

初任初期における保育者支援プログラムの 個別実施とその効果

西山 修 ・ 片山 美香

This study was aimed to investigate a support program on childcare contents "human relations" (Nishiyama, 2009) intended to intervene in the efficacy of childcare persons in terms of the pressing issue of how to cultivate efficacy in childcare persons in respect to children. Specifically, the program was aimed at bringing about a positive change in recognizing the practicability of the childcare persons in "bringing about the desired changes for cultivating efficacy around children" through measured diagnostic evaluations, setting of target action, and self monitoring. It was aimed at making qualitative improvements in childcare practice by providing increased motivation to the childcare persons. This study reported a section of the results of investigation on the effects of individual execution of the support program. Finally, consideration based on the result was added from the viewpoint of childcare persons support and the research topics in the future were shown.

Keywords : Childcare persons support program, Childcare contents "human relations", Efficacy, Freshman, Individual execution

問 題

人とかかわる力を家庭や地域の中で学び取ることが難しくなった現在、幼児期の子どもに最も身近な人的環境である保育者の役割が拡大している。そして、そのための保育者の資質及び専門性の向上が強く求められている。本論では、子どもの人とかかわる力を如何に育むかという緊切の課題に対して、領域「人間関係」に関わる保育者支援プログラム（西山, 2009; 以下、支援プログラムと記す）の検討を試みる。具体的には、就職直後の初任保育者を対象に、支援プログラムを個別に実施し、領域「人間関係」の指導・援助に関わる効力感の変化を中心に検討した。合わせて参加保育者の記述や半構造化面接から得られた、初任初期の保育者を取り巻く状況を提示し考察を加える。

効力感とは、ある行動が自分にうまくできるかという予期の認知されたものであり (Bandura, 1977)、

行動と直接的な関連がある。よって、保育者の効力感を的確に捉え強化することで、根本的なところから保育実践の変容が期待できる。そこで本支援プログラムでは、認知行動療法 (cognitive-behavioral therapy) の技法を援用し、効力感の変容を試みた。認知行動療法は、ものごとの考え方を扱うため理解され易く、手続きも一般化されているので学び易いなどの特徴がある (坂野, 1995)。また、実施者が自分の課題を自分で処理・解決できるように援助することを基本とする。そのため、自己制御の力が高まり、目標付けられた行動の持続が期待できる。長期にわたって子どもとかかわり育む保育実践では、保育者の行動変容とその持続が重要である。とりわけ、子どもの人とかかわる力のように日々の生活の中から獲得される社会的な力の育ちには、保育者の不断の取り組みが肝要である。したがって、認知行動療法の技法や知見は、持続的な保育実践の改善に

極めて有効と考えられる。

具体的に実践を改善していくために集中的な教育を行う条件は、多忙な日々の保育の中にあつて指導者側・実践者側ともに整いがたい。また、例え効果が高い支援プログラムであっても、実行可能性が低ければ保育現場で役立つとは言えない。保育現場においてはむしろ、実行が容易で、堅実な成果が期待できるものが相応しい。

これらを踏まえ西山(2009)は、保育者の領域「人間関係」に関わる効力感(以下、「人間関係」保育者効力感)の向上を目指す支援プログラムを開発した。この支援プログラムは、主に、①効力感と行動変容の機制に関する心理教育、②実践上の課題を保育者自身が整理する診断的評価、③具体的な行動目標の設定、④成功感と自信を高めるための自己観察、⑤目標行動を実行し易くするための環境調整等、という要素から構成され、認知行動療法のアプローチを随所に採り入れたものである。開発にあたっては、参加保育者の主体性、効果の持続性、実行し易さを重視し、介入は最小限となるよう工夫した。保育者にとって実行し易い、という点は特に配慮し、必要な知識や技能は解り易く、支援プログラム用のファイル(以下、冊子と呼ぶ。詳細は後述する)に統合された。対面による第1回研修の1時間半で介入の殆どを終え、その後の1か月間は、週1回の一斉送信メール等により自己観察の継続を図る。また、手続きを明確にし、内容を精選し構造化した。支援プログラムの実施にあたっては診断的評価や効果の測定に、「人間関係」保育者効力感尺度(西山, 2005; 2006)を援用した。これらを用いた効果の検討から、本支援プログラムが領域「人間関係」に関わる保育者効力感の向上に有効であることが実証されている。

ところで足立・柴崎(2010)は、保育者として着任1年目を新人期とし、まだ保育者としての地位が

自分自身も周囲からも認められていない状態と位置づけている。初任保育者は他の保育者と同様に、1人の保育者として子どもを保育し、保護者とかかわり、園内の業務を行わなければならない。しかしながら社会人としての経験が乏しい初任保育者にとって、臨機応変に、適切な行動を取ることは容易ではない。西山(2005; 2006)では、初任期において保育者効力感が最も低下することを明らかにし、早期離退職の1つの要因となっていると示唆している。保育現場からの離退職は、本人のキャリア形成に不利なばかりではない。日々の保育が、保育者と子どもとの信頼関係を最も大切な基盤として営まれることを考えれば、子どもへの影響は計り知れない。

そこで本論では、就職直後の初任保育者を対象に、「人間関係」保育者効力感の向上を目指した認知行動論的介入による支援プログラムを個別実施し、記述データや半構造化面接の結果と合わせて分析を試みる。本支援プログラムが、真に初任初期の保育者をも支えるものか否か検討する。

方 法

調査対象及び時期

支援プログラム参加者は、就職直後の初任保育者4名である。すべて女性。このうち3名は保育者養成の短期大学を卒業後、1名は保育専攻科を修了後であった。支援プログラムへの参加保育者の一覧を表1に示す。実施時期は200X年6月であった。この前後に2回、1時間程度の個別の研修と面接を行った。図1には、支援プログラムの流れと調査手続等を示した。

調査内容

支援プログラムの効果を検討するために、卒業直前、実施前、実施中、実施後、追跡、及び卒後1年の各時に、質問票への回答を求めた。次の内容を質問票に組み込み、後の考察の材料とした。ただし、

表1 支援プログラムへの参加保育者一覧

保育者名(年齢)	就職前後の状況ほか
保育者A(20)	養成短大を卒業後、地元に戻り自宅から至近の私立A保育所に就職。1・2歳児担当。
保育者B(22)	養成短大を卒業後、他大学の専攻科に2年間在籍。特徴的な幼児教育を行う私立B幼稚園に就職。フリー教諭。短大入学時から一人暮らし。
保育者C(20)	地元の養成短大を卒業後、隣接する市の公立C保育所に着任。2・3歳児担当。自宅から片道1時間程度かけて通勤。
保育者D(24)	短大を卒業後、アパレル関係に就職。その後保育者を目指し養成短大に再入学。卒業後、私立D幼稚園に就職。4歳児クラス担当。養成短大入学時から一人暮らし。

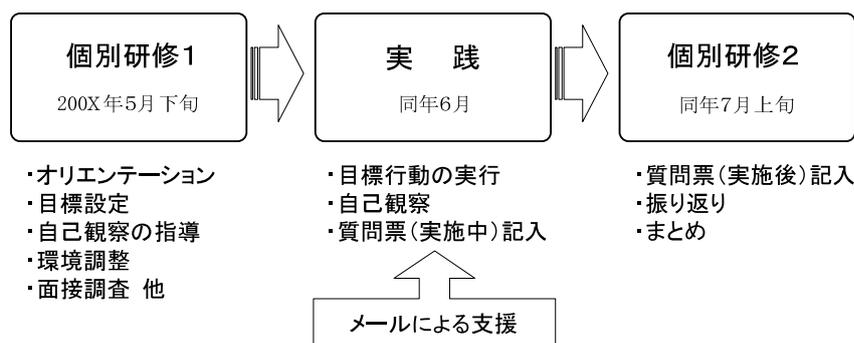


図1 支援プログラムの流れと調査手続

実施時期によって一部割愛している。

①「人間関係」保育者効力感(多次元尺度):西山(2006)による「人間関係」保育者効力感の診断的評価が可能な尺度である。25項目。「非常に自信がある」から「全く自信がない」の7段階評定(7~1点)で得点化。②「人間関係」保育者効力感(簡易尺度):西山(2005)による簡易版の尺度である。12項目。「非常にそう思う」から「全くそう思わない」の7段階評定(7~1点)で得点化(反転項目はこの反対で得点化。以下、同じ)。③同一性の感覚:西山(2008)では、同一性の感覚が保育実践に影響することが実証されている。そこで谷(2001)による多次元自我同一性尺度(MEIS)を質問票に含めた。自己斉一性・連続性, 対自的同一性, 対他的同一性, 及び心理社会的同一性の下位尺度から成る, 信頼性・妥当性ともに優れた尺度である。20項目。回答は「非常にあてはまる」から「全くあてはまらない」の7段階評定(7~1点)で得点化。今回は全項目の合計得点をみる。④その他:「遂行への自信(支援プログラムを実行していく自信)」「結果予期(よい結果が得られると思うか)」「満足度(支援プログラムを実行後の満足の程度)」を0~100点で得点化を求めた。

加えて、個人の属性に関する質問として「年齢」「所属」「担当年齢」等の記入を求めた。質問票の最後には、自由記述による感想や意見を求める欄を設け、考察の参考とした。対象には支援プログラムの概要を伝え理解を確認した後、参加の同意を得た。また匿名性を堅守し、データの取り扱いに留意することを文書で約束した。

初任初期の勤務状況や本人の心的状態を知るため、指導者として支援プログラムを進めつつ半構造化面接を行った。具体的には、質問内容や聴取の焦点などを大まかに決めておき、面接場面では自由な対話を重視し柔軟に話を展開させた。質問内容は、「園の子ども達の様子」「教職員の様子」「初任者(自分)に対する周囲の様子」「今困っていること」「こ

れからの見通し(これから先やっていけそうか等)」「保育内容「人間関係」に関わる実践への意識」などであった。これらは客観的な事実を確認するためではなく、参加者の主観的な認知を把握するためのものであった。指導者と参加保育者は1対1で、個室(公共の研修室または研究室)において研修と面接を行った。語りは面接終了後に筆者が要約を記録し、考察の補助資料とした。

支援プログラムの概要

支援プログラムの内容と理論的裏付け、実施のための資料等は、西山(2009)に記載されている。ここでは支援プログラムの特徴と実施に関わる概要を中心に述べる。

(1)支援プログラムに用いた認知行動論的技法 本支援プログラムに組み込まれた認知行動療法の主な技法と、ここでの用い方は次の通りであった。①目標行動の設定(setting of target action):本支援プログラムでは、「人間関係」保育者効力感(多次元尺度)等による診断的評価から、参加保育者自身の課題を抽出する。そして、課題を具体的な行動目標として設定するまでを主に個別研修1で行う。目標設定は遂行行動の達成と強い関係がある。個人にとって適切な目標設定をし、小さな成功経験を積み重ねていくことは、次への確かな自信、つまり効力感の向上に繋がる。②自己観察法(self-monitoring):自己の行動や態度、感情、思考過程などを評価可能なかたちにする手続きのことを指す。これにより具体的で客観的な気づきを得られる。その日の自分の行動に対する達成度、及び明日への自信度等を記録し、自らを客観的に観察する力の習得が期待された。③肯定的振り返り(affirmative reflection):一般的な自己観察用紙に小さな記録欄を設け、「今日のちょっとできたこと」を記入するよう求めた。肯定的な部分を意識することで、明日への見通しや自信を高めるといふ正の循環が起こることを期待した。

これらの技法を組み合わせることによって、保育実践の実態に合わせて、取り組むべき課題を主体的

に選択できることから、課題達成の見通しが高まり、効力感も高まることを期待した。

(2)冊子の内容と効力感への働きかけ 表2には、冊子の内容及び構成を示した。全資料は、筆者がワープロにて作成し、A4版の普通紙に印刷したものを使用する。これらはリングファイルを用いた冊子に綴じ、全員に配布する。冊子の中では敢えて平仮名表現等を用いて平易な表現に努め、親しみやすい冊子となるよう配慮した。適切かつ具体的な行動目標を設定することは、行動に対する効力感を高めることに繋がる。そこで冊子の前半は、目標設定の要点を中心に構成した。

後半は、記録用紙や資料によって構成した。記録用紙の次には「週末よみもの」と題した短いコラムを入れた。内容は、行動目標が達成できないときの工夫や気持ちの持ち方等であった。1か月間、対面による支援がないため、取組を持続させるための工夫の1つである。冊子の最後には、個別研修時のスライド(ノートPCにて提示)を配付資料の形式で印刷したものを添付し、必要なとき参照できるようにした。

(3)支援プログラムの実施過程 支援プログラムは、「子どもの人とかかわる力を育てる一私のちょっとアッププログラム」との名称を用いた。親しみやすい中にも認知行動療法の特色を表す名称とした。支援プログラムの妥当性や現場での親和性を確保するため、熟練保育者2名(幼稚園教諭1名、保育所保育士1名)と筆者により入念な検討を行い、議論により内容や進め方を決定している。参加保育者にとって実行し易いことや主体的に取り組める内容であることを重視し、負担も考慮しながら、内容を選

択し手順を確定した。冊子内の表現等も議論を通して、保育現場に馴染みやすいものに順次改善している。また支援プログラム作成にあたっては認知行動療法の指導的研究者より事前に教示を得ている。支援プログラムは次の3つの部分から成る。

[1] 個別研修1: 先ず、質問票(実施前)を記入の上、参加を求めた。次に、領域「人間関係」の実践に焦点を当てる意義を短く概説し、実行への動機付けを高める。さらに、実践の変容を図る方法として認知行動療法の基本を解説する。尺度を用いた診断的評価などを通して自らの実践上の課題を客観的に整理する。領域「人間関係」の下位領域から1つを選択し、自分に合った目標を設定できるよう導く。最初は、達成可能な目標を設定することなど、実施上の留意点も研修内で伝える。また当初に、指導者(筆者のうち1名)の役割を明示するよう努めた。すなわち、指導者として十分な支援を行う一方で、参加保育者の主体性が何より大切であり、本人の取り組み次第で成果が異なることを伝えた。

目標行動の実行を妨害する要因についても予め推定するよう求める。これにより、見通しを持って課題に取り組むことができるとともに、困難が生じた場合に何らかの対処ができる。この研修には今回、約1時間をかける。これらの内容は冊子に沿って行われ、手順は明確に構造化されている。この研修内において、自由な対話を大切にしながら、既述のような質問を投げかけた。参加保育者から話が出た場合は語りを促し、ここでの助言などは避けた。

[2] 実践: 参加保育者は週に1つの行動目標を立て、それに基づいて実践し自己観察を行う。実施期間の中間時点で、質問票(実施中)を記入する。実

表2 支援プログラム冊子の内容及び構成

〈目的・方法等の説明〉

- 表紙: 「1日5分の振り返りが保育への自信を..」と簡潔に目的を明示。整理番号、名前欄を含む。
- プログラムのねらい: どのようなことに取り組めばよいかという見通しを4つのねらいに分けて明記した。
- ねらいと流れ: 4つのねらいがどのような関係にあるか、分かりやすく、フローチャートで図示した。
- プログラム全体の流れ: 日程を図示し、プログラム全体がどのような流れか見通せるよう示した。
- ちょっとアップのひけつ: 適切な目標を設定するための要点を5項目に分け、具体例とともに記載した。
- 質問票(実施前)と用紙1~3: 用紙1・2で得点を算出。用紙3では個人プロフィールを描く。
- あなたはどのコース?: 6つのコース(領域「人間関係」の下位領域)の概要を簡潔に説明した。
- エントリー用紙(A~E2 6枚): 具体的な行動目標を作る用紙。参加保育者が選択し、1枚だけ配布する。
- セルフモニタリングって?: 用語の説明と自己観察を毎日継続するための工夫を例示した。
- 目標達成のコツ: プログラムを継続し目標を達成するための要点を4つに分けて記載した。
- ちょっとプラス!環境調整: 3つの項目について自分で予想し、考えて記入する欄を設定した。
- お約束・同意書: 情報管理等に関する実施者からの案内と、内容に同意(決意)する署名欄から成る。

〈記録〉

- 自己観察用紙: 1週間につき1枚。行動目標、日付、達成度、自信度等の記入欄から成る。
- 週末よみもの(その1~3): 参加者の予想される状態に合わせた支援内容で構成された。
- 質問票(実施中): 1か月間の実践の中間時点にて記入。内容は質問票(実施前)を簡略化したもの。
- 感想・気づき: 実施中・実施後に記録して頂くよう依頼。下欄には実施者の連絡先を記載。

施期間中、参加保育者と対面する機会がないため、1週間に1回、電子メールの送信による働きかけを行う。内容は、「いよいよ折り返し点です」「あと1週間にになりました」など見通し等に関するものと、「何かお困りのことはありませんか」「応援しています」など心理的支援に関するもので、全て100字程度とする。文面は通常の集団実施時と同じ定型文であった。土曜の午後、実施直前を含めて合計4回送信する。

[3] 個別研修2：質問票（実施後）を記入する。その後、参加保育者がゆったりと振り返りができるよう導く。うまく行かなかった場合も、個人の能力や努力不足ではなく、目標設定に原因がある場合が多いことなどを説明し、自分の結果に肯定的な感覚が持てるよう配慮する。通常の支援プログラムでは、ここで参加保育者相互の体験の共有（sharing）を導入し、互いに感想や意見を出し合う中で、自らの振り返りや気づきの機会とする。今回は個別実施のため、指導者（筆者のうち1名）との対話による。この研修には約1時間をかける。

結果と考察

支援プログラム実施前の状況

表3には、参加保育者4名について「人間関係」保育者効力感尺度（多次元尺度）、同（簡易尺度）、及び同一性の感覚（多次元自我同一性尺度）の各合計得点の変化を示した。保育者Dは、後述のように支援プログラムを実施できないまま退職となったため多くの数値が欠損している。また参加保育者への負担を避けるため、質問票が未記入な場合も依頼は1回のみとし、可能な範囲で参加するよう伝えた。このため一部欠損がある。以下、数値データ、参加

保育者の記述、及び面接調査による記録を合わせて、結果を提示する。

保育者Aの効力感は、卒業直前、実施前ともに平均的であった。同一性の感覚も平均的と言える。初任者を保育経験0～5年と定義した西山（2005；2006）によれば、合計得点の平均（標準偏差）は、多次元尺度108.05（14.81）、簡易尺度は55.19（7.41）である。またほぼ同年齢の調査対象による同一性の感覚の平均（標準偏差）は85.3（18.0）である（谷，2001）。保育者Aの卒業直前の記述には「仕事を始めることに不安でいっぱいだ」「職場で他の先生方、保護者とうまく関係が築けるかどうか心配」などと述べられていた。面接からは、1・2歳児の子どもたち13人を担当し、中堅保育者、熟練保育者と本人の3名で保育を行っていることが語られた。面接時には運動会の疲れから体調を崩していたが、忙しいという感じはなく、職員間の関係もよく、順調に勤めている様子が伺えた。唯一、担当の2歳女児がなつかないことを課題に挙げた。「ブロックなどで遊んでいるときはやり取りができるが、オムツを替えるときや食事のときにうまくいかない。新しく会う人が苦手で、4月当初は本当に大変だった。母親からは『前の先生がよかったようだ』と、私たち保育者の前で言われた」と苦戦の様子が語られた。しかしながら、この女児と遊び場面ではよくかかわれることや、数人を1人で見なければならぬときには女児の方から近づいてくることを挙げた。「朝、特別にかかわったときはご機嫌だった。13人全体も見えないといけませんが、時には特別に意識してかかわることも大切かな」などと本人から今後の見通しも表明された。保育者Aの自己課題は、具体的な子どもとのかかわりに向かっており、保育をよくしたい

表3 保育者毎の「人間関係」保育者効力感及び同一性の感覚の変化

保育者名(年齢)	卒業直前	実施前	実施中	実施後	追 跡	卒後1年
保育者A(20)	110	112	118	127	121	120
	51	55	56	62	57	55
	99	99	—	107	107	95
保育者B(22)	101	84	102	101	110	—
	50	39	45	46	52	—
	—	98	—	99	90	—
保育者C(20)	113	—	94	102	—	106
	57	—	47	47	—	54
	105	—	—	82	—	83
保育者D(24)	71	56	—	—	—	84
	30	27	—	—	—	49
	43	39	—	—	—	68

注. 上段は多次元「人間関係」保育者効力感尺度(西山, 2006), 中段は「人間関係」保育者効力感尺度(西山, 2005), 下段は多次元自我同一性尺度(谷, 2001)の各合計得点を示す。—は実施なし。

との思いが面接から伝わってきた。

保育者 B の効力感は、卒業直前に平均的な値を示していたが、就職直後には急激な低下を示している。面接では疲れている様子が感じられた。「昨日は、研修で講演会に参加した。園長先生から『空いているでしょ?』と強く参加を勧められたが、本当は遠足の振替日で休みたかった」と先ず語った。この前週には1週間、この園の特徴的な教育方法を学ぶため、地方での合宿に1週間参加したと話す。次に、「特徴的な教育方法を実践しているためか、園の子ども達は落ち着いている。私は担任ではなく、フリーの立場で3歳から6歳までを受け持っている」と、園の様子等が語られた。時間が短かったこともあるが、具体的な子どもの話はあまり出てこなかった。忙しさのために、まだ子どもとじっくり向き合っていないようにも感じられた。地方都市で一人暮らしをしているが、同期の初任保育者が3人いて話ができることが救いだとも語られた。

保育者 C からは先ず、園長や先輩保育者への不信感が語られた。職場に十分適応できていない様子が際立った。事前の電話連絡では声がかすれ話しにくいほどであったが、実際に対面すると一層厳しい様子が感じられた。表3から、卒業直前には、保育者効力感、同一性の感覚ともに極めて高く、実践への見通しや自信を持ち、安定した自我状態にあったことが示されている。実施前の質問票は、記入の上、個別研修1のとき持参するよう依頼していたが、多忙の中追い詰められた様子でそれもできない程であった。面接では「園長が、人格を否定するようなことを言う。若い保育者を呼び付け嫌みを言ったりもする。泣くまで叱る」「3年前の先輩卒業生と比較される。『彼女は更衣室で1人泣いてがんばっていたわよ』と嫌みを言う。私は泣かずに、投げ出さずに、子どもと接するようがんばっているのに」と涙を浮かべた。

2, 3歳児を担当。6人の子どもを担当制で持っていると話した。「トイレに全員行かせるのに、他の保育者は10分で完了する。私は手こずり、先輩保育者から『いつまでかかってんの、私がやるわ』と言われた」「その中の2歳女児が、試し行動をしてくる。この女児がやると、他児にも波及し、『いや』『やんない』などと困らせる」「女児はわざとベットの上でジャンプしたり、危険なこともする。最近は注意するばかりで、そのことでさらに疲れる。子どもにとって嬉しいことを増やすことができたらいのに」とも語られた。面接を通じて、職場への否定的な考えに支配されている印象を受ける。協働的な関係の中で、日々の保育を行う保育者にとって、

決して好ましい状況とは言えない。「園長の思いは解るが、伝え方を変えてほしい。『がんばっているね』『すばらしい』などと誉めてくれなくてもいいから、『最近、どうなの?』などと話を聞いてもらえるとたぶん嬉しい。今は、本当に一方的に言われているばかりに感じるから」とも話した。

保育者 D は、卒業直前から極めて低い効力感、及び同一性の感覚を示していたが、就職直後にさらに低下を示した。卒業直前(就職前)の記述からは「幼稚園での職員の人間関係についていけるか不安」「2, 3年後には他の職場で保育をしていると思う」など、既に離職を示唆する記述さえあった。先ず面接では5月末をもって退職をし、実家に帰ると語り始めた。終始涙で「4月から毎日腹痛がひどく、度々休んでしまった。とても働き続ける自信はない」「クラス担任として全ての責任が私にかかってきた」「園の保育者は若い人ばかりで、周りからの支援や助言がなかった」「主任は私より4つほど年上だが、自分のことでいっぱい。難しい保護者も多い」などと声を詰まらせた。保育者 D については心身ともに疲弊が酷く、既に退職を決めていたことから、本人と相談し合意の上、その場で支援プログラムを中止した。

水野・徳田(2008)は、就職後3か月の保育者への質問紙調査から、悩みや課題を整理している。その結果、保育技術の未熟さを実感すること、仕事が多いこと、園長や先輩保育者とのかかわりが難しいことによって、保育者としてのやりがいを感じられなくなる傾向を明らかにしている。今回の参加保育者の多くがこれと一致するものであった。

保育者効力感及び同一性の感覚の変化

保育者 A の「人間関係」保育者効力感(多次元尺度)は、実施前112→実施中118→実施後127と確実な向上を示した。追跡も121であり、効力感は支援プログラム終了後も維持されたとと言える。また簡易尺度の得点も実施前55→実施中56→実施後62と同様の傾向を示した。さらに同一性の感覚の得点も向上しており、自我は安定し、効力感も高まった様子が伺えた。保育者 A の行動目標は「ターゲット児を決めて、朝の遊びの時間、しっかりとスキンシップをとる」「お迎えのときに、挨拶プラスひとこと、保護者に今日のできごとを伝える」など、具体的な行動水準の目標となっていた。また保育者 A の自己観察の記録からは「ままごと遊びの時、Mちゃんと『はいどうぞ』『ありがとう』など会話しながらゆったりとかかわれた」「今週の行動目標を意識していたので実行できた。Y君の父親からY君の意外な一面を聞くことができた」など日々のささや

かな「できたこと」を丁寧に記録する様子が伺えた。これらが小さな成功経験となり、効力感の向上に寄与したものと考えられる。保育者 A の感想には「平日は忙しさに追われて1日を振り返ることなんてほとんどしていなかったが、今回のプログラムをして、5分でも振り返り、1つでも自分を誉めてあげられるところがあれば、自信に繋がるということを実感した」「『これでいいのかな…』と自分の保育に自信がなくなることもあったが、まず、自分自身をしっかり見つめ直して、しっかり誉めてあげようと思った」と綴られていた。

保育者 B の「人間関係」保育者効力感（多次元尺度）は、卒業直前には101あったものが、就職直後には84にまで低下していた。しかし支援プログラムの実施により、実施中102、実施後101と確実な回復を示したと言える。追跡は110であり、効力感支援プログラム終了後、さらに向上した。また簡易尺度の得点も実施前39→実施中45→実施後46→追跡52と同様の傾向を示した。同一性の感覚はデータが欠損しており傾向は述べがたい。保育者 B は、行動目標を具体的に立てることが難しいようであった。ようやく書いた行動目標は「きまりを守ることに、よかったことを3人見つけて誉める」など、やや堅いながら具体的な行動水準の目標となっていた。ただし園の教育方針を反映した目標であり、保育者 B にとっての重要な目標となっていたかどうかは分からない。実施後の感想には、「週末のごほうびの設定が難しかった。ケーキにしようかと思ったが、買いに行く暇さえなかった」と綴られた。極めて多忙な中で支援プログラムを実行したが、効力感の向上という点で十分な効果を得たと言える。

保育者 C は、卒業直前の効力感、同一性の感覚ともに高く、実践への見通しや自信を持ち、極めて安定した自我状態にあったことが示されている。しかし実施前には、質問票への記入を依頼できないほど疲弊した状態であった。保育者 C は、保育現場の様々な現実と直面し、効力感や同一性の感覚の再構築を迫られたケースと言える。「人間関係」保育者効力感（多次元尺度）は、卒業直前には113あったものが、支援プログラムの実施中94、実施後102となっている。実施前は94より低い状態であり、支援プログラムの実施により若干回復したものと推察される。また簡易尺度の得点は実施中47→実施後47と変化はなかった。同一性の感覚はデータが欠損しており傾向は述べがたいが、卒業前が最も同一性の感覚が高かったと推察できる。保育者 C の行動目標は「子どもと朝、目線をあわせて挨拶する」「名前を呼んで挨拶をし、何かひとこと声をかける」な

ど、日常的に実行可能な行動水準の目標となっていた。「朝、不安でお父さんから離れられない子に、毎朝意識して『おはよう』と声をかけた。やがて泣いているときでも抱っこすれば落ち着き、少しずつ笑顔が見られるようになってきた」と、行動目標の実行による成果が綴られていた。保育者 C については実施前の時点で支援プログラムの中止も考えられたが、負担に配慮しつつ継続した。その結果、一定の効果を得たと言える。

なお保育者 D については退職に伴い、支援プログラムと関連調査を実施していない。退職後、実家から通える認可外の病院内保育所に就職した。卒業後1年には質問票の記入を依頼し、表3には参考値として掲載した。

表3の結果に示すように、参加保育者4名の「人間関係」保育者効力感、同一性の感覚の数値と、記述データ及び面接で語られる保育実践の状況は対応していると言える。また、総じて参加保育者の保育者効力感が向上または回復していることが明らかとなった。これらは支援プログラムの効果を改めて裏付けるものと言える。個別研修1においては、相当の時間を割いて目標設定のやり方を示した。とりわけ、大きな目標ではなく小さく、自分にとって重要な課題であることを強調し、行動水準の目標を立てるように指導した。そのため、概ね具体的に取り組みやすい目標を立てることができ、成功経験を得ることに繋がったと考えられる。否定的に周囲や自己を捉えがちな初任初期において、本支援プログラムが有効に働いたと言えよう。

関連諸変数の変化と支援プログラムの効果

支援プログラムの効果を別の側面から検討するため、実施後と追跡において、遂行への自信（次回、支援プログラムを実行していく自信）、結果予期（次回、よい結果が得られると思うか）、満足度（支援プログラムを実行後の満足の程度）を0～100点で得点化を求めた。

保育者 A の実施後における「遂行への自信」は80、「結果の予期」は90、「満足度」は75であった。また1か月後の追跡における振り返りでは順に、90、80、90との回答であった。本支援プログラムを再度実行する自信、よい結果への予期、満足度ともに高いと言える。追跡での記述には、「少しでもきたことを毎日考えるようにしたら、気が楽になって、少し肩の力を抜くことができるようになった」「周りの人からの評価ばかり気になって、思うように動けないときもあったけど、自分で自分を認めることで、自信が付いてきたような気がする」「プログラムを終えてからも、毎日簡単な目標を立てるように

なりました。朝、気分が重いときも、『これだけは頑張ろう』と考えると、少し気を楽にして仕事に向かえます」などと綴られた。保育者Bの記述には「もっと長い期間やれば、考え方がより身に付くと思った。継続していくことが大切になると思う」「長期にやれば結果はもっと大きな変化になるかも知れない」と一定の手応えが述べられた。実施後の「遂行への自信」は50、「結果の予期」は50、「満足度」は50、追跡では順に、50、50、60との回答であった。園での研修が負担となり多忙感が強く、自己観察の記録は一部欠けていた。またフリー教諭のため、より具体的な子どもの姿の見える行動目標を立てづらかったことが、これらの得点に反映されたのかも知れない。保育者Cの実施後の「遂行への自信」は65、「結果の予期」は70、「満足度」は65であった。多忙の中で十分な支援プログラムへの参加ができなかったにもかかわらず、就職直後に著しく下がったと思われる効力感は回復を見せた。このことが、遂行への自信や結果の予期等に繋がっていると考えられる。

本論では、「人間関係」保育者効力感の向上を目指した、認知行動論的介入による支援プログラムを初任初期の保育者に個別実施し、彼女らの記述や面接を含めた縦断的な事例的分析から「人間関係」保育者効力感等の変化を検討した。その結果、支援プログラムの明確な効果が見出された。本支援プログラムは、領域「人間関係」に関わる保育者効力感を意図的に向上させるものとして、個別実施においても十分な成果が期待できる。また、参加保育者が多様な状況にあっても、支援プログラムの実施により、今後の見通しや自信を高めることが可能である。このことは、本支援プログラムの初任初期への適用可能性の高さを示すものと言える。

ただし、次の点は課題と言える。第1の課題は、新任保育者特有の多忙への対処である。今回の参加保育者への面接からは、日々の多忙さとそれに伴う疲弊感を殆どの保育者が吐露した。この中には、保育者Bや保育者Cのように、園内での研修が却って本人を追い詰めているケースもあった。西山(2009)では、支援プログラムの効果を左右する要因として「多忙感」を指摘している。個別研修1の中で初任期の多忙さへの対処を丁寧に考える時間を取り、自分なりに柔軟な対応できるよう準備することによって、一層の効果に繋がるかも知れない。また多忙な中で可能な範囲で継続することの大切さを予め教示しておくことも考えられる。これらは参加保育者の対処能力や自己制御の力を向上させることにも繋がるであろう。

これに関連して第2の課題は、支援プログラムの実施時期の検討である。水野・徳田(2008)によれば、就職から3か月までに、仕事を辞めたいと思ったことがある初任保育者は60%に上る。本論における保育者Dは、結果として、支援プログラム実施前に退職となった。卒業前の時点で相当低い効力感を示していたことを考えると、就職前から就職直後の時期に何らかの手立てが求められたケースと言える。三谷(2006)の初任保育者に対する縦断的な観察によれば、就職後2か月を過ぎた頃から、少し周囲が見えるようになるとともに、園長や先輩保育者、保護者の視線が気になり、他の保育者と比較して自分の力量のなさに落ち込んだり、他の保育者に負けまいように努めるようになる。一方で、園長や先輩保育者に耳を傾けられなくなる者がいるとしている。初任保育者への支援としてどの時期が最も相応しいか、十分検討する必要がある。

第3は、個別研修の実施における指導者の在り方である。当初筆者らは、支援プログラムを各園単位の園長等を中心とした初任者研修などに拡大することを期待し、個別実施の効果を検討しようとした。しかしながら今回の初任保育者の多くが経験したように、初任初期においては園長や先輩保育者が悩みの要素ともなり得る。初任初期の保育者の場合、周囲から一方的に教えられる立場となり、協働の中で保育の在り方を学び考える機会がなくなっている可能性もある。初任初期の支援プログラムの実施は、むしろ園外の者が指導者を務めることが適切かも知れない。本支援プログラムは構造化され、だれもが指導者になり得るよう作成されているが、実際に誰がどのように行うことが相応しいか、検討する必要がある。

近年、保育者の資質や専門性の向上のため、研修の重要性が一層強調されている(e.g., 厚生労働省, 2008)。水野ら(2008)は、就職後3か月の初任保育者への調査結果を踏まえ、社会人としての自覚を促したり、園長など異年齢者とのコミュニケーション能力を向上させたりすべきとしている。しかしながら、本論で示された初任初期の保育者がおかれる状況を考えるとき、さらに課題を挙げ取り組ませることは難しい。初任保育者が保育の現場で多様な経験を継続しながら、その中で自律的に保育者として成長していけるよう支援することが肝要と考える。本支援プログラムでは、参加保育者が実践改善の目標を自ら設定し実行していくという、自己制御の獲得にも焦点を当てている。また、「こうあるべき」「こうすべき」といった一般的な保育の改善を直接的な目標とするのではなく、保育実践を自ら省察する習

慣を身につけることを目標とし、そうした行動を維持していく力を獲得することを目指している。これらの点で、従来一般的な研修とはねらいも方法も全く異なる支援となり得る。今後さらに、事例的な研究等による追補や強化を行い、支援プログラムの実行可能性を高めていきたい。

謝 辞

早稲田大学人間科学学術院・鈴木伸一先生に深謝申し上げます。また、神戸大学大学院・谷冬彦先生には、本研究を含む一連の研究群への尺度使用を御了諾いただき厚く御礼申し上げます。なお本論は、文部科学省科学研究費補助金（基盤研究(C)課題番号：23531095）による助成を受けています。

文 献

足立里美・柴崎正行. (2010). 保育者アイデンティティの形成過程における「揺らぎ」と再構築の構造についての検討—担任保育者に焦点をあてて—. *保育学研究*, 48, 213-224.
Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215.

厚生労働省. (2008). 保育所保育指針. フレーベル館.
三谷大紀. (2006). 保育者が「協働」していく時—新人保育者と先輩保育者の関係の変容過程をてがかりとして—. *青山学院大学教育研究*, 50, 117-136.
水野智美・徳田克己. (2008). 就職後3ヶ月の時点における新任保育者の職場適応. *近畿大学臨床心理センター紀要*, 1, 75-84.
西山 修. (2005). 幼児の人とかかわる力を育むための保育者効力感尺度の開発. *乳幼児教育学研究*, 14, 101-108.
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, 246-256.
西山 修. (2008). 保育者のアイデンティティと効力感は保育実践に影響を及ぼすか—領域「人間関係」について—. *乳幼児教育学研究*, 17, 19-28.
西山 修. (2009). 保育者の効力感と自我同一性の形成—領域「人間関係」について—. 風間書房.
坂野雄二. (1995). 認知行動療法, 日本評論社.
谷 冬彦. (2001). 青年期における同一性の感覚の構造—多次元自我同一性尺度(MEIS)の作成—. *教育心理学研究*, 49, 265-273.