

<研究ノート>

「総合的な学習の時間」と社会科を統合した新教科における
資料批評力を育むルーブリックの工夫

上越教育大学院（院生）
柳 瀬 彬

上越教育大学附属中学校
鈴木 克典

上 越 教 育 大 学
山 崎 貞 登

A Study of a Rubric to Make Students Develop Criticism for Materials and Data
in a New Subject United Periods for Integrated Study and Social Studies

The Master's Program in School Education
in Joetsu University of Education
Akira YANASE

Joetsu University of Education Attached
Lower Secondary School
Katsunori SUZUKI

Joetsu University of Education
Sadato YAMAZAKI

抄録

習得型学力と探究型学力とを一体化した学力を育成するために、「総合的な学習の時間」と社会科とを統合・再編した新教科「総合社会科」において、学習到達目標である「資料批評力」のルーブリックを作成し、その効果を授業実践研究によって検討した。主たる結果を以下の2点に集約する。

- (1)本研究対象の生徒では、作成したルーブリックの活用により、資料批評力を高める自己評価を促進させていたことを示すデータを得た。
- (2)本ルーブリックを意識的に活用した事例生徒のレポート記述から、情報や数値データ等の資料の根拠と真偽性の確認過程と見られる、総合的学習としての問題解決過程の関連図を示した。

キーワード：総合的学習 資料批評力 ルーブリック

KEY WORD : Integrated Study, Criticism for Materials and Data, Rubric

1. 問題の所在

本研究協力校であるJ附属中学校は、2004（平成16）年度から2006（平成18）年度にかけて、文部科学省教育課程開発研究開発学校であった。J附属中学校では、既存教科と「総合的な学習の時間」を再編・統合し、計8教科の教育課程編成を提案した。すなわち、J附属中学校は、教科と総合的学習を一体として行うことで、いわゆる「探究型」学力¹⁾と「習得型」学力とを一体化した「確かな学力」を育成できると考えたのである。「総合社会科」は、再編・統合した8教科の1教科であり、総合的学習と社会科を統合した新教科である。総合社会科の教科目標を表.1に示す。

「総合社会科」では、教科目標を受け、大事にしたい学力の評価規準として4観点、「関心・意欲・態度」「思考・判断」「表現・技能」「知識・理解」に基づく評価規準を作成した。大事にしたい学力の評価規準を表.2に示す。

表. 1 「総合社会科」の教科目標

社会に関する関心を高め、自らかかわりながら多様な視点から社会的事象を考察する能力を育てるとともに、地球市民としての在り方や生き方についての自覚を育て、多文化共生社会を実現していく資質や態度を養う。

(出所：J附属中学校『総合的な学習の時間と教科の枠組みを再編した新たな教育課程の研究開発 Vol.3 一切実感を高めながら学び続ける生徒の育成―』, 2006, p.24.)

表. 2 「総合社会科」における「大事にしたい学力」の「評価規準」

大事にしたい学力	大事にしたい学力の評価規準
意 社会的事象と自分との関わりに気づき、自分の在り方や生き方を問い直していこうとする意欲や態度	<ul style="list-style-type: none"> ○ 今日的な課題となっている社会的事象と自分との関わりに気づき、テーマを設定し、自ら進んで追究活動や調査活動に取り組んでいこうとしている。 ○ 多文化共生社会の在り方やこれからの自分の生き方を考え、生活場面で具体的に生かそうとしている。
思 地球規模の視野に立ち、自ら課題を設定して追究活動に取り組み、追究成果を基に自分とは異なる考えや価値観を受容しながら自分の考えをまとめ上げる力	<ul style="list-style-type: none"> ○ 今日的な課題を、地域、国家、地球レベルの立場で客観的に考えることができる。 ○ 自ら設定した課題の解決のために、何をどう調査すると何が分かるのかを筋道立てて考え、具体的な追究計画をたてることができる。 ○ 体験活動や調査活動などの追究成果を基に多面的・多角的に考察し、異なる考えや価値観を受容しつつ、批判的・客観的に判断し、自分の考えを高め、まとめることができる。
表 課題解決に必要な情報収集や活用の技能と自分の追究結果や考えを客観的に分析し、的確に表現する力	<ul style="list-style-type: none"> ○ 課題解決のために、文献やウェブページ、聞き取り、見学や体験など必要に応じて多様な方法で、必要な情報の収集や取捨選択、情報の比較・検討などを目的に応じて行うことができる。 ○ ノート、プリント、レポート、発表会資料などから、読み手や聞き手を意識しながら、自分の追究結果をまとめ、分かりやすく発表したり、意見したりすることができる。
知 社会的事象を正しく理解し、現在及び将来の多文化共生社会を実現していくために必要な知識	<ul style="list-style-type: none"> ○ 今日的な課題と自分の生活を関連付けたり、既存教科の学びを生かしたりして多文化共生社会を実現していくために、自分は何ができるか具体的に考え、提言することができる。

(出所：J附属中学校『総合的な学習の時間と教科の枠組みを再編した新たな教育課程の研究開発 Vol.3 一切実感を高めながら学び続ける生徒の育成―』, 2006, p.25.)

この大事にしたい学力の評価規準に基づき、「総合社会科」では、今日的な課題や社会経済等をはじめとした解決が容易ではない問題を追及することを通して、多様な視点から社会的事象を考察する能力を育てようとした。そのため「総合社会科」では、社会事象等に関する各種情報や数値データ等を、収集・探究・論理的解釈・表現する「資料批評力」の育成を重視した。「資料批評力」のような「探究型」学力は、生徒の問題解決学習過程において発揮される学力であるため、「習得型」学力のように、正誤問題・多岐選択問題といった方法では、捉えにくい学力である。そのため、「探究型」学力の育成には、生徒が自らの学習過程を自己評価したり、生徒同士が相互評価したりすることが望ましい。生徒が適切な自己評価を行うには、各学習到達目標と到達水準を把握し、自らの学習過程を適切にモニタリングして、学びあいや学習改善に繋がるための目標準拠評価基準に基づく学習の振り返りが必要である。そのため、学習者・教師・保護者同士が、

学習到達目標・学習到達水準の基準（スタンダード）性を共有することが重要である。

しかし、「総合社会科」の大事にしたい学力の評価規準では、学習到達目標や基準性のある学習到達水準が不明瞭であり、生徒の自己評価の基準が不明瞭である点が課題であった。国内の社会科教育の先行研究には、小・中・高等学校の系統的な学習到達目標や学習到達水準の基準性に関する教育実践研究が、管見の限りほとんどない。梶田（2008）らは、我が国の学習指導要領について、各教科の記述が「教科内容」を基盤とした形式で示されているため、言語力・論理的思考力の育成を目指す教育課程や学習評価に関する先行研究を少なくさせていると指摘している。また、国内の総合的学習におけるルーブリック²⁾開発の研究では、学習到達目標の基準性と学年・校種間の系統性が課題である。

一方、諸外国では1980年代後半から、「能力目標」を基盤とし、学習者の心身の発達水準に応じて学習到達目標と義務教育階梯ごとに学習到達水準を規定し、それらの能力育成に力を入れていく方向性を打ち出している。特にイングランド・ナショナルカリキュラムは顕著な例である。

2. 研究の目的

本研究の第1の目的は、「総合社会科」における学習到達目標の系統性・基準性に着眼し、特に「資料批評力」のルーブリックを作成することである。第2点目は、ルーブリックを活用した事例生徒のレポート記述と自己評価記述から、特に情報や数値データ等の根拠と真偽性の確認過程に着目し、総合的学習における「資料批評力」の育成に有効な学習過程の探究をすることである。

3. 研究協力校と実施期間

- ・研究協力校 : J 附属中学校第2学年「総合社会科」
単元「多文化共生社会を築こう」³⁾
- ・研究実施期間 : 2006年6月2日～2006年7月19日
- ・授業者 : S 教諭

4. 研究方法

4.1. ルーブリックの作成

筆者ら3人が、以下3つの過程により協働で作成した。

第1に、筆者ら3人は、1999年版イングランド・ナショナルカリキュラム歴史科（以下、イングランド歴史科）の学習到達目標と学習到達水準を参考に、「総合社会科」の学習到達目標と学習到達水準を作成した。イングランド歴史科は、学習到達目標として5つの構成要素と、それに基づく例外水準を含めた9段階の学習到達水準（レベルの記述）が設定されている。この5つの構成要素を基軸として、「総合社会科」の構成要素4つを開発し、イングランドの学習到達水準を基に総合社会科の学習到達水準を作成した。

イングランド歴史科の構成要素と「総合社会科」の構成要素の対応関係を表. 3に示す。

表. 3 イングランドの構成要素と開発した構成要素の対応関係

イングランドの構成要素	総合社会科の構成要素
1. 年代順の理解	1. 知識・事実の理解 2. 解釈と評価 3. 資料批評 4. 論理とコミュニケーション
2. 知識と理解	
3. 歴史解釈	
4. 歴史探究	
5. 構成とコミュニケーション	

第2に、筆者ら3人は、学習到達目標の基準作成のための協議を通し、「資料批評力」育成のためのルーブリックと事例集(各学習到達水準に該当する学習パフォーマンス事例集)を作成した。作成したルーブリックを表. 4に示す。

表. 4 作成したルーブリック

レベル	評価基準と記述状況の関係
1	課題について、自分の考えや問題解決の方策を提言する時に、様々な情報源の中から適切な情報かどうかを判断できる。
2	課題について、自分の考えや問題解決の方策を提言する時に、様々な情報源の中の適切な情報を評価しながら使うことができる。
3	課題について、自分の考えや問題解決の方策を、複数の要因を踏まえ提言する時に、情報源の中の適切な情報を具体的に評価しながら使うことができる。 ※要因が複数になり、ある価値が一方の見方では正当な理由になっても、一方では正当化されない可能性もある。
4	レベル3に付け加え、様々な見方を踏まえながら、論理的にまとめた自らの考えや提言ができる。 (※論理的=筋道立った説明や記述。説明の流れとして適切)

イングランドでは、学年別に到達段階を区切るのではなく、Key Stage (以下K S) とよばれる年齢水準で到達レベルを設定している。各K Sと学年との対応を表. 5に示す。

本研究協力クラスの生徒は、中学校の第2学年であることから、ルーブリックは、イングランドの14～16歳程度に期待する学習到達水準であるK S 4に対応させた。K S 4では、イングランドにおけるレベル5～8の達成が目指されており、本ルーブリックの4つのレベルは、このイングランドにおけるレベル5～8と対応関係になっている。

表. 5 キー・ステージ (K S) と学年の対応

キー・ステージ		学 年	年 齢
K S 4	中等学校	第10～11学年	14～16
K S 3		第7～9学年	11～14
K S 2	初等学校	第3～6学年	7～11
K S 1		第1～2学年	5～7

なお、表. 4に示した「資料批評力」のルーブリックでは、適切な情報かどうかを評価し、判断する力が求められる。「適切な情報かどうかを判断できる」とは、生徒が課題に対する結論を導く際に、論述の根拠

となる情報の活用状況を意味する。生徒は、客観的で論理的な結論を引き出すために、情報が一次データや一次資料となりえる証拠か否かを評価し判断する。

筆者ら3人は、当該単元導入以前に事例集を解説するほうが、生徒の理解がよい促進すると判断した。そのため、事例集は、本研究協力単元の前単元で実践された、日露戦争をテーマにした単元内容を参考に作成した。

第3に、資料批評力育成を重点目標とした、構想カリキュラム⁴⁾に基づく授業実践を行った。授業実践では、まず、本研究協力単元の1時間目において、作成したルーブリック(表.4)と事例集の事前公開を行った。また、実践の進展に伴い、筆者らは、生徒により分かりやすくルーブリックを解説する必要性があると判断し、ルーブリックのレベル2~3に焦点化した「レポートを書くにあたって…」というシート(次ページ図.1)を作成した。さらに、ルーブリックに対応した自己評価欄の設定を行った。

4.2. ルーブリックの効果の探究

ルーブリックの効果の探究方法は、以下2つである。第1に、ルーブリックの活用に関し、2つの設問①②で構成したアンケート調査を実施した。設問①では「レポートを書くにあたって…」、設問②では「ルーブリックと事例集」が役に立ったか否かを5択式による質問で回答を求め、その回答理由を記述により求めた。5択式の質問によって得られたデータは、肯定的意見と否定的意見の2条件に分類し、直接確率計算(観測度数10以下があるため)により統計分析した。また、理由記述については、他の院生1人(教職経験無し)と筆者の1人である柳瀬との協議を通し、城・安東(1992)⁵⁾の提案する自己評価能力の構成概念「自己モニタ」「評価基準設定」「目標指向性」に基づき解釈した。

第2に、授業者Sが、事例生徒3名「佐野」「秋山」「江口」(いずれも仮名)を選出し、事例生徒3名のレポートや、自己評価記述を収集し学習過程を探究した。本研究では、前述した梶田(2008)が指摘するように、「習得型」「活用型」学力は、すでにできている知の体系を自分の学力として身に付ける時に主に機能し、「探求型」学力は、新しく自分なりに知の体系を構成する際に主に機能すると考える。そのため、特に、以下3つのアプローチにより探究した。(1)生徒の記述の特徴および自己評価記述から、記述表現に見られる影響を探究した。(2)レポートで書かれた各記述語句間の関連図を作成した。(3)各記述語句間の関連図により二次元で視覚化された思考過程と、ルーブリックの効果との関連を検討した。

5. 研究の結果と考察

5.1. ルーブリックの事前公開による効果

ルーブリックの活用に関するアンケート調査、5択式の質問によって得られたデータの統計分析では、以下のような結果が得られた。

設問①「レポートを書くにあたって…」が役に立ったか否かでは、29人中28人が肯定的な回答をした(表.6)。

設問②「ルーブリックと事例集」は役に立ったか否かでは、28人中24人が肯定的な回答をした(表.7)。

レポートを書くにあたって・・・

レポートを書く時は、読み手を納得させるもの、また、わかりやすいものを意識しよう。そのためには、なぜあなたがそう考えるのかという理由を、根拠立てて書く必要があります。そこで以下のポイントを踏まえて、レポートを作成してみよう。

ポイント1. 自分の使っている情報が、根拠あるものかどうか示そう。

自分が使う情報が信頼できるものかどうか、授業プリント、教科書、資料集などから根拠となるデータや資料を示そう。(もしwebを使った時は、出典を示そう。)

■例その1

- ・今年、スギ花粉が多いとされている。
 という情報 ↓ これをデータを挙げて示すと・・・
- ・今年、スギ花粉が例年の4割多い。(〇年〇日気象庁の観測による)

■例その2

- ・在日コリアンは多い
 ↓
- ・在日コリアンは、〇〇年に〇〇%と〇〇よりも多い。(よもやまの資料〇〇)

ポイント2. 異なる見方や考え方を踏まえよう。

自分が考えていたこととは異なる、見方や考え方があるかもしれないことを意識してみよう。

■Aさんの例

◎Aさんの主張

私は、緒川市にダムを造るのは反対です。なぜなら緒川市の〇〇%という膨大な森林の伐採が行われてしまうからです。

↓ Aさんは、自分と違う考え方として次のように考えた。

- ・ダム建設は〇〇億円の公共事業になり、〇〇%の労働者が救われる利点がある。そのため賛成を主張されるのではないか？
 - ・緒川市の水不足が解消するという利点があるので、賛成を主張されるのではないか？
- このような意見を持つ人をどのように説得するか。

書き終わったら、読み手を納得させるために頑張ったことを、簡単に書いてみよう。
(自己評価欄)

図.1 シート「レポートを書くにあたって…」

表.6 設問①「レポートを書くにあたって…」は役立ったか否か

項目	度数
役立った	28
役立たなかった	1
N=29 P<0.01	

表.7 設問②ループリックと事例集は役立ったか否か

項目	度数
役立った	24
役立たなかった	4
N=29 P<0.01	

これら2つの統計検定の結果は、どちらも有意であり、研究協力クラスの多数の生徒が、ルーブリックを活用していたといえる。

さらに、アンケート調査の設問①設問②における、5択式質問の理由記述の解釈を行った結果、以下のようなことが明らかとなった。

設問①「レポートを書くにあたって…」が役立ったとする理由は、以下の2種類に大別された。

- 1) 「レポート作成上の留意点を意識してつくった」
- 2) 「学習到達レベルが明確に示され参考になった」

城・安東(1992)の提案する自己評価能力の構成概念を用いると、1)が自己モニタ、2)が評価基準設定に対応して説明できるものと推察する。

設問②「ルーブリックと事例集」を役立ったとする理由は、以下2種類に大別された。

- 1) 「レポートを書く際の事例になった」
- 2) 「評価ポイントが見えて、頑張ることができた」

同じく、城・安東(1992)の提案する自己評価能力の構成概念を用いると、1)が自己モニタ、2)が評価基準設定に対応と推察する。

したがって、本研究で開発したルーブリックは、多数の生徒が活用し、生徒の自己評価を促す判断基準として機能していたといえる。

5.2. 資料批評に関する学習過程の探究

事例生徒のレポート記述情報と、レポート執筆後の自己評価記述を手がかりとし、事例生徒の学習過程を質的に探究した。結果、事例生徒「佐野」「江口」の2人に以下のような特徴が明らかとなった。

事例生徒「佐野」のレポート記述には、数値データや情報源の記載がみられた。「佐野」のレポートを表.8に示す。

なお、事例生徒のレポート記述(表.8、表.9)には、筆者が数値データや情報源の記載と捉えた箇所¹に点下線を示した。また、表中のアルファベットと棒下線は、各記述語句間の関連図(図.2、図.3)における「記述」との対応を示している。

「佐野」の自己評価記述には、「具体的な%とかまで調べて、レポートにまとめることができたから。出典などもかけたから。」という記述が見られた。このことから、「佐野」は、意図的に数値データや情報源の記載を行ったことが推察される。

表.8 事例生徒「佐野」のレポート記述

私の主張は、否定派です。

その理由は3つあります。1つ目は、^A離婚をする人がすごく多いということです。2つ目には、^B差別をされる人が多くいるということです。3つ目は、^C困っている人がすごく多いということです。

理由の1つ目、離婚する人が多いということについては、^DJ団体が、日本語教室や外国人相談をしているので、優しいまちと言うこともできますが、実際には、^E離婚率がすごく高く、現状としては、対策の効果がないことが分かります。

理由の2つ目、^F差別される人が多いということについては、^J保健所が調べたグラフ1からも分かるように、全体の18%います。こういう状況にもかかわらず、^GJ市やJ団体は、在住外国人の方に対する、誤解をとくよう

な講習会をやっていません。^H そうすると、差別をする人は、まだいるので、外国人の方はとても嫌な気持ちになります。

理由の3つ目、困っている人が多いということについては、^I J団体の存在を知らないのが、日本語教室をやっている、^J 保健所が調べた資料2のように、困っている人が大勢いるのが現状です。^J 特に、読み書きができないと、子どもに聞かれた時にすごく悲しい思いをすることがあります。

以上の3つのことから、^K J市の取り組みとしては、優しいまちでも、現状としては、まだ、快適な生活をしている人は少ないので、^L J市は在住外国人にとって優しいまちとはいえないと思います。

同様に、事例生徒「江口」も、数値データや情報源の記載が見られた。「江口」のレポートを表. 9に示す。「江口」の自己評価記述には、「自分で本やデータを借りたり、まとめたりできた」といった記述が見られ、意図的に数値データや情報源の記載を行ったことが推察される。

次に、レポートの各記述語句間の関連図に基づき、レポートに数値データや情報源の意識的な記載が見られた事例生徒「佐野」「江口」の思考過程とループリックの効果関連を検討した。その結果、以下2つの事例が見られた。

- 1) 数値データや情報源の意識的な記載がみられた事例生徒「佐野」「江口」の2人に、情報や数値データを収集し、関連づけや照合を行っている過程がみられた。
- 2) 事例生徒2人は、1)のような過程を通して、情報の真偽性について判断していた。

なお、レポートのテーマは、「J市は在住外国人にとって優しいまちか」である。そのため、生徒は、このテーマの真偽性についての確認・判断を学習した。

例えば、事例生徒「佐野」は、各記述語句間の関連図(図. 2)における記述Fにおいて、「差別される人が多いということについてはJ保健所が調べたグラフ1からも分かるように全体の18%います。」と数値データを挙げていた。さらに、記述Gにおいて「J市やJ団体は、在住外国人の方に対する、誤解をとくような講習会をやっていません」というように、関連する情報を挙げ、記述Fと関連づけたと推察される。これにより記述Kでは、「J市の取り組みは優しいまちでも、現状としては、まだ、快適な生活をしている人は少ない」と述べ、「J市は在住外国人にとって優しいまちか」ということについての真偽性を確認し、記述Lでは「J市は、在住外国人にとって優しいまちではない」というように、最終的な判断をしたと推察される。

表. 9 事例生徒「江口」のレポート記述

○^A 日本全体の根深い差別を無くさないことには、J市は在住外国人にとって優しいまちですとは言えない。

○^B 在住外国人が地域と関係を持ちたがっていない。

○^C 市でも県で見ても差別がある。

○^D 『国単位で考えると』

○^E 日本には国籍があり、日本国籍を持っていないと参政権(選挙権)がない。公務員になりにくい、年金がもらえないなどの行政的差別がある。

○^F 外国人の登録証を常に持っていないといけない。持っていないと、20万円以下の罰金。

○^G 『市単位で考えると』

^H 無料の日本語授業を行っても、「日本語は難しい」「上手につかえない」という（主に留学生からの）声が多い。

^I J市内の大学のアジア系留学生の方が、アルバイト先が少なく、条件のよいところがなかなか見つけれない。

^J このようにJ市の中には職業差別とは言い切れない状態です。

^K 外国人だから家を貸さないということもあるそうです。

^M 「関わりたい」と思えるような地域じゃない!?

^L N県に住む在日外国人へのアンケート

質問. 今後、積極的に地域社会に関わりたいですか?

J・T・K・S地域の中で、J地域が一番「関わっていききたい」と答えた人が少なかった。

出典：N県在住外国人生活アンケート

^N N県の在住外国人へのアンケート（うち約1300人がJ市に）

日本語がよく分からない. 37.8%

特に困っていることはないと答えた人は、24.3%でし

仕事のことで困っている. 33.3%

た。

↓

^O 正社員になれない. 85件の回答

相談するところがない. 84件

日本人より賃金が安い. 83件

^P N県でも『職業差別』は深刻!!

事例生徒「江口」の各記述語句間の関連図（図. 3）では、例えば、記述Nにおいて「N県の在住外国人へのアンケート（うち約1300人がJ市に）日本語がよく分からない37.8%、仕事のことで困っている33.3%（以下省略）」と数値データを挙げていた。さらに、記述Oにおいても、「正社員になれない85件の回答、相談するところがない84件、日本人より賃金が安い83件」など数値データを記述した。「江口」は、この記述Nと記述Oを関連づけたと推察される。「江口」は、記述Pでは、「N県でも『職業差別』は深刻」、また、記述Cでは「市でも、県で見ても差別がある」というように捉え、真偽性を確認したと推察される。

「佐野」及び「江口」の学びの過程において、各記述語句間の関連図から、事例生徒の実感や関心・意欲（梶田, 2008）に根ざした「探究型」学力が働いていたといえる。

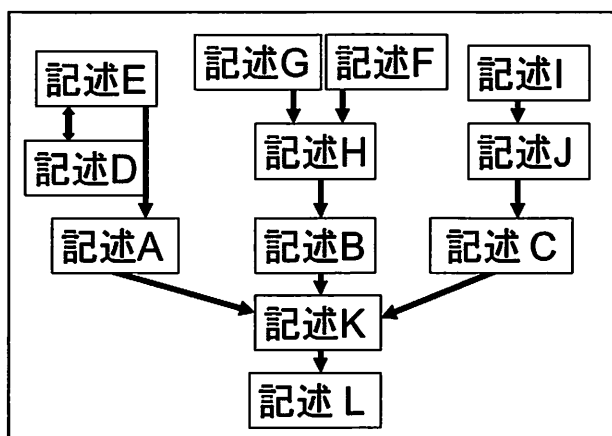


図. 2 事例生徒「佐野」の各記述語句間の関連図 (筆者作成)

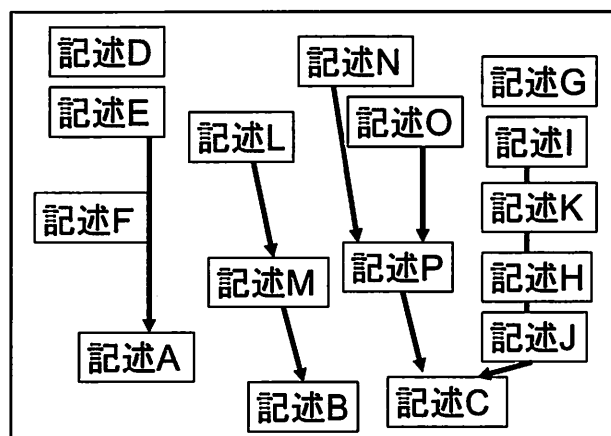


図. 3 事例生徒「江口」の各記述語句間の関連図

6. 研究の結論と今後の課題

本研究では、「総合社会科」における学習到達目標の系統性・基準性に着眼し、「資料批評力」育成のためのルーブリックの作成を行った。また、ルーブリックを活用した事例生徒のレポート記述や自己評価記述から、特に情報や数値データ等の資料・データ等との関連づけや批評に着目し、総合的学習における「資料批評力」の育成に有効な学習過程を探究してきた。

本研究の主たる結論は、以下の2点である。第1点目として、本研究で作成したルーブリックは、生徒の資料批評力の自己評価を促進させた。第2点として、「資料批評力」育成のルーブリックを意識的に活用した事例生徒のレポートには、情報や数値データ等の資料の根拠や真偽性を確認する記述と、「習得型」と「探究型」とが一体化した確かな学力形成を目指す総合社会科の問題解決的な学習過程がみられた。

本研究には、以下2点の課題がある。第1点目は、生徒の自己評価過程の更なる探究である。本研究では、生徒のルーブリックの活用状況について、アンケート調査に基づき検討した。しかし、生徒の自己評価過程のデータの蓄積や、それに基づく質的な探究は行っていない。ルーブリックに基づく学習の内省過程を質的に明らかにすることが今後の課題である。第2点目は、本研究で作成したルーブリックの基準妥当性や信頼性に関する検証である。本研究では収集されたレポートに基づくルーブリックの基準妥当性に関する協議を実施していない。そのため、基準妥当性のための協議を、具体的な方法論の検討を含めて実施していくことが課題である。

註

- 1) 本研究では、2005（平成17）年の中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」に依拠し、基礎的な知識・技能を「習得型」学力とし、自ら学び自ら考える力に関わる学力について「探究型」学力と捉える。
- 2) 西岡（2004）によれば、「ルーブリック（rubric：評価指標）とは、子どものパフォーマンスの成功の度合いを示す尺度と、それぞれの尺度にみられるパフォーマンスの特徴を説明する記述語で構成される、評価基準の記述形式である」としている。また、この評価基準の「記述語の内実を具体的に示すため、作品例（アンカー）が添付されることも多い」としている。
- 3) J 附属中学校『さくらPLAN 2004～2006』J 附属中学校. 2006. pp.18－21.
- 4) 本研究では、寺西（2000）に依拠している。寺西は、単元や授業前に設定するカリキュラム構想を「構想カリキュラム」としている。
- 5) 「自己モニタ」は、自分が作成したプランと自分の行うパフォーマンス（以下、作業）や作業結果とを照合させ、必要であれば作業を修正する心理的モニタ機能である。「評価基準設定」は、計画実行の際、どの時点でどのような基準で評価すればよいかという意識の明瞭性を指すものである。「目標指向性」とは、課題解決に際して、課題をコントロールできる見通しと自信を基礎にした学習意欲の傾向性を示すものである。

引用・参考文献

城仁士, 安東茂樹「自己評価の構造とその発達」『日本産業技術教育学会誌』第 34 巻第 1 号, 1992, pp.7
- 14.

梶田叡一「学習指導要領改訂の経緯とねらい—これからの学力とその指導法—」『指導と評価』Vol.54,
2008, pp.4 - 11.

寺西和子『総合的学習の理論とカリキュラムづくり』明治図書, 2000, pp.92 - 101.

西岡加名恵「評価指標 (ルーブリック)」日本教育方法学会 (編)『現代教育方法事典』図書文化, 2004,
p293.

西岡加名恵『教科と総合に活かすポートフォリオ評価法』図書文化, 2003.