

『教職員のための学生対応マニュアル』の作成 —事業の振り返りと展望—

■ 坂本 智香（高知大学学生総合支援センター）

キーワード：学生対応マニュアル、学生対応の基本理念、アドバイザー教員制度

1 はじめに

学生対応の難しさに悩む大学教職員への支援の1つに、多様化する学生の特徴や、学生対応の方針等をまとめた冊子の作成・配布がある。

高知大学（以下「本学」とする）でも、『詳細版 教職員のための学生対応マニュアル』・『別冊 教職員のための学生対応マニュアル』（以下「学生対応マニュアル」とする）を平成29年4月1日に発行し、学生対応を行う機会のある全教職員への配布、全学新任教職員研修やFD研修を通じた周知等の取組が始まった。

本稿では、学生対応マニュアル作成の事業を振り返り、詳細版を中心に概要を示しつつ、今後の課題を含めた展望を述べる。具体的には、事業の概要（2節）、作成の指針（3節）、アドバイザー教員制度との関係（4節）、今後の課題（5節）、検証のポイント（6節）について記述する。

2 事業の概要

学生対応マニュアルの作成が最初に企画されたのは、平成27年度のことである。

当時は、本学学生相談体制の充実（「学生何でも相談

室」の設置）に伴い、アドバイザー教員と学内相談窓口との連携・協働の機会が増す中で、アドバイザー教員及び学部等¹⁾の間で学生対応の差が目立ち始めたことから、それらの解消も含めた「アドバイザー教員による面談の質の向上」を目的として、当時の教育・附属学校園担当理事を中心に事業の構想が練られた。

実際の作成は、事業実施責任者（筆者）の学生総合支援センター（修学支援ユニット）への着任（平成28年4月）を経て、平成28年度教育研究活性化事業（教育改善・修学支援）の一部として開始された。

なお、この時には、「修学における支援の必要な学生の早期発見・早期支援開始の実現」という、本学の学生相談の課題をふまえた目的が付け加えられた。

事業実施メンバーは、実施代表者である学生総合支援センター長のほか、5名の実施担当者で構成された。実施担当者の構成は、学生総合支援センター専任教員（キャリア形成支援ユニット・特別修学支援室・修学支援ユニット）3名、保健管理センター専任教員（精神科医）1名、学生何でも相談室長（事務系職員）1名である。この5名は、「学生対応マニュアル」作成の指針の決定と、各人の専門分野と関係の深い章に関する情報収集及び原稿執筆を担当した。

¹⁾ 本学では6つの学部の他、1つの教育プログラムが設置されている。

事業の実施形態については、1年間の事業であることを考慮してワーキンググループは立ち上げず、作成の指針の決定及び原稿の分担執筆を除いて、実施責任者が必要に応じて教育・附属学校園担当理事や実施代表者、実施担当者らと相談しつつ進めることになった。

表1は、詳細版・別冊の作成手順、表2は詳細版の構成、表3は別冊の構成である。

表1 作成の手順

月	作業内容（詳細版）	作業内容（別冊）
5	教育研究活性化事業（教育改善・修学支援）申請	
6	作成の指針の決定	
7	目次原案の作成、学部への意見聴取、学生支援委員会への目次案提出	
8-9	原稿執筆	
9-12	編集・改稿・校正（9-12月）、事務系職員への意見聴取（9-10月）	
12	学生支援委員会に原稿（2校）提出	学部への意見聴取
1		原稿執筆、編集
2-3	校正	
3	表紙デザイン決定・校了・納品	

ここで、別冊について簡単に触れておく。別冊は、詳細版が56頁に達したことを受け、事業の途中で、詳細版の概要を示す目的での作成が決定した。

なお、別冊（表3）のp.1-3に収められた「面談に必要な準備と心得—学生に信頼されるアドバイザー教員になるために—」は、詳細版【第4章】の中に収められた「成績不振・欠席の多い学生への対応」（4.2.1）及び「学生との信頼関係づくり」（4.3.1）・「よい聞き手としての接し方」（4.3.2）・「トラブル防止」（4.3.3）の内容を充実・発展させたものであり、学生対応マニュアル完成後に実施したFD研修等の概要を示す役目も担っている。

表2 詳細版の構成

はじめに
第1章 学生対応の基本理念
1.1 学生対応の基本理念
1.2 学生に相談窓口を勧める際のお願い
1.3 学生の相談窓口利用に関するお問い合わせについて
第2章 学内の相談窓口
2.1 学生何でも相談室
2.2 保健管理センター
2.3 事務系相談窓口
2.4 その他の相談窓口
2.5 緊急時の連絡先
2.6 高知大学学生相談体制
第3章 こんな学生がいたらこうしてください
3.1 授業やゼミを欠席する／大学に来ない／連絡がとれない
3.2 学習面で心配がある
3.3 気がかりな行動や表情をする／気がかりな状況である
3.4 気がかりな発言をする
3.5 トラブルを抱えているかもしれない
3.6 休学（復学）・退学したいと言っている／留年することになった
第4章 アドバイザー教員の学生対応
4.1 アドバイザー教員制度とは
4.2 アドバイザー教員の業務
4.3 面談・指導の質を高めるために
第5章 障がいのある学生への対応
5.1 対応要領における障がい者とは
5.2 不当な差別的扱いとは
5.3 合理的配慮とは
5.4 障がい学生支援の組織・体制と支援の流れ
5.5 合理的配慮欠席について
5.6 すべての学生に優しい授業方法の必要性
第6章 修学を支援するための各種制度と相談窓口
6.1 授業料免除・徴収猶予制度
6.2 奨学金制度
6.3 その他の制度
6.4 アルバイトについて
索引
学内相談窓口の連絡先一覧

表3 別冊の構成

頁	内容
表紙	学生対応の基本理念
p.1-3	面談に必要な準備と心得—学生に信頼される アドバイザー教員になるために— 1. 初めての面談 2. 成績不振・欠席の多い学生との面談 3. トラブル回避のための留意点
p.3	こんな学生がいたらこうしてください アドバイザー教員の業務 修学を支援するための各種制度と相談窓口
p.4-5	面談シート（例）
p.6	障がいのある学生への対応
p.7	学内の相談窓口と連絡先

3 作成の指針

事業の初期には、作成の指針として、実施担当者の中で表4の4項目に関するコンセンサスの形成を行った。議論を経て得られた指針は表5のとおりである。

表4 指針が話し合われた項目

(1) 冊子の種類 (マニュアルか、ガイドラインか)	事業実施 の目的
(2) 誰のために作成するのか	
(3) 何のために作成するのか	
(4) 学生の不調の兆しと学内相談窓口の示し方	

表5 作成の指針

(1) 事業実施の目的 全教員（常勤・非常勤）と学生支援に関わる事務系職員を対象に、学生対応の基本姿勢（最低ライン）をマニュアルとしてまとめ、学生対応の現場で活用してもらう。
(2) 学生の不調の兆しと学内相談窓口の示し方 a. 「学生の不調の兆し」の事例は少なめにし、より抽象的な上位概念を用いてグループ化して提示する。 b. 各事例を専門的に扱う相談窓口のほかに、どの相談窓口が適当かも含めた初動に関する相談が可能な窓口の情報も示す。

以下では、表4の（1）－（4）の順に、表5の指針の決定に至るまでの議論を振り返る。

3.1 冊子の種類

実施担当者の中で最初に問題となったのは、作成する冊子がマニュアルなのか、ガイドラインなのかという点であった。

両語を「ジャパンナレッジ」で検索してみると、「マニュアル」は「取扱い説明書」や「手引き書」、「ガイドライン」は「指針」や「指標」といった意味記述が中心であることがわかる。

印象論にならざるを得ないが、マニュアルとは、事例ごとの対応方法が具体的に定められており、対応の中身は状況の如何に関わらず同じという印象がある。つまり、一貫性が重視されるわけだが、例外や想定外の事態への対応が困難になる可能性が高いと思われる。

それに対しガイドラインは、事例ごとに対応方法の方針が示され、状況に応じて一定のレベルで方針に沿いつつ、具体的な対応の中身は違ってくる印象がある。つまり、ある程度の一貫性を保持しつつ、例外や想定外の事態にも柔軟に対応することが可能という印象である。

結論から述べると、本事業では「マニュアル」を作成することになった。それは、議論の初期の段階から「学生対応の最低ラインを明示する」ことの重要性が強く認識されていたためである。

「最低ライン」は、最も基本的かつ一般的なレベルであるという意味で、状況の如何に関わらず実践の必要度が高いことを意味する。同時に、学生相談を専門とするか否かにかかわらず、あらゆる教職員にとって実践しやすいものであるとも考えられる。

以上をふまえ、表5の（1）に示したように、学生対応の基本姿勢（最低ライン）を示すマニュアルとしての冊子の作成が決定した。

3.2 誰のために作成するのか

学生対応の現場には、対応される側の学生と対応する側の教職員の2種類の人間が存在する。そして、本学の教職員はさらに、少なくとも5種類に分類するこ

とができる（表6）。

議論の結果、「学生対応の最低ラインの明示」という目的の他に、「学生対応の難しさに悩む全教職員への支援」という目的も加わり、表6の（5）を除く全ての教職員向けに作成することになった²⁾。

表6 教職員の種類

- | |
|----------------------------|
| (1) 授業担当者として学生対応を行う者 |
| (2) アドバイザー教員として学生対応を行う者 |
| (3) サークル・部活動の顧問として学生対応を行う者 |
| (4) 学内相談窓口で学生対応を行う者 |
| (5) 学生対応を行う機会のない部署に所属する者 |

3.3 何のために作成するのか

本学には、主要な学内相談窓口として、「学生何でも相談室」・「保健管理センター」・「特別修学支援室」の3つがあるが、これらの部署では、学生相談に関して「学生の紹介・来談の遅さ」が課題の1つとされてきた。

その要因である可能性が高いものとして、実施担当者から表7の2項目が指摘され、学生対応マニュアルの中でどのような対策を講じるべきかが話し合われた。

表7 「学生の紹介・来談の遅さ」の要因と思われるもの

- | |
|----------------------|
| (1) 学生の不調の兆しの気づきにくさ |
| (2) 学生対応における教職員のためらい |

3.3.1 学生の不調の兆しに気づいてもらうために

表7の（1）については、まず、学生に対する「何となく気になる」という感覚を大切にすることの重要性が指摘された。

あくまで筆者の想像であるが、教職員の中には、「学生対応」に対し「専門的な対応」や「慎重な対応」といった印象をもつ者が多いのではないだろうか。

このような印象を有しておくことも大切であろうが、印象が強くなりすぎると、教職員による学生の言

動の捉え方が偏ると同時に、学生対応そのものを難しくすることにもつながりかねない。

関連して、議論の中では、「そもそも『おはよう』等の挨拶こそ、立派な、そして最も基本的な学生対応ではないか」といった意見も出された。つまり、学生対応は、学生の言動に不調の兆しが見えた時点で始まるのではなく、学生が大学コミュニティの一員となった時点から、同じコミュニティの一員である教職員との、仲間としての自然な付き合いの中で実践されるべきものである、という考え方である。

以上の議論をふまえ、教職員が偏った視点で学生の言動を観察し、対応することを防ぐ意図から、「学生の不調の兆し」の冊子での取り上げ方として、表5の（2a）のコンセンサスを形成した。

具体的に、詳細版の【第3章】では、「気がかりな学生」の事例をできるだけ少なく挙げると同時に、「学習」・「行動」・「状況」・「発言」・「トラブル」等の上位概念を見出しに用いて、教職員が学生の特定の言動に意識を傾け過ぎることのないよう配慮した。

3.3.2 教職員に主体的に行動してもらうために

表7の（1）に関しては他に、「何となく気になる」という感覚が生じた際、「あれ、どうしたのかな」と考えることが重要との指摘もなされた。

さらに、状況に応じて「声をかける」・「あえてそっとしておく」・「他の教職員と情報共有する」といった行動を教職員が主体的に起こすことや、学内相談窓口に初動について相談し、1人で抱え込んだり、解決しようしたりしないことも重要であるといった指摘がなされた。

これらは、「学生対応の基本姿勢」（表5の（1））について具体的に踏み込んだ見解であると同時に、学生対応の根底にある極めて基本的かつ不変の考え方であると思われることから、【第1章】(1.1)では「基本姿勢」を「基本理念」に改め、以下のように規定した。

学生対応の基本理念

日頃から学生の様子を気かけ、気がかりを感じる学生がいた場合には、教職員が主体的に考え行動することによって支援を始められるようにする。
--

²⁾ 平成29年10月には、詳細版・別冊及び「面談シート」がグループウェアのライブラリに掲載され、所属部署に関係なく全教職員がアクセスできるようになっている。

さらに、「学生の様子を気にかける」ことや、「教職員が主体的に考え行動する」ことについては、以下のように規定した。

「学生の様子を気にかける」とは 学生の様子を観察し、気がかりな特徴や行動の原因・理由について考える。
「教職員が主体的に考え行動する」とは (1) 声がかけれられそうであれば、声をかける。 (2) 声をかけにくいときは無理に話しかけようとせず、そっとしておく。 (3) 他の教職員と情報交換・情報共有する。 (4) 相談窓口（学生何でも相談室、保健管理センター、特別修学支援室等）に相談し、1人で抱え込んだり、解決しようとしたりしない。

そのうち、特に「『教職員が主体的に考え行動すること』の（４）に関しては、相談に際して事前に学生の下承を得るか否かで教職員が迷い躊躇する可能性が懸念された。そのため、【第１章】ではさらに、「『気になる学生がいるが、どうすればよいか』といった初動について相談する場合は、『学生本人の下承は不要である』」という実施担当者の見解を付記することにした。

3.3.3 ためらう教職員の背中を押すために

ここでは、表７の（２）について述べる。

学内相談窓口への学生の紹介・来談が遅くなる他の要因として、実施担当者からは、気になる学生への声のかけ方が分からず、教職員が学生対応に踏み切れなかったケースがかなりある可能性も指摘された。

関連して、教職員がためらいがちな学生対応の中に実践の必要性が高いものがあることや、それらを冊子で具体的に取り上げ、教職員として実践してもよいこと（実践すべきであること）を明確に伝える必要があることも指摘された。

そのため、まず、主要な学内相談窓口（例：保健管理センター）に対する本学学生の印象について実施担当者が経験上把握していること等に基づき、「学生への声のかけ方の具体例」と「学生に学内相談窓口の利

用を勧める際の留意点」を掲載することにした（【第１章】・【第３章】）。

また、学生対応をためらっている可能性のある教職員に向けて、【第３章】の冒頭で、欠席・単位の未修得など客観的な事実について心配していると率直に切り出すことは教職員として自然な対応であることや、学生が言語化したこと（「気持ちが落ち込む」・「**について困っている」・「休学をしたい」等）を受けて話をすることは学生のプライバシーに立ち入り過ぎた対応ではないことを明記し、気になる学生と面識がある場合には積極的な声かけをするよう呼びかけた。

3.4 学生の不調の兆しと学内相談窓口の示し方

これは、実施担当者間で意見が割れ、コンセンサスの形成に最も時間を要したものである。

まず、一部の実施担当者から、学生相談の内容を類型化し、主なものについて、学生がどの部署に来談しどのような支援を受けるのかがわかるフローチャートを作成し、冊子に掲載する案が示された。

この案には、教職員が紹介した学生についてその後の支援のあり方がある程度示すことで、紹介した教職員の安心と、学生紹介の促進につなげる狙いがあった。

また、少なくとも実施責任者（筆者）には、２つの理由により、フローチャートを掲載する意義は大きいと思われた。１つは、「学生何でも相談室」という窓口について、その名称が原因で一部の教員から学生専用と誤解され、学生対応における連携が成立しない場合があること、もう１つは、教職員が学内相談窓口に紹介した学生のその後に関する情報共有をめぐる、しばしばトラブルが発生していることである。

いずれも、フローチャートにより、学生がどのようなルートでどのような支援を受けているのかが少しでも明らかになれば、ある程度の改善に至るのではないかと思われた。

しかし、他の実施担当者から、学生の抱える不調や問題、来談のルート、来談後の支援内容は千差万別であり、そもそも類型化が難しいことや、フローチャート化することで弊害（流れに従って教職員が対応した

が、かえって問題が悪化した等）が生じる可能性があることが指摘された。

時間をかけた議論・検討の結果、フローチャートを示すことよりも、むしろ「こういうときは、とりあえずここへ」といった情報（気になる学生の事例ごとに、どの窓口で相談すべきかを含めた初動のあり方を相談できる窓口の情報）を示しておくことが、最も重要ではないかという結論（表5の（2b））に至った。

その結果、まず詳細版の【第1章】で、主要な学内相談窓口として「学生何でも相談室」・「保健管理センター」・「特別修学支援室」の3つの部署名を挙げることにした。また、【第2章】では、主要な部署を含むすべての学内相談窓口について、専門的に扱っている事例や支援内容、連絡先等の情報を掲載した。さらに、【第3章】では、気になる学生の事例別に、それらを専門とする相談窓口の他、初動について相談可能な窓口名も掲載した。

なお、詳細版ではフローチャートの掲載が実現しなかったため、まず、実施責任者が懸念していた「学生何でも相談室」の名称に起因する連携の不成立の問題に対しては、利用者に保護者や教員も含まれることを明記し対応することにした（【第2章】（2.1））。また、学生の相談内容等に関する情報共有をめぐるトラブルについては、情報共有の前提に「学生本人の了承」があり、了承が得られた場合のみ情報共有が可能であるという説明を付して、対応することにした（【第1章】（1.3）・【第2章】（2.2））。

4 アドバイザー教員制度との関係

詳細版の【第4章】は、「アドバイザー教員の面談の質の向上」という目的と直に関わる章であることから、本学で運用中の「アドバイザー教員制度」との両立に留意しつつ執筆された。

本節では、【第4章】と上述の制度との関係について、教職員への意見聴取の結果とあわせて述べる。

4.1 教職員への意見聴取の概要

学生対応マニュアルの作成の指針（表5）が決定し

た後、実施責任者はまず詳細版の目次原案を作成し、続いて、実施代表者（または学生支援課長）・実施責任者の2名で、学生の所属する部局（1教育プログラムを除いた計6学部）を対象に、学部長・学務（教務）委員長等からの意見聴取に臨んだ（7月）。

その後、実施担当者が分担して執筆した原稿を基に、実施責任者が事務系職員を対象とする意見聴取を行った（9月-10月）。

学部への意見聴取では、本学で平成16年度から運用されている「アドバイザー教員に関する規則」における課題、アドバイザー教員の業務内容、詳細版及び学生対応に関する疑問・要望等の聴き取りを行った。

事務系職員への意見聴取では、各部署が主に担当する学生支援の内容と連絡先、修学を支援する各種制度に関する情報の他、情報の掲載方法等に関する疑問・要望等を中心に聴き取りを行った。

その結果、表8の4つの事項に関して、アドバイザー教員制度との両立に留意しつつ作成する必要があることが明らかとなった。

表8 アドバイザー教員制度との両立に向けての留意事項

- | |
|-----------------------------|
| (1) アドバイザー教員制度の運用状況 |
| (2) アドバイザー教員の学生対応の姿勢 |
| (3) 面談の質向上を目指す取組のあり方 |
| a. アドバイザー教員の業務の可視化 |
| b. アドバイザー教員の業務に関する情報の充実 |
| (4) 障がいのある学生への対応に関する情報へのニーズ |

4.2 アドバイザー教員制度の運用状況

表8の（1）は、「具体的に、冊子がアドバイザー教員制度の現状に対しどこまで踏み込むのか」という学部からの疑問をふまえたものである。

本学では、平成16年度より「アドバイザー教員に関する規則」に基づくアドバイザー教員制度が運用されており、アドバイザー教員になった者は、学生の履修計画及び進学・就職等について助言を与えるとともに、学生生活全般について相談を受けること等が業務として義務付けられている。

アドバイザー教員に関する規則（一部抜粋）	
第2条	アドバイザー教員は、本学の専任教員があたるものとする。
第3条	アドバイザー教員は、学生の履修計画及び進学・就職等について助言を与えるとともに、学生生活全般について相談を受けるものとする。

意見聴取の結果、本学のアドバイザー教員制度の運用状況は、少なくとも表9の12の指標に関して、学部ごとに（一部の学部では、学科あるいはコースごとに）異なっていることが明らかとなった。同時に、学部、学科、コース、委員会等のさまざまなレベルで、対応が必要な学生の状況や問題の性質等に応じて、非常に柔軟かつ臨機応変に運用されていることも明らかとなった。

表9 アドバイザー教員制度の運用状況に関する指標

(1) アドバイザー教員の決定方法
(2) アドバイザー教員1人あたりのアドバイザー学生数
(3) 2人制（主・副アドバイザー制）か否か
(4) 定期的に実施される面談の時期
(5) 〃 回数
(6) 〃 形態
(7) 面談記録の有無
(8) 〃 の内容（記録の対象となる事項）
(9) 〃 の管理方針（管理者・管理媒体・保存期間）
(10) アドバイザー教員が交代する時期
(11) アドバイザー教員間の引継ぎの有無
(12) アドバイザー教員からの問題提起・相談への学部における対応方法

本節の冒頭で示した疑問は、「学生対応マニュアルの中で、『アドバイザー教員に関する規則』に対し何らかの変更が加えられるのか否か」を問うものである。そのため、詳細版の内容は、アドバイザー教員制度の現在の運用状況をできるだけ維持しつつ、面談の質の向上に向けて役立つ内容にする必要が生じた。

具体的に、まず【第1章】の「学生対応の基本理念」は、学生対応の最も基本かつ不変的なレベルを意図して規定されたことから（本稿の3.3.2参照）、制度への

干渉はほとんどないと思われる。

また、表9の12指標に関しては、【第4章】で（7）・（8）のみが扱われ、面談に関する学部等の独自の方針や特有の事情に配慮した「お願い」であることが分かる文章になっている。

これらの是非については今後検証の必要があると思われるが、表9の（7）・（8）を取り上げたことにより、アドバイザー教員が行う面談に関して、少なくとも実施担当者の考える理想を示すことはできたのではないかと考える。

4.3 アドバイザー教員の学生対応の姿勢

表8の（2）について、学部への意見聴取では、多くのアドバイザー教員が学生対応の際に「間違っことをしてはいけない」「失敗してはいけない」と考える傾向にあることが指摘された。

この指摘は、アドバイザー教員が完成した詳細版を読めば、書かれていることに忠実であろうとする可能性が高いことを示唆していた。そしてこれは、実施担当者がフローチャートによる学生対応の流れの可視化（本稿の3.4）を検討した際に、弊害として想定されたことでもあった。

意見聴取ではまた、「学生の成績不振や欠席の多さが、怠け・疾患・障がいのあるいずれによるものか判断する基準を示してほしい」という要望も出された。

これは、学生の心身の状態や支援内容について学内相談窓口や外部の医療機関の専門家が下すべき判断を、アドバイザー教員（または学生の所属する部局）が独断で行う場合がある可能性を示唆していた。

疾患・障がいがあるかどうかについては、まず対応の初期段階で、アドバイザー教員（または学生の所属する部局）から、対応方法の相談や学生の紹介を学内相談窓口に対して行ってもらい、専門家と連携する中で専門家が判断する必要がある。

また、その後の支援について専門家からの的確な助言・指導を受けるために、アドバイザー教員の目を通して得られた学生の修学に関する情報が必要であることは言うまでもない。さらに、授業や課題、卒業論文

に関して、学内相談窓口の専門家や他の相談員が支援できることには限界がある。そのため、アドバイザー教員（または学生の所属する部局）と学内相談窓口との協働による支援が理想的であると言える。

詳細版【第1章】の「学生対応の基本理念」では、「『教職員が主体的に考え行動する』とは」の（4）として、「相談窓口（学生何でも相談室、保健管理センター、特別修学支援室等）に相談し、1人で抱え込んだり、解決しようとしたりしない」よう呼びかけている（本稿の3.3.2を参照）。同じ呼びかけは、【第4章】でも繰り返し記載されている。

したがって、これまで学生対応について1人で悩み、解決する傾向のあったアドバイザー教員にとっては、学内相談窓口との連携・協働の可能性が開けることで、肩の力を一旦抜くことができるのではないかと考える。

また、学内相談窓口との連携・協働の早期開始が可能になれば、学生の心身の状態に関するよりの確な判断及び支援が可能になり、さらに状態の改善につながりやすくなるのではないと思われる。

4.4 面談の質向上を目指す取組のあり方

4.4.1 業務の可視化

ここからは表8の（3a）について述べる。「アドバイザー教員による面談の質の向上」を目指す取組のあり方は、作成の指針に関する実施担当者の議論でも取り上げられ、学内相談窓口の視点で把握されているアドバイザー教員制度の課題（表10）をふまえ、表11のような取組のあり方が必要との認識で一致していた。

表10 アドバイザー教員制度の課題

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> （1）学生からの相談にどこまで対応すべきかが不明確 （2）アドバイザー教員の間で学生対応における温度差がある （3）授業料免除や奨学金制度に関する知識をあまり有していないアドバイザー教員がいる |
|--|

表11 面談の質の向上に向けた取組のあり方

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> （1）アドバイザー教員の最低限の業務が行われないことにより生じる学生の不利益をできるだけ少なくする （2）面談から対応報告までの流れ・面談方法に関する情報を掲載する |
|---|

その後の学部への意見聴取では、「アドバイザー教員に関する規則」に関して以下の問題も明らかとなった。

例えば、現在の規則では、教員の学生対応に関する温度差や得意・不得意の差、教員歴の有無に関係なく、学部担当の専任教員であれば誰でもアドバイザー教員になることができる。また、そのために学生対応の質の均質化や向上に関しては、手が回らない状況であるという声が多く聞かれた。

さらに、アドバイザー教員の業務に関する情報が集約された文書や申し合せ等がこれまで存在せず、学生対応に関する新任教員への教育が実施しづらい状況であることも指摘された。

これらの問題は、表11に示した取組のあり方が現実的であることとあわせて、面談の質の問題に正攻法で取り組むこと（アドバイザー教員の面談のスキルやテクニックを向上させようとする）がいかに困難であるかを示唆していた。

以上をふまえ、【第4章】（4.2）では、アドバイザー教員の業務として表12の7項目を掲載することになった。

表12 アドバイザー教員の業務

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> （1）成績不振および欠席の多い学生への対応 （2）履修登録に問題がある学生への対応 （3）休学・復学・退学等を願い出た学生への対応 （4）休学中の学生・復学した学生・留年が決定した学生への対応 （5）経済的な問題を抱えている学生への対応 （6）教職実践演習を受講中の学生への対応 （7）就職活動・キャリア形成に関する指導・助言 |
|---|

4.4.2 業務に関する情報の充実

アドバイザー教員の業務の一部については、全学的な申し合せや規則が存在する他、教職員により対応のノウハウがある程度蓄積されている場合もある。しかし、意見聴取では、それらの情報がアドバイザー教員により十分共有されていない可能性が明らかとなった。

例えば、表12の（１）については、学生の所属する部局（６学部及び１教育プログラム）の独自の申し合せや、全学的な申し合せが存在する。しかし、意見聴取では、面談結果が報告されない場合があることや、申し合書を冊子に掲載しアドバイザー教員に再確認してもらう必要があることが指摘された。

（１）はまた、作成の指針に関する議論でも取り上げられ、上述の申し合せの他に、面談の具体的な方法に関する情報（学生総合支援センターから、必要に応じての利用や実践を依頼しているもの）を掲載する必要性も指摘されていた。

そのため【第４章】では、面談時に学生から聞き取るべき項目や、表情等の観察のポイントが掲載された「面談シート」の活用方法、面談後の取り組みのあり方、単位修得状況及びGPAの定期的な確認等に関する情報も「お願い」として掲載することとなった。

次に、表12の（３）については、事務系職員からの要望を受け、休学を願い出た学生の授業料に関する不利益を防止する目的から、休学のメリット・デメリットや休学期間設定の難しさに関する情報を掲載し、休学期間の慎重な判断に関する学生への指導を呼びかけた。

さらに、表12の（４）は、一部の学部で「休学中の学生にも研究室に机を用意し大学に顔を出しやすくする」・「留年が決定した学生に今後の修学について保健管理センターでの相談を勧める」等の対応がなされていることが明らかとなり、全学的に共有する意義の大きさをから掲載に至った。

そして、表12の（５）は、奨学金制度を利用中の学生が休学・留年に至った場合の措置等に関する情報へのニーズをふまえ、掲載することとした。また、授業

料・奨学金について保護者がアドバイザー教員に問い合わせを行う場合があるとの指摘もあり、保護者対応の質の観点から、一定の知識を有しておくことや、必要に応じてすぐに確認できるようにしておく必要があると判断し、掲載することとした。

最後に、情報共有とは異なる観点から、表12の（７）に関して述べる。

学部への意見聴取では、学生との定期的な面談の際に進路・就職に関する学生の意思や準備状況について確認し、助言等の対応を行うことで、一定の効果が出ているという報告があった。

しかし一方で、「キャリア形成支援を専門的に担当する部署がある中で、アドバイザー教員が担当する範囲はどのように規定されるのか（例えば、学生が就職活動に至るまでか、就職するまでか、就職した後の対応も含まれるのか）」といった疑問や、必要に応じた「進路変更（転学部等）」や「就職後の（離職防止に向けた）アフターケア」の体制づくりの必要性が示されたことから、就職活動・キャリア形成に関する指導でアドバイザー教員が感じる迷いや困難の大きさ、支援の必要性が示唆された。

以上をふまえ、【第４章】では、就職活動・キャリア形成に関するアドバイザー教員の役割について、今後は具体的に踏み込んだ全学的な議論が必要であると判断し、「企業や公務員の就職活動経験がないから」と指導や助言をあきらめないこと、学生との日々の付き合いの中で、アドバイザー教員が現在の職業を選択した理由や、授業内容・研究内容の社会とのつながり等について気軽に話をするということ、基本的かつ気軽に実践できる内容を示すにとどめた。

4.5 障がいのある学生への対応に関する支援

本学では、６学部及び１教育プログラムがそれぞれ「特別修学支援委員会」を開催し、障がい学生への合理的配慮内容に関する審議・決定・見直しを行うことを規定した要項が、平成25年度より運用されている。

しかし、学部への意見聴取で、「障がい学生の事例と対応にあたる部署、具体的な対応方法に関する情報」

へのニーズが示され、前述の要項に関する学部への周知がまだ十分ではないことが明らかとなった。

そのため、詳細版の中に障がいのある学生への対応に関する独立した章を設け（【第5章】）、フローチャートを用いた説明を掲載した。他に、平成28年に学長裁定で制定された「国立大学法人高知大学における障がいを理由とする差別の解消の促進に関する教職員対応要領」の概要や、ユニバーサルデザイン教育の観点からまとめられた授業に関する留意事項等もあわせて掲載した。

5 今後の課題

5.1 情報発信のあり方

事業実施の目的（「アドバイザー教員による面談の質の向上」・「修学における支援の必要な学生の早期発見・早期支援開始」）をふまえると、学生対応マニュアルの主要なメッセージは、自ずと、「学生対応の基本理念」及び「アドバイザー教員の業務」の2つに絞られる。そして、残りの情報は、それらの実践を支援する情報という位置づけになる。

しかしながら、学生対応マニュアルではこの関係が分かりやすく示されているとは言い難い。

例えば、学生対応の初動に関する相談では学生本人の了承が不要であること（本稿3.3.2を参照）や、学生対応の実践をためらう教職員の背中を押す情報（本稿3.3.3を参照）は、現状ではアクセスしづらく、改善が必要である。

加えて、詳細版が56頁という分量に膨らんだことから、真に掲載すべき情報や、配置・提示の仕方については、再検討の必要性が高い。

5.2 学内相談窓口と教職員の連携・協働

本稿の3.4では、学生相談の情報共有をめぐるトラブルがしばしばあることに触れた。しかし、学生対応マニュアルに掲載された「情報共有は学生の方の了承が得られた場合のみ可能である」という説明は、あくまで学生と学内相談窓口の立場での事情を伝えたに過ぎず、学内相談窓口に学生を紹介した教職員にとって十

分な説明と言えるのか、疑問が残る。

また、本稿の4.3では、アドバイザー教員と学内相談窓口の連携・協働を学生対応の初期段階で開始する必要があることについて述べた。しかしながら、連携・協働が必要である理由や、協働におけるアドバイザー教員の役割については、具体的に踏み込んで示すまでには至っていない。

学内組織の有機的な連携・協働は、学生相談に不可欠の要素である。学生対応マニュアルの作成を通じて、学内組織の連携・協働が実務としてより機能するために、学生及び学内相談窓口の立場・事情に加えて、教職員の立場・事情にもある程度配慮した情報共有の仕組みづくりを行う必要のあることが示唆されたのではないだろうか。

6 検証のポイント

学生対応を扱う冊子のあり方に関しては、「学生への接し方に戸惑っている教職員のニーズと、学生相談を担当する部署のニーズ（よりよい連携を図るために各教職員にも学生対応の基本を理解してほしいというニーズ）のもとに結実したもの」（佐藤 2005）という考え方がある。

では、本学のように、「アドバイザー教員による面談の質の向上」・「修学における支援の必要な学生の早期発見・早期支援開始」といった具体的な目的の下で作成される冊子の場合は、どのような「結実」の仕方が妥当なのであろうか。

また、本学の学生対応マニュアルは1年間の事業の中で作成する必要があったため、自ずと、学内相談窓口の専門家・相談員から成る実施担当者が初めに目次案や原稿を作成し、続いてそれらに対する教職員の意見を聴き、反映させるという流れで作成された。

その結果、冊子の内容については、読者（教職員）のニーズよりも、作成者（学内相談窓口）のニーズに重点が置かれている印象が強いことは否めない。

そのため、今後は、「学生対応の基本理念」及び「アドバイザー教員の業務」について、(i)策定の根拠（本学の学生相談及びアドバイザー教員制度の課題等に関

する実施担当者の認識)の妥当性と、(ii)本学の学生相談にもたらす効果(教職員による学内相談窓口への学生の紹介や、学生の休・退学等の状況等)の観点から、経年的な検証を行う必要があると思われる。

7 おわりに

大学における学生相談については、体制のあり方に関する研究の不足(鶴田 2007)や、学生相談機関による大学コミュニティ全体への貢献としての、適切な教職員支援のあり方に関する議論の必要性(鈴木他 2014)が指摘されている。

その中で、例えば大学生の退学防止対策の領域では、担当者に任せきりにするのではなく、全学的に網の目を張った連携の必要性(船戸 2007、藤原他 2013)が指摘され、実践も行われている。

ただし、全学的な連携に関して一定の成果を上げている事例では、教員へのアンケートや研究室訪問等の、連携に向けた働きかけ(村上・渡辺 2016)や、指導教員に代わっての面談(田部井他 2014)・電話による面接(最上他 2008)等の、学生への直接的な働きかけが、学内相談窓口により主体的に行われていることに注意したい。

本学の学生対応マニュアルも、学生対応における全学的な連携・協働を目指していることには違いないが、学内相談窓口はまだ受身の立場と言わざるを得ない。

やむを得ない事情が多分にあることは確かだが、この先、学内相談窓口から教職員及び学生に向けて、どのような主体的働きかけがどの程度まで必要(あるいは可能)かについては、学生対応マニュアルに書かれたことの妥当性及び成果に関する検証の結果と、学内相談窓口における人員配置等の大学経営面の事情もふまえた上での、今後の課題としたい。

付記

本稿の内容は、平成28年度教育研究活性化事業(教育改善・修学支援)「学生相談・修学支援体制の強化と充実:学生対応マニュアルの作成と学習相談室の開設」による成果の一部である。

参考文献

- 佐藤純(2005)「大学教職員のための学生対応ガイドブック3冊」『学生相談研究』26(1), pp.72-77, 日本学生相談学会.
- 鈴木英一郎・川島一晃・長屋祐一(2014)「大学教員による学生対応に対する支援のあり方に関する考察—教員を対象としたアンケート調査から—」『学生相談研究』35(1), pp.28-43, 日本学生相談学会.
- 田部井世志子・生田カツエ編(2014)『シリーズ九大の挑戦1 学生サポート大作戦 寄り添う学生支援』九州大学出版会.
- 鶴田和美(2007)「日本学生相談学会から見た『学生相談体制の充実方策』」『大学と学生』44, pp.14-19, 独立行政法人日本学生支援機構.
- 藤原朝洋・富永ちはる・押見京子(2013)「大学における休退学の現状・対策・課題の検討—37大学の現状と取組」『九州共立大学研究紀要』4(1), pp.11-18, 九州共立大学.
- 船戸高樹(2007)「深刻化する退学者問題 全学的な取組が求められる—上—」『アルカディア学報』No.288 (<https://www.shidaikyo.or.jp/riihe/research/arcadia/0288.html>) 2017年9月12日取得.
- 村上彰美・渡辺昭彦(2016)「DOLプロジェクトにおける学生支援・教員支援の取り組み—学習支援の必要な学生へのチーム的連携とサポートとは—」『メンタルヘルス関連三学会合同大会 プログラム・抄録集』p.129, メンタルヘルス関連三学会合同大会事務局・精神衛生三学会連合.
- 最上澄枝・金子糸子・佐藤哲康・布施晶子・市来真彦(2008)「自ら助けを求めず潜在している学生に対する学内協働による取り組み—欠席過多学生対応プロジェクトを通して—」『学生相談研究』28(3), pp.214-224, 日本学生相談学会.