総合的学習におけるモデレーション研修に関する研究

― 観点「課題を見つける力」のルーブリック開発を通して ―

A study of the Teacher Training using Moderation in the integrated study
; through Rubrics of “ability to identify issues”

佐　藤　　真*・香　田　健　治**

Abstract

The purpose of this study is to development of Rubrics that curry out the teacher training using Moderation about “setting the issues” in the integrated study. The result shows that; (1) the component of Rubrics in “setting the issues”; (2) each evaluator was consistent a certain degree; (3) the teacher training using moderation is need to improve a connoisseurship. This issue in the future, this study need to through the teacher training using moderation to improve in credibility of the learning evaluation and more consideration about efficacy of developing each teacher’s evaluating competence.

キーワード：総合的学習、モデレーション研修、観点、ルーブリック

1．問題の所在と研究の目的

周知のように、文部科学省『小学校学習指導要領・解説 総合的な学習の時間』においては、総合的な学習の時間（以後、「総合的学習」という。）の評価方法として学習活動の過程や成果などの記録や作品を計画的に集積したポートフォリオ評価、また一定の課題の中で身に付けた力を用いて活用することによるパフォーマンス評価などが例示されている。ただし、このような質的な評価方法において課題となるのが、評価の信頼性の保証である[1)]。

とりわけ「観察・実験、レポートの作成、論述等[2)]」の評価の質を判断する場合には、その信頼性の保証と証明機能を果たすものがルーブリックである[3)]。ルーブリックとは、「評価規準における数的な段階程度の尺度と、各尺度に見られる質的な転換点の特徴を記述した評価基準を表にした[4)]」ものである。また、ルーブリックは児童の到達度を評価するだけでなく、その伸長を見取ることができるものでもある。さらに、ルーブリックには、質的に高められた評価の基準が段階的に示されていることから、児童の資質・能力を高めるための手立てをも講じることができる。しかし、ルーブリックの開発には、児童のパフォーマンスや作品を評価資料として教師が評価する際にモデレーション（調整）によって作成されることが肝要である。先行研究においては、モデレーションの方法のなかでのルーブリックの作成については、複数の評価者が評価資料について協議するグループ・モデレーション（以後、「モデレーション研修」という。）が有効であることが明らかになっている[5)]。

一方、国立教育政策研究所『総合的な学習の時間実施状況調査』（2005年）においては、「総合的な学習の時間の実施によって児童たちのどのような力や態度等が身に付いたか」という項目で、総合的学習のねらいである「自ら課題を設定し、課題を追究する力」、「主体的に学んだり、考えたり、判断したりする力」、「学び方やものの考え方」などを選択肢としているが、小学校については、「自己の生き方を考えること」以外の項目について、「身に付いた」「ある程度身に付いた」の両方を合わせると、70％以上の肯定率となっている。換言すれば、我が国において総合的学習を指導している教師は、児童にこれらの能力や態度を身に付けるための指導をしてい

* Shin SATO　関西学院大学教育学部教授
** Kenji KOUDA　岐阜県大垣市立一之瀬小学校教諭

るといえよう。しかしながら、児童にどの程度の能力や態度が身に付いたのかについては、そのすべてが明らかとなっているとは言い難いのである。

そこで、小論では、総合的学習における観点のうち「課題の設定」の能力についてモデレーション研修を実施し、そのルーブリックを開発することを目的とする。

２．総合的学習における観点「課題の設定」の構成要素

総合的学習の学習活動の基本的な考え方としては探究的な学習が示されているが、探究的な学習では「課題の設定」、「情報の収集」、「整理・分析」、「まとめ・表現」という学習活動が発展的に繰り返されるものである。特に、観点「課題の設定」の能力は、自ら問題を解決する上で重要視されるものといえる。そこで、以下では、観点「課題の設定」の能力の構成要素について、これまでの先行研究や実践事例をもとに検討してみよう。

「課題の設定」は、「学習の初め」だけでなく、「学習のなか」、「学習の終わり」という学習過程の全ての場面にある[6)]。すなわち、「学習の初め」の段階では、次のような視点が示されている。第１に、複数の疑問が出ていること。第２に、見通しを持っていること。第３に、活動の実現の可能性・具体性があること。第４に、自分とのかかわりが見えていることである[7)]。「学習のなか」の段階では、初めに立てた課題について追究するとともに、その過程で発生した新たな問題を当初の課題につなぎ込むことが大切であると指摘されている。「学習の終わり」の段階では、新たに生じた問題を学校生活の適切な場面で取り上げるとともに、日常生活や時事的な問題に関心が向くようにすることが指摘されている[8)]。

したがって、「課題の設定」においては、学習の初めと学習のなか、学習の終わりという３つの段階で視点をもち、その能力を適切に評価し、指導することが必要視されるのである。また、その構成要素として、「疑問の数」や「見通し」、「実現の可能性・具体性」、「自分との関わり」が重要視されている。

一方、文部科学省『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開（小学校編）』（2011年）では、第５章「学校における実践事例」において、「課題の設定」に関する観点と評価規準が示されている。以下では、その事例について個別に検討してみよう。

第一に、北海道札幌市立資生館小学校では、学習方法に関する観点として「問題を見付け追究する力」を挙げ、その評価規準は「問題の発見、情報の収集、情報の整理や分析、考えの表出など、主に学習に関する資質や能力を高める」である。そして、課題の設定に関する「育てたい力」として、「自分の身近な『人・もの・こと』から問題を見いだす」、「具体的な事象を比較したり関連付けたりして、問題を見いだしていく」が設定されている。すなわち、課題の設定においては「身近な環境から問題を見付けること」、「事象を比較・関連付けること」を構成要素としているのである[9)]。

第二に、宮城県仙台市立広瀬小学校では、「学習方法に関すること（問題を解決する力）」を観点とし、その評価規準を「自分が見出した課題に対して、主体的に学び、粘り強く追究する子ども」としている。そして、課題の設定に関する５・６年生の評価規準として、「生活や体験を生かし、対比したり、選択したりしながら、自分と関連する課題を設定する」としている[10)]。つまり、この評価規準からは、「対比、選択して課題を設定すること」、「自分との関連から課題を設定すること」を構成要素として、課題の設定の視点としているのである。

第三に、秋田県秋田市立川尻小学校では、観点を「学ぶ力」として、５・６年の評価規準を「自分の興味・関心や、体験したり調べたりして考えたことをもとに課題を設定し、見通しをもって学習の計画を立てる」としている[11)]。この評価規準では、「自分の興味関心から考えること」、「見通しをもつこと」、「学習計画を立てること」を構成要素としているのである。

第四に、神奈川県横浜市立大岡小学校では、観点を「求め続ける」とし、それを「問題を把握するする力」、「解決の構想をする力」、「構想を実行する力」の３つの観点に細目化して設定している[12)]。このなかで、課題の設定に関する観点は「問題を把握するする力」と「解決の構想をする力」であり、その評価規準は、それぞれ「事象をよく見つめ、追究する価値ある問題を見いだす」と「解決の方法や手順を考えながら、適切な計画を立てる」である。これらの評価規準は、「価値ある問題の見いだすこと」、「解決方法や手順を考えること」、「適切な計画を立てる

こと」を構成要素としているのである。

第五に、岐阜県山県市立高富小学校は、課題の設定に関する観点を「工夫する力」とし、その評価規準は「体験を通して、自分の願いに合った課題を見付け、見通しをもち、課題解決の方法を自分で決める」である。そして、この観点をさらに３つの観点に細目化している。そのなかで課題の設定に関する観点は「見通す力」で、この観点をさらに２つに細目化している。観点「課題作りの考え方」の５・６年生の評価規準は「事例を多面的にとらえて課題をつくる」と「課題のよしあしについて考える」である。また、観点「追求の計画」の５・６年生の評価規準は「よりよい追究方法を考える」と「自分の発想や課題解決方法を大切にする」である[13)]。この観点は、「事例を多面的にとらえること」、「課題のよしあしを考えること」、「発想や解決の方法を大切にすること」を構成要素としているのである。

第六に、長崎県長崎市立稲佐小学校は、観点を「問題を解決する力」とし、３点の評価規準を設定している。そのなかで、課題の設定に関する評価規準は、「地域に対する興味・関心に気付き、自ら追究したい課題を決定している」である。この評価規準には、「地域への興味・関心から課題を設定すること」、「自ら追究したい課題設定をすること」である[14)]。

これらの先行実践事例から「課題の設定」の能力に関する構成要素ついてまとめれば、それは以下の４点となろう。すなわち、第１に、身近な環境や体験等から問題を見付けること。第２に、事象を比較・関連付け・選択等をしながら自己の課題を設定すること。第３に、課題について見通しや解決方法をもつことや学習計画を立てること。第４に、自分との関わりのなかで価値ある課題を設定すること、である。

３．モデレーション研修の方法

ルーブリック開発のためのモデレーション研修の方法と具体的手順は、図１に示す通りである。モデレーション研修では、まず図１の①では、数点の評価資料について、評価者が個別に採点とその点数を付けた根拠や理由を記述する。次に図１の②と③では、採点の結果と特徴の記述について協議することを通して、具体的な評価の考え方や方法について理解を深めるとともに、児童生徒の思考の過程や表現の特徴を見取ることができるようになる。つまり、教師の鑑識眼を培うことができるのである。

また、図１の④での具体的なルーブリックの作成方法としては、図２のように２種類の方法がある。図２の①の方法は、評価規準に含まれる一番重要な構成要素、二番目に重要な構成要素、三番目の構成要素というように重み付けし、段階付けをする方法である。一方、図２の②の方法は、構成要素が２つの場合に使うルーブリックである。Ａの構成要素もＢの構成要素も含む場合は４とし、徐々に段階を落としていく方法である[15)]。このように、評価資料を通してルーブリックの開発をすることで共通理

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点で採点し、その採点した根拠や理由を記述する。
②司会者を決め、観点ごとに各作品（評価資料）の採点と特徴について交流する。
③観点ごとに協議し、各観点のキーワード（構成要素）を抽出する。
④キーワードを用いて評価規準を作成し、評価基準（例えば、Ａ・Ｂ・Ｃ）ごとの段階表を作成する。
⑤評価基準のＣの児童生徒に対する指導の手立てについて検討する。
⑥各段階における評価事例を設定する。

図１　モデレーション研修の手順

段階／方法	4	3	2	1
①	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
②	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２　ルーブリックの作成方法

解を図ることができるのである。

そして、図１の⑤では、児童に対する指導の手立てや指導改善の方法について協議する。すなわち、学習課題や学習方法、指導方法について検討することができるのである。さらに、図１の⑥では、各段階における評価事例を設定することで、評価する際の信頼性が向上するのである。

以上、モデレーション研修によるルーブリック開発の手続きでは、評価の妥当性・信頼性と教師の鑑識眼の向上、教師の指導改善という機能を有し、その質を高めることができるのである。

４．研究の概要とモデレーション研修の実際

（1）本研究における総合的学習の概要

本研究における総合的学習は、５・６年生のテーマ「福祉」の単元である。そして、単元名は「共に生きるすべての人にやさしいまちづくり」であり、その目標は「福祉に関わる体験活動を通して、課題を設定し、必要な情報を収集して、整理・分析したことから自分の考えを表現する資質・能力及び態度を育成する」である。また、観点と評価規準は、図３の通りである。なお、本研究では、観点「課題の設定」を「課題を見つける力」とし、１学期の「学習の初め」の課題づくりのために図４のような学習活動を行った。

そして、本研究では、総合的学習での福祉をテーマとした学習における「課題の設定」の評価資料をもとに、評価の観点「課題を見つける力」について評価者の採点とその記述をもとに協議し、ルーブリックを作成した。なお、モデレーション研修では、第５・６学年の10名児童の評価資料を対象として研修を実施した。

（2）観点「課題を身つける力」のモデレーション研修の実際

モデレーション研修では、まず「課題を見つける力」に関して10点の評価資料について、６名の評価者が評価資料を読み、０～５点で採点し、その特徴を「採点シート」に記述した。次に、各評価資料の観点と特徴について交流を行った。その結果が、次頁以降の表１である。

また、観点について評価者間で協議をして、観点の構成要素を抽出したものが表２である。そして、「課題を見つける力」に関する構成要素を、表３のように整理した。ここでは、「課題を見つける力」を「課題設定」と「解決方法」の２つの観点に細目化し、整理した。その後、表４のようなルーブリックを作成した。

観点	評価規準
①課題を見つける力	・問題を発見し、自分の課題をもつことができる。
②課題を解決する力	・調べる力：事象を観察して模倣したり、見習ったり、教えてもらったりしながら情報を集めることができる。収集した情報を効果的に活用できる。 ・考える力：学んだ情報を整理・分析し、論理的に思考・判断することができる。 ・まとめ伝える力：調べたことをまとめ、分かりやすく伝える。
③生活に生かす力	・自分の活動を振り返り、自分の生き方について考えることができる。

図３　観点と評価規準

・「福祉」という言葉について図書やインターネット、インタビューなどで調べる。
・第１回訪問では、高齢者福祉施設「悠楽苑」を見学し、所長さんから話を聞いたり、施設について質問したりした。
・第２回訪問では、「悠楽苑」を訪問し、お年寄りの方々と一緒に手遊びをしたり、クイズをしたりして一緒に活動した。
・「福祉」に関する図書やインターネットなどを活用し、わかったことや興味をもったこと、疑問をもったことなどを学習カードに書いた。
・これまでの活動から今後やってみたいことや調べてみたいことについて、児童一人一人が学習カードに課題を記述した。

図４　課題づくりのための学習活動

表１　「課題を見つける力」に関する各評価者の採点とその特徴（1）

評価資料	氏名	採点	特徴	観点以外の特徴
評価資料1	A 教諭	2	継続して調べる課題ではない。	誤字が多い。
	B 教諭	3	①働く人時間　②時計　③お年寄りの生活　④働く人のお手伝い（内容が弱い）、調べる方法を考えている○	
	C 教諭	2	細かいところを観察しているが「できること」と結びつきにくい。	社会の見学の視点に似ている。
	D 教諭	2	課題３や課題４は施設見学の時に見ることができたのでは？	
	E 教諭	3	悠楽苑についての課題ばかりで単純すぎるから。	
	F 教諭	2	課題４つ（悠楽苑限定である。）理由になっていない。調べる方法（働いている人に聞く、所長さんに聞く）	
評価資料2	A 教諭	4	介護で働いている人の声を聞くことで、高齢化社会の問題が見えてくる。	
	B 教諭	2	①働く人の仕事の大変さ　②高齢社会について　③お年寄りの生活　④施設階段（課題を見付けただけで計画、見通しがない。）	
	C 教諭	3	具体的な数値をとらえている。施設をよく見て問題点を見付けようとしている。	
	D 教諭	4	施設で学んだことを地域に広げることができている。また、見学したことからさらに疑問を感じている。	
	E 教諭	3	悠楽苑についての課題がほとんどだから。	
	F 教諭	2	課題４つ（悠楽苑、高齢化、高齢者の生活）、理由が書かれてないものもある。	
評価資料3	A 教諭	2	外国の調査がいきなり必要になるのか。	
	B 教諭	3	①外国の高齢者　②高齢者の病気　③中国の事情（内容が…）、調べる方法○、予想○	
	C 教諭	2	広い視点からみている。どう自分と結びつけるか？知的欲求が強い。	
	D 教諭	3	日本だけでなく、外国のことまで目を向けているが施設見学を通しての課題なのか？	
	E 教諭	5	悠楽苑だけでなく、自分が福祉について調べたことをもとに多方面から考えられているから。	
	F 教諭	2	課題３つ（テーマに関係のないものもある。中国の食料）、理由あり、調べる方法（インターネット、本中心）、予想あり。	
評価資料4	A 教諭	3	課題４・５はおかしい。課題２・３は高齢者介護の面から大切。	
	B 教諭	4	①お年寄りとの交流　②働く人の気持ち　③働く人の大変さ　④得意なこと　⑤頭のよさ、調べる方法○、予想○（課題をいろいろな角度から見付けている。）（わけがあるとよい。）	
	C 教諭	4	自分のできることという目線で書いてある。目のつけどころが高齢者目線となっている。	
	D 教諭	3	テーマとずれがある課題がある。（５）これを知ってどのようなことをまとめようとしているのか？	
	E 教諭	3	一生懸命考えているが課題がテーマとあっていない気がする。	
	F 教諭	3	課題５つ、理由あり、調べる方法（インタビューだけ）、予想あり。	
評価資料5	A 教諭	1	お年寄りとの交流のことだけに目が向いている。	子どもらしい発想である。
	B 教諭	2	①お年寄りとの交流　②いろぬり（交流の理由が福祉についての課題につながっていない。）、理由？、調べる方法○	
	C 教諭	1	希望、やってみたいこととなっている。	
	D 教諭	1	お年寄りと交流により、お年寄りのすごいところに気付いているが、そこからさらに深める課題としたい。	
	E 教諭	2	課題というよりも「～したい」という希望しか書けていない。	
	F 教諭	2	課題２つやってみたいこと）、理由あり、調べる方法（インターネット、お母さんに聞く）、調べる方法は他にもありそう。	

表１　「課題を見つける力」に関する各評価者の採点とその特徴（2）

評価資料	氏名	採点	特徴	観点以外の特徴
評価資料6	A 教諭	2	これらの課題からテーマに結びつくのか疑問である。	ボケという言葉が気になる。
	B 教諭	4	①体の悪くなる所、②体の不自由さ　③老人の生活　⑥ボケ　⑦病気　⑥認知症（課題をたくさん見付けている。）、調べる方法○	
	C 教諭	3	知りたいという欲求はよく分かるが、調べたいことをどうするのか？	
	D 教諭	3	いくつかの課題をあげているが課題が単発で終わっていて深まりがない。	
	E 教諭	2	お年寄りの体の疑問ばかり。他に何かあるとよい。	
	F 教諭	4	課題６つ（本から得た課題が中心）、理由あり、調べる方法（インターネット、本)→専門家に聞くという方法もある。	
評価資料7	A 教諭	2	テーマにつながるような一貫性が感じられない。	
	B 教諭	3	①お年寄りの楽しみ　②お年寄りの割合（世界）（見付けた課題が少ない。）調べる方法、予想	
	C 教諭	2	広がりすぎる。（視点）	
	D 教諭	2	施設見学で学んだことを踏まえて課題が書いているとよい。	
	E 教諭	3	単純な課題のような気がする。	
	F 教諭	3	課題２つ、理由あり、調べる方法（インターネット、人に聞く、本)、予想。	
評価資料8	A 教諭	3	課題２つからこれからの日本の進む方向を自分なりに考えてほしい。	
	B 教諭	3	①病気　②高齢化の影響（見付けた課題が少ない。)、調べる方法	
	C 教諭	2	目のつけどころがよい。もう少し具体的にしたい。調べることをどうしていくのか。	
	D 教諭	3	高齢社会と自分たちの生活を結びつけようとしている点はよい。自分にできることにも気付けるとよい。	
	E 教諭	3.5	もっと課題が出てくるとよい。	
	F 教諭	3	課題２つ、理由（高齢化が進むとどんな影響が出るのかという理由がよい)、調べる方法（インターネット、本)→専門家に聞くのもよい。	
評価資料9	A 教諭	3	課題１・３は高齢者、障害者を考えていく上で１つの道筋となる。	
	B 教諭	4	①介助犬　②お年寄りとの交流　③セラピー犬 ④障がい者、理由、調べる方法	
	C 教諭	2	直接できることとどうつながるのか？	
	D 教諭	3	いろいろな立場の人と交流したことを課題に生かすことができるとよい。	
	E 教諭	5	介助犬やセラピー犬等お年寄りだけでなく、多方面から課題づくりがされている。	
	F 教諭	4	課題４つ（高齢者福祉と障害者福祉、４つ目の課題はテーマに合っていない）理由あり、調べる方法（本、インターネット、インタビュー)、予想あり。	
評価資料10	A 教諭	3	課題２がよくわからない。	
	B 教諭	5	①ユニバーサルデザイン　②介助者　③お年寄りが楽しいこと（レク)、理由、調べる方法、予想	
	C 教諭	4	調べる意図がはっきりしている。	
	D 教諭	4	施設見学で感じたことを課題に生かすことができている。課題２と施設で働く人を結びつけるとさらによい。	
	E 教諭	5	ユニバーサルデザインや介護等、多方面から課題づくりがされている。	
	F 教諭	5	課題３つ（多様な課題である)、調べる方法（本、インターネット、インタビュー)、理由あり、予想あり。	

表２　「課題を見つける力」に関する各評価者の主な構成要素

評価者 / 資料 No.	評価者 A	評価者 B	評価者 C	評価者 D	評価者 E	評価者 F
評価資料 1	・課題の継続性	・課題の数 ・解決方法	・自分との関わり	・課題の適切性	・課題の多面性	・課題の数 ・設定理由 ・解決方法
評価資料 2	・テーマとの関連性	・課題の数 ・見通し ・計画	・課題の適切性	・体験から課題	・課題の多面性	・課題の数 ・設定理由
評価資料 3	・テーマとの関連性	・課題の数 ・解決方法 ・予想	・課題の多面性	・テーマとの関連性	・課題の多面性	・課題の数 ・理由 ・解決方法 ・予想
評価資料 4	・テーマとの関連性	・課題の数 ・解決方法 ・予想 ・設定理由	・自分との関わり ・テーマとの関連性	・テーマとの関連性 ・見通し	・テーマとの関連性	・課題の数 ・理由 ・解決方法 ・予想
評価資料 5	・課題の多面性	・課題の数 ・課題の継続性 ・設定理由 ・解決方法	・課題の適切性	・テーマとの関連性 ・テーマの継続性	・課題の適切性	・課題の数 ・設定理由 ・解決方法
評価資料 6	・テーマとの関連性	・課題の数 ・解決方法	・課題の数 ・課題の継続性	・課題の多面性	・テーマとの関連性	・課題の数 ・設定理由 ・解決方法
評価資料 7	・テーマとの関連性	・課題の数 ・解決方法 ・予想	・課題の多面性	・テーマとの関連性	・課題の継続性	・課題の数 ・設定理由 ・解決方法 ・予想
評価資料 8	・課題の数	・課題の数 ・解決方法	・テーマとの関連性 ・解決方法	・自分との関わり	・課題の数	・課題の数 ・設定理由 ・テーマとの関連性 ・解決方法
評価資料 9	・テーマとの関連性	・課題の数 ・設定理由 ・解決方法	・自分との関わり	・課題の適切性	・課題の多面性	・課題の数 ・解決方法 ・設定理由 ・予想
評価資料10	・課題の適切性	・課題の数 ・設定理由 ・解決方法 ・予想	・解決方法	・課題の継続性	・課題の多面性	・課題の数 ・解決方法 ・設定理由 ・予想

表３　「課題を見つける力」の構成要素

評価の観点	細目化した観点	構成要素
課題を見つける力	課題設定	課題の数、テーマ・体験との関連、自分との関わり、設定理由、多面性
	解決方法	見通し・予想、計画性、解決方法、課題のつながり、継続性

表４　「課題を見つける力」に関するルーブリック

評価の観点		５．素晴らしい	４．良い	３．普通	２．あと一歩	１．努力が必要
課題を見つける力	課題設定	テーマとの関連や体験活動から得た情報を整理した中から、自分との関わりを大切にし、多面的な課題を設定している。	体験活動から得た情報の中から、自分との関わりのあることをもとに、複数の課題を設定している。	体験活動から得た情報の中から、自分の興味・関心のあることをもとに、課題を設定している。	体験活動から得た情報の中から、課題を設定している。	体験活動から得た情報の中から、疑問や思いや願いをもつことができない。
	解決方法	見通しや予想を立て、必要な解決方法（図書、インタビュー、インターネット等）を考え、連続性・具体性をもって計画を立てている。	見通しや予想を立て、多様な解決方法を考え、連続性をもって課題解決の計画体験活動から得た情報の中から、疑問や思いや願いをもつことができない。を立てている。	見通しや予想を立て、課題の解決方法を考え、計画を立てている。	疑問や思いや願いをもとに課題を設定している。	解決の方法を考えることができない。

（3）評価者の質問紙調査の検討

モデレーション研修後には、評価者全員に質問紙調査を実施した。その結果、以下のように記述している。

「課題をみつける力」では、ただ一つの方向から考えるのではなく、本で読んだり体験したり、パソコンで調べたり自分が体験したいろいろな多面性から考え、なぜその課題にしたのか、根拠がもてないといけないと思います。

課題の設定においては、図書や体験、インターネット等の複数の情報のなかから、課題を設定することの重要性を意識している。また、課題設定の理由をもつことは、課題に対する必然性や自分との関わりを意識できるとしている。

評価研修では、それぞれの評価者の採点や特徴に相違が見られたが、各評価者と話し合いをする中で共通理解を図ることができたように思います。そして、自分の評価に関する見方や考え方が広がったり深まったりするように思いました。しかし、子どもの質を評価する場合には、評価の一貫性を確保するためにルーブリック（評価指標）が必要であることを認識することができました。

質的な評価においては、評価の信頼性が低くなることを理解するとともに、その共通理解の必要性に気付いている。また、評価の信頼性を高めるためには、ルーブリックの必要性を実感している。

評価は単独でするものではなく、まず、ねらいがあってそれを達成するための方法（指導）を実践した結果の評価であると思います。教科等で評価する場合は、評価規準を明確にしておくことが大切だと思います。教師の感覚でつけるようなことがあっては評価がバラバラになり意味をなさなくなると思うので、何をどのように評価するのか、共通理解することが大切だと思います。子どもにも具体的なねらいを明示することも必要です。また、評価した結果をもとに指導方法を変更したり、子どもの力をつけるための評価の活用を工夫したりしたいと思います。さらに、教師のみならず子どもの自己評価や相互評価も取り入れないと、子どもに生きる評価となっていかないと思います。

教師の恣意的・独善的な評価にならないために、構成要素やルーブリックを共通理解する必要性を意識している。また、児童の自己評価や相互評価の必要性を指摘している。

児童の作品を複数の目で見ること、そして、その結果をお互いが見て比べることは、たいへん勉強になります。教師にとってこの採点の異なる点について話し合うことが、学習指導の手立てにつながっていくのでしょうか。実際に子どもたちが出してくる課題をどう処理して課題をまとめていくのかということは直接関係するのでしょうか。子どもたちの見方に対するわたしたち指導者の見方がたくさんあることがよくわかりました。これを検討する時間はどう確保するのでしょうか。

ここに記述されているように、モデレーション研修の手続きは時間と労力が必要となる。しかし、児童の作品を採点と特徴で評価し、協議する過程において児童の思考の過程や表現の特徴を見取ることができる。

５．総括と今後の課題

小論における総合的学習でのモデレーション研修については、以下の３点を一定程度の成果としてまとめられよう。

すなわち、第１に、モデレーション研修を通して、ルーブリックを作成する過程で「課題の設定」の構成要素が明らかとなったことである。このような質的な評価においては、何をどのように評価するのかについて教員間において共通理解を図ることが必要である。また、教員相互に構成要素について共通理解することで、評価の信頼性はいっそう向上するといえる。第２に、各評価者の評価の理由や根拠には、一定程度の一貫性が見られることである。モデレーション研修を通して、評価者間の評価のズレを協議し、調整することでその一貫性は高まるといえる。第３に、モデレーション研修は、教師の鑑識眼を高めることにも有効といえよう。本研修では、評

価の観点「課題を見つける力」に関する評価資料の評価だけでなく、児童個々の学習指導についても一定の協議をすることができた。これは、グループ・モデレーションを活用した評価研修での評価者間の協議では、「課題を見つける力」についてどのような能力が必要なのかについての検討だけでなく、児童にどのような指導が必要なのか、課題づくりのためにどのような体験活動が必要なのかということについても検討することができたのである。つまり、本研究における評価研修では、児童への指導方法についても検討することができたのである。

最後に、モデレーション研修は、協議することによって学習評価の信頼性が向上するとともに、教師個々人の評価の力量形成にも有効であるといえよう。なお、教師個々人の有する評価の特性や傾向についての検討については、筆者の今後の課題としたい。

〈付 記〉

小論は、平成26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〉

小論の研究に資料を提供いただきましたＯ市立Ｉ小学校の教職員の皆様には、ここに厚く御礼申し上げ謝意を表します。

〔註〕

1）総合的な学習の時間の評価については、文部科学省『総合的な学習の時間・解説』東洋館出版、2008年の第７章「総合的な学習の時間の評価」を参照のこと。
2）詳しくは、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』2008年を参照のこと。
3）ルーブリックについては、香田健治・佐藤真「ルーブリック開発のためのグループ・モデレーションの方法に関する研究―『総合的な学習』におけるポートフォリオ評価を中心として―」『学校教育研究・21号』日本学校教育学会、2006年、192～204頁を参照のこと。
4）詳しくは、前掲論文 3)、194～195頁を参照のこと。
5）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、120～131頁を参照のこと。
6）詳しくは、嶋野道弘『評価から考える「総合的な学習の時間」』教育報道出版社、2003年、40～41頁。
7）詳しくは、前掲書 6)、41頁を参照のこと。
8）詳しくは、前掲書 6)、44～46頁を参照のこと。
9）詳しくは、文部科学省『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開』2012年、111～116頁。
10）詳しくは、前掲書 9)、117～123頁を参照のこと。
11）詳しくは、前掲書 9)、124～129頁を参照のこと。
12）詳しくは、前掲書 9)、130～136頁を参照のこと。
13）詳しくは、前掲書 9)、143～148頁を参照のこと。
14）詳しくは、前掲書 9)、137～142頁を参照のこと。
15）安藤輝次編著『評価規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頁を参照のこと。