

養護実習ストレスとレジリエンス

出川久枝* 石田敦子** 田中清子** 村松常司***

1. はじめに

養護実習は、学生にとって養護教諭の職務の理解を深めるとともに、教員としての価値観、教育観、指導観などを構築する機会となる。この養護実習は、教員免許取得における教育実習に相当する実習で、3週間実施される。現職の教員を間近に観察し、教職員から指導を受け児童生徒と接することができる大変貴重な機会である。この実習を経て、養護教諭志望度が向上する学生も多い一方、自信を喪失してしまう学生もいるなど、養護実習における様々な経験が憧れであった養護教諭職を生涯の職業として選択するかどうかを判断する目安となり、学生の将来に大きな影響を与えることは確かである。

学生が実習中に経験した教育実習でのストレスの高低によって、教師効力感が増すということが報告されている¹⁾。また、教育実習生のレジリエンスに焦点をあてた研究では、レジリエンスが高い者は、低い者に比べて教育実習中の精神的健康状態がよいと報告されている²⁾。レジリエンスとは、青少年の育成すべき能力として注目されている概念であり、日本語としては「精神的回復力」が使用されることが多い³⁾。レジリエンスと対人ストレス対処を調査した研究⁴⁾では、レジリエンスが高いことは対人ストレス対処に効果をもたらす可能性が大きいとしている。これらのことから、養護実習におけるストレスの実態を調査し、レジリエンスの視点から検討を行い、今後の実習指導に生かしていきたいと考える。

2. 研究方法

2-1 分析対象者

2021年9月～10月に養護実習を行った学生49名（A大学32名・B大学17名）、学年は3年生28名（A大学）、4年生21名（A大学4名・B大学17名）、調査時期は2021年10月～11月である。

2-2 調査方法

調査は無記名自己記入式の質問紙を用いて、養護実習指導の授業内で行った。

2-3 調査内容

本研究の調査に用いた項目は、以下の過程を経て作成した。

2-3-1 養護実習ストレスに関する項目

教育実習で学生が感じる不安やストレスに着目した研究のうち、大塚⁵⁾による教育実習ストレス尺度を参考に、「対指導教員ストレス」「対子どもストレス」「対授業ストレス」「対実習業務・体調ストレス」計30項目に、筆者によるオリジナルの「対保健室対応ストレス」5項目を加え、計35項目を作成した。回答は「そう思う」「ややそう思う」「あまりそう思わない」「そう思わない」の4段階とした。

また、上記35項目以外に感じたストレスについて自由記述する欄も設けた。

* 東海学園大学教育学部 ** 愛知みずほ大学養護・保健コース *** 愛知教育大学名誉教授

2-3-2 レジリエンス項目

レジリエンスは、小塩ら⁶⁾による精神的回復力（レジリエンス）尺度21項目を用いた。回答は「はい」「どちらかといえばはい」「どちらかといえばいいえ」「いいえ」の4段階とした。21項目のうち14項目はポジティブな項目であり、7項目はネガティブな項目である。

2-3-3 教職志望度に関する項目

実習後、養護教諭になりたい気持ちは高まったかについて、「はい」「どちらかといえばはい」「どちらかといえばいいえ」「いいえ」の4段階で回答させた。

2-4 分析方法

2-4-1 養護実習ストレス

実習でのストレスについて、「そう思う」「ややそう思う」を「ストレス有り群」、「あまりそう思わない」「そう思わない」を「ストレス無し群」として、2群に分けた。

2-4-2 レジリエンス

レジリエンスは、「はい」を4点、「どちらかといえばはい」を3点、「どちらかといえばいいえ」を2点、「いいえ」を1点（逆転項目の配点は逆）として21項目の合計点を「レジリエンス得点」とした。レジリエンス得点が高いことは、精神的回復力が高いといえる。レジリエンス得点の平均値を算出し、平均値よりも得点が高い群を「レジリエンス高群」、平均値以下の群を「レジリエンス低群」とし、2群に分けた。

データ処理にあたっては統計パッケージIBM SPSS Statistics Ver.27を用い、回答の2群間の比較には χ^2 検定を使用した。

2-5 倫理的配慮

調査にあたり、得られたデータは研究のみに使用し、個人を特定したり実習の評価に使用したりしないことを説明し、質問紙の記入をもって承諾を得たと判断した。

3. 研究結果

3-1 養護実習ストレス

養護実習ストレスの感じ方について表1～5に示した。

対指導教員ストレス（10項目）では、「そう思わない」と回答した者の割合が最も多かったものが8項目ありストレスが低い傾向にあった。「指導教員に悪口や嫌みを言われることがあった」は95.9%が「そう思わない」と回答した。他の2項目も「あまりそう思わない」と回答した者の割合が最も多かった（表1）。

対子どもストレス（10項目）では、「接し方に気を遣わなければならない子どもがいた」「どんな言葉づかいで子どもと接すればよいか困った」の2項目については「ややそう思う」と回答した者の割合が最も多かったが、他の8項目では「そう思わない」と回答した者の割合が最も多かった。「そう思わない」と回答した者の割合から見ると、前述の指導教員に対するストレスよりも子どもに対するストレスの方が、ストレス負荷を感じていることがわかった（表2）。

対授業ストレス（5項目）では、4項目において「そう思わない」と回答した者の割合が最も多かったが、その割合は約半数であり、割合から見ると指導教員や子どもに対する事柄よりはストレスを感じていることがわかった。他の1項目は「授業中に予想外の質問が出て困ることがあった」であり、「そう思わない」と回答した者は28.0%と他の4項目に比べると低かった。養護実習において、授業実践がなかった学生もおり、対授業ストレスの調査対象者は43名となっている（表3）。

対実習業務・対体調ストレス（5項目）では、全ての項目において「そう思わない」と回答した者の割合が最も多く、ストレスが低い傾向があった。しかし、「校内での些細な言動や時間厳守などの規則に気がつかうことがあった」については「そう思わない」と「あまりそう思わない」の差は1人（20%）であった（表4）。

対保健室対応ストレス（5項目）では、3項目で「ややそう思う」と回答した者の割合が最も多かった。この3項目の内容は「けがの救急処置がうまくできなかった」「健康相談がうまくできなかった」「どう対応したらよいかわからず困ることがあった」である。他の2項目「体調不良の救急処置がうまくできなかった」「保健室来室者の優先順位のつけ方がわからなかった」についても「あまりそう思わない」と回答した者の割合が最も多く「そう思わない」の回答数を大きく上回った。保健室対応に関しては他の項目よりもストレスを感じていることがわかった（表5）。

表1 対指導教員ストレス

項目	n=49 人 (%)			
	そう思う	やや そう思う	あまり そう思わない	そう思わない
1 指導教員に自分の失敗や欠点を指摘されることがあった	1(2.0)	13(26.5)	21(42.9)	14(28.6)
2 大学で学んだ処置や対応の方法と指導教員の処置や対応の方法に違いがあり、どうすればよいのかと悩んだことがあった	2(4.1)	14(28.6)	18(36.7)	15(30.6)
3 指導教員の処置や対応の方法や指導方法に反対の意見を感じることもあった	0(0.0)	3(6.1)	15(30.6)	31(63.3)
4 指導教員との意思の疎通がうまくいかないことがあった	0(0.0)	4(8.2)	10(20.4)	35(71.4)
5 指導教員が示した指導内容や方法になどに対して疑問を抱くことがあった	0(0.0)	4(8.2)	14(28.6)	31(63.3)
6 指導教員と性格的に合わないと感じることが多かった	0(0.0)	3(6.1)	6(12.2)	40(81.6)
7 指導教員に悪口や嫌みを言われることがあった	0(0.0)	0(0.0)	2(4.1)	47(95.9)
8 指導教員から作業に関して過大な要求をされることがあった	0(0.0)	2(4.1)	6(12.2)	41(83.7)
9 指導教員の指導が一貫していないことがあった	0(0.0)	3(6.1)	5(10.2)	41(83.7)
10 指導教員の機嫌が悪いときに気を遣うことがあった	1(2.0)	2(4.1)	5(10.2)	41(83.7)

表2 対子どもストレス

項目	n=49 人 (%)			
	そう思う	やや そう思う	あまり そう思わない	そう思わない
1 接し方に気を遣わなければならない子どもがいた	13(26.5)	18(36.7)	13(26.5)	5(10.2)
2 どんな言葉づかいで子どもと接すればよいか困った	4(8.2)	18(36.7)	13(26.5)	14(28.6)
3 なかなか子どもの名前が覚えられなかった	7(14.3)	13(26.5)	13(26.5)	16(32.7)
4 子どもに自分の失敗や欠点を指摘されることがあった	0(0.0)	3(6.1)	16(32.7)	30(61.2)
5 子どもにまわりつかれたり、一緒に遊ばなくてはならないことがあった	4(8.2)	11(22.4)	12(24.5)	22(44.9)
6 教員や実習生を馬鹿にしたり、生意気な態度をとる子どもがいた	3(6.1)	2(4.1)	5(10.2)	39(79.6)
7 子どもが指示に従わなかったり、言うことを聞いてくれないことがあった	4(8.2)	8(16.3)	12(24.5)	25(51.0)
8 子どもと会話する機会が少なかった	5(10.2)	7(14.3)	13(26.5)	24(49.0)
9 子どもとの話題に困ったことがあった	0(0.0)	9(18.4)	12(24.5)	28(57.1)
10 子どもの状態や気持ちを把握することができないことがあった	2(4.1)	13(26.5)	15(30.6)	19(38.8)

表3 対授業ストレス

項目	n=43 人 (%)			
	そう思う	やや そう思う	あまり そう思わない	そう思わない
1 授業を指導案どおりに進めることができなかった	2(4.6)	5(11.6)	16(37.2)	20(46.5)
2 作業（指導案の作成、教材準備など）の進め方がわからないことがあった	6(14.0)	7(16.3)	13(30.2)	17(39.5)
3 子どもが自分の授業をきちんと理解してくれないことがあった	0(0.0)	5(11.6)	16(37.2)	22(51.2)
4 授業中に予想外の質問が出て困ることがあった	7(16.3)	9(20.9)	15(34.9)	12(28.0)
5 うまく授業をすることができず取り乱すことがあった	2(4.6)	4(9.3)	13(30.2)	24(55.8)

※授業を行っていない者（n=5）未記入者（n=1）を除く

表4 対実習業務・対体調ストレス

項目	そう思う	やや そう思う	n=49 人 (%)	
			あまり そう思わない	そう思わない
1 校内での些細な言動や時間厳守などの規則に気がつかうことがあった	6(12.2)	10(20.4)	16(32.7)	17(34.7)
2 遅くまで拘束されたりして、自分のペースで作業を行えないことがあった	2(4.1)	2(4.1)	11(22.4)	34(69.4)
3 休憩する場所や時間がないことがあった	3(6.1)	3(6.1)	12(24.5)	31(63.3)
4 遅くまで残ることになり体力がもつかどうか心配だった	5(10.2)	5(10.2)	10(20.4)	29(59.2)
5 実習中、病気をしたりするのではないかと心配だった	5(10.2)	13(26.5)	7(14.3)	24(49.0)

表5 対保健室対応ストレス

項目	そう思う	やや そう思う	n=49 人 (%)	
			あまり そう思わない	そう思わない
1 けがの救急処置がうまくできなかった	4(8.2)	25(51.0)	15(30.6)	5(10.2)
2 体調不良の救急処置がうまくできなかった	2(4.1)	19(38.8)	23(46.9)	5(10.2)
3 保健室来室者の優先順位のつけ方がわからなかった	6(12.2)	13(26.5)	22(44.9)	8(16.3)
4 健康相談がうまくできなかった	5(10.2)	18(36.7)	15(30.6)	11(22.4)
5 どう対応したらよいかわからず困ることがあった	9(18.4)	24(49.0)	9(18.4)	7(14.3)

3-2 養護実習ストレスとレジリエンスの関連

養護実習ストレスの有無とレジリエンス得点の関連を表6に示した。各項目に対して「そう思う」「ややそう思う」と回答した者をストレスを感じていた者とし、レジリエンス得点との関連をみたところ、レジリエンス得点の高群の方が低群よりストレスを感じた人数が少なかった。レジリエンス得点低群の方がよりストレスを感じているということがいえる。35項目中、28項目において低群が高群の数を上回っていた。中でも「子どもが指示に従わなかったり、言うことを聞いてくれないことがあった」「健康相談がうまくできなかった」の2項目は、低群ほどストレスを強く感じていると、統計的にも有意な差が認められた。

表6 養護実習ストレスとレジリエンス得点の関連

ストレス項目	人 (%)		p値
	レジリエンス得点		
	高群(n=24)	低群(n=25)	
1 指導教員に自分の失敗や欠点を指摘されることがあった	6(25.0)	8(32.0)	n. s
2 大学で学んだ処置や対応の方法と指導教員の処置や対応の方法に違いがあり、どうすればよいのかと悩んだことがあった	8(33.3)	8(32.0)	n. s
3 指導教員の処置や対応の方法や指導方法に反対の意見を感じるがあった	3(12.5)	0(0.0)	n. s
4 指導教員との意思の疎通がうまくいかないことがあった	1(4.2)	3(12.0)	n. s
5 指導教員が示した指導内容や方法になどに対して疑問を抱くことがあった	3(12.5)	1(4.0)	n. s
6 指導教員と性格的に合わないと感じることが多かった	2(8.3)	1(4.0)	n. s
7 指導教員に悪口や嫌みを言われることがあった	0(0.0)	0(0.0)	n. s
8 指導教員から作業に関して過大な要求をされることがあった	1(4.2)	1(4.0)	n. s
9 指導教員の指導が一貫していないことがあった	1(4.2)	2(8.0)	n. s
10 指導教員の機嫌が悪いときに気を遣うことがあった	2(8.3)	1(4.0)	n. s
1 接し方に気を遣わなければならない子どもがいた	13(54.2)	18(72.0)	n. s
2 どんな言葉づかいで子どもと接すればよいか困った	7(29.2)	15(60.0)	n. s
3 なかなか子どもの名前が覚えられなかった	11(45.8)	9(36.0)	n. s
4 子どもに自分の失敗や欠点を指摘されることがあった	1(4.2)	2(8.0)	n. s
5 子どもにまわりつかれたり、一緒に遊ばなくてはならないことがあった	7(29.2)	8(32.0)	n. s
6 教員や実習生を馬鹿にしたり、生意気な態度をとる子どもがいた	2(8.3)	3(12.0)	n. s
7 子どもが指示に従わなかったり、言うことを聞いてくれないことがあった	2(8.3)	10(40.0)	**
8 子どもと会話する機会が少なかった	3(12.5)	9(36.0)	n. s
9 子どもとの話題に困ったことがあった	3(12.5)	6(24.0)	n. s
10 子どもの状態や気持ちを把握することができないことがあった	7(29.2)	8(32.0)	n. s

対 授 業 ス ト レ ス	1 授業を指導案どおりに進めることができなかった	3(14.3)	4(17.4)	n. s
	2 作業（指導案の作成、教材準備など）の進め方がわからないことがあった	6(28.6)	7(30.4)	n. s
	3 子どもが自分の授業をきちんと理解してくれないことがあった	2(9.5)	3(13.6)	n. s
	4 授業中に予想外の質問が出て困ることがあった	5(23.8)	11(47.8)	n. s
	5 うまく授業をすることができず取り乱すことがあった	2(9.5)	4(17.4)	n. s
対 実 習 ス ト レ ス	1 校内での些細な言動や時間厳守などの規則に気をつかうことがあった	7(29.2)	9(36.0)	n. s
	2 遅くまで拘束されたりして、自分のペースで作業を行えないことがあった	2(8.3)	2(8.0)	n. s
	3 休憩する場所や時間がないことがあった	3(12.5)	3(12.0)	n. s
	4 遅くまで残ることになり体力がもつかどうか心配だった	5(20.8)	5(20.0)	n. s
	5 実習中、病気をしたりするのではないかと心配だった	7(29.2)	11(44.0)	n. s
対 保 健 室 対 応	1 けがの救急処置がうまくできなかった	12(50.0)	17(68.0)	n. s
	2 体調不良の救急処置がうまくできなかった	7(29.2)	14(56.0)	n. s
	3 保健室来室者の優先順位のつけ方がわからなかった	7(29.2)	12(48.0)	n. s
	4 健康相談がうまくできなかった	6(25.0)	17(68.0)	*
	5 どう対応したらよいかわからず困ることがあった	14(58.3)	19(76.0)	n. s

χ^2 検定、df=1、** : p<0.01、* : p<0.05

対授業ストレスの項目のみ、高群n=21 低群n=23

3-3 自由記述されたストレス

質問紙の最後に「上記の項目以外で感じたストレス」を自由記述させた結果を表7に示した。記述した人数は、レジリエンス得点高群24名中7名(29.2%)、レジリエンス得点低群25名中14名(56.0%)と、レジリエンス得点低群の者の方が記述した割合が多かった。

表7 感じたストレスについての自由記述（原文のまま）

<p><レジリエンス得点高群></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教員への気遣いが一番のストレスだった。挨拶を返してくれないときはショックだった。 ・研究授業の緊張が大きくて、ストレスを大きく感じていたと思う。終わった後は、すごく安心した。 ・実習生がない時に、すでに来室していた生徒の情報の説明がなかったため、対応していいのかどうか、どうすればいいのか迷った。（結果保健室登校の生徒で、余計に伝えてほしかった。） ・朝、遅刻しないか心配だった。電車が遅れないか心配だった。交通指導の際、生徒からあいさつが返ってこないことが少しさみしかった。 ・朝が早く起きられるか不安だった。電車が40分に1本しかないため、不便だった。 ・私の実習校は記録をその日に書いて提出していたため、毎日、夜遅く、最長で22時までいることがあった。それに関して指導教諭は他大学と比べると記録が多すぎるから、もっとやらせてあげたいことが沢山あるのにやらせてあげられなかったことが少し心残りだと言われた。 ・子どもたちと関わるよりも、実習日誌や学級日誌を書く時間の方が長く必要だった。 <p><レジリエンス得点低群></p> <ul style="list-style-type: none"> ・養護実習でやることと、教育実習でやるのが一緒になって少しくらい困った。教員になりたい気持ちはそこまでなかったが、実習がとても楽しく、自分は何になりたいのか、将来に不安を感じた。 ・養護教諭と学級担任の意見が違ってどうすればいいのかわからず困った。 ・教務主任に、指導されたように指導案を略案で作成したが、1週目終わりに、教務主任に細案で作るよう言われて作成し直した。 ・先生方が忙しく、時間を割いていただけなかったので、立ち回りが難しかった。 ・保健の授業数が多く、指導案作成や教材作成が大変で時間を取ってしまい、養護実習に集中できない時があった。 ・他の実習生と比較して落ち込むことがあった。指導案の書き方など、指導教員によって違うところが少しストレスだった。養護実習なのか教育実習ではないのか困惑した。友人の実習内容がうらやましく感じた。授業内容で配慮がいる生徒がいるため、言葉選びに苦労した。眠れない。 ・他にも実習生が8人いて、科目は違っても上手くいった。やらかしたと聞くと色々不安になった。 ・C大3人と私1人だったので、少し差別っぽかった。担任ではないので仕方ないかなと思う部分もあった。他の実習生に保健教育の知識がなくて困った。 ・記録が多くて大変だった ・一人暮らしをしながらだったので、毎日の夕食作りがストレスだった。 ・毎日スーツで暑かった。校長先生の話がいつも長かった。肌が荒れ口内炎ができた。給食の牛乳が残しづらかった。 ・母校ということもあってムチャぶりされることが多く、困った。
--

4. 考察

養護実習におけるストレスの実態として、予想に比して全般的にストレスを感じていない結果であった。特に、指導教員に対しては大きなストレスを感じていない結果であった。これは、実習校の教職員の配慮や助言によるものが大きいと考えられる。対指導教員ストレスの中では「大学で学んだ処置や対応の方法と指導教員の処置や対応の方法に違いがあり、どうすればよいのかと悩んだことがあった」の項目に最もストレスを感じているが、具体的にどのようなことなのか明らかにし、大学での学びと現場の実態の違いを感じて戸惑っているならば、そのずれを解消していく必要があると考える。

子どもに対するストレスでは、「接し方に気をつかわなければならない子どもがいた」「どんな言葉づかいで接すればよいのか困った」といった項目のストレスが高かったが、これはストレスというよりも、多様な子どもたちがいることを学び、一人一人に合った言葉がけを意識して行ったとも捉えることができることから、調査の質問の仕方に改善の余地があると考えられる。

授業に対するストレスについても、指導教員に対するストレスと同様に、実習校の教職員の指導や助言があり、大きなストレスとなっていないと考えられる。自由記述に表されたように「過度な緊張感」をストレスと感じていたり授業実践の時間数が増えるとストレスを感じていたりするということはある。授業に関しては苦手意識をもっている学生も少なくないが、指導教員から指導を受け子どもとの信頼関係も築けた上で行った授業に達成感を感じた結果、ストレスが低減したのではないかと考える。

実習業務に対するストレスとして「遅くまで拘束されたりして、自分のペースで作業を行えないことがあった」では、91.8%の学生が「そう思わない」または「あまりそう思わない」と回答しており、最近の教員の働き方改革により、遅くまで実習生への指導が続くことは少なくなった結果と考えられる。したがって、「遅くまで残ることにより体力がもつかどうか心配」という学生も少なく、体調面での不安なく実習期間を過ごせた者が多いと思われる。

最後に保健室対応については、子どもに対するストレスや授業に対するストレス等よりもストレスを感じていることがわかった。ストレスがなかった（各項目に「そう思わない」と回答した）者は少なかった。養護実習での学びの最も中心となる保健室対応に不安があるということであると考えると、実習前までに学修した救急処置や健康相談を含め保健室対応全般を、再度、養護実習指導の授業で総合的に学び直す必要があると、養護実習指導の授業内容を改善していきたいと考える。ただ、「ストレスを感じたときに『勇気』や『人とのつながり』や『成長』という人間ならではの底力を自分の中に呼び覚ます」「ストレスを経験するなかで自分自身を積極的に変えていくこと」⁶⁾という視点、レジリエンス（精神的回復力）の視点から、対処スキル能力を高めることも考えていきたい。

上記のストレスの感じ方とレジリエンスの高低の関連をみたところ、統計上の有意差が見られた項目は「子どもが指示に従わなかつ

表8 レジリエンス尺度21項目（小塩ら³⁾による）

1 自分には将来の目標がある
2 自分の将来に希望をもっている
3 自分の未来は明るい方だと思う
4 自分の将来にはきっといいことがあると思う
5 自分は目標のために努力している
6 新しいことやめずらしいことに興味がある
7 私はいろいろなことを知りたいと思う
8 いやなことがあっても、それは将来的に必要なものだと思う
9 いろいろなことにチャレンジするのが好きだ
10 いろいろなことに興味や関心をもつ方だ
11 慣れないことをするのは好きではない
12 新しいことをやり始めるのは面倒だと思う
13 その日の気分によって行動が左右されやすい
14 気持ちの切り替えができず、くよくよしてしまう方だ
15 やり始めたことは、最後までやる方だ
16 あきっぽい方だと思う
17 自分の気持ちをコントロールできる方だ
18 怒りを感じると押さえられなくなる
19 つらいことや悲しいことがあると耐えられない
20 パニックでも自分の気持ちを落ち着かせることができる
21 普段から冷静でいられるよう心掛けている

※11～14、16、18、19は逆転項目

たり、言うことを聞いてくれないことがあった」「健康相談がうまくできなかった」の2項目であったが、この2項目に共通していることは、相手とコミュニケーションをとるうえで初めてのことや新たなことに臨機応変に対応できるかどうかに関係していると考えられる。

表8のレジリエンス尺度21項目で「はい（逆転項目には「いいえ」）」の回答が多いほど、レジリエンスが高いといえる。レジリエンス要因すべてを後天的に獲得できるとみなすことは難しいとされている⁷⁾が、後天的に獲得できる要因があることから、教育や支援によって高めていくことができ、社会的スキルをはじめとする心理社会的要因や好ましい生活習慣を活用することは有効であると考えられている⁸⁾。学校教育としてレジリエンスを育むプロジェクトとして、オーストラリアの「Mind Matters」があり⁹⁾、このプロジェクトの目的は「若者がその後の人生において遭遇する様々な精神的危機を乗り越えていくために必要となる技術や知識および資源を提供できる学校環境の実現である」とし、レジリエンスの強化は「Mind Matters」の中核をなす部分である。

レジリエンスを高めることは、養護実習で様々な経験を、深い学びとし自分自身を成長させることに繋がると考える。

5. まとめ

今回の調査によって、レジリエンス得点の高低によって養護実習ストレスの感じ方に違いがあることが明らかになった。養護実習がさらなる学修意欲を喚起するきっかけとなり、将来、養護教諭になるという強い気持ちをもつことができる実習となるよう、養護実習指導の授業の工夫、レジリエンスを高める働きかけをしていきたいと考える。実習を終えて、養護教諭になりたい気持ちが高まったかどうかの質問には、約8割の学生は、意欲が高まった回答していた。（内訳：「はい」30名（61.2%）、「どちらかといえばはい」9名（18.4%））

養護教諭として現場に出た際には、子どもたちのレジリエンスを高め、いじめ、自殺、精神疾患への対応が求められる学生たちに、養護実習指導では、まずは自身のレジリエンスを高められるような支援を行っていきたい。

参考文献

- 1) 原郁水、古田真司：中学校における教育実習（保健）が養護教諭養成課程に所属する学生に与える影響—教師効力感と実習ストレス—に注目して一、弘前大学教育学部紀要、118、115-120、2017
- 2) 今林俊一、川畑秀明、有馬博幸：教育実地研究に関する教育心理学的研究（7）、鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要、17、213-224、2007
- 3) 小塩真司、中谷素之、金子一史、長峰伸治：ネガティブな出来事からの立ち直りを導く心理的特性、精神的回復力尺度の作成、カウンセリング研究、35（1）、57-65、2002
- 4) 服部祐兒、村松常司、石田敦子、廣美里、廣紀江、服部洋兒、平野嘉彦、藤猪省太：高校生のレジリエンス、セルフエスティームと対人ストレス対処との関連、スポーツ整復療法学研究、14（3）、117-129、2013
- 5) 大塚賢一：女子短期大学生が中学校における教育実習中に感じる教育実習ストレス／教育実習ハラスメントと教職志望度、名古屋短期大学研究紀要、55、141-154、2017
- 6) ケリー・マクゴニガル：スタンフォードのストレスを力に変える教科書、大和書房、182-186、2019
- 7) 平野真理：レジリエンスの資質的要因・獲得的要因の分類の試み、二次元レジリエンス要因尺度（BRS）の作成、パーソナリティ研究、19（2）、94-106、2010

- 8) 石田敦子、村松常司、服部祐兒、廣美里、廣紀江、服部洋兒、田中清子、出川久枝：小学生のレジリエンスに影響を与える要因に関する研究—生活習慣、社会的スキル、攻撃性、セルフエスティームに着目して—、東海学校保健研究、42（1）、29-39、2018
- 9) 針間博彦：レジリエンスを育む学校教育、オーストラリアでの取り組み、臨床精神医学、41（2）、181-186、2012