

SGH型総合人間科におけるルーブリック評価の試み

曾 我 雄 司

【抄録】 2020年度に担当した高校1年生のSGH型総合人間科において、「全体ルーブリック」をもとにしながら「課題ごとルーブリック」を作成し、年度当初に評価計画を立ててプログラム実施・評価を試みた。プログラムにより即した評価の実施が可能になった一方で、「全体ルーブリック」の構造的な問題や複数教員によるルーブリック評価の難しさなど、様々な問題にも気が付くことができた。

【キーワード】 総合人間科 総合的な学習の時間 課題探究 評価 ルーブリック SGH

1. SGH型総合人間科とルーブリック

本校は2015年度から5年間、Super Global Highschool (SGH) の指定を受け研究開発にとり組んだ。これに伴い、高校の総合人間科のプログラムは大きく変更された。以前の学年ごとに大テーマが設定され1年完結で課題の探究を行うスタイルから、3年間で研究手法の学習・体験を踏まえて個人課題の探究を行うスタイルへと変わったのである。SGH調書の段階では、高校1年生＝グループに分かれてのProblem Based Learningによる探究学習方法の習得、高校2年生＝興味関心に従っての課題探究学習（個人探究）、高校3年生＝高校2年生の探究の結果を論文にまとめ、プレゼンテーションを行う、であった。

その評価については、SGH調書において「プレゼンテーションやポートフォリオ評価を行う。学年間で評価の継続性を持たせるために、各学年で行った評価を次の学年の評価につなげる。高大接続入試を検討するために資料とする」としており、そのためのルーブリックが作られた。そのルーブリックは、SGH調書から評価の方向性・観点を抽出する形で、3年間の探究全体に対するものとして作成された（133ページ参照。以下、これを「全体ルーブリック」とする）。

2015年度～2020年度入学生までがSGH型式総合人間科を受講したが、高校3年間の課題探究の指導法については一定の方向性が見えてきた。しかしながらSGH調書通りのプログラム実施には困難な部分もあり、研究手法の学習などの時間を考慮すると年に複数回行う予定だったPBLが1回しか行えないことがわかったことや、当初高3に配当されていたプレゼンテーションが高2に前倒しになったことなど、変更点も生まれた。

先に示した全体ルーブリックについても、プログラムが走り出す前の構想をもとにつくられたものであり、実際にプログラムが実施され変化していく中で、対応させることが難しくなっていたのが実情である。発表会や成果物提出などについてルーブリックの各項目を抜き出して評価をするなどの試みを行ってきたが、どうやってもプログラムを後追いつる形で評価する形となってしまう、1年間のどの段階で何を成果物としてどの項目に基づいて評価をするかを、事前に意図・配置することができなかった。また個別課題について生徒に明確な目標を示せなかったことは、ルーブリック評価としては片手落ちであった。

私は2020年度に2度目の高校1年生の総人主担当となった。2017年度に主担当をした時には、プログラムの進め方の理解だけで手いっぱいであったが、2020年度では2017年度の実践の経験によりながら、評価をどうするかということに力点を置いてプログラムを計画・実践することができた。

全体ルーブリックを個々のプログラムの評価でどう計画的に配置していくか、個々プログラムの評価を全体の中にどう位置付けるかが懸案事項であったため、それらについての取り組みについて、以下紹介したい。

2. 2020年度高校1年生総合人間科評価の取り組み

高校1年生のプログラムについては、紀要の該当部分をご覧いただきたいが、大まかにいえば、研究手法の学習・練習とグループ毎に提示された課題を解決するPBLの2本柱である。研究手法の学習のうち自学用課題として生徒が自分で取り組めるもの、PBLでの発表・レポー

トを評価対象の成果物とする「課題ごとルーブリック」を課題の都度用いる評価計画をつくった。

評価の時期／課題／成果物／観点については、以下のよう設定した。なお4月・5月については休校期間だったので、pdfを配信しての実施となった。

時期	課題	成果物	観点
4月課題	マンダラート法	ワークシート	プログラムの理解実践
5月課題	ビリヤード法	ワークシート	プログラムの理解実践
夏課題	ブックレポート	レポート	プログラムの理解実践
9月下旬	PBL予備調査	発表	プログラムの理解実践 発表表現、協同性
～11月中旬	PBL第1次問題解決	活動の観察	協同性
11月中旬	PBL第1次問題解決	発表	発表表現、協同性
11月中旬	PBL第1次問題解決	エビデンスブック	主体性
11月中旬	第1次解決振り返り	ワークシート	思考の再構築
～1月下旬	PBL第2次問題解決	活動の観察	協同性
1月下旬	PBL第2次問題解決	発表	発表表現、協同性
1月下旬	PBL第2次問題解決	エビデンスブック	主体性
1月下旬	第2次解決振り返り	ワークシート	思考の再構築

なお課題を生徒に提示するときには、ルーブリックそのものではなく「B」評価に該当する内容を目標としてレジュメプリントに列記したものを示した。

評価のつけ方の原則は、以下のようにした。

- ・「課題ごとルーブリック」の項目別に評価をする
- ・項目別評価は「2」を基本とする。
- ・項目別評価をふまえて、課題ごとにA～Cの総合評価をつける。

評価の進め方は、以下のようにした。

- ①総人主担当者が、課題の目標を「2」評価とした「課題ごとルーブリック」原案を作成する。

- ②総人主担当者が、クラス半数（約20人）の評価を先行実施する。評価の中で「A」および「C」のアンカー作品も見出しておく（なぜそれが「A」評価なのか、「C」評価なのかの理由を説明できるようにしておく）。

- ③学年会で、「課題ごとルーブリック」を提示する。

総人主担当者はここで「A」作品・「C」作品を提示し、他の5人の教員に「A」評価・「C」評価のレベルのイメージを確定させる。

- ④次の学年会までに「課題ごとルーブリック」および学年会での確認に従って、他の5人の教員がそれぞれの担当分について評価する。

- ⑤次の学年会で、各教員の「A」作品・「C」作品の確認・評価の調整を行う。必要に応じて「課題ごとルーブリック」の記述語の追加・訂正もここで行う。

- ⑥「課題ごとルーブリック」を生徒に渡す（このとき、生徒に課題も返却する）。配られた「課題ごとルーブリック」に項目別評価の生徒が自己評価を「○」をつけて、教員に提出する。

- ⑦生徒提出の「課題ごとルーブリック」に、教員がつけた項目別評価に「○」をつけて返却する。

なおPBLの発表については、このルーティンを少し変えて①のあとに⑥、つまりルーブリックを渡して、その後教員の評価（②～⑤）、そして評価の突合せ（⑦）という順序をとっている。

⑦によって生徒の自己評価と教員の他者評価が相まみえることになる。これは生徒の自己評価（こう思った）と教員の評価（こうですよ）のずれの原因究明と調整をさせることで、適正な自己評価ができるようになること、自主的な学習・自主的なフィードバック能力を育成することを目標とした。当初の狙いとしては「ずれている要因は何か」「評価への疑問点・自己評価の妥当性の主張」等を書かせて提出させることを目指したが、時間の問題などから実際にはできなかった。

また総合評価は生徒にはフィードバックしていない。あくまで個々の項目について注目させることで、自分の足りない部分を具体的に改善する方向に生徒を導きだしたのと、総合評価から見えてくる年度末の評価を意識しすぎないようにするためである。

「課題ごとルーブリック」の実例として、マンダラート法のものPBL発表会のを134ページに提示する。

「全体ルーブリック」との関わりは用紙左上の「全体ルーブリックの該当箇所」としてNo.を付すことで意識付けを図った。「課題ごとルーブリック」各項目の記述語は、「全体ルーブリック」を基本としていることが、PBL発表会のものからわかると思うが、マンダラート法

のように具体的な課題については、「全体ルーブリック」とのつながりは「該当箇所」の表示にとどめて、課題に即した項目・記述語とした。

高校1年生の最終評価は年度末に行った。6つの「個別ルーブリック」の評価に、取り組みの様子（活動、プリント・エビデンスブックの整理など）を加味する形で行った。従来の方式に従って3割程度を「A」評価とする相対評価とし、「C」については特に割合を設けなかったが、欠課や提出物などによって「C」評価となる生徒も出た。

3. 課題

評価を実施して感じた課題は、以下のとおりである。

「全体ルーブリック」は、(1) 課題設定、(2) 課題分析、(3) 研究計画、(4) 問題解決、(5) 表現（レポート）、(6) 表現（プレゼン）という形で、探究のプロセスに即して作られている。一方PBLの探究結果のパフォーマンスとして発表、レポートがあるが、その「課題ごとルーブリック」では発表の技法（6）だけ、レポートの表現（5）だけを問うのではなく、必然的に内容（1）～（4）に踏み込まざるを得ない。となると、評価が重複せざるを得なくなってしまうのである。むしろ発表で評価できる内容、レポートで評価できる内容には違いがあるので別々の「課題ごとルーブリック」に同じ評価項目があることは仕方ないと思われるが、交通整理が必要なことに気が付いた。

また「課題ごとルーブリック」のやり取りの狙いは、生徒の自己評価の変化を観察することにもあったが、資料保全（前半の研究手法の学習はクラス単位、後半のPBLは6つのグループに希望でわかれるなどの事情で年間通して比較するデータを得られなかった）の問題などにより果たせなかった。それでも自己評価が低い生徒への励みとなっていたという、学年団教員の指摘もあり、取り組みとしては無駄ではなかったと考えている。

高校の総合人間科は学年団6人の教員で取り組むが、評価において共通認識を作っていくことが難しかったのも事実である。上述したルーブリック評価ルーティンは、すべて総合人間科主担当者から始まるが、当初は②については輪番制で行うことを意図していた。しかしなれていないルーブリック評価に戸惑う声は強く、結局主担当者が主導する形をとった。評価の平準化を図る観点からすれば、輪番制が望ましいが、そのための教員のトレーニング・意識改革が必要であることを痛感した。

SGH指定が終わりWWLに移行するのに伴い、総合人間科はSTEAMに一本化される予定である。この取り組みがどの程度生かせるかはわからないが、一つの試みの結果としてここに提示しておきたい。

200603		200603					
附属中学(200603) ① 課題を明らかにすることができる ② 探究する意味のある課題をたてることができる ③ 解明すべき範囲を明確にすることができる (先行研究の分析を踏まえることができる)	(1) 課題設定 ① 自ら課題や仮説を設定している ② 探究する意味のある課題となっており、かつ社会的な問題・地球規模の問題と関連付けている ③ 解明すべき範囲が明確かつ適切である (先行研究の分析を踏まえている)	(2) 課題分析 ① 課題を「問題」に分類できる ② キーワードの定義ができる ③ 解決可能な具体的な「問題」に分類している ④ 課題を解決するためのキーワードを定義している	(3) 研究計画 ① 「問題」の選択と配列が適切である ② 「問題」に対する解決法として、適切な方法を見つけている ③ 「問題」解決のための計画が、指定期間内で時間的・物的に実行可能な形で立てられている	(4) 問題解決 ① 「問題」に対する答えを提示できる ② 適切な分析を踏まえることができる ③ 今後の課題を明確にすることができる ④ 今後の課題を文章を用いて表記できる	(5) 発表(レポート) ① 問題意識・興味関心を文章を用いて表現できる ② 課題探究の方法・経過を文章・図表等を用いて表記できる ③ 課題探究の結果を文章を用いて表記できる ④ 今後の課題を文章を用いて表記できる	(6) 発表(プレゼン) ① 発表内容や、規定内の分量でまとめることができる ② 相手に分かるように発表できる ③ 質問に対して応答することができる ④ 制限時間内に発表を完了することができる	(7) 協同性 ① グループ内で協力して課題探究に取り組むことができる ② 他者の意見を尊重し取り入れて柔軟に思考を再構築できる
	3 (よくできている)	<論理的・多面的思考力> ① 「問題」に対して新たな答えを提示している ② または答えは提示していないが、何が原因かを明らかにしている (解決の糸口はつかめている) ③ 答えを得るにめあて ④ 多面的な分析を適切に加えている ⑤ 今後の課題を明確にしている	<論理的・多面的思考力> ① 「問題」の選択と配列が適切である ② 「問題」に対する解決法として、適切な方法を見つけている ③ 「問題」解決のための計画が、指定期間内で時間的・物的に実行可能な形で立てられている	<論理的・多面的思考力> ① 「問題」に対して答えを提示しているが、得られた答えは既存の解答の範囲を出ないものである または答えは提示できていないが原因の一部は理解している ② 答えを得るにあたって適切な分析を加えているが、一面的である ③ 今後の課題は認識しているが、その把握はまだ不明確である (課題が明確ではない)	<論理的・多面的思考力> ① オリジナルな問題意識を明確に提示している ② 課題探究の方法・経過を文章・図表等を用いて表現しているが、わかりにくい部分もある (論理的に説明できていない部分もある) ③ 課題探究の結果を文章を用いて表現しているが、まとまりに欠ける部分もある ④ 今後の課題を文章を用いて表現しているが、抽象的・概念的なレベルで終わっている または、今後の見通しが明確でない	<表現力> ① 発表内容を、規定内の分量でまとめている ② 相手に分かるよう適度な大きさで発表している ③ 質問に対して応答している (相手の理解はともかく) ④ 制限時間内に発表を終えている (そのために内容の省略などがある) または制限時間をやや超過して発表を終えている (制限時間の+20%程度 例 5分制限で6分以内)	<協同性・柔軟性> ① グループ内で協力しながら構造的に課題探究に取り組んでいる ② 他者の意見を尊重し取り入れながら柔軟に思考の再構築ができています
	2 (できていない)	<論理的・多面的思考力> ① 自ら課題や仮説を設定している ② 探究する意味のある課題となっていない が、社会的な問題・地球規模の問題との関連が不明確 ③ 解明すべき範囲が明確であるが、既存の知識をそるだけになっている もしくは先行研究の分析を踏まえていない	<論理的・多面的思考力> ① 課題を「問題」に分類できない ② キーワードの定義ができない ③ 解決可能な具体的な「問題」に分類していない ④ キーワードの定義がないまたは不十分である	<論理的・多面的思考力> ① 「問題」の選択と配列ができていない ② または計画を立てられていない ③ 計画が立てられていない ④ 計画が立てられていない ⑤ 計画が立てられていない ⑥ 計画が立てられていない ⑦ 計画が立てられていない ⑧ 計画が立てられていない ⑨ 計画が立てられていない	<論理的・多面的思考力> ① 「問題」に対して答えを提示できていない ② または答えは提示できていない ③ または答えは提示できていない ④ 適切な分析が不十分である ⑤ 今後の課題を認識していない ⑥ 今後の課題を認識していない ⑦ 今後の課題を認識していない ⑧ 今後の課題を認識していない ⑨ 今後の課題を認識していない	<表現力> ① 発表内容や、規定内の分量でまとめていない ② または話しやすい内容がまとまらない ③ または話しやすい内容がまとまらない ④ または話しやすい内容がまとまらない ⑤ または話しやすい内容がまとまらない ⑥ または話しやすい内容がまとまらない ⑦ または話しやすい内容がまとまらない ⑧ または話しやすい内容がまとまらない ⑨ または話しやすい内容がまとまらない	<協同性・柔軟性> ① グループ内で協力して課題探究に取り組んでいない ② 他者の意見を尊重し取り入れていない (探究活動に対する参加意欲が低い)
1 (努力が必要)	課題を設定できていない。または課題は設定されているが、何を探究したいかが不明確である	① 解決可能な具体的な「問題」があげられていない ② キーワードの定義がないまたは不十分である	「問題」の選択と配列ができていない または計画を立てられていない	① 「問題」に対して答えを提示できていない ② または答えは提示できていない ③ または答えは提示できていない ④ 適切な分析が不十分である ⑤ 今後の課題を認識していない ⑥ 今後の課題を認識していない ⑦ 今後の課題を認識していない ⑧ 今後の課題を認識していない ⑨ 今後の課題を認識していない	① 発表に必要な内容がまとめていない ② または話しやすい内容がまとまらない ③ または話しやすい内容がまとまらない ④ または話しやすい内容がまとまらない ⑤ または話しやすい内容がまとまらない ⑥ または話しやすい内容がまとまらない ⑦ または話しやすい内容がまとまらない ⑧ または話しやすい内容がまとまらない ⑨ または話しやすい内容がまとまらない	① グループの問題探究に関わろうとしない ② 他者の意見を尊重し取り入れていない (探究活動に対する参加意欲が低い)	
附属高校		探究はワークショップ・発表レポート カウンセリング・エビデンスブック (論文)	PBLLレポート ミニレポート ミニミニレポート 論文	発表・発表会プリント 発表・発表会プリント なし	PBLL探究活動の様子・発表会振り返り 探究活動の様子・ビデオチャットの様子 論文執筆の様子		
S1							
S2							
S3							

課題名: マンダラート法
全体ルーブリックの該当箇所: (1)

1年 組 番 名前

	評価項目1	評価項目2	評価項目3	評価項目4
目標	6領域すべてについてマンダラートを 書くことができる	拡大マンダラートを70%以上 埋めることができる	関心のあるキーワードを 選び出すことができる	
3 (よくできている)	6領域すべてについてマンダラートを 書くことができている 導き出されたキーワードはバラエティー に富んでいる、または具体性がある (発想のよさ)	拡大マンダラートを90%近く 埋めることができている 導き出されたキーワードはバラエティー に富んでいる、または具体性がある (発想のよさ)	関心あるキーワードを選び出し、 説得力のある理由とともに 書くことができている	
2 (できている)	6領域すべてについてマンダラートを 書くことができている	拡大マンダラートを70%以上 埋めることができている	関心あるキーワードを選び出し、 理由とともに書くことができている	
1 (努力が必要)	マンダラートをかけなかった領域が 一つ以上ある	拡大マンダラートを70%以上 書けていない または指示通りに、拡大マンダラートを 展開できていない	関心あるキーワードは選ばれているが、 理由が書かれていない またはキーワードが書けていない	

↑
自己評価記入

↑
自己評価記入

↑
自己評価記入

課題名: PBL研究発表会(最終)
全体ルーブリックの該当箇所: (6)(7)

1年 組 番 名前

	評価項目1	評価項目2	評価項目3	評価項目4	評価項目5
目標	資料の作り方=適度な分量、適切な 内容で、わかりやすい表現を用い て作ることができる	相手に伝わるか=発表内容や表現を工夫し、聞き取れる声の大きさを発表することができる	質問への応答=利き手からの質問に対して応答することができる	発表時間の使い方=予定された時間を使って発表することができる	班で協力し課題探究に取り組むことができる。他者の意見を取り入れて、思考を再構築しようとしている。
3 (よくできている)	担当部分について、 決められた分量内で、 必要な内容を要領よく まとめることができた。	聞き手の数や距離に合わせた声量で、 聞き手の反応に合わせて話すことが できた。 かつ、耳で聞いてわかりやすい形に 工夫して伝えることができた。	質問に的確に答え、 相手によく分かってもらうことが できた。	±1分程度で、自分の持ち時間を 有効に使えた。	班で協力しながら積極的に課題探究に 取り組んでいる 他者の意見等を取り入れながら柔軟に 思考の再構築ができている
2 (できている)	担当部分の内容を一通り 書くことができた。	資料の内容をそのまま紹介したり、 用意した発表原稿を、 会場の人全員に聞こえるように 話すことができた。	質問には一応答えることが できた。	予定した内容を話すのに1分以上 超過した。	班で協力し課題探究に取り組んでいる。 他者の意見などを取り入れて、 思考を再構築しようとしている。
1 (努力が必要)	担当部分が一人では完遂できず、 他の人の力を借りた。 または、全然関与していない。	聞いている人の様子を見ることが できず、 どう反応していたか自分では 判断できない。 または、予定の内容が伝えられなかった。	質問に、答えられなかった。 または的外れな答えを してしまった。	話すことがなく、1分以上余らせた。	班の問題探究に関わる姿勢が あまりみられない。 (探究活動に対する参加意欲が低い) 他者の意見を取り入れていない。