

教育実践報告

「百点をつけるテスト」の大学授業での実践報告

守 一雄

A Practice Report on Administering an “Everyone Gets Full Marks” Test
in a Teaching License Course

MORI Kazuo

要 旨

守(2019ab)^{1,2)}で主張した「百点をつけるテスト」を新型コロナウイルス対策でオンライン授業となった2020年度前期「教育心理学」で自ら実践してみた。オンライン課題提出の利点を活かして、すべての学生が「百点」になるまで何度でも挑戦できるような記述式テストを実施した。授業で取り扱った10の用語について「数行程度で記述説明する」ことを求め、「何を見て解答しても良い」と指示し、約1週間の解答期間を与えた。数回のやりとりで「全員が百点になる」と期待したが10回以上の修正後でも、「百点」の学生は91名中79名に留まった。また、採点する教員の負担が過重になるという問題点もわかった。

キーワード

記述式テスト 絶対評価 「持ち込み可」テスト 教員の負担

目 次

- I. はじめに
- II. 従来形式(～2019年度)での「記述式テスト」の概要と問題点
- III. オンラインでの「百点をつけるテスト」の概要と実施結果
- IV. まとめ

文献

I. はじめに

1. 「百点をつけないテスト」(守, 2019b)と「順序づけへの呪縛」

現代の学校教育における種々の問題点は、突き詰めていくと、評価方法の問題に行き着くと思う。「テスト」あるいは「試験」という言葉の本来の意味は、なんらかの「本番」に向けて、予めテストしたり試したりすることである。大学の「入学試験」は、大学入学後の大学教育という「本番」に適した能力を有しているかを試すためのものだったはずだ。だが、実態はどうだろうか。いつの間にか入学試験自体が「本番」になってしまい、試験としての意味はなくなってしまった。「試験さえ通ってしまえば、大学なんて誰でも卒業できる」と言われるようになって久しい。

医師国家試験や司法試験はまだ「試験」としての意味を残しているようだ。自動車教習所での卒業試験も「本番」としての街中での自動車運転がちゃんとできることをテストするものと考えられることができる。この他にも「試験」としての意味を残しているもののほとんどが「資格試験」であることが重要な特徴である。それは「本番」に相当する行為(医療行為、司法業務、自動車運転など)が「できるかできないか」の判定をするものであり、評価の分類では「絶対評価」と呼ばれるものである。資格試験では、入学試験と違って合格者数に制限がないことも特徴となっている。「本番」に相当する行為が「できる」と判定された者は、人数制限なしに何人でも「合格」となる。

では、「試験」としての性格を失ってしまったものに共通する特徴は何だろうか？それは入学試験が最も典型的であるが、順序づけのために使われているということである。大学教育を受けるのに十分な能力を有している受験生であっても、入学定員より下の順位の者は「不合格」となる。例えば、東京大学を受験する高校生のすべてが東京大学の授業についていけるわけではないだろうが、「不合格」となった受験生の多くが「そうした資格」を十分に有している可能性は高い。入学試験は、もともとは「大学教育についていける能力を有しているか」を判定するものだったと思われるが、その主たる目的が「順序づけによる選抜」であることになってしまっ

たは、出題される問題そのものが「順序づけに適したもの」に変わってしまったように思う。

入学試験に使われているこのタイプの評価は、「絶対評価」と対比されて「相対評価」と呼ばれている。守(2019b)は、このタイプのテストをその特徴を踏まえて「百点をつけないテスト」と名づけた。なぜなら、全員が百点になってしまったら、順位がつけられないため、あえて「点数がバラけるように」いろいろな難易度の問題が用意されているからである。受験生もそれをよく理解していて、入学試験で「百点を取ろう」とは考えない。受験生の目標は「合格」であって、満点を取ることはない。たとえ、低得点でも「入学定員以内の順位に入ること」が目標なのである。

入学試験のようなテストは、テスト(test)ではなく「コンテスト(contest)」と呼ぶ方がふさわしい。コンテストの接頭辞conは「共に」とか「一緒に」という意味であり、複数の参加者がいることが前提となっている。複数の受験者が競い合うのがコンテストであり、定員枠をめぐって争う入学試験はまさにコンテストと呼ぶにふさわしいものである。一方、単なるテストは一人でも実施できる。テストの本来の意味には他人と競うことが含まれていないからである。

入学試験が「百点をつけないテスト」であるために、進学指導が重視される中学校や高等学校の学内テストも順位づけがその主たる目的である「百点をつけないテスト」となってしまった。全国の学校で普通に成績評価に使われている偏差値は、実質的に「順位づけ」と同じ性格を持つものである。偏差値60は、平均値から1標準偏差分上位の位置づけであることを示している。別の言葉で言えば「上位16%」であり「84パーセントイル順位」という順位づけなのである。

ここでもう一度、医師国家試験のような資格試験の特徴を考えてみると、入学試験と違って「順序づけ」もなければ、合格者数の制限もないことに気づくであろう。資格試験では「本番」に相当する行為が「できる」と判定された者は、人数制限なしに何人でも「合格」となる。また、「1位で合格」とか「78位で合格」というような順位は合否に無関係である。それでも、世間の人々はよほど「順位づけ」が好きらしく、医師国家試験では「大学ごとの合格率の順位」がしば

しば話題になる。私たちは、こうした「順序づけへの呪縛」を解かなければならない。

2. ブルームの「完全習得学習」と「絶対評価」

「百点をつけないテスト」の問題点は、そのテストを受けてもわかるのは順位だけだということである。それは、テスト結果が偏差値(=相対的位置づけ)で示されることにも表れているが、必ず平均点や中央値が示されることにも表れている。テストの本来の目的であるはずの「自分は何ができて何ができなかったのか」や「何が足りなくて何をすべきなのか」といった学力向上のための情報は何も示されない。そのためもあってか、生徒の多くも「平均より上だったかどうか」で自分の成績の良し悪しを知るだけで、テスト結果から何も学べない(学ばない)のである。

アメリカの教育評価学者ブルーム(B. Bloom [1913-1999])は、教育目標を細分化し、その一番下位の目標を一つずつ完全に習得していけば、必ず大きな目標も達成できると考えた。ブルームのこの考えは「完全習得学習(mastery learning)」として知られるようになったが、これが「絶対評価」と両輪の関係であることはあまり知られていないようである。わかりやすく言えば、「小さな目標を一つずつマスターしていくためには、それぞれの目標ができたかできなかったかのフィードバック(評価)が不可欠である」ということである。そして、この評価は当然「絶対評価」でなければならない。

3. 「百点をつけるテスト」(守, 2019b)

絶対評価で「1問だけのテスト」を作り「できているか」「できていないか」のフィードバックをすれば、「百点」か「そうでないか」をフィードバックすることになる。これは問題数が10問になっても100問になっても同じことである。テスト結果は「百点」か「そうでない」かのどちらかであって、「60点」とか「85点」とかは意味がない数字である。

「いや、85点のほうが60点よりもいい成績じゃないか」と考えるとしたら、それは「テストが順位づけのためのものである」という「順序づけへの呪縛」に囚われてしまっているからである。「百点をつけ

ないテスト」では、成績を1次元に並べて順位づけができるように多くの暗黙の仮定をしている。その一つである「各問題に配点をし、正答だった問題の配点を合計する。そのとき、合計点が高い方が順位も高いと考えることができる」という暗黙の前提がなければ、単純に合計点だけで「85点のほうが60点よりもいい成績だ」ということはできない。二人の間違った問題が重なっていない場合には、配点を変えると順位も入れ替わる可能性がある。そもそも、問題Aができなかった生徒と問題Bができなかった生徒の成績を比べることはできないはずである。これは日常生活でもよくあることで、重いけれども丈夫な道具と軽いけれども壊れやすい道具のどちらが優れているかを決められないのと同じことである。つまり、テストでは「満点」以外の点数には意味がない。意味があるのは「どの問題ができて、どの問題ができなかったのか」ということだけである。

しかし、このことを教育評価についての授業で学生たちに説明をしても、すでに「順序づけへの呪縛」にがんじがらめになっている学生にはなかなか理解してもらえない。そもそも学生たちは、小学校での一時期を除くと、「順序づけ以外の目的で行われたテスト」をほとんど経験したことがないのである。テストと言えば、点数がつけられ、平均値が示され、そして偏差値という順位がつけられるのが当然だったからである。学校でのほとんどすべてのテストが「順序づけのためのテスト」だったことを考えると、1回の授業の中で教育評価の理論を学んでも、呪縛が簡単に解けるはずがない。

そこで、「百点」以外の点をつけないテストを実際実施してみることにした。テスト名は「百点以外につけないテスト」ではなく、「百点をつけるテスト」とした。これは教員側から考えれば、本来、すべての学習者が「百点を取る」ことが教育目標だからである。学習者の側から見れば「百点を取るテスト」であるとも言える。

「百点をつけるテスト」では、すべての問題に正しい解答が書かれていた場合にのみ「百点」というフィードバックがなされる。それ以外の場合には、それぞれの問題について「できたかできなかったか」だけがフィードバックされる。このテストでは「問題Aができなかった生徒と問題Bができなかった生徒の成績を比べること」は意図されていないからで

ある。つまり、テストで競い合うことはさせない。また、最終的には「百点」を取ってほしいわけであるから、間違っただけの解答については、どこが間違っているのかの情報もフィードバックする。さらには、必要に応じて「ヒント」のようなものも与える。しかし、「正答」そのものを教えることはしない。自分で理解した上で正答が書けるように導くのである。

II. 従来形式(～2019年度)での「記述式テスト」の概要と問題点

実は、2019年度までの授業でも「百点をつけるテスト」のようなテストをやりたいと考えていた。そして、やっているつもりでもいた。しかし、1週間をサイクルとした大学の通常の授業スタイルでは、小まめなフィードバックはできないと思い込んでいたこともあり、正答をフィードバックするだけで済ませてしまっていた。それでも、従来の「中間テスト」もそれなりに工夫をしたものであったので、まずは従来のテストについて述べてみたい。

1. 従来形式での「記述式テスト」の概要：2018-2019年度

1) 設問形式

教育学部2年生に必修の「教育心理学」は、2017年度入学の教育学部1期生が2年生になった2018年度前期から開講し、今年で3年目である。これまでの通常の対面授業では15回の授業スケジュールのちょうど中間に当たる8回目の授業に記述式の「中間テスト」を実施してきた。設問は全部で10問であり、授業の前半7回で扱われた内容から出題してきた(資料-1参照：これは2020年度のものであるが、設問は過年度もほぼ同様)。

特徴的なことは「教育心理学」そのものについての設問は少なく、最初と最後の2問だけで、この授業で試みられている「反転学習」や「ディベート」などについての設問が大半を占めている。また、「科学」や「測定誤差」などの科学的考え方の基本的用語についての設問も含まれている。設問にある「三論点意見文章法」というのは、この授業で課している

4冊の課題図書(うち1冊は教科書)の読後レポートで「意見文」を書かせる際の文章スタイルのことである。これは、欧米で広く使われている「5パラグラフ・エッセイ」(キム, 2006)³⁾を「日本語で意見を述べるためのテンプレート」に守が改変したものである(守, 2019a)¹⁾。

問題用紙はA4判1ページで、そこに10の用語説明の設問があるため、各用語を2-3行で説明することが求められている。解答時間も全体で60分としているので、各用語の説明を5分程度で書くという計算になる。なお、2018-2019年度は通常の授業形態であったため、学生は手書きで解答した。また、当時から「解答には何を見てもかまわない。スマホでネット検索してもかまわない。ただし、他人の答案だけは見てはいけない。」という条件でテストを実施していた。

これまでのテストでも「学生の順序づけ」はまったく意図していなかった。むしろ「テストの形式を借りた実習」としての位置づけであった。できれば、全員に「百点」を取ってもらいたいと考えて行っていたものであった。

そこで、単なる記憶を問うのではなく、授業で教えたことが知識として獲得されているかどうかを調べることが第1の目的であった。また、獲得されていない場合には、テスト中にでも教科書やプリントを見て、解答を書くことで知識にしてほしいと考えて、テストは「持ち込み可」とした。通常の授業中にプリントに書き込みをさせたり文を書かせたりする時よりも、「テスト中に同じことをやらせる」ほうが学生の真剣度がずっと高いことがわかっていたからである。(余談であるが、大学のシラバス作成にあたって、事務からの指導があり、授業の内容を単に「テストをする」というのでは文科省から認めてもらえないという。そこで、「テスト及び事後の解説」と書くことにしていたが、私の授業では本当にテストが実習のために用いられていた。)

2) 即時採点

授業時間90分間のうち、60分をテストの解答にあて、テスト終了後にすぐ正答をパワーポイントで提示し、即時採点を行なった。自己採点でもかまわないのだが、ある程度の客観性を持たせるために、「答案は近くの学生と交換し、お互いに採点し合うよう」指示をして、相互に採点をさせた。正答の提示とともに、正答の重要ポイントを解説し、重要ポイント

を含んだ「正答」には○、「正答っぽいことが書かれているが、重要ポイントを外しているようなもの」には△で採点するよう指示した。これとともに、「○は10点、△は5点」であることも告げ、「7点や2点など」これ以外の点数はつけないようにも指示した。これは、授業で「測定誤差」について説明したことと関連させ、「誤差を考えると、1点刻みで採点しても意味がないこと」を示すためであった。

採点後に、自分に戻された答えは、もう一度自分でも正誤を確認し、採点結果に異議があるものについては、×や△の隣に「？」を記入しておくよう指示をし、「？」のつけられた項目については、私(守)が最終判断をすることを告げた。その後、答案を回収し、「？」がない限りは採点結果をそのまま記録した上で、翌週に答案を返却して、10点刻みでのヒストグラムと平均と標準偏差とをパワーポイントで提示し、解説を加えた。(実は、平均や標準偏差を計算すること自体が、相対評価の常套手段であり、当時は私自身も「相対評価の呪縛」に囚われていたわけである。)

さらに「最終試験では、この中間テストから6問以上出題すること」を宣言し、「この10問について正答が書けるようにしておけば、必ず60点以上はとれるので単位認定がなされる」ことも付け加えた。その理由として「最終試験でも何でも見てもよく、この答案を見てもよいこと」を伝えた。これは、こうすることで「満点でなかった学生も、もう一度、すべての設問について正答を書き込むことを推奨するため」であった。

2. 従来形式での「記述式テスト」における問題点

1) 学生による採点の限界

学生による相互採点は期待通りにはいかなかった。今年度(2020年度)、実際に自分ですべての答案を採点してみて改めて気づいたのだが、記述式テストの採点は難しい。採点者が正答について十分な知識を持っていないとできないことである。学生に「正答」をパワポで提示しても、十分な知識を持たない学生には適切な採点ができるはずがなかった。昨年度までの「学生相互採点」がうまくいくはずがなかったのである。

「中間テスト」は、前任大学での授業を含め、10年以上前から実施してきたが、当初は、多肢選択式や穴埋め式の出題だった。そして、正答が一義的に決まるそうした方式の場合には学生による採点が可能だった。その後、知識だけで解答できるこうした方式の問題点に気づいてからは記述式で解答する設問に変えていた。しかし、その際に採点が困難になることへの対策までを十分に考えないままであった。

2) フィードバック機会の少なさ

もっとも、まったく対策を考えなかったわけでもない。学生たちによる採点が不適切であることが多いことから、やはり採点を私自身がするほうが良いとも考えてはいた。しかし、そうすると「即時フィードバック」ができなくなる。わずか10問の試験でも、記述式の解答を数十人分採点するには、相当の時間が必要であり、授業時間内に済ませることは不可能であった。

翌週までに採点し返却するとしても、返却された学生が、解答を修正して再提出するのはさらに翌週になる。それに対するフィードバックはそのまた翌週ということになると、こうしたやりとりに数週間かかることになってしまい、現実的ではない。結局、特にできの悪かった学生だけに新しいテスト用紙を渡し、解答を書いて再提出させることだけで済ませることになってしまっていた。

Ⅲ. オンラインでの「百点をつけるテスト」の概要と実施結果

そこで、2019年度までに実施してきた「中間テスト」の問題点を改善した真の「百点をつけるテスト」をオンライン授業となった2020年度に実施してみることにした。実を言うと、この計画はシラバスの策定時には考えていなかった。オンラインの授業を始めて、学生の「読後レポート」の添削と返却をオンラインで繰り返している中で、こうしたオンラインでの頻繁なやりとりサイクルならば、従来の「中間テスト」の問題点が解決できることに気づいたことがきっかけであった。

1. 従来のテストの問題点の解決策と新たなオンラインでのテストの問題点

1) オンラインでのテスト：教員による採点と頻繁なフィードバック

昨年度(2019年度)までの形式での「百点をつけるテスト」の2つの問題点は、2020年度のオンライン授業では解決が可能であることに気づいた。第2の問題点である「フィードバック機会の少なさ」は、オンラインでテストの提出がされるなら、添削もオンラインで可能であるからである。

また、オンラインでのテストは教室に集まって一斉に実施するわけでもないで、各学生が自分のペースで解答を書き、提出をすることから、教員による採点も提出されたものから順に行うことができる。つまり、教員による採点が可能ならば、学生相互による採点も必要なくなる。このように2つの問題点が解決可能なことがわかったことから、オンライン授業となった2020年度は、本当の「百点をつけるテスト」を実践してみることにした。(今思えば、こうしたことはメールを使えば以前でも可能であった。ここでも「大学の授業は週単位で進行するもの」という固定観念に囚われていたわけである。)

2) オンラインでのテスト：カンニングをどう防止するか

オンラインでテストを行うとすると、新たな問題点も考慮せねばならない。それは、オンラインでのテストで「カンニング」をいかに防ぐかという問題である。従来のテストでは「持ち込み可」だとしても、許容された一定の範囲内の情報以外は、基本的に「自分の頭に記憶したこと、自分の頭で考えたこと」を使って解答を書くことになる。ところが、オンラインでテストを実施すると、受験者側がテスト中に何を見ているかを知ることができない。結果的に、いわゆる「カンニング」がし放題となってしまう恐れがある。

この授業では、従来から「何を見てやってもよい」という条件でのテストであったため、この問題は特に心配する必要はなかった。厳密に言うと、従来の条件では「何を見てよいが、他人の答案だけは見てはいけない」ということだったが、オンラインでは答案を見せようと思えば、見せることができる可能性があった。また、テスト中の私語は厳禁であり、特に注意するまでもないことであったが、オンラインではその私語を止めることもできない。もっとも、従来のやり方でも、こっそり Line などのテキスト

でやり取りをすることは可能であったはずである。ただし、このテストは「中間テスト」であり、最終成績に直接つながるものでないことから、そこまでして「こうした不正行為」をする学生はいないだろうと考えた。

2. オンライン形式での「百点をつけるテスト」の実施

そこで、従来の形式での中間テストの問題点を解決し、本来の「百点をつけるテスト」となることを目指して、2020年度はオンライン形式での以下のような中間テストを実施した。オンライン形式でのテスト実施に伴う新たな問題点を考慮しつつ、従来形式での問題点も改善できるような工夫をした。

1) 設問形式

テストの形式は基本的に2019年度と同様にし、A4判1ページに10の用語説明の設問を配置した問題用紙を Word ファイルとして用意した。オンライン授業に使用している Teams の課題の一つとして、上記のファイルを各履修学生がダウンロードして、各自が答案をアップロードして提出することとした。解答は各用語を2-3行で説明することが求められていて、学生はパソコン上でこの Word 文書に解答を書き入れることになる。教室で実施した2019年度は解答時間を60分としたので、今回も問題用紙には「解答時間60分」と記載したが、実際には学生がどれくらいの解答時間を使うかは制限しなかった。

従来と同様の「解答には何を見てもかまわない。スマホでネット検索してもかまわない。ただし、他人の答案だけは見てはいけない。」という条件に加えて、「学生同士でチャットをしたりして情報交換をすることも認めない。」と明記した(資料-1参照)。

2) 実施日程

例年は「中間テスト」を授業中に行なっていたが、2020年度は新型コロナ感染防止対策のために授業の開始が3週間遅れ、授業回数が12回になったため、8回目に当たる7/1に開始し、1週間後の7/8の正午を提出期限とした。なお、授業回数の不足分を補うため当初は最終試験を予定していた8/5も授業日に繰り入れ、授業回数は13回を確保できるようにしたため、ちょうど中間に当たるのは7回目の6/24であった。しかし、課題図書の読後レポートの提出日が7/1で

あり、2つの課題(読後レポートと中間テスト)の提出日が重ならないよう、中間テストの方を1週遅らせることにした。

ちなみに、こうすることで従来の1回分の授業回数を「稼ぐ」ことができ、また、従来「読後レポートの書き方」に充てていた1回分もレポート添削を繰り返すことで「補講」に充当させると、2020年度も15回分の授業が確保できたことになった。なお、正式な授業開始前に、「オンライン授業の練習」として3回分の授業をZoomで行なっており、それぞれをビデオ録画したものを学生がいつでも視聴できるようTeamsの「ファイル」にアップロードしておいた。そのうちの2回目は「読後レポートの書き方」を実習した回であり、この授業に参加しなかった学生には「レポート提出前にこのビデオを見ておくよう」指示をした。

3)採点と返却

昨年度までは「何を見ながらやってもいい」とはいえ解答時間が60分と限られていたこともあり「百点満点」をとる学生は稀であった。しかし、この「オンライン中間テスト」は「何を見ながらやってもよく」「解答時間も丸々1週間とほぼ無制限に近い」ことから、ほとんどの学生に「百点」をつけられると考えていた。だからこそ「百点をつけるテスト」と名づけたわけである。そこで「採点」といってもほとんど丸をつけるだけで、「百点マーク」をつけて返却すればいいだけだと甘く考えていた。ところが、現実とは違っていた。

3. 「百点をつけるテスト」の実施後にわかった問題点

1)「百点」を取る学生が一人もいない

提出された答案はTeamsの課題ページに提出順に並ぶ。それを提出された順に採点し「百点マーク」をつけて返却するか、誤答がある場合にはその部分に修正コメントをつけて返却をするつもりでいた。しかし、実際に答案の採点を始めてみると、2つの予想外の困難が待ち受けていた。まず「百点」の答案は1つもなかった。なんと、全体としての「でき」は60分に解答時間を制限した前年度前々年度よりも悪くなった。「何を見ながらどれだけ時間をかけてやってもいい」という条件でも、学生は1週間すべてを

このテストのために使うわけではなかった。むしろ「いつやってもいい」ということが結局は「締め切り間際に大慌てでやる」ということになり、おそらく従来のテストよりも短時間しか時間をかけなかった可能性が高い。「採点は簡単に終わるはずだ」という思惑は見事に外れた。

ここにも、学生が考える「テスト観」が反映されている。学生たちは、たとえ「百点」が取れるようなテストでも、「百点」を取ろうとはしないのである。おそらく、学生たちの目標は「平均点程度を取ること」だったと推測される。これも結局は「順序づけへの呪縛」に帰結する。オンラインで行われたために、学生間で「どれくらい真剣に取り組んでいるか」の情報交換ができた。そこで、こうした情報交換をしながら「人並み」の努力で済ませばよいと考えたのであろう。

2)「採点」がいつまで経っても終わらない

もう一つの想定外のできごとは、Teamsの課題管理システムにあった。このシステムでは提出期限前ならば何度でも提出のし直しができるようになっていた。その結果、誤答に修正コメントをつけて返却すると、また提出されてくるのである。履修学生が92名だったので、「92枚の答案を採点すればいい」と考えていたが、思ったより間違いが多かったことに加え、修正コメントをつけて返却しても、また違う誤答が戻ってくるのが繰り返され、採点業務は「シジフォスの石運び」のようにエンドレスに続く業務となってしまった。

これに対する対策として、答案を採点(添削)しても「返却」しないことにした。返却しなければ、再提出されないだろうと考えたからである。ところが、修正コメントをつけた答案を保存しただけで、「返却」ボタンは押さなくても、Teamsでは学生がそれを見ることができるのであった。じゃ、何のための「返却」ボタンかと思うのだが、「返却」ボタンを押すと学生に通知が行くということらしい。学生の提出物はTeams内で当該学生と教員とが共有され、どちらからもいつでも見られるようになっているのである。かくして、再提出されないよう「保存」するだけに留めておくという戦略も使えないのであった。

3)「何を正答にすればいいのか」わからない

さらに、もう一つ想定外の大きな問題点に直面することになった。それは「明らかにコピーされた解

答」の取り扱いである。たとえば、「ディベートとは何か」という設問に対して「ディベートとは、ある公的な主題について異なる立場に分かれ議論することをいう。」という解答は「正答」だろうか？これはWikipediaの「ディベート」という項目の冒頭に書かれている文である。

従来の「中間テスト」でも、「何を見てやってもよい」ということだったので、学生の中にはこのWikipediaを見て、それをそのまま書き写したと思われる解答があったはずである。しかし、その場合でも、少なくともWikipediaに書いてあることを「読み」それを一度「自分の頭の中で処理」してから、それを答案に「筆記」するわけであるから、認知的な作業が介在し、そのプロセスで学びも多少なされていたと思われる。ところが、「オンライン中間テスト」の場合には、この文をコピーし、ペーストしただけで解答となってしまう。必要な作業は機械的なコピー作業だけである。その結果、カンニングをしたわけではなくても、多くの答案にまったく同じ解答が並ぶことになってしまうのである。はたして、これを「正答」として良いだろうか？

ちなみに、Wikipediaは誰でも編集できるものであるため、従来の百科事典と違って記載内容が正しいかどうかの保証がないという理由で、学生が使うことを嫌う教員も多い。しかし、実際にはWikipediaに間違いが記載されていることはきわめて稀である。間違いがあれば、気づいた誰かが修正するし、私自身も修正をする。多くの人の目に触れるために、頻繁に修正もなされていて、案外、正確なのである。というわけで、私は授業でWikipediaを否定していない。となると、Wikipediaに書いてあることをそのまま書いた答えを「誤答」にするわけにもいかない。「コピペ」が問題だけで、解答自体は間違っていないのだ。

「コピペ問題」ほど深刻ではないが、記述式のテストでは「何を正答とするか」に関して、別の問題があることもわかった。それは、「正しい答えも書いてあるのだが、間違っただけでも書いてある」という場合である。たとえば、「証拠に基づく教育とは何か」という設問に対し「科学的研究成果に基づいて教育を行うこと。英語ではEvidence-based Medicineと言う。」という解答は「正答」だろうか？最初の文だけなら正解なのだが、次の文の英語が間

違っている。これも間違いが含まれている以上、「正答」にはできない。コメントをつけて修正を求めべきである。その修正コメントには「英語が間違っています」と書くべきか、「Medicineではありません」と書くべきか、「MedicineをEducationに直してください」と書くべきか。どれが一番、教育効果が高いだろうか？学生のことを考えながらコメントを書く。修正コメントの書き方でさえ「正解」が一つではないのである。こうした判断は学生ごとに考えねばならず、採点のための時間はどんどん長くなっていった。

4. 方針転換と最終結果

1) 方針転換

ここで大きな決断をしなければならなくなった。このままでは、いくら時間があっても採点が終わらない可能性がある。すべての学生に「百点をつけるテスト」の試みを続けるか、それとも、妥協して、百点でない答案には「模範解答例」を書いて返却して済ますことにするかを決断する必要がある。(採点に疲れて、オンライン授業で愚痴をこぼしたら、学生のTwitterには「疲れたって言うなら中間テストみんな百点にすればゆっくり休めるやん!」と書かれてしまった。)

しばらく悩んだ後、幸いにもこの学期は仕事の負担がかなり緩やかだったこともあり、「使える時間のすべてを注ぎ込んででも理想を追求する」という初志を貫徹することにした。ただし、健康を損ねては元も子もないので、答案の再提出は毎週月曜日朝から水曜日の正午までに限ることとして、少なくとも土日は休めるようにした。それでも、再提出された答案の枚数が多かったり、修正箇所が多数あったりすると土日にも作業をしないと、次の再提出期間になってしまうこともあった。

方針が決まったので、「コピペ解答」に対しては、コピペではなく「自分の言葉に書き直してください。／この授業で説明したように説明してください。／この授業を履修しなかった学生にわかるような説明をしてください。」などの修正コメントを書いて返却することにした。また、解答の一部にでも間違いが含まれている場合には、それが修正されるまでは「正答」とせず、間違っている箇所を黄色マーカー

で示し、「黄色マーカーの部分は間違いです。修正してください。」というコメントを返すことにした。

2) 最終結果と後日談

履修登録をしていた学生は全部で92名であったが、最終的に評価対象となった91名について「全員に百点をつけること」を目指したが、「百点をつけることができた学生」は79名 ($79/91 = 86.8\%$) であった。「中間テスト」出題の7/1から5週間後の8/5が最終試験日であり、その前日の8/4正午を「最終締切」としたためである。授業開始時に、この授業の単位認定基準を学生に示したが、その基準の中には「中間テストで百点を取ることは含まれていなかった。一方、途中離脱者を除く91名は単位認定基準を満たしていた。そこで、中間テストの成績に関わりなく、これら91名について単位を認定することを最終試験実施直後に宣言した。このこともあってか、「百点を取れなかった」12名の学生の誰からも「再提出をしても百点を取りたい」という希望は出されなかった。

最終試験終了後に、「提出してもしなくても成績にはもう反映されない」ということを明記した上で、これら12名の学生に、改めて「中間テスト」に挑戦できるようにしてみたが、8月末の時点で誰も挑戦してきていない。一方、「百点」を取った79名の学生の中には、テストは自分の知識を確認するための仕組みであることを理解し、「百点」を取ることの喜びを感じたことを報告してきたものもあった。そこで、この79名を含む、履修生全員に授業の後半で取り扱った内容から5問を選んで、新しい「百点を取るテスト」を課題として出してみた。しかし、こちらも期待はずれであった。8月末の時点で、まだ誰も提出してきていない。テストの意義を本当に理解してもらうことはそう簡単にはいかないものだ。

IV. まとめ

1. 言うは易し行うは難し

点数をつけて学生や生徒を1次元に並べるためだけの「百点をつけないテスト」をやめて、「百点をつけるテスト」をするべきであることを主張してきた(守, 2019ab)^{1), 2)}。今回、自身の主張を実践してみて、痛感したことは「言うは易し行うは難し」ということであった。

仕事時間の大半をこの作業に費やすことになったが、学期が終わってみると、まったく不可能ではないことでもあった。以下には、今後も同様の試みを続けるために、いくつかの改善点を考えたので、それをまとめておくことにしたい。

本文中にも述べたことだが、オンラインのテストでは「正答が一様な設問(選択式、マルバツ式、穴埋め問題など)」は使えない。これは、言い換えれば、「自動採点ができないようなテスト」にせざるをえないということである。一般には「正答が一様にならない」と考えられている記述式の場合でも、オンラインでは簡単にコピペができるため、単に記述式にするだけではダメである。コピペ解答を防ぐための方策は一筋縄ではいかない。そこで、記述式であることに加えて、以下のような「解答条件」を付け加えることで、コピペを防止できるのではないかと考える。

2. オンライン記述式テストのための工夫

1) 「別の用語を必ず使って解答を書く」ようにさせる。

例：「ディベートとは何か？」を「スポーツ」という言葉を使って説明する。

設問に密接に関連する用語では、コピペに使う文の中に既に含まれている可能性が高い。そこで、あえて「関係が薄い用語」を指定して、学生がその用語を使った独自の文を考えないと解答が書けないようにする。「関係が薄い用語」と言っても、なんでもいいわけではなく、講師が授業で比喩的な説明に使ったような言葉を使えば、授業をどれだけ聞いていたかの判定材料にもなる。

2) 「2行以内の文を必ず2つ使って解答を書く」ようにさせる。

例：「回帰効果とは何か？」を2つの文を使って、3行以内で説明する。

授業では、パラグラフ・ライティングの指導もしていた。日本の国語教育で教わる「段落」とは違って、「パラグラフ」には単なる文のまとまり以上の約束事がある。その核心的なことが、「トピックセンテンス」とその「付加的な説明文」の組み合わせであることである。この原則を解答の形式に使うことがで

きる。まず、最初の文で最も重要なことを書き、次の文で説明を補うような説明の仕方は、文章の書き方としても望ましいものである。

3)「この授業では何をしたかを例にして解答を書く」ようにさせる。

例：「反転学習とは何か？」をこの授業を例にして説明する。

上記の1)でも少し触れたが、実際に当該授業でやったことがどれだけ理解できているか、特に、授業で実習したことが学ぶべき重要概念とちゃんと結びついているかを確認することは重要である。また、当該授業での実習内容が特徴的なものであれば、ネット上にある一般的な記述をそのままコピペしても解答にはならない。

4)「小学生にでもわかる言葉だけで説明する」ようにさせる。

例：「テストの信頼性とは何か？」を小学生にもわかるように説明する。

これは、本学部の学生が小学校教員を目指していることを考えると、望ましい解答条件と言えるだろう。ただし「小学生にでもわかる」という条件自体にかなりの曖昧さが含まれることに留意する必要がある。これを書いている私自身が、どのような説明なら「小学生にでもわかるのか」について自信を持って言えるわけではないからである。そうした意味では、今回も使ってきた「この授業を履修していない学生にもわかるように説明する」という条件のほうが現実的だろう。これならば、学生同士で実際に起こりうる事態であり、学生にも想定がしやすい条件だと考えられる。

現時点(2020年8月末)では、2020年度後期の授業は従来の「対面授業」となる予定である。しかし、対面式に戻ったとしても、テストをオンラインで実施し、頻繁なフィードバックをすることは可能である。今回のこの授業はオンラインで実施したことから、テストだけでなく、4冊分の課題図書の後レポートについても、要約や意見文の書き方について指導し、従来よりもずっと頻繁なフィードバックを行なった。従来の対面授業に比べて、オンライン授業では、講師側からの情報が伝わりにくく、学生の様子もわかりにくいなどの難点も多い。そうした中で、こうした頻繁なフィードバックの可能性はオンライン授業の利点の一つである。アメ

リカに本部を置く科学的心理学会(Association for Psychological Science)」は、新型コロナ禍でオンラインでの教育や研究を強いられている状況について会員にアンケート調査を行ない、その結果を会員情報誌『Observer』に掲載した。私もこのアンケートに回答し「頻繁なフィードバックの利点」を指摘したことが「希望の光(a silver lining)」であると紹介されている(Nunes, 2020)⁴⁾。

Reading and grading students' work has taken "twice or four times" longer, but that's "because they revised their essay and resubmitted it again and again... It was very much beneficial to the students. They learned more than before."(p.27) (学生が何度も提出物を改稿して再提出してくることで、添削には数倍の労力がかかるようになった。しかし、このことは学生にとって有益であり、従来よりもずっと学びになった。)

そこで、後期の授業でも、「百点をつけるテスト」を今回の経験を活かしながら、もう一度実践してみたいと考えている。

資料1

文献

- 1) 守一雄, 『教職課程コアカリキュラムに対応した教育心理学』松本大学出版会, (2019a).
- 2) 守一雄, 「百点をつけないテスト」の蔓延(『あずさの森のピタゴラス』第3部第3章松本大学出版会), pp.152-157(2019b).
- 3) キム・ジョンキュー, 『知的な大人の勉強法 英語を制する「ライティング」』講談社現代新書, (2006).
- 4) Nunes, L. Working Around the Distance. *Observer*, 33(September), pp.26-31(2020).

2020.7.1(R)

2020年度「教育心理学」(松本大学) 中間試験(解答時間60分)

学生番号

氏名

1. 教科書・副読本・プリントなど何を見てもいいので、以下の設問に答えなさい。

①「教育心理学」とは何か?

②「反転学習」とは何か?

③「科学」とは何か?

④「科学における最も重要な研究方法」とは何か?

⑤「三論点意見文章法」とは何か?

⑥「ディベート」とは何か?

⑦「測定誤差」とは何か?

⑧「標準偏差」とは何か?

⑨「テストの信頼性」とは何か?

⑩「証拠に基づく教育」とは何か?