

レポート・作文の評価方法

— ルーブリックの活用 —

山本博子

要 旨

本稿では、本学の初年次教育科目「教養基礎演習」と、2年次日本語表現科目「日本語表現法」においてルーブリックを活用することはできるのか、活用するためにはどのように工夫していくべきなのかについて考察した。

そのために、まず、先行研究を通して、他大学におけるルーブリックの活用状況や活用していくうえでの課題等について概観した。その結果、ルーブリックが、一方的な評価の道具としてだけでなく、授業内で教員と学生がともに使用する教材としても活用できることや、より良い活用方法・教育効果を常に模索し改訂をしながら使用していけるものであることがわかった。

そして、「教養基礎演習」「日本語表現法」においても、具体性・客観性のある評価観点を設けたルーブリックを作成し活用することにより、学生にとっても教員にとっても問題点や到達目標が明確になり、より充実した授業にしていけることができると考えられた。

I はじめに

令和3年10月4日に文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室より示された「令和元年度の大学における教育内容等の改革状況について（概要）」では、ルーブリックについて以下のように説明されている。

米国で開発された学修評価の基準の作成方法。評価水準である「尺度」と、尺度を満たした場合の「特徴の記述」で構成される。記述により達成水準等が明確化されることにより、他の手段では困難なパフォーマンス等の定性的な評価に向くとされ、評価者・被評価者の認識の共有、複数の評価者による評価の標準化等のメリットがあるとされている。ルーブリックは、コースや授業科目、課題（レポート）等の単位で設定することができ、国内においても、個別の授業科目における成績評価等で活用されている。 (P19)

また、同資料の冒頭のページに、令和元年度に＜進展が見られた事項＞（近年各大学によって取り組まれるようになり、全国的にはまだ普及していないが、進展があった事項）として、「学部段階において、カリキュラム編成上の取組としてナンバリングを実施している大学数…H27：265大学（36%）

→R01: 451 大学 (61%)」「学部段階において、異なる授業科目で教える内容が重複するのを避けるため、教員間で、授業科目の内容を調整している大学数…H27: 421 大学 (56%)→R01: 480 大学 (65%)」と並び、「学部段階において、一部の科目をルーブリックにより明示している大学数…H27: 95 大学 (12.7%)→R01: 209 大学 (28.2%)」とルーブリックに関わる事項が挙げられている。「進展」という言葉が使われていることから、文部科学省において、大学でのルーブリックの導入・活用が望ましいこととして位置づけられ、今後の発展が求められていることが確認できる。

さらに、アメリカの大学教員によってまとめられたダネル・スティーブンス他 (2014) では、ルーブリックを使う主な理由として以下の 6 つを挙げている。

- 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
- 批判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
- 平等な学習環境作り

(P22)

上記 4 つ目の「他者とのコミュニケーションの活性化」の「他者」とは、大学教員が協同しながら教える存在を指しており、具体的には、ティーチング・アシスタント、ライティング・センターのスタッフ、チューター、大学入学前後に基礎的知識を補うリメディアル科目担当の教育スタッフ、非常勤講師、学生が習っているすべての教員だとしている。そして、「ルーブリックは、これらのすべての人々の間で、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起きていることの自覚すらなくても共有が可能になるのである。」と述べている。したがって、ダネル・スティーブンス他 (2014) からは、ルーブリックが、特定の学生や教員にとってだけでなく、それらの人たちが該当する科目に関わる教職員すべてに良い影響があるものだとされていることがわかる。

そこで、本稿では、本学の授業においてルーブリックを活用することはできるのか、活用するためにはどのように工夫していくべきなのかを考えてみたい。本学の授業といっても、筆者一人であらゆる授業について論じることは難しいため、本学のすべての学部の必修科目であり、筆者が本学着任時より担当している科目である、初年次教育科目「教養基礎演習」と 2 年次日本語表現科目「日本語表現法」に焦点を当てたい。そのために、まず、先行研究より、ルーブリック活用の意義や課題、他大学におけるルーブリックの活用の実態を探る。そして、具体的にどのようなルーブリックの使用の仕方が、本学の初年次教育科目や 2 年次日本語表現科目に適しているのかを考察したい。

II 先行研究

ここでは、ルーブリックについての先行研究を辿りながら、他大学におけるルーブリックの活用の実態を知り、その意義や課題を探りたい。本学の「教養基礎演習」や「日本語表現法」という日本語

母語話者が大半を占める授業でのルーブリックの使用について考える参考としたいため、先行研究も、留学生クラスよりも一般の学部生クラスを対象としたものを多く取り上げる。また、「教養基礎演習」や「日本語表現法」でのレポートや小論文の評価にルーブリックが生かせるかを考えたいため、口頭表現ではなく文章表現について検討された先行研究を対象とする。さらに、紙幅の都合もあるため、出版以降ルーブリックに関わる複数の論文で引用され、ルーブリックを活用したい日本の大学教員が指標としていると考えられるダネル・スティーブンス他（2014）以降に出された論文を取り上げていくこととする。

1、授業における活用

本節では、授業の活動自体にルーブリックを積極的に取り入れた報告や提案が示された先行研究を紹介したい。

まず、武田知子（2016）では、日本語を母語、継承語とする学生6名を対象とした2015年春学期「大学生のための文章作成」においてルーブリックを使用し、分析を行っている。5000字以上の論証レポートを書くことを課題とした当授業では、以下のように3つの段階でルーブリック表を用いたと書かれている。

まず、ルーブリック表の評価基準を解説した後、表を用いて、すでに刊行された短い論文の評価を行った。一度、評価を行うことで、学生のレポート評価基準を明確にすることを目的とした。次に、レポート提出1週間前に、学生同士のレポート相互評価を行った。ルーブリックのどの部分が十分ではないか、どうすれば良くなるのか、評価後にアドバイスをを行った。クラスメートのレポートをルーブリックに基づき評価することで、自らのレポートを書く際に、自己推敲ができるようになることを目的とした。さらに、レポート提出前には、自己推敲を促すため、学生自身によるレポートの自己評価を行った。（P42）

学生自身がルーブリックを用いて自分達のレポートの評価を行う前に、すでに刊行された短い論文の評価をルーブリックを用いて行うことは、評価者の立場になって客観的にレポートを見ることができ、「評価基準を明確にする」だけでなく、レポートを書く際に配慮すべきことを実体験を通して理解でき、良い教育効果が生じるであろうと思われる。

星裕、越川茂樹（2020）も、実際の授業実践からの知見ではないものの、先行研究を分析することを通して、ルーブリックを授業にて活用することを提案している。この論文では、学生の自己評価のためのルーブリックの活用に関する研究動向を概観したうえで、ルーブリックの活用状況と活用した結果に見られた影響と課題についてまとめている。自己評価による影響としては、1「学生が目標を理解することにつながる」、2「学生を学習へと動機づけることにつながる」、3「自己評価能力やライティングスキルといった学生の資質・能力の向上につながる」、4「教員が学生を理解することにつながる」を挙げている。そして、本稿の「I はじめに」でも引用したダネル・スティーブンス他（2014）

のルーブリックを使う主な理由6つとの関連付けも行っている。具体的には、1「学生が目標を理解することにつながる」は「平等な学習環境作り」と、2「学生を学習へと動機づけることにつながる」は「タイミングの良いフィードバック」と、3「自己評価能力やライティングスキルといった学生の資質・能力の向上につながる」は「学生による詳細なフィードバックの活用」「批判的思考力のトレーニング」と、4「教員が学生を理解することにつながる」は「教員の教育技法の向上」と関連していると述べている。一方、ルーブリックの課題としては、1「ルーブリック自体をどのようによりよいものにしていくか」、2「ルーブリックをどのように活用するか」、3「対象とする授業や学生をいかに拡大していくか」と大きく3点を挙げている。そして、当研究から「ルーブリックを評価の道具としてだけでなく、学習をより効果的なものとするための学習材として活用していく必要性が示唆された」「日々の授業においてルーブリックを活用し、それ自体とその用い方を検討していくことが、学習材としてのルーブリックの可能性を広げていくことにつながる」と結論づけている。ルーブリックを教材の一つとして効果的な学習のために活用するという提案は興味深く、状況が合えばあらゆる教育現場で取り入れていくことができると思われる。

一方、原田三千代(2017)では、学生にルーブリックを「使わせる」のではなく「作成させる」ことにより、自分のレポート(文章)の問題点を客観的に分析できる力が身についたという報告がなされている。具体的には、学部生を対象としたアカデミック・ライティングのクラスにおいて、対話的評価活動を実施し、受講生がどのような自己評価をし、最終的にどのような評価指標を作成したのかを探っている。そして、以下のようにまとめている。

受講生は評価活動を通して、論述展開や主張を裏づける具体的な根拠を重視する一方で、推敲に時間をかけ詳細に吟味することを習慣づけている。それによって、「同じような言葉の反復」「一文の長さ」「句読点の数」「助詞や接続詞の意味」を吟味することが、論述展開や構成につながることを認識するようになった。さらに「文の長さ」(Nさん)、「批判的読み」(Tさん)をめぐる内省から、自己・他者推敲に対する考え方や態度に自己内変化が生まれていることがわかる。当初は他者からの指摘によってテキストの癖を認識するのみであったが、読みを反芻することで自発的な問いを発し、ついには他者からの指摘がなくても自身のテキストを分析し、他者に対しても推敲のポイントを求めるようになった。最終的に作成したルーブリックは、限定的な範囲内ではあるが内省が反映され自分自身の評価の指標づくりのきっかけとなっているのではないかと考えられる。

(P328~P329)

さらに、原田三千代(2018)では、原田三千代(2017)において「対照的な評価観持っていた受講生2人を対象にしてPAC分析を行い、対話的評価活動を通してどのような評価観の変容を示したか(原文ママ)」を探っている。ここで、「学習者にとって、いわばブラックボックスの中で行われていた評価を、推敲活動や内省記述活動としてクラス活動の中に埋め込むことによって、評価の過程を可視化したいと考えた」と述べているように、評価を可視化する活動を行うことによって、何を指標と

してレポートを書けばよいのかという問題意識をそれぞれが明確にすることができるだろう。ループリックを学生達に作成させる活動が、学習者の学力等によっては難しい場合もあると考えられるが、授業活動自体にループリックを積極的に取り入れていくという試みは、学生達の問題意識を高めるために有効であると思われる。

2、公正な評価のための活用

本節では、公正な評価をする道具としてループリックを活用していくために実施された調査・検討に関わる先行研究を紹介する。

藤浦五月(2021)では、毎年約2,000名が受講するレポート・ライティング指導のための初年次教育科目「日本語リテラシー」にて、「①評価の公平性の担保(評価のズレ軽減)、②教員の負担軽減・教育技術向上、③学生の内省力・改善力の向上」のためにループリックの改善を行った過程と結果が示されている。ここでは、授業で提出された3本のレポートをループリックを用いて複数の教員が採点した結果を分析し評価のズレを検証する調査と、複数の教員へのアンケートを実施し採点のしやすさを検証する調査の2つの調査結果に基づき、ループリックを改善している。新ループリックで改善された点は、ループリックの項目数を25項目から12項目にしたことや、評価観点数を「すばらしい・まあまあできています・もうすこし」の3つの観点から「素晴らしい・まあまあ・発展途上・点数なし」の4つの観点にしたこと、「基準の具体的な明示(チェック箇所・個数)」を導入したこと等である。さらに、項目ごとに、「改善アクション!」というその項目の「ポイント」と「重要表現」を示した欄が設けられている。実践とアンケートをもとに改善をしたことにより、教員・学生にとって、より使いやすく、より学びや成長に貢献するループリックができたのであろうと想像できる。しかし、紙幅の都合上引用は控えるが、藤原五月(2021)で示されている旧ループリックと新ループリックを比較すると、新ループリックのほうが記載内容が細くなっており、教員の負担が軽減するものには見えない点はやや気になる。また、学生の能力によっては、ループリックを返却されても、内容が詳細すぎるため、自力で改善ポイントを理解し改善に向かうことが難しいのではないかと感じられた。

教員間の評価の「ずれ」について検証された論文として、山同丹々子他(2017)も挙げられる。ここでは、日本語学習者対象の上級前半レベルの「総合日本語6」というチームティーチングの授業において、評価の公平性の担保と「到達目標提示」「学習者の自律的な取り組み」を目指して行われた、教員と学習者が参照可能なループリック評価表の作成と改善について報告されている。そして、初見の学習者のレポート2つを5名の教員が各々ループリックを用いて評価し、その評価尺度と評価の根拠について評価観点ごとに異同を確認している。その結果、評価観点到「ずれ」が生じた原因は、「評価観点項目がない場合」と「評価観点的記述に対する解釈の違い」があった場合の2つだったことを明らかにしている。

「評価観点項目がない場合」の具体的な状況と改善の仕方については、以下のような過程が示されている。

例えば、評価観点項目「(4) 形式」の第1の観点（引用の「分量」は適切か）は、レポートX、Yともに3段階に評価尺度が分かれている。ある評価者は引用の「適切さ」（引用が必要なところで行われているか）を評価する必要があると考えた。だが、この評価観点がルーブリックになかったことから、引用の「分量」の評価観点到「適切さ」を含めて評価した。そのため、「分量」のみの観点で評価した評価者との間に「ずれ」が生じたのである。

すり合わせの結果、引用の「適切さ」は、評価観点項目「(2) 内容」の第2の観点（データに基づいて意見の根拠を示しているか）で行うこととし、「教員用マニュアル」の記述にその旨を記した。(P127)

「評価観点の記述に対する解釈の違い」の具体的な状況と改善の仕方については、以下のような過程が示されている。

例えば、評価観点項目「(2) 内容」の第1の観点は、序論にテーマの背景と問題提起が書かれているかどうかである。レポートXには「問題提起」となる文は見られなかったが、「レポートの目的」を「問題提起」と解釈した4名は評価を「A」と判断した。しかし、すり合わせの結果、「問題提起」は明確に書くべきであるという見解で一致し、評価は「B」とした。ルーブリックの記述にも「はっきり」書くべきである旨を追加した（表6参照）。

表6 「教員用マニュアル」（一部抜粋）

A（良い）	
内容	序論：レポートのテーマの背景と問題提起がどちらもはっきり書かれている。 ・レポートのテーマ背景と、問題提起（一つでも可）書かれている場合。 ・レポートの目的だけでは問題提起と考えない。

*太字部分が記述を追加したところ

他にも、「分量が適切である」「わかりやすい文章」のように、定量化されていない表現が含まれる評価観点についても、評価のばらつきや判断のしにくさが指摘された。いずれも、評価観点項目、「教員用マニュアル」の記述について、曖昧な部分を明確にした。(P128)

このようなルーブリックの検証・改善は、同じ科目が複数開講されていることにより同じ科目を担当している教員が複数いる場合や、チームティーチングの場合には、行うことが可能であり、また行う必要性も高いと考えられる。一つの科目を一人の教員が担当している場合は、「評価観点の記述に対する解釈の違い」は生じることはないからである。しかし、「評価観点項目がない」ことにより評価がしにくいと感じることや、評価項目や評価観点の数などに負担や評価のしにくさを感じることは、一人の担当教員でも十分にありうる。その際には、一つの科目を一人の教員が担当している場合でも、

適宜ルーブリックの調整をしていくことが必要であろう。

一方、ルーブリックを使用した場合における教員と学生の評価の異なりについて検証した先行研究もある。

前節で紹介した武田知子（2016）では、最終レポートへのルーブリックを用いた授業担当教員の評価と学生の評価の比較も行っている。そして、教員も学生も良い評価をした項目として、「段落、文体、表記」が挙げられている。これらは、「授業内で書いた文章にも繰り返し教員から指摘された項目」で、「相互評価においても学生同士アドバイス」をしあっており、「比較的、見つけやすく、意識を向けやすい項目であると言える」としている。それに対し、「学生は目標が達成できたと認識しているのに教員の評価が低いもの」として、「根拠の適切性、引用の解釈や判断の書き方、本論の展開の論理性、参考文献の書き方、適切な語句の選択、レポートの体裁」が挙げられている。そして、「今回の授業スケジュールでは、学生がレポートを提出した後、1度相互評価を受け推敲をする時間を設けた。しかし、少なくとも2～3回のステップを踏んで見直し、内容だけではなく、引用、体裁の推敲を行うよう、スケジュールを組み直すことで、改善されることが期待できるのではないだろうか。」とまとめている。確かに「2～3回のステップを踏んで」見直させることは重要であるが、学生達の国語力や思考力によっては、複数回見直しを行なっても自分の問題点に気づけない場合もあるだろう。したがって、教員が個別指導をし、その学生の実力に合わせた修正の仕方を指導することが求められる場合もあると思われる。

三井一巳他（2019）でも、教員と受講生の評価視点のずれについて検証されている。ここでは、『新中級から上級への日本語』The Japan Timesを使用しているクラスでのレポート指導の際に、教員と受講生の間で評価の視点にずれが見られ、それが指導上のミスコミュニケーションを誘発することもあるという問題意識のもと、教員と受講生の評価視点の具体的な相違を明らかにし考察している。たとえば、「構成」の「1. 序論・本論・結論」「2. 段落」「3. 段落間のつながりの表現」のどの項目においても、受講生の多くはA評価をつけているが、教員の多くはB評価をつけており、とりわけ「3. 段落間のつながりの表現」にB評価をつけた教員が多かったことから、「中上級学習者であっても段落間のつながりを表す接続の言葉の運用が不足していることが考えられる」と指摘している。また、「内容」の「1. 序論」「2. 本論」「3. 結論①問いの答え」「4. 結論②今後の課題」「5. 内容全体における論旨の一貫性」においても、全般的に教員のほうが受講生よりも低い評価をつけていることから、「レポートにおける良い内容とは何かという認識が受講生と教員間で異なることが窺えた」としている。この三井一巳他（2019）では、調査として、教員と受講生の双方にルーブリックにおける評価を行わせているが、このような活動は、平常の授業で行っても良い教育効果が期待できると考えられる。教員と学生が同じレポートの評価を行うことにより、認識のずれが明確になり、教員は指導の仕方や留意点を振り返り、必要があれば改善することができ、学生も「自分のレポートや作文のどこが悪いのかわからない」という状況に陥ることなく、問題点を明確にしてレポートを書く力を向上させていけることが期待できる。

以上、ダネル・スティーブンス他（2014）以降に出され、なおかつレポートや作文課題でのルーブ

リック使用について書かれたという限定的な範囲ではあるが、大学教育におけるルーブリックの先行研究について概観をした。

その結果、ルーブリックは、教員からという一方的な評価の道具としてだけではなく、授業内で使用する教材的な要素としても活用できることが確認できた。また、検証を行い改善をしていくことができ、より良い活用方法・教育効果を模索しながら使用していけるものであるということもわかった。

Ⅲ 本学の授業におけるルーブリックの活用の可能性

ここでは、本学の「教養基礎演習」や「日本語表現法」にて、ルーブリックをどのように活用していくことができるかを考察していきたい。特に、評価の道具としてだけではなく、授業内で使用する教材としてのルーブリックの活用の可能性を探りたい。

1、初年次教育科目「教養基礎演習」

本学では、3学部共通の1年生必修授業として、「教養基礎演習A」（春学期）／「教養基礎演習B」（秋学期）が開講されている。プレゼンテーションの技術を学ぶ「教養基礎演習B」に対して、「教養基礎演習A」では、「学習活動に必要な日本語表現能力、レポート作成技術を身につける授業」¹を行っている。

当授業は従来プリント教材を用いていたが、2022年度より『アカデミック・ライティングの基礎—資料を活用して論理的な文章を書く—』を指定教科書とした。そのことにより、「教養基礎演習A」の「①様々な論理的文章を読みキーワードを把握したり構造化したりする練習を通して、わかりやすい要約文が作成できるようになる。②レポートを書く際の適切な日本語表現や、レポートの構成の立て方、引用の仕方等について正確な知識を得る。③レポートの書き方を段階的に学ぶことにより、資料を用い、主張・根拠・まとめの3部構成で、わかりやすく説得力のあるレポートが作成できるようになる。」²という到達目標に向けて、より一貫した流れで学ぶことを目指した。

この教科書では、PartⅢの「第10回 資料からテーマに関する情報を得よう」「第11回 問いを立て主張を決めよう」「第12回 アウトラインを決め根拠をそろえよう」「第13回 資料を引用しよう（根拠を示そう）」「第14回 レポートを書いて推敲しよう」「第15回 清書して提出しよう」と段階的にレポートを完成させていくなかで、第14回に、以下のように、クラスメイトと推敲をするためのリストが掲載されている。

推敲しましょう（ピア・レスポンスしましょう）

①内容

- 序論・本論・結論の3部に分けて書けているか
- 段落分けができているか（段落の初めは1マス空けてあるか）
- 序論に、「背景」と「目標規定文」が書けているか
- 本論には、「主張」の「根拠」がしっかりと書けているか

- 事実と意見の区別はきちんと言葉で示しているか
- 他人の先行研究の中の「事実」や「意見」を引用した場合は、きちんと引用であることを明示し、引用のしかたは正しいか
- 結論には、「主張」と「今後の展望（残された課題）」が書けているか
- 序論での「問い」（問題提起）と結論での「答え」（主張）が対応しているか
- 参考文献のところには、引用および参考にした文献資料が漏れなく、正しく書けているか

② 表現

- 1人称は「私」となっているか 「自分」を使っていないか
- 文体が「常体（～である）」になっている 「敬体（～です・ます）」が混じっていないか
- 話し言葉でなく、書きことばで書かれているか
- 「～すること」「～ができる」の「こと」「できる」など、ひらがなで書くべき言葉がひらがなになっているか
- 句読点は正しいところに打たれているか
- 一文が長すぎているか 主述関係がおかしくなっていないか
- 文はきちんと述語で終わっているか（体言止めや倒置法は使っていないか）
- 誤字脱字はないか
- 記号の使いかたは正しいか（！や？は使っていないか）
- 「～と思う」「～のである」が多用されていないか

③ 形式（※担当教員や大学の指定があればそれに従うこと）

- 用紙の大きさ、文字数、レイアウトなど、指示されたことが守られているか
- 先生から指示された、レポート内容以外に書くべきこと（レポートのタイトル・科目名・担当教員名・所属学部・学科・学年・学籍番号、氏名、提出年月日など）が漏れなくきちんと書けているか

傍線は本稿執筆者による（P135）

授業中にこのチェックリストを使用して、学生が自分のレポートを客観的に見直したり、学生同士でコミュニケーションをとりながら学び合ったり、教員が学生を指導したりすることができ、レポート作成の授業をより活性化し、問題点をより明確化できることが想像できる。

特に、クラスの学生達の文章作成能力があまり高くない場合は、このチェックリストにて、「序論・本論・結論の3部に分けて書けているか」どうか、「序論に、「背景」と「目標規定文」が書けているか」どうか等を意識させるだけでも、この活動の意義が見出せるであろう。しかし、学生達の文章作成能力が比較的高いクラスである場合は、このチェックリストをルーブリックに作り替え、より厳密に評価をさせる・評価をする方法もあるだろう。その際には、できているか否かをチェックさせるだけでなく、段階的な評価尺度を設ける必要がある。たとえば、「① 内容 序論・本論・結論の3部に分けて書けているか 段落分けができているか（段落の初めは1マス空けてあるか）」について

は、山同丹々子他（2017）において示されているループリックなども参考にできる。

表2 ループリック（一部抜粋）

	A+（とても良い）	A（良い）	B（もう少し）	C（頑張りましょう）
(1) 構 成	<input type="checkbox"/> 序論・本論・結論 の3部構成にな っており、それぞ れの分量が適切で ある。	<input type="checkbox"/> 序論・本論・結論 の構成になってい る。	<input type="checkbox"/> 序論・本論・結論 の構成を意識して いるが、整ってい ない。	<input type="checkbox"/> 序論・本論・結論 の構成が見られな い。
	<input type="checkbox"/> 適切な段階に分か れ、1段落1トピ ックで書かれてお り、段落間のつな がり自然であ る。	<input type="checkbox"/> 段階に分かれ、1 段落1トピック で書かれており、 段落間のつながり が見られる。	<input type="checkbox"/> 段階に分かれてい るが、1段落にい くつかのトピック が入っており、ま とまりがなく、段 落間のつながりが おかしい。	<input type="checkbox"/> 段階に分かれてい ない。

*□には該当箇所には点を入れる。

(P124)

また、ループリック化させる際には、「本論には、「主張」の「根拠」がしっかりと書けているか」「事実と意見の区別はきちんと言葉で示しているか」「他人の先行研究の中の「事実」や「意見」を引用した場合は、きちんと引用であることを明示し、引用のしかたは正しいか」「文はきちんと述語で終わっているか（体言止めや倒置法は使っていないか）」における「きちんと」や「しっかりと」というような定義が個々によって分かれる可能性のある曖昧な言葉も削除し、数字で示せることについては数字で示すなど客観性を高める必要がある。

2、2年次日本語表現科目「日本語表現法」

本学では、3学部共通の2年生必修授業として、「日本語表現法」（半期科目）が開講されている。2019年度より、『スキルアップ！日本語力—大学生のための日本語練習帳—』を指定教科書とし、「大学生・社会人として必要な漢字、文法、敬語、語彙、表記の運用能力を身につける。」³ことを目標としている。毎回の授業で、学生達は、解説を聞いたうえで練習問題を解き、解答解説を聞き正しい日本語の知識を定着させる活動を主に行っている。さらに、本授業では、「論理的な構成を持った1000字程度の小論文を作成できる能力を身につける。」⁴ことも目標とし、学期後半に『スキルアップ！日本語力—大学生のための日本語練習帳—』で学んだ文字・語彙等の知識を生かしながら、小論文を作成する。本稿執筆者の授業では、今まで、小論文のテーマとして、「コンビニエンスストアの24時間営業

は必要であるのか」「レジ袋の有料化についてどのように考えるか」「シニア世代は働き続けるべきか」「デジタル教科書と紙の教科書はどちらがよいのか」等、学生達にとって比較的身近な問題を提示している。そして、テーマ及び小論文の構成・主張とその理由の示し方などについて講義をしたうえで、主に授業外の時間に学生達に小論文を書き提出させている。

2019年度には、試験的に、以下のような〔小論文 チェックシート〕に記入させ、小論文とともに提出させた。

	評価項目	評価記入欄 (○・△・×を記入)	点数記入欄 (○=2点・△=1点・×=0点)
テーマ把握	①テーマを正確に理解している。		
内容・展開	②主張を明確に述べている。		
	③主張の理由を2つ挙げている。 2つの場合は○・1つの場合は△・0の場合は×		
	④主張の理由を強固にするための客観的な事実を2つ挙げている。 2つの場合は○・1つの場合は△・0の場合は×		
	⑤まとめがわかりやすく書かれている。		
	⑥内容に独創性が認められる。		
	形式	⑦話の展開に合わせて適宜段落を変えている。	
表記・表現	⑧誤字・脱字がない。		
	⑨小論文にふさわしい接続詞や文末表現等を用いている。		
量	⑩8割(800字)以上書けている。 8割以上は○・半分(500字)から8割の場合は△・半分以下の場合は×		
合計点			_____点 20点満点

本チェックシートは、小論文を書く前に配布していたため、学生達に小論文を書く際に注意すべきことをあらかじめ意識させることができた。また、主張の理由、主張の理由を強固にするための客観的な事実の数、小論文の量について、具体的に数字で示したことにより、学生達に目標を明確にして書き、書き終わった後も基準を明確にして自分の小論文をチェックさせることを可能にした。さらに、○△×を点数化し、最後に合計点を出させることにより、個々の項目だけでなく、全体的な点数も可視化して意識させることもできた。授業時間に余裕があれば、このチェックシートを見ながら、教員が、学生一人一人に各自の小論文について項目ごとに具体的に指導することもでき、教員と学生とのコミュニケーションの活性化、評価の明確化も可能になる。したがって、このようなチェックシートでも、一定の教育効果が見込まれると言えよう。

しかし、1000字程度の小論文を書くことに抵抗がなく、細かい部分にも意識を向けられる学生達が多いクラスでは、このチェックシートをより段階的により客観性の高いルーブリックに作り替えて使用してもよいであろう。その際には、「⑤まとめがわかりやすく書かれている。」については、わかりやすいまとめにはどのような要素が求められるのかを、ルーブリック作成者つまり授業担当者が改め

で考える必要がある。また、「⑥内容に独創性が認められる。」についても、独創性という言葉でまとめずに、新聞やニュース等と言われていることをなぞっているだけなのか、自らの視点・考え方が一定の量書かれているのかなどの点について、具体的に基準を示していくことが求められる。

以上、本章では、たいへん粗削りではあるものの、本学の「教養基礎演習」や「日本語表現法」にて、ルーブリックをどのように活用していくことができるか、そのために何をしなければいけないのかを考察した。

ダネル・ステーブンス他（2014）では、ルーブリックの種類を3つ示したうえで、作成にかかる時間や利便性の違いについて述べている。

- チェック欄付き3－5段階ルーブリック（チェック式ルーブリック）
- 該当部分を丸で囲む3－5段階ルーブリック（丸囲み式ルーブリック）
- 評価コメントを記入する採点指針ルーブリック（コメント式ルーブリック）

ルーブリックの利用により何度も同じコメントを書くことがなくなり、採点がかさむ度合いは、ルーブリックの作成にかかる時間と総じて反比例の関係にある。学生が課題に取りかかる前に、あらゆる詳細なフィードバックを組み込む場合には、完成までに時間がかかる。

チェック式ルーブリックは、作成するのに最も時間を要するが、評価のスピードやその容易さという点では最も優れている。これに比べると、丸囲み式ルーブリックでは使用時に要する時間が少し長くなる。コメント式ルーブリックは、作成するのは最も簡単で所要時間も短くて済むが、評価コメントを書き入れるのに時間がかかり、評価に使用する際の利便性という点では限界がある。

これらの採点道具のなかでは明らかに、チェック式ルーブリックが最も手の込んだものであり、使用する際の利便性は最も良い。

傍線は本稿執筆者による（P62）

チェック式ルーブリックは、作成に時間がかかるものの、その分採点には時間がかからず利便性も高いと書かれている。作成に時間がかかったとしても、一度作成したルーブリックは、必要に応じて調整を加えながら長年使用し続けることができるため、教員にとって決して無駄になる時間ではない。

また、学生達にとっては、自分達が目指すべき指標が明確になったうえで書くことができ、書き終わった後に改めて自己評価をすることにより、自らの書いたものを客観的に見直すことができる。さらに、同じルーブリックを使用して教員も各学生について評価を行い、学生による自己評価と比較しながら指導をすれば、個々の作文やレポートの問題点についてポイントを絞った指導をすることが可能になる。

今後、本学の「教養基礎演習」や「日本語表現法」での書く活動を、学生にとっても教員にとって

もより充実させるために、各授業に合わせたルーブリックの作成・使用を前向きに考えていきたい。

IV おわりに

以上、本稿では、先行研究より、ルーブリックの活用の仕方や課題を概観したうえで、本学の初年次教育科目「教養基礎演習」や2年次日本語表現科目「日本語表現法」において、どのようなルーブリックを作成し使用していけばよいのか考察した。

その結果、レポートや小論文の構成・テーマ等に合わせ、「チェック欄付き3-5段階ルーブリック(チェック式ルーブリック)」を作成し活用することにより、「教養基礎演習」や「日本語表現法」を、学生にとっても教員にとってもより充実させた内容にできるのではないかと考えた。

今後も、本学の学生達を書く活動に抵抗感をなくし、教員が指導のしやすい教育環境が作れるよう、先行研究等から示唆を得ながら、ルーブリックの作成・活用について検討を進めていきたい。

[付記] 本研究は、2022年度東洋学園大学特別研究(研究課題:文法論・談話分析を用いたレポート・卒業論文の評価及び指導についての基礎研究)の成果の一部である。

【紹介した教科書】

本学「教養基礎演習A」での使用教科書:

『アカデミック・ライティングの基礎—資料を活用して論理的な文章を書く—』(著者:西川真理子・橋本信子・山下香・石黒太・藤田里実/2017年4月20日初版第1刷発行/晃洋書房)

本学「日本語表現法」での使用教科書:

『スキルアップ!日本語力—大学生のための日本語練習帳—』(著者:名古屋大学日本語研究会GK7/2009年4月15日初刷発行・東京書籍)

【参考文献】

文部科学省高等教育局 大学振興課 大学改革推進室(令和3年10月4日)「令和元年度の大学における教育内容等の改革状況について(概要)」

山同丹々子・高橋雅子・伊藤奈津美・藤本朋美・安田励子(2017)「ルーブリック作成と評価観点の「ずれ」の分析—上級前半レベルのレポート課題—」(『早稲田日本語教育実践研究』5)

武田知子(2016)「2015年春学期「大学生のための文章作成」授業報告—目標提示とルーブリック評価を使用した文章作成指導—」(国際基督教大学 日本語教育研究センター 『ICU 日本語教育研究』12)

ダネル・スティーブンス アントニア・レビ/監訳者 佐藤浩章/訳者 井上敏憲 俣野秀典(2014)『大学教員のためのルーブリック評価入門』玉川大学出版部

原田三千代(2017)「内省型ルーブリックによる対話的評価活動の分析」(『三重大学教育学部研究紀要』68)

原田三千代(2018)「対話的評価活動における評価観の変容—アカデミック・ライティングの学部生を対象として—」(『三重大学教育学部研究紀要』69)

藤原五月(2021)「初年次レポート・ライティングプログラムにおけるルーブリックの改善」(『武蔵野大学紀要 Global studies』5)

星裕, 越川茂樹(2020)「大学教育においてルーブリックを自己評価に活用した影響と課題」(『教師学研究』23-1)
三井一巳・鄭在喜・藤田百子・吉田好美(2019)「レポート作成におけるルーブリック評価の再考—教員と受講生の評価視点のずれとレポート産出の変化からの考察—」(『早稲田日本語教育実践研究』7)

¹ 東洋学園大学2022年度シラバスにおける「教養基礎演習A」の「講義の目的・内容」より

² 東洋学園大学2022年度シラバスにおける「教養基礎演習A」の「到達目標」より

³ 東洋学園大学2022年度シラバスにおける「日本語表現法」の「到達目標」より

⁴ 東洋学園大学2022年度シラバスにおける「日本語表現法」の「到達目標」より