

研究報告

## ループリックを活用した教科教育指導

—ループリックによる評価指標の教示が発達課題を抱える学習者に及ぼす影響—

能勢 保幸

北翔大学北方圏学術情報センター学外研究員

## 抄 録

本研究は、発達課題を抱える高校生を対象に、ループリックを活用した教科指導を行い、学習者（高校生）の意識がどのように変化したのか、学習者（高校生）に及ぼす影響について明らかにすることである。

選択科目の授業において、単元や章・節毎にループリックを教示し、学習者がループリック表の項目毎に自己評価を行った。さらに、自己評価に対しリフレクション（振り返り）を実施した。そして、ループリックを活用した場合と活用しなかった場合について、二者を比較し、学習者に及ぼす影響をアンケート調査（記述式）で記述することを求めた。

その結果、学習者自身が、得意分野・不得意分野の自己分析を行い、自己評価後に何をどの程度学習していくべきなのかを具体的に把握し、自律的に勉強しようとする意識が高まった。

また、ループリックを活用しなかった時よりも活用した時の方が、学習に対する態度や問題解決プロセスへの意欲が高揚した。

生徒の学習への意欲を促し高めさせ、単元の具体的な目標を把握し、そこに至るまでのプロセスについて、省察を繰り返しながら主体的に取り組むことができた。以上の結果から、主体的・自律的な自己教育力の育成や深い学びへの取り組み意識が高まったことが示唆された。

キーワード：ループリック、リフレクション、発達課題、自己教育力の育成、意識の変容

## I. 問題と目的

## 1. はじめに

ループリックを活用した研究は、大学等の研究紀要論文、あるいは初等・中等教育の教育実践報告等で確認されている。その研究論文や実践報告は初等・中等教育に関しては比較的少ない。また、発達障害を多く抱える学校でループリックを活用した研究は極めて少なくほとんど見当たらない。

文部科学省中央教育審議会<sup>16)</sup>により平成28年度に出された新学習指導要領の三つの視点は「主体的・対話的で深い学び」である。この視点から、今求められている学力、評価の研究をテーマに研修を実施している学校が存在する。具体的には、生徒の学びと教師の学びの授業手法と生徒への意欲喚起をどうするのかという問いに対する検討である。

その中で、ループリックを活用した評価の研究を行い、診断的評価、形勢的評価、総括的評価の目的から、思考力の育成についての研究を行っている学校も散見される。それは、各学校で指導と評価に関する事案が検討され、授業評価と目標を明確にすることである。

## 2. 研究の背景と目的

現在、教育現場で、教師の質を高めることや生徒の理解力、評価と指導について論議されているところであり、全国的に学力を評価するための様々な方法が考案されている。依然として教師主導型の授業が展開されている学校等も見受けられるが、教授パラダイムから学習パラダイムへと質的な転換を図っている学校が多くなってきている（能勢，2017b）<sup>11)</sup>。

評価に関しては、生徒が具体的に認知可能な視覚的な表記があるとより主体的に授業に取り組もうとする姿勢が見られると考えられている。

ループリックによる評価が求められる背景は、高等教

育における教授学習パラダイムの質的転換が基底に存在する（溝上，2014）<sup>15)</sup>。端的には，教員主導型の教授体制から学生の学習を重視する変化を指している。学習とは，従来，分離可能で普遍的なものであるという知識注入型が前提となっている。その意味で，学習の質とは，知識の吸収や定着の効率性を意味するものと理解されてきた。

一方で，教授学習のパラダイムシフト以降の学習とは，未知の問題に対する探求を含む力動的な過程を包括するものと見なされるようになってきた（金子，2012）<sup>2)</sup>。

田中（2015）<sup>6)</sup>は，与えられた知識を獲得し，受容する「学習」から，自らの知的好奇心を基盤にした既存の知識の批判的な捉えなおしを通じた創造的な「学び」が，より問われるようになってきたと述べている。

こうした学習の変化に伴い，必然的に学習成果に関する評価の仕方の転換も求められるようになってきた。つまり，学習成果をどう評価するのかという問いから，「知識や理解」をどのように客観的に評価するのかという問いから，知識の構成過程や自らのパフォーマンスを身につける能動的な学習をいかに評価するのかという問いへと視点が移行してきているのである。

これは，数量化困難な学びの質的なプロセスをいかに評価するかという位置づけであるといえるのではないだろうか。学習成果を教師が直接的に評価する側面と，生徒自身が学びを間接的に把握する側面もまた重要な基準となるだろう。

その方法の一つとして，ループリックが有効ではないかと考えられる。例えば，ループリックを直接評価の観点のみならず，自身の学びを逐次振り返るための間接評価のツールとして用いるのである。どのレベルで学びを捉えているかについて自覚的になることが肝要である（松下，2014）<sup>14)</sup>。

こうした流れの中で，従来のテストでは可視化しにくい知識構成のプロセスや高次のパフォーマンスを評価するための方法としてループリックが注目を集めている。

ループリックとは，成功の度合いを示す数値的な尺度と，それぞれの尺度に見られる認識や行為の特徴を示した記述語から成る評価指標のことをいう（西岡，2003）<sup>8)</sup>。

特にパフォーマンス評価における評価基準の客観性を保証するものとして考案された（田中，2008）<sup>5)</sup>とされている。

近年では，学習者に学びの途中で提示したり，フィードバックしたりするプロセスを通して，学習評価活動そのものを学びに活かす取り組みに注目が集まっている（安藤，2014）<sup>1)</sup>。

大学の演習授業において，学習活動へのループリックをもとに，学習の途中や最終時に学習者自身が自己評価

をすることで，目標を意識化し，それに従って学習を進め，その学習における成果や課題を把握できるといった，学習一般への効果もあることが示唆されている（寺嶋・林，2006）<sup>7)</sup>。

高等学校の学校教育における評価は，相対評価から絶対評価や個人内評価へと移行している。定期考査だけではなく学習のプロセスも含めて評価する個人内評価を教科へ導入している。

ループリックを取り入れる目的の一つとして，学習者の学習活動が重視され，評価の対象を明確にすることや，最終的な成果の評価だけではなく，学習プロセスを対象とした評価を取り入れることが挙げられる。学習者の自律性の促進のために学習者自身の自己評価を取り入れることもその一つである。そして，教員の視点からだけではなく，学習者自らその評価を一体化させつつ，自己学習力を向上させることにある。

本研究は，高等学校定時制の教科指導の中で，自己評価を促すツールとして，ループリックを位置づけた。学習者（生徒）がループリックをもとにした評価活動そのものに取り組むことでどのような効果がみられるかについて検討した。生徒自身に課題や学習方法の重要性を認識させ，目標を意識化させる効果があることを明らかにすることを目的とし，学習者自身の意識がどのように変化したのかを探求した。

## Ⅱ. 方 法

教科指導において，学習者の基礎・基本の定着を図るためには，一人一人の躓きや困難性を把握し，それを克服するための学習や指導が行われることが必要である。そのことは，学習者の到達状況を客観的に捉え，明確な目標を持って学習に取り組むことによって基礎・基本が定着し，自ら学び，自ら考える力が育まれると考えられる。また，生徒の活動や学習プロセスを評価するポートフォリオ評価法を活かす方策として，教科学習を振り返るメタ認知的視点からも有用であると考えた。

そこで，本研究においては，学習活動へのループリックを事前あるいは事後に提示し，学習の途中や最終時に学習者自身がそれをもとに自己評価する授業を実践した。

単元目標を達成するまでに必要な基礎目標を，学習者に分かりやすく平易な記述で，分析的，段階的に示した評価指標（ループリック）とした。ループリックは，個に応じた指導の充実のために欠くことのできないものであると考えられる。

## 1. 研究対象

研究対象は、比較的大規模な学校で、発達障害を抱えている学習者（以下、学習者を生徒として記述する）を積極的に受け入れている高等学校である。1年生から4年生までの男女の生徒25名である。

中学校時代、ほとんど学校へ行けず不登校であった生徒や、他人との接触を避ける自閉的な生徒、コミュニケーション能力の低さが著しく顕著な生徒が多く在籍する。

また、論理的な思考力の欠如、あるいは文章理解が苦手な生徒、文章を正しく書くことに困難を示す学習障害の生徒も在籍する。さらに、他の高校を不適應から中退し、転編入してきた生徒も在籍する。

このように対象校は、ADHD（注意欠陥多動性障害）やASD（自閉症スペクトラム）などの発達障害の生徒が比較的多く存在する学校である。

## 2. 対象科目

対象科目は、選択科目の「簿記」である。この科目は全校生徒が任意に選択可能な科目である。「簿記」の目的は、比較的小規模な商店を経営するために、その基礎・基本を学習するための科目である。必修ではないが卒業要件の単位数にカウントされるので、選択する生徒数も比較的多い。

## 3. 手続き

対象校は、二期制をとっている学校である。この特性を考慮して、前期はループリックを活用しない授業実践、後期はループリックを活用した授業実践を行い、一年間かけてその二つの相違を比較することにした。

本研究で実践したループリックは、学習指導要領に照らしながら教材や単元を検討し、最終的な目標を明確にし、作成した。既存のループリック表にとらわれず、対象校の生徒の実態に即したループリック表を作成した。

ループリックを生徒へ提示するタイミングは、簿記のテキストの各単元終了時及び必要に応じて章毎にループリックを提示した。

筆者が作成したループリックは、二段階方式を採用している。一段階は、テキストの章単元の各節毎に項目を設定し、それが出来たかどうかを生徒自ら評価させた。二段階は、振り返り（リフレクション）を行わせた。

具体的な評価規準は、評価項目ごとに、評価目標の達成状況をA段階からD段階までの4段階で評価させた。Aは、「十分満足できる状況に到達している」こと。その際に、生徒自身が出来ることはもとより、他の生徒に説明出来る、あるいは活用できる段階であるこ

と。Bは、「概ね満足できる状況に到達している」こと。Cは、「満足できる段階には至らないが多少はできる状況」。Dは、「ほとんどできない状況」である。

次に、記述式の項目を設定し、生徒が評価した結果について振り返りを実施させた。項目内容は、「評価結果の原因」、「どうしたいのか」、「そうした結果の自分はどのようになっているのか」などの具体的目標を記述させる。振り返りさせることによって、生徒の学習への意欲を促し、自律性を高めることができると考えた。そのことがすなわち、生徒が単元の最終的な目標を把握し、そこに至るまでのプロセスについて、省察を繰り返しながら現在の自分の状況に合った学習活動に主体的に取り組むことができると考えたからである。

授業の最終段階では、アンケート調査を実施した。その内容は、1)「ループリックを活用しなかった時と活用した時を比較してどのような意識の変化があったのか」、「ループリックは役に立ったのか」、「ループリックは具体的にどのように役に立ったのか」の項目を設定し、記述式で答えさせた。

本研究は、量的な分析よりも質的な分析の方が適していると判断し、アンケート調査（記述式）及び参与観察、授業中に実施したループリック表を分析対象とした。

「実践研究」では、実践し研究する「私」を中立的・客観的な観察者とすることはできない。教師である「私」は、ある意図をもって研究対象である教室という場に関与し、そのプロセスと結果を「私」の価値観とともに提示する（広瀬、2014）<sup>12)</sup>のであるが、常に研究者としての視点を維持しつつも教育者として授業実践を行うことに努めた。

質的研究法は、研究対象者の主観的なプロセスを重視し、量的なものには還元できない言語的・概念的 analysis を行うことにより、探索的研究あるいは仮説生成的研究を可能にするものと考えられる（能勢、2011）<sup>9)</sup>。

本研究では、質的分析の手法の代表的な一つであるKJ法（川喜田、1986、1997）<sup>34)</sup>を参考に分析を行い、質的データを収集し言語データをそのまま分析対象とした。

分析手続きは、今回のアンケート調査用紙（フィールドノート）から記載内容の傾向の高いキーワードと考えられる文言を抜き出し、それらを切片化した。アンケートのデータから必要と考えられる全てのキーワードを項目ごとに分け、ラベルを付与し、グルーピングを行った。グループとしてまとめた結果を切片化する段階でラベル名・グループ名及びグループ編成の練り直しと修正を重ねた。グルーピングした結果の繋がりを考えて、図として構造化し、それらを文章化した。

### Ⅲ. 結 果

ルーブリックを活用した授業の最後に記述式のアンケート調査を実施した。その結果をKJ法に準じて分析した(図1)。

結果については、25名の有効回答数があった。基本的には生徒の記述した通りに表示してあるが、ほとんど同じ記述については一つとしてまとめた。

### Ⅳ. 考 察

本研究は、発達課題を抱える高校生を対象に、ルーブリックを活用した授業実践を行った。ルーブリックを活用した教科指導を行い、高校生(学習者)が評価活動そのものに取り組むことで意識が変容し、その結果どのような効果が見られるか検討することを目的とした。

ルーブリックの活用は、単に項目毎の自己評価だけでなく、その評価を基に振り返りを行わせた。自己評価と振り返りをルーブリック表に記述させ、学習者の次のステップへの意欲を喚起させた。この二段階式のルーブリックは、学校の実態に合わせて作成したものであり非常に効果があった。

授業の最後にアンケート調査(自由記述式)を行った。その内容は、1)ルーブリックを活用しなかった時と活用した時を比較してどのような意識の違いがあったのか、2)ルーブリックは役にたったのか、3)ルーブリックは具体的にどのように役に立ったのか、の3項目

から構成されている。

ルーブリック活用による意識の変容、ルーブリックが具体的にどのように役にたったのかをKJ法に準じて構造化した一覧表(図1)及び参与観察、実際に授業で活用したルーブリックを参考に考察した。

初めに「ルーブリックは役に立ったのか」という設問2に対する回答は、25名全員が役に立ったと答えている。ルーブリックが役に立たなかったという回答は無かった。このことから、ルーブリックを活用した後期の授業は、活用しなかった前期の授業より、生徒(学習者)の課題解決に役に立った(効果的であった)ことが伺い知れる。では、活用したことによってどのような意識の変容が現われ具体的な効果があったのだろうか。

設問1の「ルーブリックを活用しなかった時と活用した時を比較して、どのような意識の違いがあったのか」、設問3の「ルーブリックは具体的にどのように役に立ったのか」について考察する(図1)。

各章節の単元毎に実施したルーブリック評価表の教示に対して、生徒は、項目毎に自己評価した。『自己評価a』から見えてきたことは次の通りとなった。【2基礎事項の定着の目視確認】【3出来ない所が浮き彫りになった】【7一つ一つの出来た出来ないを確認できた】

ルーブリックの評価表が項目別になっているので目視確認し易く、自己評価することで、自分の得意・不得意あるいは出来・不出来の確認ができた。生徒(学習者)

KJ法による構造化

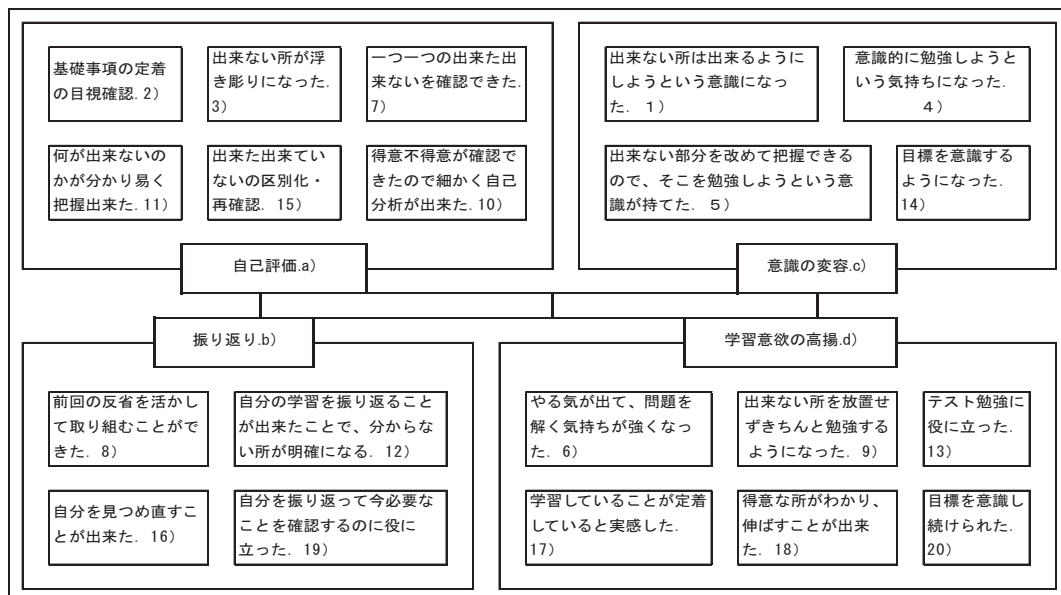


図1 KJ法による分析結果

が、それまで整理出来ていなかった課題の自己分析ができたことで学習目標の再確認に役立ったことが伺える。

次に、自己評価の結果を振り返ることによって、生徒（学習者）は問題解決のための新たな見方・考え方を発見・吸収し、知識を再構築したと考えられることが以下の文言から伺える。

『振り返りb』から、【8前回の反省を活かして取り組むことが出来た】【12自分の学習を振り返ることが出来たことで、分からない所が明確になる】【16自分を見つめ直すことができた】【19自分を振り返って今必要な事を確認するのに役に立った】である。

自己評価と振り返りから省察することによって、意識の変容が見られた。それが、『意識の変容c』、【1出来ない所は出来るようにしようという意識になった】【4意識的に勉強しようという気持ちになった】【5出来ない部分を改めて把握できるので、そこを勉強しようという意識が持てた】【14目標を意識するようになった】から伺い知ることができる。

振り返ることによって自己分析し、出来なかった課題を再確認し、新たな目標を見出し課題を解決しようとする意欲が高まった。

このことから、ルーブリックを活用することにより、生徒（学習者）が自己の到達状況を客観的に把握し、明確な目標を持って能動的な学習活動へと繋げる意識へと変容したと考えられる。さらに、学習プロセスでの内省を促し、意欲や自己効力感、さらにはメタ認知能力が高まったと考えられる。このことは、次の学習意欲の高揚からも伺える。

『学習意欲の高揚d』、【6やる気が出て、問題を解く気持ちが強くなった】【9出来ない所を放置せずきちんと勉強するようになった】【13テスト勉強に役に立った】【17学習していることが定着していると実感した】

【18得意な所がわかり、伸ばすことが出来た】【20目標を意識し続けられた】である。

自己評価することで、目標を再確認し、課題解決への意欲が高まり、学習することを定着させ、目標到達へ向けて意識を継続させることができた。その結果、考査などの勉強にも役に立ったことが明らかになった。

実際に、定期考査の成績は、ルーブリックを活用しなかった前期よりもルーブリックを活用した後期の方が成績が伸びていた。参与観察においても、ルーブリックを活用した授業では、自律的に苦手な所を克服しようとする態度が見られ、課題を解決しようとする取り組みが高まり、結果として、成績の向上へ繋がったと考えられる。

研究結果から見えてきたもう一つの視点として、ルーブリック表は、単に評価項目のチェック欄だけではな

く、評価した結果から、生徒に振り返りと今後の取り組みを記述させることが肝要である。生徒の意欲喚起のためには評価と省察（振り返り）が必要であることが示唆された。そのことが、生徒自身の学習活動をフィードバックすることへと繋がったと考えられる。

## V. ま と め

本研究によるルーブリックを活用することによる意識の変容とその効果を次のようにまとめることができる。

ルーブリックを活用することによる学習者（生徒）に与える影響は、学習者（生徒）自身が、学習活動が現在のどのレベルなのかを把握できるだけでなく、省察することによって自律的に次への目標を設定し、課題解決への意欲を高めることができたことと結論づける。このことが、最後までやり遂げようとする態度の育成（能勢、2017a）<sup>10</sup>となり、学習者（生徒）の達成感や成就感に繋がる結果となった。

すなわち、学習者（生徒）が自己の到達状況を客観的に把握し、明確な目標を持って学習活動に取り組むことが可能となる。学習者（生徒）による自己評価の客観性が高まり、自己評価能力が育成されると同時に、目標に準拠した評価が生かされることになる。さらに、補充的な学習の必要性や発展的な学習内容が明確になることが示唆され、その結果、意欲・関心・態度など見えない学力の具体的な姿が見えてくると考えられる。このことは、生徒の主体的な学びと教師の個に応じた指導が十分に可能になると推察される。

最後に、ルーブリック表の内容について、学習者（生徒）の意見を記述式のアンケートで求めたところ、内容項目に関する問題を1題程度設定することで、一人一人の定着度がさらに高まるのではという意見があった。この記述は、今後ルーブリック表の内容を考える際の貴重な意見として参考となるであろう。

本研究の対象は、科目「簿記」を初めて学習する生徒が大多数であったが、25名中2名は、すでに日商簿記検定の取得者（1人は2級取得者、1人は3級取得者）であった。その生徒の一人から次のような記述があった。

「日商簿記3級の資格を持っていて、既に授業の範囲は身につけていたが、このルーブリック表は、その基礎的な知識及び技能が定着しているかどうかを確認するための良い指針として活用できた。また定期考査の学習の際、試験範囲が広範囲であったが、単元ごとの総復習のための苦手箇所の発見にも非常に役にたった。」と記述している。このことは、教科科目を初めて学習する初心者でも、すでに資格を取得した経験者でもルーブリックは役に立つことを示している。すなわち、経験の有無や

知識の有無に関係なく、ルーブリックは学習者に非常に有効で効果的であることが示唆されたと考えられる。

本研究は、発達課題を抱えた生徒が多く在籍する高等学校の教科教育指導に焦点をあてた。今後の課題として、授業で実施したルーブリック、参与観察、アンケート調査だけではなく、さらに質を深めるためには、半構造化面接法によるインタビューデータをとる必要があるだろう。質的研究法には、トライアングレーション（三角測定法）という手法が存在し、一事例のもつ信頼性、妥当性の低下の問題をできる限り小さくする調査デザインを用いる必要がある（Flick, 1995 [2002]）<sup>13)</sup>といえる。

### 引用文献

- 1) 安藤輝次 (2014). 「ルーブリックの学習促進機能」 関西大学文学論集, 第64巻第3号, 1-26.
- 2) 金子元久 (2012). 「自立学習への道」IDE 第543号, 16-22.
- 3) 川喜田二郎 (1986). 「KJ法-混沌をして語らしめる」中央公論社.
- 4) 川喜田二郎 (1997). 「KJ法入門コーステキスト 4.0」. KJ法本部・川喜田研究所.
- 5) 田中耕治 (2008). 「学力調査と教育評価研究」教育学研究, 第75号, 146-156.
- 6) 田中俊也 (2015). 「授業の方法と教師の役割」子安増生・田中俊也・南風原朝和・伊藤祐司共著『教育心理学〔第3版〕』. 有斐閣135-152.
- 7) 寺嶋浩介・林 朋美 (2006). 「ルーブリックの構築により自己評価を促す問題解決学習の開発」京都大学高等教育研究, 第12号, 63-71.
- 8) 西岡加奈恵 (2003). 「教科と総合に活かすポートフォリオ評価法-あらたな評価基準の創出に向けて-」図書文化社
- 9) 能勢保幸 (2011). 「教育実習経験による視点の変化とそれが教材研究に及ぼす影響について-半構造化面接法による『語り』データの分析から-」. 北海道心理学会第34号, 47-57.
- 10) 能勢保幸 (2017a). 「アクティブラーニングの視点に立った教科教育指導」北方圏学術情報センター年報 Vol. 9, 79-88.
- 11) 能勢保幸 (2017b). 「教授パラダイムから学習パラダイムへの質的転換へ向けて-AL先進校の主体的・対話的・深い学び型授業への取り組み-」札幌市立高等学校・特別支援学校研究紀要, 第36号, 44-46.
- 12) 広瀬和佳子 (2014). 「日本語教育における質的研究-教育実践者が実践を記述する意義」質的心理学フォーラム Vol 6, 60-67.
- 13) フリック, U. (著) (2002). 小田博志, 山本則子, 春日常, 宮地尚子 (訳) 質的研究入門-「人間の科学」のための方法論. 春秋社.
- 14) 松下佳代 (2014). 「学習成果としての能力とその評価-ルーブリックを用いた評価の可能性と課題-」, 第14号, 235-255.
- 15) 溝上慎一 (2014). 「アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換」. 東信堂.
- 16) 文科省中央教育審議会教育課程部会「審議のまとめ」アクティブラーニングの三つの視点 (平成28年8月26日).