

音楽実技科目へのルーブリック導入の試み

「基礎器楽（ピアノ）」における評価活動を題材として

高瀬 健一郎

キーワード：ルーブリック 音楽実技

背景と着想

昨年度、本学では認証評価に向けた自己点検・評価報告書をまとめた。

短期大学基準協会の評価基準（平成 22 年改定）では、学生がある科目を終えた時点で何ができるようになっていることが期待されているかという「学習成果」について、教育機関が統計的資料（量的データ）や記述的資料（質的データ）という証拠を集めて教育の質を保証する「査定」が求められている。

本学では、まず学習成果を明示するために、シラバスの中に「授業の到達目標」という項目を設け、この授業を通して何を身に付けて欲しいのかを明示した。副科ピアノ（本学での科目名は「基礎器楽（ピアノ）」）も同様に到達目標が設定されている。

音楽の実技では、演奏に対して評価者（試験官や審査員）が点数を付けて評価する。演技の美しさを評価するスポーツでは、構成や難易度による配点が細かく設定され、システム化されているようだが、音楽では評価者の主観で採点されることが普通であり、教育機関での実技試験でも世界的コンクールでも同様である。

本学の試験では、コメント欄と点数記入欄が用意された採点用紙を用い、試験官は学生の演奏に対して点数をつけ、コメント欄に気付いたことを記入する。客観性を確保するために 3 人以上の試験官が評価し、その平均に基づいて成績をつけている。一方、コメントは成績点には全く影響せず、学生から請われればその内容を口頭で伝えたりしている。

この方法は、量的データ（点数）も質的データ（コメント）もあると言うことができ、その教育効果についての査定も可能であるのだが、その一方で様々な問題を含んでいる。

まず、採点が本当に科目の到達目標に沿っているのかということに、疑問を感じている。言うまでもなく副科ピアノの履修者には、本格的に習ったことのない者（初級者）からピアノを専攻楽器にしてもおかしくないレベルの者（上級者）まで、非常に幅広い層の学生が履修している。自分自身の採点行動を振り返ってみると、初級者に対しては「副科だから」と、とにかく弾ければ単位が認定される点を与えるが、上級者に対しては「主科ピアノ」のように、かなり高度な演奏表現まで求め、辛い採点をしている自分に気付くのである。少なくとも自分の場合は、演奏のレベルが上がるにつれて、演奏表現に対して評価するような変化が無意識のうちにあり、科目の到達目標をしっかりとした前提としていないのではという反省が生まれるのである。

次に、到達度と評価（点数）の関係だが、採点基準は各審査員の胸の内にあり、個々の審査員が与えた点が科目の到達目標とどのように関連しているかは明らかではない。例えば、私がある学生に対して 67 点を、別の学生に 68 点という評価を与えたとすると、その差の 1

点は何なのかということを突き詰めて追求されたら、相手を納得させられる自信があるとは言いきれない。何ができていないからこの点数、何ができているからこの点数といった、到達度と評価の関係を明確に説明することは困難であり、客観性は十分確保されているとは言えないのである。

このように、採点が本当に科目の到達目標に沿っているのかという点と、到達度と評価の関係並びに客観性についての2点に難しさや疑問を感じるうちに、科目の到達目標に対する達成度と個々の学生に残された課題と、それに伴う評価（成績）について、学生に対してもう少し明快な説明ができる方法がないものかと考えて始めた。

客観性が十分でないと述べる一方、ある学生に対する評価が試験官によって全く異なる、正反対ということは決してなく、共通しておおむね一定の傾向を示すことは、試験官の点数を集計する業務を通し、体験的に事実として認識している。また、仮に2人の学生の評価に私が1点の差をつけたとしても、数人の試験官で平均してしまえば小数点以下の差でしかなく、我々が行う数点刻みの細かな採点行動が、特に副科ピアノに対して本当に必要なかどうか、疑問に感じるのである。

現在の採点行動は、点数を付けることが主で、コメントを書くことが従である。しかし、学生には開示されない1点刻みの点数で優劣を表現することに労力を割くより、何ができていて何ができていないのかを学生にはっきりと開示することを主とし、それに伴って成績評価がついてくるような方法をとれば、学生は自分の課題を明確に把握でき、試験官も負担が減るのではないかと考えたのである。

更に、副科ピアノで一人の学生が演奏するのは3分前後で、短い課題だと1～2分ということさえある。このような短い演奏時間で次々と学生が交代する試験では、コメントを十分に書き尽くせないことが多く、どのように書こうかと文章表現を考えていたら、演奏が終わってしまったなどということも起こるし、苦勞してつける点についても、前述のように「1点の差」について説明が尽くせるかどうか、確たる自信はない。

そんな中、学园内系列校である常葉大学において研修会があり（平成26年1月）、講師として招かれた大阪大学教育学習支援センターの佐藤浩章先生が、ルーブリックによる評価という手法を紹介された。

ルーブリックは、「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」（大学教員のためのルーブリック評価入門 第2版 玉川大学出版部 P.2）であるので、到達度と採点の関係を明確にできることは間違いない。更に、例えば1点刻みというような細かい割には客観性がない（他者に明確な説明ができない）点数でなく、到達度というゾーンで採点する道具としても使える発展性をもち、コメントを書く負担の軽減にもつながるという、大きな可能性を感じた。

本研究の目的

今回の研究目的は、音楽実技の評価にルーブリックが導入できるかの検証である。そのため、次の3点にわけて作業・検証を進めた。

- ①音楽実技の評価に対応するルーブリックの試作。
- ②ルーブリックによる評価とこれまでの点数による評価の2つの方法の比較・検証。

2つが似たような傾向を示せば、導入の可能性があるということになる。

③より使いやすいルーブリックへ改善するための、問題点の洗い出し。

なお、演奏解釈と表現力が採点の中で非常に大きな比重を占める主科実技（専攻実技）の評価に、何ができていて何ができていないという方式であるルーブリックを導入することは適切ではないと判断するので、この研究はあくまで副科実技を対象とするものである。

ルーブリック試作のための事前調査

ルーブリックを試作するにあたり、次の3つについて、副科ピアノの指導を担当している教員（試験では試験官となる）に調査票による事前調査を行うこととした。

- ①どのような観点で評価し、それらの観点をどの程度重要視しているのか。
- ②それら観点の到達度を、どのような基準で判断しているのか。
- ③ルーブリックに観点と到達度をレイアウトする際、どのようなものが使いやすいか。

まず、評価する際の観点を自分の採点行動から洗い出した。観点は7つ出来てきたので、それらの重要度を問うとともに、他の観点があれば挙げてもらい、その重要度も併せて答えてもらうようにした。

重要度は、「最も重要な観点としている」「重要な観点としている」「観ているが重要ではない」「可か不可かを判断する程度」「観点としていない」の5つのレベルを用意し、各観点ごとに該当するレベルに丸印をつけてもらった。その回答にそ

【表1】観点とその重要度

	平均	教員B	C	D	F	G	I	K
1 音楽の流れ	3.57	4	4	3	3	3	4	4
2 表現力（強弱）	3.14	3	3	3	3	3	4	3
3 表現力（速度）	2.36	2	2	3	2	2.5	3	2
4 表現力（音質）	3.00	3	3	3	4	2	3	3
5 表現力（バランス）	2.93	3	3	3	2	2.5	3	4
6 暗譜・つかえ	2.50		2	3	2	3	3	2
7 ペダルの使用	2.17	2	2		2	2	3	2
8 構成力		3						

れぞれ4～0の整数の点を与えて重要度を数値化した。その結果をまとめたものが【表1】である。

観点1～7が、筆者が予め挙げた観点で、教員Bが新たに「構成力」という観点を挙げた。空欄は無回答を意味し、教員Gにある2.5という数値は、「重要な観点としている」と「観ているが重要ではない」という2つのレベルの中間に印をつけているため、このような点を置いた。

次に、観点の到達度を判断する基準については、それぞれの観点について、どこまで達していれば優なのか、どこまで達していれば可（単位認定する）のかについて、自由記述での回答を求めた。

例えば「1. 音楽の流れ」では、とにかく最後まで弾き切れれば、表現があまり感じられなくても可の評価を与えると全員が回答し、曲の雰囲気にあった流れや自己表出があれば優と

するという意見が多かったように、ほとんどの観点では、各教員によって判断基準が大きく異なることはなく、特に1.～5.の観点では、それらの達成度が十分でなくても各教員は不可の判定を下していないことがはっきりとした。

「6. 暗譜・つかえ」では、つかえても、或いは片手になってでも、とにかく最後まで行ければ可の評価を与えるとする教員がいる一方、明らかな練習不足が露呈されれば、或いはあまりにもつかえが多い場合には不可とする教員もあり、更に、大きなミスがあれば減点していくとする者もあり、この観点では基準が異なっていることが発見された。

また、教員Gがここで「読譜力」を観点として挙げ、楽譜を正確に読んでいるか、速度や拍子、音価（特に休符）、強弱を観ていると回答している。

最後にループリックのレイアウトについてであるが、この回答は分散し、一定の傾向は表れなかった。

ループリックの試作

ループリックの作成にあたっては、次の作業がある。

- ①観点と到達度を、ループリックの行と列にどのようにレイアウトするか。
- ②観点の数をいくつにし、どのような観点をを用いるか。
- ③到達度の数をいくつにし、どのような標語で表現するか。
- ④セル内部を到達度を解説した文章で埋める。

【表2】ループリックの構想

	到達度 A 列	B 列	C 列	D 列
観点 1				
観点 2	←高度			初歩→
観点 3				
観点 4				
観点 5				

まずはレイアウトであるが、事前調査では特別な傾向は見られなかったため、ループリックとして一般的である、観点を行に置き、到達度は右から左へと高度になっていくよう、配置することとした（【表2】）。

ループリックの観点の数の最大値は「6つか7つであって、それを超えることはめったにない。」（同P.4）とされている。しかし、事前調査や教員との会話の中で「短い試験時間の中で多くの観点について評価することの不安」を訴える声が少なくなかったことと、このような手法を実技試験の評価に導入することが初めてであることを踏まえ、観点は4～5つに留める想定で検討を始めた。

事前調査で得た重要度を数値化する際、「重要な観点としている」を3点としたので、平均で3点以上の観点は、試験官全体として重要と見なされていると考えられる。そこで、3点にかなり近いものも含め、「1. 音楽の流れ」「2. 強弱の表現」「4. 音質の表現」「5. バランスの表現」の4つを、ループリックの観点として採用することとした。

重要度が高くなかった観点のうち、「3. 速度の表現」と「6. 暗譜・つかえ」は、「1. 音楽の流れ」の観点のなかに取り込むこととした。

演奏の際にペダルを使用することは、副科ピアノという特性上学生能力差が大きく、全く使わなくても減点されず、適切に使っていても加点されないが、不適切に使ってれば大きな減点となることをこれまで多く経験していたため、「7. ペダルの使用」を観点として敢

えて残すこととした。

これで、観点は合計5つとなった。

次に、評価尺度の数である。

本学では今年度より「秀・優・良・可・不可」の5段階による成績評価が導入されたので、この方式を前提として評価尺度を考えていくこととする。

「大学教員のためのルーブリック評価入門」によると、ルーブリックの最大値は「評価尺度については5つ」（同 P.4）とされ、また、「初めてルーブリックを作る場合には、3段階の行動レベルに限定すると良いだろう」としている（同 P.6）。

事前調査によると、達成度が十分でなくても各教員は不可の判定を下していない観点が多いことが判明しているが、一方、「6. 暗譜・つかえ」の観点では不可の判断をすること場合もあり、過去の副化ピアノ試験で再試となった例も現実にあったことから、単位認定のレベルに達せず、再学習が必要な尺度の設定が必要である。

仮に評価尺度を3段階設けるとすると、1つは段階は再学習が必要なレベルであり、残りは2つとなる。この2つの尺度を仮に「A」「B」とすると、評価の組み合わせは、①5つの観点すべてがAの評価を受けた場合、②すべてがBの評価を受けた場合、③AとBの評価が混じっている場合、の3つとなり、これで「秀・優・良・可」の4つの成績を表そうとすると、困難が生じる。

「秀・優・良・可」の成績評価を表すために、4つ（再学習が必要なレベルを含めると5つ）の評価尺度を設ける考えもあるが、評価尺度が増えればその到達度の違いは微妙なものとなり、どのレベルに相当するのか短い試験時間の中で判断に迷うことになり、かえって使いにくいものになるであろう。また、すべての観点が同じ到達度と判断されることは起こりにくく、観点によって異なる到達度と判定されるであろうことから、4段階の評価尺度（再学習が必要なレベルを除けば3つの尺度）で5つの成績評価を表現することは可能であると考えた。

そこで、評価尺度は「高度」「平均的」「初歩的」「再学習が必要」なレベルを想定した4段階とした。

到達度を解説した文章の記述にあたっては、それぞれの到達度は、再学習が必要なレベルでは単位認定できない状態を、初歩的なレベルでは「可」、平均的なレベルでは「良」、高度なレベルでは「優」の成績評価に相当する状態を想定して、記述した。その際 事前調査で観点の到達度を判断する基準についての問いで寄せられた回答（各教員の記述）を参考にした。特に筆者が持ち合わせていない文章表現や語彙は、試作に当たって大きな助けとなった。

ルーブリックは個々の学生に渡されるものであるから、個々の試験官が学生一人につき1枚のルーブリックを用いることとした。また、試験官には従来通りの点数による評価もお願いするが、ルーブリックへの記載内容が点数に与える影響を少しでも少なくするため、点数は別の用紙に記載してもらうこととし、ルーブリックには点数欄を設けなかった。

ルーブリックの作成手順に従い（同 P.5～6）、ルーブリックの一番上に表題と課題を記載した。表題はシラバスに記載された当該科目の「主題」を、課題は同じく「授業の到達目

標」を転記した。

本学の副科ピアノは、各学期ごと課題曲が異なっており、同時に到達目標も一部が異なっている。よって、ループリックも科目によって異なるものを使用することになるが、選択した5つの観点のうち、「2. 強弱の表現」「4. 音質の表現」「5. バランスの表現」「7. ペダルの使用」の4つの到達尺度は課題によって違いがあろうはずがなく、ループリックの違いはほんの一部に留まった。

不可（単位不認定）を想定した再学習が必要なレベルの列には、空欄が目立つ。これは、多くの観点では不可の判定を下していないことが明らかになったためである。

このようにして作成したループリックは、学生が多用する B5 判に収めなかったが、最終的に A4 判横型となった。（試作したループリックは文末に掲載してある。）

ループリックを使った採点

各学生の氏名が記入されたループリックは、実技試験を受ける順番に綴じ、実技試験当日の試験打ち合わせの際、各教員（試験官）に初めて渡された。

そこで、次の6項目についてお願いと説明をした。

- ①ループリックにある5つの観点全てについて、該当すると感じた到達度のセルに大きく○をつける。
- ②セルに書かれた到達度を解説した文章は、該当する部分に下線を引くことで、従来のコメントを書くという作業に代えることができる。
- ③該当する文章に下線を引く際、記号を併用することも出来る。例えば、×印をつけることで「下線を引いたことの達成度が低い」という意味に、二重丸をつければ「大変良くできている」という意味になるなど。
- ④解説した文章にないコメントは、欄外に適宜記入する。
- ⑤昨年度までと同様、点数による評価を行い、成績評価は従来通りこの点数を使う。
点数はループリックでなく、採点用紙に記入する。
- ⑥採点用紙にコメントを書くことは、省略して構わない。

本学の副科ピアノ実技試験は、2つの会場に分かれて実施するのが通例である。それぞれの会場で3～4名の試験官が採点にあたり、自分が指導している学生についても採点する。それぞれの会場には、試験責任者として専任教員が一人ずついて、採点にもあたっている。

今回は、教員A～Dが第1会場を、教員E～Hが第2会場を担当した。これら8名の他に、副科ピアノを担当しているが、当日の試験で採点にあたるができなかった教員や、今回は試験時間割の都合上、教員免許取得希望者の副科ピアノ試験を同日の別時間帯に移して実施せざるを得なかったため、試験当日出勤した場合でも、受験した学生のうち、一部の採点ができなかった教員がいる。

本学には、教員免許状や音楽療法士資格の取得を目指す学生と、特に資格取得を希望しない一般の3つの学生群がある。

前期の試験課題は、1年生がバロック期の舞曲、2年生が古典派のソナタ・ソナチネであるが、音楽療法士を目指す学生群は、弾き歌いや移調唱奏などを課題としていて、他の2群の課題も採点基準も大きく異なっていて同列には比較できないので、今回の検証からは除外

し、音楽療法士を目指す学生群にはルーブリックによる評価は行わなかった。

それぞれの会場の、音楽療法取得希望者や、欠席者等を除いた今回の検証の対象となる学生数は、【表3】の通りである。

また、今年度のみの特殊な事情として、今年度入学生より試験規定が改正され、成績評価基準が1年生と2年生で異なっている。その基準を一覧にして掲げる（【表4】）。

【表3】受験学生数

	1年生	2年生
第1会場	7	9
第2会場	8	11

【表4】成績評価基準

	1年生	2年生
秀	90以上	該当しない
優	80以上90未満	80以上
良	70以上80未満	60以上80未満
可	60以上70未満	50以上60未満
不可	60未満	50未満

ルーブリック評価の点数化（1）

ルーブリックによる評価を導入できるか否かは、従来の点数による評価とおおむね同じ評価になるかどうかを検証しなくてはならない。

ルーブリックによる評価を成績点に換算する方法は、セルそれぞれに点数を置き、その合計で導く方法と、どの到達度に多く丸がつけられているかというゾーンから導く、1点刻みの従来の方法と比較するとかなり大雑把とも受け取れる方法の2つがある。

まず、ゾーンで導く方法から検証する。

ゾーンで成績点を判断する方法は、到達度を示すA～D列のうち、どのように○がついているかによって評価を判断しようとするものである。

まず1年生の場合、1つでも到達度Dの評価を受ければ「不可」、5つの観点全てが到達度Cの評価を受ければ「可」、到達度CとBが混ざる、または全てが到達度Cであれば場合は「良」、到達度BとAが混ざる場合は「優」、すべてが到達度Aであれば「秀」と判断することとした。

【例1】学生1a

	A列	B列	C列	D列
観点1		○		
観点2	○			
観点3	○			
観点4		○		
観点5		○		

【例1】に挙げた表は、教員Aが学生1a（1年生の学生aを示す）に対して評価したルーブリックで○をつけたセルを示している。この場合、○印はA～B列つけられているので、「優」と判断することになる。

このような方針に従い、教員Aが1年生に対して与えた評価について、①「点による採点」と、②「点による採点に基づく成績評価」、③「ルーブリックのゾーン判定による成績」、④「ルーブリックに○印をつけた位置」を一覧としたものが【表5】であり、学生の配列は、4人の試験官の評価の平均を、高得点順に並び替えたものである。

この【表5】では、Aという教員個人の評価が、従来通りの点数制とルーブリックのゾーンによる評価の比較が見て取れる。

【表5】教員Aのゾーンによる評価

	1a	1b	1c	1d	1e	1f	1g
① 点数評価	80	70	70	75	75	70	65
② ①による成績	優	良	良	良	良	良	可
③ ④による成績	優	良	良	優	良	良	良
④ 観点1	B	B	B	B	B	C	C
観点2	A	B	C	B	B	C	C
観点3	A	C	B	B	B	B	C
観点4	B	C	C	A	B	C	C
観点5	B	B	B	B	B	B	B

②と③の多くは一致しているが、グレーで示した学生 1d と学生 1g に齟齬が生じている。

同様に、全試験官の採点行動について ②「点数による成績」、③「ループリックのゾーンによる成績」を一覧にしたものが【表 6】と【表 7】である。

なお、教員 C と教員 H のいずれも 1 年生に対する評価は、その一部しか採点に加われなかったためにサンプル数が少なく、除外した。

【表 6】「②点数による成績」と「③ループリックのゾーンによる成績」の一覧（第 1 会場）

学生		1a	1b	1c	1d	1e	1f	1g		2a	2b	2c	2d	2e	2f	2g	2h	2i		
教員 A	②	優	良	良	良	良	良	可		優	良	優	可	良	良	良	可	可		
	③	優	良	良	優	良	良	良		優	優	優	良	良	良	良	良	良		
教員 B	②	優	優	優	良	良	良	良		良	優	良	良	良	良	良	良	良		
	③	優	優	優	優	優	良	良		優	優	優	優	優	良	良	優	優		
教員 C	②									優	良	良	良	良	良	良	良	良		
	③									優	優	優	良	良	良	優	良	良		
教員 D	②	良	良	優	良	良	良	良		良	優	良	良	良	良	良	良	良		
	③	良	優	優	良	良	良	良		良	優	良	良	良	良	良	良	良		

【表 7】「②点数による成績」と「③ループリックのゾーンによる成績」の一覧（第 2 会場）

学生		1h	1i	1k	1l	1m	1n	1o	1p		2k	2l	2m	2n	2o	2p	2q	2r	2s	2t	2u
教員 E	②	秀	良	優	良	良	良	良	不		優	優	良	優	良	良	良	良	良	良	良
	③	優	良	良	優	可	良	可	良		優	良	良	優	良	良	良	良	良	可	可
教員 F	②	秀	優	優	良	良	良	可	良		良	良	良	良	良	良	良	良	良	良	良
	③	優	優	優	優	良	良	良	良		優	優	優	優	良	優	良	良	良	良	良
教員 G	②	優	良	良	優	良	良	良	可		優	良	良	良	良	良	良	良	良	可	可
	③	優	良	優	良	良	優	良	良		優	優	優	優	良	優	優	良	良	良	良
教員 H	②										良	良	良	良	良	良	良	良	良	良	良
	③										良	良	良	良	良	良	良	良	良	可	良

②と③に食い違いが生じているものをグレーで表したが、単純に数えて 125 例のうち 47 例（37.6％）に達しており、学年別に見ても、1 年生 45 例中 18 例（40.0％）、2 年生 80 例中 29 例（36.3％）で、「どの到達度に多く丸がつけられているかというゾーンから導く」方法は、従来の点数による方法とおおむね同じ感触とは言うことはできない。

なお、食い違いを生じた 46 例のうち、36 例（78.3％）が「② 点数による成績」より「③ ループリックのゾーンによる成績」の方がより高い成績評価となったものであり、ゾーンによって成績評価を導く方法は、甘くなる傾向があると言える。

ところが、教員 E は明らかにその逆の傾向（9 例中、ループリックから導く成績が辛い評価となったものが 7 例＝77.8％）を示しており、個人差もあるようだ。

また、教員 E の学生 1p に対する評価のように、点数による評価では「不可」となったものが、ループリックのゾーンによる判定では「良」となるという、深刻な食い違いも 1 例生じている。

個々の教員の採点のレベルでこれだけの食い違いを生じている。この誤差が大きくなってしまったものを基に、複数の教員が採点したものを総合（平均）した成績評価レベルの比較・検証を行う意味はないものと考え、セルそれぞれに点数を置いて換算し、その合計で導く、より精密な方法の検証に進むこととする。

ルーブリック評価の点数化（２）

繰り返しになるが、今年度のみの特殊な事情として、成績評価基準が１年生と２年生で異なっている。特に２年生に適用される基準は、今年度限りで使われなくなる基準であるから、60点以上で単位認定し、成績評価が５段階ある新基準を優先して作業を進める。

セルそれぞれに点数を置いたその合計で、ルーブリックによる評価を成績点に換算する方法でまず問題となるのは、どのセルにどのように配点するかである。

４つある到達度の列のうち、最も到達度が低いものを一番右に置き、「要再学習」としている。これはその観点については「不可」であることを意味しており、列Cと列Dの間には、「可以上」と「不可」の溝があることになる。よって、このラインに60点を置くことが適切であろう。

【表８】ルーブリック

		列 A	列 B	列 C	列 D
		高度	平均的	初歩	要再学習
行 1	流れ			1C	1D
行 2	強弱				
行 3	音質				3D
行 4	バランス				
行 5	ペダル				

一方、「要再学習」の列で到達度を解説した文章が埋められているのは「流れ」と「音質」の２つの観点のみ（【表８】セル 1D と 3D）で、あとは空欄となっている。

「流れ」の観点では「練習不十分」や「最後まで演奏でない」という致命的な到達度が記述されている一方、同じ「流れ」の観点の「初歩」という到達度（1C）には「つかえたり適切なテンポでなくても最後まで弾き切った」という記述があることから、「1D」にマークされた場合は、他の観点の評価がどうであろうとも、直ちに単位不認定と判断するべきであろう。

「音質」の観点では「極端に荒い音質」という記述であり、直ちに単位不認定は厳し過ぎるように思われ、減点に留めるべきと考えた。

先に検証した、どの到達度に多く丸がつけられているかというゾーンによる方法は、全ての観点を同じ重要度で図る方法とも言える。その結果が、従来の点数による方法と誤差が多いものとなったことから、事前調査で得た観点の重要度を数値化した際に、その数値が高かった観点に優位性を持たせることとした。

作成したルーブリックでは、重要度の数値が高い順序に従って観点を配置しているため、一番上の「行 1」は配点を高く、「行 4」や「行 5」は配点を低くすることになる。

全ての観点について到達度が「初歩」と判断されれば、「可」に相当する「60 以上 70 未満」となるよう、また、全てが「平均的」と判断されれば、「良」に相当する「70 以上 80 未満」となるように点を置いた。同様に、全てが「高度」と判断された状態を「秀」と考え、「優」は「高度」と「平均的」の到達度が混ざった状態として、【表 9】のように点を置いた。

【表 9】ルーブリック上の配点

	高度	平均的	初歩	要再学習
流れ	10	4	2	不可
強弱	8	4	2	
音質	6	3	1	-2
バランス	5	2	1	
ペダル	2	2	0	

この配点に基づき、【例 1】の教員 A の学生 1a に対するルーブリッ

ク上での評価を換算すると、4+8+6+2+2 に基準点 60 を加え、82 点、即ち「優」と判断することになる。

同様に、教員 A が 1 年生に対して与えた評価について、①「点による採点」と、②「点による採点に基づく成績評価」、⑤「ループリックの点数換算による成績」、⑥「⑦のループリックの点数換算に基準点 60 を加えた合計点」、⑦「ループリックに○印をつけた

位置にあたる点数」を一覧としたものが【表 10】である。この表は、前述の【表 5】と対応しており、教員 A がループリックのどのセルに○印をつけたかは、【表 5】から知ることができる。

【表 10】教員 A の点数換算による評価

		1a	1b	1c	1d	1e	1f	1g
①	点数評価	80	70	70	75	75	70	65
②	①による成績	優	良	良	良	良	良	可
⑤	⑥による成績	優	良	良	良	良	良	可
⑥	⑦による点数	82	72	72	78	75	70	68
⑦	観点 1	4	4	4	4	4	2	2
	観点 2	8	4	2	4	4	2	2
	観点 3	6	1	3	3	3	3	1
	観点 4	2	1	1	5	2	1	1
	観点 5	2	2	2	2	2	2	2

教員 A について、ゾーンによる評価である【表 5】と、点数換算による評価である【表 10】を比較してみると、表 5 では、学生 1d と学生 1g に対する評価で、齟齬が生じているが、【表 10】ではそのような食い違いはなく、教員 A については、「セルそれぞれに点数を置き、その合計で導く」方法は、従来の点数による方法と同じ感触であると言うことができる。

同様に、全試験官の採点行動について ②「点数による成績」、⑤「ループリックの点数換算による成績」を一覧にしたものが【表 11】と【表 12】であり、これらはそれぞれ【表 6】と【表 7】に対応している。

2 年生に対しては、【表 9】の配点はそのまま適用し、基準点だけを 50 点に下げて計算している。

【表 11】「②点数による成績」と「⑤ループリックの点数換算による成績」の一覧（第 1 会場）

学生		1a	1b	1c	1d	1e	1f	1g		2a	2b	2c	2d	2e	2f	2g	2h	2i		
教員 A	②	優	良	良	良	良	良	可		優	良	優	可	良	良	良	可	可		
	⑤	優	良	良	良	良	良	可		優	良	優	良	良	良	良	良	良		
教員 B	②	優	優	優	良	良	良	良		良	優	良	良	良	良	良	良	良		
	⑤	優	優	優	良	良	良	良		優	良	優	良	良	良	良	良	良		
教員 C	②									優	良	良	良	良	良	良	良	良		
	⑤									優	良	良	良	良	良	良	良	良		
教員 D	②	良	良	優	良	良	良	良		良	優	良	良	良	良	良	良	良		
	⑤	良	優	優	良	良	良	良		良	優	良	良	良	良	良	良	良		

【表 12】「②点数による成績」と「⑤ルーブリックの点数換算による成績」の一覧（第 2 会場）

学生		1h	1i	1k	1l	1m	1n	1o	1p		2k	2l	2m	2n	2o	2p	2q	2r	2s	2t	2u
教員 E	②	秀	良	優	良	良	良	良	不		優	優	良	優	良	良	良	良	良	良	良
	⑤	良	良	良	優	可	良	可	良		良	良	良	良	良	良	可	良	良	可	可
教員 F	②	秀	優	優	良	良	良	可	良		良	良	良	良	良	良	良	良	良	良	良
	⑤	秀	優	優	優	良	良	可	良		良	良	良	良	良	良	良	良	良	可	良
教員 G	②	優	良	良	優	良	良	良	可		優	良	良	良	良	良	良	良	良	可	可
	⑤	優	良	良	良	良	良	良	可		優	良	優	良	良	良	良	良	良	良	良
教員 H	②										良	良	良	良	良	良	良	良	良	良	良
	⑤										良	良	良	可	良	良	良	良	可	可	可

②と⑤に食い違いが生じているものは、1 年生 45 例中 9 例（20.0%）、2 年生 80 例中 20 例（25.0%）で、合計 125 例のうち 29 例（23.2%）である。

食い違いが生じた 29 例のうち、「② 点数による成績」より「⑤ ルーブリックの点数換算による成績」の方がより高い成績評価となったものは 12 例（41.4%）で、特に大きな傾向は認められない。

ただし、教員 A や G のように「⑤ ルーブリックの点数換算による成績」の方が甘くなりがちなケースと、教員 E や H のように辛くなりがちなケースがあり、個人差が大きいことが見て取れる。

また、ルーブリックのゾーンによる判定で深刻な食い違いを見せた教員 E の学生 1p に対する評価は、今回も点数による評価では「不可」となったものが「良」となっており、いずれの方式においてもその深刻さに差は生じていない。

ところで、表を一瞥すると、教員 E に齟齬を示すグレーが目立つことに気付く。他の教員においては齟齬が 4 例以下で、おおむね 5 分の 1（20%程度）に留まっているのに対し、教員 E は 19 例のうち 12 例（63.2%）と、突出して齟齬が多い。

教員 E を除外して考えてみると、②と⑤に食い違いが生じているものは 106 例のうち 17 例（16.0%）で、特に 1 年生は 37 例のうち 3 例に過ぎない。これらのことから、1 年生に適用される新方式の採点基準においては、「セルそれぞれに点数を置き、その合計で導く」方法は、従来の点数による方法とおおむね同じ感触であると言うことができよう。

1 年生のうち、齟齬が見られた 3 例について、少し詳しく見てみたい。

1 例目の、学生 1b に対する教員 D の評価は、従来の方式の点数は「良」に相当する 78 点をつけたが、ルーブリックの計算では、 $10+4+3+2+2+60 = 81$ 点で「優」となっている【表 13】。

ルーブリックを見ると、一つの観点だけを除いて「平均的」に○がつけられているが、教員 D は、観点の重要度を問う事前アンケートで、全ての観点を「重要な観点としている」と答え、観点によって重要度に差がなかった教員であった【表 1】。

唯一「高度」と評価された「流れ」の観点が、10 点という高い配点であったために、ルー

【表 13】教員 D の学生 1b への評価

	高度	平均的	初歩	要再学習
流れ	○			
強弱		○		
音質		○		
バランス		○		
ペダル		○		

ブリック上での点数換算ではわずかに 80 点を上回ったが、従来の点数方式では、大勢を占めた「平均的」の評価が強く働いたと考えられる。

次に、学生 11 に対する教員 F の評価であるが、ループブリックを見ると「優」と評価すべき典型的な○のパターンであり、点数換算では、 $4+8+3+5+2+60 = 82$ 点で「優」となるが、教員 F は「良」に相当する 78 点をつけているものである【表 14】。

ループブリック上には 5 つの○がつけられた以外、下線や書き込みはなく、従来方式による採点がなぜ 78 点であったのか、その理由を知るヒントは残されていないため、教員 F 固有の評価基準にその理由を求める他ない。

事前アンケートによると、教員 F が最も重要視しているのは「音質」であり、学生 11 はその観点が「平均的」とされていることと、「高度」と評価された観点のうち、特に「バランス」は「観ているが重要ではない」としており、それらのことが影響しているものと思われる。

同じ学生 11 に対する教員 G の評価が、3 つめである。全ての観点が「平均的」と評価され、これも「良」と評価すべき例であり、点数換算では、 $4+4+3+2+2+60 = 75$ 点で「良」となるが、教員 G は「優」に相当する 80 点と評価した【表 15】。

ループブリックを見ると、「流れ」の観点の中の「構成力が充分でない」や、「音質」の「音質に配慮したしっかりとした発音である」、「バランス」の「バランスへの考慮が感じられるが、充分でない」など、平均的という到達度の記述に下線があり、到達度は平均的であるという認識をしっかりと持っていたことが推測できる。また、「音質」の高度な到達度にある「美しい音質・音色である」にも線が引かれているが、教員 G は事前アンケートで、「音質」は「観ているが重要ではない」と答えている。

これらのことを考え合わせても、80 という点をつけた理由の推測は容易ではなく、「不明」と判断する他ない。

【表 14】教員 F の学生 11 への評価

	高度	平均的	初歩	要再学習
流れ		○		
強弱	○			
音質		○		
バランス	○			
ペダル		○		

【表 15】教員 G の学生 11 への評価

	高度	平均的	初歩	要再学習
流れ		○		
強弱		○		
音質		○		
バランス		○		
ペダル		○		

実技試験後のアンケートについて

実技試験当日、ループブリックを実際に使った直後に、事後アンケートを行った。

質問項目は 3 つで、それに加えて「使ってみての感想、提案等」を自由記述できるようにした。

質問項目についてはそれぞれ次のような回答を用意し、その中から選択してもらった。

①ループブリックを使用しての評価が使えるそうか

「a. このままでも使える」「b. 改良を加えれば使える」「c. どちらともいえない」

「d. 使い難い」「e. このような方法を探るべきでない」

②コメントを書く作業の負担について

「a. かなり減って楽になった」「b. やや減った」「c. 減った面もあるが増えた面もある」「d.

使い難い・増えたことが多い」「e. 明らかに増えた・自由記述の方が良い」

③ルーブリックへの記入が従来方式の採点に影響を与えたか

「a. 影響しなかったと思う」「b. 影響はあまりなかったと思う」「c. どちらとも言えない・わからない」「d. やや影響があったと思う」「e. 明らか影響を受けた」この結果をまとめたものが【表 16】

である。

【表 16】ルーブリックを使用してのアンケート

	B	C	D	E	F	G	H
1 使えそうか	b	b	b	c	b	b	a
2 コメント作業について	c	b	c	c	a	a	-
3 採点への影響	d	d	b,d	d	a	c	d

ルーブリックを使用し
ての評価に対しては、「d.

使い難い」「e. このような方法を採用すべきでない」の回答はなく、ルーブリックの音楽実技評価への導入に将来性ありという、好意的な回答が寄せられたと判断される。

採点用紙にコメントを書く作業の負担については、d. や e. の「増えた」とする回答もなかったが、「c. 減った面もあるが増えた面もある」という回答が半分を占めた。

ルーブリックという新しい方式が導入されたこと自体、各教員に適応を迫るもので、さらに、当日初めて見た多くの記述の中から該当する到達度を探す作業が、コメントに関する作業の増加を感じさせたと推測する。

自由記述欄には、次のような意見が寄せられた。

- ・テクニック（指の動きの早さ、粒立ち、腕や手首の自然な使い方）などの項目が必要だと思う。
- ・「高度」の項目を細分化した方が、よりはっきりすると思う。
- ・上級の学生には否定的な項目、初級学生には肯定的な項目に目が行く傾向があった。
- ・テクニクの（音の粒などについて）の項目があっても良い。
- ・慣れると使いやすい。
- ・選択曲が1分～1分未満の学生への採点には難しい。
- ・初めてのことで戸惑いがあった。
- ・項目を吟味して、的確な表現があれば使えると思う。
- ・ルーブリックの項目を読んでいるうちに、自由記述する時間がなくなってしまった。
- ・ルーブリック自体、素晴らしいアイデアだと思った。

結論

5段階評価で60点以上が単位認定、単位認定される「秀・優・良・可」に相当する点数の幅はそれぞれ10点刻みの同じ幅、という条件の評価基準においては、ルーブリックのセルそれぞれに点数を置き、その合計で導く方法は、従来の点数による方法とおおむね同じ感触であるといえ、音楽実技科目へのルーブリック導入は可能であると判断する。

一方、従来の点数による方法と全く異なった評価が出た例（教員E）もあり、留意する必要がある。

今後の課題

ルーブリックのセルそれぞれに点数を置く方法は、従来方法との比較・検証には有効であ

るが、採点事務の点から見るとかえって煩雑であることは確かで、より簡易な方法を探る必要がある。

ルーブリックの記述は、否定形と肯定形が混在していると到達度の判断に迷うことが多く、再度、適切な記述方法を探る必要がある。否定形での記述を避けるべきとする意見が多かった。

また、到達度を表す「高度」「平均的」「初歩」という語も、不適切との指摘を受けた。

ペダルについては、わざわざ観点として取り上げるべきものとは思われなかった。一方、技術的な点など、観点に取り入れた方が良いものもあったため、観点についても再考する必要がある。

今回は、検証の目的から考えてやむを得ないことであったが、ルーブリックを試験当日になって初めて配布することは、本来の目的からは外れている。教員はもとより、学生に対して、その科目の履修が始まる時点で配布されているべきもので、それによって学生の学習目標を明確にすることができ、実技試験におけるルーブリックによる作業もスムーズに進むものと思われる。