

## 社会福祉系学生の生活体験・学習活動・生活に関する一考察

### A Research on Life Experiences, Learning Activities and Student Life in University of Social Work

宮 嶋 淳

Jun MIYAJIMA

本研究においては、社会福祉系学生の生活体験・学習活動・生活に関する実態を量的調査により明らかにし、その実態から考察される社会福祉系学生像に関する仮説を導いた。その上で、仮説から描き出される社会福祉系学生像と社会福祉系学生に求められる固有の将来像とを比較し、両者の乖離の背景並びに本質について探求した。

その結果、社会福祉系学生の支援の課題として、大学類型ごとの評価にかかる客観化、「初年次教育」の体系的な取り組みの必要性、「初年次教育」の体制並びに教材等方法論の開発、社会福祉系専門職教育としての実践力の育成方法の再構築、など多岐にわたる可能性があることが示唆された。

キーワード：生活体験、学習活動、学生生活、アンケート調査、初年次教育

#### I. 緒言

今日の学生は「満足な日本語の文章が書けない」「今の学生は本を読まない」「問題意識が全くない」「現実の社会の様々な現象についての鋭い問題関心」がないなどと各界の著名人をはじめ<sup>1</sup>、マスコミなどにより「大学生ダメ論」が囁かれてから既に20年以上が経過し、ある意味では「大学生ダメ論」はユニバーサル化したといえる。「大学生ダメ論」が囁かれ始めた直後から、このような現実をいかに受け止めていくのかが議論され、一つのとらえ方として「大学の大量化」という見解があり、すなわち、「学生も社会の一員」であり、「現代の学生が置かれている状況を私たちは冷静に受け止めて考えなければならない」という視点に立つ対策が検討されてきた<sup>2</sup>。また、大学教員の教育方法に関する反省が呼びかけられ、学生に対する「ある種のガイダンス」を与えなければならない、大学ごとでさまざまなオリエンテーションやガイダンスがなされるのが一般化される必要があるとの見解が紹介されてきた<sup>3</sup>。そして、教授にも研究ひとすじの学者というより、小中高の教師と同じように「分かる授業」「楽しい学校」「落ちこぼさない教育」が求められ、学生をあれこれと世話しなくてはならず、「消費者は王様」だから、その王様の悪口を面と向かって言うわけにはいかなかった。そして、このような対策を講じなければ、当該大学に「マタイ効果」が促進され、ダメの相乗作用が今後ますます大きな課題となるにちがいないという見解もある<sup>4</sup>。

これを他山の石とせず、社会福祉系大学においても学力だけではなく様々な学生の質にかかる指標を用いて、

社会福祉系大学に入学してくる学生たちが、大学教育によってどれだけ質的に向上し、卒業していくのかを客観的科学的に評価していくことが重要であろう。

このような問題意識を背景として、本研究においては、濱名<sup>5</sup>が高等教育における現在の焦眉の課題として指摘している、学習目的、学習習慣、学力、学習動機などの諸側面で多様な学生を受け入れざるを得なくなったという「多様化」や「グローバル化」が進行する状況の中で、日本の「学位」が国際的に通用する「質」を保ち、知識・技術面で国際競争力を持つことができるかという「質保証」のうち、に焦点をあてて、社会福祉系大学における学生と本学学生との実態を量的調査により把握しその実態に即した、今後の初年時教育に関する仮説を生成することをねらいとする。その上で、本稿では、本学学生の実態と社会福祉系学生に求められる固有の将来像との乖離の背景並びに本質にかかる課題解決の糸口を探求していくものである。

#### II. 調査の概要と分析結果

##### 1. 調査設計の前提

川廷<sup>6</sup>は、英米における初年次教育の目的や内容並びに方法をレビューし、わが国における初年次教育の検討課題をキャリアプランなどを含む人間的教養教育、社会貢献を前提とした「市民」としての基礎教養教育、それらを学習していくための基礎としての高校までの教育の補習教育と整理している。そして、とりわけ社会福祉専門職養成教育における初年次教育の論点には、米英の初年次教育が、それぞれの専門領域にこだわらず、

学部横断的に大学教育全体の基礎的構造として「市民性」の涵養を中心として構想されている点を、社会福祉専門職養成教育の視点からどう考えるか、社会福祉専門職養成教育は「市民としての教育」の前提なくして成り立ち得るのか、大学教育としての初年次教育の内容と、社会福祉専門職養成教育としての初年次教育の内容の違いをどのように整理し、それを現実の教育場面でどのように扱っていくのか、それらの教育をいかなる内容と方法で行うのか、があると指摘している。また川廷は、このような論点整理から社会福祉専門職養成教育のための仮説として、「市民を育てる」という視点に立つ社会福祉系大学における教育の不十分さが浮かびあがるとし、「市民性」涵養のための3つの側面、すなわち現代社会に生きる「市民」としての基礎的な教養(知識)を身に付けていること、様々な対人的活動を行ううえで必要な社会的常識をいかに身につけるか、「市民社会の創造」に参加できる力量をいかに磨くのか、をどのように教育していくのかを検討していく必要があると述べている。さらに川廷は、このような社会福祉系大学における初年次教育のあり方にかかる具体的方法を明確にするために残された課題として、初年次教育の対象となる学生の実態とニーズの把握や、社会福祉専門職養成教育の初年次教育の目的と理論に関する研究が必要であると指摘している。

そこで本研究においては、社会福祉系学生の生活体験・学習活動・生活の実態から社会福祉系学生の実態を量的調査により明らかにすることを第1の目的とした。その上で、量的調査から得られた結果を考察し、社会福祉系学生の実態に関する仮説を導いた。その上で、仮説から描き出される社会福祉系学生像と社会福祉系学生に求められる固有の将来像とを比較し、両者の乖離の背景並びに本質について探求し、実像に即した「社会福祉系学生への『初年次教育』のあり方」に関する次年度以降に展開する研究の礎を構築することを第2の目的とした。

## 2 調査設計

社会福祉系大学に入学してくる学生の実態とニーズを把握する量的調査を設計するにあたり留意した点は以下の諸点である。すなわち、第一にわが国の大学教育における「初年次教育」並びに「導入教育」「補習教育」などの概念上の規定が、社会福祉系大学におけるボランティア活動や現場実習という形態をとる実習教育を網羅しておらず、濱名<sup>7</sup>が提唱し、わが国の大学教育学会等で定着しつつある「初年次教育」にかかる概念並びに構造枠組みが不十分である可能性があげられる。しかしながら、この点に関する今回の量的調査においては、具体的な設問項目を設けるには至っておらず、その固有性に鑑み、今後の課題として留保することとした。第二に先行する社会福祉系以外の大学における「初年次教育」にかかる同質の調査をレビューしたところ、本研究プロジェクトで把握しようとする実態を余すところなく具現化してい

る調査は見当たらず、複数の調査を統合したうえで調査票を設計することとした<sup>8,9,10</sup>。とりわけ、後述する職業生活における専門性、実践力、人間性にかかる意識調査においては、社会福祉の仕事と一致する研究成果が認められず、筆者らのブレインストーミングから項目を追加・修正している。第三に第一並びに第二の留意点を踏まえ、調査設計は社会福祉系大学を対象とした先駆的独創的な内容を含んでおり、仮説検証型ではなく探索型調査となっていることがあげられる。このような調査設計上の留意点並びに前出の川廷の指摘に留意した上で、初年次教育にかかる先駆的調査における次のような視点を調査票上に盛り込み、探索型調査としての特徴を際立たせることとした。すなわち、山田<sup>11</sup>は7つの変数 - 家庭、進路、若者文化、自己評価、人生価値観、入試形態、大学生活満足度 - によって学生の実態を把握し、高校までの学習が未消化であると大学での学習に関する満足度やモチベーションが低下するという結論を得ている。また、香川<sup>12</sup>は10項目の自己理解プログラムによる学生への学びの支援を構成し、他者の視点を重視しながら、自分が何者であるか、正しい自己認知を行い、何を学びたいかも含め、自己実現的態度を育成すること、そして対人関係のスキルを育成することも含め、自他肯定的態度を育成することを重視すべきであるとの結論を得ている。さらに濱名は高校から大学への移行期の悩みとして人間関係と新しい学習スタイルへの適応の2つがあるとし、これらに対する学生支援が重要な課題であるとの結論を大学新入生調査の結果から得ている。つまり、本研究プロジェクトで設計したアンケート調査票は、山田・香川・濱名ら初年次教育の先駆的研究者の業績並びに社会福祉専門職養成課程の教授法にかかる先駆者<sup>14</sup>の視点を網羅的に活用しつつ構成したものとなっている。

## 3 調査の実施

本調査は共同研究者による研究プロジェクトにより行ったものであり、研究プロジェクトに参画した教員が、所属する大学等において事前に了解をとり、受け持っている授業の時間内を利用して、学生に十分な事前説明を行ったうえで、2007年4月7日～6月1日までの間に、原則として1年生を対象に自記式無記名で実施した。本研究プロジェクトへの参加は4年制大学9校、短期大学3校の計12校であり、質問項目は1)基本属性に関する4項目、2)入学に関する4項目、3)生活体験に関する11項目、4)学習活動及び関心のある学習活動との関連事項に関する29項目、5)自身に対する理解や周囲とのコミュニケーションに関する15項目、6)今後の学習活動との関連事項に関する25項目、7)職業に対する考えに関する4項目の、合計92項目を設定した。なお、本稿で分析し考察に活用した設問については本文末尾に[資料]として掲載しているとおりである。

本稿で考察する調査においては、筆者が担当する「ボランティア活動論」を履修する194名を対象に2007年

4月16日(月)の当該授業時間内にアンケート調査を集合調査の形式に則り実施し、調査の一部については集計後、ただちに学生にフィードバックしている。なお、筆者が担当する同科目の履修者には2年生も含まれており、本稿の考察との関連から必要と思われる場合に1年生と2年生の比較データも掲載することとした。つまり、本研究は、社会福祉系学生の実態把握、学生像にかかる仮説の構築、学生像に即した「初年次教育のあり方」の探求へと展開していくことを念頭に設計しており、次年度以降に当該調査に協力した学生への追跡調査を行う着眼点を見極める素材を得ておく必要があると考えている。この意味に限定した目的から当該調査において1年生と2年生のデータ比較を行うものである。アンケート調査結果の集計・解析に際しては、研究プロジェクトの担当者が一括入力したデータを活用し、統計解析ソフト SPSS 及び Excel を用いて行った。

#### 4 調査結果

本研究プロジェクトに参画した4年制大学9校における調査対象者の合計は956名であり、うち男子=459名(48.0%)、女子=497名(52.0%)であった。また、本調査に回答した本学学生は1年生135名(男子=79名、女子=56名)・2年生59名(男子=41名、女子=18名)の計194名であり、年齢が18歳または19歳の者が178名(91.75%)であった。

##### (1)入学志望動機

本学への入学志望順位を尋ねたところ、第1志望と答えた者が本学1年生88名(65.2%)であり、本研究プロジェクトに参画した他の社会福祉系大学の平均値68.5%とほぼ同率を示した。なお、本学1年の男女差をみても、女子が男子を7.6%上回っており、女子の第1志望率は69.6%に達している。また、本学への志望を決めた時期は1年生男女とも半年前が最も多く、全体で42.2%(男子=44.3%、女子=39.3%)となっている。なお、3カ月前と答えた学生と1年前と答えた学生の比率は22~24%と拮抗していた。また、2年生においては3ヶ月前と答えた学生が全体で33.9%と多くなっており、1年生との間に約10%の開きがあった。本学への入学者の65.2%は第1志望で本学に入学しており、本調査に参画した他の社会福祉系大学の平均値68.5%とほぼ同率であり、わが国の社会福祉系大学の実態を表している可能性がある。

##### (2)社会への関心の度合

社会への関心の度合いを尋ねたところ、表1のような結果であり、選択肢「非常に興味がある」と「興味があるほう」を合計しても本学1年生全体でわずかではあるが6割を下回っており、他校1年生全体の65.1%と比較するとやや低く、とくに他校男子1年生の69.7%と比較すると1割程度社会への関心度が低くなっている。

また、本学への入学が「興味のある分野を学ぶことができる」を選んだ1年生は全体で54.1%であり、女子の69.6%に対し、男子が43.0%となっており、男子の本学

への入学理由と本学の専門分野との乖離が大きいという結果であった。2年生においてもその傾向は同様であり、女子の55.6%が興味のある分野を学ぶことができるから本学に入学しているのに対し、男子の60.0%はそうではないと回答している。

社会への関心度合は、他の社会福祉系大学の平均値より低い数値を示しているものの、本学への入学動機として「興味のある分野を学ぶことができる」を選んだ1年生が全体で54.1%(女子=69.6%、男子=43.0%)となっており、男子の本学への入学理由と本学の専門分野との乖離が大きかった。さらに、本学1年女子の73.2%が福祉に関する学習経験があり、本学1年男子では57%にとどまっている。このことから、本学への入学者のうち、男子においては入学動機と関心領域並びに福祉に関するイメージが一致しない中で本学に入学してきている学生が相当数に上る可能性がある。

表1 社会への関心の度合

|          |    | 非常に<br>関心あり   | 関心が<br>あるほう   | あまり<br>関心ない   | 関心が<br>ない   |
|----------|----|---------------|---------------|---------------|-------------|
| 他校       | 男子 | 83<br>(17.3)  | 252<br>(52.4) | 123<br>(25.6) | 23<br>(4.8) |
|          | 女子 | 87<br>(10.0)  | 457<br>(52.5) | 296<br>(34.0) | 30<br>(3.4) |
|          | 合計 | 170<br>(12.6) | 709<br>(52.5) | 419<br>(31.0) | 53<br>(3.9) |
| 本学<br>1年 | 男子 | 10<br>(12.7)  | 36<br>(45.6)  | 26<br>(32.9)  | 7<br>(8.9)  |
|          | 女子 | 7<br>(12.5)   | 27<br>(48.2)  | 21<br>(37.5)  | 1<br>(1.8)  |
|          | 合計 | 17<br>(12.6)  | 63<br>(46.7)  | 47<br>(34.8)  | 8<br>(5.9)  |
| 本学<br>2年 | 男子 | 5<br>(12.5)   | 18<br>(45.0)  | 13<br>(32.5)  | 4<br>(10.0) |
|          | 女子 | 1<br>(5.6)    | 9<br>(50.0)   | 6<br>(33.3)   | 2<br>(11.1) |
|          | 合計 | 6<br>(10.3)   | 27<br>(46.6)  | 19<br>(32.8)  | 6<br>(10.3) |

(備考：上段 = 人数、下段 = 比率)

表2 高校までの福祉に関する学習の度合

|          |    | あ<br>る       | 少しあ<br>る     | あま<br>り<br>ない | な<br>い       |
|----------|----|--------------|--------------|---------------|--------------|
| 本学<br>1年 | 男子 | 10<br>(12.7) | 35<br>(44.3) | 23<br>(29.1)  | 11<br>(14.0) |
|          | 女子 | 14<br>(25.0) | 27<br>(48.2) | 7<br>(12.5)   | 8<br>(14.3)  |
|          | 合計 | 24<br>(17.8) | 62<br>(45.9) | 30<br>(22.2)  | 19<br>(14.1) |
| 本学<br>2年 | 男子 | 9<br>(22.5)  | 12<br>(30.0) | 10<br>(25.0)  | 9<br>(22.5)  |
|          | 女子 | 3<br>(16.7)  | 8<br>(44.4)  | 3<br>(16.7)   | 4<br>(22.2)  |
|          | 合計 | 12<br>(20.7) | 20<br>(34.5) | 13<br>(22.4)  | 13<br>(22.4) |

(備考：上段 = 人数、下段 = 比率)



(3)高校までの福祉に関する学習の度合

この設問と関連して、高校までの福祉に関する学習の度合いを尋ねたところ、表2のとおりであった。本学1年女子においては73.2%が福祉に関する学習経験が「ある」または「少しある」としており、本学への入学動機とこれまでの学習経験が結びついている可能性を示唆しているのに対し、本学1年男子では福祉に関する学習経験が「ある」または「少しある」との合計が57%にとどまっており、福祉に関するイメージを明確にできないまま入学してきている学生が相当数に上る可能性が高い。

(4)入学直後の不安

入学直後の不安について尋ねたところ表3のような結果であった。本学学生の6割が今までの学校とは違う授業の仕組みに不安があると回答しており、具体的には、履修科目をどのように選択し、その登録方法に関することに不安を持っている学生が男女ともに5割を越えていた。また、ノートのとり方や予習・復習の進め方という学びの方法については全体で約半数の学生が不安であると答えている。そして、注目しておきたいことは、学びの方法についての回答において男女間に約1割の開きがあることについてである。断言はできないが、一つの可能性として男女間で、学びに関する姿勢に何らかの差があるととらえることができないだろうか。

表3 入学直後の不安

| 選 択 肢             | 男 子 |      | 女 子 |      | 合 計 |      |
|-------------------|-----|------|-----|------|-----|------|
|                   | 人数  | %    | 人数  | %    | 人数  | %    |
| 今までの学校とは違う授業の仕組み  | 48  | 60.8 | 34  | 60.7 | 82  | 60.7 |
| 履修科目の選択・登録方法      | 42  | 53.2 | 30  | 53.6 | 72  | 53.3 |
| ノートのとり方や予習・復習の進め方 | 36  | 45.6 | 31  | 55.4 | 67  | 49.6 |
| 友人の数や交流会の機会       | 39  | 49.4 | 27  | 48.2 | 66  | 48.9 |
| 授業以外の時間の過ごし方      | 20  | 25.3 | 7   | 12.5 | 27  | 20.0 |
| 施設・設備の場所や利用方法     | 12  | 15.2 | 9   | 16.1 | 21  | 15.6 |
| 不安はない             | 6   | 7.6  | 5   | 8.9  | 11  | 8.1  |
| その他               | 1   | 1.3  | 3   | 5.4  | 4   | 3.0  |

(該当するものの割合)

入学直後において、本学学生の6割が「授業の仕組み」に不安を抱えており、具体的には、科目履修の仕方、登録方法、ノートのとり方や予習・復習の進め方という学びの方法にまで及んでいる。とくに学びの方法に関する回答において男女間に約1割の開きがあり、男女間で学びに関する姿勢に差異がある可能性が示唆された。

(5)自己理解

自分の性格についての理解度を尋ねたところ、理解して

いるとまあ理解しているとの合計が全体で80.7% (男子 = 79.8%、女子 = 82.1%) に達しており、自己理解という認識においては他校の83.6%に比して遜色ない。また、自己理解ができているという認識のもとにある学生に、自分自身への好感度を尋ねたところ、表4のとおりであった。他校1年生並びに本学1年生及び本学2年生において、自分自身が好きとまあ好きの合計で、42.1%・42.9%・41.4%となっており、大きな相違は認められなかった。しかしながら、本学2年生に注目すると、絶対数は少ないものの好きではないと答えた学生の割合が27.6%に達しており、調査対象となった本学2年生の特徴的な側面が顕在化している可能性が示唆されている。

表4 自己理解と自己への好感度

|      |                | 性 別            |                | 合 計             |
|------|----------------|----------------|----------------|-----------------|
|      |                | 男子             | 女子             |                 |
| 他校   | 自分が「好き」        | 47<br>(9.9)    | 45<br>(5.2)    | 92<br>(6.8)     |
|      | 自分が「まあ好き」      | 169<br>(35.5)  | 305<br>(35.1)  | 474<br>(35.3)   |
|      | 自分が「あまり好きではない」 | 201<br>(42.1)  | 380<br>(43.8)  | 581<br>(43.2)   |
|      | 自分が「好きではない」    | 59<br>(12.4)   | 138<br>(15.9)  | 197<br>(14.7)   |
|      | 合計             | 476<br>(100.0) | 868<br>(100.0) | 1344<br>(100.0) |
| 本学1年 | 自分が「好き」        | 4<br>(5.1)     | 4<br>(7.1)     | 8<br>(5.9)      |
|      | 自分が「まあ好き」      | 32<br>(40.5)   | 18<br>(32.1)   | 50<br>(37.0)    |
|      | 自分が「あまり好きではない」 | 33<br>(41.8)   | 25<br>(44.6)   | 58<br>(43.0)    |
|      | 自分が「好きではない」    | 10<br>(12.7)   | 9<br>(16.1)    | 19<br>(14.1)    |
|      | 合計             | 79<br>(100.0)  | 56<br>(100.0)  | 435<br>(100.0)  |
| 本学2年 | 自分が「好き」        | 4<br>(10.0)    | 0              | 4<br>(6.9)      |
|      | 自分が「まあ好き」      | 13<br>(32.5)   | 7<br>(38.9)    | 20<br>(34.5)    |
|      | 自分が「あまり好きではない」 | 14<br>(35.0)   | 4<br>(22.2)    | 18<br>(31.0)    |
|      | 自分が「好きではない」    | 9<br>(22.5)    | 7<br>(38.9)    | 16<br>(27.6)    |
|      | 合計             | 40<br>(100.0)  | 18<br>(100.0)  | 58<br>(100.0)   |

(備考：上段 = 人数、下段 = 比率)

表4と関連して、自分自身が好きだと認識している具体的な側面がどのような側面なのかを尋ねてみると、表5のような結果であった。

1年生並びに2年生ともに、自分自身についての理解度が乏しい学生による回答は項目いずれにおいても10%を下回っており、自己理解を肯定的になしている学生が自らの様々な側面について回答しているといえる。つまり、表5の結果は、自己理解を肯定的になしている学生による自己肯定感の具体的な側面が顕在化したものであ

るといえよう。表5は1年生を中心にすえて作成しており、表中最も左欄が、数値が高い選択肢であり右に移行するほど数値が低くなっている。本学1年生の約3割は、自分のものの考え方や人との関わり方が好きであると回答しており、特技や能力、性格という側面については4人に1人は今の自分を好きだと回答している。そして、学力、ルックスおよびファッションについては好感度が数%に落ち込んでいる。このような回答をみると、本学学生の一つのイメージ像が浮かび上がってこよう。すなわち、本学の学生は入学当初、自分のものの考え方や人

表5 自己理解と自己肯定的具体面

|      | 考え方       | 関わり方         | 特技・能力        | 性格           | 学習能力         | ファッション     | ルックス       |
|------|-----------|--------------|--------------|--------------|--------------|------------|------------|
| 本学1年 | 理解している    | 16<br>(13.1) | 9<br>(7.4)   | 9<br>(7.4)   | 7<br>(5.7)   | 1<br>(0.8) | 0<br>(0.8) |
|      | まあ理解している  | 20<br>(16.4) | 28<br>(23.0) | 20<br>(16.4) | 17<br>(13.9) | 3<br>(2.5) | 2<br>(1.6) |
|      | どちらともいえない | 4<br>(3.3)   | 3<br>(2.5)   | 5<br>(4.1)   | 3<br>(2.5)   | 1<br>(0.8) | 2<br>(1.6) |
|      | 理解していない   | 3<br>(2.5)   | 1<br>(0.8)   | 1<br>(0.8)   | 2<br>(1.6)   | 0          | 0          |
|      | 合計        | 43<br>(35.2) | 41<br>(33.6) | 35<br>(28.7) | 29<br>(23.8) | 5<br>(4.1) | 4<br>(3.3) |
| 本学2年 | 理解している    | 7<br>(13.7)  | 3<br>(5.9)   | 4<br>(7.8)   | 4<br>(7.8)   | 0          | 3<br>(5.9) |
|      | まあ理解している  | 10<br>(19.6) | 12<br>(23.5) | 9<br>(17.6)  | 7<br>(13.7)  | 2<br>(3.9) | 2<br>(3.9) |
|      | どちらともいえない | 1<br>(2.0)   | 1<br>(2.0)   | 0            | 1<br>(2.0)   | 0          | 0          |
|      | 理解していない   | 0            | 0            | 1<br>(2.0)   | 0            | 0          | 0          |
|      | 合計        | 18<br>(35.3) | 16<br>(31.4) | 14<br>(27.5) | 13<br>(25.5) | 2<br>(3.9) | 5<br>(9.8) |

(備考：上段 = 人数、下段 = 比率)

表6 自己理解と変えたい性格

|      |          | 自分の性格で変えたいところ |              |              |             |             |
|------|----------|---------------|--------------|--------------|-------------|-------------|
|      |          | とてもある         | ある           | あまりない        | ない          |             |
| 本学1年 | 自分の正確の理解 | 理解している        | 10<br>(7.5)  | 13<br>(9.7)  | 3<br>(2.2)  | 6<br>(4.5)  |
|      |          | まあ理解している      | 18<br>(13.4) | 53<br>(39.6) | 3<br>(2.2)  | 3<br>(2.2)  |
|      |          | どちらともいえない     | 9<br>(6.7)   | 5<br>(3.7)   | 3<br>(2.2)  | 1<br>(0.7)  |
|      |          | 理解していない       | 4<br>(3.0)   | 2<br>(1.5)   | 0           | 1<br>(0.7)  |
|      |          | 合計            | 41<br>(30.6) | 73<br>(54.5) | 9<br>(6.7)  | 11<br>(8.2) |
| 本学2年 | 自分の正確の理解 | 理解している        | 8<br>(13.5)  | 5<br>(8.5)   | 0           | 1<br>(1.7)  |
|      |          | まあ理解している      | 4<br>(6.8)   | 21<br>(35.6) | 8<br>(13.6) | 0           |
|      |          | どちらともいえない     | 4<br>(6.8)   | 4<br>(6.8)   | 1<br>(1.7)  | 0           |
|      |          | 理解していない       | 2<br>(3.4)   | 0            | 0           | 1<br>(1.7)  |
|      |          | 合計            | 18<br>(30.5) | 30<br>(50.8) | 9<br>(15.3) | 2<br>(3.4)  |

(備考：上段 = 人数、下段 = 比率)

とのかかわり方は好ましいものであるとらえている学生が3割りを越えている一方、学力やルックス等への評価が低くなっている。このような自己イメージは2年生においてもほぼ同じ結果が得られており、本学学生の共通する自己イメージであると考え得る可能性がある。肯定的側面のみではなく、否定的側面をも把握するため、自己理解と自分の変えたいところについて尋ねたところ、表6のような結果が得られた。

表6によると、自分の性格を「理解している」または「まあ理解している」1年生のうち、自分の性格に「変えたいところがある」と答えた学生の割合は、70.2%に及んでいる。また、1年生全体をみると、85.1%が自分の性格に「変えたいところがある」と答えている。表5との関連で付言しておく、自分の性格が好きであると応えた23.8%の中にも当然、自分の性格に変えたいところがある者もあり、今のままを100%肯定している、換言すれば今の自分の性格を絶対視しているのではないということが示唆されている。

(6)これまでのボランティア経験

筆者の担当科目との関連で、これまでのボランティア経験に関して尋ねたところ表7のような結果であった。ボランティア活動に関しては文部科学省の指針において、活動を奨励することが教育機関において求められてきており、ボランティア活動が学校の内部活動や授業化が進行し、ボランティアの原則が齟齬をきたしている可能性を指摘する論者も存在する。その視点から表7をみると、他校においても本学においても学校外のボランティア活動に参加している学生の割合は5割を下回っており、学校でのクラブや委員会活動並びに授業でのボランティア活動を合計すると、7割以上の学生がそうした機会をとらえてボランティア活動を経験したと答えている。その一方で、他校並びに本学の学生においては約2割の学生

表7 これまでのボランティア経験

|      |    | 学校外           | クラブ           | 授業            | 未経験           |
|------|----|---------------|---------------|---------------|---------------|
| 他校   | 男子 | 195<br>(40.2) | 119<br>(24.5) | 146<br>(30.1) | 141<br>(29.1) |
|      | 女子 | 462<br>(53.1) | 265<br>(30.5) | 379<br>(43.6) | 123<br>(14.1) |
|      | 合計 | 657<br>(48.5) | 384<br>(28.3) | 525<br>(38.7) | 264<br>(19.5) |
| 本学1年 | 男子 | 27<br>(34.2)  | 21<br>(26.5)  | 33<br>(41.8)  | 22<br>(27.8)  |
|      | 女子 | 27<br>(48.2)  | 28<br>(50.5)  | 22<br>(39.3)  | 7<br>(12.5)   |
|      | 合計 | 25<br>(40.0)  | 49<br>(36.3)  | 55<br>(40.7)  | 29<br>(21.5)  |
| 本学2年 | 男子 | 18<br>(45.0)  | 16<br>(40.0)  | 8<br>(20.0)   | 9<br>(22.5)   |
|      | 女子 | 8<br>(44.4)   | 7<br>(38.9)   | 6<br>(33.3)   | 3<br>(16.7)   |
|      | 合計 | 26<br>(44.8)  | 23<br>(29.7)  | 14<br>(24.1)  | 12<br>(20.7)  |

(備考：上段 = 人数、下段 = 比率)

が、ボランティアを未経験であると回答している。この数値をどのように解釈するかについては、他の統計調査との比較等が必要であり、本研究の今後の課題としておきたい。

(7)取得してみたい資格と進路

これからの学生生活において取得してみたい資格と進路の分野を尋ねたところ、本学1年生では医療・保健・衛生・社会福祉関連分野と答えた学生が全体で63.2%(男子=62.1%、女子=64.7%)であり、次いで教育関係(教職免許、図書館司書など)が全体で13.7%(男子=10.6%、女子=17.6%)となっている。3番目に回答が多かった分野はスポーツレクリエーション関係12.8%(男子=19.7%、女子=3.9%)、次いで営業・販売・サービス関連が3.4%となっている。これに対して本学2年生をみても、高率を占めた順に医療・保健・衛生・社会福祉関連分野=51.1%、スポーツレクリエーション関係=14.9%、営業・販売・サービス関連=10.6%、技術関係=8.5%となっている。とりわけ本学2年生男子においては、医療・保健・衛生・社会福祉関連分野と答えた学生が35.3%となっており、同分野の資格取得に関する認識が低下していることが伺える。

資格の取得と将来の進路とは密接な関連があると考えられることから、卒業後の進路について尋ねたところ、表8のような結果が得られた。なお、選択肢には事務処理関連、運輸・通信関連、電気・建設関連、技術・音楽関連などを設けているが、それらを選択した学生はそれぞれ1名であり、選択肢「その他」に包括して表示した。

表8 今後進みたい進路

|                 | 1年生          |              |              | 2年生          |              |              |
|-----------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
|                 | 男子           | 女子           | 合計           | 男子           | 女子           | 合計           |
| 医療・保健・衛生・社会福祉関係 | 31<br>(47.7) | 35<br>(64.8) | 66<br>(55.5) | 12<br>(33.3) | 13<br>(92.9) | 25<br>(50.0) |
| スポーツ・レクリエーション関係 | 11<br>(16.9) | 3<br>(5.6)   | 14<br>(11.8) | 6<br>(16.7)  | 0            | 6<br>(12.0)  |
| 営業・販売・サービス・保安関係 | 5<br>(7.7)   | 3<br>(5.6)   | 8<br>(6.7)   | 10<br>(27.8) | 0            | 10<br>(20.0) |
| 技術関係            | 1<br>(1.5)   | 1<br>(1.9)   | 2<br>(1.7)   | 5<br>(13.9)  | 1<br>(7.1)   | 6<br>(12.0)  |
| その他             | 17<br>(26.2) | 12<br>(22.2) | 29<br>(24.4) | 3<br>(8.3)   | 0            | 3<br>(6.0)   |
| 計               | 65           | 54           | 119          | 36           | 14           | 50           |

(備考：上段=人数、下段=比率)

取得してみたい資格の分野として、医療・保健・衛生・社会福祉関連分野と答えた学生が全体で63.2%(男子=62.1%、女子=64.7%)である一方、2年生男子=35.3%となっている。また、卒業後の進路として医療・保健・衛生・社会福祉関連に関心を抱いておる1年生が過半数を上回る一方、2年生男子=33.3%にとどまっている。したがって、大学入学後の1年間における何らかの経験が同分野の資格取得に関する認識を低下させている誘因である可能性がある。

本学1年生の約半数は卒業後の進路として医療・保健・衛生・社会福祉関連に関心を抱いており、その関心は、本調査の対象となった本学2年生女子においては9割以上となっている。一方、本調査の対象となった本学2年生男子においては、医療・保健・衛生・社会福祉関係に関心を抱いている学生は33.3%にとどまり、営業・販売・サービス・保安関係27.8%やスポーツ・レクリエーション関係16.7%と、多様な職業観が高まる傾向を示した。このような卒業後の学生の希望を重視すれば、本学が総合的な学部をそなえ、卒業後を見越した教育並びに卒後の選択の幅を拡充していくことは学生のニーズに即しているといえよう。

(8)今後、身につけたいこと

取得したい資格や今後の進路に対する認識とともに今後大学生のうちに、身につけていきたいことを尋ねたところ、表9のような結果が得られた。他校においても本学1年生においても身につけたいこととしての高率な回答が得られた順位は、第1位「自己管理」、第2位「権利意識」、第3位「思いやりの心」、第4位「マナー」第5位「公共物を大切にする心」となっている。したがって、わが国の社会福祉系大学の実態を表している可能性がある。

表9 大学で身につけたいこと

|      |    | 自己管理          | 権利意識          | 思いやりの心        | マナー           | 公共物を大切にする心    | その他         |
|------|----|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------------|
| 他校1年 | 男子 | 274<br>(20.6) | 225<br>(16.9) | 199<br>(15.0) | 187<br>(14.1) | 195<br>(12.4) | 36<br>(2.7) |
|      | 女子 | 564<br>(42.4) | 471<br>(35.4) | 409<br>(30.8) | 329<br>(24.8) | 255<br>(19.2) | 39<br>(2.9) |
|      | 合計 | 838<br>(63.1) | 696<br>(52.4) | 608<br>(45.7) | 516<br>(38.8) | 420<br>(31.6) | 75<br>(5.6) |
| 本学1年 | 男子 | 52<br>(38.8)  | 33<br>(24.6)  | 27<br>(20.1)  | 26<br>(19.4)  | 21<br>(15.7)  | 4<br>(3.0)  |
|      | 女子 | 39<br>(29.1)  | 25<br>(18.7)  | 25<br>(18.7)  | 18<br>(13.4)  | 14<br>(10.4)  | 3<br>(2.2)  |
|      | 合計 | 91<br>(67.9)  | 58<br>(43.3)  | 52<br>(38.8)  | 44<br>(32.8)  | 35<br>(26.1)  | 7<br>(5.2)  |
| 本学2年 | 男子 | 18<br>(32.1)  | 18<br>(32.1)  | 21<br>(37.5)  | 11<br>(19.5)  | 15<br>(26.8)  | 1<br>(1.8)  |
|      | 女子 | 9<br>(16.1)   | 5<br>(8.9)    | 8<br>(14.3)   | 6<br>(10.7)   | 4<br>(7.1)    | 2<br>(3.6)  |
|      | 合計 | 27<br>(48.2)  | 23<br>(41.1)  | 29<br>(51.8)  | 17<br>(30.4)  | 19<br>(33.9)  | 3<br>(5.4)  |

(備考：上段=人数、下段=比率)

一方、本学2年生においては第1位「思いやりの心」、第2位「自己管理」、第3位「権利意識」と順位が変化している。この変化の要因を推察するならば、例えば、学生の成長ととらえる、単なる状況における変化とみる、本調査における調査対象の特殊性とみるなど、多様な見解が吟味される余地がある。したがって、この変化をとらえて学生の変化を論じる場合には、さらに客観的に活用でき得るデータが必要となり、調査設計を深化させていく必要があるだろう。



(9) 職業生活における大切なこと

職業に関する意識として、専門的な資格の取得や技術(スキル)の習得が重要だと回答した本学1年生は6割を超えており、本学2年生においては技術(スキル)の習得=55.9%、資格の取得=37.3%にまで低下している。職業人として、緊急時の臨機応変な対応能力の重要性を約半数の学生が認識しており、専門的知識の重要性を指摘した本学1年生=84.3%、本学2年生=67.8%であり、専門的な知識・技術に関する活用能力については約3割が選択している。したがって、1年生と2年生との間で職業生活に関する専門性にかかる認識に顕著な差異が生じている。

職業に関する意識を明らかにするための3つの設問は、社会福祉系大学を本調査の対象としていることから、対人援助(福祉・保育・教育など)の専門職や対人サービスを行ううえでの問いかけに限定している。すなわち、3つの設問とは、対人援助に必要な専門性、対人援助に重要な実践力、対人援助職に重要な人間性についてとなっている。まず「対人援助に必要な専門性」について表10から読み取ると、「社会人としての生活力や仕事の熟達」が大切であると認識している本学1年生は回答者中約半数の55.2%となっている。また、「資格の取得」や「専門的な技術の習得」が大切だと認識している本学1年生は6割を超えており、「専門的な知識」に及んでは8割を超える本学1年生が大切さを認識している。但し、「専門的な倫理観や公共心」については具体的なイメージがわからなかったのか5割程度にとどまっている。これに対して本学2年生で本調査の対象となったものの認識は、軒並み低率であり、専門性に関する認識度が低下し

ている傾向にある。次に「対人援助に重要な実践力」についてみてみると、「緊急時の臨機応変な対応能力」の大切さを約半数の本学1年生が認識しているのに対し、本学2年生では10%あまり低率となっている。「誠実で安心感を与える人柄」や「専門的な技術活用能力」、「利用者に対する個別対応の能力」については1年生と2年生で際立った相違は認められない。その一方で、「利用者などに対する理解力」や「専門的な知識活用能力」の大切さを1年生より2年生10%以上の者が大切さを認識していることに着目しておきたい。

さらに「対人援助職に重要な人間性」については、1年生と2年生で認識に大差がなく、選択肢とした6項目の順位を示せば次のようになる。最も支持された選択肢は「人間としての思いやり、優しさがあること」で1年生(55.2%)2年生(57.6%)であった。逆に最も支持されなかった選択肢は「人間として真摯に相手の話を聞く姿勢」で1年生(9.7%)2年生(11.9%)であった。人間としての思いやりや優しさの大切さを認識している本学1年生並びに2年生はいずれも過半数を上回っており、入学後1年での経験等の影響は受けづらいといえる可能性が高い。

以上、筆者らが行った社会福祉系大学生の生活体験・学習活動・生活に関する調査の一部を単純集計した結果を用いて、探索的にデータに解釈を加えてきた。この節を終えるにあたり、上記の解釈を仮説生成の礎としておきたい。

表10 職業生活における大切なこと

|                 | 本学1年               |          |          | 本学2年      |          |          | 計の差      |      |
|-----------------|--------------------|----------|----------|-----------|----------|----------|----------|------|
|                 | 男子                 | 女子       | 計        | 男子        | 女子       | 計        |          |      |
| 専門性             | 社会人としての生活力や仕事の熟達   | 38(48.7) | 36(64.3) | 74(55.2)  | 13(31.7) | 9(22.0)  | 22(37.3) | 17.9 |
|                 | 専門的な資格の取得          | 50(64.1) | 36(64.3) | 86(64.2)  | 12(29.3) | 10(24.4) | 22(37.3) | 26.9 |
|                 | 専門的な技術(スキル)の習得     | 47(60.3) | 45(80.4) | 92(68.7)  | 19(46.3) | 14(34.1) | 33(55.9) | 12.8 |
|                 | 専門的な知識             | 61(78.2) | 52(92.9) | 113(84.3) | 24(58.5) | 16(39.0) | 40(67.8) | 16.5 |
|                 | 専門的な倫理観や公共心        | 36(46.1) | 32(57.1) | 68(50.7)  | 13(31.7) | 9(22.0)  | 22(37.3) | 29.4 |
| 実践力             | 緊急時の臨機応変な対応能力      | 42(53.8) | 24(42.9) | 66(49.3)  | 17(41.5) | 6(14.6)  | 23(39.0) | 10.3 |
|                 | 誠実で安心感を与える人柄       | 10(12.8) | 8(14.3)  | 18(13.4)  | 4(9.8)   | 5(12.2)  | 9(15.3)  | 1.9  |
|                 | 利用者などに対する理解力       | 13(16.7) | 16(28.6) | 29(21.6)  | 13(31.7) | 6(14.6)  | 19(32.2) | 10.6 |
|                 | 専門的な技術活用能力         | 22(28.2) | 16(28.6) | 38(28.4)  | 12(29.3) | 6(14.6)  | 18(30.6) | 2.2  |
|                 | 専門的な知識活用能力         | 20(25.6) | 10(17.9) | 30(22.4)  | 17(41.5) | 3(7.3)   | 20(33.9) | 13.7 |
| 人間性             | 利用者などに対する個別対応の能力   | 8(10.3)  | 9(16.1)  | 17(12.7)  | 3(7.3)   | 2(11.1)  | 5(8.5)   | 4.2  |
|                 | 人間として責任感があること      | 24(30.8) | 14(25.0) | 38(28.4)  | 10(24.4) | 4(9.8)   | 14(23.7) | 4.7  |
|                 | 人間として思いやり、優しさがあること | 43(55.1) | 31(55.4) | 74(55.2)  | 26(63.4) | 8(19.5)  | 34(57.6) | 2.4  |
|                 | 人間として気配りができること     | 13(16.7) | 11(19.6) | 24(17.9)  | 8(19.5)  | 2(11.1)  | 10(16.9) | 1.0  |
|                 | 人間として仕事に対する意欲があること | 13(16.7) | 10(17.9) | 23(17.2)  | 9(22.0)  | 2(11.1)  | 11(18.6) | 1.4  |
|                 | 人間として真摯に相手の話を聞く姿勢  | 5(6.4)   | 8(14.3)  | 13(9.7)   | 5(12.2)  | 2(11.1)  | 7(11.9)  | 2.2  |
| 利用者などを尊重する姿勢と対応 | 12(15.4)           | 14(25.0) | 26(19.4) | 7(17.1)   | 2(11.1)  | 9(15.3)  | 4.1      |      |

(備考：( )前=人数、( )内=比率)

### III. 考 察

#### 1. 調査結果から導かれる仮説

本調査が探索型の調査として設計されていることに鑑みれば、上記のデータ並びに解釈そのものが本調査固有の探索的見解であるといえ、ここで見出した新たな見解は本稿で新たに見出した調査データに基づく仮説であるといえる。すなわち、本稿固有の新たな仮説として、次の事項を指摘することができる。

[仮説1] わが国の社会福祉系大学生の約6割は各自の希望により、自己を理解しボランティア活動等福祉に関する体験を踏まえて、当該校に入学してくると考えられる。また、こうした学生が今後、身につけたいこととして、「自己管理」「権利意識」「思いやりの心」「マナー」が上位となる可能性がある。

[仮説2] 入学直後において、本学学生の6割が「授業の仕組み」に不安を抱えており、具体的には、科目履修の仕方、登録方法、ノートのとり方や予習・復習の進め方という学びの方法に及んでいない。なお、学びの方法に関する回答において男女間に約1割の開きがあり、男女間で学びに関する姿勢に差異がある可能性がある。

[仮説3] 将来に関する認識として、医療・保健・衛生・社会福祉関連分野の資格取得並びに進路を希望する本学学生が6割を占めており、入学志望動機と関心、将来像が一致している一方、2年生男子=35.3%となっており、大学入学後の1年間における何らかの経験が同分野の資格取得に関する認識を低下させている誘因である可能性がある。また、職業に関する認識として、社会人としての生活力や仕事の熟練、専門的な資格、専門的な技術(スキル)の習得の重要性を1年生=7割以上、2年生=4割程度が認識しており、1年生と2年生との間で顕著な差異が生じており、職業観においても大学入学後の1年間における何らかの経験がこの差異を生じさせた誘因である可能性がある。

[仮説4] 人間としての思いやりや優しさが大切だなど、人間性に関する項目では本学1年生並びに2年生の回答に大差はなく、大学入学後の1年間の影響は受けづらい可能性が高い。

#### 2. 仮説に関する考察

分析における尺度として、1998年10月9日にフランス・パリにおいて宣言された「21世紀の高等教育に向けての世界宣言：展望と行動」(以下、世界宣言という)を用いる。世界宣言の第1条(教育・訓練・研究遂行の使命)において高等教育の使命と機能とは、(a)高度な能力を身につけた卒業生と責任ある市民を育てる。(b)市民としての義務と権利、全世界的視野からの社会への積極的な参加、潜在的能力の開発、正義に基づく人権の強化、持続的成長、民主主義および平和をめざす。(c)民主的な社会に生きる市民としての基礎を成す価値観を若者たちに身につけさせ、社会の根本的価値の維持・増進に貢献する、とされている。ここに掲げられた使命と機

能の(a)と(b)とは、社会福祉系大学が社会福祉専門職、とくにわが国の資格を有するソーシャルワーカーである社会福祉士を育成するときの主要な使命と機能とに親和性を持っていると考えることができる。なぜなら、社会福祉士の倫理綱領の前文にみられるように、社会福祉士はソーシャルワークを業とする専門職であり、ソーシャルワークの拠り所は人権と社会正義にあるからである。それを前提として、高等教育において重視すべき項目は(c)であり、この「民主的な社会に生きる市民」の基礎をいかに教育していくのかは、社会福祉士養成課程における指定科目教育とは異なる次元で具現化される必要があるのではないだろうか。そのような視点から本調査結果を考察するとき、[仮説1]にかかる特性を有する学生を、いかに市民に成長させていくのかにかかる明確なビジョンが必要になるだろう。また、[仮説3]にかかる変化の要因は、上記の(a)並びに(b)にかかる専門職養成課程における課題であるのか、(c)に関する課題であるのかを明確に区分し、その区分の構造を体現できる指標を持つ中で明らかにしていく必要があるのではないだろうか。さらに世界宣言は第6条(社会的問題への長期的な取り組み)の(d)において「究極的には、高等教育は新しい社会の創造をめざさなければならない。それは非暴力的で何人をも搾取せぬ社会であり、高い教養と意欲的で調和のとれた人格を持ち、人類愛に鼓舞され叡智に導かれる人々からなる社会である。」としており、ソーシャルワークの掲げる社会正義と一致し、ソーシャルワーカー養成教育の究極的な目標と整合性を有している。

世界宣言第9条(革新的な教育方法)の(C)をみると、その後半に「人権の基準をはじめ、世界のあらゆる地域の人々が必要とするものの教育が、あらゆる学問分野、とりわけ起業家の養成にかかわる分野のカリキュラムにおいて反映されなければならない。」と記されており、国際的な市民教育の場面においては、アントレプレナーシップの育成が重視されていることが伺える。すなわち、社会福祉専門職教育の場面においても、アントレプレナーシップやボランティアの真髄である「創造性・開拓性」を重視することが肝要であり、そうした機能を発揮できる市民の育成が求められていると言えよう。このような視点を持つとき、[仮説4]にかかる学生の変化のなさを肯定的にとらえることに問題は生じないだろうか疑問が残るところである。続く世界宣言第10条(主要当事者としての高等教育職員と学生)の(C)において「学生を主要なパートナーかつ責任ある当事者とみなさなければならない。学生は自らを組織し自分の意見を述べる権利を持つ。」と規定されており、大学における民主化と学生の当事者性の確保が重視されている。こうした視点は、市民の地域福祉への参画や国連子どもの権利条約にいう子どもの意見表明権にも通じる当事者性の確保のための理念が具現化されたものであり、おおむね18~22歳という大きく変化する時期にある学生たちに、この視点を



体感させ、市民としての自覚と専門職としての自己洞察を得る機会を明確に準備していくことは、その後の学生の人生を豊かなものとするために必要なことではないだろうか。

4つの仮説のうち、3つにおいては上記のように社会福祉専門職教育に、市民参加の視点と当事者性の確保並びに当事者性を自覚または自己洞察できる機会を教育するシステムを構築することにより、世界宣言の理念の一部を具現化し得るという可能性がある。以上のような考察を踏まえて、なお残る課題として[仮説2]に関する視点を提示しておかなければならない。

[仮説2]の課題とは、先で述べた濱田や山田らが指摘する初年次教育にかかる課題と類似しており、以下の考察においては、直近の初年次教育に関する先行研究を参照する。沖は、立命館大学における Faculty Development に関する取り組みを紹介し、哲学・目標・方向・組織・評価などの要素を盛り込んだFDを再定義したことを報告している。立命館大学におけるFDの定義において注目しておきたいことは世界宣言の第10条の理念と同じく「教員と職員の協働」「学生の参画」「組織的な研究・研修」が明確に盛り込まれている点である。そこには初年次教育と卒業生像とを結びつけるFDの機能が明確に認識されていると読み取れる<sup>15</sup>。また、長上は龍谷大学のライティングセンターの取り組みを紹介し、学生のエンパワメントを視野において、チューターやスーパーバイザーの役割を強調している<sup>16, 17</sup>。さらに絹川は初年次教育の枠組みを再定義し、類型と目標と実践方法を組み合わせ、その教育上の効果を測定すべきことを主張している。絹川の主張は卒業生像を獲得するための学習スキルを、どのような職業にも転用可能な汎用性のある能力という意味で「ジェネリックスキル」と呼んでおり、ジェネリックスキル獲得のためのカリキュラムを再編し、その上でのアカデミックスキル獲得がめざされなければ総体としての大学の復権はあり得ないと述べている点に特徴がある<sup>18</sup>。藤本は初年次教育の体系的な実施を主張し、その体系の中に「体験型科目」を位置づけ「修学ポートフォリオ」の活用が、学生が自分の夢や目標に気づくという自己再発見システムとなることが期待されている<sup>19</sup>。

このようにみえてくると、各論者の共通項は「卒業イメージ」「汎用性」「参加・参画」「アカデミックスキル獲得のための橋渡し」と表現できそうである。これらを総合的に勘案した初年次教育を体系化することが当面のわが国の大学に求められている課題として認識されているといえよう。こうした視点の中に筆者の抽出した[仮説2]を中心とした各課題を解く鍵があるように考える。

#### IV. 今後の課題

本稿を構成するために活用した研究プロジェクトによる調査結果に基づいて、本校の学生が社会福祉系大学に入学してくる学生像と一定水準で整合性を保っているこ

とが明らかになった。については、本調査においても未だ明確になっていない部分も多いが、他校が認識している学習や生活に関する課題は、本学においても潜在的に存在し、同質である可能性があると結論づけておきたい。

かつて1980年代に日本における「大学生ダメ論」が取りざたされた時代とは異なる質の『大学生ダメ論』の真只中におかれている筆者らにとって、アメリカでの初年次教育の取り組みは濱名らが紹介しているように貴重な蓄積である。その蓄積を考察し分析しつつ社会福祉系大学としての取り組みを早急に進める必要があることを再度、強調しておきたい。

本調査研究の考察並びに新たに構築した[仮説1~4]、さらには世界宣言やソーシャルワーク教育の視点を踏まえて、本学における学生支援の課題には、本学の大学類型にかかる評価をいかに客観化するのか、今後、いかに初年次教育を体系的な取り組みとして進めていくのか、初年次教育に取り組む場合の体制並びに教材開発をいかに図るのか、卒業生像を明らかにした上での専門職業人教育としての実践力をいかに育成していくのか、など多岐にわたるものとなる可能性が示唆された。

なお、本研究は、平成19年度文部科学省科学研究費補助金・萌芽研究(研究代表:大妻女子大学川廷宗之)研究課題「社会福祉系大学生を対象とした初年次教育プログラム開発に関する予備的研究」の成果の一部である。また、本調査に協力いただいた学生諸子への謝辞を申し添えたい。

#### [資料] 生活体験および学習活動と学生生活に関するアンケート調査(抜粋)

- 設問・入学した学校への志望を決めた時期 = 1. 概ね3ヶ月前 2. 概ね半年前 3. 概ね1年前 4. 概ね2年前 5. 3年以上前
- 設問・入学した学校への志望の順位 = 1. 第1位 2. 第2位 3. 第3位 4. すべり止め 5. その他
- 設問・志望の理由は何か = 1. 関心のある専門分野のことを学びたい 2. なんとなく選んだ 3. 学部や専攻にかかわらず、この学校に入学したかった 4. 企業などの就職に有利な学校だ 5. サークルやクラブ活動が充実している 6. 家族や先生にすすめられた 7. その他
- 設問・どのようなボランティアを経験したことがあるか = 1. 学校外の活動で経験した 2. 学校のクラブや委員会活動で経験した 3. 学校の授業で経験した 4. 経験したことがない
- 設問・社会の動きへの関心度 = 1. 非常に関心をもっている 2. 関心をもっているほうだ 3. あまり関心がない 4. 関心がない
- 設問・性格の理解、変えたいところ = 1. とてもある 2. ある 3. あまりない 4. ない
- 設問・自分自身の好きなところはどこか = 1. 性格 2. 考え方 3. 人との関わり方 4. 学習能力 5. 学習以外の特技・能力 6. ルックス(容姿) 7. ファッション・センス 8. その他
- 設問・今後の人生で身につけたいものは何か = 1. 周囲の人

- への思いやり 2. 公共物を大切にすゝる気持ち 3. 駅や街頭での適切な行動 (社会生活のマナー) 4. 日常生活を自己管理できる力 5. 周囲の人達と自分自身の権利を尊重する意識 6. その他
- 設問・入学後の不安は何か = 1. 今までの学校とは違ふ授業の仕組み 2. 履修科目の選び方や履修登録の方法 3. 授業以外の時間の過ごし方 4. ノートのとり方や予習・復習の進め方 5. 施設設備の場所や利用方法 6. 友人の数や交流の機会 7. 不安はない 8. その他
- 設問・最も関心のある卒業後の進路はどのような分野か = 1. 技術 2. 医療・保健衛生・社会福祉 3. 事務処理 4. 営業・販売・サービス・保安 5. 運輸・通信 6. 製造技能 7. 電気・建設 8. スポーツ・レクリエーション 9. 美術・音楽 10. その他
- 設問・今後の学習活動で「物事に進んで取り組む能力」「目標に向けて周囲の人達を動かす能力」「目標を設定し確実に行動する能力」「現状を分析し目的や課題を明らかにする能力」「課題解決に向けた過程を明らかにし準備する能力」「新しい価値を生み出す能力」「自分の意見をわかりやすく伝える能力」「相手の意見を丁寧に聴く能力」「意見の違いや立場の違いを理解する能力」「自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する能力」「社会のルールや人との約束を守る能力」「人間関係でストレスを感じても前向きにとらえて行動する能力」が身につくと思うか  
 ~ まで各設問共通 = 1. とてもよく身につく 2. 身につく 3. あまり身につかない 4. 身につかない
- 設問・最も取得してみたい資格はどのような分野か = 1. 技術 2. 医療・保健衛生・社会福祉・保育 3. 事務処理 4. 営業・販売・サービス・保安 5. 運輸・通信 6. 製造技能・電気・建設 7. スポーツ・レクリエーション 8. 美術・音楽関係 9. 教育 10. その他
- 設問・専門的な職業にとって何が必要だと思うか  
 1. 専門的な知識 2. 専門的な倫理観や公共心 3. 専門的な技術 (スキル) 4. 社会人としての生活力や仕事の熟達力 5. 専門的な資格の取得
- 設問・対人援助の専門職や対人サービスの仕事にとって、どのような「人間性」が重要か = 1. 思いやり・優しさがある 2. 気配りができる 3. 仕事に対する意欲がある 4. 責任感がある 5. 誠実で安心感を与える人柄 6. 向上心がある 7. 丁寧な言葉遣いやマナーが身についている 8. 真摯に相手の話を聞く姿勢
- 設問・対人援助の専門職や対人サービスの仕事にとって、どのような「実践性」が重要か = 1. 緊急時の臨機応変な対応能力 2. 専門的な知識を活用する能力 3. 専門的な技術 (スキル) を活用する能力 4. 利用者や生徒に対する理解力 5. 利用者や生徒に対する個別対応の能力 6. 利用者や生徒の要望や課題を把握する能力 7. 利用者や生徒を尊重する姿勢と対応

## 参考文献

- 1 隅谷三喜男「現代の学生と大学」『現在のエスプリ大学生だめ論をこえて』No.213、pp35-50、1985.4.
- 2 河地和子『自信力が学生を変える』平凡社新書、2005.6.
- 3 Robert C. Solomon and John Solomon, *Up the university: re-creating higher education in America*, Addison Wesley Longman, INC. 1992 (=R.ソロモン&J.

- ソロモン著/山谷洋二訳『大学再生への挑戦 - アメリカの大学改革論』玉川大学出版部、1997
- 4 新堀通也「大学生 - ダメ論をこえて」『現在のエスプリ大学生だめ論をこえて』No.213、pp5-18、1985.4.
  - 5 濱名 篤「日本における初年次教育の位置づけと効果」リクルート『カレッジマネジメント』No.145、pp 5-9、2007.8.
  - 6 川廷宗之「社会福祉専門職養成教育における初年時教育の課題」大妻女子大学『人間関係学研究』No.8 p p136-146、2007.2.
  - 7 濱名 篤「日本の学士課程教育における初年次教育の位置づけと効果 - 初年次教育・導入教育・リメディアル教育・キャリア教育 -」日本大学教育学会『大学教育学会誌』No.29-1、pp36-41、2007.5.
  - 8 藤田久美「福祉専門職養成課程におけるボランティア教育の位置づけと課題」山口県立大学『社会福祉学部紀要』No.11、pp55-69、2005.3.
  - 9 松本浩幸他「看護・福祉系大学の学生生活に関する意識」聖隷クリストファー大学『看護学部紀要』No.13、pp105-114、2005.3.
  - 10 鈴木幸江「歯科衛生士教育における初年次教育とリメディアル教育」湘南短期大学『紀要』No.17、pp35-41、2006.3.
  - 11 山田礼子『一年次 (導入) 教育の日米比較』東信堂、pp143-147、2005.12.
  - 12 香川順子「他者との関係性を重視した自己発見を支援する初年次教育プログラムの開発」日本大学教育学会『大学教育学会誌』No27-1、pp152-157、2005.5.
  - 13 濱名篤「日本における初年次教育の可能性と課題」濱名篤・川嶋太津夫『初年次教育 - 歴史・理論・実践と世界の動向 -』丸善、pp245-262、2006.11.
  - 14 川廷宗之『社会福祉教授法』川島書店、1997.4.
  - 15 沖 裕貴「立命館大学におけるFDの再定義の課題」(社)私立大学情報教育協会『大学教育と情報』Vol.15. No.4(117)、pp2-4、2007.3.
  - 16 長上深雪「学生の力を「引き出し」、「伸ばす」学習・教育支援 ~ 龍谷大学ライティングセンターの取り組み ~」(社)私立大学情報教育協会『大学教育と情報』Vol.15.No.4(117)、pp8-10、2007.3.
  - 17 藤井は、専任教員によるアドバイザー制度について言及している。藤井 耐「専任教員によるアドバイザー制度で4年間を一貫サポート」リクルート『カレッジマネジメント』145、pp18-21、2007.8.
  - 18 絹川正吉「学士課程教育における初年次教育」リクルート『カレッジマネジメント』145、pp22-25、2007.8.
  - 19 藤本元啓「学生から高い評価を得る修学ポートフォリオとは」リクルート『カレッジマネジメント』145、pp14-17、2007.8.