國學院大學学術情報リポジトリ

〔取り組みリポート〕レポート課題におけるルーブリック評価の利用についての省察

メタデータ	言語: Japanese
	出版者:
	公開日: 2023-02-09
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 佐川, 繭子
	メールアドレス:
	所属:
URL	https://doi.org/10.57529/00002137

取り組みリポート

レポート課題におけるルーブリック評価の利用についての省察

佐川　繭子

【要　旨】

筆者が担当した科目の複数年度にわたるレポート課題の評価に対する取り組みを省察した。改善もなされているが、反省すべき点が多い。ルーブリック評価導入以前は、レポート提出の際に示されたいくつかの問題を次年度以降の変更点として反映させたが、主たる変更点は学習成果の測定から得られたものではなく、教員側が想定していなかった結果を承けたものである。ルーブリック評価導入後は、ルーブリックの評価観点や尺度の改善を重ねた。学生へのフィードバックもなされたが、やはり学習成果の測定としては不十分であった。省察を経て理解できたのは、授業設計が何よりも重要だということである。

【キーワード】

レポート課題、ルーブリック評価、学習成果、評価観点、授業設計

はじめに

成績評価手段の一つにレポート[1]がある。そのレポートの評価方法として評価観点と尺度とを示すルーブリックがある。筆者は、國學院大學での担当科目の一部において成績評価にレポートを採用してきたが、その過程でルーブリックを作成し、利用し、改善してきた。ただし、担当科目は文章講座ではないため、レポートの採点基準については考えあぐねることが多かった。そのため、ルーブリックも簡易なものから始まり、改善を重ねても納得いくものはできていない。更なる改善にむけて、本稿では個別の授業においてレポート課題による評価をどのように行ってきたのかを振り返ることにする。以下にレポートを課した幾つかの科目について、ルーブリック導入前後に分けてそれぞれの改善過程を辿り、考察を加える。

1．ルーブリック評価導入以前

まず、ルーブリック評価導入以前について述べる。教養総合科目人間総合科目群テーマ別講義科目に位置する「心性と思想（中国古典に書かれた古代）」の評価方法として、平成27年度からレポートを課したが[2]、平成29年度まではルーブリック評価を利用しなかった。テーマ別講義科目は、「学際的な観点から個別的・具体的に諸問題を考える中で、「ものの見方・考え方」についての多様な視点を与え、さらに発想の転換の契機を与えることを目的とし、半期２単位で開講される」ものである[3]。課題は毎学期異なるものにしたが、採点基準などの示し方も毎学期異なるものとなった。その原因は、授業設計にかける時間が十分でなかったことに尽きる。なお、本学の旧教学システムであるK-SMAPYには成績

評価にレポートを選択した場合、提出場所・期限、提出様式（書式、用紙サイズ、用紙種類、枚数・字数、その他設定、自由記入欄）、テーマ、追加提出について、という入力欄があり、受講生にはこの画面と授業時配付資料とによってレポート課題に関する情報を提示した。課題の相違もあるが、採点基準等にも毎学期異なる部分があった。採点基準に関する提示内容は一貫性に欠けるので、ここでは取り上げない。

平成28年度以降､前年度の反省を踏まえて課題に関する条件の提示内容の変更を行った。例えば、平成28年度からは課題名に関する指示が加わり、現在に至るまで継続している。これは、レポートの題名を書かない学生が複数いたからに他ならない。教員が当然のことと見做していても、学生によっては必ずしも当然のことではないこともある。ただし、そのような事実は、目の当たりにするまでは知ることができない。この他に、同年度は参考文献に関する注意事項を加えた。これは、インターネット上の情報の利用方法を理解していない学生がいたからである。そして翌年度、さらに詳細になった。参考文献の記載方法を学んでいない、あるいは学んでいても実行できていない学生が毎学期複数いることを発見したからである。

このように、学期ごとに課題に関して提供する情報の内容等を改善してきたが、振り返るとそれは成果ではなく結果を反映させてきたものであったと理解される。成果とは、学生が何を学んだかという学習成果のことであるが、それを具体的に測定することが想定されていなかった。学期ごとの改善には、結果として可視化された事象、具体的に言えば題名を書かない、参考文献の利用の仕方や記載方法がわからないといった学生の現状が反映された。

そして、教員の側から一方的にレポート課題に関する指示内容を改善してきたが、この間、フィードバックは不十分であった。この三学期の間に、提出締切を早め、授業期間中に返却するという変更はなされた。しかし、学生に添削結果を示すことはできても、それがどのような採点基準に基づいてなされたものであるかは明示していなかった。

以上を要するに、ルーブリック導入以前は、授業設計、採点基準、フィードバックに問題があったと言える。

２．ルーブリック評価の実践

それまでのレポート課題に関する問題を抱えながら、平成30年度前期からルーブリック評価を導入することにした。テーマ別講義科目「心性と思想（中国古代の礼）」において、初めてルーブリックを作成したが、これは事前に配布せずに抜き打ちとなった。なお、レポート課題は、以下の二つから選択する。

①授業で扱った儀礼や作法等から一つ選び、それに相当する日本の儀式・作法等について（主として）現在の内容・由来・変遷・意味（解釈）（いずれか一項目でよい）

等を説明せよ。その上で、中国古代のそれとの相違を述べよ。

②授業内容に関する任意のテーマについて、根拠に基づいて述べよ。その際、授業内容との関連を具体的に述べること。

レポート返却時に、採点基準としてルーブリックを示して解説を加えた。最初のルーブリックの評価観点は少なく、また配点も大きめである（表１）。

表１　「心性と思想（中国古代の礼）」レポート課題ルーブリック

評価項目	基準D	基準C	基準B	基準A	基準A＋
指定された体裁を守っている。(10)	守っていない。（0） ※B4の場合と、修正液等不使用の場合は0点で以下適用。	守っている。(10) ※この場合のみ、以下の基準を適用する。			
課題に即している。(20)	課題①内容・由来・変遷・意味（解釈）等、中国古代との相違のいずれも述べていない。（0）	課題①内容・由来・変遷・意味（解釈）等の説明、もしくは中国古代のそれとの相違のいずれかを欠く。（5）	課題①内容・由来・変遷・意味（解釈）等を説明した上で、中国古代のそれとの相違をある程度述べている。(10)	課題①内容・由来・変遷・意味（解釈）等を適切に説明した上で、中国古代のそれとの相違を適切に述べている。(15)	課題①②基準Aに加えて、（適切な）結論が明記されている。(20)
	課題②授業内容に関連していない。もしくは授業との関連を述べていない。（0）	課題②授業との関連をある程度述べている。（5）	課題②授業内容に関連しており、授業との関連を適切に述べている。(10)	課題②授業内容に関連しており、また授業との関連を適切に述べている上に、論旨が明確である。(15)	
表現・表記が適切である。(10)	誤字脱字、表現の不明確な箇所が6か所以上ある。（0）	誤字脱字、表現の不明確な箇所が3～5か所ある。（5）	誤字脱字、表現の不明確な箇所が1、2か所ある。（8）	誤字脱字、表現の不明確な箇所がない。(10)	
根拠に基づいて述べている。(20)	根拠（出典）・参考文献を挙げていない。（0）	根拠を挙げているが、出典情報が不十分である。もしくは、根拠を挙げ、出典情報も適切であるが、根拠としては適切ではない。(10)	根拠を挙げ、出典情報は十分であり、根拠として適切である。(15)	根拠の出典情報は十分であり、内容も適切である上に、論述が明確である。(20)	

次いで、平成30年度後期のテーマ別講義科目「心性と思想（中国古典に書かれた古代）」も成績評価にレポート課題を採用し、ルーブリック評価を用いた（表２）。課題は、授業で扱った内容を踏まえたものであり、以下のように示した。

中国古代もしくは日本（時代は不問）を対象とした上で以下の項目から一つを選択

し、それについて二つの問いを立てて、それぞれの解答を述べよ。ただし、問いのうち一つには、根拠資料に基づく解答を述べること。もう一つの問いに対する解答には根拠はなくてもよい。後者の解答は問いに対応するものであること（＝支離滅裂ではないこと）。

項目群：姓名　親類　嫁娶（婚姻）　葬礼（喪服、埋葬他、死にまつわる事柄）　性質・感情（喜怒哀楽、人の性格等）　学校教育　刑罰

前期が抜き打ちルーブリックとなったことを反省し、課題とともにルーブリックを提示した（表２）。ルーブリックとは別にリポート課題についての説明文書を配布し、守らない場合に０点となる書式・体裁、および減点対象となる条件（文体や参考文献の表記についての指示）を示した。

作成したルーブリックについて述べると、評価項目は前期より増えた。それに伴い、点数配分も前期に比べて小さめになった。前後期ともに「課題に即している」という評価項目を立てているが、これはそれまでの提出レポートに課題を理解していないものが見受けられたからである。ただし、課題そのものを見直す必要もあろう[4]。

表２　「心性と思想（中国古典に書かれた古代）」レポート課題ルーブリック

評価項目	基準D	基準C	基準B	基準A	基準A＋
書式・字数を守っている。（5）	守っていない。（0）	守っている。（5） ※この場合のみ、以下の評価項目を適用する。			
表現・表記が適切である。(10)	誤字脱字、表現の不明確な箇所が10か所以上ある。（0）	誤字脱字、表現の不明確な箇所が６～９か所ある。（4）	誤字脱字、表現の不明確な箇所が３～５か所ある。（6）	誤字脱字、表現の不明確な箇所が１、２か所ある。（8）	誤字脱字、表現の不明確な箇所がない。(10)
条件を守っている（5）	いずれか、もしくはいずれも守っていない。（0）	守っている。（5）			
課題に即している。（5）	問いがない。あるいは一つしかない。 回答がない。あるいは一つしかない。（0）	二つの問いと解答があるが、いずれも根拠資料に基づいていない。（3）	二つの問いと解答があり、そのうち一つの解答は根拠資料に基づいている。（5）		
問いと解答の妥当性:其の一(15)	問いが不明確もしくは不適切である。（0）	明確かつ適切な問いが立てられているが、解答が対応していない。（3）	明確かつ適切な問いが立てられているが、根拠資料の扱いが不適切である。（7）	明確かつ適切な問いが立てられているが、それに対する解答がやや論理的に不十分である。(10)	明確かつ適切な問いが立てられ、それに対する解答が論理的に述べられている。(15)

問いと解答の妥当性:其の二(15)	其の一に同じ。	其の一に同じ。	其の一に同じ。	其の一に同じ。	其の一に同じ。
	(根拠資料不要の場合) 其の一に同じ。	(根拠資料不要の場合) 其の一に同じ。	(根拠資料不要の場合) 明確かつ適切な問いが立てられているが、解答が感想や思いつきに過ぎない。(7)	(根拠資料不要の場合) 其の一に同じ。	(根拠資料不要の場合) 其の一に同じ。
独自性(5)	いずれも授業で扱った問いに同じである。(0)				授業で扱っていない問いを一つ以上立てている。(5)

令和元年度前期はテーマ別講義科目ではなく、文学部中国文学科の専門教育科目である「中国文学基礎1」の成績評価にレポート課題を採用した。レポート課題は以下の通りであり、①②のいずれかを選択する。

①『史記』『資治通鑑』『十八史略』における予譲の記事について

『史記』刺客列伝、『資治通鑑』周紀一威烈王二十三年、『十八史略』の予譲復讐譚を比較した上で、三種の記事について自由に論じなさい。

[注意事項]・日本語訳を参照してもよいが、比較は原文で行うこと。

[主な原文資料](略)

②蘇秦の記事について

蘇秦は洛陽(東周)の人であるのに、趙の記事として記載されている理由を論じなさい。なお、趙の記事であることが適切か、適切でなければどこに挿入するのがよいか、という点についても言及すること。

[必要条件]※自分で書き込んで下さい。授業時に説明します。(略)

※列伝の原文を読むのが望ましいが、日本語訳を読んでもよい。

表3 「中国文学基礎1」レポート課題ルーブリック

評価の観点(縦)と尺度(横)	模範的(3)	標準的(2)	要改善(0〜−20)	備考
体裁等	—	・守れている。	一つでも守れていないものがある。(0)	・最大2点 ・要改善の場合、「表記・表現」以降の項目は採点しない。 ・「体裁等」の対象は、「中国文学基礎1　小リポートについて」の「体裁等」の全てを指す。

表記・表現	・句読点の使い方が適切である。 ・文体が適切である。（である体で書かれている）	・誤字脱字がない。 ・文法的誤りがない。	・誤字脱字がある。（１、２ケ所は０。３、４ケ所は－１。５ケ所以上は、－２） ・文法的な誤りがある。（同上）	
技法	・引用の内容が適切である。 ・参考文献の選択が適切である。	・引用の方法が適切である。 ・参考文献を必要な情報をそろえて明記している。	・引用の方法が不適切である。改行しない、「」に入れない、出典を明記しないなど。（各－１） ・参考文献の記載がない。（－20） ・参考文献の情報が欠けてる。（１ケ所ごとに－２）	・最大10点
課題理解	課題を理解し、課題に即した内容となっている。	・課題を理解しているが、内容にやや不足がある。	・課題を誤解している。適切な内容ではない。（－10）	・最大３点 ・「課題の理解」とは、課題の意味（求めているもの）に対する理解を言う。
対象理解	・論述対象を適切に理解している。	・論述対象の理解がやや不十分である。	・論述対象の理解が不十分である。	・最大３点 ・「論述の対象」とは、『史記』等の原文（訳文）を指す。
全体構成	・論旨が明快である。 ・序論、本論、結論の形で展開されている。	・論述の内容がある程度整理されて提示されている。	・論述の内容が整理して提示されていない。	・最大６点
内容	・適切な根拠を踏まえた主張がなされている。 ・独自の視点が示されている。（ただし、課題に対して妥当なものである。）	・根拠を踏まえた主張がなされているが、やや論理性、客観性に欠ける。	・根拠のない思いつきが述べられている。（－２） ・論旨に飛躍がある。（－２）	・最大６点 ・「適切な根拠」とは、ここでは対象の正確な読解を意味する。

この課題用のルーブリックについて説明する（表３）。この学期よりスティーブンス、レビ（2014）を参照し、縦軸と横軸とを「評価の観点と尺度」に改め、用いる語も変更し、内容も大きく見直した。前年度科目で作成、使用したルーブリックに比べて、評価観点の数が増え、内容も比較的明確になった。観点が増えたため、項目ごとの配点も小さくなった。減点方式も併用し、減点幅によってレポート作成において重要だと教員が考えている事を示すことができた。また、ルーブリックをレポートに綴じて提出してもらい、フィードバックにも務めた。それまでは、ルーブリックを事前に配布した場合でも、項目ごとの点数と合計点のみを記して返却したため、ルーブリックをなくした学生にとってはフィードバックになっていなかった。

このように、個人比で大きく改善されたルーブリックであるが、この学期は新たな問題が生じた。一つは、項目ごとに配点の形式が異なっているため、採点方法を理解しがたい学生がいたことである。もう一つの問題は、授業評価アンケートによって示された。「あなたがこの授業で改善した方が良いと思ったことを書いてください」という設問に対して、「授業内容の到達点とレポート課題の求められる到達点が違いすぎている気がした」という回答があったのである。「到達点」が何を指すのは不明瞭であるが、この学生が指摘しているのは授業内容そのものとの距離であろう。確かに、授業で学んだ内容からの飛躍があったことは否めず、この指摘は謙虚に受け止めたい。この問題の原因を考えるに、授業全体の設計ではなくルーブリックの改善にのみ集中したこと、課題設定についての検討が不十分であったことが挙げられる。本来は、授業設計の過程で到達目標と授業内容および成績評価方法との間で整合性を求める必要があるが、その観点が脱落したのである。

以上、ルーブリックの変更点を中心に述べてきたが、ここで三つのルーブリックに共通した事柄を述べておく。いずれのルーブリックも項目の最上段で、体裁や書式等を守らないと以下の項目を評価しない、つまり０点となる仕組みにした[5]。ルーブリック導入以前も採点基準として示していたが、どのクラスにも０点になる学生がいた。しかし、ルーブリックに組み込んでからも、０点の学生はいなくならなかった。この点については今後の対策を検討したい。なお、レポートには再提出の機会を設け、レポートの評価が０点になることは免れられるように設計している。しかしながら、単位取得をあきらめたのか、再提出しない学生もいた。

３．省察から得られる課題と対策

ルーブリック導入以前から問題としてきたのは、学生の提出物によって明らかになった「結果」である。１では、この結果に対して改善を行ってきたことを述べたが、この他にあえて改善しなかった問題が存在する。それは、レポートの質を評価基準とすることである。「はじめに」でも述べたが、文章講座ではない科目において、どこまでのレベルを求めるべきか、あるいは求めることが適切なのかという疑問があったからである。大学生向けのレポートの書き方に関する著書が多々刊行されているように、多くの学生はレポートの書き方指南を必要としている。あるいは、教員は指南書が学生に必要であると考えている。つまり、レポートの書き方を学んでいない学生が多いと見做されているのであり、それは提出されたレポートを読めばわかることでもある。しかしながら、ルーブリック導入以前はその対策が置き去りになった。

ルーブリック導入後は、評価観点という縦軸を示すため、課題に対する理解、論理の明快さ、根拠に基づいた論述、といった要素を設定した。これらは授業で明示的に教えたとは言い難いが、これくらいは理解してほしいという期待を込めた。しかし、レポートを読む限り、根拠に基づいた論述ということが理解できていない学生が複数いることが理解さ

れた。

以上を踏まえて、今後の改善策を述べる。まず、学生に書いてほしいレポートのレベルを明確にし、ルーブリックに明記する。そして、ルーブリックの評価観点を授業自体に組み込むことによって学生が学べるようにする。レポートは学習成果を測定するものになる。言い換えると、授業設計を緻密にするということである。おそらく一学期でできることではなく、試行錯誤を続けることになろう。

授業設計の重要さは、振り返りから得られた別の事柄からも言える。2において自身のルーブリックの改善点のみを述べて、学生がどのような成果を示したのかを述べることはできなかった。なぜならば、改めてルーブリックを見直そうにも、手元に残っているものはレポートの総合点のみであって、評価項目ごとの学生の点数ではないからである。これでは、学生へのフィードバックはなされても、授業改善に資することができない[6]。これは、ルーブリック作成と採点作業にしか関心がなかったことの表れである。

おわりに

本稿では、筆者が担当した科目におけるレポート課題の評価における取り組みを省察した。改善もなされているが、反省すべき点の方が多い。ルーブリック導入以前は、レポート提出の際に示されたいくつかの問題を次年度以降の改善点として反映させた。この間、主たる改善点として反映されたのは、学習成果の測定から得られたものではなく、教員側が想定していなかった結果である。ルーブリック評価導入後は、ルーブリックの評価観点や尺度の改善を重ねた。学生へのフィードバックもなされたが、やはり学習成果の測定としては不十分であった。この省察によって、授業設計の重要性が痛切に理解できた。

参考文献

・ダネル・スティーブンス、アントニア・レビ（佐藤浩章監訳）（2014）『大学教員のためのルーブリック評価入門』玉川大学出版部
・池田輝政・戸田山和久・近田政博・中井俊樹（2001）『成長するティップス先生』玉川大学出版部
・成瀬尚志編（2016）『学生を思考にいざなうレポート課題』ひつじ書房

注

1　本学の教務上は「リポート」と称するが、本稿では表記を「レポート」に統一する。
2　ただし、どの年度もレポートのみの評価ではなく、平常点と配合した成績評価を行った。
3　平成27年度履修要綱。2019年10月19日最終閲覧。http://img.kokugakuin.ac.jp/assets/uploads/2018/04/630295dd221a059c2ef2b25682b07666.pdf
4　レポート課題の設定については、成瀬（2016）が参考になる。
5　池田・戸田・近田・中井（2001）の「学生配布用の学期末論文評価基準の例」中「評価以前の常識」に「必ずホチキスで綴じて提出すること」とあるが（141-142）、これに類するものとして、担当教員（筆者）が評価以前の守るべき諸事と考えていることを示した。
6　スティーブンス、レビ（2014）、第10章「ルーブリックと授業改善」参照。