

短期大学生のためのストレスマネジメント教育における諸問題

— 幼稚園実習評価および学生による履修カルテの自己評価と関連づけて —

清水 里美・志澤 康弘・藤本 史・金子 眞理

要 旨

本研究は、入学時の健康診断で実施した質問紙によるストレスおよびストレスコーピングの結果と「履修カルテ」の学生による学びの自己評価、および幼稚園実習の評価との関連を調べることで、学生へのストレスマネジメント教育の目標や時期、内容について検討するための基礎資料を得ることを目的とした。ストレスへの対処が適切であれば、ストレスが低くなり、教職に関連する技能の到達度に関する自己評価が上がり、幼稚園実習の評価にも正の影響が及ぶという仮説について検討した。その結果、履修カルテの自己評価は1年次から2年次にかけて有意に向上すること、ストレスへの対処として「発散」を用いる学生はストレスを強く感じており、履修カルテの自己評価が低いことがわかった。また、履修カルテの自己評価は幼稚園実習の評価と関係していた。したがって、入学時に把握した結果に基づき、ストレスマネジメント教育をおこなうことは、後の保育科における学びへの適応を促し、実習での高評価につながるのではないかと考えられた。

〔キーワード〕 教職履修カルテ 自己評価 幼稚園実習 ストレスコーピング

問 題

清水・吉島・志澤・藤本(2013)は、平安女学院大学短期大学部保育科の学生を対象に、入学前、施設実習前、施設実習後にストレスとストレスコーピング(ストレスへの対処の仕方)がどのように変化するかを調べた。その結果、ストレスの自覚の高い学生は、「抑圧」(自分の気持ちをおもてに出さないようになど、心の中に抑え込む反応)や「発散」(やつあたりをする、など気晴らしや行動的回避反応)といった情動に焦点をあてたコーピングを用いていることがわかった。また、施設実習は学生の自覚するストレスを高めること、実習前には「相談」(誰かにグチを聞いてもらう、など他者に対して自らの経験を語ることを通して自己のコントロール感を取り戻そうとする内容)と「発散」が増えていることが明らかとなった。

Lazarus & Folkman (1984)によると、ストレスコーピングは「脅威をもたらす事態に対する認知的および行動的な努力」と定義されており、どのようなコーピングを用いるかによって、ストレス反応が異なってくるとされる。従来から、免許資格取得のために実習を受けなければならない専攻の大学生を対象にストレス要因の分析やサポートに関する研究が数多くおこなわれている(たとえば、音山 2002、林 2012など)。このことから、実習は学生にとってストレスの高まる機会であると考えられる。一方で、実習の評価は保育者としての自己効力感に関係すると指摘されている(三木・桜井 1998)。学生にとって、ストレスへの適切な対処法を身につけることは、実習の高評価につながり、ひいては保育者としての自己評価を高くするのではないかと考えられる。清水他(2013)は、実習事前指導の中で、学生に対し、ストレスについての理解を深め、さまざまな対処法を身につけることができるよう、ストレスマネジメント教育の機会を設けることを提言したが、学生が自覚しているストレスの高さやストレスコーピングと実習の評価、および学生の学びの自己評価との関連を明ら

かにすることは意義があると考えられる。

ところで、現在、学生の学びの自己評価として「履修カルテ」が作成されるようになっている。「履修カルテ」は平成 20（2008）年の教育職員免許法施行規則の一部改正により、平成 22（2010）年度入学生から教職課程において必修となった「教職実践演習」に関連して導入されたものである。すなわち、教職課程の質的向上を目指し「教職実践演習」が新設され、その指導を充実させるために、履修する学生が教員として求められる資質能力を十分に獲得しているかどうかを把握するための「教職履修カルテ」（以下、履修カルテとする）の作成と活用が奨励された（文部科学省 2008）。この履修カルテの内容は、「教職関連科目の履修状況」と「自己評価シート」に分かれている。学生は、履修カルテの作成を通じて、自分が教員免許取得までにどのようなことを学んできたのか、これから何を学ぶ必要があるのか、について確認をおこなうことができる。また、幼稚園教諭に求められる技能について自己評価をおこなうことで、どのように獲得してきたのか、あるいは保育専門職に対する意識がどのように変わってきたのかを改めて振り返ることができる。

ところが、教職実践演習が導入されたのは 2010 年度からであり、4 年制大学においてはまだ卒業生が出ていないため、履修カルテにおける学生の自己評価の活用に関する研究はまだ少ない。そのような中で、川嶋・篠塚（2012）は、短期大学生を対象に履修カルテにおける自己評価の推移と自己評価に変化をもたらす事柄について、学生へのアンケートをもとに検討した。その結果、自己評価の変化要因として教育実習の占める割合が大きいことが示された。したがって、先に述べたように、教育実習に適応できることは、学生の履修カルテの自己評価を上げることにつながり、教職への自信につながると考えられる。一方で、川嶋他（2012）は自己評価は単に高くなればよいとは限らないとも述べている。すなわち、学生が自分の課題をどのように認識しているかによって、あるいは性格的に自分に厳しいかどうかによって、自己評価は左右されるものであるからである。したがって、鞍馬（2010）が指摘しているように、履修カルテの活用は、学びのプロセスと出口（教員免許の取得および卒業時）だけではなく、入口（入学時）のあり方を重ね合わせて検討する必要がある。

I 目的

平安女学院大学短期大学部保育科において履修カルテを導入した年度の学生はすでに卒業し、幼稚園教諭や保育士として勤務している。しかしながら、履修カルテに関しては、2010 年度入学生から導入されたため、手さぐりでの導入となり、十分に活用されたとはいいがたい。また、4 年制大学においては導入初年度の学生がまだ卒業していない。そのため、上記で述べたように、履修カルテの活用に関する研究報告は現時点では乏しい。したがって、教職を目指す学生の資質向上にどのように役立てることができるのかについて検討するための基礎資料を得ることが、早急に求められる。

一方、平安女学院大学では、新年度初めにおこなわれる健康診断の際に、「健康アンケート」として、学生が自覚しているストレスの強さとストレスコーピングについての質問紙調査をおこなっている。これは、自己診断の機会を設けることで自己理解を促すとともに、ストレスを強く自覚している学生への支援ができるよう意図されたものである。

川嶋他（2012）では、実習は履修カルテにおける自己評価の変化に関与することが示唆されているが、実習場面は学生にとって非常にストレスを感じる状況であると考えられる。そこで、入学時のストレスとストレスコーピングの結果と、幼稚園実習指導Ⅱの評価、および 2 回の履修カルテの自己評価とを合わせて分析することで、幼稚園実習Ⅱに影響を与える個人要因（ここではストレスとストレスコーピング）と履修カルテの自己評価の変化との関連を検討する。

Ⅱ 方法

1 調査対象

本研究では、平安女学院大学短期大学部保育科に2011年度に入学した学生69名を対象とした。

2 調査項目と調査手続き

「履修カルテの自己評価」と「ストレスとストレスコーピング調査」は個別的におこなった(表1参照)。

(1) ストレスとストレスコーピング調査

ストレスとストレスコーピング調査(以下、ストレス・ストレスコーピングとする)は、入学時の「健康アンケート」の結果(清水他、2013)を用いた。ストレスの自覚に関する質問項目は、松木・宮脇・高田(2004)に基づいており、20項目から構成されている。質問項目の例としては、「朝起きにくくボーとしている」「無性に腹が立ってきて他人を傷つけたくなる」「体や性格のことで悩んでいる」「何をしても面倒くさいと思う」「授業に集中できない」などであり、心や身体のストレス反応を問うている。質問に対し、「よくある」(2点)、「ときどき」(1点)、「ない」(0点)の3件法で答え、結果は0-40点(ストレス得点とする)で、得点の高い方がストレスを強く感じていることになる。

ストレスコーピングについては、「ストレス・コーピング・スケール」(富永 2000)を参考に前述の松木が一部改変したものをを用いた。「『いやなことがあったり、プレッシャーを感じる時』、あなたはどのようにしていますか?質問を読んで、自分に一番近いと思う数字に○をつけてください。」という指示に従い、「相談」「焦点対処」「リラククス」「抑圧」「発散」の5つのストレスコーピング方略それぞれに該当する対処法が4つずつ挙げられており、その使用頻度について「まったくしていない」(0点)から「すごくしている」(5点)までの6件法で答えるようになっている(20点満点)。項目の例と富永・富永(2009)による内容の解説をあげると、「相談」は「友人に話す」「誰かにグチを聞いてもらう」など他者に対して自らの経験を語ることを通して自己のコントロール感を取り戻そうする内容、「焦点対処」は「これからどうするか考える」「つらいことが解決するよういろいろなやってみる」など問題解決のために現在の状況を確認、それに対処しようという内容、「リラククス」は「プラスのメッセージを自分に送る」「肩や指などの力を抜きリラククスする」などリラクセーションや認知的ストレスマネジメント方略を反映させた内容、「抑圧」は「自分の気持ちをおもてに出さないようにする」「つらいことは自分の心の中にしまい込む」などつらいことそのものを心の中に抑えてしまおうという内容、「発散」は「こわしてはいけないものをこわす」「やつあたりをする」など気晴らしや行動的回避の内容となっている。それぞれ得点が高いほど、そのストレスコーピング方略をよく用いていることになる。したがって、「抑圧」と「発散」については、得点が低い方(用いない方)が望ましいといえる。これらは、いずれも学生が簡単に自己診断できるようになっている。

(2) 履修カルテの自己評価

①履修カルテの自己評価項目

平安女学院大学短期大学部保育科の履修カルテは、平成20(2008)年10月24日に文部科学省課程認定委員会が公表した「履修カルテの活用方法(例)」に基づき、作成されている。「教職関連科目の履修状況」では、科目区分、科目名、単位数、修得年度、教員名、評価および教職に関する学外実習・ボランティア経験等の状況について、まず学生自身が記述する。その後、科目担当教員が、履修者の具体的な傾向・特徴について記述することになっている。

「自己評価シート」は、すべて学生自身が記入するが、過去(1回目)の自己評価も見ることができるようになっている。「自己評価シート」は、「1.目標の設定と目標到達の確認」と「2.目標達成の確認指標」の2つの項目からなる。「1.目標の設定と目標到達の確認」は、①使命感や責任感・教育

的愛情等に関する事項、②社会性や対人関係能力に関する事項、③幼児理解や経営等に関する事項、④教科・保育内容等の指導力に関する事項の4つに分かれており、それぞれの中に3つずつの小項目が挙げられている。「2. 目標達成の確認指標」は、「(1) 必要な資質能力についての自己評価」と「(2) 教職を目指す上で課題と考えている事項」に分かれている。「1. 目標の設定と目標到達の確認」と「2. 目標達成の確認指標」の中の「(1) 必要な資質能力についての自己評価」は、いずれも5段階(5点から1点まで、点数の高い方が高評価を示す)で評価するようになっている。また、「(2) 教職を目指す上で課題と考えている事項」は学生が自由に記述する。「(1) 必要な資質能力についての自己評価」には、中項目として、「A 幼稚園教育についての理解」「B 幼児についての理解」「C 人間関係の構築」「D 保育などに関する基礎知識・技術」「E 課題探求力」の5つがあり、それぞれに4~7の小項目が含まれている(付録参照)。本研究では、履修カルテの自己評価項目のみを用いることとし、「1 目標の設定と目標到達の確認」「A 幼稚園教育についての理解」「B 幼児についての理解」「C 人間関係の構築」「D 保育などに関する基礎知識・技術」「E 課題探求力」の5つのカテゴリに着目して分析をおこなった。

②調査手続き

履修カルテの自己評価(以下、履修カルテ自己評価とする)は、1年次と2年次の計2回おこなった(表1)。

第1回目の調査は、2011年1月18日に教員養成カリキュラム委員が意義や目的を説明したうえで、質問紙を配布し、その場で回答を求め、回収した。第2回目の調査は、2012年8月23日に春学期成績確認とあわせておこなった。成績確認終了後に履修カルテを配布し、その場で記入を求め、回収した。

(3) 幼稚園実習Ⅱの評価

幼稚園実習Ⅱは2012年10月15日~26日までの2週間であった。結果は、実習園の評価に基づき、4段階とし(表2)、Aに5点、Bに4点、Cに3点、Dに2点が与えられた。学生には事前指導の中で、評価の目的、評価の時期、評価基準について明記したプリントを配布し、口頭での解説が加えられた。評価の時期は、実習終了後である。実習園に対しては、実習の目的にそって「実習態度」「園の理解」「保育技術」「資質・適性」について客観的な評価をおこなうよう依頼している。なお、幼稚園実習Ⅱの総合評価(実際の成績)は、実習園による評価が5割、事前事後指導の結果を含めた授業態度の評価が5割である。

表1 各調査時期と幼稚園実習Ⅱの期間

調査年次	調査日	調査項目
1年	2011年4月7日	ストレスとストレスコーピング調査
	2012年1月18日	履修カルテ自己評価 第1回目
2年	2012年8月23日	履修カルテ自己評価 第2回目
	2012年10月15~26日	幼稚園実習Ⅱ

表2 幼稚園実習Ⅱの評価基準

記号	A (80点以上)	B (70点以上)	C (60点以上)	D (59点以下)
評価	良い	普通	努力を要する	かなり努力を要する
内容	指導を活かして行うことができる。	指導を受けて行うことができる。	指導を受けながら行うことができる。	何度も指導を繰り返してもできない。

3 倫理的配慮

履修カルテ自己評価に関しては、質問紙配布前に全員を対象にその意義や目的について説明した。本研究への転用については、研究の目的や意義について口頭で説明し、さらに、個人は特定されないため回答者に不利益が生じないこと、成績の評価には一切関係しないことを説明し、同意を得た。また、健康診断時のストレスの自覚とストレスコーピングに関する調査については、調査用紙に意義や目的を記述し、提出をもって同意とみなした。

Ⅲ 結果と考察

1 第1回目と第2回目の履修カルテ自己評価の結果

履修カルテ自己評価における各項目の平均と標準偏差を表3に示す。また、中項目ごとの第1回目と第2回目の変化を図1に示す。

第1回目と第2回目の自己評価の差について、対応のある t 検定をおこなった ($d.f. = 64$) ところ、差はすべて有意であった。したがって、履修カルテ自己評価のすべての項目について、第1回目から第2回目にかけて向上が認められ、1年次から2年次に学習が進むこと、その間に施設実習および保育所実習を体験することなどが、自己評価を高めることにつながっているのではないかと考えられる。一方で、履修カルテの自己評価を個別にみると、第1回目から第2回目にかけて評価を下けている学生やまったく変化がない学生も存在する。そのような学生に対し、どの項目で評価を下けているのか、あるいは向上がみられないのかを確認し、教職実践演習の中で個別指導や配慮をおこなうことが望まれる。

表3 第1回目と第2回目の履修カルテ自己評価の平均と標準偏差および有意差検定の結果 (* $p < 0.05$)

自己評価項目の内容	第1回目		第2回目		有意差検定
	平均差	標準偏差	平均差	標準偏差	t 値
目標の設定と目標到達の確認					
① 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項	2.66	0.64	3.37	0.74	7.46*
② 社会性や対人関係能力に関する事項	2.40	0.77	3.09	0.67	7.26*
③ 幼児理解や経営等に関する事項	2.37	0.78	3.24	0.68	8.62*
④ 教科・保育内容等の指導力に関する事項	2.11	0.69	2.97	0.60	8.81*
平均	2.38	0.57	3.17	0.54	10.25*
幼稚園教育についての理解					
A1 憲法、教育基本法、学校教育法、幼稚園教育要領、保育所保育指針など、学校教育、保育に関する基本的な法令の趣旨を理解している。	2.38	0.76	3.00	0.65	7.29*
A2 子育て支援、預かり保育、特別支援教育などについて、基本的な知識を身につけている。	2.55	0.83	3.31	0.70	7.89*
A3 教育に関する歴史、思想についての基礎理論・知識を習得している。	2.26	0.67	2.79	0.54	6.32*
A4 教職の意義や役割、職務内容、幼児に対する責務などを理解している。	2.75	0.81	3.45	0.66	7.67*
A5 教員の使命や職務についての基本的な理解に基づき、自発的・積極的に自己の職務を果たそうとする姿勢を持っている。	2.86	0.86	3.52	0.79	6.57*
A6 学校組織の一員として、独善的にならず協調性や柔軟性を持って、校務の運営に当たる必要性を理解している。	2.69	0.83	3.30	0.76	6.31*
A7 保護者や地域の関係者の意見・要望に耳を傾けて、連携・協力をしながら課題に対処することの重要性を理解している。	2.97	0.95	3.54	0.75	5.96*
平均	2.64	0.62	3.27	0.50	9.54*

自己評価項目の内容	第1回目		第2回目		有意差検定 t 値
	平均差	標準偏差	平均差	標準偏差	
幼児についての理解					
B1 幼児の理解のために必要な心理・発達論的な基礎知識を習得している。	2.55	0.71	3.25	0.56	7.89*
B2 5領域のそれぞれの発達課程の基本的な流れを理解し、また、それぞれの領域ごとの年齢別の発達課題を理解している。	2.02	0.57	2.82	0.55	10.36*
B3 幼児の人とかかわる姿勢や互いに伝え合う態度を育成する、実践的な手立てを具体的に工夫することができる。	2.38	0.74	3.28	0.69	8.88*
平均	2.32	0.55	3.12	0.48	10.77*
人間関係の構築					
C1 他者（他の教職員）の意見やアドバイスに耳を傾けるとともに、理解や協力を得て、課題に取り込むことができる。	3.28	0.74	3.76	0.80	5.27*
C2 幼児の発達段階や安全・健康管理に常に配慮し、具体的な教育活動を組み立てることができる。	2.26	0.71	3.13	0.65	9.30*
C3 一人一人の心に寄り添いながら、思いを受け止めて関心を寄せ、幼児を理解しようとする姿勢を持っている。	3.28	0.70	3.85	0.70	6.12*
C4 ありのままの姿を受け止め、幼児に内在する可能性を引き出すことができる。	2.35	0.69	3.19	0.66	9.58*
C5 挨拶や服装、言葉遣い、他の教職員への対応、保護者に対する接し方など、社会人としての基本が身につけている。	3.06	0.73	3.67	0.66	7.07*
平均	2.85	0.54	3.52	0.54	10.46*
保育などに関する基礎知識・技術					
D1 保育の基本的事項（知識や技能）を身につけている。	2.45	0.73	3.19	0.47	8.97*
D2 幼稚園教育要領の内容を十分に理解し、分かりやすく学習を組み立てるとともに、幼児からの質問に的確に答えることができる。	2.06	0.61	2.75	0.56	7.68*
D3 自ら主体的に教材研究を行うとともに、教育課程に基づいた指導計画を作成することができる。	1.89	0.69	2.75	0.61	9.04*
D4 遊びを援助して、幼児が主体的に遊びを繰り広げられるように、幼児とともに学びを創造して、総合的に指導することができる。	2.20	0.71	2.99	0.62	8.32*
D5 幼児が直接にかかわる、もの、人、時間、空間、雰囲気などの物理的・空間的な環境を、幼稚園の園庭や保育室などで構成する方法を理解している。	2.28	0.70	3.06	0.55	9.40*
平均	2.18	0.55	2.95	0.43	11.41*
課題探究力					
E1 自己の課題を認識し、その解決に向けて、自己研鑽に励むなど、常に学び続けようとする姿勢を持っている。	3.00	0.77	3.48	0.73	6.06*
E2 社会状況や時代の変化に伴い生じる新たな課題や幼児の変化を、進んでとらえようとする姿勢を持っている。	2.82	0.86	3.43	0.80	5.73*
E3 創造性のある保育計画（指導案など）を作成し、それに基づく実践をしようとする姿勢を持っている。	2.52	0.75	3.30	0.74	8.11*
E4 子どもにこれだけは伝えたいと思えるような体験などを持っている。	2.31	0.85	2.76	0.89	4.34*
平均	2.66	0.62	3.24	0.61	7.59*

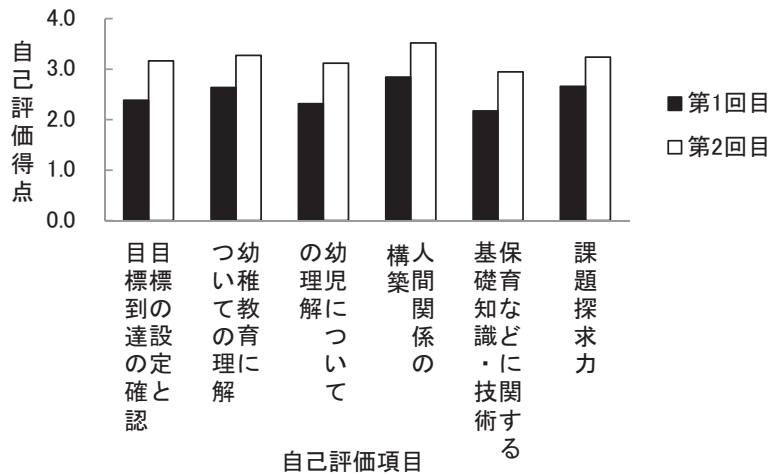


図1 履修カルテの自己評価における変化

2 幼稚園実習評価結果

幼稚園実習Ⅱを受け、実習園からの評価が得られた学生は、62名であった。このうち、A評価（5点）が10名（16.1%）、B評価（4点）が46名（74.2%）、C評価（3点）が6名（9.7%）であり、D評価（2点）はいなかった。実習園による評価は、Bの「普通」に集中していることがわかった。表2の評価基準から、実習園側としては、よほど問題がない限り、D評価をつけることはためらわれるのではないかと考えられる。一方、B評価の基準は可もなく不可もなくといった当たり障りのないものに受け止められ、採用されやすいかもしれない。しかし、学生にとっては、自己の課題の気づきにつながりにくいのではないだろうか。したがって、園による評価基準を多軸的な観点からおこなう、あるいは評価段階について細分化する、などの見直しをおこなう必要があるのではないかと考えられる。

3 履修カルテ自己評価と幼稚園実習の評価

第2回目の履修カルテ自己評価の5つカテゴリそれぞれの平均点と幼稚園実習Ⅱの評価との関係を調べるために、探索的に相関を調べた（表4、データ数=67）。その結果、幼稚園実習の評価と相関の高い項目は「幼稚園教育についての理解」であった。また、履修カルテ自己評価の5つのカテゴリごとの相関係数はいずれも0.600以上（ $p < 0.01$ ）であった。履修カルテ自己評価はいずれの値も個人内では似たような値となることが示された。

すなわち、学生による履修カルテ自己評価には、項目によるばらつきがあまりみられず、高い学生はどの項目も高く、低い学生はどの項目も低いこと、履修カルテ自己評価は幼稚園実習Ⅱの評価結果とよく関係していることが示唆された。とりわけ「幼稚園教育についての理解」の自己評価が高いものは、幼稚園実習Ⅱの評価がよいことが示された。

表4 幼稚園の実習評価と履修カルテの平均点との関係 (* $p < 0.05$)

	1 目標の設定と目標到達の確認	A 幼稚園教育についての理解*	B 幼児についての理解	C 人間関係の構築	D 保育などに関する基礎知識・技術	E 課題探究力
相関係数	0.180	0.269*	0.096	0.186	0.104	0.163
T 値	1.455	2.220*	0.764	1.501	0.826	1.308

4 ストレス・ストレスコーピングと第2回目の履修カルテ自己評価、幼稚園実習の評価

ストレス・ストレスコーピングと第2回目の履修カルテ自己評価、幼稚園実習の評価との関係を調べるために探索的に相関を調べた(表5a、b、ストレス・ストレスコーピングのデータは欠損値があり、データ数=61、幼稚園実習Ⅱの評価データも欠損値があり、データ数=59)。その結果、ストレスコーピングの「相談」は履修カルテ自己評価の「幼稚園教育についての理解」「幼児についての理解」「保育などに関する基礎知識・技術」「課題探求力」と正の相関があることが示された。また、自覚されるストレスの強さは「目標の設定と目標到達の確認」と負の相関があることが示された。

ストレスコーピングの「相談」は、他者に対して自らの経験を語ることを通して自己のコントロール感を取り戻そうとする内容であることから、コミュニケーション能力や、対人関係能力とも関連すると考えられる。すなわち、ストレスを自覚した際に他者に相談をするためには、自分自身の不安な思いを言語で思考し、他者に伝わるように表現する力が求められる。また、他者からの共感を得たり、他者の助言を参照したりすることで自分の気持ちを立て直すには、共感能力や他者の言わんとするところを理解し受け入れる能力が必要であろう。そのような点から考えると、ストレスコーピングとして「相談」を用いる学生は、保育者として求められる資質についてもバランスよく獲得していると考えられる。したがって、ストレスを強く自覚している学生に対し、他者に相談することの意義を感じてもらおう学生相談室からはたらきかけをおこなうことは、保育者としての学びや幼稚園実習にも効果的な影響を及ぼす可能性があるといえよう。また、ストレスを強く自覚している学生は、「目標の設定と目標到達の確認」の自己評価が低くなっていることから、ストレスへの対処法を積極的に指導することは意義があるであろう。

表5a ストレス・ストレスコーピングと履修カルテ自己評価、幼稚園実習の評価 相関係数 (* $p<0.05$)

	1 目標の設定と目標到達の確認	A 幼稚園教育についての理解*	B 幼児についての理解	C 人間関係の構築	D 保育などに関する基礎知識・技術	E 課題探求力	幼稚園実習の評価
相談	0.219	0.266*	0.263*	0.134	0.250*	0.252*	-0.050
焦点対処	0.006	-0.033	0.206	0.051	0.023	0.022	0.151
リラックス	0.162	-0.015	-0.063	0.154	0.103	0.068	0.071
抑圧	0.109	0.092	0.115	0.205	0.056	0.101	0.129
発散	-0.120	-0.072	-0.169	-0.050	-0.042	-0.087	0.042
ストレス	-0.369*	-0.180	-0.251	-0.196	-0.042	-0.184	0.050

表5b ストレス・ストレスコーピングと履修カルテ自己評価、幼稚園実習の評価 T値 (* $p<0.05$)

	1 目標の設定と目標到達の確認	A 幼稚園教育についての理解*	B 幼児についての理解	C 人間関係の構築	D 保育などに関する基礎知識・技術	E 課題探求力	幼稚園実習の評価
相談	1.721	2.119*	2.097*	1.040	1.985*	2.004*	-0.050
焦点対処	0.047	0.253	1.620	0.389	0.176	0.166	0.151
リラックス	1.260	0.115	0.483	1.200	0.795	0.520	0.071
抑圧	0.840	0.709	0.889	1.613	0.433	0.780	0.129
発散	0.929	0.555	1.316	0.386	0.324	0.667	0.042
ストレス	3.047*	1.406	1.988	1.535	0.324	1.435	0.050

5 履修カルテ自己評価と、幼稚園実習の評価、ストレス・ストレスコーピング

履修カルテと、幼稚園実習Ⅱの評価、ストレス・ストレスコーピングの全体的な傾向を調べるため、パス解析をおこなった。履修カルテは第2回目の結果の得点を合計した。履修カルテは幼稚園実習に影響を与えるとした。また、ストレスとストレスコーピングは幼稚園実習および履修カルテのそれぞれに影響を与えるとして、分析を開始した。

その結果、最初のモデル（飽和モデル）では $RMSEA = 0.166$ 、 $AIC = 88.000$ 、となった。偏相関係数が有意であった。 $RMSEA$ は0.1以下でよいモデルであるが、0.05より小さいモデルがさらに望ましいと解釈される。したがって、よりよいモデルを得るため、標準化係数の少ないパス（標準化係数が0.1未満のパス）を削除して新たなモデルを作った。その結果、 $\chi^2(8) = 2.230$ 、n.s.、 $RMSEA = 0.000$ 、 $AIC = 74.230$ となり、よいモデルが得られた（表6、図2）。

係数のうち有意なものについてあげると、ストレスコーピングの「相談」を用いる学生は「履修カルテ」の自己評価点が高く、ストレスコーピングの「発散」を用いる学生は「ストレス」が高いことが示された。また「ストレス」が高いものは「履修カルテ」の自己評価が低いこと、「履修カルテ」の自己評価が高いものは「幼稚園実習評価」も高いことが示された。すなわち、上で個別に評価した結果と同様の結果が全体的な流れからも確かめられた。

表6 履修カルテ自己評価と、幼稚園実習の評価、ストレス・ストレスコーピングパス解析の偏相関係数の推定値

			偏相関係数 推定値	標準化係数	標準誤差	検定統計量	確率
ストレス	←	発散	0.641	0.653	0.096	6.691	0.000
履修カルテ	←	相談	1.244	0.375	0.436	2.857	0.004
履修カルテ	←	焦点対処	-0.445	-0.145	0.405	-1.098	0.272
履修カルテ	←	リラックス	0.483	0.123	0.497	0.973	0.331
履修カルテ	←	抑圧	0.692	0.202	0.429	1.612	0.107
履修カルテ	←	ストレス	-0.750	-0.315	0.290	-2.589	0.010
幼稚園実習評価	←	発散	-0.024	-0.248	0.017	-1.408	0.159
幼稚園実習評価	←	リラックス	0.028	0.174	0.023	1.226	0.220
幼稚園実習評価	←	ストレス	0.015	0.155	0.017	0.921	0.357
幼稚園実習評価	←	履修カルテ	0.010	0.253	0.005	2.038	0.042

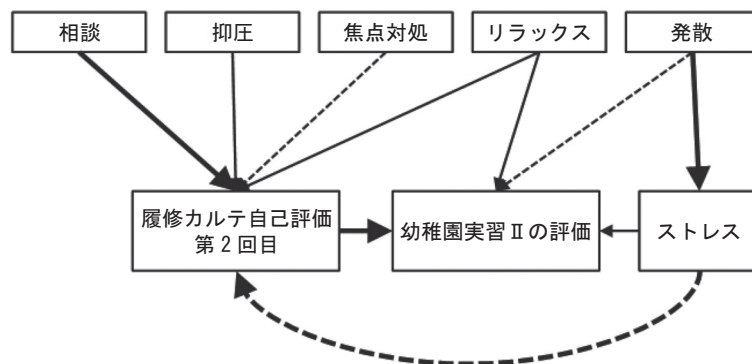


図2 履修カルテ自己評価と、幼稚園実習の評価、ストレス・ストレスコーピングパス解析関係図
直線のパスは正の相関、点線のパスは負の相関、いずれも太いパスは係数が有意。

IV まとめ

本研究では、ストレスへの対処法として、他者に相談することは、ストレスマネジメントとして有効であるだけでなく、保育科での学びの自己評価を高め、幼稚園実習の高評価につながることを示唆された。また、ストレスへの対処法として、「発散」を用いるものは、ストレスを高めるだけでなく、履修カルテの自己評価にも好ましくない影響を及ぼすことが明らかとなった。

短期大学の学生は、2年間しか在籍しないため、入学時点でストレスの自覚が強い学生に対し、早い時期にストレスマネジメント教育をおこなうこと、とりわけカウンセラーなど他者に相談する機会を提供し、他者との間で自分の感じているストレスを言語化するよう促すことは意義があると考えられる。

富田（2009）は、全国の保育従事者649名を対象とした調査から、幼稚園教諭および保育士の84.9%が何らかのストレスを感じていることを明らかにした。このことから、学生時代にストレスへの適切な対処法を身につけておくことは、先のストレス状態への予防的なアプローチとしても有効であると考えられる。また、嶋崎・森（1995）は、保育者の精神状態の悪化を防ぐ背景要因として、保育技術に関する自信、園内の情緒的支援者の保有、円滑な人間関係能力に関する自信などがあるとしている。これらは、履修カルテに含まれる自己評価項目とも関連が深いことから、学生の自己評価の向上を見守ることが求められる。また、自己評価は、そのときの環境との適応状態によって変化しうるものであると考えられる。したがって、履修カルテの自己評価が、第1回目から第2回目にかけて向上しない学生に対する手立てを講じることが望まれる。

本研究では、2回の履修カルテ自己評価のあとに幼稚園実習Ⅱがあったため、実習が自己評価にもたらす影響を分析することはできなかった。しかし、2013年度より、履修カルテ第1回目と第2回目の間に、幼稚園実習Ⅱがおこなわれることになった。したがって、さらにデータを重ねることで、学生が学びの中で体験する内容によって自己評価の変化に影響があるのかについて、検討できると考えられる。また、学生相談室の役割として、入学時に把握したストレスの高い学生に対し、有効なアプローチを探ることが求められよう。

参考文献

- 林富公子（2012）. 初めての保育所実習におけるストレスについての考察 園田学園女子大学論文集, No.46.
- 川嶋健太郎・篠塚致子（2012）. 尚綱大学短期大学部・家庭科教員養成に関する一考察 ― 初年度から教育実習後までの教職履修カルテを用いた自己評価 尚綱学園研究紀要 A. 人文・社会科学編, No.6, 123-135.
- 鞍馬裕美（2010）. 教職課程における履修カルテとポートフォリオの導入に関する一考察 帝京大学教職大学院年報 創刊, 19-28.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal and coping, New York: Springer. (本宮 寛・春樹 豊・織田正美 (監訳) (1991). ストレスの心理学 ― 認知的評価と対処の研究 ― 実務教育出版)
- 松木 繁・宮脇宏司・高田みぎわ編著 (2004). 教師とスクールカウンセラーでつくるストレスマネジメント教育 あいり出版, 20-21.
- 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, 203-211.
- 文部科学省 (2008). 教職実践演習の実施にあたっての留意事項 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2013/02/25/1267752_05.pdf
- 文部科学省ホームページ 履修カルテ (例) について http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2013/02/25/1267752_06.pdf

- 音山若穂 (2002). 児童福祉施設実習生の実習ストレスと緩衝要因およびストレス・プロセスと自己評価の関連
保育士養成研究, No.20,9-23.
- 嶋崎博嗣・森 昭三 (1995). 保育者の精神健康に影響を及ぼす心理社会的要因に関する実証的研究 保育学研
究, 33, 175-184.
- 清水里美・吉島紀江・志澤康弘・藤本 史 (2013). 保育士養成課程における実習指導上の留意点 — 施設実習
の事前指導における教育内容の検討 — 平安女学院大学研究年報, No.13, 19-28.
- 富永典子 (2000). 子どものストレス対処チェックリスト 兵庫教育大学修士論文.
- 富永典子・富永良喜 (2009). ストレスマネジメント教育で活用できる子どものストレスコーピング尺度の作成
発達心理臨床研究, 15, 75-83.
- 富田久枝 (2009). 保育現場におけるカウンセリングニーズの実態と課題 財団法人こども未来財団.

Several Issues Concerning the Stress Management Education for College Students In Relation to the Evaluation of Students Undergoing the Teacher Training Program at Kindergarten and the Self-evaluation Found in the Teacher Training Course Record Card

SHIMIZU, Satomi · SHIZAWA, Yasuhiro
FUJIMOTO, Fumi · KANEKO, Mari

The purpose of this investigation was to obtain the basic material we needed in examining the aim and contents of the stress management education for students. We investigated the relationships between the two stress-related factors, namely the amount of stress students feel and their awareness of stress-coping strategies at the time of their entrance into college, and self-evaluation in the 'Teacher Training Course Record Card' as well as the evaluation they received at the end of their practice teaching at kindergarten. We set up a hypothesis that if the students are able to cope with their stress in appropriate ways, they would feel less stress and their sense of achievement in developing teaching skills would be enhanced with a result that the evaluation of practical teacher training at kindergarten would be positively affected. The results of our investigation showed that those who did not relieve the stress felt higher stress and made low self-evaluations of their performance in the Teacher Training Course Record Card in which they recorded their practical teacher-training experience. The results also indicated that the students' self-evaluation in the Teacher Training Course Record Card and the evaluation of practical training by kindergarten teachers were positively related. This leads us to conclude that giving stress management education to students immediately after their entrance into college will promote their learning process and will

清水 里美・志澤 康弘・藤本 史・金子 真理

result in higher grades both in the self-evaluation and in the evaluation of their performance by the teachers at kindergarten.

Key Words: Teaching Course Carte, self-evaluation, practical training at kindergarten, stress coping strategies

平安女学院大学短期大学部 教職課程 履修カルテ② <自己評価シート>

学籍番号	所属学科
氏名	

1 目標の設定と目標到達の確認

含めることが必要な事項	目標の設定	目標到達の自己評価 (5段階)
①使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項	<ul style="list-style-type: none"> ○教育に対する使命感や情熱を持ち、常に幼児から学び、ともに成長しようとする姿勢が身に付いている。 ○高い倫理観と規範意識、困難に立ち向かう強い意志を持ち、自己の職責を果たすことができる。 ○幼児の成長や安全、健康を第一に考え、適切に行動することができる。 	1年次 [] 2年次 []
②社会性や対人関係能力に関する事項	<ul style="list-style-type: none"> ○教員としての職責や義務の自覚に基づき、目的や状況に応じた適切な言動をとることができる。 ○組織の一員としての自覚を持ち、他の教職員と協力して職務を遂行することができる。 ○保護者や地域の関係者と良好な人間関係を築くことができる。 	1年次 [] 2年次 []
③幼児理解や経営等に関する事項	<ul style="list-style-type: none"> ○幼児に対して公平かつ受容的な態度で接し、豊かな人間的交流を行うことができる。 ○幼児との間に信頼関係を築き、生涯にわたる人格形成の基礎を培うことができる。 ○家庭との緊密な連携をはかり、保護者の幼児期の教育の理解を深めることができる。 	1年次 [] 2年次 []
④教科・保育内容等の指導力に関する事項	<ul style="list-style-type: none"> ○幼児の発達や学びの連続性を踏まえた、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続をはかる力を身に付けている。 ○幼児同士が遊びのなかで、協同して好奇心や探究心を育て、思考力の芽を培う力を身に付けている。 ○幼児の育ちの変化や社会の変化に対応した、多様な生活経験をとらえ、その関連性をはかる工夫ができる。 	1年次 [] 2年次 []

2 目標到達の確認指標

(1)必要な資質能力についての自己評価

中項目・小項目	1年次	2年次
A 幼稚園教育についての理解		
A1 憲法、教育基本法、学校教育法、幼稚園教育要領、保育所保育指針など、学校教育、保育に関する基本的な法令の趣旨を理解している。		
A2 子育て支援、預かり保育、特別支援教育などについて、基本的な知識を身につけている。		
A3 教育に関する歴史、思想についての基礎理論・知識を習得している。		
A4 教職の意義や役割、職務内容、幼児に対する責務などを理解している。		
A5 教員の使命や職務についての基本的な理解に基づき、自発的・積極的に自己の職務を果たそうとする姿勢を持っている。		
A6 学校組織の一員として、独善的にならず協調性や柔軟性を持って、校務の運営に当たる必要性を理解している。		
A7 保護者や地域の関係者の意見・要望に耳を傾けて、連携・協力をしながら課題に対処することの重要性を理解している。		
B 幼児についての理解		
B1 幼児の理解のために必要な心理・発達論的な基礎知識を習得している。		
B2 幼児を一つの学習集団としてまとめていく手法を身につけている。		
B3 幼児一人一人の興味・関心、意欲などを理解し、豊かな感性や表現力が身に付くように、援助の仕方を工夫することができる。		
C 人間関係の構築		
C1 他者（他の教職員）の意見やアドバイスに耳を傾けるとともに、理解や協力を得て、課題に取り込むことができる。		
C2 幼児の発達段階や安全・健康管理に常に配慮し、具体的な教育活動を組み立てることができる。		
C3 一人一人の心に寄り添いながら、思いを受け止めて関心を寄せ、幼児を理解しようとする姿勢を持っている。		
C4 ありのままの姿を受け止め、幼児に内在する可能性を引き出すことができる。		
C5 挨拶や服装、言葉遣い、他の教職員への対応、保護者に対する接し方など、社会人としての基本が身についている。		

D	保育などに関する基礎知識・技術		
D 1	保育の基本的事項（知識や技能）を身につけている。		
D 2	幼稚園教育要領の内容を十分に理解し、分かりやすく学習を組み立てるとともに、幼児からの質問に的確に答えることができる。		
D 3	自ら主体的に教材研究を行うとともに、教育課程に基づいた指導計画を作成することができる。		
D 4	遊びを援助して、幼児が主体的に遊びを繰り広げられるように、幼児とともに学びを創造して、総合的に指導することができる。		
D 5	幼児が直接にかかわる、もの、人、時間、空間、雰囲気などの物理的・空間的な環境を、幼稚園の園庭や保育室などで構成する方法を理解している。		
E	課題探求力		
E 1	自己の課題を認識し、その解決に向けて、自己研鑽に励むなど、常に学び続けようとする姿勢を持っている。		
E 2	社会状況や時代の変化に伴い生じる新たな課題や幼児の変化を、進んでとらえようとする姿勢を持っている。		
E 3	創造性のある保育計画（指導案など）を作成し、それに基づく実践しようとする姿勢を持っている。		
E 4	子どもにこれだけは伝えたいと思えるような体験などを持っている。		

(2)教職を目指す上で課題と考えている事項