

[原著論文]

コメントカードの有用性を測定する質問紙作成の試み

福田 みのり

山陽小野田市立山口東京理科大学 共通教育センター

An Attempt to Develop a Questionnaire for Measuring the Effectiveness of Comment Cards

Minori FUKUDA

Center for Liberal Arts and Sciences, Sanyo-Onoda City University

Abstract

Focusing on questioning skills as a component of critical thinking, this study examined a common classroom practice for developing these skills in students: comment cards. The purpose of this study was to develop a questionnaire that measures the effectiveness of comment cards by describing how students use them and what ideas and attitudes they foster among students.

A survey was conducted with 108 participants, making use of 15 question items regarding how teachers intended to use comment cards in classes and how the students responded. A factor analysis yielded 11 items divided into three factors. After testing the reliability of the model, a final version of the scale (the Scale for Measuring Effectiveness of Comment Cards) was produced.

The scale can provide researchers with a quantitative measure for examining the practical effectiveness of comment cards. When used in combination with scales on critical thinking and questioning, the scale can further provide insights into both the practical effectiveness of comment cards and the issues to be addressed.

キーワード：疑問をもつ力、コメントカード、批判的思考力、授業実践

Key words: Questioning skills, Comment cards, Critical thinking, Classroom practice

1. 問題と目的

近年、高等教育機関における学習成果に関連して批判的思考に注目が集まっている。批判的思考については複数の定義があるが、それらに共通するのは「目標に基づいておこなわれる論理的思考であり、意識的な内省を伴う思考である」(楠見, 2011)¹⁾。また、「批判的思考における情報を鵜呑みにしないで判断する能力は日常生活の実践を支える能力であり、学習や学問をおこなう基礎となる能力である」(楠見, 2011)¹⁾とされており、批判的思考はさまざまな市民生活、職業、学問領域において適用できるジェネリックスキルと考えられる。道田 (2015)²⁾ においては、批判的思考概念の変遷を概観し、批判的思考概念の多様性について指摘したうえで、「合理的・論理的思考」「反省的・省察的思考」「批判的・懐疑的思考」という3つの観点を三角形上に配置し表している。また、このような多義的な批判的思考概念についてどれが正しいかということ論じるのではなく、学生を教育していくうえで対象者の思考の現状を把握し、どのような思考を育成する必要があるのかを個別に検討することで、様々な批判的思考概念のうち、どれが有用で、どのように教育、測定すべきかが変わってくるとも述べている(道田, 2015)²⁾。

道田 (2009)³⁾ は大学教育に必要な思考力として6つの分野の大学教員及び学生からその分野を学ぶことで育成される思考力についてインタビュー調査を行っている。分野に共通して語られたことは、客観的な根拠をもとに、飛躍や矛盾なく論理的に整合的な議論が進められているか、という論理性であった。また、これは他者とのディスカッションを通して高められていた。つまり、学生に求められる思考力とはその分野の方法論などの専門知識を身につけ、他人からの批判に耐えうる議論を構築できる力であると考えられる。これはいわば、卒業研究を最終目標として、高等教育機関において最終的に身につけるべき力、すなわち学士力の一つである。

このような批判的思考教育を育成するための実践についての研究も多数積み重ねられている。例えば道田 (2011)⁴⁾ では主として大学1年生が受講する全学共通教育科目において、「まずは学生自身が自力で、あるいは共同で考えて教科書内容を理解し、それをふまえて講義をおこなう授業」を展開し、受動的に暗記中心で学んできた学習観を変化させ、自ら考え能動的に学ぶことが批判的思考の第一歩となることを示唆して

いる。他にも、沖林 (2011)⁵⁾ では専門の導入教育において実験とレポート作成を通して、証拠の重視の態度を育成する授業、武田 (2007)⁶⁾ では少人数の演習科目(教職履修者)で自らの体験を振り返ることにより自己理解を深め、その内省過程により総合的に社会問題を検討していくという授業を行っている。

筆者は実際に大学生を教授している中で、特に大学初年次の学生においてそれまでの結果主義、暗記主義、物量主義的な学習観(市川, 1993)⁷⁾から脱却し、学生自身が教授内容に疑問を持つ、教授内容から思考を広げて自分自身の身近な例や問題と結び付けて考える、問題意識を持つといった主体的な学習者としての態度を身につけることが重要であると考えている。これは批判的思考における「批判的・懐疑的思考」や「反省的・省察的思考」に関連する部分であろう。

道田 (2016)⁸⁾ も、大学教育において専門教育が本格化する前の段階で身につけるべき力は「疑問をもつ力」という質問力であると述べている。学習者自身が問いを立てることは思考する際の基礎技能である。そして実際に質問せざるを得ない状況を作り「質問力向上を目指した授業」を展開している(道田, 2011)⁹⁾。具体的には、毎時間の授業内容に対してグループで1つ質問を考え全体に発表すること、授業の最後に個人ごとに質問を書いて提出させることを行っている。また、グループの質問についてはクラス全体に対して紙に書かれて貼りだされるため、他グループの質問を目にする機会も作られている。

筆者も疑問を持つ力の育成のための授業実践としてコメントカードを作成し、活用している。コメントカードとは筆者が担当する講義系科目の授業に共通して使用するものであり、「講義に関連する疑問(よく分からなかったことを含む)」「感想」の欄を設けている。カードは毎授業開始前に配布し、毎授業後に回収し、授業者により何らかの応答をカードに書き込み、原則として次回の授業の際に個別に返却する形で活用している。初回の講義において、コメントカードの使い方について、疑問というとき堅苦しく感じるかもしれないが講義を聞いて思いついたことをなんでもよいから書くこと、箇条書きでよいこと、メモのように授業中でも書くこと等を教示する。また、最初は何を書いてよいかわからないかもしれないので、授業者が講義中に受講生に向けて発する質問をそのまま書き写してもよいことも伝えられる。

このコメントカードについての授業者のねらいとして、①質問・疑問を持つ、②講義内容に対する興味関心

を持つ、③講義内容と日常生活とを結びつけて考える、④疑問について自分で調べるという姿勢を持つ、の4点がある。このような授業者のねらいが学生にどのように受けとめられているかについて、福田(2017)¹⁰では、コメントカードの受けとめについて自由記述をさせ、その内容について質的検討を行った。また、実際にコメントカード上で生成された疑問や質問についてもその内容の検討を行った。その結果、コメントカードを「振り返るための記憶媒体」として、また「教員との相互作用」が得られる「表現のしやすいもの」として活用し、「自己の振り返り(内省的思考)」「授業態度・関心度の向上」「『疑問をもつ』ことについての意識」を得ることができるものとして捉えていることが明らかになった。しかしながら、このような授業者のねらいと学生の受けとめが、実際に、疑問をもつ力の向上や批判的思考に影響を与えているのか、すなわちコメントカードの導入によって疑問を持つ力の向上をはかるといふ授業実践が、はたして有効なものなのかどうかということについての量的な検討を行うことができていない。

そこで本研究では、コメントカードが学生にどのように活用され、それが学生のどのような思考や態度を育成しているのかといったコメントカードの有用性

を、量的に測定する質問紙を作成することを目的とする。

2. 方法

調査参加者 「心理学」の講義を受講した学生114名中、調査に協力することに同意した者108名(回収率94.7%)。

手続き 調査時期は2019年7月であった。講義終了後に研究の趣旨、無記名でよいこと、成績評価とは関係ないこと、個人情報の取り扱いに関して説明を行い、質問紙を配布した。研究の趣旨に同意した者のみが回答したらよい旨を伝え、調査に参加するかどうかは自由とし、回答をもって、同意が得られたものと判断した。

質問紙 福田(2017)¹⁰の質的検討を参考にし、「振り返るための記憶媒体」「教員との相互作用」「表現のしやすさ」「自己の振り返り(内省的思考)」「授業態度・関心度の向上」「『疑問をもつ』ことについての意識」に関する15項目を作成した(表1参照)。参加者の態度や気持ちにどの程度あてはまるか、「とてもそう思う」から「ほとんどそう思わない」まで5段階で評定を行った。

表1: 質問項目の記述統計(N=108)

質問項目	Mean	SD
1 講義で分からなかったことや感じたことを書いて残すことで、記憶に残りやすい	3.95	0.85
2 コメントカードを見直すことで復習が可能となる	3.65	1.02
3 教員に対する親近感がわく	4.09	0.83
4 教員からのコメントにより、学びが深まる	4.15	0.79
5 自分の考えや疑問に思ったことを素直に表現することができる	4.03	0.81
6 他の学生の前では聞きづらい質問について聞くことができる	3.93	0.99
7 疑問を見つけることに苦労した	3.79	1.03
8 疑問が出てこないことについて、自分の日ごろの態度を見つめた	3.30	1.11
9 疑問に思ったことを自分でも実際に調べることができた	3.09	1.09
10 疑問に思ったことを自分でも実際に調べてみたいと感じた	3.50	1.00
11 疑問に思ったことを周りの友達と話すことができた	3.15	1.20
12 コメントカードを書くことで授業に集中して取り組むことができた	3.75	0.81
13 講義内容に疑問を持って受講することができた	3.63	0.93
14 コメントカードを書くことが頭の中の整理になった	3.69	0.92
15 疑問を持つことは新たな考えや知識を身につけることにつながると感じた	4.07	0.73

3. 結果

まず、15項目の平均値と標準偏差を算出し（表1）、天井効果及び床効果について確認したがどちらもみられなかった。

次に、最小二乗法、プロマックス回転による因子分析の結果、固有値の減衰状況及び解釈可能性から4因子として解釈することが適当であると判断した。どの因子にも含まれない解釈不能な質問項目6（他の学生の前では聞きづらい質問について聞くことができる）、7（疑問を見つけることに苦労した）、15（疑問を持つことは新たな考えや知識を身につけることにつながると感じた）について削除し、12項目で再び最小二乗法・プロマックス回転による因子分析を行い3因子を得た。質問項目14（コメントカードを書くことが頭の整理になった）については、どの因子にも含まれないために除外し、最終的に11項目により因子分析を行った結果を表2に示す。

第1因子は「疑問に思ったことを自分でも実際に調べることができた」「疑問に思ったことをまわりの友達と話すことができた」など4項目が含まれ「疑問を持つことへの態度」、第2因子は「教員に対する親近感がわく」「コメントカードを書くことで授業に集中

して取り組むことができた」など5項目が含まれ「講義中の態度・関心度の向上」、第3因子は「講義で分からなかったことや感じたことを書いて残すことで、記憶に残りやすい」「コメントカードを見直すことで復習が可能となる」の2項目から成り「振り返るための記憶媒体」と命名した。

次に、内的一貫性について検討するため、クロンバックの α 係数を算出したところ、第1因子で $\alpha=.76$ 第2因子で $\alpha=.76$ 第3因子で $\alpha=.73$ であった。

4. 考察

本研究により、コメントカードの有用性を測定する尺度は、福田（2017）¹⁰で質的に検討された学生のコメントカードの受けとめに関する6つの観点、「振り返るための記憶媒体」「教員との相互作用」「表現のしやすいもの」「自己の振り返り（内省的思考）」「授業態度・関心度の向上」「『疑問をもつ』ことについての意識」のうち、「疑問を持つことへの態度」「講義中の態度・関心度の向上」「振り返るための記憶媒体」の3因子11項目にまとめられた。また、尺度の信頼性については各因子の内的一貫性により確かめられた。

これにより、今後は本尺度を用いた量的な研究が可

表2:コメントカード有用性尺度の因子分析結果(最小二乗法・プロマックス回転)

	因子1	因子2	因子3
9 疑問に思ったことを自分でも実際に調べることができた	.94	-.25	.00
10 疑問に思ったことを自分でも実際に調べてみたいと感じた	.78	.09	.02
11 疑問に思ったことを周りの友達と話すことができた	.56	.27	-.16
8 疑問が出てこないことについて、自分の日ごろの態度を見つめた	.44	-.11	.32
3 教員に対する親近感がわく	-.19	.74	-.06
12 コメントカードを書くことで授業に集中して取り組むことができた	.04	.70	.05
13 講義内容に疑問を持って受講することができた	.34	.56	-.05
4 教員からのコメントにより、学びが深まる	-.01	.53	.17
5 自分の考えや疑問に思ったことを素直に表現することができる	.07	.42	.15
1 講義で分からなかったことや感じたことを書いて残すことで、記憶に残りやすい	-.05	.17	.77
2 コメントカードを見直すことで復習が可能となる	.01	-.05	.74
因子間相関			
	因子1	.43	.33
	因子2		.53
	因子3		
α 係数	.76	.76	.73

能となる。たとえば質問態度尺度（道田，2011）⁴⁾は、質問行動への認識（利点・抵抗感）やめざす学生像と関係の深い「モニタリングや方略の不足」「理解促進機能」など6項目からなる尺度であり、本尺度とあわせて調査することで本尺度の基準関連妥当性を検討することが可能である。また、コメントカード独自の有用性についても明らかになることも考えられる。

さらに、批判的思考態度尺度（平山・楠見，2004）¹¹⁾とあわせて調査をすることで、コメントカードの実践的有用性や改善すべき課題についての示唆を得ることができると考える。特に本尺度の第1因子として抽出された「疑問を持つことへの態度」は、「講義中の態度・関心度の向上」とは異なり、日常的な様々な場面においても講義中に感じた疑問を解決しようとする態度であり、批判的思考態度の向上と関連すると考えられる。批判的思考を育成するには、知識やスキルの獲得のみならず、まずそのような志向性を持ち、批判的思考態度を育成することが重要であろう。

また、市川（1993）⁷⁾や道田（2004）¹²⁾の示す学習観との関連性についても検討してみたい。批判的思考教育に失敗する考えとして、道田（2004）¹²⁾は「権威者を特権的な存在としてみなし、学習者を未熟な存在とみなす（権威者の特権性）」、「学習者が知識の生産者となることはできない（固定的知識観）」「学ぶことは正しい答えを覚える（貼り付ける）ことだ（貼り付け方学習観）」の3つを挙げている。学生一人ひとりの持っている学習観がコメントカードの活用にどのような影響を与えるのか、ひいては疑問を持つ力、批判的思考態度にどのように影響するのかを明らかにすることができるかと考える。

最後に、コメントカードを使用した授業実践について考えてみたい。福田（2017）¹⁰⁾では、初年次に配当されている専門必修科目の授業において、複数回の講義の内容のまとめ（例：胎児期・新生児期の発達）毎に毎回、各自がコメントカードに記入していた質問や疑問をグループ、クラスで共有し、共有された疑問の中からさらに自分たちが深めて調べたいテーマを決定し、グループの割り当てを決めてそのテーマについて調べて講義の中で発表するという実践が紹介された。コメントカードの使用は筆者の担当するすべての講義において行っているが、このような取り組みはすべての講義で行われているわけではない。福田（2017）¹⁰⁾においては、コメントカードに関する学生の受けとめとして、このような授業実践と関連して、「グループ学習への応用ができてよい」といった記述

が多くみられた。授業科目の配当学年、クラスサイズやクラス構成など検討すべき課題は多いと思われるが、コメントカードを利用した有効な授業実践の在り方について検討するうえでも、本尺度が有用であると考える。

今後、コメントカードにおいて生成された質問内容や、本尺度と批判的思考態度や疑問をもつ力（質問力）との関連性を検討する中で、コメントカードの有用性を明らかにし、授業実践のさらなる改善に役立てたい。

引用文献

- 1) 楠見孝：批判的思考とは，楠見孝・子安増生・道田泰司（編），*批判的思考力を育む：学士力と社会人基礎能力の基盤形成*，有斐閣，2011，2-24.
- 2) 道田泰司：近代知としての批判的思考－定義の変遷をたどる，楠見孝・道田泰司（編），*批判的思考 21世紀を生きぬくリテラシーの基盤*，新曜社，2015，2-7.
- 3) 道田泰司：異なる専門分野を通して育成される思考力，*日本心理学会第73回大会論文集*，920，2009.
- 4) 道田泰司：授業においてさまざまな質問経験をすることが質問態度と質問力に及ぼす効果，*教育心理学研究*，59，193-205，2011.
- 5) 沖林洋平：心理学実験を経験してレポートを算出する，楠見孝・子安増生・道田泰司：*批判的思考力を育む：学士力と社会人基礎力の基盤形成*，有斐閣，2011，200-206.
- 6) 武田明典・村瀬公胤・会沢信彦・楠見孝：大学教育におけるリフレクションを促す授業実践－教職教育の事例から，*教員養成学研究*，3，23-34，2007.
- 7) 市川伸一：認知カウンセリングとは何か，市川伸一（編），*学習を支える認知カウンセリング－心理学と教育の新たな接点*，ブレーン出版，1993，9-33.
- 8) 道田泰司：批判的思考力としての質問力育成，楠見孝・道田泰司（編），*批判的思考と市民リテラシー*，誠信書房，2016，60-73.
- 9) 道田泰司：質問力向上を目指した授業，楠見孝・子安増生・道田泰司，*批判的思考力を育む：学士力と社会人基礎力の基盤形成*，有斐閣，2011，207-212.
- 10) 福田みのり：授業におけるコメントカードのはたす役割－授業者のねらいと学生の受け止め－，*鹿*

-
- 尾島純心女子大学教員養成センター報，創刊号，61-69，2017.
- 11) 平山るみ・楠見孝：批判的思考態度が結論導出プロセスに及ぼす影響－証拠評価と結論生成課題を用いての検討－，*教育心理学研究*，52，186-198，2004.
- 12) 道田泰司：学びにおける（無）批判的思考に関する覚書，*琉球大学教育学部紀要*，65，161-171，2004.