

チーム活動における学修成果の可視化とフィードバックによる変容

吉田 咲子
酒井 浩二

I はじめに

文部科学省は大学教育改革を一層推進するため、教育再生実行会議等で示された新たな方向性に合致した取組を支援することを目的に「大学教育再生加速プログラム（AP：Acceleration Program for University Education Rebuilding）」を実施した（文部科学省、2014）。京都光華女子大学（以下「本学」）は2014年度、テーマⅠのアクティブラーニングで採択を受け、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法を行い、認知的、倫理的、社会的な能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図っている（酒井ら、2017）。その取り組みに関しては、毎年度末に成果報告書をまとめるとともに、各年度でテーマを設定した成果報告会を公開している。2018年度末は、「学修成果の評価基準の明確化とフィードバック効果」をテーマに成果報告会を実施した。報告会の第2部で「学修成果の評価とフィードバックの授業実践」として4科目の授業内容を発表し、第3部で受講学生を交えたパネルディスカッションを行った。そのひとつはチームプレゼンテーションで、キャリア形成学科1年生の必修科目「プロジェクト入門」での学修成果の可視化とフィードバックについてであった。

本稿では、成果報告会の内容に「プロジェクト入門」で実施した情報を加え、再構成して報告する。まず、本学科専門科目におけるプロジェクト入門の位置づけ（Ⅱ）、プロジェクト入門の授業概要（Ⅲ）、次いで、授業で実施した学修成果の可視化（Ⅳ）、授業で自己評価した社会人基礎力の集計結果と各学生の振り返りレポートから得られる学生の変容（Ⅴ）、最後に今後の展望と課題を報告する。

Ⅱ キャリア形成学科専門科目におけるプロジェクト入門の位置づけ

キャリア形成学科では、幅広い業界の総合職や公務

員を目指してカリキュラムを構築している。4年間で総合的な社会人基礎力（専門的な分野を超えた汎用的な力）を身につけることを学部開設当初からの目標とし、4年間で身につけたい力を表1のようにまとめている。プロジェクト入門は「実践力の養成」の初期を担っており、1年次にプロジェクト活動を通してチームで協働することを体験しながらプロジェクトマネジメントの基礎知識を修得する。2年次も必修科目として企業や社会人と連携したプロジェクト実践を行い、2年間のPDCAサイクルで社会人基礎力の定着を目指している。

松下（2014）によれば、学生に「何ができているか」を答えさせることによって学習成果を間接的に評価する。本科目では、社会人基礎力を自己評価により間接評価することで、個人の学修成果の可視化を行っている。また、山田（2013）は、学生の学びのプロセスや行動を把握するには直接評価には限界があり、間接評価は、学生の期待度や満足度、学修行動の把握、関与や経験を把握でき、教育のプロセス評価ともみなせると述べている。社会人基礎力自己評価の結果を振り返りレポートに記述することで、チーム活動のプロセスを可視化する効果も期待できる。

二上（2018）は表現力プログラムの中で、初年次において「書く・話す・発表する」ことの苦手意識を取り除くことで主体的な関与に変える姿勢を築くことができ、また、まずは易しいテーマから入り繰り返すことで、人前で発言することに慣れさせる効果も期待できると述べている。プロジェクト入門では、学園祭実行委員会から地域課題のミッションを受けて、学園祭の模擬店をチームで成功させることを目標にチーム活動を行う。模擬店は高校時代に経験がある学生もいるため、活動による成果物をイメージしやすい。チームプレゼンテーションは、メンバーの合意の上で企画した内容を分担して発表する形式で行うため、発表内容に関しての個人負担は少ない。また、前後期に3回のプレゼンテーションを繰り返すことで、人前での発表

に慣れさせる効果が期待できる。

本学の AP の取り組みでは、自分で目標を設定して学ぶこと自体を楽しんでいたたり、試行錯誤しながら工夫して学び続けたりするような学生をアクティブラーナー（主体的・能動的に学ぶ人）と名付け、その育成に取り組んでいる。プロジェクト入門は、チームで目標を設定し試行錯誤しながら工夫して、より良い成果物を完成させることを授業の最終目標としている。一定のルールや制約はあるものの、基本的にチームで何をどこまで、どのように行うかを考えて、プレゼンテーションで関係者の了承を得て活動を進めていく。

学ぶこと自体を楽しむためには、より良いチームワークが求められる。4年間を楽しく学ぶ力を身につけるために、1年生のプロジェクト入門では「まずはやってみる」、「できることとできないことを自覚する」、「メンバーの得意なこと苦手なことを把握する」、そして「チームとして品質向上を目指す姿勢を身につける」位置づけの科目である。

表 1 本学キャリア形成学科の修得能力

	1年次	2年次	3年次	4年次
進路の明確化 女性エンパワーメント	卒業生講演 女性の働く環境理解	将来設計・ 職業理解	自己分析 業界・企業分析	就職活動に必要な知識や起業に関する知識
専門知識の習得	基礎力の定着	専門科目の基礎知識	様々な領域の専門知識課題 発見・解決力	専門ゼミと卒業研究で4年間の学びを集大成
実践力の養成	プロジェクト活動でチーム協働の体験	プロジェクト活動を通して適性を理解	課外活動や学生スタッフでリーダーシップを实践	
	ビジネスマナー	就業体験（インターンシップ）	専門実習（長期インターンシップ）で適性理解	

（出典：大学案内を参考に、筆者再構成）

Ⅲ プロジェクト入門について

1 開講に至った背景

最初に、本学科でプロジェクト科目を開講するに至った経緯を報告する。本学は、2007年度現代的教育ニーズ取組支援プログラム（現代 GP）の選定を受

け、その完成年度に「専門的な分野を超えた汎用的な力（総合的社会人基礎力）」を育成目標とした「キャリア形成学部」を開設した（山本ら、2009）。

現代 GP での取り組みや他大学事例の調査により、社会人基礎力の養成としてプロジェクト型の学習に期待できることがわかり、選択科目として3年次前期にプロジェクト科目を実施した（吉田、2012）。この結果、チームで目標を達成した時の達成感の大きさ、学生の主体性やリーダーシップ力の育成效果が認められた。同時に前期の反省点を次に活かしたいという考えで、授業期間終了後もプロジェクト活動を継続するチームが少なからず存在した。また、プロジェクト科目を履修した学生意見として、就職活動で質問される「学生時代に頑張った経験」として、プロジェクト科目の経験は具体的なエピソードとして語りやすいとの効果もあった。

2年間の開講実績を得た時期に、カリキュラム改訂が検討されることになった。学科では、学生のチーム活動への意欲の希薄さや狭い人間関係の中で大学生活を過ごしている様子に懸念する意見も出ており、プロジェクト活動を1年次で経験することで2年次以降の学生生活の活性化をはかる提案を行った。1年次にチーム活動で多様な人との協働を体験し、その中で各自の得意分野の把握と多様な考え方を受け入れて視野を広げる。また、1年次の活動で培ったノウハウを2年次の活動で改善する PDCA サイクルとして、2年間必修のプロジェクト科目を開講することで合意が得られた。1年次前期にプロジェクト入門Ⅰとして、プロジェクトマネジメントの基礎知識修得とチームビルディング、後期のプロジェクト入門Ⅱを実践の場として設計し、学園祭イベントの全員参加を基本方針とした。2年次前期のプロジェクト実践は、学外連携プロジェクトで社会人との関わりを体験し、後期のプロジェクト評価で実践結果の分析と振り返りを行うことになった。

2 到達目標と授業概要

1年次前期にプロジェクト入門Ⅰ、後期プロジェクト入門Ⅱは連続した科目として設計しており、それぞれの到達目標と授業計画は表2のとおりである。成績評価については、チーム点を60%、個人点を40%に設定している。

プロジェクト入門Ⅰは、大学入学後最初に受講する科目のひとつである。本学では、1年次の必修科目は、学生証番号でクラス指定するものが多く、できるだけ多様な学生同士が交流する機会が持てるようにクラス分けを考慮してはいるものの、早い時期に人間関係が固定化する傾向がある。そこで授業計画としては、人間関係が固定化する前により多くの学生が相互理解することを目的に、初対面の学生同士の雑談力を高めることから始めている。2週間にわたり「コミュニケーションワーク」として学生証番号の離れた同士で1対1での会話3分をセットとし、同級生の半数程度にあたる学生との相互理解を行う。

コミュニケーションに苦手意識を持つ学生のために、よくある事例の紹介を行った後にテーマに基づくペアワークを行う。毎年このワークは好評であり、「話したいと思っていた人と話すことができた」、「テーマがあれば話せることがわかった」、「入学間もない時期に友人が増えてありがたい」、「また、このような機会がほしい」との意見が多数寄せられる。テーマがあれば話せる体験をすることがこの授業の狙いでもあり、世の中の情報に興味を持つことで会話力が高まることを伝えている。

4回目の授業で、ステークホルダーから過去の事例紹介とミッション提示を行う。ミッションは、学園祭で地域住民に貢献するプロジェクトを実施することである。5回目からはプロジェクトマネジメントの基礎知識の講義を実施し、ミッションを達成するためのプロジェクトを企画する。各回のテーマは、プロジェクトマネジメントの各フェーズで必要な成果物の作成を通して基礎知識の定着を試みる。企画のアイデア出しと情報交換、企画の具体化を進めながら目標が同じ学生が集まってチームを構成する。11回目にステークホルダーへのプレゼンテーションを実施し、前期はアドバイスに基づく企画の改善と具体化を進める。

後期から2コマ連続の授業となり、企画の詳細を具体化する。4回目の授業でステークホルダーへの企画プレゼンテーションを行い、プロジェクトの達成目標とその評価方法を決定する。その後、活動計画に基づきプロジェクトの実行フェーズに入る。学園祭終了後は、チームでプロジェクトの結果を振り返り、最終報告書にまとめ、成果報告プレゼンテーションを行う。個人としては、自分に身についた力を振り返り、来年

度に向けた教訓とする。

表2 プロジェクト入門の到達目標と授業計画

科目	プロジェクト入門Ⅰ (1コマ)	プロジェクト入門Ⅱ (2コマ連続)
到達目標	1. プロジェクトとは何かを理解する。 2. プロジェクトマネジメントの基礎知識を習得する。 3. チーム活動を円滑におこなうための基礎知識を修得し、活用する。	1. プロジェクトマネジメントの基礎知識を活用して、必要な活動をおこなう。 2. プロジェクトの重要な成果物を創出する。 3. プロジェクトの実践結果を考察し、改善提案と教訓を導き出す。
授業計画	1. 年間目標 2. 共通点さがし 3. 全員と話そう 4. ミッション提示 5. プロジェクトとは 6. 現状分析・事例調査 7. 企画のアイデア出し 8. 企画概要と現地視察 9. 企画の具体化 10. 作業項目と役割分担 11. 企画発表 12. 企画内容の改善 13. コスト管理 14. チーム目標 15. 夏期休暇中の計画 16. 定期試験	1. 夏期休暇中の報告 2. スケジュール管理 3. 品質管理 4. プレゼンテーション 5. リスク管理 6. プロジェクト準備 7. 作業計画と役割分担 8. プロジェクト実行 9. プロジェクト実行 10. プロジェクト評価 11. プロジェクト評価 12. 総括報告書作成 13. プレゼン資料作成 14. 成果報告会 15. 個人総括の作成

Ⅳ 学修成果の可視化

プロジェクト入門での学修成果の可視化としては、前期のチームプレゼンテーション、定期試験、後期のチームプレゼンテーション、チームの活動実績、社会人基礎力自己評価を行った。

1 チームプレゼンテーション

前期12回目と後期4回目にループリックを提示して、チームプレゼンテーションを実施し、教職員と学生自身が評価を行った。チームプレゼンテーションでは、発表代表者だけでなくメンバー全員が整列し、発表内容だけでなくメンバー全員の発表態度も評価対象とした。

(1) 2017年度のフィードバック内容

2017年度前期は、「企画の具体性」、「期待度」、「発表態度」の3項目を5段階で教職員と学生が評価した。

その結果を表3に示す。表中の網掛けは、各項目の上位5チームを表す。

この年度は、学生と教職員の評価の違いを中心にフィードバックを行った。全体的に学生評価の方が高い傾向であったことから、社会人の基準は学生より高いという意識を持つように伝えた。また、学生の評価は、リズム感のあるプレゼンテーションの評価が、チームに対する全項目で高めに出ているように感じることを伝えた。教職員の評価が高い点として、具体性では、完成イメージが想像できるように図式化を行っていたり、事前調査を踏まえた企画になっていたりすることが伝わる点、期待度としては、これまでに事例としない取り組みであることをフィードバックした。特に、プロジェクトの成功のためには、具体性が重要であることも伝えた。

後期のプレゼンテーション評価の結果を表4に示す。ループリックの評価項目(参考資料2参照)は、「発表内容」「伝え方」「質問対応」「発表態度」とした。後期は、自己評価と他チームからの評価との違いを中

心にフィードバックを行った。表4の「他チームからの評価平均」の網掛けは各項目の上位5チームを表し、「自己評価との差(±0.3)」の網掛けは、自己評価と他者評価の差が0.3以内の項目である。

後期になると、元気なチームや比較的静かに活動を行うチームなど、チーム特性が顕著に表れていた。このチーム特性が自己評価に表れているのではないかと考え、自己評価との差がマイナスになっているチームは、もっと自信を持つようにフィードバックした。

(2) 2018年度のフィードバック内容

前期にループリック(参考資料1参照)に従った評価を実施した。評価項目は、「発表内容」「伝え方」「質問対応」「発表態度」で、結果を表5に示す。「参加人数」は、分母がチームの全人数、分子がプレゼンテーションに出席した人数を示す。表の網掛けは、各項目の上位3チームを表す。前期評価では、上位3チームが全項目で固定している。各チーム内のメンバー数を倍増させて編成したためチーム数が少なくなったことも影響しているが、各項目の上位チームが偏ることは

表3 2017年度 前期プレゼンテーション評価結果

チームNo.	教職員平均			学生平均			学生平均－教職員平均		
	具体性	期待度	発表態度	具体性	期待度	発表態度	具体性	期待度	発表態度
A1	2.25	2.25	2.00	2.73	2.97	3.11	0.48	0.72	1.11
A2	4.00	4.00	3.50	4.26	3.76	4.09	0.26	-0.24	0.59
B1	3.25	3.00	3.00	3.42	3.37	3.49	0.17	0.37	0.49
B2	2.50	2.75	3.25	3.39	3.31	3.56	0.89	0.56	0.31
C1	3.00	3.75	3.25	4.17	4.39	3.91	1.17	0.64	0.66
C2	3.75	3.25	3.00	3.85	3.99	3.88	0.10	0.74	0.88
D1	2.50	3.00	2.75	3.58	3.84	3.85	1.08	0.84	1.10
D2	3.25	3.25	3.00	3.82	3.88	3.88	0.57	0.63	0.88
E1	2.75	3.00	4.00	3.69	3.73	3.92	0.94	0.73	-0.08
E2	3.00	2.67	3.00	3.54	3.49	3.70	0.54	0.83	0.70
F1	3.00	3.33	3.67	3.70	3.65	3.86	0.70	0.32	0.20
F2	2.00	2.50	4.00	3.75	3.83	3.88	1.75	1.33	-0.12
G1	3.50	3.00	2.00	3.42	3.54	3.51	-0.08	0.54	1.51
G2	3.00	3.00	3.50	3.51	3.59	3.69	0.51	0.59	0.19

表4 2017年度 後期プレゼンテーション評価結果

チームNo.	他チームからの評価平均				自己評価との差 (±0.3)			
	発表内容	伝え方	質問対応	発表態度	発表内容	伝え方	質問対応	発表態度
A1	3.21	2.93	2.79	3.01	-0.21	-0.93	-0.79	-1.01
A2	3.38	3.16	2.97	2.99	0.29	-0.16	0.03	0.35
B1	3.34	3.17	2.97	3.07	0.16	0.33	0.28	0.43
B2	3.36	3.09	3.04	3.11	-0.02	-0.42	-0.38	0.22
C1	3.70	3.51	3.10	3.41	-0.03	0.49	0.90	0.09
C2	3.59	3.43	3.34	3.44	自己評価未記入			
D1	3.43	3.16	3.00	3.16	0.57	0.84	1.00	0.84
D2	3.83	3.59	3.41	3.45	-0.50	0.41	0.59	0.22
E1	3.65	3.35	3.30	3.34	0.10	0.65	0.45	0.41
E2	3.39	3.10	3.04	3.29	自己評価未記入			
F1	3.59	3.56	3.11	3.59	0.08	0.11	0.22	0.08
F2	3.39	3.15	3.11	3.25	0.61	0.85	0.89	0.75
G1	3.31	2.97	3.04	2.97	自己評価未記入			
G2	3.30	3.04	2.93	3.08	自己評価未記入			

2017年度にも見受けられた。ループリック評価に慣れないことで、プレゼンテーションの印象が全項目の評価に影響を与えていることが推察されることをフィードバックし、ループリックの内容を再確認するよう伝えた。また、欠席者が多いこともチームワークの観点から好ましくないことを指摘した。

後期の結果は表6で、表5と比較して、各項目の上位3チームが固定的でなくなった。この結果から、ループリックの評価観点が身につく評価できた学生が増えてきたことが推察される。前期から後期で評価が上がったBチームの学生にヒアリングした結果、後期の発表前に「前期での評価が低かった点についてチーム内で話し合いを行った」との発言があり、後期では前期のフィードバックを意識したことがわかった。当初、学生同士のループリック評価を授業内で公表することにためらいはあったが、この事例から相互評価のフィードバックは、学修成果を向上させる効果があることがわかった。

表5 2018年度 前期プレゼンテーション評価結果

チームNo.	参加人数	発表内容	伝え方	質問対応	発表態度
A	9/9	2.83	2.71	2.74	2.76
B	9/12	2.97	2.72	2.52	2.80
C	9/11	3.19	2.98	2.80	2.97
D	10/12	3.18	3.16	2.87	3.13
E	10/12	3.12	3.03	2.90	3.02
F	12/12	3.09	2.83	2.60	2.81
G	12/12	2.89	2.58	2.65	2.78

表6 2018年度 後期プレゼンテーション評価結果

チームNo.	参加人数	発表内容	伝え方	質問対応	発表態度
A	8/9	3.12	2.66	3.00	2.97
B	11/12	3.78	3.54	3.21	3.27
C	11/11	3.11	2.78	2.97	2.98
D	12/12	3.50	3.19	3.08	3.14
E	11/12	2.75	2.43	2.29	2.63
F	12/12	3.45	2.82	2.82	3.03
G	12/12	3.26	2.89	2.91	3.05

2 チームの活動実績

科目の到達目標として、「チーム活動を円滑におこなうための基礎知識を修得し活用する」ことがあり、自己管理とメンバーの活動状況を把握することを目的として週間活動報告書の記入を求めている。報告された授業時間外活動を集計し、その結果をフィードバックした。

チーム別の合計活動時間と一人当たりの週平均時間（図1）を提示した。学生には、週平均120分（図1内の横線）の時間外活動を求めている。Fチームは望ましい活動状況にあり、Aチームは疲弊しているメンバーがいないか効率化を考えるように伝え、Cチームには正確な記録ができていないかを見直すことを促した。また、ほとんどのチームで時間外活動が少なめであることから、決められた時間を十分に使うことの意義を伝えた。繰り返しの作業であれば効率化を図ることは大切であるが、初めての試みには手を抜かず、決められた時間まで各活動を点検、見直しすることで品質の向上を目指すように伝えた。たとえ成功しても、

十分な時間を使わずに成功した場合、それは偶然の結果であったり、達成感に違いが出てくるケースがあったりすることを伝えた。

各チームの授業時間外活動の時間（分）で負荷（図2）を提示し、チーム活動でよくある事例について次のようにフィードバックした。図2の横線は6週間の時間外活動合計の目安（720分）である。Bチームはメンバーの大多数が目安通りの活動を行っており、1名のみ活動が少ない。個々の事情で時間外活動が難しいことはあることなので、チームでフォローしている良い事例である。Eチームは全体的に活動が少なめではあるが、ほぼ均等に活動しており負荷分散としては問題がない。Fチームは2名で牽引している傾向である。これが1名であればひとりに負担がかかり良くない事例となるが、他のメンバーも十分な活動をしており2名に疲弊感がなければ問題はない。Gチームは2極化の傾向が見られる。頑張っているメンバーとフリーライダーに分かれていないか、チーム内で不満がないかを確認し、今後の活動で改善してほしいと伝

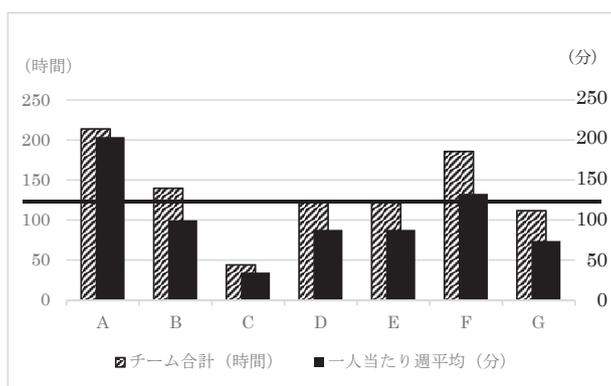


図1 チーム別の授業時間外活動（6週間合計）

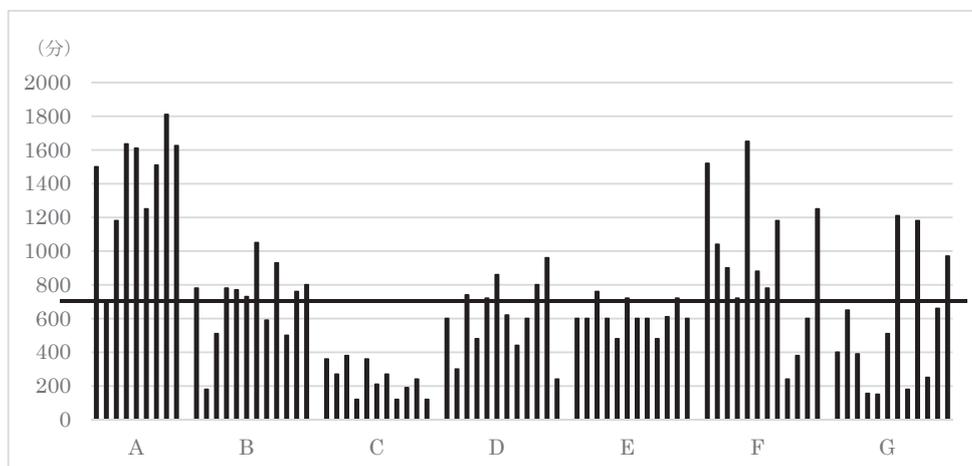


図2 個人別の授業時間外活動（6週間合計）

えた。

チーム活動では、メンバーが協力して取り組むことで、ひとりで実施する以上の成果を上げることができる。メンバーの人数が増えると多様な意見が出てまとまりにくかったり、情報共有や役割分担の調整が困難になったりするが、プロジェクトマネジメントの基礎知識を活用し各々の役割と責任を明確にすることで、ストレスを和らげることができる。プロジェクト科目は2年次も必修科目として実施するため、今回の経験を振り返り、教訓として次に活かすよう伝えた。

3 社会人基礎力自己評価

後期初回と14回目授業で、経済産業省の提唱する「社会人基礎力」の行動評価で利用されていた項目を本稿の第一著者がまとめた「社会人基礎力自己評価」(吉田, 2012)を実施した。自己評価としては、具体的な行動72項目(12要素×6項目)についてできているかできていないかの2択とした(参考資料3参照)。チーム活動前後の自己評価結果をレーダーチャートで表したグラフを15回目の授業で返却し、変化の見方を紹介した。その後、各自で変化の理由を自己分析し、「上がった項目とその理由」、「下がった項目とその理由」、「それに対してどう思うか今後どう行動するか」を言語化した。

図3の事例は全体的に自己評価が高まっている。これまで経験がなく自信がなかった部分がチーム活動で実現して自信がついた事例と考えられる。具体的な行動で何ができていたかの理由を考えるように伝えた。図4の事例では下がっている項目がある。下がったのは実際に行動してみて基準が上がった可能性がある。できなくなってしまうのではなく、もっと高い基準で行動の質を上げることが必要だと気づいたのではないかと考えられる。具体的な出来事を振り返り、その理由を記述するように伝えた。

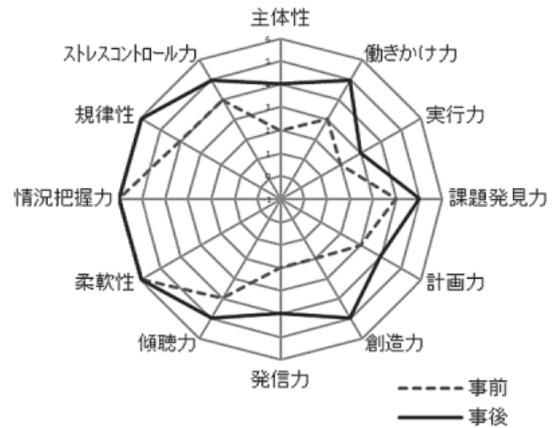


図3 社会人基礎力自己評価の変化①

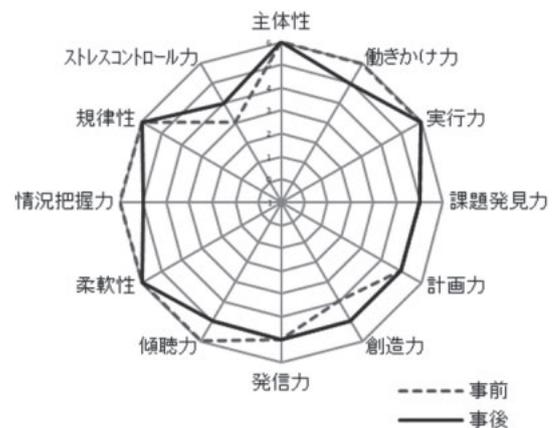


図4 社会人基礎力自己評価の変化②

V フィードバックによる変容

チームプレゼンテーションのフィードバックにより、初回の反省点を2回目に改善しようと学生は向上心を高めた。チームの活動実績と社会人基礎力自己評価のフィードバックにより、プロジェクトマネジメント知識の重要性と自己の得手不得手を学生は認識するようになった。以下に、授業での観察、対話、社会人基礎力自己評価の振り返りレポートを参考に、学生の変容を考察する。

1 社会人基礎力自己評価の変容

社会人基礎力自己評価は、9月に78名、12月に63名が提出した。両方に回答した学生は62名であった。62名の要素別平均を表7に示す。その中で項目数の合計で自己評価が上がった(自信がついた)学生は、56%、下がった学生は42%であった。

項目別に見た場合、下がった項目は72問中18問で

あった。18問中10%以上減少した項目は、「解決策を見つけるために、できるだけ多くの情報を集めてから考えている(23%)」、「グループで何かをするときは、全体の状況を理解するようにしている(14%)」、「情報はできるだけ多く調べてから、計画を立てている(12%)」の3項であった。上がった項目で多かった上位3項は、「グループで何かをするときは、まとめ役をすることが多い(58%)」、「人から聞かれる前に、自分から発言することが多い(53%)」、「自分から率先して物事に取り組むことができる(48%)」であった。チーム活動を通して、主体的に行動することの大切さを実感し行動できるようになったことで自信がついたことがわかる。

社会人基礎力の要素別(表7)では、チーム活動を体験後の12月は9月と比較して11要素の平均値が上がっているが、計画力に関しては下がっている。上記の10%以上減少した項目から情報収集の甘さを実感していることがわかる。上がった人数の一番多い要素は、主体性で50%の学生が伸びている。次にストレスコントロール力は、44%の学生が伸びている。下がった要素では、計画力の35%が一番多く、次に多かったのが課題発見力と傾聴力の32%であった。自己評価であることから、下がった理由は多様な学生とのチーム活動で客観的な評価ができるようになり、自分自身の評価基準(できているという基準)が上がったということになる。これらの結果より、受講生の半数近くが主体性とストレスコントロール力が高まり、3割の受講生は、計画力、課題発見力、傾聴力の評価基準が向上したと考えられる。

2 振り返りレポートにみられる変容

個人別にみると、できている項目が29ポイントから51ポイントに大きく増えた学生Aは、計画力が5ポイント、課題発見力と創造力は4ポイント、主体性と実行力が3ポイント上がっている。振り返りのレポートでは、「チーム活動で頼られたことが自信につ

ながった」と述べており、これまでチーム活動が苦手だったことが、以下のように記述されている。レポートの自由意見欄にチーム活動で発言できなかった自分のアイデアが記載されており、誰かに伝えたいという気持ちが芽生えたことが変容と言えよう。

少人数のグループ活動はまだまだけど、今回のような人数のグループは正直苦手でした。意見を出したいけど、反対されるのが怖いと思ってしまって、意見を出すことがあまりできませんでした。それを後悔しています。(学生A)

9月の調査でもっとも自己評価が低かった(9ポイント)学生Bは、12月の自己評価は30ポイントにあがっていた。要素別では、柔軟性と規律性が4ポイント、働きかけ力が3ポイント向上した。変化のなかった計画力に関する点では、「チームとして後先考えず作業してしまったこと多かった」と振り返っている。学びになったことでは「もっと慎重に一つ一つの行動に責任を持つ重要さを強く感じた」と記述しており、チーム活動を振り返ることで責任感やチャレンジ精神を意識するようになったと考えられる。

面倒なことでも率先してできるようになった。活動が始まった頃と比べてこの変化はとても大きい。(略) 面倒なことでも何事にも最後までやり通し、また率先してどんどんチャレンジしてみることを心がけて行動する。(学生B)

下がった要素がない学生は20%存在する。学生Cは、「プロジェクト入門の授業が良い影響を与えた」と記述している。チーム活動の経験で潜在能力が引き出されたと考えられる。実行力を高めてもっと活躍したいという意欲が表面化している。

全体的に上がったのは、チームで協力して一つ

表7 社会人基礎力自己評価(要素別平均)の変化

	主体性	働きかけ力	実行力	課題発見力	計画力	創造力	発信	傾聴力	柔軟性	状況把握力	規律性	ストレスコントロール力
9月	3.1	4.0	4.2	4.3	4.4	3.8	3.5	5.0	5.2	4.8	5.2	3.8
12月	3.7	4.2	4.4	4.5	4.2	4.1	3.7	5.0	5.3	4.8	5.3	4.1

のことを成し遂げようと頑張ったからだろう。チームのみんなによって私は成長できた。(略) 実行力があれば、いろんなことにも、挑戦できるし、リーダー的な存在になれる気がする。そのような行動力を身につけたい。(学生 C)

上がった要素がない学生は10%である。その中で計画力が大きく下がった学生 D は、計画力以外の要素の自己評価を下げずに維持できた理由は「みんなで協力しようとする気持ちが高まったから」とし、計画力が下がった理由として「計画する大切さの理解不足」と記述している。そのうえで、自分がまず伸ばしたいのは積極的な発言力としている。自己評価の数値自体は客観的に受け止め、体験を通して実感した後悔を克服したいとの意欲が見受けられる。

自分自身あまり自分から意見を言うタイプではないため、今回のチーム活動でもあまり意見を発することができなかった。そのため、これからはこれが改善できるように意識して少しずつ発言する場があれば、積極的に発言したいと思う。(学生 D)

この科目の成績が良かった学生 E は、創造力とストレスコントロール力が上がり、働きかけ力、傾聴力、状況把握力が下がっている。振り返りレポートでは、他者と協働する大変さが記述されている。特に、他者に助けを求めることや信頼関係の大切さの記述が多く見られ、「全員ですからこそチーム活動なので、他の人を信じて頼ることもチーム活動のうちだ」とまとめている。

自分がしたほうがみんなも助かるとか困らないと考えて、一人でしてしまうことがあり、最終的に自分で悩んだり、しんどくなってしまっていると思います。また、人に頼んだり頼ったりすることが苦手で、一人ですべてしてしまったほうが楽だろうと考えてしまうのも原因にあると思います。(学生 E)

その他、複数にみられる振り返りとして、「みんなとの活動で自分から行動することが出来たので、高く

なった。」「大変な時に人に頼るのが苦手自分で抱え込むことがあり、ストレスコントロール力が低くなった。」「計画することの難しさを学んだ。今の計画力では大きな活動は成功しないことが分かった。」があった。今後伸ばす強みと行動としては、「自分から行動することが出来るようになったので、実行力や働きかけ力や主体性はこれからももっと得意としていける。」「自分だけ頑張るのではなく周りの人も一緒に頑張ってもらえるよう、まずは自分の力をつけて周りから認めてもらえるように努力する。」という記述が見られた。この授業をきっかけに、何か行動しようという意欲につながったと言えるだろう。

VI おわりに

学修成果の可視化として可能な限り数値化を検討し、チーム成果をループリックに基づくプレゼンテーション評価で、個人成果は社会人基礎力自己評価をポイント化することで可視化を試みた。プレゼンテーションを相互評価する狙いとしては、①評価への参加意識、②評価ポイントの客観視（ループリック理解）、③チーム評価への受容がある。相互評価は科目開講当初から実施しており、当初は、他チームの発表を真剣に聴く動機づけとして取り入れた。数値評価だけではなく一言コメントを記述することで、数値評価の根拠を意識するように工夫した。コメント記入にかかる学生の負担は大きく、その労力に報いるためにもできる限りのフィードバックを行いたいと考えた。しかし、全受講生に向けた一方的なフィードバックには、慎重さ、誤解を与えないような言葉選びが大切であり、躊躇する面もあった。藤井ら(2010)も、否定的なフィードバックは主体性向上に効果を発揮するが、学生の状況をよく見たうえで実施する必要があると述べている。選択科目で開講していた時は、学生の希望に合わせて少人数構成で個別フィードバックを行っており、双方向の意見交換でフィードバックすることで学生の不満や不信感は軽減されていた。現在は、学生からの個人的な意見は振り返りレポートに記述を求める形で行っており、ある程度不満解消にはつながっていると考えるが十分とは言えない。今後、大人数を対象にしたより効果的なフィードバック方法について検討する必要があると考える。

三浦（2019）は、教えられる存在から学ぶ主体者へ学生を変えるために、教師の役割を考え直す必要があると述べている。現状、プロジェクト入門での教員の役割は、プロジェクトマネジメントの基礎知識のレクチャーと、チーム活動では「条件の提示」、「学生からの相談対応」、「大きな問題が起こらないかの最終判断」という間接的なサポートとしている。教員がどのような役割を果たすことで主体的な学びにつながるのか、今後さらに事例調査を行うとともに役割を検証する必要がある。

号、pp139 - 152

文 献

- 文部科学省（2014）「大学教育再生加速プログラム」
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/ap/1346354.htm（アクセス 2019 年 8 月 30 日）
- 松下佳代、2014、学習成果としての能力とその評価－ルーブリックを用いた評価の可能性と課題、名古屋高等教育研究 第 14 号、pp235 - 255
- 山田礼子、2013、学生の特性を把握する間接評価：教学 IR の有用性、工学教育 61-3、pp27 - 32
- 二上武生、2018、アクティブラーニングから初年次における表現力教育プログラムを考える、公益社団法人日本工学教育協会平成 30 年度工学教育研究後援会論文集、pp22 - 23
- 三浦真琴、2019、Active Learning の理論と実践に関する一考察 LA を活用した授業実践報告（10）、関西大学高等教育研究 10 巻、pp47 - 54
- 藤井文武、平尾元彦、2010、社会人基礎力を高める授業の実践―産学連携 PBL 授業「アクティブラーニング」の取組―、大学教育 第 7 号、pp23 - 34
- 酒井浩二、藤田大雪、阿部一晴、乾明紀、吉田咲子、2017、アクティブラーニング導入による学生アセスメント体系と大学組織の変革、日本教育工学会研究会報告集 JSET17-5、pp53 - 60
- 山本嘉一郎、阿部一晴、吉田咲子、2009、京都光華女子大学におけるキャリア教育の推進
 ―現代 GP「学生個人を大切にされたキャリア教育の推進」―、京都光華女子大学 研究紀要 第 47 号、pp121 - 159
- 吉田咲子、2012、社会人基礎力演習における学内 SNS の活用、京都光華女子大学 研究紀要 第 50

参考資料

1 前期プレゼンテーションのルーブリック

	4	3	2	1	0
発表内容 具体性	企画内容が具体的にイメージできる 到達目標と根拠が明確になっており、達成できる期待がある 不安や疑問が明確になっている。あるいは、聞き手からの不安点が無い。	企画内容が具体的にイメージできる 到達目標と根拠がある程度明確になっており、達成できる期待がある 不安や疑問が明確になっている。あるいは、聞き手からの不安点はあるものの概ね考えられている	企画内容がイメージできる 到達目標は設定しているが、根拠があいまいになっている 不安や疑問がある程度明確になっている	企画内容にわかりにくい部分がある 到達目標に具体性がない チームで不安や疑問点の深堀が甘い	参加していない
発表内容 期待度	学園祭としてふさわしい内容で、これまでにない新しい期待感がある	学園祭としてふさわしい内容で、実現した場合に楽しい企画となる期待がある	学園祭としてふさわしい内容で、十分地域に貢献できる内容になっている	学園祭としてふさわしい内容になっている	学園祭としてふさわしい内容とは思えない
伝え方	原稿は全く見ずに発表している 聞き取りやすい大きさの声とスピードで発表している	原稿はときどき確認する程度で発表している 聞き取りやすい大きさの声とスピードで発表している	原稿はときどき“読み”ながら発表している 声の大きさとスピードに少し課題があり、やや聞き取りにくいときもある	原稿をほぼ読みながら発表している 声は全体的に小さく聞き取りにくい	参加していない
質問対応	チームで協力し、質問に的確に回答している	チームで協力し、質問にほぼ正しく回答している	質問には対応しているが、限られたメンバーの回答になっているところが目立つ	質問には対応しているが、チームとしての回答とは受け取れない 質問がなかった	参加していない
発表態度	身内ノリもなく、重要なステークホルダーの反応を確認しながら自信をもって伝えている メンバー全員がお客様対応に全く不安が無い態度である	ときどき目をそらすか、一部の聴衆にアイコンタクトしながらポジティブな様子で発表している チーム活動としてお客様に好感を持っていた期待がもてる	聴衆を見ているが、ときどき自信のない表場を浮かべることがある お客様に好感を持っていた期待がもてる	聴衆を見るタイミングが少なく、全体的に笑顔が足りない 欠席や協力体制に不足が感じられ、チーム活動としてお客様対応に少し不安がある	参加していない

2 後期プレゼンテーションのルーブリック

	4	3	2	1	0
発表内容	企画内容が具体的にイメージできる 何ができている、何ができているのか客観的にわかる 今後の活動計画が明確で、実現も期待できる あかね祭期間に必要と思われる活動が明確である 不安や疑問が明確になっている。あるいは、聞き手からの不安点が無い。	企画内容が具体的にイメージできる 何ができている、何ができているのか客観的にわかる 今後の活動計画が明確であるが、実現性に不安がある あかね祭期間に必要と思われる活動が明確である 不安や疑問が明確になっている。あるいは、聞き手からの不安点はあるものの概ね考えられている	企画内容がイメージできる 何ができているのかは明確であるが、何ができているのか不明確な部分がある 概ね今後の活動計画が発表されているが、十分な点がいくつかある あかね祭期間に必要と思われる活動が発表されている 不安や疑問がある程度明確になっている	企画内容にわかりにくい部分がある 何ができている、何ができているのか不明確である 今後の活動計画が見通しの甘いものになっている あかね祭期間の活動が発表されている チームで不安や疑問点の深堀が甘い	参加していない
伝え方	原稿は全く見ずに発表している 聞き取りやすい大きさの声とスピードで発表している	原稿はときどき確認する程度で発表している 聞き取りやすい大きさの声とスピードで発表している	原稿はときどき“読みながら発表している 声の大きさとスピードに少し課題があり、やや聞き取りにくいときもある	原稿をほぼ読みながら発表している 声は全体的に小さく聞き取りにくい	参加していない
質問対応	チームで協力し、質問に的確に回答している	チームで協力し、質問へはほぼ正しく回答している	質問には対応しているが、限られたメンバーの回答にはなっているところが目立つ	質問には対応しているが、チームとしての回答とは受け取れない 質問がなかった	参加していない
発表態度	身内ノリもなく、重要なステークホルダーの反応を確認しながら自信をもって伝えている メンバー全員がお客様対応に全く不安が無い態度である	ときどき目をそらす、一部の聴衆にアイコンタクトしながらポジティブな様子で発表している チーム活動としてお客様に好感を持っていただけの期待がもてる	聴衆を見ているが、ときどき自信のない表場を浮かべることもある お客様に好感を持っていただけの期待がもてる	聴衆を見るタイミングが少なく、全体的に笑顔が足りない 欠席や協力体制に不足が感じられ、チーム活動としてお客様対応に少し不安がある	参加していない

3 社会人基礎力自己評価項目（全72問の一部）

No.	チェック項目
1	自分から率先して物事に取り組むことができる
2	グループで何かをするときは、まとめ役をすることが多い
3	人から聞かれる前に、自分から発言することが多い
4	思いついたことはみんなに提案するようにしている
5	グループで何かをするときは、みんなのやる気が出るように気づかっている
6	何かを実現するときは、周りの人に協力を求めるようにしている
7	失敗してもあきらめずに最後までやりとげることができる
8	考えるだけでなく、考えたことは行動に移している
9	自分から進んで役割を引き受けるようにしている
10	順調でも、もっと工夫できないかと考えるようにしている
11	困ったことはそのままにせず、解決する方法を考えるようにしている
12	友達から相談されたとき、話を聞いてアドバイスができる事が多い
13	最初に決めた計画がうまくいかない場合は、計画を変更している
14	情報はできるだけ多く調べてから、計画を立てている
15	予想しない事態が発生する可能性を考えて計画を立てている
16	友人に誘われたら興味がないことでも一応参加してみる
17	誰も思いつかないことを考えようとしている
18	新しいことをやってみたり、考えたりするのが好きである
19	自分の意見をまとめてから発言している
20	相手が理解しているか考えながら話している