

「教育臨床総合研究 14 2015 研究」

小学校特別活動におけるルーブリック開発と その導入効果の一考察

A Report of Development and Effectiveness of Rubrics for Extraclass Activities

上 森 さくら

Sakura UEMORI

(島根大学教育学部初等教育開発講座)

要 旨

本稿は、教師による観察の評価の充実を目的とした特別活動のルーブリック開発実践とその効果を検討するプロジェクトの成果を報告したものである。本プロジェクトで開発されたルーブリックの特徴は、全学年で一つのルーブリックを共有することであった。このプロジェクトに携わった教諭への面接調査の結果、教職員間の力量を高め合うコミュニケーションの媒体としてルーブリックが機能していたことが示された。

〔キーワード〕 特別活動 ルーブリック 観察による評価

I 本稿の目的

2008年告示の学習指導要領のもとでの評価のあり方について、2010年3月に中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会が「児童生徒の学習評価の在り方について」を報告した。この報告において学習評価の今後の方向性として示されたのは、学習指導要領等の改正趣旨を反映し、学力の3つの要素（①基礎的・基本的な知識・技能、②課題解決に必要とされる思考力・判断力・表現力等、③主体的に学習に取り組む態度）に合わせた観点別の「目標に準拠した評価」を、学校等の創意工夫を生かす現場主義を重視しながら実施することであった。この報告を受けて、国立教育政策研究所は2010年に「評価規準の作成のための参考資料」を、2011年に「評価方法等の工夫改善のための参考資料」を作成している¹⁾。この資料では、各学校が作成する評価規準に盛り込むべき事項及び評価規準の設定例が示された。

このように学校単位で子どもの実態に基づいた評価規準の明確化や評価の具体的な方法の検討が求められており²⁾、特別活動の領域もその例外ではない。しかしながら他の教科や領域の評価に関する研究に比べると、特別活動における評価に関する研究の蓄積はあまり進んでいないのが現状である³⁾。数少ないそれらの研究に対しても、評価方法を重視している理論研究が多く、実践での教育方法を軽視しているという理論と実践の乖離が指摘されてきた⁴⁾。佐藤はこの指摘を踏まえて、「学校教育現場における特別活動の教育評価では質的な評価のための実践的な評価方法の開発が必要視されている」と述べ、特別活動におけるポートフォリオ評価の研究を進めている⁵⁾。特別活動において主となる評価方法として想定されている教師の観察による評価⁶⁾に関しても、佐藤と同様の視点から研究が進められる必要があるが、現状そのよ

うな研究は管見の限りでは見られなかった。

このような状況に対し、教師の観察による評価の充実を目的として、特別活動のルーブリック開発およびその効果を検討するプロジェクトを立ち上げた。ルーブリックとは、「学習目標との関係において求められる達成事項の質的な内容を文章表現したもの⁶⁾」である。ルーブリック開発に関する先行研究は、教科や総合的な学習の時間を対象とした事例報告は散見されるものの⁷⁾、特別活動を対象としたものは、管見の限り見られない。本プロジェクトでは、島根県内の公立A小学校を研究協力校とし、2014年4月から特別活動における観察による評価のルーブリックの共同開発に着手し、同年11月にその効果について3名の教師に面接調査を行った。本稿では、以下の構成により本プロジェクトの成果を報告する。まず、特別活動における教師の観察による評価のルーブリック開発実践について報告する。次に、ルーブリック開発の効果について、教師の面接調査の結果を検討し、報告する。

II 特別活動における観察による評価のルーブリックを開発する利点

先述の通り、日本では学校単位で、子どもの実態に基づいた評価規準の明確化や評価の具体的な方法を検討することを求められている。この検討は以下の2点の検討を含む作業となる。まず、評価規準として『何を評価するのか』という質的な判断の根拠⁸⁾を明確にすることである。そして、量的な判断の根拠となる評価基準を検討し、評価を照合する評価枠組を作成することである。本プロジェクトでは、これらの検討を、観察による評価のルーブリック開発を通して行うこととした。「通常、達成の度合いを表す数段階程度の尺度と、それぞれの段階の特徴を表現した記述語⁹⁾」で構成されるルーブリックを開発することが、上記の検討作業に適していると考えたためである。

この他、観察による評価のルーブリックを開発する利点として、評価規準の明確化や評価の具体的な方法の検討にあたって考慮すべきとされる以下の3点¹⁰⁾にも対応可能なことがあげられる。第一に、「指導と評価の一体化」である。これは、学習評価がその後の学習指導及び学校での教育活動全体の改善につながることを求めるものである。特別活動では学習指導要領において学年別に目標が設定されておらず、子どもが学校に入学してから卒業するまでの各集団活動の目標が一つの目標に集約される領域である。そのため、子どもが入学したら卒業する時まで、特別活動における子どもの評価は必ず次の指導に生かされるような工夫が必要となる。第二に考慮することが求められているのは、「学習評価の妥当性・信頼性」である。教師の観察による評価は、例えばペーパーテストや成果物による評価に比べて、評価の妥当性や信頼性に疑念を抱かれやすい。特に、評価の結果が活動の指導を担当する者の個性に還元されないよう、妥当性・信頼性の向上を意識した評価方法の工夫改善が必要とされる。第三に考慮することが求められているのは、「学校全体としての組織的・計画的な取り組み」である。これは、「教師の共通理解と力量の向上」と「保護者や児童への情報の提供」に分けられる。前者は、先述したように入学から卒業まで一貫した教育を行うため、また、行事等で学年・学校単位で指導を行う機会が多いために、特別活動ではより重要視される¹¹⁾。後者については、保護者や児童に対し、学校での教育活動が個々の教師の個人責任で行われているのではなく、学校単位で教育活動を行っていることを示すことで信頼関係を築くために必要とされるものである。

このような考慮すべき事項について、本ルーブリック開発は以下のように対応している。まず、「指導と評価の一体化」については、数段階の評価尺度を子どもの行動例を付しながら作成することで、高次の段階をイメージしながら指導的評価が可能となる。また、全学年の指導に使用可能なルーブリックを開発することで、入学から卒業まで、評価を次の指導に切れ目なく生かす素地が用意される。「学習評価の妥当性・信頼性」については、一つのルーブリックを全教職員で開発することによって、向上が図られることとなる¹²⁾。「学校全体としての組織的・計画的な取り組み」については、ルーブリックの開発及びその後の研究授業が研究協力校の全教職員の参加のもとで行われることで担保される。

以上を踏まえて、特別活動の観察による評価におけるルーブリックの開発を行った。以下がその開発に関する報告となる。

Ⅲ ルーブリック開発の実際

本プロジェクトの協力校であるA小学校は、2013年度より全校体制で特別活動の研究に取り組んでいる。本ルーブリックの開発作業が始まったのは2014年4月15日に実施されたA小学校の校内研修会であった¹⁶⁾。本ルーブリック開発の対象とした活動内容は学級活動であり、中でも、〔共通事項〕である学級や学校の生活づくりをテーマにした話し合い活動に焦点を絞った。本プロジェクトには、校長、教頭、全12クラスの担任教諭、2名の特別支援学級の担任教諭、専科担当、養護教諭、栄養教諭など、計22名が参加した。以下、ルーブリック開発の実際について説明する。

1 本事例におけるルーブリックの枠組み

本事例の対象とした活動内容の学級活動(1)「学級や学校の生活の充実と向上に関すること」では、評価規準に盛り込むべき事項が以下の通りに設定されている¹³⁾。

◇第1学年及び第2学年◇

集団活動や生活への 関心・意欲・態度	集団の一員としての 思考・判断・実践	集団活動や生活についての 知識・理解
学級の身の回りの問題に関心をもち、他の児童と協力して進んで集団活動に取り組もうとしている。	学級生活を楽しくするために話し合い、自己の役割や集団としてのよりよい方法などについて考え、判断し、仲良く助け合って実践している。	みんなで学級生活を楽しくすることの大切さや、学級集団としての意見をまとめる話し合い活動の基本的な進め方などについて理解している。

◇第3学年及び第4学年◇

集団活動や生活への 関心・意欲・態度	集団の一員としての 思考・判断・実践	集団活動や生活についての 知識・理解
学級の生活上の問題に関心をもち、他の児童と協力して意欲的に集団活動に取り組もうとしている。	楽しい学級生活をつくるために話し合い、自己の役割や集団としてのよりよい方法などについて考え、判断し、協力し合って実践している。	みんなで楽しい学級生活をつくること大切さや、学級集団としての意見をまとめる話し合い活動の計画的な進め方などについて理解している。

◇第5学年及び第6学年◇

集団活動や生活への 関心・意欲・態度	集団の一員としての 思考・判断・実践	集団活動や生活についての 知識・理解
学級や学校の生活の充実と向上にかかわる問題に関心を持ち、他の児童と協力して自主的に集団活動に取り組もうとしている。	楽しく豊かな学級や学校の生活をつくるために話し合い、自己の役割や責任、集団としてのよりよい方法などについて考え、判断し、信頼し合って実践している。	みんなで楽しく豊かな学級や学校の生活をつくることの意義や、学級集団としての意見をまとめる話し合い活動の効率的な進め方などについて理解している。

これらの評価規準を念頭に置いたうえで、「十分満足できる」「おおむね満足できる」「支援を要する」の3段階のルーブリックを開発することとした¹⁴⁾。また、子どもの話し合い活動での観察による評価を行う場面を、グループ活動・クラスでの発表場面（出し合う・比べる・まとめる）・友達との関わり方に設定した¹⁵⁾。以上を踏まえた本ルーブリックの枠組みを(表1)に示す。

2 校内研修でのルーブリック開発作業

2014年4月15日校内研修参加者は、(表1)の枠組みに基づいて、話し合い活動における子どもの現在の具体的な姿と、身に付けさせたい力を発揮している具体的な未来の姿という、2種類の子どもの具体的な姿を出し合う作業を行った。この作業は、低学年・中学年・高学年のグループに分かれて行った。

筆者は各グループを均等に巡回しながら参加する予定であったが、各グループの状況を一巡して確認した後は、作業が最も難航していた低学年グループに参加した。低学年グループの作業が難航したのは、その発達段階の特性上、話し合い活動の指導を教師主導で進めることが多くなってしまふことから、評価規準で盛り込むべき事項を盛り込んだ指導計画を立てることが難しいと教師らが感じていたことが大きな原因であった。これは評価規準と照合可能な評価を毎時間行わなければならないという誤解に基づくものであった。そこで筆者は、「ここで出してもらいたい子どもの姿は、1時間単位で評価する子どもの姿ではなく、中学年になるまでに、どのような子どもに育てていきたいかというイメージです。教室の子どもたちに、中学年に上がる時にはこうなっていてほしいなと望む姿を出してみてください」「例えば、国語や体育の授業を参考にして、どのような言語活動や他の子どもとの関わりができていれば、おおむね満足できる姿といえるか、そこに至るまでに子どもたちはどのような姿を見せるだろうかを考えてみてください」などの助言を行いながら、低学年グループの教諭が思い描く子どもの姿を引きだしていくよう心掛けた。

3 ルーブリックの開発及び更新作業

校内研修によって得られた低学年・中学年・高学年の子どもの姿の例を筆者が発達段階を考慮しながら並べ替えることでルーブリック原案を作成した。その後、A小学校のプロジェクト参加者との数度の意見交換を重ね、7月24日に第一次ルーブリックを完成させた。

その後、ルーブリックを用いながら実践を積み重ね、より多くの具体的な子どもの姿を見つ

(表1) 話し合い活動での観察による評価のルーブリックの枠組み

		十分満足できる	おおむね満足できる	支援を要する
グループ活動				
クラスでの 発表場面	出し合う			
	比べる			
	まとめる			
友達との関わり方				

けルーブリックに追加していくよう、ルーブリックの更新作業をプロジェクト参加者に求めた。(表2)は2014年度末のルーブリックを示したものである。更新作業によって追加された具体的な子どもの姿には下線を付した。

IV ルーブリック開発の効果の検討

1 調査協力者と調査手続き

ルーブリック開発の効果を確認するにあたって、A小学校の3名の教諭に面接調査を行った。調査協力者の選定に当たっては属性が極力重ならないよう、低学年の担任で公開研究授業の準備中であったX教諭(女性)、中学年の担任で公開研究授業を終了していたY教諭(男性)、高学年の担任で非公開の研究授業を準備中であったZ教諭(女性)に依頼した。協力者の概要は、(表3)の通りである。なお、3名の教諭のいずれに対しても、研究授業の準備段階ならびに振り返り段階で、筆者は助言協力を行っている。

調査の際には、対象者の了解のもとで録音した。面接調査方法は半構造化面接で、調査の1週間前に質問内容を伝えた上で、30分程度の面接調査を行った。

2 結果

(表4)は、面接調査結果の概要を示したものである。

X教諭は、4月の校内研修でのルーブリックの開発作業では、どのように取り組めばよいのか戸惑っていた一人であった。しかし、特別活動の実践とルーブリックの更新作業を行う中で、「今までやってきた当たり前のことを当たり前に行っているだけ」という思いを持つようになり、「当たり前を再確認した」と語った。各教諭が個別にルーブリックを開発するのであれば開発の効果はそこまで感じないところだが、「(本プロジェクトでは)教職員で一つのルーブリックを作り上げようとしているので、授業研究で腰が重い人も含めて『みんなでやるか』という雰囲気づくりができていないと感じる」と語った。一方で、X教諭は本プロジェクトが始まる前から、教師の指導を子どもの自己評価にどのように転化するのかということに関心のある人物であった。この観点から、「教師が作ったルーブリックを、子どもとどのように共有できるか」という点に今後の課題を見出していた。

Y教諭は、ルーブリックを開発・更新する作業について、「すごいな、と思いました。こっち[教職員]がどれだけ子どものことを思っているのか分かるものですね」と語った後、「教員が試されてるんだな、と思いました。子どものことをどれだけ慮っているのかが分かるのが怖いとも思います」と語った。ルーブリックは授業準備をするにあたって、「この子はこの段階だからこういう反応が返ってくるのではないかと予想する手助けとなっています」と語った。

(表2) 2014年度末のA小学校における話し合い活動での観察による評価のルーブリック

グループ活動	十分満足できる			おおむね満足できる	支援を要する	低学年		
	十分満足できる	十分満足できる	十分満足できる					
	十分満足できる	十分満足できる	十分満足できる					
グループ活動	出し合う	○学級の実態に照らし合わせて意見が言える。	○提案理由を振り返りながら発言する。 ○以前の総括を踏まえて考えられる	○グループ内で話し合いができる ○クラスに対して積極的 にノートに書かれた自分の 思いを述べることができる ○自分の意見を理由と共 にきちんと発表できる。	○グループ内では自分の 意見が言える ○ノートに書いてはいる が、発言しない。指名さ れて言う。	支援を要する 支援を要する	低学年 中学年 高学年	
	クラスでの発表	○友達の見聞を聞きながら、自分の考えを再検討することができる。 ・「さっきは～と聞いたけど、○○さんの意見を聞いて、もう少し考え直したいと思います」 ・「苦手な人も～したらできると思います。」	○友達の見聞を聞きながら理由を明確にして賛成意見や反対意見を言える。 ・「みんなに喜んでもらえるから～がいいです。」	○友達の見聞を聞きながら自分の考えを比べながら賛成意見や反対意見を言える。 ・「○○さんのお菓子作りは楽しそうだなと思うけど、でも、できるかどうか心配です。」 ・「○○さんのクイズと△△さんのみぞなどは似ていると思うけど、違うのかな。」	○友達の見聞に反応する。 ・同じ考えの人の発言を聞いて笑顔になる。うなづく。 ○理由を述べることは難しいけれども賛成や反対の意思を表示できる。 ・「なんとなく○○の方がよいかと思います」	○友達の見聞に反応しない。 ・自分の意見を述べる他はノートや文房具をかまわっている。 ○賛成や反対の意思を表示できない。 ・話をしている人を見ない。	支援を要する	
	まとめる	○少数意見や弱者の意見に配慮しながら合意形成を試みる。 ・「転校生の○○さんが、～をやったことがないと言ったから、今回はそれが見えよかったです」	○まとめる条件を考慮しながら自分たちで合意形成を試みる。 ・「～と～を合わせるといいと思います。みんなが楽しめるからです」	○まとめるための条件を自分たちで考えられる。 ・「クッキー作りはとてもしっかりかかるといいと思います。」	○教師の示す解決策の妥当性をおおむね理解できる。 ・決まったことに従う。 ○まとめる条件を考慮した上で、教師の示す解決策の妥当性を理解できるといふ意見を書いたり発表したりする。	○自分の意見も聞き入れない。 ・「絶対嫌だ。」と言って自分の意見以外聞こうとしない。		
	話し合い活動での友達との関わり方	○友達の見聞の文脈を考慮することができる ○周りの人へ思いを寄せた発言ができる	○友達の見聞を聞きながら、自分の考えを述べる。	○友達の見聞を聞いて反応を返す。	○友達の話さえさげざる			

(表3) 調査協力者の概要

協力者	性別	担当学年	面接時期	研究授業の時期
X	女性	2年	2014年11月	2014年12月 (公開授業)
Y	男性	3年	2014年11月	2014年9月 (公開授業)
Z	女性	5年	2014年11月	2014年12月 (非公開授業)

(表4) 調査結果の概要

	ルーブリック開発による効果	ルーブリック開発に関する課題
X	<ul style="list-style-type: none"> ・ 当たり前のことを当たり前のこととして研修の中で再確認できた。 ・ これまであまり授業研究に自発的に取り組んでいなかった人も含めて、教職員間で「みんなでもやるか」という意識が共有できた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 子どもとルーブリックをどのように共有していくか。
Y	<ul style="list-style-type: none"> ・ 子どもの反応を予想するのに役立つ。子どもについて自分が見えていなかった点が明らかになる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ ルーブリックが完成するまで時間がかかる。
Z	<ul style="list-style-type: none"> ・ 行事等での合同の活動の時に、他の先生の指導の意図が分かりやすくなった。 ・ 中学年まででどのくらいのことができているのか目安があるのは助かる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 活動内容によって、ルーブリックを作成できれば便利だと考えるが、開発や更新作業に時間がかかる。

一方課題については、「(ルーブリックが)簡単に作れない。何回か使って子どもたちの予想をして、予想を超えることが出てきたりして表を埋めて……時間がかかりますね。……(中略)……でも、まあ、課題がどうというより……自分が追い付いてない。そう感じます」とY教諭は語った。

Z教諭は、開発しているルーブリックが自身の特別活動実践に合っていないように、2014年11月の時点では感じていた。「実は……(ルーブリックは)使ってないんです。そもそも、子どもが話し合い活動にのってこないと使えないんです」と語った。子どもが話し合い活動にのってこない理由を、話し合い活動の題材が子どもたちに合っていないことにあるとZ教諭は考えていた¹⁷⁾。

このように、Z教諭は自身の特別活動実践ではルーブリックを活用できていなかったが、他学年との合同行事などでの活動の際に、「他の先生がどんなことを考えて……どんなことを目指して指導をしているのか、その意図が分かりやすくなった」と効果を語った。また、高学年担当者としては、「中学年まででどのくらいのことができているのか目安があるのは助かる」と語った。それを踏まえて課題については、「委員会とかクラブ活動とか、いろんな活動内容に合わせて(ルーブリックが)あればいいんですけど、つくっていくのが大変ですし……時間がかかりますね」と語った。

3 考察

面接調査の結果から、本プロジェクトは校内の教職員で一つのルーブリックを作成することに意義があると2人の教諭に捉えられていたことが分かる。X教諭は、ルーブリック開発の効果について「当たり前のことをしているだけ」としながらも、個々人の裁量の自由が大きな授業研究ではあまり積極的とはいえなかった同僚が巻き込まれる形ながらも参画し始めたことを喜ばしい変化として語った。Z教諭は、X教諭とは反対にルーブリックをうまく活用できていないことを語りながら、同僚たちの実践や指導を理解する一助となっていることを語った。これらの語りは本プロジェクトが、「学校全体としての組織的・計画的な取り組み」として実践されていく中で、「教師の共通理解」の向上に効果的であったことを示唆している。

また、Y教諭が本プロジェクトに対し「怖い」と吐露しながらも、子どもの観方が深まる契機となったことを述べたのは、「力量」の向上にも一定の効果があったのではないかと推測される。さらに言えば、一方ではX教諭のように「当たり前」と評することのできる者と、他方では新採用の教職員を含め子どもの観方を模索している者が、一つのルーブリックを見ながら子どもの観方や指導について交流することは、お互いに刺激を与え合い学び合える場づくりの契機となり、学校としての教育の力を向上させる可能性も秘めている。

このように、本プロジェクトは「学校全体としての組織的・計画的な取り組み」として実践されていく中で、特に「教師の共通理解と力量の向上」に貢献できたと考える。また、X教諭が子どもとルーブリックを共有することを模索し始め、Y教諭は更新作業を追求する中で自身の子どもの観を深めようとし、Z教諭は他の活動内容でもルーブリックを展開できればと望んでいたことから、A小学校の特別活動研究に刺激を与えることができたと評価してよいだろう。しかし、Y教諭やZ教諭が課題として指摘したように、学校の教職員が共有するルーブリックを開発・更新していくことはとても時間がかかることで、このことは実践を研究する方法として否定的に評価されがちである。この点に関して、「時間がかかる」のではなく「時間をかける」という捉え方になるよう肯定的な理解の仕方を教職員間で図る必要性があったといえる。

V 本稿のまとめ

本稿では、教師の観察による評価の充実を目的として、特別活動のルーブリック開発およびその効果を検討するプロジェクトの成果を報告してきた。

本プロジェクトのルーブリック開発の特徴は、全学年で一つのルーブリックを共有することであった。その結果、本プロジェクト実践過程が「学校全体としての組織的・計画的な取り組み」となり、特に「教師の共通理解と力量の向上」に効果があったことが実践者たちの面接調査によって明らかとなった。このことは同時に、ルーブリックが、単に子どもを評価する道具としてあるのではなく、教職員間の力量を高め合うコミュニケーションの媒体として機能していたことを示している。

一方で、面接調査では「時間がかかる」ことに対して否定的な評価があることも明らかとなったことから、時間をかけてルーブリックの開発及び更新作業を行う意義について、共通理解を図る機会を事前・事中に設ける必要性が示唆された。

今後は、X教諭が課題として語ったように、教職員間の力量を高め合う媒体としてだけルー

ブリックを活用するのではなく、子ども自身が自己評価できるように、ルーブリックを教師と子どもが共有していくことが重要であると考え。その際、ルーブリックをコミュニケーションの一つの媒体として捉えるならば、子どもとのルーブリックの共有は、特別活動の評価規準を子どもに納得させ、適応させるという発想に立つて行われるものではない。そうではなく、大人と子どもが一緒になって、どのように自分たちの学びの世界と成長を共有していくかを探る営みの媒体として位置付けることが必要とされる。そのためにはZ教諭が指摘したような、何を集団活動の題材にすることに価値があるのか、という活動内容の価値を問う視点が重要であることは論ずるまでもないであろう。

- 1) なお、2011年に、この両資料は合冊され、学校種および教科別に分冊されている。
- 2) ここでの「評価」並びに本稿で扱う「評価」とは、いわゆる「評定」に関する意味のものであり、活動の運営上の振り返りは副次的なものとして扱う。
- 3) 「特別活動の評価についての研究は、指導方法の研究に比べて遅れており、これまで十分とは言えない状況にあったといえる」(杉田洋「特別活動の評価方法等の開発」『初等教育資料』796号、2005年、58-65頁)。
- 4) 『日本特別活動学会10周年記念事業 特別活動調査報告書』2002年、30-31頁。
- 5) 佐藤真「特別活動における教育評価—実践的評価方法としてのポートフォリオ評価法」『日本特別活動学会紀要』第12号、2004年、33-42頁。
- 6) 質問紙法、チェックリスト、児童による各種記録の活用や児童の自己評価と組み合わせ、多面的・総合的な評価を工夫することが求められているものの、特別活動における評価方法の主として想定されているのは教師による観察である(国立教育政策研究所「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善(小学校特別活動)」2011年、33頁)。
- 6) 佐藤真「ルーブリック(評価指標)」辰野千壽他監修『教育評価事典』図書文化社、2006年、174頁。
- 7) たとえば、『総合と教科の確かな学力を育む ポートフォリオ評価法実践編 「対話」を通して思考力を鍛える!』東京書籍、2004年、186-206頁。
- 8) 藤岡秀樹「評価規準と評価基準」辰野千壽他監修『教育評価事典』上掲書、80頁。
- 9) 山崎保寿・瀬端淳一郎「学習促進的評価に基づくルーブリックの活用に関する研究」信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要『教育実践研究』第4号、2003年、9-18頁。
- 10) 国立教育政策研究所「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料(小学校 特別活動)」2011年、12-13頁。
- 11) 同上、19頁。
- 12) 根津朋美『カリキュラム評価の方法—ゴール・フリー評価論の応用』多賀出版、2006年、35-66頁。
- 13) 国立教育政策研究所「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料(小学校 特別活動)」上掲、24頁。
- 14) 2010年5月11日付けの文部科学省初等中等教育局長通知「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について」では、小学校指導要録における観点別学習状況の記入(評定)を「十分満足できる」「おおむね満足できる」「努力を要する」のいずれかに子どもの状況を区別するよう求めているが、本ルーブリック開発においては、指導と評価の一体化をより明確にするために、「(子どもの)努力を要する」ではなく、「(教師の)支援を要する」段階とした。
- 15) この場面設定は、A小学校における話し合い活動実践の定型に沿ったものである。この定型は前年度のA小学校の特別活動研究によって共有された。A小学校における話し合い活動実践は、基本的に以下の手順で行われる。まず、事前活動によって学級活動ノートに考えをまとめ、話し合い活動に臨む。話し合い活動では個々人の意見を全体に発表した後、小グループに分かれてアイディアの比較検討を行い、全体で結論をまとめる。結論がまとまった後、子どもの自己評価による振り返りと子どもの相互評価による振り返りを行う。
- 16) なお、この研修会は、2014年度にA小学校に赴任した教諭と特別活動研究を共有する意味もあり、4年B組の話し合い活動の授業公開後に行われた公開授業での話し合い活動のテーマは「4年B組の学級目標を考えよう」であった。
- 17) それまでZ教諭は、話し合い活動の題材を学級生活の問題解決に関するもので行っていた。しかし、子どもたちが高学年になると、教師が介入する話し合い活動を嫌厭する空気が出てきたとZは語り、筆者に話し合い活動の題材について助言を求めた。筆者は、今回の研究授業では、学級生活に題材を求めるのではなく、学校生活や地域での生活など、視野を広げて題材を探ることを助言した。12月にZ教諭は、「みんなが楽しく過ごせるA小学校にするために、低学年の人たちが学校生活の中で困っていることについてどうすればいいか考えよう」という議題を設定して研究授業を行った。この話し合い活動では、Z教諭が担任する学級の子どもたちは、低学年の子どもたちにアンケート調査を行うなど、事前準備から積極的に活動を展開した(A小学校『2014年度研究実践集録』及び2015年1月のA小学校訪問時の談話より)。

【本プロジェクトは島根大学教育学部学部長裁量経費(2014年度)の助成を受けたものである。】