

学生支援への職員の関わり方

九州大学 田中 岳

1 はじめに

本章では、先ず、日本学生支援機構による全国調査の結果、更に意見交換会や研修会における分科会協議の記録を頼りに、学生支援への職員の関わり方の現状を明らかにすることを試みる。次に、それらを踏まえ、現状を整理したうえで今後の課題を指摘する。また、学生支援を大学教育の変化のなかに再配置しながら、学生支援への職員の関わり方についての展望を仮説として提言する。

2 全国調査と意見交換会から見る現状

本節では、日本学生支援機構による全国調査や意見交換会を足掛かりとして、学生支援への職員の関わり方にせまることを試みる。

1) 全国調査の自由記述から

日本学生支援機構によって行われた「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」（平成 20 年度）では、取組の実施状況を調査することと、学生支援に関するニーズを把握することが目的とされていた。そのため、それら取組に関わる職員の実態まで踏み込んだ調査項目が挙げられていない。しかしながら、次の 2 つの調査項目、「Ⅱ 学生相談等」と「Ⅴ 正課外活動等」のなかで尋ねられた「その他（自由記述）」の回答からは、職員の学生支援への関わり方を推察することができる。

なお、この調査は次の九つを大項目としたものである。Ⅰ 学生支援に関する組織等、Ⅱ 学生相談等、Ⅲ 修学支援、Ⅳ 就職支援、Ⅴ 正課外活動等、Ⅵ 事件・事故等の防止に関する学生への指導・啓発、Ⅶ 施設、Ⅷ スチューデント・アシスタント、Ⅸ 新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム。

(1) 学生相談

「Ⅱ 学生相談等」の Q3 「学生相談体制のうち、学生からの相談への対応について」では、選択項目として「保健管理センター」、「保健室」、「それら以外での学生相談組織」、「その他」を挙げている。「その他」への記述は、回答 1105 校のうち 314 件である。この 314 件を概観すると、学生支援課や学生生活課などの学生課系の組織、学生相談室、教務課、事務室（各課窓口）といった事務組織を表す記述があり、また選択項目に挙げられた組織との連携などにも言及がある。

学生相談の領域をどのように捉えて回答したのかが問われるとはいえ、学生相談に何らかのかたちで事務組織が関与していることは見て取れる。ということは、そこで働く職員も何らかのかたちで学生相談に関わっているといえるのではないだろうか。

(2) 正課外活動

「V 正課外活動等」の Q20「サークル活動に対する具体的な支援内容について」では、選択項目として「施設・物品の供与及び貸与」、「施設・設備の整備」、「経費的補助」、「リーダー養成セミナー」、「その他」を挙げている。「その他」への記述は、回答 1105 校のうち 36 件である。この 36 件のなかに、教職員の顧問を配置、教職員による技術指導といった記述が僅かに見受けられる。

サークル活動をどのようなものとして考えるか、また顧問の配置を支援内容として捉えるかなどに再考の余地はある。とはいえ、後述の報告書（平成 19 年度 意見交換会 実施報告書）に掲載される意見交換会での内容に次のようなものがあることを考慮すれば、サークル活動に関わる職員のあり方を現実的な検討課題として考える必要があるといえよう。

大学として顧問の制度が、制度上、職務上といたしますか、保証されたものではなくて、基本的にはボランティアです。《中略》職員は大抵、事務室に行ったら席があって仕事をしている。そこで職員顧問を呼ぶと、職員顧問はちょっと手を休めて、はんこを押しに行くだけですが、「新入生がたくさん入った?」、あるいは「4 年生はみんな卒業がちゃんと決まった? 就職は決まっているの?」というような声かけをしてもらおう。わずか 5 分以内であっても、かなりの効果があって、その職員とキャンパス内ですれ違う、あるいは生協で一緒にご飯を食べる。(172 頁)

さて、この日本学生支援機構によって行われた全国調査から職員の学生支援への関わり方を見て取るには、これら 2 つの調査項目くらいしか見当たらなかったのは残念なことであった。これら以外の 7 つの範囲にはどのような実態が隠されているのであろうか。例えば、本章を補うため独自に行ったヒアリングからは、職員の方から次のような発言を得ている。こうした調査の設計によっては、学生支援への職員の関わり方を更に浮き彫りにできる可能性があることは否めないといえよう。

キャリア支援は自分たち職員に任せて欲しい。確かに、企業訪問へは教員と行くのだが、自大学の説明や企業に対する質問はすべて自分が行っている。4 年間を通じたキャリア教育（いわゆる就社ばかりでなく人生そのものを考える機会）の提供をこれから提案していきたいと考えている。(国立大学職員・キャリア支援)

2) 意見交換会でのコメントから

日本学生支援機構では「新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム」選定校による事例集が、平成 19 年度版、平成 20 年度版と刊行されている。これら事例集を活用した情報の提供と共有の活動に加えて、全国 6 地域において意見交換会も実施されている。選定校による事例紹介の後には、意見交換会参加校との質疑応答があり、率直なやり取りが行われている。そして、それらの模様は、「平成 19 年度 意見交換会 実施報告書」として取りまとめられている。

そこで、その報告書に掲載されている意見交換会（特に質疑応答）の記録を頼りにしながら、学生支援への職員の関わり方が特に表現されていたものについて、そのいくつかを次に示してみる。その際に、大きな視点ではあるが、「プログラムを開発・推進する職員」、「教員と目標を共有し協力し合う職員」というようにコメントを仕分けることができた。なおカッコ内は、報告書に記載された頁数を表している。

(1) プログラムを開発・推進する職員

次の記述からは、学生支援プログラムを開発・推進するにあたって、職員が主体的に関わっている様子を見て取ることができるといえよう。

- ピア・サポーターを支援していくためにはやはり教員がサポートしなければ、ピア・サポーターの学生だけではちょっと充実というか、継続していきませんので、その支援をするために、学生よろず相談室の先生方と学生支援課の事務職員を中心にトレーナー研修というものを実施しております。(35 頁)
- 私どもの教員と事務、特に学生支援部門の事務の方々とで、まず小さい組織を作りました。プロジェクトのコアになる組織です。その中で検討しまして、特に情報系に強い教員と事務系の方でいろいろな大学の視察をしてもらったりして情報を集めて、《後略》(119 頁)
- 今回のわれわれの取組では、職員も、先ほどのスライドを見ていただいて分かる通り、学生のグループにメンターといいますか、助言者ということで、若手の職員を中心に各グループに1人ずつ配置してやることとなっていました。(168 頁)
- 職員主体でやっているニーズの把握としましては、1年生で入学してきた前期のときに、全員に個人面談をするということをやっております。(169 頁)
- これまではなかなかペーパーを書くときにもずっと教員が書いても分からないなというものもあったのですが、今年度から体制を組む中で、学務課の担当の方にきちんと入っていただいています。(215 頁)
- 僕も職員の方たちと一緒にいろいろなフィールドを回って歩いています。(266 頁)

(2) 教員と目標を共有し協力し合う職員

次の記述からは、学生支援プログラムを実施していくにあたって、教員と目標を共有し協力し合う職員の様子を垣間見ることができるといえよう。

- 本学には去年の4月からバーチャルで学生支援センターというものを作りました。これはどういうセンターかというところ、職員と教員が一緒になって学生をサポートしていこうということで、その中に学生よろず相談室、就職支援室などがあります。(37 頁)
- 幸い学内でも教員の方々のご協力を得られましたし、今のところ何とかうまく職員・教員、温度差なく動いているのではないかと思います。(166 頁)
- 例えば留学生語学講座などですと、もともと職員発案という要素が強かったですし、国際交流講演会やシンポジウムはやはり先生を中心に進めてこられたものかなと。

《中略》教員と職員の温度差という感じは私自身はそれほど感じませんでした。《中略》熱心な者同士は教員であろうと職員であろうと共存できるのではないかと考えております。(167頁)

- これは学内全体をという、うちの大学の人数は、先生方は 70 名弱で職員が 45～46名ということですから、まとまりやすいというか、集まるのは割と簡単というか、皆さん顔を合わせられると思うのですが。《中略》やはり私学にとっては本当に学生が退学になってしまうということは、ものすごく大きなことで、それは全教職員にとって非常に深刻な問題です。(261頁)

もとより、これら学生支援プログラムを推し進めていこうとすれば、参画した教職員に対して、「開発・推進する」ことや「目標を共有し協力し合う」ことが求められるのは必然かもしれない。しかしながら、プログラムが起立すれば職員も教員もついてくるといったものでもないはずである。おそらく、これら2つの志向の背後には、意見交換会における次のようなコメントがあると推察できるのではないだろうか。

大学の運営、大学の実態というのがだいぶ変わってきて、例えば教員は壇上で教えている、事務職員はそれを整理して資料を整える。そういったことだけでは大学そのものが機能していかない時代になっている気がします。私などは、学生支援に関わる職員は、やはりエデュケーショナルなスキル、英語を身に付けていくべきであると思えますし、教員の方も例えば授業だけの工夫ということではなくて、大学生活全般に関する関心というか、そういったことに関する責務というものも出てきていることを考えますと、教員とか職員とかいうことではなくて、大学の構成員として学生をどのように育てていくかということで、チームワークを作っていく。(167頁)

とはいえ、このように学内の気運が成熟できていない場合もあるだろう。そうした場合に、学生支援プログラムをただスタートさせるだけではなく、そのプログラムを戦略的に位置づけることで学生支援に対する職員の行動変容を加速させるきっかけにするというようなコメントも意見交換会にはあった。それは次のようなものである。

《前略》そこでは若手・中堅、係長クラスの職員も参加させていきます。次年度以降につきましては、われわれ学生部の中のキャリア支援課、学生支援課以外にも、入試課、学務課といったところの職員もできればこのプログラムに呼び込んで、学生部全体として職員のスタッフ・デベロップメントということを考えております。(172頁)

さて、この日本学生支援機構が開催した意見交換会からは、学生支援を支えるといった関わり方でもない、「プログラムを開発・推進する」、「教員と目標を共有し協力し合う」といった学生支援を創出していくような職員の関わり方を見て取ることができるだろう。ただ、当日の質疑から寄せられたコメントからは、実際の現場で職員がどのように関わっているかの詳細を見て取ることが難しかった。意見交換会が取組事例の紹介に力点があった

ためである。しかし、職員の関わり方を探っていく切り口は得られたとあってよいだろう。

本節では、日本学生支援機構による全国調査や意見交換会を足掛かりとして、学生支援への職員の関わり方にせまった。全国調査からは「学生相談」と「正課外活動」に対する職員の関わりが見え隠れした。それらは、どちらかといえば、従来から言われてきた厚生補導と呼ばれる部分における職員の関わりを想起させるものであったかもしれない。しかしながら、その中身までもが従来通りの厚生補導を続けているとは言い切れないのではないだろうか。また「正課外活動」については、サークル等における職員顧問の問題が改めて浮き彫りとなった。

更に意見交換会からは「プログラムを開発・推進する職員」、「教員と目標を共有し協力し合う職員」というように、支える職員から導くことも行う職員が学生支援と向き合っている姿を想像できたといえよう。

次節では、学生支援に対する職員の課題意識等の側面から考えてみることにする。

3 研修会の分科会協議から見る現状

本節では、日本学生支援機構の主催で実施された「平成 21 年度 全国学生指導研修会」における分科会協議の記録（報告書掲載）から、学生支援に対して職員が感じている課題を拾い上げることで学生支援への職員の関わり方にせまることを試みる。特に、協議テーマを「学生支援の体制づくり」としていた第 6 分科会（a・b・c 班の 3 班）の記録（報告書 90-96 頁）に注目する。学生支援と職員に関係する課題がいくつか提起されていたからである。

1) 曖昧な学生支援

「学生支援」をどのように捉えるかが課題となっていることは、次の記述から見て取れる。

- 学生支援とはどのレベルまでを支援ととらえるのか。行き過ぎたサービスになっていないか。
- 日本全国で 700 校以上ある大学がそれぞれ生き残るためには、進学率 60~70%は必要であるため、大学は学生支援とはここまで、と線を引けないのではないか。
- どこからどこまでが学生支援と言えるのかは、大学によって異なってくる。
- 個別支援と全体支援。
- 学生課、学生支援課、などのみで取り組むものではない。
- 学生のためには、ワンストップから、あえて分散することも提案されている。学生支援という視点からは、事務の合理化による集中化であれば必ずしも良いとは限らない。
- 学生の視点に立ったワンストップサービスの検討が求められている。実際には、一元化により人員的な問題もあり、学生支援の充実は図れていない。

これらは、学生の位置づけ（教育という観点から、あるいは消費者という観点から）、支援の対象（学生を個人として見る、あるいは集団として見る）、そしてそれらと絡むだろう支援側の体制（学生の視点による体制づくり、あるいは学生の視点だと思い込んだ体制づくり）といったところを論点にしていると考えられるだろう。更に換言すれば、曖昧な「学生支援」という状況のもとで、学生課系の組織に所属する職員がそれらと関わっている現状を推察できるともいえよう。

2) 教員との関係

教員との関係を課題としていることが、次の記述から見て取れる。

- 授業や学生支援といった時間もかかる上に個人の業績として評価しづらいものに教員が価値を見出せない、のがそもそも協働へのハードルとなっている。
- 学生相談を教員が行う場合、授業の問題の相談や職員に関する相談など、えられた学生情報などが職員まで届いていないときもある。
- 教員との連携が重要ではないか。
- 他部署との連携は（少人数のため）うまくいくが、教員と職員は課題あり。
- 教職員との連携は目的意識の相違（温度差）を埋めることが課題である。
- 教職員の大学に対する温度差がある。
- 学生支援に関する教職員間のコミュニケーションの重要性。
- 職員から教員に対し積極的に働きかけ、学生支援の重要性を理解させることが重要である。

この第6分科会（a・b・c班の3班）のメンバー構成は、そのほとんどが職員であった。そのために教員への要望が多いとも考えられるのだが、かえって職員の抱える現状が浮き彫りにされたといえるかもしれない。そこでは、学生支援をすすめていくにあたっての課題が、教員をどのように巻き込んで連携していくか、また学内（教員との）のコミュニケーションをいかに活性化させるか（温度差を無くしていくか）であることが際立っている。それらを換言すれば、教員との関係に課題があるなかで、学生支援のための連携・協力が思うようにすすめられない職員の現状を推察できるといえよう。

3) 職員の能力向上

職員の能力向上を課題としていることが、次の記述から見て取れる。

- 職員はインターカーとしての対応が求められるため、研修などで技術を磨く必要がある。
- 学生支援に対する幅広い知識をもつ人材の育成や数的な問題などがある。
- 専門性を求められる業務になりつつある。
- 資格取得、職員のスキルアップの必要性（キャリアカウンセラー、ステューデント

コンサルタントなど) について、職員自身が自主的に取得している。資格取得に応じて給与体系に反映させるような方向に進めていくべき。

これらは、学生支援をすすめていくうえで、職員が能力を向上させていく必要性と、そうした人材の確保のための組織的な支援が求められていることを課題にしているといえよう。換言すれば、組織的な援助がなかなか得られないともいえるなかで、学生支援に専門的な能力が求められつつあるなかで職員が置かれている現状を推察することができよう。

本節では、日本学生支援機構が主催した研修会における分科会協議の記録から学生支援への職員の関わり方にせまった。学生支援に対して職員が感じている率直な課題を換言することで、その現状を見つめようとしたのである。それらを再び整理するとすれば、次のような推察ができるだろう。「学生支援」が曖昧ななかで、学生課系の組織に所属する職員がそれらと関わっているものの、教員との連携・協力を思うようにすすめられていない。また、学生支援に専門的な能力が求められつつあるものの、組織的な援助がなかなか得られていない。

さて次節では、前節までの現状を踏まえながら、学生支援への職員の関わり方についての課題と展望をまとめることとする。

4 まとめ—課題と展望—

日本学生支援機構の各資料をもとにすれば、学生支援への職員の関わり方についての現状を次のように整理することができるだろう。

- ① 「学生相談」、「正課外活動」に関わる職員
- ② プログラムを開発・推進する職員
- ③ 教員と目標を共有し協力し合う職員
- ④ 「学生支援」の曖昧さと向き合う職員
- ⑤ 教員との連携に悩む職員
- ⑥ 能力向上を求める職員

これらが、学生を支援する方法や手段というよりも、その様子や姿に主眼があるのは、資料の特質といえるものである。更に、方法や手段までを具体的に明らかにしたり、様子や姿までもより実際に近づけたりするためには、何らかの調査を実施することが望まれるといえるだろう。その調査においては、次のような実態も明らかとなるかもしれない。

職員が学生支援にかかわることについて、賛否両論あると思う。自分が大学職員になったころには、「職員であって、教員でない」と諭された（私たちは教育する立場ではない）こともあり、夢をもって就職した割には落胆することが多かったと思う。（私立大学職員・教務）

この発言も、本章を補うため独自に行った職員の方へのヒアリングから得たなかのひとつである。学生支援をすすめるにあたって、教員との連携に悩むばかりでなく、職員として持っている考え方と葛藤するような場面があることも想像できるといえよう。それにしても、前述にある『熱心な者同士は教員であろうと職員であろうと共存できるのではないか』や『教員とか職員とかいうことではなくて、大学の構成員として学生をどのように育てていくか』といった発言との落差を感じざるを得ないというのが正直なところである。こうした状況について考察を深めることも今後に望まれる課題といえよう。

ではここで、そのような状況に関する展望を含め、仮説を提示することで本稿のまとめとしたい。

「新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム」は学生支援G Pと呼ばれ、学生支援に関する先導的な事例が選定される。その目的には、『学生の人間力を高め人間性豊かな社会人を育成するため』とあり、この学生支援G Pが大学教育を担うひとつとしても捉えられることについて理解できる。

これまで大学教育と言え、授業を通じた単位取得が中心に置かれて、いわゆるキャンパス・ライフを通じた人間的な成長も教育の機会であるとは明示的に考えられてこなかったといえるだろう。学生支援G Pによる視点の変化は大きい。大学教育において学生が成長していると考えながらも明確にされてこなかった部分を、可視化しようとしたからである。更に言えば、可視化というよりも、そうした“場”さえも大学側が準備し、学生へ提供しようとしている。それも、過去のキャンパス・ライフを単に再生するというよりは、いわゆる古き良き時代を現代の学生に合うよう再構成するといった戦略性をもっている。そのようにしてまで、授業とキャンパス・ライフの両方を通じて学生が成長する機会を大学が具備しようとするのは何故だろうか。それは「学士力」と呼ばれるような学士課程教育における学生の成長を保証しようとしているからに他ならないといえるであろう。そうした状況のなかに、本節で整理された学生支援への職員の関わり方②と③の姿がある。では、②や③のような「プログラムを開発・推進する職員」、「教員と目標を共有し協力し合う職員」といった姿をすべての理想像のように考えてしまってもよいのだろうか。

アメリカの研究に **Student Affairs** の役割やその特徴の変遷を追ったものがある (Manning, Kinzie and Schuh 2006)。これは端的に言ってしまえば、サービスという名の業務を学生へ提供する「**Student Services**」、授業(教室)外に学生の成長があると着目する「**Student Development**」、どのようなことをすれば学生の学びへ貢献できるのだろうかと考えている「**Student Learning**」といった3つに **Student Affairs** を類型化する分析といえるものである。この研究のユニークさは、次のようなところにある。それは、**Student Affairs** を、どれかの類型に誘導してはいこうとはせずに、もはや唯一万能な組織はないと提起しているところである。各大学が、その事情にあわせて最適なタイプを創出する(3つを組み合わせる)ことを検討していく必要性が述べられているのである。

こうしたアイデアと、学生支援G Pのインパクトとをあわせて考えれば、②や③を含め、学生の成長という目標のもとで、どのように組織づくりをすすめるかが問われているといえよう。また、学生との接点は組織的なものばかりではない。個人として学生と接する場

面のほうが多いとってよいだろう。安永（2008）は、学生と職員との関係を次のように整理している。リーダー（先導者）、コーチ（指導者）、ファシリテーター（促進者）、サポーター（支援者）、コンパニオン（同行者）、アドバイザー（相談相手）。職員には、場面に応じて適切にこれらの役割を担うことが求められているとし、学生の成長に関わる教育的意味とその効果を認めている。このアイデアもまた、いずれかの役割に固定されてしまうことを避け、学生の変化を見つめようとしているものといえよう。

学生の成長を促すことに職員も参画していることを念頭に、大学教育との関係のなかで自大学の学生支援を再考し目標を定めることで、学生支援が組織的にも個人的にも展開する。学生支援への職員の関わり方は、そうしたなかでバージョンアップされていくのではないだろうか。

文献一覧

- 五藤勝三 2009, 「学生生活への支援」 日本私立大学連盟編『私立大学マネジメント』（第11章）東信堂, 431-452 頁.
- 岩見和彦 2004, 「変貌する学生」 絹川正吉・館昭編『学士課程教育の改革』（講座「21世紀の大学・高等教育を考える」第3巻）東信堂, 107-125 頁.
- Manning, K., Kinzie, J. and Schuh, J. H. 2006, *One Size Does Not Fit All: Traditional and Innovation Models of Student Affairs Practice*. New York: Routledge.
- 日本学生支援機構 2008, 『新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム事例集 平成19年度』.
- 日本学生支援機構 2008, 『新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム事例集 平成20年度』.
- 日本学生支援機構 2009, 『平成19年度 新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム 意見交換会 実施報告書』.
- 日本学生支援機構 2009, 『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（平成20年度）報告』.
- 日本学生支援機構 2010, 『平成21年度 全国学生指導研修会 報告書』.
- 大山泰宏 2003, 「学生支援論」 京都大学高等教育研究開発推進センター編『大学教育学』（第7章）培風館, 135-151 頁.
- 田中岳 2008, 「学生支援の可能性について」（講演3）『平成20年度九州地区学生指導研修会報告書』 日本学生支援機構九州支部, 29-32 頁.
- 安永悟 2008, 「初年次からの学生生活への適応の支援について」（講演1）『平成20年度九州地区学生指導研修会報告書』 日本学生支援機構九州支部, 20-24 頁.

本文中のヒアリングは、大学行政管理学会教育マネジメント研究会、山形大学の職員の方々に協力を願ったものである。御礼を申し上げます。

学生支援の評価

実践および研究上の課題

東北大学 串本 剛

1. 序論

1) 「学生支援の評価」の新しさ

(1) 教育かサービスか

大学で営まれる諸活動の一部に「学生支援」という呼称が当てられるようになったのは、比較的最近のことである。今日、学生支援の基本的な在り方の指針としてしばしば引かれる文献に広中レポート¹⁾（大学における学生生活の充実に関する調査研究会 2000）があるが、そこには「学生支援」という単語は使われていない。日本学生支援機構（以下、JASSO）の設立が 2004 年であることも勘案すると、広く使われだしたのは、長くてここ 10 年というところであろう。これが学生支援の評価の新しさ、の一因であるとも言えるが、学生支援を構成する諸活動（例えば修学支援、学生相談、健康支援、経済的支援、生活支援、留学生支援、障害者支援、就職支援、課外活動支援等²⁾）は、少なくとも日本で大学評価が意識化された 1990 年代以降は、評価の対象となってきたはずである。従ってより本質的な原因は、他所に求めなくてはならない。

そこで考えられるのが、学生支援が有する教育機能（に対する期待）の増大である。学生支援に含まれる諸活動の目的を、教育とサービスのふたつに大分できるとすれば³⁾、後者の場合、その意義は利用者の需要の充足、換言すれば支援に対する満足度で判断することができる。しかし教育の場合には、それを提供する側の意図が利用者において実現したかどうかを確認する必要があり、単に利用する側が満足するだけでは不十分である。つまり支援の意義に対する定義の仕方が異なるのである。いわゆる学士課程答申（中央教育審議会 2008）に見られる次のような表現は、間接的にはあるものの、学生支援が教育的な成果を念頭に実施されるべきであることを要請している。

各大学において、学生の学習成果に関する目標を掲げるに当たっては、21世紀型市民として自立した行動ができるような、幅の広さや深さを持つものとして設定することが重要である。また、各大学の教育理念や建学の精神との関連に十分留意して、学習成果として目指す姿を明確に示し、これを学生に浸透させることが必要である。その際、一般教育や共通教育、専門教育といった科目区分にとらわれることなく、また、学生の自主的活動や学生支援活動を含む教育活動全体を通じて検討されるべきである。

(2) 学生支援と学習成果

学生支援に教育機能が期待され、学習成果さえも求められるようになった背景には、学生の多様化と学習成果の再定義というふたつの理由が考えられる。学生の多様化は、すな

わち学習履歴の多様化を意味する。進学希望者と入学定員の差が縮まることによって、高等学校から直接入学する学生の学力格差が広がっていることに限らず、社会人学生や留学生の増加により、正課の教育を受ける準備が必要になる学生の割合は年々増えている。こうした学生に対し、数年前から常に 6 割程度の大学において、何らかの配慮がなされており（文部科学省 2004-2009）、その中には学生支援という名目で実施されている活動も少なくないと考えられる。

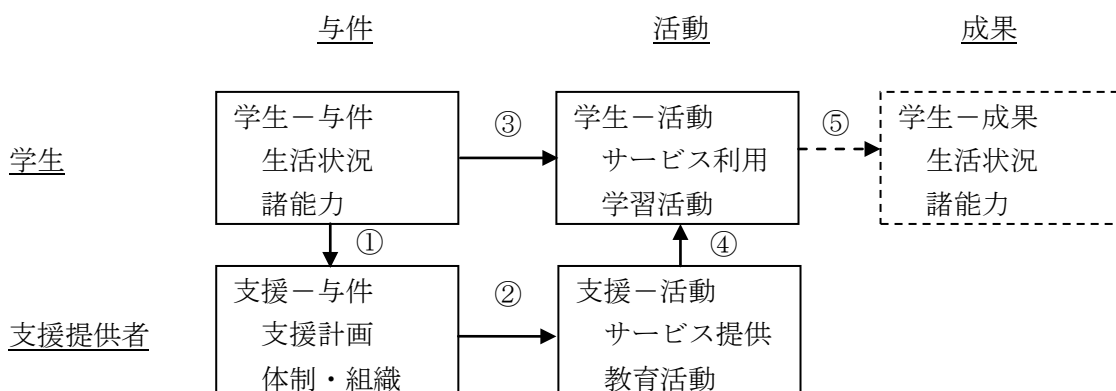
もう一方の学習成果の再定義も、学生の多様化と同様、その始期を厳密に確定することはできないが、accountability 論や国際化の進展により、特に 1990 年代以降盛んになっていると言える。大学教育を通じた学習成果は、伝統的に学問分野毎の専門知識習得を中心に想定されてきたが、それに加え generic skills や transferable skills などの汎用的能力の獲得が重視されるようになってきている（比較教育学会編 2009）。そうした能力は、学生が就職後に労働市場において発揮しやすいものであるため、税金を投じた教育の対価として説得力があるだけでなく、労働力の国際的な流動を円滑にする通貨としても適当であると信じられている。そしてその獲得機会として、教育方法に工夫を加えた正課教育だけでなく、課外活動を含む学生支援が注目されていることは、前出の審議会答申を待つまでもなく明らかである。

ふたつの潮流が学生支援と学習成果を結び付けているのは、日本だけに限ったことではない。特にアメリカにおいては各種団体の声明や関連の研究を通じて、student affairs と学習成果の関係が 1990 年代から再確認され、その後両者のつながりを強調する動きが続いている⁴⁾。我が国においても、同様の方向に議論が進むことは、想像に難くない。

2) 本稿の論点

(1) 学生支援の構造

ここまで論じてきた変化を学生と支援提供者の関係図で表すと、図表 1 が得られる。サービス志向の学生支援では、主として学生の生活状況からニーズをくみ取り、支援計画や組織・体制が作られ、それに基づいて支援活動が実施される（→①、②）。学生は各々の必要性に照らし、支援を享受する（→③、④）。評価の際にはこの構造を前提に、4 つの領域について情報収集をし、適切な評価方法を用いて学生支援の適否を判断すればよい—無論、生活状況の改善などの成果は実態としては存在するが、評価においては重視されない。



図表 1 学生支援に係る評価領域の関係図

これに対し教育志向の学生支援の場合には、支援に応じて学生が取った行動だけでなく、その結果もたらされた成果（支援の授受が済んだ後の、学生あるいは学生集団の状態）⁵⁾についても考慮する必要がある（→⑤。あらゆる学生支援で考慮される部分ではないと考えられるため、点線で示している）。そのため、学生の人格的発達や能力・技能の獲得に関する情報も必要となる。

本稿の目的は、以上のような学生支援の構造を念頭に、学生支援の評価の実状を分析することで、その評価の実践および研究上の諸課題を明らかにすることである。以下第 2 節で現状分析、第 3 節で今後の課題への論究を行うが、その前に用語の利用に関する留意点を述べる。

（2）評価に関する諸定義

評価という言葉の辞書的な定義は、「価値を判じ定めること」でありそれほど複雑ではないが、それを実践しようとする際には、さまざまな行為、判断が含まれるため、含意に共通理解を持って用いることは難しく、しばしば議論の行き違いを生む。ここでは、少なくとも本稿における用語利用の一貫性を保つため、幾つかの確認をしておく。

まず、いずれも日本語では「評価」と訳される **assessment** と **evaluation** の違いである。英語の文献であっても両者の定義は一樣ではなく、例えば **student affairs** における **assessment** の在り方を論じた **Uprcraft & Schuh (1996, pp.18-19)** では、**assessment** を「様々な組織⁶⁾の有効性を説明する証拠の収集、分析、解釈に係わるあらゆる取組」とし、「組織の有効性の改善に向けてその証拠を利用するあらゆる取組」である **evaluation** と区別している。また、アメリカ高等教育学会（**ASHE**）が発行する評価に関する論文集の序文では、**assessment** を数量的・言語的な情報把握とし、それを受けて行われる価値判断を **evaluation** とする見解を示している（**Lee 2003, p. xii**）。いずれも意味の区別という点ではわかりやすいが、評価に改善への取り組みを含むとする定義は日本語の語感と離れるため、ここでは後者に参考に、評価を「情報把握」と「把握された情報に基づく価値判断」からなる行為（およびその結果）と定め、前者のみを指す時には情報把握という言葉を用いる。

また関連して評価方法といった場合には、単に情報把握の方法（例えば、アンケートや面接など）を指すのではなく、どの領域の情報が考慮されるかということと、その情報に基づく価値判断の基準を含んだ包括的な概念を意味するものとする。従ってこれは評価の種類やモデルと言い換えることもできる。例えば、プログラムの前後で学生の資質や能力がどのように変化したかを問うインパクト評価の場合には、図表 1 で言うところの「学生－与件」と「学生－成果」に関する情報をプログラムに参加していない学生のそれと比較することが必要となる。またベンチマーキングという手法を用いる際には、評価基準がベンチマークの対象によって定義されるという特徴を持つことになる。

さらにもう一点、評価の目的（主体）の問題にも触れなくてはならない。学生支援に関する評価といっても、認証評価機関による質保証を目的とした評価（関連の研究として青野 2008）、民間による調査（読売新聞 2009）、文部科学省と **JASSO** による優良事例の選定（学生支援 GP）、そして大学自身によるマネジメントの一環としての自己評価と、複数の実例が存在する。本論が取り上げるのは、このうち最後に挙げた大学自身の自己評価である。

2. 現状

1) 分析資料

学生支援の自己評価の実状を知るための資料として本稿が利用するのは、平成 19 年度と 20 年度の「新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム事例集」(文部科学省・日本学生支援機構 2008a, 2008b) である。学生支援 GP と呼ばれた同プログラムは、「各大学、短期大学、高等専門学校における、入学から卒業までを通じた組織的かつ総合的な学生支援プログラムのうち、学生の視点に立った独自の工夫や努力により特段の効果が期待される取組を含む優れたプログラムを選定し、広く社会に情報提供するとともに、財政支援を行うことで、各大学等における学生支援機能の充実を図る」(文部科学省・日本学生支援機構 2008a, 1 頁) ことを目的に実施され、平成 19 年度に 70 (大学 48、短大 11、高専 11)、20 年度に 23 (同 16、4、3) の取組を選定した。

学生支援 GP への申請にあたっては、経費補助の対象となる「社会的ニーズ等に対応し、特段の工夫などが行われ、著しい効果が期待できる新たな取組」についてだけでなく、学生支援に対する基本的な考え方やその基本的な取組内容についても記載することとなっているが、事例集においては大学の概要のほか、選定プログラムの概要、趣旨・目的、独自性、有効性、改善・評価、実現可能性・将来性という 7 点が示されている。ここで注目するのは、改善・評価の記述内容である。

学生支援 GP の公募要領(文部科学省 2008)によれば、新たな取組の改善・評価については、

- ① この新たな取組を実施した後、どのような体制や方法を用いて評価を行う予定か。
- ② この新たな取組を実施した後、どのような観点について評価を行う予定か。
- ③ 評価結果について、どのように活用していくか。

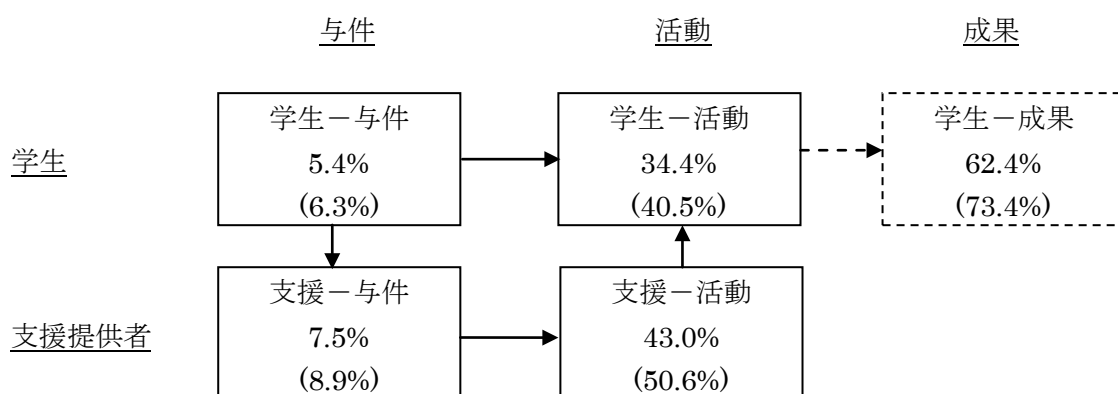
という 3 事項を踏まえて記述することになっており、このうち②の「観点」には、情報収集の対象となる領域が反映するものと考えられる。

2) 分析結果

(1) 観点の提示率

最初に注目するのは、評価の観点かどの領域について提示されているかである。図表 2 には、各領域に含まれる観点を提示していた大学の割合を示している。上段の値は、提示している大学の数を対象となった大学等の数 93 で除して得た%であり、下段に括弧付きで示したのは、分母から観点をひとつも挙げていなかった 14 大学を引いて算出した値である⁷⁾。

全体の傾向として、与件の領域は 10%以下、活動の領域は 4 割程度、成果の領域は 6 割以上というように、徐々に提示率が上がっていることが分かる。与件にあたるのはプログラムが実際に動き出す前の条件であることから、評価の際にはそれほど考慮されていないようである。活動の領域は、ある意味では支援プログラムそのものであるため、基本的には全ての事例で評価の観点として考慮されるものと予想されたが、実際には半数に満たなかったことになる。成果については、プログラムの性格に応じて必ずしも重視されるものではないと考えられたが、もっとも提示率が高いという結果になった。



図表 2 領域ごとに見る観点の提示率

(2) 観点の例

では、各領域について挙げられている観点の内容はどのようなものであろうか。図表 3 にその具体例を示した。与件に関する観点は、提示率が少ないこともあり、複数の事例で採用されているものはあまりない。支援の与件については、支援者に係わるものとそれ以外という区別ができそうである。

活動の領域は、学生と支援のいずれに関しても、量の観点と質の観点が看取できる。「学生－活動」では量の観点が提示されることが多く、支援の利用者数（相談件数やシステムへのアクセス回数等）やその頻度は、多くの事例で挙げられている。反対に「支援－活動」では、量よりも質の観点が多くみられ、特に利便性（支援やシステムの使いやすさ）や適切性は提示率が高い。成果の領域には様々な観点が挙げられており、その中でも図表 3 で「能力」と一括りにしているものの内実は、「ライフスキル（信州大学、同志社大学）」、人

図表 3 評価領域ごとの観点の例

学生－与件	学生－活動	学生－成果
<ul style="list-style-type: none"> ・学生の希望 ・支援を受ける前の意識 	<ul style="list-style-type: none"> ・支援の利用状況（利用者数、利用頻度、利用期間） ・取り組み具合 	<ul style="list-style-type: none"> ・獲得された能力 ・能力の向上 ・価値観の変化 ・生活改善 ・成績、GPA ・修学状況（出席、退学、休学、留年） ・就労状況（就職率、離職率） ・資格の受験率・取得数
支援－与件	支援－活動	
<ul style="list-style-type: none"> ・プログラムに対する支援者の理解度 ・支援員の能力・姿勢 ・プログラムの周知度 ・支援体制の整備度 	<ul style="list-style-type: none"> ・プログラムの量 ・利便性 ・適切性 ・規則に則った処理 ・専門家による支援との相違 ・地域との連携 ・従来の取り組みとの関連 ・トラブルの内容 ・経費の使用状況 	

間力（立命館アジア太平洋大学）」、「コミュニケーション能力（鹿児島工業高等専門学校、大阪城南女子短期大学）」等々、非常に多様である。このほかに修学状況や就労状況も、多数の大学で評価の観点として提示されている。

3. 今後の課題

1) 情報把握について

学生支援 GP で選定されている取組は、日本の大学で実施されている学生支援の一部に過ぎないことは事実だが、その分析の過程および結果から、学生支援の評価に係る今後の課題といえるものが見えてくる。本節ではそれらを情報把握と評価基準という二つの側面からまとめて提示しておきたい。

情報把握に関連しては、本稿では冒頭で便宜的に定義したところである、評価との区別の問題がまず指摘できる。学生支援の評価においても、現状では両者が混同されていることは否定できない。というのは、図表 3 の内容からも明らかのように、評価の観点として挙げられているものには、情報把握の際の具体的な指標（利用者数、就職率、資格の受験率など）と、情報把握の概念的対象（支援の利用状況、獲得された能力、修学状況など）、並びに評価方法自体を一部規定する概念、つまり本稿で定義した意味での「評価の観点」（利便性、適切性、能力の向上、価値観の変化など）が混在している。

三者は階層的な関係にあり、後に挙げたものが一段階前のものを順に規定することになる。例えば、利便性を判断するためには支援の利用状況を把握する必要がある、そのための具体的な指標として利用者数を調べる、という具合である。こうした階層性は、論理的に層の数が一義に決まるものではないし、必ずしも評価者に各層が意識されるとは限らない。先の例でいえば、利用状況という概念的対象を飛ばして、「利便性を判断するために利用者を調べる」ということはもちろんあるし、何ら問題があるわけでもない。

課題となり得るのは、「評価の観点」のみが挙げられており、必要となる情報に言及がない場合である。「事例集」の内容は、採用年度からの実施計画であることから、評価の観点として利便性や適切性という概念しか提示されていない事例では、把握すべき情報について意思決定ができていない可能性がある。また、前節の分析では 6 割以上の大学が考慮していた成果の領域、なかでも能力に関する観点に至っては、情報把握の方法（例えばコミュニケーション能力テスト）や指標（その得点）を開発しなくてはならないものもあると考えられる。これらの実践的な課題の克服が求められると共に、研究としても、その実態を明らかにしていかななくてはならない。

2) 評価基準について

評価の第一段階である情報把握については、上記のとおり課題が見られるものの、学生支援 GP の事例分析によりある程度現状を理解できたが、把握された情報に基づく価値判断の際の基準については、今回の分析からは十分明らかにはならなかった。これは分析資料の中に明確な記述がなかったことに由来するが、その理由はいくつか考えられる。

第一に、採用される評価方法により、必然的に評価基準も決まってくる場合がある。例えば、目標管理型の評価方法を取る場合（別府大学短期大学部、大分大学、京都産業大学など）、当初の計画の中に評価基準が示されていることになるし、外部評価を行う場合（高知大学、鈴鹿工業高等専門学校など）には、その評価者が有する一暗黙裡に適用され、明示されていることは稀な一評価基準が使われることになる。これらの事例では、改めて評価基準を記載するとは考えにくい。

第二に、教育志向の支援の場合には、それがどの程度学生（集団）の変化に影響を及ぼしたかが「評価の観点」となることが多く、その際には学生の「支援を受ける以前の状態」が評価の基準となるため、第一の理由と同様に、評価基準が特段明示されることはないと考えられる。今回の分析対象では成果に関する情報を収集している事例が多く、能力・価値観の変化・向上への関心が窺えるものの、厳密にどのレベルの成果が見られたときに、支援が成功したと判断するかを明示しているものはほぼ皆無である。ただし修学状況や就労状況にまつわる既存の指標を利用している場合には、この限りでない⁸⁾。

第三に、これが今後の課題とするに最も明確な点であるが、評価基準となりうる外部の参照基準が存在しない、ということが挙げられる⁹⁾。支援の成果をもって与件や活動の適切性を定義するというのはひとつの方法ではあるが、明確な成果に繋がらない支援を評価する上で、大学の外部で定められている基準は、客観性を備えた評価を行うための有力な手掛かりとなる。また成果準拠の評価であっても、求める成果そのものの妥当性を担保しようとする場合には、大学の外で作られた基準は有意義である。そうした外部の参照基準は、評価の実践の中で他大学の取組が相互参照されるのと同時に、研究を通じた一般化、理論化が進むことにより、策定されていくものと考えられる。

注

- 1) 報告内容を審議した「大学における学生生活の充実に関する調査研究会」の座長、広中平祐（当時、山口大学学長）の名を取った通称。
- 2) 学生支援の構成、範囲はさまざまに定義でき、例えば各国の学生支援についてまとめた Ludeman ed. (2001) では、Dinning/Food Services や Services for Lesbian/Gay/Bisexual/ Transgendered Students 等を含め 26 の領域を挙げている。ここでは文部科学省と JASSO による「新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム」の申請書に例示されている諸支援を示した。
- 3) Manning (2006) は、student affairs が student guidance (discipline) と administrative needs というふたつの目的から発生したという Appleton et al. (1978) を引いたうえで、後者の視点に依拠するモデルのひとつとして「学生サービスモデル」を位置付けている。また大山 (2003) は日本の状況について、正課教育のための条件整備的性格の強かった 厚生補導とは異なり、学生支援には教育機能そのものが期待されていると説明している。
- 4) 諸団体による声明には、The Student Learning Imperative (ACPA 1996)、Powerful Partnerships (AAHE, ACPA & NASPA 1998)、Learning Reconsidered (NASPA & ACPA 2004) などがある。また関連の研究としては、Schuh & Associates (2009) や Pickering & Hanson eds. (2000) 等々が挙げられる。

- 5) 本稿では成果の定義として、“プログラムが変化させたことを期待する、対象となる人々あるいは社会条件の状態” (p. 232) という Rossi et al. (2004) における outcome の定義を援用し、「支援の授受が済んだ後の、学生あるいは学生集団の状態」を採用する。なお、学生支援の取組の中には、職員集団や教員集団、あるいは地域社会への影響を意図したものもあるが、それらの要素を射程に入れた研究については他の機会に譲りたい。
- 6) 原文には、“institutional, departmental, divisional, and agency”とあるが、それぞれのニュアンスを日本語で表現するのは難しいため、ここでは単に「組織」とした。
- 7) 前述の通り、改善・評価の記載に関する3事項の採用は任意のため、評価の体制（自己評価委員会などの組織やその構成員）や情報把握の方法（学生に対するアンケート、参画者への面接等）を説明するにとどまっている事例もある。
- 8) 会津大学では、修学支援、キャリア支援、健康・メンタルヘルス支援を総合した取組の評価基準として、全科目における不合格者10%以内、4年卒業率100%を提示している。また京都光華女子大学ではエンロール・マネジメントの成果として、GPA 0.5ポイント改善、退学率2%台という基準を明示している。
- 9) この点については、まだ蓄積が少ない日本における学生支援の評価に関する研究の中でも、海外の事例報告という形でしばしば取り上げられている。例としては、アメリカでの学習支援(小貫 2005)や学習助言(清水 2009)、イギリスでのキャリア支援(沖 2009)に関するものがある。

参考資料

- American Association for Higher Education, American College Personnel Association, & National Association for Student Personnel Administrators. (1998) *Powerful Partnerships: a shared Responsibility for Learning*. Retrieved February 15, 2010 from <http://www.naspa.org/career/sharedresp.cfm>.
- American College Personnel Association. (1996) *The Learning Imperative: implications for student affairs*. Retrieved February 13, 2010 from <http://www.acpa.nche.edu/sli/sli.htm>.
- 青野透 (2008) 『大学評価指標における「学生支援」の位置づけに関する実証的研究（平成18～19年度 日本学術振興会科学研究費補助金（基盤研究（C））研究成果報告書）』。
- Appleton, J., Briggs, C., & Rhatigan, J. (1978) *Pieces of Eight: the rites, roles, and styles of the dean by eight who have been there*. Portland: NASPA.
- 中央教育審議会 (2008) 「学士課程教育の構築に向けて（答申）」。
- 大学における学生生活の充実に関する調査研究会 (2000) 「大学における学生生活の充実方策について（報告）」。
- 比較教育学会編『比較教育学研究 38 ●公開シンポジウム報告●高等教育のラーニングアウトカムの質保証』。
- Lee, Wynetta (2003) “Preface.” In Wynetta Y. Lee ed. *Assessment and Program Evaluation 2nd ed.* Boston: Pearson Custom Publishing.

- Ludeman, Roger ed. (2001) *The Role of Student Affairs and Services in Higher Education: a practical manual for developing, implementing, and assessing student affairs programmes and services*. Retrieved March 16, 2010 from http://www.studentenwerke.de/pdf/UNESCO_Handbuch_en.pdf
- Manning, Kathleen, Kinzie, Jillian, & Schuh, John (2006) *One Size Does Not Fit All*. New York: Routledge.
- 文部科学省 (2004-2009) 「大学における教育内容等の改革状況について」。
- 文部科学省 (2008) 「平成 20 年度 「新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム公募要領」」。
- 文部科学省・日本学生支援機構 (2008a) 『新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム事例集 平成 19 年度』。
- (2008b) 『新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム事例集 平成 20 年度』。
- National Association of Student Personnel administrators, & American College Personnel Association (2004) *Learning Reconsidered: a campus-wide focus on the student experience*. Retrieved March 16, 2010 form <http://www.myacpa.org/pub/documents/LearningReconsidered.pdf>.
- 沖清豪 (2009) 「諸外国の学生支援の動向と課題－評価と研修の観点から」平成 21 年度全国学生指導研修会、2009 年 11 月 19 日於国立オリンピック記念青少年総合センター。
- 小貫有紀子 (2005) 「アメリカ高等教育における学習支援プログラムの基準と評価システム」『大学教育学会誌』第 27 巻第 2 号、81-87 頁。
- 大山泰宏 (2003) 「7 章 学生支援論」京都大学高等教育研究開発推進センター編『大学教育学』培風館、所収。
- Pickering, Worth, & Hanson, Gary eds. (2000) *New Directions for Institutional Research*. No.108, winter. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rossi, Peter, Lipsey, Mark, & Freeman, Howard (2004) *Evaluation: a systematic approach 7th edition*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Schuh, John, & Associates (2009) *Assessment Methods for Student Affairs*. San Francisco: Jossey-Bass.
- 清水栄子 (2009) 「大学における学習助言活動の「評価」の重要性について－アメリカ 13 大学の学習助言 (Academic Advising) プログラム評価を手がかりにして－」『大学教育学会誌』第 31 巻第 2 号、140-148 頁。
- Upcraft, Lee, & Schuh, John (1996) *Assessment in Student Affairs: a guide for practitioners*. San Francisco: Jossey-Bass.
- 読売新聞 (2009) 「読売新聞全国調査 09 大学の實力」。

学生支援の現状と課題

～学生を支援・活性化する取り組みの充実に向けて～

国立教育政策研究所 川島 啓二

1. 学生支援の概況－問題の所在

学生相談、就職支援（キャリア形成支援）、特別な支援を必要とする学生への支援、生活支援、学習支援など、従来から、様々な領域において困難な状況にある学生に対する支援活動が展開されてきた。また近年においては、多様な背景や資質をもつ学生が増加し、支援の取り組みの範囲や量が拡大して、その充実が重要な課題となってきている。さらに、大学教育観の転換を求める改革動向や職業社会の激変など、大学と学生を取り巻くかつてない新たな状況への対応も求められている。例えば、今までは支援される側であっただけの学生の可能性と力を、学生のコミュニティ形成に活用したりするピア・サポートなどの試みが広がり注目を集めているのは、そのような新しい事態への対応といえる。また、その中で、主導的で積極的な役割を果たす新しいタイプの大学職員も登場してきており、学生支援の問題がSDと交差する局面が生まれてきている。このように多面的かつ早いテンポで展開している学生支援の実態を把握して、その広さと深さについて再考し、新たな理念と枠組の構築が求められている段階に現在立ち至っているといえよう。

つまり、学生支援をめぐる状況は、従来型の課題領域については、その領域ごとの現代的展開があり、大学教育のパラダイム・シフトを受けた新たな問題群については、大学教育改革の様々なイシューと交差しながら、それらのすべてが学生という現代的存在を基点とした相互関連構造を持つに至っている。別言すると、学生支援というトータルな問題軸の周囲に、各課題領域や問題群に関わる理論的かつ実践的な、あるいは制度的な構成が待たれているといえよう。

いったい、個別の課題領域における取組の総和を越えて、総合的な、あるいは包括的な学生支援という問題領域はあり得るのか。「多様な」ニーズに応えることをもってして、「総合」的と評してよいのか、そして、総合的な学生支援というものがあるとすれば、その相貌はどのようなものになるのか。本研究においては、そのとば口を開くものとして、基本的な知見を提示していきたい。

2. 大学と学生をとりまく環境の変化

大学と学生を取りまく周辺環境の激変は、従来型の学生支援の延長線上でだけでは、問題の十全な解決に至ることが難しいことを示唆している。大学と学生をめぐる周辺環境は、

以下のように、それぞれ複雑化・深刻化しつつ、新たな課題性をも浮上させつつある。

①大学教育のユニバーサル化

いわゆる「全入時代」の到来は、従来にも増して、より多様な学生への対応を大学に迫っている。学習支援や生活支援、メンタルヘルス等のきめ細やかで組織的な展開が必須となってきたり、薬物やカルトに関わるガイダンス等も課題となってきたり。つまり、従来にもまして、学生支援へのニーズが多様化しその範囲も拡大するとともに、内容的にも複雑化していることがあげられる。

②慢性的なキャリア不安

経済不況による就職内定率の低下が、問題をより深刻化させているが、学生にとって、将来のキャリアについて展望が開けない状況は、慢性的かつ構造的なものに変化している。就業後3年以内で離職する者の割合が30%を既に越えていること、非正規雇用の割合が増加していること、グローバル化や産業の高度化など経済事情や産業構造の変化が今後の雇用の在り方に不安定化をもたらす可能性などによって、卒業・就職後の職業生活への懸念も強くなってきているからである。大学にとっては、従来からの就職支援を充実・強化させながらも、構造的なキャリア不安を織り込んだキャリア形成支援が求められるようになってきている。つまりは、就職やキャリアに関する学生支援ニーズの意味が、より重層化・複雑化してきているのであり、さらに、この領域における学生支援が、大学教育の人材形成機能と有機的に交錯するようになることを意味している。

③大学教育のアウトカム重視への転換

「学生に何を教えるか」から「(学びの結果)学生は何ができるようになっていくか」へと大学教育のパラダイム・シフトが目指されているが、それによって、学習の能動的主体としての学生にとって必要な、モチベーションやコミュニケーション能力、周辺との関係構築能力などを育成するための基盤的環境の構築や制度・機会・プログラム提供等を、大学がどのようにデザインできるのかが強く問われるようになってきている。

知識・理解に加えて、学士課程教育の目標とされる汎用的技能や態度・志向性の育成について、正課教育と正課外教育の関わりをどう整理していくのか、その際、「学生支援」という機能が、正課教育、正課外教育とどう重なるのか(重ならないのか)、学士課程教育の体系性・構造的性が強調される文脈の中での、その位置づけが、重要でありながらも容易ではない課題として立ち現れつつある。

④システム的な大学教育の基本的ファクターとしての学生という視点

大学教育の受け手(学生)の条件によって、教育の効果に差が出てくることを窺わせる知見が示されている。(例えば、山田礼子編著2009、第2部第2章「入学後の経験と教育効

果の学生間比較」を参照のこと) 大学教育改善を進める観点に立つならば、教育の客体であり学習の主体でもある学生の状況は、大学教育の基本的な前提条件として重要なものといえる。大学教育が、正課教育だけではなく、学生の自主的活動や正課外の教育活動をも含むものであることは、昭和33年の学徒厚生審議会答申以来、広中レポートにおいても、また、今日の学士課程答申においても、繰り返し語られてきた。だが、その際に、大学教育を構成する諸要素のそれぞれをどのようにして充実・活性化させていくのか、その方策について体系的な知見が十分ではなかったことは否めない。

このような大学と学生をめぐるトータルな状況変化は、今後の学生支援が、今までのような、スペシフィックなノウハウの提供による「課題対応完結型」の学生支援ではなく、大学と学生をめぐる広範囲で構造的な問題と密接な整合性を持つことを求められていることを意味している。

3. 学生支援の展開と近年の政策動向

ここでは、学生支援に関わる政策動向について、主要な答申・報告書等をトレースすることによって、大学教育と学生支援との位置関係を確認しておきたい。学生支援のありようは、大学と学生をめぐる環境変化だけではなく、政策上の位置づけによっても大きな影響を受けるからである。

①大学設置基準における「厚生補導」

今日の「学生支援」に通じる考え方はかなり古く、大学設置基準制定当時まで遡ることができる。大学設置基準では、厚生補導の組織として「大学は、学生の厚生補導を行うため、専任の職員を置く適当な組織を設けるものとする。」(第四十二条)と規定されている。周知のように、大学設置基準はその制定以来、幾度となく改正が重ねられてきたが、この第42条の規定は制定当時のままである。

②学徒厚生審議会答申「大学における学生の厚生補導に関する組織およびその運営の改善について」(昭和33年)

「厚生補導」については、すでに昭和33年に、学徒厚生審議会の答申において、大学における正課外の教育を「単に正課の教育の補助手段として考えるべきものではなく、むしろ教育の本来の目的から考えればつぎのような分野において、正課の教育が果たすことのできない固有の役割を担当すべきものと見るべきであろう。」(P.3)と述べ、環境的条件の調整、多面的な教養、集団体験、個別的指導の4つをあげている。そして、「厚生補導」の意味するところとして、「学生生活の環境的条件を調整するとともに、学習体験の具体的な場面に即して、各学生の主体的条件に働きかける教育指導を行うことによって、

その人格形成を総合的に援助することが正課外活動の目的であり、このような目的をもって組織的・計画的に行われる大学の活動が、厚生補導業務である。」(P.4)とし、「学生支援」というタームこそ使われていないものの、その教育的意味合いはすでに定位されていたといえる。

③大学における学生生活の充実に関する調査研究協力者会議『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―』(通称=広中レポート)、2000年6月

サブタイトルにも示されているように、「教員中心の大学」から「学生中心の大学」へという理念を掲げた文書として画期的なものと位置づけられる。事務職員の専門性の強化、正課外教育の積極的捉え直し、教育活動における学生の活用(TAに言及)など、今日の改革視点に通じる先駆的な考えを見いだせるし、中でも画期的といえるものが学生相談の捉え直しであり、「これまで、学生相談機関は、問題のある一部の特別な学生が行くところというイメージが根強くあったが、本来、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。」とし、また、ワンストップ・サービスの考え方に通じる「何でも相談窓口」の設置と提唱するなど、大学教育の関係者には大きな影響を与えたが、この時期において広範で抜本的な施策展開には結びつくには至らなかったといえよう。当時の支配的な論調は、規制緩和や市場原理による大学の競争力強化であり、高等教育の在り方もそのコララーで論じられることが多かったからかもしれない。

④新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム(学生支援GP)

大学教育に対する政策的な誘導手段として、審議会等による答申や報告によって、あるいは法令等による制度化によって、大学や関係団体に自発的な改革を促したり、制度的枠組の中での義務的な対応を求めたりすることが考えられるが、近年の大学改革政策の中で、大きな効果を上げたと評価できるのが、GP・COEといった補助金による大学改革振興策である。

本稿の主題に直接関係する「学生支援GP」についていえば、大学教育の現場に、学生支援という領域を意識化させるのに効果的であり、より大きなインパクトを与えた。その目的は「学生の人間力を高め人間性豊かな社会人を育成するため、各大学・短期大学・高等専門学校における、入学から卒業までを通じた組織的かつ総合的な学生支援のプログラムのうち、学生の視点に立った独自の工夫や努力により特段の効果が期待される取組を含む優れたプログラムを選定し、広く社会に情報提供するとともに、財政支援を行うことで、各大学等における学生支援機能の充実を図るもの」とされ、平成19年度で70件、平成20年度で新たに23件が採択された。

GP事業の意義は、質の高い教育プログラムが策定・実施されることによって、大学教育の質改善を直接的に促すことにあるが、プログラムそのものもさることながら、そのような活動や取り組みに積極的な教職員に機会と財源が与えられたり、取り組み体制や実施組織の整備など、プロジェクト・ベースの活動ノウハウを大学が経験・学習したことの意味合いが大きい。そのことは、総合的あるいは包括的な学生支援という新たな領域を構想・具体化していく上でも、見過ごせない示唆を含んでいるからである。

また、学生支援GPでは、広中レポートでは展望されるに至らなかった、ピア・サポート系の取り組みが目立つ。大学側の取組が制度的な整理よりも先行している状況が認められるのである。大学改革の実践的取り組みのダイナミズムを表す好個の事例といえよう。ピア・サポートの具体例については、本報告書の秦敬治他「学生リーダーシップ養成とチューデント・アシスタント活用に関する考察～学生支援とピア・エデュケーションの視点から～」や、独立行政法人日本学生支援機構「平成21年度全国学生指導研修会報告書」（平成22年3月）で紹介されている事例を参照されたいが、ここでは、補足的に、ピア・サポートが広がりを見せている状況を、平成17年度と20年度のJASSO調査を加工して、本章末の図の通り示しておこう。特に、国立大学においては、平成20年度で45.1%と半数近くの大学がピア・サポート等を実施していること、それに対して、小規模大学の学生にはそのような機会が少ないことなどが留意されるべきであろう。

⑤中央教育審議会『学士課程教育の構築に向けて（答申）』、2008年12月

本答申の基調は、課程という考え方にのっとった学士課程教育の構築であるから、当然のことながら正課プログラムを中心に関心が寄せられている。「学生支援」への言及は下記の一箇所のみであるが、学生の自主的活動や学生支援活動を含む教育活動全体を通じて、学習成果に関する目標を定めるべきであるとする指摘は、学生支援活動の教育的性格をふまえたものとして重要であろう。

「各大学において、学生の学習成果に関する目標を掲げるに当たっては、21世紀型市民として自立した行動ができるような、幅の広さや深さを持つものとして設定することが重要である。また、各大学の教育理念や建学の精神との関連に十分留意して、学習成果として目指す姿を明確に示し、これを学生に浸透させることが必要である。その際、一般教育や共通教育、専門教育といった科目区分にとらわれることなく、また、学生の自主的活動や学生支援活動を含む教育活動全体を通じて検討されるべきである。」（P.10）

⑥中央教育審議会大学分科会「中長期的な大学教育の在り方に関する第二次報告」、2009年8月

本報告がまとめられるに当たっては、学生支援WGが設置され、中教審における従来の議論よりも、学生支援が一つの独立した項目として取り上げられているという点が注目される。「従来、大学の在り方に関する議論では、教育と研究が着目されてきた。しかしな

がら、社会や学生のニーズが多様化しているにも関わらず、学生支援や学習環境整備に関しては十分な議論がなされてきたとは言えない。」(p. 13)と述べられているように、学生支援・学習環境整備について、公的な質保証システム(設置基準や認証評価)の観点からの検討を提起しているのである。また、学生支援をトータルに俯瞰する視点として、「多様なニーズに対応する大学教育を実現するための総合的な学生支援」(P. 26)という考え方も新たに提示している。ただ、本報告の基本的視点が大学教育の質保証にあるため、大学教育の全体構造の中で、学生支援が「教育的」に機能していること、そして、それが学士課程教育のデザインの中でどのように位置づけられるのか、といった視点からの位置づけはこれからの課題といえよう。

4. 本調査研究による知見

本論冒頭において、学生支援をめぐる現状について、従来型の課題領域と新たな問題群という二つのタイプを、学生という現代的存在を基点とした相互関連構造を孕んでいることを認めつつ、提示した。大まかな分け方ではあるが、本報告書において前者に該当するものが、小島論文「学生相談の現状と課題ー全国調査データの比較と訪問調査を中心にー」、望月論文「大学等における就職・キャリア支援の現状と課題」、小貫論文「学習支援ー学生支援的アプローチの学習支援とは?ー」、沖論文「障害学生支援に関する現状、研究動向と課題」の4つであり、後者に該当するものが、秦他「学生リーダーシップ養成とスチューデントとアシスタント活用に関する考察：学生支援とピア・エデュケーションの視点から」、田中論文「学生支援への職員の関わり方」、串本論文「学生支援の評価：実践および研究上の課題」、川島論文「学生支援の現状と課題：学生を支援・活性化する取り組みに向けて」となる。

前者においては、例えば、小島論文では学生相談の個別課題の「広がり」と「深刻化」、望月論文では「(正課としての)キャリア教育の内容・の水準の見直し」、また、小貫論文では、学習支援プログラムの多様化があげられるなど、それぞれの課題領域における、諸問題の複雑化と深化、広範化などの状況が言及された。また、沖論文においては、障害学生支援を他の課題領域と較べて並列に並べることの困難さが指摘された。

後者において、田中論文では、学生支援に関わる職員の声を丁寧に拾いながら職員像の分析を果たしつつ、もはや唯一万能の組織はないという視点から、各大学が「学生の成長という目標のもとで、どのように組織づくりをすすめるかが問われている」とし、学生との個人としての接点もふまつつ、「学生支援が組織的にも個人的にも展開する」ことを構想している。秦論文では、学生リーダーシップ養成とSA(スチューデント・アシスタント)の有効性を検証しつつ、入念なプログラム構築と教職員のスキル向上などの環境整備という新たな課題が提示された。また、川島論文では、学生支援組織の概況や変化をふまえながら、大学改革のヴィジョンやデザインの中での位置づけが指摘された。これらは、

学生支援の今後の展開にとって、組織やプログラムの重要性、換言すれば、学生支援の構造化を浮かび上がらせていると言える。そして、そのことは、「広がり」や「深化」を伴いつつある従来型の課題領域の今後の展望にとっても必要欠くべからざる視点であろう。また、上記の流れは、学生の成長や学習成果と学生支援が、どのような関係構造を取り結んでいくことができるのか、という新たな問題と不即不離の関係にあるといえようが、その点に関わって、学生支援の評価の「新しさ」（と「難しさ」？）をGP事例集のテキスト分析を通じて明らかにしたのが、串本論文であり、評価に関わる枠組や概念、用語の整理が待たれるところである。

学生支援が、学生に対する「厚生」的観点にとどまる限り、支援内容とその効果が学生支援のアルファでありオメガであるともいえよう。しかしながら、本報告書で明らかにされた知見は、「学生の成長と大学教育」という問題に分け入っていく「学生支援」の姿であり、それゆえにこそ求められる「学生支援の全体像」ということになろう。

5. 大学教育のシステム化志向と「学生支援」

ユニバーサル化段階を迎え、我が国の大学はますます多様な学生を受け入れることとなり、各大学は、教育のみならず学生生活の面においても、そのニーズに応じた対応を迫られるようになった。また、グローバル化、情報化、産業経済の高度化・複雑化、さらには雇用市場の流動化は、学生を取り巻く環境や社会的基盤の変容を促し、現代の学生たちは、アイデンティティの確立や将来への見通しといった点で、従来とは異なった不安定な状況の中で、学問的・人間的成長を求められるという困難な課題と向き合うことを強いられている。大学における学習はもとより、学生生活に対する積極的な態度を持ってない学生が増加しつつあると言われている。

このような状況を踏まえて、各大学においては、学生相談、学習支援、キャリア支援など、従来型の学生支援を強化・充実しようとする取り組みが広がりつつあるが、最近の注目すべき傾向として、ピア・サポートなど、学生自身を、学生支援の取組や正課・正課外の諸活動、さらには大学教育の運営に参画させ、彼らのモチベーションや学習に取り組む積極的な態度を、その相互関係の中で高めていこうとする試みが広がってきている。また、その効果の高さも知られるようになってきている。学生支援GPでもそのような取組が多く見られるようになってきている。

一方、『学士課程教育の構築に向けて』においては、教える側の視点からだけでなく、学生の視点に立った大学教育の在り方が謳われ、学生の主体的な学びを促していくという考え方の重要性が指摘されている。このことは、知識基盤社会の到来に伴って、持てる知識を自らのおかれた環境に応じて再構成したり、活用したりする能力が求められていることを意味しているが、その前提として、学生の能動的な態度を涵養していくことは欠かせないものとなりつつある。

さらに、学士課程教育改革の方向性は、大学教育の全体が、学生の学習成果を担保するために構造化・体系化されることを求めており、そこでは三つのポリシーの一体的運用といった正課のプログラムベースだけではなく、正課外も含めたキャンパスでの学生の体験総体が大学教育の目的に照らして機能化されることが期待されている。そのような学士課程教育のシステム化志向は、多様な学生ニーズへの対応や学生の基盤的な態度形成にも効果が期待されている、学生支援の領域の位置づけとも関わってきている。そこでは、正課と正課外、職員の位置づけといった観点からのシステム化が課題となってきたのである。また、より本質的な問題は、大学教育のシステムの性格が認識されればされるほど、大学改革のための多様なアプローチの可能性が探られ実行されるようになり、いきおい、シングル・イシューからホーリスティックな観点が求められるようになってきていると考えられることである。総合的な学生支援が提唱される背景として、このような点も考慮される必要がある。

6. 大学教育のデザインと連動した「学生支援」

大学としては、学士課程教育全体を通して、学生の成長を促していく体制と環境を構築することが必須となりつつあり、学生支援が、学生生活を円滑に送ることができるようにするための支援としての補助的な機能にとどまらず、知識と意欲が好循環する回路を構築するための喫緊の課題となってきた。キャンパスライフを含めた学士課程全体を通して「学士力」を獲得していくというデザインの中で、学生支援を位置づけることが求められているのである。

そのことは、学生支援に必要なリソースの運用も含めて、大学全体の教育デザインの中で、学生支援が適切に位置づけられることを求める。つまり、これからの学生支援は、教育・研究という大学の使命を果たすための基盤形成に資するという補助的な位置づけに加えて、それ自体が組織的かつ戦略的な教育的関与であるとの明確な位置づけの可能性が検討されてしかるべきであろう。

図1. ピア・サポート等、学生同士で支援する制度の実施状況（設置者別）

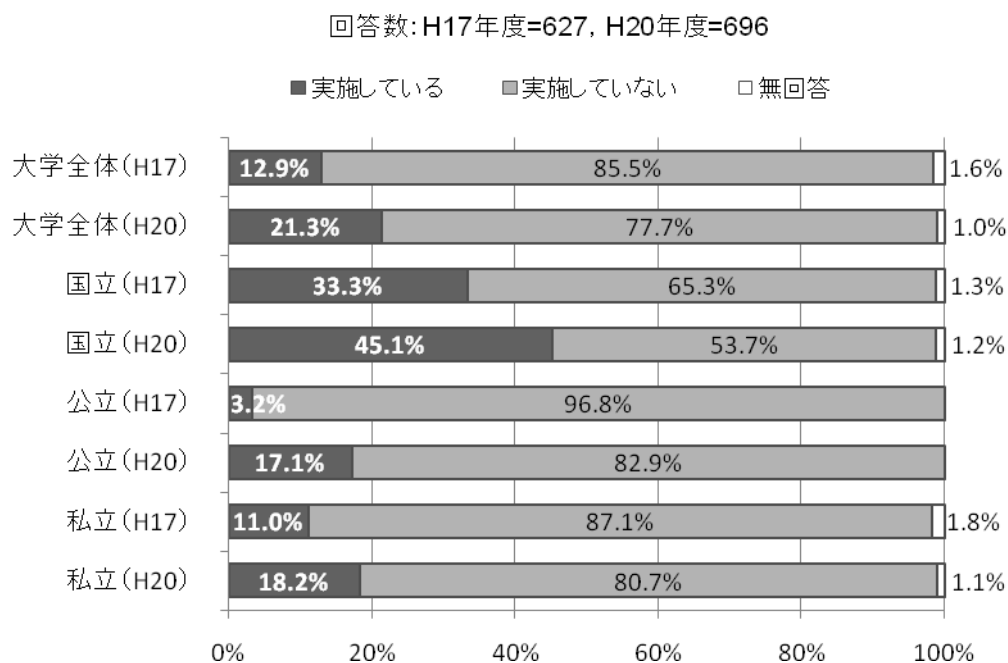
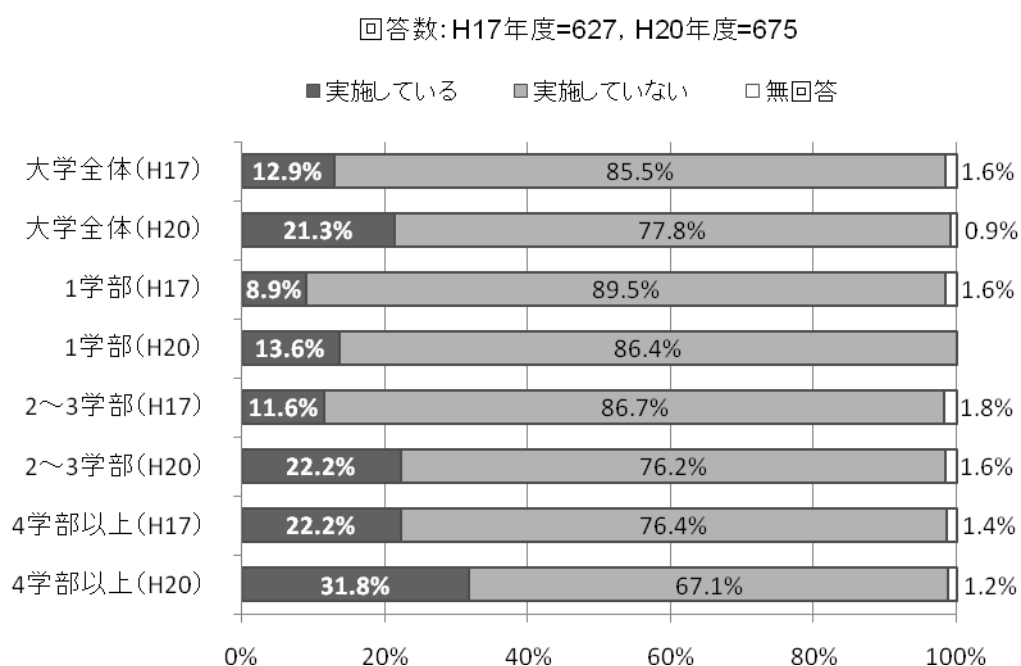


図2. ピア・サポート等、学生同士で支援する制度の実施状況（学部数別）



【参考文献】

- ・ 大学における学生生活の充実に関する調査研究会「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－」平成12年6月
- ・ 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」－」平成19年3月
- ・ 独立行政法人日本学生支援機構「平成21年度全国学生指導研修会報告書」平成22年3月
- ・ 中央教育審議会大学分科会「中長期的な大学教育の在り方に関する第一次報告－大学教育の構造転換に向けて－」平成21年6月15日
- ・ 中央教育審議会大学分科会「中長期的な大学教育の在り方に関する第二次報告」平成21年8月26日
- ・ 中央教育審議会大学分科会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」平成20年12月24日
- ・ 山田礼子編著『大学教育を科学する：学生の教育の国際比較』東信堂、2009年5月
- ・ 平成19-21年度科研費報告書「学生の認知的・情緒的成長を支える高等教育の国際比較研究」（研究代表者：山田礼子）、平成22年3月
- ・ 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』2010年2月20日、学苑社
- ・ 学徒厚生審議会「大学における学生の厚生補導に関する組織およびその運営の改善について（答申）」昭和33年6月

参 考 资 料

大学等における学生支援取組状況調査研究プロジェクトチームメンバー

■外部有識者（◎：リーダー）

沖 清豪（早稲田大学 文学学術院 教授）

小貫有紀子（九州大学 教育改革企画支援室 特任助教）

◎川島啓二（国立教育政策研究所 高等教育研究部総括研究官）

串本 剛（東北大学 高等教育開発推進センター 講師）

小島佐恵子（北里大学 高等教育開発センター 講師）

田中 岳（九州大学 教育改革企画支援室 准教授）

秦 敬治（愛媛大学 教育・学生支援機構 教育企画室副室長（准教授））

望月由起（横浜国立大学 大学教育総合センター 准教授）

■日本学生支援機構

藤江陽子（学生生活部長）

■事務局

平野俊彦（学生生活部副部長）

松村 仁（学生生活部 学生生活計画課長）

吉田智子（学生生活部 学生支援事業課長）

荒木昌美（学生生活部 特別支援課長）

平成 22 年 3 月 31 日現在

大学等における学生支援取組状況調査研究プロジェクトチームの設置について

平成 21 年 10 月 19 日

理 事 決 裁

1. 趣旨・目的

平成 20 年 7 月に閣議決定された「教育振興基本計画」では「この 5 年間で高等教育の転換と革新に向けた始動期間と位置づけ、中長期的な高等教育の在り方について検討し、結論を得る」とし、文部科学大臣から中央教育審議会に諮問「中長期的な大学教育の在り方について」がなされた。諮問内容のひとつとして、社会や学生からの多様なニーズに対応する大学制度及びその教育の在り方について取り上げられ、現在、大学教育の質の保証の観点から学生支援・学習環境整備の検討がされている。

一方、ユニバーサル段階を迎えた高等教育の中で、大学等においていかに学生支援に取り組むのか、あるいは学生支援の取組により、いかに学生生活に教育的インパクトを与えるのか、学生支援をどう位置づけるのかますます重要性を帯びてきている。

現況下、機構が学生支援を先導するナショナルセンターとして、各大学等で実施している学生支援策の取組状況を的確に把握し、大学等が必要な情報を提供していくことは機構の使命そのものであり、正に大学等による学生支援の取組の充実が求められている時代のニーズに叶うものである。

大学等の学生支援の質の向上を図ることを目的として、大学等の学生支援の取組状況を調査・把握し、その分析結果を大学等に対して適切に情報発信するためには、横断的に学生支援を俯瞰することができる外部有識者（専門家）の知見が必要であり、これらの調査事項の検討・実施・分析・取りまとめを行うために、ここに新たに外部有識者（専門家）を中心とするプロジェクトチームを立ち上げるものとする。

2. プロジェクトチームにおける検討内容

- (1) 大学等における学生支援取組状況調査に関する研究
- (2) その他

3. 実施方法

外部有識者（専門家）を中心とするプロジェクトチーム主導により調査研究を行う。

4. プロジェクトチームの構成

別紙「大学等における学生支援取組状況調査研究プロジェクトチームメンバー」のとおり

5. 庶務

上記に関する庶務は、学生生活部学生生活計画課において行う。

学生支援の現状と課題

—学生を支援・活性化する取り組みの充実に向けて—

大学等における学生支援取組状況調査研究プロジェクトチーム中間報告書

発行日 平成 22 年 5 月

編集発行 独立行政法人日本学生支援機構
学生生活部学生生活計画課

〒135-8503 東京都江東区青海 2-2-1

TEL 03-5520-6166 FAX 03-5520-6047

URL <http://www.jasso.go.jp/>
