

第2分科会

— どのようにしている？どうしていく？各実習の評価 — — 看護系実習、福祉系実習、教育系実習、資格系実習 —

報告者

山川 正信 宝塚大学 学長

岡崎 祐司 佛教大学 社会福祉学部 学部長／教授

谷塚 光典 信州大学 学術研究院教育学系 准教授

コーディネーター

平田 豊誠 佛教大学 教育学部 准教授

【参加者 60名】

看護系、福祉系、教育系、(資格系)における実習の評価を大学としてどのように解釈し、評価していけばよいのかを改めて検討する。

実習では、大学側が評価の観点を示していたり、実習先が観点を用意していたり、評価方法にも様々な方法が見受けられる。本分科会では、実習先から返ってきた評価を、大学としてどのように扱い、どのように学生にフィードバックし、最終評価としていけば良いのかを考える。

第2分科会

どうしている?どうしていく?各実習の評価 —看護系実習、福祉系実習、教育系実習、資格系実習—

佛教大学 教育学部 准教授 平田 豊誠

・企画の趣旨

大学で行われている実習の評価について考えていきます。実習には、看護系、福祉系、教育系、薬学系、心理系、これらを含めた資格系等様々な実習が実施されています。

実習には、学生（実習生）、実習先（受け入れ事業所等）、大学（養成機関）と主に3つの主体者が関係しています。

学生（実習生）と実習先では日々、学生と指導教員・実習担当者間において、コメントや日報等での評価・フィードバックがなされています。しかしながら、実習先から大学へ報告される学生（実習生）の評価は、実習先である指導教員・管理職から大学の指導教員・事務担当者へ評価書類および実習簿が返却されてくるものの、大学として活かされていない現状が見受けられます。

これらの現状を鑑み、大学の示す到達目標や評価の観点に対して、実習先から返ってきた実習の評価を、大学としてどのように解釈し、どのようにその評価を学生にフィードバックし、最終評価としていけば良いのかを検討していく必要があると考えられることから本分科会を企画しました。

・分科会の構成

午前の部では、登壇者がそれぞれの実習における評価について、問題提起・話題提供を行いました。

山川正信先生からは看護関係の実習について、岡崎祐司先生からは福祉関係の実習について、谷塚光典先生からは教育関係の実習について、それぞれお話しいただきました。

午後の部では、登壇者それぞれからの問題提起・話題提供をもとに、看護系・福祉系実習、教育系実習ごとにわかれ、グループディスカッション（付箋紙と模造紙を使用）をおこないました。議論の柱として、「実習の評価」について「何が重要か、何をすべきか、何ができるか、何が必要か」を考えていきました。

・発表内容の要約

詳細は各登壇者の報告資料を参照してください。

山川正信先生（看護関係実習について）

育成対象は看護師（資格試験は国家試験）であり、実習先は病院となる。評価ツールとしてはルーブリックやパフォーマンス評価が用いられている。評価者は実習受け入れ先の病院と大学が行っている。

しかしながら看護においては知識や技能の習得のみならず、（現場に出て臨機応変に対応するために必要な）思考力、判断力、表現力、（医療の先進化に対応していくために必要な自ら学び続けようとする）主体性も大事である。自己教育力（自己成長力）の育成や学習に向かう態度等も育成していく必要がある。

岡崎祐司先生（福祉関係実習について）

育成対象は社会福祉士やソーシャルワーカー（基本的に国家試験）が主となるが、援助内容等が多岐にわたるため、実習先も多種多様となる（高齢者福祉、障害者福祉、児童福祉等の施設、社会福祉協議会等）。評価ツール作成に当たっては、厚生労働省のガイドラインや各協会のガイドラインを参考に作成している。評価者は現場の指導者と大学とで行うこととなる。

ただ、ガイドラインに即した高度に設計された実習過程や評価観点（評価シート）が学生の実践的能力として身につけている内容となっているかどうかは疑問に残る。現場指導者の観点や評価もいかなる学生の個別性に応じた

評価も必要であろう。評価のフィードバックにおいては、それぞれの信頼関係に基づいて実施していくことが必要である。

福祉関係の実習では学生が当事者であった場合もあり、その点には留意して行っている。

谷塚光典先生（教育関係実習について）

育成対象は教員であり、教育実習という名のもと各学校（幼・小・中・高等学校、特別支援学校等）で実習を行っている。評価表は都道府県の自治体によっては共通様式となっている。評価においては実習校の評価を尊重し、大学の担当者が決定することになる。

実習校から返ってくる評価表をもとに評定を行っているが、S,A,B,Cといった以外の効果的なフィードバックを実施していく方法や手立ては過去から未来にかけての課題でもある。教員免許状は履修により取得できる点が国家試験を課す看護系や福祉系とは異なる点である。

ワークとまとめ

午後からは、参加者同士の自己紹介とアイスブレイキングからはじめ、看護系・福祉系実習、教育系実習ごとにわかれしました。そのカテゴリ内において5、6人のグループとなり午前の提案を受けたグループディスカッション（付箋紙と模造紙を使用）をおこないました。

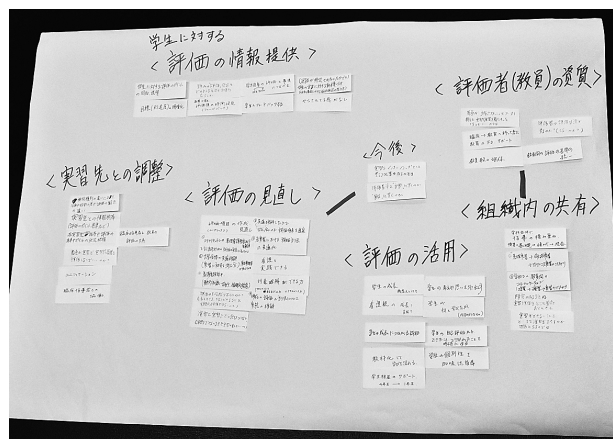
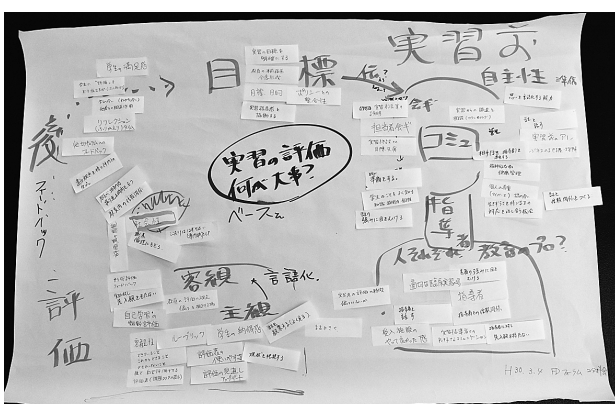
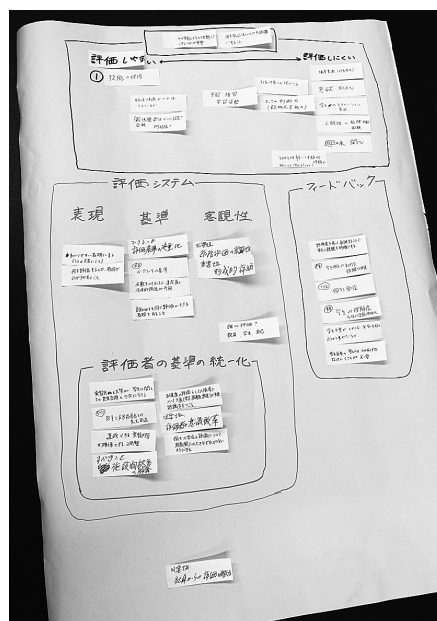
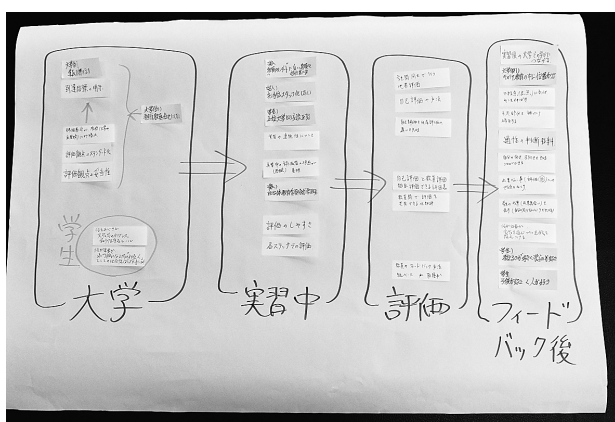
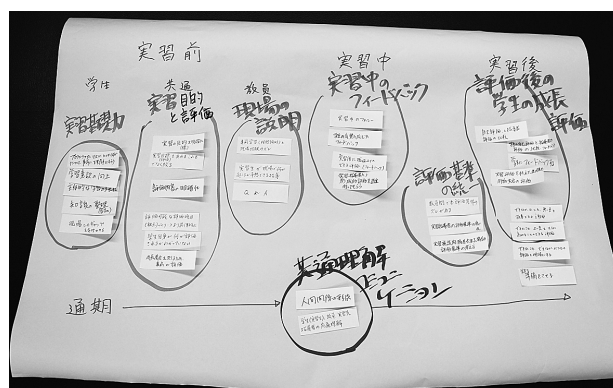
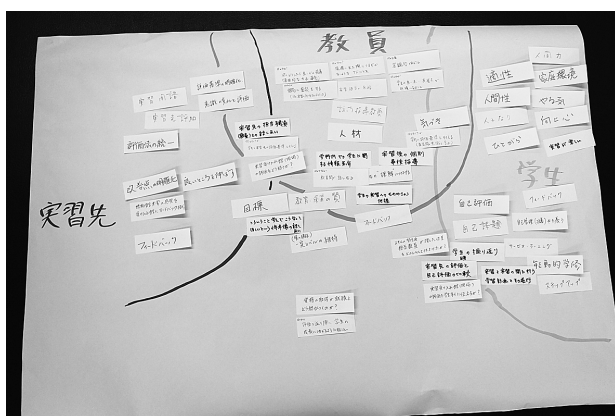
「実習の評価」について「何が重要か、何をすべきか、何ができるか、何が必要か」をキーワードに、参加者各自が考えた内容についてKJ法を基にまとめていきました。各グループでまとめた内容はこの後に資料として示しておきます。

グループワーク後のまとめの講演では、谷塚先生からは「学び続ける教員」を育成するという我々の視点を大切に、学生へのフィードバックには形成的評価も重視していくことが述べられました。岡崎先生からは福祉の価値から踏み外すことの無い「前に進む実践者」を育成していくためになる評価方法及び実習の目標の重要性についての示唆が述べられました。山川先生からは、大学の授業、実習指導、実習先の指導を含めた指導者側の技能向上とともに、学生の「自己教育力・自己成長力」を育成していくあらゆる大学教育の重要性についてまとめていただきました。

実習の評価は、大学と学生、実習先の三者が関係しています。評価のための評価になることなく、学生の学びと就職後においても学び続ける態度・能力の育成にむけて為されていくものだという事を再確認できたと思います。今回の第2分科会が参加者の方にとって多くの示唆に富んだ内容となっていれば幸いです。ありがとうございました。

第2分科会コーディネーター：平田 豊誠（佛教大学）

〈グループディスカッション成果物〉



看護学における臨床実習の特徴と評価

宝塚大学 学長 山川 正信

2018年3月4日 第23回京都FDフォーラム 第2分科会

看護学における 臨床実習の特徴と評価

宝塚大学 山川正信

臨床実習の現場で

- 自分で考えない、すぐにどうしたらいいか聞く
- 自分で考えたことを発言したり、判断して行動できない
- 学んだことを臨床の場で活用できない
- 実習時間のほとんどをナースステーションやカンファレンスルームで過ごし、ベッドサイドに行かない etc.



- 臨床の場で、自ら考え行動できる
- ベッドサイドで看護実践する

ルーブリック評価の必要性

2010.4.1 厚生労働省「専任教員養成講習会及び教務主任養成講習会ガイドライン」
同 .5 同省医政局看護課長名 同上の送付について

同上「5.実習評価の考え方」1)能力評価の必要性の中で

「実習の評価は知識や技術の到達度を的確に評価することはもとより大事であるが、それにとどまることなく、自ら学ぶ意欲や思考力、判断力、表現力などを含めた学習の到達度を評価していくことが重要である。」

「そこで、従来の目標分析による到達度評価ではなく、評価対象者の学ぶ意欲や思考力、判断力などの学習を通して獲得した能力に着目した評価が必要である。それに加えて、自己学習力の向上という観点からルーブリック評価を行う必要性がある。」

「医道審議会保健師助産師看護師分科会、保健師助産師看護師国家試験制度改善検討部会報告書」(2016)

「経時的に変化する状況の中で展開する看護活動を問う問題や、思考や判断のプロセスを問う問題を積極的に出題することが望ましい」

国家試験で看護実践のパフォーマンスを評価

2017 学習指導要領の改訂で

育成すべき資質・能力

- ① 生きて働く「知識・スキル」の習得
- ② 未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成
- ③ 学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養

「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)の視点から授業の改善を図り、パフォーマンス評価等を取り入れたバランスの取れた学習評価を推奨

基礎看護学実習Ⅰの目的

受持ち患者とのコミュニケーションを通して入院患者の思いやニーズを理解する。
また、看護活動を見学することで、患者を支える看護の役割や機能について理解する。
実習にあたっては、主体的に取り組み、看護への興味や関心を持つことに加え、看護職者として必要な倫理的な態度を養う。

基礎看護学実習Ⅰの目標(評価項目)

- 1.受持ち患者の思いやニーズを知る(2項目)
- 2.受持ち患者の思いやニーズを理解するために関心や思いやりをもって関わるができる(5項目)
- 3.看護の役割や機能を知る(5項目)
- 4.主体的に学習し、看護への興味・関心を深める(5項目)
- 5.看護職者として必要な倫理的態度をとることができる(4項目)

1.受持ち患者の思いやニーズを知る(2項目)

- 1)コミュニケーション技術や五感を用いて、受持ち患者の思いを知ることができる。
- 2)「基本的看護の構成要素」(バージニア・ヘンダーソン)に基づき、受持ち患者のニーズを述べるができる。

ヘンダーソンの14の基本的ニード(1/2)

- 正常に呼吸する。
- 適切に飲食する。
- あらゆる排泄経路から排泄する。
- 身体的位置を動かし、またよい姿勢を保持する。(歩く、座る、寝る、これらのうちのあるものを他のものへ換える。)
- 睡眠と休息をとる
- 適当な衣類を選び、着脱する。
- 衣類の調節と環境の調整により、体温を生理的範囲内に維持する。

ヘンダーソンの14の基本的ニード(2/2)

- 身体を清潔に保ち、身だしなみを整え、皮膚を保護する。
- 環境の様々な危険因子を避け、また他人を傷害しないようにする。
- 自分の感情、欲求、恐怖あるいは“気分”を表現して他者とのコミュニケーションをもつ。
- 自分の信仰に従って礼拝する。
- 達成感をもたらすような仕事をする。
- 遊び、あるいはさまざまな種類のレクリエーションに参加する。
- “正常”な発達および健康を導くような学習をし、発見をし、あるいは好奇心を満足させる。

2.受持ち患者の思いやニーズを理解するために関心や思いやりをもって関わるができる(5項目)

- 1)敬語を適切に使うことができる。
- 2)受持ち患者の言動に耳を傾けて最後まで聞くことができる。
- 3)受持ち患者の言動に傾聴・共感することができる。
- 4)受持ち患者の言動の意味を考えることができる。
- 5)受持ち患者との関わりを通して、自己の言動に気づくことができる。

3.看護の役割や機能を知る(5項目)

- 1)オリエンテーションや看護活動の見学を通して、看護の役割・機能を述べることができる。
- 2)病院オリエンテーションを通して、病院・病棟の役割・機能を述べることができる。
- 3)受持ち患者の入院生活環境を調整する看護を述べるができる。
- 4)看護現場の見学を通して、患者のニーズに応じた看護を述べるができる。
- 5)看護職と関係職種との連携を述べるができる。

4.主体的に学習し、看護への興味・関心を深める(5項目)

- 1)オリエンテーションや看護活動の見学を通して、看護の役割・機能を述べることができる。
- 2)病院オリエンテーションを通して、病院・病棟の役割・機能を述べることができる。
- 3)受持ち患者の入院生活環境を調整する看護を述べるができる。
- 4)看護現場の見学を通して、患者のニーズに応じた看護を述べるができる。
- 5)看護職と関係職種との連携を述べるができる。

5.看護職者として必要な倫理的態度をとることができる(4項目)

- 1)オリエンテーションや看護活動の見学を通して、看護の役割・機能を述べるができる。
- 2)病院オリエンテーションを通して、病院・病棟の役割・機能を述べるができる。
- 3)受持ち患者の入院生活環境を調整する看護を述べるができる。
- 4)看護現場の見学を通して、患者のニーズに応じた看護を述べるができる。
- 5)看護職と関係職種との連携を述べるができる。

それぞれの項目の評価基準

- 5:ほとんど指導を受けずに到達できた
 4:少しの指導を受けて到達できた
 3:かなり指導を受けて到達できた
 2:かなり指導を受けたがあまり到達できていない
 1:目標に到達できなかった。

基礎看護学実習Ⅱ 評価方法				
実習期間: 月 日 ~ 月 日	学籍番号:	学生氏名:		
評価標準	評価内容	自己評価	教員評価	
1.看護場面における問題とそれに関する情報収集から関連性をアセスメントできる。	(1)患者とのコミュニケーションやフィジカルアセスメントを用いて、情報収集ができる。			
	(2)得た情報をゴードンの機能的健康パターンに従って、主観的・客観的・客観的・客観的に分類することができる。			
	(3)情報の意味を解釈・分析できる。			
	(4)患者の全体像を示す関連図を描くことができる。			
2.看護上の問題を明確化できる。	(1)日常生活援助に関連した看護上の問題を挙げることができる。			
	(2)看護上の問題点は、PSE方式または原因・誘因に関連した看護上の問題で記載すること			

改善点:学生は実習目的・目標・評価規準だけでは、何を学べばいいのか、どんな力が求められているのか分からない。
 ⇒基準(到達レベル)を明確にする

ルーブリック活用上の注意点

- ルーブリックをそのまま公開する必要はないが、ルーブリックに含まれる評価内容がシラバスに詳細に記されているか？
- 「個別的な努力」や「その学生なりの成長や学び」を反映しづらい。
- 外国で発案されたモデルを導入する際、日本の現状と文化、ニーズに沿ったものに改良する必要がある。

パフォーマンス評価

看護学における臨床実習では
受持つ患者の多様性
疾病や病期の多様性
患者と家族に対応する必要



学生が事前に準備した知識・スキルでは対応できないこと、理解できないことも多い

学ぶ態度・習慣を身に付けさせる

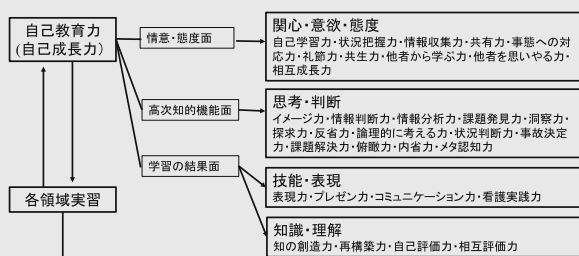
小 → 大

まぐれでうまく
行くこともある

失敗を経験することにより深く学習することもある

- 患者ニーズの多様化
- 医療の高度化
- 看護は生涯学び続けなければならない

看護実践力の評価の観点と実習の構造



基礎看護学実習Ⅰ・Ⅱ、成人看護学実習Ⅰ・Ⅱ、老年看護学実習、母性看護学実習
小児看護学実習、精神看護学実習、在宅看護学実習
総合実習

できたかどうかという知識・技能の到達度に加えて、自己教育力がついたかどうかが重要

⇒失敗を繰り返すことはよくないが、
失敗を学習のチャンスとして活かす

評価表の例

基礎看護学実習Ⅱ 評価方法							
実習期間: 月 日～ 月 日			学籍番号: 学生氏名:				
評価項目		評価内容			自己評価	教員評価	
1.看護場面における問題とそれに関する情報収集から関連性をアセスメントできる。	(1)患者とのコミュニケーションやフィジカルアセスメントを用いて、情報収集ができる。						
	(2)得た情報をゴードンの機能的健康パターンに従って、主観的情報、客観的情報に分類することができる。						
	(3)情報の意味を解釈・分析できる。						
	(4)患者の全体像を示す関連図を描くことができる。						
2.看護上の問題を明確化できる。	(1)日常生活援助に関連した看護上の問題を挙げるができる。						
	(2)看護上の問題点は、PSE方式または原因・誘因に関連した看護上の問題で記載することができる。						
3.看護計画の立案ができる。	(1)実習終了日までの期待される成果を書くことができる。						
	(2)患者を主語にして、期待される成果を書くことができる。						
	(3)観察計画(O-P)、ケア計画(C-P)、指導計画(E-P)を立案できる。						
4.看護計画を実施することができる。	(1)看護計画に基づき、患者の反応を見ながら看護援助を実施できる。						
	(2)看護計画に基づき、患者の安全、安楽、自立を考え実施できる。						
5.アセスメントから看護計画の実施までの一連の過程を評価することができる。	(1)記録をSOAP様式で書くことができる。						
	(2)実施の評価を翌日に活かすことができる。						
	(3)情報収集から実施までの各々のプロセスの評価ができる。						
6.受持ち患者との関わりを振り返り、自己の課題を明らかにすることができる。	(1)カンファレンスで意見交換することができる。						
	(2)実習体験を通して気付いたこと・学んだことをまとめ、自己の課題を明らかにすることができる。						
7.看護職者に必要な倫理的態度をとることができる。	(1)相手の立場や気持ちを尊重した言動をとり、良好な人間関係を形成することができる。						
	(2)主体的に学習・実習に取り組むことができる。						
	(3)必要な報告・相談・確認ができる。						
	(4)プライバシーの保護に努め、知り得た個人情報を適切に扱うことができる。						
出席状況	欠席日数: 日			自己評価点			
	遅刻・早退回数: 回						
評価基準	5: 少しの指導で目標に到達した			総 合 点			
	4: 指導を受けて目標に到達できた						
	3: 目標に到達にやや努力を要する						
	2: 目標到達にかなり努力を要する						
	1: 目標に到達できなかった						
				／100点			
実習場所:				実習担当教員氏名:			

例2

成人看護学実習Ⅱ(慢性期) 評価表							
実習期間: 月 日 ~ 月 日			学籍番号: 学生氏名:				
評価項目	評価内容				自己評価	教員評価	
1. 慢性的な健康障害の状態に応じた看護が実践できる。	(1) 健康障害による心身の変化について述述べることができる。						
	(2) 患者および家族のストレスについて述べ、コーピングを促すための対応ができる。						
	(3) 健康障害による合併症について述述べることができる。						
	(4) 患者に行われている治療や検査の目的を説明することができる。						
	(5) 患者の症状、苦痛を和らげるための声掛けや直接的な手助けができる。						
	(6) 健康障害が生活に及ぼす影響について述述べることができる。						
	(7) 健康障害に対する患者および家族の受け止め方や考えを述述べることができる。						
	(8) 健康障害の段階と健康問題をアセスメントし、必要な援助について述述べることができる。						
	(9) 患者および家族の生活調整への取り組みについて述述べることができる。						
2. 患者および家族がライフスタイルを再構成するための援助ができる。	(1) ライフスタイルの変容の内容について説明できる。						
	(2) 患者および家族がライフスタイルを変容するための意思決定を促す関わりができる。						
	(3) 患者および家族のセルフマネジメントを評価し、自己効力を高めるための働きかけができる。						
	(4) 患者および家族が目指す目標を把握し、述述べることができる。						
	(5) 療養法を踏まえた生活の仕方と改善法について説明・助言することができる。						
	(6) 患者および家族の反応から、実施した援助を評価し、柔軟に修正することができる。						
3. 患者の療養生活継続への援助が理解できる。	(1) 患者および家族が利用できる社会資源を把握し、述述べることができる。						
	(2) 退院後の療養の場の決定に向けた調整の方法を述述べることができる。						
	(3) 療養生活を継続させるための引継ぎについて述述べることができる。						
4. 看護実践を通して、慢性期看護を発展させることができる。	(1) 周手術期における手術室やICU、病棟の看護師の役割と連携について説明できる。						
	(2) 手術室やICU、病棟で実施された看護がどのように継続されているのかを説明できる。						
出席状況	欠席日数: 日 ・ 遅刻・早退回数: 回				自己評価点	点	
評価基準	5: 少しの指導で目標に到達した 2: 目標到達にかなり努力を要する				総合点	/100点	
	4: 指導を受けて目標に到達できた 1: 目標に到達できなかった						
	3: 目標に到達にやや努力を要する						
実習場所:	実習担当教員氏名:						

どうしている?どうしていく?実習評価（報告要旨）

《社会福祉実習の評価》

佛教大学 社会福祉学部 学部長／教授 岡崎 祐司

1. ソーシャルワーク専門職とは

- ①この報告では、社会福祉士の資格取得のための実習を前提にしており、佛教大学の実習の概要と仕組みを前提に、実習評価に関する報告者の問題意識を述べる。
社会福祉実習の評価については、ぜひ「日本ソーシャルワーク教育学校連盟」のHP（<http://www.jaswe.jp/>）をご覧ください。
- ②社会福祉士は、日本におけるソーシャルワーカー（Social Worker：ソーシャルワーク専門職）として位置付けられる。「国際ソーシャルワーカー連盟（IFSW）」による「ソーシャルワークの定義」では、「ソーシャルワーク専門職は、人間の福利（ウェルビーイング）の増進をめざして、社会の変革を進め、人間関係における問題解決を図り、人びとのエンパワーメントと解放を促していく」とされている。
- ③『ソーシャルワーク専門職は、人びとの福祉の増進をめざして社会の変革を進め、人間関係における問題解決を図り、人びとが自ら自立した生活を営むことができるよう支援していく専門職』（日本ソーシャルワーク教育学校連盟）である。本学もこの考え方でソーシャルワーク専門職養成を行っている。

2. 社会福祉士の実習と本学の体制

- ①社会福祉士の養成課程では相談援助演習（150時間以上）がおかれ、授業の中で、実際の相談援助場面を想定し、相談援助に必要な知識や技術を演習を通して実践的に習得するとされている。
- ②これと関連して、相談援助実習指導（90時間以上）、相談援助実習（180時間以上）がおかれ、実際に福祉の現場（福祉施設・病院・サービス事業所など）の中で、相談援助の実習を行うことを通して実践的に相談援助の知識や技術を習得するとされている。
- ③本学の社会福祉実習は、(1)実習先は、多種多様で高齢者福祉、障がい者福祉、児童福祉、貧困低所得者福祉の機関・施設のほかに、地域福祉として社会福祉協議会、医療福祉として病院での実習もある。
- ④実は、実習履修者全てが、ソーシャルワーク専門職に就くわけではない。保育士や教員、行政職、さらに一般企業に就職する学生もいる。
- ⑤本学での実習教育体制は、社会福祉学部（教員28名、社会福祉士実習担当10名、ほかは精神保健福祉士や保育実習担当）と福祉教育開発センター（実習講師5名＋専門員2名）で担当し、事務局に福祉実習課がある。
- ⑥実習配属は3回生だが、2回生10月以降の希望する学生全員に個別面接を行い、支援・指導が必要な学生については、複数教員で継続的相談や指導を行う。学生への指導方針は実習担当者の会議で検討し確定する。一人の学生を複数教員の目でみることを基本にしている。3回生の実習指導クラスは教員1名に学生5名から9名程度。

3. 実習教育の評価をめぐる

3-1. 実習ガイドラインと実習評価

- ①実習評価について、日本ソーシャルワーク教育学校連盟は、1)相談援助にかかる知識と技術について具体的かつ実際に理解し実践的な技術等を体得すること、2)社会福祉士として求められる資質、技能、倫理、自己に求められる課題把握等、総合的に対応できる能力を習得すること、3)関連分野の専門職との連携のあり方及びその具体的内容を実践的に理解すること、としている。
- ②日本ソーシャルワーク教育学校連盟は、1)相談援助実習ガイドライン、2)相談援助実習指導ガイドライン、3)相談援助実習評価表を作成している。また、厚生労働省も「相談援助実習の目標と内容」を示している。
- ③学校連盟の「北海道ブロック社会福祉実習研究協議会」が示しているガイドラインが詳細で質が高く、常に参考

にしている。しかし、率直にいうと本学は、なかなか北海道ブロックの水準にまでは達していない。参考にしながら努力しているところである。

3-2. 実習評価のありかたをめぐる（課題と問題意識）

- ④いまどきの若者、学生のこと。特別な支援が必要な学生、さまざまな「生きづらさ」を抱えた学生は少なくない。一人一人の学生の成長という観点で、実習の客観的評価と学生の個別性に応じた評価の双方の視点が必要だと考える。
- ⑤実習配属の指導体制は、少人数クラス＋個別指導（場合によっては、担当以外の教員の指導も入る）でやっているが、実習教育方針は共通認識があるものの、「実習評価」については、統一し切れていない現状である。
- ⑥実習では、学生の「実習テーマ設定」を重視し、その到達の自己評価をさせているが、そもそも現場を経験していない学生がテーマ設定することの困難さがある。
- ⑦現場の実習指導者がもっている「評価の観点・視点」をどう受けとめ、学生指導に生かすのかも大切である。この観点・視点とは、現場の指導者が専門職として、これを理解してほしい、これが大切なのでぜひつかんでほしい、実習生に理解してほしいと考えている、専門職視点である。
- ⑧以下、実習評価に関する本学の問題意識である。
多様でその空間も、登場人物も、抱える福祉問題も、場面も変化し定型にはならないのが社会福祉実践である。そのことをふまえた評価とはなんだろうか。
- ⑨本学の教育のなかでは、学生が「当事者から学ぶ」ことを重視しているが、そのことを実習評価のなかでどう貫徹すればよいのだろうか。
- ⑩学生の言語、技能として実習中の場面場面で表出されるものと、学生に内在するもの（状況の把握、その分析、それに対する判断など）がある。後者は実習記録におとされるが、実習後の事後学習のなかで明確になるものもある。実習後の、深まりや発展を含めて、どう評価すればよいのか。
- ⑪実習評価は最終的に成績となり、本学は点数で示す。しかし、福祉実習をめぐる評価は複数の視点がある。成績のつけ方と評価の関係は単純ではない。
- ⑫こうしたことをふまえ、本学の評価システムと評価表をどうつくるかは、検討中である。もっと、実習担当教員、現場指導者と議論をする時間が必要である。

4. 実習評価の本質

4-1. 専門教育課程のなかの実習

- ①実習評価を考えるためには、社会福祉実践とはなにか、社会福祉実習とはなにか、「そもそも」論に戻らざるを得ない。
- ②そもそも、本学のDP、本学の福祉専門職養成に関する方針のなかで実習をどう位置づけてきたのか。
- ③そもそも、福祉実践におけるskillを理論的にどうとらえるべきか。
- ④現場指導者の実習指導者としての評価と、専門職としての観点・視点をどう学生評価に反映するべきなのか。
- ⑤実習過程を詳細に段階化し、実習で取得すべき技能を文字で示す方法もあるが、現実にはたして学生はそんなに高度に設計された実習過程をこなせるのか。それで、大切なことが学生の胸に落ちる、本質がわかるのか、という疑問がある。
- ⑥社会福祉士の専門教育課程全体のありかた、実習後の後半の教育と実習評価を活かしたその後の教育の展開までイメージできなければ、適切な実習評価はつくりだせないだろう。実習だけ独立させて議論しても、前に進まない（これは、われわれの経験）。

4-2. 佛教大学社会福祉学部が重視してきたこと

- ⑦専門教育課程と実習で学生に獲得させたい内容として、これまで本学が議論してきたことはなにか。
- 1) 対象認識・対象理解の重視である。問題状況・課題の分析と、当事者の内面的葛藤や心情の理解と、当事者に「寄り添い理解する」、「当事者から学ぶ」こと。
 - 2) 人の生、生活を専門職が援助することと、社会資源（法制度、施策）を結びつけた援助・生活保障の社会的実現の方法。
 - 3) 社会福祉の価値、目的の重視。それを実践のなかで見出すこと。
 - 4) 実習とは、対象者と向き合った時、ある実践場面のなかで、すぐに自らの思考をくぐって言語、表情を表出・表現し、体を動かし行すること、その総体が実践活動である。それは、一定の時間的規制を伴う知的活動と身体性の統一である。実践者とはなにかを、実感をもって理解すること。
 - 5) 実践者自身はまったく間違えないのではなく、どのような実践者も焦り・迷い・葛藤、ダブルバインドへの対応の苦慮をかかえ、折り合いをつけながらことを前に進めていることを理解する。
 - 6) 実践者としての価値観、感性、享受能力と援助技能は一体であり、その意味で福祉実践には社会性や文化性があること。
 - 7) 本学は、社会福祉におけるソーシャル・アクション、ソーシャル・ムーブメントを重視してきた大学である。社会的な矛盾、歴史的文化的な課題、制度的な問題、組織上の制約に対して、実践者が時に対抗し、闘うということを理解すべきである。
 - 8) 実践者自身も主体形成の過程にあること、そうした成長する専門職・実践者に会おうということが実習の意義でもある。
- ⑧上記のように考えているのは、実は専門教育課程や実習教育を「設計主義的合理主義」で組み立てる発想に対する本質的な懐疑が、われわれにはあるからである。時代と共に社会福祉制度も実践も変化し、社会福祉専門職教育もそれに応じて変化すべきだが、「大改革主義」というか「グレイトリセット」の主張には疑問をもっている。
- ⑨歴史的に社会福祉実践が蓄積し大切にしてきたことを重視し、福祉の価値（個人の尊重、当事者の人権保障、平等など）に依拠してよりよい実践をめざす、絶え間ない努力・不断の発展の過程としての実践をとらえている。実践者とは、変化・発展を恐れず、しかし福祉の価値から踏み外さず前に進む実践者であると考えている。
- ⑩もうひとつ、care と social workというテーマがある。社会福祉士の実習は「相談援助実習」であるが、本学は伝統的にケア（＝介護ではない）も含めて社会福祉実習の内容として重視してきた。実習生が当事者の生活過程に入り、生活を受けとめ、人とのかかわりとはどういうことかを体験することは教育的に大きな意味をもつ。「豊かなケアのかかわり」をしている実践者に会おうことが、実習のなかでは重要である。

5. 当面の福祉実習の整備

- ①当面、実習評価の整備として考えていることは次のようなことである。まず、実習評価表の項目として、社会福祉専門職として求められることとの関連で、学生の実習段階で求められることはどこまでかを明確に設定する必要がある。ただし、学生は自己形成過程のなかにあることを基本にしなければならない。
- ②対象への認識・理解が深まったか、それによって当事者への「かかわり方」がわかってきたのかを評価する項目が必要である。
- ③各実習のなかでつくられる場面を踏まえて、あとで（記録を書くときに）その場面に対する分析的考察ができていくかの項目が必要である。
- ④当然、領域・実習先別の評価項目をつくるべきであろう。現場と担当教員とのすり合わせが必要である。
- ⑤評価にあたって、学生の実習記録をよく読む必要がある。ある場面の自分のかかわり方、行動、分析についての言語化には学生の学力差があり、また力はあっても限界があるが、記録することの努力を惜しまない姿勢が重要である。学生には、言葉の貧しさを痛感し、ぜひもっと読書するようにしてほしい。

- ⑥項目もそうであるが、やはり「総合評価」と「所見」(総評)を重視すべきだと思う。たとえば、総合評価で「A・B・C・D」評価になっていて、現場指導者が「B」や「C」をつける場合の、「Aとはしがたい…Bだな」と感じたその理由は何か、そこが重要なのである。そこには、専門職として、Aとはしがたい何かがあるはずであり、それを担当教員に伝えてもらい、学生本人の指導に生かすことが重要なのである。
- ⑦学生は評価される側であるが、実は現場を評価している面もある。つまり、学生なりに疑問を感じている。それは、学生に問題意識や課題認識があるからである。学生に評価を「返す」とともに、学生の現場評価を聞き出すことも教育上重要である。
- ⑧わたしの感覚では、年々、学生は評価を恐れるようになっていく。褒められればうれしいが、少しでも厳しい評価があるとすごく気にする、言い訳、反発する。これは実習評価が人格評価でも、個人の全面評価でもなく、いまの段階での評価であることが実感できないからである。ある成績評価を全人格的評価とイコールにしてしまいう、まだ「幼さ」から脱却していない。これは青年が、「わたし」をどう理解するか、という問題なのである。実習以前の事実として、「わたし」とはなにかを理解させる努力が必要である。私は作家平野啓一郎の『私とは何か―一個人から分人へ』講談社現代新書を学生に薦めている。
- ⑨実習評価を生かすことは、教育そのものであり、担当教員と学生の「信頼関係」に依る。教員の個別面談のなかで、評価を示し、それに教員がどうコメントするかが重要である。実習担当教員の学生理解と、成長を促す力が試されると思う。

参考文献

- 二宮厚美『生きがいの構造と人間発達』労働旬報社、1994年
- 中島岳志『「リベラル保守」宣言』新潮社、2013年
- 佛教大学社会福祉実習研究会『社会福祉実習』高学出版、2011年
- 「相談援助実習 北海道ブロック統一資料」
http://www.jaswe.jp/practicum/hokkaido_jisshu_shiryo.pdf

教育（教員養成）系実習の評価 ーポートフォリオの活用とリフレクションの深化を中心にー

信州大学 学術研究院教育学系 准教授 谷塚 光典

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム(2018.3.4)
於:京都産業大学
第2分科会「どうしている? どうしていく? 各実習の評価」



教育（教員養成）系実習の評価 ーポートフォリオの活用とリフレクションの深化を中心にー

信州大学学術研究院教育学系

谷塚 光典

yatsuka@shinshu-u.ac.jp



本発表の概要

予稿集に掲載

1. 教職課程における教育実習の位置付けは?
 - ー「総まとめ」としての科目から「学びの過程」の科目への変化
 - ー教職課程への体験的カリキュラムの導入
 - ー「教職実践演習」の新設・必修化
2. 教育実習の評価観点は?
 - ー教員スタンダードの作成
 - ー教員育成指標の策定と教職課程コアカリキュラムの作成
3. 教育実習をどのように記録をするか?
 - ー教育実習記録簿(実習日誌)
 - ー教育実習ポートフォリオ(紙媒体)
 - ー教育実習eポートフォリオ(電子媒体)
4. 教育実習記録を用いて何をするか?
 - ー自己評価:リフレクション(振り返り・省察)
 - ー他者評価(学生同士):相互評価・相互コメント
 - ー他者評価(大学教授/実習校の指導教員(学級担任・教科担任)):成績判定

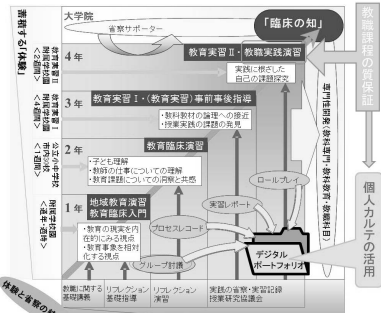
大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会 京都(2018.3.4)

2

1. 教職課程における教育実習の位置付けは?
「総まとめ」としての科目から「学びの過程」の科目への変化
事例1:信州大学教育学部の場合

信州大学の場合

- ー1年次:観察・体験
- ー2年次:参画
- ー3年次:教育実習
- ー4年次:教育実習
- ・小学校または中学校
- ・中学校または小学校
- ※3年次と異校種へ
- ・3年次実習で発見した自己課題を4年次実習で解決可能



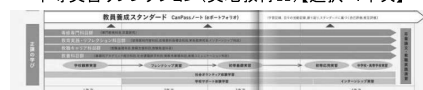
大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会 京都(2018.3.4)

3



1. 教職課程における教育実習の位置付けは?
「総まとめ」としての科目から「学びの過程」の科目への変化
事例2:兵庫教育大学の場合

- ・学校観察実習(実地教育Ⅰ)【必修・1年次】
- ・フレンドシップ実習(実地教育Ⅱ)【必修・2年次】
- ・初等基礎実習(実地教育Ⅲ)【必修・3年次】
- ・初等応用実習(実地教育Ⅳ)【必修・4年次】
- ・マイクロティーチング実習(実地教育Ⅴ)【必修・2年次】
- ・教育情報メディア実習(実地教育Ⅵ)【必修・2年次】
- ・初等実習リフレクション(実地教育Ⅶ)【必修・3年次】
- ・中学校実習(実地教育Ⅷ)【選択・4年次】
- ・高等学校実習(実地教育Ⅸ)【選択・4年次】
- ・中等実習リフレクション(実地教育Ⅹ)【選択・4年次】



『兵庫教育大学2018年度
デジタルパンフレット』より

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会 京都(2018.3.4)

5

1. 教職課程における教育実習の位置付けは?
教職課程への体験的カリキュラムの導入

- ・『平成9年度我が国の文教施策』
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad199701/
- (1) 教育養成・免許制度の改善
(イ) 国立教員養成大学・学部の充実

- ・主として義務教育教員の養成を目的としている国立の教員養成大学・学部では、近年のいじめ問題等に対応するため、教育実践総合センター等を設置し、教育委員会と連携・協力して、いじめに関する実態把握や対応方法の研究等を行っているほか、フレンドシップ事業として、学生が子どもたちと触れ合い、子どもの気持ちや行動を理解し、実践的指導力の基礎を身に付けられるよう、宿泊触れ合い活動や理科実験教室などの機会を設ける等の取組を行っている。

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会 京都(2018.3.4)

6

1. 教職課程における教育実習の位置付けは？
「教職実践演習」の新設・必修化

中央教育審議会(2006)
今後の教員養成・免許制度
の在り方について(答申)

資料6-1
中央教育審議会(2006)
今後の教員養成・免許制度
の在り方について(答申)

改革の重要性
現在、教員に最も求められていることは、広く国民や社会から尊敬と信頼を得られる存在となること、養成、採用、研修等の改革を総合的に進める必要があるが、とりわけ教員養成・免許制度の改革は、他の改革の出発点に位置付けられるものであり、重要。

改革の方向
①大学の教職課程を、教員として必要な資質能力を確実に身に付けさせるものに改革する。②教員免許状を、教職生活の全体を通じて、教員として必要な資質能力を確実に保証するものに改革する。

改革の具体的な方策
1. 教職課程の質的水準の向上
一学部の専攻で責任を持って教員として必要な資質能力を身に付けさせるための改革
2. 教職大学院制度の創設
一より高度な専門性を身に付けた力ある教員を養成し、教職実践演習のモデルとなる教職大学院制度の創設
3. 教員免許更新制度の導入
一養成段階で身に付けた後も、教員として必要な資質能力を継続的に保証するものに改革する
4. その他

＜教職実践演習の実施にあたっての留意事項＞
学生のこれまでの教職課程の履修履歴を把握し、それを踏まえた指導を行うことにより、不足している知識や技能等を補うものとする。
＜授業の実施にあたっての準備事項例＞
入学の段階からそれぞれの学生の学習内容、理解度等を把握(例えば、履修する学生一人一人の「履修カルテ」を作成)

各大学で教職(e)ポートフォリオ導入

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会 京都(2018.3.4)

1. 教職課程における教育実習の位置付けは？
「教職実践演習」の新設・必修化
「教職実践演習」で求められている 履修カルテ(例)

〇〇〇〇大学教職課程 履修カルテ① <教職関連科目の履修状況>

履修者の具体的な傾向・特徴

必要な資質能力に関する評価についての記入
各年度の終わりに、以下の事項について記入。
・各学生が、必要な資質能力についての自己評価を記入
・担当教員が、各学生について、必要な資質能力が身に付いているかについての評価を記入

教職指導への活用
履修カルテを学生の教職指導に活用。
・必要に応じた苦手分野の補完的な指導の実施
・クラス毎の指導計画の策定 など

「履修カルテ(例)について」
(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kyoin/080718_1.htm_上3)

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会 京都(2018.3.4)

2. 教育実習の評価観点とは？
教員スタンダードの作成
事例1: 信州大学教育学部の場合 DPと自己評価観点の対応

DP1. 教育の専門家に求められる深い教養に根ざした公共的使命感や倫理観	①教育にかかわる幅広い知識や教養 ②教育に携わる専門家としての使命感・倫理観
DP2. 教育活動を支え、実現する上で不可欠な専門的知識・技能	③各教科の背景となる学問に関する知識 ④各教科で扱う内容(学習指導要領)の知識と技能 ⑤教科指導に関する知識 ⑥教科に関する指導技術 ⑦授業実践に関する専門的知識・技能 ⑧幼児・児童・生徒理解に関する専門的知識 ⑨学級経営に関する専門的知識・技能
DP3. 他者と協働して教育活動をつくる社会的スキル	⑩コミュニケーション能力や人間関係を調整する社会的スキル ⑪様々な立場の人や多様な専門家をコーディネートする社会的スキル
DP4. 理論と実践を往還する省察と改善の態度	⑫理論と実践を往還する省察と改善の態度

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会 京都(2018.3.4)

2. 教職課程における教育実習の位置付けは？
教員育成指標の策定と教職課程コアカリキュラムの作成
事例1: 長野県の教員育成指標(策定に向けて)

現在、養成・採用・研修の各段階において求めている人間性・資質能力

【養成】
信大教育学部が定める学生選抜(アドミッションポリシー)
1. 教育の専門家に求められる深い知識・教養と公共的使命感や倫理観
2. 豊かな人間性や実践的指導力を養うために必要な基礎的な学力
3. 教員として社会の発展に果たすべき役割と責任を自覚し、社会人としての責任を担う意欲
4. 他者と協働して教育活動を行うための能力

【採用】
長野県が定める教員採用(採用要項)
1. 教育者としての使命感と責任感
2. 教育者としての知識と技能
3. 豊かな人間性や実践的指導力を養うために必要な基礎的な学力
4. 他者と協働して教育活動を行うための能力

【研修】
長野県が定める教員研修(研修要項)
A. 高い倫理観・使命感と責任感
1. 社会の発展に果たすべき役割と責任を自覚し、社会人としての責任を担う意欲
2. 教育者としての知識と技能
3. 豊かな人間性や実践的指導力を養うために必要な基礎的な学力
4. 他者と協働して教育活動を行うための能力
B. 豊かな人間性や実践的指導力を養うために必要な基礎的な学力
1. 社会の発展に果たすべき役割と責任を自覚し、社会人としての責任を担う意欲
2. 教育者としての知識と技能
3. 豊かな人間性や実践的指導力を養うために必要な基礎的な学力
4. 他者と協働して教育活動を行うための能力
C. 豊かな人間性や実践的指導力を養うために必要な基礎的な学力
1. 社会の発展に果たすべき役割と責任を自覚し、社会人としての責任を担う意欲
2. 教育者としての知識と技能
3. 豊かな人間性や実践的指導力を養うために必要な基礎的な学力
4. 他者と協働して教育活動を行うための能力

教員育成指標等の策定のためのモデル事業報告書(H29.3)より

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会 京都(2018.3.4)

2. 教職課程における教育実習の位置付けは？
教員育成指標の策定と教職課程コアカリキュラムの作成
事例2: 京都府教員等の資質能力の向上に関する資料(案)

教員等の資質向上に関する協議会第4回協議会(平成30年1月19日)資料より

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会 京都(2018.3.4)

中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」(答申)(2012.8.28)

教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)の概要

現状と課題
◆グローバル化など社会の急速な進展の中で人材育成が変化しており、21世紀を生き抜くための力を育成するため、思考力・判断力・表現力等の育成など新たな学びに対応した指導力を身に付けることが必要
◆学校現場における諸課題の高度化・複雑化により、初任段階の教員が困難を抱えており、養成段階における実践的指導力の育成強化が必要

改革の方向性
教育委員会と大学との連携・協働による教職生活の全体を通じた一体的な改革、新たな学びを支える教員の養成と、学び続ける教員を支える仕組みの構築(「学び続ける教員像」の確立)が必要

学校現場での実習をしながら、一定期間ごとに実習での取組を振り返る「理論と実践の往還を重視した探究的実践演習」

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会 京都(2018.3.4)

2. 教職課程における教育実習の位置付けは？

教員養成指標の策定と教職課程コアカリキュラムの作成
教員養成コアカリキュラムの位置づけと内容教職課程コアカリキュラムの活用について
(大学関係者)

- 教職課程の担当教員一人一人が担当科目のシラバスを作成する際や授業等を実施する際に、学生が当該事項に関する教職課程コアカリキュラムの「全体目標」「一般目標」「到達目標」の内容を修得できるよう授業を設計・実施し、大学として責任をもって単位認定を行うこと。
 - 教職課程を履修する学生に対して、教職課程コアカリキュラムや教育委員会が定める「校長及び教員としての資質能力の向上に関する指標」等の内容も踏まえ、早い段階から教員としての適性を見極める機会を提供したり、卒業時まで修得すべき資質能力について見通しをもって学べるよう指導を行うこと。
- (採用者(教育委員会関係者、学校法人関係者等))
- 教員養成を担う全国の大学で教職課程コアカリキュラムの内容を反映させた教育が行われるようになることを前提として、これを踏まえた教員採用選考の実施や「校長及び教員としての資質能力の向上に関する指標」の検討を行うこと。

『教職課程認定申請の手引き(平成31年度開設用)』より

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会@京都(2018.3.4)

12

3. 教育実習をどのように記録をするか？

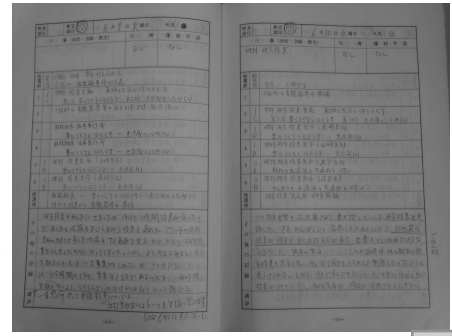
教育実習記録簿(実習日誌)

事例:S大学教育学部附属中学校 Y実習生の「教育実習の記録」

次の項目を記述したり記録したりする

- 行事
- 欠席遅刻早退
- 各時限の内容
- その他の記録
- 講評
- 学習指導案

など



大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会@京都(2018.3.4)

13

3. 教育実習をどのように記録をするか？

教育実習ポートフォリオ(紙媒体)

事例:愛媛大学「教職課程学習ポートフォリオ」

- ラーニング・ログ(学習記録)
 - 教職関連科目による学びの記録
 - 毎学期授業終了後に作成
- プラクティス・ログ(実践体験記録)
 - 教育実習、養護実習、介護等体験、地域連携実習などの実践活動による学びの記録
 - 短期の場合(教育実習・養護実習・介護等体験)は、終了後に作成
 - 長期の場合(家庭教師など年間を通じて実施)は、年度単位で作成
- リフレクション・ログ(省察記録)
 - リフレクション・デイによる学びと自己評価の記録
 - リフレクション・デイ当日に作成(後日、一部をWEB入力)

<http://web.cte.ehime-u.ac.jp/about/page-4/>

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会@京都(2018.3.4)

14

3. 教育実習をどのように記録をするか？

教育実習eポートフォリオ(電子媒体)

事例:信州大学教育学部の教職eポートフォリオ(履修カルテ)

	具体的な時期	作成内容
①「教育臨床入門」受講初期	1年次 8月	自己評価(観点別)(入学時)目標(1年)
②「教育臨床入門」受講終了前	1年次 1月～2月	自己評価(総合、観点別)(1年末)相互コメント記入(1年末)目標(2年)
③「教育実習事前・事後指導」受講開始時	2年次 3月～3年次 5月	自己評価(総合、観点別)(2年末)相互コメント記入(2年末)目標(3年)
④「教育実習Ⅰ」終了後	3年次10月～1月	自己評価(総合、観点別)(3年末)相互コメント記入(3年末)目標(4年)
⑤「教職実践演習」終了前	4年次12月～1月	自己評価(総合、観点別)(4年末)相互コメント記入(4年)

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会@京都(2018.3.4)

15

3. 教育実習をどのように記録をするか？

教育実習eポートフォリオ(電子媒体)

eポートフォリオの定義と要件

「電子的な形式で扱われたすべてのポートフォリオ」

森本(2009)

- eポートフォリオの本質的な要件(森本2012)
 - 学習の証拠(エビデンス)としての役割を担う。
 - 学習者の客観的能力を測定するのではなく、学習者のパフォーマンスを評価する。
 - 評価活動(自己評価、相互評価など)を通して、次のことが促進される。
 - リフレクションの誘発
 - 自律的な学習の生起
 - 能力開発・成長
 - 相互作用を促進する橋渡しとなり、コミュニティ(学びの共同体)の構築が期待できる。

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会@京都(2018.3.4)

16

3. 教育実習をどのように記録をするか？

教育実習eポートフォリオ(電子媒体)

eポートフォリオの効果

- 他者が作成したeポートフォリオを閲覧したり他者からのコメントを読んだりすることにより、自己のリフレクションが誘発される(植野・宇都 2011)
- ティーチング・ポートフォリオを作成することにより、教師のリフレクション(反省・省察)を促し、授業力を磨くことにつながる(永田 2006)
- 自己省察や外に開いた状態での学び合いを基礎とするポートフォリオの蓄積とその活用は、『開かれた専門職』および『開かれた大学における責任ある教員養成』の実現へと導く(鞍馬 2010)
- ポートフォリオがプロセスを重視し、他者評価と自己評価の相互関連性に基づいて多元的評価を行うことを重視している点は、教職という複雑かつ高度な専門性が要求される職業の養成プロセスの評価においては、特に重要な観点である(鞍馬 2010)

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム・第2分科会@京都(2018.3.4)

17

