

カリキュラム・チェックリストをもとにした授業評価の試み

幼児教育講座・深田昭三

授業をどう評価するか

これまで授業評価として、「分かりやすかったですか」などの質問をすることで授業の質を測ることが、オーソドックスな手法として用いられてきた。しかし、このような評価は、分からない授業の排除など、マイナスの除去という点では役に立つものの、望ましい授業への示唆を十分に与えるものとは言えない。このような観点から、最近設定されたディプロマポリシーと、それにもなうカリキュラム・チェックリスト（以下 CCL とする）を評価項目として採用し、授業評価としての可能性を考えた。

授業とその構成

幼児心理学演習は、幼年教育専修の必修の授業であり、本年の受講生は幼年教育専修の学生のみ7名であった。

授業で使用するテキストの選択は、第1回の授業のときに、おおむね10冊程度の本の中から学生とともに選ぶ。今年のテキストとしては、筆者らが翻訳した「8歳までに経験しておきたい科学」（J.D.ハーラン・M.S.リヴキン著、北大路書房刊、2007）を取り上げた。

前半の7回は、この本の理論編である前半の第1部（第1章～第3章）をレポート担当者が報告し討議する形態で進め、後半の7回は、この本の実践編である後半の第2部（第4章～第16章）のうちの1章を担当者が取り上げ、そこで紹介されている実験や実践を教師役となってすすめるというものであった。

授業評価の概要

本授業の評価は、最終回である第15回目に行った。評価項目は、次の3種類からなる。

- (1) 通常の授業評価項目
- (2) CCL と対応した評価項目
- (3) 授業全体をとおしての要望・感想についての自由記述

通常の授業評価

評価項目は10項目であり、問1については、「そう思う～ そう思わない」の5段階、問3～問10までは、「強くそう思う～ 全くそう思わな

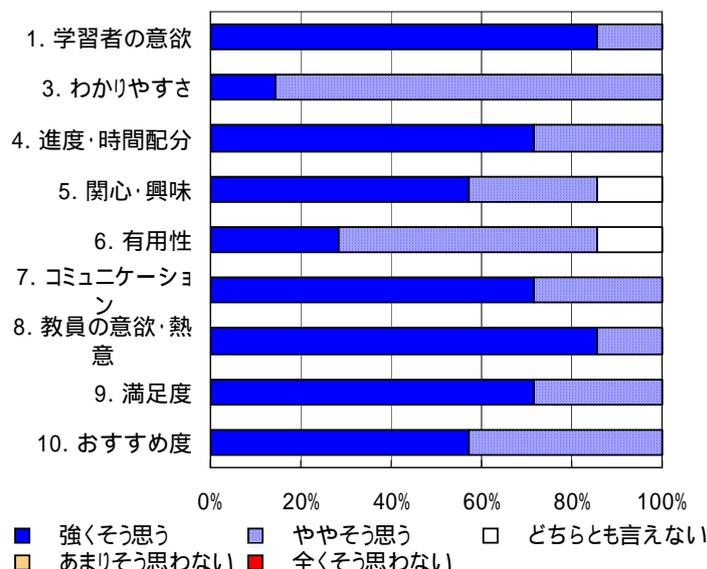


図1. 通常の授業評価項目による評価結果

い」の5段階で評定を求めた。問2については、「2時間以上 1時間以上 1時間未満 30分程度 30分未満」の中から選択を求めた。

問2を除く評定結果は表2に示した。9項目の平均値は、4.57となり、おおむね高い評定結果であったことが伺える。問2に関しては、30分程度という回答が2名、30分未満という回答が5名と、単位の実質化という観点からはやや問題の残る結果であった。授業全体でレポート担当回数が実質2回と少なかった点、さらに自己学習課題を課す必要性がある点は、改善点として挙げられる。

表1. CCLの観点と質問項目

観点	質問項目
知識・理解	1. 得意分野作りのための専門的知識・技能を修得できた。
思考・判断	2. 現代的な教育課題を理解し、個々の課題について意見を述べるようになった。
	3. 教育体験と高い専門知識に基づき、教育課題について具体的な対処法を考え、示すことができるようになった。
技能・表現	4. 発達段階を意識した授業案の作成と教材・教具の準備をすることができるようになった。

CCL と対応した評価

評価項目は、表 1 に示したとおりである。CCL で、本授業で関連すると指定した 4 項目について、ほぼそのまま質問項目にした。どの項目についても「強く思う～ 全くそう思わない」の 5 段階で評定を求めた。評定結果は、図 2 に示した。

「専門的知識・技能」については若干評価が高いものの、4 項目の平均値は 3.39 であり、通常の授業評価と比べて 1 ポイント以上評価点は低かった。授業全体をとおしての要望・感想

自由記述から代表的な意見としては、次のようなものがあり、おおむね授業で得られたものが多かったとの感想を得ている。

- ・最初の理論は少し難しい箇所もありましたが、ためになることが多かったので、理論をしてから実験をするのはとても良かったです。
- ・授業の後半では、一人一人が順番に実験の準備をして、授業を進めていくという形のものでした。
- ・実験は本当に楽しかったです。
- ・自分たちで実験をしていくことで得るものはたくさんあったし、すべての実験で用いるものが身近にあるものだったので、保育においても活用していくことができると思った。
- ・みんなで「何でだろう」と考えたり、子どもたちに対してするときには、こうしたほうが良いという意見が出たりと、これから子どもとかわっていく上で、役に立ちそうなものばかりでした。
- ・幼稚園では、色水作りがあるぐらいで、科学的な遊びがあまりないのが現状だと思います。
- ・どの実験も幼稚園ですとおもしろそうで、実習前に知っておけば、楽しかったらうなと思いました。

3つの授業評価パターンとその比較

教育評価においては、実践の目標を決め、実践をし、実践の成果を目標に照らし合わせて確かめるというプロセスを踏む。この際、実践の成果は、授業者側が学習者の学習成果を測り、その結果によって授業者の授業の質を問うこととなる（図 3-a）。しかし、大学の授業では、実践の目標が授業ごとにばらばらであり、目標が達成されたのかどうかを測定する適切な手段が不足している。そのため、甘いテストをして高得点だったとしても、必ずしもよい授業であったことを保障しない。

従来型の授業評価アンケートでは、図 3-b のように誰が誰の価値を測るのかという点で、通常の教育評価とは逆方向になる。その実践が何を目標として定めていたのかとは関わりなく評価が行われることにより、授業の個性を問わず、しかも簡便に実施できるというメリットがある。しかし、授業の目標を問わないということは、授業改善という点からは決定的な欠陥を抱えているとも言える。

さて、今回行ったのは、上記の 2 つの方法のい

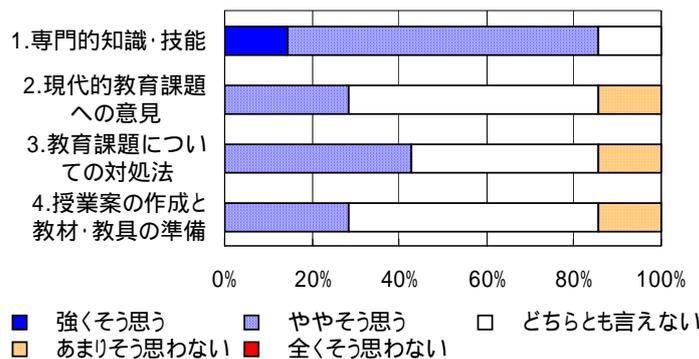


図 2. CCL と対応した評価項目による評価結果

ずれとも異なる。つまり学習者が自らの学習成果を自己評価することをおして、授業の質をみたのである（図 1-c）。そして、評価項目としては、CCL の項目を用いた。この方法のメリットとしては、まず、その授業が CCL にある目標を達成できたかどうかを、概略的につかめるということが挙げられる。今回の評価結果では、「思考・判断」や「技能・表現」面での弱さが示唆されたと捉えるべきであろう。また、CCL という授業間で共通したものをさしを使うので、授業間の比較がある程度可能である。さらに、特別な用意をすることなく、簡便に測定できるというメリットもある。

しかしながら、用いた CCL 項目は、どの授業の目標としても適切であるとは、必ずしも言えない。また、学習者の自己評価に頼る以上、学習者の特質（興味・関心、努力の量、能力など）によって評価点が左右されるであろうし、そもそも学習者は正確に自己評価できるものなのかどうかという疑問もありえよう。さらに、ある程度の実績実績を積み上げていかないと、得られた評価点が望ましいレベルなのかどうかとも判断としない。

これらの問題点は、質問項目を工夫しデータを蓄積していくことで、かなり解消できるものと考えられる。今回は、CCL をそのまま質問項目にするなど、かなり直接的な方法であった。今後は、さらに質問項目を工夫するなどして、この種の学習者の自己評価を用いた授業評価について追求していきたい。

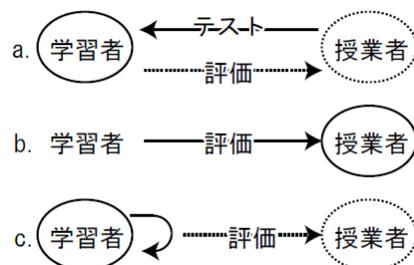


図 3. 3 種類の評価パターン