

自己成長の課題達成に向けての支援の検討

—青年期学生が教員に求める支援から—

稲越孝雄

(文教大学)

長谷川真美

(埼玉県立大学)

兼宗美幸

(埼玉県立大学)

【要旨】

目指す職業・職種で対人的能力・技術が期待される学生は、在学中にこのような期待の方向性に向かって成長しようとしているであろうか。そのためには、何を課題として意識することが不可欠なのか。さらには、そのような課題の達成に対して、教員にどのような支援を求めているのだろうか。このような観点から、「自己成長」「必要課題」「求める支援」の尺度化を当該の学生の反応によって行なった。

次に3種の尺度間の概念的な考察を通して学生の意識に欠けている部分についての検討を進めて、尺度の実用化に向けての基礎づけを行なった。

1. 学生に求められる成長と学生の自己成長意識

(1) 近年の職業構造の変化と学生への成長の期待

近年、若者の労働について多くの議論がある。一方では働く意欲の低下が問題とされ、他方では雇用側の雇用形態の変化が若者を正規労働者として受け入れることを妨げている現実がある。しかし、労働をその質的な面から考えたとき、職業構造の変化に対応して若者が成長していないのではないかという疑問が生ずる。

近年の職業構造の特色は、産業の大分類で言えば第三次産業にかかわる就業者の増大であり、その中でもサービス産業と言われる業務に携わる就業者が増加している。1990年度において全就業者の22.4%を占め、2010年度においては26.7%に増加する事を日本労働研究機構¹⁾では予測している。この領域での労働の増加に際しては、その職業に求められる知識・技術と合わせて、対人的なスキル・能力が求められているのはいうまでもない。例えば教師、看護師、カウンセラー、社会福祉士といった職種である。しかもこれらの職種の育成は殆ど高等教育機関で行われていることに注目したい。

(2) 対人的スキルの獲得と我が国の社会の動向

就業構造として対人的能力の高い若者が求められる傾向とは逆に、こどもの発達の中で

人間関係の希薄さが大きな問題となっている。望ましい人間関係を作り出す能力は、親しい関係にある他者は幸福と見る事が満足を導き、他者は悩んでいると見る事が悲しみの原因となる体験の累積から生ずると考えれば、共感性の発展の過程とも考えることができる。発達的な研究では、対人的な親密さが共感性に影響を及ぼすという知見がある。一般的には子どもにとって最も親密な他者は家族である。少子化による家族構成員の減少は、若者に至る間の対人能力の育成を弱める傾向の一つの大きな背景となっているのではなかろうか。

(3) 対人的スキルを求められる職種に向かおうとする学生の自己成長意識

上記のように社会の動静が一方では成長の過程の中で人間関係に関わる能力の育成を困難にする方向に向かうにもかかわらず、職業構造としては人間関係に関わる能力を持つ人材を求める傾向が強まる中で、職業として明らかに人間関係能力が求められる仕事を志向している若者が高等教育機関在学中に、自己の成長の方向としてそのことを意識しているか、それに対して高等教育機関としてはどのような支援が可能なのか、その支援を学生に対して効果的に行う為の尺度が形成しうるだろうかという問題意識から今回の研究は出発している。

そこで、今回は高等教育機関（大学・短大）に学ぶ学生の中で、卒業後の専門的志向性が明確で強い看護師養成、歯科衛生士養成および臨床心理士養成の学科・学部在籍する者を中心として、彼らが自己の成長として何を追求しているかを問い、そのために彼らが果たそうとしている課題に対して、教員の側のどのような支援が可能であるかを検討したのである。

2. 研究目的

高等教育機関（大学・短大）で看護師養成、歯科衛生士養成および臨床心理士養成の学科・学部在籍する学生を中心として、自己の成長として何を追求しているかを問い、そのために彼らが果たそうとしている課題に対して、教員からどのような支援が可能であるかを検討することである。

3. 研究方法

(1) 対象 大学および短期大学に所属する 1～3 年次学生男女 422 名から協力が得られた。

(2) 期間 2003 年 3 月から 2004 年 1 月。

(3) 方法 授業終了時に趣旨を記した用紙と調査用紙を配布し、口頭で研究目的と方法、倫理的配慮を説明した。自由意思で了解を得た場合に 2 週間以内に所定の回収箱へ投函を依頼した。

(4) 内容 年齢、所属学科、性別などの背景の他に、先行研究^{2,3)}で実施した自己成長意識（16 項目）と②自己の必要課題（19 項目）、③教員に求める支援（35 項目）、坂柳の「成人成熟尺度」⁴⁾のうち④人生キャリア（18 項目）について 5 段階評定で回答を求めた。

(5) 分析方法 統計解析ソフト SPSS ver. 11.5、Amos5.0 を用いて分析を行い、有意水準は 5%とした。

(6) 倫理的配慮 調査用紙に記名不要で、成績と無関係であること、回答の有無や内容による不利益は生じないこと、途中段階での調査中止が可能であることについて説明した。

4. 結果と考察

(1) 対象者の背景

有効回答は 422 名で、年齢は平均 20.4 ± 2.81 歳、性別は女性 362 名 (86.8%) 男性 55 名 (13.2%) であった。学年は 1 年次 131 名 (31.0%)、2 年次 150 名 (35.5%)、3 年次 43 名 (10.2%)、非記入 98 名 (23.2%) であった。専攻は心理学または人間科学 123 名 (23.9%)、看護学 102 名 (24.2%) 歯科衛生学 123 名 (29.1%)、非記入 96 名 (22.7%) であった。

(2) 「自己成長」「必要課題」「求める支援」三尺度の因子の探索と確認

1) 「自己成長」「必要課題」「求める支援」の因子の構造

「自己成長」「必要課題」「求める支援」の三尺度それぞれについて、学生の自由記述に基づいて作成した質問項目の回答に探索的な因子分析（主因子法）を試みて、因子の抽出を行った。初期固有値 1 以上の因子で累積の分散を確認し、「自己成長」については 4 因子で全体の 44.6%、「必要課題」については 7 因子で全体の 47.5%、「求める支援」については 7 因子で全体の 55.9% を説明できたのでバリマックス回転を行い、解釈を行った。各因子について研究者間の討議によって因子名をつけた。また、各因子の下位尺度ごとに項目全体の相関を求めて相関係数 ≤ 0.35 以下の項目を削除し、項目数を確定した。

その後、各項目に関連する因子について確認的因子分析を行い、各項目が因子に対して有意な予測性を持つことを確認した（表 1）。

表 1 「自己成長」「必要課題」「求める支援」尺度の因子

「自己成長」尺度				
	因子名	項目数	例文	C.R.
成長1	役割成長	6	男性(女性)らしいと言われるようになったら	12.254~16.680
成長2	内面的成長	5	自分の意見や主張を表現するようになったら	11.751~14.792
成長3	社会的成長	4	他人とうまく付き合えるようになったら	12.595~15.861
成長4	具体的成長	4	目指す資格を取る事ができたら	13.889~16.045
「必要課題」尺度				
課題1	挑戦	5	いろいろな体験をする	13.052~16.575
課題2	自己変革	6	社会に対して自分のできることをする	12.603~14.738
課題3	努力	4	自分のやるべきことから逃げない	13.352~16.691
課題4	職業への適合	3	免許や資格を取る	11.556~17.431
課題5	自己受容	2	今ある自分を受け入れる	13.835~18.368
課題6	情報収集	2	多くの本を読む	10.928~12.274
課題7	自主的行動	2	自分の学ぶ方法を見つける	12.694~13.301
「求める支援」尺度				
支援1	機会支援	6	自分で調べて報告する機会を作ってほしい	14.152~18.932
支援2	交流支援	6	他の専門職の人と話し合う場がほしい	12.126~17.211
支援3	進路支援	5	一人々の就職の助言がほしい	15.998~19.610
支援4	目標支援	6	どのように自分を作り上げてきたかを話してほしい	10.559~21.493
支援5	個別支援	8	個人的に話を聞いてほしい	13.584~19.467
支援6	動機支援	4	就職後のキャリアの可能性を示してほしい	11.401~13.939
支援7	学習支援	4	学習対象への興味を感じさせてほしい	8.160~12.233

「自己成長」では、成熟したおとなや家庭人など役割に関する項目が多いので『役割成長』、自分を表現し他人と自分を受け入れに関する項目から『内面的成長』、他人との交際や責任ある仕事などに関する内容から『社会的成長』、資格や夢など個人の明確な目標達成に関する項目から『具体的成長』とそれぞれ命名した。（以下の記述では、尺度名を「」因子名を『』で示す。）

「必要課題」では、種々の体験や興味など幅広く外向的な項目が多いため『挑戦』、社会に対してできる事をするなど人間的な成長を目指す『自己改革』、やるべき事に逃げずに努力することに取り組むなど広く内面を表す『努力』、免許資格など職業へ直結する項目が多かった『職業への適合』、自分を個別に受け入れる『自己受容』、多くの本や情報を読むことも目的や方法が大事と言える『情報収集』、自分で積極的に行動する『自主的行動』と命名した。

「求める支援」では、場や状況を作ってほしいという項目が多い『機会支援』、他者との交流の場を求める内容が殆どの『交流支援』、就職に関する『進路支援』、教員個々の生き様を参考にしたいとする内容の『目標支援』、個人への働きかけを期待する項目が多い『個別支援』、学習に関する動機付けを求める『動機支援』、具体的な学習方法に関する『学習支援』と命名した。

2) 三尺度の因子の間の概念的関連性と実測値の相関

各因子の内容から、三尺度の関連性を検討し、表2のように特定の因子間で相関が強いことを予測した。

表2 三尺度の因子間の関連性—概念上の関連性と相関係数からの関連性—

			求める支援尺度						
			支援1 機会支援	支援2 交流支援	支援3 進路支援	支援4 目標支援	支援5 個別支援	支援6 動機支援	支援7 学習支援
自己成長尺度	成長1 役割成長尺度	必要課題1 挑戦	○	○		○		○	
		課題2 自己改革	▲	○		●	○	●	
		課題3 努力				○	○	○▲	○●
		課題4 職業への適合		○	○				▲
		課題5 自己受容					○		
		課題6 情報収集			○			○	○
		課題7 自主的行動	○▲	▲				○●	●
自己成長尺度	成長2 内面的成長尺度	必要課題1 挑戦	○	○		○		○	
		課題2 自己改革	▲	○		●	○	●	
		課題3 努力				○	○	○▲	○●
		課題4 職業への適合		○	○				▲
		課題5 自己受容					○		
		課題6 情報収集			○			○	○
		課題7 自主的行動	○▲	▲				○●	●
自己成長尺度	成長3 社会的成長尺度	必要課題1 挑戦	○	○		○		○	
		課題2 自己改革	▲	○		●	○	●	
		課題3 努力				○	○	○▲	○●
		課題4 職業への適合		○	○				▲
		課題5 自己受容					○		
		課題6 情報収集			○			○	○
		課題7 自主的行動	○▲	▲				○●	●
自己成長尺度	成長4 具体的成長尺度	必要課題1 挑戦	○	○		○		○	
		課題2 自己改革	▲	○		●	○	●	
		課題3 努力				○	○	○▲	○●
		課題4 職業への適合		○	○				▲
		課題5 自己受容					○		
		課題6 情報収集			○			○	○
		課題7 自主的行動	○▲	▲				○●	●

* 白抜き記号は概念上、黒塗り記号は相関係数による関連性を表す。丸は強い、三角はやや弱い関連性を示す。

「自己成長」と「必要課題」の間では、第一因子『役割成長』と『自己改革』や『自己受容』に関連性が強いと予測した。第二因子『内面的成長』は『挑戦』、『自己改革』、『努力』および『自己受容』と、第三因子『社会的成長』は『自己改革』および『職業への適合』と、第四因子『具体的成長』は『努力』『職業への適合』、『情報収集』『自主的行動』と関連性が強いことを予測した。

「必要課題」と「求める支援」では、第一因子『挑戦』は、『機会支援』、『交流支援』、

『目標支援』、『動機支援』と関連性が強いことを予測した。第二因子『自己改革』は『交流支援』および『個別支援』と、第三因子『努力』は『目標支援』、『個別支援』、『動機支援』および『学習支援』と、第四因子『職業への適合』は『交流支援』および『進路支援』、第五因子『自己受容』は『個別支援』と、第六因子『情報収集』は『進路支援』、『目標支援』、『動機支援』および『学習支援』と、第七因子『自主的行動』は、『機会支援』、『交流支援』および『動機支援』と関連性が強いことを予測した。

実際に測定した資料によって、相関係数を算出したところ、「自己成長」では、それぞれの因子に対して「必要課題」の3～6個の因子と0.35以上の相関が認められた。「必要課題」のうち、『自己変革』『努力』『職業への適合』『自主的行動』の各因子は「求める支援」の1～3個の因子と相関があったが、「自己成長」と「求める支援」では『役割成長』と『目標支援』間のみで弱い相関($r=.355$)が認められた。また『情報収集』『交流支援』はどの因子とも相関がなかった。自己成長という目標の段階では支援は明確になりにくい、目標を具体化した段階の課題は支援に結びつきやすいと考えられる。

(3) 「自己成長」「必要課題」「求める支援」の関連性について

次に、三つの尺度についての関連性を原因—結果の文脈（「自己成長」—「必要課題」、「自己成長」—「求める支援」、「必要課題」—「求める支援」）の中で、関連性を分析した。原因に相当する尺度の因子項目の平均値によって、学生を3群（低群（最小値以上で{平均値-1/2 標準偏差値}未満）、中間群（{平均値-1/2 標準偏差値}以上{平均値+1/2 標準偏差値}未満）、高群（{平均値+1/2 標準偏差値}以上最大値以下）に分け、各群ごとに結果と想定される尺度に含まれる因子項目の平均値を求めて、3群間の平均値に有意な差が見られるかを検定したのである。

1) 「自己成長」と「必要課題」について（表3）

「自己成長」の各四因子『役割成長』『内面的成長』『社会的成長』『具体的成長』に関し、高群は「必要課題」の7因子の項目得点が高く、特に低群と高群では平均値に差がみられた。唯一『役割成長』の高群と低群との間では『情報収集』に関して差はなかったが、『役割成長』の内容から妥当な結果と考えられた。この『情報収集』は四つの高群全てで「必要課題」の7因子中最も得点が低く、「自己成長」を強く意識する場合でも情報を収集することの意識は弱いと推測された。

この低群と高群の比較から、表2では調査対象全体での関連性の強さを表したが、「自己成長」と「必要課題」に関しては、「自己成長」の強さによって両尺度の因子の結びつきは変化すると考えられた。

「自己成長」尺度4因子に理論的に関連が深いと考えられる人生キャリア成熟尺度との関連性をみたところ、因子によって相違があった。『役割成長』では「キャリアの関心」で、『内面的成長』では「人生キャリア」全得点と「キャリアの関心」で、『社会的成長』では「人生キャリア」全得点と「キャリアの関心」「キャリアの自律」「キャリアの計画」で、『具体的成長』では「人生キャリア」得点と「キャリアの関心」「キャリアの計画」で3群の平均値の分布に違いがあった。今回の対象となった学生の背景から、自己成長の中でも特に『内面的成長』と『社会的成長』が重要であるが、どちらでも意識が高い場合には人生キャリア全般およびキャリアへの関心が強く表れており、成長意識の方向性としての妥当さが確認できた。

2) 「自己成長」と「求める支援」について (表 4)

①成長と支援の全体的な傾向

どの「自己成長」因子においても「求める支援」得点は「自己成長」の低群、中間群、高群の順に高くなっていた。このことは、成長意識が高い学生では自己の目指す姿や方向が明確であるため、実現に向けてどのように取り組めばよいか明確となり、教員に期待する支援も明確に意識されていると考えられる。逆に成長意識の低い学生では、自己成長の目標が不明確で、何にどのように取り組めばよいか考えられない為に支援が明確に意識されていないことを示すと考えられる。自己の成長目標を明確に持つことが重要である。

また、「求める支援」の『個別的支援』は「自己成長」の『内面的成長』『社会的成長』、「求める支援」の『動機支援』は「自己成長」の『役割成長』『具体的成長』において因子得点がもっとも高く、『個別的支援』『動機支援』は学生に平均的に求められている支援であると思われる。

②3 群に見られる特徴

それぞれの「自己成長」の群と「求める支援」の各因子得点について一元配置分散分析を行ったところ、全ての「自己成長」因子において高群が低群に比べて支援の得点有意に高かった。しかし、低群と中間群、中間群と高群では必ずしも有意差は認められなかった。3 群全てにおいて有意差があった場合には、成長の意識が高くなるにつれて求める支援の意識も高くなることを示すが、「自己成長」の4 因子すべてにおいて3 群間に差がある支援はなかった。「自己成長」の3 因子で3 群間に差があったのは、「求める支援」の『交流支援』、『目標支援』、『動機支援』であった。また「自己成長」の『内面的成長』『社会的成長』の因子においては中間群と高群の差がないという支援が多かった。また「自己成長」の『具体的成長』では、低群と中間群に差がない「求める支援」が多く、「自己成長」の『役割成長』では違いはなかった。

さらに「自己成長」の3 群の差が支援の得点に反映しなかった「求める支援」の『機会支援』『進路支援』『個別支援』『学習支援』について詳細にみると、『機会支援』では「自己成長」の『役割成長』『内面的成長』の中間群と高群、『社会的成長』の低群と中間群および中間群と高群、『具体的成長』の低群と中間群で差がなかった。このことは『機会支援』においては、ある程度の『役割成長』意識、『内面的成長』意識をもっているものでは、支援を求める傾向が強くなると考えられる。逆に『具体的成長』意識はその意識が高まらなければ支援とは結びつきにくいことを示している。また、『具体的成長』意識は、どの支援においても中間群と高群で有意な差が認められていることから、『具体的成長』意識はその内容から個別性が強く、成長が具体的にしなければ支援に結びつきにくい成長意識と考えられる。「求める支援」の『進路支援』においては、「自己成長」の『役割成長』が低群と中間群で差がなかった。『役割成長』には性役割などが含まれているため、意識が高まらないと進路支援と結びつきにくいと考えられる。しかし、『進路支援』を通して自己の社会性や性役割を意識することも期待でき、『役割成長』意識を高める結果ともなるため、生産的な社会人となるための知識技術を提供する高等教育においては、重要な支援であるといえる。「求める支援」の『個別支援』では、「自己成長」の『役割成長』で低群と中間群、『具体的成長』で中間群と高群でのみ差があった。先にも述べたが、『個別支援』はどのレベルにおいても意識の高い支援であることから、多くの「自己

成長」意識において低群と中間群、中間群と高群の間に差がなかったと考えられる。「求める支援」の『学習支援』は「自己成長」の『役割成長』『具体的成長』では中間群と高群に差があり、「自己成長」の『内面的成長』『社会的成長』では低群と中間群で有意差があった。『内面的成長』と『社会的成長』はある程度意識すると、学習しなければという意識に結びつき『学習支援』を求めるが、『役割成長』『具体的成長』といった「自己成長」因子はかなり意識されないと『学習支援』とは結びつきにくいことを示している。

『学習支援』で学生が捕らえている学習とは、知識を獲得するという狭義の意味の学習であり、体験をも含めた学習とは捉えにくいことが影響していると思われる。また、教員に期待する支援として、体験の学習は期待していないという理由もあるのではないだろうか。

3) 「必要課題」と「求める支援」について (表 5)

「必要課題」の因子『挑戦』『自己変革』『努力』『職業への適合』『自己受容』『情報収集』『自主的行動』の高群のほとんどは「必要課題」の7因子の項目得点が3群中最も高く、特に低群と高群では平均値に差がみられた。課題を強く意識する場合には、教員に支援を求める傾向があるといえる。課題を意識させる支援の必要性を示唆する。

『挑戦』と『自己受容』では『進路支援』に関して低群と高群の間に差はなかった。この『進路支援』は全ての課題因子と群において最も得点が高く、課題の意識が弱くても、求められる支援といえるだろう。

また『自己受容』に関しては『進路支援』と『個別支援』の中間群が高群より因子得点が高く、低群と中間群に有意差がみられた。このことから、進路に関する支援や個別的な対応が自己を受け入れるという重要な課題解決に結びつくことが考えられた。

「必要課題」7因子の高群のうちほとんどは『個別支援』または『学習支援』が「求める支援」7因子のうちで最も低い因子得点となった。しかし中間群・低群は因子による違いがあったことから、個別支援や学習支援は課題を比較的強く意識していない対象が求める傾向にあり、そのような場合に有効な支援となることが示唆された。

(4) 予測と実際との比較を通しての考察

1) 対人関係の成長という視点からの考察

自己成長意識のなかで、『内面的成長』と『社会的成長』は対人関係の成長に関連が強いと考えられる。この二つの因子については、概念的に予想される関連性と実際に得られた相関係数の傾向性との一致が見られている(表 2)。自己の進路の選択と、その進路に向けて自分がどのように成長していくべきかという意識が対応していると考えられる。しかしながら、その課題を達成するための支援の求め方に関しては、概念的予想と学生の反応は一致していない。

「必要課題」の『自己受容』は学生自身が求める支援を見出せていない可能性がある。また、学生に必要と思われる『交流支援』はどの課題とも結びついていなかった。近年、学生のコミュニケーション能力、対人的スキルの低下が指摘されているところであるが、この結果は現代の学生の特徴であろうか。表面的な付き合いが多く、内面にまで踏み込んだ付き合いが成立し難い感がある。表面的には困っていないために、特にこの支援は必要とは思っていないのだろうか。職業・職種上対人的な能力が期待される学生だからこそ、このことを教員が学生に自覚させる必要があると思われる。

2) 3群間の比較という方法からみでの考察

自己成長意識をもとに3群で比較した場合には、「必要課題」の因子も、「求める支援」の因子も、いずれも高群が中間群と低群に比べて高い平均値を示している。このことは、今回の尺度における構造の完成度の高さを反映しているのではないだろうか。

表3 「自己成長」の3群別「必要課題」各因子項目、人生キャリア成熟尺度

	因子項目の平均値			3群の平均値の差の検討 ^{注)}		
	低群	中間群	高群	低群と中間群	低群と高群	中間群と高群
『役割成長』	挑戦	4.26	4.39	4.49		
	自己変革	4.07	4.31	4.53	*	*
	努力	4.36	4.45	4.66		*
	職業への適合	4.07	4.25	4.52		*
	自己受容	3.97	4.10	4.41		*
	情報収集	3.97	4.01	4.15		
『内面的成長』	自主的行動	3.74	3.93	4.35	*	*
	挑戦	4.07	4.33	4.58	*	*
	自己変革	3.92	4.25	4.55	*	*
	努力	4.06	4.46	4.72	*	*
	職業への適合	3.90	4.23	4.52	*	*
	自己受容	3.82	4.05	4.42	*	*
『社会的成長』	情報収集	3.83	3.93	4.24	*	*
	自主的行動	3.52	3.85	4.37	*	*
	挑戦	4.13	4.36	4.60	*	*
	自己変革	3.97	4.30	4.59	*	*
	努力	4.12	4.52	4.75	*	*
	職業への適合	3.87	4.31	4.59	*	*
『具体的成長』	自己受容	3.85	4.18	4.39	*	*
	情報収集	3.84	4.01	4.21	*	*
	自主的行動	3.59	4.02	4.30	*	*
	挑戦	4.14	4.37	4.53	*	*
	自己変革	4.02	4.25	4.53	*	*
	努力	4.15	4.47	4.70	*	*
『職業への適合』	職業への適合	3.76	4.25	4.62	*	*
	自己受容	3.85	4.14	4.35	*	*
	情報収集	3.85	3.99	4.19	*	*
	自主的行動	3.58	3.96	4.27	*	*
	挑戦	4.13	4.36	4.60	*	*
	自己変革	3.97	4.30	4.59	*	*

注: TukeyのHSD法による3群間の多重比較、*: 有意確率<0.05

表4 「自己成長」の3群別「求める支援」各因子項目の平均値

	因子項目の平均値			3群の平均値の差の検討 ^{注)}		
	低群	中間群	高群	低群と中間群	低群と高群	中間群と高群
『役割成長』	機会支援	2.99	3.25	3.41	*	*
	交流支援	3.03	3.31	3.58	*	*
	遠路支援	3.89	3.95	4.20	*	*
	目標支援	3.13	3.44	3.82	*	*
	個別支援	2.95	3.26	3.43	*	*
	勤機支援	3.56	3.71	3.99	*	*
『内面的成長』	学習支援	3.15	3.22	3.43	*	*
	機会支援	2.91	3.23	3.38	*	*
	交流支援	2.97	3.24	3.55	*	*
	遠路支援	3.64	4.06	4.12	*	*
	目標支援	2.98	3.44	3.72	*	*
	個別支援	2.94	3.19	3.41	*	*
『社会的成長』	勤機支援	3.36	3.72	3.97	*	*
	学習支援	3.03	3.25	3.39	*	*
	機会支援	3.06	3.28	3.32	*	*
	交流支援	3.07	3.34	3.48	*	*
	遠路支援	3.78	4.03	4.14	*	*
	目標支援	3.08	3.55	3.70	*	*
『具体的成長』	個別支援	3.03	3.23	3.38	*	*
	勤機支援	3.49	3.73	3.98	*	*
	学習支援	3.09	3.26	3.41	*	*
	機会支援	3.03	3.16	3.41	*	*
	交流支援	3.02	3.23	3.57	*	*
	遠路支援	3.69	3.96	4.22	*	*
『職業への適合』	目標支援	2.96	3.44	3.79	*	*
	個別支援	2.99	3.18	3.42	*	*
	勤機支援	3.49	3.71	3.95	*	*
	学習支援	3.04	3.24	3.42	*	*
	機会支援	2.99	3.18	3.42	*	*
	交流支援	3.02	3.27	3.47	*	*

注: TukeyのHSD法による3群間の多重比較、有意確率<0.05

表5 「必要課題」の3群別「求める支援」各因子項目の平均値

	因子項目の平均値			3群の平均値の差の検討 ^{注)}		
	低群	中間群	高群	低群と中間群	低群と高群	中間群と高群
『挑戦』	機会支援	3.00	3.18	3.45	*	*
	交流支援	3.08	3.31	3.49	*	*
	遠路支援	3.88	3.99	4.09	*	*
	目標支援	3.26	3.43	3.65	*	*
	個別支援	3.04	3.23	3.36	*	*
	勤機支援	3.50	3.68	4.00	*	*
『自己変革』	学習支援	3.10	3.22	3.43	*	*
	機会支援	2.95	3.16	3.52	*	*
	交流支援	3.00	3.29	3.59	*	*
	遠路支援	3.77	4.05	4.15	*	*
	目標支援	3.08	3.42	3.82	*	*
	個別支援	2.89	3.34	3.42	*	*
『努力』	勤機支援	3.38	3.77	4.03	*	*
	学習支援	3.01	3.33	3.42	*	*
	機会支援	2.96	3.14	3.53	*	*
	交流支援	3.01	3.26	3.60	*	*
	遠路支援	3.61	4.04	4.20	*	*
	目標支援	3.13	3.41	3.76	*	*
『職業への適合』	個別支援	2.97	3.17	3.48	*	*
	勤機支援	3.36	3.72	4.06	*	*
	学習支援	2.98	3.26	3.47	*	*
	機会支援	2.93	3.21	3.38	*	*
	交流支援	2.95	3.29	3.49	*	*
	遠路支援	3.60	3.97	4.19	*	*
『自己受容』	目標支援	3.02	3.44	3.68	*	*
	個別支援	2.92	3.13	3.43	*	*
	勤機支援	3.33	3.78	3.92	*	*
	学習支援	2.91	3.30	3.41	*	*
	機会支援	3.03	3.18	3.44	*	*
	交流支援	2.98	3.34	3.53	*	*
『情報収集』	遠路支援	3.81	4.09	4.02	*	*
	目標支援	3.15	3.48	3.67	*	*
	個別支援	2.95	3.33	3.30	*	*
	勤機支援	3.46	3.78	3.93	*	*
	学習支援	3.08	3.29	3.37	*	*
	機会支援	2.97	3.23	3.42	*	*
『自主的行動』	交流支援	3.16	3.28	3.45	*	*
	遠路支援	3.82	3.99	4.13	*	*
	目標支援	3.18	3.44	3.69	*	*
	個別支援	3.07	3.25	3.33	*	*
	勤機支援	3.53	3.64	3.98	*	*
	学習支援	3.07	3.24	3.42	*	*

注: TukeyのHSD法による3群間の多重比較、有意確率<0.05

「必要課題」の意識と、「求める支援」の間の関連性のばらつきは、成長意識の持ち方のタイプによってもたらされていると考えられる。「求める支援」に関して、「自己成長」の高群においては学生が求める支援を提供することで自己成長を促すことができる。しかし、低群においては求めている支援だけでなく、学生には意識されていないが、目標を明確に意識させる為の支援が必要であると考えられる。この支援を提供することで、学生個

人が必要とする支援を明確にできると同時に、自己の成長目標が明確となり適性を考えることにも有効であると思われる。例えば、看護学生においては、その職業選択理由が明確でなく、他者からの勧めや、自己の学力を重視して進路を選んだ場合も少なくない。このように明確な成長目標を意識できない場合には、看護師が対人的な能力が強く期待される職種であるだけに、やがて進路変更を余儀なくされることとなる。早期から目標を明確にする支援が「自己成長」意識の低い群においては重要といえるのではないだろうか。

5. 今後の課題

これまでの研究⁵⁻⁸⁾では、「自己成長」「必要課題」「求める支援」に関する学生の自由記述に基づいて作成した質問紙への回答によっての尺度化を検討してきた。

概念的な考察では、当然関連を持つと考えられる項目間の関連性がデータ上では見出せない部分がある。対人的な能力の成長を目指すために避けて通れない課題を、学生が見過ごしていることがある。課題の達成のために教員へ支援を求めてしかるべき内容に対して、学生が支援を求めている可能性もある。このような状況を学生に意識化させ、気付くように働きかけることが教員からの重要な支援ではないだろうか。このような視点を加え、尺度の完成にむかうことが今後の課題である。

6. 文献

- 1) 白石栄司「高失業社会への移行-統計から見た実態」日本労働研究機構 2003
- 2) 兼宗美幸、長谷川真美、稲越孝雄ほか「青年期における学習の動機づけ過程に関する研究[第 6 報]-自己成長意識・教員に求める支援の尺度化の試み-」(『日本生涯教育学会論集』25、pp. 59-68、2004)
- 3) 長谷川真美、兼宗美幸、稲越孝雄ほか「青年期における学習の動機づけ過程に関する研究[第 5 報]-学生の自己成長意識と教員に求める支援とのかかわり-」(『日本生涯教育学会論集』24、pp. 69-80、2003)
- 4) 坂柳恒夫「成人キャリア成熟尺度(ACMS)の信頼性と妥当性の検討」(『愛知教育大学研究報告』48、pp. 115-122、1999)
- 5) 野口和枝、長谷川真美ほか「青年期における学習の動機づけ過程に関する研究-生涯学習しつづけていくために- [第 4 報]」(『日本生涯教育学会論集』23、pp. 133-142、2002)
- 6) 野口和枝、長谷川真美ほか「青年期における学習の動機づけ過程に関する研究-生涯学習しつづけていくために- [第 3 報]」(『日本生涯教育学会論集』22、pp. 1-12、2001)
- 7) 長谷川真美、松村恵子ほか「青年期における学習の動機づけ過程に関する研究-生涯学習しつづけていくために- [第 2 報]」(『日本生涯教育学会論集』21、pp. 53-64、2000)
- 8) 稲越孝雄、松村恵子ほか「青年期における学習の動機づけ過程に関する研究-生涯学習しつづけていくために- [第 1 報]」(『日本生涯教育学会論集』20、pp. 1-12、1999)