

学習評価 ガイドブック

「4つの力」評価のための
ルーブリック

目次

はじめに

1. 学習成果の把握と可視化
2. 教育における評価
3. ルーブリックとは
4. ルーブリック作成の手順
5. ルーブリックの作成と
活用の際の留意点

資料編：

「4つの力」に関するルーブリック
レポート・ルーブリック
プレゼンテーション・ルーブリック

三重大学 地域人材教育開発機構

はじめに：ディプロマ・ポリシーと「4つの力」

近年、大学教育の質保証を図り、学生を成長させていく上で、学修成果の把握・可視化が重要視されるようになってきました。中央教育審議会大学分科会将来構想部会による『2040年に向けた高等教育のグランドデザイン』でも、教育活動の見直しや社会への説明責任の観点から、学修成果の把握・測定、可視化の重要性が指摘されています。

学修成果の把握にあたっては、まず何を学修成果とするか、つまり大学でどのような学生を育てるか、学生にどのような知識や技能・態度を身につけさせたいかを明確にする必要があります。これを明文化したものがディプロマ・ポリシー（以下、DPとする）です。

ディプロマ・ポリシー（これ以降、DPとする）は、「各大学、学部・学科等の教育理念に基づき、どのような力を身に付けた者に卒業を認定し、学位を授与するのかを定める基本的な方針であり、学生の学修成果の目標ともなるもの」とされています。本学ではDPを次のように掲げています。

三重大学 学位授与の方針(ディプロマ・ポリシー)

三重大学は、幅広い教養の基盤に立った高度な専門知識や技術を有し、地域のイノベーションを推進できる人材を育成するために、「4つの力」、すなわち「感じる力」、「考える力」、「コミュニケーション力」、それらを総合した「生きる力」を養成します。

各学部・各研究科は、「4つの力」の養成をその専門性に適合させることによってより詳細な目標を設定し、厳格な成績評価に基づいて学位を授与します。

すなわち、「4つの力」を各学部・各研究科の専門性に適合させたものが各学部・研究科のDPであり、このDPに掲げる能力を身につけるために各学部・研究科において教育課程が編成され、各授業が位置づけられています。また、「4つの力」は12の要素から構成されており、各授業や学生教育において育成することが求められています。そのため、本学ではシラバスに各授業で育成する「4つの力」の要素を明記するようにしています。



1. 学修成果の把握と可視化

一方で、大学にはどのような評価の基準や方法に基づき卒業を認定し、学位を授与したかについての説明責任を果たせるようにすることが求められています。また、学生自身が自らの成長を意識しながら主体的に学んでいくためには、達成度をわかりやすく示す学修成果の可視化も不可欠です。しかしながら、学修成果はペーパーテストだけでは測定することが難しいことが知られており、学修時間の把握などの学修行動調査、アセスメントテスト（学習到達度調査）、ルーブリック、学修ポートフォリオなど、様々な評価方法が開発されています。こうして把握・改善や学生支援等に活用することができます。

表1 「4つの力」と構成要素の主旨

「4つの力」		構成要素の主旨
感じる力	感性	対象世界との身体的・直接的な出会いを通じて、対象をその多様性において受け止めるとともに、それを契機として創造的な諸活動を展開することができる。
	共感	人を思いやり、人のために行動することができる。また、人の考えをよく理解し、受け容れて、協力して仕事に取り組むことができる。
	主体性	ものごとの必要性・重要性を理解して、達成すべき目標や行動目標を掲げ、能動的に取り組むことができる。また、生涯にわたって学ぶことの必要性をよく理解して、主体的に学習し続けることができる。
考える力	幅広い教養	学問の基礎をよく理解し、これを特定の分野だけでなく、幅広い分野に活用することができる。
	専門知識・技術	各学問固有の領域に関わる知識・技能を有し、その領域における専門職業人となる素地ができています。
	論理的・批判的思考力	ものごとや情報を論理的に分析し、理解できる。ものごとを見聞きしたままに受け取るのではなく、客観的かつ分析的に理解することができる。
コミュニケーション力	表現力 (発表・討論・対話)	他者に自らの意見を効果的に発信して伝えることができる。討論に際しては、課題に対する賛成論者または反対論者として議論でき、あるいは聴衆として議論の是非を公正に判断することができる。対話に際しては、相手の意見を傾聴して、理解を深めることができる。
	リーダーシップ・フォロワーシップ	他者に進むべき道を示し、目標の実現のために総意を結集し、他者を導くことができる(指導力)。また、他者と協調・協働して行動できる(協調性)。
	実践 外国語力	特定の外国語を用いて、読み、書き、聞き、話すことができる。
生きる力	問題発見・解決力	問題を自らの課題として責任をもって受け止め、必要な情報を収集・分析し、期限内に解決できる。
	心身の健康に対する意識	心身の健康の維持・増進を意識して、適切に運動や行動を行うことができる。
	社会人としての態度・倫理観	社会の一員としての意識を持って、権利と義務を考慮し、社会の発展のために積極的に関与できる。自己の良心と社会の規範やルールに配慮して行動できる。

このような学修成果の可視化システムは、大学のプログラムレベル、カリキュラムレベル、授業レベルでそれぞれ構築される必要があるとされています。本学でもプログラムレベル、カリキュラムレベルでは修学達成度評価、教育満足度調査、卒業・修了生・事業所に対するアンケート調査など、授業レベルでは授業評価アンケートにより把握し、教育改善に活用しています。

このような学修評価は、大学における教育活動に関し、学生の学修状況を把握するために必須といえます。学生にどのような力が身についたかという学習の成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図り、学生自身は自らの学修を振り返り学び続けることが出来るようにするためにも、カリキュラムや学習・指導方法の改善と一貫性のある取り組みを進める必要があります。

2. 教育における評価

(1) 評価の考え方

学習評価について考える際、重要なのは、「教育（指導）の改善」と「学習者の学習活動の改善」の両方が含まれていることです。

「指導と評価の一体化」という言葉があります。評価のための評価に終わらせず、教育内容や指導内容や方法の改善のために評価活動を行うことを強調しています。また、評価を成績づけのための最終結果のみに位置づけるのではなく、指導の改善につなげられるように、学習指導の途中で評価すること（形成的評価）の重要性やそれを活用することの意義についても強調しています。

このように、評価を単なる最終的な成果の測定と捉えるのではなく、教育活動の改善・向上というより広い意味で捉え直すことが必要です。

(2) 教育における評価の機能

橋本（1976）は、教育評価の機能を大きく4つに分類しています。

1. 指導目的（教師）	一定の教授活動後に実施して、授業の計画や指導方法の選択と決定、改善に関する情報のフィードバックを得る。
2. 学習目的（学習者）	学習者一人ひとりに対してフィードバックされる情報によって、学習者の学習活動の自己調整を図る。
3. 管理目的（学校）	学年末の総括的評価結果は、「指導要録」に記録され保管される。学習者が転校や進学する際、成績を証明する原簿になり、配置や選抜のための資料となる。
4. 研究目的（学校）	学校の教育目標の検討、学校の指導計画（カリキュラム）や指導方法の改善等を目的として、学習者の実態調査や指導効果などを測定する。

* 橋本重治（1976）『新・教育評価法総説』金子書房。

特に1と2について、評価結果が、教師による指導改善と学習者の学習改善につながるものか、という観点が目的となっていることが理解できます。

(3) 評価の歴史の変遷

～相対評価，到達度評価，目標に準拠した評価～

ここで、日本における教育評価の歴史の変遷について、簡潔にまとめます。

○相対評価

第二次世界大戦後、指導要録に「相対評価」が登場しました。戦前の評価が教師の主観的な判断による「絶対評価」であったという反省から、評価における客観性と信頼性の保証を意図して導入されました。日本では1955年度版指導要録から、各教科の成績が相対評価に基づく評点で記されるようになりました。

しかし相対評価にも問題点が指摘されるようになります。特に教育的な観点からの問題点について、田中（2010）を参考に4点にまとめます。

- | |
|---|
| ① 相対評価は、集団における相対的な位置づけをできない学習者が存在することを前提とする評価論であることである。評価の各段階に対して、一定の割合の人数を割り当てることになり、できる学習者もいるが、どんなに指導してもできない学習者が存在するという前提に基づいている。 |
| ② 排他的な競争を常態化させて、「勉強とは勝ち負け」とする学習観を生み出すという問題点である。評点の配分率が予め決められている場合には、成績を上げるためには誰かが落ちなくてはならず、「相対評価」は排他的な競争を人為的に煽ることになるという懸念である。 |
| ③ 学力の実態を映し出す評価ではないという問題点である。例えば5段階相対評価でたとえ「5」をもらったとしても、その集団における相対的な位置が上位であるということであって、学力として獲得を目指すべき教育目標に達していたかどうかを証明はしていない。むしろ、「勉強とは勝ち負け」であるという学習観が強化されることと反比例して、「何を勉強したのか」という問いは希薄化していくことになる。 |
| ④ 相対評価が学習者の学習活動を値踏みし、集団の中での序列化を行うことを目的とする評価法である限り、そこでは学習者の努力（不足）や能力（不足）のみが問題とされることになるため、本来の教育評価の目的や役割を果たさないことになる。「勉強とは勝ち負け」であるという学習観が強化されるのに反して、学力を形成する教育活動の空洞化が進行することになる。 |

* 田中耕治（2010）『新しい「評価のあり方」を拓く－「目標に準拠した評価」のこれまでとこれから－』日本標準。

○到達度評価と目標に準拠した評価

このような相対評価の問題点をふまえて、1970年代半ばごろに登場したのが「到達度評価」です。「到達度評価」は、到達目標を規準に、それに到達しているかどうかで学習者を評価するというものです。日本においては、到達度評価は今日の「目標に準拠した評価」の歴史的な形態といえるため、到達度評価の考え方を理解することが有益です。先述した田中（2010）による「相対評価」の4つの問題点に対応させて、到達度評価の考え方をまとめます。

- | |
|---|
| ① 到達度評価は、この公共社会を生きるのに必要な学力をすべての子どもが身につけることが必要であるという、生存権に基づく「学力保障」論の立場を主張している。したがって形成的評価などを積極的に実施し、もし学習につまずいている学習者が発見された場合には、積極的に回復学習に取り組むことになる。 |
| ② 相対評価における排他的な競争に対して、到達度評価では共通の目標に到達することを目指すため、学習における協同の条件が生まれることになる。到達度評価は、まさしく学習者たちを励まし、学び合いを推し進める教育評価である。 |
| ③ 到達度評価はまさしく学習内容としての「到達目標」を評価規準とすることによって、どのような学力が形成されたのか（されていないのか）を明らかにすることができる。 |
| ④ 相対評価で悪い成績をとった場合には多くが本人の責任となるが、到達度評価では、評価結果をふまえて教師の教育活動の反省と、学習者への学習の援助を通じて、学力の保障をはかろうとする。 |

* 田中耕治（2010）『新しい「評価のあり方」を拓く－「目標に準拠した評価」のこれまでとこれから－』日本標準。

「到達度評価」では、教育実践をより効果的なものにするために、評価の機能を「診断的評価」「形成的評価」「総括的評価」の3つに分けています。授業の計画・指導の過程に即して学習者の学力の様態とその変化を評価する、そして、評価で捉えたことを指導に活かす。このようにして、3つの機能を教育実践の中で発揮することを提案しています。つまり、指導と評価の一体化を図る教育活動ということができます。

【参照1】診断的評価、形成的評価、総括的評価とは

「診断的評価」とは、単元を開始する前に、その単元で扱う主題や内容について学習者の持っている意識や知識・経験を診断的に把握する評価。「形成的評価」とは、単元の途中、つまり授業の過程で学習者一人ひとりが到達目標に達しているかどうかを確認する評価。「総括的評価」とは、単元終了時や学期末、学年末など、実践の終わりに、到達目標の全体への達成度を評価。この情報に基づいて評定（成績）が付けられる。そしてその結果は学習者に必ずフィードバックされる。アメリカのブルーム（Bloom, B. S.）が、スクリヴァンの着想に学んで整理した。

「到達度評価」の精神と方法論を基盤にしつつ、限定的な基礎学力だけでなく、発展的な学力の育成にも注力して、「目標に準拠した評価」が導入されました。日本では、2001年の指導要録改訂において導入され、2010年度版指導要録でもさらに発展されて展開されています。

しかしながら、この「目標に準拠した評価」に対し、教師の決めた教育目標に学習者が到達しているか否かを点検しているに過ぎないのでは、学習者にとっては外的な評価であり、学習者自身による学習や活動への内的な動機づけ、価値づけ、自己評価などをどのように活性化できるのか、学習成果に着目するあまり、成果や結果に至るプロセスに目を向けられていないのではないかと、客観性を重んじるために客観テストに代表されるような量的評価に偏っているのではないかと、などといった批判や指摘が、国内外を通じて挙げられます。これらは、「目標に準拠した評価」が教師中心で結果のみを重視する傾向にあるのではないかという問題を提起しており、教育評価に学習者たちが参加するという視点を位置づけることを課題として示しています。

(4) 真正の評価論

2000年前後、「ポートフォリオ評価」や「パフォーマンス評価」に対する関心が高まりました。

「ポートフォリオ評価」と「パフォーマンス評価」に共通する理論的基礎としては、「真正の評価 (authentic assessment)」論という考え方に依拠しています。「真正の評価」論は、「目標に準拠した評価」の課題に応える新しい教育評価の考え方として、アメリカを中心に主張されました。

「オーセンティック」とは「本物の」という意味です。学習課題や活動が実生活や実社会に存在するような「リアルな」ものであることが重視されます。これによって学習者が課題に対し

【参照2】 ポートフォリオ評価

ポートフォリオとは、学習者の作品や収集物、自己評価の記録、教師の指導と評価の記録などをファイルや箱に系統的に蓄積していくものを意味する。ポートフォリオ評価とは、ポートフォリオの作成を通して、学習者が自らの学習のあり方について自己評価することを促すとともに、教師も学習者の学習活動と自らの教育活動を評価するアプローチ。

*西岡加名恵(2003)『教科と総合に活かすポートフォリオ評価法—新たな評価基準の創出に向けて—』図書文化。

【参照3】 パフォーマンス評価

パフォーマンスとは、知識やスキルを活用・応用・統合して、学習課題や手続きを遂行すること。パフォーマンス評価とはこのような能力に対する評価を意味する。すなわちテストでは測れないような、レポートや小論文などの完成作品、口頭発表や実技の実演、ロールプレイや実験器具の操作などに対して、一定の基準を用いて(本ガイドブックで紹介するルーブリックが代表例)評価することを指す。

*岸本実(2010)『よくわかる教育評価第2版』田中耕治編 ミネルヴァ書房。

て親密さや関連性を見いだすことができ、さらに既習の知識や概念や自身の経験などによる「総合力」や「応用力」というより高次の理解が必要とされます。以下に、「真正の評価」の指標として4点にまとめます（先述の田中, 2010を参照）。

<p>① 構成主義的な学習観を前提としていること</p> <p>構成主義的な学習観では、学習するとは、知識を量的に蓄積することではなく、環境と相互作用しながら自分の経験に関する意味を構成しつつ、学ぶことである。学習者は、白紙の状態の無能な存在ではなく、自分を取り巻く様々な世界に対して主体的に働きかけながら、それなりの整合性や論理性を構築する有能な存在である。したがって、新しい知識によって学習者の既有知識を組み換えるには、かなり質の高い指導力を必要とする。</p>
<p>② 評価は学習の結果だけでなくプロセスを重視すること</p> <p>構成主義的な考え方が教育評価のあり方に提起していることは、まずは学習者が保有している今までの学習経験や生活経験といった既知なるものがどんなものか確かめることである。そして次に、この既知なるものと授業で提示される未知なるものが、学習者のなかでどのような「葛藤」を引き起こしているのかを具体的に把握することである。さらに、既知と未知との往還プロセスについて、どのような納得の仕方での組み換えを行ったのか、学習者自身の判断や評価も含めて外化することである。</p>
<p>③ 学習した成果を評価する方法を開発し、さらには学習者も評価方法の選択ができること</p> <p>「真正の評価」は「真正の課題」に挑むことによって、それぞれ五感で「表現」される学習の豊かな様相を把握する評価方法を創意工夫すること、さらには学習の成果を「表現」する方法を学習者に選択させることが元えられる。このような評価方法として、「パフォーマンス評価」や「ポートフォリオ評価」が有名である。</p>
<p>④ 評価は自己評価を促すものであること</p> <p>評価は教師が成績づけをするためだけではなく、学習者の学習を前進させるためのものなので、その所有権は学習者にある。それゆえ「真正の評価」は学習者の「自己評価」を重視する。構成主義的な学習観では、学習における自己調整が必要であり、その核心は自己評価能力の形成にあるといっても過言ではない。</p>

* 田中耕治 (2010) 『新しい「評価のあり方」を拓く-「目標に準拠した評価」のこれまでとこれから-』日本標準.

この指標で繰り返し述べられている「構成主義的な学習観」に立つと、いわゆるペーパーテストに回答できるだけでは、物事を理解しているとは言えないことが分かります。「真正の評価」では、実際の文脈で行われている/働いている様相を捉えることで知が生まれ、理解が明確になると考えます。したがって、まさに「オーセンティック」な課題を含むパフォーマンス評価をおこなうことで、学習

者の「知」の実際を捉えるとともに、自らの「知」を鍛え、その達成度を自己評価できるようになることが求められます。

このような「真正の評価」論の指標は、日本において「指導と評価を一体化」しようとしてきた教育実践における議論と共通している点も多く、新しい考え方というよりは精錬して分かりやすく示されたものと考えられます。

3. ルーブリックとは

本学の DP「4つの力」は、簡単に○や×で評価をしたり、採点をして点数化したりすることが難しいものです。各授業のシラバスでは、その授業に関連する DP が明示されていますが、ある特定の課題や授業の場面において、どのようなパフォーマンスを示すことができるようになるか、その授業を通して「4つの力」が伸びた/身についた、と判断できるのか、という点については、明示されていません。そのことにより、授業者と学習者双方にとって、どのように評価されているのかが不明確なままになっています。

そのように、「4つの力」を評価する際に活用できる評価方法が、ルーブリックです。ルーブリックとは、ある課題をいくつかの構成要素に分け、その要素ごとに評価基準を満たすレベルについて詳細に説明したもので、レポートや書評、議論への参加、実験のレポート、ポートフォリオ、グループ活動、発表などの評価に適した方法の一つです。

ルーブリックには、課題に基づいて作成する「課題ルーブリック」と、授業の目標に基づいて作成する「科目ルーブリック」、カリキュラム全体に基づいて作成する「カリキュラムルーブリック」など、いくつかの種類があります（図1参照）。「課題ルーブリック」は、実験やレポート、発表などの課題の達成度を把握するために活用することができます。一方、「科目ルーブリック」は、その授業の目標の達成度を、「カリキュラムルーブリック」は、カリキュラム全体における到達度を把握するために活用できます。

ルーブリックは、授業における様々な場面で活用することができます。例えば、レポート課題に対するルーブリックを活用する場合、課題を示すタイミングで学生にルーブリックを示すことにより、学生は、

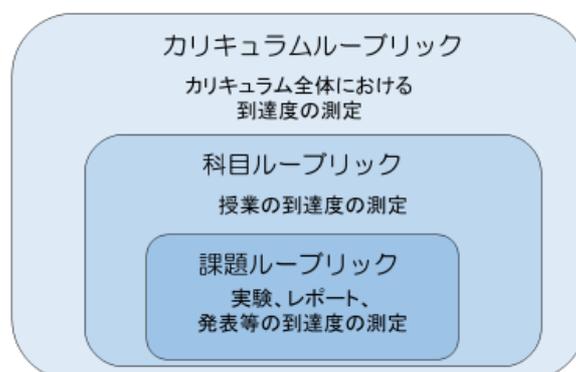


図1 ルーブリックの種類とその構造

評価の観点や基準をあらかじめ把握することができ、課題に取り組む際にそれらを意識しながらレポートの作成に取り組むことができます。発表の際も同様に、発表の前にルーブリックを示すことにより、学生は発表において注意すべき点や配慮すべき点を事前に確認することができます。

このように、ルーブリックを活用することにより、教員にとっては、客観的な評価基準に基づいた評価が可能になります。また、複数の教員が共通の授業を担当する場合、複数のクラスで同じ基準に基づいた評価を行うことが可能になります。また学生にとっては、何がどのように評価されるかを理解でき、到達点を意識しながら学修活動を進めていくことが可能になります。そして、学生間で評価を行う場合も、ルーブリックに基づいた評価を行うことが可能になります。さらに、評価の際には、例えば、ルーブリックにおいて該当するレベルに印やコメントをつけるなどし、学生に返却することにより、学習者自身が学習成果を把握することができます。また、学生の自己評価やピア評価においてルーブリックを活用する場合には、教員は学生自身の評価を把握することもできます。このように、学生と教員の双方にとって、事前にその授業ではどのような学修成果が求められているのかを把握することができ、また、事後にはどのような学修成果が達成されたかを可視化することができます。

4. ルーブリック作成の手順：3つのステップ

ルーブリックの作成は、大きく3ステップの手順に分かれます。まず、評価する「4つの力」について、どのような行動（パフォーマンス）について評価するかを決定し（ステップ1）、次に、その達成度を何段階のレベルで評価するかを決定します（ステップ2）。そして最後に、各レベルにおいて、どのような行動を示すと達成できたと判断できるかを示した基準を作成します（ステップ3）。

このような3つのステップに沿って作成する前に、その授業において、何を（評価の対象）、どうやって（評価の方法）、誰が（評価の主体）、いつ（評価のタイミング）評価するかを予め検討しておく必要があります。つまり、評価にあたり、授業の到達目標等を参照しながら、授業を通して「できるようになってもらいたいこと」とは何か、それらはどのような方法で評価することができるのか、また、それはルーブリックで評価することが可能かつ適切な対象かどうかを検討する必要があります。そして、ルーブリックを用いて評価する場合、授業のどのタイミングで、誰が（教員/ピア）評価するかについても、事前に想定する必要があります。

以上について検討した上で、ルーブリック作成にあたっては、次の3つのステップに沿って進めていきます。

ステップ1：評価の観点の決定

- ① DPを確認し、その中から、ルーブリックを用いて評価する「4つの力」の要素を選択します。

まず、ルーブリックを作成する授業のシラバスで選択しているDPを確認します。その中から、ルーブリックで評価する「4つの力」の要素を1つまたは複数選択してください。

ルーブリックで評価するためには、ある課題において「できるようになってもらいたいこと」の行動の内容（例えば、レポート、発表、グループでの活動など、パフォーマンスで客観的に評価することができる内容）を具体的に示す必要があります。客観的な評価が可能な行動を想定し、評価可能な要素を選択してください。

- ② 選択した「4つの力」の要素をルーブリックの一番左の欄（「4つの力」）に記入します。

選択した「4つの力」の要素は、例で示したように一つの要素が当てはまる場合もあれば、一つの欄に一つの欄に複数の要素が当てはまる場合もあります。

4つの力					
表現力 (発表・討論・対話)					

- ③ 選択した「4つの力」の要素について、ある課題や活動を通して「できるようになってもらいたいこと」を評価するための「観点」と「観点の説明」を作成します。

課題や活動を構成する要素やその重要度について検討し、評価の観点を設定します。一つの「4つの力」の要素に対し、観点が複数あっても構いません。また、複数の「4つの力」の要素に対し、一つの観点を設定しても構いません。「観点の説明」には、それぞれの観点について、どのような行動や成果を示すことが期待されるのかを記述します。

ここでは、グループでの話し合いの場面を「観点」として設定し、学生が身につけることを期待する討論・対話のスキルを取り上げた場合の例を示します。「観点の説明」には、討論・対話のためのスキルの中でも、特に「傾聴」と「相手に配慮した伝え方」の二点に焦点を絞り、学生にできるようになってもらいたい行動の内容を具体的に表現しています。

4つの力	観点	観点の説明			
表現力 (発表・ 討論・ 対話)	グループ での話し 合い	グループでの話し合いの際、相手の意見を傾聴して理解し、聴き手に配慮をしながら自分の意見や考えを伝えることができる(相手が理解しやすい伝え方、相手の立場や状況に配慮した伝え方をする、など)。			

ステップ2：評価尺度の決定

設定した「観点」について、何段階で評価するかを決めます。

ルーブリックは一般的に1～5段階で評価をしますが、ここでは、作りやすい3段階で作成します。

4つの力	観点	観点の説明	レベル3 十分に満たしている	レベル2 満たしている	レベル1 努力を要する
表現力 (発表・ 討論・ 対話)	グループ での話し 合い	グループでの話し合いの際、相手の意見を傾聴して理解し、聴き手に配慮をしながら自分の意見や考えを伝えることができる(相手が理解しやすい伝え方、相手の立場や状況に配慮した伝え方をする、など)。			

評価尺度は、どの程度、到達度を満たしているかをレベル分けして示すものです。3段階で評価する場合、例えば、「十分に満たしている」「満たしている」「努力を要する」という3つのレベルに分けられるでしょう。

この他にも、2段階で評価する場合は、「できている」「できていない」で評価される行動のチェックリストとして活用される場合もあります。また、4段階などのように、評価する段階を増やすと、より詳細な評価が可能

になります。ただ、段階を増やしすぎると、各段階の違いをつけることが難しくなるため、5段階が上限といわれています。

ステップ3：評価基準の作成

「どのような行動（パフォーマンス）を示したら到達度を満たしているか」を示した文章を尺度別に作成します。

ここでは、望ましいレベルである「十分に満たしている」（到達度を満たしている内容）という段階から順に作成する例を示しますが、授業の内容や目的によって、作りやすいレベルから作成してください。

- (1) 設定した「観点」について、課題遂行上、行動として現れることが望ましい内容（到達度を満たしている行動）を検討し、最も高いレベル（3段階で評価する場合は「レベル3」）の欄に記述します。
- (2) 到達には努力を要する行動を「レベル1」の欄に記述します。
- (3) 到達するための最低限の到達度を満たしている行動を「レベル2」の欄に記述します。

4つの力	観点	観点を説明	レベル3 十分に満たしている	レベル2 満たしている	レベル1 努力を要する
表現力 (発表・ 討論・ 対話)	グループでの 話し合い	相手の意見を傾聴して理解し、相手に配慮しながら自分の意見や考えを伝えることができる（相手が理解しやすい伝え方、相手の立場や状況に配慮した伝え方をする、など）。	相手の意見を傾聴して理解し、相手に配慮しながら自分の意見や考えを伝えることができる（相手が理解しやすい伝え方、相手の立場や状況に配慮した伝え方をする、など）。	相手の意見を聞き、相手に配慮しながら自分の意見や考えを伝えることができる（相手が理解しやすい伝え方、相手の立場や状況に配慮した伝え方をする、など）。	相手の意見を聞くことができず、自分の意見を思うままに伝えており、相手に配慮した伝え方ができていない（相手が理解しやすい伝え方、相手の立場や状況に配慮した伝え方、など）。

なお、Moodle上でループリックを作成し、授業で活用するための方法を具体的に示した資料が「Moodle3.5 ユーザマニュアル」の中に示されています。

5. ループリックの作成と活用の際の留意点

ループリック作成の際には、まずは、「4つの力」「観点」「観点を説明」内容が、対応しており、分かりやすい表現であることが求められます。そのため、文章が具体的で分かりやすい文章になっているか、注意しながら作成することが

必要です。例えば、「～できる」という文末表現を使うなどして、それぞれの観点において具体的にどのような行動を示していたらそのレベルの内容が到達できているのかが、把握できる内容になっているかを確認する必要があります。

また、ルーブリックを活用する際には、その利用方法について、学習者に説明する必要があります。ルーブリックを適切に活用するためには、評価の観点や基準を十分に理解することが重要になります。

そして、一度作成したルーブリックは、その後も同じものを使い続けなくてはならないものではなく、何度も作り直し、改善できるものであるという点も重要です。実際に活用して、使いやすさ、学生の実態と合った基準が設定できていたか、など様々な視点から検討・修正することにより、より活用しやすく効果的なルーブリックに改善していきましょう。

資料編

ここでは、地域人材教育開発機構が作成した

- ・「4つの力」に関するルーブリック
- ・レポート・ルーブリック
- ・プレゼンテーション・ルーブリック

を紹介します。皆さんの授業や課題の内容に合わせて、ご活用いただけますと幸いです。

「4つの力」に関するルーブリック

「4つの力」		観点の説明	レベル1 「 かなり努力を要する 」	レベル2 「 努力を要する 」	レベル3 「 最低限は満たしている 」	レベル4 「 十分に満たしている 」
感じる力	感性	対象世界との出会いを通じて、対象をその多様性において受け止め、それを契機として諸活動にいかすことができる。	自分以外の世界について理解しようとしていない。	自分の外的世界との出会いを通じて、その多様性を理解できているが、その理解を元に自らの活動が変わることはない。	対象世界との出会いを通じて、対象をその多様性において受け止め、それを契機として諸活動にいかすことができる。	対象世界との出会いを通じて、対象をその多様性において受け止め、それを契機として諸活動にいかすとともに、常に自らの行動を見直し、行動することができる。
	共感	他者や社会の多様性を受容して行動することができる。	他者や社会の多様性を認め、受容することができない。	他者や社会の多様性を受容することはできるものの、それをふまえた行動をとることができない。	他者や社会の多様性を受容して行動することができる。	他者や社会の多様性を受容するとともに、他者の立場や心情を配慮しながら行動することができる。
	主体性	ものごとの必要性・重要性を理解して、達成すべき目標や行動目標を掲げ、能動的に取り組むことができる。また、生涯にわたって学ぶことの必要性をよく理解し、自らの学びを省察し自律的に学習し続けることができる。	自ら目標を掲げ、それに向かって取り組んでいないなど、能動的に取り組むことができていない。学習をすることの必要性が理解できていない。	達成すべき目標や行動目標を掲げ、それに向かって取り組むことができるが、生涯にわたって学び続けることの意義を理解できていない。	ものごとの必要性・重要性を理解して、達成すべき目標や行動目標を掲げ、能動的に取り組むことができている。また、生涯にわたって学ぶことの必要性を理解できている。	ものごとの必要性・重要性を理解した上で達成すべき目標や行動目標を掲げ、能動的に取り組むことができている。また、生涯にわたって学ぶことの必要性を理解し、主体的に学習を継続していく高い意識を有している。
考える力	幅広い教養	学問の基礎をよく理解し、これを特定の分野だけでなく、幅広い分野に活用することができる。	課題について、学問の視点や知識を用いて考えることができない。	課題について、自らが専門とする学問分野の視点や知識を用いて考えることができる。	課題について、自らが専門とする学問分野からだけでなく、他分野の視点や知識も活用して考えることができる。	学問の基礎をよく理解し、これを特定の分野だけでなく、幅広い分野に活用することができる。
	専門知識・技術	各学問固有の領域に関わる知識・技能を有し、その領域における専門職業人となる素地ができている。	各学問固有の領域に関わる知識や技能を身につけていない。	各学問固有の領域に関わる知識・技能を身につけつつあるが、その領域における専門職業人となるためにはさらなる知識・技能が必要である。	各学問固有の領域に関わる知識・技能を有し、その領域における専門職業人となる素地ができている。	各学問固有の領域に関わる豊富な知識や卓越した技能を有し、その領域における専門職業人となる素地が十分にできている。
	論理的・批判的思考力	目的を達成するために必要な情報を収集し、論理的に分析することで、（自己の考えを内省し）多面的・客観的にとらえることができる。	ものごとや情報を見聞きしたままに受け取り、主観的な考えや価値観に基づいて理解している。	目的を達成するために必要な情報を収集し、ものごとや情報を論理的に理解するように努めているものの、主観的な考えや価値観をもとに理解しており、多角的・客観的にとらえることができていない。	目的を達成するために必要な情報を収集し、ものごとや情報を論理的に分析することができる。また、自らの考えや価値観について多角的・客観的視点からも検討することができる。	目的を達成するために必要な情報を収集し、ものごとや情報を論理的に分析することができる。また、自らの考えや価値観について多角的・客観的視点から繰り返し検討することにより、自らの考えを内省することができる。
コミュニケーション力	表現力 (発表・討論・対話)	他者に自らの意見を効果的に発信して伝えることができる。 討論に際しては、課題に対する賛成論者または反対論者として議論でき、あるいは聴衆として議論の是非を公正に判断することができる。 対話に際しては、相手の意見を傾聴して、理解を深めることができる。	発表において、自らの意見が伝わっていない。 討論の際、課題について賛成か反対かといった自分の意見を検討することなく、思いのままに意見を述べている。また、聴衆として、議論の是非などについてはあまり考えずに聴いている。 他者との対話において、相手の意見を自分の価値観に基づいて判断し、聴いている。	発表において、自らの意見を伝えようと意識できている。 討論の際、課題について賛成か反対かといった自分の意見はあるものの、思いのままに意見を述べている。また聴衆として、議論の是非などについて、自分の価値観に基づいた判断ができる。 他者との対話において、相手の意見を傾聴する姿勢はあるが、自分の価値観や考えを優先している。	発表において、自らの意見を明確に伝えることができている。 討論の際、課題に対する賛成または反対の立場を意識して議論ができる。また聴衆としては、議論の是非などについて、客観的な根拠に基づいた判断ができる。 他者との対話において、相手の意見を傾聴し、理解をしている。	発表において、自らの意見を明確かつ効果的に伝えるために、創意工夫を凝らしている。 討論の際、課題に対する賛成論者または反対論者という自らの立場や意見を明確にして議論ができる。また聴衆としては、議論の是非などについて、客観的な根拠に基づいた公正な判断ができる。 他者との対話において、相手の意見を積極的に傾聴し、相手の意見を受け容れた上で理解を深めている。
	リーダーシップ・フォロワーシップ	他者に進むべき道を示し、目標実現のために他者と協調・協働して行動できる。	目標の実現のために、他者と協調・協働して課題を達成するという意識や姿勢を持っていない。	目標の実現のために進むべき道を確認し、他者と協調・協働するという意識や姿勢は持っているが、どのように行動していいのかが分からない。	目標実現のために、他者に進むべき道を示し、他者と協調・協働して行動することができる。	目標の実現のために、他者に進むべき道を示して総意を結集し、他者と協調・協働しながら取り組むため、積極的に行動できる。
	実践外国語力	特定の外国語を用いて、自らの専門領域について読み、書き、聞き、話すことができる。	特定の外国語を用いて、読み、書き、聞き、話すことができない。	特定の外国語を用いて、自らの専門領域に関わる初歩的な内容について読み、書き、聞き、話すことができる。	特定の外国語を用いて、自らの専門領域について読み、書き、聞き、話すことができる。	特定の外国語を用いて、自らの専門領域についての高度な内容について、読み、書き、聞き、話すことができる。

生きる力	問題発見・解決力	ものごとのあるべき姿/将来あるべき姿を想定し、それと現状とのギャップを把握し、問題を設定/問題を発見することができる。問題解決のために必要な情報を収集・分析し、解決に向けた行動を取ることができる。	ものごとのあるべき姿/将来あるべき姿が想定することができないため、現状とのギャップを適切に把握することができず、問題を設定/問題を発見することができない。	ものごとのあるべき姿/将来あるべき姿を想定できるが、現状とのギャップを十分に把握することができないため、適切な問題を設定する/問題を発見することができず、情報収集・分析に過不足がある。	ものごとのあるべき姿/将来あるべき姿を想定し、それと現状とのギャップを把握し、問題を設定/問題を発見することができる。問題の解決のために必要な情報を収集・分析し、解決に向けた行動を取ることができる。	ものごとのあるべき姿/将来あるべき姿を想定し、それと現状とのギャップを把握し、適切に問題を設定/問題を発見することができる。問題の解決のために必要な情報を収集・分析し、他者と協力して問題を確実に解決することができる。
	心身の健康に対する意識	心身の健康の維持・増進を意識して、適切に運動や行動を行うことができる。	日常生活において、心身の健康の維持・増進については、特に意識はしておらず、定期的に運動していない。	日常生活において、心身の健康の維持・増進について少し意識はしているものの、定期的に運動をしたり、そのような意識に基づいた行動ができない。	日常生活において、心身の健康の維持・増進を意識して、適切に運動をし、そのような意識に基づいた行動ができる。	日常生活において、心身の健康の維持・増進を高く意識しており、定期的に運動をし、意識に基づいて積極的に行動ができる。
	社会人としての態度・倫理観	社会の一員としての意識を持って、権利と義務を考慮し、社会の発展のために積極的に関与できる。自己の良心と社会の規範やルールに配慮して行動できる。	自らが社会の一員であるという意識をあまり持っていない。自己の良心と社会の規範やルールを意識して行動していない。	自らが社会の一員であるという意識はあるが、社会の発展のために積極的に関与しようとは思っていない。自己の良心と社会の規範やルールは理解しているが、それに配慮した行動をしていない。	自らが社会の一員であるという意識を持ち、権利と義務を考慮し、社会の発展のために積極的に関与できる。自己の良心と社会の規範やルールに配慮して行動できる。	自らが社会の一員であるという意識を持ち、権利と義務を考慮し、社会の発展のために積極的に関与できる。自己の良心と社会の規範やルールに配慮して、積極的に行動できる。

レポート・ループリック

課題					
※ループリックを配布する場合は、レポート課題の説明をこの欄に記入。					

4つの力	観 点	観点の説明	レベル3 「十分に満たしている」	レベル2 「満たしている」	レベル1 「努力を要する」
専門知識・技術 論理的・批判的 思考力 問題発見・解決力	観点1 課題の理解とテーマの設定	課題に沿った、適切なテーマ設定が できている。	課題の意図や、課題に関連する授業内容などが 理解された適切なテーマ設定ができており、そ のテーマを探究する必要性について客観的な根 拠に基づいて説明ができています。	課題の意図や、課題に関連する授業内容などが 理解できており、適切なテーマ設定ができてい る。	課題の意図や、課題に関連する授業内容などが 理解できていない。または、適切なテーマが設 定できていない。
専門知識・技術 論理的・批判的 思考力 問題発見・解決力	観点2 問いと主張	テーマに基づいた具体的な問いが設 定できており、その問いに対応した主 張が構築できている。	テーマに基づいた具体的な問いが設定できてお り、その問いを探究する必要性も述べることに できている。また結論として、具体的で明確な 主張を述べることもできている。	テーマに基づいた問いが設定できており、その 問いに対応した主張が明確に述べることにでき ている。	テーマに即した問いが設定できていない。また は、対応した問いと主張を示すことができてい ない。
専門知識・技術 論理的・批判的 思考力	観点3 根拠の妥当性と客観性	議論全体を支える根拠として引用さ れている情報やデータは、客観性が高 く、信頼のできるものが活用できてい る。	議論を支える根拠として、客観性の高い情報や データ等を複数示すことができている。説得力 の高い論述ができています。	議論を支える根拠として、必要な箇所に適切 な、かつ、客観性の高い情報やデータ等を引用 できている。根拠の妥当性や客観性を示すこと ができています。	議論を支える根拠として、必要な情報やデー タ等を示すことができていない。あるいは、根拠 として引用しているものの、不適切または信頼 性の疑わしい情報やデータが含まれている。
専門知識・技術 論理的・批判的 思考力	観点4 構成と論理展開	序論・本論・結論の構成にしたがっ て内容がまとめられており、序論から結 論までが論理的に一貫した流れを保 つことができています。	序論・本論・結論に含めるべき内容が記述でき ている。また、接続詞等を効果的に使用するな どしてパラグラフ同士の関係を明示できてお り、レポート全体の論理的な流れを明確に示す ことができています。	序論・本論・結論に記述すべき内容を記述でき ており、それぞれの内容や情報、そして、序論 から結論までを論理的に一貫した流れで記述す ることができています。	序論・本論・結論の構成または内容に課題があ る。
論理的・批判的 思考力 表現力(発表・討論・ 対話)	観点5 文章表現	文体、文法、語彙、句読点、字下げ等 に誤りや乱れなどがなく、主語と述語が対 応した文を作ることができています。また、 パラグラフごとに一つの内容を扱うことが できています。	文体、文法、語彙、句読点、字下げ等に誤りや 乱れはなく、1つのパラグラフで1つのピック を扱うという原則を守ることができています。ま た、読み手を意識した明快で読みやすい文で 書くことができています。	文体、文法、語彙、句読点、字下げ等に誤り はなく、一文の中で対応した主語と述語を示す ことができています。また、1つのパラグラフ で1つのピックを扱うという原則を守ることが できています。	・文体、文法、語彙、句読点、字下げ等に誤 りがある。または統一できていない。 ・一文の主語と述語が対応していない。 ・1つのパラグラフで複数のトピックが扱わ れている。
社会人としての 態度・倫理観	観点6 引用・参考文献の使用と 引用の仕方	引用・参考文献が明示できており、適 切な出典の示し方ができています。		引用・参考文献から適切に引用し、ルールに 従った出典の示し方、文献リストの書き方が できており、文献に基づく情報と執筆者の意 見が明確に区別できています。	・引用・参考文献の明示、引用の仕方に課 題がある。 ・引用・参考文献の出典の示し方に課題 がある。 ・文献に基づく情報と執筆者の意見の区 別が明確でない。
社会人としての 態度・倫理観	観点7 形式	課題について指定された形式を守 ることができています。		課題について与えられた指示（ファイル形 式、文字数、提出期限、提出方法等）を満 たすことができています。	課題について与えられた指示（ファイル形 式、文字数、提出期限、提出方法等）のい ずれかを満たすことができていない。

プレゼンテーション・ルーブリック

4つの力	観 点	観点の説明	レベル3 「 十分に満たしている 」	レベル2 「 満たしている 」	レベル1 「 努力を要する 」
<ul style="list-style-type: none"> ・論理的・批判的思考力 ・問題発見・解決力 	観点1 問いと主張	テーマに基づいた具体的な問いが設定されており、その問いに対応した主張が構築できている。	テーマに基づいた具体的な問いが設定できており、その問いを探究する必要性も述べる事ができている。また結論として、具体的で明確な主張を述べる事ができている。	テーマに基づいた具体的な問いが設定できており、その問いに対応した主張が明確に述べる事ができている。	テーマに即した問いが設定できておらず（または、問い自体が設定されておらず）、対応した問いと主張を述べる事ができていない。
<ul style="list-style-type: none"> ・専門知識・技術 ・論理的・批判的思考力 	観点2 構成と論理展開	序論・本論・結論の構成にしたがって内容がまとめられており、序論から結論までの論理的一貫性を保つ事ができている。	序論・本論・結論に含めるべき内容が述べる事ができている。また、接続詞等を効果的に使用するなどして前後の関係性だけでなく発表全体が論理的な流れで明確に述べる事ができている。	序論・本論・結論に記述すべき内容が述べる事ができている。また、論理的に一貫した内容や情報、そして、序論から結論までの流れを示す事ができている。	序論・本論・結論の構成にしたがってそれぞれの内容や情報をまとめようとしているが、収集した情報が並べられているだけで、論理的に一貫した内容を示す事ができていない。
<ul style="list-style-type: none"> ・専門知識・技術 ・論理的・批判的思考力 	観点3 根拠の妥当性と客観性	議論全体を支える根拠として引用されている情報やデータは、客観性の高く、信頼できるものが活用できている。	議論を支える根拠として、客観性の高い情報やデータ等を複数示し、説得力の高い論述ができている。また、それらの情報源を文献リストに示すだけでなく、引用した箇所でも発表資料に明示し、かつ、口頭でも言及でき、客観性を表現できている。	議論を支える根拠として、必要な箇所に適切な、かつ、客観性の高い情報やデータ等が引用できており、根拠の妥当性や客観性を示す事ができている。	議論を支える根拠として情報やデータ等がなく、主観的な考えが示されている。あるいは、根拠として引用しているものの、それらが不適切、または、信頼性の疑わしい情報（個人のブログやWikipediaなど）やデータ等が含まれている。
<ul style="list-style-type: none"> ・共感 ・表現力（発表・討論・対話） 	観点4 話し方と発表態度	使用する言葉、声の大きさ、発話の早さ、視線の向け方などが、聴き手に配慮できている。	聴き手に配慮した言葉を選ぶことができている。適切な声の大きさ、発話の早さ、視線の向け方などができている。さらに、聴き手の注意や関心を引き付ける適度な身振り・手振りを加えて話す事ができているなど、聴き手に伝えようという姿勢が十分に示す事ができている。	聴き手に配慮した言葉を選ぶ事ができている。適切な声の大きさ、発話の早さ、視線の向け方などができている。	聴き手に配慮した言葉選び、声の大きさ、発話の早さ、視線の向け方のいずれかが不適切である。
<ul style="list-style-type: none"> ・共感 ・表現力（発表・討論・対話） ・社会人としての態度・倫理観 	観点5 質疑応答	発表内容に関する質問に的確に答える事ができている。	発表内容に関する質問に対して、誠実な態度で的確に答える事ができている。また、より高度な質問に対しても、質問の意図を確認しながら的確な回答を返し、質問者および聴き手全体の理解を深める事ができている。	発表内容に関する質問に的確に答える事ができている。また、より高度な質問に対しては、質問の意図をよく理解することに努めたうえで、誠実に答える事ができている。	発表内容に関する質問に対して、ほとんどあるいはまったく答える事ができていない、または、的外れな応答がみられる。
<ul style="list-style-type: none"> ・共感 ・論理的・批判的思考力 ・表現力（発表・討論・対話） 	観点6 発表資料（スライド）	聴き手が理解しやすいように、文字の大きさや図表の見やすさ、使用する色やデザインに配慮できている。	文字や図表は見やすい大きさ・色で示すことや、スライドの内容・デザインともに簡潔にまとめる事ができている。適切な枚数にまとめる事ができている。その上で、各スライドの明確なつながりを示し、口頭説明の流れとも合致した口頭説明をすることができている。	聴き手が理解しやすいように、文字や図表は見やすい大きさ・色で示す事ができている。また、スライドの内容・デザインともに簡潔で、適切な枚数にまとめる事ができている。	スクリーンに映し出された文字が小さすぎて、聴き手からよく見えない。また、文章ばかりで構成されていて、聴き手の理解が追いつかない。
<ul style="list-style-type: none"> ・社会人としての態度・倫理観 	観点7 レジュメとその用い方	レジュメ作成の基本的なルール、マナーが守ることができている。また、レジュメと一致した口頭説明の順序や内容・用語が使用できている。	レジュメ作成の基本的なルール、マナーを守ることや、レジュメと一致した口頭説明の順序で、内容・用語の使用ができている。また、レジュメへの補足を口頭で効果的に加えるなどの工夫で、聴き手の注意や興味を喚起することができている。	レジュメ作成の基本的なルール、マナーを守ることができている。また、レジュメと一致した口頭説明の順序を示すことができ、内容・用語の使用ができている。	レジュメ作成の基本的なルール、マナー（読みやすい書体・大きさの文字で簡潔に書く、文字や図表などを見やすく配置する、参考文献の出典を明記する等）を守ることができていない。
<ul style="list-style-type: none"> ・社会人としての態度・倫理観 	観点8 発表時間（時間配分）	時間や内容の時間配分に気を配りながら発表できており、持ち時間を最大限有効に利用できている。	時間や内容の時間配分に気を配りながら発表でき、持ち時間内に発表を終えられるよう、説明をさらに付け加えたり、省略したりするなど、持ち時間に併せて発表内容を調整することができている。	時間や内容の時間配分に気を配りながら発表を行う事ができている。また、持ち時間を最大限有効に使う事ができている。	時間や発表内容の時間配分に配慮できていない発表を行い、持ち時間を多く残している。あるいは持ち時間を超過している。

【監修】

山本俊彦	三重大学理事・副学長	地域人材教育開発機構長
苅田修一	三重大学学長補佐	地域人材教育開発機構 副機構長

【執筆・編集】

三重大学地域人材教育開発機構

中西康雅	アクティブラーニング・教育開発部門 / 教育学部
下村智子	アクティブラーニング・教育開発部門 / 教養教育院
長濱文与	教学 IR・教育評価開発部門 / 教養教育院

学習評価ガイドブック

「4つの力」の評価のためのルーブリック

2020年3月

編集・発行 三重大学地域人材教育開発機構

〒514-8507 三重県津市栗真町屋町 1577

電話 059-231-5615 FAX 059-231-2354