

保育専攻学生における保育者意識と実習ストレスの関連

野崎 秀正 ・ 森野 美央*

The Relation between Student's Consciousness of the Role of Preschool Teachers and Their Stress during Teaching Practice

Hidemasa Nosaki and Miwo Morino

Summary

The aim of this study was to examine the effects of the stress on the self-consciousness on the preschool teachers during their teaching practice. Their self-consciousness was considered on two points: the orientation toward preschool teacher as an occupation and their preschool-teacher-efficacy. As a sample, 364 junior college students in an early childhood education course were asked about their stress during their teaching practice, their orientation toward preschool teacher, and their preschool-teacher-efficacy. The main results were as follows: (1) Student teachers felt high levels of stress about working conditions, and they felt low levels of stress about interactions between them and other people (cooperative teachers, children). (2) Student teachers who felt high levels of stress about fundamental task showed low levels of orientation toward preschool teacher, and (3) Student teachers who felt high levels of stress about fundamental task and interactions with children showed low levels of preschool-teacher-efficacy. These results suggest that (1) During the teaching practice of the students, high levels of stress enhanced a negative self-consciousness on the preschool teacher as an occupation, and that (2) During their teaching practice, it is important to lessen the stress of them (e.g. providing them with social support).

問 題

幼児教育の重要性が指摘される昨今、より質の高い保育士・幼稚園教諭（以下、保育者）の育成が保育者養成機関には期待されている。ここでいう「質」とは、保育者としての資質、技量を指すが、全国の保育者養成機関では、そうした資質、技量を向上させるための様々なカリキュラムが設定されている。その中でも、保育実習・教育実習（以下、保育実習）は、児童福祉法施行規則及び教育職員免許法施行規則により、全ての養成機関において保育士資格及び幼稚園教諭免許状取得のための必修科目として設定されており、保育職に就こうとする者が必ず経験する教育過程である。

* 尚絅大学短期大学部幼児教育学科

また、実際の保育現場で、直接子ども達と接するなど他の保育士と同様の保育業務を経験する保育実習は、保育専攻学生（実習生）にとって、近い将来、自分が保育職に就くことを最も自覚させる科目であり、保育職とはどのような職業かという自己の保育者観や保育者になる者としての自己意識（保育者意識）を形成、変容させる機会になりえる。

保育実習が実習生の保育者意識に及ぼす影響を検討した研究はこれまでにいくつか行われている。このうち、三木・桜井(1998)は、保育実習が保育者効力感に及ぼす影響について検討している。保育者効力感とは「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であろう保育的行為を取ることができる信念」と定義される概念であり、もともとBandura(1977)の自己効力感理論に基づいて研究が進められてきた教師効力感の概念を、幼稚園、保育所及び施設で働く保育者あるいは実習生に適用したものである(三木・桜井, 1998)。三木・桜井(1998)は、保育実習の前後で実習生の保育者効力感を比較し、実習前と実習後では実習後の保育者効力感の方が傾向水準ではあるものの高い値を示すことを明らかにした。また、三木・桜井(1998)の研究よりも保育実習前後の調査時期の間隔を短く設定し、さらに1年次の保育者効力感も加えて検討を行った水野(2001)の研究においては、特に園児への個別理解に関する保育者効力感について、2年次の保育実習を終えた時点の方が、1年次や2年次の保育実習前の時点よりも有意に高いことを明らかにしている。これらの研究は、保育実習の経験が実習生の保育者効力感を向上させることをおおよそ示したといえる。保育者効力感の高い幼稚園教諭は、「子どもの理解・対応の難しさ」や「学級経営の難しさ」といったストレス評価が低いという研究結果(西坂, 2002)からも明らかのように、保育者効力感、保育者の資質や技量の高さに関連する保育活動への動機づけ要因にも相当し、それを促進させることが望まれる。そのため、保育実習は、実習生に対して保育現場の雰囲気や保育業務を直接体験させ、学ばせるという本来の目的を果たすだけでなく、実習生の保育者効力感や保育職へ就く動機づけを高めるといった点においても重要な役割を果たしているといえる。

しかし、保育実習が実習生にもたらすものは必ずしもポジティブな影響ばかりだとは限らない。保育実習の期間中、実習生は、学生としての役割だけではなく、保育現場で働く職業人として責任ある役割も担わなければならない。さらに、数週間という短い期間といえども、新規な環境において慣れない人間関係を構築せねばならず、また、毎日の実習記録簿の作成や研究保育の準備と実施といった要求される課題を限られた時間の中でこなさねばならない。こうした事態は、大半の実習生にとっては、大きなストレス事態になりうることが考えられる。

これまでの実習に関する研究において、実習生の実習ストレスは重要なテーマとして取り上げられてきた。坂田・音山・古屋(1999)の研究では、教育実習期間中、実習生にとって心理的ストレス反応の生起をもたらすストレスとなる刺激事態を特定し、これらを測定する教育実習ストレス尺度を作成している。この尺度は、実習中に刺激事態を経験したかどうかの有無とそれをどれほど不快に感じたかの程度を尋ねるものであり、「基本的作業」、「実習業務」、「対教員」、「対児童・生徒」、「対実習生」の5つの実習ストレスを主成分分析の結果明らかにしている。また、古屋・音山・坂田(2005)の研究では、坂田・音山・古屋(1999)が作成した教育実習ストレス尺度を用いて、教育実習前後での実習ストレスの変動を検討し、実習業務と対生徒ストレスは1週目に、対教師ストレスは2週目にピークがあり、基本的作業と対実習生ストレスは2週目と終了直後で高くなることを明らかにしている。

これらの研究は、小学校、中学校及び高校の教育実習を対象にした実習ストレスの研究であるが、保育所・幼稚園などの就学前集団保育機関における保育実習ストレスを検討した研究はこれまであまり行われていない。いくつか行われている研究としては、植田(2002)、鈴木・水田(2002)などの研究がみられる。植田(2002)の研究では、保育実習終了後の短大生に保育実習中に感じたストレスの程度を尋ねた結果、約半数の実習生が、ある程度のストレスを感じていたことを報告している。また、鈴木・水田(2002)の研究では、保育実習の前後で実習生のストレス反応の変化を検討し、ベースライン期から実習前にかけて高いストレス反応の値を示し、実習終了後にはそれが減少することを明らかにしている。しかし、植田(2002)の研究で用いられた尺度は、単純に実習中にストレスを感じたか否かを1項目で尋ねるものであり、また、鈴木・水田(2002)の研究で扱われている尺度は大学生活における一般的なストレス、ストレス反応を測定するものである。従って、これらの研究では、実習生にとって、保育実習中のどのような刺激事態がストレスとなっているのかの詳細については明らかにしていない。そのため、実習生が保育実習中に種々の実習ストレスをどれほど受けているのか、さらに、それらのストレスが実習生にどのような影響を及ぼしているのかについて検討を行う必要がある。

それでは、保育実習中に受ける種々のストレスは、ストレス反応(抑うつ傾向、怒り、不安など)を引き起こす以外に実習生に対してどのような影響を及ぼすのであろうか。三木・桜井(1998)の研究では、保育実習の経験が保育者効力感を向上させるためには、実習園が自分の期待に沿うところと思えたり、楽しく実習ができたと思える「実習園への合致感」が重要であることを明らかにしている。逆に考えると、このことは、保育実習園において過度の実習ストレスを受けた場合などは、保育実習の経験がむしろ保育者効力感の低下を促すことを示唆すると思われる。確かに、保育実習というカリキュラムの性質上、それが多少のストレス事態になることはやむを得ないことである。また、適度な実習ストレスは、実習生に対してむしろポジティブな効果をもたらす場合もあるだろう。しかし、過度の実習ストレスが、実習生の保育者効力感や保育職に就こうとする意欲といった保育者意識にネガティブな影響を及ぼし、さらにこの影響が実習後も長い間継続するようであれば、それは保育者養成機関における保育実習というカリキュラムが本来実習生に果たすべき役割から大きく逸脱することになるため、問題視しなければならない。

以上の議論より、本研究では、実習生が、保育実習においてどのような事態をストレスと感じているのかについて、その様相を明らかにし、そうした実習ストレスが保育者効力感及び保育職に就こうとする動機づけ(本研究では保育者志向性とする)といった実習生の保育者意識に及ぼす影響について検討することを目的とする。

方 法

調査対象者 九州圏内におけるA短期大学の保育者養成学科に所属する2年生の学生214名とB大学短期大学部の保育者養成学科に所属する2年生の学生150名の計364名(全て女子)であった。

調査時期 A短期大学においては、保育所にて行われる「保育実習Ⅰa」と幼稚園にて行われる「幼稚園教育実習」をすでに経験している2005年11月に調査を行った。B大学短期大学部においては、福祉施設及び保育所にて行われる「保育実習Ⅰ」と幼稚園にて行われる「幼稚園教育実習」をすで

に経験している2006年7月に調査を行った。

調査内容 (1)保育者志向性 将来、保育士または幼稚園教諭になりたいと思っているかどうかについて「なりたくない」、「どちらかといえばなりたくない」、「どちらともいえない」、「どちらかといえばなりたい」、「なりたい」の5件法で回答を求めた。

(2)保育者効力感 三木・桜井(1998)の保育者効力感尺度のうち10項目を使用した。将来、自分が保育士または幼稚園教諭になったとき、各項目の内容をどのくらいできると思うかについて、「ほとんどそうは思わない」、「あまりそうは思わない」、「どちらともいえない」、「ややそう思う」、「非常にそう思う」の5件法で回答を求めた。

(3)保育実習ストレッサー尺度 坂田・音山・古屋(1999)が作成した教育実習ストレッサー尺度のうち、「基本的作業」、「実習業務」、「対教員」の項目群からそれぞれ3項目ずつ、「対児童・生徒」から4項目、「対実習生」から1項目の計14項目を選び、使用した。その際、各項目の内容については、保育実習に適した内容に修正したものを用いた。各項目について、これまで行ってきた保育実習でそれらの刺激事態を経験したか否かを「あった」、「なかった」のいずれかに回答するよう求めた。さらに、経験した項目については、それがどれくらい嫌だったかについて「全然いやでなかった」、「少しいやであった」、「かなりいやであった」、「非常にいやであった」の4件法で回答を求めた。

調査手続き 授業時間を利用しての担当教員による一斉調査法で行った。

結果と考察

1. 保育者志向性について

保育者志向性については、「なりたい」と回答した者が60.6%と全体の6割を占め、次いで「どちらかといえばなりたい」が22.3%、「どちらともいえない」が9.9%、「どちらかといえばなりたくない」が4.8%、「なりたくない」が2.5%であった。「なりたい」と「どちらかといえばなりたい」で全体の82.2%を占めることから、ほとんどの者は将来、保育者になることを希望していることが伺える。結果を図1に示す。

2. 保育者効力感について

保育者効力感尺度については、全10項目の α 係数を算出したところ $\alpha = .88$ と高い値が得られ、尺度の内的整合性について問題はみられなかった。そのため、全項目の平均値を保育者効力感得点として算出した。保育者効力感得点、各項目内容及び各項目の平均値、標準偏差を表1に示す。

3. 保育実習ストレッサーについて(項目別の検討)

まず、各実習ストレッサーの経験について尋ねた。その結果、「指導案や実習記録を書いた」が経験率99.4%と最も高く、次いで、「園児が指示に従わなかったり、言うことを聞いてくれないことがあった。」(93.4%)、「園児の状態や気持ちを理解することができないことがあった。」(90.3%)、「実習先の先生に自分の失敗や欠点を指摘されることがあった。」(83.7%)、「接し方に気をつかわなければならない園児がいた。」(81.8%)の順に高い値を示した。経験率が最も高かった「指導案や実習記録を書いた」については、保育実習のカリキュラムにもともと組み込まれているほぼ必須

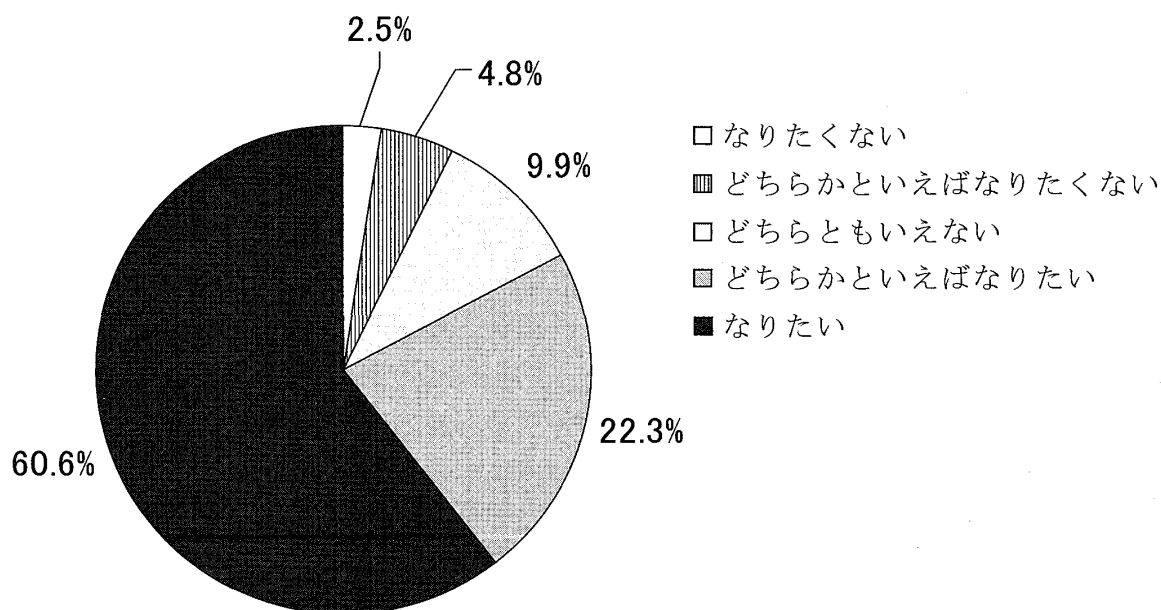


図1 保育者志向性尺度の回答の割合

表1 保育者効力感尺度の項目内容と各項目の平均値及び標準偏差

	項目内容	平均値	標準偏差
1	私は、子どもにわかりやすく指導することができると思う。	2.88	0.85
2	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。	2.92	0.85
3	保育プログラムが急に変更された場合でも、私はそれにうまく対処できると思う。	2.64	0.94
4	私は、どの年齢の担任になっても、うまくやっていけると思う。	2.95	0.92
5	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。	2.84	0.82
6	私は、保護者に信頼を得ることができると思う。	3.19	0.84
7	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。	3.27	0.81
8	私は、クラス全体に目を向け、集団への配慮も十分できると思う。	3.19	0.82
9	私は、1人1人の子どもに適切な遊びの指導や援助を行えると思う。	3.24	0.81
10	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ができると思う。	3.47	0.85
	保育者効力感得点（全項目の平均値）	3.06	0.59

の内容であるためと思われる。それ以外では、主に園児との関わりについてのストレス経験が多いのが特徴である。一方、経験率が最も低かった項目としては、「他の実習生とどのように接して良いかわからないことがあった。」が11.6%と最も低く、次いで、「実習先の先生との連絡が密でなくて、指導をしてもらえないことがあった。」(20.5%)、「遅くまで拘束されたりして、自分のペースで作業を行えないことがあった。」(23.3%)、「実習先の先生が示した保育内容や指導方法に対して疑問を抱くことがあった。」(28.3%)、「園児と遊ぶ機会が少なかったり、どのように遊んでいいかわからないことがあった。」(40.9%)の順に低い値を示した。経験率が最も低かった「他の実習生とどのように接して良いかわからないことがあった。」については、2人以上で実習を行ったほとんどの実習生が同じ養成機関に所属する実習生であったことから、ある程度の関係性はもともと構築されていたためであることが考えられる。それ以外の結果では、実習生を指導する実習園の保育士の対応についてのストレス経験が低いのが特徴的であった。

次に、経験した項目がどれほどストレス事態として認知されているかについて、平均値を算出した。その結果、ストレス事態として高く認知されていた項目としては、「研究保育を思っていた通りに進めることができないことがあった。」が1.38と最も高く、次いで、「指導案や実習記録を書いた。」(1.28)、「園児の状態や気持ちを理解することができないときがあった。」(1.23)、「生活時間(睡眠、食事など)が不規則になり、体調に気をつかうことがあった。」(1.19)、「作業(指導案や実習記録など)の進め方がわからないことがあった。」(1.18)の順に高かった。全体的に、保育研究や実習記録など、実習中にしなければならない作業や業務に関連した項目をストレス事態として認知する傾向が高かった。一方、ストレス事態として低く認知されていた項目については、「実習先の先生に自分の失敗や欠点を指摘されることがあった。」が0.31と最も低く、次いで、「他の実習生とどのように接して良いかわからないことがあった。」(0.36)、「接し方に気をつかわなければならぬ園児がいた。」(0.55)、「実習先の先生との連絡が密でなくて、指導をしてもらえないことがあった。」(0.68)、「園児と遊ぶ機会が少なかったり、どのように遊んでいいかわからないことがあった。」(0.73)の順に低かった。最も値の低かった「実習先の先生に自分の失敗や欠点を指摘されることがあった。」については、指導者である保育士からの失敗や欠点の指摘は、ストレスサーというよりむしろ実習生へのサポートになりえる場合もあるため、ストレス事態と認知されにくいことが考えられる。全体的に、実習園の保育士や実習生、園児など人的環境に関する対人ストレスサーの項目についてストレス事態として認知される傾向が低かった。保育実習ストレスサー尺度の項目内容と各実習ストレスサーの経験率及び評価値の平均値と標準偏差を表2に示す。

4. 保育実習ストレスサーについて(項目群別の検討)

坂田・音山・古屋(1999)の教育実習ストレスサー尺度は、「基本的作業」、「実習業務」、「対教員」、「対児童・生徒」、「対実習生」の5つの項目群に分類されていたが、本研究は保育実習を対象とするため、「対教員」、「対児童・生徒」の2つの項目群については、それぞれ「対保育士」、「対園児」と命名した。2つ以上の項目からなる項目群については、ストレス事態としての評価値の平均値を算出し、それを実習ストレスサー得点とした。「対実習生」については、同じ実習園に自分以外の実習生がいなかった者が多いことや経験率が11.6%と低いことから、これを除外し、「基本的作業」、「実習業務」、「対保育士」、「対園児」の4つの実習ストレスサー得点について、1要因被験者

表2 保育実習ストレッサー尺度の項目内容、各実習ストレッサーの経験率と評価値の平均値及び標準偏差

	項目内容	項目群	回答数	経験の有無と経験率		ストレス事象としての評価値		
				あった	なかった	経験率(%)	平均値	標準偏差
1	研究保育（部分的または一日の保育をさせてもらうこと）を行った。	基本的作業	363	297	66	81.6	0.87	0.73
2	指導案や実習記録を書いた。	基本的作業	356	354	2	99.4	1.28	0.75
3	研究保育を思っていた通りに進めることができないことがあった。	基本的作業	359	277	82	77.2	1.38	0.91
4	作業（指導案や実習記録など）の進め方がわからないことがあった。	実習業務	363	271	92	74.7	1.18	0.82
5	遅くまで拘束されたりして、自分のペースで作業を行えないことがあった。	実習業務	361	84	277	23.3	0.76	0.98
6	生活時間（睡眠、食事など）が不規則になり、体調に気をつかうことがあった。	実習業務	363	254	109	70.0	1.19	0.95
7	実習先の先生が示した保育内容や指導方法に対して疑問を抱くことがあった。	対保育士	364	103	261	28.3	0.73	0.90
8	実習先の先生との連絡が密でなくて、指導をしてもらえないことがあった。	対保育士	361	74	287	20.5	0.68	0.91
9	実習先の先生に自分の失敗や欠点を指摘されることがあった。	対保育士	363	304	59	83.7	0.31	0.60
10	園児と遊ぶ機会が少なかったり、どのように遊んでいいのかわからないことがあった。	対園児	363	214	149	40.9	0.73	0.82
11	園児が指示に従わなかったり、言うことを聞いてくれないことがあった。	対園児	363	339	24	93.4	1.11	0.79
12	園児の状態や気持ちを理解することができないときがあった。	対園児	362	327	35	90.3	1.23	0.87
13	接し方に気をつかわなければならない園児がいた。	対園児	363	297	66	81.8	0.55	0.69
14	他の実習生とどのようにに接して良いかわからないことがあった。	対実習生	327	38	289	11.6	0.36	0.75

注) 質問項目に無回答の者もいるため、被調査者と回答数は必ずしも一致しない

内計画による分散分析を行い比較した。その結果、有意差がみられた($F(3, 906) = 107.76, p < .001$)。そこで、Ryan法による多重比較を行った結果、全ての項目群間に有意差がみられ、基本的業務 ($\bar{x} = 1.22, SD = 0.65$)、実習業務 ($\bar{x} = 1.11, SD = 0.75$)、対園児 ($\bar{x} = 0.90, SD = 0.58$)、対保育士 ($\bar{x} = 0.50, SD = 0.65$)の順に高い値を示した。作業や業務に関するストレスが高く、対人ストレスが低いという結果は、項目別の検討からも予測できた結果であり、古屋・坂田・音山 (1997) など先行研究とも一致する結果である。各項目群別の実習ストレス得点を図2に示す。

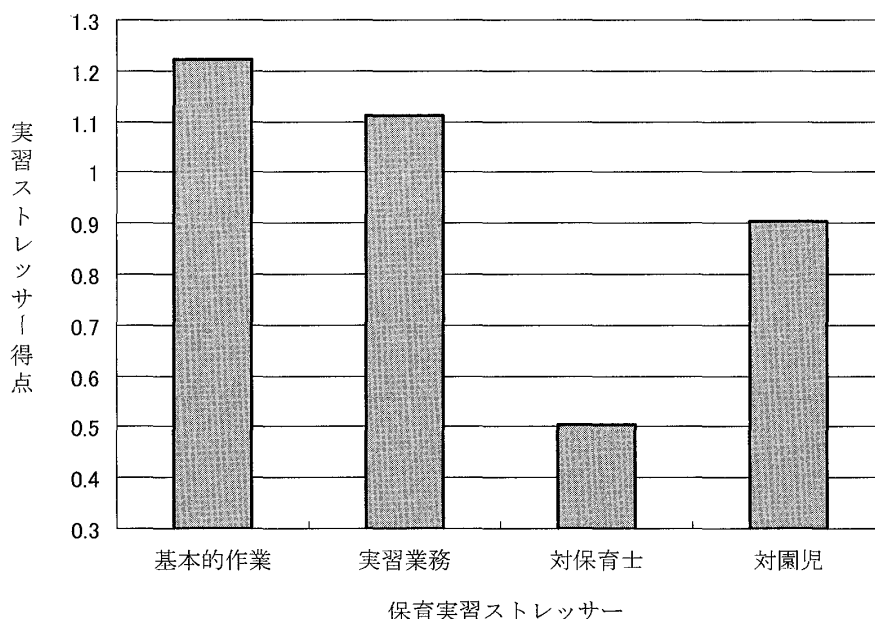


図2 各項目群別の実習ストレス得点

5. 保育者志向性、保育者効力感、実習ストレスの関連

保育者志向性及び保育者効力感と5つの実習ストレスの関連を検討するために、各要因間の相関係数 (Pearsonの積率相関係数) を算出した。その結果、保育者志向性は、「対実習生」を除く、「基本的作業」($r = -.25$)、「実習業務」($r = -.16$)、「対保育士」($r = -.17$)、「対園児」($r = -.20$)の4つの実習ストレスの間に有意な負の相関を示した。一方、保育者効力感についても保育者志向性と同様に、「対実習生」を除く、「基本的作業」($r = -.28$)、「実習業務」($r = -.16$)、「対保育士」($r = -.12$)、「対園児」($r = -.29$)の4つの実習ストレスの間に有意な負の相関を示した。各要因間の相関係数を表3に示す。対実習生ストレスとの関連はみられなかったものの、保育者志向性及び保育者効力感と実習ストレスとの間に有意な負の相関がみられたのは予想に従う結果である。つまり、実習期間中に実習ストレスを受けた者ほど、保育者になろうとする動機づけが低く、保育に対する効力感が低いことが示された。対実習生ストレスとの間にのみ関連がみられなかった結果については、他の実習生のほとんどが同じ保育者養成機関に所属する友人または知り合いである可能性が高く、そうした同年齢の実習生との関係は、保育職とは直接関係のない他の要因が関与しているためであることが考えられる。また、対実習生ストレスのみ他の実習ストレスとの間に有意な相関がみられないことから、対実習生ストレスは他の実習ストレスとは質の異なるストレスであることが伺える。

表3 保育者志向性、保育者効力感及び5つの実習ストレス間の相関係数 (Pearsonの積率相関係数)

	保育者志向性	保育者効力感	実習ストレス			
			基本的作業	実習業務	対保育士	対園児
保育者志向性						
保育者効力感	.29**					
実習ストレス						
基本的作業	-.25**	-.28**				
実習業務	-.16**	-.16**	.42**			
対保育士	-.17**	-.12*	.25**	.38**		
対園児	-.20**	-.29**	.36**	.33**	.33**	
対実習生	.16	.08	.07	.15	.15	.16

注) * $p < .05$ 、** $p < .001$

6. 保育実習ストレスが保育者志向性及び保育者効力感に及ぼす影響

単相関の結果から、ほとんどの実習ストレスと保育者志向性及び保育者効力感との間に有意な関連がみられることが明らかになった。そこで、実習ストレスが保育者志向性及び保育者効力感を規定するという因果モデルを予想し、5つの実習ストレスを説明変数、保育者志向性及び保育者効力感をそれぞれ基準変数とする重回帰分析（ステップワイズ法）を行った。その結果、まず、保育者志向性については、「基本的作業」のみ有意な負の影響を及ぼしており（ $\beta = -.301$, $p < .001$ ）、モデル全体の重決定係数は $R^2 = .09$ であった。一方、保育者効力感については、「基本的作業」と「対園児」がそれぞれ有意な負の影響を及ぼしており（ $\beta = -.335$, $p < .001$; $\beta = -.190$, $p < .05$ ）、モデル全体の重決定係数は $R^2 = .19$ であった。基本的作業は、経験値及びストレス事態としての評価値も最も高かったが、保育者志向性、保育者効力感に対する影響についても、それらを低下させる要因として影響を及ぼしていた。現職の幼稚園教諭のストレスについて検討を行っている西坂（2002）の研究では、「仕事の多さと時間の欠如」といったストレスは、精神的不健康の高さに影響を及ぼすことを明らかにしているが、実習生もそれと同様に、保育研究や実習記録簿といった実習業務を負担に感じ、このことが将来保育職に就く事に対する動機づけや保育職に対する効力感を低下させていることが考えられる。また、保育者効力感については、対園児ストレスも負の影響を及ぼしていた。このことについては、保育者養成機関へ入学してきた大半の動機が「子どもが好き」というものである彼女たちにとって（山本・上原・倉戸，1993）、園児から受けるストレスは自らの保育行動への自信を揺るがすものになるためであることが考えられる。一方、西坂（2002）の研究において、精神的不健康を最も強く規定していた「園内の人間関係の問題」に相当すると思われる対保育士ストレスは、保育者志向性と保育者効力感ともに有意な影響を及ぼしてはいなかった。これは、対保育士ストレス得点が最も低いという本研究の結果からも予想されるように、現職保育者の職場関係とは異なり、実習生に対する指導者としての保育士の対応の多くは、むしろサポータティブなものであることが考えられ、たとえストレスになるような対応があったとしても、そのことが直接保育者志向性や保育者効力感には影響を及ぼさないためであることが考えられる。

7. まとめと今後の課題

本研究の目的は、保育者養成機関に所属する学生が、保育実習中にどのような実習ストレスを受けているのかを、坂田・音山・古屋（1999）の教育実習ストレス尺度の内容を用いて明らかにし、またそうした実習ストレスが保育者志向性及び保育者効力感にどのような影響を及ぼしているのかを明らかにすることであった。分析の結果、研究保育の実施や実習記録簿の作成に関する基本的作業ストレスが最も高く、さらに、保育者志向性及び保育者効力感の両方に有意な負の影響を及ぼすことが明らかになった。また、保育者効力感については対園児ストレスも有意な負の影響を及ぼしていた。これまでの研究において、三木・桜井(1998) や水野(2001)は保育実習の経験が実習生の保育者効力感を促進させることを明らかにしているが、本研究の結果は、実習中にどのような実習ストレスを受けたかの違いにより、必ずしも保育実習の経験が保育者効力感及び保育者志向性を促進させるわけではない可能性を示したといえる。しかし、本研究では、実習終了後の1時点においてのみの影響しか検討しておらず、三木・桜井(1998) や水野(2001)のように実習前と実習後の2つの時点における保育者効力感の変化を扱ったわけではない。そのため、今後はそうした点も含めて、さらなる研究を行う必要がある。

はじめに述べたように、保育者志向性或保育者効力感を低下させる過度な実習ストレスは、それを除去することが望ましい。しかし、本研究で明らかにされた基本的作業のような実習ストレスについては、それらをなくすることが保育実習のそもそもの性質上困難である。そのため、今後は保育者志向性或保育者効力感に及ぼす実習ストレスのネガティブな影響について、それらを軽減させるコーピング要因は何かといった点に焦点を当てて、研究を進める必要がある。特に、対保育士ストレスの値が低いという本研究の結果からは、実習生の指導者としての保育士が、ストレスというより、むしろサポート源になっていることも考えられる。実習中のそうしたソーシャルサポートは、基本的業務ストレスや対園児ストレスが保育者志向性或保育者効力感の低下に及ぼす影響を軽減させることも考えられるため、今後は、実習中に受け取る他者からのソーシャルサポートの緩衝効果についても併せて検討する必要がある。

引用文献

Bandura, A. 1977 Self-efficacy : Toward a unifying theory of behavioral change.

Psychological Review, 84, 191-215.

古屋 健・音山 若穂・坂田 成輝 2005 教育実習生の心理的ストレス・プロセスの縦断的研究
群馬大学教育学部紀要 人文・社会学編, 54, 203-220.

古屋 健・坂田 成輝・音山 若穂 1997 心理的ストレス・モデルに基づくストレスの分析：
理論的意義と教育実習ストレスの実証的検討 群馬大学教育学部紀要 人文・社会学編,
46, 461-479.

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.

水野 理恵 2001 幼児教育専攻学生の保育者効力感—その発達過程と保育実習評価との関連—
愛知江南短期大学紀要, 30, 97-110.

- 西坂 小百合 2002 幼稚園教諭の精神的健康に及ぼすストレス, ハーディネス, 保育者効力感の影響 教育心理学研究, 50, 283-290.
- 坂田 成輝・音山 若穂・古屋 健 1999 教育実習生のストレスに関する一研究 ― 教育実習ストレス尺度の開発― 教育心理学研究, 47, 335-345.
- 鈴木 隆男・水田 和江 2002 実習とストレスとの関係に関する研究 保育士養成研究, 20, 1-8.
- 植田 智 2002 保育実習におけるストレス 鳥取短期大学研究紀要, 46, 67-72.
- 山本 真由美・上原 明子・倉戸 直美 1993 保母志望者の意志決定に影響を及ぼす要因 保母養成研究, 11, 167-174.