

総合表現（オペレッタ）における授業開発 — 学生の自己評価と教員評価の差異の検討 —

青井 則子, 入江 慶太, 秋政 邦江,
尾崎 公彦, 伊藤 智里

Faculty Development in Operetta Class — Examination of Differences in the Evaluation of the Students and Teachers —

Noriko AOI, Keita IRIE, Kunie AKIMASA,
Kimihiro OZAKI and Chisato ITO

キーワード：オペレッタ, 授業開発, 自己評価

概 要

本研究の目的は、総合表現（オペレッタ）授業（以下、「オペレッタ」と略す）において、自己評価チェックシート¹⁾を用いた学生の自己評価と教員評価の比較から、その差異を検討し、授業開発（FD：Faculty Development）に活かしていくことである。

学生と教員との間で評価の平均値の差の検定を行ったところ、4カテゴリ（コミュニケーション／備品・施設の使用／制作上の工夫／省察）の12のチェック項目のうち、9つのチェック項目について有意差が見られ、いずれも学生の評価の方が教員のものよりも高いことが明らかとなった。今回の研究を通じて、個人記録ノートの有効活用を行うこと、自己評価チェックシート内の各チェック項目やチェックのポイント、学生評価や教員評価の妥当性を検討していくことが、今後のオペレッタの授業開発につながると考えられた。

1. 緒 言

本研究の目的は、総合表現（オペレッタ）授業（以下、「オペレッタ」と略す）において、自己評価チェックシート¹⁾を用いた学生の自己評価と教員評価の比較から、その差異を検討し、授業開発（FD：Faculty Development）に活かしていくことである。

オペレッタとは「小さいオペラ」を意味し、身体表現、音楽表現、造形表現、言語表現が一体となった総合表現であることから、保育者にとって必要な要素を身に付けることができる科目であると本学科では位置付けている。本学科で2007年度からオペレッタ制作に取り組む中で、学生の自己評価を毎年行ってきたが、その評価が主観的（自己満足的）なものに終始する傾向があることが明らかとなった²⁾。一方、鈴木³⁾は表現

活動に対する明確な評価尺度が存在しないために、その活動への援助の視点が不明瞭となると指摘しており、本授業でも同様の課題が明らかとなっていた。そこで、入江ら⁴⁾はオペレッタの目標を定め、オペレッタで学ぶべき保育現場で活用可能な技術や態度を整理した。そして、これらに基づいて学生の自己評価を可能にするための自己評価チェックシートを作成した。今回、その自己評価チェックシートを用いた自己評価を初めて実施し、分析した。

オペレッタ制作は学生一人一人が様々な役割を担いながら主体的に協同し、目標に向かって制作活動を継続していく。オペレッタが完成し、発表会を終えた時、その達成感や充実感、そこから得られる自信は非常に大きなものとなることは想像に難くない。そうした状態で行う自己評価チェックシートをもとにした自己評価は、かなり高い評価となることが予想される。そもそも、自己評価は「自らが自らを評価すること」であり、その評価基準はその人が持つ知識や経験、自己覚知、自己肯定感などが複雑に絡み合って影響するため、

(平成25年10月23日受理)
川崎医療短期大学 医療保育科
Department of Nursing Childcare, Kawasaki College of Allied Health Professions

客観的な自己評価には限界があると言えよう。そこで、自己評価チェックシートを用いた学生自身の自己評価だけに目を向けるのではなく、そこに教員による評価を組み合わせることにより、何らかの示唆が得られるのではないかと考えた。教員は製作の当事者ではなく、学生の動きやまとめ、制作過程を全体的な視点で、いわば俯瞰的に見ることができる。そのような視点による教員評価と学生の自己評価の比較から得られた差異の原因を考察すること自体が、オペレッタの授業開発の一助となると考えられる。

以上のことから、本研究では、学生の自己評価と教員による評価を比較分析し、有意差のあったチェック項目について、その差異の原因を究明するという観点から、学生が自らの取り組みを客観的に振り返る力を身に付けるために必要な授業の在り方について考察することを目的とする。

2. 研究方法

1) 調査概要

平成24年度に総合表現（オペレッタ）を受講した3年生48名（全員女性）を対象に、発表会後に設定した最終開講日（発表会9日後）に自己評価チェックシートを使用して調査した。なお、自己評価チェックシートはオペレッタ制作に取り掛かる後期授業の最初の授業で学生に提示し、一つ一つの項目を口頭で説明している。調査を行うにあたっては受講者に調査概要を解説し、得られたデータは研究以外の目的で使用されることはないこと、また個人が特定されることはないことを説明し、了承を得た上で実施した。

また同時期に、4名の授業担当教員による評価も自己評価チェックシート内の同じチェック項目で行った。教員はオペレッタ制作の過程の中で、学生個人を対象にした指導も行っているが、多くは各教員の専門パート（脚本・身体表現・音楽表現・造形表現など）や発表グループ、全体などをパッケージにした指導や評価が中心となる。したがって、本研究では、教員による自己評価チェックシートの項目を使った評価は、発表グループごと（4グループ）に行った評価を集計した。自己評価チェックシートの回収率は、学生91.7%（48名中44名回答）、教員100%（4名中4名回答）であった。

2) 分析方法

表1にある通り、調査で用いた自己評価チェックシートは4カテゴリ（コミュニケーション／備品・施設

の使用／制作上の工夫／省察）に大別され、各カテゴリにチェック項目が3項目ずつ、合計12チェック項目となる。各チェック項目を5件法で評価し、学生と教員との間で各チェック項目に有意差が認められるかを調べるためt検定を行った。なお、統計処理にはMicrosoft社のExcel 2007を使用した。その後、有意差のあったチェック項目に関して、その原因と授業開発に関わる考察は、筆者と共著者4名の合議で行った。

3. 結果

学生と教員それぞれの各チェック項目の平均値と標準偏差、t検定の結果を表2に示す。分析の結果、「コミュニケーション」カテゴリでは、「双方向の話し合い」($t=2.87$, $df=46$, $p<.05$), 「情報共有」($t=2.21$, $df=46$, $p<.05$), 「他者理解」($t=3.03$, $df=46$, $p<.01$)の全てのチェック項目で、学生の自己評価が教員の評価より1%から5%の水準で有意に高かった。次に「備品・施設の使用」カテゴリでは、「正しい使用」($t=3.25$, $df=46$, $p<.01$), 「決まりごとの順守」($t=2.23$, $df=46$, $p<.05$), 「利用時の他者への配慮」($t=2.21$, $df=46$, $p<.05$)の全てのチェック項目で、学生の自己評価が教員の評価より1%から5%の水準で有意に高かった。「制作上の工夫」カテゴリでは、「効果的な指導の取り入れ」「テーマの表現」のチェック項目に有意な差は見られなかったが、「表現分野の工夫」のチェック項目で学生の自己評価が教員の評価よりも5%水準で有意に高かった ($t=2.08$, $df=46$, $p<.05$)。最後に「省察」カテゴリでは、「既有知識・技術の活用」のチェック項目に有意な差は見られなかったが、「客観的視点の保持」($t=2.57$, $df=46$, $p<.01$), 「自己表現」($t=2.56$, $df=3$, $p<.05$)のチェック項目で1%から5%水準の有意な差がみられ、いずれも学生が教員よりも高く評価していた。

4. 考察

本研究の目的は、オペレッタ制作における学生の自己評価と教員評価の比較・分析を行い、学生が自らの取り組みを客観的に振り返る力を身に付けるために必要な授業の在り方を明らかにすることである。4カテゴリ（コミュニケーション／備品・施設の使用／制作上の工夫／省察）全てにおいて、学生と教員間に有意差のあるチェック項目があったため、そのチェック項目を中心としながら、カテゴリごとに考察していく。

まず、全てのチェック項目で学生と教員間に有意差

表1 自己評価チェックシート

No.	チェック項目	チェックのポイント	評価
コミュニケーション	1 双方向の話し合い	・自らの意見を言うことができたか ・他者の意見を受け入れることができたか	1・2・3・4・5
	2 情報共有	・学生間で一つの情報を共有することができたか ・指導教員と一つの情報を共有することができたか	1・2・3・4・5
	3 他者理解	・他者を理解するための円滑な方法を模索したか ・他者を理解することができたか	1・2・3・4・5
備品・施設の使用	4 正しい使用	・資源を有効的、計画的に利用したか ・丁寧に使用することができたか	1・2・3・4・5
	5 決まりごとの順守	・貸し借りの記録、時間内の使用を行ったか ・整理整頓や片付けを行ったか	1・2・3・4・5
	6 利用時の他者への配慮	・備品や施設使用の計画を他のグループと話し合えたか ・場所を譲り合ったり、共有したりすることができたか	1・2・3・4・5
制作上の工夫	7 効果的な指導の取り入れ	・指導を自分なりに取り入れることができたか ・最後までより良いものを作ろうとしたか	1・2・3・4・5
	8 テーマの表現	・対象に応じたテーマの伝え方を工夫したか ・観る人に合わせた演出ができたか	1・2・3・4・5
	9 表現分野の工夫	・各分野（脚本・音楽・身体表現・造形）の工夫を行ったか ・最後まで創造的に工夫し続けたか	1・2・3・4・5
省察	10 既知知識・技術の活用	・これまでに習得した表現知識を活用したか ・これまでに習得した表現技術を活用したか	1・2・3・4・5
	11 客観的視点の保持	・自らの取り組みを客観的に振り返ることができたか ・他者の演技や作品を客観的に評価することができたか	1・2・3・4・5
	12 自己表現	・オペレッタ制作を通して、自らを表現することができたか ・表現を楽しむことができたか	1・2・3・4・5

＜評価基準＞

1…ほとんどできていない 2…あまりできていない 3…どちらともいえない
4…ややできた 5…よくできた

のあった「コミュニケーション」カテゴリにおいて、教員の評価は学生よりも低いものであった。その原因として、制作過程の中で受け付ける学生からの個別相談の影響が考えられる。学生にとって教員はスーパーバイザーに当たるため、学生間で解決不可能な問題や相手には伝えられないような不満を打ち明けてくるが多々ある。そういった学生からの質問や不満の持つマイナス面の印象に教員の評価が引きずられている可能性がある。一方で、教員よりも高かった学生の自己評価を学生の立場から考えると、学生は教員というスーパーバイザーをうまく活用して学生間のコミュニケーションを円滑に進めているとも読み取れる。また、教員が考える以上に学生は自らの気持ちに折り合いをつけ、問題を解決している可能性も否定できない。学生の全てのコミュニケーションを検証することは難しいため、これらの課題を解消する一つの方策として、個人記録ノート（オペレッタ制作をした後に必ず記入するように指示しているもので、現在のところ指定フ

ォーマットなし）の中に「うれしかったこと」「困ったこと」などの振り返りを可能にする項目を設定し、その記述から学生のコミュニケーションの内実について探ることを今後試みていきたい。

次の「備品・施設の使用」カテゴリにおいても、全てのチェック項目において有意差が見られた。教員が学生よりも低く評価した原因の一つは、使用者としての学生と管理者としての教員の立場の違いにあると思われる。例えば、「正しい使用」のチェック項目内に「資源を有効的、計画的に利用したか」というチェックのポイントがあるが、制作の際に使用する消耗品や小道具・大道具に必要な材料、衣装作成における生地を使い方など、有効利用するための改善点は多く残されている。実際の保育現場においても、“質を落とさず限られた予算を有効に使用する”考え方が徹底されていることを考えると、オペレッタ制作をきっかけにして、材料のコスト調査、またその使用量の予算立てや見直しを持つことができるような指導や機会が重要に

表2 学生—教員間評価のt検定の結果

チェック項目	平均値		標準偏差		t 値	
	学生 (n=44)	教員 (n=4)	学生 (n=44)	教員 (n=4)		
コミュニケーション	双方向の話し合い	4.02	3.44	0.72	0.79	2.87 *
	情報共有	3.98	3.44	0.81	0.93	2.21 *
	他者理解	3.86	3.19	0.79	0.73	3.03 ***
備品・施設の使用	正しい使用	3.61	2.81	0.80	0.53	3.25 ***
	決まりごとの順守	3.86	3.19	0.94	0.63	2.23 *
	利用時の他者への配慮	4.02	3.50	0.75	0.50	2.21 *
制作上の工夫	効果的な指導の取り入れ	4.25	3.88	0.68	0.78	1.25
	テーマの表現	4.05	3.63	0.80	0.99	1.15
	表現分野の工夫	4.30	3.75	0.73	0.83	2.08 *
省察	既有知識・技術の活用	3.86	3.56	0.69	0.70	0.94
	客観的視点の保持	4.02	3.50	0.58	0.71	2.57 ***
	自己表現	4.52	3.88	0.54	0.93	2.56 *

*p<.05 ***p<.01

なると考える。一方で、実際に材料を使ってみたり、制作してみたりする体験や失敗から分かることもあるため、何もかも計画的に使用するという枠組みを強めるだけでなく、こうした体験や失敗を成長への一つの糧として捉える考え方が必要であろう。

また、「決まりごとの順守」のチェック項目についても、管理者としての視点が強い教員側の評価が学生の評価よりも低い結果となった。これは、CD ラジカセやミシン、楽器などの機材の貸し出し管理がうまくいっていないことに起因すると考えられる。機材や物品を借りた者が独自の判断で他者に貸した結果、責任の所在が不明瞭になり、紛失してしまったり、原状復帰されないままになってしまったりすることが見受けられた。貸し出し表の運用の在り方を学生間で検討させるなど、学生自身が決まりごとをさらに意識していく取り組みを行う必要がある。

続いて、「利用時の他者への配慮」のチェック項目に関して、学生の動きを全体的に見てみると、学生の評価通り備品や施設の譲り合いや共有ができていたと思われる。教員の評価が学生の評価よりも低くなった原

因は、他者への配慮をした結果、“備品や施設の適切な使用をすることができていたか”という視点から、教員が評価を行っていたことが挙げられる。例えば、発表会場の使用計画を発表グループ間で話し合い、予約の重複が起きないように調整していたものの、実際には全く使わなかったり、練習ではなく話し合いのためだけに使用したりするなど持て余すことが多々あった。教員の立場で見れば、発表会場でしかできない音響調整、背景吊り、発声確認、立ち位置決めなどといった明確な目的のために、他者や他グループと話し合い、配慮していくべきだと考えられるが、学生の考える他者への配慮は低い次元で留まっている可能性が示唆される。備品や施設は学内のものではあるが、見方を変えれば地域に開かれた公共の財産であるとも言える。これらを使用する視点を身に付けていくと同時に、学生の振り返りが深化するようなチェックのポイントを更に考えていかなければならない。

次に「制作上の工夫」カテゴリでは、「表現分野の工夫」のチェック項目で学生が教員よりも高く評価していた。これはオペレッタの授業形態が、一度作った脚

本を叩き台にして、徐々に発表内容を練り上げていくという制作スタイルを取っていることと共に、ある程度出来上っていた脚本を途中で差し替え、最後まで制作に取り組み続けた発表グループが今回はあったことも評価が高くなった原因と考えられる。その反面、教員の評価には「学生一人一人を『最後まで創造的に工夫し続けたか』というチェックのポイントで見ると、十分に取り組んでいた学生がいる一方で、物足りなさを感じた学生も多くいた」という所感が反映されており、そこに学生と教員間の評価の差異が生じたのだと思われる。この点に関しては、学生個人の中で動機を高めるとともに自己覚知を引き起こす機会としての振り返りが必要となると同時に、どこに到達目標を置き、何をもって「最後まで創造的に工夫し続けた」と見なすのかについて精査していく必要があると考える。

最後に「省察」カテゴリでは、「客観的視点の保持」のチェック項目で学生よりも教員の評価が低くなっていた。これはオペレッタ発表の各場面で、スポットが当たるべき登場人物以上に目立った動きをしてしまったり、一つの役の個性が全面に出過ぎて他の役の持ち味を活かしきれず、全体のバランスが取れていなかったりしたことに原因がある。自分が演じやすい演技方で安易に演じるのではなく、“この演技を他者はどう思うのか”“全体の構成の中での自分の役回りとは何か”“そもそもこの物語の時代背景はどんなものか”といったことを調べたり、熟考したりすることができるように、自らの役作りや動き作りを振り返ることができるような気付きを与える指導が不可欠であると考えられる。

また、自己評価チェックシートを用いて自らの演技を振り返ることは可能であるが、そこで得た客観的な視点と実際の演技がうまくかみ合っていないことも明らかとなった。いくら頭で理解していても、実際に演じる時には演じることで精一杯になり、第三者の目で自らの演技を修正するにはある程度の経験が必要であると考えられる。これを打開するために、ビデオカメラ等の映像機材を使うこと、発表グループの中に演出家的立場を設けることの2点が有用であると考えられる。前者は実際に演じる姿を録画し、視覚的に振り返ることにより、リアルタイムで多くの客観的な気付きを得ることができるのではないだろうか。後者では、学生間でのチェック機能を果たすことが可能となる。これは練習過程で演出家的立場の学生が演技のいろいろなことを指摘し、より望ましい方に引っ張ってだけでなく、演技に対する感想や改善点を他のメンバー

から引き出していく役目も担う。このような演出家的立場を導入するだけでなく、その役割をこなすことができるように定期的に他の発表グループの演出家的立場の動きを見せる機会を設けるなど、「育てていく」という視点を教員は忘れないようにしなければならない。

「自己表現」のチェック項目においては、学生の他のチェック項目の中でも最高点の評価となっている。このことから、オペレッタ授業のシラバス内にある「困難や喜びを通して達成感や成功体験を習得する」という到達目標を達成していると判断することができる。一方で、教員の評価と有意差が見られたのは、教員として全体を見たときの“もっと上を目指すことが出来るのでは…”という率直な感想が教員の評価に影響しているものと思われる。前述したが、高い自己評価が自己満足的なものに終始した結果、自分を厳しく見る目を身に付けることが必要不可欠である。そのためには、例えば自らが演じる役について「どんな役を演じたいのか」を常に考えつつ、自問自答を繰り返していく姿勢が求められている。そして、その結果起こる役の変化や、ひいては自分の中に起こる変化を意識しつつそれを楽しむことができれば、このチェック項目は“ただ楽しかった”といううわべの自己評価ではなく、より中身の濃い自己評価になると考える。

5. 今後の課題

以上、考察では学生と教員間に有意差のあったチェック項目を中心に、各カテゴリで考察を進めてきた。教員の評価を軸に学生の評価を見た場合に、評価の差異から様々な授業開発の課題が明らかとなった。それらを踏まえ、今後の課題を以下に挙げる。

1点目は、個人記録ノートの有効活用である。有意差のあった多くのチェック項目に共通することは「振り返る力」「考える力」といった個人内要因が影響していたということである。これらの力をさらに高め、身に付けていくためには、オペレッタ制作活動をしたその日のうちに自らの活動を振り返る個人記録ノートが有効であろう。これは他者と協力して作るものではないため、他者との関係や自らの反省点を内省することができる。保育現場においても、その日の子どもと自らの関わりを冷静に振り返り記録する保育日誌の存在があることを考えると、この個人記録ノート内に記録すべき項目をあらかじめ選定し、ポイントを押さえた振り返りが可能なフォーマットを作成していかなければならない。

2点目は、自己評価チェックシート内の各チェック項目や学生評価、教員評価の妥当性の検討である。今回の分析では、教員の評価を軸に有意差の原因を探っていたが、必ずしも教員の評価が常に客観的であると断言することはできない。評価の客観性や妥当性、信頼性を高めるためには評価者の数を増やすことが有効な一つの方法であるが、オペレッタの制作過程を評価するという意味ではそれは難しい一面がある。したがって、学生だけでなく教員間でも協議や連携を更に深めながら、授業目標に合わせた評価を行う力を高めていかなければならないと考える。合わせて、自己評価チェックシートを継続的に使用していきながら、学生、教員それぞれの各年の評価比較、学生の資質に合わせた自己評価チェックシートの改編、オペレッタ制作を通して学生に身に付けさせたい力を学生自身が理解できるようなチェックのポイントの検討など、多面的に取り組んでいきたい。

6. 付 記

本研究は、第66回日本保育学会のポスター発表で受けた指導、助言をもとに、加筆、修正したものである。

7. 文 献

- 1) 入江慶太, 尾崎公彦, 青井則子, 秋政邦江: 総合表現(オペレッタ)における自己評価チェック項目の選定, 川崎医療短期大学紀要32: 33-38, 2012.
- 2) 伊藤智里, 青井則子, 秋政邦江, 尾崎公彦: オペレッタ授業における学習者自身による自己評価 - 客観的視点を養う評価シートの作成 -, 川崎医療短期大学紀要30: 77-82, 2010.
- 3) 鈴木裕子: 身体表現における評価観点について - 評価方法の違いからの比較 -, 日本保育学会大会研究論文集51: 290-291, 1998.
- 4) 前掲1)