

実践報告

学生のプレゼンテーションに対するルーブリック評価の取り組み

平上尚吾、宮本俊朗

兵庫医療大学リハビリテーション学部

抄 録

学生の自律的な学習を促すためのツールとしてルーブリックが着目されている。

リハビリテーション学部2年生の科目である「運動学実習」では、学生に実習課題のグループでのプレゼンテーションを課している。我々はその評価ツールとしてルーブリックを用い、学生には事前にルーブリックを提示した上で、プレゼンテーションの準備をさせるという実践を行っている。今回、本実践が学生の自律的な学習（事前準備）にどのような影響を与えているかの一端を明らかにするため、91名の学生を対象に、本実践に関するアンケートを実施した。その結果、ルーブリックを事前に提示することで、学生の意欲や向上心、目標や課題の焦点化、さらには評価の公平性の観点で良好な影響を与えている可能性が示唆された。しかし、ルーブリックの提示だけでは、課題に対する自己評価が困難であった学生が比較的多く、学生に対して教員が適宜、ルーブリックに沿ったフィードバックを行うことが、学生の自律的な学習の促進には重要であることが示唆された。

キーワード：自律的な学習、ルーブリック、プレゼンテーション

I はじめに

今日、大学教育において、学生が学習態度を他律的なものから自律的なものに転換させることが重要課題となっている¹⁾。自律的な学習態度とは、学生自身が目標を設定して学習活動を行い、その結果を省察し、改善に繋げることを指す¹⁾。この学生の自律的な学習態度を促すためのツールとしてルーブリックが着目されている。ルーブリックとは、「成功の度合いを示す数段階程度の尺度と、尺度に示されたレベルのそれぞれに対応するパフォーマンスの特徴を示した記述語からなる評価基準表」である²⁾。ルーブリックを用いることで、学習の評価基準が明確になり、学習者の自律性を促すための自己評価が可能になると言われている^{1,3)}。

リハビリテーション学部2年生後期科目である「運

動学実習」では、学生に実習課題のグループでのプレゼンテーションを課している。我々はその評価ツールとしてルーブリックを用い、学生には事前にルーブリックを提示した上で、プレゼンテーションの準備をさせている。

今回、本実践内容の報告とともに、本実践が学生の自律的な学習にどのような影響を与えているかの一端を明らかにするために、学生を対象に、事前にルーブリックを提示し学習（事前準備）をさせたことに関するアンケートを実施したので、その結果を報告する。

II 実践内容

1. 運動学実習

運動学実習はリハビリテーション学部2年生後期の

必須科目であり、身体運動の筋骨格系の役割について測定機器等を用いたグループ実習を通じて理解を深めることを目標としている。講義数は全26コマで、1回2コマの全13回で構成している。本実践年度の受講生数は91名で、担当教員は4名であった。成績は、授業への取り組み(30%)、ペーパーテスト(35%)、実習課題のグループでのプレゼンテーション(35%)で評価している。

実習課題のグループでのプレゼンテーションは最終コマで実施した。プレゼンテーションのグループは、1グループに5~6名(計16グループ)で、発表時間が6分、質疑応答が3分であった。プレゼンテーションは2ブースに分かれ、1ブース(8グループ)につき教員2名それぞれがルーブリックを用いた評価を行った。

2. ルーブリック

使用したルーブリックを表1に示す。ルーブリックは2014年度の本学FDワークショップ資料(講師 大阪大学教育学習支援センター 佐藤浩章先生)を参考に作成した。内容は7つの評価観点(声量、視線、内容、熱意、チームワーク、質疑応答、発表時間)から構成され、それぞれについて記述語を記し、1点(改善の必要あり)、3点(もう少し)、5点(よくできました)の3段階で評価し、計7~35点で得点化される。学生に対しては、グループでのプレゼンテーションがルーブリックで評価されることを通知し、ルーブリックの配布と内容の説明は、プレゼンテーション以前のコマ

で実施した。

3. アンケート

アンケート項目は、上述した自律的な学習態度の定義¹⁾を参考に、「意欲・向上心」、「目標や課題の焦点化」、「自己評価」、および「公平性」の4因子に基づき構成した。「意欲・向上心」に関する項目は「1.ルーブリックがあることで、発表準備に対して意欲が持てましたか」、「2.ルーブリックがあることで、より高い目標を達成したいと思いましたがか」の2項目、「目標や課題の焦点化」に関する項目は、「3.ルーブリックがあることで、発表に向けて目標が明確になりましたか」、「4.ルーブリックがあることで、発表までの課題が具体的になりましたか」、「5.ルーブリックがあることで、発表準備の進め方がわかりましたか」の3項目、「自己評価」に関する項目は、「6.ルーブリックがあることで、発表準備中の自己評価がしやすかったですか」、「公平性」に関する項目は、「7.ルーブリックを用いた評価によって、採点が公平になると思いましたか」、さらに自由記述の項目として、「8.ルーブリックを用いた評価についてどのように思いますか」の計8項目とした。1~7項目までの回答には、「5:大変そう思う」、「4:そう思う」、「3:どちらとも言えない」、「2:そう思わない」、「1:全くそう思わない」の5件法による学生の主観評価を用いた。

アンケートの対象者は本実践年度の受講生91名であった。アンケートは全講義終了後の定期試験期間に

表1. プレゼンテーションルーブリック

	改善の必要あり(1点)	もう少し(3点)	よくできました(5点)
声量	発表全体を通して、教室全体に声が届かず、内容がよく聞き取れない。	全体に声が届いているが、時々、聞き取れないことがある。	全体に声が届いており、最初から最後まで、内容がよく聞き取れる。
視線	聴衆を見ていないことが多い。	聴衆を見ていないことが時々ある。	全体を通して聴衆をよく見ている。
内容	わかりやすい順序で内容が構成されておらず、聞き手が理解に苦しむ。ポイントが不明瞭である。	順序については改善の余地があり、聞き手が理解しにくい部分がある。ポイントもやや不明瞭である。	わかりやすい順序で内容が構成されており、聞き手が理解しやすい。ポイントも強調されている。
熱意	やる気が表現されていない。淡々と発表をこなしているように見える。	やる気がないわけではないが、人を動かすほどの熱意まで表現されていない。	やる気、人を動かす熱意も十分表現されている。
チームワーク	メンバー間でコミュニケーションが取れておらず、他人任せに見えるように見える。	メンバー間のコミュニケーションがまあ取れており、協力して発表を進めているように見える。発表に熱意が感じられないメンバーがいる。	コミュニケーションがよく取れており、協力して発表を進めているように見える。発表に対するメンバー全員の熱意が感じられる。
質疑応答	質問を明確に理解していないため、応答が的を得ていない。応答が攻撃的であり、質問者や聞き手に不快な思いをさせる。	質問を正確に理解しているが、応答が的を得ていない。応答は誠意を持ったものになっており、やり取りが建設的である。	質問を正確に理解しており、応答が的を得ている。応答は誠意を持っているものであり、やり取りが建設的である。
発表時間	規定時間を過ぎた。もしくは大幅に早い時間で終了した。	規定時間内であったが、若干早い時間で終了した。	規定時間内であり、ぎりぎりまで有効に時間を使っていた。

実施した。

4. 分析方法

アンケートの1~7項目については項目ごとに集計し回答分布表を作成した。自由記述項目については回答内容の類似性に基づきカテゴリー化した。

学生の成績別に回答に違いがあるかを検討するため、本講義の成績評価に用いているペーパーテスト(100点満点)の点数に基づき、学生を「39点以下群」、「40~59点群」、「60~69点群」、「70点以上群」の4群に分け、4群間におけるアンケートの各因子得点の差をKruskal-Wallis検定で分析した。統計学的有意水準は5%とした。統計ソフトはIBM社製SPSS version 19を用いた。

Ⅲ 結果

対象学生91名から回答が得られた(回収率100%)。アンケート項目のうち、「自己評価」の項目(項目6)で1名分の欠損値があった。

アンケート項目それぞれの回答分布を図1に示す。「意欲・向上心」に関する2項目については、「大変そう思う~そう思う」と回答した学生が80.2%(項目1)~83.5%(項目2)であった。「目標や課題の焦点化」の3項目については、項目での差はあるものの「大変そう思う~そう思う」と回答した学生が66.0%(項目4)~84.6%(項目3)であった。「自己評価」の項目につ

いては、「大変そう思う~そう思う」と回答した学生が51.7%、「どちらとも言えない~全くそう思わない」と回答した学生が47.3%と同程度の割合であった。「公平性」の項目については、「大変そう思う~そう思う」と回答した学生が69.3%であった。

自由記述については、肯定的な回答として最も多かったのが「何を基準に採点してもらえるのかが分かったので準備しやすかった」、「発表内容や構成のためのよい指標となってよかった」、「発表のスライドや文章、全体構成を考えるのに良い目安となった」などの発表準備がし易くなったことに関する回答であった(10名)。次いで、「目標が明確になり大変よいと思う」、「基準表があったので声量や視線などはがんばろうとした」、「どこを頑張ればよいのか分かりやすくてよかった」などの目標の明確化に関する回答(7名)、「発表を行う上で意識すべきことがしっかり書かれていたので分かりやすく今後の役に立つと思った」、「運動学実習だけではなくこれからの発表科目に関係のある項目であると思った」、「実際に社会に出たらいいことだし必要だと思う」などの他講義や将来に役立つという回答(4名)、「公平性がありいいと思う」、「採点者の判断の甘い辛いのが小さくなるので良いと思う」などの公平性に関する回答(3名)、その他「先生の前で発表するのはこの授業で初めてなので良い」、「このような基準があることを知らなかった」などであった。

否定的な回答として最も多かったのは、「時間は評価しなくてもいいと思う」、「時間がすぎたら1点とい

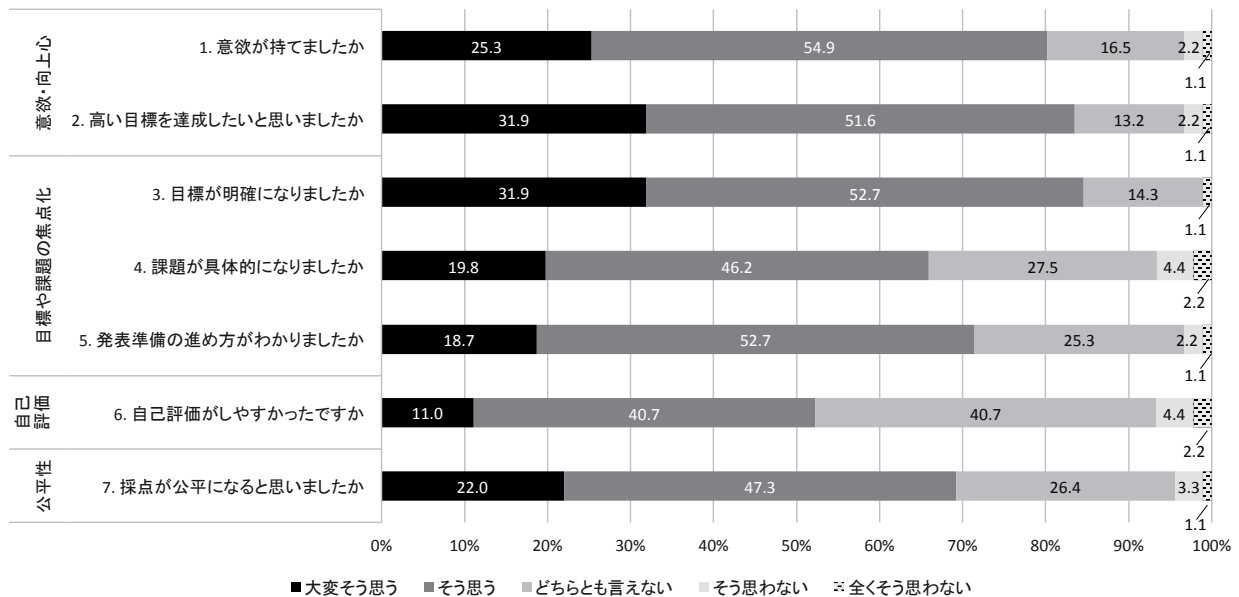


図1 アンケートの回答分布

うのは少し厳しすぎる気がする」、「規定時間内ではなく、どれだけ規定時間に近いかで評価をしてほしかった」などの時間の評価観点に関する回答であった(3名)。その他「どの項目が何点だったか公表してほしい」、「正直最初にさっと目を通してだけで特に意識しなかった」などの回答があった。

学生の成績別のアンケート因子得点を表2に示す。どの因子においても有意な群間差は示されなかったが、「意欲・向上心」と「目標や課題の焦点化」の因子については低成績の「39点以下群」の得点が他の群よりも高い傾向にあった。「自己評価」については、高成績の「70点以上群」の得点が低い傾向であり、「公平性」については、高成績の「70点以上群」の得点が高い傾向であった。

Ⅳ 考察

本アンケート結果より、本実践に対して大半の学生が特に「意欲・向上心」、「目標や課題の焦点化」の観点において肯定的な回答であった。また、学生の成績別のアンケート因子得点の比較では、有意差は示されなかったものの「意欲・向上心」と「目標や課題の焦点化」の得点が特に低成績群で高くなる可能性が示唆された。これらの結果より、本実践が自律的な学習(発表準備)の基礎となる意欲や目標の焦点化に対して良好な影響を与えており、特に低成績の学生にとってルーブリックが学習の糸口を見出すためのツールとして有効である可能性がうかがえた。

また、「公平性」の観点においても同様に、大半の学生が肯定的な回答であった。そして、学生の成績別のアンケート因子得点の比較では、特に高成績群の「公平性」の項目得点が高い傾向が示され、高成績の学生ほど成績に関する評価に対して公平性を望んでいることが推測された。

一方、「自己評価」の項目については、肯定的な回答と否定的な回答が同程度の割合であった。そして、

成績別のアンケート因子得点の比較では有意差はないものの、高成績群の「自己評価」の項目得点が低い傾向にあった。これらの結果は、ルーブリックで評価基準を事前に提示するだけでは、自己評価が困難であった学生が学力に関係なく多いことを示唆している。学生の自己評価を促進するには、学びの途上でルーブリック評価結果をフィードバックするプロセスが重要であると指摘されている³⁾。本実践では成績評価としてルーブリックを用いたため、プレゼンテーションの準備段階で学生に対しフィードバック出来る機会はなく、さらにルーブリック評価の結果の公表は後日であった。自由記述の否定的な回答にあった「どの項目が何点だったか公表してほしい」という意見は、これらの問題を反映していると考えられた。今後は、学生に対してルーブリックに沿ったフィードバックを教員が適宜実施することで、学生の自己評価、ひいては自律的な学習の促進に繋げることが重要であると考えられた。

以上より、学生へのルーブリックの事前提示は、学生の自律的なプレゼンテーションの準備に対して良好な影響を与えることが示唆された。一方で、自律的な学習の基礎となる学生の自己評価については、教員からのフィードバックが重要であることが明確になった。

今後は、フィードバックのタイミングや方法も検討しながら、引き続き本実践を継続していく必要がある。また、本実践による学生の本講義の習得度等に対する効果についても、データを蓄積して分析する必要があると考えられる。さらに、本講義では、学生に実習課題に関するレポートを数回にわたり提出させている。この継続的なレポート課題にルーブリックを活用することも視野に入れ、学生のプレゼンテーション能力だけでなく、本講義で学ぶべき知識を学生が自律的に学習できるようなシステムを構築していきたい。

表2. 成績別のアンケート因子得点

因子	39点以下群 (n=6)	40~59点群 (59名)	60~69点群 (18名)	70点以上群 (8名)	
意欲・向上心(2項目)	8.8 ± 1.5	8.1 ± 1.3	8.1 ± 1.8	8.3 ± 0.7	n.s
目標や課題の焦点化(3項目)	12.8 ± 1.2	11.8 ± 1.9	11.4 ± 2.6	11.6 ± 2.1	n.s
自己評価(1項目)	3.5 ± 0.8	3.5 ± 0.9	3.6 ± 0.9	3.1 ± 0.8	n.s
公平性(1項目)	3.8 ± 1.0	3.8 ± 0.8	3.8 ± 0.9	4.1 ± 0.6	n.s

平均値 ± 標準偏差, n.s : non significant.

文献

- 1) 遠海友紀, 岸磨貴子, 久保田賢一. 初年次教育における自律的な学習を促すルーブリックの活用. 日本教育工学会論文誌. 2012, 36, p. 209-212.
- 2) 山田嘉徳, 森朋子, 毛利美穂 他. 学びに活用するルーブリック評価に関する方法論の検討. 関西大学高等教育研究. 2015, 6, p. 21-30.
- 3) ダネル・スティーブンス, アントニア・レビ. 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, 2015, p. 2-22. ISBN978-4-472-40477-1

