

# 保育所実習（保育実習Ⅰ）における実習評価に関する一考察

—— 現場評価と自己評価の比較分析を通して ——

児童学科 佐野美奈

**抄録：**この研究の目的は、保育所での保育実習の位置づけについて、現場の成績評価と本学学生の自己評価との比較検討を通して考察することである。

保育所実習終了後、10月の実習事後指導の授業時間に学生144名を対象として、自己反省報告文書の作成、自己評価表25項目による自己評価を行い、現場評価におけるその相当項目とを比較検討した。結果として、概して学生の自己評価は現場評価よりも高い傾向にあることがわかった。さらに、両者における実習の「学び」の意味の相違によって、保育実習全体における保育所実習の位置の不確かさが明らかになった。学生が遭遇する個々の実習体験の多様性のために、画一的な指導内容で対処できない実習指導のあり方の問題点が見い出された。

**キーワード：**保育所実習、自己評価、現場評価、保育者の資質、実習の学び、

## はじめに

この研究の目的は、保育所（保育園）での保育実習の位置づけについて、本学の学生の自己評価と現場の成績評価との比較検討を通して考察することである。特に、大学2年次で履修する保育所実習（保育実習Ⅰ）は、学生にとってはじめての実習であり、これまでも多くの保育者養成機関による先行研究の中でその意義と実習指導のあり方が検討されてきた。

それらの研究の視点は、主に学生への意識調査を拠り所とした「実習での学び」の効果や保育という仕事に対する考え方や意欲を測ろうとするところにあった。近年では、実習指導のあり方を検討するために、現場評価を重視した学生の学習状況を把握する試みが行われている。しかし、現状では、現場評価の基準が曖昧なまま、各保育実習先に実習内容や評価の判断が委ねられている。学生の実習に関する学習状況は、実習先の保育方針

に依拠した指導保育者の信条に左右されるところが大きい。

そこで、今回は、保育所実習終了後、10月の実習事後指導の授業時間に学生144名を対象として、自己反省報告文書の作成、自己評価表25項目による自己評価を行い、現場評価におけるその相当項目と比較検討した。そのことによって、実習生の保育実習に対する「学び」の意識と指導保育者の信条による保育実習での「学び」の意識とのずれを明らかにすることができると考えたからである。

それらの行程によって見い出された問題点を明らかにすることによって、学生にとっての保育実習の意味を再考していきたい。

## I 保育所実習の調査報告に関する先行研究について

保育所実習（保育実習Ⅰ）のあり方については、

これまでも保育者養成カリキュラムにおける保育実習の位置づけを重要なものと見なし、保育実践の経験によって学生の学習意欲が高まると肯定的に捉えられてきた。しかも、実習した学生の成長や職業意識に直接関係するものとして、近年保育実習を対象とする調査研究は増加の傾向にある。

先行研究を保育実習の調査報告について概観してみると、今から40年前既に、かつて技術中心主義と経験主義に依存してきたことへの反省に基づいた保育実習における理論と実践の連動の必要性が強調されている(土方, 1966)。また、1970年代には、保育実習の経験の前後における該当学生の保育者観の変容(須見, 1972)、実習経験による該当学生の実習先へのイメージの変化(大島, 1979)といった、学生への質問紙調査に基づいた考察が見られる。当時の調査でも、保育実習における個々の経験が学生の保育観の形成に多大な影響を及ぼしていることが指摘されている。特に保育実習の経験の中でも、実際の保育者の保育行動を観察したところにその影響力の拠り所があったとされている。

1980年代後半から2000年以前までの調査報告を辿ってみると、保育実習における実際の諸問題が主に考察されている。それらのうちには、実習日誌の記述から解釈されたものもある。学生の記述から、職業と人間関係に関する学生の意識(三角, 1989, 保延, 1994)、学生個々の自己課題を具体的に自己評価の必要性(金城, 1997)が読み取られている。また、実習生自身の未熟さや実習生受け入れの不安といった実習園の保育実習における問題意識(坂口, 1995)、保育実習におけるデータベース構築の必要性(千葉, 尾崎, 1997)が述べられている。同時に、実習指導のあり方において、学生の問題意識(山元, 田島, 西山, 内田, 1998)や保育実践に繋がる領域の統合的な学習過程の支援・援助の必要性(板垣, 1999)について検討されている。学生の選択する実習の

種類によって保育学に関する領域で最終的な学びが異なってくる(土田, 1999)も指摘されている。

それらは、保育実習の指導方法を保育者養成校の視点から模索しているのであり、学生の実習理解度への不安感を反映しているものだろう。

さらに、2000年以降では、それぞれの保育者養成校における保育実習指導への取り組みを再検討する視点が広がりを見せている。それは、保育者養成校個別の課題(渡辺, 今村, 2000)ばかりではなく、保育者としての資質(野中, 2003)、保育実習時における実習生の生活形態の問題点(倉戸, 2003)、子育て支援(新川, 2003)、教員による実習訪問の意味(渡辺, 2003)、学生の実習による幼児イメージ形成(中野, 伊藤, 谷田貝, 村越, 2003)、自己評価と現場評価の比較(中西, 大森, 2004, 清水, 山田, 曾田, 2005, 曾根, 下村, 水野, 2005, 岡本, 2005)等である。

いずれも、学生の実習内容の状況把握(小林, 掛塚, 尾島, 2004)や実習における学びへの不安(村田, 岡本, 小林, 2004)等学生の認識(大滝, 2005)、実習の経験内容の実習後の能力感に対する影響(三次, 2005)、といった実習の学習効果をどう捉えるのかについて試行錯誤されていることがわかる。そして、実習内容の状況把握を踏まえた実習指導は何を指標として検討されるべきなのか(神谷, 2004, 山田, 2006, 倉田, 井戸, 2006, 小坂, 鈴木, 2006)ということが課題となっていると言えよう。

## II 保育所実習(保育実習I)の実習評価に関する調査研究

### 1. 調査の目的

「はじめに」でも述べたように、学生の自己評価と現場評価とを比較検討することによって、保育所実習(保育実習I)の「学び」に対する両者の意識のずれを明らかにすることである。

## 2. 調査の方法

平成 18 年 10 月 10 日の実習事後指導の授業時間内に、実習の自己評価表 25 項目への回答と、実習自己報告文書作成が行われた。対象者は、同年 9 月の 1 ヶ月間のうちの 2 週間、保育所実習（保育実習 I）に参加した本学学生（2 年次）144 名である。自己評価表は 5 段階評価で、各項目ごとに集計され分析された。

一方、実習園は大阪府 37 園、京都府 2 園、奈良県 22 園、和歌山県 2 園、三重県 1 園の 64 園であった。5 段階評価の実習先による現場評価「実習中の態度」「指導能力・援助活動」「保育者の資質」「実習ノートの記述」「総合評価」についても個別データを集計した。その際、現場評価の相当項目に自己評価 25 項目の各項目が分類された。但し、「実習ノートの記述」については、既成の自己評価表に項目がなかったため、自己反省報告文書の中にその自己評価を問う項目を設けてその回答数をデータ数とした。また、「保育者の資質」の自己評価については、学生が何を保育者の資質と捉えているかが現場意識と比較検討されるべきなので、自己評価表 25 項目から学生が必要であると選択した必要件数を要約して後述した。

上記の各データを比較検討するとともに、現場評価の特質と評価要素間の関係、自己評価の特質と自己評価要素間の関係についてそれぞれ定量的分析を行い、評価の特質に関する意識について比較的に考察した。

## 3. 結果と考察

### (1) 学生による自己課題到達度評価

この保育所実習の目的は、保育所（保育園）における方針や保育の流れの理解、保育者の仕事、子ども理解、園の環境構成、子どもへのかかわり方や問題の対処法、保育の方法や技術、人間関係、地域社会における子育て支援などを学ぶことによって、保育の意義をより明確にすることであった。これらに対して、どの程度課題が達成できたかと

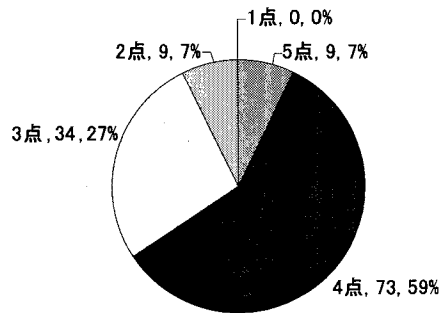


図 1 自己反省報告書による学生自身の課題到達度評価

いう学生の意識が自己反省報告書に 5 段階で示された。図 1 は、その結果を示したものである。それによれば、「少しよくできた」と自らの努力過程を大切に考えている傾向が読み取られた。

### (2) 現場評価項目に沿った成績評価と学生の自己評価について

保育実習の現場評価は、註に示した評価表によるが、その項目は、大きく「勤務の状況」「実習中の態度」「実習ノートの記述」「指導能力・実際の援助活動」「保育者の資質」である。そのうち、今回特に分析の対象としたのは、「実習中の態度」「指導能力・実際の援助活動」「保育者の資質」である。

自己評価については、自己評価表の 25 項目を現場評価項目によって分類し再度集計、分析した。その分類の際、現場評価の項目の説明事項に従い、「実習中の態度」については自己評価項目 1,2,11,12,13,14、「指導能力・実際の援助活動」では自己評価項目 3~10 と 15~25 までとした。

次の図 2~図 9 までは、現場評価の項目のうち「実習中の態度」「指導能力・実際の援助活動」について学生の自己評価と比較したものである。

まず、図 2 と図 3 に示した通り、「実習中の態度」は 3 点の件数の割合は自己評価 40% に対して現場評価 47%、4 点の件数の割合は自己評価 27% に対して現場評価 30% であり、少し自己評価の方が高い。また、5 点の件数では、自己評価 11% に対して現場評価 4% であり、学生は最善を

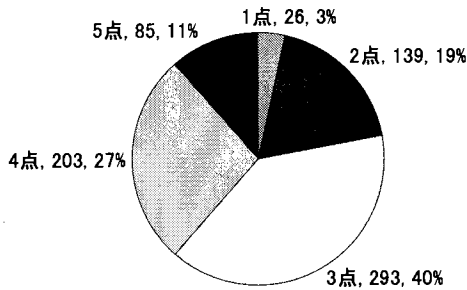


図2 実習中の態度：学生の自己評価

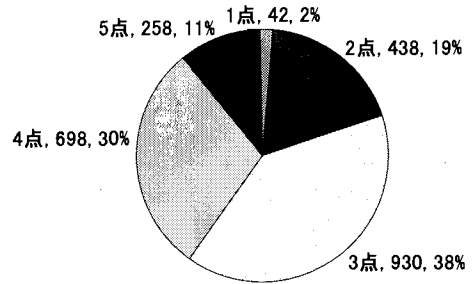


図4 指導能力・実際の援助活動：学生の自己評価

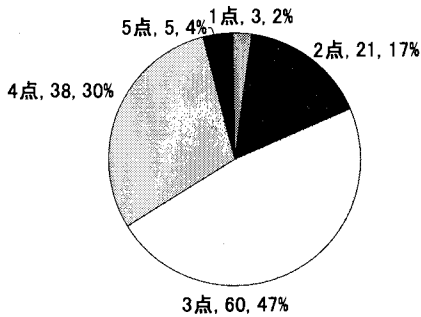


図3 実習中の態度：現場評価

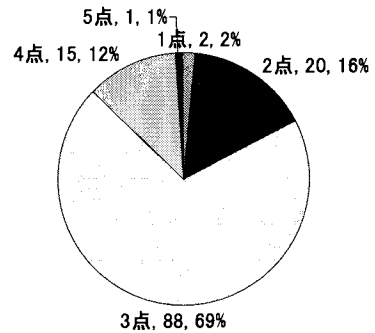


図5 指導能力・実際の援助活動：現場評価

尽くしたつもりでも、現場評価からすると「普通くらい」と受け止められていることがわかる。

図4、図5は、「指導能力・実際の援助活動」の評価を表しており、自己評価が3点について38%に対して現場評価は69%であり、4点について自己評価30%に対して現場評価12%、5点については自己評価11%に対して現場評価1%で

ある。学生は「よくできた」と考え、現場は「普通か普通に満たない」と考えていることがわかる。

図6、図7は、上記の2領域を統合した評価を示している。これらは、実習体験において重要な意味を持つ要素であり、自己評価は態度よりも指導・援助能力の方がやや高く、4点も3点に次いで多い件数である。それに対して、現場評価は態

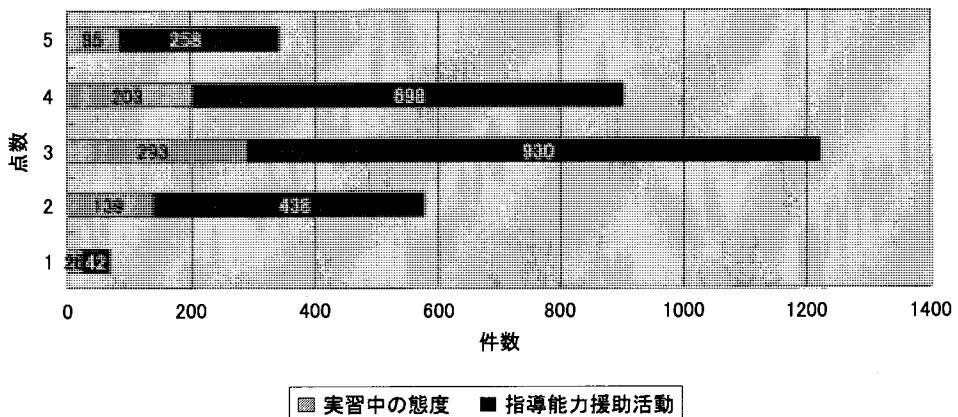


図6 2領域の学生による自己評価の点数分布

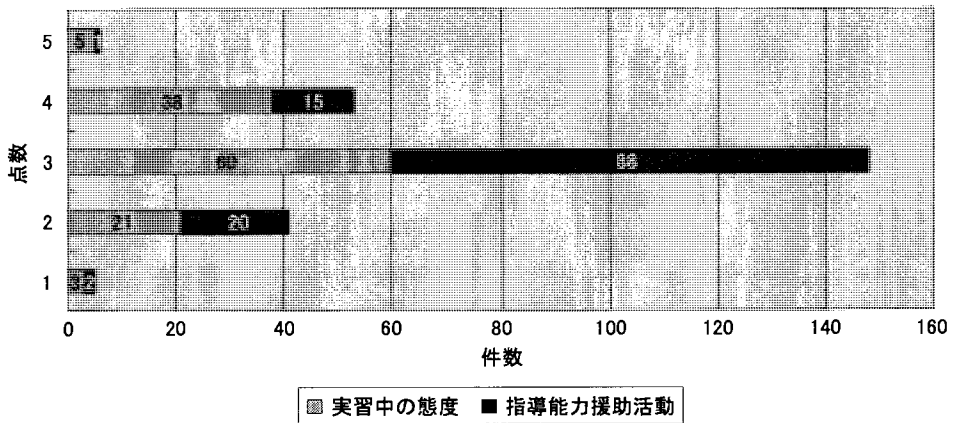


図7 2領域の現場評価による点数分布

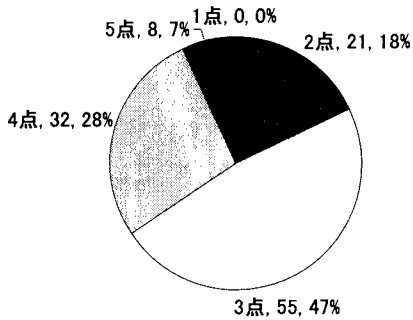


図8 実習ノートの記述：学生の自己評価 (5段階評価)

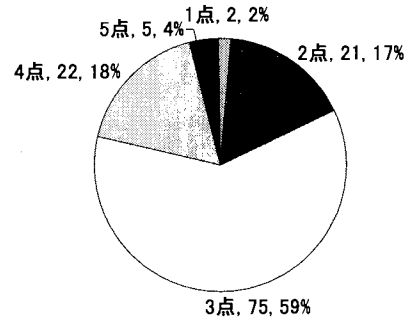


図9 実習ノートの記述：現場評価 (5段階評価)

度も指導・援助能力も同様に大体普通であり、態度よりも指導・援助能力の方が評価は低く、2点という普通より低い評価も自己評価より多い。

図8、図9は、「実習ノートの記述」であり、自己評価3点が47%に対して現場評価3点は

59%、自己評価4点が28%に対して現場評価4点は18%、自己評価5点が7%に対して現場評価5点は4%であった。ここでも、現場評価よりかなり自己評価が高いことがわかる。

図10は、前述の評価領域に「保育者としての

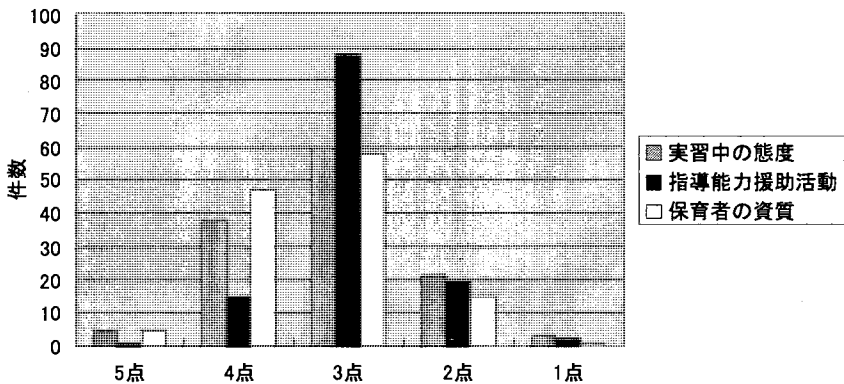


図10 3領域による現場評価の点数分布

「資質」の評価領域を加えた3領域の現場評価による点数分布を表したものである。3点という「普通である」評価に件数が多いが、一方で「実習中の態度」や「保育者の資質」が「普通より劣る」とした評価がかなりあるという実態が明らかになった。

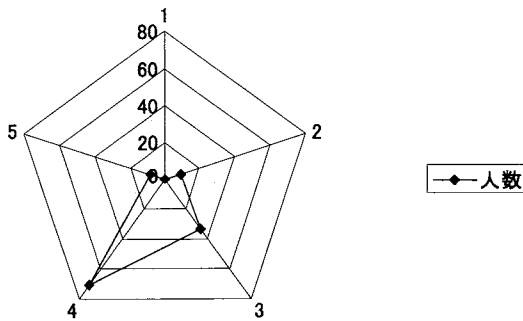


図11 総合評価：学生の自己評価

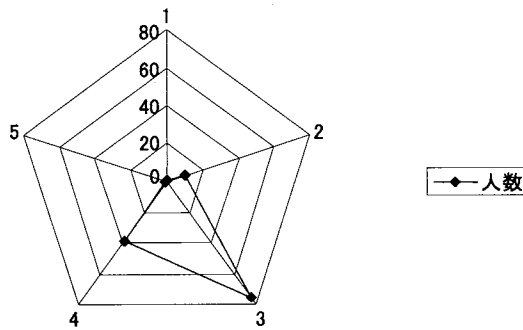


図12 総合評価：現場評価

図11、図12は、現場評価項目を基準とした5段階の総合評価であり、両図を比較しても、3点という現場評価よりも学生の自己評価の方が約一段階高い結果となった。

先行研究の概観において挙げた現場評価と学生の成績評価の比較調査においては、自己評価よりも現場評価の方が高い傾向にあったのに対して、本学のこの実習に関しては、実習受け入れ先の厳しい評価が現実提示された結果となった。

### (3) 保育所実習における学生の学びの意識について

学生による実習での学びとして肯定的に捉えることができたのは、次の図13に示した項目に要約した通りである。

今回の学びの目的として挙げられていた事項に含まれる内容ばかりであり、「子どもとのかかわり」や「子どもの個性や発達の理解」「子どもへの助言や接し方」については特に実体験を通して学ぶことができたことに充実感を抱いていることがわかる。他にも食育・衛生面の学びや安全教育についても再認識されていた。

一方、図14に示したように今回学生自身が問題であると受け止めた事項は、「子どもの葛藤場面」「保育技術の不足」「子どもや目上の人とのコミュニケーション」「子どもの発達の個人差によ

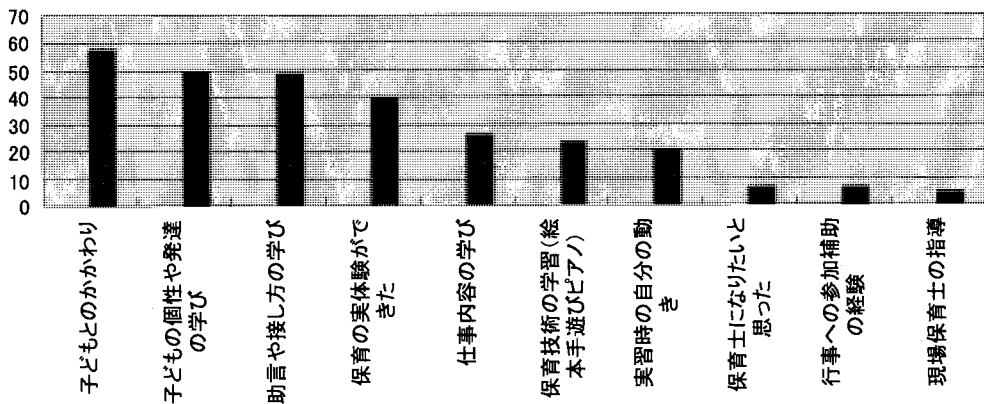


図13 この保育所実習で学生自身が良かったと感じたこと(自己報告反省文書1(2))

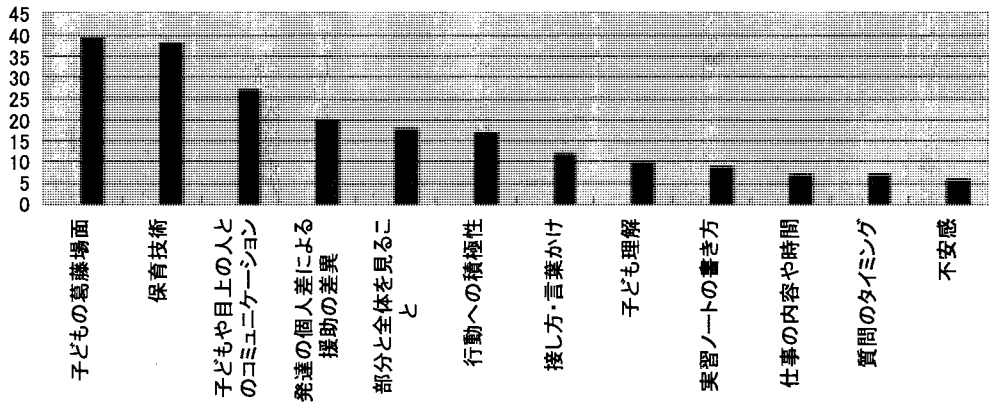


図14 この保育所実習で学生自身が問題であると感じたこと（自己反省報告文書1(3)）

る援助の差異」「保育場面において部分と全体を同時に見ること」「行動への積極性」等であった。保育に関する知識を学んでいても、保育活動自体が瞬間的な判断と行動の連続であるために、経験不足や社会的なスキルの未熟さによるとまどいや不安感が先立つ一方、多忙な現場の保育者に質問するタイミングも逃すとといった迅速な判断と行動への努力過程にも問題があったようである。

上記のような経験に最も注意されるべき実習中の体調管理（自己反省報告文書1(4)）については、「緊張や実習ノート記述のために睡眠不足や生活リズムの乱れが生じた（19%）」、「病気、風邪、怪我（30%）」、「体調管理がうまくできた（51%）」という報告であった。

さらに、実習中は何日か毎に子どもの担当のクラス・年齢が変わるという経験をしている。その経験内容は、実習園の保育実習指導者に任せられており、子どもの全年齢（0歳～5歳まで）を経験した者から期間中はほとんど同年齢の子どもを担当した者まで様々であった。それらを示したものが、図15、図16である。

図15、図16によると、0歳児～5歳児まで比較的偏りなく担当しているが、どちらかという老年児よりも年少児や0歳児から2歳児で、20名前後のクラス規模を経験している者が多い。

その中で任せられた保育活動の内容は、図17

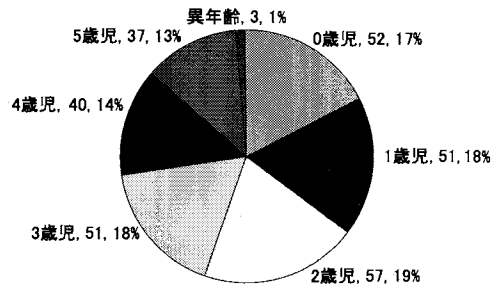


図15 学生が担当した子どもの年齢

に示した通りである。

図17からもわかるように、担任保育者の計画した子どもの経験内容の活動の合間に、子どもの関心を捉える活動をと、絵本の読み聞かせや手遊び等が任せられている場合が多い。それ以外の活動内容については、保育時間中随時であり、個人によって保育経験の内容がかなり異なっているようであった。それは、「設定保育での遊び活動」の件数が全体件数の14.15%であるように、部分責任実習を比較的長い時間任された学生が少ないのである。行事の補助練習、自由遊び、園児の移動なども回答として挙がっている。また、設定保育の活動内容は、学生自身が大学での授業内に得た知識等を基にあるいはその知識を動機づけとして考案した魚釣り、制作、新聞紙を用いた遊び、小麦粘土、ゲーム、リトミック、絵本の読み聞かせ、描画、マラカス等の手作り楽器が主なもので

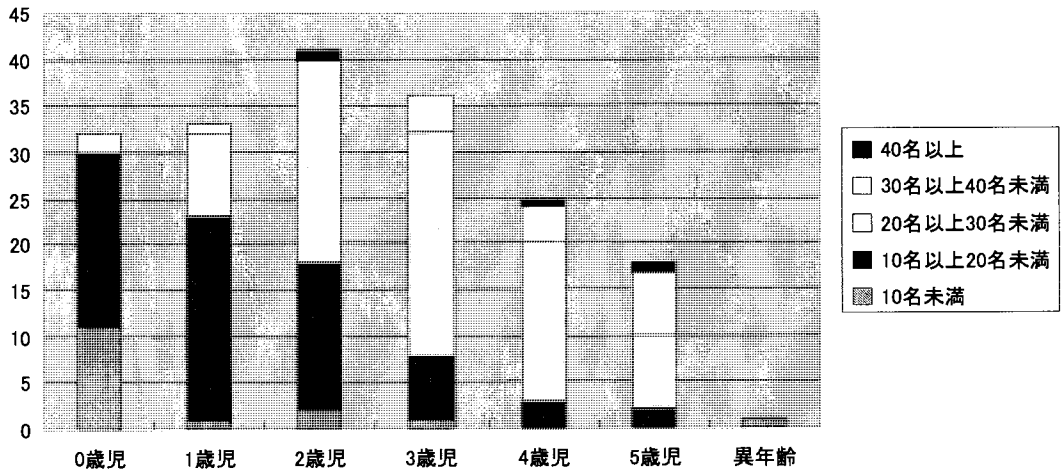


図16 担当した子どもの年齢によるクラス規模

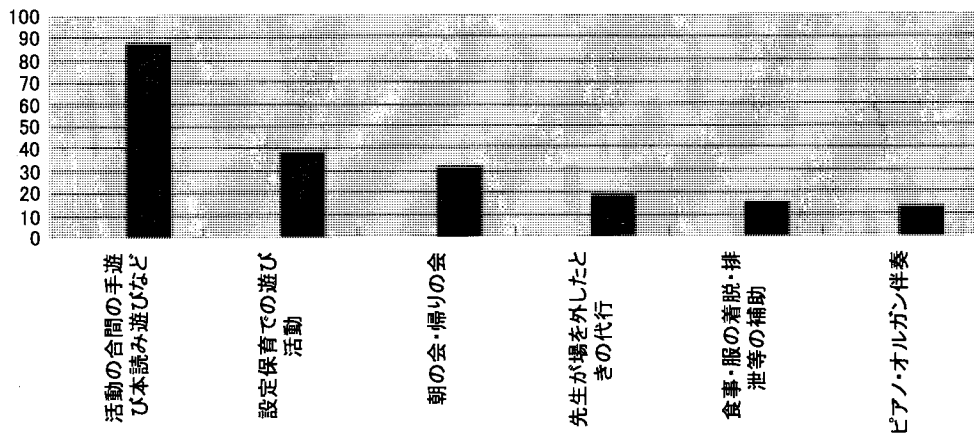


図17 実習中に学生が任せられた保育活動

あった。

そうした設定保育の活動に関する保育指導案の作成については、次のような反省が見られた。

少ない件数ではあったが、保育指導案を作成する際は、理論的な知識としての子どもの発達段階を踏まえ、子どもの行動を予測し、子どもの興味に合った活動内容を考え、教材や活動による保育効果を想定した教材選択を行うといった過程が見られた。加えて、事前に子どもにかかわり、観察して計画し、活動の援助方法を検討したとする回答も見られた。環境構成、活動計画にストーリー性を持たせる等の工夫も見られた。図18からもわかるように、最も注意されたのが「子どもの行

動の予測」次いで「子どもの興味・関心を捉えること」であり、実際に予測外の行動をする子ども達のことを考えて、幾通りもの活動計画や子どもの行動を想定した学生は、実際の保育場面でもうまくできたと自己評価している。

実際の設定保育場面で良かったと学生が考えたのは、「子どもの興味・関心を捉えることができた(57%)」であり、次いで「活動内容(29%)」であった。一方、反省点としては、「予想外の子どもの行動に対する対処の方法(24%)」や「準備不足(23%)」等が挙げられていた。個別では、時間配分から保育技術まで、様々な反省点が考察された。こうした結果が、実習中子どもへのかか



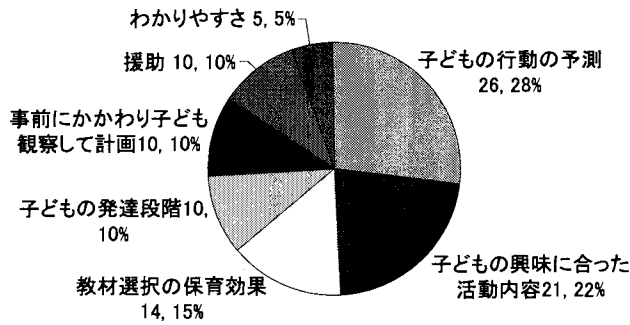


図18 保育指導案を作成する際に学生自身が注意した点（自己反省報告文書2(4)より）

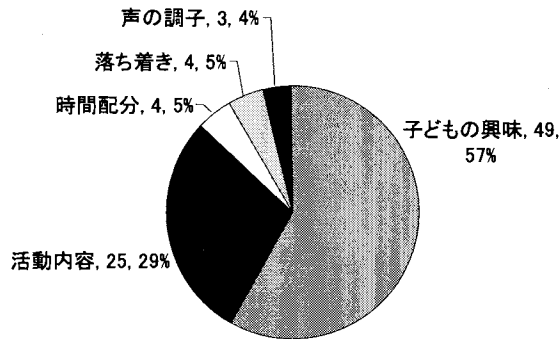


図19 保育指導案を学生が実際に実行したときに良かった点

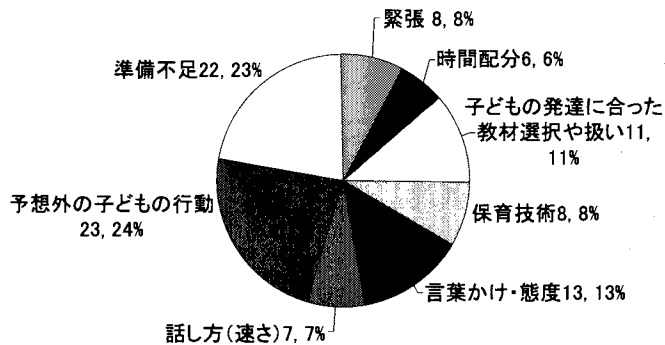


図20 保育指導案を学生が実際に実行したときの反省点

わりについての対処に困った点の項目にも反映されている。

図21に示した通り、「葛藤場面の対処」や「援助の程度」「子どもとのコミュニケーション」等が、かかわりにおける実際の問題点として挙げられていた。保育の知識として学んでいても、実際の保育場面は予想外の子どもの行動の連続であり、どのように対処するかも、月日をかけて構築され

た指導保育者と子どもとの信頼関係と、実習生として短期間のうちに構築しようと努力される子どもとの関係とは全く異質であるので、当然困難が伴う結果となっている。

以上のことを踏まえた、学生の考えている実習における「学び」とは、図22に示した通り結果的に「保育技術の改善の必要性」「子どもへの言葉かけ・接し方の方法やタイミング」「指導保育

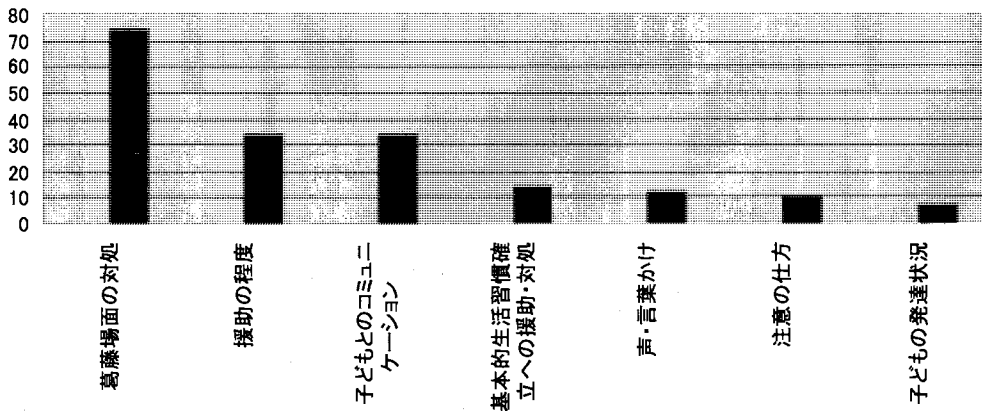


図 21 子どもへのかかわりについて実習中対処に困った点（自己反省報告文書 2 (6) より）

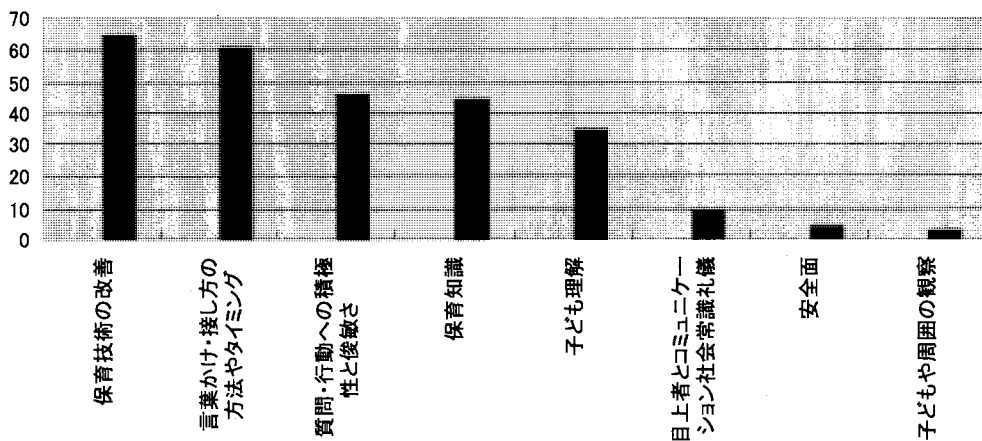


図 22 保育所実習における学生の学びと課題（自己反省報告文書 2 (8) より）

者に対する質問・行動への積極性と俊敏さ」「保育知識修得の必要性」「子ども理解」といった事柄であった。

(4) 現場評価に基づいた保育所実習に必要な要素  
これまでの調査を踏まえて、保育所実習の評価を構成する要素について分析、検討することにした。今回、自己評価表 25 項目のうち、必要だと考えられる項目も選択してもらっており、それらを集計し、要約すると次の図 23～図 25 までのように表すことができる。

まず、「実習中の態度」についてであるが、学生はこれに必要とする要素を自己評価項目の中から、1,2,11,12,13,14,を選択している。この結果に

よれば、実習において必要な態度は、「積極性」「責任感」「意欲」「明朗性」「自己の安定性」「決断実行力」であると考えていることがわかる。現場評価項目によれば、「誠実性」「積極性」「明朗性」「責任感」等が提示されており、実習中、学生は判断と行動の俊敏さが必要であると、身をもって体験したことがよくわかる。

「実際の指導能力・援助活動」に必要な要素は、学生が選択した必要件数によれば、図 24 のように表すことができる。学生が最も必要であると考えたのは「状況把握」であり、自己評価項目 22, 21,9 に相当する。また、「子ども理解」（自己評価項目 19,7）や「受容」（自己評価項目 25,5）を基本として「人間関係の努力」（自己評価項目 6,

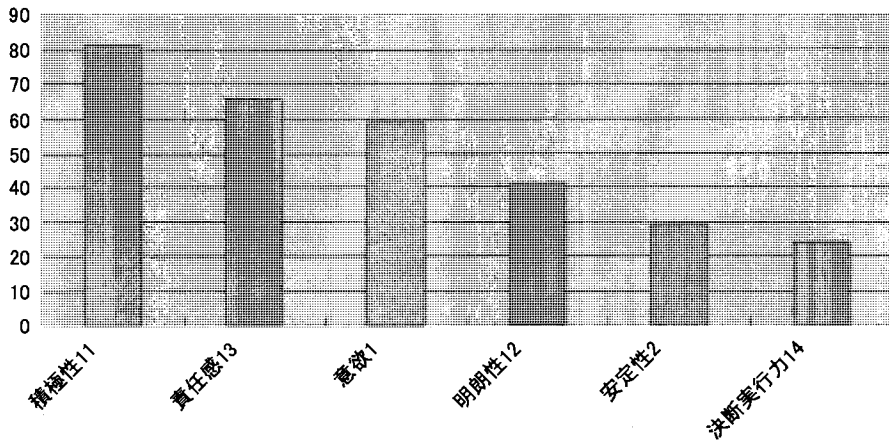


図 23 保育所実習の「実習中の態度」に必要な要素（学生の意識）

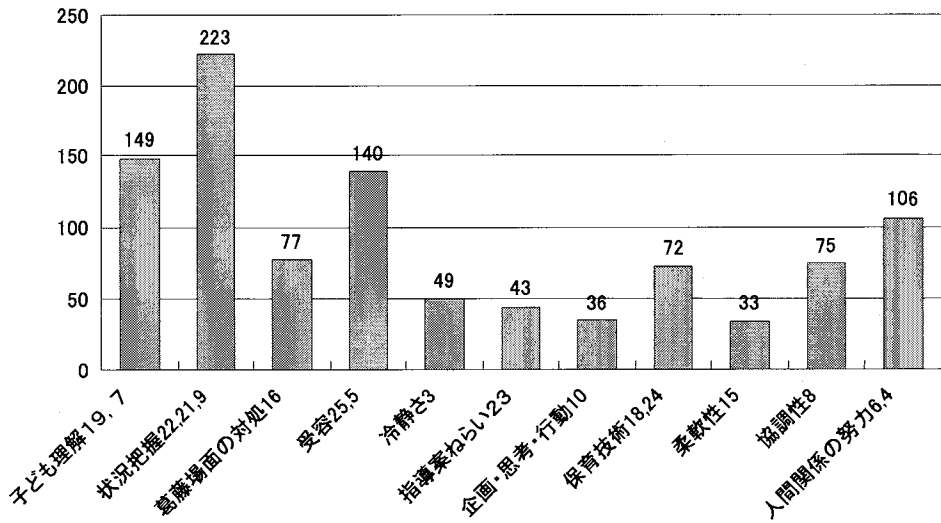


図 24 保育所実習の「実際の指導能力・援助活動」に必要な要素（学生の意識）

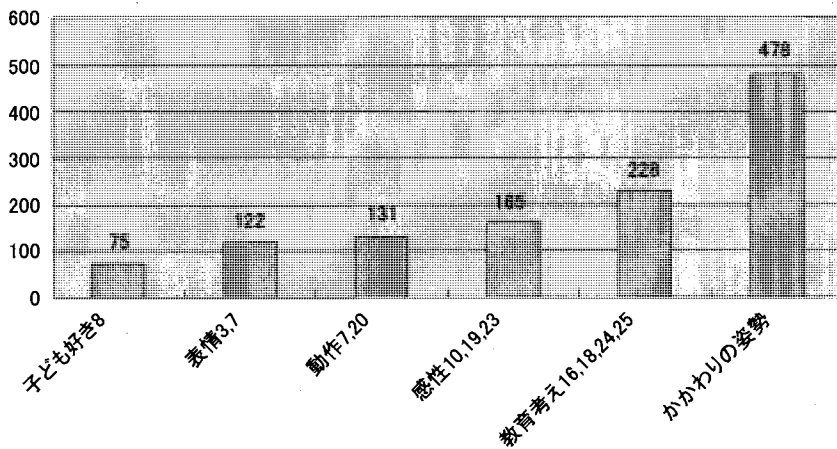


図 25 保育所実習の「保育者の資質」に必要な要素（学生の意識）

4) ができること、「葛藤場面の対処」(自己評価項目 16)「協調性」(自己評価項目 8) や、「保育技術」(自己評価項目 18,24) が必要な要素であると考えていることがわかる。他には、「冷静さ」(自己評価項目 3)、「指導案ねらい」(自己評価項目 23)、「企画・思考・行動」(自己評価項目 10)、「柔軟性」(自己評価項目 15) といった具体的な自己評価による反省に基づいた要素が見られた。特に、自身がかかっている保育場面の部分と全体を把握しながら臨機応変に対処する能力が、指導能力として重視されていることがわかる。

「保育者の資質」に必要なと考えられた要素は、図 25 に示したように、「かかわりの姿勢」(自己評価項目 4,5,6,9,15,17,21,22)、「保育・教育についての考え方」(自己評価項目 16,18,24,25)、「感性」(自己評価項目 10,19,23)、「動作」(自己評価項目 7,20)、「表情」(自己評価項目 3,7)、「子ども好き」(自己評価項目 8) に要約された。中でも学生は、「かかわりの姿勢」「保育・教育についての考え方」「感性」を重要であると捉えていた。自己評価によれば、「子ども好き」という部分の得点が最も高かった。

このように、自己評価項目の必要件数から検討すると、学生は「的確な状況把握による積極的なかかわりの姿勢が必要である」と考えていることがわかる。

さらに、この保育所実習における現場評価の構成要素間の関係と自己評価の構成要素間の関係について、定量的分析を行った。

#### (5) 保育所実習評価の構成要素間の関係について

##### i) 現場評価における特徴

前述の「2 調査方法」において述べた定量的分析は、次のように実習評価の構成要素を要約・分類してその特徴を抽出するために、主成分分析とクラスター分析を行った。

「説明された分散の合計」から、上位 3 主成分で説明できることがわかり、成分プロットでは評

価項目の主成分における位置関係を、主成分得点係数行列では、3 主成分における各構成要素の値を検討した。

結果として、第一主成分を「子どもの本質的な理解」、第二主成分を「柔軟性」、第三主成分を「子どもへの親和性」と推定した。

クラスター分析は、初期値を 1 として平方ユークリッド距離でグループ間平均連結法を用いて行い、現場評価の要素間の関係を示すデンドログラムを得た。それによれば、「実際の指導能力・援助活動」は、「実習中の態度」「保育者の資質」「総合評価」との間に距離があり、現場評価でも「実習中の態度」が「保育者の資質」と最も関連し、その経過によって総合評価が左右されていると考えられる。「実際の指導能力・援助能力」は、「保育者」としてではなく「実習生」としての学習過程と捉えられていることがわかる。それは、主成分分析の結果からも言えるだろう。基本的な「子ども」理解をもとに柔軟に親和的な態度がとれているかどうか、現場評価の重要な判断基準となっていると読み取ることができよう。

##### ii) 学生の自己評価の特徴について

前述の学生の自己評価 25 項目についても、現場評価の分析と同様の手法を用い、学生が選択した必要項目件数によって、評価の特徴を抽出した。

まず、主成分分析については、説明された分散の合計が上位 3 主成分までで 98.414% の説明力があつたため、3 主成分を学生の自己評価の主な特徴とした。主成分得点係数行列の各項目のデータが 3 主成分においてどのような数値で表れているかを考慮して、次のような三主成分を推定した。それによれば、第一主成分「問題解決力」、第二主成分「平常心」、第三主成分「指導・実行力」であった。

さらに、25 項目の評価の要素をクラスター分析すると、25 要素は、大きく 6 項目に類別できる。「協調性」とそれ以外の要素にまず大きく二分されている。それは、保育に直接関わる項目か

どうかによって距離が生じたと言える。次に、「柔軟性・適応力」に要約できる6要素、「問題解決力」に要約できる5要素、「子どもへのかかわり」の6要素と「保育技術」は、「平常心」3要素、「子ども理解」3要素と2分されている。前者は判断・行動力の意味を持ち、後者はその判断や行動のために必要な保育者としての基本的態度を意味していると考えられる。このクラスター分析と上記の主成分分析の結果を勘案すると、主に指導・援助に関わる「問題解決力」と「平常心」といった視点から実習の自己評価をしていることが読み取れる。

### iii) 現場評価と学生による自己評価の差異

i) に示した通り現場評価の特徴は、保育実践現場における保育実習という学生に対する教育的態度が表れていると言えよう。保育の基本としての子ども理解を深めること、子どもへの親和的な態度の形成、といった保育者の資質を構成する要素が実習中に培われていったかどうか、今後への期待を含めて評価されていることがわかる。

一方、ii) に示した学生による自己評価の特徴は、主に実際の指導・援助能力に関わる要素に判断の基準があった。そのことは、25項目のうち学生が選択した必要項目件数にも反映されていた。それにもかかわらず、自己評価は現場評価よりも高い傾向にあった。「実習中の態度」については、現場評価と自己評価との差異はそれほど見られなかったが、「実際の指導・援助能力」については、自己評価の方がかなり高かったことは、前述の3(2)に示した通りである。

## まとめと終わりにかえて

### －保育所実習での学びの意味

以上の実習評価の検討から、現場評価と学生の自己評価との差異が生じた原因の一つに、実習における学びの意味についての考え方の差異が挙げられる。それは、保育実習における保育所実習の

位置づけをどう考えるかという問題とも関連してくる。

実際、保育実習指導者が望んでいたのは実習生としての誠実な態度、子どもに対する柔軟な態度であり、決して保育技術の完成度を要求しているではなかった。それに対して学生は、普段経験しない予測不可能な子どもの動きや考えに戸惑い、人間関係の構築や保育技術という短期間では解決しない保育場面の困難性に振り回される傾向があった。そのために、「積極性」や「自分を表現すること」といった保育者に必要とされる態度の側面を十分発揮できずに実習期間を終了した者が多かった。学生の自己反省報告において、「保育場面の部分と全体の同時把握が難しい」という点が強調されていたのはそのためであろう。また、そうした学生の余裕のない態度が、保育実習指導者に「実際の指導・援助能力」に欠けているものと印象づける結果を導く一要因にもなったと推察できる。

この保育所実習における「学び」の意味は、学生にとって主に子どもの個性や発達の理解、子どもへの接し方、保育技術を習得することにあった。その「学び」については、学生自身の今後の課題ともなっていた。一方、保育実践現場にとっての実習生の「学び」の意味は、評価の観点から考えると「保育者としての基本的態度を習得すること」にあった。

こうした、両者にとっての実習における「学び」の意味の相違によって、知識を実地において体験学習するのか、保育者の資質を形成するのか、といった保育実習全体における保育所実習の位置の不確かさが見えてくる。授業での実習指導のあり方も再検討の必要がある。同時に、各実習園での実習経験内容・指導内容・方法の多様性によって、実習日誌の記録も異なり、現場による実習評価の基準が曖昧になっているという実態も、今回の調査から明らかになった。

このような点を勘案すると、学生にとっての保

育実習の意味は、現場評価を目的や結果とするのではなく、実習体験を保育者に必要とされる資質形成に生かすところにあると言うことができよう。それは、学生が遭遇する個々の実習体験の多様性のために、画一的な指導内容では対処できないといった実習指導のあり方の問題点をも示しているのである。

## 参 考 文 献

- 新川泰弘,「保育実習における学習課題を用いた事前・事後指導の検討ー子育て支援活動を中心としてー」日本福祉図書文献学会研究紀要(2), pp. 143-155, 2003.
- 千葉武夫 尾崎恭子「保育実習におけるデータベースについてIーそのシステムの構築についてー」聖和大学論集, A, 教育学系(25), pp. 135-140, 1997.
- 日吉佳代子, 若山剛編著,『保育所実習』樹村房, 2005.
- 板垣健太郎,「保育実習の事前事後指導に求められる知識と技能についてー個別指導事例に基づく検討ー」保育士養成研究 17, pp. 1-14, 1999.
- 神谷栄司,「保育士養成教育における理論と実践」佛教大学福祉教育開発センター紀要 I pp. 1-8, 2004.
- 金城洋子,「保育実習」授業の実態とその課題」洋子園田学園女子大学論文集 32 卷(2)号 pp. 87-110, 1997.
- 小林房子, 掛塚芳子, 尾島万理「保育者養成に関する一考察ー保育実習(保育所)における意識の変容」清泉女学院短期大学研究紀要 23 卷 pp. 29-50, 2004.
- 小坂 徹, 鈴木隆次郎,「保育実習指導に関する一考察ー「保育実習指導のミニマムスタンダード」との比較検討」いわき短期大学研究紀要第 39 号 pp. 29-55, 2006.
- 倉田新, 井戸ゆかり,「保育実習からみた保育士養成校の課題と展望」東横学園女子短期大学紀要通号 40, pp. 11-22, 2006.
- 倉戸直実「教育実習保育実習の分析ー勤務時間・実習記録時間・通勤時間・睡眠時間についてー」大阪芸術大学短期大学部紀要 27 卷 pp. 141-152, 2003.
- 三角 同,「保育実習の諸問題(1)実習日誌から考える」東京家政大学研究紀要台 29 集, pp. 89-94, 1989.
- 三次 環,「保育実習後の学生の能力感と意欲」畿央大学短期大学部研究紀要 26 卷, pp. 31-42, 2005.
- 村田務, 岡本美智子, 小林義郎他,「保育実習への不安状況に関する調査」白梅学園短期大学教育福祉センター, 研究年報, (9) pp. 13-31, 2004.
- 中西利恵, 大森雅人,「保育実習における事前・事後指導のあり方ー過去 3 年間に於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ー」湊川短期大学紀要 39 卷, pp. 47-53, 2004.
- 中野由美子・伊藤野里子・谷田貝公昭・村越晃「次世代育成力の形成に関する調査研究(1)ー接触体験・保育実習体験が学生の幼児イメージに与える影響ー」目白大学人間社会学部紀要第 4 号 pp. 67-79, 2003.
- 野中千都「実習生に期待される保育者としての資質」一宮女子短期大学研究報告第 42 号 pp. 347-357, 2003.
- 大橋貴美子, 長谷雄一,「学生の自己肯定感と保育実習指導の課題ー人とかかわりや子どもの発達理解に着目してー」社会福祉学, 神戸女子大学社会福祉学会編 Vol. (9) pp. 35-46, 2005.
- 岡本雅子,「保育実習事前事後指導に関する一考察」関西教育学会紀要通号 29, pp. 56-60, 2005.
- 大島浩「教育・保育実習が幼稚園, 保育所および施設に対するイメージに及ぼす影響」24, pp. 35-46, 1979.
- 大滝まり子「保育実習 2 についての学生の認識」北海道文教大学研究紀要 29 号 pp. 121-130, 2005.
- 坂口りつ子「保育実習の現状と課題」西南学院大学児童教育学論集, 21(2) pp. 41-56, 1995.
- 清水益治, 山田千枝子, 曾田里美他,「保育実習による保育内容の自己評価と実習成績との関係」神戸女子大学社会福祉学会, 社会福祉学研究, (9) pp. 47-66, 2005.
- 曾根章友, 下村一彦, 水野則子,「保育実習 I (保育所)における未満児保育の実践結果ー園評価と自己評価の比較からー」山形短期大学教育研究(5) pp. 63-78, 2005.
- 須見喜六,「保育実習の効果に関する心理学的研究 実習経験が保育者観と自己評価に与える効果」岡山県立短期大学研究紀要 16, pp. 31-39, 1972.
- 田口鉄久,「教育・保育実習による実習生・幼児・保育者の相互成長(1)ー学生の実習終了報告およびアンケート回答からー」高田短期大学紀要第 23 号 pp. 53-74, 2005.
- 土田美世子,「保育実習構造化についての一考察」聖和大学論集, A, 教育学系(27) pp. 103-114, 1999.
- 土方弘子,「保育者養成における保育実習のあり方につ

いて」日本福祉大学研究紀要通号 9, pp. 109-127, 1966.

渡辺嵯恵子・今村章, 「保育実習の現状と課題-仁愛女子短期大学の实習をケーススタディとして-」仁愛女子短期大学研究紀要, 通号 32, pp. 23-36, 2000.

渡辺勤他, 「保育実習における教員の实習指導への取り組み-教員の实習訪問に対する学生の受け止め方の検討-」大阪薫英女子短期大学児童教育学科研究誌 (9) pp. 33-40, 2003.

山元有一, 田島孝次郎, 西山勉, 内田美香, 「教育・保育実習のあり方に関する総合研究(Ⅱ)-1 実習事前事後指導の現状と課題」松坂大学女子短期大学部論叢 36 卷 pp. 27-37, 1998.

山田秀江, 「保育実習Ⅱにおける責任実習に関する事前指導について-責任実習の実際から見た事前指導のあり方-」四条暁学園短期大学紀要 Vol. 39, pp. 20-28, 2006.

保延成子, 「保育実習の諸問題(2) 実習日誌から考える」東京家政大学研究紀要第 34 集 (1) pp. 119-123, 1994.

資料

表 1 保育所実習後の学生の自己評価表

次の事柄についてあなたは実習で、実際にどの程度できたと思いますか。自己評価して下さい。(右の5段階尺度に○をつける)。また、あなたが実習を経て、特に大切だと思うものをいくつでも選んで( )のなかに○をつけて下さい。

		5	4	3	2	1
( )	1					
( )	2					
( )	3					
( )	4					
( )	5					
( )	6					
( )	7					
( )	8					
( )	9					
( )	10					
( )	11					
( )	12					
( )	13					
( )	14					
( )	15					
( )	16					
( )	17					
( )	18					
( )	19					
( )	20					
( )	21					
( )	22					
( )	23					
( )	24					
( )	25					

《自己評価をして感じたこと》

(日吉他 1992,1993,1994)

(日吉佳代子 p. 145 より)

表2 保育所実習後の現場の実習評価表

実習生名		実習園名	
実習期間		担当者名	印

次の5つの領域について、それぞれの観点から実習生を評価して、5～1の数字を評定欄にご記入下さい  
事後指導の資料にさせていただきますので、評定に関係したエピソードをお教え下さい。

5・・・優れている  
4・・・やや優れている  
3・・・普通  
2・・・やや劣っている  
1・・・劣っている

領域	観 点	評定	所見
勤務の状況	出勤・業務の状況、諸届けの提出・連絡		
実習中の態度	誠実性、熱心さ、積極性、明朗性、責任感、協調性		
実習ノートの記述	観察の細かさ、字の丁寧さ、考察の深さ		
指導能力・実際の援助活動	子どもの理解、ねらいの設定、指導案、保育の準備、実際の保育、自分の保育に対する評価		
保育者の資質	子ども好き、表情・動作、感性、保育に対する考え方、子どもにかかわる姿勢		

総合所見

総合評価（全体的にみて5段階で評価をしてください。いずれかに○をおつけください）

5                      4                      3                      2                      1

自己反省報告書の質問内容は次の通りであった。

1. 実習の目標の達成度について
  - (1) 実習の課題8項目に関する到達度評価5段階
  - (2) 今回の実習で自身が良かったと感じたこと
  - (3) 今回の実習で困ったこと、問題だと感じたこと
  - (4) 実習中の健康管理について
2. 実習中の学習について
  - (1) 実習担当クラス（子どもの年齢、クラス規模）
  - (2) 保育活動を任された時と内容
  - (3) 実習記録は、実習先の指導通り書けたかについて5段階評価
  - (4) 保育指導案はうまく書けたか、計画立案時の注意点
  - (5) 保育指導案の実際の保育について、良かった点と反省点
  - (6) 子どもへのかかわりについて実習中困ったこと
  - (7) 実習中の対人関係で困ったこと
  - (8) 今回の実習から学んだこと、今後の課題について



# One consideration about on-site training evaluation regarding practical training in nursery school

— Through analysis of comparison between on-site evaluation and self-evaluation —

Osaka Shoin Women's University  
*Mina SANO*

## ABSTRACT

The object of this research is to consider positioning of on-site childcare training in a nursery school through comparison between on-site scholastic evaluation and self-evaluation by students in this school.

After feedback guidance of on-site training in nursery school in October 144 students performed in a school hour making of an introspection report document, self-evaluation by a self-evaluation table containing 25 items and compared matching items in on-site evaluation. As a result, self-evaluation by students tended to be higher than on-site evaluation. Furthermore, difference in meaning of "learning" of training in both clarified uncertainty of a position of nursery training in the on-site childcare training. Wide variation of experience encountered by students in individual practical training clarified problems of lack of an ideal method of the training guidance that can uniformly deal with on-site training.

**Keywords:** on-site training in nursery school, self-evaluation, on-site evaluation, nature of a childcare person, learning of training.