

原書

ループリックを評価基準に用いた感想文指導に関する研究

光内 梨佐¹⁾, 稲田 勤¹⁾, 吉村 知佐子¹⁾, 櫻木 理恵¹⁾, 池 聡¹⁾
土居 奈央¹⁾, 高地 正音²⁾, 石川 裕治¹⁾

Research on teaching book report writing using a rubric as evaluation criteria

Risa Mitsuuchi¹⁾, Tsutomu Inada¹⁾, Chisako Yoshimura¹⁾, Rie Sakuragi¹⁾, Satoshi Ike¹⁾
Nao Doi¹⁾, Masato Kochi²⁾, Yuji Ishikawa¹⁾

要 旨

本研究では、感想文の客観的評価法であるループリックを活用した感想文指導を実施し、その効果について検討した。学生に800文字程度の課題文を与え、プレテストとして感想文を作成させた。そして、感想文評価用ループリックの7つの指導項目（要約、句読点、段落、文意、妥当性、構成、説得力）にそって得点化した。感想文指導では、ループリックの7つの指導項目にそって書き方を説明した。提出された練習課題について7つの指導項目に分けて添削し、得点化してフィードバックした。5回の練習後、ポストテストを実施した。

結果、指導項目の「要約」「段落」は、練習1回目から、その他の「句読点」「文意」「妥当性」「構成」「説得力」についても練習2回目からプレテストとの間に有意差を認めた ($p < 0.05$)。また、7項目全てにおいてプレテストよりポストテストのほうが有意に得点は高かった ($p < 0.01$)。以上より、今回用いた感想文指導方法は、学生の感想文作成能力を短期間で改善させるうるものと考えられた。

キーワード：ループリック、感想文、評価・指導

Abstract

In the present study, a rubric was created as a method for objectively evaluating book reports and its effects were analyzed by actually applying the criteria when teaching book report writing to students. The students were asked to read an article of approximately 800 words in length, and write a book report in line with the seven instructional items (i.e., summarizing, punctuation, paragraphing, meaning, relevance, structure, and rhetoric) that comprise the evaluation rubric for this type of writing. Consequently, from the first lesson onwards, summarizing and paragraphing showed a significant improvement compared to the pre-test results, and from the second lesson, the same was observed for punctuation, meaning, relevance, structure, and rhetoric ($p < 0.05$). Moreover, for all 7 instructional items, the scores for the post-test were significantly higher than those for the pre-test ($p < 0.01$).

1) 高知リハビリテーション学院 言語療法学科

Department of Speech, Language and Hearing Pathology, Kochi Rehabilitation Institute

2) 高知リハビリテーション学院 理学療法学科

Department of Physical Therapy, Kochi Rehabilitation Institute

These results demonstrate that the teaching method for book report writing used in this study improves students' ability in this particular area over a short period. Moreover, evaluating students' performance by categorizing it into 7 items allows the students themselves to systematically identify their weaknesses. This helps the students exercise foresight through making projections, thereby promoting their learning behavior.

Keywords: Rubric, book reports, evaluation and instruction, foresight

【はじめに】

国語力について、文部科学省¹⁾は文化審議会答申において、国語の中核を成す領域を「考える力」「感じる力」「想像する力」「表す力」の四つの力によって構成されていると報告した。また、四つの力が具体的な言語活動として発現したものが、「聞く」「話す」「読む」「書く」という行為であると考えられるとしている。

文化庁は平成23年度に「国語に関する世論調査²⁾」を実施している。そこでは「日本人の日本語能力が低下している」という意見についてどう思うかがたずねられた。その結果、「非常に低下」と「やや低下」を合わせた割合は、読む力78.4%、書く力87.0%、話す力69.9%、聞く力62.1%であった。国語力の低下は、日本の中で広く認識されていることが明らかとなった。

こうした国語力の低下は、専門学校学生においても例外でなく、国語力向上への対応は必須である。稲田³⁾は、国語能力低下の対策として文章作成課題について検討している。そこでは、1年で行われる作文指導の要素として、単語の適切な使用、文法上の誤用、語尾（である調）、主格の明確化、指示語の濫用回避、作文作法、段落構成を挙げている。通常の作文指導では、文章の添削が行われるが、これではいかなる要素に問題があるのか、その問題はどの程度なのかは明らかにならない。そこで、問題となる要素や問題の程度を客観的に評価することが必要となる。河合⁴⁾、吉田⁵⁾らは、作文の客観的評価法として、作文のルーブリックを示している。

今回、専門学校1年次生に対して、感想文の客観的評価法としてルーブリックを作成した。そして、それを活用した感想文指導を実施し、その効果につ

いて検討した。

【方 法】

1. 対象

対象者は、A専門学校言語聴覚士養成課程に在籍中の1年次生24名（男8名、女16名）である。そのうち、提出期間内に課題が提出できなかった3名を除外し、21名（男7名、女14名、年齢 18.4 ± 0.7 歳）を分析対象とした。

2. 感想文評価用ルーブリック（図1）

感想文評価に必要な指導項目は、稲田³⁾の指導項目を参考に「要約」「句読点、作法、誤字・脱字」「段落」「文意の読み取り」「文意の読み取りと感想の妥当性（以下、『感想の妥当性』とする）」「構成」「説得力」の7つを設定した。また、各々の指導項目について評価の観点を設定し、どの程度達成できているかを評価A（5点）から評価E（1点）までの5段階で評価した。

3. 指導方法と指導効果の測定

対象者に800文字程度の課題文を与え、感想文評価用ルーブリックの7つの指導項目にそって感想文を書くことを求めた。課題文は「もうひとつのカルテ」（高松鶴吉著、ぶどう社刊）を使用した。感想文の指定文字数は800字以内とした。

プレテストとして、指導の行われていない状態で課題文を与え、個人で感想文を書かせた。その後、感想文評価用ルーブリックの7つの指導項目を用いて感想文の書き方を説明した。

添削指導では、初回のみ集団にて口頭でルーブリックのどの部分ができていないかが分かるように行った。添削を受けた感想文は訂正して再提出させた。その後は紙面でどの部分ができていないかルー

指導項目	観点	評価 A	評価 B	評価 C	評価 D	評価 E
要約	(1) 字数制限 (200 文字) (2) 要約時の主客表現 (3) 不必要な文を削除し、必要な分を残す (4) 要約時の文の繋がり	観点のうち、4つが出来て いる	観点のうち、3つが出来て いる	観点のうち、2つが出来て いる	観点のうち、1つが出来て いる	全くできていない
句読点、 作法、誤 字・脱字	不適切な表現の個数	0	1～3	4～6	7～9	10 以上
段落	(1) 段落の個数 (2) 段落の切る位置 (3) 段落を変えるときにの語句 (4) 段落ごとの長さ	観点のうち、4つが出来て いる	観点のうち、3つが出来て いる	観点のうち、2つが出来て いる	観点のうち、1つが出来て いる	全くできていない
文意の読 み取り	文意の読み取りの正確さ	正確に読 み取れて いる	やや正確 に読み取 れている	普通	やや正確 さに欠け る	正確さに 欠ける
文意の読 み取りと 感想の妥 当性	妥当性	高い	やや高い	普通	やや低い	低い
構成	(1) 背景説明 (2) 問題提起 (3) 自分の主張 (4) まとめ	観点のうち、4つが出来て いる	観点のうち、3つが出来て いる	観点のうち、2つが出来て いる	観点のうち、1つが出来て いる	全くできていない
説得力	全体を通しての一貫性	高い	やや高い	普通	やや低い	低い

図 1 感想文評価のためのルーブリック

ブリックに基づき記載し、手渡した。そして個々で感想文課題を書き、締切日までに提出することとした。

5 回の感想文添削指導終了後、ポストテストとして、プレテストと同程度の課題文を与え感想文を書かせた。

表1 指導項目別の平均点

	要約	句読点	段落	文意	妥当性	構成	説得力
プレテスト	1(0)*	1(1)*	1(0)*	1(1)*	1(1)*	1(1)*	1(1)*
練習1回目	1(1)#, *	2(1)*	2(1)#, *	1(1)*	1(0)*	1(0)*	1(0)*
練習2回目	4(1)#, *	2(2)#, *	2(1)#, *	2(3)#, *	2(3)#, *	2(3)#, *	2(3)#, *
練習3回目	3(2)#, *	3(2)#, *	3(0)#, *	3(1)#, *	2(1)#, *	2(1)#, *	2(1)#, *
練習4回目	5(1)#	4(1)#	3(1)#, *	4(1)#	4(0)#	4(1)#, *	4(1)#
練習5回目	4(2)#	4(1)#	4(1)#	4(1)#	4(1)#	4(1)#	4(1)#
ポストテスト	4(1)#	3(2)#	4(1)#	4(1)#	4(2)#	4(2)#	4(2)#

中央値(四分位範囲)

プレテスト VS 練習1回目, 練習2回目, 練習3回目, 練習4回目, 練習5回目, ポストテスト # $p < 0.05$ ポストテスト VS 練習1回目, 練習2回目, 練習3回目, 練習4回目, 練習5回目, プレテスト * $p < 0.05$

課題の題名はプレテストでは「永遠の師」、初回添削指導は「白衣の世界」、2回目は「おすそわけ」、3回目「陥穽」、4回目は「共感」、5回目「およげますヨダ」、ポストテストは「仲良くしよう」であった。

プレテスト, ポストテスト終了後, 感想文作成に要した時間を聴取した。

「要約」「句読点, 作法, 誤字・脱字」「段落」「文意の読み取り」「感想の妥当性」「構成」「説得力」の7つの項目の得点を, プレテストと初回, 2回目, 3回目, 4回目, 5回目, ポストテストで比較した。統計学的手法は, まず各練習結果の中央値と四分位範囲を算出した。得点と所要時間の比較には, Wilcoxon 符号付順位検定を用い, 有意水準は5%未満とした。

4. 実施期間, 実施時間

平成29年6月から平成29年8月の期間に週1回, 合計7回の感想文課題を実施した。

5. 倫理的配慮

学生には, 授業時間内に, 「感想文の二次利用に関する説明書」を提示し, 口答で説明した。説明では, 参加に関しては個々人の自由意思であり, データ利用を好ましく思わない場合は同意する必要がない旨を伝えた。そして, 同意が得られた学生のデータのみを利用した。

【結 果】

指導項目別の得点を表1に示した。7項目全てにおいてプレテストよりポストテストのほうが有意に得点は高かった($p < 0.01$)。

指導項目の「要約」「段落」は, 練習1回目よりプレテストとの間に有意差を認めた($p < 0.05$)。その他の「句読点」「文意」「妥当性」「構成」「説得力」についても練習2回目よりプレテストとの間に有意差を認めた($p < 0.05$)。

ポストテストと比較すると, 指導項目「段落」「構成」は練習4回目まではポストテスト成績の間に差を認めた($p < 0.05$)。その他の「要約」「句読点」「文意」「妥当性」「説得力」については練習4回目においてポストテストとの間に有意差を認めなかった。

練習3回目に関しては, 「要約」「妥当性」「構成」「説得力」の指導項目において, 練習2回目より評価点が有意に下がっていた($p < 0.05$)。練習3回目の課題のテーマ「陥穽(おとしあな)」が読めないことから, 本文と題名の結びつきを読みとるのに苦労したという学生が多数いた。

課題の所要時間は初回, 最終とも60分以上120分未満の学生が多かった。平均所要時間は, 初回130±63分, 最終は105±58分であり, 有意差を認めた($p < 0.05$)。

【考 察】

ループリックを評価基準に用いた感想文指導の効果について検討した。指導項目の「要約」「段落」は、練習1回目から、その他の「句読点」「文意」「妥当性」「構成」「説得力」についても練習2回目からプレテストとの間に有意差を認めた($p<0.05$)。また、7項目全てにおいてプレテストよりポストテストのほうが有意に得点は高かった($p<0.01$)。以上のことから、今回用いた感想文指導方法は、学生の感想文作成能力を短期間で改善させるうるものと考えられた。行動は、行動した結果、環境から与えられる後続刺激と行動する際、周囲に存在する先行刺激によって影響を受ける⁶⁾。行動した結果、良いことが生じた場合、行動は強化される。逆に、嫌なことが生じたり、環境からの応答がなかったりすると行動は減少する。通常、感想文を添削した場合、「要約」「段落」「句読点」「段落」「文意」「妥当性」「説得力」などを区分して修正することはないため、学習者は不適切な点を系統的に把握することができない。また、「句読点」の修正が数多くあったとしても、修正数をカウントすることはない。一方、ループリックを用いた場合、各項目が5段階で客観的に評価されるため、上達が具体的に表れ、成績向上がフィードバックしやすい。さらに、7項目に分類されているため、成績向上をフィードバックできる機会が多くなる。つまり、感想文の作成に強化刺激を随伴させやすい状況を生み出せるため、学習が定着しやすいものと考えられた。

さらに、7項目に分けて評価することによって自分の弱い部分を系統的に把握でき、改善すべき点が明らかになる。これは見通しを持たせる先行刺激であり、学習行動をさらに生じやすくさせるものと考えられた⁷⁾。

ポストテストと比較すると、指導項目「段落」「構成」を除くと、練習4回目においてポストテストとの間に有意差を認めなかった。また、5回目の成績は、すべての項目でポストテストとの差を認めなかった。以上のことは、5回目の指導前にはポストテストと同等の成績に到達していたことを示してい

る。4回の指導でも今回と同等の成果を上げられる可能性がある。

練習3回目に関しては、「要約」「妥当性」「構成」「説得力」の指導項目において、練習2回目より評価点が有意に下がっていた($p<0.05$)。学生からは、練習3回目の課題テーマ「陥穽(おとしあな)」が読めないことから、本文と題名の結びつきを読みとるのに苦労したという報告が多数あった。このことは課題の難易度の差が得点の伸びに少なからず影響を与えていることを示唆している。したがって今後は、課題の難易度を統制したうえで同様の研究を実施する必要がある。

課題の所要時間は初回130分、最終105分であり、最終で有意に短くなっていた。したがって、今回の作文指導は、内容だけでなく作文作成の流暢性を向上させるうえでも効果的であったものと推察された。

文部科学省大学設置基準21条において講義時間(90分)の1.5倍の予習・復習時間が求められている。したがって、今回の課題は、大学教育の講義の中での自己学習としては妥当な時間と考えられた。しかし、中には180分を超える学習時間を必要とした学生もあり、今後は、学習時間を短縮できるより効率的な方法を構築していく必要がある。

【文 献】

- 1) 文化審議会答申：これからの時代に求められる国語力について。 www.mext.go.jp/b_menu/shingi/bunka/toushin/04020301.htm (閲覧日2017年10月30日)
- 2) 文化庁：平成23年度「国語に関する世論調査」の結果の概要。 www.bunka.go.jp/tolei_hakusho_shuppan/tokeichosa/kokugo_yoronchosa/index.htm (閲覧日2017年10月30日)
- 3) 稲田 勤：言語聴覚士養成校における専門教育の現状と課題及びその対策。リハビリテーション教育研究10：1-2, 2005。
- 4) 河合 久：客観的な評価をめざすループリックの研究開発。平成13・14年度科学研究費補助金(基

- 礎研究C)研究成果報告書: pp11-21, 2003.
- 5) 吉田武大: アメリカにおけるバリエーループ
リックの動向. 関西国際大学教育総合研究叢書 4
: 1-2, 2011.
- 6) 山崎裕司, 山本淳一(編): リハビリテーション
効果を最大限に引き出すコツ(第2版)三輪書店,
東京, 2012, pp17-20.
- 7) 山崎裕司, 山本淳一(編): リハビリテーション
効果を最大限に引き出すコツ(第2版)三輪書店,
東京, 2012, pp67-72.