

# 現場連携による実習評価ルーブリックの開発 (I) ～保育所実習のルーブリック作成に関する予備的考察～

尾崎 司\*・中村 教子\*\*  
(平成28年12月8日査読受理日)

## A Development of an Internship Assessment Rubric in Cooperation with a Childcare Center (I)

OZAKI, Tsukasa NAKAMURA, Noriko  
(Accepted for publication 8 December 2016)

キーワード：保育実習, パフォーマンス評価, ルーブリック

Key words: childcare internship, performance assessment, rubric

### 1. 問題の所在

#### 1) 評価と指導の一体化

近年, 高等教育では中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換にむけて」(2012)にも示されるように, 「教員が何を教えるか」から「学生が何を学び, 何ができるようになったか」という学習観の転換が叫ばれている。それに伴って, アクティブ・ラーニング(能動的学修)が注目され, そうした学修活動の評価に関しても検討されている。そうしたなか, 学習の「質」とその評価のあり方を考えるうえで, パフォーマンス評価や, ルーブリックに関する議論と実践が数多くなされるようになってきた。

パフォーマンス評価(performance assessment)とは, 教育評価事典によれば「評価しようとする能力や技能を実際に用いる活動の中で評価しようとする方法」のことで, ルーブリック(rubric, 評価指標)はその達成状況レベルを質的に評価する基準の一つである。一般的にルーブリックとは, 「評価観点」を横軸に, 「学修状況の度合いを示す尺度」を縦軸にしたマトリックスで, それぞれの尺度には観察可能な特徴を示した記述語が記されている。ルーブリックは測定が難しいパフォーマンスの評価に向いているとされ, 評価と指導の一連の過程にルーブリックの改善・修正を位置づけることによって, 学習者の実態をルーブリックに反映させながら, 「評価と指導の一体化」を図るものとして用いることができる。

#### 2) 学外実習のパフォーマンス評価

「実際の活動を通して評価する」というパフォーマンス評価の特徴は, 学内学習のみならず, 学外学習にも有効である。「大学教員のためのルーブリック入門」には, サービス・ラーニング, フィールドワーク, インターンシップなどの体験学習のためのルーブリックが検討され, 有効性が示されている。

筆者らが担当する保育実習の分野も, 学外でのアクティブ・ラーニングととらえることができ, 「実際の活動を通して評価する」というパフォーマンス評価が必要である。保育実習の中で生じる様々な学びには, 例えば子どもたちの実態に即して保育や発達に関する知識を習得することや, 現場の状況に応じて自分なりに保育実技などの技能を運用すること, 日々の保育や保育行為を記録し省察しながら日々の保育に活かすことなどが求められる。さらに, 実習生が保育という仕事に実際に参加し, 自分の保育行為を自己評価や他者評価を通じて内省し行動変容をすることによって, 状況に即した経験学習や職業学習が生起している。すなわち, 実習生は大学の授業で学習した知識・技能にとどまらず, それを仕事の現場で習熟させつつ経験的な知を獲得することが求められ, そこで得られた学びや評価の枠組みは卒業後の仕事の枠組みに大きく影響し連続性を持つのである。それゆえに, 実習の学びは医療・看護・福祉等の分野同様に, 職業人としての保育者養成に直結した学習活動であるため, 学外活動であるサービス・ラーニングやプロジェクト学習, フィールドワークとも一線を画している。

保育実習でのパフォーマンス評価を考える時, まさに「学校で教員が何を教えたかではなく, 実習現場で(実習担当保育者や子どもという資源, そして既有知識を活用して)

\* 保育科, 保育実習研究室

\*\* 児童学科, 保育実習第2研究室

何を学んだか」という学習の転換が必要であり、「いかにして、誰がそれをアセスメントするのか」という評価のあり方が問われている。

### 3) 評価の現状と実習指導の問題

では、本学の実習評価の現状はどうかと問われれば、実習評価票をめぐる二重のばらつきに問題があると考えている。1つは評価基準のばらつきである。本学の実習評価票は、現在、各評価項目に対してA～Eの5段階評価を採用している。例えば、体調を崩さず出勤できた時に、ある施設ではそれが職業人として当たり前であるから普通である「C」評価とする施設もあれば、実習生としてがんばったのでとても良い「A」と評価する施設もある。つまり、実習施設によって、評価項目の捉え方、基準にばらつきがあるということである。評価項目に但し書きでレベルに関する内容説明を補足することも可能であるが、それをおこなっても評価基準の捉え方に曖昧さは残る。

もう一つは評価者のばらつきである。一般的に1つの保育施設で初めて実習する場合には、発達段階に応じて各クラスに数日間ずつ入り、複数のクラスで実習するケースが多い。その場合、例えばAクラス担任、Bクラス担任等の評価を経て、主任や園長がそれらの評価を束ねて統合的評価をおこなうとしたら、その評価の妥当性は担保されるのであろうか。さらに、この実習園の評価に、巡回指導教員の情報・評価も加わり、実習プロセスを見ていない実習担当教員が学内評価として再統合し最終評価を決定する手続きは、統合と共有の手続きに問題があるとは言えないだろうか。

この二重のばらつきによって、実習評価票が指導から切り離され連動していないという問題が浮かび上がってくる。

### 4) ルーブリック開発と先行事例

そこで、こうした問題を解決するために、パフォーマンス評価の一つとしてのルーブリックを学外実習の評価に活用することを考えた。また、評価基準の統合や共有の問題、職業学習への連続性を考慮して、保育現場との連携や学生の実習評価作成への参画を視野に入れた研究デザインが不可欠であると考えた。

学外実習にルーブリックを導入しようという試みは、まだ多くはないが、すでに取り組みられている<sup>注1</sup>。例えば中嶋ら(2014)は、大学が独自の教育評価システムを構築し、そのなかで学外実習の評価にルーブリックを活用する取り組みを報告している。中嶋らは、「実習先からの評価基準のばらつき」という問題を検討するために、次のようなルーブリック作成の手続きをおこなっている。すなわち、(A)代表が施設実習のルーブリック案を提示し、(B)学科会

議で検討し、(C) それをもとにルーブリックを作成し、(D) 再び学科会議で最終調整をする。そして、(E) 従来の評価票にルーブリックを添付する形で実施し、(F) さらに実習先の施設長2名からフィードバックを得て、(G) 作成した施設実習ルーブリックをベースに幼稚園・保育所実習のルーブリックを作成している。中嶋らは、取り組みの成果として、(1) 養成校が求める実習評価の基準を実習園に具体的に伝えることができる、(2) 学生の意識づけと振り返りが効果的にできるという点をあげている。看護の分野でも、例えば竹中ら(2016)は、「学生の自己評価が教員や臨地実習指導者による他者評価と一致しないという問題」をあげ、「学生・教員・指導者間で目標を共有した臨地実習が展開できていない状況を改善する必要がある」としてルーブリック導入を報告している。竹中らは導入の効果として、「学生にとって実習における学びの状況を振り返る行動を促し、自己評価の重要性に気づききっかけとなっていた」と自己評価能力の育成に効果があるとし、また教員が学生の目標達成状況を確認でき、臨地実習指導者との共通認識がしやすくなると述べている。

以上のように、学外実習へのルーブリック導入は、学生・教員・現場指導者間での評価基準(観点)の共有や、学生自身の自己評価能力を高めるという効果が期待できる。重要なことは、これによって「評価と指導の一体化」の仕組みをいかに構築するかということであり、大学と現場との連携体制を構築することによって、「育てたい実習生像」を共有するだけでなく、評価観点のズレを認識し、その作業を通じて相互の行動変容が生じることを、本研究プロジェクトでは期待している。

## 2. 研究目的

東京家政大学と大学所在地エリアである東京都北区の保育所との連携によって保育実習の評価ルーブリックを開発し保育実習評価の改善をおこなうことを目的に、ルーブリック開発のポイントを抽出し、今後の研究デザインの事前評価段階としての予備的考察をおこなう。

## 3. 研究方法

北区保育所所長6名を対象に研究テーマの説明<sup>注2</sup>をおこなった上で、研究代表者が試作したルーブリック(資料1)について、フォーカス・グループインタビュー及び試作ルーブリックへのフィードバック(コメント記入)を実施した(表1)。フォーカス・グループインタビューには、保育実習担当教員2名が立ち会い、個人情報の保護や研究倫理についても説明をおこなっている。一般に、フォーカス・グループインタビューは、1つの質問に対してグループの参加者がリラックスした雰囲気で見解を言い合うことができ、相乗効果や雪だるま効果(発言の連鎖的反応)が

期待できる。もともと、マーケティングや市場開発などの分野で現場のニーズを反映した開発 (S・ヴォーンら, 1999)にも使用されていたため、本研究のテーマへアプローチするには有効である。

#### 4. 結果と考察

フォーカス・グループインタビュー及び試作ルーブリックへの保育所6施設からのフィードバック・データをもとに考察する。

表1 インタビューの流れ

グループインタビュー		主な質問項目
実施日	2016年8月30日(火)	Q1. 本学の実習評価票は標準的な評価票か? Q2. 率直にどう思うか? Q3. どうやって、評価票をつけているのか? Q4. ルーブリックの形式をどう思うか? Q5. 項目(観点)についてどう思うか?
場所	北区役所	
対象	北区保育所所長6名	
進行	グループインタビュー(10分) Q1. Q2. プレゼンテーション(15分) *ルーブリックとは? *評価と指導の一体化 *提案内容 *研究プロジェクトのゴール グループインタビュー(30分) Q3~5 ご依頼~フィードバック(5分)	《依頼内容》園に持ち帰って9月9日(金)までに北区保育所所長及び実習担当保育士が試作ルーブリックのフィードバック(修正・削除・追加・コメント等)を記入し、郵送してほしい。

【資料1】

保育所実習I

評価観点	3	2	1	小計
職業人としての基本的姿勢	[勤怠状況]	遅刻・早退・欠勤等がなく所定の日数を勤務できた。	おおむね勤務状況は良好であったが、遅刻・早退・欠勤等があった。	遅刻・早退・欠勤等が2回以上あり、実習が万全とは言えなかった。
	[健康管理]	遅刻や欠勤もなく、体調も万全で実習にのぞんだ。	体調がすぐれないこともあったが、遅刻や欠勤はなかった。	体調がすぐれず、遅刻や欠勤が2回以上あった。
	[対人関係]	社会人として、あいさつや礼儀正しい振る舞いをすることができ、職員と協調することができた。	あいさつや礼儀正しい振る舞いはできるが、職員に声をかけ、協調する行為は見られなかった。	あいさつや礼儀正しい振る舞いができず、職員に声をかけられてから行動することが多く見られた。
	[実習意欲]	積極的に質問できる、すすんでやれることを見つけ取り組むことができる、など実習への意欲が高かった。	実習1週目は、なかなか質問することができず、指示されてから動くことも多かったが、徐々にできるようになった。	積極的に質問できず、指示を待ってから行動に移すことが多かった。
	[提出物]	提出期限を厳守できた。	提出期限を厳守できなかったが、2日以内に提出することができた。	提出期限を厳守できず、3日以上経ってから提出した。
保育の専門性	[発達の理解]	子どもの発達過程を理解し、個人差へ配慮して関わる姿が見られた。	発達の知識を保育に活用することができないが、保育に参加する中で発達を理解することができた。	発達の知識を保育に活用することができず、保育に参加しても発達を読み取ることができなかった。
	[保育技術の実践]	子どもの状況に合わせて、保育技術を臨機応変に実践することができた。	保育技術を実践できた。	保育技術を実践するには、準備・練習不足であった。
保育者としての働く意識	[環境構成の理解]	保育者がおこなう環境構成について理解し、自らの実践にも取り入れることができた。	保育者がおこなう環境構成について理解できた。	保育者がおこなう環境構成について理解できなかった。
	[援助の理解]	保育者の援助・関わりの意図を理解し、自らの実践に取り入れることができた。	保育者の援助・関わりの意図を理解できた。	保育者の援助・関わりの意図を理解できなかった。
	[チーム意識]	チーム意識を持ち、報告・連絡・相談ができた。	保育者が促すことによって、チームで仕事をすることが意識できた。	チーム意識が持たず、報告・連絡・相談できなかった。
重点目標の到達度	[日誌の記録と活用]	実習日誌に過不足なく記録し、しっかりと振り返ることができ、それをもとに翌日の実習に活用していた。	実習した内容を実習日誌に過不足なく記録することができた。	実習日誌に記録する内容が不十分であった。
	[子育て支援の理解]	保護者支援・子育て支援の状況を保育に結びつけて理解することができた。	保護者対応を見聞きし、子育てひろばなどの場で実習できたが、保育と結びつけて理解することができなかった。	保護者支援・子育て支援の状況を理解することができなかった。
	[保育所の機能・役割]	実習を総合的に振り返り、保育所の機能・役割を理解することができた。	総合感等に保育所の機能・役割に関する記述はあるが、自らの実習と結びつけて考察できていなかった。	総合感等に保育所の機能・役割に関する記述もなく、自らの実習と結びつけて考察できていなかった。
27~39...優		14~26...良	1~13...可	総計

保育所実習Ⅱ					
評価観点	3	2	1	小計	
職業人としての基本的姿勢	〔勤怠状況〕	遅刻・早退・欠勤等がなく所定の日数を勤務できた。	おおむね勤務状況は良好であったが、遅刻・早退・欠勤等があった。	遅刻・早退・欠勤等が2回以上あり、実習が万全とは言えなかった。	
	〔健康管理〕	遅刻や欠勤もなく、体調も万全で実習にのぞんだ。	体調がすぐれないこともあったが、遅刻や欠勤はなかった。	体調がすぐれず、遅刻や欠勤が2回以上あった。	
	〔対人関係〕	社会人として、あいさつや礼儀正しい振る舞いをする事ができ、職員と協調することができた。	あいさつや礼儀正しい振る舞いはできるが、職員に声をかけ、協調する行為は見られなかった。	あいさつや礼儀正しい振る舞いができず、職員に声をかけられてから行動することが多く見られた。	
	〔実習意欲〕	2に加え、前回の実習課題に挑戦し、クリアできた。	積極的に質問できる、すすんでやれることを見つけ取り組むことができる、など実習へ意欲が高かった。	実習1週目は、なかなか質問することができず、指示されてから動くことも多かったが、徐々にできるようになった。	
	〔提出物〕	/	提出期限を厳守できた。	提出期限を厳守できなかったが、2日以内に提出することができた。	
保育の専門性	〔発達の理解〕	発達過程や個人差を理解したうえで、指導計画立案に活用することができた。	子どもの発達過程を理解し、個人差へ配慮して関わる姿が見られた。	発達の知識を保育に活用することができないが、保育に参加する中で発達を理解することができた。	
	〔保育技術の実践〕	指導案を実践する上で、適切に保育技術を活用することができた。	子どもの状況に合わせて、保育技術を臨機応変に実践することができた。	保育技術を実践できた。	
保育者としての働く意識	〔環境構成の理解〕	指導計画立案の際、実態に即した環境構成を考えることができた。	保育者がおこなう環境構成について理解し、自らの実践にも取り入れることができた。	保育者がおこなう環境構成について理解できた。	
	〔援助の理解〕	指導計画立案の際、実態に即した援助や配慮を考えることができた。	保育者の援助・関わりの意図を理解し、自らの実践に取り入れることができた。	保育者の援助・関わりの意図を理解できた。	
	〔チーム意識〕	保育実践の際に、チーム意識を持ち、周りの保育者に働きかけることができた。	チーム意識を持ち、報告・連絡・相談ができた。	保育者が促すことによって、チームで仕事をするという意識ができた。	
重点目標の到達度	〔実習指導案の立案〕	2に加えて、そこで学んだ枠組みから現実の保育をとらえる視点に活用することができた。	立案した指導案において、子どもの実態や援助、留意事項等の想定と現状からの差異から振り返り、学ぶことができた。	立案した指導案において、子どもの実態や援助、留意事項等の想定があまり考えられておらず、振り返りも不十分であった。	
	〔部分実習・責任実習〕	指導計画案に基づいて実践でき、今後の課題について振り返ることができた。	自分なりの準備や工夫をして、指導案に基づいて実践をおこなった。	十分な準備・工夫がなく、指導案を実践することが難しかった。	
	〔子育て支援の理解〕	2に加えて、保護者支援や子育て支援について、大学での学びをもとにテーマを持って取り組むことができた。	保護者支援・子育て支援の状況を保育と結びつけて理解することができた。	保護者対応を見聞きし、子育てひろばなどの場で実習できたが、保育と結びつけて理解することができなかった。	
		27～38・・・優	14～26・・・良	1～13・・・可	総計

### 1) ルーブリックの改善ポイント

インタビュー及びコメントには、ルーブリック形式の評価票（資料1）は従来の実習評価票（資料2）に比べて、観察可能で具体的な記述形式となっているため、評価はとてやりやすいと参加者全員が感じていた。コメントには「私たちが実習生に望むことは何か、考える機会になりました」とあり、ルーブリックをフィードバックするなかで評価者は「望ましい実習生像」を自らの経験の中で実習生の行為と照合し内省していると考えられる。インタビューからは、従来の実習評価票をつける場合には、実習評価票を予めコピーしてクラス担任保育士に配るケースが多く、主任が各クラスに回って評価を聞き取ることもあるという実態が分かった。「今日、どうだった？」との声かけで学生から出てきた言葉や、反省会での振り返りの様子が評価の材料となり、実習日誌から読み取ることのできる状況や、指導による学生の変化も評価の大きなポイントとなっていた。試作ルーブリックへの意見としては、表2にまとめた。

検討すべき点は多くあるが、特に「環境構成の理解」、「子育て支援の理解」、「チーム意識」の項目に関しては、意見が多くあがった。

「環境構成の理解」のコメントには、実習生が環境構成をすることは「難しい」が、それを理解し活用する視点で「取り入れる」という意味なのか、環境を整える・掃除をする（片付け、整理整頓など）という意味なのか、と具体的な表記が求められている。大学側ではこの「環境構成」という言葉は、実習生にも現場にも共有されていると捉えていたが、何をさすのかを再度共有する必要がある。

「子育て支援の理解」の項目では、参加者全員から「現場では難しいのではないか」、「どうやって体験を積むのか」、「短い期間内で指導できるか」という意見が寄せられ、コメントには「保護者支援は個人情報にかかわることも多く、実習生としての関わりは難しい」や、「園の概要を説明する際にどんな取り組みをしているかと簡単に説明する程度であり、その取り組み日と実習期間が重なっていない

【資料 2】

保育実習評価票（保育実習Ⅰ：保育所）

東京家政大学  
東京家政大学短期大学部

実習学生		学籍番号	学生氏名		
実習保育所					
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 回	備考

※下記の項目について、A～Eの5段階で評価願います（該当するところに丸印を付けてください）

【 A：非常によい B：よい C：普通（特に問題なし） D：やや不十分 E：非常に不十分 】

① 事前の課題の整理など、実習の準備をして臨んだか	【 A ・ B ・ C ・ D ・ E 】
② 健康への配慮・自己管理はできていたか	【 A ・ B ・ C ・ D ・ E 】
③ 子どもの気持ちを受けとめながら、個人差に配慮しつつかわれていたか	【 A ・ B ・ C ・ D ・ E 】
④ 子どもの生活を捉え、その環境への関心を示していたか	【 A ・ B ・ C ・ D ・ E 】
⑤ 保育の展開（子どもの活動と保育者のかかわり）に関心を示していたか	【 A ・ B ・ C ・ D ・ E 】
⑥ 実習録は、適切に記録され、十分に活用されるものであったか	【 A ・ B ・ C ・ D ・ E 】
⑦ 問題意識をもちつつ、保育者に積極的に質問をしていたか	【 A ・ B ・ C ・ D ・ E 】
⑧ 保育所ならびに保育士の役割とその意義を理解しようと努めていたか	【 A ・ B ・ C ・ D ・ E 】
⑨ 実習を終える時点で、今後の学習に向けた課題を自覚しようと努めていたか	【 A ・ B ・ C ・ D ・ E 】

総合評価（該当するものに丸印を付けてください）

実習生として

A：非常に優れている B：優れている C：特に問題なし D：不十分である E：非常に不十分である

総合所見

上記のとおり評価致します 平成 年 月 日

※この評価票は学生の事後指導に活用させていただきます

保育所長

㊦

実習担当職員

㊦

表2. 試作ルーブリックへのフィードバック（コメント）

カテゴリー	コメントの主な内容	小考察
評価基準について	1. 2. 3の三段階になっているが、普通及び実習の成果としての可とする基準についてはどうするか。また、五段階の方がつけやすいのではとの意見もある。 あくまでも今回示したルーブリックの内容は、たたき台であるが、全体の評価をする上での合計点のような評価は、必要なのか。例えば、13項目あるので、すべて1の段階の場合には13点となった時の評価をどのように判断するか。	従来の実習評価票は、数値で評価に優劣をつけてきたが、ルーブリックによる評価は、実習で学ぶべき内容を段階的にクリアできたか否かを観察可能な行為及び成果に基づいて行うものである。実習の目指す目標の終着点が3であることへの意識を変えていく必要性があり、現場への説明と理解を深めていくことが重要課題になっていくと考えられる。
評価基準以外の評価欄について	評価項目の他に、実習生の頑張り、努力したこと、特に良かったこと、あるいは項目では表現できない良い点、改善の必要な事項等について記述できる評価欄や「総合所見」は、あった方がよいのではないか。	従来の実習評価票にある総合所感欄の記述から考えると、1、2行だけの記入のところもあれば、「健康管理がされ休むことなく実習を終えることができました」など評価項目にもある内容を文章で重複して伝えられていたりするものもあるので、それぞれの施設によって分量や内容において差が出る可能性がある。また、評価は悪くないが、学生の職業人としての態度の改善に必要な事項が記入されていることもある。文章による総合所見を評価の一つとしたとき、評価の受け手（大学及び学生）にとっては全体評価としての印象が強く残ると感じる。総合所見を採用する場合には、何を記入する必要があるのかを明確にし、施設側の評価に関する表現の柔軟性を残す必要があるか否かを検討する必要がある。記述欄をつけるならば、各項目の採点根拠を記入することも有効である。
保育の専門性	「保育技術の実践」について、保育技術は、保育を楽しく展開するための技術、文化教材（絵本・紙芝居・パネルシアター・手遊び等）を活用した技術の他に、対人援助職としての技術（声掛け、関わり方、一人ひとりに合わせた生活援助の方法等）等、その言葉の意味するものは広い。保育士として働く意識も専門性に含まれる事項でもありとも考えられる。細分化して、評価する必要があるのではないか。	保育所保育指針の解説にもあるように、保育技術を考えた場合に、「子どもの発達に関する専門的知識を基に子どもの育ちを見通して、その成長・発達を援助する技術」、「子どもの発達過程や意欲を踏まえ、子ども自らが生活していく力を細やかにたすける生活援助の知識・技術」、「保育所内外の空間や物的環境、様々な遊具や素材、自然環境や人的環境を生かし、保育の環境を構成していく技術」、「こどもの経験や興味関心を踏まえ、様々な遊びを豊かに展開していくための知識・技術」、「子ども同士の関わりや子どもと保護者の関わりなどを見守り、その気持ちに寄り添いながら適宜必要な援助をしていく関係構築の知識・技術」、「保護者等への相談・助言に関する知識・技術」などが考えられる。保育士の専門性の技術は、広範囲であるため、保育実習で経験できる内容と保育実習ⅠからⅡの段階へステップアップしていく基準内容を、現場と共有し、検討していく必要がある。
環境構成	実習生が環境構成をすることは難しいのではないか。理解し活用する視点で「とりいれる」ということで理解した。もう少し、具体的な表現の方がわかりやすいのではないか。環境を整える（片づけ、整理整頓）等も含まれるか？	環境構成という用語に対する捉え方が、保育環境としての留意事項を含め広く捉えられていた。保育所保育指針の解説に示された、「環境を通して行う保育の重要性」をふまえ、「子ども自らが関わる環境」、「安全で保健的な環境」、「温かな雰囲気と生き生きとした活動の場」、「人との関わりを育む環境」というポイントを保育者が留意している点を実習生が理解できるように、十分な説明が必要であると感じた。 また、実習生が環境構成をすることは難しいとの意見から、責任実習において環境を取り入れることから、再構成できる範囲への理解を双方でしていく必要を感じた。
チーム意識	チームの大切さが理解できるでもよい。具体的には、保育者の声のかけ合いや目くばせでどのくらい保育がスムーズに流れていくのか、クラスの役割分担の動きがあることを理解してもらえるとよい。コミュニケーションのようなくくりの中で、質問や報告、相談などとも関連してくる。チーム意識は、職員の姿から学ぶ、気づく、知ることを目標として、実習生にチーム意識という観点での評価はしていない。 (例えば、勝手に自己判断で行動せず、迷ったときは相談できる人とのコミュニケーション力) 実習生が、そこまで職員と関係づくりができるかと感じる。	保育は一人で保育をするのではなく、同じクラスの担当者同士、他のクラスの保育者など同僚の保育者やいろいろな職種の方々との連携等を含め、チームで保育を営んでいることへの学びが大切である。職員の姿を見て学び、自分も関わり体験することを通して、チームワークの大切さを学びチーム意識を高めることにつながる。実習生がどこまで体験するのかを設定する必要がある。

カテゴリー	コメントの主な内容	小考察
子育て支援の理解	保護者支援、子育て支援は、実習期間中に現場で経験するのは、難しい。状況を説明し理解をしてもらう手立てはあるが、実習生のアプローチ度によって差がでてくる。保護者支援は、個人情報に関わることも多く、実習生としての関わりは難しい。内容、取組みを知る程度になるのではないか。	ほとんどの園で子育て支援への実践的理解の困難さについて、指摘を受けた。保護者支援は、実習で学ぶべき項目としての認識が低いと感じられた。従来の評価票には、設定されていない項目であったが、あえて、項目として掲げることにより、現場での指導目標になることは重要であると考えられる。子育て支援について、予想以上に養成校と現場との意識の差が大きいことが分かった。

と実際を見ることはできないので評価として難しい。学生が積極的に知ろうと聞いてこないと深くは話さないとと思う」とあった。資料3-Aにあるように、保護者との会話の場面を実習生が観察するエピソードは、現場体験の難しさを物語っている。増田ら（2015）の研究でも、保護者支援の重要性は認識されているにもかかわらず実習指導が十分になされてこなかった実態をふまえ、養成校と現場の双方が協働し、検討していくことが求められている。実習期間内でも、実習の事前・事後学習において、保護者支援の学びの機会を設定することも必要ではないだろうか。

「チーム意識」に関しては、資料3-Bにあるように、レベルや求められる行為を共有する必要がある。実習生のレベルでは、周りの保育者に働きかける行為は難しく、自分自身が率先して動くレベルが求められている。コメントには、「保育士の声のかけあいや目配せでどれくらい保育がスムーズに流れていくのか」や「クラスの役割分担の動きがあることを理解してもらえるとよい」など「働きかける職員の姿から学ぶ、気づく、知る」ということが大切であり、また、「勝手な自己判断で行動しない、迷った時には相談ができる」という人とのコミュニケーション力や、質問・報告・相談など実習意欲と重複する部分が項目として必要であることが分かった。

## 2) 実習で求められる基準

インタビューやコメントから、大学と保育所では育てたい保育者像や実習で求めるレベルにズレがあり、共有できていないことが分かった。また、現場では実習評価票に明示された項目は大学が求める実習目標と捉えられ、それをもとに実習指導がおこなわれており、項目に示された言葉によって実習内容がある程度規定されていると考えられる。

実習評価票の項目にはないが、新たな項目への言及もあった。インタビューでは資料3-Cにあるように、実習生が工夫して物事に対処することや保育者に助けを求めること、たくさん困ったことを体験することが大切であり、評価を気にせず子どもともっと無心に遊ぶことに高い評価がなされていた。コメントでも「発見と驚きと失敗の体験をするのが実習だと思います。そして、子どもを身近に感じて子どもとの関わりの中で喜びを見出してほしいです。

失敗があるからこそ、成功が嬉しい。短い期間の中でひとつでもそんな体験をしてほしい。それが“気づき”であり、『今の自分の力』を自分で感じて足りないと感じた部分を今後の学びにつなげていただきたい。うまくできることを目指すのではなく、足りないもの探しの実習であることよりも失敗しても一生懸命に取り組む・挑戦することの方に評価があり、自分に不足しているものと向き合うことが実習であるとする現場の考えは、学生の意欲や成長につながる評価を考える上で重要であるが、実際の実習評価票には設定されていない項目であった。

また、「子どもへの関わり方の姿、親しみをもって関わっているなどの評価も必要ではないか」や「(特に実習Ⅰでは)自由な遊びの時間に子どもたちと一緒に遊ぶという姿は、子どもを理解する上では必要だと思います」とのコメントも同様に、人間性や遊ぶことそれ自体を重視する考えは、大学の学習目標としてはあがってこない項目である。

## 3) 評価を指導に活かすには

コメントには、保育実習Ⅰと保育実習Ⅱの実習評価票では、「Ⅰと同じ表現ですが、Ⅱの評価としては、的確であると感じました。ⅡがⅠの上に成立するのは当たり前ですが、ⅠとⅡが同じカテゴリー、観点にこだわらなくても良いのではないかと思います」というように、実習Ⅱの評価としては妥当であるが、実習Ⅰの基準や段階、観点をどう設定するかという問題が指摘された。評価基準は、前述のように、現場にとって実習目標として指導につながってくることをふまえ、事前学習を含めた〈学びと成長への連続性〉や指導目標を明確にしていくこと（全体の共通目標および個人目標の設定）が今後の課題となる。

①大学での事前学習における評価、②実習Ⅰの現場での評価（中間評価を含む）、③大学の事後学習の評価及び成績評価、④大学の事前学習の評価、⑤実習Ⅱの現場での評価（中間評価を含む）、⑥大学の事後学習の評価、⑦成績評価（最終評価）という一連の実習評価を〈学び・成長の連続性〉という観点から検討し、項目・基準を作成していく必要がある。事前・事後学習でのルーブリックを実習開始前に現場と共有し、ルーブリックを実習1週目につけてもらい中間評価として明示して巡回指導教員と共有するな

### 【資料3】インタビュー抜粋

( ) は司会教員が補足した。

《 》 は発言の重なり。

#### 3-A. 子育て支援・保護者支援

**A さん：**違和感として実習生が、職員が保護者と一緒に話しているところにずっと立っていることがあったんです。先生、ちょっとこっちへ来てと言って。実際にこういうことがあったんで、もしかしたら、今思えば、こういう視点を求められていたのかな。観察されていたのかなって思ったんです。

#### 3-B. チーム意識

**A さん：**Ⅱの「チーム意識」で3につけるのは、かなり高いかな。周りの保育者に働きかけるのは、職員同士でもどこまでできているのか。表現なんですけど。

**司会教員：**チーム意識はもってほしいなという現場の願いがあったとしたら、どのくらいが実習期間内で目標として最高度かを知りたいですね。そういう意味では、大学側と現場のギャップはいろいろな項目であると思います。

**A さん：**働きかけるというよりは、自分自身が率先して動くことができたとか

**司会教員：**なるほどね

**A さん：**あそこここに先生がいる、私のところにこの子がいるけど、今この子が何かをした時にどう自分が動けるかとか。ちょっと、今この子のところに行ってきますと声をかけることができるかとか。報告・連絡・相談程度になっちゃうかもしれないけど、思ってるのと行動できるのではだいぶちがうので。

**司会教員：**学生は今先生がおっしゃたことが実は大事なん

だよということを入れていることが、実は大事で、それが大事だと思ってないんですね。それを期待されていることが分からずに、この状況で、自分のところに子どもが来て、他のことも必要で、向こうの子も危険だなと思っている時に、先生にどう声かけていいのか、声かけていいのかそこに留まった方がいいのか、その子を置いて向こうに行った方がいいのか。たぶん、そのへんの判断が難しいんですね。そういうところが、実習の振り返りのところで、学生の困ったこととか悩んだこととして出てきます。事前にこういうことが必要だ、職員としてはこういう動きが大事だよ、もちろん予め知識として教えることもいいのかなと思うんですけど。でも、ある程度、基準が分かっているということも大事ですね。

**B さん：**実習生の心の動きとか、困ったこと一つとっても、実習日誌から読み取る日々。どう動いていいのか分からなかった、じゃあ、ここが理解が難しかったんだなと指導者からコメントがいて、例えば後半の1週間、同じクラスに入れば、それが日々生きていくところでは、たくさん書かなくても、日々記録するというのはとっても大事になっていくんじゃないのかな。書いてくれれば書いてくれるほど、指導もよりやりやすくなってくのではないかということでは、やはり毎日書いた方がいいのかな、デイリーは書かなくても。

《**C さん：**たくさんではなくても、気づいたとことか》  
ビックリしたこと、うれしかったところとか。そこは発見して良かったねと、伸ばせていけるし、そういうことが書ける日誌だとより指導もやりやすいし、学生さんも学びやすくなっていくのかな。また、こういうところ(ループリックの項目)につながっていくのかなと思いますね。

**司会教員：**うちの学生の特徴としては、なかなかそれを表に(言葉に)出せないというか、戸惑ったとか悩んだとかを書いていいのか。よく学生の中で疑問に思うことは、これを言ったら先生にどう思われるか、評価されるか、こんなこと聞いちゃダメなんじゃないかと最初から自分にス



トップがかかっちゃうんですね。だから言えずに積極性が  
ないと言われて、「どうして、あのとき言えなかったの？」  
と（私が）聞くと、こんなことを言ったらあんまり良い評  
価じゃないかもしれないと先回りして考えてしまう。そこ  
はなかなか日誌には書きづらい。そうすると、日誌に書け  
るものは、当たり障りのない、教科書的なことしか書けな  
くなるという悪循環になる。

**Dさん:**わかりますね、教科書写してきたのかなと思う日  
誌ありますね。どこに感じたことが書かれているんだろう  
って。

**Eさん:**実習日誌の中に、「今日の実習の中で困ったこと」  
とか「悩んだこと」という小見出しがあれば、きっと今の  
人って書くんじゃないかな。そういうのがないから、何か  
良いこと書かなくちゃいけないと思うのかもしれない。  
《全員、共感。盛り上がる》そういう具体的な項目分けが、  
日誌にあれば良いのかなと思う。日誌も「園で指導してく  
ださい、まっさらで来ますから」と言われることがあって、  
学校で教わってこなかったのかと思うこともある。逆に、  
ある程度、こういう形で日誌を指導してますと但し書きを  
添付してもらえれば、受ける側もなるほどこの学校はこう  
いう工夫されているのだなとより分かりやすく、お互いの  
理解につながると思う。保育園に全部（日誌の指導を）と  
言われても、うちの園のやり方で本当にいいのかしらとい  
う園側の迷いもそういうところにある。

### 3-C. 記述語

**Bさん:**（記述語の）言葉の部分が細かくなっていくと、  
きっとより学生にも分かりやすいし、私たちにとっても分  
かりやすくなるのかな。例えば、「保育技術の活用、でき  
たできない」、じゃあ、「保育技術は何」で、「活用ってど  
ういうことなの？」、例えば絵本を子どもの前で読んであ  
げたというのが、技術を活用したことなのかという、細か  
い具体例が一つでも二つでも具体的に分かると、学生さん

もたぶん《理解できるし》、こちらの指導の仕方や評定の  
付け方も分かりやすいでしょうね。でも、（このルーブリ  
ック）、分かりやすくて良いと思います。《そうですね》

**教員 B)** おむつ交換も保育技術だし、絵本読み聞かせ、そ  
して歌を歌ってあげることとか、保育技術の実践って、  
すごく幅も広いし、ここも保育の専門家（というカテゴリ  
ー）としてはね（関連してくる）。

**Bさん:** ほんとは困った時に、それぞれ、おむつ交換でも  
じっとしている子はいないんだけど、押さえつけてきれい  
にやるのが良いことじゃなくて、泣いてひっくり返った  
けど、自分はこうやったとか先生に助けを求めたとか、い  
ろんな、でもすごく難しいですね、細分化すると。失敗は  
成功のもとではないけど、学生さんがたくさん困ったこと  
を体験することが実習なんですよと受ける側としては思  
う。けれども、評価されるということがあると、ああそう  
なんだなと、今、お話をうかがっていて思った。

**Dさん:** 失敗しちゃういけないという思いで来ている学生さ  
んが多いですね。

**Eさん:** 実習しながら、これ（評価基準）がいつも頭の中  
にあるよりは、もっと子どもと無心に遊んだりした方が、  
自分たちの評価は高いかなと思いますね《そうそう。共感》

**司会教員:** 失敗しても、それに一生懸命に取り組むことに  
評価があるのか、技術をきちんと実行できることに評価が  
あるのかによってまた違ってくる。大学はどちらを選ぶか、  
どちらを高く設定するのか、によって変わってくるので、  
先ほどのように、学生の意欲や成長につながる評価なんだ  
と考えると、失敗してもいろんなことを試してみるという  
ところに評価があった方がいいですよね。

《うんうんうん。終始共感》

どは、評価の連続性を考える上で有効である。また、卒業後、生涯学び続ける保育者や保育者アイデンティティの確立といった観点から実習を位置づけた時に、どのような項目や基準が必要であるかを逆算して考えていくことも大切である。

保育実習日誌に関しては、日誌からの読み取りが評価の大きな位置を占めているため、資料3-Bにあるように、「今日の実習の中で困ったこと」や「悩んだこと」を課題項目として実習日誌の記入欄を設け、実習指導へ活用し実習生の学びを励まし促進できるような記入上の工夫をすることが提案された。実習評価票とは別に独立した、実習日誌ライティング・ループリックを作成することも今後検討する必要があるだろう。

## 5. まとめと今後の課題

これまで見てきたように、現場ではループリック形式の方が評価しやすいことが確認できた。大学と実習現場では、評価基準にズレがあること、記述語の共通認識が必要なこと、その背景にある実習の捉え方も共有しなければならないことが分かった。このことは、学外実習ループリックの作成過程において、大学だけで作成するのではなく、大学と現場が評価基準のズレを相互に認識し、評価基準の背景にある実習の捉え方を検討して、ループリックを協働して作成することが重要であることを示唆している。

大学と現場との連携体制を構築し、生涯学び続ける保育者や保育者アイデンティティ形成を視野に入れながら、本学のディプロマポリシーや保育実習指導のミニマムスタンダード等からも評価基準を検討し、一連の評価の流れと実習段階に応じた評価基準を設定することが今後の課題となる。

指導に関しては、ループリックを中間評価で学生や巡回指導教員にフィードバックすることによって、実習指導に活用することも考えられる。また、事前学習（評価項目の事前開示と学習目標の提示）や事後学習（評価からの自己課題の明確化）にループリックを活用するなど、授業デザインに改善に役立てることができるだろう。

実習評価ループリックとは別に、実習日誌から学生の心理、実習の理解、実習状況、困難、悩みなどを読み取り実習にフィードバックできるような、実習日誌ライティング・ループリックを作成すれば、実習生を成長させるための効果的なツールとして実習日誌をより明確に位置づけることができるだろう。したがって、その意味で、実習評価ループリック作成への学生参画は、有効であると言える。

## 謝辞

本研究を進めるにあたり、東京都北区の保育所所長6名の方々には、お忙しいなか、保育士養成の熱意を持ってイ

ンタビューに快く協力していただきました。さらに、保育所に戻られてから、職場の主任・実習担当者・保育士など実習に関わる方々にもコメントの協力をいただきました。ここでの貴重なご意見によって、現場連携による研究をまとめることができました。この場をかりて御礼申し上げます。

## 注

- (1) 例えば、上越教育大学は、教育実習ループリックを開発し、平成27年度版「教育実地研究の手引き（実習校用）」を作成している。小学校教育実習の例であるが、附属小学校の泉教諭は、ループリックの項目と子どもの姿を往復しながら実習を充実させる教育実習生Aさんの事例を報告している。「教育実習ループリック」を活用しての学生指導の実際より引用  
[http://www.juen.ac.jp/gp/tokushoku/contents/09/data2009/pdf\\_izumi&oikawa.pdf](http://www.juen.ac.jp/gp/tokushoku/contents/09/data2009/pdf_izumi&oikawa.pdf)
- (2) 尾崎は、約9年間の保育実習指導の教育経験の中で、学生の実習状況を思い浮かべながら、従来の保育実習評価票（資料2参照）の項目を検討し、ループリックを試作した。保育実習Ⅰと保育実習Ⅱでは、重点目標の到達度という項目を設け、段階に応じて記述語を変えるなど差別化を試みた。また、論点が浮かび上がるように意図的に項目を設定してみた。

## 参考文献

- (1) 全国保育士養成協議会編「保育実習指導のミニマムスタンダード」、北大路書房、(2007)
- (2) 竹中泉・岸さゆり・山本十三代・小川宣子・坂本結美子・志戸岡恵子・杉田香苗・名草みどり・葛本有実子、「臨地実習評価にループリックを導入してみた」、看護教育 第55巻3号、医学書院、pp.228-232 (2014)
- (3) 辰野千尋・石田恒良・北尾倫彦、「教育評価事典」、図書文化社、pp.174,175 (2006)
- (4) 中嶋一恵・浦川末子・白石景一・下釜綾子・永野司・中村浩美・中島健一郎・滝川由香里・本村弥寿子、「ループリックを使用した学外実習評価基準の作成について」、長崎女子短期大学紀要第38号 (2014)
- (5) 増田まゆみ・小櫃智子・佐藤恵・石井章仁・高辻千恵・爾寛明・尾崎司・倉掛秀人・若山剛、「保育所実習における保護者支援の学びを可能にする実習指導のあり方について～保育者と養成校教員の意識の分析を通して～」、東京家政大学研究紀要第55集(1)、pp.39-47 (2015)
- (6) S・ヴォーン、J・S・シューム、J・シナグブ、「グループインタビューの技法」、慶應義塾大学出版会、pp.4

- (1999), [監訳] 井下理, [訳] 田部井潤, 柴原宣幸 部, pp.94-109 (2014), [監訳] 佐藤浩章, [訳] 井上敏憲, 俣野秀典
- (7) ダネル・スティーブンス, アントニア・レビ, 「大学教員のためのルーブリック評価入門」, 玉川大学出版

### Abstract

This paper presents a pilot study, in order to improve our way of evaluation and to develop an Internship Assessment Rubric in cooperation with a Childcare center. We carried out Focus Group Interviews for Childcare Center Directors, to introduce performance assessment for the Child Care Internship.

The results of the Focus Group Interviews suggest beneficial possibilities to develop the Internship Assessment Rubric. The results indicate the need to consider the modification and the calibration of Rubric in the evaluation standards of learning stages. Furthermore, we recognized the need to develop an Internship Writing Rubric to help students further develop their childcare worker's specialty from the viewpoint of feedback.