

保育者アイデンティティの形成に関する研究 (実習生に見る反省的実践の検証)

—日本とアメリカの保育者モデルが及ぼすアイデンティティ形成要因の比較—

小泉裕子 (児童学科・助教授)

田爪宏二 (子ども心理学科・助教授)

Satomi Izumi Taylor (Professor : University of Memphis)

1. はじめに

筆者らは大学において保育者養成に携わりながら多くの保育者を輩出しているが、平均勤続年数6.8年(東京都私立幼稚園)というデータからも推察されるように、その多くが専門職としてのアイデンティティを確立しないままに退職している傾向にあると考えている。教職の専門性が研究対象となっている今日においても、保育者の職業アイデンティティをテーマとする論文が少ないのが現状である。保育研究の領域の中で、保育者の成長やアイデンティティ形成のプロセスを取り上げたものは、1980年代以降であるといわれる。たとえば、①教師の認知過程に関する研究(秋田1992¹⁾、Bork&Putnam1996²⁾、佐藤1997³⁾、②教師の発達段階モデルに関する研究(Berliner1988⁴⁾、Vander ven1988⁵⁾、③保育者としての成長プロセス(高濱2001⁶⁾)があり、そこでは、保育者(教師)という職業が時間を掛けて成長、発達していく専門職であることが示されている。しかし、前述したように、我が国の保育職とりわけ幼稚園教諭の平均勤続年数は、小学校以上の教職と比べて極端に短い。したがって、保育職としてのアイデンティティを確立できないまま退職をしているのか、あるいは短期間で特有のアイデンティティの形成を達成しているのか等の疑問が湧き上がってくるのである。そこで本研究では、他の教職に比べ平均勤続年数が極めて短い保育職の実態に迫り、そのアイデンティティの形成過程を検討し報告していく。

2. 研究の経過

保育者(とりわけ幼稚園教諭)の勤続年数が短いことから、筆者らは保育者のアイデンティティ形成の出発点を実習生から始まっていると仮定した。その根拠はVander ven⁵⁾の「保育者の発達段階モデル」(1988)によると新任期と実習生の状態がほぼ同じであると分類され、信頼の出来る段階モデルであったからである。

小泉・田爪(2005)⁷⁾では、実習生の保育者アイデンティティの形成に、実習先指導者(保育者モデル=メンター)の影響が大きいことがわかった。そこでは、保育者志望の学生は、良い保育者モデルを必要とし、その保育者が幼児受容型であることを基準として観察していることがわかった。また、実習で保育者アイデンティティ「私は保育者になる」を獲得できる者は、大学入学前より保育職指向型であるだけでなく、実習先の保育者モデルを早く見つけ、モデリングすることこそ、実習を乗り越える戦略であるということが確認できた。

田爪・小泉(2006-1)⁸⁾では、養成校の授業における実習生のアイデンティティの形成について検討を行った。模擬保育を計画し実践する中で、保育者役・幼児役を演じるロールプレイン

グ法を導入し、フィールドの持つ多様性（たとえば、子どもの予想を超える実態、それに応じる保育者の援助、環境構成と再構成）を実感すると共に、自分自身の保育実践のイメージを確立する効果、一すなわちそれが実習生の授業から得られた保育者アイデンティティ、を測定し、アイデンティティの形成について調査を行った。この結果からは、模擬保育が保育者アイデンティティの確立に一定の効果を与えることがわかった。

その中で示唆されたことは、アイデンティティの拡散群は、固定的な保育観を持ちすぎるが故に保育の持つ多様性に困惑し、しかしそれを克服しようとする意識が低いため、アイデンティティの拡散状態に陥る可能性である。このことから、実習生には、保育の多様性を授業の中で十分に認識させていくとともに、望ましい保育実践の姿を自分自身との関連の中で捉えさせることが重要であると考えられる。また、この研究でも再現する際、保育者役の学生の「保育者モデル」の存在の重要性が示唆された。すなわち、演じる際は、「どのような保育者を演じるか」が重要であるが、ほとんどの学生は、幼い頃の自分の先生がその基準となっていた。従って、過去のイメージを掘り起こしながら演じるので、保育者の役割の多様性にまで踏み込んだイメージ作りが出来ていないのが現状であった。アイデンティティを確立している学生は、演じる保育者像が明確、一すなわち「保育者モデルの明確化」一であり、実践に対するポジティブなイメージが中心であった。

本年度の報告は、実習を終え、就職を前にした初任期直前の学生の意識を分析し、その保育者アイデンティティの実態を報告する。

第1部 実習生の保育者アイデンティティの形成プロセス

—初任期直前の保育者アイデンティティの実態—

1. 研究の目的

就職を控えた初任期直前の学生を対象に、実習生の保育者アイデンティティの形成に及ぼす実習先指導者（＝保育者モデル）の影響についてその実態を調査し、検証していく。

Figure 1で示すように、初期保育者のⅠ期は、実習迄に身につける様々な専門知をどの様に内在化し、その保育者アイデンティティを変容・獲得していくかというプロセスにある。アイデンティティ形成の核となる「自己の保育者像としての保育者モデル」が明確であるほど保育実践に対するポジティブなイメージを持つと同時に、実習前のアイデンティティを獲得することが出来る⁸⁾。またⅡ期では、実習を乗り越える方略として、受容的保育者モデルの存在が極めて

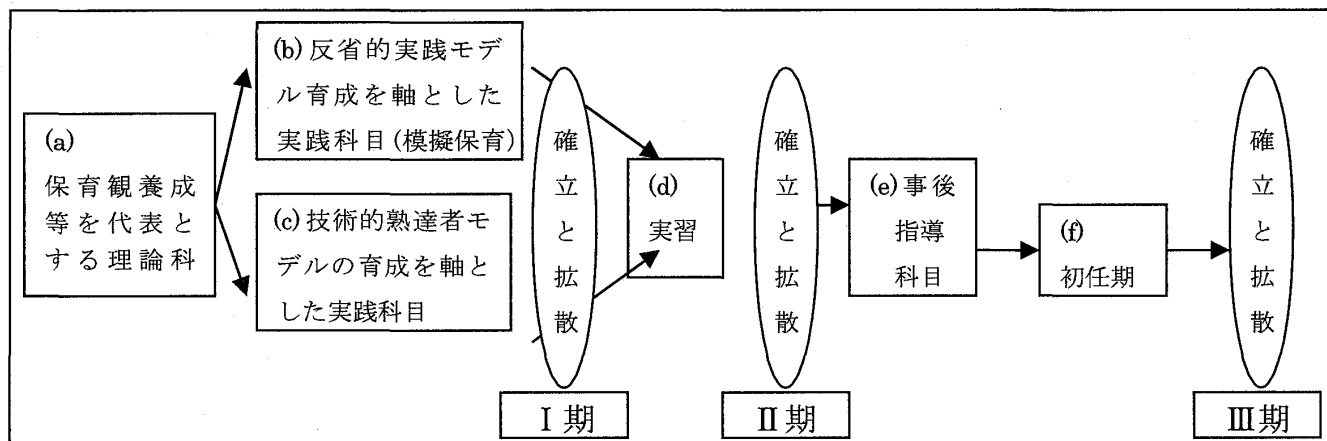


Figure 1 : 初期保育者の保育者アイデンティティの発達・形成モデル

アイデンティティに影響を与えることがわかった⁷⁾。

今回の研究では、「期アイデンティティを獲得し事後指導を受けた（d）後、就職の準備期にある初任期直前のアイデンティティの状態を検討していきたい。Figure1では、（d）から（e）に移行する時期に当たり、保育者アイデンティティⅢ期に入る前の状態である。

2. 研究の方法

本研究では、Figure 1 の事後指導（e）を終え、就職活動にいる学生（鎌倉女子大学短期大学 2 年生）を対象にアンケートによる意識調査を実施した。

2.1 アンケート実施要領と分析の手続き

2.1.1 調査期間：平成18年 1 月15日から 1 月30日

2.1.2 調査項目：①現在のプロフィール（資格・就職状況・実習状況等）
 ②実習先指導者の印象（2005年実施の「保育者評価尺度」使用）
 ③実習事後の意識（実習全体に対する印象や、実習先指導者（=保育者モデル）の影響に関する20項目）。この項目は、「とてもそう思う（5）～全くそう思わない（1）」の5件法で回答するよう求めた。因子分析（主因子法、バリマクス回転解法、固有値1以上で因子を抽出。以下同じ）の結果、Table 1 に示す4因子が抽出された。各因子に対して負荷量0.4以上の項目を因子項目とし、因子項目の得点の平均値を因子得点とした（以下同じ）。

Table 1 「実習指導を受けたあとの指導への感想」における因子項目

	m	SD
因子1：実習への充実感	4.14	0.65
楽しかった・役に立つことがあった・やりがいを感じた・面白かった・勉強になった・仕事の良いモデルとなった		
因子2：モデルへの憧れ	4.14	0.75
先生のような専門性を身につけたい・そんな先生になりたい・もっと指導を受けたい・先生のイメージが明確になった		
因子3：モデルへの不満	2.59	0.92
相談しにくい・自信をなくす・良く理解できない		
因子4：実習への不満	2.35	0.77
苦痛だった・つまらなかった・大変だった・先生の指導は迷惑だった		

④実習不安（実習中に不安だったこと）

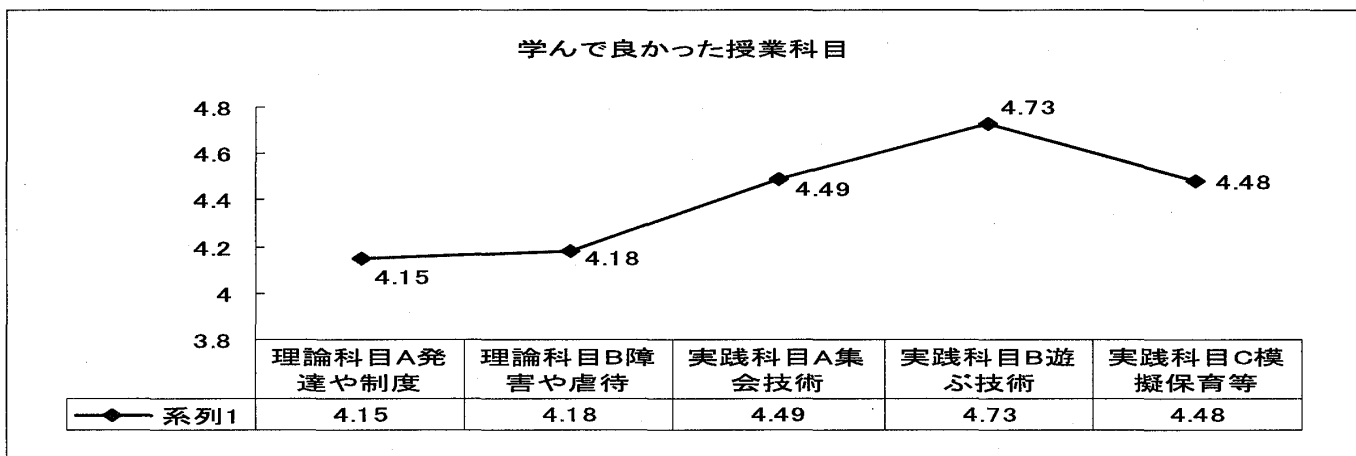
この項目も、「とてもそう思う（5）～全くそう思わない（1）」の5件法で回答するよう求めた。因子分析の結果、Table 2 に示す2因子が抽出された。

Table 2 「実習で不安だったこと」における因子項目

	m	SD
因子1：保育実習の専門的技術・技能	4.22	0.67
責任実習の計画・実習日誌の書き方・保育者として必要な技術		
因子2：実習生の社会性	3.11	0.83
社会人としての生活態度・保育者の雑務・職員への接し方・子どもへの接し方		

⑤実習前に習得しておきたかった科目（理論科目、実践的科目等6項目を5件法で調査）

Figure 2



3. 調査の結果

今回は、実習を終え就職活動中の学生を対象に行った調査であるため、配布数200部に対して回収率は、40.5%（81部）であった。1月下旬までの回収のため、就職内定者は52名（64.2%）であった。大学の講義が終了したあと本格的な就職活動に突入することを勧奨すると、この時期の内定率としては高い結果と言える。（※この結果はアンケート記入者を対象としたものであり、大学の最終内定率とは異なる。）

Table 2 及びFigure 2 に示されるように、実習を受けた後の気持ちは、実習に対する肯定的な印象が極めて高い。実習そのものが、自分たちの保育職を決定する契機となっていることが容易に想像できる。特に、実習で充実感の高い群は、実習先指導者（保育者モデル）の年齢や保育形態に拘わらず、モデルへの満足感も高い。反対に実習で充実感が低い群は、実習先指導者への不満が高いこともわかった（Table 3）。

Table 3 因子1：実習への充実感の高低による分散分析

項目	1 高 (n=30)		2 中 (n=35)		3 低 (n=16)		合計 (n=81)		F
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
因子2：モデルへの憧れ	4.61	(0.39)	4.20	(0.48)	3.11	(0.80)	4.14	(0.75)	42.39 ***
因子3：モデルへの不満	2.21	(0.78)	2.55	(0.80)	3.40	(0.94)	2.59	(0.92)	10.89 ***
因子4：実習への不満	2.03	(0.67)	2.35	(0.69)	2.95	(0.80)	2.35	(0.77)	8.85 ***

また、自由記述項目において、実習指導者に対する意見として、担当者の専門性の高さ、プロ意識を実感しているポジティブな記述、「ベテランの先生は、子どもとの遊びの指導が抜群に上手く、こんな遊び方もあるのかと勉強になった。」「実習指導の先生からは、実習生の成長を温かく見守る姿勢が感じられた。」「雑務より子どもと触れあうことを教えてくれた」がある一方で、「実習先の先生によっては指導内容に差があり困った」「実習生をボランティアと同様に扱っている」「実習指導の先生から満足のいく指導を受けられなかった」というネガティブな記述もあった。実習を受け入れる側の学生に対する意識や印象が、その後の学生の成長や保育者アイデンティティに大きな影響を与えている事実が明らかになると同時に、保育者養成の視点

に養成校と実習園の連携したカリキュラムや一貫した実習指導の重要性が示唆されたと言えよう。

第2部 実習指導者（保育者モデル）の保育者アイデンティティの実態—日米の比較から

1. 研究の目的

第一部において、就職を控えた初任期直前の学生を対象に、実習生の保育者アイデンティティの形成に及ぼす実習先指導者（＝保育者モデル）の影響についてその実態を調査し、検証した。

第2部では、実習先指導者（保育者モデル）の実習生に対する意識調査—たとえば、現在の実習生への印象や、実習生に期待する「資質や能力」、実習生を指導した後の自分の気持ち（実習指導後の保育者アイデンティティ）—などをアンケートおよび、半構造化面接で実態調査を行った。Vander venの保育者の発達段階モデルの検証を軸として開始した中、アメリカと我が国間にある「実習生を含む初期保育者の発達段階モデル」（小泉・田爪, 2005）⁷⁾の差異が示唆されたため、本研究では、我が国の実習指導者（保育者モデル）のアイデンティティを明らかにする目的で、敢えてアメリカの実習指導者との国際比較を行うこととした。

2. 研究の方法

2.1 初期保育者と中堅保育者の「保育者アイデンティティ」の違い

我々は、保育者アイデンティティを定義することから開始した。第一部で検討した実習生の保育者アイデンティティは、小泉・田爪（2005）⁷⁾で示したように、「実習生が保育者として熟達化する第一歩を踏み出し、“保育者である自分”と向き合い、保育者である自己を自覚していくこと」である。さらに小泉・田爪・Taylor（2006-2）⁸⁾では、実習生から新任期を対象とした「初期保育者の保育者アイデンティティの発達・形成モデル」を提唱し、大学の授業→Ⅰ期「確立と拡散」→実習→Ⅱ期「確立と拡散」→事後指導→初任期→Ⅲ期「確立と拡散」というプロセスモデルを検証した（Figure 1）。

今回は、Vander venの保育者の発達段階モデルにおける、第3段階（洗練された段階）から第4段階（複雑な経験に対処できる段階）にある保育者のアイデンティティの実態を検証する。Venの3, 4段階モデルから実習先指導者は、「保育者としての専門性を強く意識し、実践者としてより複雑な問題や状況に対処できる知識と経験に満たされている。直接的な実践や臨床的側面でもより熟達していく方向と、園経営や若手教師の教育・助言などにも関わるようになる」位置にあるものを指す。従って、本研究の対象者は、自己の専門的熟達と若手教師（実習生）の教育の両方に携わりながら成長する“中堅保育者”のアイデンティティの実態を検証することになる。

2.2 保育者（保育士と幼稚園教諭）の定義

次に我々は、「保育者」を保育所の保育士と幼稚園教諭を同一に論じるか否かを検討した。我が国において「保育者」という言葉は、現在では保育士と幼稚園教諭の両方を指す言葉として社会的に広まっているとはいえ、保育所と幼稚園の機能や役割は全く同一ではなく、幼保2元化制度の下、寧ろそれぞれの機能の特性は維持されている。したがって、それぞれの施設や学校での保育の目的に応じた専門的力量的育成が検討されなければならないであろう。本論文では、メンフィス大学のSatomi Izumi Taylor氏との共同研究によりアメリカの幼稚園教諭を対象とした比較調査を展開することとなり、我が国でも幼稚園教諭を対象とした研究に限定することになった。

2.3 研究方法

研究方法は、実習生を直接指導する中堅保育者に対する質問紙調査法である。また、調査対象者のうち、日米それぞれの教員30名（面接に快諾した調査者）に対し、質問紙と同様の内容について半構造化面接を実施し、中堅保育者のアイデンティティの核心に触れるキーワードを探るべくインタビューを行った。

3. 研究の結果

3.1 サンプルの概要 (Table 4 参照)

日本総数 (神奈川県私立幼稚園教諭 72人、神奈川県私立保育所保育士 29人)

米国総数 (テネシー州メンフィス市 幼稚園教諭 53人)

3.1.1 神奈川県の調査対象について

神奈川は、首都圏の一角に位置し、日本経済をリードしてきた活力ある地域であるとともに、山あり、川あり、海ありと豊かな自然にも恵まれた魅力あふれる県である。そして各地域がそれぞれ特色ある歴史と風土に彩られている。横浜、川崎を中心とする都市化、工業化が大変進んだ東部、緑豊かな山なみに抱かれた西部、「神奈川の母なる川」相模川を中心とした中部、美しい海岸線が連なる湘南や三浦半島など、大変多様性に富んだ土地柄である。(神奈川県HPより引用)。その中において、神奈川の幼児教育は、我が国でも有数の私立幼稚園型である。神奈川県の幼稚園数は、743園（公立59園、私立684園）であり、1学級あたりの園児数は26.2人であった。教員数としては、公立が314人（前年比5人減）、私立が7,896人（前年比98人増）であり、私立幼稚園に勤務する教員数が圧倒的に多いのが現状である。本研究のサンプリングは、神奈川県私立幼稚園協会を代表する役員に調査依頼を行い、厚木市、相模原市、藤沢市、横須賀市、鎌倉市、川崎市、横浜市、茅ヶ崎市の対象園の協力を得て勤務する実習指導担当であり中堅幼稚園教諭の意識調査について分析を行った結果である。

3.1.2 テネシー州メンフィス市の調査対象について

メンフィス (Memphis) は、アメリカ合衆国のテネシー州西端、ミシシッピ川に面する都市で、同州最大の都市として有名である。人口は約65万人で、その半数を黒人が占める。19世紀後半に綿花の集散地として発展、その一方で奴隷市なども開かれた歴史を持つ。今日でも、綿花、木材の集散地であると共に近辺の商工業中心地である。航空貨物取扱の最大手、フェデラル・エクスプレスの本社がある。セントルイスと並ぶブルースの発祥地としても有名で、音楽産業が盛んな場所である。マッド・アイランドは母なるミシシッピ川とアメリカの歴史をモチーフとしたテーマパーク。なお、市名はエジプトの古代都市にして都の一つでもあるメンフィスに因む。(フリー百科事典『ウィキペディア (Wikipedia)』引用)

今回共同研究を行ったメンフィス大学は、1912年に教員養成大学として設立され、米国南東部最大規模の大学に成長した大学である。この大学には、50以上の専攻学科と70の専攻科目の学士号、47科目の修士号、情報技術、国際関係研究、公演芸術、公衆衛生、大学教育を含む23研究分野の博士号のコースが設けられている。本研究の被験者は、メンフィス大学で博士号取得を目指す現職幼稚園教員およびその関係者が対象となっている。

調査対象の幼稚園教諭は、中央アーカンサスにある8つの公立幼稚園の先生方を対象としている。ここに通う幼稚園児の社会階層は様々である。1クラス1人担任制で、作成したカリキュラムに従って保育を行っている。

Table 4 調査対象者

	日本(神奈川)	アメリカ(メンフィス)
サンプル数	72	53
実習受け入れ時期	2005年 (100%)	2005年 (41.5%)、 2004年 (24.5%)、 その他 (34%)
受け入れ期間	3週間～4週間 (100%)	6週以下 (24.5%) 8週間 (37.7%)、 9週間 (11.3%)、 10週以上 (26.5%)
保育形態	1主に設定保育 (33.3%) 2主に自由保育 (10.8%) 3混合型 (51.0%)、 4その他 (4.9%)	1 play oriented (1.9%) 2 somewhat structure (1.9%) 3 play academic (30.2%) 4 academic (60.4%) 5 other (5.7%)
経験年数	0-3年 (16.7%) 4-5年 (15.7%) 6-9年 (25.5%) 10-14年 (13.7%) 15-19年 (6.9%) 20-29年 (10.8%) 30年以上 (8.8%) N.A (2.0%)	未調査
質の高い実習生	未調査	はい (92.5%) いいえ (5.7%)
質の低い実習生	未調査	はい (58.5%) いいえ (41.5%)

3.2 『指導的保育者のメンター・アイデンティティ尺度』の構成

実習指導後の印象に関して、15項目の設問を用意し、5件法で調査した。因子分析の結果、「因子1：指導者としての充実」「因子2：指導者としての自己課題」の2因子を抽出した。この2因子を『指導的保育者のメンター・アイデンティティ尺度 (M尺度)』とした。因子1は、「実習生の指導は楽しい」「充実していた」「勉強になった」など8項目から構成され、指導者としての充実度を測定でき、メンターとして若手教員の育成の意義を通じた専門的アイデンティティを分析することが可能である。また因子2は、「もっと専門性を身につけたい」「スパーバイズは難しい」「教える自信を失った」など7項目から構成され、指導者としての自己課題が明らかになり、自分自身の熟達化に向かって成長し続ける専門的アイデンティティの傾向を分析することが出来る。

3.3 実習指導者の保育者アイデンティティの実態（日米比較を踏まえて）

3.3.1 因子1：指導者としての充実から見える傾向

Table 5 及びFigure3.3.1から明らかなように、日本とアメリカにおいて実習指導者の指導後の充実感は両国共に高いが、アメリカの教師達の充実感の方が有意に高いといえる。8項目のうち、日本が有意に高いのは、「実習指導をして（自らの）勉強になった」項目であった。また、有意差がでなかった項目は「教師であって良かった」である。これら2項目は日本の保育者の指導後の意識の中で、顕著に表れた傾向ともいえ、実習指導を通して、自らの職業を再認識し

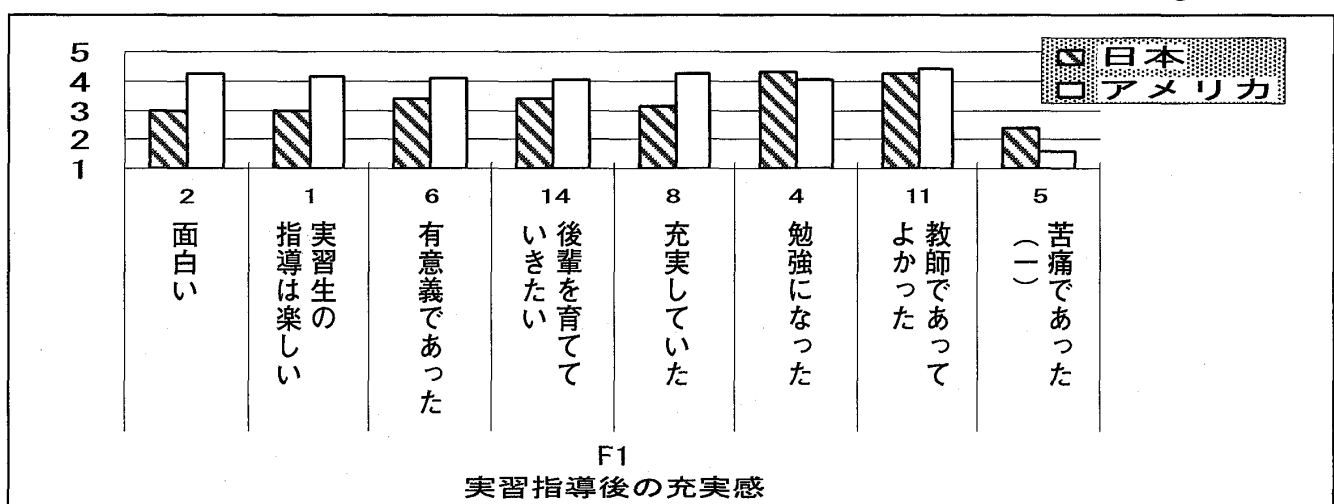
ている実態—すなわちメンターとしての保育者アイデンティティの自覚が推察できる。また、日本の保育者は、実習生の指導は充実していると自覚しながらも、「面白さや苦痛」という情緒的な充実より、「勉強になる、後輩を育てたい」といった保育者育ての専門家（＝メンター）としての意義を自覚しているといえる。

Table 5 (指導者としての充実)

	日本 (n=72)		アメリカ (n=53)		t 値	
	m	SD	m	SD		
因子1：指導者としての充実	3.50	(0.49)	4.21	(0.59)	7.11	***
面白い	2.96	(0.78)	4.27	(0.89)	8.73	***
実習生の指導は楽しい	3.00	(0.84)	4.15	(0.96)	7.12	***
有意義であった	3.38	(0.70)	4.10	(0.82)	5.18	***
後輩を育てていきたい	3.42	(0.75)	4.04	(1.06)	3.66	***
充実していた	3.14	(0.64)	4.25	(0.78)	8.34	***
勉強になった	4.31	(0.55)	4.02	(0.95)	1.93	*
教師であって良かった	4.24	(0.64)	4.43	(0.67)	1.64	
苦痛であった(一)	2.41	(0.73)	1.60	(1.01)	91.0	***

*** p<.001, * p<.05

Figure 3.3.1



3.3.2 因子2：指導者としての自己課題から見える傾向

Table 6 及びFigure3.3.2からわかるように、実習指導後の指導者としての自己課題を自覚した傾向は、日本の保育者の方が有意に高かった。特に、スーパーバイザー性や専門的力量的不足を意識する契機となっている様子が推察される。自由記述からは、「実習生の指導を通して、自分

がもっと勉強しなければ的確な指導が出来ないと感じた」「自分のアドバイスの内容を日記に書かれているのを見ると、自分の指導内容の重みを感じた」などが代表的な意見である。日米比較からは、日本の保育者の特性として、実習生のような若く未熟な保育者を指導する機会を通して、自分を振り返る反省的実践家としての成長傾向が伺え、もっと成長し続けたいという向上心旺盛な保育者アイデンティティの実態が浮かび上がってきたのである。

それに対し、アメリカの保育者は実習指導を保育者のアイデンティティの契機—自らの保育を振り返る（反省的傾向）—として捉えていない傾向が見られた。寧ろ実習自体が実習生にとっての価値を指摘し、「私は実習生に全ての動きを教えることは出来ない。なぜなら、実習は実習生がイニシアティブを持って行うべきだと考えているからである」や「実習生との時間を楽しみにしている」「新しい保育のアイデアを学ぶおもしろさがある」が代表例であった。また、スーパーバイザーとして指導することに対しては、「新しいアイデアは歓迎だが、自分の指導にとっても自信が付いた」「私は、自分の専門的成熟に自信を持っている」などが代表的な意見に含まれた。

Table 6 (指導者としての自己課題)

	日本 (n=72)		アメリカ (n=53)		t 値	
	m	SD	m	SD		
因子 2 : 指導者としての自己課題	3.40	(0.56)	1.97	(0.77)	12.00	***
未熟性を感じた	3.50	(0.86)	1.80	(1.15)	9.10	***
もっと専門性を身につけたい	3.92	(0.71)	2.12	(1.26)	9.13	***
専門的指導は難しいと思った	3.96	(0.85)	2.38	(1.24)	7.92	***
教える自信を失った	2.22	(0.81)	1.45	(0.87)	5.10	***

*** p<.001

Figure 3.3.2

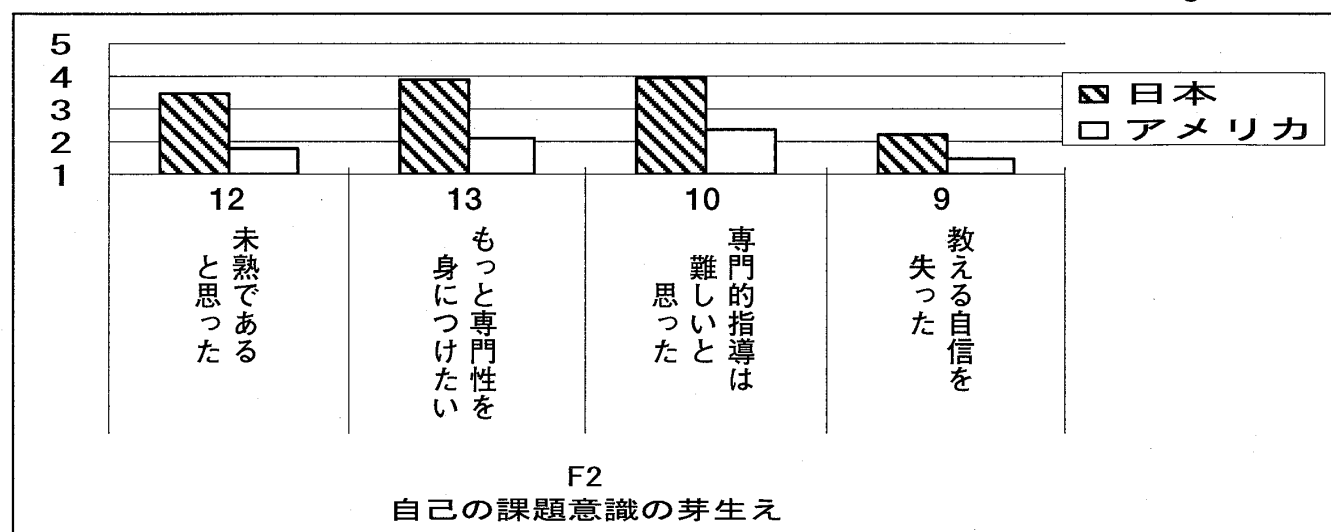
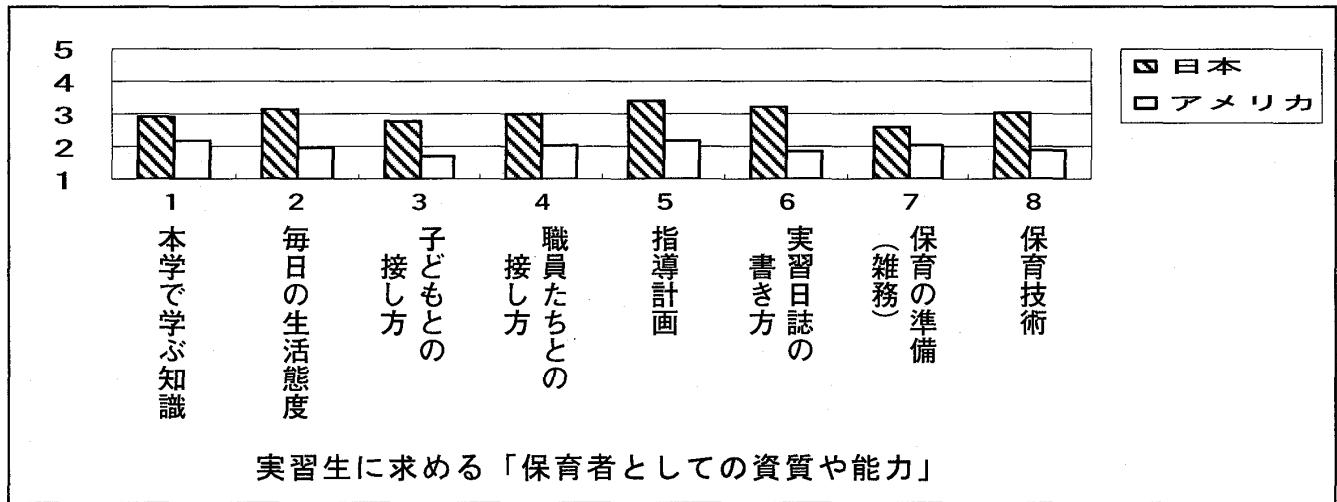


Figure 3.3.3



3.3.3 「実習生に期待する資質や能力」から見える傾向

『指導的保育者のメンター・アイデンティティ尺度 (M尺度)』による日米比較から見てきたように、日本の指導保育者は、保育者を育てるというメンター性を自覚しながら、そのアイデンティティを発達させている。その傾向は、「実習生に期待する資質や能力」の分析結果からも裏付けられた。Table 7 及びFigure 3.3.3からも明らかなように、日本の指導保育者は、全ての項目において有意に得点が高い。自らのメンターとしての能力をふり返る傾向にあるだけでなく、実習生に対しても保育者としての専門的資質や能力を高く、厳しく求める傾向にあるといえる。

日本の先生による自由記述では、生活態度面での期待が顕著であり「規則正しい生活を実習生にも求める」「責任感を持って実習に臨んで欲しい」という厳しい記述がみられた。また、子どもや職員との関わりに対する期待も強い。

Table 7 「実習生に期待する資質や能力」の日米比較

	日本 (n=72)		アメリカ (n=53)		t 値
	m	SD	m	SD	
大学で学ぶ知識	2.91	(0.85)	2.19	(1.33)	3.42 ***
毎日の生活態度	3.14	(1.05)	1.96	(1.27)	5.65 ***
子どもとの接し方	2.77	(0.83)	1.71	(1.06)	5.93 ***
職員たちとの接し方	3.01	(0.99)	2.02	(1.23)	4.91 ***
指導計画	3.40	(0.95)	2.20	(1.30)	5.59 ***
実習日誌の書き方	3.22	(0.87)	1.85	(1.25)	6.49 ***
保育の準備 (雑務)	2.59	(0.85)	2.04	(1.23)	2.77 **
保育技術	3.03	(0.64)	1.90	(1.15)	6.28 ***

4. 総合考察

4.1 日本の「保育者モデル型」、アメリカの「保育者チーム型」からみえること

我が国の実習生の保育者アイデンティティの形成過程は、Vander venの段階モデル1にあるように、「園の中でまだ一人前として扱われていない。場に参加することから学ぶ段階であり、指示されたことをその通りにやっているアシスタントとなったり、実際に保育で子どもと直接関わり援助し世話をする。実践をその場限りの具体的なこととしてしか捉えられず、自分自身の過去の経験や価値判断のみで対処することが多く、子どもの発達から其の行為の意味やつながりをみることができない」段階であると言える。ただし、Vander venでは言及されていないのが、保育者モデルの影響である。Vander venによると、「先輩の助言に抵抗しようとするところもあり、経験を重視し」とあるが、筆者らの研究で明らかになったことは、自らの経験を重視するというより、先輩や保育者モデルの行動を重視する点である。これは、実習指導者の日米比較で明らかになったように、日本とアメリカの保育文化の違いから来るものと推察されよう。我が国の実習指導者は、実習生に期待する能力として、実習前から身につけるべき技能や能力、資質への期待が高い。このような期待は実習生には高すぎる期待であるが、その期待を受け止め努力する結果、良き「保育者モデル」を実習中に求めるのである。自らの経験をふり返り、反省的実践をする余裕などなく、先輩保育者をモデルとしながらその期待通りに実習することで、「私は保育者になる」というアイデンティティを獲得するのである。

一方アメリカの実習指導者には、実習生にあれこれ求める資質や能力は高くなく、むしろありのままの実習生を受け入れている実態がある。因子1の得点の高い被検者の自由記述からは、「実習生との出会いは素晴らしい」「実習生の多くが子ども好きでありユーモアのセンスに溢れている」「実習生は皆私を助けてくれた」「彼らと共に新しいアイデアが生まれる」「実習生とはチーム保育を楽しむことが出来る」など、実習生の存在を自らの保育のサポーター的存在として受け入れている様子や、New teaching methodの入手として位置づけ、自分の保育を発展させるアイデアとして受け入れている様子が伺えた。筆者らはこれらの特徴をとらえ、日本の実習生－実習指導者との関係は「保育者モデル」型、アメリカの実習生－実習指導者の関係は「保育者チーム」型であると推察した。

今回の分析ではアメリカの指導者は、実習生の指導と自らの専門的熟達化への関与は日本に比べると少なく、メンターとしての役割についての意識もやや低いようにも推察される。この結果は伊藤（1994）¹⁰⁾が指摘している内容と一致している。残念ながら伊藤の調査は幼稚園教員を対象としておらず、日米の高等学校教師に対する結果を基にしているため、あくまでも推察の域を出ないが、今回の調査結果にサンプル数を増加し、再調査し検証したいと考えている。また、この結果がもたらした要因や背景について（養成カリキュラムの問題、養成校と実習園の連携状況、実習評価システムの問題など）検証するため半構造化面接の追調査も合わせて行う必要があるだろう。さらに、今回の調査から日本の指導的保育者における反省的実践の傾向とアメリカのそれについて更に検証したいと考えている。たとえば、専門的向上への意欲の持続性、「熱意」「使命感」という日本の教師文化に潜む特徴—既に大正期から始まっているといわれる—、が技術的熟練者としての教師か、反省的実践者としての教師かなど、「期待される教師像パラダイム」の転換と共に変容していく実態やその契機となった出来事について、今後の検証課題としていきたい。

【謝辞】 本研究を進めるに当たっては、以下に示す皆様のアンケート及びインタビューのご協力のお陰で分析を進めることが出来ました。また、調査先をご紹介下さった初等教育学科教授安藤博文先生にも感謝申し上げます。

(アンケートおよびインタビュー協力者) 米国テネシー州メンフィス市アーカンサスの公立幼稚園教諭、平塚めぐみ幼稚園、相模原の田名幼稚園、たけのうち幼稚園、川崎・白山幼稚園、横須賀幼稚園、明昭第1幼稚園、むらおか幼稚園、浜竹幼稚園、東台幼稚園、みどり幼稚園、南横須賀幼稚園、小田原友愛幼稚園、厚木市ぬるみず幼稚園、鎌倉市ひがし幼稚園、鎌倉女子大学幼稚部、鎌倉市おおぞら幼稚園、川崎市宮前幼稚園、河崎ふたば幼稚園、横浜市犬山幼稚園、横浜市しのめ保育園、八景保育園、鎌倉市清心保育園、鎌倉ひまわり保育園の諸先生方に、深く感謝申し上げます。

【参考文献】

- 1) 秋田喜代美：「教師の知識と思考に関する研究動向」, 東京大学教育学部紀要, 32, 1992
- 2) Bork & Putnan: "Learning to teach", Handbook of educational psychology, 1996
- 3) 佐藤学：「教師というアポリア」世織書房, 1997
- 4) Berliner, D.C. The development of expertise in pedagogy. Washington : AACTE Publication, 1988
- 5) Karen Vandar Ven : Pathway to Professional Effectiveness for Early Childhood Educators, 1988
- 6) 高濱裕子：「保育者としての成長プロセス」風間書房, 2001
- 7) 小泉裕子・田爪宏二：「実習生の保育者アイデンティティの形成過程についての実証的研究—保育者モデルの影響と保育者アイデンティティ「私は保育者になる」の関連—」, 鎌倉女子大学紀要第12号, 2005
- 8) 田爪宏二・小泉裕子：「保育者志望学生の「保育者アイデンティティ」確立に関する検討—模擬保育の実践を通して—」, 鎌倉女子大学紀要第13号, 2006
- 9) 小泉裕子・田爪宏二・Satomi Izumi Taylor：「保育者アイデンティティの形成に関する研究—実習生に見る反省的実践の検証から—」 鎌倉女子大学学術研究所報第6号, 2006
- 10) 伊藤安浩：『教師文化・学校文化の日米比較』, 日本の教師文化, 稲垣忠彦・久富善之編, 東京大学出版会, 1994
- 11) 小田豊他：「保育者論」, 光生館, 2001
- 12) 秋田喜代美：「保育者のライフステージと危機」, 発達83, ミネルヴァ書房, 2000
- 13) 浅田匡・生田孝至・藤岡完治：「成長する教師」, 金子書房, 1998
- 14) 松平信久：「保育者の成長と専門性」, 発達83, ミネルヴァ書房, 2000
- 15) 小泉裕子：「保育ワークショップ指導の効果」 鎌倉女子大学紀要第6号, 1999
- 16) 岩立京子・竹田小百合：「幼児や幼稚園教員に対するイメージの変容に及ぼす幼児教育心理学の授業の効果」, 保育学研究, 2001
- 17) 稲垣忠彦・寺崎昌男・松平信久編：「教師のライフコース」, 東京大学出版会, 1988