

保育所実習の評価に関する研究

—保育所からの評価『他者評価』と実習生の評価『自己評価』との相違についての考察—

前 徳 明 子

Study on the Evaluation of Intern Students in Nursery Schools

— Contrast between Evaluation by the Nursery Schools “others” and Evaluation
by the Intern Students “Self-evaluation” —

MAETOKU Akiko

キーワード：保育所実習、『他者評価』、『自己評価』

はじめに

保育所実習が始まり数日過ぎると、各園へ訪問し、巡回指導を行う。巡回の際には、園長、実習担当から学生の実習の様子・状況等を伺い、その後、学生と話す時間をいただき、学生からの実習状況を聴くと共に褒められた点や改善点等を伝え、それらのことが残りの実習で生かしていけるよう、指導する。巡回の際の指導は、園のやり方に合わせるため、パターンは様々であるが、園長・実習担当と話した後に学生と話さる事が多いように思われる。その際、実習担当からの話と学生の話に相違があることを感じることもある。

例えば、「もっと積極的に子ども達と関わってほしい」という実習担当の声に対し、「積極的に子ども達に関わるようにしている」という学生の声や、「挨拶ができていない」という実習担当の声に対し、「挨拶をしているのに、先生方が挨拶をしてくれない」等である。また、保育所実習後の事後指導の中で学生の声を聴くと、「大きな声で一生懸命に頑張っていたのに、『声が小さい』と注意された」という声や「言われたことをやったのに、やってないと注意をされた」等、事後指導の際に書いた作文には、「子ども達の中に入っ

ているつもりだったが、『もっと積極的に関わったほうがよい』と言われた」とか、実習日誌について、「頑張ってたが、『もっと細かく書くように』注意をうけた」など、保育所側の受けた印象と学生のとった行動に違いが生じていることもある。

そのため、保育所の評価『他者評価』と実習生（本学学生）の評価『自己評価』を比較検討することにより、保育現場が実習生に求めるものと実習生の保育所実習への意識や『自己評価』の視点との間に、どのような相違が存在するのか、相違の生じる原因はどこに存するのかを明らかにし、これによって得たものを今後の保育所実習の指導に生かしていくことによって、実習指導をより実りあるものとするのができるのではないかと考える。

以上の課題を解明するために、「保育実習Ⅱ」の保育所実習において保育所の指導担当者に記入してもらった評価票と同じものを、実習終了後の保育所実習事後指導の授業において実習生に渡して『自己評価』してもらい、保育所の評価と実習生の評価とを比較検討することとした。

Ⅰ. 保育実習に関する先行研究について

保育所実習に関する先行研究の中には、評価に関しての研究も多く、園からの『他者評価』と学

生自体の『自己評価』が次の自己課題の明確化へとつながる大切な関係性をもっていることが指摘されている。

評価に関する研究として、栗山¹⁾(1996)は、『自己評価』の重要性を指摘し、実習生の『自己評価』尺度を作成した。長根²⁾(1996)は、学生の『自己評価』の手がかりについての明確化を援助していくことが実習の成果へとつながるとした。その一方で、『自己評価』と『園評価』の関連を検討した研究では、堤・山根³⁾(2002)が、一般的に『園評価』よりも『自己評価』のほうが低くなりやすいようであるとし、原⁴⁾(2006)は、『園評価』の実習意欲の評価と実習に対する積極性の『自己評価』について視点が一致しているとし、子どもに対する態度と保育力の評価には、明確な関連がみられず両者の視点が異なっているとした。また、佐野⁵⁾(2007)は、『現場評価』の特徴は、保育者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、今後の期待を含めた評価とし、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るとし、『自己評価』が『現場評価』よりも高い傾向にあったとしている。その上で、この差異が生じた原因の一つとして実習における学びの意味についての考え方の差異をあげている。それに対し、川崎⁶⁾(2008)は、半数弱の学生の『他者評価』と『自己評価』に大きなずれはなく、自分の性格や行動を自覚し、それが相手にどのように映るのかを把握していれば、さほどのずれは生じないとしている。2000年以降、保育者養成校における保育実習指導への取り組みの再検討に視点がおかれた研究が増え始めた。そして本来、学生、教員、園職員という三者が共有する実習の目標・実習課題を実習前に示すべきであり、その点を位置づけるために保育実習事前指導・事後指導を再検討することを課題とした研究も現れている。

II. 保育実習Ⅱの実習評価に関する調査

1. 方法

(1) 調査対象者

「保育実習Ⅱ」(H20年10月14日～10月30日)13日以上(90時間以上)の実習を行った東萌保育専門学校2年生34名のうち、未記入箇所があった学生・評価票が戻っていない学生(9名)を除いた25名を対象とした。

(2) 調査対象「保育実習Ⅱ」の評価票

分析対象となる評価票は、平成17年に全国保育士養成協議会専門委員会より提起された「保育所実習指導のミニマムスタンダード」に準拠したものである。(資料1)

評価項目・評価基準については、下記の通りである。

(ア) 態度について(4項目)

「意欲・積極性」「責任感」「探究心」「協調性」

(イ) 知識・技能について(10項目)

「保育技術の展開」

「一人一人の子どもへの対応」

「子どもの最善の利益」

「指導計画立案と実施」「記録」

「保護者とのかかわり」「地域社会との連携」

「チームワークの実践」「保育士の職業倫理」

「自己課題の明確化」

以上の項目を3件法「実習生としてすぐれている」「実習生として適切である」「実習生として努力を要する」で評価し、それらを「評価(優秀)」「評価(適切)」「評価(要努力)」の評語によって表わす。また総合評価は「A(非常に優れている)」「B(優れている)」「C(適切である)」「D(努力を要する)」「E(成果が認められない)」の5段階評価として、それらを「A評価」「B評価」「C評価」「D評価」「E評価」の評語を以て表わすものとした。

2. 結果

(1) 総合評価について

①「保育実習Ⅱ」の保育所指導担当者の評価『他者評価』

A評価の学生は4%、B評価が40%、C評価が

32%、D評価が24%、E評価は0%であった。相対的にみると、良好であった。(図1・表1参照)

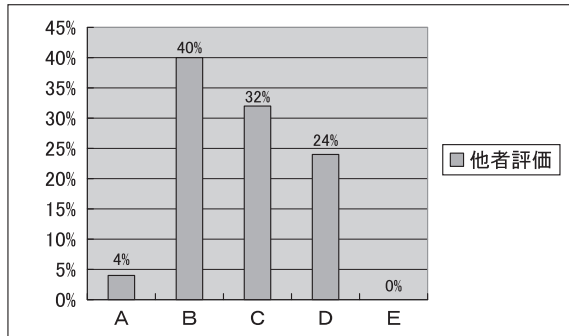


図1 総合評価 (「保育実習Ⅱ」『他者評価』)

表1 総合評価 (「保育実習Ⅱ」『他者評価』)

評価	人数	%
A評価	1	4
B評価	10	40
C評価	8	32
D評価	6	24
E評価	0	0

②「保育実習Ⅱ」の実習生自身の評価『自己評価』

A評価の学生は0%、B評価が4%、C評価が68%、D評価が24%、E評価は4%であった。相対的にみると、実習に対する低めの評価が伺える結果であった。(図2・表2参照)

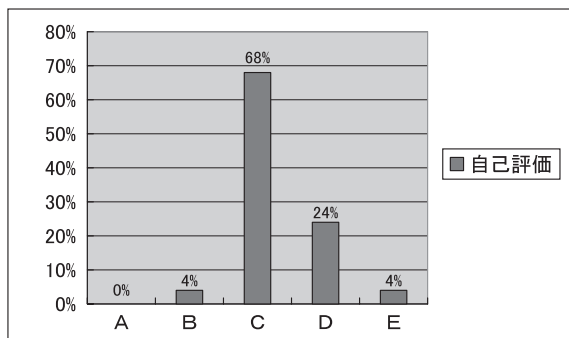


図2 総合評価 (「保育実習Ⅱ」『自己評価』)

表2 総合評価 (「保育実習Ⅱ」『自己評価』)

評価	人数	%
A評価	0	0
B評価	1	4
C評価	17	68
D評価	6	24
E評価	1	4

③「保育実習Ⅱ」『他者評価』と『自己評価』の比較

『他者評価』と『自己評価』を比較したところ、

B評価は『他者評価』40%に対し、『自己評価』4%と『他者評価』が高くみられたが、C評価は、『他者評価』32%に対し、『自己評価』68%と『自己評価』が高かった。

D評価については、どちらも一致し、24%であった。そして、A評価の『他者評価』4%に対し『自己評価』は0%であり、この反対でE評価の『他者評価』0%に対し、『自己評価』は4%であった。(図3・表3参照)

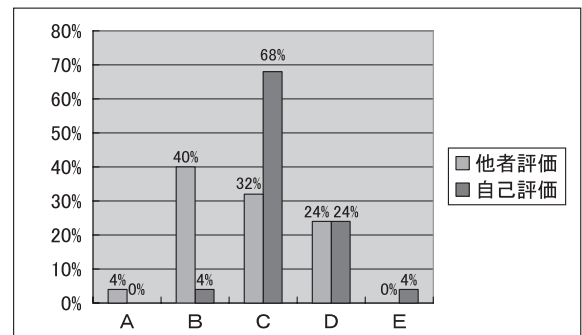


図3 総合評価 (「保育実習Ⅱ」『他者評価』と『自己評価』の比較)

表3 総合評価 (「保育実習Ⅱ」『他者評価』と『自己評価』)

評価	他者評価		自己評価	
	人数	%	人数	%
A評価	1	4	0	0
B評価	10	40	1	4
C評価	8	32	17	68
D評価	6	24	6	24
E評価	0	0	1	4

(2) 項目別評価について

①「態度」の4項目について

(a)『他者評価』

項目「意欲・積極性」の評価(優秀)が44%であるが、他の3項目「責任感」、「探究心」、「協調性」については、評価(適切)で、各60%以上であった。

なお、評価(要努力)として3割以上の評価となったのは、項目「探究心」であった。(表4参照)

表4 「態度」の4項目『他者評価』

項目	評価(優秀)	評価(適切)	評価(要努力)
意欲・積極性	11 (44)	9 (36)	5 (20)
責任感	4 (16)	17 (68)	4 (16)
探究心	2 (8)	16 (64)	7 (28)
協調性	7 (28)	15 (60)	3 (12)

人数 (%)

(b) 『自己評価』

すべての項目において、評価（適切）が50～70%の範囲内にあった。ただし、項目「探究心」は、評価（要努力）が40%と高い割合を占めていた。（表5参照）

表5 「態度」の4項目『自己評価』

項目	評価(優秀)	評価(適切)	評価(要努力)
意欲・積極性	2 (8)	16 (64)	7 (28)
責任感	2 (8)	18 (72)	5 (20)
探究心	2 (8)	13 (52)	10 (40)
協調性	4 (16)	16 (64)	5 (20)

人数 (%)

(c) 『他者評価』と『自己評価』の比較

各項目における『他者評価』と『自己評価』の割合を比較し、特に目立った相違が見られたのは、項目「意欲・積極性」の評価（優秀）であった。『他者評価』44%に対して『自己評価』8%と、36%の相違が認められた。そして、同項目

の評価（適切）では、『他者評価』36%に対して『自己評価』64%と、逆に『自己評価』の方が28%高い割合を示した。

また、項目「探究心」について、『他者評価』と『自己評価』は、評価（優秀）で8%という同率の割合を示したが、評価（要努力）では『他者評価』28%に対して『自己評価』40%と高い割合を示した。（表6及び図4・5・6・7参照）

②「知識・技能」の10項目について

(a) 『他者評価』

すべての項目について、評価（適切）が50%を超えていた。特に、項目「子どもの最善の利益」、「保護者とのかかわり」、「地域社会とのかかわり」、「保育士の職業倫理」については、それぞれ80%以上を占めていた。

表6 「態度」の4項目『他者評価』と『自己評価』

項目	評価(優秀)		評価(適切)		評価(要努力)	
	他者評価	自己評価	他者評価	自己評価	他者評価	自己評価
意欲・積極性	11 (44)	2 (8)	9 (36)	16 (64)	5 (20)	7 (28)
責任感	4 (16)	2 (8)	17 (68)	18 (72)	4 (16)	5 (20)
探究心	2 (8)	2 (8)	16 (64)	13 (52)	7 (28)	10 (40)
協調性	7 (28)	4 (16)	15 (60)	16 (64)	3 (12)	5 (20)

人数 (%)

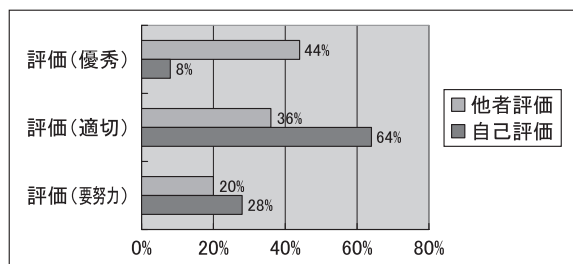


図4 「態度」の4項目 『他者評価』と『自己評価』(意欲・積極性)

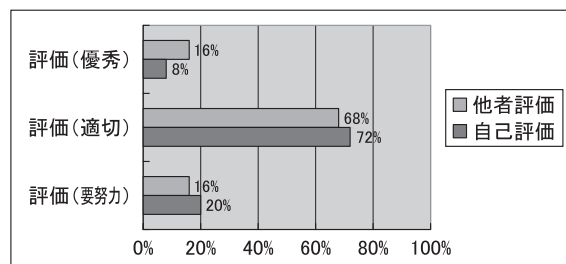


図5 「態度」の4項目 『他者評価』と『自己評価』(責任感)

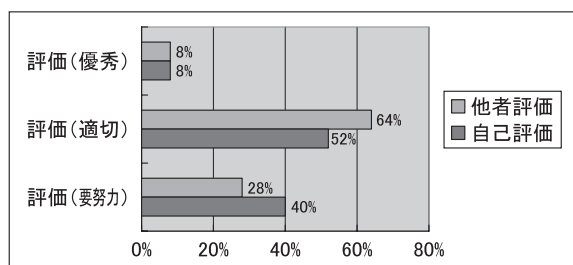


図6 「態度」の4項目 『他者評価』と『自己評価』(探究心)

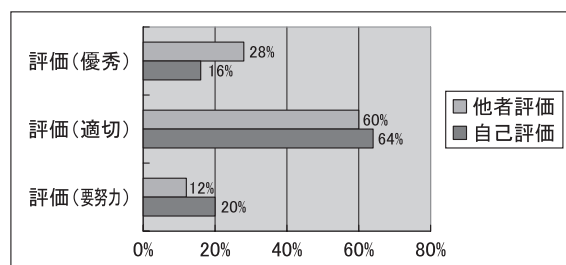


図7 「態度」の4項目 『他者評価』と『自己評価』(協調性)

表7 「知識・技能」の10項目 『他者評価』

項目	評価（優秀）	評価（適切）	評価（要努力）
保育技術の展開	4 (16)	15 (60)	6 (24)
一人一人の子どもへの対応	3 (12)	18 (72)	4 (16)
子どもの最善の利益	3 (12)	20 (80)	2 (8)
指導計画立案と実施	2 (8)	17 (68)	6 (24)
記録	4 (16)	18 (72)	3 (12)
保護者とのかかわり	1 (4)	21 (84)	3 (12)
地域社会との連携	1 (4)	21 (84)	3 (12)
チームワークの実践	4 (16)	19 (76)	2 (8)
保育士の職業倫理	2 (8)	21 (84)	2 (8)
自己課題の明確化	7 (28)	13 (52)	5 (20)

人数 (%)

表8 「知識・技能」の10項目 『自己評価』

項目	評価（優秀）	評価（適切）	評価（要努力）
保育技術の展開	0 (0)	17 (68)	8 (32)
一人一人の子どもへの対応	7 (28)	14 (56)	4 (16)
子どもの最善の利益	1 (4)	19 (76)	5 (20)
指導計画立案と実施	0 (0)	11 (44)	14 (56)
記録	4 (16)	12 (48)	9 (32)
保護者とのかかわり	4 (16)	16 (64)	5 (20)
地域社会との連携	2 (16)	17 (68)	6 (24)
チームワークの実践	3 (12)	16 (64)	6 (24)
保育士の職業倫理	4 (16)	16 (64)	5 (20)
自己課題の明確化	3 (12)	13 (52)	9 (32)

人数 (%)

なお、評価（要努力）で2割程度の評価を示していたのは、項目「保育技術の展開」、「指導計画立案と実施」、「自己課題の明確化」の3項目だった。（表7参照）

(b) 『自己評価』

項目「指導計画立案と実施」と「記録」以外の8項目については、評価（適切）が50～70%を占めていた。

項目「指導計画立案と実施」については、評価（優秀）が0%、評価（適切）が44%に対して評価（要努力）が56%と高い割合であった。項目「記録」では、評価（優秀）が16%、評価（適切）が48%、評価（要努力）が32%の割合であった。（表8参照）

(c) 『他者評価』と『自己評価』の比較

項目「指導計画立案と実施」で、評価（適切）の『他者評価』が68%、『自己評価』が44%に対し、評価（要努力）の『他者評価』が24%、『自

己評価』が56%と示す割合が大きく逆転していた。

項目「記録」についても、評価（適切）の『他者評価』が72%、『自己評価』が48%に対し、評価（要努力）の『他者評価』が12%、『自己評価』が32%と逆転していた。

項目「一人一人の子どもへの対応」については、評価（優秀）の『自己評価』が28%と『自己評価』の評価（優秀）の他の項目の中でも高い割合を示していた。一方、項目「保育技術の展開」、「指導計画立案と実施」の『自己評価』の評価（優秀）は0%であった。

項目「自己課題の明確化」については、評価（優秀）の『他者評価』が28%、『自己評価』が12%に対し、評価（要努力）の『他者評価』が20%、『自己評価』が32%であった。（表9及び図8・9・10・11・12・13・14・15・16・17参照）

表9 「知識・技能」の10項目 『他者評価』と『自己評価』

項目	評価（優秀）		評価（適切）		評価（要努力）	
	『他者評価』	『自己評価』	『他者評価』	『自己評価』	『他者評価』	『自己評価』
保育技術の展開	4 (16)	0 (0)	15 (60)	17 (68)	6 (24)	8 (32)
一人一人の子どもへの対応	3 (12)	7 (28)	18 (72)	14 (56)	4 (16)	4 (16)
子どもの最善の利益	3 (12)	1 (4)	20 (80)	19 (76)	2 (8)	5 (20)
指導計画立案と実施	2 (8)	0 (0)	17 (68)	11 (44)	6 (24)	14 (56)
記録	4 (16)	4 (16)	18 (72)	12 (48)	3 (12)	9 (32)
保護者とのかかわり	1 (4)	4 (16)	21 (84)	16 (64)	3 (12)	5 (20)
地域社会との連携	1 (4)	2 (16)	21 (84)	17 (68)	3 (12)	6 (24)
チームワークの実践	4 (16)	3 (12)	19 (76)	16 (64)	2 (8)	6 (24)
保育士の職業倫理	2 (8)	4 (16)	21 (84)	16 (64)	2 (8)	5 (20)
自己課題の明確化	7 (28)	3 (12)	13 (52)	13 (52)	5 (20)	9 (32)

人数 (%)

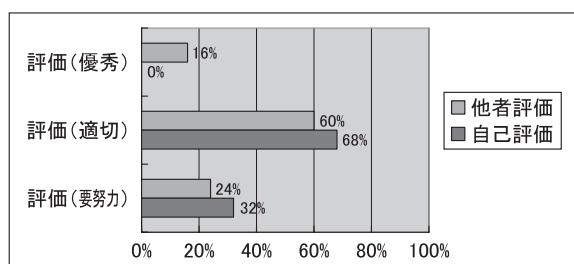


図8 「知識・技能」10項目（保育技術の展開）

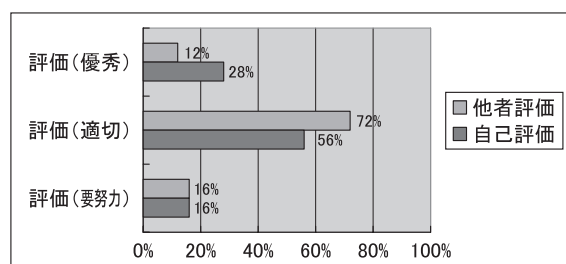


図9 「知識・技能」の10項目（一人一人の子どもへの対応）

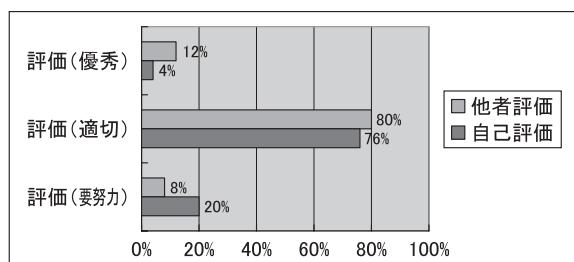


図10 「知識・技能」の10項目（子どもの最善の利益）

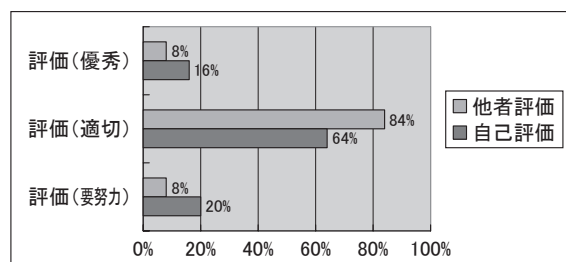


図11 「知識・技能」の10項目（指導計画立案と実施）

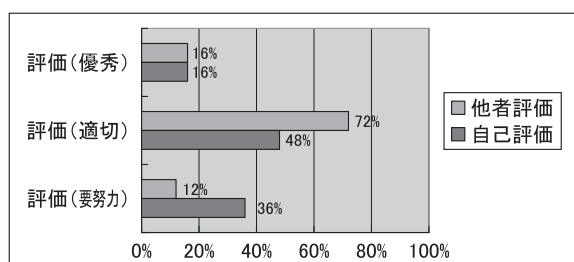


図12 「知識・技能」の10項目（記録）

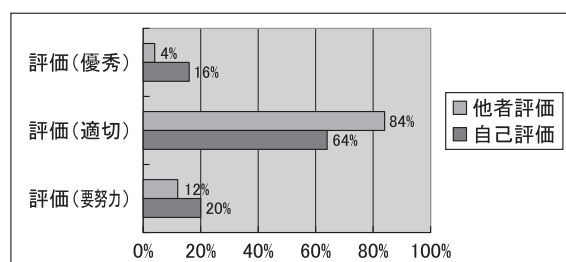


図13 「知識・技能」の10項目（保護者とのかかわり）

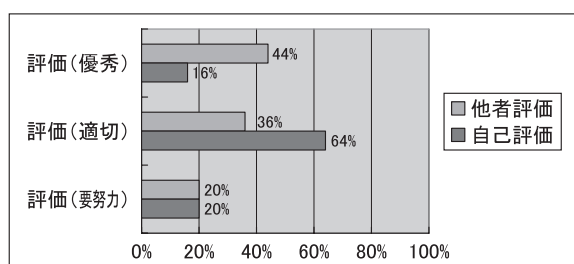


図14 「知識・技能」の10項目（地域社会との連携）

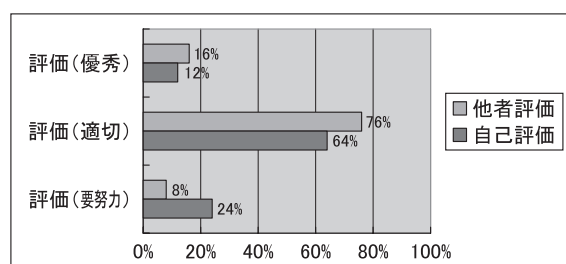


図15 「知識・技能」の10項目（チームワークの実践）

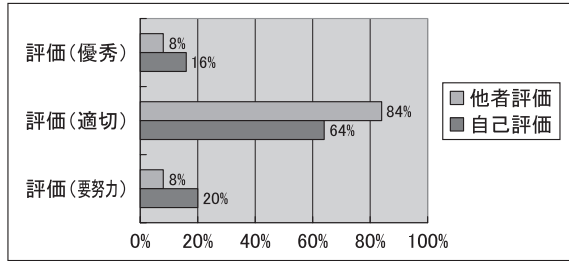


図16 「知識・技能」の10項目（保育士の職業倫理）

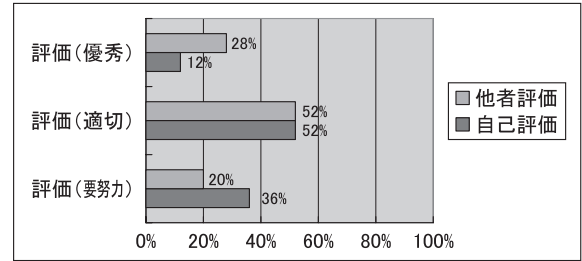


図17 「知識・技能」の10項目（自己課題の明確化）

(3) 総合所見について

総合評価の中から、問題視された主な事項と好意的に評価された主な事項、そして『他者評価』が低く『自己評価』が高い事項と、『他者評価』が高く『自己評価』が低い事項、及び両者の評価が一致した事項を以下に示す。

①『他者評価』の事項から

(a) 保育所の実習担当者の評価において問題視された主な事項

「もう少し積極性が欲しかった、自信を持って取り組みましょう」「実習に対する意欲や積極性を感じることができなかった」「ノート記入では話し言葉で記入している所があり、正しい言葉表現も必要である」「体調を崩してしまうこともありました」「表情がかたい」「質問など聞いた際、『特にありません』ということが多く、もっと貪欲に配慮点など掘り下げて考えてもらえると良かった」「行動と技術がともなわず、注意力にも欠けていた」「学んだことをきちんと整理してほしい」「実習に際し、基本的な挨拶や自分の考えている事、伝えたい事の表現力不足で、誤解を受ける場面が何回か見られました」など。また、実習に臨む態度・知識と共に、体調管理・人としてのマナーについても触れられており、「人間形成の指導を学校に期待する」や「実践の場（経験の）少なさを感じた」という指摘もあった。

(b) 保育所の実習担当者の評価において評価された主な事項

「挨拶等、元気で礼儀正しくとても好感がもてた」「子どもを愛する気持ちが常に伝わってきた」「子どもをひきつけるものを持っている」「周りを

暖かくさせるような癒し系の雰囲気を持っている」「自分で考えて行動できるようになった」「朝の挨拶は、しっかりやっていた」「全体的に熱心で、積極性がみられた」「しっかり学ぶ姿勢がみられた」「子どもたち一人一人と丁寧に接し、言葉がけや話し方からとても優しい人柄が伺えた」「自己課題を発見し、改善しようとする意欲が感じられた」「失敗したことは反省し、次につながるよう努力をしていた」「笑顔で積極的に行動できていた」等、実習への意欲・態度・探究心・自己課題・一人一人の子ども達への対応と共に人柄にも触れた指摘があった。

②『自己評価』の事項から

(a) 本学学生の評価において問題視された主な事項

「乳児に対して、どんな言葉がけをしたら良いのかわからなかった」「けんかに対する対応ができなかった」「子どもたちが言うことを聞いてくれなかった」「子どもたちが予想外のことを言ったり、行動をしてしまいとまどった」「園の先生と話がかみ合わず、勘違いをしてしまった」「もう少し自分に余裕をもって行っていれば、あわてずに出来たと思う」「指導計画・記録について、もっと細かく書けば良かった」「字をきれいに書くように注意された」「思ったように子どもたちが動いてくれなかった」等、子どもたちに対する対応（特に乳児）と共に、責任実習での反省、記録に関しての反省が多くみられた。

(b) 本学学生の評価において評価された主な事項

「子どもの反応が良かった」「毎日、遅刻をせず早めに行動できた」「笑顔と挨拶が褒められた」

「責任実習で作った製作が子ども達に評価が良かった」「施設実習で乳児院に行ったため、乳児との関わり方や声かけのしかたを経験していたため、すんなりできた」「自分の得意なことを子どもたちに披露できた」「子どもたちとの距離の近さを褒められた」「子どもたちの様子や保育者の対応をよく観察できた」「笑顔、挨拶を大切に毎日を送った」などが『自己評価』における良い評価の事例である。

③『他者評価』と『自己評価』の比較から

(a)『他者評価』の方が低い評価であった事項

「子どもたちの中に自分では、入っていると思っていたけれど、先生に『もっと積極的に子どもたちと関わった方が良い』と言われた」「自分から挨拶を頑張っていたが、園長先生から、挨拶を大きな声でするように言われた」「自分では頑張っているつもりだったが、『後ろの子どもに聞こえていない』と注意された」「記録について自分なりに細かく書いたつもりだったが、先生につけたされた」、また、「先生に言われる前に準備・行動ができていた」という学生の『自己評価』に対し園側の評価は、「実習に対する意欲や積極性を感じることができなかった」というもの等であり、これらは『他者評価』と『自己評価』の間に基本的な評価の違いが見られた事例である。

(b)『他者評価』の方が高い評価であった事項

「悪かったことは、責任実習の主活動がグダグダで自分が用意したものが、スタボロで残念でした」という学生の事項に対し、「責任実習では積極的に行動する姿がみられた」と園側は好評価であった。

(c)両者の評価が一致した事項

「積極的になることができなかつたため、反省会でも先生から言われてしまった」という学生の評価に対し、「質問などいつも『特にありません』だったため、もっと貪欲に」という園側の評価、また「積極的に自分からパネルシアターをやらせてほしいと頼み、やらせていただいた」(学生)

に対し「積極性についてとても良い」(園側)、という評価だった。「一人一人と自分なりに向き合った」(学生)に対し「一人一人と丁寧に関わることが出来ていた」(園側)などが、『他者評価』と『自己評価』が一致した事例である。

Ⅲ. 考 察

1. 総合評価について

『他者評価』のB評価が40%、C評価が32%だったのに対して、『自己評価』のB評価は4%、C評価は68%と、相対的に『自己評価』が低いものであった。その要因としては、以下の6点が指摘できる。

- (1) 項目「意欲・積極性」について、評価(優秀)が『他者評価』では44%だったのに対し、『自己評価』が8%と極めて低い評価だったこと。
- (2) 項目「探究心」について、評価(要努力)が『他者評価』では28%だったのに対して『自己評価』が40%とやはり低い評価だったこと。
- (3) 項目「保育技術の展開」について、評価(優秀)が『他者評価』では16%、『自己評価』では0%だったのに対して、評価(努力)では『他者評価』が24%、『自己評価』が32%と逆転していたこと。
- (4) 項目「指導計画立案と実施」について、評価(適切)が『他者評価』では68%、『自己評価』では44%であり、評価(努力)が『他者評価』では24%、『自己評価』では56%と逆転していたこと。
- (5) 項目「記録」について、評価(適切)が『他者評価』では72%、『自己評価』では48%であり、評価(要努力)が『他者評価』では12%、『自己評価』では32%と逆転していたこと。
- (6) 項目「自己課題の明確化」について、評価(優秀)が『他者評価』では28%、『自己評価』12%であり、評価(要努力)が、『他

者評価』では20%、『自己評価』では32%と逆転していたこと。

以上、総合評価における『他者評価』と『自己評価』の相違の生じる要因について検討した結果、「意欲・積極性」、「探究心」、「保育技術の展開」、「指導計画立案と展開」、「記録」、「自己課題の明確化」の6項目について、『他者評価』に比べて『自己評価』の低さが指摘できた。この結果から、6項目の中の「意欲・積極性」、「探究心」、「自己課題の明確化」について『自己評価』が低かったのは、『自己評価』の主体である学生に余裕がなく、自分が何をしなければならないのかわからず課題が曖昧で自信が持てなかったり、自分のやっていることを客観視できないことが考えられる。また、「保育技術の展開」、「指導計画立案と展開」、「記録」の3項目において『自己評価』が低かったのは、授業の中で特に力を入れ取り上げられていたため、その重要性を理解し、意識は高かったもののやはり到達点がみえず反省面へとつながった学生や、まだ授業の中の理解が実践に生かされない学生、文字及び文章を書く事が苦手な学生がいたことが考えられる。『他者評価』の主体である保育士の評価が比較的良好であったことについては、学生がまだ発展途上の段階での未完成な実践であることを踏まえた上で達成度をみた場合の評価であったことによると考えられる。

2. 項目「探究心」と項目「意欲・積極性」について

項目「探究心」については、評価（優秀）の割合が『他者評価』と『自己評価』で同一であり、評価（適切）では『他者評価』が64%、『自己評価』が52%と比較的近い数値の割合であった。また、評価（要努力）では、『他者評価』が28%であるのに対して『自己評価』は40%と高い割合であった。一方、項目「意欲・積極性」の評価（優秀）の『他者評価』は44%であり、『自己評価』は8%と低い割合であった。

これらのことから、『自己評価』の主体である学生からは、項目「意欲・積極性」も項目「探究心」も共に低めの評価であるのに対し、『他者評

価』の主体である保育士からは、項目「意欲・積極性」については、高い評価がなされていることが分かる。即ち、保育士からは学生の実習に向けての意欲・積極性は評価できるが、更に深く考え追求することが乏しいという評価の表れであり、この点については学生も研究することの難しさを感じていることが推測される。このことは、巡回指導や評価票の総合評価のコメントの中で、「もっと貪欲に配慮点などを掘り下げて考えてもらいたい」とか、「もっと一人一人の子どもの実態を把握して対応して欲しい」という保育士のコメントや、「毎日の課題を設定することが難しかった」、「子ども達が予想外の行動を起こしたときに、どう対応すればよいか分からず、戸惑った」という学生からの言葉からも伺うことができる。

3. 項目「一人一人の子どもへの対応」と項目「保護者とのかかわり」について

項目「一人一人の子どもへの対応」は、評価（優秀）の『自己評価』が28%、『他者評価』が12%、項目「保護者とのかかわり」については、評価（優秀）の『自己評価』が16%、『他者評価』が4%と、『他者評価』より『自己評価』の方が高いという結果が出ている。

この結果については、月に2回「人間関係指導法」の授業の中で本校の関連保育園で実習をさせていただいたことで、子ども達との関わりや登園・降園時に挨拶を交わす保護者との関わりを実際に体験したことの影響も考えられる。現場体験を増やす中で、子どもや保護者との関わりを学び、体験したことが自分の自信へとつながり、項目「一人一人の子どもへの対応」や項目「保護者とのかかわり」において、『自己評価』が良い評価につながったと考えられる。しかし、『他者評価』が低かったのは、個々、一対一などの対応は良いのだが、全体が見られず、他の子どもへの配慮、気配りが足らなかったからではないかと考えられる。

4. 項目「指導計画立案と実施」について

「指導計画立案と実施」については、『他者評

価』の評価（優秀）と評価（適切）を合わせると、8割近い高い評価を得ているが、『自己評価』の評価（適切）が44%、評価（要努力）が56%であった。指導計画の立案やその実施のシュミレーションは、保育実習指導・音楽・造形表現指導法・幼児体育・健康指導法などいくつかの授業の中でも行われている。また、月に2回「人間関係指導法」の授業の中で本校の関連保育園で実習をさせていただく際にも時間をいただき、実際に子ども達の前で保育を体験させていただいている。しかし、実際にシュミレーション授業をするのは、10分～15分くらいの短い時間での部分実習となるため、2年生で行われる責任実習（登園から降園）のように一日の流れをつかみ、実際に長い時間に渡って指導するには不十分な点が残ることも考えられる。また、学生のコメントには実際に自分が指導してみると「予想したように子どもが動いてくれなかった」とか「予想したような活動にならなかった」などの反省が書かれており、自分の思うようにいかない保育の難しさを感じたのではないかと考えられる。本実習前に授業の中で教員から学んだことと、実際に授業の中で本校の姉妹保育園で実習を行った時に体験し学んだことの違いなどにも気づき、その後の授業の中でしっかりと整理し、意識を定着させて本実習に臨めることが望ましいことであると考えられる。

5. 項目「記録」について

項目「記録」についても、『他者評価』の評価（優）と評価（適切）を合わせると、9割近い高い評価を得ている。しかし、『自己評価』の評価（適切）が48%、評価（要努力）が32%と、低めの評価であった。これらのことから、『他者評価』の主体である保育士からは比較的高い評価を得ているにもかかわらず、『自己評価』の主体である学生にとっては、「保育実習Ⅱ」では「責任実習」が中心となる保育実習であるという意識が高く、プレッシャーもあったのではないかと考えられる。また、1年生の頃から保育実習指導や実習後に行われる保育所実習の報告会などで、教員

や2年生の先輩達から実習日誌についての話や体験談を聞くことで、実習日誌に対するイメージが「大変なもの」「難しいもの」となったという学生の声が多く聞かれていたことから、学生たちは、意識的に力を入れて勉強はしたものの実際実習を行ってみると、園の書き方に合わせたり、実習担当の先生からたくさんのご指摘をいただいたことで「やはり難しいものだった」と感じたり、「どのように書いてよいのかわからなかった」という結果につながってしまったのではないかと考えられる。しかし、その一方で、授業の中で「記録」について学んだことや授業の中で本校の関連保育園で実習をさせていただいた体験、そして、1年次の保育所実習の経験などから、「記録」について考え、「どのように書いたらよいのか」と意識しているからこそ、難しいと感じているのではないとも考えられるので、成長過程の一つとも言えるのではないだろうか。

6. 考察のまとめ

以上、『他者評価』と『自己評価』との相違について、5点を取り上げて検討してみたが『自己評価』が『他者評価』に比べて低かったという結果であった。このことは、評価の視点の相違によることも考えられるが、学生自身の特性の面からも検討する必要があるように思う。すなわち、この結果については、本学の学生を含め、現代の若者たちに相通じる特性に関与しているのではないかと考える。即ち、現代の若者たちの言動を見てみると、「人との関係性がなかなか築けず、特定の人としか付き合えない、あるいはうわべだけの付き合い方をしている」、「何を考えているのか表現しようとししない、あるいは考えること自体を放棄している」、「好きなことには熱中するが、面倒なことや嫌なことは避けて通りたがる」、「感情の起伏が激しい、あるいは無関心である」など気になることが多々ある。これは、本学の学生にしても同様な現象であるといえる。

今回の保育所実習についての『自己評価』や、授業での実習に関するコメント、実習日誌の感想

等からもその片鱗を伺うことができる。相対的に『他者評価』より『自己評価』が低いこと、「自分は、頑張ったつもりなのに、良い評価をされなかった・注意を受けた」などのコメントである。そこには、『他者評価』の主体である保育士が、実習生に何を求めているのか、それにどのように応えたらいいのかが分からない、自分で考え行動することが苦手な現代の若者像が伺える。

また、『他者評価』と『自己評価』が共に低い評価であった「探究心」については、きちんと受け止め、改善していかなければならない。「探究心」は、まず周囲に関心や興味をもつことから始まる。そこから、子ども達にもよく見られるような「これって何だろう?」、「どうしてこのようになるのだろう?」という疑問が出てくるのである。この疑問が起きずに「特に質問は、ありません」、「何を聞いたら良いのかが分からない」というコメントがでてくるのは、現状認識が十分でないことが理由の一つとして考えられる。それは、一人一人の子ども達の発達段階とその特徴、対応の仕方など子どもに対する知識・理解の不足、子ども達と直接触れ合う現場体験の不足などが考えられるが、最も不足していることは「対象の受容性」という「感性」の乏しさではないだろうか。自分の周辺の事象や人に対する興味・関心、そして、自分自身を見つめるという感性の希薄さが問題になっているのではないかと考える。

「感性を豊かにする」ということは、「対象の受容性が豊かになる」ということであるから、人やものを受け入れ、社会性豊かな人間性を育むことにつながる。『他者評価』の主体である保育士のコメントにもあったように、「人間形成」が大切になるのではないだろうか、と考える。さらに充実した実習が体験できるように今後、職員間の連絡を密にとりながら、学生が自信をもって臨めるように指導していきたいと考える。

IV. 保育所実習指導の改善をめざして

今回の考察から保育実習指導の事前指導・事後

指導の大切さを改めて感じずにはいられない。まずは、以下のことを今後の授業の中で検討・改善していきたいと考えている。

1. 現場体験の充実

授業内実習やボランティアなどを通して、現場での体験・気付きを実体験することを今まで以上に充実させるため、校内に子育て支援センターや一時預かりなどを設置し、ゼミや授業内で実習を行っていくことで、子どもや保護者が普段の生活の中から身近に関わることのできる状況・環境を設定することができる。この事により、さらに子どもとの関わり・保護者との関わりが身近なものになり、対応の仕方・配慮面などにおける気付きにも繋がっていくのではないかと考える。また、乳幼児の生活・発達などにおいても目の当たりにし、一日の生活の仕方や発達段階についても学ぶことができ、関連保育園の実習後に毎回、実習日誌のような形で書く練習を行うことで、実習日誌への苦手意識やプレッシャーもなくなるのではないかと考える。そして字の苦手な学生も増えているため、授業の中でペン習字などの時間を取り入れていくことも必要になると考えられる。

様々な授業の中で本校の関連保育園で実習を行っていることで見えてくるもの、学んだことや保育所実習Ⅰでの反省・気付きなどから一人一人の課題を早期に発見し、「保育実習Ⅱ」につなげていくことができるような指導を行っていかなければならない。そのため、それぞれの項目において授業の中で常に計画（PLAN）・実行（DO）・反省（SEE）を繰り返し指導していき、実習に対する意識を高めていくこと・自信へとつなげていくことが大切だと考える。

2. 他の教科担当との連携

2年間という専門学校での授業の連動性を考え、他の教科担当との連携が必要となる。例えば、「指導案の立て方・書き方について何を大切に指導していくか」とか「日誌の書き方について、何が問題なのか」とか「物事の一つ一つには

意味があること」「物の見方・考え方」など、あらゆることについての共通理解をし、連携した指導ができることが大切であると考え。

3. 個々への細かい指導の重視

事前指導としては、ゼミや実習指導の中で、全体指導に加え、一人一人に対する細かい指導を行い、人間性も磨いて行きたい。挨拶・笑顔・人に対する配慮・マナー等の基本を学ぶと共に、特に気付きの大切さを指導することが大切だと考える。すべてにおいて、気付きがなければ、「探究心」も生まれないからである。学生達の生活の中から、気付きが助長されていくような環境設定や声かけが必要になる。まずは、自分自身を知っていくことから始める。自分の長所・短所を知ること、また、他者からは、どのようにみられているのか『他者評価』を教員や友達から示していく必要も出てくる。しかしあくまでも自分を知り、自己肯定感を高められることが目標となるため、ネガティブにとらえてしまうことのないように、丁寧な配慮が必要になる。この指導を通し、実習前に『自己評価』と『他者評価』の相違を知ることができるであろう。その後の指導で、「自分を変えていくことでこのような印象にかわる」等と具体的に例を示し、自らが進んで考え、「どのようにした良いのだろう」「こうしていこう」等と、意識変化をしていけるように促し、その後、個々にあった指導計画を示すことで、具体的な小さな目標から日々の生活の中で、自分で決めて実行していけるようになることをねらいとする。実習前に自己に気付き、考え、自己課題を明確にし、行動することが、自己肯定感を高めていくことにもつながるのではないかと考える。また、自己肯定感を高めて実習に送り出すことで、良い結果へとつながっていくのではないかと考える。

事後指導では、自分自身が実習に対する『自己評価』をし、さらに現場からの『他者評価』をもとに比較することで、『自己評価』と『他者評価』の相違点について見つめなおすことができ、次のあらたな自己課題をみつけ自分自身を向上させて

いくことへと繋がる。一つ一つの課題を明確にし、取り組む姿勢を身につけていく必要がある。

4. 評価票の見直し

保育所側の評価の中には、評価項目の評価方法については、「三つ評価」即ち「評価（優秀）・評価（適切）・評価（要努力）」の方法では適切な評価を行うことができない、との指摘があった。また、「保護者とのかかわり」「地域社会との連携」の項目については、「評価できない。」との評価を記載したものがあつた。

他方、学生は「実習生として優れている」という『自己評価』を下すことには、心理的に抵抗があると予想される。

これらのことを考慮して、総合評価が「A・B・C・D・E」の5段階評価になっているのに対応して、項目別評価も5段階評価とし、「保護者とのかかわり」「地域社会との連携」の項目については、評価の視点と方法について保育士養成校側の考えを具体的に提示するなど、評価方法のさらなる適正化を追究し、その実践的有効性を増進させていきたいと考える。

5. D評価の学生の課題点

『他者評価』がD評価であった学生については、実習園の指摘を真摯に受け止め、その学生の有する課題点を明確にし、事後指導を強化しなければならない。なぜなら、『他者評価』即ち実習園の評価は、学生の保育所実習は、いわば発展途上にある未完成の保育実践であることを前提に、その姿勢、責任感、情熱そして保育士養成課程の学校で学習した基礎的内容の修得状況とその実地実習への適用の状況、さらに何よりも実習生本人の学習・習熟の可能性を見ようとする。完成された保育者に求められる水準からは“引き下げられたバー”を基準にして、それをクリアーしているか否かを見ようとするのが一般的であるからである。

だから保育所側の評価において「実習生として努力を要す」の評価を受けた実習生は、学生時代に達成しておくべき水準に達していないという、

重大な問題を指摘されたことになる。従って、このような学生については、実習以前から注意を怠らず早期発見に努めて実習前にその解決を図るとともに、実習後は重点的な指導援助を行って卒業までに問題点の克服をめざさなければならない。

6. 『自己評価』のみが高い学生の問題

D評価の指摘を受けながらも『自己評価』が高い学生については、自分自身が理解できていない可能性がある。これも重大な問題の一つであると考えられる。園の評価が絶対的であるとは限らないため、このような事例は個別具体的に分析することにより、明らかにしていきたい。

以上、置かれた立場が異なる当事者間の認識の食い違いは、問題認識の深化に手がかりを提供すると考え、保育所実習の評価における『他者評価』と『自己評価』との評価の相違の背後に潜む問題について考察してきた。保育士養成校における保育実習指導をより充実したものへと発展させるため、引き続きこれらの問題についての研究を進展させたいと考えている。

引用文献

- 1) 栗山容子：中等教育における教育実習生の自己評価尺度の検討、教育心理学研究 44、1996年、pp.322-331
- 2) 長根利紀代：本学学生における実習成果と自己評価の手がかりについて—95年度生教育実習を通して—、名古屋柳城短期大学研究紀要 18、1996年、pp.135-163
- 3) 堤幸一・山根薫子：教育実習の評価と性格特性の関係、就実論叢 33 の 2 (社会篇)、2003年、pp.17-30
- 4) 原孝成：保育所実習における園評価と自己評価の関係、西南女学院大学紀要 10、2006年、pp.196-202
- 5) 佐野美奈：The Human Science Research Bulletin, No.7, 2008年、pp.131-147

- 6) 川崎愛：社会福祉現場実習の評価の視点—他者評価と自己評価を活用するには—、コミュニティ振興学部紀要第8号、2008年3月、pp.123-131

参考文献

- 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—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—」湊川短期大学紀要 39 巻、2004年、pp.47-53
- 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合 29、2005年、pp.56-60
- 梅田優子：教育・保育実習に関する研究の動向 県立女子短期大学研究紀要 (県立新潟女子短期大学) 30、2002年、pp.59-68
- 社団法人全国保育士養成協議会専門委員会編『保育所実習指導のミニマムスタンダード』社団法人全国保育士養成協議会、サンセイ、2006年
- 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—一人とのかかわりや子どもの発達理解に着目して—」社会福学研究、神戸女子大学社会福祉学会 Vol. (9)、2005年

資料1

保育実習Ⅱ（保育所）評価票

平成 年 月 日
東萌保育専門学校行

実習生	第 学年 学籍番号	氏 名			
実習園 (所) 名		園 長 (所長)名	Ⓜ		
		実習担当者	Ⓜ		
実習期間	平成 年 月 日 () ~ 平成 年 月 日 ()				
勤務状況	出勤 日	欠勤 日	遅刻 回	早退 回	備考
項 目	評 価 の 内 容	評価（該当するものにチェックをお願いします。）			所 見
		実習生として すぐれている	実習生として 適切である	実習生として 努力を要する	
態 度	意欲・積極性	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	責任感	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	探究心	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	協調性	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
知 識 ・ 技 能	保育技術の展開	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	一人一人の子どもへの対応	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	子どもの最善の利益	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	指導計画立案と実施	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	記録	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	保護者とのかかわり	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	地域社会との連携	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	チームワークの実践	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	保育士の職業倫理	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
自己課題の明確化	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
総 合 所 見					総合評価
					(該当するものに○をお願いします。) 実習生として A：非常に優れている B：優れている C：適切である D：努力を要する E：成果が認められない

(東萌保育専門学校専任教員 前徳明子)