

アクティブラーニングにおける学生間の 他者評価の諸相と機能

秋田大学評価センター 辻 高明

本論文では、著者が担当している秋田大学の教養教育科目「大学の明日をみんなで創る」及び、京都大学の大学院科目「戦略的コミュニケーション 세미나」の両方で実践してきた演習の中から、演習①「プレゼンテーション」、演習②「学生コースバトル」、演習③「ネゴシエーション（課題と改革案交渉）」、演習④「ディベート」を取り上げ、それぞれについて概説した。そして、それらアクティブラーニングにおける学生間での他者評価、他グループ間評価の様相とその機能について報告した。従来のアクティブラーニングと評価に纏わる議論では、教員による学生の成績の評価方法、教員あるいは授業研究者による学生の学びについてのパフォーマンス評価やルーブリック評価の導入等が検討課題とされてきた。今後は、そうした教員視点からの評価の問題だけでなく、実践において学生間で働かせる評価機能にも着目し、学生らがインタラクションやコミュニケーションの中で相互に評価を行い、学びを深めていくためのアクティブラーニングの設計手法について検討することの重要性に言及した。

キーワード：アクティブラーニング、他者評価、評価機能、大学・大学院教育

1. はじめに

近年、大学・大学院教育の現場でアクティブラーニングの実践が広がりつつある。それは教員による一斉講義とは異なり、ディベート、グループディスカッション、課題探究など、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法のことである。今後、教育現場で益々その重要性は高まっていくだろう。

さて、アクティブラーニングと評価に纏わる議論に目を向けると、いくつかの検討課題が存在する。まず、授業担当教員がどのように学生の能動的な学びを評価すればよいかという課題がある。つまり、従来の教員による一方向的な講義では、学生の知識の獲得状況を期末試験や小テストで測定することにより評価ができたが、学生が知識を主体的に構成することが求められるアクティブラーニングの授業では、そのような成績評価法は必ずしも馴染まない。近年では、パフォーマンス評価やルーブリックによる評価等の適用（西岡2016）に関心が集まっているが、まだ試行段階にある。今後、大学・大学院教育の現場でアクティブラーニングの実践が広まるに連れて、授業研究

を専門とする教員だけでなく、大学教員全般にとって学生の学びの評価をどのように行えばよいかは重要課題となるだろう。そのように現在は、教員視点からのアクティブラーニングと評価に纏わる議論が中心的である。

一方で、学生が能動的にインタラクティブな活動に従事し、様々なコミュニケーションを行うアクティブラーニングでは、実践の中で学生同士の間でも何らかの評価の営みを行っているはずである。むしろ、学生間のインタラクションやコミュニケーションに積極的に評価機能を働かせることで、より深い学びを実現するアクティブラーニングを設計できるのではないかと考えられる。その意味で今後は、教員視点からの評価の問題だけでなく、実践中に学生間で機能させる評価の営みについても検討していく必要があるだろう。

本論文では、著者が担当しているアクティブラーニングの授業で行ってきた演習の中からいくつかを取り上げ、それら演習で設計、実践してきた学生同士の他者評価、他グループ間評価の様相とその機能について報告する。

2. 対象とする演習

本稿では、著者が担当している秋田大学の教養教育科目「大学の明日をみんなで創る」及び、京都大学の大学院科目「戦略的コミュニケーションセミナー」で実践してきた演習の中から、以下の4つのアクティブラーニングを取り上げ、学生間の他者評価、他グループ間評価の様相とその機能について説明したい。まず本節では、それら演習について概説する。

2.1. 演習①：プレゼンテーション

プレゼンテーションは「私の研究」、「私のめざす研究者」などをテーマとし、学生らがスライドを使って5分間のプレゼンテーションを行う演習である。本演習の特徴は、学生のプレゼンの様子をビデオ映像に収め、全員でそれを視聴し、教員や他の学生からコメントや意見をもらった後、再度プレゼンを行うというサイクルを繰り返す点にある（辻 2010）。写真1、2にプレゼンテーションの実践の様子を示す。



写真1 「プレゼンテーション」の様子

*○印はビデオカメラ

2.2. 演習②：学生コースバトル

学生コースバトルは、学生が「自分が良いと思う授業（お薦め授業）」をプレゼンし、その中から全員の投票で「チャンプ授業」を選定するゲーム形式の演習である。実施手順は、①登壇者は自分の「お薦め授業」を一つ選択してくる、②順番に一人10分で、独自の表現方法により、その「お薦め授業」の魅力をプレゼンする（各プレゼン後に5分の質疑応答を設ける）、③「どの授業が最も魅力を感じたか？」で投票を行い、登壇者とオーディエンス全員で「チャンプ授業」を選定する（終

了後、オーディエンスは投票理由を説明する）の3ステップからなる（写真2、3）。これまでの実践で本演習は、学生にとってプレゼンテーションの訓練になる、学生が面白い授業の存在を知る、学生の「授業評価の視点」が外在化される、さらに、学生参加型質保証の方法論の展望が開ける等の効果があることが示唆されている。そして現在、学生コースバトルを、授業紹介をゲームとした新しい授業評価の方法論として構築を進めている（辻 2016a）。



写真2 登壇者による
プレゼン



写真3 オーディエンス
による投票理由
の説明

2.3. 演習③：ネゴシエーション（課題と改革案交渉）

ネゴシエーション（課題と改革案交渉）は、大学・大学院教育に関する特定の課題を設定し、学生グループを3つ構成して、グループ間のネゴシエーションにより問題解決を目指すコミュニケーション活動である。学部生向けの実践例として（写真4、5）、例えば、辻（2015）では、「大学教育の質を向上させるために重要なことは何か」という課題を設定し、学生たちがグループ内での話し合いやグループ間でのネゴシエーションにより、現在の大学教育の問題点や改善策を多角的な視点から考察し、自身の考えを深めていることを報告している。また、大学院生向けの実践では、大学院生らが本演習を通して高等教育機関の諸活動を評価・分析する態度や技能（評価・分析リテラシー）を高めることを目的として行っている。評価・分析リテラシーとは、「読む、書くこと通して、大学・大学院教育の課題を特定し、改革案を考え、さらに発表や交渉により他者の考えを取り入れ、当初の改革案を高めることができる態度や技能」のことと定義している。そして、辻（2016b）では、

大学院生らが①「事前課題シートの作成」、②「基本提案書の作成」、③「合意交渉と合意提案書の作成」の各活動を通じて、自大学の大学・大学院教育の改革案やその具体策の内容を高めていく事例を、実際の事前課題シートや基本提案書、合意提案書、さらにアンケート調査の結果をもとに報告している。



写真4 グループ間の交渉



写真5 他グループへの合意提案

2.4. 演習④：ディベート

ディベートは、2.3の演習と同様に、大学・大学院教育に関する特定の問題を設定し、学生グループを3つ構成して、グループ間での討議により問題解決を目指す演習である(写真6, 7)。この時、3つのグループのうち2つのグループがディベートをし、1つのグループは勝敗を判定する評価チームとなる(例えば、グループAとグループBが対戦をする際は、グループCが評価チームとなる)。そして、評価チームには、勝敗を判定するための基準や観点を話し合い、それらを「評価指針書」として予め他の2グループに提示するよう求めている。例えば、辻(2017)では、「大学でアクティブラーニングを推進するためにはどうしたら良いか」というテーマでのディベートの実践例を紹介し、学生たちがディベートによりグループ内外で学びを得ていること、また、演習に熱心に取り組んでいること、そして、テーマに関して理解を深めていることを報告している。



写真6 グループ間のディスカッション



写真7 評価チームによる判定

3. 各演習における他者評価の様相と機能

3.1. 「プレゼンテーション」における他者評価の様相と機能

既述の通り、演習①「プレゼンテーション」では、学生のプレゼンの様子をビデオ映像に収め、全員でそれを視聴し、教員や他の学生からコメントや意見をもらった後、再度プレゼンを行うというサイクルを繰り返す。そのコメントや意見はまさに他者評価であり、学生にプレゼンを改善するきっかけや指針を与える。さらに、登壇した学生も自身のプレゼンを自己評価し、他者からコメントや意見を受けた後、再度プレゼンにチャレンジして、再び自己評価を行う。(図1)。

なお、自己評価は、プレゼンの1回目、2回目の終了後に行う。その際、「A:組立、B:絞込、C:声、D:場作り、E:相手応答、F:具体化」の6項目からなるシートへの記入により、自身のプレゼンを5段階で評定させている(写真8)。

上記の通り本演習では、他者評価を踏まえて自己評価するというサイクルを学生間で相互に繰り返すことにより、学生らのプレゼン力を向上させていく。

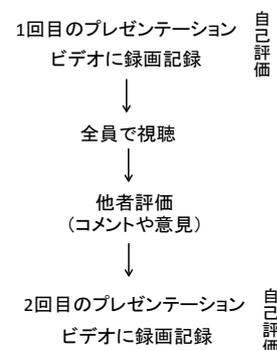


図1 プレゼンでの自己評価と他者評価

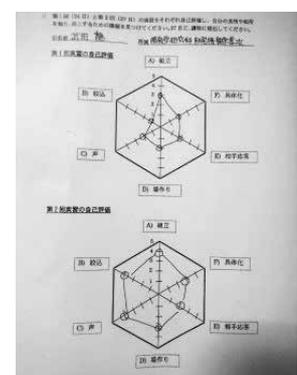


写真8 自己評価シートの例

3.2. 「学生コースバトル」における他者評価の様相と機能

演習②「学生コースバトル」では、学生は「お薦め授業」を「評価する」・「評価される」の両方の立場を経験する。まず、登壇する学生は自分が受けた授業、あるいは受けている授業の中から「お薦め授業」を選び出す。数多くある授業の中から「お薦め授業」を選択する行為は、その学生にとってこれまで受けた各授業を評価する行為である。また、オーディエンスの学生は紹介された「お薦め授業」の中から、授業の概要や魅力を聴いて共感できた授業の一つを選び出し投票する。この投票行為はプレゼンされたそれぞれの「お薦め授業」を評価する行為であり、自身の中で最も評価の高い授業に一票を投じる。

そうした「お薦め授業」を評価し、評価される過程では、登壇学生はオーディエンス学生の投票を通して自身の「授業評価の仕方や授業観」を評価され、またオーディエンス学生も、他の学生の投票傾向や投票理由により異なる授業観の存在を知ること、自身の「授業観」を対象化し再評価する。その結果、学生らは授業評価の視点を深めたり、異なる授業評価の視点を獲得していく。

上記の通り本演習では、各プレゼンを投票により評価し、得票数でチャンプを決めるというゲーム性を機能させることで、学生間の評価を促進させている。近年、ゲームデザインの枠組みや技術をゲーム以外の社会活動に適用するゲーミフィケーション（井上 2012）の実践が教育分野でも広がってきているが、ゲーム性の導入は、学生間の他者評価を促す上でも有効であると考えている。

3.3. 「ネゴシエーション（課題と改革案交渉）」における他者評価の様相と機能

演習③「ネゴシエーション（課題と改革案交渉）」では、大学・大学院教育に関する問題を設定し、交渉を通じて、各グループで歩み寄れる相手グループを1つ選択し、合意提案を行う。その際、相手グループの考えを取り入れることで当初の自

分たちの提案を高められるかどうかを基準に、選択する相手グループを決めることとしている。本演習は既述の通り、グループA、B、Cの3つのグループ間で実施するため、2つのグループがお互いを選び出した場合、残る1つのグループは選ばれないことになる（例えば、AがBに、BがAに、CがAに合意提案した場合は、AとBの間において交渉成立で、Cは交渉不成立という結果になる）。また、3つのグループがそれぞれ違う相手を選ぶこともある（例えば、AがBに、BがCに、CがAにそれぞれ合意提案した場合は、全てのグループが交渉不成立という結果になる）（図2、図3）。

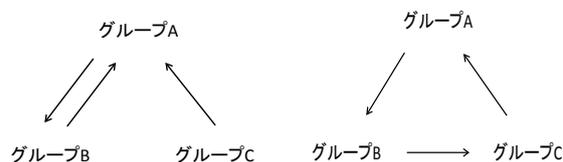


図2 AとBで交渉が成立、Cは不成立のケース

図3 全てが交渉不成立のケース

3グループは交渉の中で、自グループが相手グループに選ばれるのか否か、あるいは、どちらのグループを選べば合意できそうか、また、相手グループがどちらのグループを選びそうかなど、他グループの主張や意見を吟味し、その行動を推察しながら、自グループの主張を相手グループと擦り合わせていく。そのような合意提案するグループを選び出す営みの中で、相手グループの主張や意見を評価している。

そのように、自分たちが相手のどちらかを選ぶ、あるいは、自分たちが相手に選ばれる、もしくは選ばれないという3グループ間での模索や駆け引きが機能して、学生らはテーマの内容についての考えを深めたり、視野を広げたりすることができる。

3.4. 「ディベート」における他者評価の様相と機能

演習④「ディベート」も3つの学生グループで

実施するが、そのうちの1グループが「評価チーム」となる。既述の通り、評価チームには勝敗の判定のための基準や観点を話し合い、それを「評価指針書」として予め他の2グループに提示することを求めている(写真9)。評価チームの学生(以下、評価員)は、2つのグループが対峙する机の前、後、横にそれぞれ分かれて座り、ディベートの状況を観察する(図4)。そして、勝敗の判定は、チームで相談して決めるのではなく、評価方針書に基づき各自が行うこととしている。具体的な方法は、優勢だと判断したグループに挙手をし、その後、各自が判定理由を説明していく。

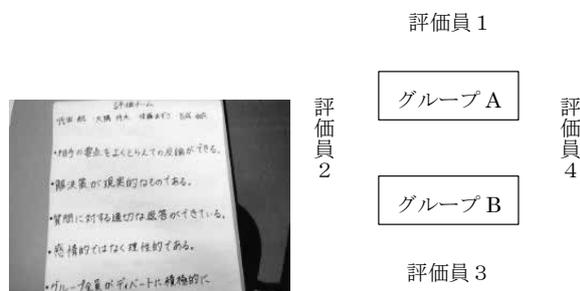


写真9 評価指針書の例 図4 評価チームにおける評価員の配置

ディベートでは、教員が勝敗を判定する方法もあるが、本演習では学生たちによる評価チームを作り、判定の基準や観点を自分たちで検討させ、実際に判定させている。学生からは、第3者の視点からディベートを見ることができて良い経験になるとの声が多い。もちろん、著者から事前の講義で、評価の方法や実施に関する留意点は説明している。また、可能な限り3グループともが評価チームを経験できるよう時間や回数を工夫している。

4. まとめと今後の課題

本稿では、著者が担当している秋田大学の教養教育科目「大学の明日をみんなで創る」及び、京都大学の大学院科目「戦略的コミュニケーションセミナー」の両方で実践してきた演習の中から、演習①「プレゼンテーション」、演習②「学生コースバトル」、演習③「ネゴシエーション(課題と

改革案交渉)」、演習④「ディベート」を取り上げ、それぞれについて概説し、それらアクティブラーニングにおける学生間の他者評価、他グループ間評価の様相とその機能について報告した。

まず、「プレゼンテーション」では、プレゼンの改善のために、他者評価を踏まえて自己評価するというサイクルを学生間で相互に繰り返していることを説明した。次に、「学生コースバトル」では、各プレゼンを投票により評価し、得票数でチャンプを決めるというゲーム性を機能させ、学生間での評価を促進させていることを述べた。そして、「ネゴシエーション(課題と改革案交渉)」では、3つのグループ間での交渉において、自グループが合意提案する相手グループを模索し選択する過程で、他グループの主張や意見を評価していることを説明した。最後に、「ディベート」では、教員が勝敗を判定するのではなく、学生で評価チームを作り、優劣を判定する基準や観点も考えさせ、実際に判定させていることを述べた。

従来のアクティブラーニングと評価に纏わる議論では、教員による学生の成績の評価方法、教員あるいは授業研究者による学生の学びについてのパフォーマンス評価やルーブリックによる評価の導入等が議論になることが多かった。加えて今後は、それら教員視点からの評価の問題だけでなく、実践において学生間で働かせる評価機能にも着目することが重要である。そのため評価の営みを効果的に機能させ、学生の学びを高めていくアクティブラーニングの設計手法について更なる検討をしていきたいと考えている。

参考文献

- 井上明人(2012)「ゲーミフィケーション - <ゲーム>がビジネスを変える」, NHK出版。
- 西岡加名恵(2016)「「資質・能力」を育てるパフォーマンス評価 アクティブラーニングをどう充実させるか」, 明治図書出版。
- 辻 高明(2010)「情報系大学院におけるコミュニケーションスキルの強化を目指した教育実践 - 京都大学大学院情報学研究科のプロジェクト

- 科目を事例として－」, 協同と教育, 6, pp:116-118.
- 辻 高明 (2015) 「話し合いとネゴシエーションを通じたアクティブラーニング－大学教育を題材として－」, 秋田大学教養基礎教育研究年報, 17, pp:85-98.
- 辻 高明 (2016a) 「学生コースバトル－授業評価をゲームで－」, 日本教育工学会SIG05レポート2016, pp:23 - 26.
- 辻 高明 (2016b) 「大学院生の評価・分析リテラシーを育成するアクティブラーニング」, 秋田大学評価センター年報・研究紀要, pp:35-45.
- 辻 高明 (2017) 「教養教育におけるディベートの設計と実践」, 秋田大学教養基礎教育研究年報, 19, pp:83-92.

本研究の一部は、科学研究費補助金・基盤研究(C) (研究課題番号：15K01054, 研究代表者：辻高明) の支援を受けている。