

保育者養成課程における保育者志望動機の変容

Changes in the motivations for nursery school and kindergarten teacher at training course of early child care and education

上 長 然

Moyuru Kaminaga

問題と目的

近年、保育者養成課程では、学生の資質能力の向上や実習のあり方に対する様々な問題が指摘されるようになってきている。また、乳児保育の拡充や延長保育、一時保育、預かり保育、障害児保育など保育ニーズは多様化しており、保育者に求められる専門性が問われるようになってきている。こうした中で、保育者養成課程においても時代のニーズに即した専門性をもった保育者の養成が求められており、その役割は大きい。また、保育者養成校では資格の授与とともに保育理念や保育を行う目的、子どもの発達を考慮した保育技術の向上など、保育者としての資質を高めることが求められている。そこで、本研究では保育者養成課程において、学生が入学時から卒業時までどのようにして保育者を志望していくかといった過程について保育者志望動機という観点から検討していく。

保育者養成課程に入学する学生において、なぜ保育者を志望するのかという保育者志望動機は、保育者養成課程での学習の根底をなすものである。長谷部は保育者に求められる資質能力について検討する中で保育者志望動機を「憧れ」「適性」「やり甲斐」「無目的同調」「専門職志向」という構造からなることを示している。これをもとに上長は保育者志望動機を再検討することにより、積極的な志望動機（たとえば、子どもと関わる仕事がしたい、など）と消極的な志望動機（たとえば、ただ何となく、など）という2つの志望動機に分類している。

では、こうした保育者志望動機は保育者養成課程の教育課程を通じてどのように変容していくものであろうか。例えば、児嶋・高杉・高橋は保育者養成課程学生における実習を通じた保育観の変容について調査を行ったところ、入学時には「こどもはかわいい」「こどもが好き」と自分本位な志望動機をもっているが、実習を通してこどもとの関係のなかで自らの関わりを考えるようになることを示している。また、岩井は保育者観の形成に関する研究の中で、はじめは「こどもが好き」「保育園の先生に憧れて」入学してくるが、授業や実習といった保育者養成課程を通じて、「こどもが好き」、「子どもと遊ぶ」といった入学時のような保育者のイメージだけでは勤まらない、責任のある大変な仕事であるといった保育者のイメージを形成していくことを示している。

また、どのような要因が保育者志望動機を変容させているのであろうか。そのひとつとして共感性の高さが考えられる。藤村は保育者適性の一つとして「他者の感情や心理状態をあたかも自分のことのように感じ、喜んだり、悲しんだり、心が痛んだりする傾向」¹⁾である共感性の高さを挙げている。さらに、幼稚園教育要領の総則において、「教師は幼児との信頼関係を十分に築き、幼児とともによりよい教育環境を創造するように努めるもの」²⁾とし、求められる保育者像として子どもによりそう共感者としての役割を示している。他者の心理的視点を自己に取り入れることである共感性（視点取得）の高さは子どもや保護者との信頼関係の形成の基礎となるとともに、保育者養成課程の中での様々な経験の受け止め方に違いを生み出す要因であると考えられる。

以上から、本研究では、入学時から卒業時までという2年間の保育者養成課程を通して保育者志望動機がどのように変容していくか検討することを第一の目的とする。また、保育者に求められる資質能力の一つである共感性（視点取得）の高低によって保育者養成課程の学習を支えるものであると考えられる保育者志望動機が変容するかを検討することを第二の目的とする。

方 法

調査対象：2010年に保育者養成課程に入学した短期大学生43名（女性39名、男性4名）を調査対象者として登録した。2010年4月（入学時）・2010年7月（1年次7月）・2010年9月（1年次9月）・2011年1月（1年次1月）・2011年4月（2年次4月）・2011年7月（2年次7月）・2011年10月（2年次10月）・2012年1月（卒業時）の8回にわたり質問紙による追跡調査を行った。

調査内容：（1）保育者志望動機：長谷部³⁾による保育者志望動機尺度を使用した。本尺度は保育者志望の動機について問う17項目について「まったくそう思わない」「あまりそう思わない」「どちらでもない」「まあそう思う」「とてもそう思う」の5段階評定で回答を求めた。

（2）共感性（視点取得）：鈴木・木野⁴⁾の多次元共感性尺度（MES）から「視点取得」に関する5項目について「まったくあてはまらない」「あまりあてはまらない」「どちらでもない」「少しあてはまる」「非常にあてはまる」の5段階評定で回答を求めた。

調査手続き：調査に際しては、回答にあたっては、プライバシーは保護されること、調査以外に使用されることはないことが紙面上および口頭で教示された。また、調査は無記名とし、8回の調査票の一致は、学籍番号を用いて行った。

結 果

1. 基礎統計

はじめに、使用した尺度における項目の内的整合性を検討するために α 係数を算出した。保育者志望動機については上長をもとに「積極的志望動機」「消極的志望動機」を下位尺度として用いた。積極的志望動機は入学時 $\alpha = .77$ 、1年次7月 $\alpha = .88$ 、1年次9月 $\alpha = .89$ 、1年次1月 $\alpha = .81$ 、2年次

4月 $\alpha = .89$ 、2年次7月 $\alpha = .86$ 、2年次10月 $\alpha = .90$ 、卒業時 $\alpha = .89$ であった。消極的志望動機は入学時 $\alpha = .72$ 、1年次7月 $\alpha = .75$ 、1年次9月 $\alpha = .76$ 、1年次1月 $\alpha = .81$ 、2年次4月 $\alpha = .82$ 、2年次7月 $\alpha = .75$ 、2年次10月 $\alpha = .75$ 、卒業時 $\alpha = .73$ であった。共感性（視点取得）は入学時 $\alpha = .84$ 、1年次7月 $\alpha = .88$ 、1年次9月 $\alpha = .83$ 、1年次1月 $\alpha = .82$ 、2年次4月 $\alpha = .85$ 、2年次7月 $\alpha = .86$ 、2年次10月 $\alpha = .84$ 、卒業時 $\alpha = .71$ であった。これらの結果より、本研究で使用した尺度は内的一貫性が確認されたため、全尺度を分析に使用した。また、以降の分析では各尺度に含まれる項目の評定値の加算平均（評定値を加算して項目数で除したもの）を算出して使用した。

2. 保育者養成課程を通じた保育者志望動機および共感性（視点取得）の変容

調査対象となった保育者養成課程学生における入学時から卒業時までの保育者志望動機および共感性（視点取得）の縦断的变化をFigure 1、Figure 2に示した（平均値および標準偏差についてはTable 1に示した）。保育者志望動機のうち、積極的志望動機については入学時に最も高く、入学後やや低下し、その後は安定した得点の推移をしていることが示された。消極的志望動機および共感性（視点取得）は、入学時から卒業時まで比較的得点が安定していることが示された。

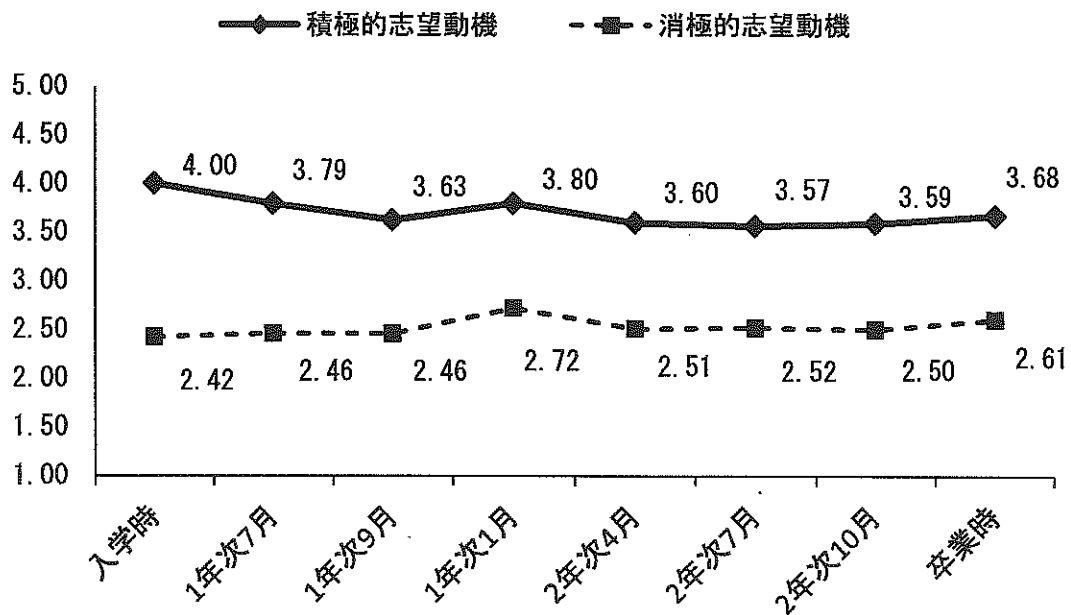


Figure 1 調査対象者における保育者志望動機の変容

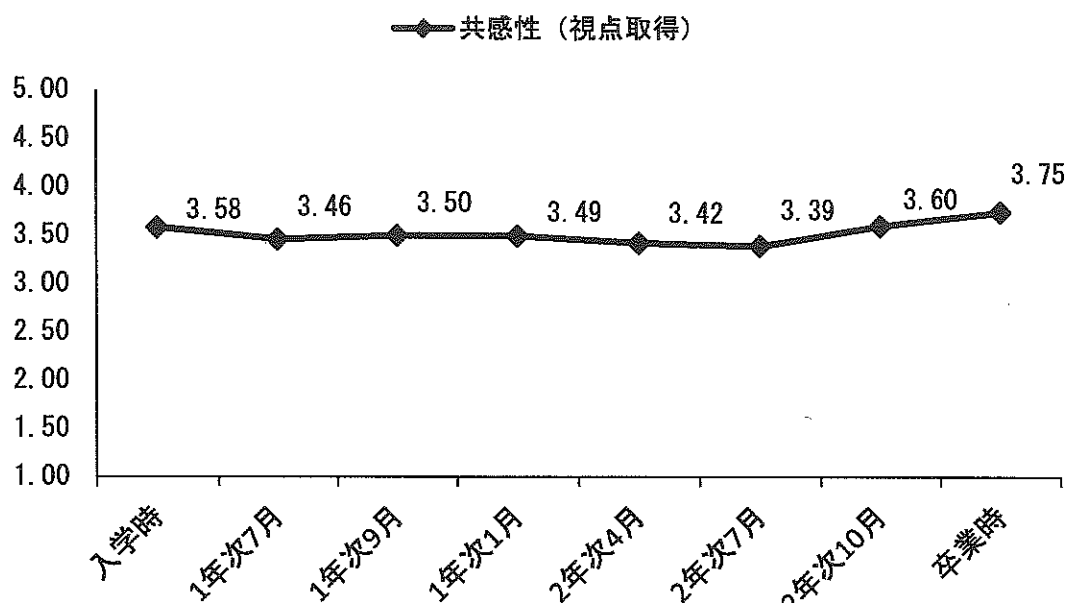


Figure 2 調査対象者における共感性 (視点取得) の縦断的变化

Table1 各調査時期における保育者志望動機および共感性 (他者視点) の平均値および標準偏差

	入学時 平均値 (S.D.)	1年次7月 平均値 (S.D.)	1年次9月 平均値 (S.D.)	1年次1月 平均値 (S.D.)
積極的志望動機	4.00 (.49)	3.79 (.73)	3.63 (.73)	3.80 (.60)
消極的志望動機	2.42 (.74)	2.46 (.79)	2.46 (.86)	2.72 (.89)
共感性 (視点取得)	3.58 (.69)	3.46 (.74)	3.50 (.66)	3.49 (.73)
	2年次4月 平均値 (S.D.)	2年次7月 平均値 (S.D.)	2年次10月 平均値 (S.D.)	卒業時 平均値 (S.D.)
積極的志望動機	3.60 (.75)	3.57 (.72)	3.59 (.87)	3.68 (.81)
消極的志望動機	2.51 (.90)	2.52 (.83)	2.50 (.86)	2.61 (.84)
共感性 (視点取得)	3.42 (.69)	3.39 (.78)	3.60 (.70)	3.75 (.55)

3. 保育者志望動機および共感性 (視点取得) の時間的関連性

入学時、1年次7月、1年次9月、1年次1月、2年次4月、2年次7月、2年次10月および卒業時において測定した保育者志望動機および共感性 (視点取得) に関する得点の相関をTable 2～Table 4に示した。これらの結果をみると各変数とも隣接する調査時期では強い相関が認められた。また、最も時間的に離れた入学時と卒業時との間では、積極的志望動機では $r=.41$ ($p<.05$)、消極的志望動機では $r=.69$ ($p<.01$)、共感性 (視点取得) では $r=.64$ ($p<.01$) と有意な相関がみられた。

Table2 各調査時期間の積極的志望動機の相関

	1	2	3	4	5	6	7
1. 入学時							
2. 1年次7月	.61 **						
3. 1年次9月	.61 **	.89 **					
4. 1年次1月	.56 **	.62 **	.59 **				
5. 2年時4月	.46 **	.76 **	.84 **	.80 **			
6. 2年次7月	.54 **	.74 **	.73 **	.80 **	.86 **		
7. 2年時10月	.47 **	.72 **	.74 **	.79 **	.86 **	.82 **	
8. 卒業時	.41 *	.75 **	.86 **	.64 **	.84 **	.79 **	.82 **

* : $p < .05$ ** : $p < .01$

Table3 各調査時期間の消極的志望動機の相関

	1	2	3	4	5	6	7
1. 入学時							
2. 1年次7月	.81 **						
3. 1年次9月	.76 **	.82 **					
4. 1年次1月	.76 **	.77 **	.66 **				
5. 2年時4月	.75 **	.80 **	.81 **	.79 **			
6. 2年次7月	.81 **	.80 **	.75 **	.81 **	.80 **		
7. 2年時10月	.71 **	.74 **	.80 **	.80 **	.85 **	.77 **	
8. 卒業時	.69 **	.71 **	.63 **	.72 **	.74 **	.75 **	.78 **

** : $p < .01$

Table4 各調査時期間の共感性（視点取得）の相関

	1	2	3	4	5	6	7
1. 入学時							
2. 1年次7月	.80 **						
3. 1年次9月	.73 **	.64 **					
4. 1年次1月	.77 **	.69 **	.71 **				
5. 2年時4月	.71 **	.59 **	.67 **	.75 **			
6. 2年次7月	.77 **	.73 **	.76 **	.78 **	.79 **		
7. 2年時10月	.79 **	.64 **	.74 **	.81 **	.85 **	.85 **	
8. 卒業時	.64 **	.56 **	.75 **	.80 **	.72 **	.80 **	.78 **

** : $p < .01$

4. 入学時の共感性（視点取得）と保育者志望動機との関連

保育者に求められる資質能力の一つである共感性（視点取得）の高低によって保育者志望動機が変容するかを検討することが本研究の目的の一つである。そこで、共感性（視点取得）の高さを、ニュートラルポイント（3.00点）を基準に共感性（視点取得）高群と共感性（視点取得）低群に分類した。

次に、共感性（視点取得）の高低による保育者養成課程を通じた保育者志望動機の変容を検討するために、積極的志望動機を従属変数、共感性（視点取得）の2水準と調査時期（8回）を独立変数とする二要因分散分析を行った。積極的志望動機に関する結果では、共感性（視点取得）の主効果（ $F=24.06, p<.01$ ）、調査時期の主効果（ $F=4.64, p<.01$ ）および共感性（視点取得）の群間と調査時期の交互作用（ $F=2.65, p<.05$ ）が有意であった。調査時期ごとの積極的志望動機の得点をプロットしたFigure 3をみると、調査時期ごとの変化では、共感性（視点取得）高群ではやや変動はあるものの4点付近を推移している。一方、共感性（視点取得）低群では1年次7月から1年次9月にかけて下降し、1年次1月から2年次4月にかけて再度下降している。また、2年次7月から2年次10月にかけてさらに下降し、2年次10月から卒業時にかけて上昇していることが示された。

同様に、消極的志望動機を従属変数、共感性（視点取得）の2水準と調査時期（8回）を独立変数とする二要因分散分析を行った。消極的志望動機に関する結果では、共感性（視点取得）の主効果（ $F=.06, n.s.$ ）、調査時期の主効果（ $F=.52, n.s.$ ）および共感性（視点取得）の群間と調査時期の交互作用（ $F=1.19, n.s.$ ）はいずれも有意ではなかった。調査時期ごとの積極的志望動機の得点をプロットしたFigure 4をみると、共感性（視点取得）の高低や調査時期による違いは見られなかった。

考 察

1. 保育者養成課程を通じた保育者志望動機および共感性（視点取得）の変容と時間的関連性

本研究の目的の一つは2年間の保育者養成課程を通じて保育者志望動機や共感性（視点取得）がどのように変容していくかを検討することであった。調査対象者の保育者志望動機や共感性（視点取得）の高さを評価する際には、各尺度のニュートラルポイントが一つの目安になるのではないかと考えられる。本研究で使用した保育者志望動機および共感性（視点取得）は5段階評定（1～5点）で測定していることから、各尺度のニュートラルポイントは3.00点である。

はじめに、保育者養成課程を通じた保育者志望動機の変容をみると、積極的志望動機は2年間の保育者養成課程を通じてニュートラルポイントを上回っていた。また、消極的志望動機は2年間を通じてニュートラルポイントを下回っており、全体としては目的意識を持ち、積極的に保育者を志望していると考えられる。

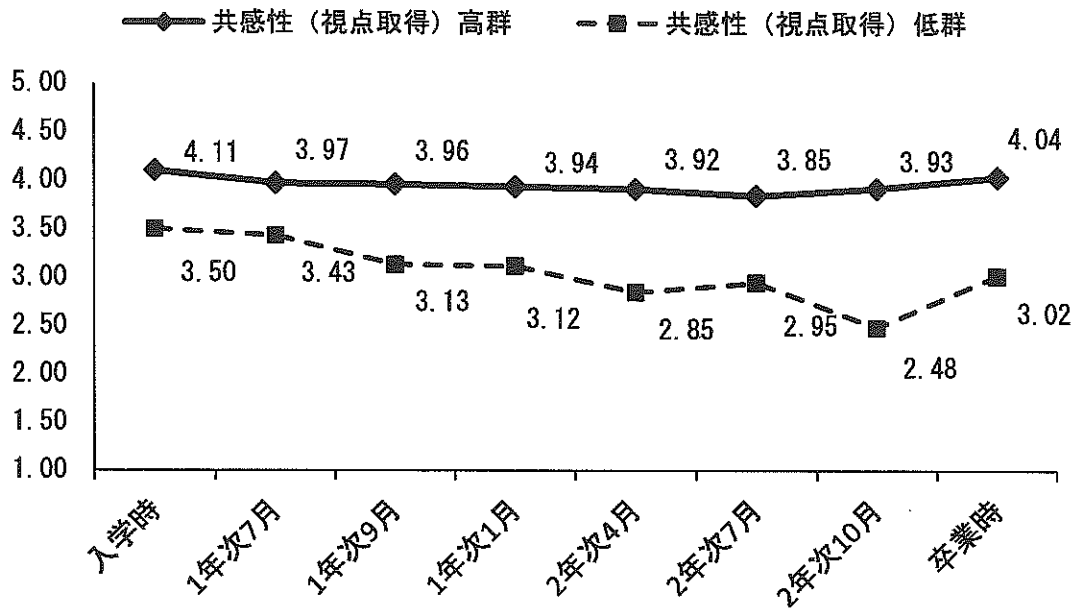


Figure 3 調査時期での積極的志望動機の変化：共感性（視点取得）高群と低群の比較

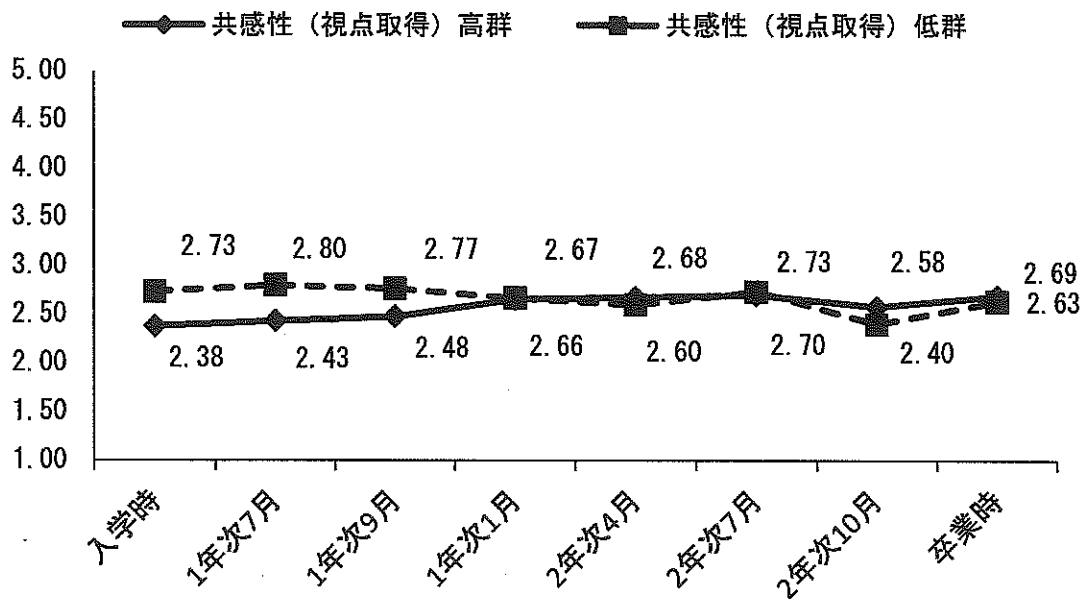


Figure 4 調査時期での消極的志望動機の変化：共感性（視点取得）高群と低群の比較

また、積極的志望動機は入学時が4.00点と最も高く、その後やや低下し、それ以後は安定しているという結果が得られた。保育者観の形成について検討した岩井によると、「子どもが好き」「保育園の先生に憧れて」入学してくるが、保育者養成課程の学習を通じて、入学時のような保育者のイメージだけでは動まらない、責任のある大変な仕事であるといったイメージを形成していくようになることを

示唆している。また、保育者養成課程学生における実習に関する保育観の変容に関する調査を行った児嶋・高杉・高橋は、入学時には「子どもはかわいい」「子どもが好き」といった自分本位な志望動機をもっているが、実習を通して子どもとの関係のなかで自らの関わりを考えるようになることを示している。こうしたことから、保育者養成課程に入学し、授業や実習を通じて学びを進めていく中で、保育者像を形成し、より現実的な志望動機を持つようになるため、積極的な志望動機は入学時が最も高く、保育者養成課程の学びの中でやや低下し、それ以後は安定していくのではないかと考えられる。

また、共感性（視点取得）の変容をみると、3.5点付近で推移しており、全体としては他者の立場になって考えるようにしたり、理解したりしようとしていると考えられる。

次に、本研究で測定した保育者志望動機および共感性（視点取得）における入学時、1年次7月、1年次9月、1年次1月、2年次4月、2年次7月、2年次10月および卒業時の8時点の相関係数を求めた。その結果、全体的に隣接する調査時期では相関が高く、調査時期が離れると相関係数はやや弱まり、変動部分が増すことも示された。しかしながら、調査時期の最も離れた入学時と卒業時との間においても、各変数とも中程度から強い相関が認められ、入学時での各変数の高さは2年後においても有意な相関を保ち続けることが明らかになった。ある時点における各変数の高さは、それ以前から継続しており、比較的安定した形で保たれる可能性が示唆されたと言える。

3. 入学時の共感性（視点取得）と保育者志望動機との関連

本研究のもう一つの目的は、保育者養成課程において、保育者に必要な資質の一つである共感性（視点取得）の高さによって保育者志望動機が変容するかを検討することであった。

その結果、共感性（視点取得）の高い群は2年間の保育者養成課程を通じて積極的志望動機が高い水準で維持されるのに対して、共感性（視点取得）の低い群は1年次7月から1年次9月にかけて下降し、1年次1月から2年次4月にかけて再度下降し、2年次7月から2年次10月にかけてさらに下降し、2年次10月から卒業時にかけて上昇することが示された。また、消極的志望動機については、共感性（視点取得）の高さは関連していなかった。共感性（視点取得）が高い者は積極的志望動機が高く維持されるのに対して、共感性（視点取得）が低い者の積極的志望動機が低下するという結果は保育者養成課程についての示唆を含んでいると考えられる。

こうした結果の背景として、共感性（視点取得）が志望動機に影響する際には、学びに関する自己評価が関連するということが考えられる。本研究では、入学から卒業まで定期的に志望動機を測定していることから、共感性（視点取得）の高さがその期間の学びに関する自己評価に影響していると考えられる。共感性（視点取得）が低い者の積極的志望動機が大きく下降する時期をみると、1年次1月から2年次4月にかけてと2年次7月から2年次10月にかけてである。この間、保育者養成課程では保育実習や教育実習がある。岩井は、保育実習中は子どもへの関心よりも、自分の評価に関心があることを示している。実習では必ずしもうまくいくことばかりではなく、失敗や自信を喪失する経験

をしやすいものである。その際、共感性（視点取得）の高い者は、失敗や自信を喪失するような場面で、相手が何を言いたいのかを考えながら聞いたり、相手がどのように考えているかわかろうとしたりすることで、失敗の意味などを理解し、保育者に対するイメージをより現実的なものとして形成していくため、積極的な志望動機の高さが維持されると考えられる。その一方、共感性（視点取得）の低い者は、失敗などの自信喪失場面に遭遇した際に、相手の立場から物事を考えることが難しいことが予想される。そのため、実習や授業などを通じて自らの未熟さを知り、自信を失うような状況になった際に、失敗体験が直接的に自己評価の低下につながり、積極的な志望動機が低下するのではないかと考えられる。

また、社会的スキルと保育者効力感の関連を検討している中村・記谷・橋本・大島・永田・永田は「社会的スキルの高い学生は保育者としての自信が深まっていく」⁵⁾ことを示している。共感性（視点取得）の高さは社会的スキルのひとつとして考えることもできる。共感性（視点取得）の高さは積極的な志望動機と結びついており、上長による一連の研究では、積極的な志望動機の高い者は肯定的な子どもイメージを抱くことや積極的な志望動機の高い者は実習を通じて子どもを複眼的に理解できるようになっていくことも示されている。

こうしたことから、保育者養成課程の学生において共感性（視点取得）を育てることは、子どもを理解する根幹となる保育者観の形成や積極的な志望動機を育てることになり、保育者養成において共感性（視点取得）の育成は重要な視点であると考えられる。

引用文献

- 1) 藤村和久：保育士，幼稚園教諭を目指す学生のための保育者適性尺度の構成 大阪樟蔭女子大学人間科学研究紀要，9，135，2010
- 2) 文部科学省：幼稚園教育要領解説，256，2008
- 3) 長谷部比呂美：保育者をめざす学生の志望動機と資質能力の自己評価 淑徳短期大学研究紀要，45，123，2006
- 4) 鈴木有美・木野和代：多次元共感性尺度(MES)の作成：自己指向・他者指向の弁別に焦点を当てて 教育心理学研究，56，491，2008
- 5) 中村 涼・記谷康之・橋本信子・大島久雄・永田雅彦・永田彰子：保育者を目指す学生の社会的スキルと保育者効力感の関連 日本教育心理学会第53回総会発表論文集，228，2011

参考文献

1. 浜崎隆司・加藤孝士・寺藺さおり・荒木美代子・岡本かおり：保育実習が保育者効力感，自己評価に及ぼす影響 鳴門教育大学研究紀要，23，121-127，2008
2. 岩井勇児：保育科学生の保育者観の形成 名古屋柳城短期大学研究紀要，22，137-149，2000

3. 岩井勇児：保育科学生の保育者観の形成（続報）名古屋柳城短期大学研究紀要, 23, 183-194, 2001
4. 上長 然：保育者養成課程学生における保育者志望動機と「こども」イメージとの関連－入学時の志望動機と「こども」イメージ－ 近畿大学豊岡短期大学論集, 6, 41-48, 2009
5. 上長 然：保育者養成課程学生における保育実習を通じた「こども」イメージの変容 近畿大学豊岡短期大学論集, 7, 31-39, 2010
6. 児嶋雅典・高杉 展・高橋健介：保育者養成における授業研究の試み：保育学生の保育観の変容と授業の展開 松山東雲短期大学研究論集 33, 37-46, 2002
7. 森野美央・飯牟礼悦子・浜崎隆司・岡本かおり・吉田美奈：保育者効力感の変化に関する影響要因の縦断的検討：保育専攻学生における自信経験・自信喪失経験に着目して 保育学研究, 49, 212-223, 2011
8. 布村志保：「幼稚園教育要領・保育所保育指針にみる保育者像」 鈴木昌世（編）『子どもの心によりそう保育者論』19-31, 福村出版（東京）, 2012