

相談支援専門員に対する実地教育の実施方法及び実地教育に従事する指導者養成カリキュラム開発についての調査研究

研究代表者：相馬 大祐 福井県立大学 准教授

要旨

本研究では相談支援専門員に対する実地教育に従事する者のコンピテンシーを明らかにすること、明らかにしたコンピテンシーを伝達するためのカリキュラム及び教材等の開発を目的とする。

本研究は主に3つの研究から構成される。まず、1つ目は相談支援専門員に対する実地教育に従事する者のコンピテンシーを明らかにすることを目的としたインタビュー調査である。次いで、先のインタビュー調査により明らかにしたコンピテンシーの検証研究、最後に本研究で明らかになった実地教育に従事する者のコンピテンシーを伝達するためのカリキュラム及び教材等の開発である。

本研究の結果から、相談支援専門員に対する実地教育に従事する者のコンピテンシーが明確化された。また明確化されたコンピテンシーを伝達するカリキュラム及び教材を開発した。

分担研究者

鈴木 敏彦 和泉短期大学 教授

研究協力者（検討委員）

小澤 温 筑波大学 教授

熊谷晋一郎 東京大学 准教授

野崎 陽弘 鶴ヶ島市社会福祉協議会

村上美恵子 相談支援センター若狭ねっと
管理者

吉田 展章 ふじさわ基幹相談支援センター
えぼめいく 所長

吉澤久美子 埼葛北地区基幹相談支援センタ
ートロンコ センター長

研究協力者（オブザーバー）

橋詰 正 上小園域障害者総合支援センタ
ー 所長

弓取 寛 坂井地区障がい者基幹相談支援
センター

A.研究の背景と目的

地域で生活する障害児者に対する支援を構築するにあたり、相談支援専門員の存在は重要と言える。また、相談支援専門員がそれぞれの力を発揮するため、研修と実地教育の有機的な連動による人材育成の体制構築は喫緊の課題である。2019年度にはモニタリング検証の方法に焦点を当てた研究がなされるなど、実地教育の方法論についてはある程度の蓄積がある（日本障害者リハビリテーション協会 2020）。

そこで、本研究ではこれらの研究成果を踏まえ、実地教育に従事する相談支援専門員のコンピテンシーに焦点を当て、このコンピテンシーを明らかにすること、明らかにしたコンピテンシーを伝達するためのカリキュラム及び教材等の開発を目的とする。

なお、実地教育の定義については、令和元

年度主任相談支援専門員養成研修「人材育成の意義と必要性」の中で「実践知を養い熟達化するための実務・実践場面での取り組みについて、本研修では実地教育（OJT）と定義する」とされており、本研究でもこの定義を採用した（藤川 2019）。また、コンピテンシーは「ある職務または状況に対し、基準に照らして効果的、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拠的特性」と言われており、本研究では相談支援専門員に対する実地教育に従事する者の特性と考えた（Spencer& Spencer1993；9）。

B.方法

本研究は主に3つの研究から構成される。まず、1つ目は相談支援専門員に対する実地教育に従事する者のコンピテンシーを明らかにすることを目的としたインタビュー調査である。次いで、インタビュー調査により明らかにしたコンピテンシーの検証研究、最後に本研究で明らかになった実地教育に従事する者のコンピテンシーを伝達するためのカリキュラム及び教材等の開発である。それぞれの方法について、具体的に記載する。

1. 相談支援専門員に対する実地教育に関するコンピテンシーの研究

実地教育に従事する8人の主任相談支援専門員等を対象にインタビュー調査を実施した。インタビュー調査の結果を質的内容分析を参考に分析し、コンピテンシーを明らかにした。この内容について、検討委員会及び実地教育を行っている主任相談支援専門員等によるエキスパートレビューを行った。

2. 相談支援専門員に対する実地教育に従事する者のコンピテンシーの検証

1の研究で明らかにしたコンピテンシーの検証として、2つの地域を対象にコンピテンシーに基づいた実地教育を実施し、実地教育

を受けた相談支援専門員等の変化を把握した。変化を把握するために、コンピテンシーに基づく実地教育を実施する前と後に質問紙調査を実施した（回答者22人）。計画当初は質問紙調査のみを予定していたが、新型コロナウイルスの感染拡大の影響から実地教育の実施そのものが困難な地域もあり、実地教育を担う者と実地教育を受けた者の双方を対象にしたインタビュー調査（対象者8人）も合わせて実施し、混合研究法を採用した。

3. 相談支援専門員に対する実地教育に従事する者を養成するカリキュラム及び教材の開発

1と2の研究の結果を踏まえ、カリキュラム及び教材を開発した。また検討委員会を設置し、1と2の調査研究及びカリキュラム開発の検討を行った。検討委員会は研究者及び実地教育に従事する主任相談支援専門員から構成した。

4. 倫理的配慮

本研究は福井県立大学人権擁護・倫理委員会にて審査を受け、承認を得て実施した（受付番号2020006号及び2020008号）。

C.結果

1. 相談支援専門員に対する実地教育に関するコンピテンシーの研究

8人の実地教育に従事する相談支援専門員へのインタビュー調査の結果、2つのカテゴリー「態度・価値観」、「知識・技術」から構成される実地教育に関するコンピテンシーを明らかにした。「態度・価値観」のサブカテゴリーは、「他の相談員を尊重した関係性の構築」、「他の相談員の状況を理解する姿勢を持つ」、「メンターとしての役割を遂行できる」にて構成された。また「知識・技術」のサブカテゴリーには、「マイクロ・メゾ・マクロの相談支援の知識と技術」「地域の特性等の知識」、「事業

所運営の知識」、「人材育成の研修等の企画」、「スーパービジョンの知識と技術」、「OJTの知識と技術」、「他の相談員の特性や状況の把握」により構成された。このサブカテゴリー毎にインタビュー調査の結果から例示を加えた実地教育に関するコンピテンシーを本分担研究では明らかにした。

2. 相談支援専門員に対する実地教育に従事する者のコンピテンシーの検証

質問紙調査は、新型コロナウイルスの感染拡大の影響から、期間内に実地教育を受けた相談支援専門員は9人のみであり、共通した実地教育を受けている者はその半数にも満たない結果となった。そこで、インタビュー調査の結果より、コンピテンシーの内容の妥当性等について精査を図り、一定の妥当性を有するコンピテンシーの明確化に至った。

具体的には、コンピテンシーの一部を変更した。具体的にはカテゴリーは変更せず、「態度・価値観」では地域の相談支援専門員が対象であることを明確にした。また「知識・技術」のカテゴリーにおいては、個別と集団という視点でサブカテゴリーを再整理した（表3-4）。

3. 相談支援専門員に対する実地教育に従事する者を養成するカリキュラム及び教材の開発

1、2の研究結果をもとに、コンピテンシーを伝達するためのカリキュラム及び教材等の開発を行った。明確化された相談支援専門員に対する実地教育に従事する者のコンピテンシーについて、実地教育を行う上で必要な教育的態度・価値観及び知識・技術と実地教育に従事する者の実践知とに整理した（図4-1）。実地教育従事者養成研修（仮）にて伝達すべき内容は、実地教育を行う上で必要な教育的態度・価値観及び知識・技術であり、これらをコアコンピテンシーと位置付け

た。具体的には「態度・価値観」は「地域の相談員を尊重する」「地域の相談員の状況を理解する」「メンターとしての役割を意識する」より構成され、「知識・技術」は「スーパービジョンの知識と技術」「個別での対応の知識と技術」「集団での対応の知識と技術」「人材育成の研修の企画」より構成される（表4-1）。

一方、実地教育に従事する者としての教育的態度・価値観や知識・技術を獲得する方法は限られているのが現状である。相談支援専門員を対象にした専門コース別研修にて実地教育の1つと考えられる「スーパービジョン・管理・面接技術」を実施している都道府県は35%にとどまり（高木2019）、主任相談支援専門員養成研修にて学ぶ等、方法は限られている。そのため、より学習内容を簡素化し、発展性のあるカリキュラムにする必要がある。

そこで、実地教育の方法は多様であるが、実地教育従事者養成研修（仮）ではスーパービジョンの知識・技術を体得することに焦点を当てる。スーパービジョンについては主任相談支援専門員養成研修にて伝達されているだけでなく、初任者研修、現任研修のカリキュラムの中にもその考え方が含まれているため、相談支援専門員の熟達化を支援する方法として採用しやすいことが理由としてあげられる。また相談支援専門員はソーシャルワーク活動を行う専門職であるとされ（島村2020）、ソーシャルワークの人材育成の方法として、スーパービジョンが位置づいていることも理由となる。さらに、スーパービジョンは多様な方法があることで、実地教育に必要な多様な技術を習得する入口として、展開性があると考えた。

しかし、スーパーバイザーの不在により、スーパービジョンを受けることのできない実態が先行研究より指摘されている（岡田2019；大谷2019）。この要因として、大谷ら

は①バイザーになる不安、②バイザーのスキルの不明確さ、③自己評価のあいまいさ、④バイザーのサポート体制の未整備を指摘している（大谷他 2019）。ここで指摘されているスーパーバイザーになる不安や技術の不明確さ等の課題を解消するためには、研修会場でのスーパービジョンの知識や技術の伝達では限界があると考え、本研修のコアコンピテンシーの伝達方法は「人材育成の研修等の企画」以外は全て、講義、演習、実地という3つの方法で伝達することとした（表4-1）。ここで言う実地とは、実際の実践現場を意味し、実地での研修とは実際の実践現場で取り組むことを意味する。

本研修のカリキュラムの基本的構造は「研修の全体像、実地教育に関する講義」の次に、「講義と演習①」を位置づけている（表4-2）。これは「実地での研修」前に実地教育に関する知識と技術を獲得すること、「実地での研修」の目的や内容等を明確化することを狙いとしている。次に「講義と演習②」は「実地での研修」後に位置づけ、「実地での研修」を省察し、概念化を行う。最後に「フォローアップ」は本研修後のスーパーバイザーのサポート体制の構築を目的に、定期的に受講者で集まる場を設定することとした。

D. 考察

分担報告書にてそれぞれの考察は詳述していることから、ここではカリキュラム及び教材開発に関連した考察をしたい。

1. 研修効果の把握方法の検討

研修効果を把握する方法としては、まず受講中に把握が可能な受講者の満足度や理解度があげられる。この他に、受講後にしか把握ができないものとして、受講後の業務内でき研修内容が活用されたかがあげられる。この業務での活用度については、短期的に把

握するのは困難と言え、長期的に把握することが必要であると考えられる。

具体的な把握方法としては、1つに自己評価がある。本研究で明確化された実地教育に従事する者のコンピテンシーを使用して、受講者による自己評価を行う。また、本研究で採用した「謙虚なリーダーシップに関する尺度」や「心理的安全性に関する尺度」を使用することも考えられる（熊谷 2020）。一方、この2つの尺度は他者評価より把握するとされているため、研修前後で実地教育を受ける相談支援専門員複数に協力を依頼することも考えられる。この他に、先行研究ではスーパービジョンスキルのセルフチェックリストも開発されており（大谷 2019）、これらを参考に本研修の評価方法を検討することが求められる。

2. 研修の実施体制の限界

相談支援専門員の初任者研修、現任研修等については、都道府県の地域生活支援事業の相談支援従事者研修事業として位置づけられている。現在は初任者研修等の他に主任相談支援専門員養成研修、専門コース別研修も含まれる。

都道府県にはこの他にも地域生活支援事業だけでも多様な人材育成の取り組みの実施が求められている。このような研修の実施体制には限界があると考えられる。そのため、研修の実施体制の課題克服のための1つの方法として、地域に根差した大学や研究者の存在と貢献が不可欠であり、今後その参加が強く求められる。

3. 学び合う地域づくり

本研修は相談支援専門員の熟達化を支える者の養成が目的であるが、最終的な目標は障害当事者の生活への寄与であることを忘れてはならない。そのためには、主任相談支援専門員が相談支援専門員に一方的に何かを教え

るといった方法ではなく、全ての支援者が学び合うことのできる地域の実現へと展開することが本研修の最終的な目標と言える。

E. 結論

本研究によって相談支援専門員に対する実地教育に従事する者のコンピテンシーが明確化された。また明確化されたコンピテンシーを伝達するためのカリキュラム及び教材等について開発を行った。

F. 健康危険情報

特になし

G. 研究発表

特になし

H. 知的財産権の出願・登録状況

特になし

文献

藤川雄一（2019）「人材育成の意義と必要性」令和元年度主任相談支援専門員養成研修資料(https://www.normanet.ne.jp/~ww100006/syunin_soudan.html、2021/5/28)

熊谷晋一郎（2020）「当事者研究の導入が障害のある社員の創造性に与える影響に関する研究」2019-2020年度E S R I 国際共同研究（WG 2）中間報告会資料
日本障害者リハビリテーション協会
（2020）『基幹相談支援センター等における市町村によるモニタリング結果の検証手法等に関する手引き』

岡田まり（2019）『社会福祉士のスーパーバイザー養成プログラムの開発と評価』科学研究費助成事業研究成果報告書（<https://kaken.nii.ac.jp/ja/file/KAKENHIPROJECT-15H03440/15H03440seika.pdf>、2021/5/28）

大谷京子・山口みほ編著（2019）『スーパービジョンのはじめかた』ミネルヴァ書房

島村聡（2020）「講義1—3 相談支援に必要な技術」小澤温編集『障害者相談支援従事者研修テキスト初任者研修編』中央法規

Spencer, L. M., & Spencer, S. M.（1993）
Competence at work（=2011、梅津祐良・成田攻・横山哲夫訳、『コンピテンシーマネジメントの展開「完訳版」』生産性出版

高木憲司（2019）「相談支援専門員及びサービス管理責任者等の専門知識等の向上のための研究（分担研究報告書1）」『相談支援専門員及びサービス管理責任者等の専門知識等の向上並びに高齢化対応を含めた連携促進のための研究 平成30年度統括・分担研究報告書』厚生労働科学建機給費補助金障害者政策総合研究事業

表 3—4 相談支援専門員に対する実地教育に従事する者のコンピテンシー

カテゴリー	サブカテゴリー	具体的な行動の例
態度・価値観	地域の相談員を尊重する	・地域の相談員に対して、敬意を持った姿勢で接することができる ・地域の相談員に対して、共感する姿勢を持つことができる
	地域の相談員の状況を理解する	・地域の相談員の業務量を理解する姿勢を持つことができる ・地域の相談員の所属する法人や事業所の視点を含めて理解する姿勢を持つことができる ・地域の相談員の経歴を理解する姿勢を持つことができる
	メンターとしての役割を意識する	・困ったことを相談できる関係性の構築を意識できる ・今、困っていることを理解して話を聞く姿勢を持つことができる
		・意思決定支援を実践できる
知識・技術	マイクロ・メゾ・マクロの相談支援の知識と技術	・フォーマル、インフォーマルな資源を活用できる ・協議会等を活用して、社会資源の開発等ができる
	地域の特性の知識	・地域のフォーマル、インフォーマルな資源を活用できる ・地域の相談支援体制における主要な機関について把握している ・地域の人口や資源数等を把握している
	事業所運営の知識	・人事管理、経営管理の知識がある ・相談支援事業におけるリスクマネジメントに関する知識がある ・コンサルテーションを行うことができる
	スーパービジョンの知識と技術	・スーパービジョンの知識がある ・スーパーバイザー、スーパーバイジーの経験がある
	個別での対応の知識と技術	・地域の相談員の状況や能力に応じたフィードバックを行うことができる ・進捗のモニタリングができる ・地域の相談員の課題や特性をアセスメントできる
	集団での対応の知識と技術	・地域の相談員の特性や課題を把握する機会を設けることができる ・ファシリテーションを行うことができる
	人材育成の研修の企画	・人材育成に関する研修等の企画ができる

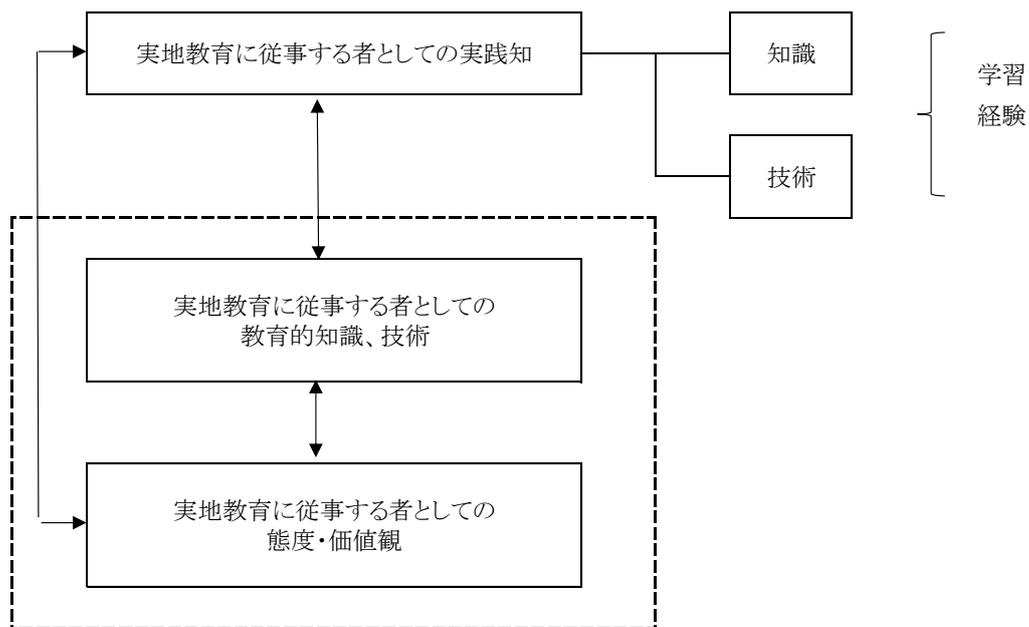


図 4—1 実地教育に従事する者のコアコンピテンシーの枠組み

表4-1 コアコンピテンシーと伝達方法

大分類	コアコンピテンシー（伝える内容）	伝達方法
態度・価値観	地域の相談員を尊重する	講義、演習、実地
	地域の相談員の状況を理解する	講義、演習、実地
	メンターとしての役割を意識する	講義、演習、実地
知識・技術	スーパービジョンの知識と技術	講義、演習、実地
	個別での対応の知識と技術	講義、演習、実地
	集団での対応の知識と技術	講義、演習、実地
	人材育成の研修等の企画	講義、演習

※実地とは、実際に実践現場で取り組むことを意味する。

表4-2 カリキュラムの基本的構造

プログラム	具体的内容	伝達方法
研修の全体像、実地教育に関する講義	<ul style="list-style-type: none"> 研修の目的、構造、教育方法 研修の目的の明確化 主任相談支援専門員の役割と人材育成 実地教育における価値観・態度 実地教育の知識・技術 	講義、演習
講義と演習①	<ul style="list-style-type: none"> 実地に向けての講義と演習 スーパービジョンの準備 スーパービジョンの実際 スーパービジョンの振り返り 	講義、演習
実地での研修	<ul style="list-style-type: none"> スーパービジョンの準備段階の経験 グループスーパービジョンの経験 スーパービジョンの振り返りの経験 	実地
講義と演習②	<ul style="list-style-type: none"> 実地での経験の振り返り 実地教育プロセスの理解 共に学び合う地域づくり 	講義、演習
フォローアップ	<ul style="list-style-type: none"> その後のスーパービジョンの取り組みの共有 	実地