

以非日語系大學生為對象的「日本事情」課程之所見 —以書面報告為中心—

王敏東

臺灣科技大學應用外語系教授

摘要

本文觀察以非日語系大學生為對象開授之「日本事情」課程的學生書面報告中學生自由選題關心的面向，並分析導入 rubric 評分方式前後學生書面報告的變化。結果得知學生選題普遍偏趣味導向，但多能結合自身所學專長；rubric 評分方式在豐富報告內容及引導正規報告的撰寫等方面具相當之效果；學生一般認為自身不太能明確而具體地提出問題，報告提出的問題意識亦不太能獲社會的或學術意義的共鳴。而學生使用的參考文獻則大量集中在包含 wiki 的中文網路資料上。

基於以上之教學實踐結果，教師可在維持學生對日本保持興趣前提下，引領學生思考擴展並深化趣味導向議題背後蘊含的意義，以達到本課程異文化溝通及正面交流的目的。

關鍵詞：報告、題目、rubric 評分表、參考文獻、專長

受理日期：2019 年 07 月 31 日

通過日期：2019 年 11 月 15 日

The Course 「Overviewing Japan」 for College Students of non-Japanese Departments: Final Reports

Wang, Ming-Tung

Professor, Department of Applied Foreign Language,
National Taiwan University of Science and Technology

Abstract

This study observed the aspects the students taken in and the changes for written styles before/after use of rubric scoring system for study reports in the course 「Overviewing Japan」 dedicated to college students in non-Japanese departments. The students widely picked up topics with fun, considering their own specialty. The students confirmed that the rubric scoring enriched the contents and regulated the way of formal writing of their study reports. The students disregarded their capability to select topic concisely and specifically and the reports cannot be recognized by social or academic peers. The references used largely were from internet resources including Chinese wiki.

The above practice report demonstrates that the lecturers can broaden the scope of thinking and deepen the exploitation to meaning under the fun topics, with the prerequisite of maintaining the interests of students to Japan in general. So the goal for positive communication of different cultures of this course can be achieved.

Keywords: rubric, topic, rubric scoring, reference, major

非日本語学科の大学生を対象とした「日本事情」の 授業から見えたこと —レポートを中心に—

王敏東

台湾科技大学応用外国語学科教授

要旨

本稿は、非日本語学科の大学生を対象とした「日本事情」の授業で、採点項目の一つとなっているレポートについて検討したものである。日本に関するレポートのテーマ、およびルーブリック提示前後のレポートの変化を観察した。学生が書いたレポートの内容には、自分の趣味を反映したものが多く、学生の専攻にも関係があることが分かった。しかし、論旨がそう明確でなく、社会的、学術的な意義が不足しているように思われる。また、学生が利用した参考文献は wiki を含めて中国語のインターネットの資料に偏っていることを明らかにした。ルーブリックの導入により情報の補足がされ、レポートの質、量ともに改善される効果があることも分かった。

このような状況に基づき、教師は学生の異文化間コミュニケーション力を育成するという授業の目的を果たすため、学生の日本に対する興味を生かし、物事の表面だけでなく、その背景まで学生に考えさせ、自国の状況とも比較させるようにした。

キーワード：レポート、テーマ、ルーブリック、参考文献、専攻

非日本語学科の大学生を対象とした「日本事情」の 授業から見たこと —レポートを中心に—

王敏東

台湾科技大学応用外国語学科教授

1. はじめに

「日本事情」の授業はかなり多くの日本語学科で開講されている¹。この授業の採点方法としては、「レポート」が用いられることが多い²。「レポート」は、教科の「興味・関心」、「知識・理解」、「思考力・論理力」、「態度」、「技能」の評価に適用されるからである³。

「日本事情に関する科目としては、一般日本事情、日本の歴史および文化、日本の政治、経済、日本の自然、日本の科学技術といったものが考えられる」と示されるように範囲は多岐に及ぶ⁴。レポートのテーマには、教師に指定されない限り、学生が日本のどの部分に興味を持っているかが充分反映されると考えられる。一方、レポートのテーマはもちろんのこと、内容、構成なども重要である。

しかし、レポートの評価方法について、教師は常に悩まされている。このような問題を解決するために、近年教育現場でのルーブリックの導入が進められている。ルーブリックはアメリカで開発された学習評価の基準の作成方法で、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」で構成されており（沖・井上・林（2012: 166））、客観的な指標によって評価のずれを抑止するととも

¹ 王・李（2018）。

² たとえば義守の「日本社会」、致理の「日本社会」、文藻の「日本現勢」などがあげられる。

³ 梶田（1995: 164）。レポート課題は「文章作成」を通して学生が当該事項に関して頭を使いながら書くことに意味があり（成瀬（2014: 106））、自律的に学習に取り組める（山同・高橋・伊藤・藤本・安田（2017: 128））とも言われている。

⁴ 水谷・佐々木・細川・池田（2001: iv）。

に学習成果を可視化することができる評価ツールである。「他の手段では困難な、パフォーマンス等の定性的な評価に向くとされ、評価者・被評価者の認識の共有、複数の評価者による評価の標準化等のメリットがある」とされている（毛利（2018：49））。台湾における日本語教育でも、許（2014）が「新聞日本語」、羅（2014）が作文、内田（2016）が会話（のテスト）、黄（2015）が日本語を第二外国語とした授業のクラス活動、陳（2016）が第二外国語としての日本語会話活動、などに導入した研究成果が公表されている。ルーブリックはまたレポートの評価（柳（2016））や、銘傳大学応用日本語学科卒業論文の評価にも使われている。

本稿では台湾北部にある大学で開講された「日本事情」の授業を履修した（複数学科・複数学年混成の）非日本語学科の大学生のレポートについて論じた。具体的にはレポートのテーマと、ルーブリック提示前後のレポートの変化について検討した。非日本語学科の大学生を研究対象にしたのは、大学で第二外国語として日本語を勉強している者が、台湾の日本語学習者の中で最も大きな割合を占めているからである。以下、先行研究を紹介してから、実践授業の詳細について述べていく。

2. 先行研究

台湾で日本事情を論じる研究としては、陳が『日本語教育』65、66号の論文として「日本事情」をめぐる論文についてまとめた先駆的なものがある（陳（1989））。また、台湾における実践教学についての検討として闕（2010）があげられる。闕（2010）では、日本語学科の学生が日本文化の授業で「文化交流・進学・就職に必要な知識や技能」よりも「おもしろいこと」を重要視している、という当時の日本語学科の学生の「ニーズ」を問題視しながら、淡江大学で開講されている「日本社会文化」を紹介している。この大学ではそのような傾向があまり見られない。この授業では教師が教科書などを使用した他、学生に口頭発表もさせた。印象的だった学生の口頭

発表にはメイド喫茶や剣道クラブの取材・インタビューのビデオ撮影、日本の芸能人に関する商品や日本酒のコレクションの展示などがある、と報告されている。

また、通識教育の日本文化科目については、「通識教育における「日本文化」科目は、日本語教育あるいは第二外国語教育の日本語教育の推進に役立つ」との観点で開講されており、かなりの実績をあげていることが羅（2017）に紹介されている。なお、李・王（2018）では台湾で見られる「日本事情」に関する書籍を整理し、これらの書籍が歴史、地理、文学に関する内容に偏っていることが明らかにされた。

ところで、大学で授業を履修する学生にとって、成績の評価は最も気になる要素だと言われている（西垣（2004：13））。成績の評価において教師と学生が考える基準・イメージは必ずしも同じとは限らない（西垣（2004：20））⁵。とくにレポートの場合は、正誤や内容のよしあしを客観的に判断するのも、学生に修正してもらうための根拠を提示するのも難しい⁶。レポートのよしあしについて学生自身が判断できるような基準があれば喜ばしいものであろう⁷。もっとも、評価における手続きの公正が高ければ、たとえ低い評価が提示されても、学生の教員への信頼感は低められない、という藤井（2010：61）の調査結果がある。

さらに、評価基準を身に付けさせるために、レポートを学生同士で相互評価させるように呼び掛けたりしている教師もいる⁸。しかし、「書き手の面子を脅かすことにならないような配慮が必要」だとも

⁵ 西垣（2004：21）の1076人の学生を対象とした調査で、「課題をすべて提出したこと」（862人、78.4%）、「欠席が極めて少ないこと」（575人、52.3%）、「一度も欠席しなかったこと」（490人、44.5%）、「遅刻、欠席が一度もなかったこと」（486人、44.2%）」が、努力を評価するに値することだと思われる、という。

⁶ 奥田・平嶋（2011：1）。

⁷ 成瀬（2016：94）。

⁸ 成瀬（2016：109）、羅（2014）など。成瀬は「人のレポートを責任を持って評価することで、自分のレポートの問題点にも気がつくようになります。」とも述べている（成瀬（2016：125））。

されている（成瀬（2016：91））。

このような状況の中で、前節でも触れたようにルーブリックが活用されるようになってきている。沖（2014：73）は、ルーブリックは「思考・判断」や「関心・意欲・態度」、「技能・表現」を評価するすべての評価方法に適していると述べている。

沖・井上・林（2012：167）によれば、「ルーブリックは、大学教員にとって、①評価時間の短縮、②グレーディングの一貫性と公平性の確保、③他者とのコミュニケーションの促進、④自身の教育活動へのフィードバック、⑤授業改善への貢献、⑥学生の学習状況の把握に有効とされ・・・（中略）・・・ルーブリックは学生にとっても①どう評価されているかの明確化、②授業への関与（参画）の促進、③公平性に対する認識の促進・・・（中略）・・・とされ、さらにカリキュラム自体にとっても、①プログラムの改善につながり、②非常勤講師やライティングセンター等との協働作業や共通理解を促し、③学部・学科を横断し、一貫性を保ち、大学の教育目標とリンクするために有効だとされている」、という。沖・井上・林はさらに「日本の高等教育にルーブリックを導入する際最も気をつけるべきことは、①成績評価（総括的評価）がどのように行われているかが学生に見えること、②成績評価（形成的評価や個々の学習活動の評価）が公平で客観的かつ厳格に行われること、③学習成果のフィードバックが行われることの三点であると言える」とも述べられている（沖・井上・林（2012：169））。

また、実際にルーブリックを使用し、それに対して学生の肯定的な評価を得た実践報告もあった。たとえば、池田・畔津は同じ授業を履修した複数学科の大学生 207 人を対象に、ルーブリックについて調査したところ（「レポート評価表の評価基準は適切でしたか」）、「強くそう思う 32%、そう思う 62%であったのに対し、あまりそう思わない 6%、そう思わない 1%であり、学生はレポート評価表に納得して評価を受けていたことが窺える」、という結果を得ている（池田・畔津（2012：156））。

また、中島は「論文作成の技法」最終講義の際、出席者 116 人を対象に、本講義におけるループリックの使用に関する無記名方式・任意回答のアンケートを行い、「課題レポート作成時にループリックを役立てたか」、「ループリックを自身のレポートの到達点や弱点の把握につなげたか」、「ループリックが学習意欲の向上につながったと考えるか」という 3 つの質問において、いずれも「あてはまる」或いは「ある程度あてはまる」と回答した割合が 70% を超えていた、という調査結果を得た（中島（2017：209））。

そして、池田（2018）では 46 人の日本の大学生のレポートについて考察されている。ループリック導入の前後におけるレポートの変化をテーマの選択、タイトル、意義、論旨、構成予告、出典・参考文献、適切な文体、全体的印象について観察・比較し、導入後はタイトルが付されたレポートの数、参考文献数、語数、文数、段落数がいずれも増加し、内容が充実している⁹ことが明らかにされた。また、文体に関して、口語的な言葉遣いなどレポートに相応しくない表現が減ったことも示されている。なお、同調査で学生にループリックを参照することがレポート執筆にどのような影響を与えたかについて自由記述法でアンケートを行ったところ、改善すべきところが見えたり、自分でも改善点を判断できたりして、修正しやすくなった、といったような肯定的な意見が多かった、という。その一方で、「説明が長い」、「採点項目が少ない」や、形式に偏っている、というような意見もあったようだ。しかし、ループリックの使用はプロフィシェンシーを伸ばさせることができると、池田は結論付けている。

3. 実践授業について

前節（1. はじめに）でも述べたように、本稿で取り上げる授業は

⁹ 「単に量を増やすだけでなく、文章全体の構成を考え、段落をいかにつくるべきかについての意識が高まった結果」だと読み取られている（池田（2018：9））。

台湾北部にある大学で開講された「日本事情」の授業である。授業の内容は日本の歴史および文化、日本の自然、日本の社会など、多くの面に及ぶ。学生に、日本についてのこのような知識を与え、自国の状況と比較させ、最終的には、学生の異文化間コミュニケーション力を育成することを意図するものである¹⁰。

授業は1学期2単位、週に2時間の選択科目である。授業は基本的に中国語で行うが、日本語の引用資料や教材が使われることもある。履修者計49人は非日本語学科の大学生だが、最低1学期の日本語履修歴があるものに限定されている。1クラスしか設けられていないので、クラスに複数学科・複数学年の非日本語学科の大学生が混在している¹¹。

3.1 授業の流れ

授業の前半¹²は教師が「日本の地理」、「日本の歴史」、「日本における飲酒文化」、「天皇」、「日本の社会問題」、「日本の企業文化」などのテーマで、PBLの形とあわせて講義をしている¹³。また、マスコミ業界で長い経歴を積み重ねている社会人教師（中国語で「業師」）1人に来てもらい、2020東京オリンピックに関する講義を1回行った。

後半は学生の口頭によるグループ発表である。履修した49人に自由意志で5～6人ずつのグループを作ってもらった結果、9グループとなった。1グループの発表時間は質疑応答とクラス全員の採点¹⁴時間を含めて1コマ（50分）内に収める。

期末試験問題は学期内に触れたすべてのテーマをなるべく入れる

¹⁰ このような授業の内容や目的は、学期が始まる前に大学のホームページに掲示し、オリエンテーションの時にも説明している。

¹¹ また、本学は他所の大学と連携しているため、当該クラスに他大学（2校）の学生もいる。

¹² 祝日などを挟んだりしているのでちょうど学期の半分ではない。

¹³ 教師が一方向的にしゃべるのではなく、問題提起したり、教材の内容をクイズにしたり、zuvio や学習シートで学生の意見を聞いたりして、学生とインターアクションもしている。

¹⁴ オリエンテーションの時に、教師と学生が相談し、教師の採点と履修した学生の採点を50%ずつにすることに決めた。

ようにした¹⁵。

また、学期中に千字以上の個人レポートを提出してもらう。そして、最後の週を期末試験の答案とレポートの返却、およびディスカッションの時間として設けた。

本稿はこの授業のレポートを中心に検討する。

3.2 履修者の内訳

この授業を履修した 49 名の学生の性別は男子 16 人と女子 33 人である。学生の学年および専攻は表 1 のようになっている。

表 1 履修者の内訳

文系/理系	専攻	学年				計
		一	二	三	四	
文系	外国語・文学	1	2	6	5	14
	法律・政治	0	0	1	0	1
	地理	0	0	1	0	1
	デザイン	0	0	4	9	13
	経営・管理	0	2	1	3	6
理系	工学	0	3	1	1	5
	電気・情報	0	0	1	7	8
	農業・生物資源	0	1	0	0	1
計		1	8	15	25	49

表 1 で分かるように、この授業を履修した学生は高学年の学生が大半である。それは、当該大学では日本語を履修できるのは二年からだとして規定されていることと関係があると思われる。また、工学、電気・情報、農業・生物資源を専攻する理系の学生が 14 人であるのに対して、外国語・文学、デザイン、経営・管理などを専攻する文系の学生の方が 35 人とかなり多くなっている。

3.3 レポートについて

レポートのテーマは日本に関するものであれば何でもよいということになっている。使用言語は中国語と日本語のどちらでもよい。提出時間は第 10～12 週間目の期間内である。教師があつめたレポー

¹⁵ 学生がグループ発表したものも期末試験の問題に入れるようにしている。ちなみに、9 グループの発表のテーマは「日本的節慶」、「日本都市傳説」、「日本鬼怪」、「日本制服」、「日本的節慶與祭典」、「日本的表演藝術」、「日本名人」、「現代日劇文化」、「日本的佛教跟神道教在歴史的關係」、となっている。これらのテーマも後述するレポートのテーマとあわせて検討する。

トに目を通して、もし改善すべき余地が十分あると判断したら¹⁶、学生に書き直す機会を与える¹⁷。

3.3.1 あつめたレポート

規定の時間内にあつめたレポートは 46 本で、すべて中国語で書かれていた。テーマに関しては、表 2 のようになっており、その他にタイトルが付けられていないものも 9 本あった。

表 2 レポートのテーマ

文系か理系	専攻	タイトル ¹⁸
文系	外国語・文学	「日本—禮儀的國度」、「以「我們這一家」來討論日本家庭生活」、「日本居酒屋文化」、「大阪五天四夜遊」、「日本小學教育」、「藝伎」、「台灣及日本服務業的不同」、「《藝妓回憶錄/一個藝妓的回憶》」、「付喪神」、「～日本～京都大阪五日遊～」、「「聖地巡礼」對日本的正面效益及負面影響」
	法律・政治	
	地理	「日本居酒屋文化秘辛」
	デザイン	「日本漫才」、「關於日本的職場與女性地位」、「日本傳統圖樣—和柄」、「日本浮世繪與鬼怪對社會的影響與發展」、「日本節慶」、「神風特攻隊」、「浮游世界的畫——浮世繪」、「基本教育與美感教育」、「鳥居」
	経営・管理	「本能寺之變」、「貓之島」、「有關日本」、「對日本的了解—北海道的所見所聞」、「日本の和菓子」
理系	工学	「世界文化遺產—合掌造り」、「我們即將面臨的日本老人社會」、「日本六大貓島」、「日本美食及特色料理」
	電気・情報	「最後の武士—新選組」、「從夾娃娃機來看台日文化差異」、「日本「菊花王朝」、「日本茶」、「日本怪奇食物」、「日本自殺問題」
	農業・生物資源	「從日本體育動漫探究「心技体」精神」

レポートのボリュームは 1～10 ページで、平均 3.15 ページとなっている¹⁹。

また、あつめた個々のレポートについて、池田（2018）にしたが

¹⁶ たとえば池田（2018）などで指摘された「タイトルや参考文献がない」や「口語的な表現の使用」、というような問題点があるかどうかの確認をする。

¹⁷ 成瀬（2016：92）では「誰しも 1 回目にはうまくできない」ということを受け入れれば、よいレポートが書けるようになるために書き直す機会を与えるべきだと指摘されている。

¹⁸ 本稿においては、学生が中国語で書いたレポート（のタイトル）や意見を楷書体で表記する。以下同様。

¹⁹ ページ数は図、表、参考文献などを含む。

い、字数、文数、段落数、参考文献の数を集計すると、次のような結果が得られた。

まず、字数は 1024 字～4751 字の間で平均 1762.43 字となっており、1000 字以上という規定を全員が守っていると分かった。和田（2016：46）で指摘された「多くの学生は、文字数を指定されるとそれを満たすことに最大の意識を向ける」という観点に合致している。

また、文数は 4 文～77 文の間で平均 24.80 文となっている。段落数は 2 段落～29 段落の間で平均 9.65 段落となっている。そして、参考文献の数は 0 点～10 点の間で平均 2.00 点となっている。

参考文献のうち日本語のものは 16 点で、英語のものは 2 点、それ以外はすべて中国語のものである。また、本が 5 冊で、論文が 3 本含まれるが、それ以外はすべてインターネット²⁰の資料である。インターネットの資料（全 101 点）²¹のうち wiki が 13.86%（14 点）を占めている。

前掲（注 16）池田（2018）などで指摘されているように、タイトルや参考文献が欠落しているものが多々見られたうえ、「真的是很～呢！」などの口語的な表現やインターネット上においてよく用いられる「(笑)」が使われたものが含まれるので、全員の分を返却し書き直させることにした。

3.3.2 レポートの修正について—ループリックづくり

第 13 週目の 1 時間目でまず、学生に「このレポートを出す前に、（卒業論文を含む）別の授業でもレポートの課題があったか」という調査をしたら、「はい」と答えたのは 45 人（91.49%）という結果を得た（n=47）。つまり、ほとんどの人がレポート作成の経験を持っている。

次に、表 3 のような調査もした。

²⁰ 電子書籍と論文の電子版が含まれない。

²¹ 官庁・企業などの公式ホームページ、新聞・ニュース、ブログ、ツイッター・フェイスブック、wiki、youtube、その他などである。

表 3 学生が提出したレポートに関する調査

質問	はい (n=47)	
	人数	%
1. 規定の時間内にレポートを提出したか。	46	97.87%
2. 提出したレポートの字数が規定に合っているか。	46	97.87%
3. 以上の1と2を満たしているので、当然レポートの成績は合格点に達していると思うか。	44	93.62%

表3の第3問の調査結果で、時間通りに規定の字数のレポートを提出したら当然レポートの成績は合格点に達していると思う学生が多いと分かった。しかし、レポートの中身も大事である²²。

この3問の調査結果を即時に学生に提示してから、前回のレポートで見られた誤字、口語的な表現、引用の原則、wikiの利用の妥当性などの問題点を例示しながら学生に示した。

それから、「ルーブリック (rubric) を知っていた (または聞いたことがある) か」の調査に進んだら、38人 (80.85%) の学生がルーブリックを知らない、「聞いたことがあるような気がするが、中身はよく知らない」 (7人、14.89%)、「知っている」 (2人、4.26%)、ということが分かった。

この時点で、教師が学生に柳 (2016)、中島 (2017)、池田 (2018)、銘傳大学応用日本語学科など実際に使われたことがあるいくつかの実例を提示しながら、ルーブリックについて紹介・説明した²³。そして、ルーブリックを利用して自分のレポートを修正し、次の週に再度提出してもらうようにと学生に言い渡した²⁴。しかし、どのようなルーブリックを自身のレポート評価に用いたらいいだろうか。それについて学生の意見を求め、学生と数十分討論した結果、付録に示したようなものを得た²⁵。学生が次の週に再度レポートを提出する時、このルーブリックを使い、自己評価の様子も一緒に提出してもらうようにした。

²² この点に関しては「その他」の意見として提出した学生もいた。

²³ 原典が日本語のものはすべて筆者が中国語訳したものを提示した。

²⁴ ただし、強制的でなく、再度提出しない場合は1回目のレポートをルーブリックに提示した基準で採点する。

²⁵ 池田 (2018) そのままの援用で、満点50点となっている。残りの50点は前回「規定の時間内に1000字以上のレポートを提出した」かどうかで採点する、とした。

最後に「もしルーブリック (rubric) を用いてレポートを再度提出することになったら、教師の他、(ランダムで) クラスメート 1 人にも採点してもらっていいと思うか」と質問した。そこで「いいえ」と答えた人がほとんどであったので、多数の学生の意見を尊重して、再度提出されたレポートはクラスメートには採点してもらわないことにした。

3.3.3 再度提出してもらったレポート

1 週間後にあつめた、学生が再提出したレポートは 38 本である。テーマは表 4 のようになっている。

表 4 再提出されたレポートのテーマ

文系か理系	専攻	タイトル
文系	外国語・文学	「日本的禮儀文化」、「以「我們這一家」來討論日本家庭生活」、「日本居酒屋文化」、「日本大阪自由行之景點與餐廳研究」、「日本小學教育」、「藝「伎」還是藝「妓」?」、「台日社會大不同-以官僚、職場、性格上來看」、「從《藝伎回憶錄》看日本藝伎文化」、「台灣與日本於早餐和生活方面的比較」、「～日本～京都大阪五日遊～」、「聖地巡礼」對日本的正面效益及負面影響」
	法律・政治	「從淀殿看日本戰國時代女性角色」
	地理	—
	デザイン	「—日本の家徽—」、「日本漫才」、「關於日本的職場與女性地位」、「日本傳統圖樣—和柄」、「日本浮世繪與鬼怪對社會的影響與發展」、「浮世繪日本大師」、「浮游世界的畫——浮世繪」、「日本之教育精神與台灣之比較」、「日本動畫近代演變」、「鳥居」
	経営・管理	「本能寺之變」、「貓之島」、「有關日本-箱根」、「日本和菓子」
理系	工学	「日本動畫大師-宮崎駿」、「我們即將面臨的日本老人社會」、「日本六大貓島介紹」
	電気・情報	「最後の武士-新選組」、「從夾娃娃機來看台日文化差異」、「日本「菊花王朝」、「日本茶」、「日本怪奇食物」、「同人音樂發展」
	農業・生物資源	「從日本體育動漫探究「心技体」精神」

もともとタイトルが付けられていなかったレポートは「—日本の家徽—」、「台日社會大不同-以官僚、職場、性格上來看」、「日本動畫近代演變」、「台灣與日本於早餐和生活方面的比較」、「從淀殿看日本戰國時代女性角色」など、とタイトルが付けられた。他に、「日本—禮儀的國度」を「日本的禮儀文化」に、「藝伎」を「藝「伎」還是藝「妓」?」に、などと言葉遣いが多少調整されたもの(表 5 右の欄の

ゴシック体)、さらにタイトルも内容も全く新たに書き直されたものもあった。しかし、相変わらずタイトルが付されていないものが2本あった。

表5 1回目と2回目のレポートのテーマ

文系 か理系	専攻	1回目のタイトル	2回目のタイトル
文系	外国語・文学	「日本—禮儀的國度」、「以「我們這一家」來討論日本家庭生活」、「日本居酒屋文化」、「大阪五天四夜遊」、「日本小學教育」、「藝伎」、「台灣及日本服務業的不同」、「《藝妓回憶錄/一個藝妓的回憶》」、「付喪神」、「～日本～京都大阪五日遊～」、「「聖地巡礼」對日本的正面效益及負面影響」	「日本的禮儀文化」、「以「我們這一家」來討論日本家庭生活」、「日本居酒屋文化」、「日本大阪自由行之景點與餐廳研究」、「日本小學教育」、「藝伎」還是藝「妓」?」、「台日社會大不同—以官僚、職場、性格上來看」、「從《藝妓回憶錄》看日本藝伎文化」、「台灣與日本於早餐和生活方面的比較」、「～日本～京都大阪五日遊～」、「「聖地巡礼」對日本的正面效益及負面影響」
	法律・政治	—	「從淀殿看日本戰國時代女性角色」
	地理	「日本居酒屋文化秘辛」	— ²⁶
	デザイン	「日本漫才」、「關於日本的職場與女性地位」、「日本傳統圖樣—和柄」、「日本浮世繪與鬼怪對社會的影響與發展」、「日本節慶」、「神風特攻隊」、「浮游世界的畫——浮世繪」、「基本教育與美感教育」、「鳥居」	「—日本の家徽—」、「日本漫才」、「關於日本的職場與女性地位」、「日本傳統圖樣—和柄」、「日本浮世繪與鬼怪對社會的影響與發展」、「浮世繪日本大師」、「浮游世界的畫——浮世繪」、「日本之教育精神與台灣之比較」、「日本動畫近代演變」、「鳥居」
理系	経営・管理	「本能寺之變」、「貓之島」、「有關日本」、「對日本的了解—北海道的所見所聞」、「日本的和菓子」	「本能寺之變」、「貓之島」、「有關日本—箱根」、「日本和菓子」
	工学	「世界文化遺產—合掌造り」、「我們即將面臨的日本老人社會」、「日本六大貓島」、「日本美食及特色料理」	「日本動畫大師—宮崎駿」、「我們即將面臨的日本老人社會」、「日本六大貓島介紹」
	電気・情報	「最後的武士—新選組」、「從夾娃娃機來看台日文化差異」、「日本「菊花王朝」、「日本茶」、「日本怪奇食物」、「日本自殺問題」	「最後的武士—新選組」、「從夾娃娃機來看台日文化差異」、「日本「菊花王朝」、「日本茶」、「日本怪奇食物」、「同人音樂發展」
	農業・生物資	「從日本體育動漫探究「心技体」精神」	「從日本體育動漫探究「心技体」精神」

²⁶ もともとあったタイトルがなくなったのでなく、レポートが再提出されなかったのである。

	源	
--	---	--

レポートは1～11ページ（平均4.58ページ）で構成されており、前回よりボリュームアップした。

また、レポートにおける字数、文数、段落数、参考文献の数を集計すると次のようになっている。

字数は1044字～5883字の間で平均2217.97字、文数は11文～70文の間で平均33.11文、段落数は4段落～32段落の間で平均11.55段落となっており、いずれも前回より増えている。

参考文献は相変わらず（言語としては）中国語のもの、（媒体としては）インターネットの資料が多数である。しかし、wikiの使用が（インターネットの資料全174点のうち）9.20%まで下がった。

一方、学生の自己評価は表6のようになっている。

表6 学生のルーブリックを使った自己評価の平均点

	優	本研究における学生の自己評価 (n = 45)
1 題目的選擇	與本課程十分相關(8分)	7.06
2 標題	書面報告有明確列出標題(4分)	4.00
3 意義	報告提出的問題意識能獲社會的或學術意義的共鳴(6分)	3.91
4 論旨	明確而具體的提出問題(6分)	3.55
5 報告結構的預告	有清楚易懂地提示報告的結構(4分)	3.33
6 三件以上之資料來源引據或參考文獻	能適切地寫出資料來源引據及參考文獻(8分)	6.58
7 適切的文體	文體措辭符合書面報告(8分)	6.88
8 整體印象	非常良好(6分)	4.67
計 ²⁷		39.98

表6で分かるように、学生の採点が最も低かったのは「論旨」と「意義」である。つまり、学生は自分の書いたレポートの論旨がそう明確でなく、具体的な問題提起を示していないうえ、社会的、学術的な意義が不足していることを自覚している。

3.3.4 ルーブリック使用についての学生の意見

この節では本実践におけるルーブリック導入の意味を学習者の立場から見ていく。

²⁷ ちなみに、この学生がルーブリックを使った自己評価の平均点（39.98）の点数は教師の採点とほぼ同じである。

まず、レポートが再提出された後の授業の時間に、中島（2017）を踏まえ、表 7 に提示した 1～3 問について学生に 5 ランクで回答してもらった。表 7 右の欄はその結果の集計結果である。

表 7 ルーブリック使用に関する調査 (n=45)

質問	あてはまらない		あまりあてはまらない		どちらとも言えない		ある程度あてはまる		あてはまる	
	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
1 課題レポート作成時または修正時にルーブリックを役立てたか。	0	0	1	2	7	16	24	53	13	29
2 ルーブリックを自身のレポートの到達点や弱点の把握につなげたか。	0	0	1	2	5	11	16	36	23	51
3 ルーブリックが学習意欲の向上につながったと考えるか。	1	2	1	2	17	38	17	38	9	20

表 7 に示した結果を前掲中島（2017：209）の、「課題レポート作成時にルーブリックを役立てたか」、「ルーブリックを自身のレポートの到達点や弱点の把握につなげたか」、「ルーブリックが学習意欲の向上につながったと考えるか」という 3 つの質問において、いずれも「あてはまる」或いは「ある程度あてはまる」と回答した割合が 70% を超えている、という結果と比べると、第 3 問の「ルーブリックが学習意欲の向上につながった」に賛成した学生の割合はやや低いのが分かった。

また、ルーブリック導入前後でどのような変化が生じているかを質的な面から取り扱いたいので、「ルーブリックのよくない部分・改善すべき部分はどこにあるか」という自由記述の調査もしてみた。自由記述の中には以下のような肯定的な意見が多かった。

「不知道要怎麼開始的時候，用 rubric 會比較有方向」、「參考這個評分表，可以幫助我重新審視自己的報告，最大的影響是更改滿多的內容，引文要照著這個標準走」、「避免太多個人不確定的說法，會為了寫的內容查更多資料」、「會提醒一些自己忘記及沒注意到的事(ಠ_ಠ)」、「會注意要表示資料來源以及引用的格式」、

「更加了解報告該呈現什麼樣子吧」、「提醒我前面要有規劃提醒讀者後面的資訊」、「更知道要如何寫出一份內容完整且格式工整的報告」、「報告變得更正式、更有條理、更完整一點」、「使日後書面報告完整度提高」、「讓我了解到寫報告真是一門大學問呢」、「有一個可以檢查報告內容的準則」、「對學習成效更有感」、「會讓自己更了解報告哪邊比較不足或是不夠完整，也更了解報告的架構如何調整」、「修正報告的準確度、易讀性」、「能大概知道評分標準，不錯」

その一方、次のような必ずしもプラスとは言えない反応も見られた。

「無法客觀看待自己的作業，我覺得都有達到表格上的要求，但是不那麼確定」、「第一次寫報告的時候不知道有哪些是必要條件或內容，也沒有這份表當作依據，所以內容滿零散的，但老師提供這份評分表之後我的報告就多了很多東西，看起來架構也比較好了，覺得很有幫助，但評分表內的項目好像不是很貼切(?) 或者說給分的標準不太清楚，讓我在自我評鑑的時候有點困惑」、「覺得只是整理好撰寫論文時該注意的地方，但是否完全適用於報告很難說，而且提醒的事項有點太基礎」、「會因題目不同而有些評分沒辦法做到」、「有些地方不知道該怎麼改」、「看了更不知道怎麼改...」、「覺得多寫這個很麻煩，沒什麼幫助」

このような自由記述の意見から、ループリックがレポートの作成や修正を効率化することを大多数の学生が認めているといえよう。しかし、少数だがネガティブな意見もある。

4. 学生のレポートから得られた知見および教師の対応

この節では、まず前節（3. 実践授業について）で検討したループリック導入の前後におけるレポートの変化についてまとめる。そ

れから、このような学生のレポートから得られた知見に対して、教師がどう対応したらいいかについて論じたい。

4.1 学生のレポートから得られた知見

まず、レポートのテーマについては、「大阪五天四夜遊」、「～日本～京都大阪五日遊～」、「對日本的了解－北海道的所見所聞」、「有關日本-箱根」、「日本居酒屋文化」、「日本美食及特色料理」、「日本怪奇食物」、「日本和菓子」などに示されたように、文系・理系を問わず多くの学生が旅行や美食に興味を感じているのが分かる。これらのレポートには、実施された日本旅行の計画書²⁸、旅行中の経験談、さらに失敗談²⁹が記されたものがある。これらの情報はまさに「百聞は一見に如かず」で、レポートとして重要な直接の情報である。しかし、単なる「行きたい」という希望を表明したり、「面白そう」と感想を述べたりしているに過ぎないといった内容のレポートも見られた。これは表6で提示した、自分のレポートの論旨がそう明確でなく、具体的な問題提起を示していないうえ、レポートの社会的、学術的な意義が不足しているという学生の自覚につながっていると思われる。

ちなみに、口頭発表のテーマは前掲注15に提示したように、「日本的節慶」、「日本都市傳説」、「日本鬼怪」、「日本制服」、「日本的節慶與祭典」、「日本傳統藝術」、「日本名人」、「現代日劇文化」、「日本的佛教跟神道教在歷史上的關係」、となっている。これも学生の趣味・関心が反映されていると思われる。しかし、前掲レポートの評価に使われたルーブリックと照らし合わせてみれば、発表の内容は趣味本位にとどまり、論旨の明確さや社会的・学術的な意義が足りないようなものが多かった、ということになろう。たとえば、成人式に若者がどれだけ派手な服を身に付けるかということや、貞子の

²⁸ 路線の計画や、金銭を有効に使うコツまで含まれる。

²⁹ たとえばホテルとのコミュニケーションで失敗した笑い話や、居酒屋を食堂と勘違いして麺やご飯ばかりを注文したり、お通しの費用が徴取されたりした悔しい話などである。

ようなホラー映画の紹介、制服の流行などの内容がメインだった³⁰。これは前掲の闕（2010）で示されている、日本語学科の学生は日本文化の授業に「おもしろいこと」に重点を置いていることと変わらない。

また、ある意味当然のことであろうが、外国語学科の学生が英語原作の『Memoirs of a Geisha』、デザイン学科の学生が「美感教育」、「浮世絵」、「和柄」、「家紋」に関心を持ったり、機械学科の学生が「合掌造り」に興味を示したりしている。タイトルでははっきり分からないかもしれないが、電気・情報を専攻している学生のレポートの中には、4G の目でクレーンゲームを論じたり（「従夾娃娃機來看台日文化差異」というタイトルのレポート）、昭和 100 年問題の視点で日本の年号を見たり（「日本「菊花王朝」」というタイトルのレポート）、ゲームの音楽制作をまとめたり（「同人音楽發展」というタイトルのレポート）したものがある。以上のように、学生の専攻はレポートのテーマに関係があると考えられる。

性別についてみると、男子学生は本能寺の変、新選組、神風特別攻撃隊などをテーマにしているのに対して、女子学生は和菓子、「あたしんち」³¹、職場における女性の位置などをテーマにしている（表 8）。日本のどの面に興味を示すかについては性別とも関係があると考えられる。

表 8 男子学生と女子学生が取り上げたテーマ³²

性別	タイトル
男性	「本能寺之變」、「最後の武士 - 新選組」、「従夾娃娃機來看台日文化差異」、「日本「菊花王朝」」、「日本茶」、「日本怪奇食物」、「神風特攻隊」、「浮世繪日本大師」、「同人音楽發展」、「鳥居」、「日本自殺問題」、「日本六大猫島介紹」、「日本美食及特色料理」
女性	「日本的禮儀文化」、「以「我們這一家」來討論日本家庭生活」、「猫之島」、「一日本的家徽」、「日本漫才」、「關於日本的職場與女性地位」、「日本傳統圖樣 - 和柄」、「日本浮世繪與鬼怪對社會的影響與發展」、「日本節

³⁰ 制服について発表したグループのメンバーは全員デザイン学科の学生である。発表の内容が発表者の専門に関係が強いことの証拠の 1 つとなる。しかし、きちんとした制服の定義や、制服の機能・意識・目的などには触れられていない。

³¹ 中国語名「我們這一家」である。

³² 2 回ともレポートを出した場合は 2 回目のレポートのテーマを提示する。2 回目のテーマと 1 回目のテーマが全く異なった場合は両方とも提示する。

慶」、「日本居酒屋文化」、「日本大阪自由行之景點與餐廳研究」、「世界文化遺產-合掌造り」、「日本動畫大師-宮崎駿」、「日本小學教育」、「浮游世界的畫——浮世繪」、「日本之教育精神與台灣之比較」、「藝「伎」還是藝「妓」?」、「台日社會大不同-以官僚、職場、性格上來看」、「台灣及日本服務業的不同」、「從《藝伎回憶錄》看日本藝伎文化」、「有關日本-箱根」、「付喪神」、「日本動畫近代演變」、「我們即將面臨的日本老人社會」、「對日本的了解—北海道的所見所聞」、「台灣與日本於早餐和生活方面的比較」、「日本和菓子」、「～日本～京都大阪五日遊～」、「「聖地巡礼」對日本的正面效益及負面影響」、「從淀殿看日本戰國時代女性角色」、「從日本體育動漫探究「心技体」精神」、「日本居酒屋文化秘辛」
--

一方、ループリック導入の効果について、1回目と2回目の、タイトルが付されたレポートの数、ページ数、字数、文数、段落数、参考文献の数をまとめると、表9の通りである。

表9 ループリック導入前後の変化

		1回目のレポート (n = 46)		2回目のレポート (n = 38)			
タイトルが付された本数		39		36			
ページ数		3.15		4.58			
字数	最低	1024		1044			
	最高	4751		5883			
	平均	1762.43		2217.97			
文数	最低	4		11			
	最高	77		70			
	平均	24.80		33.11			
段落数	最低	2		4			
	最高	29		32			
	平均	9.65		11.55			
参考文献	数	最低	0		0		
		最高	10		14		
		平均	2.37		4.92		
	形	書籍	数	5		10	
			平均	0.11		0.26	
		論文	数	3		4	
			平均	0.07		0.11	
		インターネット	数	101		174	
			平均	2.20		4.58	
	言語	日本語	数	32		37	
			平均	0.70		0.97	
		英語	数	2		2	
			平均	0.04		0.05	
		中国語	数	75		148	
			平均	1.63		3.89	

表9で分かるように、タイトルが付されたレポートの数、ページ数、字数、文数、段落数、参考文献の数はいずれも1回目より2回目の方が増加している。これは単なる数の増加だけでなく、池田(2018:9)でも指摘されたように、情報を補足したことや文章構成

を再考したことなどが反映されていると考えられる。

参考文献の数そのものは増えているが、本と論文の占める割合はほんの僅かである。若者の本離れ³³を反映しているものと思われる。また、wikiの利用率は、下がったとはいえ、1割弱はある³⁴。

また、ループリックの導入について、「課題レポート作成時にループリックを役立てた」という質問に8割以上の学生が「はい」と答えた。また、「ループリックを自身のレポートの到達点や弱点の把握につなげた」という質問に8割以上の学生が肯定的な答えをした。しかし、「ループリックが学習意欲の向上につながった」と思う学生は5割強のみである、ということも明らかになった。

4.2 教師の対応

教師は、前節(4.1 学生のレポートから得られた知見)でまとめられた学生のレポートの問題点に対して、以下のような対応を試みた。

はじめに、学生のレポートに見られた問題点を期末試験³⁵の問題に取り込み、どう直せばいいかを学生に考えさせる。具体的には、試験問題に仮のレポートを入れて、学生にループリックでレポートを評価させ、もし適切でないところがあれば改善策を提案させる。仮のレポートはwikiの記述そのままの内容(63字)が混ぜられた約600字の「日本旅行」の感想文である。タイトルはとくに付けずにただ「(科目名)書面報告」と提示し、内容は納豆を食べたこと、タトゥーが原因で温泉に入れなかったこと、日本で見た中高生の制服がきれいであること、富士山に行けなくて残念に思うこと、など

³³ 2003年4月24日『聯合報』「大學生 謀職升學雙管齊下」、2016年10月23日『聯合報』「家族企業 傳承接班 大難關」。

³⁴ 1回目のレポートの参考文献にあるインターネットの資料(全101点)のうちwikiは13.86%(14点)を占めていたが、2回目のレポートの参考文献にあるインターネットの資料174点の中では9.20%(16点)を占めていた。

³⁵ 学生の異文化間コミュニケーション力を育成する、というこの授業の目標にあわせ、試験は日本語の暗記や文法の知識などに重点を置かないことにした。かわりに、どのような状況にどう対処したらいいかという判断力・実行力を鍛えるため、教科書や参考書持ち込み可の試験(open-book Examination)にし、携帯やパソコンの使用も可とした。

が含まれる。また、レポートの「論旨」と「意義」の質を高めるため、ヒントとして、この授業の目標を提示する。この部分の出題は百点満点のうち 20 点を占めている。

期末試験のこの部分の学生（全 49 人）の回答は以下のようになっている。

4.2.1 レポートの質について

ほとんどの人は試験問題に提示された仮のレポートはあくまでも日本旅行の感想文で、レポートとしてあまり妥当でないということに気付いた。具体的な指摘や改善策には以下のようなものがある。

「以正式的書面報告來看，這篇比較偏向個人心得，雖然有提出一些觀點，但主觀的假設而沒有實際查證有失可信度，無法讓其他學者或研究者做後續的引用或研究」、「這篇只是遊記，沒有提出學術問題。如果要做成報告的話，應就所遇到的問題提出證據並解釋。ex. 為何不能泡溫泉？不能只是推測答案」、「可以針對某個主題多做研究，像是刺青，可多提出相關問題且附資料佐證自己的想法」、「用不同國家或是類似的事物來做比較，其實是相對較有說服力的」、「或許可以針對這次去日本旅行特別注意到的幾個點去深入描述主題及背後的由來或是文化、對社會產生的影響，讓內容有更多細節並延伸更多意義」、「意義方面……（中略）……同學遊記形式的報告難免有點難獲得社會或學術意義的共鳴。論旨方面，由於標題沒有明確指出想講述的主題，要讀畢文章後才能明白作者是透過身體力行去認識日本，然而每個片段都太零碎，不夠深入。建議只針對一個主題做更詳細的分析」、「建議將所見所聞輔以數據資料分析，以連結到異文化間的差異性和尊重，如此也能凸顯如“外國人對日本文化不適應”的理由，背後的歷史脈絡究竟為何？且與本課目的‘日本事情’作為外國人理解日本社會文化的要旨有所呼應」、「我覺得可能要帶學生看幾篇實例文章，增加學生對於文獻的認識與寫作的敏感度」、「建議重新尋找報告題材，此版報告比較像遊記，報告應以有社會價值的主題

為主」

広すぎた内容について、何かトピックを選んで、それについて深く掘り下げ、その由来や背景、社会に与えた影響などを、証拠を提示しながら、必要に応じて他国の状況とも比べて論述した方がよい、というような意見がメインだった。

しかし、一方で、少数だが、ルーブリックの「論旨」と「意義」の項目を疑問視した学生もいた。たとえば以下のような意見があった。

「我認為若同學的報告只是單純的介紹某樣東西，例如：和服、鳥居…這類的主題，本來就比較難符合這兩點評分要求」、「在台學生因不住在日本，對當局情勢較不清楚，無法提出有力觀點，建議下修評分權重」、「可能在於單一社會問題離台灣比較遠，才沒有讓大家有可以一起討論的共鳴，…（中略）…沒有特別有問問題應該是正常的吧」、「這兩題的要求或許可以修改成「研究的深度，資料的正確、可信度」或「是否從中學習到新事物並自行延伸探索」」

なお、どう回答したらいいか分からないと思ったか、この質問に無回答の人も4人いた³⁶。

4.2.2 wiki 使用について

wiki の記述の内容がそのまま仮のレポートに使われていることに気付いたのはただ1人のみである。学生が wiki の使用をさほど慎んでいないようなことが改めて分かった。

4.2.3 ルーブリックが学習意欲を向上させることについて

「ルーブリックが学習意欲の向上につながった」と考えた人は33

³⁶ 他に、試験問題の意味を勘違いして、ルーブリックを修正する必要はなく、努力していない人にこのルーブリックにしたがい、低得点を出せばいいと回答した人が1人いた。

人で、そう思わない人は4人である。「ルーブリックが学習意欲の向上につながった」と思わない人の意見は以下の通りである。

「雖然是有一套規則在評論，但是由於制式化會因為缺少了彈性而使人不喜歡」³⁷、「學習意願的幫助我個人覺得效益不大，因為如果認真的人本身就會自己努力，而本身想混的同學也只會在最低限度內完成而已」、「透過 rubric 我們可以檢視自己寫的成果是不是好的論文，但並不會提升學習意願，因為透過 rubric 了解哪裡缺失進而去查資料，這是被動的學習，而非主動」、「評分表就像是老師先告訴你評分方式再評分，這樣導致成績沒有區別性」

また、「どちらとも言えない」や「ルーブリックが学習意欲の向上につながったが、効果が限られている」といったような中間的な答えをした人が11人いる³⁸。具体的にはたとえば以下のような意見があった。

「對於提升學習意願或許見仁見智，因為有些人就複製貼上 wiki，只是打發而已，有些人認真去查原文資料，那就會提升意願了」、「有助但有限，根據不同的主題應有不同的評分標準」、「或多或少，取決於看重的程度，就自評表的部分方向中，不少要領能夠督促撰寫者對題目進行深入一些的研討」、「不一定，但我認為能增加報告的專業程度、釐清問題，提升學習意願因人而異，要素很多，但此評分表應不是主因」、「不完全，只能更明確瞭解老師評分依據」、「不一定，雖然按照評分表去修改可能可以獲得不錯的分數，但可能會局限書寫和思考的方式，在意成績的人會以評分表的方向去書寫，但如果沒那麼在意成績就不會」、「提升學習意願這部分我覺得還好，因為覺得有點壓力，對學習可能會有所抗拒」、「比起意願可能比較能提升效率吧」、「還好，第一次使用

³⁷ ルーブリックを否定的に思われた部分を筆者により下線を施す。以下同様。

³⁸ 他に1人は無回答である。

還沒這麼了解，但大概可得知修改方向，只是評分有點複雜麻煩」
「有的，但不是提升學習意願的唯一或最佳手段。個人認為 rubric 只是提供學生方向以進行學術報告時的框架和參考，若全盤依據 rubric，學生在報告上的創意和思考可能會被限制」

学生の回答をまとめると、「ルーブリックが学習意欲の向上につながった」と思う人（33人、67.3%）は前回調査の結果（表7）より増えている。しかし、ルーブリックは柔軟性に欠けており、学生の創意や思考を妨害し、学習意欲の低下につながることもさきありうる、という意見もあった。また、いわゆるはっきりした採点基準（評価表）があれば、学生のプレッシャーになったり、学生が形式的に採点基準（評価表）にあわせたりする恐れがある、ということも分かった。

ちなみに、ルーブリックに対してネガティブな意見を示した15名の学生の中には、デザインを専攻している人が6人いる。それはデザイン教育が創造力を重要視していることに関係があるかと思われる³⁹。

5. まとめおよび今後の課題

以上、「日本事情」を履修した非日本語学科の大学生が書いたレポートを中心に論じてきた。主にレポートのテーマと、ルーブリック導入前後のレポートの変化を観察した。まず、学生の趣味を十分反映したと思われるレポート（のテーマ）は学生の専攻、性別に関係がある、ということが分かった。これは非日本語学科の学生に適切な日本語力や日本に関する知識を与えることにより、何らかの専門技能を有しながら一定の日本語能力をも有する人材の養成につながると思われる。

また、ルーブリックの導入により、レポートの質と量がともに改

³⁹ 巫・張・陳（2012：79）によると、「設計教育首重創造力的培養，而創造力的兩大成分就是想像和思考。想像力有賴自由開放的環境」という。

善された一方で、論旨の明確さや社会的・学術的な意義が足りないことも検出された。この部分を補強するために、仮のレポートの改善策を試験問題として学生に考えさせたら、ルーブリックの有効性を認める学生が増えた。ルーブリックの使用はプロフィシエンシーを伸ばさせることができる証だと思われる。

しかし、たとえばデザインを専攻する学生の中に、ルーブリックのような評価表に抵抗がある学生がいた。これはルーブリックの使用を学生の専攻に配慮する必要があることを示唆する。

学生と共同でルーブリックを作る際には、多くの時間を使い、学生の専攻も考慮に入れて、柔軟性を高めた方がいいのかもしれない。また、学生の趣味を生かすことや、ルーブリックを「日本事情」の口頭発表などに使うことも今後の課題とする。

参考文献

日本語

池田史子・畔津忠博（2012）「複数教員によるレポート評価のためのルーブリック形式の評価表導入に関する検証」『日本教育工学会論文誌』36、東京都、pp. 153-156

池田隆介（2018）「大学生の日本語レポート執筆のためのルーブリック式評価表の可能性と課題」『基盤教育センター紀要』30、北九州市 pp. 1-13

内田さくら（2016）「中級レベルの口頭テストにおけるルーブリックを利用した評価法の一試み—学習者の発話データをもとに—」『台湾日語教育学報』26、新北市、pp. 1-30

沖裕貴（2014）「日本の大学におけるルーブリック評価導入の実際—公平で客観的かつ厳格な成績評価を目指して—」『立命館高等教育研究』14、京都府、pp. 71-90

沖裕貴・井上史子・林泰子（2012）「日本の大学におけるルーブリック評価導入の方策と課題—客観的、厳格かつ公正な成績評価を目指して—」『日本教育情報学会第28回年会 年会論文集』、芦

屋市、pp.166-169

奥田麻衣・平嶋宗（2011）「評価に対する納得性を高める論述レポート課題モデルの提案と実践」『人工知能学会全国大会論文集』The 25th Annual Conference of the Japanese Society for Artificial Intelligence 1H1-5、東京都：pp.1-4

梶田叡一（1995 第2版）『教育評価』東京都：有斐閣

許均瑞（2014）「学習者の自他評価から具現化される学習効果への気づき—「新聞日本語」の授業デザインとルーブリックの導入—」『台湾日本語文学報』36、新北市：pp.301-326

黄鈺涵（2015）「Can-do を取り入れた第二外国語授業のクラス活動と評価方法—学習者の自己評価に関する考察」『台湾日語教育学報』25、新北市：pp.58-85

山同丹々子・高橋雅子・伊藤奈津美・藤本朋美・安田励子（2017）「ルーブリック作成と評価観点の「ずれ」の分析—上級前半レベルのレポート課題—」『早稲田日本語教育実践研究』5、東京都：pp.123-130

陳姿菁（2016）「自己評価を用いた会話活動の可能性—第二外国語としての日本語授業を例に—」『台湾日本語文学報』40、新北市：pp.257-278

陳淑娟（1989）「日本での事情教育のとらえ方についての—考察—「日本語教育」65号、66号の論文を主材料に」『台湾日本語文学報』2、新北市：pp.27-55

中島梓（2017）「アカデミック・ライティング教育科目におけるルーブリック使用の成果と課題」『立命館高等教育研究』17、京都府：pp.199-215

成瀬尚志（2014）「レポート評価において求められるオリジナリティと論題の設定について」『長崎外大論叢』18、長崎市：pp.99-107

成瀬尚志（2016）『学生を思考にいざなうレポート課題』東京都：ひつじ書房

西垣順子（2004）「教員と学生の成績評価に関する認識の相違点」『信

- 州大学教育システム研究開発センター紀要』10、松本市：
pp. 13-23
- 藤井勉（2010）「大学生を対象とした手続き的公正と評価の相互作用
モデルの検討」『人文』9、東京都：pp. 55-62
- 水谷修・佐々木瑞枝・細川英雄・池田裕（2001）『日本事情ハンドブ
ック』東京都：大修館
- 毛利美穂（2018）「レポートの質におけるリフレクションペーパーの
役割」『関西大学高等教育研究』9、大阪府：pp. 49-56
- 羅曉勤（2014）「ループリック評価の導入とピア・レスポンス活動の
変容とのかかわり—「日本語作文（二）」という実践フィールド
を通して—」『台湾日本語文学報』36、新北市：pp. 275-299
- 羅素娟（2017）「台湾における「日本文化」授業の教育動向と課題に
ついて—日本語教育と日本研究と通識教育の接点を求めて—」
『台灣日語教育學報』28、新北市：pp. 353-376
- 和田正法（2016）「レポート採点基準の開発と大学の一般教養科目で
学生の文章力を向上させる取り組み」『三重大学教養教育機構研
究紀要』1、津市：pp. 37-48
- 中国語
- 王紀青（2003年4月24日）「大學生 謀職升學雙管齊下」『聯合報』
台北市
- 王敏東・李靖誼（2018）「臺灣「日本事情」相關書籍的調查整理」『東
吳日語教育學報』50、台北市：pp. 28-57
- 闕百華（2010）「大學日語教育中〈日本社會文化〉課程的定位與設計」
『淡江日本論叢』22、新北市：pp. 189-213
- 巫銘昌・張文龍・陳嬋娟（2012）「台灣設計教育的回顧與展望」『台
灣教育』674、台北市：pp. 77-80
- 柳玉清（2016）「大專生專題報告 Rubrics 之發展與成效評估：以人力
資源管理相關課程為例」『新竹教育大學教育學報』33卷1期、
新竹市：pp. 77-108
- 孫中英（2016年10月23）「家族企業 傳承接班 大難關」『聯合報』

台北市

付録

ルーブリック(rubric)評分表(滿分 50)

	優	良	可	不可	評分
1 題目的選擇	與本課程十分相關(8分)	與本課程有某種程度的相關(4分)	與本課程關係薄弱(2分)	與本課程無關(0分)	
2 標題	書面報告有明確列出標題(4分)	希望再加強標題的呈現方式(2分)	標題列法未經深思熟慮(1分)	書面報告未列標題(0分)	
3 意義	報告提出的問題意識能獲社會的或學術意義的共鳴(6分)	報告提出的問題意識能感受到作者企圖連結社會的或學術意義的努力(4分)	報告提出的問題意識難以傳達出其重要性(2分)	報告提出的問題未涉獵社會的或學術的意義(0分)	
4 論旨	明確而具體的提出問題(6分)	某種程度明確而具體的提出問題(4分)	有提出問題,但欠缺明確性或具體性(2分)	未提出問題(0分)	
5 報告結構的預告	有清楚易懂地提示報告的結構(4分)	有某種程度清楚易懂地提示報告的結構(2分)	有提示報告的結構,但不夠明確(1分)	未提示報告的結構(0分)	
6 三件以上之資料來源引據或參考文獻	能適切地寫出資料來源引據及參考文獻(8分)	有部分錯誤(4分)	錯誤很多(2分)	未列出資料來源引據或參考文獻(0分)	
7 適切的文體	文體措辭符合書面報告(8分)	文體措辭某種程度符合書面報告(4分)	文體措辭企圖符合書面報告,但完成度不佳(2分)	選用了不符合書面報告的文體措辭(8分)	
8 整體印象	非常良好(6分)	佳(4分)	普通(2分)	不佳(0分)	
評語					

*池田 (2018) により筆者が中国語訳。