

論 文

地域課題を対象とした研究活動における学生の自己評価の分析

村 川 弘 城

日本福祉大学 全学教育センター

Analysis of Student Self-assessment in Research Activities Targeting Regional Issues

Hiroki MURAKAWA

Inter-departmental Education Center, Nihon Fukushi University

Keywords : ルーブリック, 初年次教育, 教材開発, アクティビティ, 高等教育

Rubric, First-Year Experience, Teaching Materials Development, Activity, Higher Education

Abstract

The purpose of this study is to clarify what kind of behavior students are self-analyzing and evaluating in research activities aimed at solving regional issues. Specifically, we have students perform the following activities: Students set research themes related to regional issues. Develop game activities that can achieve the research. In the practice of local activities, achieve the purpose of the set research. Summarize the research results. We analyzed the students' sheet of looking back for these activities. As a result, it was shown that students have different viewpoints of self-evaluation, and the evaluation targets are completely different. Therefore, it was suggested that simply providing advice and assistance for the purpose assumed by the teacher may not provide an educational effect that leads to the individual goals of each student.

要旨

本研究では、地域課題解決を目指した研究活動において、学生たちは自らのどのような行動を自己分析して評価しているのかを明らかにすることを目的とする。具体的に、学生たちが地域課題に関する研究テーマを設定し、その研究を達成できるようなゲーム・アクティビティを開発し、地域活動の中で設定した研究の目的を達成し、研究の成果をまとめるという活動を行わせた。これらの活動に対し、学生たちの振り返りシートを分析した。結果、学生の持っている自己評価の視点が異なり、評価の対象が全く異なることが示された。このため、教員側が想定している目的に対する助言や補助を行うだけでは、各学生それぞれの目標につながる教育効果が得られない可能性があることが示唆された。

第1章 はじめに

現在、様々な大学で初年次教育が行われている。初年次教育の必要性について菊池 (2017) は、「本来大学で学ぶのに相応しい力を身につけていない学生、学ぶ目的が不明確な学生、家庭の中で初めての大学進学者（親が大学とはこういうものだとうまく教えられない）が増えてきたことで、高校生を大学生にする初年次教育が必要になった (p. 55)」と述べている。初年次教育は、入学前教育と異なり、高等教育の中に組み込まれているため、上記のことも踏まえつつ、高等教育で求められることを意識する必要がある。文部科学省 (2009) は、高等教育の役割について、「学部段階においては、初等中等教育における自ら学び、自ら考える力の育成を基礎に『課題探求能力の育成』を重視するとともに、専門的素養のある人材として活躍できる基礎的能力等を培うことを基本と」することにあると示している。このように、「課題探求能力の育成」を目指した初年次教育が求められる。

加えて本学は福祉系大学ということもあり、地域の課題に関して探究することが求められる。地域の課題を探究する初年次教育として、牧野ら (2019) の実践がある。牧野ら (2019) は、初年次教育プログラムの中で、グループワークでディベートやポスター、スライドによるプレゼンテーションを行い、「大分で就職することのメリットと、その際に克服すべき課題について」まとめた結果、「働くことの意味や大学等での学びの重要性を初年次に学ぶことができた (p. 132)」とまとめている。

初年次教育ではないが、地方創生の中心となる「ひと」の地方への集積を目的とした、「地（知）の拠点整備事業（大学COC事業）」及び「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業（COC+）」により、地域とその課題を軸とした研究が進められている。

たとえば、荒樋・稲村 (2019) は、COC+に基づいた授業として、地域の事前学習、地域の聞き取り取材、取材の結果まとめとポスター作り、発表を行っている。この一連の流れにより、教育的効果として、地域への関心の向上、地域づくりへの様々なアプローチの方法に気づく、参加意欲の向上などが挙げられている。

また、田中 (2019) は、COC事業に基づいた授業として、地域について見学したり聞いたりして知り、学んだことをまとめて相互評価し、地域の課題を確認して検討し、発表を行っている。これによる学習効果として、課題を抽出する力や知識の活用、考える力の向

上、責任感の醸成などを挙げている。

このように、地域を対象とした課題解決型の研究ベースの授業により、学生の自ら学び考える下地が出来上がる可能性が示されている。

また、村川 (2018) では、理想的な活動と自らが行った活動の差を意識させた振り返りを行わせながら、「地域を自らの研究フィールドとして捉え、自分たちで開発したゲームを利用することで、より良い地域作りへの提案をすること」を経験させている。その結果、本学の学生に必要な力である、伝える力と自己評価に対するメタ認知能力が高まったことが示された。このように、初年次教育の中で地域に密着した研究ベースの活動を行うことは、様々な知識や経験、技能などをその地域を意識して捉えることができることが想定される。そのため、4年間続く大学生活での学習の質を高めることにつながる可能性がある。

しかしこれらの研究における結果は、アンケートや尺度などの自己評価による分析にとどまっており、学生が自らの行動に対して具体的に何を評価しているのかを明らかにできていない。もし、評価の視点が個人によって異なれば、自己評価による教材自体の評価にも関わることになる。

そこで本研究では、地域課題解決を目指した研究活動において、学生たちの自己評価が、自らのどのような行動やその結果によって行われているのかを明らかにすることを目的とする。

第2章 方法

本研究では、地域をベースとし、自分たちが開発したゲームを利用した研究活動を学生に行わせる。加えて、それぞれの活動を振り返り、活動の中で自分は何をするべきだったのかを考え、自分はどの程度できたかを考えさせる。その上で、毎回の活動の後に、自らの活動を振り返ったSからCのルーブリック (図1) を作成させ、自分はどの段階だったのかを評価させる。

ルーブリックの中でもし、S以外の評価をしていた場合、自らの持っている力と活動における理想との間にギャップが生じていることが分かる。実践上の目的で考えれば、学生が自身の持っている力と活動における理想を比べ、そのギャップを感じることに大きな意義がある。たとえば、ルーブリックを初年次教育の中で利用することについて加藤・藤田 (2019) は、「初年次教育科目の中で、

評価方法としてルーブリックを活用することは、学生の評価観を適切に方向付けることを可能にし、発表課題における目標を達成するための自律的な学習を促すことができるという点で、有用性が高いと考えられる (p. 92)」としている。本研究においてはルーブリックに対し、評価方法として利用するといった典型的な利用方法とは異なり、省察と自己評価の方法として利用している。

様々な活動の中で、自らの評価をどう付けるのか、Sをどう捉えるのか、ギャップはどのようなものがあるのかを明らかにすることで、本研究の目的が達成される。具体的な文言をもとに分析するため、UserLocalのAIテキストマイニングツール (<https://textmining.userlocal.jp/>) を利用する。具体的に、それぞれの活動で多く含まれている名詞や動詞を参考にして元の文章を読み、その概要を記述する。

第3章 対象と流れ

本研究は、社会福祉学部1年生のゼミ (科目名: 総合演習 以下、総合演習) を受講する20名を対象に行う。

総合演習では、1年間30コマの演習が予定されており、その内容は各教員に委ねられている。また、春の段階で地域に出向き、地域の人から様々な話を聞き、その内容を報告する活動が共通して行われている。対象としているゼミでは、地域を歩き、地域の人から地域の問題に関する話を聞くとともに、様々な教育用ゲームを体験、分析する活動を前期の中で行い、後期の中で、地域を対象とした研究を行う活動を計画した。本研究では、前期における活動を、地域への意識づけとゲーム作りの下ごしらえと捉えているため、後期における活動を中心に分析することで目的達成を目指す。後期における活動の流れは、表1の通りである。

一部、省察「無」とあるが、これは、他の項目と合わせて考えていたり、研究目的から外れていたりするため、省察を研究の対象から省略したものである。具体的に、活動内容の「教材の開発」は、自分1人で考えるだけでなく、実際にグループ内で実施するところまでを一つで考えている。また、活動内容の「実習準備」は、実習本番と一つで考えている。実習本番では、その対象が高齢

評価	S	A	B	C
内容				
自己評価		省察		

図1 ルーブリック

表1 活動の流れ

活動内容	内容	時間	省察
教材の開発	地域の課題を設定し、それらが解決できるようなゲームを各学生一人一人が考える。	夏季休業中	無
教材の評価	各学生が考えてきたゲームを、課題がよく似た学生同士で作ったグループ内で実施する。終わったグループからメンバーを入れ替え、他の課題に関するゲームも行う。このとき、様々なアドバイスを本人に伝える。	2コマ	有
教材の改良	活動「教材の評価」の際に得たアドバイスを元に自分のゲームを改良する。	1コマ	有
研究のテーマ	全員で地域の課題を話し合い、研究として4つのテーマを考え、それぞれのリーダーを決める。その後、学生一人一人がどの研究チームに入るかを決める。	1コマ	有
実習準備	研究チーム毎に、誰のゲームを利用するか、もっと改良できないかを考え、実習ができるように準備を行う。	2コマ	無
実習本番	地域のサロンに集まる地域住民 (主に高齢者) を対象に、研究テーマに沿った研究を行う。	2コマ	有
研究のまとめ	研究によって得られた成果をパワーポイントにまとめ、学内のプレゼンテーションコンテストにエントリーする。	2コマ	有
発表準備	プレゼンテーションコンテストに出したデータを元にクラス内で発表を行い、それぞれがアドバイスを出し合う。	2コマ	無
研究の発表	他ゼミとの合同報告会を行い、自分たちの行った研究を報告する。プレゼンテーションコンテストに一次審査が通ったチームは、そこで発表し、それ以外の方はコンテストに勉強として参加する。	3コマ	無

者となっている。澤(2019)は、「世代間ソーシャルスキルの必要性和、大学がその機会をつくることが重要(p.9)」と述べており、福祉の専門職を目指す本学の学生に対して適している対象と言える。本研究においては、教材を開発してから研究としてまとめるまでを対象としており、活動内容の最後の2つである「発表の準備」と「研究の発表」は分析の対象外とした。

第4章 結果と考察

第1節 自己評価の分布

各項目における自己評価の分布は図2のようになった。SABCをそれぞれ95点、85点、75点、65点とすると、表2のようになった。

つまり、自己評価の平均点も、標準偏差も最も高かったのが活動内容の「実習本番」であった。逆に、自己評価の平均点も標準偏差も最も低かったのが活動内容の

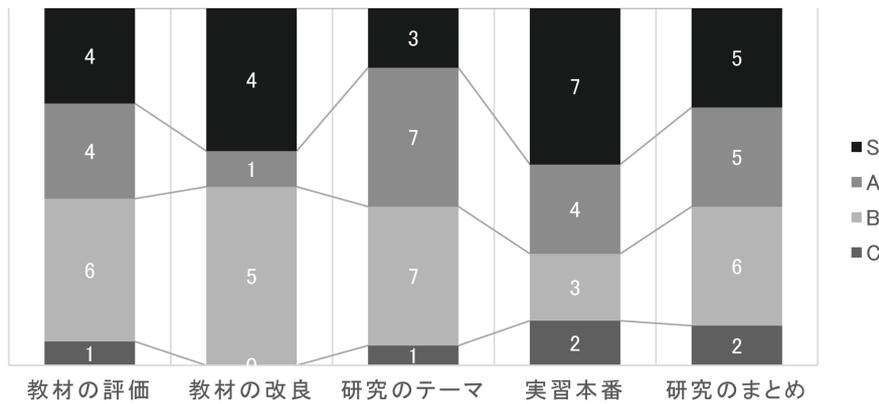


図2 各項目のSABC分布

表2 各項目の平均点と標準偏差

	平均点	平均点順位	標準偏差	標準偏差順位
教材の評価	82.3	3	9.29	4
教材の改良	84.0	2	9.43	3
研究のテーマ	81.7	5	8.16	5
実習本番	85.0	1	10.61	1
研究のまとめ	82.2	4	9.89	2

表3 活動内容の各項目とそれ以外の項目との比較

項目	形容詞	名詞	動詞
教材の評価	楽しい	攻略法, プレイ, 共有	付く, 感じる, つく, 着く, 楽しむ, 遊べる, 使える, 出来る, 養う, 取り組める, 気づく, 捉える, すずめる, 配る
教材の修正	づらい	赤, 入れ, 修正, 丁寧, 確認, 先生, 判断, 清書, 状態, 説明書, 赤ペン先生, 指示, 日本語, 具体, ペン, 思い切り, 的確	読む, 入れる, 書ける, 認める, 思う, 直す, 通す, よぶ, あげる
研究のテーマ	素晴らしい, すごい	Award, 活動, 発言, 大変	ふくす, 照らす, 沿う, からめる, あみだす, むける, もつ, 示す, 変える, 向ける, 進む, 生かす
実習本番	親しい	地域, 会話, 対応, 臨機応変, コミュニケーション, 参加者, 行動, 居場所, 万全, 実行, プラス, づくり, 笑顔, 想い, スムーズ, 効果, 今回, 上手, 実演, 悪い	盛り上げる, とる, 聞き出せる, くれる, 投げかける, 付ける, もらう, もらえる, つながる
研究のまとめ		文章, エントリー, 明確, 今後, 文字, 作成, 簡潔, 制限, 構成, 貢献, 以内, それら, タイトル, 納得, スライド, 把握, 課題, 文字数, 工夫, 手段, 作品, 引用, 提出, 完璧, 要約, PowerPoint, 要点, 丁寧語, レイアウト, 全て	

「研究のテーマ」であった。

第2節 理想とする活動

次に、各項目と各項目以外にSとして書かれていた文章をテキストマイニングで比較した結果が表3である。尚、引用文は、誤字脱字の修正を行ったり、太字を用いてテキストマイニングで出てきた品詞を際立たせたりしている。

第1項 「教材の評価」における理想

活動内容「教材の評価」にのみ含まれていた品詞の中で出てきた、「攻略法」「つく」「着く」「養う」「付く」「気づく」「感じる」「捉える」といった言葉が含まれている文章には、たとえば「ゲームの理解をしたうえで、着く力とは何なのか気づくことができた」や「グループのメンバーが考えたゲームを行いながら、ゲームによって養われる能力や攻略法を意識する」がある。これらは、自分たちが開発したゲームを実際に実施してみて、どのような力がつきそうかといった内容から来ていた。また、「楽しい」「プレイ」「楽しめる」「使える」「出来る」といった言葉が含まれている文章には、「グループで皆が良く遊べ、使えそうかどうか考えることができた」や「高齢者が楽しめそうなゲームを考えることができた」がある。これは、自分たちが開発したゲームが、ゲームとして成立しているのか、運用に足るものなのかを捉えたものであった。

つまり、地域の課題を解決できるようなゲームを開発するという目標の中で、自らの開発したゲームを、楽しむためのゲームとして、そして学びある教材としてそれぞれ捉え、その視点に沿って自らを評価しようとしていることが読み取れる。

第2項 「教材の修正」における理想

活動内容「教材の修正」にのみ含まれていた品詞の中で出てきた、「赤」「入れ」「赤ペン先生」「思い切り」といった言葉が含まれている文章には、「高齢者でもわかりやすいか判断し思い切りよく赤入れをすることができる」や「メンバーのルールを読んで赤ペンを入れてあげる」がある。これらは、相手が開発したゲームやその説明に対してのアドバイスを行う内容から来ていた。また、「修正」「丁寧」「日本語」「的確」といった言葉が含まれていた文章には、「自分の改善点を知り清書の際に修正

することができた」や「どんな人でも理解できるようにルールを的確にする」がある。これらは、自らのゲームやその説明に対してどのように修正すべきかに関する内容から来ていた。

つまり、お互いにゲームを実施し、その説明に対してアドバイスをを行う際に、どのように自らが振る舞うべきであるかを基準として自らを評価していたことが読み取れる。

第3項 「研究のテーマ」における理想

活動内容「研究のテーマ」にのみ含まれていた品詞の中で出てきた、「Award」「沿う」「からめる」といった言葉が含まれた文章には、「チームで議論し、ふくしAWARDにむけ、テーマに沿った分かりやすいものをつくることができる」や「時事問題などとゲームで向上する能力をからめ、ふくしAWARDで発表するテーマを決める」があった。これらは、研究の流れに沿ったテーマ設定を行うことに関する内容から来ていた。また、「発言」「示す」といった言葉が含まれた文章には、「話し合いが進むような意見を発言することができる」や「司会で全員の意見をまとめてわかりやすく示す」があった。これらは他の項目と異なり、教室全体での会議内で、自らの意見を発言することが出来るのかに関するものであった。また、「照らす」といった言葉が含まれていた文章には、「話し合いに参加し、意見を言って、他の人の話と照らし合わせ吟味する」があった。これらは、相手の意見をどのように活用するのかに関するものであった。

このように、自分と相手の意見を突き合わせ、研究としてどのようにすれば良いのかを検討することを目指していたことが読み取れる。自己評価が最も低かったこの項目では、特に自分の意見を言えたかそうでないかが関係していた。自分の意見が言えなかった学生は、その先である、意見を突き合わせてどうするのかに関する文言も少なかった。自分の意見が言えた学生であっても、言えたから良い評価を付ける学生と、言えたが、相手の意見を取り入れて考えることが出来なかったりして、評価を下げている学生もいた。

第4項 「実習本番」における理想

活動内容「実習本番」にのみ含まれていた品詞の中で出てきた、「会話」「コミュニケーション」「参加者」「居

場所」「笑顔」「盛り上げる」といった言葉が含まれていた文章には、「しっかりコミュニケーションをとることができ、上手にゲームを進めることができた」や「ルール説明の時、自分たちで実演、打ち合わせをしっかりとやって、会話を盛り上げることができた」があった。これらは、地域住民との関わりに関する内容から来ていた。また、「対応」「臨機応変」「スムーズ」「悪い」といった言葉が含まれた文章には、「自分のことだけでなく相手のことも聞き、臨機応変に対応ができた」や「当日、スムーズに動けるように各自の動きをしっかりと把握することができた」があった。これらは、自分たちが場を動かす上で、思い通りにならないことがあったりしたときの対応に関する内容であった。「想い」「効果」「聞き出せる」といった言葉が含まれていた文章には、「自分たちのテーマである居場所づくりに関する情報を聞き出せる」や「ゲームの自分なりの分析から良いところ、悪い所、効果など考えられた」があった。これらは、自分たちが研究として明らかにしたいことに関する内容であった。

つまり、全てが思い通りにならない状況で、初めて会う地域住民の人とラポールを形成しつつ研究のデータを上手く集めることを目指していたことが読み取れる。その上で、S評価が多く、平均点も高い中、BやCと自己評価する人も多くみられた。

自己評価の違いは、地域住民とコミュニケーションを取れたか、スムーズな運営が出来たのかで分かれていた。特に、S評価を付けている学生は、自分たちが明らかにしたい内容に関しての文言が含まれており、コミュニケーションの問題でつまづいていた学生は、研究に関して考える余裕がなく、理想的な活動にも現れていなかったことが伺える。

第5項 「研究のまとめ」における理想

活動内容「研究のまとめ」にのみ含まれていた品詞の中で出てきた、「文章」「作成」「構成」「以内」「制限」「文字」「要点」といった言葉が含まれた文章には、「実習内容をまとめ、構成に当てはめパワーポをつくることができる」や「100文字の紹介文はパワーポイントの内容を要約する」があった。これらは、自分たちが行ってきたことをコンテストの仕様に合わせてどう表現するのかに関わる内容であった。「貢献」「納得」「完璧」といった言葉が含まれた文章には、「良い文章を作るために貢献できた」や「積極的に意見を出し合い、最終的に納得

のできる紹介文タイトルを考えることができた」があった。これらは、まとめる上で、どのような役回りが出来たのかに関するものである。「課題」「手段」「引用」といった言葉が含まれた文章には、「情報引用のもとを明確に記し、見やすいレイアウトのものを作成することができる」や「自分達のチームが行った目的、背景、作品の工夫した点、学んだこと、今後の課題などを簡潔にわかりやすくまとめる」などは、研究としてまとめる際にそれぞれの内容を区別し、研究全体との関わりを考えていた事に関するものであった。

つまり、自分たちが行ってきたことを、コンテストの仕様に合わせ、また、研究としてまとめる際に、手分けして行い、自らもそれに貢献しようとしていたことが読み取れる。

第3節 目標の違いによる自己評価の差

「教材の評価」や「研究のテーマ」「実習の本番」においては、学生個人が目指すその目標によって、自己評価に大きな差が生まれることが分かった。たとえば「教材の評価」では、自らが開発したゲーム型教材が、楽しいものか、それとも学びあるものか、それともその両方で自己評価が分かれていた。つまり、楽しいものを作ろうと考えていた学生であれば、学びあるものを作っていたとしても、それが楽しいものでないと判断した場合には、評価が低くなる。逆に、学びが全くないものを作っていたとしても、それが楽しいものだとして判断した場合には、評価が高くなる。その結果、楽しく学びあるものを作ろうとしていた目標の高い学生は、必然的に自己評価が低くなってしまふ。特に、「実習本番」では、地域住民との交流を成功させる、いわば参加者的な目標を持っている学生、学生全体と地域住民全体の交流を成功させる、いわば運営者的な目標を持っている学生、自分たちの作ったゲームを利用することで自分たちが掲げた研究の目的を達成させる、いわば研究者的な目標を持っている学生それぞれがあり、レベルの異なるところでの自己評価の違いが見られた。

「教材の修正」においては、相手に対する思いやりをどう捉えるのかに関するところで評価が分かれたと言える。具体的に、相手に対して思いやり（もっと良くなってほしいという気持ち）を持ってしっかりと赤入れを行ったのか、それとも、思いやり（赤が多いとかわりそうという気持ち）があつて赤入れができなかったのか評価

の分かれ目であったと言える。ここに、自分の能力が低く相手に対して赤入れができなかったことは含まれておらず、その以前のところで満足して評価していることがうかがえる。

「研究のまとめ」では、それまである程度好き勝手に考えていた自分たちの研究を、コンテストの文脈に当てはめ、少し客観的な視点を持ち、自分ができることは何かを考えながら行っていたといえる。このすべてを自らの目標としている学生と、いずれか一つを目標としている学生によって、評価の隔たりがあったといえる。

第5章 おわりに

本研究では地域課題解決を目指した研究活動において、学生たちは自らのどのような行動を自己分析して評価しているのかを明らかにすることを目的として研究を行った。流れとしては、教材を開発し、それをお互いに評価、修正し、研究のテーマを設定し、テーマに沿ってチーム間でゲームを用意し、実習、まとめを行った。それぞれの流れの中で、自分たちが理想とする活動が何かを考えさせ、それを分析した。

結果としては、学生の持っている評価の視点が異なるため、評価されている対象が全く異なることが示された。このため、教員側の想定していた目的に対する助言や補助を行うだけだと、各学生それぞれの目標につながるような教育効果が得られない可能性があることが示唆された。これには、想定外の学生の目的を拾い上げて補助できる教員側の能力の視点や、求められている目的を理解して自己評価につなげる学生側の能力の視点、教員と学生の目的を一致させるような学習デザイン上の視点など、様々な視点から検討することができるはずである。

今後、「地域を自らの研究フィールドとして捉え、自分たちで開発したゲームを利用することで、より良い地域作りへの提案をすること」を経験することの学びをより良いものにするために、振り返りにおける有効な手法の確立を検討していく必要があるといえる。

引用文献

- 荒樋豊，稲村理沙（2019）「秋田県立大学における「あきた地域学アドバンス」の実践：COC+事業に基づく地域に根ざした大学を目指して」秋田県立大学ウェブジャーナルA（地域貢献部門），第6巻，pp. 19-39
- 加藤みずき，藤田哲也（2019）「初年次教育科目における発表のルーブリックに対する学生の受け止め方」多摩大学研究

- 紀要，第23巻，pp. 91-100
- 菊池重雄（2017）「高大接続改革と初年次教育」学士課程教育機構研究誌，第8号，pp. 47-61
- 澤達大（2019）「地域志向型教育と連携し異世代コミュニケーション能力育成をはかる初年次教育の一事例（報告）」京都文教大学，総合社会学部研究報告，pp. 7-13
- 田中智麻（2019）「地域を題材とした実践型授業の評価手法に関する考察」名古屋学院大学論集 社会科学篇，第55巻，第4号，pp. 51-67
- 牧野治敏，中川忠宣，西村靖史，鈴木照夫，定金香里，水戸貴久，岩本光生，鈴木雄清（2019）「地域で働くことをテーマにした高等教育機関の協働による初年次教育プログラムの実践」大分大学高等教育開発センター紀要，pp. 127-134
- 村川弘城（2018）「アクティビティとルーブリックを利用した振り返りを特徴とする初年次ゼミの実施とジェネリックスキルの変容」日本福祉大学全学教育センター紀要，第6号，pp. 111-116
- 文部科学省（2009）「初等中等教育と高等教育との接続の改善について（中間報告）」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/ld_chukyo/old_chukyo_index/toushin/attach/1309727.htm（参照日：2019年9月19日）