

ルーブリックの作成方法と活用に関する一考察 — 学生のアンケートを踏まえながら —

岸川 公紀 梶田 鈴子

A Study on the Creation and Utilization of Rubrics — Including Student Questionnaires —

Koki Kishikawa Suzuko Kajita
(2018年11月22日受理)

1. 問題提起

近年、大学で実施している授業について、アクティブラーニングなどの活動が注目をあびている。これは、2000（平成12）年6月に文部科学省より『大学における学生生活の充実方策について（報告）—学生の立場に立った大学づくりを目指して—』が公表され、今日の大学・短期大学が「教員中心の大学」から「学生中心の大学」へと視点の転換を図るべきだとされたこと、さらには、2006（平成17）年2月、経済産業省における「社会人基礎力に関する研究会」より「職場や社会の中で多様な人々と共に仕事をしていくために必要な基礎的な力」として「社会人基礎力」の概念が発表されたことが影響しているように考えられる。

そこで、大学・短期大学では、これまで実施してきた授業に関して、知識を与えるだけの授業だけでなく、学生中心の学びでありつつ社会人基礎力を身につけさせるような授業形態が要求されることとなった。そして、その授業形態の一つの手段が、アクティブラーニングである。

しかし、ここで新たな課題が発生する。それは、アクティブラーニングの評価についてである。これまで、アクティブラーニングについても何らかの形で学生の評価がなされてきた。しかしながら、これは学生に明確な形で示した評価基準とはなっていなかった。こうした、学生にとって明瞭な評価基準の提示と教員の評価方法の均一化が期待されているのがルーブリックによる評価の導入である。

本稿では、まず、先駆者の力を借りながらルーブリックの作成の手順について模索することで、その意義を考察したい。そして、すでに中村学園大学短期大学部キャ

リア開発学科（以下、本学科と略す）では、ルーブリックを作成し使用している授業科目がある。そこで、その使用について学生に対してアンケートを実施した。その結果を踏まえて、学生がルーブリックについてどう捉えているのかを明らかにしたい、と考える。

2. ルーブリックの作成と意義

ルーブリック (rubric) については、現在では多くの大学・短期大学において、導入の過程にあたり、すでに整備され使用されたりしている。本学科においても、ルーブリックは、専任教員により作成され、使用されつつある。しかしながら、教員によっては、その作成方法について、とまどいがみえたり、その使用についてもまちまちであるのが現状である。

ここでは、Stevens and Levi (2013) を手がかりとしつつ、ルーブリックの作成と必要性について考察してみたいと考える。なお、引用のページ数については佐藤監訳・井上・俣野訳 (2014) のページを示している。

2-1 ルーブリック作成手順

Stevens and Levi (2013) は、ルーブリックの作成手順として、振り返り、リストの作成、グループ化と見出し付け、表の作成の4段階を示している。ここでは、この手順に加えて、チェック項目の検討を入れた5段階の方法を検討してみたい。それは、我々執筆者等の見解であるが、チェック項目の検討が、表の作成の手助けになると考えるからである。

2-1-1 振り返り (Reflecting)

Stevens and Levi (2013) は、8つの質問¹⁾を用意し、

これに答えることで、これから実施する（ループリックでの評価を行う）課題が、授業の「その回の授業目標や授業科目全体の目標といった広い全体像のなかで、その課題の位置づけが明らかになる」（25-26頁）としている。

すなわち、振り返りとは、実施する授業科目が大学・短期大学の学部学科における教育目標の中でどのような位置づけとなっており、どのような人材を育成しようとしているのか、そのためには授業科目の中で何をすべきかを考えることである。さらに、今から実施する課題は、授業科目の何回目であり、何を期待するのかといった授業科目での位置づけを考えることだと理解できる。

これを、執筆者の一人が担当している授業科目「基礎簿記」において例に挙げ、示してみたい。授業科目「基礎簿記」は、キャリア開発学科の教育目標に照らし合わせてみると、ビジネスについての理解を深め、将来有能な職業人として貢献できる人材を育成するための科目であると考えられる。

授業科目「基礎簿記」は、企業の経済活動を、帳簿に記録・分類・集計し、企業の報告書である財務諸表を作成するための技術である。そしてそこには、経営者・株主・投資家・債権者などの利害関係者の思惑が反映されている。

そうであるとすれば、「基礎簿記」という授業科目は、帳簿記入に関する知識を得るとともに、企業の諸活動についての理解を深めることに主眼を置くべきであろう。

さらに、授業での活動により、仕事に対する積極性や協調性を含むコミュニケーション能力を身に付けてもらいたいと考えている。

現在、授業科目「基礎簿記」では、経理に関する知識を得るために、講義中心の授業を展開している。さらに、帳簿記入に関する知識を定着させるために、記帳の技術を修得するための問題を解くという活動も行っている。幸いにして、本学科では、すでに知識と技術を得て入学してくる学生が存在する。そこで、簿記の初学者が、簿記の既学者から教えてもらうことで理解を深める活動を「教え合い」という形式で実施している。

ここでは、この「教え合い」というグループワークに関してのループリックを考察してみたい。

2-1-2 リスト作り (Listing)

リスト作りは、「課題が求めているのをどう具体的に表現するかに注意を向ける。ここで自分に問いかけるべきなのは、この課題が完成された時、学生たちはどの特定の学習目標を達成できるだろうかという期待である」（26頁）。すなわち、課題を終えたとき学生が到達するであろう段階を、頭に描き、それをとにかく羅列してみようということである。

そこで、次に本授業科目の「教え合い」で到達してもらいたい項目を羅列化してみたい。

- ・積極的に動いて、教えに行ける、あるいは教えてもらいに行ける。
- ・配布されたプリントに、的確にすべてを記入し完成させることができる。
- ・企業の取引について理解している、あるいは理解しようとしている。
- ・企業の取引の簿記処理について、自分の言葉に言い換えて話をしている。
- ・企業の活動を理解し、その簿記上の取引の簿記処理を書くことができる。
- ・企業の活動を理解し、その簿記上の取引の簿記処理を自分の言葉で説明できる。
- ・企業の活動を理解し、その簿記上の取引の簿記処理をテキスト等の資料を使って説明できる。
- ・企業の取引の簿記処理について的確に理解している。
- ・企業の活動を理解し、簿記処理について説明できる。

そして、次の段階として「課題に関するすべての学習目標をリスト化し、その目標ごとに、期待される最高水準の行動を記述する」（28-29頁）ために、前述の羅列した考えを整理・統合・要約して、次のようにリスト化を行う。

¹⁾ 8つの質問とは、

1. この課題を設定したのはなぜか。
2. 全く同じ課題、または類似の課題を以前にも課したことがあるか。
3. この課題は教えている他の内容とどう関係しているか。
4. この課題を完成させるために、学生が持っていなければならないのはどのようなスキルか。また伸ばす必要があるのはどのようなスキルか。
5. この課題で学生に求める活動は具体的にどのようなものか。
6. この課題で学生に達成することを期待した事項が達成された場合、学生はどのような証拠を示せばよいか。
7. この課題で学生に期待する最高水準はどのようなものか。
8. 課題未提出は別として、最低の評価となる提出物はどのようなものか。」

である (Stevens and Levi (2013) pp.30-31, 佐藤浩幸監訳 (2014) 24-25頁)。

- ・積極的に動いて行動ができる。
- ・企業の活動とその簿記処理について理解している。
- ・与えられた課題の内容を的確に理解できる。
- ・与えられた課題についてすべてを的確に記入することができる。
- ・他人と互いに協力して、課題について考えることができる。
- ・簿記処理についてテキスト等の資料を使って、自分の言葉で説明できる。

このように、羅列した考え方を、要約・整理・統合してリスト化することにより、本授業科目において、学生に到達してもらいたい項目が明確となっていく。次は、これを分類・整理していく。

2-1-3 グループ化と見出し付け (Grouping and Labeling)

前段階において、羅列した考え方を要約・整理・統合してリスト化を行った。そして、今段階は、「類似の期待される行動を一緒に分類し、それぞれのグループに見出しをつける」(29頁) ことになる。次に、分類したグループと見出しを示してみたい。

【表2-1】 達成項目のグループ化と見出し

見出し	期待される行動
行動	<ul style="list-style-type: none"> ・積極的に動いて行動ができる。 ・設問について他人と一っしょに協力して、考えることができる。 ・与えられた設問について記入することができる。
内容	<ul style="list-style-type: none"> ・設問の内容について、何を問うているのか的確に理解できる。 ・企業の活動とその簿記処理について理解している。 ・与えられた設問のすべてに記入し、すべて正答である。 ・簿記処理についてテキスト等の資料を使って、自分の言葉で説明できる。

(出所：Stevens and Levi 2013 p.38, 佐藤監訳 2016, 30頁を参考に岸川作成)

表2-1では、行動に関する項目と内容に関する項目に分けた。このとき、見出しは、教授者における学生の課題に対する評価する活動の視点となり、期待される行動の項目は、達成目標ということになる。すなわち、「リストとグループを形式に整える。期待される行動の各グループに付けられた見出しは、ここでルーブリックの評価観点となり、表の左側に配置される。一方で、比較的早い段階で作った学習目標のリストは、各評価観点の最高の到達段階の行動の記述となる」(30頁) のである。

【表2-2】 採点指針ルーブリック

評価観点	評価基準
行動	<ul style="list-style-type: none"> ・積極的に動いて行動ができる。 ・設問について他人と一っしょに協力して、考えることができる。 ・与えられた設問について記入することができる。
内容	<ul style="list-style-type: none"> ・設問の内容について、何を問うているのか的確に理解できる。 ・企業の活動とその簿記処理について理解している。 ・与えられた設問のすべてに解答し、すべて正答である。 ・簿記処理についてテキスト等の資料を使って、自分の言葉で説明できる。

(出所：Stevens and Levi 2013 pp.38-39 p.40 Figure 3.6, 佐藤監訳 2016 30-31頁, 32頁 図表3.6を参考に岸川作成)

さらに、このルーブリックは、評価観点の最高の到達段階の行動を示すことになる。すなわち、「採点指針ルーブリック (Scoring Guide Rubric)」(30-31頁) と呼ばれるルーブリックの完成である。

2-1-3 達成指針のチェック項目とチェック項目ルーブリック

前述の段階で、「採点指針ルーブリック」が完成した。「採点指針ルーブリック」の評価観点は、学生の活動のどこをみるかといった教授者の視点であり、評価基準は評価観点の最高位の到達点となることは前述した。ここで、評価観点の評価に関する焦点が明らかになる。次に、この焦点をチェック項目としてあげてみる。

【表2-3】 採点指針ルーブリックとチェック項目

	達成指針	チェック項目
行動	<ul style="list-style-type: none"> ・積極的に動いて行動ができる。 ・他人と一っしょに協力して、設問について考えることができる。 ・設問について記入することができる。 	<input type="checkbox"/> 積極的に行動している。 <input type="checkbox"/> 他人と協力している。 <input type="checkbox"/> 設問について考えている。 <input type="checkbox"/> 設問に記入している。
内容	<ul style="list-style-type: none"> ・設問の内容について、何を問うているのか的確に理解できる。 ・企業の活動とその簿記処理について理解している。 ・与えられた設問についてすべてを的確に記入することができる。 ・簿記処理についてテキスト等の資料を使って、自分の言葉で説明できる。 	<input type="checkbox"/> 設問が理解できている。 <input type="checkbox"/> 設問の内容と企業活動が結びついている。 <input type="checkbox"/> 簿記処理が理解できている。 <input type="checkbox"/> 設問のすべてに記入をしている。 <input type="checkbox"/> 設問に解答し、すべて正答である。 <input type="checkbox"/> 簿記処理について他人に説明をしている。 <input type="checkbox"/> 簿記処理を説明する際に資料を使っている。

(出所：表2-2をもとに岸川作成)

さらに、このチェック項目をどこまで満たすことができたかによって、評価基準を分割する。ここにチェック項

目によるルーブリックが完成する。なお、右側の割合は、課題の活動において評価観点の評価する際の割合である。

【表2-4】チェック項目ルーブリック

領域	達成指針	チェック項目	秀	優	良	可	不可	割合
行動	<ul style="list-style-type: none"> 積極的に動いて行動ができる。 他人といっしょに協力して、設問もついて考えることができる。 設問について記入することができる。 	<input type="checkbox"/> 積極的に行動している。 <input type="checkbox"/> 他人と協力している。 <input type="checkbox"/> 設問について考えている。 <input type="checkbox"/> 設問に記入している。	すべて達成	すべて達成	3つを達成	2つを達成	満たしているのが1つ以下である	30%
内容	<ul style="list-style-type: none"> 設問の内容について、何を問うているのか的確に理解できる。 企業の活動とその簿記処理について理解している。 与えられた設問についてすべての的確に記入することができる。 簿記処理についてテキスト等の資料を使って、自分の言葉で説明できる。 	<input type="checkbox"/> 設問が理解できている。 <input type="checkbox"/> 設問の内容と企業活動が結びついている。 <input type="checkbox"/> 簿記処理が理解できている。 <input type="checkbox"/> 設問のすべてに記入をしている。 <input type="checkbox"/> 設問に記入しすべて正答である。 <input type="checkbox"/> 簿記処理について他人に説明をしている。 <input type="checkbox"/> 簿記処理を説明する際に資料を使っている。	6つあるいはすべてを達成	5つを達成	3つあるいは4つを達成	2つを達成	満たしているのが1つ以下である	70%

(出所：岸川作成)

2-1-4 活動に対するルーブリックと授業科目ルーブリックを示した。このルーブリックを文章化してみると表2-5のようになるであろう。

2-1-3においては、チェック項目によるルーブリック

【表2-5】文章化されたルーブリック

評価観点	評価基準					割合
	秀	優	良	可	不可	
行動	<ul style="list-style-type: none"> 積極的に動いて行動ができる。 他人といっしょに協力して、設問について考えることができる。 設問に記入することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 積極的に行動できている。 他人と協力している。 設問の話ができている。 設問に記入することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 積極的に行動できている。 他人と協力している。 設問の話ができている。 設問を記入することができていない。 	<ul style="list-style-type: none"> 積極的に行動できている。 他人と協力している。 設問の話ができている。 設問を記入することができていない。 	<ul style="list-style-type: none"> 積極的に動いて行動ができない。 他人といっしょに協力することができていない。 設問にまったく記入できない。 	30%
内容	<ul style="list-style-type: none"> 設問が理解できている。 設問の内容と企業活動が結びついている。 簿記処理が理解できている。 設問のすべてに記入をしている。 設問がすべて正答である。 簿記処理について他人に説明をしている。 説明する際に資料を使っている。 	<ul style="list-style-type: none"> 設問の内容を理解している。 設問の内容と企業活動が結びついている。 簿記処理が理解できている。 設問のすべてに記入をしている。 設問がすべて正答でない。 簿記処理を他人に説明することができる。 説明する際に資料を使っていない。 	<ul style="list-style-type: none"> 設問の内容を理解している。 設問の内容と企業活動が結びついている。 簿記処理が理解できている。 設問のすべてに記入をしている。 設問がすべて正答でない。 簿記処理を他人に説明できない。 説明する際に資料を使っていない。 	<ul style="list-style-type: none"> 設問の内容を理解している。 設問の内容と企業活動が結びついている。 簿記処理が理解できていない。 設問のすべてに記入ができていない。 設問がすべて正答でない。 簿記処理を他人に説明できない。 説明する際に資料を使っていない。 	<ul style="list-style-type: none"> 課題が理解できていない。 設問の内容と企業活動が結びついていない。 簿記処理が理解できていない。 設問のすべてに記入ができていない。 設問がすべて正答でない。 簿記処理を他人に説明できない。 説明する際に資料を使っていない。 	70%

(出所：岸川作成)

すなわち、この表2-5に示した文章化されたルーブリックが、一般的によくみられるルーブリックである。そして、このルーブリックを使用し、授業科目の一活動であるグループワークについての評価が実施されることとなる。なお、ここでは、前述したチェック項目をいくつ満たすかによって評価基準の到達の段階を示した。しかしながら、例えば、チェック項目の何割を満たして

いるかによって評価基準の到達の段階を示すことも考えられる。

さらに、授業科目の中での課題をすべて前述した手順によって評価基準の到達段階を示したものが、授業科目におけるルーブリックになる。すなわち、これまで考察してきたグループワークのルーブリックは、この授業科目におけるルーブリックの一部となる。

【表2-6】 授業科目「基礎簿記」のルーブリック

達成目標	評価指標	評価基準				割合
		秀	優	良	可	
(1) 個人企業における帳簿を理解し、初歩的な帳簿に記入することができる。 (2) 簿記のしくみについて理解し、個人企業の財政状態と経営成績を表す簡単な財務諸表を作成することができる。 (3) 基礎的な簿記を理解することで、企業の初歩的な業務を理解し、遂行できる有能な職業人としての基礎的な力を身に付けることができる。	試験	簿記3級程度のどのような取引についても仕訳を作成することができ、それを基に試算表、財務諸表を作成することができる。なお、正答率が90%以上であること。	簿記3級程度の取引の仕訳を作成することができ、それを基に試算表の作成ができる。なお、正答率が80%以上であること。	簿記3級程度のやや複雑な取引について理解し、仕訳を作成することができる。なお、正答率が70%以上であること。	簿記3級程度の簡単な取引の内容を理解し、仕訳を作成することができる。なお、正答率が60%以上であること。	60%
	課題	簿記のしくみを良く理解しており、簿記3級程度の企業の取引の仕訳ができ、試算表、財務諸表を作成することができる。それを、他人に説明することができる。なお、正答率が90%以上であること。	簿記のしくみを良く理解しており、簿記3級程度の企業の取引の仕訳ができ、試算表、財務諸表を作成することができる。なお、正答率が80%以上であること。	簿記のしくみを理解し、簿記3級程度の企業の複雑な取引の仕訳ができ、試算表を作成することができる。なお、正答率が70%以上であること。	簿記のしくみをやや理解しており、簿記3級程度の企業の取引のうち簡単な仕訳を作成することができる。なお、正答率が60%以上であること。	30%
	グループワーク	積極的に行動するとともに他人と協力して、設問について考えることができ、記入することができる。設問の内容を理解し、企業活動と結びついており、簿記処理について理解ができています。そのため、設問に記入しており、すべて正答である。簿記処理を、資料を使用して自分の言葉で説明することができる。	積極的に行動するとともに他人と協力して、設問について考えることができ、記入することができる。設問の内容を理解し、企業活動と結びついており、簿記処理について理解ができています。そのため、設問のすべてに記入をしているが、すべて正答でない。簿記処理を他人に説明にできない。	積極的に行動し、他人と協力して、設問について考えているが、設問への記入ができていない。設問の内容を理解し、企業活動と結びついており、簿記処理について理解ができています。そのため、設問のすべてに記入をしているが、すべて正答でない。簿記処理を他人に説明できない。	積極的に行動し、他人と協力しているが、設問の内容まで発展せず、記入もできていない。設問の内容を理解しており、企業活動と結びついているが、その簿記処理について理解ができていないために設問の記入ができていない。簿記処理を他人に説明できない。	10%

(出所：岸川作成)

ここでは、グループワークという授業科目における一活動におけるルーブリックと授業科目のルーブリックを示した。日々の授業における活動の評価については、活動ごとのルーブリックで実施され、最終的な到達段階

は、授業科目のルーブリックで評価することになる。次に他の例として、授業科目「キャリア形成演習Ⅰ」と授業科目「コンピューター基礎演習A」のルーブリックを示す。

【表2-7】「キャリア形成演習Ⅰ」のルーブリック（成績評価基準）

シラバス記載の達成目標	評価指標	S (秀)	A (優)	B (良)	C (可)	評価割合	
1. 就職活動に必要な知識・技能を身に付ける。 2. 業界・企業研究の仕方を理解し、実践的に活用することができる。 3. 自己理解、自分の将来像を分析し、第三者に具体的に伝えることができる。 4. 就職活動スケジュールを具体的に理解し、自分のプランで就職活動をイメージすることができる。 5. 「なぜ、就職するのか」を自分で深く考え、行動に結びつけることができる。	SPI	第1回 SPI テスト 5%	正答率が90%以上である	正答率が80%～89%である	正答率が70%～79%以上である	正答率が60%～69%である	50%
		5分間テスト (13回) 35%	平均正答率が90%以上である	平均正答率が80%～89%である	平均正答率が70%～79%である	平均正答率が60%～69%である	
		最終試験 (一般常識問題) 10%	正答率が90%以上である	正答率が80%～89%である	正答率が70%～79%以上である	正答率が60%～69%である	
レポート	講義の要旨 50%	担当教員が重要と考える講義のポイントがすべて含まれている。また、ポイントに対して具体的な内容が十分に記載されており、分かりやすくまとめられている。	担当教員が重要と考える講義のポイントが80%以上含まれている。また、ポイントに対して具体的な内容が記載されており、分かりやすくまとめられている。	担当教員が重要と考える講義のポイントが70%以上含まれている。また、ポイントに対して具体的な内容があまり記載されておらず、分かりにくい。	担当教員が重要と考える講義のポイントが60%以上含まれている。また、ポイントの羅列で終わっており、具体的な内容がほとんど記載されていない。	35%	
	考察 (気付き・感想・質問など) 20%	講義内容に関する自分の考えが明確に述べられており、論理的である。量は十分である。	講義内容に関する自分の考えが明確に述べられているが、論理性に欠ける。量は十分である。	講義内容に関する自分の考えも述べられているが、感想の部分が多い。量はある。	講義内容に関する感想がほとんどであり、量はやや少ない。		
	本時のテーマに関連して調べたこと (出典含む) 20%	設定されているテーマの意図を正しく判断し、さまざまな手段を用いて適切な情報を収集し、発展性がある。	設定されているテーマの意図を正しく判断し、さまざまな手段を用いて適切な情報を十分収集している。	設定されているテーマの意図を正しく判断し、さまざまな手段を用いて適切な情報がある程度収集している。	設定されているテーマの意図を正しく判断し、テーマに沿った情報を収集している。		
	文体・体裁等 10%	誤字脱字、句読点、文法、体裁に関してエラーがない。また、丁寧で見やすい字で書かれている。	誤字脱字、句読点、文法、体裁に関してエラーがない。また、丁寧で見やすい字で書かれている。	誤字脱字、句読点、文法、体裁に関して1、2か所のエラーがある。また、丁寧な字で書かれている。	誤字脱字、句読点、文法、体裁に関して3、4か所のエラーがある。また、丁寧な字で書かれている。		
ファイル	資料やレジュメの欠けがなく、わかりやすく、きれいに整理されている	資料やレジュメの一部に欠けがあるが、きれいに整理されている	資料やレジュメの一部に欠けがあるが、整理されている	資料やレジュメの多くに欠けがあるが、とじられている	5%		
授業参加度	身だしなみ 5%	Nakamura Style に基づくマナーで授業に参加し、他の学生のお手本となりうる	Nakamura Style に基づくマナーで授業に参加している	Nakamura Style に基づくマナーに1点の乱れがある	Nakamura Style に基づくマナーに2～3点の乱れがある	10%	
	態度 5%	将来を考えながら、意欲的・積極的に講義を聞き、演習に参加している	意欲的・積極的に講義を聞き、演習に参加している	意欲や積極性にやや不足が見られるが、講義を聞き、演習に参加している	意欲や積極性は乏しく、講義や演習への参加の程度が低い		

(出所：梶田作成)

【表2-8】「コンピューター基礎演習A」のルーブリック（成績評価基準）

シラバス記載の到達目標	評価指標	S (秀)	A (優)	B (良)	C (可)	評価割合
態度・志向性 1. PCスキルの修得を自分のこととしてとらえ、意欲的かつ主体的に取り組むことができる。	授業に取り組む姿勢	PCスキルの修得を自分のこととしてとらえ、意欲的かつ主体的に取り組んでいる	PCスキルの修得を自分のこととしてとらえ、努力しようという姿勢がみられる	PCスキルの修得を自分のこととしてとらえてはいるが、意欲や主体性に欠ける	PCスキルの修得を自分のこととしてとらえることができず、受動的に取り組んでいる	5%
知識・技能 2. タッチタイピングができる（目標：10分間に300文字以上）。	10分間の入力テスト 期末試験のみ評価	10分間に600文字以上入力できる	10分間に500文字以上599文字以下入力できる	10分間に400文字以上499文字以下入力できる	10分間に300文字以上399文字以下入力できる	15%
	TYPE 練習	毎分60字以上	毎分50字以上60時未満	毎分40字以上50時未満	毎分30字以上40時未満	レポート評価に組入れる
3. ビジネス文書の基本構成とMS-Wordの基本機能を理解し、活用することができる。	30分間のビジネス文書作成テスト（与えられた要素を正しい順序に並び替えて入力し、体裁を整えて通信文を作成する） 中間試験：期末試験＝1：3	90点以上（ほぼ指示されたとおりに作成することができる）	80点以上89点以下（通知文の各要素の配置や体裁に1, 2か所ミスはあるが、ある程度指示されたとおりに作成することができる）	70点以上79点以下（通知文の各要素の配置や体裁に3, 4か所ミスはあるが、それ以外は指示されたとおりに作成することができる）	60点以上69点以下（通信文としてミスが目立つが、最低限の体裁は整っている）	20%
	レポート：1回毎の採点基準 ・1回目で合格120点 ・再提出で合格100点 ・遅刻や提出ミスは減点 ・提出期限を超えた場合1週間以内は受付	平均90点以上ただし、平均が100点を超えた場合のレポート点は100点とする	平均80点以上90点未満	平均70点以上80点未満	平均60点以上70点未満	40%
4. 情報セキュリティの必要性和トラブルへの対処法を理解し、安全にコンピューターやインターネットを使うことができる。	eラーニングコンテンツ「事例で学ぶ情報セキュリティ」に基づく情報セキュリティに関する筆記試験	情報セキュリティの筆記試験で90点以上（コンテンツの内容を十分に理解できている）	情報セキュリティの筆記試験で80点以上89点以下（コンテンツの内容を理解できている）	情報セキュリティの筆記試験で70点以上79点以下（コンテンツの内容をある程度理解できている）	情報セキュリティの筆記試験で60点以上69点以下（コンテンツの内容を一部のみ理解できている）	15%
実践力・応用力 5. MS-Wordを使って、他の科目のレポートを作成することができる。	レポート課題：与えられた文章を基に、指示されたレポート形式に則ってレポートを作成する	ほぼ指示されたとおりに作成することができる	1, 2か所不備はあるが、ある程度指示されたとおりに作成することができる	3, 4か所不備はあるが、それ以外は指示されたとおりに作成することができる	ミスが目立つが、最低限の体裁は整っている	5%

(出所：梶田作成)

なお、ここでの手順は、Stevens and Levi (2013) をもとに展開したが、その他にも様々な作成の手順もあるうし、様々なルーブリックが考えられるであろう²⁾。

それでは、次に、このルーブリックの意義について考察してみたい。

3. ルーブリックの必要性

Stevens and Levi (2013) は、ルーブリックを作って教室で使う主な理由として次の6点をあげている。

- 「・タイミングの良いフィードバック
- ・学生による詳細なフィードバックの活用
- ・批評的思考力のトレーニング
- ・他者とのコミュニケーションの活性化
- ・教員の教育技法の向上
- ・平等な学習環境づくり」(22頁)

それではそれぞれについて、前述したルーブリックに照らしあわせて、考察してみたい。

3-1 タイミングの良いフィードバック

Stevens and Levi (2013) は、「教員にとっては簡単

な採点方法であり、学生にとってはタイミング良く詳細で読みやすいフィードバックとなる」(14頁) とする。たとえば、表2-4を見みていただきたい。表2-4は、チェック項目を使ったルーブリックであるが、教員は、チェック項目にチェックを入れるだけでよい。これならば、学生の活動をチェックするだけでよく、ただちに学生に呈示することができる。さらに、学生は、ルーブリックを見て、どの項目にチェックがされていて、どの項目にチェックがなされていないかを見ることによって、どの部分が自分に足りないのかを明確に判断することが出来る。これは、文章化されたルーブリックについても、どの段階にチェックがなされているのかを見ることによって、自分の今の段階を判断する点では同じである(表2-5)。

なお、教授者側は、チェックをしたらなるべく早く学生に呈示することも大切になる。Stevens and Levi (2013) は、「フィードバックには賞味期限がある。ルーブリックを使えば、この賞味期限に間に合わせる事ができ、しかも各学生の個別事例に対応した詳細なフィードバックが欲しいというニーズにもこたえることができる」(14頁) であろうと述べている。

²⁾ 沖 (2014) においても、その手順が示され (80-81頁)、その手順に応じて加点式や原点式のルーブリックが示されている (81-86頁)。

なお、ループリックでは、チェックをする項目だけしか見えない。すなわち、授業科目の目標を達成するために有効な視点が洩れていても、その視点はまったく評価しないことになる。授業科目の目標を達成するための活動内での有効な視点を、しっかりと検討しておく必要がある。

3-2 学生による詳細なフィードバックの活用

ループリックによって評価するという事は、目標に達するための項目にチェックを入れるだけであるということとは前述した(表2-4, 表2-5)。このことは、「教員が学生の課題に対して最高の評価に達しないのはなぜで、どこが悪いのかを手書きで説明したものをあらかじめ印刷したもので行っていることと同じ」(15頁)であって、毎回、学生にとって足りなかった点を記述する手間が省ける。

さらに、このことにより「たいした苦勞もせずに個々の学生の進展状況を完璧に記録することができる。その上、ループリックの詳細なフィードバックは、学生の強みと弱みがどこにあるのかを正確に分析する有効な道具となる」(16頁)のであり、「学生が授業の課題に取り組む際、ある特定の問題でつまずき、真剣に助けを求めている場合にも、ループリックはその救済手段になる」(15頁)のである。

そして、活動毎のループリックの蓄積は、「学生の提出課題でどの評価観点の力が伸びているのか、あるいは伸びていないのかに関する詳細な情報を得ることができる」(16頁)ことになるのである。

3-3 批評的思考力のトレーニング

学生は、ループリックによって、教授者が、活動の中でどこに焦点をあてて見ているのかを明確に知ることができる。さらに、チェックされたループリックが返却された時に、自分にとって足りなかった点についても明確となる。このことにより、学生は評価を上げるために自分の活動を振り返り、批判的思考によって考えるようになると思われる。

このことについて、Stevens and Levi (2013) は、「学生はループリックを通して課題のなかで繰り返すまですぐ箇所や継続的に延びている部分を自覚」(16頁)し、「自らの学習について批判的に振り返ることを促すことで、確実に『自己評価と自己改善』を習慣化するよう、学生を奮い立たせることができる」(16頁)としている。

3-4 他者とのコミュニケーションの活性化

ループリックを見れば、授業科目の目標を達成するた

めに、授業ではどのような活動をしているのか、授業の中でどのような観点でみているのか、さらには、評価観点の中でどのような項目に焦点をあてているのが明確となる(表2-6)。

例えば、表2-6は、授業科目「基礎簿記」のループリックである。確かに、知識や技術としての割合が高いが、それだけで評価を行っているわけではないことがわかる。すなわち、ループリックを見ることにより、授業科目「基礎簿記」の中で、何を達成しようとしているのかを他者と共有することができるのである。

このことについて、Stevens and Levi (2013) は、「教育目標と意図を共有することを可能にする。しかもそうしたコミュニケーションがおきていることの自覚すらなくても共有が可能になる」(18頁)し、「課題だけでなく、授業や学問分野が学生の行動にどのような期待をしているのかを見ることができる」(19頁)としている。

3-5 教員の教育技法の向上

ループリックを作成するにあたり、授業科目において学生に達成してもらいたい目標について羅列をし、整理・統合・要約してリスト化を行った。この時点で、教授者自身の授業を振り返り、学生に何を期待し、そのためには何を実施すべきかを改めて考えることになる。

さらに、評価を実施したループリックの蓄積により、もし学生が伸びなかった項目があれば、もう一度、授業の工夫をする必要がでてくる。このことは、「個々のループリックのコピーを保管することで、一定期間にわたって学生の継続的な成長と改善点を教員がピンポイントで指摘できるようになると同様に、一定期間の学生の成長が示されているループリックは、授業の盲点、欠けている点、強みについて明確な見通しを与えてくれる」(20頁)こととなるのである。

3-6 平等な学習環境づくり

前述では、授業科目についてのループリックを示している。その中には、評価される際に、どのような知識・技能が必要であるのかということを明記している(表2-6)。さらには、知識・技能だけでなく観点も評価の対象になるということも明記している(表2-6)。さらに、もっと細かく学術用語や専門用語を記述していけば、ループリックにより学生にその用語の理解を促すことができる。

すなわち、「ループリックを正しく使えば、批判的思考、討論、主観と客観といった、その学生にとっては新しい概念だが、教員にとっては当たり前の学術用語を教えることができ、教育を受けることの理解を正しいもの

にすることができる」(21頁)のである。

ここまで、ルーブリックを使用しての評価についての意義について考察してきた。しかしながら、以上のような意義を達成するためには、教授者側の綿密な計画と、目標達成のための的確で有効な手段の検討が必要である。さらに、その評価が平等となるためには学生一人ひとりを毎回評価するという方法が必要となる。それには、限られた時間でどうしたら良いのかといった評価方法への工夫が必要になるであろう。

さらには、評価を点数化する場合、ルーブリックでは大まかな点数としての評価はできるが、細かい点数を付けるには、難しい点があることも事実である。

それでは、次に実際にルーブリックを使用して実施した授業科目に焦点をあてて、学生側はどう考えているのかについて考察してみたい。

4. ルーブリックの使用とその効果～学生の視点から～

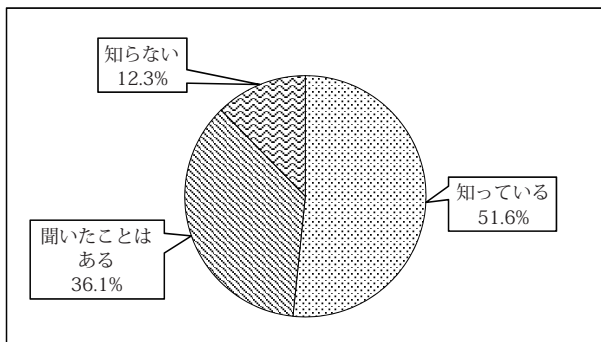
現在、本学科では、専任教員はすべてルーブリックを作成している。しかしながら、その呈示や使用については、各教員でまちまちである。そこには、作成したルーブリックが評価に耐えうるものなのかどうか、ルーブリックを呈示した場合の弊害や効果についての不安さ、そして実際に使用する際の困難さがあるように思われる。

ここでは、ルーブリックについて学生にとってアンケートから、ルーブリックについて学生がどの程度認知しているのか、どの程度利用しているのか、といった点を考察してみたいと考える。

なお、アンケートの対象は、2018(平成30)年に入学した学生のうち回答をしてくれた122名である。

4-1 ルーブリックの認知度と使用頻度

ここでは、学生に対してルーブリックを知っている



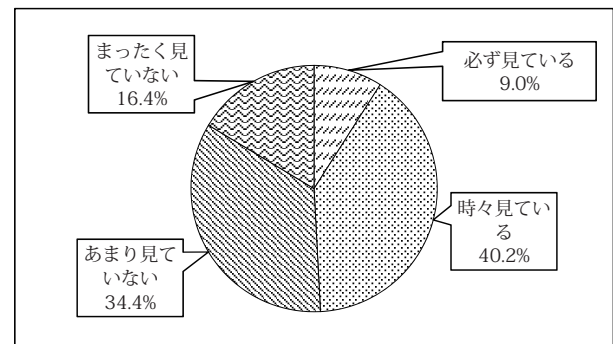
【図4-1】各授業科目のルーブリックの認知度 (n=122)

か、さらには、ルーブリックを見ているか、についてアンケートに回答してもらった。

まず、各授業科目にルーブリックがあるのを知っているかという問いに対しての回答は次のようになっている。

これを見ると、半数以上が、知っていると答えているが、半数近くがあまり目にしていないと考えられる。このことは、専任教員がルーブリックを作成していると前述したが、授業を実施する際に、必ずしもルーブリックを呈示しているとは限らないことが原因であろう。

次に、ルーブリックを示している授業のレポート作成やテスト時において、ルーブリックを見ているかどうかについて回答してもらった。その結果が図4-2である。



【図4-2】ルーブリックの使用頻度 (n=122)

これによると、「必ず見ている」が9.0%、「時々見ている」が40.2%であり、「あまり見ていない」が34.4%、「まったく見ていない」が16.4%という結果となった。このことは、評価を受ける際に、ルーブリックを半数近くの者が参考にしていないことになる。

ルーブリックの意義は、第3節で述べたが、そのことが活かされていないことがわかる。それでは、その理由はどうしてだろうか。その理由については、次のような回答を得た。

【表4-1】ルーブリック閲覧の理由について

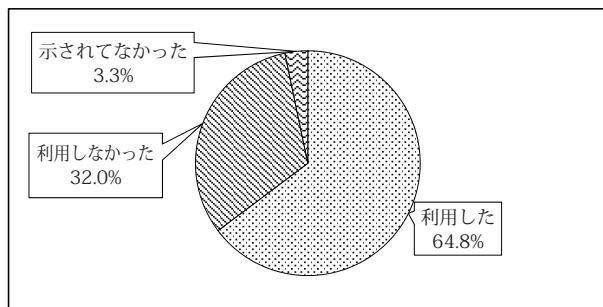
項目	理由
必ず見ている	<ul style="list-style-type: none"> ・自分で情報を習得しないといけないから。 ・テスト範囲が気になるから。 ・ルーブリックを事前に見て、どのようにレポートやテストを解いたら良いかなど、考えておきたいから。
時々見ている	<ul style="list-style-type: none"> ・レポートや課題をするときに参考にするため(7)。 ・大事なことが書かれていると思うから。 ・評価の欄で、何が何%評価されるのか気になるときにしか見ないから。 ・ルーブリックがあることをあまり知らないから。
あまり見ていない	<ul style="list-style-type: none"> ・忙しくて見る時間がない、チェックし忘れて(5)。 ・よくわからない(4)。 ・気になるときしか見ない(2)。 ・あまり気にとめていない。
まったく見ていない	<ul style="list-style-type: none"> ・知らなかった(4)。 ・見るのに手間がかかる。 ・利用の目的がわからない。

(カッコ内は、同様の内容の件数を表している)

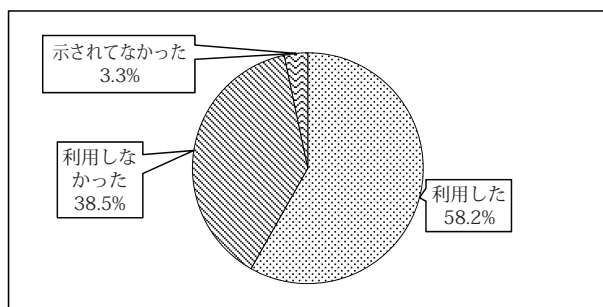
これによると、ルーブリックについて、「必ず見ている」と「時々見ている」という理由の中に、「ルーブリックを事前に見て、どのようにレポートやテストを解いたら良いかなど、考えておきたいから」、「レポートや課題をするときに参考にするため（7件）」、「大事なことが書かれていると思うから」、そして「評価の欄で、何が何%評価されるのか気になるときにしか見ないから」といった、ルーブリックの意義を理解している者もいるにもかかわらず、「あまり見ていない」と「まったく見ていない」の理由を見てみると、「よくわからない（4件）」、「利用の目的がわからない」といった、ルーブリックの理解が得られていない者が存在している。さらには、「時々見ている」と「まったく見ていない」の理由の中に、「ルーブリックがあることをあまり知らないから」、「知らなかった（4件）」とあることから、ルーブリックについて周知徹底がなされていないことも明らかとなった。

そして、「忙しくて見る時間がない、チェックし忘れて（5件）」、「見るのに手間がかかる」といった理由があることにも課題が残る。

この知らなかったという理由について、本学科の授業科目「大学基礎演習」ならびに授業科目「ビジネス研究基礎」について、ルーブリックを利用したか、利用しなかったか、そして示されてなかったかという問いに対して次のような回答を得ている。



【図4-3】授業科目「大学基礎演習」におけるルーブリックの利用 (n=122)



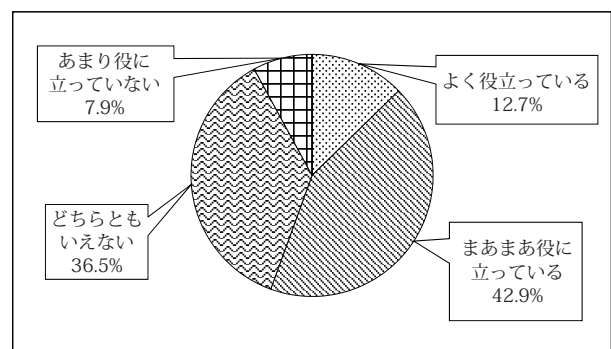
【図4-4】授業科目「ビジネス研究基礎」におけるルーブリックの利用 (n=122)

授業科目「大学基礎演習」と授業科目「ビジネス研究基礎」では、第1回目の授業や実施している授業期間の途中においてルーブリックを示していた。このことにより、両授業科目ともに「利用した」という回答が多い。しかしながら、問題は、「示されていなかった」とする回答が3.3%もあったということである。このことは、ルーブリックについての周知徹底がなされていないということになるであろう。

ルーブリックについて、以上のような課題が明らかとなったが、ルーブリックの効果についてはどうであろうか。次に、ルーブリックの効果について、学生がどのように考えているのかについて見てみたい。

4-2 ルーブリックの効果について

ここでは、ルーブリックについて知っていると感じた63名について、その効果についての回答を次に示してみたい。



【図4-5】ルーブリックの効果について (n=63)

これによると、「どちらともいえない」、「あまり役に立っていない」を合わせると44.4%にもなり、ルーブリックの意義と内容について、さらに時間をとって説明するなどを試みて、周知徹底をする必要があることがわかる。

以上、学生のアンケートからルーブリックの使用について、考察を試みた。その結果、何のためにあるのかわからない、役に立っていないといった回答から、ルーブリックに対する学生の理解が十分に得られていないことがわかった。さらには、知らないといった回答もあったことから、ルーブリックに関して、時間をとっての説明等が必要であるという課題が明らかとなった。

5. 展望と課題

本報告では、ルーブリックの作成手順と意義について考察を行った。ルーブリックの作成では、①授業科目の

振り返り, ②学生の達成目標のリスト作り, ③達成目標のリストのグループ化と見出し付け, ④達成指針のチェック項目の検討, ⑤ルーブリックの完成, といった手順で行われることを明らかにした。さらに, 授業活動ごとのルーブリックを統合することで, 授業科目のルーブリックが構築されることも理解された。

Stevens and Levi (2013) では, 「ルーブリックとは『ある課題について, できるようになってもらいたい特定の事柄を配置するための道具』である。ルーブリックは, ある課題をいくつかの構成要素に分け, その要素ごとに評価基準を満たすレベルについて詳細に説明したもので, 様々な課題の評価に使うことができる」(2頁)とする。

そこでは, 大学における学部学科が掲げる教育目標の中での授業科目の位置づけと, 授業科目の中で, どのような活動を評価の観点とするのかということが必要となる。さらに, 授業科目での活動の中における評価観点と評価基準の設定が必要であり, そのためには到達目標に対する的確な理解が必要であることが理解された。なお, 本報告のルーブリックの形式の他にも多様なルーブリックが考えられることも付け加えておきたい³⁾。

なお, この手順を踏めば, 学部学科のルーブリックも作成することができることを意味する。

そして, ルーブリックの意義と効果についても例をまじえての考察を行った。それによると, Stevens and Levi (2013) が示した「タイミングの良いフィードバック, 学生による詳細なフィードバックの活用, 批評的思考力のトレーニング, 他者とのコミュニケーションの活性化, 教員の教育技法の向上, 平等な学習環境づくり」(22頁)といった6点の意義が理解されたのである。

すなわち, ルーブリックを活用することによって, より効果的な教育ができることが期待できることが理解されたのである。

しかしながら, 学生のアンケートから, ルーブリックの効果的な活用を目指すためには, ルーブリックに対する学生の理解も必要であることも明らかにした。

ルーブリックの活用について, 学生に理解させるにはどうしたら良いのか, その内容も含めて検討していくことが, 今後の課題である。

<参考文献>

1. Dannelle D. Stevens and Antonia J. Levei (2013), Introduction to Rubrics: An Assessment Tool to Save Grading Time, Convey Effective Feedback, and Promote Student Learning, Second Edition, Stylus Publishing, LLC. (佐藤浩章監訳・井上敏憲・俣野秀典訳 (2014), 『大学教員のためのルーブリック評価入門』玉川大学出版。)
2. 安藤輝次 (2014), 「ルーブリックの学習促進機能」, 関西大学『文學論集』第64巻第3号, 1-25頁)
3. 岡野啓介 (2016), 「アクティブラーニングの推進とその効果の測定—BAL (Barometer of Active Learning) 値と課題解決力評価ルーブリック—」『徳山大学論集』第83号, 35-52頁。
4. 沖裕貴 (2014), 「大学におけるルーブリック評価導入の実際—公平で客観的かつ厳格な成績評価を目指して—」, 立命館大学教育開発推進機構『立命館高等教育研究』第14号, 71-90頁。
5. 河合塾 (2010), 経済産業省編集『社会人基礎力 育成の手引き』朝日新聞出版。
6. 中央教育審議会 (2012), 『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて—生涯学び続け, 主体的に考える力を育成する大学へ— (答申)』。
7. 松下佳代 (2012), 「パフォーマンス評価による学習の質の評価: 学習評価の構図の分析にもとづいて」, 『京都大学高等教育研究』第18号, 75-114頁。
8. 文部科学省 (2000), 『大学における学生生活の充実方策について (報告) —学生の立場に立った大学づくりを目指して—』, 文部科学省。
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/012/toushin/00061.htm: 2017年8月5日現在)。

³⁾ 松下 (2012) において, 様々なルーブリックについて資料として紹介している (98-114頁)。