

[学年・学校経営等]

## 教科の目標と学級の間関係づくりを共に目指す、 第2学年栽培活動の実践

— ルーブリックを用いた、魅力ある学級集団づくりを目指して —

滝澤 潔\*

### 1 研究の動機

筆者はこれまで「授業は教科の目標を習得させる場」ととらえてきた。一方、露木(2011)は、「授業で何を教えるかが大切なのではなく、教える教材を媒介にしてどれだけ教師と子どもの心の距離を縮めるかが問題なのだ。」として、教科指導と学級づくりの両立の大切さを説いている。今日、人とかかわりが希薄になり、核家族化、少子化など、他とかかわる経験が不足しがちな環境下にあると言われている。玉瀬(2003)は、「遊びの場の減少や生活様式の変化に伴い、子どもたちに対人関係における適切な自己表現が自然のままに身につけにくい状況をふまえ、教育の場において意図的・計画的に人間関係の在り方を指導する必要性がある。」と指摘している。他者と意図的にかかわる必然性をもたせた環境づくりが必要なのだ。そこで、筆者は教科指導だけでなく、教師と児童、児童と児童が互いにかかわり合いつながりあうような授業を目標とした。

そのため、筆者はルーブリック評価を活用した授業構成論に着目した。なぜなら、教科の目標と学級の間関係づくりを共に目指すためには、筆者のみならず学習者も自身を適切に評価し、それを認め、自信を付けるためのツールが必要だからである。ルーブリックについて、堀井(2014)は、「ルーブリックは、教師にとっては、児童の学習活動をどのように評価するかを示す手引きとして機能するだけでなく、児童が現在進行形で努力している学習努力を支援し導くためのフィードバックを提供するための採点または成績評価の手引きである。」と述べている。また、高浦(2004)は、「ルーブリックとは子どもの学習成果を得点化するためのフォームなり指針を指しており、そのフォームの中には、子どもが何を学習すべきかを示す評価規準(criterion)及び、子どもが学習到達しているレベルを示す評価基準(standard)が予め設定されていることが大切であるといえよう。」と論じている。このように、各研究者によって様々な説明がされているが、本稿に於いてルーブリックとは、児童の学習到達状況を確認するための評価基準表であり、児童と教師が成長を確認したり、評価したり、望ましい行動や結果を導くために価値付けするためのツールであると定義する。

その先行研究として田邊(2006)は、ルーブリックと教科の目標を位置付けた論を展開している。そこでは、低学年の児童が評価に参加できる簡易ルーブリックを考案し、それを活用することを通して、学習の目標や自分の進歩について児童の認識がどのように変容し、教師の指導にどのように影響するかを検証している。そして、児童自身が自分の進歩を実感できる自己評価ができ、教師は授業評価を行うことができるとの成果が報告されている。一方で、低学年向けの簡易ルーブリックが、学級づくりにどの程度寄与しているかについては触れていない。

そこで、筆者はルーブリックを用いて、教師と児童のどちらも学習者を評価し、互いに認め合う中で自身の成長に気付く生活科の授業実践を試みることで、それが学級づくりにどのような効果を及ぼすのかを検証しようと考えた。また、そうした学習を促す肯定的なフィードバックについても随時工夫していく。児童が自らの成長を実感して納得できる学級を目指して、児童の変容に着目することで検証を進めていくこととする。

### 2 研究の目的

ルーブリックを用いた生活科の栽培活動の授業で、学習の目標を達成しつつ、学級間の間関係がつくられたかどうかを明らかにすることを本研究の目的とする。

### 3 研究の方法

#### (1) 対象児童と対象期間

本研究は新潟県内の公立小学校の2年生(男子13名、女子13名、計26名)に対して、平成26年度4月から11月まで筆者が行った生活科の栽培活動の授業を検証する。ルーブリックを用いて、筆者と児童がそれぞれに学習者を評価し、適切な評価の中で自己肯定感を高める実践が、学級づくりにいかに寄与しているか、その効果を検証する。

\* 糸魚川市立糸魚川東小学校

## (2) 検証方法

効果の検証の手段として、児童の書き溜めたシートや、児童の発言記録、そしてQ-Uテストにおける学校生活意欲プロフィールの変容を分析として用いる。

まず、児童の書き溜めたシートでは、「小学校学習指導要領解説生活編」に記載の3点の指摘が、シートに書かれているかということに注目する。その3点とは、「集団生活になじみ、集団における自分自身の存在に気付く。」「自分のよさや得意としていること、興味・関心をもっていることなどに気付く。」「自分自身の心身の成長に気付く。」である。これらの観点に当てはまるものについて質的に分析を行う。

次に、児童の発言記録では、筆者が児童から直接聞き取った発話記録のみについて分析を行い、他者から伝え聞いたことは分析の対象から外すこととする。

最後に、Q-Uテストにおける学校生活意欲プロフィールの変容は、5月27日実施のものと10月28日実施のテストについて、学校生活意欲尺度を学級全体の様子からと、要支援群に位置づけられていた抽出児に着目して分析を行う。以上3点の効果の検証は全て、教科の目標の達成と学級づくりの観点から行う。

## 4 研究の実際

筆者は、以下にあげる4つの手立てを、生活科の栽培活動の授業で試み、教科の目標の達成と学級づくりが両立するかを試みた。作成したルーブリックは、目標の提示、学習の展開時における学習形態の工夫、振り返りにそれぞれにかかわり合うようにする。この授業構成により、授業者と児童が目標を共有し、その目標に基づいた評価を行うことが可能となる。そして、それぞれの段階で行動や結果を導くための価値付けの情報を伝えるフィードバックに努めた(図1)。

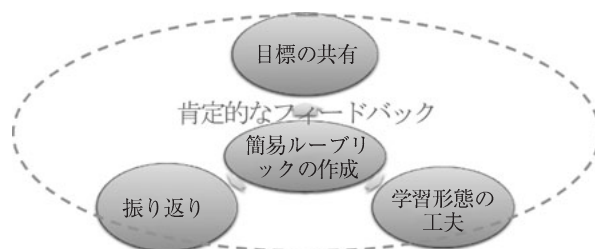


図1 ルーブリックと授業展開のイメージ

### (1) ルーブリックの作成 ～アウトプット型の術語を使用した評価基準を、児童の具体的な姿をイメージして作成する～

河合(2004)は、ルーブリックを継続利用するためには、「適度に簡便であること」、「初めから完璧を目指すのではなく、児童生徒の実態に合わせて改良を加えること」「ルーブリックを複数で共有するときには、具体的なサンプルを用いて評価が同じになるように話し合うこと」が必要であると述べている。

また、水野(2013)は、「アウトプット型の術語(説明する、発表する、書く、話すなど、誰かに伝える意味が含まれる言葉)が使われた目標は、その授業で目指す姿が明確になる。」と述べている。アウトプット型の術語を用いて目標を設定することで、教師も児童に適切にフィードバックできると同時に、児童自身も課題に対して正対しやすくなると述べている。目標と評価が結び付き、向かっていく方向が分かれば児童は課題に向かいだす。以上の観点で目標とリンクした評価をルーブリックで明示するよう心掛けた。

筆者はこの考えを基に、ルーブリックを作成してきた(表1)。5月の中旬、夏野菜の種苗を購入する際は、「この野菜が好きだから。」「おうちの人に食べさせてあげたいから。」など、それぞれこれからの栽培活動に対する思いを口にしていった。その思いを、表現する場を設定すると同時に、頑張ろうとする意欲を価値付けるフィードバックを行うことで、児童は栽培活動に対する意欲を高めると同時に、認めてくれる他者(ここでは筆者)を感じることを期待した(表2)。児童Aは、「最初は、育てる野菜が決まらなかったです。でも、〇さんと一緒にミニトマトが好きなので、ミニトマトにしました。一生懸命育てて、家族で食べたいです。みんなが頑張ると言ってくれたので、頑張れそうです。」と振り返りの作文に書いた。ここには、友達とのかかわりの中で野菜を決めることができた感謝の気持ちと、これからの栽培活動に対する期待や希望、そして自分の思いを認めてくれた学級への親和的な感情が感じられる。

5月下旬、種苗が育ち始め、生長の様子を観察する学習を行った。生活科の作文では、自分の思いや願い、考えたことが表現されることを期待しているため、観察した事実だけを記録するのではなく、これからの栽培活動に対する自分の気持ちを書くように促すためにルーブリックを活用した(表1)。明確な基準が示されていることで、児童はねらいの達成を目指して活動を行うことができた。また、筆者はその姿を認め、すかさずフィードバックすることで、児童の自己肯定感を高めるとともに、さらに学習のねらいに近づくことができた。ただし、作文の内容と自己評価とのずれが生じたため、児童の認識のずれを解消しようと、筆者は文例として他の児童の作文を紹介した。児童Bは、作文上に「ミニトマトは最初緑だということが分かりました。これから赤になるのかな。早く赤くなるように、水やりや草取りを頑張りたいです。」とまとめた。この児童はこれからの栽培活動に向けて考えたことや思ったことを2つ以上書くことができなかった。しかしながら、それまでの3回の記録シートでは、観察した事実のみが記載されていたため、自分の思いや願いを書くことができたことを認めたところ、児童Bは、「次は2つ書けそう。」と、認められた安心感と一つでも書くことができたという自分の成長を感じさせることができた(表2)。友達とのよい文例が、自己の成長認識へとつながり、自己肯定感を高めると共に、友達との人間関係をより友好的なものとした。作文の評価は客観的にみとることが難

しいが、上述のように具体的な数値と平易な文章、アウトプットを意識した目標を定め提示すること、そして肯定的なフィードバックにより、学習の目標を達成しつつ、学級づくりを両立することができた。

6月下旬、夏野菜の収穫も始まってきた頃、夏野菜の生長を喜ぶと同時に、自分自身のこれまでの頑張りに気付くことができるように学習活動を展開した。生活科のねらいである、「自分自身の心身の成長に気付く。」に即したものだが、これまでのループリックを用いた学習のねらいと学級づくりの両立がよい影響をうみ、児童は自然と自分のよさや頑張りを書くことができた（表1）。一方で、児童の成長の気付きが書かれている作文を筆者が紹介したり、児童が自身の成長に触れている作文を発表して学級全体で認め合う場を設定したりすることで、温かな雰囲気のある学級づくりができた。児童自身がループリックを活用して、自身を客観的に評価し、筆者や友達のフィードバックにより、学級の仲間と親しくなり分かり合えるという自覚が、共に学ぶことの大きな喜びとなったからである。

表1 5月から6月までの学習の目標と、提示ループリック

時期	学習の目標	児童の目指す姿 (魅力ある学級づくり の観点から)	提示したループリック ( )内は、筆者から見た達成人数(左)と 児童の自己評価による達成人数(右)		
			A	B	C
5月 月上旬	育てる野菜を決め、種 苗を買うことができる。	これからの栽培活動へ の思いをもって、種 苗を買うことができる。	その苗にした理由を全 員に発表できる。(23, 24)	その苗にした理由を隣 の人に発表できる。(3, 2)	その苗にした理由を 発表できない。(0, 0)
5月 月下旬	世話をしながら、生長 の様子を記録すること ができる。	野菜の生長だけでなく、 自分の思いや願いや考 えたことを記録するこ とができる。	畑について考えたこと や思ったことを2つ以 上書くことができる。 (20, 23)	畑について考えたこと や思ったことを書くこ とができる。(4, 1)	畑について考えたこと や思ったことが書いて いない。(2, 2)
6月 月下旬	生長した野菜の様子を 観察して、記録カード に図や文で表すことが できる。	自分自身のこれまでの 頑張りに気付く、記録 カードに図や文で表す ことができる。	これまで(栽培活動で) 頑張ってきたことを2 つ以上書くことができ る。(26, 26)	これまで頑張ってきた ことを書くことができ る。(0, 0)	これまで頑張ってきた ことが書いていない。 (0, 0)

児童AとBは、ループリックを活用した見通しをもった活動の中で、学習のねらいに近づいた。さらに、筆者の肯定的なフィードバックにより、その効果を高めた様子が以下の(表2)にある。

表2 筆者のフィードバックによる、児童AとBの変容

学習活動	児童の様子	筆者のフィードバック
○育てる野菜を決め、 種苗を購入する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(児童A) 種苗を決められない。 →</li> <li>・種苗を決めるが、自信の無い様子。 →</li> <li>・種苗を決めたことに対する自信が付く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(児童Aが友達の様子を見ているのを見て)「友達が何を選んでいるか参考になっているんだね。立派だね。」と言い、一緒に種苗選びをする。</li> <li>・「お野菜を決めることができたね。大きく育てたいね。」と言い、決めることができたことを称賛したり、Aのこれからの栽培活動に対する思いを聞いたりする。</li> </ul>
○これからの栽培活動 への思いを、学級に伝 える。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(児童A) ミントマトに決めた理由や、これからの栽培活動への期待などを作文にして、自信をもって学級に発表する。 →</li> <li>・栽培活動を積極的に行い、収穫した喜びを学級によく話をした。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Aの活動に意味付けをしたり、励ましたりする言葉がけを行う。また、ループリックに示された目標が達成できたことを、一緒に喜ぶ。</li> </ul>
○観察カードを書く。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(児童B) 観察カードに事実のみが書かれていて、考えたことや思ったことが書かれていない。 →</li> <li>・筆者の支援が無くても、観察カードに考えたことや思ったことが書かれている。 →</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ループリックを用いて、目標の意識付けを行うとともに、一緒にカードを書いたり、友達の観察カードを参考にしようとする態度を称賛したりする。また、Bにインタビューをする形で考えたことや思ったことを引き出し、それを認めて、カードに記入するよう促す。</li> <li>・自分でできたことを称賛するとともに、ループリックに示された目標が達成できたことを、一緒に喜ぶ。</li> </ul>

(2) 目標を共有する ～目標と評価を結び付けて、向かっていく方向を明示する～

授業は上記に挙げたループリックを提示して、目指す姿を確認した上で、責任を分担することから始めた。それは、一人が目指す姿を分かるだけでなく、学級全員が同じ姿を共有していることが重要だからである。ただし、生活科の授業は児童一人ひとりの

思いや願いの実現を基調としているため、児童から「こうなりたい」、「こうしたい」という願いを実現するような形で作成を試みた。

例えば、(表3)は、筆者が生長した野菜を観察する中で、見つけた秘密を友達に話すことをねらいとして作ったルーブリックだが、児童から「友達だけでなく、家族にも伝えたい。」という言葉があったため、ルーブリックの修正を行ったのである(図2)。ここには、目標の共有意識と授業のねらい達成に対する児童の意識の高まりが表れている。



図2 ルーブリックの修正を行う様子

表3 目標の共有意識により、児童と作り上げたルーブリック

	学習の目標	児童の目指す姿 (魅力ある学級づくり の観点から)	提示したルーブリック		
			A	B	C
筆者が提示した ルーブリック	観察した中で気付いたことを交流して、今後の栽培活動への思いや願いをもつことができる。	児童の気付きを出し合ったり、それを認め合ったりする中で、学級で今後の活動を計画することができる。	・友達5人以上に、野菜の秘密を伝えることができる。 ・これから畑をどうしたいのか、学級で決めることができる。	友達に野菜の秘密を伝えることができる。	・野菜の秘密を見つけることができない。 ・これから畑をどうしたいのか学級で決めることができない。
学級の児童と 作り上げた ルーブリック			・友達と家族合わせて5人以上に野菜の秘密を伝えることができる。 ・これから畑をどうしたいのか、学級で決めることができる。	友達もしくは家族だけに野菜の秘密を伝えることができる。	・野菜の秘密を見つけることができない。 ・これから畑をどうしたいのか学級で決めることができない。

児童は、Aの評価を目指して、対象をよく観察した。目指すことで筆者や友達から認められるため、より活動に積極的になり、結果として学習のねらいも達成でき、このようによい循環がうまれた。(表3)のような、ルーブリックの修正は児童が学習のねらいを強く意識していることの表れであると同時に、能動的に活動に取り組んでいる証拠である。

#### (3) 目標を達成するために最善の学習活動を展開する ～学習形態の工夫で友達のよさに気付き、認め合い高め合う～

石野(2014)は、「一人の子の気付きから学級全員の学びが広がり、さらに対象とのかかわりの中で気付いたことを相手に伝えることで、他者に新しい気付きが生まれる。」と述べている。筆者も、児童が対象とのかかわりの中で気付いたことを相手に伝えることで、他者に新しい気付きが生まれていったことをみとることができた。

観察活動は基本的には個で活動をして、対象に没頭するものである。しかし、以下にある児童CとDの授業プロトコルには、Cの観察活動におけるつぶやきが、Dとのかかわりをうんで、自分の気付きを深めると同時に、Dの新たな気付きをも促した姿がある。

- C : なすって葉っぱのうらが、なす色している。  
 D : ほんとだ。血管みたいだね。  
 C : 確かに。  
 D : 血が通ってるのかな?  
 C : ミニトマトも血管があるのかな?  
 D : (葉っぱを指さし) これじゃない?  
 C : じゃあ、これを絵に描こうかな。



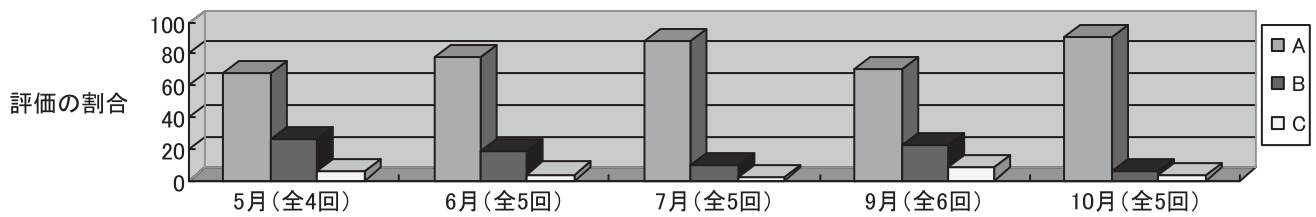
図3 観察しながら学びを広げている様子

Cが、なすの葉っぱを細かく観察する中で気付いたことを話したことで、Dがミニトマトの観察の視点を広げている。また、血管という自分のもっている知識と、目の前の植物を結び付け、観察を行うことで疑問を解決しようとする姿勢により、気付きの質を高めていることがうかがえる。これを支えているのは、自然なかかわりをうむ学習形態の工夫である。筆者が意図的にグループをつくり出したり、グループをつくるよう働きかけたりすることなく、個の活動場面でも自然なかかわりが生まれるよう教室の座席や畑の配置を行った。個として集中でき、なおかつお互いをつぶやく声が拾える配置を目指した。

#### (4) 目標が達成できたか振り返る ～一人一人が目標に対する成果を確かめる～

学習者が行う評価は、授業後に挙手をしたり、記述式アンケートを用いたりすることで行った。(グラフ1)は、ルーブリックを用いて栽培活動の学習を行った全25回の授業を月別に集計したものである。肯定的な評価が増えていることが分かる。ルーブリックは、ある学習活動の評価の規準と基準を示したもので、達成目標がわかるようにしているものであったため、学習者はルー

ブリックを使うことにより、めざす目標が明確になり、それに向けた努力がしやすくなったといえる。9月は、筆者の設定するルーブリックが、やや難しいものであったため、肯定的評価が下がっている。児童が自らの責任の下で自分に評価をしている一方で、授業者は、児童の実態にあったルーブリックを提示する必要がある。



( )内は該当月にルーブリックを用いて学習をした回数

グラフ1 ルーブリックを用いて、学習者が自ら付けた評価

## 5 成果と課題

### (1) ルーブリックの作成について

ルーブリックを作成して活用することによって、児童は学習の目標をもつと同時に、自分自身の成長を実感できる自己評価ができた。また、筆者は児童の実態に即した評価を考察するため、授業研究の視点が広がると同時に授業改善に通ずる学習評価を行うことができた。一方で、実態を無視したルーブリックの提示や、授業研究の不足が、そのまま児童の学習目標の未到達という結果につながり、自己肯定感の低下につながることも反省しなければならない。今後も児童理解に努めながら教材研究に努めていきたい。

### (2) 教科の目標の達成について

ルーブリックを用いて、客観的に自分自身を見つめて評価できるようなシステムは、児童にとって学習の道筋が見えやすく支援を要する子にとっても教科の目標達成の観点で有効な手立てとなった。結果として全ての児童において、全体的に教科の目標が達成されやすく、筆者もそれを価値付けて称賛することで、学習に向かう姿勢がよりよくなっていった。児童にとって、到達目標を予め明確にしておくことで、その目標に対してどれだけ到達できたかを自己採点する活動は、児童にとって自分がどれだけ目標に近付けたかを確認でき、それによって分からなかったことや、次にやるべきことを理解することになった。これは今後、他教科、他領域にも応用できるのか可能性を探っていきたい。

### (3) 学級づくりについて

本研究を始める前の状況と一連の活動を終えた半年後のQ-Uによる学級満足度の変化が(図4)と(図5)に見られる。被承認群や侵害行為認知群に位置付けられた児童が承認得点を上げて、被侵害得点を下げたのである。非承認群に位置付けられた児童は、不安となる出来事もないかわりに、学級内で認められることも少なく、学級生活や様々な活動への意欲が低下した状態である。しかし、そうした児童でも今回、ルーブリックによって目標を可視化すると同時に、筆者や学級から認められる場面設定をできたことで、満足度が高まったといえる。

侵害行為認知群に位置付けられた児童は、様々な活動に意欲的ではあるが、自己中心的な面があり、活動のプロセスでトラブルを生じてしまう場合がある。目標を可視化したことで見通しをもって活動できた児童は、意欲的に活動し同時に周囲とのトラブルも減る傾向が認められた。

これらのことから、生活科でも評価のツールとしてだけでなく、児童の行動を価値付けて認めるフィードバックを行うために、ルーブリックを活用することが有効であることが分かった。

## 6 結語

本研究を通して明らかになった、教科の目標達成と学級の人間関係づくりを両立させる要点を以下の4点に整理した。

### (1) 目標の共有

児童にとって分かりやすく、課題提示の段階でどのように評価するのかをルーブリックによって示すことで、目標と評価が結び付き、児童は自ずと課題に正対して学

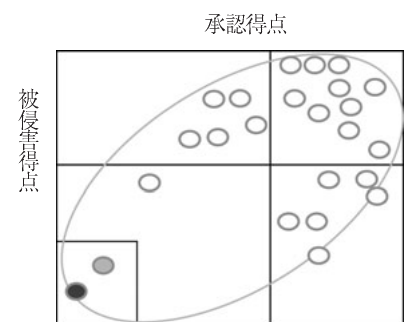


図4 5月27日実施したQ-U結果

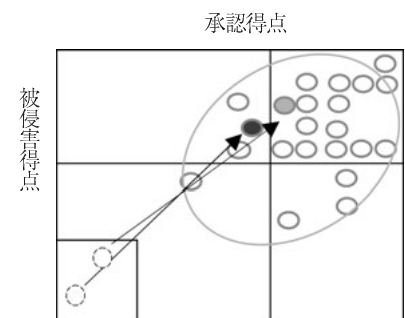


図5 10月28日実施したQ-U結果

習を進めることが分かった。支援を要する児童も含めた全ての児童にとって、見通しをもった活動がしやすくなる。結果、教科の目標が達成されやすくなった。

### (2) 評価と一体となった活動

ルーブリックに示された評価によって、学習の見通しをもつほどに児童は学習活動を充実させる。それは、児童が植物の観察活動に没頭したり、自分の考えを明確にしたり、深めたりするためにかかわろうとしたりする姿に表れていた。ねらいがはっきりしているからこそ、そのために何をしたらいいかを考えることができるようになっていく。「これをしたい。」「こうになりたい。」という児童の明確な目的意識を作り出すために、ルーブリックは有効に働く。

### (3) 学習者自身が行う評価

ねらいが明確で、評価理解が容易であると、学習者は自分自身を評価できるようになる。それは自分自身を評価するプロセスにおいて、授業の振り返りや、次への課題を児童が内省的に明らかにしていく過程でもある。教科の目標を達成できる児童も増えた一方で、自分を客観的に評価できるようになったことで、厳しく自己評価する児童も増えてきた。筆者が児童の授業の様子や評価を丁寧にもとめる中で、認める姿勢を示すことで、教科の目標が達成できた。

### (4) 全ての学習活動を貫くフィードバック

ルーブリックを活用した上述の3つの授業展開が、教科の目標達成に大きく寄与していることは研究の実際から証明された。同時に学級づくりを行うためには、各活動において教師や児童がプラスのフィードバックを行うことが大事である。共有された目標に向かって積極的に活動を行う児童の姿や、交流活動において学習のねらいに迫る発言をした児童の姿、評価で適切に自分自身を評価できた姿など、よいところをすかさず褒める教師の姿勢があつてこそ、教科の目標達成と教師と児童との人間関係が両立する。加えて、教師が目標の共有意識を児童にもたせたり、学習形態を工夫したりすることで児童相互の人間関係をつくることのできる。ルーブリックが示す明確な基準は、教師や児童のフィードバックにより、その効果を高めて学級の人間関係を成立させることになるのである。

ルーブリックを活用した教科の目標達成や人間関係づくりは、他教科・他領域にも応用できる可能性がある。これからは明らかになった4つの要件を踏まえた授業づくりに努め、さらに授業研究に励むと同時に、他教科・他領域において教科の目標と学級づくりが両立するかを検証していきたい。

## 引用・参考文献

- ・石野 亨 「児童の書く意欲を高めるための学習活動の工夫 — 2年生生活科「夏やさいをそだてよう」の実践を通して—」, 教育実践研究第25集, 2015年
- ・河合 久 「ルーブリックによる評価方法の改善」, 指導と評価, 2004年
- ・河村 茂雄 「学級集団づくりのゼロ段階 —学級経営力を高めるQ-U式学級集団づくり入門—」, 図書文化, 2012年
- ・河村 茂雄 「学力を支える学級経営」, 応用教育研究所, 2013年・応研レポート3月号
- ・後藤 正人 「生活科で魅力ある学級づくり —幼稚園・保育園から総合へつなげる生活科—」, 文溪堂, 2014年
- ・後藤 吉道・佐藤 正二・高山 巖 「児童に対する集団社会的スキル訓練の効果 カウンセリング研究」カウンセリング研究, 2001年
- ・田邊 道行 「児童が目標を共有し自分の進歩を実感できる学習評価の工夫: 簡易ルーブリック「学び山」を取り入れた指導と評価の改善」, 教育実践研究第16集, 2006年
- ・玉瀬 耕治・馬場 弘美 「アサーションに及ぼす場の認知の影響に関する研究」, 教育実践総合センター研究紀要, 奈良教育大学教育学部附属教育実践総合センター, 2003年
- ・露木 和男 「毎日の授業, その思考 授業者としての生き方を求めて」, 学事出版, 2011年
- ・堀井 祐介 「成績評価ツールとしてのルーブリック」, e-Learning教育研究, 2014年
- ・水野 大輔・水落 芳明 「授業の目標表現が授業時間内の評価に与える影響に関する事例的研究」臨床教科教育学会誌, 臨床教科教育学会, 2013年
- ・文部科学省 「小学校学習指導要領解説 生活編」, 東洋出版社, 2008年