

**本学における社会福祉士の新カリキュラムに整合した
実習教育のあり方(1)
実習教育の現状・課題の論点整理**

藤田 益伸・三岳 貴彦・西田 重康・荒木 実代

**Practical Education Consistent with the New
Curriculum for Social Work at This University (1)
Sorting Out the Current Status and Issues of Practical
Education**

Yoshinobu Fujita, Takahiko Mitsutake, Shigeyasu Nishida, Miyo Araki

神戸医療未来大学紀要 第23巻 第1号

(令和4年12月)

<原著>

本学における社会福祉士の新カリキュラムに整合した
実習教育のあり方 (1)
実習教育の現状・課題の論点整理

藤田 益伸・三岳 貴彦・西田 重康・荒木 実代

Practical Education Consistent with the New Curriculum
for Social Work at This University (1)
Sorting Out the Current Status and Issues of Practical Education

Yoshinobu Fujita, Takahiko Mitsutake, Shigeyasu Nishida, Miyo Araki

The purpose of this course was to sort out the current status and issues of practical education for social work at this university. After comparing the old and new curricula, the following seven points were discussed. (1) Overview of the old curriculum, (2) Practical training at two or more facilities with different functions, (3) Minimum standard of the new curriculum, (4) Current status and issues of university, (5) Current status and issues of students, (6) Current status and issues of facilities, (7) Others (COVID-19 etc.). Based on the discussion, it is necessary to improve the following in order to realize desirable education. (1) Collaboration and coordination among universities, students, and facilities, (2) Improving student engagement, (3) Presenting alternative choices.

Key words : Social Worker, Social Work Practice, Curriculum Revision, Minimum Standard, Student Engagement
社会福祉士、ソーシャルワーク実習、カリキュラム改正、ミニマム・スタンダード、学生エンゲージメント

1. はじめに

誰もが安心して、高齢者や障害者等に関する福祉に対する相談や介護を依頼することができる専門的能力を有する人材を養成、確保することを目的として、1987年に社会福祉士及び介護福祉士法が成立し、社会福祉士という国家資格が創設された。社会情勢の変化と複雑化、多様化する福祉ニーズに対応するために2007年に法改正がなされるとともに社会福祉士のカリキュラムが一新され、それに基

づいた教育が行われた。そして、地域共生社会の実現を推進する実践能力をもったソーシャルワーク専門職としての社会福祉士の養成¹⁾という時代の要請に応えるために、「令和元年度社会福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて²⁾」が発表され、社会福祉士のカリキュラムが更新された。2021年度より新カリキュラムに基づく養成教育が実施されている。

本学では、2000年4月の開学以来、社会福祉士の養成教育を継続してきた。社会福祉士

のほか、精神保健福祉士、介護福祉士、保育士、公認心理師といった多種の国家資格を養成し、在学中に2資格を取得することも可能である。新カリキュラムに対応するに当たり、闇雲に国の提示するカリキュラムに迎合するだけでは十分な教育を提供できない上に、他資格との調整も困難になる。新旧カリキュラムの比較を通して現状と課題を把握すること、あわせて本学の所在する地域の特性、学生状況、教育体制と実習施設・機関を取り巻く状況を網羅的に捉え、総合的な養成教育カリキュラムを編成しなければ、計画的で効果的な教育を実施することは難しいだろう。

本稿では、新カリキュラムへの対応にあたって論点整理を図ることを目的とする。まず、新旧カリキュラムの比較を通して、新たな養成教育で強調される点を明確にする。第2に、本学の社会福祉士及び関連分野の養成教育を鑑みながら、新カリキュラム対応において押さえておくべき論点を整理する。最後に、国が求める新カリキュラムに対して、本学で養成教育を提供するための望ましい姿(展望)を提示することが目的である。

2. カリキュラムの変遷と改正内容

はじめに、2007年改正時のカリキュラム(以下、旧カリキュラム)と2020年改正時のカリキュラム(以下、新カリキュラム)について、改正の背景と変更された内容について触れていく。

(1) 旧カリキュラム

1987年に国家資格が創設された後、急速な少子高齢化、バブル経済の破綻等、従来の社会福祉制度では十分な対応ができない新たなニーズが発生した。2000年に社会福祉基礎構造改革がなされ、福祉サービスは措置から契約へ大きく転換された。2000年の介護保険法

の施行、2003年の支援費制度の導入等によって、利用者が福祉サービスを自己選択、自己決定するという利用者本位の社会福祉が推進された。また、禁治産制度を抜本的に見直した成年後見制度が2000年に施行され、意思能力が十分でない者の自己決定を支援する仕組みも整備された。

こうした社会情勢の変化を踏まえ、2006年に社会保障審議会福祉部会から「介護福祉士制度及び社会福祉士制度の在り方に関する意見³⁾」が提出された。意見書の中では、地域を基盤とした相談援助、地域における就労支援、権利擁護等の新しいサービスの利用支援、新しい行政ニーズへの対応など社会福祉士の活躍が拡大している現状が述べられた。一方で、①教育カリキュラムが社会福祉士を取り巻く状況の変化を反映していない、②求められる技能を修得することができるような実習内容になっていない、③福祉系大学等の教育内容等は大学等の裁量にゆだねられることから、教育内容等にばらつきが見られる、という課題も提示された。そして、社会福祉士を取り巻く状況の変化に合わせる形で、カリキュラム、実習、資格取得ルートのあり方について見直しが行われるに至った。

旧カリキュラムはそれ以前のカリキュラムと比べて、次の点が変更された⁴⁾。①養成時間数が1050時間から1200時間に増加した、②演習のみでなく、実習指導も学生20人以下につき1人以上の教員を充てる、③実習・演習の教員要件を厳格にして教育の質の担保を図る、④実習指導者講習会を修了した実習指導者が存在する施設・機関による実習の必須化、などである。

相談援助実習は、厚生労働省の定める実習施設・機関において180時間の実習を行うこと、ただし120時間以上は同一施設にて実施することが定められている。さらに相談援助

が求められる職場、職種の業務を学んでおくべき観点から、実習プロセスを職場実習・職種実習・ソーシャルワーク実習の3段階で展開することが推進された。

(2) 新カリキュラム

旧カリキュラムに基づく養成教育が行われ10年経過した2018年に、社会保障審議会福祉部会から「ソーシャルワーク専門職である社会福祉士に求められる役割等について⁵⁾」が提示された。同報告書では、全ての人々が地域、暮らし、生きがいを共に創り、高め合うことができる地域共生社会の実現に向けた仕組みの構築が求められていること、社会福祉士はソーシャルワークの専門職として、地域共生社会の実現に向け、多様化・複雑化する地域の課題に対応するため、他の専門職や地域住民との協働、福祉分野をはじめとする各施設・機関等との連携といった役割を担っていくことが期待されている。

地域共生社会の実現に資する包括的な相談支援体制の構築や住民主体の地域課題解決体制を推進するソーシャルワーク機能の養成にあたって、旧カリキュラムの見直しが必要と制度横断的な課題への対応や必要な社会資源の開発と指摘された。この報告を受けて、厚生労働省は旧カリキュラム改正以降の社会状況の変化や法制度の創設等を踏まえ、ソーシャルワーク機能を発揮できる実践能力を習得できる内容となるよう教育内容を充実するための見直しを図った。そして、2019年に「令和元年度社会福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて」が提示され、2021年度から新しいカリキュラム(以下、新カリキュラム)が適用されることとなった。

旧カリキュラムから新カリキュラムの変更点は次の通りである。①地域共生社会に関する科目を創設する、②講義-演習-実習の学

習循環に向けてソーシャルワーク機能を学ぶ科目を再編成する、③司法領域の時間数の拡充、④全指定科目、基礎科目の必修化、である。特に実習演習については、実習時間が180時間から240時間に拡充され、異なる機能の施設・機関への2ヶ所以上の実習を行うこととされた^{注)}。なお、教育の総時間数1200時間は変更されなかった。

機能が異なる2以上の実習施設を指定した理由として、厚生労働省は「地域における多様な福祉ニーズ等の実態を複数の実習施設において学ぶことができるように」と組み合わせを例示している⁶⁾。「機能が異なる実習施設」とはどのような施設や事業所を指すのか、という問いに対して次のような回答をしている。

機能が異なる①「病院と身体障害者福祉センター」、「社会福祉協議会と救護施設」のように、異なるサービスを提供している施設や事業所、②「認知症グループホームと障害者グループホーム」のように、異なる対象に対してサービスを提供している施設や事業所、③「特別養護老人ホームと地域包括支援センター」、「児童養護施設と児童相談所」のように、主たる対象が同じであっても、提供するサービス内容や地域の中で果たす機能が異なる施設や事業所を指すものとする。なお、同一法人が運営する施設や事業所であっても差し支えないものとする。

あわせて、240時間のうち1の実習施設において180時間以上の実習を基本とすることの理由について、「単に実習時間数を拡充するだけでなく、ソーシャルワークの一連の過程や総合的かつ包括的な支援の実態を十分な期間を確保して学ぶことができるように」と回答している。

新旧カリキュラムの実習内容の比較を表1

表1. 新旧カリキュラムの実習内容の比較

	旧カリキュラム	新カリキュラム
時間数	180時間	240時間
実習施設の要件	・1ヶ所以上の施設で180時間以上の実習 ・複数の施設で実習を行う場合は、1ヶ所は120時間以上の実習を行う	・機能が異なる2ヶ所以上の実習施設で240時間以上の実習を行う ・うち1ヶ所は180時間以上の実習を行う
実習免除	・指定施設において一年以上相談援助の業務に従事した者事した者	・精神保健福祉士養成課程、介護福祉士養成課程における実習の履修者は、実習のうち60時間を上限として免除可能（この場合でも、機能が異なる2ヶ所以上の実習施設等で実施する）
実習プログラム	職場実習、職種実習、ソーシャルワーク実習の3段階で展開される	厚生労働省が定める実習教育の5つのねらい ⁷⁾ を、2ヶ所の実習を通して達成する

に示す。厚生労働省は、新カリキュラムの実習のねらいとして次の5点を提示している⁷⁾。

- ①ソーシャルワークの実践に必要な各科目の知識と技術を統合し、社会福祉士としての価値と倫理に基づく支援を行うための実践能力を養う。
- ②支援を必要とする人や地域の状況を理解し、その生活上の課題（ニーズ）について把握する。
- ③生活上の課題（ニーズ）に対応するため、支援を必要とする人の内的資源やフォーマル・インフォーマルな社会資源を活用した支援計画の作成、実施及びその評価を行う。
- ④施設・機関等が地域社会の中で果たす役割を実践的に理解する。
- ⑤総合的かつ包括的な支援における多職種・多機関、地域住民等との連携のあり方及びその具体的内容を実践的に理解する。

3. 新カリキュラム対応にあたっての論点整理

ここまで最初期のカリキュラムから旧カリ

キュラム、そして新カリキュラムに至るまでの変遷について記述した。カリキュラム移行時には関係者の間に多大な混乱がみられるもので、国の指示通りの紋切り型に移行することはできない。また、川上は旧カリキュラム移行前後の養成校、学生、受入施設の課題を10点挙げて、よりよい実習に向けて正面から向き合い解決すべきと論じている⁸⁾。

本節では、川上の指摘を参照しながら、新旧カリキュラムへの移行にあたって、改善された課題、未改善の課題を整理する。その際、共同研究者間で本学における新カリキュラム対応に必要な工夫、配慮を踏まえながら、課題解決に向けた改善案を提示した。協議の主な論点は、表1の通りである。以下、これらの論点を取り上げて、考察する。

表2. 新カリキュラム対応に向けた論点

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> (1) 旧カリキュラムの総括 (2) 機能が異なる2ヶ所以上の実習 (3) 新カリキュラムのミニマム・スタンダード (4) 大学・担当教員の現状と課題 (5) 学生の現状と課題 (6) 受入施設・機関の現状と課題 (7) その他（コロナ禍での実習など） |
|--|

(1) 旧カリキュラムの総括

新カリキュラムでは、地域共生社会の実現に向けて社会福祉士がソーシャルワークの専門職として機能を発揮しその役割を担っていくことが期待されている。しかし、旧カリキュラムに基づく養成教育の効果検証は行われておらず、教育効果と課題を総括した上で、新カリキュラムに移行する必要がある。

旧カリキュラムは実習の質の担保及び標準化を目指したものであり、新カリキュラムへの見直し後も大きな変更はない。

旧カリキュラム移行時に指摘された3点の課題について、地域を基盤とした相談援助、就労支援、権利擁護等の新しいサービスの利用支援について、「権利擁護と成年後見制度」、「就労支援サービス」「更生保護制度」といった科目が新設されたこと、教育のねらいと教育に含むべき事項が列記されたことで大学ごとの教育の標準化がなされたといえる。

旧カリキュラム以前はソーシャルワークとケアワークが混同されており⁹⁾、実習中にケアワークしか経験しなかったという事態が頻発しており、そこが改善された点は大きい。あわせて実習演習担当教員の要件が厳格になり、学生20人に1人の担当教員の配置が必要となったため、従前より少人数できめ細やかな教育が可能になった。

(2) 機能が異なる2ヶ所以上の実習

ソーシャルワーク実習を2ヶ所以上で行う意味として、多様な場・形態で存在するソーシャルワーク実践を理解する、ソーシャルワーク実践を支える価値・知識・技術は分野・領域の違いに関わらず共通性があることが理解できる、の2点が挙げられている¹⁰⁾。合わせて実習教育の5つのねらいの内に、「総合的かつ包括的な支援における多職種・多機関、地域住民等との連携のあり方及びその具体的

内容を実践的に理解する。」という記述があり、地域共生社会の担い手として社会福祉士を養成する意図がみられる。

ただし、180時間の実習は他の医療職の実習と比較して極めて少ないことは従前から指摘されている。そして3段階実習の後半にあたる「ソーシャルワーク実習」の実施において実習生の自己評価が低いこと、180時間の限られた時間内で援助過程の一連のプロセスを経験することが困難であると指摘されている¹¹⁾。180時間の間にソーシャルワークの援助過程を習得できない状況では、例え機能が異なる2ヶ所以上の実習を行っても消化不良に陥る可能性が高い。

よって2ヶ所実習を通して、分野・領域の違いに関わらず、ソーシャルワークの共通性を理解するという点は達成可能だが、地域共生社会に係る「総合的かつ包括的な支援」をどのような形で達成すべきかという点が難しい。本学では、夏休み期間中の180時間を施設実習、後期期間中の60時間を地域実習、という形で施設内外を体験することで、一定程度の目標を達成できるのでは、という意見が見られている。

(3) 新カリキュラムのミニマム・スタンダード

実習教育におけるミニマム・スタンダードは、国が提示する実習教育のねらいと教育に含むべき内容という、最小限の監査基準に上乘せし、養成校間での一定の教育水準を確保することが目的である旧カリキュラム移行時に、実習教育のミニマム・スタンダードが提示され、各校それに基づいた実習指導を展開することになった。新カリキュラムにおいても、日本ソーシャルワーク教育学校連盟からソーシャルワーク実習指導・実習のための教育ガイドラインを提示されており¹²⁾、ガイドラインに沿った実習の展開が各養成校に期待

されている。

ミニマム・スタンダードを設定する意義は、養成校、学生、実習施設の3者の関係が相互関係にあることと、実習教育には一定の教育レベルの設定が必要不可欠という理由にある。確かに可視化できる基準を設定することで、実習前後で達成すべき目標がわかりやすく、その実現に向けて3者が取り組む準備を進められる点で意義がある。ただし、ミニマム・スタンダードの水準が妥当かどうかは検討の余地がある。高すぎる水準が設定された場合、それをクリアできない養成校、学生、施設が現れざるを得ない。ミニマム・スタンダードの設定により教育全般の底上げに寄与する可能性がある反面、達成できる部分だけ達成すればそれでよいという純化路線に進む点も危惧されている¹³⁾。

残念ながら新カリキュラムに提示されたミニマム・スタンダードは、実習に活用できる資源が十分にある養成校、施設でなければ効果的な活用は難しいと言わざるを得ない。学生に求める水準も高く、本学の現行カリキュラム内で実習前の事前教育を行うには資源が少なすぎる。また、3段階実習を廃止し2ヶ所実習を通した実習目標の達成への転換という点についても、養成校や施設に対する説明が不十分であり、特に施設側の受入準備が全く整っていない状況が懸念される。

後述するように、準備不十分な学生に実習を行わせるために施設に依頼をするパターンもあり、新カリキュラムにおいても、提示されたミニマム・スタンダードは純化路線に進まざるを得ないと推測される。むしろ、新カリキュラムでの実習を経験する中で、養成校独自のミニマム・スタンダードを設定していく方が建設的ではないかという意見もある。

ここからは本学における社会福祉士養成の

経緯と特徴を踏まえ、大学、学制、施設・機関の3者の現状と課題について触れる。

(4) 大学・担当教員の現状と課題

本学では毎年40～50名の学生が実習を経験している。2023年度は、30名弱が2ヶ所で実習する見込みである。現行の教員4名は実習専任ではなく、他授業も担当する中で1人当たり学生12～14人を受け持つ。実習中は、週1回の巡回指導を行わなければならない、後期授業期間中に2ヶ所目の実習巡回を行う必要があり、物理的に不可能な状況が生じえないかと非常に危惧している。

2ヶ所目の実習を後期期間中に実施する理由は、他の国家資格科目との兼ね合い。社会福祉士と精神保健福祉士は科目が重複するところが多く、新カリキュラムにおいて共通科目の分化も図られている。しかし、介護福祉士、保育士、公認心理師は独自のカリキュラムが進められており、特に前2者は4年時に社会福祉士の実習を経験することになる。そうすると、春休みを使った60時間では卒業に間に合わなくなるため、やむを得ず後期期間中に実施となった経緯がある。

後期期間中に巡回指導を物理的に可能にするためには、大学近郊の施設での実習が望ましい。これまで本学では、学生の出身県での実習（いわゆるふるさと実習）を許可していたが、新カリキュラムでは実習施設は「原則、兵庫県内」と定めた。巡回指導の物理的制約のほかに、学生に大学の所在する地域により大きな関心を持たせ、可能な限り地域の施設に学生を就職という形で還元する形で、地域連携を図りたいという意図もある。

その他、巡回指導に関して担当教員のみへのしわ寄せが大きい点は川上¹⁴⁾、白川¹⁵⁾をはじめ各所で指摘されており、これが不十分なスーパービジョンに帰結する恐れがある。実

習の成否は、大学と教育理念と不可分なものであり、3つのポリシーと実習教育の関連性について、今一度検討が必要のように思われる。

(5) 学生の現状と課題

学生の実習に対する意欲や目的意識が曖昧といった実習生の実習不適格問題を解消する必要がある。この点は旧カリキュラム時点で川上が指摘していることだが¹⁶⁾、10年経過した現在もその問題は解消されていない。特に、そもそも本当に福祉を学びたいのか、福祉専門職になりたいのかさえも自己覚知できない学生や、保護者に勧められ、お金を払ってもつたないから資格を取るという姿勢の学生の増加が顕著な印象である。福祉系大学の多くは低偏差値校であり、ほぼ全入できるといって過言ではない。

学力の問題に対しては、入学前教育、初年度教育によってある程度の解消は期待できる。入学前の学力や学習習慣が大学での能動的学習を支えるとされる¹⁷⁾。それでも学生全てが能動的に学びたい、将来社会福祉士として特定の分野で活躍したいといった価値の形成に至るまで、きめ細かく対応することは難しい。

希望者全てを実習に行かせるのは、実習施設に学生の問題を丸投げすることになる。中途半端な意識の学生は実習を中断することが少なくなく、それが失敗経験となり本人、施設、教員全てが傷つく体験となってしまう。何よりも利用者の権利侵害を最小限に抑えるためにも、大学には実習生の選別を行う責任がある。川上は選抜の効果的な方法としてスクリーニングを挙げており、一部ではCBTやOSCEが導入される大学があることを紹介している¹⁸⁾。

本学においては、「ソーシャルワーク実習

指導1・2」の授業において、事前課題、事後課題の条件を厳格に設定して、社会福祉士実習の準備状態の醸成に力を入れている。全国レベルのCBTやOSCEを実施する資源のゆとりはなく、仮に実施しても学生の多くが脱落する恐れが高いため、本学での早急な導入は考えていない。ただし、新カリキュラムにおいても、一定程度の線引きは必要であろう。

その他、傷つき体験や挫折の経験をして何らかのメンタルヘルスの問題を抱えた学生が多いことや、家庭問題を抱える学生も散見される。開設当初の20年前と比較して、経済的困難を抱え、学費や生活費のためにアルバイトを長時間しなければならぬ学生も増えている。学生個人の問題ではなく、学生を取り巻く環境を改善しなければ問題の根本的解消にならないケースも少なくない。様々な問題を抱える学生を前に、解決の手を出せずに、実習教育のみを行わざるを得ない教員のジレンマも存在する。

(6) 実習受入施設・機関の現状と課題

施設・機関が実習を受け入れる意義として、個人及び組織としてのソーシャルワーク実践力を向上する、組織が提供する支援・サービスの質や事業を評価する、社会的責任を果たす、スタッフや組織の成長と人材確保、が挙げられている¹⁹⁾。しかし、福祉現場は圧倒的な人手不足の中、実習指導者要件を満たした社会福祉士がいない、いたとしても実習受入に余力がない施設も少なくない。実習内容を受入施設に白紙委任＝丸投げする事態もあり、困難な学生を相手にしたために次回以降は受け入れないといったパターンも存在する。

白川は実習受入の意義を組織内に浸透させること、実習指導者の力量を高める等の施設・機関の条件整備を提案している²⁰⁾。しかし、意欲や準備に乏しい学生を、無理を承知

で施設に受け入れを依頼していることも多々あり、大学の側から施設に要望・要請することは実際のところ難しい。

何よりも、担当教員が授業・校務で余裕がなく、巡回指導で初めて実習指導者と話をすることが少なくない。日常的に実習先現場に関わることの重要性について、それが指導者との良好なコミュニケーションを作りあげ、実習教育の実践に寄与するものであるという理解を得る努力が求められる²¹⁾。特に施設・機関側も新カリキュラムへの移行に際して、旧カリキュラム移行時と同様の混乱がみられているため、大学側が施設・機関をフォローすることは今後の実習に向けても非常に重要であると考えられる。

(7) その他（コロナ禍での実習など）

2020年初頭からコロナ禍がまん延し、大学教育に大きな転換が迫られた。実習教育も例外でなく、文部科学省、厚生労働省より様々な通知が発出され、現在も弾力的な実習教育の運用が継続されている。

本学の社会福祉士実習では、2020年度から可能な限り施設・機関での実習を継続してきた。実習中の中断・延期等がみられたものの、他施設への実習受入の要請や、後期期間中の実習実施等により、ほぼすべての学生が学外での実習を経験している。

学外実習を推奨する理由は2つある。1つは、実習の判断が担当教員に委ねられている点である。大学として実習を実施・中止するという全体方針がある姿も理想ではあるが、大学・学生・施設との個別協議の中で試行錯誤することで学外実習を可能にした部分は確かにある。2つ目は、学内実習は学外実習の代替えにはならないという判断である。施設・機関に赴いたものの、相談室内で1日中過ぎたり、限られたユニット内でしか利用者

と触れ合えない、地域の行事や住民へのアウトリーチが軒並みキャンセルしたりと、従来よりも活動範囲が狭い中での実習を余儀なくされたのは事実である。それでも施設・機関が創意工夫をこらして実習体験を提供し、学生もその心意気に応える形で真剣に学ぶという姿を確認することができた。少なくとも学生にとっては、実習施設に行けた事実が学習への強い動機づけになっている。これは、実習報告書からも伺える話であり、後述する学生エンゲージメントにもつながる話題である。

コロナ禍が治まらない中で新カリキュラムに基づく実習が展開されることになる見込みである。1つ疑問に感じるのだが、コロナ禍の中で実習を受けた学生は、ミニマム・スタンダードの水準を満たしているとはいえないが、実習によって獲得した能力等は、それ以外と比較して劣るのだろうか。むしろコロナ禍の制限下の中でかえって動機づけが高まり、実りの多い学びにつながった感触が残る。教育効果は未検証だが、仮に効果が変わらないと仮定すれば、新旧カリキュラムへの変更以前に、大学・学生・施設として実習に向けてまず取り組むべき課題が確かに存在することの裏付けとなるといえよう。

4. 望ましい養成教育のあり方

以上、新カリキュラム対応に向けた7つの論点を整理した。大学、学生、施設・機関が直面する課題を解決しながらも、新たに地域共生社会の実現を推進する実践能力を養成を目指した実習の実現が求められている。特に機能の異なる2ヶ所以上の240時間の実習をいかに充実させるか、合わせて講義－演習－実習の循環によるソーシャルワークの総合的・包括的な理解を促進するかという点が大きな課題である。そこで、論点整理を基に、新カ

リキュラムに対応した望ましい養成教育のあり方を図1に示した。これをもとに、本学として取り組むべき事項を論述する。

(1) 大学・学生・施設の連携と調整

第一に、大学－施設・機関間の情報交換を密にして、現状と課題の把握に努めることが肝要である。大学、学生、施設・機関の連携の重要性は言うまでもないが、真の意味で連携が取れていたか再検証すべきである。実際のところ、大学と施設・機関間のやり取りは、実習の依頼と受入の手続きと巡回指導での短時間の面接に限定されている。理由は単純で、教員の授業・校務の多忙さにより施設・機関と連絡を取る機会がないこと、授業時間外に施設・機関とやり取りすることが業務の一環であると認知されにくいからである。

人手不足でかつかつの施設・機関は、新カリキュラムへの対応という新奇複雑な業務が増えることになる。この事情を知らずに、大学から「新カリキュラムに移行するが、ソーシャルワーク教育学校連盟のミニマム・スタンダードの通り実習を引き受けてください。」

と大上段に振りかざしたところで、快く実習を受け入れる施設は少数だろう。大学として、施設・機関・地域の特性やニーズ、指導体制の特長と限界を踏まえた上で、相手方が実現可能な形の実習を依頼するのが筋である。その意味で、大学、担当教員自体が地域にアウトリーチをしなければ、彼らの実情を伺い知ることにはできないし、施設・機関の実情を踏まえた養成教育のミニマム・スタンダードの作成と、実習の実現には至らない。

そのため、普段からの大学－施設・機関間の接近・交流を今以上に大切にすること、及び全ての大学関係者が養成教育の業務の一環として認めることから始めるべきである。こまめなやり取りが双方の信頼関係を育み、地域の実情やニーズをつかむことにつながる。それが養成教育にも反映され、学生に対してリアリティのある授業を展開される。学生はソーシャルワークのリアリティに関心を持ち、実習、国家試験、福祉職への就業という流れができる。学生が地域の施設・機関へ就職することは、大学機能の地域への還元ともいえよう。

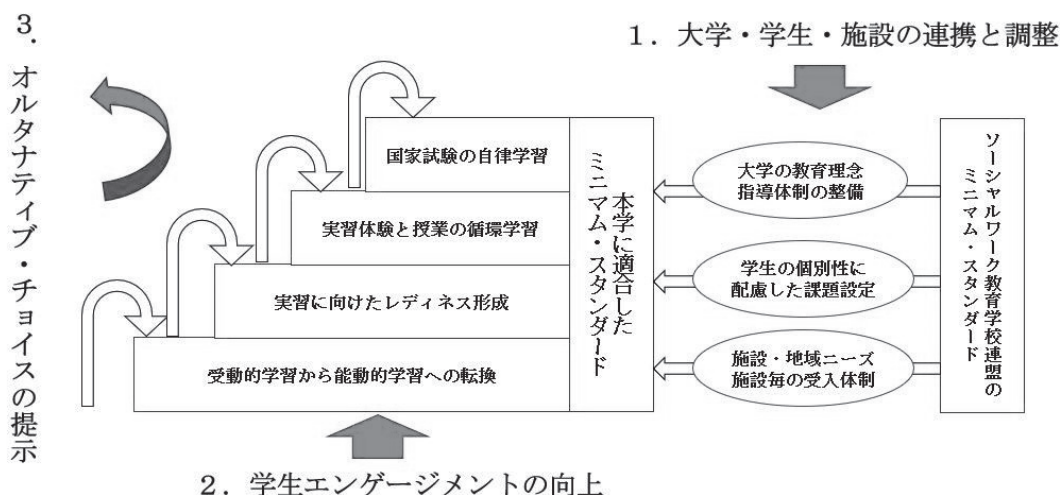


図1. 新カリキュラムに対応した学習支援体制のあり方

行政機関からの委員委嘱、講演活動、民間施設・機関での非常勤勤務など、地域のニーズに応える大学教員の姿は、施設・機関からも「見られている」ことを常に意識しなければならない。地域のために汗を流す姿を見て、「実習を受け入れて良いか。指導中に困った時にきちんと対応してくれるか。丸投げされたりしないか。」と見定められる。地域の目線に立って、施設・機関の実情把握に努め、ニーズに合わせた養成教育を展開することが、施設・機関との連携に不可欠である。

(2) 学生エンゲージメントの向上

第二に、大学-学生間の学習観の転換、学生エンゲージメントの向上である。新旧カリキュラム間で実習形態は大きく変化したものの、他はほぼ旧カリキュラムを踏襲した授業時間数・内容となっている。ただし、教育に含むべき内容があまりにも多く網羅的に羅列され、制度・サービスを知識として詰め込むことの比重が大きいままである。大学での社会福祉学教育が、国家試験受験を目的とした専門学校化しているという批判も少なくない²²⁾。さらに教育に含むべき内容は授業内で完結するわけではない。学生の能動的な学習と相乗しながら達成されるものであるが、昨今の学生事情を鑑みると、学生の自主性に委ねるだけでなく、学習が能動的に学ぶ機会・仕組みを整えるかが鍵となる。

そこで、学習への参加、動機づけ、自己効力感、所属意識などを包括する学生エンゲージメントの概念に着目した。山田は学生エンゲージメントを次のように定義している²³⁾。

大学生の学習と発達を促すために、彼らの置かれている状況や文脈も考慮しつつ、大学が提供する制度や環境、教職員が日常的に行う教育・指導等における深い関与、学生が自

らの意志で選択し、学びに対して主体的に関与するというプロセスや一連の経験、そして大学、教職員、学生それぞれが払う関与の質と量の相互作用やダイナミクスを捉える概念

つまり、大学教育において「どのように教えるか」から「どのように学ぶか」へ、教育から学習へのパラダイム転換を迫るものである。日本でも10余年前から提唱され始め、アクティブラーニング、問題解決学習に代表される双方向学習が導入されている。のように既に定着つつある。なお、学生エンゲージメント形成において、教員と学生間の信頼関係、学生自らの意志による学習への深い関与、それらを可能にする学習空間（ラーニング・コモンズ）の創出が重要である²⁴⁾。

本学の国家試験合格者の多くは、自習室を活用して自主的に学習している。合格率の高い複数の他大学の教員からも同様に、早期から自習室での学習習慣を促していると聞く。自習室は何も一人で勉強するだけの場所ではない。国家試験合格という共通目標を持った学生同士が学び合い、励まし合う学びの共同体が自然発生する空間としても注目に値する。それゆえ自習室をはじめ、空き教室を活用して、授業外の時間に学生が自らあるいは学生同士で学び合うラーニング・コモンズを創出することが求められる。

加えて1年時から高校までの受動的学習から能動的学習への転換を図ることも重要である。実習あるいは国家試験勉強時点から勉強に取り組もうとしても、一朝一夕に学習習慣は獲得できるものではない。学力が低い、勉強の仕方がわからない、出席をすれば勉強できたと勘違いしている学生も少なくない。そこで、実習履修要件を明示した上でスクリーニングを実施することを学生に周知し、要件を満たすよう能動的な学習を促すことが肝要

である。学生がわからないことを自発的に調べたり、質問したり、復習する姿勢は、実習での学びを深める上で必須である。

さらにソーシャルワーカーとしての自己覚知、省察的实践ができるような学習機会の設定しなければならない。福祉現場では理論通りにはいかない想定外、矛盾する状況が頻発する。理論を厳密に当てはめようとするだけでは、現実的な問題解決には至らないことが多い。施設・機関の専門職は問題解決を試しながら、「じっくりこない」などの自分の中の感覚を自覚しつつ、柔軟に判断・対応している。専門職は「行為の中の省察」を通じて、理論や経験を実践知として現実場面に生かしている²⁵⁾。

ソーシャルワークの実践力を高める上で、クライアントの立場に立ち、状況全体を理解しようとする視点が必須であるが、同時に自分の状況も理解する視点も欠かせない。まずは、「何のために社会福祉学を学ぶのか」、「資格を取得して何を志すのか」と学生が能動的に自分自身の省察を深めることが重要である。省察力を高めることにより、実習体験をただ「楽しかった」と流してしまわずに、実践知の幅とレパートリーを広げることが可能になる。あわせて理論と実践の齟齬やジレンマによって福祉への諦めや失望の体験という、実習の逆機能を防止したり回復したりする上でも重要だと考えられる。

(3) オルタナティブ・ CHOIS の提示

以上のように学生エンゲージメントの向上に努めても、社会福祉士の資格取得ルートから外れる学生が一定数出現することが予想される。学習の中で自分の適性に気づき進路を変更する者、無気力、無関心なままスクリーニングで脱落する者、卒業要件単位のみを満たすことを目指す者など様々である。本学の

ように複数の資格が取得できる場合、入学した以上は資格を取得しなければならないという思い込みや、保護者等周囲から取得を迫られている状況など、自分の意に反して履修をするパターンが存在する。

こうした学生に「可哀そうだから成績基準を緩くして、実習に行かせて資格を取らせる」という発想は、パターンリズムで歪な思想の押しつけで、彼らの人生において有害である。あわせて暖かい心があれば誰でも取れる、誰でもできる仕事という誤解を生み、社会福祉士の専門性を貶める行為であり、厳に慎まなければならない。

移行時期だからこそ、大学の原点を振り返る必要があると考える。大学とは学ぶことそのものに価値を置く知の共同体である。大学で学ぶ意義を端的に言えば、学生の目標、夢を実現するための力を養うことである。学びは強制されるものではなく、学び合う者の自由意思が相互に尊重されるべきである。

この原点に立ち返ると、社会福祉士の資格を取得するか否かという2択を迫るのではなく、学生が将来どのようなライフコースを歩みたいかを明らかにする方が建設的ではないだろうか。学生が漠然と考える進路の全体像を指し示し、学生・教員間で共有すること。進路に向けて今取り組むべき課題を提示することが大切である。例えば、学修ポートフォリオを活用して、大学での学びと自身の考察を蓄積し、学修の過程を可視化することも一案であろう。

資格取得はあくまで手段であって目的ではない。広い意味での福祉を学ぶ中での自分の適性に応じたオルタナティブ・ CHOIS を提示することが重要である。学生が福祉を学ぶ中で別の資格取得に転向したり、一般企業の就職を目指したりすることに価値を見出したのであれば、それはポジティブな無資格とい

うべきもので、学生の自己決定を尊重する姿勢が求められよう。教員自身が社会福祉士を目指さない者を落ちこぼれと見ていないか自戒する必要がある。

4. おわりに

社会福祉士養成教育は大学内で完結するものではない。大学、学生、施設・機関の3者の中で実習を実現し、専門性を有した福祉職として地域に還元する大きな営みの中で養成教育は実施されている。十分なレディネスを有した学生を実習に送り出すことは、実習指導者への丸投げを回避し、利用者の権利を擁護し、ひいては地域における社会福祉士実践の質の担保に寄与するものである。従前から社会福祉士の安売りはしないという意志と責任を3者が負う覚悟が求められてきたが²⁶⁾、新カリキュラム対応においても同様に引き継がれるべきである。

次に学生エンゲージメントは論理的な文章を書く、わかりやすく話す等の汎用的技能の形成を促す²⁷⁾。専門的知識を学ぶ以前に、まずは学生のレディネスを形成することが必須である。つまり、大学という知の探究集団に参加し、学業に努力を惜しまず取り組み、学ぶことの喜びを会得することを促進することが大学の責務であり、本質である。特に本学の場合、社会福祉士の他に多様な国家資格を取得できることから、全ての養成教育の前提条件として充実を図るべき問題である。

こうした取り組みは、社会福祉士担当教員だけで完結する問題ではない。養成教育の枠を超えて、入学から卒業までの一貫したキャリアデザインが必須となる。新カリキュラムへの移行を機に、担当教員や専攻、学科の枠を超えて、全学的にラーニング・コモンズの創出に取り組むことが望まれる。

注) 見直しにおいて、実習時間の免除の実施も記載されている。

福祉の専門職である介護福祉士、精神保健福祉士の資格を有する者（履修中の者を含む）が社会福祉士の養成課程において実習を行う場合、60時間を上限に実習を免除するとともに、精神保健福祉士の資格を有する者は、「ソーシャルワーク演習（30時間）」の履修を免除する。

なお、免除後の180時間以上の実習において、「教育に含むべき事項」の全てを学ぶ必要がある(2022/8/16付 日本ソーシャルワーク教育学校連盟から会員校宛メール「題名：【ソ教連：重要】ソーシャルワーク実習における免除の考え方について（厚労省への照会結果）」より)。

COI：開示すべき利益相反はない。

引用文献

1. 厚生労働省社会保障審議会福祉部会. ソーシャルワーク専門職である社会福祉士に求められる役割等について
<https://www.mhlw.go.jp/stf/shingi2/0000199561.html> (2022/8/8閲覧)
2. 厚生労働省. 令和元年度社会福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて
https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/seikatsuhogo/shakai-kaigo-yousei/index_00012.html (2022/8/8閲覧)
3. 厚生労働省社会保障審議会福祉部会. 介護福祉士制度及び社会福祉士制度の在り方に関する意見
<https://www.mhlw.go.jp/shingi/2006/12/s1212-4.html> (2022/8/8閲覧)

4. 厚生労働省. 平成19年度社会福祉士及び介護福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて
https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/seikatsuhogo/shakai-kaigo-yousei/index.html (2022/8/8閲覧)
5. 厚生労働省社会保障審議会福祉部会. ソーシャルワーク専門職である社会福祉士に求められる役割等について
<https://www.mhlw.go.jp/stf/shingi2/0000199561.html> (2022/8/8閲覧)
6. 厚生労働省. 令和元年度社会福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて
https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/seikatsuhogo/shakai-kaigo-yousei/index_00012.html (2022/8/8閲覧)
7. 前掲6
8. 川上富雄：社会福祉士制度改正後の相談援助実習の課題と展望、駒澤大学文学部研究紀要、70、137-167、2012
9. 高橋昌子：新カリキュラムにおける社会福祉士養成教育－高齢者福祉分野での相談援助実習対応を通して－、神戸親和女子大学教育研究センター紀要、6、21-27、2010
10. 日本社会福祉士会：新版社会福祉士実習指導者テキスト、中央法規、2022
11. 松岡佐智、田中将太、袖井智子：社会福祉士養成における相談援助実習の実態と課題(1)－旧相談援助実習ガイドラインからみた実習内容の課題－、福岡県立大学人間社会学部紀要、22、35-54、2013
12. 日本ソーシャルワーク教育学校連盟. ソーシャルワーク実習指導・実習のための教育ガイドライン (2021年8月改訂版)
<http://jaswe.jp/research.html> (2022/8/8閲覧)
13. 白川充：社会福祉士養成における「実習教育」の課題－ミニマム・スタンダードの設定をめぐる－、仙台白百合女子大学紀要、9、83-97、2005
14. 前掲13
15. 前掲8
16. 前掲8
17. 丹藤進：大学生におけるエンゲージメント、フロー経験、ポジティブ感情の研究、青森中央学院大学研究紀要、20、191-210、2013
18. 前掲8
19. 前掲8
20. 前掲13
21. 前掲8
22. 前掲8
23. 山田剛史：学生エンゲージメントが拓く大学教育の可能性～改めて「誰のための」「何のための」教育改革かを考える～、ベネッセ教育総合研究所 第3回大学生の学習・生活実態調査報告書、31-39、2018
24. 山田剛史：大学教育の質的転換と学生エンゲージメント、名古屋高等教育研究、155-176、2018
25. D・ショーン、柳沢昌一、三輪建二（監訳）：省察的実践とは何か：プロフェッショナルの行為と思考、鳳書房、東京、2007
26. 前掲8
27. 小方直幸：学生のエンゲージメントと大学教育のアウトカム、高等教育研究、11、45-64、2008

