

総合的な学習の時間における主体性・協働性の育成を目指す指導と評価の工夫 — 教師と児童とで作成するルーブリックの活用を通して —

尾道市立長江小学校 砂岡 良祐

研究の要約

本研究は、総合的な学習の時間における主体性・協働性の育成を目指す指導と評価の工夫について考察したものである。文献研究から、主体性・協働性が発揮される姿を教師と児童が共に意識し、成長や変容を共有できる目標と評価を一体にした学びが必要であると整理した。そこで、総合的な学習の時間における主体性・協働性を育成するために、教師と児童とで作成したルーブリックを共有、活用する授業を実践した。その結果、探究のプロセスごとの主体性・協働性を発揮した姿を児童が意識することで、到達目標が明確となり、自己の学びの姿に目を向け、成長や変容に気付くことができるようになった。また、教師と児童とで作成したルーブリックは、学習過程での形成的評価を可能にし、教師は児童の主体性・協働性を発揮している姿を見取りやすくなったことで、学びの姿を児童と共有できた。このことから、総合的な学習の時間において、教師と児童とで作成するルーブリックを活用することは、総合的な学習の時間における主体性・協働性の育成に有効であることが分かった。

I 主題設定の理由

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総合的な学習の時間編（平成30年、以下「29解説」とする。）においては、「探究的な学習では、児童が、身近な人々や社会、自然に興味・関心をもち、それらに意欲的に関わろうとする主体的、協働的な態度が欠かせない。」¹⁾、また、よりよい課題の解決につなげるためには、主体的に取り組むこと、協働的に取り組むことが重要であると示されている⁽¹⁾。

所属校の児童の実態として、令和3年度広島県児童生徒学習意識等調査「課題発見・解決学習」に係る児童質問紙を基にして作成した、第3学年から第6学年を対象とするアンケートによると、「課題の解決に向けて自分で考え、自分から取り組んでいる」と回答した児童は51.4%、「かかわりを通して、自分の考えを深めたり、広げたりすることができる」と回答した児童は58.2%であった。このことから、主体的、協働的な態度が十分に育成されていないことが分かった。

所属校の教職員を対象に実施した探究的な学習に関する教師質問紙の項目のうち、「学習を通して育成を目指す資質・能力を育成できた。」と回答した教職員は、44.4%であり、55.6%が育成できなかったと回答している。その理由として、主体性・協働性が育成できたかどうかを判断する方法が曖昧なため、

育成できたとはい切れない、また、どのように児童の姿を見取ればよいのか分からないということが挙げられた。このことから、主体性・協働性の評価に対し、半数以上の教職員が難しさを感じていることが明らかとなった。

そこで本研究では、教師と児童とで作成したルーブリックを共有し、活用すれば、総合的な学習の時間における主体性・協働性の育成につながると考え、本主題を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 本研究における総合的な学習の時間で育成を目指す主体性・協働性とは

「29解説」では、主体性について「自分の意思で、目標をもって課題の解決に向けた探究に取り組もうとする」²⁾、協働性について「自他のよさを生かしながら協力して問題の解決に向けた探究に取り組もうとする」³⁾と示されている。

これらを踏まえ所属校では、主体性や協働性を含む育成を目指す資質・能力を設定し、表1に示す系統表に整理した。本研究において実践する第5学年（高学年）では、主体性を「自分で目標・課題を設定し、それに対して方略を考え出そうとしている」協働性を「ともにかかわりながら、自他のよさを生

かし、納得解を見付け、課題を解決しようとする」として設定している。

表1 所属校における育成を目指す資質・能力系統表

資質・能力	低学年	中学年	高学年
郷土愛	身近な人との「かかわり」を通して、郷土に親しみや愛着をもつ	地域の人や文化との「かかわり」を通して、郷土に親しみや愛着をもつ	地域の人や文化との「かかわり」を通して、愛着をもち、学んだことを地域へ返そうとする
課題発見・解決力	身の回りの生活から、「なぜだろう」と疑問をもち、「学びのすべ」を使って解決しようとする力	身の回りの生活から、疑問・やりたいことを見付け、「学びのすべ」を進んで使い、解決する力	身の回りの生活から、課題を見付け、「学びのすべ」を活用しながら解決する力
思考力・表現力	友だちの考えと自分の考えを比べて、考える力 相手意識をもち、順序立て、自分の考えを表現する力	友だちの考えと自分の考えを比較して整理し、考える力 相手意識をもち、目的に応じて、自分の考えを表現する力	多様な考え方を「比較」したり「分類」したりして、共通点や相違点を見出し、自分の考えを深める力 相手意識をもち、目的に応じて、自分の考えを効果的に表現する力
主体性	自分から進んで学ぼうとする	自分の思いや意欲をもち、自分から進んで学ぼうとする	自分で目標・課題を設定し、それに対して方略を考え出そうとしている
協働性	友だちと「かかわり」ながら、課題を解決しようとする	友だちと「かかわり」ながら、粘り強く課題を解決しようとする	ともに「かかわり」ながら、自他のよさを生かし、納得解を見付け、課題を解決しようとする
自己肯定感	「振り返り」をすることで、自分や友だちのよさに気付くこととする	「振り返り」をすることで、自分の成長や友だちの成長を実感しようとする	自己の変容に目を向けて「振り返り」、自分や友だちの成長やよさを自覚しようとする

また、前年度、第5学年及び第6学年の児童と担任との対話を通して、主体性を「自分から学ぼうとする態度」、協働性を「かかわって新たな考えをつくらうとする態度」のように児童にとって分かりやすい言葉に換えて、学習の中で活用している。表2のとおり、他の育成を目指す資質・能力についても同様に分かりやすい言葉に換え、児童と共有した。

表2 所属校で育成を目指す資質・能力

観点	育成を目指す資質・能力	児童の言葉
知識及び技能	郷土愛	ふるさと愛
思考力・判断力・表現力	課題発見・解決力	？を！に変える力
	思考力・表現力	考え・伝える力
学びに向かう力、人間性等	主体性	自分から学ぼうとする態度
	協働性	かかわって新たな考えをつくらうとする態度
	自己肯定感	自分と友だちのよさを見つけようとする態度

「29解説」では、主体性・協働性について、それぞれの児童なりに主体的に学ぶこと、協働的に学ぶことのよさを実感できるように工夫することが必要であり、そのためには、主体性と協働性の両方をバランスよく意識したいと示している⁽²⁾。よって、主体性・協働性が発揮された具体の姿を教師と児童とで明らかにし、共有しながら学習を進めることが必要である。

そこで、本研究の総合的な学習の時間における主体性・協働性が発揮された姿を「目標や課題に対する方略を自ら考え、ともにかかわりながら、納得のできる答えを見付けようとする態度」と定義し、主体性・協働性の両方をバランスよく育成することを目指す。

2 総合的な学習の時間における主体性・協働性の育成を目指す指導と評価の工夫について

(1) 総合的な学習の時間における主体性・協働性の育成を目指す指導とは

田村学（2019）は、総合的な学習の時間における資質・能力の育成について、「探究のプロセスを通して資質・能力を育成していく」と述べている⁽³⁾。

また、「29解説」では、児童が主体的に学んでいく上で課題設定と振り返りが重要になることや、学習活動の見通しを明らかにし、学習活動のゴールとそこに至るまでの道筋を鮮明に描くことができるような学習活動の設定を行うことが示されている⁽⁴⁾。

さらに、田村（2021）は、「資質・能力の育成は、期待する姿が繰り返され、積み重ねられることで確かになる。『学びに向かう力、人間性等』も同様で、まずは自分自身に育成を目指す資質・能力が身についているかどうかは子供自らで自覚することが大切になる。そのためには、言語化し、資質・能力に意識を向けることが欠かせない。」⁽⁴⁾と述べ、振り返りにおいて言語化することの必要性を述べている。

これらのことから、本研究における、主体性・協働性の育成を目指す指導として、次の3点を取り入れることとする。

①課題設定において児童の動機付けを図ったり、見通しをもたせたりする。

②探究のプロセスごとに、主体性・協働性が発揮される場面を設定する。

③児童自らが、育成を目指す資質・能力が身に付いているかどうかを自覚するために、言語化した振り返りを行い、主体性・協働性に意識を向けさせる。

(2) 総合的な学習の時間における主体性・協働性の育成を目指す評価とは

ア 教師と児童とで共有する評価規準

「29解説」には、「具体的な評価については、各学校が設定する評価規準を学習活動における具体的な児童の姿として描き出し、期待する資質・能力が発揮されているかどうかを把握することが考えられる。」⁽⁵⁾と示されている。

また、石井英真（2021）は、「学習の過程において目標・評価規準とそれに照らし合わせた評価情報を教師と子供の間で共有することが大切である。」⁶⁾と述べている。このことから、教師と児童とで設定した評価規準を共有し、期待する資質・能力が発揮されているかどうかを評価することが必要であると考える。

イ 学習場面と組み合わせる多様な評価方法

「29解説」では、総合的な学習の時間において、年間や単元など内容や時間のまとまりを見通しながら評価場面や評価方法を工夫し、資質・能力の育成に生かすようにすることが重要であると示されている⁵⁾。

また、田中耕治（2019）は、「主体的に学習に取り組む態度においては、自らの学習状況を把握し学習の進め方について試行錯誤するなど、自らの学習を調整しながら学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価することになる。具体的には、ノートやレポート等における記述、授業中の発言、教師による行動観察や児童生徒による自己評価や相互評価等の状況を教師が評価を行う際に考慮する材料の一つとすることになる。」⁷⁾と述べている。

さらに「29解説」では、教師一人一人が、児童の学習状況を的確に捉えるためには、評価の解釈や方法等を統一するとともに、評価規準や評価資料を検討して妥当性を高めること（モデレーション）などにより、学習評価に関する力量形成を行うことも考えられると示されている⁶⁾。

以上のことから、本研究における評価の工夫として、教師と児童とで作成したルーブリックを共有し自己評価、相互評価及び他者評価に生かすこととする。なお、本研究の他者評価は、教師による評価とする。

3 教師と児童とで作成するルーブリックの活用

(1) 本研究におけるルーブリックとは

田中博之（2020）は、「ルーブリックとは、絶対評価（目標に準拠した評価）のための判断基準表」⁸⁾と述べている。また、石井（2020）は、「観点別ルーブリックは、パフォーマンスの質を向上させるポイントを明示するもので、学習過程での形成的評価に役立てやすい。」⁹⁾と述べている。

これらのことから、本研究におけるルーブリックは、目標に準拠した評価規準を基に、達成を目指す児童の姿を具体的に示したものとした。イメージ図を図1に示す。

なお、本研究におけるルーブリックは、探究のプロセスごとに、主体性・協働性に関する達成を目指す姿を設定する。達成を目指す姿をB基準として設定し、それ以上の姿が見られた場合はA、到達できなかった場合はCとする。

みんなで作るルーブリック！！～なりたい自分を目指して～		
能力・ （児童・小 学・高 校）	自分から学ぼうとする態度・ともにかかわり新たな考えをつくらうとする態度【主体性・協働性】	
	自分から学ぼうとする態度【主体性】	かかわって新たな考えをつくらうとする態度【協働性】
【単元を通して達成を目指す姿】		【単元を通して達成を目指す姿】
	達成を目指す姿	達成を目指す姿
課題の 設定		
情報 の 収集		
整理・ 分析		
まとめ・ 表現		

図1 教師と児童とで作成するルーブリックの様式

(2) 教師と児童とでルーブリックを作成する手順

田中（2020）は、ルーブリックを作成する手順として、図2のように述べている。

- ①資質・能力を明確にする
- ②資質・能力を3つから4つの評価の観点にして整理する
- ③評価の観点を文章化して評価規準をつくる
- ④1つの評価規準について、3から4つのレベル差を想定して判断基準をつくる
- ⑤評価観点、評価規準、判断基準を整理して一覧表にする
- ⑥各レベルの配点を決める
- ⑦観点別学習状況の換算式をつくる

図2 教師向けのルーブリックの作成手順¹⁰⁾

田中（2020）は、評価活動のアクティブ化を推進するためにも、ルーブリックを共有するだけではなく、教師と児童とで協働して作成することを薦めており、子供たちがルーブリックの作成と活用する程度が大きくなるほど、主体的・協働的な学習が推進され、子供たちの主体性と協働性のレベルが向上すると述べている⁷⁾。

そこで、本研究のルーブリックにおける作成の手順の中に、教師と児童とで評価基準を検討する場面を取り入れる。また、情意領域に関する評価基準の

レベルを段階別に分けると、そのレベルに捉われ、児童の可能性や多様な姿を限定してしまう可能性があるため、全員に到達させたい評価基準のみを設定する。以上のことを基に、図3に本研究におけるルーブリックを作成する手順を整理した。

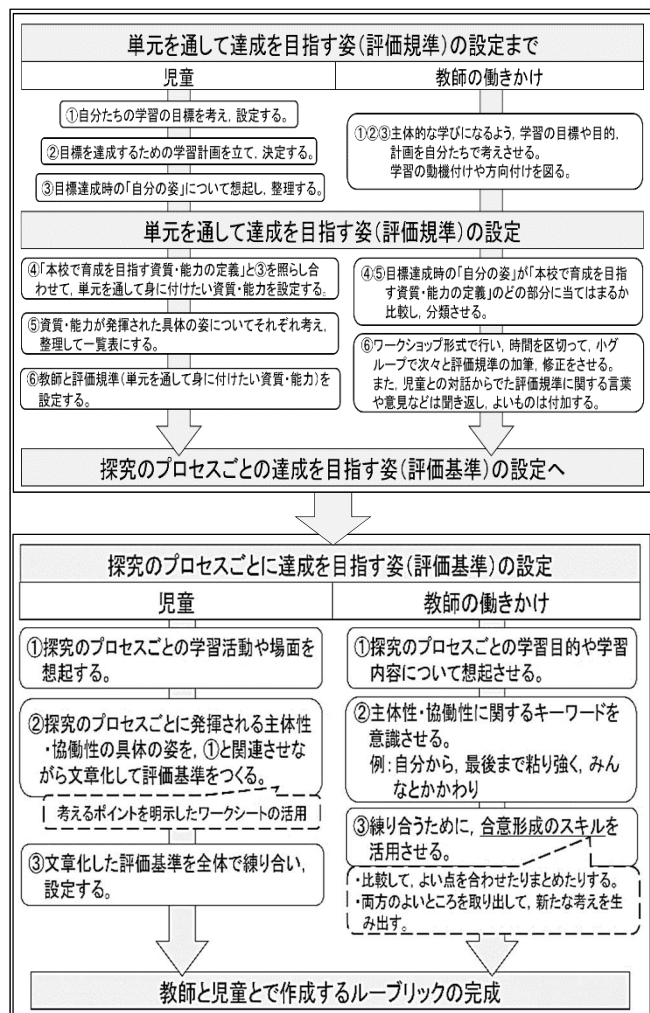


図3 教師と児童とでルーブリックを作成する手順

(3) 教師と児童とで作成するルーブリックを活用することについて

田中(2020)は、ルーブリックを活用する理由について、明示された資質・能力と判断基準が子どもの学習目標となり、学習意欲を高めるため、また、活用したルーブリックを蓄積し、「資質・能力の自覚と共有」をしやすくするためと述べている⁽⁸⁾。

このことから、本研究のルーブリックは、児童の学習意欲を高め、教師と児童にとって達成を目指す姿の自覚と共有をしやすくする評価ツールとして活用できると言える。

そこで本研究では、ルーブリックを活用した、自己評価、相互評価及び他者評価の、三つの評価方法

を探究のプロセスごとの学習場面と組み合わせた評価活動を継続的に行う。具体的には図4に示す。

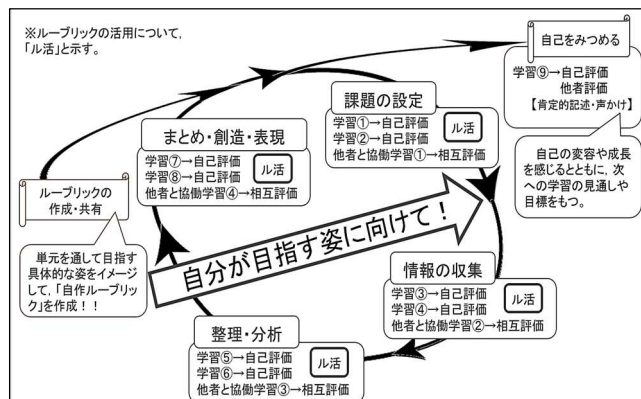


図4 探究のプロセスにルーブリックを活用する多様な評価方法を位置付けた評価活動イメージ図

また、探究のプロセスに位置付けたルーブリックを活用する多様な評価方法の具体について図5に示す。

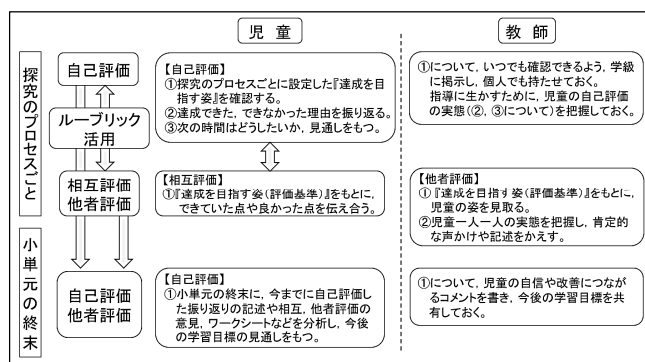


図5 探究のプロセスに位置付けたルーブリックを活用する多様な評価方法

このように、探究のプロセスに、ルーブリックを活用した、自己評価、相互評価及び他者評価の、三つの評価方法を学習場面と組み合わせ、継続的に評価活動を行うことで、教師と児童が達成を目指す姿に対する意欲を高めたり、達成した姿を教師と児童とで共有したりすることができると考える。

III 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

教師と児童とで作成したルーブリックを共有し、活用すれば、総合的な学習の時間における主体性・協働性の育成につながるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表3に示す。

表3 検証の視点と方法

検証の視点	方法
児童にとって、教師と児童とで作成するルーブリックは活用しやすかったか。	アンケート 振り返りシート
教師にとって、教師と児童とで作成するルーブリックは活用しやすかったか。	アンケート チェックリスト
教師と児童とで作成するルーブリックは、総合的な学習の時間における主体性・協働性の育成に有効であったか。	事前・事後アンケート 行動観察 振り返りシート

IV 研究授業について

研究授業について、表4に示す。

表4 研究授業について

期間	令和3年12月10日～令和4年1月21日	
対象	所属校第5学年（1学級25人）	
単元名	ええじゃんプロジェクト！5年生の思いを未来につなぐ！！～わが町尾道わが祭り～	
目標	地域の祭りで表現する踊りを創作する活動を通して、地域が伝統的な祭りを大切にしてきた背景やよさと祭りに携わる人たちの思いや願いを理解し、これからの地域社会とのかかわり方について考えるとともに、地域の一員として地域行事に参加したり、地域に貢献したりしようとするができるようにする。	
過程	学習活動	評価方法
課題の設定	1 みなと祭りでええじゃん（踊り）を披露する目標について考える。 2 「ええじゃん（みなと祭り）プロジェクト」のおおまかな学習計画を立てる。 3 「ええじゃん（みなと祭り）プロジェクト」終了時の自分の姿を想起し、身に付けたい資質・能力を設定する。 ルーブリック作成①【評価基準の設定】 4 資質・能力が身に付いた具体の姿を判断する基準を設定し、教師と児童とでルーブリックを作成する。 5 自分たちで学習を進めるプロジェクト名を決める。 ルーブリック作成②【評価基準の設定】 6 課題設定における主体性・協働性が発揮された姿を設定する。	振り返りシート 行動観察
	検証授業1 7 ええじゃん（みなと祭り）について知識の実態を明らかにし、疑問から課題を設定する。	ルーブリック活用 自己評価② 相互評価① 他者評価
	ルーブリック作成③【評価基準の設定】 8 情報の収集における主体性・協働性が発揮された姿を設定する。 冬 個人で課題を解決するための情報を収集する。（冬季休業）	ルーブリック活用 自己評価③
	検証授業2 9 解決できなかった課題を解決するための収集方法や内容について考え、学習の計画を立てる。	ルーブリック活用 自己評価④ 相互評価② 他者評価
	10 ええじゃん（みなと祭り）に携わる方たちの思いや地域の方、経験者の願いなどをインタビューしたり、実地調査したりする。 11 収集した情報を蓄積し、種類ごとに分類する。	振り返りシート 行動観察
情報の収集		

整理・分析	ルーブリック作成④【評価基準の設定】 12 整理・分析における主体性・協働性が発揮された姿を設定する。 13 分類した情報の内容を整理する。 検証授業3 14 第1回決起集会に向けて、収集した情報の何をどのように伝えるのか考える。	ルーブリック活用 自己評価⑤⑥ 相互評価③ 他者評価
	ルーブリック作成⑤【評価基準の設定】 15 まとめ・表現における主体性・協働性が発揮された姿を設定する。 16～第1回決起集会で発表するための準備に取り組む。 19 第1回決起集会で発表する内容が対象に合う表現になっているかお互いに見合う。 20～第1回決起集会を実行する。	ルーブリック活用 自己評価⑦ ルーブリック活用 自己評価⑧ 相互評価④ 他者評価
まとめ・表現		
振り返り	22 小単元Ⅰを通して資質・能力の獲得状況について分析し、振り返る。	振り返りシート 自己評価⑨ 他者評価

なお、研究授業は、表4にある「まとめ・表現」の第15時まで実施した。

V 研究授業の分析と考察

1 児童にとって、教師と児童とで作成するルーブリックは活用しやすかったか

図6は、検証授業1、2及び3におけるルーブリックの活用のしやすさについて、児童アンケートの結果から分析を行った。丸囲みの数字は、児童の番号とする。

	1	2	3	4
検証授業1		⑭⑮ 2人	②⑥⑦⑨⑩⑪⑮ ⑬⑭⑯⑰⑱ 12人	①③④⑤⑧⑫⑬⑮ ⑰⑲⑳ 11人
検証授業2		0人	⑦⑧⑨⑪⑭⑮⑯ ⑲⑳㉑㉒ 10人	①②③④⑤⑥⑩⑫ ⑬⑭⑮⑯⑰⑱㉒ 15人
検証授業3		⑨ 1人	⑦⑭⑲ 3人	①②③④⑤⑥⑧⑩ ⑪⑫⑬⑭⑮⑯⑰⑱ ㉑㉒㉓㉔㉕ 21人
1・・・当てはまらない 2・・・どちらかといえば当てはまらない 3・・・どちらかといえば当てはまる 4・・・当てはまる				

図6 ルーブリックの活用のしやすさに係る回答の分布

⑭児に着目すると、検証授業1では2、検証授業2では3、検証授業3では4と徐々に評価が高くなっている。検証授業1では、達成を目指す姿に対して、実際の自分の姿を客観的に把握することや具体の姿のイメージに難しさを感じていた。検証授業2では、授業後、ルーブリックを活用する相互評価を先に行い、他者によさを伝える時間を設けたことで、

達成を目指す姿の具体をイメージできたと考える。そのため、自己評価では、自分が主体性・協働性を発揮できていたことに気付き、自信をもつことができた。検証授業3の振り返りでは、自分の成長を振り返り、ルーブリックの活用のしやすさを実感する記述が見られた。⑭児の振り返りの記述を表5に示す。

表5 ⑭児の振り返りの記述

検証授業1	検証授業2	検証授業3
・わたしは自分でいうのはあれだけど、ええじんの疑問はもてたけど、粘り強くはできていないと思う。	・今日は〇〇君が情報を収集する方法についてすごく悩んで解決しようとしていて自ら学ぼうとする態度がすごかった。私も同じように方法について悩みながら自分で考えたので、粘り強くできたのではと思う。	・今日は、自分からタブレットで調べたり、友だちに聞いたりしてみんながいいねと思う表現方法を粘り強く考えました。私は粘り強く考えるようになったと思います。ルーブリックは分かりやすいです。

また、⑭児以外の児童の記述についても、ルーブリックの活用のしやすさについて実感していることが分かる部分を図7に示す。

自己評価 ・以前の自分を振り返ったり、比べたりする時に、ルーブリックを使うとやりやすいです。 ・自分たちでルーブリックを作ることによって、これを使うのは何のためなのか、という目標を明確にできて分かりやすくなりました。 ・どのように学習に取り組み、何を意識すればよいかわかりやすく、自分の成長に気付くことができました。
相互評価 ・他人（友だち）や自分の成長が見返せることです。今までは記憶や直感にたよっていたけれど、ちゃんとルーブリックを見て実感することができるようになりました。 ・友だちにほめられると、なんだかうれしくなって、次も達成を目指す姿を意識して学習に取り組もうと思いました。ルーブリックがあるとやる気になります。

図7 ルーブリックの活用のしやすさに関する児童の記述

記述の内容から、児童がルーブリックの活用を通して、自分や友だちの成長に気付いたり、活動の目的やその時間の目標を理解したりすることができていることが分かる。さらに、他の学習や活動でもルーブリックを作成し、活用してみたいという意欲が見られた。

これらのことから、児童にとって、教師と児童とで作成するルーブリックは、この時間でどんな姿を目指すのかという目標や、自分や友だちがどのくらい成長したかを判断するための評価ツールとして、活用しやすかったと考える。

2 教師にとって、教師と児童とで作成するルーブリックは活用しやすかったか

図8は、検証授業に参加した3人の教師からの、教師にとってのルーブリックの活用のしやすさに関する質問の回答結果である。

・普段、授業に入っていないくても、児童のどんな姿を見取ればよいかが明確なため、困難さは少なかった。 ・児童の振り返りの記述と行動観察の見取りが合致していた時はとても気持ち良かった。（担任） ・毎時間ではなく、見取る時間を意図的に設定しているので単元を通して継続的に行い、蓄積していけば、複数の児童の成長を自覚できると思う。 ・児童の自己評価を振り返る際、視点が明確なため、評価しやすい。 ・授業者は、児童のかかわりの進捗状況の確認や各グループへの助言など机間指導していることが多いため、児童の姿を細かく見取るのは難しさがある。

図8 ルーブリックの活用のしやすさに関する回答

記述から、教師はルーブリックの評価基準があることで、児童の達成を目指す姿を見取りやすかったことや継続して使うことのよさに気付くなど、ルーブリックの活用に対して肯定的な意見が見られた。これは、児童の主体性・協働性が発揮されると想定した学習場面を計画的に設定したことや、児童とともに、探究のプロセスごとの達成を目指す姿を具体的に考え、設定できたことが要因と考えられる。

また、ルーブリックで示す評価基準を、いくつかの項目に分けたチェックリストを作成した。それを用いて児童の姿を教師3人で見取り、共有した。検証授業3で活用したチェックリストを図9に示す。

主体性・協働性(発揮)スキル・チェックリスト						
チェックリストを活用する目的 個々の児童の主体性・協働性が発揮された姿についての必要項目に対して、簡単に記録 できるよう、通常は、発揮していたか、していなかったかの形式で行います。発揮できていた ら、○をつけてください。児童への的確なフィードバックや児童の成長を長期的に見取るた めに活用してください。 (学習場面や内容によって発揮する姿に偏りがみられる可能性はあります。)						
項目	主体性			協働性		
	たを① り比自 し較分 てしか いたら るり得 分た 類情 し報	者に② えつ伝 ていえ いてる の自内 分容 なや り方 に法	て方最③ い法適あ るをなき 見伝ら 出えめ るそず う内に と容一 しや番	して① て自友 い分だ のちの え話 とを 比聞 較い	とな② めの伝 て意え い見る るを内 も容 とを にみ まん	めな③ よの伝 う意え しと見る を方を いとも るにみ 決ん

図9 検証授業で活用したチェックリスト

図9の主体性・協働性の項目は、探究のプロセスごとに随時、変更しながら見取りを行った。方法としては、教師が見取る児童のグループを事前に振り分け、担当のグループの児童を中心に見取るようにした。このことで、見取る時間を十分に確保することができ、児童の思考や小さな変容にも気付くことができた。また、それらに対し、肯定的な記述や声かけをしたことで、児童の主体性・協働性を発揮し

ようとする意欲喚起にもつながった。一方で、授業者一人では児童を見取ることに限界があるため、できる限り、複数体制で見取る必要があると考える。

以上のことから、教師と児童とで作成したルーブリックは、見取る際の教師の人数について課題は残るが、達成を目指す姿を見取るための評価基準として学習過程での形成的評価を可能にし、児童の成長を見取るためのツールとして、活用しやすかったと言える。

3 教師と児童とで作成するルーブリックは、総合的な学習の時間における主体性・協働性の育成に有効であったか

(1) 教師と児童とで作成したルーブリック

本研究では、教師と児童とでルーブリックを作成するために、評価規準、基準の設定を5回行った。探究のプロセスごとの達成を目指す姿を設定する度に、内容がより具体的になった。教師と児童とで作成したルーブリックを図10に示す。

みんなで作るルーブリック!! ~なりたいたい自分を目指して~			
資質・能力	自分から学ぶとする態度・ともにかわり新たな考えをつくらうとする態度【主体性・協働性】		
	自分から学ぶとする態度【主体性】	かわり新たな考えをつくらうとする態度【協働性】	
(見・小・学・生・の・成・育・)	【単元を通して達成を目指す姿】 自分から目標や課題を決め、それに対する解決策を見付けて最後まで粘り強く取り組もうとしている。	【単元を通して達成を目指す姿】 友だちとかかわりながら自分と相手のよさを生かし、みんなの意見を大切に解決策を考え、課題を解決しようとする。	
課題の設定	達成を目指す姿 自分からええじゃんについての疑問を、粘り強く考え、設定しようとしている。	達成を目指す姿 みんなが知りたいと思うええじゃんの疑問を、かわりながら立てよう(設定)しようとしている。	
情報の収集	個人で調べても分からないええじゃんの疑問について自分から必要な情報を集め、収集するための計画を立てて、最後まで粘り強く取り組もうとしている。	個人で調べても分からないええじゃんの疑問について友だちと協力したり、【向いている仕事を任せたり】お互いの情報を共有したりして、みんなで集めた情報を分類しようとしている。	
整理・分析	自分から、得た情報を比較したり、分類したりして、伝える方法や内容を考え、粘り強く取り組もうとしている。	友だちと協力しながら伝える情報を集めて、内容を分かりやすくしたり、決起集会で伝える方法を一つにまとめようとしていたりしようとしている。	
まとめ・表現	3・4年生に分かりやすく伝えるために、自分から内容を考えたり、構成を工夫したりしながら、最後まで粘り強く取り組もうとしている。	友だちと協力しながら、3・4年生も分かるええじゃんの説明や見せ方ができているかアドバイスをして修正しながらよりよいものにしようとしている。	

図10 教師と児童とで作成したルーブリック

これらを児童は、自己評価や相互評価に、教師は、見取りに活用し、継続的に評価活動を実施したことで探究のプロセスでどんな姿を目指せばよいか、何をすればよいか見通しをもって学習に取り組むことができた。

(2) 事前・事後アンケートの結果から

主体性・協働性に係る事前・事後アンケートの結果を

図11に示す。

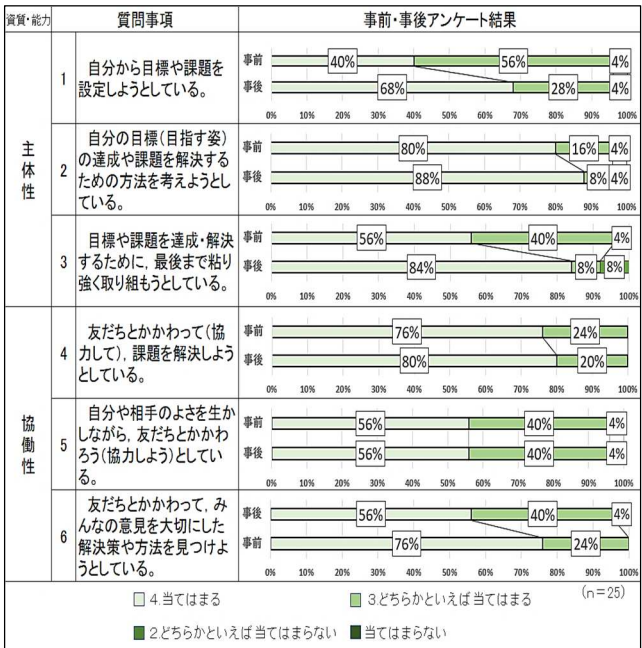


図11 事前・事後アンケートの結果

アンケートの結果から、質問事項1、3及び6の項目において「当てはまる」と回答した児童の割合が大きく増えていた。検証授業前に比べると、自身の変容や成長を自覚できる児童が増えていることが分かる。

その要因として、単元を通して達成を目指す姿と探究のプロセスごとの目指す姿を、児童が繰り返し設定する経験を積み重ねたことで、目標や課題を達成しようとする意識が高まり、自分から目指す姿を設定しようとする意欲につながったことが挙げられる。また、探究のプロセスごとに、教師と児童とで作成したルーブリックを共有し、活用したことにより、自分の姿を判断する基準が明確になったことが考えられる。実際、図12のように、教師の見取りと児童の自己評価に多くの重なりが見られた。

児童の自己評価

ばくは達成できたと思います。①理由は、どんなキーワードを使えばよいかをまとめたり、②4つの視点をともに、伝える方法を粘り強く考えたりすることができたからです。

また、③4つの視点で伝える方法をみんなで見意を出し合えたり、④キーワードを～～は似ているからつなげたり、いくつかの方法にしぼったりすることができたからです。

教師の見取り

項目	主体性	協働性			
		①自分から目標や課題を決め、それに対する解決策を見付けて最後まで粘り強く取り組もうとしている。	②友だちとかかわりながら自分と相手のよさを生かし、みんなの意見を大切に解決策を考え、課題を解決しようとする。	③自分と相手のよさを生かし、みんなの意見を大切に解決策を考え、課題を解決しようとする。	④自分と相手のよさを生かし、みんなの意見を大切に解決策を考え、課題を解決しようとする。
名前					
児童A	①	0	20	3	47
児童B		0	0	9	
児童C		0			

図12 整理・分析における児童の自己評価と教師の見取り

教師と児童は、学習や活動の見通し、発揮する主体性・協働性の具体的な姿が明確となり、自己評価、相互評価及び他者評価に取り組みやすくなったと考える。

しかし、質問事項5の「自分や相手のよさを生かしながら、友だちとかかわろう（協力しよう）」としている。」という項目に関しては、変化が見られなかった。考えられる要因として、「自他のよさを生かす」という捉えが、児童、教師にとって曖昧であった点が挙げられる。友だちと協力する中で自他のよさを生かすとはどういうことか話し合い、目的やその意味を考え、児童とともに共有していれば、自他の良さを生かすことを具体的に捉えることができたのではないかと考える。

以上から、協働性の「自他のよさを生かす」という具体的な姿に課題が残るが、教師と児童とで作成するループリックは、総合的な学習の時間における主体性・協働性の育成に有効であったと言える。

(3) 行動変容が見られた記述について

図13は、児童の行動変容が見られた振り返りの記述である。

- ・いつも総合的な学習の時間で自分から粘り強く考えたり、取り組んだりしたからかもしれないけれど、自信がついて児童会役員に立候補しました。
- ・分からないから挙げないということが多かったけれど、今は悩んで、よく考えてから発表することが多くなりました。
- ・自分がやりたいと思うことの計画を立てて、積極的に取り組むようになりました。
- ・算数でも分からないことがあったら、友だちに分からないことを教えてもらって、分かるまであきらめずに考えるようになりました。
- ・分からなかったり、悩んだりしたときは友だちとかかわって考えるほうが、新しい考えや意見が生まれることが多いので、いろいろな場面で友だちと協力するようになりました。

図13 児童の行動変容が見られた振り返りの記述

記述の内容から、身に付けた主体性・協働性を、総合的な学習の時間だけでなく、他教科や生活面においても生かそうとしていることが分かった。これらのことから、教師と児童とで作成するループリックは主体性・協働性の育成に有効であると言える。

Ⅵ 研究のまとめ

1 研究の成果

- 教師と児童とで作成するループリックは、主体性・協働性を発揮した姿を判断するための基準が児童の学習到達目標となり、学習意欲の高まりにつながることが分かった。
- 教師と児童とで作成するループリックの活用は

児童にとって学習のねらいが明確となり、具体的な姿を発揮しようと意識して学習に取り組むようになることが分かった。また、教師にとっては、児童の姿を見取りやすくなり、児童への肯定的なフィードバックができる機会が増えたことで、児童の自信につなげることができた。

2 今後の課題

- 自己評価や相互評価に個人差が見られるため、今後もループリックを用いた自己評価や相互評価を通して、児童の自己評価力や振り返りの精度や妥当性を高めていく必要がある。
- 主体性・協働性の高まりを自覚できていない児童が見られた。個に応じた手立てを工夫し、長期的に支援を行っていく必要があると考える。
- 教師と児童とで作成するループリックについて低学年や中学年など、各学年の発達段階や系統性に合った作成方法を明らかにする必要がある。
- 今後、教師と児童とで作成するループリックを導入した実践の手引きを開発し、中学校区の教職員と連携しながら取り組みたいと考える。

【注】

- (1) 文部科学省（平成30年）：『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総合的な学習の時間編』東洋館出版社p. 17に詳しい。
- (2) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 123に詳しい。
- (3) 田村学（2019）：『資質・能力の育成と総合的な学習の時間の見直し』<http://shop.gyousei.jp/library/archives/cat01/000000065>（最終アクセス令和4年2月22日）
- (4) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 111に詳しい。
- (5) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 126に詳しい。
- (6) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 127に詳しい。
- (7) 田中博之（2020）：『学習評価の手引き』教育開発研究社p. 129に詳しい。
- (8) 田中博之（2020）：前掲書p. 128に詳しい。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成30年）：『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総合的な学習の時間編』東洋館出版社p. 16
- 2) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 81
- 3) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 81
- 4) 田村学（2021）：『学習評価』教育開発研究社p. 167
- 5) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 126
- 6) 石井英真（2021）：『ヤマ場をおさえる学習評価』図書文化社p. 32
- 7) 田中耕治（2019）：『評価と授業をつなぐ手法と実践』ぎょうせいpp. 29-30
- 8) 田中博之（2020）：前掲書p. 60
- 9) 石井英真（2020）：『授業づくりの深め方「よい授業」をデザインするための5つのツボ』図書文化社p. 251
- 10) 田中博之（2020）：前掲書p. 66