HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	ルーブリック評価を取り入れた交流型授業の試み ： 到達目標の可視化と自己改善の促進をめざして
Author(s)	鄭, 恵先
Citation	北海道大学留学生センター紀要, 19, 24-35
Issue Date	2015-12
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/61522
Type	departmental bulletin paper
File Information	JISCHU19_02.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

北海道大学留学生センター紀要　第19号　(2015)［実践報告］

ルーブリック評価を取り入れた交流型授業の試み
－到達目標の可視化と自己改善の促進をめざして－

鄭　　惠　先

要　旨

北海道大学留学生センターが創設・開講している「多文化交流科目」は、学生同士のグループワークやプロジェクト活動を主軸に据えた交流型授業である。本稿は、2015年度第１学期に多文化交流科目「日本語のバリエーション」の中で行ったルーブリック評価について、その目的と内容、期待される成果について述べたものである。他グループの発表に対する他者評価と、自グループの協働活動に対する自己評価の手段としてルーブリックを取り入れた結果、以下の効果が示唆された。

(1) 他者評価にルーブリックを取り入れることで、活動の際に重視すべき要素について共通理解を形成することができ、本科目の到達目標とそのために学生に求められるものを常に明確に認識することができる。

(2) 自己評価のためのルーブリックを「ラーニング・ポートフォリオ」として活用することで、学生はみずからの活動について具体的で批評的にふり返ることができる。

(3) ピアレビュー活動を通し、互いの発表内容に対して迅速かつ詳細な形成的フィードバックを行うことで、確実に学生の省察やメタ認知を促すことができる。

高度な知的・社会的能力といった、いわゆる「汎用的能力」の養成を１つの重要な目的とする交流型授業において、ルーブリックを用いたパフォーマンス評価と形成的フィードバックは、見えにくい能力を可視化する有効な方法になれると考えられ、今回、学生に行った授業アンケートの結果からも、その効果が実証された。

〔キーワード〕キー・コンピテンシー、パフォーマンス評価、ポートフォリオ評価、ピアレビュー活動、フィードバック

1. はじめに

OPIなどの言語教育の文脈で「プロフィシェンシー」は、「4技能において言語を処理する能力の程度（坂本2009：23）」などと定義される。しかし、本稿では、プロフィシェンシーという用語をさらに広義に解釈し、「タスクをこなすための社会人基礎力をも含めた全人的な能力（伊東2012：125）」「多言語多文化的なさまざまな課題や事態に取りくんでいく日常的・恒常的な底力、社会実現能力（春原2009：69）」として捉える。

これは、OECDの国際的学習到達度調査であるPISA（Programme for International Student Assessment）の背景にある「キー・コンピテンシー」という概念と一脈相通じるものがある。キー・コンピテンシーは、「社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力（個人と社会との相互関係）」、「多様な社会グループにおける人間関係形成能力（自己と他者との相互関係）」、「自律的に行動する能力（個人の自律性と主体性）」の3つのカテゴリーで構成されており、この枠組みの中心にあるのは、個人が深く考え、行動することの必要性である（文部科学省online）。

近年、初中等教育のみならず大学教育においても、21世紀を生き抜くために知識の習得だけでは不十分で、思考力・判断力・表現力といった教科横断的で汎用的な資質・能力が必要だという声が高まっている。このような背景のもと、北海道大学国際本部留学生センターでは、グローバル人材の育成や教育の国際化推進の一環として、2013年度から留学生と日本人学生がともに日本語で学ぶ「多文化交流科目」という科目群を創設、開講している。これらの科目は原則、学生同士のグループワークやプロジェクト活動などを主軸に据えた交流型授業で、他者と協働しながら、批判的思考力や問題解決能力、さらに異文化理解力、コミュニケーション能力などの高度な知的・社会的能力を身につけることを目的とする。

本稿では、上記のプロフィシェンシーの広義的な解釈とキー・コンピテンシーという能力概念を援用し、この「多文化交流科目」の授業を通して実際に行った教育実践について、とりわけ評価に焦点を当てて報告を行う。

2. 実践の概要

2.1 授業の目的

本稿では、多文化交流科目の枠組みの中で実施された「日本語のバリエーション」という科目を取りあげる。本学における多文化交流科目は、育成

を期待するスキルに応じて「課題を認識する群」と「ともに実践する群」に分けられており、ことばに対する学問的な興味をもとにした本科目は課題を認識する群に分類される。留学生と日本人学生が協働して相互に学び合う場を提供するという多文化交流科目の趣旨に沿って、主な授業の方法はグループワークや調べ学習、発表などで構成されており、その中で知識を活用して創造する力を養うことを目的とする。本科目のシラバスに記載されている到達目標は、以下の2点である。

(1) ことばへの社会言語学的な観察をもとに、日本語をはじめとする世界の諸言語をより客観的かつ有機的に捉える知識能力を身につける。

(2) グループワークなどの学生同士の協働活動を通して、論理的に思考し、他者と協力して問題を解決する汎用的能力を身につける。

ちなみに、本授業で取りあげるトピックは、ことばの男女差や地域差、丁寧表現、コミュニケーションスタイルなどで、授業ではこれらの要素が我々の言語生活とどのように関わっているかについて考える。トピックごとに学生がみずからリサーチクエスチョンを設定し、その仮説にもとづいて調べたことを話し合いながら一緒に考え、自分なりの結論を導き出していくのである。よって、本科目を受講する留学生は、日本人学生と対等な立場で上記の活動が行えるように、上級以上の日本語能力を持っていることが求められる。

2.2 授業の方法

国立教育政策研究所（2012：86）は、「知識・技能」と「資質・能力」という二つの柱による教育課程の構成原理のもと、教育の重点を『何を知っているか』から『何ができるか』へと移し、教育の内容、方法、評価の改善を行うように促している。また、そのために必要な学力の三要素として「基礎的な知識及び技能」「課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力」「主体的に学習に取り組む態度」を取りあげている。これは、本授業が育成を期待する能力とも共通しており、この考え方にもとづいて授業の進め方を工夫している。授業は、具体的に以下の流れで進められた。

(1) 【教室外】トピック別キーワードをもとに情報を収集し、オンライン上で共有・意見交換

(2) 【教室内（1週目）】教員の講義のあと、グループに分かれてリサー

チクエスチョンを選定

(3) 【教室内（２週目）・教室外】発表準備・PPT作成のためのグループワーク

(4) 【教室内（３週目）】発表と質疑応答

(5) 【教室外】質疑応答の結果をもとに事後調べを行い、報告書にまとめて提出

トピック１つに３週間というタームで、１学期で全４回の発表が行われる。全体の流れは、各トピックについての「社会言語学的な知識」と、リサーチクエスチョン設定による「問題解決能力」の向上という二つの目標を意識して構成されている。

これらの内容をもとに、シラバスに明記されている評価方法は、事前準備20%、発表20%、協働活動への参加度20%、報告書20%、出席状況20%である。次節では、この中から、発表に対する「他者評価」、協働活動に対する「自己評価」、報告書による「フィードバック」の３つの項目を取りあげて詳しく述べる。

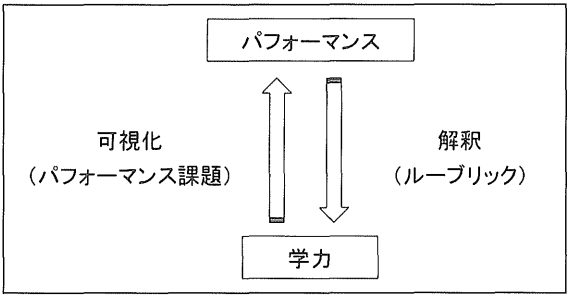
3. 求められる能力の可視化と評価

3.1 自己・他者評価のためのルーブリックの活用

前述したとおり、本授業が目指すのは、社会言語学的な「知識の習得」と、問題解決能力やコミュニケーション能力などの「汎用的能力の養成」の両方である。このうち、資質・能力といった目に見えにくい「汎用的能力」の評価に有効な方法として、「パフォーマンス評価」と「ポートフォリオ評価」が注目されている。「パフォーマンス評価」とは、プレゼンテーション、ディベートなどのひとまとまりのパフォーマンス課題による評価のことで、「ポートフォリオ評価」とは、学習過程で産出された作品や記録などを系統的に蓄積したポートフォリオによる評価のことである。

松下（2007）は【図１】のような図表を用いて、パフォーマンス評価におけるルーブリックの役割について説明している。つまり、パフォーマンス評価とは、「パフォーマンス課題」によって学力をパフォーマンスへと可視化し、さらに「ルーブリック」を使うことでパフォーマンスから学力を解釈する評価法だということである。

ルーブリックは、「成功の度合いを示す数値的な尺度（scale）と、それぞれの尺度に見られるパフォーマンスの特徴を示した記述語（descriptor）



【図１】パフォーマンス評価の構造（松下(2007：11)[図２]を改変）

から成る評価基準表（田中2003：205)」、「ひとまとまりのパフォーマンスの質を複数の側面から採点するための指標（西岡・石井・田中2015：116)」などと定義される。本授業でも学生への評価に「パフォーマンス評価」と「ポートフォリオ評価」という２つの手法を取り入れ、その判定のための具体的な方法として「ルーブリック」を作成、活用した。

１つ目に、発表に対する他者評価のために「丸囲み式ルーブリック」と呼ばれる評価基準表を作成した。【図２】は実際に授業で用いられた他者評価のためのルーブリックである。

まず、大きく「内容」と「スキル」という２つの区分に分け、「内容」の

2015春「日本語のバリエーション」(卯恵先)　　2015.7.30（言葉遊びの表現構造・二義文／コロケーション・オノマトペ）

発表に対する他者評価

評価者：＿＿＿＿＿＿＿＿　　評価対象グループ色：＿＿＿＿＿＿＿＿

区分	項目	6	4	2	0
内容	RQ設定	興味深い切り口で証明可能なRQが設定されている。	証明可能だがありふれたRQが設定されている。	証明可能性が低い RQ が設定されている。	RQ が具体性に欠け、何を調じたいのか不明確である。
	RQの斬新さ	斬新な視点から仮説や調査項目が示されている。	一般的な仮説や調査項目が立てられている。	RQと仮説や調査項目との関連が薄くわかりにくい。	仮説および調査項目が示されていない。
	分析	調査で得られた情報を仮説に関連づけて説明できている。	調査で得られた情報をもとに仮説を説明しようとしている。	調査で得られた情報を列挙しているだけで、仮説との関連が乏しい。	調査した内容がうまくまとめられていない。
	結論	自らの考えが明確に示されており、結論に独自性がある。	結論に新規性、独自性がない。	参照した一部の文献に引きずられて自らの主張をまとめている。	他人の意見ばかりで自らの考えがまったく述べられていない。
	論理性	一貫性のある展開の中で論理的な説明がなされている。	若干の飛躍は見られるものの、論理的な説明がほぼできている。	論理的に説明しようとするが、聞き手を十分に納得させられない。	主観的な主張のみで、論理的な説明ができていない。
	根拠	十分な量の根拠にもとづいて、正確かつ説得力のある結論を導いている。	根拠を示し、概ね正確に引用しているが、自らの主張の正当性を裏づけるまでになっていない。	根拠となるデータの解釈が間違っていたり主観的だったりして説得力に欠ける。	信用できるデータや文献がなく、反証が十分に調べられていない。
スキル	わかりやすさ	PPTの情報量が十分で説明もわかりやすく、聞き手が興味を持てるように工夫が見られる。	PPTの情報量が十分で説明もわりやすい。	PPTの情報量は十分だが、説明がわかりづらい。	PPT の情報量が少なく、説明もわかりづらい。
	態度	明瞭な声と適度なスピードで聞きやすく、目線やジェスチャーにも工夫が見られる。	明瞭な声と適度なスピードで聞きやすい。	声のトーンやスピードが聞きづらく相手に伝わりにくい。	声のトーンやスピードが聞きづらく相手に伝える意思が感じられない。
	質疑応答		質問に対してすべて納得のいく形で答えることができている。	質問に対してある程度答えることができている。	質問に対してほとんど答えることができていない。
	時間配分			時間配分が良い。	時間配分が悪い。
コメント：					合計： 54 点中＿＿＿＿点

【図２】他者評価のための「丸囲み式ルーブリック」

中には「リサーチクエスチョンの斬新さ・証明可能性・分析・結論・論理性・根拠」の６つ、「スキル」の中には「わかりやすさ・態度・質疑応答・時間配分」の４つの評価観点を設けた。つぎに、各評価観点を４段階の評価尺度に分け、それぞれの尺度に見られる認識や行為の特徴を項目ごとに記述した。

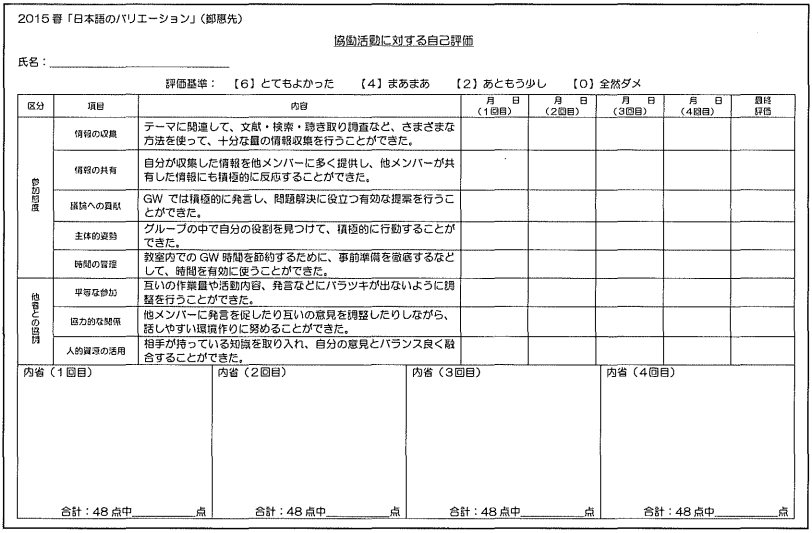
たとえば、「根拠」という評価観点には、「信用できるデータや文献がなく、反証が十分に調べられていない（０点）」「根拠となるデータの解釈が間違っていたり主観的だったりして説得力に欠ける（２点）」「根拠を示し、概ね正確に引用しているが、みずからの主張の正当性を裏づけるまでになっていない（４点）」「十分な量の根拠にもとづいて、正確かつ説得力のある結論を導いている（６点）」という４段階の評価基準が記述語として示されている。

発表のときには、このルーブリック形式の他者評価シートが全５グループの学生全員に４枚ずつ配られ、学生は統一した評価基準をもとに他グループの発表に対して評価を行う。このようなルーブリックの採用によって、グループワークや発表といった一連の活動の中で自分たちがもっとも重視すべき要素が何かについて共通理解を形成することができ、学生に本授業の意図と求められているものを常に明確に伝えることができると考える。

つぎに、協働活動に対する自己評価のためのルーブリックだが、これは上記の他者評価に用いた「丸囲み式ルーブリック」と異なる様式の「採点指針ルーブリック」を採用した。採点指針ルーブリックとは、評価観点ごとの記述語が１つしかないリストのことで、最高水準の内容のみを示したものである。【図３】が実際に授業で用いられた自己評価のためのルーブリックである。

具体的には、「参加態度」と「他者との協調」という２つの区分のもと、「参加態度」の中には「情報の収集・情報の共有・議論への貢献・主体的姿勢・時間の管理」の５つ、「他者との協調」の中には「平等な参加・協力的な関係・人的資源の活用」の３つの評価観点を設けた。

たとえば、「情報の収集」という評価観点には「テーマに関連して、文献・検索・聴き取り調査など、さまざまな方法を使って、十分な量の情報収集を行うことができた」、「協力的な関係」という評価観点には「他メンバーに発言を促したり互いの意見を調整したりしながら、話しやすい環境作り



2015春「日本語のバリエーション」(卸恵先)

協働活動に対する自己評価

氏名：

評価基準：【6】とてもよかった　【4】まあまあ　【2】あともう少し　【0】全然ダメ

区分	項目	内容	月 日 (1回目)	月 日 (2回目)	月 日 (3回目)	月 日 (4回目)	最終評価
協同態度	情報の収集	テーマに関連して、文献・検索・聴き取り調査など、さまざまな方法を使って、十分な量の情報収集を行うことができた。					
	情報の共有	自分が収集した情報を他メンバーに多く提供し、他メンバーが共有した情報にも積極的に反応することができた。					
	議論への貢献	GW では積極的に発言し、問題解決に役立つ有効な提案を行うことができた。					
	主体的姿勢	グループの中で自分の役割を見つけて、積極的に行動することができた。					
	時間の管理	教室内での GW 時間を節約するために、事前準備を徹底するなどして、時間を有効に使うことができた。					
他者との協同	平等な参加	互いの作業量や活動内容、発言などにバランスが出ないように調整を行うことができた。					
	協力的な関係	他メンバーに発言を促したり互いの意見を調整したりしながら、話しやすい環境作りに努めることができた。					
	人的資源の活用	相手が持っている知識を取り入れ、自分の意見とバランス良く融合することができた。					

内省（1回目）	内省（2回目）	内省（3回目）	内省（4回目）
合計：48 点中＿＿＿点	合計：48 点中＿＿＿点	合計：48 点中＿＿＿点	合計：48 点中＿＿＿点

【図 3】自己評価のための「採点指針ルーブリック」

に努めることができた」という記述語が示されている。学生は、これらの内容について「とてもよかった（6点）」「まあまあ（4点）」「あともう少し（2点）」「全然ダメ（0点）」という4段階の評価尺度をもとに自己評価を行う。その際、点数化した評価だけでなく、自分の内省も文字化してつけ加えることになっている。

協働活動に対する自己評価に採点指針ルーブリックを採用した理由は、1枚の評価シートに全4回分の自己評価を継続的に記入して自分の活動の全過程を可視化することで、「ラーニング・ポートフォリオ」としてフィードバックに活用するためである。このように、学生は自分自身への評価を連続的に見渡し、みずからの活動について常に批評的にふり返ることができる。そして、ふり返りをくり返すことで学生の省察やメタ認知が習慣化されれば、より具体的な自己改善が可能になると考えられる。

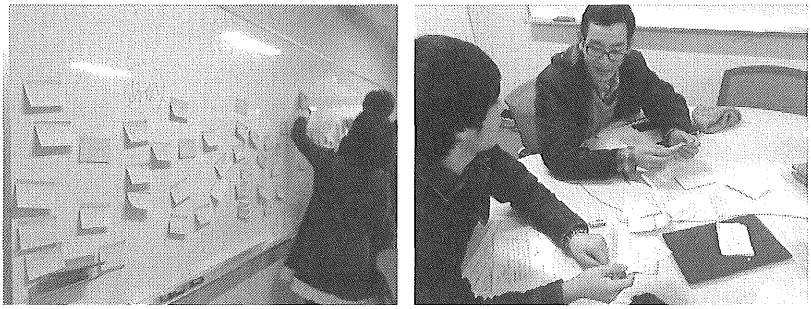
3.2　報告書作成によるフィードバックの保証

ブルームが提唱した、診断的評価・形成的評価・総括的評価という教育評価の3分類のうち、学習過程の途中で行われる、学習や教授の改善を目的とした評価を「形成的評価」という。[1)] 西岡・石井・田中（2015：158）は、パフォーマンス評価を取り入れるにあたって形成的評価が重要である

と述べ、その有効な方法の１つとして「フィードバック」をあげている。効果的なフィードバックによって、学習者は自分の実態を把握し、自己調整を可能にするのである。

本授業では、形成的評価の１つとして学生同士の「ピアレビュー活動」とそれにもとづく「報告書の作成」という一連の過程を取り入れることで、より効果的なフィードバックを目指している。具体的には、発表に対する他者評価の際に、前述したルーブリックとは別に、互いの発表についてのコメントを付箋に書き込むように指示し、発表終了後、再びグループごとに他グループのメンバーから寄せられたコメントの内容を確認・検討する時間を設けている。【写真１】の左側は、各自が書いたコメントをホワイトボードの該当グループ名のところに貼っている様子である。右側は、それを回収して内容を確認しながら、もう一度グループの中で話し合っている様子である。

コメントには単なる感想ではなく、発表内容の問題点と改善のための提



【写真１】実際のピアレビュー活動の様子

案を具体的に書くように指導しており、各グループはこのコメントにもとづいて追加調査を行い、報告書としてまとめて提出することになっている。つまり、最終的にこの報告書が学生の自己省察の結果を可視化したものとなる。

形成的評価でもっとも重要なのは、評価の情報をいかに自己改善へと結びつけるかであり、そのためには即時性と具体性が必要である。しかし、前節で述べたルーブリックによる他者評価の場合、一旦教員がシートを回収してから、学生には学期の中盤で中間評価としてまとめて提示することにしているため、リアルタイムでの細かいフィードバックにはならない。

さらに、ルーブリックでは評価尺度を統一しているために、各グループの発表内容に直結した細かい指摘が難しいという難点もある。

しかし、前述のようなピアレビュー活動では、自グループの発表に対する他者の反応がすぐ確認でき、それをもとにその場で具体的なふり返りを行うことができる。それによって、迅速かつ詳細な形成的フィードバックが可能になり、確実に学生の省察やメタ認知を促すこととなる。

さらに、提出された報告書には、翌週、担当教員がコメントをつけ加えて返却し、それをグループで共有することで再度のフィードバックを行っている。このように、一連の活動の仕上げを発表で終わらせるのではなく、クラスメートと教員による2度にわたるフィードバックでふり返りを保証することで、活動の活性化と議論の質の向上、ひいては本授業の到達目標である知識能力と汎用的能力の育成に努めている。

4. まとめ

スティーブンス・レビ（2014）は、授業にルーブリックを使う理由として、「タイミングの良いフィードバック」「学生による詳細なフィードバックの活用」「批評的思考力のトレーニング」「他者とのコミュニケーションの活性化」「教員の教育技法の向上」「平等な学習環境作り」の6つをあげている。中でも、批評的思考力とは、「新しいトピックに対して、自立的に、正確なデータを蓄積し、偏見を持たずに、思考し、推論し、判断する力」で、「ルーブリックの評価観点の多くは、批評的思考力に求められる要素を分解して明示したものである」と述べている（スティーブンス・レビ2014：16-17）。

他者と協働しながら高度な知的・社会的能力を身につけることを目的とする交流型授業において、その能力をどのように測るかは非常に難しい問題であるが、ルーブリックを用いたパフォーマンス評価と形成的フィードバックは、見えにくい能力を可視化する有効な方法になれると期待している。その効果については本授業に参加している学生の反応からも実感できており、学期末に行った授業アンケートからもその成果がうかがえる。

たとえば、自由意見の中には「グループワークがメインで、人と何かを作り上げる能力がつく」「ディスカッションできるから、自分の考え方と日本語能力は向上」「自分の母語と日本語についてクラスメートと一緒にRQ（筆者注：リサーチクエスチョン）をやりながら考えてきてより深く認識

できてよかった」「日本語のことについて、特に言語学について興味が深まった」「日本語を一層深く理解できるようになった」などの記述が見られた。これは、冒頭で述べた本科目の到達目標である「世界の諸言語をより客観的かつ有機的に捉える知識能力」と「他者と協力して問題を解決する汎用的能力」にそのまま結びつく反応だと判断できる。

また、全学科目共通の設問項目の中で、とりわけ本授業が重視する内容に関連する項目の学生の評価も高かった。たとえば、「質問、発言、調査、自習などにより、自分はこの授業に積極的に参加した」という項目では、5段階評点の平均値が4.50点（全学教育科目の平均値は3.57点）で、「授業により知的に刺激され、さらに深く勉強したくなった」という項目では4.22点（全学3.78点）の評価点が付けられた。本実践の有効性については、学生アンケートだけでなく、今後、さらにさまざまな方法を利用して分析を続けていく必要があると考えている。

注

1）ブルーム他（1973：26）には、形成的評価について「過程の形成途上において行われるものであり、次の教授活動や学習活動がより適切で、有効に行われるために必要な修正部分を即座に指摘するものである」と述べられている。

参考文献

伊東祐郎（2012）「コミュニティーが育む生活者の対話能力－第二言語習得の視点から－」、鎌田修・嶋田和子編著『プロフィシェンシーを育てる　2　対話とプロフィシェンシー　－コミュニケーション能力の広がりと高まりをめざして－』第3部5章、120-139、凡人社

国立教育政策研究所（2013）『平成24年度　プロジェクト研究調査研究報告書　初等中等教育-020　教育課程の編成に関する基礎的研究　報告書　5　社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原理〔改訂版〕』、国立教育政策研究所

坂本正（2009）「第二言語習得研究からの視点」、鎌田修・山内博之・堤良一編『プロフィシェンシーと日本語教育』第2章、21-32、ひつじ書房

田中耕治（2003）『教育評価の未来を拓く――目標に準拠した評価の現状・課題・展望』、ミネルヴァ書房

ダネル・スティーブンス、アントニア・レビ著（佐藤浩章監訳）(2014)『大学教育シリーズ163　大学教員のためのルーブリック評価入門』、玉川大学出版部.
西岡加名恵・石井英真・田中耕治 (2015)『新しい教育評価入門――人を育てる評価のために』、有斐閣
文部科学省「中央教育審議会初等優等教育分科会　教育課程部会　教育課程企画特別部会（第15回）配付資料［資料２］OECDにおける『キー・コンピテンシー』について－文部科学省」、http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/016/siryo/06092005/002/001.htm（2015年12月18日）
春原憲一郎 (2009)「社会文化的プロフィシェンシーとは何か－社会的交渉を可能にする公共的プロフィシェンシー試論－」、鎌田修・山内博之・堤良一編『プロフィシェンシーと日本語教育』第４章、pp.69-97、ひつじ書房
松下佳代 (2007)『日本標準ブックレッド　No.7　パフォーマンス評価』、日本標準
B.S.ブルーム、J.T.ヘスティングス、G.F.マドゥス著（梶田叡一・渋谷憲一・藤田恵璽訳）(1973)『教育評価法ハンドブック：教科学習の形成的評価と総括的評価』、第一法規

付記

本論文は『第10回OPI国際シンポジウム　基調講演・パネルディスカッション・研究発表　予稿論集』に掲載、発表した「交流型授業における自己・他者評価シートの活用とフィードバック」(pp.62-65) に加筆、修正したものである。

ちょん　へそん（留学生センター准教授）

Journal of the International Student Center Hokkaido University No.19 (2015)

An attempt to use a rubric assessment on interactive activities in a university class

– An effort to visualize attainment targets and to promote students' self-improvement

JUNG Hyeseon

The aim of this paper is to report the objectives, contents and expected outcomes of rubric assessment in a class called 'Japanese variation' which I offered as one of the classes of Co-learning in Multicultural Classrooms (CMC) in 2015. CMC are the classes developed and mainly provided by the staff of the International Student Center at Hokkaido University to promote students' interactions through group work and project based activities since 2013.

With an attempt to use 2 types of rubric assessment in the class, one for self-evaluation of cooperative learning and the other for presentations of other groups, the following outcomes were found that; 1) students could have a common understanding on the attainment target clearly, 2) they reflected on their own activities by using the rubric as part of their learning portfolios, and 3) such a formative assessment for the presentations using peer-review activities promoted students' reflections and metacognitive development.

In the classes such as CMC, which aims to cultivate generic skills like intercultural understanding, performance assessment using rubrics and formative feedback is a good way to visualize the skills and their improvements that are difficult to see, and that the ues of such rubrics was successful.