

# 保育者を志望する学生の自己肯定感の育成をめぐる -現職保育者から学生に対する期待と学生自身の自己点検の分析-

藤井裕子 林幹士 浦田雅夫

[抄録] 保育者を志望する学生が健全な自己肯定感を基盤に保育に関する知識や技術を積み上げていくことが就労後のレジリエンスの向上に結びつくと考えた。質問調査による方法で現職保育者から学生への期待と学生自身の自己点検について調査した。比較分析した結果、現職保育者群が保育の知識・技術や人間性・社会的態度の項目において学生群より必要性が高いと考えていることが明らかになった。学生群の自己点検結果から、就労をまぢかにした不安、自信がない、が最も多く、保育に対する責任感を感じているものの不安で心もとないと記載した学生が多く見られた。現場から期待される組織内で保育の担い手としての協働性の必要性の高さでは若干の相違が認められた。学生には自己肯定感を基盤にして、幅広く人間性を醸成していくことが必要である。

キーワード：自己肯定感、レジリエンス、保育者、保育者養成

## Self-esteem of students hoping to become childcare workers -In-service childcare workers' expectations of students and students' self-assessment-

Hiroko FUJII Masashi HAYASHI Masao URATA

### Abstract

The resilience of students hoping to become childcare workers might be improved by accumulating knowledge and skills on childcare based on healthy self-esteem. A questionnaire survey was conducted to examine the expectations of in-service childcare workers from students, as well as the students' self-assessment. The results of comparative analyses indicated that in-service childcare workers regarded the knowledge and skills about childcare, the personality, as well as social attitudes as more important than did the students. On the other hand, the results of the students' self-assessments indicated that many had anxieties about the job and lacked self-confidence. They felt responsible for childcare, but were anxious and uncertain. Students' self-assessment was somewhat different from in-service workers' expectations from the students, i.e., working cooperatively by taking responsibility for childcare in the organization. It is suggested that students should develop different aspects of their personality based on their self-esteem.

**Keywords:** self-esteem, resilience, childcare worker, childcare worker training

## 1. はじめに

2014年から私達は保育者を志望する学生の、人としての成長に主眼を置いて研究を継続してきた。この中で学生の自己概念の確立において対人関係能力と自己概念の形成に相関関係があるということ、学生の自己概念の形成においては他者との共感的な感情の共有が行われることで他者信頼や満足度が向上し、結果的に自己概念の確立が促される可能性が高い、ということ进行を明らかにした。今回は学生の自己肯定感をいかに育むかというテーマに沿って新たな角度から検討を行いたい。

自己肯定感 (self-esteem) は「自己価値観、無条件な自己支持、自分に望みを持った前向きな基本的な構え (斎藤、2010)」と定義され「人格機能全体を支える土台として健全な自己尊重はきわめて重要である (同)」と指摘されている。しかし、内閣府の調査 (2014) では「日本の子どもは諸外国の子どもと比較して自己肯定感が低い」ことが明らかになっており、教育の中で自己肯定感を高める指導や支援を取り入れた多くの教育計画が取り上げられている。保育者においても秋田 (2000) による「保育者の発達段階モデル」の中に5段階の発達段階が分けられており、そのうち第2段階の「初任の段階」に自己肯定感について次のように述べられている。「理論や学んだことを保育に生かせるようになり、保育者として自他共に認められるようになる反面、内容を十分に理解し、使いこなせるだけの技術は持ち合わせていないため必要以上に自己肯定感が低下する可能性がある」。保育者として就労してからの自己肯定感の低下が保育者の早期離職につながる可能性も否定できない。第2段階を乗り越えて経験や葛藤を積み重ねることで知識や技術を自分のものとして使いこなせ、それらが保育の専門家としての自信につながり達成感ややりがいにつながっていくのではないかと考えられる。

保育の質の向上に関して現在、多くの期待が寄せられているが、保育に必要な能力について「乳幼児期の保育者に求められる資質能力報告書」(2011) では「保育者個人の有能さ、地域等の園ネットワークの有能さ、行政の有能さ」が指摘されている。保育者の専門性の向上に保育者個人の知識や技術の向上はもちろん、園全体での実践力の向上が大事ではないだろうか。社会の構造的変化の中で保育者に対する期待は年々多様になっており、保育者の責務に対して保護者はもちろん社会からの要望が高くなっていることは言うまでもない。保護者に対して保育に関する助言や指導を行うという今まで以上に保育者に対人援助職として専門的知識や技術の必要性と、次世代育成支援の担い手として対応できる人材であることが期待されている。

保育者の専門性とは「保育に必要な共通の知識・技法がその個性を媒介にして具体化されていくときのあり方 (汐見、2010)」であり「自分の個性を大切にしながら、保育者に必要な共通の知識・技法を自分なりに身につけ、こなす (同)」ことと考える。指摘されている「自分の個性を大切にしながら」ということは健全な自己肯定感と言い換えることもできるだろう。保育職に従事し始めのころは新鮮な感動で溢れていたものが、業務の複雑さや多忙さから気力が減退することのないように、本来の自分の個性を発揮できるような保育の実践に園全体での協

力も欠かすことができない。現状を乗り越えてさまざまな葛藤の中でレジリエンスを高めるためにも健全な自己肯定感を基盤に保育経験を積み上げて、保育の実践力を自分の力としていくことが必要と考えられる。実習を行った学生が保育の素晴らしさや達成感を感じ、保育者を志す出発点に自分を生かすことができる魅力的な仕事として映し出されてほしい。子どもと遊びや生活を共にしながら、実践の中から保育者自身の興味や関心も広げ自分の強みを生かすことのできる仕事としての価値を見出してほしい。保育の専門性はこのような実践の積み重ねから向上していくのではないだろうか。このことについて汐見(2016)は「臨機応変力」とも呼び、子ども、保育者、さらに保護者も含めて共に育ちあう関係性の中で育まれていくことや、「失敗を発達の中に位置づける」ことの意義についても述べている。夢を持って保育者を目指す学生が自己肯定感を向上させ、その自己肯定感に基づいた出発点から保育の現場で力をつけていてもらいたい。失敗を恐れず、臨機応変に対応し、子どもから学ぶ姿勢や子どもと共に生きることからの学びを大切に、時間をかけて成長してほしいと思う。試行錯誤を重ねつつ保育や教育の場で専門家として成長する基盤を確立することが必要である。

今回は「子どもと関わる仕事がしたい」という思いで保育者を志した学生が、実習や就職先で様々な経験を乗り越えて、本来の持ち味を生かしたその人なりの良さが発揮できる保育者、自分の個性を生かした保育者に成長してほしいと願うことから出発して、養成段階でまずはしっかりした基盤となる自己肯定感を確立させることが必要と考えた。自己肯定感を確立することがさまざまな葛藤やストレスの状況から回復するレジリエンスを高めることにもつながる。今回の研究では、保育者としての出発にあたり学生自身による自己点検の結果と、現職の保育者が学生へ期待するところの両面から調査し、学生の自己肯定感の育成と確立にどのようなことが必要か、明らかにすることを目指して研究を進めることとする。

## 2. 研究の目的

保育者を志望する学生の課題意識と保育現場からの期待を明らかにするを通して、学生の自己肯定感の基盤となる課題を明らかにする。保育実習をすべて終了し保育現場への就労を目前にした学生自身が必要と感じている学びの内容と、現職保育者が学生に必要と感じている学びの内容について質問紙調査を行い、比較検討する。質問項目は10項目からなり、その他に、特に重要と思われる項目の選択と、自由記述による意見を調査する。学生と現職保育者の結果を比較し、両者の課題に対する意識の比較を分析し、学生の自己肯定感の向上につながる項目を明らかにする。保育者養成における学生の自己肯定感の育成に対し指標を得ることを目的とする。

## 3. 研究方法

(1) 調査協力者:個人が特定されないことを説明し同意が得られた上で実施する。教育実習保育

実習を終了し、保育現場への就労を控えた学生 100 名および現職保育者 100 名である。

(2) 調査時期：2019年8月から12月に質問調査を実施し回収後、2020年1月以降に結果を分析検討し考察を行う。

(3) 調査内容：調査項目は「保育者を志望する学生に必要な課題」を保育実習指導のミニマムスタンダード（2018年度版）から援用し、保育の専門としての知識や技術、責任感や協調性等の10項目の質問紙を作成する。質問に学生には自己点検として、保育者には期待度として「1、十分理解している」から「5、不十分」までの5件法で答える。この中で特に必要と思われる3項目をあげる。質問に対して自由記述で答える。質問項目は表1・2で示す。

表1 調査項目（学生）

対象：学生、（ ）回生

「保育者をめざす学生として、課題として感じていること」

	質問項目	十分習得している	かなり習得している	大体習得している	少し習得している	これから習得する
1	保育や発達に関する知識					
2	保育技術（音楽・造形・リズム）					
3	子どもとの関わり、遊び方					
4	保育計画・指導案					
5	保育所の意義や役割					
6	特別な配慮の必要な子ども理解					
7	安全対策・事故予防・健康管理					
8	チームワーク・協調性					
9	保護者支援・子育て支援					
10	責任感・保育者の倫理・職業倫理					

保育者をめざす学生として、特に必要な項目3つを上記から選んで番号を書いてください。

--

保育者をめざす学生として感じていること（自由に書いてください）

--

表2 調査項目（保育者）

対象：現職保育者：保育経験年数（ ）年

「保育者をめざす学生に身につけておいてほしいこと」

	質問項目	十分習得することが必要	かなり習得することが必要	大体習得していればよい	少し習得していればよい	これから習得する課題
1	保育や発達に関する知識					
2	保育技術（音楽・造形・リズム）					
3	子どもとの関わり、遊び方					
4	保育計画・指導案					
5	保育所の意義や役割					
6	特別な配慮の必要な子ども理解					
7	安全対策・事故予防・健康管理					
8	チームワーク・協調性					
9	保護者支援・子育て支援					
10	責任感・保育者の倫理・職業倫理					

保育者をめざす学生に、特に必要な項目3つを上記から選んで番号を書いてください。

--

保育者をめざす学生に期待すること（自由に書いてください）

--

(4) 結果の分析方法

- ①回収した質問紙の10項目について因子分析を行い、両群の相関関係および項目間の関連を検討するため相関分析を行う。必要とされる3項目の課題について、統計的に分析し両群を比較する。自由記述の内容について質的分析を行い、学生の自己肯定感の向上に指標となる内容について明らかにする。
- ②学生の自己点検の中で苦手とする項目が自己肯定感を低下させる要因になる可能性を鑑み、現職保育者の期待項目と比較し、両者の意識の相違点を明らかにする。
- ③結果について統計的分析と質的分析を総合して考察する。

4、倫理的配慮

本研究を実施するにあたり配慮することは以下の通りである。

①質問紙調査は所属する大学の研究倫理委員会の承諾を得て行う。

②調査を実施する際に十分な説明を行い、研究目的に同意の上でのみ行う。個人や組織が特定されないこと、回答した質問紙は研究以外の目的で使用しないことを伝える。回収した質問紙は鍵のかかる場所に保管し個人情報の保護に努める。

## 5、研究結果

結果の分析対象は記入に不備の見られた回答を除く 178 名（有効回答率 97%：学生群 85 名、現職保育者群 93 名）、全員女性で、現職保育者群の保育経験年数は 12.32 年であった。

(1) 10 項目の質問内容の統計的分析

①10 項目の質問の統計的結果は表 3 から表 18 で示す。

表 3 全回答数（178 名）の平均と標準偏差

変数	N	平均	標準偏差	最小値	最大値
Q1	178	3.58	0.83	2	5
Q2	178	3.29	0.78	1	5
Q3	178	3.61	0.83	1	5
Q4	178	3.32	0.78	1	5
Q5	178	3.37	0.86	1	5
Q6	178	3.37	0.95	1	5
Q7	178	3.69	0.95	1	5
Q8	178	3.66	1.00	1	5
Q9	178	2.96	0.99	1	5
Q10	178	3.63	1.00	1	5

表 4 学生群と保育者群別の記述統計

	Obs 数	変数	N	平均	標準偏差	最小値	最大値
学生	85	Q1	85	3.27	0.68	2	5
		Q2	85	3.19	0.78	1	5
		Q3	85	3.53	0.70	2	5
		Q4	85	3.26	0.68	2	5
		Q5	85	3.45	0.79	2	5
		Q6	85	3.34	0.73	2	5
		Q7	85	3.31	0.76	1	5
		Q8	85	3.36	0.77	1	5
		Q9	85	3.20	0.75	1	5
		Q10	85	3.39	0.77	1	5
保育者	93	Q1	93	3.87	0.86	3	5
		Q2	93	3.39	0.77	1	5
		Q3	93	3.68	0.92	1	5
		Q4	93	3.38	0.87	1	5
		Q5	93	3.30	0.92	1	5
		Q6	93	3.40	1.11	1	5
		Q7	93	4.04	0.98	1	5
		Q8	93	3.92	1.12	1	5
		Q9	93	2.74	1.13	1	5
		Q10	93	3.86	1.13	1	5

ただし保育者群の回答で、質問項目 7（安全対策、事故予防、健康管理）と質問項目 8（チームワーク、協調性）は平均値+1SD が 5 以上になっていることから、天井効果が生じている可能性がある。

②質問項目ごとの全員の度数分布表

表5 質問項目1の度数分布表

Q1	度数	パーセント	累積度数	累積パーセント
2	7	3.93	7	3.93
3	93	52.25	100	56.18
4	45	25.28	145	81.46
5	33	18.54	178	100

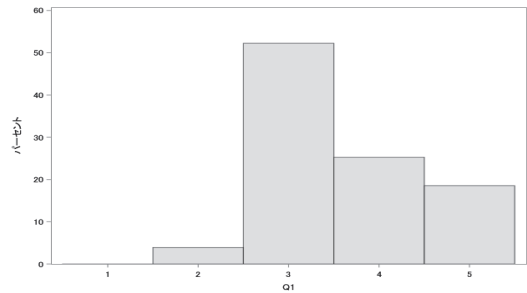


図1 質問項目1の度数分布

表6 質問項目2の度数分布表

Q2	度数	パーセント	累積度数	累積パーセント
1	2	1.12	2	1.12
2	14	7.87	16	8.99
3	107	60.11	123	69.1
4	40	22.47	163	91.57
5	15	8.43	178	100

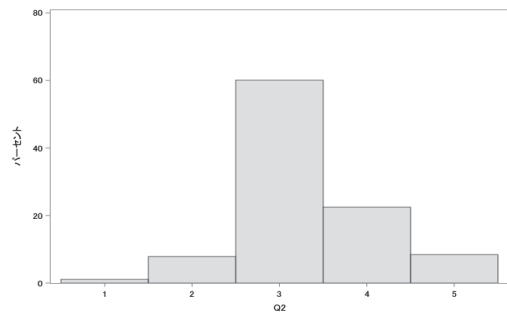


図2 質問項目2の度数分布

表7 質問項目3の度数分布表

Q3	度数	パーセント	累積度数	累積パーセント
1	1	0.56	1	0.56
2	7	3.93	8	4.49
3	82	46.07	90	50.56
4	59	33.15	149	83.71
5	29	16.29	178	100

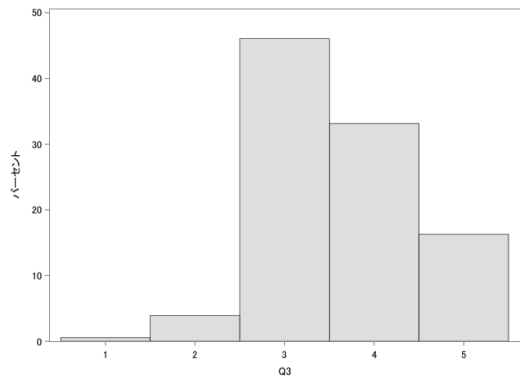


図3 質問項目3の度数分布

表 8 質問項目 4 の度数分布表

Q4	度数	パーセント	累積度数	累積パーセント
1	3	1.69	3	1.69
2	11	6.18	14	7.87
3	105	58.99	119	66.85
4	44	24.72	163	91.57
5	15	8.43	178	100

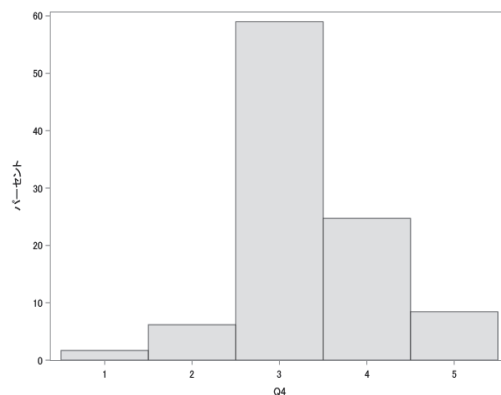


図 4 質問項目 4 の度数分布

表 9 質問項目 5 の度数分布表

Q5	度数	パーセント	累積度数	累積パーセント
1	2	1.12	2	1.12
2	15	8.43	17	9.55
3	100	56.18	117	65.73
4	37	20.79	154	86.52
5	24	13.48	178	100

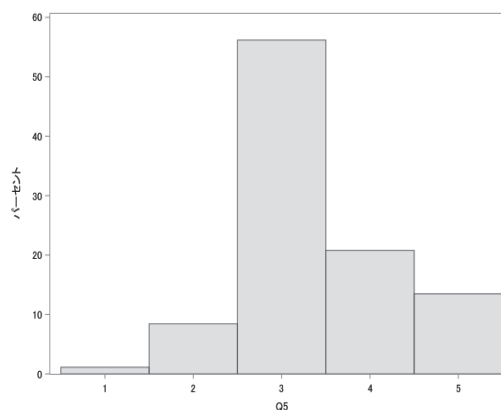


図 5 質問項目 5 の度数分布

表 10 質問項目 6 の度数分布表

Q6	度数	パーセント	累積度数	累積パーセント
1	6	3.37	6	3.37
2	19	10.67	25	14.04
3	78	43.82	103	57.87
4	53	29.78	156	87.64
5	22	12.36	178	100

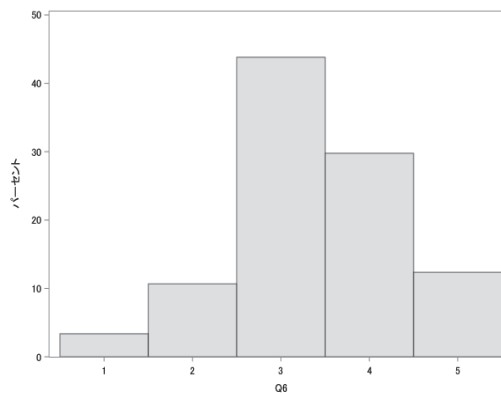


図 6 質問項目 6 の度数分布



表 11 質問項目 7 の度数分布表

Q7	度数	パーセント	累積度数	累積パーセント
1	3	1.69	3	1.69
2	9	5.06	12	6.74
3	71	39.89	83	46.63
4	52	29.21	135	75.84
5	43	24.16	178	100

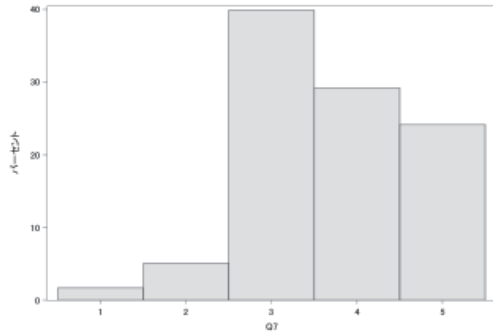


図 7 質問項目 7 の度数分布

表 12 質問項目 8 の度数分布表

Q8	度数	パーセント	累積度数	累積パーセント
1	8	4.49	8	4.49
2	8	4.49	16	8.99
3	58	32.58	74	41.57
4	67	37.64	141	79.21
5	37	20.79	178	100

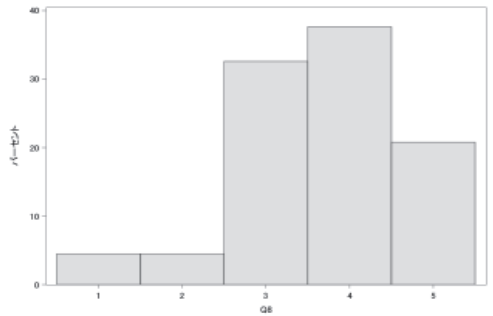


図 8 質問項目 8 の度数分布

表 13 質問項目 9 の度数分布表

Q9	度数	パーセント	累積度数	累積パーセント
1	20	11.24	20	11.24
2	23	12.92	43	24.16
3	87	48.88	130	73.03
4	40	22.47	170	95.51
5	8	4.49	178	100

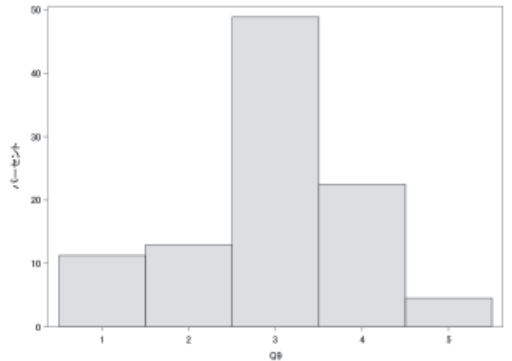


図 9 質問項目 9 の度数分布

表 14 質問項目 10 の度数分布表

Q10	度数	パーセント	累積度数	累積パーセント
1	7	3.93	7	3.93
2	7	3.93	14	7.87
3	70	39.33	84	47.19
4	54	30.34	138	77.53
5	40	22.47	178	100

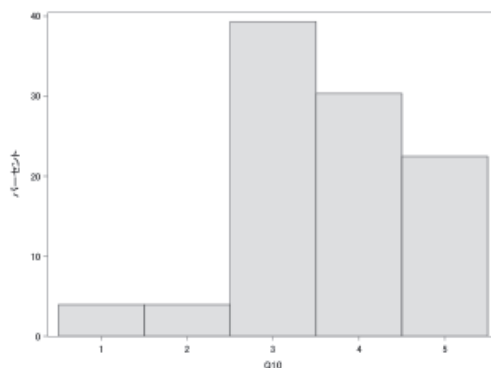


図 10 質問項目 10 の度数分布

③各項目の相関行列を表 15 に示す

表 15 全回答に対する相関行列表

Pearson の相関係数, N = 178										
H0: Rho=0 に対する Prob >  r										
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10
Q1	1	0.54579 <.0001	0.49159 <.0001	0.44656 <.0001	0.29406 <.0001	0.43818 <.0001	0.59203 <.0001	0.20682 0.0056	0.32772 <.0001	0.35167 <.0001
Q2	0.54579 <.0001	1	0.44474 <.0001	0.48572 <.0001	0.33511 <.0001	0.39621 <.0001	0.39829 <.0001	0.36847 <.0001	0.43222 <.0001	0.23248 0.0018
Q3	0.49159 <.0001	0.44474 <.0001	1	0.4492 <.0001	0.43657 <.0001	0.56953 <.0001	0.37721 <.0001	0.37556 <.0001	0.33255 <.0001	0.26988 0.0003
Q4	0.44656 <.0001	0.48572 <.0001	0.4492 <.0001	1	0.3835 <.0001	0.47729 <.0001	0.34578 <.0001	0.23377 0.0017	0.3935 <.0001	0.19313 0.0098
Q5	0.29406 <.0001	0.33511 <.0001	0.43657 <.0001	0.3835 <.0001	1	0.54903 <.0001	0.25087 0.0007	0.32419 <.0001	0.47228 <.0001	0.35431 <.0001
Q6	0.43818 <.0001	0.39621 <.0001	0.56953 <.0001	0.47729 <.0001	0.54903 <.0001	1	0.39053 <.0001	0.40709 <.0001	0.60853 <.0001	0.33361 <.0001
Q7	0.59203 <.0001	0.39829 <.0001	0.37721 <.0001	0.34578 <.0001	0.25087 0.0007	0.39053 <.0001	1	0.47481 <.0001	0.34591 <.0001	0.59921 <.0001
Q8	0.20682 0.0056	0.36847 <.0001	0.37556 <.0001	0.23377 0.0017	0.32419 <.0001	0.40709 <.0001	0.47481 <.0001	1	0.51361 <.0001	0.55001 <.0001
Q9	0.32772 <.0001	0.43222 <.0001	0.33255 <.0001	0.3935 <.0001	0.47228 <.0001	0.60853 <.0001	0.34591 <.0001	0.51361 <.0001	1	0.44573 <.0001
Q10	0.35167 <.0001	0.23248 0.0018	0.26988 0.0003	0.19313 0.0098	0.35431 <.0001	0.33361 <.0001	0.59921 <.0001	0.55001 <.0001	0.44573 <.0001	1

結果として全項目において、0.05%水準で有意差があると考えられる。

(2) 検証的因子分析と  $\alpha$  係数

質問項目の内容から「保育の知識、技術」として質問 1、2、3、4、「人間性、社会的態度」として質問 7、8、9、「責任感、探求心、応用力」として質問 5、6、10 の 3 つに分類して両群での因子分析を実施した。

①「保育の知識、技術」を Factor 1 と名付け、因子分析した結果は表 16 で示す。保育の知識、技術に関連すると推測される 4 項目 (Q1~Q4) を因子分析した。主因子法により固有値が 1.0 以上という基準で 1 因子が抽出された。Q1 と Q2 が第一因子に対し高い因子負荷量を示した。4 項目の Cronbach の  $\alpha$  係数を求めたところ、 $\alpha = 0.785$  であった。

表 16 Factor 1 の結果

因子パターン	
	Factor1
Q1	0.73
Q2	0.72
Q3	0.66
Q4	0.65

②「人間性、社会的態度」を Factor2 と名付け、因子分析した結果は表 17 で示す。人間性、社会的態度に関連すると推測される 3 項目 (Q7～Q9) を因子分析した。主因子法により固有値が 1.0 以上という基準で 1 因子が抽出された。Q8 が第一因子に対し高い因子負荷量を示した。3 項目の Cronbach の  $\alpha$  係数を求めたところ、 $\alpha=0.706$  であった。

表 17 Factor2 の結果

因子パターン	
	Factor1
Q8	0.837
Q9	0.613
Q7	0.566

③「責任感、探求心、応用力」を Factor 3 と名付け、因子分析した結果は表 18 で示す。責任感、探求心、応用力に関連すると推測される、3 項目 (Q5、Q6、Q10) を因子分析した。主因子法により固有値が 1.0 以上という基準で 1 因子が抽出された。Q5、Q6 が第一因子に対し高い因子負荷量を示した。3 項目の Cronbach の  $\alpha$  係数を求めたところ、 $\alpha=0.678$  であった。

表 18 Factor3 の結果

因子パターン	
	Factor1
Q5	0.76
Q6	0.72
Q10	0.46

### (3) 学生群と保育者群の回答の比較 (t 検定)

「保育の知識、技術」「人間性、社会的態度」「責任感、探求心、応用力」の 3 つの Factor 項目において、学生の回答と保育者の回答に差があるかどうか t 検定を行った。

Q1～Q4 の回答の平均値を「保育の知識、技術」の値、Q7～Q9 の回答の平均値を「人間性、社会的態度」の値、Q5、Q6、Q10 の回答の平均値を「責任感、探求心、応用力」の値とした。

「保育の知識、技術」の値は、保育者が 3.51 であり、学生が 3.31 であった。「人間性、社会的態度」の値は、保育者が 3.57 であり、学生が 3.29 であった。「責任感、探求心、応用力」の値は、保育者が 3.52 であり、学生が 3.39 であった。いずれも等質性の検定の結果、分散の等質性があると仮定されたので、「Equal」の結果を用いている。

この結果、「保育の知識、技術」において、学生と保育者の回答に差があるか確認するために t 検定を行った。その結果、5%水準の両側検定で有意差が認められた

( $t(176)=-2.88, p<0.05$ )。従って、保育者(3.51)のほうが学生(3.31)に比べ保育の知識、技術が必要であると考えている傾向にある。

「人間性、社会的態度」において、学生と保育者の回答に差があるか確認するためにt検定を行った。その結果、5%水準の両側検定で有意差が認められた ( $t(176)=-2.42, p<0.05$ )。従って、保育者(3.57)のほうが学生(3.29)に比べ人間性、社会的態度が必要であると考えている傾向にある。

「責任感、探求心、応用力」において、学生と保育者の回答に差があるか確認するためにt検定を行った。その結果、5%水準の両側検定で有意差が認められなかった ( $t(176)=-1.17, p=0.25$ )。従って、学生(3.39)と保育者(3.52)を比べても、責任感、探求心、応用力に対する必要性の考え方に差はないと言える。

#### (4) 探索的因子分析

全質問項目のうち、どのような項目が影響しあっているか調べる為に因子分析を行った。項目ごとの相関関係を調べるためプロマックス回転を用いて分析した。全質問項目10項目に対して、主因子法による因子分析を行った。固有値の変化は4.66、1.19、1.03、0.67、0.06…(図)となっており、スクリープロットから、3因子構造が妥当であると考えられた。そこで、3因子を仮定して主因子法、プロマックス回転による因子分析を行った。プロマックス回転後の最終的な因子パターン、因子間相関を表19に示す。

表19 プロマックス回転後の因子分析

回転後の因子パターン (標準化回帰係数)				
	Factor1	Factor2	Factor3	
Q6	0.72	0.15	0.03	Q6 特別な配慮が必要な子ども理解
Q9	0.62	-0.05	0.28	Q9 保護者支援、子育て支援
Q5	0.62	0.03	0.07	Q5 保育所の意義や役割
Q3	0.44	0.38	-0.03	Q3 子どもの関わり、遊び方
Q4	0.44	0.42	-0.14	Q4 保育計画、指導案
Q1	0.01	0.84	0.04	Q1 保育や発達に関する知識
Q2	0.32	0.47	0.00	Q2 保育技術 (音楽・造形・リズム)
Q10	0.04	-0.01	0.81	Q10 責任感、保育者の倫理、職業倫理
Q7	-0.13	0.49	0.59	Q7 安全対策、事故予防、健康管理
Q8	0.32	-0.10	0.58	Q8 チームワーク、協調性

	Factor1	Factor2	Factor3
Factor1	1.00	0.43	0.42
Factor2	0.43	1.00	0.42
Factor3	0.42	0.42	1.00

因子ごとにCronbachの $\alpha$ 係数を求めたところ、Factor1(Q3、Q4、Q5、Q6、Q9)で $\alpha=0.814$ 、

Factor2 (Q1、Q2) で $\alpha=0.706$ 、Factor3 (Q7、Q8、Q10) で $\alpha=0.780$ であった。この結果から「特別な配慮の必要な子ども理解」「保護者支援・子育て支援」「保育所の意義や役割」「保育や発達に関する知識」「責任感・保育者の倫理・職業倫理」の項目が他の領域に与える影響の大きいことが明らかになった。

(5) 「特に必要な3項目」について結果

学生が身につけておくべき特に必要と思われる3項目について学生群と保育者群の有効回答数は、学生群84名(全85名)保育者群88名(全93名)であった。各群の内訳は表20で示す。

表20 「特に必要と思う3項目」両群比較

質問項目	学生群・人数	学生群・比率 (%)	保育者群・人数	保育者群・比率 (%)
1、保育や発達に関する知識	49	20.1	34	13.4
2、保育技術(音楽・造形・リズム)	7	2.9	7	2.8
3、子どもとの関わり、遊び方	49	20.1	41	16.2
4、保育計画・指導案	20	8.2	6	2.3
5、保育所の意義や役割	1	0.4	3	1.2
6、特別な配慮の必要な子ども理解	17	7	15	5.9
7、安全対策・事故予防・健康管理	28	11.5	37	14.6
8、チームワーク・協調性	13	5.3	54	21.3
9、保護者支援・子育て支援	31	12.7	9	3.5
10、責任感・保育者の倫理・職業倫理	29	11.9	48	18.9

両群を比較したグラフは図 11 の通りである。

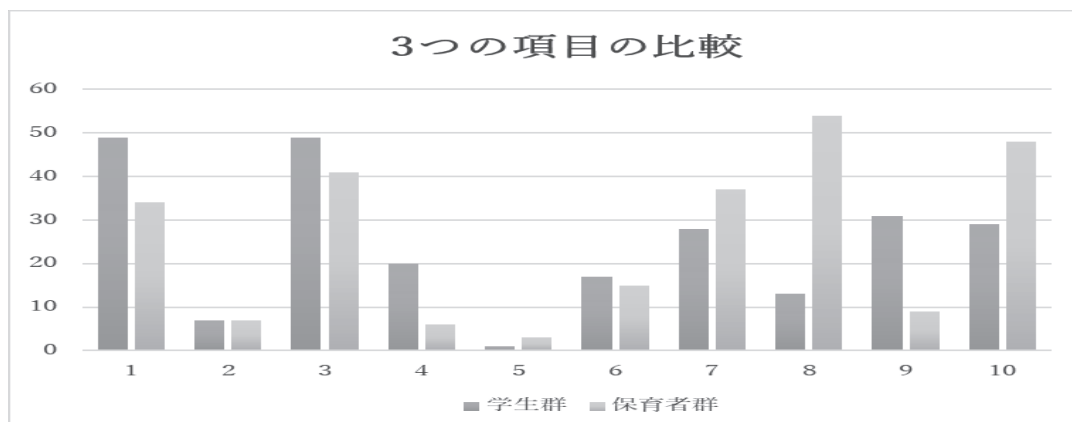


図 11 特に必要な3項目の両群比較

この結果、学生群で必要性の最も多い項目は、1、3、9、であり、最も少ない項目は、5、2、8、となっている。保育者群で必要性の最も多い項目は8、10、3、であり、最も少ない項目は、5、4、2、となっている。両群を比較すると、2、5、はほぼ同数であるが7、8、10、に保育者群の比率が高く、1、2、9に学生群の比率が高くなっていることが明らかになった。

#### (6) 自由記述内容について結果

自由記述は対象者に感想や意見など自由に記載してもらった。その内容からキーワードとなる言葉を抽出し、記載内容の多いものから各群を順に表 21・22 で示した。学生群のうち記載した人は 29 名（全 85 名）、保育者群は 76 名（全 93 名）が記載していた。

表 21 「保育者志望の学生が感じていること」

学生群

キーワード	回答数
全般的な不安、継続できるか不安、自信がない、やめたい、現実に向き合えない	10
責任感	5
乗り越えられた、前向きに取り組める	4
保育の知識や技能が身についた	3
知識を吸収する必要性	3
遊びの大切さ	3
保護者支援	3
命の大切さ	2
子どもとともに成長することの大事さ	1
健康と安全への対策	1
問題解決力をつけること	1
職業倫理の不足	1
実践力の不足	1

表 22 「保育者志望の学生に期待すること」  
保育者群

キーワード	回答数
積極的で前向きな態度・自分を磨く	22
子どもとの関わり。子どもが好きであること。子どもから学ぶ、子どもと楽しむ	19
コミュニケーション、挨拶、	13
素直、元気、前向き、熱意、若さ、ゆとり、イライラしない	13
チームワーク・協調性	12
学ぶ姿勢、モチベーション、意欲	12
忍耐力、チャレンジ精神、乗り越える力、あきらめない	9
手遊び・保育の知識	8
笑顔	7
責任感	5
文章力・文字・書類の作成	4
失敗を恐れない、のびのびと若々しい態度	4
思いやり	3
柔軟性、思考力	3
個別対応・保護者対応	3
ピアノ演奏	2
マナー、礼儀	2
安全対策	2
指導案の作成	3
実践力、行動力	2

## 6、考察

### (1) 統計的分析の結果

統計的分析で明らかにすることの一つは項目間の関連を明らかにすることである。そこで10項目の質問を Factor 1 として「保育の知識・技術」、Factor 2 として「人間性・社会的態度」、

Factor 3として「責任感・探求心・応用力」の質的に異なる3分類に分けて因子分析を行った。

各Factorには質問項目の1から10が該当するように分類した。

Factor 1 「保育の知識・技術」・・・質問項目 1・2・3・4

Factor2 「人間性、社会的態度」・・・質問項目 7・8・9

Factor3 「責任感・探求心・応用力」・・・質問項目 5・6・10

因子分析の結果を表16・17・18で示した。Factor 1の中では、質問項目1「保育や発達に関する知識」と、質問項目2「保育技術（音楽・造形・リズム）」が関連性の高い結果となった。Factor 2の中では、質問項目8「チームワーク・協調性」が関連性の高い結果となった。Factor 3の中では、質問項目5「保育所の意義や役割」、質問項目6「特別な配慮の必要な子ども理解」が関連性の高い結果となった。これらのことから学生群・保育者群共に、保育に関する知識や技術、および特別な配慮を必要とする子どもの理解など保育を実践するための基本的で具体的な知識基盤を確実にすること、その基盤をもとに実際に保育現場で働く際に組織として協調するチームワーク力が必要とされていることが明らかになった。

全回答に対する両群の相関関係は0.05%水準で有意差のあることが明らかになったため（表15）、3つのFactorが学生群と保育者群とで異なるかどうか分析を行った。この結果、3つのFactorにはいずれも有意差が見られた。Factor 1「保育の知識・技術」の検定では、保育者群（3.51）、学生群（3.31）であり保育者群が学生群よりも必要性が高いと答えていた。Factor2「人間性・社会的態度」の検定では、保育者群（3.57）、学生群（3.29）であり保育者群が学生群よりも必要性が高いと答えていた。一方、Factor3「責任感・探求心・応用力」の検定では保育者群（3.52）、学生群（3.39）で両群に有意差が見られず、両群の必要性についての考え方に差が認めにくい、という結果になった。保育の知識や技術、人間性や社会的態度は保育者の出発として必要性は高いが、Factor3の責任感や探求心や応用力は、現時点での必要性というよりも就労してから身につける項目という認識があったからではないかと考えられる。

両群を総合して全質問項目において、他の質問項目より関連性の高い項目を検出するため因子分析を行った。その結果、6「特別な配慮の必要な子ども理解」、9「保護者支援・子育て支援」、1「保育や発達に関する知識」、10「責任感・保育者の倫理・職業倫理」が高い関連性を示し、影響力の大きいことが明らかになった。

次の質問項目「特に必要な3項目」の両群比較は結果（5）で述べたように、学生群が質問項目1、2、9で高い結果となり、保育者群では質問項目8、7、10で高い結果となった。特に保育者群が質問項目8「チームワーク・協調性」が回答数21.3%を示したのに比べ、学生群は5.3%であり、保育者群と学生群の意識の相違が認められた。学生群が保育の知識や技術的なことを重視し習得すべき項目として必要性を感じているが、チームワークや組織への協力について専門性とはあまり意識していない結果ではないかと考えられる。一方、保育者群は保育に関する知識や技術、安全への配慮は基本的に必要な項目としながら、協調性やチームワーク、



責任感といった人間性も重視していることが明らかになった。

## (2) 質的分析の結果

学生群には「感じていること」を、保育者群には「学生に期待すること」を自由記述で記載した内容は結果(6)で示した。

学生群では「就労をまちかにした不安、自信がない」が最も多く、保育に対する責任感を感じているものの不安で心もとないと記載した学生が多く見られた。一方、保育者養成校での学修や実習は大変だったが実りが多く身についたという実感を記載した学生も多く、就労してからさらにスキルアップを求める内容も意識化されていた。自由記述に記載された内容には前向きに取り組みたい思いも示されており、就労を控えて自分自身の課題がより明確に意識されるようになったと考えられる。

保育者群の自由記述には複数の内容が数多く記載されており、学生に対する高い期待が感じられた。保育の知識や技術に関すること、責任感や人間性・社会的態度に関することに多くの記載が見られた。保育の基本として「子どものかかわりから積極的に学ぶ」ことの重要性や、若さや体力への期待と同時に、葛藤を乗り越えることで保育者として成長することや忍耐力や粘り強さも多く指摘されていた。

両群の相違点で目立ったのは、保育者群では組織で協働する協調性やチームワーク力が高い比率で記載され重視されている反面、学生群では学ぶべき内容としてそれらがあまり意識されていない結果となったのは明らかな違いである。保育者群は、学生を受け入れ共に保育を作っていく立場から、保育に関する基本的知識、安全への配慮をしっかりと習得し、その上でチームの一員として協力し経験を積み自分の個性を生かした保育者になってほしいという期待が記載されていることが感じられた。学生に対するエールとも言えるが、学生に社会人として基本的な態度を期待しているのに対し、学生群では知識や技術を重視する傾向が見られることが目立ち、両者の意識の違いではないかと考えられる。

## (3) 総合考察

統計的分析および質的分析の結果、保育者群が、保育の知識や技術、社会的態度や人間性といった側面にわたって学生群に期待していることが明らかになった。チームとして協働する期待や素直さやコミュニケーション力への期待、様々な状況の中で前向きに対応することなど指摘されたことは、社会人として就労することへの期待感からと思われる。このことは、経済産業省(2015)が社会人基礎力として掲げられている「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」の3要素と一致している。保育現場では園内組織の中や保護者との信頼関係、地域社会の多様な人々と信頼関係を構築し連携してつながりを高めていくことが不可欠であることを学生もしっかり自覚することが必要である。

学生群の自己点検の結果から、自らの知識や技術の不足を感じ就労に対する不安感を抱く結果となっていることが明らかになった。学生の中にはこれまでの学校を含む全般的な生活の中

で自信が不足している場合や、十分な達成感を得ていない場合もあり、健全な自己肯定感を十分獲得できず漠然とした不安に結びついているのではないかと考えられる。保育者養成校で学ぶ中で知識や技術の習得は基本的に必要であるが、同時に自分の持つ力や個性を発見し、自分の長所や強みに気づき、それを伸ばしていくような人間性の醸成も必要なことである。知識や技術を習得する中で自信につなげられることもあり、好循環になっていくことが望まれる。保育の中で子ども達と向き合うことはその人間性の中で受け止め育むことの必要な仕事であり、学生の自己肯定感を基盤にした人間としての成長が育まれるように指導をしていくことが保育者養成校としての責務であると考えられる。

就労した学生が多くの経験を蓄積し保育者として成長していくためには、先述したように園全体のネットワークも機能し、その成長を支えていくことが望まれる。今回の研究は調査対象数や質問項目も少ないため、今後さらに検討を重ねた調査を行うことが必要と考える。

## 引用・参考文献

斎藤久美子 (2010). 「教育心理学 (改訂版)」 倉石精一他編著 PP182. 新曜社.

内閣府 (2014). 「平成 26 年版子ども・若者白書」.

秋田喜代美 (2000). 「保育者のライフステージと危機」 発達 83 号 PP48~52. ミネルヴァ書房.

Mathious Urbon et al. (2011) 「Competence Requirement in Early Childhood Education and Care」 University of London Ghent.

汐見稔幸編著 (2010). 「保育者論」 ミネルヴァ書房.

一般社団法人全国保育士養成協議会編 (2018). 「保育実習指導のミニマムスタンダード Ver. 2 『協働』する保育者養成」 中央法規出版株式会社.

藤井裕子・坂口みゆき・浦田雅夫 (2015) (2016). 「保育系学生のためのコミュニケーション教育プログラムの開発と実践、導入の試み (その 1) (その 2)」. 京都華頂大学教育開発センター研究報告書. 第 2 号、第 3 号.

汐見稔幸・久保健太編著 (2016) 「保育のグランドデザインを描く」 ミネルヴァ書房.

経済産業省 (2015). 「社会人基礎力」 経済産業省ホームページ.

Matthew McKay, Ph. D & Patrick Fanning (2018) 「SELF-ESTEEM」 マシュー・マッケイ、パトリック・ファニング、高橋祥友訳 (2018). 「自尊心の育て方」 金剛出版.

串崎真志 (2012). 「自分を見つめる心理学」 北樹出版.

## 謝意

本研究は令和 1 年度保育士養成協議会近畿ブロックの推薦による研究助成を受けて行ったものです。保育士養成協議会近畿ブロックの関係各位に感謝申し上げます。また調査研究に関して、神戸教育短期大学付属八尾ソレイユ認定こども園の保育者の皆様の協力、他園の協力も得ました。関係各位の皆様に御礼申し上げます。