

実践報告

文章力養成のためのルーブリック活用の教育的意義の検討 —授業実践から見る教育手法—

西谷 尚徳

(立正大学法学部)

レポート・論文の評価では、学生の能力に見合った評価水準をどのように設定するかということが求められる。他方、教育的な課題は、学生がレポートや論文の性質を理解するために、能動的学修として書き方や書く要素を踏まえさせることである。

本稿では、評価指標として知られるルーブリックを教育実践として活用し、学生の文章作成過程において「論理性」や「説得性」を意識させた。ルーブリックによって教員の評価指標を提示することで、評価の観点を学生に事前に理解させることができる。また学生が成果と評価結果とを対置し、自身の能力および到達度を鑑みることで自己評価や自己調整を促すことが可能となる。

ルーブリックの教育実践の課題は、学生自身の意見や主張について省察させたり、支持しようと再考させたりといった段階的な養成を企図することであり、学生による成果および習得の客観的な認識と学修への実感を配慮することである。

キーワード：アカデミック・ライティング、ルーブリック、初年次教育、学習評価、パフォーマンス評価

1. 研究の背景と目的

1.1. 求められる能動的学修の成績評価

2012年、中央教育審議会（以下、中教審）「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）」において、能動的学修すなわちアクティブ・ラーニングへの転換の必要性が提言された。これからの大学教育では学生個々の能力を引き出し、主体的な学修を促すことで「生涯学び続ける力を習得できる」「質の高い学士課程教育を進める」展開が期待される。

大学教育の質的転換では、学生が主体的に学修できる教育体制へと転換を図りながらも、教員の教育能力の涵養が不可欠になる。他方、教員は学生のアクティブ・ラーニングの取り組みや学修成果を適確に把握し、かつ適切に評価することも求められる。大学教育の質保証や教学マネジメントの確立が中教審答申でも謳われる中、大学教育では特にプログラムの効果検証や授業の成績評価に関するアセスメント・ポリシーをどういった形で担保するかが課題である。ことさら成績評価においては、ルーブリック評価や学修ポートフォリオが総括的評価あるいは形成的評価に用いられるようになり、その必要性が支持されている。

1.2. 文章作法習得における教育課題

今般の大学教育では、レポートや論文作成などの文章作法の習得が重要な課題である。中教審によると、初年次教育において「レポート・論文の書き方などの文章作法を身につけるためのプログラム」を実施する大学が621大学（84.1%）である。

学生に対するレポート・論文の評価の観点では、「引用作法が守られているか」「体裁が整えられているか」などの形式的な水準のほか、文章の内容や達成度などを見るために、学生の能力に見合った評価水準をどのように設定するかということが求められる。他方、レポート・論文作成の実践では、目標設定や活動設計における焦点の当て方によって日本語のライティング能力の向上のしかたが異なる。例えば、学生がレポート・論文の書き方を習得する際、「書く内容が思いつかない」「考えはあるが、文章化できない」などが意見として挙がる。その理由としては、作文と論文の差異が不明確であり、書く以前にレポートや論文の性質を理解していないことが考えられる。

大学におけるレポートや論文作成では、単に学術的な評価を得るためだけでなく、書き手である学生が論じる（論文を書く）という行為において、「明らかにすること」、「伝えること」、あるいは「納得させること」といった要素を踏まえるためでもある。つまり、レポートや論文の性質の理解は、

専ら教員側の指導法や対処法による技術論的な課題でもあり、どのように評価するかという一方で、どのように能動的な学修を促し、学生が書き方や書く要素を踏まえられるかといった教育的な課題である。

1.3. 教育手法としてのルーブリック

レポートや論文作成を指導する過程では、その評価指標の一つとしてルーブリックが用いられており、複数の実践報告が挙げられている。ルーブリックは、パフォーマンス¹の質を評価するために用いられる評価基準であり、一つ以上の基準とそれについての数値的な尺度およびその内容を説明する記述語から形成される。ルーブリックの活用は、学生のパフォーマンスを評価するための指標として多くの先行研究でも挙げられている。しかし、単に評価の指標として活用できるだけではない。

大学教育では、入学者の知識・理解レベルとしての学力やレポートを中心とした学習技術、あるいは学習意欲などにばらつきがあるため、学士力を一定の水準へと養成することが求められる。そのため、学生が学ぶ過程において自身を客観的に把握し、問題意識を認識したり目標意識を高めたりすることが重要になる。ルーブリックは学生が学ぶ過程を評価する指標としてだけでなく、その特性を活かすことで学習ツールとしての活用も期待される。

2. ルーブリックの定義と評価への活用

ルーブリックとは、学生が完成させたアサインメント（研究課題・宿題）を評価または採点する際に適用する基準を明記したリストまたは図表のことである。レポートや論文といった成果物には、学習者のパフォーマンス²が見られる。ルーブリックは、その多面的かつ段階的な評価を可能にするための一つのツールとして用いられる。

ルーブリックは学修ポートフォリオの分類と同じく、学生のパフォーマンスを評価するための評価項目や基準を示す。ここでのパフォーマンスとは、自分の考え方や感じ方あるいは判断といった内面の要素が表現を通して外面へ表出されたもの（作品や実演）である。学生のパフォーマンス評価を含む成績評価は、科目や授業で設定される到達目標の達成度で測られるものである。そのため、科目や授業における評価の明確さかつ公平さを示す指標となり得るだけでなく、学生の成績評価に対する認識を促すためにも有効な意味を持つ。

例えば、レポートの評価、学生の活動、面接の評価、プレゼンテーションやグループ活動の自己評価・相互評価、複数の教員で担当する初年次教育などに活用されている。特にテスト法で困難な「思考・判断」や「関心・意欲・

態度」あるいは「技能・表現」の評価に適用とされている。しかし、パフォーマンス評価では、ルーブリックを用いたとしても評価者の主観が入り込む懸念があるため、評価における達成水準を明確化し、信頼性を高めなければならない。したがって、パフォーマンス評価でルーブリックを活用する場合、学生の学習を対象とした測定や評価に要件が求められる。この2要件すなわち「妥当性」と「信頼性」を確保することでルーブリックの機能と性質が高まる。

評価方法の原理³としての「妥当性」は、評価対象を的確に測れていることを示す概念である。評価者は、ルーブリックの作成から活用まで、意図した内容や構成が測定できているのか、といった妥当性を高めることが求められる。また「信頼性」は、評価対象を安定的にかつ一貫して測れていることを示す概念であり、評価結果の精度が安定し正確に測るために信頼性を担保する必要がある。例えば、レポート評価の基準（体裁などの形式的な側面以外）を定める場合、「主張に説得力があるか」、「授業内容を理解しているか」、「自分で考えて書いているか」などの教育的な観点を明瞭かつ簡潔に提示することが適切である。

評価者がルーブリックを活用する場合、学生に「何を学ばせたいか」「発揮させたいスキルはなにか」「優れた成果物の特徴は何か」「課題の完成に求める具体的な特徴は何か」といった成果物に求めるスキルや能力を明確にする必要がある。また、たとえ「妥当性」および「信頼性」が確認できたとしても、評価におけるスキルや能力の明瞭化は容易とは言えないため、教育実践において検証がなされるべきであり、様々な視点から分析することで性質が確保されることになる。

3. ルーブリックの意図と利点

ルーブリックの成績評価への活用では、教員あるいは教員間で一定かつ公平な評価を担保できるだけでなく、評価作業の迅速化、フィードバックの効率化という利点がある。ダネルスティーブンスほか（2014）は、ルーブリックの利点に書き方や書式の「ルールがない」とした上で、①曖昧な目標の明確化、②学生への理解、③自己改善、④目標の提示、⑤採点作業の時間短縮、⑥採点の正確性と一貫性、⑦学生へのフィードバック改善、⑧学生意見の対立緩和、⑨教職員へのフィードバック改善、の9項目を挙げている。

また、田宮（2014）は、ルーブリックの効用を成績評価の利便性として、①評価観点・評価規準・評価基準の明確化によるアカウントビリティの確保、②学習目標の明示化、③公正な評価・評価の一貫性、④採点時間の短縮、⑤フィードバックへの適応、⑥学生の能動的学習の促進、⑦

学生参加型授業での評価の適応、⑧教員間の情報共有、⑨成績評価の盲点把握、の9項目を挙げている。他方で、ルーブリック評価を導入する際の留意点としては、①到達目標ごとの成績評価（総括的評価）がどのように行われるかが学生に見えること、②成績評価（形成的評価や個々の学習活動の採点）が公平で客観的かつ厳格に行われること、③学習成果のフィードバックが行われることの3点が挙げられる⁴。

4. ルーブリックの作成と評価方法

ルーブリックは、定性的評価測定⁵としての効用のほか、学生の学習とアセスメントを評価する役割を担うことができる。ルーブリックの作成では、評価項目を明確化し、評価の観点に反映させることが重要である。

リンダサスキー（2015）は、ルーブリックを作成するための三条件を次のように示している。

- ①アサインメントを完了することによって学生に何を学び取ってほしいかを明確にするため、評価する際の基準または規範を書く
- ②課題の原案に基づいて学習目標を緻密化し、より完全な評価基準を定める
- ③評価基準に記載された成果が導き出されるように課題を修正する

また、効果的なルーブリック作成における7つのヒントを示している（表1）。以下各段階の留意点を述べる。

表中（1）では、先行研究や同一分野での学習状況などを元に、評価に関する模範的なルーブリックを参考にする必要がある。表中（2）では、課題において学生に習得を求めるスキルや能力を挙げる。ここではまだ、求める能力を箇条書きで挙げる段階であり、極力8項目以内で簡潔でわかりやすく設定する。表中（3）では、（2）を元に「どのような観点で評価するか」という視点で、詳しい指針を作成する。学習の成果や態度などを評価する際、客観的な判断基準となる項目を文章で作成する。表中（4）では、評価するレベルを設定する。その際、3～5段階で設定することで、評価が曖昧にならないように各レベルの違いを明確にする。評価レベルが多すぎると、前後の違いや振り分けが不明確になる。表中（5）では、（4）で作成した各レベルに分かりやすい名称を設ける。各レベルで何が達成されるのかが判断できるようにわかりやすい名称を提示する。表中（6）では、（4）で作成した各レベルに詳細の基準を設ける。単に点数や度合いを示すのではなく、詳しい特性や特徴を明記する。特に、模範的な成果物と及第点が与えられる成果物との違いに注目して設定する。表中（7）では、実際の採点で用いることや提示することなどでルーブリックを

表1 効果的なルーブリックの作成における7つのヒント

項目（抜粋）	詳細
(1) モデルを探す	評価の状況にあったルーブリックを探し、作成するためのモデルにする
(2) 学生に求めるスキルや能力をリストアップする	学生が提出する成果物で、示してほしいスキルや能力を列挙する。また、特徴や基準なども挙げる。3～8項目で設計する
(3) 評定尺度を作成する	定性的で構造化された観察の指針を作成し、評定尺度を構成するレベルを定義する
(4) 3～5段階のレベルを設定する	評価の明確化のために、一般に5段階以上のレベルを設けない。また学生の動機付けのために、模範的な評価レベルを加える
(5) 各レベルに名称をつける	学生に適した明確な記述をする。その際、最小限に容認できるパフォーマンスを表示する
(6) 各パフォーマンス・レベルの特性を記述する	模範的な成果物と及第点を与えられる成果物との明確な選定のために、基準を設定する
(7) 試験的に使用する	学生の成果物を実際に採点し、サンプルを採る。必要に応じてルーブリックを修正し有用性を高める

（文献を元に作成：Linda, S.（齋藤聖子訳）（2015）『学生の学びを図るアセスメント・ガイドブック』玉川大学出版部）

サンプルとして活用し、修正を施しながら有用性を高める。

学生のパフォーマンスを明確に測るためには、文章で説明する評価基準を作成することが評価方法（説明形式のルーブリック）として適している。説明形式のルーブリックは、評定尺度式ルーブリック⁶をチェック欄ごとに設け、的確なパフォーマンス評価ができるよう簡単な説明に置き換えたものである。この利点は、学生の仕上げた成果物に対して採点の一貫性が高まるだけでなく、複数の評価者が多数の学生を評価する場合にも一貫した評価を可能にする点である。また、該当する評価項目に沿って数値化されていることでフィードバックを与える際に、長所と短所に関してわかりやすく提示でき、改善すべき点について理解を促すことができる。

5. 評価実践に見るルーブリックの活用

本章では、ルーブリックが評価実践で活用された先行研究を挙げる。

葛西・稲垣（2012）は、初年次生を対象に開発したルーブリックを用いて、獲得したスキルの測定調査を行った。このルーブリックは、評価規準12項目と評価基準5段階によって構成される。本調査⁷は、2011年5月と8月の2回実施され、規準12項目すべての自己評価が上昇したと明らかにされている。規準12項目のうち、文章力養成に関わる項目は、「D. 説得力のある文章が書ける」、「E. 他人の文章を適切に引用しながら文章が書ける」、「F. 所論

から結論まで一貫した内容で文章が書ける」、「G. 自分に必要な情報を入手できる」、「H. 自分に必要な文献を図書館で見つけられる」の5項目である。

松下ほか（2013）は、十字モデルを根拠とした「十字モデル・ルーブリック⁸」を開発している。このルーブリックでは、教員側が学生の問題解決能力、論理的思考力、表現力といった評価しがたい曖昧な概念を根拠の明示により評価できるようになっている。また、これら概念を学生の学習や教員の指導において理解可能となるよう具体化させた成果を示している。特徴は、「背景と問題」、「意見と結論」、「根拠・情報」、「異なる意見の検討」、「全体構成」、「表現ルール」といった6つの観点をレベル1～3の3段階において、説明形式で尺度を形成したことである。各レベルの指標では、6つの観点到理論的裏づけを備え、学生のパフォーマンスに加えてレポート内容の強みや弱みを指標に照らし合わせることで分析可能にしている。さらには、パフォーマンス評価の信頼性も検証したことで評価および学習ツールとしての有効性を高めている。また、毎年見直しと検証を重ねることでその信頼性を高めている。

薄井（2013）は、初年次生を対象とした5学部8クラスの授業「日本語の技法」において、約800名を対象にルーブリックを評価基準として用いるだけでなく、学生に対するアドバイスや支援を行う目的で提示することで、教育目的としてのルーブリック活用成果を挙げている。このルーブリックは、論文が書けるようになることを達成目標とした授業内容に基づいて、「問題提起」「仮説」「論証」の3つの要素（ポイント）を計8回の課題提出の際に用いている。評価レベルでは、「語」「文」「文相互の関係」「全体のイメージ提示」「適切な情報の提示」「具体的かつ分かりやすい説明」の6項目を挙げ、0～3の4段階で評価する。また特徴には、「書ける力」を身につけさせるために「説明する力」の重要性がルーブリックに反映されていること、さらには課題8回ごとにルーブリックが作成し直されているという二点がある。各回では、作成されたルーブリックが学生に提示され、教員や添削者および学生との学習到達度状況や評価における客観的尺度を共有している。これにより、学生に対して一貫性のある評価を行うことができ、改善点を明確に示すことと書くことへの目標意識を高められた成果が挙げられている。

沖（2014）は、教養授業「現代の教育」において試験レポートの評価にルーブリックを用いて、その効果を検証した。このルーブリックは、評価規準5項目と評価基準5段階（F・C・B・A・A+）によって構成される。規準5項目は、①「取り上げたテーマに関して自ら考えを述べている」、②「根拠に基づき、論理的な説明ができてい

る」、④「誤字脱字がなく、段階も明確で、読みやすい文章となっている。なお、文章量が適切であることが前提である」、⑤「『だ・である』体で統一して書かれている」といずれも文章力養成に関連している。本調査⁹は、2012年に授業を履修する約400名を対象に実施されている。なお、学生には事前に公表され、加点方式でチェック項目の合計点で採点された。成果としては、「引用文献等の明示や誤字脱字の注意・段落の確保、文体の統一」といったレポートの形式に関する学習活動に一定の効果が現れたことが明らかにされている。

岡村（2015）は、作文テスト評価基準¹⁰を元にした文章の「読み」「書き」に活用するルーブリックを作成し、試用している。このルーブリックは、初年次教育のアカデミック・ライティング能力の向上を目的とした授業（「文章表現Ⅱ」）で、「引用のルールを守り、構成の整ったレポートを書き上げる」ための能力を客観的に測定するものである。特徴は、①段落、②語彙・表現・誤字、③論拠、④引用のルール、⑤説得力・読みやすさ、⑥構成の6つの観点を評価C～Aの3段階で、複数の箇条書きによる尺度を形成している。各評価の指標（3段階）では、主に形式および体裁を整えるための具体的かつ簡略的な説明を用いて、評価者も学習者も理解しやすい（達成しやすい）基準に設計されている。学生へのアンケート調査による結果からは、評価基準と達成目標の明確化がなされたことが明らかにされている。

6. ルーブリック事前提示による教育的意義の検討

6.1. ルーブリックの教育実践事例

前章で挙げた評価実践のほか、教育実践としてのルーブリック活用も先行研究では見られる。

薄井（2015）は、「論理性」や「説得力」といった項目と関わる論証・議論等の技法を指導した効果について、初年次教育という条件下で評価検証を行った。これは、薄井（2013）のルーブリック評価実践の事例をもとに、7観点・4段階（レベル0～3）で作成されたルーブリック（以下、薄井ルーブリック）によって、受講生408名、非受講生90名を対象に、1600字のレポート課題を評価することで明らかにされたものである。

以下、薄井ルーブリックの7観点である。

- ①誤字・脱字がなく、語・語句が適切に使われており、標記の形式的ルールが守られている。
- ②文体が統一されており、一文一義のわかりやすい文で書かれている。（文レベル）
- ③接続語を適切に用い、文相互の論理関係が明確である。

(文相互の関係レベル)

- ④パラグラフが構造化されている。(パラグラフレベル)
- ⑤主張が明確であり、根拠(経験的事実)と論拠によって支持されている。(議論・論証レベル)
- ⑥文章全体が論文として構造化されており、序論・本論・結論の各部もその要件を満たしている。(構造レベル)
- ⑦指定した形式・規定に則り、参考文献の揚げ方や引用のルールも守られている。

薄井ルーブリックの検証では、上記⑤・⑦を除く5観点において半数以上の学生がレベル2以上の高評価であり、おおむね授業内容の理解が達成できたという報告がなされている。つまり、⑤・⑦の観点においては、レベル1以下の評価が半数以上存在し、指導方法の課題を提示させるものである。

とりわけ観点⑤においては、議論・論証といった論理的な能力の関連で高評価を得られなかったことで、初年次学生にとっての論理的な文章作成力の涵養に課題を残したことが確認できる。

6.2. 教育手法としてのルーブリック活用実践

薄井ルーブリックの検証は、すなわち初年次教育の文章作成において論理的な文章作成力の習得の難しさを示唆させる。初年次における文章力の「論理性」の涵養は、大学における文章表現科目の持つリメディアル的な観点による一方で、大学や学部が設定する目標人材から達成目標が設定されるべきでもある(山本, 2014)¹¹。

筆者所属の学部では、学部設定の目標人材からの達成目標に公務員採用試験に含まれる小論文作成力の養成が求められている。公務員採用試験では、あるテーマや課題に対する思考や意見を主張するため、どのように考え説明するかといった「説得性」が求められる。筆者担当の講義「文章応用講座」においても、大学教育を通じた達成目標として将来的にも必要不可欠な文章作成力を育成させるため、客観的かつ論理的な文章力の涵養を目指している。

本検証では、「論理性」の養成の指導方法に改善の余地を残したとされる薄井ルーブリックを元に、学習ツールとしてのルーブリック活用での「論理性」の養成を目的とし、さらに先述した「説得性」の涵養を目的として加えた教育実践を試みた。学生が小論文を作成する過程で活用するために作成したルーブリック(表2。以下文章表現ルーブリック)をチェックリストとして、評価観点ごとの自己評価と「論理性」および「説得性」の養成を促すためである。ここでの小論文とは、山本(2014)のいう「対課外型文章」のことであり、すなわち公務員採用試験対策としてのテーマ・課題に即した小論文作成である。

対象者は、筆者が担当する初年次生対象の授業「文章応用講座」の7クラス、約180名である。

方法は、提出の二週間前の課題を提示する際に、文章表現ルーブリックを学生に公表し、作成の事前事後で活用することを教育手法とした¹²。文章表現ルーブリックは、初年次教育における教育手法として検証結果が顕著である薄井ルーブリックを参考にし、その7観点と教育実践(前述)を元に作成した¹³。

薄井ルーブリックの観点(前者)と文章表現ルーブリックの評価観点(後者)については次のように関連づけて設定した。

観点①:「D 明晰さ」「F 表記形式やルールの的確さ」と関連させ、読み手を意識した「具体的な分かりやすさ」を含ませ区分した。

観点②:「B 読みやすさ」「G 文体の確かさ」と関連させ、個別的分析および評価の必要性から区分した。

観点③:「E 論理性の高さ」と関連させ、問いと答え(主張)を明記することで意識を持たせた。

観点④:パラグラフレベルについては、小論文の「対課題型文章」作成の性格上、除外した。

観点⑤:学生への指導便宜上「H 意見の頼もしさ」と変換し、「意見の妥当性」を含ませた。

観点⑥・⑦:構造レベルおよび引用作法については、小論文の「対課題型文章」作成の性格上、除外した。

このほか「A 要旨のつかみやすさ」「C 情報の選択・量の適切さ」は、「対課題型文章」作成の養成を企図し、新たに設定し含ませた(理由は後述)。

学生には、活用のしかたとしてルーブリック活用による評価の意図、観点ごとの詳細説明、自己評価の方法、文章校正の手順についての説明を行った。なお文章表現ルーブリックとは別に、これに対応させた自己採点表を別途配布し、成果物と併せた提出を義務づけた。

これら教育手法の設計意図は、初年次教育における①公務員採用試験を見据えた文章力養成、②対課題型の小論文習得のためのルーブリック提示である。達成目標として設定される対課題型の小論文養成を段階的に学習設計することで、継続的な文章養成を促すものである。

学生から提出された自己採点表の集計結果(有効数:132、回収率:84%)は、表3の通りである。

集計結果(表3)からは、著しい結果が二点(表3中網掛)見られた。まず、観点「A 要旨のつかみやすさ」において、レベル2以上の高評価で自己採点した学生の割合が65.1ポイントに上った。学生が、小論文作成の要素を踏まえようと学習過程で意識していたことが分かる。同時に、文章表現ルーブリックが活用され、文章全体の統一

表2 文章表現ルーブリック

評価観点	レベル／基準詳細			
	0	1	2	3
A 要旨のつかみやすさ 内容の統一、全体のイメージを提示している	部分的な情報に不足があり、全体のイメージがまったくとめられていない。	部分的な情報はほぼ適切であるが、全体のイメージが明瞭ではない。	部分的な情報はほぼ適切で、全体のイメージもほぼ明瞭にまとめられている。	部分的な情報は適切で、全体のイメージが明瞭にまとめられている。
B 読みやすさ 文体の統一、一文一義のわかりやすい文章で書かれている	誤りやわかりにくい語句・表現がかなり目立つ。	数カ所の誤りがあり、わかりにくい語句・表現がいくつかある。	一、二カ所のミスはあるが、ほぼわかりやすい文になっている。	一カ所も誤りがなく、わかりやすい文になっている。
C 情報の選択・量の適切さ 必要とする情報を整理して、適切な情報を選び出している	必要とする情報が未整理で、情報の適切さがまったく欠けている。	必要とする情報の整理がうまくできていないため、選び出した情報の適切さに不備がある。	必要とする情報を整理して、適切な情報をほぼ選び出している。	必要とする情報を整理して、きわめて適切な情報を選び出している。
D 明晰さ 読み手の思考や気持ち・行動を想定して、具体的にわかりやすく説明している	読み手の思考や気持ちをまったく無視して、独りよがりな説明になっている。	読み手の思考や気持ちの想定に不十分さがあり、具体的にわかりやすい説明に欠ける部分がある。	読み手の思考や気持ちを想定して、ほぼ具体的にわかりやすく説明している。	読み手の思考や気持ちを想定し、手順を意識して具体的にわかりやすく説明している。
E 論理性の高さ 接続語を適切に用いて、文章相互の論理関係が、論点（問い）と主張（答え）を明確にしてある	論理関係がわかりにくく、不適切である。	数カ所の接続語の用い方に不備があり、論理関係があいまいである。	一、二カ所の接続語の用い方に不備はあるが、ほぼ論理関係にあいまいさがない。	接続語の用い方も適切で、文相互の論理関係が明確である。
F 表記形式やルールの的確さ 誤字・脱字がなく、語句・表現が適切に使われており、表記の形式的ルールが守られている	誤りや無駄がかなり目立つ。	数カ所の誤りや無駄が複数ある。	一、二カ所のミスはあるが、ほぼ間違いない。（校正の形跡が見られる）	一カ所も誤りがなく、的確でルールを守って整えられている。（適切な校正がされている）
G 文体の確かさ 表現の重複、主観的表現の多用、略語・話し言葉などの不適切な表現が用いられず、文末表現が統一されている	同じ表現の多用が目立ち、不適切な表現や文末表現の不統一などが多い。	数カ所に不適切な表現がある。	一、二カ所のミスはあるが、ほぼ不適切な表現がない。文末表現も統一されている。	一カ所も誤りがなく、適切な表現が使われている。文末表現も統一されている。
H 意見の頼もしさ 主張や意見に妥当性があり、論理的に説明できている	到底意見と言えるものではなく、主観的であり主張として成り立たない。	意見としては理解できるが、深く考えられていないためありきたりで一般的な主張である。	的を射ている意見であり、頼もしい主張として認めることができる。一方、若干の修正や補強が必要と感ぜられる。	とても興味深く、視点としても深く考えられている。意見としても申し分ない。

（文献を元に作成：薄井道正（2015）．「初年次アカデミック・ライティング科目における指導法とその効果—パラグラフ・ライティングと論証を柱に—」『京都大学高等教育研究』21, 15-25.）

や一貫性に配慮されたことが窺い知れる。次に、観点「H 意見の頼もしさ」において、レベル1以下の低評価で自己採点した学生の割合が58.3ポイントにとどまった。この結果からは、薄井（2015）の検証が再確認されたことは言うまでもないが、学生の自己評価と観点Hのレベル1および2の基準詳細とを照らすことで「的を射ている意見であり、主張として認める」といった条件に見合うよう見直すこと、また論述においてこの条件に適うよう文章を作成することが難しいと省察でき（あるいは意見・主張への自信のなさが見える）、そのため「一般的な主張」に留まってしまうという結果が見て取れる。

6.3. 先行研究との比較検証

本項では、調査をもとに薄井ルーブリックと集計結果（表3）との比較検証を行った結果を示す。

いずれの検証も初年次生を対象にしていること、またルーブリックを教育手法として活用した点に共通がある。そもそも本調査で用いた文章表現ルーブリックには、その最たる特徴として二点ある。

一点目は、初年次生を対象とした筆者の担当講義「文章応用講座」において、学部設定の目標から「対課題型文章」作成、すなわち小論文養成を企図していることである。そのため、評価基準としても「A 要旨のつかみやすさ」

表3 ルーブリック事前提示による自己評価結果（集計結果）

評価観点	レベルごとの人数（%）：132名=100%					無効票
	0	1	2	3		
A 要旨のつかみやすさ 関連なし	0 0%	43 32.6%	75 56.8%	11 8.3%		2.3%
B 読みやすさ ②と関連	2 1.5%	45 34.1%	65 49.2%	16 12.1%		3.1%
C 情報の選択・量の適切さ 関連なし	2 1.5%	54 40.9%	60 45.5%	13 9.8%		2.3%
D 明晰さ ①と関連	4 3.0%	52 39.4%	59 44.7%	10 7.6%		5.3%
E 論理性の高さ ③と関連	4 3.0%	49 37.1%	58 43.9%	17 12.9%		3.1%
F 表記形式やルールの的確さ ①と関連	2 1.5%	38 28.8%	66 50.0%	22 16.7%		3.0%
G 文体の確かさ ②と関連	3 2.3%	40 30.3%	61 46.2%	24 18.2%		3.0%
H 意見の頼もしさ ⑤と関連	5 3.8%	72 54.5%	41 31.1%	11 8.3%		2.3%

あるいは「C 情報の選択・量の適切さ」といった要素を包含させる必要があった。この理由は、テーマ・課題が公務員試験対策として依拠していることで、社会（問題）を広い視点でまた平衡的に捉え政策学的な思考を持ち合わせた上で、同試験の評価基準に見合った論述がされているかを評価すべきことに起因する。これにより、学生（書き手）としては「論理性」や「説得性」を高めることを前提に、書かれた文章全体の統一や内容の一貫性に配慮することが不可欠となり（A）、論証として読み手に信頼されうる証拠や情報を適切に用いること（C）が求められる。

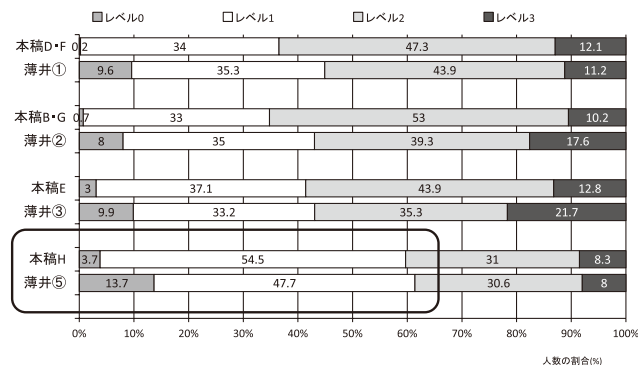
二点目は、先述の薄井ルーブリックの検証において「議論・論証レベル」で高評価が得られなかった点に着目していることである。ルーブリックを学生へ提示することにより、文章力養成のための能動的学修を促すと同時に、学生が自己評価を円滑に実践しかつ評価の指標に照らしながら「論理性」と「説得性」を涵養することが期待できる。

薄井ルーブリックの検証と本調査との比較検証結果（表4）を見る限り、「論理性」と「説得性」に関する自己評価の低さが両者ともに六割を占めていることがわかる（表中太線枠内）。この結果から、学生にとって「論理性」と「説得性」の2つの性質を文章に反映させることが他の項目よりも困難な印象を持たれることが窺える。

6.4. 検証結果を元にした授業実践効果と展開

検証結果からは、ルーブリックを教育手法として活用することで、学生の自己分析や能力把握に効果として期待できることが確認できた。また、学生の「対課題型文章」作

表4 薄井ルーブリックとの観点ごとの比較



成に関しては、おおよそ「H 意見の頼もしさ」に課題の焦点が絞られると判断できる。他方で、教育実践の結果としては、「対課題型文章」の小論文作成が学部で習得するアカデミックなレポートや論文作成とは必ずしも相当されないこと（特に法学部で作成されるレポート体裁とは相似しない）を鑑みると、文章表現ルーブリックの提示が評価観点の共有や作成過程での指標として重要な役割を持つと言える。特に評価の観点「H 意見の頼もしさ」について一定の共有がなされただけでなく、その理解と養成とが教育的な課題となった。また、ルーブリックによる評価観点や指標の共有・理解は、「論理性」と「説得性」を高める動機づけとしても期待できる。今後、根拠・論拠の叙述（論理性）や主張の明確さ（説得性）の涵養を促すため、文章表現ルーブリックを活用した継続的な学習活動を定着することが必要である。

筆者は本検証結果を受け、2017年、初年次教育での実践として継続的かつ恒常的な学習を可能とした。具体的には、初年次開講の「文章応用講座」で「対課題型」の小論文養成を共通課題（教員間共有）とし、さらには2年生以上が履修可能な科目「特別演習」を新設し、その中で学年をまたいだルーブリック活用での小論文養成を展開している。これにより、初年次教育での小論文養成に始まり、2年次以降の専門科目としても涵養できうる学習環境を整備した。

本稿の成果は、「小論文養成」すなわち大学や学部が設定する目標人材から達成目標が設定される学修において、初年次段階から文章力の「論理性」と「説得性」を意識させた教育実践の必要性を確認できただけでなく、その一手法としてルーブリック活用が継続的な学習を促す役割を果たしたと言える。

7. 評価の改善と教育的意義についての検討

ルーブリックがテストや課題の評価を目的として活用されることは、先行研究で示されている通りである。

本稿が見てきたように、例えば葛西・稲垣（2012）のルーブリックが学生の自己評価を可能とする示唆、松下（2013）の学習ツールとしての活用、薄井（2013）の学生へのアドバイスや支援を目的とした利用など、学習改善への効果と有用性が示されている。つまり、評価を主として用いるルーブリックがその活用法によって教育効果が期待できる学習ツールとしても利用できうることである。学生の自己評価として提示することは、学生が成果物を完成させる過程で評価指標を通して、自己評価や主体的な学修が促される。ただし、ルーブリックを評価指標として学習者側に提示する際、適正な評価とその信頼性を確保するために、学習者との共通理解を図り、学習行動や自己評価を円滑に進めさせることに配慮する必要がある。

本稿では、学習者との評価項目の共通理解を図ることでルーブリックが学修や自己評価を促す目的として適している視座を示した。課題は、ルーブリック活用によって学生の学習目標をどのように達成するか、また何をもって達成と見極め課題が克服できたと見なすかである。そのためには、インフォームドアセスメント¹⁴を重要視し、学習者への教育効果を高めるために、インフォームドアセスメントが形成されるよう働きかける必要がある。つまり、教育手法としてのルーブリック活用は、評価に関する事項を学習目標の達成につなげ、学習者と共有しなければならない。

今般の大学教育では、特にアクティブ・ラーニングの重要性が謳われることもあり、能動的な学習を通した主体的な学びをどのように評価するかが求められる。また同時に「何を学んだか」が問われるため、どのように教育の効果や成果を可視化するか、また成果の集約および把握ができるかといった評価する側の課題もある。すなわち、アクティブ・ラーニング評価の質的保証である。そのための一手法としてルーブリック提示は、当然学生が学習に対して自己評価とその結果に基づいた自己調整が求められるが、教育効果を高める役割としても充分担えるであろう。

ルーブリックは、その利用目的によって様々な形態を可能とする。その目的は、評価のための活用と共有化、並びに学習活動と自己評価の促進による教育効果を高めるためである。評価者としてルーブリックを活用する場合、評価における一貫性や公平性、信頼性を担保することに留まらず、学習者のスキルや能力の養成を包含する必要がある。さらにルーブリック作成においては学部で求められる学習目標や到達目標、専門性などを見据えた評価項目を考慮することが必要である。

学習者に対する評価の意図や基準が曖昧かつ不明確であれば、学習の促進は期待できない。その点、ルーブリックは評価の意図や基準が学習者に理解されやすく、動機

づけや学習目的が認識されやすい。ルーブリックによって教員の評価指標を提示することで、評価の観点を学生に事前に理解させることができ、それにより学生が成果と評価結果とを対置し、自身の能力および到達度を鑑みることで自己評価や自己調整を促すことが可能となる。ルーブリックを教育手法として提示する場合、成果物の提出期限よりも前の早い時期に提示することや段階的な養成を企図して自己評価を複数回実施させるなど、学生による成果・習得の客観的な認識と学修への実感を配慮することが必要である。

本稿によりルーブリックを学習者に提示することでの効果は、初年次教育の文章力養成に関する学習活動と自己評価の促進への一助となることが明らかになった。

今後、評価尺度として活用されているルーブリックが教育効果を挙げる目的として、その提示のしかたや活用実践をもとにする検討が必要であろう。ルーブリック活用の目的として、評価の基準化および教員間の共有に留まらず、学生の教育効果を高めることが前提とされたルーブリックの作成と提示による教育法の開発がさらに推進されたい。また、学習者がルーブリックそのものを理解することや活用のしかたを学ぶことなどへの配慮がなされるとともに、実施時期や回数などの考慮を前提として授業内外での実践における更なる検討が必要となろう。

注

¹ ある特定の文脈のもとで、さまざまな知識や技能などを用いながら行われる学習者自身の作品や実演のこと。

² 研究課題や宿題を指すため、広義では学生に対する課題に対する成果を示しているものと考えられる。

³ 妥当性は、従来からの区別として、構成妥当性・内容妥当性・併存的妥当性（他の評価方法との比較考量）・予測的妥当性（将来の業績や学力の正確な予想）がある。また信頼性には、従来から評価方法の信頼性（評価方法の安定）と採点の信頼性（採点の一貫性の追求）がある。

⁴ ①評価時間の短縮、②グレーディングの一貫性と公平性の確保、③他者とのコミュニケーションの促進、④自身の教育活動へのフィードバック、⑤授業改善への貢献、⑥学生の学習状況の把握に有効であるとされる。

⁵ 学習成果の測定は、学業評価（GPA）、資格・検定等の試験などの定量的尺度による測定とポートフォリオ、ルーブリックなどの定性的評価による測定に分かれる。

⁶ 質問項目やチェック項目に対して、非常に当てはまる・当てはまる・当てはまらない・全く当てはまらないといった4段階や、S・A・B・C・Fといった5段階で評価する方法である。欠点としては、パフォーマンス・レベルが明確に表さ

れていないため、例えば「優れている」と「大変良い」との比較による相違では、評価の明確な差異を示すことが困難である。また評価の詳細に関しては、一貫性が保たれず信頼性に欠けることが否めない。

⁷ 2011 年度、東北学院大学教養学部人間科学科の初年次生 111 名を対象に、「人間科学基礎演習 A」内において、5 月・8 月の 2 回実施された。同講義では、「読解力」や「思考力」の総合的な学力を身につけることを目標とし、「読む」「書く」「聞く」「話す」という基本的なリテラシーを基盤に、「疑問を持つ」「問題意識を持つ」「調べる」「考える」「まとめる」「組み立てる」といった探究的能力を含む複合的な能力を養成する。調査は、質問紙形式の「初年次生調査票」と題されたルーブリックをもとに、学生が自己評価をしていくものである。

⁸ 問題解決・論理的思考・文章表現の 3 つの大枠としての観点と①「背景と問題」：疑問や問題を発見する、②「意見と結論」：意見とその根拠を持ち結論を導く、③「根拠・情報」：根拠を情報によって立証する、④「異なる意見の検討」：意見の妥当性を示す・反論の問題点を指摘する、⑤「全体構成」：全体を的確に表現する、⑥「表現ルール」：ルールを守り文法に適った日本語を使用する、の 6 つの詳細観点をもち、レポートの構成要素を網羅するルーブリックである。

⁹ 2012 年、立命館大学で開講される教養授業「現代の教育」において約 400 名を対象に実施された。試験レポートの際に用いられるルーブリックであり、「現代の教育の諸相 1～14 に関して、一つもしくは関連する複数のテーマについて、いくつかの文献に当たり、多角的に考察し、自らの意見を述べなさい。図表を含め A4 二枚以上三枚以内、4500 字～4800 字で四四点点とする」という課題に対して提出されたレポートを該当する評価項目にチェックを入れ、加点法で評価するものである。

¹⁰ あるテーマの作文において、形式を①段落、②文体、③語彙・表現、④文末表現、⑤文（文法）、⑥文字表記の 6 項目、内容を①構成、②論拠、③論理性の 3 項目の評価基準に設計したルーブリックである。

¹¹ 九州国際大学法学部では、初年次教育における文章表現科目「教養特殊講義 6」において、課題に対して客観的かつ論理的な文章「対課題型文章」を書くことに主眼を置く。例えば、警察官を志望する学生に対し、警察官採用試験を見据え、論理的な文章作成能力の習得を達成目標としている。

¹² 2016 年度、筆者担当の「文章応用講座（Ⅱ期）」授業内において、約 180 名を対象に小論文演習を実施した。課題は、実際の公務員試験でも出題された小論文テーマ

の中から、「私を成長させた出来事について」「あなたが今までに一番力を入れたことについて」「最近感動したことについて」「あなたが一番大切に心がけていることについて」の四題から選択する方式をとった。

¹³ 立正大学法学部では、大学生が持つべき文章作成能力および文章読解の基本的な能力養成を目的とした講義「文章基礎講座（Ⅰ期）」「文章応用講座（Ⅱ期）」が開講されている。作成に至るまでの 2013 年度から 2015 年度までの 3 年間、筆者担当の初年次生対象の同講義において、毎年約 350 名の学生の成果物を評価し、その間検証・改善を行った。

¹⁴ 評価の目的や基準に関して、実施者と受け手との間にしっかりと知識や伝達・合意がなされているような評価のあり方を指す。

謝辞

本稿は、筆者が所属する立正大学研究推進地域連携センターの研究支援費を得て行った。

本研究において、理解と協力を頂いた立命館大学教育開発推進機構の薄井道正教授に感謝の意を表する。

引用文献

- 天野郁夫 (2006). 『大学改革の社会学』玉川大学出版部.
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/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/05/13/1212958_001.pdf) (2017 年 8 月 15 日)
ダネルステイーブンス・アントニアレビ (佐藤裕章監訳) (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.
濱名 篤 (2012). 「ルーブリックを活用したアセスメント」文部科学省 中央教育審議会高等学校教育委員会 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/047/siryo/_icsFiles/afieldfile/2012/12/07/1328509_05.pdf) (2017 年 8 月 15 日)
葛西耕市・稲垣 忠 (2012). 「アカデミックスキル・ルーブリックの開発－初年次教育におけるスキル評価の試み－」『東北学院大学教育研究所報告集』12 集, 5-29.
紺野 馨・本郷朝香・石川伸晃・室岡一郎 (2011). 「なぜ論じられないか－もう一つの文章表現教室」『文章構成法』『Obirin today: 教育の現場から』11 号, 79-93.
Linda, S. (2010). *Assessing Student Learning a common sense guide Second Edition*. San Francisco: Jossey-

- Bass, リンダ, S. (2015). 『学生の学びを測る』(齋藤聖子訳) 玉川大学出版部.
- 牧野由香里 (2008). 『「議論」のデザイナー—メッセージとメディアをつなぐカリキュラム—』 ひつじ書房.
- 益子典文 (2003). 「科学教育における教師の実践知を組み込んだルーブリック開発に関する基礎研究」『鳴門教育大学研究紀要』 18 号, 59–66.
- 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基づいて—」『京都大学高等教育研究』 18 号, 75–114.
- 松下佳代・小野和宏・高橋雄介 (2013). 「レポート評価におけるルーブリック開発とその信頼性の検討」『大学教育学会誌』 35 巻 1 号, 107–115.
- 成瀬尚志 (2014). 「レポート評価において求められるオリジナリティと論題の設定について」『長崎外大論叢』 18 号, 99–108.
- 西谷尚徳 (2016). 『社会で活躍するためのロジカル・ライティング—自己分析と文章力の養成—』 弘文堂.
- 野田春美・岡村裕美・坂本智香・佐野裕子・高橋博美・辻野けんま・中崎 崇・中原香苗・米澤 優 (2009). 「作文テスト評価基準の運用における留意点の報告—大学 1 年次生の文章に対する評価の分析—」『人文学部紀要』 29 号, 47–71.
- 岡村裕美 (2015). 「『文章表現Ⅱ』における論証文作成練習とルーブリック使用の試み」『教育開発センタージャーナル』 6 号, 63–76.
- 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」『立命館高等教育研究』 14 巻, 71–90.
- 小野和宏・松下佳代 (2016). 「初年次教育におけるレポート評価」松下佳代・石井英真 (編) 『アクティブラーニングの評価』 東信堂, 26–43.
- 大島弥生 (2010). 「大学生の文章に見る問題点の分類と文章表現能力育成の指標づくりの試み—ライティングのプロセスにおける協働学習の活用へ向けて—」『京都大学高等教育研究』 16 号, 25–36.
- 鈴木雅之 (2011). 「ルーブリックの提示が学習者に及ぼす影響のメカニズムと具体的事例の効果の検討」『日本教育工学会論文誌』 279–287.
- 田宮 憲 (2014). 「ルーブリックの意義とその導入・活用」『帝京大学高等教育開発センターフォーラム』 帝京大学高等教育開発センター, 1 号, 125–135.
- 田中耕治 (2008). 「学力調査と教育評価研究」『教育學研究』 75 号, 146–156.
- 田中耕治 (2011). 『教育評価の未来を拓く—目標に準拠した評価の現状・展望・展望—』 東信堂.
- 薄井道正 (2013). 「初年次アカデミック・リテラシー科目『日本語の技法』(第四章)」関西地区 FD 連絡協議会・京都大学高等教育研究開発推進センター編『思考し表現する学生を育てるライティング指導のヒント』 ミネルヴァ書房.
- 薄井道正 (2015). 「初年次アカデミック・ライティング科目における指導法とその効果—パラグラフ・ライティングと論証を柱に—」『京都大学高等教育研究』 21 号, 15–25.
- 渡辺哲司 (2010). 「『考え』を文章化する技術」『大学教育』 15 号, 111–112.
- 山田嘉徳・岩崎千晶・森 朋子・田中俊也 (2016). 「初年次教育での学習活動における学びと評価をめぐる教授・学習論的検討」『関西大学高等教育研究』 7 号, 79–90.
- 山本啓一 (2014). 「自大学のディプロマ・ポリシーに即して情報分析・課題発見の力を育てる」『大学生の日本語リテラシーをいかに高めるか』 ひつじ書房, 92–105.

Considering the Educational Significance of Rubrics in Academic Writing: An Educational Method to Judge from Lecture Practice

Hisanori Nishitani

(Rissho University)

Setting a standard of evaluation that corresponds to student ability is a desired value in a report thesis. Similarly, a cause for concern is the method in which the report is completed, and whether the nature of the report allows the student to understand and actively learn the elements of writing.

This paper studies the rubric as both an educational practice and evaluation index that aims to make students conscious of “logicality” and “persuasion” in the context of their academic writing. An evaluation index can be shown via the rubric, making it possible for students to understand from the start a certain teaching point. Each student can set a goal or evaluative result using it, increasing their understanding of the reach of their abilities as well as encouraging self-evaluation and academic growth.

Solving a practical problem in education, the use of a rubric allows students to reflect on their opinions and convictions, while offering them a supportive framework. It offers an academically motivating step-by-step educational plan that allows students to assess their own outcomes, while providing an objective guide to acquisition.

Keywords: academic writing, rubric, first-year experience, learning assessment, performance assessment