

大学教育における授業デザインとパフォーマンス評価

立命館大学・教育開発推進機構教授

おき ひろたか
沖 裕貴

武田 (高等教育開発センター) : それでは時間になりましたので、鳥取大学の FD・SD 講演会を始めたいと思います。本日の進行を務めます高等教育開発センターの武田といいます。よろしく願いいたします。今回は新型コロナ対策のためオンライン方式で実施しますが、本日欠席の方も視聴できるように録画させていただきますので、ご了承ください。

はじめに私から本日の講師、沖裕貴先生を簡単に紹介させていただきます。沖先生は京都教育大学で教育学を修められ、現在は立命館大学・教育開発推進機構の教授、この間、文部科学省・中央教育審議会の大学分科会・教学マネジメント別委員会のメンバーとして「教学マネジメント指針」(2020年1月)の策定に深くかかわり、なかでもルーブリックを活用した成績評価について定評がございます。また、職歴としては、山口大学の大学教育センターに在籍されていたことから、地方国立大学の置かれた状況にも大変お詳しく、また沖先生ご自身はもともと名古屋大学・理学部で数学を学ばれ、理系の教育事情もよくご存じと思います。そこで、今回の講演会では時間割りの関係で質疑応答を15分ほどとっておりますが、講演時間の終了後も、沖先生には最大16時30分までお付き合い頂くことにしておりますので、是非この機会に活発な質疑をお願いできればと思います。

次に教育担当の田村理事から開会の挨拶をお願いします。

田村 (教育担当理事) : 皆さんこんにちは。ご紹介頂きました田村でございます。沖先生には、お忙しいなかお付き合い頂き、また講演のご準備を頂いて、大変ありがたく思っております。先ほど実施本部のほうから説明致しましたように、教学マネジメント指針を参考にして、本学でも教育の改善を進めているところですが、まだまだ至らないところが多いと思います。やはり先生方一人一人にこういうことをきちんと理解して頂き、そして実践して頂くことこそ重要であろう、ということで、今日は基礎的な話から先進的な事例までご紹介頂くことにしております。

実は先だって、機関別認証評価の訪問調査を受けたところ

でございます。そのなかでも教学マネジメントに関わる全学的なシステムについてはお認め頂いたんですが、シラバスの面ですとか、成績評価のところ、指摘を受けているところでございます。何よりこういったところを皆さんと情報共有して、そして教育プログラムごとにきちんと評価指標を作っていくということが、学生に対する教育もそうですし、社会に対する説明ということにもなるかと思っております。その意味で、今日は貴重なお話を聞かせてくださるということで嬉しく思いますし、期待しているところでございます。

そして参加の皆さま方には、時間の許す限り活発なご議論をお願いして、開会のご挨拶とさせていただきます。本日はどうぞよろしくお願いいたします。

武田 : それでは沖先生、早速ですけれども、よろしくお願いいたします。画面共有など、何かトラブルがあった場合はどうぞお声かけください。

沖 : はい。ありがとうございます。過分なるご紹介を頂きました、立命館大学の沖裕貴と申します。本日はお招き頂き、ありがとうございます。画面越しで15時50分まで短い時間ですが、よろしくお願いいたします。それでは画面共有させていただきます。

中教審答申と教学マネジメント

本日のお題は「大学教育における授業デザインとパフォーマンス評価」です。全般的なお話をさせていただきます。先ほどもありましたように、教学マネジメントというのが、今回の第3期の認証評価でも1番重要になってきます。教学マネジメントという言葉が出てきたのは、今から10年前の中教審答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」(2012年8月)ですね、そこで教学マネジメントの確立が謳われた訳です。それで内部質保証システムの確立とか、3つのポリシー、それから教育を教員の組織的な取り組みに変えてほしいということで、履修系統図やカリキュラム・マップ、ツリー、ナンバリングといった道具立ても紹介されましたし、ルーブリッ

クを使ったパフォーマンス評価、あるいは学生調査とか、アセスメント・ポリシーなんていった言葉が出てきた訳ですね。いっぱいいろんな言葉が出てきて、消化不良になったので、「教学マネジメント指針」でそれらをまとめるようになったんですが、教学マネジメントというのは「教学に関する内部質保証システムを推進するための取り組み」という感じでしょうか。

「教学マネジメント指針」というのは、「教学マネジメントの確立に向けた各大学の真剣な検討と取り組みを促す契機とすることを目的として」、各大学の責任でそれぞれの実情に合致した形で、構築すべきものであって、本指針はマニュアルでは無いんですよ、ということが書いてあります。今まで様々なところで様々な言い方がされてきたものを、分かりやすくまとめる。マニュアルではないけれど、どんな大学でも実施されることが必要だと思われるものを網羅したものが指針です。そのなかでも3つのポリシーは、もう何回も聞かれたと思いますし、第3期の認証評価でも重要な観点になるのは間違いありません。

DP・CP・APとは

ちょっとまとめておきますと、DPというのは学部・学科、教育活動の成果として、学生に保証する最低限の基本的な資質。今現在、鳥取大学でもできておりますけれど、主に学生さんを主語にして、4年後ないし6年後に具体的にできるようになっていてもらいたい資質を、「何々を身に付けている」とか、「何々ができる」というように箇条書きにしているのがDPですね。CPというのは、あんまり言葉をたくさん書く必要がなくて、DPを実現するために、DPを保証する体系性と整合性が担保されたカリキュラムということを示せばいい。ということは、履修系統図なり、カリキュラム・マップなり、ツリー、あるいはナンバリングといった道具立てがあれば、基本的にはCPはきちんと説明できることになります。あと基礎教育科目等について若干書けばいいということですね。

DPとCPの明確化の方策

この辺りのものをどうしたらいいかというのが、この図になります(スライド5)。左側が体系性・整合性・適切性で、ちょうど認証評価でよく使われる用語ですね。右側の妥当性・有効性もしかりです。いわゆるPDCAを回すというのが内部質保証の考え方ですから、左側の部分がちょうどPDCAのP(プラン)に相当するものと考えてください。右側がチェックで、PDCAのCに相当するものとお考えください。それから真ん中が、各大学の理念目的からDP、カリキュラム、そして授業をやって成績評価を行うという大学教育のバックボーン

スライド5

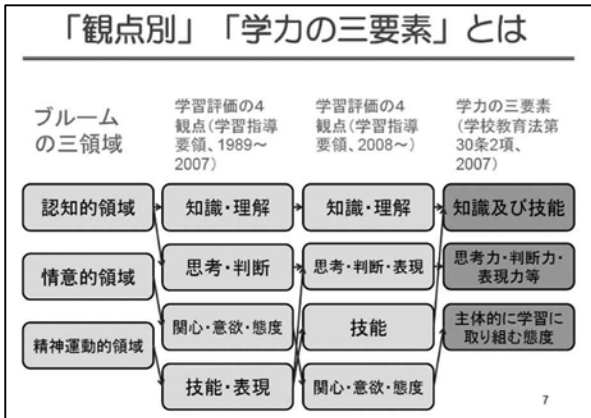


になります。そして、例えば、人材像を適切に作っているか、DPを実現するために体系的な整合的なカリキュラムは作られているか、授業は形態・方法が適切か、成績評価は適切か、といったことがプランのところであるべきですね。右側は逆に、例えば成績評価について適切に作ったとしても、本当に妥当かどうか、DPを実現するカリキュラムを体系的・整合的に作ったけど、本当に有効だったか、卒業生はちゃんとDPを達成して卒業しているか、ということを示すところになります。

ちょっと具体的に見て行きましょう。まず左側です。プランのところに必要なDPで観点別のDPを作る。ちょっと後でご説明いたしますね。適切性、体系性、整合性のところは、カリキュラム・マップ、ツリー、ナンバリング、そういうものを策定する。それからシラバスのところ、田村先生もおっしゃいましたね、観点別に到達目標をそなえたシラバスを作って公開する、成績評価、ルーブリックのところもしっかりとする。

1つずつ見て行きましょう。いま観点別と申し上げました。別にこだわることではありませんが、1950年代初頭まで世界中、教育目標の書き方が決まっていなかったんです。教員が主語であつたり、学校が主語であるとか、何々を論ずるなんて言い方もしました。その後ブルーム Benjamin Samuel Bloom が教育目標のタクソノミーという考えを導入したんですね。そのなかで最初に教育目標を少し分けて考えてみよう、ということで、領域を大きく分けて、その下にブレイクダウンしたタクソノミーを作っていた訳です(スライド7)。世界中で今この枠組、フレームワークが使われていて、初等中等教育から高等教育に至るまで、こういう枠組のなかで教育目標が書かれている。日本では初等・中等教育の「学習指導要領」のなかで、「認知」と言ってもなかなか分かりにくいので「知識・理解」と「思

スライド7



考・判断」という言い方にしよう、と言うんですが、これを「観点別」って言っているんですね。昨今は学力の3要素という言い方もしていますし、あるいは学士力みたいな枠組でも結構です。いずれにしても、少し分けて考えること、そしてある学習期間を経たのちに、「こういうことができるようになっていく」、という書き方をしよう、学習者を主語にして書いていこう、ということが世界中で行われています。

鳥取大学の地域学部のDPを見ますと、まさにそういう書き方をしていますね。観点もしくは領域は明記されていませんが、1番は知識・理解ですね。明らかに知識・理解ですね。2番目は思考・判断・表現と書いてありますから、まさに思考・判断・表現の観点ですね。3つ目につきましたは、関心・意欲・興味と書いてありますから、まさに関心・意欲・態度の部分ですし、最後は実践的、実践力と書いてありますから、これは技能の部分に相当するかもしれません。貴学でも、ちゃんと観点別で書いていることになります。

観点別人材養成像の例

これはハーバード大学の事例ですね(スライド9)。コア・カリキュラムですので、DPには相当しませんが、それから観点も私が後付けでしたのですが、こういった形で書いています。学習者が主語で、具体的に何ができるようになるかが書いてある、極めてシンプルですね。例えば技能でしたら、「正確に意思の疎通を図ることができる」、「コンピューター等を用い、数量的な処理を行うことができる」、「1つ以上の外国語を用い、コミュニケーションできる」、「正確に書くことができる」、ここまでシンプルにするのか、というくらいシンプルです。海外ではこういうのが多いですね。

教育目標、到達目標でも、DPでも、こういった形で書くのが基本になりますが、これを読まれて、何かちょっと疑問を持

スライド9

観点別人材養成像の例

ハーバード大学(コア・カリキュラム、1988)

「関心・意欲・態度」

- ◆違った価値観や伝統や制度を持った異文化に関して深い認識を持つことができる。

「思考・判断・表現」

- ◆明晰かつ批判的に思考することができる。
- ◆自然と社会と人間との関わりを理解し、知識を得る方法と考え方を説明することができる。

「技能」

- ◆正確に意思の疎通を図ることができる。
- ◆コンピューター等を用い、数量的な処理を行うことができる。
- ◆一つ以上の外国語を用い、コミュニケーションすることができる。
- ◆正確に書くことができる。

「知識・理解」

- ◆正確に理解することができる。

(注)上記のものはBok学長が示した能力を冲が観点別に整理したものです。

たれないでしょうか。DPは既にもう貴学では作っていますけれども、ないでしょうかね?例えば、「コンピューターを用い、数量的な処理を行うことができる」、「1つ以上外国語を用いてコミュニケーションすることができる」。では、どの程度できればいいのかって思いますよね。だってさっきDPの右側のところに「有効性」、「教育効果の測定」があります。認証評価のところでは、必ずそれを「アセスメント・プラン」として示さなければいけませんよね。ここがどうなればいいのか、基準が書いてないですよ。外国語を用いてコミュニケーションできる」、だけでは、実はですね、到達目標もしかりなんですけど、基本的に教育目標はそのなかに基準を盛り込むことはしません。ただし別立てで決めておく必要があります。「1つ以上の外国語を用い、コミュニケーションすることができる」という点について、「何々学部は、この程度できたら卒業を認める」というものを別立てで作っておく必要があります。それが有効性、教育効果の測定というところになります。でもこの文章の中に書いておく必要はないです。

これは滋賀県立大学の工学部の例です(省略)。JABEEをとっていますので、基本的にそれに則った形で、非常に数は多いですが、Aとか、Bとかいっぱいありますが、よく読んで頂きますと、ちゃんと観点別、あるいは領域別にまとめてあります。そして、学習者が主語で、4年間で身に付けることが書いてある感じですね。

DP策定の留意点

ちょっと整理しますと、4年あるいは6年間の学士課程教育で保証する最低限の学習成果を学位プログラムごとに記述するというのが大事です。学位プログラムごとにですね。それで領域別でも、観点別でも、学力の3要素別でも、学士力別でも結構ですが、少し分けて、学習者を主語に、「何々ができる」、

す。これは立命館大学の文学部のツリーですね(スライド16)。これは愛媛大学・教育学部のもの(スライド17)。矢印があっち行ったり、こっち行ったりしていますが、人文・社会系のもはそうなりがちです。いろんな書き方があります。こんなふうに、マップやツリーを用いて体系性・整合性を説明すればいい。ツリーができ上がったらナンバリングはすぐできます。

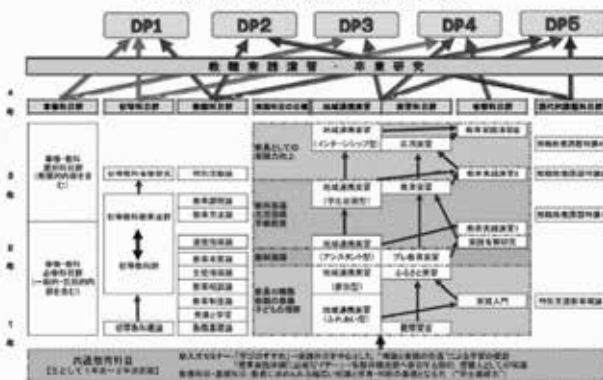
スライド16

立命館大学文学部(東洋史学専攻 一部)

科目区分	科目名	DP1	DP2	DP3	DP4	DP5	DP6
入門科目	東洋学入門						
	リテラシー入門Ⅰ						
	リテラシー入門Ⅱ						
小論文科目	研究入門Ⅰ						
	基礎練習Ⅰ						
	基礎練習Ⅱ						
	専門演習Ⅰ						
	専門演習Ⅱ						
	専門演習Ⅲ						
卒業論文	卒業論文						
	卒業論文						
基礎	東洋史概論Ⅰ						
	東洋史概論Ⅱ						
	東洋史概論Ⅲ						
	東洋史概論Ⅳ						
演義	講義						
	東洋史学						
研究	東洋史研究演習Ⅰ						
	東洋史研究演習Ⅱ						
専門演習	東洋史専門演習Ⅰ						
	東洋史専門演習Ⅱ						
卒業・スキル	東洋学のための卒業論文						
	卒業論文						
	英語中間Ⅰ						
	英語中間Ⅱ						

スライド17

愛媛大学教育学部学校教育教員養成課程



科目の観点別到達目標

続いて各指標の到達目標です。先ほどシラバスのお話でもしましたが、こんなものですね(スライド19)。これは私が以前いた山口大学の「芸術論特殊講義」という教養の授業科目です。もう17・18年前、私が山口大学に行ったのは20年前ですので、それぐらいの時に作って頂いたものです。領域・観点別に到達目標を作って頂く。これは非常によくできた事例なので、いつも紹介させて頂いていますが、学習者が主語で観点別に書いてあって、15週終わったら具体的に何ができるかが書いてある。ちょっと読みますと、知識・理解には「基礎的な

美術の用語を理解し、それをを用いて作品を説明できる」、「企画展・常設展云々などの展覧会を区別できる」、あるいは「県内・国内で開催されている展覧会情報を集めて、心の琴線に触れた展覧会を見に行き、企画趣旨や作品について批評することができる」。ちょっと「心の琴線に触れた」だけ良くないんですけど、あまりこんな言い方はしなくていいですね。ただ非常によく分かります。15週終わったら具体的に何ができるようになるか、はっきり分かる。そういう、いい到達目標です。

もう1つ、学生さんがこの到達目標を読んで、「あ、そうなんだ」と分かることがもう1個あるんです。もうじき来年度のシラバスを書かれると思いますが、また、シラバスの作り方の基本方針や点検体制をいま企画されていると聞きましたが、シラバスの到達目標を書く時に非常に重要な考え方があります。それを、この「芸術論特殊講義」の到達目標はしっかりと示しているんですが、なんだかお分かりになりますか？今日はちょっと時間がないので、答えを先に申し上げますが、実はどうやって個々の到達目標を評価するか、達成度を評価するか、分かるように書いてある、ということです。例えば、「基礎的な美術史の用語を理解し、それをを用いて作品を説明できる」というのは、なんかのパンフレットが作品を見せられて、「基礎的な美術史の用語を用いてこの作品を説明しなさい」という問題が必ず出る、ということ、学生さんが分かるように書いてあるんです。次のもそうですね。パンフレットで「これは何展ですか？理由を含めて説明しなさい」という問題が絶対出る。1番最後でしたら、展覧会を見て来て、パンフレットと一緒に何かレポートを出さないとイケない、それが分かる。到達目標は必ず成績に絡めなければなりません。そして具体的にどんな問題が出るか、分かるように書いてあるのが良いということです。

スライド19

科目の観点別到達目標の例

「芸術論特殊講義」(山口大学の例 by岩部センター長)

- ◆授業の概要

この講義では、2008年度に開催される展覧会を紹介し、特に企画趣旨や出品作品、作家について解説します。
- ◆授業の一般目標(GIO)
 - (1)幅広い分野の作品に親しむ。
 - (2)各展覧会の企画趣旨について理解する。
 - (3)美術展や美術館の制度と背景について理解する。
- ◆授業の到達目標(SBO)
 1. 認知的領域:知識・理解
 - (1)基礎的な美術史の用語を理解し、それをを用いて作品を説明できる。
 - (2)企画展、常設展、公募展、巡回展、回顧展、テーマ展などの展覧会を区別できる。
 2. 認知的領域:思考・判断・表現

展覧会の企画趣旨を読み解き、それに対する自らの考えを述べる事ができる。
 3. 情意的領域:関心・意欲・態度

県内・国内で開催されている展覧会情報を集めて、心の琴線に触れた展覧会を見に行き、企画趣旨や作品について批評することができる。

立命館大学の場合、鳥取大学でもそうですけれども、こんなものも書くようになっていきます(スライド20)。個々の到達目標に対して、どんな評価手段で何パーセントの評価を行いますか?以前はですね、ちょっとお恥ずかしい話ですが、いい到達目標を皆さんに書いて頂いていましたが、でも300人500人の受講生がいると、ちょっと全部の到達目標の評価は無理やな、もうお茶を濁して、1個の到達目標、例えば「知識・理解」の到達目標に関して、定期試験は穴埋め問題だけにしておこう、というケースが実はあったんです。ですが、これは大きな間違いですね。せっかくカリキュラム・マップで整合性を見て、DPに貢献しているのを見ている訳です。この到達目標で1個しか見てなかったら、すべては砂上の楼閣になってしまいます。到達目標は全部成績に絡まないといけない、絡まない到達目標は書かない方がいい。それぐらい重要なところなんです。

これは数学の事例ですね(スライド21)。「線形代数」は昔からこんなものです。無理して情意的な領域の観点をあげなくてもいいですよ。普段やっているもので結構です。まあ通常は「知識・理解」だけでしょうね。具体的に何ができるのか分かります。「連立一次方程式を行列を用いて解くことができる」、「行列の固有値・固有ベクトルを求めることができる」、まあこんなところ。この通りに試験問題が出ます。けれど大丈夫です。学生ができるとは限りませんので。ちゃんとその通り出題したって、学生は100点満点とれるとは限りませんので。こんなふうに学生を主語にして、試験問題まで分かるように書くのが重要です。

観点別到達目標作成の留意点

まとめますと、DPとの関連で科目の到達目標を設定する、これはカリキュラム・マップで決まっています。成績評価を行うものだけに厳選です。そして15回の授業の終わりにできるようになってもらいたい行動・状態、これを学習者を主語で、何々できるという形式で書きます。「理解できる」、「理解する」という言葉も悪くはないですよ。使ってもいいですが、どうなったら理解できるかよく分からない。できるだけ観察可能な行動、パフォーマンスで書くのが1番です。教育目標はパフォーマンスで。これが重要なところ。先ほどのDPもそうですが、こちらパフォーマンスで書くことが重要です。

例えばですね、小学校の事例で申し訳ありませんが、「江戸時代の仕組みを理解する」と書くよりも、「江戸時代の仕組みを図解できる」。まあ幕藩体制の絵を描くんでしょか。次

スライド20

到達目標	評価手段	評価比率
①基礎的な美術史の用語を理解し、それを用いて作品を説明できる。	定期試験(60%)	20%
②企画展、常設展、公募展、巡回展、回顧展、テーマ展などの展覧会を区別できる。		15%
③展覧会の企画趣旨を読み解き、それに対する自らの考えを述べるができる。		25%
④県内・国内で開催されている展覧会情報を集めて、心の琴線に触れた展覧会を見に行き、企画趣旨や作品について批評することができる。	課題レポート(40%)	40%

スライド21

は有名な話です。「乗法の意味が分かる」。「10歳の壁」と言われます。九九はできるけど、応用問題になると掛け算ができない。掛け算を使えばいいのか、割り算を使えばいいのか、足し算すればいいのか分からない。これを判別する方法があります。「乗法の意味を表す作問ができる」。自分で掛け算の問題が作れたら、その子は10歳の壁を乗り越えているんですね。こういった観察可能な優れた行為動詞を使って頂きたい。

これには結構、練習があります。ということで、立命館大学では毎年全部で3回ワークショップを、今は全部Zoomですけれど、やっております。先生方は専門に関係なくグループを作っていただき、自分の現在のシラバス、ちゃんと到達目標を箇条書きに学生向けに書いてあるのをもって来てもらって、さらに良い中身に変えてもらう、というワークショップですね。その時にいつもやる練習問題なんですが、グループごとに、「『自転車に乗る時のコツをつかませる』という表現、いったいどこがおかしいですか?」というものを考えて頂きます。「コツをつかむ」というところがおかしいというのは、皆

さんすぐに分かります。私も散々具体的に意味が分かるようなものを書いてくれて言っていますから、「コツをつかむ」なんていうのは、学生さんにも先生にも分からないですね。それから「つかませる」というのは、学習者が主語ではない。これも分かるんですね。でもどう書き直したらいいか、結構難しい。これはですね、「1人で自転車に乗ることができる」でいいんです。誰が見ても判定できます。学習者のほうも、自分がこうなったらいいというのが分かります。1人で自転車に乗ることができたら、自転車に乗るときのコツをつかんでいるんですね。「コツをつかむ」と同じことを言っているんですが、こっちは観察可能なパフォーマンス。抽象的なものをパフォーマンスで書き直すことが重要です。

このワークショップで理系の先生が言っていました。「補助輪を付けず1人で自転車を運転し、100mを走ることができる」。いいですね。いかにも理系っぽい正確な言い回しです。100点満点ですね。ただ、100mという基準は、教育目標には入れない方がいいです。この基準こそですね、ルーブリックで示す。100mで合格のC、200mでB、300mでA、なんていうのをルーブリックで示してやって、到達目標には書き込みません。別立てで学生さんに渡してやるといい、ということなんですね。あるいは法学部の先生が言ったんですが、「自転車を運転する際に必要な交通法規を説明できる」。こんなのも大事ですね。今は入れておいた方がいいかもしれません。

それから、もう10数年前ですが、ワークショップでこんな質問をされました。「沖先生、これはいったいどんな学校ですか?」と。想定外の質問で、えっと聞きましたら、「曲芸を教える学校やったら、どうするんですか?」と。あっと思いましたね。私、何度も先生方の科目の到達目標はDPとの関連で決まっていますよ、あるいはカリキュラム・ツリーで、1年生か3年生か4年生かによって違ってきますよ、それを何べんも言っておきながら、これがどんな学校かの説明なしに、この練習問題やってもらってたんです。書けるはずがないですよ。曲芸を教える学校なら、「1人で自転車に乗ることができる」なんて当然ですよ。逆立ちで100m走ることができる」ということになるかもしれません。そういうふうには実はDPに影響されるっていう指摘を頂いたんですが、そのオチも含めて、なかなか面白いと思って、今でもこの例題を使っています。

成績評価

それから最後、成績評価ですね。大学における成績評価に関する法令ですが、大学設置基準は平成19年に改正されましたけれど、「大学は学修の成果に係る評価及び卒業の認定に当た

っては、客観性及び厳格性を確保するため、学生に対して、その基準をあらかじめ明示するとともに、当該基準にしたがって適切に行う」と書いてあります。卒業の認定に当たっては当然ですが、例えば卒論の評価基準を明らかにするのは当然ですが、それ以外の学修の成果に係る評価というのは、例えば授業の中で小テストをやります、小レポートをやります、という場合、これに対しても学生に成績をつける基準をあらかじめ明示する、そしてその基準にしたがって適切に行う、ということなんですが、していらっしゃいますか? JABEEなんかは全部残しておかなきゃいけないので、やっているところが多いと思いますが、小レポートでも基準をあらかじめ明示しなければいけないんです。それを学生に見せる基準がこのルーブリックです。この本(D. S. Dannelle/J. L. Antonia, *Introduction to Rubrics*, Sterling, Virginia, 2004)には「ルーブリックとはアセスメント・ツールです」と書いてあります。「グレーディング・タイムをセーブする」かは、ちょっと微妙ですが、効果的なフィードバックや学生の学びを促進するのは事実です。

パフォーマンス評価とは

ルーブリックを使った客観的な成績評価をパフォーマンス評価と言います。先ほどから何回もパフォーマンスと言いましたが、パフォーマンス課題というものをして、その課題を解決するパフォーマンス、これを評価する。指標と基準というマトリックスがあって、左側に指標、上に基準という表ですね。そこに配点が記してあります。通常の穴埋め式の試験、テストですね、あるいは計算問題、こんなものにパフォーマンス評価は(しないで)結構です。ただ、「思考・判断・表現」や「関心・意欲・態度」・「技能」の到達目標があったら、当然それに相応しいレポートであるとか活動であるとか、作品・演習・実験であるとかプレゼンであるとか、グループ活動が対応しているはずなんです。それらの評価にパフォーマンス評価を行う、それらのレポートやプレゼンやグループ活動の評価にルーブリックを使うということなんです。

このパフォーマンス評価には、後でも述べますが、パフォーマンス課題で具体的に何をしたいか、こういう課題でレポートを書いてくれ、プレゼンテーションしてくれ、こういう課題で議論してくれ、あるいはグループ活動してくれ、実験してくれ、というのがあってと思います。そのパフォーマンス課題とルーブリックの設定が必要で、ルーブリックは学習者にも分かりやすい様式で公開する、というのが重要で、これが先ほども言いましたような大学設置基準の改正にも載っていましたように、事前の公開が前提なんです。小レポートでもそうで

スライド 32

Task Description: Working in groups of four or five, students will discuss and present to the class an analysis of a Japanese movie about World War II. The student should go beyond a simple synopsis of the movie to discuss how well or poorly the film reflects a particular point of view about the war. You are expected to do additional research to develop the presentation and to use visual aids of your own. All group members are expected to participate in the presentation.

Indicator	Competency	Outstanding
Individual presentation skills (30%) The presenter speaks clearly and confidently, articulating main points and supporting details, and using appropriate body language. The use of English and computer technology aids in the presentation. The presenter reads off the time provided but did not go over the time limit.	The presenter was confident but somewhat stiff, spoke too fast or too slow, whispered or shouted, and was not clearly heard. The presenter used technology to enhance the presentation. The presenter read off the time provided but did not go over the time limit.	The presenter was confident and articulate, spoke clearly and confidently, and used appropriate body language. The presenter used technology to enhance the presentation. The presenter read off the time provided but did not go over the time limit.
Group presentation skills (40%) The presenters followed a logical progression and allowed each member to present. Each member contributed and supported the group's overall message. Each member's role was clearly defined.	The presenters followed a logical progression but allowed only one member to present. The presenters did not allow each member to contribute. Each member's role was not clearly defined.	The presenters followed a logical progression and allowed each member to present. Each member contributed and supported the group's overall message. Each member's role was clearly defined.
Group preparation skills (30%) The group clearly states its focus and the objectives of the presentation. The group clearly states its focus and the objectives of the presentation. The group clearly states its focus and the objectives of the presentation.	The group clearly states its focus and the objectives of the presentation. The group clearly states its focus and the objectives of the presentation. The group clearly states its focus and the objectives of the presentation.	The group clearly states its focus and the objectives of the presentation. The group clearly states its focus and the objectives of the presentation. The group clearly states its focus and the objectives of the presentation.

Figure 6.1 Three-level rubric with detailed feedback

※ルーブリックの活用 ①学生への選考でどんな学習成果を身につけたかを明示(上記例)、②ルーブリックを介したライティング・センター等との共同学習支援(課題、授業外学習)

ルーブリックの効果ですが、教員にとってはグレーディングの一貫性・公平性を確保することにつながります。学生にとってはどう評価されているか明確になりますし、先ほどから何回も言っていますが、どう関与すればいいかを促されます。昔みたいに教員の背中から読み取れなくていいという事はなく、具体的にどう関わってほしいかがルーブリックに書いてある訳です。このレポートはどう書いて欲しいのか、あなたのプレゼンはどうあってほしいのか、書いてある訳です。だから当然、学生の参画を促すこととなります。

あとルーブリックの種類として、アメリカ大学協会 Association of American Colleges and Universities (AAC&U) の例ですが、「VALUE Rubrics」というのがあります。批判的思考や創造的思考や情報リテラシーやチームワークで問題解決ができたか、こういったルーブリックがあります。例えばこれは批判的思考のルーブリックですね(スライド 36)。これは、何かの採点に使うものではないですね。パッと見て思われるのは、こういうのはDPによく出てくる。「批判的思考」を身に付けている、「情報リテラシー」を身に付けている、「チームワー

スライド 36

批判的思考のVALUE Rubric

レベル	1 (最低)	2 (中)	3 (高)
1. 問題の認識	批判的に考察する一歩前進 問題を認識するが、その本質を捉えられていない。問題の背景や文脈を十分に理解していない。	批判的に考察する一歩前進 問題を認識するが、その本質を捉えられていない。問題の背景や文脈を十分に理解していない。	批判的に考察する一歩前進 問題を認識するが、その本質を捉えられていない。問題の背景や文脈を十分に理解していない。
2. 情報の評価	情報の信頼性を十分に評価していない。情報の信頼性を十分に評価していない。	情報の信頼性を十分に評価していない。情報の信頼性を十分に評価していない。	情報の信頼性を十分に評価していない。情報の信頼性を十分に評価していない。
3. 文脈の理解と応用	文脈の理解が浅く、問題を解決するために必要な情報を十分に活用していない。	文脈の理解が浅く、問題を解決するために必要な情報を十分に活用していない。	文脈の理解が浅く、問題を解決するために必要な情報を十分に活用していない。
4. 解決策の提案と評価	解決策の提案が単なる直感に基づいており、その有効性を十分に評価していない。	解決策の提案が単なる直感に基づいており、その有効性を十分に評価していない。	解決策の提案が単なる直感に基づいており、その有効性を十分に評価していない。
5. 結論の導出と伝達	結論の導出が不十分であり、その理由を十分に説明していない。	結論の導出が不十分であり、その理由を十分に説明していない。	結論の導出が不十分であり、その理由を十分に説明していない。

ク」がある、「問題解決能力」を持っている、「異文化理解・能力」、「倫理的推論」ができる、これらはDPによく使われるんですね。そのルーブリックという意味で、「カリキュラム・ルーブリック」なんて呼ばれます。DPの中に「批判的思考」があったとしたら、こういった観点・指標で、できるようになってほしいこと、上の1・2・3・4はレベルなんですけど、「1」は1年生レベル、「2」は2年生レベル、「3」は3年生、「4」は卒業時というふうに読みます。そして1年生のDPは、批判的思考といってもこのレベルでいいんですね。4年生の段階でDPはこのレベルに到達して卒業してほしい、こんな使い方をします。当然ながら、ポートフォリオに重要科目、カリキュラム・マップで批判的思考がマッピングしてある重要な科目を集めておいて、その学生が年次進行で、最高ここまでで、例えば批判的思考を修得して卒業しているかチェックする。そういう時に使うんですね。同じようなことやっている大学はたくさんあります。立命館大学でも昨日、スポーツ健康科学がカリキュラム会議をやっていましたが、カリキュラム・マップ、ツリーはもちろん、カリキュラム・ルーブリックも出していました。

これは東京慈恵医大の例です(スライド 37・38)。私も関わらせて頂きました。医歯薬系ですから、モデル・コア・カリキュラムがあるんですが、それに基づきながらもさらに独自に8つのDPを作り、加えてそれぞれのDPの中にサブDPを作りました。そしてサブDPの中にL1からL4とあって、1年生、2年生、3年生、4年生のカリキュラム・ルーブリックを設定しているんです。課題解決能力について、1年生の段階から最高レベルというのは無理ですね。だからこういうカリキュラム・ルーブリックで分けてやっている訳です。そして教学マネジメントの中にも「学位プログラム単位でDPに定める

スライド 37

観点別人材養成像 (DP) の例
東京慈恵医科大学看護学科

- 主体的学習能力(主体的に学習に取り組む態度)
 - ① 自らの学びに積極的に関与し、主体的に学習に取り組む能力を身につけることができる。
 - ② 自らの学びに積極的に関与し、主体的に学習に取り組む能力を身につけることができる。
- 課題解決能力(主体的に学習に取り組む態度)
 - ① 人々の多様な課題を解決するための真摯な姿勢をもち、実践・評価・改善を繰り返すことができる。
 - ② 研究活動を推進し、主体的に学習に取り組む態度。
 - ③ 専門的な知識・技能を身に付け、実践・評価・改善を繰り返すことができる。
- 地域貢献能力(知識・技能)
 - ① 社会貢献活動やボランティア活動を通じて、地域社会の発展に貢献することができる。
 - ② 社会貢献活動やボランティア活動を通じて、地域社会の発展に貢献することができる。
- 倫理的姿勢(主体的に学習に取り組む態度)
 - ① 自ら自らを律する力を高め、自己と他者の持つ価値観を尊重し、行動することができる。
 - ② 自ら自らを律する力を高め、自己と他者の持つ価値観を尊重し、行動することができる。
- 職業に基いた高品質なサービス提供(主体的に学習に取り組む態度)
 - ① 職業倫理を尊重し、顧客や関係者の利益に配慮し、高品質なサービスを提供することができる。
 - ② 職業倫理を尊重し、顧客や関係者の利益に配慮し、高品質なサービスを提供することができる。
- チームの目標達成や成長に向けて自己の責任・役割を認識し、メンバーと協働することができる(メンバーシップ)
 - ① チームの目標達成や成長に向けて自己の責任・役割を認識し、メンバーと協働することができる。
 - ② チームの目標達成や成長に向けて自己の責任・役割を認識し、メンバーと協働することができる。
- 国際的視野(思考力・判断力・表現力)
 - ① 異文化理解能力を高め、自分の言葉で異文化を理解し、異文化の人々とのコミュニケーションを図ることができる。
 - ② 異文化理解能力を高め、自分の言葉で異文化を理解し、異文化の人々とのコミュニケーションを図ることができる。

東京慈恵医大のカリキュラム・ルーブリック		
1. 個人の 基礎的知識 問題を解ら せ、その ための計画 案を提出し、 評価・評価 に 関与する ことができる。	L1	1. 本人の基礎知識・核心事項についてできる。 2. 問題における課題解決プロセスを知り、その重要性を理解できる。 3. 問題における課題解決に必要な基礎的知識の重要性を理解し、理解できる。 4. 問題に対する課題解決に必要な基礎的知識を整理できる。
	L2	1. 問題における課題解決に必要な専門的知識の重要性を理解し、理解できる。 2. 課題解決のために専門的知識・技術を応用し、必要な情報を選定し、整理できる。 3. 問題解決するための計画を立案できる。
	L3	1. 対象や場の特性に応じて、課題解決のために知識・技術を応用し、必要な情報を選定し、整理できる。 2. 対象や場の特性に応じて、課題を分解し、課題を導き出す。 3. 対象や場の特性に応じて、課題解決するための計画を立案できる。 4. 対象や場の特性に応じて、計画を実施し、評価できる。
	L4	1. 対象や場の特性の応用と課題性に応じて、課題解決のために知識・技術を応用し、必要な情報を選定し、整理できる。 2. 対象や場の特性の応用と課題性に応じて、情報を整理し、課題を導き出す。 3. 対象や場の特性の応用と課題性に応じて、課題解決するための計画を立案できる。 4. 対象や場の特性の応用と課題性に応じて、計画的に実施し、評価・評価が実施される。
	L5	1. 問題・核心のある文脈を構築することができる。 2. 文脈に応じた内容を整理し、活用できる。 3. 問題に対する研究の必要性を説明できる。
2. 研究成 果を整理・ 構造化し、 活用する ことができる。 3. 研究成 果を整理・ 構造化し、 活用する ことができる。	L1	1. 科学的根拠(研究成果)の内容を整理し、活用できる。 2. 研究の意義・重要性を理解できる。 3. 問題解決の必要性を理解できる。
	L2	1. 対象特性に応じて科学的根拠(研究成果)を整理して構造化し、活用できる。 2. 研究の意義・重要性を理解できる。 3. 文脈・シチュエーションを整理し、活用できる。
	L3	1. 対象特性に応じて科学的根拠(研究成果)を整理して構造化し、活用できる。 2. 研究の意義・重要性を理解できる。 3. 文脈・シチュエーションを整理し、活用できる。 4. 科学的根拠に基づいた課題解決プロセスを立案できる。
	L4	1. 対象特性に応じて科学的根拠(研究成果)を整理して構造化し、活用できる。 2. 研究の意義・重要性を理解できる。 3. 文脈・シチュエーションを整理し、活用できる。 4. 科学的根拠に基づいた課題解決プロセスを立案できる。 5. 立案した計画に基づいてデータ収集・分析までを実施できる。
	L5	1. 研究結果を論文化し、発表できる。

質疑応答

武田：ありがとうございます。それでは質疑応答の時間に入りたいと思います。前半は3つのポリシーに関して、後半は具体的な授業評価、その手段としてのルーブリックに関して、大きな話から具体的な話まで多岐にわたっていたと思いますが、気になることがあれば是非質問をお願いしたいと思います。いかがでしょうか？

それでははじめに自分のほうから初歩的な質問ですが、ルーブリックに関して質問させていただきます。これは最初に資料を拝見していた段階から気になっていた点で、先ほどの説明である程度解決したんですが、マトリクス表のなかで、「だ・である調で一貫しているか」という観点があり、基準では何個以上ミスがあれば何点ということが細かく書かれていて、こういうのが事前に公開されているのであれば、学生は当然それを見て、そういうミスはしないのではないかと。つまり種明かしをしているような感じがしたんですが、ただ、先ほどの数学のご説明では、いくら問題を事前に公開しても100点満点とすることはない、ということでしたが、この点どう解釈したらよいのでしょうか。

沖：ありがとうございます。重要なところをご指摘頂きました。ルーブリックを使う前と使った後で、劇的に変わりました。今、武田先生がおっしゃったように、この非常に細かいミスですね。「だ・である体」であるとか、参考文献のところは、口でいくら言っても、今まではできてない学生が多かったんです。ところが、これをルーブリックに書いて公開したとたん、次の年度から激減しました。だから、おっしゃった様に、ミスをしないよう種明かしをしたっていうのは、その通りなんです。これはその方がいいからそうやっているんであって、こんなしょうもないところで減点されないように、ということなんです。だからその点数は非常に小さくしました。こんなところよりも重要な中味のところで勝負してほしい、ということをお学生にも言いながら、渡しています。

それから海外、特にアメリカの先生がよく言われるんですが、学士課程教育というのは基本的には訓練だと。学問のための訓練だということで、論文の書き方、レポートの書き方、プレゼンの仕方、本の読み方、こういったものを徹底的に訓練する。その時にルーブリックが大変役に立つ、と言われるんです。私もその通りだと思います。今まで我々は、だまし討ちのようなテストが1番いいテストだ、みたいな感覚をどっかに持っていたんじゃないかなと。突然、今日はテストをする、日

能力を測定するためのカリキュラム・ルーブリックを作成した上で、定められた能力のそれぞれの項目と極めて関連性が深い「特定の授業科目」、それから「学位プログラムが提供する教育の集大成である卒業論文等において、学修ポートフォリオに蓄積された学修履歴」として証明してください、となっています。京都大学の松下佳代先生が提唱しているPEPAというやり方、学年でDPの多くの項目に対応する1つか2つの重要科目(多くは実習・演習科目)を選んで、その成績をルーブリックで評価して、学年進行で最後にDPを達成しているか示す。そういう教育効果の測定が指摘されていますので、ぜひ参考にして頂きたいと思います。

今言ったのがこの有効性、具体的にはアセスメント・プランです。今まではポリシーだったんですけど、ポリシーがいつばいあって分かりにくいということで、プランに格下げになりました。でも、機関レベル、プログラム・レベル、科目レベルでやってください。まず科目レベルではルーブリックをちゃんと使ってやってほしい。またプログラム・レベルでは今申し上げたPEPAのように、DPのそれぞれの項目をカリキュラム・ルーブリックを使って各学年に落とし込み、それぞれの学年で主要なDPの項目を到達目標に持つ重要科目だけきちんとルーブリックを使って達成度を挙証しておく。そして集大成で重要科目、できるだけ複数のDPに関わった重要科目を選んだら、DPの達成度を調べられますよね。これが機関レベルになります。いっぱいアセスメント・プランのやり方が書いてありますが、全部やらなくていいですよ。このなかから取捨選択をやってください。プログラム・レベルでは学生調査も有効ですね。こういったものを作って行かれたらいいと思います。

はい。ということで予定していた時間になりました。ご清聴ありがとうございました。

頃の勉強の具合をみる、みたいなことがあるんですが、そうではなくて訓練をするんだ、こういう君たちの力を訓練するために重要なところは何か、というのを繰り返す言うよ、というのが重要だと言われています。

立命館大学の理工の先生でしたね。実験の手順に関するルーブリックを作っています。その基準は、できた、できてない、だけのチェック・リストですが、実はもともと実験室にちゃんと貼られているんですよ。それで、いつもそれを見なさい、その通りにしなさいと言っているのに、学生は適当なことをしているっていうんですね。でもこれをルーブリックにして、教員はこれで個人ごとにチェックしているよと言ったとたん、学生はきちんとできるようになった。ちょっと悲しいですけど、そういう効果も重要と思います。

武田：ありがとうございます。自身の個人的な経験から言うと、自分は文系で、歴史が専門なんですけれども、レポートなり、試験なり、論述が主なんです。評価方法としては、授業の中でいくつかの大事なキーワードがあって、論述の中でそのキーワードを出しているかどうかで評価、つまり十分に言及していれば優良、一応言及している程度であれば可、そんな感じの評価の基準を自分のなかで作っていたんですが、自分としては評価の重要なポイントなので、隠しておきたいという思いがあったんですけども、今のお話からすれば、必要なキーワードもあらかじめ明示した方がいいということでしょうか。

沖：キーワードが3つ4つなら別に書かなくてもいいと思いますが、たぶん15回の授業で重要なキーワードは何10個かはあると思うんですね。このキーワードについてきちんと説明できる、という到達目標を1つ作っておいて、それを評価するためにレポート・試験をされたらいいと思います。例えば授業の中で30個ほどの重要なキーワードが出てきて、そのうち例えば5つぐらいに関するレポートの課題を作れば、学生はすべてのキーワードをしっかり復習すると思います。

武田：参考にさせていただきます。ありがとうございます。自分自身は文系ですが、理系はじめ、それぞれの分野での疑問など、いかがでしょうか。

川村（工学研究科）：今日は大変ためになるお話、ありがとうございました。すごく基礎的で恥ずかしいのですが、科目の到達目標についてですが、授業の最高理解者が満点で合格した場合、すべての目標を達成していることになると思います。けれども、悪い点、かなり低い点で合格する場合、到達

目標のいずれか1つは全く達成していないという状況もあると思いますが、それでも合格させていいのかどうか。例えば今日のスライドでは、「連立方程式、行列をここまでできる」とか、「対称行列を対角化できる」というのがあったんですが、こういう目標は、満点で合格した人なら全部到達している。対して、例えば対称行列の対角化することが全くできない学生は、この目標を達成できなかった訳ですけども、それで合格しても、おかしくはないということでしょうか。

沖：すごいところに気がつかれました。おっしゃる通り、ここがちょっと難しいところです。到達目標が複数あって、それぞれ何点という比重が決まっていますよね。そうして基本的に大学では60点以上で合格になりますので、1部の目標が0点でも合格するケースは出てくるんですね。ここが1つの矛盾です。ただ、いずれの目標でも、0点ではなくて、例えば5点でも取らなければいけない、そうしなければ合格にはしない、というやり方もあり得ます。この辺りは大学・学部学科で決められたら良いと思います。

川村：とくに深刻と思いますのは、DPごとに目標を立てるとして、もしある目標を全く達成していない、あるDPを全く達成していないという事態が起こってしまうと、この科目を合格したらDPを2つ達成しますと言っていたのが、1つになってしまう。

沖：おっしゃる通りです。例えば新潟大学では、「カリキュラム・シラバス」という考え方で、到達目標のパーセントまで、DPのパーセントの総体として表している。それはいいやり方だと思いますが、しんどのいのはしんどのいです。カリキュラム・マップを作るときに、◎と○と△ぐらいの形で、主だったところに印を付ける、くらいが関の山かなと思います。とすると、そのカリキュラム・マップで○がついたとしても、各科目の到達目標全部に○が付いている訳ではないですね。そういう意味では、若干スポイルしてしまった到達目標はあり得ます。でもこの程度がギリギリかなと思っています。あんまり厳密にしすぎると、しんどのい所があります。でも先生のご指摘は本当に重要だと思います。

川村：ありがとうございました。

武田：引き続きいかがでしょうか。挙手で合図して頂ければと思います。

田村：どうもありがとうございました。非常に分かりやすく解説して頂いて。是非、録画したものを、必須で見せていきたいと思っています。特に新任の先生、あるいは逆にベテランの先生方

にも見て頂きたいなと思っております。学生に対して評価方法をあらかじめ提示するのは教育的にも重要な方法になるということがよく分かりました。

是非参考にしたいと思ったんですが、教員の文化として、自分はカリキュラムの一部を受け持っているという意識より、むしろ唯我独尊、教員が自分で判断するんだということがあり、学科全体でアセスメントのレベルを決めるということも、まだ理解されていないのが現状です。そういった評価の基本的な概念を、いかに学内で浸透させていくか、あるいはいかに先生方1人1人に分かって頂くか、その有効な手段、もちろん今日のFD・SD講演会もそうですが、先生が取り組まれてきたなかで、これはいい方法だというのがございましたら、ご紹介願えればと思います。

沖：非常に重要なご質問を頂きました。先生、基本は、時間がかかるということです。私は立命館大学に来て16年で、3回ほど認証評価を受けて、2年前に第3期の認証評価基準協会での評価を頂いたんですけど、ここ3・4年、というかこの第3期・認証評価準備をしている時に、やっとカリキュラム・マップや、カリキュラム・ツリー、ナンバリングとか、到達目標どう書かなければあかん、DPどうしなければあかん、アセスメント・プラントどうしようとか、こんな話が普通にできるようになったんです。16年前からマップもツリーも話をして、学内で色々やったんですが、最初はなかなか理解頂けなくて、1期目の終了ギリギリのところまで格好だけ作って、2期目もやっぱり格好だけ作った感じでした。時間がかかるのは仕方ないと思います。さっきも申しましたように、やっと今、普段のカリキュラム改革でマップもツリーも出てくるし、カリキュラム・ルーブリックも出てくるし、そうなったのは最近の話です。

その事情も分かってきました、学部・学科の執行部は、学長も学部長もそうですけれど、変わって行きますよね。その時に過去のものが残らないんです。カリキュラム・マップは10年前に作ったのに、執行部が変わったら、どこに行ったか分からなくなってしまふ、みたいな。それで「教学ガイドライン」を7年前に作ったんですね。カリキュラム改革の時には何と何を準備して欲しいとか、教学総括という自己点検評価を、こういう書き方で、こういうものを盛り込んで欲しいとかね、細かいガイドラインを作って初めて、執行部体制が変わっても継承できるようになった、これが大きかったと思います。

それと、やっぱり時間がかかるということは、議論しながら、当然反対の人もいますし、そうした意見も聞きながら合意

を作っていく、そういう余裕も必要かなと思います。2年後に認証評価があるというので準備したものは、たいてい消えて無くなっていきますので、長い目でやっていくといいんじゃないかと、身にしみて思っています。

田村：ありがとうございます。非常に意を強くいたしました。きちんと、しかも正攻法で進んでいきたいと思います。(鳥取大学の)先生方も是非よろしく願います。

武田：まだ質問があるかもしれませんが、4時間目が間もなく終わりますので、高等教育開発センター長から閉会の挨拶を頂きます。その上で、さらに質問がある方は残って頂いて、16時半まで質疑応答を続けたいと思います。では閉会の挨拶をお願いします。

香川(高等教育開発センター長)：本日はありがとうございます。事前に大量の資料を作って頂き、読んでも非常に分かりやすく。私も今年からセンター長を承りまして、もともとこういう教育改革とか、教学マネジメントとは全く縁のない工学部から来たんですが、そのなかで色々本を読んだり、勉強してきたなかで、本日は目からウロコのような話がたくさんございまして、耳の痛いところ、それからこれは使えるなどというところとか、非常に分かりやすいお話でした。先生も立命館大学で定着させるのに16年かかったとのことで、本学も既存のカリキュラムにディプロマ・ポリシーを後付けして、それに各教科を整理するところまで、今やっと一周目を回り始めたところですので、16年かかることはないように、頂いたお話からエッセンスを頂戴して、できるだけ早く追いつきたいと思っています。一応これで中締めとさせていただきます。本日はありがとうございました。

武田：それでは、次に予定がある方は以上で終了になります。どうもお疲れ様でした。まだ時間に余裕がある方には、そのまま残って頂き、続けたいと思います。

それでは質疑を再開しますが、いかがでしょうか？このルーブリック、今日のお話にもありましたように、なかなか評価が難しい実技であったり、芸術系の授業科目などに有効ということでしたが、そういった科目を担当されている先生方など、この機会にいかがでしょうか。それでは、後からでも結構ですので、まず実施本部からいかがでしょうか。

香川：入れ替わりで恐縮です。先生がこの16年、苦労されたなかで、今回、DPの策定から、カリキュラム・ポリシーを作って、各科目のシラバスを作るという、こういうプロセスのな

かで一番うまく動かなくて苦労されたのは、どういうところでしょうか。

沖 : シラバスの書き方などは、私の勤めるセンターが原案を立てたり、研修したりしていますので、比較的早い段階で指導できたんですね。定着もしてきました。非常勤講師の先生方のためにもガイドブックを作り、良い例、悪い例を示しながら、やってきましたので、かなり効いてきたんですが、やっぱり難しいのは学部のカリキュラムですね。

カリキュラム自体については、我々に意見が求められることは当然あるんですが、最終的にはやはり学部の先生方が作られますので、そこにどういう考え方でカリキュラム開発すればいいとか、どういう基準を持ち込むべきかといったことは、講演レベルではお話しするし、尋ねられたらこうした方がいいって言うんですが、なかなか定着をしていかないっていうのがありました。そういう意味では、さっき言ったマップやツリー、それから系統性のところの保証であるとか、そういうもの全てですね。相談を受ける体制にはあるんですけど、なかなか呼んで頂かなかったりとか、呼んで頂いても、学部のなかに定着しなかったということはありません。だからうちの場合、学部でカリキュラム改革をする時には、全学的な教学委員会の承認が必要なんですが、今はそこに大部の資料を持ち込んで議論するんですけど、10年くらい前まではマップやツリーとか出してくるケースの方がまれやったんですね。やっぱりそこに入り込むのが難しかったですね。

香川 : はい、ありがとうございます。

藤村 (学長顧問) : 教学マネジメントを担当しております学長顧問の藤村と申します。今日は貴重なお話をありがとうございました。1つ、聞き落としとかも分からないんですけど、今、立命館大学ではルーブリックはどの程度普及しているんですか。パーセンテージで言えば、どのぐらいでしょうか？

沖 : 非常に微妙ですね。科目に随分依拠して、科目というか、学部に依拠していますが、たぶん感覚的には3割ぐらい使ってもらえるかなあと思います。

藤村 : それは、例えば理系が多いとか・・・

沖 : 理系も文系もありますね。外国語が1番進んでいるかもしれないですね。それから理系の実験・実習系も多いです。ただ、理系の物理・数学のような、計算や証明が多い、テストを中心にしているところは、ルーブリックは合わないところがあるので、使っていません。また法学とか、論証するけれども、膨大な知識をもとに試験するところも、どちらかという敬遠

しています。知識の再現を重視したい場合、ルーブリックは関係なくなってくる。薬学でも、実験・実習には使いますが、薬学自体の試験にはもう関係なくなる。

藤村 : ルーブリックを使っていくには各教員がかなり苦労すると思うんですね。その負担に対して何か強固な反対とかはなかったんですか。

沖 : それはないですね。強制していませんので。先生方にこういう課題にはルーブリックが非常に有効です、という言い方で研修していますので、一切強制していません。

それと、例えば教養の授業なんかは「科目担当者会議」というのがあるんですね。まあ教養のみならずですが、同じ科目を持ってらっしゃる先生方が、シラバスの内容も含めて、その科目担当者会議というのをもっていて、そのなかでFDをやっているんです。お互いの授業を見合ったりとか、授業評価の結果をお互いに交換しあうとか、共有しあうとかで、そのなかでルーブリックが作られるケースも多いんですよ。レポートも共通化していこうとか、みんなでルーブリック作ってやっていこうとかね。そういうのが科目担当者会議とか、あと学部のなかで、「ルーブリック・バンク」なんかを作っていて、レポートの評価のルーブリックなんて結構ね、さっきもお見せしましたけれど、何にでも使えるところが多いんですよ。だからあんなものは共有化して、ちょっと自分のところに若干書き直してあげるとすぐに使えますので。そういう取り組みもいいかなって思います。

藤村 : 分かりました。どうもありがとうございました。

香川 : 何度もすみません。こういったルーブリックを使った評価であるとか、達成度に関して、学生の目線であってということですから、当の学生はどれぐらいそれを認識して、自己の成長につなげられているのか。我々もこれからそこに手を付けていきたいと思っていますが、なかなか今の学生たちを見ると、どこまでそれを活用してくれるのかなと思うところもありますので、そのあたりの手ごたえを教えてください。

沖 : はい、ありがとうございました。ルーブリックは事前に配布する時に説明しあげないとあかんものだっていうのは、この間の自分の実践を通じて思っています。ちらっと見せて、これが採点基準だよみたいと思われたら、あんまり見ない学生もいるんですね。このレポートを、あるいはプレゼンを、グループワークをこうしてほしいんだよ、こうしてこういうことをしてくれることによって、あなた達にこんな力が身に

付いて、それを私はこう評価するんだよ、というような言い方で説明してあげること、そして過去の良い事例ですね。いい作品なり良いレポートになんかも付けて見せてあげて、このレポートはこういう点で良かった、ルーブリックでこうなっているんだよ、というようなことを言うと、彼らは良いレポートの書き方をしっかりと身に付けていきます。

それから、最終レポートなら返しようがないですが、私は途中でプレゼンなんかは、フィードバックをしてやりますので、フィードバックをすると確実に2回目は良くなりますよね。それとね、顕著な例は、疑義照会（疑義申し立て）みたいなものがなくなります。なんで私はこういう評価なんだっていうね。なんで私はこれ、頑張ったつもりなのにBなんだというのは無くなる。自分であそこができて、あそこはできてなかったみたいなことが、自分でも分かっているんですね。逆に言えば、それが分かるので、ここをもっと良くしたいと思えば、もう1回見直したり点検したりもできる、という意味でルーブリックを使う以前に比べて、レポートの質は格段に上がったなど、自分で思います。はい。

香川：個々の授業科目のなかでの学生の達成度に加えて、カリキュラム全体での、学生が自分の成長を1年生・2年生・3年生・4年生という学年進行のなかで認識できるか、というところもちょっと気になるんですが、こちらの方はいかがでしょうか。

沖：いけますね、それは。立命館大学では全部の学部ではないですけど、二段階でやっていて、プログラム・レベルの達成度ですね、プログラム・レベルのDPの達成度、カリキュラムの達成度ということを各学部で調べて頂く。1つの方法は、学生調査といって、うちでは「学びと成長調査」というのを1年生、2年生、3年生、4年生、大学院、卒業後というので作っているんですが、それを調べて、個々の科目は授業アンケートですが、DPがそれぞれどういうふうに伸びていったかとか、どんな力が身に付いたかを調べています。それと同時に、先ほど言いました重要科目というのがあるんですね。その重要科目をきちっとルーブリックで評価している。まあ、DPの複数個に対応するような、もう言ったら演習科目が非常に多いんですよ。実験・実習とか、演習系の科目です。もう知識だけを見るんじゃなくて、関心・意欲も態度も技能も見たいっていう、複数のDPに紐づいている重要な科目をルーブリックできちんと評価してやって、それが1年生の時、2年生の時、3年生の時、4年生の時、どう伸びていっているかを調べます。確実にどの学部でもそれが伸びているんですね。だから客観的

評価と主観的評価、アンケートとそういう直接の成績、その2つをもってプログラム・レベルの有効性の挙証というのをやっている訳です。

それでルーブリックで調べることによって、客観的な達成度の伸張が見えてくると思います。だからルーブリックやろうというのは、ものすごく大事なんですけど、全部でやるべきものでもないと思っているんですよ。やれるものにはやったらいいし、さっきの重要科目なんかは是非やってほしいし、例えばレポートを中心に成績評価している方にもやってほしいけど、薬学や法学の先生が知識をきちっと伝えて、そういう試験をやっているのに、ルーブリックをどう入れるんやと。別に入れんでもいいと思います。はい。

香川：先ほど、レベル1・レベル2っていうのがありまして。学年ごとに同じ科目というのはありえないので、どういう風に評価されているのか、ちょっと気にはなったんです。

沖：はい、そういうことなんです。DPの学年へのブレイクダウンみたいなものです。うちの「学びと成長調査」、そこまでできてないんですが、ちょっと一部の学部で今、カリキュラム・ルーブリックを作り始めましたけど、DPって卒業時ですよ。その達成度を1年生に聞いてはできるんかいな、というのをやっぱり素直に考えてもちょっと疑問があります。したら1年生はDPの1年生レベルのことでいいんじゃないかって。先ほどAAC&Uのバリュー・ルーブリックって、そういう考え方なんです。

香川：はい、ありがとうございました。

武田：そろそろ予定していた時間が迫って来た感じですが、なかなかルーブリックというもの、これまで馴染みがなかった方は吸収するだけで精一杯かもしれませんけれども、本日の講演録画は本日参加した方でも視聴可能ですので、必要に応じて活用して頂ければと思います。それでは本日はこれにて閉会とさせていただきます。

沖：失礼いたします。

〔付記〕本講演会は2021年12月7日（火）15:00-16:30にGoogle Meetのオンライン方式で実施された。なお紙幅の制約からスライド資料の引用枚数、縮尺倍率は最小限にとどめたため、資料の詳細を確認されたい場合は、教職員宛て案内メールに提示したアドレスから資料原本を各自で入手されたい。

（編集：高等教育開発センター教授 武田元有）