

『就実教育実践研究』第16巻 抜刷
就実教育実践研究センター 2023年3月31日 発行

実習評価からみる実習指導法の検討

—実習園・学生視点による保育所実習評価票を通して—

**Examination of practical teaching methods based on evaluation of
practical training:**

**Through a comparison of the evaluation of the nursery practice with
the trainees' self-evaluation of the practice.**

三好年江・荊木まき子・澤津まり子

実習評価からみる実習指導法の検討

—実習園・学生視点による保育所実習評価票を通して—

三好年江、荊木まき子（幼児教育学科）

澤津まり子（幼児教育学科非常勤講師）

Examination of practical teaching methods based on evaluation of practical training:
Through a comparison of the evaluation of the nursery practice with the trainees' self-evaluation of the practice.

MIYOSHI Toshie, IBARAKI Makiko (Department of Infant Education)

SAWAZU Mariko (Department of Infant Education)

抄録

本研究は、保育所実習における実習評価から実習指導法を検討することを目的に、主に二つのことを行った。一つは、実習評価基準の変更に伴う実習園の評価（以下、他者評価）の変化の有無とその傾向を明らかにした。二つは、複数回実施した学生の実習自己評価（以下、自己評価）と他者評価の関係性および各回の学生の自己評価の関係性から実習評価基準の内在化を検証した。結果、実習評価基準については、旧評価・新評価ともに保育実習Ⅰよりも保育実習Ⅱが高い傾向にあった。また、自己評価については、実習終了直後は、他者評価より高い評価になっているが、時間の経過とともに多くの項目において他者評価と学生の自己評価の間で関連性が見られるようになり、内在化していく過程が確認された。

キーワード：実習評価基準 自己評価 他者評価（実習園） 内在化 保育所実習

1. はじめに

保育士養成の質的向上については保育実習の充実が課題と捉えられており、全国保育士養成協議会では、保育実習の指導に関する調査研究等が積み重ねられている^{1) 2) 3)}。2007年には、「保育実習のミニマムスタンダード」が刊行され、効果的な実習指導の在り方が提案された。2018年には、時代状況の変化や養成校の実態を踏まえた効果的な実習指導の在り方として「保育実習指導のミニマムスタンダードVer2『協働』する保育士養成」（以下、『ミニマムスタンダードVer2』）が刊行された。そこには、実習評価の考え方や取扱い等に関する内容が示されており、実習評価の大きな課題の一つとして「学生自身が自己の保育実習をどのように自己評価していくか」⁴⁾が挙げられている。そして、「実習を実施する学生が実習評価を通して、自己の学習状況を客観的に判断し、次の自己課題を

設定できるような評価とすることが必要である」と述べている。また、そのためには実習評価基準を明確にすること、学生自身が事前に評価基準を理解すること、評価結果に学生自身がアクセスでき、それに基づいて次の自己課題を明確にできること等が重要であることが述べられている。

A短期大学保育士養成校（以下、A養成校）の保育所実習は、B県内の全養成校が加盟しているB県保育士養成協議会の下部組織であるB県保育実習委員会（以下、B実習委員会）が作成した『保育所実習の手引』（以下、「手引」）を使用し、実習園と養成校が共通理解をもって学生の実習指導を行うこととなっている。実習評価についても、B実習委員会が作成した評価票を使用して行われる。その評価票は、2019年度に改訂が行われた。それまでは、保育実習Ⅰ、保育実習Ⅱと段階が異なる実習であっても、同一の評価内容および評価の観点が設定されており（以下、旧評価）、評価者である実習園が、「手引」に掲載されている保育実習Ⅰおよび保育実習Ⅱそれぞれの実習目標を確認しながら、段階に応じて配点を行うものであった。しかし、わかりにくさ等も指摘され、改訂では、保育実習Ⅰと保育実習Ⅱについて、それぞれの実習段階に即した評価項目および評価の観点が示され（以下、新評価）、その評価基準に沿って評価を行うこととなった。新評価については、実習園の保育者から、評価しやすくなったという声も聞かれているが、全体として実習評価がどのような傾向になっているのか等については確認できていない。また、新評価を使用した学生の自己評価についてもその傾向は捉えられていない。そこで、新評価後、実習園の評価傾向に変化が見られるのか、また学生の自己評価はどのような傾向を示しているのか、旧評価と新評価との比較から、その実態を明らかにする必要があるのではないかと考える。

実習の他者評価の結果については、実習生がそれを受動的に受け止めるだけでなく、「自らを振り返る『内からの評価』の参考にすることが望ましく、実習体験の反省、実習課題の達成度の確認、次の実習への課題の明確化等を自らの内的世界において評価し、納得し、わかることが次のステップにつながる」⁵⁾とされている。先行研究^{6) 7)}では、他者評価と比較すると、学生自身の自己評価は、主観的で妥当性の低い評価基準に基づいていることが判明している。澤津らは、「効果的な実習成果を上げるためには、実習後、数回自己評価を実施し、評価基準が内在化されていく過程を確認することが必要」⁸⁾という一つの考えを導き出している。そこで、実習後には複数回自己評価を行うと同時に、授業「実習指導」の中で、実習園の評価を開示（事前に了解を得ている）し、個々に面談を行いながら、自己評価と比較することによって、両者とのズレを分析したり次の課題につなげたりしている。また、A養成校独自のエピソード記録を利用したカンファレンス及び研究発表会を取り入れるなど、他者の視点を意識できる授業を取り入れ、自己理解につながるよう授業を工夫しているところである。そのような取り組みから、澤津らは、「実習終了の2か月後の実習指導評価面談において、実習での失敗や挫折をある程度客観視できるようになってきたことを確認」し、「時間の経過とともに評価基準の変容が見られるようになり、

的確な自己評価基準が内在化しつつあるものと推測される」⁹⁾ になっていると述べている。しかし、その後については検証がなされていない。

そこで本研究では、まずは、実習評価基準の変更により、実習園の評価傾向に変化が見られるのか、また学生の自己評価はどのような傾向を示しているのか、旧評価と新評価との比較から、その実態を明らかにしたい。次に、他者評価と学生の自己評価を比較分析し、「評価基準の内在化」について検証したいと考える。

研究の目的

- ① 評価票に記載される実習評価基準を変更したことにより、実習園が行う他者評価に変化は見られるのか、実習園からの旧評価と新評価を比較・分析し傾向を明らかにする。
- ② 実習園が行う他者評価と学生の自己評価を比較分析し、学生の「評価基準の内在化」について検証する。

上記①②の目的を果たすことにより、実習の評価を踏まえた効果的な実習指導法の検討を可能にし、保育士養成課程において求められる資質・能力の向上を目指すことができると考える。

Ⅱ. 方法

1. 研究データ

1) 保育所実習園の実習評価

A養成校2年生の保育所実習先である実習園から返却された評価として、旧実習園評価の2年分(201名:2017年度97名・2018年104名;以後旧実習園評価と表記)、新評価の2年分(168名:2021年度89名・2022年度79名;以後新実習園評価と表記)を使用した。

2) 保育士養成課程学生における保育所実習後の自己評価

A養成校2年生における実習後の自己評価として、旧評価の2年分(201名:2017年度97名・2018年104名;以後旧学生自己評価と表記)、新評価の2年分(168名:2021年度89名・2022年度79名;以後新学生自己評価と表記)を使用した。旧評価の学生自己評価(以下、旧学生自己評価)の2年分については、実習ⅠおよびⅡをまとめて学生自己評価とした。新評価の学生自己評価(以下、新学生自己評価)の2年分については、実習ⅠおよびⅡをそれぞれ別に評価した。

本研究データは、旧学生自己評価は実習終了直後の8月および、保育所実習および幼稚園実習、施設実習終了後10月に実施した。新学生自己評価は同様に8月、10月および実習園の実習評価の開示やそれに伴う振り返り等の終了後である、さらに、授業「実習指導」最終月の1月に実施した。

旧学生自己評価については実習指導の時間に紙媒体にて記入してもらい、回収および集計を行った。新学生自己評価については実習指導の時間に、自分自身のスマートフォンより、A大学のオンライン学習システムであるWebClassにてGoogle Formのアドレスを提示し、記入してもらった。

2. 分析方法

実習評価基準改訂前後の実習園のⅠとⅡの評価の違いを見るために、実習園新・旧評価それぞれで実習ⅠとⅡの評価の比較について対応のある t 検定を行い、有意差や対応サンプルの相関係数を求めた。また、学生の自己評価の月ごとの変化を見るために、旧学生自己評価の8・10月の比較についても対応のある t 検定を行い、有意差を求めた。新学生自己評価については、8・10・1月に3回行い、分析は一要因の分散分析（被験者内要因）を行い、有意差を求めた。また新実習園評価と対応する学生の8・10・1月の新学生自己評価と比較として対応のある t 検定を行い、有意差や対応サンプルの相関係数を求めた。旧実習園評価と対応する旧学生自己評価については、旧学生自己評価が実習ⅠおよびⅡを区分して評価していなかったため、実習園の評価と対応させることはできないため、比較しなかった。分析は統計ソフトIBM SPSS Statistics 27 Advanced Statisticsを使用した。

3. 倫理的配慮

実習園と学生の各データについては、学生が特定されないように研究用のIDナンバーを振り、分析を行った。学生自己評価の研究使用については、口頭にて説明を行い、提出をもって了解を得たものとした。

4. A短期大学保育士養成課程の実習および実習指導の概要

A養成校の実習および実習指導のタイムスケジュールをTable 1に示した。A養成校では7月から8月まで保育所実習、9月に幼稚園実習、10月に施設実習を例年行う。実習前には事前指導として、1年次より実習目標と概要、実習の心構え等を学習し、保育所等での1日観察・参加実習を行う（2回）。2年次では、実習先への書類作成及び諸々の手続き、子どもの発達理解、実習中に使用する教材や手遊び等の研究および作成、指導案や日誌作成の方法等実習準備を行うとともに、実習先への事前訪問、実習評価基準の学習等を実施し、実習課題を明確にする。実習終了後は、個別面談（実習園評価提示）、報告書の作成、エピソード記録の検討及びカンファレンスといった実習の振り返りを行う等の事後指導を行っている。

Table 1 A短期大学保育士養成課程2年生の実習および実習指導の概要

時期および授業形式	学 習 内 容
事前実習指導（4～7月）	書類作成、実習準備および手続き、指導案の作成等
3実習期間（7～10月）	保育所（7月～8月）幼稚園（9月）施設（10月）
事後実習指導（10～1月）	実習の振り返り、実習園評価提示による面談等

5. 実習の評価基準（実習評価票）について

実習評価票は、B実習委員会にて作成され、B県内の全養成校が使用している。

1) 旧評価票 (2019年以前)

評価は、「学習への意欲」「責任感」「協調性」「学びの姿勢」「実務」「指導計画」「指導技術」「保育記録」「改善」「総合所見」と10の評価内容が設定されており、それぞれの評価内容に対して評価の着眼点が示されている。評価は、評価内容毎に5件法（5：大変良くできた 4：良くできた 3：普通にできた 2：あまりできなかった 1：できなかった）で回答するよう設定されている。さらに、自由記述によるコメント欄を設けている。保育実習Ⅰ・保育実習Ⅱともに評価内容、評価の着眼点は同じである。

2) 新評価票 (2019年以降)

評価は、「保育所への理解」「子どもへのかかわりと理解」「保育計画・保育記録」「実習態度」「意欲・学びの姿勢」「総合評価」の6項目が設定されており、それぞれの項目に対して評価の着眼点が示されている。評価は、項目ごとに5件法（5：実習生として大変よくできた 4：実習生としてよくできた 3：実習生として普通にできた 2：実習生としてあまりできなかった 1：実習生としてできなかった）で回答するように設定されている。さらに、自由記述によるコメント欄を設けている。保育実習Ⅰと保育実習Ⅱでは、6つの項目は同じであるが、着眼点が1よりも2の方が学習の深まりや実践力の高まりを問う内容となっている。また、5件法で問う内容も「実習生として」という文言が追加された。

Ⅲ. 結果

1. データの概要

旧実習園評価190名、新実習園評価185名、旧学生自己評価150名、新学生自己評価131名、1月の評価が含まれる評価については2021年度のための63名であった。

2. 新・旧実習園評価のⅠおよびⅡの比較

1) 旧実習園評価

旧実習園評価におけるⅠおよびⅡとの比較の検定結果についてTable 2に示す。対応のある t 検定において、旧実習園評価のⅠの全項目の評価とⅡの評価の間に有意差がみられた($p<.01$)。また相関係数では、旧実習園評価のⅠとⅡの各項目において強い相関関係がみられたのは、「学習への意欲」、「責任感」、「協調性」、「学びの姿勢」、「実務」、「指導の計画」、「保育記録」、「総合所見」であり、かなり相関関係があるものは、「指導技術」、「改善」がみられた。

これらのことから、旧実習園評価において、ⅠよりもⅡの評価が上昇傾向にあり、ⅠとⅡの各項目の関連性も概ね高いことが示された。

Table 2 旧実習園評価における I および II との比較

	学習への意欲	責任感	協調性	学びの姿勢	実務	指導の計画	指導技術	保育記録	改善	総合所見
実習 I	3.4	3.4	3.4	3.3	3.5	3.0	3.0	3.1	3.3	3.3
実習 II	3.8	3.6	3.7	3.6	3.7	3.2	3.2	3.4	3.6	3.6
相関係数	0.75	0.76	0.71	0.71	0.74	0.70	0.67	0.78	0.65	0.70
t 値	6.82	6.72	5.03	5.51	3.04	4.72	4.59	5.99	5.66	7.82
自由度	189	189	189	188	188	189	189	188	189	189
有意水準	<.001	<.001	<.001	<.001	0.003	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001

2) 新実習園評価

新実習園評価における I および II との比較の検定結果について Table 3 に示す。対応のある t 検定において、新実習園評価の I の全項目の評価と II の評価の間に有意差がみられた ($p<.001$)。また相関係数では、新実習園評価の I と II の各項目において強い相関関係がみられたのは、「保育計画・保育記録」、「実習態度」、「意欲・学びの姿勢」、「総合評価」であり、かなり相関関係があるものは、「保育所への理解」、「子どものかかわりと理解」がみられた。

これらのことから、新実習園評価において、I よりも II の評価が上昇傾向にあり、I と II の各項目の関連性も概ね高いことが示された。

Table 3 新実習園評価における I および II との比較

	保育所への理解	子どものかかわりと理解	保育計画・保育記録	実習態度	意欲・学びの姿勢	総合評価
実習 I	3.4	3.3	3.2	3.6	3.4	3.4
実習 II	3.7	3.6	3.5	3.9	3.8	3.8
相関係数	0.58	0.67	0.75	0.70	0.73	0.74
t 値	4.52	6.13	5.16	5.17	6.82	9.28
自由度	149	149	149	149	148	149
有意水準	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001

3. 学生自己評価の経月変化

1) 旧学生自己評価

旧学生自己評価における 8 月および 10 月との比較の検定結果について Table 4 に示す。対応のある t 検定において、旧学生自己評価の 8 月の全項目の評価と 10 月の評価の間に有意差がみられた ($p<.01$)。これらのことから、旧学生自己評価において、8 月よりも 10 月の評価が上昇傾向にあることが示された。

Table 4 旧学生自己評価における 8 月および 10 月との比較

	学習への意欲	責任感	協調性	学びの姿勢	実務	指導の計画	指導技術	保育記録	改善	総合所見
8 月	3.4	3.4	3.4	3.3	3.5	3.0	3.0	3.1	3.3	3.3
10 月	3.8	3.6	3.7	3.6	3.7	3.2	3.2	3.4	3.6	3.6
t 値	6.82	6.72	5.03	5.51	3.04	4.72	4.59	5.99	5.66	7.82
自由度	189	189	189	188	188	189	189	188	189	189
有意水準	<.001	<.001	<.001	<.001	0.003	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001

2) 新学生自己評価

新学生自己評価における8月および10月、1月との比較の検定結果についてTable 5に示す。被験者内要因における一要因の分散分析において、新学生自己評価の8月および10月、1月の「総合評価」(I)、「保育計画・保育記録」(II)以外の自己評価間に有意差がみられた ($p<.05$)。また、各月の多重比較において、8・10月よりも1月に新学生自己評価が低下している項目は、「保育所への理解」(I)、8月よりも1月に新学生自己評価が低下している項目は「子どものかかわりと理解」(I)、「保育計画・保育記録」(I)、「実習態度」(I) (II)、「総合評価」(II)であった。8月よりも10・1月に新学生自己評価が低下している項目は「意欲・学びの姿勢」(I) (II)、「保育所への理解」(II)であった。8月から10月、1月と新学生自己評価が下がっていたのは、「子どものかかわりと理解」(II)であった。評価が下降傾向であるが、有意差が見られなかった項目は、「総合評価」(I)、「保育計画・保育記録」(II)であった。

これらのことから、新学生自己評価において、概ね8月や10月よりも1月は自己評価が下がっているが、「総合評価」(I)、「保育計画・保育記録」(II)のように、評価が大きく変化しない項目もあることが示された。

Table 5 新学生自己評価における8月および10月、1月との比較

	I 保育所への理解	I 子どものかかわりと理解	I 保育計画・保育記録	I 実習態度	I 意欲・学びの姿勢	I 総合評価	II 保育所への理解	II 子どものかかわりと理解	II 保育計画・保育記録	II 実習態度	II 意欲・学びの姿勢	II 総合評価
8月	4.5	4.3	4.1	4.5	4.5	4.1	4.5	4.5	4.0	4.6	4.5	4.2
10月	4.4	4.2	3.9	4.4	4.2	4.0	4.3	4.3	4.0	4.4	4.3	4.1
1月	4.2	4.0	3.7	4.3	4.2	3.9	4.2	4.1	3.9	4.2	4.2	4.0
F値	8.91	6.06	7.32	7.23	8.03	3.12	6.53	15.09	1.31	8.13	8.64	4.10
自由度	246	258	258	245	258	236	240	225	221	240	240	240
有意水準	<.001	0.003	<.001	0.001	<.001	0.051	0.002	<.001	0.273	<.001	<.001	0.018
ペア比較	8・10月>1月	8月>1月	8月>1月	8月>1月	8月>10・1月	n.s	8月>10・1月	8月>10月>1月	n.s.	8月>1月	8月>10・1月	8月>1月

4. 新実習園評価と新学生自己評価の各月比較

1) 実習園と8月の学生自己評価

新実習園評価および8月の新学生自己評価との比較の検定結果についてTable 6に示す。対応のある t 検定において、新実習園評価の全項目の評価と8月の新学生自己評価の評価の間に有意差がみられた ($p<.001$)。また相関係数では、新実習園評価と新学生自己評価のすべての項目にほとんど相関関係がみられなかった。

これらのことから、新実習園評価よりも8月の新学生自己評価が高く、両評価のすべての項目の関連性もほとんどないことが考えられた。

Table 6 新実習園評価および8月の新学生自己評価との比較

	I 保育所への理解	I 子どものかかわりと理解	I 保育計画・保育記録	I 実習態度	I 意欲・学びの姿勢	I 総合評価	II 保育所への理解	II 子どものかかわりと理解	II 保育計画・保育記録	II 実習態度	II 意欲・学びの姿勢	II 総合評価
実習園評価	3.4	3.2	3.2	3.6	3.4	3.3	3.7	3.5	3.5	3.9	3.8	3.8
学生評価8月	4.5	4.3	4.0	4.6	4.5	4.0	4.5	4.6	4.0	4.6	4.5	4.2
相関係数	0.00	0.16	0.09	0.04	-0.07	0.03	0.14	0.17	0.08	0.19	0.15	0.08
t 値	12.80	13.70	8.20	10.97	11.22	8.26	10.73	12.10	4.99	6.95	7.84	4.80
自由度	143	143	134	143	143	143	128	128	128	128	127	128
有意水準	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001

2) 実習園と10月の学生自己評価

新実習園評価および10月の新学生自己評価との比較の検定結果についてTable 7 に示す。対応のある t 検定において、新実習園評価の全項目の評価と10月の新学生自己評価の評価の間に有意差がみられた ($p < .001$)。また相関係数では、新実習園評価と新学生自己評価の相関関係では、やや相関関係があるものは「子どものかかわりと理解」(I)、「保育計画・保育記録」(I)、「実習態度」(I)、「保育計画・保育記録」(II)、「実習態度」(II)、「総合評価」(II) がみられた。

これらのことから、新実習園評価よりも10月の新学生自己評価は高いが、実習園評価と学生の自己評価との関連性が、「子どものかかわりと理解」(I)、「保育計画・保育記録」(I)、「実習態度」(I)、「保育計画・保育記録」(II)、「実習態度」(II)、「総合評価」(II) ではわずかにみられるようになったと考えられた。

Table 7 新実習園評価および10月の新学生自己評価との比較

	I 保育所への理解	I 子どものかかわりと理解	I 保育計画・保育記録	I 実習態度	I 意欲・学びの姿勢	I 総合評価	II 保育所への理解	II 子どものかかわりと理解	II 保育計画・保育記録	II 実習態度	II 意欲・学びの姿勢	II 総合評価
実習園評価	3.4	3.2	3.2	3.6	3.4	3.3	3.7	3.6	3.5	3.9	3.9	3.8
学生評価10月	4.4	4.2	3.9	4.4	4.3	4.0	4.3	4.4	3.9	4.4	4.4	4.1
相関係数	0.19	0.32	0.23	0.32	0.12	0.15	0.17	0.07	0.24	0.28	0.19	0.21
t 値	14.18	14.88	8.05	10.31	9.42	8.69	8.53	9.67	5.18	6.15	5.27	3.68
自由度	151	151	151	145	145	151	142	142	142	142	141	142
有意水準	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001

3) 実習園と1月の学生自己評価

新実習園評価および1月の新学生自己評価との比較の検定結果についてTable 8に示す。対応のある t 検定において、新実習園評価の全項目の評価と1月の新学生自己評価の評価の全項目の間に有意差 ($p < .001$) がみられた。相関係数では、かなり相関関係があるものは「保育計画・保育記録」(II)、それ以外の全ての項目にやや相関関係がみられた。

これらのことから、1月には新実習園評価と新学生自己評価の差はみられるが、かなりの関連性がみられる項目が「保育計画・保育記録」(II) であると考えられた。

Table 8 新実習園評価および1月の新学生自己評価との比較

	I 保育所への理解	I 子どものかわりと理解	I 保育計画・保育記録	I 実習態度	I 意欲・学びの姿勢	I 総合評価	II 保育所への理解	II 子どものかわりと理解	II 保育計画・保育記録	II 実習態度	II 意欲・学びの姿勢	II 総合評価
実習園評価	3.5	3.3	3.3	3.6	3.4	3.4	3.7	3.6	3.5	3.6	3.4	3.4
学生評価1月	4.3	4.1	3.7	4.3	4.2	3.9	4.3	4.2	3.9	4.3	4.2	4.0
相関係数	0.33	0.20	0.36	0.30	0.20	0.26	0.30	0.25	0.40	0.29	0.20	0.29
t 値	11.68	10.67	6.08	8.92	8.52	7.50	8.24	7.17	4.17	8.07	9.12	9.05
自由度	158	158	158	158	158	158	144	144	144	150	150	150
有意水準	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001

IV. 考察

1. 実習評価基準

今回の研究では、実習評価基準の変更により、実習園の評価傾向に変化があるのか旧実習園評価と新実習園評価における保育実習 I と保育実習 II の評価について比較・分析を行った。その結果、他者評価である実習園の評価は、新・旧ともに保育実習 I より保育実習 II の評価が上昇傾向にあることが分かった。また、各項目において強い相関が見られたのは、旧評価で、「学習への意欲」「責任感」「協調性」「学びの姿勢」「実務」「指導の計画」、「保育記録」「総合所見」の10項目中8項目であった。新評価では、「保育計画・保育記録」、「実習態度」、「意欲・学びの姿勢」、「総合評価」の6項目中4項目であった。新・旧ともに強い相関関係が見られたということは、評価内容や評価の観点保育実習 I と保育実習 II が同一のものであっても、保育実習 I は保育実習 I の評価の観点、保育実習 II は保育実習 II の評価の観点が見られたものであっても、統計的には旧評価も新評価も実習 I より II が高く評価される傾向があり、新・旧とも評価は関連性が高い、ということになる。このことから実習園の実習評価は、「保育実習 I は抑え気味に、保育実習 II は保育実習 I より高めに」という意識が働きやすいことも推測される。

新評価は統計的には旧評価との差は見られなかったが実習園にとって「評価しやすく

なった」という実感があることも聞かれていることから、内容にはわかりやすさ、明解さということに対応したものになっているのではないかとと思われる。また、5件法の回答に「実習生として大変よくできた」等、「実習生として」の評価を強調し、それぞれの実習段階の着眼点を明確にするなど、評価者にわかりやすくしたことは、それぞれの実習で何が求められるのか、実習生としてどうかという視点の評価を可能にするのではないかと考える。さらに、学生が目標達成のために自主的に活動するためにも、評価基準や評価の着眼点が明確であり、学生自身が事前に評価基準を理解することは重要である¹⁰⁾。この点からも、改訂による実習段階に応じた実習評価項目および評価の着眼点の設定は、効果的な実習指導につながるものと考えられる。一方で、10項目から6項目に整理された新評価では、一つの評価項目に複数の要素が含まれていることから、学生との面談では「〇〇の部分ではできたと思うが、〇〇の部分は不十分だったので自己評価で配点することに悩んだ」というような回答もあり、さらなる検討も求められるのではないかと考える。

2. 実習評価基準の内在化と実習指導法

旧学生自己評価と新学生自己評価の経月変化について比較検定で分析を行った。その結果、旧学生自己評価において、8月よりも10月の評価が上昇傾向にあることが示された。また、8月、10月、1月の経月変化を比較検定した新学生自己評価においては、実習態度（Ⅰ）、総合評価（Ⅱ）のように、評価が大きく変化しない項目もあるものの、概ね8月や10月よりも1月は自己評価が下がっていることが示された。

さらに、新実習園評価と新学生自己評価を月の経過で比較し関連性を見てみると、8月の新学生自己評価が新実習園評価よりも高く、両評価のすべての項目で関連性がほとんどないことが考えられた。10月の調査においては、新実習園評価よりも新学生自己評価が高くなっているものの、「子どものかわりと理解」（Ⅰ）、「保育計画・保育記録」（Ⅰ）、「実習態度」（Ⅰ）、「保育計画・保育記録」（Ⅱ）、「実習態度」（Ⅱ）、「総合評価」（Ⅱ）において、新実習園評価と新学生自己評価とでわずかに関連性がみられるようになっている。さらに、1月には新実習園評価と新学生自己評価の差は依然として存在するものかなりの関連性がみられる項目が、「保育計画・保育記録」（Ⅱ）、それ以外の全ての項目にわずかな関連性が見られた。「保育計画・保育記録」（Ⅱ）に関することとして、実習園の評価の上昇と共に学生の自己評価では、実習の事後指導の中で、実習直後に作成したエピソード記録を用いてカンファレンス等を行っていることが挙げられる。その授業を通して、他者の考え方や見方に触れながら、徐々に子どもや保育理解が深まってくると、学生は、実習直後にエピソード記録として書き起こした内容や考察等が表面的であったり自分なりの見方に偏っていたりすることに気づいていく様子が見られる。このような経験を通して学生は自身の実践を客観的に捉えることが出来るようになっていくのではないかと推測される。

新学生自己評価を新実習園評価との関連性で経月を通じてみると、旧評価と同様、実習

を終えた8月は、「直後の安堵感・達成感の占める割合が大きかったようで、それは自己効力感に関連している」¹¹⁾ことが窺われ、主観的で妥当性の低い評価基準に基づいていることが推測された。しかし、その後は、徐々に他者評価である新実習園評価との関連性が見られるようになり、評価基準が内在化されていく過程が窺われた。

A養成校では、実習指導において効果的な実習成果を上げるために、これまで①事前指導の中で、実習目的・評価のポイント・評価基準を学修する②学生が日常生活の中で具体的行動を意識し保育者としてふさわしい行動がとれるよう意識させる③実習後、数回自己評価を実施し、評価基準が内在化されていく過程を確認するという意識しながら実施してきており、澤津らは「これらの取り組みによって評価の妥当性を獲得することができるようになるのではないか」¹²⁾と述べている。『ミニマムスタンダードVer2』では、「実習園からの評価票については、学生の主体的な学びを促すものであり、「原則として開示するもの」と位置づけることが望ましい」¹³⁾と述べられている。また、実習園の評価と自己評価を比較することの意義、共通点や相違点について実習指導者と意見を交わすことにより得られる効果については、「他者からの視点による新たな気づき」とともに、「評価を引き受け、自己の課題を明確にして主体的な学びに向かう」ことなどがあげられている。これらの望ましい実習事後指導のあり方を受けて、実習の事後指導では、評価票を用いた個別の面談をより丁寧に行うこととしている。実習終了後の面談時の学生の様子を詳細に捉えていくと、学生自身が実習を振り返り、評価を引き受けながら課題を明確にしていくにあたって、自由記述評価（コメント）も重要な意味を持つことが見えてきた。点数だけでは、理解や納得がいかないように見える学生も実習園からのコメント欄に目を向けると「確かに」「なるほど」「改めてそう思う」などの言葉が聞かれるようになる。また、指導者が次につなげる課題を意識しすぎると、できていないところが注目されがちであることから、まずは自分の強みや良さに注目できるように留意し、自ら前向きに課題に取り組んでいける面談の必要性が見えてきた。同時に、2年間という限られた養成期間において、授業「実習指導」の中だけで効果を上げていくことは難しいことから、日常生活の中でも意識できるよう、これまで以上に学科教員全体で共通理解し、カリキュラム内外において組織的にまた意図的に取り組んでいくことが求められるのではないかと考える。

澤津らが指摘した「実習の評価基準が内在化され、それが意識化され、自動化できるようになり、やがて意識しなくてもできるようになっていくこと」¹⁴⁾の実現は、保育士養成課程において求められる「保育者としての資質や能力の基礎」を形成する上で重要と考える。今回、月日の経過とともに評価基準が内在化されつつあると推測された評価項目は、実習前後において繰り返し学習が行われ、他者の視点を得ているものであることが推測された。このことから、内在化されにくい評価基準については、2年間を通してカリキュラム内外の体験を充実させながら、他者の視点、多面的な思考に触れられるよう更なる創意工夫が求められると考える。

文献

- 1) 社団法人全国保育士養成協議会 (2000) 『保育士養成資料集第31号』
- 2) 社団法人全国保育士養成協議会 (2002) 『保育士養成資料集第36号』
- 3) 社団法人全国保育士養成協議会 (2004) 『保育士養成資料集第40号』
- 4) 一般社団法人全国保育士養成協議会編 (2018) 『保育実習指導のミニムスタンダード Ver 2 「協働」する保育士養成』 中央法規、p.136
- 5) 前掲書 3) p.44
- 6) 堤幸一・山根薫子、(2003) 『教育実習と性格特性の関係』 就実論叢、33 (社会編) pp.17-30
- 7) 佐野美奈 (2010) 『保育所実習 (保育実習Ⅰ) と保育実習Ⅱの実践的な学びによる教育効果—2006年度から2008年度までの保育所実習 (保育実習Ⅰ) と保育実習Ⅱの自己評価と現場評価の調査結果をもとに—』 大阪樟蔭女子大学人間科学部研究紀要 9、pp.203-217
- 8) 澤津まり子・堤幸一 (2011) 『短期大学保育学生の自己効力感の変化—保育所実習後の自己評価と他者評価 (園評価・担当者評価) の関係を通じて—』 就実教育実践研究 4、pp.35-44
- 9) 前掲書 8) p.42
- 10) 前掲書 4) p.136
- 11) 前掲書 8) p.42
- 12) 前掲書 8) p.42
- 13) 前掲書 4) p.67
- 14) 前掲書 8) p.42