

社会福祉教育におけるコンピテンシー評価尺度の開発(1)

宇佐美 尋子*¹ 山田 千香子*² 須田 仁*³

Development of the competency assessment scale in Social Welfare Education (1)

USAMI, Hiroko, YAMADA, Chikako and SUDA, Hitoshi

要旨

本研究の目的は、社会福祉学科コンピテンシー評価尺度を開発し、尺度の因子構造の確認及び信頼性・妥当性の検討を行い、社会福祉学科学生のコンピテンシーの把握及び学年による差異の検討を行うことである。方法は、社会福祉学科1～4年生を対象にWebによるアンケート調査を実施し、143名から回答を得た。結果より、対人基礎力[リーダーシップ力、相互信頼力、チームワーク力]、対自己基礎力[セルフコントロール力、自己信頼力、行動継続力]、対課題基礎力[情報収集・分析力、協働実践力、計画実行力]の3領域(3つの力)各3下位尺度の社会福祉学科コンピテンシー評価尺度が構成された。社会福祉学科のコンピテンシーの特徴として、「対人基礎力」が高く、特に「チームワーク力」が高いこと、「コンピテンシー総合」と「対自己基礎力」は学年が上がるほど高い傾向があること、「対課題基礎力」は2年生が顕著に高いこと等があげられた。

キーワード

コンピテンシー、尺度開発、社会福祉教育、ジェネリックスキル

Abstract

The purpose of this study is the development of the competency assessment scale for university students enrolled in the Department of Social Welfare by verifying the fine selection of items, the factor structure of the criteria and scales, and determining reliability and validity. In addition, the intent of the study is to understand the competency of all students enrolled in the Department of Social Welfare of the university and to determine any differences by academic year. The research employed a web-based survey of the students in their first to fourth years enrolled in the Department of Social Welfare of the university and answers were obtained from 143 students. As a result, the survey indicated that the competency assessment scale consisted of three domains (three skills) and three subscales each: basic interpersonal skills (leadership skills, mutual trust skills, teamwork skills), basic self-skills (self-control skills, self-trust skills, action sustainability), and basic challenge skills (information collection/analytical skills, collaborative execution skills, plan execution skills). The identified characteristics of the students in the department were that basic interpersonal skills were higher with teamwork skills particularly high, and the total of the three skills and basic self-skills tended to be higher as the year in school advanced. However, the basic challenge skills were significantly higher among students in their second year.

Key words

competency, scale development, social welfare education, generic skills

I. 問題と目的

コンピテンシー(Competency)の概念は、1970年代初めに「成果予測要素」として、米国の政府機関の人材採用手法の核を成す概念として開発された¹⁾。1990年代には、Spencer&Spencer²⁾により、「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源的特性」と定義され、動因、特性、自己イメージに関わるコンピテンシーが、スキルにもとづく行動アクションの引き金となり、職務上の業績というアウトプットを生み出す「動因/特性⇒行動⇒成果」という「原因・結果フローモデル」が説明さ

れた。さらに、コンピテンシー・ディクショナリー(コンピテンシーに含まれる内容)、各企業に適切なコンピテンシー・モデル(職務を上手にこなす人たちの特性)の開発・導入方法などアセスメント手法が示された²⁾。

これまで、コンピテンシーの概念は、ビジネスの領域では主に「高業績者とその他の人を区別する卓越した能力」として用いられ、この視点はアメリカにおいて「コンピテンシー」という言葉で着目された³⁾。教育・司法・臨床心理学の領域でも使用され、主に「あらゆる人々に共通して求められる標準能力」として用いられ、この視点はイギリスにおいて「コンピテンス」

*1: 聖徳大学心理・福祉学部社会福祉学科・准教授 / *2: 聖徳大学心理・福祉学部社会福祉学科・教授 /

*3: 聖徳大学心理・福祉学部社会福祉学科・准教授

という言葉が使われた³⁾。「コンピテンシー」と「コンピテンス」の言葉が区別されないまま、領域や場面ごとに行動、知識、技術、性格特性を含む様々な定義がされているが、「コンピテンシーは組織成員個々が高い業績をもたらすための職務遂行能力であり、その職務遂行能力を確認するために何らかの人材特性を測定するという点で共通している」ことも示されている⁴⁾。また、コンピテンシー的な能力の観点とは「成果につながるかどうか」という観点で能力を見るということであり、成果に結びつくためには、知識や経験、動機、思考力等が行動に還元されなければならない¹⁾、それゆえにコンピテンシーは行動特性として捉えられて測定されていることが多い⁵⁾⁶⁾。

日本においては、1990年代半ば以降、それまでの職能資格制度を基とした評価制度の欠点を補い、成果主義化を進めるための方策としてコンピテンシー評価制度の導入が普及した³⁾⁷⁾。2000年からは、コンピテンシーの概念に基づく採用手法であるコンピテンシー面接が採用され、大学生の過去の行動事実の中から、その人の行動や考え方の癖、特性というべきものを突き止め、それが将来にわたって安定的に成果を生むものかどうか評価されている^{1) 3)}。また、2003年に内閣府が提唱した「人間力」⁸⁾、2004年に厚生労働省が提唱した「就職基礎能力」⁹⁾、2006年に経済産業省が提唱した「社会人基礎力」¹⁰⁾、2008年に文部科学省中央教育審議会が提唱した「学士力」¹¹⁾、2011年に文部科学省が提唱したキャリア教育における「基礎的・汎用的能力」¹²⁾等、コンピテンシーという言葉は使われていないものの、これらのジェネリックスキル（Generic Skills）にコンピテンシーの内容が含まれている。そして、教育等を通してこれらの力の修得・獲得が求められ、コンピテンシー育成の視点からの教育システムの改革も進められている¹²⁾¹³⁾。

コンピテンシー研究においては、研究対象となる職務を特定し、特定の職務や状況において高い業績を出すことができるコンピテンシーを体系的にまとめてモデル化し、尺度や測定基準が検討されている。特に、保健師⁶⁾、看護職¹⁴⁾¹⁵⁾といった専門職や、保健医療福祉専門職の多職種連携¹⁶⁾¹⁷⁾におけるコンピテンシー・モデルの構築及び測定尺度の開発や、コンピテンシーを高めるプログラムの検討¹⁸⁾等の研究がみられる。しかし、研究よりもコンピテンシーの実務への定着・運用が先行しているという指摘がある¹⁹⁾。

職務未経験の大学生等を対象とした研究では、特定の専門職養成におけるコンピテンシー・モデルの検討がみられる。例えば、池田²⁰⁾は、社会福祉実習教育におけるコンピテンシー・モデルを検討し、「実習に臨む自己の理解」等から構成される自己コンピテンス・アセスメント項目を作成し、実習教育に活用している。藤田²¹⁾は、社会福祉士専門職に関するコンピテンシー評価尺度を開発している。他にも、介護福祉士²²⁾や管理栄養士²³⁾といった専門職養成におけるコンピテンシー・

表1 PROGにおけるコンピテンシーの構成要素⁵⁾（一部改変）

大分類	中分類	
	要素名	定義
対人基礎力	親和力	相手の立場に立ち、思いやりを持ち、共感的に接することができる。また多様な価値観を柔軟に受け入れることができる
	協働力	お互いの役割を理解し、情報共有しながら連携してチーム活動することができる。また、時には自分の役割外のことも進んで助けることができる
	統率力	どんな場・どんな相手に対しても臆せず発言でき、自分の考えをわかりやすく伝えることができる。またそのことが議論の活性化につながることを知り、周囲にもそれを促すよう働きかけることができる
対自己基礎力	感情制御力	自分の感情や気持ちをつかみ、状況に合わせて言動をコントロールできる。また落ち込んだり、動揺したりした時に、自分で気持ちを立て直すことができる
	自信創出力	他者と自分の違いを認め、自分の強みを認識することができる。また、「やればなんとかなる。自分がやるなら大丈夫」と自分を信頼し、奮い立たせることができる
	行動持続力	一度決めたこと、やり始めたことは粘り強く取り組みやり遂げることができる。またそれは自分が自分の意思・判断で行っていることだと納得して取り組むことができる
対課題基礎力	課題発見力	さまざまな角度から情報を集め、分析し、本質的な問題の全体を捉えることができる。また原因は何なのかを特定し、課題を抽出することができる
	計画立案力	目標の実現や課題解決に向けての見通しを立てることができる。また、その計画が妥当なものであるか、一貫した関連性があるものかを評価し、ブラッシュアップできる
	実践力	幅広い視点からリスクを想定し、事前に対策を講じる。また、得られた結果に対しても検証をし、次回の改善につなげることができる

モデルの検討等の研究がみられる。しかし、これらの検討において、評価が実習教育や特定の専門職養成に限定されることや、専門職養成に限らない大学（学部）のカリキュラム全体とのつながりがないという課題があげられている²⁰⁾。

また、ジェネリックスキル等の基礎的・汎用的な力が評価できる尺度もわずかながら開発されている。その一つとして、ジェネリックスキル評価尺度PROG⁵⁾²⁴⁾があげられる。PROGでは、ジェネリックスキルを「リテラシー（知識を活用して問題解決する力）」と「コンピテンシー（経験を積むことで身についた行動特性）」から測定しており、コンピテンシーの構成概念は、既述した「人間力」⁸⁾の定義に基づき、3つの大分類の下に9つの中分類、33の小分類の要素からなる（表1）。しかし、ジェネリックスキルとしてのコンピテンシーの活用は、大学の平均的水準の把握や個人へのフィードバックを通じた大学生活の充実等への活用にとどまり、関連要因の検討や就職との関連に関する研究は不十分であることが指摘されている²⁵⁾。

これらの知見を踏まえると、特定の専門職養成や実習教育に限定しないが各大学教育課程の独自性を反映させた、基礎的・汎用的な力をコンピテンシーとして捉え、大学教育に活かしていく必要性が指摘できる。そこで、本研究では、多様な福祉専門職や対人援助職の養成を行う社会福祉教育において獲得すべき基礎的・汎用的な力といった独自の視点からコンピテンシー・モデルの検討を行い、評価尺度（社会福祉学科コンピテンシー評価尺度）の開発を行いたい。本研究におけるコンピテンシーは、「社会福祉教育において獲得すべき基礎的・汎用的な力であり、経験から身についた行動特性」と定義する。すなわち、「卓越した能力」の視点ではなく、対象の人々に共通して求められる「標準能力」の視点でコンピテンシーを捉える。

そして、社会福祉教育課程4年間を通してのコンピテンシーの変化や伸長の把握、学科学生の強みの客観的把握、入学者の傾向把握、学科教育を通して獲得可能／不可能なコンピテンシーの把握、学科内コンピテンシー教育・育成プログラムの検

討及び実践、教育効果測定等の取組み等につなげていきたい。

上記の取組みに向けた第一段階として、本研究では以下の2点を目的とし検討を行う。

目的1) 社会福祉教育において獲得すべき基礎的・汎用的な力を測定するコンピテンシー評価項目を作成し、それらの項目の因子構造、信頼性及び妥当性を確認する。

目的2) 社会福祉学科(社会福祉教育課程)のコンピテンシーの把握及び、学年別の差異を検討する。

II. 方法

1) 尺度原案の作成

本研究では、社会福祉教育におけるコンピテンシー・モデル(枠組み)は既存モデルを参考とし、測定項目は独自の項目を作成した。まず、PROGのコンピテンシーの概念における3つの大分類と9つの中分類(表1)を想定した。また、先行研究¹⁾において、コンピテンシーが発揮される方向性[業務の目的・組織マネジメント]と、その中でのマネジメントサイクル[Plan⇒Do⇒Check⇒Action]が回せることが、「再現性のある成果につながる=コンピテンシーが高い」とされている。社会人基礎力においても、どのような場面で、どのような能力をどのように発揮するのが重要であると指摘されている²⁶⁾。そこで、コンピテンシーを発揮する方向性、マネジメントサイクルの視点も項目内容に取り入れることとした。

PROGのコンピテンシーの構成要素、コンピテンシーを発揮する方向性、マネジメントサイクルの視点を踏まえ、独自の項目を作成した。作成においては、福祉専門職実務経験者(社会福祉士・精神保健福祉士含む)、コンピテンシー採用の実務経験者を含む社会福祉学科教員5名において項目を精選した。本研究におけるコンピテンシーの定義に則り、項目はすべて過去の行動事実を問う形式とし、選択肢は、「全くあてはまらない」から「かなりあてはまる」の5件法とした。

2) 調査の実施

1. 調査対象・調査時期・調査方法

A大学の社会福祉学科に在籍する、2016年度入学生から2019年度入学生までの4学年の女子学生242名を対象に、コンピテンシーに関するアンケート調査を実施した。A大学社会福祉学科は、社会福祉士・介護福祉士・精神保健福祉士・保育士・養護教諭の養成課程を含み、福祉・教育分野で活躍する人材の養成を行う。

調査は、大学のWebポータルシステム上で実施した。回答期間は、2019年7月5日～2019年7月24日であった。任意の調査の結果、143名から回答を得ることができ、回答率は59.1%であった。回答者における1年生は44.0%(63名・学年内回答率77.8%)、2年生は15.4%(22名・学年内回答率41.5%)、3年生は13.3%(19名・学年内回答率40.4%)、4年生は27.3%(39

名・学年内回答率63.9%)であった。

2. 分析方法

目的1の検討では、調査データを用いた基礎統計量の算出、因子分析(最尤法・斜交プロマックス回転)を行った。信頼性の確認は、各尺度の内的整合性をクロンバックの α 信頼性係数を算出して確認した。また、因子的妥当性を検証するため確認的因子分析を行った。さらに、構成概念妥当性を検討するため、PROGのコンピテンシーテストとの相関分析を行った。

目的2の検討では、Shapiro-Wilk検定よりコンピテンシー構成要素の正規性の確認を行い、対応のあるt検定から各要素の比較を行った。また、学年によるコンピテンシーの差異を検討するため、学年を要因とする一元配置分散分析を行った。分析には、統計ソフトPASW Statistics 18、Amos 22を使用した。

3) 倫理的配慮

社会福祉学科コンピテンシー評価尺度の開発と評価に関する本調査は、A大学ヒューマンスタディに関する倫理審査委員会の承認を得て実施した(承認番号:2019U005、承認日:令和元年6月27日)。調査実施に際しては、調査協力者には調査説明文書において調査の目的や内容、分析処理方法、調査への参加の有無が成績評価に影響を与えない旨の説明、調査協力への同意の方法や同意撤回の方法、プライバシーの保護等についての説明を行い、任意の調査協力を得た。

III. 結果

1) 社会福祉学科コンピテンシー評価尺度の因子構造、信頼性と妥当性

社会福祉学科コンピテンシー評価尺度を構成するため、まず、調査データの記述統計量を確認し、天井効果と床効果の有無を把握したが、該当する項目は認められなかった。

次に、54項目すべてを用いて因子分析(最尤法・斜交プロマックス回転)を行った。因子分析は、大分類である「対人基礎力」「對自己基礎力」「対課題基礎力」に該当する項目毎に実施した。因子負荷量の低い項目、複数の因子にまたがっている項目、共通性の低い項目を除外して各因子分析を行い、最終的に各々3下位尺度各4項目の最適解を得た。

「対人基礎力」の因子分析結果を表2に示した。第1因子として、意見の主張や率先行動をすることで目標に向かってチームを動かす「リーダーシップ力」、第2因子として、信頼関係を築き信頼される言動をする「相互信頼力」、第3因子として、チームのために協力や相互支援をしたり役割理解をする「チームワーク力」が抽出された。この尺度の内的整合性を確認するためクロンバックの α 信頼性係数を算出した。その結果、第1因子 $\alpha=.84$ 、第2因子 $\alpha=.70$ 、第3因子 $\alpha=.66$ 、全体 $=.81$ であり、第3因子のみ.70をやや下回るが、ある程度の信頼性が確認さ

表2 「対人基礎力」領域の因子分析結果

因子	項目内容	因子負荷量			共通性
		第1因子	第2因子	第3因子	
リーダーシップ力 ($\alpha = .84$)	チームやグループの中心となって、全体を把握することに努めた。	.86	-.06	-.05	.67
	物事に取り組むときには、自ら先頭に立って行動した。	.79	-.11	.04	.61
	チームで物事に取り組むときには、率先してメンバーに説明や指示をした。	.78	.07	-.04	.62
	チームで物事に取り組むときには、自分のアイデアを積極的に提案した。	.57	.15	.04	.43
相互信頼力 ($\alpha = .70$)	仲間と信頼関係を築くことができた。	.03	.89	-.07	.76
	周りの人を信じて頼った。	-.04	.68	-.03	.44
	人に接するときには、心を聞いて会話をした。	-.04	.45	.04	.21
	相手の役に立つために、自分の知識や情報を積極的に提供した。	.15	.33	.28	.35
チームワーク力 ($\alpha = .66$)	チームで物事に取り組むときには、状況に応じて柔軟に自分の役割を変えた。	.04	-.18	.71	.45
	相手の気持ちを理解しようと努めた。	-.14	.09	.69	.46
	チームで物事に取り組むときには、メンバーの期待や要求に応えようとした。	-.02	.17	.47	.31
	周囲の人の手助けを積極的にした。	.21	-.05	.41	.27
固有値		28.48	10.71	7.42	
因子間相関		第1因子	1.00		
		第2因子	.33	1.00	
		第3因子	.45	.40	1.00

表3 「対自己基礎力」領域の因子分析結果

因子	項目内容	因子負荷量			共通性
		第1因子	第2因子	第3因子	
セルフコントロール力 ($\alpha = .78$)	感情に流されず、いつも冷静でいられるように心がけた。	.80	-.18	-.01	.61
	状況に応じて、自分の感情を適切にコントロールできた。	.64	.04	.12	.49
	感情に流されず、客観的に状況を分析して判断することができた。	.61	.07	.14	.48
	動揺する出来事があっても、自分を落ち着かせることができた。	.61	.03	-.01	.38
自己信頼力 ($\alpha = .73$)	自信につながる経験をした。	-.20	.85	.03	.72
	自分の強みを知ることができた。	.00	.68	.10	.55
	周りの人が反対しても、自分にとって意味のあることには最後まで取り組み続けた。	.16	.56	-.05	.34
	人の言葉に左右されずに、自分を信じることができた。	.45	.48	-.27	.39
行動継続力 ($\alpha = .76$)	困難なことでも、最後まで諦めずにやり遂げた。	.00	.08	.76	.66
	目標が達成できそうになかったため、取り組むことを諦めた。*	-.11	.24	-.65	.36
	失敗しても、諦めずに挑戦した。	.07	.28	.56	.59
	目標を達成するために、継続的に取り組み続けた。	-.07	.14	.54	.37
固有値		28.85	13.84	6.77	
因子間相関		第1因子	1.00		
		第2因子	.22	1.00	
		第3因子	.29	.52	1.00

*は逆転項目

れた。確認的因子分析の結果はGFI=.91、AGFI=.86、CFI=.92、RMSEA=.07であり、許容できる適合度であった。

「対自己基礎力」の因子分析結果を表3に示した。第1因子として、自分の感情を適切に調整したり冷静で客観的な判断ができる「セルフコントロール力」、第2因子として、経験を自信につなげたり自分を信じた行動がとれる「自己信頼力」、第3因子として、目標達成のために諦めずに取り組み続ける「行動継続力」が抽出された。なお、「自己信頼力」の1項目において、「セルフコントロール力」の因子負荷量がやや高い項目が認められたため、当該項目に関しては今後の更なる検討が必要である。しかし、この尺度の α 信頼性係数は、第1因子 $\alpha = .78$ 、第2因子 $\alpha = .73$ 、第3因子 $\alpha = .76$ 、全体 $\alpha = .81$ と高く、十

分な信頼性が得られた。確認的因子分析の結果は、GFI=.88、AGFI=.82、CFI=.88、RMSEA=.09であり、許容できる適合度であった。

「対課題基礎力」の因子分析結果を表4に示した。第1因子として、課題を明らかにして必要な情報分析を行う「情報収集・分析力」、第2因子として、周囲の人と協力しながら実践行動をとる「協働実践力」、第3因子として、状況に応じた効果的な計画を立てて実行する「計画実行力」が抽出された。この尺度の α 信頼性係数は、第1因子 $\alpha = .82$ 、第2因子 $\alpha = .69$ 、第3因子 $\alpha = .64$ 、全体 $\alpha = .84$ と第2・3因子の信頼性が.70をやや下回るが、ある程度の信頼性が確認された。確認的因子分析の結果はGFI=.94、AGFI=.90、CFI=.97、RMSEA=.04であり、適

表4 「対課題基礎力」領域の因子分析結果

因子	項目内容	因子負荷量			共通性
		第1因子	第2因子	第3因子	
情報収集・分析力 ($\alpha = .82$)	自分の課題がどこにあるのかを具体的にイメージしながら物事に取り組んだ。	.79	.02	.05	.68
	課題に取り組むときには、客観的に情報を分析した。	.70	.03	.01	.53
	課題に取り組むときには、まず必要な情報を集めて課題の本質を考えた。	.62	-.10	.06	.36
	目的を果たすために、何が問題となるかを想定して、対策を立てた。	.62	.10	.14	.60
協働実践力 ($\alpha = .69$)	自分の考えを行動に移すために、周囲の協力を積極的に得た。	.05	.69	-.19	.43
	自分だけでなく周囲も納得する目標や計画を立て、周囲の協力を得るようにした。	-.16	.69	.18	.49
	自分の行動がチームやグループの役に立っているのかを考えながら行動した。	.31	.50	-.11	.46
	物事に取り組むときには、思いついたことを次々と行動に移した。	-.06	.46	.13	.24
計画実行力 ($\alpha = .64$)	相手の期待に添うように、計画ややり方を変えた。	-.05	.04	.83	.67
	目標達成に向けて、確実に計画を実行した。	.17	.06	.41	.32
	計画を立てるときは、計画通りに進まなかった場合の対応をあらかじめ考えた。	.24	-.19	.40	.25
	もっと良いやり方があるとわかれば、臨機応変にやり方を変えた。	.12	.17	.31	.25
固有値		33.37	6.07	4.53	
因子間相関		第1因子	1.00		
		第2因子	.60	1.00	
		第3因子	.60	.46	1.00

表5 社会福祉学科コンピテンシー評価尺度とPROGとの相関分析結果

コンピテンシー評価尺度	コンピテンシー総合	PROGの結果												
		対人基礎力	対自己基礎力	対課題基礎力	対人基礎力			対自己基礎力			対課題基礎力			
					統率力	親和力	協働力	感情制御力	自信創出力	行動持続力	課題発見力	実践力	計画立案力	
コンピテンシー総合	.58***	.44**	.65***	.53***	.39**	.43**	.45**	.41**	.43**	.43**	.44**	.32*	.44**	
対人基礎力	.66***	.60***	.58***	.41**	.50***	.52***	.61***	.41**	.40**	.42**	.31*	.22	.28*	
対自己基礎力	.32*	.16	.57***	.40**	.17	.19	.22	.34*	.41**	.28*	.33*	.25	.41**	
対課題基礎力	.54***	.39**	.56***	.58***	.34*	.41**	.36**	.32*	.34*	.44**	.50***	.37**	.47***	
社会福祉学科	リーダーシップ力	.69***	.62***	.56***	.34*	.60***	.48***	.54***	.44**	.41**	.46***	.34*	.23	.20
対人基礎力	相互信頼力	.19	.22	.21	.19	.10	.25	.35**	.14	.08	.11	.08	.04	.17
対自己基礎力	チームワーク力	.53***	.43**	.50***	.41**	.31*	.44**	.47***	.29*	.40**	.31*	.24	.21	.32*
対課題基礎力	セルフコントロール力	.00	-.18	.22	.31*	-.07	-.17	-.09	.13	.09	-.04	.29*	.24	.35*
情報収集・分析力	自己信頼力	.30*	.28*	.46***	.09	.25	.35**	.31*	.33*	.35**	.31*	.10	-.04	.11
行動継続力	行動継続力	.34*	.18	.50***	.47***	.16	.16	.19	.24	.39**	.29*	.34*	.35**	.44**
対課題基礎力	情報収集・分析力	.32*	.17	.40**	.51***	.20	.17	.17	.17	.18	.31*	.48***	.34*	.41**
協働実践力	協働実践力	.61***	.55***	.50***	.36**	.38**	.57***	.60***	.31*	.40**	.43**	.40**	.18	.23
計画実行力	計画実行力	.38**	.22	.43**	.51***	.25	.27*	.10	.29*	.23	.29*	.31*	.35**	.48***

(N=54)

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

度は十分によいことが確認された。

2) 社会福祉学科コンピテンシー評価尺度とPROGとの相関

本コンピテンシー評価尺度の構成概念妥当性を検討するため、分析対象者の内3・4年生のPROGの結果と本尺度との相関分析を行い、結果を表5に示した。その結果、本尺度の「コンピテンシー総合」及び「対人基礎力」「対自己基礎力」「対課題基礎力」と対応するPROGとの相関係数は .57から .60の範囲であり、中程度の有意な相関が認められた。本尺度は上位概念として、PROGと同様の3つの力が測定できている尺度と考えられるだろう。下位尺度においては、「相互信頼力」「セルフコントロール力」「協働実践力」を除いて、想定したPROGの下位尺度との間に有意な相関が認められた。

3) 社会福祉学科全体のコンピテンシー評価

目的1の検討で作成した社会福祉学科コンピテンシー評価尺度を用いて、社会福祉学科全体のコンピテンシーの把握を行った(表6・7、図1~3)。まず、Shapiro-Wilk検定より正規性の確認を行い、「対人基礎力 (p =0.280)」「対自己基礎力 (p =0.631)」「対課題基礎力 (p =0.059)」の3指標が正規分布に従わないとはいえないことを確認し、対応のあるt検定を行った。その結果、「対人基礎力」が「対課題基礎力」に比べて0.1%水準で有意に高かった [t(142)=4.01, p<.001]。「対人基礎力」は「対自己基礎力」との比較においては10%水準で有意傾向であった。

4) 社会福祉学科学年別のコンピテンシー評価

学年によるコンピテンシーの差異を検討するため、学年を要因とした一元配置分散分析を行った(表6・7、図1~3)。その結果、全尺度において学年間の有意差は認められなかったものの、「コンピテンシー総合」及び「対自己基礎力」においては、学年が上がるほど高い傾向が認められた。「対人基礎力」は3年生さらに4年生で顕著に高くなる傾向にあり、「対課題基礎力」は、2年生が他学年に比べて顕著に高い傾向にあった。

表6 社会福祉学科コンピテンシー総合・3つの力の結果

	コンピテンシー総合	対人基礎力	対自己基礎力	対課題基礎力
全体	平均値 124.5 (標準偏差) (17.08)	42.4 (6.39)	41.4 (6.66)	40.7 (6.57)
1年生	平均値 122.7 (標準偏差) (17.55)	41.8 (6.35)	40.6 (7.25)	40.3 (6.66)
2年生	平均値 124.5 (標準偏差) (16.86)	41.3 (6.48)	41.2 (5.95)	42.0 (6.60)
3年生	平均値 125.2 (標準偏差) (13.46)	42.7 (5.42)	42.3 (5.17)	40.2 (5.66)
4年生	平均値 127.0 (標準偏差) (18.25)	43.9 (6.78)	42.4 (6.74)	40.7 (6.96)

図1 社会福祉学科コンピテンシー総合の結果

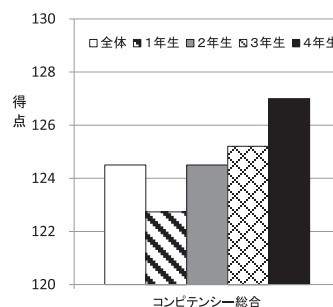
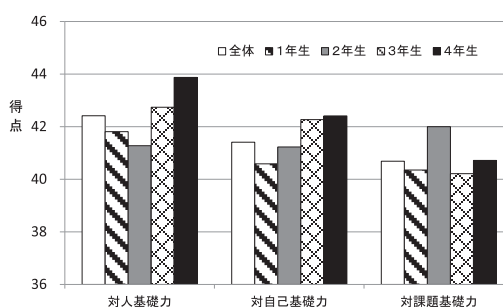


図2 社会福祉学科コンピテンシー3つの力の結果

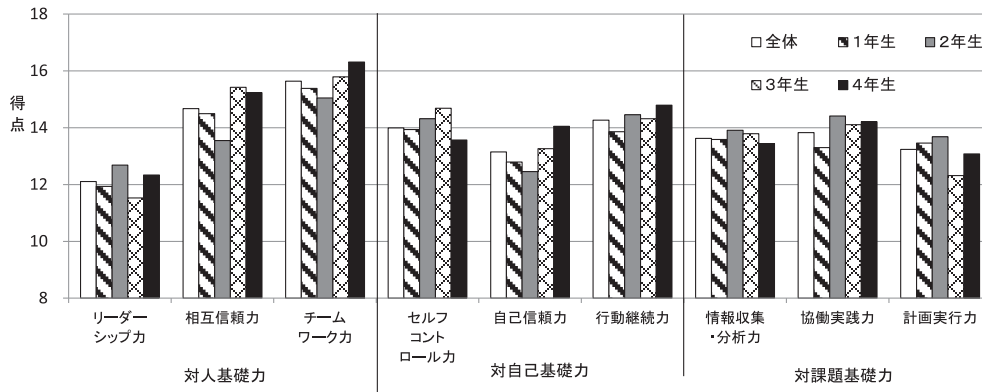


さらに下位尺度を確認すると、「対人基礎力」では、3・4年生の「相互信頼力」と「チームワーク力」が顕著に高くなっている。「対自己基礎力」では、4年生の「セルフコントロール力」が他の学年と比べて顕著に低くなっており、「自己信頼力」

表7 社会福祉学科コンピテンシー下位尺度の結果

	対人基礎力			対自己基礎力			対課題基礎力		
	リーダーシップ力	相互信頼力	チームワーク力	セルフコントロール力	自己信頼力	行動継続力	情報収集・分析力	協働実践力	計画実行力
全体	平均値 12.1 (標準偏差) (3.61)	平均値 14.7 (標準偏差) (2.68)	平均値 15.6 (標準偏差) (2.12)	平均値 14.0 (標準偏差) (3.02)	平均値 13.1 (標準偏差) (3.02)	平均値 14.3 (標準偏差) (2.90)	平均値 13.6 (標準偏差) (2.85)	平均値 13.8 (標準偏差) (2.61)	平均値 13.2 (標準偏差) (2.64)
1年生	平均値 11.9 (標準偏差) (3.41)	平均値 14.5 (標準偏差) (2.72)	平均値 15.4 (標準偏差) (2.13)	平均値 13.9 (標準偏差) (3.43)	平均値 12.8 (標準偏差) (2.99)	平均値 13.9 (標準偏差) (2.73)	平均値 13.6 (標準偏差) (2.98)	平均値 13.3 (標準偏差) (2.62)	平均値 13.5 (標準偏差) (2.46)
2年生	平均値 12.7 (標準偏差) (3.26)	平均値 13.5 (標準偏差) (2.99)	平均値 15.0 (標準偏差) (2.42)	平均値 14.3 (標準偏差) (3.20)	平均値 12.5 (標準偏差) (2.52)	平均値 14.5 (標準偏差) (2.82)	平均値 13.9 (標準偏差) (2.49)	平均値 14.4 (標準偏差) (2.28)	平均値 13.7 (標準偏差) (2.77)
3年生	平均値 11.5 (標準偏差) (4.13)	平均値 15.4 (標準偏差) (1.92)	平均値 15.8 (標準偏差) (1.55)	平均値 14.7 (標準偏差) (2.08)	平均値 13.3 (標準偏差) (2.62)	平均値 14.3 (標準偏差) (2.87)	平均値 13.8 (標準偏差) (2.39)	平均値 14.1 (標準偏差) (2.08)	平均値 12.3 (標準偏差) (2.91)
4年生	平均値 12.3 (標準偏差) (3.92)	平均値 15.2 (標準偏差) (2.59)	平均値 16.3 (標準偏差) (2.07)	平均値 13.6 (標準偏差) (2.57)	平均値 14.1 (標準偏差) (3.36)	平均値 14.8 (標準偏差) (3.21)	平均値 13.4 (標準偏差) (3.10)	平均値 14.2 (標準偏差) (2.90)	平均値 13.1 (標準偏差) (2.71)

図3 社会福祉学科コンピテンシー下位尺度の結果



は1年生と4年生で最も差がある。「対課題基礎力」では、すべての下位尺度において2年生が最も高い得点であった。また、3年生の「計画実行力」が他の学年と比べて低かった。コンピテンシーの学年による違いが傾向として確認された。

IV. 考察

1) 社会福祉学科コンピテンシー評価尺度の特徴

本コンピテンシー評価尺度の因子構造は、『対人基礎力』として「リーダーシップ力」「相互信頼力」「チームワーク力」、『対自己基礎力』として「セルフコントロール力」「自己信頼力」「行動継続力」、『対課題基礎力』として「情報収集・分析力」「協働実践力」「計画実行力」の各3因子からなる。

一部の下位尺度において、社会福祉学科の学生の特徴が反映された。例えば、「相互信頼力」は、人に対して気配りや理解をする一方向の親和ではなく、人を信頼して自分も信頼してもらうという相互信頼の概念である。対人援助職を目指している学生が多いため、人との関わりにおいて相互理解や相互信頼、相互支援によって人間関係が形成されるという意識が高く、そのような項目が因子としてまとまったと考えられる。

また、「セルフコントロール力」は、自己管理としての感情制御ではなく、状況に応じた感情調整や感情に影響されない冷静で客観的な判断といった、状況に応じた感情制御であることが特徴的である。PROGの「対課題基礎力」と有意な相関があることから、「対自己基礎力」の下位尺度であるものの、自

分のために感情調整をするというよりは、状況や課題に応じて自分をコントロールするものであるといえる。

さらに、「協働実践力」もPROGの「実践力」とはやや異なる概念であり「対人基礎力」との相関が高い。社会福祉教育を受けている学生は、協働や連携の重要性の認識やその実践を大学生活や実習等において実現している可能性が高い。そのため、課題に対して個人だけでなくチーム等で協働しながら計画に沿った行動をとる項目が因子として抽出されたと考えられる。

このように、自分や課題に対する行動であっても、「人のために」「チームのために」「協働」といったキーワードを含んだ下位尺度がみられた。この部分に、社会福祉教育において獲得すべき力として、本尺度の独自性が示されたといえる。先行研究¹⁷⁾を踏まえると、これらの特徴的な下位尺度は「チーム・アプローチのコンピテンシー：チームに課せられた職務または状況に対し、効果的あるいは卓越したチーム・パフォーマンスを生む要因としてかかわっている個人の特性（知識・技術・態度）、および、それらの特性を組み合わせる有効な行動パターンを生み出すための個人の総合的な能力（行動特性）¹⁷⁾」に該当すると思われる。対人援助職では、多様な専門職から構成された多職種チームによるチーム・アプローチが必要不可欠であり、社会福祉教育を通して「チーム・アプローチのコンピテンシー」に関する行動が育成され、意識されていることから関連項目が尺度としてまとまった可能性が考えられる。

今後の課題として、一部の下位尺度項目（自己信頼力）や尺

度の信頼性に関しては、継続的な検討を行っていく必要がある。

2) 社会福祉学科のコンピテンシー評価

学科全体のコンピテンシーの特徴として、「対人基礎力」が学生の強みであると考えられる。しかし、「対人基礎力」の中の「チームワーク力」や「相互信頼力」は高いが、「リーダーシップ力」は他の下位尺度と比べても最も得点が低い。「チームワーク力」や「相互信頼力」の高さを活かしながら、チームの中心となって率先して目標に向かってチームを動かしていける力を学科教育において養っていくことの必要性が見出された。

学年別のコンピテンシーの特徴として、「コンピテンシー総合」及び「対自己基礎力」においては、学年が上がるほど高い傾向が認められた。「対人基礎力」は3年生さらに4年生で顕著に高くなる傾向にあり、「対課題基礎力」は、2年生が他学年に比べて顕著に高い傾向にあった。先行研究⁵⁾では、コンピテンシーは学年が上がるほど高くなる傾向があるものの、1～3年生ではその数値的差異は微々たるものであり、4年生で顕著に高くなることが指摘されている。本研究結果からも、「コンピテンシー総合」「対人基礎力」「対自己基礎力」においては先行研究と同様の傾向がみられた。しかし、「対課題基礎力」は、2年生が他学年に比べて顕著に高い傾向にあり、ここに学科の教育カリキュラムの特徴が反映されている可能性が指摘できる。A大学社会福祉学科は、3年次に実習に行く学生が多いため、2年次の授業数が多く、専門的な科目も増え、授業準備や授業課題が非常に大変になる。そのため、計画的に行動し、周囲の協力を得ながら課題に取り組まなければならない状況におかれ、対課題基礎力が意識され育成されている可能性が考えられる。

さらに下位尺度を確認すると、「対人基礎力」では、3・4年生の「相互信頼力」と「チームワーク力」が顕著に高くなっている。1・2年生においても他の下位尺度に比べて高いものの、社会福祉教育・実習等を通じてさらに育成されているコンピテンシーと考えられる。「対自己基礎力」では、4年生の「セルフコントロール力」が他の学年と比べて顕著に低くなっている。実習や就職活動、国家試験等ストレスフルなライフイベントへの遭遇の多さが想定されるため、感情の制御が困難となるのかもしれない。また、「自己信頼力」は1年生と4年生で最も差がある。4年間で授業や課題、実習等を乗り越えた経験が自信や強みの自覚につながっているのかもしれない。「対課題基礎力」では、すべての下位尺度において2年生が最も高い得点であった。また、3年生の「計画実行力」が他の学年と比べて低かった。本研究の調査において、多くの3年生が実習直後に調査に回答している。実習生として、早急な判断や処置を求められる現場を体験し、臨機応変にやり方を変えたり、多くの想定のもとに計画を立て実行することの難しさを実感したこと

が反映されたのかもしれない。

上記のとおり、コンピテンシーの学年による違いが傾向として確認されたが、本研究は一時点での横断的研究であるため、コンピテンシーの結果が調査対象者の特徴であるのか、大学4年間の成長や経験、教育効果が反映された結果であるのかは言明できない。また、学年による分析対象者数の違いや全体的な分析対象者数の少なさも懸念点として指摘できる。今後、調査の回答率を高める工夫をするとともに、縦断的な研究を行い、学年におけるコンピテンシーの差異や4年間を通してのコンピテンシーの変化を検討する必要がある。

V. 結論

本研究より、対人基礎力(リーダーシップ力、相互信頼力、チームワーク力)、対自己基礎力(セルフコントロール力、自己信頼力、行動継続力)、対課題基礎力(情報収集・分析力、協働実践力、計画実行力)を測定する社会福祉学科コンピテンシー評価尺度の信頼性・妥当性が確認された。下位尺度の「相互信頼力」「セルフコントロール力」「協働実践力」は、社会福祉に興味があり、社会福祉教育を受け、チーム・アプローチが必要不可欠な対人援助職を目指す社会福祉学科の学生の意識や社会福祉教育の成果が反映された下位尺度であった。この部分に、本尺度の独自性が示された。

社会福祉学科のコンピテンシーの特徴としては、「対人基礎力」が高く、特に「チームワーク力」や「相互信頼力」が高いこと、全体的に学年が高くなるほどコンピテンシーが高いが、「対課題基礎力」は2年生が顕著に高く、学科の教育カリキュラムの特徴が反映されている可能性が示唆された。

今後、一部の下位尺度項目(自己信頼力)や尺度の信頼性に関しては、継続的な検討を行っていく必要がある。また、他の教育課程の学生や大学生全体との比較検討を行い、社会福祉教育の特徴が反映された力と、基礎的・汎用的な力からなるコンピテンシー・モデルの更なる検討を行っていきたい。

引用文献

- 1) 川上真史, 齋藤亮三. コンピテンシー面接マニュアル. 弘文堂, 2006.
- 2) Spencer, Lyle M. & Spencer, Signe M. Competence at Work. Wiley, 1993. (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.)
- 3) 岩脇千裕. 日本企業の大学新卒者採用におけるコンピテンシー概念の文脈: 自己理解支援ツール開発にむけての探索的アプローチ. JILPT Discussion Paper Series 07-04. 2007.
- 4) 大野勝利. コンピテンシーの定義に関する一考察. 大阪府立大学経済研究. 2006. 52 (1), p. 99-112.
- 5) 学校法人河合塾・株式会社リアセック. PROG白書2015~大学生10万人のジェネリックスキスを初公開~. 学事出版, 2015.
- 6) 塩見美抄, 岡本玲子, 岩本里織. 事業・社会資源の創出に関する保健師のコンピテンシー評価尺度の開発: 信頼性・妥当性の検討. 日本公衆衛生雑誌. 2009. 56 (6), p. 391-401.
- 7) 小島弥生, 太田恵子. 企業従業員の職務満足度と人事評価システムの捉え方との関連. 2009. 産業・組織心理学研究. 22 (2), p. 75-86.
- 8) 内閣府人間力戦略研究会. 人間力戦略研究会報告書 若者に夢と目標を抱かせ、意欲を高める~信頼と連携の社会システム. 2003.

- 9) 厚生労働省. 「若年者の就職能力に関する実態調査」結果. 2004.
- 10) 経済産業省. 社会人基礎力. 2006.
<https://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>
(閲覧日: 2019年8月26日)
- 11) 文部科学省中央教育審議会. 学士課程教育の構築に向けて (答申). 2008.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu_4/siryo/attach/1247211.htm (閲覧日: 2019年8月26日)
- 12) 文部科学省国立教育政策研究所生徒指導研究センター. キャリア発達にかかわる諸能力の育成に関する調査研究報告書. 2011.
- 13) 松尾知明. 知識社会とコンピテンシー概念を考える—OECD国際教育指標 (INES) 事業における理論的展開を中心に—. 教育学研究. 2016, 83 (2), p. 154-166.
- 14) 本村美和, 川口孝泰. 中規模病院の看護管理者におけるコンピテンシー評価尺度の開発. 日本看護研究学会雑誌. 2013, 36 (1), p. 61-70.
- 15) 坂口桃子, 作田裕美, 新井龍, 中嶋美和子, 田村美恵子, 木川真由美, 村井嘉子. 看護師のコンピテンシー: 患者・看護師・医師からの情報に基づいて. 滋賀医科大学看護学ジャーナル. 2006, 4 (1), p. 12-18.
- 16) 國澤尚子, 大塚真理子, 丸山優, 畔上光代. IPWコンピテンシー自己評価尺度の開発 (第1報)—病院に勤務する中堅の専門職種への調査から—. 保健医療福祉連携. 2016, 9 (2), p. 141-156.
- 17) 菊地和則. 多職種チームのコンピテンシー—インディビジュアル・コンピテンシーとチーム・コンピテンシーに関する基本的概念整理—. 社会福祉学. 2004, 44 (3), p. 23-31.
- 18) 岡本玲子, 谷垣静子, 岩本里織, 草野恵美子, 小出恵子, 鳩野洋子, 岡田麻里, 塩見美抄, 小寺さやか, 依志江, 星田ゆかり, 福川京子, 茅野裕美, 尾ノ井美由紀. 保健師等のコンピテンシーを高める学習成果創出型プログラムの開発: 大学院の地域貢献を目指すアクションリサーチの一環として. 日本公衆衛生雑誌. 2011, 58 (9), p. 778-792.
- 19) 岡田浩治. コンピテンシーマネジメントの実際. 産業・組織心理学研究. 2007, 21 (1), p. 51-54.
- 20) 池田雅子. 社会福祉実習教育における学生の自己コンピテンシ・アセスメントの活用について—コンピテンシ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. 2005, 42, p. 46-65.
- 21) 藤田久美, 山本佳代子, 青木邦男. 社会福祉教育におけるコンピテンシー評価項目の検討. 山口県立大学社会福祉学部紀要. 2008, 14, p. 65-78.
- 22) 高宏. 介護教育におけるコンピテンシーモデル導入の意義. 生老病死の行動科学. 2015, 19, p. 39-44.
- 23) 永井成美, 赤松利恵, 長幡友実, 吉池信男, 石田裕美, 小松龍史, 中坊幸弘, 奈良信雄, 伊達ちぐさ. 卒前教育レベルの管理栄養士のコンピテンシー測定項目の開発. 2012, 栄養学雑誌, 70 (1), p. 49-58.
- 24) リアセックキャリア総合研究所. PROG白書2018: 企業が採用した学生の基礎力とPROG研究論文集. 学事出版. 2018.
- 25) 亀野淳. 大学生のジェネリックスキルと成績や就職との関連に関する実証的研究—北海道大学生に対する調査結果を事例として—. 高等教育ジャーナル: 高等教育と生涯学習. 2017, 24, p. 137-144.
- 26) 経済産業省中小企業庁. 「我が国産業における人材力強化に向けた研究会」報告書. 2018