

## 【報 告】

## 心理学演習におけるルーブリック評価の検討

池田幸恭

## Development of rubric in seminar in psychology

IKEDA Yukitaka

## 要旨

本研究の目的は、心理学演習におけるルーブリック評価を活用した授業実践に基づいて、ルーブリック評価の意義について明らかにすることである。はじめに、大学教育におけるルーブリック評価の動向について概観し、青年期の心理と発達を主題とした心理学演習においてルーブリック評価を導入する意義について論じた。続いて、2019年度から2021年度にかけて筆者が担当した心理学演習で実践したルーブリック評価について報告した。実践したルーブリック評価の主な特徴は、第1に学生の自己評価へ活用すること、第2に学生自身が目標を設定する作業を含めること、第3に初回から最終回にかけての自己評価の変化を可視化できることである。これらの実践をとおして、心理学演習におけるルーブリック評価は、学生の自己理解、さらに教員と学生の相互理解に貢献するという意義が示唆された。そして、心理学演習におけるルーブリック評価の今後の課題と展望として、教育効果の検証、学生相互の共有、中長期的な目的の感覚とのつながりを促すことについて論じた。

キーワード：ルーブリック (rubric)、自己評価 (self-assessment)、青年の目的の感覚 (youth purpose)、大学教育 (higher education)、青年期 (adolescence)

## 問題と目的

## 大学教育におけるルーブリック評価

近年、大学教育においてルーブリック評価が注目されている。「学士課程教育の構築に向けて」(中央教育審議会, 2008)と「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～」(中央教育審議会, 2012)という2つの答申をとおして、<教員が何を教えるか>から<学生が何を学んだのか>という学生の学習への焦点化がみられ、「学習成果 (learning outcomes)」として評価することが重要視されている(松下, 2012)。中央教育審議会(2012)では、学生の学修成果<sup>1</sup>の具体的な方策の一つとして「ルーブリック」があげられている。

中央教育審議会(2012)では、「ルーブリック」は“米国で開発された学修評価の基準の作成方法であり、評価水準である「尺度」と、尺度を満たした場合の「特徴の記述」で構成される”と説明されている(p.39)。「ルーブリック」はラテン語の“rubrica”に由来する「朱書き」や赤色で書かれていた法律を意味する言葉であり、「権威ある規則」、特に「赤色」(採点道具としての「赤インク」)という意味との関係が現在で

も指摘されている(Stevens & Levi, 2013 佐藤監訳 2014, p.2)。Stevens & Levi (2013 佐藤監訳 2014)は、「ルーブリック」とは“ある課題について、できるようになってもらいたい特定の事柄を配置するための道具”であるとし、“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、様々な課題の評価に使うことができる”と論じている (p.2)。“最も単純な様式のルーブリックの場合、課題・評価尺度 (達成レベル・成績評価点)・評価観点 (課題が求める具体的なスキルや知識)・評価基準 (具体的なフィードバック内容)”という4つの基本的な要素でできている (Stevens & Levi, 2013 佐藤監訳 2014, p.4)。

松下 (2012) は、大学教育において、本来はパフォーマンス評価やポートフォリオ評価などにおけるツールの一つであるはずの「ルーブリック」のみが一人歩きしている懸念があることを論じている (p.76)。松下 (2012) も指摘するように、“本来パフォーマンス評価やルーブリックは心理測定学的パラダイムではなく、構成主義や状況論などを基盤としており、形成的評価によって教育改善・指導、学生の成長を促すことが主目的となる”といえる (斎藤・小野・松下, 2017, p.48)。寺嶋・林 (2006) は、ルーブリックを事前に学生に提示して学生自身に振り返らせるという実践を行い、学習目標を意識化し、その学習における成果や課題を把握するといった効果があることを報告している。星・越川 (2020) は、2013年から2018年の5年間に発表された論文における大学教育におけるルーブリックの自己評価への活用状況を概観し、ルーブリックを自己評価に用いた影響について「授業の目標を理解する」、「学習へと動機づける」、「資質・能力の向上」、「教員が学生を理解する」の4点に、課題については「ルーブリックの改善」、「ルーブリックの活用」、「対象の拡大」の3点に整理している。これらの指摘を踏まえて、本研究では、大学生の自己評価をとおして教育改善ならびに学生の成長を促すというルーブリックの機能に着目する。

### 大学生の発達的特徴

大学教育におけるルーブリックの自己評価への活用は、青年期の自己理解にもつながると考えられる。落合 (2002) は「青年を外から見ていく青年心理学」と「青年の側から見ていくもの」という2つの立場を指摘しており、前者が青年の心理に関する資料を集めて青年の動向や意識の実態を明らかにしていくものであるのに対して、後者は青年が自分自身に関する問いを持ち、自己理解を深め、自己洞察をするための青年心理学であると論じている (p.3-4)。

日本では「青年期」は“10歳代から20歳代半ば頃まで、つまり、思春期的変化の始まりから25、26歳までの子どもから大人への成長と移行の時期” (久世, 2000, p.4) と定義され、多くの大学生が青年期にあると考えられている。近年では、諸外国でも大学生の時期における発達の重要性が注目されている。Arnett (2004) は、教育の長期化、ならびに離家、安定した職業、新たな家族形成の遅延などの社会状況の変化を踏まえて、18歳から25歳頃までを青年期から成人期への移行期として成人形成期 (emerging adulthood) を提唱している。また、笠井 (2020) は“adolescence”が世界保健機関 (World Health Organization: WHO) の定義によると10～19歳とされてきたことに対して、脳の成熟の状況や晩婚化などの近年の社会状況を踏まえて10～24歳に拡張すべきであるというSawyer, Azzopardi, Wickremarathne, & Patton (2018) の主張を紹介している。そして、10代後半から30代くらいまでを指し、「若者」とほぼ同義である「AYA (Adolescents and Young Adults) 世代」に注目している (笠井, 2020)。

positive youth development (PYD; 青年の肯定的発達) の観点から、youth purpose (青年の目的の感覚<sup>2</sup>) の意義が論じられてきた。PYDの観点では、青年の否定的側面や欠乏に留まらず、青年の強みや肯定的資

質に着目し、人間の発達の可塑性や個人と生活世界との関係性を重要視する（Lerner, Phelps, Forman, & Bowers, 2009）。Bronk（2012）は、人生の目的について、自己にとって意味があると同時に、自己を越えた世界の側面に生産的に関与することにつながることを達成するための安定した一般化された意図を意味すると論じている（p.79）。またMariano（2012）は、目的は個人の関心と、生活における社会的文脈に大きな違いをもたらしたいという人間の生得的な欲求とのつながりを構築すると指摘している。そのことによって、目的は自己の関心とコミュニティに同時に貢献することのできる実際の道筋を青年にもたらすといえる（Mariano, 2012, p.1）。

これらの青年の目的の感覚に関する指摘を踏まえると、ルーブリックによる自己評価を行うことに加えて、自身で目標を設定することも大学生の発達にとって意義があると考えられる。Stevens & Levi（2013 佐藤監訳 2014）も、ルーブリックの作成を授業に取り入れる利点の一つとして、“教育の過程で学生自身が「主人公」であるという自覚を高める”ことで“学生は、与えられた課題にもっと真剣に取り組み、学習に専念する立場にあるという自覚や創造性も高めることができる”ことを指摘している（p.38）。したがって、授業担当者が設定した「評価観点」に加えて、授業期間における学生自身の目標を「評価観点」ならびに「評価基準」として設定する作業を取り入れることが有意義であると考えられる。学生が設定する目標については、“複数の場面における学習を架橋すること”として概念化されている「ラーニング・ブリッジング」（河井・溝上, 2012, p.218）を踏まえて、授業に関係する内容に限らず授業外活動や日常生活における目標を広く含めることにする。

青年の自己理解や目的の感覚という観点からルーブリック評価について検討することによって、青年心理学の理論を大学教育に活用するという「青年心理学と大学教育の接続」の試みとしても、本研究を位置づけることができる。

## 目的

本研究の目的は、心理学演習におけるルーブリック評価を活用した授業実践に基づいて、ルーブリック評価の意義について明らかにすることである。

青年の自己理解や目的の感覚という観点からルーブリック評価について検討する上で、筆者が2019年度から2021年度に担当した青年期の心理と発達を主題としている心理学演習の授業を取りあげる。この授業は心理学を専攻する大学2年生あるいは大学3年生が8つの演習から2つを選択して履修する必修科目である。大学生の学生生活サイクルでは、大学の2年生から3年生は「中間期」にあたり、“あいまいさの中での深まり”という特徴が指摘されている（鶴田, 2001, p.27）。このような大学生活の「中間期」にルーブリック評価をとおして、青年の自己理解や目的の感覚が促されることで、大学生の発達にとっても意義があると考えた。

ここまでに大学教育におけるルーブリック評価の動向について概観し、青年期の心理と発達を主題とした心理学演習においてルーブリック評価を導入する意義について論じた。続いて、2019年度から2021年度にかけて、「心理学基礎演習Ⅰ」ならびに「心理学演習Ⅰa」、「心理学演習ⅠA」の授業で実践したルーブリック評価について報告し、その特徴を示す。これらを踏まえて、心理学演習におけるルーブリック評価の展望について論じる。

## 心理学演習におけるルーブリック評価の活用

### 心理学演習の概要

千葉県内の私立女子大学で、筆者が2019年度から2021年度に担当した授業「心理学基礎演習Ⅰ」ならびに「心理学演習Ⅰa」と「心理学演習ⅠA」でルーブリック評価を活用した。各演習の授業展開をTable 1に示した。

Table 1 心理学演習における授業展開

| 授 業 | 心理学基礎演習Ⅰ                                | 心理学演習Ⅰ a                     | 心理学演習Ⅰ A                       |
|-----|---|------------------------------|--------------------------------|
| 開講年 | 2019年度                                  | 2019年度                       | 2020年度                         |
| 受講生 | 2年生 26名                                 | 3年生 15名                      | 3年生 28名                        |
| 時間割 | 後期金曜 3限                                 | 前期木曜 2限                      | 前期木曜 2限                        |
| 1回  | ガイダンス<br>ルーブリック評価(目標設定)                 | ガイダンス<br>ルーブリック評価(目標設定)      | ガイダンス<br>ルーブリック評価(目標設定)        |
| 2回  | 具体的事例の読み解き(1)<br>青年の心理を表す作品の検討          | 関係からみる青年心理(1)<br>発表準備        | 研究論文の読み解き(1)<br>学会発表論文の読み解き    |
| 3回  | 具体的事例の読み解き(2)<br>青年の心理を表す事例の検討          | 関係からみる青年心理(2)<br>発表と討論       | 研究論文の読み解き(2)<br>研究論文の記述例の読み解き  |
| 4回  | 具体的事例の読み解き(3)<br>図解する思考法                | 関係からみる青年心理(3)<br>発表と討論       | 研究論文の読み解き(3)<br>研究論文の検索と読み解き   |
| 5回  | 青年の発達にかかわる社会状況(1)<br>テーマの検討             | 関係からみる青年心理(4)<br>発表と討論       | 関係からみる青年心理(1)<br>関心あるテーマの選択    |
| 6回  | 青年の発達にかかわる社会状況(2)<br><問い>に関する情報収集       | 関係からみる青年心理(5)<br>発表と討論       | 関係からみる青年心理(2)<br>関心あるテーマの検討    |
| 7回  | 青年の発達にかかわる社会状況(3)<br><問い>への<根拠>に基づく<答え> | 関係からみる青年心理(6)<br>発表と討論       | 研究の実際(1)<br>図解する思考法            |
| 8回  | 青年の発達にかかわる社会状況(4)<br>発表資料の作成            | 関係からみる青年心理(7)<br>発表と討論       | 研究の実際(2)<br>図解する思考法の成果に関する意見交換 |
| 9回  | 青年の発達にかかわる社会状況(5)<br>発表準備               | 関係からみる青年心理(8)<br>研究課程の体験への展開 | 研究の実際(3)<br>発想法の活用と結果の処理過程     |
| 10回 | 青年の発達にかかわる社会状況(6)<br>発表と討論              | キャリア発達の理論と実際(1)<br>キャリア発達の理論 | 関係からみる青年心理(3)<br>発表準備          |
| 11回 | 研究論文の読み解き(1)<br>学会発表論文の読み解き             | キャリア発達の理論と実際(2)<br>キャリア発達の実際 | 関係からみる青年心理(4)<br>発表と討論         |
| 12回 | 研究論文の読み解き(2)<br>研究論文の記述例の読み解き           | 研究の実際(1)<br>心理学関係施設のフィールドワーク | 関係からみる青年心理(5)<br>発表と討論         |
| 13回 | 研究論文の読み解き(3)<br>研究論文の検索と読み解き            | 研究の実際(2)<br>卒業研究の紹介          | 関係からみる青年心理(6)<br>発表と討論         |
| 14回 | 青年の心理と発達<br>青年の心理と発達に関する資料のまとめ          | 研究の実際(3)<br>フィールドワークのまとめ     | 関係からみる青年心理(7)<br>発表と討論         |
| 15回 | まとめ<br>ルーブリック評価(総括)                     | まとめ<br>ルーブリック評価(総括)          | まとめ<br>ルーブリック評価(総括)            |

注1) 各授業は8つの演習から2つを選択して受講する必修科目であり、受講生は心理学を専攻する大学生である。2019年度「心理学基礎演習Ⅰ」と2020年度「心理学演習Ⅰa」の受講生には一部重複がある。

注2) 「青年の発達にかかわる社会状況」では、青年の非行や障がい、社会的支援の問題についてグループで関心ある内容についてまとめた。「関係からみる青年心理」では、青年と「自分」、「親」、「友人」、「恋人」、「インターネット」との関係など、関心あるテーマを調べて発表と討論を行った。

注3) COVID-19の流行拡大への対応のため、2020年度「心理学演習Ⅰa」はすべて、2021年度「心理学演習ⅠA」は1回、2回、15回以外を遠隔授業(オンデマンド型)で行った。2020年度「心理学演習Ⅰa」の授業内容の一部は自己学習課題で補足した。遠隔授業での討論や意見交換はweb上のボードフォロシステムを活用して行った。

各演習では日常の身近な体験や疑問について青年心理学を中心とした方法論を解説し、特に「心理学基礎演習Ⅰ」では日常の身近な体験によって得られる疑問や発見を大切に心理学研究の基本的様式と過程を身につけることを、「心理学演習Ⅰa」と「心理学演習ⅠA」では自分が知りたいことを自分自身で探求していくことができる研究力を身につけることを授業目標とした。いずれの授業でも演習で身につけて

もらいたいものとして、第1に「自分の考えをまとめて伝える力」（ポイントのまとめ、レジュメ作成、発表など）、第2に「他者との対話を活かす力」（討論、グループワーク、担当教員との個別相談など）、第3に「スケジュールを調整する力」（研究計画、締切への対応、生活との折りあいなど）を学生へ明示した。さらに、「問い」に対して「根拠」に基づいて「答え」を模索するという研究的視点（池田，2010）を紹介し、その過程をとおして普段は意識化されにくい暗黙の前提、隠れたものの見方や考え方に気づくことが自己理解を促すことを解説した（Figure 1）。

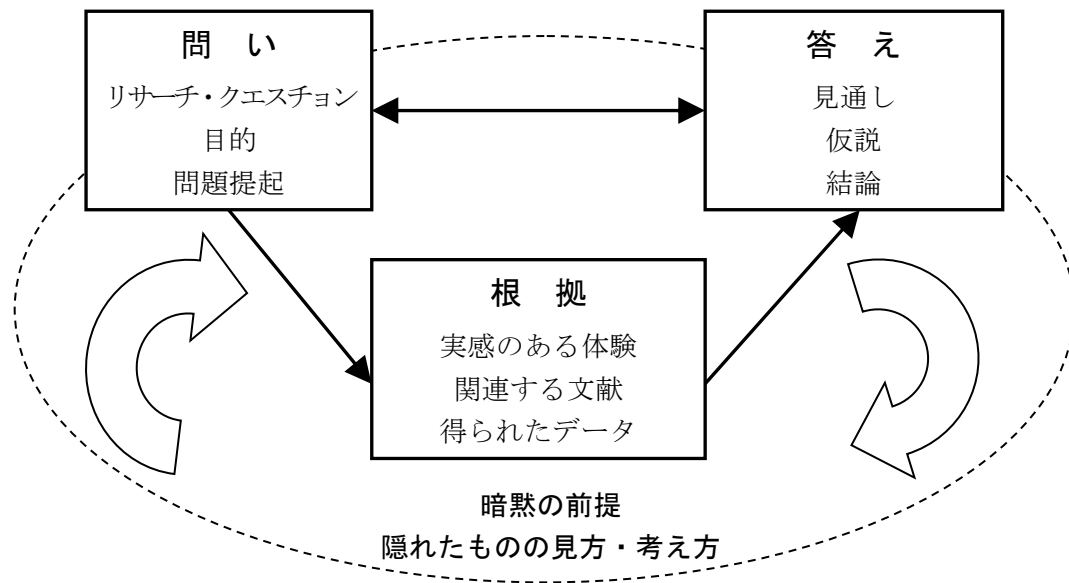


Figure 1 研究的視点のモデル

カリキュラム改編によって2020年度から「心理学基礎演習」が複数教員によるオムニバス科目になったことから、大学3年生の専門科目である「心理学演習 I A」（「心理学演習 I a」から科目名が変更）に2019年度までの「心理学基礎演習 I」の内容を統合して展開した。また、2020年度から2021年度のCOVID-19の流行拡大への対応のため、当該年度の「心理学演習 I a」と「心理学演習 I A」ではポートフォリオシステムであるmanaba<sup>3</sup>ならびにYouTubeによる動画配信を活用した遠隔授業を導入した。

### ルーブリック評価の検討

本研究では、大学生の自己評価をとおして教育改善ならびに学生の成長を促すという機能に着目して、心理学演習におけるルーブリック評価を検討した。

Stevens & Levi (2013 佐藤監訳 2014) が示したルーブリックを作成する4段階に沿って検討を進めた。すなわち、「振り返り」、「リストの作成」、「グループ化と見出し付け」、「表の作成」という4段階である（p.23-24）。第1段階の「振り返り」では、筆者が2015年度から担当した「心理学基礎演習 I」ならびに2016年度から担当した「心理学演習 I a」について授業記録を再整理した。第2段階の「リストの作成」では、先述した演習で身につけてもらいたいものを踏まえながら、具体的な課題を書き出した。第3段階の「グループ化と見出し付け」では、第1段階の授業記録の記述と第2段階で書き出した具体的な課題について、評価観点と評価基準に対応するようにグループ化して見出しをつけた。第4段階の「表の作成」では、第3段階で得られた評価観点と評価基準をルーブリックの表形式にまとめた。これらの作業にあたって

は、アメリカ大学・カレッジ協会（Association of American Colleges and Universities: AAC&U）によるVALUEルーブリック<sup>4</sup>や公開されている大学教育におけるルーブリック評価も参考にした。

その上で、2018年度「心理学基礎演習Ⅰ」において、履修学生19名へ第10回の中間まとめ、第15回のまとめでルーブリック評価を実施し、運用方法などを検討した。「心理学演習Ⅰa」と「心理学演習ⅠA」では、より具体的に総括しやすいように、「総評・指摘（15回まとめ）」を「この授業をとおして得たもの（15回まとめ）」とした。作成した心理学演習の授業で用いたルーブリック評価をTable 2に示す。

ルーブリックの4つの基本的な要素（Stevens & Levi, 2013 佐藤監訳 2014, p.4）は次のとおりである。「課題」として、「心理学基礎演習Ⅰ」ならびに「心理学演習Ⅰa」と「心理学演習ⅠA」それぞれの授業目標について、授業内で解説した。「評価尺度」は、「とても満足できる」、「満足できる」、「やや努力を要する」、「努力を要する」の4段階とした。「評価観点」は、演習で身につけてもらいたいものに基づいて、第1に自分の考えをまとめて伝える力として「まとめる（レジュメ作成）」、「伝える（発表）」、「発展させる」、第2に他者との対話を生かす力として「協働する（討論・グループワーク）」、「互恵性」、「多様性の理解」、第3にスケジュールを調整する力として「計画を立てる」、「締切への対応」、「生活との折り合い（キャリア発達）」の計9項目を設定した。なお、「心理学基礎演習Ⅰ」で「生活との折り合い」としていた評価観点は、「心理学演習Ⅰa」と「心理学演習ⅠA」では授業内容を考慮して「生活との折り合い（キャリア発達）」として再構成した。それぞれの「評価基準」は、Table 2のとおりである。

先述のとおり、学生が授業期間の目標として「評価観点」ならびに「評価基準」を1つ以上設定することができるように空欄を設けた。学生が設定する目標については、「ラーニング・ブリッジング」（河井・溝上, 2012）を踏まえて、授業に関係する内容に限らず授業外活動や日常生活における目標とすることも可能とした。

### ルーブリック評価の活用

各演習で実践したルーブリック評価の主な特徴は、第1に学生の自己評価へ活用すること、第2に学生自身が目標を設定する作業を含めること、第3に初回から最終回にかけての自己評価の変化を可視化できることである。

各演習では、初回の授業目標やスケジュールの説明後に、学生が各評価観点について現在の状態を自己評価し、授業期間における自身の目標を1つ以上設定した。設定した目標の評価観点についても学生が評価基準を作成し、現在の状態を自己評価した。その上で、ルーブリック評価の総評、評価観点への意見をまとめた。最終回には、学生は改めて各評価観点の状態を評価し、「この授業をとおして得たもの」をまとめるなどの総括を行った（Table 1）。初回から最終回にかけての自己評価の推移についてTable 3にまとめた。

作成したルーブリック評価は、初回ならびに最終回に担当教員（筆者）へ一度提出し、担当教員が学生の許可を得て保管用に複写した後に学生へ返却した。このことでルーブリック評価が、学生と教員の双方の手元に残るようにした。また、作成後のルーブリック評価をスマートフォンなどで撮影することを推奨し、学生が授業内外で適宜確認できるようにした。ルーブリック評価については、授業成果へのコメントとして、簡単なフィードバックを行った。

Table 2 心理学演習の授業で用いたルーブリック評価

| 演習で身につけてもらいたいもの       |                   | とても満足できる                     | 満足できる                    | やや努力を要する                     | 努力を要する             |
|-----------------------|-------------------|------------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------|
| ①自分の考えをまとめて伝える力       | まとめる (レジュメ作成)     | 根拠を示して論理的に展開し、ポイントを図表などで示す   | 根拠を示して論理的に展開する           | 問いに対する結論の根拠が不明瞭である           | 好き嫌いや、興味関心のみを表明する  |
|                       | 伝える (発表)          | 聴き手の立場で発表のポイントを整理し、質疑応答も準備する | 聴き手が発表のポイントを理解できるように工夫する | 必要な情報は示しているが、原稿の読み上げに留まる     | 必要な情報が示されていない      |
|                       | 発展させる             | わからないことに基づいて、新しい課題を見いだす      | わからないことを調べたり、質問したりする     | わからないことをメモなどで整理しておく          | わからないことは特に何もしない    |
| ②他者との対話を生かす力          | 協働する (討論・グループワーク) | 積極的に自分の意見を述べつつ、他者と一緒に議論する    | 積極的に意見は述べるが、一方的である       | うなずくなど話を聞く姿勢は示すが、積極的に意見は述べない | 議論にまったく参加しない       |
|                       | 互恵性               | 他のメンバーとお互いにサポートし合う           | 困っているメンバーがいるときはサポートする    | 他のメンバーが困っていることに気づく           | 他のメンバーの状況は気にしない    |
|                       | 多様性の理解            | 自分と異なる考えの良い点は参考にする           | 自分と異なる考えの主張や理由を検討する      | 自分と異なる考えには特に何もしない            | 自分と異なる考えは認めない      |
| ③スケジュールを調整する力         | 計画を立てる            | 課題などの計画を振り返り次回に活かす           | 課題などの計画を立てて、適宜見直しをする     | 課題などの計画を立てる                  | 課題などの計画を特に立てない     |
|                       | 締切への対応            | 締切を守るために、提出物の日程に余裕を持つ        | 提出物の締切を守る                | 提出物の締切に遅れることがある              | 提出物の締切を確認しない       |
|                       | 生活との折り合い (キャリア発達) | 将来の見通しと学んだことを踏まえて行動する        | 将来の見通しと学んだことを結びつけて理解する   | 学びながら将来の見通しについて考えている         | 将来の見通しについて考えることがない |
| あなたの目標 (1つ以上)         |                   |                              |                          |                              |                    |
| 総評・評価観点への意見 (1回ガイダンス) |                   | この授業をとおして得たもの (15回まとめ)       |                          |                              |                    |

注) 「心理学基礎演習Ⅰ」では、「生活との折り合い」の評価基準について順に「手帳などで予定を確認し不測の事態にも備える」、「手帳などで予定を確認する習慣がある」、「手帳などに予定をメモする」、「手帳などに予定をメモしない」と設定した。「心理学演習Ⅰa」と「心理学演習ⅠA」では授業内容を踏まえて「生活との折り合い (キャリア発達)」として再構成した。初回は「○」、最終回は「◎」で学生が自己評価した。

Table 3 初回から最終回にかけての自己評価の推移

|                | 評価観点             | 向上         | 満足継続       | 低下        | 合計          |
|----------------|------------------|------------|------------|-----------|-------------|
| 自分の考えをまとめて伝える力 | まとめる（レジュメ作成）     | 67 (76.1)  | 1 (1.1)    | 0 (0.0)   | 88 (100.0)  |
|                | 伝える（発表）          | 57 (64.8)  | 2 (2.3)    | 0 (0.0)   | 88 (100.0)  |
|                | 発展させる            | 56 (63.6)  | 2 (2.3)    | 0 (0.0)   | 88 (100.0)  |
| 他者との対話を活かす力    | 協働する（討論・グループワーク） | 44 (50.0)  | 16 (18.2)  | 1 (1.1)   | 88 (100.0)  |
|                | 互惠性              | 35 (39.8)  | 20 (22.7)  | 2 (2.3)   | 88 (100.0)  |
|                | 多様性の理解           | 36 (40.9)  | 31 (35.2)  | 0 (0.0)   | 88 (100.0)  |
| スケジュールを調整する力   | 計画を立てる           | 51 (58.6)  | 4 (4.6)    | 3 (3.4)   | 87 (100.0)  |
|                | 締切への対応           | 29 (33.3)  | 15 (17.2)  | 6 (6.9)   | 87 (100.0)  |
|                | 生活との折り合い（キャリア発達） | 48 (55.2)  | 6 (6.9)    | 3 (3.4)   | 87 (100.0)  |
| 学生が設定した目標      |                  | 72 (52.9)  | 4 (2.9)    | 15 (11.0) | 136 (100.0) |
|                | 合計               | 495 (53.5) | 101 (10.9) | 30 (3.2)  | 925 (100.0) |

注1) 2019年度の「心理学基礎演習Ⅰ」と「心理学演習Ⅰa」、2020年度の「心理学演習Ⅰa」、2021年度の「心理学演習ⅠA」で用いたルーブリック評価について集計した。数値は件数(%)であり、「学生が設定した目標」(1人が1～2つを設定)と「合計」以外は人数と同一である。

注2) 初回から最終回にかけて自己評価が高くなった場合を「向上」、初回も最終回も「とても満足できる」であった場合を「満足継続」、初回から最終回にかけて自己評価が低くなった場合を「低下」として算出した。

注3) 2019年度「心理学基礎演習Ⅰ」の評価観点は「生活との折り合い」であり評価基準も異なるが、「生活との折り合い（キャリア発達）」に含めて算出した。

### 心理学演習におけるルーブリック評価の展望

本研究では、青年期の心理と発達を主題とした心理学演習におけるルーブリック評価を作成し、授業実践で活用した。初回から最終回にかけて計925件のうち493件(53.5%)で自己評価の向上がみられ、特に「自分の考えをまとめて伝える力」の評価が63.6～76.1%で向上していた（Table 3）。学生による「この授業をとおして得たもの」などを記述したルーブリック評価の総括では、星・越川（2020）がまとめた「授業の目標を理解する」、「学習へと動機づける」、「資質・能力の向上」という影響が同様に確認された。すなわち、ルーブリックをとおした自己評価によって、学生が授業目標を意識しながら学び、動機づけが促され、自身の成長を実感していると考えられた。本研究で取りあげた心理学演習が青年期の心理と発達を主題としたこととも関係して、学生が自身の強みを理解したり、初回から最終回にかけての自己評価の変化を可視化することで自身の成長を実感したりしていたことが指摘できる。さらに、星・越川（2020）が指摘する「教員が学生を理解する」という影響についても、学生の自己評価に加えて自身で目標を設定したことで、担当教員（筆者）がそれまでに気がついていなかった学生一人ひとりの考えや将来展望について理解を深めることにもつながったといえる。このように心理学演習におけるルーブリック評価は、学生の自己理解、さらに教員と学生の相互理解に貢献するという意義が示唆された。

また、初回と最終回の両方で「とても満足できる」と評価され、変化がみられない場合も925件中101件（10.9%）がみられた（Table 3）。特に「他者との対話を生かす力」は18.2～35.2%で「とても満足できる」という評価が継続していた。一方で初回から最終回にかけて、「スケジュールを調整する力」（3.4～6.9%）、遠隔授業を導入した2020年度、2021年度は「他者との対話を活かす力」の一部（1.1～2.3%）で評価が低下していた。「スケジュールを調整する力」の低下については、学生生活サイクルの中間期の特徴である“生活上の変化が比較的ゆるやかな期間であり、中だるみが生じやすく、スランプや無気力、無関心に陥りやすい時期”（鶴田，2001，p.26）という特徴を示唆するような学生の総括のコメントもみられた。このことは、学生自身が設定した目標の自己評価についても同様の傾向が示された。また「他者との対話を生かす力」の評価の低下は、2020年度の「心理学演習Ⅰa」、2021年度の「心理学演習ⅠA」



に遠隔授業が導入されたことで、グループ討論や意見交換がすべてweb上で行われたことが影響したと考えられる。

本研究をとおして、心理学演習におけるルーブリック評価の課題と展望について、次の3点にまとめる。第1に、ルーブリック評価の教育効果の検証である。本研究で論じたルーブリック評価の意義は、授業実践をとおして論じられたものにとどまっている。松下（2012）が“オルターナティブ・アセスメントとしてのパフォーマンス評価という形で学習の質の評価を追求するのであれば、信頼性（比較可能性）、公平性、実行可能性の要求にも応えていく必要がある”（p.92）と述べるように、作成したルーブリック評価の教育効果を多角的に検証することが課題である。この教育効果の検証をとおして、星・越川（2020）が課題として指摘する「ルーブリックの改善」についても検討できるといえる。

第2に、ルーブリック評価の学生相互の共有について検討することである。Bronk（2012）は、気の合う仲間や経験豊かな年長者である「メンター」が青年の目的の感覚を模索し、関与を促進することの機会に気づくことの助けとなっていることを指摘している。また、学習過程において成果や成長した点を見つけるよりも問題点を見つけることで“自分自身や学習そのものに対する自信を失うことにもつながりかねない”という指摘もある（寺嶋・林，2006，p.70）。本研究の実践においても一部の自己評価に低下がみられており、学生が問題点と同時に学びの成果や成長した点に気がつく上で、担当教員に加えて同世代の受講生やメンターによる働きかけも役立つといえる。心理学演習におけるルーブリック評価の活用にあたっては、受講生同士の共有や意見交換、TA（ティーチング・アシスタント）による教育支援が有効であると考えられる。

第3に、ルーブリック評価について、中長期的な目的の感覚とのつながりを促すことである。PYDの観点では青年の目的の感覚は人生の目的を意味することが多い（Bronk，2012；Mariano，2012）が、心理学演習で設定した目標は半年ほどの授業期間に限られていた。このルーブリック評価をとおして、大学での学びや短期的な目標を中長期的な人生の目的の感覚と結びつけることは、大学生の発達にとっても意義があると考えられる。河井・溝上（2012）は、学習の関係の組織化に関わるラーニング・ブリッジングは“授業間・授業—授業外・異時点間の3つの形態を含んでいる”とし、“学生の学習を考える上で、授業や授業外の実践の個別の文脈における学習の質を問うていくだけでなく、それぞれの学習の間の関係やそうした学習に全体として影響を及ぼす学生の人生の展望や目標や日常生活との関連を考慮に入れることが必要になる”と論じている（p.223-224）。実践したルーブリック評価における「生活との折り合い（キャリア発達）」という評価観点と評価基準（Table 2）とも関係して、中長期的な目的の感覚とのつながりを促すような授業展開を工夫することが有効であるといえる。このことは、心理学演習におけるルーブリック評価が単なる自己評価の向上を目指すのみではなく、大学生の自己理解を深めることにもつながると考えられる。

## 付記

ルーブリック評価へ取り組み、貴重なコメントをくださった学生の皆さんに厚くお礼を申し上げます。

## 註

- 1：中央教育審議会（2012）の答申では「学修成果」と表記されているが、“learning outcomes”には単位制度の下での学修成果よりも広い意味が含まれるとして松下（2014）などは「学習成果」の表記を用いている。
- 2：“youth purpose”について、発達資産（Benson, Scales, Syvertsen, 2011）では肯定的なアイデンティティの一側面として“sense of purpose”が論じられていることを踏まえて「青年の目的の感覚」と訳した。
- 3：manabaは株式会社朝日ネットによる製品である。
- 4：VALUE ルーブリックは、AAC&Uのウェブサイト（<https://www.aacu.org/value-rubrics>）からダウンロードできる。

## 文献

- AAC&U. VALUE Rubrics. <https://www.aacu.org/value-rubrics>, (参照2021-09-08)
- Arnett, J.J. *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. Oxford University Press, 2004, 279p.
- Benson, P. L.; Scales, P. C.; Syvertsen, A. K. The contribution of the developmental assets framework to positive youth development theory and practice. *Advances in Child Development and Behavior*. 2011, 41, p.197-230.
- Bronk, K. C. A grounded theory of the development of noble youth purpose. *Journal of Adolescent Research*. 2012, 27(1), p.78-109.
- 中央教育審議会.“学士課程教育の構築に向けて(答申).” 文部科学省. 2008-12-24.  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm), (参照2021-09-08)
- 中央教育審議会.“新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申).” 文部科学省. 2012-08-28.  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm), (参照2021-09-08)
- 星裕, 越川茂樹. 大学教育においてルーブリックを自己評価に活用した影響と課題. *教師学研究*. 2020, 23(1), p.21-31.
- 池田幸恭. 学び合い育ち合う看護の語り場—寺子屋ポリフォニー (7) 研究的視点からみた看護における時間管理. *看護*. 2010, 62(5), p.104-109.
- 笠井清登. “人生行動科学—思春期／AYA世代に培う主体性.” 人生行動科学としての思春期学. 笠井清登, 岡ノ谷一夫, 能智正博, 福田正人編. 東京大学出版, 2020, p.3-13.
- 河井亨, 溝上慎一. 学習を架橋するラーニング・ブリッジングについての分析—学習アプローチ、将来と日常の接続との関連に着目して. *日本教育工学会論文誌*. 2012, 36(3), p.217-226.
- 久世敏雄. “青年期とは.” 青年心理学事典. 久世敏雄, 齋藤耕二監. 福富護, 二宮克美, 高木秀明, 大野久, 白井利明編. 福村出版, 2000, p.4-5.
- Lerner, J. V.; Phelps, E.; Forman, Y.; Bowers, E. P. “Positive youth development.” *Handbook of adolescent psychology: Individual bases of adolescent development*. Lerner, R.M.; Steinberg, L., eds. 3rd ed., John Wiley & Sons Inc, 2009, p. 524-558.
- Mariano, J. M. “Issue editor’s notes.” *New directions for youth development: Support and instruction for youth purpose*. Mariano, J. M., ed. Wiley, 2012, p.1-6.
- 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*. 2012, 18, p.75-114.
- 松下佳代. 学習成果としての能力とその評価—ルーブリックを用いた評価の可能性と課題. *名古屋高等教育研究*. 2014, 14, p.235-255.
- 落合良行. “青年のための心理学.” 青年の心理学. 落合良行, 伊藤裕子, 齊藤誠一. 改訂版, 有斐閣, 2002, p.3-9.
- 斎藤有吾, 小野和宏, 松下佳代. ルーブリックを活用した学生と教員の評価のズレに関する学生の振り返りの分析—PBLのパフォーマンス評価における学生の自己評価の変容に焦点を当てて. *大学教育学会誌*. 2017, 39(2), p.48-57.
- Sawyer, S. M.; Azzopardi, P. S.; Wickremarathne, D.; Patton, G. C. The age of adolescence. *Lancet Child & Adolescent Health*. 2018, 2(3), p.223-228.
- Stevens, D. D.; Levi, A. J. *Introduction to rubrics*. 2nd ed., Stylus Publishing, 2013. (スティーブンス, D. D., レビ, A. J. 佐藤浩明監訳. 井上敏憲, 俣野秀典訳. 大学教育のためのルーブリック評価入門. 玉川大学出版部, 2014, 180p.)
- 寺嶋浩介, 林朋美. ルーブリックの構築により自己評価を促す問題解決学習の開発. *京都大学高等教育研究*. 2006, 12, p.63-71.
- 鶴田和美. “中間期の特徴.” 学生のための心理相談—大学カウンセラーからのメッセージ. 鶴田和美編. 培風館, 2001, p.24-32.

池田 幸恭 (和洋女子大学 人文学部 心理学科 教授)

(2021年10月12日受理)