

〈原著論文〉

保育実習における不安と自己効力感、レジリエンス、 シャイネスとの関連

The Relationship between Anxiety for Childcare Training and Self-Efficacy,
Resilience and Shyness

串崎 幸代¹, 岸本 みさ子²

要旨

本研究の目的は、保育実習不安と保育実習自己効力感、レジリエンス、特性シャイネスとの関連を調べ、養成校における保育実習指導のあり方について考察することであった。保育実習開始前の学生に対し質問紙調査を実施した。保育実習不安のすべての下位尺度（「指導」「事前理解」「人間関係」「活動内容」）は、保育実習自己効力感の「ストレス対処」「事前準備」と関連していた。また、保育実習不安のすべての下位尺度がレジリエンスの「危険検討力」や特性シャイネスと関連していた。これらの結果より、実習指導においては、実習生の保育に関する実践力を高めると共に、危機に陥ったとしても何とかやれると実習生が感じられるようなバックアップ体制や、実習生が今できていることを肯定的に受け止められるような支持的な関わりが有効であると考察した。

キーワード：保育実習, 不安, 自己効力感, レジリエンス, シャイネス
Childcare Training, Anxiety, Self-Efficacy, Resilience, Shyness

I はじめに

保育実習は、これまでの養成校での学びを保育の現場で実践する貴重な場である。現場で子どもたちと関わり保育を行うことで、保育の実際についての理解を深めるだけでなく、今後の学習課題について明確にすることができる。また、保育者としての自分の適性や将来の進路について考える良い機会となる。しかし、学生にとって保育実習は学校内や実習現場から評価を受けるという緊張を強いられる科目であり、実習に関して様々な不安やストレスを抱えることが多い（岩崎 2009）。特に、実習開始前には、実習に対する不安が高まると予想される。

保育実習では、保育園の雰囲気や子ども達の様子、実習の具体的な内容など、実際に実習が始まらないとわからないことも多い。実習前には養成校にて実習へ向けた準備を行うが、いくら入念に準備したとしても、未体験の実習を前にある程度の不安を感じるのは自然なことであろう。しかし、その不安が大きく膨らんで「実習に行きたくない」「行くのが怖い」という気持ちが強くなると、実習

の場で委縮してしまい実力を発揮することが難しくなってしまう。本研究では、保育実習不安について調査し、保育実習へのスムーズな導入を図るために養成校においてどのような関わりや指導が必要かについて考察する。

II 実習生の保育実習不安と自己認知

保育実習に対する不安についての先行研究では、9割を超える実習生が実習開始前に何かしらの不安を感じていると報告されている（佐野ら, 2011; 田辺ら, 2016）。実習不安の内容についての研究は、不安感の構造を質問紙調査によって明らかにし、実習前後でその不安感の変化を検討するものが多い（高木, 2018）。長谷部（2007）は、「保育実習不安尺度」を作成し、実習不安の構成要因として「指導」「事前理解」「人間関係」「活動内容」の4つの下位尺度を見出した。高橋ら（2007）もまた「保育実習不安尺度」を作成し、「子どもとのコミュニケーションに関する不安」「保育士としての役割に関する不安」「実習環境や内容に関する不安」の3つの下位尺度からなるとした。入江ら（2014）

1 Yukiyo KUSHIZAKI 千里金蘭大学 生活科学部 児童教育学科

2 Misako KISHIMOTO 千里金蘭大学 生活科学部 児童教育学科

受理日：2018年9月7日

査読付

は、幼稚園教育実習に対する不安意識が実習に対して与える影響を検討し、実習不安は「子ども不安」「指導力不安」「身なりの不安」「健康不安」の4つの下位尺度からなるとした。実習不安に影響を与えるものとしては、保育職に対する士気が高い場合や保育の学習イメージがプラスである場合は保育実習への不安が少なく、子どもの反応にマイナスイメージを持つ場合や保育技術に不安がある場合に保育実習への不安が高くなると報告されている(村田ら, 2004)。また、実習不安による実習への影響については、実習に対する様々な不安の水準が高いほど実習を忌避する感情が強いという結果が得られている(長谷部, 2007)。実習不安と実習成果について、杉山(2002)は、幼稚園教育実習に対する不安意識についての調査から、実習生の不安はかなり高いものの、実習の不安感の高低は実習の成果に影響を及ぼす訳ではなく、実習前に不安を感じていたからといって実習がうまくいかないわけではないと指摘した。しかし、たとえ実習不安と実習の成果との関連が見られないとしても、実習前の不安感の実習中のパフォーマンスに影響を及ぼすと指摘されている(高木, 2018)。また、心理的不安を抱えて緊張状態で実習を行うと、本来は学びの多いはずの実習を実力が発揮できないまま終わらせてしまったり、実習先から消極的であるという評価を受けたりして、保育者になる自信を失う可能性もある(岩崎, 2009)。このように、保育実習を有意義な体験とするには、実習への不安感に適切に対応することが重要であると言える。そして、このような実習生の持つ不安感、個人が自分をどのように捉えるかということと大きく関連すると指摘されている(森, 2003)。保育実習場面では色々な場面で自分自身を頼りに判断し行動することが求められるため、実習生の自己認知が実習前の不安感に大きく影響するといえる。本研究では、実習生が自分のことをどのように捉えているかを「自己効力感」「レジリエンス」「シャイネス」という3点から把握し、実習不安との関連を見ていくこととする。

1. 自己効力感

自己効力感とは、Bandura, A.によって提唱された社会的認知理論の中核概念であり、ある状況においてある結果を達成するために必要な行動を自分がうまくできるかどうかの予期である(Bandura, 1995)。Banduraは、人間の行動を決定する要因に

は、先行要因、結果要因、認知要因の3つがあるとし、行動の先行要因としての予期機能を重視している。この予期機能は結果予期(ある行動がある結果を導くという予期)と効力予期(ある行動を自分がうまくできるかどうかの予期)に分けられる。課題を遂行する時「このことについて自分はここまでできるのだ」という予期的な自己効力感が行動を動機づけ、コントロールする要因となる(森, 2003、小藪江, 2013)。

三木ら(1998)は、保育場面に限定して子どもに望ましい変化をもたらすことができるであろう保育行為をとることができる信念を「保育者効力感」と名付け、保育者効力感尺度(1因子10項目)を作成した。小藪江(2009)は、三木ら(1998)の保育者効力感尺度を発展させ、保育実習場面に焦点を絞った自己効力感を広い角度から捉えられる保育実習自己効力感尺度を作成した。

保育実習における自己効力感の研究については、これらの尺度を用いて実習の前後や実習体験の回数によって自己効力感がどのように変化したかを調べる研究が多い(三木ら, 1998; 森, 2003; 石川, 2006; 西川, 2006; 小藪江, 2013)。しかし、実習前の段階での不安感と自己効力感の関連についてはまだ十分に研究されているとは言えない。森(2003)は、学業上の要求を管理する効力の信念は、動機づけや学業の達成に加えてストレス、不安、抑うつなどの情動的な状態に影響するとし、目標を達成する効力感のない時に不安が高まり、ストレスの多い状況下では自己効力の強さが行動の選択や努力の持続に影響すると指摘している。保育実習に関しても、保育実習を成し遂げることへの効力感がない時に実習への不安が高まることが予想される。そこで、本研究では実習開始前における保育実習不安と保育実習自己効力感との関連を調べることとする。

2. レジリエンス

川村ら(2015)は、保育者に必要な資質として、保育者としての自信ともなりうる保育効力感と、様々な困難に直面してもそれに立ち向かい乗り越えていくためのレジリエンスを挙げている。レジリエンスとは、「逆境に耐え、試練を克服し、感情的・認知的・社会的に健康な精神活動を維持するのに不可欠な心理特性」(森ら, 2002)と定義され、保育者としてのレジリエンスは「様々な困難に直面しても、それを乗り越え、継続の意欲とやりが

いを感じながら、専門職としてのキャリアを形成していく資質能力」(川村ら, 2015)と理解できる。先行研究からは、レジリエンスの強さは保育者効力感と関連があるという結果が得られている(川村ら, 2015; 中山, 2016)が、自分にレジリエンスがどの程度あるかという認知は実習に対する不安感とも関連があるのではないかと推測される。本研究では、実習不安とレジリエンスとの関連についても検討を行う。

3. シャイネス

出会ったばかりの子どもたちや保育者と積極的に関わることが要求される保育実習では、初対面の人とすぐに打ち解けることや自分から積極的に関わりを求めることが苦手な内気や引っ込み思案などの人格特性を持つ学生にとって不安や負担感が強くなるのではないかと推測できる。佐藤ら(2009)は、幼稚園実習において、例えば「先生など周りの人目が気になる」「自由遊びで消極的になる」などといった内気、消極性、萎縮の状態が、感情・行動・認知の様々な面であらわれたと報告している。このように、自分自身をシャイであると感じている学生は、実習場面を負担に感じ実習への不安を抱くのではと推測されるため、本研究ではその関連についても調べることにする。

Ⅲ 目的

本研究では、保育実習不安と、保育実習自己効力感、レジリエンス、シャイネスとの関連を調べることを通して、学生の実習不安を軽減するための実習指導のあり方について考える。

Ⅳ 研究方法

1. 調査対象

2017年度と2018年度の「保育実習指導ⅠA」の受講生(児童教育学科3年生、女性)。

2. 調査時期

2017年と2018年の7月下旬に実施した。なお、調査対象者にとって初めてとなる保育実習は8月下旬に予定されていた。

3. 調査方法

質問紙による調査を行った。

4. 調査項目

①「保育実習不安尺度」(長谷部, 2007)

養成校における実習学内指導の一環として、実習に対する不安感の強い学生のスクリーニングのために活用可能な客観的測定尺度として作られた尺度である(4因子、18項目、5件法)。得点が高いほど保育実習不安が高いことを示す。下位尺度は、「指導」(「指導案を適切に作成することができるか不安である」など)、「事前理解」(「保育実習のことをよく知らないので心配である」など)、「人間関係」(「子どもたちに受け入れてもらえるか不安である」など)、「活動内容」(「保育技術(絵本や手遊び等)が習得できているか、心配である」など)である。

②「保育実習自己効力感尺度」(小藺江, 2009)

保育実習における自己効力感を測定する尺度として、保育実習生の課題意識を細かく拾い上げて作成されたものである(6因子、28項目、5件法)。得点が高いほど保育実習自己効力感が高いことを示す。下位尺度は、「積極的な実習態度」(「指導者のアドバイスを活かして行動できる」など)、「ストレス対処」(「自分のストレスに対処、コントロールできる」など)、「事前準備」(「子どもを理解するために事前に学習できる」など)、「保護者との関わり」(「保護者と同じ視点で考えることができる」など)、「環境や教材の工夫」(「簡単な玩具を手作りしたり工夫することができる」など)、「子どもとの関わり」(「子どもへの気配りある関わりができる」など)である。

③「成人用レジリエンス尺度」(森本ら, 2008)

成人用に開発されたレジリエンス尺度(4因子、21項目、5件法)。得点が高いほどレジリエンスが高いことを示す。下位尺度は、「危険検討力」(「私は様々な角度から状況をみることができる」など)、「挑戦力」(「自分には将来の目標がある」など)、「感情統制力」(「感情に流されやすい(逆転項目)」など)、「適当力」(「自分の手に負えないことについて、時間をかけて考えない」など)である。

④「特性シャイネス尺度」(相川, 1991)

特定の状況を越えて比較的安定して存在する人格特性としてのシャイネスの程度を測定する尺度である(単次元の尺度構成、16項目、5件法)。点数が高いほど特性シャイネスの傾向が強く、低いとその傾向は弱いと判断される。「私は新しい友人がすぐできる(逆転項目)」「私は人がいる所では気後れしてしまう」などの項目からなる。

5. 分析方法

各尺度の下位尺度の得点ごとに、平均値、標準偏差 (SD) を算出した。また、保育実習不安と保育実習自己効力感、レジリエンス、特性シャイネスとの関連を明らかにするために、各尺度の下位尺度間のPearsonの相関係数を算出した。

なお、統計解析には、Jamovi Ver.0.9.0.12を使用した。

6. 倫理的配慮

調査を行う前に、研究の趣旨と目的、調査方法について口頭で説明した後、質問紙への回答は無記名であること、結果は統計的に処理されるため個人のプライバシーは守られること、調査の回答は成績評価に一切反映されないことを伝えた。研究参加の同意は、質問紙への記入と提出をもって得たものとした。回収された質問紙は、本研究の研究者以外の目に触れることがないように厳重に管理した。

V 結果

68件の回答を得た (回収率95.8%)。そのうち、無回答のあった2件とすべてに同じ値を一律に回答していた1件の計3件を除く65件を分析対象とした。

1. 基本統計量・尺度構成

保育実習不安感尺度の全18項目の信頼性係数 (α 係数) は0.94であり、内的整合性の高さが確認できた。各下位尺度の基本統計量と α 係数は表1の通りであった。長谷部 (2007) は、項目数の異なる各下位尺度得点を比較するため項目合計点を項目数で割った平均値を用いているが、本研究でも同様とした。

表1 保育実習不安尺度の基本統計量と信頼性係数

	平均値	SD	α
指導	4.33	0.73	0.87
事前理解	3.91	0.76	0.84
人間関係	3.97	0.89	0.77
活動内容	3.70	0.84	0.75

実習自己効力感尺度の全28項目の α 係数は0.91であり、内的整合性の高さが確認できた。各下位尺度の基本統計量 α 係数は表2の通りであった。第6因子「子どもとの関わり」の α 係数は低い値であったので、今回は除外して分析を行った。

表2 実習自己効力感尺度の基本統計量と信頼性係数

	平均値	SD	α
積極的な実習態度	4.03	0.43	0.80
ストレス対処	3.54	0.61	0.75
事前準備	3.67	0.53	0.74
保護者との関わり	3.07	0.67	0.76
環境や教材の工夫	3.32	0.64	0.74
子どもとの関わり	3.93	0.49	0.57

レジリエンス尺度の全21項目の α 係数は0.83、特性シャイネス尺度は0.90であり、内的整合性の高さが確認できた。各下位尺度の基本統計量・ α 係数は表3の通りであった。特性シャイネスの尺度得点は、先行研究にならい合計得点を用いた。レジリエンス尺度の第4因子「適当力」の α 係数は低い値であったので、今回は除外して分析を行った。

表3 レジリエンス尺度と特性シャイネス尺度の基本統計量と信頼性係数

	平均値	SD	α	
レジリエンス	危険検討力	3.41	0.49	0.74
	挑戦力	3.63	0.72	0.81
	感情統制力	2.43	0.72	0.68
	適当力	3.10	0.63	0.48
特性シャイネス尺度	46.95	11.13	0.90	

2. 保育実習不安と保育実習自己効力感との関連

保育実習不安と保育実習自己効力感との関連を調べるために、各尺度の下位尺度の得点間でPearsonの相関係数を求めた (表4 参照)。

保育実習不安の「指導」は、保育実習自己効力感の「ストレス対処」と中程度の負の相関が ($r = -0.48, p < .01$)、 「事前準備」と弱い負の相関 ($r = -0.35, p < .01$) が、「保護者との関わり」と中程度の負の相関 ($r = -0.43, p < .01$) が、「環境や教材の工夫」と弱い負の相関 ($r = -0.32, p < .01$) が見られた。

保育実習不安の「事前理解」は、保育実習自己効力感の「ストレス対処」と中程度の負の相関が ($r = -0.41, p < .01$)、 「事前準備」と ($r = -0.43, p < .01$) 中程度の負の相関が、「保護者との関わり」と弱い負の相関が ($r = -0.36, p < .01$) 見られた。

保育実習不安の「人間関係」は、保育実習自己効力感の「積極的な実習態度」と弱い負の相関が ($r = -0.26, p < .05$)、 「ストレス対処」と弱い負の相関が ($r = -0.37, p < .01$)、 「事前準備」と中程度の負の相関が ($r = -0.48, p < .01$)、 「保護者との関わり」と弱い負の相関が ($r = -0.36, p < .01$)、 「環境や教

表4 保育実習不安と保育実習自己効力感との相関係数

		保育実習自己効力感				
		積極的な実習態度	ストレス対処	事前準備	保護者との関わり 環境や教材の工夫	
保育実習不安	指導	-0.13	-0.48**	-0.35**	-0.43**	-0.32**
	事前理解	-0.23	-0.41**	-0.43**	-0.36**	-0.23
	人間関係	-0.26*	-0.37**	-0.48**	-0.36**	-0.25*
	活動内容	-0.21	-0.47**	-0.41**	-0.28	-0.29*

* p < .05 ** p < .01

材の工夫」と弱い負の相関が (r = -0.25, p < .05) 見られた。

保育実習不安の「活動内容」は、保育実習自己効力感の「ストレス対処」と中程度の負の相関が (r = -0.47, p < .01)、「事前準備」と中程度の負の相関が (r = -0.41, p < .01)、「環境や教材の工夫」と弱い負の相関が (r = -0.29, p < .05) 見られた。

以上より、保育実習不安のすべての下位尺度（「指導」「事前理解」「人間関係」「活動内容」）は、保育実習自己効力感の「ストレス対処」「事前準備」と関連していた。つまり、実習不安が高い人ほど、自分は困難やストレスに対処することが難しいと感じており、子どもと関わり保育を行うために必要な事前準備ができな感じていた。また、「指導」「事前理解」「人間関係」に関する不安が高い人ほど、保護者と連携することもうまくできな感じていた。「指導」「人間関係」「活動内容」に不安のある人ほど、環境や教材の工夫をすることが難しいと感じていた。さらに、「人間関係」への不安が高い人ほど、指導者のアドバイスや子どもから責任を持って学ぶことができるという「積極的な実習態度」に対する効力感が低かった。

3. 保育実習不安とレジリエンス、特性シャイネスとの関連

保育実習不安とレジリエンス、特性シャイネスとの関連を調べるために、各尺度の下位尺度の得点間でPearsonの相関係数を求めた（表5参照）。

保育実習不安の「指導」は、レジリエンス尺度の「危険検討力」と中程度の負の相関 (r = -0.49, p < .01) が、「挑戦力」と弱い負の相関 (r = -0.29,

p < .05) が見られた。特性シャイネス尺度とは弱い正の相関 (r = .35, p < .01) が見られた。

保育実習不安の「事前理解」は、レジリエンス尺度の「危険検討力」と弱い負の相関が (r = -0.32, p < .01)、「感情統制力」と弱い負の相関が (r = -0.26, p < .05) 見られた。特性シャイネス尺度とは中程度の正の相関が見られた (r = .42, p < .01)。

保育実習不安の「人間関係」は、レジリエンス尺度の「危険検討力」と弱い負の相関が (r = -0.31, p < .05)、「感情統制力」と弱い負の相関が (r = -0.34, p < .01) 見られた。特性シャイネス尺度とは中程度の正の相関が見られた (r = .52, p < .01)。

保育実習不安の「活動内容」は、レジリエンス尺度の「危険検討力」と弱い負の相関が (r = -0.30, p < .05)、「感情統制力」と弱い負の相関が (r = -0.33, p < .01) 見られた。特性シャイネス尺度とは中程度の正の相関が見られた (r = .47, p < .01)。

以上より、保育実習不安のすべての下位尺度がレジリエンスの「危険検討力」と関連していた。実習不安の高い人ほど、様々な状況を自分なりに分析し、問題に対処して事態を乗り越えることが難しいと感じていた。また、実習不安の「事前理解」「人間関係」「活動内容」はレジリエンスの「感情統制力」と関連があり、これらの実習不安が高い人ほど、安定した感情状態で実習に臨むことが難しいと感じていた。一方、実習不安の「指導」はレジリエンスの「挑戦力」と関連が見られ、「指導」への不安が高い人ほど、目標を持って将来のためにチャレンジしたり努力したりすることができな感じていた。

特性シャイネスとの関連では、保育実習不安のすべての下位尺度と関連が見られた。実習不安が

表5 保育実習不安とレジリエンス、特性シャイネスとの相関係数

		レジリエンス			特性シャイネス
		危険検討力	挑戦力	感情統制力	
保育実習不安	指導	-0.49**	-0.29*	-0.12	.35**
	事前理解	-0.32**	-0.21	-0.26*	.42**
	人間関係	-0.31*	-0.18	-0.34**	.52**
	活動内容	-0.30*	-0.23	-0.33**	.47**

* p < .05 ** p < .01

高い人ほど、自分について内気で人と広く積極的につきあうことが苦手であると感じていた。

Ⅵ 考察

1. 保育実習不安について

保育実習不安尺度の得点について、養成過程（短期大学）1年生の初回実習前に実施された先行研究の結果では、得点の高いほうから、「指導4.38」「人間関係4.36」「事前理解4.22」「活動内容3.89」の順となった（長谷部, 2007）。今回の大学3年生の初回実習前の調査では、順に4.33、3.91、3.98、3.70という値であり、先行研究と比べると若干低い値ではあるものの不安は依然として高いと推測された。長谷部（2007）の研究結果と同様に、指導計画や活動の遂行を任されて指導責任を負う「指導」についての不安が高く、続いて、実習先での子どもたちや先生方との関係構築に関する「人間関係」への不安、実習に必要な準備ができないという「事前理解」への不安、保育技術を含む実際の具体的な実習活動内容である「活動内容」への不安が続いた。

実習という未知の体験について適度な不安を感じることは健康的なことであり、不安があるからこそ実習準備への動機が高まる場合も多いため、不安のない状態が良いという訳では決してない。実習指導では、実習への不安感を能動的な実習準備やよい緊張感につなげられるような指導や関わりが求められる。

2. 保育実習不安と保育実習自己効力感との関連

保育実習不安と保育実習自己効力感については、多くの下位尺度間で負の相関が見られた。

保育実習に対する様々な不安と関連する保育実習自己効力感の「ストレス対処」は、たとえ困難な状況を経験しても自分は立ち直れるという感覚であり、これがあると未知の実習場面への不安に巻き込まれずに落ち着いた心の状態を保つことが可能になると推測される。ストレスへの対処能力は資質的な面もあると思われるが、普段の生活の中でも向上させることが可能である。例えば、ストレスマネジメントの能力を高める、ストレスを緩和するソーシャルサポートを開発する、ストレス場面やストレス状況に関連する不合理な認知を合理的なものに修正するなどの取組みは、保育実習への不安の対処にも有効であると推測される。

一方、自己効力感の「事前準備」「環境や教材の

工夫」は、保育実習の内容と直接的に関連するものであり、養成校で実習に向けて勉強し実践に向けた準備を入念に行うことによって引き上げることが可能であると考えられる。「保護者との関わり」については、保護者支援の経験が浅いため効力感が持ちにくく不安につながりやすいといえる。しかし、保護者との関わりは保育実習における中心的な内容ではなく、今後の保育の発展を見据えて尺度開発者の小蘭江（2009）が操作的に挿入した概念であることを留意しておく必要がある。

保育実習の「人間関係」への不安は、子ども達や園の保育者との信頼関係をうまく構築できないのではという不安であるが、自己効力感のすべての下位因子と関連があった。一見、人間関係をうまく築けるかという不安と教材研究ができるという効力感は無関係であるかのように見える。しかし、子ども達や保育者から信頼を得られない理由には色々な原因が想定され、教材研究がうまくできないことについても、そのせいで保育の現場で子ども達や保育者に失望されてしまうのではないかという否定的な予測につながると考えられる。どのような領域においても「自分にはうまくできないだろう」という自己効力感の低さが、子ども達や保育者から信頼してもらえないのではという人間関係への不安感へつながる可能性が示唆された。

ところで、今回、自己効力感の「積極的な実習態度」と相関があったのは、保育実習不安の「人間関係」のみであった。積極的に実習に取り組むという効力感、実際に「指導ができる」「事前理解が十分にできる」「保育の活動内容がしっかりできる」ということへの不安とは関連がなかった。つまり、積極的に実習に取り組むという態度を取れるかどうかと、実際に保育ができるかどうかの不安は別であると認識されていると考えられる。実習への不安を軽減するには、「実際にできるだろう」という効力感や自信を持つことが必要である。養成校においては、保育の実力をつける指導と、今できていることについて肯定的に受け止められるような支持的な関わりが有効であろう。

3. 保育実習不安とレジリエンス、シャイネスとの関連

保育実習不安とレジリエンスとの関連では、すべての下位尺度が「危険検討力」と負の相関があり、「指導」を除くすべての下位尺度と「感情統制力」に負の相関が見られた。「挑戦力」については「指導」

のみと負の相関が見られた。これらから、未知の実習という体験に踏み出すにあたって、自分とはたとえ問題があったとしても打開策を見つけることができる、危機を乗り越えられるという感覚を持つことや、感情的に安定した状態でいられると感じられることが不安軽減に役立つことが示された。不安の軽減には、たとえ何があったとしても「なんとかなる」「なんとかなる」というある意味の楽観性が役立つと推測される。資質としてのレジリエンスを開発するのは時間がかかる作業かもしれないが、実習生が、養成校が実習生を見守りサポートやバックアップをしっかりとやってくれと感じられることや、もし何かあったら指導教員に相談し手助けを得ることができると感じられることが、間接的に実習生の「危険検討力」を高める可能性があるだろう。

保育実習不安と特性シャイネスについては、すべての下位尺度との間に正の相関が見られ、実習不安が高い人ほど自分自身がシャイであると感じていた。保育実習では初めての環境や対人関係に自分から積極的に関わることが求められる。しかし、シャイな人は対人場面で思うようにふるまうことができないため、結果的に他者からの承認を獲得しにくい上に、そのような経験の繰り返しから対人場面に直面することに不安を抱き、行動をより抑制してしまう傾向がある（後藤, 2001）。また、対人コミュニケーションにおいて否定的な対人認知傾向と他者が自分のことを否定的に感じるのではないかという推測を持っているという報告もある（栗林ら, 1995）。このような指摘から考えると、シャイな学生には、望ましい自己表出の仕方が身につくよう援助すると共に、自己の認知と他者の評価のズレに気づけるような関わりを行うなど、長い目で成長をサポートすることが必要であろう。保育実習指導においては、実習生に積極性だけが実習評価のポイントではないことを伝え、いかに自分の良い部分を実習場面で発揮できるかを一緒に考えていくことなどが有効であると推測される。

4 本研究の課題と今後の発展

以上、保育実習不安と保育実習自己効力感、レジリエンス、特性シャイネスとの関連から、養成校における事前指導の在り方について考察した。

本研究では、既存の尺度を使用したのが、 α 係数が低かったため分析に加えなかった下位尺度が

あった。特に保育実習自己効力感の「子どもとの関わり」は構成概念上重要であると考えられるため、使用する尺度の選択や尺度の洗練について課題が残った。また、今後は、調査対象者の人数を増やして検討することも必要であろう。本調査は相関研究であるので、その結果から因果関係を述べることはできないが、実習不安と自己効力感の関係の構造や、自己効力感とレジリエンスとの関連についても検討していくことで、より詳しい知見が得られると推察される。今後の課題としたい。

VII 引用文献

- ・相川充. (1991). 特性シャイネス尺度作成および信頼性と妥当性の検討に関する研究, 心理学研究, 62(3), 149-155
- ・Bandura, A. (1995). 本明寛・野口京子監訳. 激動社会のなかの自己効力. 金子書房
- ・後藤学. (2001). シャイネスに関する社会心理学的研究とその展望. 対人社会心理学研究, 1, 81-92
- ・長谷部比呂美. (2007). 保育実習に関する学生の意識について－実習不安を中心として－. 淑徳短期大学研究紀要, 46, 81-96
- ・石川隆行. (2006). 保育者を目指す短大生の保育者効力感について. 聖母女学院短期大学研究紀要, 34, 96-99
- ・入江和夫・福地昭輝・入江三津子. (2014). 学生の保育実習不安と自立感. 山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 38, 21-28
- ・岩崎桂子. (2009). 保育実習に関する不安調査からの一考察, 小池学園研究紀要, 2, 1-10
- ・川村高弘・庄司圭子・三木さち子. (2015). 保育者のレジリエンスと保育者効力感の関連. 神戸女子短期大学論攷, 60, 9-16
- ・栗林克匡・相川充. (1995). シャイネスが対人認知に及ぼす効果. 実験社会心理学研究, 35, 49-56
- ・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(2), 203-211
- ・森本美奈子・厚村史美. (2008). 成人用レジリエンス尺度の作成と属性による差異. 日本心理学会第72回大会発表論文集, 65
- ・森知子. (2003). 保育者を志す学生の自己効力感と実習評価の関連－保育者養成校における実習教育プログラムをとおして－. 臨床教育心理学研究, 29(1), 31-41
- ・森敏昭・清水益治・石田潤・富永美穂子・C.

- Hiew, C.C. (2002). 大学生の自己教育力とレジリエンスの関係. 広島大学教育学部附属教育実践学研究, 8, 179-187
- ・村田務・岡本美智子・小林義郎・海野阿育. (2004). 保育実習への不安状況に関する調査. 白梅学園短期大学教育・福祉研究センター研究年報, 9, 13-31
 - ・中山真. (2016). 教育・保育実習による保育者効力感の変化に二次元レジリエンスが及ぼす影響. 鈴鹿大学短期大学部紀要, 36, 125-133
 - ・西川修. (2006). 幼児の人とかかわる力を育むための多次元保育者効力感尺度の作成. 保育学研究, 44(2), 150-159
 - ・小藪江幸子. (2009). 保育実習自己効力感尺度作成の試み. 淑徳短期大学研究紀要, 48, 123-135
 - ・小藪江幸子. (2013). 保育実習が学生の自己効力感に与える影響－保育専攻学生2年間の縦断的データの分析－. 淑徳短期大学研究紀要, 52, 117-128
 - ・佐藤貴虎・越智幸一. (2009). 幼稚園実習におけるシャイのあらわれ. 日本心理学会第51回総会発表論文集, 488
 - ・佐野友恵・廣橋容子. (2011). はじめての実習に対する不安感と実際(1)～不安要素の特定を中心に～. 国際研究論叢24(2), 157-170
 - ・杉山喜美恵. (2002). 教育実習事前指導のあり方について：2.教育実習に対する学生の不安要因. 東海女子短期大学紀要, 28, 167-177
 - ・高木悠哉. (2018). 保育者養成課程の実習指導に求められる課題に対する一考察－実習不安・ストレスと学校インターンシップの省察研究との関連から－. 人間教育, 1(3), 97-104
 - ・高橋秀典・島崎保・井上光一・森脇裕美子・中磯子・田中麻貴. (2007). 保育実習前の実習生の不安要因. 教育心理学会第49回総会発表論文集, 183
 - ・田辺恭子・後藤永子. (2016). 保育養成校学生の保育実習に対する不安の解明. 東邦学誌, 45(2), 85-97