

保育実習用ルーブリックにおけるエピソード紐付け法

尾崎 司*

Episodic Matching Method in the Childcare Internship Assessment Rubric

Tsukasa OZAKI*

(要旨)

尾崎は2016年より保育実習領域にルーブリック評価法を導入することを目的に、保育所実習用ルーブリックを開発し、実際に運用している。また、ルーブリックを活用した実習記録や事後学習シートを考案し、実習中の学習促進や省察支援をおこなっている。さらに、ICTを活用して実習における学びの可視化を試みている。これらの取り組みには、保育実習に適用するための独自の仕組みとして考案した「エピソード紐付け法」が使用されている。本稿では、この「エピソード紐付け法」とその原理を紹介し、保育実習領域に適用するための新しいルーブリック使用法について検討する。

キーワード：保育実習、実習の学び、ルーブリック、エピソード記録、エピソード紐付け法

1. 実習用ルーブリックの開発と実習領域への活用

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）に示されて以来、「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。

ルーブリックとは、「課題、評価尺度（達成レベ

ル・成績評価点）、評価観点（課題が求める具体的なスキルや知識）、評価基準（具体的なフィードバック内容）のすべてを表形式で配置」し、「ある課題について、できるようになってもらいたい特定の事柄を配置するための道具」のことである（Stevens and Levi, 2014, p. 2, p. 4）。一般的にルーブリックとは、「評価観点」を縦軸に、「学修状況の度合いを示す尺度」を横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、指導と評価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、「指導と評価の一体化」を図るものとして形成的評価に用いることができる。また、「実際の活

* おざき つかさ 相模女子大学学芸学部子ども教育学科非常勤講師

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、実習行為にアプローチする上でも適していると考えられる。Stevens and Levi（2014）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学外学習でも、その有効性が示されている。

保育実習にルーブリックを適用しようとする研究は、三木（2018）が先行研究のレビューを行ない、散見されると述べている通り、それほど多くはない。ルーブリック開発・作成に関しては中嶋ら（2014）、尾崎・中村（2017）、尾崎（2018a）、尾崎（2018b）があげられる。保育実習と関連して幼稚園教育実習のルーブリック作成では、小泉と関口（2007）、小泉（2008）がある。ルーブリックを中間評価や事後学習に活用した研究には、加藤ら（2017）、平澤（2017）、三木（2018）、尾崎（2019a）、尾崎（2019b）、尾崎（2019c）、尾崎（2020b）がある。中間評価の研究では、尾崎（2019b）が実習用ルーブリックを中間評価に使用する上での手続きや仕組みづくりの検討をおこなっている。事後学習の研究では、尾崎（2019a, 2019c, 2020b）が事後学習について一連の研究を行っている。また、加藤ら（2017）は、事後学習においてルーブリックを活用するだけでも効果的であるという興味深い報告をおこなっている。その他の研究では、尾崎（2020a）は実習用ルーブリックと実習報告書をICT化した「実習のためのアセスメント・システム」を開発し、その構築に向けてロジック・モデルを提示している。

尾崎が開発した実習用ルーブリックが他の保育実習用ルーブリックと相違する点は、尾崎が考案した「エピソード紐付け法」によって、①ルーブリックの評価観点にエピソードを紐付けて評価した点、②事後学習シートや実習記録を元にした対話によって自己評価の担保とした点、③ICTを活用して実習の学びの把握を試みた点にある。本稿_{註1}では、この「エピソード紐付け法」を紹介し、保育実習領域に適用できた新しいルーブリック使用法について論考を整理していく。

2. エピソードを評価観点に紐付けした省察方法

前述のように、尾崎は2016年より保育実習領域にルーブリック評価法を導入することを目的に、実習用ルーブリックを開発している。尾崎・中村

（2017）では、実習施設や指導者による評価に二重のばらつきがあり、パフォーマンス評価の特性を活用したルーブリック評価法によって評価基準の標準化を図ることを提案している。その結果、実習用ルーブリックを開発し、現在、運用段階に入っている。

実習中には、ルーブリックの学習促進機能に着目し、ルーブリックを活用した実習記録によって日々の保育を評価・改善し、中間時期にも中間評価をおこなうなどして、形成的評価としてルーブリックを使用している（尾崎, 2019b）。実習の事後では、尾崎が考案したルーブリックを活用した事後学習シートを元にコメントし合い省察する授業をおこなっている（尾崎, 2019a）。事後学習では、実習中にWeb入力したエピソード・データをICT活用している。

ルーブリック使用の利点は、観察可能な記述語で示された評価基準によってパフォーマンス評価が行われる点である。しかし、実習領域にルーブリックを適用しようとする時、評価観点にある記述語が観察や確認によって担保されているのかという問題が生じる。学外実習の場合、実習指導者は常に実習生を観察できる立ち位置にいるとは限らない。むしろ実際の現場では、実習生の様子を見ることができない位置にいて保育を行なっていることの方が多い。これは、他のクラス担任（保育者）や主任・園長でも同様のことが言え、実習生の言動を観察できていることもあれば、できない時も当然ある。では、実習用ルーブリックは、どのようにして、そこに記されている記述語と行為や場面の一致を確認することができるのだろうか。さらに、仮に実習用ルーブリックでチェックできたとして、そこにチェックをつける根拠を評価者・被評価者がお互いに了解し合うことは、何を持ってして可能となるのであろうか。

そこで、この問題を解決するために、日本の保育実践ではよく用いられる実習記録の方法であるエピソード記録を活用し、「エピソードを評価観点に紐付けした省察方法」（以下、エピソード紐付け法）を考案した。この方法では、実習生が実習用ルーブリックの評価基準に示された記述語に記載される状況に当てはまるような最も近い行為や場面を探し、そのエピソードを記すという作業である。実習生がルーブリックの評価基準に照らして自らの行為や場面を想起する時には、保育の省察が求められ、それを実習日誌に記録したエピソード記録から探す、あるいは新たにエピソードとして書き起こす作業を始める。

このアイデアは、筆者がルーブリックを開発するプロセスで、過去の教育経験から実習生の最も適合する場面やエピソードを想起した時や、複数の教員とモデレーションして記述語を作成するプロセスの中で思いつくことができたものである。エピソード記録を評価指標に紐付けることは、自分自身の過去の行為や経験を探索し、省察するプロセスそのものであると言える。

3. エピソード記述方法論の検討

3-1. 鯨岡のエピソード記述方法論

エピソード紐付け法ではルーブリックのスコアにエピソードを紐づけているが、そのエピソード記録の原理を鯨岡のエピソード記述方法論に求め、ここで確認しておきたい。

鯨岡のエピソード記述方法論(鯨岡 2013)は、「鯨岡によって発達心理学の領域で提示された質的アプローチの方法論であり、観察しようとする対象者に関与しながらの観察によってとらえられた事象に対して『生の実相のあるがままに迫る』ための方法」(森口 2015)である。鯨岡の方法論の特徴は、「関与観察とエピソード記述」にある。ここでいう「関与観察」は、フィールドワーク研究のような質的研究で使用される「参与観察・参加観察」とよく似た言葉であるが、鯨岡は区別している。鯨岡(2013)はもともと臨床心理家サリヴァンの「関与しながら観察」に注目し「関与観察」という言葉を使ったが、それとは違う意味合いでこの言葉を方法論として用いている。つまり、エピソードを書く人(研究者・実践者)は、常に「両義的な欲望を抱え、同型性(共通性)と固有性(独自性)を携えた主体」であり、その人が生きる場である日常生活の中で、人と人が接面において(接する中で)感じられるもの、得られる気づきをエピソードとして取り上げ、その意味を掘り下げていく方法論なのである。

それゆえに鯨岡(2013)は、「目に見えない思いは行動主義や実証主義では捉えきれない」として、行動科学の立場と自らの立場の相違を実践的関心に引きつけて論じている。鯨岡はまず第1に、「観察者の代替可能性」に着目し、次のように主張する。すなわち、行動科学では自然科学と同様に客観主義を標榜し、行動として観察可能なもの、測定可能な

ものだけを扱う。観察者は観察する目になりきり、いわばロボットのように正確に機能すること、自分の固有性を極力排除して「誰がみてもこうだった」と言える態度で観察に従事することだけが求められる。それゆえに観察者は誰とでも代替可能と考えられている。しかし、エピソード記述方法論では、前述したように、エピソードを書く人は「両義的な欲望を抱え、同型性(共通性)と固有性(独自性)を携えた主体」であり、ある出来事が心理学で言う図と地の「図」として切り出されるのは、その主体の意識体験においてなのである。つまり、この主体以外に違う人と代替することはできず、両義性や固有性を携えたその人であるから、そのエピソードが語られるのである。ここで鯨岡(2013)は、「観察者が『観察者と被観察者が共にある』という構図を免れず、観察者が観察対象の側に一部組み込まれる」という、この方法論独特の特徴を指摘する。そして、エピソードを描くということは、記述する現在から振り返ることが求められ、「いま、ここ」を再現前化することである。隔たりを持って一つの対象としてメタ観察を加え、メタ意味を考察し、一つの認識を導き出そうとする。このエピソード記述方法論においては、ここで得られたメタ意味は「もう一度自分の生きた意識体験に差し戻して、その意味を再度感性の次元で実感しようとする」試みなのである。これは観察者の代替可能性があるか否かという問題を超えて、パラダイム(土俵)の相違であると鯨岡(2013)は言う。

3-2. エピソード記述法による省察

この「関与観察とエピソード記述」という方法論は、療育、保育、教育、看護、医療、社会福祉など人が人と関わる領域でのアプローチとして、特に保育現場や保育実習での記録方法・振り返りの方法論として定着しつつある。

塚田(2014)は、鯨岡の関係発達論をベースに〈子ども—保育者との関係〉に関して「子どもを、その子なりの思いを持った一個の主体として受け止め」ようとして、①間主観的把握、②両義性、③相互主体的関係の3つの観点から、実習生のエピソード記述を読み解こうとしている。取り上げられた実習生のエピソードには、外部から見た行動レベルではなく目に見えない気持ちの把握が書き綴られており、「間主観的把握」の概念を導入する必要性が示され

ている。また、別のエピソードには、子どもの思いを受け止めたいが受け止めようとするからこそ感じる実習生の葛藤場面が紹介されている。実習生は、そうした葛藤を抱えながら何とか子どもと繋がろうとするが、どうしたらいいか分からないところで、子どもの行動の裏にある気持ちを受け止め、子どもに接する担任保育者の姿に心を動かす。塚田（2014）は、そのエピソードの中に両義性の概念を見出していく。子どもと気持ちが通じ合えた瞬間の言葉に「受け止める」ことの意味を感じるエピソードも紹介されているが、これらのエピソード記述が、子どもの両義的な気持ちを受け止め、実習体験と実習生自身の気持ちを振り返る方法となっている。

塚田（2014）が取り上げた実習生のエピソードでは、前述のように実習生は両義性を持ち葛藤を抱えた主体としてその接面に関わっており、そのエピソードを描くということは、実習生が記述する現在から振り返り、「いま、ここ」を再現前化することである。その意識体験を対象化して考察（メタ観察・メタ意味）から掴んだものは、再度自分の中で生きた意識体験として反芻されて実践知となる可能性を秘めたものである。そして、次の日以降の実習や保育の場において、その実感を伴った知は活躍する場を待っている。鯨岡の提示するエピソード記述方法論による省察は、このような構造を持つものと解釈できる。

なお、鯨岡のエピソード記述と実習で用いられるエピソード記録とは若干の違いがある。鯨岡のエピソード記述は、通常、《背景》、《エピソード》、《メタ観察（考察）》という形式をとる。この形式の《背景》を読むと、そこには膨大な経験の蓄積があり、その流れの中でこのエピソードを他者に伝えたいという思いに駆られるほどの切実なものがある。そして、そのエピソードが成立するには接面に生じたその場面で心揺さぶられる意識体験があり、そこからメタ意味が導かれて了解可能な「なるほど」という実感を伴った思いが出てくる。そのような中で、《エピソード》の記述が始まり、それを記述する過程で《メタ観察（考察）》が深まっていく。つまり、鯨岡のエピソード記述は、こうした手順を踏むことにより省察の方法となり、それを記述することによって「生きられる経験」となるのである。これに対して、保育実習で用いるエピソード記録には《背景》の膨大な経験の蓄積はないが、エピソード記述で取り上げられる前の原石のようなものである。しかし、

これらも実習生にとっては接面で生じた意識体験であり、エピソードに記録する過程で省察の方法となることに変わりはない。

4. ルーブリックの信頼性と妥当性をめぐって

4-1. ルーブリックにおける信頼性と妥当性の課題

ルーブリックの課題として、山田ら（2015）は、①信頼性の問題、②基準の妥当性をあげている。信頼性に関しては、採点者の信頼性や信頼性の程度を確認・調整することが求められている。また、基準の妥当性に関しては、ルーブリックに記載される記述語はすべて織り込めるわけではないので、現場で起こりそうなことを基準として不動のものと捉えることや評価される点のみに傾斜して質の高いパフォーマンスが生まれづらい点、高次のパフォーマンスを評価外としてしまうことの困難が指摘されている。

松下（2012）は、評価には心理測定学的パラダイムとオルタナティブ・アセスメントという2つのパラダイムの違いがあるとし、前者は心理現象を数値化する心理測定学に、後者の基盤はそれほど安定しているわけではないと前置きした上で、構成主義、状況論、解釈学などに依拠していると言う。パフォーマンス評価は後者に依拠するが、松下（2012）はこのようなパラダイムで分けることによって、心理測定学的パラダイムのみが評価論における唯一のパラダイムとしてみなされることを避け、オルタナティブ・アセスメントが心理測定学的パラダイムとは異なる性格を持った評価として正当に価値づけることが可能となると述べている。しかし、松下ら（2013）は、オルタナティブ・アセスメントのパラダイムに立つとは言え、パフォーマンス評価においても信頼性の要件を満たすことが望ましいとして、一般化可能性理論の導入も検討している。

松下（2012）は、「パフォーマンス評価では、評価者の主観が入るので、評価者はパフォーマンスの質を適切に価値判断するための鑑識眼（connoisseurship）が求められ、また通常は複数の評価者がモデレーション（moderation）によって『間主観性』を担保することが必要になる」としている。このことは、パフォーマンス評価の作成や点検において、心理現象を数値化する心理測定学とは異なる独自の質保証

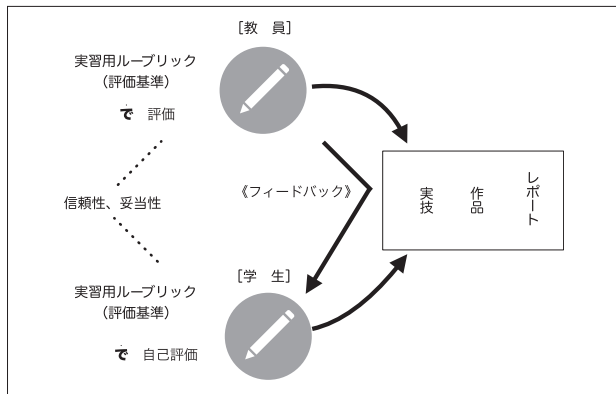


図1. 評価ツールとしてのルーブリック

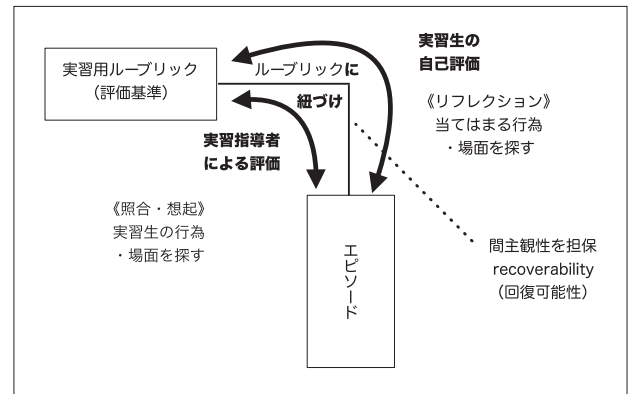


図2. 省察ツールとしてのルーブリック

が求められていることを示唆している。

一方、先に紹介した鯨岡のエピソード記述方法論では、行動科学の信頼性や妥当性とは異なるエピソード記述独自の明証性について言及している。行動科学ではデータを得る手続きの客観的厳密性とデータから導かれる結論の一義性によって、明証性が担保されている。しかし、鯨岡（2013）は、データや導かれた結論が万人にとっても「紛れも無い」「不可疑のもの」とであると言えるとしても、「なるほどそうだ」、「よく分かる」、「納得できる」という実感レベルの明証性ではないと言う。そして、エピソードを書く主体の側から、「私」に実感されたものとしての明証性と、他者にも了解可能だという確信に結びつく明証性の、二重の明証性を提示する。「私」に実感されたものとしての明証性とは、当然、接面において心を揺さぶられた意識体験をしているのであるから、「私」に実感されたことは「疑いない」ものである。また、その意識体験をメタ観察しメタ意味を得た時に視座を揺さぶられることも自分にとって明証的である。他者にも了解可能だという確信に結びつく明証性とは、そのような意識体験はきっと他者にも分かってもらえるはずだと思ってエピソードを書くので、そこにも明証性があると言える。鯨岡（2013）はこれをさらに、読み手の側にまで拡大する。つまり、もし読み手が「書き手のそのようにして導かれたメタ意味をまずは書き手の側に自分を重ねて了解しようとし、次には自分の立場に立ち還って、その意味を吟味し」了解するならば、その意味で読み手にとっての明証性となるのである（鯨岡，2013）。こうした了解が広く他の読み手に拡がるのが確信できることこそが、このエピソード記述方法論が提示する明証性なのである。

4-2. 省察ツールとしての実習用ルーブリック

通常、ルーブリックによる評価は、図1のように、教員が学習者の行為もしくは提出物（レポート）を評価尺度と照合することによって得ることができる。また、学習者は行為や提出物をアウトプットする時点、もしくはフィードバックを受けた時点で、自己評価をおこない自らの行為を省察することができる。

一方、エピソードを評価観点に紐付けしたルーブリック評価を図示すると、図2のようになる。実習生は、ルーブリックの評価観点を自己評価し、なぜその評価基準に丸をつけたのかという根拠をエピソードとして紐づける。その時、実習生は、ルーブリックの評価基準にある記述語に当てはまる行為や場面を実習日誌の中から探す、もしくは実習体験の中から想起しながら、省察が行われる。保育実習指導者は、自らの観察や同僚からの観察情報を元に、そのエピソードとルーブリックの記述語との紐付けが妥当なのかを判断し、フィードバックを与える。また、そのエピソードや自己評価に対して、エピソードの読み手として自らのコメントを保育の専門家としての立場からフィードバックする。保育実習指導者の反応やフィードバックが紐づいた形のエピソードは、実習後、養成校での事後学習にそのまま引き継がれることになる。つまり、これにより実習中と実習後の省察が連動するのである。

ここで、図1と図2を比較してみると、通常のルーブリックと実習用ルーブリックでは、使い方が大きく異なることが分かる。通常のルーブリックは、ルーブリック（という評価ツール）で、作品やレポート・実技などを評価し、フィードバックを行なっている。一方、実習用ルーブリックの新しい使い方では

は、ルーブリックにエピソードが紐づけられており、省察ツールとして機能している。つまり、ここでは、通常とは全く違うルーブリックの使い方をしているわけである。

この新しいルーブリックの使い方では、実習生が自己評価の根拠として紐づけたエピソードの妥当性が問われることとなる。これまでの使い方では、評価ツールそのものの信頼性や妥当性が検討され、オルタナティブ・アセスメントのパラダイムであるとは言え、例えば松下ら（2013）のように一般可能性理論に基づくツール自体の信頼性を高める試みがなされてきた。しかし、この新しいルーブリックの使い方では、評価ツールではなく省察ツールとして、エピソードを紐付けすることの妥当性が問題となる。

ここで、鯨岡のエピソード記述方法論の手続きと明証性の議論を思い起こしてみたい。鯨岡（2013）は、エピソードを書く主体の両義性や固有性を排除して、人と人の接面で生じる情動や実践に込められた思いなどを捉えることはできず、書き手が対象との関係性に巻き込まれた形でエピソードが成立することを確認した。そして、その明証性はまず接面において心揺さぶられた「私」の実感と、その意識体験を考察する際に視座を揺さぶられ深くその意味を覚知された実感に根ざしていた。その実感は、当然、他者にも了解可能であるという確信に結びつく明証性と、実際に読み手にまで拡大された明証性に至る。これらの明証性は「間主観的にわかる」ことを媒介にして、エピソードの明証性が担保されている。

実習生が根拠として取り上げるエピソードには、「実習生」としての疑いえない実感があり、保育実習指導者や同じ実習生の仲間にも了解可能であろうという期待がある。しかし、この時点では書き手としての自分以外の明証性はなく、これが保育者や仲間・教員に開かれて初めて、ある程度の明証性が担保されるのである。したがって、万人がこのエピソードの明証性を了解できるわけではなく、また実習ではこの万人の明証性が必ずしも必要であるとは言えないが、この新しいルーブリックの使い方では実習生に関係する人々の範囲内での明証性が焦点化されているのである。評価観点に紐付けされたエピソードが本当に妥当であると言えるのか、つまり少なくとも読み手である実習指導者や担当した保育者にとって了解可能であると言えるかは、そのエピソードにある了解可能性と、実習生の行為を観察し保育の専門性を発揮して読み取った情報に依存して

いると言える。

この実習生（書き手）と実習指導者（読み手）の各々の評価は、日々の実習日誌へのコメントや反省会（中間・最終）での、ルーブリックの擦り合わせによって確認される。自己評価とその根拠となるエピソードの明証性は、この両者の対話によってのみ担保される。しかし、この構造は、明証性というよりも P・チェックランドが言う回復可能性（recoverability）に基づく担保であると考えられる。

内山（2007）は、SSM（Soft Systems Methodology）ベースのアクションリサーチにおける知のあり方を検討する中で、実証主義の反復可能性（repeatability）に対応する学問的基準として回復可能性（recoverability）の考え方を取り上げている。内山は、認識レベルで捉えることのできない、経験的・臨床的な暗黙知で表出されたアクチュアルなプロセスを、事後的にそのプロセスの痕跡をたどり公共の場で議論できるものとして、回復可能性を学問的知に位置づけた。内山は次のように述べている。

「その痕跡をたどることによって、アクションリサーチのアクチュアルなプロセスが一応、追跡可能（traceable）になる。そのとき、この知は、アクションリサーチのプロセスのいつ、どこで、どのように、獲得されたのかを公共的に確認し、議論できる。これが実証主義の『反復性』 repeatability に対応するアクションリサーチの学問的厳密性を担保する『回復可能性』 recoverability で、実際のプロセスそのものは回復できないにしても、その痕跡をたどることによる公共の場での回復可能性として、チェックランド（P. Checkland and S. Holwell, 1998）によって、提案されているものである」（内山、2007）

まるで将棋対戦での駒配置の復元によって痕跡をたどるように、そのエピソードを問われた時に、実習生がその場面における「いま、ここ」の意識体験に焦点を当て、いつ、どこで、どのように、「図」となって意識に上ってきたのかを対話によって明らかにできることが、この回復可能性（recoverability）に他ならない。

以上見てきたように、エピソード紐付け法では、従来のルーブリックの使い方とは全く異なる使い方を提案してきた。その特徴は、自己評価の根拠となるエピソードを従来の評価ツールとしてではなく省察するツールとして、エピソード記述方法を位置付

け、その学問的担保をエピソード記述における明証性と保育者との対話によって得られる回復可能性(recoverability)に求めている点にある。このエピソード紐付け法では、「間主観的にわかる」、「対話を通してわかる」ということによって、ナラティブに了解可能性が構築されるものとなるのである。

5. エピソード紐付け法の可能性と意義

最後に、このエピソード紐付け法の可能性と意義についてまとめておきたい。

従来のルーブリックのようにスコアだけの評価ではなくエピソードに紐づけることで、日々の日誌や中間評価・最終評価などの事中の評価はもとより、事後の自己評価、エピソードを介しての事後学習を連続した学習プロセスとして捉えることが可能となる。つまり、エピソード紐付け法は、実習の複雑なプロセスをルーブリックの評価指標に沿ったエピソードの集合体として見なし、取り扱うことを可能とする方法論であると言える。

尾崎(2019c, 2020b)は、この特性を利用し、ルーブリックの評価観点に紐づけたエピソードをテキストマイニングで分析し、実習における学びの可視化を試みている。ここでのエピソード・データは、実習生がWeb入力したものであり、ICTの活用によりデータを収集・蓄積し、分析・活用が可能となる。ゆえに、エピソードに紐づけることによって、評価スコアの数値分析だけではなく、エピソードというアクチュアルな出来事から実践研究の可能性がひらかれてくるだろう。

このように、エピソード紐付け法の意義は、①ルーブリックの新しい使用法と実習領域への適用、②学びの可視化とデータ分析を可能にしたことにあると言える。

[注1]

本稿は、学位論文「ICT化されたルーブリック評価法を活用した保育実習プログラムの開発—評価過程と省察におけるエピソード紐付け法による改善を目指して—」(横浜国立大学博士論文)の一部を元に加筆・修正したものである。

[引用・参考文献]

・内山研一：現場の学としてのアクションリサーチ

～ソフトシステム方法論の日本的再構築，白桃書房，2007年

- ・尾崎司・中村教子：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，東京家政大学研究紀要，第57集(1)，pp. 31-41，2017年
- ・尾崎司：保育所現場との連携による実習評価ルーブリックの開発，教育改革推進(学長裁量)経費予算成果報告書(平成29年度)，東京家政大学・東京家政大学短期大学部学修・教育開発センター，pp. 5-10，2018年(a)
- ・尾崎司：保育所現場との連携による実習評価ルーブリックの開発，教育改革推進(学長裁量)経費予算成果報告書(平成29年度)，実践記録版，2018年(b)
- ・尾崎司：現場連携による実習評価ルーブリックの開発(Ⅱ)～ルーブリックを活用した事後学習の授業研究，東京家政大学研究紀要，第59集(1)，pp. 13-21，2019年(a)
- ・尾崎司：保育実習ルーブリックの事例研究～中間評価の仕組みづくり，教育改革推進(学長裁量)経費予算成果報告書(平成30年度)，東京家政大学・東京家政大学短期大学部学修・教育開発センター，pp. 5-11，2019年(b)
- ・尾崎司：保育実習で学生は何を学んだか(Ⅰ)，東京家政大学教員養成推進室年報，第8号，pp. 29-38，2019年(c)
- ・尾崎司：現場連携による実習評価ルーブリックの開発(Ⅲ)～実習のためのアセスメント・システムの構築に向けて，東京家政大学研究紀要，第60集(1)，pp. 105-111，2020年(a)
- ・尾崎司：保育実習で学生は何を学んだか(Ⅱ)，東京家政大学教員養成推進室年報，第9号，pp. 41-50，2020年(b)
- ・尾崎司：ICT化されたルーブリック評価法を活用した保育実習プログラムの開発—評価過程と省察におけるエピソード紐付け法による改善を目指して—，横浜国立大学環境情報学府，2021年
- ・加藤孝士・富田喜代子・原田美代子・兼間和美・湯池由美・山本健志郎・奥村英樹：ルーブリックによる実習評価と実習後の振り返りの関係—ルーブリックの回答順に着目して—，四国大学紀要，(A)49，pp. 23-35，2017年
- ・鯨岡峻：なぜエピソード記述なのか，東京大学出版会，2013年

- ・小泉卓・関口明子：教育実習評価表（基礎案）作成の試み—ルーブリック評価の取り組み—，FD 紀要「聖徳の教え育む技法」，第 2 号，pp. 1-21，2007 年
- ・小泉卓：ルーブリックを使用した教育実習評価表の特性と構造，FD 紀要「聖徳の教え育む技法」，第 3 号，pp. 1-13，2008 年
- ・Stevens, D.D. and Levi, A.J. (2013) 'Introduction to Rubrics: An Assessment Tool to Save Grading Time, Convey Effective Feedback, and Promote Student Learning', Sterling Stylus Publishing, 2nd edition [邦訳] ダネル・スティーブンス，アントニア・レビ，（監訳）佐藤浩章，（訳）井上敏憲，俣野秀典：大学教員のためのルーブリック評価入門，玉川大学出版部，pp. 94-109，2014 年
- ・Checkland, P. and Holwell, S. (1998) 'Action Research: Its Nature and Validity, Systemic Practice and action Research', Plenum Press, Volume 11, Number 1
- ・塚田みちる：実習における〈子ども—実習生との関係〉の検討，神戸女子短期大学論攷，59 巻，pp. 1-16，2014 年
- ・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：ルーブ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 年
- ・平澤一郎：教育・保育実習指導におけるルーブリックの活用，豊岡短期大学論集，第 14 号，pp. 545-554，2017 年
- ・松下佳代：パフォーマンス評価による学習の質の評価—学習評価の構図の分析にもとづいて，京都大学高等教育研究，18 号，pp. 75-97，2012 年
- ・松下佳代・小野和宏・高橋雄介：レポート評価におけるルーブリックの開発とその信頼性，大学教育学会誌，第 35 巻，第 1 号，2013 年
- ・三木知子：ルーブリックによる教育・保育実習自己スタンダードの提案，神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要，第 12 巻第 1 号，pp. 1-10，2018 年
- ・森口弘美：エピソード記述の社会福祉研究への援用可能性の検討，評論・社会科学，113 号，pp. 145-170，2015 年
- ・山田嘉徳・森朋子・毛利美穂・岩崎千晶・田中俊也：学びに活用するルーブリックの評価に関する方法論の検討，関西大学高等教育研究，第 6 号，pp. 21-30，2015 年