

幼稚園教育実習・保育実習（保育所）における ルーブリックを用いた実習評価票の作成

Creating an Internship Evaluation Form Using Rubrics for Kindergarten and Nursery School Teaching Practicum

小木曾 友則¹⁾ 西垣 直子²⁾ 倉畑 萌³⁾ 小椋 優作⁴⁾ 遠座 未菜⁵⁾

KOGISO Tomonori, NISHIGAKI Naoko, KURAHATA Moe, OGURA Yusaku and ONZA Mina

抄録：本研究は、幼稚園教育実習・保育実習（保育所）における学生の実習の取り組みを評価する評価票に関して、評価者である幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園と、被評価者である学生、評価を踏まえて指導を行う養成校教員の3者間の評価内容のずれを解消し、共通認識を図るための評価票の作成を検討した。まず、学生の具体的なパフォーマンスを評価する試行版ルーブリック評価票を作成し、協力を得た幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園に、現行の実習評価票で評価を行った実習生に対して試行版ルーブリック評価票での評価を行ってもらった。評価の際には、実習園が感じた課題点等を挙げてもらった。現行の評価票と試行版ルーブリック評価票の相関分析を行い、分析結果と課題点等を踏まえ、全14項目からなる修正版ルーブリック評価票を作成した。

キーワード：幼稚園教育実習、保育実習、ルーブリック評価

I. 背景と目的

保育者養成校において、幼稚園教育実習及び保育実習は資格取得のための必修科目として位置付けられており、課程認定科目の中でも学外の実習を中心とした学修という独自性を持つ。これらの実習に関して、文部科学省は教育実習の全体目標を「一定の実践的指導力を有する指導教員のもとで体験を積み、学校教育の実際を体験的・総合的に理解し、教育実践ならびに教育実践研究の基礎的な能力と態度を身に付ける」と示している¹⁾。また、保育実習に関しては厚生労働省が「その習得した教科全体の知識、技能を基礎とし、これらを総合的に実践する応用能力を養うため、児童に対する理解を通じて保育の理論と実践の関係について習熟させることを目的とする」としている²⁾。いずれも、学内で得た知識や技術を用いて乳幼児に直接関わりながら保育者としての在り方を学ぶことを目指すものである。学外での体験的・総合的な学びという実習の特性は、学生によって異なるフィールドや体験内容の評価に関して信頼性と妥当性の確保が課題となる。

上記の課題に対して、一般社団法人全国保育士養成協議会の専門委員会によって作成された保育実習指導のミニマムスタンダードは、実習評価の基本的な考え方や評価票の例が示されており、保育者養成校における実習評価のモデルとして位置付けてきた。2018年に刊行された「保育実習指導のミニマムスタンダード Ver.2」には、評価票の一例として評価項目を2大項目と下位項目で構成し、評価上の観点をもとに4段階評定を行うものが提示されている³⁾。保育実習指導のミニマムスタンダードは、国が示す保育実習実施基準⁴⁾をもとに作成されていることから、中部学院大学短期大学部幼児教育学科（以下、本学科）における実習評価票も、保育実習指導のミニマムスタンダードの評価項目と重複する内容を含む構成となっている。

本学科の実習評価票は、幼稚園教育実習Ⅰ・Ⅱ及び保育実習（保育所）Ⅰ・Ⅱで共通しており、施設実習を除く幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園で評価が行われてきた。評価項目に関して国や保育実習指導のミニマムスタンダードが示す内容を踏まえているが、評価の観点や評価の基準は実習園や実習を担当する養成校教員によって異なるため、学生を含め評価に対する共通認識を図る必要があった。こうした背景を踏まえ本学科では、実習評価票の評価の基準に関して現職保育者と本学科の実習指導担当教員に対する質問紙調査を実施し、現職保育者と実習指導担当教員間、現職保育者間と実習指導担当教員間でも評価の基準の認識の違いがあることを明らかにした⁵⁾。この認識の違いを軽減する方法として、ルーブリックを用いた評価票の開発を目指してきた。

以上から本研究は、評価者である幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園と、被評価者である学生、実習指導担当教員の評価に関する共通認識を図るためのルーブリック評価票の作成を目的とする。

1) 千葉明德短期大学 (2024年3月まで中部学院大学短期大学部幼児教育学科) 2) 3) 4) 5) 短期大学部幼児教育学科

II. 研究方法

1. ルーブリック評価票の作成手順

幼稚園教育実習Ⅰ・Ⅱ、保育実習（保育所）Ⅰ・Ⅲにおいて共通で使用するルーブリック評価票の作成は、本学科の上記実習指導担当教員5名で協議を行って進めた。5名のうち4名は、保育実務経験がある教員である。作成手順は以下の通りである。

- ①「保育実習のミニマムスタンダード Ver. 2」をもとに評価項目を選定すると共に評価の基準を定め、幼稚園教育実習及び保育実習（保育所）用の試行版ルーブリック評価票を作成する。
- ②実際に本学科の学生の実習期間中に、園長、実習指導者（副園長・主任、直接クラスで指導を行う担任等）に対して、試行版ルーブリック評価票での実習評価を依頼する。
- ③試行版ルーブリック評価票を用いた評価を分析して、修正版ルーブリック評価票を作成する。

なお、試行版ルーブリック評価票は、文章量を考慮し尺度を文章で示す評価票 A と、各項目における尺度のうち共通する観点を別途示し尺度内では省略する評価票 B の2種類を用意し、A3 サイズ裏表で印刷をした。

2. ルーブリック評価の対象

2023年11月に、2週間の幼稚園教育実習Ⅰに取り組んだ49名、保育実習（保育所）Ⅲに取り組んだ30名のうち、訪問指導者が実習指導担当教員である19名、14園を対象とし、実習先に評価を依頼した。そのうち、返答のあった12園を分析対象とした。

3. ルーブリック評価の実施と意見収集

協力を得た園には、実習を行っている学生に対して現行の評価票に加えて試行版ルーブリック評価票での実習評価を依頼した。園長、実習指導者には、評価票 A と評価票 B の両方に評価することは求めず、片方あるいは両方に評価の記入を依頼した。加えて、評価項目数や評価観点等評価しづらい点や評価しやすい文言等について、評価票に直接記入あるいは別紙にて記入する形で意見を収集した。実習終了後、学生の実習評価を郵送する際に試行版ルーブリック評価票 A 及び B も同封してもらい回収した。

4. ルーブリック評価における実習評価後の評価項目の再検討

はじめに、学生に対する現行の実習評価票における実習評価と試行版ルーブリック評価票における実習評価を比較した。次に、試行版ルーブリック評価票の各学生の実習評価に関して、項目間に関連が認められるか検討するために、ピアソンの積率相関係数を算出し、無相関の検定を行った。統計的有意水準は5%未満とし、統計解析には Bell Curve for Excel (SSRI社製) を使用した。これらの手続きを踏まえ、各項目の必要性について検討を行った。また、試行版ルーブリック評価票に関して協力園から収集した意見をもとに評価票の様式も再検討した。

5. 倫理的配慮

まず、実習評価の対象者である学生に対して、実習開始前に研究について説明し、実習及びその成績に影響はないことを伝えた上で、現行の評価票とは別に試行版ルーブリック評価票でも実習園に評価を依頼することに許可を得て、訪問指導の際に再度確認をした。次に、協力を依頼した対象園に対して、訪問指導の際に園長、実習指導者に依頼文書を用いて、現行の評価票に加えて試行版ルーブリック評価票での実習評価の依頼を口頭で行った。両者から同意を得た上で、評価票の個人及び実習園が特定されないよう倫理的に配慮した。

III. 結果及び考察

1. 試行版ルーブリック評価票の作成

本学科の現行の実習評価票は、12の評価項目を4段階で評定する。評価項目に関しては、「a) 実習全体を通して態度がまじめであったか」「b) 実習全体を通して礼儀正しく謙虚であったか」「c) 実習全体を通して積極的な行動がとれたか」「d) 実習全体を通して責任ある行動がとれたか」「e) 子どもと共に生活したり活動することに喜びが持てたか」「f) 子どもを理解しようとしていたか」「g) 指導されたことを理解し行動に移せたか」「h) 指導保育者をモデルとして自分で考え動こうとしたか」「i) 教材の準備に熱心であったか」「j) 各種書類や実習記録の提出は滞りなく行われたか」「k) 実習記録の内容は課題に則していたか」「l) 環境整備（掃除等）・園行事等の様々な保育者の仕事を理解しようとしたか」としており、これらを踏まえ総合評価も行う。各評価項目及び総合評価に対して、評定は「A: とても優れている」「B: 優れている」「C: 普通」「D: 努力を要する」という4段階で行う。

ルーブリック評価を作成するため、まず上記の評価票と「保育実習指導のミニマムスタンダード Ver.2」に記載された評価票の例を参照しながら評価項目を検討した。保育実習指導のミニマムスタンダードには、大項目として「態度」と「知識・技術」が置かれる。「態度」に関する評価内容は「意欲・積極性」「責任感」「探究心」「協調性」があり、「知識・技術」に関する評価内容は「保育所等の役割と機能」「子どもの理解」「保育内容・保育環境」「保育の計画、観察、記録」「専門職としての保育士の役割と職業倫理」がある。各評価内容に関わる評価の観点が18

個あり、それらを4段階で評定する⁶⁾。保育実習指導のミニマムスタンダードの大項目と評価内容を踏まえた評価項目を設定した。次に、本学科が行った岐阜県内の幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園に対する実習評価に関する調査⁷⁾をもとに、評価の観点に具体的なパフォーマンスを記載すると共に、評価の基準を設定した。

上記の方法で検討した結果、作成した試行版ルーブリック評価票の評価項目は16項目となった。この内2項目は発展的な項目として幼稚園教育実習II・保育実習IIで評価を行う形とした。評価は、3つの大項目からなり、10の評価の内容に関する評価上の観点を設け、AからDまでの4段階で評定を行う様式を作成した。大項目は、「態度」、「知識・技能」、「自己評価」である。評価内容は、「意欲・積極性」、「責任感」、「探究心」、「協調性」、「保育所の役割と機能」、「子ども理解」、「保育内容・保育環境」、「専門職としての保育者の役割と職業倫理」、「評価と改善（幼稚園教育実習II・保育実習IIのみの評価）」、「自己課題の明確化（幼稚園教育実習II・保育実習IIのみの評価）」である。評価の観点を記載したものは表1の通りである。

表1 「試行版ルーブリック評価票」

No.	項目	評価の内容・評価上の観点・評価基準				評価
1	態度	意欲・積極性 指導担当者からの指示を待つばかりでなく、自分から行動している。積極的に子どもと関わろうとしている。				A B C D
		A) 保育者等から指導されるだけでなく、自ら保育者の姿を見て学び、子どもと関わる事ができた。また、保育者の言動や子どもとの関わりの中で抱いた疑問等を自ら質問することができ、学んだことをすばやく実行することができた。	B) 保育者等から指導されたことを実行することができた。保育者の姿を見て学んだことを記録することができた。自ら子どもと関わり、疑問に思ったこと等を保育者に質問することができた。	C) 保育者等から指導されたことを実行することができた。自ら子どもと関わる姿が見られた。	D) 保育者等から指導を受けても実行することができないことがあった。そばにやってくる子どもとの関わりはあるものの、自ら子どもと関わろうとすることがあまりなかった。	
2	態度	責任感 十分な時間的余裕を持って保育準備や活動ができるようにしている。報告・連絡・相談を必要に応じて適期に行っている。				A B C D
		A) 実習生としての保育活動（勤務開始、記録提出、指導案提出、等）について、見通しをもった準備・活動することが9割以上できた。実習期間中、保育者が気づく前に自ら進んで、報告・連絡・相談を適期に行うことができた。	B) 実習生としての保育活動（勤務開始、記録提出、指導案提出等）について、見通しをもった準備・活動することが8割程度できた。実習期間中、自ら進んで報告・連絡・相談を適期に行うことができた。	C) 実習生としての保育活動（勤務開始、記録提出、指導案提出、等）について、見通しをもった準備・活動することが7割程度できた。実習期間中、報告・連絡・相談を行うことができた。	D) 実習生としての保育活動の準備を踏まえた時刻に、間に合うように出勤することが6割以下であった。実習期間中、保育者からの促しによって、報告・連絡・相談することができた。	
3	態度	探究心 日々の取り組みの中で適切な援助の方法を理解しようとしている。自己課題を持って実習に臨んでいる。				A B C D
		A) 保育者をモデルとしながら、適切な援助方法を理解し積極的に行動に移すことができた。実習期間中、前日までの自分の姿を踏まえた自己課題をもって実習に臨むことができた。	B) 保育者の関わりや指導を通じて、適切な援助方法を理解し、行動に移すことができた。実習期間中、前日までの自分の姿を踏まえた自己課題をもって実習に臨むことができた。	C) 保育者に教えられながら、適切な援助方法を理解し、行動に移すことができた。実習期間中、自己課題をもって実習に臨むことができた。	D) 保育者に教えられながら、適切な援助方法を理解することができた。実習期間中、何度も同じような自己課題をもって実習に臨んでいた。	
4	態度	協調性 自分勝手な判断に陥らないように努めている。判断に迷う時、指導担当の保育者に助言を求めている。				A B C D
		A) 笑顔で挨拶し、丁寧な言葉で会話して自ら保育現場に溶け込もうとした。自分の考えを伝え、保育者に進んで助言を求めることができた。	B) 笑顔で挨拶し、丁寧な言葉で会話できた。保育者に進んで助言を求めることができた。	C) 基本的な挨拶や敬語での会話があった。直接話せない時もあったが、日誌で助言を求めることができた。	D) 注意されることもあったが、基本的な挨拶や敬語での会話を心がけた。保育者からの促しによって質問することができた。	
5	知識・技能	保育所の役割と機能 保育所等における子どもの生活と保育者の援助や関わりについて理解できている。				A B C D
		A) 子どもとの関わりや記録を通して、子どもの生活について理解できた。また、保育者の援助や関わりを意図を考えた上で、自身の関わりを工夫することができた。	B) 子どもとの関わりや記録を通して、子どもの生活について理解できた。また、保育者の援助や関わりを意図を考えた上で、異なる場合にも理解する姿勢があった。	C) 子どもとの関わりや記録を通して、子どもの生活について理解でき、実習を通して保育者の援助や関わりを意図を考慮できるようになった。	D) 子どもとの関わりや記録を通して、子どもの生活と保育者の援助や関わりについて理解しようとしたが、指導を受けても理解が難しい点があった、あるいは保育者の援助や関わりを意図を理解することができなかった。	
6	知識・技能	保育所保育指針に基づく保育の展開について理解できている。				A B C D
		A) 記録を通して、保育の展開（環境による保育・乳幼児期にふさわしい活動の展開・遊びを通しての総合的な指導・子ども一人一人の特性に応じた指導）について、出来事と関連させて理解し、考察することができた。さらに、子どもとの関わりや活動の展開等に活かそうとする姿勢が見られた。	B) 記録を通して、保育の展開（環境による保育・乳幼児期にふさわしい活動の展開・遊びを通しての総合的な指導・子ども一人一人の特性に応じた指導）について、出来事と関連させて理解し、考察することができた。	C) 「エピソード記録」を記入し、保育者の指導のもとに、その出来事と、保育の展開（環境による保育・乳幼児期にふさわしい活動の展開・遊びを通しての総合的な指導・子ども一人一人の特性に応じた指導）について、関連させて理解できるようになった。	D) 「エピソード記録」を記入することはできたが、保育の展開（環境による保育・乳幼児期にふさわしい活動の展開・遊びを通しての総合的な指導・子ども一人一人の特性に応じた指導）について、出来事と関連させて理解することができなかった。	

7	子ども理解				A B C D
	実習での体験を通じて子どもの発達の特徴を理解できる(発達理解)。				
	A) 保育者に質問したり子どもの関わりの中で感じ取ったりした該当年齢の子どもの発達の特徴を、記録の中で考察しながら理解することができた。	B) 保育者に進んで質問したり、子どもとの関わりの中で感じ取ったりしながら、該当年齢の子どもの発達の特徴を記録に記すことができた。	C) 保育者に教えられたり、子どもとの関わりの中で感じ取ったりしながら、該当年齢の子どもの発達の特徴を記録に記すことができた。	D) 保育者に教えられて該当年齢の子どもの発達の特徴を知り、記録に記せるようになった。	
8	子どもへの積極的な関わりや支援ができています。				A B C D
	実習期間中、保育者をモデルとしながら子どもの立場に立って言葉にできない思いやニーズを的確に代弁しようと自ら積極的に関わり、エピソードを記録に記すことができた。				
	A) 実習期間中、保育者をモデルとしながら子どもの立場に立って言葉にできない思いやニーズを的確に代弁しようと自ら積極的に関わり、エピソードを記録に記すことができた。	B) 保育者の関わりや指導を通じて、子どもの立場に立って言葉にできない思いやニーズを的確に代弁しようと関わり、エピソードを記録に記すことができた。	C) 保育者の指導を受け、実習期間を通じて子どもに自ら関わりようになり、その関わり方をわり方が分かり、エピソードを記録に記すことができるようになった。	D) 保育者の助言があれば、子どもに対する関わり方が分かり、エピソードを記録に記すことができるようになった。	
9	子どもの思いを推測し、受けとめながら子どもに関わることができる(ひとりひとりの子ども理解)。				A B C D
	子どもの思いを推測し受け止めながら関わりようと試み、それを継続できた。				
	A) 子どもの思いを推測し受け止めながら関わりようと試み、それを継続できた。	B) 試行錯誤しながら子どもの思いを推測し、思いを受け止めながら関わりようと努力した。	C) 試行錯誤しながら子どもの思いを推測する姿が見られるようになった。	D) 保育者に解説してもらって子どもの思いが気づくことができた。	
10	保育内容・保育環境				A B C D
	子どもの発達過程に応じた保育内容の実践について理解できている。				
	A) 発達には個人差があることを体験し、一人ひとりの発達過程に応じて保育者が行っている配慮に気づいて記録するとともに、自分も個々に応じた関わりを進んで試みることをできた。	B) 発達には個人差があることを体験し、一人ひとりの発達過程に応じて保育者が行っている配慮に気づいて記録するとともに、徐々に自分も個々に応じた関わりを試みるようになった。	C) 発達には個人差があることを体験し、一人ひとりの発達過程に応じて保育者が行っている配慮について保育者から教えられて記録に残せるようになった。	D) 発達には個人差があることを体験できたが、一人ひとりの発達過程に応じて保育者が行っている配慮については十分理解することができなかった。	
11	子どもの遊びと実際の保育環境との関わり関係性について理解できている。				A B C D
	子どもの遊びと実際の保育環境について「物の環境見取図」や「一日の生活の流れ」に記録し、それらの関連性や保育者の配慮について理解し、記録に残すことができた。さらに、子どもとの関わりや活動において自分なりに実践することができた。				
	A) 子どもの遊びと実際の保育環境について「物の環境見取図」や「一日の生活の流れ」に記録し、それらの関連性や保育者の配慮について理解し、記録に残すことができた。さらに、子どもとの関わりや活動において自分なりに実践することができた。	B) 子どもの遊びと実際の保育環境について「一日の生活の流れ」に記録し、それらの関連性や保育者の配慮について理解し、記録に残すことができた。さらに、子どもとの関わりや活動において自分なりに実践することができた。	C) 子どもの遊びと実際の保育環境について「一日の生活の流れ」に記録し、保育者の説明によって、それらの関連性や保育者の配慮について理解できるようになった。	D) 子どもの遊びと実際の保育環境について「一日の生活の流れ」に記録することはできしたが、行動や記録から、それらの関連性や保育者の配慮について理解できているかを判断することができなかった。あるいは、指導を通じた変化が見られなかった。	
12	知識・技能				A B C D
	子どもの健康で安全な生活環境援助について理解している。				
	A) 子どもの健康で安全な生活環境について、保育者が行っている配慮に気づいて記録するとともに、徐々に自分から気づき、生活環境援助を試みるようになった。	B) 子どもの健康で安全な生活環境について、保育者が行っている配慮に気づいて記録するとともに、保育者の生活環境援助を率先して手伝うようになった。	C) 子どもの健康で安全な生活環境について、保育者が行っている配慮を保育者から教えられて記録に残せるようになった。さらに、保育者に依頼された生活環境援助を適切にこなすことができた。	D) 子どもの健康で安全な生活環境について、保育者が行っている配慮について十分に理解することができなかった。さらに、保育者に依頼された生活環境援助を適切にこなすことができなかった。	
13	専門職としての保育者の役割と職業倫理				A B C D
	専門職としての子どもの関わる以外の業務内容について具体的に理解できている。				
	A) 環境整備・衛生管理・施設の安全の意義を理解し、必要な仕事を毎日率先して丁寧に手際よく行うことができた。	B) 環境整備・衛生管理・施設の安全の意義を理解し、実習期間を通じて率先してできるようになった。	C) 実習期間を通じて、環境整備・衛生管理・施設の安全の意義を理解することができ、行動するようになった。	D) 実習期間中、保育者の指示があれば環境整備や衛生管理・施設の安全に関する仕事ができるようになった。	
14	専門職としての職業倫理について具体的に理解できている。				A B C D
	保育者の関わりや指導から子どもの人権擁護の重要性を理解し、実習期間中、子どもひとりひとりの人格を尊重し、ものごとを強要する関わりや言葉掛けをすることなく丁寧に接することができた。				
	A) 保育者の関わりや指導から子どもの人権擁護の重要性を理解し、実習期間中、子どもひとりひとりの人格を尊重し、ものごとを強要する関わりや言葉掛けをすることなく丁寧に接することができた。	B) 保育者の関わりや指導から子どもの人権擁護の重要性を理解することができ、子どもひとりひとりの人格を尊重しようとし、ものごとを強要する関わりや言葉掛けをすることなく丁寧に接するようになった。	C) 保育者の助言を受けて子どもに対する言葉掛けや関わり方を意識するようになり、人権擁護の重要性を理解することができた。	D) 実習期間中に、子どもに対して不適切と思われる言葉掛けや関わりが見られたが、指導を受けて改善しようとした。	
15	評価と改善(幼稚園教育実習Ⅱ・保育実習Ⅱのみの評価項目)				A B C D
	記録に基づく省察と自己評価ができている。				
	A) 毎日、子どもや保育者の言動だけでなく、自分の振る舞いについても記録の中で振り返ることができていた。保育者等からの助言内容だけでなく、それを踏まえての自己の振り返りを十分に記録できていた。また、翌日以降の保育に生かすことができた。	B) 保育者の助言等により、記録の中で自己について振り返ることができた。保育者等からの助言内容を書いた上で、自己の振り返りを記録できていた。	C) 保育者の助言等により、記録の中で自己について振り返ることができるようになっていた。保育者等からの助言や指導を記録することができていた。	D) 保育者等の指摘されたことについてのみ、記録の中で振り返ることができた。	
16	自己課題の明確化(幼稚園教育実習Ⅱ・保育実習Ⅱのみの評価項目)				A B C D
	保育者を目指す者としての自己課題を明確に持つことができている。				
	A) 毎日、課題を持って実習に臨むことができていた。自己を振り返ることができ、保育者等の助言によってさらに自己課題について追求することができた。また、それを伴った行動をとることができた。さらに、保育者を目指す者としての次の自己課題を自ら持つことができ、保育者等の助言によって、より明確なものとした。	B) 毎日、課題を持って実習に臨むことができていた。保育者等の助言や反省会を繰り返す中で自己を振り返り実行できた。保育者等の指導を踏まえて、次の自己課題を持つことができた。	C) 毎日、課題を持って実習に臨むことができていた。かつ保育者の助言や反省会を繰り返す中で自己を振り返ることができ、実行でき振り返ることができていた。	D) 自己の課題が明確でないまま、または十分に理解しないまま実習に臨んでいた。自己を振り返ることができていなかった。	

※4段階評定は実習生として「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」

2. 現行の実習評価票と試行版ルーブリック評価票の比較

実習を行った学生の現行の評価票の評定と、試行版ルーブリック評価票の評定の比較を行った。評価の観点の表現が異なることから単純な比較はできないが、両者の評価項目の内、評価内容が重なる4つの項目を比較した。評価が重なる「i. 積極性」「ii. 責任感」「iii. 子ども理解」「iv. 子どもと関わる以外の業務の理解」に関して、現行の評価から試行版ルーブリック評価票の評定の高低を示したものが表2である。

表2 「現行の評価票の評定と試行版ルーブリック評価票の評定の相違」

	学生A	学生B	学生C	学生D	学生E	学生F	学生G	学生H	学生I	学生J	学生K	学生L	学生M
i	△	—	△	—	—	△	—	△	△	△	—	—	—
ii	—	—	▼	▼	▼	—	—	△	—	△	△	△	—
iii	▼	▼	▼	—	—	—	△	▼	▼	▼	—	▼	—
iv	—	△	▼	—	△	▼	—	—	▼	—	▼	▼	—

※現行の評価票の評定に比べ試行版ルーブリック票の評定が 上がった：△ / 下がった：▼ / 変わらない：—

「i. 積極性」、「ii. 責任感」、「iv. 子どもと関わる以外の業務の理解」では、評価の観点と各評定の基準が明確になったことにより、実習指導者が漠然と思いついて描いていた、実習で求める評定の修正がなされたと考えられる。

「iii. 子ども理解」では、全体的に評定が低くなった。これは、試行版ルーブリック評価票で評価内容を「発達理解」「子どもへの関わり・支援」「一人ひとりの子ども理解」と細分化したため、よりきめ細やかで厳密な評価が行われ、その結果全体に評定が下がるという現象が起きたと考えられる。

上記の比較に加え、実習の総合所見を記載する欄も踏まえて考察を行った。総合所見欄には、現行の評価票には記載されていない内容も見られた。例えば学生Bの現行の評価票には、「エピソード記録から、子どもを見守り観察する目を感じました」とある。試行版ルーブリック評価票では「実習日誌のエピソード、部分実習の指導案において、自分の考えが明確であり、子どもの姿からつながっていた」と記述されており、何をもちて評価したのかが明確に表されている。さらに、現行の評価票では指摘されていなかったが、今後の課題について「子どもがしてはいけないこと（過剰なボディタッチ等）について、言いにくいことではあったと思うが、保育者の役割として伝えていく必要もあったと感じる」と記述が加わった。試行版ルーブリック評価票の具体的な評価の観点を読むことによって、実習指導者の中に学生に望む変化を具体的に伝えたいという思いが生じた可能性がある。また、学生Kの現行の評価票には部分実習について「部分実習では子ども達の喜びを考え、準備し楽しむことが出来た」と記述されていた。一方試行版ルーブリック評価票には、「部分実習では手作りおもちゃを用意し楽しめるように準備し意欲的に取り組んでいました。気になる子どもへの関わりだけでなく、視野を広げより様子が見られると良いと思います。また、子ども達の前では元気よく皆に聞こえる声で伝えるとより引きつける事が出来ると思います」というように今後につながる指摘が加えられていた。さらに、学生Iの現行の評価票には「一日の園生活の流れや子どもの特徴や個性をつかむことが出来ていた」と記述された部分が、試行版ルーブリック評価票では「一日一日のエピソードより、子ども達の育ちを感じたり、反省点からの課題をみつけ翌日の保育に活かしていく姿が見られたので、エピソード記録からの考察等自分なりに考え、感じながら実習にも取り組めたように感じる」と詳細に記されていた。試行版ルーブリック評価票の評価内容の「記録の中で～」「記録に残せるようになった」「行動や記録から～」等、評価の根拠が明確に示されたことによって、実習指導者が実習記録に表れる学生の変化に着目して評価することにつながったと読み取れた。以上から、試行版ルーブリック評価票では、実習受け入れ先の評価者が感覚的な評価ではなく、評価の根拠を意識して評価できることが明らかになった。

3. 試行版ルーブリック評価票における項目間の関連

表3は、各項目間の相関係数を示している。多くの項目間で有意な関連が認められ、中でも項目5「子どもの生活と保育者の援助や関わりについての理解」と項目15「記録に基づく省察と自己評価」は、すべての項目で有意な関連が認められていた。一方、半数以上の項目と有意な関連が認められなかったのは、項目3「自己課題をもって実習に臨んでいる」、項目6「保育の展開についての理解」、項目16「自己課題を明確にもつ」であった。

この結果から、試行版ルーブリック評価票は、項目によっては同様の評価がされていることが考えられた。しかし、「Ⅲ-2」で示されているように、ルーブリック評価票は現行の評価票と比較しても、実習生の言動や記録などの根拠をもとに評価されていることも考えられる。そのため、この結果のみで項目の再検討を行うのではなく、園長、実習指導者の評価項目に関わる意見も参考にしながら再検討した。

表3 「試行版ルーブリック評価票における各項目間のピアソンの積率相関係数」

項目	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	-	0.602	0.539	0.641	0.780	0.320	0.765	0.638	0.626	0.866	0.480	0.718	0.453	0.807	0.801	0.417
2	*	-	0.603	0.648	0.824	0.427	0.843	0.628	0.556	0.696	0.648	0.541	0.818	0.611	0.758	0.556
3	*	*	-	0.777	0.598	0.316	0.562	0.700	0.412	0.518	0.431	0.484	0.407	0.411	0.777	0.712
4	**	**	*	-	0.715	0.487	0.679	0.534	0.501	0.555	0.487	0.431	0.528	0.566	0.897	0.501
5	**	**	*	**	-	0.624	0.852	0.678	0.695	0.737	0.715	0.649	0.821	0.862	0.897	0.576
6					**	-	0.412	0.170	0.634	0.277	0.692	0.546	0.528	0.365	0.590	0.501
7	**	**	*	**	**		-	0.774	0.768	0.803	0.412	0.612	0.796	0.603	0.768	0.304
8	**	**	*	*	**		**	-	0.576	0.737	0.352	0.547	0.674	0.496	0.624	0.340
9	**	*		*	**	**	**	*	-	0.722	0.501	0.712	0.688	0.482	0.634	0.304
10	**	**	*	*	**		**	**	**	-	0.555	0.830	0.598	0.690	0.740	0.361
11		**			**	**			*	*	-	0.661	0.611	0.638	0.692	0.768
12	**	*			**	*	*	*	**	**	**	-	0.453	0.561	0.661	0.562
13		**		*	**	*	**	**	**	*	*		-	0.591	0.611	0.364
14	**	*		*	**		*			**	*	*	*	-	0.775	0.482
15	**	**	**	**	**	*	**	**	**	**	**	**	*	**	-	0.634
16		*	**	*	*	*					**	*		**	**	-

* : P<0.05、** : P<0.01、数値：相関係数

4. 試行版ルーブリック評価票に対する評価者の視点

試行版ルーブリック評価票を用いて評価を行った実習指導者からは、「評価者としての視点を得ることができた」「現行の評価票に比べ評価の視点が具体的であるので、評価者間のばらつきが少ないと思う」「現行の評価票よりも詳しく記載されているので、評価基準が分かりやすかった」「評価の視点が明確なので、保育園側も評価基準を理解した上で記入できた」「何を評価すべきか判断しやすくなった」「学生の実習振り返りや改善に活かせるので価値が高い」「保育者を目指す学生自身の課題が具体的に分かると感じた」「これを実習前に実習生の方にはしっかりと説明していただくと、目指す姿が具体的にになり実習する姿勢や言動も高まってくると思います。幼稚園としても実習のオリエンテーションで、これに関わった内容の話も踏まえて、一層有意義な実習期間にしたいと思います」「(評価してみて) 専門職としての大切な課題について改めて勉強になった」等、肯定的な意見が得られた。評価の観点やその基準が明確になったことが評価のしやすさを実感させたと考えられる。また、将来保育者となる学生の自己課題を明確にして、質の高い保育者を養成するという観点から、ルーブリック評価に有効性を感じた実習指導者も見られた。さらに、評価票を評価だけでなく、オリエンテーションに用いるという活用方法の提案もあった。加えて、評価者である実習指導者自身の専門性に注目した意見も見られ、実習の受け入れとルーブリック評価の実施が現職教育に影響を与える可能性も示唆された。

一方で、実際に評価する作業として、「もう少し簡素な内容であっても良いかと思った」「担任が評価する負担がかなり出てくるので、そこは現場として喜ばない」「じっくりと考察して記入するには時間を要する」「日常業務が有り、養成校から求められる期日内での提出が難しいかも知れないので、今までの評価票の方が有り難いという思いもある」という意見もあった。「経験の浅い実習指導者の場合、評価が難しいのではないかと。ベテランの保育者が評価する場合は良いと思う」「実習指導者が観点の違いを理解して評価しなければならないので時間がかかる。また、各項目の観点の違いを理解できない実習指導者もいるのではないかと」という懸念も指摘された。

5. 修正版ルーブリック評価票の作成

「III-2」「III-3」「III-4」の結果を踏まえ、修正版ルーブリック評価票を作成した。まず、大項目の「態度(項目：1、2、3、4)」に関して検討すると、特に項目4「指導担当の保育者に助言を求める(協調性)」は、他の項目と有意な関連が認められ、相関係数が高かった。また、今回の「協調性」の定義が、「指導担当の保育者と協調性をもってできたかどうか」であるため、実習生としての責任感の意味合いも含まれていた。そのため、項目4を削除し、項目2「責任感」に「協調性」の内容も含まれるよう文言を修正し、採用した。

続いて、大項目の「知識・技能」に関して検討すると、項目5「保育の展開についての理解」は、全項目と関連

が高かった。これは、該当項目の意味合いが広い（環境による保育や、乳幼児にふさわしい活動の展開、遊びを通しての総合的な指導、子ども一人一人の特性に応じた指導）からであると考えられた。一方で、項目7「子どもの発達の理解」は、項目5の「子ども一人一人の特性に応じた指導」の意味合いと類似していると考えられた。そのため、項目5を残し項目7を削除することとした。

最後に、大項目の「自己評価」に関して検討をした。項目15「記録に基づく省察と自己評価」は、すべての項目と有意な関連が認められた。これは、実習指導者が評価をする際、実習生の実際の言動だけでなく、毎日の記録を参考にしていることが要因であると考えられる。本学科はこれまでもエピソード記録という記録様式を用いて自身の保育活動を改善していることから、この項目を削除せずそのまま用いることとした。

上記の手続きを踏まえ作成した修正版ルーブリック評価票が表4である。

表4 「修正版ルーブリック評価票」

項	内容	番	評価上の観点・評価基準				評価
態度	意欲・積極性	1	指導担当者からの指示を待つばかりでなく、自分から行動している。積極的に子どもと関わろうとしている。 保育者等からの指導を実行する				A B C D
			A) 下線部ができると共に、自ら保育者の姿を見て学び、子どもに関わった。保育者の言動や子どもとの関わりの中で抱いた疑問等を自ら質問し、学んだことをすぐに実行できた。	B) 下線部ができた。保育者の姿を見て学んだことを記録できた。自ら子どもと関わり、疑問に思ったこと等を保育者に質問することができた。	C) 下線部ができるようになった。自ら子どもと関わる姿が見られた。	D) 下線部ができないことがあった。そばにやってくる子どもとの関わりはあるものの、自ら子どもと関わろうとすることがあまりなかった。	
	責任感・協調性	2	十分な時間的余裕を持って保育準備や活動ができるようにしている。報告・連絡・相談を必要に応じて適切に行っている。 実習生としての保育活動（勤務開始、記録提出、指導案提出、等）				A B C D
知識・技能	幼稚園・保育所・認定こども園の役割と機能	4	園における子どもの生活と保育者の援助や関わりについて理解できている。 ①子どもとの関わりや記録を通して、子どもの生活について理解する ②保育者の援助や関わりの意図を考える				A B C D
			A) ①ができ、②を理解した上で、自分の関わりを工夫することができた。	B) ①ができ、②については意図が異なる場合にも理解する姿勢があった。	C) 実習を通じて①、②ができるようになった。	D) ①、②の両方あるはどちらかについて指導を受けても理解難い点があった。	
	子ども理解	7	子どもへの積極的な関わりや支援ができている。 子どもの立場に立って言葉にできない思いやニーズを的確に代弁しようと関わる				A B C D
A) 保育者をモデルとしながら下線部について自ら積極的に行い、様々な子どもとの関わりをエピソード記録に記した。			B) 保育者の関わりや指導を通じて、下線部を行い、様々な子どもの姿をエピソード記録に記すことができた。	C) 保育者の指導を受け、実習期間を通じて子どもにも自ら関わりようになり、その関わりをエピソード記録に記すことができるようになった。	D) 保育者の助言があれば子どもに対する関わりが分かり、エピソード記録子どもとのやりとりを記録に記すことができるようになった。		
探究心	3	日々の取り組みの中で適切な援助方法を理解しようとしている。自己課題を持って実習に臨んでいる。 ①適切な援助方法を理解し行動する ②前日までの自分の姿を踏まえた具体的な自己課題を持って実習に臨む				A B C D	
		A) ①、②に関して、記録および日頃の姿から、ほぼ毎日見られた。	B) ①、②に関して、反省点を翌日に活かす姿が見られた。	C) ①、②に関して、保育者に教えられながら、徐々に実行できるようになった。	D) ①、②に関して、保育者等から指導を受けても、大きな変化が見られなかった。		
5	幼稚園教育要領・幼保連携型認定こども園教育要領・保育所保育指針に基づく保育の展開について理解できている。 保育の展開（環境による保育・乳幼児期にふさわしい活動の展開・遊びを通しての総合的な指導・子ども一人ひとりの特性に応じた指導）				A B C D		
	A) 記録を通して、出来事と下線部を関連させて理解し、考察することができた。また、子どもとの関わりや活動の展開策に活かそうとする姿勢が見られた。	B) 記録を通して、出来事と下線部を関連させて理解し、考察することができた。	C) 「エピソード記録」を記入し、保育者の指導をもとに、出来事と下線部を関連させて理解できるようになった。	D) 「エピソード記録」を記入することはできたが、出来事と下線部を関連させて理解することができなかった。			
6	子どもの思いを推測し、受けとめながら子どもに関わることができる（一人ひとりの子どもも理解）。 目の前の子どもの思いを推測し受け止める				A B C D		
	A) 下線部の関わりを試み、それを継続できた。	B) 試行錯誤しながら下線部のように関わろうと努力した。	C) 試行錯誤しながら下線部の姿が見られるようになった。	D) 保育者に解説してもらって子どもの思いに気づくことができた。			

知識・技能	保育内容・環境構成	8	<p>子どもの発達過程に応じた保育内容の実際について理解できている。</p> <p>①発達には個人差があることを体験する ②一人ひとりの発達過程に応じて保育者が行っている配慮に気付く</p>				A
			A) ①、②ができ、記録すると共に、個々に応じた関わりを進めて試みるのができた。	B) ①②ができ、記録すると共に、徐々に個々に応じた関わりを試みるようになった。	C) ①ができた。②について保育者から教えられ、記録に記せるようになった。	D) ①はできたが、②については十分理解することができなかった。	C
						D	
		9	<p>子どもの遊びと実際の保育環境との関わりに関する理解について理解できている。</p> <p>①子どもの遊びと実際の保育環境について記録する ②子どもの遊びや実態に応じて環境構成を行う</p>				A
	A) 物の環境見取図や1日の生活の流れの記録等で①ができ、それらの関連性や保育者の配慮について理解できた。さらに、②ができた。	B) ①ができ、それらの関連性や保育者の配慮について理解し、②の努力をした。	C) 保育者の説明により①ができるようになり、それらの関連性や保育者の配慮について考えながら②の努力をした。	D) 保育者の声がある部分については①はできたが、②はできなかった。	B		
					C		
					D		
	専門職としての保育者の役割・職業倫理	10	<p>子どもの健康で安全な生活環境援助について理解している。</p> <p>子どもの健康で安全な生活環境について、保育者が行っている配慮に気づく</p>				A
		A) 下線部に関して、実習前から自分で気づいて記録できるとともに、率先した生活環境援助を継続して実施することができた。	B) 下線部に関して、自分で気づいて記録できるとともに、率先した生活環境援助を実施することができた。	C) 下線部に関して、保育者等からの指導を通して、自分に気づいて記録できるようになった。また、率先した生活環境援助も実施できるようになった。	D) 下線部に関して、保育者からの指導を通して、記録することができた。生活環境援助も、保育者の依頼があった場合は実施できた。	B	
						C	
						D	
		11	<p>専門職としての子どもと関わる以外の業務内容について具体的に理解できている。</p> <p>環境整備・衛生管理・施設の安全の意義</p>				A
	A) 下線部について理解し、必要な仕事を毎日率先して丁寧に手際よく行った。	B) 下線部について理解し、実習期間を通じて率先してできるようになった。	C) 実習期間を通じて、下線部を理解することができ、行動することが増えた。	D) 実習期間中、保育者の指示がなければ下線部に関する仕事ができなかった。	B		
					C		
					D		
		12	<p>専門職としての職業倫理について具体的に理解できている。</p> <p>保育者の関わりや指導から子どもの人権擁護の重要性を理解する</p>				A
	A) 下線部を理解し子ども一人ひとりの人格を尊重し、ものごとを擁護する関わりや言葉掛けをすることなく丁寧に接することができた。	B) 下線部を理解することができ、子ども一人ひとりの人格を尊重しようとして、ものごとを擁護する関わりや言葉掛けをすることなく丁寧に接できるようになった。	C) 保育者の助言を受けて子どもに対する言葉掛けや関わり方を意識できるようになり、人権擁護の重要性を理解することができた。	D) 子どもに対して不適切と思われる言葉掛けや関わりが見られたが、指導を受けて改善しようとした。	B		
					C		
					D		
以下の評価は幼稚園教育実習Ⅱ・保育実習Ⅱのみ							
自己評価	評価と改善	13	<p>記録に基づく省察と自己評価ができている。</p> <p>①記録を通じて自己評価する ②自己評価を踏まえ、改善のための手立てを実践する</p>				A
			A) ①が十分できた。②が繰り返され、子ども理解の深まりを望ましい関わりを試みるようになった。	B) ①が十分できた。記録をもとに②ができた。	C) ①が十分できるようになった。記録をもとに②が徐々にできるようになった。	D) 保育者の指導のもとに①ができるようになった。	B
						C	
						D	
	自己評価	14	<p>保育者を目指す者としての自己課題を明確に持つことができている。</p> <p>①毎日課題を持って実習に臨む ②自己課題に向けて具体的な方法を実践する</p>				A
A) 課題と抱負を踏まえて①ができた。②が十分にでき、適切に記録した上で目指す保育者像が具体的に変わった。			B) 課題と抱負を踏まえて①ができた。保育者等の助言や反省会を通して②ができ、適切に記録した。	C) ①ができた。保育者の助言や反省会を繰り返す中で②ができるようになった。	D) ①が明確でないまま、または十分に理解しないまま実習に臨んでいた。	B	
						C	
						D	

※4段階評定は実習生として「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」

IV. まとめ

本研究で作成した修正版ルーブリック評価票は、実習生として実習期間を通じて成長が見られた姿を「C:適切である」としている。評価票を用いることで、研究目的で示した共通認識を図ることに加え、実習指導者の評価と学生の自己評価との間で起きるずれを具体的な姿をもとに確認できる可能性が高い。そのため実習後の振り返りにおいても効果的な指導が期待できる。今後は実際に実習で評価票を用いて評価を行い、その効果を検証したい。

参考・引用文献

- 1) 文部科学省, 教職課程コアカリキュラム[別添 5], 2021.
- 2) 厚生労働省雇用均等・児童家庭局長, 指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について (雇児発第 1209001 号), 2003.
- 3) 一般社団法人全国保育士養成協議会, 保育実習指導のミニマムスタンダード Ver.2 「協働」 する保育士養成, 中央法規出版, 2018.
- 4) 前掲 2
- 5) 村田泰弘, 小椋優作, 倉畑萌, 小木曾友則, 西垣直子, 杉山祐子, 幼稚園・保育所実習の評価基準における保育者養成校教員と現職保育者の認識の違いに関する検討, 中部学院大学・中部学院大学短期大学部研究紀要第 24 号, 55-68, 2023.
- 6) 前掲 3
- 7) 前掲 5