

介護福祉士養成課程を持つ専門学校における学生の 学習継続の困難に関する調査研究

松 永 繁

日本福祉教育専門学校

A Study on the difficulty of students' continuation of learning in vocational colleges with a certified care worker training course.

Matsunaga Shigeru

Japan Welfare Education College

Abstract : In this study, we focused on the difficulties in continuing learning at a certified care worker training vocational college in terms of the factors, the backgrounds, and the correspondence of teachers for students studying, with a keyword of “non-cognitive skills” to form relationships. As a result, we created the following concepts in the factors and the backgrounds; “withdrawal from members,” “self-centered view of the world,” and “isolating action” in the factors; “ideal child image” and “deprivation of skills to form opportunity” in the background. In addition, we generated these concepts in the correspondence of teachers for students studying “individual interview,” “individual guidance,” “information sharing with other teachers,” and “contact to family.”

In conclusion, this study suggests that the problems of the difficulties to continue learning occurs at the developmental stages of the human relationship ability.

Key Words : Human relationship formation ability, Learning continuity Difficulties, Certified care worker, Vocational college

抄録 : 専門学校における従来の学習継続困難、中途退学に関する研究では、経済的な側面や「学力」の側面から検討されてきた。本研究では、非認知能力の人間関係形成能力をキーワードにして、介護福祉士養成専門学校で学ぶ学生の学習継続困難要因、背景、教員の対応に焦点を当て検討した。結果、課題としては、【構成員からの離脱】【自己中心的な世界観】【孤立させる行動】の概念を生成し、背景では、【理想の子ども像】【スキル形成機会の剥奪】の概念を生成した。教員の具体的支援については、≪個別面談≫≪個別指導≫≪他の教員との情報共有≫≪家族への連絡≫の4つのカテゴリーを生成した。

結論として、人間関係形成能力の発達途上に学習継続困難となる課題が生じていることが示唆された。

キーワード : 人間関係形成能力、学習継続困難、介護福祉士、専門学校

(1) はじめに

専修学校は1976（昭和51）年に新しい学校制度として創設され、修業年限一年以上、一年間の授業時数が800時間以上、教育を受ける者が常時40人以上の組織的な教育を行う機関として位置付けられた¹⁾。通常、一般的に専門学校と言うと、高等学校卒業者を入学対象とした専門課程を持つ専門学校のことを指している場合が多い。しかし、その他、中学校卒業者を対象とした高等専修学校、入学要件がない一般課程の専門学校も存在し、これら3つを専修学校と呼んでいる。

そのうち、専門課程を持つ専門学校（以下、専門学校と言う）は、学校教育法第124条の「職業若しくは実際生活に必要な能力を育成し、又は教養の向上を図ること」を目的とする教育施設と規定され、実践的な職業教育を実施し²⁾、現在まで我が国における職業教育を担う機関として発展してきた。

また、単に職業教育を担うだけでなく、高校中退者や高校既卒者などの学びなおしを希望する者など、様々な背景を持つ学生を受け入れ³⁾、学生の人間形成や人生を創造するためのキャリア形成の機能等も担ってきたのである⁴⁾。

近年、専門学校で学ぶ学生の多様化が言われているが、そのひとつに現在の社会世相を反映した学生の特徴や課題を抱えた学生の存在がある。それゆえに、学生の学校での学びにおける課題も多種多様であり、それらの課題が深刻化すると学習継続困難に陥り、最悪は中途退学に至ることも考えられる。

専門学校における中途退学に関する研究では2014（平成26）年に実施された「専修学校における生徒・学生支援等に関する基礎調査」⁵⁾がある。また、近年では志田⁶⁾による研究がある。志田は、中途退学に至る要因を学内領域、学外領域に分け分析している。それによれば、学内領域では「意欲の低下」「成績不良」「進路変更」を挙げ、「進路変更」については「現状の困難を回避する策として進路変更の検討がなされる」という消極的退学が存在すると指摘している。そして、「意欲の低下」「成績不良」「進路変更」はそれぞれ相関関係があることも指摘している。

いずれの先行研究においても、中途退学要因として「学業不振」が最も高い要因として挙げられてい

るのが特徴である。

このように、専門学校における学習継続困難に関する先行研究は、先に触れたように、「学力」とそれに関する「意欲」の側面から検討されてきた。しかし、非認知能力に焦点を当てた学習継続困難に関する研究は少ない。

学習継続困難に関する研究において、非認知能力に焦点を当てた研究では、福祉系資格取得の養成課程を持つ大学、短期大学において、発達障害を持つ学生に関する研究がある^{7) 8) 9)}。発達障害の特性のために非認知能力に著しい偏りが要因となり、学校における学習が困難となる学生の存在が指摘されている。そのため、障害の特性に合わせた支援方法の検討が行われている。

しかし、発達障害に限定せずに幅広い学生を対象として、非認知能力と学習継続困難要因の検討をした研究は少ない。そして、介護福祉士養成課程を持つ専門学校の学生に特化した研究はほとんどなされていないのが現状である。

福祉系の専門学校において、非認知能力を取り上げたものとしては植上¹⁰⁾の研究がある。植上は、発達障害を持つ学生と限定せず、専門学校で学ぶ学生を広く対象としている。そして、福祉系専門学校も含めた専門学校の役割について触れ、単に即戦力の養成を行なっているのではなく、学生のニーズとして、職業教育のニーズの他に人間形成的側面のニーズもあり、そのニーズを重視した教育が展開されていると説明している。しかしながら、非認知能力と学習継続困難要因の検討まではなされていない。

現在、介護福祉士養成専門学校では多様な学生が在籍し、その学生の中には学習継続困難に陥る者も存在すると考えられる。しかし、先行研究において、非認知能力に注目した学習継続困難に関する検討がなされていない現状から研究の必要性があると考えられる。

(2) 研究目的

介護福祉士養成課程を持つ専門学校で学ぶ学生の中には非認知能力のひとつである人間関係形成能力が発達途上の者が存在する。発達途上の要因は多様であるが、人間関係形成能力が発達途上のために学習継続困難に陥っているとの仮説を立て、学校生活における学生の課題、学生の背景、教員の対応につ

いて検討することを目的とする。

(3) 用語の定義

1) 非認知能力

OECD の社会情動的スキルの定義を採用する¹¹⁾。非認知能力とは、「一貫した思考・感情・行動のパターンに発現し、学校教育またはインフォーマルな学習によって発達させることができ、個人の一生を通じて社会・経済的成果に重要な影響を与えるような個人の能力」とする。そして、その能力のひとつとして、人間関係形成能力が含まれるとする。

2) 人間関係形成能力

他者と協力する能力、問題を解決する能力、他者の意図や感情を理解する能力、自己の理解と行動の調整する能力と定義する。

(4) 研究方法

対象と方法

日本介護福祉士養成施設協会に加盟する施設のうち、関東信越地域の介護福祉士養成専門学校すべての83校の介護福祉士養成教育に1年以上携わる教員83名(各校1名)を対象にアンケート調査を実施した。

各学校でのアンケートに回答していただける方の選定方法については、学校長へ介護福祉士養成教育に1年以上携わっておられる教員の方の中から無作為に選んでいただくよう依頼した。

アンケート用紙は氏名、学校名ともに無記名で回答してもらった。

調査期間：平成30年8月30日から平成30年9月14日

調査内容：アンケート用紙の質問項目

「人間関係形成能力」が発達途中と思われるために学校生活の継続が困難に陥っている学生(以下、学生とする)は存在しますか。又は存在していましたか。」

「人間関係形成能力」が発達途中と思われるために、生じている課題について、お気づきの具体的な課題について、いくつでもご記入ください。」

「上記の課題を抱える学生の背景(家庭環境、学歴等)について、お気づきになっている特徴的なことについて、いくつでもお答えください。」

「人間関係形成能力」が発達途中と思われるために生じている学生の課題について、教員は具体的にどのような支援をされていますか。

尚、「人間関係形成能力」とは、他者と協力する能力、問題を解決する能力、他者の意図や感情を理解する能力、自己の理解と行動の調整する能力と定義し、アンケート用紙において説明をした。そして、上記の質問項目について、自由記述にて回答をお願いした。

また、アンケート調査における説明では「人間関係形成能力」が発達途中と表現しているが、本稿では発達途上と用語を統一する。ただし、用語の意味は同一である。

データの収集と分析方法

人間関係形成能力が発達途上と思われるために、学校生活において生じている学生の課題、背景の分析枠組みには、Steps for Coding and Theorization (SCAT) を用いた。

アンケートの自由記述は多くが箇条書きであったため、1つのテキストデータが小さく、SCATの分析手順を忠実に踏まえて分析をすると、文脈からの言い換え、概念化が難しいことが考えられた。そのため、同様にアンケートの自由記述をSCATにて分析した福士ら(2011)¹²⁾の手法を採用して、以下のような手順で分析を進めた。この手法はSCATを開発した大谷も有効であるとする手法である¹³⁾。

1. データ入力：アンケート自由記述のテキストデータをSCATフォームに入力。
2. グループ化：テキストデータごとに、類似したテキスト同士をまとめグループ化する。
3. 言い換え：グループ化ごとのテキストデータを文脈を踏まえて他の語句に言い換える。
4. 概念化：グループ同士の関係から浮上してくる潜在的なテーマを概念化する。
5. ストーリーライン：すべてのデータを組み入れた概念化の全体像を文章化する。
6. 理論記述

人間関係形成能力が、発達途上と思われるために

生じている学生の課題への教員の支援に関する分析は、内容分析を用いた。

この4番目の質問項目について、SCATではなく、内容分析を採用した理由として、他の質問項目が、まとまりのある文章としての回答がなされていたものの、4番目の質問項目への回答は、単語のみが半数以上あり、文の前後の文脈を見ながら分析を進めていくSCATでの分析は適さないと判断したためである。

(5) 倫理的配慮

本研究は日本社会事業大学倫理審査委員会の承認を得て行なった。(承認番号17-0403)

アンケートには、調査目的、得られたデータの活用方法、まとめたデータは匿名化し特定できないようにすることを文書で説明をした。また、同意撤回については無記名アンケートの特性上、困難な旨も説明した。

(6) 結果

回答は30校から得られた。うち、存在するとの回答は25校であった。そのため、25校のアンケート用紙の自由記述を分析対象とし、以下の結果となった。

まず、人間関係形成能力が発達途上と思われるために生じている学生の課題としては、テキストデータを類似したテキスト同士をまとめグループ化した結果、＜相手との関係作りができない＞＜他者との協働が困難＞＜社会ルールを理解できていない＞＜他者理解の困難＞＜状況に応じた行動ができない＞という5つのグループを生成した。

次に、グループ同士の関係から概念化した。その結果、【構成員からの離脱】【自己中心的世界観】【孤立させる行動】の概念を生成した(表1)。

次に、人間関係形成能力が発達途上と思われるために課題を抱える学生の背景としては、＜子どもを受容できない＞＜必要なスキル獲得ができない環境＞＜子どもへの過干渉＞＜不安定な家庭環境＞という4つのグループを生成した。

そして、グループ同士の関係から概念化した。その結果、【理想の子ども像】【スキル形成機会の剥奪】の概念を生成した(表2)。

以下、「 」はグループ化、＜ ＞は言い換え、【 】は概念を示す。

斜体は、自由記述の原文を示す。

次に、教員の具体的支援については、＜個別面談＞＜個別指導＞＜他の教員との情報共有＞＜家族への連絡＞の4つのカテゴリーを生成した。

以下、＜ ＞はカテゴリーを示す。

斜体は、自由記述の原文を示す。

表1 「人間関係形成能力」が発達途上と思われる学生の課題

グループ	代表的なテキストデータ
【構成員からの離脱】	
相手との関係作りができない	自ら挨拶したりがない
	教員とすれ違っても素通り
	学生同士の関係が築けない
	相手に伝わる挨拶ができない
	合わない友人とは徹底的に距離を置く
他者との協働が困難	他者と協力して課題を達成が困難
	協調性がもてない
	自身に不利なことには権利ばかり主張する
	他の学生の学習環境を悪くする
	クラスメイトとのコミュニケーションが図れない
	グループワーク等に参加できない
社会ルールを理解できていない	介護実習において他学生と同じ行動が取れない
	妥協して相手に合わせるができない
	SNSによるトラブル
	課題の提出が出来ない
	授業中に何度もトイレに立つ
	敬語が使えない
【自己中心的世界観】	
他者理解の困難	相手の気持ちが考えられない
	他者の気持ちを察することが出来ず、孤立してしまう
	相手の状況を考えずに一方的に話をはじめ
	他者理解が出来ないため、相手の立場にたった考え方を持つことが出来ない
【孤立させる行動】	
状況に応じた行動が出来ない	感情のコントロールが難しい
	気分がむらがある
	気分の変動が見られる
	やるべき優先順位がつけられない
	新しい環境に対応できない

表2 人間関係形成能力が発達途上のために課題が生じている学生の背景

【理想の子ども像】	
子どもを受容できない	親からの愛情不足
	褒められた経験がない
	親はある程度理解しているケースとそうではないケース
	親が受け入れない
	学校側に任せる
【スキル形成機会の剥奪】	
必要なスキル獲得ができない環境	日常生活に必要な知識や技術を知らないことが多い
	高校中途退学
	小中高と生活指導を受けていない
子どもへの過干渉	父母が過干渉
	過保護
	子どもを溺愛
	登下校でも付いてくる
不安定な家庭環境	両親の離婚中
	家庭内の不和
	家族との関係がうまくいっていない

(7) 考察

1. 「人間関係形成能力」が発達途上と思われるために、生じている課題を持つ学生

まず、分析結果からは、発達障害の診断を受けた学生や発達障害と思われる学生の存在があり、障害が1つの要因になっているものと、育ちの中での形成が発達途上の学生が存在すると考えられる。しかし、これらの学生の人間関係形成能力が発達途上の要因を明確に区別することは難しいと考えるが、今回のアンケート自由記述の文脈を踏まえた分析の結果では、多くは後者についての回答であった。よって、以下の考察では、育ちの中での形成が発達途上の学生を前提にしながら進めることとする。

非認知能力である人間関係形成能力が発達途上の学生に生じる課題として、＜相手との関係づくりができない＞、＜他者との協働ができない＞、＜社会ルールを理解していない＞、＜他者理解の困難＞、＜状況に応じた行動ができない＞が挙げられる。そして、これらの課題が学校生活において様々なトラブルの要因となり、結果、学習継続困難な状況に陥ることが考えられる。

SCAT分析から以下のようなストーリーラインを考えた。

人間関係形成能力が発達途上の学生は【自己中心的世界観】を持つ。具体的には、「他者の気持ちを察することが出来ず、孤立してしまう」「他者理解が出来ないため、相手の立場に立った考え方をすることが出来ない」などである。しかし、それは故意的、作為的なものではなく、本人が状況の文脈を読めないことを意味している。そのため【孤立させる行動】を意図的ではなく取ってしまう。

グループワーク等に参加できない。教員又は指導者に質問が出来ない。他者の気持ちを察することができず、孤立してしまう。自ら挨拶したり、他者と協力して課題（講義・演習における）を達成することが困難。グループで取り組むように指示をしても一人で作業を進める。自分の足元に落ちている他人のプリントを拾わない。気に入らないクラスメイトがいるとグループワークにも入らないで携帯をいじっている。他者批判は得意だが、自分のことは見えていない。などの「学生同士の関係性が築けない」「合わない友人とは徹底的に距離を置く」「他者と協力して課題を達成が困難」、休み時間、クラスメイトの話し声や喧騒の中でも平然と一人で過ごす。（携帯ゲームをする）などの「クラスメイトとのコミュニケーションが図れない」行動から他者との関係性が悪化し、トラブルに発展することもある。また、時間、ルールを守れない。連絡、報告、相談を全くしない。何度、説明し促しても自らするようにならない。実習中に高熱になっても黙っていて、実習終了後にインフルエンザ判明。決められた時間や〇月〇日提出の宿題（記入するシートやレポート）を出さない。スケジュール管理ができない（自分の都合を優先する）。などの「課題の提出が出来ない」や授業などの日程変更など少しでも、自身に不利になることがあれば、他者の都合を考慮することができないなど「自身に不利なことについては権利ばかり主張する」。また、授業欠席日数がかさんでいるのにもかかわらず、バイトを優先や「寝過ごした」と欠席してしまうが、弁解をして見逃してもらおうとする。それを見た他の学生が不信感を持つようになる。など「他の学生の学習環境を悪くする」という行動を取るにより、教員との関係性も悪化させることもある。

このように、【自己中心的世界観】に基づいた行

動や【孤立させる行動】をとる、繰り返すことにより、クラスメイトや教員といった他者との関係性は徐々に崩壊し、学校という【構成員からの離脱】という結果を招き、中途退学に至るといったひとつのプロセスが考えられる。

従来、基礎学力不足やモチベーションの低下による「学業不振」や「成績不良」が専門学校の中途退学者の理由として説明されてきた。ベネッセ教育総合研究所¹⁴⁾が行った『専門学校生の学習と生活に関する実態調査』では、高校時代と比べて授業内容に興味関心をもち、学びに向かう専門学校生の姿を明らかにしている。調査報告では、「一般的に、専門学校生は、高校までの学習履歴等から、学びに対する意欲や積極性の面で低く評価される傾向にあります。しかし、職業と関連する内容について実践的な方法で学んだり、仕事の厳しい現実を前に悩みながらも、教職員のサポートを得て課題をやり抜く経験を通じて、学ぶ姿勢を積極的なものに変容させている生徒が、一定数存在する」と報告されている。ここでは、職業に対する親和性を高めることが、学習に対するモチベーションをあげていくことになり、学力の向上や学生の成長につながるという説明である。これらの説明は、従来の中途退学研究の枠組みが前提で語られていると考える。従来の枠組みとは、専門学校を進路選択する学生は、ノンキャリアであり偏差値も低い。その要因として、学習環境が適切でない、学習の方法が分からずに、成績が悪い。よって、学ぶ楽しさも分からないし、自身の将来も描けない。結果、学習への意欲も湧かず、学業不振に陥るといったものである。

そのため、中途退学を防止するためには、いかに「学ぶ楽しさ」を伝え、意欲の向上を図るか、基礎学力の向上に向けた方略が議論されてきたように思う。

しかし、本研究において、非認知能力である、人間関係形成能力に注目して分析した結果、学生の課題が他者との関係性の悪化のひとつの要因となり、関係性の崩壊を招き、学校という構成員からの離脱に至る。そして、最終的に中途退学へとつながるといったひとつのプロセスが存在することが新たに示唆された。

2. 学生の生活背景

次に、人間関係形成能力が発達途上のために課題を持つ学生（以下、学生とする）の生活背景についての考察をする。学生は、生活基盤となる家庭環境において【スキル形成機会の剥奪】を経験していることが示唆される。

具体的な環境としては、＜必要なスキル獲得ができない環境＞や＜不安定な家庭環境＞＜子供への過干渉＞がある。これらの環境によって、人間関係形成能力の形成機会が奪われることになる。この【スキル形成機会の剥奪】には2つの傾向が示唆されている。

一つは、＜子どもへの過干渉＞によるものである。登下校でもついてくる。という行き過ぎたサポートや宿題の確認を教員に求める。メールで逐一教えてくれば、本人に促してやらせるので。という教員への要望、学校を親が居場所として選んでいるケース、いずれの親も子どもを溺愛している。という家庭環境が【スキル形成機会の剥奪】につながっていると考えられる。

親は、自覚がなく過干渉となっている他に、子どものスキル形成が不十分であると理解している上で、トラブル等に巻き込まれる可能性を回避するために上述の対応を行なっていることも考えられる。

しかし、いずれにせよ、どちらの対応も結果的に【スキル形成機会の剥奪】につながっていると言える。

一方で、＜不安定な家庭環境＞や＜必要なスキル獲得ができない環境＞のために【スキル形成機会の剥奪】となっていることもある。家庭環境においては、両親の離婚中、家庭内の不和。家族団らんがない。親子の間で話し合いがもたれていない。家族との関係がうまくいっていない。学校側に任せることが多い。など家族内での関係性が要因となり【スキル形成機会の剥奪】となっている事例がある。また、経済的困難を抱えている家庭で育っている、又は現在もそのような状況がある。ほめられたり、自分の力で問題を解決したという達成感を持つ経験が少ない。義務教育で学ぶ基礎的な知識（分数や常用漢字など）日常生活に必要な知識や技術（ぞうきんを洗ぼる、食材の種類や名前、行事食など）を知らないことが多い。といった＜不安定な家庭環境＞、＜必

要なスキル獲得ができない環境>の中で育つことで、生活経験が乏しくなり、スキル形成の機会が奪われている事例も自由記述から示唆された。

また、<必要なスキル獲得ができない環境>が要因となっているものでは、**高校までの学校生活でいじめにあっている場合が多い。高校は通信制や普通高校でもテストやレポート提出がほとんどない学校。高校中退者。**など学校教育において、他者との関わりや課題達成などの経験する機会が無く、結果、スキル形成の機会が奪われた事例もみられた。

その他、**家庭環境が特段複雑**ということはない。**両親や兄弟等がおり、経済的にも恵まれている。中学は私立中学という家庭で育った者も存在した。**この学生は、発達障害が疑われる、あるいは、**発達障害、自閉症、場面かんもく等の診断を受けていた。**など発達障害の診断を受けているという事例もみられた。

以上、【スキル形成機会の剥奪】につながっている要因を<子どもへの過干渉>、<不安定な家庭環境>、<必要なスキル獲得ができない環境>から検討してきた。これらの要因から人間関係形成能力形成が妨げられ、結果、学校において様々な課題が生じることが考えられる。そして、教員は個々の大小の課題へ対処することとなるが、学生に生じる課題が幾重にも重なり、複雑化することで学校における学習継続が困難な事態に陥ることもある。

この場合、親は、子どもの現状をどのように受け止めているのだろうか。

今回のアンケート自由記述からは、親は子どもに関心がないということではなく、関心を持っているが現実の状況の理解が出来ていないという状況が示唆された。つまり、子どもに関心はあるが、理解ができていないということである。例えば、(教員が)**出来ないというが理解できない。家では問題はない。**と認識しているため、場合によっては「学校側の対応が悪いのではないかと考える親が出てくる。

また、例えば、あきらかに発達障害が疑われるような学生の親の場合も、**親が受け入れようとしない。学力的には都立の中堅校の高校を卒業しているので、介護で特に実習が難しい状況について受け入れられない。**という子どもの現実、現状を理解できていない傾向があった。

このように、親は子どもの現実を理解できずに受け入れられない結果、教員が親と連携し学生を支援しようとしても協力が困難な状況があることも考えられるのである。

3. 教員の具体的な支援

人間関係形成能力が発達途上のために生じる様々な課題について、教員は個々の学生に向き合い丁寧な指導や支援を行っていることが示唆された。**授業で達成されなかった課題について個別に指導する。「他の人の意見を聞いてきて」「みんなに配っておいで」など仕事をお願いし他者と関わる機会をつくる。社会的なルールやマナーを適宜伝える。**といった学習や友人関係についての<<個別指導>>や**自宅での生活状況の聞き取り**などで生活への支援としての<<個別指導>>が行われている。それと関連し、**本人の状況を面談で聞く。悩みを面談で話してもらう。**など<<個別面談>>を適宜行なっていることも明らかとなった。しかし、**面談の内容が学校生活における課題に留まらず、家庭生活における課題の相談にまで及ぶ。複雑な家庭環境が基で生じている課題にまで話が及び、他者と上手く付き合えないことなどの根本の理由はこれだと思ふこともある。**というように、面談の際には家庭で生じている課題も明らかになっていく。そして、人間関係形成能力が発達途上の原因が家庭環境にある場合は、いくら学校で指導しても難しいのではないかと無力感や諦めを感じる教員も存在する。

面談等での支援は学生の学校滞在中に行なうわけであるから、当然、教員も業務時間中となる。結果、授業準備や他の業務を後回しとして優先して対応していることとなり、教員の負担増にもつながることが考えられる。

また、対応について**個別の対応は、マニュアルがあるわけでもなく、常に試行錯誤、迷いながら対応している。**と回答にあるように、教員それぞれが試行錯誤しながら行なっている。しかし、職業教育を主とする専門学校の教員は専門分野における現場実践経験、臨床経験は優れているが必ずしも、教育指導についての専門的な知識やスキルを持つとは限らないのが現状であろう。よって、試行錯誤の対応も教員にとっては負担と感ずるものとなると思われる。

そして、担任制の学校の場合、**担任が積極的に非常勤の先生と授業中の状況について確認するなどの非常勤講師や学科の専任教員と情報交換を密にしている**。などの「他の教員との情報共有」や「家族への連絡」も行なっている。しかし、前述したように家族は、関心は持っているが現実の状況の理解が出来ていないこともあり、学校生活での状況や課題を一から丁寧に説明していくことが求められる他、教員と家族の課題に対する温度差も生じていることから双方向でのコミュニケーションが上手くいかないこともあると思われる。

4. 教員の対応から考えるキャリア形成支援の現状

松永¹⁵⁾はキャリア教育に関する先行研究レビューにより、現在の学校教育におけるキャリア教育は、人生を創造するためのキャリア教育ではなく、学校で生じる課題を解決しながら卒業という出口への支援、つまり、卒業のための支援がキャリア教育の現状であると説明している。それは、社会的ルール・規範といった「表層的」な非認知能力獲得への支援であると説明している。今回の調査結果からも多くの教員は、この表層的な非認知能力獲得への働きかけを行なっていることが伺える。この表層的な非認知能力は前述したように短期的に修得できるものの、またすぐに効果を失うとも言われている。このことは、遠藤(2017)¹⁶⁾も、表層のみを教育のターゲットにすることは、長期的には、あるいは広く日常生活全般を視野に入れた場合には、あまり意味がないだろうと指摘している。

確かに「出口」に向けた支援は大切であるが、自身の人生を社会との関わりの中で、又は仕事を通して人生を創造していく能力が卒業後には重要となる。それらを見通して、そのために必要な非認知能力の獲得への支援が、介護福祉士養成専門学校でなされているかどうかは疑わしいと言わざるをえない。

(8) 結論

従来、専門学校において学習継続困難要因、中途退学要因として、基礎学力不足やモチベーションの低下等による学業不振が説明されてきた。そのため、学習継続困難、中途退学を防止するためには、いかに「学ぶ楽しさ」を伝え、意欲の向上を図るか、

基礎学力向上のための方略を検討し、学力を向上させていくかが議論の主たるものであった。

しかし、本研究において、非認知能力である人間関係形成能力の発達途上により、学生に課題が生じ、学校において学習継続困難に陥る可能性が示唆された。それは、学校という構成員からの離脱により、学習継続困難に陥り、中途退学に至るというプロセスの存在である。

これらに至る学生の背景として、【スキル形成機会の剥奪】を経験していることで人間関係形成能力が発達途上に陥っている状況がある。しかし、保護者である親は子どもに関心を持っているが、現実を正しく理解できていないために、学校における現状が理解できず、受け入れられない。そのために教員が親と連携した支援が困難な状況も示唆された。

また、人間関係形成能力が発達途上により課題を持つ学生について教員は、学生個々に対して、「個別面談」「個別指導」を行い、学生支援のために「他の教員との情報共有」「家族への連絡」をするという丁寧な対応を取っていることも示唆された。

以上の結果を踏まえて、介護福祉士養成専門学校においても、非認知能力のひとつである、人間関係形成能力が発達途上学生のキャリア形成への支援が重要となる。その際、卒業のための表層的なキャリア形成の支援ではなく、卒後の学生個々の「人生を創造していく」ためのキャリア形成支援という視点で支援していかなければならないと考える。

(9) 研究の限界

本研究の調査研究の対象者が限定されていたため、結果が一般化できるわけではない。

また、本研究は、人間関係形成能力の発達途上のために学習継続困難に陥る学生の背景は多様であるとの仮説から、特定の背景、要因に限定しなかった。しかし、アンケートの質問項目の限界から、学生の背景、要因について、環境的・後天的要因と生得的・先天的要因についてのデータ取得が不十分となり、深く掘り下げるには至っていない。今後も調査研究を継続しさらなる分析を進めたい。

謝辞

本調査は「平成30年度 私立学校研究助成事業」の助成を受け実施した。本論文はその報告書の内容を大幅に加筆修正したものである。

調査にご協力頂いた専門学校の学校長、教員のみなさまに感謝を申し上げます。

文献

- 1) 文部科学省学制百年史編集委員会『学制百年史』
- 2) 3) 5) 専修学校における生徒・学生支援等に対する基礎調査委員会 (2014)『平成25年度文部科学省委託事業「専修学校における生徒・学生支援等に関する基礎調査」調査研究報告書』
- 4) 10) 植上一希 (2011)『専門学校教育とキャリア形成進学・学び・卒業後。』大月書店
- 6) 志田秀史 (2017)『専門学校における中途退学危険因子と学業定着施策の研究』
- 7) 根本曜子 川村博子ほか (2017)『福祉分野におけるキャリア形成支援ツール開発に関する研究 その2』植草学園短期大学紀要 18 (0)、9-15
- 8) 向井智之・久米知代ほか (2017)『精神保健福祉援助実習における学生の対人関係能力に関わるスクリーニングテスト作成に関する研究 ― 学生の発達障害に着目して ―』聖徳大学・聖徳大学短期大学部実践研究第2号 1-5
- 9) 石井恒生 (2015) 高等教育機関における合理的配慮：発達障害学生支援の観点から神戸医療福祉大学紀要 Vol.16 (1) 11~17
- 11) 経済協力開発機構編著 武藤隆監訳 (2018)『社会情動的スキル 学びに向かう力』明石書店
- 12) 福士元春 名郷直樹 (2011)『指導医は医師臨床研修制度と帰属意識のない研修医を受け入れられていない ― 指導医講習会における指導医のニーズ調査から ―』医学教育42 (2)
- 13) 大谷尚 (2011)『SCAT: Steps for Coding and Theorization ― 明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法 ―』感性工学 10 (3)
- 14) ベネッセ教育総合研究所 (2017)『専門学校生の学習と生活に関する実態調査』
- 15) 松永繁 (2018)『レジリエンスによる学習継続困難リスクを抱えた学生への支援』敬心・研究ジャーナル第2巻第1号
- 16) 遠藤利彦 (2017)『非認知的（社会情動的）能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書』国立教育政策研究所

受付日：2019年2月20日

受理日：2019年6月3日

