

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——

田爪 宏二 (子ども心理学科・講師)・小泉 裕子 (児童学科・助教授)

A Study of the Process of Developing Students' Early Childhood Practitioner Identity: Investigation from Mock Childcare Practice

Tazume, Hirotugu · Koizumi, Yuko

Abstract

This paper is a study on the effect of mock childcare practice, which gives practitioner trainees an opportunity to obtain a type of early childhood practitioner identity. The analysis, based on two indicators, "a growing desire for a career in early childhood education," and "acquisition of self-confidence," attempts to discover which traits students with a more positive tendency toward the achievement of early childhood practitioner identity possess, and which traits students with a more diffusion tendency possess. The analysis shows that students with a developing early childhood practitioner identity have a stronger desire to further develop their childcare skills, participate in mock childcare sessions with a clear professional image, and evaluate their own practice efforts highly.

Based on the results of our questionnaire, we discuss the importance of students developing such a clear early childhood practitioner identity, particularly through improved management of class sessions in which students participate in mock childcare practice.

Key words: early childhood practitioner identity, mock childcare practice, early childhood practitioner training

キーワード: 保育者アイデンティティ, 模擬保育, 保育者養成

問題と目的

幼稚園教諭, 保育士養成課程をもつ大学, 短期大学 (以下, 保育者養成大学) においては, 免許, 資格の取得に必要な知識, 技術を教授するだけではなく, その中の学びを通して, 保育者を志望する学生が「自分は保育者になる」という意識や, 保育のプロフェッショナルとしての自覚を確立す

ることを促していかなければならない。しかしながら近年の保育者志望学生の中には, 保育者への漠然とした憧れや偏ったイメージをもち入学した後, 大学の学習や保育現場での実習において保育や乳幼児の実際に触れた結果, 自身の保育に対するイメージと現実とのずれを否定的に感じたり, 自分自身の保育者としての適性に疑問を感じ

たりするようになる者もみられる。現在、多くの保育者養成大学においてこの問題を克服するために、より効果的な講義やカリキュラムのあり方についての実践的な取り組みがなされている。例えば入江・安村・内藤・小泉（2002）は、総合的な幼稚園教諭の役割を認識するための、現場と連携した実地研究を充実した保育者養成カリキュラムを提案している。さらに近年、大学の授業評価に対する意識の高まりに伴い、講義を単に知識、技術の習得の場ではなく、学生をして自身の将来の希望と関係付けながら授業に対してより主体的な取り組みがなされるよう動機づけるような講義のあり方に対する研究もおこなわれるようになってきている。例えば岩立・竹田（2001）は学生の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について検討し、ビデオを用いて幼児や幼稚園教諭の実態や幼児教育の特質を伝達する授業により、学生の幼児や幼稚園教諭に対する肯定的なイメージを高める効果があることを見出している。また田爪・高垣（2004, 2005）は、講義者が学生による講義に対する評価を分析し、次回の授業に生かすという、授業実践を通じた分析をおこない、講義で扱った理論的内容を現実の保育場面においてどのように役立てることが出来るか、といった学問上の知見と現実場面の問題との間の橋渡しを講義者がおこなうことが、学生が講義に対して動機づけられる条件の1つであることを指摘している。

ところで、学生がいかにして保育者としての資質を身につけていくかということを考える際には、前述した講義の有効性以外にも、学生のもつ独特の属性、すなわち、青年期の発達課題についても注目しなくてはならない。エリクソン（1959）によって提唱された人格発達理論においては、青年期の発達課題はアイデンティティ（自我同一性）の「確立 対 拡散」とされている。アイデンティティの確立（identity achiever）とは、自分は何者であり、自分の存在意義や人生の目的、進むべき方向、等の問題に対して自分の意思で選択、決定し、積極的に関与している状態である。これに対してアイデンティティの拡散（identity diffusion）

とは、これらの問題に対する混乱が生じ、社会における自己の位置づけを見失った状態をさす。大学生の時期にあつては、将来の職業や、それを前提とした大学での学習は、アイデンティティの確立と密接な関係にあると考えられる。例えば西山・田爪・富田・中川（2004）は、文章完成法（SCT）を用いた探索的手法により、アイデンティティの確立傾向にある学生は職業意識が明確で自身の将来に対して希望をもち、拡散傾向にある学生は職業意識が不明瞭で自身の将来に対して迷いをもつ傾向にあることを明らかにしている。

上に述べた2つの問題、すなわち保育者としての資質の獲得と、青年期の学生の発達課題としてのアイデンティティの確立とは不可分な問題であると考えられる。しかしながら、従来の研究では両者を包括的に捉える視点が不足していた。この点について小泉・田爪（2005）は、保育者志望学生が“保育者である自分”を自覚しながら成長するプロセスを「保育者アイデンティティの確立」と捉えることを提案した。保育者アイデンティティは、保育者養成課程における学習を通して徐々に培われていくものであると考えられる。小泉・田爪（2005）は、学生の保育者アイデンティティの確立にとって最も重要な契機の1つであると考えられる教育実習をとりあげ、学生はどのような方法で実習に臨み自己の成果を上げていくのか、さらには実習生が実習を乗り切るために用いるストラテジーとして「保育者のモデリング」をとりあげ、モデルとなる保育者（保育者モデル）が学生の保育者アイデンティティの確立に及ぼす影響について検討している。その結果、多くの保育者志望学生のもつ保育者モデルの基準は「幼児を受容し、その主体性を尊重すること」であること、保育者モデルを早く見つけモデリングすることが実習を乗り越える有効なストラテジーであること、モデリングを実行しても保育者モデルから自分を受け入れてもらえない場合、自信喪失に陥り保育者アイデンティティの確立に対して負の影響があることが示唆された。

保育現場での実習が保育者アイデンティティの確立に対して大きな影響を及ぼすことは前述の通

りであるが、大学内の講義の中で保育者アイデンティティの確立の契機となるものも多くある。これについて、本研究では講義内で保育をワークショップ形式で模擬的に体験する「模擬保育」をとりあげる。保育現場での実習においては、実習期間を通して徐々に保育技量を高めていくという側面がある一方、子どもに対応する力や、弾き歌い、紙芝居などの基礎的な保育技術は実習当初から必要とされることも多い。つまり、学生は、実習に参加する以前の段階において、ある程度保育現場に適應するだけの基礎的な技能を身につけることが求められることになる。このため、保育者養成大学では実習をおこなう前の段階において模擬保育が多く取り入れられている（例えば、小泉，1999；田中・佐藤，2001）。模擬保育は、自身が実習生、または保育者として保育実践をおこなうことを想定したシミュレーションであるから、大学の授業の中でも特に保育者アイデンティティの確立に影響を及ぼす経験であると考えられる。本研究では、模擬保育の実践を通じた、保育者アイデンティティの確立の様相について検討することを目的とする。具体的には、まず、模擬保育実践後の、自身の実践に対する反省、考察の段階で質問紙調査を実施し、その中から学生が模擬保育の実践の結果保育者への志望が強まったか否か、保育に対する自信を獲得できたか否かを質問し、これを保育者アイデンティティの確立の程度の指標として、保育者アイデンティティの確立傾向にある学生と喪失傾向にある学生との特徴を分析する。

本研究の調査対象は短期大学生とした。短期大学においては、2年間という短期間で保育者として必要な知識、技能を習得せねばならないことに加え、近年、幼稚園教諭、保育士資格以外にも近接領域にある様々な資格（例えば、レクリエーションインストラクター、児童厚生指導員資格など）を多数取得する傾向にあることから、教育課程は過密になり、個々の学習を充実させることができず、保育者アイデンティティを十分に確立させることのできない者が存在することが危惧される。本研究の主な目的は、模擬保育を指標として保育

者志望学生の保育者アイデンティティの確立の姿を明らかにすることであるが、このことは同時に、保育者養成課程において保育者アイデンティティの確立を促す、より効果的な授業の実践方法についての示唆を含むものでもあると考えられる。

方 法

1. 模擬保育

対象講義 幼稚園教諭、保育士養成を主とする私立女子短期大学において開講された、「保育内容研究環境（幼稚園教諭および保育士資格必修科目）」講義担当は保育を専門とする女性教員（幼稚園教員歴12年、保育者養成歴10年）である。模擬保育の実施時期は平成16年10月から17年1月であった。

対象者 上記講義の受講生233名。全て短期大学1年生。

模擬保育の実践方法、内容 授業では、模擬保育を実践する前段階として、以下の順で授業を展開した。すなわち、まず講義を通して、①模擬保育を計画し実践することは、「保育・教育実習の準備」であることを定義し、学習の意義を理解すること、②実際の保育者が行う保育行為を学ぶために、ロールプレイング法を使うことと、そのための学習方針を理解する。さらに、模擬保育の準備段階として、③保育場面を7つの場面（朝の登園場面、朝の自由遊び、朝の集まりの会、設定保育（その日の課題活動）、昼食の場面、帰りの集まりの会、降園の場面）に分類し、実践場面を決定し、それに従い、④模擬保育の指導計画を立案した。これらの段階を踏まえた上で、指導計画に従い、保育者および幼児の役割を演じながら模擬保育を実践した。模擬保育の実践は、グループ学習とし、1グループあたりの学生数は8名であった。1グループの模擬保育の実践時間は20分とした。⑤模擬保育の終了後、講義担当者が模擬保育に対するコメントを与えると同時に、学生が自身および他者の指導計画や実践について反省、考察をおこなう時間を設けた。

2. 質問紙調査

模擬保育および模擬保育に対する反省、考察の終了後、模擬保育に参加した全学生を対象に、模擬保育の感想に関する質問紙調査を実施した。このうち、回答が不完全であった1名を除いた232名を分析対象とした。具体的には、本研究では「模擬保育を行った感想（設問1）」、「保育に対する態度、認識（設問2）」、「模擬保育後の保育者観、保育観の変化（設問3）」、「模擬保育に対する自己評価（設問4）」、「模擬保育において想定した保育者像（設問5）」、「模擬保育の実践における不安内容（設問6）」の6項目を分析対象とした。これらの質問項目の内容の詳細については、結果と考察において述べる。質問紙には冒頭に所属、学年等を尋ねるフェイスシートを付し、本研究で分析対象とした設問以外にも、保育者に期待される資質等に関する質問項目が含まれていた。

結果と考察

1-1. 保育者アイデンティティ確立群、拡散群の定義

本研究では、設問1、すなわち模擬保育を行った後の感想から保育者アイデンティティの確立の指標を抽出し、他の質問項目との関連を分析する。

設問1では、Table 1に示す15の質問項目に対して、模擬保育後にどの程度そう思ったかについて、「とてもそう思う（5）」から「全くそう思わない（1）」までの5段階評定を求めた。質問項目について、主因子法、バリマクス回転解法による因子分析をおこない、4因子を抽出した。因子負荷量0.4以上の項目を因子項目として、それぞれの因子に含まれる因子項目の特徴から、因子名を「因子1：保育職志望動機の高まり（5項目、以下[保育職志望]）」、「因子2：保育に対する自信の獲得、充実感（6項目、以下[自信獲得]）」、「因子3：模擬保育の実践における楽しさ（2項目、以下[楽しさ]）」、「因子4：模擬保育の実践において感じられた大変さ（2項目、以下[大変さ]）」とした。なお、複数の因子に対して0.4以上の因子負荷量をもつ項目に対しては、便宜上もっとも高い因子負荷量をもつ因子の項目とした。因子ごとに因子項目の平均値を求め、因子得点とした（因子分析の手続きおよび因子項目の選定、因子得点の算出については、以降の因子分析においても同様の手法を用いた）。

保育者アイデンティティの確立には、模擬保育を通して保育職への志望動機が高まることと、保育に対する自信を獲得することが大きく寄与する

Table 1. 設問1「模擬保育を行った感想」における質問項目および因子分析の結果

| 質問項目 / 因子負荷量 | 因子1 | 因子2 | 因子3 | 因子4 |
|--------------------------------------|-------|-------|-------|-------|
| 因子1：[保育職志望] 保育職志望動機の高まり | | | | |
| 保育者になりたい | .865 | .034 | .128 | -.087 |
| 保育の勉強がしたい | .734 | .068 | .075 | .129 |
| 子どもがすき | .542 | .075 | .004 | .072 |
| もっと実習がしたい | .514 | .094 | .074 | -.055 |
| 違う職業に就きたい | -.558 | -.262 | -.047 | .109 |
| 因子2：[自信獲得] 保育に対する自信の獲得、充実感 | | | | |
| 勉強になった | .089 | .584 | .114 | .253 |
| やりがいを感じた | .166 | .551 | .448 | .075 |
| 充実していた | .039 | .476 | .442 | .028 |
| 苦痛だった | -.186 | -.673 | -.206 | .246 |
| つまらなかった | -.098 | -.623 | -.182 | .177 |
| 自信が無くなった | -.211 | -.449 | -.116 | .342 |
| 因子3：[楽しさ] 模擬保育の実践における楽しさ | | | | |
| おもしろかった | .121 | .249 | .911 | -.008 |
| たのしかった | .108 | .265 | .865 | .038 |
| 因子4：[大変さ] 模擬保育の実践において感じられた大変さ | | | | |
| たいへんだった | .027 | -.025 | .049 | .542 |
| 難しいと思った | -.003 | -.033 | .000 | .477 |
| 負荷量平方和 | 2.31 | 2.14 | 2.11 | 0.85 |
| 累積寄与率(%) | 15.4 | 29.6 | 43.7 | 49.3 |

と考えられる。このことから、本研究では設問 1 で抽出された因子 1 [保育職志望] および因子 2 [自信獲得] を、模擬保育実践、およびそれに対する反省、考察を通して学生が自分自身の保育者としてのアイデンティティをどの程度確立したか、または確固とすることができたかに関する因子項目であると捉えた。このため、これらの因子の得点の高低により調査対象者を分類することで、模擬保育を通して保育者アイデンティティを確立できた者とそうでない者との、模擬保育に対する捉え方や取り組み方の違いを明らかにすることが出来ると考えられる。具体的な調査対象者の分類方法として、各因子について、平均値よりも得点が0.5SD（標準偏差）よりも高い者を高得点群（以下、高群）、0.5SDよりも低い者を低得点群（以下、低群）、その中間、すなわち得点が平均値±0.5SDの範囲の者を中得点群（以下、中群）と分類した。各群に含まれる人数および平均値、標準偏差をTable 2に示す。

さらに、上述した [保育職志望] と [自信獲得] との 2 つの因子が保育者アイデンティティの確立に関与するのであれば、この 2 つの因子の組み合わせの両極に位置する者、すなわち両者がともに高群である者は最も保育者アイデンティティの確立傾向にあり、ともに低群である者は最も保育者アイデンティティの拡散傾向にあると考えることができる。両者の間にアイデンティティの確立における差異が最も顕著に現われると予想されるため、[保育職志望] と [自信獲得] との両者がともに高群であった者を「保育者アイデンティティ確立群」、両者がともに低群であった者を「保育者アイデンティティ拡散群」と定義した (Table 2

参照)。

以下の分析においては、各質問項目の得点に対して、保育職志望—高、中、低群間、および自信獲得—高、中、低群間、アイデンティティ確立群と拡散群との比較を中心に行う。なお、全ての質問項目において、[保育職志望] と [自信獲得] との間には交互作用は認められなかったため、両者は個別に 1 要因分散分析および 0.5%水準の Tukey 法による下位検定をおこなった。保育者アイデンティティ確立群と拡散群の比較においては t 検定を用いた。Table 3に、各質問項目における平均値と標準偏差、および統計的検定による各群間の比較の結果を示す。以下、質問項目ごとに分析の結果および考察を述べる。

1-2. 設問1:模擬保育を行った感想 (Table 3-1参照)

保育職志望、自信獲得-各群間の比較 いずれの因子においても、保育職志望および自信獲得高、中、低群の順で得点が高かった。

保育者アイデンティティ確立群と拡散群との比較 [保育者志望]、[自信獲得] および [楽しさ] の各因子においてそれぞれ保育者アイデンティティ確立群のほうが拡散群よりも得点が高かった。

設問1の結果をまとめると、模擬保育をおこなった感想としての [大変さ] の得点が最も高い一方で、[楽しさ] の得点も高いことから、模擬保育は様々な面で保育の難しさを感じるものでありながら、同時に楽しいという 2 つの側面を持つものであることが伺われる。また、[大変さ] は保育者アイデンティティ確立群も拡散群も同様に感じているが、[楽しさ] については前者の方がより強く感じていることが示されており、保育者ア

Table 2. 「保育職志望」, 「自信獲得」各群の人数

| | | | 自信獲得 <i>m</i> 4.04, <i>SD</i> 0.65 | | |
|--|---|---------------------------------|------------------------------------|----------------|---------------------|
| | | | 高 <i>n</i> =76 | 中 <i>n</i> =94 | 低 <i>n</i> =62 |
| | | | <i>m</i> 4.69 | <i>m</i> 4.06 | <i>m</i> 3.20 |
| | | | <i>SD</i> 0.17 | <i>SD</i> 0.18 | <i>SD</i> 0.52 |
| 保育職志望 <i>m</i> 4.19 <i>SD</i> 0.61 | 高 | <i>m</i> 4.77 <i>SD</i> 0.15 | 44 (保育者アイデンティティ確立群) | 32 | 12 |
| | 中 | <i>m</i> 4.20 <i>SD</i> 0.16 | 22 | 33 | 25 |
| | 低 | <i>m</i> 3.39 <i>SD</i> 0.44 | 10 | 29 | 25 (保育者アイデンティティ拡散群) |

Table 3. 各質問項目における、保育職志望、自信獲得および保育者アイデンティティ各群における平均値(m)と標準偏差(SD)

| 1. 模擬保育を行った感想(設問1) | 全体 | 保育職志望 | | | | 自信獲得 | | | | 保育者アイデンティティ | | |
|------------------------------------|---------------------|----------------|----------------|----------------|---------------|----------------|----------------|----------------|---------------|----------------|----------------|--------------|
| | | 高 | 中 | 低 | F | 高 | 中 | 低 | F | 確立 | 拡散 | t |
| 因子1: [保育職志望] 保育職志望動機の高まり | m 4.19 SD (0.61) | 4.77 (0.15) | 4.20 (0.16) | 3.39 (0.44) | 503.25 *** | 4.47 (0.51) | 4.17 (0.52) | 3.89 (0.70) | 17.94 *** | 4.81 (0.53) | 3.21 (0.16) | 14.82 *** |
| 因子2: [自信獲得] 保育に対する自信の獲得, 充実感 | m 4.04 SD (0.65) | 4.26 (0.57) | 3.99 (0.67) | 3.79 (0.64) | 10.76 *** | 4.69 (0.17) | 4.06 (0.18) | 3.20 (0.52) | 393.68 *** | 4.69 (0.51) | 3.18 (0.17) | 14.35 *** |
| 因子3: [楽しさ] 模擬保育の実践における楽しさ | m 4.37 SD (0.78) | 4.53 (0.68) | 4.36 (0.76) | 4.16 (0.88) | 4.35 * | 4.84 (0.37) | 4.42 (0.56) | 3.71 (0.97) | 52.71 *** | 4.82 (0.96) | 3.58 (0.40) | 6.12 *** |
| 因子4: [大変さ] 模擬保育の実践において感じられた大変さ | m 4.29 SD (0.70) | 4.32 (0.62) | 4.29 (0.78) | 4.26 (0.71) | 0.14 | 4.14 (0.80) | 4.38 (0.62) | 4.34 (0.68) | 2.63 + | 4.25 (0.72) | 4.26 (0.64) | 0.06 |
| 2. 保育に対する態度, 認識(設問2) | 全体 | 保育職志望 | | | | 自信獲得 | | | | 保育者アイデンティティ | | |
| 因子1: [保育技量志向] 保育技量の向上に対する志向 | m 4.63 SD (0.45) | 4.79 (0.30) | 4.68 (0.36) | 4.32 (0.57) | 24.44 *** | 4.82 (0.29) | 4.62 (0.39) | 4.39 (0.58) | 17.14 *** | 4.88 (0.65) | 4.15 (0.21) | 5.32 *** |
| 因子2: [保育理解不安] 保育や子どもを理解できていないという不安 | m 3.34 SD (0.77) | 3.14 (0.81) | 3.34 (0.71) | 3.62 (0.71) | 7.56 *** | 3.12 (0.88) | 3.39 (0.69) | 3.54 (0.69) | 5.58 ** | 2.98 (0.68) | 3.77 (0.93) | 3.69 *** |
| 因子3: [保育関与] 日常生活における, 保育への関与度 | m 2.86 SD (0.88) | 2.88 (0.85) | 2.86 (0.81) | 2.83 (1.02) | 0.06 | 2.94 (0.89) | 2.85 (0.84) | 2.75 (0.94) | 0.76 | 2.98 (1.14) | 2.67 (0.89) | 1.25 |
| 3. 模擬保育後の保育者観, 保育観の変化(設問3) | 全体 | 保育職志望 | | | | 自信獲得 | | | | 保育者アイデンティティ | | |
| 保育者観の変化 | m 3.66 SD (0.97) | 3.75 (1.05) | 3.65 (0.90) | 3.55 (0.95) | 0.77 | 3.77 (1.05) | 3.60 (0.94) | 3.62 (0.93) | 0.67 | 3.66 (0.98) | 3.46 (1.18) | 0.70 |
| 保育観の変化 | m 3.58 SD (1.00) | 3.73 (1.03) | 3.63 (0.95) | 3.33 (1.00) | 2.95 + | 3.82 (0.98) | 3.49 (0.98) | 3.43 (1.03) | 3.27 * | 3.95 (1.21) | 3.08 (1.01) | 3.12 ** |
| 4. 模擬保育に対する自己評価(設問4) | 全体 | 保育職志望 | | | | 自信獲得 | | | | 保育者アイデンティティ | | |
| 総合評価 | m 3.57 SD (0.86) | 3.64 (0.83) | 3.63 (0.83) | 3.42 (0.92) | 1.39 | 4.09 (0.68) | 3.48 (0.71) | 3.07 (0.92) | 31.66 *** | 3.95 (0.93) | 3.04 (0.71) | 4.47 *** |
| 実践の指導計画案 | m 3.77 SD (0.90) | 3.89 (0.78) | 3.80 (0.96) | 3.59 (0.96) | 2.09 | 4.13 (0.82) | 3.66 (0.91) | 3.51 (0.85) | 10.17 *** | 4.05 (0.92) | 3.17 (0.75) | 4.28 *** |
| 保育の環境構成 | m 3.69 SD (0.85) | 3.85 (0.77) | 3.68 (0.87) | 3.49 (0.90) | 3.41 * | 4.12 (0.75) | 3.55 (0.77) | 3.38 (0.88) | 17.23 *** | 4.05 (0.83) | 3.08 (0.81) | 4.66 *** |
| 保育者役 | m 3.73 SD (0.97) | 3.73 (1.01) | 3.81 (0.94) | 3.63 (0.95) | 0.59 | 4.14 (0.83) | 3.64 (0.82) | 3.36 (1.14) | 12.52 *** | 3.93 (1.02) | 3.30 (0.86) | 2.65 ** |
| 保育の技術 | m 3.21 SD (0.89) | 3.25 (0.91) | 3.18 (0.88) | 3.21 (0.89) | 0.13 | 3.59 (0.90) | 3.13 (0.75) | 2.88 (0.93) | 12.19 *** | 3.43 (1.00) | 2.91 (0.85) | 2.24 * |
| 幼児の指導(援助) | m 3.37 SD (0.96) | 3.38 (0.98) | 3.34 (0.95) | 3.40 (0.97) | 0.08 | 3.77 (0.93) | 3.35 (0.80) | 2.90 (1.04) | 15.09 *** | 3.53 (1.04) | 3.00 (0.88) | 2.20 * |
| 5. 模擬保育において想定した保育者像(設問5) | 全体 | 保育職志望 | | | | 自信獲得 | | | | 保育者アイデンティティ | | |
| 因子1: [活動性] 活動的, 活発な態度 | m 4.28 SD (0.54) | 4.33 (0.52) | 4.24 (0.56) | 4.26 (0.57) | 0.59 | 4.41 (0.52) | 4.23 (0.53) | 4.19 (0.58) | 3.76 * | 4.34 (0.54) | 4.15 (0.56) | 1.39 |
| 因子2: [リーダーシップ] リーダーシップを持った保育者 | m 4.02 SD (0.59) | 4.01 (0.66) | 3.99 (0.54) | 4.09 (0.55) | 0.52 | 4.23 (0.61) | 3.92 (0.59) | 3.93 (0.51) | 7.25 *** | 4.14 (0.53) | 3.92 (0.64) | 1.52 |
| 因子3: [安定性] 安定した, 落ち着いた態度 | m 3.74 SD (0.64) | 3.76 (0.67) | 3.69 (0.59) | 3.75 (0.66) | 0.27 | 3.91 (0.67) | 3.65 (0.58) | 3.66 (0.64) | 4.50 * | 3.88 (0.75) | 3.56 (0.70) | 1.79 + |
| 因子4: [子ども中心] 子どもを中心的に捉える態度 | m 4.45 SD (0.53) | 4.47 (0.55) | 4.49 (0.54) | 4.36 (0.50) | 1.23 | 4.65 (0.46) | 4.40 (0.50) | 4.26 (0.57) | 10.89 *** | 4.60 (0.53) | 4.13 (0.51) | 3.60 *** |
| 6. 模擬保育の実践における不安内容(設問6) | 全体 | 保育職志望 | | | | 自信獲得 | | | | 保育者アイデンティティ | | |
| 保育者役 | m 3.26 SD (1.28) | 3.33 (1.32) | 3.42 (1.19) | 2.97 (1.31) | 2.38 | 3.19 (1.35) | 3.20 (1.23) | 3.44 (1.29) | 0.85 | 3.31 (1.43) | 3.28 (1.20) | 0.09 |
| 他の班の実践 | m 2.76 SD (1.18) | 2.78 (1.19) | 2.80 (1.16) | 2.68 (1.20) | 0.19 | 2.49 (1.25) | 2.78 (1.06) | 3.05 (1.22) | 3.86 * | 2.53 (1.20) | 2.76 (1.18) | 0.75 |
| 幼児役 | m 3.37 SD (1.18) | 3.40 (1.19) | 3.26 (1.21) | 3.48 (1.15) | 0.60 | 3.16 (1.31) | 3.40 (1.08) | 3.59 (1.16) | 2.29 | 3.30 (1.29) | 3.40 (1.25) | 0.31 |
| 環境構成 | m 3.88 SD (1.10) | 4.01 (0.98) | 3.93 (1.08) | 3.63 (1.24) | 2.30 | 3.74 (1.35) | 4.00 (0.90) | 3.87 (1.01) | 1.21 | 4.00 (1.16) | 3.60 (1.14) | 1.39 |
| 実践の保育内容 | m 3.96 SD (1.02) | 4.01 (0.99) | 4.03 (1.03) | 3.81 (1.05) | 0.96 | 3.74 (1.20) | 4.03 (0.88) | 4.13 (0.94) | 2.96 + | 3.95 (0.81) | 4.08 (1.06) | 0.51 |

F, t... 保育職志望, 自信獲得では1要因分散分析, 保育者アイデンティティではt検定による各群間の比較における統計値.

***. $p < .001$, **. $p < .01$, *. $p < .05$, +. $p < .10$

アイデンティティ確立群の学生は、保育に対して「大変であるけれども、楽しい」という、肯定的な視点を持つことができていることが考えられる。

2. 設問2:保育に対する態度、認識 (Table 3-2参照)

設問2では、現在の自分自身の保育や子どもに対する態度および認識について質問した。Table 4に示す11の質問項目に対して、自分自身にどの程度当てはまるかについて「はい (5)」から「いいえ (1)」までの5段階評定を求めた。質問項目について因子分析をおこない、3因子を抽出した。それぞれの因子に含まれる因子項目の特徴から、因子名を「因子1：保育技量の向上に対する志向 (5項目、以下 [保育技量志向])」、「因子2：保育や子どもを理解できていないという不安 (2項目、以下 [保育理解不安])」、「因子3：日常生活における、保育への関与度 (2項目、以下 [保育関与])」とした。なお、質問項目のうち、「保育のことが理論的にはよく理解できた」および「保育のことはよくわからないが自分なりに実習をがんばりたい」についてはどの因子に対しても0.4以上の負荷量を示さなかったため、分析から除外した。

保育職志望、自信獲得-各群間の比較 [保育技量志向] では保育職志望中、高群は低群よりも得点が高く、自信獲得高、中、低群の順で得点が高かった。[保育理解不安] では保育職志望低群が高群よりも得点が高く、自信獲得低群が高群よりも得点が高かった。

保育者アイデンティティ確立群と拡散群との比較 [保育技量志向] においては保育者アイデンティティ確立群のほうが拡散群よりも得点が高かった。一方、[保育理解不安] では拡散群のほうが確立群よりも得点が高かった。

設問2の結果をまとめると、保育者アイデンティティ確立群と拡散群とでは、日常生活における保育への関与度については顕著な差異は無いものの、前者は保育技量を向上させたいという志向が強く、後者は自身の保育や子どもの理解に対する不安が高いことが伺われる。このことは、模擬保育の実践や、それに対する反省、考察の過程でさまざまな課題に直面したり、他の学生の模擬保育を観察したりする中で自分自身に不足しているものを感じた際に、保育者アイデンティティ確立群の学生はそれを資質向上の契機と捉えるが、拡散群の学生は不安を増大させてしまうというように、保育者アイデンティティの確立の差異が同一の場面に対する認知に影響を与えることを示唆するものであると考えられる。

3. 設問3: 模擬保育後の保育者観、保育観の変化 (Table 3-3参照)

設問3では、模擬保育を終えた後に、保育者観および保育観 (それぞれ、保育者および保育全般に対するイメージと表記した) がどのくらい変化したかについて、「とても変わった (5)」から「全く変わらない (1)」までの5段階評定を求めた。またあわせて、どのように変化したかについて自由記述による回答を求めた。

Table 4. 設問2「保育に対する態度、認識」における質問項目および因子分析の結果

| 質問項目 / 因子負荷量 | 因子1 | 因子2 | 因子3 |
|--|-------|-------|-------|
| 因子1：[保育技量志向] 保育技量の向上に対する志向 | | | |
| 保護者への対応力をつけたい | .780 | -.050 | .004 |
| 幼児理解能力を身につけたい | .713 | -.007 | .031 |
| 保育技術をさらに身につけたい | .665 | .012 | .091 |
| 実践的に知りたいと思っている | .539 | -.040 | .145 |
| 保育のことを勉強し直すつもりだ | .480 | -.013 | .241 |
| 因子2：[保育理解不安] 保育や子どもを理解できていないという不安 | | | |
| 子どもをまだ理解できない | -.014 | .654 | .157 |
| 保育のことがまだわからない | -.072 | .636 | -.109 |
| 因子3：[保育関与] 日常生活における、保育への関与度 | | | |
| 自宅では実習のことばかり | .217 | .108 | .573 |
| 自宅ではリフレッシュする | -.057 | .228 | -.527 |
| 負荷量平方和 | 2.22 | 1.12 | 0.76 |
| 累積寄与率(%) | 20.2 | 30.3 | 37.2 |

保育職志望，自信獲得-各群間の比較 「保育観の変化」において，保育職志望高群が低群よりも得点が高い傾向にあり，自信獲得高群が低群よりも得点が高かった。

保育者アイデンティティ確立群と拡散群との比較 「保育観の変化」において保育者アイデンティティ確立群のほうが拡散群よりも得点が高かった。

設問3の結果をまとめると，保育者観は保育者アイデンティティの確立の有無に関わらず変化しているが，保育観については保育者アイデンティティ確立群のほうが拡散群よりも変化が大きいことが伺われた。具体的な変化の内容に関する自由記述をみると，保育者アイデンティティ確立群では，「子どもの目線に立った保育者の援助の必要性がよくわかった」，「保育者は予想以上に子どもの様々な状況に応じなければならない専門的な仕事だ」などの意見がみられた。このことから，模擬保育の体験や，それに対する反省，考察の過程において，実際の子どもの複雑な行動や多様な反応を具体的に想起し，イメージを獲得することができたことが推察できる。

4. 設問4:模擬保育に対する自己評価 (Table 3-4 参照)

設問4では，自身の模擬保育の実践に対する自己評価について，「総合評価」および観点別評価としての「実践の指導計画案」，「保育の環境構成」，「保育者役」，「保育の技術」，「幼児の指導（援助）」についての計6項目を挙げ，それぞれについてどの程度出来たと思ったかについて，「良くできた(5)」から「出来なかった(1)」までの5段階評定を求めた。あわせて，模擬保育の実践を通して生じた自己課題について，自由記述による回答を求めた。

保育職志望，自信獲得-各群間の比較 「保育の環境構成」において，保育職志望高群は低群よりも得点が高かった。「総合評価」および「幼児の指導（援助）」については自信獲得高，中，低群の順で得点が高く，「実践の指導計画案」，「保育の環境構成」，「保育者役」，「保育の技術」については自信獲得高群の方が中，低群よりも得点が

高かった。

保育者アイデンティティ確立群と拡散群との比較 全ての質問項目において保育者アイデンティティ確立群のほうが拡散群よりも得点が高かった。

設問4の結果をまとめると，模擬保育に対する自己評価は保育者アイデンティティ確立群において高く，特に自信を獲得することが自己評価と強く関係していることが伺われた。模擬保育における成功，失敗経験は保育者アイデンティティの確立と関係すると考えられるので，保育者アイデンティティ確立群は必然的に自己評価が高くなると考えられる。一方で，自己の保育実践に対する必要以上の低い自己評価がアイデンティティの確立を妨げる要因となりうるという側面も考慮すべきであろう。また，模擬保育の実践を通して生じた自己課題についての自由記述をみると，「幼児の立場や気持ちを理解できるようになりたい」，「もっと子どもの発達を知り，年齢別の特徴を学ぶ必要がある」などの意見が多くみられた。このことから，学生は，模擬保育の中で保育者役あるいは幼児役を体験し，それに対して考察する中で，幼児や保育の様々な実態を詳しく学ぶ必要があるという課題を実感したことが伺われる。

5. 設問5：模擬保育において想定した保育者像 (Table 3-5参照)

模擬保育においては，どのような保育者を演じるかは学生に任せられた。設問5では，模擬保育において彼女らが保育者を演じる際に想定した保育者像について質問した。Table 5に示す，保育者像を示す30の質問項目（～な先生）に対して，保育者を演じる際にどの程度想定したかについて「とても想像した(5)」から「全く想像なかった(1)」までの5段階評定を求めた。質問項目について因子分析をおこない，4因子を抽出した。それぞれの因子に含まれる因子項目の特徴から，因子名を「因子1：活動的，活発な態度（8項目，以下[活動性]）」，「因子2：リーダーシップを持った保育者（8項目，以下[リーダーシップ]）」，「因子3：安定した，落ち着いた態度（7項目，以下[安定性]）」，「因子4：子どもを中心的に捉え

Table 5. 設問5「模擬保育において想定した保育者像」における質問項目および因子分析の結果

| 質問項目 / 因子負荷量 | 因子1 | 因子2 | 因子3 | 因子4 |
|-------------------------------------|-------|------|-------|-------|
| 因子1：[活動性] 活動的、活発な態度 | | | | |
| 楽しい | .825 | .048 | .000 | .120 |
| 元気な | .789 | .104 | -.078 | .211 |
| 面白い | .782 | .116 | .100 | -.011 |
| 活発な | .772 | .079 | -.007 | .154 |
| 明るい | .661 | .102 | -.111 | .263 |
| 積極的な | .649 | .303 | .120 | .019 |
| 子どもとよく遊ぶ | .544 | .111 | .102 | .188 |
| 大胆な | .507 | .293 | .255 | -.217 |
| 因子2：[リーダーシップ] リーダーシップを持った保育者 | | | | |
| まとめる力がある | .170 | .745 | .305 | .152 |
| 指導力のある | .242 | .640 | .175 | .234 |
| 説得する力 | .180 | .589 | .477 | .148 |
| 敏速な | .309 | .559 | .307 | .119 |
| 教養がある | .185 | .532 | .288 | .196 |
| 責任感のある | .166 | .474 | .262 | .457 |
| 子どもを理解 | .173 | .452 | -.038 | .533 |
| 保護者に信頼される | .169 | .424 | .372 | .263 |
| 因子3：[安定性] 安定した、落ち着いた態度 | | | | |
| 慎重な | -.118 | .241 | .658 | .210 |
| 知的な | .074 | .288 | .600 | .102 |
| 落ち着いている | -.228 | .401 | .572 | .226 |
| かわいい | .295 | .077 | .528 | .001 |
| 冷静な | -.174 | .433 | .522 | .122 |
| 勤勉な | -.017 | .212 | .519 | .408 |
| 同僚に信頼される | .180 | .359 | .461 | .269 |
| 因子4：[子ども中心] 子どもを中心的に捉える態度 | | | | |
| 子どもを認めている | .093 | .179 | .169 | .710 |
| 誠実な | -.055 | .124 | .470 | .645 |
| 子どもを大事にする | .361 | .163 | .085 | .590 |
| 子どもを尊重する | .232 | .326 | .195 | .491 |
| 負荷量平方和 | 4.7 | 3.6 | 3.4 | 3.0 |
| 累積寄与率(%) | 16.9 | 29.7 | 41.8 | 52.4 |

る態度（7項目、以下[子ども中心]）」とした。
なお、質問項目のうち、「子どもをよく誉める」、「健康的な」、「優しい」についてはどの因子に対しても0.4以上の負荷量を示さなかったため、分析から除外した。

保育職志望、自信獲得-各群間の比較 [活動性]については自信獲得高群の方が低群よりも得点が高かった。[リーダーシップ]、[安定性]、[子ども中心]については、自信獲得高群の方が中、低群よりも得点が高かった。一方、保育職志望については群間の差異はみられなかった。

保育者アイデンティティ確立群と拡散群との比較 [子ども中心]において保育者アイデンティティ確立群のほうが拡散群よりも得点が高く、[安定性]において確立群のほうが拡散群よりも得点が高い傾向がみられた。

設問5の結果をまとめると、模擬保育の中で明確な保育者のイメージを持ちながら実践をおこなっていた者ほど自信を獲得できたことが伺われる。特に、因子の中で最も得点の高い[子ども中心]においてアイデンティティ確立群と拡散群との間に差がみられていることから、子どもを中心的に捉える態度という、保育において最も基本といえる視点を明確にし、それを演じることができると考えられる。

6. 設問6：模擬保育の実践における不安内容 (Table 3-6参照)

設問6では、模擬保育の実践の中で不安や心配だったことについて、「保育者役の事」、「他の班の実践の事」、「幼児役の事」、「環境構成の事」、「実践の保育内容の事」の5項目を挙げ、それぞれ

れについてどの程度不安に思ったかについて、「とても思う (5)」から「全く思わない (1)」までの5段階評定を求めた。

保育職志望、自信獲得-各群間の比較 「他の班の実践の事」において自信獲得低群の方が高群よりも得点が高かった。一方、保育職志望については群間の差異はみられなかった。

保育者アイデンティティ確立群と拡散群との比較 どの質問項目においても保育者アイデンティティ確立群と拡散群との間には有意な差はみられなかった。

設問6の結果をまとめると、全般的に環境構成や実践の保育内容といった、保育実践の準備段階に取り組む事項に関する不安が大きいことが伺われる。また、模擬保育の結果自信を獲得することができなかった者は他の班の実践に不安を感じていることから、他の学生の模擬保育の観察や、反省、考察の中で自他の模擬保育を比較する中で、他者よりも自分の実践が劣っていると感じることが自信の無さにつながっていることが考えられる。

総合考察

本研究では、保育者養成短期大学において、保育者志望学生の保育者アイデンティティの確立の様相を明らかにするために、模擬保育をとりあげ、模擬保育の実践による保育職志望動機の高まり、および保育に対する自信の獲得を保育者アイデンティティ確立の指標としながら分析、検討をおこなった。以下では、本研究の結果を総合し、主に2つの視点、すなわち保育者アイデンティティ確立群と拡散群との模擬保育における特徴と、保育者アイデンティティ確立に有効な模擬保育実践のありかたについて考察をおこなう。

保育者アイデンティティ確立群と拡散群との模擬保育における特徴 本研究では、多くの質問項目において保育者アイデンティティ確立群と拡散群との差異が顕著であった。保育者アイデンティティ確立群の学生の特徴をまとめると、模擬保育において保育の大変さを実感しながら、同時に楽しいと感じる心理的余裕があり (設問1)、演じ

る保育者像が明確であり (設問5)、自身の実践の評価が高い (設問4) が、その一方で保育技量の向上に対する志向も高い (設問2)。つまり、保育およびその実践に対してポジティブなイメージを持ち、保育者としての自己を向上させていく姿が伺われる。一方で、保育者アイデンティティ拡散群の学生は、模擬保育において保育の大変さのみを感じ、楽しさを見出すことができず (設問1)、明確な保育者像を自信を持って演じることができず (設問5)、自身の実践に対する評価が低く (設問4) 保育に対する不安が高いもののそれを克服しようという意欲が低い (設問2)、という特徴がある。つまり、保育に対する不安が自身の保育技量に対する動機付けを低下させ、保育者アイデンティティの拡散状態に陥っている姿が伺われる。

保育者アイデンティティ確立における模擬保育の効果について 学生にとっては、幼い頃の保育のイメージや見学実習から学んだイメージを積み重ねることだけでは、フィールドを具体的にイメージし実習の準備に取りかかることは極めて難しい課題であることが予想される。そのような中で、模擬保育は、保育を計画し実践することにより、フィールドの持つ多様性 (たとえば、子どもの実態・保育者の援助指導・環境構成-再構成) を実感・体感するとともに、保育者役と幼児役というロールプレイング法を導入したことで、他者の立場を理解しながら行動する「保育者の援助・指導」の基本的姿勢を学ぶ機会となったと言えるのではないだろうか。また、模擬保育の実践とともに、その後自身の実践を評価、考察したり、他の学生の実践との比較をおこなったりする過程もまた、学生にとって重要な意味を持つと考えられる。すなわち、その中で自身の保育力量や保育観を客観的に捉える視点が生まれ、自身の保育実践のイメージを修正し、新たな実践に対して展望を開くことができると考えられる。さらに、本研究で分析の対象とした質問紙は、模擬保育実践後に自身の実践を評価、反省する段階において実施されたものであるため、質問紙に回答すること自体が課題を明確化する一助となったということも考えら

れる。

以上のように、模擬保育は保育者アイデンティティ確立において一定の効果を持つと考えられる。しかしながら、保育者アイデンティティ拡散群の特徴として、設問2において保育技量の向上に対する志向が低いこと、設問3において保育観の変化が乏しいことが示されている。このことから、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対して困惑するが、それを克服しようとする意識が低いために、模擬保育において「自分らしさ」、すなわち自己のアイデンティティを生かすことが困難であった結果、保育者アイデンティティの拡散状態に陥るという可能性が考えられる。このことを踏まえると、保育者アイデンティティの拡散状態にある者に対しては、保育の多様性を認識させるとともに、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ような支援が必要であると考えられる。そのための一つの方策として、教員の指導助言はもちろんのこと、保育者アイデンティティの確立傾向にある学生と一緒に実践やディスカッションを実施し、その中でモデリングや内省をおこなうことを促すことが考えられる。

最後に、本研究の今後の課題について述べる。まず、本研究で実施した質問紙は、模擬保育の計画、実践から反省、考察までの一連の講義の後に実施されたものであり、これらすべてを通じた模擬保育全体の効果としての保育者アイデンティティの確立についての知見を得ることはできたが、計画、実践、反省、考察のどの時点で学生が最も変容し、保育者アイデンティティの確立に影響を及ぼしたかについては、より詳細な検討をおこなう必要がある。また、模擬保育を単独ではなく、保育者養成のカリキュラム全体の中に位置づけるという視点も必要であると考えられる。特に、保育実践に対する基礎的な認識が不十分であるまま模擬保育を行なうことが保育者アイデンティティの拡散を助長する可能性も考えられるため、どの段階で模擬保育を実践するか、という学習の適時性、あるいは学習の反復性などについては十分に検討しなければならない問題であろう。さらに、保

育者アイデンティティの拡散傾向にある学生に対する具体的な臨床的支援のあり方についても、今後検討すべき課題である。

引用文献

- エリクソン, E. H. 小此木啓吾 (訳編) 1973 自我同一性 誠信書房. (Erikson, E. H. 1959 *Identity and the Life Cycle*. International University Press)
- 入江礼子・安村清美・内藤知美・小泉裕子 2002 保育現場の実態をふまえた保育内容の指導法に関する総合的なカリキュラムの構築及びシラバスの立案. 平成12年度・13年度文部科学省「教育課程における教育内容・方法の開発研究委嘱事業(文教第180号)」.
- 岩立京子・竹田小百合 2001 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, 39, 52-60.
- 小泉裕子 1999 保育ワークショップ指導の効果. 鎌倉女子大学紀要, 6, 97-103.
- 小泉裕子・田爪宏二 2005 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, 12, 13-23.
- 西山修・田爪宏二・富田昌平・中川智之 2004 家庭からの巣立ち期における女性のアイデンティティ地位と職業意識との関係—保育者志望学生に対する予備的分析—. 家庭教育研究, 9, 13-22.
- 田中敏夫・佐藤智朗 2001 総合的表現力を育てる授業「表現III」の試み. 山口芸術短期大学研究紀要, 33, 41-60.
- 田爪宏二・高垣マユミ 2004 大学の講義に対する学生の評価要因に関する探索的検討—保育者養成課程における授業実践を通して—. 日本教育心理学会第46回総会発表論文集, 81.
- 田爪宏二・高垣マユミ 2005 大学の講義に対する学生の評価要因に関する探索的検討(2)—保育者養成課程における教師の教授技術を指標として—. 日本教育心理学会第47回総会発表論文集, 347.

要旨

本研究は、保育者養成課程の学生の、保育者としてのアイデンティティの確立の契機の一つである模擬保育の効果について検討した。女子短期大学生を対象に模擬保育を実施し、その後に行った質問紙調査を分析した。「保育者志望の高まり」「自信の獲得」を指標に保育者アイデンティティの確立傾向にある学生と拡散傾向にある学生とを抽出し、それぞれの特徴を分析した。

その結果、保育者アイデンティティの確立傾向にある学生は保育に対する向上心が強く、明確な保育者像を持って模擬保育に臨み、実践に対する自己評価が高いことが示された。これらの結果をふまえ、学生の保育者アイデンティティの確立と、それを促す模擬保育の授業運営のあり方について議論した。

(2005.10.27 受稿)