九州大学教養部カウンセリング・リポート 九州大学教養部カウンセリングルーム, 4, 23—34.
- 濱野清志 1998 学生相談の大学教育としての学生へのかかわり—相談から授業へ— 河合隼雄・藤原勝紀(編) 学生相談と心理臨床 心理臨床の実際3 金子書房 Pp.59—67.
- 久田 満 2000 社会行動研究2—援助要請行動の研究 下山晴彦(編) 臨床心理学研究の技法 シリーズ・心理学の技法 福村出版 Pp.164—170.
- 久田 満・山口登志子 1986 大学生のカウンセリングを受けることに対する態度について 態度尺度の作成 日本教育心理学会第28回総会発表論文集, 956—957.
- Hsiung, R.C. 1997 The Student Counseling Virtual Pamphlet Collection : An innovative resource. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 29 (2), 154—157.
- 嘉部和夫 1999 学生相談の未来像 学生相談研究, 20 (1), 91—105.
- 菅野信夫 1998 学生相談室活動の一環としての授業 河合隼雄・藤原勝紀(編) 学生相談と心理臨床 心理臨床の実際3 金子書房 Pp.67—75.
- 木村文香 2000 インターネットセラピー 坂元 章(編) インターネットの心理学—教育・臨床・組織における利用のために— 学文社 Pp.60—71.
- 吉良安之 1998a 九州大学六本松地区における学生相談システム—教育モデルの学生相談 河合隼雄・藤原勝紀(編) 学生相談と心理臨床—心理臨床の実際3 金子書房 Pp.108—117.
- 吉良安之 1998b 体験と知識を繋ぐ講義の実践—周辺教養科目「人間関係の科学」の授業経験から— 吉良安之(研究代表者) 科学研究費補助金(基盤研究(CX1)) 研究成果報告書
- Komives, S.R., Woodard, Jr., D.B., & associates 1996 *Student services : A handbook for the profession (3rd ed.)*. San Francisco : Jossey-Bass.
- 九州大学学生生活・修学相談室 1999 学生相談—九州大学学生生活・修学相談室紀要 創刊号
- 森 裕子 1990 アメリカにおける学生相談 コロラド州立大学の場合—その2 活動内容・日本の学生相談への示唆— 学生相談研究, 11, 18—31.
- 岡田 努 1996 インターネットについて 心理臨床, 9, 201—203.
- 大森哲哉 2000 1999年度学生相談所活動報告 東京大学大学院総合文化研究科・教養学部 学生相談所(駒場) 学生相談報告 第5号—特集：駒場の学生相談ネットワークをどのように生かすか— Pp.41—47.
- 大山泰宏 1998 高等教育論から見た学生相談 大学教育における新しい学生相談像の形成に関する研究 吉良安之(研究代表者) 科学研究費補助金(基盤研究(CX1)) 研究成果報告書 Pp.24—43.
- 斎藤憲司 1998 学生相談の理念研究レビュー及びこ

れからの学生相談像 大学教育における新しい学生相談像の形成に関する研究 吉良安之(研究代表者) 科学研究費補助金(基盤研究(C)(1)) 研究成果報告書 Pp.44—58.

斎藤憲司 1999 学生相談の専門性を定置する視点—理念研究の概観と4つの大学における経験から— 学生相談研究, 20, 1—22.

斎藤憲司・中釜裕子・香川 克・堀田香織 1996 学生相談の活動領域とその焦点—アメリカの大学におけるサポート・システムとの対比から— 学生相談研究, 17, 46—60.

下山晴彦 1997 臨床心理学研究の理論と実際 東京大学出版

下山晴彦 2000 コメント : 学習相談活動の意義 1999年度活動報告書 東京大学法学部学習相談室, 55—57

下山晴彦・峰松 修・保坂 亨・松原達哉・林 昭仁・斎藤憲司 1991 学生相談における心理臨床モデルの研究—学生相談の活動分類を媒介として— 心理臨床学研究, 9, 55—69.

園田雅代 2000 教師が行う学生相談のメリットとデメリット—事例研究をもとにした考察— 学生相談研究, 21, 1—11.

高木 修 1998 人を助ける心: 援助行動の社会心理学 サイエンス社

瀧本孝雄・坂本 進 1999 米国大学・カウンセリング・センター・パンフレットから 学生相談研究, 20, 117—125.

徳田完二 1996 相談センターの紹介 北海道教育大学保健管理センター 全国学生相談研究会・専任カウンセラー懇話会・学生相談ガイド編集委員会(編) 全国大学学生相談ガイド—心のオアシス 156 実務教育出版 Pp.50—51.

都留春夫 1994 学生相談の理念 都留春夫(監修)小谷英文・平木典子・村山正治(編) 学生相談—理念・実践・理論化— 星和書店 Pp.3—18.

宇留田麗・高野 明 投稿中 心理相談と大学教育の協働による学生相談のシステム作り

山口登志子・久田 満 1986 大学生のカウンセリングを受けることに対する態度について—カウンセリングに対する期待, ソーシャル・サポート, Locus of Control および抑うつ度との関係 日本教育心理学会第28回総会発表論文集, 958—959.

山内タカ子 1999 日常性を共有する学生相談活動—学生相談室出前話の試み 学生相談研究, 20, 173—180.

引用 Web ページ

- (1) The University of Chicago The Student Counseling Virtual Pamphlet Collection
<http://counseling.uchicago.edu/vpc/>
- (2) Harvard University Writing Center
<http://www.fas.harvard.edu/~wricntr/>
- (3) University of Pennsylvania Department of Academic Support Programs
<http://dolphin.upenn.edu/%7Edasp/>
- (4) The Dartmouth College Academic Skills Center
<http://www.dartmouth.edu/~acskills/>
- (5) Princeton University Office of Career Service
<http://webware.princeton.edu/Career/>
- (6) The Dartmouth College Career Services
<http://www.dartmouth.edu/~csrc/>
- (7) Pennsylvania State University Career
<http://www.sa.psu.edu/career/>
- (8) New York University Office of Career Services
<http://www.nyu.edu/careerservices/>
- (9) Harvard University Bureau of Study Counsel
<http://www.fas.harvard.edu/~bsc/>
- (10) Harvard University Room13(ピア・カウンセリング団体)
<http://www.digitas.harvard.edu/~room13/>
- (11) The Dartmouth College The Peer Education Programs at Dartmouth
<http://www.dartmouth.edu/~peered/>
- (12) Princeton University Health Services Counseling Services Peer Education Programs
<http://www.princeton.edu/puhs/ccpesplash.html>
- (13) UCLA Student Psychological Services
<http://www.saonet.ucla.edu/sps.htm>

謝 辞

論文作成にあたり, ご指導いただきました, 東京大学大学院教育学研究科 南風原朝和助教授, 下山晴彦助教授に厚く御礼申し上げます。

(2001.5.21 受稿, 11.21 受理)

Student Counseling as a Service : From the Point of View of Help-Seeking Behavior

AKIRA TAKANO (THE UNIVERSITY OF TOKYO) AND URARA URUTA (KOMAZAWA WOMEN'S UNIVERSITY) JAPANESE JOURNAL OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY, 2002, 50, 113-125

Recently, it has been claimed that student counseling services need to be reconstructed in such a way that educational and student personnel services are incorporated into a total counseling system that includes the clinical treatment of psychological problems. To broaden the service effectively, students with a wide range of problems should feel free to seek help from the student service organization. In the present paper, we focus on students' help-seeking behavior, and based on related literature in social psychology, derive predictions about the factors that facilitate help-seeking behavior. Then we review the current state of student counseling services in Japan and America, in order to find out what ought to be done in practice to facilitate students' help-seeking behavior. Specifically, we point out that an effort is needed in "psycho-education" for students, in the systematization and support of student groups, and in collaboration with other professionals in the school system.

Key Words : student counseling as a service, help-seeking behavior, student counseling services in Japan, student counseling services in America