

キャリア教育科目におけるピア・レビューに関する

調査報告

A report of peer review on Career education

杉本 亜由美¹

¹金沢学院短期大学現代教養学科

Ayumi Sugimoto¹

¹Department of Liberal Arts, Kanazawa Gakuin College

Sue-machi 10, Kanazawa, Ishikawa 920-1392, Japan

キーワード：キャリア教育，能動的学習，ピア・フィードバック，
ピア・レビュー（学生同士の相互評価），お互い様作用

Key words : Career education, Active learning, Peer feedback, Peer-review,
Effects of mutual positive evaluation

抄録

本研究は、効果的なピア・レビュー（学生同士の相互評価）実施法を探求すべく、筆者が担当したキャリア教育科目「秘書実務演習」の授業内で行った、人前での電話応対実践における学生同士の相互評価、すなわち、学生のピア・レビューについての調査報告である。

人前での電話応対実践を、評価基準を明らかにした上で、教員と学生が評価することとし、学生同士で評価するにあたっては、学生同士で誰が誰を評価するのか明らかにした記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）と、誰が誰を評価したのかが分からない無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）を実施し、どちらがより教員の評価に近いのかを調査した。

調査の結果、わずかな差ではあるが、無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）平均値の方が、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）平均値に比べて教員評価値に近く、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）は相手に遠慮をして評価が甘くなる傾向にあることがわかった。

ゆえに、より公正な学生同士の評価（教員の評価値に近い評価結果を導き出す学生同士の評価）を導くためには、無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）の実践が求められることが示唆された。

1. はじめに

高い学習効果を期待できる一つの方法として、能動的学習ともいわれている、アクティブラーニングが挙げられる。アクティブラーニング研究雑誌『アクティブラーニングニュースレター, Winter, 2015, Volume3, Issue1』^[1]によれば、アクティブラーニングを、「データ・情報・映像などのインプットを、読解・ライティング・討論を通じて分析・評価し、その成果を統合的にアウトプットする能動的な学習のこと」と定義し、アクティブラーニングとは、講義でのインプットに対して、試験や

課題でのアウトプットのみで学生に深い理解を獲得させるのは困難であるゆえ、インプットとアウトプットの間に読解、ライティング、討論などの学生が中心となっていく活動を取り入れ、より深い理解を獲得させるもの、としている。

アクティブラーニングの実施法の一つに、ピア・レビューがある。ピア・レビューとは、他者の行動に対する何らかの反応のことであり、ある学習者の言動に対し反応があることで、その学習者は自分の言動に関するデータを得られ、そのことにより自分の言動を客観的に把握でき、より高

い目標へと進むことができる。

本稿では、このピア・レビュー（学生同士の相互評価）に焦点を当て、より効果的なピア・レビュー（学生同士の相互評価）実施法を探ることを目的として、筆者が担当するキャリア教育科目において、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）と無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）を行い、それぞれの結果を比較考察することとした。

2. 先行研究

ここで、ピア・レビューに関する先行研究を見ていく。

ピア・レビューを試み、その効果を述べた先行研究には、石橋（2010）^[2]、金西（2013）^[3]、岩佐（2017）^[4]がある。

石橋（2010）は、学生同士がレポートを相互評価し、その際、誰のレポートを誰が評価したのかわからない形で実施し、その結果を得点化する方法を自身で構築し、「レポート相互評価法」と名付けた。これを繰り返し実践することで学生はレポート作成時に創意工夫を実践することとなり、学生のレポート作成能力は向上した、としている。

金西（2013）は、「共同レポート作成システム」と呼ばれるものを自身で構築し、相互評価機能を実装、試用した結果、相互評価に一定の効果が認められたとしている。

岩佐（2017）は、教育心理学科において、ピア・レビュー方式を導入した初年次レポート教育を実践し、その結果、レポートの執筆、ピア・レビュー、修正という過程を経る前よりも、それらを経た後のほうが、構成や文章作法といった点で優れたレポートを執筆できるようになったと、その教育の効果を述べている。

しかし反対に、日本人学生のピア・フィードバックの学習効果を題材とした、藤原・大西・加藤（2005）^[5]、藤原・大西・加藤（2006）^[6]、藤原・大西・加藤（2007 a）^[7]、藤原・大西・加藤（2007 b）^[8]では、ピア・レビューに一定の学習効果は認められるものの、学生のフィードバックの妥当性や、教員と学生の評価基準の相違点についての分析が必要だということと、学生同士の評価の際には、相手に遠慮して正当な評価ができず、採点が甘くなっていることを明らかにし、藤原・大西・加藤（2007 b）ではこのことを「お互い様効果」

と呼び、「お互い様効果」への危惧について言及している。

これらの先行研究を受け、筆者はこれまでにピア・レビューに関する調査を数回実施しており、以下に、その概要を示す。

杉本（2019 a）^[9]では、日本語を学ぶ留学生を対象に、人前での日本語発表練習における学生同士の評価の際に、相手に遠慮して正当な評価ができず、採点が甘くなるのではないかとという仮説を立証するために、誰が誰を評価したのかわかる記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）と誰が誰を評価したのかわからない無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）を実施した結果、記名式ピア・レビューは、相手に遠慮をして評価が甘くなる傾向にあることがわかった。

また、杉本（2019 b）^[10]では、日本語について学ぶ日本人学生を対象に、「日本語II」の授業において、人前で日本語発表練習を複数回行い、その都度、教員と学生が評価するという調査を実施し、学生同士のピア・レビューに一定の効果が認められることを確認すると同時に、学生同士で誰が誰を評価するのか明らかにした記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）と、誰が誰を評価したのかわからない無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）を実施し、どちらがより教員評価に近いのかを確認した。

調査の結果、記名式ピア・レビューは無記名式ピア・レビューに比べて相手に遠慮をして評価が甘くなる傾向が見られなかったが、ピア・レビューの回数を、第1回、第2回、第3回と重ねるごとに、学生評価が教員評価に近似することがわかった。また、この調査では、ピア・レビューを重ねるごとに、受講学生に発信力が身につくのと同時に、評価すべきポイントを理解することで採点力も身につく、学生評価は教員評価に近似していくことや、評価の際のコメント内容から、受講学生はチームで働く力（チームワーク）に含まれる、傾聴力、柔軟性を身につけたことが示唆された。

本稿では、これらの先行研究で見られた結果をもとに、さらに深く、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）と無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）を比較することを目的として、筆者が担当するキャリア教育科目の一つである、「秘書実務演習」の授業内で行う人前での電話

応対ロールプレイング発表において、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）と無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）を行い、それぞれの結果にどのような差があるのかを比較することとした。

3. 調査概要

本研究で実施した調査については、以下のとおりである。

3.1 調査概要

本調査では、2回の電話応対演習の際の、人前でのロールプレイング発表内容における、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）と無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）を実施することとした。その際、クラスの学生を2チーム（Aチーム学生1～13とBチーム学生1～12）に分け、Aチーム学生の発表に対しては、誰が誰を評価するかを明らかにした記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）（調査1）を、Bチーム学生の発表に対しては、誰が誰を評価するかを明らかにしない無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）（調査2）を、それぞれに実施した。同時に、教員も受講学生全員のロールプレイング発表内容を評価することとした。

発表内容の評価項目は、「声の大きさ」、「話すスピード」、「流暢さ」、「発表内容の構成」、「発表内容のわかりやすさ」の5項目とし、それぞれの項目を「とてもよい（Very Good）－5ポイント」、「よい（Good）－3ポイント」、「あまりよくない（Bad）－1ポイント」、「わるい（Very Bad）－0ポイント」とした。また、評価表には良い点と改善点を記入する自由記述欄を設けた。

分析方法については、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）と無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）のそれぞれで、学生評価平均値と教員評価に差があるか否かを検定した。

3.2 調査科目名

「秘書実務演習」

3.3 授業の到達目標

職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために「必要な基礎的な力」として、経済産業省が2006年から提唱している「社会人基礎力」に含まれる、「チームで働く力（チームワーク）」の中の、「発信力 自分の意見をわかりやすく伝える力」と「傾聴力 相手の意見を丁寧に聴く力」の

習得を到達目標とした。

授業内では、受講学生に「発信力」と「傾聴力」を習得させるために、実際の電話機を使った電話応対の実践練習を取り入れた。

3.4 調査対象

現代教養学科1年生のうち、「秘書実務演習」受講学生25名

3.5 調査時期

調査1：6月28日（金）実施

調査2：7月5日（金）実施

3.6 授業内容

6月28日（金）の授業内容：授業の前半で、敬語の心得、敬語の重要性、敬語の必要性など、敬語について説明し、その後、尊敬語、謙譲語I、謙譲語II（丁寧語）、丁寧語、美化語など、敬語の基本を説明する。その際、具体的なオフィスでの場面における敬語使用の事例（お客様への敬語表現、上司への敬語表現、電話応対表現など）を挙げて詳しく解説する。授業の後半では、実際に電話機に触れ、まず、電話機の使い方を詳しく説明した後、受講学生二人一組のペアとなり、電話機を使ってオフィス場面を想定したスクリプト（下記参照）をもとに、取引先のお客様役と社員役からなるロールプレイングを繰り返し練習する。その際、教員は巡視しながら、言葉遣い、声の大きさ、話すスピード、姿勢にポイントを絞り、個別に具体的な表現を用いてアドバイスを与える。その後、Aチームの学生がペアごとに前に出て、ロールプレイングを発表する時間を設け、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）を実施した。その際、受講学生ペアでお互いに気づいたことについて、良くできたところ（「声が良く出ていた」「姿勢が良かった」「話している言葉が分かりやすかった」など）や今後改善した方が良いと思うところ（「声が小さく、聞き取りにくい」「前屈みになっていた」など）を述べ合う時間を設けることとする。

スクリプト内容

A：お早うございます。ABC株式会社〇〇でございます。

B：お早うございます。XYZ商事▲▲でございます。

A：▲▲様、いつもお世話になっております。

B：こちらこそ、いつも大変お世話になっておりま

す。山田様はいらっしゃいますでしょうか。

A：山田でございますね。少々お待ちくださいませ。【電話機の保留ボタンを押す】

7月5日（金）の授業内容：前回の授業の内容を15分から20分程度復習する。その際、受講学生の反応を見ながら、学生が忘れていたところを重点的に再度説明する。その後、前回の授業と同様に、受講学生二人一組のペアとなり、実際に電話機を使ってスクリプトをもとにしたロールプレイングを練習する。その後、Bチームの学生がペアごとに前に出て、ロールプレイングを発表する時間を設け、無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）を実施した。その際、教員は前回と同様に、言葉遣い、声の大きさ、話すスピード、姿勢にポイントを絞りを、個別にアドバイスを与えるようにし、その後、受講学生ペアで気づいたこととお互いに話し合う時間を設けることとする。

3.7 調査を実施するにあたって工夫したこと

調査1、調査2を実施する前に、受講学生に対して、ピア・レビュー（学生同士の相互評価）について詳しく説明した。また、具体例を挙げるなどして、ピア・レビュー（学生同士の相互評価）のやり方を教員が明示するようにした。

4. 結果

調査の結果は以下の表である。

表1 調査1結果 (n=13)

学生	教員評価①	記名式学生評価平均②	差①-②	t値
1	15.0	20.5	-5.5	-4.81
2	20.0	20.1	-0.1	
3	16.0	20.0	-4.0	
4	16.0	18.7	-2.7	
5	15.0	21.1	-6.1	
6	15.0	21.5	-6.5	
7	15.0	20.0	-5.0	
8	17.0	15.0	2.0	
9	13.0	14.9	-1.9	
10	13.0	21.1	-8.1	
11	12.0	18.8	-6.8	
12	14.0	18.1	-4.1	
13	20.0	21.6	-1.6	
平均値	15.46	19.34	-3.88	

$P < 0.01$

表2 調査2結果 (n=12)

学生	教員評価①	無記名式学生評価平均②	差①-②	t値
1	14.0	19.9	-5.9	-5.30
2	20.0	22.1	-2.1	
3	16.0	17.6	-1.6	
4	16.0	16.1	-0.1	
5	15.0	20.2	-5.2	
6	15.0	19.9	-4.9	
7	17.0	17.6	-0.6	
8	17.0	17.6	-0.6	
9	15.0	18.3	-3.3	
10	15.0	19.2	-4.2	
11	13.0	17.7	-4.7	
12	13.0	16.7	-3.7	
平均値	15.50	18.58	-3.08	

$P < 0.01$

5. 考察

5.1 調査1結果考察

事前群（教員評価とする）－事後群（記名式学生評価平均値とする）間でt検定を施した結果、事後群の方が有意に平均値が高く（ $t = -4.81$, $p < 0.01$ ）、教員評価と記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）平均値の間には差があるということが統計的にも明らかになった（表1）。この結果はすなわち、教員の方が記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）よりも採点が厳しく、言い換えれば、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）は教員よりも採点が甘くなる傾向にあると理解できる。

5.2 調査2結果考察

事前群（教員評価とする）－事後群（無記名式学生評価平均値とする）間でt検定を施した結果、事後群の方が有意に平均値が高く（ $t = -5.30$, $p < 0.01$ ）、教員評価と無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）平均値の間には差があるということが統計的にも明らかになった（表2）。この結果は、先述した結果と同様に、教員の方が無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）よりも厳しい採点をする傾向にあり、無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）は教員よりも採点が甘くなる傾向にあるといえる。

5.3 調査1、調査2結果の比較考察

調査1、調査2の結果より、学生は教員よりも評価が甘い傾向にあることがわかった。では、記

名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）と無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）では、どちらの評価が、より甘くなる傾向にあるのか。

まず、調査1、調査2の結果にある、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）平均値 19.34（表1）と、無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）平均値 18.58（表2）を比較すると、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）平均値の方が0.76ポイント高い。また、調査1、調査2の結果にある「差①-②」の平均値を比較すると、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）は-3.88（表1）、無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）は-3.08（表2）より、無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）の方が、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）よりも0.8ポイント高い。

これらの結果より、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）の方が、無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）よりも、評価がより甘くなる傾向にあることが示唆された。また、反対に、無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）の方が記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）よりも採点が厳しくなる傾向にあるともいえる。

さらに、教員評価値と学生評価平均値の差（教員評価値-学生評価平均値）の結果から、無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）の方が記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）よりも、より、教員評価に近似するということが示唆された。

5.4 学生の記述内容の考察

ここで、ピア・レビュー評価表に設けた良い点と改善点を記入する学生の自由記述について考察したい。

記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）における自由記述の記入率は59.1%、無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）における自由記述の記入率は65.2%で、記入率は無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）の方が高かった。このことは、無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）の方が記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）よりもコメントを記入しやすいことを示唆するが、記述内容は、ほとんどが良かったところのみで、改善点を記入し

ているものは少なく、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）における改善点の記入率は18.2%、無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）における改善点の記入率は8.7%という結果であった。以下に、記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）と無記名式ピア・レビュー（無記名式学生相互評価）にある、良いところと改善点の記述内容を大別したものを、参考までに挙げておく。

【記名式ピア・レビュー（記名式学生相互評価）にある記述内容（複数回答可）】

良いところ

声についての記述（59事例）

- ・声の大きさがちょうど良かった。18事例
- ・聞きとりやすい声だった。18事例
- ・声のトーンがちょうど良かった。6事例
- ・はっきりとした声良かった。6事例
- ・声が落ち着いていて良かった。4事例
- ・声がしっかりと出ていた。4事例
- ・声に張りがあって良かった。1事例
- ・声が良かった。1事例
- ・かわいい声だった。1事例

話し方についての記述（31事例）

- ・話すスピードがちょうど良かった。12事例
- ・話し方がスムーズで良かった。6事例
- ・ハキハキと話していて良かった。3事例
- ・話し方がゆっくりとしていて良かった。2事例
- ・丁寧な話し方が良かった。2事例
- ・元気な話し方が良かった。2事例
- ・気持ちのこもった話し方が良かった。1事例
- ・わかりやすい話し方が良かった。1事例
- ・はっきりとした発音が良かった。1事例
- ・話し方が自然だった。1事例

その他（18事例）

- ・姿勢が良かった。5事例
- ・全体的に良かった。5事例
- ・上手だった。3事例
- ・冷静で良かった。2事例
- ・保留ボタンを押した後、落ち着いていて良かった。1事例
- ・うなずく様子が良かった。1事例
- ・台詞を噛んでも最後までやりきったところが良

かった。1事例

改善点

声についての記述 (4事例)

- ・もう少し声を大きくした方が良い。3事例
- ・声を張った方が良いと思う。1事例

話し方についての記述 (9事例)

- ・もう少し流暢に話した方が良い。5事例
- ・噛んでいた (詰まっていた)。2事例
- ・もう少しゆっくりと話した方が良い。1事例
- ・もう少しわかりやすく話した方が良い。1事例

【無記名式ピア・レビュー (無記名式学生相互評価) にある記述内容 (複数回答可)】

良いところ

声についての記述 (32事例)

- ・聞きとりやすい声だった。19事例
- ・声の大きさがちょうど良かった。12事例
- ・やわらかく優しい声が良かった。1事例

話し方についての記述 (41事例)

- ・話し方がスムーズで良かった。11事例
- ・話すスピードがちょうど良かった。9事例
- ・ハキハキと話していて良かった。9事例
- ・話し方が自然だった。7事例
- ・スラスラと話していて良かった。2事例
- ・流暢で良かった。2事例
- ・話し方がリズムカルで良かった。1事例

その他 (36事例)

- ・落ち着いていて良かった。10事例
- ・姿勢が良かった。7事例
- ・全体的に良かった。6事例
- ・慣れていた。4事例
- ・丁寧だった。3事例
- ・社会人みたいだった。2事例
- ・元気だった。2事例
- ・うなづく様子が良かった。1事例
- ・手の位置が良かった。1事例

改善点

声についての記述 (4事例)

- ・もう少し声を大きくした方が良い。4事例

話し方についての記述 (5事例)

- ・もう少しゆっくりと話した方が良い。3事例
- ・もう少し流暢に話した方が良い。1事例
- ・もう少し元気に話した方が良い。1事例

6. まとめ

以上により、キャリア教育科目におけるピア・レビュー (学生同士の相互評価) において、記名式ピア・レビュー (記名式学生相互評価) は、相手に遠慮をして評価が甘くなる傾向にあるので、より公正なピア・レビュー (学生同士の相互評価: 教員の評価値に近い評価結果を導き出す学生同士の相互評価) を実施するためには、記名式ピア・レビュー (記名式学生相互評価) ではなく無記名式ピア・レビュー (無記名式学生相互評価) の実施が求められることがわかった。この結果は、筆者が留学生を対象に以前実施した、杉本 (2019 a) と同様の結果である。さらに、これらの結果は、公平かつ、より効果的なピア・レビュー (学生同士の相互評価) 実施法に役立てることができただけでなく、学習者の国籍による差異などの異文化間比較研究への足がかりになる可能性も十分に含んでいると考えられる。

ただし、この結果のみでは一般性までを明示することはできない。今後もこのような調査を継続的に実施し、より多くの事例を集め、分析し、結果を一般化させ、今後のアクティブラーニング実施法開発の一助となることができると考えている。

引用文献

- [1] 山口和紀・小原優貴・福山佑樹・吉田墨. “アクティブラーニングニュースレターWinter, 2015, Volume3, Issue1”. 東京大学大学院総合文化研究科・教養学部附属教養教育高度化機構アクティブラーニング部門, 2016, p.1-8.
- [2] 石橋潔. “レポート相互評価表—大学における授業実践の試み”. 久留米大学文学部紀要情報社会学科編第5号, 2010, p.17-33.
- [3] 金西計英. “相互評価を用いたレポート課題支援システムの構築”. 徳島大学開放実践センター紀要第22巻, 2013, p.35-42.
- [4] 岩佐和典・森宏樹. “ピア・レビュー方式を導入した初年次レポート教育の教育効果”. 就実教育実践研究第10巻, 2017, p.91-99.

- [5] 藤原康宏・大西仁・加藤浩. “学習コミュニティメンバーによる相互評価のための評価者選択方法”. 信学技報 Vol.ET2004-118, 2005, p.97-100.
- [6] 藤原康宏・大西仁・加藤浩. “相互評価のための課題提出支援システムの開発”. 信学技報 Vol.ET2005-94, 2006, p.35-40.
- [7] 藤原康宏・大西仁・加藤浩. “学習者間の相互評価に関する研究の動向と課題”. メディア教育研究 Vol.4No.1, 2007, p.77-85.
- [8] 藤原康宏・大西仁・加藤浩. “公平な相互評価のための評価支援システムの開発と評価—学習成果物を相互評価する場合に評価者の選択で生じる「お互い様効果」—. 日本教育工学会論文誌 31(2), 2007, p.125-134.
- [9] 杉本亜由美. “日本語発表練習における効果的なフィードバックの研究”. 人間生活文化研究第 29 号, 2019, p.38-42.
- [10] 杉本亜由美. “日本語発表練習におけるピア・レビューに関する調査報告—日本人学生を対象として—. 人間生活文化研究第 29 号, 2019, p.610-615.

(受付日 : 2019 年 12 月 15 日, 受理日 : 2020 年 1 月 8 日)

杉本 亜由美 (すぎもと あゆみ)

現職 : 金沢学院短期大学現代教養学科専任講師

成蹊大学大学院文学研究科博士後期課程単位取得満期退学.
専門は日本語教育, キャリア教育.