

保育所実習における「統一評価票」の活用

川 俣 沙 織¹⁾ 那 須 信 樹¹⁾ 平 田 美 紀²⁾
山 田 朋 子³⁾ 森 田 真 紀子³⁾

The Application of "The Unity Evaluation Vote" in Nursery School Exercise

Saori Kawamata¹⁾ Nobuki Nasu¹⁾ Miki Hirata²⁾
Tomoko Yamada³⁾ Makiko Morita³⁾

(2011年11月25日受理)

1. はじめに—本学における〔社〕全国保育士養成協議会九州ブロック協議会による「統一評価票」導入に至るまでの経緯とその目的—

2005年9月、全国保育士養成協議会専門委員会によって策定された『保育実習指導のミニマムスタンダード』¹⁾ (以下MSと略)であるが、その後、全国の保育士養成施設の保育実習指導の在り方に一定の変化をもたらしたと言われている²⁾。2001年の保育士の国家資格化を受けての大嶋(2007)³⁾による「高度な専門性を有する保育士を養成するにあたっては、実習指導に際して、養成校と実習施設の双方が共有できるガイドライン的なものが必要」との指摘にもあるように、それまでの各養成施設の「独自性」という名のスクールスタンダード的な実習指導の在り方に、MSという実習指導に関する一定の、ミニマムな「共通語」を踏まえた実習指導へのパラダイム転換がもたらされたことは、各養成施設における実習指導に大きなインパクトを与えるものであったと言える。

このように、MSは「実習指導の『標準的な事項』の共有による養成教育の自己点検・評価」と「実習施設における実習指導職員との理念の共有」の促進に寄与し、養成施設と保育実践の場の協働による新たな保育実習指導の展開をもたらすものとして注目され、広く活用されるに至っている。最近では、とりわけMS策定時より課題の一つとして指摘

されてきた「評価」に関する各地での具体的な取り組みの成果も紹介され始めた⁴⁾。

九州管内に所在する養成施設組織で構成される全国保育士養成協議会九州ブロック協議会においては、2008年より「保育実習研究プロジェクト」が組織され、九州ブロック協議会独自の保育所実習用「統一評価票」様式(評価項目と評価上の観点)の検討を図ってきた。これは、MSを共通語にしながら、保育所実習指導の在り方を組織的に捉え直していくことへの問題提起であり、保育所関係者との協働に基づく互恵の関係に根差した実習指導の深化と進化を目指すことを目的とした取り組みであった。

筆者(那須)もその中心的なメンバーの一人であったこともあり、上記目的に鑑みながら、まずは本学におけるMSベースの「評価票」をもとにした試行的な取り組み⁵⁾を開始することになった。さらに、2010年より、九州ブロック協議会による「統一評価票」をもとにした取り組みも開始され、新たな実習指導への課題と展望を持つに至っている。

さて、N大学ならびにN大学短期大学部(以下本学と略)においても、高等教育の目指す方向性としての高度な競争環境づくりの一環として、また何より保育実習の質的充実を目指し様々な取り組みを展開してきているが、本稿では、その取り組みの一つであるMSベースの「評価票」(本学用に若干アレンジしたもの)による評価の現状とその課題について

別刷請求先：川俣沙織，中村学園大学短期大学部幼児保育学科，〒814-0198 福岡市城南区別府 5-7-1

E-mail：kawamata@nakamura-u.ac.jp

1) 中村学園大学短期大学部幼児保育学科 2) 沖縄女子短期大学非常勤講師 3) 中村学園大学教育学部

¹⁾ 守山均・阿部和子・那須信樹ほか「効果的な保育実習のあり方に関する研究Ⅲ—保育実習指導のミニマムスタンダード—」保育士養成資料集第42号，2005

²⁾ 那須信樹『『保育実習指導のミニマムスタンダード』は何をもたらしたか』日本保育学会第62回大会発表論文集，p.297，2009

³⁾ 大嶋恭二「保育士研修の充実による職員の資質向上」保育年報2007，pp.18-25，2007

⁴⁾ 沖縄県・大分県におけるMSベースの「統一評価票」に関する養成校と保育所との合同学習会の開催，青森県保育士養成校連絡会における「評価票様式・日誌様式の統一」等の取り組みなど，各地で様々な取り組みが開始されている。

報告を行う。そして、2011年度より導入を決定した、「統一評価票」の活用の可能性について示す。

2. 本学における実習評価の現状から見る事前・事後指導上の課題

本学における実習評価の現状とその課題について、昨年度の実習評価についての実習指導担当者による自己点検結果を基に述べる。

1) 自己点検の方法

自己点検には「保育所実習A」及び「保育所実習B」の評価票を用いる。前年度までの本学の評価票においては、MSに準拠し評価項目を「態度」と「知識・技能」の二つに分けた上、「態度」の評価内容としてA・Bともに「意欲・積極性」「責任感」「探究心」「協調性」の4観点、「知識・技能」の評価内容としてAでは「施設の理解」「一日の流れの理解」「乳幼児の発達の理解」「保育計画・指導計画の理解」「保育技術の習得」「チームワークの理解」「家庭・地域社会との連携」「子どもとのかかわり」「保育士の倫理観」「健康・安全への配慮」の10観点を示した。また、Bでは「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」の10観点を具体的に示した。

以上を5件法（5：実習生として非常に優れている，4：実習生として優れている，3：実習生として適切である，2：実習生として努力を要する，1：実習生として多くの努力を要する）により評価することとした。実習の成績判定については、実習施設による評価と学内での事前・事後指導を通しての評価を総合して算出するのであるが、本学におい

ては、実習施設による評価を重視し、実習評価票の14観点の評価の平均が2を下回ると当該実習の成績を「失格」、2.5を下回り2までを「不可」と定めている。

事前・事後指導における今後の課題を鮮明化するため、全数調査ではなく、1観点以上で3未満の評価がついた評価票のみを全体から抽出して調査・分析を行う。調査は「観点ごとの人数分布調査」と「各観点の所見欄と総合所見欄におけるマイナス評価ととれるコメント調査」の二通りである。

2) 人間発達学部人間発達学科における評価の現状

人間発達学部人間発達学科においては、保育所実習A、Bともに高い評価を得るに至っており、抽出数は保育所実習Aが5名、保育所実習Bが10名であった。極めて少ない数ではあるが、現状に留まらず今後の課題を探るべく、検討を加えることとする。

<観点ごとの人数分布調査>

保育所実習Aおよび保育所実習Bでの観点ごとの人数分布は以下の通りである。

【表1】・【表2】

保育所実習Aでは、「責任感」の観点にのみ3名が分布しており、その他、2名分布の観点が6つ、1名分布の観点が5つという結果であった。各観点の所見欄を見ると、「探究心」の観点の所見欄には「行動や日誌から探究心や積極性が見られなかった」というコメントが、「健康・安全への配慮」の観点の所見欄には「けがの報告が遅かった」とのコメントが寄せられた。

保育所実習Bでは、「意欲・積極性」「保育技術の展開」「指導計画の立案と実施」「保護者とのかかわり」「チームワークの実践」の観点に3名が分布している。子どもはもとより、保育士や保護者との関

【表1】 保育所実習Aにおいて3未満の評価がついた観点ごとの学生数

項目	態度				知識・技能									
評価の内容	意欲・積極性	責任感	探究心	協調性	施設の理解	一日の流れの理解	乳幼児の発達の理解	保育計画・指導計画の理解	保育技術の習得	チームワークの理解	家庭・地域との連携	子どもとのかかわり	保育士の倫理観	健康・安全への配慮
大学 (110名)	2	3	2	1	1	0	1	2	2	1	0	1	2	2

⁵ 試行的な取組みの内容については、①竹内理恵・那須信樹『『保育実習指導のミニマムスタンダード』による保育所実習指導方法の提案—学生の『実習評価票』の考察から—』中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要第39号、2007。②山田朋子・那須信樹・森田真紀子「保育所実習における学生の事項評価からみた実習指導内容の検討—大学・短期大学学生の評価結果の分析を通して—」中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要第42号、2010。③山田朋子・那須信樹・森田真紀子「保育士の質向上につながる評価票ベースの継続的実習指導」中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要第43号、2011。等を参照されたい。

【表2】 保育所実習 B において 3 未満の評価がついた観点ごとの学生数

項目	態度				知識・技能									
評価の内容	意欲・積極性	責任感	探究心	協調性	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	指導計画の立案と実施	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
大学 (108名)	3	2	1	2	3	2	0	3	2	3	1	3	2	2

わりも少ない、大変消極的な実習態度であったことが窺える。その他、2名分布の観点は6つ、1名分布の観点は2つという結果であった。

<各観点の所見欄と総合所見欄におけるマイナス評価ととれるコメント調査>

次に、各観点の所見欄と総合所見欄におけるマイナス評価ととれるコメントについて述べる。保育所実習 A において寄せられたマイナスの評価ととれるコメントからは3つの傾向が認められた。

1つめは、「行動の積極性」に関する問題である。具体的なコメントとしては、「率先した挨拶」や「指示待ち」「見ていることが多かった」などの指摘がなされており、様々な場面で様々な対象（子ども、保育士、保護者）に対し消極的な態度であったといえる。

2つめは、「責任感」に関する問題である。報告や日誌の提出などに対する意見が寄せられた。

3つめは、「健康管理と表情」に関する問題である。「緊張した様子や疲れ」「笑顔が少ない」など、学生の実習態度に対する意見が寄せられた。

保育所実習 B においてもほぼ同様のコメントが寄せられており、保育所実習 A での課題を保育所実習 B に持ち越している現状が明らかとなった。実習の段階性を踏まえながら、保育所実習 A と保育所実習 B を接続するとともに、社会人として求められている基本的事項の再確認を継続的に行うことの重要性が確認された。

3) 短期大学部幼児保育学科における評価の現状

短期大学部幼児保育学科における抽出数は保育所実習 A が53名、保育所実習 B が43名であった。

<観点ごとの人数分布調査>

保育所実習 A および保育所実習 B での 3 未満の評価がついた観点ごとの学生数の分布は以下の通りである。

【表3】・【表4】

保育所実習 A においては「意欲・積極性」や「探究心」といった「態度」の項目に属する観点において低評価を受けた学生が多くいたことが認められ、学内事前指導での課題でもある「主体的な姿勢の不

【表3】 保育所実習 A において3未満の評価がついた観点ごとの学生数

項目	態度				知識・技能									
評価の内容	意欲・積極性	責任感	探究心	協調性	施設の理解	一日の流れの理解	乳幼児の発達の違いの理解	保育計画・指導計画の理解	保育技術の習得	チームワークの理解	家庭・地域との連携	子どものかかわり	保育士の倫理観	健康・安全への配慮
短大 (209名)	28	10	21	7	4	5	13	20	16	10	10	9	13	13

【表4】 保育所実習 B において3未満の評価がついた観点ごとの学生数

項目	態度				知識・技能									
評価の内容	意欲・積極性	責任感	探究心	協調性	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	指導計画の立案と実施	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
短大 (209名)	17	6	13	4	12	7	8	16	18	10	5	7	8	9

足」が学外実習までに十分改善されていないと考えられる。また、「知識・技能」の項目においては「保育計画・指導計画の理解」の観点で低評価を受けた学生が多く、保育実践の背景にある保育・指導計画の重要性への理解が乏しいことが考えられる。

一方保育所実習Bでは「知識・技能」の「記録」への指摘が最多であり、「指導計画の立案と実施」についても多くの学生が低評価を受けている。「態度」の観点においては「意欲・積極性」への指摘がやはり多い。学生たちは往々にして「実践」に興味を傾けやすく、「記録」や「計画」の力量形成への関心、あるいは自己成長のための積極的な取り組みが少ないのか、その傾向が評価にも表れていると考えられる。また、実習の後期においても「意欲・積極性」に問題を抱える学生が少なくないことは看過できない課題であると言える。

AとBの比較においては、保育所実習Aで低評価を受けた観点ごとの学生数の合計が179だったのに対し、Bでは140に減少していることから、実習初期から後期にかけて学生自身が自己の課題に向き合い、改善につなげることがある程度はできたと推察される。

<各観点の所見欄と総合所見欄におけるマイナス評価ととれるコメント調査>

次に、各観点の所見欄と総合所見欄におけるマイナス評価ととれるコメントについて述べる。保育所実習Aにおいて多く寄せられたマイナス評価ととれるコメントからは、3つの傾向が認められた。

1つめは、「基本的なコミュニケーション能力の不足」である。具体的なコメントとしては、「表情が暗い(固い)」「挨拶の声が小さい(暗い)」などの指摘がなされており、これらの状況が「意欲・積極性の不足」との評価につながっていると考えられる。

2つめは、「社会人としての自覚の不足」である。「日誌や書類の提出遅れ」や「体調管理の甘さ」が多く指摘されていた。

3つめは、保育の専門に関する「知識不足」「研究的姿勢の不足」である。「発達過程への理解不足」「日誌における考察の不足」「質問がなかった」「なぜ、どうしてという疑問を持つ姿勢がなかった」などの意見が寄せられた。

保育所実習Bにおいてもほぼ同様の指摘が寄せられており、実習による差は認められなかった。

これら3つの傾向から、学内事前指導において重点的な課題に位置付けてきた「コミュニケーション能力」や「主体性」になお問題を残したまま学外実習に臨んでいる学生が一定数存在することが分かつ

た。また、「挨拶」や「笑顔」、「期限を守ること」など、保育の専門以前に社会人として求められるべく当たり前の振る舞いについてのご指摘が非常に多かったこともしっかりと受け止め、今後の学内指導に還元しなくてはならないだろう。

4) 本研究の目的—評価票「統一評価票」導入の意義とその活用の可能性—

以上、MSベースの評価票における評価の現状を概観しながら、学生の実態と実習指導上の課題を明らかにしてきた。

ここで、2011年度より「統一評価票」を導入する意義について確認したい。

これまでに述べてきたように、本学では、評価票を受けての実態調査およびその事前・事後指導へのフィードバックを継続して行ってきたのであるが、この独自の自己点検においてはいくつかの問題がある。

自己点検のために抽出した評価票の昨年度の実数は、短期大学部幼児保育学科は保育所実習A 53名、B 43名であったのに対し、人間発達学部人間発達学科は保育所実習A 5名、保育所実習B 10名と非常に少なかった。昨年度に限らず、本学の学生の評価はおおむね良好であるため、全体から抽出する低い評価を受けた評価票の数は如何せん多くない。実習指導上の課題をより鮮明にするために、全体調査ではなく、特に低い評価を受けた学生の傾向を探り、その改善を図ることで学生全体の質向上に努めてきたのであるが、調査対象者の実数がこれほどまでに少ない状況では、調査結果はあくまでも当該学生の個人的な傾向であるとするのが自然であり、学年全体の学生の傾向であるとするのは難しいと言わざるを得ない。

また、実習先から送付されてくる評価結果そのものは、当然のことながら本学学生に対する実習園固有の個別的・主観的な評価になりがちであり、国家資格としての保育士を養成し輩出する養成施設に学ぶ学生(実習生)に対する公平性や公正性に基づく相対的・客観的な評価にはなり得ていないのが現状であろう。もちろん究極的には、実習評価における相対的かつ客観的な評価基準などは存在し得ないと思われるが、各養成施設における実習評価や単位認定の現状には、共有すべき「共通語」に基づいた評価の観点の継続的な検討や評価観の醸成もまた喫緊の課題であると考えられる。

本学が「統一評価票」の導入を決定した理由はここにある。「統一評価票」が浸透し、多くの養成施設が同一の評価票を使用するようになれば、事前・

事後指導と実習に関する情報を養成施設間、さらに養成施設―実習施設間で共有することが可能となる。つまり、これまで各養成施設が独自に行ってきた自己点検の結果が、同じ指標に基づく保育士養成全体の課題として共にその改善に取り組むことが可能となるのである。

さらに、各養成施設がそれぞれの様式で作成してきた評価票が同一様式・同一評価基準となれば、実習施設の評価基準も安定し、より客観的な評価を行うことが可能となるだろう。

2010年3月に報告された『保育士養成課程等の改正について（中間まとめ）』において、保育実習による学びの強化が盛り込まれ、3回の保育実習のそれぞれに事前・事後指導を実施することとなった。今般の改正は、養成施設における事前・事後指導の実質的な強化を求めるものであり、このことは、先に示した高等教育の目指す方向性としての高度な競争環境の整備にも直結する。また、実習評価における公平性や公正性の保障もその目的の一つであると捉えられる。「統一評価票」は、まさにこういった制度改正と目的を同じくするものである。

以下、実習の当事者である学生、養成施設の実習指導者、そして保育現場、それぞれの立場における「統一評価票」の実際の活用法について論考していく。

3. 「統一評価票」の実際の活用法

1) 学生の立場での「統一評価票」の活用法

保育は、本来、数値化することのできない営みである。しかし、実習においては、実習施設により明確な数値評価がなされる。評価を数値として算出することの意義は、学生が自身の成長に対し明確な指針を持つことなのであるが、とかく学生は数値として示される評価票の結果に一喜一憂してしまう。ここでは、学生の立場における「統一評価票」の活用の方法について、近年の試みの報告も含め、その可能性を提示したい。

事前指導と事後指導とでは、評価票の活用方法は異なると捉えている。事前指導においては、「実習内容と達成目標の指針」としての評価票の活用が可能である。学生は実習に際し、どのようなことを実習で体験するのか、その中で実習生として自身にどのようなことが求められているかについて、評価票の各項目の評価の内容とその評価上の観点を読み込むことで、実習についてより具体的に理解することが可能となるのである。

事後指導においては、評価票による自己評価を

行った上で、実習施設による評価票の開示を受けることで、「自己課題の明確化」を図ることが可能となる。自己評価と「第三者評価」である評価票との比較により、主観的な評価と客観的な評価の違いと自身の保育士としての現在の充足度に気づき、次の実習に向けての自己課題を明確にすることができるのである。

これらの評価票の活用は、昨年度までにも実習指導の内容として行ってきた活動ではあるが、今回「統一評価票」を導入することにより、その客観性をさらに強化することが可能となった。

評価票を各実習の成果として区切るのではなく、保育士としての成長過程における道標と捉え、次の段階へ課題として接続していくことが重要であろう。事前・事後指導と実習、そして評価とが連続するものであることに学生自身の力で気づけるような取組みを今後も模索していきたい。

2) 保育現場の立場での「統一評価票」の活用に向けた取組みの可能性―沖縄の事例を通して―

前節では被評価者である学生の立場での「統一評価票」の活用法について述べたが、本節では、評価者であり、実習の場である保育現場の立場における「統一評価票」の活用の可能性について、沖縄の事例を中心に述べる。

「保育士養成課程等検討会」による「中間まとめ」を踏まえ、2010年7月に新たな保育士養成課程が告示された。これに先立つ検討会においては、「養成校と保育実習先の施設とが連携する体制を検討すべき」「インターンシップのようなことを考えたり、効果的な実習指導や密度の高い交流なども重要」（第1回検討会、2009年11月）などの指摘がなされ、質の高い保育士養成のための養成校と実習施設との具体的な連携の在り方に関する言及が認められた。

一方で、実習生を引き受ける保育所（園）や保育士の業務量拡大等に伴う疲弊感の増大にかかる問題も指摘されている。「養成校毎に指導方針、指導計画、日誌等のあらゆることが異なっているため、受け入れが大きな負担となっている」「実習指導を専門（専任）にできる保育士はいないため、主任やベテランがあたっているが、負担が大きい」（第2回検討会、2009年12月）など、実習施設における保育実習指導の現状と課題が示されている。これに対し、「養成校同士の共通理解や、形式の統一が望まれる」「実習を指導するためのガイドラインを作ったりすることも必要である」など、改善に向けた養成校への具体的な提案が示されている。

こうした現状を踏まえながら、筆者ら（那須・平田）は、「実習評価」の課題も含む養成施設と実習施設における「協働」をキーワードとした効果的な実習指導の在り方に関するこれまでの調査研究⁶において、『保育実習指導のミニマムスタンダード』（全国保育士養成協議会専門委員会編，2005）に記されている「これだけは共有しておきたい必要最低限の指導内容」を、これまで以上に養成施設側が実習施設に対して積極的に提示しながら、意見交換の場を創造していくことを課題として位置づけてきた。これを受け、『保育実習指導のミニマムスタンダード』に示される「事前・事後指導の内容」、さらに「実習評価の内容」をもとに、2009年8月、沖縄県下の保育園関係者と養成校関係者が一堂に会しての試行的合同学習会（「沖縄プロジェクト2009」）を開催した。以下がその概要である。

学習会名：「保育現場と養成校の合同学習会 in 沖縄」

開催日時：2009年8月1日（土）

午後2時～午後5時30分

会 場：沖縄県総合福祉センター

参 加 者：沖縄県下の認可保育園16か所より、園長11人、主任7人、保育士5人、養成施設4校（沖縄県下2校）より13人
合計36人

当日の主なプログラム内容：

- ①「保育実習指導のミニマムスタンダード」準拠の実習指導用テキスト『STEP UP! ワークシートで学ぶ保育所実習1・2・3』（同文書院刊，2008）による保育所実習の事前・事後指導の実際に関するミニレクチャー
- ②レクチャー内容に関するグループディスカッション（1グループ5名程度、養成校教員と保育園関係者が混在する形でグループを編成）
- ③ディスカッション後の報告会
- ④質疑応答
- ⑤感想ラベルの作成

さて、実習指導をめぐる養成施設と実習施設との組織的かつ協働的な取り組み（関係作り）については、その必要性や重要性が論じられながらも具体的な手立てや場作りの在り方を模索するだけに止まっている場合が多かった。しかしながら今回、試行的とはいえ「事前・事後指導内容」や「実習評価」の

実際を中心に、実習施設における実習指導の在り方に焦点化した複数の養成施設と複数の実習施設による組織的な取り組みとしての学習会が実現したことについては、一定の評価が得られると思われる。

本稿では、以下、合同学習会当日の保育園からの参加者によるグループディスカッションの結果より、代表的な意見を取り上げ、若干の考察を加える。

「養成校の実習に対しての指導のあり方、問題点を知ることができ、これからの実習受け入れの視点が変わっていくと思います」「『保育所実習』のあり方が、今後の現場と養成校のつながりをたしかなものにし、“保育の質”につながっていくと願っています」など、組織的かつ協働的な実習指導の必要性が訴えられている。

併せて、「ミニマムスタンダードの事をうけて園でも話し合い、又、養成校がどこまで園側の指導を臨んでいるのかを教えて欲しい」「今回の養成校との協働作業する事で、将来を担う保育士が誕生すると思うので、画期的な協同（働）プロジェクトを継続してほしい」「指導の仕方等、養成校、現場の連携をとるため定期的な学習会が必要である」など、両者の継続的なかわりの必要性を指摘した意見も認められた。

さらに、「現場の業務量が増え、課題が次々ときまいます。現場の保育士等、親御さんがゆとりを持ち過ごしている姿のある社会であってほしい。スタンダード（最低基準）を望みます」など、先に述べた「保育現場や保育士の業務量拡大等に伴う疲弊感の増大にかかる問題」への指摘も見受けられた。

いずれも、各養成施設レベルの問題として受け止めるのではなく、養成施設全体として対応を迫られていると認識しなければならない課題であり、「実習指導」あるいは「実習評価」に関連する組織的な取り組みへの期待の表れであるとも言えよう。

今回の試行事例を通して改めて浮き彫りになったのが、養成施設間、実習施設間、そして養成施設＜養成施設教員＞－実習施設＜保育士＞間における実習指導や実習評価に対する認識の違いという現実である。次代の保育士養成という社会的負託に応えていかなければならない当事者間において認められる認識の違い（範囲）は、国家資格としての保育士養成において果たしてどこまで認められるものなの

⁶ 阪木啓二・田中麻里・那須信樹・原孝成・菱谷信子・平田美紀「九州管内養成校における保育実習の実際－組織的かつ協働的な保育実習指導の可能性を探る－」全国保育士養成協議会九州ブロック協議会プロジェクト研究，2008～2009。

か。こうした認識の違いを、単なる保育士養成の多様性や独自性ということばで形容してよいものなのか、多くの疑問が残る。

筆者らによる、保育所実習の評価内容と評価主体について保育士を対象としたアンケート調査（2009）においても、「評価票の項目を各養成校で統一した方がよいかどうか」という問いについて、従来通り「各養成校で独自の評価項目を使用したほうがよい」と答えた保育士は、回答のあった405園中、皆無であった。

「協働」による効果的な実習指導を目指していく上でも、養成校と実習施設の組織的かつ互恵的な関係作りの中で、まずは実習指導の当事者間（学生も含む）における「共通語」となるもの、すなわち公正かつ公平な実習評価の内容やその観点の共有を目指す取組みはまさに喫緊の課題であり、同時に確かな実践力の獲得に向けた実習指導の新展開につながる契機になりうるものであると言える。

3) 養成施設の立場での「統一評価票」の活用法

先に述べたように、評価票の主たる機能は、学生による「実習に対する自己評価と第三者評価との比較検討」であり、それに基づく「自己課題の明確化」である。当然その主体は学生であり、養成施設実習指導担当者は、評価票を仲立ちとして、学生自身の省察の助けとなる援助を行ってきた。他方、前章において本学の実習評価の現状とその課題について報告したように、評価票によって示される学生の傾向を分析することで、自校の事前・事後指導が実践現場で求められる資質を担保し得ているのかについて自己点検を行うことも可能である。ここでは、こういった「統一評価票」の二次的な活用の可能性について、養成施設の立場から考えたい。

まず1つめは、「より客観的な事前・事後指導の自己点検と指導手法の改善への寄与」である。すべての養成施設にとっての「共通語」を期して策定されたMSは、事前・事後指導の標準化に大きな成果を上げた。そして、前章において触れたように、「統一評価票」が浸透し、各養成施設がそれぞれの様式で作成してきた評価票が同一様式・同一評価基準となれば、実習施設による評価も安定し、客観性の高い評価を受けることが可能となる。

そしてさらに、養成施設間で実習評価についての情報を共有することで、これまで各養成施設がそれ

ぞれ独自に行ってきた事前・事後指導の改善に養成施設全体で協同して取り組むことが可能となるのである。これが、「統一評価票」のもたらし得る成果の2つめである。

3つめは、前節において述べた「実習施設とのより緊密な協働体制の確立への寄与」である。多くの養成施設は、学内における事前・事後指導の充実と改善については注力しつつも、学内指導の結果を実践に生かす「本番」である保育現場での実習については、実習施設に一任し、標準的な実習計画や実習内容を明確には示してこなかった⁷。

実習計画、実習内容、そしてその評価の方法や観点について、養成施設は実習施設に十分な説明を行う責務があり、そのことが両者の協働体制の確立には不可欠であろう。「統一評価票」の試行を契機として、両者が相互に意見交換を行い、よりよい実習、ひいてはよりよい保育士養成に向けての取組みが進むことが期待される。つまり、「統一評価票」を仲立ちとした養成施設と実習施設との二項協働関係の充実化である。これまで、学内における学生と養成施設実習指導者との二項関係においては評価票を仲立ちとした事後指導が行われてきたが、「統一評価票」は、実習施設と養成施設が協働して保育士を養成する体制の確立に大きく寄与するのではないだろうか。

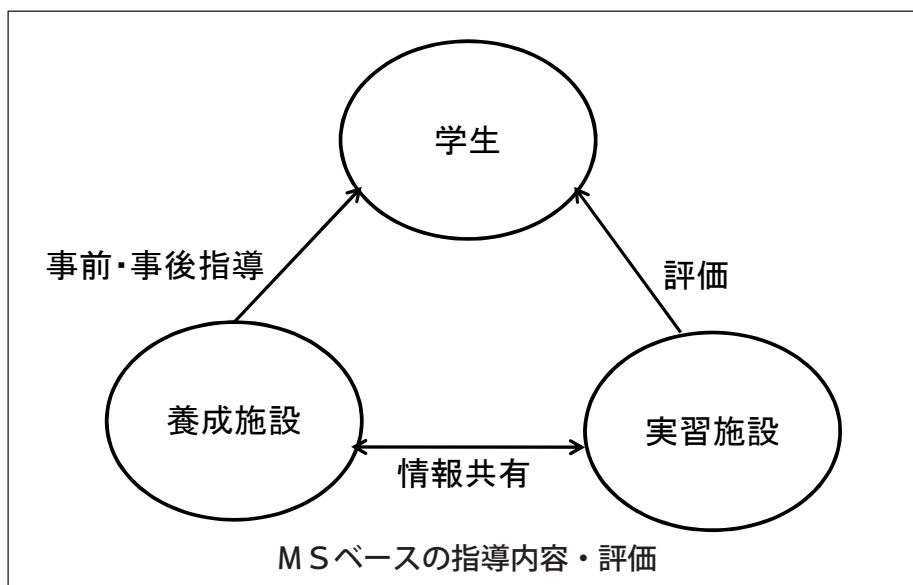
【図1】

5. まとめと今後の課題

学生たちは学内だけで保育士として完成するのではない。学内での学びを保育現場で実践し、評価を受ける。そしてその評価を受け、次の実習への自己の課題の明確化を図り、それ以降の学内の学習に生かし、そしてまた保育現場で実践に臨む。MSに示されたこの「らせん状の学習モデル」が機能するためには、学生自身がアーギリス（1999）による「ダブルループ学習モデル」などに代表される「ふりかえり」の姿勢を持ち、養成施設・実習施設の両者が、自分自身の指導上の課題を常に意識しながら、協同して学生の援助・指導にあたることが重要であろう。その実現例と言える沖縄における合同学習会の開催の背景には、沖縄の養成施設間、そして実習施設間の連携の強さがある。沖縄以外の7県それぞれにおいて、ひいては九州ブロック全体での

⁷ 詳しくは、相浦雅子・高濱正文・那須信樹・原孝成・野中千都『『保育実習指導のミニマムスタンダード』を軸とした保育所実習指導の実践に関する研究—九州管内保育士養成施設における保育所実習指導の実態調査を通して—』別府大学短期大学部研究紀要第27号、2008を参照されたい。

【図1】 MSを背景とした養成施設・実習施設の協働体制のモデル



養成施設・実習施設間の協働体制の確立のためには、養成施設による実習施設への働きかけが必要なのだという事を養成施設全体が意識し、まずは養成施設間の連携を深めることから始めなくてはならないだろう。本学を含む養成施設における「統一評価票」の導入がどういった成果をもたらし、どういった課題を明らかにするのかについて、養成施設間、そして養成施設と実習施設とを横断する実態調査・研究を今後も継続していかなくてはならない。

【巻末資料1】MSへ - スの評価票

平成22年度

保育所実習(B)評価票

実習生の成績評価の御記入に際しては「実習生の評価について」を御参照のうえ、以下の各項目別に、「実習生として非常に優れている」「実習生として優れている」「実習生として適切である」「実習生として努力を要する」「実習生として多くの努力を要する」、それぞれの欄の該当する番号に○印の御記入をお願い致します。

(記入例) ⑤ 4 3 2 1
実習生として実習生として実習生として実習生として実習生として
非常に優れている 優れている 適切である 努力を要する 多くの努力を要する

実習生	第	学年	学籍番号	氏名	性別	年齢	平成	年	月	日	～	平成	年	月	日	(合計)	備考
施設名称				施設長													
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									
項目	評価の内容	5	4	3	2	1											
態度	意欲・積極性	5	4	3	2	1											
	責任感	5	4	3	2	1											
	探究心	5	4	3	2	1											
	協調性	5	4	3	2	1											
	保育技術の展開	5	4	3	2	1											
知識	一人一人の子どもの対応	5	4	3	2	1											
	子どもの意欲の利益	5	4	3	2	1											
	指導計画立案と実施	5	4	3	2	1											
技能	配膳	5	4	3	2	1											
	保護者とのかわり	5	4	3	2	1											
	地域社会との連携	5	4	3	2	1											
	チームワークの実践	5	4	3	2	1											
	保育士の職業倫理	5	4	3	2	1											
	自己課題の明確化	5	4	3	2	1											
総合所見	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: 多くの努力を要する																

本評価票は、実習出席表とともに、実習終了後、御記入出来ましたら本学宛御送付下さいませようお願いします。なお、実習所実習の評価は学生の実習日誌等の状況を加味して行いますが、目安としては、5段階評価で平均点が2を下回る場合を「失格」、2.5を下回り2.5までは「可」、4を下回り3までは「良」、4以上を「優」とすることを考えておりますので、宜しく御願い申し上げます。

中村学園大学
人間発達学部人間発達学科

平成22年度

保育所実習(A)評価票

実習生の成績評価の御記入に際しては「実習生の評価について」を御参照のうえ、以下の各項目別に、「実習生として非常に優れている」「実習生として優れている」「実習生として適切である」「実習生として努力を要する」「実習生として多くの努力を要する」、それぞれの欄の該当する番号に○印の御記入をお願い致します。

(記入例) ⑤ 4 3 2 1
実習生として実習生として実習生として実習生として実習生として
非常に優れている 優れている 適切である 努力を要する 多くの努力を要する

実習生	第	学年	学籍番号	氏名	性別	年齢	平成	年	月	日	～	平成	年	月	日	(合計)	備考
施設名称				施設長													
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									
項目	評価の内容	5	4	3	2	1											
態度	意欲・積極性	5	4	3	2	1											
	責任感	5	4	3	2	1											
	探究心	5	4	3	2	1											
	協調性	5	4	3	2	1											
	施設の見守	5	4	3	2	1											
	一日の流れの理解	5	4	3	2	1											
知識	乳幼児の発達の特徴	5	4	3	2	1											
	保育技術・指導計画の理解	5	4	3	2	1											
	保育技術の習得	5	4	3	2	1											
	チームワークの理解	5	4	3	2	1											
	家庭・地域社会との連携	5	4	3	2	1											
	子どもとのかわり	5	4	3	2	1											
	保育士の倫理観	5	4	3	2	1											
	健康・安全への配慮	5	4	3	2	1											
総合所見	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: 多くの努力を要する																

本評価票は、実習出席表とともに、実習終了後、御記入出来ましたら本学宛御送付下さいませようお願いします。なお、実習所実習の評価は学生の実習日誌等の状況を加味して行いますが、目安としては、5段階評価で平均点が2を下回る場合を「失格」、2.5を下回り2.5までは「可」、4を下回り3までは「良」、4以上を「優」とすることを考えておりますので、宜しく御願い申し上げます。

中村学園大学
人間発達学部人間発達学科

【巻末資料 2】統一評価票

— 平成 23 年度 —

保育所実習(B)評価票

実習生の成績評点のご記入に際しては「実習生の評価について」をご参照のうえ、以下の各項目別に、「実習生として優れている」「実習生として適切である」「実習生として努力を要する」「実習生として多くの努力を要する」、それぞれの欄の該当する番号に○印のご記入をお願い致します。

(記入例) ④ ③ ② ①
実習生として 実習生として 実習生として 実習生として
優れている 適切である 努力を要する 多くの努力を要する

施設名称	施設 長		⑤	
実習生 第	学年	学籍番号	⑥	
実習期間	平成	年 月 日 () ~ 平成	年 月 日 () (合計 日間)	
勤務状況	出勤	日 欠勤	日 遅刻	回 早退
項目	評価の内容	評価 (該当する番号に○印)	所 見	
態度	意欲・積極性	4 3 2 1		
	責任感	4 3 2 1		
	探求心	4 3 2 1		
知識	協調性	4 3 2 1		
	保育所の役割や機能の具体的展開	4 3 2 1		
	観察に基づく保育理解	4 3 2 1		
技術	保護者・家庭との連携	4 3 2 1		
	指導計画の作成	4 3 2 1		
	保育士の役割と倫理観	4 3 2 1		
	自己課題の明確化	4 3 2 1		
総合所見	総合評価 (該当するものに○)		実習生として A : 優れている B : 適切である C : 努力を要する D : 多くの努力を要する (不可である)	

本評価票は、実習出席表とともに、実習終了後、1ヶ月以内を目処に本学宛ご送付下さいますようお願い申し上げます。目安としては、4段階評価で平均が1.0を下回る場合を「失格」、2を下回り1.6までを「不可」、2.4を下回り2.0までを「凡」、3.2を下回り2.4までを「良」、3.2以上を「優」とすることを考えております。(例、保育所実習の評価は、最終的には学生の実習日誌等の状況を加味して行います。) 宜しくお願い申し上げます。

中 村 学 園 大 学
人間発達学部人間発達学科

— 平成 23 年度 —

保育所実習(A)評価票

実習生の成績評点のご記入に際しては「実習生の評価について」をご参照のうえ、以下の各項目別に、「実習生として優れている」「実習生として適切である」「実習生として努力を要する」「実習生として多くの努力を要する」、それぞれの欄の該当する番号に○印のご記入をお願い致します。

(記入例) ④ ③ ② ①
実習生として 実習生として 実習生として 実習生として
優れている 適切である 努力を要する 多くの努力を要する

施設名称	施設 長		⑤	
実習生 第	学年	学籍番号	⑥	
実習期間	平成	年 月 日 () ~ 平成	年 月 日 () (合計 日間)	
勤務状況	出勤	日 欠勤	日 遅刻	回 早退
項目	評価の内容	評価 (該当する番号に○印)	所 見	
態度	意欲・積極性	4 3 2 1		
	責任感	4 3 2 1		
	探求心	4 3 2 1		
知識	健康管理	4 3 2 1		
	基本的な保育所の役割と機能	4 3 2 1		
	基本的な子ども理解	4 3 2 1		
技術	基本的な保育内容・保育環境	4 3 2 1		
	保育の計画、観察、記録することの意義	4 3 2 1		
	保育士の役割と職業倫理	4 3 2 1		
総合所見	総合評価 (該当するものに○)		実習生として A : 優れている B : 適切である C : 努力を要する D : 多くの努力を要する (不可である)	

本評価票は、実習出席表とともに、実習終了後、1ヶ月以内を目処に本学宛ご送付下さいますようお願い申し上げます。目安としては、4段階評価で平均が1.0を下回る場合を「失格」、2を下回り1.6までを「不可」、2.4を下回り2.0までを「凡」、3.2を下回り2.4までを「良」、3.2以上を「優」とすることを考えております。(例、保育所実習の評価は、最終的には学生の実習日誌等の状況を加味して行います。) 宜しくお願い申し上げます。

中 村 学 園 大 学
人間発達学部人間発達学科