

放課後等デイサービス職員の職務経験が自己効力感に及ぼす影響¹

山田良行¹⁾，大井修三²⁾

¹⁾特定非営利活動法人 一粒の種，²⁾岐阜女子大学

(2022年11月1日受理)

Influences of Work Experience on Self-efficacy of After-school and Other Day Service Instructors

¹⁾Specified Nonprofit Corporation Hitotubunotane, ²⁾Gifu Women's University

¹⁾Yoshiyuki Yamada, ²⁾Shuzo Ohi

(Received November 1, 2022)

要旨

本研究では、より質の高い障害児療育の提供を行うために、放課後等デイサービス職員の療育に対する成果や対処が、自己効力感にどのような影響を及ぼしているのかを明らかにすることを目的とした。そこで、放課後等デイサービス事業所12箇所に勤務する職員80名を対象に、特性的自己効力感と職務経験の調査を行った。自己効力感の回答結果について因子分析を行ったところ、因子構成が成田ら(1995)と異なり、「挫折感」「無能感」の2因子構成となった。これらの因子に及ぼす職務経験を検討したところ、成功経験の「支援の肯定的評価」は、挫折感、無能感を低下させた。一方、「研修や勉強会があること」は、挫折感、無能感を高めた。研修や勉強会が、職員の希望に関係なく企画されるためかもしれない。失敗経験では、「同じ目線・意見の仲間がない」が、挫折感、無能感を強く増強していた。「保護者との支援のずれがある」は、挫折感、無能感を低下させた。これは、失敗を自分が原因と評価したくない気持ちの表れと思われる。

キーワード：放課後等デイサービス，児童福祉法，児童指導員，自己効力感，障害児

はじめに

放課後等デイサービスは、2012年4月に児

童福祉法に位置づけられた福祉サービスである。

放課後等デイサービスガイドライン(厚生労働省, 2015)には、「放課後等デイサービスの提供に際しては、子どもの最善の利益を考慮し、人権に配慮した支援を行うために、

1 本論文は、山田良行が2021年度岐阜女子大学大学院文化創造学研究科に提出した修士論文の一部を加筆修正したものである。

子どもの支援に相応しい職業倫理を基盤として職務に当たらなければならない。」と提供に当たっての基本的姿勢が示されている。

放課後等デイサービス以前にも、施策の変換が行われてきた。2003年には「措置制度」から「支援費制度」に転換された。これによって、障害福祉サービスの内容を利用者自らが選択でき、提供事業者と対等な関係で契約を結ぶことができるようになった。提供事業者も、利用者の選択に十分応えられることやサービスの質の向上を図ることがより求められることとなった(鈴木, 2005)。

障害児を取り巻く環境は、2006年の制度改正とともに大きく多様化してきた。

2006年に制定された障害者自立支援法によって、精神障害、知的障害、身体障害の3障害は法制度上一元化された。そして、2016年には障害者差別解消法が施行された。教育現場においては、2007年4月に学校教育法等の一部改正に伴い特別支援教育が法制化され、法制度と学校における障害児・者をめぐる状況は、2000年代に大きな変換を遂げた(木村, 2017)。

また、2012年4月に放課後等デイサービスが施行され、この数年間に事業所数、利用者数共に大きく拡大した。放課後等デイサービスは、児童福祉法の改正により、障害児通所支援事業の一つとして実施されている。障害者自立支援法(2006年10月完全施行)に基づく児童デイサービス(I型・II型)は、児童福祉法に基づく事業となり、児童発達支援および放課後等デイサービスとして整備された。

このように、障害のある子どもにとって、学校の放課後や休日、長期休暇の居場所づくりを制度化することは、障害のある子ども、親・家族にとっての長年の課題であり、制度化そのものは大いに歓迎すべきことであった

(黒田, 2017)。

しかし、いくら法の改正が繰り返され、障害児療育の制度的環境が整えられたとしても、障害児療育に携わる現場の放課後等デイサービス職員(以下、放課後デイ職員と略す)が、「質の高い療育」を障害児に提供することができなければ、その制度を利用する障害児に利益となる療育を施すことは難しい。より質の高い療育を提供するためには、放課後デイ職員の質を維持することが必要となる。

一方で、放課後デイ職員が能動的に職務に専念することも重要であろう。そのためには、職務に対するやりがいや自負を感じる職場環境でなければ、本当の意味での「質の高い療育」を提供することは難しいと考えられる。これを支える特性が自己効力感である。

自己効力感とは、Bandura(1985)が体系化した社会的学習理論の中で使用した概念である。Banduraは、この「自分自身がやりたいと思っていることの可能性に関する知識、あるいは、自分にはこのようなことがここまでできるのだという考え」を自己効力感(セルフ・エフィカシー: self-efficacy)と呼んだ。

この自己効力感が高い状態であれば、放課後デイ職員の職務に対する前向きな姿勢や自信、目標を高く保ち、チャレンジする意欲が湧いてくると考えられる。そうであれば、事業所において、「より質の高い療育」を提供するには、放課後デイ職員は自己効力感を高く保っていく必要があると考えられる。

放課後等デイサービスでは、障害児の将来の「自立」に向けた個々の能力に沿った療育プログラムを模索することで、療育の幅を広げていく取り組みが検討されている。それには専門性の向上は勿論、子どもが好きという気持ちや、成長のお手伝いをしたいという思いがなくては、長期間、職務に従事することは難しい。

そこで、本研究では、放課後デイ職員の障害児に対する成果や対処が、職員の自己効力感にどのような影響を及ぼしているのかを明らかにすることによって、職場における職員の自己効力感を高める環境の整備に資することを目的とした。

方法

〈調査協力者〉

放課後等デイサービス事業所12箇所の職員80名を、調査対象者とした。

〈調査方法と内容〉

調査協力者の属性、日常の勤務における職場での経験、自己効力感の情報を収集するために、質問紙法による調査を実施した。

質問1～5は、回答者の年齢、経験年数、勤務形態、立場、資格を、自由記述式で尋ねた。

質問6と質問7では、放課後デイ職員が経験する日常の出来事を尋ねた。質問6では、職務における成功経験を、質問7では失敗経験を尋ねた。これらの質問のために、放課後デイ職員が、日常の職務に当たって経験する出来事を収集する必要がある。そのために、10名の職員の協力による予備調査を実施した。

予備調査では、質問1で療育の実務に際して前向きな気持ちになった経験を、自由記述で回答させた。質問2では、療育の実務に際して気持ちが萎えてしまった経験を、自由記述で回答させた。質問1、質問2で得られた項目の数は、質問1で40項目、質問2で39項目であった。これらの項目を心理学に携わる教員と大学院生計4名で、質問1と質問2を別に、KJ法による分類を行い、質問1では5カテゴリー、質問2では7カテゴリーを得た。

質問1では、「肯定的な関係性」「達成感」「働

き掛けの成果」「保護者からの感謝」「同僚との信頼関係」の5カテゴリーが得られた。この5カテゴリーからそれぞれ4項目ずつ、計20項目を本調査の質問6の選択肢として使用した。

質問2では、「職場での人間関係」「保護者との関係性」「対応の困難さ」「もどかしさ」「力不足」「進歩状況の悪さ」「多事多忙」の7カテゴリーが得られた。この7カテゴリーからそれぞれ3項目ずつ（「進歩状況の悪さ」は2項目）、計20項目を抽出し、本調査の質問7で使用する選択肢とした。

質問6では、日常の業務の中で、児童を指導しているときに、うまくいったと思える経験をしたことがあると思うかを尋ねた。それは、どのような経験だったのかを、20項目の選択肢から該当する全ての項目の番号に○をつけて選択させた。質問7では、日常の業務の中で、児童を指導しているときに、うまくいかなかったと思える経験をしたことがあると思うかを尋ねた。それは、どのような経験だったのかを、20項目の選択肢から該当する全ての項目の番号に○をつけて選択させた。

質問8では、放課後デイ職員の自己効力感を測定するために、成田・下仲・中里・河合・佐藤・長田（1995）が作成した特性的自己効力感尺度を使用した。この尺度の質問全23項目を使用し、それぞれの質問に「そう思わない」を1点、「あまりそう思わない」を2点、「どちらともいえない」を3点、「まあそう思う」を4点、「そう思う」を5点の項目得点とする5件法で回答させた。

結果

(1) 特性的自己効力感尺度を構成する因子構造の分析

質問8の特性的自己効力感尺度を使用した23項目の質問では、日常の生活の中で感じていることを尋ねた。今回の調査対象者は、成田らが尺度を構成するために調査した対象者とは異なる、特殊な環境にある人たちであった。したがって、自己効力感の構造が異なることも考えられる。そこで、放課後デイ職員の日常の自己効力感が、どのような因子で構成されているのかを分析するために、項目得点に基づき、主因子法・プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、第1因子が8項目、第2因子が5項目の計13項目で構成される2因子が得られた(表1)。

表1 特性的自己効力感の因子分析

項目	因子1	因子2
因子1 挫折感 ($\alpha = 0.84$)		
22 すぐにあきらめてしまう	0.792	0.334
15 思いがけない問題が起こったとき、それをうまく処理できない	0.792	0.628
13 新しいことを始めようと決めても、出だしでつまづく ^{注1} とすぐにあきらめてしまう	0.751	0.349
5 重要な目標を決めても、めったに成功しない	0.639	0.399
16 難しいようなことは、新たに学ぼうとは思わない	0.587	0.323
8 困難に出会うのを避ける	0.547	0.488
23 人生で起こる問題の多くは処理できるとは思えない	0.536	0.462
17 失敗すると、一生懸命やろうと思う	-0.452	-0.028
因子2 無能感 ($\alpha = 0.82$)		
4 新しい友達を作るのが苦手だ	0.397	0.825
18 人の集まりの中では、うまく振る舞えない	0.275	0.780
19 何かしようとする時、自分にそれができるかどうか不安になる	0.391	0.698
2 しなければならぬことがあっても、なかなか取りかからない	0.409	0.523
21 私は自分から友達を作るのがうまい	-0.232	-0.652
因子間相関	因子1	0.47

次に、抽出された2因子に対して、因子名を付けた。第1因子は、「すぐにあきらめてしまう」「新しいことを始めようと決めても、出だしでつまづく^{注1}とすぐにあきらめてしまう」など、始めても途中で諦めてしまう姿勢を表す項目で構成された。このためこの因子を、「挫折感」因子と命名した。

第2因子は、「新しい友達を作るのが苦手だ」「人の集まりの中では、うまく振る舞えない」など、最初から諦めてしまう姿勢を表す項目で構成された。このためこの因子を、「無能感」因子と命名した。

次に、各因子を構成する項目の項目得点から、挫折感得点、無能感得点を算出した。第1因子の挫折感では、8項目の項目得点から一人ひとりの項目当たりの平均点を算出して、それを「挫折感得点」とした。また、第2因子の無能感についても、5項目の項目得点から一人ひとりの項目平均点を算出して、それを「無能感得点」とした。

(2) 放課後等デイサービス職員の職務が自己効力感に与える影響の分析

年齢、経験年数、勤務形態、立場、資格、成功経験、失敗経験が、放課後デイ職員の自己効力感に及ぼす影響を検討するために、挫折感得点、無能感得点を、以下の分析の従属変数として利用した(表2)。

年齢が「挫折感」と「無能感」に及ぼす影響を検討するために、39歳以下の人と40歳以上の人の2群間で、挫折感得点、無能感得点の違いが有意であるかを見るために、t検定を行った。その結果、「挫折感」においては、39歳以下の方が40歳以上の人よりも、有意に高かった ($t(78) = 2.629, p < 0.05$)。「無

注1 本来は「つまづく」であるが、原論文にしたがって、本論文では「つまづく」を使用した。

表 2 職員の属性による挫折感, 無能感の違いに関する検定結果

属性	群分け	人数	挫折感			無能感		
			平均	標準偏差	検定	平均	標準偏差	検定
年齢差	39歳以下	39	2.7	0.60	$t(78) = 2.629$ $p = 0.010$	3.2	0.78	$t(78) = 2.430$ $p = 0.017$
	40歳以上	41	2.3	0.71		2.8	0.87	
経験年数	3年未満	34	2.4	0.75	$t(78) = 1.300$ n.s.	2.8	0.97	$t(78) = 2.054$ $p = 0.043$
	3年以上	46	2.6	0.62		3.2	0.73	
雇用形態	常勤職員	49	2.4	0.68	$t(78) = 0.934$ n.s.	3.0	0.80	$t(78) = 0.160$ n.s.
	非常勤職員	31	2.6	0.69		3.0	0.95	
職場での立場	児童発達支援管理責任者	14	2.5	0.71	$t(78) = 0.011$ n.s.	2.9	0.81	$t(78) = 0.411$ n.s.
	支援スタッフ	66	2.5	0.68		3.0	0.87	
資格	言語聴覚士 (a)	2	2.2	0.80	$F(5/78) = 1.71$ n.s.	3.3	1.56	$F(5/78) = 2.79$ $p = 0.023$ 多重比較: $c > e$ $p = 0.051$
	作業療法士 (b)	6	2.4	0.85		3.2	0.85	
	児童指導員 (c)	42	2.7	0.58		3.2	0.74	
	社会福祉士 (d)	8	2.3	0.68		3.2	0.66	
	保育士 (e)	12	2.1	0.66		2.4	0.94	
	無資格 (f)	9	2.5	0.83		2.5	0.92	

(n.s. は, 有意差なしを示す。)

能感」においても, 39歳以下の人が40歳以上の人よりも, 有意に高かった ($t(78) = 2.430$, $p < 0.05$)。

経験年数の違いでは, 経験年数が3年未満の人と3年以上の人の2群間で, 挫折感得点, 無能感得点の違いが有意であるかを見るために, t 検定を行った。その結果, 「挫折感」においては, 2群間で有意な差は認められなかった。一方, 「無能感」では, 3年未満の人よりも3年以上の人の方が, 有意に高かった ($t(78) = 2.054$, $p < 0.05$)。

勤務形態の違いを常勤職員と非常勤職員の2群間で, 職場での立場の違いを児童発達支援管理責任者と一般職(支援スタッフ)の2群間で, 「挫折感」と「無能感」に及ぼす影響を t 検定で分析したところ, どの間にも有意な差は認められなかった(表2)。

所持している資格の違いが, 「挫折感」と「無能感」に及ぼす影響を検討するために, 言語聴覚士, 作業療法士, 児童指導員, 社会福祉

士, 保育士, 無資格の6資格間で多元配置分散分析を行った。

その結果, 「挫折感」因子においては, 所持している資格の違いによる, 有意な差は認められなかった ($F(5/78) = 1.71$, n.s.)。一方, 「無能感」においては, 所持している資格の違いによる有意な差が認められた ($F(5/78) = 2.79$, $p < 0.05$)。どの資格間に有意な差があるのかを調べるために, ボンフェロニの多重比較を行ったところ, 児童指導員が, 保育士よりも, 無能感が有意に高い傾向にあることを示した。

(3) 成功経験が挫折感, 無能感に及ぼす影響の分析

質問6では, 放課後デイ職員が職務において, うまくいったと思える経験を, 20選択肢から該当するものを全て選択させた。それらのどれが, 「挫折感」と「無能感」に影響を及ぼすのかを検討するために, 「挫折感得

点」と「無能感得点」を目的変数、質問6の20選択肢項目を説明変数とする数量化1類による多変量解析を行った。

数量化1類の分析では、目的変数が各説明変数項目の有無で、どれだけ影響の差が生じるかを示すことができる。すなわち、目的変数は1点から5点で評価されたので、4点幅の中で各説明変数の有無によって生じる変動を示すことになる。

そこで、この分析の結果を、挫折感・無能感変動に及ぼす20項目の成功経験の有無によって生じる得点差が大きな5項目を中心に述べることにした。

① 挫折感に及ぼす成功経験の影響の数量化1類分析

職務での成功経験の有無が挫折感に及ぼす変動の大きい5項目は、「職員としてこれまで行ってきた支援が、間違っていないかと思えた」「日々の療育の中で、職員としてのスキルを高められたと実感した」「研修や勉強会等で、知識が増し加えられた」「個別支援計画に基づき、日々の支援の中で児童ので

きるが増えた」「保護者から感謝の言葉を頂いた」であった(表3)。

「職員としてこれまで行ってきた支援が、間違っていないかと思えた」の経験は、有ると挫折感を0.37点下げ、無いと0.17点上げを示した。他の経験(項目3, 6, 7)においても、それらの経験が有れば挫折感を低下させ、無ければ挫折感を高めていた。しかし、研修会や勉強会の参加は、挫折感を0.14点高め、参加しないと0.16点低くした。このことから、勤務経験やスキルから適切な研修や勉強会を、職員が自ら選択し、参加していく必要があると考えられる。

② 無能感に及ぼす成功経験の影響の数量化1類分析

職務での成功経験の有無が無能感に及ぼす変動の大きい5項目は、「職員としてこれまで行ってきた支援が、間違っていないかと思えた」「研修や勉強会等で、知識が増し加えられた」「経験を積むことで、児童へのコミュニケーション能力の向上を実感した」「頑張っている自分を、感じられた」「保護者か

表3 個々の成功経験の有無が挫折感に及ぼす影響 (数量化1類分析結果)

項目	あり	なし	レンジ
14. 職員としてこれまで行ってきた支援が、間違っていないかと思えた	-0.37	0.17	0.53
3. 日々の療育の中で、職員としてのスキルを高められたと実感した	-0.18	0.15	0.33
4. 研修や勉強会等で、知識が増し加えられた	0.14	-0.16	0.30
6. 個別支援計画に基づき、日々の支援の中で児童のできるが増えた	-0.10	0.20	0.29
7. 保護者から感謝の言葉を頂いた	-0.09	0.14	0.23

表4 個々の成功経験の有無が無能感に及ぼす影響 (数量化1類分析結果)

項目	あり	なし	レンジ
14. 職員としてこれまで行ってきた支援が、間違っていないかと思えた	-0.65	0.30	0.95
4. 研修や勉強会等で、知識が増し加えられた	0.18	-0.20	0.38
10. 経験を積むことで、児童へのコミュニケーション能力の向上を実感した	-0.16	0.21	0.38
1. 頑張っている自分を、感じられた	0.22	-0.15	0.36
7. 保護者から感謝の言葉を頂いた	-0.14	0.21	0.35

ら感謝の言葉を頂いた」であった。(表4)。

「職員としてこれまで行ってきた支援が、間違っていなかったと思えた」の経験は、有ると無能感を0.65点下げ、無いと0.30点上げを示した。他の経験(項目7, 10)においても、それらの経験が有れば無能感を低下させ、無ければ無能感を高めていた。しかし、研修会や勉強会の参加は、無能感を0.18点高め、参加しないと0.20点低く、挫折感と同様に無能感も感じていた。また、職務において頑張っている自分を感じている反面、無能感を高めてしまうのは、課題設定や対応の進め方に迷いを感じていると考えられる。

(4) 失敗経験が挫折感、無能感に及ぼす影響の分析

質問7では、放課後デイ職員が職務において、うまくいかなかったと思える経験を、20選択肢から該当するものを全て選択させた。それらのどれが、「挫折感」と「無能感」に影響を及ぼすのかを検討するために、「挫折感得点」と「無能感得点」を目的変数、質問7の20選択肢項目を説明変数とする数量化1類による多変量解析を行った。

そこで、この分析の結果を、挫折感・無能感変動に及ぼす20項目の失敗経験の有無によって生じる得点差が大きな5項目を中心に述べることにした。

① 挫折感に及ぼす失敗経験の影響の数量化1類分析

職務での失敗経験の有無が挫折感に及ぼす変動の大きい5項目は、「同じ目線で意見を言い合える職員仲間がいないことで、孤独感を感じた」「保護者と支援のズレを感じた」「家族の思いもあるが、ここまでしか支援をすることができないと踏み止まった」「本当だったら行いたい支援があっても、職員の手が足りず、中途半端な支援になってしまった」「児童に前向きな指導・良い言葉かけをしたのに、「責められた」とマイナスに解釈をされてしまった」であった(表5)。

「保護者と支援のズレを感じた」の経験は、有ると無能感を0.37点下げ、無いと0.18点上げを示した。他の経験(項目15)においても、それらの経験が有れば挫折感を低下させ、無ければ挫折感を高めていた。しかし、連携ができる職員仲間がいないことでの孤独感は、挫折感を0.53点高め、無いと0.09点低くした。また、他の経験(項目7, 13)においても、同様に挫折感を高めていた。このことから、療育には職員同士は勿論、保護者や児童と良好な関係の構築に努めていかなければならない。

② 無能感に及ぼす失敗経験の影響の数量化1類分析

職務での失敗経験の有無が無能感に及ぼす

表5 個々の失敗経験の有無が挫折感に及ぼす影響(数量化1類分析結果)

項目	あり	なし	レンジ
4. 同じ目線で意見を言い合える職員仲間がいないことで、孤独感を感じた。	0.53	-0.09	0.62
19. 保護者と支援のズレを感じた。	-0.37	0.18	0.54
7. 家族の思いもあるが、ここまでしか支援をすることができないと踏み止まった。	0.26	-0.11	0.37
15. 本当だったら行いたい支援があっても、職員の手が足りず、中途半端な支援になってしまった。	-0.15	0.17	0.32
13. 児童に前向きな指導・良い言葉かけをしたのに、「責められた」とマイナスに解釈をされてしまった。	0.26	-0.06	0.32

表6 個々の失敗経験の有無が無能感に及ぼす影響 (数量化1類分析結果)

項目	あり	なし	レンジ
19. 保護者と支援のズレを感じた。	-0.56	0.27	0.83
7. 家族の思いもあるが、ここまでしか支援をすることができないと踏み止まった。	0.41	-0.17	0.58
8. 児童の状態によっては、職員が付きっきりになってしまった。	-0.26	0.23	0.49
17. 児童と上手く関わらず、仕事自体、自分に向いていないのではないかと感じた。	0.35	-0.12	0.47
4. 同じ目線で意見を言い合える職員仲間がいないことで、孤独感を感じた。	-0.38	0.07	0.45

変動の大きい5項目は、「保護者と支援のズレを感じた」「家族の思いもあるが、ここまでしか支援をすることができないと踏み止まった」「児童の状態によっては、職員が付きっきりになってしまった」「児童と上手く関わらず、仕事自体、自分に向いていないのではないかと感じた」「同じ目線で意見を言い合える職員仲間がいないことで、孤独感を感じた」であった(表6)。

「保護者と支援のズレを感じた」の経験は、有ると無能感を0.56点下げ、無いと0.27点上げることを示した。他の経験(項目4, 8)においても、それらの経験が有れば挫折感を低下させ、無ければ挫折感を高めていた。しかし、「家族の思いを感じながらも支援を踏み止まること」は、挫折感を0.41点高め、無いと0.17点低くした。また、「児童と上手く関わらず、仕事に向いていないのではないかと」の思いは、同様に無能感を高めていた。これは、自身に対して経験不足や能力不足を強く実感してしまったものと考えられる。

考察

(1) 放課後等デイサービス職員の職務が自己効力感に与える影響の分析

年齢の違いでは、39歳以下の方が「挫折感」と「無能感」を感じていた。これは、ベテラン職員ほど、経験から伸ばしていく面と現状を保っていくべき面との境界線の見極

めができるようになることに関係していると考えられる。

また、経験年数の違いでは、「無能感」で、3年以上の人の方が高かった。これは、経験を積み重ねていく過程で療育に限界を感じたり、一定までしか伸ばせなかったりなどの現実があるからである。よって、放課後デイ職員の自己効力感は低下していると推察された。

次に、有資格者では、保育士は児童指導員よりも無能感が低いことがわかった。保育士は、他の資格者よりも、楽しめる療育プログラムを通して、能力を向上させていこうとの思いが強いのかもしれない。

このように、放課後デイ職員には様々な年齢や経験を経てきた職員などが職務に当たっている。職員同士が療育という目標のもと、互いを尊重し、助け合い、支えていく関係が築ければ、自らのスキルを高め、職務にやりがいや自信を持って臨むことができると思われる。

(2) 成功経験が挫折感と無能感に及ぼす影響

成功経験が挫折感を低下させた経験である「職員としてこれまで行ってきた支援が、間違っていなかったと思えた」は、経験有無による挫折感の得点差が最も大きかった。また、自身のスキルの向上によって児童のできることが増えたことは、保護者からの感謝の言葉に繋がり、職員としての励みとなり、挫折感

を低下させていた。これらの経験の積み重ねは、放課後デイ職員の「うまくいく」という気持ちに繋がり、自己効力感を高める力となることが分かった。

次に、挫折感と同様に、無能感も低下させた経験である「職員としてこれまで行ってきた支援が、間違っていなかったと思えた」は、無能感の得点差も最も大きかった。また、経験が児童とのコミュニケーションの向上に繋がり、良い指導ができたことによる保護者からの感謝の言葉は、成功が実感でき、無能感を低下させたと考えられる。これらの経験は、放課後デイ職員の「自分ならできる」という自信に繋がり、自らの存在意義を見出したのだと考えられた。

研修会や勉強会の参加は、挫折感と同様に無能感も高めていた。とかく研修会や勉強会は、企画者の思いによって企画され、現場の職員の希望とは無関係に設定されることが多い。実際の療育現場で活かすことができる、効果的な参加の在り方を、模索し、職員が自主的に参加したくなる企画を検討していく必要があると思われる。

(3) 失敗経験が挫折感と無能感に及ぼす影響

失敗経験が挫折感を低下させた経験である「保護者と支援のズレを感じた」は、経験有無による挫折感の得点差が最も大きかった。また、児童に提供したい支援があっても、職員の手が足りず、中途半端な関わりになってしまった経験も、意欲を弱めることになり、挫折感を低下させていた。これらは、職員の問題ばかりではなく、他人や周囲の環境も原因となっていたと考えられる。このように、責任の所在を他人や周囲の環境に置き換えて自己を正当化することで、自己防衛していると推察される。しかし、連携できる職員仲間がないことによる孤独感や十分な支援を行

えなかったもどかしさは、挫折感を高めた。療育には職員同士は勿論、保護者や児童と良好な関係の構築に努めていかなければならない。

次に、無能感を低下させた経験である「保護者と支援のズレを感じた」が、無能感の得点差が最も大きかった。この項目は、挫折感と無能感で意欲を弱める経験となっていた。また、児童の状態によって職員が付きっきりになってしまった経験は、無能感を低下させ、手厚い支援を行ったと満足できたと考えられる。これらの経験は、挫折感と同様に、職員の問題ばかりではなく、他人や周囲の環境が原因であり、これらの障害をいかに取り除いていくかが、今後の課題であると考えられる。しかし、十分な支援を行えなかったもどかしさや職務が自分に向いていないのではというネガティブな思いは、無能感を高めていた。これらは、職務が円滑にいかないゆえに、自身に対して疑心暗鬼に陥ってしまったり、経験不足や能力不足を実感してしまったり、行動意欲を減退してしまうと考えられる。

まとめ

本研究は因子分析の結果から、放課後デイ職員の「自己効力感」は「負の影響」が大きく関係し、「挫折感」と「無能感」の2因子で構成されることが明らかとなった。

放課後等デイサービスは、多くの障害児が通所し、同じ事業所内で活動をともし行うサービスである。職員には、障害児の能力を伸ばすというやりがいや喜びがある反面、障害児との接し方や療育の進め方に苦勞し、ストレスを抱えてしまう精神的な負担も多い職場である。これらの心理的側面が、今回の因子分析の結果に強く表れたと考えられた。

また、研修会や勉強会の参加は、必ずしも有益と成り得ていないことも明らかとなった。このことから、実際の療育現場で活かせるよう、職員の「経験」や「スキル」、希望に配慮した上で、参加を促していく必要性があることも改めて分かった。

放課後デイ職員にとって、日々の職務において、努力や成果が認められれば、療育における「やる気」や「自信」に繋がる。また、うまくいかなかったと思える経験でも挫折感や無能感は上がるとは限らないことも明らかになった。うまくいかなかったと思える経験の中には、職員自身の力だけでは、どうにも実行できなかった場合もある。そのような状況においては、他人や周囲の責任に転嫁することで自己を正当化し、自己防衛をしたのではないかと考えられた。

引用文献

Bandura, A. (1985). 自己効力（セルフ・エフィカシー）の探求 祐宗省三・原野広太郎・柏木恵子・春木豊（編） 社会的学習理論の新展開。金子書房, 103-104.

木村文香（2017）. 放課後等デイサービスにおける実践的な課題の展望—wellness獲得のための方略の検討—. 東京家政学院大学紀要, 57, 73-82.

黒田学（2017）. 放課後保障の歩みと制度化 障害のある子どもの放課後保障全国連絡会（編）放課後等デイサービス ハンドブック—子どもたちのゆたかな育ちのために—. かもがわ出版, 150.

厚生労働省（2015）. 放課後等デイサービスガイドライン（本文）pdf. 3.

<https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12201000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu-Kikakuka/0000082829.pdf> より引用（2022年7月1日アクセス）

成田健一・下仲順子・中里克治・河合千恵子・佐藤眞一・長田由紀子（1995）. 特性的自己効力感尺度の検討—生涯発達の利用の可能性を探る—. 教育心理学研究, 43, 306-314.

鈴木武幸（2005）. 「障害者自立支援」と社会福祉実践をめぐって—本当に援助が必要な人に援助がいきわたるように—. 東海女子大学紀要, 25, 39-53.

山田良行（2021）. 放課後等デイサービス職員の自己効力感に関する研究. 岐阜女子大学修士課程学位論文.