

掲示板を活用した学生による評価と学びの連動

Linking of Assessment to Learning by using Bulletin Board System

安藤輝次

要旨

大学教育にアクティブラーニングを導入したとしても、内面も能動的に活動していなければ、単なる活動主義に陥って、学力がつかない。この問題意識に基づき、教師による評価課題の提示、学生による評価知見を育み、学生同士にもフィードバックさせながら展開する Carless, D. の学習中心評価モデル (LOA) を念頭に置いて、3 回生対象の必修科目の授業を行った。この授業は、秋の教育実習を控えて、教育実習生や学校ボランティアの失敗事例の何が問題でいかに解決すべきかを意思決定のルーブリックを参照しながら、授業前に無料のインターネット掲示板に投稿させ、授業では、その投稿内容を踏まえて小集団で検討して、問題と解決法を練り合っ提案し、全体でその妥当性を問うものである。なお、授業中には、小集団での問題や解決策の提案等について、プレゼンテーションをさせたり、実物投影機で全体に示して評価し、次の学びに生かすという指導と評価のシームレスな取り扱いをした。

その結果、次のことが明らかになった。第一に、LOA の実践的手立てを本実践に翻案して、事後にアンケート調査をした結果、ほとんどの項目について「本当にそう思う」または「そう思う」という肯定的反応であった。第二に、受講生は、掲示板に対する負担もそれほど大きくなく、予想以上に短時間で投稿しており、事例の難易度も適切と考えていた。また、絵文字による評価については、学生から好意的に受け取られていた。第三に、ルーブリック理解のための具体例やその提示の仕方については、好意的反応が多いものの、なお改善の余地があることが分かった。

キーワード：ルーブリック、インターネット掲示板、具体例、学習中心評価

rubric, bulletin board system, exemplar, learning-oriented assessment

1. 問題設定

「アクティブラーニング」や「アクティブ・ラーニング」と題する図書が書店にあふれている。アクティブ・ラーニングと単語と単語の間に点を入れているのは、文部科学省が使っている表現であって、「学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。」と定義し、「発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である」(文部科学省、用語集)と

言う。そして、2015年8月20日の教育課程企画特別部会の論点整理(案)では、アクティブ・ラーニングを「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び」として位置付け、小学校から高校までの学習指導要領の次期改訂の柱として、学習評価の在り方について「教員には、子供たちがどのような価値があるのかを認め、子供自身にもその意味に気付かせていくことが求められる」と述べ(企画特別部会, 2015. 8. 20)、評価の在り方を今後検討するという。

ところで、戦後の新教育において、子ども中心主義の中で教育実践が活動主義に傾斜し、教師の指導性の後退による学力低下をもたらした

という反省もある。文部科学省が上の定義で「能動的」という場合、外見で活動していればよいとみなしている訳でもないだろう。

したがって、高等教育研究者の溝上慎一氏は、アクティブラーニングと中黒の点を入れないほうが新奇性を打ち出して、新しい概念であることを強調したいと述べ(溝上, 2014, p. 6)、学習形態を強調するアクティブラーニングと学習の質に力点を置いたディープラーニングを重ねる必要があると言う(河合塾, 2013, p. 9)。この主張を受けて、松下佳代氏は、「外的活動における能動性だけでなく内的活動における能動性も重視した学習」(松下, 2015, pp. 18-19)としてディープ・アクティブラーニングという言葉を提唱していた。そして、松下氏の考え方は、教育課程企画特別部会の前述の論点整理(案)とともに掲載されている補足資料(4)における“学習への深いアプローチ”と通低するものであり、中黒の有無は別として、小学校から高校までの教育においてもその趣旨は首肯されていると見てよい。アクティブラーニングの鍵概念である活動性(activeness)について国内外の文献を検討した研究によれば、学習への関与(engagement)と全一性を伴った「自律した学習」であると結論付けている(須長, 2010, pp. 6-7)。その意味でも、外的内的活動における能動性というアクティブラーニングの定義は妥当であるように思う。

さて、アクティブラーニングをさせるだけでなく、そこで学んだ知識や技能を踏まえて思考・判断をすることに関する質的評価では、ルーブリックを評価道具として使うことになろうが、上述のように学生がアクティブラーニングをして学習評価をするような実践研究がわが国ではほとんどない。

他方、海外に目を移してみると、学生主体のルーブリック実践のために、評価と指導をシームレスにして、学生に評価専門知識のガイダンスを行って、学生同士でもフィードバックさせると、達成の向上に有効であることが確かめら

れており(Hendry, G. D. et al. 2012)、優秀教育賞を受けた大学教員の授業分析をして導いた学習中心評価の授業モデルもある(Carless, D. 2015)。しかし、テクノロジーを活用すると言っても、費用が少なくて扱いやすい方法で明確な教育効果を上げた授業研究は、欧米でもわが国でも少ないように思う。

また、学習の動機づけのために、授業中に不断に実施する形成的評価だけでなく学期末の総括的評価としての成績評価との関連付けが有効であるとみなされているが(安藤, 2015)、そのような大学教育実践もわが国ではない。学生がルーブリックや評価規準を駆使できるためには、学生自身による観察・模倣・対話・実践を含む社会化過程が重要であると言われるが(Rust et al. 2003)、その裏付けとなる授業づくりに基づいた詳細な実践研究もない。

このような国内外の先行研究を踏まえながら、本稿では、事前にシラバスによって複数の評価課題を学生に示して、総括的評価の基準を明確にし、授業では、インターネット上の掲示板やホームページを使いながら、学生による投稿やそれに基づいた話し合い、その都度の学びの成果を発表することを通して、意思決定のルーブリックを内面化し、教師評価や相互評価を通して自らの学びを評価し、次の学びを見出したり、教師が授業を方向づける過程を辿りながら、実践研究の成果と課題を明らかにしようとするものである。

2. 「初等教育学専修ゼミ3」の授業展開

(1)これまでの研究経過

筆者は、関西大学文学部初等教育学専修の3年次生全50名の半数を対象として、春学期に「初等教育学専修ゼミ3」という専修向け必修科目を担当している。そして、2012年の授業では、教育実習生や学校ボランティアの学生が会場に困ったことや失敗などの事例を無料のグループ・グループ専用 Wiki で取り上げ、何が問

題でいかに解決するのかということを投稿し、それを参照しながら授業で話し合うという展開をし、9月から始まる5週間の教育実習において無理無駄をなくし、実習不安を解消する手立てとしようとした。もちろん、事例には、個人情報に極力分からないようにしたが、状況によっては、推測可能かもしれないので、受講者と授業者の私のみがアクセスできるようにした。

そして、最終回の授業で①「強くそう思う」②「そう思う」③「あまりそう思わない」④「そう思わない」の4件法でアンケート調査を行った結果、①②については、88%の受講生が小集団学習で話し合わせる学習に、87%が失敗事例だけでなくロールプレイングも実施すること、92%が視聴覚教材の提示に対して回答を寄せた。また、事例の難易度の適切性についても79%がそのように答えており、このような授業を今後続けて欲しいというのも71%、これから教育実習に行くのでこのホームページを引き続きアクセスできるようにして欲しいということも88%が望んでいた(安藤,2013,pp.76-77)。

しかし、この授業では、取り上げる事例を評価するためのループリックを用意していなかった。したがって、一人ひとりの受講生が、 구글に登録して、管理者である私から彼らのアドレス宛てに Wiki への招待状を送って、認証した後、その受講生のみがアクセスできるという煩瑣な手順を踏まなければならなかった。また、Wiki 自体のテンプレートも限られており、私が開設している他のホームページとリンクして拡張するような機能もないために、不便さを感じていた。2013年度には、このような事例に対する投稿内容から事例の修正加筆をして標準化を図る科学研究費が採択されたので、GoogleWiki に代わる機能を持つソフト開発には多大な費用を要するが、ソフト開発業者から同様の掲示板の機能をもつものとして FC2 の無料掲示板を推薦してもらい、春学期の「初等教育学専修ゼミ3」でそれを使い、ID とパスワ

ードで簡単に学校ケースメソッドの私のホームページにログインして、そこで諸情報を学んだ後、掲示板にリンクするようなシステムを構築することができた。そして、2014年度の「初等教育学専修ゼミ3」では、事例を評価するためのループリックをアメリカの倫理的ジレンマのループリックを参考にして¹⁾、学生の理解度に合せて修正加筆をしたが、掲示板を使ってその活用力の向上を図るという具体的な手立てを講じるまでには至らなかった。

(2)2015年度「初等教育が専修ゼミ」の授業展開

2015年度春学期3年次生対象の必修科目「初等教育学専修ゼミ3」(2単位：受講生24名：男12名、女12名)のシラバスには、【授業概要】として、秋の教育実習の前のウォーミングアップとして教育実習生や学校ボランティアがこれまで遭遇した生徒指導や軽度発達障害児童への対応や教科指導における典型的な失敗事例を取り上げ、学生としての力量や条件に見合った問題解決の手立てを見出すような学びの場としたいと記した。

そして、到達目標として、次の3点を挙げた。

- ①多くの教育実習生はどのような問題に悩んでいるのかということを知っている。
- ②教育実習生の典型的な失敗事例について、何が問題で、いかに解決するのかということを提案できる。
- ③3年次や4年次の教育実習や卒業時までには学ぶべきことを明らかにする。

【授業計画】では、<第一部：実践的指導力を考える>で掲示板への投稿の仕方に慣れ、事例の問題と解決策を経験的に考え、<第二部：実習生の典型的な失敗事例>で教科指導や生徒指導のみ挙げて、事例名は、前の週の水曜日までに掲示板に掲載し、同時に関西大学教育研究高度化促進費(略称「高度化」)を使って、学生の投稿内容をループリックで評価して学ぶホームページを開設し、<第三部：私たちの失敗事例を考える>として生徒指導・特別支援教育、

教科指導を挙げていたが、これは、受講生の学校ボランティアとして困った事例の提出状況によるので、「テーマが多少変わるといふ断り書き」を入れておき、柔軟な対応ができるようにした。そして、最後に、〈第四部：私の目当てづくり〉としていた。なお、例年のように、本年度も受講生に最低 5 回は掲示板に投稿しなければ、成績評価をしないということを経験とし、学校ボランティアで困ったり、失敗した事例を所定のプリントで提出すると、プラスαとして加点することとし、事例を書く仕方や事例の討論の仕方は、掲示板にリンクした私のホームページを使って詳細に説明した。この授業の成績は、小集団学習を含む平生点(40点)＋小テスト(10点×2回＝20点)＋ネットでの質疑応答(40点)＋ネットでの優秀な意見や学校ボランティアのケース提出(α点)とした。したがって、論理的にはα点を加えれば、100点満点を越えるが、それは夏のボーナス点のような性格であると説明した。

ただし、実際の【授業展開】は、表1に示すように、基本的には【授業計画】の流れと同じように展開したが、受講生の興味関心や事例に対する理解状況を考慮しつつ、次の点において変更や修正をして、進めていった。

表1. 2015年度春学期「初等教育学専修ゼミ3」の授業展開

第一段階：ウォーミングアップ	
①	4/7：小1 実習当初「理由を説明したが、距離ができてしまった」
②	4/14： 同 上
③	4/21：小5 軽度発達障害「あの子さえ・・・」
④	4/28：小2&小3「喧嘩 僕のサッカーボール」
第二段階：教科指導	
⑤	5/12：ループリックのガイダンス
⑥	5/19：小1 国語「勝手な行動」
⑦	5/26：小6 理科「理科実験は本当に難しい」
⑧	6/2：小6 社会「歴史を興味深く教えるには」

- ⑨ 6/9：小テスト(4月の事例と教科指導)＋ループリック理解のためのすり合わせ
- ⑩ 6/16：小5 算数(教育実習生の算数ビデオ)「変わり方を調べよう」
6/16：追加課題(学校ボランティア)「小1の算数で困った子」

第三段階：生徒指導・軽度発達障害

- ⑪ 6/23：小5 掃除と家庭科「注意すべき時に注意するのが難しい」
- ⑫ 6/30：小4「集中できない Y 君への対応をどうする？」
- ⑬ 7/7：小4「学級内で“きらい”と言われる子ども」
7/7：小5(学校ボランティア)「自然学校で半泣きの子どもが訴えてきた」

第四段階：学びをまとめて振り返って

- ⑭ 7/14：(事例の最終回)「教育実習生は忙しい」＋アンケート実施
- ⑮ 7/21：小テスト(生徒指導と軽度発達障害＋標語)＋抽出小集団へのインタビュー

第一に、受講生のうち学校ボランティア経験者が2人と例年よりも少なく、教育実習では、授業実習が軸になるので、それをしっかりできるようにするために教科指導の時間を当初の3コマから4.5コマに増やした。なお、ボランティア経験は、事例を検討することに役立つので、春学期中に推奨したところ、⑧や⑩の授業では、自然学校出席に関連して欠席者が10名弱に達したために、この時期は、進度をややゆっくりすることにした。

第二に、学校ボランティアで困ったことや失敗したことについては、4人から5つの事例が提出され、そのうち授業の趣旨にそっており、適切と考えた2つの事例について、若干内容を補足したり、個人情報に繋がる情報を削除して、⑩と⑬の授業で取り上げた。

第三に、欧米の大学生がループリックを活用できるようになるためには、ガイダンスを行ったほうが良いという示唆があったので(Rust,2003,p.149; Hendry et al. 2011,p.2)、⑤

で教育実践事例に関する「ルーブリックのガイドダンス」を行った後、④の事例を再検討させ、4月最終回の授業④で経験的に事例の問題と解決策を考えたものと比較した。

言葉	頻度	総計	備考	言葉	頻度	総計
ルール**	38		3回：A、B；2回：CからLまで 4/7が18回、4/14は12回で計30回	発達障害*グレー ゾーン*	7	
興味	21		2回：D、F、H、M	ノート*	7	
関心	6	31		指名*	5	1
意欲	4			発問	5	
班・グループ	27	30	2回：J、H、M、N	実験*	5	
ペア	3			子どもの疑問*	4	
説明	29		4回：L、3回：F、2回：O、P	遊び	4	
発表	27		3回：H、2回：J、L、O、Q、N	叱る・叱らない	3	
指導	13	24		小1プロブレム*	3	
机間指導	11			比較・対照*	3	
担任*	22			目録	2	
活動	16		2回：P	褒める・ほめる	2	
指示	10		3回：L	共感	1	
学習・学び	10		2回：L、P、R	学級経営*	1	

表2. 4月7日から6月15日までの掲示板にみる
言葉の頻度

(*は、事例で取り挙げたキーワードを示す。なお、4月7日は授業時間中に投稿させた。)

第四に、ホームページにIDとパスワードでログインして、失敗実践を学生が読み取って、「何が問題か」「いかに解決するのか」ということについて記した投稿内容のレベルをルーブリックに照らして問い書ける問題をインターネットに掲載し、それを「ルーブリックのガイドダンス」で取り上げた。

第五に、6月下旬にCarless, D.が提唱する学習中心評価(Learning-Oriented Assessment: LOA)の授業モデルが本実践のねらいと似ていることを知ったので、授業モデルの特徴をアンケートの質問項目に盛り込みたいと思ったが、あまりにも多岐にわたるため、アンケート実施を⑭の授業で行うこととし、⑮でそのアンケート結果をプリントに記して、説明した後、LOAの無作為に抽出した小集団に対するインタビューを実施することとした。

なお、掲示板の「投稿の検索」機能を利用して、検索に事例のキーワードやそれから想起しうる言葉を入力して、受講生の投稿に見る言葉の頻度を調べ、⑩の授業で、表2をプリントにして配布した。そして、全体的な傾向や備考に

記した個人的な傾向を説明し、4月は「ルール」を決めて守らせればよいという意見が多かったが、そのような上意下達のお考え方は、今では影をひそめ、「興味・関心・意欲」だけでなく「子どもの疑問」も大切であり、「班・グループ」「ペア」や「指導」「机間指導」が大切で、特に「活動」が重要であると説明した。

このように授業の途上で評価し、受講生にその結果をフィードバックしながら、次の学びや授業の方向付けをした。これは、指導と評価をシームレスに捉えている一つの例であって、掲示板に投稿した内容、ホームページの問題集、事例について個人や小集団で考えた問題や解決策の取り上げ方でも同様の手法を取った。

例えば、毎回の授業後に気付いた事柄を記した私の反省メモによれば、⑥で掲示板を見て「実は、解決策で述べられていない事柄がもう一つあるが、分かるかなあ」と受講生に投げかけ、班別に事例に対する問題と解決策をワークシートに書かせて、それを実物投影機で全体に見せて、2つの班は私が解決策として期待していた「小集団の活用」を挙げたので、大いに褒めて、その例示として、関西大学初等部の西勝巳先生の小学1年国語「字のバランスを考える」の授業ビデオ(2012年7月12日実施)を見せるというような進め方をした。なお、5月26日の小学6年理科の実験に対する実習生の失敗事例と対比させるために、優れた指導力のある教員の授業として、初等部の長戸基先生の「てこの原理」の授業ビデオ(2012年9月11日)を使った。

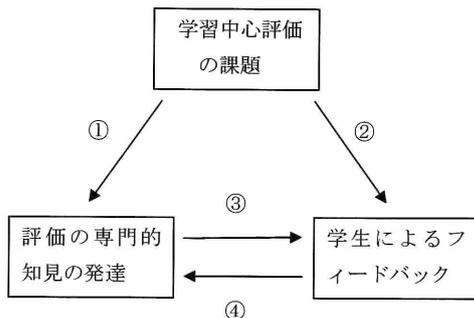
(3)研究方法

A. 学習中心評価の授業モデルによる分析

すでに述べたように、Carlessは、香港大学の教育優秀教員の授業分析を通じて、図1のような構成要素からなる学習中心評価の授業モデルを案出した。このモデルの基本的な考え方は、「学習中心評価の課題」を教師が繰り返し提示し(①)、教師からの課題提示を受けて、学生は、

教師から教えられた評価の専門的知見を模倣し(①)、教師や学生のピアとの間で対話し(①③)、知見に基づいて実行する役割を果たす(③)。また、学生は、教師からのフィードバックを受けるが(②)、学生同士のピアによって互いの学びの評価をして、次の学びを方向づけるのである(④)(Carless,2015,pp.6-7)。

図1. 学習中心評価の授業モデル



そして、Carless は、これらの構成要素における実践的な手立てを4つから6つ抽出しているが(Carless,2015,pp.233-236)、私の授業研究では、これらの手立てを今回の教育実践に合わせて翻案し、その達成状況を調べることにした。

B. 掲示板の工夫

受講生は、水曜日に掲載した事例を読み、翌週の月曜日午後6時までに投稿し、火曜日2限目の「初等教育学専修ゼミ3」の授業に臨む。そして、例年同様、私から受講生に対する連絡事項や注意を喚起したい事柄は、掲示板の【〇月の連絡事項】に載せた。

今年度の新たな工夫点としては、第一には、受講生に互いの投稿内容と関連付けたり、反駁を展開させるために、図2のような話法を5月6日に掲載した。

第二に、掲示板に投稿された内容に対して、教師が管理機能を使って、図3に示すように、5月12日の授業から内容の該当箇所に絵文字を挿入することによって、できるだけユーモアを交えた評価を添えるようにした。これまでの実践で掲示板を投稿することはないが、読むだ

けの人も掲示板を読んでいることが多いことが分かっているので(安藤,2013,p.78)、教師側から授業前に何らかの評価をして、投稿者だけでなく読む人にも次の学びを方向づけようとしたのである。

なお、評価は、何点とかA、B、Cのように、数字や文字でその都度成績を示すと、受講生の学習意欲が高まるよりむしろ削がれやすいと言われているので(Alverno,2015,p.37;Moss& Brookhart,2009,pp.46-47)、5月の初めから1カ月ほどかけて、このような多様な絵文字にそれぞれ意味づけをして評価する手立てを講じていった。

図2. 連絡事項に投稿の話法を明示する

互いの投稿内容との関連付けや反論が妥当なら高得点!

5月4日付の掲示板の③で言っていますが、次のような事に留意して投稿し、それが妥当であれば、より高得点で評価します。なお、制限回数には加算しませんが、ケース(事例)で複数回投稿してもらっても結構です。

- 「・・・である。なぜなら」等の接続詞を付けて、根拠づけをする。
- 「・・・である。例えば」のような接続詞を付けて、例示する。
- 「〇さんは・・・と言うが、しかし・・・」など逆説の接続詞を使う。
- 「●さんと△さんの言っていることは、要するに」など換言の接続詞を使って、投稿内容を整理する。

*特に逆説の発言は、勇気が要りますが、ケースは複数の解決策も有りえます。したがって、根拠がしっかりしていれば、積極的意見として高評価します。必要なら、文献やネットで検索して、根拠づけをして下さい。

図3. 投稿内容に対するユーモアを交えた絵文字の評価

絵文字を踏まえて、教師評価を介した学びを!

これまでは絵文字から教師評価の意味をイメージして頂戴という気持ちで掲載してきましたが、やはり絵文字の共通理解のために、その意味をお知らせしておくほうが良いと思いますので、掲載します。

☺☺ You (「良い湯」をもじって、「あなたは良いですね」の意味)

👉👉 その通り

😏 そうだね! (その他、🙄🙄のような、顔の微妙な変化は、「教員の気持ち」として受け取って下さい。)

🌟 百点満点の内容

💪 力を発揮したね (どんなもんだい)

🗨️ 新しい発言

👂 かっこいい

👂 聞いて

🏠 いいえ (「家」の発音をもじっています)

🎵 駄目

複数の絵文字が同じ個所にある場合、その組合せで意味を汲み取って下さい。例えば、👂👂は「聞いて聞いて」という意味、🗨️🗨️「新しい発言で、かっこいい」などの意味です。なお、上に挙げた以外に、およそ意味が掴める場合をのぞいて、今後新しい意味を込めた絵文字を使うようになれば、ここに月日を付けて掲載します。

ところで、⑦の授業の最後の 10 分程度を使って、受講生に「今日の授業でもっと大事な事柄を一言で言って下さい。」と問いかけ、掲示板に一齐に投稿させると、受講生は、「子どもが考えたいと思う導入」や「実験の面白さに気付かせる」など一般的な事柄しか述べられず、今後の失敗実践に対する教訓としては不十分であることに愕然としたので、【6月の連絡事項】に学んだ事柄を標語やスローガンにする方法を掲載し、例えば、理科実験の失敗事例での教訓として「アレッ 何で？ 伏線になれば 盛り上がる」というような標語を例示しながら、⑨の小テストでそれぞれの事例のキーワードを挙げさせた後、それらを念頭に標語やスローガンを書かせて、要約力を磨こうとした。

C. ルーブリックの導入と自学のためのホームページ

4月の最初の授業でルーブリックを使ったことがある受講生を確かめたところ、24名中5名が書き方のルーブリックの経験者であった。したがって、教育実践の意思決定を迫る今回のようなルーブリックは、全員が初めて経験することが分かった。

したがって、五月の連休後の最初の授業⑤を「ルーブリックのガイダンス」と位置づけて、

成績評価の方法について説明した後、これからは、単に投稿すればよいのではなく、教育実践の意思決定の3つの基準（事例で述べられている問題を明らかにしている；考えられる選択肢をしっかりと確認している；教育的論拠に関する仮説を立てる）にそってレベル分けされた0、1、3、5の評価指標のうち、3または5を意識しながら事例の問題と解決策を投稿するように指示した。なお、実際に評価すると、図4の奇数の数字の中間と判定すべきレベルがあるので、それを偶数のレベルとみなしうるともであると補足説明した。

そして、暫くの間、このルーブリックを事例検討で使わせた後、ルーブリックの意味が分かりにくい箇所を自覚するようになったと思われる。⑨の授業で、ルーブリックについて疑問な箇所や分からない箇所を出させ、修正案があれば、それも書いてもらって集計し、⑩の授業の冒頭に図4のようなルーブリック修正版を学生に配付して、今後は、この修正版を使うことを告げた。例えば、34は「一つのアプローチ」としていたが、その意味からすると「最善」が良いのではないかという意見が授業で出され、36は、「教育学の原理」であったが、それでは分かりにくいとのことで、複数の受講生から「キ

図4. 受講生の修正案を盛り込んだルーブリック

教育実践事例のルーブリック 2014.6.16 版

学籍番号 _____ 氏名 _____

事例 [_____]

【ルーブリックの使い方】 AからCの評価標準によって異なる評価になる場合もよいです。該当の項目の番号に○をつけないでください。

0	1	3	5
A. 事例で述べられている問題を明らかにしている			
1 「何が問題か」ということを確認していない。	2 「何が問題か」ということを確認している。	3 (適切な事実を絡めて) 「何が問題か」ということを明確にしている。	4 「何が問題か」ということを詳細に確認しており、収集した適切な事実と情報によって正確に述べられている。
5 何を決めなければならないかということを分かっていない。	6 何を決めなければならないかということを突き止めている。	7 何を決めなければならないかということを正確に理解している。	8 何を決めなければならないかということを正確に突き止めている。
9 事例で「どうすべきか」という決定に係わる人を確認していない。	10 事例で「どうすべきか」という決定に係わる人を確認している。	11 事例で「どうすべきか」という決定にかかわる人をおおよそ確認している。	12 事例で「どうすべきか」という決定に係わる人すべてを確認している。
13 その決定に関わって利害が及ぶ人々を確認していない。	14 又は、その決定に関わって利害が及ぶ人々を確認している。	15 その決定を下した場合、利害が及ぶ人を正確に確認している。	16 その決定に関わって利害が及ぶ人々を正確に確認している。
19 どのようにすれば、主人公にとって最も良いのかということを書いていない。	20 どのようにすれば、主人公にとって最も良いのかということ論じて始めている。	21 どのようにすれば、主人公にとって最も良いのかということを書いている。	22 どのようにすれば、主人公にとって最も良いのかということをあらゆる場合を想定してチェックしている。
B. 考えられる選択肢をしっかりと確認している			
23 問題解決のための選択肢がない。	24 問題解決のための一つの選択肢を示している。	25 問題解決のための二つの選択肢を示している。	26 問題解決のための三つの選択肢を示している。
27 結末を明らかにしていない。	28 一つの選択肢を検討し、それに関連した結末をある程度予測している。	29 二つの選択肢を検討して、それぞれに関連した結末を予測している。	30 三つの選択肢を具体的に検討して、それに関連した結末をしっかりと予測している。
C. 教育的論拠に関する仮説を立てる			
31 問題解決のためにどの方法を用いるのかを決めていない。	32 問題解決の一つの方法を適用している。	33 問題解決の一つの方法を適用している。	34 問題解決の最善の方法を適用している。
		35 この事例の教育的に行動するための根拠づけとして、教育学のキーワードと関連付けている。	36 この事例や同様の事例に教育的に行動するための根拠づけとして、教育学のキーワードと関連付けている。
			37 その方法でなすべき事柄についての仮説を展開する中で、さらなる多様な進め方を示している。

【教師または学生のコメント】 _____

ワード」にしてはどうかという提案があったので、それを採用した。

このように第1段階は、ルーブリック抜きで経験的に事例を検討させ、第2段階でルーブリックのガイダンスを行い、以後の個別の投稿や授業での小集団学習でルーブリックにそった学びをさせてから、ルーブリックの修正案を出させ、改訂版を創って、それを第3段階から使うようになったのである。なお、ルーブリックに注釈も添えたほうが情動を高め（Carless, 2006,p.231）、改善策の明示にも役立つ（Handley et.al,2011,p.103）ことが確かめられているので、図4に示すように、【教師または学生のコメント】という欄を設けた。

ルーブリックを示すだけでは、大学生は、何を意味しているか分からず、応用できないから、具体例が必要である（Hendry et al.,2012,p.150）と言われる。Sadler,D.R.によれば、具体例とは、「質やコンピテンスについて選定されたレベルの典型となるように選んだ鍵となる例」（Orsmond et al.,2002,p.）と定義されるが、具体例を示せばそれを模倣するので、具体例を使いたくないという意見もあるかもしれない。しかし、具体例は、観察や模倣を通してねらうべきモデルではない（Hendley et al.2011,p.98）のであって、「鋭い認識は、観察と模倣と実行することから生まれる」のである（Bell et al.,2013, p.771）。模倣を避けるためには、学生にルーブリックにそって複数の具体例がどのレベルかということの評価させ、教師とその評価結果を話し合わせればよい（Handley et al.2011,p.98 ; Hendry et al.2012,p.151）。大学教育学では、このような合意は得られている。

では、何が課題かということ、学部2回生の「探究方法」の授業でビジネスのレポート作成をさせる際に、オンラインで具体例を使うと、優劣の具体例を示したり、注釈を付すことは有効であったが、「具体例とフィードバックをインターネットでやると、学生から抵抗があり、（中略）

もっと自発的で授業外での学びを好んでいた」という研究結果がある（Handley et al.2011, p.106）。このように、インターネットで具体例をどのように使うのかという手法についてまだ確立していない。倫理学に関連した新聞記事を読んで報告し、レポートを書かせる課題を与えた1回生対象の授業において、ルーブリックの評価指標は、教師が学生の学びに期待している事柄を明確化するという賛成意見がある一方で、ディーテールに欠けていて、主観的で曖昧という批判もある（Bell et al.,2013,p.771）。

したがって、インターネットに具体例を掲載し、そこで優れた判断かそうでないのかということを学生に問いかけ、ルーブリックに対する理解を深めるために、図5のようなホームページを作成し、⑤の授業におけるルーブリックのガイダンスで紹介して、以後は、授業で折にふれて言及するものの、基本的には学生の自主的な学びに委ねることとした。なお、ここに掲載した事例は、4月の③の授業において取り上げた事例②に対する学生の投稿の中で優れた具体例である。【問1】のアイコンをクリックすると、何が問題かということについて、軽度発達障害の知識も踏まえているので、ルーブリックの評価規準Aの「事例で述べている問題を明らかにしている」という点で優れているという解答のホームページが現れるという仕組みである。

図5. 具体例の提示によってルーブリック理解を図るためのホームページ

そんな森田であるが、「僕ちゃん」と呼んでくれる友達も一人だけいる。パソコンが壊れて、少年野球ゲームでもエースピッチャーを務めている川合君である。ただし、川合君は、練習がなければ、絶対に対してさえない強さの自慢の強い子で、靴の紐を解んでだらしない癖があるので注意すると、「そんなこと僕らの自由で、勝手に勝手に反発したので、中田先生も重たくなって、ルールを破るもならないと、懲罰をなす。それでは、社会に出てやっつけたいと自分もいよいよ死にかけたが、どうしても言うことがなかった。要するに、5月中旬までに、中田先生は、森田を何とかなければ学業もどうもか教科指導もどうもかかないというのを物った。どうすべきだろうか？

【問1】の投稿例が上の到達基準で達成している規準を述べなさい。答は、「解答1」のボタンをクリックして下さい。



森田くんはもしかしたら、発達障害、もしくはグレーゾーンである子供なのかな？とおもった。小学生になると、言わない方がいいことが、小学生なりに分かり始めるが発達障害の子供は、そのような暗黙のルールが理解できないからである。だから、言わなくてもいいことや、聞かなくてもいいことを発言してしまい空気の読めない子供になっているのだと思う。また、先生のあいまいな表現が理解できていないのかもかもしれない。だから、言葉を省略せずにはっきりと丁寧に伝えることが必要であるとおもう。

なお、「発達障害」の言葉の前に掌を広げたパールの絵文字があるが、これは、図2のような絵文字でイメージ的な評価に留めることに先だって、4月の授業で、人差し指、Vサイン、パー

表3. 学習中心評価の構成要素に関するアンケート結果

a.学習中心評価の課題	平均値	標準偏差
1. 教育実習生やボランティアが教育実践で困った事例に接して、どうすべきかを具体的に考えるようになった。	1.48	0.50
2. 他人の考えと自分の考えを比べたり、組み込んだりして、どうすべきかを考えた。	1.65	0.70
3. 事例に対する他の投稿者の内容を読んで、自分の考えと比べたり、組み込んだりしてどうすべきかを考えた。	1.70	0.69
4. 課題とされた事例について得意であったり、興味関心がある場合に掲示板に投稿した。	2.43	1.14
5. 自分の考えを述べたり、小集団での考えを発表する際に、ループリックを念頭に置いて、問題点の解消に努めた。	2.52	1.44
b. 評価の専門的知見の発達		
1. 小集団の話し合いに影響されて、思うように発言できた。	1.09	1.21
2. 小集団内の発表や討論は、より良い解決策を考える際に役立った。	1.78	0.66
3. 高度化HPの具体例からループリックに番号を記した評価指標を挙げるができる。	2.48	0.97
c. 学生によるフィードバック		
1. これらの事例は、教育実習以外でも出会うと思うので、今回の学び方を生かしたい。	1.43	0.50
2. 事例の問題も解決法も分からなかったが、掲示板を読んで、「なるほど」と思った。	1.91	0.97
3. 間違いや分からないことがあったので尋ねると、修正点や補足の意見など参考になった。	1.96	0.75
4. 間違いや分からないことを先生に尋ねると、修正点や補足の説明などが参考になった。	2.13	0.95
5. 事例を読んだだけでなく、ロールプレイングも加えることによって、(実習生やボランティアなどの)主人公の悩みに共感した。	2.57	1.10

の絵文字で1点、2点、5点と評価を示した時のものであって、このような問題では、ヒント的な役割を果たしている。ただし、5月の授業からは、このような点数の明示によって、投稿の優劣が分かりすぎて、受講生が投稿したり、授業で議論を重ねる際に躊躇しがちであることが分かったので、使用を控えるようにした。

3. 結果と考察

⑭の授業で64質問項目を立てて、5件法(1:本当にそう思う、2:そう思う、3:分からない、4:そう思わない、5:全然思わない)でアンケート調査(1名は欠席のため調査対象は23名)を行った結果、全項目で3を下回っており、好意的な回答が多数を占めた。掲示板等に関しては、自由記述形式で質問した。さらに、⑮の授業後に6つの班から学生を一人無作為に抽出してインタビューした。結果的には、6人中3名のみが表2の投稿者として掲載されていた学生で、残り3名は、比較的投稿回数の少ない者がインタビュー相手となった。スペースの関係で、アンケート結果については、研究方法に特に関係したものに絞って述べることとする。

A. 学習中心評価と同様の手立ての有効性

アンケート調査によって学習中心評価の3つ

の構成要素ごとの実践の手立てを5件法(反転項目は、肯定的記述に戻し、数値も逆転済み)で質問したところ、表3のように、13項目のうち8項目が1ポイント台であり、おおよそCarlessの学習中心評価モデルにそった学生中心の評価が次の学習を牽引する展開になっていたように思う。a1とc1は、「本当にそう思う」と「そう思う」を合せて100%であった。

S受講生は、表2のキーワード絡みの投稿者にも挙がってこないあまり投稿に積極的でなかったが、最終回に無作為抽出したインタビューでは、「これまでやったら声かけとか、悪いことをしたら直ぐ叱るとか単純なことしか思いつかなかったけれど、ちゃんと背景を見たりとか、子どもの話を聞いてあげるといふふうに重点を置いて接していったらいいんだなということや学べ」たと言う。aの2や3の質問を例証する具体的な発言と言ってよいだろう。また、学校ボランティアで困った事例を提出してくれたB受講生は、「実際の子どもと関わり合った中で起こった事例を出させてもらった時に、僕の中で一つしか解決策はなくて、これでええんかなって思っていた時に、皆の意見をまあそういう意見もあるんかっていうことを聞いて、新しい選択肢が増えたなってすごい有意義な時間だった

と思う」と言う。

c5のロールプレイングについては、今回は、取り上げた事例の数も多く、時間的余裕もなかったため、授業の②と⑨ぐらいしか導入しなかったため、このような結果になっても仕方ないように思う。b3の高度化の費用によってホームページを開設したが、③と④の授業で使った2つの事例に対する学習物を掲載して、8つの問題を設定したのみであるため、事例と問題の数をもっと増やせば、異なる結果になっていたかもしれない。とは言え、「本当にそう思う」と「そう思う」の百分率を合せると、c5は57%、b3は66%で、過半数は、好意的な反応を示していた。

なお、a4の質問は、設定した事例に対して興味あるテーマの場合には、掲示板に投稿して、「学びの自由度」を保証していたかどうかを尋ねたものであったが、受講生のうち5人程度は、表2のキーワード絡みの投稿者にも挙がってきておらず、7月になっても最低投稿回数の5回ギリギリであり、彼らの人数に相当する26%が好意的でない回答をしたのではないかと思う。

B. 掲示板や絵文字は有効

第一に、掲示板への書き込み時間等を自由記述で問うたところ、ほとんどの受講生は、スマートフォンを使って、掲示板を読んで、投稿したが、予想以上に時間をかけずに、かなりの量

を記していた。

掲示板に記した事例は、平均して565字（最大1346字、最少324字）であり、学生から提出された学校ボランティアの2つの事例は、208字と431字であった。そして、学生が投稿した最大文字数は、O受講生の792字で「どれくらい時間をかけたの？」と尋ねると、「20分」という返事であった。

アンケート調査において「一つの掲示板に書いた最大の時間」を問うたところ、平均20分4秒、最も少ない時間の回答は1分、最も多い時間の回答は60分でそれぞれ1人であった。つまり、1分と回答した受講生は、最低5回は投稿しているため、いずれも1分以内しか投稿に時間をかけていないのである。そして、「一つの掲示板に書いた最短の時間」を問うと、平均9分24秒、最も少ない時間の回答は1分で1人、最も多い時間を要したという回答は20分で4人であった。

第二に、5件法のアンケート調査の結果、インターネット掲示板に関して1ポイント台が表4に多数みられるように、今回の授業で取り上げた事例の難易度は適切で、投稿された意見から多様な考え方を知り、他の投稿を読んで、「なるほど」と思ったり、自分の考えと比べたり、組み込んだりしたし、絵文字の評価についても面白くて、自分の学びの改善や向上に役立てた

表4. インターネット掲示板に関するアンケート結果	平均値	標準偏差
1. インターネットの掲示板に掲載された事例が難しそうで、「とても分からない」とは思わなかった	1.13	0.95
2. 掲示板では、皆の意見が聞けて、自分では気付かなかった多様な考え方があると思った。	1.39	0.71
a3 事例に関する他の投稿者の内容を読んで、自分の考えと比べたり、組み込んだりしてどうすべきかを考えた。	1.70	0.69
3. 掲示板の投稿内容に関する先生からの絵文字の評価は、面白い。	1.70	0.80
5. 掲示板の投稿内容に関する先生の絵文字の評価を参考にして、自分の学びの改善や向上に役立った。	1.78	1.10
6. 掲示板への投稿は、負担ではなかった。	1.83	1.09
c2. 事例の問題も解決法も分からなかったが、掲示板を読んで、「なるほど」と思った。	1.91	0.97

表5. ルーブリックと具体例に関するアンケート結果	平均値	標準偏差
1. 実物投影機を介して小集団での互いの学びを共有して、優れた点や改善点などが分かった。	1.78	0.78
2. ルーブリックの評価規準は、事例の争点を明らかにするのに役立った。	2.00	1.02
3. 評価規準「事例で述べられている問題を明らかにしている」の各レベルは理解できた。	2.09	0.83
3. 高度化IPに掲載されたルーブリックの具体例は、多ければ多いほど学びの助けになる。	2.13	0.90
4. 評価規準「考えられる選択肢をしっかりと確認している」の各レベルは理解できた。	2.13	0.80
5. ルーブリックの評価規準は、事例の解決策を見出すのに役立った。	2.35	1.17

ということである。なお、表4の a3 と c2 は、表3の学習中心評価の構成要素を問いかけた項目である。また、「標語やスローガンをいわれると、学んだ内容を思い出す」という質問については、平均値 2.09 (標準偏差 1.14) であって、78%が「本当にそう思う」か「そう思う」であった。

絵文字については、無作為に抽出した学生に対するインタビューした際、P 受講生は、「自分の投稿に対して先生が絵文字で評価してくれていると分かりやすいし、一人ひとりを見てくれている感じがしました。(略)皆の投稿も見れるので、色々な人の考えに感動したり、これは、ちゃうんちゃうとか、人の投稿まで見れて、とてもプラスになったと思いました。」と述べていた。評価と言え、とにかく敬遠されがちであるが、絵文字のような形でユーモアも込めて評価すると、質問3や質問5にも言うように、学びへの連動に役立つということである。

C. ルーブリック理解は何とかできているが、工夫の余地もある

前頁の表5は、教育実践の失敗事例を検討する際に使ったルーブリックに対する学生の回答であるが、表3や表4と比べて、低い傾向がある。ルーブリックの評価規準のcの評価規準「教育的論拠に関する仮説を立てる」は 2.52 (標準偏差 1.14) で a や b の評価規準よりもさらに工夫の余地があるように思う。教師は、質問1に示すように、事例に対する受講生の学びをその場で直ぐに実物投影機で全員に見せて、評価するほうが適宜のフィードバックをする意味においても学生から歓迎されるだろうし、教育効果も高まるように思う。

高度化ホームページ(HP)に事例を掲載して、それに対する投稿例をルーブリックで評価する質問3は、授業外で自主的な学習を促すためのものであるが、表5の3の質問のように、さらに具体例を増やす必要もあろうし、もっと授業で学生に評価させて、その結果を教師とあるい

は学生同士で批評するような対話の場面があったほうがよいように思う。また、⑮の授業後にインタビューを受けた B 受講生は、「説明されたんですけど、強制もされないし、具体的なアクセス方法も聞いていないし、もうええかみないな感じになりました」と心情を吐露している。実際には、⑤のルーブリックのガイダンスの際にアクセス方法は説明したが、それでは受講生に十分徹底しなかったということである。

4. 結びに代えて

今回の授業では、教師が授業ごとに異なる事例をインターネット上の掲示板に掲載し、学生は、徐々に導入されたルーブリックを意識しながら、問題と解決策を投稿した後、授業では、小集団で投稿内容を参考にしながら、自分たちの班で問題と解決策を改めて検討して、その結果を全体に発表するという展開を基本として進めてきた。班は、最初は、無作為に編成させたが、5月中旬ごろからは、学生が自主的に班編成をするように促した結果、班を固定した編成となった。

実は、学習中心評価の内実は、授業過程のディテールを詳述しなければ、分からないように思う。例えば、⑤のルーブリックのガイダンスの際に、4月に扱った小学2年と3年のボール争いの問題と解決策を班で書かせた後、同じ班でルーブリックを使わずに考えた学習物と実物投影機で比較対照して受講生全員に見せると、ルーブリックの学習促進機能は一目瞭然であった。また、話法をインターネットの掲示板で指示すると、学生の投稿内容にも大きな変化が生じて、考えの練り合いが展開された。そのような学びの進展は、限られたスペースでは綴ることができないのである。

本稿で採用したようなインターネット掲示板を使えば、その教育効果は歴然としており、絵文字を使ったり、ルーブリックの欄外のコメント欄にユーモアを交えたメッセージを送ると、

評価に対する受講生の警戒心も解かれて、ピアによる評価と学びの連動もできるようになるといえる。ただし、インターネットによるルーブリックの学習のための具体例や注釈等については、量的にはルーブリックのレベルに対応したより多くの具体例が必要であり、質的には、MOOCsのようなビデオ活用法から学んで、さらに学生の興味関心を促すような工夫が必要であるように思う。

引用文献

- 安藤輝次(2013)「教員養成のための事例検討システムの構築」『関西大学 文学論集』第 62 巻第 4 号、関西大学。
- 安藤輝次(2016)「持続可能な評価の方法論」『関西大学高等教育研究』第 7 号、関西大学教育開発支援センター。
- 河合塾編(2013)『「深い学び」につながるアクティブラーニング』東信堂。
- 須長一幸(2010)「アクティブ・ラーニングの諸理解と授業実践への課題」『関西大学高等教育研究』、創刊号、関西大学教育開発支援センター。
- 松下佳代(2015)『ディープ・アクティブラーニング』勁草書房。
- 溝上慎一(2014)『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂。
- 文部科学省「用語集」(www.mext.go.jp/component/b_menu/.../1325048_3.pdf: 2015 年 9 月 17 日所在確認)
- Bell,A., Mladenovic,R. and Price,M.(2013) Students' Perceptions of the Usefulness of Making Guides, Grade Descriptors and Annotated Exemplars, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(7).
- Carless,D.(2006)Differing Perceptions in the Feedback Process, *Studies in Higher Education*, 31(2)
- Carless,D.(2015)*Excellence in University Assessment*, Routledge.
- Diez,M. (2015)The Central Role of Criteria in

Giving Good Feedback, in Alverno College Faculty(ed.)*Feedback is Teaching*, Alverno College.

- Handley,K. & Williams(2011)From Copying to Learning : Using Exemplars to Engage Students with Assessment Criteria and Feedback, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(1).
- Hendry,G.D., Bromberger,N. and Armstrong, S.(2011)Constructive Guidance and Feedback for Learning : the Usefulness of Exemplars, Marking Sheets and Different Types of Feedback in a First Year Law Subject, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(1).
- Hendry,G.D.,Armstrong,S., and Bromberger, N.(2012)Implementing Standards-based Assessment Effectively : Incorporating Discussion of Exemplars into Classroom Teaching, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(2).
- Moss,C.M.& Brookhart,S.M.(2009)*Advancing Formative Assessment in Every Classroom*, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Rust,C.,Price,M.and O'Donovan,B.(2003) Improving Students' Learning by Developing Their Understanding of Assessment Criteria and Process, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(2).

註

- 1) See Ethical Consideration Rubric, TeacherPlanet(http://www.personal.psu.edu/faculty/d/x/dxm12/n458/sample_case_rubric.htm : 2015 年 9 月 18 日所在確認)
- 2) この事例の出典は、次の通り。安藤輝次編著『学校ケースメソッドで参加・体験型の教員研修』図書文化、2009 年、147-150 頁。

安藤輝次 (関西大学文学部)