

実習指導の効果を高める 教育方法の研究（その3）

——幼稚園・保育所での実習における学生の
自己評価と現場評価の比較検討から——

A Study of an Effective Method of Teacher Training Guidance (Part 3)

——A Comparison between Self-Evaluation and Teacher Evaluation
in Field Practice in Kindergartens and Nursery Schools——

中西利恵*¹・大森雅人*²
曲田映世*¹・高岡昌子*¹
山口美智子*¹

1. はじめに

保育者養成校において、保育者養成教育の質の向上を図るため実習指導の質をどう担保するかは大きな課題である。保育者養成校における実習指導のプログラムは綿密かつ系統的に設計されており、質の高い保育者を養成するには学外の実習に負うところは極めて大きい。相愛大学人間発達学部子ども発達学科では、入学生の約9割の学生が保育士資格と幼稚園教諭1種免許の両方の取得を希望する。保幼の両方を取得する場合の実習実施スケジュールは、ほとんどの学生が2回生の8・9月に学外実習科目の「保育実習Ⅰ」（保育所での1回目の実習を10日間：以下「保Ⅰ」とする）、半年後の2・3月に「保育実習ⅡA」（1回目と同じ保育所での2回目の実習を10日間：以下「保Ⅱ」とする）、そして3回生で「施設実習」（10日間）、4回生で「幼稚園教育実習」（3週間：以下「幼」とする）となっており、4年間で2回生から4回生の間に4回の学外実習科目を履修するようになっている。私たちは、4回の実習のうち保育所での2回の実習を対象に、実習成果を縦断的に検証し、実習指導における効果的な教

*¹ 相愛大学人間発達学部子ども発達学科

*² 湊川短期大学幼児教育保育学科

育方法の改善を試みてきた。具体的には、学生の自己評価と現場評価の比較を実施し、特に両評価のズレに着目して事前・事後指導のあり方を検討してきた。検討結果については、中西ら（2010・2011）で報告している。中西ら（2010）では、3年間分の保育所での初めての实習を対象に、学生の自己評価と実習園の現場評価のズレに着目し、ズレの大きさから学生を5種類のタイプに分類して、それぞれのタイプに適した教育方法を検討する必要性について報告をおこなった。また、中西ら（2011）では、保育所での1回目と2回目の実習を対象に、学生による自己評価と現場評価を比較し、2回の実習間における推移を明らかにした。そして、まずは現状での事前・事後指導の効果について検討し、個々の学生の課題に対応した効果的な事前・事後指導の必要性を提案した。

そこで、本研究では、保育士資格と幼稚園教諭1種免許の両方を取得予定の学生を対象に、保育施設での実習として3回目にあたる幼稚園教育実習を対象に、学生の自己評価と実習園の現場評価との比較を通して、実習先と学生の実習に対する評価のズレを明らかにする。そして、先に実施した保育所での2回分の実習と合わせ、4年間を通した自己評価と現場評価の縦断的な比較検討を実施し、多様な学生の実態に即した実習指導として、効果的な教育方法を探ることを目的とする。

2. 方 法

(1) 調査対象

相愛大学人間発達学部子ども発達学科の2007（平成19）年度入学生と2008（平成20）年度と入学生のうち、保育士資格と幼稚園教諭1種免許のどちらも取得を希望する学生で、学外実習科目の「保育実習Ⅰ」（保育所での1回目の実習、以下「保Ⅰ」とする）と、「保育実習ⅡA」（保育所での2回目の実習、以下「保Ⅱ」とする）と、「幼稚園教育実習」（以下「幼」とする）の3種類の実習科目を履修した者を対象とする。それぞれの実習終了時に実施した自己評価の中から、自己評価票が未提出の学生および欠損値を含んだ学生を除いた学生を対象に分析をおこなった。分析対

象は115名（2007（平成19）年度入学生：65名、2008（平成20）年度入学生：50名）であった。115名は4年間で本学の実習実施スケジュール通り、「保Ⅰ」「保Ⅱ」「幼」3種類すべての実習を履修した学生である。

本学科では、4年間の養成期間において、一番最初に実施する資格取得に必修の学外実習が2回生の8・9月に実施する「保Ⅰ」である。その半年後の2・3月に、2回目の保育所における実習「保Ⅱ」をおこなう。そして、「保Ⅱ」から1年以上経た4回生前期に幼稚園での実習「幼」をおこなう。つまり、2回生から4回生の間で就学前施設において3回の実習を実施している。各実習は、最低半年以上の期間を事後指導期間および事前指導期間として確保し展開している。3回とも実習を履修した学生が、3回の実習に対してそれぞれ実施した自己評価を対象として分析をおこなった。また、現場評価についても、3回の実習において実習園から返却されたそれぞれの評価票を対象として分析をおこなった。

(2) 調査時期

1回目の自己評価は、初めての实習である「保Ⅰ」（1回目の保育所実習）を終了した9月下旬に実施した。2回目の自己評価は、「保Ⅱ」（2回目の保育所実習）を終了した4月中旬に実施した。3回目の自己評価は、「幼」（幼稚園教育実習）を終了した7月上旬に実施した。

(3) 手続き

自己評価は、本学が保育所および幼稚園に依頼している評価票と同じ評価項目を用いて実施した。評価項目は同じであるが、学生の自己評価票として実習園に送付した評価票とは別の用紙に作成し直したものを使用した。自己評価票は授業中に配布し、回収をおこなった。

(4) 倫理的配慮

自己評価の実施にあたっては、調査の目的および内容について口頭にて説明をし、自己評価結果は単位認定がともなう実習評価に影響しないこと、不利益は生じないので率直に評価すること、得られた結果は教育活動

に還元し、研究紀要などで公開することを説明した上で、各年度とも同様の方法で実施した。

（5）評価項目と評価方法

実習園に依頼した評価項目と学生の自己評価項目については、「実習態度」「研究態度」「保育計画」「保育技術」「保育資質」「総合評価」の6種類であり、各評価項目の評価内容の詳細については中西ら（2010）を参照されたい。

各評価項目の評価は、1点から5点の5段階評価で得点化したものを評価点としている。評価点は1点がもっとも低い評価であり、5点がもっとも高い評価である。

学生自身による自己評価の評価点（以下、「自己評価」とする）と、実習園から提出された評価の評価点（以下、「現場評価」とする）を分析対象とし検討をおこなった。

3. 結果と考察

（1）「幼」（幼稚園教育実習）の現場評価と自己評価の関係

①現場評価と自己評価の比較

ここでは、2007（平成19）年度と2008（平成20）年度の2年間の入学生で、「保Ⅰ」と「保Ⅱ」と「幼」の3回の実習を履修した学生の「幼」における現場評価と自己評価の傾向およびその関係を検討する。「幼」は3回の実習を通して最後の実習である。4年間の養成期間における最後の実習でもある。なお、1・2回目の実習「保Ⅰ」と「保Ⅱ」の現場評価と自己評価の分析結果は、中西ら（2011）がすでに報告している通りである。「幼」における現場評価と自己評価の評価項目（実習態度、研究態度、保育計画、保育技術、保育資質、総合評価）を従属変数とし、評価主体を独立変数とする分散分析をおこなった。評価項目別の現場評価と自己評価の平均点と検定結果を表1に示した。さらに、現場評価および自己評価の傾向および関係の変容が把握しやすいように、評価項目ごと

表 1 「幼」における評価項目別の現場評価と自己評価の平均点と検定結果

	平均値		分散分析	
	現場評価	自己評価	主効果 (F 値)	有意確率
実習態度	3.930	3.948	.032	.859
研究態度	3.600	3.487	1.229*	.269
保育計画	3.339	2.939	18.029**	.000
保育技術	3.217	3.278	.409	.523
保育資質	3.652	3.522	1.732*	.189
総合評価	3.635	3.365	9.220**	.003

** $p < .01$ * $p < 0.5$

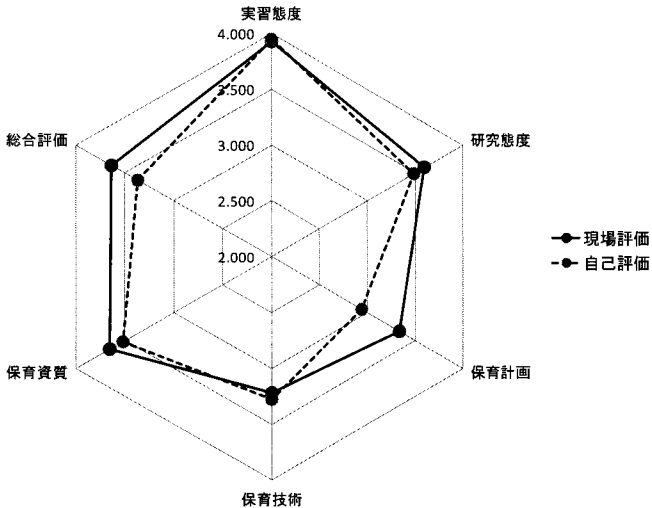


図 1 「幼」における評価項目別の現場評価と自己評価の平均点

の平均点を図示した (図 1)。

まず、「幼」のそれぞれの平均点については、6つの評価項目のうち「実習態度」と「保育技術」の2項目で自己評価の方が高かった。一方、「研究態度」「保育計画」「保育資質」「総合評価」の4項目は現場評価の方が高かった。検定の結果、「研究態度」と「保育資質」の2項目で5%未満の水準で、「保育計画」と「総合評価」で1%未満の水準で有意差があった。中西ら (2011) の「保 I」と「保 II」の報告と比較すると、6

つの評価項目のうち「実習態度」と「保育技術」の2項目で自己評価の方が高く、「研究態度」「保育計画」「保育資質」「総合評価」の4項目で現場評価の方が高かった1回目の実習「保1」の結果と同じである。

②現場評価と自己評価のズレ方

現場評価と自己評価のズレ方をみるため、各評価項目ごとに現場評価と自己評価の度数分布表を表2～7に示した。表中の数値は人数の割合(%)である。

各表の分布状況から明らかなように、ズレ方として、自己評価が現場評価より3点から1点の差で高い場合、自己評価と現場評価が同点の場合、現場評価が自己評価より3点から1点の差で高い場合の合計7種類のケースがあることがわかる。太字で表示している数値は現場評価と自己評価

表2 評価項目「実習態度」の度数分布 (%)

		現場評価					総計
		1	2	3	4	5	
自己評価	1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	2	0.0	0.0	1.7	0.0	0.0	1.7
	3	0.0	0.0	7.0	12.2	5.2	24.3
	4	0.0	1.7	8.7	27.8	13.0	51.3
	5	0.0	0.9	6.1	12.2	3.5	22.6
総計		0.0	2.6	23.5	52.2	21.7	100.0

表3 評価項目「研究態度」の度数分布 (%)

		現場評価					総計
		1	2	3	4	5	
自己評価	1	0.0	0.9	0.0	0.0	0.0	0.9
	2	0.0	1.7	4.3	1.7	0.0	7.8
	3	0.0	0.9	13.0	22.6	5.2	41.7
	4	0.0	1.7	19.1	15.7	4.3	40.9
	5	0.0	0.0	3.5	4.3	0.9	8.7
総計		0.0	5.2	40.0	44.3	10.4	100.0

表4 評価項目「保育計画」の度数分布 (%)

		現場評価					総計
		1	2	3	4	5	
自己評価	1	0.0	0.0	0.9	0.0	0.0	0.9
	2	0.0	2.6	18.3	8.7	0.9	30.4
	3	0.0	1.7	27.0	15.7	0.9	45.2
	4	0.0	0.0	12.2	7.8	0.9	20.9
	5	0.0	0.0	1.7	0.9	0.0	2.6
総計		0.0	4.3	60.0	33.0	2.6	100.0

表5 評価項目「保育技術」の度数分布 (%)

		現場評価					総計
		1	2	3	4	5	
自己評価	1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	2	0.0	2.6	7.0	5.2	0.0	14.8
	3	0.0	4.3	34.8	7.0	1.7	47.8
	4	0.0	1.7	18.3	10.4	1.7	32.2
	5	0.0	0.9	2.6	1.7	0.0	5.2
総計		0.0	9.6	62.6	24.3	3.5	100.0

表6 評価項目「保育資質」の度数分布 (%)

		現場評価					総計
		1	2	3	4	5	
自己評価	1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	2	0.0	0.9	3.5	0.0	0.9	5.2
	3	0.0	4.3	13.0	22.6	6.1	46.1
	4	0.0	0.9	11.3	21.7	6.1	40.0
	5	0.0	0.0	7.0	1.7	0.0	8.7
総計		0.0	6.1	34.8	46.1	13.0	100.0

表7 評価項目「総合評価」の度数分布 (%)

		現場評価					総計
		1	2	3	4	5	
自己評価	1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	2	0.0	0.0	3.5	0.9	1.7	6.1
	3	0.0	2.6	19.1	29.6	4.3	55.7
	4	0.0	0.0	14.8	16.5	2.6	33.9
	5	0.0	0.0	2.6	1.7	0.0	4.3
総計		0.0	2.6	40.0	48.7	8.7	100.0

が一致している割合である。自己評価と現場評価の差が4点の場合はみとめられなかった。これらをズレ方として、「保Ⅰ」「保Ⅱ」の場合と同様に5つのタイプに分類した(中西ら、2010)。

タイプA 自己評価>現場評価:2点差以上

タイプB 自己評価>現場評価:1点差

タイプC 自己評価=現場評価

タイプD 現場評価>自己評価:1点差

タイプE 現場評価>自己評価:2点差以上

図2には、各評価項目ごとにズレ方の5つのタイプ別の割合を示した。

まず、タイプ3は両者の評価にズレがない学生である。例え現場評価が低くても、その評価分野における妥当な自己評価ができてくる学生である。タイプ3が一番多かった評価項目は「保育技術」で47.8%であった。もっとも少なかったのは「研究態度」で31.3%であった。その他はすべて約36.0~38.0%の間であり、おおむね全体の3分の1以上はタイプ3の現場評価と自己評価一致型に該当している。約3分の1以上がタイプCである傾向は「保Ⅰ」「保Ⅱ」と同様である。

次に、タイプAとタイプEは、自己評価と現場評価が2点以上もズレている学生である。5段階評価において2段階は、比較的大きなズレと考える。この比較的大きなズレ方のタイプAとタイプEは、「総合評価」が1割以下の9.6%で、残りの評価項目は12%から15%の間であった。

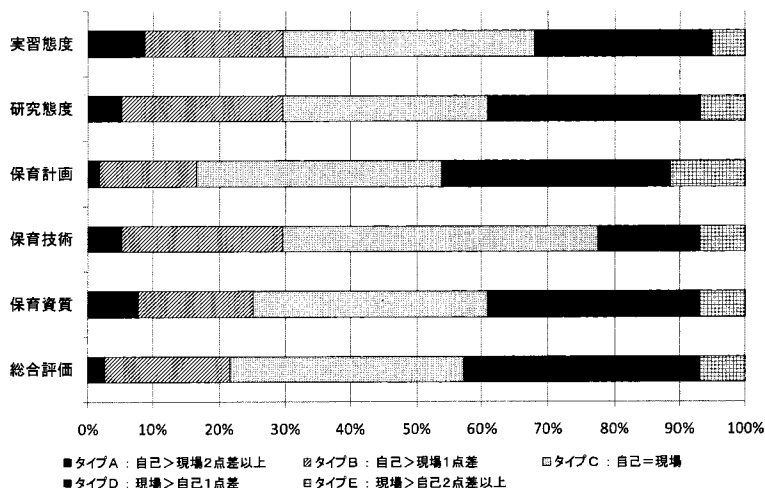


図2 「幼」における現場評価と自己評価のズレ方のタイプ別割合

どの評価項目においても大きなズレ方をするタイプAとタイプEが1割前後ではあるが存在している。

一方、タイプBとタイプDは1点のズレである。タイプBは「保育計画」が14.8%と最も少なく、残りの評価項目は17.4%から24.3%の間を示していた。また、タイプDは「保育計画」(15.7%)のみが10%代と特に少なく、残りの評価項目は3割前後であった。ズレが1点差のタイプBとタイプDの合計は、いずれの評価項目においてもほぼ50%前後を占めていた。

その他図2からは、「保育計画」が比較的自己評価を低くつける傾向がみられる。また、2点以上の大きなズレ方が少ない評価項目は「総合評価」であろう。

以上のように、「幼」の現場評価と自己評価のズレ方を5つのタイプに分類してその傾向をみた。「保I」「保II」とは多少異なる傾向を示しているとはいえ、現場評価と自己評価が一致している学生が約3分の1以上である点、ズレの度合いが大きくズレ方が逆方向のタイプAとタイプEが約1割ほど存在する点など同じ傾向もみとめられた。

③大きなズレ方をした学生の傾向

そこで、「幼」における現場評価と自己評価のズレ方が大きな学生の傾向をみるために、2点以上ズレているタイプ A とタイプ E の学生の度数分布を表 8 に示した。

太字の数値以外はすべて 0% である。表 8 より、2 点差以上の大きなズレ方をする学生の傾向としては、自己評価を高くつける傾向にあるか、それとも自己評価を低くつける傾向にあるかの、正反対の 2 つのパターンに分かれることがわかる。両方に 1 項目ずつ 2 点以上ズレた評価をした学生はわずか 0.9% である。全体の 18.2% は自己評価を 2 点以上高くつけた評価項目が 1 つ以上ある学生で、19.2% は現場評価が 2 点以上高かった（自己評価を 2 点以上低くつけた）評価項目が 1 つ以上ある学生である。どちらのパターンとも約 2 割弱が該当する。さらに、そのうち 6.9% は自己評価の方が 2 点以上高い評価項目が 2 つ以上もある学生であり、13.1% が逆のパターンの学生である。実習指導の効果を高めるために、それぞれのタイプに適した教育方法の検討が必要である。

(2) 「保Ⅰ」「保Ⅱ」「幼」の現場評価と自己評価の推移

ところで、現場評価と自己評価が一致するタイプ C の学生の割合は「保Ⅰ」（1 回目の実習）では 53.7%、「保Ⅱ」（2 回目の実習）では 61.0%

表 8 「幼」における個人別に見た自己評価と現場評価のズレの傾向 (%)

		現場評価の方が 2 以上高い評価項目の数							計	
		0	1	2	3	4	5	6		
高い評価項目の数	自己評価の方が 2 以上	0	61.7	6.1	7.0	4.3	0.9	0.0	0.9	80.9
		1	11.3	0.9	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	12.2
		2	4.3	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	4.3
		3	2.6	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	2.6
		4	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
		5	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
		6	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
計		80.0	7.0	7.0	4.3	0.9	0.0	0.9	100.0	

であった。「幼」（3回目の実習）では表8から明らかなように61.7%となっており、後の実習ほど一致する学生の割合が高く推移していることがわかる。先の中西ら（2011）の研究で、1回目の実習「保Ⅰ」と2回目の実習「保Ⅱ」を比較検討したが、本研究では、4年間で順次実施する3回の実習における現場評価および自己評価の推移の検討を通して、効果的

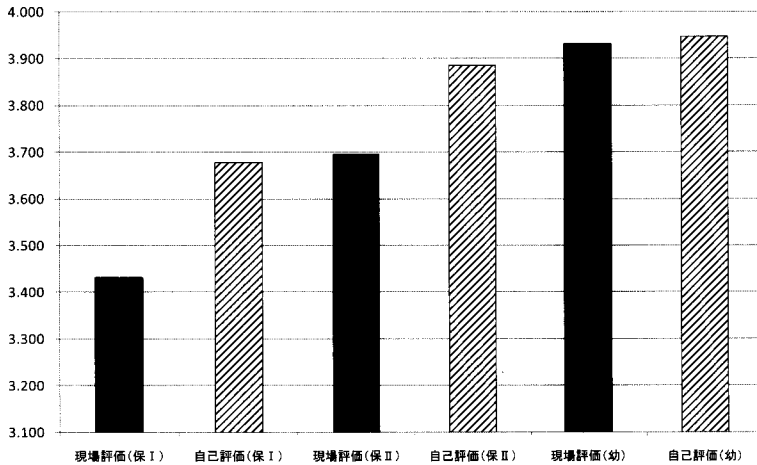


図3 評価項目「実習態度」の現場評価と自己評価の推移

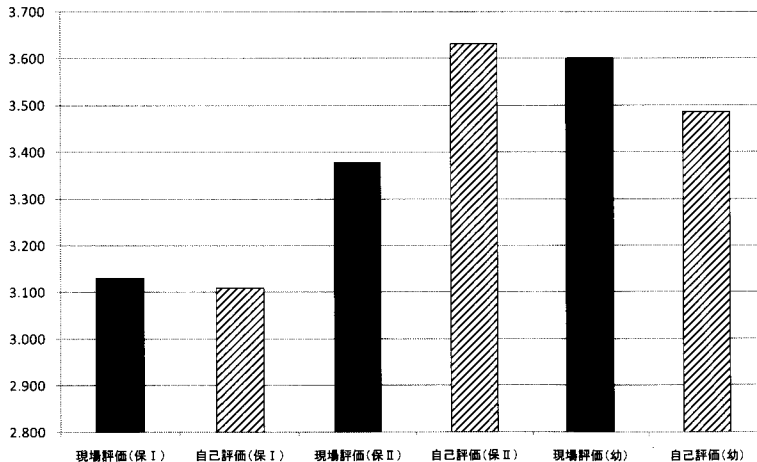


図4 評価項目「研究態度」の現場評価と自己評価の推移

な実習指導のあり方を探る。3回の実習ごとの評価項目別現場評価と自己評価の推移を図3～8に示した。

各評価項目において現場評価と自己評価のズレに着目した特徴的な推移としては、まず「実習態度」では、3回の実習ともに自己評価の方が高く、現場評価と自己評価のズレは後の実習になるほど小さくなっているこ

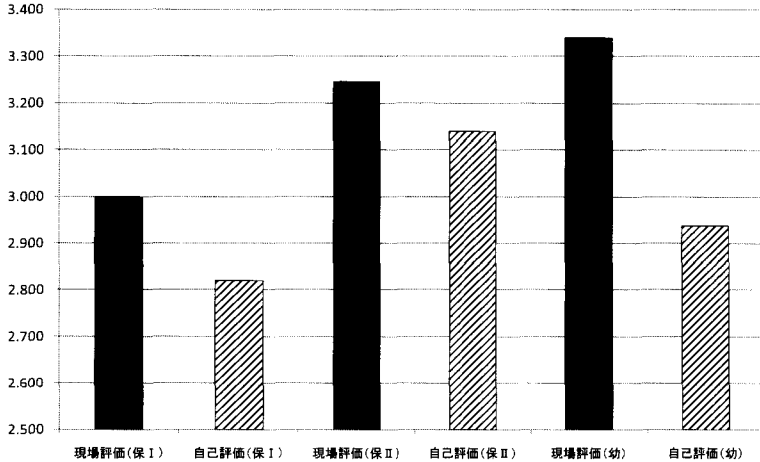


図5 評価項目「保育計画」の現場評価と自己評価の推移

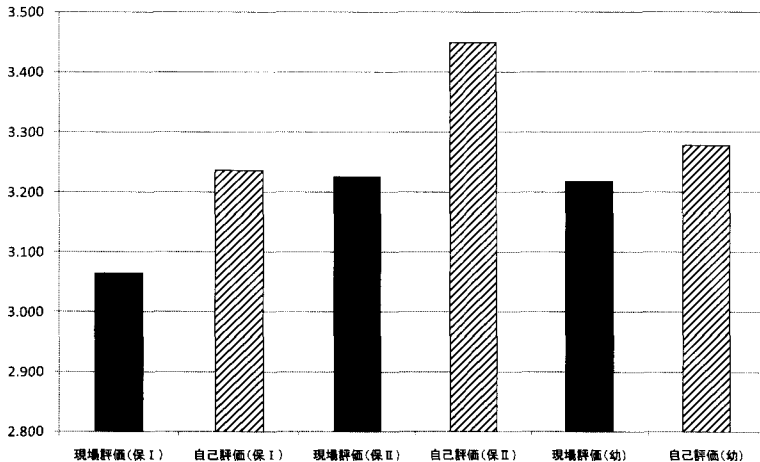


図6 評価項目「保育技術」の現場評価と自己評価の推移

とがわかる。「研究態度」では、「保Ⅰ」ではやや現場評価が高くそのズレは小さかったが、「保Ⅱ」で自己評価が高くなりズレも大きくなり、「幼」では逆に自己評価が低くなっている。「保育計画」では、3回の実習ともに自己評価が低くなっており、「保Ⅱ」で縮まったズレが「幼」でまた大きくなっている。「保育計画」については、「幼」で自信を失ったのかもしれない。

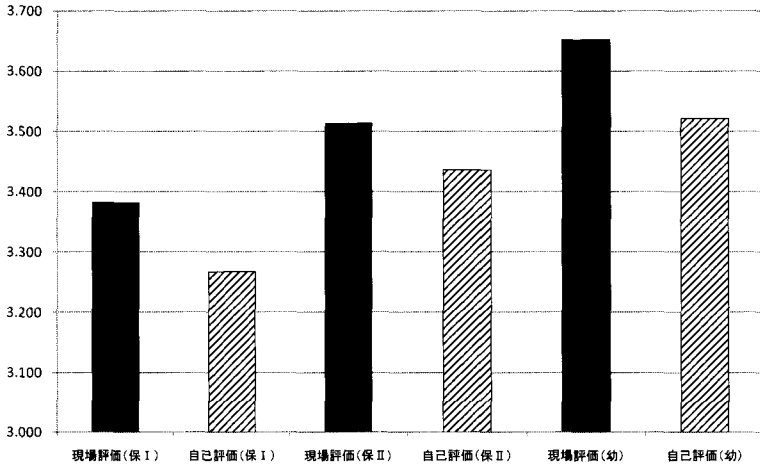


図7 評価項目「保育資質」の現場評価と自己評価の推移

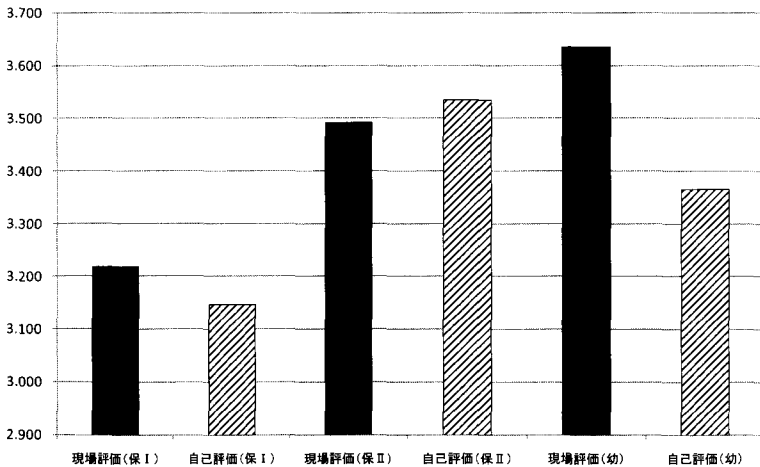


図8 評価項目「総合評価」の現場評価と自己評価の推移

れない。「保育技術」では、3回の実習ともに自己評価の方が高く、ズレは「幼」で一番小さくなっている。「保育資質」は、「保育技術」とは逆に3回の実習ともに自己評価の方が低く、ズレの大きさは3回の実習を通してあまり変化はない。「総合評価」では、「幼」で最も自己評価が現場評価よりも低くズレている。

次に、3回の実習を通した全評価項目における推移としては、現場評価は後の実習になるにしたがってほぼすべて高くなっている。「保育技術」だけが2回目実習「保Ⅱ」から3回目の実習「幼」の間でごくわずか0.008ポイントだけ下がっている以外は、すべての間で上がっている。このことは、学生たちに徐々に保育者としての力量が形成されていることを示していると思われる。

一方、自己評価の推移を見てみると、「実習態度」と「保育資質」といった心情面にかかわる評価項目に関しては、後の実習になるほど徐々に上がっている。しかし、「研究態度」と「保育計画」、「保育技術」、「総合評価」では、「保Ⅰ」から「保Ⅱ」では上がっているが、「幼」で再び下がっている。中でも「保育計画」が一番大きく0.201ポイント下がっている。これは、幼稚園での実習において「研究態度」や「保育技術」、そして特に「保育計画」に関する面でやや自信を失ったり、あるいは難しいと感じていることが原因として考えられる。

4. まとめにかえて

私たちは学生による自己評価と現場評価を活用して学生の実習成果の検証を試み、実習指導の効果を高める教育方法の改善に取り組んできた。今回、幼稚園での実習を対象に加えることによって、「幼」の自己評価と現場評価のズレの傾向や3回の実習（保育所での1回目の実習、保育所での2回目の実習、幼稚園での実習）を通した各評価の推移から、4年間を通した実習指導のあり方を縦断的に検討することができた。その結果、現在実施している事前・事後指導については、後に実施する実習の現場評価ほど高くなっていることなどから、ある程度の効果があることは検証でき

た。しかし一方で、3回目の幼稚園実習においても自己評価と現場評価が大きなズレ方をする学生が約1割存在する実態や、保育所での2回の実習を通して示された評価の改善傾向が、3回目の幼稚園での実習において必ずしも継続されていない実態が明らかになった。以上のような課題を改善するために、今後はより個別に実習成果を検証し、特に学生の自己効力感に影響する要因について縦断的に調査をし、効果的な実習指導方法を探り、保育者養成教育の質の向上をめざしたい。

文 献

- 1) 福田真奈 2011 保育所実習生における園評価と自己評価の関係について、日本乳幼児教育学会第21回大会研究発表論文集
- 2) 加藤孝士・浜崎隆司・寺蘭さおり・森野美央 2008 保育専攻短大生の保育者効力感と実習評価の関係－実習前の保育者効力感の高低を要因として－、応用教育心理学研究, 25-1, pp.15-23.
- 3) 森野美央・飯牟礼悦子・浜崎隆司他 2011 保育者効力間の変化に関する影響要因の縦断的検討－保育専攻学生における自信経験・自己喪失経験に着目して－、保育学研究, 49-2, pp.96-107.
- 4) 中西利恵・大森雅人 2004 保育実習における事前・事後指導のあり方－過去3年間における学生の自己評価と保育現場の評価との比較を通して－湊川短期大学紀要, 39, pp.47-53.
- 5) 中西利恵・大森雅人・益田圭・曲田映世・高濱麻貴 2010 実習指導の効果を高める教育方法の研究－保育所実習における学生の自己評価と現場評価の比較検討から－、相愛大学人間発達研究, 1, pp.31-38.
- 6) 中西利恵・大森雅人・曲田映世・高濱麻貴 2011 実習指導の効果を高める教育方法の研究（その2）－学生の自己評価と現場評価のズレを活用した事前・事後指導のあり方－、相愛大学人間発達研究, 2, pp.47-54.
- 7) 社団法人全国保育士養成協議会専門委員会編著 2002 効果的な保育実習のあり方に関する研究Ⅰ－保育実習の実態調査から－、保育士養成資料集, 36 社団法人全国保育士養成協議会.
- 8) 寺園さおり・浜崎隆司・加藤孝士他 2009 保育学生の実習ストレスに関する研究－ストレスコーピングと実習満足感との関連から－、応用教育心理学研究, 26-1, pp.3-11.
- 9) 全国保育士養成協議会編 2007 保育実習指導のミニマムスタンダード－現場と養成校が協働して保育士を育てる－、北大路書房.