

【原 著】

1 年次保育実習前後における実習生の子どもイメージ,
保育実践力の変容の検討
—実習前の保育者効力感に着目して—

三島 知剛 山田 洋平

Research on the Effects of Nursery Teacher Training for Freshman on Practice Teachers' Changes
in the Image of Children and Practical Childcare Skills Subtitle:
Their Pre-School-Teacher Efficacy Before Practice Teaching

MISHIMA Tomotaka, YAMADA Yohei

2022

岡山大学教師教育開発センター紀要 第12号 別冊

Reprinted from Bulletin of Center for Teacher Education
and Development, Okayama University, Vol.12, March 2022

1年次保育実習前後における実習生の子どもイメージ, 保育実践力の変容の検討

—実習前の保育者効力感に着目して—

三島 知剛※1 山田 洋平※2

本研究の目的は、1年次における保育実習前後の実習生の子どもイメージ並びに保育実践力の変容について、実習前の保育者効力感に着目しつつ検討することであった。そのため保育実習に参加した実習生を対象に調査を行い最終的に36名を分析対象とした。主な結果として、(1)子どもイメージについて、実習前の保育者効力感が低かった実習生は実習後に「自己中心性・二面性」「創造性」「悲観的・不信」の3因子の得点が実習後に高くなること、(2)保育実践力について、3因子とも実習前の保育者効力感の高低に関わらず実習後に得点が高くなることなどが示された。

キーワード：1年次保育実習、実習生、子どもイメージ、保育実践力、保育者効力感

※1 岡山大学教師教育開発センター

※2 島根県立大学

I 問題と目的

本研究の目的は1年次における保育実習前後の実習生の子どもイメージ、保育実践力の変容について、実習生の事前の保育者効力感に着目しつつ検討することであった。

幼児教育の重要性については自明のことと言えるが、幼稚園教諭や保育士など幼児教育に携わる人への高い専門性や力量が求められる中、それらを育てる養成段階の重要性が増していると考えられる。幼児教育の担い手として求められる職務内容や力量は多岐にわたると考えられるが、保育実践を行っていく上で重要になってくるものの一つとして保育者効力感が挙げられる。保育者効力感とは三木・桜井(1998)によれば「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」と定義されているものであり、いわば教師効力感の保育者版とも言えるものである。保育者効力感の影響についてはこれまで知見が見出されており、例えば、保育者を対象にした調査において「人間関係」保育者効力感は保育者の同一性の感覚との間に正の関連性があることの他に実際の保育実践に正の影響を及ぼすこと(西山, 2008)、保育士を対象にした研究において保育者効力感が保護者

支援力に影響を及ぼしていること（片山・高橋，2021），などが見られる。

また，学生を対象にした研究も多く見られ，実習の進行に伴い保育者効力感は向上する（田爪，2018）などのように実習により保育者効力感に変容することが見出されている。また，三木（2015）は多数の保育専攻短大生の保育者効力感を実習の直前直後と入学直後及び卒業直前の8時期において測定し，縦断的に検討した結果，保育職就業への夢を含んだ夢見る効力感から始まり，実習や机上の学習等，様々な経験を積み重ねることにより保育者効力感が変化していくことを明らかにしている。本研究では，教育実習前の保育者効力感に着目した。浜崎・加藤・寺菌・荒木・岡本（2008）により，実習前の保育者効力感の実習中の保育スキルや実習態度に影響を与えることが示されている。このように実習前の保育者効力感が実習の成果や学びに影響を与える可能性が考えられる。また，保育者効力感と保育経験年数の関連が見られている（今福・西田，2021；片山・高橋，2021）ことから，保育経験年数を重ねていくことで保育者効力感も高くなることが考えられる。保育士としてのキャリアをスタートさせた後は，経験年数によってある程度保育者効力感を高めていける可能性も考えられるが，キャリアをスタートさせる前の養成段階，また4年ないし短大であれば2年という比較的短い期間において保育者効力感が低いことによって自信を喪失し，教職について経験を積むということなく，教職を断念するということがあるかもしれない。学生の保育者効力感に注目し，特に保育者効力感の低い学生に着目しておくことが重要と考えられる。とりわけ，1年次の保育実習の前に低かった学生や反対に高かった学生が実習を通していかに学びや変容が見られるのか，見られないのかということを検討しておくことは重要と考えられる。

また，教育実習における実習の効果や実習生の学びを検討するにあたって本研究では子どもイメージと保育実践力に着目することとした。イメージは，教師や教員志望学生の実践的知識において彼らの実践を方向づけ，彼らが実践場面を解釈する中核的な役割を果たす（深見，2006）とされていることから，実習生のイメージに着目することは重要と考えられる。イメージの対象には保育者や保育など様々なことが想定されるが，本研究は子どもに対するイメージに着目した。教育実習前後における実習生の子どもイメージの変容については三島（2007）や三島・石川・森（2013）などで知見が蓄積されている。これらは1年次の保育実習を対象としたものではないが，本研究と同じく1年次保育実習を対象とした三島・山田（2021）では，子どもイメージの「批判性」の得点が実習後に高まることが指摘されている。

一方，保育実践力に着目することも重要と考えられる。田村・木村・谷村（2021）は，保育実習の効果に関する研究を挙げつつ，これまでの保育実習の効果に関する研究では主として自己意識，保育や保育職に対するイメージや，保育実践に対する自信を反映する保育者効力感といった内的な要因に焦点が当てられてきたといえると述べている。そして，保育実習で身につく保育実践力を具体的な保育的行為の水準で捉える検討の必要性について指摘している。その上で，

田村ほか（2021）は、3週間の保育実習を行う実習生を対象に実習前後の保育実践力の変容を調査し、保育実践力の向上を明らかにした。また、上山・杉村（2015）は、保育者の実践力の量的な測定の必要性について指摘し、私立保育園保育士対象の研修後に質問紙調査を実施し、「生活環境の理解力」など計3因子構造であることなどを明らかにしている。

以上のことより、本研究では1年次保育実習における実習生の子どもイメージ、保育実践力の変容に着目すると共に、それらが実習前の保育者効力感により違いがあるのかどうかということを検討することとした。

II 方法

1 調査時期・協力者

A県内公立大学において2020年度の1年次保育実習を受講した学生を対象に実習前（2021年2月）と実習後（3月）に調査を行った。このうち、実習前後で2回とも回答が得られた36名を分析対象とした。

本実習は、2021年2月から3月に行う10日間の保育所実習である。実習は0歳から6歳まで保育所保育指針が示す8つの年齢区分の保育に参加できるように計画され、実習生は参与観察を行いながら、保育に必要な知識・技能を体験的に学ぶ。本実習の中で、部分保育など指導案の作成を伴う保育活動は行われていない。学生にとっては初めての実習である。

なお、倫理的配慮として、調査協力依頼時に、研究の目的、調査協力は任意であり協力しないことで授業評価などの不利益を被ることは一切ないこと、調査結果は個人が特定されないように処理すること、調査で知り得た情報は研究以外では使用しないこと、調査への回答をもって調査協力への同意が確認されることを調査協力者に伝えた。

2 調査内容

（1）子どもイメージに関する項目

三島（2009）において用いられている項目を用いた。「子どもは～のようである」という文章からなり、～の比喩項目にどの程度そう思うかを問う尺度で、全36項目からなる。先行研究によって、明るく汚れのない無垢なイメージ（項目例：天使）である「純粋性」、不正に敏感であるというイメージ（項目例：裁判官）である「批判性」、伸びていくなどこれから成長していくイメージ（項目例：つくし）である「成長性」、自己中心的であり複数の側面をもつというイメージ（項目例：一匹狼）である「自己中心性・二面性」、創造力をもっているというイメージ（項目例：発明家）である「創造性」、かわいらしい、愛らしいというイメージ（項目例：ネコ）である「愛らしさ」、考えていることが分からないといったイメージ（項目例：宇宙人）である「悲観的・不信」、繊細で変化しやすいというイメージ（項目例：ガラス）である「繊細さ」、の全8因子であることが見出されている。本研究においても先行研究の尺度をそのまま用いることとした。なお、回答は全て「1. 全くそう思わない」～「5. 非常にそう思う」

の5件法で求めた。

(2) 保育実践力に関する項目

上山・杉村(2015)において得られている結果からいくつか項目を厳選して用いた。具体的には、上山・杉村(2015)において「生活環境の理解力」「子ども理解力に基づく関わり力」「環境構成力」の3因子構造であることが見出されているため、本研究でもそれにならうこととした。なお、回答者の負担軽減のため項目数を減らし先行研究で得られた因子分析の結果から「生活環境の理解力」(項目例:家庭や社会における生活環境との関係をも視野に入れることができる)、「子ども理解力に基づく関わり力」(項目例:園児が主体的に取り組んでいるかを見極め、その姿を励ますことができる)、「環境構成力」(項目例:園児の活動に応じて環境を再構成することができる)各因子5項目ずつの計15項目とした。また、回答のしやすさを考慮して、項目の文末表現を「～できる」に統一して用いた。なお、回答は全て「1. 全くそう思わない」～「5. 非常にそう思う」の5件法で求めた。

(3) 保育者効力感に関する項目

三木・桜井(1998)による保育者効力感尺度全10項目を用いた(項目例:私は、子どもの能力に応じた課題を出すことができると思う)。なお、項目の表記について、ひらがな表記や算用数字で表記されていたものを本研究では漢字表記に修正して用いた。なお、回答は全て「1. 全くそう思わない」～「5. 非常にそう思う」の5件法で求めた。

(4) 自由記述

実習生の学びや課題を補足的に検討するために実習後の調査において、保育実習を通して学んだこと成長したこと、課題や改善点について、の2つのことについて自由記述形式で回答を求めた。

Ⅲ 結果

ここでは、まず実習前の保育者効力感の高低別にみた実習前後の保育者効力感の変容を検討する。近藤・内藤(2013)により、1年次の教育実習並びに保育実習をはさんだ3回の調査により保育専攻短大生の保育者効力感の変化が検討されている。その中で、入学直後の保育者効力感の高低で群を分け、その後の変化を検討している。しかし、調査時期の主効果が有意であることや調査時期と群の交互作用が有意であったことは示されているが、交互作用後の単純主効果の検定については記載が見られなかったため、事前の保育者効力感の高低と実習後の保育者効力感の変化との関係についての詳細については検討の余地があると考えられるため、本研究の主目的ではないが検討を行うこととした。次に、実習前の保育者効力感の高低別にみた子どもイメージ並びに保育実践力の変容について検討する。最後に、自由記述について検討する。

1 保育者効力感の事前の高低別にみた実習前後の保育者効力感の変容

実習前後の保育者効力感の変容について検討する。その際、実習前の保育者効力感の平均値を算出し、平均値より得点が高いか低いかで高群低群に実習生を分類した。その結果、高群 20 名、低群 16 名に分類された。次に、保育者効力感の得点についてそれぞれ、群×時期の 2 要因分散分析を行った結果(表 1)、有意な交互作用が見られた ($p < .01$)。そのため、単純主効果の検定を行ったところ、低群の実習生において実習前より実習後の得点が高いことが示唆された。また、実習前と実習後において低群より高群の得点が高いことが示された。

表1 保育者効力感(実習前)高低群ごとの実習前後における保育者効力感の平均値と標準偏差、及び2要因分散分析結果

実習前		実習後		F値		
低群	高群	低群	高群	群	時期	交互作用
2.38 (0.27)	3.27 (0.34)	2.98 (0.39)	3.35 (0.53)	31.89**	16.65**	9.68** 前&後：低<高、低：前<後

括弧内は標準偏差 † $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$

2 保育者効力感の高低別に見た子どもイメージ、保育実践力の変容

ここでは、実習前の保育者効力感の高低と子どもイメージ、保育実践力の変容の関連について検討する。そのため、子どもイメージ、保育実践力に関する各因子の得点についてそれぞれ、群×時期の 2 要因分散分析を行った。以下にそれぞれ結果を記述する。

まず、子どもイメージの結果について記述する。分散分析の結果(表 2)、「自己中心性・二面性」「創造性」「悲観的・不信」の 3 因子において有意な交互作用が見られた ($p < .05$)。そのため、単純主効果の検定を行った結果、低群の実習生において実習前より実習後の得点が高いもしくはその傾向があることが示唆された。また、「自己中心性・二面性」「創造性」において、実習前において低群より高群の実習生の方が得点が高いという傾向が見られた ($p < .10$)。また、「純粋性」「批判性」「成長性」においては、交互作用は見られなかったが、時期の主効果が有意または有意傾向であった。得点を見るといずれも実習前より実習後の得点が高かった。なお、「自己中心性・二面性」については、先述の交互作用が有意であったことに加え時期の主効果も有意であった。

次に保育実践力の結果について記述する。分散分析の結果(表 3)、「子ども理解に基づく関わり方」において有意な交互作用の傾向が見られた ($p < .10$)。そこで単純主効果の検定を行った結果、実習後の結果については有意傾向であるが、実習前後共に低群より高群の実習生の方が得点が高いことが示唆された。また、低群高群共に実習前より実習後の得点が高いことが示唆された。また、「生活環境の理解力」「環境構成力」共に群及び時期の主効果が有意 ($p < .01$) であり、実習前より実習後の方が全体的に得点が高く、全体的に高群の方が低群より得点が高いという結果であった。

表2 保育者効力感(実習前)高低群ごとの実習前後における子どもイメージの各因子の平均値と標準偏差, 及び2要因分散分析結果

	実習前		実習後		F値		
	低群	高群	低群	高群	群	時期	交互作用
純粋性	3.76 (0.53)	3.80 (0.77)	3.98 (0.58)	3.92 (0.84)	0.00	3.03†	0.28
批判性	2.16 (0.92)	2.40 (0.78)	2.84 (0.94)	2.86 (0.99)	0.24	11.85**	0.45
成長性	2.77 (0.80)	3.00 (0.76)	3.00 (0.81)	3.21 (0.98)	0.65	4.27*	0.01
自己中心性・二面性	1.48 (0.54)	1.93 (0.89)	2.09 (0.67)	1.93 (0.66)	0.44	9.00**	9.00** 低:前<後, 【前:低<高】
創造性	3.48 (0.82)	3.96 (0.75)	3.89 (0.75)	3.79 (0.85)	0.64	0.67	4.23* 低:前<後, 【前:低<高】
愛らしさ	2.44 (1.16)	2.67 (0.99)	2.67 (0.84)	2.60 (1.19)	0.05	0.56	1.85
悲観的・不信	2.53 (1.03)	2.58 (0.87)	2.83 (0.81)	2.38 (0.97)	0.47	0.18	4.74* 【低:前<後】
繊細さ	3.00 (1.00)	3.06 (0.95)	3.02 (0.92)	2.94 (1.02)	0.00	0.20	0.33

括弧内は標準偏差 † $p<.10$ * $p<.05$ ** $p<.01$ □は有意傾向

表3 保育者効力感(実習前)高低群ごとの実習前後における保育実践力の各因子の平均値と標準偏差, 及び2要因分散分析結果

	実習前		実習後		F値		
	低群	高群	低群	高群	群	時期	交互作用
生活環境の理解力	2.78 (0.59)	3.22 (0.39)	3.06 (0.48)	3.44 (0.49)	8.08**	8.55**	0.70
子ども理解に基づく関わり方	2.86 (0.56)	3.50 (0.39)	3.55 (0.49)	3.86 (0.48)	12.51**	29.91**	2.92† 前:低<高, 【後:低<高】, 低:前<後, 高:前<後
環境構成功力	2.60 (0.54)	3.20 (0.51)	3.13 (0.56)	3.54 (0.61)	9.27**	20.49**	0.34

括弧内は標準偏差 † $p<.10$ * $p<.05$ ** $p<.01$ □は有意傾向

3 自由記述の分析

最後に、実習前の保育者効力感の群ごとの自由記述の回答傾向について検討する。まず、保育実習を通して①学んだこと成長したこと（以下、学びとする）と②課題や改善点（以下、課題とする）のそれぞれで得られた回答を、意味の通じるまとまりのある文脈ごとに区切ったところ、①学びが73件、②課題が58件となった。次に、それぞれの記述内容から、「保育実践力に関する記述」（例えば、泣いている子への声掛けや喧嘩の仲裁などの具体的な実践に関する内容）、「子ども理解に関する記述」（例えば、発達段階や個性の理解などに関する内容）、「その他の記述」（上記の2つに該当しない内容）の3つに分類した。分類は、第1著者と第2著者が恣意的な解釈とならないように留意しながら、1件ずつ協議して行った。そのうち、6件（学び3件、課題3件）については、1つの記述内容から「保育実践力に関する記述」と「子ども理解に関する記述」のどちらの意味も読み取ることができたため、各分類に件数を加えた。その結

果（表4）、①学びについては、高群では保育実践力に関する記述が多くみられたのに対して、低群では、保育実践力と子ども理解に関する記述が同数程度みられた。一方、②課題については、高群・低群ともに保育実践力に関する記述が多くみられた。

表4 保育者効力感(実習前)高低群ごとの自由記述の回答数

	群	実践力	子ども理解	その他
①学び	低群	9	10	10
	高群	21	10	16
②課題	低群	17	0	7
	高群	24	2	10

IV 考察

以上の結果より、以下では、本研究の知見を整理し、結果について考察を行う。まず保育者効力感の変容について、次いで保育者効力感の高低別に見た子どもイメージ、保育実践力の変容について、最後に、自由記述の結果について考察を行う。

1 保育者効力感の変容について

本研究により実習後に保育者効力感を高めていたのは実習前に保育者効力感が低かった実習生であることが示された。保育者効力感が実習前後で高まったことは実習前の時点で保育者効力感が低かった実習生にとって意義ある結果であると考えられる。また、実習で一定の手ごたえを得たとも考えられ、実習後の大学での学びや今後のさらなる成長を考えた時に期待がもてる結果と言えるのではないだろうか。保育者効力感が低かった実習生にとって観察を主とする1年次の保育実習の経験は保育者効力感を高めるものとして機能しているということなのであろう。一方、実習前に保育者効力感が高かった実習生と比べると実習後も依然として差が見られるという結果であった。また、得点そのものを見ると本研究では5件法を採用しているが低群の実習後の得点は3にはとどいていない。ここから実習前に保育者効力感が低かった実習生は、実習前よりは効力が高まったものの効力が高いあるいは自信を持ったとは言えないということであると考えられる。観察を主とする実習であるため高い効力感を有するまでに至るのは困難であると考えられるが、あくまで実習前よりは保育者効力が高まったということであり、上昇の余地は多分にあるということは注意しておく必要があるだろう。また、実習前に保育者効力が高かった実習生は実習前後での変容が見られなかった。得点としては実習前の時点から3を超えていたため、上昇の余地が保育者効力感が低かった実習生に比べると少ないこともあって1年次保育実習での上昇が難しかったのかもしれない。

2 保育者効力感の高低別に見た子どもイメージ、保育実践力の変容について
まず子どもイメージについて考察する。保育者効力感の高低によって違いが見られた因子に着目すると、「自己中心性・二面性」「創造性」「悲観的・不信」の3因子に違いが見られ、いずれも低群が実習後に得点を高めるという結果であった。保育者効力感が低かった実習生の方がより子どもイメージを実習前後で変化させるということなのであろう。「自己中心性・二面性」「創造性」「悲観的・不信」はどれも子どもの一側面を表したものと考えられ、子ども理解に通じると考えられる。得点がいずれも高まっていることから、保育者効力感の低かった実習生がこの側面の子ども理解を深めたと解釈することができると考えられる。また、子どものネガティブもしくはポジティブな側面という分類で考えると、子どものネガティブな側面についても得点を高め、ポジティブな側面においても得点を高めていると考えられる。子どものネガティブポジティブ両側面の理解を深められたのは実際の子どもと一定期間関わることのできる教育実習の成果であると言えるだろう。保育者効力感が低かった実習生がこのように子ども理解を深めていることは意義ある結果と考えられる。一方、「自己中心性・二面性」「創造性」については実習前において保育者効力感の低かった実習生よりも高かった実習生の方が得点が高かった。これは保育者効力感が高かった実習生は実習前の時点から、保育者効力感が低かった実習生に比べ、これらの子どもイメージをある程度有している、すなわち子どもの様々な側面についてのイメージを有していた可能性が考えられるのではないだろうか。実習前の時点で子どもイメージに差があったものが実習を通して保育者効力感が低かった実習生が保育者効力感が高かった実習生の子どもイメージ得点に追いつき、子ども理解を深めていったことが本研究の結果から窺える。対象の実習校種や実習を行っている学年が本研究とは異なるため直接の比較には注意が必要だが、実習前後の子どもイメージの変容について教員養成カリキュラムの体験的授業科目の一つであるフレンドシップ事業への参加度に着目して検討しているものに三島ほか(2013)がある。この中で、三島ほか(2013)は、「自己中心性・二面性」について、学生を3群に分けた群の中でフレンドシップに熱心に取り組む意義を感じている学生のみが実習後に得点を高めるという結果を見出している。

このように実習前の実習生の経験の違いなどによって子どもイメージの変容が異なるということは重要な知見であると考えるが、実習前の保育者効力感の高低によっても子どもイメージの変容に違いが見られるというのは興味深い結果と言えるだろう。

また、本研究と同じく1年次保育実習を対象とした三島・山田(2021)においては、進路希望に着目しつつ子どもイメージの変容について検討されているが、そこでは実習先が自己の将来の進路希望先と一致するかどうかという進路希望による子どもイメージの変容の違いは見られなかった。進路希望による違いはないものの保育者効力感の高低による違いはあるということなのであろう。

一方、有意傾向であった結果も含めると、「純粹性」「批判性」「成長性」につ

いては交互作用は見られなかったものの時期の主効果が見られている。保育者効力感の高低に関わらず全体として実習後に得点が上がるという結果であった。この結果から保育者効力感が低かった実習生のみが子どもイメージを変化させ子ども理解を深めているわけではなく、高群の実習生もまた子どもイメージを変化させ子ども理解を深めていることが示唆された。子どもが純粋であるとか、不正に敏感であるとか、これから成長していくといった側面の子どもイメージは実習を通して全体的に高まるということなのだろう。これらの側面の子どもイメージは三島ほか（2013）においても実習後に全体的に高まることを見出されているため、実習において変容が見られやすい子どもイメージの側面なのかもしれない。一方、本研究と同じく1年次保育実習を対象とした三島・山田（2021）においては実習前後で有意な変化があったのは「批判性」のみであった。三島・山田（2021）の結果を踏まえると、子どもイメージの「批判性」については、1年次保育実習によって変容する可能性がかなり高いということなのかもしれない。本研究の結果との差異については、サンプル数が多いとは言えないことや、実習での経験や事前の学生の経験や学習について必ずしも同一とは限らないことなどが原因として考えられるが、本研究からのみでは結果の違いの原因については明らかにすることが困難であると考えられる。

次に、保育実践力の結果について考察する。保育実践力については、全ての下位尺度において、実習前の保育者効力感の高低に関係なく、実習前後で保育実践力が高まることが示された。特に、「子ども理解に基づく関わり方」においては交互作用がみられ、保育者効力感が低かった実習生と高かった実習生の得点が実習前後で高くなっていった。田村ほか（2021）では、観察実習、部分保育、一日保育を含む3週間の保育実習によって保育実践力が向上したことが示されている。本研究では、10日間の観察実習においても保育実践力が向上することが示された。そのうち、子どもの生活全般に関する理解についての「生活環境の理解力」と、子どもを取り巻く環境の準備や構成についての「環境構成力」の得点が向上した点については、1年次の保育実習であることが影響したと考える。本実習は、多くの実習生にとって初めての保育実習であるため、実習を行うまで保育所という保育施設で活動する機会はほとんどなかったことが予想される。実習生が1日を通して保育所での保育活動を10日間経験することで、保育所での生活や環境、子どもの実態などの幅広い理解を深めていったと考える。ただし、本実習は部分保育などを行わない観察を中心とした実習であるため、実習生自身が教室内の環境構成を考えたり、家庭と保育所との生活環境の関係を視野に入れながら活動を実践したりする機会はなかった。この点を考慮すると、「生活環境の理解力」や「環境構成力」といった保育実践力に関する得点の向上は、真の意味での保育実践力の向上を示す変容ではなく、あくまでも保育所や子どもについての幅広い理解が深まったと捉えることが賢明であろう。

この成果は、現行の一般的な保育実習の進め方の有効性を示すものと考えられる。多くの保育士養成機関では、本研究で行った実習のような観察実習（以下、保育実習Ⅰとする）を実施したのち、部分保育などの指導案作成を行う保育実習

(以下、保育実習Ⅱとする)を行う。そのため、実習生が真の意味での保育実践力を身につけるのは、本格的に環境構成や保育活動を自分自身で立案・実行する保育実習Ⅱとなる。それに対して保育実習Ⅰでは、保育実習Ⅱで行う部分保育の指導案を立案する際に必要となる一般的な保育所の実態や環境構成の基本的な理解とともに、発達段階ごとの子どもの姿を知ることが実習のねらいとなる。本研究の結果は、観察を中心とした保育実習Ⅰが、そのねらいを達成できていることを示すものと考えられる。

次に、「子ども理解に基づく関わり方」に関する保育実践力が向上したことについては、本実習が参与観察による実習であったことが影響していると考えられる。つまり、実習中の学びの中心は0歳から6歳までの子どもとの関わりであった。実習生の中には、初めて幼児期の子どもと関わる実習生も多く、その関わり方に戸惑うケースも少なくなかったことが予想される。これらの経験を日々の実習の中で振り返り、実習指導担当の先生から子どもへの声掛けや子ども同士のトラブルに対する介入方法などの具体的な関わり方について指導・助言が提供される機会が多かったと考える。上山・杉村(2015)では、私立保育園保育士を対象とした調査にとって、経験年数が少ない保育者であっても、省察を行うことで保育者としての実践力の認知が高まることを示している。本研究においても、こうした具体的な日々の課題を省察することにより保育者効力感の低かった実習生と高かった実習生の両者ともに、子どもとの関わり方についての保育実践力が身についたと評価したことが窺える。

3 自由記述について

実習を通しての学びについて、自由記述の回答数をまとめると、保育者効力感が高かった実習生は保育実践力に関する記述が多かったのに対して、保育者効力感が低かった実習生は保育実践力と子ども理解に関する記述が、ほぼ同程度みられた。この結果は、保育者効力感が低かった実習生は、実習前後で子どもイメージの変容が大きかったこと、また実習前の保育者効力感の高低にかかわらず、保育実践力が向上したという統計的手法を用いた結果と一致するものである。つまり、保育者効力感が低かった実習生は、子ども理解が深まったことで既存の子どもイメージが変化するとともに、実習を通して様々な保育実践力を身につけたことがうかがえる。一方、保育者効力感が高かった実習生は、実習前の段階である程度子ども理解ができていたため、保育者効力感が低かった実習生よりも、子どもイメージの変容が少なかった反面、具体的な子どもとの関わり方を中心に保育実践力が身についたことを実感していると考えられる。

実習での課題や改善点については、自己効力感が高かった実習生と低かった実習生の両方で、子ども理解に関する記述は少なく保育実践力に関する記述が多くみられた。このことを上記の実習での学びと合わせて検討すると、まず実習生は実習を通して、ある程度子ども理解ができたと考えていることが予想される。次に、実習を通して子どもとの関わり方を中心とした保育実践力が身につけているという実感があるものの、保育者としては不十分であり、さらに

保育実践力を身につけたいと考えていることが窺える。つまり、実習生は今回の実習である程度の子どもの理解が進んだことで、今後さらに具体的な保育実践力を身につけたいという意欲が高まった結果と捉えることができる。

V まとめと今後の課題

本研究では、1年次の保育実習における実習生の子どもイメージ、保育実践力の変容について、実習前の保育者効力感の違いによる検討を行った。その結果、実習前の保育者効力感の高低によって子どもイメージや保育実践力の変容に違いが見られることが示された。先行研究では、部分保育を含めた保育実習の効果検討が多く行われていたが、観察を中心とした1年次の保育実習の効果を検討した本研究において、子どもイメージや保育実践力といった具体的な効果を示したことは意義があると考えられる。

今後の課題として、2点挙げる。まず、本研究で効果を示した保育実践力については、実際の力量としての保育実践力が向上したかどうかについては慎重に検討する必要がある。秋山（2017）によると、保育者志望学生自身による実践力評価は、実習実施園から寄せられた実習評価とは有意な相関が示さなかった。つまり、実習生自身が保育実習を通して保育実践力が身についたと思っても、保育者が求める基準には到達していない可能性が考えられる。実習を通して、真の保育実践力を身につけているかどうかの検討は今後の課題となる。ただし、保育士資格を取得するまでの保育実習の流れを検討すると、保育実習Ⅰの段階で真の保育実践力が身についたかどうかの詳細な検討を行うよりも、主観的な保育実践力の向上だけでも実習生にとっては有益なのかもしれない。それは、本格的で実践的な技能を身につける保育実習Ⅱを控える実習生が保育活動に対する保育者効力感や主観的な保育実践力を高めることで、保育実習Ⅱやそれに向けた大学での講義に対する高い学習意欲や態度につながる可能性が考えられるからである。今後、保育実習Ⅰが保育者としての意識や態度に与える影響についても合わせて検討していきたい。

次に、サンプル数の問題が挙げられる。本研究では公立大学1校の保育実習をターゲットに効果を検討したが、他機関にも研究協力を依頼し、サンプル数を増やすことで効果の信頼性を高めていきたい。

謝辞

ご多用の中、本調査にご協力いただきました学生の皆さんに心よりお礼申し上げます。

引用文献

秋山真奈美(2017) 保育者志望学生のセルフモニタリングの傾向とその客観性について—改訂版幼児教育職務実践力尺度の有用性を問う—. 佐野短期大学研究紀要, 28, 15 - 24

深見俊崇(2006) 教師・教員志望学生の実践イメージに関する研究動向と課題.

- 大阪市立大学大学院文学研究科紀要人文研究, 57, 78 - 95
- 浜崎隆司・加藤孝士・寺菌さおり・荒木美代子・岡本かおり (2008) 保育実習が保育者効力感, 自己評価に及ぼす影響—実習評価を媒介した因果モデルの検討—。鳴門教育大学研究紀要, 23, 121 - 127
- 今福理博・西田なつみ (2021) 保育者の主観的幸福感—保育上のストレスと保育者効力感及びソーシャルサポートとの関連。人間学研究論集, 10, 1 - 7
- 片山美香・高橋敏之 (2021) 保育士の保護者支援力の認知と親アイデンティティ及び保育者効力感との関連。日本家政学会誌, 72, 348 - 361
- 近藤剛・内藤綾子 (2013) 保育専攻短大生の保育者効力感の変容。鳥取短期大学研究紀要, 68, 51 - 55
- 三木知子 (2015) 保育・教育実習経験による保育専攻短期大学生の保育者効力感 (PTE) の変化についての検討—実習教育の改善に向けて—。日本教師教育学会年報, 24, 82 - 92
- 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
- 三島知剛 (2007) 教育実習生の実習前後の授業・教師・子どもイメージの変容。日本教育工学会論文誌, 31, 107 - 114.
- 三島知剛 (2009) 教育実習中の他者との関わりと教育実習生の授業・教師・子どもイメージ, 授業観察力の変容。日本教育工学会論文誌, 33, 71 - 81
- 三島知剛・石川裕敏・森敏昭 (2013) 教職志望学生のフレンドシップ参加経験と授業・教師・子どもイメージ及び教育実習前後の変容との関係。日本教育工学会論文誌, 36, 407-418
- 三島知剛・山田洋平 (2021) 1 年次保育実習前後における実習生の子どもイメージ, 学習の継続意志の変容に関する探索的研究。岡山大学教師教育開発センター紀要, 11, 31 - 41
- 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
- 田村隆宏・木村直子・谷村宏子 (2021) 保育実践力向上に及ぼす保育実習の効果とその促進要因の検討—子どもとの関わりに関する保育実践力に注目して—。応用教育心理学研究, 38, 63 - 75
- 田爪宏二 (2018) 4 年制大学における保育実習の体験および就業意識における保育者効力感の影響—実習の進行による変化—。京都教育大学紀要, 132, 33 - 45
- 上山瑠津子・杉村伸一郎 (2015) 保育者による実践力の認知と保育経験および省察との関連。教育心理学研究, 63, 401 - 411

Research on the Effects of Nursery Teacher Training for Freshman on Practice Teachers' Changes in the Image of Children and Practical Childcare Skills: Their Pre-School-Teacher Efficacy Before Practice Teaching

MISHIMA Tomotaka *1, YAMADA Yohei *2

The purpose of this study is to investigate the effects of nursery teacher training for freshman on practice teachers' change in the image of children and practical childcare skills, focusing on the practice teacher's pre-school-teacher efficacy before practice teaching. In total, 36 practice teachers participated in a questionnaire. Major findings were as follows. (a) Practice teachers who were low scores in pre-school-teacher efficacy before practice teaching increased the score of "egocentric and dual nature", "creativity", and "pessimistic and distrust" images of children after nursery teacher training. (b) Practice teachers increased the scores of all factor of practical childcare skills after nursery teacher training.

Keywords: nursery teacher training for freshman, practice teacher, image of children, practical childcare skills, pre-school-teacher efficacy

*1 Center for Teacher Education and Development, Okayama University

*2 The University of Shimane
