

－ 原著論文 －

保育者養成段階におけるキャリア形成支援

－ 保育専攻学生の保育者効力感とレジリエンスの関連－

川村 高弘¹⁾ 堀 千代²⁾ 中尾 豊喜³⁾

Support for Career Development of Child Care Workers in the Training Stage:

The Relationship between Resilience and Teaching Efficacy of University Students
Majoring in Early Childhood Education

Takahiro KAWAMURA Chiyo HORI Toyoki NAKAO

要 旨

少子高齢化が進み、社会構造が大きく変化するなか、量と質の両面から子どもの育ちと子育てを社会全体で支える「子ども・子育て支援新制度」が2015年に施行された。それに伴い、保育・教育に関わる議論がこれまで以上に活発となり、保育者に対する社会的な要請は高度化・多様化している。保育者が質の高い保育を展開していくためには、高度な保育技術を身につけ、様々な状況に柔軟に対応し、専門職としてのキャリアを形成していかなければならない。そのためには保育者効力感とレジリエンスが高い必要があるのではないかと。

本研究では保育専攻学生を対象に質問紙調査を実施し、保育者効力感とレジリエンスの関連を検討した。分析の結果、レジリエンスの構成要素である「I AM」、「I HAVE」、「I CAN」、と保育者効力感の「肯定的効力感」の間に有意な関連が示された。また、学生が自己課題と捉えている事柄については、①子どもへの対応、②専門的知識、③保育技術、④コミュニケーション能力、⑤人前での活動、⑥実習関係、⑦国語力、⑧生活・健康・態度及び性格面といった8種類が存在し、学年によって自己課題の種類に違いがないことが明らかになった。

キーワード：保育者養成、保育専攻学生、キャリア教育、保育者効力感、レジリエンス

I. 問題と目的

少子高齢化が進み、社会構造が大きく変化するなか、量と質の両面から子どもの育ちと子育てを社会全体で支える「子ども・子育て支援新制度」が2015年に施行された。それに伴い、保

1) 神戸女子短期大学 幼児教育学科 2) 元 常磐会短期大学 幼児教育学科 3) 大阪体育大学 体育学部

育・教育に関わる議論がこれまで以上に活発となり、保育者に対する社会的な要請は高度化・多様化している。そのため保育者養成校に対して、社会的なニーズに見合った質の高い保育者の養成が強く求められている。さらに、待機児童解消を図ることと保育者不足を解消する等のため、新卒保育者を求めて多くの求人が保育者養成校に寄せられている。しかし、全国的に保育者における早期離職の問題に歯止めがかからない状況が続いている。

表 I-1 保育士等の平均年齢及び勤続年数

職 種	男女計		男		女	
	平均年齢	勤続年数	平均年齢	勤続年数	平均年齢	勤続年数
全職種	42.2歳	11.9年	43.0歳	13.3年	40.7歳	9.3年
保育士	36.0歳	7.7年	31.3歳	6.2年	36.3歳	7.8年
幼稚園教諭	33.3歳	7.5年	38.3歳	10.6年	32.7歳	7.6年

注：『平成28年賃金構造基本統計調査』を基に筆者作成

表 I-1 は、保育者の平均年齢と勤続年数を表している。保育士の勤続年数は平均 7.7 年（男 6.2 年、女 7.8 年）と全職種と比べて短いことがわかる。幼稚園教諭についても同じようなことが言える。保育者が保育・教育の仕事に魅力を感じ、そしてその仕事をし続け研鑽を積むことが大切ではあるが、意欲を持って資質向上に努めることができにくくなっているのが現状である。

このように保育者における早期離職の問題は深刻化しており、それを食い止めることが喫緊の課題となっている。保育者を取り巻く環境には、様々な困難が存在することは否定できないが、困難な状況や逆境に直面したとしても、すべての保育者が離職をするわけではない。様々な困難に直面しても、それを乗り越え、継続の意欲とやりがいを感じながら、専門職としてのキャリアを形成していく保育者の資質・能力として、保育者効力感とレジリエンスが注目されている。

保育者効力感は、Bandura（1977）の自己効力感の概念を応用したもので、三木・桜井（1998）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ことができる信念」と定義している。三宅（2005）は、「自己効力の高さが、課題や場面の選択、努力量、困難に直面した際の耐性を通じて行動の遂行に影響する」と述べている。

一方、レジリエンスは、「逆境に耐え、試練を克服し、感情的・認知的・社会的に健康な精神活動を維持するのに不可欠な心理特性」（森ら、2002）と説明されている。森ら（2002）は、レジリエンスの因子構造が次の 4 因子であることを明らかにしている。第 1 に、自分を肯定的に捉える「I AM」の力、第 2 に、自分を助けてくれる人がいるという対人的安定性を築く「I HAVE」の力、第 3 に、様々な試練に遭遇しても、その試練を乗り越え、問題を解決していく「I CAN」の力、第 4 に、自分の将来に対する楽観的な見通しを立てる「I WILL」の

力である。

このように、保育者効力感とレジリエンスは非常に類似した概念でもある。これからの保育者に必要な資質・能力とは、保育者としての自信ともなりうる保育者効力感と様々な困難に直面しても、その困難に立ち向かい、それを乗り越えていくためのレジリエンスではないだろうか。

本研究では、保育専攻学生の保育者効力感とレジリエンスがどのように関連しているのか、また、保育者養成の学びについて充実感を感じているのか、保育者を目指す上で進路変更意識が生じてくるのか、さらに、そのような意識が保育者効力感とレジリエンスへ影響を与えているのかについて明らかにしていくことを目的とする。現在、学生自身が克服したいと捉えている課題についても明らかにしていきたいと考える。

Ⅱ. 方法

1. 調査対象者と調査時期及び調査方法

2017年12月、関西圏の保育者養成校である T 短期大学、K 短期大学の合計612名（1 学年299名、2 学年313名）の学生を対象に質問紙調査を実施した（回収率100%）。調査方法としては、講義後の時間を用い担当教員により質問紙を配布し、調査終了後に回収した。

2. 調査内容と質問項目

(1) 保育専攻学生における学びの充実感及び進路に対する揺らぎについて

保育専攻学生が保育者養成における学びに対し充実感を感じているかどうか、また、保育者を目指すことをやめたいと思ったことがあるのかについて、次の質問項目にて回答を求めた。

○私は、これまで保育の勉強をしてきて充実感を感じている

○私は、これまでに保育者を目指すことをやめようと思ったことがある

いずれの尺度についても、どの程度自分自身にあてはまるかについて、「5. よくあてはまる」「4. ややあてはまる」「3. どちらでもない」「2. あまりあてはまらない」「1. まったくあてはまらない」の5件法で回答を求めた。

(2) レジリエンスと保育者効力感について

レジリエンス尺度：森ら（2002）のレジリエンス研究で使用した質問項目の中から、「I AM」の力、「I HAVE」の力、「I CAN」の力、「I WILL」の力に相当する代表的な次の4項目を使用した。

①私は、自分には、よいところがたくさんあると思う（「I AM」）

②私は、自分の問題や気持ちを打ち明けられる人がある（「I HAVE」）

③私は、困難なことでも前向きに取り組むことができる（「I CAN」）

④私は、どんなことでも、たいてい何とかかなりそうな気がする（「I WILL」）

保育者効力感尺度：三木・桜井（1998）らが作成した保育者効力感研究の15項目を基本としながら、学生が質問内容をより理解しやすいように若干の修正を加えた上で使用した。

いずれの項目も、どの程度自分自身にあてはまるかについて、「5. よくあてはまる」「4. ややあてはまる」「3. どちらでもない」「2. あまりあてはまらない」「1. まったくあてはまらない」の5件法で回答を求めた。

本調査の分析では、統計解析ソフトウェア SPSS Statistics 24.0を用いてデータの分析を行った。

（3）保育者を目指す上での課題について

学生が保育者を目指す上で、自己課題をどのように捉えているのかを明らかにするため、現在の課題（克服しないといけない部分など）について具体的に自由に記述することを求めた。

3. 倫理的配慮

本研究の実施にあたり、研究目的、研究方法を説明し、研究への協力に同意した者を調査対象とした。調査は無記名であり個人が特定されることがないこと、回答は任意であること、回答の拒否や中断は可能であり、そのことによる不利益は生じないこと、さらに、本調査が授業の成績とは関係ないことについても説明を行った。なお本研究の研究倫理については、常磐会短期大学研究倫理審査委員会による承認を得て実施した（H29-5）。

Ⅲ. 結果と考察

1. 保育専攻学生における学びの充実感及び進路に対する揺らぎ

保育専攻学生の保育者養成における学びに対し充実感を感じている学生は、「5. よくあてはまる」「4. ややあてはまる」を合わせると、53.7%となった。また、保育者を目指すことをやめたいと思ったことがあるのかについては、「5. よくあてはまる」「4. ややあてはまる」を合わせると、48.9%となった。おおよそ半分の学生は、保育者養成における学びに対し充実感を感じてはならず、一度は保育者を目指すことをやめたいと思ったことがあるという結果となった。このことから保育者養成における学修において多くの学生が困難さを抱えていることが窺える。

2. 保育者効力感についての分析

表Ⅲ-1 は、保育者効力感尺度の質問項目と平均値及び標準偏差である。

表Ⅲ-1 保育専攻学生における保育者効力感尺度の質問項目と平均値及び標準偏差

項 目	平均値	(S D)
1 私は、子どもにわかりやすく援助することができると思う	3.42	0.745
2 私は、子どもの特性に応じた課題に対する援助がうまくできると思う	3.20	0.714
3 私が一生懸命努力しても、登園を嫌がる子どもをなくすことはできないと思う (R)	3.10	0.815
4 私は、保育プログラムが急に変更された場合でも、それにうまく対処できると思う	2.96	0.742
5 私は保育者として、クラスのほとんどの子どもが理解できるように働きかけることは無理であると思う (R)	3.34	0.889
6 私は、クラスの子ども一人ひとりの性格を理解できると思う	3.70	0.778
7 私が、やる気のない子どもにやる気を起こさせることは、むずかしいと思う (R)	3.14	0.896
8 私は、どの年齢の担任になっても、うまく対処できると思う	3.02	0.818
9 私のクラスにいじめがあったとしても、うまく対処できると思う	2.99	0.760
10 私は、保護者に信頼を得ることができると思う	3.17	0.722
11 私は、子どもの状態が不安定な時にも、適切な対応ができると思う	3.25	0.724
12 私は、クラス全体に目をむけ、集団への配慮も十分できると思う	3.30	0.740
13 私は、一人ひとりの子どもにあった遊びの指導や援助を適切に行えると思う	3.32	0.725
14 私は、園で子どもに基本的な生活習慣を身につけさせることはなかなかむずかしいと思う (R)	3.45	0.935
15 私は、子どもの活動を考慮し、適切な保育環境(人的、物的)を整えることに十分努力できると思う	3.53	0.738

注：(R)は反転項目

保育者効力感尺度の15項目に対し、最尤法・プロマックス回転による、因子分析を行ったところ、2因子が得られた。プロマックス回転後の最終的な因子パターンと共通性ならびに因子間相関を表Ⅲ-2に示した。各因子の信頼性を検証するために Cronbach の α 係数を求めたところ、第1因子は $\alpha = .876$ 、第2因子は $\alpha = .726$ と高く、内的整合性が確かめられた。第1因子には11項目が含まれた。「私は、クラス全体に目をむけ、集団への配慮も十分できると思う」「私は、一人ひとりの子どもにあった遊びの指導や援助を適切に行えると思う」等の項目に高い負荷量を示したため、これを「肯定的効力感」と命名した。第2因子には4項目が含まれた。「私は保育者として、クラスのほとんどの子どもが理解できるように働きかけることは無理であると思う」「私が一生懸命努力しても、登園を嫌がる子どもをなくすことはできないと思う」等の項目に高い負荷量を示したため、これを「否定的効力感」と命名した。

表Ⅲ-2 保育専攻学生の保育者効力感因子分析結果（最尤法 プロマックス回転）

項目	因子負荷量		
	I	II	共通性
第1因子 肯定的効力感 ($\alpha = .876$)			
12 私は、クラス全体に目をむけ、集団への配慮も十分できると思う	0.740	0.080	0.548
13 私は、一人ひとりの子どもにあった遊びの指導や援助を適切に行えると思う	0.724	0.040	0.523
11 私は、子どもの状態が不安定な時にも、適切な対応ができると思う	0.704	0.033	0.495
2 私は、子どもの特性に応じた課題に対する援助がうまくできると思う	0.676	-0.146	0.487
10 私は、保護者に信頼を得ることができると思う	0.653	-0.006	0.427
8 私は、どの年齢の担任になっても、うまく対処できると思う	0.625	-0.010	0.391
9 私のクラスにいじめがあったとしても、うまく対処できると思う	0.625	-0.006	0.391
1 私は、子どもにわかりやすく援助することができると思う	0.594	-0.079	0.363
4 私は、保育プログラムが急に変更された場合でも、それにうまく対処できると思う	0.567	-0.116	0.340
15 私は、子どもの活動を考慮し、適切な保育環境（人的、物的）を整えることに十分努力できると思う	0.486	0.080	0.239
6 私は、クラスの子ども一人ひとりの性格を理解できると思う	0.479	0.162	0.249
第2因子 否定的効力感 ($\alpha = .726$)			
5 私は保育者として、クラスのほとんどの子どもが理解できるように働きかけることは無理であると思う (R)	0.067	0.677	0.459
3 私が一生懸命努力しても、登園を嫌がる子どもをなくすことはできないと思う (R)	-0.076	0.648	0.429
7 私が、やる気のない子どもにやる気を起こさせることは、むずかしいと思う (R)	0.017	0.628	0.394
14 私は、園で子どもに基本的な生活習慣を身につけさせることはなかなかむずかしいと思う (R)	0.016	0.574	0.329
因子間相関	I	II	
	I	1.000	-0.044
	II	-0.044	1.000

注：(R)は反転項目

3. 保育者効力感とレジリエンスの関連

保育者効力感とレジリエンスとの関係を検討するため、レジリエンス尺度の4項目（「I AM」「I HAVE」「I CAN」「I WILL」）を独立変数とし、保育者効力感の分析で得られた2因子である「肯定的効力感」、「否定的効力感」のそれぞれを従属変数とし、重回帰分析を行った（表Ⅲ-3）。

保育者効力感の「否定的効力感」を従属変数とし重回帰分析を行った結果については、すべてにおいて有意な関連は見られなかった。

表Ⅲ-3 「肯定的効力感」を従属変数とした重回帰分析結果

変数	標準編回帰係数	t値
I AM	0.350	8.303**
I HAVE	0.089	2.249*
I CAN	0.211	4.602**
I WILL	0.001	0.025

* $p < .05$ ** $p < .01$

分析の結果、レジリエンスの構成要素である「I AM」、「I HAVE」、「I CAN」と保育者効力感の「肯定的効力感」の間に有意な関連が示された。この結果、困った時には信頼できる他者に助けを求めながら困難なことを乗り越え、自己を肯定的に捉え、自己実現のために問題を解決していくために努力していくことが保育者効力感を向上させる可能性のあることが推察できる。

また、レジリエンスの構成要素である「I WILL」と保育者効力感の「肯定的効力感」の間に有意な関連はみられなかった。これについては、学生の段階で将来に対して楽観的な見通しを持つことが難しい、すなわち将来に対し不安な気持ちを抱いている学生の多いことが窺える。

さらに、保育者効力感の「否定的効力感」を従属変数とし重回帰分析を行った結果、すべてにおいて有意な関連は見られなかったことから、レジリエンス力を身につけることで、自身の保育実践力に否定的になることが限りなく少なくなると捉えることができるのではないだろうか。

3. レジリエンスと保育者効力感の学年・充実感・進路変更意識における比較

(1) レジリエンスと保育者効力感の学年における比較

レジリエンスと保育者効力感の各項目における学年の平均値について、t検定による比較を行った。その結果を表Ⅲ-4に示した。分析の結果、レジリエンスの「I WILL」だけに5%水準で有意な差が示された。これは、養成校での学修や実習などの経験を積み重ねてきた2年生の方が、経験の浅い1年生より保育者として必要な課題が明確となり楽観的な見通しを持つことができる、すなわち将来に対する不安が軽減されてきていることが窺える。

表Ⅲ-4 レジリエンスと保育者効力感における学年の比較結果

項目	1学年			2学年			t値	自由度	有意確立 (両側)	
	N	平均	標準偏差	N	平均	標準偏差				
レジリエンス	I AM	298	3.16	1.002	306	3.29	0.944	-1.680	602	0.093
	I HAVE	298	4.06	0.973	306	4.03	0.991	0.347	602	0.729
	I CAN	298	3.55	0.964	307	3.65	0.966	-1.373	603	0.170
	I WILL	298	3.71	1.000	307	3.91	0.908	-2.501	594	0.013 *
保育者効力感	肯定的効力感	288	3.25	0.509	305	3.27	0.488	-0.384	591	0.701
	否定的効力感	297	2.74	0.646	307	2.75	0.664	0.050	602	0.960

* $p < .05$

(2) レジリエンスと保育者効力感の充実感の違いによる比較

保育専攻学生が保育者養成における学びに対し充実感を感じているかどうかについて、質問項目「私は、これまで保育の勉強をしてきて充実感を感じている」に対し、「5. よくあてはまる」「4. ややあてはまる」と回答した者を充実感が高い学生、それ以外（1. まったくあてはまらない等）に回答した者を充実感が低い学生とすることにした。

レジリエンスと保育者効力感の各項目における充実感の高さの平均値について、t検定による比較を行った。その結果を表Ⅲ-5に示した。分析の結果、レジリエンスと保育者効力感のすべての項目に1%水準で有意な差が示された。これらのことから、改めて養成校において充実感を感じながら学ぶことの重要性を窺うことができる。

表Ⅲ-5 レジリエンスと保育者効力感における充実感の違いによる比較結果

項目		充実感が低い			充実感が高い			t 値	自由度	有意確立 (両側)
		N	平均	標準偏差	N	平均	標準偏差			
レジリエンス	I AM	261	2.86	0.92	343	3.51	0.92	-8.535	562	0.000 **
	I HAVE	262	3.69	1.04	342	4.32	0.83	-8.068	489	0.000 **
	I CAN	262	3.24	0.92	343	3.88	0.90	-8.605	603	0.000 **
	I WILL	262	3.55	0.99	343	4.01	0.88	-6.002	525	0.000 **
保育者効力感	肯定的効力感	256	3.04	0.41	337	3.43	0.50	-10.458	588	0.000 **
	否定的効力感	261	2.85	0.47	343	2.66	0.76	-3.749	582	0.000 **

** $p < .01$

(3) レジリエンスと保育者効力感の進路変更意識における比較

保育専攻学生が保育者養成における学びのなかで進路変更を考えたかどうかについて、質問項目「私は、これまでに保育者を目指すことをやめようと思ったことがある」に対し、「1. まったくあてはまらない」「2. あまりあてはまらない」と回答した者を進路変更意識のない学生、それ以外（5. よくあてはまる等）に回答した者を進路変更意識のある学生とすることにした。

レジリエンスと保育者効力感の各項目における、保育者を目指すことをやめたいと思ったことがあるかどうか（進路変更意識の有無）の平均値について、t検定による比較を行った。その結果を表Ⅲ-6に示した。分析の結果、レジリエンスの「I WILL」と保育者効力感の「肯定的効力感」以外は有意な差が示された。進路変更意識のない学生は、自己肯定感も高く、困難な状況におかれても前向きに努力し、場合によっては信頼できる他者に相談しながら課題に取り組むことができると考えられる。また、否定的な保育者効力感は低い、すなわち自分自身の保育実践力に対しある程度、自信を持ち合わせているとも考えることができるのではないかと。レジリエンスの「I WILL」と保育者効力感の「肯定的効力感」に有意な差が示されなかったことについては、楽観的な見通しが持てるかどうかと保育実践力に対する自信を身につけることは進路変更意識の有無には関係ない、すなわち進路に対する揺らぎが必ずしも否定的なもの

とは限らないということが考えられる。

表Ⅲ-6 レジリエンスと保育者効力感における進路変更意識の比較結果

項目		進路変更意識なし			進路変更意識あり			t 値	自由度	有意確立 (両側)
		N	平均	標準偏差	N	平均	標準偏差			
レジリエンス	I AM	156	3.38	0.90	447	3.18	1.00	2.229	601.0	0.026 *
	I HAVE	155	4.26	0.95	448	3.98	0.97	3.183	601.0	0.002 **
	I CAN	155	3.77	0.99	448	3.55	0.95	2.492	602.0	0.013 *
	I WILL	156	3.94	0.92	448	3.77	0.97	1.937	283.1	0.054
保育者効力感	肯定的効力感	151	3.30	0.46	441	3.25	0.51	1.119	590.0	0.264
	否定的効力感	156	2.51	0.57	447	2.83	0.66	5.315	601.0	0.000 **

* $p < .05$ ** $p < .01$

4. 保育者を目指す上での課題についての分析

学生が保育者を目指す上で、自己課題をどのように捉えているのかを明らかにするため、今回の質問紙調査に回答した612名の学生の中で、自由記述に回答を行った者392名を対象とし、記載されていた記述の内容について分析を行った。

今回の調査で回答を求めた自由記述の質問内容は次の通りである。

保育者を目指す上で、現在あなたの課題（克服しないといけない部分など）は具体的にどのようなことですか。

本調査の自由記述の回答は、その内容面から、①子どもへの対応、②専門的知識、③保育技術、④コミュニケーション能力、⑤人前での活動、⑥実習関係、⑦国語力、⑧生活・健康・態度及び性格面の8つのカテゴリーに分けられた。なお、以下の引用部分の後に示した4桁の数字は、調査票のコードである。

①子どもへの対応

子どもへの対応を自己課題にしている回答を、この「子どもへの対応」に分類した。具体的には「子ども一人一人との関わり方（個性）を見つける力」(1010)、「子どもが喧嘩をした時の仲裁や一人一人の子どもに配慮すること。全体的に目をくばる」(1114)、「乳児が苦手なので、もっと乳児と関わるようにする」(1059)、等が挙げられた。

②専門的知識

専門的知識を身につけることを自己課題にしている回答を、この「専門的知識」に分類した。具体的には「障害を持つ子どもたちに関する知識（どのように保育するのか）」(1054)、「年齢による発達段階について理解すること」(1097)、「保育の専門知識」(1161)等が挙げられた。

③保育技術

保育技術を自己課題にしている回答を、この「保育技術」に分類した。具体的には、「造形

や身体表現等の技術」(1023)、「やっぱり、ピアノ。子どもは歌が大好きだしもっと弾けるようになりたい」(1087)、「造形への苦手意識をなくす」(1098)、「ピアノや手遊びをもっとたくさん覚えること」(1407)、「苦手部分を得意なことに変えること。(ピアノや絵本の読み聞かせ、造形など)」(1440)、「ピアノが苦手であること。弾けなさすぎるので、まずは、ピアノを好きにならないといけないと思う」(1144)等が挙げられた。

④コミュニケーション能力

コミュニケーション能力を高めることを自己課題にしている回答を、この「コミュニケーション能力」に分類した。具体的には「人付き合い、自我が強い」(1057)、コミュニケーション能力、人との関わり方」(1147)、「保護者への対応などに必要な対話力やコミュニケーション力」(3255)、「コミュニケーション能力が低い」(3278)等が挙げられた。

⑤人前での活動

人前での活動を自己課題にしている回答を、この「人前での活動」に分類した。「緊張しやすく人前で話すのが苦手なところ」(1060)、「人前に立つこと」(3232)、等が挙げられた。

⑥実習関係

実習に関係した内容を自己課題にしている回答を、この「実習関係」に分類した。具体的には「指導案の作成とそのアイデア」(1135)、「実習での部分実習が上手くなること」(1261)、「実習を乗り越えること」(1267)、等が挙げられた。

⑦国語力

国語力の向上を自己課題にしている回答を、この「国語力」に分類した。「敬語の使い方」(1175)、「漢字・文章力」(1410)、「語彙力が私にはないので、本等を読み語彙力を身に付ける」(1436)、「説明力をつけること」(3242)、「言葉づかい(丁寧な)」(3267)、等が挙げられた。

⑧生活・健康・態度及び性格面

生活・健康・態度及び性格面を自己課題にしている回答を、この「生活・健康・態度及び性格面」に分類した。「早起きできるように。寝坊をなくす」(1005)、「やるべきことをためてしまうこと。余裕を持って行動」(1011)、「積極性、雑な所」(1091)、「心配性、人見知り、消極的」(1122)、「臨機応変に対応できるよう能力」(1137)、「メンタルの弱さ」(1148)、「積極的に自ら動く姿勢」(3157)、等が挙げられた。

特に学年によって自己課題に違いがあるということもなく1学年、2学年とも同じような自己課題が挙げられていた。これらのことから、保育者に必要な専門性やスキルは幅広く高度であり、一朝一夕には身につかないことが窺える。そのため、保育者養成の段階のみならず、保育者になった後もさらに継続的な学びが必要となるとともに自己研鑽に励み続ける必要があるのである。

IV. 総合考察

本研究では、保育専攻学生の保育者養成における学びに対し充実感を感じている学生が53.7%と5割強にしか過ぎないこと、また、保育者を目指すことをやめたいと思ったことがある学生が48.9%とおおよそ半分もいることが明らかになった。このことから保育者養成における学修において非常に困難さを抱えていることが窺える。

また、レジリエンスの構成要素である「I AM」、「I HAVE」「I CAN」と保育者効力感の「肯定的効力感」の間に有意な関連が示された。この結果、困った時には信頼できる他者に助けを求めながら困難なことを乗り越え、自己を肯定的に捉え、自己実現のために問題を解決していくために努力していくことが保育者効力感を向上させる可能性のあることが示された。レジリエンスの構成要素である「I WILL」と保育者効力感の「肯定的効力感」の間に有意な関連はみられなかった。これについては、学生の段階で将来に対して楽観的な見通しを持つことが難しい、すなわち将来に対し不安な気持ちを抱えている学生の多いことが示唆された。

さらに、学生が保育者を目指す上で自己課題と捉えている事柄については、①子どもへの対応、②専門的知識、③保育技術、④コミュニケーション能力、⑤人前での活動、⑥実習関係、⑦国語力、⑧生活・健康・態度及び性格面といった8種類が存在し、学年によって自己課題の種類に違いのないことがわかった。これらのことから、保育者に必要な専門性やスキルは幅広く高度であり、一朝一夕には身に付かず、保育者養成の段階のみならず、保育者になった後もさらに継続的な学びが必要となるとともに自己研鑽に励み続ける必要があることが示された。

今後は、大学生の保育者効力感及びレジリエンスについて、入学時から卒業時までの縦断的調査により、それらがどのように発達及び変容していくのかを検証する必要があると考えられる。また、保育者効力感及びレジリエンスを育成としての観点から研究を積み重ね、保育者養成にとって有効であり、学生にとって充実感を感じられるような養成プログラムを構築・検討することもこれからの研究課題である。

引用文献

- 1) 厚生労働省 (2016) . 平成28年賃金構造基本統計調査 .
- 2) Bandura,A. 1977 Self-efficacy : Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*,84, 191-215.
- 3) 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.
- 4) 森敏昭・清水益治・石田潤・富永美穂子・Hiew,C.C. (2002) . 大学生の自己教育力とレジリエンスの関係 . 広島大学教育学部附属教育実践センター (編) . 広島大学教育学部学校教育実践学研究 ,8,179-187.

参考文献

- 1) 川俣美砂子 (2008) . 幼稚園教諭のライフコースとその問題－幼稚園教諭と保育者養成学生の性別役割意識について－. 福岡女子短期大学紀要,71,17-26.
- 2) 川村高弘 (2012) . 幼稚園教諭における自己教育力とレジリエンスおよび保育者効力感との関連. 修士論文 (愛媛大学大学院) .
- 3) 森敏昭・清水益治・石田潤 (2000) . 大学生の自己教育力に関する発達の研究. 広島大学教育学部紀要, 第1部,49,7-14.
- 4) 森敏昭・石田潤・清水益治・富永美穂子 (2001) . 大学生の自己教育力に影響する要因はなにか. 広島大学大学院教育学研究科紀要, 第1部, 50,1-8.
- 5) 森敏昭・清水益治・石田潤・富永美穂子・Hiew,C.C. (2002) . 大学生の自己教育力とレジリエンスの関係. 広島大学教育学部附属教育実践センター(編). 広島大学教育学部学校教育実践学研究, 8,179-187.

謝 辞

1. 本研究は、日本保育学会第72回大会で発表したデータを再分析し、論文としてまとめたものである。
2. 本研究を行うにあたり、ご協力いただいた学生の皆様に心より感謝申し上げます。