

## 【大正大学 出川真也氏】

### はじめに

私からは教育方法論的視点から、どのようにこのアセスメント（評価）の仕組みを構築していくことができるのか考えていることをお話しさせていただければと思います。

### 1. 教育アセスメント（評価）の重要性とその背景

今しがた話題に上りましたように、昨今の教育においてアセスメント（評価）が非常に大きな意味を持つようになってきました。これは、大学に対する見方が、単に指導の提供機能を持つ機関から、学びの創出をデザインする機関へと変化してきているということと関係があるものと思います。このことは学びが、教科（科目）から出発するものだけでなく、具体的な社会現実や学生の置かれた状況から出発するようになってきたことを意味するものと思います。そうした学びは静的なものではなくて、非常にダイナミックな側面を持った方法となるものと考えます。

### 2. 様々な学習・研究方法の提起

皆さんもご存じのとおり、今アクティブ・ラーニングをはじめとして、PBL (Project Based Learning)、SL (Service-Learning, Social Learning)、CL (Community Learning)、さらには卒業後の生涯学習における活動性を伴った Life-Long Action Learning といった様々な教育・学習手法が提起されています。また、研究手法に関しても AR (Action Research) を 1 つの出発点としながら、PAR (Participatory Action Research) 等様々な参加型研究手法が模索されている状況です。

### 3. 実践事例にみる新たな教育方法の運用

いくつか私が手掛けている事例を紹介しましょう。私は、新潟県内においても、体験型の学習調査活動をしております。新潟県は海から山まで多様な魅力的なフィールドに恵まれた地域だと思えます。山村の阿賀町では、青年会とか高校生、大学生が協働で、学習交流を軸とした地域活動をしていくという実習を行っています。また離島の粟島では、島の高齢者と連動した活動プログラム作りに取り組んでいます。もう一つは県外の事例となりますが、静岡県伊豆地方で、里山資源の、生業を活かした学習プログラム作りに取り組ましました。

これらの取組において実際に行った教育・調査の手法や形態別の実施量を測ってみますと、PBL、SL、AR というものが非常に多いものとなっていることが分かります。ただし、いわゆる伝統的な講義や指導というものが全くいないというわけではなく、一定程度あることもわかります。私は社会教育・生涯学習論が専門で、中でも成人教育の研究を行ってきましたが、成人学習者にとって、能動的学習の中で意義ある経験を自覚するようになっていくプロセス自体が教育の本質であるといった捉えられ方をするわけですが、この意

義の認識というのは、もうダイレクトにアセスメント（評価）と通じるものではないかと考えます。こうした点からもアセスメント（評価）の重要性があるものとするのです。

#### 4. アセスメント（評価）がもたらす効果

ところで、特に地域系の教育では、その効果を「計測する」ということに対して若干の抵抗を感じられる方もあるかもしれません。地域社会における豊かな学びは数で割り切れるものではないと。もちろん、私たちとしても全てを数値で表すことができるとは思っておりません。しかし数値化できる部分に関しては、その努力をしていく必要があると考えるのです。豊かな学びが確かにそこに存在するならば、それは必ず何らかの形で計測可能であるはずであり、計測不可能であればその存在証明ができないことになるからです。また、新たな地域での学びを構築するためにも、現状の学びをアセスメント（評価・計測・可視化）し、その特性や有効性等を適切に踏まえることが必要であり、そうすることでよりよい学習・実践に向けて取り組むことができるようになると思うのです。

一方で、こうしたアセスメント（評価）の課題として、対象がやはり複雑になるということがあげられます。地域を扱うような学びは、様々な地域住民や学生間の関係など、単なる教員 - 学生だけに留まらない様々な人たちとの関係性や相互作用を伴うものです。現実社会における営みである以上、地域におけるセンシティブな力関係ともいべきものを背景とした威光暗示効果とか、恣意的要素等の影響を排除することは難しいでしょう。しかしだからこそ、参加型で協働型を志向し、取り組みの可視化を図っていくこと、すなわちアセスメント（評価）を行っていくことがより一層大事であると考えます。その際に、確かにアセスメント（評価）内容も大事ですが、それよりもむしろその手続き、プロセス、方法に関心を寄せていく必要があるのではないかと、私は考えているところです。なぜならばアセスメント（評価）の内容もまた参加・協働のプロセスの中でこそ適切に導き出されるものではないかと考えられるからです。

#### 5. アセスメント（評価）の試みから垣間見られる学生・地域の成長・発達の相違

さて参加型の評価方法はまだ暗中模索の状況ですが、私たちが試みに行った事例から得た知見を紹介しましょう。先ほど触れました通り、大正大学では、地域実習が2カ月弱設定されています。その中の一つ、私も担当者として加わり宮城県塩竈市で行った実習を紹介したいと思います。実習内容は、6次産業の創出を取り扱っていますが、その中で学習方法として、調査、ヒアリング、試行実践、プレゼンテーションなど様々なことを行いました。こうした様々な取り組みをアセスメント（評価）するために、事前の評価（診断的評価）、中間の評価（形成的評価）、最終評価（総括的評価）を行うと共に、それを自己評価・ピア評価（学生間評価）・教員評価というように学生自身・学生間といった評価への各主体の参加的要素を絡めて実施しました。その結果非常に特徴的な傾向が浮き彫りとなりました。関心意欲、態度、表現活動、思考判断といったポイントが非常に高くなる一方で、

意外と「知識・理解」は伸びないという結果となりました。実習の中にそういった要素は、あまり入っていないということがあるかもしれないですが、同じようにやはり「発見」という点でも何らかの工夫をしないと、伸び悩む傾向がみられます。

また、2か月という比較的長期にわたるプログラムであったことをから、期間中にどのように評価（主に成長実感）が推移していったのかということも計測をしてみました。ここは学生と地域住民とでは、やはりその成長発達の仕方に差異がみられるところです。通常、特に成人学習者の場合、成長発達を実感する上でオーソドックスな線形は、事前の評価、中間評価、総括評価という順番で高まり、前進的にステップアップしていくというのが代表的なものと言えます。しかし、学生の場合そうじゃない人がいるのです。最初から非常に大きい目標を立てて、「俺はできる」と思っているんですが、やってみると思い通りにはいかず、いわば「へし折られる」状態となる。そのため評価が中間でぐっと下がるわけです。しかしその後挽回して、一気に伸びるというタイプの学生がいるわけです。

このことは、地域側の成長発達プロセスを考える際に、成人教育学だとちょっとなかなかありえない状況ではないかと思えます。地域ではたいていの場合、最初の段階で失敗してしまうと、住民側のモチベーションが下がってしまうため、その後なかなか学習・実践を続けていくことが、とりわけ大きな課題を抱えた地域では難しくなってしまうといった指摘がされています。だから初動の目標はできるだけ小さく、達成しやすいものを設定し、その分迅速に成果を実感できるようにすることに主眼を置くようにすすめられています。ところが学生は地域での学習・実践に大きな目標を抱いて入り、途中で挫折をすることで、最終的に大きな成果へと結びつけ、成功を実感できるといったことがあるようです。もちろんこの調査はまだ試行的段階ですので確定的なことはいえず、様々なケースとデータを積み重ねて検証していく必要があるものではあります。

ただ一つ言えるのは、このように学生側の学びと地域側の学びとでその成長・発達特性が大きく異なっているとすると、この間をどのようにネゴシエーションしていくかということが、アセスメント（評価）を考える際に大きな課題として浮上してくるということです。それは学生・地域住民双方が絡む地域の教育・実践をどのように設定していくかということとも直通する問題でもあります。従って今後、先ほどの話に戻るわけですが、ここからも学生と地域双方を視野に入れた参加型の成長発達、発展のアセスメント（評価）を構築していく必要があるといえるかと思えます。そして学生や大学側の視点だけではなく、地域視点を導入していくことができるかが、学生 - 地域協働のアセスメント（評価）を具現化していくということが地域連携教育活動を行うにあたっては、実際問題として必要になってくるといえるかと思えます。

## 6. 参加型教育アセスメント（評価）構築のためのロジックモデルの活用

地域に根ざした参加型アセスメント（評価）構築のために活用可能なモデルとしてどの

ようなものがあるかという、私たちは今、ロジックモデルに着目しています。ロジックモデルというのは、学習・評価のプロセスを言語化、視覚化することを支援しデザインする機能を持っています。目標設定・活用可能な資源・学習活動の内容と方法・期待される効果・成果といった一連の要素を浮き彫りにし位置づけて学習・実践計画策定へと導くツールといえるでしょう。私たちは、このロジックモデルを参加型で検討していくといった運用を行うことで、学習・実践のための PDCA を協働で構築し運営していくことが可能となるのではないかと考えています。こうしてみるとアセスメント（評価）というのは、学習・実践活動そのものと表裏一体であるということが垣間見えてきます。

時間が無くなってきましたので、ツールについては簡単な説明に留めておきます。モデルでは、まず、インプット（資源・活動）、アウトプット（直接的効果）、アウトカム（成果）といった時系列の中で、それぞれ学生や地域が行う取り組みがどのように位置づけるのか（位置づけるのか）を検討していきます。これはアウトカムを見通しながら、予めそのために戦略的にどのような学習要素を配置していかなければならないかを、視覚化し意識化して検討する上で役立つものです。私たちは、こうした学習要素の設定と合わせて評価観点の設定やその数値化についても、ワークショップ形式等で、地域や学生と一体となって検討することで、新たな学習プロジェクト作りにも活用できるのではないかと考えます。

## おわりに

さて、最後に大学や教員（研究者）が固有の、独自で行うべきものとして、基礎研究的なところがあるかと思えます。協働だけでは扱えない、基礎的な研究領域に関しても、科研費等を使いながら取り組んでおります。その一つとして、地域学習活動の契機となる学習者の「地域志向」が生まれる形成過程などを教育の観点からどのように評価し数値化できるのかなど取り組んでいるところです。いずれにせよ、今後様々な段階や側面からこのアセスメント（評価）の視点を導入していくことで、学習効果を可視化すると共によりよい実践に結びつけていく可能性が大きく開けるのではないかと考えています。皆さんの地域での新しい教育・学習活動のチャレンジに微力ながら寄与していくために共に努力を続けてまいりたいと思います。