

〔研究ノート〕

## 教員对学生自身の文章表現ルーブリック評価の比較

坂井 美穂\*, 瀬上 千香子\*<sup>2</sup>

\*日本文理大学工学部情報メディア学科

\*<sup>2</sup>日本文理大学工学部

### Comparing Teacher and Student Written Expression Rubric Evaluations

Miho SAKAI\*, Chikako FUCHIGAMI\*<sup>2</sup>

\*Department of Media Technologies, School of Engineering, Nippon Bunri University

\*<sup>2</sup>School of Engineering, Nippon Bunri University

#### 1. はじめに

1年時後期に配置されている文章表現基礎講座のワークシートの改良を昨年度行った<sup>(1)</sup>。その際、ワークシート内に図1に示したような教員の評価を、学生が学籍番号ならびに氏名を入力するすぐ下に配置した(図1)。

**個人評価 (06\_PREP型意見文の評価内容)**

今回までの評価を確認し、改善できたポイント、改善がまだできていないポイントを確認してください。現状、何ができて、何ができていないかを評価表を見て確認し、指導を受けてできるようにしましょう。

- 個別指導の有無
- 文字数
- 1文の長さ
- 意見文かどうか
- 読みやすさ
- 文末表現の統一
- 記述語句

\* 第6回ワークの詳細内容は提出したExcelファイルを確認しましょう

図1 教員採点後の個人評価結果

さらに、講義回を増すごとに学生がどのように文章の評価が変化していくかを視認できるように、作業ワークの右横下または左横下に、テーマごとの評価を配置した(図2)。

このように過去の回のルーブリック評価の結果を配置するのは、学生が現状、どの程度自ら指定されたテーマ

で文章を書くことができ、第三者評価である教員の評価の推移を確認させることを目的として改良ワークの中に取り入れた(図2)<sup>(1)-(4)</sup>。

**個人評価 (09\_序破結型意見文の評価内容)**

- 個別指導の有無
- 文字数
- 1文の長さ
- 意見文かどうか
- 読みやすさ
- 文末表現の統一
- 記述語句

\* 第9回ワークの詳細内容は提出したExcelファイルを確認しましょう

**個人評価 (10\_序破結型意見文の評価内容)**

- 個別指導の有無
- 文字数
- 1文の長さ
- 意見文かどうか
- 読みやすさ
- 文末表現の統一
- 記述語句

\* 第10回ワークの詳細内容は提出したExcelファイルを確認しましょう

図2 過去の回の教員採点後の個人評価結果

#### 2. アンケート結果について

##### 2-1 読みやすさについて

2022年度文章表現基礎講座受講生217名のうち、アンケート回答を本報告での使用に同意し、かつ、再履修生をのぞき、第3回、第7回(PREP型意見文テーマ1完成

回), 第15回(序破結(急)型意見文テーマ2完成回), 第16回(期末試験回)にすべて回答した162名のデータを用いている。

各回のワークシートに記載している個人評価の結果を確認しているかどうか, 分析した結果を図3に示した。

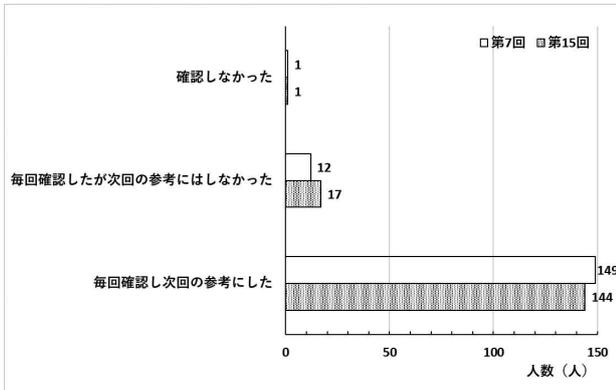


図3 各回のワークシートに記載している個人評価の結果の確認状況 (N=162)  
□ 第7回の回答結果 ■ 第15回の回答結果

ワークシートを改良した結果, 各回とも個人評価表を確認した学生は161名であり, 次回の参考にした学生が各回とも140名を超え, 確認しなかった, 参考にしなかった学生に比べて有意な差が得られた(図3)。

第3回は300字のPREP型意見文, 第7回は400字のPREP型意見文, 第15回および第16回は800字の序破結(急)型意見文の作成を行わせている。第3回, 第7回, 第15回はワークシート中に意見文を書きやすいようなサポートを入れており, 第16回は, サポートがない状態で意見文を書く仕組みにしている。そのため, 学生の評価と教員の評価のずれが「読みやすさ」と「意見文かどうか」でサポートの有無や文字数の多さによって大きくずれている(図4~図10)。

図4は第3回のPREP型意見文, 図5は第7回PREP型意見文, 図6は第15回序破結(急)型意見文, 図7は第16回序破結(急)型意見文の読みやすさについて, 学生が評価した結果と教員が評価した結果の違いを示している。大きく区分けしている部分が教員評価で, 棒グラフが学生の評価である。

図4および図5を比較すると, PREP型意見文でも文字数が100字増加するだけで, 学生と教員の「読みやすさ」の評価のずれが生じることが示唆された。

さらに, 文字数が増加し, 同じ文字数でもサポートの有無による比較をすると, 学生と教員の「読みやすさ」の評価のずれが生じていた(図6, 図7)。

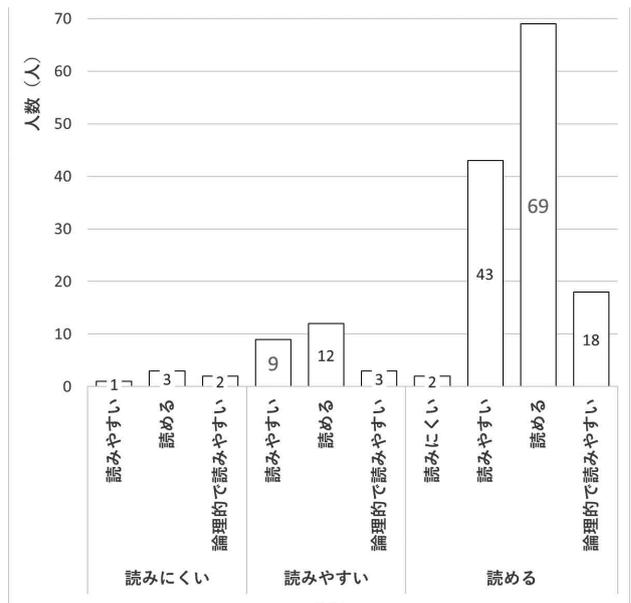


図4 第3回の300字PREP型意見文の比較結果 (N=162)

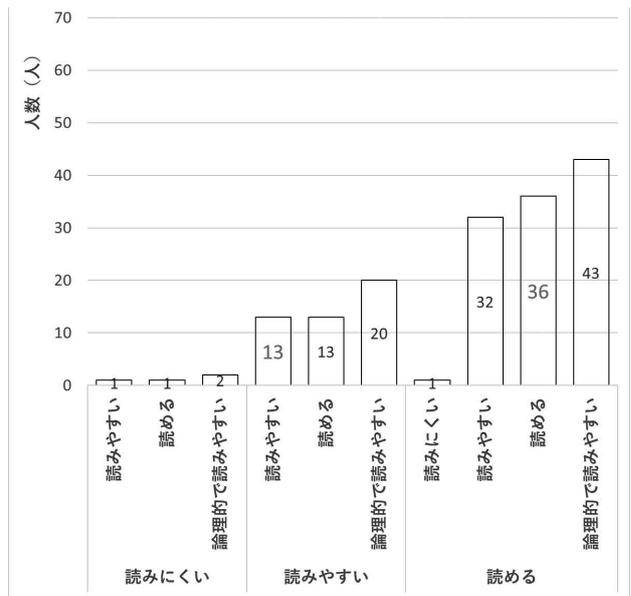


図5 第7回の400字PREP型意見文の比較結果 (N=162)

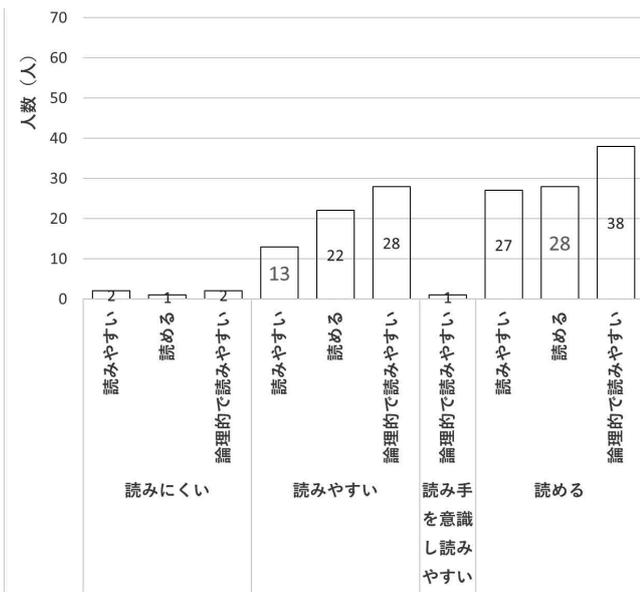


図6 第15回の800字序破結(急)型意見文の比較結果；ワークサポートあり(N=162)

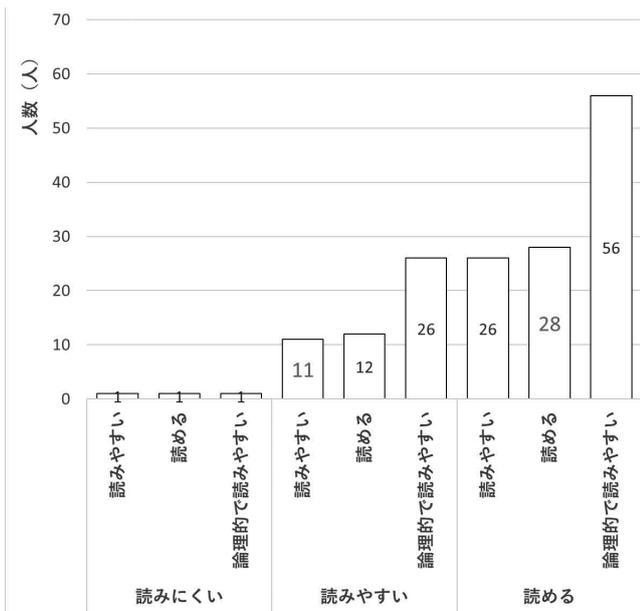


図7 第16回の800字序破結(急)型意見文の比較結果；ワークサポートなし(N=162)

文章は繰り返し書き、推敲を重ねることにより上達する。しかしながら15回の講義だけではなかなか「論理的で読みやすい」ところまで指導するのは難しいため、最低限、第3者の読み手が書き手の書く内容について読み間違いや理解間違いをすることなく「読める」ようなところまで指導することを目的としている。しかしながら、800字の意見文を書かせた場合、教員と同じ評価が自ら書いた文章でできる学生数は162人中40人程度である。

## 2-2 意見文について

テーマやワークシート、ルーブリック評価等、これまで様々な改変を加えてきた。また、講義時間だけではなく、LMS中にPDFファイルや動画等を用い、注意すべき表現方法や文章の書き方等、繰り返し自律的に学習できるような仕組みも構築してきた。

このような仕組みを構築しても、一方で、学生は講義を聞いても自らの文章のどこが「エッセイや感想文」になっているのか、なかなか理解できないままの学生も存在し、文字数や文章の形式が難しくなると「どこが悪いのか学生自ら判断できない」学生が増加している(図8~図11)。

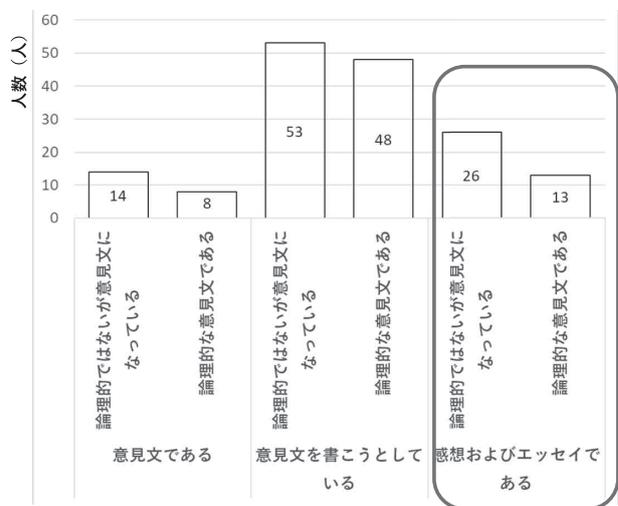


図8 第3回の300字PREP型意見文の比較結果(N=162)

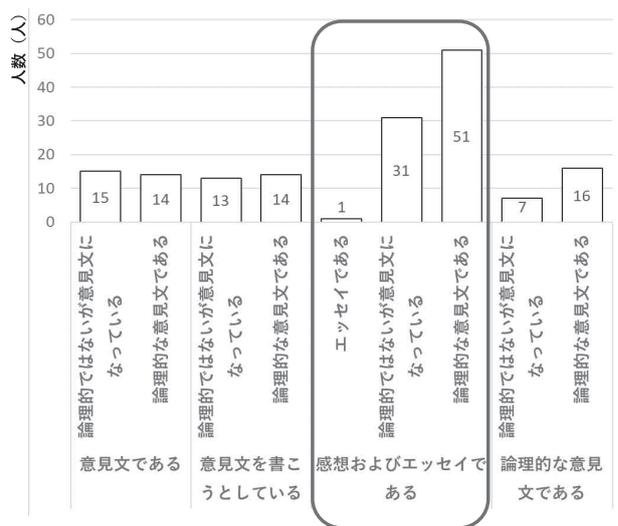


図9 第7回の400字PREP型意見文の比較結果(N=162)

図8、図9より、「読みやすさ」同様、文字数が100字増えるだけで、意見文ではなく、「感想文およびエッセイ

である」評価の学生が2倍以上増えている（図8, 9）。

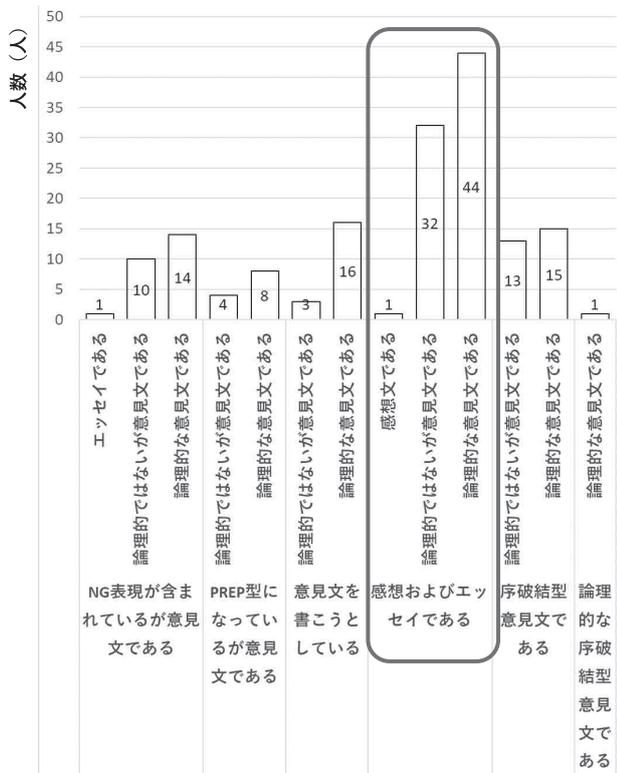


図10 第15回の800字序破結（急）型意見文の比較結果；ワークサポートあり（N=162）

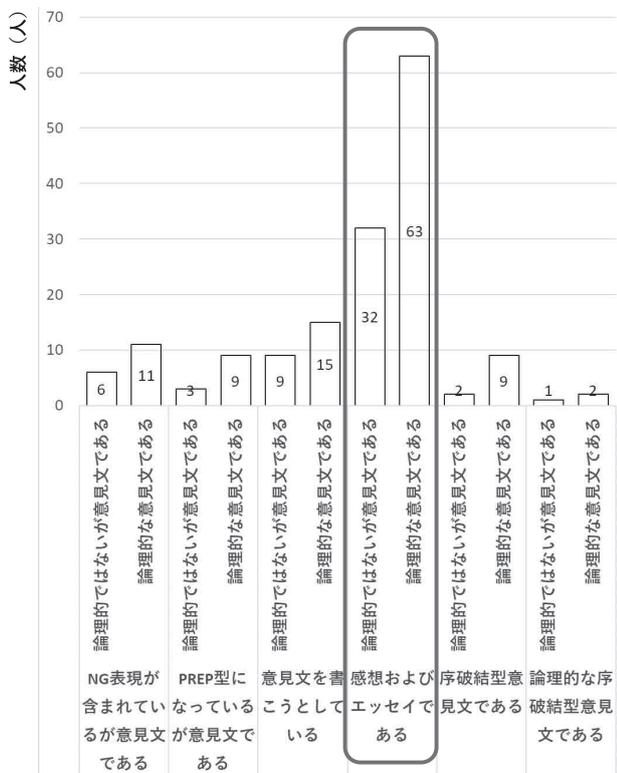


図11 第16回の800字序破結（急）型意見文の比較結果；ワークサポートなし（N=162）

一方、サポートの有無は関係なく、800字では100名弱の学生が「感想文およびエッセイである」と評価されているが、学生自身は「意見文」を書いているつもりになっている（図10, 11）

このズレを是正するための仕組みとしてのLMSがまだうまく機能していないのか、書いてある内容を学生が読み取れないのかその検証が今後必要であると考えている。

### 3. 個人評価表の確認について

ワークシートの個人評価を毎回確認し意見文作成に参考にした学生群と参考にしなかった群の教員の「意見文かどうか」と「読みやすさ」のクロス集計をした結果を図12から図15に示した。

#### 3-1 評価表を参照した学生群の評価

ワークシートの個人評価を毎回確認し意見文作成に参考にした学生群の教員評価を図12と図13に示した。図12は第7回、図13は第15回の評価結果である。

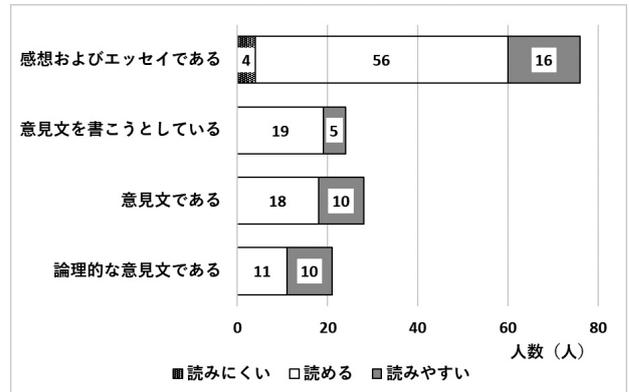


図12 第7回教員の意見文と読みやすさの評価結果のクロス集計（N=149）

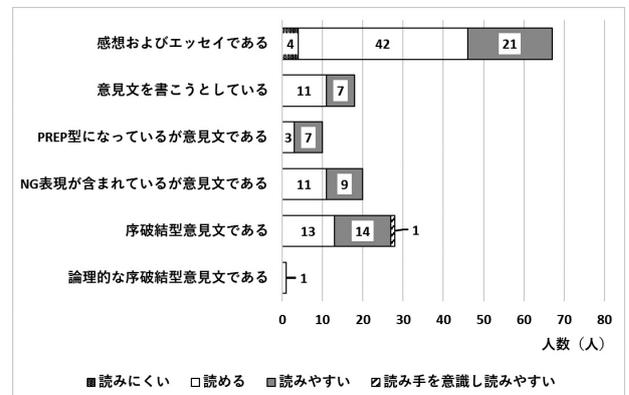


図13 第15回教員の意見文と読みやすさの評価結果のクロス集計（N=144）

図12, 13よりどの評価結果でも「読める」の評価が得られていた。

### 3-2 評価表を参照していない学生群の評価

ワークシートの個人評価を毎回確認し意見文作成に参考にしなかった学生群の教員評価を図14と図15に示した。図14は第7回, 図15は第15回の評価結果である。

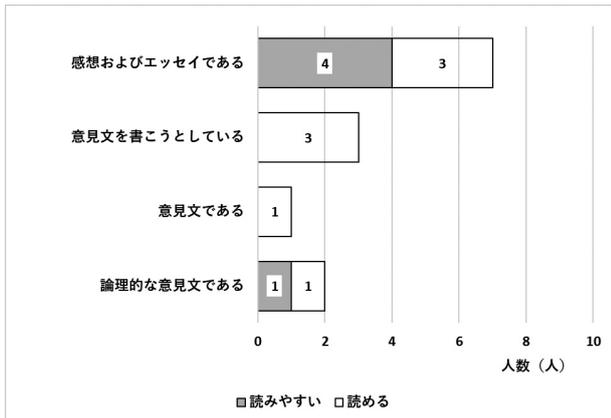


図14 第7回教員の意見文と読みやすさの評価結果のクロス集計 (N=13)

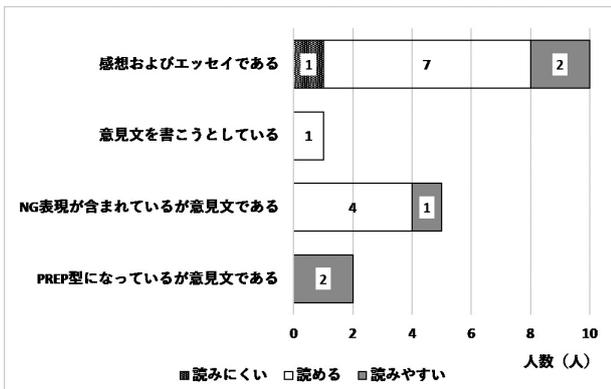


図15 第15回教員の意見文と読みやすさの評価結果のクロス集計 (N=18)

図14, 15より参考にしなかった学生でも「読める」の評価が得られていた。

## 4. おわりに

前回報告したワークシートの改変により, 個人評価表を確認する学生が増加した。しかしながら, 参考にしても, それが教員評価にうまくつながらず, 教員評価を見て書いた文章のどこが悪いかわからない学生たちに対し, 15回の講義の中でどのように伝えていくかが今後の課題だと考えている。

## 謝辞

文章表現基礎講座の講義内容に関し, 助言をいただきました建築学科 吉村充功教授, 指導に際し助言をいただきました情報メディア学科 赤星哲也教授, 建築学科 濱永康仁教授, 工学部 東寺祐亮准教授, 昨年度まで講義指導に携わっていただいたすべての先生ならびにSAの皆さんに感謝いたします。なお, 本事例報告はR4年学長裁量教育研究の助成を受けたものです。

## 参考文献

- (1) 坂井美穂, 湖上千香子, 東寺祐亮. (2022). 事例報告 工学部 文章表現基礎講座における学習教材について. 日本文理大学紀要, 51 (1), 87-91.
- (2) 坂井美穂, 湖上千香子, 東寺祐亮. (2022). 文章表現基礎講座における自己体験を意見文に反映させるための事例報告, 日本リメディアル教育学会, 第14回九州・沖縄支部大会 発表予稿集, 9-10.
- (3) 湖上千香子, 東寺祐亮, 赤星哲也, 太田清子, 安田幸夫, 吉村充功, 坂井美穂. (2020). 日本語ライティング科目における学習者の自律的学習の促進. 日本文理大学紀要, 48 (2), 55-59.
- (4) 湖上千香子, 坂井美穂, 東寺祐亮, 吉村充功. (2022). 自律的学習を促す日本語ライティング教育の実践. 日本リメディアル教育第17回全国大会 発表予稿集, 82-83.

(2023年6月15日受理)

