

保育実習が学生の自己効力感に与える影響 — 実習回数の違いによる自己効力感の特徴 —

小 蘭 江 幸 子

（2013年9月30日受理）

要 約

本論は保育専攻学生の実習が自己効力感に及ぼす影響についての研究である。保育所、その他の福祉施設、幼稚園での延べ実習回数が3回目、4回目、5回目で指導責任実習を行った場合の自己効力感について、保育実習自己効力感尺度（2009 小蘭江）と保育者効力感尺度（1994 三木・桜井）を用いて測定し、実習前後の変化について比較することで、実習が及ぼす影響が自己効力感のどのような部分に作用するのかを明らかにしようとした。その結果、保育者としての資質に近いと思われる部分に関しては一貫して高く安定し、保育現場で初めて実践行動をして身に付くと考えられる保育のスキルに近い部分については責任実習の回数を重ねるに従い次第に自己効力感が高くなることが明らかになった。このことは、実習園の保育に対して学生がもつ合致感が、特に初回の実習において大きく影響するのであるが、実習の回数を重ねることで合致感から受ける影響は減少し、保育のスキルに関与する部分においても自己効力感があがってくることからも裏付けることができた。

キーワード 保育実習、自己効力感、保育者効力感、保育者の資質とスキル、実習園との合致感

問題と目的

2006年に導入され、その後紆余曲折を経ながら増えている認定子ども園は、幼児教育としての幼稚園と、保育に欠ける乳幼児を保育する福祉の一環としての保育園の機能を、保護者の側の条件に左右されずに実現されるべきだとする長年の幼保一元化の構想の実現を手掛けるものであった。保育所の3、4、5歳児の保育内容をこれまで以上に幼稚園児が経験する保育内容に近いものにしていこうという文部科学省及び厚生労働省の方針を受けて、保育者養成校においても学生に幼稚園教諭の資格と保育士資格の両方の免許をとれるようにすることが、近年の趨勢となってきた。保育士資格のみを取得していた過去の学生は90時間（約2週間）の保育所実習を2回、同じく施設実習を1回もしくはその回数をいれかえた

内容で合計6週間の実習を行うことが義務付けられている。幼稚園教諭の資格取得のための実習は4週間（もしくは2週間で2回に分けて）行うことが義務付けられている。現在の養成校において、多くの学生たちが保育士と幼稚園教諭の二つの資格を取得しようとするので、2年間の養成期間中に合計で10週間（多くの養成校で2週間の実習を5回）の実習を行うことが通例となってきた。保育士資格または幼稚園教諭免許のみの単一資格を目指していた時代に比べて、現場での保育実習の経験が2倍近くにも増えることになったわけだが、それに伴って学生の保育職を担うことへの自己効力感はより鮮明になっているのだろうか。

1 保育実習における自己効力感

近年、高等教育における入試選抜の方法は多様化を極め、従来どおりの学力重視の傾向と、AO入試などで、受験者の興味関心、意欲、態度を重視するやり方も広くとりいれられるようになった。保育者養成校の選抜においてもそれは実施されており、保育所保育指針や幼稚園教育要領が乳幼児の「生きる力の基礎」を重要視して保育に携わる保育者を育成しようとしている姿と、よく似た関係にあると言ってよいだろう。

ところが保育者養成の現場では、保育職に就くために継続して維持し続けなければならない専門分野への興味関心、意欲、態度が、できるだけ楽をしてあわよくば教師の目をかすめて努力の継続を省略したいという怠学傾向の学生の本心が丸見えになってしまう事態に遭遇するのも事実である。近年日本の高等教育はことに女子の進学率において5割を超える様相になり、短大や専門学校で学ぶことが、みんなが進学するので自分も同様に進学しなければならないという義務感を伴った行動になってしまっているというユニバーサル時代（2004長谷部）を象徴するような実態がある。また、教員と学生との会話が相互のコミュニケーションとして働かず、自分の欲しい情報だけをまるでインターネットから検索するように教員からもぎ取り、教員からの問いかけや働きかけにはカプセルのふたを閉じたように応答を拒絶する学生が散見されるようになった。なによりも保育者と乳幼児の相互のコミュニケーションから人格の基礎を培う保育という仕事にこのような学生に果たして適性があるといえるかどうか、大変悩ましい局面を迎えている養成校も少なくないのではないかと。

Bandura, A. は自己効力感を定義して「自分がやりたいと思っていることの実現可能性に関する知識、自分にはこのようなことがこまでできる」という考えのことであると述べている。教員から見て適性が疑わしいと見えても、もし学生本人の自己効力感が強く意志も固い場合には、就職してから出会う困難やストレスに打ち勝っていく可能性が高いと見通すことができる。つまり学生の中で成立する自己効力感を考えることは、学生をゆるぎない内面をもった主体的な存在として、不要な不安感を持たずに教員側が送り出す、よすがとすることができる。このような意味でも学生の気質がますます掴み難くなってきていると感じられる昨今において、自己効力感に思いを致すことは重要な意味を持つといえる。

2 保育実習における自己効力感測定の尺度について

1994年に三木・桜井による保育者効力感尺度が作成されて以来、保育専攻学生の自己効

力感はこれを用いて研究されることが多かった。この保育者効力感尺度は1因子構成で、専攻学生にとどまらず現場の保育者の自己効力感を測定することも可能な尺度である。次いで西山は2006年に「幼児の人と関わる力を育むための多次元保育者効力感尺度」を作成し、子どもの人と関わる力を育むうえでの保育者の視点の有用性を明らかにした。小藺江は保育学生の実習場面での自己効力感の変化を明らかにするための保育実習自己効力感尺度(2009)^{注1}を作成し、1年目の学生と2年目の学生の実習を挟んだ自己効力感の変化の特徴について明らかにしている(2011)。その内容は保育者としての資質に関わる分野について保育学生の自己効力感が高く安定してさほど大きな変化は認められず、保育のスキルに関するものについては、実習をした後に自己効力感が上がるが時間の経過とともにもとの自己効力感の程度に戻ってってしまうという傾向を捉えた。

本研究において使用する尺度は、実習前後の自己効力感の変化を問題にするため、保育専攻学生の自己効力感を実習中の実態に即して測定できる保育実習自己効力感尺度を選んだ。さらに三木・桜井の保育者効力感尺度を用いて得たデータを使って、保育実習自己効力感尺度を用いて得た測定結果と比較検討することで実習経験からの自己効力感への影響について明らかにしていきたいと考える。

3 実習園との合致感についての先行研究

実習園に対する実習生の合致感と自己効力感の変化についての先行研究は、三木の1999年の「保育者効力感と実習（自己、他者）評価に関する縦断的研究」において実習自己評価尺度の中で保育者効力感に影響を与える第3因子として取り上げられたことに端を発している。1998年の広瀬、他の調査では保育実習ⅠとⅡを同じ園で実習した学生の自己評価が低下したが、合致感の変化は見られなかった、と報告されている。

また、2005年の三木・広瀬の報告では同一園での実習を2回行った場合に2回目の実習では合致感が低下するが保育者効力感は有意に変化しなかったと報告された。同じく三木の2008年の報告では2回目の同一園での実習で合致感が低下した学生と変化しなかった学生に分けて、そのあとの教育実習での合致感と保育者効力感の変化について調査した結果、保育実習で2回目の同一園への合致感が低下した学生は教育実習で合致感がまた高くなる傾向にあり、保育実習で2回とも高く安定して合致感を感じた学生はその後の教育実習ではそれほど高い合致感は得られていないというデータが出されている。両者とも合致感の変化により保育者効力感に最終的な影響は見られないという踏み込んだ報告内容であった。

本研究では実習園に対する学生の合致感そのものについての分析を目的としていない。それぞれの養成校によって実習園の配属は養成校からの指定であったり、自己開拓であったり、就職を目的にしていたりと、大変異なっているため、配属の仕方によって大きな違いが出てくることが予想される。本研究では合致感の高低による自己効力感を研究の対象にしている。学生は、3回目、4回目、5回目と実習を経験することで、合致感の高低に関わらず、自分の資質については影響を受けずに高く安定した状態を保つと推測する。保育のスキルに近い部分については合致感が低い実習では自己効力感が上がるとは期待できない。

4 本研究の目的

研究Ⅰにおいて、保育士資格のみ取得の6週間実習者と、保育士・幼稚園教諭資格取得を目指す10週間実習者について自己効力感の変化の違いを明らかにすることを目的とする。「実習回数が増え、実習経験を積むことで保育のスキルに関する自己効力感がより顕著に上昇する」ことを仮説にする。保育者の資質に関する自己効力感については高く安定することを予想し、資質に関する自己効力感において、実習による大きな変化は見られないと予測する。

研究Ⅱにおいては、2年生の責任実習における実習園との合致感の違いが学生の自己効力感に及ぼす影響について考察する。実習園との合致感が得られたときには実習についての自己効力感が高くなり、合致感が低ければ実習についての自己効力感の働きは鈍化することが（小藺江2011）明らかにされている。

本研究の仮説である「保育のスキルに関する自己効力感が実習経験により顕著に上がる」ことを裏付けるために、研究Ⅱにおいてこの合致感の高低の違いによって起こる自己効力感の現れ方を分析する。

1年生の初回実習において実習園との合致感が得られない場合に本研究で使用する保育実習自己効力感尺度のf1「積極的な実習態度」、f2「ストレス対処」、f6「子どもとの関わり」等の保育者の資質に関わる部分において特に自己効力感は上がりにくいことを（小藺江 2011）明らかにしている。そこで本研究では2年生の責任実習に焦点を当てて、それまでの実習経験数と合致感の違いから受ける影響について考察する。なお、本研究で用いたデータは保育実習ⅠとⅡが同一園での実習であった学生と異なった園に配属された学生が混在していることをお断りしておく。その意味では本研究で扱った合致感と、三木（2005、2008）の研究結果と単純に比較することはできない。しかし、合致感を扱った研究がまだ大変少ない状態であるため、データを得て分析し検討すること自体に意義があると考えられる。

研究Ⅰ 実習回数の違いによる自己効力感の変化の特徴

目 的

2011年の小藺江の報告では保育士免許のみ取得の学生の保育実習自己効力感尺度の6因子の変化の仕方がf1「積極的な実習態度」、f2「ストレス処理」、f6「子どもとの関わり」において実習前後とも高く安定し、f3「実習準備」、f5「環境や教材の工夫」の2因子において初回の実習で自己効力感が有意に低下し、責任実習においては上昇の兆しが見られるとされた。この結果から小藺江は、学生が就職して保育現場での経験を積みf3、f5等の保育のスキルに関する分野についても自己効力感は上がると予測できるとしている。本研究では保育士免許と幼稚園免許の両方の免許取得を目指す学生の同様のデータと比較することで、前述の2011年の予測についてさらに検討を加える。

前述のように本研究Ⅰの比較検討は保育士資格のみ取得を目指す学生の3回目の実習前後と、保育士・幼稚園教諭の両免許を取得する学生の4回目、及び5回目の実習前後の自己効力感の変化についての比較検討である。2011、2013年の小藺江の分析から見ても実習の回

数や期間は保育学生の資質に関わる分野の自己効力感にさほどの影響は与えないことが予想される。また保育のスキルに関する分野については、実習を重ねることが自己効力感に与える影響はよりはっきりしてくる、すなわち、多くの学生の自己効力感は高くなると仮定する。また、本研究で調査した3回目、4回目、5回目の実習は全て2年生の指導責任実習であったことをお断りしておく。

方 法

＜調査1＞ 実習3回目で責任実習に臨んだ学生の自己効力感の調査

調査対象：首都圏にあるA短期大学の2008年度2年生210名の学生

調査期間：2008年7月と11月（この間に保育所実習を1回実施）

調査方法：授業時間内に質問紙法で回答を得た。無記名だが実習前後のペアリングのための記号を用いた。

調査内容：保育実習自己効力感尺度の28項目（6因子構成であり、f1 積極的実習態度、f2 ストレス対処、f3 実習事前準備、f4 保護者との関わり、f5 教材・環境の工夫、f6 子どもとの関わり）及び保育者効力感尺度の10項目

＜調査2＞ 実習4回目で責任実習に臨んだ学生の自己効力感の調査

調査対象：首都圏にあるA短期大学の2013年度2年生150名の学生

調査期間：2013年6月と7月（この間に幼稚園教育実習2週間を実施）

調査方法：2008年に同じ

調査内容：2008年に同じ

＜調査3＞ 実習4回目と5回目で2度責任実習に臨んだ学生の自己効力感の調査

調査対象：首都圏にあるB保育者養成校の2010年度入学の200名の学生

調査期間：2011年7月と10月（この間に保育所実習と幼稚園教育実習を1回ずつ実施）

調査方法：2008年に同じ

調査内容：2008年に同じ

＜調査4＞ 初回実習で参加観察実習に臨んだ1年生の自己効力感の調査

調査対象：首都圏にあるA短期大学の2007年度1年生200名

調査期間：2007年7月と11月（この間に保育所実習を1回実施）

調査方法：2008年に同じ

調査内容：2008年に同じ

結 果

実習前後のペアリングの成立した学生の因子得点をt検定で比較分析した結果を以下の表に示す。

表 1. 3 回実習の学生の自己効力感（調査 1）

n=77

時期／因子	f 1	f 2	f 3	f 4	f 5	f 6
2008. 7月	3.88(0.49)	3.27(0.71)	3.50(0.59)	3.33(0.61)	3.39(0.71)	3.93(0.59)
2008.11月	3.89(0.46)	3.41(0.63)*	3.51(0.59)	3.43(0.66)	3.40(0.65)	3.98(0.60)

括弧内は標準偏差 *<.05 **<.01 ***<.001

表 2. 4 回実習の学生の自己効力感（調査 3）

n=67

時期／因子	f 1	f 2	f 3	f 4	f 5	f 6
2013. 6月	3.95(0.54)	3.39(0.76)	3.48(0.71)	3.22(0.74)	3.32(0.78)	4.03(0.63)
2013. 7月	4.04(0.57)	3.51(0.76)	3.76(0.66)***	3.56(0.55)**	3.61(0.66)**	4.09(0.66)

括弧内は標準偏差 *<.05 **<.01 ***<.001

表 3. 5 回実習の学生の自己効力感（調査 2）

n=108

時期／因子	f 1	f 2	f 3	f 4	f 5	f 6
2011. 7月	3.94(0.46)	3.28(0.63)	3.54(0.50)	3.27(0.60)	3.36(0.62)	3.97(0.53)
2011.10月	4.07(0.47)*	3.41(0.66)**	3.78(0.58)***	3.39(0.66)	3.47(0.67)	4.03(0.56)

括弧内は標準偏差 *<.05 **<.01 ***<.001

表 1 のデータは 4 週間の参加観察実習を保育所と施設で経験した後に指導責任実習を保育所で実施した 2008 年の学生達の実習前と後の自己効力感の変化を表している。210 名の学生を調査対象にしたが、有効回答は 77 で有効回答率は 37 % であった。ストレス処理について実習後の自己効力感が高くなっていることが分かる。

表 2 のデータは 6 週間の参加観察実習を保育所、施設、幼稚園で経験した後に 4 指導責任実習を幼稚園で実施した 2013 年の学生達のデータである。150 名の学生を対象にしたが、有効回答は 67 で有効回答率は 45 % であった。実習の準備についての自己効力感の上昇が顕著で、保護者との関わり、環境や教材の用意・工夫についても自己効力感が高くなっている。

表 3 のデータは前者と同様に 6 週間の保育所、施設、幼稚園の参加観察実習を経験した後に指導責任実習を幼稚園と保育所で実施した学生達の自己効力感である。200 名の学生を対象にしたが有効回答は 108 で有効回答率は 54 % であった。実習の事前準備についての自己効力感が高くなり、ストレス処理や実習に対する積極性についても自己効力感が高くなっていることがわかる。

6

表 4. 初回実習（1 年生）の学生の自己効力感

n=116

時期／因子	f 1	f 2	f 3	f 4	f 5	f 6
2007. 7月	3.88(0.52)	3.16(0.67)	3.54(0.67)	3.57(0.69)	3.37(0.70)	3.99(0.66)
2007.11月	3.93(0.46)	3.27(0.64)	3.40(0.62)*	3.33(0.62)***	3.29(0.69)	4.02(0.58)

括弧内は標準偏差 *<.05 **<.01 ***<.001

表4のデータは初回の1年生の保育園参加観察実習前後の自己効力感を調査した結果である。210名の学生を対象にしたが、有効回答は116で有効回答率は55%であった。f1「積極的な実習態度」、f2「ストレス処理」、f5「環境や教材の工夫」、f6「子どもとの関わり」については有意差は見られず、f3「実習の事前準備」、f4「保護者との関わり」について自己効力感は低下している。表4のデータについては2011（小藺江）で発表済みのものである。

表5. 3回実習で責任実習の学生の保育者効力感

n=77

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10
2007. 7月	3.19 (0.81)	3.14 (0.72)	3.10 (0.79)	3.06 (0.83)	3.04 (0.77)	3.17 (0.73)	3.35 (0.77)	3.35 (0.79)	3.38 (0.81)	3.51 (0.81)
2007.11月	3.18 (0.74)	3.17 (0.62)	3.13 (0.83)	3.14 (0.90)	3.09 (0.81)	3.27 (0.68)	3.39 (0.69)	3.38 (0.80)	3.44 (0.72)	3.51 (0.72)

括弧内は標準偏差 *<.05 **<.01 ***<.001

表6. 4回実習で責任実習の学生の保育者効力感

n=67

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10
2007. 6月	2.90 (0.92)	2.88 (0.88)	2.88 (0.77)	2.96 (0.91)	3.48 (0.86)	3.12 (0.71)	3.25 (0.86)	3.40 (0.82)	3.34 (0.88)	3.46 (0.86)
2007. 7月	3.30** (0.94)	3.33*** (0.91)	3.34*** (0.77)	3.16 (0.81)	3.16 (0.81)	3.39** (0.72)	3.49* (0.77)	3.46 (0.77)	3.60* (0.76)	3.60 (0.76)

括弧内は標準偏差 *<.05 **<.01 ***<.001

表7. 5回実習で責任実習の学生の保育者効力感

n=108

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10
2007. 7月	3.14 (0.73)	3.09 (0.63)	3.11 (0.77)	2.92 (0.94)	3.06 (0.82)	3.26 (0.73)	3.19 (0.63)	3.40 (0.68)	3.33 (0.74)	3.65 (0.67)
2007.11月	3.32* (0.78)	3.09 (0.63)	3.35** (0.80)	3.26** (0.85)	3.26* (0.74)	3.36 (0.79)	3.40* (0.70)	3.48 (0.80)	3.58** (0.75)	3.66 (0.80)

括弧内は標準偏差 *<.05 **<.01 ***<.001

考 察

初回（1年生）の保育所の参加観察実習においてf1「積極的な実習態度」、f6「子どもとの関わり」が高くなる傾向が見えたものの、f3「事前準備」、f4「保護者との関わり」について明らかに自己効力感がさがってしまうことが（小藺江 2011）において報告されており、2年生の指導責任実習ではf1「積極的な実習態度」、f2「ストレス処理」、f6「子どもとの関わり」について自己効力感上昇すると報告された。この結果から、スキルを必要とする部分については初回の実習で自己効力感が下がることは顕著であり、そのあと責任実習を経験しても明らかに自己効力感が上がって就職に向かうとは捉えられなかった。これについて小藺江は、スキルに関係する部分については主に就職した後に実践的に経験を積み上げていくなかで自信をつけていくのではないかと推察している。

本調査の結果は、その推測を裏付ける内容であり、3回目の実習においては「ストレス処理」についてのみ有意差の見られる程度であったものが、4回、5回と実習が進むにつれてストレス処理は無論のこと、f3「実習の事前準備」（4、5回目）、f4「保護者との関わり」（4回目）、f5「環境や教材の工夫」（4回目）など保育のスキルに関係する部分について明らかに自己効力感を高めていく道筋が明らかになったと言える。

一方、保育者効力感尺度（三木 1994）を用いての同データの分析から、3回目の実習で指導責任実習を実施した学生は実習前後の保育者効力感に有意差は見られない。これはただ一度の責任実習を経験しただけでは、プロとしての効力感にはっきりした変化が生じていないことを示している。4回目、5回目の責任実習では保育者効力感にも変化があり、両回に共通してみられることは、Q1 子どもにわかりやすい指導ができる、Q3 急な予定の変更に対処できる、Q7子どもの不安定な精神状態への対処ができる、Q9 個々の子どもに合った指導・援助ができる、の4項目であった。これらの内容はプロとして求められるスキルのなかでも学生の本来もっている社会性や臨機応変に考えて場面を作っていく能力が求められる部分であり、むしろ保育者としての資質に依拠する部分であると見ることができる。これは、本研究の仮説である「保育者の資質に関する部分は実習の前後に関わらず一貫して高い」ことを裏付け、2年生の責任実習においてさらに強化していると見ることができる。また、同じく保育者効力感尺度を用いた分析では実習4回目、5回目ともに、Q8 子どもの集団全体への配慮ができる、Q10 子どもの活動を配慮し適切な保育環境に整えることができる、の2項目に有意差が見られず、実習生として自己効力感の持ちにくい部分であることが推測される。そしてこの2項目は、有意差の見られた前述4項目に比べて、保育現場で経験を積むことで力を付けていく部分であり、「保育者の資質」というよりはスキルに近い部分であると考えられる。

保育実習自己効力感尺度は保育者効力感尺度よりも実習生の実態や実感に即したものを追求して作られた尺度であるので（小藺江 2009）、自己効力感の変化は保育者効力感尺度よりも鮮明に捉えられることになる。その意味では保育実習自己効力感尺度が、保育者効力感尺度よりも先に保育のスキルについて自己効力感の変化を捉えることは十分に予測できることであった。前述の分析の結果はまさに本研究の仮説を裏付け、検証するものであったと言えよう。

研究Ⅱ 実習園への合致感の違いから受ける自己効力感への影響

目 的

2011年の小藺江の報告では特に1年生の実習において実習園との合致感の低群は総合的に自己効力感が下がり、f1「積極的な実習態度」、f2「ストレス処理」、f6「子どもとの関わり」等、保育者としての資質に近い因子において明らかな影響を受けている、とされた。しかし2年生の責任実習においては実習園との合致感の高低に関わらず自己効力感は一貫して上昇すると報告されている。その上昇の過程を明らかにするため、本研究では責任実習を全実習のなかで3回目、4回目、5回目に実施した学生の、実習園との合致感と自己効力感について検証する。2011年に小藺江は、「合致感の高低で大きな影響を受ける1年生の自己効力感に

比べて2年生の自己効力感の実習園との合致感から影響を受けにくくなる」と報告している。本研究では2年生の異なる実習段階のデータを比べて見ることで、実習園との合致感に影響を受けにくくなっていく自己効力感について検証していきたい。

実習園との合致感という表現をするときに「実習園」ということばの意味する内容が実習生の配属クラスの担任保育者を指しているのか、実習園全体の方針や雰囲気を表しているのか問題になるところであるが、実習生のモデルとなって直接の影響を及ぼすのは、やはり配属クラスの担任指導者である。実習園との合致感という言葉表現とは少々ずれが生じてしまうが、そもそも担任指導者は日々同僚との相互の助け合いにより保育活動が成立するのであり、決して単独で保育が行われるわけではない。その意味で担任指導者は園の保育を体現している一員であると思なすことは可能だと考えた。そこで本研究では、学生の実習園に対する合致感を測る尺度として「指導者の保育が自分の手本になり得るか？」という質問を設定して調査を試みた。単に指導者との合致感ではなく、指導者を包含しての園との合致感という意味で「実習園との合致感」という表現を用いることにした。

方 法

<調査5>

調査対象：首都圏にあるA短期大学の2007年度1年生200名

調査期間：A短期大学生 2007年7月と11月（この間に保育所実習を1回実施）

調査方法：授業時間内に質問紙法で回答を得た。無記名だが実習前後のペアリングができるための記号を用いた。

調査内容：保育実習自己効力感尺度の28項目（6因子構成であり、f1 積極的実習態度、f2 ストレス対処、f3 実習事前準備、f4 保護者との関わり、f5 教材・環境の工夫、f6 子どもとの関わり）、及び保育者効力感尺度10項目について5件法で実施した。実習園との合致感についての質問はQ1 今回の実習園はあなたの目指すモデルとなるか？ Q2 実習前と比べて保育者になって働きたい気持ちは強まったか？ の2項目とし、同じく5件法で回答を求めた。

<調査6> 実習3回目で責任実習を実施した学生の自己効力感の調査

調査対象：首都圏にあるA短期大学の2年生210名の学生

調査期間：2007年7月と11月（この間に保育所実習を1回実施）

調査方法：2007年に同じ

調査内容：調査5に同じ

<調査7> 実習5回目で責任実習を実施した学生の自己効力感の調査

調査対象：首都圏にあるB保育者養成校の2年生200名の学生

調査期間：2011年7月と10月（この間に保育所実習と幼稚園教育実習を1回ずつ実施）

調査方法：2007年に同じ

調査内容：調査5に同じ。加えて合致感については最終実習である5回目の実習について測定するよう依頼した。

＜調査8＞ 実習4回目で責任実習を実施した学生の自己効力感の調査

調査対象：首都圏にあるC短期大学の2年生150名の学生

調査期間：2013年6月と7月（この間に幼稚園教育実習2週間を実施）

調査方法：2007年に同じ

調査内容：2007年の調査5の内容に加えて、園との合致感について問う以下の4項目を追加した。Q43 今回の実習で主な保育指導者を信頼し受容することができましたか、Q44 今回の主な保育指導者の指導はあなたの納得のいく指導の内容でしたか、Q45 園の保育者たちのチームワークはあなたの目指す保育者集団のイメージに合致しましたか、Q46 園全体の雰囲気はこんな園で働きたいと思わせるものでしたか。

結 果

実習園との合致感について5件法で得られた回答のうち、1. 合致感が全く得られなかった、2. どちらかと言えば得られなかった、3. どちらともいえない、の回答者を合致感低群、4. どちらかと言えば得られた、5. 得られた、の回答者を高群と分類し、両者について一要因の分散分析を行い、比較した。

表8. 3回目実習2年生の実習園との合致感の高低別実習後の自己効力感

n=77

合致感／因子	f1	f2	f3	f4	f5	f6
低群 n=34	3.74(0.45)	3.15(0.65)	3.32(0.58)	3.31(0.67)	3.23(0.58)	3.74(0.63)
高群 n=43	4.02(0.44)**	3.62(0.54)**	3.66(0.56)*	3.52(0.65)	3.53(0.60)*	4.18(0.61)**
F 値	7.56	12.14	7.09	1.84	4.24	11.60

括弧内は標準偏差 *<.05 **<.01 ***<.001

実習3回目で責任実習に臨んだ学生の有効回答数は77で、低群は34名、高群は43名であった。一要因の分散分析の結果、合致感の高群はf1 積極的な実習態度、f2 ストレス対処、f6 子どもとの関わりの3因子において1%水準の有意差で低群よりも自己効力感が高いことが分かった。f3 実習準備、f5 環境や教材の工夫の2因子においても5%水準で高群は自己効力感が高いことが分かった。

表9. 4回目実習2年生の実習園との合致感高低別の実習後の自己効力感

n=67

合致感／因子	f1	f2	f3	f4	f5	f6
低群 n=27	3.88(0.55)	3.11(0.58)	3.46(0.64)	3.51(0.55)	3.48(0.78)	3.96(0.74)
高群 n=40	4.15(0.56)	3.78(0.76)***	3.97(0.60)**	3.59(0.56)	3.69(0.56)	4.18(0.60)
F 値	3.76	14.90	10.89	0.38	1.69	1.77

括弧内は標準偏差 *<.05 **<.01 ***<.001

実習 4 回目で責任実習に臨んだ学生の有効回答数は67で、低群27名、高群40名であった。高群は、f2 ストレス対処について0.1%水準で自己効力感が高く、f3 実習の事前準備において1%水準で有意差が認められた。すなわち自己効力感低群に比べて高かった。

表10. 5 回目実習 2 年生の実習園との合致感高低別の実習後の自己効力感

n=108

合致感／因子	f 1	f 2	f 3	f 4	f 5	f 6
低群 n=36	3.97 (0.47)	3.27 (0.60)	3.73 (0.47)	3.44 (0.66)	3.37 (0.63)	3.94 (0.51)
低群 n=72	4.12 (0.46)	3.48 (0.68)	3.81 (0.63)	3.37 (0.66)	3.53 (0.70)	4.08 (0.58)
F 値	2.61	2.42	0.42	0.27	1.35	1.33

括弧内は標準偏差 *＜.05 **＜.01 ***＜.001

実習 5 回目で責任実習を行った学生の有効回答数は108で、低群36名、高群72名であった。低群と高群で有意差は認められず、もはや実習園との合致感如何からの影響はほとんど認められないと言った結果であった。

また実習園との合致感が低かった学生と高かった学生について実習前の自己効力感に違いがあったかどうかについて分散分析をおこなった結果は以下のとおりであった。

表11. 合致感の高低と実習前の自己効力感の分散分析（F 値）

n=252

合致感／因子	f 1	f 2	f 3	f 4	f 5	f 6
3 回目 低群	3.74(0.42)	2.98(0.68)	2.98(0.68)	3.24(0.61)	3.19(0.69)	3.80(0.57)
高群	3.99(0.51)	3.50(0.65)	3.50(0.65)	3.38(0.64)	3.55(0.70)	4.00(0.60)
F 値	5.362	11.397**	11.397**	0.672	5.113*	3.000
4 回目 低群	3.78(0.50)	3.16(0.73)	3.31(0.75)	3.05(0.69)	3.14(0.79)	3.99(0.66)
高群	4.06(0.54)	3.55(0.76)	3.60(0.68)	3.34(0.76)	3.44(0.75)	4.06(0.62)
F 値	4.642*	4.411*	2.515	2.579	2.434	0.222
5 回目 低群	3.85(0.43)	3.24(0.60)	3.53(0.48)	3.34(0.59)	3.28(0.55)	3.90(0.52)
高群	3.99(0.47)	3.29(0.65)	3.55(0.51)	3.24(0.61)	3.39(0.66)	4.00(0.53)
F 値	2.309	1.83	0.019	0.692	0.719	0.818

括弧内は標準偏差 *＜.05 **＜.01 ***＜.001

3 回目で責任実習に臨んだ学生の実習園との合致感の高低は実習前の自己効力感と無関係ではなかったことが分かる。f1 積極的実習態度、f2 ストレス処理、f3 実習準備、f5 環境・教材の準備・工夫の 4 因子の自己効力感に有意差が見られたことから、これらの 4 因子が実習園との合致感に影響を与えていたことがわかる。しかし、5 回目の実習になると自己効力感合致感の高低にはもはや影響しなくなることが分かる。

次に、確認のため実施した、三木・桜井の保育者効力感尺度（1998）の10項目を用いての分散分析の結果をのせておく。

表12. 3回実習で責任実習の学生の保育者効力感

n=77

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10
低群 n=34	3.03 (0.72)	3.09 (0.57)	2.97 (0.90)	2.94 (0.98)	2.94 (0.78)	3.06 (0.69)	3.29 (0.72)	3.21 (0.81)	3.26 (0.71)	3.38 (0.78)
高群 n=43	3.30 (0.74)	3.23 (0.65)	3.26 (0.76)	3.30 (0.80)	3.21 (0.83)	3.44* (0.63)	3.47 (0.67)	3.51 (0.77)	3.58 (0.70)	3.60 (0.66)
F 値	2.65	1.04	2.27	3.15	2.09	6.43	1.17	2.88	3.86	1.84

括弧内は標準偏差 *<.05 **<.01 ***<.001

3回目実習者は、Q6 保護者の信頼を得られると思うか？という質問についてだけ、自己効力感の5%水準で有意差がみとめられ、高群は低群よりも自己効力感が高い。

表13. 4回実習で責任実習の学生の保育者効力感

n=67

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10
低群 n=27	3.04 (0.85)	3.04 (0.90)	3.11 (0.85)	2.89 (0.85)	3.15 (0.99)	3.33 (0.92)	3.41 (0.84)	3.19 (0.74)	3.37 (0.74)	3.37 (0.79)
高群 n=40	3.48 (0.96)	3.53* (0.88)	3.50* (0.68)	3.35* (0.83)	3.18 (0.68)	3.43 (0.55)	3.55 (0.71)	3.65* (0.74)	3.75* (0.74)	3.75* (0.71)
F 値	3.66	4.90	4.32	4.87	0.17	0.26	0.56	6.44	4.22	4.21

括弧内は標準偏差 *<.05 **<.01 ***<.001

4回目実習者はQ2 子どもの能力に応じた課題を提供できるか、Q3 急な予定の変更にも対処できるか、Q4 何歳児の担任でもできると思うか、Q8 集団全体への配慮ができると思うか、Q9 個々のこどもへの指導や援助ができると思うか、Q10 保育環境を十分に整備できると思うか、の6項目について5%水準での有意差が認められた。

表14. 5回実習で責任実習の学生の保育者効力感

n=108

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10
低群 n=36	3.19 (0.67)	3.08 (0.81)	3.39 (0.69)	3.22 (0.76)	3.33 (0.72)	3.22 (0.76)	3.47 (0.70)	3.36 (0.90)	3.47 (0.77)	3.42 (0.73)
高群 n=72	3.39 (0.83)	3.28 (0.74)	3.33 (0.86)	3.28 (0.89)	3.22 (0.76)	3.43 (0.80)	3.36 (0.70)	3.54 (0.75)	3.64 (0.74)	3.78* (0.81)
F 値	1.49	1.57	0.12	0.10	0.54	1.68	0.61	1.22	1.19	5.09

括弧内は標準偏差 *<.05 **<.01 ***<.001

5回目で責任実習の学生では、Q10 保育環境整備について5%水準で高群の自己効力感が高いことが傾向として捉えられた。

表15. 合致感の高低と実習前の自己効力感（F 値）

n=252

合致感／因子	f 1	f 2	f 3	f 4	f 5	f 6
3 回目	5.362*	11.397**	6.184*	0.672	5.113*	3.000
4 回目	4.642*	4.411*	2.515	2.579	2.434	0.222
5 回目	2.309	0.183	0.019	0.692	0.719	0.371

括弧内は標準偏差 *<.05 **<.01 ***<.001

考 察

小藺江（2011）によれば、初回実習つまり1年生の観察・参加実習では実習園との合致感が低いグループではすべての因子において自己効力感の低下は大きいと報告された。さらに合致感が高いグループでは保育のスキルに近い因子において変化はあまり見られず、子どもとの関わりなど保育者の資質に近い因子において明らかな上昇が認められている。なかでもf1「実習態度の積極性」については合致感が持てた場合には顕著に自己効力感が高くなっていった。同じく、2年生の責任・指導実習の前後の比較では、実習園との合致感が低いグループにおいてf2「ストレス処理」、f3「事前準備」に対する自己効力感が突出して低下している。合致感が得られたグループではf4「保護者とのかかわり」が低下しているだけでその他の因子得点は上昇が認められていた。

本研究の調査6において、3回目で責任実習を行った学生のデータからは、f1「積極的な実習態度」、f2「ストレス処理」、f6「子どもとの関わり」などの保育者としての資質に近い部分において実習園との合致感がある場合に自己効力感が高くなっている、とわかる。この様相は1年生の実習が合致感から受ける影響とよく似た形であり、初回の責任実習ではまだ1年生と同様に実習園との合致感から強い影響を受けていることが分かる。ところが、4回目の実習で責任実習に臨んだ学生は合致感から受ける影響はf2「ストレス処理」と、f3「実習の事前準備」であり、実習のねらいが保育の技術やスキルについて自信を得ることに移行し始めていることがうかがえる。そして5回目の実習になると、合致感が得られようが、得られなかろうが、自己効力感には影響を来ささないと言えそうだ。

小藺江は2011年の報告で、1年生と2年生の実習園への合致感の違いと自己効力感への影響についてすでに報告している。ここで分析の対象にしたのは、実習前と実習後の自己効力感の変化であった。しかし本研究では実習前後の変化ではなく、実習後の自己効力感に焦点をあてた。小藺江（2013）によれば、2年間で5回の実習を経験した学生の縦断的データからは、実習後に学生の自己効力感に変化するが、時間がたつに連れて本来の適正な自己効力感に収束していくと報告されているからである。実習前の自己効力感の実習回数が増えるほど、本来の適正な自己効力感に近付くわけであるから、実習後の自己効力感を測定することで、合致感の有無による自己効力感の比較は可能であると言えよう。

また念のため、実習前の自己効力感と実習後の合致感の高低について分散分析を行ったところ、実習前のf1「積極的な実習態度」、f2「ストレス処理」、f3「事前準備」の因子得点の違いにより、実習後の園への合致感の高低に違いがでてくることがわかった。これらの3因

子についての自己効力感が低い場合には実習園との合致感は低く感じられる危険性があるということである。その原因として考えられることは、f1、f2、f3の3因子に共通して社会性の高さが関係していることである。実習先に受け入れられやすい積極的態度、ストレス処理の巧みさ、事前準備の周到さが備わっていれば、そうでない場合に比べて園側と学生側の相互の合致感は高く安定することは容易に想像できる。その場合には園との合致感は純粋に学生の側からの園の保育や人間関係に対する合致感として表現されるだろう。しかし、f1、f2、f3が不備もしくは不十分であった場合には実習園側の感じる実習生を引き受けることへの負担感は十分想像できるのではないか。実習生はf1、f2、f3の因子得点が高く、社会性も高いに越したことはないのである。

総合考察

研究Ⅰについての考察

調査1の結果から、3回目実習者の自己効力感f2「ストレス処理」に変化がみられる程度で保育者としての資質に近い自己効力感を高く維持し、保育のスキルに近い自己効力感には変化が見られない状態であることが再確認できた。そしてさらに、調査2、調査3の結果は、f3「実習の事前準備」、f4「保護者との関わり」、f5「教材や環境の準備・工夫」に変化が見えて、次第に現場の保育者として働くための力をつけていく様子を浮き彫りにした。保育者効力感尺度使用の測定結果からは、そのような変化はまだ捉えることはできなかったが、保育者効力感尺度が必ずしも実習生の自己効力感だけを対象にしたものではなく、新任の保育者や経験を積んだ保育者をも対象にした尺度であるので、細かい自己効力感を読み取る感度が緩やかなためのズレが生じていると見るのが妥当であろう。初めての指導責任実習に臨みストレスを強く意識しながらも、保育者としての資質に近い部分も更に自信を深めている様子が、保育者効力感尺度を分析したデータから読み取れる。

研究Ⅱについての考察

本研究では実習後の自己効力感と実習園との合致感について分析した。2013年の分析では実習前後の自己効力感の変化を問題にしたのだが、この変化も時間の経過とともに適正な自己効力感に収束していく（小藺江 2013）のであるから、合致感からの影響を問題にするためには、実習後の自己効力感を検討することで十分であると考えたためである。

合致感が低かった2年生では、f1「積極的な実習態度」、f2「子どもとの関わり」等の、保育者の資質に近い因子得点について実習後の自己効力感に著しい低下はない。明らかな低下はf3「事前準備」、f5「環境や教材の工夫」の保育スキルにかかわる因子において見られた。自分の目指す保育のモデルとはならない園での実習では、処理しきれないほどのストレスをかかえたであろうことが容易に推察できるが、予想どおりに「ストレス対処」への効力感は明らかに低下した。実習園への合致感が得られない場合には自己効力感が高まらないが、保育者としての資質に近い部分については、2年生の場合にはそれほど大きな影響を受けずに

済んでいると見ることができる。そして仮説として提起した「保育のスキルに関する自己効力感が実習経験により顕著に上がる」について保育実習自己効力感尺度を用いたデータからは、有意差のある結果をえることができなかったが、保育者効力感尺度を用いた結果からは、4回目の実習後にQ2、Q3、Q4、Q8、Q9、Q10の6項目において有意差のある上昇が捉えられ（表13）、仮説は十分検証できたと言える。もちろん個人差による影響は考慮しなければならない。

まとめの考察

（小藺江 2011）の縦断的データからの報告では、6因子得点の合計値の比較では1年生、2年生とも実習の前と後には自己効力感の変化に有意差は出てこなかった。因子得点別に見たときに初めて、資質に近いものは高く安定してさほど変化せず、保育のスキルに近いものについて実習後に自己効力感が上がり、時間の経過とともに実力相応のものに収束していくことが捉えられた。今回、実習園との合致感と自己効力感について分析してみたが、合致感の高低に関わらず保育者の資質に近い部分は研究Ⅰと同様に高く安定したままであったが、合致感が得られない場合には、スキルに近いとみられる因子と「ストレス処理」について自己効力感は低くなることが新たに確認できた。保育者効力感尺度のデータからは読み解けなかった自己効力感の変化を保育実習自己効力感尺度はとらえている。しかしながらまた、合致感の得られた学生が、ようやく保育のスキルに近い部分の自己効力感が上がる様子が保育者効力感尺度を用いたデータから読み取ることができ、本研究の仮説を検証することができた。

予想できたことではあるが、上述の結果からも、実習園との合致感が得られた学生は自己効力感が高まり、得られなかった学生は自己効力感を低下させることは、実習が必修の習得単位である以上は、多かれ少なかれ起こりうることであるので、実習後の事後指導において学生の自己効力感が適正なものに収まっていくように検討し合う関係を教員と学生集団で育てていくことが重要であることがあらためて浮き彫りになってきたと言える。

注

注1 保育実習自己効力感尺度（2009 小藺江）の因子項目及び質問事項については淑徳短期大学研究紀要 第52号の「保育実習が学生の自己効力感に与える影響」の注を参照のこと。

引用・参考文献

- Bandura. A. (1995) 本明寛・野口京子監訳『激動社会のなかの自己効力』金子書房
- 長谷部比呂美 (2004) 「保育者養成課程に学ぶ学生の能力自己評価と保育者志望の動機」『お茶の水女子大学子ども発達教育研究センター紀要』2 p129～137
- 石川隆行 (2006) 「保育者を目指す短大生の保育者効力感について」『聖母女学院短期大学研究紀要』34 p96～99
- 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 p203～211

- 三木知子（1999）「保育者効力感と実習（自己、他者）評価に関する縦断的研究」『嶺南短期大学紀要』30 p19～29
- 三木知子・廣瀬則子（2004）「保育専攻短大生の園・自己評価についての実習間比較と一般性自己効力感」『保育士養成研究』22 p57～65
- 三宅幹子（2005）「保育者効力感研究の概要」『福山大学人間文化部紀要』p31～38
- 森知子（2003）「保育者を志す学生の自己効力感と実習評価の関連」『臨床教育心理学研究』29 No1 p31～39
- 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(2) p150～159
- 小館静枝・西方栄・増田まゆみ・今村迪子・高橋由利子（1992）「保育者志望に及ぼす実習体験」『保育学会第45回大会発表論文集』p604～605
- 小藺江幸子（2009）「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 p123～135
- 小藺江幸子（2011）「保育実習が学生の自己効力感に与える影響 — 保育士養成校の1年生及び2年生の特徴 —」『国際幼児研究』第19号 p39～48
- 小藺江幸子（2013）「保育実習が学生の自己効力感に与える影響 — 保育専攻学生2年間の縦断的データの分析 —」『淑徳短期大学研究紀要』第52号 p117～128
- 坂野雄二・東條光彦（1986）「一般性セルフ・エフィカシー尺度作成の試み」『行動療法研究』12(1) p73～82