

タイトルはMS明朝体18pt、副題は同14ptで記入してください。

タイトルと副題の間に1行開ける必要はありません。

副題は全角ハイフンで挟んでください。

# 保育者養成課程での講義外協働学習プログラム 構築に向けての一考察

## — 非認知的能力を焦点として —

著者名は12pt、所属機関は10ptです。所属機関は括弧で括って下さい。2行に渡る場合は適宜行を増やして下さい。

高木 悠哉（桃山学院教育大学） 小餅谷 哲男（桃山学院教育大学）

キーワード：

### 1. 本文の記入について

#### （1）見出しのレベル

見出しのレベルは、章、節、項の3段階までとします。章、節、項の見出しはMSゴシック体10.5ptとして下さい。章の見出しは上下1行のスペースを空けて下さい。ただし、ページが切り替わる部分などは、章の見出しが最上段になるように適宜調整して頂いて結構です。また、章の見出しには1、2というように数字による番号をつけて下さい。

#### （2）節の見出し

節の見出しには、（1）などの括弧付き数字で番号をつけて下さい。なお、節の見出しを記入する際は、見出しの上だけにスペースを1行空けて下さい。ただし、この例のように、節の見出しのみが行末に来るような場合は、次ページ最上段になるよう適宜調整して下さい。

#### （a）項の見出し

項の見出しは、括弧付きのアルファベットを付け、上下にはスペースを空けないで下さい。項より下位の見出しは用いないで下さい。

#### （3）実験や調査の場合の「方法」の記入について

実験や調査研究を行なった場合、対象者、質問紙、実験期間や手続きなどを「方法」として章にまとめて下さい。

### 2. 図表の記入について

#### （1）図表の位置

図表は、最初に引用する文章と同じページに置くことを原則とします。末尾にまとめて図表を掲載することは避けて下さい。また、図表の横に本文を記入することは避けて下さい。図表と本文の間には1行程度の空白を空け、区別を明確にして下さい。表のタイトルは上部に、図のタイトルは下部にそれぞれ記入して下さい。なお、本学会では完成原稿の提出を求めています。図表の位置を指定し別ファイルで図表を送付することは避け、正に掲載される原稿を作成して下さい。

### 〈表の記入例〉

自己欺瞞尺度、印象操作尺度の $\alpha$ 係数を算出したところ、内的信頼性を低下させる項目があったために、各尺度とも4項目ずつを除き、最終的に使用した項目の $\alpha$ 係数はそれぞれ.74, .57であった。社会的勢力尺度の $\alpha$ 係数は.74と充分であった。各尺度に含まれる項目の評定値を合計し、項目数で割り尺度得点を算出した。各尺度得点の平均値と標準偏差、及び相関係数をTable1に示した。

Table1. 記述統計量及び変数間の相関係数

	<i>M</i>	<i>SD</i>	1	2	3
1 社会的勢力	4.00	0.80	-		
2 自己欺瞞	2.79	0.66	.47 ***	-	
3 印象操作	2.53	0.58	.03	.11	-

\*\*\*  
 $p < .001$

社会的勢力と自己欺瞞には中程度の正の相関( $r = .47, p < .001$ )が見られたが、印象操作は社会的勢力、自己欺瞞のいずれとも有意な相関関係は見られなかった。高勢力者においてほど自己欺瞞が生じやすかった。

### 〈図の記入例〉

次に、社会的勢力の程度により、調査参加者を、高群、中群、低群の3群に分け分析を行った。3群間の社会的勢力の程度は、分散分析を行った結果、群の主効果が有意であり( $F(2, 99) = 206.10, p < .001$ )、Bonferroni法による多重比較の結果、高群、中群、低群の順に低くその差はすべて有意であった。

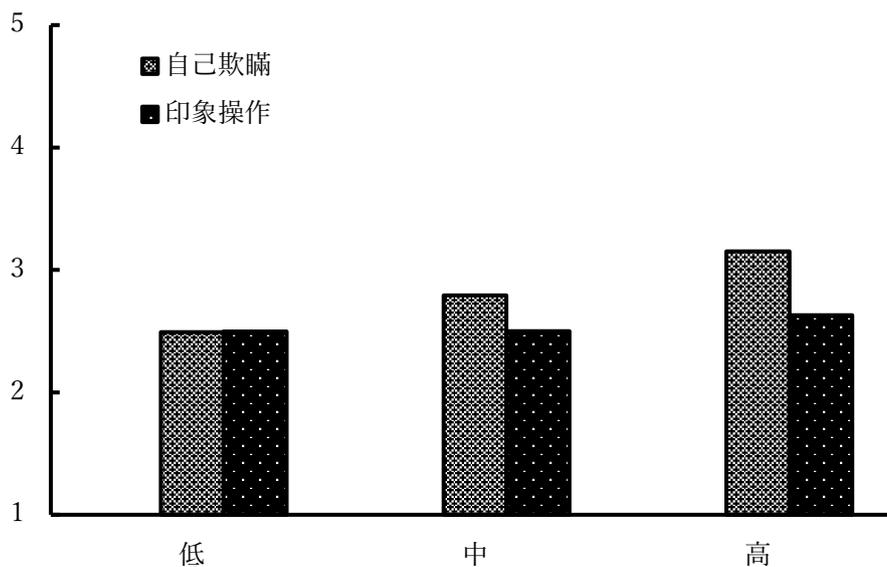


Figure1. 社会的勢力の程度による自己欺瞞得点と印象操作得点

## (2) 図表中の文字等

図表はモノクロ印刷を原則としていますので、カラーでのみ理解できるような図表の掲載を避けて下さい。また、写真を図表として掲載する際も、モノクロ化して掲載して下さい。なお、図表中の文字が小さくなりすぎないように注意して下さい。

## 3. 文献の引用

引用文献は出現順に番号を振り、本文中のその引用箇所を上付右括弧付き数字で指示して下さい。引用文献はその全てを原稿の末尾にまとめてリストとして示し、脚注にはしないで下さい。

### 〈本文中の引用例〉

原（2018）は具体的に必要な資質・能力について、質の高い遊び環境をつくり出すプロデュース能力、主体性、自立心、時速力、思考力などが子ども達にどのように育ったかを見るアセスメント能力、プレゼンテーションおよびコミュニケーション能力を挙げている<sup>1)</sup>。これら能力は社会人基礎力と共通する部分があり、実際、保育者養成課程において社会時基礎力を求められる資質・能力として重要視する研究も見られる<sup>2) 3) 4)</sup>。

末尾の引用文献は、本文最終行から2行空け【引用文献】と見出しを付けてください。見出しの下から1行空けずにリストを書き出してください。参考文献を記載する場合は、引用文献とは別に【参考文献】の見出しを付け、引用文献と同様の手法で記載してください。

### 〈引用文献の記入例〉

#### 【引用文献】

- 1) 梅本貴豊・田中健史朗（2012）「大学生における動機づけ調整方略」『パーソナリティ研究』21, 138-151. 雑誌
- 2) 伊田勝憲（2003a）「教員養成課程学生における自律的な学習動機づけ像の検討—自我同一性、達成動機、職業レディネスと課題価値評定との関連から—」『教育心理学研究』54, 367-377. 同一年
- 3) 伊田勝憲（2003b）「心理学系科目における向社会的な学習動機づけ像を探る—自意識および個人志向性・社会志向性と課題価値の関連—」『心理発達科学論集』33, 37-48. 書籍
- 4) 梶田叡一（2020）『教育評価を学ぶ：いま問われる「評価」の本質』文溪堂 大会発表
- 5) 松浦美晴・上地玲子・皆川順・岡本響子・岩永誠（2017）「新人保育士のリアリティショック尺度の開発」 日本健康心理学会大会発表論文集 大会発表
- 6) OECD (2015) Skills for Social Progress : The Power of Social and Emotional Skills. OECD publishing  
(経済協力開発機構 (OECD) 編 無藤隆・秋田喜代美 (監訳) (2018) 『社会情動的スキル 学びに向かう力』 明石書店) 翻訳書
- 7) Schwinger, M., Steinmayr, R., & Spinath, B. (2009) How do motivational regulation strategies affect achievement: Mediated by effort management and moderated by 雑誌

intelligence. *Learning and Individual Differences*, 19, 621–627.

8) Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds.) (2002) *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.

9) 文部科学省 (2016) 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続のあり方に関する調査研究協力者会議 ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/070/index.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/070/index.htm) 2019年10月10日最終閲覧)

書籍

オンライン

#### 4. 注・謝辞について

脚注や注は出来るだけ避け、本文中で説明してください。どうしても必要である場合は、本文中に注<sup>1)</sup>、注<sup>2)</sup>、と通し番号をつけて指定し、本文末尾と引用文献との間に、【注】と見出しを付けて記載してください。謝辞は本文末尾と引用文献の間に謝辞：と見出しを付け、その直後から文章を書き出してください。どちらも、見出しの前に1行スペースを空けてください。なお、謝辞と注を併記する場合、謝辞、注の順番で記載してください。科研費等の研究助成を受けた旨を記載する場合、謝辞にその旨を記載してください。

# 保育者効力感と持続可能な開発に対する態度との関係性

高木 悠哉 (桃山学院教育大学) 名須川 知子 (桃山学院教育大学)

キーワード:保育士養成、SDGs、保育者効力感

## 1. 研究の背景と目的

2017年、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領（内閣府・文部科学省・厚生労働省、2017；以下、2要領1指針と略）が改定された。改訂のポイントとしては、子ども達に育て欲しい3つの資質・能力（①知識及び技能の基礎、②思考力、判断力、表現力等の基礎、③学びに向かう力、人間性等）が明記されるとともに、これらを基盤とする、「幼児期の終わりまでに育て欲しい10の姿」が示されたことである。また、中村(2018)は、2要領1指針の改訂のポイントとして、幼児期と児童期の接続強化や、子ども達の非認知的能力の重要視を挙げている。このような幼児教育におけるポイントは、改定された学習指導要領（文部科学省、2017）との連続性を持っており、就学前教育から各学校段階まで、統一的に子ども達の資質・能力を育む意図が読み取れる。

新2要領1指針は、このような資質・能力とともに、これからの子ども達に育んでいきたい力として、持続可能な開発目標（SDGs：Sustainable Development Goals）に対する深い理解を挙げていると考えられる。SDGsは、国連総会（2015）において採択された「我々の世界を変革する：持続可能な開発のための2030アジェンダ」に認められ、これからの世界がめざすべき道標となる物である。その世界像は、「すべての国が持続的で、包括的で、時速可能な経済成長と、働きがいのある人間らしい仕事を享受できる世界を思い描く」ことであり、「人権、人の尊厳、法の支配、正義、平等及び差別のないことに対して普遍的な尊重がなされる世界を思い描く」ことである。SDGsには世界が目指すべき17の開発目標が定められているが、これらの達成に重要であるのが、持続可能な開発のための教育（ESD：Education for Sustainable Goals）である。ESDは2要領1指針でも、幼児教育で育みたい資質・能力と同様に重要視されている。

乳幼児期の子どもたちにSD観が芽生えるためには、それを支援する保育者側にSDに対する理解が必要である。しかし、従来から保育者へのESD教育は不足しているとの指摘もある。井上(2008)は、領域「環境」の視点から、兵庫県内で2007年で実施された幼稚園および保育士研修における担当部署のESD認知度を質問紙調査によって測定した。結果として、幼稚園研修担当の回答部署の85.7%、保育士研修担当の回答部署の75.0%が「全く知らない」か「ほとんど知らない」と回答した。また、保育者がESDに関する特別な訓練を受けた結果、ESDを意識的に乳幼児教育・保育へ取り入れている訳ではないとの指摘もある（加藤、2016）。

保育現場への調査研究の一方で、保育者養成課程においては、ESDを講義内に取り入れる試みは増加している。しかし、それらは実践研究に留まっており、定量的な研究として保育者養成課程の学生のSD観を測定する試みは、本邦では研究者の知る限り認められていない。また、従来から日本の保育はSDを内包しており、今後の課題は保育者自身が保育とSDとの繋がりを意識し、実践していくこととの理論的考察も認められる（上垣内、2018）。これらの背景から、本研究では、保育士養成課程の学生のSD観と保育者の資質能力としての保育者効力感に関係性が認められるかについて検討する。

## 2. 方法

**調査参加者** 大学生 69 名（男子 15 名、女子 53 名、その他 1 名、平均年齢 20.0 歳）を対象とした。  
**質問紙** ESD 意識については、Biaستي & Frate (2017)の Attitudes toward Sustainable Development scale を日本語に翻訳して使用した。この尺度は、「環境 5 項目（例：人が環境に干渉すると、悲惨な結果をもたらすことがよくある）」「経済 5 項目（例：政府の経済政策は、たとえお金をかけても、持続可能な生産を増やすべきである）」「社会 5 項目（例：社会は、男性と女性の機会均等をさらに促進すべきである）」「教育 5 項目（例：大学の先生方は、講義よりも批判的思考を促すべきである）」の 4 つの下位因子について、1.強く反対するから 5.強く賛成する、の 5 件法で回答させるものであった。保育者効力感は、三木・桜井（1998）の保育者効力感尺度を使用した。10 項目 1 因子でほとんどそうは思わない、から、非常にそう思う、の 5 件法で回答させるものであった。

**手続き** 大学講義内で「保育者の資質能力に関するアンケート」と称して調査を行った。質問紙は Microsoft Forms を用いて WEB 上で実施可能とした。QR コードにより各参加者にて URL を配付した後、調査の内容について説明を行い、各参加者が WEB 調査を実施した。また、参加者は調査前に WEB 上にて同意書を閲覧し、研究に同意できる場合にのみ調査に回答した。

## 3. 結果および考察

表 1 SD 観の保育者効力感への回帰分析結果 ( $\beta$ )

変数名	保育者効力感	95%下限	95%上限	VIF
SDGs環境	-.051	-0.318	0.216	1.587
SDGs経済	.024	-0.230	0.277	1.431
SDGs社会	-.125	-0.382	0.133	1.472
SDGs教育	.203	-0.084	0.491	1.838
多様性と困難への寛容度	.461 **	0.197	0.724	1.546
$R^2$	.303 **			

\*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$ , †  $p < .10$

保育者効力感を目的変数、ED 観の各下位尺度得点を説明変数とする重回帰分析（強制投入法）を行った（表 1）。その結果、重回帰モデルは有意であった ( $F(4,63) = 3.121$   $p < .05$ , 調整済み  $R^2 = .112$ )。SD 観の下位尺度「教育」 ( $\beta = .235$ ,  $p < .01$ ) の正の標準回帰係数が有意だった ( $\beta = .440$ ,  $p < .01$ )。その他の下位尺度得点に有意差は認められなかった。結果より、SD 観と保育者効力感の関係性は限定的と考えることが出来る。SD 観の下位尺度「教育」の質問項目は、「大学の先生方は、歴史的知識に加えて、未来志向の思考を促進すべきである」「大学の先生方は、科目間の学際性を促進すべきである」「大学の先生方は、地域の問題とグローバルな問題とのつながりを促進すべきである」「大学の先生方は、講義よりも批判的思考を促すべきである」「大学の先生方は、学生を中心とした指導方法を用いるべきである」の 5 項目であった。自身の保育力に対して、このような大学の ESD 教授法に高いニーズを持つ者は、保育者としての自信も高いことが伺える。このことは、保育者自身の ESD 理解をより進めることで保育者としての自信を高めることが可能であることを部分的に示唆している。その一方で、SD 観の環境、経済、社会は、保育者効力感に影響を及ぼさず、この原因について引き続き検討する必要があるだろう。また、今回測定した保育者効力感以外の要因、例えば保育実践力などに SD 観が関連する可能性があるため、この点も今後の検討が必要である。