

当日配布資料



「地域で学ぶ」の評価にむけて

～ルーブリックへの基礎的理解とその実践～

2014.7.5 10:00-16:00 大学間連携共同教育推進事業
 「学都いしかわ・課題解決型グローバル人材育成システムの構築」
 FD・SD研修会「地域で学ぶ、地域と学ぶ」第5回・講演

杉森 公一

金沢大学 大学教育開発・支援センター
 教育支援システム研究部門 准教授
 ksugimori@staff.kanazawa-u.ac.jp
<http://www.rche-kanazawa-u.jp/>

事前課題の確認から

- 2人一組で着席ください(ペア・ワークがあります)
- PCは午後に使用します。
- 事前に考えてきていただきたいこと
 (シラバス、これまでの授業実践・教育支援から)
 - あなたの授業での成績評価は？
 (タイミング、方法、基準、コスト、課題設定の理由・根拠、採点結果・成績分布) →プレワーク(1)
 - ルーブリックによる評価体験
 - 学生に何を期待し、なぜその課題を与え、そのとき何が起っていたか？
 - あなたの講義・実習・実験・ゼミを通して成長してほしい「卒業生の姿」「学修成果」は？ →プレワーク(2)

本日の流れ

10:00~12:00
(120分)

「ルーブリックとはなにか？」
背景(アクティブ・ラーニング、学生参加と協同学習)
(講演・プレワーク)

13:30~15:00
(90分)

ルーブリックの基礎、用語説明、事例、準備
(ワークショップ1)

15:00~16:00
(60分)

個人授業または学習ルーブリックの作成、発表
(ワークショップ2)

4

講演の目的

- 学習観の転換への「気づき」が共有できる
- 大学教育の入り口から出口までの連続性のなかで初年次教育から卒後教育にわたる課題を認識できる
- 能動学習・地域学習とその評価から、これからの実習を考える

到達目標:

- キーワードをもとに主要な概念を、つかむ
- 学生の主体的な学びを、評価できる
- 実践事例をもとに、応用できる
- 大学教育をデザインする、実践者・支援者になる

本研修会の自己評価のルーブリック

	授業開発の支援者 ファカルティ・デベロッパー (2ポイント)	授業開発の実践者 アクティブ・ラーナー (1ポイント)	初任者教員 (0ポイント)
①大学教育についての「気づき」が共有できる	自分の目の前にいる学生に対して、講義・学生支援を通して、学生がどのような躰きを感じているか、自分の言葉で明らかにできる。	講義・学生支援を通して、学生の様子の変化や成長を実感できる。	講義・学生支援を通して、学生の成長に気づくことができず、改善の手立てが見当たらない。
②5年後の教育開発のイメージが持てる	キーワードをもとに、教育開発に必要なFDツール(タイプロマポリシー、シラバス、ルーブリック)を説明でき活用できる。	大学改革に必要なFDツールのいくつかについて理解できる。	FDツールについて必要性がないと考え、教育開発のイメージを持たない。
③学内外の現状を分析・整理し、理解できる	中教審答申・文科省施策や内外の状況から、大学に求められている「学習の主体」の転換、授業手法の開発の位置づけを説明できる。	「学習の主体」の転換について理解し、授業手法の開発の必要性が分かる。	「学習の主体」は講義を行う教員にあるため、授業開発や研究を教員個人で十分行うことができると考える。
④学生の学びのための教育開発の支援者となる	カリキュラムにおける学修目標を設定し、個々の科目の重要性と関連性を説明できる。	自分の科目の学修目標を設定し、学生の到達度を測ることができる。	学生の学修目標ではなく、教員の教育目標を中心に講義・学生支援を行う。

ルーブリックへの最近の発言 H25.9.20

・ 中央教育審議会 大学教育分科会(第25回)

－ 鈴木典比古委員 具体的な「教育改善のための道具立て」について－シラバス(授業工程表)vs ルーブリック(学習評価表)－

- ・ 最近の中教審答申(「学士課程教育の構築に向けて」(2008)、「新たな未来を築くための大学教育の質転換に向けて」(2012))等においては、より具体的な教育活動の改善に向けての提言がなされる傾向が顕著になっている。たとえば、**学士力(の四つの能力的側面)**、**シラバス**、**科目番号制(コースナンバリング)**、等々である。ただ、ここで大切なことは、これらの教育(あるいはもっと具体的には教室における授業)のための幾つかの道具立ての間には構造的・内的連関があるのであって、その事を十分に理解する必要がある(鈴木典比古「グローバル化下の大学教育改革五つのキーワード」『大学評価研究』(大学基準協会、2012年、第11号)参照。

- 第7期中央教育審議会大学教育部会においても、教育の質保証と向上のために具体的な道具立てが論議され、提案されるであろう。私見によればそのうちの一つはルーブリック(rubric)である。ルーブリックは教員と学生双方が使用できる学習進捗評価表であるが、実際の授業においてはこのルーブリックと、授業の進行行程表であるシラバスはセットになって使用される必要がある。このことは他の道具立て間の連携的使用と共に、教育の質保証と向上を図るために重要である。ルーブリックは学生の主体的な学習への取り組みと自己による達成度評価を可能にする道具として有効である。

8

- 現在の大学教育が専門教育中心から教養教育重視へとその力点が変わってきている。専門教育の場合、教科科目の目的、内容、水準などが知識の量や数値化されたり、明確化されたりするので、その学習達成度も客観的な試験などによって測ることができる。しかし、教養教育の場合、学ぶべき内容は考え方や物の見方等、質的な側面が多く、試験などの客観的な尺度によってその学習達成度を測ることは難しい。そのような場合に、ルーブリックによる学習達成度の評価は有効になる。

参照:

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/015/gjjiroku/1340056.htm

9

Contents

1. はじめに:
いま高等教育機関に求められること
2. 能動的な学びに向けた、学生参加と協同
(協調)学習
3. 地域学習での主体的な学び、その評価
4. まとめに代えて

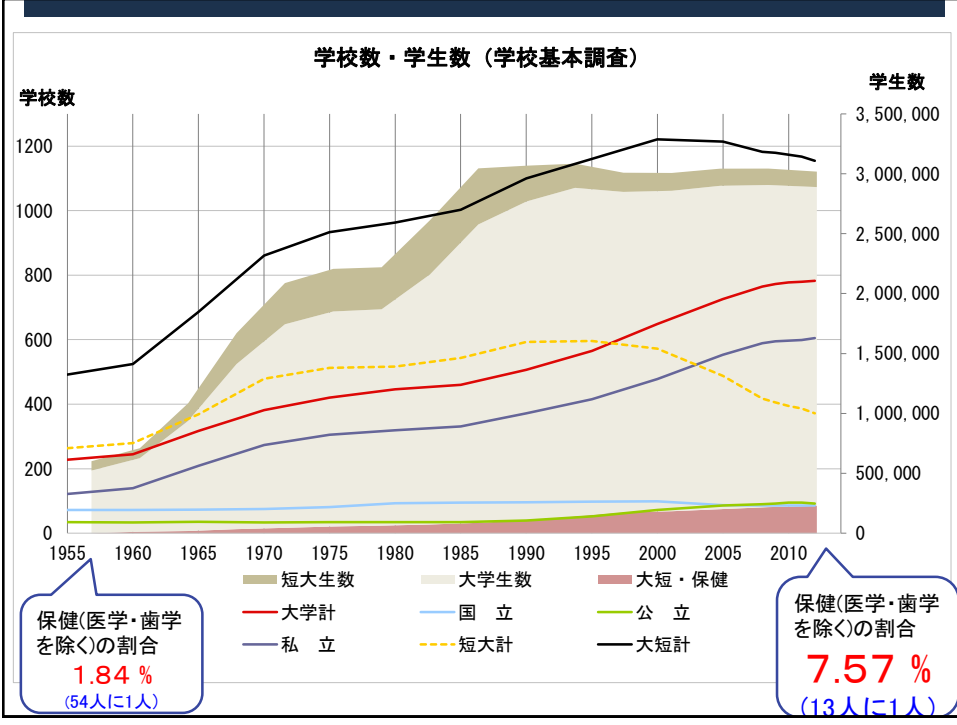
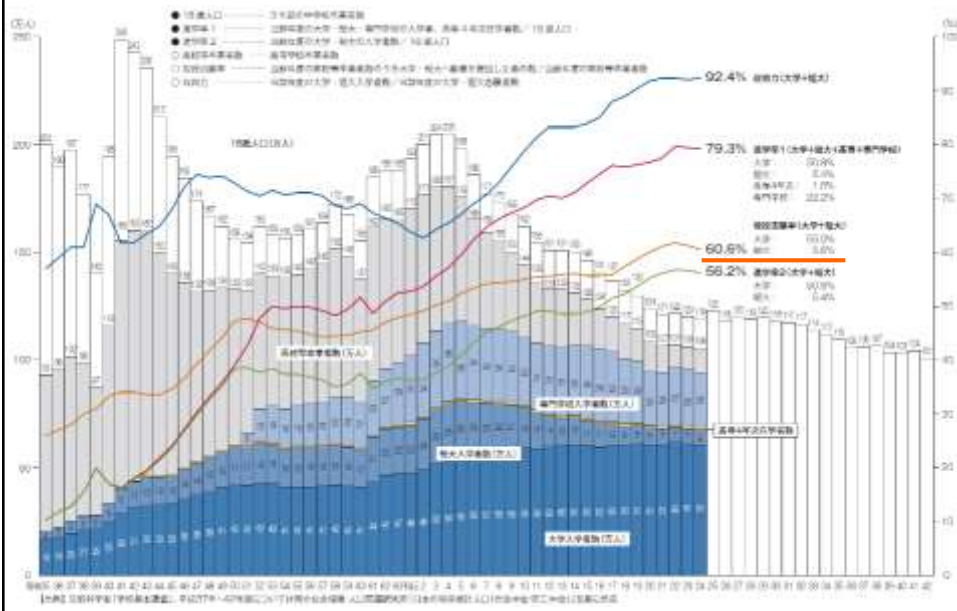
10



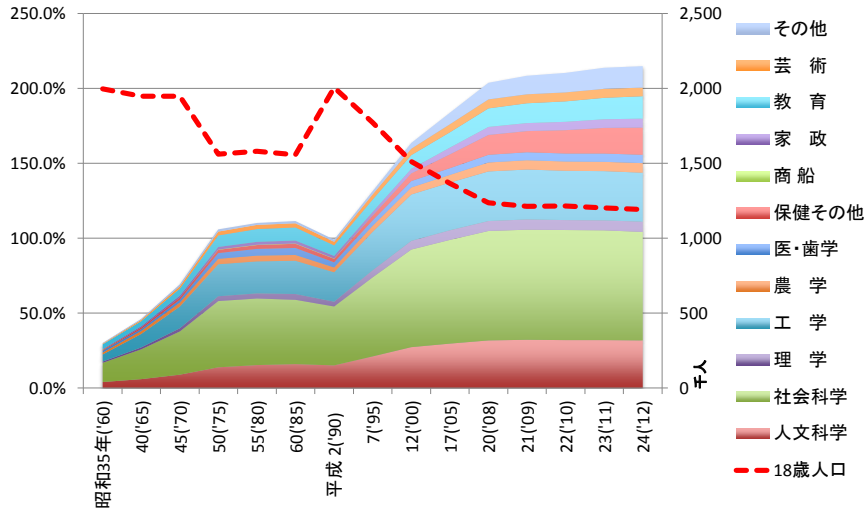
1. はじめに
いま高等教育機関に求められること

11

高等教育機関(大学・短大等)への進学率等推移

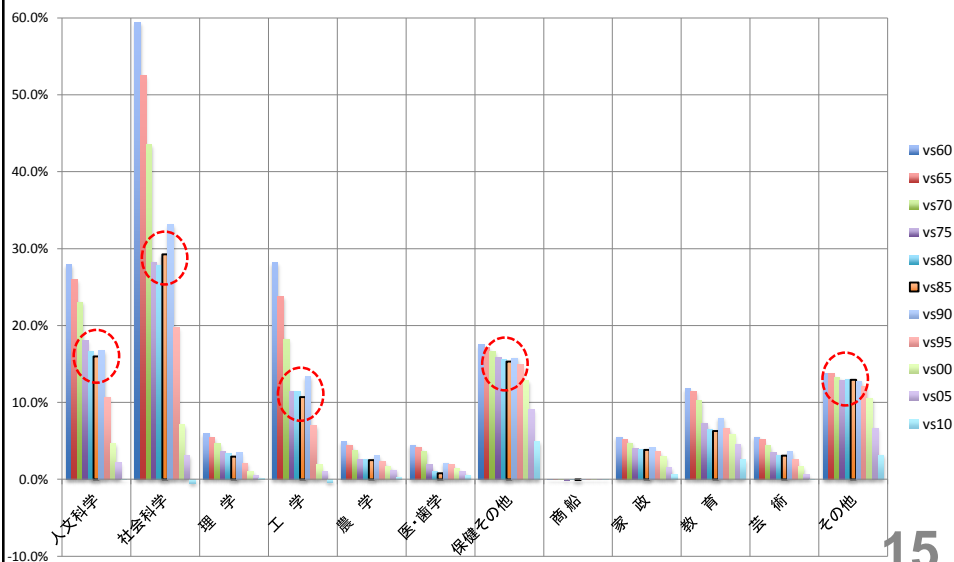


18歳人口に対する大学生分野別比率



14

18歳人口に対する大学生比率の経年変化



15

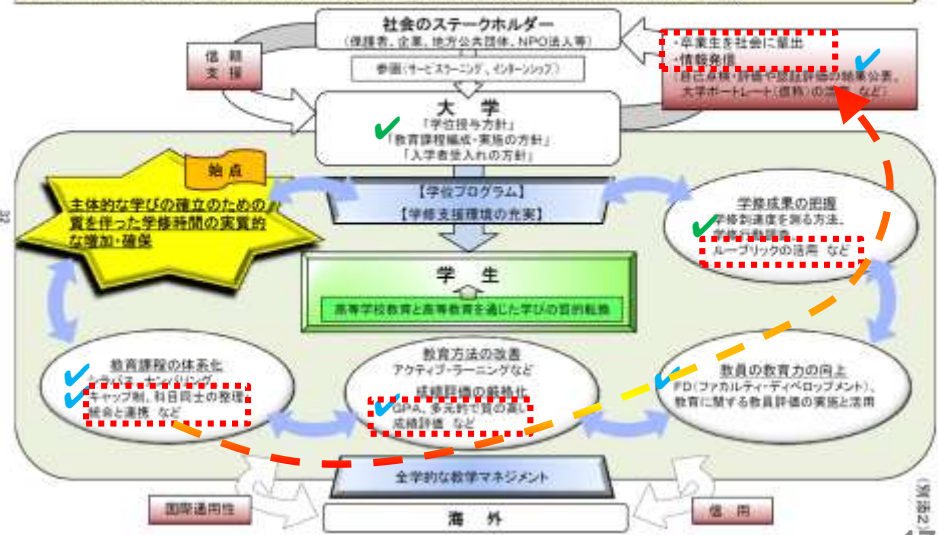
大学改革の状況

- 中教審答申(H17.1.28「高等教育の将来像」)
- 中教審答申(H20.12.24:「学士課程の構築」)
- 文科省(H24.6.5「**大学改革実行プラン**」)
 - 大学機能の再構築、ガバナンス強化をただちに実行
 - 「社会変化に適応できない大学等の退場」
- 中教審答申(H24.8.28:「**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～」)
- 中教審(H25.4.25「**第2期教育振興基本計画**」)
 - 社会を生き抜く力の要請「課題探究能力の修得」
 - ★学生の学習時間の増加(欧米並みの水準)
- 首相官邸・教育再生実行会議(H25.10.31「**第四次提言**」)
 - 高等学校教育と大学教育との接続・大学入学者選抜の在り方について
 - ★アクティブラーニング、双方向の授業展開、入学者に応じた初年次教育
- 文科省(H25.11.26「**国立大学改革プラン**」) ミッションの再定義 16

H24.8.26 中教審「質的転換」答申 資料より

学士課程教育の質的転換への好循環の確立

・次代を生きる若者や学生に、生涯学び続ける力、主体的に考える力、未知の時代を切り拓く力を育成する。未来を形作り、社会をリードする大学へ
 ・そのために、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勉学的に成長する場を創り、知識の伝達・注入を中心とした授業から主体的に問題を発見し解決しようとする能動的学習を中心とした、学生の主体的な学習を促す良質な学士課程教育へと質的に転換



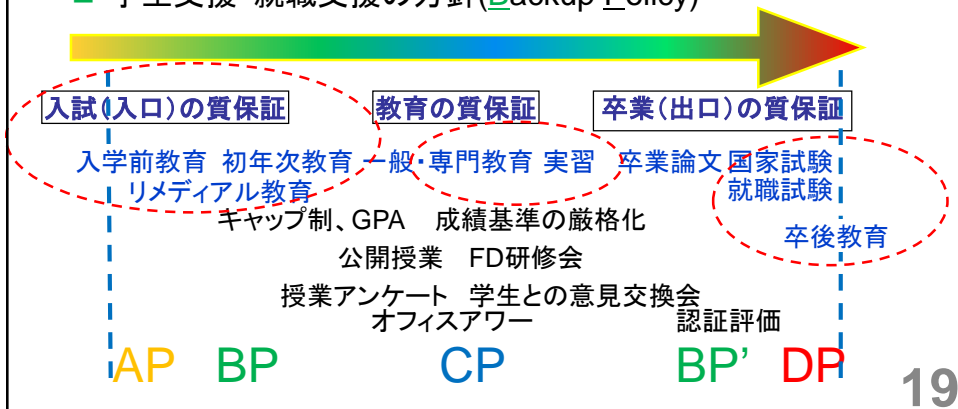
大学教育の質的転換と質保証

- **大学教育の質的転換**
 - 教学マネジメントの改善(学修時間の飛躍的増加、教員の教育力向上、大学入試改革、グローバル人材・イノベーション人材育成など)
 - 学修支援環境の整備(TA等の充実、ICTを活用した双方向型授業、図書館の機能強化)
 - **大学機能の質保証**
 - 大学情報の公開・発信、大学ポートレート
 - 大学評価改善、インスティテューショナル・リサーチ(IR)
- 大学の機能別分化、COC(知(地)の拠点)構想、私学助成の確保・充実 …

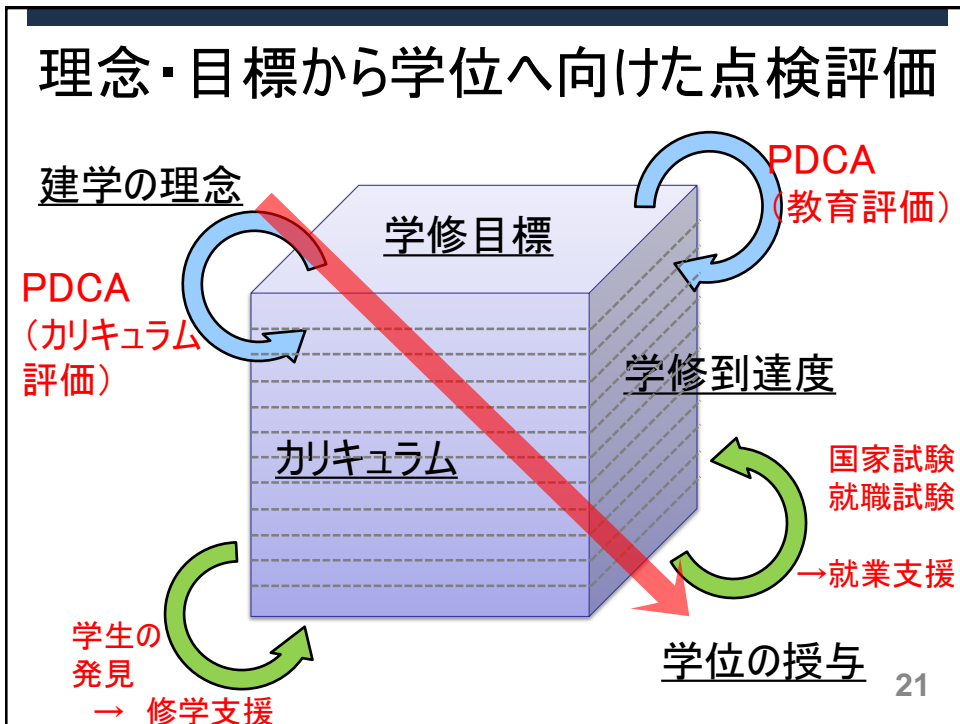
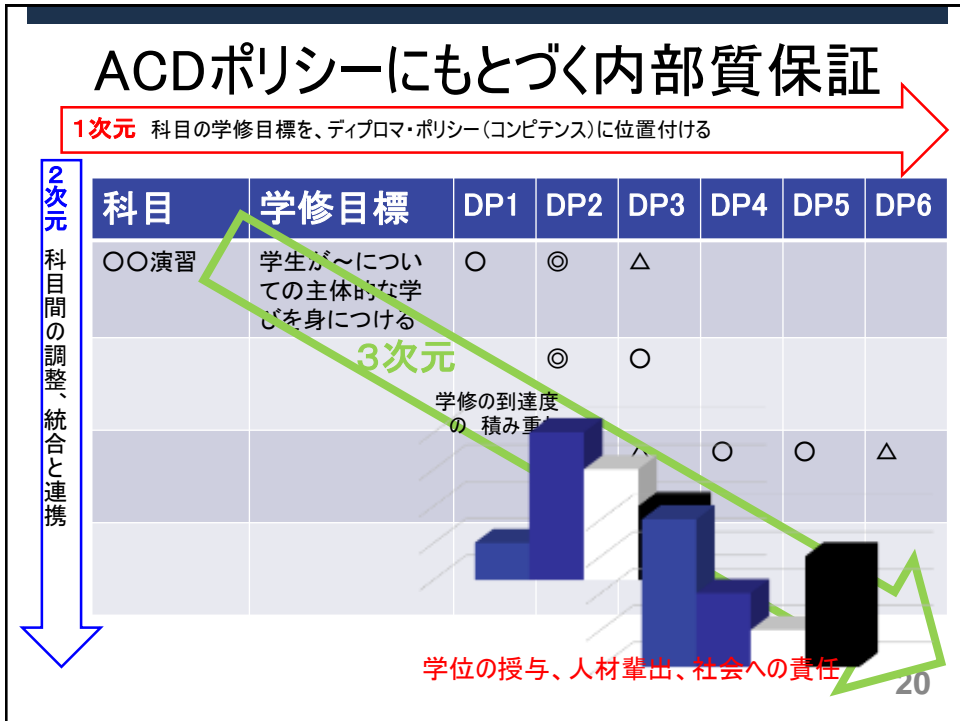
18

入学(前)から卒業(後)まで

- 入学者受け入れの方針(Admission Policy)
- 教育課程編成・実施の方針(Curriculum Policy)
- 学位授与の方針(Diploma Policy)
- 学生支援・就職支援の方針(Backup Policy)



19





「教育の質保証」のために、
どのような視点で、取り組みができそうでしょうか？

22

1. はじめに:
いま高等教育機関に求められること
2. 能動的な学びに向けた、学生参加と協同
(協調)学習
3. 地域学習での主体的な学び、その評価
4. まとめに代えて



Active learning – Collaboration & Cooperation

2. 能動的な学びに向けた、 学生参加と協同(協調)学習

23

大学での学びの主体の転換

- 教授(Teaching)

教授
Teaching
内容中心カリキュラム

 - 教師が~を教える

講義 研修
 - 学修(Learning)

学生
Learning
学習者中心カリキュラム

 - 学生が~できる ~を身につける

実習・演習 ワークショップ 卒業論文
 - 成果(Outcomes)

ラーニング・アウトカムズ

 - 教育成果(教師)、学修成果(学生)、**学生の成長**

卒業時点での成長 卒後10年後の姿
-

24

競争(教授)から協同(学修)へ

- 教師の役割と行動
 - 伝達者(メッセンジャー)
 - 先導者(リーダー)
 - 指導者(コーチ)
 - 促進者(ファシリテーター)
 - 同行者(コンパニオン)
- 授業進行に伴い必要な**役割と行動**が変化
 - 学習過程および学習者の成熟度と共変する
 - 必要なことは教え、参加者の活動を重視する

25

アクティブ・ラーニングとは(1)

- 質の転換を実現するために必要なことの一つ
 - 教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、**学習者の能動的な学習への参加を取り入れた教授・学習法**の総称。
 - 学習者が能動的に学ぶことで、後で学んだ情報を思い出しやすい、あるいは異なる文脈(実際の状況、臨床現場)でもその情報を使いこなしやすいという理由から用いられる。
 - 発見学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ワーク等を行うことでも取り入れられる。

26

アクティブ・ラーニングとは(2)

- 形態
 - 「**学生の自らの思考を促す能動的な学習**」形態であるアクティブ・ラーニングについて、様々な検討や実践が行われている。
 - この用語は包括的な概念であって、実際には
 - 「**学生参加型授業**」
 - 「**課題探求学習・課題解決学習**」
 - 「**PBL (Problem-, Project- Based Learning)**」
 などと、扱う力点の違いによって様々に呼ばれている。

27

授業の形態（溝上慎一による）

□学生参加型授業

コメント・質問を書かせる／フィードバック、理解度確認
 クリッカー、授業最初／最後に小テスト／ミニレポートなど

□各種の共同学習を取り入れた授業

協調学習／協同学習

□各種の学習形態を取り入れた授業

課題解決学習／課題探究学習／問題解決学習／問題発見学習

□PBLを取り入れた授業

Problem- / Project- Based Learning

28

クリッカーの利用例

- 準備学習（予習）の**確認**
- 教師の問いかけ（発問）と**応答**（意見表明）
- 授業の**理解度**確認
- **授業アンケート**の機能（教員の熱意、授業の質と量）
 - 生命科学（H23, H24 保健系1年） 確実な知識の習得
 - 教養ゼミ（H23 福祉系1年） 身近な例から生命現象を考える
 - オープンキャンパス・ミニ講座（H23 7/31） 興味関心の掘起し
 - 学外講座での使用例（H24） 一般市民向けにも活用可能
 - 高校生向け交流授業（H24） 高校生向けにも活用可能
 - 小中学校への出前講座、高大接続など富山県でも導入進む
 - 米国大学、ノーベル賞受賞者からも積極利用が呼びかけ
（北陸先端大FD研修会にて、カール・ワイマン博士の講演）

29

ミニッツペーパー+小テストの例

- 机間巡視による対話や、クリッカー課題と併用
- 形成的な学習評価を測る
- 毎회가授業評価(ひとりFD活動)+ビデオ撮影

出席カード

The Minutes Paper ver.1.4

氏名 : _____ 学籍番号 : _____
 学年 : 年 学部: _____ 専攻: _____ コース: _____
 月 日 曜日 講時 科目名 : 生命科学 (リメディアル講座・教養ゼミ)

Q1. 確認テスト(10-1、10-2)の点数
 A1. /12 /14

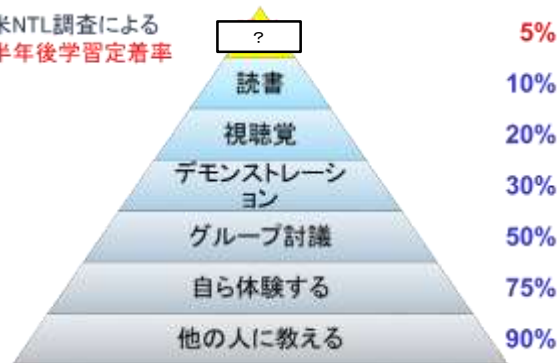
Q4. 今回の講義の難易度は? また、あなたの理解度は?
 A4. (易しい) 1・2・3・4・5 (難しい) (よく理解できた) 1・2・3・4・5 (理解が不十分)
 感想や疑問:

Q. 講義の評価項目 (該当する評価を○で読み、**裏面には自由に評価を書いてください**)
 A. 話し方は上手か (良・中・悪) 情報はあるか (良・中・悪) 白板やスライドの使い方はよいか (良・中・悪)
 講義の質はよいか (良・中・悪) 講義の量は適当か (良・中・悪) 講義に刺激されたか (良・中・悪)

アクティブラーニングの広がり

- よい授業とは? 沼野一男(1986) 読み・書き・**問う力**
- 大学の講義法 ブライ(1985) 「**講義**」は、情報の獲得に関しては、効果の点で他の方法と変わらない。しかも、**思考の促進・態度の変容には有効ではない。**
- 学習ピラミッドの示すもの (講義の限界)

米NTL調査による
半年後学習定着率



経験の円錐

- ただし、学習ピラミッドは批判的に見ること！…。
正確には、どのような情報の獲得の仕方がよいかというDaleの「経験の円錐」から転じたもの



32

共同学習を促す「空間」と「他者」

(社会構成主義的学習観)

– インプット(知識) → 他者 → アウトプット(成果)

(空間、道具)

– オープンスペース、移動可能な机・イス、プロジェクト

– ホワイトボード、付箋、タブレットPC

(教室の中で、他者と出会う体験)

– ブ레인・ストーミング

– KJ法

– ジグソー法

– ワールド・カフェ

33

初年次教育の事例

- グループ演習「能動的な学び」
 - 大学1年生 105人を 4グループに分割
 - 90分での、アクティブ・ラーニング導入授業
- 目的
 - 医療機関での実習に向けての動機づけを得る
 - アクティブ・ラーニング教室で、ホワイトボードを使った学びの共有と振り返りを行う
 - グループ活動による様々な学び方を共有し、ルーブリックを用いた学習の自己評価を行う

34

授業の様子

- ティーム・ティーチング



- グループごとのホワイトボード

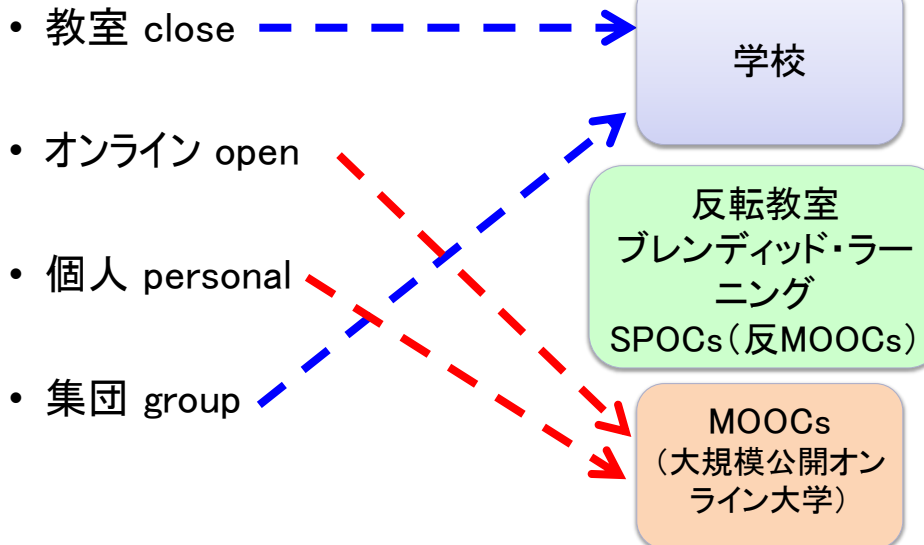


ラウンジ、食堂、すべてに学びの場を



36

学びの「場」の急激な変化



37

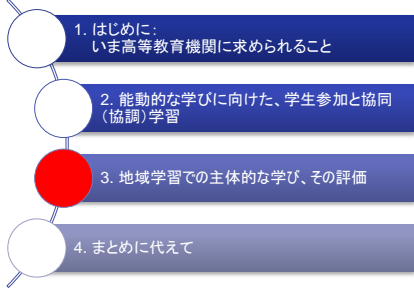
事前課題の確認から

- 事前に考えてきていただきたいこと
(シラバス、これまでの授業実践・教育支援から)
 - あなたの授業での成績評価は？
(タイミング、方法、基準、コスト、課題設定の理由・根拠、採点結果・成績分布) →プレワーク(1)
 - ルーブリックによる評価体験
 - 学生に何を期待し、なぜその課題を与え、そのとき何が起っていたか？
 - あなたの講義・実習・実験・ゼミを通して成長してほしい「卒業生の姿」「学修成果」は？ →プレワーク(2)



プレワーク(1)あなたの授業(大学)での成績評価は？

- タイミング、方法、基準、コスト、課題設定の理由・根拠、採点結果・成績分布
- 課題設定の理由・根拠
- 採点結果・成績分布の妥当性 → ペア・グループでふりかえってみましょう



1. はじめに:
いま高等教育機関に求められること

2. 能動的な学びに向けた、学生参加と協同
(協調)学習

3. 地域学習での主体的な学び、その評価

4. まとめに代えて

Active learning in community – Evaluation / Assessment

3. 地域学習での主体的な学び、 その評価

40

学修到達目標とコンピテンス

- ポスト近代社会＝知識基盤社会で求められる能力
(本田由紀によるハイパー・メリトクラシー論)
 - **かたい力**(基礎学力、知識量) から
 - **やわらかい力**(生きる力、意欲、能動性) へ
- 教員が求める学びの深さ
≠ 学生が求める講義、浅い学び
- 学修目標の設定 → 学修成果をどう評価するか

41

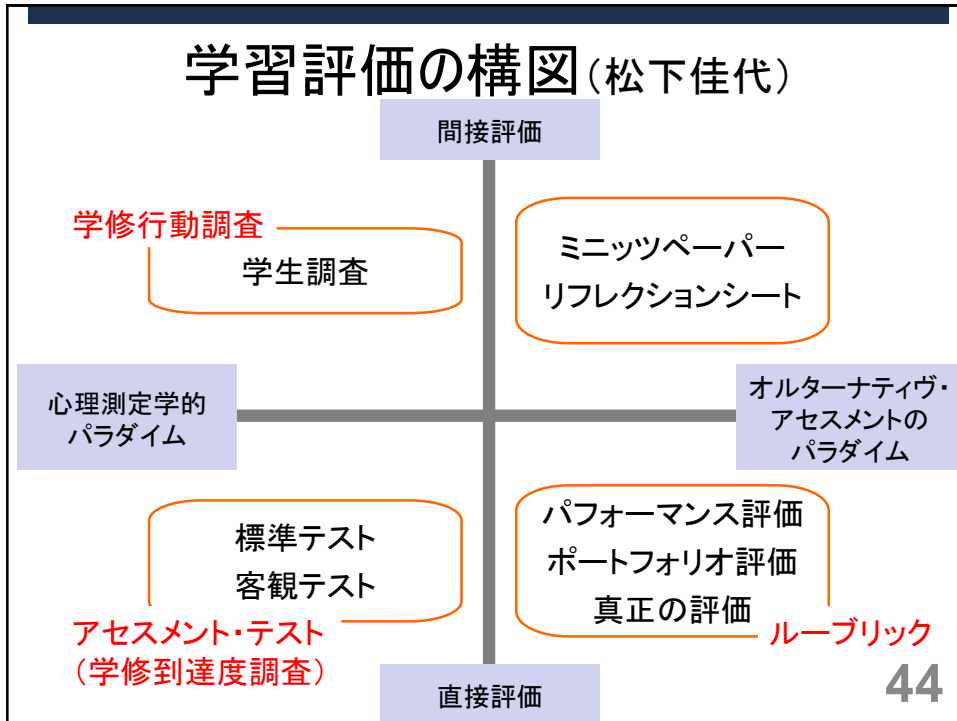
教育評価とは

- ブルームによる分類
 - 認知的領域(知識・理解、思考・判断) アタマ
 - 情意的領域(関心・意欲、態度) ココロ
 - 精神運動的領域(技能・表現) カラダ
 - 教育評価の段階
 - 診断的評価・・・準備学習、前提知識を調べる
 - 形成的評価・・・学習の途中での状況把握
 - 総括的評価・・・学習の後に、習得の最終確認
- ⇒教育・学習の評価は、教師と学生がともにつくりあげる

42

真正の学習(公正な評価)

側面	標準的な学校学習	真正の学習
学習の目的	試験に通ること	理解(Understanding)を深め、問題を解決すること
知識へのアプローチ	学習を示すのに知識を再生する	問題解決のために知識を生産する
学習する内容	事実、データ、アルゴリズム、公式	鍵となる概念、方略
強調されている思考過程	再現、理解(Comprehension)	分析、総合、評価
学習の深さ	浅い、網羅を達成する	深い、理解を達成する
提示される問題のタイプ	人工的で文脈に埋め込まれていない	有意味で文脈に埋め込まれている
反応のタイプ	短い答え	精緻で広範なコミュニケーション
メタ認知の重要性	限定的	決定的
評価のタイプ	正誤、多肢選択	パフォーマンス評価
情意と認知への関心	認知にのみ焦点化	学習の情意的要素に自覚的



パフォーマンス課題の直接評価

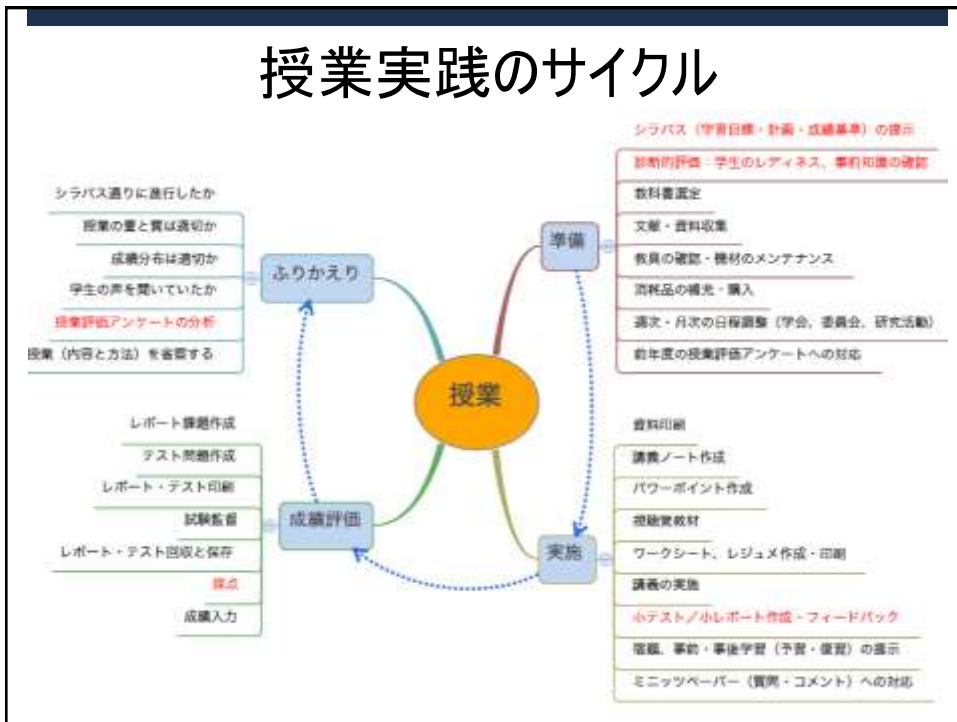
- **ポートフォリオ評価** portfolio assessment
 - ポートフォリオに収められた資料に基づいて、学習者の成長のプロセスを評価する方法
- **真正の評価** authentic assessment
 - 学習者が、知識や技能などを使って、**仕事場や市民生活など現実世界の課題**と類似した、本物らしさ(真正性)をもった課題に取り組ませる評価の方法
- **パフォーマンス評価** performance assessment
 - **ある特定の文脈のもとで、さまざまな知識や技能などを用いながら行われる**、学習者自身の作品や実演(パフォーマンス)を直接に評価する方法

45

理科で用いられる評価の方法(大高泉らによる)

筆記による評価 (筆記試験、ワークシートなど)		パフォーマンスに基づく評価		
		パフォーマンス課題による評価	観察や対話による評価	
「客観テスト」式	自由記述式	完成作品の評価	実演の評価 (実技試験)	プロセスに焦点をあてる評価
<input type="checkbox"/> 多肢選択問題 <input type="checkbox"/> 正誤問題 <input type="checkbox"/> 順序問題 <input type="checkbox"/> 組合せ問題 <input type="checkbox"/> 穴埋め問題 (単語、句)	<input type="checkbox"/> 短答問題 (文章、段落、図表など) <input type="checkbox"/> 作問の工夫 <input type="checkbox"/> 知識を与えて推論させる方法 <input type="checkbox"/> 作問法 <input type="checkbox"/> 認知的葛藤法 <input type="checkbox"/> 予測-観察-説明(POE)法 <input type="checkbox"/> 概念マップ法 <input type="checkbox"/> ベン図法 <input type="checkbox"/> KJ法 <input type="checkbox"/> 運勢ライン法 <input type="checkbox"/> 描画法	<input type="checkbox"/> エッセイ、小論文 <input type="checkbox"/> 研究レポート、研究論文 <input type="checkbox"/> 絵、図表 <input type="checkbox"/> 実験レポート <input type="checkbox"/> ソフトウェアのデザイン <input type="checkbox"/> ビデオ、録音テープ	<input type="checkbox"/> 朗読 <input type="checkbox"/> 口頭発表 <input type="checkbox"/> ディベート <input type="checkbox"/> 実験器具の操作 <input type="checkbox"/> コンピュータの操作 <input type="checkbox"/> 実習授業 <input type="checkbox"/> チームワーク	<input type="checkbox"/> 活動の観察 <input type="checkbox"/> 発問 <input type="checkbox"/> 討論 <input type="checkbox"/> 検討会 <input type="checkbox"/> 面接 <input type="checkbox"/> 口頭試問 <input type="checkbox"/> ノート・日誌・日記
		<input type="checkbox"/> プロジェクト		
<input type="checkbox"/> ポートフォリオ評価法				

授業実践のサイクル



ルーブリック: 評価基準を明示する

パフォーマンス評価者の基準リストの1様式が、「アセスメント・ルーブリック」である

Andrade(2003)は、広く用いられる理由として・・・

- 使いやすく説明しやすい
- **教師の期待**をととても明確にする
- 伝統的なアセスメントの形式で行うよりも、長所と改善の必要な箇所についてのより情報付加的なフィードバックを学習者に与える
- 評定 (grading) に関する**評価者間の信頼性**を高める
- 学習、スキルの向上、および理解をさせる

48

ルーブリックの4要素

- 課題 …… 課題内容
- **観点(学修規準)** …… 課題に必要なスキル
- **尺度(基準)** …… 評価のレベル(3～5分法)
- 評価基準 …… 観点と尺度により規定される内容

課題:			
	レベル3(優)	レベル2(良)	レベル1(可)
観点1 (10pt.)
観点2 (20pt.) 評価基準	...

49

「能動的学び」レポートのルーブリック

科学教育と学習科学の視点から、学習者を主体(中心)にした教育・学習方法への転換が促されている。

- (1) 大学でどのようにして学ぶのか
 (2) 自律的・能動的な学習を通して「問う力」「考える力」を得ることができる機会と環境にはどのようなものがあるか
 (3) 卒業後に社会参画する(実際の課題解決に応用する)ためにはどのような能力・コンピテンシーが重要と考えるか
 3点に注目してあなたの考えを主張せよ。ただし、グループワークで得たあなたの気づきと、講義で提示した前提知識と討論内容を含め、600～800字を目安にまとめなさい。

評価基準	すばらしい (3)	もう少し (2)	もっと (1)
知識・理解 大学でどのようにして学ぶか、自分の言葉で主張できる。	大学での学びについて、講義の視点を踏まえて自分の言葉で論じている	講義の要約ができているが、自分の主張が明確でない	講義内容を踏まえておらず、主張がない
表現・思考 問う力、考える力を得る機会と環境を述べている。	多面的な視点から、問う力と考える力を得る機会と環境について自分の考えを論じられた	機会と環境について、項目ごとに分けてまとめ、整理できている	項目が整理されていない
理解・態度 前提知識が使われている。討論内容が反映されている。	前提知識と関連づけて、グループ活動を通じての他者の考えに出会い取り入れることについての気づきに触れた	前提知識と関連づけず、グループ活動の感想が述べられた	グループ活動の感想が無く、自分自身の変化の気づきについて触れていない

50

評価体験(レポート1、2)



- ルーブリックに沿って、評価する(赤で評価基準に○)
 - レポート1(執筆者Y)
 - レポート2(執筆者Z)
- **モデレーション moderation** → 採点の揺れを確認
- ペアになって、採点の根拠について話し合う
 - 採点は一致していますか？
 - ルーブリックに不備はありますか？
 - 追加したらよい観点は？
 - 評価基準は十分に記述されていますか？

51

DPを、授業の目的と関連させるには

- ① **学生**を主語とする
- ② 文末には**行為動詞**を用いる
- ③ 一文に**複数の行為動詞を混ぜない**
- ④ 「**知識・理解**」「**思考・判断**」「**関心・意欲**」「**態度**」「**技能・表現**」の5領域に整理して文言化する(観点別評価)
- ⑤ 文末の行為動詞は、「習得する」「身につける」といった未来形ではなく、「習得している」「身につけている」というように、卒業段階で達成された状況を示す**未来完了形で記載する**

授業の目的に使用する動詞の例

応用されることを念頭に「～するために」を使って、複雑な概念や総括的な概念を持つ動詞を用いる

知る 認識する 理解する 感ずる 判断する 価値を認める 評価する
位置づける 考察する 使用する 実施する 適用する 示す 創造する
身につける

52

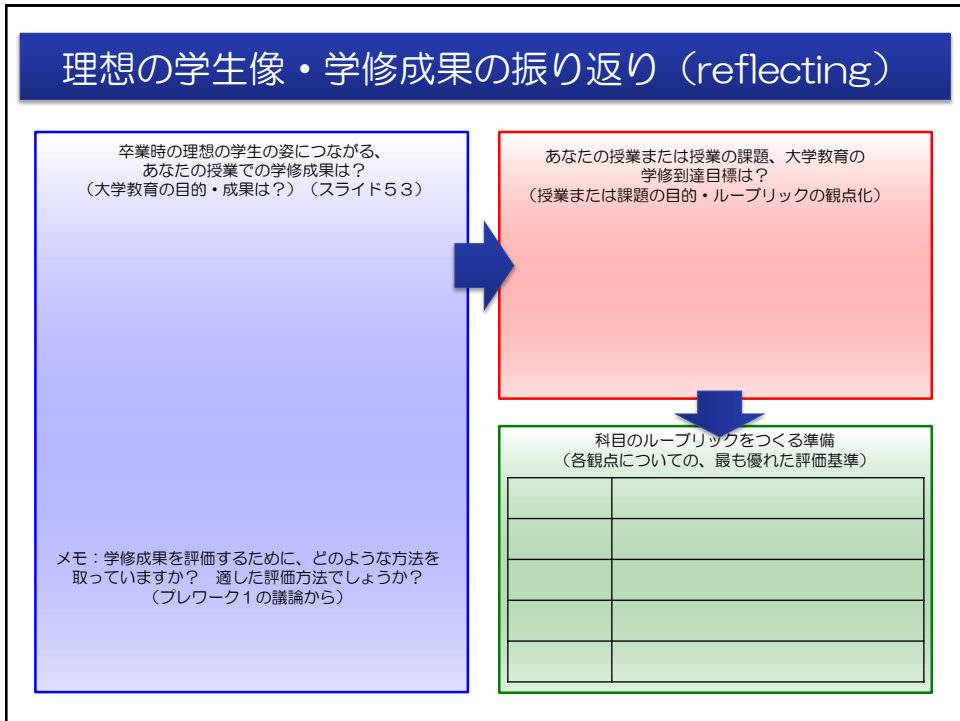
プレワーク(2)

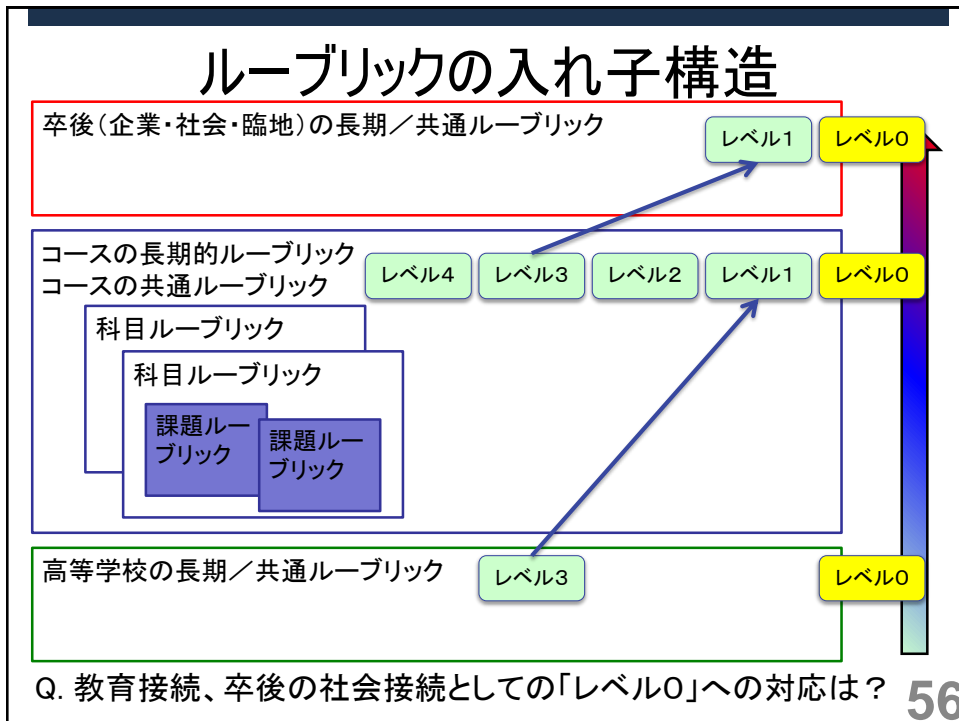


- 学生主体の学修到達目標を立てる
 - 資料:シラバス(教員)、ディプロマポリシー(職員)
 - 授業(大学)で求める課題(学生像)について、あなたの科目で想定する「学生が～できる」を、行為動詞(can do)で描く

知識・理解、思考・判断	関心・意欲、態度	表現・技術
列記する 列挙する 述べる 具体的に述べる 説明する 分類する 比較する 例を挙げる 類別する 関係づける 解釈する 予測する 選択する 同定する 弁別する 推論する 公式化する 一般化する 使用する 応用する 適用する 演繹する 結論する 批判する 評価する 創造する 組織化する 統合する	行う 尋ねる 助ける コミュニケーションする 寄与する 協調する 示す 見せる 表現する 始める 相互に作用する 系統立てる 参加する 反応する 応える 配慮する	感ずる 始める 模倣する 熟練する 工夫する 実施する 行う 創造する 操作する 動かす 手術する 触れる 触診する 調べる 準備する 測定する

53





(教師にとって)講義とは何か？

- 授業というシステム
教えたにもかかわらず学生が学んでいなかったという事実があるならば、その原因を学生にのみ求めて、あいもかわらない講義法を採用し続けるのは問題である、と考える。
- 授業の改善を、どれだけの割合の学生が授業の目標にどれだけ到達したかに関する確かなデータに基づいて行なっていこうとする。授業の目標を学生に知らせる、何ができるようにすれば履修したといえるのかを、できるだけ学生に伝えようとする。 (山口栄一、1985)

社会の情報化の進展よって、 学校や教師に期待される役割とは？

- …子どもたちのために学校や教師は何をしなければ
ならないのか。この問いは、一人ひとりの教師がその
教育観あるいは人間観に基づいて答えるべき問いで
ある。
- しかし、その答は単なる理想や新年の表明であって
はならない。少なくとも子どもたちの学習指導に意欲
を持ち、そのための努力を惜しまない多くの教師に、
現実に期待できるものでなければならぬだろう。（
沼野一男、1986）

58

2つの提言

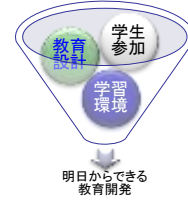
- アクティブラーニング = 能動的学修へ向けて
 - 教師の授業目的、学生の学修目標の理解
 - アクティブラーニングやルーブリックは学生と教師の学
びを進める「道具」であって、これを使用することがゴ
ールではない
- 学びの場の創造
 - 地域社会や大学での「学びの場」で、多数の教職員と
ステークホルダー（地域住民・企業・自治体）が
多様な角度から多面的に学生に光を当てる
 - 自律的な学習の「場」と、学修支援、
学校教育と地域学習から、長期にわたる人材育成へ
の教育接続の視点を持つ

59

すべての**学生**に多方面から**光**をあてる

教育情報

→ 学習活動・教育設計・学習環境



- **教員意識の変化** = 自身の教育哲学の再発見
- **学生意識の変化** = 「なりたい自分」を目指すための大学での主体的な学びへ



60



入り口から出口への視点、学習観の転換、
アクティブ・ラーニングの方法と事例、
主体的な学習の実現に向けた教育評価は、
現実に期待できるものだったでしょうか？

61

引用・参考文献

- **アクティブラーニングの類型化**
溝上 慎一(2011)「アクティブラーニングでなぜ学生が成長するのか」、東信堂
溝上 慎一(2013)「「深い学び」につながるアクティブラーニング」、東信堂
- **大学教育での協調(協同)学習のレシピ**
安永 悟(2012)「活動性を高める授業づくり」、医学書院
- **ルーブリック・パフォーマンス評価・教育評価**
ダネル・スティーブンス、アントニア・レビ、佐藤浩章監訳(2013=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
松下佳代(2010)「“新しい能力”は教育を変えるか—学力・リテラシー・コンピテンシー」、ミネルヴァ書房
大高泉(2013)「新しい学びを拓く理科—授業の理論と実践(中学・高等学校編)」、ミネルヴァ書房
- **大学における講義とは何か**
ブライ、山口栄一訳(1971=1985)「大学の講義法」、玉川大学出版部
沼野一男(1986)「情報化社会と教師の仕事」、国土社
- **学習支援・リメディアル教育・初年次教育**
日本リメディアル教育学会(2012)「大学における学習支援への挑戦 リメディアル教育の現状と課題」、ナカニシヤ出版
谷川裕稔ほか(2012)「学士力を支える学習支援の方法論」、ナカニシヤ出版
初年次教育学会(2013)「初年次教育の現状と未来」、世界思想社
杉森公一(2012)「私立大学におけるリメディアル教育の現状と課題(上)(下)」、週刊教育資料、1219・1221

実習「地域で学ぶ」の評価にむけて
～ルーブリックへの基礎的理解とその実践～

ワークショップ1

午後

ワークショップ

10:00～12:00
(120分)

「ルーブリックとはなにか？」
背景(アクティブ・ラーニング、学生参加と協同学習)
(講演・プレワーク)

13:30～15:00
(90分)

ルーブリックの基礎、用語説明、事例、準備
(ワークショップ1)

15:00～16:00
(60分)

個人授業または学習ルーブリックの作成、発表
(ワークショップ2)

教育評価とは(再掲)

- ブルームによる分類
 - 認知的領域(知識・理解、思考・判断) アタマ
 - 情意的領域(関心・意欲、態度) ココロ
 - 精神運動的領域(技能・表現) カラダ
 - 教育評価の段階
 - 診断的評価・・・準備学習、前提知識を調べる
 - 形成的評価・・・学習の途中での状況把握
 - 総括的評価・・・学習の後に、習得の最終確認
- ⇒教育・学習の評価は、教師と学生がともにつくりあげる

3

ルーブリックの作り方

1. 振り返り reflecting
2. リストの作成 listing
3. グループ化と見出し付け grouping and labeling
4. 表の作成 application

ルーブリックは、

- 教師自身で
- チューターと一緒に
- 同僚と一緒に
- 学生と一緒に 作り、事前に学生と共有される

4

1. 振り返り

- 学生に何を期待し、なぜその課題を与え、そのとき何が起っていたか？
 - なぜこの課題を作ったか？
 - 以前に同様の課題を与えていたか？
 - 教え残したことに関連した課題か？
 - 完全に課題を仕上げるのに必要なスキルは？
 - 課題に結びつけられているものは厳密には何か？
 - 優れた課題かどうかを示す証拠は？
 - 課題を乗り越えるのに最も期待するものは？
 - 最悪の課題は？

5

2. リストの作成 → 3. グループ化と見出し付け

- 評価の詳細、完成された課題に求める学修目標に焦点をあてる
- Step 1) 初年次学生に求める学修成果リスト
 - 人前で話す力を鍛える
 - グループでよく協力できる
 - データを整理し、論点を組み立てる
 - 発表者と異なる視点への気づきを表明できる
- Step 2) 「発表スキル」学修成果への高い期待リスト
 - よいアイ・コンタクトを保ち続ける → 観点1(プレゼンテーション)
 - ボディ・ランゲージが表現豊かで適切である ↗
 - スライド・キャプションは、主な論点を表している → 観点2(組織化)

4. ルーブリックの表作成

• 採点指針のルーブリック

課題の記述 (Task Description) : 各学生は、過去30年間にわたっての1つのポートランド州のコミュニティの変化に關して5分間のプレゼンテーションを行う。プレゼンテーションでは、あなたの命題に焦点を当てること。ただし年代順に説明するだけではなく、整理された叙述が必要である。プレゼンテーションには、聞き手のために適切な写真、地図、グラフ、その他の視覚的支援を含むこと。

	Exemplary Performance	コメント	点
知識/理解 20%	プレゼンテーションでは、その学生の命題を支持する適切で正確な評述によって、深い歴史的な理解が示された。 調査は徹底されており、授業や指定文献で提示された情報を網羅している。		
思考/探究 30%	プレゼンテーションには、高度に展開された歴史のもしくは社会的な論点と高いレベルの思考能力を示す命題を中心にしてきた。		

最高レベルの評価基準のみ

7

• 3～5段階のルーブリック

課題の記述 (Task Description) : 過去30年のポートランド州の1つの自治体 (コミュニティ) における変化を取り上げて5分間のプレゼンテーションを行う。プレゼンテーションでは、あなたの希望に焦点を当てること。ただし年代順に説明するだけではなく、整理された叙述が必要である。プレゼンテーションには、聞き手のために適切な写真、地図、グラフ、その他の視覚的支援を含むこと。

3～5の尺度を適切に命名する

	すばらしい! /Excellent	まあまあ /Competent	実効力 /Needs work
知識/理解 20%	プレゼンテーションでは、その学生の命題を支持する適切で正確な評述によって、深い歴史的な理解が示された。 調査は徹底されており、授業や指定文献で提示された情報を網羅している。	プレゼンテーションでは、わずかな間違いだけで概ね正確な知識が示され、その学生の命題に概ね直接対応していた。 調査は適切であったが、授業や指定文献で示された情報を網羅するものではない。	プレゼンテーションでは、直接対応しない、ほとんど正確でない情報が示され、授業や指定文献で示された情報に十分ではない。 ほとんどまたは全く調査がなされていないことが明白である。
思考/探究 30%	プレゼンテーションには、高度に展開された歴史のもしくは社会的な論点と高いレベルの思考能力を示す命題を中心にしてきた。	プレゼンテーションには、ある分析的構造と中心的命題が見られたが、その分析は常に完全に展開されていないか、その命題とつながっていないか。	プレゼンテーションには、分析的構造も中心的命題も見られなかった。

それぞれの尺度に応じて、評価基準が記述される

学生の能動性、学習成果を評価する

- 従来のチェックリスト(実習評価)

5点:助言なし・指導なしでできた

3点:十分な助言・指導によってできた

1点:十分な助言・指導があってもほとんどできなかった



評価項目ごとに、評価者が尺度を決めているが・・・

- パフォーマンスに対して、観点が曖昧ではないか、評価基準が具体的な例文で記述できているか

- 例)「適切である」は尺度であって、基準を示さない

- 例)「責任のある行動」は、評価者の主観に依存する **9**

ルーブリックの活用例(コース・長期的)

○課程についてのルーブリックの例

関西国際大学 コモンルーブリック(リサーチ) 2年制秋学期~(上位学年用)

尺度(基準)

	3	2	1	0
テーマのたて方 (調査目的の設定)	独創的で、明確なテーマが設定されていて、それについての仮説や調査項目が分かりやすく整理されて示されている。	斬新で、実現可能なテーマが設定されていて、それについての仮説や調査項目が示されている。	実現可能なテーマが設定されており、それについての仮説や調査項目が示されている。	実現可能なテーマが設定されているが、一般的な仮説や調査項目しか示されていない。
これまでに明らかにされている知見の活用	信頼できる様々な情報源から、これまでに明らかにされた知見や課題を、自分が明らかにしようとしている内容に関連づけて活用している。	信頼できる複数の情報源からこれまでに明らかになった知見を、リサーチに関連づけて活用している。	複数の情報源からこれまでに明らかになった知見を示している。	複数の情報源から、これまでに明らかにされた知見を、部分的にしか示していない。
研究方法と分析の視点	複数の研究方法や分析の視点から、目的とテーマにふさわしいいくつかの研究手法を用い、明確な分析の視点を示している。	複数の研究方法や分析の視点から、目的とテーマにふさわしい研究手法を用い、分析の視点を示している。	目的とテーマに沿った研究方法を用い、分析の視点を示している。	研究方法と分析の視点について、必要なポイントしか捉えられていない。
分析	焦点に沿ってリサーチした内容を組織的にまとめ、類似点・相違点・重要な型(パターン化)の発見など様々な観点から検討している。	リサーチした内容を組織的にまとめ、類似点・相違点・パターン化など様々な観点から検討している。	リサーチで得られた情報をまとめ、類似点・相違点・パターンなど何らかの法則性を検討している。	リサーチで得られた情報をまとめることに終始している。
結論	リサーチから明らかになったことについて整理し、専門基礎知識(自分の専門分野の概念や枠組み)を効果的に用いて、論理的に説明できている。	リサーチから明らかになったことについて整理し、専門基礎知識を用いて論理的に説明できている。	リサーチから明らかになったことについて記述し、専門基礎知識をある程度用いて説明できている。	リサーチから明らかになったことについての記述しかできていない。

観点(学修規準)

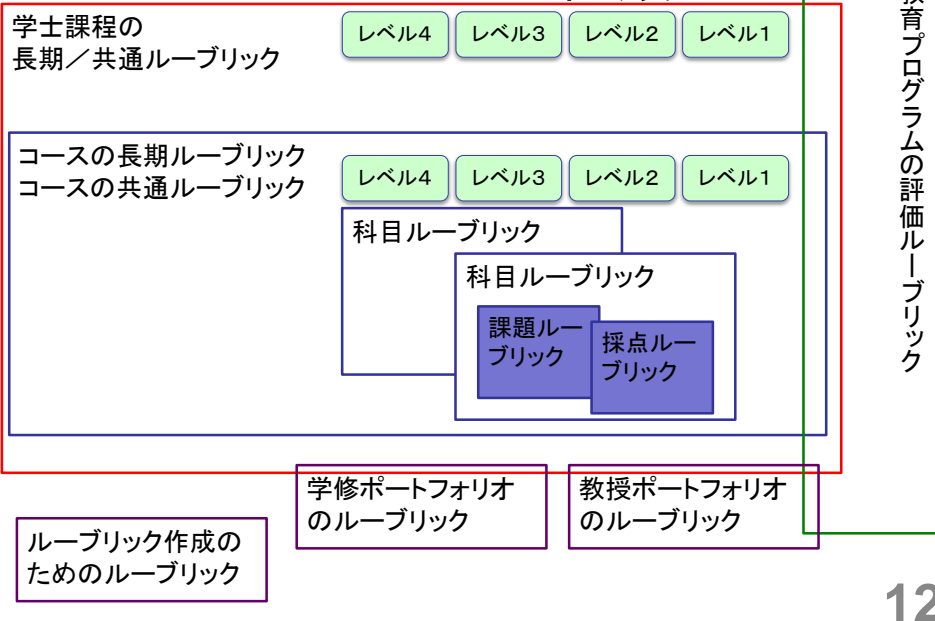
10

ルーブリックの活用例(科目)

生命科学（前期・2単位）では、①専門科目の基盤となる生物学の知識について理解を深める。②生物学的なものの見方・考え方を身につけ、人体の構造と機能に関わる基礎知識を確実に修得する。③それだけにとどまらず、新しい知見についても触れ、生命現象に対する科学的倫理観を養う。という教育目標のもと、次の到達目標に沿って講義の成績評価とします。

	素晴らしい！（４ポイント）	もう少し！（２ポイント）	がんばろう！（０ポイント）
①知識：講義で生物学の知識が身に付いている	十分に学習（復習）し、知識を他人に説明できる。	まあまあ復習できており、キーワードを思い出せる。	復習が十分ではなく、キーワードがほとんど理解できなかった。
②理解：生物学のものの見方を手に入れる	記述問題に、自分の言葉を使って答え、正しい解答に近づいた。	記述問題に、授業プリントの書き方を参考に、キーワードで解答を表現できた。	記述課題に、解答できなかった。
③思考：生物学の考え方を身に付ける	各回の授業での問いを立て、授業内に自分なりの答えを導き出した。	各回の授業で問いや疑問点が生まれ、コメントできた。	出席カードに何も書かなかった。
④判断：人体の構造と機能に関わる課題解決ができる	中間テスト、期末テストでの記述課題に自分の言葉で具体的な答えを導き出した。	中間テスト、期末テストでの記述課題にキーワードで答えることができた。	テストでの記述課題に答えられなかった。
⑤関心：生命現象に対する科学的倫理観を養う	自分の興味をもった課題を見つけ、ミニレポートとして成果を提出し、十分な内容に仕上げた。	自分の興味のある課題を見つけ、提出を目指したがミニレポートは不十分であった。	課題が見つけれず、ミニレポートも提出しなかった。

ルーブリックの種類



ルーブリックの表作成



- 個人ワーク(30分) ～15:20
 - 課題を記述する(講義・演習・発表など)
 - 観点を選ぶ
 - 尺度を設定する(今回は3分法)
 - 評価基準を、例文で記述する
(最も優れた評価基準から記載する)
- グループワーク(30分) ～15:40
 - 誤字・脱字、意味の通らない箇所があれば伝えてください
 - 尺度と尺度の間にギャップや重複がないかチェックしましょう

14

グループごとに1～2件の発表



- 振り返り・感想(5分)
 - 作成したルーブリックについて、相互評価した際の気づき
 - ルーブリック作成の上での疑問、フロアへの問い
- 成果発表(5分)
 - グループごとに1～2件のルーブリックの成果発表
 - 「課題」「観点」「評価基準」の短い説明
 - グループ内で評価された点、指摘された点について共有
- 総合討論

15

ループリック共有のお願い

- 本日作成されたループリックについて、互いの共有を希望される方は杉森 ksugimori@staff.kanazawa-u.ac.jp までメール送信またはFAX 076-234-4172 まで送信ください。
- 後日、まとめて希望者へ添付送信いたします。
(ただし、メール送信いただいた方)

理想の学生像・学修成果の振り返り (reflecting)

卒業時の理想の学生の姿につながる、
あなたの授業での学修成果は？
(大学教育の目的・成果は?) (スライド53)



あなたの授業または授業の課題、大学教育の
学修到達目標は？
(授業または課題の目的・ルーブリックの観点化)



科目のルーブリックをつくる準備
(各観点についての、最も優れた評価基準)

メモ：学修成果を評価するために、どのような方法を取っていますか？ 適した評価方法でしょうか？
(プレワーク1の議論から)

「能動的学び」レポートのルーブリック

科学教育と学習科学の視点から、学習者を主体(中心)にした教育・学習方法への転換が促されている。

(1) 大学でどのようにして学ぶのか

(2) 自律的・能動的な学習を通して「問う力」「考える力」を得ることができる機会と環境にはどのようなものがあるか

(3) 卒業後に社会参画する(実際の課題解決に応用する)ためにはどのような能力・コンピテンシーが重要と考えるか

3点に注目してあなたの考えを主張せよ。ただし、グループワークで得たあなたの気づきと、講義で提示した前提知識と討論内容を含め、600～800字を目安にまとめなさい。

評価基準	すばらしい (3)	もう少し (2)	もっと (1)
知識・理解 大学でどのようにして学ぶか、自分の言葉で主張できる。	大学での学びについて、講義の視点を踏まえて自分の言葉で論じている	講義の要約ができているが、自分の主張が明確でない	講義内容を踏まえておらず、主張がない
表現・思考 問う力、考える力を得る機会と環境を述べている。	多面的な視点から、問う力と考える力を得る機会と環境について自分の考えを論じられた	機会と環境について、項目ごとに分けてまとめ、整理できている	項目が整理されていない
理解・態度 前提知識が使われている。討論内容が反映されている。	前提知識と関連づけて、グループ活動を通じての他者の考えに出会い取り入れることについての気づきに触れた	前提知識と関連づけず、グループ活動の感想が述べられた	グループ活動の感想が無く、自分自身の変化の気づきについて触れていない

「能動的な学び」レポート1

所属：Y

学籍番号：Y

氏名：Y

大学での理想的な学びの形について、グループワークでは、「将来につなげるために自分が学びたいことを自分で選ぶ」とまとめた。成績評価の方法などに惑わされることなく、自分の興味や目標に照らし合わせ、授業を選ぶことが大切だと思う。講義では、ただ話を聞いて理解するだけでなく、自分でもその問題について考えて自分なりの意見をもつことが重要である。また、ボランティアやフィールドワークなど、授業にとどまらない学習に積極的に参加し、今ある課題は何なのか、どうやったらそれを解決できるのかを主体的に考え、追究していくことが大切であると考えている。

自律的・能動的な学習を通して「問う力」「考える力」を得ることができる機会について、講義では、学生参加型授業や実習などの体験学習、協同学習、課題解決学習などが挙げられていた。特に協同学習では、他人と関わることによって自分にはなかった考え方を取り入れることができ、考え方の幅が広がり、考える力の養成につながると思う。また、課題解決学習では、必要な情報を収集し、それをもとに解決策を考える経験を積むことで、将来課題にぶつかった時に自分なりの解決策を考える力が身につくことが期待できる。

卒業後に社会参画し実際の課題解決に応用するために重要な能力について、講義ではOECDが定めたものが紹介されていたが、私はその中でも、「多様な形態の証拠や根拠を比較検討して決定する力」「創造的に取り組む力」「チームワークと社会的なコミュニケーションスキル」の3つが特に重要であると考えている。1つ目の、比較検討して決定する力についてであるが、やはり課題解決には偏りのない幅広い情報を集めることと、その中から有用なものを見極めることが必要であると思う。創造的に取り組む力は、他の人には考えつかないような斬新な解決策を考えることにつながる力であると思う。3つ目のコミュニケーションスキルは、周りの人の意見をうまく取り入れ、自分の考えをよりよくしていくことに役に立つはずである。

大学での学習の質を高めるためには、学生自身が能動的に物事に取り組んでいこうとする姿勢をもつことが重要であると考えている。私もこれからの大学生活の中で、自分で考える機会を多く持つように心がけ、将来のために必要な力を養っていきたい。

「能動的な学び」レポート2

所属：Z

学籍番号：Z

氏名：Z

A先生の授業を受けた感想は、熱意がとても伝わって、とてもためになる授業でした。一番印象に残る授業だったと思います。

(1) 大学でどのようにして学ぶのか

正直なところ去年たくさん勉強したからというのは言い訳だと思いますが、このテスト期間に勉強をしようというやる気がまったくおきないのは事実だと思います。

ほとんどの人は新しい大学生活を満喫しているように思います。サークルに入ったり、休みの日はどこかに出かけたり、思い出をつくっているように思われます。

そういう人たちはすごいと思います。だけれど、たいていは勉強もしなくてはどうも友達とただただすごしてしまうのだと思います。

受験という制約がない限り図書館に行ったところで、強制性はないし緊張感というものが違うので図書館に行っても無駄だとさとりました。

1年間くらいはそっとしておいてほしいとおもいましたが、やはり家でがんばって勉強するしかないと思います。

しかし、どうあがいてみたところで10分と集中が続くことはなかったです。

やはり、受験という制約がない現状ではなにか目標を見つけてそのために勉強するのが最も効率のいい方法だと思います。

(2) は上で同じく環境についても述べました。

(3) 卒業後に必要な能力

公務員職など特別な職種でない限りもっとも重要とされる能力はコミュニケーション能力だとおもいます。社会にでてからの仕事で自分が学生時代に勉強という形で得た知識を使うのはごくまれです。そうでないにせよ、日常生活においてコミュニケーション能力はとても重要だと思います。しかし問題なのはその能力を手に入れるのはとても難しいということだと思います。

「ルーブリックが結ぶ教育接続」

「文部科学教育通信」の新連載「ルーブリックが結ぶ教育接続」がはじまり、学習成果を測定する新しい指標としてルーブリックが紹介されている。今回は、筆者である金沢大学 大学教育開発・支援センターの杉森公一准教授に、ルーブリック活用の視点から教育改善について、寄稿してもらった。

大学を取り巻く「教育接続」問題

毎年多くの新入学生を目の前に教壇に立つていると、入学前に身につけてほしいと考えている我々の想定範囲と、現実の学生の持っているスキルとのギャップに驚くことが多い。学生にとっても同様の戸惑いがあるだろう。大学教育と高大接続にかかわる課題を切り分ける必要があるものの、平成20年の中教審「学士課程」答申に沿って「3つのポリシー」として整備されている入口・中身出口に注目して考えることができよう。大学改革の流れの中で「学生主体の学びへの転換」と「学修成果（ラーニングアウトカムズ）の評価」に向けて高大接続の在り方を捉え直し、初年次教育と学生支援に力を注ぐことが求められている。

学士課程に架けられた学びのハシゴ

これまでの大学教育では、選抜された学生に対して、対等または師弟関係を基盤にした関係の中で教育・研究が展開されてきた。現状とこれからは、多様な質と能力

の学生を受け入れる流れの途上にある。いま、登ろうとしているハシゴがある。ただし、最初の何段かが抜けていることに学生は気付かない。「懸垂」のような状態でもがいている彼らに、知識・スキルなどの適切なハシゴの格（こ）を入れ、学び方（上り方）を共に探し、そして彼ら自身が主体的に高みを目指すことを支援するための、教師としての教育哲学が求められていると考える。

いま小中学校・高等学校で学ぶ児童生徒のほとんどが、大学進学を選択できる時代にあつて、学習習慣・キャリア（職業）観・ミニケーション能力等の育成は、すべての発達段階と学校種での教育実践にかかつており、連続した使命と責任の認識がどの教師にも必要である。

ルーブリックへかける願い

ルーブリックは、評価尺度×観点のマトリックスの中に、具体的な学修成果の評価基準が例文として書かれる達成度の評価表の一種である。大学においてルーブリックに

よる教育評価の実践は始まったばかりであり、日本での評価モデルが確立されているとは言い切れない。さらに、他校で成功したルーブリックをそのまま持ち込んだとしても成功するとは限らない。学生と教師の学習進捗を確認するために、自らの手で書くこと、学生の状況と学問分野に沿った形へ自らの言葉で書き直すことによつて、高い効果を得ることが出来る。

本連載によつて、いまルーブリックに取り組もうとしている大学の声を届けることをねらっている。教育段階の間にある深い谷間は、さまざまな教育段階間の評価指標の接続の不足によつて生まれる。その境目の例として、大学入試・国家試験・就職試験が十分な機能と役割を果たしているか、また、大学内部でも、個々の科目間の連携、学生支援・学習支援とキャリア教育、初

年次一般教育・基礎教育と後年次専門教育、学部教育と大学院教育がある。サービースラーニングによる地域との接続、社会企業との接続、医療保健分野での臨床現場との接続もまた、問題が顕在化しつつある。学生が悩む様子に無力感を抱き「教育成果をテストレポートだけで測る」ことへの違和感に苛まれる毎日に救いが欲しい。そのヒントは、あらゆる学校種の現場で、愛情を持って接する先生方の教育実践の姿と言葉であり、それはルーブリックの基準に期待として刻まれている。



ループリツクとは何か

金沢大学 大学教育開発・支援センター准教授

杉森 公一

大学教育の質保証ツールとして

大学教育の質保証に向けて、中央教育審議会の一連の答申、大学改革実行プラン、教育再生実行会議（第三次提言、第四次提言）と矢継ぎ早に、学習成果としての学士力の測定と可視化を含めた教育改善プロセスを求めている。特に平成二十四年八月の中教審答申「新たな未来を築くための大学教育の質転換に向けて」では、シラバス、ナンバリング、アクティブラーニングと並んで、「ループリツク」が初めて登場した。

体系的な学士課程プログラムの確立に資する、具体的な「教育改善のための道具立て」に役立つとされるループリツクであるが、中央教育審議会大学分科会大学教育部会（第二五回、平成二十五年九月二十日）提出資料1において鈴木典比古委員が次のように述べている。

「ループリツクは教員と学生双方が使用で

きる学習進捗表であるが、実際の授業においてはこのループリツクと、授業の進行工程表であるシラバスはセットになって使用される必要がある。（中略）ループリツクは学生の主体的な学習への取り組みと自己による達成度評価を可能にする道具として有効である。」

ループリツクとは、果たしてどのような役割を果たす道具なのであろうか。

ループリツクとは何か

ループリツク (rubric) の語源は、ラテン語の rubrica Ⅱ 朱書きの意からきており、重要箇所や目標を強調する宗教用語としての歴史がある。ひとつの講義においても、事前に提示するシラバスによって、講義の目的、各回の授業内容、成績評価方法と基準を明らかにし、学生の学びを促す方策が定着してきた。しかし、どのような能力をどの段階まで求めるのか、という学修成果（ラーニング・アウトカムズ）を達成度として示し、学生と教師

が相互に確認し合うことなくしては、明確な成績評価には至らない。

観点別目標と絶対評価が導入されてきた初等中等教育では、ループリツクを用いた教育実践が先行している。学修成果の観点は、ブルームによる分類学：認知領域（知識・理解、思考・判断）、情意領域（関心・意欲、態度）、精神運動領域（技能・表現）の三領域に準拠することが多く、それぞれアタマ・ココロ・カラダへ対応させるとイメージしやすい。

しかし、単に知識を問うのであれば、筆記試験のような「客観テスト」で十分であり、ループリツクが示す評価基準表は、能力・スキルの質を問う「パフォーマンス課題」の形式的な評価に対応している。複雑でリアルな状況の下で能力が活用された状態をパフォーマンスとして問うこと、学校知が真正性を帯びるかどうかに注目する意味で「真正の評価」の方法とも呼ばれる。知識基盤社会の到来を背景に、社会人基礎力、キー・コンピテンシー、

学力といいた新しい学力観が要請される時代にあって、アタマだけを評価して学修成果のすべてとはせず、ココロ・カラダのパフォーマンスにも注目したい。

ルーブリックの基本要素

ルーブリックは、課題、観点(学修規準)、尺度(基準)、評価基準からなる(図)。設定された課題の内容に応じて、各行にいくつかの観点が示され、三〜五段階の尺度で分割されたマトリックスに、高レベル〜低レベルに並べられた具体的な到達度が例文で記述される。

"Introduction to Rubrics 2nd ed." (Stevens

ルーブリックの4要素

- 課題 … 課題内容
- 観点(学修規準) … 課題に必要なスキル
- 尺度(基準) … 評価のレベル(3〜5分法)
- 評価基準 … 観点と尺度により規定される内容

課題			
	レベル3(優)	レベル2(良)	レベル1(可)
観点1	…(具体的な状態を記述する例文)	…	…
観点2	…	… 評価基準	…

図 ルーブリックの4要素

& Levi, 2013) によれば、作成の手続きは、①課題の振り返り、②学修成果のリスト化、③観点の分類と命名、④ルーブリックの作成——の段階を踏む。レポート課題の例で、具体的に考えてみたい。①過去に提出されたレポートとその評価を振り返り、学生に何を期待し、なぜその課題を与え、そのとき何が起っていたかを明らかにする。優れた評価レポートの共通項から、評価者の主観が明らかとなる。評価者が複数いる場合には、評価の共通点と相違点が見出されるだろう。②完成された課題に求める学修目標に焦点を当てる。どのような能力、観点が存在し、その到達点の高さ・深さについての情報を得ることが、この段階で求められる。先行研究レビューに基づいて論点を明確にしているか、複数の具体的な根拠を示しているかなどの課題に対する高い期待をリスト化する。③そのリストを、いくつかの観点にグループ分けする。ブルーム分類に沿って観点を分割し、その特徴を表すスキルを命名する段階である。④尺度をいくつに分割するかを決定し、分割した尺度ごとの評価基準を、観点×尺度のマトリックスに記述することによって、ルーブリックは完成する。教師自身で作成するだけでなく、同僚やTA(ティーチング・アシスタント)と一緒に、または学生と一緒に作り、課題を課す前に学生と共有されることが必要である。教師と学生が互いに納得することが、評価基準に基づいた公正な評価につながる。複数の教師が担当する科目では、教師間の評価基準

の共有も可能となる。

シリーズの開始にあたって

学生の成長を担うのは、各教育機関の教育プログラムであるが、初等中等・高等教育の各段階の間、そして社会との間に深い谷が存在してはいないだろうか。大学と社会は、入学試験あるいは就職試験、国家試験など、教育の入口と出口の質保証を目指す方法を模索してきた。だが、ルーブリックには書かれていない、レベル0が存在する。図に例示した、レベル1からレベル3までの達成度を評価することによって、機関内の教育の質保証に効果があるかもしれない。しかし、前教育段階のレベル3と、接続する教育段階のレベル1を合わせていくこと、教育接続のための長期のルーブリックを書くことが必要ではないだろうか。

本連載では、教育接続の課題に向き合って実践されている教育者・研究者に、ルーブリックを試行することによって、改めて教育接続を捉えていただくことを意図している。高大接続(入学前教育、初年次教育、リメディアル教育)、学生支援・学習支援、サービスマーケティングによる地域との接続、社会との接続、医療・保健分野での臨床現場との教育接続に焦点を当て、今まさに実践を始めようとしている、いくつかの大学教育の取り組みを事例として取り上げ、ルーブリック試行の息吹をお伝えしたい。

大学教育を取り巻く教育接続の課題

金沢大学 大学教育開発・支援センター准教授

杉森 公一

ループブリックの効果の実際

前回示したように、観点(学修規準)×尺度(基準)のマトリクスとして描かれるループブリックは、質的な評価が求められるパフォーマンス課題のために用いられ、学生に事前に提示し、教師と共有することで高い効果を発揮する。また、実践を通じ、状況に合わせて改訂され続ける。教師間で、科目間で、大学間で同じ課題を用い、ループブリックと学生の成果物を持ち寄って調整する「モデレーション」が、観点の不備や尺度間の飛躍を補正する有効な方法のひとつである。逆に、既存の実践から共同開発された汎用ループブリックから、個々の大学・学科・科目のループブリックの作成を支援する試みもある。全米カレッジ・大学協会(AAC&U)によるVALUEループブリックは、教養教育によって形成されるべき能力を抽出し一五領域についての長期的なループブリックとして作成されている。VAL

UEループブリックを参考に、大学・学科・科目の文脈に合わせてローカライズして活用される(松下佳代「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一八号七五―一四頁二〇一二年)。

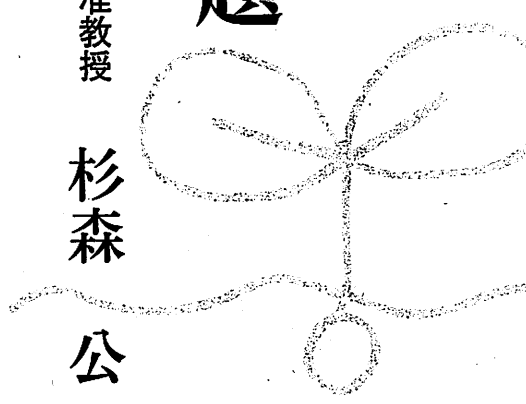
実際、従来の教育評価とどのように異なるのか、使えるものなのだろうか。

筆者は、この一年間にわたって大学初年次のために担当した科目のすべてで、ループブリックによる評価を試行した。導入科目(生物学)、初年次教育科目(アカデミック・スキル)、一般教養科目(大学論など)と対象となる学生も異なっていたが、総じて教育者側の評価観点と学修基準は、学生と共有されたことを実感した。執筆時のちょうどいまレポート課題の採点を終えたところだが、内容と質のばらつきは減少し、基準に満たないレポートは見られなくなった。事前提示し内容を確認する工夫として、初回授業でのシラバスレビュー

形式でグループ討論を取り入れた対話、課題のフィードバックによって授業後の自律的学習につなげることが望ましい。ループブリックは学生自身で使うことも有効であり、自己評価による省察は、一コマ単位での形成的なふりかえりでも、最終回に自己評価を行う形でもよい。結果として、教育・学習の質の変化と、学生自身のふりかえりを支援する効果が、学生の主体的な学びへつながることが期待できる。

学生の学びをパフォーマンスとして捉える

客観テストだけでは測ることが難しい、高次の学習目標と形成的な評価についても、ループブリックが負うものは大きい。情意領域の目標や、体系的な概念の形成を問う学びの形成そのものをパフォーマンスとして捉えることで、日々の授業での討論やミニッツペーパー回答の質、記述式のテストの文量と質も向上する。単位授与を総合的なペーパーテスト、



フィードバックをしないレポート課題のみで行うことは、場合によっては成績基準の厳格化や公正さとみなすことはできず、一過性の評価にとらわれた学生の「浅い学び」を誘うことになる。もし知識・理解を越えたところに、授業目的と学習目標を置くならば、学習意欲と主体性を含む学びのパフォーマンスに關してもルーブリックを作成できる。

アクティブ・ラーニング（学生参加、PBL、協調・協同学習を含む、能動的活動を促す講義法の総称）型の授業において、パフォーマンス課題は効果を発揮する。グループでの学びを取り入れた場合にも、学生の自律的主体的な学習活動が求められる。学習方法と役割をあらかじめ提示せずに協同学習を始めることは困難であり、活動に關与しない学生の存在すら出てくるだろう。

教育段階の間にある深い谷

大学においてルーブリックによる教育実践は始まったばかりであり、日本での評価モデルが確立されているとは言い切れない。さらに、他校で成功したルーブリックをそのまま持ち込んだとしても成功するとは限らないことは、VALUERルーブリックの例が表している。学生と教師の学習進捗を確認するために、自らの手で書くこと、実情と学問分野に沿った形へ書き直すことによって、高い効果を得ることができると。また、VALUERルーブリックの特徴として、四段階の尺度・レベル1（ベンチマーク）↓レベル2・3（マイ

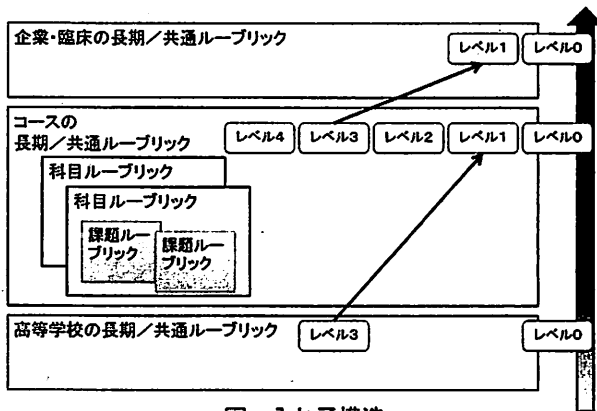


図 入れ子構造

ルストーン) ↓レベル4 (キャップストーン) で書かれ、学士課程の学年に対応できるように表される。ただし、ベンチマークに満たない「レベル0」から、マイルストーンを刻めないために、ルーブリックの最終レベルに到達できない課題、学生も存在する。それ以前の教育段階・科目でのキャップストーンは妥当であったのか、評価指標と教育方法がずれ違いながら、学びの形成がなおざりになって、前教育段階でのキャップストーンが達成されたとこの錯覚が教育者の自己満足に陥っていないだろうか。

筆者は、教育段階の間にある深い谷は、評価指標の接続の不足に起因すると考えている。教育接続の課題として、教育段階の境目、例えば入試あるいは国家試験・就職試験が十分

な機能と役割を果たしているかには、議論が繰り返されてきている。また、大学内部でも、個々の科目間の連携、初年次・一般教育・基礎教育

と後年次・専門教育、学部教育と大学院教育、それぞれの間に教育接続の問題が隠れており、カリキュラムの体系化を阻む要因となっている。

ルーブリックの入れ子構造を図示すると、教育段階の狭間にまたがる、長期ルーブリックが不在であり、レベル0が谷間となる。たとえば、高等学校での卒業までに身に付く学習成果は、大学入学時に必要とされる能力と厳密に等しいものではないことが考えられる。大学入試で知識・理解のベンチマークを問うているはずなのに、いまや、初年次教育はアカデミック・スキルのリテラシー教育・転換教育として根付き、リメディアル教育（高校までの内容の補習教育）は何らかの形で多くの大学が実施する情勢にある。高大接続の抜本的な改革の議論は、幼保から小中高大にわたっての連続（K-16）が分断されていることとの顕在化であろう。さらに、学校卒業後の生涯にわたっての自律的教育・学習にも、長期ルーブリックが果たす役割が一層重要となる。地域・企業で学ぶサービス・ラーニング、医療・介護・教育現場での実習教育は、職業と密接に關係し、卒後にわたる新人教育との教育接続が困難になりつつある。ルーブリックの適用範囲の延長、ベンチマークとキャップストーンの擦り合わせによって、教育段階にまたがって存在する谷間を可視化すること、評価者（教師、指導者など）同士の共通理解が進むことが、大学教育内外の教育段階を結ぶ第一歩になると考えている。

入学前教育と初年次教育に関する課題

河合塾グループ(株)KEEアドバンス

青柳

里

ループブリック導入の経緯

弊社と河合塾講師などで運営する初年次教育KJプロジェクトは、平成二十五年より各プログラム共通のループブリックを作成し、導入を試みた。同プロジェクトにおいて、小職は教壇に立つこと以外のすべてに関わるが、教員ではないファシリテーターの立場で本稿を執筆させていただくことをご容赦願いたい。

現在、当プロジェクトでは、社会科学系を中心に医歯薬系など複数学部の授業を担当させていただいている。各学部で導入目的は異なり、学生の学習歴も多様であることから一律の教育とはせず、それぞれの学修目標に即して、理解へのアプローチや教材の選定等を個別に検討したプログラムで実施している。

一方、当プロジェクトは十年來一貫して学生の「態度変容の醸成」を初年次教育の根底に据え、マイノリティの育成に重点を置いてきた。大学進学のエニバーサル化で学生への意欲喚起は毎年苦慮するが、いずれのプログラムも

チーム活動「協働」をベースに、アクティブラーニングや反転授業を実践している。同時に、自己の行動や姿勢の「ふりかえり」を通して学生自らの「気づき」を促し、主体性や他者性を身に付けることを目指してきた。まさに、一昨年夏の中教審査に示された「学びの質的転換」や「能動的な学修」である。「学びの質保証」については、その一端を社会人基礎力(経済産業省)の三つの能力十二要素を用いて四件法で学生に自己評価させた。ただし、安易な評価に陥らぬよう常に内省を言語化させることに努めるほか、このような選択式回答には必ず自由記述欄を設けた。

社会人基礎力による評価方式を活用したのは、現在の学びが生涯の学びへつながるマイルストーンであることに気づいてほしいという願いである。その点については、多くの学生がその意図を理解し、自己の課題を掴んでいる様子が記述部に見てとれた。ところが、数値は学生の学びや成長のすべてを反映せず、記述コメントでは明らかな成長を語りながら

も、数値評価は非常に低い項目もあった。このような例に対しては、数値と記述の両者をもって学生の成長とし、暗黙的な自己認識や効果があっても構わないと解釈したが、このアンバランスな結果を歯がゆく思っていた。記述と数値の矛盾、評価精度の課題を解消すべく、評価方法の再構築に踏み切ったのは、このような背景があったことだった。

ループブリックの位置づけと効果

当プロジェクトのループブリックは、学生が自己成長や学修活動を俯瞰的に理解するためのもので位置づけ、「チーム活動」、「個人活動」、「スキル・姿勢」の三つの観点で作成した。評価ポイントは、大学での学びあるいは社会人に必要とされる力を多面的に捉えることが可能なものとした。社会人を意識したものは、これまでと同様に、「学び続ける力」も意識してほしいという思いからである。

ループブリックは事前開示が原則だが、当プロジェクトは「学生の主体性を育むこと」

(マインドの育成)を目的とするため、事前開示は学生の成長を阻害する要因になると判断し、事後開示のみとした。事前開示することによって、プロセスを無視して正解だけを求める学生にとっては、ルーブリックの項目が達成目標と勘違いされる危険性があるからである。そこで、ルーブリックの内容をプログラムに組み込んだり、表現を変えて伝えたりしながら、学生と共通理解を図ることに努めた。そのうえで、最終講の「ふりかえり」において、学生に自己評価させた。

こうして、教育方法は変えず評価方法のみ変更したわけだが、その結果は大変興味深いものであった。顕著に示されたのは、新しい価値を見出す『創造力』であった。従来の社会人基礎力では、十二項目中最も自己評価が低く(四件法で成長を示す二件の合計)四〇〜五〇程度であったのに対し、ルーブリック(類似項目『独創性』)ではどの学部も七〇〜八〇%の学生が自己成長を実感していた。同様の傾向は『ストレスコントロール力』(類似項目『対人関係』)にもみられた。両者はこれまで記述部に自己成長のコメントが認められる項目であったことを考えると、ルーブリックへの移行は適正といえるだろう。

さらに、ルーブリックの結果をみると、高評価であった『独創性』(定義「既存の考えに捉われない新しい提案ができる」)について、類似項目『許容性』(定義「指摘を受け入れて熟慮し、新たなアイデアを教示できる」)をみてみると、その成長度は四〇%程度に留まっていた。半数以上の学生が「変化がない、成長できていない」と評価し、どの学部も最

も低い成長度であった。この二つは新しいアイデアの創出についての問いなのだが、他者を介した場合の自己評価は低い。このほか、自己の行動に対する項目『ポジショニング』や『状況判断力』は自己評価が高く、他者へ働きかける項目『協調性』や『影響力』は低いものであった。これらの結果から、現在の学生によくみられる、他者との関係構築が得意でないという傾向がみてとれる。当プロジェクトとして、今後、他者性や社会性をどのように意義付けさせるのか、「協働」のあり方を改めて検証する必要があるのかもしれない。

ルーブリックの運用と評価方法の課題

ルーブリックへの移行、効果は概ね良好と感じられたが、一方で新たな課題がみえる。適切な自己評価のために丁寧な解説を行うことを約束したが、講師または教室によって実施状況は異なった。また、個人的に十八項目は多いと感じているが、この項目数を設定したことで前述のような自己と他者に対する意識差が現れたのならば適切と理解すべきなのか。他大学の事例には二十項目以上を数える報告を聞いた。項目数より学生による自己評価の妥当性に関して、初年次教育に関する学会や部会で熱い議論が交わされていた。

ルーブリックがもたらす学修意義は、内省する行為なのか、内省の精度なのか。曖昧さを残した評価でその精度は担保されるのだろうか。再考の必要性を感じる。そのことより、当プロジェクトの方針、事前提示しないことへ疑問を呈する方もいらっしゃるだろう。これについてはルーブリックの更新とともに検

討課題と考えている。

入学前教育との接続

ところで、当プロジェクトは初年次教育にさきがけ、十五年ほど前より某大学にて通信教育とスクーリングによる入学前教育を五〇〇〜一〇〇〇人規模で始めている。当初より、某大学は単なる基礎力補填に留まらない高大の教育接続を重視されていた。文系学部には現代文と小論文を融合したような『国語』を設置したのだが、学習意欲の希薄さは他教科と比較して明らかだった。そこで、リテラシー養成にプラスして意欲喚起に結びつく教育方法はなにかと模索し、学習者を主体としたアクティブラーニングに解決の糸口を見出した。この転換は手応えある結果をもたらし、現在の初年次教育につながっている。

それならここにルーブリックの一部を導入することは可能だろうか。答えはノーである。数週間後には大学生という時期で、初年次教育に通ずるものがあると言えど、同じアプローチは通じない。共通言語を持ちえないのだ。入学予定者と大学との間に時間的、物理的な密接さがあれば可能かもしれないが、高校生という壁は厚く、年々、初年次教育と入学前教育の接点が決まっているのを実感する。

ルーブリックが学修目標に対する被評価者と評価者の共通言語、共通理解のためのツールならば、その規準や基準をどのように共有するか、運用方法を含め慎重さが必要である。特に学修者不在の議論は避けたい。

ループリツクの活用により「経験」を「専門教育スキーム」へ接続する

金沢大学教育開発・支援センター特任助教

清

剛治

高まる地方大学への期待と
サービス・ラーニング

本稿の目的は、「サービス・ラーニング」を取り上げ、ループリツクによる大学と地域社会との教育接続の可能性を探ることである。

近年、地域再生・活性化への支援主体として、地方大学への期待が高まっている。大学における研究・教育を踏まえた地域社会貢献機能の種類は多岐にわたる。特に、大学の研究機能を活用するための「産学官連携」と称される、企業と大学との研究開発・製品化・事業確立・産業化といった一連の政策的（組織的）スキームは、一九九六年第一期科学技術基本計画の策定とともにスタートしたものである。その結果、共同研究・受託研究数、特許出願件数等の量的成果に限れば、満足な結果を収めることができた（清二〇一三、山本・清二〇一三）。

一方で、これといった産業も少なく、少子・高齢化が大都市圏よりも速く進行し、コミュニティの衰退・限界集落化といった困難に直

面している地域が拡大している。ここでは社会科学の視角による、地域活性化を実現するための大学との連携が急務となっている。これは文部科学省・COC事業や総務省・域学連携事業等、国としても近年、力を入れ始めてきた領域である。

それらの取り組みに共通するのは、大学の教育機能に着目し、学生を地域社会の活動にかかわらせる形のサービス・ラーニングの手法が取り入れられていることである。サービス・ラーニングは、大学生と大学教職員が地域社会に入り、地域の住民等とともに、地域の課題解決に資する活動を行う類をいう。単なる奉仕活動ではなく、学生が地域社会に出て、地域課題を解決するサポートに携わる中で学問的内容と関連付けながら学ぶという教育側面を有しているという特徴がある。米国で発展したサービス・ラーニングは、国家レベルからも推進（National and Community Service Act, 1990）されてきたが、日本においては、比較的新しい取り組みである。一般的な定義は「学生の学びや成長を増進するよう

な意図を持って設計された構造的機会に、学生が人々や地域社会のニーズに対応するような経験教育の一形式である。省察と互恵は、サービス・ラーニングのキー概念である」（Jacoby, 1996: 邦訳山田二〇〇七、44-45頁）とされる。

サービス・ラーニングの推進：教養・共通教育を土台として専門教育での連携へ

日本の大学等がサービス・ラーニングに求める教育効果については、課題解決能力や批判的思考力といった汎用的な能力や気付き等を得る目的で実施される場合が多い。文部科学省においても、初等・中等教育における「生きる力」、高等教育における「学士力」など表現の違いはあるにせよ、特に近年重視されるようになってきたこれらの能力は、直接に将来就くはずの職業に必要とされる専門的知識・技術とは結びつかないが、それらの基礎となる「新しい能力」（松下二〇一〇）を醸成する全人的教育として教養・共通教育の枠組みに位置づけられる。

筆者は、社会科学領域におけるサービス・ラーニングの次段階へ向けての展開・発展の課題を、教養・共通教育から専門教育への接続であると考えている。現実の地域課題解決には専門的知識・技術が必要であるはずであり、サービス・ラーニングで身につけた「新しい能力」を生かし、専門性を通じて現実社会に応え得るようにアウトプットしていきける力量を学生に身につけさせる、「専門教育の実質化」を目指すことが肝要であるといえよう。これにより、本来の意味での高等教育と地域社会とのリンクが実現される。そのためには、サービス・ラーニングの経験とその結果としての能力付与効果の関係を論理的に解明することが必要であり、筆者はこれを解決し得る手段がルーブリックの策定・活用であると考えている。

ルーブリックは、定性的尺度での段階的・多面的な評価手法であり、学生の多様な成長の結果が自己評価も含めて明らかになる。フィールドに出る活動のような数値化しにくいパフォーマンスに対する質評価に適しており、サービス・ラーニングでルーブリックを積極的に利用しようとする所以である。

サービス・ラーニングにかかわるルーブリック開発への挑戦

先進する米国においてのサービス・ラーニングにかかわるルーブリックは、二〇〇〇年代に入りその枠組みの整理が実施された感がある。高等教育において組織的にサービス・ラーニングを推進すべき、五領域(取り組み組織側の自己採点としての、哲学と使命/教員の関わりへの支援/学生の関わりへの支援

／地域社会の関与と協力/推進組織の在り方)で構成されたベンチマーク・ワークシートが既に作成されている(Furco, 2002, p.2)。近年の代表的文献においては、フィールドワークやインターシッピング等の経験教育に対するルーブリックの効用を示している。サービス・ラーニングのルーブリックについては、①フィールドでの活動内容で求められるものが明確化される点、②獲得するべき規範や能力の内容を伝えている点、③経験から学ぶための活動を振り返る記述が求められている点——が特徴として示され、経験からの学習を強調しドキュメント化しているルーブリックの活用は効果的であるとされる(Stevens, 2013, p.125)。しかしながら、地域課題解決をはかるべき能力の付与と、学生の専門性向上とを結びつける狙いを明確にしたルーブリックは、筆者が知る限りでは見当たらない。

そのような新しいルーブリックの開発は、地域社会との連携、および学生の協力によって策定されなければならない。大学・教員側の作業として、ある程度は汎用可能な基盤ルーブリックを観点別で策定することが必要となる。策定には①地域社会と連携し、地域課題の類型化を行い、各課題解決に寄与する専門学問領域を選択、②仮説的にルーブリックを策定し、学生の協力を得、試行を行う、③判明した不備点を反映させ改善していく、といった過程が考えられる。各教員は、地域社会でサービス・ラーニングを行う際には、その基盤ルーブリックをカスタマイズし、地域社会ニーズと専門学問領域で付けさせたい能力を想定して、個別のルーブリックを編集していくのである。

「新しい能力」を醸成すべき教養・共通教育的サービス・ラーニングは、これまでは現実のシチュエーションからの経験値によって実践されてきており、厳密には専門教育と切り離された状態で展開されてきたきらいがある。これをより高次の段階へ向けて展開・発展させる上で必要なのは、高等教育と地域社会を結び付けるルーブリックの作成・活用である。「専門教育の実質化」が図られることにより、様々な形態の経験を高等教育スキームへと組み込む可能性が生まれ、高等教育と地域社会の互恵がもたらされるといって、本来の意味での連携が実現できると考えている。

注 本稿では学部教育における専門課程相当の専門性を想定している。周知のとおり学部教育全体が教養教育化している中において専門教養とでもいえるべき領域への言及である。

△引用文献・参考文献

清剛治(二〇一三)「地域イノベーション創出への産学官連携」新産業を生み出す地域システムにおける公的・大学の期待」佐々木純一郎編『地域経営の課題解決』同友館、32-66頁。

松下佳代編(二〇一〇)『新しい能力』は教育を変えようかー学力・リテラシー・コンピテンシー』ミネルヴァ書房

山本外茂男・清剛治(二〇一三)『研究成果を社会に伝える人材の育成を目指して産学官連携』コーナ、ネットワーの育成プロジェクトと能力指標の開発』JIST Press

Furco, Andrew (2002), "Self-Assessment Rubric for the Institutionalization of Service-Learning in Higher Education. A Project of Campus Compact at Brown University, p.2.

Jacoby, B (1996) "Service-Learning in Today's Higher Education in Jacoby, B et al. "Service-Learning in Higher Education: Concepts and Practices". Jossey-Bass, pp.3-25 (訳:山田一隆(二〇〇七)「こころの高等教育におけるサービス・ラーニング」龍谷大学経済学論集47、43-61頁)

Stevens, Danielle D and Levi, Antonia J (2013), "Introduction to Rubrics: An Assessment Tool to Save Grading Time, Convey Effective Feedback, and Promote Student Learning", Second Edition, Stylus Publishing, LLC, p.125.

レポート課題におけるループリックスの活用

金城大学 医療健康学部 作業療法学科 講師

渡辺 豊明

理学療法学科 教授

木林 勉

はじめに

高校を卒業し、新しい大学生活に期待を寄せるなか、学生は学習の転換を求められる。自らが学ぶ主体であり、長い講義時間に対応していかなければならない。われわれ教員も、ただ講義をするだけでなく、学生が学びやすい環境、講義形式の工夫が必要となる。

金城大学医療健康学部（以下、本学部）では、初年次の教育を重要視し、基礎演習の科目の中で、アクティブラーニング（学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法）の実践を開始した。本稿では、主にレポート作成におけるループリックスの活用と成果・課題について報告する。

基礎演習の紹介

本学部では、初年次教育として約一〇〇人を対象に基礎演習を通年で実施している。基礎演習Ⅰ（前期）では、レポート作成、プレ

ゼンテーション、コミュニケーション技法、グループ討議（協同学習）などの基礎知識を学ぶことを目的としている。基礎演習Ⅱ（後期）は、グループ討議によるアクティブラーニングの実践とループリックスを活用したレポート作成を実施している。ここでは、基礎演習Ⅱの新しい取り組みを紹介する。各コマは、講義六〇分、グループ討議三〇分で構成し、ループリックスを用いたレポートのフィードバックを全一三回実施した。講義内容は、本学部の教員が研究分野を中心に、医療健康学部の学生として知識を深めてほしいものとした。グループ討議は、毎回メンバーがランダムに代わる六人で構成されたグループで行うこととし、司会と書記を決め、本講義を振り返り、テーブル用ホワイトボードにその内容を記していく方法ですすめた。分からないことや調べてみたいことなどを話し合い、各グループでレポート作成のためのテーマを決めた。レポートは、グループで決めたテーマを各自で

A4用紙一枚（一六〇〇文字程度）にまとめることとし、教員は文献の検索からレポートの作成までの一連の過程を指導した。また、レポート作成については、その基準とループリックス（図1）を学生に提示し、教員が求めている観点や項目を説明した。学生は、ループリックスを参考にレポートを作成し、教員は、ループリックスをもとに採点を実施した。採点後は、レポートの表紙に各項目の点数を記し、後日返却を行った。

グループ討議とループリックスを活用した理由

本学部の一年生の授業は講義科目が多いにもかかわらず、どのように九〇分の講義を聴講し、学習するべきかを知る機会が少ない。そこで、グループ討議により、学生は講義を通してどんなことを学び、どんなことが理解できていないのかを話し合うことで、自己の気づきを感じ、アクティブラーニングの促進を目指した。ループリックスの活用は、レポー

図1 基礎演習Ⅱのレポート課題に使用したルーブリック

1段階目

判定		提出
良好	3	期限、場所ともに問題なし
難あり	0	期限に遅れるか場所を間違える、または提出なし

→ 2段階目に進む

→ この回のレポートは0点

2段階目

判定	形式	文献	誤字・脱字	内容	
良好	3	指示通りに形式が整っている	引用文献の記載方法が適切である	誤字・脱字がない	自分の考えが十分あり、まとまっている
おおむね良好	2			誤字・脱字が1カ所ある	自分の考えがやや少ないものの、まとまっている
努力を要する	1	フォント、文字の大きさ、配置などで1つの形式に誤りがある	引用文献の記載方法が間違っている	誤字・脱字が2～4カ所以内である	転記が多く、自分の考えや内容のまとまりに欠ける
難あり	0	2つ以上形式に誤りがある、または用紙に著しい折れ・やぶれ・汚れがある	引用文献がない	誤字・脱字が5カ所以上ある	タイトルと内容が著しくずれ、まとまりがない

ト課題の目標と採点結果を可視化することであり、また、複数の教員間で採点するため、採点基準の客観性を高めることを目的とした。
ルーブリックの作成について

ルーブリックの作成は、担当教員の意見をもとに、二段階で作成した。一段階目はレポートの提出に関する項目である。医療職としての規律を守ることの重要性を示し、不適切なものに対しては0点であることを記している。二段階目は、レポートの体裁と内容について四つの項目(各四段階の尺度)を作成した(図1)。

グループ討議とルーブリックの成果と課題(アンケート結果から)

グループ討議において、「講義の振り返りにより人の考えを聞くことができ、新たな発見ができた」「問題が解決できた」「多くの人と触れ合うことができて良かった」などの意見が多く、四〇%が協同学習に成果を感じていた。しかし、「いつも決まった人でディスカッションをしている」「時間が長すぎる」など有効性を感じていない意見が二〇%を占めていた。司会に不慣れな学生や消極的な学生も存在しているため、グループ構成や司会者の技量によってグループ学習の効果は変化してしまう。そのため複数の教員ができるだけファシリテーターとして各グループがディスカッションしやすい環境をつくるのが課題であり重要だと感じている。

ルーブリックの活用は、「レポートの作成に役だったか」の質問に六三%が賛成であり、

「採点項目が明確だった」「改善ポイントが理解しやすかった」などの意見が多かった。しかし、「レポートの採点結果に納得できなかった」に対し、納得できない意見が二三%認められた。「教員間で採点基準が相違している」などの意見があり、「どこが悪いのかコメントがほしい」など採点の不明確さがあり、改善の余地が示された。

ルーブリックの改善計画

学生意見や教員間の話し合いから、主に三つの改善点が挙げられた。形式は、表紙の書き方と内容部分の記載の仕方の二項目に分けること、文献は、「一つの形式に誤りがある」を二点に繰り上げることである。内容については、グループ討議と内容の二項目に分けることである。特にグループ討議では、講義の振り返りによる自己の気づきやタイトル決定の経緯説明の評価を加えることで、全体の流れを把握することが可能となる。

おわりに

ルーブリックは、到達目標や学修成果を可視化することができ、教員や学生にとって有用なツールである。ルーブリックの作成は簡単なものではないが、教員や学生の意見を取り入れ、逐次改訂していくことで、より有益なものになっていく。今回は、レポート課題におけるルーブリックの活用であったが、今後は大学四年間を通しての到達目標を示したものや、高大接続や卒業教育を通して長期的なルーブリックの活用が期待される。

自律的な学習を職業観へ接続する学生支援と学習支援

金城大学医療健康学部理学療法学科 助教 山本 拓哉

学生支援と学習支援の必要性

大学における学生支援とは、学生が自立して社会人として生きていくための基盤づくりを担う「学生本位」の支援である。知性豊かで、社会の発展を支える人材を育成するために必要な学生支援・学習環境整備が求められている。また学習支援において、学生の授業における知識、理解や技能の習得など学習成果のみならず、学生の学習への主体的、創造的な態度、考え方、問題解決の能力、学習過程での進捗状況、進歩の状況などを評価し、教育の質保証が求められている。

しかし大学全入時代といわれている今、さまざまな要因とともに、大学入学において動機・目標を持つ（意識する）ことなく入学する学生が増加しつつある。目的意識を強く持たずに入学した学生は、学習目的を見失い、学習困難や不適応に陥りやすい。このような学生の多様化により、学生支援と学習支援の

必要性は高まり、支援の対象者や支援内容も幅広くなっている。

これからは今まで以上に「学生本位」の大学として、その方向性の中で学生の高いニーズをとらえ、サポートしていくことが重要である。

大学生に身につけてほしい力

文部科学省は知識・理解、汎用的技能、態度・志向性、総合的な学習経験と創造的思考力の四分野の「学士力」、経済産業省は前に踏み出す力、考え抜く力、チームで働く力の三つの能力の「社会人基礎力」という、大卒の学士が身につけるべき知識や能力の指針づくりを進めている。また社会情勢、産業構造、ビジネス環境が急激に変化する中で、大学生を通して自立して生きていける人材を育てることが必要である。そのため学生が在学中に、企業等において自らの専攻や将来のキャリアに関連した就業体験を行うインターンシッ

プを行う大学が増加してきている。また教員や医療など専門職を養成する大学では、職業倫理、職業基礎力を学ぶための学外実習が実施されている。

大学は、学士課程教育の充実として、入学後受け入れの方針、教育課程編成・実施の方針、学位授与の方針という三つの方針を打ち出している。大学側の人材養成目標、学習成果の到達目標を明確化することは、大学生だけでなく、高校生・保護者・高校教職員への大学からのメッセージとなる。

大学教育の質的転換が求められている時代に、単位を修得するためのだけの学習ではなく、将来どのようなことに役に立つのか、明確な方向性を示し、理解し、行動することができ、学生を育てることは重要である。

大学四年間の過ごし方で学生の成長度合いは大きく変わってくるため、学生とともに教職員が連携し学生支援を進めていかなければならない。

学生支援の課題

学生支援には、授業内外を含むさまざまな大学環境の中で学生自身がどのように関与していくのかという主体の行動や認識に焦点を当てていく必要がある。しかし本当に支援が必要な学生は、学生と大学とが一方の支援や関係となることが多く、双方向の関係を築くことが難しい。実際、何か問題を抱えていても教職員のもとに相談にこない学生が多く、引きこもり学生が増えているが気づかないなどの状況が発生している。その他に、学習成果が出ている学生でも、人間関係(コミュニケーション)能力がうまく構築できていない学生もおり、生活が充実しているとは限らない。そのため学習だけではない、学生自身の生活状況も把握する必要がある。

また大学の学生支援体制としては、多部門(教員、職員、保健室、学生相談室など)との連携不足や担当教員における学生支援への意識の個人差や受け止め方の差、学生対応の違いなどさまざまな課題があるため、教職員の意識統一は重要である。

ルーブリックを用いた学生支援

まずは個々の学生の生活や学習状況を把握するためにも、授業や面談、日常の会話などでの学生と教員の接点を増やす必要性がある。そして、教員が学生の状況と目標について学生と共通認識を持ち、教員からのフィードバックを可能にする環境を整えなければならぬ。

ポートフォリオとルーブリックを一緒に利用することで、学生と教員の接点が確立し、学生はどのように行動をすれば評価してもら

えるか理解し、教員は個々の学生の目標と達成度を可視化することができ、学生をお互いの目標に導くことが可能となる。

学生自身が目標を設定し、現状の自己評価をすることにも教員のフィードバックによる行動変容や動機づけのきっかけから、目標に向かって自律して行動することが学生支援の大きな目標となる。ルーブリックを使用することで、学生の統一した評価における教員のフィードバックが可能となり、発見が難しい学生の成果や成長した点を見つけることが可能となる。また多部門との連携においてもルーブリックの使用が支援を受けられるような体制づくりに有効であると考える。しかし、そのためには事前の密な検討と事後のルーブリックの改良が重要である。

本学部での学生支援の取り組み

本学部では、三、四年次のゼミだけでなく、一、二年次においても少人数での修学担当教員制度を取り入れてグループ指導を行っている。一教員は、一学年五〜六人の学生を担当し、毎月到達目標、到達目標達成に向けての方策、自己評価点数、授業時間外学習時間などを記入したポートフォリオ(本学部では達成度自己評価表)を用いて面談を行っている。

また、本学部は理学療法士・作業療法士の養成学部であり、専門職養成の大学を選択する学生は入学前に進路選択をし、高い職業志向を持っている学生が多い。しかし、その一方で学習進捗などに伴い、職業に向いていない、または学習の価値が見出せず、学習目的を見失い、学習困難や学校不適応に陥る学生も少なくない。そのため理学療法士・作業療

法士が修学担当教員となり、初年次から学生のキャリア教育を含めた学生支援として、職業に対する愛着・好意的感情を高めること、授業である講義・学内実習・学外実習において学習を支援することを授業担当者とともによき相談役としてのファシリテーターとなることでサポートしている。また、学生ピアサポーターとともに、新入生なんでも相談会、学部交流会、定期試験学習相談会を開催しており、教員と学生だけでなく、同じ専門職を目指す先輩、後輩とのつながりを広げることが、学生にとって多くの学びの機会となる。

その他にも学内では学生と教員が名札を着用しており、お互いの顔が見える環境となっている。そのため学生は自ら挨拶をし、研究室には多くの学生が質問や相談に訪れる。これらを通して、学生には医療人としての求められる態度を理解し責任感を持って行動すること、また周りの友人や後輩などの手助けをし、良好な関係を維持することを指導している。

学生が自己のさまざまな経験や教員からの指導・フィードバックから自律した行動ができるようになり、その後、自身における自己評価(フィードバック)行動修正のサイクルが確立できれば学生は大きく大学生活で成長する。その環境ときっかけを作ることが学生支援の目標である。保護者を含むステークホルダーとともにすべての教職員が、あらゆる方向から学生に光(敬意と愛情を伴う期待)を当て、またルーブリックが「なりたいたい自分」を目指す学生一人一人の成長と職業観を結びつけることができればと考える。

連載 ルーブリックが結ぶ教育接続⑦

サービス・ラーニングで活用するルーブリックの特殊性と開発の実際

金沢大学大学教育開発・支援センター特任助教 清 剛治

本稿では、サービス・ラーニングの特殊性を活かしたルーブリックのあり方と、その開発の実際を論じるものである。前稿(No.340 二〇一四年五月二十八日号)では、ルーブリックの活用により「経験」を「専門教育スキーム」に接続することの可能性について論じた。現在われわれは、学生専門教育の基盤となる汎用的能力育成について、ルーブリックの開発を行っている。

二つの特殊性の存在

サービス・ラーニングは、地域社会という、キャンパス内とは異なっており、定型的なシチュエーションが期待できない場において実施される。ルーブリックはそのような場で、学習目標に対しどれだけ個に応じた成長を成すことができたかを評価する仕掛けとしての意味を持つものである。個の成長の把握には絶対評価が前提であり、自己評価(学生自身の変化を自己認識する)と、教員による客観的評価(あらかじめ設定された教育目標にどこまで近づけたかを評価する)が併せて必要とな

る。すなわち、学習目標への達成度を求めていくことはもちろんだが、「個の成長度に光を当てる」ことが、サービス・ラーニングにおけるルーブリックの内包すべき第一の特殊性であるといえる。一人一人の内面的変化や成長度は異なるが、ルーブリックの使用により、個の成長度を分かりやすい形態で可視化させることが必要だ。

一方、フィールドでの実践活動には、扱う領域に見合った力量(知識・能力)が必要とされる。ゆえに、実践活動の質・量・バランスとの関係は定型ではなく、これらについての達成度をどのように示していくかという難題が浮かび上がる。換言すれば、これまでの大学の教育カリキュラムの枠組みを超えて、キャンパス外との関わりの中で成長を志向するサービス・ラーニングにおけるルーブリック評価のあり方は、クラスルームで行われる知識供与型教育や能動的学習に対するルーブリック評価のそれとは異なるものである。つまり、単純に「できた・できなかった」といった確認にとどまらず「知識創造・イノベーション

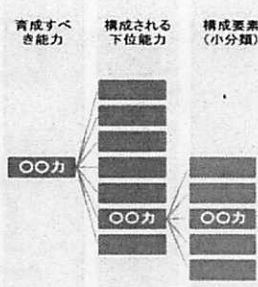
ン創出」を求める領域までが、自律的な個の成長の評価として内包されなければならないはずだ。これが、サービス・ラーニングにおけるルーブリックの内包すべき第二の特殊性といえる。

サービス・ラーニングで活用するルーブリックの開発は、人的資本による新たな価値の創造が望まれる二十一世紀知識基盤社会への変化に対応し得る人材の育成と重なっているのである。筆者としては、これら二つの特殊性を意識しつつ、サービス・ラーニングのルーブリック開発に携わった。

ルーブリック開発の実際

前稿で示したステイブンスによれば、「既成ルーブリック」からのカスタマイズによるルーブリック開発は、類似する学習領域に対しては、より発展的にルーブリック評価への適合の高さが期待できることから、推奨されている行為である。広義におけるフィールドでの教育評価の手法としてルーブリックを開発・活用している組織の一つに、北九州

図表1 能力の細分化イメージ



図表2 下位の「5つの力」と「構成要素」

5つの力	説明	関心・意欲領域	知識・理解領域	思考・判断領域	技能・表現領域
発見力	地域の課題を発見する力である	好奇心	地域理解	地域思考	情報収集力
分析力	発見した課題を論理的思考と客観的視点に基づいて分析する力である	探求心	分析理解	論理的思考 客観的視点	情報整理力
展開力	地域課題を解決する方案を立案し、展開する力である	創造意欲	行政制度理解 市場理解	システム思考	企画提案力
行動力	地域課題解決に向け、行動を起こし、実現に向けて努力する力である	使命感	行動理解	他者思考	合意形成力 リスク マネジメント
国際力	地域課題解決のプロセスを国際的な視座で実行する力である	地球観	異文化理解	グローバル 思考	異文化適応力 外国語コミュニケーション

図表3 本取り組みでのルーブリックの一部(図表2の「5つの力」うちの「国際力」)

説明	領域	小分類	説明	目標レベル				
				レベル1	レベル2	レベル3	レベル4	
国際力 地域課題解決のプロセスを、国際的な視座で実行する力である。	関心・意欲	地球観	地球上に暮らす全ての人の関心を持ち、感情を持って接することができる	自分と関心や意見が一致する人に対して、関心と感情を持って接することができる	自分と行動を共にする人に対して、別の色や個性を問わず、関心と感情を持って接することができる	自分と行動を共にする人に対して、別の色や個性を問わず、関心と感情を持って積極的に交流することができる	地球上に暮らす全ての人の関心を持ち、感情を持って接し、必要に応じて積極的な交流に努めることができる	
	知識・理解	異文化理解	地球上に暮らす全ての人の文化的差異を理解することができる	自分が関心を持つ国の人々に対して、文化の違いを理解することができる	自分が出会う外国人や外国の人々に関心を持ち、その文化的差異を理解することができる	地球上に暮らすあらゆる人々に関心を持ち、世界の多様性を理解し、互いに認め合うことができる	世界の多様性を理解し、地球上に暮らすあらゆる人々の違いを認め合うことができ、異文化理解の拡大を支援できる	
	思考・判断	グローバル思考	ローカルな視野とグローバルな視野をもって思考し、判断することができる	自分が暮らす視野から思考し、判断することができる	グローバルな視野から思考し、判断するための努力ができる	ローカルな視野とグローバルな視野をもって思考し、判断することができる	ローカルな視野とグローバルな視野をもって思考し、両者を調整する公正な判断をすることができる	
	技能・表現	異文化適応力	海外出身者の文化をよく理解し、適切な行動をとることができる	海外出身者の文化を理解し、自分が尊重とする分野において、調和的な行動をとることができる	海外出身者の文化を積極的に理解し、調和的な行動がとれるよう努力ができる	海外出身者の文化を積極的に理解し、相手と相手とを問わず、調和的な行動をとることができる	海外出身者の文化を積極的に理解し、相手と相手とを問わず、調和的な行動をとることができる	海外出身者の文化をよく理解し、適切な行動をとることができる/自身の異なる価値観の相手について、自身の価値観を調整して交流することができる
		外国語コミュニケーション	外国語を駆使して、コミュニケーションをとることができる	自分が得意な分野について、外国語で交流することができる	自分が得意な分野以外についても、外国語での交流に努力ができる	相手と関心を持つ分野について、外国語での交流に努力ができる	外国語によるコミュニケーションを駆使して、積極的に交流することができる	

市立大学²⁾があり、このような先行する既成ルーブリックも参照し開発に着手した。開発は、「学都いしかわ・課題解決型グローバル人材育成システムの構築」の枠組みにおいて実施した。この取り組みは、石川県内の全高等教育機関が企業・自治体と協働して、キャンパス内のみでなく学外における活動を通じて学生を教育し、自主的・能動的に活動

する人材を育てることを目指している。そこで育成すべき能力として「地球規模(グローバル)の視野を持ちながら地域(ローカル)課題に主体的に取組み解決できる能力」を上げており、具体的にはこの人材に必要な5つの力「発見力、分析力、展開力、行動力、国際力」の醸成を目指した。この取り組みの活動には、サービスマニギングを積極的に取り入れられている。サービスマニギングを行うにあたり、学生に対する評価のあり方が問われるなか注目したのは、定性的尺度での段階的・多面的な評価手法であるルーブリックの活用であった。これにより、サービスマニギングで関わる関係者すべてが学習目標を共有するとともに、学生自身の現状での能力と目標との差もあわせて認識でき、さらには、その差を解消するために何を学ぶべきかを明確に提示することが可能となると考えたのである。開発の過程では、まずこの取り組みで醸成しようとする、前述した下位能力としての5つの力それぞれに対し、小分類として構成要素を設定した(図表1)。構成要素の設定へは、教育目標の分類学での先行研究として一般的に認知されている、ブルームが定義した学習領域(情意的領域・認知的領域・精神運動的領域)を参考とし、その学習領域を網羅する形で、「関心・意欲」「知識・理解」「思

考・判断」「技能・表現」を活用した(図表2)。この四つの枠組みにおける構成要素としての能力とその定義(説明)を設定し、学習達成度としてレベル1からレベル4までの段階を、別に定める段階ごとの基準コンピテンシーに基づき明確にしていた(図表3)。これらの設定と明確化は、プロジェクトメンバーのブレインストーミングにより導き出していったものである。

以上、サービスマニギングの特殊性を活かしたルーブリックのあり方と、その開発の実際を論じた。しかしながら、「個の成長度に光を当てる」特質を活かし、かつ「知識創造・イノベーション創出」の域まで評価として内包されるべき、サービスマニギングのルーブリックの創造は、現段階では端緒にいたばかりである。今後は、サービスマニギングにおける二つの特徴を活かしたルーブリックの開発にむけてそこに参加する学生と教員、そして地域社会との相互間による評価運用スキームを整え、実践の過程で修正をかけていくことを考えている。併せて、理論と実践の関係上において、教員相互で学び合う形態の研修を行っていくことの必要性は言うまでもない。

1 本稿で取り上げるルーブリック開発での事例は、「学都いしかわ・課題解決型グローバル人材育成システムの構築」事業において共同で検討されたものである。ただし本稿は筆者個人の見解であり、記載に係る文責はすべて筆者にある。
2 地域創生学群において、「地域創生力(地域の再生と創造を担う人材に必要な不可欠な能力)」の育成へ、優れたルーブリックが既に作成されている。
3 佐藤浩章「学習評価の基本」愛媛大学教育・学生支援機構教育企画室の研修資料を参照した。

連載 ループリックスが結ぶ教育接続⑧

キャリア教育の共通ループリックス

大阪学院大学 教育開発支援センター所長 教授 白川 雄三

課長 高橋 誠

キャリア教育の教育目標

本学のキャリア教育は平成二十年度からスタートしたが、学部のディプロマポリシーとは別に、社会が求める人材像をキャリア教育の目標として、教育開発支援センターでは、次のとおり定めている。

1. 視野の広い実務人の育成
 2. キャリアデザインに必要な基礎的知識・スキルの獲得
 3. 目的に向かって進むための自己実現力の養成
 4. チームや組織で成し遂げる力の育成
 5. 専門知識を活用する力の育成
- そして、これらの教育目標を実現するために、授業にグループワークや問題解決型の学習方法を多く取り入れている。また、平成二十六年から、シラバスの到達目標にあるキーワードについては、授業のスタート時にループリックスを学生に提示するようにしている。こうして、学生は受講前の自分の基準を

内省し、受講による自分の到達目標を定め、授業に臨むように指導している。

ループリックスの活用による 社会人基礎力を育成する試み

本学のキャリア教育は共通科目に「キャリアデザイン入門Ⅰ・Ⅱ」を置き、一年次後期から働くことと向き合い、働く意欲の醸成やキャリアプランを描いており、各学部の二年次から専攻科目に「キャリアデザインⅠ・Ⅱ」を開講し、社会人基礎力の養成や汎用的スキルの獲得を目指している。そして、キャリア教育の仕上げとして、業界研究を行う「キャリアデザインⅢ」を三年次に配している。

キャリア教育の全科目とも、シラバスには学生参加型と明記しており、学生の能動的な学習を求めている。一年次後期から三年次までのキャリア教育の学習成果を可視化する検討が平成二十五年から始まり、これらの科目において「共通ループリックス」を用いて、記名制の「授業の振り返りアンケート」を実

施した。この共通ループリックスは六観点五段階のものを用いた。六観点とは、「将来に関する考え方」、「聴く力」、「話す力」、「書く力」、「考える力」、「時間管理能力」であり、受講生に最終週の授業において、観点別に受講前と受講後の基準（レベル）を記入させた。

受講生のGPAと 受講前の基準の関係

SPI・一般教養対策の「キャリアデザインⅠ」の受講生について、GPAと受講前の基準（レベル）を調べた結果、図1に示すように、両者には有意水準1%で有意性が認められ、GPAが高い学生ほど、受講前のループリックス評価の各観点における基準（レベル）の平均も高いことが分かった（二年次生を対象とし、調査）。

ループリックスは通常、授業の最初に授業担当者や学生と共有することになっているが、今回の調査は、最終週の授業で、受講前と受講後の基準を同時に記入させたこともあり、

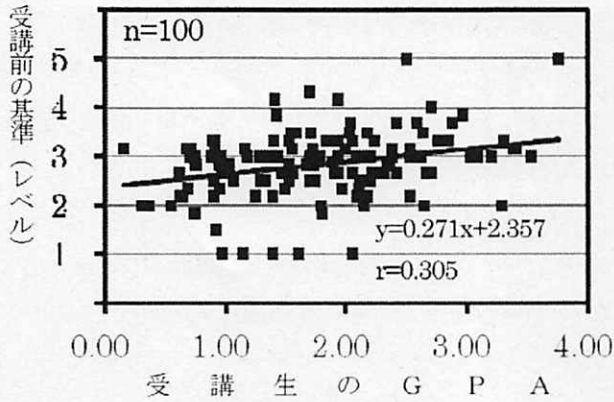


図1 キャリアデザイン科目における受講生のGPAと受講前の基準の関係
 注)「キャリアデザインI」(SPI・一般教養)における受講生のGPAと受講前の基準(レベル)には正の相関が認められた(有意水準1%で有意)。

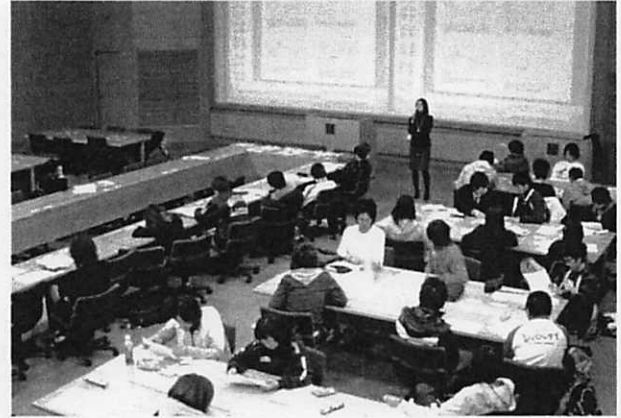


図2 「キャリアデザイン入門I」の授業風景
 注)グループ学習を中心としたディスカッションを通して、社会人基礎力や自己表現力の養成をしている。

受講生のGPAと受講前の基準の相関図にバラつきが見られた。

受講後の基準と成長実感

学生の受講前の基準が、受講後にどう変化したかを調査した結果、受講生の殆ど全員が受講前よりも、基準(レベル)は一段階ほど上がっていた。

今回の調査は、記名制の授業評価アンケートを実施したので、担当教員が付けた成績評価と受講後に上がった基準(レベル)との関係は成績評価が低く付いた学生ほど、「学びによる成長実感」は高くなっていった。このことは、真剣に授業を受けて、「分かった!」「出来るようになった!」という喜びは「S」や「A」の評価がつく学生よりも成績評価「B」、「C」の学生の方が大きいことを示唆している。この点については、さらに、慎重に調査を重ね、授業内容によるものか授業担当者によるのか検討を深めたい。

今後の課題

今回の「授業の振り返りアンケート」では、キャリアデザイン科目に共通ルーブリックを使用したのが、平成二十六年年度からは、科目ごとに重要視するキーワードに關したルーブリックと共通のルーブリックの二本立てで実施し、一年次後期から三年次までの長期にわたる学生の行動面に表れる「学びによる成長」を可視化する指標の開発と検討を進める。

キャリア教育では、シラバスに書かれている到達目標で可能になるスキルをルーブリックで段階的に示すことで、学生にも分かり易く

く導けるのではないかと考えている。また、筆者は経済学部に所属しており、「農業経済論」や汎用的スキルであるディスカッション力やプレゼンテーションに強くなるよう「ワークショップA・B」というアクティブ・ラーニング科目を担当している。比較的受講者の多い「農業経済論」では、従来の一方的な講義形式になりがちであるが、アクティブ・ラーニング的要素を出来るだけ取り入れていく。一方、比較的少人数での「ワークショップA・B」では、これまで獲得した経済の専門知識を活用してのディスカッションやプレゼンテーション力を養成する科目であり、ルーブリックを活用しており、学生にとって自ら実感できる「道標」として機能する点で有効であると考えている。

アクティブ・ラーニングの導入を成功させるためには、アクティブ・ラーニングによる学習成果を的確にルーブリックに反映させ提示する必要がある。そして、学生の総合的な学習活動を適切に評価することが重要であると言える。シラバスに基づいて作成されたルーブリックによって、学生は、受講によって、目標に段階的に到達し、受講後には学習活動を内省することによって、自らの成長実感を得る。また、学生に提示するルーブリックは毎年、手を加え、学生の実態に即したものに努力が必要であろう。

本稿はこの評価の妥当性について検討を行っており、アクティブ・ラーニングの推進とルーブリック評価の普及の一助になれば幸いである。

ふりかえりシート(提出用)

月 日 実施

1. 研修会を通じての気づき、学びについて教えてください。

2. 疑問に感じたこと・もっと詳しく聞きたいと思ったことについて教えてください。

<実施後アンケート>

①回答者(あなた自身は?)

大学(高等教育機関)教員 大学職員 学生 行政職員 民間企業社員 その他()

②本研修参加前の「ルーブリック」に対する理解について

・十分に理解していた ・概ね理解していた ・名称程度は知っていた ・知らなかった

③本研修会に参加した目的や期待していたことについて教えてください(自由記述)

④研修会の内容について

・大変よかった ・よかった ・あまりよくなかった ・よくなかった
理由()

⑤研修会のすすめかたについて

・大変よかった ・よかった ・あまりよくなかった ・よくなかった
理由()

⑥本研修内容を今後どのように生かしていくことができると感じますか?(自由記述)

⑦次回研修会が開催されるのであればどのようなことを聞いてみたいですか

⑧その他(自由記述)

本日はご参加ありがとうございました。