

# 医療型障害児入所施設実習での経験が 保育者アイデンティティに及ぼす影響

野田 敦史

東京未来大学 こども心理学部 こども心理学科 保育教育専攻

(2014年11月26日受理)

キーワード：保育実習、施設実習、医療型障害児入所施設、保育者アイデンティティ

## 1 問題と目的

保育実習は、保育職志向学生が最も期待と不安を抱く場面であり、そこでの経験が、その後の保育者としての歩みに大きな影響を与える機会でもある<sup>(1)</sup>。特に保育実習Ⅰにおける施設実習は、保育所実習と異なり、障がい児者や要保護児童との関わり、24時間を通じた生活支援が求められること、さらに宿泊実習を伴う場合があることなど、実習を前にして学生にとって過度のストレスがかかる機会である。反面、施設実習を終了した学生は、「障がい児者に対する意識が変わった」、「児童養護施設、障がい児者施設の理解が深まった」、「施設職員の利用者、実習生に対する関わりに優しさを感じた」、「就職先として施設も考えるようになった」など、子ども観・保育者観に大きな変容があったことを示す発言や記述を残すことが多い事実も存在している。このことは、施設実習場面での経験が学生にとって、自己の心の中の「何もできない弱い自分」や「少しは何かできるようになった自分」あるいは「保育者としての自分」と対峙する機会となり、そのことが個人のアイデンティティの再体制化あるいは保育者アイデンティティの形成に影響を及ぼしている結果の現れであることが推察できる事象である。

この保育者アイデンティティに関する研究は、小泉・田爪(2005)が女性の職業アイデンティティの

発達研究の中での保育職の志向をテーマとした研究として位置付け、実習生が“保育者としての自分”と向き合い、保育者である自己を自覚していくプロセス、すなわち保育者アイデンティティの形成過程に関する研究に端を発する<sup>(2)</sup>。以後、保育者アイデンティティ研究は、大別すると現職の保育者を対象に保育者の専門性を探求する研究(2009;田爪・小泉,2009;西坂・森下,2010;足立・柴崎,2011;香曾我部)<sup>(3)</sup>と、保育・教育実習場面での学生を対象として、保育者アイデンティティの形成過程を視点に志望進路や就業意識、実習不安というキーワードとの関連を検討する研究(2006;小泉・田爪・Izumi Taylor,2012;田爪,2013;佐藤・中津・渡邊,2014;大野・小泉)<sup>(4)</sup>などに分化するに至っている。これら両者の立場は、対象の差異があるにせよ本質において、いずれも職業アイデンティティにおける「生涯発達」を前提にした保育者の専門性を見据えた研究であることが理解できる。換言するならば、保育者アイデンティティは、保育者の専門性の確立を到達点とした発達過程を紐解くキー概念であると言える。

では、保育者アイデンティティとは何か、その定義について西坂・森下(2009)<sup>(5)</sup>は、小泉・田爪(2005)<sup>(6)</sup>や大條(2007)の定義<sup>(7)</sup>を再検討し、「保育者としての自己の確立であり、理想やモデルとなる保育者像と自分自身に対する理解を深め、それらを

一致させていくことである」としている。さらに秋田(2000)の見解<sup>8)</sup>を用いて「それらを一致させていく過程には、重大な変化や危機に直面することが不可決である」としている。このことから、保育者アイデンティティ形成過程には、「重大な変化や危機」が重要な要因であると理解できる。

以上の観点から本研究では、保育実習I施設実習における医療型障害児入所施設での実習生を対象に、保育者アイデンティティ形成過程を注視し、学生の内面と外界で生じた要因を把握することを目的とする。その理由は、先述したように多くの保育職志向学生にとって施設実習が大きな不安を抱く機会であること、中でも医療型障害児入所施設は、乳児院や児童養護施設、障害者支援施設での実習と比べると配属先として明らかに少ない実習先であり、また、入所利用児者に対する関わりにおいても言語的コミュニケーションが困難、かつ医療的ケアと全介助場面の頻度が高く、保育実習学生にとっては未経験の場面が続く、すなわち保育者アイデンティティ形成過程に重要な「重大な危機」という環境が備わっていると想定したからである。加えて、障害児入所施設で実習を行った学生の満足度は、他の施設実習学生と対比して満足度が高い傾向にあり<sup>9)</sup>、「重大な変化」を生起する確率が高いことを期待したからである。

## 2 方法

上記の目的達成のために以下の手順で検討をおこなった。1) 保育実習I(施設実習)において医療型障害児入所施設で実習を行う4名の学生を対象とした。2) 対象学生に対して本人の了承のもとインタビュー調査を実施した。3) インタビュー内容から「重大な変化や危機」が最も顕著に認められた学生1名のエピソードを分析対象とした。4) エピソードの分析にあたっては、「複線径路・等至性モデル(Trajectory Equifinality Model; TEM)<sup>10)</sup>を用いた。

具体的な方法および配慮については、以下のとおりとした。

### (1) 調査対象者

都内某私立大学、保育教育専攻の学生3、4年生の内、2014年度に保育実習I(施設実習)を実施する学生の中で、医療型障害児入所施設で実習をおこなう4名を対象とした。

### (2) 調査方法

4名の学生に対し個別に、実習前・実習中・実習後の3回の面接を実施した。なお、面接中の発話は、学生の同意のもと、ICレコーダーによる録音をおこなった。

### (3) 調査内容

インタビューガイドは、主に以下のとおりとし、学生の自由な発話を促した。

- ① 実習に対する現在の心境(不安、辛さ、困難さ、悲しい、怒り、楽しい、期待、喜び、楽しみ、嬉しい等のキーワードを例示的に加えながら質問)
- ② その心境が喚起された理由(過去、現在の内容であれば具体的なエピソード、将来のことであれば予測されるイメージ等を示唆しながら質問)
- ③ 発話の中で語られたエピソードの状況確認

### (4) 分析方法

インタビュー調査から得られた4事例の学生の発話内容をもとに、実習前から実習終了を期間とした中で学生が経験した「重大な変化や危機」を把握した。その事例の中で、学生自身の心の変容が最も顕著に認められたものや、重大な危機を認識し、それを克服しようと試みた取り組みが顕著に認められた発話やエピソードが存在する事例を1件選択した。さらに、その1事例のエピソードに対して、TEMを用いて分析を行った。具体的な分析手順は以下のとおりとした。

- ① 発話内容を文章化し、その文章を対象に意味内容が一つの命題に言及しているまとまり(文)ごとに切片化(カード化)した。

- ② これらのカードを時系列（出来事の順序）に沿って配列し、施設実習前の個別事前指導を始点（9月）に実習終了後の個別事後指導を終点（10月）として設定した。
  - ③ 配列されたカードを分類し、類似内容をまとめたカード群に見出しを付して抽象度を上げるとともに、見出し同士を結び図式化を試みた（表1および図1）。
  - ④ 出来事のプロセスにおいて「等至点（Equifinality Point;EFP）」、「分岐点（Bifurcation Point ;BFP）」、「必須通過点（Obligatory Passage Point;OPP）」、「社会的方向づけ（Social Direction ;SD）」など、ポイントとなる点を見出すとともに、これらが当該学生の保育者アイデンティティにどのような影響を与えているかについて検討した。
  - ⑤ 以上を網羅したTEM図を作成するとともに、全体を見直すことで説明可能性について検討した。
- (5) エピソード分析の対象学生のプロフィール
- ① 所属学部学科専攻：心理・教育・保育系
  - ② 所属学年・性別：3年生在籍の女子学生
  - ③ 学内での学習態度：品行方正で真面目
  - ④ 学内成績：GPA（Grade Point Average）中位～高位群に該当
  - ⑤ 実習中の態度：初期は消極的な様子も見受けられるも中期からは職員・利用児に対して積極的な行動
  - ⑥ 実習評価：すべての評価項目において中央値以上の評価
  - ⑦ これまでの障害児入所施設や障害児者との関わりの経験：体験的なボランティア数回程度
  - ⑧ 実習前の就職志望先：幼稚園
  - ⑨ 実習後の就職希望先：幼稚園か児童福祉施設
- (6) 倫理的配慮
- 調査対象学生に対し、研究の目的・方法を説明し、

インタビュー場面での発話は、ICレコーダーに録音すること、発言は自由意思のもと行われること、録音データの取り扱いには十分注意すること、調査協力を拒否した場合や発言内容によって、学生に不利益が生じることは一切生じないこと、調査データは研究以外には使用しないこと、研究成果においても個人が特定されることは行わないことを学生へ口頭で説明し、同意を得た上で調査を実施した。

なお、エピソード分析をおこなった対象学生へは、この他に投稿前の研究論文を渡し、同意を得た上で投稿をした。

### 3 結果および考察

「等至点（EFP）」、「分岐点（BFP）」、「必須通過点（OPP）」、「社会的方向づけ（SD）」などのTEMの理論を構成する基本概念を用いて、これらが医療型障害児入所施設で実習を行った学生の保育者アイデンティティと、どのように結びつくのか、具体的には、実習の配属が決定された時から実習が終了して大学の事後指導が終了するまでの期間において、学生自身の内面と外界で生じた要因と保育者アイデンティティとの関係がどのように関係するのかを検討した。表1は、実習前・実習中・実習後の学生とのインタビュー調査からの発話を切片化し見出しを付して時系列ごとに整理したもので、図1は切片化から得られた見出しを中心にTEM理論に基づき図式化したものである。これらの分析結果から本事例は、大別すると以下の三期に区分されることが想定できた。それらは、【第Ⅰ期】「事前オリエンテーション前」から「実習前期」にみられるような、学内の事前指導においての情報を具体化できない中での期待と不安、あるいは事前オリエンテーションに参加したことによって具現化した情報からの安堵と不安、そして実習前期における具体的な課題提示と実践からの喜び・自信と不安という、「社会的方向付け」によって生起するポジティブな思いとネガティブな思いが交錯する「必須通過点」と結びつく葛藤状態（ジレンマ）の時期、【第Ⅱ期】「実習中期」から「実習後期」にみられるような、職員との関係性が構築さ

れるなどの「社会的方向付け」が下支えとなつて、実習中に利用者との関わりや部分実習など幾多の課題実践をするという「分岐点」と結びつき、実習に手応えを自覚した時期、【第Ⅲ期】「実習終了後」にみられるような、実習終了後にある程度の時間の経過を待って得られた学生自身の語りや記述による言語化された“保育者としての自分”あるいは“保育士としての志望進路先”などの自覚を得る保育者アイデンティティとしての「等至点」の時期であった。

以下、これらの時期区分に基づき詳細な関係性について考察を行うこととする。

(1) 【第Ⅰ期】実習に対する私的な自分と実習生としての自分そしてポジティブとネガティブな思いが交錯するジレンマ「必須通過点」

学生にとって、この時期の最大の興味であり、場合によってショッキングな事象として起こりうるのが実習配属先の決定である。多くの保育士養成校において施設実習（保育実習Ⅰ）は、直前の実習先の確保が困難なことから学生の自己開拓ではなく、養成校が事前に実習施設と調整した上で確保している実習施設での配属となる。特に配属施設数・配属学生が最も少ない医療型障害児施設で実習を行う学生にとっては、「自分だけが他の学生と異なる実習先」などという自覚もあり、実習事前指導時に個別的な面談等の配慮は行うものの、調査から得られた学生からの語りは「メンタル削られる思い」など、相当なストレスを感じていることが把握できた。この実習配属にあたっての動機付けに対する工夫や学生への心理的な配慮は重要な課題である。

事前オリエンテーション時においては、「建物が病院なんだなって感じで不安」、「利用者を見て」、「職員からの説明を受けて」などの具体的な情報が入ったことによって生じた不

表1 学生の切片化した語りと見出し一覧

時期	見出し	切片化した語り
事前オリエンテーション時	施設実習に対するネガティブな思い	実習配属は自分ひとり、しかも通動経路が少ない障害児入所施設（重症心身障害児施設）メンタル削られる思い 利用者のイメージは、申し訳ないか植物人間に近い状態の方をイメージした 幼稚園教諭（母園の教員）になりたい
	就職先は違う障がい児に対する偏見のない私	偏見は自分の中にある 見学で利用者の様子（身体状況）を見て衝撃 ほとんどの子どもがクライニング式の車いす驚き 発達や成長、変化を感じ取れない利用者に対して自信が持てない 保育所の子どもたちと比べると体が大きい利用者もいらっしやって介助ができるかな不安 保育所実習より体力を使いそうで不安
	利用者を見ての不安	実習やっていけるかな不安 利用者とかかわりが一番不安 言語的コミュニケーションが取れない利用者が多いのではないかな 保育所実習の日誌では子どもたちとの会話、関わり内容を記述して考察していたが、会話や関わりが少なそうなので日誌が書けるかな不安
	職員から説明を受けて起こってくる不安	利用者との関わりでは観察力・理解力が求められるが自信がない 建物が病院なんだなって感じて不安になった 一瞬間に着目して看護師さんがいかに違和感を感じた
	施設・設備を見ての不安	事前オリ参加は、自分にとってイメージが違ったので少しは良かった 利用者それぞれに障害状況の違いがわかった プラスの意味で、動きやすいという驚き
	利用者を見ての安心	職員さんとは、上手くやっていけそう 施設職員さんの雰囲気は良さそう 職員さんを観察して、コミュニケーションの取り方を学びたい
	職員と関わっての安心	知らない世界を知りたい気持ちはある 部分実習は、子どもたちの様子を把握してから行きたい 重症心身障害児のことをネットで調べたら音楽でコミュニケーションをとれる可能性があることを知ったので部分実習も音楽系でやりたい
	やろうとする自分に対する気づき	食事介助の担当は自分と年齢が近い利用者になった 食事介助をして上手くできない自分 食事介助の際、咽せしてしまうことが怖かった 食べてくれない利用者に対する困り感があった 職員の方に食事介助を代わってもらった時に記述の差を感じた 食事の時間が嫌だった
	食事介助でうまくできない自分	最初は利用者・職員を見ていただけできなかった 担当利用者の食事介助を、この先やっていけるかな不安 利用者に対して一方的なコミュニケーションしかできなかった 初日が終わって2週間持たない、体力的に無理じゃないかと思った
	身体的な不安	2日目、少しはやれそう、やっていけるかなと思った
実習前期	実習をして楽しい気持ち	ショートスティ利用者との関わりの中で自傷行為、真食があった大変だった 利用者に対して一方的なコミュニケーションしかできなかった
	ショートスティ利用者を担当にする	利用者が発作を起こしているところを見て驚いた
	利用者の問題行動に対処できない歯がゆさ	利用者への発作がすべてわかるとはできなかった 3日自からオムツ交換を一人で実施して上手くできない自分、やっていけるかな不安
	介助技術を習得できるかな不安	利用者が発作を起こしているところを見て驚いた
	利用者とかかわりの中でショック	排泄物に関する嫌悪感はない 利用者の発作を起こしている時の保育士の対応に素直さを感じた 申し送り等の参加で情報伝達の重要性を学ぶ 保育士と看護師の日常的な報告・連絡・相談がしっかりしていることを知る 保育士同士や保育士と看護師との連携についてすごいと思った 少しの変化を職員で共有していることがすごいと思った
	偏見を持っていない自分	保育・介助技術は時間がかかってしまうが、人として関わった自分 利用者が自分に話しかけてくれたり、近寄ってくれたり、コミュニケーションが完結していったことが自信になっていた ショートスティ利用者との関わりで歌を歌ってあげた 利用者に話しかけると笑ってくれることに気が付いた 利用者個々に対して、いろいろなコミュニケーションがあり、それができるようになった自分
	職員との対応力に対して感動	ショートスティの利用者が真食や自傷行為がひどいのは、在宅生活では母親が傍にいて対応してくれるが施設生活では近くに職員がなかなかいられない、つまり寂しいの表れかと思った ショートスティ利用者との関わりで同じ方向に向くことで落ち着くことを発見 ショートスティ利用者との関わりで声に出して笑ってくれた 担当利用者も自分も良好な関係性に変わってきた 利用者の障害や実習での関わり上の疑問、悩みをネットやテキストで調べてみて、それを実践してみても、できるようになった自分
	利用者との関わりでの喜び・自信	介助を一人でやれた自分に対する自信・充実感 担当利用者との食事介助がスムーズにできて実習に行くことが楽しい自分 食事介助の際、担当利用者自ら声をかけられるようになった オムツ交換に一人で入っても職員さんが近くにいる、ずいぶん入ってきてくれる安心感
	担当利用者との良好な関係性	孤立感も全然感じなかった 看護師さんからも自分に話しかけてくれた（利用者や実習生の話） 毎日の反省会の中での担当職員との会話・アドバイスで認められているという実感 担当職員に対して年齢が近いというところもあって自分のモデルとして自覚 毎日の反省会で自分と同じ目標でのアドバイスがありがたかった 年齢も近く、その人が実習生の時の話をしてくれて、自分と変わらなかったことがわかって安心できた
	介助に対する自信	保育士の仕事として、利用者の身体観察もあることを自覚 発作や入浴時の保育士の関わりを見て保育感が変わった 職員は、利用者が言語的コミュニケーションができない分、利用者に話しかけることの大切さを知る 利用者の発作は、職員の発話や行動で察知できるようになった
実習中期	実習外で自主学習できた自分	8日目に重症心身障がい児のことや自傷行為のことをネットや専門書で調べた
	職員と利用者との関わりで発見	職員が利用者の前にキーボードを持って行って利用者から動く手で鍵盤を弾きそうにたたいている場面を目の当たりにする
	設定保育（部分実習）に対する前向きな自分	大学担当教員に設定保育、指導案の件で報告・相談 設定保育の内容は、担当職員に相談してペットボトル・マラカスとした 利用者との関わりの中で、試行錯誤しながら設定保育を考えていきたい
	設定保育（部分実習）に対する不安な自分	設定保育実施前はやはり不安 それぞれの利用者に対して、いろいろな発見があった
	発見できた自分	オムツ替えは、身体が大きい方や関節に拘縮がある方がいて時間がかかってしまう ショートスティ利用者を見送った際、家族・本人の喜ぶ姿があった
	職員と比べて介助が下手な自分	発作時の対応などで、そばについてあげられることの大切さを知った 保育士に対する考えが変わった 保育所保育士と違って、命を預かるという観点で職員同士の連携がタイムリーかつ共有できていてすごいと思った 保育者の仕事は子どもを成長を促すことが一番のイメージ 一緒に寄り添う 楽しく過ごす 見守ることが先は大切 今できることを楽しんでもらって維持していくかわりも大切 保育士は助けたり手伝ったりをいつか発達を促す存在 今までの自分子どもに対して発達を促そうとするあまり焦らさずような関わりだったのではないかと思う
	達成感・変化への気づき	最終的にはできるようになることは重要であるが、そのプロセスが大切だった 関わりや選択肢が増えて発達過程での援助の仕方が自分の中で大きく変わった 成長が遅かったり、発達に個人差がある子どもに対して関わり方が変わると思う 今も就職先が一番は母園の幼稚園だが、施設も有りかなと思う 施設や病院での保育士を考えていなかったが、それも視野に入った
	新たな保育観の獲得（保育者アイデンティティの変容）	
	志望進路の変化	

安と、「プラスの意味で、動く子がいる!という驚き」、「施設職員さんの雰囲気は良さそう」などといった安心といった相反する心的様相が顕在化している。野田・上田 (2014)<sup>(4)</sup>は、施設実習における学生と実習指導者、双方の質問紙調査から事前オリエンテーション時の学生の実習満足度と実習指導者の実習生に対する満足度の関係において正の相関が存在すること、すなわち事前オリエンテーション場面での経験が、その後の実習イメージに大きく影響を及ぼす可能性を示唆しているが、このオリエンテーションでの出来事は、実習の不安や期待による学生の内面が情報を欲している状態の時に与えられたインパクトのある情報提示の機会が、学生自身の内面に強い出

来事として記憶されたものと想定できる。すなわち、この結果は先行研究の結果を支持するものであったといえる。

実習前半における学生自身の内面は、これまでと同様にジレンマが続いていることが把握できた。

具体的には、特定の利用者を担当として受け持つことになったことによる責任感や関わりの中で生じる有用感や不安感が生じ、実習を進めていくにあたってのジレンマとして現れているといえよう。

総じて、この時期に学生が直面する課題は、「実践はするが確認していない、自覚できていない自分」から来るジレンマがこの時期に継続もしくは存在していると予測できる。換言するならば、施設実習を

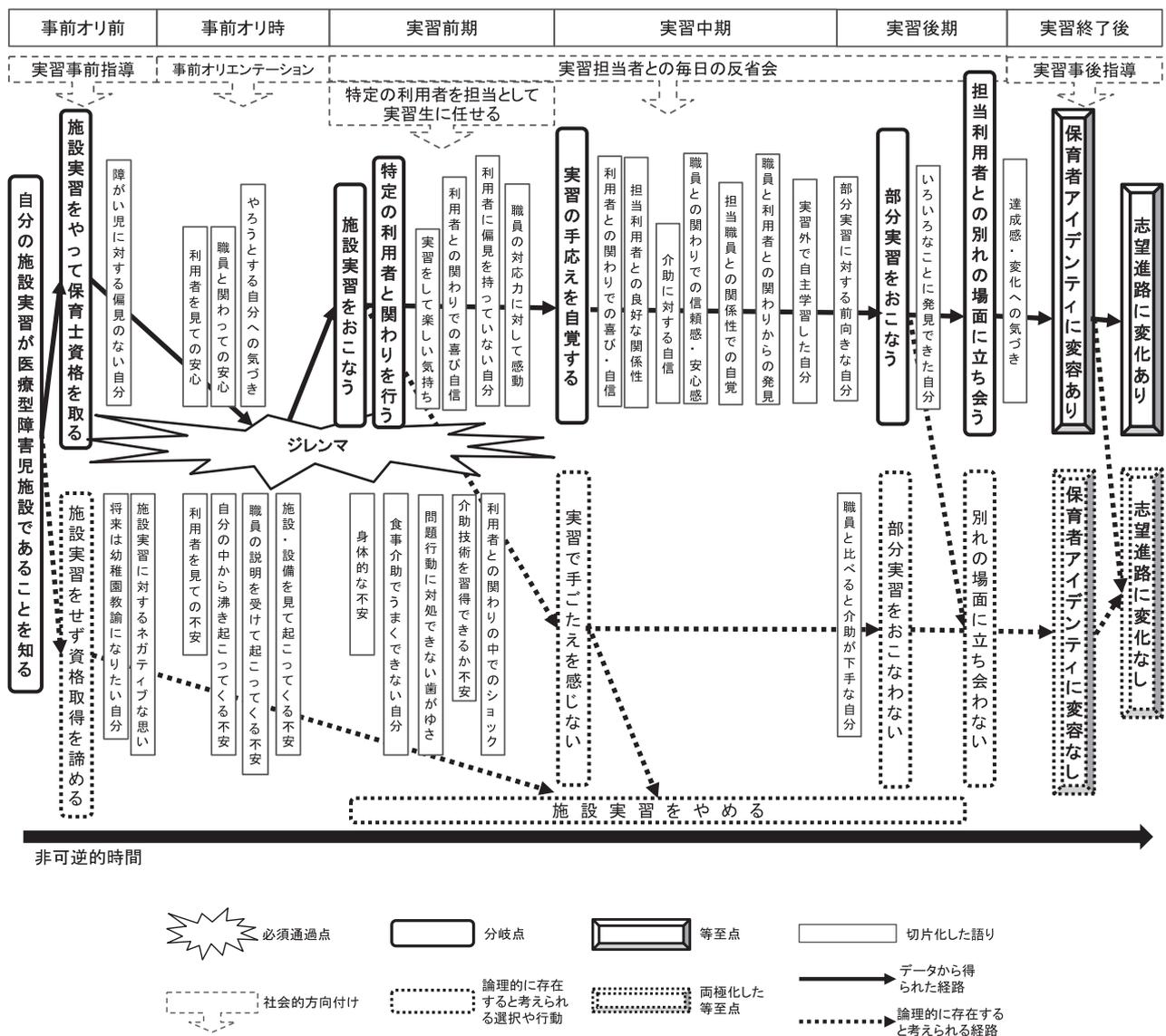


図1 学生の語りから得られたTEM図

受ける学生の指導上のポイントとしては、この時期に学生の内面においてジレンマが生じていることを前提として、そのジレンマを緩和できるような、あるいは学生自身がジレンマを受容できるような工夫が重要であると考えられる。

## (2) 【第Ⅱ期】職員に対する安心感・信頼感の中「社会的方向付け」で前向きに実習に挑む「分岐点」

本事例において、この時期の学生は、ジレンマという実習上のある意味「最大の危機」を乗り越え、実習への手応えを自覚していく段階である。具体的には、「利用者との関わりでの喜び・自信」、「担当利用者との良好な関係性」の自覚、「(担当)職員との関わりでの信頼感・安心感」、「実習外で自主学习できた自分(に対する喜び・自信)」など、実習内外における内面(自己)と外面(他者)に対して、ポジティブな認識を深め、部分実習や日常的な支援業務に対して積極的に取り組んでいる状態であると言える。

これらの認識と行動の背景は、ジレンマを乗り越えた結果として理解することも重要であるが、「社会的方向付け」のひとつである「特定の利用者を担当として実習生に任せる」ことや「実習担当者との毎日の反省会」といった実習生に対する施設としてもリスクを受け入れる覚悟とともに実習指導に必要な指導環境が備わっていた結果と理解できる。一見すると実習の進行のすべてが順調に進行しているように理解できるが、部分実習をはじめとする日々の実習において学生は、経験した内容の意味付けの方向によってネガティブな認識・行動に陥るリスクも日々抱えている事実、すなわち実習の期間の中で常に学生の中で「分岐点」が存在している事実を理解しておかなければならない。つまり本事例は、適切な実習環境と職員の指導力によって、そのようなマイナスの結果が表出しなかった成功事例として読み取ることができる。

また、これらの施設、職員の努力に加え、学生が実習環境下における適応・学習能力を十分に発揮した結果としても意味付けられる。具体的に本事例の学生は、利用者与自己、職員与自己という関係性の

中や、利用者と職員の関係性に着目し、「人としての自分としてあるべき姿」や「保育者としてあるべき姿」を重ね合わせながら理解を深めた結果であり、換言するならば、この期間におぼろげながらも学生自身が新たな保育感を獲得しつつあった時期で、保育者アイデンティティの変容がはじまりつつある時期と捉えることができる。

## (3) 【第Ⅲ期】新たな保育観の獲得・保育者アイデンティティの変容「等至点」

保育者アイデンティティの変容にあたっては、施設実習において具体的な利用者職員と関わる実習経験と、施設利用者・職員・養成校教員による「社会的方向付け」に見る学生への意味付け、つまり認識の持たせ方が重要な要素になると想定できたが、実習終了後の時間経過をもって、再度、学生自身の記憶に保存する作業が、より効果的で持続した保育者アイデンティティを学生の内面に確立させるに重要なプロセスであると考えられる。すなわち、それは学生の実習経験を学生自身の記憶を手掛かりに「経験した事実」と「その事実に基づく意味付け」を言語化させる作業であるとも定義づけられる。

本事例は、先述のとおり、この段階に至るまでの過程において、すなわち「必須通過点」と、その後の各「分岐点」・「社会的意味付け」それぞれの関係が、効果的につながりを持ち、新たな保育観の獲得と保育者アイデンティティの変容というある意味、実習教育における「等至点」へと結びついた成功事例と言える。具体的には、学生の中で実習終了時とその後とも自覚されていた実習に対する「達成感と自分自身の内面の変化への気づき」を実習事後指導において言語化した時、学生の発話の中での「保育士は助けたり手伝ったり(ケア)を行いつつ発達を促す存在」や、インタビュー外の学生自身の発話の中で、「今までの自分は、子どもに対して発達を促そうとするあまり、焦らすような関わりだったが、子どもによって発達のスピードは異なるので、時に待つことであったり見守る関わりが必要」などといった子ども観や保育観を本人が言語化できたことからすると、この

時期の「等至点」である保育者アイデンティティの変容に至った表れであると理解できる。

#### 4 結論および今後にあたって

保育実習Ⅰにおいて医療型障害児入所施設実習を経験した学生の保育者アイデンティティ変容について、TEM理論を用いて図式化し、時間とその過程について検討した。その結果、学生は実習前から実習前期の期間【第Ⅰ期】において、実習場面や課題に対する多岐にわたる部分で期待と不安の狭間に立つといったジレンマの状態が断続的に存在していることが確認できた。実習中期から後期【第Ⅱ期】では、ジレンマ状態を脱する要因として利用者や職員との関わりに対する自信の芽生えや信頼感・安心感が存在し、その環境要因として、特定利用者に対して担当させることや、実習担当職員との毎日の反省会が下支えとなり、さらにその中でのポジティブな経験と認識が「実習の手応えを自覚する」時期であった。実習終了後【第Ⅲ期】では、学内に戻って実習の経験を本人の記憶をもとに言語化すると、実習での経験が学生自身の保育者観、子ども観に気づきや変化を与えるといった保育者アイデンティティの変容をもたらす結果であることが把握できた。

これらのことから、実習前から実習終了までを一つの期間としてとらえた場合、保育士養成教員や実習現場職員が実習指導上で配慮・工夫をすべき重要な時期は、実習前から実習前半の【第Ⅰ期】であることが示唆された。また、学生の内面に存在するジレンマに対する実習現場での指導上の重要性としては、利用者と学生および職員と学生の関係性、また職員同士、職員と利用者の関係性において、学生自身に安心感、信頼感や効力感を持たせる関わりや認識が重要であることが推測された。また、本事例の限定ではあるが、学生の指導環境として、特定利用者を実習全期間において担当させたり、指導職員も一貫して同一の職員を配置するといった“担当制”の効果が大きな影響を与えることが把握できた。

本研究において医療型障害児入所施設の実習は、学生の保育者アイデンティティ変容に有用な経験の

場であることが事例を通して示すことができたが、以下の点について課題を残すことになった。

- ① 医療型障害児入所施設の実習環境は、利用者の障害状況、職員状況、実習プログラム設定等によって大きく異なる点である。研究倫理上、詳細な施設情報を掲載できなかった。
- ② 同様に学生の学力や社会適応力等をはじめとする状況によっても結果や、その過程でも大きな異なりを呈することが予測される
- ③ 以上の観点から、結論の汎化については、詳細に属性の定義や条件を設定し、複数の事例を取り上げた上で実証したい。
- ④ 特に研究方法の特性上、学生が利用者と対峙した時の認知プロセスや、現場の実習指導者が学生と関わった発話等の詳細なコミュニケーションが学生の不安解消、自信にどのように影響を及ぼしジレンマの克服に繋がっていたのかを把握するには至らなかった。

これら、以後の研究課題としたい。

#### 【引用文献】

- (1) 山之内輝美 (2014)「保育者養成校における学生の施設への就職意識と実習：アンケート調査の検討から」筑紫女学園大学・短期大学部人間文化研究所年報 25pp. 225-235
- (2) 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) pp.13-23
- (3) 田爪 宏二, 小泉 裕子 (2009)「実習担当保育者の持つ実習生のイメージと実習生に期待する資質に関する検討」鎌倉女子大学紀要 (16) pp.13-23  
西坂 小百合, 森下 葉子 (2009)「保育者アイデンティティの形成過程-保育実践経験5～10年の幼稚園教諭に対するインタビュー調査から」立教女学院短期大学紀要 (41) pp.51-60  
足立 里美, 柴崎 正行 (2010)「保育者アイデンティティの形成過程における「揺らぎ」と再構築の構造についての検討-担任保育者に焦点をあてて」保育学研究48 (2) pp.213-224

香曾我部 琢 (2011)「保育者の専門性を捉えるパ

- ラタイムシフトがもたらした問題」東北大学大学院教育学研究科研究年報59 (2) pp.53-68
- (4) 小泉 裕子, 田爪 宏二, Izumi Taylor Satomi (2006)「保育者アイデンティティの形成に関する研究: 実習生教育と現職教育の連続性: 実習生に見る反省的実践の検証」鎌倉女子大学学術研究所報 (6) pp.91-96
- 田爪 宏二 (2012)「保育者養成課程の大学生における保育実習の印象および就業意識の希望進路による差違: 「保育者アイデンティティ」の確立の視点からの検討」福祉社会学部論集30 (4) pp.43-57
- 藤 嘉倫, 中津 愛子, 渡邊 亮太 (2013)「実習体験が保育者効力感・保育者アイデンティティに及ぼす影響」山口短期大学研究紀要 (33) pp.19-24
- 大野 和男, 小泉 裕子 (2014)「保育者アイデンティティの形成過程」鎌倉女子大学学術研究所報 (14) pp.35-40
- (5) 前掲
- (6) 前掲
- (7) 大條 あこ (2007)「保育者のアイデンティティ形成に関する考察-保育者を目指す学生の実習における保育者像の変容から」洗足論叢 (36) pp.95-105
- (8) 秋田 喜代美 (2000)「保育者のライフステージと危機-ステージモデルから読み解く専門性」発達21 (83) pp.48-52
- (9) 野田敦史・上田征三 (2014)「施設実習における現場職員ニーズと学生ニーズ」未来の保育と教育 (1) pp.9-18
- (10) 荒川歩, 安田裕子, サトウタツヤ (2012)「複線径路・等至性モデルのTEM図の描き方の一例」立命館人間科学研究 (25) pp.95-107
- (11) 前掲

### 【参考文献】

- 田爪 宏二, タズメ ヒロツグ (2013)「保育実習の進行に伴う大学生の保育実習の印象および就業意識の変化: 保育者アイデンティティの確立の視点からの検討」福祉社会学部論集31 (4) pp.14-28
- 足立 里美, 柴崎 正行 (2009)「保育者アイデンティティの形成と危機体験の関連性の検討」乳幼児教育学研究 (18) pp.89-100
- 足立 里美 (2008)「実習園が求める「実習生らしさ」が実習生の保育者アイデンティティの形成に及ぼす影響」保育士養成研究 (26) pp.1-10

(のだ あつし)