

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——

中西 利恵* 大森 雅人**
曲田 映世* 高濱 麻貴*

The purpose of this study is to investigate an effective training guidance method using the gap of self-evaluation and nursery teacher's evaluation. The results indicate that all evaluation items, an evaluation score rises in the second training. In addition, the change of the gap is a similar tendency in an evaluation item. The results also show that the size of a gap reduces in second training, and the size of a gap decreases even individual comparison in the second training. However, there is it when the size of a gap does not reduce in the second training. In addition to a conventional training guidance method, the development of a new training guidance method on the basis of the result of this study is necessary.

Key words : Training Guidance, Education Methods, Field Practice in Day Care Nurseries, Self-Evaluation, Nursery Teacher's Evaluation, Childcare Worker Training

1. 問題と目的

私たちは、実習指導における効果的な教育方法を探るため、実習後の「自己評価」を中心に検討し、事前・事後指導法の開発を研究してきた。ここでいう自己評価とは、実習現場からの評価票と同様の項目を、実習終了後に実習生自身に評価させたものである。実習の評価票と同じ項目で自己評価することにより、現場における評価と実習生による自己評価の比較ができることになる。実習後の自己評価は、学生自身の振り返りの機会となるとともに、事前・事後指導における有用な基礎資料として指導法の改善に活用し、あらたな教育方法を開発できる可能性をもつ。昨年度までの研究では「実習指導の効果を高める教育方法の研究」（中西・大森他，2010）に報告のとおり，4年間の教育課程において一番最初に体験する保育

実習Ⅰ（保育所での1回目の実習）を対象に，3年分の学生の自己評価と実習園の現場評価を比較し，両者の評価のズレ方に着目し検討した。その結果，ズレ方は以下のような5つタイプに分類されることが明らかになった。

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

評価項目ごとの傾向としては，いずれの評価項目もおおむね3分の1がタイプCの自己評価と現場評価が一致型であった。ズレが1点差のタイプBとタイプDは，いずれの評価項目においてもほぼ50%前後であった。残りがもっともズレの度合いが大きいタイプAとタイプEであった。

さらに，実習指導の観点からみて，自己評価と現場評価の差が2点以上ある大きなズレ方をした

*相愛大学人間発達学部子ども発達学科

**湊川短期大学幼児教育保育学科

学生の傾向を検討したところ、自己評価を高くつける傾向にあるか、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明らかになった。事前・事後指導の効果を高めるには、自己評価と現場評価のズレ（差異）を認識するところから始まると考え、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。

そこで、今回の分析では、保育所での1回目の実習と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、同じ学生が同じ保育所で実施する2回の実習間における変容を明らかにする。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、学生による自己評価と現場評価のズレを活用して、個々の学生の課題に対応した効果的な事前・事後指導のあり方について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学生で、2007（平成19）年度と2008（平成20）年度の2年間に、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）を履修した者と、「保育実習ⅡA」（保育所での2回目の実習、以下「保Ⅱ」とする）を履修した者に自己評価を実施した。そ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。「保Ⅰ」の分析対象は131名（2007（平成19）年度：72名、2008（平成20）年度：59名）、「保Ⅱ」の分析対象は118名（2007（平成19）年度：67名、2008（平成20）年度：51名）であった。

本学科では、4年間の養成期間において、一番最初に実施される資格取得のための必修学外実習は、2回生の8・9月に実施する保育所実習（保Ⅰ）である。その半年後の2・3月に、同じ保育所において2回目の保育所実習（保Ⅱ）をおこなう。

本研究では、この保育所での2回ともの実習を履修した学生の、2回分の現場評価と自己評価を対象として分析をおこなった。なお、本学の保育所実習は、1回目から2回目と段階を追って組まれている実習目的が達成されやすいように、同じ保育所で2回の実習をおこなうこととなっている。したがって、2回の現場評価は同じ保育所で実施されたものである。

(2) 調査時期

1回目の自己評価は、学生すべてが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、学生すべてが「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) 手続き

自己評価は、本学が保育所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、個人名が特定されないこと、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については、「実習指導の効果を高める教育方法の研究」（中西・大森他、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) 現場評価と自己評価の関係

a. 現場評価と自己評価の比較

2年間（2007・2008年度）に「保Ⅰ」と「保Ⅱ」の2回の保育所実習を履修した学生の、現場評価と自己評価の傾向およびその関係を検討するため、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。それぞれの実習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を、表1と表2に示した。さらに、1回目と2回目の保育所実習における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、評価項目ごとの平均点を図示した（図1）。なお、本研究の分析は2007・2008年度の2年を対象としているが、実習年度による評価の違いはいずれの評価項目においてもみられなかった。

まず、1回目の保育所実習である「保Ⅰ」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」以外の5項目で1%未満の水準で有意差があった。同保育所での2回目の実習である「保Ⅱ」では、「実習態度」と「保育技術」に加え、「研究態度」「総合評価」の4項目で自己評価の平均点の方が高かった。「保育計画」と「保育資質」は現場評価の方が高かった。「総合評価」以外の5項目で

表1 「保Ⅰ」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	3.431	3.679	6.434*	0.012
研究態度	3.130	3.111	0.035	0.853
保育計画	3.000	2.821	3.629*	0.058
保育技術	3.065	3.237	3.276*	0.071
保育資質	3.382	3.267	1.309*	0.254
総合評価	3.218	3.147	0.772*	0.380

* $p < .05$

表2 「保Ⅱ」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	3.695	3.886	4.513*	0.035
研究態度	3.377	3.631	5.695*	0.381
保育計画	3.246	3.140	1.149*	0.285
保育技術	3.225	3.449	5.262*	0.023
保育資質	3.513	3.436	0.539*	0.464
総合評価	3.492	3.534	0.231	0.631

* $p < .05$

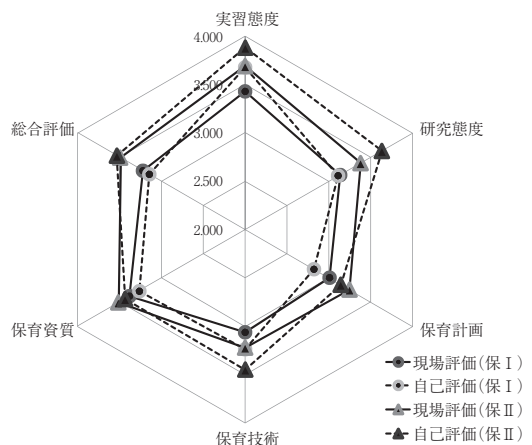


図1 「保Ⅰ」と「保Ⅱ」の現場評価と自己評価の平均点

1% 未満の水準で有意差があった。

さらに、全体的な傾向は図1から明らかである。実線で示された現場評価も、点線で示された自己評価も、マーカーが▲印で示されている2回目の実習のレーダーチャートの方が外側に大きくなっている。大きくなっている度合いは評価項目ごとで異なるものの、現場評価も自己評価も2回目の方が全体的に高まったことは明らかである。

今回の分析は、同じ学生が同じ保育所での1回目の実習（保Ⅰ）と2回目の実習（保Ⅱ）を対象としている。したがって、保Ⅰと保Ⅱのそれぞれの現場評価において、実習園間格差が存在することは否めないが、保Ⅰと保Ⅱ間では同施設での評価を分析対象としているため、両者の比較を通して明らかになった傾向は、今後の実習指導のあり方を検討するための重要な材料となると考える。

b. 保Ⅰと保Ⅱの比較

保Ⅰ（1回目の保育所実習）と保Ⅱ（2回目の保育所実習）における現場評価と自己評価の関係の変容を検討するために、6種類の評価項目ごとに保Ⅰと保Ⅱの評価度数分布を並べて表3～8に示した。

保Ⅰと保Ⅱにおける現場評価と自己評価の評価傾向について検討する。表3～8の数値は割合を示しているが、太字で表示されている数値は現場評価と自己評価が一致している割合である。それらの割合を保Ⅰと保Ⅱで比較すると、いずれの評価項目も現場評価と自己評価が4点で一致している割合は2倍以上に増加している。特に、「研究態度」「保育技術」「総合評価」は3倍以上の割合になっている。つまり、2回目の保育所実習では、現場評価と自己評価のズレの度合いが縮小した

表3 保Ⅰと保Ⅱにおける評価項目「実習態度」の度数分布（%）

保Ⅰ

		現場評価					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	0.8	3.1	0.8	0.8	5.5
	3	0.0	5.5	10.2	15.6	0.8	32.0
	4	0.0	8.6	18.0	19.5	4.7	50.8
	5	0.0	0.0	4.7	6.3	0.8	11.7
計		0.0	14.8	35.9	42.2	7.0	100.0

保Ⅱ

		現場評価					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	1.7	11.3	9.6	1.7	24.3
	4	0.0	0.0	19.1	32.2	7.0	58.3
	5	0.0	0.0	7.8	5.2	2.6	15.7
計		0.0	1.7	40.0	47.0	11.3	100.0

表4 保Ⅰと保Ⅱにおける評価項目「研究態度」の度数分布（%）

保Ⅰ

		現場評価					計
		1	2	3	4	5	
自己評価	1	0.0	1.5	0.0	0.8	0.0	2.3
	2	0.0	6.2	8.5	3.1	0.0	17.7
	3	0.0	9.2	26.2	11.5	3.8	50.8
	4	0.0	3.8	13.8	4.6	3.1	25.4
	5	0.0	1.5	1.5	0.0	0.8	3.8
計		0.0	22.3	50.0	20.0	7.7	100.0

保Ⅱ

		現場評価					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	1.7	2.6	0.0	5.2
	3	0.0	11.2	16.4	8.6	3.4	39.7
	4	0.0	1.7	18.1	17.2	4.3	41.4
	5	0.0	0.9	6.0	5.2	1.7	13.8
計		0.0	14.7	42.2	33.6	9.5	100.0

表 5 保Ⅰと保Ⅱにおける評価項目「保育計画」の度数分布（％）

保Ⅰ

		現場評価					計
		1	2	3	4	5	
自己評価	1	0.0	0.8	3.1	0.8	0.0	4.6
	2	0.0	3.8	21.5	5.4	0.0	30.8
	3	1.5	9.2	26.9	6.9	0.0	44.6
	4	0.0	2.3	10.8	3.8	0.8	17.7
	5	0.0	0.0	1.5	0.8	0.0	2.3
計		1.5	16.2	63.8	17.7	0.8	100.0

保Ⅱ

		現場評価					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	1.7	12.0	4.3	0.0	17.9
	3	0.9	6.0	27.4	12.8	2.6	49.6
	4	0.0	1.7	16.2	8.5	2.6	29.1
	5	0.0	0.9	0.0	1.7	0.0	2.6
計		0.9	10.3	56.4	27.4	5.1	100.0

表 6 保Ⅰと保Ⅱにおける評価項目「保育技術」の度数分布（％）

保Ⅰ

		現場評価					計
		1	2	3	4	5	
自己評価	1	0.0	0.8	0.8	0.0	0.0	1.5
	2	0.8	2.3	7.7	3.8	0.8	15.4
	3	0.0	10.0	26.2	9.2	0.8	46.2
	4	0.0	3.1	23.1	4.6	0.8	31.5
	5	0.0	0.8	2.3	2.3	0.0	5.4
計		0.8	16.9	60.0	20.0	2.3	100.0

保Ⅱ

		現場評価					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	4.4	2.6	0.0	9.6
	3	0.0	7.0	27.2	10.5	0.9	45.6
	4	0.0	1.8	18.4	16.7	0.0	36.8
	5	0.0	1.8	3.5	0.9	1.8	7.9
計		0.0	13.2	53.5	30.7	2.6	100.0

表 7 保Ⅰと保Ⅱにおける評価項目「保育資質」の度数分布（％）

保Ⅰ

		現場評価					計
		1	2	3	4	5	
自己評価	1	0.0	0.0	0.8	0.0	0.0	0.8
	2	0.0	0.0	9.4	2.4	2.4	14.2
	3	0.0	7.9	16.5	18.9	3.9	47.2
	4	0.0	5.5	15.7	9.4	1.6	32.3
	5	0.0	0.0	3.1	1.6	0.8	5.5
計		0.0	13.4	45.7	32.3	8.7	100.0

保Ⅱ

		現場評価					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	5.2	1.7	0.9	8.6
	3	0.0	6.9	19.8	15.5	5.2	47.4
	4	0.0	2.6	12.9	15.5	5.2	36.2
	5	0.0	0.0	2.6	4.3	0.9	7.8
計		0.0	10.3	40.5	37.1	12.1	100.0

上、両評価ともに評価水準が高い方へと変化しているといえる。

一方、「研究態度」と「保育計画」の評価項目では、現場評価と自己評価が一致している太字の

数値は微増しているものの、両評価のズレが1点差のタイプは減っていない。特に、自己評価の方が1点高いタイプBにあてはまる表の左下半分の割合は増加している。

表8 保Ⅰと保Ⅱにおける評価項目「総合評価」の度数分布（%）

保Ⅰ

		現場評価					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	2.4	7.3	4.0	0.0	13.7
	3	0.0	4.8	34.7	16.1	0.8	56.5
	4	0.0	2.4	20.2	5.6	0.8	29.0
	5	0.0	0.0	0.0	0.8	0.0	0.8
計		0.0	9.7	62.1	26.6	1.6	100.0

保Ⅱ

		現場評価					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	2.8	0.0	0.0	2.8
	3	0.0	2.8	26.9	18.5	0.9	49.1
	4	0.0	0.9	14.8	18.5	6.5	40.7
	5	0.0	0.0	4.6	2.8	0.0	7.4
計		0.0	3.7	49.1	39.8	7.4	100.0

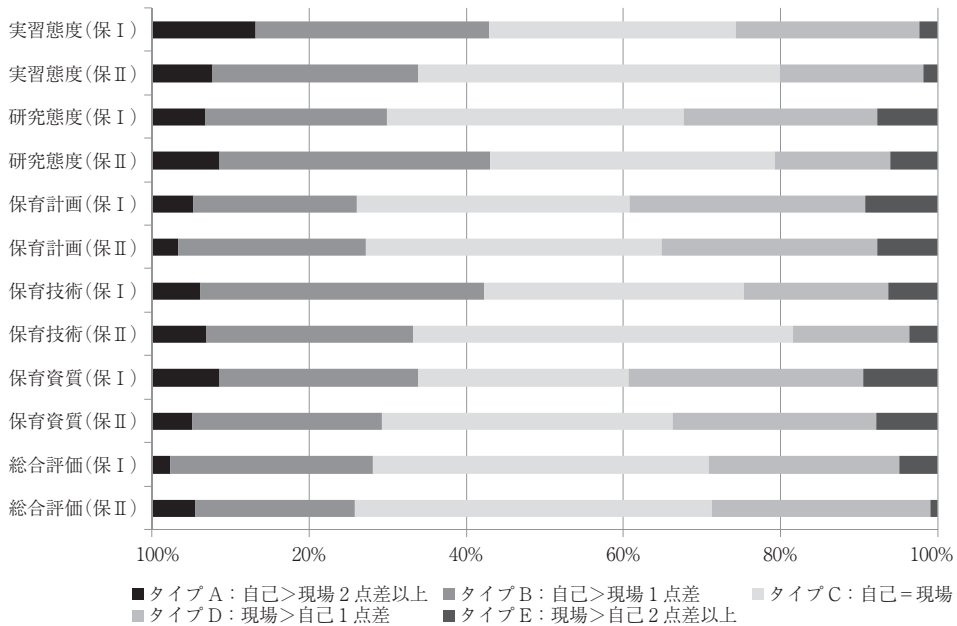


図2 保Ⅰ・保Ⅱのズレ方タイプ別

そこで、保Ⅰと保Ⅱにおけるズレ方の違いによる割合の変化をみるため、図2に現場評価と自己評価のズレ方のタイプ別割合を示した。ズレ方のもっとも大きいタイプAとE、1点差のタイプBとD、そして両者の評価が一致しているタイプCがあるが、評価項目「実習態度」「保育技術」「保育資質」「総合評価」では、保Ⅱの方がグラフ中央に位置するタイプCの割合が増加していることは明らかである。さらに、グラフ右端の現場評価の方が自己評価より高いタイプDとEを合

計した割合は、いずれの評価項目においても保Ⅱの方が減少していることもわかる。しかし、グラフ左端の自己評価の方が現場評価より高いタイプAとBを合計した割合は、先にも述べたように「研究態度」と「保育計画」で増加している。つまり、「自己評価を高くつけるタイプ」と「自己評価を低くつけるタイプ」があり、2回の実習を通して、「自己評価を高くつけるタイプ」は減少していない評価項目がみとめられた。実習指導の観点からみると、両者は全く異なるタイプであ

と考えられ、同じ指導方法ではそれぞれのズレを修正する気づきをうながすには困難が予想される。

c. 大きなズレ方をした学生の傾向

現場評価と自己評価にズレがある学生の中でも、特に2点以上のズレがある学生の割合を、1回目と2回目の保育所実習ごとに抽出したものが表9である。ここでは、保Ⅰと保Ⅱ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点以上ズレている学生の度数分布を示した。

太字の数値以外はすべて0%である。現場評価も自己評価も2点以上の大きなズレ方をしない学生は、保Ⅰでは53.7%であったのが、保Ⅱでは61.0%となり、保Ⅱ（2回目の実習）の方が、ズレ方の大きな学生の割合は減少している。また、保Ⅰでは、両方に1項目ずつ2点以上ズレた評価をした学生が1.7%存在していたが、保Ⅱでは居なくなっている。つまり、2回目の実習では、大きなズレ方をする学生の割合は減少するものの、そのズレ方の傾向は、自己評価を高くつけるか低くつけるかの完全に正反対の2種類のパターンに分かれたことになる。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か、現場評価を高くつける（自己評価を低くつける）かの、正反対の2種類のパターンである。

この2種類のパターンのうち、自己評価を1つの評価項目以上で高くつけた学生の割合は、保Ⅰでは24.8%であったが保Ⅱでは19.1%と若干減少している。また、現場評価を1つの評価項目以上高くつけた学生の割合は、保Ⅰでは19.9%で、保Ⅱでは19.4%とあまり変化はみられなかった。自己評価を低くつける傾向にある学生の割合は、2回の実習を通してほとんど変化がなかった。

(2) 事前・事後指導のあり方

2回の保育所実習について、学生による自己評価ならびに現場評価を活用して、学生の実習成果の検証をおこなってきた。現場評価と自己評価の平均評価点が高くなっていること、各評価項目における評価得点の度数分布が全体的に評価点の高い方へと変容していること、さらに、現場評価と自己評価間で大きなズレ方を示す学生の割合が減少していることなどから、現在実施している保Ⅰの事後指導ならびに保Ⅱの事前指導にある程度効果があることは確認できる。しかし、保Ⅰから保Ⅱへステップアップするにあたり、保Ⅰでの課題が事後指導で十分に把握され、保Ⅱの事前指導に活かしかれているかどうかについては、大きなズレ方をしている学生の割合が改善しかれていない実態から、まだ不十分であると考ええる。事前・事後指導については、従来からの方法として一斉指

表9 保Ⅰと保Ⅱ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（%）

保Ⅰ

		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	
高い自己評価の方が2以上高い評価項目の個数	0	53.7	9.1	5.8	2.5	0.8	1.7	0.0	73.6
	1	14.9	1.7	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	16.5
	2	5.8	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	5.8
	3	3.3	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	3.3
	4	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	5	0.8	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.8
	6	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
計		78.5	10.7	5.8	2.5	0.8	1.7	0.0	100.0

保Ⅱ

		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	
高い自己評価の方が2以上高い評価項目の個数	0	61.0	11.0	7.6	0.8	0.0	0.0	0.0	80.5
	1	8.5	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	8.5
	2	6.8	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	6.8
	3	0.8	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.8
	4	1.7	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	1.7
	5	0.8	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.8
	6	0.8	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.8
計		80.5	11.0	7.6	0.8	0.0	0.0	0.0	100.0

導を実施している。さらに、保Ⅰの事後指導として訪問指導担当者による個別指導もおこなっている。個別事後指導の実施にあたっては、実習園からの評価票の所見からみえる傾向についてとりまとめ、全教員で共通理解を図るようにしている。しかし、中西・大森他（2010）が提案しているように、現場評価と自己評価のズレに配慮した個別指導の実施は十分とは言えない。具体的な改善点としては、自己評価をかなり高くつけるタイプの学生は、「自分ではできている」と判断しているの、現場評価とのズレの原因である「できていないこと」「できなかったこと」に気づくためにどのような教育方法が有効であるかを検討しなければならない。また、「自己評価をかなり低くつけるタイプ」は、実際は現場から良い評価を得ているにもかかわらず、自分では「できていない」「できなかった」と判断しており、具体的な課題を見つけ改善に向けて取り組むように指導する以前の問題として、自己効力感を高められるような働きかけ方の検討が必要である。

今後、より効果的な実習指導を実現するために、学生による自己評価をさらに活用し、現場評価とのズレ方に適した教育方法の開発を試みる。

4. ま と め

本研究では、学生の自己評価と現場評価のズレを活用して効果的な実習指導のあり方を検討するため、同じ学生が同じ保育所で実施する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回の実習間の変容について分析をおこなった。その結果、自己評価も現場評価も2回目の実習の方が高くなっていた。6つの評価項目ごとにみても、ほぼ1%水準で有意に高くなっていた。また、現場評価と自己評価の評価傾向については、2回目の保育所実習では、現場評価と自己評価のズレの度合いが縮小した上、両評価ともに評価水準が高い方へと変化していた。さらに、大きなズレ方をした学生の傾向は、2回目の実習の方が、ズレ方の大きな学生の割合は減少

していたが、ズレ方の傾向は、自己評価を高くつけるか低くつけるかの完全に正反対の2種類のパターンに分かれた。特に、自己評価を低くつける傾向にある学生の割合は、2回の実習を通してほとんど変化がなかった。以上の結果から、現在実施している保Ⅰの事後指導ならびに保Ⅱの事前指導は、ある程度の効果があることは確認できた。しかし、大きなズレ方をしている学生の割合が改善しきれていない実態から、従来の実習指導に加え、ズレ方の異なる傾向を示す学生に対して、学生による自己評価をさらに活用し、現場評価とのズレ方に適した教育方法の開発が必要である。

引用／参考文献

- 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.
- 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.
- 社団法人全国保育士養成協議会専門委員会編著 2007
保育士養成システムのパラダイム転換Ⅱ－養成課程のシークエンスの検討－ 保育士養成資料集, 46 社団法人全国保育士養成協議会.
- 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.
- 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.
- 西山修 2009 保育者志望学生におけるアイデンティティの発達の变化 応用教育心理学研究, 25-2, pp.23-30.
- 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.