

学生支援を組み込んだカリキュラムの構築

－三重大学における教育質保証の試み－

中 川 正

＜要 旨＞

本稿では、学生が多様化する状況の下で、学生の主体的な学修を実現することを通して、大学教育の質を保証する試みの一事例として、カリキュラムに学生支援を組み込みながら、ピアサポーターと教職員が一体となった学生支援体制の構築を進めてきた三重大学の事例を紹介する。三重大学においては、共通教育において、「4つのカスタートアップセミナー」という全学クラス指定の初年次セミナーを実施し、学生に「4つの力」の育成という教育目標を理解させ、主体的な学修の習慣化を図るとともに、それを受ける形でキャリア・ピアサポーター資格教育プログラムという学内資格取得制度を設置した。この制度は、学内を職場とし、学生支援をミッションとする実践的な体験型授業の履修を通して、教員・職員・学生が一体となった学生支援体制を構築しようとするものである。学生支援のミッションを明確化するための「学生支援方針」の策定、キャリア・ピアサポーター上級資格を取得した学生のSA（スチューデント・アシスタント）としての活用、ピアサポーター学生委員会の組織化などを通して、きめ細かな学修支援の実現を目指している。

1. はじめに

現在、大学において、入学生の学力と対人関係力の多様化が進んでおり、その中で、教育の質保証をどのように行うかが重要な課題となっている。

教育の質保証の前提となる主体的な学修力を育成するための一つの手段として、PBLや協同学習など、アクティブラーニング型授業の導入が進められているが、制度としての必修化を行う場合には、必ずしもこの種の教育法に積極的に取り組む教員が担当できるとは限らない。また、意欲を

三重大学人文学部・教授、学長補佐（キャリア教育担当）

持たない学生が受講することによる弊害もある。一方で、意欲のある学生のみを対象とする選択科目とした場合には、主体性の育成がむしろ必要な学生の受講率は減少する。

一方、学生支援を必要とする学生に対して、きめ細かに接触することが困難であるという現状もある。大学は、教職員による日常的な学生支援を前提として、担任制度やオフィスアワー等の制度を整備し、特別な支援が必要な学生に対しては、学生相談室、保健管理センター、キャリア支援センター等の専門的な学生支援機関が準備されていることが一般的である¹⁾。しかし、現実には、教職員が日常的に学生に接する機会は限られており、担任やオフィスアワーなどをもってしても、支援が必要な学生と接触する機会を得ることが困難なケースも多く、結果的に専門的學生支援機関につなぐことができないという状況に直面している。

大学として、多様な資質を持つ学生を受け入れたのであれば、教育の質保証を行うために、すべての学生に主体的学修に目覚めさせる機会を提供し、青年期という発達段階における不安定さを前提とした支援を提供しなければならない。そのためには、特に支援を必要とする学生を網羅的に発見し、適切なサポートを行うための学生支援体制を構築する必要がある。

本稿では、このような二重の課題に対して、PBL型初年次教育の必修化、共通教育のキャリア教育カリキュラムと連動させたピアサポーター養成など、学生を組み込んだ学生支援体制の構築を進めてきた三重大大学の取組を紹介する²⁾。

2. PBL教育の展開

2.1 PBL教育の全学展開

国立大学法人三重大大学の学士課程は、人文学部、教育学部、医学部、工学部、生物資源学部の5学部からなり、2014年度における学生数は6,148である。

三重大学は学士課程における教育目標として、「感じる力」、「考える力」、「コミュニケーション力」、「生きる力」からなる「4つの力」の育成を掲げた。そのための方策の一つの柱として、第一期中期目標・中期計画期間（2004～2009年度）において、PBL（Problem-based Learning）教育の全学的展開の方針を打ち出した。2005年度に開設された高等教育創造開発センターが主たる推進役となり、国内外の先進事例調査、FDの開催、PBL

授業開発への支援、教員用や学生用 PBL マニュアルの作成など、PBL 教育開発が進められた。また、2006 年度には、オープンソースの学習支援システムである Moodle を本格稼働させ、PBL 授業を行ううえでの情報基盤整備が進められた（奥村 2007）。共通教育においては、2006 年度より、1 週間 2 コマの PBL セミナーが、人文、社会、自然分野いずれの領域も含む形で 24 科目開講され、242 名の受講生を得た（高山 2007）。また、学部専門教育においても、チュートリアル教育の伝統を持つ医学部のみならず、教育学部においては、教員養成 PBL の開発がすすめられ、人文学部においても、PBL 授業の分野を超えた交流の場の設定が行われた³⁾。2007 年より、毎年 2 月に三重大学における学習成果を社会に向けて公開する「アカデミックフェア」が開催されるようになり、共通教育、専門教育、大学院教育における PBL 授業間の交流が行われるようになった⁴⁾。

PBL の効果は、さまざまな方法によって測定され、確認が行われた。PBL セミナー導入時の 2006 年度前期においては、PBL セミナーが、それ以外のセミナーや講義科目と比べて受講生の満足度が高いとの結果が出た（高山 2007）。また、2007 年度前期に行った PBL セミナー受講生アンケートによると、PBL の要件を満たす授業では、観察力、問題発見能力、説明解釈能力、チャレンジ力、学習意欲が向上し、ディスカッション能力、チームでプロジェクトを行う能力が成長したと実感する学生の割合が高かった。学生に対して実施する修学達成度評価の結果を 0（ない）から 1（ある）に規格化した数値では、2005 年度から 2007 年度にかけて、「感じる力」は 0.51 から 0.61 へ、「考える力」は 0.65 から 0.66 へ、「コミュニケーション力」は 0.58 から 0.58 へ、「生きる力」は 0.59 から 0.62 へ向上した。

このような成果が見られる一方で、PBL の恩恵は、学部全体でチュートリアル教育を導入している医学部を除けば、網羅的に学生にいきわたったわけではない。たとえば、PBL セミナーの受講生は、新入生の 20～30% 程度であり、学生主体型の授業は、それを必要とする大多数の学生には届きにくい傾向が顕著であった。

第一期中期目標・中期計画の中間評価において、「4 つの力」を育成するための PBL 開発と授業数の増加、Moodle などの情報基盤の整備、修学達成度評価などの評価システムの整備等に関しての一定の評価を得られた。一方で、最も基盤となる「4 つの力」そのものを教える教育がなされていないことが問題とされた。2008 年度に、この「4 つの力」自体の教育を行う全学クラス指定の初年次教育「4 つの力スタートアップセミナー」の導

入が検討され、PBL教育の実質上の必修化が進められることとなった。

2.2 「4つのカスタートアップセミナー」

全学クラス指定科目「4つのカスタートアップセミナー」は、PBL型初年次セミナーである。2008年9月より、高等教育創造開発センターの教員10名がワーキンググループをつくり、検討を重ね、15回の授業案を作成したうえで、2009年3月に、専属教員3名が模擬授業や高等教育創造開発センター教員らとのミーティングを行いながら、授業案を作成し、2009年4月より実施した（2010中山ほか）。

2009年度においては、導入年度ということもあり、医学部、工学部、生物資源学部において必修化となったが、人文学部、教育学部においては選択科目となった。2010年度には、教育学部も必修化され、選択科目である人文学部の受講生も過半数となり、必修に近い形となった⁵⁾。

「4つのカスタートアップセミナー」は、質を統一するために、当初は3名の心理学、教育学を専門とする専属教員がほぼすべてを担当する形態をとった⁶⁾。担当者は毎週ミーティングを行い、授業の振り返りと、打合せを行った。また、2010年度にはテキストの編集を行い、2011年度より、そのテキストをもとに授業を行っている。

2014年度における授業内容は表1のとおりである。授業内容設定のポイントは、「4つの力」を理解させること、ノートテイキング・情報リテラシー・レポート作成・プレゼンテーションなどのアカデミックスキルを獲得させること、グループ活動を通して能動的学習を推進すること、プロジェクト遂行を組み合わせた実践的学習を行うことである。

多様な背景をもった学生を、少数の教員で効果的に指導するためには、授業の運営方法に細心の注意を払う必要がある。原則として、4人グループを固定化して、学生が毎回のグループ学習を通して互いに交流を深め、省察を行わせ、共にプロジェクトを遂行させることを通して、グループ内の自発的相互支援を誘導した。そして、可能なクラスには上級生のファシリテーターを配置して、グループ活動が円滑に進んでいないグループに対するサポートを行っている。

2011年度より、学生委員会と協調し、欠席が続く学生に対する組織的なフォローを行うシステムを導入した。原則として、授業担当者は、3回連続して欠席する学生名を、学生総合支援センターに連絡する。その連絡を受けて、同センターは、学部の学生委員に連絡を行い、学部の学生委員（教

員)が担任等に連絡し、担任は学生または保護者に連絡を取り、2週間以内にセンターへ回答するという仕組みを働かせている。なお、該当する学生は、2011年度には8名、2012年度には2名、2013年度には5名、2014年度には8名である。1,200名前後の受講生がいる中で、極めて低い割合にとどまっていることには、固定したグループの中での学生同士、実習生として入る上級生、授業担当者のケアが成功している表れとみなされる。そのうえで、該当する学生については、学部教員との連携のもと、専門的な学生支援機関へつなぐルートが、確立された。以上のように、初年次セミナー自体が、教育の質保証の前提となる学生支援の底上げの役割を果たしていることと思われる。

表1 「4つのカスタートアップセミナー」授業内容(2014年度)

回	テーマ	意識する力(下位項目)	意識する力(上位項目)
1	導入、大学での学び	モチベーション	感じる力
2	グループ活動の基本	社会人としての態度	コミュニケーション力
3	アイデアの発想	感性	感じる力
4	具体的問いの設定	課題探求力	考える力
5	情報の種類と特徴	情報受発信力	コミュニケーション力
6	情報収集における手順とマナー	倫理観	感じる力
7	計画の立て方	問題解決力	考える力
8	プロジェクトのピアレビュー	感性、共感	感じる力
9	情報の吟味	批判的思考力	考える力
10	レポートの作成	論理的思考力	考える力
11	発表の方法	情報受発信力	コミュニケーション力
12	プロジェクトの発表と評価(その1)	統合力	生きる力
13	プロジェクトの発表と評価(その2)	統合力	生きる力
14	プロジェクトの振り返り	統合力	生きる力
15	全体の振り返り	統合力	生きる力

3. 初年次教育とキャリア教育の連携

3.1 キャリア・ピアサポーター資格教育プログラム

三重大学では、2006年度より、実践と理論を結びつけながら社会で生きていくための資質の育成を目指すキャリア教育の充実を進めてきた。2006年度に5科目351名の受講生であったキャリア教育は、2008年度には15科目1,352名の受講生へと成長した。2008年度には「4つのカスタートアップセミナー」の検討と並行して、教育担当副学長のもと、ピアサポーター養成を組み込んだキャリア教育の充実を行うプロジェクトチームが作られ、2009年度より「キャリア・ピアサポーター資格教育プログラム」を実施することとなった。

ピアサポート活動は、支援される側だけではなく、サポートする学生も共に成長することができることに意味が見出されており、学生目線で学生の相談を行う事例ばかりではなく、学修支援や発達支援、留学生支援など、多様な事例が紹介されてきている⁷⁾。三重大学においては、大学というミニ社会を実践の舞台としてキャリア力を獲得させるという視点から、多様な学生支援活動や社会連携活動にまで範囲を広げた「キャリア・ピアサポーター」の養成を目指すこととした。

キャリア・ピアサポーター初級資格取得者は、学生支援の業務に参加するための基礎的な素養が認定され、学生の個別学習補助にかかわることができる。また、上級資格取得者は、共通教育や学生総合支援センターにおけるSA(Student Assistant: 授業や補習の補助者)に申請する資格を得る。いずれの資格も、履歴書に記載するなど、就職活動に生かすことができるものとして、取得を勧めてきた。

初級資格取得のためには、「4つのカスタートアップセミナー」に加えて、キャリア科目の入門としての「キャリアプランニング」の履修が求められる(図1)。この2科目に加えて、「キャリア実践科目」と総称される多様な実践系の科目を一つ選択しなければならない。その実践系科目自体が、大学の実際の業務や、直接学生支援にかかわる活動となっている。

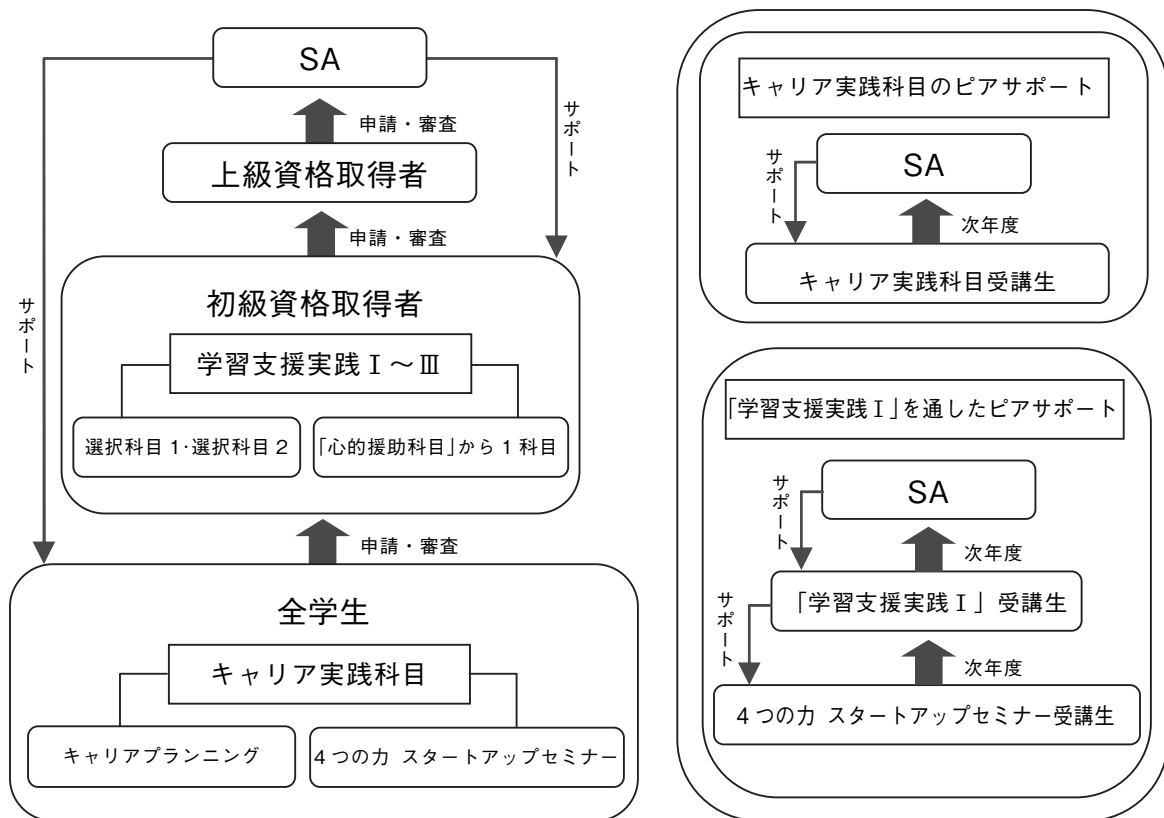


図1 キャリア・ピアサポーター資格教育プログラム

2013 年度においては、学生の生活支援を行う「学生生活支援実践」、ピアサポートの実践を行う「ピアサポート実践」、日本人と留学生との交流を進める「留学生支援実践」、障がいのある学生の支援を行う「障がい学生支援実践」、オープンキャンパスなどで三重大大学の紹介を行わせるための訓練をする「大学紹介実践」、広報誌を編集する「広報編集実践」、キャリアイベントの企画運営を行う「キャリアイベント実践」、環境 ISO 活動を行う「環境 ISO 実践」、三重大大学のブランドの開発を行う「三重大ブランドづくり実践」、男女共同参画を推進する「男女共同参画実践」、地域連携を行う「地域連携実践」など、14 科目が開設され、370 名が履修した。

この3種類の科目を履修し、初級資格を取得した学生は、上級資格取得のために、さらに「学習支援実践」、「こころのサポート」および選択科目2科目の単位取得を目指すこととなる。「学習支援実践I」は「4つの力スタートアップセミナー」のファシリテーション実習である。実習生は、30クラス前後開講されている「4つの力スタートアップセミナー」の1つに参加して、教員の補助をするとともに、ファシリテーターとしてのよりよい関与の在り方や学生の活動や学習を深化・促進するための工夫を提案す

る。そのために、受講生たちは、実習先の授業での活動後、水曜日の5コマ目に集まり、振り返りを行う。この授業を通して、「4つのカスタートアップセミナー」における新入生の適応補助に、上級生がかかわるのである。この支援を行う過程で必要となる心の問題に関する知識は、他の上級資格必修科目である「こころのサポート」を通して獲得させるようにしている。

上級資格は最短で2年次前期末に取得が可能となる。上級資格取得者は、SAとしての申請資格が得られるために、2年次後期から、授業補助に加わることができる。後期には「キャリア実践」諸科目が開講されるので、前年度の受講生が、同じ内容の授業のSAとして雇用されるなど、学生が学生をサポートしながら実践力を身につけることができる。さらに、3年生になると、「4つのカスタートアップセミナー」や「学習支援実践」のSAとしての活動が可能となる。このようにして、キャリア・ピアサポーター資格教育プログラムを通して、学修支援者養成のサイクルを生み出している。

キャリア・ピアサポーター資格者は、2009年度より2013年度まで、順調に増加をしており、2013年度末において、初級資格取得者は265名、上級資格取得者は51名となっている（表2）。上級資格取得者の中で、2013年度にSAとして活動を行った学生は、14科目において延べ25名である。

表2 キャリア・ピアサポーター資格取得者数（2009～2013年度）

年度	初級	上級	合計
2009	13	0	13
2010	30	8	38
2011	72	9	81
2012	74	16	90
2013	76	18	94
合計	265	51	316

3.2 学生を組み込んだ学生支援体制の構築

2010年度には、キャリア・ピアサポーター資格を取得した学生によって、ピアサポーター学生委員会が発足した。三重大学では、伝統的に学生による課外活動やボランティア活動が活発である。学生の60%が課外活動に参加し、大学祭では150名による実行委員会が組織されている。また、環境ISO学生委員会や地域戦略センター学生スタッフは、独自のミッションのもと活発な活動を行っており、生協学生委員会や応援団も、学生支援にか

かわる活動に関わっている。ピアサポーター学生委員会は、それらの既存の活動に対抗するために組織されたものではなく、既存の活動や、キャリア実践授業を通して行われている学生支援活動を尊重しつつ、それらの活動をつなぎ、それらではカバーできない領域を補い、学生総合支援センターを通して、学生のニーズと大学をつなぐ働きをするためのものである。

2010 年度に、学生総合支援センターと学生委員会における議論を経て、「学生支援方針」が策定された。並行して、その中でのキャリア・ピアサポーターの学生支援に関するミッションを明確化するために、2010 年 12 月に、教員、職員、学生が共に語り合う「学生支援サミット」が開催され、その議論をもとに、資格を取得したピアサポーターたちが、「キャリア・ピアサポーター宣言」を策定した。学生たちは、この理念をキャリア・ピアサポーターの頭文字である CPS の 3 つの文字を組み合わせたロゴに表現した。また、「三重大サポ太」というオリジナルキャラクターを生み出して、各自の強みを活かしながら学生支援を行うイメージを可視化した。

この学生支援体制を動かす核となるのは、学生総合支援センター所属の教職員である。資格発足当初、同センターには、学生なんでも相談担当の助教 1 名であったが、2011 年度より、ピアサポーター養成を担当する特任講師として臨床心理の専門家を採用し、キャリア教育を担当するとともに、カリキュラムの調整、教職員と学生との連携を行いつつ、ピアサポーターや SA のケアを行うようになった⁸⁾。制度発足以来、現在まで円滑なプログラム運営のためには、授業担当、学生の心的援助、および教職員と学生間の調整に関わる担当者たちの献身的な働きが不可欠であった。

4. 初年次セミナーとキャリア教育の成果

2010 年度には、「4 つのカスタートアップセミナー」とキャリア教育科目は、主題 I「生きる力とキャリア形成」として共通教育統合教育科目に位置づけられ、強化が図られた。キャリア教育科目は、2010 年度には 20 科目、受講生 1,344 名と、全学生数に匹敵する学生が受講する体制となり、以後 2011 年度には 25 科目 (1,846 名)、2012 年度には 31 科目 (1,945 名)、2013 年度には 36 科目 (2,093 名) へと成長してきた。すなわち、学問の基盤となる資質育成を目指す初年次セミナーの必修化と、社会で生きるための基礎的資質の育成を目指すキャリア教育科目の実質的な必修化が実現したのである。

「4つのカスタートアップセミナー」の効果は、さまざまな分析を通して確認されている。導入年の2009年度の授業において、前期終了時点の学習に対する動機づけやコミュニケーションに対する自信が高いという結果が得られ、また「4つの力」を獲得する意欲を高く持つという結果が得られた（中山ほか 2010）。また、2010年度には、授業の振り返りとしての質問への回答のテキスト分析より、「4つの力」の重要性や将来性が意識されたこと、グループワークに対する協同的態度が形成されたこと、また授業を介した力の獲得や意欲の向上が確認された（中島ほか 2011）。同年度の学生の授業アンケートに対して、教員がフィードバックを行ったことに対する分析より、授業評価という大学とのコミュニケーションを、学生がより肯定的にとらえるようになったことなどが確認されている（中島ほか 2013）。また、同セミナーで課題とされているグループプロジェクトの成果の分析を通して、三重大学に対する学生の視点を浮かび上がらせるとともに、学生の関心を入学早期より学習や研究に導く方策の検討なども行われている（中川 2010b）。

キャリア教育科目に関しては、全授業において独自のアンケートがとられ、授業科目内での育成を目指す資質に関して整理を行い、それぞれの科目の役割分担が進められ、2015年度における教養教育科目の位置づけに活用された。個々の授業に関しては、事例研究が積極的に行われ、『大学教育研究－三重大学授業交流誌』を通して、全学教員成果を公開している⁹⁾。

この「4つのカスタートアップセミナー」と共通教育キャリア教育科目からなる主題Ⅰの、「4つの力」育成に果たした成果に関しては、2012年度の共通教育において実施された授業アンケート結果より分析が実施された（中川ほか 2014）。授業アンケートでは、「4つの力」の上位項目について、該当する力が「成長したと思う」に対して、0「あてはまらない」から4「あてはまる」という5段階の評価が行われている。このアンケート結果を、主題A～H（160科目 8,289名）と主題Ⅰ（32科目 2,154名）で比較すると、「4つの力」すべてにおいて主題Ⅰが高く、教育目標を達成するうえで、効果が認められた（表3）。主題A～Ⅰにおいては、「コミュニケーション力」が、1.60と他の領域よりもかなり値が低くなっているが、主題Ⅰでは2.60と他の領域とほぼ等しい値となっている。このように、学生による自己評価から、主題Ⅰにおいては、学生の「4つの力」がバランスよく成長している状況がうかがえる。

表3 共通教育授業を通して成長したと思う「4つの力」(2012年度)

	主題 A～H	主題 I
感じる力	2.16	2.55
考える力	2.37	2.67
コミュニケーション力	1.60	2.60
生きる力	2.05	2.53

0「あてはまらない」 1「あまりあてはまらない」 2「どちらともいえない」
3「ややあてはまる」 4「あてはまる」の平均値

「感じる力」、「考える力」、「コミュニケーション力」の下位項目 17 領域に関しては、「この授業を通して成長したと思えるものを選び、別紙マークシート用紙におけるその番号のマーク欄をマークしてください。」という複数回答の質問に対して、選択した受講生の割合を示した。主題 A～H における割合と主題 I における割合の差が有意であるか否かについて検定を行った結果、実践外国語力を除くすべての項目において有意水準 5% で有意差ありと判定された。特に、共感、専門知識・技術、課題探求力、問題解決力、討論・対話力、指導力・協調性については、有意水準 0.1% で有意差があり、教育効果の高いことが認められた。図 2 は、それを「感じる力」、「考える力」、「コミュニケーション力」の項目別に図示したものである。

主題 I は、モチベーション、主体的学習力対話力、対話力、協調性といった、社会が求める資質のみならず、教員が重視する論理的思考力、批判的思考力、課題探求力、問題解決力といった「考える力」の育成においても、効果があることがうかがえる。すなわち、初年次教育とキャリア教育は、三重大大学の教育目標である「4つの力」をバランスよく成長させるうえで、重要な教育改善の役割を担ってきた。

学生を支援する SA がどのような資質を獲得したかに関する分析も行われ、SA の「4つの力」を獲得したとする自覚が極めて高い成果が報告されている¹⁰⁾。学修支援において、支援を受ける学生以上に、ピアサポーターの資質の向上につながっていることが確認されている。

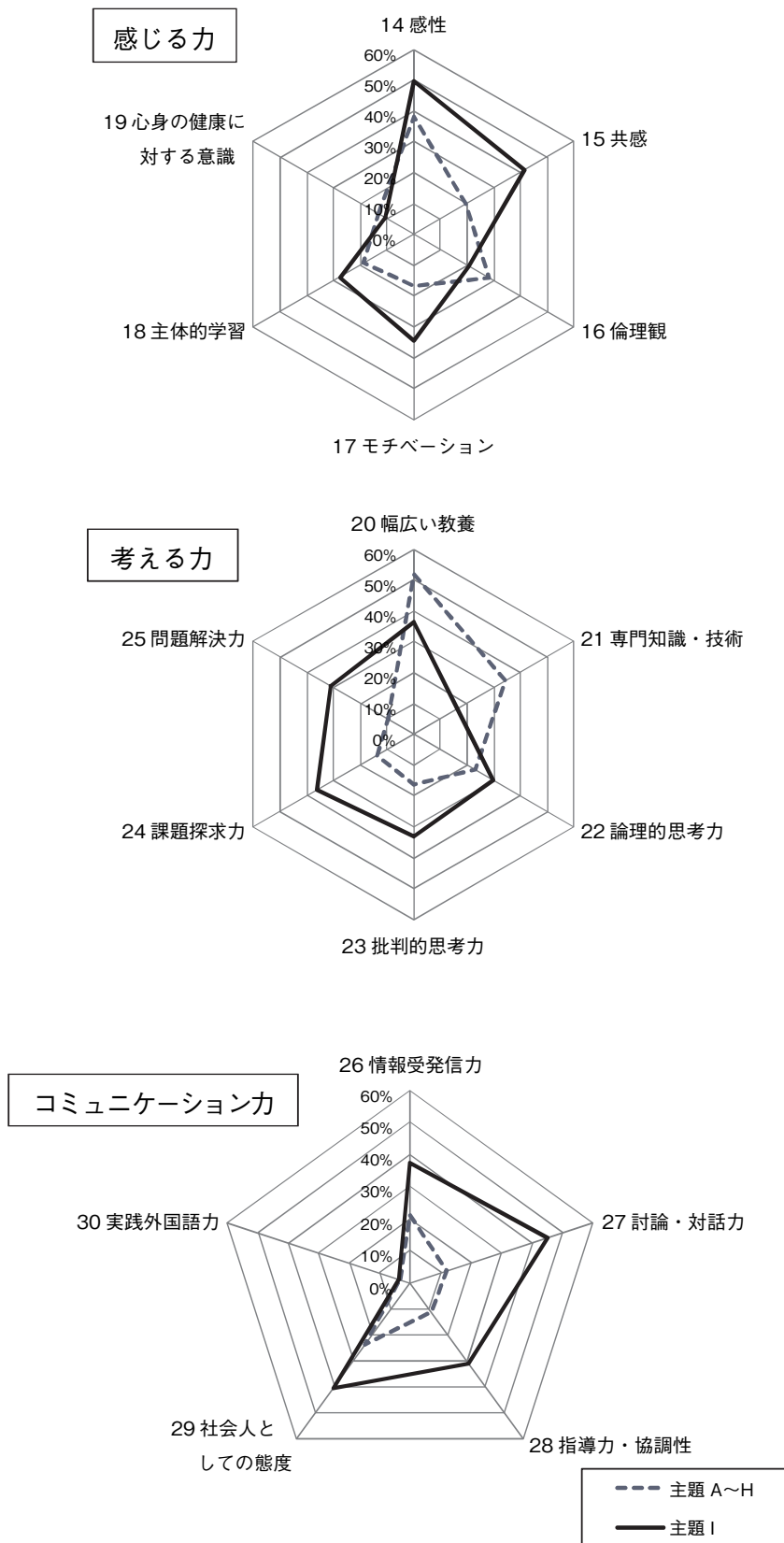


図2 共通教育授業を通して学生が成長したと思う資質（2012年度）
 授業アンケートにおいて「成長したと思える資質」をチェックした学生の割合
 主題Iは「4つの力 スタートアップセミナー」とキャリア教育科目

5. まとめと今後の課題

学生の多様化が進む中で、底上げ的な教育の質保証を行うという課題を克服するうえで、三重大学が進めてきた教育体制や学生支援体制整備が、汎用的に貢献できる部分があるとするならば、以下に要約できるだろう。

主体的学びの態度を育成するうえで効果的な PBL を、三重大学においては、次のような工夫によって、事実上、必修化した。

- ・ 教育目標を達成するうえで基幹となる科目であると位置づけている。
- ・ 心理学や教育学の訓練を受けた意欲ある少数の教員が担当している。
- ・ 統一プログラムを開発し、統一教科書を作成している。
- ・ 授業期間中に毎週担当者間の打合せを行い、学生の実態に即した授業の運営を行っている。
- ・ 授業担当者のみならず、授業プログラムの作成に関与した教員たちとともに検証を行い、改訂を繰り返している。
- ・ 一部の授業では上級生が実習生として補助を行っている。

さらに、支援を必要とする学生を発見し、きめ細かな支援を行うために、三重大学では、キャリア・ピアサポーター資格教育プログラムという学内資格を伴ったキャリア教育と学生支援を連動させるという制度的な整備を行ってきた。その工夫は以下のように特徴づけられる。

- ・ 初年次セミナーを通して、不適応学生の早期発見を行い、学部における担当教員や全学の専門機関につなぐ体制をつくった。
- ・ 学生生活支援、障がい学生支援、留学生支援、キャリア支援、学修支援など、多様な領域の学生支援者養成を行っている。
- ・ SA 制度と連携させて、学修支援のサイクルを生み出している。
- ・ 正課外の学生委員会を結び付けて、教職員と連携した学生支援体制を生み出している。
- ・ 学生総合支援センターに、キャリア教育とピアサポーター育成、学生と学部の教職員を結ぶとともに、学生の心的援助ができる教員を配置している。

これらの成果はあったが、今後の展開に関しては流動的な部分がある。三重大学では、教養教育の基盤強化のために、2014 年度に部局と同等の位置づけで教養教育機構を立ち上げ、2015 年度より、新たな教養教育カリキュラムを施行することとなっている。初年次セミナーは、全学的な必修科目として位置づけられたが、キャリア教育科目に関しては、必修科目とし

ては位置づけられておらず、現時点では受講者数の予測は困難である。

また、キャリア・ピアサポーター資格教育プログラムを運営し、授業を担当し、ピアサポーター養成にかかわる学生総合支援センターの教員の地位の安定化は実現しておらず、同プログラムの今後の展開も不透明である。今後、新しい教養教育プログラムが施行される過程で、キャリア教育やキャリア・ピアサポーター資格教育プログラムの検証をさらに進め、学内における支持基盤を強化していくことが課題となるだろう。

注

- 1) 独立行政法人日本学生支援機構（2007）は、3層からなる学生支援を提唱している。第1層は、教職員による学習指導や研究室運営、窓口業務における助言を通じた「日常的学生支援」、第2層は、クラス担任制度やオフィスアワーなどの「制度化された学生支援」、第3層は学生相談機関、キャリア支援センター、学修支援センター等の「専門的學生支援」が該当する。
- 2) 三重大学の初年次教育と学生支援体制の構築については、中川（2010a、2011、2012a、2012b）や中川ほか（2014）において、その時点のものを紹介した。本稿は、本稿執筆時点の最新の情報を加えた報告である。
- 3) 2003年度に、人文学部の教員が中心となり、学生、教職員、市民が、分野を超えて「法則」という用語をキーワードとして交流を行う「法則研究プラザ」が発足し、市民公開型の法則カフェと呼ばれる発表会や、法則研究フェスタと呼ばれる年次発表大会を企画し、交流型授業の開発も行われた（法則研究プラザ 2007）。
- 4) 人文学部教員を中心に始まった法則研究プラザの活動は、2006年度より全学機関に引き継がれ、法則フェスタはアカデミックフェアに改称した。2011年度までの活動は、高等教育創造開発センターより『アカデミックプラザ活動報告書』としてウェブ上に報告されている。2012年度より、アカデミックフェアの運営母体は学生総合支援センターとなっている。
- 5) 2011年度には、1,384人の新生の90.2%にあたる1,249名が受講した。人文学部では、専門科目として、「オリエンテーションセミナー」と呼ばれる初年次科目が必修化されているために、「4つの力」スタートアップセミナー必修化には反対の意思が示された。議論の過程で、既存のセミナーの中に全学の教育目標を教える要素を加え、名称を「文化学科スタートアップセミナー」、「法律経済学科スタートアップセミナー」と改称することで合意を得た。教養教育プログラムが改組される2015年度より、人文学部の「文化学科スタートアップセミナー」と「法律経済学科スタートアップセミナー」は、教養教育の「スタートアップセミナー」に位置づけられることになっている。

- 6) その後、他の専属教員や、趣旨に賛同する教員も加えられた。2014 年度においては、4 人の高等教育創造開発センター専属教員に加えて、他部局に属する 3 名の専任教員が担当をした。
- 7) たとえば、独立行政法人学生支援機構発行の『大学と学生』87 号（2010）は、ピアサポートを特集し、5 つの論文を掲載している。また、谷川ほか編（2012）では、実践編として「学生による学びのサポート：学生同士が育て合う」に一章が割かれており、本稿で対象とする三重大学を含む 4 つの実践事例が紹介されている。
- 8) 当初、キャリア教育を担当する特任教員は、共通教育センターに所属していたが、2012 年度より学生総合支援センターに移籍した。2013 年度には、学生総合支援センターには、特任教授、任期制専任講師、専任助教、特任講師の 4 名の教員が所属している。
- 9) 起業家育成を目指す「アントレプレナー論」（武田ほか 2012）、知的財産権を教える「知財学入門」（世良ほか 2014）、三重県との連携授業である「美し国おこし三重実践」（川島 2012）、留学生に日本語を教える学生を訓練する「学習支援実践Ⅲ」（吉田・福岡 2013、吉田・後藤 2014）、「ピアサポート実践」（川島・後藤 2014）、「留学生支援実践」（後藤・川島 2014）などの授業実践事例が紹介されている。
- 10) 2013 年度に採用された SA に対するアンケート（回答数 10）において、「4 つの力」の 18 項目の資質に対して、1「成長しなかった」から 5「成長した」までの 5 件法で回答を求めると、4.0 以上が 13 項目、うち 10 項目（感性、共感性、モチベーション、主体的学習力、幅広い教養、論理的思考力、課題探求力、問題解決力、情報受発信力、討論対話力、社会人としての態度、指導力・協調性、生きる力）において、4.5 以上の得点となっている。これらの SA に関する分析は、『三重大学学生総合支援センター年度報告書』としてウェブ上に公開されている。

参考文献

- 奥村晴彦、2007、「三重大学 Moodle の構築と運用」『薬学図書館』52(3): 254-7。
川島一晃、2012、「学生は体験から何を学ぶのかー「美し国おこし三重実践」の取り組みから」三重大学共通教育センター『大学教育研究』20: 41-50。
川島一晃・後藤綾文、2014、「学内フィールドから学ぶ「連携」の形ーピアサポート実践の事例から」三重大学共通教育センター『大学教育研究』22: 105-14。
後藤綾文・川島一晃、2014、「留学生支援におけるピアサポートの視点ー「留学生支援実践」の取り組みから」三重大学共通教育センター『大学教育研究』22: 115-21。
高山進、2007、「PBL（Problem-based Learning）セミナー初年次の実施につ

- いて」三重大学共通教育センター『大学教育研究』15: 27-33。
- 世良清・松岡守・狩野幹人・八神寿徳、2014、「共通教育としての「知財学入門」の経過・意義・展望」三重大学共通教育センター『大学教育研究』22: 77-84。
- 武田秀一・山根栄次・松岡守、2012、「教養としての起業家教育の実践「アントレプレナー論－（起業）入門」三重大学共通教育センター『大学教育研究』20: 25-31。
- 谷川裕稔・長尾佳代子・壁谷一広・中園篤典・堤裕之編、2012、『学士力を支える学習支援の方法論』ナカニシヤ出版。
- 独立行政法人学生支援機構、2007、『大学における学生相談体制の充実方策について』独立行政法人学生支援機構学生生活部学生生活計画課。
- 中川正、2010a、「三重大学の初年次教育－学生による修学支援体制構築を目指して」独立行政法人日本学生支援機構『大学と学生』80: 40-6。
- 中川正、2010b、「新入生が表現した「三重大学の魅力」－2009年度「4つの力」スタートアップセミナープロジェクトの分析より」三重大学共通教育センター『大学教育研究』18: 13-9。
- 中川正、2011、「三重大学の人材育成」世界新教育学会『教育新世界』59: 22-7。
- 中川正、2012a、「特集新入生をいかに大学の学びと生活に適応させるか－三重大学における取組み」『大学マネジメント』83: 2-7。
- 中川正、2012b、「ピアサポーター制度の資格化・単位化事例」谷川裕稔・長尾佳代子・壁谷一広・中園篤典・堤裕之編『学士力を支える学習支援の方法論』ナカニシヤ出版、96-101。
- 中川正・川島一晃・後藤綾文、2014、「教員・学生・企業が考える「大学で育成すべき資質」とキャリア教育の成果に関する分析」三重大学共通教育センター『大学教育研究』22: 1-6。
- 中島誠・長濱文与・中山留美子、2011、「「4つの力」スタートアップセミナー受講生は教育目標をどのように理解したか－テキストデータの分析を用いた質的検討」三重大学共通教育センター『大学教育研究』19: 55-61。
- 中島誠・長濱文与・中山留美子、2013、「授業評価へのフィードバックを授業実施期間中に実施する効果」三重大学共通教育センター『大学教育研究』21: 63-8。
- 中山留美子・長濱文与・中島誠・中西良文・南学、2010、「大学教育目標の達成を目指す全学的初年次教育の導入」『京都大学高等教育研究』16: 37-48。
- 法則研究プラザ編、2007、『法則探検に出かけよう』三重大学出版会。
- 吉田悦子・後藤綾文、2014、「共通教育「学修支援実践Ⅲ（日本語）」の2年目－留学生との協働活動をふりかえって」三重大学共通教育センター『大学教育研究』22: 7-11。
- 吉田悦子・福岡昌子、2013、「共通教育「学修支援実践Ⅲ（日本語）」の試み－日本語チューターへのサポートを巡って」三重大学共通教育センター『大学教育研究』21: 11-5。