

# 教育・保育実習による保育者効力感の変化に 二次元レジリエンスが及ぼす影響

中山 真

## 要旨

本研究の目的は、教育・保育実習を通じた、保育学生の保育者としての効力感の変化に、学生自身のレジリエンスがどのように影響しているかを縦断的に検討することであった。参加者の短大生 92 名は、教育・保育実習の前後に、保育者効力感尺度、二次元レジリエンス尺度、成長感尺度などに回答した。結果として、獲得的レジリエンスの高さの違いによって、保育者効力感には差があり、実習を通してその差が開いていた。また、資質的レジリエンスが高くても、獲得的レジリエンスの低い者は「発達の視点で子どもを捉えかわる」が伸びなかった。最後に、獲得的レジリエンスを高めるような教育について言及した。

キーワード：保育者養成，教育・保育実習，成長感，保育者効力感，二次元レジリエンス

## 1. 問題と目的

### (1) 保育現場の現状

近年、都市部を中心に、保育所への入所・利用資格があるにもかかわらず、保育所が不足していたり、定員が一杯であったりするために入所できない状態になる「待機児童」が深刻な問題となっている（厚生労働省雇用均等・児童家庭局保育課，2015<sup>1)</sup>）。また、この問題の背景にある保育士の不足は、その原因として、給料が安く、仕事量が多く、労働時間が長いといった待遇の悪さがあり（東京都福祉保健局少子社会対策部保育支援課，2014<sup>2)</sup>）、一度は保育士として就職しても、早期離職率が高いという問題がある（厚生労働省職業安定局，2013<sup>3)</sup>）。一方で、幼稚園や保育所、そこで働く幼稚園教諭や保育士（以下、保育者）に求められる専門性は大きくなっている。例えば、食物アレルギーへの対応や乳幼児突然死症候群の防止、発達障害の早期発見と対応、児童虐待の発見と通告、災害発生時の避難など、子どもの生命にかかわることも含め、保育者の負担はさらに増しているのである（e.g., 総務省中部管区行政評価局，2015<sup>4)</sup>；東京都，2014<sup>2)</sup>；NHK，2013<sup>5)</sup>）。そのため、現場に保育者を送り出す大学や短大、専門学校といった養成校においても、教員免許や保育士資格の取得に必要な従来からのカリキュラムの中で、保育現場における新たな課題についての知識や技能を習得させるとともに、離職対策についても検討する必要があるだろう。

### (2) 保育学生の課題

ところで、その養成校でも近年、学生について様々な課題が指摘されている。第一に、保育学生の記事力は十分ではないという指摘がある（中村，2004<sup>6)</sup>；増田・安見・大沼・横山・河嶋・

秋田, 2004<sup>7)</sup> )。保育の現場では、園だよりや連絡ノート、保育記録など文章を書くことを避けることができない(佐藤, 2002<sup>8)</sup> )。しかし、電子通信機器の普及とそれによる活字離れを背景に、文章力が低下している(中平・馬場・高橋, 2013<sup>9)</sup> )ということである。第二に、保育者を目指すにあたって、やる気や自覚に乏しいといった学生の資質の問題である(中田, 2008<sup>10)</sup> ; 増田ら, 2004<sup>7)</sup> )。幼稚園教諭免許、保育士資格、いずれの免許資格の取得にも幼稚園あるいは保育所、児童養護施設等での実習が課せられているが、学生の資質に関する問題は、実習現場からも聞かれる。例えば、中村(2004)<sup>6)</sup> や中平ら(2013)<sup>9)</sup> では、生活態度(挨拶や礼儀、身だしなみ、健康管理)に問題がある、実習中に体調を崩して実習期間が伸びる、担当の保育者に進んで質問をしない、日誌の提出を守らない、といったことが挙げられている。これらの学生の問題は、現在の養成校の多くは、入学に際して学力を問わず、ほとんど無試験で入学できる(山口, 2015<sup>11)</sup> )状態であることも原因の一つといえるだろう。

### (3) 教育・保育実習

しかし、学生に問題があるとしても、入学を認めた以上、その学生を在学中にいかに関与し、成長させ、現場に送り出すかが養成校には求められる。養成校では、保育士資格と幼稚園教諭免許の両方が取得できるところが増えており(中平ら, 2013<sup>9)</sup> )、平成27年度現在、全国の指定保育士養成施設641か所のうち、502か所で保育士資格に加えて、幼稚園教諭免許も取得できる(厚生労働省, 2015<sup>12)</sup> )。この場合、保育士資格の取得に必要な保育所や児童養護施設等での保育実習に加え、幼稚園での教育実習と、学外での実習の回数も多くなる。学生は実習を経験することで、実際の子どもの姿や保育者の保育を間近で観察し学ぶことができ、その学びは成功経験だけでなく、失敗経験からも多くの示唆を得ることができる(中川, 2014<sup>13)</sup> )。一方で、時には実習経験がストレスになり、保育に対する意欲や保育者志望の低下を招くこともある(金子・金子・佐藤, 2014<sup>14)</sup> )。

### (4) ストレス経験を経た成長感

人はストレスフルな経験を通じて、コーピングスキルや肯定的な自己概念を獲得し、成長感を得ることがある。これをストレス関連成長(stress-related growth)と定義されている(Park & Helgeson, 2006<sup>15)</sup> )。保育学生にとっては、上述のように、教育・保育実習もストレスフルな経験の一つであり、これを乗り越えることで成長感が得られるといえるだろう。保育学生の成長感を捉える指標としては、従来の心理的な成長感のみならず、「子どもの人とかかわる力の育ちに望ましい変化を与えることができる」という信念や実現可能性の認知である、保育者効力感(西山, 2006<sup>16)</sup> )の変化に注目することもできよう。

ただし、成長感研究の分野では、全ての人が成長感を得られるわけではなく、その個人差を明らかにすることが目的の一つとされている(Park, 1998<sup>17)</sup> )。成長感を導く要因の一つとして、ストレスフルな状況でも精神的健康を維持・回復する心理特性であるレジリエンス(resilience)が挙げられる。このことは、レジリエンスの高さが、中学生の高校受験前のストレス反応の抑制と受験後の成長感の増大に寄与したこと(石毛・無藤, 2006<sup>18)</sup> )や、レジリエンスを高める教育

プログラムを用いた介入により、ストレス経験からの成長が高まった (Dolbier, Jaggars, & Steinhardt, 2010<sup>19</sup>) といった知見から示唆される。また、平野 (2010<sup>20</sup>) は、レジリエンスを資質的レジリエンスと獲得的レジリエンスの2つに分別している。前者は持って生まれた気質と関連が強く、後者は発達の・後天的に身につけやすいという特徴がある。

### (5) 本研究の目的・意義

本研究では、実習を通じた成長として、学生自身が保育者としての効力感の変化をどのように認知しているかに着目する。また、保育者をはじめとする対人援助職は、ストレスの伴う職種であり、学生にとっては教育実習や保育実習もストレスサーとなり得ると考えられる。そこで、ストレス耐性であるレジリエンスとの関連についても検討を行うこととする。

なお、小学校以上の学校における授業行動に着目した教師の成長・熟達に関する研究に比べ、保育者の成長・熟達に関する研究は少ないことが指摘されている (中川, 2014<sup>13</sup>; 志賀, 1996<sup>21</sup>)。また、免許や資格を取得することを目的とした大学や短大等の学部・学科では、実習参加を諦めたり、実習の経験で自信を失ったりし、免許や資格の取得を断念することは、そこで学ぶ意味を失い、退学につながりかねない。これらのことから、本研究のテーマは、研究の推進が求められる重要な課題であるといえよう。

## 2. 方法

### (1) 参加者

鈴鹿短期大学 (現・鈴鹿大学短期大学部) こども学専攻の1・2年生で、実習前後の2回の調査に回答した92名 (男性13名・女性79名) を分析対象とした。

### (2) 調査時期・調査手続き

1年生は2014年6月から7月にかけての3日間行われた保育実習I (保育所) の開始前と終了後、2年生は2014年6月から7月にかけての約2週間行われた幼稚園教育実習の開始前と終了後のそれぞれ2回、心理学系科目の授業時に調査用紙を配布し、その場で回答を求め回収した。

### (3) 調査項目

①保育者効力感: 多次元保育者効力感尺度 (西山, 2006<sup>16</sup>) 25項目を7件法で尋ねた。この尺度は、「人とかかわる基盤をつくる」(e.g., 信頼される存在として子どものそばにいること), 「発達の視点で子どもを捉えかかわる」(e.g., 子どもの人間関係の発達に応じてかかわること), 「子ども同士の関係を育てる」(e.g., けんかや葛藤を経ながらも、子ども同士で解決できるように援助すること), 「基本的な生活習慣・態度を育てる」(e.g., 子どもが生活上のルールを知ることができるように保育すること), 「関係性の広がりを支える」(e.g., 地域のお年寄りなど身近な人に感謝の気持ちをもてるよう実践すること) の5因子で構成される。以降因子名は略記する。

②二次元レジリエンス: 二次元レジリエンス要因尺度 (平野, 2010<sup>20</sup>) 21項目を5件法で尋ねた。この尺度は、「資質的レジリエンス」(e.g., 困難な出来事が起きても、どうにか切り抜ける

ことができると思う), 「獲得的レジリエンス」(e. g., 人と誤解が生じたときには積極的に話をしようとする) の2因子で構成される。

③特性不安尺度: 状態-特性不安尺度 (STAI; Spielberger, Gorsuch, & Lushene, 1970<sup>22)</sup>) のうち特性不安20項目を4件法で尋ねた。

④成長感: 成長感尺度 (石毛・無藤, 2005<sup>23)</sup>) 7項目を4件法で尋ねた。この尺度は, 「精神的に強くなったと思う」など1因子で構成される。

⑤ストレス反応: 心理的ストレス反応尺度 (鈴木・嶋田・三浦・片柳・右馬埜・坂野, 1997<sup>24)</sup>) 18項目を4件法で尋ねた。

①は実習前後, ②③は実習前, ④⑤は実習後に回答を求めた。なお, 本稿では①②④を主に分析の対象とする。

### 3. 結果

#### (1) 基本統計量・尺度構成

信頼性分析を行い, 各尺度とも合計得点を尺度得点とした (Table 1)。

保育者効力感尺度の下位尺度の信頼性係数は以下の通りである。「人とかかわる基盤をつくる」の実習前は $\alpha = .81$ , 実習後は $\alpha = .89$ , 「発達の視点で子どもを捉えかかわる」の実習前は $\alpha = .89$ , 実習後は $\alpha = .91$ , 「子ども同士の関係を育てる」の実習前は $\alpha = .84$ , 実習後は $\alpha = .90$ , 「基本的な生活習慣・態度を育てる」の実習前は $\alpha = .84$ , 実習後は $\alpha = .91$ , 「関係性の広がりを支える」の実習前は $\alpha = .78$ , 実習後は $\alpha = .87$ , 尺度全体の实習前は $\alpha = .96$ , 実習後は $\alpha = .98$ であった。

なお, 二次元レジリエンス尺度は, 資質的レジリエンスは「楽観性」「統御力」「社交性」「行動力」, 獲得的レジリエンスは「問題解決志向」「自己理解」「他者心理の理解」の下位因子で構成されるが, 平野 (2010<sup>20)</sup>) 同様に信頼性係数の高さに問題があるため, 資質・獲得の2下位尺度のみの分析を行うこととする。

Table 1 各尺度の基本統計量・信頼性係数・相関係数

	<i>M</i> ± <i>SD</i>	$\alpha$	①	②	③	④	⑤	⑥
①保育者効力感[前]	113.7±17.6	.96						
②保育者効力感[後]	111.9±22.8	.98	<b>.73</b>					
③資質的レジリエンス[前]	40.1±6.6	.78	<b>.56</b>	<b>.56</b>				
④獲得的レジリエンス[前]	30.1±4.4	.70	<b>.47</b>	<b>.57</b>	<b>.63</b>			
⑤特性不安[前]	49.8±9.5	.87	-.35	-.19	<b>-.43</b>	-.14		
⑥成長感[後]	18.5±5.0	.89	<b>.48</b>	<b>.50</b>	<b>.49</b>	.38	-.45	
⑦心理的ストレス反応[後]	19.9±12.5	.94	-.27	-.13	-.32	-.23	<b>.62</b>	-.31

注) 太字の値は.001未満で有意な相関。[前]は実習前, [後]は実習後の調査。

## (2) 資質的レジリエンスと保育者効力感

資質的レジリエンス（高・低）×学年×調査時点（実習前・実習後）を独立変数、保育者効力感を従属変数とする3要因混合分散分析を行った。なお、資質的レジリエンスは、回答者全体の中央値で高低2群に分割した。その結果、有意な交互作用はなく、資質的レジリエンスの主効果のみ有意で、保育者効力感は、資質的レジリエンス低群（ $M = 101.2$ ）より高群（ $M = 120.9$ ）で高かった（ $F(1, 88) = 34.03, p < .001$ ）。

## (3) 獲得的レジリエンスと保育者効力感

獲得的レジリエンス（高・低）×学年×調査時点（実習前・実習後）を独立変数、保育者効力感を従属変数とする3要因混合分散分析を行った。なお、獲得的レジリエンスは、回答者全体の中央値で高低2群に分割した。その結果、調査時点と獲得的レジリエンスの有意

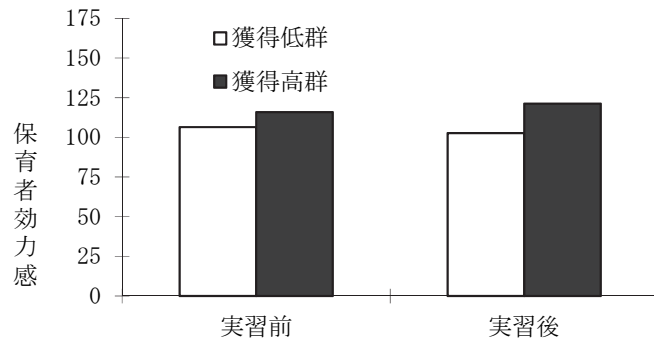


Figure 1 獲得的レジリエンスによる実習前後の保育者効力感

な交互作用が見られた（ $F(1, 88) = 8.47, p < .01$ ）。単純主効果検定を行ったところ、低群では効力感が実習前（ $M = 106.5$ ）よりも実習後（ $M = 102.7$ ）に低く、高群では実習前（ $M = 115.9$ ）よりも実習後（ $M = 121.2$ ）に高くなっていった。また、実習前実習後ともに、低群よりも高群の効力感が高く、実習後にその差はさらに開いていた（Figure 1）。

## (4) 資質的・獲得的レジリエンスと保育者効力感

学年ごとの違いが見られなかったため、学年を独立変数から外し、資質的レジリエンス（高・低）×獲得的レジリエンス（高・低）×調査時点（実習前・実習後）を独立変数、保育者効力感各尺度を従属変数とする3要因混合分散分析を行った。

その結果、「発達の視点で子どもを捉えかかわる」を従属変数としたときに、資質的・獲得的・調査時点の交互作用が見られた（ $F(1, 88) = 5.06, p < .05$ ; Figure 2）。単純主効果分析から、資質高群かつ獲得低群は実習後に発達の視点が実習前より実習後が低かったのに対し、獲得高群は実習前より実習後が高かった。

また、「人とかかわる基盤をつくる」 ( $F(1, 88) = 6.18, p < .05$ ) , 「子ども同士の関係を育てる」 ( $F(1, 88) = 4.81, p < .05$ ) , 「基本的な生活習慣・態度を育てる」 ( $F(1, 88) = 5.90, p < .05$ ) , 「関係性の広がりを支える」 ( $F(1, 88) = 5.14, p < .05$ ) は、それぞれ獲得的・調査時点の交互作用が見られた。いずれも、実習後に獲得高群は獲得低群に比べ、効力感が高かった。

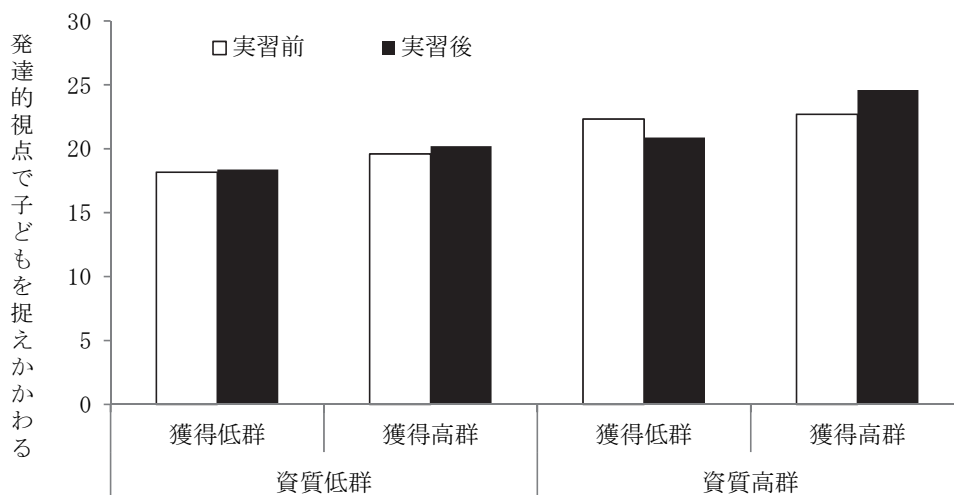


Figure 2 獲得×資質×調査時点による「発達の視点」の変化

#### (5) 成長感による保育者効力感の変化

成長感 (高・低) × 学年 × 調査時点 (実習前・実習後) を独立変数、保育者効力感を従属変数とする 3 要因混合分散分析を行った。その結果、有意な交互作用はなく、成長感の主効果のみ有意で、保育者効力感は、成長感低群 ( $M = 102.2$ ) より高群 ( $M = 119.8$ ) で高かった ( $F(1, 88) = 25.09, p < .001$ )。

#### 4. 考察

本研究では、教育・保育実習を通じた保育者効力感の変化に対する二次元レジリエンスの影響を検討した。

その結果、資質的レジリエンスの高い者は、実習の前後関係なく、保育者効力感が高かった。しかし、資質的レジリエンスが高くても、獲得的レジリエンスの低い者は「発達の視点で子どもを捉えかわる」が伸びなかった。このことから、ストレス耐性のある学生は、もともと自信がある。しかし、それが逆効果となり、自分を成長させようとする意識に結び付きにくい可能性も考えられる。そして、獲得的レジリエンスは、後天的に発達過程の中で得られるレジリエンスである。これが低いということは、自身が発達過程の中で自他の理解や、問題解決能力を獲得でき

ていないということである。故に、保育の対象である子どもに対しても、発達過程の中での変化を見据えた対応ができにくいということと関連が見られたのかもしれない。

また、獲得的レジリエンスの高さの違いによって、保育者効力感には差があり、実習を通してその差が開いた。問題解決スキルがある者は、実習を通して保育者としての自信をつけるが、そうでない者は自信を失っている可能性がある。しかし、獲得的レジリエンスは問題解決志向、自己理解、他者心理の理解といった側面から構成され、後天的に身につけていくができるものである。普通の授業や実習に向けた指導の中で、獲得的レジリエンスを高めることができるのではないだろうか。例えば、著者が担当する心理学系の授業では、グループワークを通して、他者理解を深めることや、バウムテスト等の心理検査の体験によって自己理解を深めること、そして、攻撃性が高いなど、かかわりが困難な子どもに対する教育プログラム（e.g., セカンドステップ（NPO 法人日本こどものための委員会, 2006<sup>25)</sup>）を学び、問題解決技法の習得につなげることなどが考えられる。

最後に、本研究の限界と今後の課題について、いくつか述べておきたい。第一に、1・2学年間の横断的な比較では、効力感に関して特に差が見られなかったことである。1・2年の実習の違いや、学生自身の自分に対する評価の厳密さなどにより、学年間差が相殺された可能性もあるが、2年間の成長を測定できる指標の検討も必要になるだろう。第二に、保育現場で仕事を継続することの困難さの一つに、職場での対人関係の問題がある（東京都, 2014<sup>2)</sup>）。今後は、同僚の保育者や保護者との対人スキル、対人ストレスに着目した検討が必要になるだろう。

## 引用文献

- 1) 厚生労働省雇用均等・児童家庭局保育課（2015）：保育所関連状況取りまとめ（平成 27 年 4 月 1 日） <http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/0000098531.html>（2015 年 9 月 30 日）
- 2) 東京都福祉保健局少子社会対策部保育支援課（2014）：東京都保育士実態調査報告書 <http://www.metro.tokyo.jp/INET/CHOUSA/2014/04/DATA/60o4s201.pdf>（2015 年 9 月 30 日）
- 3) 厚生労働省職業安定局（2013）：保育士資格を有しながら保育士としての就職を希望しない求職者に対する意識調査
- 4) 総務省中部管区行政評価局（2015）：乳幼児の食物アレルギー対策に関する実態調査 [http://www.soumu.go.jp/kanku/chubu/menu\\_11.html](http://www.soumu.go.jp/kanku/chubu/menu_11.html)（2015 年 9 月 30 日）
- 5) NHK クローズアップ現代（2013）：深刻化する保育士不足—“待機児童ゼロ”への壁—（2013 年 7 月 24 日放送）
- 6) 中村博武（2004）：保育実習生受け入れ保育園の問題意識 プール学院大学研究紀要, 44, 133-150.
- 7) 増田時枝・安見克夫・大沼良子・横山文樹・河嶋喜矩子・秋田喜代美（2004）：自主シンポジウム 22「養成校と保育現場の共生は保育者の質を支えることができるのか」—危惧さ

- れる保育者の「質の低下」を考える— 日本保育学会大会発表論文集, 57, 44-45.
- 8) 佐藤達全 (2002) : 保育科学生の文章表現力について 育英短期大学研究紀要, 19, 69-80.
  - 9) 中平絢子・馬場訓子・高橋敏之 (2013) : 保育所保育における保育士の資質の問題点と課題 岡山大学教師教育開発センター紀要, 3, 52-60.
  - 10) 中田周作 (2008) : 保育者養成への社会的要請に関する自由記述の分析 中国学園紀要, 7, 121-129.
  - 11) 山口 洋 (2015) : 保育士の「量」と「質」確保に向けた課題と対策 公益財団法人経済同友会政策分析センター政策スポットライト, 4, 1-8.
  - 12) 厚生労働省 (2015) : 指定保育士養成施設一覧 (平成 27 年 4 月 1 日時点)  
[http://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/kodomo/kodomo\\_kosodate/hoiku/index.html](http://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/kodomo/kodomo_kosodate/hoiku/index.html) (2015 年 9 月 30 日)
  - 13) 中川智之 (2014) : 教育実習における実習記録を通して見る保育者としての成長 川崎医療短期大学紀要, 34, 39-45.
  - 14) 金子智栄子・金子功一・佐藤広崇 (2014) : 保育実習生のストレス対処に関する研究—4 年制養成課程の学生における実習中の困難対処について— 文京学院大学人間学部研究紀要, 15, 47-57.
  - 15) Park, C. L. & Helgeson, V. S. (2006) : Introduction to the Special Section: Growth Following Highly Stressful Life Events — Current Status and Future Directions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74, 791-796.
  - 16) 西山 修 (2006) : 幼児の人とかかわる力を育むための多次元保育者効力感尺度の作成 保育学研究, 44, 150-160.
  - 17) Park C. L. (1998) : Stress-related growth and thriving through coping: The roles of personality and cognitive processes. *Journal of Social Issues*, 54, 267-277.
  - 18) 石毛みどり・無藤 隆 (2006) : 中学生のレジリエンスとパーソナリティとの関連 パーソナリティ研究, 14, 266-280.
  - 19) Dolbier, C. L., Jaggars, S. S., & Steinhardt, M. A. (2010) : Stress-related growth: Pre-intervention correlates and change following a resilience intervention. *Stress and Health*, 26, 135-147.
  - 20) 平野真理 (2010) : レジリエンスの資質的要因・獲得的要因の分類の試み—二次元レジリエンス要因尺度 (BRS) の作成— パーソナリティ研究, 19, 94-106.
  - 21) 志賀智江 (1996) : 幼児理解を促進するための教師教育プログラムの開発と試行(2)—インサービス段階における教師の幼児理解の発達を基盤として— 乳幼児教育学研究, 5, 43-53.
  - 22) Spielberg, C. D., Gorsuch, R. L. & Lushene, R.F. (1970) : *Manual for the state-*



*trait anxiety inventory*. Consulting Psychologists Press, Palo Alto: CA.

- 23) 石毛みどり・無藤 隆 (2005) : 中学生における精神的健康とレジリエンスおよびソーシャル・サポートとの関連—受験期の学業場面に着目して— 教育心理学研究, 53, 356-367.
- 24) 鈴木伸一・嶋田洋徳・三浦正江・片柳弘司・右馬埜力也・坂野雄二 (1997) : 新しい心理的ストレス反応尺度 (SRS-18) の開発と信頼性・妥当性の検討 行動医学研究, 4, 22-29.
- 25) NPO 法人日本こどものための委員会 (2006) : キレない子どもを育てるセカンドステップ

#### 執筆者の所属と連絡先

所属：鈴鹿大学短期大学部 生活コミュニケーション学科 こども学専攻

Email: nakayamam@suzuka-jc.ac.jp

## **Effects of bidimensional resilience on childcare persons' efficacy in the teaching and childcare practice**

Makoto Nakayama

#### **Abstract**

This longitudinal study examined the influences of the resilience of students on the childcare persons' efficacy following the teaching and childcare practice. Questionnaires assessing childcare persons' efficacy scale, bidimensional resilience scale and growth scale were completed by 92 college students before and after teaching and childcare practice. The results showed that acquired resilience correlated positively with childcare persons' efficacy. This relationship became more pronounced after the practice. Additionally, among students with higher innate and lower acquired resilience, the efficacy of "treating and seeing children with the developmental viewpoint" was significantly lower after the practice. Finally, the author made refer to the education to enhance the acquired resilience.

**Key Words:** cultivation of childcare person, teaching and childcare practice, growth, childcare persons' efficacy, bidimensional resilience