

実習に対する保育専攻学生の意識についての一考察

岡 本 弘 子

I. はじめに

保育ニーズが高度化多様化し、保育者養成機関（以下、養成機関）にはより高い資質や技量を有する幼稚園教諭や保育士（以下、保育者）を養成することが求められている。このような保育者を養成する課程の中でも、保育現場での実習（以下、実習）は、重要な位置を占めているといっても過言ではない。実習は、保育者を目指し、これを修業する保育専攻学生（以下、学生）が学生でありながら保育者となり、施設・保育職・子ども等の現状認識をするとともに、実践的な取り組みを通して総合的・体験的に学ぶ場であり、保育者になる者としての自己意識も形成する課程である。

しかしながら、学生の中には、実習を契機として、強い不安を愁訴し、実習を辞退・中断、あるいは進路の変更、退学といった方向に進む者もいるところである。

実習が学生の意識に及ぼす影響については、これまでも多くの研究がなされてきた。このうち、実習に関する学生の不安意識について、村田・岡本・小林・海野（2004）¹⁾ は、初回実習前には90%を超える学生が不安を感じていると報告、斉藤・大木（2008）²⁾ は、初回実習後には100%の学生が不安を感じていると報告している。また、斉藤ら（前掲）は、学生は実習への具体的な不安内容を認識しないまま不安感を募らせるとし、村田ら（前掲）は、実習への不安と、保育職に対する志気、保育の学習イメージ、子どもの反応イメージ、保育技術の不安とのそれぞれの間には関連があるとしている。野崎・森野（2007）³⁾ は、どのような実習ストレスを受けたかにより、必ずしも実習の経験が、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ことができるであろう保育的行為をとることができる信念（以下、保育者効力感）及び保育者志向性を促進させるわけではないとしている。長谷部（2007）⁴⁾ は、実習実施を目前にして実習回避に至った学生は、怠学傾向とは異なる実習に対する強い不安感や忌避感を示すことが多いとしている。このように不安が学生の意識に影響を及ぼすという報告がされる一方、三木・桜井（1998）⁵⁾ は、実習の経験が、一般的な自己効力感や保育者効力感を高めると報告している。

学生が、養成機関に入学後、自分自身の資質・関心・適性を見直し、保育者とは違う道に進むことも一つの選択ではあるが、筆者は、保育者養成教育に携わる者として、学生が自らの進路に夢や自信をもち、それをより確固たるものとするような支援・指導に資したい。そこで、本研究では、学生の初回実習前後における不安の内容、保育者や子どもに対するイメージ、保育者志望理由を分析することにより、実習の実施が学生の意識に与える影響等について検討することを目的とする。

Ⅱ. 調査の方法

2011年6月23日～10月13日に、静岡県内の養成機関に在籍する学生に対し、初回実習前後に、質問紙方式による調査（以下、調査）を行った（n=55、回収率80%、男女比は38：62）。

主な調査内容は、学生が抱える不安の内容の他、必要と思うサポート内容、保育者志望理由、保育者や子どもに対するイメージ等の観点から、選択式（10設問）と記述式（4設問）計14設問の間を設定した。「実習に関する不安」の質問項目は、磯貝・六本木・岸・徳増・熊谷（2011）⁶⁾の調査項目を参考とし、全部で1設問27項目とした。項目ごとに「そう思う、どちらでもない、そうは思わない」の3件法で回答を求めた。「実習に関するサポートや仕組み」は全部で1設問9項目とし、項目ごとに「強く必要と思う、少し必要と思う、どちらでもない、必要ではない」の4件法で回答を求めた。「保育者志望理由」「保育者イメージ」の質問項目は、渡邊（2009）⁷⁾の調査項目を参考とし、「保育者志望理由」は1設問15項目、「保育者イメージ」は1設問23項目とした。「乳児イメージ」の質問項目は、永井（2010）⁸⁾の調査項目を参考とし、全部で1設問13項目とした。項目ごとに「そう思う、どちらでもない、そうは思わない」の3件法で回答を求めた。その後、各回答を得点化し、集計結果を基に因子分析を行った。得点は、「そう思う、どちらでもない、そうは思わない」の3件法については、それぞれ3点、2点、1点として算出した。また、4件法に関しては、「強く必要と思う」を4点として算出した。

その他、記述式設問の回答の傾向等も検討した。なお、調査の実施に際して、回答は無記名・任意であることを説明し、調査結果に関しての必要な情報開示・資料提示の同意を得ている。

Ⅲ. 調査結果

1. 実習に関する不安とそれに対するサポートや仕組みについて

① 実習に関する不安の因子分析結果

実習に関する不安について因子分析を行ったところ、6因子が抽出された。（表1）

第1因子は8項目となり、実技的な内容に関する不安と解釈された為、因子名を「実技への不安」とした。第2因子は4項目となり、部分実習に関する不安と解釈された為、因子名を「指導への不安」とした。第3因子は5項目となり、毎日実習に臨むうえでの課題や、人との関わりに関する不安と解釈された為、因子名を「課題と人間関係への不安」とした。第4因子は4項目となり、初回実習前に学ぶ知識や理論と、初回実習で想定される実践内容への不安と解釈された為、因子名を「理論と実践への不安」とした。第5因子は3項目となり、実習の基本となる事柄への不安と解釈された為、因子名を「基本への不安」とした。第6因子は3項目となり、健康管理や物の安全な使い方等への不安と解釈された為、因子名を「健康への不安」とした。

この結果、第1因子から第6因子までの累積寄与率は73.71%となり、因子モデルの妥当性が確認された。

表1 実習に関する不安の因子分析結果

因子／項目内容	因子負荷量						
	実技への不安	指導への不安	課題と人間関係への不安	理論と実践への不安	基本への不安	健康への不安	共通性
[実技への不安]							
18 保育実技の指導や援助（造形表現指導）	0.82	0.22	0.22	0.07	0.17	0.00	0.79
27 時間管理や事務的な手続き	0.73	0.15	0.18	0.19	0.20	0.30	0.75
17 保育実技（指導を伴わない造形表現）	0.71	0.26	0.43	0.12	-0.05	0.07	0.78
19 保育実技の指導や援助（運動遊び指導）	0.65	0.18	0.03	0.33	0.44	0.10	0.77
16 保育実技の指導や援助（手遊び・リズム遊び・歌・ピアノ等）	0.61	0.43	0.30	0.36	-0.01	-0.10	0.78
10 部分実習（指導案の期日提出）	0.57	0.36	0.55	0.12	-0.17	0.10	0.81
1 子ども達との関わり	0.53	0.15	0.19	0.10	0.11	0.43	0.55
25 保育中の緊急を要する事故への対応	0.52	0.32	0.13	0.39	0.12	0.18	0.58
[指導への不安]							
14 部分実習（振り返り）	0.14	0.84	-0.07	-0.02	0.18	0.25	0.84
11 部分実習（指導案の内容や程度）	0.29	0.82	0.14	0.32	0.06	0.11	0.90
12 部分実習（教材の選び方・教材の調達の仕方）	0.38	0.79	0.29	0.14	0.07	-0.08	0.89
13 部分実習（当日の実践）	0.27	0.68	0.31	0.29	-0.07	0.04	0.72
[課題と人間関係への不安]							
7 毎日の自己課題の発見	0.02	0.01	0.73	0.09	0.47	0.09	0.76
8 実習記録（毎日の作成）	0.41	0.35	0.72	0.10	-0.13	0.06	0.84
3 他の実習生との関わり	0.34	0.04	0.57	-0.07	0.35	-0.06	0.57
2 保育者との関わり	0.34	0.11	0.56	0.08	0.26	0.12	0.53
26 退勤時の緊急を要する事故への対応	0.32	0.39	0.48	0.24	-0.06	0.41	0.71
[理論と実践への不安]							
9 実習記録（内容や程度）	0.08	0.35	0.03	0.75	0.11	0.03	0.70
22 保育理論（虐待・発達・障害・遊び）	0.18	-0.08	0.01	0.73	0.03	0.33	0.69
15 保育実習（絵本の読み聞かせや、紙芝居の実演）	0.45	0.24	0.10	0.69	0.05	-0.04	0.75
5 自分の力を出せて、実習先で受け入れてもらえるか	0.10	0.48	0.43	0.55	0.11	0.13	0.76
[基本への不安]							
6 保育実習の意義・目的・内容	0.16	-0.08	0.06	0.08	0.88	-0.01	0.82
4 挨拶	0.08	0.24	0.21	-0.15	0.71	0.33	0.74
20 施設の室内外の環境整備	0.06	0.13	0.13	0.39	0.60	0.15	0.57
[健康への不安]							
23 健康状態の管理（とくに身体的な疲労）	0.10	0.17	-0.12	0.01	0.15	0.85	0.80
24 健康状態の管理（とくに精神的な疲労）	0.05	-0.05	0.26	0.27	0.07	0.85	0.86
21 道具や用具等の安全な使い方	0.40	0.41	0.10	0.10	0.31	0.48	0.67
固有値	4.64	4.08	3.17	2.90	2.57	2.54	
寄与率	17.17	15.10	11.75	10.75	9.53	9.41	
累積寄与率	17.17	32.27	44.02	54.77	64.29	73.71	

② 実習に関するサポートや仕組みの因子分析結果

実習に関する養成機関や保育現場で実施できるサポートや仕組み（以下、サポート）について因子分析を行ったところ、3因子が抽出された。（表2）

第1因子は4項目となり、学内や事前指導時のサポートと解釈された為、因子名を「学内での支援」とした。第2因子は3項目となり、保育現場や実習中のサポートと解釈された為、因子名を「現場での支援」とした。第3因子は2項目となり、付加的な内容のサポートと解釈された為、因子名を「付加的な支援」とした。

この結果、第1因子から第3因子までの累積寄与率は66.43%であり、因子モデルの妥当性が確認された。

表2 実習に関するサポートや仕組みの因子分析結果

因子／項目内容	因子負荷量			
	学内での支援	現場での支援	付加的な支援	共通性
[学内での支援]				
6 上級生との個別相談会等	0.83	0.14	0.02	0.71
5 実習前に実習先の先生との話す機会	0.81	0.30	0.23	0.79
9 養成校の教員との個別面接	0.77	0.01	0.29	0.67
7 学内運動会・学内保育発表会等の企画実施	0.52	0.46	-0.11	0.49
[現場での支援]				
3 実習先での体験実習や一日見学等	-0.06	0.87	-0.16	0.79
8 養成校の教員とのメールや電話による個別悩み相談	0.33	0.62	0.00	0.49
4 実習の日数を増やす	0.31	0.54	0.41	0.56
[付加的な支援]				
2 保育分野のボランティア活動の紹介	-0.03	0.04	0.85	0.73
1 有用な書物や資料の紹介	0.36	-0.21	0.76	0.76
固有値	2.53	1.80	1.65	
寄与率	28.09	20.02	18.32	
累積寄与率	28.09	48.11	66.43	

③ 実習に関する不安とサポートや仕組みの相関係数の変化

実習に関する不安を構成する6因子と、実習に関するサポートを構成する3因子との相関係数について、実習前後で分析を行った。(表3表4)

表3 実習に関する不安とサポートや仕組みの相関係数(実習前)

	実技への不安	指導への不安	課題と人間関係への不安	理論と実践への不安	基本への不安	健康への不安
学内での支援	-0.39	0.35	0.48	0.24	-0.04	0.17
現場での支援	-0.16	-0.07	0.25	0.07	0.24	-0.10
付加的な支援	0.67	-0.64	0.13	0.13	0.63	0.50

表4 実習に関する不安とサポートや仕組みの相関係数(実習後)

	実技への不安	指導への不安	課題と人間関係への不安	理論と実践への不安	基本への不安	健康への不安
学内での支援	0.08	0.40	-0.08	-0.07	0.11	0.29
現場での支援	0.14	0.02	0.02	-0.03	-0.15	-0.43
付加的な支援	0.42	0.11	0.06	0.16	0.30	0.37

以下のようなことが、明らかになった。

「学内での支援」と各不安因子との関係を見てみると、「実技への不安」「課題と人間関係への不安」「理論と実践への不安」とのそれぞれの間には、実習前に一定の相関が認められたが、実習後には相関が認められなかった。また、「指導への不安」との間には、実習前後とも一定の相関が認められたが、実習後の相関は僅かに強まった。「健康への不安」との間には、実習後に比較的弱い相関が認められた。

「現場での支援」に関しては、実習前「課題と人間関係への不安」「基本への不安」とのそれぞれの間に比較的弱い相関が認められたが、実習後には相関が認められなかった。また、実習後には「健康への不安」との間に比較的強い負の相関が認められた。

「付加的な支援」に関しては、「実技への不安」「基本への不安」「健康への不安」とのそれぞれの間には、実習前後とも一定の相関が認められたが、実習後の相関は僅かに弱まった。また、「指導への不安」との間には、実習前に比較的強い負の相関が認められたが、実習後には相関が認められなかった。

実習に関するサポートを構成する3因子うち、「学内での支援」と「付加的な支援」については、実習後にも正の相関が認められた為、考察で述べることにする。

④ 実習に関する不安の平均値と標準偏差の変化

実習に関する不安についての因子分析結果をふまえて6因子の因子得点の平均値と標準偏差について、実習前後で分析を行った。(表5)

表5 実習に関する不安の平均値と標準偏差

		実技への不安	指導への不安	課題と人間関係への不安	理論と実践への不安	基本への不安	健康への不安
実習前	平均値	0.55	0.48	0.60	0.24	-0.43	-0.01
	標準偏差	(1.06)	(0.69)	(0.88)	(1.03)	(0.93)	(1.07)
実習後	平均値	-0.34	-0.29	-0.37	-0.15	0.27	0.01
	標準偏差	(0.81)	(1.06)	(0.90)	(0.97)	(0.96)	(0.97)

以下のようなことが、明らかになった。

「実技への不安」「指導への不安」「課題と人間関係への不安」「理論と実践への不安」の平均値は、実習後に減少した。「基本への不安」の平均値は、実習後に増加した。「健康への不安」の平均値は、実習前後に変化が見られなかった。

実習後に不安の平均値が増加した「基本への不安」については、考察で述べることとする。

2. 保育者志望理由と保育者イメージについて

① 保育者志望理由の因子分析結果

保育者志望理由について因子分析を行ったところ、5因子が抽出された。(表6)

表6 保育者志望理由の因子分析結果

因子／項目内容	因子負荷量					
	猶予	好意	適性	親近感	将来性	共通性
[猶予]						
13 他になりたい職業がない	0.93	0.18	0.08	-0.07	0.06	0.91
15 もう少し青春を楽しみたい	0.85	0.07	0.13	0.01	0.26	0.81
12 なんとなく良い	0.69	-0.11	-0.15	0.33	-0.08	0.62
14 漠然と進学を考えた	0.65	-0.12	0.02	0.55	0.17	0.77
6 自分の能力に合う・特技が生かせる	0.52	0.34	0.10	-0.26	0.03	0.47
[好意]						
1 子どもが好き	0.03	0.82	0.05	0.01	-0.11	0.69
2 子どもと遊ぶことが楽しい	0.02	0.75	0.37	0.04	-0.15	0.73
8 保育者の仕事は社会に役立つ	0.23	0.71	-0.08	0.23	0.32	0.73
[適性]						
3 子どもの世話をするのが好き	0.00	0.25	0.84	0.15	-0.24	0.85
5 自分に向いている	0.01	-0.08	0.78	-0.03	0.20	0.65
10 親や教師に勧められた	0.13	0.11	0.65	-0.02	0.25	0.51
4 子どもの時からの夢	-0.05	0.40	0.49	-0.19	0.43	0.62
[親近感]						
11 親も保育者	-0.01	0.11	-0.03	0.94	-0.10	0.90
[将来性]						
9 結婚後も働きやすいように思う	0.17	-0.16	0.13	-0.04	0.78	0.68
[親近感・将来性]						
7 社会的地位が得られる	0.13	0.24	0.25	0.59	0.59	0.84
固有値	2.86	2.27	2.24	1.84	1.56	
寄与率	19.07	15.11	14.93	12.24	10.37	
累積寄与率	19.07	34.18	49.11	61.35	71.72	

第1因子は5項目となり、将来決定の理由が明確ではないと解釈された為、因子名を「猶予」とした。第2因子は3項目となり、好き楽しいという興味関心の理由と解釈された為、因子名を「好意」とした。第3因子は4項目となり、適性に関連した理由と解釈された為、因子名を「適性」とした。第4因子は1項目となり、保育者を身近に感じる理由と解釈された為、因子名を「親近感」とした。第5因子は1項目となり、一生の仕事にできることが理由と解釈された為、因子名を「将来性」とした。

この結果、第1因子から第5因子までの累積寄与率は71.72%となり、因子モデルの妥当性が確認

された。項目数の少ない因子もあるが、本研究ではこの因子モデルを以後の分析や考察に用いることとした。

② 保育者イメージの因子分析結果

保育者イメージについて因子分析を行ったところ、4因子が抽出された。(表7)

第1因子は8項目となり、積極的に行動するイメージと解釈された為、因子名を「積極性」とした。第2因子は7項目となり、柔軟に対応するイメージと解釈された為、因子名を「柔軟性」とした。第3因子は5項目となり、独自の資質があるイメージと解釈された為、因子名を「独自性」とした。第4因子は3項目となり、専門的技術のあるイメージと解釈された為、因子名を「専門性」とした。

第1因子から第4因子までの累積寄与率は、47.16%ではあるが、本研究ではこの因子モデルで以後の研究を進めた。

表7 保育者イメージの因子分析結果

因子／項目内容	因子負荷量				
	積極性	柔軟性	独自性	専門性	共通性
[積極性]					
4 人前が苦にならない	0.72	0.00	0.21	-0.26	0.63
2 明るい・笑顔	0.63	0.14	-0.42	-0.23	0.64
11 積極的	0.58	0.38	0.44	0.05	0.68
14 厳しい	0.57	-0.17	0.24	0.14	0.44
13 真面目	0.51	0.14	0.01	-0.14	0.29
3 優しい・物腰が柔らか	0.49	-0.17	-0.17	0.15	0.32
5 声大きい	0.48	0.47	-0.07	0.12	0.47
21 保育に対し使命感や情熱がある	-0.39	-0.36	0.30	0.24	0.43
[柔軟性]					
8 相手を尊重する	-0.30	0.73	0.07	0.05	0.63
9 人付き合いが上手	0.05	0.56	-0.19	0.05	0.35
19 子ども好き・子どものことを第一に考える	0.23	0.55	0.06	0.32	0.46
7 気配りができる	-0.10	0.50	0.21	-0.03	0.30
15 リーダーシップがある	0.27	0.48	0.00	-0.18	0.33
6 世話好き	0.11	0.35	0.23	-0.20	0.23
12 発想力・応用力・柔軟性がある	-0.14	0.34	-0.28	-0.07	0.22
[独自性]					
1 元気・健康	0.24	0.34	-0.68	-0.21	0.68
20 子どもの気持ちに共感でき、子どもとの信頼関係を築ける	-0.18	0.01	-0.64	0.33	0.54
16 強い精神力	-0.06	0.08	0.60	0.15	0.39
17 一般常識やマナーが身についている	-0.48	0.11	0.56	-0.34	0.67
10 頭が良い	-0.14	-0.10	-0.42	-0.15	0.23
[専門性]					
23 保育実技ができる	-0.10	0.03	0.02	0.86	0.74
22 保育の理論を知っていて、実践力もある	-0.22	-0.28	0.19	0.63	0.55
18 字が上手で、文章力もある	0.29	0.37	0.16	0.61	0.61
固有値	3.20	2.82	2.58	2.25	
寄与率	13.90	12.27	11.21	9.78	
累積寄与率	13.90	26.17	37.38	47.16	

③ 保育者志望理由と保育者イメージの相関係数

保育者志望理由を構成する5因子と、保育者イメージを構成する4因子との相関係数について分析を行った。このデータは、回答結果の中から、初回実習で理想と思う保育者に出会ったとする学生のみを対象としたものである。他のデータについては、データの人数が少ない為、一般性がないので使用していない。(表8)

表8 保育者志望理由と保育者イメージの相関係数

	猶予	好意	適性	親近感	将来性
積極性	0.13	-0.19	0.28	-0.39	0.10
柔軟性	-0.42	-0.12	0.13	-0.09	0.12
独自性	0.33	0.07	0.01	0.52	0.04
専門性	-0.05	-0.01	-0.16	-0.26	-0.01

以下のようなことが、明らかになった。

「猶予」の志望動機は、「独自性」との間に比較的弱い相関が認められ、「柔軟性」との間に比較的強い負の相関が認められた。「適性」の志望動機は、「積極性」との間に比較的弱い相関が認められた。「親近感」の志望動機は、「独自性」との間に比較的強い相関が認められ、「積極性」「専門性」との間に比較的弱い負の相関が認められた。「好意」と「将来性」の志望動機は、保育者イメージとの間に相関が認められなかった。

保育者志望理由と保育者イメージには、いくつか相関係数が高いものも見られるが、全体としてはあまり強い相関が認められない。この結果については、考察で述べることとする。

3. 乳児イメージについて

調査では、乳児と幼児のイメージをそれぞれ調査したが、ここでは実習前後の差がより大きい乳児イメージのみを記す。なお、実習前後で乳児イメージが変化した学生は74%であり、幼児イメージが変化した学生は63%である。

① 乳児イメージの因子分析結果

乳児イメージについて因子分析を行ったところ、4因子が抽出された。(表9)

表9 乳児イメージの因子分析結果

因子／項目内容	因子負荷量				
	かわいい存在	迷惑な存在	守るべき存在	手のかかる存在	共通性
[かわいい存在]					
9 天使みたい	0.84	0.13	-0.07	-0.32	0.83
1 いいにおい	0.83	0.05	0.18	-0.01	0.72
2 やわらかい	0.60	-0.08	0.42	0.40	0.70
6 世話をしたい	0.56	-0.32	-0.23	0.01	0.47
[迷惑な存在]					
8 うるさい	-0.04	0.90	0.00	0.07	0.82
7 悪魔みたい	0.03	0.86	-0.33	0.00	0.86
[守るべき存在]					
5 守ってあげたい	-0.05	-0.11	0.87	-0.13	0.79
3 小さい	0.10	-0.10	0.80	0.28	0.74
[手のかかる存在]					
10 可能性	0.02	0.32	0.30	-0.65	0.61
4 未熟	0.16	0.34	0.36	0.59	0.61
11 よく泣く	-0.05	0.03	0.11	0.58	0.36
12 泣かれると困る	-0.45	0.44	-0.04	0.48	0.62
13 関わり方が分からない	-0.27	0.33	0.07	0.48	0.41
固有値	2.38	2.23	2.00	1.93	
寄与率	18.30	17.14	15.40	14.85	
累積寄与率	18.30	35.44	50.85	65.70	

第1因子は4項目となり、可愛いイメージと解釈された為、因子名を「かわいい存在」とした。
第2因子は2項目となり、存在自体が負というイメージと解釈された為、因子名を「迷惑な存在」と

した。第3因子は2項目となり、壊れそうなイメージと解釈された為、因子名を「守るべき存在」とした。第4因子は5項目となり、働きかける際に起きると予想される負の反応イメージと解釈された為、因子名を「手のかかる存在」とした。

この結果、第1因子から第4因子までの累積寄与率は65.70%であり、因子モデルの妥当性が確認された。

② 乳児イメージに対する各因子の平均値と標準偏差の変化

乳児イメージを構成する4因子の平均値と標準偏差について、実習前後で分析を行った。(表10)

表10 乳児イメージに対する各因子の平均値と標準偏差

		かわいい存在	迷惑な存在	守るべき存在	手のかかる存在
実習前	平均値	2.81	1.25	3.00	1.96
	標準偏差	(0.28)	(0.55)	(0.00)	(0.48)
実習後	平均値	2.68	1.11	2.89	1.76
	標準偏差	(0.35)	(0.31)	(0.26)	(0.95)

以下のようなことが、明らかになった。

「かわいい存在」と「守るべき存在」というイメージの平均値は、実習前後とも高い値を示したが、実習後には僅かに減少した。「迷惑な存在」というイメージの平均値は、実習前も低い値を示したが、実習後にはさらに減少した。「手のかかる存在」というイメージの平均値は、実習前後ともどちらでもないに近い値だが、実習後に僅かに減少した。

全ての因子の実習前後の平均値に、変化が見られた。このことについて、考察で述べることにする。

③ 乳児イメージの相関係数の変化

乳児イメージを構成する4因子の実習前後の相関係数を、比較分析した。(表11)

表11 乳児イメージの相関係数

相関係数の対象因子 の組み合わせ	①かわいい存在 ②迷惑な存在	①かわいい存在 ③守るべき存在	①かわいい存在 ④手のかかる存在	②迷惑な存在 ③守るべき存在	②迷惑な存在 ④手のかかる存在	③守るべき存在 ④手のかかる存在
実習前	-0.11 ↓	-0.09 ↓	-0.08 ↓	0.00 ↓	0.52 ↓	-0.29 ↓
実習後	-0.03	0.18	-0.26	-0.42	-0.02	0.26

以下のようなことが、明らかになった。

「かわいい存在」と「手のかかる存在」との間、「迷惑な存在」と「守るべき存在」との間には、実習後に一定の負の相関が認められた。「迷惑な存在」と「手のかかる存在」との間には、実習前に比較的強い相関が認められたが、実習後には相関が認められなかった。「守るべき存在」と「手のかかる存在」との間には、実習前には比較的弱い負の相関が認められ、実習後には比較的弱い相関が認められた。「かわいい存在」と「迷惑な存在」との間、また、「かわいい存在」と「守るべき

存在」との間には、実習前後とも相関が認められなかった。

実習前後で相関係数に変化が認められた因子の組み合わせについては、考察で述べることにする。

IV. おわりに―考察と課題―

本研究では、実習の経験と学生の意識との関係について分析検討した。その結果、実習の前後において学生の意識に変化が見られ、実習の経験は学生の意識に影響を与える要因であることが明らかになった。

最初に、実習に関する不安とそれに対するサポートについて述べる。

実習後にはほとんどの不安因子の強度が減少するが、逆に増加するものや、実習の影響を受けないものもあることが明らかになった。また、実習後に不安因子の強度は減少しても、それに対するサポートを求める学生が存在することも明らかになった。

以下、実習に関する不安のうち、「基本」「実技」「指導」に係る不安について述べる。

実習への不安の6因子のうち、実習後に不安の強度が唯一増加した因子は、「基本への不安」である。その項目内容は、「保育実習の意義・目的・内容」「挨拶」「施設の室内外の環境整備」という保育や人としての基本的なものである。同不安が増加した要因の1つには、予備知識だけでは対応できない事象や、年齢や立場の異なる様々な人と共に過ごす経験がなかったことによる不安や戸惑いがあり、それが作用したと推察する。このことから、周囲とのコミュニケーションの改善により、「基本への不安」が減少する可能性があるものと推測される。

「保育実技の指導や援助」「部分実習」等、子ども達への直接的な実践指導の項目内容を含む「実技への不安」「指導への不安」の強度は、実習後に減少した。一方、これらの不安とサポートとの関係をみると、実習前後ともそれぞれ「付加的な支援」「学内での支援」を求めている。本調査の対象である初回実習は、見学や観察に力点を置いたものではあるが、実際にはほぼ全員の学生が、実習の際に見学や観察に加えて、手遊び・紙芝居や絵本の読み聞かせ・ピアノの伴奏の実践を、およそ2回ずつ経験している。養成機関では、初回実習前の指導の際に手遊び等の保育実技の指導も一通り行っているが、その効果をよりあげる為には、初回実習前から学生自身が保育実技を身につけることの必要性を認識し、さらに主体的自主的に学ぼうとするような支援指導の工夫が必要であり、それにより学生の初回実習に対する不安が減少するものと推測する。

第二に、保育者志望理由と保育者イメージについて述べる。

保育者志望理由について、筆者は、保育者への憧れと保育職就業志望が最も大きな理由であろうと予想していたが、実際には「猶予」が最も大きかった。このことから、今回の被験者は、初回実習時は、まだ職業観・保育者観・保育者志望理由が明確ではない傾向にあることが明らかになった。

保育者志望理由と保育者イメージとの間には、あまり強い相関は見られなかった。この結果をふまえて、両者の関係を、実習で理想とする保育者に会えたかという観点で分析検討した。理想の保育者に会えたとする回答における両者の関係は、「親近感」と保育者イメージとの相関が比較

的強かった。保育者イメージの5因子のうち、最も大きな因子は「積極性」であるが、この「親近感」は、「独自性があるが、積極性や専門性はあまりない」というイメージであった。これは専門性をもつ保育者に対するイメージというよりも、親に対するイメージに近いと解釈する。学生一人一人、相手の捉え方は異なるであろう。子どもを育てる立場の保育者を目指す学生達だからこそ、様々な視点で捉える目をもつことが大切であり、養成機関にはそれを育てることが求められていると考える。

第三に、乳児イメージについて述べる。

乳児イメージについて総合的にみると、学生は実習前後とも乳児を良いものとして捉えているが、実習前には、絶対を守るべき存在というイメージや、「手がかかり迷惑な存在、手がかかり守らなくてもいい存在」というある種のネガティブなイメージも抱いていた。それに対し、実習後は守るべき存在の平均値が低下し、「かわいい存在であり手がかかるとは思わない、守るべき存在であり迷惑ではない、手はかかるが守るべき存在」という現実的かつポジティブなイメージを抱くようになった。このような結果から、実習前、学生にとって乳児は未知の存在であったが、実習の現実体験を通して、実習後には具体的現実的な存在として捉えられるようになったものと類推され、実習は現実理解を深めることに寄与することが明らかになった。

最後に、今回の研究分析対象とはしなかったが、実習の不安や乳児イメージに関する記述式設問について、以下簡潔に補足的に考察を行う。

実習の不安に関しては、学生全員が、実習中に何らかの不安を感じていた。大きな不安や緊張を感じていたのは実習開始後2日目までが最も多く（30%）、小さな不安等は5日目までが最も多い（25%）、中には最終日までそれらを感じていた学生もいた（20%）。実習終了後の不安の愁訴は対象学生の20%であったが、実習後に保育者になりたいと述べた学生は74%であり、実習前の85%より低下した。このような不安の日数の長さを、入学前に乳幼児と関わった経験の程度で比較すると、乳幼児と関わった経験が少ない学生の方が、不安や緊張が長く続く傾向を示した。同じ観点で、乳児イメージについて分析してみると、とくに入学前に乳幼児と関わった経験の少ない学生ほど、今まで抱いていた乳児イメージと現実との違いに直面している。これは、実習にあたり、学生が現実の乳児を知らなかった自分に気づき、自らの中で乳児に対するイメージと意識を作り直したものと推察される。このような観点から、学生が現場で学ぶ機会を入学後早い時期に設けることが必要かつ重要と考える。

本調査の結果から、学生は新たな経験を積むことにより、意識が変化し成長する未来の存在と捉えられる。小藺江（2009）⁹⁾は、学生が保育の道を選択する為には、学生の自己効力感も重要な要素としている。これらのことから、学生自身が認められている、受け入れられていると感じ、自分の存在を肯定できるような経験や仕掛け等を設けることが、学生の成長のかぎになると考えられる。

今回の分析に用いたデータは、一部の養成機関におけるものである。今後はより多くの学生被験者を対象とし比較検討すると同時に、同調査の被験者に対しては継続した調査を行い、意識の変化やサポートの効果についても検討していきたい。

引用文献

- 1) 村田務・岡本美智子・小林義郎・海野阿育 「保育実習への不安状況に関する調査」 白梅学園短期大学教育・福祉研究センター研究年報第9号, 2004, p.13-31.
- 2) 斉藤葉子・大木みどり 「実習の事前・事後指導に関する研究Ⅴ-保育実習における1・2年次学生の不安意識とその問題について-」 羽陽学園短期大学紀要第8巻第2号, 2008, p.183-202.
- 3) 野崎秀正・森野美央 「保育専攻学生における保育者意識と実習ストレスの関連」 宮崎女子短期大学紀要第33号, 2007, p.117-127.
- 4) 長谷部比呂美 「保育実習に関する学生の意識について-実習不安を中心として-」 淑徳短期大学研究紀要第46号, 2007, p.81-96.
- 5) 三木知子・桜井茂男 「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」 教育心理学研究第46巻第2号, 1998, p.203-211.
- 6) 磯貝友絵・六本木郁子・岸隆子・徳増全矢・熊谷賢 「実習生の悩みに関する研究 (6)」 日本保育学会第64回大会発表要旨集, 2011, p.376.
- 7) 渡邊美智子 「保育者養成校に学ぶ学生の意識の変化」 日本保育学会第62回大会発表論文集, 2009, p.372.
- 8) 永井裕紀子 「保育者を目指す学生の低年齢児 (0・1歳児) との関わり-学生の抱える課題とその解消法を探る-」 全国保育士養成協議会第49回研究大会研究発表論文集, 2010, p.204-205.
- 9) 小蘭江幸子 「保育実習自己効力感尺度作成の試み」 淑徳短期大学研究紀要第48号, 2009, p.123-135.

謝辞

本稿の質問紙調査の分析にあたり、准教授林智幸先生にご助言を頂いた。記して感謝申し上げる。