

体験学習プログラムにおけるジェネリックスキルの獲得と学生の自己評価に関する一考察

著者	山本 秀樹
雑誌名	教育総合研究叢書 = Studies on education
号	9
ページ	85-95
発行年	2016-03
URL	http://id.nii.ac.jp/1084/00000469/

体験学習プログラムにおけるジェネリックスキルの獲得と 学生の自己評価に関する一考察

A Study of the Student Self-assessment of the Generic Skill in the Experiential Learning Programs

山本 秀樹*

Hideki YAMAMOTO

抄 録

学生が自ら意欲的に学び成長していくためには、能動的な学修への参加を取り入れた教育手法と、学生による自己評価が必要である。本稿では、海外で展開した体験学習プログラムの事例をもとに、プログラムで設定したジェネリックスキルの獲得に関する学生の自己評価の分析を行い、自己評価の評価方法の課題を明らかにすることを目的としている。

1. 研究目的

ユニバーサル段階における大学教育では、学生をいかに能動的な学びへと方向づけていくかが論点となってくる。文部科学省による調査「大学における教育内容等の改革状況について（平成 25 年度）」によると、学部段階において、能動的学修を効果的にカリキュラムに組み込むための検討を行っている大学数は 454 大学（62%）となっている。体験学習プログラムもそれら手法の一つであり、関西国際大学（以下「本学」という）においても「インパクトのある教室外体験学習プログラム」¹として、国内外のフィールドスタディ、サービス・ラーニング、インターンシップ等を実施している。

とりわけ、サービス・ラーニングは、学力向上と市民性の涵養に有効な教育手法とされ、その学習成果は広く認識されている。筆者による研究²でも、海外サービス・ラーニングが問題解決能力や多様性理解等のジェネリックスキルの涵養にも効果的であることが確認できた。実際に、プログラムを体験した学生が、大学での学びや地域の貢献活動に意欲的、積極的になるといった、行動の変化を示すことも少なくない³。

学生が自ら意欲的に学び成長していくためには、これら能動的な学修への参加を取り入れた教育手法に合わせて、学生による自己評価が必要である。学びの進捗状況や深まりを自分自身で客観的に把握することで、さらなる学習行動の展開が期待できるからである。しかしながら、実際には学生の自己評価は様々であり、教員による評価とのギャップもしばしば見られる。

* 関西国際大学教育学部 教育総合研究所学内研究員

そこで本稿では、海外で展開した体験学習プログラムの事例をもとに、プログラムで設定したジェネリックスキルの獲得に関する学生の自己評価の分析を行うことで、自己評価の評価方法の課題を明らかにすることを目的とする。

2. 研究方法

本学で2015年度夏学期に開講した、「グローバルスタディⅡフィリピン/2015夏セブ」をもとに、プログラムで設定したジェネリックスキルの到達度に関する学生による自己評価の分析を行う。具体的には、本学が開発した「グローバルスタディベンチマークチェックシート」の事前・事後評価の比較、および学生による「活動のまとめ」の記述内容を用いる。

3. プログラムの概要

「グローバルスタディⅡフィリピン/2015夏セブ」は、2単位の科目として、全学の2年生以上を対象に開講したものである。プログラムの形態はサービス・ラーニング⁴であり、学習目標を「山間部のコミュニティでの生活支援を通してグローバル化と格差の実態と背景を理解する」「世界市民としての自分の役割と責任、貢献可能性を考える」とした。本学では、卒業までに身に付けることを目標としたジェネリックスキルを、「KUIS学修ベンチマーク」⁵として整理しており、その中から、「多様性理解」「社会的能動性」を目標とするベンチマークとして設定した（表1）。

プログラムは全体を、事前学習、期中活動、事後学習の3つで構成し、各々に振り返りの機会を設けた（表2）。期中活動はフィリピンセブ島の山間部のコミュニティを訪問し、小学校・高等学校での異文化交流活動、貧困・栄養不良児童を対象とした給食づくり、家庭訪問をして仕事の手伝い等の貢献活動に取り組む事とした。

（表1）「グローバルスタディⅡフィリピン/2015夏セブ」のKUIS学修ベンチマーク

ベンチマーク	このプログラムでの内容
多様性理解 自分や自分と同じ社会的・文化的背景を持つ人たち、異なる社会的・文化的背景を持つ人たちがいることを理解し、多様な世界や社会を大切に考え、柔軟に行動することができる。	このクラスを選択したメンバーや現地で知り合った人々と誠実に向き合い、積極的かつ柔軟にコミュニケーションをとって、共感的な理解や受容的な態度のもとに相互に協働できる関係を築いていくことができる。
社会的能動性 自分の役割や責任を理解し、他者との積極的な協働や交流を通して、社会のために行動することができる。	現地での活動を通して何が問題で誰にどのような支援が必要なのかを意識しながら、意欲をもって発展的な貢献活動に取り組むことができる。

(表2) 「グローバルスタディⅡフィリピン/2015夏セブ」の振り返り一覧

	内容	備考
事前学習	事前準備の振り返り	出国までにe-ポートフォリオに記事投稿し印刷物を提出
	事前学習の振り返り	
期中活動	日々の活動の振り返り	毎日作成し翌日提出
事後学習	活動のまとめ(個人)	e-ポートフォリオに記事投稿し印刷物を提出
	活動のまとめ(チーム)	成果物をデータで提出

プログラムの参加学生は、教育福祉学科こども学専攻2年生14名、教育福祉学科福祉学専攻2年生2名、人間心理学科3年生1名、経営学科3年生3名の計20名である(表3)。

(表3) 参加学生の構成

所属	男	女
教育学部 教育福祉学科 こども学専攻 教育・保育コース	1	0
教育学部 教育福祉学科 こども学専攻 教育専修コース	10	3
教育学部 教育福祉学科 福祉学専攻	1	1
人間科学部 人間心理学科 教・発心理学専攻	0	1
人間科学部 経営学科	3	0
合計	15	5

数値は人数

現地へは2015年9月6日(日)から9月17日(木)の日程で渡航し、フィリピンセブ島ボンボン村で活動した。主な活動内容は、現地のニーズに基づいて「小学生、高校生を対象とした異文化交流授業」「栄養不良児童への給食づくり」「コミュニティの家庭訪問と仕事の手伝い」に取り組んだ(表4)。

(表4) 現地での主な活動内容と対象者の実績

主な活動内容	対象者数
小学生、高校生を対象とした異文化交流授業	480名
栄養不良児童への給食づくり	900名
コミュニティの家庭訪問と仕事の手伝い	30名

実績は全て延べ人数

4. 結果

プログラムの事前と事後で実施した「ベンチマークチェックシート」(表5・表6)の自己評価の変化を見ていく。グローバルスタディベンチマークチェックシートは、4段階のレ

ベルで記述されており、レベル 1 から 4 にかけて難易度は高くなっていく。学生は自分の到達レベルをプログラムの事前と事後に自己評価した。

「社会的能動性」「多様性理解」は、このプログラムで目標とするベンチマークである。

(表 5) グローバルスタディ ベンチマークチェックシート「社会的能動性」

社会的能動性	レベル
自分の役割や責任を理解し、他者との積極的な協働や交流を通して、社会のために行動することができる。	
集団の中で、自分の果たすべき役割や責任を考えながら行動することができる。	1
集団の中で、他のメンバーと協働しながら行動することができる。	2
社会が求めていることに興味を示し、社会のために他者と協働しながら行動することができる。	3
社会が求めていることを理解し、他者の協働のもと、社会のために自ら活動を組織して行動することができる。	4

(表 6) グローバルスタディ ベンチマークチェックシート「多様性理解」

多様性理解	レベル
自分や、自分と同じ社会的・文化的背景を持つ人たち、異なる社会的・文化的背景を持つ人たちがいることを理解し、多様な世界や社会を大切に考え、柔軟に行動することができる。	
自分とは異なる価値観や社会的・文化的背景を持つ人たちがいることを理解することができる。	1
自分の価値観と異なる価値観、双方の社会的・文化的背景に関心を持ち、違いがあることを受け入れることができる。	2
自分とは異なる価値観や社会的・文化的背景を尊重して、交流することができる。	3
自分とは異なる価値観や社会的・文化的背景を尊重しつつ、普遍的な視点に立った行動をとることができる。	4

ベンチマークレベルの事前、事後の自己評価を学生個々に整理すると、表 7 の通りとなった。さらに、「社会的能動性」と「多様性理解」各々の自己評価の変化を「上がった」「変化しなかった」「下がった」の 3 つに分類したものが表 8 である。

全体で見ると、「社会的能動性」「多様性理解」とともに自己評価が「変化しなかった」とした学生が多かった。また、どちらも自己評価が「上がった」学生よりも、「変化しなかった」もしくは「下がった」学生が多いことがわかる。

(表7) ベンチマークレベルの自己評価

学生	社会的能動性			多様性理解		
	事前	事後	差異	事前	事後	差異
A	2	3	1	2	3	1
B	3	4	1	3	4	1
C	3	4	1	3	4	1
D	2	3	1	3	3	0
E	3	3	0	2	2	0
F	3	3	0	3	3	0
G	3	3	0	3	3	0
H	3	3	0	3	3	0
I	3	3	0	3	3	0
J	3	3	0	3	3	0
K	4	4	0	4	3	-1
L	3	3	0	4	3	-1
M	3	3	0	4	3	-1
N	3	2	-1	3	3	0
O	4	3	-1	3	3	0
P	3	2	-1	4	4	0
Q	2	1	-1	1	1	0
R	3	2	-1	4	1	-3

数値はベンチマークレベルの値
学生 20 名の内、未評価の 2 名を除く

(表8) ベンチマークレベルの自己評価の変化

事前・事後の自己評価の変化	社会的能動性	多様性理解
自己評価が上がった	4	3
自己評価が変化しなかった	9	11
自己評価が下がった	5	4

数値は人数

次に、「社会的能動性」「多様性理解」の二つのベンチマークレベルの自己評価が、事前・事後で「上がった」「変化しなかった」「下がった」根拠を、学生の記述をもとに検証する。「活動のまとめ」は、期中活動後に作成する個人の振り返りとして、ベンチマークを達成

したエピソードを記事と写真で表現し、e-ポートフォリオに記事投稿するものである。なお、教員による誘導を極力避けるため、記述の様式や字数の指定はしなかった。

取り上げる記述は、ベンチマークレベルの自己評価が、ともに「上がった」学生 C、「変化しなかった」学生 H、「下がった」学生 R である。

(1) 「社会的能動性」に関する記述

学生 C (自己評価レベルが 3 から 4 へ上がった)

「自分ではやったつもりという気持ちでも、周りの人から見ればやっていないように見えただと思う。でも回数を重ねていくたびに、与えられた役割だけでなく、自分の役割が終わったら他のところを手伝うなどをして、次のことを考えて行動できるようになった。」

学生 H (自己評価レベルが 3 のまま変化しなかった)

「活動を工夫して、チームで話し合い、授業、給食ともに、1 回目より 2 回目を良くしようと考えて活動しました。この活動で今まで見た格差を見てきて、自分たちが見てきたものは、今回の活動だけでは埋めることはできないものであるということが分かり、また、この短い期間だけで分かってしまうものだということがわかりました。今回見たものを決して忘れてはいけません。それを知った私はどうしたいのか正直分からない。しかし、見て見ぬふりをするのではなく、その問題と一生付き合っていくことが大切であると考えます。」

学生 R (自己評価レベルが 3 から 2 へ下がった)

「子どもたちに給食を食べてもらった。もらった子ども、食べている子どもの美味しそうに食べている姿はとてもうれしかった。しかし、配膳量が足りないという問題が起き、給食を配ることが出来ない子どもがいた。そのときの子どもの目は非常につらいものがあった。そんな時、自分は何が出来るのか、答えが出なかった。しかし、答えが出ないから「ごめんね。」で済む話ではない。その目をみた責任として、『人として誠実に』どうすべきか考えたい。それが、自己満足だけでなく、誰かのために何ができるか、それを自分から行動にうつす、それが社会で能動的にうごくということだ。」

学生 C、H、R ともに、自分に与えられた役割や責任を理解し、改善や工夫を重ねながら貢献活動に取り組んでいることがわかる。

学生 C の記述からは、他者との協働作業を通して自己が客観視できたこと、さらに自分の役割のみならず、他者への気遣いや配慮を示して、自律的な行動に発展できたことがうかがえる。

学生 H、R は「できたこと」よりもむしろ「できなかったこと」「答えを見出せないこと」「自分たちの活動の限界」等の気付きを中心に記述していることがわかる。

(2) 「多様性理解」に関する記述

学生 C (自己評価レベルが 3 から 4 へ上がった)

「プログラムでは、先輩後輩関係なしに遠慮とかなく、行動できた。自分もそうだったが、事前学習では言葉を発しない人も何人かいたが、現地でミーティングをした時は、みんなしっかりと自分の思っていることを発言していた。」

「1 番よかったと思うことは、全員と仲良くなるために、プログラム中、自分から 1 人 1 人に声をかけるようになったのは、とても成長したと思う。現地の人とは言葉の壁もあったが、フィリピンの人たちの陽気さにも助けられ、英語は全然喋れないけど、単語やジェスチャーでコミュニケーションを取れた。」

学生 H (自己評価レベルが 3 のまま変化しなかった)

「フィリピンでは、いきなりのプログラムの変更や時間配分の適当さ、日本のホテルでは見られない対応、日本では、冷たく見られてもおかしくないようなことがたくさんありました。初めは、戸惑いと共に苦笑いしかできない自分がいました。」

「このような経験から、予想外のプログラム変更があっても、慌てないという気持ちが出てきたりと、先の予定がきっちり決まっていなくても向こうに行って考えて対応しようというような考えが出て、柔軟に対応することができました。」

「初めは、自分の中の勝手な基準で受け入れられなかったりしていた部分がありました。しかし、フィリピンの方の受け入れてくれる心の広さや、1 2 日間という短い期間ではあったがその中でチームでの全体会議や、今まで見たことのない姿を見て、自分が見ようとしていなかったただけということが分かりました。しかし、100%達成できたわけではないと思います。」

学生 R (自己評価レベルが 4 から 1 へ下がった)

「フィリピンの人々は、『気長に』という精神であった。基本的に、時間にとらわれていないので、日本に住んでいる自分からするともっと効率的にすればいいのと思うことがあった。例えば、給食を作る際はゆっくりコツコツ作ったり、モールの店員は、ゆっくりレジ作業等をしていたりしていた。それに対して、イライラしてしまう自分がいて、人それぞれ特徴があることをもっと理解し、受け入れなければと学んだ。」

「他国の文化や習慣を知るということだけではなく、共にグローバルスタディに参加しているメンバーとの理解も多様性理解になるのだということが分かった。約二週間フィリピンで共に過ごすことで他のメンバーの人間性や個性が見えてきた。その中で、理解できない考えや、行動があった。それをグループワークや、全体会議で話し合うことで、受け止め理解する努力が出来た。」

学生 C、H、R とともに、内 (プログラム参加メンバーの多様性) と外 (フィリピンの人々の多様性) の多様性に気付いている。

学生 C は、プログラム参加メンバーの多様性を尊重し、チームワークを高めるために自分自身が努力できたことを中心に記述している。また、フィリピンの人々に対しても不安や恐れを乗り越えてコミュニケーションができたことを素直に表現している。

学生 H、R は、具体的な出来事を通して、異文化を受け入れ難く感じた自分自身の価値観に気付いていることがわかる。さらに、自分とは異なる多様な価値観を受け入れていくためには、柔軟性や話し合いが大切であることを記述している。

「社会的能動性」「多様性理解」の二つの記述からは、ベンチマークレベルの自己評価がともに「上がった」学生 C では、「できたこと」に対する自己肯定感や自己効力感を表現していることがわかる。一方の、ベンチマークレベルの自己評価が「変化しなかった」学生 H、「下がった」学生 R は、自己を内省した「ゆらぎ」や「自己課題」を中心とした記述であることがわかる。

5. 考察

検証の結果をもとに、学生の能動的な学びと成長に向けた自己評価の課題について、評価の観点、評価のレベル、言語化の方法の三つを示す。

一つは評価の観点である。今回検証で取り上げた記述からは、どの学生も「社会的能動性」「多様性理解」に関するベンチマークが達成できていることがうかがえる。海外サービスマスター・ラーニングというこのプログラムの特性を踏まえると、「社会的能動性」「多様性理解」といったジェネリックスキルの獲得を目標とすることは妥当と言えるだろう。各々のジェネリックスキルが獲得できたかどうかを、具体的なエピソードに引き付けて記述していくことで、「できた」「できなかった」を客観的に自己評価することができる。

しかし一方で、自己評価が「変化しなかった」「下がった」学生の記述には、自己内省の深まりが含まれていることがわかる。本プログラムでは、体験を通して得られた心的葛藤や自己批判に逡巡するといった、省察の深まりによって得られる成長を客観的にとらえる評価の観点を設定していなかった。ジェネリックスキルが獲得「できた」とすることに躊躇や戸惑いを感じることは、自己内省を伴う成長のあらわれとするならば、それらを自己評価できるような、例えばクリティカル・シンキング等の観点⁶を示すことも必要であろう。

二つは評価のレベルである。今回用いた「社会的能動性」「多様性理解」のベンチマークは、到達度を4段階のレベルで示したものである。自己評価が「変化しなかった」学生 H に、その理由をたずねたところ、「どのレベルに評価して良いのかがわからなくなった」ということだった。事前評価の時点では、各々の到達度について「こういうことか」と理解し、比較的容易に自己評価できたようであるが、実際にプログラムがはじまり、期中活動を終える頃になると、どのレベルにも自分自身をしっかりと当てはめることができなくなったようである。インパクトある体験の数々が自己内省の深まりを促し、安易に自己評価してしまうことへの迷いや戸惑いを生じさせていることがうかがえる。自己に対する揺らぎを感じることは成長の証ではあるが、やはり学生自身で成長したことの手掛かりや手応えは得てほしい。前述した評価の観点到合わせて、学生にとって評価しやすいレベルの設定と内容の検討が求められる。

三つは言語化の方法である。ベンチマークレベルの自己評価が「上がった」学生と、「変

化しなかった」「下がった」学生の記述内容には質的な差が見られた。文脈や文章表現を見ると、体験したことの深掘りができているか否かという事になる。しかし、プログラムを通して学生を十分に観察していくと、活動に対する取り組み姿勢や、ミーティングでの振り返りの場面からは、どの学生も各々十分に自己内省できていることがわかる。つまり、表現として自己の体験を言語化していくことへの課題である。

体験を通して生じた内面の変化を、何とか言葉にすることによって、自己客観化を図り、さらに言語化したものを反芻し続けることで自己内省を深めていく。もちろん書くことそのもののスキルも問われるが、自己の成長に向けて、体験したことの何をどう書くことが重要であるのかを学生自身が分かるよう、教員による学生への個別的なフィードバックが求められる。今回、検証に用いた「活動のまとめ」は個人の振り返りとして、学生が自由に表現できるよう最小限の指示（ベンチマークを達成したエピソードを記事と写真で表現する）に留めた。学生自身がより深い学びと成長を実感するためには、学習目標や目標とするベンチマークに至るまでの道筋に、何があって、どのように学んで、これから自分は何をすべきなのかを具体的に言語化できるような、振り返りの構造化と評価の体系化が必要であろう。

参考文献

1. 倉本哲夫. (2008). 『アメリカにおけるカリキュラムマネジメントの研究ーサービス・ラーニング (Service-Learning) の視点から』. ふくろう出版.
2. 山田明. (2008). 『サービス・ラーニング研究 高校生の自己形成に資する教育プログラムの導入と基盤整備』. 学術出版会.
3. 明石留美子. (2014). 「国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するかー国際サービスラーニングの視点から学生の学習認識を評価するー」. 『明治学院大学社会学社会福祉学研究』 143.
4. 中山留美子. (2013). 「アクティブ・ラーナーを育てる能動的学修の推進における PBL 教育の意義と導入の工夫」『21 世紀教育フォーラム』 第 8 号.
5. 山下美樹. (2015). 「グローバル教育の課題とサービス・ラーニングの有効性について」『麗澤大学紀要』 第 98 巻.
6. 和栗百恵. (2015). 「サービス・ラーニングとリフレクション：目的と手段の再検討のために」『国際ボランティア学会ボランティア学研究』 Vol.15

¹ 関西国際大学「ハイ・インパクト・プラクティスの充実」「インパクトのある教室外体験学習プログラム」http://www.kuins.ac.jp/about/gp/renkei_naiyou/renkei_naiyou_hip.html、「学生の主体的な活動と学修成果の獲得を意図した教室外プログラムの要件」<http://www.kuins.ac.jp/kuinsHP/extension/renkei2013/youken/2kyoushitsuagai.pdf> (2016.2.8 閲覧)

2 拙稿 (2010) 「ジェネリックスキルの獲得に向けた大学教育プログラムの研究」関西国際大学研究紀要第 11 号

3 2014 年 8 月に実施した「グローバルスタディⅡフィリピン/セブサービスラーニング」に参加した学生は、帰国後に国際ボランティアサークルを立ち上げ、海外ボランティア活動や大学祭および街頭での募金活動等をメンバーとともに展開するようになっている。

4 関西国際大学におけるサービス・ラーニング

<http://www.kuins.ac.jp/feature/service.html> (2016.2.10 閲覧)

5 関西国際大学で卒業までに身に付けることを目標としたジェネリックスキル。KUIS 学修ベンチマークとして、「自律的な人間」「社会貢献できる人間」「国際性を身に付けた人間」の 3 つの態度的能力と、「問題解決能力」「コミュニケーション能力」の 2 つの能力を設定している。<http://www.kuins.ac.jp/about/target/benchmark.html> (2016.2.10 閲覧)

6 和栗 (2015) は、クリティカル・シンキング基準についてもルーブリックを用いることで総括的評価が可能であるとし、サービス・ラーニングのクリティカル成果物における、クリティカル・シンキングを評価するためのルーブリックを例示している。

Abstract

This paper aims to clarify the issue of evaluation methods for the student self-assessment. Based on the practice of the overseas experiential learning program, Conduct an analysis of the student self-evaluation of the generic skills set in the program.