

## 査読論文

# 大学生の成長理論の動向

## —*Student Development in College* 第3版を手がかりとして—

河井 亨\*

### 要旨

今日の大学教育では、学生支援が重点課題の一つである。本研究では、学生支援の基盤をなす「大学生の成長についての理解」をもたらす成長理論の動向を検討する。大学生の成長理論については、*Student Development in College* に収められる理論研究を中心にレビューする。理論を共通レパートリーとすることで、実践とその研究における共通理解を形成することが期待される。

理論研究のレビューから、第2版から第3版にかけて、A. W. Chickering の7つのベクトル理論、W. G. Perry の知的・倫理的成長理論、M. F. Belenky らの認識の成長モデル、P. M. King と K. S. Kitchener の省察的判断モデル、M. B. Baxter-Magolda の認識論的省察の成長モデル、セルフ・オーサーシップ概念が重要な理論的知識として定式化されていることが確認された。さらに、大学生の成長理論の研究動向として、学生の社会的アイデンティティの成長とセルフ・オーサーシップの成長が強調されている。学生の成長についての研究では、社会的アイデンティティの領域横断性、個人的・社会的・認知的成長の相互関連性、文脈と自身の視点への批判的省察を考慮することが重要である。今後の研究では、学生の成長を対象として枠組みを構成して解釈する際の共通レパートリーとして、概念と理論を活用すること、その中で理論自体の洗練を追求することが期待される。最後に、今後の展望として、大学生の成長理論について、理論と実践が相互に形成し合う関係を生み出していくことの重要性が再確認された。

### キーワード

大学生の成長理論、学生支援、社会的アイデンティティ、セルフ・オーサーシップ、理論と実践

## I 本研究の背景と枠組み

### 1. 学生支援と大学生の成長理論

近年の大学教育改革の中で、「学生の成長をどのように支援するか」という学生支援が重要なテーマとなっている。学生支援の領域は多岐にわたっている。日本学生支援機構「大学等に

---

\* 執筆者：河井亨

所属/職位：立命館大学スポーツ健康科学部/准教授

連絡先：〒525-8577 滋賀県草津市野路東1丁目1-1

E-mail: kawai-t@fc.ritsumei.ac.jp

における学生支援の取り組み状況に関する調査(平成25年度)」では、修学支援(教務・学習関係)、キャリア教育、就職支援、対人関係や心理・性格の相談、メンタルヘルス、障害学生支援、生活支援、経済的支援、留学生支援、課外活動支援という広い範囲の領域が設定されている(安部・橋場・望月, 2017)。学生支援は、学生の成長を保証する本丸と位置づけられ(川島, 2017)、学生生活のサポートにとどまらず、教学や就職、大学の構成員のエンパワメントにわたる多岐にわたる波及効果が期待され、学長等の課題意識が漸増している傾向が明らかにされている(川島, 2019)。実践に関しては、大学において学生支援の組織が設置されるもスタッフが十分に配置されているとは限らず、また支援が多岐にわたることからくる困難さがあること、学生同士のピア・サポートの仕組みも発展途上にあることが明らかにされている(安部, 2019; 橋場, 2019)。

学生支援をテーマとするこれまでの研究では、アメリカの高等教育の学生支援の理論と実践が紹介されている。学生支援を職務とする学生担当職の専門職団体による「学生担当職のための優れた実践の原則」(ACPA & NASPA, 1997)や学生担当職の専門職としての学習目標(Weiner et al., 2009)が紹介されてきた(中井・齋藤, 2007; 小貫, 2010)。それらを踏まえ、日本の高等教育の文脈で学生支援に携わる教職員に求められる能力を整理する研究が進められている(安部他, 2017; 橋場, 2013; 岡田他, 2016)。

本研究では、学生支援に関する研究の中で、学生の成長についての理解をもたらす「学生の成長理論」を検討する。学生支援の課題の重要さと複雑さが増す中、実践をより良いものにするために最も重要な役割を担うのは、学生の成長についての理解である。そしてそのために、学生の成長理論の理解が不可欠である。実際、学生支援専門職の育成と高度化に蓄積のあるアメリカの高等教育では、学生の成長理論を学ぶことは、学生支援の専門職養成を目的とする大学院課程の専門的学習の第一項目に設定され、学生支援の専門職の学習目標としても中核的な位置づけを得ている(小貫, 2010; Patton & Harper, 2009)。

## 2. 大学生の成長理論についてのこれまでの研究と本研究の目的

これまでの日本の大学教育研究においては、大規模な学生調査研究において、大学生の成長理論への言及が見られた(金子, 2013; 山田, 2009)。しかしながら、理論の内容についての詳細な検討はなされていなかった。その後、エバンス(N. J. Evans)によって編集された*Student Development in College*(以下、SDCとする)の第2版(Evans et al. 2009)を手がかりに、大学生の成長理論の内容が紹介・検討されるも(河井, 2014b)、大学教育研究の中で広がりを持っている状況ではない(羽田, 2019)。そこでは、学生の成長理論の歴史の概観と、認知的な成長と心理・社会的な成長に分けた上で、それぞれの重要な理論が紹介・検討された。具体的には、A. W. Chickeringの7つのベクトル理論、W. G. Perryの知的・倫理的成長理論、M. F. Belenkyらの認識の成長モデル、P. M. KingとK. S. Kitchenerの省察的判断モデル、M.

B. Baxter-Magolda の認識論的省察の成長モデル、セルフ・オーサーシップの成長が紹介・検討された。その研究では、大学生の成長が、知識やスキルの知的成長、対自関係における個人的成長と対他関係の社会的成長の3領域からなること、それらの成長の相互関連性が今後の理論課題となることが明らかにされた。

アメリカの高等教育の学生支援の研究分野において、SDC は、学生の成長理論を包括的に扱ったものとして評価を確立している (Patton & Harper, 2009)。実際、SDC は、その後も2016年に第3版を公刊し、版を重ねている (Patton et al., 2016)。理論は、実践者に共有された共通のレポトリートとして、「アウトカムを記述・説明・予測し、アウトカムに影響を与え、実践をアセスメントし、新しい知識と研究を生み出す」(Jones & Abes, 2011, p. 151) という役割を担っている。学生が多様化し、学生への支援実践が複雑化・不安定化する今日、大学生の成長理論の役割は重要性を増しているよう。

日本の大学教育研究においても、大学生の成長理論を活用した研究が見られつつある。インド体験実習科目における学生の学びと成長を分析・説明する研究では、学生たちがインドにおけるジェンダーや教育政策に関する自分の体験を自分事として理解するプロセスに対し、単なる知的成長ではなく個人的・人格的成長との結びつきを見出している (秋吉・河井, 2016)。同じく、環境教育のアクティブラーニング実践において、学生が環境概念やセンス・オブ・ワンダーの概念を日常生活での経験と関連づけて理解するようになる学びに対し、学生の成長理論を参照し、二元論から多元論を経て関連主義へ至る成長であると捉える研究もある (村上, 2017)。

また、長期インターンシップ教育プログラムでの学生の学びと成長を追跡調査する研究では、学生の経験を整理する視点として Chickering の7つのベクトルが枠組みとされている (高澤・河井, 2018)。その研究では、学生の姿に「時間をかけて自分が変化していくことを信じられるマインドセット」が形成されていくことが見出され、インターンシップの経験学習と日常生活での学びとの架橋 (ラーニング・ブリッジング (河井, 2014a)) が持続的なプロセスの中で生じていることが示された。このように、大学生の成長理論は、学生が身につけたアウトカムが何であるかを記述し、なぜそのようなアウトカムがもたらされるかを説明する役割を担っている。

それらの研究ではまた、学生の経験を広く遡及して関連づけて意味を形成すること、日常の行動レベルの具体性に着目したりフレクシオンのフィードバックを重視すること、日常への架橋を意識したプログラム設計といった学生支援の実践原則の明確化を行なっている。学生の学びと成長を分析することを通じて、自身の実践原則を問い直すことは、省察的实践者として学生支援に携わる教職員にとっての土台をなす (大山, 2018)。学生の成長についての理論はまた、新たな知識と経験をもたらしたり、信念や想定の変容を触発したりすることで、実践を行う教職員の成長を可能にする。

ここまで見てきた通り、大学生の成長理論は、共通レパートリーとして、アウトカムの記述・説明や要因の分析、学生支援実践者の省察の促進に寄与する。省察的実践の観点からも、共通レパートリーの構築は重要な研究課題である(河井他, 2020; Schön, 1983=2007, 1987=2017)。共通レパートリーとしての大学生の成長理論の理解を深化させ、多様な理論について理解することで、実践で生じている出来事の意味を考察する際に多様な理論概念を応用したり、共通の理論概念をレンズとして異なる実践の経験を解釈したり、異なる実践の間を横断して学生の学びと成長について検討することができる(Hamrick & Kinzie, 2017; Jones & Abes, 2011; McEwen, 2003)。そこで本研究では、共通レパートリーの構築のために、大学生の成長理論の近年の展開を跡づけ、その意味するところを考察することを目的とする。

本研究では、まず、学生の成長理論を包括的に扱うとの評価が確立されているSDCの第2版から第3版への展開を跡づける。その際には、言うまでもなく、SDC以外の文献もレビューする。それらを通じ、第2版と第3版で共通して理論基盤となっていることと新たな展開を明らかにし、近年の大学生の成長理論の展開は何を意味しているかを考察する。最後に、大学生の成長理論を研究と実践でどのように活用できるかについて、今後の方向性を示す。

## II 学生の成長理論の展開—*Student Development in College* 第2版から第3版へ

### 1. *Student Development in College* の概観と第2版と第3版の共通点

*Student Development in College* は、アメリカでの学生の成長の実践と研究の蓄積をカバーする包括的なハンドブックである。第2版と第3版の章構成を表1に示す。第2版から第3版への展開を跡づけるため、2つの版での章構成に見られる共通点を明らかにする。ハンドブックの章構成は、「学生の成長理論の研究リスト」(Jones et al., 2011; Jones et al., 2017; McEwen, 2003)の学生の成長のパートをカバーしている。第2版と第3版では、ともに、第1部において、大学生の成長理論の歴史的な展開を示している。また、冒頭の第1部で、大学生の成長理論の活用についての議論を展開していることが特徴である。そして、認知-構造的な成長および心理社会的な成長についての理論群からなるセクションと、人種・民族・性・階級といった社会的アイデンティティの成長についての理論群からなるセクションを設けている。最後のセクションでは、第2版と第3版ともに、大学生の成長理論を実践へ活用することと実践・研究・理論の発展の方向性について省察するセクションが配置されている。

続けて、第2版と第3版で共通して扱われている理論が何であるかについて確認する(表2)。大学生の成長理論に関しては、1950年代から70年代にかけて重要な概念と理論が現れた。大学生の成長理論における心理社会的な成長の理論は、エリクソン(E. H. Erikson)に始まりマーシャ(J. Marcia)やジョセルソン(R. Josselson)につながる研究の流れを汲む。心理社会的成長の理論として、チッカリング(A. W. Chickering)は、大学生の成長の7つのベクトルを

表1 Student Development in College の章構成

第2版	第3版
第1部 学生の成長理論の理解と活用 第1章 学生の成長の定義と歴史的ルーツ 第2章 学生の成長理論の活用	第1部 学生の成長理論の理解・活用・翻訳 第1章 学生の成長理論へのイントロダクション 第2章 学生の成長理論を理解するための基盤 第3章 学生の成長理論を活用する
第2部 基本理論 第3章 心理社会的アイデンティティ発達 第4章 Chickering のアイデンティティ発達理論 第5章 Perry の知的・倫理的な成長理論 第6章 道徳発達理論 第7章 後期認知構造理論 第8章 Kolb の経験学習理論 第9章 学生の成長への生態学的アプローチ 第10章 セルフ・オーサーシップの成長 第11章 信頼とスピリチュアリティの成長 第12章 Schlossberg の危機理論	第2部 社会的アイデンティティの成長 第4章 社会的アイデンティティ：諸概念と概観 第5章 人種的アイデンティティの成長 第6章 民族的アイデンティティの成長と文化化 第7章 性的アイデンティティの成長 第8章 ジェンダーとジェンダー・アイデンティティの成長 第9章 信頼とスピリチュアリティの成長 第10章 障がいアイデンティティとアイデンティティの成長 第11章 社会階級とアイデンティティ 第12章 学生の経験とアイデンティティに関する近年の理論視点
第4部 社会的アイデンティティ発達 第13章 社会的アイデンティティ：諸概念と概観 第14章 人種的アイデンティティの成長 第15章 民族的アイデンティティの成長と文化化 第16章 多文化アイデンティティの成長 第17章 性的アイデンティティの成長 第18章 ジェンダーとジェンダー・アイデンティティの成長	第3部 心理社会的、認知構造的、統合的な成長 第13章 心理社会的アイデンティティの成長 第14章 認識論的・知的成長 第15章 道徳的な成長 第16章 セルフ・オーサーシップの成長
第5部 最終省察 第19章 理論群を結びつけての活用 第20章 最終考察と今後の方向性	第4部 理論から実践への省察 第17章 学生成長理論の活用におけるパートナーとしての学生支援の教育者 第18章 実践、研究、理論発展のための含意と今後の方向性

表2 大学生の成長に関する個別理論間の関係

心理社会的成長の理論	
一般理論	大学生の成長理論
Erikson のアイデンティティ理論 Marcia のアイデンティティステータス研究 Josselson の女性アイデンティティ研究 社会的アイデンティティ理論	Chickering の7つのベクトル理論 大学生の社会的アイデンティティ理論
認知構造的成長の理論	
一般理論	大学生の成長理論
Piaget の認知構造発達理論 Kegan の自己進化理論、セルフ・オーサーシップ概念 Kohlberg と Gilligan の道徳発達理論 Rent らのネオ・コールバーグ派アプローチ	Perry の知的・倫理的成長理論 Belenky らの女性の知的成長モデル King & Kitchener の省察的判断モデル Baxter-Magolda の認識論的省察モデル Baxter-Magolda のセルフ・オーサーシップ概念 大学生の道徳発達理論

提起している。それは、コンピテンスの発達、感情管理、自律を通して相互依存に向かうこと、成熟した対人関係の発達、アイデンティティの確立、目的の発達、統合の発達である (Chickering & Reisser, 1993)。心理社会的成長の理論は、今日の社会的アイデンティティ研



究にとっても源泉となる。

大学生の成長理論における認知構造の成長理論(道徳発達を含む)は、ピアジェ(J. Piaget)の研究を源流とする。ペリー(W. Perry)(1968/1999)は、学生の思考(そして世界観)が、二元論、多元論、関連主義、関連の中のコミットメントへと移行するという知的-倫理的な成長の理論を提起した。ペリーの成長理論は、その後、ベレンキー(M. F. Belenky)らの女性の認識の成長理論、キング(P. M. King)とキッチェナー(K. S. Kitchener)の省察的判断の成長理論、バクスター・マゴルダ(M. Baxter-Magolda)の認識論的成長の理論へと展開を見せ、大学生の知的成長の理論が豊かになっていった。道徳発達に関しては、同じくピアジェの研究を発展させたコールバーグ(L. Kohlberg)の道徳発達理論を受け、ギリガン(C. Gilligan)のケアの道徳発達理論、レスト(J. R. Rest)らの新コールバーグ派アプローチといった研究の広がり生まれた。さらに認知的な成長と心理社会的な成長の両方の流れを汲んで、全体論的に成長を捉える理論として、セルフ・オーサーシップの成長が位置づけられる。

このような理論群は、「大学生の成長理論」というラベルの傘の下に含まれるものとして、学生支援に携わる教職員の共有財産となっている。これらの成長理論は、学生支援の実践や研究に際して活用できる理論基盤とすることができる。それらの個別の理論は、共通レパートリーとして、実践の中の出来事の意味を省察したり、実践やそのアウトカムを記述・説明・解釈したり、予測したり、知識や実践のアウトカムを生み出していくための基盤として拠って立つことができるものである(Hamrick & Kinzie, 2017; Jones & Abes, 2011; McEwen, 2003)。

## 2. 第2版から第3版への展開

*Student Development in College*の第1版と第2版の筆頭著者を務めたエバンスは、それまでの版をふりかえりながら、第3版に序文を寄せている(Evans, 2016)。エバンスは、3つの版を通して一貫しているSDCの目的とは、学生支援の実践にコミットしている人々に向けて、大学生の成長理論の全体像を示し、実践のリソースとすることであるとしている。

エバンスは、続けて、第2版までと第3版との相違点についても簡単に言及している。まず、第3版では、構築主義や批判理論といった新しいメタ理論を哲学的な基礎とし、成長それ自体よりも成長プロセスに焦点化するようになった。さらに、(それまでも重視されていた)理論を実践に適用することをいっそう追求するようになっていく。それらの影響もあり、SDCが扱う成長理論群の強調点が移動している。第2版までは、心理社会的な成長と認知構造的な成長についての理論に重きが置かれていたが、第3版からは社会的アイデンティティのセクションに重きが置かれるようになっていく。並行して、心理社会的な成長と認知構造的な成長を包括する全体論的な成長としてセルフ・オーサーシップ概念に基づく成長が見られるという。このエバンスの概括的な指摘を糸口とし、社会的アイデンティティの成長とセルフ・オーサーシップの成長の理論的な展開を跡づけていく。

### （1）大学生の社会的アイデンティティの成長

90年代以降、社会的アイデンティティの研究が数多く生み出されている（Schwartz et al., 2011）。それらの理論に依拠して、ハンドブックの章構成に見られるように、人種、民族、性、信頼・スピリチュアリティ、障がい、社会階級といったカテゴリーごとに研究が進められた。

その中では、第1に、学生が多面的な社会的アイデンティティを形成しているということが重視されている。大学生の社会的アイデンティティについても、ヴィノールズ（V. L. Vignoles）ら（2011）のアイデンティティの4つのレベルが理論の枠組みとされた。4つのレベルとは、目標・価値観・信念といった個人的に定義される自己のレベル、役割などのように他者と関係を築く関係のレベル、人種や性志向のような社会的カテゴリーに関わる集合的なレベル、それらを超える事物のレベルである。

そして、人種、エスニシティ、ジェンダー、階級といった複数の社会的アイデンティティのカテゴリーを個別に扱っては一面的になってしまうため、領域横断性（intersectionality）という理論視角が定められた（Crenshaw, 1989）。領域横断性の理論視角から、社会正義の理念に向けて、構造のもたらす抑圧作用や不平等が問題として分析される（Thornton-Dill & Zambrana, 2009）。領域横断性は、バズワードとして扱われたり、表面的なフレームワークと扱われたりすることもあるが、ミクロな相互作用だけでなくマクロな社会構造の作用を批判的に分析し、社会変革につながる知を生み出すことが目指されている（Harris & Patton, 2019）。

第2に、アイデンティティに対する大学生活の文脈の作用の重要性が着目された。エイブス（E. S. Abes）ら（2007）は、諸カテゴリーのような多面的なアイデンティティへの自己知覚に対して、仲間関係や家族、規範やステレオタイプや社会政治状況といった文脈要因の影響が、複雑さの程度は様々であれ、意味形成フィルターを通して作用するというモデルをまとめあげている（また、Jones & Abes, 2012；Torres et al., 2009も参照）。文脈との相互作用については、カレッジ・インパクト研究の系譜にある大規模大学生調査・IR研究においても強調されている（Pascarella & Terenzini, 2005）。また、レン（K. A. Renn）とアーノルド（K. D. Arnold）（2003）は、文脈からの影響として、ピア・サポートや仲間関係の影響を生態学アプローチによってモデル化している。

社会的アイデンティティの領域横断性という理論視角と文脈からの作用を問う理論視角の登場は、それらの理論を下支えする基本想定としてのパラダイムの変化に呼応している（Patton et al., 2016；Abes, 2016；Jones & Stewart, 2016）。そのようなパラダイムには、実証主義、構築主義、批判理論、ポスト構築主義の4つがある（Lincoln & Denzin, 2000）。実証主義は、単一の客観的現実があり、その現実についての知識は客観的に測定でき、予測できるとする。構築主義では、現実が多面的であり、関与する個々人の間で現実が共同構築されるものと捉えられる。そして批判理論では、前二者では十分に問題にされなかったシステムの作用に照準が合わされる。現実には作用する権力の抑圧作用と不平等を明らかにするべく、制度や法や規範や

価値・想定をその歴史文化的脈絡を含めて分析対象とし、社会正義や民主的価値に向けて社会の再構築を志向する (Lincoln & Denzin, 2000; Guido et al., 2010)。ポスト構造主義では、現実の可変性と流動性を見定め、ふつうとされることの脱構築を追求し、平板なカテゴリー化が拒否される。大学生の成長理論における社会的アイデンティティの成長理論としての領域横断性と文脈作用への理論視角は、成長をもたらす文脈と社会のあり方を照射する概念装置である。したがって、大学生の成長理論は、批判理論とポスト構造主義のパラダイムの影響を受け、大学生一人一人の成長に焦点化しながらも、その成長を実現する(あるいは阻害する)文脈と社会を問うことを要請するよう「理論進化」(Jones & Abes, 2011, 2017)を遂げてきていると見ることができる。

## (2) セルフ・オーサーシップの成長

*Student Development in College* の強調点が心理社会的な成長と認知構造的な成長から社会的アイデンティティに移る中、心理社会的な成長と認知構造的な成長を統合する全体論的な成長として、セルフ・オーサーシップという概念を中心とする研究が発展を見せている (Baxter-Magolda, 2001; Baxter-Magolda & King, 2004; Baxter-Magolda & Taylor, 2017)。セルフ・オーサーシップ概念は、キーガン (R. Kegan) (1982) の自己の進化理論に含まれている。その理論では、最初、環境に社会化して適応する段階から、考えや概念や意識をメタ認知と自己調整によって対象化し、自分の心理状態を意識的に調整するセルフ・オーサーシップの段階を経て、そのような調整作業を通じて形成されるアイデンティティの複雑で多元的な関係性を対話的に形成する自己変容段階へと進む。その進展のダイナミクスは、自らが認識できず、所有できていない局面(即自)から、自らが対象化して認識・所有できる局面(対自)へと進む。即自的な状態とは、自らを対象化して自覚的に認識していないでただ存在する状態であり、対自的とは自らを対象化して意識的・省察的に自らに働きかけたり対峙したりする再帰的な状態である。この即自的な状態から対自的な状態への移行は自己形成の基本ダイナミクスである(梶田, 1996; 溝上, 2008)。セルフ・オーサーシップは、大学生の成長の文脈において、「自分自身の人生を『書く』力へ到達すること」(Love & Guthrie, 1999, p. 72)すなわち自分の人生の著者にして所有者となることであり、それゆえに「自己の信念、アイデンティティ、社会関係を定義する内的能力」(Baxter-Magolda, 2008, p. 269)と定義されている。

バクスター・マゴルダとキング(2004)は、外部環境の対他関係に適応する状態から対自関係でセルフ・オーサーシップを実現する状態への移行を成長の旅として理論化している。そして、その成長は、知識との関係での認知的・認識論的成長(How do I know)、自己との関係での対自的成長(Who am I)、他者との関係での対人的・対他的成長(What relationship do I want with others)という側面をなし、それぞれが同じ構造をなして成長する。さらに、サンフォード(N. Sanford)(1967)のサポートとチャレンジのバランスの原理を組み合わせ、



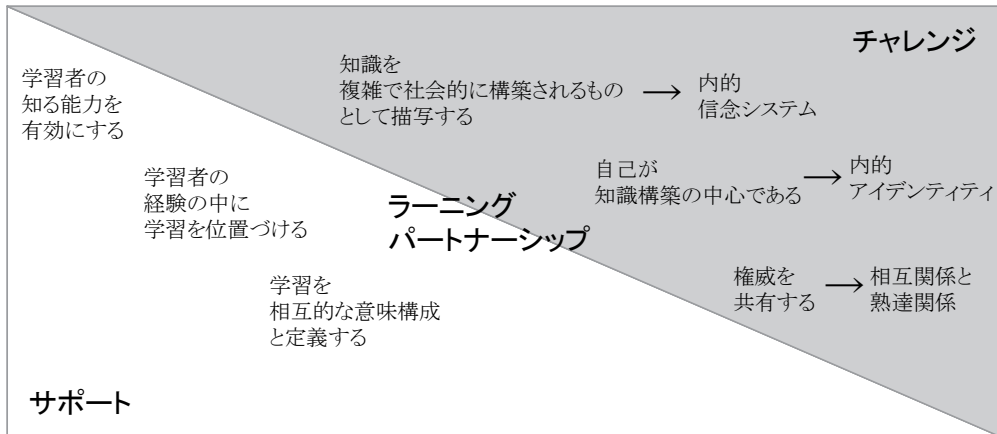


図1 ラーニング・パートナーシップ・モデル  
(Baxter-Magolda & King 2004, p.41: 筆者訳出)

ラーニング・パートナーシップ・モデルを提起している（図1：Baxter-Magolda & King, 2004）。このモデルでは、知識や権威との外的な関係を絶対的なものから関連的なものへ転換し、学習者の自己や知識に対する構築主義的視座を示し、知識・自己・関係が内的で自己が働きかけて定義するもの（対自局面）へと転換することが説明されている。転換に際しては、自身の目標や感覚を問い直す不均衡に直面することとなり、そこから発奮するとされている（Pizzolato, 2007; Pizzolato et al., 2012）。セルフ・オーサーシップにとっては、自身の内的な声を信頼すること（そこへの信頼なくしては不安・不安全となる）、自身の内的基盤を自論・持論として構築すること（論としての構造化に至らないと、不透明感が続く）、自身の内的なコミットメントを確保・安定させること（時間の流れの中で持続性を持ってないと、前二つの要因が不安定で不安全となり揺らぐ）の3つが重要な要素となる（Baxter-Magolda & King, 2012; Baxter-Magolda, 2008, 2014）。セルフ・オーサーシップの成長は、「自己の信念、アイデンティティ、社会関係」を定義し、不均衡に直面して葛藤し、問い直し、再定義するという循環的なプロセスであり、したがって変容的学習プロセスでもある（Baxter-Magolda & Taylor, 2017; Mezirow, 1991; Taylor, 2016）。

大学生のセルフ・オーサーシップの成長理論が2000年初頭に登場した際には、文脈の作用を考慮していないとの批判を受けたが、その後、多様な社会的アイデンティティの学生に対する検討と文脈の作用の探求が進められた（Baxter-Magolda & Taylor, 2017）。セルフ・オーサーシップの成長は、信頼・持論化・コミットメントの持続性を扱っており、個人間というよりは個人内、対他関係というよりは対自関係のダイナミクスに照準を合わせている。登場当初は、意味形成する個人に着目したことから、構築主義に位置づけられ、その後の検討と探求による拡張を経て批判理論とも接続するようになったと捉えることができるだろう。

また、セルフ・オーサーシップの成長理論によって、大学生の成長理論は、学習研究の流れにも応じ、個人のエージェンシーを重視する理論へと進展を遂げることができている (cf. 河井, 2018). セルフ・オーサーシップの成長理論との脈絡から、個人のエージェンシーは、「他者との関係において、自己コントロールと自律・自立を達成するために、他者から個性化・分離を増大させること」(Baxter-Magolda, 2001, p. 141) と措定された。個人内の対自関係への焦点化から文脈による作用への拡張を経ることで、エージェンシーの捉え方は、直線的な捉え方から、文脈に埋め込まれた社会構造の作用(抑圧作用)に抵抗することを含むジグザグの流動的な捉え方へと変化した。エージェンシーは、したがって、無制約のものではなく、また個人の中に完結して自立するものでもない。そのようなエージェンシーは、文脈の中で、社会構造の作用を受け、自らの社会的アイデンティティが領域横断的に交差し、自らが何者かを交渉し、自らの経験の意味を交渉する日常の具体的な営為(パフォーマンス)の中で作動している (Abes & Hernandez, 2016). そのような交渉を通じて決定するという真正性 (Authenticity) もまた、日常の具体的な営為を遊離しては、成立しない (Jones et al., 2012). セルフ・オーサーシップの成長が登場した当初、ゴールとして設定されていた真正な自己は、多元的な社会的アイデンティティの意味形成プロセスとアイデンティティをめぐる表象を管理するプロセスの中、恒常的に変動すると捉え直される (Hernandez, 2017; Jones et al., 2012; Malcom & Mendoza, 2014). セルフ・オーサーシップの成長として詳細化された対自関係のダイナミクス(信頼・持論化・コミットメントの持続性)は、社会的アイデンティティという対他関係および相互行為の水準で、社会的アイデンティティの一元化や平板なカテゴリー化に抗して、エージェンシーを作動させて意味交渉するプロセスと並行して相互に関連しあっているのである。このような相互関連を捉える理論の進化は、アイデンティティ形成についての理論研究によって措定された、社会的・個人的・自我それぞれの相互作用するアイデンティティの水準という理論化 (Côté & Levine, 2015) と学習とアイデンティティ形成の相互関連 (河井, 2018) へ連なっている。

このように、セルフ・オーサーシップの成長理論の展開では、社会的アイデンティティの成長理論と合流し、個人内・対自関係のダイナミクスの理論化と、文脈・社会からの作用との関連を問うところへと理論進化を遂げている。したがって、対自関係の成長であっても、文脈からの作用を考慮することができること、日常の具体的な営為(パフォーマンス)における作用への抵抗や交渉に光をあてることができること、多様な可能性と他でありうる可能性の交渉を含め成長の捉え方を精緻化できることが提示された。

### Ⅲ 大学生の成長理論の研究と実践への活用に向けて

#### 1. 大学生の成長理論の展開は何を意味するか

近年の大学生の成長理論では、社会的アイデンティティの成長の理論とセルフ・オーサーシップの成長理論の展開が見られる。社会的アイデンティティの成長については、領域横断性と文脈からの作用を理論視角としており、対他関係において成長に影響を及ぼす要因や関連を拡げてきた。さらには、批判理論とポスト構造主義のパラダイムのもと、成長を実現または阻害する文脈や社会のあり方を問うことも射程に収めてきた。このことから、大学生の対他関係における成長としての社会的アイデンティティの成長を理解する際には、領域横断性と文脈からの作用を考慮することが求められるし、その理解とともに／の先で成長に影響を及ぼす文脈と社会のあり方を問い返すことが可能になる。

同様に、セルフ・オーサーシップの成長については、信頼・持続化・コミットメントの持続という対自関係のダイナミクスを共通レパートリーに付け加えた。また、認知構造的な成長として対自関係に関する成長に焦点化しつつも、個人のエージェンシーを個人に閉じた捉え方から文脈と相互作用し社会構造の作用に抵抗するものへと捉え直し、文脈と社会構造を問えるよう対他関係に開かれて理論進化してきた。このことから、大学生の対自関係における成長としてのセルフ・オーサーシップの成長を理解する際には、対自関係のダイナミクスを分節化して考慮することが求められるし、その理解とともに／の先で個人のエージェンシーや具体的な営為（パフォーマンス）における文脈や社会構造からの作用への抵抗や交渉のあり方を問うことが可能になる。

社会的アイデンティティの成長の理論とセルフ・オーサーシップの成長理論の展開は、*Student Development in College* をはじめとする研究の展開では、相互に十分に関連づけられてはいないものであった。本研究の検討により、2つの理論展開は対他関係と対自関係という原理的な両面関係の結びつきの理論進化として理解することができる。社会的アイデンティティの成長とセルフ・オーサーシップの成長を対他関係の成長と対自関係の成長の両面として結びつけて大学生の成長を理解していくことを大学生の成長理論の研究と実践に対する要請として引き出すことができる。

#### 2. 大学生の成長理論を研究と実践でどのように活用するか

大学生の成長理論は、大学生の成長についての理解を深化させる役割を持つ。理論として体系化されている概念を活用することによって、生じている成長がどんな成長であるかを見定めることができる。このような意味で、理論は成長を捉えるための道具である。

最後に、本研究に残された課題を示すことと合わせ、大学生の成長理論の今後の活用の方向性を明確にする。理論と実践の関係は図2のように整理できる。(1)は、理論と実践の関係

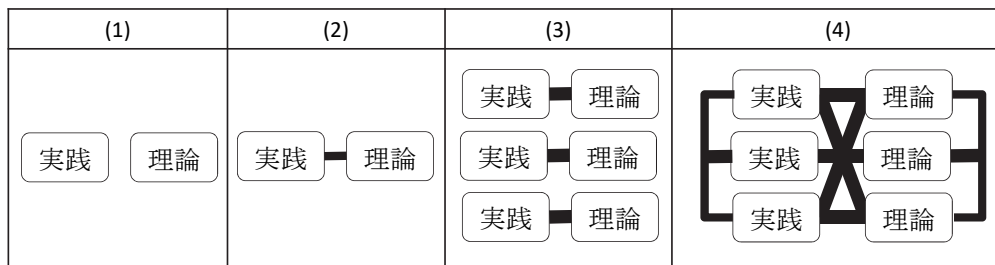


図2 理論と実践の関係 (筆者作成)

が未確立の萌芽的な状態であり、理論やモデルの参照なしに実践したり、理論と結びつけずに実践の出来事・経験・意味を記述する実践研究や、実践と結びつけることを企図しつつ理論やモデルを紹介・検討するに留まる研究という状態である。(2)は、理論やモデルをもとに実践が取り組まれたり、実践研究が行われたり、実践の中の経験をもとに理論と結びつけて研究が行われる状態である。(2)は、理論と実践が関係づけられた状態である。(3)は、複数の理論やモデルがあり、それらが個々別々に実践との関係づけられている状態である。そして、(4)は、複数の理論やモデルの相互の関係性、異なる複数の実践の関係性、複数の理論と実践の間関係性が形成され、それらの関係性から意味を引き出すことができ、理論と実践が相互に形成し合う状態である。

理論と実践が相互に形成し合う関係に向かうには、(1)の状態ではなく(2)の状態を数多く生み出し、(3)を超えて(4)の状態に達することが必要となる。そのためにも、研究と実践における共通レパートリーの構築の一環として、理論を活用することが挙げられる。

理論を研究で活用していく方向性には、共通基盤となっている大学生の成長理論を活用し(秋吉・河井, 2016; 村上, 2017; 高澤・河井, 2018)、実際の学生の姿に結びつけ、生じている成長を捉え、その意味を理解していく実践研究がある。また、大学生の成長についての量的データの分析に際しても、生じている現象と得られたデータとその解釈を往還していく中で、どのような成長が生じているのか、なぜそのような成長が生じるのかを究明するところで概念とその体系としての理論が活用できる。そのような概念の活用によって、対象としている実践の文脈に埋め込まれた固有性と他の文脈との通用性を分節化しながら大学生の成長について考えることができる。

次に理論を実践で活用するあり方を明確にする。学生の成長を支援する実践者のあり方は省察的実践者として概念化できる(河井, 2017; 大山, 2018; Schön, 1983=2007, 1987=2017)。省察的実践者は、実践の中で省察を通じてレパートリーを構築して活用する。そこでは、状況の中でなじみのないものとなじみのあるものを照合・判別し(状況把握)、なじみのある状況でしたように働きかけ(手立て)、状況と会話して実験的に取り組む。省察的実践者の省察には状況と結びついた具体的な事象や経験が含まれることとなる。それらの状況ごとに

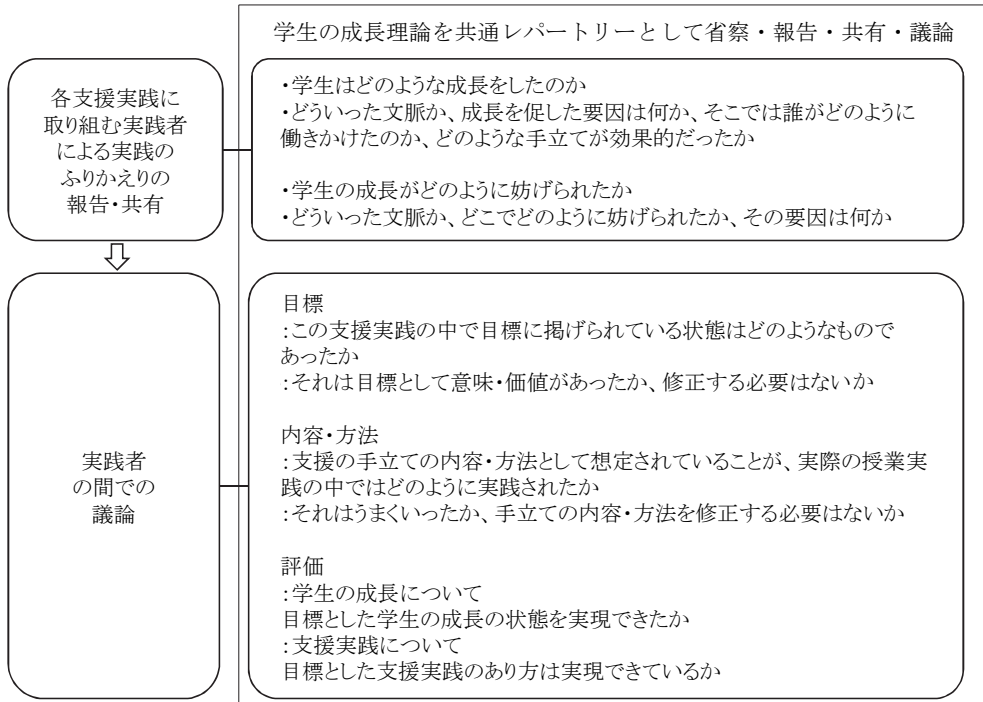


図3 学生の成長を支援する実践における共同リフレクションの進め方

個別の学生の成長について省察する場合に理論を共通レパートリーとして用いることができる。なぜ成長が生じるか、なぜ生じないか、何が阻んでいるのかを省察する際に、知識との関係と対自関係と対他関係に分けて省察したり、領域横断性や文脈からの作用を視角としたり、対自関係のダイナミクスを分節化したりすることができる。

また、一人の省察的実践者が状況の中で省察する場だけでなく、複数の実践者が集まって学生の成長を省察する際に理論が活きる (cf. 石田ほか, 2019)。共同リフレクションの場で理論を用いて学生の成長を捉え、自らの実践を省察することが理論を実践で活用する有望なあり方である。理論を実践で活用するあり方の具体化として、「授業実践における共同リフレクションの進め方」(河井ほか, 2017)をもとに学生支援の実践の共同リフレクションの進め方を示す(図3)。同じ種類の支援の実践をしていても、対象となる学生が異なれば、状況把握も打てる手立ても異なってくる。個々の事例から省察して学び、実践者としての力量を高めることが不可欠である。さらに同じ種類の実践者の省察でなくても、学生の成長を見る上で大学生の成長理論を共通レパートリーとして相互に学び合うことができる。そこでまず、それぞれの支援実践における学生の成長の状況把握と手立てについてふりかえり、なぜ成長が生じるか、なぜ生じないか、何が阻んでいるのかを省察して報告・共有する (cf. 石田, 2019)。その際の省察の中の解釈に際して、表2に示される成長理論を参照することができる。そして、それぞれ



の理論を参照する中で成長を精緻に分けて見ることができる。本研究で検討してきた理論を例とすれば、実践の中での学生の成長または成長の阻害について、社会的アイデンティティのどの領域が作用しているか、複数の領域が横断してどのような作用を生んでいるか、具体的な場面の中で文脈がどのような作用をもたらしているか、セルフ・オーサーシップの対自関係のダイナミクスである信頼・持論化・コミットメントの持続のどこで成長しているか／していないかを省察できる。そのような実践のふりかえりの報告・共有を踏まえることで、支援実践の目標・内容・方法というあり方を評価することができる。

このようにして実践と省察を往還し、照らし返して深めていくことが省察的実践者の力量形成として重要になる。同時に、実践から理論への問いとして問い返すことも重要である。実践と実践に即した省察から理論が活性化し、さらに進化する領域が開拓される。省察的実践者による省察と実践のコミュニティが活発になること (Schön, 1987=2017; 柳沢 2017), そして理論と実践が相互に形成し合う関係となることが目指すべき方向となる。

さらに、成長理論自体の発展、複数の理論間の関係性の明確化も重要な課題である。本研究で跡づけてきた展開に即して、また他の領域の理論を越境して接続し、より具体的に大学生の成長理論の活用の方向性を明確にすることが課題となる。学生の成長をめぐって、社会的アイデンティティの領域横断的な葛藤・衝突をテーマとする研究や実践が1つの方向性となる。同じく重要な方向性として、文脈・社会からの作用と対自関係のダイナミクス (信頼・持論化・コミットメント、それらを駆動するエージェンシーの働き) との関係性、知的な成長と個人的な成長と社会的な成長の相互関連性、成長としてのアイデンティティ形成と学習との相互関連性も重要な課題である (河井, 2014, 2018)。大学教育は、象牙の塔ではなく、そこでの教育と学生の学びと成長をめぐっても、文脈および社会からの作用を問う実践が求められる (早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター 2016)。批判の場の役割を担う大学にあって、学生がどのような社会からの作用に直面し、どう抵抗しているかを問うと同時に一むしろ、それに先行して一学生支援に取り組む実践者がどのような社会からの作用に直面しているか、どう抵抗しているか／抵抗しうるかを問うことへも再帰的に地平を拡張する必要がある (河井他, 2020)。自らへの批判的な問い直しなしに、学生を批判的な問い直しへ向けることはできない。実践においては、学生の変容とともに／に先んじて、自らの変容に開かれていることが求められよう。

## 謝辞

本研究は、科学研究費補助金 (課題番号18K13198) の補助を受けたものである。

## 引用文献

安部有紀子・橋場論・望月由起 (2017)。「学生支援における学習成果を基盤としたアセスメントの

- 実態と課題』『高等教育研究』20, 113–133.
- 安部有紀子 (2019). 「学課外活動・学生表彰・ピア・サポート・ボランティア活動」日本学生支援機構『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）』 pp. 133–144
- Abes, E. S., Jones, S. R., & McEwen, M. K. (2007). Reconceptualizing the model of multiple dimensions of identity: The role of meaning-making capacity in the construction of multiple identities. *Journal of college student development*, 48(1), 1–22.
- Abes, E. S. (Ed.). (2016). *Critical perspectives on student development theory: New directions for student services, Number 154*. John Wiley & Sons.
- Abes, E. S., & Hernández, E. (2016). Critical and Poststructural Perspectives on Self-Authorship. In E. S. Abes, *Critical perspectives on student development theory: New directions for student services, Number 154*, (pp. 97–108). John Wiley & Sons.
- ACPA and NASPA (1997). *Principles of good practice for student affairs*. Washington, D.C.: American College Personnel Association and National Association of Student Personnel Administrators.
- 秋吉恵・河井亨 (2016). 「大学生のリフレクション・プロセスの探究—サービス・ラーニング科目を事例に」『名古屋高等教育研究』16, 87–109
- Magolda, M. B. B. (2001). *Making their own way: Narratives for transforming higher education to promote self-authorship*. Sterling, VA: Stylus Publishing.
- Baxter-Magolda, M.B. (2008). Three elements of self-authorship. *Journal of college student development*, 49, 269–284.
- Baxter-Magolda, M.B. & King, P.M. (Eds.) (2004). *Learning partnerships: Theory and models of practice to educate for self-authorship*. Sterling, VA: Stylus.
- Baxter Magolda, M. B., & King, P. M. (Eds.) (2012). Special Issue: Assessing Meaning Making and Self-Authorship--Theory, Research, and Application. *ASHE Higher Education Report*, 38(3), 1–138.
- Baxter Magolda, M. & Taylor, K. B. (2017). Holistic Development. In J. H. Schuh, S. R. Jones, & Torres, V. (eds.) *Student services: A handbook for the profession (6<sup>th</sup> ed.)* (pp. 153–168). San Francisco: Jossey-Bass.
- Chickering, A. W., & Reisser, L. (1993). *Education and identity (2<sup>nd</sup> ed.)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Côté, J. E., & Levine, C. (2015). *Identity formation, youth, and development: A simplified approach*. New York: Psychology Press.
- Crenshaw, K. W. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine. *University of Chicago Legal Forum*, (1989) 139–168.

- Evans, N.J. (2016). Preface In L. D. Patton, K. A. Renn, F. M. Guido, & S. J. Quaye, (2016). *Student development in college: Theory, research, and practice*. (pp. xix-xxiv), San Francisco: Jossey-Bass.
- Evans, N.J., Forney, D.S., Guido, F.M., Patton, L.D. & Renn, K.A. (2009). *Student development in college: Theory, research and practice (2<sup>nd</sup> edition)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Guido, F. M., Chávez, A. F., & Lincoln, Y. S. (2010). Underlying paradigms in student affairs research and practice. *Journal of student affairs research and practice*, 47(1), 1–22.
- Hamrick, F. A. & Kinzie, J. (2017). Applying Theories and Research to Practice. In J. H. Schuh, S. R. Jones, & Torres, V. (eds.) *Student services: A handbook for the profession (6<sup>th</sup> ed.)* (pp. 514–530). San Francisco: Jossey-Bass.
- Harris, J. C., & Patton, L. D. (2019). Un/doing intersectionality through higher education research. *The Journal of Higher Education*, 90(3), 347–372.
- Hernández, E. (2017). Critical Theoretical Perspectives. In J. H. Schuh, S. R. Jones, & Torres, V. (eds.) *Student services: A handbook for the profession (6<sup>th</sup> ed.)* (pp. 205–219). San Francisco: Jossey-Bass.
- 橋場論 (2013). 「学生支援に携わる教職員のための能力開発とその指標」『大学教育学会誌』35(1), 92–96.
- 羽田貴史 (2019). 『大学の組織とガバナンス』東信堂
- 石田明菜 (2019). 「Student Success Program (SSP) 個別支援の取り組み紹介—BKC キャンパスでの支援実践の事例を通して—」『立命館高等教育研究』19号, 309–324.
- 石田明菜・長谷川祥子・岸岡奈津子 (2019). 「Student Success Program における支援の現状と課題」『立命館高等教育研究』19, 75–86.
- Jones, S. R., & Abes, E. S. (2011). The nature and uses of theory. In J. H. Schuh, S. R. Jones, & Harper, S. R. (eds.) *Student services: A handbook for the profession (5<sup>th</sup> ed.)* (pp. 149–167). San Francisco: Jossey-Bass.
- Jones, S. R. & Abes, E. S. (2012). *Identity development of college students: Advancing frameworks for multiple dimensions of identity*. John Wiley & Sons.
- Jones S. R. & Abes, E. S. (2017). The nature and uses of theory. In J. H. Schuh, S. R. Jones, & Torres, V. (eds.) *Student services: A handbook for the profession (6<sup>th</sup> ed.)* (pp. 137–152). San Francisco: Jossey-Bass.
- Jones, S.R., Abes, E.S., & Cilente, K. (2011). Theories about college students, environments, and organizations. In J. H. Schuh, S. R. Jones, & S.R. Harper, (Eds.). *Student services: A handbook for the profession (5<sup>th</sup> ed.)* (pp. 138–148). San Francisco: Jossey-Bass.
- Jones, S.R., Abes, E.S., & Foste, Z. (2017). Theories about college students, environments, and

- organizations. In J. H. Schuh, S. R. Jones, & S.R. Harper, (Eds.). *Student services: A handbook for the profession* (6<sup>th</sup> ed.) (pp. 122–135). San Francisco: Jossey-Bass.
- Jones, S.R. & Stewart, D. L. (2016). Evolution of Student Development Theory. In E. S. Abes, *Critical perspectives on student development theory: New directions for student services, Number 154*, (pp. 17–28). John Wiley & Sons.
- Jones, S. R., Kim, Y. C., & Skendall, K. C. (2012). (Re-) framing authenticity: Considering multiple social identities using autoethnographic and intersectional approaches. *The Journal of Higher Education*, 83(5), 698–724.
- 梶田毅一（1996）．『〈自己〉を育てる—真の主体性の確立』金子書房．
- 金子元久（2013）．『大学教育の再構築：学生を成長させる大学へ』玉川大学出版部．
- 河井亨（2014a）．『大学生の学習ダイナミクス 授業内外のラーニング・ブリッジング』東信堂
- 河井亨（2014b）．「大学生の成長理論の検討—*Student Development in College*—を中心に—」『京都大学高等教育研究』20, 49–61.
- 河井亨（2017）．「リフレクションのプロセス・モデルの検討—Schönの省察的実践論と Engeströmの探究的学習モデルの縫合—」『京都大学高等教育研究』23, 59–68.
- 河井亨（2018）．「大学生の学習とアイデンティティはどのような関係にあるのか—学習とアイデンティティ形成の3対モデルの縫合—」『京都大学高等教育研究』24, 67–77.
- 河井亨・岩井雪乃・兵藤智佳・和栗百恵・秋吉恵・加藤基樹・石野由香里・島崎裕子（2017）．「複数クラス開講科目の授業リフレクション—早稲田大学「体験の言語化」を事例として—」『名古屋高等教育研究』17, 245–265.
- 河井亨・岩井雪乃・和栗百恵・大山牧子（2020）．「経験学修方教育実践で学生にどのように働きかけるか—学生への働きかけをめぐる実践知についての省察」『大学教育学会誌』41（2）, 53–56.
- 川島啓二（2017）．「学生支援についての学長等の認識」日本学生支援機構『大学等における学生支援の取組状況に関する調査（平成27年度）』pp. 7–14
- 川島啓二（2019）．「学生支援についての学長等の認識」日本学生支援機構『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）』pp. 81–90
- Kegan, R. (1982). *The evolving self*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2013). *The constructivist credo*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Love, P.G. & Guthrie, V.L. (Eds.) (1999). *Understanding and applying cognitive development theory*. New Directions for Student Services, No. 95. San Francisco: Jossey-Bass.
- Malcolm, Z. T., & Mendoza, P. (2014). Afro-Caribbean international students' ethnic identity development: Fluidity, intersectionality, agency, and performativity. *Journal of College*

- Student Development*, 55(6), 595–614.
- McEwen, M. (2003). The nature and uses of theory. In S.R. Komives, D.B. Woodard Jr., & Associates (Eds.), *Student services: A handbook for the profession* (4<sup>th</sup> ed.) (pp. 153–178.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- 溝上慎一 (2008). 『自己形成の心理学——他者の森をかけ抜けて自己になる』世界思想社.
- 村上紗央里 (2017). 「教育実践の成果と課題」嘉田由紀子・新川達郎・村上紗央里編『レイチェル・カーソンに学ぶ現代環境論』法律文化社, 166–184.
- 中井俊樹・齋藤芳子 (2007). 「アメリカの専門職団体が描く学生担当職員像—学生担当職のための優れた実践の原則」『名古屋高等教育研究』7, 169–185.
- 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』38 (2), 47–56.
- 小貫有紀子 (2010). 「米国高等教育における学生担当職員の専門職能開発 (PD) の体系化」『高等教育研究』13, 81–100.
- 大山牧子 (2018). 『大学教育における教員の省察：持続可能な教授活動改善の理論と実践』ナカニシヤ出版.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research* (2<sup>nd</sup> ed.) San Francisco: Jossey-Bass.
- Patton, L. D., & Harper, S. R. (2009). Using reflection to reframe theory-to-practice in student affairs. *The handbook of student affairs administration* (3<sup>rd</sup> ed.) (pp. 147–165). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Patton, L. D., Renn, K. A., Guido, F. M., & Quaye, S. J. (2016). *Student development in college: Theory, research, and practice*. John Wiley & Sons.
- Perry, W.G. Jr. (1968/1999). *Forms of intellectual and ethical development in the college years: A scheme* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Holt, Rinehart, & Winston/ San Francisco: Jossey-Bass.
- Pizzolato, J. E. (2007). Assessing self - authorship. *New directions for teaching and learning*, 2007(109), 31–42.
- Pizzolato, J. E., Nguyen, T. L. K., Johnston, M. P., & Wang, S. (2012). Understanding context: Cultural, relational, & psychological interactions in self-authorship development. *Journal of College Student Development*, 53(5), 656–679.
- Renn, K. A., & Arnold, K. D. (2003). Reconceptualizing research on college student peer culture. *The Journal of Higher Education*, 74(3), 261–291.
- Sanford, N. (1967). *Self and society*. New York: Atherton Press.



- Schwartz, S. J., Luyckx, K., & Vignoles, V. L. (Eds.). (2011). *Handbook of identity theory and research*. New York: Springer.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic books.  
(柳沢昌一・三輪建二監訳 (2007). 『省察的实践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考』  
鳳書房)
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. John Wiley & Sons. (柳沢昌一・村田晶子監訳 (2017). 『省察的実践者の教育—プロフェッショナル・スクールの実践と理論』 鳳書房)
- 高澤陽二郎・河井亨 (2018). 「大学生の成長理論を通してみる長期インターンシップ経験学生の成長とその要因」『京都大学高等教育研究』 24, 23–33.
- Taylor, K. B. (2016). Diverse and Critical perspectives on Cognitive Development Theory. In E. S. Abes, *Critical perspectives on student development theory: New directions for student services, Number 154*, (pp. 29–42). John Wiley & Sons.
- Thornton-Dill, B. & Zambrana, R. E. (Eds.). (2009). *Emerging intersections: Race, class, and gender in theory, policy, and practice*. Piscataway, NJ: Rutgers University.
- Torres, V., Jones, S. R., & Renn, K. A. (2009). Identity development theories in student affairs: Origins, current status, and new approaches. *Journal of College Student Development*, 50(6), 577–596.
- Vignoles, V. L., Schwartz, S. J., & Luyckx, K. (2011). Introduction: Toward an integrative view of identity. In *Handbook of identity theory and research* (pp. 1–27). New York, NY: Springer.
- 早稲田大学平山都夫記念ボランティアセンター編 (2016). 『体験の言語化』 成文堂.
- Weiner, L., Hickmott, J., Bresciani, M., & Felix, E. (2009). ACPA, NASPA, and CAS Professional Standard Document Analysis. *NASPA/ACPA/CAS Joint Force on Professional Standards*. Washington DC.: National Association of Student Personnel Administrators.
- 山田礼子 (2009). 「日本版学生調査による大学間比較」山田礼子編『大学教育を科学する—学生の教育評価の国際比較』 東信堂. pp. 13–38.
- 柳沢昌一 (2017). 「解説—省察的実習のプロセスと専門職教育改革をめぐるシヨーンの探究を追う」ドナルド・A・シヨーン (柳沢昌一・村田晶子監訳) 『省察的実践者の教育—プロフェッショナル・スクールの実践と理論』 鳳書房. pp. 475–520.

Reconsiderations of the Theory of Student Development in Higher Education:  
A Review of Student Development in College, 3rd Edition

KAWAI Toru\*

Recent efforts in higher education have focused on how to support student development. This article clarifies the relevance of student development theory and reviews its principal theories, especially those discussed in the handbook, *Student Development in College (3rd Edition)*. The review also examines the research trends of student development of social identity and self-authorship. Research on student development should incorporate the following perspectives: intersectional development in social identities; interrelatedness between personal, social and cognitive development; and critical reflection on contexts and researchers' own perspectives. Future research should use student development theory concepts as a common repertoire for framing and interpreting student development.

**Keywords**

Student development theory, Student support, Social identity development, Self-authorship, Theory and practice

---

\* Correspondence to: KAWAI Toru  
Associate Professor, Department of Sport and Health Science  
1-1-1 Noji Higashi, Kusatsu, Shiga, 525-8577 Japan  
E-mail: kawai-t@fc.ritsumei.ac.jp