

## 若手保育者の職務経験と精神的健康<sup>1</sup> —共感性とレジリエンスを考慮した事例の検討—

木野和代<sup>1</sup>  
内田千春<sup>2</sup>

若手保育者の早期離職の背景には、初任期中に直面する様々な困難がある。共感性は対人支援職である保育者にとって重要な資質の一つとされるが、若手保育者が現場で出会う様々な困難の中には、相手の状況に寄り添うがあまり、かえって問題となるような場合も想定される。そこで、本研究では7人の若手保育者を対象に、現在の精神的健康状態と、職務状況、および、保育者養成課程時代からの共感性・レジリエンスの様相との関連を検討した。その結果、若手保育者の精神的健康のためには、他者指向的な共感性が好ましく、周りからの影響の受けやすさや自己指向的な感情反応傾向は好ましくない可能性や、サポートネットワークの重要性が示された。これらの結果を踏まえて、健康的な共感的態度を育成するプログラムにおいて取り入れるべき点が整理された。また、共感的な対応が報われなかった事例報告に基づき、ケース対応力を補うためにプログラム内で扱う事例検討の方向性が確認された。

Keywords : 若手保育者、困難、多次元共感性、レジリエンス、メンタルヘルス

待機児童問題はなかなか解決されない社会問題の一つである。その背景の一つには保育者不足がある。保育者不足の解消に向けては、保育者養成に加えて、有資格者の継続的な就労が望まれる。しかしながら、現実には、若手保育者の早期離職の問題が指摘されている。ライフステージの変化に伴う計画的な離職である場合もあるであろうが、心身の健康上の理由による離職も少なからず含まれると考えられる。若手保育者の離職防止の重要性は濱名・中坪(2019)も指摘しており、保育者が職務を継続し、経験を重ねてキャリアアップすることは、保育の質向上にもつながると考えられている。

若手保育者の早期離職の背景となりうる職務上の困難の問題に関しては、多数の検討がなされてきた。若手保育者を含む保育者を対象とした研究をレビューした加藤・安藤(2012)は、職務環境、保育技能、職場の人間関係が保育者の困難の主な

要因となっている可能性を指摘している。その後、加藤らは若手保育者<sup>ii</sup>の困難について質的な検討を行い、保育者としての未熟さ、仕事の大変さ、人間関係の困難さの3つのコアカテゴリーに整理し、これらが相互に関わっていることを明らかにした(加藤・安藤, 2013a)。さらに、若手保育者と中堅以上の保育者との比較から、若手保育者は経験不足により負担や力不足を感じやすい可能性、周囲が思っている以上に多面的な困難感を抱いていることなどを指摘している(加藤・安藤, 2013b)。若手保育者の経験不足は当然のことであり、これにより生じる様々な問題を乗り越えていくためには、周囲がその困難をよく把握し、サポー

<sup>i</sup> 本研究は、日本感情心理学会第24回大会において発表した内容に加筆したものである。JSPS科研費(課題番号JP26380943)の助成を受けた。

<sup>ii</sup> 加藤・安藤(2013a, b)の研究における「新任保育者」には、保育経験1年未満の者だけではなく、保育経験5年未満の者までが含まれている。濱名・中坪(2019)など他の論文においても保育経験1年以上の若手保育者を含めて「新任保育者」と表現されるものがあつたが、本研究では「若手保育者」と表現した。

トする体制が重要であることがわかる。そして、保育者自身も、初任期には現場で多くの困難に遭遇することを前提として心の準備をする必要があるであろう。

若手保育者の早期離職防止に関連して、職場適応の促進の観点からは、保育者としての資質・能力も重要となる。これをとらえるに際しては、保育士としての専門知識やスキル以外の側面の重要性も指摘されている(藤村、2010)。藤村(2010)は、このような視点から保育者特性尺度を開発し、その下位側面には、「養育性」「愛他性」「共感性」「論理的思考性」「気働き」「社交性」「行動力」を提案している。

本研究では、この保育者特性尺度にも含まれている共感性に着目する。共感性は、対人支援を行う保育者に求められる資質の一つとして重要視されており、保育者養成課程において共感意欲を高めるカリキュラムの検討(秋政・中山・伊藤、2009)や、保育実習を通して共感性がどのように変化するののかに関する検討(三木、2015)がなされている。しかし、共感性や共感的理解をどのように扱うのかについては、慎重にすべきとの指摘もある。例えば、高橋(2017)は、子ども同士のいざこざ(対人葛藤場面)への対応について、子どもの心に対する共感的理解の重要性を強く説くことが、経験の浅い保育者養成課程の学生や若手保育者にとっては問題を複雑化し、混乱と戸惑いを与える可能性を指摘している。

対人葛藤の仲裁場面での困惑以外にも、支援対象が多様化する保育現場においては、支援対象者に共感しすぎるがゆえに生じる共感疲労の問題が懸念される。若手保育者が現場で出会う様々な困難の中には、相手の状況に寄り添うがあまり、かえってネガティブな結果を招く場合もあるであろう。こうしたことを考えると、保育者にとって適応的な共感性のあり方や共感的態度を検討することが、若手保育者の健康で継続的な勤務を可能とすることにつながるであろう。

保育者にとって望ましい共感性のあり方について検討した研究では(e.g., 木野・鈴木・内田、

2011; 木野・高橋、2020)、共感性を多次元的にとらえて検討が進められてきた。共感性のとらえ方を大別すると認知面からのアプローチ、感情面からのアプローチがある。また、こうした認知・感情反応が自分に向けられたものか、他者に向けられたものかの弁別の重要性も指摘されている(Batson, O'Quin, Fultz, Vanderplas, & Isen, 1983)。そして、これらの次元を考慮した共感性尺度の一つに、多次元共感性尺度(Multidimensional Empathy Scale: MES; 鈴木・木野、2008)がある。これは、認知・感情の反応の区別に加えて、反応の指向性の違いを区別し、さらに並行的な感情反応を加えた5つの下位側面から共感性を把握するものである。具体的には、視点取得(相手の立場からその他者を理解しようとする認知傾向)、想像性(自己を架空の人物に投影させる認知傾向)、他者指向的反応(他者に焦点づけられた情緒反応傾向)、自己指向的反応(他者の心理状態について自己に焦点づけられた情緒反応傾向)、被影響性(他者の感情や意見に影響されやすい傾向)の5つである。共感しすぎることの問題をとらえるにあたっては、こうした多次元的な共感性の把握が不可欠であると考えられる。

共感性を多次元的にとらえた上述の木野他の研究では、MESやその10項目短縮版(MES-SF; 木野・鈴木、2016)が用いられてきた。共感疲労との関連を検討したこれまでの研究では、「自己指向的反応」と「被影響性」に課題があることが示されている(e.g., 木野他、2011)。そして、これらの側面は、特に保育者養成課程の学生において、将来の実務に向けて低減が目指されるべきと考えられている。

また、メンタルヘルスの維持という点からは、レジリエンス(精神的回復力)も重要であろう。レジリエンスは、困難な状況への対応力であり、森・清水・石田・富永・Hiew(2002)は「自己教育力」とともに「生きる力」を構成する要素として位置づけている。大学等の保育者養成課程を卒業した学生たちは、多くの場合、職業として保育の仕事をするようになる。これまで同年齢の同質

の仲間との学びの場から離れて、多様な構成員からなる実社会での貢献が求められる。これは保育現場に限ったことではないが、生きる力が問われる状況に直面することとなり、職場適応のためにはレジリエンスを備えておくことが必要と考えられる。上村（2011）は、現職保育士を対象とした調査において、レジリエンスが高いほど心の健康度が高いことを示している。共感疲労の問題への対処として、レジリエンスからのアプローチが有効となる可能性が考えられるため、本研究では、共感性に加えてレジリエンスも検討に加える。

以上から、本研究では、保育者になって1年半の若手保育者を対象に、現在の精神的健康状態と、職務状況、保育者養成課程時代からの共感性およびレジリエンスの様相との関連を検討する。この際、精神的健康状態の最も悪い保育者の事例を取り上げ、これまでの現場での職務経験と共感性やレジリエンスの関連について可能な限り立体的に描き出した考察も試みる。さらに、副次的ではあるが、実際の職務経験の中で、園児や保護者のために良かれと思っての行動がうまくいかなかった事例や悩みごとの事例を収集する。これは、ネガティブな結果をもたらさない健康的な共感的態度の育成プログラム<sup>iii</sup>を提案する基礎資料を得るためである。

## 方 法

### (1) 調査対象者

4年制のA大学・保育者養成課程を201×年に卒業した女性保育者7名を対象とした。保育者としての職務経験は1年半であった（保育士5名、幼稚園教諭2名；公立4名、私立3名）。年齢は23～24歳であった。

なお、これらの対象者は、養成課程在学中からの縦断調査に協力していた。具体的には、在学中には、1年次前期（5月）、3年次前期（5月）、3

年次後期（1月）の3回、質問紙調査を実施し、さらに、卒業直後の4月末から5月にWEB調査への協力依頼を行った。また、在学中の教育課程においては、保育の講義や実技を履修するほか、1年次前期に1、2回の幼稚園・保育所訪問を、2年次6月に初めての保育所実習を、夏休み以降に2週間の施設実習を経験している。そして、3年次には、複数の演習で共感や共生などについて学ぶ機会をもち、保育所・幼稚園実習に3回（計6週間）赴くことがそのカリキュラムの中に組み込まれていた。

### (2) 協力依頼およびインフォームド・コンセント

大学卒業後から、1年6ヶ月後の10月中旬に調査協力の依頼をメールにより行った。依頼メールは、卒業直後調査への協力時に、継続調査可能と回答した方には直接送信した他、この卒業学年のメールグループを利用して拡散された<sup>iv</sup>。郵送調査への協力の承諾はWEBフォームを介して取り付けることとし、依頼メールでそのフォームのURLを案内した。この際、調査趣旨<sup>v</sup>に加えて、WEBフォームからの回答は暗号化されるため、個人情報の漏洩の心配がないことも説明し、協力可能な場合はWEBフォームへの入力を求めた。

WEBフォーム内では、再度調査趣旨を説明するとともに、調査方法、すなわち、郵送調査であること、匿名性を確保すること、秘密を厳守することなどの説明を行った。また、現在の職業をたずねると同時に、郵送調査に同意いただける場合は、調査票の送付先の入力を求めた。その結果、11名（保育士8名、幼稚園教諭2名、会社員1名）が、WEBフォームに回答した。このうち、郵送

<sup>iii</sup> 本研究を含む一連の研究結果を考慮した保育者養成課程の学生向けの予防的教育プログラム案を2018年度に作成し、これを実践した結果は、内田・木野（2020）、木野・内田（2020）において報告された。

<sup>iv</sup> 第二著者が指導した学生であるため、これまでの縦断調査と同様に、第二著者からの依頼とした。ただし、匿名性を確保するために、対象者との面識がない第一著者が回答データを管理し、学籍番号や氏名を除いたデータを第二著者と共有した。このデータ管理方法については、調査対象者にも、匿名性の確保の方法として説明した。

<sup>v</sup> これから保育者を目指す学生さんへのサポートを考える資料を得たい旨を説明し、調査への協力を求めた。

調査への協力の同意が得られたのは、上記7名であった。この7名の対象者に対して、調査票<sup>vi</sup>と返送用封筒を10月末に送付し、11月中に回収した。

### (3) 調査内容

#### ① 共感性

多次元共感性尺度10項目版 (MES-SF ; 木野・鈴木、2016) を使用した。これは、他者指向的反応、自己指向的反応、被影響性、視点取得、想像性の5下位尺度について各2項目から構成されている。回答は、「まったくあてはまらない (1)」～「とてもよくあてはまる (5)」の5段階評定にて求めた。

#### ② レジリエンス

森他 (2002) によるレジリエンス尺度を利用した。これは、次の4下位尺度からなる ; 自分への肯定的評価をとらえる I AM (肯定的自己評価)、自分を助けてくれる人がいるという対人的安定性をとらえる I HAVE (対人的安定性)、自分の能力に対する信頼感をとらえる I CAN (問題解決能力)、自分の将来に対する楽観的な見通しをとらえる I WILL (将来への楽観性) である。回答者の負担を考え、各下位尺度について2項目ずつを抜粋使用した<sup>vii</sup>。「まったくあてはまらない (1)」～「よくあてはまる (5)」の5段階評定にて回答を求めた。

<sup>vi</sup> 職務上の悩みなどを抱えている場合に備えて、調査票の末尾には第二著者のメールアドレスを記し、保育士としての悩み事や相談事がある場合には、第二著者に遠慮なく連絡してほしい旨を記した。

<sup>vii</sup> I AMについては「たいいていの人を持っている能力は自分にもある」「自分には、よいところがたくさんあると思う」、I HAVEについては「自分の問題や気持ちを打ち明けられる人がいる」「私のことを親身になって考えてくれる人がいる」、I CANについては「一つの課題に粘り強く取り組むことができる」「物事を自分の力でやり遂げることができる」、I WILLについては「いやなことがあっても次の日には何とかかなりそうな気がする」「物事は最後にはうまくいくと思っている」を用いた。これらの項目は一連の縦断研究に際して検討されたもので、第一著者と鈴木有美氏 (福岡女子大学) の協議により、各概念をよりよく代表し、概念の広がりを損なわないことに配慮して選定された。

#### ③ メンタルヘルス

WHO-5 精神健康状態表 (1998年版) の日本語版 (WHO-Five Well-Being Index Japanese Version : 以下WHO-5とする ; Awata, 2002) を使用した。全5項目からなり、最近2週間の状態について問うものである。回答は、原典どおり「まったく (0)」～「いつも (5)」の6段階評定により求めた。5項目の評定値の合計得点 (素点) が13点未満、あるいは、5項目のうちいずれかに0または1の回答があるときには、大うつ病 (ICD-10) 調査票の実施が推奨されている。

#### ④ 職務状況

現在の職務状況を把握するために、園の規模、園での担当、研修機会の頻度等の客観的事実に加えて、主観的な事実や経験についてたずねた。後者については、園内の人間関係、職務上の困難感、相談相手などに関して、主として自由記述により回答を求めた (詳細は、補遺参照)。

#### ⑤ その他

年齢、在学時の学籍番号<sup>viii</sup>をたずねた。これら以外に、保育者として理想的な共感性などもたずねたが、いずれも本研究とは別の研究目的のために用意されたものであった。

なお、調査内容①・②については、在学中の3回にわたる縦断調査には7名全員が回答していた。卒業直後の4月末～5月調査については7名中4名が不参加であった。そこで、調査内容①・②については、7名全員の回答が得られている在学中のデータを以降の分析に加えることとした<sup>ix</sup>。

## 結果と考察

### (1) 尺度得点

#### ① 精神的健康状態

WHO-5の得点は、原典どおり5項目への評定

<sup>viii</sup> 後述の在学時データとのマッチングのためにたずねた。マッチング作業は全て、対象者との面識がない第一著者が行った。

<sup>ix</sup> 在学時のデータは、脚注viiに記した鈴木有美氏と著者らが共同で収集したものであった。本研究での利用に関して、鈴木氏の下承を得た。記して感謝申し上げる。

値を合計することにより求めた。理論上の得点範囲は0～25点で、前述のとおり13点未満の得点は精神的健康状態が低いとされる。

7名の保育者には、この得点が低いものから順にアルファベットを割り当てた（保育者A～G）。7名の得点状況は、保育者Aが5点、保育者Bが8点、保育者Cが9点、保育者D・E・Fの3名は12点、保育者Gが18点であった。7名中6名が基準以下であり、本研究の若手保育者の場合は、精神的健康状態が良いとはいえない者が多かった。

## ② 共感性およびレジリエンス

各下位尺度得点は、いずれも原典の下位尺度構成を参照し、構成項目への評定値を合計することにより算出した（図1～図7参照）。いずれの下位尺度得点も理論上の最小値は2、最大値は10であった。

本研究の7名の対象者の得点傾向を相対的に把握するために、在学時に集団実施した3回分のデータを用いて、約80名の同学年集団に関する平均値と標準偏差を算出した（付表1）。参考値とすることが目的であるため、在学時の得点算出に際しても、本研究の調査で用いた項目と同じ項目への評定値のみを用いた。尺度の性質から下位尺度間で得点を直接比較することはできないが、付表1に示した3時点の得点の変化傾向をプロフィールとしてみると、多次元共感性については、5つの下位尺度の中で1年次前期の得点が高い他者指向的傾向は若干の下降傾向、低い被影響性は3年次に上昇する傾向にあった。他の下位尺度については、全体としては大きな変化はなかった。レジリエンスについては、I AM（肯定的自己評価）とI WILL（将来への楽観性）においてがゆるやかな上昇傾向がみられ、全体としては、自己肯定感の高まりと未来への明るい見通しが高まる傾向にあった。

## ③ 精神的健康状態と共感性・レジリエンスの関連（図1～図7）

最も精神的健康状態の良い保育者G（18点）の共感性について、在学時からの変動傾向をみると、「他者指向的反応」「視点取得」「想像性」は常に

8点以上で全体に高めに推移していた。付表1における集団の平均値と比べても高めまたは平均並みであった。一方、「自己指向的反応」は1年次前期の10点から低下し、「被影響性」も低下傾向にあった。

精神的健康状態の悪い保育者A（5点）・保育者C（9点）の共感性については、「被影響性」と「自己指向的反応」が就職1年半後にかけて上昇傾向・高止まりしていた。加えて、後述の職務状況の記述において、病気や療育対象の子どもへの対応に関する言及がみられたことが特徴であった。精神的な健康状態の良くない群における、共感性の特徴と困難な子どもへの対応に関する言及の符合から、共感性のこれらの側面は、困難な子どもへの対応時に問題となる可能性を示唆するものと考えられた。ただし、下位尺度得点の変化は、勤務経験により共感的反応傾向そのものが変容したものである可能性もある。この可能性については、(3)において保育者Aのケースを取り上げて検討する。

レジリエンスについてみると、精神的健康状態が最も良い保育者Gについては、全体に上昇傾向で高止まりの傾向であった。他方、精神的健康状態が最も悪い保育者Aについては、7名の中での比較だけではなく、付表1の集団としての平均と比較しても、いずれの側面も得点が低かった。

下位側面のうち、精神的健康状態との関連で特徴がみられたのは、I HAVE（対人的安定性）の得点であった。7名の中ではWHO-5の得点が高い保育者D・E・F・Gは、在学時からI HAVEの得点が8点以上であり、一貫して高めであった。他方、WHO-5の得点が低い保育者A・B・Cについては、I HAVEの得点が低いまたは不安定な傾向がみられた。

## (2) 職務状況

### ① 客観的事実

勤務園の通園児の人数・年齢や園での担当については、表1に簡潔に記した。担当児の年齢により職務内容にいくらか違いが予想されるが、親子療育園の保育者Cは、最も異なることが予想され

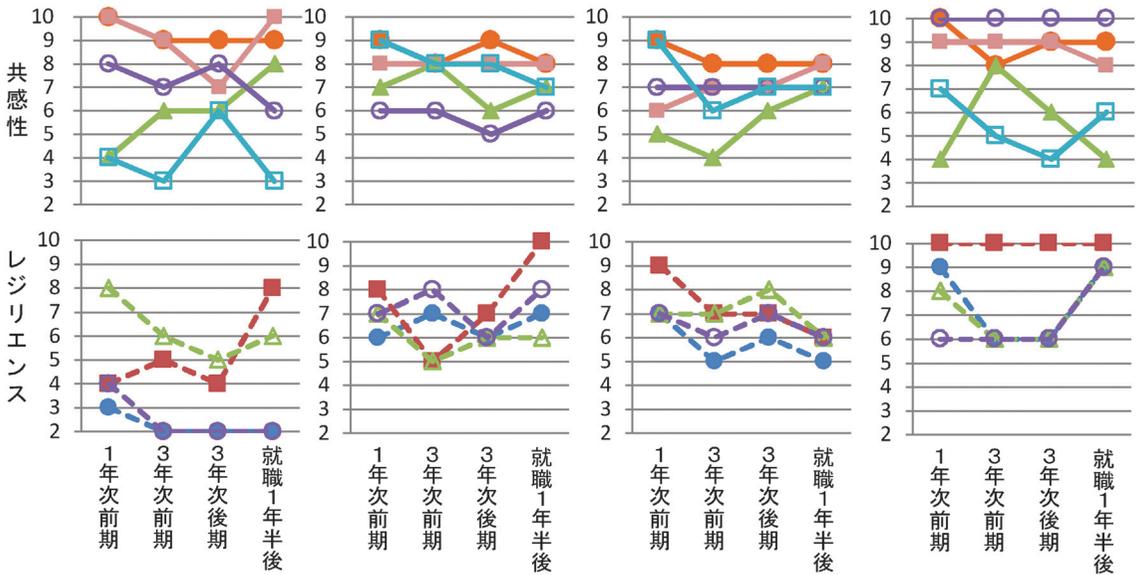


図1 保育者Aの得点変化 図2 保育者Bの得点変化 図3 保育者Cの得点変化 図4 保育者Dの得点変化

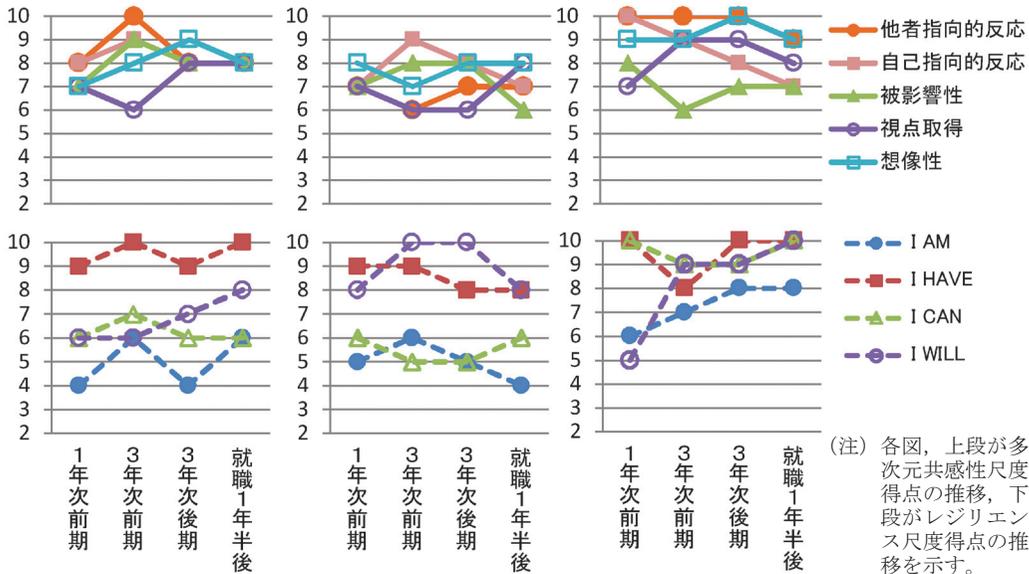


図5 保育者Eの得点変化 図6 保育者Fの得点変化 図7 保育者Gの得点変化

る。また、園規模によって同僚スタッフからのサポートの受けやすさが異なり、大規模園ほどサポートを受けやすい可能性が指摘されている(須永、2018)。須永(2018)の分類では、保育者B・F・Gが大規模園に該当し、保育者A・D・Eが中規模園に該当する。しかし、園規模のみから、個々

の園での状況は判断できない。実際に相談できる環境であるかが重要であると考えられるため、サポートの受けやすさについては、後述のQ1-3等への回答も合わせてとらえる必要がある。

保育職に就いて1年目の研修機会に関して、園内研修については「3~4回」が3名、「5~9回」

表1 各保育者の職務状況に関する回答の概要

回答者(年齢)	保育者A (24歳)	保育者B (24歳)	保育者C (23歳)	保育者D (23歳)	保育者E (23歳)	保育者F (24歳)	保育者G (24歳)
WHO-5得点	5点	8点	9点	12点	12点	12点	18点
通園児の年齢	8ヶ月~6歳	3~6歳	(親子保育)	0~6歳	1~6歳	0~6歳	3~6歳
通園児の人数	90人	198人	1日あたり親子6組(週2回利用) 用が12組、週1回利用が6組)	90人	84人	145人	206人
1年目 担当児	0歳、13人	4歳、23人	2歳、8人	0歳・1歳、14人	3歳・2歳、16人	2歳、18人	4歳、30人
2年目 担当児	0歳、9人	4歳、24人	2歳、6人	2歳、17人	3歳、22人	5歳、21人	4歳、28人
Q1-1.園の職員との関係	満足 優しい。	満足ではない 嫌味、悪口、陰口が多い。	満足	満足	満足	満足	満足
Q1-2.子ども、保護者との関わり	現在困っている 色々ありすぎて、ここの説明が十分には説明できない。	現在困っている 保護者とコミュニケーションが難しい。	現在困っている 親子保育をしている。毎回、子どもの姿について、母親と話して親を不安にさせていくが、思いが強く、子どもの姿を決めつけている母親がいる。うまく伝わらず、子どもも親と一致できなくて悩む。	現在困っている 気になる子どもに加え、気になる保護者が多い。保護者支援が大変。	現在困っている いつ怒り始めるかわからない保護者がいて、子どもを伝えるのにも、トキドキヤミヤミとする。どのタイミングで嫌味を振られるかわからない。	現在困っている 就学に向けて気になる子どもが多くなる。最近、我が子があんなに保護者対応は、常に気を張っている。	以前困っていた トラブルをよく起こすある園児をめぐって、1人の保護者から、よく意見があった。その都度、関係を様子見したり、対応したので今は落ち着いている。
Q1-3.上記に関する相談相手	(いる)	同じ学年のクラス担任の先輩	クラスでの担任で話します(毎日クラス会議をする)	ベアの先生や園長先生	同じクラスの職員、先輩の先生(年齢の近い)、他園に所属している同期	指導の先生、主任先生、園長先生	主任の先生、園長先生、先輩方、フリーの先生方、副園長先生
Q2. 保育者として働いてから初めて感じたこと、想像とは違うこと。	アレルギーの子、病気になる子、緊急車で運ばれる子など色々。喧嘩の仲立ちの難しさを感じる。	保育以外の業務が多い。行事が多く、準備が大変。冗談を交えて伝え、子どもや保護者から誤解を受けた。	学齢期の子どもの姿と想像していた以上に人間関係が難しい。	(ない)	書類が多い。同じ市や園でも、保育者の考え方が皆さん違う。	事務的な仕事もある。大学で学ぶ定まりないことばかりで、日々が純粋。1年目の時は特に、大学の友達にもお互い相談し合った。励ましあった。	その都度あったが、忘れてしまった。保護者とのかわり、10年目の先生と意見が食い違った。自分が折れるしかなかった。(他年齢で、係で関わったこと)。
Q3. よいと思っても美しくないこと、上手いかなにかあったこと、よいと思っていた行動が理解されなかったこと	時間に余裕のないときに、仲間外れのように感じ、園児のことに受けとめてあげられなかった。	頭の中で考えている遊びなどを提案できないときもある。言葉は実現することもある。思うが、提案するのに勇気がいる。	(ない)	思うように保育ができない。クラス運営ができない、時間などを上手に使えない、いいアイデアがでないなどと思う。改めて向いてないと感じる。	制作活動で「こんなことをしてみたい」と思って、主任に園長に伝えても、結局は自分が思っていたことではできない。	気になる子や障がい児の保護者に対して、日々の様子(でできる限り)を伝えて、園長に伝えても、普通のこととして受けとめられてしまい、気がかかるともならない。	不安に思ったりすることはあつたが、向いていないと思ったりはなかった。
Q5. 保育者に向いていないと思つたこと	他の保育士さんと自分を比べて、子どもたちを楽しませてあげることができない気がする。	自分に余裕がなく、子どもに手厚くできない。	思いがけず保育者として比べて、保育がうまくいかなかった。時々、だともよく話す。でも、だからといって落ち込むことはない。得意分野を生かそうと思う。	思いがけず保育者として比べて、保育がうまくいかなかった。時々、だともよく話す。でも、だからといって落ち込むことはない。得意分野を生かそうと思う。	思うように保育ができない。クラス運営ができない、時間などを上手に使えない、いいアイデアがでないなどと思う。改めて向いてないと感じる。	あの時の対応は良かったのか? など、ふとした瞬間に感じる。保護者から子どもも同士のトラブル(私自身が知らない所)を知らされたとき。	不安に思ったりすることはあつたが、向いていないと思ったりはなかった。
Q6. 保育者として仕事を続けていくために、これから必要だと思うこと	遊ぶの引き出しを増やす。子どもの思いに立つて考えること。得意なことがある。園で働く時には笑顔をやさしくする。	できること、できないことを割り切る。失敗を引きつけないこと。失敗と休息をとること。子どもを好きな気持ち、知識、実践を積む。子どもを好きな気持ち。	思いがけず保育者として比べて、保育がうまくいかなかった。時々、だともよく話す。でも、だからといって落ち込むことはない。得意分野を生かそうと思う。	思いがけず保育者として比べて、保育がうまくいかなかった。時々、だともよく話す。でも、だからといって落ち込むことはない。得意分野を生かそうと思う。	思いがけず保育者として比べて、保育がうまくいかなかった。時々、だともよく話す。でも、だからといって落ち込むことはない。得意分野を生かそうと思う。	思いがけず保育者として比べて、保育がうまくいかなかった。時々、だともよく話す。でも、だからといって落ち込むことはない。得意分野を生かそうと思う。	思いがけず保育者として比べて、保育がうまくいかなかった。時々、だともよく話す。でも、だからといって落ち込むことはない。得意分野を生かそうと思う。

(注) 記述は、回答内容を簡潔にまとめた。注釈は、本文中のみ簡単に紹介した。具体的な質問は、補遺参照。Q4については、本文中で詳しく紹介した。

が2名、「10回以上」が2名であった。園外研修の機会については、「4回」が1人、「5回以上」が6人であった。研修内容については不明であるが、園内外を合わせると最低8回以上の研修機会を得ていた。

以上の職務状況に関する記述から、親子療育の職場で働くという点で保育者Cは他の保育者と客観的な職務状況が大きく異なる可能性が考えられた。しかし、それ以外は保育者間で大きな差異は認めがたい。

## ② 主観的事実

以下では、表1を参照しながら、職務状況の主観的事実に関する質問項目ごとに回答の概況を述べる。その中で、部分的に精神的健康状態にも触れながら、考察を進めることとする。

(a) 園内の人間関係：Q1-1「勤務園の職員との関係に満足していますか？」という質問に対して、「はい」と回答した者は6名で、「いいえ」と回答した者は1名(保育者B)であった。「いいえ」と回答した理由には、嫌味、悪口、陰口が多いことがあげられた。逆に「はい」と回答した理由は、よく話を聞いてくれたり、困ったときはアドバイスをくれたり、助けてくれたりするスタッフが職場にいるということであった。支援的なスタッフの存在が園内の人間関係に関する満足において重要である可能性が示された。加えて、保育者F・Gの記述のように、一定の人数が集まれば、合わない人がいることはあり得ることを受け入れ、また、現状でうまくやっっていこうとするというように、自分の側から柔軟に調整しようとする姿勢もうかがわれた。

(b) 職務上の困難感：Q1-2の子どもやクラス運営・保護者のことに関する困りごとについては、保育者Gが「以前困っていた」と回答し、他の6名が「現在困っている」と回答した。保育者Gの精神的健康度が最も高かったのは、現在は困難が一通り解決していることによるのかもしれない。困りごとの内容については、保育者Aを除く6名が保護者対応について記述した。このうち3名は気になる園児の存在も記述した(保育者D・F・

G)。また、Q2の保育者として働いての気づきについては、4名(保育者B・E・F・G)が事務仕事などの保育以外の仕事の多さに言及した。これらの内容は、加藤・安藤(2013a)による若手保育者の抱える困難を質的に検討した研究においても報告されていた。

(c) 人間関係：Q1-3の回答から、子どもやクラス運営・保護者に関する困りごとを相談する相手がいらない者はいなかった。しかし、精神的健康状態(WHO-5)の得点が低い者ほど、相談相手としてあげる対象の多様性に乏しい傾向がみられた。そして、精神的健康状態が良いものほど、園内の相談相手として、園長などの職場の管理職もあげており(保育者D：園長。保育者F：主任、園長。保育者G：主任、園長、副園長)、幅広い対象に相談できる職場環境にいる、あるいは、そのような行動をとるスキルをもっていると考えられた。若手保育者の精神的健康における多様な他者からの支援の重要性が示唆された。新卒社会人を対象とした研究では、社内の情報的サポートのネットワークについて、これが広いほど自尊心やワークモチベーションが高く、また役職が高いネットワークをもつほどワークモチベーションが高いことが示されている(河合・山崎、2006)。本研究の結果もこの結果と同様の傾向といえよう。

表1では割愛したが、Q4の保育者の仕事でよかったことについてもみてみると、言及された側面は異なるが、7名全てが子どもとの関わりについて述べており、3名が保護者との関わりについて述べた。主な内容は、「子どもとの日々の生活」(2名)、「子どもとの信頼関係」(4名)、「保護者からの感謝の言葉」(3名)、「自分の成長」(1名)があげられた。このほか、「子どもの成長を感じられること」は3名が言及し、このうち1名は「その喜びを保護者と分かち合えること」まで述べた。こうしたことに喜びを覚え、元気をもらい、充実感を得ていることがわかった。

全体としては、職場での人間関係のうち、支援対象である子どもとその保護者とのかかわりが、保育者として働く意欲ややりがいにつながってい

ると考えられる。そして、困難な状態の緩和・解消のためには、職場のスタッフからの支援が重要となるのではないかと考えられた。

(d) 共感的な対応が報われなかった経験：Q3の他者のために思っただけの行動が上手くいかなかったことについては、保育者Dを除く6名に何らかの経験があった。3名（保育者C・E・G）は他の保育者との間のことを、他の3名（保育者A・B・F）は園児や保護者との間のことについて記述した。後者の園児や保護者との間のことに関する記述からは、子どものためでありながら、保護者の視点に立った情報伝達の難しさが推察された。さらに、保育者A・Bの内容は子どもや保護者との日常的なコミュニケーションであったが、Fの内容は気になる子や障害児の支援に関わるコミュニケーションであり、より高度な専門性も求められるやりとりであったと考えられる。

(e) 保育者継続のためにこれから必要なこと：Q6の保育者として仕事を続けていくために、これから必要だと思うことについては、3名が相談を含む周囲の支えをあげた。気分転換、すなわち、切り替えやリフレッシュの重要性は3名が言及した。前者は問題焦点型、後者は情動焦点型のストレス対処方略に相当すると考えられる。ストレス対処方略の効果を考える場合、ストレス状況との適合の良さや個人特性を考慮した検討が必要であるという（中村、2000）。いつでも誰にでも効く万能薬がないとすると、多様な手段を有していることには利点があり、最も精神的健康状態のよい保育者Gが両方に言及したことは示唆深いように思われる。現在は困難が一通り解決していること（Q1-2）がこうした視点につながっているのかもしれないが、困難の渦中にある時こそ必要となることではないだろうか。

このほかに、コミュニケーション力、柔軟性、知識や経験については、それぞれ2名が記述した。感情労働に関する記述もみられた。7名からの回答ではあったが、専門知識のみならず、幅広く多様な内容があげられた。

### (3) ケース検討

ここでは、精神的健康状態が最も悪く、Q1-2に対して「紙面では書けないほどいろいろあります」と回答した保育者Aのケースを取り上げる。限られた質問への自由記述から把握できることには限界があるが、職務状況と共感性・レジリエンスの変化の様相を踏まえて、これらがどのようにメンタルヘルスに機能していたのかを考察する。

Q1-2のほかにQ2、Q3への回答も合わせてみると、子どもの病気など自分の力ではどうにもならない出来事に心を痛める様子、そんな中日々の忙しさもあってか、理想の保育の実現への躓きに自信を失っている様子がよみとれた。また、Q4（保育者の仕事でよかったこと）への回答として、子どもとの日々の生活をあげてはいるものの、その記述の仕方が、やりがいや充実感というよりも、子どもがかわいいこと、楽しく生活してくれていることといったように、自分との関係に関する言及ではない点の特徴的であった。WHO-5の得点も考慮すると、安定的に平穏であることを求めるのが精一杯である可能性がうかがわれた。

共感性の変化の様相についてみると、7人の中では4時点の変化が大きいのが特徴である。就職1年半後の時点では、自己指向的反応と被影響性が上昇し、視点取得と想像性が下降していることがわかる。入職後の実務の中で周囲の反応への敏感さが高まる一方で、他者の立場を想像・理解するといった認知能力の低下からは、日々の業務で手一杯で力を発揮するリソースが減少していることが推察された。加えて、他者の出来事に対して自分ではなくてよかったなど自己指向的な感情反応をする傾向が高まり、総合的には共感的な反応傾向が社会的適応において望ましくない方向に変化したのではないかと考えられた。ただし、以上の得点の変化のとらえ方は、勤務経験により共感能力そのものが変容した結果である可能性を想定したものであるが、自己報告による測定であるため、実際の変化ではなく、項目内容のとらえ方が経験によって変化し、これが回答の仕方に違いをもたらしたという可能性も考えられる。

さらに、レジリエンスの変化の様相についてもみると、I AMとI WILLは、入学当初から低く、3年次以降の自己報告では最低得点が続いている。I CANについては、入学当初は能力があると思っていたが、その後低下している。しかしながら、対人的安定性（レジリエンスのI HAVE）については、就職1年半後の時点では急上昇し、対人関係に支えられている様子を読み取れる。実際に支えてもらう機会と支えてくれる人が増えた可能性とともに、つらい中だからこそ、自分を支えてくれる周囲の人の存在をより強く意識するようになった可能性も考えられる。WHO-5の得点からは決して健康的とは言えない状態であるが、関係性の支えが職務継続を可能にし、Q6の今後のための目標につながっているのかもしれない。ただしQ6では、つらいことがあっても笑顔で働くという「感情労働」に言及している点には注意が必要であろう。プロとしての対応を目指す姿勢が読み取れるが、バーンアウトにつながる可能性が懸念された。

## まとめ

本研究では、保育者になって1年半経過した若手保育者を対象に、精神的健康状態を確認し、職務状況、保育者養成課程時代からの共感性およびレジリエンスの様相との関連を検討した。7名の若手保育者を対象とした本研究の主な結果からは、若手保育者のメンタルヘルスと共感性の関連については、これまでの知見と概ね整合しており（e.g., 木野他、2011；木野・高橋、2020）、他者指向性（他者指向的反応、視点取得）が重要であり、自己指向的反応や被影響性は高すぎないことが必要と考えられた。また、職場でのサポート源の存在とそのサポート源の幅の広さの重要性、またレジリエンスの結果でみられたように、サポートしてくれる人がいるという対人的安定性の重要性が示された。

今回のデータは、本調査への協力を承諾してくれた少数人からの回答のみであり、回答協力を得ることができなかった多数の状況については把握

できていないことは留意すべき点である。このため、結果の一般化には限界がある。しかし、今後、教育プログラムを考える際に、示唆的な内容が多く含まれていたと考える。

本研究の結果から、今後、ネガティブな結果をもたらさない健康的な共感的態度を育成するプログラムを検討する際には、共感性についての自己理解、対人的安定性の2つの視点を取り入れることが肝要であるといえよう。このうち、共感性についての自己理解については、共感的な反応が多次的な要素から構成されることを理解したうえで、自己理解と職業的に求められる健康的な共感的態度についての理解を深めることが重要であると考えられる。

そしてこうしたプログラムは、実際に問題に直面する可能性の高い若手保育者向けのものも有効であろうが、プログラム実施の可能性も考慮すると、予防的介入として保育者養成課程の学生向けにも用意することが有効ではないだろうか。

また、保育者養成課程の学生や若手保育者の経験不足を補う一つの準備方法として、様々な事例の検討を通して、対応力の引き出しを増やすことが考えられる。このため、共感性が問題となるような事例を取り入れることがより望ましいであろう。具体的な題材としては、失敗経験（Q3）の事例を参考にすると、子どもや保護者とのコミュニケーション、なかでも気になる子どもを巡る事例が有効ではないだろうか。加えて、対人的安定性や情動的サポートネットワークの観点からは、職場の保育者同士の関わりやサポート源としての認識を高め、自分からうまくサポートを求めている姿勢につながる事例も有効と考えられた。

## 引用文献

- 秋政邦江・中山芳一・伊藤智里（2009）. 保育者の共感性向上のためのカリキュラム開発 ―絵本を教材とした共感意欲向上カリキュラムを中心に― 川崎医療短期大学紀要, 29, 43-48.
- Awata, S. (2002). WHO-5 精神健康状態表 (1998 年版) 日本語版 <https://www.psychiatri-regionh.dk/who-5/>

- Documents/WHO5\_Japanese.pdf (2014年7月31日閲覧)
- Batson, C. D., O'Quin, K., Fultz, J., Vanderplas, M., & Isen, A. M. (1983). Influence of self-reported distress and empathy on egoistic versus altruistic motivation to help. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 706-718.
- 藤村和久 (2010). 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, 129-143.
- 濱名 潔・中坪史典 (2019). 新任保育者の離職と育成をめぐる研究の動向と課題 幼年教育研究年報, 41, 61-74.
- 加藤由美・安藤美華代 (2012). 新任保育者の抱える困難に関する研究の動向と展望 岡山大学大学院教育学研究科研究集録, 151, 23-32.
- 加藤由美・安藤美華代 (2013a). 新任保育者の抱える困難 — 語りの質的検討 — 兵庫教育大学教育実践学論集, 14, 27-38.
- 加藤由美・安藤美華代 (2013b). 新任保育者の抱える職務上の困難感の要因に関する研究 — 新任保育者と中堅・ベテラン保育者および園長との比較 — 岡山大学大学院教育学研究科研究集録, 154, 15-23.
- 河合 薫・山崎喜比古 (2006). 新卒社会人の社内サポートネットワーク構造がメンタルヘルスに及ぼす影響について 日本健康教育学会誌, 14(2), 71-81.
- 木野和代・鈴木有美 (2016). 多次元共感性尺度 (MES) 10項目短縮版の検討 宮城学院女子大学研究論文集, 123, 37-52.
- 木野和代・鈴木有美・内田千春 (2011). 対人援助職における共感性 (1) — 保育者を目指す学生の特徴と共感疲労の関連 — 日本心理学会第75回大会発表論文集, 906.
- 木野和代・高橋靖子 (2020). 保育者志望の女子大学生における共感性の多次元的把握と保育者特性との関連 宮城学院女子大学研究論文集, 131, 75-88.
- 木野和代・内田千春 (2020). 保育者養成課程における共感性育成プログラムの検討 (2) — 自己分析に基づく対応策の自由記述から — 日本教育心理学会第62回総会発表論文集, 40.
- 三木澄代 (2015). 保育者養成のための実習と大学生の共感性に関する一考察 環太平洋大学研究紀要, 9, 15-20.
- 森 敏昭・清水益治・石田 潤・富永美穂子・Hiew, C. C. (2002). 大学生の自己教育力とレジリエンスの関係 学校教育実践学研究, 8, 179-187.
- 中村 修 (2000). ストレス対処は適応をもたらすか — ストレス対処効果に関する研究動向 — 東北大学教育学部研究年報, 48, 161-175.
- 須永美紀 (2018). 新任保育者へのサポート体制に関する一考察 — 保育士へのアンケート調査を通して — こども教育宝仙大学紀要, 9(2), 39-46.
- 鈴木有美・木野和代 (2008). 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, 487-497.
- 高橋靖幸 (2017). 子どもの対人葛藤場面における保育者のかかわり — 「実践の方法」に着目した保育と学生指導のあり方について — 人間生活学研究, 8, 89-101.
- 内田千春・木野和代 (2020). 保育者養成で行う「共感疲労に陥らないための共感性プログラム」の提案と評価 — ふりかえり課題記述内容の分析による評価報告 — ライフデザイン学研究, 15, 11-28.
- 上村眞生 (2011). 保育士のレジリエンスとメンタルヘルスの関連に関する研究 — 保育士の経験年数による検討 — 広島大学大学院教育学研究科紀要, 60, 249-257.

## 補遺

### 1. 職務状況に関する主観的な事実や経験の調査項目

- Q1. 園内の人間関係についておたずねします。
- Q1-1. 勤務園の職員との関係に満足していますか? 【はい / いいえ】  
その理由を差し支えない範囲で教えてください。【自由記述】
- Q1-2. 子どものことや、クラス運営、保護者のことなどで、困っている / 困ったことはありますか。【現在困っている / 以前困っていた / 困ったことはない。「困っている」「困っていた」の場合は、具体的に記述】

- Q1-3. Q1-2のようなことで困ったときに相談できる人はいますか？【いる / いない / 相談する必要性を感じない。「いる」の場合は、具体的に記述】
- Q2. 保育者として働いてみて、初めて認識したこと、想像とは違ったことはありますか？【ある / ない。「ある」の場合は、具体的に記述。】
- Q3. 子どものためや、保育者とのかかわりの中で、よいと思っても実現しなかったこと、上手いかなかったこと、よいと思っただけの行動が理解されなかったことなどはありますか。【ある / ない。「ある」の場合は、具体的に記述。】
- Q4. 保育者として働いてきて、よかったな、と思うこと / 思ったことはありますか？【ある / ない。「ある」の場合は、具体的に記述。】
- Q5. 保育者に向いていないかもしれない・・・と感じたことはありますか？あるいは、周りでそういう話を聞いたことはありますか？【ある / ない。「ある」の場合は、具体的に記述。】
- Q6. あなたが、保育者として仕事を続けていくために、これから必要だと思うことはありますか？【自由記述】

付表1 在学時調査参加者全体の平均（標準偏差）

	1年次前期	3年次前期	3年次後期
	N=84	N=77	N=73
多次元共感性			
他者指向的反応	8.67(1.13) <sup>#</sup>	8.43(1.24)	8.33(1.39)
自己指向的反応	7.69(1.38)	7.84(1.36)	7.51(1.43)
被影響性	6.72(1.97) <sup>#</sup>	7.27(1.54)	7.04(1.39)
視点取得	7.26(1.48)	7.21(1.16)	7.27(1.12)
想像性	7.42(1.44)	7.42(1.44)	7.37(1.45)
レジリエンス			
I AM (肯定的自己評価)	5.67(1.41)	5.90(1.71)	6.11(1.52) <sup>#</sup>
I HAVE (対人的安定性)	8.40(1.90)	8.32(1.78)	8.34(1.57)
I CAN (問題解決能力)	6.89(1.18)	6.66(1.30)	6.72(1.32) <sup>#</sup>
I WILL (将来への楽観性)	6.43(1.65)	6.97(1.74) <sup>#</sup>	7.19(1.66)

(注) <sup>#</sup>は1名分の欠損データがあることを示す。

得点算出には、本研究の調査で用いた項目と同じ項目への評定値のみを用いた。