

幼稚園教育実習における評価の研究

—過去5年間の教育実習評価票の分析から—

古池 若葉
(児童学科)

今田 由香
(児童学科)

神原 雅之
(児童学科)

黒田 義道
(児童学科)

黒原 貴仁
(児童学科)

松崎 行代
(児童学科)

田月 歩乃香
(児童学科)

京都女子大学発達教育学部児童学科の幼稚園実習のあり方を振り返り、過去5年間の実習生の実習評価票データを分析して次の点を検討した：(1)指定園・自己開拓園における各評価項目の得点分布、(2)1回目から2回目の実習にかけての評価得点の変化、(3)評価項目の得点間の関連性、(4)2回の実習相互の評価得点の関連性。また、分析結果に基づいて今後の実習指導や大学教育の課題について考察した。

キーワード：幼稚園教育実習、実習評価、実習指導、事後指導、PDCA サイクル

幼稚園での教育実習は、実習生が幼稚園や幼稚園教諭の実際を知るとともに、自身が今後学修すべき課題を見極める重要な機会である。その一方で、実習生が教育実習経験をその後の教職課程での学修に活かすための教育的な手立てについては定型化されているわけではなく、各養成校が手探りでやっているのが現状である。

本稿では、幼稚園教育実習において実習園が実習生ごとに作成する「実習評価票」に着目し、本学児童学科の実習生の過去5年間にわたる実習評価票の分析を通して、評価項目ごとの得点の分布や、3回生と4回生の各学年で実施される幼稚園実習の評価得点の変化等の現状や傾向を明らかにする。

1. 問題

1.1 本学児童学科における幼稚園実習の指導の流れについて

以下では幼稚園実習の流れを現行のカリキュラムに基づいて示す。本学児童学科で幼稚園教諭免許状を取得するための「教育実習」は、2回に分けて実施される。1回目の実習期間は3回生6月上旬に設定されており、学科指定の幼稚園（「指定幼稚園」）で行う。2回目は4回生6月上旬に学生が選んだ幼稚園（「自己開拓園」）で実施している。それぞれ2週間（10日以上）の実習になる。指定幼稚園で実習するためには、4科目の先修科目（「教職論」「教育原論」「教育心理学Ⅰ」「人権教育論」）を履修済みでなければならない。また、自己開拓園での実習は、免許取得に必要な全ての科目が当該年度に履修できる見込みの学生にのみ許可している。

教職課程の履修指導は入学時のオリエンテーションから始まる。2回生からは専任教員が教職面談を毎年実施して、教職への意思を確認し、学修を支援している。

本学科には保育士養成課程もあり、幼稚園教諭免許状の取得を目指す学生のはほぼ全員が保育士課程も履修している。3回の保育実習があり、最初の実習は2回生の夏休みに実施されるが、この実習が終わった後、つまり2回生後期から、教育実習に焦点を当てた科目「教育実習論」の先取り授業が始まる。この科目を通じて学生は、教育実習の意義や目的を再確認し、各段階の実習内容及び方法について理解を深めていく。

また、2回生の秋と3月末には大学が「指定幼稚園実習オリエンテーション」を実施しており、実習園の研究など、各々の実習先に応じた、より具体的な準備が始まる。

3回生前期からは「教育実習論」の正式な履修が開始される。教職への姿勢や実習中の心構え、子どもとの関わり方、観察の方法や指導案の書き方など、教職課程で学んできた知識や技術を活用できるかを確認するための実践的な授業が行われる。加えて、授業と並行して、教職支援センターの特任教員が、個別の相談や指導にも応じている。なお、「教育実習論」は全8回で構成される、1単位の科目である。3回生前期の教育実習に向けて、2回生のうちから「先取り授業」として2回の授業を行うが、履修登録は3回生前期からである。教育実習と並行して受講する科目となり、3回生では通年で5回、4回生で1回の授業を実施している。

また、3回生の4月、10月と4回生の4月には、大学が「4回生時実習（自己開拓園実習）オリエンテーション」を開催する。

これらに加えて、それぞれの教育実習の前には、同じ実習園で実習する学生を集めて、学科と実習園で事前指導を実施する。大学では、巡回指導を担当する児童学科専任教員が学生たちと面談し、今回の実習の課題や準備の状況を確認し、これまでの経験をもとに助言する。また、実習園にも事前指導をしていただき、学生が実習園を訪問し、園の概要や実習の予定、課題、留意事項などを確認する機会を設けている。実習中には教員が巡回指導を行い、実習園や教務課と連携しながら学生の指導にあたる。実習終了後は教員が事後指導を実施する。巡回指導で見た学生の姿、実習終了後に大学に提出された実習日誌などを参考にして、幼稚園から届いた実習評価票と学生が書いた自己評価票を照らし合わせながら、学生と共に実習を振り返り、これからの課題を確認する。

実習園からの評価票は各項目がA～Dの4段階で評価されるが、この評価については、①各項目の評価に「C」以下が4つ以上ある、②総合評価がC以下である、このいずれかに該当する場合には、さらに慎重に事後指導を行なっている。まずは、巡回指導を担当した教員が、事後指導の際に、評価が低かった理由とそれをどのように受け止めるかを学生に確認する。その後、必要に応じて「教育実習論」の授業担当者が個別に面談や補講を行う。ただし、実習園によって評価の傾向に違いがあることも事実である。そのため、巡回指導をした際の学生の様子や評価票、実習日誌に記載された所見なども参考にし、不明な点があれば実習園の実習担当者に話を聞くなどして総合的に実習の評価を検討し、学生が教職への意欲を損なわないように配慮しながら指導を行うように留意している。

「自己開拓園」での実習終了後の4回生後期には、「保育・教職実践演習」の履修が義務付けられている。この科目の履修を通じて、2回の教育実習（保育士養成課程履修者については、これに加えて3回の保育実習）における学びを他の学生と共有し、子ども、幼児期の教育、幼稚園教諭や幼稚園について理解を深め、保育・教職に就くにあたり自己の課題を明確にする機会を設けている。

1. 2 幼稚園教育実習の実習評価票に関する近年の研究と本研究の目的

上述のように本学児童学科の事後指導は、専任教員全員が巡回指導を担当した実習生に対して、個別または少人数での面談を通して指導を行い、個々の

実習生の課題を明確化することを目指している。ただし、事後指導で用いられる客観的な材料は、実習園が作成した実習評価票のみである。また、C評価の個数を基準に重点的な指導を行う方針が共有されているものの、評価票を参照しながら学生が実習を振り返り課題を見出す指導及びその課題への取り組み方についての指導は、各教員の経験に依拠しその具体的な取り組みも学生に任されている。

平澤（2020）は、大学での実習指導は園における教育実習とともにその学習の要であり、特に実習を振り返り自己の課題を明確化させる事後指導の意味は大きいと指摘している。平澤によれば、教育のPDCAサイクルにおいて事後指導が重要であり、学生が自己を省察できるような事後指導が必要であるとされる。また、増田（2017）は、幼稚園実習の事後指導を個別面談で行い、そこで明確化された課題を教育実習指導の授業内容に取り入れ、その課題への取り組みを次回の実習までの事前指導として学生に課した教育実践の成果を報告している。これは教育のPDCAサイクルに則しているといえる。

こうした視点を踏まえれば、本学児童学科の幼稚園教諭養成課程の今後の課題は、個別面談による事後指導を通して明確化された学生たちの課題を分析し、そのエビデンスに基づいて実習指導を含む本学児童学科の幼稚園教諭養成課程の全体を見直して教育の改善案を策定し、その実施と評価を展開する「教育のPDCAサイクル」を確立していくことであろう。本稿ではその手始めとして、事後指導で用いられる園からの「実習評価票」に着目し、その分析を通して実習指導を含む幼稚園教諭養成課程での教育の改善と充実に役立つ知見を得ることを目指す。

実習評価票の分析を通して実習指導の充実を図る取り組みについては、近年、幼稚園教諭養成課程を有する大学・短期大学等において、実習園による実習評価（以下、実習園評価）と実習生の自己評価（以下、学生自己評価）との比較・検討の結果を活かした実践として多数報告されている。例えば深澤（2016）は、実習園評価と学生自己評価の比較から大学の指導における課題を明らかにし、その知見を踏まえた授業改善の成果について報告している。また、佐藤ら（2017）は、実習園評価と学生自己評価のズレの分析、及び当該評価項目と他大学や教育委員会の実習評価項目との比較を通し、あらためて幼稚園教諭が備えるべき資質や能力を検討した上で、今後の実習指導の観点を明示している。川副ら（2018）も、実習園評価と学生自己評価との比較分析を通し、幼稚園側と大学側のそれぞれが抱く「保育者に求められる姿」の違いを明らかにし、実習園評価を通して教育実習指導への園側の意識を把握し、

それを大学側の実習指導に活用することの重要性を指摘している。

以上の実践と研究の報告は、いずれも幼稚園教諭養成課程における教育のPDCAサイクルを意識した試みであり、実習園評価の情報をその後の実習指導に活かし、教育のPDCAサイクルの構築を目指す上で示唆に富んでいる。しかしながら、幼稚園実習の実習評価票に関する先行研究は、主に実習園評価と学生自己評価との比較分析を、単年度の実習データに限定して行っているものが多い。それに対して、実習園評価の得点データ自体に焦点を当て、評価項目間の関係、各学年で実施される実習の評価得点の継時的変化、両実習間の得点分布の違い等を統計的な検定も加えて、より大規模な実習データで検討した研究は少ない。評価項目のなかには、幼稚園教諭としての重要性が特に高い項目と相対的に低い項目があると考えられる。恐らく、重要な項目は「総合評価」項目との関連が強いであろう。また、各項目の得点分布によって、それぞれの評価の意味合いが異なってくる（ex.多くの学生がC評価である項目は、「C」と評価されても著しく劣るとは言えない）。同様に、初めての实習と2回目の実習とでは、同じ評価得点でも、その得点をもつ意味合いは異なるであろう。以上を踏まえれば、実習の事後指導において実習評価票をもとに指導をする際には、各評価項目の特徴、各項目の得点分布や実習学年による分布の違い等の知見があれば、実習生の実情に沿ったより効果的な指導ができるだろう。

そこで本稿では、幼稚園実習の実習評価票の活用に向けた基礎的な知見を得ることを目的に、本学児童学科の実習生の過去5年間の実習園評価データを分析し、以下を明らかにする：(1)指定園実習と自己開拓園実習における各評価項目の得点分布、(2)幼稚園実習1回目（指定園）から2回目（自己開拓園）にかけての評価得点の変化の様相、(3)評価項目の得点間の関連性、(4)2回の幼稚園実習の評価得点間の関連性。

2. 方法

分析対象

2017年度から2021年度までの5年間に本学児童学科で実施された、指定幼稚園実習と自己開拓幼稚園実習（以下、指定園実習、自己開拓園実習）の実習評価票を分析対象とした。指定園実習は499名、自己開拓園実習は473名の計972名分の評価票である（表1）。また、同じ学生が3回生で指定園実習、4回生で自己開拓園実習を行うことから、各学生の両実習を対応づけた縦断データについても分析を行った。分析対象は、両実習の評価票がそろっている実

表1 実習評価票の各実習実施年度と実習生数

実施年度	指定園実習	自己開拓園実習
2017	101名 (2015) ^{a)}	91名 (2014)
2018	104名 (2016)	98名 (2015)
2019	94名 (2017)	101名 (2016) ^{b)}
2020	100名 (2018)	90名 (2017)
2021	100名 (2019)	93名 (2018) ^{c)}

a) カッコ内は主な実習生の入学年度。

b) 実習生102名のうち、実習園独自の評価票が提出された1名を分析から除外した。

c) 実習生99名のうち、コロナ禍への対応で実習時期が延期となり、本分析時に評価票が未着であった6名を分析から除外した。

表2 縦断データの各実習実施年度と対象者数

実習の実施年度		対象者数
指定園実習	自己開拓園実習	
2017	2018	97名
2018	2019	101名
2019	2020	90名
2020	2021	93名

習生381名分の評価票である（表2）。

分析対象の内容

分析対象である実習評価票の評価項目は表3のとおりである。評価項目は事項別評価の10項目と総合評価の1項目からなる。いずれの項目もA～Dの4段階で評価される。なお、事項別評価項目は、内容ごとに「保育指導」「幼児指導」「実習態度」に大別される。本学児童学科では、同一の評価票が指定園と自己開拓園の両方で用いられる。ただし、大学から各園に実習生受け入れを依頼する際に依頼する実習内容が異なり、指定園では「部分実習まで」、自己開拓園では「できれば一日実習」を文書にて依頼している。

分析方法

実習評価票の各項目におけるA～Dの評価を、それぞれA = 4点、B = 3点、C = 2点、D = 1点に換算して分析を行った。

表3 本学児童学科で使用されている幼稚園実習の評価票の項目一覧

保育指導	実習態度
<p>【幼稚園の理解】幼稚園の一日の生活の流れを理解し、積極的に参加するよう努力したか／職員組織及び職員間の役割分担とチームワークについて理解するよう努力したか／家庭とのコミュニケーションの方法及び地域との連携について理解しようと努力したか</p>	<p>【勤務態度】心身の健康に留意して実習をやり終えることができたか／園の教育方針を理解し、規律にそった勤務態度が保持できたか／意欲的に取り組み、与えられた仕事に対して責任感をもって実習できたか</p>
<p>【教材研究及び指導計画の作成】遊具や絵本などの保育教具・教材についての研究を十分にしていたか／指導実習（部分実習・全日実習）に際して、事前の準備を十分に行ったか／指導実習に際して、指導計画は子どもの発達や興味関心に則したものであったか</p>	<p>【実務能力】環境整備や事務処理が迅速で、かつ正確であったか／指示された作業を、最後までやり通すことができたか／指示されたことだけでなく、必要に応じて自ら考えて行動することができたか</p>
<p>【保育技術の習得】基礎的な保育技術（ピアノ・あそび等）を身に付けていたか／保育者が実践している保育の方法や技術に関して、保育意図や工夫を理解しようとしたか／実習指導者の指導・助言を積極的に求め、保育技術の向上に努力したか</p>	<p>【実習日誌・提出物】実習日誌等の提出物を、期限を守って提出することができたか／実習日誌を、読みやすい文字で、丁寧かつ簡潔に整理して記録していたか／実習日誌の内容を、後日の保育に活かすことができていたか</p>
幼児指導	総合評価
<p>【幼児へのかかわり】積極的に子どもたちの中に溶け込み、どの子どもともかかわり、理解しようと努力したか／子どもたちに愛情をもって接し、そこから学ぼうとする姿勢があったか／子どもたちの言葉に耳を傾け、年齢や発達にふさわしい対応ができたか</p>	<p>実習生としての努力と成果に着目して、次のいずれかに○印をつけてください／A（優）：よく努力し、実習の実をあげることができた／B（良）：努力し、実習の成果はあった／C（可）：いまま少しの努力と実習の成果が望まれる／D（不可）：全く努力に欠け、実習の成果は認められなかった</p>
<p>【指導性】子どもたちに対する言葉のかけ方、表情、身ぶり等は適切であったか／一人ひとりの子どもに対する配慮と同時に、全体を把握し、集団の保育をすすめていく意識や努力がみられたか／指導実習の際の保育内容・保育方法・環境構成は適切であったか</p>	
<p>【幼児理解】一人ひとりの子どもの発達や心情を理解し、適切な援助ができたか／一人ひとりの子どもに対して共感的、受容的に応答することができたか／一人ひとりの子どもに対する援助や配慮と同時に、全体へも目配りができ、特に安全面への配慮ができたか</p>	

3. 結果と考察

3. 1 指定園実習と自己開拓園実習における各評価項目の得点分布

過去5年間の指定園実習と自己開拓園実習のそれぞれにおける各評価項目の得点（1～4点）の分布を表4に示す。

(1) 実習評価の得点分布に関する全体的傾向

表4より、指定園実習と自己開拓園実習ともに、

総合評価を含む9つの項目で、評価点「1」は1%未満、また「1」と「2」を合わせても10%未満であり、低評価の者は総じて少なかった。ただし、指定園の「保育技術の習得」、及び指定園と自己開拓園の「指導性」において「1」または「2」が10%強であった。保育指導に関する具体的な技能や、保育者としての実践経験を通して習得される幼児指導の技能については、低評価を受けやすい傾向がうかがえた。しかしながら、両実習の全項目で、「3」

幼稚園教育実習における評価の研究

表4 指定園実習と自己開拓園実習における各評価項目の得点の分布 (人数と割合 (%))

評価項目 / 得点	1	2	3	4	合計人数 (%)	
①幼稚園の理解	指定園	1 (0.2%)	28 (5.6%)	287 (57.5%)	183 (36.7%)	499 (100.0%)
	自己開拓園	0 (0.0%)	19 (4.0%)	262 (55.4%)	192 (40.6%)	473 (100.0%)
	全体	1 (0.1%)	47 (4.8%)	549 (56.5%)	375 (38.6%)	972 (100.0%)
②教材研究及び指導計画の作成	指定園	0 (0.0%)	48 (9.6%)	280 (56.1%)	169 (33.9%)	499 (100.0%) ^{b)}
	自己開拓園	0 (0.0%)	40 (8.5%)	260 (55.0%)	173 (36.6%)	473 (100.0%)
	全体	0 (0.0%)	88 (9.1%)	540 (55.6%)	342 (35.2%)	972 (100.0%) ^{d)}
③保育技術の習得	指定園	1 (0.2%)	64 (12.8%)	267 (53.5%)	167 (33.5%)	499 (100.0%)
	自己開拓園	1 (0.2%)	46 (9.7%)	241 (51.0%)	185 (39.1%)	473 (100.0%)
	全体	2 (0.2%)	110 (11.3%)	508 (52.3%)	352 (36.2%)	972 (100.0%)
④幼児へのかかわり	指定園	1 (0.2%)	23 (4.6%)	193 (38.7%)	282 (56.5%)	499 (100.0%)
	自己開拓園	0 (0.0%)	25 (5.3%)	168 (35.5%)	280 (59.2%)	473 (100.0%)
	全体	1 (0.1%)	48 (4.9%)	361 (37.1%)	562 (57.8%)	972 (100.0%)
⑤指導性	指定園	0 (0.0%)	65 (13.0%)	348 (69.7%)	86 (17.2%)	499 (100.0%)
	自己開拓園	1 (0.2%)	49 (10.4%)	314 (66.4%)	109 (23.0%)	473 (100.0%)
	全体	1 (0.1%)	114 (11.7%)	662 (68.1%)	195 (20.1%)	972 (100.0%)
⑥幼児理解	指定園	0 (0.0%)	47 (9.4%)	315 (63.1%)	137 (27.5%)	499 (100.0%)
	自己開拓園	0 (0.0%)	41 (8.7%)	285 (60.3%)	146 (30.9%)	473 (100.0%) ^{a)}
	全体	0 (0.0%)	88 (9.1%)	600 (61.7%)	283 (29.1%)	972 (100.0%) ^{c)}
⑦勤務態度	指定園	1 (0.2%)	21 (4.2%)	142 (28.5%)	335 (67.1%)	499 (100.0%)
	自己開拓園	0 (0.0%)	16 (3.4%)	111 (23.5%)	345 (72.9%)	473 (100.0%) ^{a)}
	全体	1 (0.1%)	37 (3.8%)	253 (26.0%)	680 (70.0%)	972 (100.0%) ^{c)}
⑧実務能力	指定園	1 (0.2%)	43 (8.6%)	268 (53.7%)	186 (37.3%)	499 (100.0%) ^{a)}
	自己開拓園	0 (0.0%)	33 (7.0%)	222 (46.9%)	218 (46.1%)	473 (100.0%)
	全体	1 (0.1%)	76 (7.8%)	490 (50.4%)	404 (41.6%)	972 (100.0%) ^{c)}
⑨実習日誌・提出物	指定園	4 (0.8%)	41 (8.2%)	185 (37.1%)	269 (53.9%)	499 (100.0%)
	自己開拓園	1 (0.2%)	24 (5.1%)	148 (31.3%)	299 (63.2%)	473 (100.0%) ^{a)}
	全体	5 (0.5%)	65 (6.7%)	333 (34.3%)	568 (58.4%)	972 (100.0%) ^{c)}
⑩実習生としての自覚及び意欲	指定園	1 (0.2%)	22 (4.4%)	164 (32.9%)	312 (62.5%)	499 (100.0%)
	自己開拓園	1 (0.2%)	5 (1.1%)	136 (28.8%)	329 (69.6%)	473 (100.0%) ^{b)}
	全体	2 (0.2%)	27 (2.8%)	300 (30.9%)	641 (65.9%)	972 (100.0%) ^{d)}
⑪総合評価	指定園	1 (0.2%)	21 (4.2%)	300 (60.1%)	177 (35.5%)	499 (100.0%)
	自己開拓園	0 (0.0%)	16 (3.4%)	231 (48.8%)	226 (47.8%)	473 (100.0%)
	全体	1 (0.1%)	37 (3.8%)	531 (54.6%)	403 (41.5%)	972 (100.0%)

a) 欠損値1名 (0.2%) を含む。
c) 欠損値1名 (0.1%) を含む。

b) 欠損値2名 (0.4%) を含む。
d) 欠損値2名 (0.2%) を含む。

と「4」が87%以上（ほとんどが90%以上）を占めており、どちらの実習も全ての評価項目で、ほぼ9割以上の実習生がBまたはA評価を受けていた。

(2) 実習による得点分布の違い

本学児童学科における幼稚園実習は、初回が指定園実習、2回目が自己開拓園実習であることから、実習経験を経た後の自己開拓園実習の方が高評価を得やすいと予測される。そこで、指定園と自己開拓園という実習機会の違いによって各項目の得点分布が異なるかを検討するために、表4の各項目における指定園と自己開拓園のクロス表についてカイ二乗検定を行った。その結果、「実務能力」「実習日誌・提出物」「実習生としての自覚及び意欲」「総合評価」で実習機会（指定園・自己開拓園）と評価との間に有意な関連（順に $\chi^2(3)=8.53, p=.04$ ； $\chi^2(3)=11.20, p=.01$ ； $\chi^2(3)=12.97, p=.01$ ； $\chi^2(3)=15.92, p=.00$ ）が、また「指導性」で有意傾向の関連（ $\chi^2(3)=7.01, p=.07$ ）が認められた。以上5項目の残差分析の結果、「実習生としての自覚及び意欲」で評価点「2」の人数が、指定園では期待度数より有意に多く、自己開拓園では有意に少なかった。つまり、C評価（2点）を受ける傾向が相対的に異なり、指定園実習の方が自己開拓園実習よりも受けやすかった。また、「総合評価」では「3」と「4」の人数が、指定園では期待度数より「3」の人数が有意に多く「4」の人数が有意に少ない一方、自己開拓園では逆に「3」の人数が有意に少なく「4」の人数が有意に多かった。つまり、A評価（4点）とB評価（3点）を受ける傾向が相対的に異なり、指定園実習ではB評価を受けやすく、逆に自己開拓園実習ではA評価を受けやすかった。なお、「実務能力」「実習日誌・提出物」は、先の残差分析では期待度数との間に明確な差が認められなかったが、いずれも指定園に比べて自己開拓園の方が「4」の割合が10ポイント近く高い。残差分析の結果が有意であった「実習生としての自覚及び意欲」を合わせたこれら3項目は「実習態度」に区分される（表3）。したがって、実習2回目の自己開拓園実習の方が、事務処理及び実習生としての心構えの両面で実習態度がより良好な者が多く（あるいは不良な者が少なく）、高評価を得やすいことが示唆された。また、この傾向は「総合評価」で顕著であった。

3. 2 2回の実習の評価項目得点の継時的変化

前項では、1～4点の各項目得点における度数分布の分析を行い、11項目中5項目で、自己開拓園実習の方がより高評価の者が多い傾向が見られた。そ

れでは、実習生ごとに、1回目の指定園実習と2回目の自己開拓園実習の評価項目得点を対応づけたとき、1回目よりも2回目の実習の方が各項目得点は高くなっているだろうか。このことを検討するために、表2の全ての縦断データを対象に、両実習の各項目得点の平均値間に有意差があるかについて、対応のあるt検定を行った（表5）。その結果、「保育技術の習得」「指導性」「実務能力」「実習日誌・提出物」「実習生としての自覚及び意欲」「総合評価」の6項目で有意な、また「幼稚園の理解」「勤務態度」の2項目で有意傾向の差があり、いずれも自己開拓園実習の方が高得点であった。多くの項目で実習2回目に得点が増加したのは、初回の実習から次回の実習までの間に、大学の授業や保育実習等への

表5 実習別の各評価項目得点の平均値（標準偏差）と多重比較の結果（N=381）

評価項目	指定園		自己開拓園	t
①幼稚園理解	3.30 (.58)	<	3.38 (.55)	-1.91 †
②教材研究 ^{a)}	3.25 (.61)		3.29 (.60)	-1.03 ns
③保育技術	3.20 (.66)	<	3.30 (.64)	-2.50 *
④幼児関わり	3.51 (.59)		3.55 (.59)	-1.14 ns
⑤指導性	3.03 (.55)	<	3.15 (.58)	-3.06 **
⑥幼児理解	3.18 (.59)		3.23 (.59)	-1.33 ns
⑦勤務態度 ^{b)}	3.63 (.57)	<	3.70 (.52)	-1.75 †
⑧実務能力 ^{b)}	3.30 (.61)	<	3.40 (.62)	-2.44 *
⑨実習日誌	3.43 (.68)	<	3.60 (.58)	-4.01 ***
⑩実習生自覚	3.59 (.58)	<	3.69 (.50)	-2.80 **
⑪総合評価	3.30 (.56)	<	3.45 (.55)	-4.04 ***

(注) 項目名称は一部簡略化した。 a) N=379. b) N=380.
† p < .10, * p < .05, ** p < .01, *** p < .001.

取り組みを通して学生たちが研鑽を積み、保育者に求められる多様な力量を高めてきたことによると推測される。

しかしながら、明確な得点の上昇が見られなかった「教材研究及び指導計画の作成」「幼児へのかかわり」「幼児理解」については、それらの研鑽が不十分なために評価が伸び悩んだと単純にみなすべきではない。「教材研究…」については、指導実習の機会に恵まれたか否かによって評価が変わるだろう。園の事情により指導実習の機会が得られない場合には当該項目が可もなく不可もない評価になりやすく、実習生のもつ資質を適切に反映しない評価になる可能性がある。また、「幼児理解」は両実習とも「指導性」に次いで平均点が低い。当該項目は個々の子どもの発達や心情の理解、及び受容・共感的な応答など、実習生の内面的な心の働きにかかわる項目であり、顕在化しにくい面と言えるだろう。そのため、評価者である実習園の幼稚園教諭にとって評価が難しく高評価をつけにくいという背景が、1つの可能性として考えられる。一方、「幼児へのかかわり」は比較的顕在化しやすく、指定園実習でも項目得点が3番目に高い。しかし、子ども理解や子どもに向かう姿勢など内面とのかかわりも強いことから、「幼児理解」と同様の評価の難しさがあるのかもしれない。

れない。

3. 3 評価項目の得点間の関連性

(1) 評価項目間の関連性（実習全体の分析）

前項までは、各評価項目の得点の分布や平均値について分析したが、これらの項目間、特に「総合評価」と事項別評価の10項目の間にはどのような関連があるだろうか。この点を検討するために、表1の両実習の評価を合わせた全体的なデータを対象に、11項目間の相関分析を行った（表6）。その結果、事項別10項目については、いずれも「総合評価」との間に $r = .50 \sim .61$ の明確な正の相関が認められた。一方、それら10項目間の相関については、「勤務態度」と「実習生としての自覚及び意欲」との間に $r = .51$ の相関が見られる以外は $r = .29 \sim .49$ の範囲に収まっており、「総合評価」との間に比べて関連が弱かった。したがって、事項別評価10項目は相互に関連しつつも、実習生の多様な面の力量をそれぞれ独立に捉えていること、一方で「総合評価」項目は、10項目のいずれとも明確な関連をもち、実習生の多面的な力量を個別に捉える事項別評価項目の全てを代表するものとして機能することが改めて確認された。

表6 指定園実習・自己開拓園実習の評価得点の全データにおける項目得点間の相関係数 (N=972)

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪
①幼稚園理解	—										
②教材研究 ^{a)}	.34**	—									
③保育技術	.38**	.42**	—								
④幼児関わり	.42**	.30**	.37**	—							
⑤指導性	.44**	.47**	.41**	.44**	—						
⑥幼児理解 ^{b)}	.42**	.32**	.37**	.42**	.46**	—					
⑦勤務態度 ^{b)}	.39**	.35**	.35**	.39**	.33**	.29**	—				
⑧実務能力 ^{b)}	.49**	.40**	.40**	.38**	.40**	.37**	.46**	—			
⑨実習日誌 ^{b)}	.33**	.43**	.41**	.31**	.38**	.32**	.43**	.39**	—		
⑩実習生自覚 ^{a)}	.40**	.36**	.41**	.48**	.39**	.31**	.51**	.45**	.43**	—	
⑪総合評価	.60**	.57**	.56**	.50**	.55**	.51**	.51**	.61**	.54**	.56**	—

a) N=970. b) N=971. ** $p < .01$.

表7 指定園実習・自己開拓園実習の各評価得点データにおける総合評価と各項目間の相関係数

	① 幼稚園 理解	② 教材 研究	③ 保育 技術	④ 幼児 関わり	⑤ 指導 性	⑥ 幼児 理解	⑦ 勤務 態度	⑧ 実務 能力	⑨ 実習 日誌	⑩ 実習 生自覚
①総合評価（指定園） ^{a)}	.63**	.57**	.55**	.51**	.51**	.51**	.51**	.63**	.54**	.57**
⑩（自己開拓園） ^{b)}	.58**	.58**	.56**	.49**	.58**	.52**	.51**	.58**	.51**	.56**

(注) ①～⑩と⑩との相関は各実習評価データ内の項目間相関。 a) N=499. b) N=473. ** $p < .01$.

(2) 「総合評価」と他の評価項目との関連性（実習別の分析）

3回生の指定園実習が初めての幼稚園実習であるのに対し、4回生の自己開拓園実習は次年度から保育者となる学生の在学中最後の実習であるため、それぞれの実習がもつ意味は大きく異なる。したがって、どちらの実習であるかによって評価者である実習園の幼稚園教諭が重視する評価項目が異なり、結果として「総合評価」と各項目との関連の強さが実習により異なる可能性が考えられる。前項では両実習を合わせた評価データ（以下、全体データ）を対象に、総合評価と事項別評価項目との関連を検討したが、実習別に分けたデータ（以下、実習別データ）では関連の様相が異なる可能性がある。そこで、実習別データのそれぞれを対象に「総合評価」と事項別評価10項目との間の相関分析を行った（表7）。その結果、両実習の全ての項目で $r = .49 \sim .63$ の有意な正の相関が認められ、全体データ（表6）と共通する関連が見られた。一方、10項目のうち相対的に「総合評価」と相関の高い（ $r = .55$ 以上）項目に着目すると、全体データでは6項目（「幼稚園の理解」「教材研究及び指導計画の作成」「保育技術の習得」「指導性」「実務能力」「実習生としての自覚及び意欲」）が該当したが、実習別データではそれらの項目の相関の様相に、実習間で若干の違いが見られた。具体的には、「指導性」が $r = .55$ 以上なのは自己開拓園実習（.58）のみであり、指定園実習ではより低かった（.51）。また「幼稚園の理解」と「実務能力」は、指定園実習で他の項目に比べて顕著に相関が高かった（いずれも.63）。いずれも微細な様相の違いではあるが、それぞれの実習のもつ意味（位置づけ）により評価者が重視する観点の違いを反映している可能性がある。すなわち指定園実習では、初めて幼稚園実習に取り組む実習生に対し、幼稚園の基本的な営みや、その組織の構造と役割に

ついで理解、並びに実務が求められる保育現場で確実にそれを遂行する態度を重視した評価が行われるのかもしれない。それに対して自己開拓園実習では、翌年から保育者として職務に当たるであろう実習生に対して、クラス担任として幼児の指導を担えるだけの実践力を重視した評価が行われるのかもしれない。先述のように本学児童学科では実習によって園に依頼する実習内容が異なっている。こうした違いも評価者の評価に影響を与えている可能性があるだろう。

3. 4 2回の実習の評価得点間の関連性

3回生で行われる指定園実習の評価と、同じ実習生が4回生になって行われる自己開拓園実習の評価との間には何らかの関連があることが予想される。例えば、3回生で高い力量が認められた実習生は4回生の実習でも高い力量を発揮する傾向があるだろう。それでは、両実習の評価得点間には関連が見られるだろうか。この検討のために、表2の全ての縦断データを対象に、指定園実習の各項目と自己開拓園実習の各項目との間の相関分析を行った（表8）。その結果、全ての相関係数が.20未満であり、両実習の評価得点の間にはほとんど関係が認められなかった。しかしながら、総合評価同士などの同一項目間には、一部の項目（「教材研究及び指導計画の作成」「幼児理解」「勤務態度」）を除いて、両実習の得点間に $r = .10 \sim .18$ の、極めて弱い有意な正の相関が見られた。相関が全体的に低い要因の1つとして、それぞれの実習の評価者が異なることによる、評価基準の個人差が影響している可能性が推測される。なお、同一項目間に有意な正の相関が見られたのは、同じ項目については評価者間で相対的に類似した得点をつけやすいためと考えられる。

そこで、実習間の関連について探索的に検討するために、次のアプローチをとった。すなわち、指定

幼稚園教育実習における評価の研究

表 8 指定園実習と自己開拓園実習それぞれの各評価項目得点間の相関係数 (N=381)

	自己開拓園実習における評価項目											
	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	
指定園実習における評価項目												
①幼稚園理解	.11*	.07	.08	.13*	.13*	.06	.07	.08	.01	.08	.11*	
②教材研究	.11*	.03	.11*	.05	.09	.06	.03	.10	.08	.05	.05	
③保育技術	.09	.13*	.17**	.08	.14**	.10	.08	.08	.06	.07	.08	
④幼児関わり	.10*	.01	-.01	.18**	.16**	.13**	.05	.09	.05	.08	.10*	
⑤指導性	.08	-.00	.06	.07	.11*	.06	.04	.04	-.01	.03	.06	
⑥幼児理解	.10*	.07	.08	.09	.16**	.05	.04	.11*	.09	.06	.11*	
⑦勤務態度	.09	.02	.02	.02	.08	.00	.03	-.00	.02	-.02	.07	
⑧実務能力	.12*	.02	.08	.10*	.17**	.04	.09	.11*	.05	.08	.08	
⑨実習日誌	.15**	.09	.10*	.01	.09	.12*	.14**	.08	.13*	.08	.16**	
⑩実習生自覚	.17**	.04	.09	.12*	.19**	.14**	.11*	.09	.08	.13**	.13*	
⑪総合評価	.16**	.06	.12*	.16**	.18**	.12*	.11*	.14**	.09	.14**	.13*	

(注) 有意な相関は太字で示した。 * $p < .05$, ** $p < .01$.

園実習のある項目が、自己開拓園実習の項目との間に有意な相関を数多くもつほど、指定園実習のその項目は、翌年の自己開拓園実習でのパフォーマンスのより多くの面にかかわるとみなすことができる。例えば、指定園実習の項目のうち、自己開拓園実習の1項目のみと有意な相関をもつ「指導性」よりも、7項目と有意な相関をもつ「実習生としての自覚および意欲」の方が、翌年の実習でのパフォーマンスと多面的に関係していると言える。この観点に基づき、表8の指定園実習の各項目が有意な相関をもつ自己開拓園実習の項目数を見ると、5項目以上との間に相関がみられたのは、「総合評価」(9項目)、「実習生としての自覚および意欲」(7項目)、「実習日誌・提出物」(6項目)、「幼児へのかかわり」(5項目)であった。相関分析に基づいていることから、相関の有意性を根拠に項目間の因果関係を論じることとはできないが、指定園実習においてこれらの項目で高く評価されるほど、翌年の自己開拓園実習の様々な面でより良好なパフォーマンスをする傾向があると言える。自己開拓園実習の項目との間に有意な相関を多くもつ上記の項目のうち、「総合評価」は多面的な力量を代表する指標であることから、翌年の実習の多くの面と関連することは十分に考えら

れる。一方、他の3項目(「実習生としての自覚および意欲」「実習日誌・提出物」「幼児へのかかわり」)に共通するのは、自分がかかわる相手を理解しようと努め、互いに気持ちよく交流できるように相手の気持ちに沿って自身の行動を統制し、また社会的な役割を誠実に遂行するとともに、向上心をもって謙虚に他者から学ぼうとする姿勢である。したがって上記の結果は、指定園実習でそうした姿勢を高く評価されていた実習生ほど、自己開拓園実習において、多様な面でより良好なパフォーマンスをする傾向にあることを意味しているといえよう。

4. 全体的考察

以下では実習評価票の分析結果を踏まえ、教育のPDCAサイクルに資する点を述べる。指定園と自己開拓園の両実習ともAとB評価に著しく偏っていた。実習生が自身の成長と課題を確かめるには「S」評価を加えるなどの細分化が必要である。2回の実習で成長が見られにくい項目については背景の分析と教育的対応が求められる。また、実習の意味づけにより重視される観点が異なることから、大学の実習指導でも、その観点到した重点的な指導が効果的であろう。次回の実習で成長する者は、他者への

あたたかな関心と配慮，誠実性，自己統制，向上心，謙虚で他者に開かれた態度等の良好な者であった。保育実践の技能だけでなく，社会的な人間としての望ましいあり方について大学教育で育む方法を模索することも重要な課題である。

文献

- 深澤 瑞 (2016). 幼稚園教育実習の事前事後指導のあり方に関する研究—実習園評価と学生評価の比較を視点に— 有明教育芸術短期大学紀要 7, 31-46.
- 平澤節子 (2020). 保育実習指導のあり方—事後指導における評価と振り返りに関する考察— 名古屋女子大学紀要 66, 225-237.
- 加藤 渡 (2009). 保育者養成短期大学における「幼稚園教育実習事前・事後指導」の在り方の検討—学内教科評価・実習自己評価・実習指導園評価の比較から— 一宮女子短期大学紀要 48, 25-32.
- 川副知佐・逢 軍 (2018). 教育実習（幼稚園）の総

- 合評価に関する結果分析 びわこ学院大学・びわこ学院大学短期大学部研究紀要 10, 69-76.
- 増田吹子 (2017). 幼稚園教育実習の事後指導における個別面談によるフィードバックの試み 鹿児島純心女子短期大学研究紀要 47, 157-165.
- 佐藤典子・佐久間邦友 (2017). 教育実習における評価票の検討—実習校からの評価と学生の自己評価の比較を踏まえて— 郡山女子大学紀要 53, 317-334.

謝辞

本稿は，京都女子大学発達教育学部児童学科において，学科の幼稚園実習の運営のために組織された「幼稚園実習小委員会」のメンバーが取り組んでいる研究の一部です。筆者らの同僚である京都女子大学の上月智晴先生には，本稿について貴重なご助言を賜り，心より感謝申し上げます。