

報告

学習支援者対象研修プログラムの開発と実践

——学習支援者による省察に着目して——

清水栄子

追手門学院大学基盤教育機構

要約：多様な学生を受け入れる大学において、多岐に渡る範囲で学生の支援を担う学習支援者に対する能力開発の必要性が高まっている。本稿の目的は、2019年8月に実施した学習支援者を対象とする研修プログラムの試行を通して、学習支援者を対象とする省察による能力開発の可能性と方向性を探ることにある。研修は、(1)省察を通して学習支援者の活動・実践の振り返り、(2)所属大学の全学的な学習支援の把握・説明の2部構成で実施した。参加者アンケートの結果等から、個人の活動・実践の省察による業務改善、所属大学の全学支援の理解促進、他大学参加者とのネットワークづくりになったが、1部と2部のセッションの関連性等の今後の課題が得られた。

(キーワード：学習支援、能力開発、ワークショップ、省察)

The Development and Practice of a Training Program for Learning-Assistants --Focusing on Self-reflection by Learning-Assistants--

Eiko Shimizu

Institute of Liberal Arts, Otomon Gakuin University

Abstract: Universities and colleges that accept diverse students need professional development for learning-assistants who can take charge in various fields to support students. The purpose of this article is to examine the possibilities and directions of professional development for learning-assistants in a trial training program that was held in August 2019. In the training program, we had two sessions: (1) Clarify the activities and practices conducted by the learning-assistants according to their reflections, (2) Understand the learning-assistant programs in their own universities. The responses to questionnaire gave us vital information to improve their self-reflection, understand students' support programs that universities provide, network with staff from other universities, and revealed the need to develop the two sessions into better programs for these assistants.

(Keywords: Learning assistants, professional development, workshop, Self-reflection)

1. はじめに

1.1 学習支援の現状と課題

多様な学生を受け入れる大学では、学生の学習を促進するために、さまざまな取り組みが行われ

ている。新入生を対象とした初年次教育の実施、より詳細なシラバスの作成、学生の学修時間や学修行動の把握などである¹⁾。

学習支援は、「学生が教育課程を効果的に遂行す

るために整備された総合的な支援体制」と定義される²⁾。定義からその支援範囲は幅広いことが理解される。また、修学・学習支援は、学生支援の中で特に重視すべき支援とされており³⁾、オフィスアワーの設定、アクティブ・ラーニング・スペースの整備・活用、学生の就職支援のためのセンター等の設置¹⁾などの全学的な取り組みが行われている。さらにアドバイザー制、学修支援センターによる個別指導、学修ポートフォリオなど¹⁾、個々の学生に沿った支援が行われている。

チューター、アドバイザーなど呼称は異なるが、学生を直接支援するスタッフとして、専門的な知識を持つ人材が登用されはじめている。さらに、学生を支援する体制やスタッフの充実とともに、支援に携わる教員や職員の能力開発が求められている³⁾。多くの大学では、学外で実施される研修への業務としての派遣や自発的な参加を推奨している³⁾。しかし、学外で実施される学習支援に関連する研修は、大学協会による教務担当者、学生支援担当者研修会などに限られている。米国に見られるような学習支援者に求められる能力に沿った体系的な研修プログラムは必ずしも実施されていない。

1.2 学習支援者に求められる能力

日本において文献調査、現職大学職員に対するインタビュー調査を基に「教育・学修支援の専門性に必要な能力項目（試案）」（表1）を作成し、履修証明プログラムが導入されている⁴⁾。この

表1 教育・学修支援の専門性に必要な能力項目（試案）

	学生・学修支援への関心	担当業務の運行	大学職員としての共通性
理解する内容	①学生・学修・教育支援の内容 ・教育内容の把握 ・学生・学修・教育支援の設計と実施 ・学生・学修・教育支援活動のプログラム改善 ・学生・学修支援の現状理解	②担当業務の内容 ・課題の設定と問題解決 ・情報収集・整理・分析・発信 ・業務に関する知識 ・様々な経験とその活用	③大学についての知識 ・高等教育・社会・教育に関する知識 ・所属大学についての理解
対人関係	④学生への対応 ・学生対応への基本的姿勢・態度 ・留学生への対応 ・困難を抱えた学生への対応	⑤担当業務への取り組み方 ・担当業務の運行 ・チームワーク	⑥人間関係の構築 ・人的ネットワーク ・教員との連携・協働
基盤的スキル			基盤的スキル ・キャリアアップ・スキルアップの推進 ・ICTスキル ・ICTスキル ・物事を広げる力 ・協働 ・クリティカルシンキング ・説明できる力 ・文章作成能力 ・多様な能力(包摂人としてのコンピテンシー)

千葉大学アカデミック・リンク・センター(2016)

能力項目の作成に当たっては、米国の学生支援の専門職団体によるコンピテンシーとの比較も行っている⁵⁾。

専門職を擁し学習支援を実施している米国において、専門職団体等は担当者に求められる能力や研修の枠組みを具体的に明示している。その一例としてアカデミック・アドバイジングの担当者に必要とされる資質・能力がある（表2）。アカデミック・アドバイジングは、学生による専門分野や進路等の目標設定とその達成に向けた支援である。日本では、教員、教務系職員、就職・キャリア支

表2 担当者に必要とされる資質・能力

概念	<ul style="list-style-type: none"> ・高等教育におけるアドバイジングの歴史と役割。 ・NACADA による核となる価値（Core Value）。 ・アカデミック・アドバイジングに関連する理論。 ・アカデミック・アドバイジングのアプローチと戦略。 ・期待される成果。公平で包摂的な環境の維持。
情報	<ul style="list-style-type: none"> ・所属機関特有の歴史、使命、ビジョン、価値観、文化。 ・カリキュラム、学位プログラム、その他の必修（卒業必修）要件・選択。 ・所属機関特有の方針、手続き、規則。 ・プライバシーや守秘義務を含むアドバイジングを行う上での法的ガイドライン。 ・学生の特徴、ニーズ、背景。 ・学生を支援するための学内外のリソース。 ・アカデミック・アドバイジングに関連するIT。
関係性	<ul style="list-style-type: none"> ・自身のアカデミック・アドバイジングに対する明確な考え。 ・信頼関係と関係性構築。 ・包摂的かつ学生を尊重した方法によるコミュニケーション。 ・効果的な対話の計画と実践。 ・カリキュラムの論理性や目的を学生理解の促進。 ・問題解決、意思決定、意味・意義付け、計画・目標設定の促進。 ・継続的な自己評価やアドバイジングの実践を継続的に評価と向上。

NACADA (2018)

援を担当する職員それぞれが行っている履修や進路などに関わる学習支援と捉えられる。

アカデミック・アドバイジングの専門職団体 NACADA (The Global Community for Academic Advising) は、担当者の資質・能力として、「概念 (Conceptual)」「情報 (Informational)」「関係性 (Relational)」の 3 項目を提示している (表 2)。概念は、アカデミック・アドバイジングの担当者が必ず理解しておかなければならない事項である。情報は、アカデミック・アドバイジングを行う上で、必要とされる知識である。関係性は、アカデミック・アドバイジングの際に必要なとされるスキルである⁶⁾。

上述の日本の能力項目 (表 1) と比べて、NACADA の資質・能力 (表 2) は、より具体的に示されている。表 2 の情報の 4 項目 (「所属機関特有の歴史、使命、ビジョン、価値観、文化」, 「カリキュラム、学位プログラム、その他の必修 (卒業必修) 要件・選択」, 「所属機関特有の方針、手続き、規則」, 「学生を支援するための学内外のリソース」) と関係性の 1 項目 (「自身のアドバイジングに対する明確な考え」) は、それぞれ表 1 の「学生・学修・教育支援の内容」および「学生への対応」と関連していると考えられる。

1.3 研修プログラムの検討

研修プログラムの検討に当たり、表 1 の日本における能力項目および表 2 の NACADA による資質・能力の関連項目に着目した。これらは、学習支援者にとって必要な能力と考えられるためである。また、学生の複雑な課題に対応する学習支援者には、専門的な知識・能力の向上を視野にいった能力開発が望まれている⁷⁾。

まず、専門的な知識・能力の向上のための能力開発という点について検討を行った。シヨーンは、新たな専門家像として、クライアントの抱える複雑な問題に対する「状況との対話」と「実践の中の省察」によってクライアントに寄り添う省察的実践家について言及している。実践的省察家は、実践の中で、そして実践についての省察を通して、実践の反復経験による暗黙の理解を明らかにし、批判できるとされている⁸⁾。

学生対応において学習支援者は、学生に寄り添い問題解決に向かう過程で、これまでの実践知を暗黙の内に活用していると考えられる。また、学習支援者が日常の学習支援活動や実践を省察することにより、暗黙になっていた事柄への理解や行為を具体化することにつながる。このような省察により、自身の行動や考え方を明確化することは、学習支援者の能力の向上とともに、業務を円滑に進めていく上で重要であると考えられる。

これは、表 2 の「自身のアカデミック・アドバイジングに対する明確な考え」に該当する。この項目について、「教員の教室での行動や価値観等への影響に関する研究を参照し、アカデミック・アドバイザーによる行動や役割、考えについての省察は、学生の支援を行うために有効な方法である」と解説されている⁹⁾。

以上のことから、学習支援者が自身の支援方針や取り入れている方法を意識することを目指して、学生対応についての振り返りを研修に取り入れることとした。また、所属大学内の学習支援の実施状況の把握は、学習支援者として必要な情報と考えられる。これは、表 2 の「学生を支援するための学内外のリソース」に該当する。この点についても、研修プログラムに加えることとした。

本稿の目的は、試行的に実施した研修プログラムへの参加者の当日の様子やワークシート、およびアンケート結果から、省察に着目した研修プログラムの開発に関わる示唆を得ることである。

2. 方法

「学習支援担当者対象ディベロップメント研修」を 2019 年 8 月に実施した。

2.1 研修プログラムの概要

研修は、(1) 学習支援者自身の活動・実践の振り返りと (2) 所属大学で実施されている学習支援の説明・紹介の 2 部構成で実施した。その目的として、「学習支援者のこれまでの実践を俯瞰的に振り返り、業務の整理や改善につなげる」を設定した。

1) 実施概要

日時：2019 年 8 月 24 日 (土) 10:00~17:00

場所：立命館大学茨木キャンパス

参加者：14 名 (9 大学/教員 7 名, 職員 7 名)

学習支援に関わる経験年数を表 3 に示す。これは、参加者を対象に実施したアンケート結果 (13 名回答, 回収率: 92.9%) によるものである。そのほかの集計結果については後述する。

表 3 学習支援の経験年数

経験年数	人数
0~1 年	1 名
2 年~5 年	4 名
6 年~10 年	5 名
11 年~15 年	1 名
26 年~30 年	2 名

研修内容：

- (1) 学習支援とは
- (2) 個人の活動・実践を振り返る
- (3) 所属大学で全学的に実施されている学習支援を紹介する
- (4) 全体振り返り

目標：

- ①自身の学習支援の実践について振り返ることができる
- ②自身の学習支援の目的, 方法, 手順を列挙できる
- ③自身の学習支援実践の強みと弱みを説明できる
- ④エビデンスを用いて自身の実践を説明できる
- ⑤所属組織の学習支援の目的を説明できる
- ⑥所属組織の学習支援の特徴 (強みと弱み) を説明できる
- ⑦学習支援の改善について, 他の参加者と意見交換ができる

2) セッションの内容

(1) 個人の活動・実践を振り返る

上述の目標①~④を設定した。ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップのワークを援用し⁹⁾, 学習支援の方法や手順, その目的について振り返りを行った。

【セッションの流れ】

個人ワーク①：学習支援を行う上で, 日ごろから心がけていることや学生対応の際に気づけていることについて, 付箋紙 1 枚に 1 項目を列挙

する。

個人ワーク②：個人ワーク①のワークで挙げた内容について, なぜ心がけ, 大切に考えているのか, という理由を考え, 付箋紙に記入する。

ペアワーク①：各自作成したワークシートについてペアになって説明し合う。

個人ワーク③：実践を裏付けるエビデンスについて付箋紙に記入する。

ペアワーク②：個人ワーク①で作成したワークシートを用いて, 説明し合う。

グループワーク：グループ (4 名) 内で, 各自の作成したワークシート (図 1) について順に説明を行う。全員の説明終了後, グループメンバーそれぞれについて, 学習支援の特徴や強みについて話し合う。

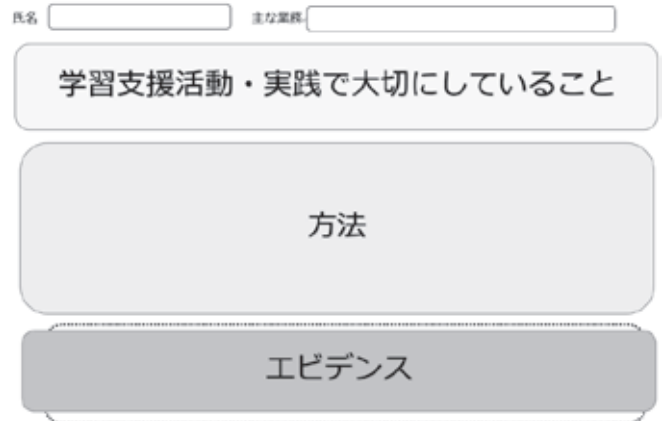


図 1 ワークシート

(2) 所属大学の学習支援を説明する

このセッションでは, 上述の目標⑤~⑦を設定した。ワークを通して, 所属大学で実施されている学習支援について, 自身が関わっていない支援も含め, 学内の情報を知り, 整理することができた。

【セッションの流れ】

個人ワーク：所属大学で実施されている学習支援について, ワークシート (図 2) に 1 支援につき 1 枚記入していく。自身が直接関わっていない学習支援についても記入する。参加者が学内のすべての学習支援を把握しているとは限らないため, インターネット検索も可能とした。

グループワーク①：個人ワーク終了後, グループ内で各自が記入したワークシートを示しながら, 所属大学の学習支援を紹介する。

グループワーク②:全メンバーによる紹介終了後、全員のワークシートを合わせて分類する。
全体共有:各グループが作成したシートを全体で共有し、気づいた点等を共有する。

ワークシート

名称:	
対 象	
内 容	
担 当 者	
所 管 部 署	
目的・目標	
効果測定	
そ の 他	

図 2 学習支援紹介用のワークシート

2.2 アンケート調査

「学習支援担当者対象ディベロップメント研修」の効果と課題を明らかにするために、参加者を対象としたアンケートを実施した。調査項目は、(1)研修プログラムと(2)参加者の学習支援業務とし、以下の項目について尋ねた。

- (1) **研修プログラムについて**:参加目的,研修への満足度,個人業務への省察,大学全体の学習支援プログラム,研修の改善点
(2) **参加者の学習支援業務**:職制,学習支援経験年数,主な業務

3. 結果

3.1 ワークシートから得られた知見

2つのセッションでの参加者の様子やワークシートから得られた知見を整理する。

1) 個人の活動・実践を振り返る

個人ワークおよびペアワークの様子から、各自が用いている学習支援の方法や工夫が明確化された。個人ワーク①に関して、参加者の許可を得て作成されたワークシートを確認したところ、以下の5つの共通点が見られた。(1)面談前に必要な情報を入手しておく、(2)相手によって手法を使い分ける、(3)傾聴する、(4)学生自身に考えさせる、(5)必要に応じて他部署と連携をとる、で

ある。それぞれの具体的な記述は以下のとおりである。

(1) 面談前に必要な情報を入手しておく

- ・面談する学生の情報(学修履歴,成績,高校調査書等)を頭に入れておく
- ・これまでの面談記録を確認する
- ・学生データの参照

(2) 相手によって手法を使い分ける

- ・学生によって使う言語(方言)の使い分け
- ・学生によって対応の仕方を変える
- ・相談内容によって別に対応者が必要だと考える場合は,他の部署・相談者につなぐ
- ・深刻な相談内容の場合は,複数で対応する

(3) 傾聴する

- ・学生の話は最後まで聴く
- ・話をじっくり聴く(本題が後からくることも多いので)
- ・学生の話をよく聞く(学修の本当の目的・目標は何なのか?)
- ・否定しない

(4) 学生自身に考えさせる

- ・決定するのは学生,選択肢を提示する
- ・学生が自分でできることは学生にさせる
- ・学生に対して質問によって答えを絶えず,自分で考えさせるようにする
- ・学生が自分で調べ,判断・決断できるよう引っぱりすぎない

(5) 必要に応じて他部署と連携する

- ・連携できるよう関係性を作る
- ・学習相談先の教員と常に連携をとっている
- ・相談内容によって関係部署と連携し,すみやかな解決を図るようにしている
- ・他部署と意識してコミュニケーションをとる

個人ワーク②の「学習支援活動で大切にしている理由」に関しては,1人が3~5枚程度の付箋紙を作成していた。共通する事項は,信頼関係の構築(6件),学生の状況の正確な把握(3件),学生の自立を促す(2件)である。そのほか,問題回避,学内の情報把握,クオリティの向上などが挙げられている。

2) 所属大学の学習支援を説明する

このセッションでは、各大学の特徴を明らかにするために、それぞれが書き出した支援をグループ内で分類作業を行った(図3)。グループごとに異なる3つの観点①卒業から入学までの時系列、②支援内容、③支援対象で分類された。



図3 大学全体で実施されている学習支援 (グループワーク)

3 グループ全体で 82 の支援が紹介された(同一大学参加者の紹介の重複分を含む)(表4)。対象者別にみると、全学生を対象とする学習支援は、多数実施されている。対象学年を限定している学習支援のうち、1年生を対象として11の支援が挙げられたのに対して、その他の学年については3・4年生、4年生のキャリア支援の2つのみとなっている。当日の全体共有では、特にこの点に着目し、「1年生に対しては、大学への円滑な移行のための初年次教育やキャリアビジョン、スタディ・

表4 学習支援プログラム数

対象	数
全学生	49
1年生, 1年生(2年生も可)	11
4年生, 3・4年生	2
成績不振学生, 留学生, 配慮が必要な学生等	19
不明	1

スキルなどの支援が配置されている。しかし、2年生以上の学生への学習支援が手薄になっているのではないか」という指摘があった。

3.2 アンケート結果から得られた知見

1) 参加者が担当する学習支援内容

今回は試行的な実施であったため、これまで学習支援に関する学会や研修会等への参加者を中心に広報を行った。そのため、経験年数が1年未満の参加者も含まれていた。

表5 参加者の担当する学習支援内容

学習支援内容	人数
学修/学習方法に関する相談	10
カリキュラムに関する説明・相談	8
キャリア・進路選択・ライフプランに関わる相談	8
定期的な個人面談による学習サポート	8
単位取得状況の確認・分析	8
学生生活に関する悩みごとについての相談	7
学業不振者の指導・相談	7
学習スキル(レポートの書き方, PC操作など)を身に付けるための課外講座	7
大学の制度やサービス(海外留学・就職相談)に関する情報提供	6
履修登録の具体的な方法の説明・相談	6
学習計画の立て方, タイムマネジメント等のスタディ・スキル講座の提供	6

アンケート結果(回収率:92.9%)から参加者の傾向について確認をしておく。回答者の職制は、教員7名、職員6名である。それぞれが担当している学習支援について、回答者の6人以上が回答した支援内容を表5にまとめている。

2) 研修目標の達成度

研修目標に関連して、アンケートの設問として設定したのは、「自分の業務についての振り返り」と「大学全体で実施されている学習支援プログラム」の2項目である。選択肢として、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」「どちらかといえばそう思わない」「そう思わない」の4項目を設定した。

自身の業務の振り返りについて、表6に示す。

表6 自身の業務の振り返りができた

回答	% (人数)
そう思う	69% (9)
どちらかといえばそう思う	31% (4)

全体的に好意的な回答となっており、参加者自身の振り返りについては概ね達成できたと考えられる。

大学全体の学習支援プログラムに関する振り返りについての回答を表 7 に示す。

表 7 大学全体の学習支援プログラムの振り返りができた

回答	% (人数)
そう思う	69% (9)
どちらかといえばそう思う	23% (3)
どちらかといえばそう思わない	8% (1)

この設問については、やや否定的な回答が含まれている。全学的な支援の把握ができなかったことを指していると推察される。

個人および大学全体の振り返りに関しては、以下の自由記述において、より詳細に示されている。

3) 自由記述

自由記述では、本研修に参加して良かった点、本研修の改善点、今後実施してほしい研修、について尋ねた。回答から、(1)自身および大学全体の振り返り、(2)他大学の状況、ネットワーク、(3)本研修の改善点、(4)今後実施してほしい研修、に分けて整理する。回答の傾向と考えられる点と実際の回答（イタリック体で表記）を記載する。

(1) 自身および大学全体の振り返り

各自が行っている学習支援活動や学内の学習支援について、振り返ることができたという回答(6件)が最も多い。自身の感じていたことや業務の明確化 (2 件)、職場での同僚との振り返りの必要性 (1 件) がある。

- ・自分がふだん行っている支援活動について目的とエビデンスという観点から振り返ることができた。
- ・自身の大学や自分の取り組みをじっくり振り返る大変貴重な機会となりました。
- ・自分自身だけでなく所属組織の振り返りができたこと。
- ・学習支援という視点で自身の業務の振り返りが出来たことが大変有意義でした。
- ・きちんと時間を取って自身や自大学のことについて振り返ることができたこと。
- ・支援の充実（センターの多さ）を知ることができた。

た。

- ・自身が感じているもやもやを言語化し、共有することができた。
- ・自身の日々の業務、また組織全体についての振り返りができ、明日からやるべきこと（学生面談ラッシュが来る前にやるべきこと）が明確になった。
- ・普段落ち着いた環境で同僚と振り返る機会がなく改めて設定が必要だと思った。

(2) 他大学の状況把握、ネットワーク

他大学からの参加者と交流することにより、業務に対する新たな視点やヒントが得られたという回答が最も多かった (7 件)。そのほかに、悩みなどの共有 (2 件)、他大学の方とのネットワーク (1 件) という回答があった。

- ・他大学の方とともにワークをする中で、新たな視座や知見を得られたこと。
- ・あらゆる気づきがあっただけでなく、同じ班の方々からヒントをもらいたのしかたです。
- ・他大の担当者の考え方や意見を直接知ることができたこと。
- ・他の方の発表やディスカッションを通してアイデアやヒントを得ることができました。
- ・他大学での取り組みについて概観できたこと。
- ・他大学の学習支援を聞くことができて、大変参考になりました。
- ・他大学の方とともにワークをする中で、新たな視座や知見を得られたこと。
- ・他大学のスタッフの方たちとのネットワーク。
- ・他大の取組は知る機会があっても、現場で学生と対応している方々がどのようなことを心がけ、どのような点に悩んでいるのかは、意見交換や情報交換の場がないと（講演発表だけでは）わからない。今回具体的なケースに関し、担当者の意見を聞くことができた点が良かったと思う。
- ・やっていることは違うけど、悩んでいることや試行錯誤していることはみんな似ていたもので、心強かったこと。

(3) 本研修の改善点

ワーク間の関連性を含めたきめ細やかな説明、

明確な指示の改善 (3 件), 参加者の所属大学の学生の特徴についての事前共有 (1 件), 大学案内等の資料持参の提案 (1 件), より多くの人数による実施 (1 件) という回答があった。

- ・ワークの内容, ワークシートの使い方, 作業の進め方がわかりにくいところがあり, どうしたらよいか分からない時がありました。
- ・ワーク間の連関を感じにくく, ひとつひとつが独立したもののように感じられ, 自身の能力開発としての深まりを感じにくいように思われました (他大学との交流は非常に有意義でした)。
- ・特にありませんが, 強いて言えば, 冒頭, きょうの研修会の流れとおよその時間配分が示されるとよかったですでしょうか。
- ・各大学で大きさや学生の特徴などが違うので, それを最初に共有したりできるとよいかと思います。
- ・午後のワークの作業は, 大学の事を分からないことがあるので, 大学案内等持参させてもありがたかった。
- ・より多様な参加者がいると面白そうと感じた。

(4) 今後実施してほしい研修

今後実施してほしい研修については, 評価 (2 件) のほか, 海外の研修内容 (1 件), 外部への情報発信 (1 件), エビデンスの活用 (1 件), 実践しているセミナーに関する検討会 (1 件), 継続的な研修の実施 (1 件) について記述があった。

- ・評価方法, 分析に関する研修。
- ・プログラムの評価について。
- ・海外の支援担当者が受けているような内容にはどんなものがあるのか知りたいです。
- ・学習支援担当者が外部へ情報発信するための研修 (学会発表・論文など)。
- ・どのようにエビデンスを用意し, 活用するか, その際に気をつけるべきもの。
- ・実施しているセミナー内容の検討会など。
- ・定期的に今回のような会合があると担当者にとって有益であると思います。

4. おわりに

最後に, 今回の研修を通して, 得られた示唆と今後の課題について検討する。

アンケート結果等から, 参加者は, 研修を通じて, 学習支援者としての日ごろの実践・活動を振り返り, さらに業務の見直しができることが明らかになった。「目的とエビデンスの観点からの振り返り」, 「感じているもやもやの言語化と共有」という回答から, 単なる振り返りではなく, 目的やその成果などの項目設定や参加者の考えの言語化は有益であったと考えられる。参加者の実践を明確化し, 省察に導く質問項目および言語化の方法について検討する必要がある。

他大学スタッフとのネットワークが, 本研修の成果の一つとして挙げられる。参加者は, ワークを一緒に行い, より具体的な内容について協議し, 意見交換を行う中で, 新たな視点や知見が得られていた。学習支援者は通常一人勤務している場合も多く, 同じ立場の参加者とのネットワークづくりは今後の業務でも有益と考えられる。

振り返りとグループワークを通じて, 学内の課題も明らかにできた。個人による活動・実践の振り返りの中で, 参加者の多くは, 他部署との連携について意識していた。しかし, ワーク中の議論を通して, 実際には他部署との連携は十分ではなく, 今後の改善課題であることが参加者によって認識された。

以上のことから, 今後の研修実践のために検討すべき課題が明らかとなった。今回の研修では, ある程度の振り返りは行われていたが, 必ずしも表 2 に挙げられた「自身のアカデミック・アドバイジングに対する個人の明確な考え」を導き出すまでには至っていない。明確な考えに導く質問項目の検討が必要である。また, 省察を視野に入れた研修プログラムであるため, 参加者の経験年数についても検討する必要がある。

参加者から得られた研修プログラムに対するフィードバックや明らかになった学習支援の課題を考慮し, 学習支援者に特化したポートフォリオ作成を視野に入れるなど, 検討する必要がある。

付記

本稿は科学研究費補助金基盤研究(C) (一般) 大学における学習支援者の省察を通じた能力開発 (課題番号: 18K02335) による研究成果の一部である。

参考文献

- 1) 文部科学省, 2019, 平成 28 年度の大学における教育内容等の改革状況 調査結果のまとめ, 2019 年 5 月 28 日, http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afielldfile/2019/05/28/1417336_001.pdf (2019.9.15)
- 2) 大学改革支援・学位授与機構, 2016, 高等教育に関する質保証関係用語集 (第 4 版), 2016 年 4 月, <https://www.niad.ac.jp/consolidation/International/publish/package.html> (2019.9.15)
- 3) 日本学生支援機構, 2018, 大学等における学生支援の取組状況に関する調査(平成 29 年度)結果報告
https://www.jasso.go.jp/about/statistics/torikumi_chosa/2017.html (2019.9.15)
- 4) 千葉大学アカデミック・リンク・センター, 2016, 「教育・学修支援の専門性に必要な能力項目・能力ルーブリック (試案)」について, 2016 年 6 月 14 日 <https://alc.chiba-u.jp/ALPS/files/rubric20160614.pdf> (2019.9.15)
- 5) 岡田聡志・白川優治・米田菜穂・谷菜穂・御手洗明佳・多田伸生・奥田聡子・竹内比呂也: 教育・学修支援に求められる大学職員の資質・能力と専門性に関する探索的研究, 大学教育学会誌, 第 38 巻第 2 号, 47-56, 2016
- 6) NACADA, 2017, *Academic Advising Core Competencies Guide*, KS
- 7) 谷川裕稔編: アメリカの大学に学ぶ学習支援の手引き, 25-40, ナカニシヤ出版, 京都, 2017
- 8) ドナルド・ショーン著, 佐藤学・秋田喜代美 (訳): 専門家の知恵, 76-107, ゆみる出版, 東京, 2001
- 9) 大阪府立大学高専ティーチング・ポートフォリオ研究会編著: ティーチング・ポートフォリオ スターターブック, 23-25, エヌ・ティー・エス, 東京, 2011