The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	相互評価の可能性
Author(s)	村瀬, 智之
Citation	臨床哲学のメチエ. 2013, 20, p. 4-8
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/24936
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

相互評価の可能性

村瀬智之（東京工業高等専門学校講師）

その題材が何であれ対話型学習（ないし対話型教育）を称揚する人は「で、評価はどうするのですか？」という質問を受けたことがあるだろう。そもそも対話型学習、特にわたしが興味をもってきた対話型哲学教育は評価に馴染まないのだ、そんな風に答えたくもなる。この答えはおそらく正しいが、一方で「逃げの一手」でもある。そして、その一手が打てるのは特別な地位にいる者だけであろう。だとすると、特別ではない者たちは、何らかの形で評価の方法を考えなければならない。

もっとも見込みがあるのは総合的な評価を行うことである。その授業がどのようなものであれ、子どもたちの活動（発言や取組み方、態度等）、書いたもの、あるいは、ペーパーテストなどを総合的に評価するのだ。この中には、子ども同士の評価や面接試験による評価も含まれて良いだろう。このような評価にかんする問題の一つは、実際にどうやるかがいまいち判然としない点だ。その意味で、この一手も逃げっぽい。「なるほど～、おっしゃる通りですね」（でも、実際にはできなくない？）」あるいは「（それってあまりに大変じゃない？）」 そんな心の声が聞こえてきそうである。もしかすると本稿でオススメする方法：「子ども（学習者）同士での評価＝相互評価」も御多分にもれず「あまりに大変な」ものかもしれない。ただ、実際にできないほどではないし、技術ややり方次第では簡略化・簡単化することも可能なものであろう。方法を一つも説明していないうちからなんだが、それゆえに、ぜひ多くの方に簡略化の方法も含め試してほしい。そうすることで、はじめて新しい取り組みは「実際に使える」方法になるのだ。

では、子ども同士での評価＝相互評価とはどのように行えば良いのだろうか？　石橋が行った方法を簡単に紹介しよう（石橋潔「レポート相互評価法—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）。これは受講者が書いたレポートを受講者が採点するというものであり、手順は概ね次のようになっている。

1. レポートの課題を設定する。
2. 提出されたレポートを８枚一組に集約印刷する。（この際、各レポートは匿名とし、ランダムに混ぜて組

みをつくる。)

3. 配布し、その組で１位から８位を付けさせ、その理由（一言コメント）も書かせる。
4. 評価書を回収し、順位の平均などを出す。
5. 評価されたものを学習者に返し、評価をフィードバックする。

（石橋（2010）19頁　図２より）

①課題設定

レポート課題を提示する。

○○についてレポートせよ。A4 １枚

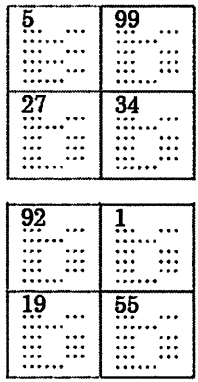
〆切○月○日

学籍番号と氏名は用紙裏に記入すること

相互評価ではレポートを匿名化するため、氏名などをレポート本体に記載させないほうが楽である。

②組み合わせ作成

ランダムに組み合わせを作る
例：裏表で８枚のレポート



③相互評価

学生に評価させる

レポートを読み、１位から８位まで順位を付けてください。またそのように評価した理由を書いてください

１位(　55 番　)
　わかりやすかった
２位（　34 番　）
　へぇーと思った
３位（　27 番　）
　……
　……
８位(　 1 番　)

④評価の算出

表計算ソフトで計算

レポート番号	平均順位	標準偏差	100点換算
1	2.5	.32	85
2	6.5	.22	65
3	7.4	.01	55
4	4.5	.56	75

⑤評価のフィードバック

学生に評価を返却する

あなたのレポートの評価は
６２点
標準偏差は±１０点

最優秀レポートを以下に載せるので参考にしてください

○○○について
・・・
・・・

授業を受けている一人からみれば、ある課題に対してレポートを出した後、次の授業なりで誰のものか分からない8人のレポートが渡されそれを評価する。そして、その次の授業なりで、自分のレポートに対する複数の人からの評価（順位とコメント）が戻ってくるというわけである。

相互評価にはいくつかの利点があるが、わたしがもっとも大切だと思うのは子どもの「納得感」である。別に子どもに評価を納得させる必要はないのかもしれない。しかし、評価をするのにそれに対する信頼を得る努力をしなければ、授業自体の信頼が損なわれるだろう（少なくともわたしが子どもだった頃、いくつかの授業では評価の意味不明さのゆえにその授業に熱心に取り組むことができなかったことがある）。もちろん、納得感だけで、授業に対する不信という問題を解決することはできないが、何らかの対処をしなければならない問題ではあるだろう。

相互評価とは、ある意味で評価される側が納得せざるを得ない 評価法である。文句は自分を評価した、自分と同じ立場の学習者に言うしかない。しかし、そのことは翻って自らの評価にも返ってくる。自分への評価を高めることは、自分たちの評価眼を高めることと同じことになる。文句を言われているような奴に文句を言われたくない！

この主張は正当なものであろう。（ここで、「納得感」というマイナーな論点に注目したが、後に簡単に触れられる学習者参加型の学習や、自らに対するメタ的な認知といった観点からも相互評価の利点は語ることができるだろう。）

では、実際にやってみるとどのようになるのだろうか？　石橋の結果は元の論文を読んでいただくことにして、高等専門学校の子どもたち（15-16才）に対してわたしが行った事例を簡単に紹介しよう。

方法はほぼ石橋と同じであるが、テーマがいわゆる哲学的なテーマであった。評価結果を子どもたちに返却し、その評価について自分たちでさらに評価をしてもらったところ、概ね「妥当な評価である」という評価が返ってきた（具体的には成績上位者の書いたものを提示し、「これが上位であることについてどのように思うか」を聞いてみた）。もちろん、本音は分からないが、納得感は高かったように見受けられた。

実際にやってみて気づいたことは、やはり時間がかかるということだ。石橋と同じように8人分を評価してもらったが、やり方の説明を除いても、30-40分以上かかってしまう。

特に石橋のやり方だと1位～8位をつけなくてはならないため、4位と5位の差をつけることに悩んでいる子

どもも多かった。ただ、この点は改善点であると同時に、相互評価の可能性を感じる場面でもあった。相互評価を行ったことで子どもたちは、評価することが非常に難しいということ、逆に、明らかに評価に差があることをしっかりと理解できているように感じた。ある子どもは、「どうしても自分の意見と同じだと高評価したくなってしまって困った」という主旨のことを言っていた。完全に自分から離れて評価することは難しいし、もしかしたら不可能でさえあるのかもしれないが、自分の思考の傾向を知り、同時に自分とは違う意見でも評価すべきものがあるという感覚を経験できたことは、重要なことであると思う。

また、意外と手間がかかるということもわかった。仮にネットワーク上で相互評価のためのシステムを構築することができれば非常に簡単に（しかも、繰り返し）相互評価を行うことができるだろう。しかし、アナログで行おうとすると（まあまあ…いや、けっこう？）大変だ。

ただ、ここにも工夫の余地がある。わたしがやった方法は、子どもに集計を手伝ってもらうというものだ。子どもに書いてもらう評価表をA3で作っておき、評価された人ごとに分ける作業を子どもたちにやってもらったのだ。（具体的には、書いてもらった評価表をコピーして子どもに返し、評価ごとにバラバラに切り取ってもらい、評価した相手ごとにまとめてもらった）。この作業を子どもにやってもらうと、後は教師は各人に対する評価をデータ入力するだけで済む（まぁ、これも手間なのだが…）。

このような手順にかかわるものではなく、もっとも問題だと感じたのは評価の基準についてである。評価の基準はどうしても子どもによって揺らぎがあり、評価者としての質にもバラつきがある。たとえば、ただ書いている量だけで判断しているような子どももいた。もちろん、授業の目標にもよるが、深く考えている人に対して高評価を与えるということを基本的な評価基準として提示している場合、このような子は未熟な評価者と言わざるを 得ないだろう。この点は、石橋も強調しているように、相互評価を繰り返し練習させ、評価者としての眼を養っていく必要があることを示している。評価者としての眼を養うためには、子ども同士で書いたものを見せ合うという経験を積ませることが有効であるかもしれないし、標準的なものを提示するという石橋の方法も有効であろう。

では教師はどのような仕事をすればよいのだろうか。子ども同士の評価が適切であれば、教師のやるべき仕事は事務的なものに限られるのだろうか。教師は相互評価に参与する必要がない

のだろうか。可能の答えの一つは「その通り、必要はない」というものだろう。あえて教師がやらなくても子どもたちは自ら立派に評価活動ができる。しかし、もう一つの可能な答えもある。それは「教師のみができる仕事がある」というものだ。それは何か。独創性を規準とした評価である（ｉ）。教師はこの点から評価に参加するべきであるか、少なくとも、参加することができる。子どもたちと教師との違いは、評価能力ではなく、情報量にある。子どもたちはせいぜいクラス内の子どもの意見しか耳にすることはできないが、教師はクラスや学年を越えて多くの子どもを見ることができる。そのため、どの子どもに独創性があるかを的確に評価しやすい（ここで言う独創性はまさに他と違っているという点のみによる）。また、教師はさまざまな理論（たとえば、哲学史上の見解）を知っているという点も独創性評価にとっては有利な点であろう。既存の議論と似ているとか議論の一貫性自体は子どもでも評価できる。しかし、既存の議論からはずれているということはなかなか子どもには評価しづらいであろう。

これらの点で幸いなことに教師もまた相互評価に子どもとは違う観点から参与することができるのだ。

相互評価は今のところ「それなりによさもあるものの、面倒くさく問題も多い評価法」といったところであろう。しかし、レポートや小論文といったものに対する評価としては他の評価にはない魅力もある。それは、子ども自身が評価に実際に関与できるという点だ。学習者中心という語がどの程度魅力的かは分からないが、教師が権力を握る教室においてその権力の源泉の一部を子どもに委ねていくことは重要な変化なのではないだろうか。もちろん、最後に書いたように教師にも役割は残されている。しかし、その役割さえも、教師というよりは特定の役割をもった先輩といったものである。そして、もしかすると本当に何学年か上の先輩に任せる方が良いのかもしれない。

いずれにしても、子どもの書いたものに対して一方的ではない仕方で評価をする相互評価の方法は、さまざまな授業に応用可能であり、特に思考力の育成といったことを目的とする授業の評価としては最初に追求されるべきものだと思われる。

注

（ｉ）この点は、本稿の基になった研究発表において参加者から気づかされた。

◇むらせ　ともゆき
哲学教育に興味をもち、東京都内の中学校や高校、大学において哲学対話の授業を行ってきた。
現在、東京工業高等専門学校講師。