

特集

立命館大学のピア・サポート・プログラム

— その特徴と課題、今後の展望 —

沖 裕 貴

要 旨

立命館大学におけるピア・サポート・プログラムは、本来の活動領域である学生支援の分野を網羅し、質、量ともに全国でもっとも高いレベルで展開している。一方、本学のピア・サポート・プログラムは、その特徴として全構成員自治の一翼を担い、教育の内部質保証や教育改革に資する役割も期待されている。しかし、ピア・サポート・プログラムは本来の学生参画の文脈で捉えるべきであり、内部質保証や教育改革よりも、支援される側の学生の成長と支援する側の学生の成長がもっとも重要視されるべきである。そのために、ピア・サポーターに対する研修の充実とピア・サポート・プログラム間の連携を図ることが最重要課題である。

キーワード

ピア・サポート・プログラム、学生参画、学びのコミュニティ、学生支援

1 はじめに

欧米の多くの大学では、初年次教育や留学生支援、健康教育あるいはアカデミック・ライティングや学習相談等の分野でピア・サポーターが活動し、また彼らを訓練・指導する教職員の体制が整備されている。本学においても、全学で24団体、約3,000名にのぼるピア・サポーターが教職員の指導のもとに活動し（表1）¹⁾、その多彩で充実したピア・サポート・プログラムは「教職協働」²⁾や「学習者中心のコミュニティづくり」³⁾とともに立命館大学教学の一つの大きな特徴を形作っている。

欧米の高等教育においてピア・サポート・プログラムが盛んになった主な理由は、TA（Teaching Assistant）の導入背景とは異なり⁴⁾、1960年代以降、高等教育機関に学ぶ学生数が急増し、多様化が進んだことに対して、「仲間（peer）」の影響力を利用して学生の適応を促進することであった（トレバー・コール1999=2003:5）。また、国内においては2000年に文部省（当時）から「大学における学生生活の充実方策について—学生の立場に立った大学づくりを目指して—」（通称「廣中レポート」）が報告されたことが、多くの大学でピア・サポート・プログラムの運用される契機になったと言われている。

表 1 立命館大学のピア・サポート・プログラムの一覧³⁾

支援対象	制度・団体名	担当部局	活動規模	謝礼	概要
学習支援	エデュケーショナル・サポーター (ES)	教育開発推進機構	600 ~ 650 名程度	有	正課授業において学生が学生を支援する制度。学習支援、授業改善、ES 自身の成長の 3 つの機能を持ち、教育活動の一環としての位置付け。
	サポート・スタッフ	障害学習支援室	約 90 名	有	授業支援 (ノートテイクなど)、論文作成支援 (文献のテキストデータ化など)、支援スキル養成講座・啓発イベントの企画・実施。
	学部講師	理工学部事務室	23 名	有	BKC のピアラ (物理駆け込み寺) で学生の学習支援に従事。
新入生支援	アカデミック・アドバイザー (AA)	スポーツ健康科学部事務室	約 12 名	有	スポーツ健康科学部新入生の学習支援。
	オリター・エンター	学生オフィス	約 730 名	補助有	クラス懇談会、基礎演習、サブゼミ、新歓祭典、FLC (フレッシュマンリーダーズキャンプ)、オリエンテーション企画における上回生が新入生の大学生活への導入を支援する制度。
キャリア支援	プレースメント・リーダー (PL)	キャリアオフィス	衣笠・BKC 計約 200 名	無	各ゼミから選ばれる就職活動のリーダー。
	ジュニア・アドバイザー (JA)	キャリアオフィス	約 400 名	一部有	就活を終えた 4 回生・修士 2 回生による低回生に対する懇談会や就職活動体験報告会開催などの就職活動支援。
留学生支援	留学アドバイザー	海外留学課	約 200 名	有	過年度派遣学生による留学に関する情報提供、説明会、留学支援企画等実施。
	留学生支援スタッフ (TISA)、パディ	留学生課	衣笠・BKC 計約 80 名	無	留学生の正課外を中心とした支援の実施。
留学支援	グローバル・ゲートウェイ・プログラム「まいる」	国際教育推進機構	約 10 名	無	前年度 GGP で海外に留学した先輩が後輩を支援。留学準備や被支援者の留学を通じた将来設計の支援
ボランティア支援	学生コーディネータ	共通教育課	衣笠・BKC 計約 35 名	無	学内外のボランティア活動と学生との連携。
図書館利用支援	ライブラリー・スタッフ	図書館サービス課	衣笠・BKC 計約 150 名	有	利用者の配架業務等の基本業務に加え、図書館利用促進を目的としたポスター作成、検索ガイダンスなどのプロジェクトの実施。
情報システム利用支援	レインボー・スタッフ	情報基盤課	衣笠・BKC 計約 100 名	無	マルチ・メディア・ルームやサービス・カウンターでの利用者支援を柱に、情報教室の機器管理やプロジェクト活動の実施。
	A スタッフ	情報基盤課	BKC 5 ~ 10 人	有	「UNIX ガイド」の執筆・編集やシステムリプレースに伴う環境整備。
国際平和ミュージアム支援	ミュージアム・スタッフ	教育文化事業課	約 60 名	有	ミュージアム利用者サービス・援助業務の補助、資料整理。
広報支援	学生広報スタッフ	広報課	衣笠・BKC 計約 70 名	一部有	学内の情報を分かりやすく楽しく知ってもらえるよう学生の視点による企画立案や情報の発信。
入試支援	入試広報学生スタッフ	入試課	10 ~ 15 名	有	オープンキャンパスなど、受験生に本学をよりよく知ってもらうことを目的とした企画・運営などを担当。
キャンパス案内支援	キャンパス・ナビゲーター	入試広報課	衣笠・BKC 計約 200 名	有	来校者向けキャンパス・ツアーの実施。
	附属校キャンパス・ナビゲーター	一貫教育課	衣笠・BKC 計約 60 名	有	学内推薦進学者を対象としたキャンパス案内の実施。
	インテグレーション・コアナビゲーター	スポーツ健康科学部事務室	約 10 名	有	スポーツ健康分野関連施設見学者への説明・案内。
	オープンキャンパス・スタッフ	入試広報課	衣笠・BKC 計約 200 名	有	受験生に立命館大学をよりよく知ってもらうことを目的とした企画の実施。
学部独自の取り組み	薬学部ファーマ・アシスタント	薬学部事務室	約 35 名 (2012 年度前期)	有	薬学部 5・6 回生による 4 回生以下に担当されている実習・演習、必修科目に対する教育補佐・援助。
	アドバンスト・コーチング (実習) プログラム)	スポーツ健康科学部事務室	5 名	無	「スポーツ方法実習」に実習生として参加し、実践を通して指導力の向上と学びの深化を目指す活動。
	D-staff (D-PLUS)	産業社会学部	20 名	有	施設改善提案や学生向けのコンピュータソフト講習などの D-PLUS 企画を行うマネジメントチームと広報ムービー作成などの事務室からの依頼業務を行うクリエイティブチームから構成。

ピア・サポート・プログラムとは、当該分野の第一人者であるレイ・カーによれば、学生・生徒たちに他の人を思いやることを学ばせ、その思いやりを実践させる方法の一つであり、自らも学生・生徒であるピア・サポーターが、きちんとした指導（supervision）のもとで同僚の学生・生徒を援助する取り組みだとされている（Carr 1981: 3）。おおむね国内外の大学では、報償のあるなしに関わらず、同じ学生（peer）同士が専門性を持つ教職員の指導のもと、仲間同士で援助し、学び合う制度（プログラム）と理解されていると言えよう。

より具体的に言えば、ピア・サポート・プログラムは、支援される学生と同じ立場の学生が、教職員の指導を受けながら、業務として仲間を支援する活動に従事し、支援される側の学生とともに学び合い、成長し合う仕組みである。加えてそれは、指導する側の教職員にとっても業務の改善や学生とともに成長する喜びを享受するプログラムであると言える（沖、2009）。この「支援される側の学生の成長」と「支援する側の学生の成長」、そして「指導する教職員の成長と業務の改善」は、とくに本学においてピア・サポート・プログラムの目指すべき方向性であるとともに、プログラムを運営する際に堅持すべき条件となっている。

本稿では、本学のピア・サポート・プログラムの特徴として付随的に議論されることが多い観点を2点提示するとともに、国内外のいくつかのピア・サポート・プログラムと対比させながらそれらの意味づけを検証する。そして、とくにそこからあぶり出される「指導する教職員の成長と業務の改善（FD/SD 活動）」への期待が、本来、学生自治組織にかけられるべきものであり、ピア・サポート・プログラムとは無関係である点を指摘して、本学のピア・サポート・プログラムの課題と今後の展望を検討することをねらいとする。欧米のピア・サポート・プログラムとはほぼ同時期に始まった本学のピア・サポート・プログラム⁵⁾が、これからどのような発展を期待され、そのために何をすべきかについて少しばかりの示唆が与えられれば幸いである。

2 本学のピア・サポート・プログラムの特徴的な観点

2.1 「学びのコミュニティ」と「学生参画（student engagement⁶⁾）」

本学のピア・サポート・プログラムを考える際、特徴として付随的に議論されることが多い観点の一番目としては、本学の学園ビジョン R2020 でも用いられる「学びのコミュニティ」、すなわち「学習共同体」（learning community）⁷⁾との関連性、そして学生参画という用語の意味づけであろう。

杉原（2006）によれば、「学習共同体」には大きく3種類があるという。一つ目は、大学院の専門ゼミ等に見られる「学問／教育共同体」、二つ目は、ともに学び合う存在としての学生と教員が議論を行っていくという教育の在り方や、学部間・大学間・大学と地域が連携し、それぞれのリソースが生かされながら学びが進められるという教育の在り方を表す「学びの共同体」である。そして三つ目は、レイヴとウェンガー（1991）が主張する正統的周辺参加⁸⁾を母体とした「実践共同体」で、多様な関心や考えを持った人たちが、自分たちの活動の意味や目標、役割などについて共通理解を持ち、ともに実践を行う集まりとされる。

本学で用いられる「学びのコミュニティ」は、R2020において主体的な学習者の育成と謳われるとおり、上記二つ目の「学びの共同体」、すなわち教養教育においては領域横断的なカリキュ

ラムで学生と教員が議論を行いながら学んだり、専門教育においてはインターンシップやケースメソッドなどを通して地域社会や産業社会と連携させる取り組みに近いものである。しかし本学の全学協議会⁹⁾での議論などを拾うと、むしろ「全構成員自治¹⁰⁾」の理論的根拠として、学生、大学院生、教職員と大学（常任理事会）が構成し、互いに本学の教学を高め合うために協働するコミュニティという意味に用いられていると考えることができる。

なお、欧州高等教育質保証協会（ENQA）が掲げる『欧州高等教育圏における質保証の基準とガイドライン』においては、その制定の過程で欧州全国学生連盟（ESIB）が参加するとともに、「質保証の方針と手続」に関して「質保証への学生の関与」が、「教育プログラムと学位の承認、監視、定期的レビュー」に関して「質保証活動への学生の参加」が求められている（大学評価・学位授与機構、2012）。本学の「全構成員自治」ならびに学生、院生の自治組織の代表が参加する「全学協議会」は、この ENQA の基準に合致した内部質保証システムとして、国内稀有の実践例に相当すると言えよう。しかし、ENQA のガイドラインは、ステークホルダーとして学生の代表（多くは学生自治団体の代表）が参加することを意味し、ともに学び合う存在としての学生と教員が議論を行っていくという教育の在り方を示す「学びの共同体」とは異なる概念であると思われる。

一方、学生参画（student engagement）は、ジョージ・クーがアレキサンダー・アスティンの学生関与（student involvement）¹¹⁾ の概念を受け継ぎながらも、より学生の学習と成長に関連する教育活動に特化した大学生調査（College Student Survey）に基づき、教授・学習過程を改善するために用い始めた用語であると言われる（クー、2003）。具体的にはチッカリングとガムソンがまとめた「優れた授業実践における7つの原則¹²⁾」に沿って開発された NSSE（National Survey of Student Engagement）と呼ばれる大学生調査を用いて学生の学習と成長を把握し、大学の教学改善に資することを目的とした。学生参画という概念は、7つの原則に沿った授業実践に内包される、学生の学習や成長を促進する望ましい関与の方法を意味するものであり、その多くが「学びの共同体」における、ともに学び合う存在としての学生と教員が議論を行っていくという教育の在り方を具現化したものであると言えよう。

他方、立命館大学における学生参画は、「学びのコミュニティ」への参画、すなわち彼らの学習をより活性化する正課内外の教育活動と見なされているとともに、本学の FD の定義¹³⁾ や教育・学修支援センターのミッション・ステートメント¹⁴⁾ から読み取れるとおり、全構成員自治を保障する教育改革のための活動の一環としても捉えられている。本来、学生参画は教育改革、あるいは FD（Faculty Development）や SD（Student Development）の活動とは一線を画しているものながら、学生自治活動と混同され、同一の文脈で論じられることが多い。

また、言うまでもなく本学におけるピア・サポート・プログラムは、それらの FD/SD 的な学生参画を促進・支援する強力なトリガーの一つとして「学びのコミュニティ」に具備されていて、「支援される側の学生の成長」と「支援する側の学生の成長」とともに、「指導する教職員の成長と業務の改善」が当プログラムの目指すべき方向性、プログラムを運営する際に堅持すべき条件として強調されている。つまり本学のピア・サポート・プログラムは、学生 FD スタッフの活動に集約されるように、学生自治活動との混同のなかで、点検や評価、改善といった広い意味での教育改革の一翼を担うことを期待されているのである。本学においてはこれらを峻別し、全学協

議会や全構成員自治で具現化されている学生自治活動による点検や評価、改善という優れた政策を堅持する一方、ピア・サポート・プログラムは純粋に「支援される側の学生の成長」と「支援する側の学生の成長」を希求する制度として運営する必要があるのではないだろうか。

2.2 学習あるいは学修支援

立命館大学においてピア・サポート・プログラムの特徴として付随して議論される観点の二つ目は「学生支援」、「学習支援」あるいは「学修支援」である。これらの用語はさまざまな公的文書に「〇〇への支援」などの用語に置き換えられて用いられている。たとえば2011年に公表された『未来をつくる R2020—立命館学園の基本計画—前半期（2011年度から2015年度）の計画要綱』において、「Ⅲ. 大学・学校の基本計画」—「【1】立命館大学の基本計画」—「1. 基本目標」には、「学習者が中心となる教育および包括的学習者支援を通じて総合的人間力を持った学生を育成し」とあり、続く「2. 教育に関する主な取り組み」にその内訳として、(学部生の)キャリア支援、国際学生への支援、大学院生のキャリア支援、自学自習支援、集团的な学びへの支援、特別支援ニーズを持つ学生への支援、リメディアル教育の充実などの学習支援、課外自主活動支援、「学びと成長」支援、経済支援などの用語がちりばめられている。

加野（2012）は、昨今、高等教育において学習支援を初めとしてさまざまな支援が求められる背景に、高等教育のユニバーサル化の進展や教授中心の伝統的な教育方法の限界、学生が正課で拘束される時間の短さを挙げている。教授から学習への転換を実現するためには、多様な学生を相手に、主体的・能動的な学習を用意し、正課外においても成長を企画する場を用意する必要があると述べる。とくに学修支援（正課）、学習支援（修学相談、適応支援、図書館の充実、リメディアル教育、スタディ・スキルズの習得、キャリア形成支援）の分野では重要なアクターとして学生自身を挙げ、ピア・サポート・プログラムの必要性を指摘している。本学においては、R2020に取り上げられたさまざまな支援に、これらピア・サポート・プログラムが関与する土台がすでに醸成されていると言えよう。

実際、本学では『学習支援政策の具体化に向けて—学びの立命館モデル具体化委員会学習・学修支援の在り方検討部会中間報告』（2014.7.常任理事会）に「5. 『学びのコミュニティ』における学びと成長を支援する仕組みと環境の整備」と題して全面的にピア・サポート・プログラムが取り上げられ、関連部署との連携・協力のうえ、学習支援政策上の課題として明確化すべきだと結論づけられている。

言うまでもなく本学のピア・サポート・プログラムは、表1に示すとおり、すでに学習支援、新入生支援、キャリア支援、留学生支援、留学支援、ボランティア支援、図書館利用支援、情報システム利用支援、国際平和ミュージアム支援、広報支援、入試支援、キャンパス案内支援など多岐に渡る活動を行っている。とくに正課授業に配される「ES (Educational Supporter)」や初年次教育を支援する「オリター・エンター」、薬学部の「ファーマ・アシスタント」やスポーツ健康科学部の「アドバンスト・コーチング・プログラム」は、授業内外で受講生を支援し、多くの場合、グループ・ワークやプレゼンテーションの指導や質問への対応など、アクティブ・ラーニングの促進に貢献している。これらは大規模講義の多い本学において、manaba+R等¹⁵⁾のLMSに代表されるICT活用とともに、授業の活性化や双方向型授業の実現に大きな役割を果た

していると言えよう。また、ラーニング・コモンズの「びあら」で活動する理工学部の「学部講師」なども、物理駆け込み寺や数学駆け込み寺などの活動を通して、学生の学修支援に多大な貢献を果たしている。

このように本学のピア・サポート・プログラムは、「学びのコミュニティ」における学生の成長を支援する仕組みと環境として、また「学びの立命館モデル」¹⁶⁾を実現する大きな構成要素として、その本来の役割を着実に果たし、すでに全国的にもっとも高いレベルで活動の質と量を確保していると言えよう。

3 本学のピア・サポート・プログラムの課題と展望

本学のピア・サポート・プログラムは、本来の活動領域である学修支援、学習支援を網羅し、質、量ともに全国でもっとも高いレベルで展開しているが、特徴として本学の全構成員自治の一翼を担い、教育の内部質保証や教育改革に資する役割も担っていることを見てきた。これはオリター活動が学生自治活動から発展したもので、現在でもオリター団が学生部の主管にありながら、依然、一定の自治的な活動として認知されていることからもうなずけよう。

また、カナダやアメリカのピア・サポート・プログラムがオリター活動の発祥と同様、1960年代に生まれたものの¹⁷⁾、その後は大学教育に欠かせないプログラムとして教職員の関与のもとで発展してきたのに対し、オリター活動を含めて本学のピア・サポート・プログラムはようやく1990年代中頃から認知され、本学の教育に位置付けられたに過ぎない。しかも当初は、それらの活動がピア・サポート・プログラムに相当するとの認識が薄く、各部署でいわば自然発生的に生まれては消えていく学生スタッフとして募集、あるいは雇用されてきた。そのために彼らに対する十分な指導や研修については、初期においては未着手であるか、業務のなかでのOJTの域を出なかった¹⁸⁾。

一方、国内においては廣中レポート以降、数多くの大学でピア・サポート・プログラムが取り組まれ始めたが、後発組であるがゆえに、ピア・サポート・プログラムに必要な指導や研修、あるいは中央組織による管理や他プログラムとの連携が予め内包された組織として出発したところが多い。たとえば愛媛大学のSCV (Student Campus Volunteer) は、2002年、愛大ボランティア・オーガナイゼーション (AIVO) を端緒とし、教職員の支援を受けながら学生が自分たちの問題を自分たちで解決していく愛媛大学公認のボランティア組織として設立された。学内のピア@カフェを拠点にして、後輩、仲間、留学生、障がいをもった学生、そして将来、愛媛大学を目指す高校生の支援活動を行う総合的なピア・サポート・プログラムとして展開している¹⁹⁾。あるいは法政大学ではピア・ネットを組織し、学生のピア・サポーターや学生スタッフが参加する各種プログラムの充実と連携を図っている。ここでは学生センター、キャリアセンター、環境センター、図書館、学務部教育支援課、入学センターが連携しながら指導を行い、市ヶ谷、多摩、小金井の3キャンパスでの活動を支援している (近藤ほか 2014: 15-38)。

ピア・サポート・プログラムの先進校である本学において、現在取り組む必要があることは、ピア・サポーターの専門性を担保する体系的、総合的な研修の確立と、ピア・サポート・プログラム間の連携であると考えられる。

ピア・サポート・プログラムが効果的に機能するためには、プログラムに「支援される側の学生の成長」と「支援する側の学生の成長」を内包する仕組みが欠かせない。とくに業務の種類によらずピア・サポーターに求められる資質として、本学でピア・サポート・プログラムに従事する学生は「ニーズに対応する力」を挙げている²⁰⁾。その内訳は「主体的な学び・活動を実現し、ピアの成長を支え、相手の立場に立つ」力であり、また、傾聴力をはじめとしたコミュニケーションやファシリテーションの力も不可欠だと言う。これらに加え、業務の内容に関する一定の専門性が求められるのである。万が一、これらの力が十分に育成されなければ、「支援される側の学生の成長」も「支援する側の学生の成長」もおぼつかないばかりか、支援される側が愛想をつかし、支援する側もやり甲斐を失い、ピア・サポート・プログラムは悪循環のなかで崩壊してしまうことになる。なぜならば、ピア・サポート・プログラムは、「支援する側の学生の成長」を通して見えてくる「成長モデル」が「支援される側の学生の成長」を引き起こし、それがさらに後継者（次のピア・サポーター）を獲得することにつながるからである²¹⁾。また、「支援する側の学生の成長」は「支援する側の学生の進路への寄与」があるときにより強固に機能することが期待できる。

本章では、これらの要件を十分に備えた研修や育成の例としてアメリカのピア・チューター（peer tutor）と三重大大学のキャリア・ピア・サポーターの事例を紹介し、本学での検討の参考にしたい。また、最後の節に連携に関する課題と展望を述べたい。

なお、本章の2つの事例ならびに連携の課題と展望は、筆者が名古屋大学高等教育研究第15号に執筆した『「学生スタッフ」の育成の課題—新たな学生参画のカテゴリーを目指して—』（沖、2015）を加筆修正したものであることを予め付記しておく。

3.1 ピア・チューターの研修

ピア・チューターは、アメリカの大学において、アカデミック・サポート・センターやアカデミック・ライティング・センターなどでもに学生のライティング支援に従事するピア・サポーターである。注目すべきは、ピア・テュートリアル・プログラムと呼ばれる本プログラムに関してCRLA（College Reading and Learning Association）と呼ばれる全米規模の協会が組織され、そこで認証を受けた訓練を受けることによってピア・チューターの資格が認められ、プログラムの質が担保されていることである。

表2 訓練プログラム（レギュラー・レベル）の基準・条件²²⁾
 (CRLA「国際チューター訓練プログラムの資格要件」、2014)

1	クォーター、セメスター、もしくは年間の（認証された）チューター・トレーニング・プログラムを受講していること
2	チューター・トレーニングは最低6時間あり、チューター・トレーナーが指導するとともに双方向型であり、かつ実践的なものであること
3	<p>チューター・トレーニングの分野やトピックスは、</p> <p>①チュータリングの定義とチューターの責任 ②「チューターのすること／してはいけないこと」などの基本的なチューター・ガイドライン ③チューター・セッションをうまく始め、終わらせる技術 ④学習理論、学習形態 ⑤難しい学生の扱い方 ⑥（チューターの）ロール・モデル ⑦目標設定と計画立案 ⑧コミュニケーション・スキル ⑨アクティブ・ラーニング ⑩文献参照技術 ⑪学習技術 ⑫批判的思考技術 ⑬倫理規定遵守、セクハラ防止、剽窃防止 ⑭問題解決 ⑮その他</p> <p>以上のうち最低8つが含まれていること</p>
4	25時間の実際のチュータリングを経験していること
5	チューターの選抜基準については、①インタビューと指導者の推薦書があり、②自らがチュータリングを受けた科目の成績がAもしくはBであること
6	チューターの評価基準については、①評価プロセスが適切であること、②評価が規定に基づいて行われていること、③評価の方法や過程が公にされていること

3.2 キャリア・ピア・サポーターの研修

三重大学では、初年次セミナーやキャリア教育において、「カリキュラムに学生支援を組み込む」形で「キャリア・ピア・サポーター資格教育プログラム」を整備している（「三重大学キャリア・ピアサポーター資格取得ガイド」、2014）。

学生を組み込んだ学生支援体制構築とは、共通教育における「キャリア・ピア・サポーター資格教育プログラム」の指定科目を履修し、訓練を受け、「キャリア・ピア・サポーター」の称号を受けた学生たちが、次にキャリア・ピア・サポーター資格教育プログラムを受講する学生を支援するという入れ子状の体制を指す。

上記キャリア・ピア・サポーターを支援するピア・サポーター学生委員会は、自ら策定した「キャリア・ピア・サポーター宣言」に従って、教職員と連携しながら主体的な活動を行っている。なお、キャリア・ピア・サポーター宣言とは、「キャリア・ピア・サポーターは、多様な教育環境や学生・教員・職員の連携・協働を活かして、学生が自己の可能性を見つけるきっかけづくりをします。そして、人とのつながりを大切にし、大学全体とともに高め合える風土づくりを目指します。」と書かれている（三重大学学生支援総合センター HP より）。

三重大学の取り組みでもっとも注目すべきはキャリア・ピア・サポーター資格プログラムの内容である。資格認定までの最初のステップは、キャリア・ピア・サポーター資格申請書および成

績証明書の提出から始まり、初級資格として、①初級必修科目2科目を受講し合格すること、②キャリア実践科目から1科目を受講し合格すること、上級資格としては①上級必修科目2科目を受講し合格すること、②選択科目から2科目を受講し合格することとなっている。

三重大学学生支援総合センター HP には、資格取得に関わる科目群として初級必修科目に「『4つの力』スタートアップセミナー」、キャリアプランニング」、上級必修科目に「学習支援科目(学習支援実践Ⅰ～Ⅲ)」、「心的援助科目(『こころのサポート』あるいは『A1一人と組織を活かす発想Ⅰ』)」が挙げられている。いずれも半期2単位の科目である。また、選択科目としてキャリア実践科目が「学生生活支援実践」、「ピア・サポート実践」はじめ17科目、その他の選択科目として「アントレプレナー論」、「仕事・社会を知る」をはじめとして9科目が提供されている。

さらに資格認定までの次のステップとして、キャリア・ピア・サポーター認定委員会による審査があり、基準を満たす学生に対して初級資格、または上級資格認定証を授与することになっている。資格認定基準は、①資格認定要件となる授業において単位を取得していること、②キャリア・ピア・サポート活動に従事するに当たり、十分な意欲と素養を備えていることと書かれている。さらに上級資格取得者のうち、優秀な者が申請により他授業でピア・サポート活動ができるSAに選抜されることがあるという。2013年度末時点で三重大学には累計265名の初級資格取得者と51名の上級資格取得者が誕生し、そのなかから14科目において延べ25名のSAが輩出された(中川、2015)。

このように三重大学では、資格取得に関わる科目群の受講と合格をもってピア・サポーターの資格認定を行い、かつその資格取得者がもとの「キャリアプランニング」と「4つのカスタートアップセミナー」のファシリテーションを行うという入れ子状のピア・サポーター育成システムを持っている事例である。内容的にも単発的な訓練や研修とは大きく異なり、国内でもっとも充実した研修体系を整備している大学であると言える。

3.3 ピア・サポート・プログラムの連携の課題と展望

ピア・サポート・プログラムを運営、維持するためには、選抜と十分な指導、研修を欠かすことができないが、これには教職員の負担がかなり大きな比重を占めることになる。とくに職員がピア・サポート・プログラムの運営に関わることが困難な大学においては、一部の教員に多大な負担を強いながら、悪戦苦闘の末、頓挫することが多い²³⁾。

さらに、訓練や研修を実施するにあたり、学内のピア・サポート・プログラムの全体を俯瞰する総合的なシステムやセンターを持っているか否かも大きな課題である。なぜならば、ピア・サポーターの訓練や研修には、彼らが活動する対象や業務に関わらず、かなり共通する内容が含まれるとともに、効果検証や広報についても共同で行う方が極めて効率的だからである。したがって愛媛大学や法政大学のように、これらを集中的に管理する組織を持っていれば、各部局における教職員の負担を大きく減らす効果が予想される。また、三重大学の事例に見られるように、授業のなかでピア・サポーターを育成し、そこで資格取得したピア・サポーターがまた授業を支援する仕組みも、ピア・サポート・プログラムを運営する方策として極めて効率的なものの一例であろう。

このように、ピア・サポート・プログラムを共同で運営したり、ピア・サポーター自体が連携

したりする長所としては、真っ先に「① 業務の効率的な分担」が挙げられる。たとえば、立命館大学では 2013 年 12 月に学内のピア・サポート・プログラムを俯瞰する「Assembly for Peer Supporters」という取り組みを行ったが、その際「オリター」に尋ねられた「留学」に関する新入生からの質問を「留学アドバイザー」や「まいる（GGP 留学支援スタッフ）」につなぐと大いに助かるといった意見が報告された。また、「② 共通の研修」の効果も多くの参加者から指摘された。たとえば、「入試広報学生スタッフ」のモチベーションを上げるために、「『学生ボランティア・コーディネーター』の取り組みに参加する」などが案として提起されていた。さらにピア・サポートに共通するコミュニケーションやファシリテーションに関する研修を共同実施するメリットも言わずもがな負担軽減には大きなものがあるだろう。さらに「③ 情報の共有」の必要性も数多く指摘されている。部局ごとに孤立したピア・サポーターは、たとえ教職員の支援・指導があったとしても、自らが抱える問題を自らの組織の中だけでは解決できないことが多い。その際、学内のピア・サポート・プログラムの全体を俯瞰する総合的なシステムやセンターがあれば、互いの good practice を共有したり、互いの good management を共有したりするメリットが生まれることになるだろう。

本学においては 2015 年度、教育開発推進機構のプロジェクト活動の一環として、P4P (Peer supports For Peer supporters) と呼ばれるピア・サポート・プログラムを発足させ、①学修支援のさらなる充実のためにピア・サポート団体の連携を強め、それぞれの活動の枠組みを拡大していくこと、②新たな学びのコミュニティの高度化・充実のための包括的支援を行うことを目標に活動を開始した。また、本機構が幹旋担当学部を担う「ピア・サポート論」²⁴⁾についても、ピア・サポーターになるための条件にはしていないものの、全学で 12 コマ開講し、年間約 600 名の学生にピア・サポート・プログラムの重要性、必要性を体験的に修得させ、その多くが受講前後にピア・サポート・プログラムに参加している。今後はこれらのプロジェクト活動や「ピア・サポート論」を核にした、ピア・サポート・プログラムの連携と研修を推進することが求められるであろう。

4 おわりに

ピア・サポート・プログラムを運営するには教職協働が不可欠の要素となる。なぜならば、各プログラムは学内の部課が管轄することが多く、日常的な指導や運営に対する支援は基本的に職員が行うことが多いためである。表 3 は大学職員の職業選択理由を示したものであるが、「教育に関わる仕事につきたかった（全体で 34.8%）」、「大学で働きたかった（全体で 16.6%）」という項目の比率が際だって高いのが分かる。また、これらは年代が上がるにつれて高くなる傾向も見られ、中教審答申を待たずとも、大学教育は教員のみならず、職員との協働で行うことが意識のレベルでも浸透しつつあることが読み取れる。この意識（の変化）は、ピア・サポート・プログラムの発展にとってプラスの重要な意味を持つであろう。

表3 大学職員の職業選択理由
(村上孝弘、京滋地区私立大学・短大、2009)

	50代	40代	30代	20代	全体
教育に関わる仕事につきたかった	23.3%	40.5%	34.5%	38.1%	34.8%
大学で働きたかった	11.7%	13.9%	17.3%	21.4%	16.6%
能力・個性を活かせる職業	16.7%	3.8%	11.5%	4.8%	9.1%
勤務時間・休日等が充実している	1.7%	5.1%	2.9%	1.2%	2.8%
給与・賞与が充実している	1.7%	0.0%	2.2%	0.0%	1.1%
性別・年齢による格差がない	8.3%	0.0%	1.4%	1.2%	2.2%
他に適当なところがなかった	1.7%	1.3%	3.6%	2.4%	2.5%
一生働ける職場だと思った	15.0%	12.7%	11.5%	8.3%	11.6%
先輩・知人がいる	1.7%	2.5%	0.7%	0.0%	1.1%
福利厚生施設が充実している	0.0%	1.3%	0.0%	1.2%	0.6%
教学理念に共感した	5.0%	2.5%	2.9%	3.6%	3.3%
その他	13.3%	16.5%	11.5%	17.9%	14.4%

一方、本学のピア・サポート・プログラムは、「指導する教職員の成長と業務の改善（＝場合によってはFDやSDに該当するとも言われる）」が強調されることから分かるように、全構成員自治の一翼を担い、教育の内部質保証や教育改革に資する役割も担っていることを見てきた。これは学生自治組織を持たない大学における学生FDスタッフを除いて、他大学には見られない特徴である。しかしながら、基本的にピア・サポート・プログラムは、国内外の導入の経緯を見る限り、FDやSD、あるいは教育改革を担うために運営されるものではなく、あくまでも学生支援のなかの学修支援、あるいは学習支援の領域で活動するものである。言い換えれば、ピア・サポート・プログラムは本来の学生参画（student engagement）のための装置であり、「支援される側の学生の成長」と「支援する側の学生の成長」を実現することこそ第一義的に希求されるべきものであろう。「指導する教職員の成長と業務の改善（FD、SD）」は、活動の結果として「支援される側の学生の成長」を通して見えてくるものであり、ピア・サポート・プログラムに目標としてFDやSDの効果を掲げることは、本学における学生FDスタッフの活動と学生FDサミット²⁵⁾の活動の経緯を見ても得策とは言いがたい。なぜならば、ピア・サポーターを集めた研修や懇談会でかつて行われた、大学の教育や授業をよくするには何が必要かという包括的な問いは、一部の業務のみを請け負い、学生全体の代表性を持たない彼らにとっては大きすぎる問いであり、しばしば彼らを混乱させることにつながったからである。また、FDやSDへの貢献を求めるがゆえに、彼らの自主性を過度に期待し、研修や教職員の指導あるいは協調をないがしろにする傾向が生じるからである。

これらのことを踏まえ、本学におけるピア・サポート・プログラムの発展について提言するならば、以下の6点にまとめられるであろう。

- ①ピア・サポート・プログラムは学生参画（student engagement）の文脈で捉えるべきであり、運営方針は「支援される側の学生の成長」と「支援する側の学生の成長」の実現である。
- ②とくに「支援される側への成長モデルの提示」と「支援する側の学生の進路への寄与」が重

要となる。

- ③ピア・サポーターに「授業改善」や「FD / SD」を過度に求めない。結果的に支援される側の学生の成長から見えてくるものである。
- ④教職協働が基本であり、職員による日常的な指導（supervision）が欠かせない。
- ⑤研修（資格化を含む）と効果検証を忘れない。
- ⑥ピア・サポート・プログラム間の連携を構築する。

注

- 1) 表1は、2010年度立命館大学職員共同研修報告書（2012）を参考に、2013年度末までの立命館大学におけるピア・サポート・プログラムをまとめたもの（沖、2012）。
- 2) 立命館大学が発祥の地と言われる「教職協働」の成り立ちと発展については、立命館高等教育研究第14号の特集「立命館の教職協働」の石井、2014、大島、2014、慈道、2014、西川、2014の論考に詳しい。
- 3) 立命館大学における「学習者中心の教育」の取り組みは、本学の教学政策のなかでかなり古くから意識されていたことであるが、正式には2011年に策定された学園ビジョンR2020に「多様なコミュニティにおける主体的な学びの展開」が謳われ、「知識の伝達という学びのスタイルにとらわれず、学習者がより主体的に学び、成長することのできる場となるために、年齢、分野、国籍をはじめとするさまざまなborderを超えて、ともに高め合うことのできる学習者中心のコミュニティづくりを進める」ことが確認されたことで明示化された。また、この学習者中心のコミュニティを「学びのコミュニティ」と呼び、その構成員は学生、大学院生、教職員と大学（常任理事会）であることもRS学園通信2015の「2015年度全学協議会の意義」で明らかにされている。
- 4) TA制度は、19世紀末にアメリカの研究大学の大学院で、学部教育への補助的なパートタイム・ジョブに対する報酬として大学院生に与えられた財政援助を起源に持つ。その後、学部教育が急拡大した1960年代以降、研究に専念すべき大学教授の教育負担を軽減するためにTA制度も急拡大したが、大学教育の質の低下が懸念されるようになった70年代からは大学教員養成プログラムとしての価値を付加する形で今日まで整備されてきた（荊谷、2012）。
- 5) 立命館大学では、カナダのピア・サポート・プログラムやアメリカのピア・リーダーシップ・プログラムと同様、1960年代からピア・サポートが取り組まれている。その端緒となったのがオリター活動で、1960年代から学生自治会活動の一貫として取り組まれてきたが、1991年度に大学との協調で初年次教育、とくに基礎演習で活躍することとなった。しかしながら、学生自治活動との区別が難しく、純粋にピア・サポート・プログラムと呼べない側面も残っており、学生部が主管しながら、その運用方法には問題点も指摘されている。なお、オリターとは、orientation conductorあるいはorientation coordinatorの略と言われる立命館用語で、一部の学部では「エンター」と呼ばれることもある。
- 6) 本来、student engagementは「学生従事」と訳すのが適切であるが、アスティン（1984）の打ち出したstudent involvement（学生関与）とともに、「学生参画」と訳されることが多いため、ここではそれを使用した。
- 7) 立命館大学では学園ビジョンR2020が策定されて以降、「学習共同体」を「学びのコミュニティ」と言い習わすことが多い。
- 8) 実践共同体は、レイヴとウェンガーの「正統的周辺参加」論において用いられた概念で、実践共同体においては、新参者が熟練者による作業を見たり周辺の作業を行ったりしながら、熟練者からの特別な指導もなく学習し、次第に十全的な作業に携わることができるようになっていく過程が明らかにされている（Lave & Wenger 1991=1999）。
- 9) 全学協議会は4年に一度開催され、2015年度がその開催年に当たる。学生自治組織である学友会の代

- 表、院生自治組織である院生協議会の代表、教職員組合、立命館生活協同組合（オブザーバー）、大学（常任理事会）が、4年ごとの学費改定方式の見直しとあわせて、これまでの教育研究の成果を点検し、今後の方向性を確認する。あわせて各学部・研究科の代表と学生・院生の代表が協議する教育・学生生活などのテーマ別懇談会も毎年度開催され、大学が学生、院生の声を聞きながら教育改善・改革に取り組む姿勢を明確に示している（RS学園通信 2015 より抜粋）。
- 10) 立命館大学では、学生全員が学友会員として、院生全員が院生協議会員として自治組織を構成し、そして教職員や大学（常任理事会）とともに、それら大学の構成員による「全構成員自治」という考え方にもとづいて大学運営を行っている。学生、院生の意見は、クラス・ゼミ、各学部、研究科等の自治組織やクラブ活動の各本部等で話し合い、要望としてまとめられ、大学と協議する際の重要な基礎となる（RS学園通信 2015 より抜粋）。
- 11) 学生関与（student involvement）は、アレキサンダー・アスティン（1984）が打ち出した概念で「学生が大学での経験に投与した身体的、精神的なエネルギーの質と量」を指し、「そのような関与は研究に没頭したり、課外活動に参加したり、教員や他の職員と交流したりするなどのさまざまな形態を有する」とされる。また、「学生の大学における関与が大きくなればなるほど学生の学習と個人的な発達の量も大きくなる」と述べている。このように学生関与が大きい学生はそうでない学生に比べて、大学教育への満足度や卒業後継続して学習していく力も高いと考えられている。
- 12) チッカリングとガムソンの7つの原則（Chickering & Gamson 1987）とは、中井俊樹・中島英博（2005）によると、①学生と教員のコンタクトを促す。②学生間で協力する機会を増やす。③能動的に学習させる手法を使う。④素早いフィードバックを与える。⑤学習に要する時間の大切さを強調する。⑥学生に高い期待を伝える。⑦多様な才能と学習方法を尊重する。
- 13) 立命館大学のFDの定義は、2007年5月の教学対策会議で、①< What for > 建学の精神と教学理念、学部・研究科の教育の目標を実現するための、②< What > すべての日常的な教育改善活動で、③< Who > 教員が職員と協働し、学生の参画を得て実施し、④< How > PDCA サイクルで検証するものと定められている。
- 14) 2015年に発足した教育・学修支援センターのミッションは「機構の目的実現に貢献するために、教職協働と学生参画を基盤として、全学的な教学政策形成や継続的な評価・検証・改善のプロセスにおける支援、学部・研究科等の教育および学生の学習の質向上に向けた取り組み支援、全学的な方針に基づいたセンター独自の教育・学修支援、教育・学生支援およびそれに必要な調査・研究を行う」ことと定められている（2015年3月2日教学委員会）。
- 15) 2013年度より立命館大学に導入された学修支援システム（LMS）の名称で、（株）朝日ネットのmanaba courseをもとに本学仕様にアレンジしたもの。配付資料の提供など授業に不可欠な機能に加え、プロジェクト学習やレポートの相互閲覧、出席・リアルタイムアンケート、掲示板など多彩なツールを搭載し、学生、教職員の活用が進んでいる。本学の活用については（株）朝日ネットの「manaba活用ブック」Vol.2に詳しく掲載されている。
- 16) 2014年3月に示された「学びの立命館モデル検討ワーキング答申」では、学びの立命館モデルとして、「①立命館憲章の精神、教学理念、各学部における3つのポリシーに基づく正課での学び、正課外や社会とのつながりのなかでの学びを通して、②『専門的素養』と『Borderを超えて主体的に学ぶ力』を基盤に総合的人間力を持った学生へと成長していくための学びをつくり出すものであり、③問題を捉える力、俯瞰して捉える力、解決へのプロセスを主体的に構築し、他者と協同して学び、社会的諸関係のなかで自分の成長を自己評価して、他者に語るができる学び」を実現していくことを示している。
- 17) たとえば、アメリカのpeer leadership programは、1960年代より全米の多くの大学の初年次教育で活動している（山田、2005年）。
- 18) 現在はピア・サポート・プログラムを主管する各部課において適切な指導や研修（上級生から下級生

への講習を含む)、効果検証とその報告が行われているところが多いが、各プログラム間の連携や共通研修の実施については検討中である。

- 19) 愛媛大学スチューデント・キャンパス・ボランティア。(http://scvinfo.csaa.ehime-u.ac.jp/, 2014.4.17)
- 20) 教育開発推進機構が主催する教学実践フォーラムで開催された「Assembly for Peer Supporters, 2013」において、ピア・サポート・プログラムに従事する学生がピア・サポーターに共通に求められる力として提起したもの。Assembly for Peer Supporters, 2013 報告書より抜粋。
- 21) 立命館大学のオリターや ES 等のピア・サポート・プログラムでは、支援を受けた学生が次のオリターや ES に応募する事例が数多く報告されており、継承関係がすでにかかなりのレベルで構築されていると見なされる。
- 22) CRLA, "Tutor Training Certification: (ITTPC) International Tutor Training Program Certification", ITTPC Certification Requirements. (http://www.crla.net/ittpc/certification_requirements.htm, 2014.4.17)
- 23) アメリカの初年次教育等に関する調査研究機関である NRC (National Resource Center for the First-Year Experience and Students in Transition) が 2009 年に全米の高等教育機関に対して実施した質問紙調査によると、何らかの形で初年次セミナーを提供している大学の割合は約 90%で、そのうちセミナーに学士課程の学生が関わっているという大学の割合は 7%程度となっている。立山によると、アメリカの「初年次ハンドブック」には初年次セミナーの計画・実行段階に上級生を含めることが提言されているが、「適切な訓練と監督を伴ったものに限る」という但し書きがあり、逆説的だがその負担のためにピア・リーダーの普及が疎外されている可能性があると述べている (立山、2013 年)。
- 24) 「ピア・サポート論」は定員 50 名で、全学で 12 コマ開講されている。共通のシラバスとコースパケットを用い、教育開発推進機構の教員が定期的に科目担当者会議を持ち、各自の実践の交流と効果検証を行っている。15 回の授業の内訳は、「①イントラダクションとピア・サポートの精神」、「②ピア・サポートのためのコミュニケーションの手法 1: 聴き手に求められるカーオーディエンス教育」、「③ピア・サポートのための基礎知識 1—立命館学—」、「④ピア・サポートのための基礎知識 2—立命館大学のピア・サポート—」、「⑤ピア・サポートのためのコミュニケーションの手法 2—相手を意欲的にするカーほめ言葉—」、「⑥ピア・サポートのための基礎知識 3—現代の若者像—」、「⑦ピア・サポートのためのコミュニケーションの手法 3: 表現力とアイコンタクト—無言面接—」、「⑧ピア・サポートのための基礎知識 4—思春期と青年期—」、「⑨中間ふりかえり—これまでの授業で身に付けた知識・スキルについてのリフレクションと共有—」、「⑩ピア・サポートのためのコミュニケーションの手法 4: お互いの気持ちを大事にして話をするカーアサーション—」、「⑪ピア・サポートのためのコミュニケーションの手法 5: 的確な指示を行うカー図形カード並べ—」、「⑫ピア・サポートのためのコミュニケーションの手法 6: 相手の立場になって情報を伝えるカートラストワーク」、「ピア・サポートのためのコミュニケーションの手法 7: 目的達成までのプロセスを理解するカーロジックツリー—」、「ピア・サポートのためのコミュニケーションの手法 8: 自分の情報を整理するカー強制連結法を活用したマイクロ・プレゼンテーションの設計—」、「⑮ピア・サポートのためのコミュニケーションの手法 9: 発展演習—マイクロ・プレゼンテーション—」
- 25) 本学の学生 FD スタッフは 2006 年に発足し、2014 年度末に P4P に発展的に解消した。学生 FD スタッフの活動は「しゃべり場」の開催や「学生サミット」の開催など多岐に渡り、教育開発推進機構の発行する「FDS レポート (No.1-8)」に詳しく報告されている。しかし、全構成員自治のもと学生自治活動が機能している本学において、学生の代表性と業務に対する専門性を持たない一部の学生スタッフが本学の教学に意見を反映させることは難しく、活動は先細りする結果となった (沖、2013)。

参考文献

朝日ネット「manaba 活用ブック」Vol.2、2015 年。

- 石井秀則「立命館の教職協働—立命館大学の教学部・学生部での経験をもとに」『立命館高等教育研究』第14号、pp.1-13、2014年。
- 大島秀穂「教職協働による大学運営—職員の役割を中心に—」『立命館高等教育研究』第14号、pp.15-27、2014年。
- 沖裕貴「学生参画と教職協働が大学を変える」日本私立大学連盟『大学時報』325、pp.132-133、2009年。
- 沖裕貴「大学におけるピア・サポート・プログラムと立命館大学の事例」『IDE 現代の高等教育』546、pp.54-59（2012年12月号）
- 沖裕貴「[学生参画型FD（学生FD活動）]の概念整理について—「学生FDスタッフ」を正しく理解するために—」『中部大学教育研究』No.13、pp.9-19、2013年。
- 沖裕貴「[学生スタッフ]の育成の課題—新たな学生参画のカテゴリーを目指して—」『名古屋高等教育研究』第15号、pp.5-22、2015年。
- 加野芳正「学習支援の現状と課題—誰が何を支援するのか—」『IDE 現代の高等教育』No.546、pp.4-11、2012年。
- 荻谷剛彦『アメリカの大学・ニッポンの大学—TA、シラバス、授業評価』中公新書ラクレ429、pp.58-104、2012年。
- コール、トレバー（バーンズ亀山静子、矢部文訳）『ピア・サポート実践マニュアル』川島書店、5頁、1999=2003年。
- 近藤清之・手呂内秀則・土屋貴之・市川さやか・安納隆介・矢野智樹・木原章、2014、「法政大学におけるピア・サポーターとしての学生スタッフ育成の現状と課題」法政大学教育開発支援機構FD推進センター『法政大学教育研究』5: 15-38、2014年。
- 慈道裕治「教職協働の原点と課題」『名古屋高等教育研究』第15号、pp.29-37、2015年。
- 杉原真晃「大学における「学習共同体」の教育学的考察のために」『京都大学高等教育研究』第12号、2006年。
- 大学評価・学位授与機構、杉本和弘監訳、翻訳資料4「欧州高等教育圏における質保証の基準とガイドライン」『大学評価のメタ評価に関する調査研究報告書』、2012年。
- 立山博邦「大学におけるチューデント・アシスタント（SA）制度の考察—日米比較の視点から—」『社会システム研究』26、pp.137-50、2013年。
- 中井俊樹・中島英博「優れた授業実践のための7つの原則とその実践手法」『名古屋高等教育研究』第5号、2005年。
- 中川正「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—」『名古屋高等教育研究』第15号、pp.23-38、2015年。
- 西川幸穂「教職協働の成立・展開・展望—大学改革のエンジンにするために—」『名古屋高等教育研究』第15号、pp.39-55、2015年。
- 三重大学キャリア・ピアサポーター取得ガイド。
(<http://www.mie-u.ac.jp/employment/piasapo-ta-sikaku.pdf>, 2014.4.17)
- 村上孝弘「大学改革時代における大学職員の意識の実態—「大学職員意識調査アンケート2008」(京滋地区)の分析」『大学教育学会誌』第31巻、第2号、2009年。
- 文部省高等教育局「大学における学生生活の充実について—学生の立場に立った大学づくりを目指して(報告)」、2000年。
- 山田礼子『一年次(導入)教育の日米比較』東信堂、2005年。
- Alexander W. Astin, "Student involvement: A developmental theory for higher education", Journal of College Student Personnel, 25, 1984.
- Arthur W. Chickering and Zelda F. Gamson, "Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education",

- AAHE Bulletin, a publication of the American Association of Higher Education, March 1987.
- George D. Kuh, "What we're learning about student engagement from NSSE – Benchmarks for Effective Educational Practices", *Change*, 35 (2), 2003.
- Lave, J., Wenger, E. (1991). 佐伯胖訳『状況に埋め込まれた学習—正統的の周辺参加』産業図書、1999年。
- Rey A. Carr "The Theory and Practice of Peer Counselling." Peer Resources, Victoria, BC: p.3, 1981.

Peer Support Programs at Ritsumeikan University: The Distinguishing Features, Issues, and Future Prospects

OKI Hirotaka (Professor, Institute for Teaching and Learning, Ritsumeikan University)

Abstract

The Peer support programs at Ritsumeikan Univ. have been expanded at the highest level nationwide both in quality and quantity, including the various fields of student support, which is the original activity of peer supporters. On the other hand, our peer supporters are also characterized of assuming the responsibility of acting as educational reformers in internal quality assurance. The peer support programs should be considered, however, in the context of the original student engagement, and the development of the students who are supported and those who are engaged in the activity as well should be more emphasized than educational reform in internal quality assurance. In order to realize it, it should be essential to improve their trainings and establish greater coordination among the programs.

Keywords

peer support program, student engagement, learning community, student support

