

PBL 形式の演習科目におけるルーブリック評価の開発 —学生の「振り返り」に着目した授業評価—

松下 慶太

実践女子大学人間社会学部

今西 正和

法政大学大学院キャリアデザイン学研究科

1. はじめに

実践女子大学人間社会学部ではアクティブ・ラーニング^{*1}をメインとした科目や演習が1年次から多く配置されていることがカリキュラム上の大きな特徴となっている。設立当初から1年次から4年次まで演習が必修として設置されていたが2015年度からは、1年次前期の専門科目として、“自分から動く自立的・主体的な力”を養うことを目的とした企業と連携したPBL（Project Based Learning）形式の演習科目「フューチャー・スキル実践」が配置された。また2年次以降もアクティブ・ラーニング科目を1科目以上、履修することになっている。このように、4年間を通して、講義系科目とアクティブ・ラーニング科目をバランスよく往復するカリキュラムとなっている。

本研究では、PBL形式の演習科目「フューチャー・スキル実践」について、教育効果を検討するために、学生の「振り返り」に着目したルーブリック^{*2}を開発する。そして、開発したルーブリックを使って学生の振り返りを考察するとともに、授業評価を行う。

2 問題と目的

2.1 問題の所在

(1) PBLの教育効果に関する課題

中央教育審議会（2012）では、「従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である」と述べられている。

このような背景から、アクティブ・ラーニングのひとつであるPBLの実践が増えてきている。PBLとは、「課題解決型学習」とも訳され、企業などから提供された課題を解決するために、日頃学んだ知識を活用して調査・検証しながら取り組む実践型授業を指す。

坂井(2016)はPBLの実践記録から議論されている課題を大きく2点に整理している。

1点目はチーム活動をどう促進し最適化するかであり、2点目は個々の学生の学習成果をどう捉えるかである。

2点目の個々の学生の学習成果をどう捉えるかという点について先行研究を見ると、山地・川越(2012)は、一般的に最終成果発表会の発表内容やテスト、レポートなどでチーム学習の成果を把握することが多いと述べている。

榊田(2015)は、PBLは、汎用性のある能力の発揮を志向する教育活動として推進されてきたものであり、汎用性能力を測る量的指標が用いられることが多いと指摘している。その例としては、経済産業省の社会人基礎力が挙げられる(e.g. 榊田, 2014; 酒井ら, 2015)。しかし、予め定められた量的な指標で学習成果を測ることには限界があり、酒井ら(2015)では、それを補う自由記述型のアンケートの可能性が示唆されている。

小柳津(2015)は、学生が書いた振り返りのミニレポートを用い、テキストマイニングを使って分析することで、PBLの教育効果を検討している。その一方で、PBLをはじめとしたアクティブ・ラーニングが「単に活動した」という、イベント経験のような形にならないために、成績評価・授業評価を組み込んだ授業プログラムを開発していかなければならない。そのために、今後、ポートフォリオ^{*3}の工夫や、ルーブリックの導入なども検討しつつ授業づくりを行うことの重要性を指摘している。

以上のような背景から、PBLの実践が増える中で、個々の学生の学習成果をどう捉えるかについて明らかにする必要がある。

(2) ルーブリック評価が求められる背景

中央教育審議会(2008)「学士課程教育の構築に向けて(答申)」では、各大学が自らの教育理念と学生の成長を実現する学習の場として学士課程を充実させることを強く求める提言がなされた。学士課程答申を通して、学習(ラーニング)への転換が制度化され、学習概念(何をもって学習とするのか、学習したとみなすのか)が強いて問われてきたのだと言える。この流れを受けて、田中(2015)は、与えられた知識を獲得し、受容する「学習」から、自らの知的好奇心等を基盤にした既存の知識の批判的な捉え直しを通じた創造的な「学び」が、より問われるようになってきたことを指摘している。

こうした学習の見方の変化に伴い、必然的に学習成果に関する評価の仕方の転換も求められる。つまり、「知識・理解」をどう客観的に評価するのかという問いから、知識の構成過程や自らの興味や関心を基盤としたより高次の能力やパフォーマンスを身に付ける能動的な学習をいかに評価するかという問いへと重点が移行してきている。

このような流れの中で、従来のテスト法では可視化されづらい知識構成の過程や高次のパフォーマンスを評価するための一つの方法として、ルーブリックが注目を集めている。

(3) 産学協同型 PBL に関する課題

産学協同型 PBL^{*4}は、地域・学外の企業や専門家の協力を得ながら、実社会の課題を生きた教材として授業に取り入れ、そして、その課題をもとにプロジェクトを立ち上げ、学生自身が主体的・実践的に課題解決に取り組む。その過程で、学生が自らさまざまな解決手法・技法、プロジェクトマネジメント、チームワーク、コミュニケーション、プレゼンテーション能力などビジネスに必要な力を身につけることをねらいとしている。専門に特化した PBL では、専門知識を応用し現実の課題に生かすことで、その知識を定着させ、専門知識と実社会とのつながりを学ぶ。

本稿で取り上げる人間社会学部の PBL 形式の演習科目「フューチャー・スキル実践」は、1 年次前期に企業からの課題を解決する経験をさせ、そして、この経験によって、今の自分に何が足りないのか「気づき」をもたらし、大学での学びの重要性を理解させて、授業への意欲が高まることを狙いとしている。

先行研究によると、1 年次前期に実施している PBL の教育効果については、学生へのアンケート調査によって、授業外学修時間、学生の意識と行動の変化を成果として示している（高橋ら、2015）。しかし、学生の振り返りや能動的な学習の過程と結果を把握する評価方法については、さらに研究を積み重ねる必要がある。

舘野・森永（2016）は、大学における産学連携型 PBL 授業において、質問を活用した振り返り手法を導入し、その効果について検証している。具体的には、「質問会議」と呼ばれる手法を用いて、グループワークの進め方に関する振り返りを行い、この手法がグループワークの進め方の改善に役立ったかについて検証している。しかし、この検証においても、ルーブリックは導入されていない。そのため振り返りに着目したルーブリックを開発することは意義があると考ええる。

2.2 研究目的

本稿では、PBL 形式の演習科目「フューチャー・スキル実践」について、教育効果を検討するために、振り返りに着目したルーブリックを開発する。そして、開発したルーブリックを使って学生の振り返りを考察するとともに、授業評価を行うことを目的とする。

(1) 「振り返り」の定義

本稿では、「振り返り」という概念について、Rogers（2001）の定義を用いる。

「振り返り」という言葉は日常生活の中でも多用され、学校教育や企業の人材育成で用いられる際にもさまざまな定義や実践が存在している。デジタル大辞林によると、「振り返り」は、過ぎ去った事柄を思い出す、回顧する、かえりみると記載されている。一方、「振り返り」を英語で表わすと、reflection で光の反射によって映し出される像という意味も持つ。すなわち、振り返りをすることは過去だけではなく、それによって明らかになるその先までも含んだ未来志向の意味も含んでいる。

Rogers（2001）は、「振り返り」とは認知的かつ情動的なプロセス／活動であること、そして、そのプロセス／活動は、①学習者が主体的に臨む必要があり、②普段あまりないような、あるいは、困惑・混乱をきっかけとするもので、③その状況や体験における学習者自身あるいは他者の反応や

信念、前提や根拠を観察・分析し、④その結果として生まれた新しい理解を自身のありようや行動に統合していく、四つの要素から構成されている行為であると述べている。

(2) ルーブリックの定義

ルーブリックは、学習評価の方法の一つであり、評価尺度（達成レベル）、評価観点（課題が求める具体的なスキルや知識）、評価基準（具体的なフィードバックの内容）を明確にし、表形式で提示するものである（図表1参照）。

ルーブリックとは、「ある課題について、できるようになってもらいたい特定の事柄を配置するための道具」である（ダネル・スティーブンス、アントニア・レビ, 2014）。また、濱名（2012）は、「ルーブリックとは、「目標に準拠した評価」のための「基準」つくりの方法論であり、学生が何を学習するのかを示す評価規準と学生が学習到達しているレベルを示す具体的な評価基準をマトリクス形式で示す評価指標である」と定義している。

図表1 基本的なルーブリックの表（ダネル・スティーブンス、アントニア・レビ, 2014）

	評価尺度1	評価尺度2	評価尺度3
評価観点1	評価基準1-1	評価基準1-2	評価基準1-3
評価観点2	評価基準2-1	評価基準2-2	評価基準2-3
評価観点3	評価基準3-1	評価基準3-2	評価基準3-3
評価観点4	評価基準4-1	評価基準4-2	評価基準4-3

2.3 研究の背景となる基礎理論

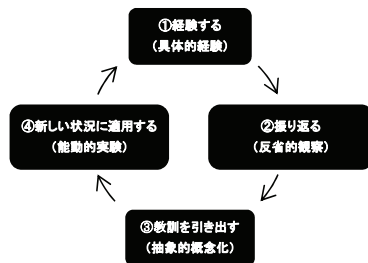
本研究では、教員が考える「学生の良い振り返り」を分析するフレームワークとして、Kolb の経験学習モデルと米国のCCL（Center for Creative Leadership）^{*5}が開発したSBI法を基礎理論として採用する。

(1) 経験学習モデル

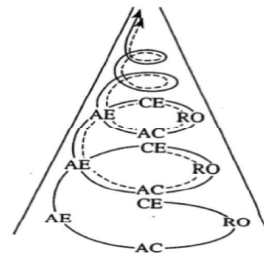
Kolb（1984）は、経験学習モデルを提示している。経験学習モデルは、具体的経験を起点とする経験学習サイクルモデル（図表2）とサイクルが一生継続していくことを示す経験学習プロセスモデル（図表3）の2つで示される。

学習を結果ではなくプロセスとして捉えるKolbのモデルでは、具体的な体験を受け、抽象的な概念化、そして能動的な試みへ進むためのステップとして、反省的な観察＝振り返りが位置づけられている。振り返り、つまり経験の解釈が重要視されるKolbのモデルは、サービス・ラーニングなどの体験的な学習や、看護や教師教育などの臨床学習においては、広く言及されている。「体験すること」が目的ではないため、「体験を通して学びとる」ために、振り返りが必須となる。以上を踏まえ、本稿では、体験とは、実際に自分が行動して体で感じたこと、経験とは、行動を通して自分で気づき、知識・知恵として得たことと定義する。

図表 2 経験学習サイクルモデル



図表 3 経験学習プロセスモデル



- ① 具体的経験 : Concrete Experience (図表中では CE と表す)
十分に開かれた状態で、何のバイアスもなく、新しい経験に自らを巻き込んでいくことが可能なモードであり、情動的 (affective) 環境により支配される。
- ② 反省的観察 : Reflective Observation (図表中では RO と表す)
認知的 (perceptual) 環境によって促され、多様なパースペクティブから、具体的に経験してきたことを反省したり観察したりすることを可能とするモードだと規定する。
- ③ 抽象的概念化 : Abstract Conceptualization (図表中では AC と表す)
論理的に十分深められた理論のうちに、観察したことを統合するための概念を創造可能なモードである。これを促すには、記号論的 (symbolic) 志向の環境が重要だとする。
- ④ 能動の実験 : Active Experimentation (図表中では AE と表す)
行為的 (behavioral) 環境が有効に働くモードで、「意識決定をしたり、問題解決をしたりするために抽象的なアイデアや概念を活用すること。

(出典) 山川肖美 (2004) 「経験学習－D・A・コルブの理論をめぐって」

(2) SBI 法

米国の CCL (Center for Creative leadership) が開発したフィードバックの手法である。SBI 法とは、“Situation (状況)” ⇒ “Behavior (行動)” ⇒ “Impact (影響)” の順番でフィードバックを行う方法である。

3 調査概要

3.1 「フューチャー・スキル実践」の内容

(1) 科目の位置づけ

人間社会学部では 1 年次の基礎科目として、人間社会学総論、心理学概説、社会学概論、経済学概論、経営学概論、法律学、コミュニケーション概論など様々な学問領域の概論が設置されている。「フューチャー・スキル実践」は、(1) 他の科目で身につけた知識を使える状態になること、(2) 他の科目において目的意識を持って臨むこと、(3) 2 年次以降の履修イメージを持つこと、が期待されている。

図表4 「フューチャー・スキル実践」講義概要（シラバス）

フューチャー・スキル実践 1年前期2単位	
【授業のテーマ・目標】	
企業からの課題に対し、学生がグループワークを重ね、アイデアをプレゼンテーションし、それを企業が評価するというPBL形式の演習を通して、「指示されれば動く」だけでなく、ビジネス・社会でも重視されている「自分から動く自律的・主体的な力」を養うことが目的になります。	
【授業の内容】	
企業事例A	第1週 チームビルディング
	第2週 企業Aからの課題出し
	第3週 グループ活動（情報収集）
	第4週 中間発表
	第5週 グループ活動（議論）
	第6週 グループ活動（準備）
	第7週 プレゼンテーションと講評（企業A）
<div>企業Aからの課題 「リップエッセンスシリーズがバラエティー市場でNo.1をさらに死守し、さらにロングセラーシリーズとなるための企画提案をせよ！」</div>	
企業事例B	第8週 前半の振り返り
	第9週 企業Bからの課題出し
	第10週 グループ活動（情報収集）
	第11週 中間発表
	第12週 グループ活動（議論）
	第13週 グループ活動（準備）
	第14週 プレゼンテーションと講評（企業B）
<div>企業Bからの課題 「どの地域・国のどんなワークスタイル、ワークプレイスをリサーチすることが望ましいか。リサーチプランを計画し、報告せよ」</div>	
第15週 全体の振り返り	
【成績評価の方法・基準】	
グループ活動への参加度（50%） プレゼンテーション（50%）	

（2）科目の特徴

この科目は、企業からの課題に対し、学生がチームで議論を重ね、解決策やアイデアをプレゼンテーションし、それを企業がフィードバック、評価するという形式をとっている。講義概要（シラバス）は、図表4のとおりである。また、授業の進行やフィードバックに関して3年次の学生がSA（Student Assistant）として2名参加している。

①授業の流れ

授業の流れ、運営体制について述べる。第1週の授業で、学生に対して「この授業はどのような授業なのか」「大事にして欲しい考え方、物事を判断したり行動したりする際に基準とする考え方」（図表5）を伝えている。

第2週からは、学生が6人でチームを組み、前半と後半で二つの企業から出される課題に取り組む。

学生は一つの企業から提示される課題に、6週間（6コマ）で取り組み、最終回では課題解決策を、チーム毎に企業にプレゼンテーションをする。当然、授業中に議論や解決策の検討が完結することはほぼなく、学生は授業時間外にもチームで集まり議論を重ねる。

また、この二つの企業の組み合わせは、前半がB to Cの企業から、後半はB to Bの企業からと、

各課題のビジネスモデルが異なるように組み合わせている。複数企業の事例に触れることで、企業によって価値観が異なること、社会には自分の知らない企業もあり、それぞれに役割・位置づけが異なることを知り、より具体的に社会を知るきっかけとなるのである。

前半と後半でチーム変えをすることも重要なポイントである。自分の力を自覚するためには複数の役割を経験することが重要と考え、あえてチームを変えている。

第7週、第14週のプレゼンテーション後には振り返りの時間を十分に取る。常に自分の考えを言語化・意識化させ、チーム内で共有することによって、学びをより深めることを狙っている。

最終回の授業では、学部のカリキュラムを改めて説明し、この授業で取り組んだような課題解決力を身に付けるためにはどのような科目を履修すればよいか、実践力を補強する知識を学べる科目は何かなどを伝えている。学びをこの授業だけで完結させず、他の科目と関連付け、学び続ける大切さに気付かせるためである。

図表5 授業のポイント

この授業はどんな授業か

1. PBL (Project Based Learning) 企業の課題に対する提案を行う
クライアント企業が「良い」というよりも「驚く」提案をする
2. 実践しながら／から学ぶ＝経験学習
→他の科目・演習で身につけた知識・スキルを使える状態にする
→他の科目・演習において目的意識を持って臨む

授業で大事にしてほしいこと

1. 経験学習論
経験から学ぶ＝振り返り（リフレクション）
コルブの経験学習サイクル：実践→経験→省察→概念
2. Growth Mind Set
・困難に立ち向かう
・失敗や障害にへこたれない
・努力は成長に必要なもの
・批判や鋭い指摘から学ぶ
・他者の成功から示唆・刺激を得る
→結果として高いレベルが達成できる
3. リーダーシップの3要素
・Set the Goal：目標設定・共有
・Set the Example：率先垂範
・Enable the others to act：同僚支援
動きにくい状況があれば除去→動きやすい状況をつくる

②運営体制

担当教員以外に、PBL 科目を受講した経験のある3年生の2人がSA (Student Assistant) として、授業のサポートを行っている。企業A、企業Bの社員は、「課題を出す」「中間発表」「プレゼンテーションと講評」の授業に参画している。

③受講している学生について

この科目では、授業の進行のため、定員36名とし、エントリーシートと面談による選抜を行っている。2016年度は、約80人の応募があり、希望者全員と面接を行って受講者36名を選抜した。

応募者が多かった理由としては、入学前教育としてPBLを行ったのもあり、入学してもPBLのイメージがわかりやすかったこと、また入学前PBLでできなかったことのリベンジ的なものも学生のモチベーションとしてあったと考えている。

3.2 調査方法

本調査では、外部の大学院生と学生の振り返りレポートのデータ（30件）の分析を参考にしながら、「学生の良い振り返り」についてディスカッションを行い、ルーブリック（案）をもとに、評価観点と評価基準の検討を行った。このようなプロセスによって、「学生の良い振り返り」と「そうでない振り返り」を評価するルーブリックを開発した。

（1）ルーブリック作成の手順

ステーブンスとレビ（2014）によれば、ルーブリック作成の手順は、おおまかには図表6の手順となる。

ステーブンスとレビは、4段階で進めるルーブリックの作成には、特に新しいスキルを必要としないと述べており、図表6の手順に従って、ルーブリックの表の作成に必要な情報を収集してまとめた。

図表6 ルーブリック作成の手順

第1段階 振り返り		学生に何を求めているのか、なぜ、この課題を作ったのか、学生に期待していることは何かを振り返る
第2段階 リスト作成		課題の具体的内容と課題が完成した際にできるようになって欲しい学習目標とは何かに焦点を絞る
第3段階 グループ化と 見出し付け		第1段階、第2段階で振り返った結果をまとめる。課題に期待する様々な事項をグループ化する。その際、ルーブリックの各評価観点に対応するものを一まとめにし、各グループに見出しを付ける。
第4段階 表の作成	↓	第3段階で得られた評価観点と基準を元に表を作成する。

（2）調査データの収集方法

2016年度に「フューチャー・スキル実践」を受講している学生36名に対して、最終授業後に、授業支援システム（manaba）で振り返りレポートを提出させることで、データを採取した。有効回答は30であった。

（3）ルーブリック作成のステップ

1回目のインタビュー（打ち合わせ）では、「この授業がどのような授業なのか」、「教員が考える良い振り返りとはどのようなものか」を明らかにすることを目的とした。

まず、振り返る対象としては、（1）グループワーク、（2）プレゼンテーション、（3）他の科目とのつながり、を設定した。

最終授業後に、学生に書かせる「振り返りレポート」（図表 7）は、次のように作成した。まず、第 8 週「前半の振り返り」の授業終了後、学生に記入させた振り返りシートをベースにして、外部の大学院生が振り返りレポートの案を作成した。その案をベースにして、加筆・修正を行い、振り返りレポートを完成させた。

学生に振り返りレポートを記入させるタイミングについては、授業後の提出課題として書かせた方がよいと考えて、最終授業後に提出課題として、大学の授業支援システム（manaba）で回答させた。回収できた学生の振り返りレポートのデータ 30 件を見ながら、「学生の良い振り返り」について検討を行い、打ち合わせ内容を基に、「授業の学び」の振り返りルーブリック（案）を作成した。

このルーブリックにおいて、各評価観点に対して期待されるレベルについては、前述した Kolb（1984）経験学習サイクルモデルを参考にしている。

図表 7 振り返りレポート

【第 2 クールの振り返り】

- Q1. 第 2 クールを終えて、第 1 クールよりも、よくできたことは何ですか？
どのような工夫、もしくは、どのような状況で「よく」できましたか？
- Q2. 第 2 クールでのグループワークにおいて自分は〇〇屋でしたか。その理由は？
- Q3. 第 1 クールと比較し、〇〇屋は変化しましたか、それとも変化しなかったですか？
その理由は？

【ここからは全体を通しての質問です】

- Q4. 15 週の授業を終えた今、どんな気持ちですか？
- Q5. この授業で学んだことは何ですか？
- Q6. それは、あなたにとってどのような意味があるのですか？
- Q7. もっと知りたいこと、学びたいことは何ですか？
そのために履修してみたい授業や体験してみたいことは何ですか？
- Q8. この授業で学んだことを、今後、どのように生かしたいですか？
- Q9. この授業を通して、他人のことについて、どんな新しい発見がありましたか？
- Q10. この授業を通して、自分自身のことについて、どんな新しい発見がありましたか？

その後、「授業の学び」の振り返りルーブリック（案）の修正を行った。また、「グループ活動において、前半の経験と後半の経験を接続させることができているか」を振り返る「グループ活動についての振り返りルーブリック」について、米国の CCL が開発したフィードバックの手法である SBI 法を適用しつつ、評価観点と評価基準を中心に検討を行った。

3.3 調査結果

以上のようなプロセスを経て開発した 2 種類のルーブリック「授業の学びについて」と「グループ活動について」を図表 8、図表 9 に示す。

図表8 授業の学びについての振り返りルーブリック

定義：授業での学びを経験学習モデルに当てはめた時に、「反省的観察の段階か、抽象的概念化の段階か、能動の実験の段階か」「抽象化と具体化の両方ができているか」

評価観点	レベル3	レベル2	レベル1
①授業での学びについて、抽象的概念化ができているかどうか。（教訓を引き出せているか）	授業での学びについて、具体的な状況や体験を書いて、そこから他の場面でも応用できる教訓を明確に言語化できている。	授業での学びについて、具体的な状況や体験を書かずに、抽象化している。他の場面では応用が効かない個別性の高い教訓に留まっている。	授業での学びについて、具体的な状況や体験しか書けていない。感想、思い出レベルの記述である。
②抽象的概念化した学びを、新しい状況に適用しようとしているかどうか。	抽象化した学びを、新しい具体的な状況に適用しようとしている。	抽象化した学びを新しい状況に適用しようとしているが、その状況が具体的でない。	抽象化した学びを新しい状況に適用しようと考えていない。
③新しい状況に適用しようと考えている範囲の広さと内容が具体的かどうか。	適用する場面が、大学内だけでなくそれ以外にも広がっており、かつ、具体的な状況が書けている。	適用する場面が、大学内だけでなくそれ以外にも広がっているが、具体的な状況は書けていない。	適用する場面は、大学内のみである。

図表9 グループ活動についての振り返りルーブリック①

定義：グループ活動の中で、その時の状況（S）、自分の行動（B）、まわりに与えた影響（I）を客観的に振り返ることができているかどうか

評価観点	レベル3	レベル2	レベル1
グループ活動における自分自身のことについて、SBI法の手順で振り返ることができているかどうか。	自分自身のことについて、どんな状況（S）で、どういう行動をして（B）、その結果、どのような影響を与えたか（I）を振り返ることができている。	自分自身のことについて、どんな状況で、どういう行動をしたかについて振り返ることができているが、与えた影響は書かれていない。	自分自身のことについて、SBIの3つの手順（状況、行動、影響）のうち一つしか書かれていない。

4. 考察

4.1 学生の良い振り返りとそうでない振り返り

授業での学びとグループ活動について、開発したルーブリックと学生の振り返りレポートを見て、学生の良い振り返りとそうでない振り返りを考察する。

（1）授業での学び

授業での学びについて、良い振り返りができているAさん（図表10）は、具体的な体験（班の活動）から自分で気づき、知恵（人間関係における協調性が重要である）を得ている。そして、その気づきを他の場面でも応用の効くレベルまで抽象化（新しい価値観を知ること）している。さらに、この学びを日々の行動（授業のグループ活動、そして、アルバイトの人間関係）で活かそうとしてい

る。それに対して良い振り返りができていないBさん（図表 11）は、抽象的なスキルレベルを学びとしている。その意味合いは、今の自分から遠く、自分事として向き合っていない。

すなわち、良い振り返りとは、抽象化と具体化の行き来ができて、それを表現できていることと言える。

図表 10 授業の学び 良い振り返りの例（Aさん） ルーブリック評価（3、3、3）

Q5	この授業で学んだことは何ですか？
A5	班の活動において、協調性が人間関係にどれだけ重要かを学びました。
Q6	それは、あなたにとってどのような意味があるのですか？
A6	協調性に関して、周りの人を理解することで視野が広がり、新しい価値観を知ることができますと思います。
Q8	この授業で学んだことを、今後、どのように生かしたいですか？
A8	グループ活動で生かしていきたいです。とりあえずやってみようという前向きな気持ちをグループの人達にも影響するような取り組み方をしていきたいです。また、授業内だけでなくアルバイトの人間関係においても、この授業で学んだ協調性を生かして、良い人間関係を築いていきたいです。

注）表の左に書かれた数字は質問番号、回答番号

図表 11 授業の学び 良い振り返りでない例（Bさん） ルーブリック評価レベル（2、1、1）

Q5	この授業で学んだことは何ですか？
A5	この授業では、プレゼンテーション力やパフォーマンス力を学ぶことができました。
Q6	それは、あなたにとってどのような意味があるのですか？
A6	将来の仕事に少しでも生かせるような良い経験だった。
Q8	この授業で学んだことを、今後、どのように生かしたいですか？
A8	この授業を履修する際に行った面接で将来就きたい職業に少しでも良い経験になればと思いこの授業を履修しようと思いました。なので、少しでも将来の役に立てられることができたかなと思います。

注）表の左に書かれた数字は質問番号、回答番号

（2）グループ活動

グループ活動について、良い振り返りができているCさん（図表 12）は、自分が置かれている状況とそこで何を考えて、どのように行動して、その結果、どういう影響を与えたかを振り返ることができている。自分自身の変化や成長を述べて、それを次に生かそうと決意を述べている。

それに対して、良い振り返りができていないDさん（図表 13）は、なぜそう思ったのか、どのように変化したのかを振り返ることができていない。

すなわち、良い振り返りとは、メタ認知（自分の行動・考え方・性格などを別の立場から見て認識する活動）ができていることと言える。

図表 12 グループ活動 良い振り返りの例（Cさん） ルーブリック評価レベル3

Q10	この授業を通して、自分自身のことについて、どんな新しい発見がありましたか？
A10	リーダー気質は全くないと思っていたのですが、グループワークの時（S：状況）、自分から発言してみようと心がけて自分から班のみんなに様々なことを呼びかけました（B：行動）。すると、班のみんなはきちんと聞いてくれて、私の発言の是非を判断してくれました（I：影響）。そうしたことを通して話すことの楽しさを知り、みんなをまとめるにはどうしたらいいかを考える楽しさを知りました。自分が今まで自分にはないと思っていた班を導く能力があるのかなと感じました。積極的になることは案外簡単なことだと感じたので、恐れずに色々なことに挑戦していきたいです。

注）表の左に書かれた数字は振り返りレポートの質問番号、回答番号

図表 13 グループ活動 良い振り返りとはいえない例（Dさん） ルーブリック評価レベル1

Q10	この授業を通して、自分自身のことについて、どんな新しい発見がありましたか？
A10	自分はチームの雰囲気を盛り上げるのが好きだと思った。

注）表の左に書かれた数字は質問番号、回答番号

4.2 授業評価

開発したルーブリックを使って、授業での学びとグループ活動の観点から授業評価を行う。

（1）授業の学びについて

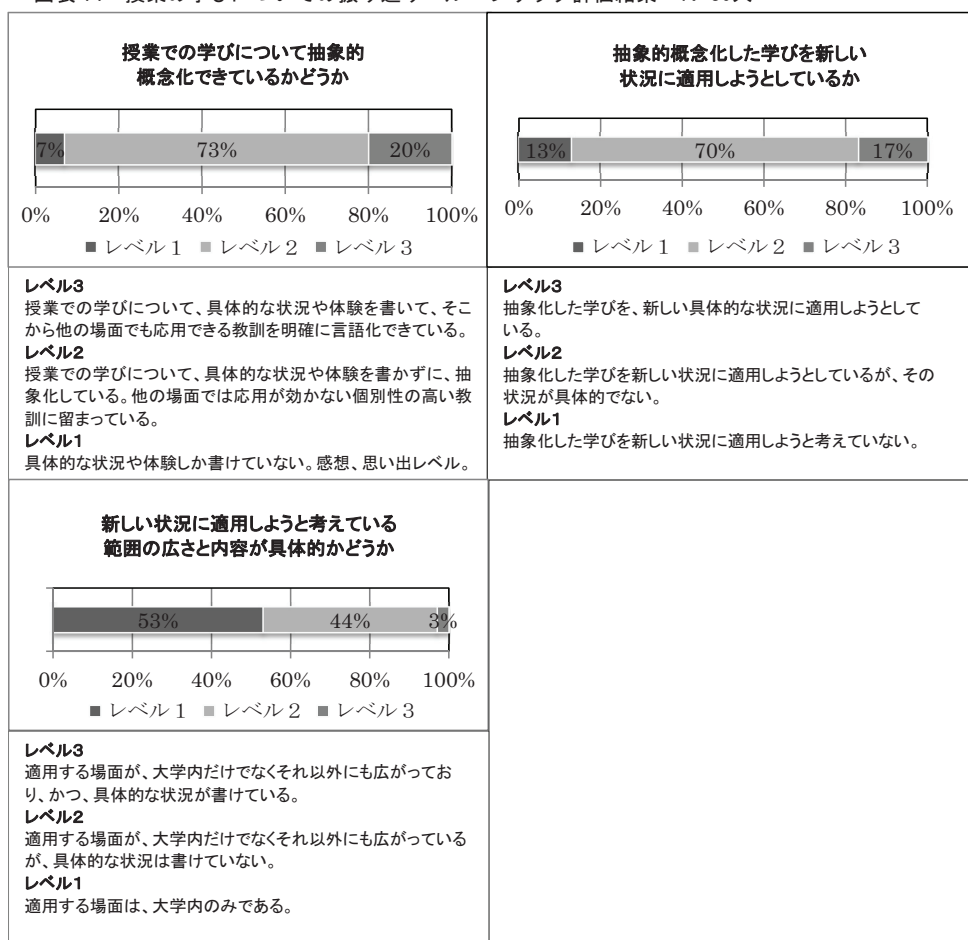
学生の振り返りレポートを評価し、授業の学びについて、クラス全体の度数分布を作成した結果を図表 14 に示す。

「授業の学びについての振り返り」ルーブリック評価結果（度数分布）から言えることは次の3点である。

- ① 93%の学生が授業での学びについて抽象的概念化ができています（教訓を引き出せている）。今後、具体的な状況を書いて、それを抽象化した言葉で表現できるようになることが望まれる。
- ② 87%の学生が抽象的概念化した学びを新しい状況に適用しようとしている。今後、具体的な状況を表現できるようになることが望まれる。
- ③ 47%の学生が学びを適用する場面について、範囲が大学内だけでなくそれ以外にも広がっている。今後、大学内外含めて、具体的な状況を表現できるようになることが望まれる。

この結果から、「具体的経験→反省的観察→抽象的概念化→能動の実験」という経験学習サイクルにおいて、93%の学生が授業での学びを振り返り（反省的観察）、その体験から学んだことを抽象化し、教訓を引きだせている（抽象的概念化）。そして、87%の学生が、その次の実践する場面をイメージできている、そのうち、17%の学生は実践する場面を具体的にイメージできている（能動の実験の準備）。すなわち、担当教員が第1回目の授業で伝えていた「実践しながら学ぶ」という経験学習について、17%の学生ができています、と言える。

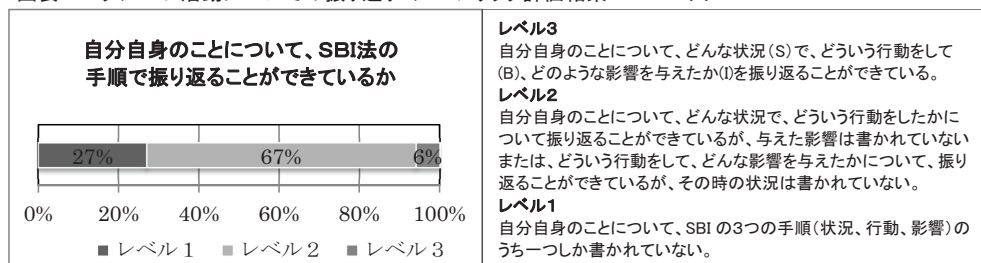
図表 14 授業の学びについての振り返り ルーブリック評価結果 N=30人



(2) グループ活動について

学生の振り返りレポートを評価し、グループ活動について、クラス全体の度数分布を作成した結果を図表 15 に示す。

図表 15 グループ活動についての振り返り ルーブリック評価結果 N=30人



「グループ活動についての振り返りループリック」の評価結果から言えることは、次の2点である。

①6%の学生が自分自身のことについて、どんな状況で、どういう行動をして、その結果、どのような影響を与えたかを振り返ることができている。つまり、6%の学生は、自分自身を客観視することができおり、自分の成功や失敗などが見えていて、こういった面が悪かったのかを反省し、改善をすることで、次に実践していける状態であると考えられる。すなわち、グループ活動において、経験学習のサイクルを回すことができていると考えられる。

②67%の学生が自分自身のことについて、どんな状況でどういう行動をしたか、又は、どういう行動をして、どんな影響を与えたかについて、振り返ることができている。

学生の振り返りレポートの回答結果を見ると、「話し合いでも納得がいかないときは異議ありと発言することができた」のように、自分自身のことについて、どんな状況でどういう行動をしたかについて書くことができていた。しかし、自分の行動によって、どのような影響を与えたかについて書けていないレポートがあった。今後、どのような影響を与えたかについて、学生が表現できるようになることが望まれる。

4.3 授業目標の検証

「他の科目で身につけた知識を使える状態にすること、他の科目において目的意識を持って臨むこと、2年次以降の履修イメージを持つこと」が達成できているかどうかについて検証を行う。学生の授業の振り返りレポートの質問7「フューチャー・スキル実践を終えて、もっと知りたいこと、学びたいことは何ですか？ 履修してみたい授業や体験してみたいことは何ですか？」の主な回答を図表16に示す。回答内容を見ると、「経営学をもっと学びたいです。前期の授業で経営をやったのですが、会社ができるまでの流れや、物流を知るのが面白かったからです」、「まだまだ自分の知らない事はあると思うので、企業見学などに積極的に参加したい」、「客観的な意見を考える力を身に付けたいです。そのために人間社会学の勉強に力を入れたいと思います」と書かれており、社会を知ることや大学の授業に対して学生のモチベーションが高まっていること、他の科目・演習において目的意識を持って臨もうとする気持ちになっていることがわかる。つまり、授業目標が達成できつつあると言える。

図表 16 学生の授業の振り返りレポートの回答内容

Q 7. フューチャー・スキル実践を終えて、もっと知りたいこと、学びたいことは何か？

履修してみたい授業や体験してみたいことは何か？

<学生の回答>

- ・実践に移して、対人関係を築く上での有効的な方法を知りたいです。後期の必修であるコミュニケーション論が楽しみです。それと前期の続きである日本語コミュニケーション実践も受けるので、そこで実践的に行動していきたいと思っています。コミュニケーションを取るには、相手がなにを考えているのかある程度知ること、円滑に進んでいくのではないかと考えています。だから、前期の必修である心理学をより深く学んでいきたいと思いました。
- ・私は観光業界に興味があるので、S 先生の授業やホスピタリティの授業を受けようかと思っています。
- ・私は経営学をもっと学びたいです。前期の授業で経営をやったのですが、会社ができるまでの流れや、物流を知るのが面白かったからです。
- ・企業が売り上げを伸ばすためにはどうすれば良いのかというようなことを学びたい。
- ・効果的な意思の伝達や、デザインなどの表現方法を学びたい。
- ・PC の理解をもっと深めるためにも情報リテラシー系の授業を履修していきたいです。また、企業についてももっと学びたいと思ったので、働き方や会社について知れるような科目を履修したいです。
- ・効果的な意思の伝達や、デザインなどの表現方法。
- ・具体的にはわかりませんが、革新的な物事を企画、提案、実行するような実践的なことを体験してみたいです。
- ・イベント企画や広告を作ってみたり、動画を作ったりなどを学んでみたいです。
- ・ビジネス系を学びたい。もっと法律や経済などを学んでいきたい。
- ・会社の人たちは、ああいう提案とかだけが仕事ではないと思うので、他にどんなことをしているのか、どんな 1 日を過ごしているのか知りたいです。そのために、インターンシップなどに参加していきたいと思います。
- ・実践プロジェクトや F 先生の授業などの外部との関わりが多く、フューチャー・スキル実践のようなアクティブ・ラーニング型の授業を履修したいと思う。
- ・まだまだ自分の知らない事はあると思うので、企業見学などに積極的に参加したい。
- ・客観的な意見を考える力を身に付けたいです。そのために人間社会学の勉強に力を入れたいと思います。

4. 4 今後の課題

さらに、よりよい授業（経験学習のサイクルを回すことができている学生が多くなる）にするための課題としては、次の 3 点が挙げられる。

①学生に批判的思考力を身につけさせるために、教員や SA が学生に対して答えを与えたり、指示を出すのではなく「それって要はどういうこと？」「具体的にはどういうこと？」というような問いかけを増やす（質を上げる）ことが望まれる。

②グループ活動の中で、自分の行動がまわりにどのような影響を与えたかを客観的に振り返ること

ができるようになるために、第1クールの振り返り時に「意識するポイント」を教員が指導するの
も一つの方法と考えられる。

③学生の振り返りレポートの回答(図表16)を見ると、他の科目・演習科目に対するモチベーショ
ンがアップしている。今後は、教員間の連携によって、フューチャー・スキル実践の授業実施期間
中に、他の授業の中でこの授業を履修している学生に対して問いかけを行うことや、授業実施後、
1年次後期以降の基礎ゼミで個別フォローを行うことが望まれる。

※この研究は実践女子大学プロジェクト「教育効果測定研究所」、JSPS 科研費 15K12425（研究代
表者栗津俊二）の助成を受けた。

注

-
- *1 アクティブ・ラーニングとは、教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学
修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。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。発見学習、問題解決学習（PBL）、
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。（中央教育審議会「新たな未来を築くための
大学教育の質的転換に向けて」〔用語集〕、2012年）。
- *2 中教審答申の用語集によれば、ルーブリックとは「米国で開発された学修評価の基準の作成方法であり、
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』で構成される」となっている（中央
教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」〔用語集〕、2012年）。
- *3 ポートフォリオ評価は、「ポートフォリオに収められた資料にもとづいて、学習者の成長プロセスを評
価する方法」とされる。
- *4 実社会の課題に取り組むPBLにおいて、大学などの教育機関・研究機関と民間企業が協同で運営する
授業のことである。
- *5 The Center for Creative Leadership（センター・フォー・クリエイティブ・リーダーシップ）とは、
個人と組織のリーダーシップの可能性を切り開くことによって、組織や企業の戦略および業績を推進す
るトップランクの世界的エグゼクティブ教育機関である。リーダーシップの教育と研究に専念する非営
利教育機関として1970年に設立され、さまざまなプログラム、製品または他のサービスを通じて、世
界中の顧客による創造的なリーダーシップ——境界を越えた思考や行動によって重要な業績を実現させ
る能力——の開発を支援している。

引用文献

-
- 中央教育審議会（2008）「学士課程教育の構築に向けて（答申）」
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf（2016/12/14 閲覧）
- 中央教育審議会（2012）「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大
学へ（審議まとめ）」
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/04/02/1319185_1.pdf（2016/12/14 閲覧）
- ダネル・スティーブンス、アントニア・レビ（2014）『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

- 濱名篤 (2012)「ルーブリックを活用したアセスメント」『中央教育審議会高等学校教育部会』(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/047/siryo/_icsFiles/afieldfile/2012/12/07/1328509_05.pdf) (2016 年 12 月 24 日閲覧)
- Kolb, David (1984) *Experiential Learning as the Science of Learning and Development*, Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- 榊田純子 (2015)「大学生のキャリア発達課程におけるピア間活動の事例研究－「発達のネットワーク」および「社会人基礎力」の観点から－」『東京情報大学研究論集』19 (1)、pp.59-86.
- 榊田純子 (2014)「産学連携による課題解決型学習を通してのキャリア形成支援 (第4報): 学習成果の評価指標の仮説検証」『東京情報大学研究論集』18 (1)、pp.9-33.
- 小柳津久美子 (2015)「段階的 PBL 実践研究～振り返りに着目して」『東邦学誌』44 (1)、pp.17-32.
- Russell, Rogers, R (2001) “Reflection in higher education: A concept analysis”, *innovative Higher Education*, Vol.26, No.1 (Fall, 2001), pp.37-57.
- 坂井敬子 (2016)「自治体・地域事業所と連携した PBL 授業の実践報告: 学生の振り返りにみるチーム活動と学習プロセス」『静岡大学教育研究』12、pp.71-79.
- 酒井徹也・須藤智・坂井敬子・日比優子・永山ルツ子・野間元子 (2015)「地域産業界と連携したプロジェクトベースドラニング型演習の実践報告」『静岡大学教育研究』11、pp.113-122.
- The Center for Creative Leadership ウェブサイト (<https://www.ccl.org/>) (2016 年 11 月 19 日閲覧)
- 高橋勇二・井上英史・平山 恭子「応用生命科学分野における「産学協同 PBL 講座」初年次教育実施の試み」『東京薬科大学研究紀要第 18 号』、pp.43-49.
- 館野泰一・森永雄太 (2016)「産学連携型 PBL 授業における質問を活用した振り返り手法の検討」『日本教育工学会論文誌』39 (Suppl)、pp.97-100.
- 田中俊也 (2015)「授業の方法と教師の役割」子安増生・田中俊也・南風原朝和・伊東裕司『教育心理学 [第3版]』有斐閣、pp.135-152.
- 山川肖美 (2004)「経験学習－D・A・コルブの理論をめぐって」『生涯学習理論を学ぶ人のために』世界思想社、2004 年、pp.141-169.
- 山地弘起・川越明日香 (2012)「国内大学におけるアクティブラーニングの組織的実践事例」『長崎大学 大学教育機能開発センター紀要』3、pp.67-85.