

指導と学習の振り返りを促す授業評価に関する基礎的研究 －「アクティブ・ラーニング授業評価尺度」の作成－

阿部 雅也*・水落 芳明**・吉原 寛***

(平成28年8月31日受付；平成28年10月28日受理)

要 旨

アクティブ・ラーニングを促す授業作りと、客観的な授業の振り返りを実現するため、教師と生徒双方の視点に基づいた授業に関する質問項目を抽出し、信頼性・妥当性の高い指導と学習に関する授業評価尺度の作成を試みた。アクティブ・ラーニングを促す授業評価項目を収集するための調査を、研修を受講した県立高等学校の教諭を対象に行い、既存の授業評価に関する枠組みを参考に項目を整理し、48項目からなる質問項目（暫定尺度）を作成した。県立高等学校生徒81名を対象に質問紙調査を行い、因子分析（主因子法、プロマックス回転）を施した結果、「学びの見通しと振り返り」、「学習規律」、「安心と受容」、「主体的・能動的学び」の4因子が抽出された。N県立教育センターの職員らが望む評価の観点を踏まえて、これらの項目の妥当性を検討した。また、4因子について内的整合性を調べたところ、Cronbachの α 係数は.71～.83の範囲にあり、信頼性も確認された。よって、4因子12項目で構成される「アクティブ・ラーニング授業評価尺度」が完成した。今後、授業評価尺度の改善を進め信頼性と妥当性を高めるとともに、生徒の学習意欲や学力などとの相関を分析していく必要がある。

KEY WORDS

Active Learning アクティブ・ラーニング, Development of Measurement Scale 尺度開発,
Students' Class Evaluation 生徒による授業評価, Reflection on Learning 学習の振り返り

1 問題の所在

中央教育審議会（2016）⁽¹⁾は、「アクティブ・ラーニング」の導入と推進を教育における重要課題とし、「知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力や人間性など情意・態度等に関わるものの全てを、いかに総合的に育てていくか」が課題であるとしている。このような資質・能力を子どもたちに身に付けていく上で教師自身も学び続ける必要があり、教員の資質向上は喫緊の課題である。アクティブ・ラーニングの定義については、溝上（2015）⁽²⁾が「一方的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う」としているが、須長（2010）⁽³⁾は「アクティブ・ラーニングに関してさまざま異なる定義や説明が混在している」とし、「“activeness”に関わる諸性質のうちどの性質を、どのように引き出してゆくべきか、教授者本人や、学生の資質、また、当該の高等教育機関の社会における役割や位置づけに応じて判断する必要がある」としている。このように、アクティブ・ラーニングについては目の前の学習者に合わせて指導内容や方法を担当者間で検討し判断する必要があり、教員には授業の質的変容を初め、多様で、高度な資質能力が求められている。

授業研究の方法について、秋田（2006）⁽⁴⁾は、専門家としての教師の知識獲得を同僚との授業研究から明らかにしており、「生徒の学習過程や教室での出来事を言語的に語り合う」授業検討会の効果を述べている。一方で、「教育現場での多くの授業批評が表面的な感想や意見のような印象批評になっており、それは具体的な事実を挙げた批評がなされていない」（太田、1993）⁽⁵⁾という指摘もある。佐藤（2015）⁽⁶⁾は、「現行の校内研修では、通常教材研究と指導案の作成と発問研究の集団的な検討に多くの時間を注ぎ、事後の協議会においては、その指導案と板書と発問の有効性を中心に協議」されている現状を挙げ、「子どもの『学び』に関しては2割程度しか扱われておらず」、これは「伝統的な一斉授業の研修内容であり、21世紀型の学びを中心とする授業研究になっていない」と指摘している。また、佐藤（2009）⁽⁷⁾でも、「教え方の良否ではなく、どこで生徒がつまづいたのか・支え合っていたのかの検証をすべきで、『教師』の視点ではなく、『生徒の学び』という視点で授業を検証する」重要性を述べている。

授業評価の実践に目を向けると、高谷（2004）⁽⁸⁾は、高知県「土佐の教育改革」における、小学校から高等学校ま

で全ての学校で実施している「授業評価システム」を取り上げ、「児童・生徒が授業をどのようにとらえ、何を獲得したのかを明らかにすることによって、教師自身が授業のあり方を多面的に見直す」ことの重要性を強調している。従来のような、「『教員が計画し、生徒に指導したことの効果を確認、どれだけの成果が上がったのか』を教員自身が評価する一方向からの『授業評価』」ではなく、「子ども達も授業の作り手であるという認識の下に、子どもが教師の授業を評価すると同時に、子ども自身が自己の授業中を振り返り反省する自己評価を組み合わせる」取組みを紹介している。この評価システムの双方向性、児童・生徒の能動性は、先に挙げたアクティブ・ラーニングの定義における趣旨と方向性が一致しており、アクティブ・ラーニング時代のニーズと合致した授業評価と考えられる。ただ、高谷（2004）⁸⁾は生徒による授業評価の取組みに関して、多くの成果を報告している一方で、「生徒との意見交流や生徒による授業評価だけでは、教師が授業改善に必要な具体的な力量とは何なのか、それをどうやって獲得するのかという点についての明確な情報を得ることができない」とし、評価方法と活用方法に課題が残るとしている。

そこで本稿では、生徒と教師双方の視点から目指すべき授業像を明らかにし、指導と学習の振り返りを促す授業評価のための尺度作成を取り上げ、評価方法と活用方法について検討する。これまでに行われた、生徒による授業評価尺度作成の研究は、例えば平野ら（2011）⁹⁾等、小学生対象の自然体験プログラムへの評価を扱ったものがあるが、高等学校での授業を評価する尺度に関する学術的研究は見当たらない。また、前述したアクティブ・ラーニングの定義付けについて、まだ諸説が混在しており、検討すべき点が数多く残されている現状がある。アクティブ・ラーニングを促す授業作りに関する調査を行い、「アクティブ・ラーニング授業評価尺度」を作成し、信頼性・妥当性のある授業評価につなげることは意義があることだと考えられる。

2 研究の目的

アクティブ・ラーニングを促す授業作りと、教師と生徒双方の視点に基づく客観的な授業の振り返りを促すため、信頼性・妥当性の高い、指導と学習を振り返るための授業評価尺度を開発することを本研究の目的とする。

3 研究方法

3.1 調査期間

平成27年8月～11月

3.2 調査対象

調査1：平成27年度N県立高等学校 英語科初任者9名（男性2名、女性7名、計9名）

調査2：N県立高等学校1学年2クラス（男子31名、女子50名、計81名）

調査1については、N県立教育センターの初任者研修に参加する英語科教員（合計9名）の担当するクラスで、上記の該当学年及び時期を調査対象とした。初任者研修が県立教育センターでの研修講座の中で最も研修時間が長く、アクティブ・ラーニングを促す授業作りについて情報共有できていると判断した。合計人数と男女比は、平成27年度初任者研修英語科対象者の数字である。

調査2については、ある初任者の担当する授業で、なるべく単位数の多いクラスを対象とするため、コミュニケーション英語Iを教えている2クラスを対象とした。

3.3 調査対象事業（研修）の内容概略

N県立教育センターは、N県の教育の向上発展に寄与するため、県の教育行政と一体となった研修を実施しており、果たすべきミッションとして研修、研究、相談・支援の充実を目標に掲げている。特に、国の示す方針や現場のニーズに合った研修・講座の推進を主眼としている。昨今叫ばれている、アクティブ・ラーニングを促す授業展開やカリキュラム・マネジメントの視点を取り入れた学校運営に関して、調査研究と学校支援を進めており、調査対象となった高等学校初任者研修においても、それらのテーマは研修理念の根幹となっている。

3.4 調査1 暫定尺度作成のための質問項目の抽出

アクティブ・ラーニングを促す英語授業作りについての研修プログラムを行った後、平成27年度N県立高等学校英

語科初任者9名が、当該クラスにおいて英語の授業実践を行った。実践後に、授業改善に対する意識や生徒の反応、それに対する振り返りなどを自由記述調査法により記述させ、キーワード（例：本時の目標を授業の導入段階で提示する等）を抽出した。9名に調査書を配付し、8名から回答を得た（回収率88.9%）。その際、「アクティブ・ラーニングを促す授業作りについて、心がけていることやそれに対する生徒の反応、課題、それに関する振り返りなどを自由に書いてください」との文言を付した。Danielson (2006)⁽¹⁰⁾による既存の枠組みを引用し、第一筆者が評価項目を追加した。上述の収集された資料から、第一筆者とエキスパート（県立教育センターの国語・数学・英語担当指導主事）の4人で、KJ法⁽¹¹⁾による分類を行った。その際、溝上（2015）⁽¹²⁾によるアクティブ・ラーニングの定義や、県立教育センターが発信している研修内容から、アクティブ・ラーニングを促す授業作りに関して重要視している要素（例：「学習規律」を明確に示し、守らせている。等）を含むものを優先的に抽出し、内容の妥当性向上のために、不適切なもの・不要なものを除外した。その結果、計48項目からなる質問項目（暫定尺度）を作成した。（表1）それぞれの項目に示された状況に対して、回答者が4段階評定で回答する方式を用いた。4段階評定は、「とてもよくあてはまる（4点）」「あてはまる（3点）」「あまりあてはまらない（2点）」「全くあてはまらない（1点）」とした。

表1 質問項目（暫定尺度）

1	何ができればよいかなど、評価について活動前に示されている。
2	クラス全体が先生の指示に従って学習を進めている。
3	板書（またはプロジェクタ投影）は整理されていて理解しやすい。
4	授業はあっという間に時間が過ぎる。
5	授業では本時の目標が示されている。
6	このクラスには、安心して発言できる居心地の良い雰囲気がある。
7	授業にはリズムとテンポがあって集中できている。
8	生徒同士で学び合うことで力がつくと思う。
9	授業を通じて課題を解決することで、達成感がある。
10	授業の後半（まとめ）に向けて、ワクワクすることがある。
11	他の生徒の意見や発表から学べることはたくさんある。
12	先生と授業中に目があうことがある。
13	今日の授業の目標をクリアしようという目的意識を持って学習している。
14	先生の説明だけでなく、生徒が活動する場面がある。
15	1時間一生懸命考えに考えたが、まだモヤモヤすることがある。
16	先生の問いかけにより、教科書を注意深く読むことがある。
17	授業の最初に今日の授業の流れが示されている。
18	少し難しい課題が出されても、前向きに課題に取り組んでいる。
19	生徒同士で協力し課題解決する場面がある。
20	発表者の方を向いて話を聞くことは大切なことだと思う。
21	発表や活動の成果について、学級の仲間から褒められることがある。
22	生徒同士で十分な時間を使って何かをできるように練習することがある。
23	授業の活動が進むにつれて、今日の授業の目標達成に向かっていく感じがする。
24	自分ができるようになったことを先生が認めたり、褒めたりしてくれる。
25	理解していなくても置き去りにされるようなことはない。
26	教科の先生たちが目指す「こんな力を生徒に育てたい」というゴールを理解している。
27	授業のルールやマナーは必要なことだと思う。
28	授業を受けることで、自分から積極的に学ぶことにつながっている。
29	自ら進んで学習しようという意識がある。
30	コンピュータなどのICTを先生が活用することで理解が深まっている。
31	授業中に活用することで学んだことが定着している。
32	授業の始まりでは授業内容に興味をわく。
33	振り返りによって、自分がこの後に何を学習すればよいか考えることにつながっている。
34	先生からの問いかけについて話し合う時、他の生徒の意見も聞きたくなる。
35	先生が話し始めたら、活動をやめて話を聞くのは大切なことだと思う。
36	板書（またはプロジェクタ投影）は図や絵なども入っていて内容をイメージしやすい。
37	授業では一人一人が大切にされていると感じる。
38	先生の説明が延々と続くことはない。

- | | |
|----|---|
| 39 | 先生の説明は、すっきりとして分かりやすい。 |
| 40 | 知識でなく、授業の活動で身につけた力（説明したりプレゼンしたりする力など）を評価される場面がある。 |
| 41 | 先生からの問いかけのおかげで、課題をさらに深く思考することにつながる。 |
| 42 | 先生は一人一人を大切にしてくれるので、全員があきらめずに理解しようとしている。 |
| 43 | ペアやグループ、全体発表など様々な形態で活動している。 |
| 44 | 生徒同士で発表や意見交換などする機会がある。 |
| 45 | 具体物などを使って説明されるので、内容をイメージしやすい。 |
| 46 | 生徒同士で評価し合うことで、学習意欲が高まる。 |
| 47 | 自己評価することで、次はここを頑張ろうという意欲が高まる。 |
| 48 | 今日の学びを振り返る場面が設定されている。 |

3.5 調査2 質問項目（暫定尺度）の実施

2015年度、N県内の県立高等学校生徒男子31名、女子50名の計81名を対象に調査1で抽出した48項目からなる授業評価アンケートを実施した。以下の3点を質問紙に記載し、口頭で伝えた上で調査を実施した。

- * 授業アンケート項目開発のための調査に、協力をお願いします。
- * この調査で個人が特定されたり、この結果が個人の評価等に影響したりすることは一切ありません。
- * 普段の授業の様子を振り返って4段階で判断し、1～4に丸印をつけてください。

4 結果

4.1 因子分析結果

質問紙調査の結果について探索的因子分析を行った後、因子分析（主因子法）によって因子を抽出し、さらにプロマックス回転を施した。また、信頼性を調べるため、Cronbachの α 係数を算出し、解析を行った。なお、以上の分析ではSPSS 12.0j for Windowsを用いた。さらに、教育を専門とする大学教員および教員研修、心理学を専門とする指導主事ら3名とで内容的妥当性を検討した。得られた結果について、探索的因子分析を行いながら因子負荷量が.40以下の低い値を示した項目を除くなど項目を選定した結果、4因子24項目が抽出された。教育を専門とする大学教員および教員研修・心理学を専門とする指導主事1名とで因子分析の結果を検討し、各因子に不適切な内容の項目、因子負荷量が低い項目、複数の因子に対する負荷量の差が.10未満の項目を削除した。生徒の視点から授業評価を行う実施負担と実現性を優先し、因子の解釈及び命名は負荷量が高い項目から3項目ずつ採用して構成することとした。引き続き、同様の因子分析を繰り返した結果、最終的に4因子12項目が抽出された（表2）。

表2における第1因子は、本時の流れを見通して学びに深く関わり、自身の学びを振り返って次につなげるという学習者自身の学びの推進に関する内容であると判断したので、「学びの見通しと振り返り」と命名した。第2因子は、話を聞く姿勢など授業内の活動でのルールに関して自己の取り組むべき行動の意思決定を意味していると判断し、「学習規律」と命名した。第3因子では、教室内環境の安全や受容の度合いを意味していると判断し、「安心と受容」と命名した。第4因子では、授業中の活動や活動形態、他者との関わりが個人の学習に及ぼす影響を意味していると判断し、「主体的・能動的学び」と命名した。

No.28においては、因子負荷量.382と.40には至らなかったが、従来の研究において因子負荷量.30以上の項目を取り上げ、因子の解釈を行っている例も数多くあることから質問項目として採用することにした。各下位尺度間の相関係数の絶対値は.33～.58の範囲にあり、一部の下位尺度間で中程度の相関が見られた。

以上のことから、主体的・能動的学習者を育成するための生徒による授業評価法の観点は、「学びの見通しと振り返り」、「学習規律」、「安心と受容」、「主体的・能動的学び」の4因子で構成することとした。

4.2 内的整合性について

12項目から成る4因子について内的整合性を確認するために、Cronbachの α 係数を算出した（表3）。本評価法の全体における α 係数は.86であった。信頼性係数には、明確な基準は設定されていないが、一般的に $\alpha = .70 \sim .80$ 程度あれば十分な信頼性（内的整合性）があるとされている。表3に示したように、第1因子から順に.76, .83, .77, .71の値となり、十分な信頼性が得られた。

表2 因子分析—プロマックス回転後— (12項目)

No.	項目内容	F1	F2	F3	F4
F1	学びの見通しと振り返り				
33	振り返りによって、自分がこの後に何を学習すればよいか考えることにつながっている。	.98	.06	-.09	-.11
17	授業の最初に今日の授業の流れが示されている。	.68	-.13	.13	.12
47	自己評価することで、次はここを頑張ろうという意欲が高まる。	.58	.10	.07	.00
F2	学習規律				
20	発表者の方を向いて話を聞くことは大切なことだと思う。	.08	.92	-.10	.03
35	先生が話し始めたら、活動をやめて話を聞くのは大切なことだと思う。	-.09	.78	.24	-.07
27	授業のルールやマナーは必要なことだと思う。	.02	.58	-.11	.31
F3	安心と受容				
25	理解していなくても置き去りにされるようなことはない。	-.09	-.15	.73	.22
24	自分ができるようになったことを先生が認めたり、褒めたりしてくれる。	.09	.16	.71	-.07
21	発表や活動の成果について、学級の仲間から褒められることがある。	.09	.06	.71	-.12
F4	主体的・能動的学び				
43	ペアやグループ、全体発表など様々な形態で活動している。	.04	.00	-.03	.78
44	生徒同士で発表や意見交換などする機会がある。	-.10	.14	.03	.76
28	授業を受けることで、自分から積極的に学ぶことにつながっている。	.32	-.08	.16	.38
因子相関行列		F1	—		
		F2	.49	—	
		F3	.58	.33	—
		F4	.33	.38	.40

表3 授業評価法の内的整合性

下位因子	α 係数
F1 学びの見通しと振り返り	.76
F2 学習規律	.83
F3 安心と受容	.77
F4 主体的・能動的学び	.71

5 考察

抽出された4つの観点を県立教育センターの職員が望む評価の観点を踏まえ、教科教育を専門とする大学教員および教育、心理学を専門とする指導主事3名とで検討した。その結果、4因子に含まれる項目は、県立教育センターの職員が望む評価の観点と類似した概念であった。よって、12項目で構成された「アクティブ・ラーニング授業評価尺度」(表4)として使用することとした。

第1因子「学びの見通しと振り返り」と第4因子「主体的・能動的学び」が示す要素は、Kolb (1984)⁽¹³⁾が経験学習モデルで唱える、「豊かな体験的学び」と「振り返りの重要性」に合致する。この理論では、主体的・能動的学習を知識付与型の学習と区別し、「経験→省察→概念化→実践」と4段階の経験から学ぶプロセスをモデル化している。より深く学ぶためには、「経験」をじっくり「振り返る」プロセスが大切であるという。つまり、教師による一方的な講義形式ではない学習形態における、他者との話し合いや関わり、発表という学習体験が、振り返りで個人の学びとして抽象化・概念化することで、より深い学びにつながると考えた。

第3因子「安心と受容」が示す要素は、小林 (2015)⁽¹⁴⁾が「アクティブ・ラーニング型授業」で「安全・安心の場づくり」を重視していることと合致する。その主張の中で、林 (2016)⁽¹⁵⁾による、「プロジェクトアドベンチャー」の教育技術で使われている「パニックゾーン」「コンフォートゾーン」「ストレッチゾーン」という概念を引用し、「それ(安全・安心の場)がないと、自分の気持ちを見つめたり、感じていることを率直に発言したり、グループ内で共有したりすることができない」としている。

また、小林 (2015)⁽¹⁶⁾が引用するプロジェクトアドベンチャーの他の手法(林, 2016)⁽¹⁷⁾には、「たとえば、『人の話

をよく聞く』、『困っているときは助けてほしいとハッキリ言う』など、自分たちのために、自分たちがつくる、自分たちの規範である『ピーニング』という概念を提唱しており、これは「安心できる環境を作り出すための手法であるが、同時に自分たちの行動の規範としても重要な役割も果たす」としており、これは第2因子「学習規律」と合致する考え方である。

一方、「主体的・能動的学び」項目において、2因子に跨がる項目が1つあることから、因子別の評価測定は可能であるが、全体の得点を算出する場合は、両因子のどちらかに寄与するため、信頼性・妥当性に問題が残ることを確認した。

表4 「アクティブ・ラーニング授業評価尺度」(12項目)

	全くあてはまらない	あまりあてはまらない	あてはまる	とてもよくあてはまる
* アクティブ・ラーニングを目指した授業改善のために、アンケート調査の協力をお願いします。				
* この調査で個人が特定されたり、この結果が個人の評価等に影響したりすることはありません。				
* 普段の授業の様子を振り返って右の4段階で判断し、1～4に丸印をつけてください。				
1 授業の最初に今日の授業の流れが示されている。	1	2	3	4
2 発表者の方を向いて話を聞くことは大切なことだと思う。	1	2	3	4
3 発表や活動の成果について、学級の仲間から褒められることがある。	1	2	3	4
4 自分ができるようになったことを先生が認めたり、褒めたりしてくれる。	1	2	3	4
5 理解していなくても置き去りにされるようなことはない。	1	2	3	4
6 授業のルールやマナーは必要なことだと思う。	1	2	3	4
7 授業を受けることで、自分から積極的に学ぶことにつながっている。	1	2	3	4
8 振り返りによって、自分がこの後に何を学習すればよいか考えることにつながっている。	1	2	3	4
9 先生が話し始めたら、活動をやめて話を聞くのは大切なことだと思う。	1	2	3	4
10 ペアやグループ、全体発表など様々な形態で活動している。	1	2	3	4
11 生徒同士で発表や意見交換などする機会がある。	1	2	3	4
12 自己評価することで、次はここを頑張ろうという意欲が高まる。	1	2	3	4

6 まとめ

本研究の目的は、アクティブ・ラーニングを促す授業作りと、教師と生徒双方の視点に基づく客観的な授業の振り返りを促すため、信頼性・妥当性の高い、指導と学習を振り返るための授業評価尺度を開発することであった。自由記述による質問紙調査で抽出した48項目の質問項目に対する生徒の回答について、探索的因子分析を行いながら、因子負荷量が低い値を示した項目を除くなど項目を選定した結果、「学びの見通しと振り返り」、「学習規律」、「安心と受容」、「主体的・能動的学び」の4因子12項目が抽出された。抽出された4つの観点を県立教育センターの職員が望む評価の観点を踏まえて妥当性を検討した。また、4因子について内的整合性を調べたところ、高い値を得ることができ、信頼性が確認された。よって、4因子12項目で構成される「アクティブ・ラーニング授業評価尺度」が完成した。

心理分析の分野で用いられている因子分析を活用した尺度開発を、アクティブ・ラーニングを促す授業改善を目指した授業評価に応用した。授業とは学習者心理に働きかけ、「人格形成に大きな影響を与える」(中央教育審議会, 2006)⁽¹⁸⁾ 営みであるという前提に立つと、ある授業を受けた生徒集団の回答を心理学的見地から分析し、授業評価に活用することは有効な手段であると言える。

今後この尺度の実践を進めていくことで、「生徒の学び」に主眼を置いた授業研究の推進について、知見が得られると考えられる。教師が客観的な授業の振り返りを個人で行えることは、多忙化によって研究協議の時間を取るのが難しい学校現場において、特に有効であろう。

7 今後の課題

アクティブ・ラーニングを促す授業作りに関して、教師と生徒双方の視点による授業評価の評価方法については一定の成果があったが、活用方法についてはまだ検討する余地がある。今後は、この尺度を用いた実践を進めながら校内研修や研究授業での実現可能性を高めつつ、以下の課題を解決していく必要がある。

- ①第4因子「主体的・能動的学び」のNo.28の1項目に関しては第1因子においても因子負荷量が比較的高い値を示した。よって、その項目を削除する、もしくは、両方の因子にまたがり評価することが適切だと考えられた。よって、No.28の項目に関しては妥当性に問題が残ることを確認し、更なる検討の必要がある。
- ②今回作成した尺度に関しては、あくまで授業に対する生徒の意識の測定に焦点が当てられている。これらが実際の生徒のパフォーマンスと整合するかどうかを、成績との量的データ、面接法・観察法を用いた質的なデータの両面から検討し、その妥当性を証明していく必要がある。

引用および参考文献

- (1) 中央教育審議会：「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」、2016。
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf, (2016.8.21 閲覧)
- (2) 溝上慎一：「アクティブ・ラーニング論から見たディープ・アクティブラーニング」, (松下佳代編著「ディープ・アクティブラーニング」勁草書房, p.32, 2015)
- (3) 須長一幸：「アクティブ・ラーニングの諸理解と授業実践への課題 - “activeness” 概念を中心に -」, 関西大学高等教育研究, 1, pp.1-11, 2010。
<http://kuir.jm.kansai-u.ac.jp/dspace/bitstream/10112/2939/1/KU-1200KKK-20101031-02.pdf>, (2016.8.21閲覧)
- (4) 秋田喜代美：「教師の力量形成－協働的な知識構築と同僚形成の場としての授業研究－」, 21世紀COEプログラム東京大学大学院教育学研究科基礎学力研究開発センター（編）, 『日本の教育と基礎学力』, 明石書店, pp.191-208, 2006.
- (5) 太田正己：「授業設計における授業批評の影響－重度重複障害児授業を通して－」, 特殊教育学研究, 30(5), pp.1-9, 1993.
- (6) 佐藤 学：「専門家として教師を育てる－教師教育改革のグランドデザイン」, 岩波書店, pp.123-128, 2015.
- (7) 佐藤 学：「高校での『学びの共同体』の意義」, 「VIEW21 April 2009」, ベネッセコーポレーション, 2009.
- (8) 高谷哲也：「生徒による評価が教師の力量形成に果たす役割と課題 -高知県における『授業評価システム』の事例に関する一考察-」, 2004。
http://dli3v03.media.osaka-cu.ac.jp/infolib/user_contents/kiyo/111E0000012-30-3.pdf, (2016.8.21閲覧)
- (9) 平野智之：「自然体験活動プログラムの『評価法』作成の試み -子どもの評価の構造に着目して-」, 宇都宮大学教育学部紀要第61号第1部別刷, 2011.
- (10) Charlotte Danielson: *The Handbook for Enhancing Professional Practice*, ASCD, pp.98-135, 2008.
- (11) 川喜田二郎：「発想法」, 中公新書, 1967.
- (12) 前掲書(2)
- (13) D. A. Kolb: *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall, 1984.
- (14) 小林昭文：「アクティブ・ラーニング入門」, 産業能率大学出版部, pp.64-67, 2015.
- (15) 林壽夫：「だれでもわかるプロジェクトアドベンチャー入門」, プロジェクトアドベンチャージャパン, 2016。
<http://www.pajapan.com/wp/wp-content/uploads/2016/04/%E3%81%A0%E3%82%8C%E3%81%A7%E3%82%82%E3%82%8F%E3%81%8B%E3%82%8B%E3%83%97%E3%83%AD%E3%82%B8%E3%82%A7%E3%82%AF%E3%83%88-%E3%82%A2%E3%83%89%E3%83%99%E3%83%B3%E3%83%81%E3%83%A3%E3%83%BC%E3%83%97%E3%83%AD%E3%82%B0%E3%83%A9%E3%83%A02016.pdf>, (2016.8.21閲覧)
- (16) 前掲書(14)
- (17) 前掲書(15)
- (18) 中央教育審議会：「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」2. 教員をめぐる現状, 2006。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1337000.htm, (2016.8.21閲覧)

A Basic Study of Students' Class Evaluations Promoting Reflection on Teaching and Learning: Development of an "Active Learning Measurement Scale"

Masaya ABE* · Yoshiaki MIZUOCHI** · Hiroshi YOSHIHARA***

ABSTRACT

The purpose of this study was to develop reliable and valid measurement scales for teaching and learning for promoting active learning, from both teachers' and students' points of view, aiming to realize effective teaching and objective reflection by teachers. As a first investigation, free description surveys were sent to teachers who had taken training courses on active learning in order to collect items of teaching points for promoting active learning. By sorting out those teaching points following the pre-existing framework for teaching on teacher evaluation, 48 items were subsequently selected to form a questionnaire (tentative measurement scale). For the second investigation, questionnaires were collected from 81 high-school students. Factor analysis of the 48 items (the principal factor method, promax rotation) revealed that the items were composed of 12 items and four factors: "Perspective and Reflection of Learning," "Class Rules," "Safety and Acceptance," and "Autonomous and Active Learning." Validity was examined by checking if each item matched the criteria of teacher training programs in the Education Center. Cronbach's alpha reliability coefficient was sufficient, within the range of 0.71-0.83. Therefore, the proposed scale was shown to have a sufficient reliable coefficient and validity, and it was considered useful to scale teaching capability. Thus, the "Active Learning Measurement Scale" composed of 12 items and four factors was considered to be completed. We confirm that this scale was both reliable and valid. In the future, the reliability and criterion-related validity of this scale will need to be ascertained, and correlation with students' motivation levels and academic abilities will need to be examined.