

4 年制大学における保育実習の体験 および就業意識における保育者効力感の影響 — 実習の進行による変化 —

田爪 宏二

Influence of Childcare Worker Efficacy on University Students during On-Site Training
and Vocational Motives: Changes Accompanying Advances in Practical Training

Hirotsugu TAZUME

Accepted November 14, 2017

抄録 : 4 年制大学の保育者養成課程の 3 年生 110 名を対象に質問紙調査を実施し, 保育者効力感が実習の経験 (実習で感じた不安, 保育者観, 保育観の変化) および就業意識に及ぼす影響について検討した。さらに, 実習の進行に伴う影響の変化についても検討した。

分析の結果, 主に以下の点が明らかになった。(1) 実習の進行に伴い, 保育者効力感は向上し, 実習に対する不安は低下する。(2) 対人場面の効力感が高い学生は実習の態度面における不安が高い。(3) 保育者効力感の低い学生は, 保育者のイメージが大きく変化する。(4) 保育の計画や運営に対する効力感が低い学生は, 就業において社会的地位への志向が強い。

以上の結果について, 4 年制大学の保育者養成課程の特徴や, 短期大学における結果との差異を踏まえながら考察を行った。

索引語 : 保育者養成, 保育者効力感, 保育実習, 就業意識

Abstract: This study examines the effectiveness of on-site training by childcare practitioners on university students.

Through the use of a survey, 110 third-year university students that participated in a childcare worker training program, both for kindergarten and nursery school, were asked about their experiences. The survey focused on such areas as the influence of the efficacy of childcare workers on the student's experience of on-site training, anxiety regarding on-site training, changes in the student's image of early childhood education, care, and childcare workers, as well as the student's vocational motive(s). The survey also examined any significant changes in those areas over the course of the training.

The survey results showed the following: As on-site training progressed, the perceived efficacy of childcare workers improved and student anxiety over on-site training decreased. It also showed that students reporting high childcare worker efficacy also experienced high anxiety regarding training. Moreover, the survey revealed that students reporting low childcare worker efficacy significantly changed their image of childcare workers. Finally, the survey showed that students who reported low efficacy in the planning and management of childcare activities were strongly motivated by social status regarding vocational motives.

These results were relayed to the curriculum of the university's teacher training course. The results were then compared to the results of a study of students at a junior college.

Key Words: Childcare worker training course, Childcare worker efficacy, On-site training at child-care center, Vocational motives

1. 問題と目的

1-1. 4年制大学の保育者養成における課題

改訂された幼稚園教育要領（文部科学省，2017）においては，幼児期の終わりまでに育ってほしい姿として，思考力の芽生えや，数量や文字に対する関心など，認知的能力の基礎となる力の育ちに加え，自立心，協同性，道德性・規範意識の芽生え，社会生活との関わりなどのいわゆる非認知的能力を育てる教育が求められている。このため，幼稚園，保育所，認定こども園等の教師や保育士（以下，保育者）においては，左記の教育目標を達成するための幼児教育，保育を実践する高い資質が求められている。また，これらの保育施設においては，園における子どもの保育にとどまらず，地域社会に対する様々な役割が求められている。例えば幼稚園教育要領においては家庭や地域における幼児期の教育の支援が，保育所保育指針（厚生労働省，2017）においては家庭や地域との連携，入所する子どもの保護者および地域の子育て家庭に対する支援等を行う役割を担うことが示されている。このように，保育者には，質の高い教育，保育を行い，さらに幅広いニーズに対応することのできる力量が求められている。

このような保育現場における課題を反映して，保育者を養成する大学・短期大学等においても，質の高い保育者を養成するために，単に資格や免許の取得にとどまらず，就職後も含めた長期的なキャリア教育，職業教育の視点から捉える必要性が議論されている。また，近年教育をめぐる国際的なトピックスとしてユネスコの掲げる ESD（持続可能な開発のための教育）においても教員養成の重要性が挙げられており，教員養成の質を高めることは現代社会における重要な課題の 1 つであるといえる。

しかしながら，現在の保育者養成は様々な問題を抱えている。例えば，保育職を志望して入学しながらも，養成課程の中で保育職や保育者としての自己の資質に対する不安が強くなる学生も多く，彼らに対する教育的支援は養成課程における喫緊の課題である。養成課程の中で，保育者としての資質の確立や将来の職業選択において影響の大きいものの 1 つに，保育現場での実習（保育実習，教育実習：以下，実習）が挙げられる（仙崎・鈴木，1990）。すなわち，実習を通して保育者としての自信を獲得する者がある一方で，実習によって保育者としての自信を喪失し，保育者になることを断念する契機となる者もいる。また，実習の経験は職業に対するアイデンティティの確立に大きく影響するとされる（高村，2001）。田爪・小泉（2012）は，保育現場での実習を経験した短期大学生を対象に質問調査を実施し，保育者としてのアイデンティティの形成の観点から検討を行っている。その結果，実習において保育者アイデンティティが確立傾向にある学生は，実習に対する不安が低く，また保育職に対して自発的に挑戦しようとする意識や社会的な価値を見いだそうとする意識が高いことを明らかにしている。

ところで，実習の成否にかかわる大きな要因として，保育者として適性や力量と並んで，それに対する認識，すなわち自分自身が保育者としてどの程度の活動ができるのかについての認識が重要になる。この能力に近接する概念として，保育者効力感（三木・桜井，1998）が挙げられる。三木・桜井によれば，保育者効力感とは保育場面において子どもの発達に望ましい変化をもたらす事が出来るであろう保育的行為をとることができるという信念であり，実習の経験は，保育者効力感を高めるとされる。短期大学の養成課程において保育者効力感と実習の印象との関係を検討した田爪・廣瀬（2015，2016）によれば，保育者効力感の高さは実習の印象を肯定的にし，実習に対する不安を軽減する要因となり，保育者観，保育観を肯定的に捉えることに関連している。また，実習の進行に伴う変化とし

て、初期の実習では保育の計画や運営に対する効力感の高さが保育内容の多様性の気づきを促す要因となること、また実習が進行した場合において保育者効力感の高い学生は低い学生に比べて不安が低いことが指摘されている。

本研究では、4 年制の保育者養成課程を対象とした検討を行う。従来、保育者養成は主に短期大学を中心に行われており、保育者養成についての研究も短期大学を取り上げたものが多い。しかしながら、近年保育者養成を行う 4 年制大学が増加し、また先に述べた保育に対するニーズの高まりを反映して、保育現場からも 4 年制の養成に対する期待が高まっている。ところで、短期大学においては、多くの者があらかじめ卒業後の進路を保育者と定めて入学し、また卒業後に幼稚園教諭、保育所保育士として就職する傾向にある。他方、同様の養成を行っている 4 年制大学においては、保育士資格や幼稚園教員免許を取得しながらも将来の志望進路として保育職を志向しない学生も多い。この問題に関して、田爪（2012）は、保育者養成を行う 4 年制大学において、保育職志望者に比べて一般職志望者は実習において保育者としての自信を喪失する傾向にあることを指摘している。このような意欲の低い学生に対する教育的支援も、養成課程における課題の 1 つであると考えられる。

1-2. 本研究の目的

以上の問題意識を踏まえ、本研究においては、4 年制大学の保育者養成課程における、保育者効力感が実習の経験に及ぼす影響について検討する。実習の経験の指標として、実習における不安と保育者観および保育観の変化とを取り上げる。さらには、実習が将来の就職に対する態度にも影響を与えると考えられることから、保育者効力感の高さと職業意識との関係についても検討する。

また、先行研究においては保育に対する意識や効力感は養成課程の中で時系列的に変化すること（例えば神谷, 2010; 三木・桜井, 1998; 水野, 2001 など）や、実習の経験の深まりによって保育者モデルの獲得が促され、保育や実習に対する認識が変化すること（田爪, 2013）が報告されている。そこで本研究では、保育者効力感の高低の影響の実習の進行による差異についても検討する。具体的には 1 回目と 2 回目の保育所実習の終了後に調査を行い、保育者効力感の高さが実習の経験および職業意識に及ぼす影響の差異を検討する。あわせて、短期大学の養成課程において同様の検討を行った田爪・廣瀬（2015, 2016）との比較を行う。

2. 方法

2-1. 調査対象者

調査対象は保育士、幼稚園教諭、小学校教諭の養成を主とする学科（福祉社会学部児童学科）に所属する大学 3 年生で、110 名（女性 72 名、男性 31 名、不明 7 名）からの有効回答を得た。なお、本研究の調査対象者は男女の人数の差が大きく、性差に関する統計的分析は難しいため、本研究の分析においては性別の要因は込みとした。

対象者に対する倫理的配慮として、調査は無記名とし、研究の目的や個人情報保護の保護や、回答内容は授業や実習の評価には影響しないものであることについて事前に説明し、同意を得た上で調査を実施した。

2-2. 調査方法、時期

調査は集団式、自記式の質問紙法により実施した。調査は1回目の保育所実習（保育実習Ⅰ）の終了後の3年次9月（以下、この調査を実習Ⅰ後と呼ぶ）と、2回目の保育所実習（保育実習Ⅱ）の終了後の3年次2月に実施した（以下、実習Ⅱ後）。ただし、2回目の保育実習において保育所ではなく施設での実習（保育実習Ⅲ）を選択したものは分析対象から除いている。このため、最終的な調査対象者は実習Ⅰ後が110名、実習Ⅱ後が92名であった。

なお、調査対象とした養成課程では、3年次の9月と翌年2月に保育所での各11日間以上の実習を計2回行い、4年次の9月に幼稚園での実習（教育実習）を行っている。また、保育所、幼稚園以外の実習としては、3年次の6月に11日間以上の福祉施設での実習（保育実習Ⅰ）および4年次の6月に小学校での実習（教育実習）を行っている。

2-3. 質問項目

本研究で分析対象とする質問項目は次の通りである。なお、各質問項目の詳細については結果の節において述べる。また、質問紙の冒頭部分において基本属性として性別および現在の志望進路について質問した。

保育者効力感（設問1） 保育者効力感の測定においては、三木・桜井（1998）による保育者効力感尺度を使用した。

保育実習の経験（設問2-4） 田爪・小泉（2012）における実習の感想に関する項目のうち、「実習中に感じた不安（設問2）」および「保育者観、保育観の変化（設問3, 4）」を分析対象とした。

就業意識（設問5） 学生の持つ就業意識に関する質問として、安達（1998）、島本（2003）による就業動機尺度の一部を使用し、就職において重視することについて質問を行った。

なお、設問2および設問5の各設問の因子構成は田爪・小泉（2012）と同様とした。

3. 結果

3-1. 保育者効力感尺度（設問1）の分析

三木・桜井（1998）による保育者効力感尺度を使用し、各質問項目について、「とてもそう思う（5）—全くそう思わない（1）」の5件法で回答を求め、得点化した。三木・桜井は全ての教育実習・保育実習を終えた者を対象に質問紙を行っており、1因子からなる尺度を構成しているが、初回の保育実習を終えた短期大学生に対して本研究と同様の質問紙を実施した田爪・廣瀬（2016）では次の2因子が得られている。因子1は「対人場面における効力感（以下、対人効力感）」であり、尺度項目は「子どもの状態が不安定な時にも適切な対応ができる／子どもの活動を考慮し適切な保育環境に整えることに十分努力できる／保護者に信頼を得ることができる／1人1人の子どもに適切な遊びの指導や援助を行える／クラス全体に目をむけ、集団への配慮も十分できる」である。因子2は「計画保育やクラス運営における効力感（以下、計画運営効力感）」であり、尺度項目は「子どもの能力に応じた課題を出すことができる／どの年齢の担任になってもうまくやっていける／私のクラスにいじめがあったとしても対処できる／子どもにわかりやすく指導することができる／保育プログラムが急に変更された場合でも対処できる」である。本研究では、4年制大学と短期大学との比較を行う必要性から、保

保育者効力感の全得点（全項目の平均値）および田爪・廣瀬（2016）における 2 因子を使用することとする。なお、本研究における各因子の一致率（クロンバックの α ）は、保育者効力感の全得点が .877、対人効力感が .831、計画運営効力感が .761 であり、いずれの因子においても内的整合性は高いといえる。

調査時期ごとの保育者効力感の尺度得点を Table 1 に示す。保育者効力感の各尺度得点について、調査時期（実習 I 後／II 後）による差異を t 検定により比較した結果、保育者効力感の全得点および計画運営効力感においては実習 II 後における得点が実習 I 後におけるそれよりも有意に高く、対人効力感においてはその傾向がみられた。つまり、保育者効力感の実習の進行に伴い向上しているといえる。

Table 1 調査時期ごとの保育者効力感の尺度得点の平均値 (M) と標準偏差 (SD)

保育者効力感	調査時期		t 値
	実習 I 後 ($n=110$)	実習 II 後 ($n=92$)	
全得点	3.03 (0.65)	3.19 (0.46)	2.09*
対人効力感	3.27 (0.71)	3.43 (0.53)	1.75+
計画運営効力感	2.78 (0.67)	2.96 (0.50)	2.12*

* $p<.05$, + $p<.10$

3-2. 保育者効力感の高さによる、実習の経験および就業意識の差異

(1) 分析方法

本研究では、実習における不安、保育（者）観の変化、就業意識における、保育者効力感および調査時期のおよぼす効果を検討する。具体的には、まず、保育者効力感の全得点、および対人効力感、計画運営効力感のそれぞれの得点について、平均値 + 0.5SD（標準偏差）以上の者を高得点群（以下、高群）、平均値 - 0.5SD 未満の者を低得点群（以下、低群）、その中間、すなわち得点が平均値 $\pm$ 0.5SD の範囲の者を中得点群（以下、中群）に分類し（Table 2）、これと調査時期（実習 I 後／II 後）を独立変数とした。そのうえで、実習の経験（実習で感じた不安、保育者観、保育観の変化）および就業意識の各質問項目における尺度得点を従属変数として、それぞれ調査時期（実習 I 後／II 後） $\times$ 保育者効力感（高／中／低群）（いずれも対象者間計画）の 2 要因分散分析を行った。

なお、2 つの調査時期の対象者は同一ではあるものの、実習 II 後の調査において 2 回目の保育実習に施設での実習を選択したものを分析対象から除いたため、調査時期の比較においては便宜的に対象者間計画の分析を行った。

Table 2 保育者効力感の尺度得点の高低による人数の内訳（括弧内は割合（%））

保育者効力感	調査時期	高群	中群	低群
全得点	実習 I 後	30 (27.3)	57 (51.8)	23 (20.9)
	実習 II 後	24 (26.1)	49 (53.3)	19 (20.7)
対人効力感	実習 I 後	28 (25.5)	55 (50.0)	27 (24.5)
	実習 II 後	24 (26.1)	43 (46.7)	25 (27.2)
計画運営効力感	実習 I 後	29 (26.4)	49 (44.5)	32 (29.1)
	実習 II 後	21 (22.8)	45 (48.9)	26 (28.3)

(2) 実習中に感じた不安（設問 2）

実習の中で感じた不安について、実習における主要な活動に関する項目を挙げ、各項目について「とても心配だった（5）—全く心配でなかった（1）」の 5 件法で回答を求めて得点化し、尺度得点を算出した。因子構成は田爪・小泉（2012）と同様のものを採用した。すなわち、実習態度の不安（実習生、社会人としての態度や常識に対する不安。質問項目は、実習生、社会人としての態度や常識／職員に対する態度／子どもに対する接し方／生活態度／保育者の雑務の補助）、保育技量の不安（保育技術、知識に対する不安。質問項目は、責任実習の計画／実習日誌の書き方、まとめかた／大学での学習達成度／保育者として必要な技術）、の 2 因子から構成される。

Table 3 に、各因子における調査時期および保育者効力感の高低による尺度得点の平均値および標準偏差を示した。以下、因子ごとに調査時期×保育者効力感の高低の 2 要因分散分析の結果について述べる。

実習態度面の不安 調査時期および、保育者効力感うち対人効力感の主効果が有意であり、いずれの保育者効力感についても調査時期との交互作用はみられなかった（統計値は Table 3 に示す。以下同じ）。調査時期については、実習Ⅱ後の得点は実習Ⅰ後のそれよりも低く、実習の進行により実習態度面の不安が軽減されたことが伺われる。また対人効力感については、有意水準 5% の Tukey 法による多重比較の結果（以下、多重比較は同じ方法を用いた）、高群の得点が低群のそれよりも低かった。高群の得点は低群のそれよりも高く、対人場面の効力感が高い者は実習の態度面における不安が高いといえる。

保育技量の不安 調査時期の主効果が有意であり、実習Ⅱ後の得点は実習Ⅰ後のそれよりも低く、実習態度面と同じく実習の進行により保育技量の不安が軽減されたことが伺われる。いずれの保育者効力感についても、主効果および調査時期との交互作用はみられなかった。

Table 3 実習中に感じた不安（設問 2）における、調査時期、保育者効力感の高・中・低群による尺度得点の平均値（*M*）と標準偏差（*SD*）

因子名	調査時期	保育者効力感	高群		中群		低群		主効果		交互作用
			<i>M</i>	(<i>SD</i>)	<i>M</i>	(<i>SD</i>)	<i>M</i>	(<i>SD</i>)	調査時期	保育者効力感	
実習態度面の不安	Ⅰ 後	全得点	3.27	(0.83)	2.96	(0.77)	2.99	(0.92)	5.77*	2.25	0.14
		Ⅱ 後	2.98	(0.66)	2.76	(0.92)	2.63	(0.72)			
	Ⅰ 後	対人効力感	3.21	(0.77)	2.98	(0.84)	3.05	(0.86)	4.57*	3.89*	0.51
		Ⅱ 後	3.13	(0.64)	2.69	(0.88)	2.65	(0.80)			
	Ⅰ 後	計画運営	3.16	(0.86)	3.03	(0.77)	3.00	(0.89)	5.22*	1.16	0.32
		Ⅱ 後 効力感	2.93	(0.65)	2.84	(0.96)	2.60	(0.65)			
保育技量の不安	Ⅰ 後	全得点	4.11	(0.54)	3.91	(0.53)	4.04	(0.62)	6.70*	1.26	0.59
		Ⅱ 後	3.89	(0.51)	3.79	(0.64)	3.70	(0.64)			
	Ⅰ 後	対人効力感	4.01	(0.51)	3.95	(0.56)	4.06	(0.59)	6.49*	0.97	2.19
		Ⅱ 後	3.95	(0.48)	3.84	(0.59)	3.58	(0.70)			
	Ⅰ 後	計画運営	4.09	(0.60)	3.94	(0.50)	3.97	(0.59)	5.29*	0.75	0.62
		Ⅱ 後 効力感	3.87	(0.53)	3.78	(0.65)	3.76	(0.61)			

* $p < .05$

註 主効果および交互作用について：調査時期（実習Ⅰ後／実習Ⅱ後）×保育者効力感（高／中／低群）の 2 要因分散分析の結果を示している。数値は F 値（Tables 4, 5 においても同じ）。

(3) 保育者観の変化（設問 3）、保育観の変化（設問 4）

保育所実習を経験することによって、保育者観（保育者に対するイメージ）および保育観（保育に対するイメージ）がどの程度変化したのかについて、それぞれ「変化した（5）—変化しなかった（1）」の 5 件法で回答を求めて得点化した。Table 4 に、各設問における調査時期および保育者効力感の高低による得点の平均値および標準偏差を示した。以下、因子ごとに調査時期×保育者効力感の高低の 2 要因分散分析の結果について述べる。

保育者観の変化 保育者効力感の対人効力感、計画運営効力感の主効果が有意であり、多重比較の結果いずれも高群の得点が低群のそれよりも低かった（統計値は Table 4 に示す。以下同じ）。また、保育者効力感の全得点については、主効果に有意傾向がみられた。つまり、保育者効力感の低い学生は、実習の経験によって保育者のイメージが大きく変化するが、それに比べると保育者効力感の高い学生は実習を経験しても保育者観は安定していると考えられる。調査時期については、主効果およびいずれの保育者効力感との交互作用はみられなかった。

保育観の変化 調査時期およびいずれの保育者効力感についても、主効果はみられなかった。しかしながら、調査時期と保育者効力感の対人効力感の間に交互作用がみられた。交互作用について、調査時期における単純主効果検定の結果、対人効力感の中群において有意傾向がみられ、実習Ⅱ後における得点が実習Ⅰ後におけるそれよりも高い傾向がみられた。次に、対人効力感における単純主効果検定の結果、実習Ⅱ後において主効果が有意であり、有意水準 5% の Bonferroni 法による多重比較の結果、対人効力感の中群における得点が低群および高群におけるそれよりも有意に高かった。以上の結果をまとめると、保育観の変化は対人効力感の中群において特徴的であり、実習Ⅱにおいて保育に対するイメージが大きく変化したといえる。

Table 4 保育者観、保育観の変化（設問 3、4）における、調査時期、保育者効力感の高・中・低群による尺度得点の平均値（*M*）と標準偏差（*SD*）

	調査 時期	保育者効力感	高群		中群		低群		主効果		交互 作用
			<i>M</i>	(<i>SD</i>)	<i>M</i>	(<i>SD</i>)	<i>M</i>	(<i>SD</i>)	調査時期	保育者効力感	
保育者観 の変化	I 後	全得点	3.67	(0.96)	3.98	(0.86)	3.96	(0.93)	0.41	2.51+	0.01
	Ⅱ 後		3.54	(1.02)	3.90	(0.90)	3.89	(1.05)			
	I 後	対人効力感	3.64	(0.87)	3.96	(0.92)	4.00	(0.88)	0.85	2.94*	1.41
	Ⅱ 後		3.63	(0.88)	4.05	(0.84)	3.56	(1.16)			
	I 後	計画運営 効力感	3.69	(0.93)	3.94	(0.85)	4.00	(0.95)	0.73	3.27*	0.26
	Ⅱ 後		3.43	(1.12)	3.89	(0.83)	3.96	(1.00)			
保育観の 変化	I 後	全得点	3.97	(0.93)	3.82	(0.89)	3.91	(0.79)	0.28	0.05	0.78
	Ⅱ 後		3.71	(0.86)	3.94	(0.88)	3.84	(1.07)			
	I 後	対人効力感	3.89	(0.83)	3.82	(0.94)	4.00	(0.78)	0.71	1.16	3.12*
	Ⅱ 後		3.67	(0.87)	4.12	(0.73)	3.60	(1.12)			
	I 後	計画運営 効力感	3.93	(0.96)	3.88	(0.86)	3.84	(0.85)	0.29	0.35	0.82
	Ⅱ 後		3.62	(0.97)	3.93	(0.78)	3.92	(1.06)			

* $p < .05$, + $p < .10$

(4) 就業意識（設問 5）

就職の目的や意義に関する 15 項目について、「あなたが就職先を選ぶ動機として、次の各項目はどのくらいあてはまりますか？」と質問し、各項目について「とてもあてはまる（5）—全くあてはまらない（1）」の 5 件法で回答を求めた。因子構成は田爪・小泉（2012）と同様のものを採用した。すなわち、上位志向（高い社会的地位への志向。質問項目は、職場では昇進したり、高い役職につきたい等）、挑戦志向（仕事に対する挑戦や自発的な仕事への志向。質問項目は、誰かの案に従うのではなく自分で計画をたてる様な仕事がしたい等）、価値志向（社会的な意義、価値への志向。質問項目は、社会的に有意義な仕事をしたい等）、対人志向（集団で行う仕事やコミュニケーションの良さへの志向。質問項目は、個人よりも集団の努力が重視される仕事がしたい等）、労働条件（労働条件の重視。質問項目は、福利厚生が充実している職場で仕事がしたい等）の 5 因子から構成される。

Table 5 に、各因子における調査時期および保育者効力感の高低による尺度得点の平均値および標準偏差を示した。以下、因子ごとに調査時期×保育者効力感の高低の 2 要因分散分析の結果について述べる。

上位志向 保育者効力感のうち計画運営効力感の主効果が有意であり（統計値は Table 5 に示す。以下同じ）、多重比較の結果、高群の得点が低群のそれよりも低かった。つまり、保育の計画や運営に対する効力感が低い学生は高い学生に比べ、社会的地位への志向が強いことが窺われる。調査時期については、主効果およびいずれの保育者効力感との交互作用はみられなかった。

価値志向 調査時期の主効果に有意傾向がみられ、実習Ⅱ後における得点が実習Ⅰ後におけるそれよりも高い傾向がみられた。つまり、実習が進行するにしたがって保育職に対する社会的な意義、価値への志向が高まる傾向にあることが考えられる。いずれの保育者効力感についても、主効果はみられなかったが、対人効力感と調査時期との間に交互作用の傾向がみられた。

労働条件 保育者効力感の全得点の主効果が有意であり、多重比較の結果、保育者効力感の高群および低群の得点は、中群のそれよりも高かった。つまり、保育者効力感が高い、または低い学生は、中程度の学生に比べて職業選択において労働条件を重視していると考えられる。調査時期については、主効果およびいずれの保育者効力感との交互作用はみられなかった。

挑戦志向・対人条件 調査時期およびいずれの保育者効力感についても、主効果および交互作用はみられなかった。

4. 考察

4-1. 研究結果の総括

本研究では、4 年制大学の保育者養成課程において、2 度にわたる保育実習を経験した学生を対象に、保育者効力感の高さが実習に対する不安、保育者観・保育観の変化、および就業意識に及ぼす影響、さらにはそれらの実習の進行に伴う差異について分析を行なった。

まず、調査時期による保育者効力感を比較したところ、実習Ⅰ後よりも実習Ⅱ後の方が保育者効力感が高くなっていた。つまり、実習の進行に伴い保育者効力が高まったといえ、この結果は実習の経験が保育者効力感を高めるとする三木・桜井（1998）を支持するものであると考えられる。また、本研究では、保育者効力感のうち計画運営効力感において実習の進行に伴う差異が明らかであった。

Table 5 就業意識（設問 5）における，調査時期，保育者効力感の高・中・低群による尺度得点の平均値（*M*）と標準偏差（*SD*）

因子名	調査時期	保育者効力感	高群		中群		低群		主効果		交互作用
			<i>M</i>	(<i>SD</i>)	<i>M</i>	(<i>SD</i>)	<i>M</i>	(<i>SD</i>)	調査時期	保育者効力感	
上位志向	I 後	全得点	2.74	(0.81)	2.76	(0.80)	2.77	(1.09)	0.47	0.21	0.14
	II 後		2.61	(1.02)	2.76	(0.89)	2.80	(1.04)			
	I 後	対人効力感	2.78	(0.85)	2.68	(0.75)	2.90	(1.09)	0.14	0.32	0.30
	II 後		2.80	(1.03)	2.71	(0.98)	2.70	(0.84)			
	I 後	計画運営	2.58	(0.61)	2.86	(0.90)	2.76	(0.99)	0.43	3.19*	1.57
	II 後	効力感	2.37	(1.05)	2.74	(0.81)	3.01	(1.01)			
挑戦志向	I 後	全得点	3.43	(0.61)	3.48	(0.62)	3.37	(0.71)	0.58	0.27	0.24
	II 後		3.33	(0.51)	3.43	(0.58)	3.45	(0.81)			
	I 後	対人効力感	3.45	(0.60)	3.46	(0.65)	3.40	(0.64)	0.17	0.17	0.48
	II 後		3.31	(0.52)	3.41	(0.60)	3.50	(0.72)			
	I 後	計画運営	3.50	(0.58)	3.45	(0.62)	3.39	(0.70)	0.25	0.23	0.59
	II 後	効力感	3.32	(0.49)	3.41	(0.59)	3.48	(0.75)			
価値志向	I 後	全得点	4.25	(0.55)	4.11	(0.66)	4.07	(1.03)	2.78+	0.19	2.35
	II 後		4.13	(0.59)	4.41	(0.67)	4.42	(0.61)			
	I 後	対人効力感	4.39	(0.53)	3.99	(0.61)	4.20	(1.00)	1.76	0.75	2.87+
	II 後		4.21	(0.64)	4.37	(0.64)	4.40	(0.66)			
	I 後	計画運営	4.09	(0.57)	4.21	(0.68)	4.08	(0.90)	3.68+	1.56	0.84
	II 後	効力感	4.14	(0.62)	4.36	(0.67)	4.46	(0.60)			
対人志向	I 後	全得点	3.82	(0.64)	3.95	(0.66)	4.05	(0.80)	0.34	1.44	1.64
	II 後		3.92	(0.70)	4.16	(0.54)	3.91	(0.67)			
	I 後	対人効力感	3.89	(0.67)	3.91	(0.64)	4.03	(0.79)	0.55	0.94	1.29
	II 後		3.89	(0.64)	4.18	(0.62)	3.97	(0.54)			
	I 後	計画運営	3.84	(0.61)	3.92	(0.62)	4.04	(0.84)	0.80	0.89	0.66
	II 後	効力感	3.92	(0.63)	4.13	(0.59)	4.01	(0.65)			
労働条件	I 後	全得点	3.92	(0.78)	4.31	(0.75)	4.17	(0.56)	2.64	4.12*	0.46
	II 後		4.23	(0.69)	4.47	(0.54)	4.21	(0.77)			
	I 後	対人効力感	4.06	(0.74)	4.17	(0.79)	4.30	(0.60)	1.86	1.22	2.00
	II 後		4.27	(0.66)	4.51	(0.60)	4.16	(0.64)			
	I 後	計画運営	4.12	(0.80)	4.07	(0.76)	4.38	(0.61)	1.85	1.00	1.34
	II 後	効力感	4.24	(0.75)	4.41	(0.54)	4.35	(0.72)			

* $p<.05$, + $p<.10$

保育実習Ⅰにおいては、観察実習や保育への部分的参加などが中心であり、学生自身が保育を計画、実践する形の実習を行うことは少ない。これに対して2回目の実習である保育実習Ⅱにおいては、一日のクラスの運営を担当する全日実習をはじめ、学生自身が保育計画を作成し、主体的に保育を実践する形式の実習が中心となる。つまり、単なる実習期間の長期化だけではなく、保育者としての経験の深化が、保育者効力感のうち特に計画保育やクラス運営における効力感を指す計画運営効力感を向上させる要因となっていると考えることができる。

実習に対する不安おける保育者効力感の影響 実習態度面の不安および保育技量の不安とも、実習の進行により軽減されていた。上に述べた保育者効力感の実習経験による変化と同じく、実習経験を多く積み、またそのなかで実習内容が高度化し、保育者としての経験が深くなることによって、不安が少なくなったと考えることができる。今回検討したのはあくまでも保育実習に対する不安であったが、その不安の低下は保育職自体に対する不安の低下へとつながることが予想される。

実習に対する不安おける保育者効力感の影響は、実習態度面の不安と、対人効力感との間においてのみみられ、対人場面の効力感が高い者は実習の態度面における不安が高いというものであった。対人場面の効力感が高いことと、実習生や社会人としての態度や常識に対する不安が高いこととは、相反するものであるとも考えられる。この結果に対するひとつの解釈として、対人場面の効力感が高い者は、子どもや保育者の行動、態度、感情などに敏感に気づくことができるため、自分が子どもや保育者からどのようにみられているかということを過剰に気にしてしまい、自分の実習生としての態度や常識に対する不安が高まった可能性が考えられる。また、保育者効力感の高い者は、保育者に対してより高度な能力を期待してしまうために、不安が高まった可能性も考えられる。しかしながら、これらの解釈は仮説の域を出ないものであり、拙速な判断はできず、今後より詳細な検討が必要である。

保育者観および保育観の変化に対する保育者効力感の影響 保育者観の変化については、保育者効力感の低い学生は高い学生よりも保育者のイメージが大きく変化していた。また、保育観の変化については、対人効力感の中群が実習Ⅱにおいて保育に対するイメージが大きく変化していた。いずれも、保育者効力感の高い学生は実習を経験しても保育者観が変化しにくく、安定していると考えられる。この結果に関連して、実習によって保育者観や保育観は具体的かつ多面的になるという知見（松永・坪井・田中・伊藤，2002）を踏まえると、本研究の結果におけるひとつの解釈として、次のようなことが考えられる。すなわち、保育者効力感が低い、または中程度の学生は、実習前には保育者観や保育観が不明確であったり、固定的な考え方をしており、実習を通して実際に保育者、保育にふれることで保育者観が変化したと考えられる。他方、保育者効力感の高い学生は保育者観や保育観がある程度明確であり、実習を通してそれを確認しつつも大きくは変化しなかった可能性が考えられる。

就業意識に対する保育者効力感の影響 実習が進行するにしたがって、保育職に対する社会的な意義、価値への志向が高まる傾向がみられた。保育職は、子どもだけでなく保護者、地域社会に対する貢献が求められている職業であり、実習の経験が深まることによって、保育技術だけでなく、保育所の社会的意義や価値に対する理解が深まり、それが就業意識にも反映されたと考えられる。

保育者効力感との関係について、保育の計画や運営に対する効力感が低い学生は高い学生に比べ、上位志向すなわち社会的地位への志向が強かった。この結果に関連して、希望進路と就業意識との関係について検討した田爪（2012）においては、上位志向は保育者志望学生よりも一般職志望の学生において高いことが示されている。この知見を踏まえ、本研究の結果に対するひとつの解釈として、保育の計画や運営は保育職としての専門性の高さを示すものであり、これについての効力感の低い学生

は、保育職の専門性への志向が見いだせず、それに代わって一般的な職業から連想される社会的地位への志向が強くなった可能性が考えられる。また、保育者効力感が高い、または低い学生は、中程度の学生に比べて職業選択において労働条件を重視していた。この結果に対する1つの解釈として、保育者効力感が高い、または低い学生は、保育者効力感の高さや低さに応じて、保育あるいは保育職への就職に対して自信が高い、または低いために、自分自身の力量に見合った労働条件を重視しがちである可能性が考えられる。ただし、中位群のみに差異がみられ、高群および低群の間に差異がみられない場合の解釈は難しく、解釈には慎重である必要がある。

4-2. 短期大学における結果との比較

ここでは、本研究で分析を行った4年制大学の結果と、保育者養成を行う短期大学を対象に、本研究と同様の質問項目を用いて検討を行った田爪・廣瀬（2015, 2016）との比較を行う。

まず、実習の進行に伴い、実習における態度面や技量に対する不安が減少するという点については、両者に共通するものであった。他方で、実習における不安や保育者観、保育観の変化に及ぼす保育者効力感の影響は、両者に異なる点がみられた。すなわち、結果において示した通り、4年制大学においては、保育者効力感の高い者は、実習の態度面における不安が高く、保育者観の変化が小さかった。これに対して短期大学においては、保育者効力感の高い者は実習の不安が低く、保育観の変化が大きかった。

短期大学と4年制大学との養成課程の差異を考えてみると、短期大学においてはカリキュラムの多くの部分が保育者養成の科目にあてられており、保育の実践に即した学びが中心であると考えられる。また、2年間という短い期間での養成を行うため、1年次から見学実習等が行われ、1年次終了時点から本格的な教育、保育実習が開始される。他方、本研究の対象である4年制大学においては、保育者養成が中心的ではあるものの、同時に小学校教諭免許を取得できるため、学習内容も短期大学に比べて広範囲にわたっている。また、実習に参加するのは3年生からであり、1, 2年生の間は見学実習等はあるものの大学における学習が中心であるため、実習に参加する時点では短期大学に比べて理論的な学習を多く行っていると考えられる。

以上のような短期大学と4年制大学との養成課程の差異を踏まえ、両者における結果の差異について、次のような解釈が考えられる。すなわち、実践的な学びを中心的に行う短期大学の学生は、保育者効力感の高さがそのまま実習の不安を低減させるとともに、実践の中で保育に対する新たな気づきが多いために保育観の変化が大きかったと考えられる。他方で4年制大学の学生は、理論的な背景をより多く学んでいる分、保育者効力感の高い者は保育者観が明確であり、実習による変化は少ないが、保育者としてより高い水準での課題を持つために実習に対する不安が高くなってしまうと考えられる。但し、両者の結果は異なる養成校におけるものであるため、単純な比較は難しいと考えられる。両者の差異をより明確にするためには、両者の養成カリキュラムの特色や、保育者効力感の質的な差異などの点も含めて慎重に検討する必要がある。

4-3. まとめと今後の課題

本研究において、実習に対する不安や保育者観、保育観の変化、および就業意識と保育者効力感との関係や、それらの実習の進行に伴う変化の一端が示された。この結果は、4年制大学における保育者養成教育、実習指導、さらには短期大学に比べて志望進路が多岐にわたることが予想される中でのキャリア教育に対する示唆となりうるものであると考えられる。

最後に、本研究の今後の課題について述べる。本研究では、保育者効力感の高さが実習に及ぼす影響を検討したが、保育者効力感を高める要因や、そのための養成教育の在り方についての検討が必要であろう。また、保育者効力感の低い学生や、実習において過度に不安を抱えてしまう学生に対する、学習や実習および就職に関する心理的支援についても検討する必要があるだろう。さらに、本研究で検討した実習の進行に伴う差異は、3年次9月と翌年の2月という、4年間の中では比較的短期間のものであったが、4年次における教育実習（小学校、幼稚園）の経験、および4年次後半の就職時期といった、長期的な変化についても継続して検討する必要がある。

引用文献

- 安達智子（1998）.「大学生の就業動機測定を試み」『実験社会心理学研究』38, 172-182.
- 神谷哲司（2010）.「保育系短期大学生の進学理由による保育者効力感の縦断的变化」『保育学研究』48, 192-201.
- 厚生労働省（2017）.『保育所保育指針』
- 松永しのぶ・坪井寿子・田中奈緒子・伊藤嘉奈子（2002）.「保育実習が学生の子ども観、保育士観におよぼす影響」『鎌倉女子大学紀要』9, 23-33.
- 三木知子・桜井茂男（1998）.「保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響」『教育心理学研究』46, 203-211.
- 水野里恵（2001）.「幼児教育専攻学生の保育効力感：その発達過程と保育実習評価との関連」『愛知江南短期大学紀要』30, 97-110.
- 文部科学省（2017）.『幼稚園教育要領』
- 仙崎武・鈴木慎一（編）（1990）.『教育実習：教育実地研究』ぎょうせい
- 島本たか子（2003）.「福祉職志望学生の就業動機：価値志向動機が福祉職志望意志に与える影響」『関西学院大学社会学部紀要』95, 171-183.
- 高村和代（2001）.「教育実習が職業意識およびアイデンティティに及ぼす影響に関する探索的研究：幼稚園実習直後に着目して」『岐阜聖徳学園大学短期大学部紀要』33, 65-75.
- 田爪宏二（2012）.「保育者養成課程の大学生における保育実習の印象および就業意識の希望進路による差違：「保育者アイデンティティ」の確立の視点からの検討」『鹿児島国際大学福祉社会学部論集』30(4), 44-57.
- 田爪宏二（2013）.「保育実習の進行に伴う大学生の保育実習の印象および就業意識の変化—「保育者アイデンティティ」の確立の視点からの検討—」『鹿児島国際大学福祉社会学部論集』31(4), 14-28.
- 田爪宏二・廣瀬真喜子（2015）.「実習の進行による実習の印象と保育者効力感との関係の変化—実習における不安と保育（者）観の変化—」『日本発達心理学会第26回大会発表論文集』279.
- 田爪宏二・廣瀬真喜子（2016）.「保育者志望短期大学生の実習経験および就業意識における保育者効力感の影響—保育者養成課程における保育者アイデンティティの確立の視点から—」『京都大学大学院教育学研究科附属臨床教育実践研究センター紀要』19, 2-12.
- 田爪宏二・小泉裕子（2012）.「保育者志望短期大学生における「保育者アイデンティティ」の確立を規定する要因の検討：実習終了後における保育者のイメージおよび就業意識の調査から」『保育士養成研究』29, 11-20.

付記

本研究の一部は日本教育心理学会第 57 回総会において発表した。

