

ルーブリックの開発に関するモデレーション研修の比較検討

— 総合的学習におけるレポート評価を通して —

Comparing of the Teacher Training using Moderation for Development of a Rubric
; evaluating the report in the integrated study

佐藤 真*・香田 健治**

Abstract

The purpose of this study is to compare the three groups in teacher training using moderation in the integrated study, and to find suggestion of development of rubric for the teacher training using moderation on the future. The result shows that: (1) can develop many kind of rubrics by showing the way of making in two rubrics; (2) can develop a rubric to connect knowledge of a subject and skills with qualification, ability and attitude in the integrated study class to show evaluation materials report that made in the integrated study. This issue in the future, we should discuss about ingredient that we chose and the meaning and the efficacy that interchange of personal and conference between teachers.

キーワード：ルーブリック、モデレーション研修、総合的学習

1. 問題の所在と研究目的

周知のように、平成18年12月に教育基本法が約60年振りに改正され、それを受けて平成19年6月に学校教育法も改正された。そこでは、小・中・高等学校等において「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない¹⁾」と規定された。すなわち、現在の我が国においては、「基礎的な知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」及び「学習意欲」が法律上、学力の重要な3要素として明定されたのである。

さらに、平成20年1月の中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」では、「各学校で子どもたちの思考力・判断力・表現力等を確実にはぐくむために、まず、各教科の指導の中で、基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに、観察・実

験やレポートの作成、論述といったそれぞれの教科の知識・技能を活用する学習活動を充実させることを重視する必要がある。各教科におけるこのような取組があつてこそ総合的な学習の時間における教科等を横断した課題解決的な学習や探究的な活動も充実するし、各教科の知識・技能の確実な定着にも結び付く²⁾」として、「習得・活用・探究」という具体的な学習活動の3類型までもが示された。しかしながら、このような学習活動を通して育まれる思考力・判断力・表現力等を、どのようにして適切に評価し、さらに指導に活かすのかということについては、何ら示されてはいないのである。

ところで、平成22年3月の中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」においては、学習評価の組織的な取り組みとして、評価規準や評価方法を明確にすること、評価結果について教師同士で検討すること、評価の実践事例を着実に継承していくこと、授業研究等を通じ教師一人一人の評価力量の向上を図ること等を、校長のリーダーシップの下で学校として組織的・計画的に取り組むことが必要視さ

* Shin SATO 関西学院大学教育学部教授

** Kenji KOUDA 大垣市立一之瀬小学校教諭

1) 「学校教育法」第30条第2項。

2) 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」2008年、24頁。

れている。また近年では、総合的な学習の時間（以後、「総合的学習」という。）において、学校教育現場でその学習評価の信頼性・妥当性等の向上のために、評価規準や評価指標としてのルーブリック（rubric）の開発も進められている³⁾。しかしながら、今後一層の総合的学習の学習評価における信頼性・妥当性等を向上させるためには、開発されたルーブリックの特質について吟味検討することが重要視されるのである。

そこで、小論では、総合的学習におけるルーブリックの開発に際して実施されたモデレーション研修での3グループを比較検討し、今後のルーブリックの開発に関するモデレーション研修への示唆を得ることを目的とする。

2. ルーブリックの開発方法

(1) 目標準拠評価におけるルーブリックの開発

現在、我が国の学校教育現場では、かつての相対評価から絶対評価になったとされるが、厳密には絶対評価のうちでも目標準拠評価（criterion referenced assessment）が求められているのである。しかし、目標準拠評価は「教師の主観的な判断が入りやすい評価であり、まさしくその客観性が問われている⁴⁾」との指摘もある。このような課題を克服するためには、評価指標としてのルーブリック（rubric）の開発が必要である。

先行研究によれば、目標準拠評価は、領域準拠評価（domain referenced assessment）と標準準拠評価（standard referenced assessment）に大別できる⁵⁾。前者の領域準拠評価は、狭義の知識・技能の評価として、例えば「2桁×1桁の計算ができる」や「江戸時代の文化がわかる」というような行動目標によって示される。このことから、ペーパーテストによって正解率が何%というように量的な基準による評価が可能である。後者の標準準拠評価は、思考力や判断力、表現力等の質的な能力を把握する

ための評価であることから、基準が必要視される。そのため、数段階の特徴を示した記述語による基準であるルーブリックの開発が必要となるのである。

(2) 総合的学習におけるルーブリック

総合的学習において実行可能性⁶⁾の高いルーブリックは、観点別に分析する「分析的なルーブリック⁷⁾」と、様々な課題に用いられる幅広い基準を扱う「一般的なルーブリック⁸⁾」であるといえる。なぜならば、総合的学習では学校教育現場において観点別の評価が実施されていることと、観点ごとに児童生徒の学びを分析的に把握できるため、児童生徒一人一人の学びの長所や短所を掴むことができる「分析的なルーブリック」が有効だからである。また、総合的学習での児童生徒一人一人の課題追究は個人的な活動であるため、このルーブリックはさまざまな児童生徒の実態に適応させることができることから「一般的なルーブリック」が有効であるといえる。ただし、ルーブリックの記述語が抽象的になることから、その信頼性が低下することが危惧される。その点については、ルーブリックに具体的な事例（indicator）を付けることによって、その信頼性を高めることが可能になるといえよう。

3. モデレーション研修の実際

(1) 研究対象と研修の手順

小論では、日本個性化教育学会全国大会課題研究B（於：宮城教育大学）で開催された「鑑識眼を磨く」をテーマとした研修会参加者の評価資料（図1）を研究対象として検討する。評価資料は、総合的学習における観点「表現する力」について、児童が作成したレポートである。この研修会は、グループ・モデレーション法を活用した評価研修（以後、「モデレーション研修」という。）である。本モデレーション研修では、12点の評価資料について3つのグループ（1グループは、ア～エの教師4名）に分か

3) 例えば、佐藤真・香田健治「『総合的な学習』の評価研修に関する一考察—評価研修後の質問紙調査結果を手がかりとして—」『学校教育研究・第27号』日本学校教育学会、2012年、120～131頁や香川大学教育学部附属高松小学校編著『パフォーマンス評価で授業改革～子どもが自ら学ぶ7つの秘訣～』学事出版、2013年などが見られる。

4) 「評価基準、議論して明確に」『朝日新聞』（2009年）8月1日付け夕刊・関東版。

5) 詳しくは、竹原章雄「『総合的な学習』における目標基準の開発に関する研究」『カリキュラム研究・第12号』日本カリキュラム学会、2003年、71～84頁を参照のこと。

6) 実行可能性とは、その評価方法を実施するために必要とされる基盤条件を考慮することである。詳しくは、田中耕治『教育評価』岩波書店、2008年、145頁。

7) 詳しくは、河合久「ルーブリックによる評価方法の改善」『指導と評価・第596号』図書文化、2004年、10頁を参照のこと。

8) 詳しくは、西岡加名恵「ポートフォリオ評価法におけるルーブリックの位置づけ」『教育目標評価学会紀要・第11号』日本教育目標評価学会、2001年、2～12頁。

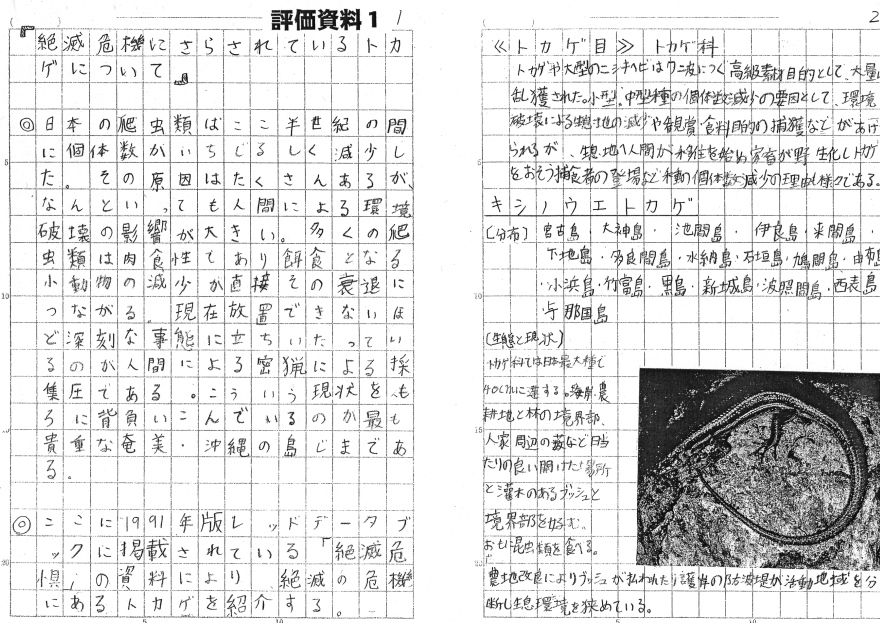


図1 評価資料の例

れて評価研修を実施し、ルーブリックの開発を実施した。なお、モデレーション研修は、以下の図2のような手順で実施した。

(2) ルーブリックの作成方法

まず、評価者である教師間で交流し、評価資料の特徴の記述について、観点と妥当性のある構成要素を抽出する。

その構成要素をもとにルーブリックを作成する。ルーブリックの作成方法には、以下の2つの方法がある。

第1の方法は、抽出した構成要素の中から1番目に重要な構成要素、2番目に重要な構成要素を選択し、図3のように4段階に分ける方法である。なお、この方法は構成要素の数によって段階の数が変わる。

第2の方法は、構成要素が2つの場合である。図4のようにAもBも妥当ならば4と評価し、Aだけを含む場合は3、Bだけを含む場合は2、AもBも含まない場合は1と評価するのである。なお、この方法では、構成要素を2つに絞る必要がある¹²⁾。

それでは、以下で各グループを個別に見てみよう。

- ※評価の手順について説明する。
- ①少なくとも3人以上の指導者が、学校で定めた観点に基づいて作品(評価資料)を読み、0~5点(5.素晴らしい、4.良い、3.普通、2.あと一歩、1.努力が必要、0.記述なし)で採点し、その採点した根拠や理由を記述する。
 - ②それぞれの観点について、各評価資料の採点と特徴について交流する。
※構成要素の抽出方法とカテゴリーの分類方法について説明する。
 - ③それぞれの観点について協議し、構成要素を抽出する。
※ルーブリックの作成方法について説明する。
 - ④ルーブリックを作成し、各レベルにおける指導の手立てについて検討する。

図2 「モデレーション研修」のプログラム⁹⁾

	4	3	2	1
評価基準	すべての要素を含むもの	1番目と2番目と3番目に重要な要素を含むもの	1番目と2番目に重要な要素を含むもの	1番目に重要な要素を含むもの

図3 ルーブリックの作成方法①¹⁰⁾

	4	3	2	1
評価基準	AもBも含む	Aは含むがBは含まない	Bは含むがAは含まない	AもBも含まない

図4 ルーブリックの作成方法②¹¹⁾

9) 詳しくは、佐藤真・香田健治『『総合的な学習』の評価研修に関する一考察—評価研修後の質問紙調査結果を手がかりとして—』『学校教育研究・27号』日本学校教育学会、2012年、124~125頁を参照のこと。
 10) 安藤輝次編著『評価基準と評価基準表を使った授業実践の方法』黎明書房、2002年、43頁をもとに作成した。
 11) 安藤、前掲書10)、43頁をもとに作成した。
 12) 安藤、前掲書10)、43頁を参照のこと。

表1 グループAの採点と記述の一覧表(1)

評価資料	評価の観点		表現する力		観点以外の 特徴
	No.	氏名	採点	特徴	
評価資料1	1	ア	3	・調べて分かったことだけでなく、それをもとに自分の考えを書いている。 ・環境保全のため、自分にできることを書けるとよい。	
	2	イ	4	・きれいな写真を選んで貼っている。 ・項立てしてある。説明もわかりやすい。 ・具体性がもう少しあるとよい。	
	3	ウ	4	・写真、説明がたくさんある。 ・出典もある。 ・自分の生活とつながっていない。	
	4	エ	4	・課題に対して調べてある。 ・写真等の工夫 ・トカゲの紹介で終わっている。	
評価資料3	1	ア	3	・課題については明記してある。 ・自分の考えを書いている。 ・もう少し考えを深めて書くとよい。	
	2	イ	4	・絵を用いて工夫している。 ・細かく説明してある。	
	3	ウ	3	・トカゲを調べたきっかけはOK。 ・疑問がうすい。 ・最後まで思いが続くとよい。	
	4	エ	4	・課題設定の理由はOK。 ・自分と関わらせてまとめている。 ・出典なし。	
評価資料4	1	ア	1	・自分の考えがもっと詳しく書けるとよい。 ・生物が大切にするのに、どんな取り組みがあるのか書けるとよい。	
	2	イ	1	・具体的な説明がない。 ・表現の基礎・基本がない。	
	3	ウ	2	・具体的な記述がない。 ・「チョウ」に注目しているので、そこをふくらませるとよかった。	
	4	エ	1	・「パソコンを使って調べた」と書いてある点はプラス。 ・「チョウ」が多かった。→根拠がない。	
評価資料5	1	ア	2	・自分の考えを書いている。 ・グラフ等工夫しているがもっと丁寧だと分かりやすい。	
	2	イ	2	・グラフはよかったがデータの正しさ、丁寧さがあるとよい。 ・データと分けて説明するとよかった。	
	3	ウ	2	・表の書き方が雑。 ・自分の思いはある。 ・まとめがない。全体的にうすい。	
	4	エ	3	・出典がある。 ・考察があるのがよい。 ・データがもう少しあるとよい。	
評価資料8	1	ア	3	・自分の身近なところで環境を守るための方法が調べて書いてある。 ・分かったことが中心にまとめられている。	
	2	イ	4	・身近な点で書いている。 ・見やすい。 ・自分の思いがある。	
	3	ウ	5	・環境と生活のかかわりで書いてある。 ・自分の考えがある。 ・具体的に書かれている。	
	4	エ	4	・一人やみんなのできる実践が書いてある。 ・見やすく分かりやすい。	
評価資料9	1	ア	5	・課題設定の理由が明記してある。 ・項立があり分かりやすい。 ・「考えられる解決策」が書いてある。	
	2	イ	2	・見にくい。 ・課題が変わっている。一貫性がない。 ・内容もまずまずよい。	
	3	ウ	5	・課題がしっかりと明記してある。 ・自分の考えも書いてある。 ・課題→内容→まとめが分かりやすい。	
	4	エ	5	・原因→取組→対策→考察と自分で整理して書いてある。 ・自分にできることを書いてある。	

表1 グループAの採点と記述の一覧表(2)

評価資料	評価の観点		表現する力		観点以外の特徴
	No.	氏名	採点	特徴	
評価資料10	1	ア	2	<ul style="list-style-type: none"> ・鹿がなぜ畑に行くか困るのが書いてあるとよい。 ・化学式分らない人(見る側)には難しい。 ・グラフ等を使って工夫しているのがよい。 	
	2	イ	5	<ul style="list-style-type: none"> ・図や表が取り入れてあるのがよい。 ・自分なりの表現がある。 ・イラスト等もよい。 	
	3	ウ	4	<ul style="list-style-type: none"> ・自分で調べたことを整理し、解釈して表現している。 ・表や図は使われているがまとめがない。 	
	4	エ	3	<ul style="list-style-type: none"> ・よく調べてある。表現の仕方が工夫してある。 ・読みやすい。 ・自分なりの取り組みが書いていない。 	
評価資料11	1	ア	2	<ul style="list-style-type: none"> ・分かったことのみ記述になっている。 ・自分の考えがやすい。 ・グラフ等をもっと丁寧に書くとよい。 ・工夫してあるのはよいが…。 	
	2	イ	3	<ul style="list-style-type: none"> ・表や図があってよい。 ・自分の意見がない。 	
	3	ウ	4	<ul style="list-style-type: none"> ・課題がない。 ・段落がない。 ・表、図が雑。 ・たくさん書きすぎている。 	
	4	エ	3	<ul style="list-style-type: none"> ・課題が内容に入っている。 ・自分なりの意見が書いてあるともっとよい。 ・図やグラフも入っていてよい。 	
評価資料12	1	ア	4	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えをもっている。 ・なぜ絶滅したかまで書いてある。 ・課題が発展している。 ・項立てがあると見やすい。 ・課題設定について明記してあるとよい。 	
	2	イ	3	<ul style="list-style-type: none"> ・見やすい。 ・図や表があるとよい。 ・文章も統一してある。 	
	3	ウ	4	<ul style="list-style-type: none"> ・理由、内容、まとめはOK。 ・文を写したのか、自分の考えなのか、分からない。 ・もう少し自分の生活と結び付けて書けるとよい。 	
	4	エ	5	<ul style="list-style-type: none"> ・課題設定と追究活動が一貫している。 ・自分にできる実践があってよい。 ・図、表があるとよい。 	

(3) グループごとの構成要素

グループAでは、表1の採点結果と記述をもとに協議し、表2のように「字の丁寧さ」、「図・絵・表・写真」、「レイアウトの工夫」、「情報の整理・分析」、「自分の考え・思い」、「自分の生活とそのかわり」、「伝わりやすさ」の構成要素を設定している。グループBでは、協議の結果として「調べ上げたことの解決(対応)策があるか」、「主張(思い・自分の考え)が書けているか」、「自分にとって身近なものか(実感をもっているか)」、「論の展開・表現上の工夫」の構成要素を設定している。グループCでは、協議の結果として「追究の広がりや深まり」、「自分との関わり(具体的な取り組み方や考え)」、「見やすさ(図や表、グラフ、見出し、レイアウト、

表2 各グループが抽出した構成要素

グループ名	「表現する力」の構成要素
グループA	「字の丁寧さ」、「図・絵・表・写真」、「レイアウトの工夫」、「情報の整理・分析」、「自分の考え・思い」、「自分の生活とそのかわり」、「伝わりやすさ」
グループB	「調べ上げたことの解決(対応)策があるか」、「主張(思い・自分の考え)が書けているか」、「自分にとって身近なものか(実感をもっているか)」、「論の展開・表現上の工夫」
グループC	「追究の広がりや深まり」、「自分との関わり(具体的な取り組み方や考え)」、「見やすさ(図や表、グラフ、見出し、レイアウト、簡単に分かりやすく書く)」、「見通し(文の構成、筋道立てて書く、事実と意見を区別して、自分の言葉で)」

簡単に分かりやすく書く)」、「見通し(文の構成、筋道立てて書く、事実と意見を区別して、自分の言

表3 グループAの作成したルーブリック

評価の観点		素晴らしい	普通	努力が必要
表現する力	生活との関連	調べた内容を自分の生活と関連させて具体的に考え、自分にできることを書いている。	調べた内容を自分の生活と関連させている。	自分と生活との関連がない。
	情報の整理・分析	調べた内容と自分の考えを区別して書き表すことができる。	課題にそって調べた内容を書き表すことができる。	調べたことを書き写すことができる。
	見やすさ	文章と図・絵・グラフ等の資料がバランスよく構成されてまとめている。	図や絵、グラフが入っている。	図や絵、グラフ等が丁寧にかけていない。

表4 グループBの作成したルーブリック

評価の観点	素晴らしい	良い	普通	あと一步	努力が必要
表現する力	主張の明確さ ①課題が自分のものとなっている。 ②調べたことに対してその子なりの気付きが書かれている。 ③調べたことに対する解決策がある。 ④自分の主張(～したい)が書けている。	①課題が自分のものとなっている。 ②調べたことに対してその子なりの気付きが書かれている。 ③調べたことに対する解決策がある。	①課題が自分のものとなっている。 ②調べたことに対してその子なりの気付きが書かれている。	②調べたことに対してその子なりの気付きが書かれている。	・課題にそった記述がある。
	論の展開・表現上の工夫 ①序論・本論・結論と構成されている。 ②グラフ・図表等が効果的に活用されている。 ③文末表現の統一	①序論・本論・結論と構成されている。 ③文末表現の統一	①序論・本論・結論と構成されている。 ②グラフ・図表等が効果的に活用されている。について不十分だが使おうとしている。	①序論・本論・結論と構成されている。 ②グラフ・図表等が効果的に活用されている。についてどちらかを使おうとしている。	課題にそった記述がある。

表5 グループCの作成したルーブリック

評価の観点	素晴らしい	良い	普通	あと一步	努力が必要
表現する力	①追究の広がりや深まり ②自分との関わり(具体的な取り組み方や考え) ③見やすさ(図表、グラフ、見出し、レイアウト、簡潔にわかりやすく書く) ④見通し(文の構成、筋道立てて書く、事実と意見を区別して、自分の言葉で)の全てが満たされている。	①②③④の3つが満たされている。	①②③④の2つが満たされている。	①②③④の1つだけが満たされている。	①②③④の1つも満たされていない。

葉で)」の構成要素を設定している。

4. 結果と考察

(1) ルーブリックの作成方法からの検討

グループA、B、Cの作成したルーブリックは、その作成方法に各グループ間で差異が見られる。すなわち、表3のグループAは、観点を「生活との

関連]、「情報の整理・分析]、「見やすさ」の3つのカテゴリーに細目化している。そして、3つのカテゴリーについて、それぞれに3段階のルーブリックを作成しているのである。これは、図4で示したような②の作成方法を採用しているものである。具体的には、「調べた内容」と「自分の生活」の2つの構成要素を設定し、ルーブリックを作成している。

そして、「情報の整理・分析」では「調べた内容」と「自分の考え」、「見やすさ」では「文章」と「図・絵・グラフ等のバランス」の構成要素を設定しているのである。

次に、表4のグループBは、図3の①の作成方法と一部で図4の②の作成方法を採用している。すなわち、観点を「主張の明確さ」と「論の展開・表現上の工夫」の2つのカテゴリーに細目化しているのである。そして、「主張の明確さ」については、4つの構成要素に優先順位をつけてルーブリックを作成している。一方で、「論の展開・表現上の工夫」については、3つの構成要素を設定し、優先順位をつけている。しかし、「普通」と「あと一步」の段階では、図4の②の作成方法を採用しているのである。

さらに、表5のグループCは、カテゴリーの作成は行わずに4つの構成要素を設定し、図3の①の作成方法を採用してルーブリックを作成しているのである。ただし、このグループCでは、優先順位はつけてはいない。

このように、各グループでルーブリックの作成方法に差異が見られたことは、構成要素の数と細目化するかしなにかによるものであるといえる。ただし、観点を細目化することで構成要素は分化され、図3の①の作成方法に近づくことは確かといえよう。

(2) ルーブリックの内容からの検討

グループA、B、Cが作成したルーブリックの内容については、以下の表6に整理する通り、ある共通性が見られることも事実である。

すなわち、グループAとグループCには、「見やすさ」のカテゴリーの妥当性のある構成要素として

「文章と図・絵・グラフ、見出し、レイアウト」を示している。一方、グループBには、「表現上の工夫」のカテゴリーに「グラフ・図表等の効果的な活用」という構成要素は、グループAとグループCの「見やすさ」に共通性として包含されるものである。

また、グループBの「論の展開」のカテゴリーの妥当性のある構成要素は、「序論・本論・結論で構成」とされている。これは、グループCの「見通し」のカテゴリーの「文の構成、筋道立てて書く」とことと共通性があるといえよう。「序論」では問題提示や話題提示をすることからも、グループAの「主張の明確さ」についても「論の展開」と関連づけることができ、「本論」にはグループCの「追究の広がりや深まり」と「事実と意見」の構成要素と関連づけることができるといえる。もちろん「結論」には、「まとめ」や「自分の考え」が記述されることから関連づけることができよう。

このように、グループA、B、Cの各グループの構成要素については、多くの共通性が見られる。本研修では、構成要素について他のグループとの交流・協議を行うことはなかった。しかし、構成要素について評価者である教師間による交流や協議を実施することで、評価の信頼性や妥当性が一層高まるものといえよう。

また、本研修では、総合的学習でのレポートを評価資料としたことから、構成要素の中に国語科のレポートに関する知識・技能、また総合的学習で身につけさせたい資質・能力及び態度である「問題を解決する資質・能力」や「自己の生き方に関すること」が含まれていることも明らかとなった。

表6 「モデレーション研修」における構成要素の整理

観点	評価資料	カテゴリー	構成要素
表現する力	レポート	生活との関連	調べた内容と自分との関わり
			具体的な解決策の提案
		論の展開と構成	序論（課題設定）
			本論（追究の広がりや深まり、事実と意見の区別）
			結論（まとめ、自分の考え）
		表現上の工夫	見出し
文章とグラフ・図・表・絵のレイアウト			
		文末表現の統一	

5. 総括と今後の課題

小論では、総合的学習におけるモデレーション研修での3つのグループが開発したルーブリックに関して比較検討した。その結果、モデレーション研修がルーブリックを開発する上で一定程度有効であるといえよう。すなわち、第1にモデレーション研修において2つのルーブリックの作成方法を提示することで、これを活用した多様なルーブリックが開発できること。第2に総合的学習で作成したレポートを評価資料としたことで、教科の知識・技能と総合的学習での資質・能力及び態度とを関連づけたルーブリックが開発できることである。

なお、各グループで抽出した構成要素について、教師間で交流・協議することの意義や有効性についての検討もさらに必要であるが、これらについては筆者の今後の課題としたい。

〈付記〉

小論は、平成25年度日本学術振興会科学研究費補助金・基盤研究(C) 25381256「総合的学習における評価規準の作成と評価方法に関する教員研修プログラムの開発」(研究代表者：佐藤真)における研究の一部である。

〈謝辞〉

日本個性化教育学会全国大会(於：宮城教育大学)の課題研究Bに参加された皆様には本研究に関わる資料を提供いただき、ここに厚く御礼申し上げます。謝意を表します。