

一般的ルーブリックの必要性

安藤輝次
(奈良教育大学)

Necessity of General Rubric

Terutsugu Ando
(Department of Education, Nara University of Education)

要旨：わが国の目標評価(いわゆる絶対評価)は、単元別の評価規準に拘っているために、単元ごとにルーブリックが異なり、結果的には、子どもだけでなく教師でさえルーブリックを十分理解できず、使いこなせていない。対照的に、アメリカでは、学習活動に注目し、それぞれの評価規準にそって質的レベルの評価ができるルーブリックを使って成果を挙げているケースが多い。本稿では、アメリカにおける小中高教員(初任者研修を含む)の一般的ルーブリックの活用例、大学教育での教員養成の事例を紹介しながら、どのようなルーブリックを作成すればよいのかということ明らかにした。そして、最後に、わが国の一般的ルーブリック導入の鍵は、大学・大学院教育から始めるのが得策ではないかという提言をしている。

キーワード：一般的ルーブリック、単元別ルーブリック、初任者研修、教師教育、大学の教員養成

1. 問題の所在

わが国では、ルーブリック(rubric)は、2002年度から目標評価(いわゆる絶対評価)が導入され、その手立てとして学びの質的違いを評価する方法として注目された。とりわけ、ルーブリックに示すAからCまでのうちBレベルを学習指導要領の到達点とした国立教育政策研究所の教育課程研究センターの「評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料」は、一躍脚光を浴び、教科書会社は、その動きを素早く察知し、自社が出版している教科書の各単元に対応した評価規準やルーブリックをネット上で公開し、小学校や中学校の教師は、それを参考に自らの授業を創り、評価するようになった。

しかし、ペーパーテストとそれ以外の評価法(alternative assessments)を併用する目標評価から、学力批判を受けて実施された県や文部科学省の学力テストに関心が移るにつれて、教科書会社もテスト教材を競って出版するようになり、学校での評価規準やルーブリックの取り組みも少なくなってきた。先日、某教育委員会の指導主事から「評価規準の自校化ができません。頑張っても自校化しても、それでエネルギーを使い果たして、授業改善までに至らないのが悩みです。」という話を聞いた。それが実情であろう。

ところが、2001年にハーバード大学のプロジェクト・ゼロの1週間に及ぶワークショップに参加した折、同じ学習グループにいたシアトルの中学校教師に「ルーブリックをどのように創っているのか?」と尋ねると、「自分の教えたい単元で評価したい事柄を決めて、州のホームページに載っている関連したルーブリックを探しだして、使いやすいように修正する。例えば、“実験”とか“討論”という一般的なルーブリックを使うことも多い」ということであった。

アメリカでは、単元毎にルーブリックを抽出し自校化することもあるが、一般的なルーブリックにも関心が向けられているということである。ところが、わが国では、ホームページで検索をかければ分かるように、一般的なルーブリックについての情報は皆無である。

本発表では、このような一般的なルーブリックの具体的な例を紹介し、また、アメリカの教師教育や大学の教員養成における一般的なルーブリックの例を取り上げ、その教育的意義を明らかにしたい。

2. 一般的ルーブリックとは何か

評価規準(criteria)とは、「何を評価するのか」ということを細目化して、具体的な行動を質的に記したものであり、ルーブリックとは、それぞれの評価規準

について「どこまで達しているのか」という学びの質を明らかにするために、質的違いをレベルに分けて表などに整理したものである。

さて、ルーブリックには、目的や用途に応じてさまざまな種類がある。例えば、評定に使う目的でルーブリックを用いると「採点用ルーブリック (scoring rubric)」と呼ばれ、学習指導に使う場合には「コーチング用ルーブリック (coaching rubric)」とされる¹⁾。わが国の場合、「コーチング用ルーブリック」よりむしろ「採点用ルーブリック」に重きが置かれてきたように思われるが、これら二つは、異なるルーブリックである必要はない。同じルーブリックであっても、使う目的が違えば、呼称も異なるということである。

明らかにルーブリックの記述の仕方が異なるのは、「分析的ルーブリック」と「全体的ルーブリック」であろう。前者は、特定の課題における学びを評価する際に、一つひとつの評価規準についてレベル分けして表で示したものであり、後者は、すべての評価規準を一つにまとめて質的な特徴をレベルごとに記述したものである。そして、前者、つまり、「分析的ルーブリック」は、学びの途上で出来た点や出来なかった点を評価できるので、弱い学びを補強したり、強い学びを伸ばすというように指導面での使い方ができる利点があるが、採点に時間を要する。対照的に、後者の「全体的ルーブリック」は、採点が容易であるが、全体的な

評価結果は同じでも、分析的に見ていないので、どの評価規準が弱いのか又は強いのかということが明らかにならないから、評価結果をフィードバックさせて、次なる学習指導に役立てにくいという難点がある。とすれば、教師側の多少の時間的負担はあるが、評定だけでなく学習指導の機能まで期待するならば、「分析的ルーブリック」を採用するほうがよいと言えよう。

もう一つのルーブリックの分類として、どの教科のどの単元でも使うことができる「一般的ルーブリック」と特定の教科の特定の単元における学びを評価するための「単元別のルーブリック」がある。どちらのルーブリックも学習指導や評定でも使え、分析的ルーブリックでも全体的なルーブリックとしても作成可能であるが、表1に示すように、「定義」「例」「いつ使うのか」「短所」については、次のような違いがある²⁾。

すでに述べたように、学習指導要領に準拠した教科書会社が公開しているのは、このような特徴を持つ単元別のルーブリックである。また、経済協力開発機構のPISAの問題を採点する際には、その問題特定のルーブリックが使われているが、これも単元別ルーブリックの変型と言ってよい。

要するに、わが国では、「単元別のルーブリック」が紹介されて、作成・実施されてきたが、「一般的なルーブリック」については、ほとんど使われていないということである。そこから伺われるのは、学力テストや

表1 一般的ルーブリックと単元別ルーブリックの対比

	単元別のルーブリック	一般的なルーブリック
定義	似ているパフォーマンス課題では、同じルーブリックを使う。	それぞれのパフォーマンス課題には、ルーブリックがついている。ある課題に充てられたルーブリックは、別の課題では使えない。
例	書き方、読み方、小集団学習など	「子どもに3種競技をさせて、誰が全体的な勝者になるか」という課題など。
いつ使うのか	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもが質的な理解をするのを助け、ある課題から別の課題へと一般化するのを助けるために、ルーブリックを指導的に使う時 ・子どもが同じ課題を正確にいつもするとは限らない時 ・子どもが特定の技能や作品に対する能力を示すためにどんな証拠を選ぶのかということに関して、選択をする時 ・教師が異なる学級や学年で一貫して判断をしようとする時 	<ul style="list-style-type: none"> ・何を採点すべきかを考えるよりも、できるだけ早く採点することがより重要な時 ・子どもたちが特定の事実、等式、方法、手順を知っているかどうかを知りたい時 ・採点の一貫性が最も重要である時
短所	<ul style="list-style-type: none"> ・このルーブリックを学ぶのに時間が掛かるが、それが長所でもある。ルーブリックを学ぶと、その技能を学ぶことにもなる。 ・評価を素早くすることが目的なら、採点に時間が掛かりすぎる。 ・時々、特定の知識が望ましい時、単元特定の特徴が付け加えられなければならない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・答えを言うことになるので、事前に子どもに示すことができない。 ・各単元で新しいルーブリックを開発する必要がある。これには、時間が掛かるし、しばしば不可能である。 ・機械的に採点すれば良いので、評価についてじっくり考えるようにさせない。 ・採点マニュアルに時々正解が入っていないことがある。 ・質とは一般に何かについてはっきりさせる手助けにはならない。特定の単元にのみ当てはまるような事柄のみしか適用できない。

PISAのような大規模テストを実施する場合、あるいは、日常の授業でも簡便で労力を少なく済ませたいという教師の都合を優先させた場合、「単元別のルーブリック」が採用されるということである。しかし、そこでは、評価結果をフィードバックして、学習指導に生かしたり、学び手における目的意識的な学びを実現するようなことが難しいと言わなければならない。

3. 小中高における一般的ルーブリックの活用例

アメリカでもっともよく知られている一般的なルーブリックは、1980年代初めから学校教師によって試行錯誤の末に開発され、北西地区教育実験所 (Northwest Regional Educational Laboratory : NWREL) がバックアップしている小学校3年以上を対象とした「書き方モデル (6 + 1 Traits Writing Model)」である。

これは、アイデアと内容、組み立て、心からの声 (voice)、言葉の選択、文章の流暢性、句読点等の取り決め (conventions) とオプションとしてプレゼンテーション、を評価規準にしてレベル分けした分析的で一般的なルーブリックであって、例えば、アイデアと内容の評価規準については、表2のようなレベル分けがなされている³⁾。これは、3段階で質的違いを記しているが、実際には、1と3、3と5の間もあるので、実質的には、5段階のルーブリックと言ってよい⁴⁾。

そして、NWRELの書き方のルーブリックを効果的に導入するには、次のような7つの方略を取るのがよいとされている⁵⁾。

- 方略1：学級の子どものものではない子どもが書いたものから沢山のサンプルを集める。
- 方略2：それぞれの評価規準に関して良い例や悪い例を例証するものを印刷配布する。
- 方略3：子どもたちに自分の書いたものを修正するように求める。
- 方略4：子どもたち二人一組になって、(1)自分の書いたものではないもの、それから(2)自分の書いたもの、を修正させる。
- 方略5：子どもたちが知っている事柄を共有する機会を提供し、評価規準についての子どもたちの考えを強化する。
- 方略6：これらの評価規準とあなたが書き方を教えるためにすでに使っている効果的な方略や授業とをリンクさせる。
- 方略7：ミニ授業をつかって、それぞれの評価規準の技能を形成する。

このような書き方一般のルーブリックは、国語だけでなく算数・数学、理科、社会科、外国語、美術などの教科でも適用可能で、NWRELで頻りにワークショップが開催されているが、現在ではアメリカだけでなく

表2 書き方の一般的ルーブリック

アイデアと内容		
1	3	5
言いたいことが何とか分かる。	好奇心をそそるが、少ししかディテールが分からない。	明確で、焦点化されており、豊かなディテールがある。
<ul style="list-style-type: none"> ・このトピックについて十分わかっていない。 ・イメージしにくい。 ・まだ考え中で、アイデアを模索している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・何を書くかは十分わかっている。 ・ディテールは、幾分か一般的すぎる。 ・トピックは、扱うのに少し大きすぎる。 ・今やその時、あなたの注意をそらさない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・そのトピックについて沢山のことを知っていることがわかる。 ・興味深い話がほとばしっている。 ・トピックで小さなことを十分取り上げている。 ・「述べている」けれど、押し付けがましくない。

イギリス、フランス、オーストラリア、ベネズエラ、トルコ、中国、中東諸国など10カ国以上で採用されている。

なお、私自身もこのルーブリックづくりの手法を参考にして、高校の先生と協働でレポートの一般的なルーブリックを作成し⁶⁾、大学でも使っているが、中間地点でレポートを書かせたものをルーブリックで採点して返却し、そこでの評価情報を最終レポートづくりに繋げると、学生自身による目的意識的な学びが多くなるように思う。

もうひとつの一般的なルーブリックの活用例は、シカゴ市教育局の「ルーブリック・バンク (The Rubric Bank)」である⁷⁾。この教育局は、パフォーマンス評価を学習課題とルーブリックからなるものとみなし、「最もよいパフォーマンス課題は、あなたの指導結果に関連し、子どもたちに知っていることと出来ることを演示 (demonstrate) させるような面白くて価値ある活動である」と捉え、それは、次のような要件を満たすべきであると言う。

- (a)どんな結果が測定されえるか
- (b)子どもに明確な指示を与える
- (c)子どもが評価を受ける条件 (場所、時間、教師の介在の有無)
- (d)用いる資源の備え
- (e)反応の仕方 (口頭報告、レポートなど) について子どもが選択できるか否か
- (f)どんな採点規準を用いるのか

要するに、(f)に示すように、「ルーブリック・バンク」は、採点用ルーブリックに重きを置いているが、

「子どもが自分の学習物を採点するために、ルーブリックを使うように訓練することは、強力な指導の道具になる」と言っているように、学習指導用ルーブリックの機能も発揮するように求めていると言ってよい。そして、このバンクに掲載されている「ほとんどすべてのサンプルとしてのルーブリックは、広範囲の評価に適用されえる一般的なルーブリック」であり、「通常、より一般的なルーブリックがもっとも有用である。というのは、それが特定の課題に絶えず適合させる必要性もなくなり、時代を超えて質の高い学びのビジョンを提供し、その方向へ子どもと教師を導いてくれる」からであると言う。そして、次のような手順にそってルーブリックを導入している。

同僚と一緒に、評価すべきパフォーマンスや作品の特性についての予備的な決定をする。

重要な特性を見落としていないかどうかを確認するために、子どもの学習物について幾つかの実例を見る。

あなたの抽出した特性を必要なものとして洗練し、固める。

特性のそれぞれの定義をする。

特性のそれぞれについて作品やパフォーマンスの範囲を叙述するための尺度（scale）を開発する。

等級付けの尺度の代わりに、質の高いパフォーマンスや作品の属性の有無を記録するチェックリストを選んでよい。

評価規準を使ってあなたのルーブリックを評価する。子どもの学習物の実例を使ってあなたのルーブリックやチェックリストの予備テストをする。

ルーブリックを修正し、必要ならば、もう一度試みる。

子どもや保護者とルーブリックを共有する。

「ルーブリック・バンク」では、小学校から高校まで各校種で教科別に課題例を列挙しているが、ルーブリックに関しては、教科ごとに、例えば数学なら“問題解決”や理科なら“実験”など（カリフォルニア州、ノースカロライナ州など他の州で開発されたものも含めて）一般的なルーブリックをネット上で公開している。教師は、「ルーブリック・バンク」から教えたい事柄に合った2、3のルーブリックを選び、それを実地に試して、どれかに絞って使ったり、必要なら修正も行うのである。

4．小中高における初任者研修の活用例

コネチカット州のハートフォードにある州都地区教育協議会（Central Region Education Council：CREC）には、各教科のポートフォリオのサンプルを閲覧するために、小学校から高校までの初任の教師が絶えず訪問している。州内には、他にも5つの地区で同様の協

議会有って、いずれも初任者研修の成果を評価するツールとして、単元レベルの授業実践を行い、その中の1週間分の指導の様態をポートフォリオに収めさせて、実践的な力量を評価しようというのである。

これが1989年度から始められている「初任教員支援訓練プログラム（Beginning Educator Support and Training Program：BESTプログラム）であるが、初任教員を年配のメンター教員が指導し、一定レベルまでの力量を形成させ、同時にメンター教員の力もアップさせることに成功していると言う⁸⁾。その核になっているのが州相互新任教師支援協会（Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium：INTASC）の精神を全米各州の中で最もよく引き継いでいると言われる学習指導ポートフォリオ（teaching portfolio）である。

例えば、中学校社会科の新任教員は、1年目は、地区教育協議会のセミナーや学校及びネット上でのメンター教員からの指導を受けて、学習指導ポートフォリオづくりの下準備を行い、2年目に次のようにして教員としてやっていけるかどうかという力量の評価を受け、一定レベルに達した場合に本採用となる。

まず、2年目、年度当初の10月に『ポートフォリオハンドブック』も集録されたCDが送られてくる。それを手がかりに、地区教育協議会のセミナーに出席したり、オンラインで校種や教科のルーブリックを確認・登録した後、11月には、抽出生徒となる数人の子どもたち（出来の良い子ども、普通の子ども、出来の悪い子ども）を選び出し、メンター教員や同僚と話し合っ、中学校社会科で取り組みたい内容と学級の生徒たちのプロフィールを掴み、12月から1月の間でおおよその単元プランを創って、実施日程を決める。これが“学習コミュニティ”を形成する段階である。

そして、翌年の1月から3月の間に社会科のある単元の授業を実施し、日誌を書き、その省察を行い、単元全体の概要を記すとともに、抽出生徒の学習物等を含めた1週間分の詳細な授業記録とその典型的な学習場面を写した15分程度のビデオ1本を作成し、4月中旬に学習指導用ポートフォリオとしてまとめ、5月中旬までに地区教育協議会に提出する⁹⁾。

なお、コネチカット州では、新任教員が2年目までに一定以上のレベルに達しない場合には、もう一年間研修期間を延長させて教師教育を受けさせており、それによって90%弱の教員が規定レベルまで達するようになったと言う¹⁰⁾。

ポートフォリオの構成については、例えば、この初任教員の社会科の学習指導ポートフォリオの場合、最初の数頁が④学習コミュニティ、⑤社会科の指導及び学習に関するコメント、⑥社会科の毎日の授業記録、⑦ビデオ、⑧教師の指導と抽出生徒の学習に関するコメント、に充てられて、全体を要約しており、その後

表3 コネチカット州初任者研修における社会科教員用ルーブリック

評価指標	パフォーマンスの連続帯			
指導上のデザイン：教師は、生徒の知識を使って、うまく社会科に関する内容、方略、教材、資源を構造化しましたか。				
1.1 単元の構造と概念的焦点	A. ポートフォリオの単元は、社会科の関連した事実あまり焦点化されていなかった。 B. ポートフォリオの単元は、社会科の事実主として焦点化されていた。	ポートフォリオの単元は、出来事やトピックと社会科の内容を生徒が結びつけることに焦点化していた。	ポートフォリオの単元は、社会科の内容と概念についての生徒の理解に焦点化していた。	ポートフォリオの単元は、社会科の内容と概念についての生徒の理解と異なる文脈へのその適用に焦点化していた。
1.2 生徒の学習ニーズの考慮	教師が適切な資源と活動と方略を選択するために生徒達の社会科の学習ニーズに関する知識を使用したという証拠がほとんどなかった。	教師は、生徒達の社会科の学習ニーズを確認して、そのニーズの幾つかを取り入れた資源、活動、方略を選択した。	教師は、生徒達の社会科の学習ニーズを確認して、学習を生徒にとって身近にするために、資源、活動、方略を選択したり、修正した。	教師は、生徒達の社会科の学習ニーズを確認して、学習を生徒にとって身近にし、動機付けるために、資源、活動、方略を選択したり、修正した。
1.3 資源と活動	単元は、生徒達が社会科の重要な技能を使うために限られた機会しか設けなかった。	単元は、生徒達が内容を学ぶために社会科の重要な技能を使う機会を設けていた。	単元は、生徒達が単元の概念を理解するために社会科の重要技能を応用する機会を含んでいた。	単元は、生徒達が単元の概念を批判的に吟味するために、そして、別の文脈との関連性を理解するために、社会科の重要技能を応用する機会を含んでいた。

およそ200頁にも及ぶ授業記録（生徒の学習物等や配布プリントを含む）が綴られている。インターネット上でも優れた学習指導ポートフォリオがサンプルとして公開されているが、そこでは④から⑥を除いたものとなっているので、本節の冒頭に述べたように、やはり地区の教育協議会に出かけて、直接手にしてポートフォリオを見たほうが参考になる。

さて、この初任者研修のポートフォリオづくりの指針となるのが、表3のようなルーブリックである¹¹⁾。ここから分かるように、どの単元でも適用可能な一般的ルーブリックが使用されている。

なお、このような各教科のルーブリックの根底には、コネチカット州が定めた『学習指導の共通のコア（Common Core of Teaching：CCT）』があり、ここでは「基本的な技能とコンピテンス」として教師が（1）子ども・内容・教授法に関する知識を持ち、（2）計画・指導・評価及び調整による知識の応用をして、（3）専門職的倫理的実践・省察と継続学習・リーダーシップと協働を通じた教職としての責任、を示すことが基本的枠組みとされている¹²⁾。したがって、ここに紹介した表3の中学社会科のルーブリックは、（1）のみを取り上げて、（2）から（3）までは省略したものである。そして、左欄より右欄にいけばいくほど、レベルが上がっており、少なくとも左から二番目のレベル2まで到達することが初任者研修修了要

件とされている¹³⁾。

5. アルバーノ大学のルーブリック

ウイスコンシン州ミルウォーキー市にあるアルバーノ大学では、2年次までの一般教育課程において次頁の表4¹⁴⁾に示すような8つの能力と3年次から始まる教員養成課程において、教職に係わる5つの能力を抽出し、それぞれの能力についてのルーブリックを設定して、大学の教師だけでなく学生にも周知徹底し、授業科目や教育実習において関連づけている。この表の「授業科目の評価の例」の欄で、「ルーブリックを創って、評価する」という記述がなされているが、これも一般的なルーブリックを使用している一つの証左であろう。

一般教育で養おうとする能力の具体的なイメージ化を図るために、「意思決定における価値判断」のルーブリックを紹介すると、次のようになる¹⁵⁾。

[一般教育の能力：意思決定における価値判断]

<初級レベル>

価値判断の過程を探る

レベル1：自分や他人の価値を確認し、価値を呼び起こす鍵となる情動を見つける。

レベル2：自分の価値と行動を結びつけ、両者を繋ぐ過程における認知的精神的側面をはっきりさ

表4 アルバーノ大学における教員養成

使 命	専 攻 の 結 果	授 業 科 目 の 結 果 の 例	授 業 科 目 の 評 価 の 例
<p>アルバーノ大学は、年齢、人種、財政に関係なく女性を対象にした私立の4年制のリベラル・アーツの大学である。学生の専門的個人的な発達には、アルバーノ大学と結びつくすべての人の中心的なゴールである。</p> <p>能力に基づき学習結果</p> <p>広いリベラル・アーツの8つの能力の発達を通してコミュニケーション分析問題解決社会的相互作用意志決定の際の価値判断グローバルな展望の発達効果的な市民性美的な関わり</p> <p>アルバーノ大学の学生は、次のことを備えた独立した生涯学習者として発達する。自分自身の責任感と継続学習の能力と願い自己知識と自分自身のパフォーマンスを批判的かつ正確に評価する能力多くの異なる文脈で自分の知識と能力を応用する仕方に対する理解</p>	<p>概念化</p> <p>指導を計画・実行するためには、教育のフレームワークとリベラル・アーツの広い基礎の理解と内容知識とを統合する。</p> <p>診断</p> <p>学習の処方箋を決めて実行するため、観察した行動とそれに関連したフレームワークとを結びつける。</p> <p>調整</p> <p>学習のゴールを支援するために人的物的資源を効果的にマネージメントする。</p> <p>コミュニケーション</p> <p>教室環境を確立し、学習を構造化して、強化するために、コミュニケーションに関して言語、非言語、メディアの様式を使う。</p> <p>統合的な相互作用</p> <p>学び手としての学生を発達させるために、環境の変わりゆくニーズに合わせて、状況に応じて意思決定する人として専門職としての価値をもつて行なう。</p>	<p>統合リテラシーのカリキュラム（第6学期指定）</p> <p>学生は： リテラシーの指導を計画し、実行する際に学習理論を分析し、応用する。 小学中学年（4年～6年）の子どものリテラシーの発達を評価し、適切な指導方略を処方する。 書き方と読み方のワークシヨップの進め方の知識を使って、小学中学年の学級でワークシヨップをする。 小学中学年の子ども向けの教科書と副読本を評価する。 授業での書き方の過程を高めるためにテクノロジーを使う。 洗練されたコミュニケーション技能を示す。 授業のダイナミクスと実践の改善法に対する理解と伴に、授業研究の知識を演示する。</p>	<p>学生は、小学中学年の実際の書き方のサンプルを評価するために、ルーブリックを創って、使用する。学生は、ニーズのある領域と強みのあるサンプルを分析し、その分析に基づいた適切な指導方略を計画する。学生は、他の人と協働して学習指導案を作成する。最後に、学生は、その課題のそれぞれの構成要素についての自分たちの努力を評価する。</p> <p>良いパフォーマンスの評価規準</p> <p>学生は： 【コミュニケーション】 書き方の過程を仲間で話し合っよりよいものにする。 小学中学年の子ども書き方に関連するように、計画と実施と評価に関する自分の進め方を文章化する。 【診断】 子どもの書き方の強みとニーズを掴むために、発達段階とリテラシーのパターンに基づいてルーブリックを創って、使う。 小学中学年の子ども向けの読み書きの要求に合った効果的な方略を処方する。 【調整】 書き方を評価する時、他人と協働する。 小学中学年の子ども向けの指導計画を立てる時、他の人と協働する。 【概念化】 授業を計画する際に、書き方と読み方をバランスよく理解し、その理解と読み手と書き手のワークシヨップとを統合する。 リテラシーと内容の授業計画を立てる際に、フィクションとノンフィクションのジャンルでのリテラシー理論と特徴を統合する。 【統合的な相互作用】 強みとニーズについての過程評価に基づいて子どものための指導計画を立てる。</p>

せる。

<中級レベル>

価値形成の中で、道徳体系や倫理的枠組みにおける集団・文化・社会の役割とその表現をより正確に分析する。

レベル3：自分の価値とその社会的文脈の間の互恵関係を分析し、その関連の働き方を探る。

レベル4：特定の学問の見方と概念を使って道徳的な判断と決定を伝える。

<専門領域に進んだ高等レベル>

その分野の中核にある価値体系と倫理的な慣例 (code) を探って適用する。

レベル5：主要な研究領域や専門職の枠組みを使って個人的、専門職的、社会的文脈において意義深い争点に係わる。

レベル6：社会における責任ある自己としてイニシアティブを取るために自分の価値体系を一貫して吟味・育成する。

そして、アルバーノ大学では、これらの一般教育の8つの能力は、少なくともレベル4までには到達するように保障している。

なお、正確には、アルバーノ大学では、“ルーブリック”という表現ではなく“評価規準”と呼んでいる。というのは、「期待している事柄に関する明瞭な説明と良いパフォーマンスが『どのような』ものかについてのはっきりした記述について話している」からであり、等級付けがポイントではないからであると言う¹⁶⁾。ルーブリックがともすれば採点用ルーブリックに限定して捉えられることを避けようとする危惧からであろうが、本稿では、学習指導用ルーブリックに重きを置いており、アルバーノ大学の評価規準は実質的なルーブリックであるので、ルーブリックと称して論じることとする。

さて、教職能力については、表4に示したように、(ア)概念化、(イ)診断、(ウ)調整、(エ)コミュニケーション、(オ)統合的な相互作用の5つに絞って、それぞれのルーブリックは、「初心者の教師」「専門職途上の教師」「経験ある専門職の教師」の3つのレベルに分けて質的違いを明らかにしているが、教育学科の学生は、4年の卒業時までには少なくとも「初心者の教師」のレベルまでは達するように保障している。例えば、(ウ)調整のルーブリックは、表5のようになっており¹⁷⁾、教職専門の授業で使用する以外に、教育実習に着手した場合でも、次のような点で関連付けを図っている¹⁸⁾。

学習経験に対するはっきりしたゴールを設定する。

学習ゴールに相応しい資源を使用する。

授業時間を適切に使用する。

子どものニーズに応じた学習環境を構造化する。

学習のための準備で他の人と協働する。

教室環境と子どもの他の教育環境とを関連付ける。

ゴールに向けての子どもの進歩を監視 (モニタリング) する。

明確な記録を維持している。

イニシアティブでも柔軟さの点でも自信があることを示している。

保護者、教師、管理職、学校組織全体に対して適切で効果的な人間関係を保っている。

自分自身のパフォーマンスを評価する、という期待を明示している。

これらの教職能力ルーブリックは、教育学科の Diez, M. が中心になって長い年月をかけて開発したものである。彼女によると、1979年末から(a)大学での自分の教育経験、(b)その分野の専門家のインタビューと文献レビュー、(c)大学併設の研究調査部 (Office of Research and Evaluation) の研究成果、の3つを研究資料にして、教育学だけでなく看護学や心理学など学際的な研究グループを作って検討し、5つの教職能力を抽出して、その暫定的なルーブリックを作成し、1981 - 82年度は毎学期3回から4回の学内討論を行って、合意形成を行い、1983 - 84年度にはFD研修会でそれぞれの学問領域を代表する10名の教員が大学での教育実践を学内放送局でテレビ討論し、そのテープを吟味して教職能力のルーブリックの洗練化に繋ぎ、1年次から始まる教育実習に係わっては日誌の構成に工夫を凝らしたと言う¹⁹⁾。

このようにアルバーノ大学では、学部入学時にスピーチなどのパフォーマンスを学生にさせてコミュニケーションや意思決定による価値判断の力を見て、それぞれのルーブリックで学生自身の強みや弱みを確認させ、それらの学習物等をポートフォリオに収め、年次進捗とともに教職能力のルーブリックも導入して、教育実習を含めた学びの伸びや変容を評価させ、次なる学びを展望させるという意味で、前節に述べたNWRELの書き方モデルと同じように、学生が一般的なルーブリックをよく理解し、活用して“持続的な学び”に繋げる成長ポートフォリオ (growth portfolio) としての使い方がなされているのである。そして、大学院教育学研究科においても学部から引き続いて段階的にそれぞれの能力を発達させるように評価規準が設定されている²⁰⁾。また、学部及び大学院の授業科目は、州相互新任教師評価支援協会 (INTASC) に準拠しながらも、特に子どものニーズの取り込みを入念化した「ウイスコンシン州の教員免許及び開発のためのスタンダード」にも関連付けられている。

さらに、アルバーノ大学の教職能力一般に通用するルーブリックを使えば、州相互新任教師評価支援協会 (INTASC) で求めており、とかく難しいと言われる傾性 (disposition) の評価も比較的うまくできると言う。例えば、Sさんは、2年次のフィールド体験で大学教員から「あなたが授業をしている時にもっとも学

表 5 調 整
学習ゴールの支援のための教育や学習の資源を効果的に運用する

初心者の教師に対する期待	専門職途上の教師に対する期待	経験ある専門職の教師に対する期待
<p>学習ゴールに向けて資源の活用法を見出す</p> <ul style="list-style-type: none"> 子どもが学習資源から意味を取り出すのを助ける <p>確認する</p> <p>割り当てる</p> <p>組織化</p> <p>運用</p> <p>多様な資源（時間、空間、活動、概念、枠組み、メディアとパソコン、地域の資源を含む）</p> <p>学習環境を構造化する</p> <ul style="list-style-type: none"> 子どもを受け止め、進んで学習する雰囲気を作る データ収集、省察、実践などを促す環境を形成する 日常の学習とパソコンとを統合している 毎日の適切な決まった仕事を確立している 多様な学習活動をさせている 個人と集団の両方を取り扱っている <p>子どもたちのために、その子どもたち同士や他の人たちと協働する</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習者たちの他の環境とリンクする。例えば、保護者、学校外の教育施設、他の学級、学校の諸活動などとの関連づけによって。 専門職として同僚に頼る 学校の教職員がすべての学習で生じた効果を調整する。すべての学習者を到達させるといふゴールを念頭に置いて、新しいアイデアを試みる 計画、問題、アイデアを共有する 学習経験の至る所で多様性を融合させる 学習過程を監視（モニタリング）する データ・ベースと実践を統合する 進行中の評価、調節、適応を実行するためにフレームワークとリンクする パフォーマンスの例があるポートフォリオを含めて学習の効果的な記録を維持する パソコンを適切に使う 学習としての評価を支援する仕方で教える <p>教師としての自分に対する自信を初めて確立する</p> <ul style="list-style-type: none"> 自己評価の技能を発達させる 資源を効果的に利用する 変化に対して柔軟に対処する 	<p>学習経験の焦点化において資源の使用を統合する</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習ゴールにうまく向かうための方略に焦点化させる 子どもにおける技能形成を刺激する 資源を運営する際に子どもに関与をさせる メディアとパソコンなどの教育・学習資源を使う 学習経験の至る所でマルチメディアとパソコンを統合する <p>協働における技能を形成する</p> <ul style="list-style-type: none"> 子どもも学習レベルを高めるために関連性を強くする 子どもは自分にとって教師であると見る 子どもが教師との関係で持ち込むすべての「世界」は、学習が進行する舞台であるということに気づく 他の教師との一貫した相互作用の方法を確立している 能動的に見て、情報をフィードバックさせ、学校内の又は他校の同僚と経験やアイデアを共有する メディアを使って協働学習を支援する 子どもの成長をモニタリングする技能を発達させる 行為から省察へ、省察から行為へ前後して動く <p>学習の道具として自己における自信を高めて行為する</p> <ul style="list-style-type: none"> 自己評価をする 自己を学識ある人とみる 自己を多くの経験と相互作用する人とみる 自分は気持ちよく行為し、柔軟に対応する人とみ 	<p>学校の枠組み内で一人の教師として仕事を</p> <ul style="list-style-type: none"> 学校を制度として効果的に使うために環境を構造化する 子どもが資源を確認する手助けをする 学習ゴールに向けて多様な資源を運用し、統合する 学校やネットワークのシステムにおいてより広い社会で協働する 大きな又は小さな学習環境の影響力を監視する 学校内外の人々と協働してパソコンを駆使する <p>変化する状況への高度な適応技能があることを演示する</p> <ul style="list-style-type: none"> ニーズに素早く反応する 複数のレベルの相互作用と理解を取り扱う <p>効果的生産的なスタイルで、仕事における自律性と協働の要素を溶け込ませる</p> <p>今している経験的な学習を能動的に継続する</p> <p>専門職的価値を高めて行為する</p> <ul style="list-style-type: none"> 教師の様々な役割において自己評価をする <p>指導、学習、評価の哲学を明瞭にする</p> <ul style="list-style-type: none"> ゴールを達成しようとする熱心に取り組む、自己をゴールに至る過程の一部であると捉える 専門職としての重みをもった選択をする 他人と協力して学校全体を学習環境に創る

んでいると思うことを話して下さい」と言われて、一人の特定の子どもの話ばかりをした。教員がその点を指摘してもおかしいとは思わない。そして、最後には、「私は子どもたちの集団は好きではありません」と言い放ったというケースがある。この場合、信じている事柄と行為の仕方の連関(link)に関する省察(reflection)の力に問題があるが、それは「意思決定における価値判断」のルーブリックでも評価指標として示していることであって、その証拠を示して、指導に生かしたと言う²¹⁾。

そして、このような一般的ルーブリックを繰り返し使っていくと、大学の教師が学生の学びについての評価情報をフィードバックしながらコーチングすることから、学生自身が一般教育や教職の能力のルーブリックを内面化し、「自らの学びにおけるパターンを見出す能力を示すだけでなく、自分をレビューし、行為するためにゴールを設定する能力を示す」自己評価力が養われていくのである²²⁾。

5. むすびにかえて

どうしてわが国では一般的ルーブリックがないのであろうか。一つには、NWRELの書き方モデルやアルバーノ大学の能力ルーブリックのように、その開発に多大な労力と時間が要するからであろう。私の指導院生がレポート一般を評価するルーブリックを作成した時も暫定版を何度も異なる学校や学級の異なる授業にかけ、修正を繰り返すという過程を経てやっと何とか使えるようなルーブリックが出来上がったという経験もある。

もう一つの理由としては、わが国では“カリキュラム”という考え方が十分に定着しておらず、今なお「教科書を教える」という風潮が強いということにも起因しているように思う。つまり、教師の主たる関心事は、どんな目的を持ってどんな内容を教えるかということではなく、いかに教えるのかということにあって、その際には、教科書会社や県市の教育委員会等が公表している単元別のルーブリックに頼るほうが簡便であるということであろう。

しかし、現代は、情報爆発の時代であり、生涯学習社会である。そのような社会的要請に応えようとすれば、教師による子どもの学びの評価、とりわけ評定のために主として機能している単元別のルーブリックだけでは不十分である。これからは学習指導機能が、自己評価から持続的な学習にまで視野に入れた一般的なルーブリックの開発を進め、導入・普及をしていかなければならないように思う。しかし、途方もない人的物的エネルギーが必要である。とすれば、今すぐ大学人ができることは何かと言うと、大学における教員養成カリキュラムの改革からその突破口を見出すの

が得策ではないかと思う。

引用文献

- 1) Rogers, S. and Graham, S. *The High Performance Toolbox*, Peak Learning Systems, 1997, p.376.
- 2) Arthur, J. et al. *Scoring Rubrics in the Classroom*, Corwin Press, 2001, p.30.
- 3) Spandel, V. and Culbam, R. *Writing from the Inside Out: Revising for Quality*, Northwest Regional Educational Laboratory, 1995, p.26.
- 4) 書き方について、通常ではこのような3段階のルーブリックであることが多いが、インターネット上(<http://www.thetraits.org/about>)では、試行・出現・発展・有能・熟達の5段階に分けたルーブリックも公開されている。また、ネブラスカ州(<http://www.nde.state.ne.us/stars/StatewideWriting.htm>)では、4段階に分け、それぞれの段階内でも3-、3、3+のように幅を持たせた採点をさせている。
- 5) Spandel, V. and Culbam, R. op.cit. p.23.
- 6) 安藤輝次 編著『絶対評価と連動する発展的な学習』黎明書房、2004年、147頁。
- 7) http://intranet.cps.k12.il.us/Assessments/Ideas_and_Rubrics/Rubric_Bank/Use_the_Bank/use_the_bank.html
- 8) Connecticut State Department of Education, *Portfolio Performance Results Five-Year Report 1999-2004*, August Report, pp.2-3.
- 9) *Elementary Education Portfolio Timeline 2007-2008 School Year*, Connecticut State Department of Education.
- 10) Connecticut State Department of Education, *Portfolio Performance Results Five-Year Report 1999-2004*, p.15.
- 11) http://www.sde.ct.gov/sde/lib/sde/PDF/BEST/feedback_profiles/ss_rubric.pdf
- 12) State of Connecticut State Board of Education, *Connecticut's Common Core of Teaching*, 1999, p.3.
- 13) *A Guide to the BEST Program For Beginning Teachers 2007-2008*, Connecticut State Department of Education, p.26.
- 14) *Ability-Based Learning Program: Teacher Education*, Alverno College Institute, 2001, pp.6-7.
- 15) Alverno College Faculty, *Ability-Based Learning Outcomes*, Alverno College Institute, 2005, p.34.
- 16) Diez, M. "Assessing Disposition: Five Principles to Guide Practice" in Scockett, H.(ed.), *Teacher*

- Dispositions: Building a Teacher Education Framework of Moral Standards*, AACTE Publications, 2006, p.65.
- 17) *Handbook for Education Students Part I: Conceptual Frameworks*, Alverno College, 2004-2006, pp.67-68.
- 18) Ibid. p.14.
- 19) Diez, M. A Thrust from Within : Reconceptualizing Teacher Education at Alverno College, *The Pebody Journal of Education*, Winter 1988, pp.6-13.
- 20) See *Alverno College Master Program Handbook 2004-2005* (http://www.alverno.edu/current_students/MA_handbookfinal.pdf)
- 21) Diez, M. op.cit. (2006) pp.58-60.
- 22) Diez, M. "The Role of Coaching in Working with Disposition", Diez, M. and Rath, J.(ed.), *Disposition in Teacher Education*, Information Age Publishing, Inc. 2007. p.216.