

論 文

幼児期の障害児通所支援に携わる支援者の 専門性向上のためのコンピテンシーモデルの検討

藤田 久美
Kumi FUJITA

I 児童発達支援に携わる支援者の専門性の探求

子育て支援システムに包含される障害児支援の場として児童発達支援センター・児童発達支援事業所(以下：児童発達支援)で実施する障害児通所支援サービスの充実が求められている。

児童発達支援は、平成24年に児童福祉法が改正され、障害のある子どもが身近な地域で適切な支援が受けられるよう、障害種別に関係なく、未就学の障害のある子どもを対象に発達支援を提供されるものとして位置づけられた。改正前の障害児支援は、障害者福祉と児童福祉の制度の狭間にあることや障害児支援サービスを実施している施設職員の専門性の確立が不十分であることも指摘されていた(平野・納富2010、藤田2014)。平成26年7月には障害児支援のあり方に関する検討報告書「今後の障害児支援の在り方について」が厚生労働省より提案された。これによると支援の一定の質を担保するための全国共通の枠組みが必要であるため障害児への支援の基本事項や職員の専門性の確保等を定めたガイドランの策定が必要と明記された。この提言を受け「児童発達支援ガイドライン」が策定された。児童発達支援における人材養成や専門性向上のための指針として策定された背景の一つとして児童発達支援を実施する事業所数の増加が挙げられる。厚生労働省の報告によると、平成24年1月は約1,700ヶ所の事業所数が平成29年1月には約4,700ヶ所に増加し、利用者数も増加している(厚生労働省、2016)。

児童発達支援においては、「発達支援」「家族支援」「地域支援」の3つのサービスを柱とし、利

用する一人ひとりの子どもの実態に即したサービスが提供される。サービスを提供する職員の業務を遂行するためには平成29年度に策定された「児童発達支援ガイドライン」を活用することで専門性の向上を目指すことも可能になるだろう。

近年、対人援助職の専門性を明確にするためにコンピテンシーは有効であると捉えられ、医療・看護・教育・福祉・教育等の専門職の指標や教育効果の測定、キャリアパスに導入できるツールなどが開発されている(池田2005、宗村2007、宗村2013、武村ら2014、倉岡ら2016)。保育分野においても開発され、養成教育や支援者養成に活用できる可能性も示されている(高山2009)。船越(2016)は、思春期病棟に勤務する看護師の専門性の指標としてコンピテンシーモデルを開発し、児童・思春期精神科病棟に勤務する看護師の看護実践能力は、当該病棟での経験年数に関連していることを明らかにしている。さらに、経験年数に応じた教育的な取組が必要であることを考察し、4段階のコンピテンシーモデルとして実践能力の到達目標を段階的に示したコンピテンシーモデルを開発している。

障害児支援分野において、コンピテンシー研究は未開発であり、筆者は、障害児支援分野におけるこれまでの研究を通して、児童発達支援や放課後等デイサービス等を実施する障害児通所支援に従事する職員のコンピテンシーを明らかにするための研究をすすめている。研究をすすめるにあたって、コンピテンシー(Competency)の定義として、「ある職種または状況に対し、基準に

照らし合わせて効果的、あるいは卓越した業績を生む原因として関わっている個人の根源性特性」(Spencer & Spencer, 1933)を基本とした上で、対人援助職にかかわるコンピテンシーの先行研究を参考とした。

児童発達支援においては、先に紹介したように、厚生労働省より、ガイドラインの策定や評価システムの導入が開始されたばかりである。厚生労働省では、今後、各事業所の不断の努力による支援の質の向上とあいまって、ガイドラインの見直しを行い、内容も向上させることを述べている(2016)。各事業所に勤務する職員の専門性向上にむけて、児童発達支援に特化した職業能力の指標となるコンピテンシーを提案することで、従事する職員が、児童発達支援に携わる支援者の専門職像を明確にイメージしながらキャリアを積むことができるのではないだろうか。

幼児期の障害児支援に携わる支援者が、障害のある子ども本人の最善の利益を保障することを目指した上で、「発達支援」「家族支援」「地域支援」の具体的な業務をこなせる能力を兼ね備えるためのコンピテンシーを獲得するための指標となるモデルを開発することが急がれる。

II 障害児支援者コンピテンシーモデルの開発に向けて

児童発達支援に携わる支援者のコンピテンシーモデルの開発にあたっては、児童発達支援に従事する職員の専門性を描き出すために、児童発達支援に携わる職員を対象に質的調査を実施した。児童発達支援に携わる支援者が兼ね備えるべき能力・資質・行動・特性等を整理するために、児童発達支援に携わる支援者48名と児童発達支援管理責任者4名に協力を得て行った。方法は①指標となる要素を導き出すために児童発達支援を実施する事業所4か所に出向き、支援者を対象としたフォーカスグループディスカッションを援用したグループワークの実施②事業所3か所への参与観察を実施し、障害児支援の現場で繰り広げられる支援の実際から、障害児支援の現場からの要素を導き出すためにエピソード記述をもとにした質的研究を行った。これらの研究結果をもとに、児童発達支援管理責任者4名と協議してキーワードを整理した上で、コンピテンシーの5領域と概念整理、項目を作成する作業を行った。作成時には、保育学研究、社会福祉学、看護学等の対人援助を専門とする学問のコンピテンシー研究、保育学研究、障害児保育の理念・方法論を取り入れた。作成した児童発達支援に携わる支援者のコンピテン

表1

領域	概念	項目数
I 関心・意欲・態度	障害児の発達支援、家族支援、地域支援に関心や意欲を持ち、支援に臨む態度が備わっている。	24
II 社会人基礎力	社会人としての基礎的な能力及びコミュニケーション力、ストレス対処能力が備わっている。	33
III 知識	児童発達支援を利用する幼児期の障害児の発達支援、家族支援、地域支援の知識を持っている。 子ども一人ひとりの障害の特性や発達の状態を理解した上で、発達支援、家族支援、地域支援行っていくための知識を持っている。	27
IV 技術	児童発達支援を利用する障害のある子ども本人の最善の利益を保障する支援を行う技術を兼ね備えている。 障害児の発達支援、家族支援、地域支援を行うためのアセスメントの技術、児童発達支援計画、評価を行う技術を兼ね備えている。 家族、障害児の利用する他機関、関係機関と連携できる力を持っている。	36
V 実践と省察	日々の実践を通して、障害のある子ども一人ひとりの理解、家族の理解を深める努力をし、よりよい支援を創り出していく実践ができる。 記録を書くことやスタッフミーティング及び研修等で自己の実践をふりかえり、ふりかえった内容を実践に生かす努力ができる。	22

シーの5領域と概念及び項目数を示したものを表1に整理した(藤田, 2018)。

Ⅲ 研究の目的

本稿では、幼児期の障害児支援に携わる支援者のコンピテンシーモデルの開発に向けた研究として作成したコンピテンシーアセスメント項目(5領域145項目)を児童発達支援に携わる支援者への調査をもとにコンピテンシーモデルの検討を試みる。コンピテンシーモデルの検討は、幼児期の障害児支援に携わる支援者のキャリア形成や専門家養成、人材養成に導入するツールを作成する研究の全体構想の一部として実施する。

本研究においては、支援者によるコンピテンシーアセスメントの各項目(5領域145項目)の評価をもとに信頼性を検討する。さらに、児童発達支援に携わる支援者のコンピテンシーが職位や経験年数と関連があるか検討する。検討結果をもとに、児童発達支援に携わる支援者のコンピテンシーモデルを提案する。

Ⅳ 方法

調査対象者は、A地方(8県)の児童発達支援センター、児童発達支援事業に勤務する職員である。無記名アンケート調査の依頼を行ったところ611名(施設長・副施設長等管理者38名、児童発達支援管理者42名、職員500名、無回答32名)に協力を得ることができた。

障害児支援者コンピテンシーアセスメント項目として5領域「関心意欲態度24問、社会人基礎力33問、知識27問、技術36問、実践と省察22問」の145問を構成し、4択(思わない、あまり思わない、まあまあ思う、思う)で回答を求めた。各項目の回答状況は「思わない、思う」の2カテゴリーに分類して示した。

信頼性の検討するために、各領域別にクロンバック α 係数を算出した。また、各領域の総合的評価を行うために、各領域別に主成分分析を行い、尺度の統合を図った。その結果、5領域すべてで、各項目における第一成分の主成分負荷量が0.3を

超えており、第一主成分得点は、各領域を反映する総合評価(コンピテンシー獲得度)として利用可能であると判断された。解釈を容易にするために、各領域のコンピテンシー獲得度は50を平均とした偏差値に換算して示すこととした。

職位、経験年数とコンピテンシーの獲得との関連をみるために、年齢と性を調整した共分散分析を用い、一次線形trend検定を行った。

倫理的配慮として、調査対象者に研究の目的及び主旨を説明した上で協力を得ることができた者のデータのみを使用した。分析にあたっては個人が測定されないよう十分な配慮を行った。

Ⅴ 結果と考察

今回の調査で回答が得られた支援者のうち、有資格者は全体の96%で、回答者の9割以上が何らかの資格を有している。所有している資格は保育士が60%と一番多く、次に教員免許保持者が44%、社会福祉士8%、介護福祉士6%であった。その他は、心理職(臨床心理士、臨床発達心理士等)、療法士(作業療法士、理学療法士、言語聴覚士)であった。職位別にみると、管理職(施設長、理事長等)38名、児童発達支援管理責任者42名、支援者500名より回答を得られた。

① コンピテンシー領域Ⅰ「関心・意欲・態度」

表2に、コンピテンシー領域Ⅰ「関心・意欲・態度」の22項目の結果を示した。「まあまあ思う」「思う」と回答した者はほとんどの項目において8割程度以上を占めていた。児童発達支援に携わる職員の子どもの支援の関心の高さがうかがえ、児童発達支援の仕事に関心や意欲をもって業務に携わっていることがわかった。8割を切る項目は「子どもが住んでいる地域に関心がある」「地域福祉に関心がある」「子どもや家族を支援する仕事に向いている」であった。

作成したコンピテンシーアセスメント項目24項目について α 係数を求めたところ、0.932と高値が得られ、高い信頼性が確認された。

図1、図2に関心・意欲・態度のコンピテンシー獲得度を職位別、経験年数別に示した。職位

別では、職員、児童発達支援管理責任者、管理者と職位が高い者ほど、高いコンピテンシーを有している傾向にあったが、この線形関係は有意ではなかった。一方、経験年数の長短とコンピテンシー獲得度との間には、有意な線形関係が認められ、経験年数が長い者ほど、高いコンピテンシーを有していた。

② コンピテンシー領域Ⅱ「社会人基礎力」

表3にコンピテンシー領域Ⅱ「社会人基礎力」として作成した33項目の結果を示した。「思う」

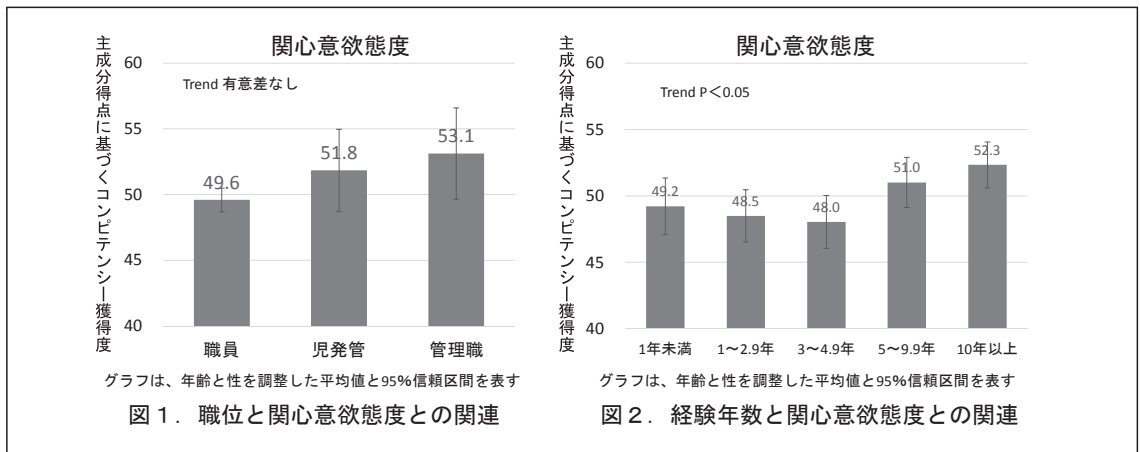
「まあまあ思う」と回答した者がほとんどの項目で8割以上であった。8割を切る項目は「身体疲労を解消することができる」「自分でリラックスすることができる」であった。

作成したコンピテンシーアセスメント項目33項目について α 係数を求めたところ、0.952と高値が得られ、高い信頼性が確認された。

図3、図4に社会人基礎力のコンピテンシー獲得度を職位別、経験年数別に示した。職位の高低および経験年数の長短とコンピテンシー獲得度と

表2：「関心・意欲・態度」のコンピテンシーアセスメント項目と結果

領域・項目	まあまあ思う・思う	
	n	(%)
1子どもが好きであると思う	599/611	(98.0)
2子どもにかかわることが好きである	601/611	(98.4)
3乳幼児期の発達に関心を持っている	599/610	(98.2)
4障害児支援に関心を持っている	602/607	(99.2)
5現在の仕事（障害児支援）に携わる動機・モチベーションを持っている	584/607	(96.2)
6児童発達支援（障害児の福祉サービス）の仕事に関心を持っている	594/609	(97.5)
7福祉に関心を持っている	579/609	(95.1)
8医療に関心を持っている	520/610	(85.2)
9特別支援教育に関心を持っている	579/609	(95.1)
10利用している子どもの好きな事や得意なことを知っている	583/610	(95.6)
11利用している子どもの苦手な事や発達の課題を知っている	568/608	(93.4)
12障害児の家族支援を積極的に行っていきたいと思っている	578/611	(94.6)
13利用している子どもの家族のニーズに対応していきたい	593/611	(97.1)
14この仕事に就いてよかった	589/611	(96.4)
15利用する子どもと家族の支援のために自分でできることをしたい	604/610	(99.0)
16関係機関・他職種の専門家と積極的に連携したい	587/609	(96.4)
17支援者として成長するために努力をしている	550/610	(90.2)
18この仕事にやりがいを感じている	591/610	(96.9)
19この仕事を長く続けていきたい	536/611	(87.7)
20子どもが住んでいる地域に関心がある	455/610	(74.6)
21地域福祉に関心がある	480/611	(78.6)
22子どもや家族を支援する仕事に向いている	464/605	(76.7)
23自分の持っている専門性（資格等）が今の仕事に生きている	489/609	(80.3)
24自分の生活経験がこの仕事に生きている	478/610	(78.4)



の間に、有意な線形関係は認められなかった。

③ コンピテンシー領域Ⅲ「知識」

表4は、領域Ⅲ「知識」として作成した27項目と調査結果である。「一人ひとりの子どもを理解

することの大切さを知っている」「家族支援の重要性を知っている」「日々の記録を書くことの重要性を理解している」「個人情報の保護について理解してる」の項目は9割以上を占めていた。5

表3 「社会人基礎力」のコンピテンシーアセスメント項目と結果

領域1項目		まあまあ思う・思う	
		n	(%)
社会人基礎力	1適切な（相手・場面・時に応じた）あいさつができる	593/609	(97.4)
	2適切な（相手・場面・時に応じた）話し方ができる	560/609	(92.0)
	3適切な（相手・場面・時に応じた）身なりができる	584/609	(95.9)
	4適切な（相手・場面・時に応じた）文章のやりとりができる	525/609	(86.2)
	5的確に自己紹介ができる	493/608	(81.1)
	6時間厳守ができる	567/609	(93.1)
	7自分の性格を理解している	584/609	(95.9)
	8自分の行動傾向を理解できる	583/609	(95.7)
	9自分が他者に与える影響を理解できる	526/609	(86.4)
	10自分が変革していく努力をしている	479/608	(78.8)
	11困難な状況に耐えることができる	510/609	(83.7)
	12同じ失敗を繰り返さず行動できる	439/608	(72.2)
	13誰とでも協調性を持って接することができる	530/608	(87.2)
	14相手の状況を汲んだ行動ができる	537/607	(88.5)
	15人の尊厳を守ることができる	585/609	(96.1)
	16倫理的な行動ができる	550/606	(90.8)
	17心身共に適切状況を維持することができる	512/609	(84.1)
	18不安を身近な人に相談することができる	512/608	(84.2)
	19ストレスを自覚できる	554/609	(91.0)
	20身体疲労を解消することができる	455/608	(74.8)
	21精神的疲労を解消することができる	437/607	(72.0)
	22自分でリラックスすることができる	487/608	(80.1)
	23他者からの評価を受け入れることができる	558/608	(91.8)
	24会話などを記録することができる	483/609	(79.3)
	25記録を文章に書くことができる	519/609	(85.2)
	26わからないとは質問することができる	560/609	(92.0)
	27人を思いやる心を持っている	585/608	(96.2)
	28人とのコミュニケーションが円滑にできる	535/608	(88.0)
	29情報を得るために文献・資料等を収集することができる	511/608	(84.0)
	30他者とのコミュニケーションが円滑にできる	534/608	(87.8)
	31電話の応対が適切にできる	496/607	(81.7)
	32人間関係を良好に保つための工夫ができる	545/605	(90.1)
	33生活リズムが安定している	528/609	(86.7)

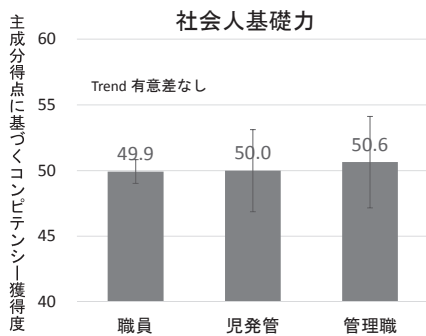


図3. 職位と社会人基礎力との関連

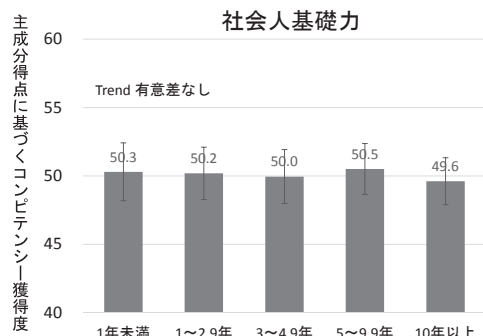


図4. 経験年数と社会人基礎力との関連

割を切る項目は「医療に関する知識を持っている」「特別支援教育に関する知識を持っている」「心理に関する知識を持っている」「障害児者福祉サービスの知識を持っている」等、10項目あった。

作成したコンピテンシーアセスメント項目27項目について α 係数を求めたところ、0.945と高値が得られ、高い信頼性が確認された。

図5、図6に知識のコンピテンシー獲得度を職

位別、経験年数別に示した。職位別では、職位の高低とコンピテンシー獲得度との間に有意な線形関係が認められ、職員、児童発達支援管理責任者、管理者と職位が高い者ほど、高いコンピテンシーを有していた。また、経験年数の長短とコンピテンシー獲得度との間に有意な線形関係が認められ、経験年数が長い者ほど、高いコンピテンシーを有していた。

表4：「知識」のコンピテンシーアセスメント項目と結果

領域I項目		まあまあ思う・思う	
		n	(%)
知識	1一人ひとりの子どもを理解することの大切さを知っている	607/611	(99.3)
	2障害に関する知識を持っている	476/608	(78.3)
	3乳幼児期の定型発達を理解し、知識を持っている	458/607	(75.5)
	4家族支援の重要性を理解している	582/611	(95.3)
	5家族理解・家族支援のための方法を知っている	393/608	(64.6)
	6保育に関する知識を持っている	442/611	(72.3)
	7福祉に関する知識を持っている	366/611	(59.9)
	8医療に関する知識を持っている	204/611	(33.4)
	9特別支援教育に関する知識を持っている	286/611	(46.8)
	10アセスメントの知識を持っている	316/611	(51.7)
	11障害児・者福祉サービスの知識を持っている	283/608	(46.5)
	12子どもの行動を理解する方法を知っている	455/608	(74.8)
	13子どもとのコミュニケーションの方法に関する知識を持っている	486/610	(79.7)
	14心理に関する知識を持っている	231/611	(37.8)
	15一人ひとりの子どもの障害特性や発達の状況を理解している	507/608	(83.4)
	16個別支援計画の意義や作成方法について理解している	470/611	(76.9)
	17日々の記録を書くことの重要性について理解している	569/609	(93.4)
	18児童発達支援に携わる支援者として必要とする倫理観について理解している	489/609	(80.3)
	19権利擁護について理解している	427/611	(69.9)
	20子どもの人権について理解している	533/609	(87.5)
	21障害支援施策や法律などの知識を持っている	245/610	(40.2)
	22個人情報の保護について理解している	556/610	(91.1)
	23ソーシャルワークの知識を持っている	218/610	(35.7)
	24リハビリテーションの知識を持っている	146/611	(23.9)
	25面接技法やカウンセリングの知識を持っている	199/610	(32.6)
	26子育て支援の知識を持っている	330/611	(54.0)
	27地域の社会資源・関係機関の情報を知っている	235/611	(38.5)

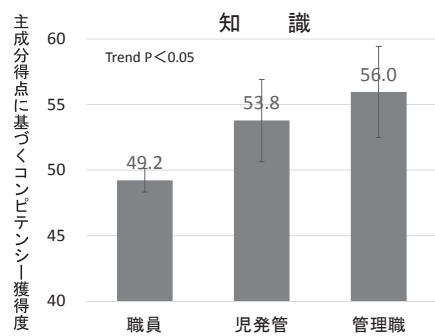


図5. 職位と知識との関連

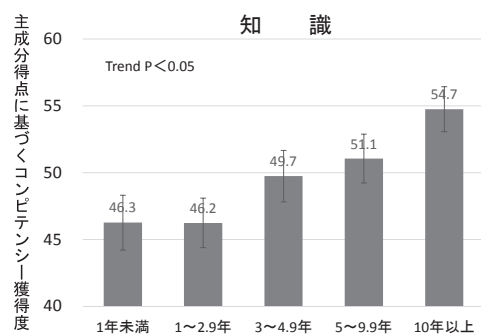


図6. 経験年数と知識との関連

④ コンピテンシー領域Ⅳ「技術」

表5には、コンピテンシー領域Ⅳ「技術」として作成した36項目と調査結果である。「一人ひと

りの子どもを理解することの大切さを理解している」「子どもの最善の利益を遵守した支援を行うことができる」「日々の記録を書くことができる」

表5：「技術」コンピテンシーアセスメント項目と結果

領域	項目	まあまあ思う・思う	
		n	(%)
技 術	1一人ひとりの子どもを理解した上で支援できる	534/608	(87.8)
	2障害の特性に合わせた支援技術を習得している	395/609	(64.9)
	3発達状況に合わせた支援技術を習得している	396/609	(65.0)
	4家族を理解するための方法を知っている	351/608	(57.7)
	5家族支援の技術を習得している	228/605	(37.7)
	6保育に関する技術を習得している	385/609	(63.2)
	7福祉(ソーシャルワーク)に関する技術を持っている	188/609	(30.9)
	8医療に関する技術を習得している	115/609	(18.9)
	9特別支援教育及び教育の技術を習得している	181/607	(29.8)
	10アセスメントの方法・技術を習得している	247/608	(40.6)
	11他機関・他職種と連携する技術を習得している	222/608	(36.5)
	12子どもの行動に対する適切な支援技術を取得している	385/608	(63.3)
	13子どもとのコミュニケーションの技術を習得している	437/606	(72.1)
	14心理に関する技術を習得している	173/608	(28.5)
	15面接技法の技術を習得している	182/609	(29.9)
	16介護に関する技術を習得している	145/608	(23.8)
	17個別支援計画を立案できる	388/607	(63.9)
	18子どもの障害や発達の情報(ニーズ)に合わせた目標が設定できている	439/606	(72.4)
	19支援場の環境を設定できる	414/608	(68.1)
	20家族のニーズに合わせた目標が設定できている	415/606	(68.5)
	21支援目標を達成するための計画を立てることができる	421/608	(69.2)
	22目標が達成できたか評価をすることができている	452/607	(74.5)
	23日々の記録を書くことができる	519/609	(85.2)
	24子どもの最善の利益を遵守した支援を行うことができる	489/607	(80.6)
	25個人情報の保護を意識した支援を行っている	557/606	(91.9)
	26子ども(保護者)のニーズを代弁することができる	447/609	(73.4)
	27子どもの遊びを広げるための支援ができる	492/607	(81.1)
	28子どもの活動の企画を行うことができる	455/608	(74.8)
	29家族のための茶話会や学習会等の企画を行うことができる	237/607	(39.0)
	30子どもや家族支援等の企画を行うことができる	243/605	(40.2)
	31子育て支援の技術を持っている	285/609	(46.8)
	32子どもの発達の状態を保護者に説明できる	436/608	(71.7)
	33子どもの障害の特性や状況を保護者に説明できる	401/584	(68.7)
	34家庭でのかかわりの方法や子育ての工夫について保護者に説明できる	405/609	(66.5)
	35保護者に地域の社会資源を紹介できる	214/610	(35.1)
	36子どもの障害や発達について他の支援者(幼稚園・保育所・学校等)に説明できる	397/609	(65.2)

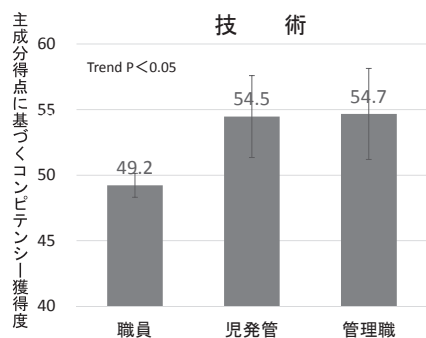


図7. 職位と技術との関連

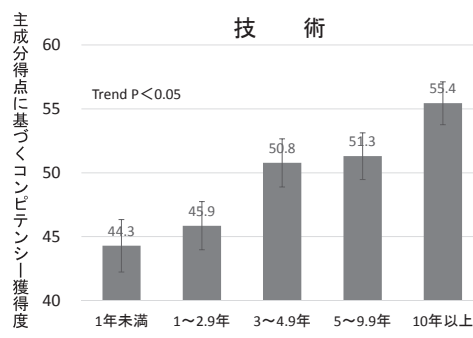


図8. 経験年数と技術との関連

「個人情報の保護を意識した支援を行っている」「子どもの遊びを拡げるための支援ができる」の項目は8割以上が「思う」「まあまあ思う」と回答した。5割を切っている項目は「家族支援の技術を習得している」「心理に関する技術を習得している」「保護者に地域の社会資源を紹介できる」等、12項目あった。

作成したコンピテンシーアセスメント項目36項目について α 係数を求めたところ、0.969と高値が得られ、高い信頼性が確認された。

図7、図8に「技術」のコンピテンシー獲得度

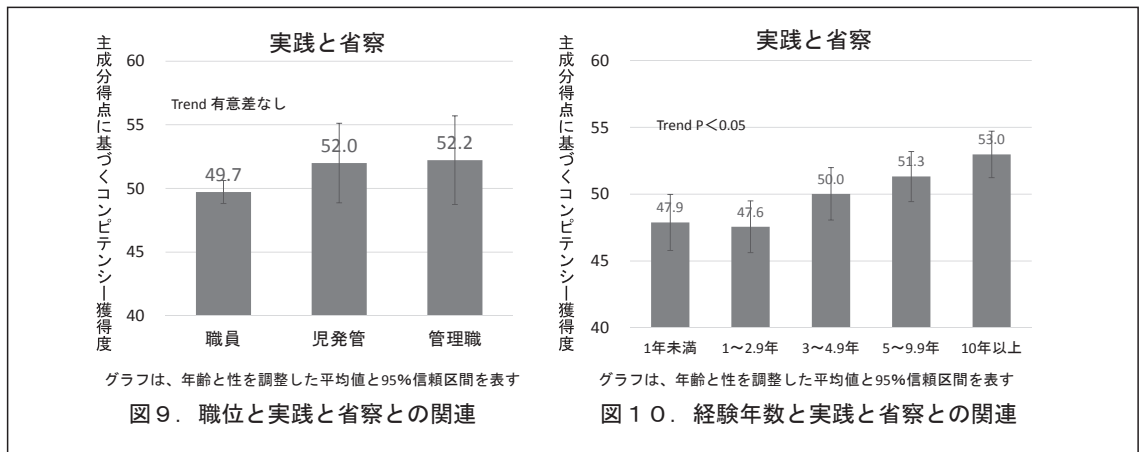
を職位別、経験年数別に示した。職位別では、職位の高低とコンピテンシー獲得度との間に有意な線形関係が認められ、職員、児童発達支援管理責任者、管理者と職位が高い者ほど、高いコンピテンシーを有していた。また、経験年数の長短とコンピテンシー獲得度との間に有意な線形関係が認められ、経験年数が長い者ほど、高いコンピテンシーを有していた。

⑤ コンピテンシー領域V「実践と省察」

表6には、領域V「実践と省察」として作成した22項目と調査結果である。「日々の子どもの

表6：「実践と省察」コンピテンシーアセスメント項目と結果

表5 「実践と省察」コンピテンシーアセスメント項目と結果		まあまあ思う・思う	
領域	項目	n	(%)
実践と省察	1日々の子どものかかわりを通して子どもの理解を深めている	593/608	(97.5)
	2子どものかかわりがどうだったかふりかえりを行っている	581/610	(95.2)
	3家族とのかかわりを大切にしている	578/608	(95.1)
	4家族のニーズに対応するための実践を行っている	507/608	(83.4)
	5家族とのかかわりをふりかえる努力をしている	534/607	(88.0)
	6実践を通して保育技術の知識・技術の習得を目指している	535/604	(88.6)
	7実践を通して福祉（ソーシャルワーク）に関する知識・技術の習得を目指している	423/607	(69.7)
	8実践を通して医療に関する知識・技術の習得を目指している	324/609	(53.2)
	9実践を通して特別支援教育の知識・技術の習得を目指している	412/609	(67.7)
	10実践を通してアセスメントの知識・技術の習得を目指している	432/603	(71.6)
	11実践を通して他機関・他職種と連携する知識・技術の習得を目指している	413/606	(68.2)
	12実践を通して子どもの行動に対する適切な支援技術を取得している	509/609	(83.6)
	13実践を通して子どもとのコミュニケーションの技術を習得している	525/609	(86.2)
	14実践を通して心理に関する知識・技術の習得を目指している	401/608	(66.0)
	15実践を通して面接技法の知識・技術の習得を目指している	375/609	(61.6)
	16実践を通して介護に関する知識・技術の習得を目指している	299/608	(49.2)
	17実践を通して個別支援計画の知識・技術の習得を目指している	470/607	(77.4)
	18スタッフミーティングを通して実践のふりかえりを行っている	519/608	(85.4)
	19子どもとのかかわりの記録を書くことによってふりかえりを行うことができる	528/608	(86.8)
	20家族とのかかわりの記録を書くことによってふりかえりを行うことができる	442/608	(72.7)
	21ふりかえった内容を実践に生かすことができるよう努力している	569/610	(93.3)
	22実践を通して困った時、周囲の同僚等に相談することができる	569/609	(93.4)



かかわりを通して子ども理解を深めている」「子どもとのかかわりがどうだったかふりかえっている」「家族とのかかわりを大切にしている」「ふりかえった内容を実践に生かすことができるように努力している」「実践を通して困った時、周囲の同僚等に相談することができている」の項目は9割以上の者が、「思う」「まあまあ思う」と答えていた。「実践と省察」の領域においては、5割を切る項目はなかった。

作成したコンピテンシーアセスメント項目22項目について a 係数を求めたところ、0.943と高値が得られ、高い信頼性が確認された。

図9、図10に「実践と省察」のコンピテンシー獲得度を職位別、経験年数別に示した。職位別では、職員、児童発達支援管理責任者、管理者と職位が高い者ほど、高いコンピテンシーを有している傾向にあったが、この線形関係は有意ではなかった。一方、経験年数の長短とコンピテンシー獲得度との間には、有意な線形関係が認められ、経験年数が長い者ほど、高いコンピテンシーを有していた。

VI 幼児期の障害児通所支援に携わる支援者のコンピテンシーモデルの提案

幼児期の障害児通所支援に携わる支援者のコンピテンシーモデルを提案するにあたって、今回の調査結果をふまえて検討していく。ある職業に特化した業務を遂行するためには「知識」と「技術」の習得は必須であると考え。調査結果より、「知識」「技術」領域においては、職位や経験年数どちらも関連があることが明らかになった。これらの「知識」「技術」の習得は、保育士養成校、社会福祉士養成校等で十分に獲得できているとはいえず、職に就いた後に、経験を積みながら獲得していく必要がある。しかしながら、就職後は、すぐに、保育士や児童指導員といった専門職として障害のある子どもの発達支援に携わる立場となる。全国児童発達支援協議会は「障害児通所支援の今後の在り方に関する調査報告書」において、「養成校で習得した知識や技術などに頼って

いたのでは、障害児の療育支援に携わることは不可能である」とし、「適切な発達支援は、療育カリキュラムの実践の中にある。養成校での保育・教育の理念、方法、評価を学んだ児童指導員、保育士が、個々のセンターがこれまで培ってきた療育カリキュラムの実践や子どもの成長・発達段階を考慮した個別支援計画による指導・評価の積み重ねに加えて、園内外の研修を積み重ね、療育の向上や療育支援の専門性の保障に繋げていかねばならない。それ故に児童指導員、保育士だけでなく、療育支援を熟知した専門職として位置づけられることが必要である」と述べている。児童発達支援においては、保育資格を基本とし、さらに「療育支援を熟知した専門職」となるために、日々の実践の積み重ねを通して専門性を向上させていく努力が必要であるといえよう。また、児童発達支援においては、「児童発達支援管理責任者」を位置付け、この職に従事するためには、厚生労働省の定める実務経験と研修を修了することを条件としている。実務経験年数は、児童発達支援に限らず福祉施設等に通算3年以上としている。児童発達支援管理責任者として業務に携わる場合は、十分なコンピテンシーを獲得していることが理想であるといえるだろう。さらに、事業所を利用する障害のある子どもとその家族の支援の充実に向けて、自己のキャリア形成を図るための努力に加え、職員の教育や事業所全体の管理運営に携わる能力も必要となってくる。よって、単に経験を積むだけでなくキャリアの段階によって専門性の質がより向上することが望まれる。児童発達支援管理責任者またはその職種に相当する人材像としてのコンピテンシーモデルを明確にし、キャリアパスを利用した道筋を提示することで、経験年数を重ねながら、専門性を向上させるための意識を持つことにもなると考える。

そこで、本研究で実施した調査結果と考察をふまえ、幼児期の障害児通所支援に携わる支援者のコンピテンシーモデルとして、初期キャリアを形成するおおむね3年以内のモデルと、3年以上のキャリアを持つ支援者のモデルを2つ提案したい。

図11に、初期キャリアをおおむね3年以内とした「初期キャリア形成期のコンピテンシーモデル」を示した。コンピテンシーの基盤となる能力・資質として、領域Ⅰ「関心・意欲・態度」領域Ⅱ「社会人基礎力」を置いた。児童発達支援に携わる意欲や関心を有し、かつ、社会人として基礎的な力を土台にすることが必要であると考えたからである。その能力・資質を土台として、児童発達支援の3つの柱となる「発達支援」「家族支援」「地域支援」を行うための領域Ⅲ「知識」と領域Ⅳ「技術」が必要となる。「知識」と「技術」においては、養成校等で保有する資格を取得するために獲得した知識・技術を中心とした能力が想定されるが、児童発達支援に従事するための実践能力として十分に備わっていない場合もあるため、児童発達支援に携わる日々の「実践と省察」の積み重ねの中で培われることを想定した。「知識」「技術」「実践と省察」の3つのコンピテンシーの重なり部分を「実践能力」とした。

次に、キャリア3年以上のコンピテンシーモデルとして図12に表した。初期キャリアで獲得したコンピテンシーを総括した実践能力をもとに、さらにキャリアを積みながら自己を成長させていく力が必要となる。また、キャリアを積む中で、土台となる「関心・意欲・態度」「社会人基礎力」を充実・発展させ、障害児支援に携わる者として、

初期キャリア形成にある支援者のモデルとなる態度や能力を備えていく。障害児支援のキャリアを積んでいく過程においては、支援の場に出会う障害のある子どもと家族から学ぶ姿勢を忘れず、常に「実践と省察」を通して、高次な「知識」「技術」を習得していきながらキャリアアップしていくが必要になる。そのための自己開発力や自己啓発力を発揮しつつ、事業所内の職員同士の連携、地域における他職種連携・協同する能力も兼ね備えていることが求められる。よって、コンピテンシーアセスメント項目は、キャリアの段階に即して内容を吟味する必要があるだろう。

いずれにしても、児童発達支援に携わるすべての支援者は、対人援助サービスに携わる者としてサービスの質を向上させるために個々の職業能力を磨いていくことが求められる。Lyleらは、支援・人的サービスの従事者を分析した一般的コンピテンシーモデルの特徴は、個人的効果性のコンピテンシーが多くを占めることであるとしている。さらに、支援・人的サービス従事者は自分の感性、態度、信念等と仕事が一体化していると述べている(Lyleら、2003)。領域Ⅰの「関心・意欲・態度」は、障害児支援に従事する自身の姿であり、感性、態度、信念等が包含されると思われる。一人ひとりの支援者が、児童発達支援の実践を積み重ねていく過程で「知識」「技術」を習得していくとい

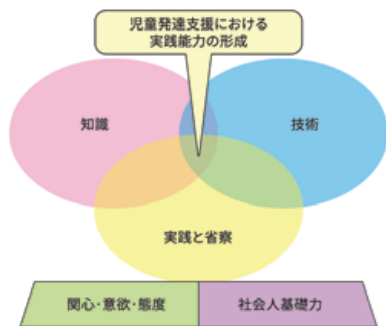


図 1 1 : 初期キャリア形成期のコンピテンシーモデル

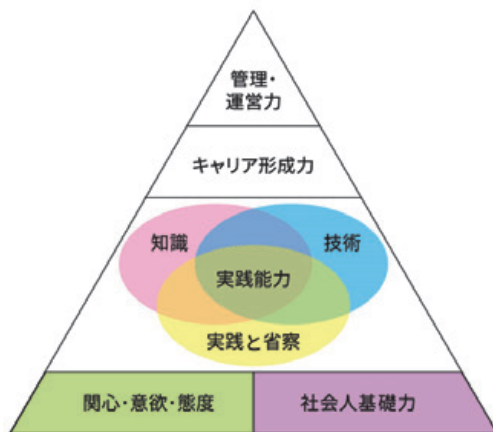


図 1 2 : キャリア3年以上のコンピテンシーモデル

えよう。

たとえば、医療的ケアが必要な子どもの支援であれば、医療の知識・技術の習得も必要になり、肢体不自由のある子どもであれば、介護の知識・技術も必要となることがあるだろう。これらは、支援者が養成校等ですべてを習得しているわけではない。支援者が保有している資格(例えば、保育士、教員免許、介護福祉士等)の専門性を発揮させながら、足りない知識や技術を補い、子どもの最善の利益を保障する支援を行う努力をしなければならない。いいかえれば、障害のある子どもと出会い、その子どもの最善の利益を保障するために何ができるかを問いながら実践していくことで、専門性を向上させることが可能になるといえるだろう。支援者は、障害のある子どもの支援者として自覚と責任を持ち、子どもの最も身近に存在する専門家として、子どもの声や思いを代弁するアドボガシー機能が果たしていくことが必要である。このような支援者の態度やまなざしは、「コンピテンシーの土台となる「関心・意欲・態度」に深く影響を与える。また、「社会人基礎力」にも影響を与え、障害児福祉を推進する社会的役割を持った人間として成長することができる。障害のある子どもとの出会いと具体的なかかわりを通して、私の立場で何ができるかを問い、そのために具体的な行動を起こすことも重要であろう。

これらを総合した実践能力を一人ひとりの支援者が発揮できるような環境を整えていくためにも、職場環境の整備やチーム力の醸成、児童発達支援管理者や施設長等のチームマネジメント技術が必要となってくると考える。

単に、経験を積むだけでなく、専門性を高めるための意識を持ちながら、幼児期の障害児支援に携わる専門家として自己の成長のために主体的に努力する支援者を育てていくことが課題となるだろう。

本研究では、職位や経験により「知識」「技術」のコンピテンシー獲得度が高くなることが明らかになったことに加え、「実践と省察」においても、経験年数が関連することが明らかになった。経験

を積み重ねることで、知識が増え、技術を獲得することができる。個々の能力が発揮されること、つまり、従事する者が獲得したコンピテンシーが組織全体としての支援の質を向上させることにつながるのだと考える。

今後の課題としては、障害児支援に意欲を持った者が、職に就いた後、その職場でキャリアを積みながら専門性を向上させていくための人材育成システムの構築が必要となるだろう。具体的なキャリアデザインを描くことができる指標としてコンピテンシーモデルを提示し、自己の成長を確認することのできるコンピテンシーアセスメントシートの導入が有効ではないだろうか。

Ⅶ 今後の研究課題

厚生労働省が児童発達支援ガイドラインの策定と評価システムの導入が開始されて1年が経過しようとしている。児童発達支援における評価システムは、サービスを利用している障害児の家族からの評価と事業所の自己評価で行うことになっている。これらはサービスの質向上のために必要なことであり、画期的なシステムであると思われる。しかし、児童発達支援に従事している職員一人ひとりが持つ専門性、人間性、獲得してきた能力を評価することや職員のキャリア形成を支援するには不足している点があると考えられる。

児童発達支援に従事する職員は、事業所を利用する障害のある子ども本人や家族への支援に日常的に奮闘している。日々の実践と省察を通して、支援者として成長し、よりよい支援を提供したいと願っている存在であると考えられる。今後の研究課題としては、本研究で作成したコンピテンシーモデルとコンピテンシーアセスメント項目を、人材育成システムの観点から再整理し、実用性をふまえたツールとして作成したい。

謝辞

本研究は、科研費研究「早期支援サービスの質の向上を目指した障害児支援者コンピテンシーモデルの開発」(2016年度～2018年度、基盤研究C、

研究者：藤田久美)の一部として実施し、日本学術振興会から助成を受けました。調査の実施にあたっては山口県知的障害者福祉協会児童発達支援部会長岡本実氏にご協力をいただきました。研究の主旨を理解し、協力していただいた児童発達支援に携わる支援者の皆様に深く感謝いたします。

引用文献

- 厚生労働省.児童発達支援ガイドライン. (2017)
- 藤田久美(2018)児童発達支援センター等に従事する障害児支援者コンピテンシーモデルの開発.月刊地域ケアリングVol.20 No7 81-83
- 池田雅子(2005). 社会福祉実習教育における学生の自己コンピテンス・アセスメントの活用について:コンピテンス評価結果の分析を通して. 北星学園大学社会福祉学部北星論集, 42、49-65.
- 倉岡有美子、井部敏子、佐々木菜名代、笠松由佳、澤鍋綾子、武村雪絵、吉田千文、手島恵(2016). コンピテンシーを基盤とした看護管理者研修プログラムの開発と評価(第一報). 日看管会誌, vol.20,No.1.
- 汐見和江、武田信子(2007). 保育者に求められるコンピテンシー:地域子育て支援における支援者のコンピテンシー研究からの考察(第59回日本保育学会). 東京文化短期大学紀要, 24,62.
- 高山静子(2009). コンピテンシー理論に基づく保育士養成課程の考察. 全国保育士養成研究, 第26号,23-32.
- 宗村美江子(2007). チーフナースのコンピテンシー—虎の門病院におけるコンピテンシーモデルの開発とその活用. 看護管理,17 (10) 843-850.
- 宗村美江子、笠松由佳(2013). 第1章コンピテンシーの概要. 虎の門病院看護部(編), 看護管理者のコンピテンシー・モデル—開発から応用まで(pp.2-14). 東京:医学書院.
- Spencer,L.M.,&Spencer,S.M.(1993)/梅津祐良、成田攻、横山哲夫訳(2011).コンピテンシー・マネジメントの展開[完訳版]. 東京:生産性出版.
- 武村雪絵、佐藤博子(2014). 第3章コンピテンシーを活用した看護管理者の能力開発と実践支援. 武村雪絵編, 看護管理に活かすコンピテンシー—成果につながる〈看護管理力〉の開発—, 東京:メヂカルフレンド社. 105-113
- 高山静子、渥美由喜、今井豊彦、汐見和江、武田信子、築地律(2009). 育つ・つながる子育て支援~具体的な技術・態度を身につける32のリスト. 子育て支援者コンピテンシー研究会(高山静子)編.
- 會田玉美(2011).作業療法士のコンピテンシーに関する一考察. 目白大学 健康科学研究 第4号15-19.
- 松井優子、小澤温(2018).特例子会社における知的障害者と働く同僚・上司に求められるコンピテンシーに関する研究.発達障害研究第40号第3号252-263
- 全国児童発達支援協議会. (2014)障害児通所支援の今後の在り方に関する調査報告書.厚生労働省平成25年度障害者総合福祉推進事業報告書.
- 小原真知子(1997)「ソーシャルワーク実践の専門性に関する一考察—コンピテンス概念からの検討.日本女子大学 社会福祉38, 68-79

The Study of Competency Models to Improve the Expertise of Supporters Involved with Assisting Children with Disabilities in Infancy

Kumi FUJITA

Abstract

In this study we conducted a survey of supporters involved with assisting children's development to assess competency in five areas created to organize the necessary abilities and qualities of supporters engaged in assisting children with disabilities in order to explore the areas of expertise of supporters involved with assisting children with disabilities in infancy, and we examined competency models. The survey had a total of 145 questions comprised of 24 interest, will and attitude questions, 27 knowledge questions, 36 skill questions, 22 practice and reflection questions, and 33 foundational strength of members of society questions. The respondents to the survey who were employees of child development support centers and child development support businesses in region A (8 prefectures) were asked to anonymously complete the questionnaire. We targeted 611 people (38 managers including facilities managers, and assistant facilities managers etc., 42 child development support managers, 500 employees, 32 non-respondents). The Cronbach α coefficient was determined for each area of the competency assessment created, and a high value exceeding 0.9 was obtained in each area, confirming a high reliability in competency assessment of all areas. In addition, as a result of performing the principal component analysis for each area, the principal component loading amount of the first component in each of the five areas exceeds 0.3, concluding that the first principal component score could be used as a total evaluation reflecting each area (competency acquisition level).

Covariance analysis adjusted for age and gender was used to examine the relationship between job title and years of experience and the competency degree of each field (first principal component score). As a result, a significant linear relationship was found between the high-low job position and the degree of competency in the two areas of "knowledge" and "skill", and those with higher positions had higher competencies. Also, a significant linear relationship was found between the number of years of experience and the degree of competency in the four areas of "interest, will and attitude", "knowledge", "skill", and "practice and reflection", and those with more years of experience had higher competencies.

Based on these results, as a competency model of supporters engaged in assisting children with disabilities in infancy, we created two models, one for supporters in the initial stages of their careers with less than 3 years of experience and one for career supporters with over 3 years of experience. Because the acquisition of competency is deeply related to the years of experience and job position, we believe that the competency model can be effectively utilized as a tool to support the professional career formation process.