JAILA JOURNAL 第 6 号
（2020 年 3 月）

米大学における学修支援専門職の関心領域及び役割：日本への教訓

Interests and Roles Shared by Academic Advisors in American Universities: Some Lessons for Japanese Universities

大西 好宣
千葉大学

Yoshinobu ONISHI
Chiba University

Abstract

Unlike American universities, where tens of thousands of professional staff work enthusiastically with pride, Japanese universities employ few people with advanced professional skills and specializations. In fact, there are only two kinds of staff at Japanese universities: instructors and administrators. In recent years, however, the Japanese education ministry and many Japanese universities and colleges have begun nurturing specialized staff in more in-demand areas—such as admissions officers, research administrators and academic advisors—because competition between universities has intensified domestically and globally. As for academic advisors, the statistics indicate that currently, as few as 25.5% of Japanese universities employ academic advisors, and only another 7.6% of Japanese universities want to do so in the near future. The purpose of this paper is to show what kinds of interests and roles academic advisors have in American universities. The study also aims to clarify some lessons from the US for Japanese universities in terms of the future of academic advisors.

1. はじめに：本稿の目的と背景

よく知られるように、わが国の大学では事務系職員が長らく一般職として位置付けられて来た。彼らの多くは高度な専門性を持たないがために、大学経営において意思決定を下す教員の、あくまで補助的な業務を担う存在に過ぎないというのが大方の認識であっただろう。例えば、東京大学とハーバード大学の双方で教員を務めた吉見（2018）は、日米の大学事務系職員の違いについて次のような印象を吐露している。

アメリカの大学では（中略）、多くの業務で決定権は事務の専門職員にあります。（中略）職員のトップ層は、アカデミック・アドミニストレーターとしてのプライドと権限と専門知識を持っています。彼らは専門職です。そしてこの機能が日本の特に国立大学にはありません。

しかし、こうした状況に変化の兆しも現れ始めた。例えば前世紀の終わりには、大学本来の使命である教育や研究の推進に対して教員と事務系職員が対等な立場で協力し合う、いわゆる教職共同が叫ばれるようになり、そのためには事務系職員の専門職化及びその業務の高度化が必要だという理解が広まって来ている。中央教育審議会（2008）による答申『学士課程教育の構築に向けて』はその意味での高らかな宣言であったといえよう。

そうした状況の中で近年注目されるようになったのが、先の吉見も羨ましがった institutional researcher（大学経営を支える調査・分析機能専門職、IR）、research administrator（研究マネジメント専門職、URA）、admissions officer（入試担当官、AO）などに代表される、大学での各職域に応じた米国型の業務分担制度と一連の専門職群である。

わが国の大学においても、これらの職域を担う職員が新たな高度専門職として位置付けられるような事例が増えて来ている。彼らはもはや、教育と研究のみに関心を寄せていた従来型の教員でもなく、かといってまた専門性の低い、いわゆる定型業務のみを生業としていた旧来型の事務系職員でもない。

そうした高度専門職の中に、実はリベラル・アーツと関連のある職域が一つある。学修（習）支援専門職がそれで、リベラル・アーツと関連があるという理由は、専門課程への進学時に学生が専門を決定する際の助言を主として当該専門職員が行っているからである（後述）。経済学部や工学部など、大学受験の段階で既に専門を決めている（或いはそれを強制される）日本では、こうした専門職の存在はまだ余り知られていないものの、米国を始めとする英語圏では academic advisor（以下 AA と記す）と呼ばれ、多くの大学で制度化されているごく一般的な存在である。

2. 目的と方法論

2.1 本稿の目的

そこで本稿では、AA が最も活躍している国の一つである米国の大学において、当該専門職がどのような関心を持ち、高等教育及び大学経営においてどのような役割を担っているのかを明らかにしたい。さらに、AA に関するわが国の状況と米国の事例とを比較し、本邦大学における AA の可能性及び将来像という視点から、米国の経験からどのような教訓が得られるかについても考察する。

2.2 方法論

米国には、AA を中心として 15,000 人の会員を有する専門職能団体 NACADA（次章にて詳述）があり、AA のための研究活動や実践的な訓練・開発プログラムを実施するなど大きな影響力を発揮している。本稿では毎秋開催される当該団体の年次総会に焦点を当て、2016 年から 2019 年までの大会プログラムを手掛かりとして、約 1,600 に及ぶセッションの内容を分類・分析することで、米国の大

学における AA がいかなる関心を持ち、高等教育及び大学経営においてどのような役割を担っているのかを探る。

3. 先行研究

3.1 わが国の状況に関するもの

まず、わが国の大学における AA がどのような状況にあるかについて見ておこう。文部科学省（2015a）の調査では、国内の大学のうち、AA が実際に配置されている大学は全体の 25.5%と、最多の「学生の健康管理」専門職の 66.6%と比べかなり少数に止まっている。さらに将来の予定及び新たな配置の可能性について、AA を重視し配置したいと答えた大学はわずか 7.6%のみであり（最多は IR の 22.9%）、現段階で措置されている 25.5%と合わせても 3 割強に過ぎない。また、AA に求める学歴要件など、内部規則が整備されていると回答した大学はわずか 6.5%であり、わが国の大学全体としては、AA の導入及び運用に関する実施体制が整備されているとはとても言えない状況である。

他方、個別に見れば先進的な試みを実践する、この分野のリーダー的な大学は幾つか存在する。中でも千葉大学（2017）は、AA 養成のためのわが国で唯一の修士課程である教育・学修支援コースを 2017 年 4 月に開設すると共に、学位を目的としない AA 養成のための履修証明プログラムも実施するという力の入れようである。また、野田（2012）らが報告する熊本大学の事例では、e-learning による AA 職能開発プログラムが実際に開発・運用されている。2016 年の大学教育学会年次大会では、AA に焦点を当てた特別報告（ラウンドテーブル）の機会が設けられ、上記の千葉大学に加え、愛知みずほ大学の実践例が報告された（竹内 et al., 2016）。

学術の分野では、学修支援に関わる大学職員の資質や専門性を調査・分析した岡田ら（2016）による研究や、海外の読者・研究者向けに英文でわが国の AA に関して報告した Onishi (2017)による論考がある。後者は特に、海外留学の際の学生への助言・支援のあり方について、AA の視点から考察したものである。さらに、AA の不在によって生じる問題点を指摘した論考もある。例えば、奥村（2017）は日本の大学では障害を持つ学生への支援が欠けていることを AA の視点から訴え、参考となる米国での事例を紹介する。また、大学を中途退学してしまう学生への支援について、日米の比較をした谷川（2017a）の論考もある。

3.2 米国の状況に関するもの

米国の AA に関する邦文の資料は、現段階では残念ながらごく限られているものの、清水（2015）による包括的な研究はまず手に取るべき基本文献であろう。例えば、大西（2016）が指摘するように、AA と学習支援とは本来異なるものであるという清水の指摘は重要である。具体的に言えば、学習支援は従来ラーニング・サポートと訳され、それがカバーする範囲は広く（下記①～④全て）、AA はその一部（同①と③のみ）であるという指摘である。図示すると次のようになる。本稿ではこうした違いを回避するため、学「習」支援ではなく学「修」支援と表記することで、AA と同義であることを表すこととした。ここでその点をお断りしておきたい。

また、前項で紹介した奥村、谷川の論考を含む谷川（2017b）による編書も清水によるものと並ぶ基本文献の一つであろう。米国の大学における AA 誕生の経緯や歴史的視点に関する記述に重きが置

かれているものの、複数の著者による分担著であるという利点を生かし、リメディアル教育やアクティブ・ラーニングなど多様な視点が紹介されていて興味深い。

図１　学習支援とアカデミック・アドバイジングの違い

学習支援

アカデミック・アドバイジング

①学習に関連する情報の提供	②個別科目に関わる援助
③履修指導・相談	④学生の学習を促す環境整備

出典　清水（2015）p.11.

他に実務的な最新情報という意味では、ダートマス大学、カリフォルニア大学、パデュー大学における AA の体制やその現状を報告した大西（2018a）の論考、さらには米国における AA の最大かつ専門職能団体である National Academic Advising Association (NACADA)の 2016 年及び 2018 年の年次大会に参加し、日本人として唯一パネリストを務めた大西（2018b）による実践報告などがある。

一方、英文による論考は AA の養成に関わるもの、ある特定の学生層を対象とした対処法、またそれらに関わる実践的な事例研究或いは学術調査など、それこそ枚挙に暇がない。それら多くのテーマの中で米国の大きな関心がどこにあるかについては本稿全体の主題でもあるので、この項で詳述はしないものの、次の二つについては米国の AA を理解する上での基本と考えられるためここで指摘しておきたい。

まず、既述の清水（2015）及び大西（2018b）が報告するように、米国における AA 研究の中心的な役割を担っているのは、既述の NACADA という全米最大の職能団体であるという事実である。つまり、NACADA は単に職能団体として AA 当事者のネットワーキングを行うだけでなく、ネットを基盤とした発表媒体である *Academic Advising Today* や、印刷媒体としての学術誌 *NACADA Journal* を定期的に発行することで、学術団体（学会）としての役割も担っている。前項で紹介した Onishi (2017) による論考は前者で掲載された一編である。

次に、その NACADA のホームページで紹介されている Gillispie (2003)によれば、米国の大学における AA の歴史は古く、第一次世界大戦後の米国陸軍の試みを参考にした職業選択上の助言、今で言うキャリア・ガイダンス或いはキャリア・アドバイジングが基盤となって徐々に発展したという事実である。もちろん、現在の AA が当該分野のみに止まらないのは言うまでもないものの、そもそものルーツを知っておくことは、その後の変遷を考える上でも重要だと考える。

3.3 専門職の定義に関するものと若干の補足

高度専門職としてのAAを考えるに当たり、では専門職とはそもそも何かについて、その定義をこの項の最後に見ておこう。まずCullen (1978)は、専門職に値するものとして「職業の複雑さ、自営、人間志向、愛他的サービス、長期の訓練、専門家組織の形成、倫理規定、能力の証明、許認可、高所得、社会的ステータス」という11の要素を列挙する。他方、Abbott (1988)は専門職を、「何らかの抽象的知識を具体的なケースに適応する排他的職業集団」とより短く定義した。ここにある「排他的」とは、専門性を持った者だけ（に許される）という程度の意味であろう。

太田（1993）の定義は上記のCullenと似ており、専門職に必須の条件として「専門的知識、倫理的規範、職業団体の存在、専門性」という4要素を挙げる。さらに宮下（2001）は、専門性の定義に関する過去の文献を広範かつ詳細に点検し、まとめ或いは決定版とでも呼ぶべき定義を披露している。宮下によれば、専門性の要件には、１）全ての文献に共通するものと、２）挙げられることの多いもの、の2種類があり、１）は、長期教育により獲得する理論・知識及び倫理的規範、２）は専門的職業団体の存在、自律性、法律・制度の確立による独占的権限、教育訓練機関の設置、の四つである。

この宮下の定義を下敷きに、日米のAAについてここで幾つか整理、補足しておこう。まず、両国のAAに共通する事項として「長期教育により獲得する理論・知識」及び「教育訓練機関の設置」の二つがある。わが国における教育訓練機関は既に紹介した千葉大学大学院の専門課程であり、今のところ同大が中心となって理論・知識獲得のための長期教育を行っていると捉えて良い。他方、米国における長期の教育訓練機関はカンザス州立大学大学院の同様のコースである。もっとも、まだ歴史の浅い前者と比べ、後者には修士課程に加え博士課程も整備されており、NACADAの本部も同大構内にある。

他に、日米では「法律・制度の確立による独占的権限」がAAに与えられていないことが共通しているものの、危険物の取り扱いや医療、法律等に関する専門職並みの「法律・制度の確立による独占的権限」がAAに与えられるとは、将来も考えにくい。従って、この権限が欠けていることが日米の大学におけるAAの深刻な課題であるとまでは捉えなくても良いだろう。

その反面、米国のAAにはあるのに日本のAAにはないものが三つある。すなわち、倫理的規範、専門的職業団体の存在、そして自律性の三つである。米国では専門的職業団体としてのNACADAが、AAの標準的な倫理綱領を作成し、当該職域に従事する者に対して定期的・継続的な訓練と支援を行うことでAAの自律性を担保しているため、その存在は極めて大きい。これに対し、わが国には未だそうした団体は存在しない。この点で、先に挙げた三つがわが国の大学における現段階でのAAに関わる課題と言えるかもしれない。

4. NACADA年次大会に見る米国AAの関心領域

4.1 概略

大西（2018b）の報告によれば、NACADA は 1990 年の創設以来、既に国内外 2,500 を超える高等教育機関から約 15,000 名の会員数を集め、毎年着実にその数を伸ばしている。2018 年、アリゾナ州フェニックスで開かれた年次大会には約 3,800 名もの参加者が集まったという。米国以外の参加者も増えたことから、近年はそのホームページで global community と名乗るようになった。

筆者は 2015 年から 2019 年まで直近 5 年分の NACADA 年次大会のプログラムを手に入れ、毎年約 400 もあるセッションを項目に沿って分類することで、米国における AA の主要な関心領域がどこにあるかを確認した。但し、2015 年のみプログラム上の分類方法が異なっているため、この年を除いた直近 4 年分の傾向を整理したのが次の表 1 である。

これを見ると、順位という点では年によってそれほど大きな差がないことがわかる。例えば、2019 年の上位 3 項目である「特定層への学修支援」「訓練と開発」「中退と学術上のスキル」は、この中での変動はあるもののいずれも毎年上位 3 傑に入っている。また、「その他」を除けば「国際的或いはグローバルな学修支援」が最下位であることも毎年同じである。

表 1　NACADA 年次大会セッションの項目別分類とセッション数

2019 順位	分野/分類	セッション数			
		2016 年	2017 年	2018 年	2019 年
1	特定層への学修支援	69	79	96	80
2	訓練と開発	44	55	46	57
3	中退と学術上のスキル	76	50	59	51
4	学生発達、理論と研究	29	46	29	36
5	多様性、包摂、社会的公正	22	31	23	31
6	学修支援のアドミニストレーション	36	33	30	22
7	テクノロジーとソーシャルメディア	17	17	20	22
8	キャリア・アドバイジング	10	12	16	21
9	具体的な学術上の専攻分野	19	14	16	20
10	健康と幸福	17	17	16	20
11	教員及び学生による学修支援、メンタリング	17	19	19	17
12	評価	14	20	15	14
13	受験生及び 1 年生の体験	10	12	17	12
14	国際的或いはグローバルな学修支援	9	12	8	9
15	その他	4	4	4	4
合　計		393	421	414	416

出典　各年次プログラムより筆者集計（分類は NACADA、訳は筆者による）

しかしそれは、「国際的或いはグローバルな学修支援」が米国の大学にとって重要でないというわけではない。よく知られるように、米国は世界で唯一、100 万人を超える留学生を有する国であり、当該分野を重視する姿勢は他の追随を許さないであろう。それにも関わらず、NACADA での関心が

低い理由は、当該分野を特に専門とする international educator と呼ばれる専門職が別に存在し、彼らのための職能団体 Association of International Educators (NAFSA)が存在するからである。つまり、ここではあくまでも AA として国際分野への関心は低い、ということを単に意味しているに過ぎない。

同じことがキャリア・アドバイジングについても言える。第 3 章で AA が職業選択に対する助言から発展して来た歴史について触れたが、表 1 で見る限り今や当該分野は 15 項目中 8 位と中位に位置するのみで、AA としての関心は決して高くない。しかしそれはおそらく、AA の近接専門領域として当該分野に従事する career advisor もしくは career counselor がいるからであり、表 1 のみをもって米国の大学にとって学生へのキャリア・アドバイジングがかつてほど重要でなくなったと見るのは早計である。むしろ、発展的に専門分化したと理解するのが正しいのではあるまいか。

4.2 中退問題

以下では、表 1 の上位 3 項目をさらに詳しく分析してみよう。まず、2019 年の第 3 位「中退と学術上のスキル」については、大西（2018b）の報告にもあるように、米国の大学における深刻な問題であることは疑いない。少し古いデータになるが、OECD の統計によれば 2011 年段階での米国の大学中退率（4 年間）は 47%とイタリア及びハンガリーに次いで加盟国の中でも極端に高い（本川、2013）。

それに比べ、同じ時点でのわが国の数値は 10%と加盟国の中で最小である。2014 年の文科省（2014）による調査でも、2.65%（1 年間）と大きな変化は見られない。それだけに、卒業までにほぼ 2 人に 1 人がやめてしまうという米大学の現実は衝撃的である。

因みに便宜上、筆者は英語の retention を「中退」と訳したが、原義は（学生在籍率の）保持の意味である。そのため、例えば前段で紹介した、わが国における大学中退率 2.65%（1 年間）を米国流に表現すれば、97.35%の保持率（retention rate）ということになる。大学を去る学生に焦点を当て、中退と表現する日本と、残る学生に焦点を当てて retention と表現する米国の考え方は対照的で興味深い。

2019 年の NACADA 年次総会プログラムによれば、“Re-Inventing the First Year Seminar and Student Support Programs and Combining with Empathic Advising to Achieve Over a 90% First Year Retention Rate” (Session No. C318)と題するセッションが開催されている。つまり、米国の大学では 1 年次修了時点で 90%の学生が残っているなら、それは成功だと見做されているのである。この点、日米の現状や意識の差を垣間見ることが出来るだろう。

他方、松井（2009）や大西・古市（2012）の報告を持ち出すまでもなく、米国における大学の入学者選抜は比較的大きなコストをかけていることが一般的に知られている。具体的には、SAT に代表される大学入学統一テストのスコアに加え、志望動機等を記した複数の小論文、指導者による推薦状、高校の成績、そして時には面接までもが志願者に課される。大学側ではそれら全てを AO（第 1 章参照）と呼ばれる専門職員が誠実に審査し、数次にわたる合議の上で最終的な合否を決定して行く。主としてペーパーテストの点数のみを基準に、一律に輪切りにするわが国の単純な合否決定方式と異なり、米国の大学における入学審査には人件費を中心とした莫大な経費がかかっているのである。

従って、それだけの経費をかけて獲得した学生が途中でやめてしまうということは、大学にとって経営上の大きな損失となる。学生数の少ない小規模大学では死活問題と言っても良い。そこで登場するのが AA である。彼らは中退の可能性が高いと予想される学生に寄り添い、学業が不振であればそれを支援し、必要な助言を与えて大学生活により馴染ませるよう訓練された、中退抑止の専門家であ

る。従って、NACADA において多くの AA が中退問題に関心を抱き、実践知を得ようとすることは極めて当然であり、この点、元々当該分野への関心が大きいとは言えないわが国とは事情を全く異にしている。

4.3 AA の訓練と開発

2019 年の第 2 位「訓練と開発」で扱われる訓練・開発プログラムは、その大半がカンザス州立大学が提供するような学位を目的とした長期のものではなく、第 3 章で触れた千葉大学による履修証明プログラムや熊本大学における e-learning プログラムのような、より短期で（現実のニーズに対して）即応的、（大学独自の）個別的な試みである。

表 1 で見る通り、毎年 40 から 50 もの具体的な実践が報告される NACADA の先例は、日本の現状を考えれば確かに驚きではあるものの、米国の AA が大きな関心を寄せること自体は至極当然である。何故なら、NACADA は元々AA が自律的に発展して行けるようにと設立された互助組織であり、AA の訓練・開発プログラムの実施・報告・共有は AA の自律或いは自立という目的のために当初から NACADA に期待され、設立の目的として含意されていたからである。

但し、前項で触れた中退問題への対処という、米国の大学に固有の、より根源的な問題に比べれば、AA の訓練・開発プログラムへの関心は方法論により傾斜したものであり、日本の参考にはもちろん成り得るとしても、それ自体に何か深刻な問題が生じているわけではないという意味で緊急性はない。また一般に、訓練・開発プログラムの実施はどのような専門職であっても必要なことであり、AA 特有の問題とは言えない。

4.4 特定層の学生

最後に、2017 年度から 2019 年度までの第 1 位は「特定層への学修支援」である。けれども、この事実をもって当該項目が米国における AA の最大関心事であると解するのは実は問題がある。というのも、ここで言う特定層には、留学生、障害学生、学生アスリート、第一世代などマイノリティ（後述）、専門課程に進学予定の学生など実に多くのカテゴリーが含まれており、なかなかその焦点が絞り切れないからである。そのため、この項目に限ってはさらに細かく分類してみたい。その結果、おそらく違った風景が見えてくるはずである。

次の表 2 がその結果である。具体的には、2016 年から 2019 年にかけて「特定層への学修支援」として分類された全てのセッションを、プログラムに掲載されたタイトルや紹介文の内容、キーワードを手掛かりに筆者なりにさらに細かく分類してみた（但し複数カウント）。セッション数が 1 または 2 と少数であったものは省略し、全て「その他」としてまとめてある。他の各項目に関しては、例えば「成績優秀」という項目なら、成績優秀な学生への学修支援、「社会人」なら社会人学生への学修支援と各々読み替えて欲しい。但し、「中退問題」という項目のみ他とは異なり、学生の具体的な属性を表現したものではなく、字義通りの意味であることを了解されたい。

同表を見る限り、各年次による項目順位の変化はあるものの、登場する項目名は総じて似通っており、かなりの程度重複していることがわかる。また、例えば編入や社会人といった項目は毎年上位にランクインしており、これらが多くの AA の日常的な関心を集めていることも見て取れよう。試みに、4 年間のセッション数の合計を多いものから順に並べてみると、１位）編入（セッション数計 36）、

２位）社会人（同 27）、３位）マイノリティ（同 25）、４位）一年次（同 24）、５位）退役軍人（同 22）、５位）中退問題（同 22）、７位）障害（同 20）、７位）成績優秀（同 20）、９位）遠隔教育（同 19）、10 位）短期大学（同 16）となり、次点は第一世代（同 15）であった。

筆者は当初、専門未決定の学生への対応が AA の間で最も大きな関心を集めているものと考えていた。リベラル・アーツ系の大学が多い米国では、3 年次進級の際の専門の決定が学生にとってその後のキャリアや卒業の可能性に関わる死活問題であり、何よりも重要だろうと予断したのである。ところが表 2 で見る限り、現実のセッション数はわずか 5、4 年間合計順位では圏外と、筆者には最も AA らしい仕事のようにも思える学生の専門決めに対する積極的な支援の重要性は決して高くない。

表 2　2016-2019 年「特定層への学修支援」セッションの細分類とセッション数

2015（参考）		2016		2017		2018		2019	
一年次	39	成績優秀	10	一年次	10	編入	13	第一世代	10
編入	17	アスリート	8	編入	8	社会人	8	編入	8
第一世代	14	編入	7	退役軍人	7	遠隔教育	8	マイノリティ	7
マイノリティ	12	中退問題	7	社会人	7	マイノリティ	7	一年次	7
遠隔教育	12	社会人	6	マイノリティ	6	退役軍人	7	社会人	6
Liberal Arts	11	マイノリティ	5	短期大学	5	中退問題	7	障害	5
大学院	10	障害	5	遠隔教育	4	障害	6	退役軍人	5
ビジネス専攻	10	短期大学	4	障害	4	一年次	5	専門未決定	5
成績優秀	10	遠隔教育	4	中退問題	4	専門未決定	5	大学院	5
二年次	8	大学院	4	成績優秀	3	四年制大学	5	成績優秀	4
障害	7	要注意	3	留学生	3	アスリート	4	中退問題	4
教育学専攻	6	退役軍人	3	技術系	3	短期大学	4	短期大学	3
アスリート	6			専門未決定	3	成績優秀	3	四年制大学	3
高大接続問題	5					大学院	3	遠隔教育	3
退役軍人	4					Liberal Arts	3		
博士課程	3					留学生	3		
		その他	12	その他	25	その他	21	その他	22
（合計は省略）		合計	78	合計	92	合計	112	合計	97

出典　各年次プログラムより筆者集計（複数カウント）、分類・訳共に筆者による
※マイノリティは性的少数者も含む、2015 年は分類方法が異なるため参考数値

その逆に、大学中退という否定的な事態への対処や予防が、「特定層への学修支援」でも多くの関心を集めていることに驚く。元々、中退問題は前出 4.2 で紹介した「中退と学術上のスキル」というより上位の範疇に分類されていたことを考え合わせれば、米国の大学にとって中退という問題が我々の想像以上に深刻な課題であることが改めてわかる。

さて、表 2 及び 4 年間総計で示された各項目は、その中退問題を除けば次の三つに大きく分類出来るのではないだろうか。現実には一つの項目が一つの範疇に留まらず、複数の範疇に跨って複雑に絡み合っているものと想像されるものの、ここでは各項目の主要な内容や特徴に焦点を当てることで敢えて単純化して分類してみた。

（1）大学生活への適応に関する比較的初期段階での一般的な支援
該当項目：編入、社会人、一年次、退役軍人、短期大学、第一世代
説　　明：他の大学、実社会、高校、軍隊など、現在所属する大学とは異なる場所からやって来た学生を対象とした、大学生活への初・中期的な導入支援

（2）コミュニケーション不足など日常の困難に対する支援
該当項目：マイノリティ、遠隔教育
説　　明：遠隔地に住んでいること、或いは少数者であることなどを理由とした日常的な困難に対する支援

（3）学生の満足度向上のための積極的支援
該当項目：成績優秀
説　　明：現状の学修環境に飽き足りない学生に、より高次の目的を与えたり、そのための活動を紹介したりするなどの踏み込んだ支援

そして、これらの支援が不幸にも期待した所期の成果を達成しなかった時、最悪の結果として学生は中退を企図する。AA による学生の中退問題への対処や予防のための必要性がこうして生まれる。

5. 結論と今後の課題

5.1 米国AAの関心領域と役割意識に関する特徴

表1の説明で述べた通り、セッション数の順位という点では年によってそれほど大きな差はない。2019年の上位三つと（「その他」を除く）最下位の項目はその例である。但し、セッション数の伸び率という点では、2019年8位の「キャリア・アドバイジング」が2016年から110%増加していることが目を引く。この点は今後も注視が必要であろう。

そうした例外的な動きを別にすれば、結局、米国の大学におけるAAの最大関心事は、それなりのコストをかけて獲得した学生の学業半ばでの中退という、大学にとっての経営上のリスクをいかにして避けるかということではないのだろうか。そしてこれもまた単純化すれば、今やAAとは大部分、学生

の中退回避という役割のためにこそ措置された専門職であり、当のAAもまた、自らに与えられたそうした役割を十分意識している。そのような理解も成り立つであろう。

それを前提とすれば、表1で「中退と学術上のスキル」と並ぶAAの大きな関心事項が「訓練と開発」及び「特定層への学修支援」であったことは素直に理解出来よう。すなわち、学生の中退を防ぐための具体的な手段として、１）一年次、二年次などの時間軸で学生を分類し、彼らへの望ましい最大公約数的な対処法を共有したり、２）第一世代、マイノリティ、成績優秀、社会人、編入など細分化された学生の出自や属性を捉えてそれらに効き目のある対処法を探ったりする。それが「特定層への学修支援」であり、「訓練と開発」はそのためのさらに効果的な方法論の模索と成功事例の共有である。

5.2 日本の大学への教訓

だとすれば、そうした米国の現状から導き出される日本の大学への教訓とはどのようなものであろうか。まず言えることは、日米では相当状況が異なるということである。その筆頭は、両国における大学中退抑止のための方策の重要度であろう。現状の深刻さに日米で大きな差があることは、4.2で述べた通りである。例えば、4年間総計の1位である編入生への学修支援を取ってみても、短期大学から4年制大学、A大学からB大学への編入という現象がごく一般的な米国とは違って、日本ではいわゆる高専から4年制大学工学部への編入といった進路は用意されているものの、どちらかと言えば例外、つまり全体から見れば数としてそれほど多くはない。

同様に、4年間の総計で見る通り、米国では重要なマイノリティ、社会人、退役軍人出身の学生に対する学修支援は、現在の日本では少なくとも量的な意味での重要性は低いだろう。4年間総計では圏外だったものの、米国では一定の需要があるリベラル・アーツ系の専門未決定学生への学修支援についても、入試や学部の制度・形態が異なる日本では量的側面での必要性は低い。

では、日米の大学の現状におけるこうした差異をもって、日本が米国の先例から学ぶことは何もないと言い切って果たして良いものであろうか。筆者はこの点で疑義を唱えたい。まず、両国で大きな差異のある現状においてさえも、日本が米国の事例から学ぶことは確実にある。例えば、3.2で紹介した奥村（2017）が指摘するように、障害を持つ学生への学修支援はその筆頭であろう。他にも、上記のマイノリティの中に含まれるLGBTQ等の性的少数者に対する学修支援は、現段階では議論すること自体余り一般的でない日本よりも、NACADA年次総会のセッションとして毎年議題に取り上げられている米国の方が遥かに進んでいるだろう（大西、2018b）。

退役軍人が大挙して大学を受験するという米国のような事態は、日本では近い将来も含めまず考えられないが、知識社会の一層の進展や女性の社会進出が進めば、いわゆる学び直しのための社会人学生が今より増加することは大いに考えられる。一般には否定的に捉えられがちな高齢化社会の進展も、シニアを中心とした社会人学生の増加という点では肯定的に作用する可能性もある。

日本では近年、多くの大学が社会人学生を呼び込むために努力を重ねているにも関わらず、残念ながら全く結果が伴っていない。文部科学省（2015b）によれば、社会人の大学学部への入学者数は2001年に1.8万人というピークを迎えたものの、2014年には1万人にまで減少している。同じく、大学院への入学者数は、ピークを迎えた2008年の1.9万人から2014年には1.8万人へと微減している。

本邦大学における社会人学生の数は今少ないのだから、それに対応するAAも少なくて良いのではという考えは当然あるだろう。けれどもそれなら逆に、社会人学生に対応出来るAAの充実が大学として

の特徴となり、それが呼び水となって多くの社会人学生が入学して来るという逆の可能性も同時に考えられるだろう。この点で米国の先例を学び、それに習う意義はある。

日本における今後の課題は、まずはこうした米国の先例及びその研究動向を注視し、AA という実務家・専門家の訴えにも耳を傾けながら、学修支援分野の研究を一層推し進め、実践的な事例を蓄積して行くことであろう。もちろん、それらを土台とした国内の情報を海外に発信して行くことも併せて重要であろう。本稿がその端緒の一つとなることが出来れば誠に幸いである。

引用文献

太田肇(1993).『プロフェッショナルと組織』東京: 同文舘.

大西好宣・古市智子(2012).「AO 入試の新潮流と米国におけるワークショップ: Harvard Summer Institute for College Admissions に参加して」『大学マネジメント』 Vol.8, No.7, 23-29.

大西好宣(2016).「書評:アカデミック・アドバイジング その専門性と日本の大学への示唆」『人文社会科学研究』第 33 号, 120-123.

大西好宣(2018a).「米4大学におけるリベラルアーツ教育の現状と改革」*JAILA JOURNAL*, 4, 14-25.

大西好宣(2018b).「アカデミック・アドバイジング(学修支援)の現在と未来—米国 NACADA2018 年次大会に参加して—」『大学マネジメント』 Vol.14, No.8, 37-45.

岡田聡志・白川優治・米田奈穂・谷奈穂・御手洗明佳・多田伸生・奥田聡子・竹内比呂也(2016).「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.

奥村玲香(2017).「『障害学生支援』的観点の欠如」谷川裕稔(編)『アメリカの大学に学ぶ学習支援の手引き』(pp. 165-174). 京都: ナカニシヤ出版.

清水栄子(2015).『アカデミック・アドバイジング その専門性と日本の大学への示唆』東京:東信堂.

竹内比呂也・白川優治・山崎千鶴・井上真琴(2016).「これからの大学における教育・学修支援の専門性」『大学教育学会誌』第 38 巻第 2 号, 99-103.

谷川裕稔(2017a).「『定着』率の向上の(ママ)関わる学習支援の役割」谷川裕稔(編)『アメリカの大学に学ぶ学習支援の手引き』(pp. 154-164). 京都: ナカニシヤ出版.

谷川裕稔(2017b).『アメリカの大学に学ぶ学習支援の手引き』京都: ナカニシヤ出版.

千葉大学(2017).『新しい学修支援の実践—我が国の先進的な事例—』千葉: 千葉大学アカデミック・リンク・センター.

中央教育審議会(2008).『学士課程教育の構築に向けて』(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/ chukyo/ chukyo0/toushin/1217067.htm)

野田啓子(2012).『大学事務職員を対象とした学習支援職務ミニマム・スタンダードおよび e ラーニングプログラムの開発』立命館アジア太平洋大学修士論文.

松井範惇(2009).「アメリカの大学アドミッション とアドミッション ・オフィサーの新しい課題」『大学評価・学位研究』第 10 号, 1-23.

宮下清(2001).『組織内プロフェッショナル』東京:同友館.

本川裕(2013).「図録 大学退学率の国際比較」(https://honkawa2.sakura.ne.jp/3928a.html)

文部科学省(2014).『学生の中途退学や休学等の状況について』(http://www.mext.go.jp/b_menu/ houdou/26/10/1352425.htm)

文部科学省(2015a).『大学における専門的職員の活用の実態把握に関する調査研究』(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/itaku/1371456.htm)

文部科学省(2015b).『社会人の学び直しに関する現状について』(http://www.mext.go.jp/b_menu/ shingi/chousa/koutou/065/gijiroku/1356047.htm)

吉見俊哉(2018).「大学の不条理と未来 単線から複線へ」『現代思想』第 46 巻第 15 号, 8-17.

Abbott, A.(1988). *The system of the professions*. London: University of Chicago Press.

Cullen, J. B.(1978). *The structure of professionalism: a quantitative examination*. New York: Petrocelli Books.

Gillispie, B.(2003). History of academic advising. (https://nacada.ksu.edu/Resources/Clearinghouse/View-Articles/History-of-academic-advising.aspx)

Onishi, Y. (2017). Academic advisors and study abroad counselors in Japan. Academic Advising Today, December 2017 edition. (https://nacada.ksu.edu/Resources/Academic-Advising-Today/View-Articles/Academic-Advisors-and-Study-Abroad-Councelors-in-Japan.aspx)