

大学教育におけるルーブリックによる評価に関する一考察

奥村 英樹

A Study on the Evaluation by Rubrics in University Education

Hideki OKUMURA

ABSTRACT

The purpose of this paper is to consider measures to improve the quality of teaching and grading without an excessive burden on teachers, in university and college education. As a result, the proposed main considerations are as follows.

- (1)The learning achievements of undergraduate that includes skills and attitude are intended to be nurtured over a long period of time. Therefore, they should be evaluated before the end of the school year or graduation.
- (2)Results of each subject are evaluated solely on the basis of the educational goals. It is not necessary to consider the learning achievements of undergraduate.
- (3)The general ability to be enhanced by active learning, etc. also, may not be evaluated in each subject.
- (4)Evaluation by portfolio and rubric should be modified the method according to the type of class, including the number of students.
- (5)The use of active learning and rubrics in classes should be planned in accordance with the circumstances of the department.
- (6)All of the rubrics should be as transparent as possible. In addition, students should participate in self-evaluation.

KEYWORDS : Undergraduate education, Rubric, Active Learning, Evaluation, Learning achievement

1. はじめに

大学においてルーブリックによる成績評価が望まれている。これは、従来のように知識の理解と定着を主とする内化から、知識を活用する外化までが求められていることに他ならない。授業にいわゆるアクティブ・ラーニングを取り入れることが望まれているのも、これと符合する。また大学は、学士課程の学修成果（学士力）の定着の証拠に基づいた説明も求められており、ルーブリックはこの点にも有用である。

しかし、大学の科目は多様なうえに10名以下の少人数から100名超の大人数まであり、忙しい教員が評価に関する専門的な理解もなくルーブリックを作成し学生を評価したのでは、従来のペーパーテストに比べて手間がかかるだけで、かえって適正な評価

にならない可能性もある。

本稿では、大学教育の現場で教員の過剰な負担を考慮しながら授業や評価の質を高める方策の検討を行うことを目的としている。

2. 学士課程の学修成果の整理枠

学生が取得した単位数や各科目の成績（秀優良可否）、平均点とそれによる学科内の順位、あるいはGPA、これらはいずれも個々の学生が修得した知識や能力を具体的には示していない。

いわゆる学士力が学生に定着したことを示すには、学士課程の学修成果を整理する枠組みを規定し、個々の要素ごとに、当該学生が得た具体の経験や成果を証拠として記述できる必要がある。

学士課程の学修成果の整理枠については、中央教育審議会が平成20年12月に公開した「学士課程教育の構築に向けて」という答申（以下、学士課程答申とする）の、「各専攻分野を通じて培う学士力～学士課程共通の学習成果に関する参考指針～」において、大まかに4つに分類されており（表1）、概ね網羅できていると考えてよい¹⁾。

この他にも、全国的な整理枠としては、経済産業省の「社会人基礎力」²⁾などがある。また、世界的にはOECDの「キーコンピテンシー」³⁾や国際団体ATC21sが定めた「21世紀型スキル」⁴⁾、全米カレッジ・大学協会（AAC&U）のVALUE⁵⁾なども整理

枠の提案とみることができる。特にVALUEは、複数の大学のルーブリックから作成された学士課程の学修成果を評価するものである。

一方、一般に大学では、建学の精神を軸に学位授与の方針（ディプロマポリシー）と教育課程編成・実施の方針（カリキュラムポリシー）が策定され、(1)全学生を対象とした基礎教育や共通教育と、(2)学部・学科の学生を対象とした専門基礎教育や専門教育に分けて各科目が配置されている。そして、大学独自の特徴的な枠組み（四国大学では、四国大学スタンダード）で整理されることが多い。

表1 学士課程共通の学習成果に関する参考指針

1. 知識・理解

専攻する特定の学問分野における基本的な知識を体系的に理解するとともに、その知識体系の意味と自己の存在を歴史・社会・自然と関連付けて理解する。

- (1)多文化・異文化に関する知識の理解
- (2)人類の文化、社会と自然に関する知識の理解

2. 汎用的技能

知的活動でも職業生活や社会生活でも必要な技能

- (1)コミュニケーション・スキル
日本語と特定の外国語を用いて、読み、書き、聞き、話すことができる。
- (2)数量的スキル
自然や社会的現象について、シンボルを活用して分析し、理解し、表現することができる。
- (3)情報リテラシー
情報通信技術（ICT）を用いて、多様な情報を収集・分析して適正に判断し、モラルに則って効果的に活用することができる。
- (4)論理的思考力
情報や知識を複眼的、論理的に分析し、表現できる。
- (5)問題解決力
問題を発見し、解決に必要な情報を収集・分析・整理し、その問題を確実に解決できる。

3. 態度・志向性

- (1)自己管理力
自らを律して行動できる。
- (2)チームワーク、リーダーシップ
他者と協調・協働して行動できる。また、他者に方向性を示し、目標の実現のために動員できる。
- (3)倫理観
自己の良心と社会の規範やルールに従って行動できる。
- (4)市民としての社会的責任
社会の一員としての意識を持ち、義務と権利を適正に行使しつつ、社会の発展のために積極的に関与できる。
- (5)生涯学習力
卒業後も自律・自立して学習できる。

4. 統合的な学習経験と創造的思考力

これまでに獲得した知識・技能・態度等を総合的に活用し、自らが立てた新たな課題にそれらを適用し、その課題を解決する能力

本人だけでなく学外(例えば就職先や進学先など)に、学士課程での学修成果を客観的に示す必要性を考えるならば、全国的あるいは世界的に標準化された(あるいはそれに近い)整理枠を採用することが望まれる。大学独自の枠組みを採用すると、各学生の学修成果を把握する前に枠組みそのものを理解する必要があるだけでなく、独自性が強ければ強いほど他大学との比較が難しくなる。適切に独自性を示す唯一の方法は、標準化された枠組みの中で、大学独自の重点項目を示し、かつ標準化された枠組みでは記述できない部分のみ独自に明記する方法である。

学士課程答申では、外部の標準化されたテストの導入も進めているが、これはまさにその方向性を示

すものである。英語検定や TOEFL, TOEIC の結果、あるいは情報処理関連の資格で単位認定する大学もあるが、高校生や企業にとっては、大学独自の評価規準で育成した結果を公表するよりも客観的である。

しかし現実問題として、独自の枠組みで学修成果を記述する方針をとる大学は少なくない。従って、独自の枠組みを示す一方で、標準化された枠組みとの相違点をマトリックスで示すのが良いと考える。

表2は大学独自の整理枠の例(四国大学スタンダード⁶⁾)であり、表3は学士課程答申の整理枠とのマトリックスの作成例である(○印が近い要素であることを示す)。

表2 四国大学スタンダードの目標体系

大分類	中分類	目標(評価規準)
社会人基礎力	社会人マナー	<省略>
	基礎学習力	<省略>
	情報活用力	<省略>
自己教育力	①自己理解・省察力	自らの住んでいる地域の歴史、文化、経済等をしり、アイデンティティを持っている。
		自分の性格について長所や短所など十分に理解し、自らの課題も自覚できている。
		観察を通して、物事の真の姿を間違いなく理解しようとよく見る力と、それらを分析して正しく処理できる力が備わっている。
	②目標・課題設定力	問題の本質を理解・認識・発見して解決する能力を磨くための基本スキル(聴くスキル、質問するスキル、情報を収集し整理する力、問題を構造化・客観化する力等)を身に着けている。
		目標に向かって、自ら「ここに問題があり、解決が必要だ」と提案できる。
		課題の解決に向けた複数のプロセスを明確にし、「その中で最善のものは何か」を検討し、それに向けた準備をすることができる。
	③向上・探究する力	既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい解決方法を考えることができる。
		指示を待つのではなく、自らやるべきことを見つけて積極的に取り組むことができる。
		「やろうじゃないか」と呼びかけ、目的に向かって周囲の人々を動かしていく。
言われたことをやるだけでなく、自ら目標を設定し失敗を恐れず行動に移し、粘り強く取り組む。		
		実施結果を振り返り更なる成長に向けての機会を求める。 ①目標通り実施できたかどうか検証する。 ②目標と実施結果の相違を把握し評価する。 ③今後、目標を達成あるいはより高次の目標を達成する為の計画を立てる。
人間社会関係力	コミュニケーション力	<省略>
	対人親和力	<省略>
	社会貢献力	<省略>

表3 大学独自の整理枠と学士課程答申のマトリックスの例

四国大学スタンダード		学士課程共通の 学習成果に関する参考指針		1. 知識・理解		2. 汎用的技能					3. 態度・志向性					4. 統合的な学習経験と創造的思考力		
				(1) 多文化・異文化に関する知識の理解	(2) 人類の文化、社会と自然に関する知識の理解	(1) コミュニケーション・スキル	(2) 数量的スキル	(3) 情報リテラシー	(4) 論理的思考力	(5) 問題解決力	(1) 自己管理能力	(2) チームワーク、リーダーシップ	(3) 倫理観	(4) 市民としての社会的責任	(5) 生涯学習力			
基礎力	社会人マナー																	
	基礎学習力																	
	情報活用力							○										
自己教育力	①自己理解・省察力												○					
	②目標・課題設定力									○	○							○
	③向上・探究する力											○						○
人間社会関係力	コミュニケーション力			○									○					
	対人親和力			○									○					
	社会貢献力	○	○													○		

3. 学修成果の評価時期

ブルームは教育目標分類学において、教育目標を「認知的領域」「情意的領域」「精神運動領域」の3つに分割しており、更に梶田は、表4のような代表的な目標の分類例を提案している⁷⁾。

このうち、目標類型の「達成目標」と「体験目標」は授業中や単元末での確認に適しているが、「向上目標」は多様な教育活動の複合的総合的な結果であり、到達性の確認は長期間を経てからでなければならない。

この類型を、学士課程答申の学習成果に関する参考指針と照らし合わせると、「1.知識・理解」は主として「達成目標」に合致しており、具体的な各科

目や授業の実施回ごとに評価可能と考えられる。一方、「2.汎用的技能」「3.態度・志向性」「4.総合的な学修経験と創造的思考力」は、概ね「向上目標」に合致しているため、学年末や卒業前の評価が適していると言える。また、この目標には、授業科目だけでなく、課外活動や自主的な勉強会、ボランティア、アルバイトなど多岐にわたる活動も十分に寄与すると考えられる。

以上からも、学士課程の学修成果は、受講された科目ごとの成績評価で確認するのではなく、学年末や卒業時に別途評価するのが相応しい。

なお本稿では便宜上、前者を「短期目標」、後者を「長期目標」として大別する。

表 4 目標類型と目標領域の観点から代表的目標の分類例

目標類型		達成目標	向上目標	体験目標
領域	認知的領域	●知識 ●理解 等	●論理的思考力 ●創造性 等	●発見 等
	情意的領域	●興味 ●関心 等	●態度 ●価値観 等	●触れ合い ●感動 等
	精神運動的領域	●技能 ●技術 等	●練達 等	●技術的達成 等
到達性	到達性確認の基本視点	●目標として規定されている通りにできるようになったかどうか	●目標として規定されている方向への向上が見られるかどうか	●目標として規定されている体験が生じたかどうか
	目標到達性の性格	●特定の教育活動の直接的な成果	●多様な教育活動の複合的総合的な成果	●教育活動に内在する特定の経験
	到達性確認に適した時期	●授業中 ●単元末 ●学期末, 学年末	●学期末, 学年末	●授業中 ●単元末

4. 学修成果の評価方法

学士課程答申では、成績評価の改革の方向として、GPAをはじめとする客観的な評価システムの導入と組織的な学修評価を求める一方で、次のようにも述べている。

(イ)評価に当たっては、多様な活動の成果を評価する観点から、学生の学修履歴等の記録と自己管理のためのシステムを開発することは、学習成果を重視した評価の条件整備として重要である。

これは、学修ポートフォリオの活用を示唆とみることもできる。

更に、中央教育審議会が平成24年8月に公開した「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」という答申（以下、質的転換答申とする）

では、大学教育の質的転換の断行として、次のように述べている⁸⁾。

また、大学全体としての共通の評価方針（アセスメント・ポリシー）を確立した上で、学生の学修履歴の記録や自己評価のためのシステムの開発、アセスメント・テストや学修行動調査等の具体的な学修成果の把握・評価方法の開発・実践、これらに基づく厳格な成績評価や卒業認定等を進めることが重要である。

そして、平成26年12月公開の「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために～」という答申（以下、高大接続答申とする）では、入学者選抜に関してではあるが、次のように述べている⁹⁾。

こうした多面的な評価に対応した具体的な手法としては、主として複雑な課題に知識・技能を活用して探究し表現することを求める「パフォーマンス評価」、そうした複雑な課題の達成度を数段階に分け、達成度を判断する基準を示す「ルーブリック」、様々な学習過程や成果の記録等を蓄積して学習状況を把握する「ポートフォリオ評価」等が着実に開発されているところである。今後、高等学校教育及び大学教育におけるそうした評価の導入を積極的に推進するとともに、初等中等教育関係者と大学関係者とが協力して具体例を蓄積し共有し、新たな手法も研究・開発していく必要がある。さらに、入学後の学生の成績や活動実績、留年・中退率、卒業後の進路等について追跡調査を行い、評価基準・方法の妥当性を検証していくことも必要である。

ここでは、多面的な評価としてルーブリックやポートフォリオ等の手法を挙げ、大学教育における評価の導入の推進に言及している。

更に、平成28年度私立大学総合改革支援事業調査票のタイプ1には、以下の質問項目が記述されている¹⁰⁾。

⑮学生本人が、自らの課程を通じた学修成果を把握するために、単位認定、学位授与、卒業判定等とは別に、次のいずれかの手法で行っていますか。

- ・外部の標準化されたテスト等による学修成果の調査・測定（アセスメント・テスト）
- ・学生の学修経験を問うアンケート調査（学修行動調査等）
- ・学修評価の観点・基準を定めたルーブリックの活用
- ・学修ポートフォリオの活用

以上から、学修成果の評価として、ルーブリックや学修ポートフォリオの活用が重要視されていると言える。

5. アクティブ・ラーニングの定義

「長期目標」の達成のためには、教員が一方向的

説明し、学生が暗記と理解に専念する授業方法だけでは難しいことは十分に想定できる。知識の暗記や理解に加えて、知識を活用する実践力や態度を育むためには、アクティブ・ラーニングの導入は必須となる。

教育学的な定義を別として、質的転換答申において、アクティブ・ラーニングは次のように記述されている。

従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である。

また、高大接続答申においても、次のように記述されている。

「主体性・多様性・協働性」を育成する観点からは、大学教育を、従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、学生が主体性を持って多様な人々と協力して問題を発見し解を見いだしていくアクティブ・ラーニングに転換し、特に、少人数のチームワーク、集団討論、反転授業、実のある留学や単なる職場体験に終わらないインターンシップ等の学外の学修プログラムなどの教育方法を実践する。

これらの記述から、本稿ではアクティブ・ラーニングを、知識の伝達・注入を中心としたいわゆる講義型ではない教育方法として扱う。具体的には、問題解決型学習（PBL）や反転授業、ジグソー法等だけでなく、留学や本格的なインターンシップ、主体的な知識習得の学修も含まれる。

なお、平成28年度私立大学総合改革支援事業調査票のタイプ1「建学の精神を生かした大学教育の質向上」には「⑩以下の要件に該当するアクティブ・ラーニングの授業を行っていますか。」という質問項目があるが、内容は企業等の学外の特定制織に学生を主体的に関与させる目的の授業となっており、インターンシップに準じるものに限定されている。

5. ルーブリックによる評価

ステューブンスらは「大学教員のためのルーブリック評価入門」において、以下のように説明している¹¹⁾。

最も単純な言い方をすれば、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。例えば、レポート、書評、討論への参加、実験レポート、ポートフォリオ、グループワーク、プレゼンテーションなどである。

ルーブリックの重要な役割の1つは、評価の観点（評価規準）と達成度合いの目安（評価基準）を、教員と学生の間で確認できる点である。一般の成績評価では評価結果のみが返却されるが、ルーブリックでは本来到達すべき目標が示されている点に違いがある。

なお、ルーブリックは、“可能な限り”授業の前に提示し、学生と内容の確認をしておく事で、より高い段階への到達の可能性が期待できる。

また、ルーブリックの評価の観点や評価基準は、抽象度がある程度高くないと全体像を俯瞰して到達度を把握できないが、個々の学生の達成度の客観的な規定はしにくくなる。これに対し、具体的に記述するほど達成度は確認しやすいが、レベルの違いを把握するのは困難になる。従って、各評価基準は、抽象度の高い記述でラベル付けする一方で、具体的な達成度の確認方法も明記し、参照できるようにしておくことが望ましい。

評価基準の達成度の段階について、AAC&UのVALUEルーブリックでは、「Capstone（最高点）」を4とし、「Milestone（節目、中間点）」を3と2、「Benchmark（基準点）」を1としている。つまり、「1」は当該授業を学んでいない段階となる。

「大学教員のためのルーブリック評価入門」では、

「初めてルーブリックを作る場合には、3段階の行動レベルに限定すると良いだろう。」とも書かれており、慣れるまでは細かく記述しなくても良いとしている。

ルーブリックに基づく評価は、自己評価とともに教員による評価を適切に行う必要があるが、京都大学では履修カルテにルーブリックを用い、学生が自己評価をする際に証拠として成果資料を自己申告させる方法をとっている¹²⁾。これは、学生にとって証拠を基に（自己の能力を）主張する訓練になるとともに、教員が評価する際にも証拠を探す手間を省くことができる方法と考える。

また、科目ごとに作成したルーブリックから100点満点の成績評価を付ける場合は、評価の観点ごとに付けた重みづけの値に、評価基準の数字（4～1）から1を引いた値を掛けて点数化したり、評価基準の4段階をあらかじめ点数化したりして（例えば4～1をそれぞれ10点、8点、4点、0点にするなど）、合計をとる方法も考えられる。

6. 現状での問題点

さらに一般には、以下の問題点が散見される。

1) 絶対評価の誤解

一般的には、他者との比較による相対評価よりも、各自の到達度を測る絶対評価が良いとされている。梶田は、絶対評価を「到達度評価」と「認定評価」に分類し、それぞれの特徴を挙げている。「到達度評価」は評価の基準が明記され学習者や他者にもわかるよう（客観的）になっている。そのため、学習者自身は達成・未達成の感覚と認識を持っている。これに対して、「認定評価」は、評価者の内的な基準をもとに評価され、その基準は公開されない。そのため、学習者自身は結果に対して満足・不満足感覚と認識のみを持つことになる。

近年、小学校から高校まで、成績は相対評価から絶対評価に変更されたが、評価の基準が公開されない「認定評価」となっている学校が少なくない。そのため、相対評価よりも学習者の学力がかえってわ

かりにくくなってしまっているのが現状である。

大学の授業においても、ほぼ全ての受講者が秀(素点が90点以上)をとる科目がごくたまに見受けられるが、評価の基準を公開しない限りは、かえって相対評価よりも学力がわかりにくく、信頼性を欠く事になる。

ペーパーテストであれば自然に順位が生まれ、評価結果にバラツキが生じるが、ルーブリックの場合は大まかな4段階程度のため「最高点」と「基準点」の難易度が学生の現状に合っていないければ、成績に極端な偏りが生じる。

ルーブリックの評価基準は、本来であれば全国的に標準化されたものが望ましいが、現実には科目担当者が主観的に決定することが多い。従って、常に公開する環境を作り、継続した見直しを行う必要がある。

シラバスの中で数項目の“到達目標”だけが公開され、学生には秀～否までの5段階の結果しか返されない現状では、信頼性が高いとは言えない。

2) 評価の不完全性

ルーブリックによる評価は、学力を多面的に測る上で適していると言えるが、全ての面を完璧に記述したルーブリックは、原理的には作成できない。教員が作成する時の漏れもあるが、個々の評価の観点を、4段階程度の粗さで振り分けた場合、明確に振り分けられない例も多々生じる。

3) アクティブ・ラーニングの適切な評価

確かな学士力を育てるために、文部科学省は教育手段としてのアクティブ・ラーニングの導入を推進しているが、一般的に、専門的な知識の理解と定着が中心の授業には向かないと考えられている。

これは、理科教育分野でも古くから言われてきた、発見学習と有意味受容学習の対立イメージと酷似している。発見学習では、様々なヒントを用意し、討論や考察を重ねて、学習者が自ら自然科学の原理を発見できるようガイドする手法である。そのため、教員が5分で説明できる原理の発見に、1時間以上かける場合も少なくない。これに対して、有意

味受容学習は、短時間に知識が学べるように効率的に説明する手法である。

また、文部科学省が提唱したいわゆる「ゆとり教育」とその顛末も、今回のアクティブ・ラーニングの導入の状況に近いものがある。もともと「ゆとり教育」は暗記中心の受け身の自ら考え発信する力が不足している当時の状況を打破すべく実施されたが、PISAなど当初の目的とは異なる理念で作られた尺度で評価され、多くの非難を受けた。

アクティブ・ラーニングの導入も、学生にとっては活動的で飽きない授業形態になると考えられるが、導入に際してはその教育手法によって、質的転換答申にあるような主体的に考える力や知識を活用する能力等を適切に評価する必要がある。ただし、それは必ずしも授業科目内で評価する必要はなく、学年末や卒業時の評価でも良いと考えられる。「向上目標」は前述の通り、学年末や卒業前の評価が適切であるので、授業科目内の評価に加える場合は、授業内で確認できる具体的な行動を中心に記述することが望ましい。

更に、グループ活動では、要領が良くて、活動しているフリだけをするいわゆる「フリーライダー」も見られるため、知識の理解と定着だけでなく、知識の活用力や学ぶ意欲さえも習得できない学生が目立つと、アクティブ・ラーニングは効果の無い学習方法として非難を受けることになりかねない。

4) 知識の定着が強く要求される科目の特性

免許・資格や国家試験に関連して、知識の定着が強く要求される科目の場合は、多面的な評価が科目の目的に入っていないため、ポートフォリオやルーブリックによる評価などでわざわざ教員の負担を増やすよりも、従来型のペーパーテスト中心による評価の方が効果的であると考えられる。

5) 受講者数に応じて増える負担

詳細なポートフォリオやルーブリックによる評価は、10名程度のゼミであれば可能であるが、100名を超える規模の講義科目では物理的に不可能である。そのため、人数規模によって導入する手法を変

えなければ、教員の負担増となりかえって教育効果が低くなる可能性がある。

6) 導入主体に依存する問題

学士課程答申では、科目内容・配列に関して個々の教員の意向が優先され、必ずしも学生の視点に立った学習の系統性や順次性などが配慮されていない点が指摘されている。同様に、新しい教育手法や評価手法の導入についても、全てを個々の教員の意向に任せては、効果が低く、効率が悪くなる可能性がある。

一方、大学のトップ主導により強制的で画一的な指示をしたのでは、“主体的に考える力を学生に養成するはずの教員”が、主体的に教育を行う気力を削ぐことになる。

また、免許・資格や国家試験を重視している学科と、キャリア教育等を重視している学科では、導入にあたっての事情も大きく異なり、全学的に統一することでかえって学力の低下につながる可能性も考えられる。

7) 信頼性の低い自己評価の濫用

授業の適切性や学力の評価の方法として、アンケート形式の自己評価を行う事例が見受けられるが、これらはあくまで“本人の考え”であり、正しく真実を表わしていない点に留意すべきであると考ええる。

7. 大学においてルーブリックを導入する時の留意点

上記から、大学においてアクティブ・ラーニングやルーブリックなどの新しい教育手法や評価手法を導入する際には、現実的な対策として、以下の点に留意することを提案する。

<学士課程の学修成果の評価>

- ・学士課程の学修成果は「長期目標」(向上目標)ととらえ、全学的な観点で標準のルーブリックを用意する。なるべく全国標準が望ましいが、大学独自の場合は全国標準との関連性を示す。
- ・「長期目標」は、個々の科目内では評価しない。

年度末や就職活動直前、卒業前などで、別途行う。

- ・そのため、個別の授業で行われるアクティブ・ラーニングは、「長期目標」に寄与する活動ととらえ、シラバス等に記述する。これらの教育方法や課外の活動などの経験・成果は、ポートフォリオに証拠として記述し、「長期目標」の評価時に、検索可能な仕組みを用意する。

<導入の主体>

- ・アクティブ・ラーニングやルーブリック等の導入は、個々の教員にのみ任せるのではなく、学科が主体となって計画を立てる。
- ・個々の教員が作成したルーブリックについても、カリキュラムポリシー等に照らし合わせて、基準の適切性を学科内で話し合える環境を作る。

<評価の支援>

- ・典型的な授業形態を選んでルーブリックのひな型を公開し、不慣れた教員でも真似て評価項目が作れる環境を用意する。
- ・教員に多大な負担が生じないように、少人数と大人数、基礎教育(や共通教育)と専門教育(や専門基礎教育)、知識・技能の定着中心とそれ以外など、授業形態に合わせてルーブリックのひな型や評価方法を用意する。

<実施方法の工夫>

- ・各授業科目で作成したルーブリックは、可能な限り授業の最初に学生に公開する。
- ・ルーブリックによる評価は、教員による一方的な評価だけでなく、学生による“証拠の提示も含んだ”自己評価をさせて後から教員が確認する方法の導入も検討する。

8. 具体的な実施案

1) 学士課程の学修成果のルーブリックの作成

全学的な観点で育成する「長期目標」の整理枠については、先述の通りである。

本稿では、現実問題として避けられない大学の政

策的な意図も考慮し、大学固有の「長期目標」のルーブリックを作成するとともに、全国的・世界的な標準のものとの関連性のみ押さえることを提案する。

例えば、四国大学では「四国大学スタンダード」という名称で、「社会人基礎力」「自己教育力」「人間・社会関係力」の3つに分類しているが(表2)、これを元にルーブリックを記述していくことになる。評価の視点は、多いほど具体的に精緻化されるが、それに比例して評価にかかる負担が増大するとともに全体像が把握しにくくなり、結果的に精度の低い評価に繋がりがかねない。現時点で筆者は全部で15項目程度、多くても20項目を超えない方が良くと予測している。

ルーブリックの作成には学内の多大な労力を要するが、これ無しに無暗に各項目の自己評価(点数化)を学生にさせても、教育効果は低い。学生によって評価基準が異なるばかりか、過去に想定した基準とさえ一致しない場合が多く、積み重ねにならないためである。

以下は、「四国大学スタンダード」の「自己教育

力」の中の「目標に向かって、自ら『ここに問題があり、解決が必要だ』と提案できる。」のルーブリックによる記述を試みた例である。

評価規準：目標に向かって、自ら『ここに問題があり、解決が必要だ』と提案できる。

4. 問題の全体を分析的に把握し、見通しをもって課題を設定し、解決に向けて他者に協力を求め説得できる。
3. 問題の全体を把握し、解決に向けた課題を設定し、他者に説明して協力を求められる。
2. 問題点を調べようと試み、解決に向けて他者に協力を求められる。
1. 問題があることを認識している。

なお、個々の科目では「短期目標」のみが到達を確認しうるものであり、「長期目標」については、授業の中で部分的に寄与していると見る方が妥当である。従って、個々の科目を「長期目標」のルーブリックで評価しても効果は低く、ましてや成績評価に無理に組み込む必要は無いと考える。

表5 「長期目標」と教育(学習)手法等とのマトリックスの例(○印は重なる項目)

		教育(学習)方法					題材			協働の相手				場所			
		PBL	反転授業	ブレインストーミング	KJ法	コンセプトマップ	△その他▽	地域	企業	△その他▽	学生	社会人	外国人	△その他▽	地域	企業	△その他▽
社会人基礎力	社会人マナー										○				○	○	
	基礎学習力		○														
	情報活用力																
自己教育力	①自己理解・省察力					○											
	②目標・課題設定力	○	○		○												
	③向上・探究する力	○															
人間社会関係力	コミュニケーション力			○	○					○	○	○					
	対人親和力																
	社会貢献力								○	○					○	○	

むしろ、学年末や卒業時に「長期目標」の各項目の自己評価や教員による確認を行う際に、“証拠”として授業や課外での活動や成果を資料等で示す方略をとるのが良い。

なお、「長期目標」の項目ごとに一から学生が証拠を探すのは手間がかかるため、将来的には学修ポートフォリオをデータベース化し、学生や教員がオンラインで証拠を検索できるようにしておく必要がある。授業で行うアクティブ・ラーニングの手法や、扱う題材、協働する相手、出向いた場所によって、「長期目標」のどの項目に寄与する可能性があるかは表5のように概ね予測可能である。各科目のシラバス情報には、これらの情報を記録することで、効率的な検索が可能と考えられる。

2) 個別科目での実施例

先述の通り、個別の科目では当該科目に求められる学習目標にのみ集中して評価すべきと考える。

○国家資格など知識の理解と定着が強く求められる科目

国家資格など知識の理解と定着が強く求められる科目は、反転学習など抜本的に授業方法を変えた場合でも、従来通りのペーパーテストによる評価が無難である。

例えば、筆者が担当している科目「理科概論」では、小学校教員として指導するために必要十分な自

然科学に関する知識の習得と理解を主たる教育目標としている。具体的な内容も、各都道府県の教育委員会が要求している物理学・化学・生物学・地学の学問体系の分野と深さを念頭においている。従って、これらをルーブリックで分野ごとの項目として明文化し、詳細な評価基準で個々に評価し点数化した場合と、分野ごとに作問した100点満点のペーパーテストを実施した場合のどちらも、教育効果にそれほど変わりはない。

ただし、授業では一方的な講義とならないようにするため、課題を解く時間を設けるとともに、周囲の学生同士で解答を確認し、教え合う時間もとっている。これは、学生相互に教え合うという主体的活動が含まれるため、アクティブ・ラーニングとみなせる。これにより、「四国大学スタンダード」であれば、「人間社会関係力」の「コミュニケーション力」、「自己教育力」の「②目標・課題設定力」に対して多少の貢献はできていると想定できる。従って、学年末等の「長期目標」のルーブリックの評価において、この活動を具体的に挙げて「他者に説明する経験と喜びを得た」として成績と合わせて示せば、十分な証拠となりうる。

○実践力や態度形成を求め、受講者数が多い科目

筆者が担当している科目「教育情報処理論Ⅰ」では、ICTの活用例や情報モラルの種類などの知識の理解と定着だけではなく、ICT機器を教育に活用す

表6 「教育情報処理論Ⅰ」のルーブリックの例

到達目標	④最高	③褒めたい	②ギリ合格	①前提
電子黒板を活用した授業例を説明できる	違うパターンの授業例を3つ挙げて、効果的な理由が証拠を元に説明できる。	違うパターンの授業例を2つ挙げて、効果的な理由が詳しく説明できる。	違うパターンの授業例を2つ挙げて、効果的な理由が簡単に説明できる	1つの授業例の簡単な説明か、抽象的な説明ができる
電子黒板を活用した指導案を作成し、授業ができる	学習目標の達成に効果的な電子黒板の利用方法が書かれており、模擬授業でも他の学生の評価が高い。	学習目標の達成に効果的な電子黒板の利用方法が書かれており、模擬授業でも他の学生が認めている。	効果的な電子黒板の利用方法が書かれており、模擬授業もこなせている。	電子黒板を利用した指導案を提出し、模擬授業も行った。

る力や積極的に利用する意思、自信を持たせるところまでを想定している。そのため、活用例などの知識の大半は資料として提供する冊子から読み取らせることにしており、ブレインストーミングやKJ法、意見発表、短時間の学生同士での模擬授業と効果の評価など、授業の大半はいわゆるアクティブラーニングとなるようデザインしている。

この科目の主な到達目標は以下の通りであり、「長期目標」は含めていない。

- (1)電子黒板を活用した授業例を説明できる
- (2)電子黒板を活用した指導案を作成し、授業ができる
- (3)タブレット PC を活用した授業例を説明できる
- (4)情報モラルの種類について説明できる
- (5)情報モラルの指導を意図した指導案を作成し、授業ができる
- (6)3Dプリンタやプログラミングなど新しい技術の教育利用の在り方について意見を持てる

表7 「社会人基礎力入門」14回目の詳細なルーブリックの例

評価規準	評価基準		
	A (5点)	B (4点)	C (2点)
インターネット環境以外の主な情報源を例示できる。(ワークシートの3で判断)	ネットで得られない情報を妥当な内容で3点以上説明。もしくは単語で5点以上。	ネットで得られない情報を妥当な内容で2点説明。もしくは単語で3～4点。	ネットで得られない情報が1点以下。もしくは単語で2点以下。あるいは内容が不適当。
インターネット環境以外の情報源の重要性を説明できる。(ワークシートの4で判断)	「人間関係から得る」「現場から得る」に、それぞれ30文字程度以上で妥当な利点を記述。	「人間関係から得る」「現場から得る」に、それぞれ10～20文字程度で妥当な利点を記述。	「人間関係から得る」「現場から得る」のどちらかが記述できていないか、内容が不適当。
人間関係から得られる情報を説明できる。(振り返りシートの3で判断)	「人間関係から得られる情報」の利点を妥当な内容で30文字程度以上記述。	「人間関係から得られる情報」の利点を妥当な内容で20文字程度記述。	「人間関係から得られる情報」の利点を単語程度で書くか、内容が不適当。
いろいろな立場の意見・考え方を踏まえる必要性について説明できる。(振り返りシートの2で判断)	「いろいろな立場の意見・考え方を知る」重要性を妥当な内容で30文字程度以上記述。	「いろいろな立場の意見・考え方を知る」重要性を妥当な内容で20文字程度以上記述。	「いろいろな立場の意見・考え方を知る」重要性を単語程度で書くか、内容が不適当。
「知る」ことの重要性和「知らない」ことの怖さ(不利益)を説明できる。(振り返りシートの1で判断)	「知ることの重要性和知らないことの怖さ」で実感した点を妥当な内容で30文字程度以上記述。	「知ることの重要性和知らないことの怖さ」で実感した点を妥当な内容で20文字程度以上記述。	「知ることの重要性和知らないことの怖さ」で実感した点を単語程度で書くか、内容が不適当。
課題を設定し、解決に必要なインターネット環境以外の情報源と収集方法について、重要性を考えながら比較する。(ワークシートで判断)	妥当なテーマで、2の情報と収集方法・情報源ともに各4点程度、3について3点の説明、4についてそれぞれ利点と弱点を30文字程度記述。	妥当なテーマで、2の情報と収集方法・情報源ともに各4点程度、3について2点の説明、4についてそれぞれ利点と弱点を20文字程度記述。	2の情報と収集方法・情報源ともに各2点以下、3について1点以下の説明、4についてそれぞれ利点と弱点を全て書いていない。あるいは内容が不適当。
学習態度 (ワークシート・振り返りシートで判断)	ワークシート・振り返りシートともに、必要な項目をしっかりと記述。又は、熱心な態度で積極的に発言。	ワークシート・振り返りシートともに、必要な項目をとりあえず埋めている。	ワークシート・振り返りシートともに、空欄が目立つ。授業に参加していない態度が目立つ。

* ワークシート・振り返りシートの未提出や、当該欄未記入の場合は0点

この到達目標から、表6のようなルーブリックを作成することができる(1)と(2)のみ)。

受講者数は例年30名前後であるが、6つの到達目標についてそれぞれ表6のような4段階で教員(筆者)が評価する。ただし、1つの到達目標に対して根拠となる提出物は1つ、多くても2つまでと考えている。例えば、(1)はレポートで評価し、(2)は指導案と模擬授業後の他の生徒の評価票を元に行う。

学期末の成績評価は、到達目標ごとに重みづけを行い、ルーブリックの達成段階によって決定された値を加算し、100点満点に換算する。なお、レポートが未提出の場合は該当する到達目標は点数を加算されない。

また、科目「社会人基礎力入門」は1クラスが90名以上で、「社会人マナー」や「基礎学習力」「情報活用力」などの実践力の育成が主眼となっている。筆者の担当は最後の4回分の情報分野であるが、毎回、ワークシートと振り返りシートを使い、学生が作業をしながら学べる内容となっている。

このうち14回目の授業だけでも、求められている学修目標を全てルーブリックで表すと表7のようになる。しかし、90名以上の人数を表7のルーブリッ

クに当てはめて教員が評価することは、物理的に難しい。

そのためこの授業では、12~15回の各授業で、表8のようなルーブリックを用いて、評価の簡略化を図っている(表は14回目のもの)。この方法では、「ワークシートや振り返りシートが適切に記述されていれば、授業内容を概ね理解し、(授業内で)実践し、態度変容が生じたとみなしてよい」という仮説に基づいている。

○実践力や態度形成を求め、受講者数が少ない科目
科目「初年次ゼミⅠ」「初年次ゼミⅡ」など、10数名のゼミである場合は、学修ポートフォリオとルーブリックを十分に活用して、評価を行うことが可能となる。

例えば、「初年次ゼミⅠ」の1~4回は「大学生生活の心構えと基礎知識」という単元であるが、筆者は表9のようなルーブリックを元にしたワークシートを配布している。このワークシートでは、縦の列1つ分が1回の授業に相当する。各回の評価基準は4段階となっている。受講者は、授業後に各自の到達度をチェックするが、必ず「証拠」欄に、到達した証拠の記入を要求される。また、記入した内容が

表8 「社会人基礎力入門」14回目の簡易なルーブリック

評価規準	評 価 基 準			
	A (5点)	B (4点)	C (2点)	D (0点)
インターネット環境以外の情報源を探る。(ワークシートで判断)	ワークシートの全ての項目が、妥当な内容で詳しく記述されている。	ワークシートの全ての項目が、大きく間違っていない内容で記述されている。	ワークシートの半数の項目が空欄か不適切な内容。	2/3以上の項目が空欄か不適切な内容。あるいは未提出。
広義の情報の重要性を理解する。(振り返りシートで判断)	振り返りシートの全ての文章記述欄が、妥当な内容で詳しく記述されている。	振り返りシートの全ての文章記述欄が、大きく間違っていない内容で記述されている。	振り返りシートの半数の文章記述欄が空欄か不適切な内容。	2/3以上の文章記述欄が空欄か不適切な内容。あるいは未提出。
学習態度	熱心な態度で、積極的に発言している。	妥当な学習態度である。(特に印象無し)	授業に参加していない態度が目立つ。	終始授業に参加していない。寝ている。欠席。

表9 「初年次ゼミⅠ」の学生提示用ルーブリックの例

1. 大学生生活の心構えと基礎知識

* クリアした評価基準（数字）を○で囲み、証拠を説明して下さい。

目標	2) 大学での学びのスタイルを身に付ける	3) 大学での学びと社会とのつながりを理解する	4) 自己教育力シート意義を理解し、活用方法を身に付けている
1) 高校と大学の違いを理解する			
4 自主性を発揮した大学生活をしている。	4 履修要綱を適切に読めており、タイムマネジメント力も身に付いている。	4 社会と接する計画を立てている。	4 チューター評価やコメントを読んでいる。
3 自主性を発揮してた大学生活を送れる自信がある	3 1年次に学ぶ内容を理解し、大学生らしいスケジュールを立てている。履修要綱に出てくる用語もおよそわかる。	3 大学での学びと社会のつながりを理解している	3 教養講座で学んだことと課題の入力ができている。
2 高校と大学の違いを理解しており、自主性を発揮するとはどういうことかイメージできている	2 大学の基礎用語と4年間の大まかな流れを知っている	2 「学びの出発点は自分で作る」ことを理解し、大学生でも社会と接する機会があることを理解している。	2 自己教育力シートの意味を理解し、と自分の課題の入力ができている。
1 高校生活を体験し、指示された事項を学べる。	1 高校の基礎用語と3年間の流れを理解している。	1 大学で学ぶ科目名を多少知っている。	1 大学で学ぼうとする意欲がある。
証拠			
証拠			
4 実際に○○○を行った。その結果、○○○という教訓を得た。	4 My Career Note p.41がレベル2以上である。履修要綱のp.7～9が理解できている。	4 1年生の間に、社会との接点をどう増やすか具体的な計画を立て、資料を次のページに綴(と)じている。	4 チューター等のコメントを読んだ感想を次のページに綴(と)じている。
3 自主性を発揮するため、○○○をしようと考えている。	3 知へのステップ巻末の1年間の目標の立案、週間スケジュールを記入している。履修要綱p.6をチェックしている。	3 ワークシートに、各自の学科の専門科目を2つ以上あげ、それぞれが社会にどう役立つか記入している。	3 教養講座で学んだことと、今後の課題がしつかり入力できている
2 ワークシート「高校と大学の違い」のキーワードを埋めている。ワークシートの活動4で、○○○の方向で自主性を発揮しようと考えている。	2 ワークシート「4年間の大まかな流れ」に行事と理想を記入している	2 ワークシートに、「学びの出発点は自分で作る」とはどのようなことか自分の言葉でまとめている。ワークシートに社会との接点が3つ以上書けている。	2 自己教育力シートに自分の課題がしつかり入力できている。自己教育力シートは○○○のためにあることを知っている。

正しいことを証明するため、関連するワークシート等の資料も付けなければならない。表の下には証拠の目安が示されている。

このような形式で、フラットファイルにルーブリックと授業で作成したワークシート等の資料を付けることで、学修ポートフォリオが完成し、学びの根拠を教員は確認可能となる。

この方式のポイントは、学生に対して自己評価を求めるとともに証拠の提示を要求することで、学びの自己管理を促せるだけでなく、教員は1人ひとりの証拠をチェックするだけで済む点である。

9. 今後の課題

本稿では、一般の大学におけるアクティブ・ラーニングの導入や、それに伴う評価手法の導入に関する留意点を検討し、教員の過剰な負担なく効果的な授業と評価方法を検討した。

その結果、主として以下のような提案をした。

- (1) 学士課程の学修成果に含まれる技能や態度は長い期間を経て育まれるものであるため、学年末や就職活動の直前、卒業前に評価されるべきである。
- (2) 各科目の成績は、自身の教育目標にのみ基づいて評価され、学士課程の学修成果を考慮する必要は無い。
- (3) アクティブ・ラーニング等により育成される汎用的な能力も、各科目で評価されなくて良い。
- (4) ポートフォリオやルーブリックによる評価は、学生数を含む授業のタイプに合わせて実施方法を変更すべきである。
- (5) アクティブ・ラーニングやルーブリックの授業への利用は、学科ごとに、学科の事情に合わせて計画されるべきである。
- (6) 全てのルーブリックは可能な限り公開されるべきである。また、学生も自己評価に使うべきである。

しかし、大学の授業は多様であり、例えば実験や

実習など本稿で扱っていない形態や目標も多い。今後は、他の形態の授業での検討に加えて、複数の授業で適用と改良を試みる必要がある。

参考・引用文献

1. 中央教育審議会, 2008, 学士課程教育の構築に向けて(答申), http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo/0/toushin/1217067.htm
2. 経済産業省, 2006, 社会人基礎力 <http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>
3. OECD, 2003, The Definition and Selection of KEY COMPETENCIES <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>
4. Griffin ほか, 2012, Assessment and Teaching of 21st Century Skills, Springer, p. 345
5. AAC&U, 2007, VALUE Rubric Development Project, <https://www.aacu.org/value/rubrics>
6. 四国大学, 2014, 四国大学スタンダード大学編自己教育力GUIDE
7. 梶田毅一, 1983, 教育評価, 有斐閣双書, p. 329
8. 中央教育審議会, 2012, 学士課程教育の構築に向けて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), http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo/0/toushin/1325047.htm
9. 中央教育審議会, 2014, 新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために～ http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo/0/toushin/1354191.htm
10. 文部科学省, 2016, 平成28年度私立大学総合改革支援事業調査票 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2017/03/07/1340519__310.pdf
11. ダネル・スティーブンスほか著(佐藤浩章ほか訳), 2014, 大学教員のためのルーブリック評価入門, 多摩川大学出版部, p. 180
12. 松下佳代ほか編, 2016, アクティブラーニングの評価, 東信堂, p. 145

抄 録

本稿の目的は、大学教育において、教員の過剰な負担を考慮した、学習指導や評価の質を高める方策を検討することである。その結果、提案された主な留意点は以下の通りである。

- (1) 学士課程の学修成果に含まれる技能や態度は長い期間を経て育まれるものであるため、学年末や就職活動の直前、卒業前に評価されるべきである。
- (2) 各科目の成績は、自身の教育目標にのみ基づいて評価され、学士課程の学修成果を考慮する必要は無い。
- (3) アクティブ・ラーニング等により育成される汎用的な能力も、各科目で評価されなくて良い。
- (4) ポートフォリオやルーブリックによる評価は、学生数を含む授業のタイプに合わせて実施方法を変更すべきである。
- (5) アクティブ・ラーニングやルーブリックの授業への利用は、学科ごとに、学科の事情に合わせて計画されるべきである。
- (6) 全てのルーブリックは可能な限り公開されるべきである。また、学生も自己評価に使うべきである。

キーワード：学士課程教育 ルーブリック アクティブ・ラーニング 評価 学修成果