

シリーズ 大学の教授法 4

学習評価

4

シリーズ 大学の教授法 4 「学習評価」

本資料は、中島英博編著（2018）『講義法（シリーズ大学の教授法4）』（玉川大学出版部）の内容の一部を、出版社ならびに編著者の許諾を得て、プレFDモデル研究会が要約して作成したものです。

自学用教材として、学内での研修用教材としてご活用ください。原作者のクレジット（作成元、資料タイトルなど）を表示し、かつ非営利目的であることを主な条件に、改変したり再配布したりすることができます。

本資料は、科学研究費基盤研究（B）「教学マネジメントの基盤となる大学院生向けプレFDモデルの構築に関する研究」（研究代表者：佐藤浩章、研究番号：20H01696、研究期間：2020~2024年）の助成を得て作成されました。



作成元：プレFDモデル研究会
作成日：2021年3月31日

シリーズ 大学の教授法 4 「学習評価」

黒太字で記載された章のみが要約されています。それ以外の章については、原著をお読みください。

第1部 学習評価を理解する

- 1章 学習評価の意義と課題を理解する
- 2章 学習評価の構成要素を理解する

第2部 学習評価を設計する

- 3章 目標と評価を整合させる
- 4章 成績評価の方法を設計する

第3部 学習評価を実践する

- 5章 評価で学習を促進する
- 6章 筆記試験を作成する
- 7章 筆記試験で学習を促す
- 8章 レポート課題で評価する
- 9章 グループ学習を評価する
- 10章 実技や実習を評価する
- 11章 ルーブリックを活用して評価する
- 12章 学習ポートフォリオで評価する
- 13章 多様な学生に配慮して評価する
- 14章 学習評価を授業改善に活用する

第4部 学習評価のための資料

- 1 試験・レポート・成績評価に関する資料
- 2 ルーブリックに関する資料
- 3 パフォーマンス評価に関する資料
- 4 学習活動・結果の振り返りに関する資料

1章 学習評価を理解する

教授や学生にとっても関心が高い領域である「学習評価」
における、意義と課題について理解する。

1章 学習評価の意義と課題を理解する①

学習評価の意義

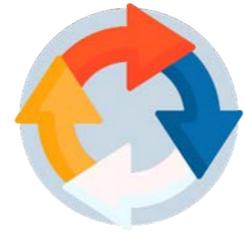
a. 学生の学習を促進する



b. 学生の到達度を
確認する



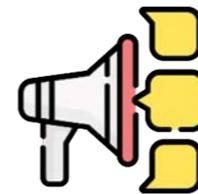
c. 教員の授業改善を促す



d. 学生支援の資料となる



e. 社会に対する説明
責任を果たす



1章 学習評価の意義と課題を理解する②

伝統的な学習評価の論点

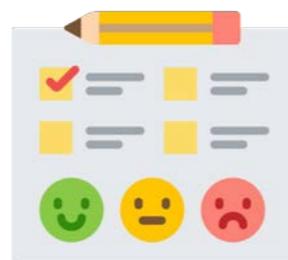
a. 口頭試験から筆記試験



b. 試験から考査へ



c. 教育測定から教育評価



d. 教育目標と教育評価
の関係性



1章 学習評価の意義と課題を理解する③

今日の学習評価の論点

a. スタンダードに基づく教育理解

様々な能力を標準化し、客観的に学習の成果を捉えようとする動きが活発化した。

b. エバリュエーションからアセスメントへ

エバリュエーションの教育的側面を継承しつつ、新たなアセスメントの特徴を統合する形で登場した。

c. 真正の評価

実社会で意味をもつもの、つまり「真正」のものへ変えていくという考え方が提唱される。

d. パフォーマンス評価

最終的な結果だけではなく、そこに至る過程全体を含めて捉えようとする考え方が広まる。

2章 学習評価の構成要素を理解する

評価の主体者、時期、基準、適切さといった学習評価の構成要素を理解する。

2章 学習評価の構成要素を理解する①

評価の時期

診断的評価

学習前に授業で求められる知識と学生の知識をすり合わせる。

形成的評価

学習中に評価を行い、理解度・達成度を把握する。

総括的評価

最終的な学生の学習評価を行う。

2章 学習評価の構成要素を理解する②

評価の主体

他者評価

担当教員以外の評価の場合は形成的評価がおススメである。

自己評価

学生が自己学習を客観視して、自律的な成長を促す効果がある。

ピア評価

学生同士が定められた評価基準にそって評価し合う。

2章 学習評価の構成要素を理解する③

評価規準と評価基準の区別

評価規準

何をもって評価するか、に値するもの。
「ものさし」にあたり、学習目標と対応する。

評価基準

評価規準をどの程度達成しているか、に値するもの。ものさしの「目盛り」にあたる。

2章 学習評価の構成要素を理解する④

評価の基準

集団内での評価

相対評価とも呼ばれる。
集団内での序列を示す評価方法。

基準に沿った評価

絶対評価と呼ばれ、集団外から与えられた基準に沿って行われる。

個人内評価

個別の学生に着目して、継続的・全体的な評価を行う。

2章 学習評価の構成要素を理解する⑤

評価の方法



直接評価

直接的に成果物から学生の知識や能力を評価する。



筆記型

選択式・自由記述式・レポート・論文で評価する。



間接評価

間接的に学生自身の自己評価したものを評価する。



実演型

質問への応答・口頭試問・実演で評価する。

2章 学習評価の構成要素を理解する⑥

パフォーマンス課題への理解



短い評価課題

基本的概念や思考スキルなどの習得を判断するために用いる課題である。



大がかりなイベント

1回～数回の授業にわたって、取り組む課題である。



長期にわたる拡張課題

授業全体（大部分）を使って、学生が主体的に取り組む課題である。

2章 学習評価の構成要素を理解する⑦

評価の適切さ

信頼性



妥当性



効率性



公平性



3章 目標と評価を整合させる

授業設計の重要な構成要素の1つである、
学習評価の設計方法について理解する。

3章 目標と評価を整合させる①

a. 求められている成果を明確にする

目標の領域と水準の2つを明確にする。

ブルームの教育目標分類を用いて分類し、さらに水準を明確化する。

		認知的領域	精神運動的領域	情意的領域
低次 ↑ ↓ 高次	1	知識	受け入れ	模倣
	2	理解	反応	巧妙化
	3	応用	価値づけ	精密化
	4	分析	組織化	分節化
	5	総合	個性化	自然化
	6	評価		

出所 梶田 (2010) p.128を参考に作成

3章 目標と評価を整合させる②

b. 行動目標で評価につなげる

目標の領域と水準を明確にした後に、それを行動で表現できるかを検討する。
観察可能な行動によって測定できるようにする。

水準		行動目標の例
1	知識	思い出す 昇華する 述べる 対応させる 選ぶ
2	理解	説明する 要約する 言い換える 図示する etc.
3	応用	用いる 計算する 解く 適用する 採用する 解釈する 実践する etc.
4	分析	分析する 分類する 比較する 分別する 修正する etc.
5	総合	創造する 仮説を立てる モデル化する 再定義する 構成する etc.
6	評価	判断する 正当化する 判定する 識別する 支援する etc.

出所 Anderson et al. (2013) を参考に作成

3章 目標と評価を整合させる③

c. 目標の構造を明確にする

目標に対応した評価を検討するために、目標の構造を明らかにする。

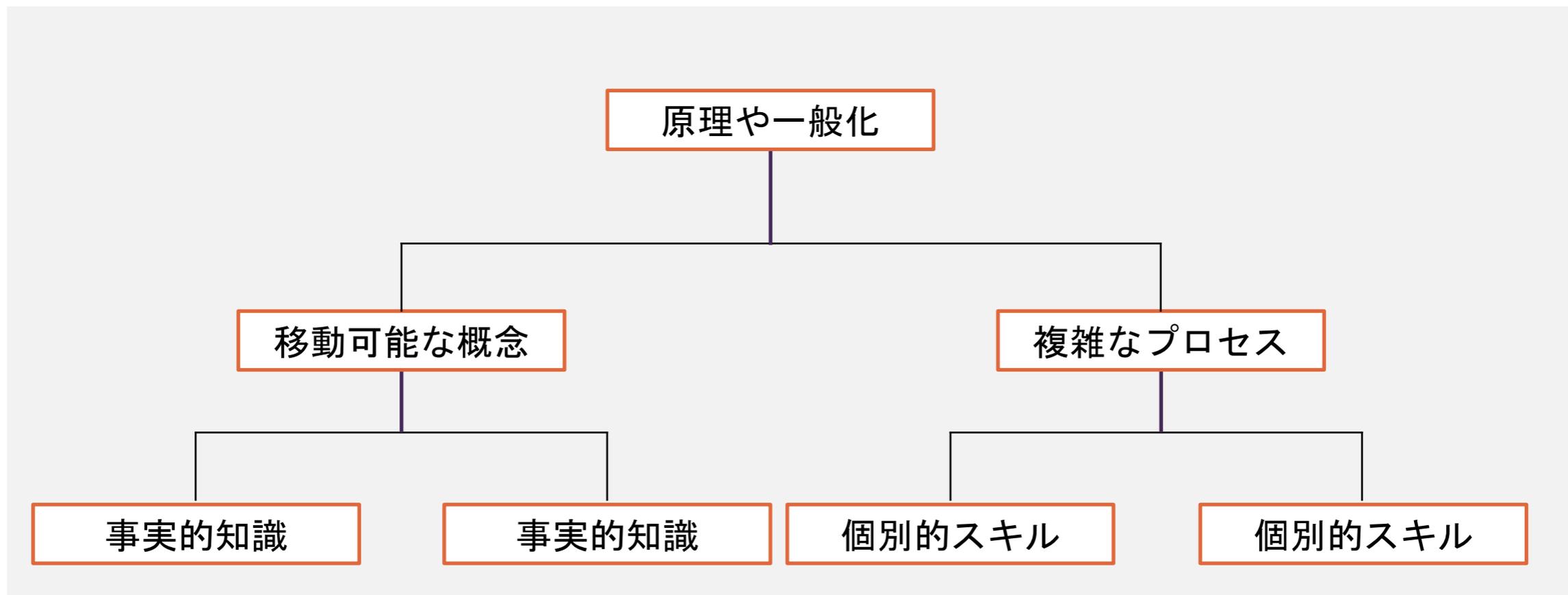


図3 目標の構造と対応する評価（出所 西岡2016、p.2を参考に作成）

3章 目標と評価を整合させる④

評価設計における4つの問い

なぜ評価を行うのか

Why?

何を評価するのか

What?

どのような方法で行うのか

How?

どのタイミングで行うのか

When?

3章 目標と評価を整合させる⑤

評価対象を明確にするために

「何を評価するか」を選択する

大学で学生が獲得すべき内容は、簡単に測定できないものがほとんどである。本当に評価したい内容を整理することが求められる。

「何を評価しないか」を確認する

本来、成績評価は学習成果に基づいて行われるべきものである。一般的に、評価の対象にすべきではないものには次のようなものがある。

- 出席
- 授業中の活動への参加
- 文章表現
- 個人的な要素

3章 目標と評価を整合させる⑥

評価の方法を設計する

a. 目標に適した評価方法を選ぶ

教育活動に用いられる評価方法は様々で、目的に合わせて選ぶ必要がある。

(次ページの図参照)。

b. 目標の構造に沿って評価を設計する

評価基準の設計の原理にも大きく2つがある。

ア) より多くの目標を到達するほど成績を高く評価する

イ) より高次の目標に到達するほど高く評価する

もちろん、2つを組み合わせることも可能である。

3章 目標と評価を整合させる⑦

	知識・理解	思考・判断	技能	関心・意欲	態度
筆記試験	◎	○			
論述課題	○	◎			
レポート課題	○	◎	○	○	◎
観察法	○	○	◎	◎	○
口述（面接）試験	◎	◎		◎	○
実技・実演		○	◎	○	○
ポートフォリオ			○	○	○
自己評価				◎	○

出所 梶田（2019）pp.164-166を参考に作成

3章 目標と評価を整合させる⑧

所属組織の教育目標と対応させる

a. カリキュラムに沿って 学習目標を設定

学生がその科目を通じて身に着ける能力は、学部や大学が掲げる人材養成目標やカリキュラムポリシーを参照して確認することができる。



b. カリキュラムマップを活用する

科目の到達目標と学部の掲げる人材養成目標の項目をマトリックスにして、網羅的に確認する。



4章 成績評価の方法を設計する

成績評価の方法において重要な事柄を理解する。成績評価の方針は、教員がどのような課題を重視しているか、学生にどのような学習を期待しているか、何が当該科目において重要なことなのかを伝えることが必要である。

4章 成績評価の方法を設計する①

成績評価のモデル

重み付けレターグレード

一般的な、優・良・可やA・B・Cのような段階別判定する。それぞれの課題で測りたい能力が異なっているときに使いやすい方法である。

合否累積モデル

指定された課題への取り組み状況に基づいて最終成績を決める。参加/不参加のような合否を判定する際に使う方法である。

累積得点モデル

各課題の素点を累積して最終成績を決める。各課題の素点の積み上げが容易であるときに使いやすい。

ペナルティ・ボーナス

ペナルティは課題への再チャレンジを後押しし、学習の促進を促す。一方、ボーナスは未着手の課題の埋め合わせが出来る。

4章 成績評価の方法を設計する②

成績評価を効率的に行う

最も重要な部分のみを評価する

成績評価は時間を要する。最も重要な部分の評価し、授業の到達目標に関連しない部分は切り捨てる方法もある。

自己評価を使う

レポートには事前にチェックリストで自己確認させ、筆記試験には解答を配布して自己採点させ、時間短縮に繋げる。

評価段階を必要最小限にする

課題の内容によって、「優れている」「水準を満たしている」「水準を満たしていない」の3段階などコンパクトにする。

ICTを活用する

LMSやメールを使ったレポート提出。また筆記試験の場合、LMSであると自動採点してくれたり時間短縮につながる。

4章 成績評価の方法を設計する③

倫理的行動の大切さを伝える

a. 学術倫理の重要性を伝える

学生の倫理行動は、学習評価の信頼性を裏付ける絶対条件である。

- ・ 初回授業における説明
- ・ 大学のガイドラインの紹介



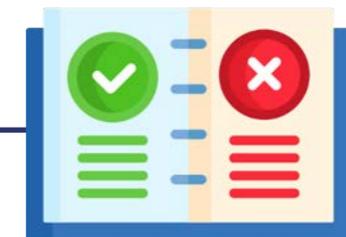
b. 教室に公正な雰囲気を作る

学習資源（図書館やテキスト）への公平なアクセスを確保する。
また授業中に配布した資料や課したクイズをオンラインでもアップする。



c. 不正行為を確認する

不正行為を確認した場合は、できるだけ早く所属機関のルールに沿った行動をとる。



6章 筆記試験を作成する

期末試験は勿論のこと、授業中に定期的に行う、
簡単な理解度確認のための筆記試験の作成方法を理解する。

6章 筆記試験を作成する①

筆記試験問題の種類

短答式の問題

学生の解答の正誤を、簡単に判別でき採点がしやすい。

多岐選択式の問題

正解がよく似ているが正しい解ではない選択肢を複数個用意しておくことが重要である。

穴埋め式の問題

短答式と同様採点がしやすいが、作成する際には空欄の箇所や量を適切に設定することが必要である。

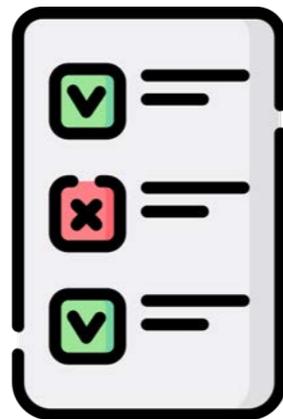
論述問題

総合的な能力を評価することが可能。一方で採点に時間や労力を要するため、採点基準を明確にして信頼性を担保する必要がある。

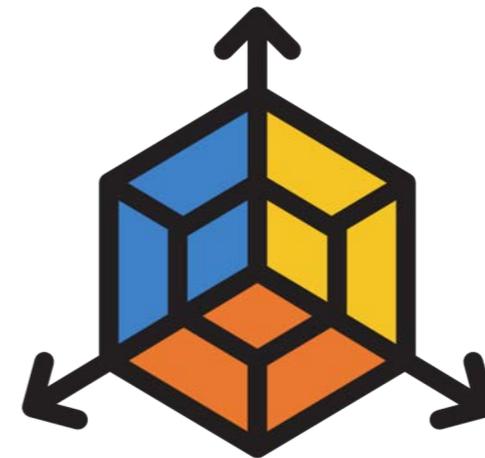
6章 筆記試験を作成する②

多岐選択式の問題を作成する

a. 正解が複数ある、
複数選択式問題を活用する



b. 複数の群の選択肢を組み合わせる

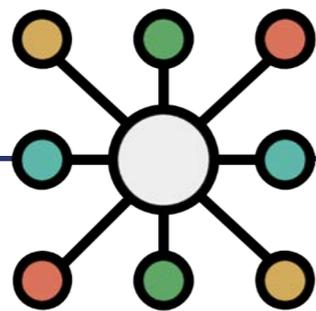


6章 筆記試験を作成する③

優れた筆記試験問題の在り方

a. 複数の種類で構成する

問題の種類によってメリット・デメリットがあるため、それを上手く組み合わせる必要がある。



b. 問題文は簡潔で理解しやすい言葉を使う

問題文の読解難は、生徒の読解時間を奪ってしまい解答に時間を要してしまう。



c. 学生の興味に合わせた素材を選ぶ

身近な事例や最近話題になったニュースなど、学生の関心が高い素材を問題作成に活用する。

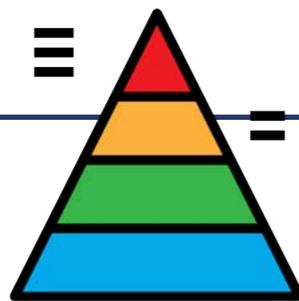


6章 筆記試験を作成する④

優れた筆記試験問題の在り方

d. 難易度の低い問題から高い問題まで作成する

理解が充分でない学生でも解ける問題を設定しておくことで、その後の学習に向けて動機づけることができる。



e. 学生の理解度や学習に取り組む日頃の態度も考慮して作問する

総括的評価ではなく形成的評価として、学生の理解度や様子をもとに彼らに合わせた問題作成を行う。



f. 筆記試験が終わった後に振り返りを行い修正する

採点直後は問題点が良く見える。振り返って修正点をメモし、次期の試験問題の作成に活かそう。



6章 筆記試験を作成する⑤

シナリオ問題の作成

a. 教えるべき重要項目・概念・原理を洗い出す

担当科目の到達目標を確認する。また、これまでの課題を振り返り、どのような知識を測っていたのか確認する。



b. 学習目標が実社会で活用される場面を探す

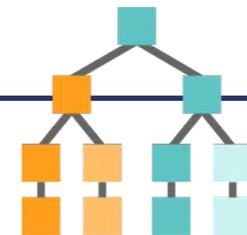
雑誌や新聞記事などから、学生が興味をもって解決したくなる実際の事例を探す。



c. シナリオを構成する

優れたシナリオは以下の特徴を持つ。

1. 学生の興味を喚起する
2. 学生自身の経験や情報に基づく意思決定や判断を求める
3. 適度な複雑さを兼ね備えている



8章 レポート課題で評価する

レポート課題の作成方法について理解する。レポート課題は授業で得た知識を活用して文章を書くことにより、より深く知識同士の関係を促したり、批判的な思考力を獲得したりすることができる。

8章 レポート課題で評価する①

レポート課題の種類

要点型レポート

あるテーマについて学習した内容や調査した内容を整理/説明することを課した課題である。

論述型レポート

あるテーマについて学生自身の意見を記述される問題。様々な視点から議論ができ1つの正解が存在しないテーマを取り扱う。

演習問題型レポート

与えられた問題を解き、その解答過程と結果を記述したり、あるいは定理の証明などを記述する問題である。

実験レポート

自身が行った実験の課題設定、実験を通して明らかになったことや考察を、他者に理解してもらうために作成する。

振り返りレポート

参加型の学習活動を実施した後に活動全体を振り返り、そこから学んだことなどを記述するレポートである。

8章 レポート課題で評価する②

レポート課題を作成する

a. レポートの目的を説明する



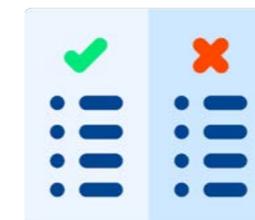
b. 必要な知識や学習、参考資料を示す



c. レポートの書き方を確認する



d. レポートの評価方法を事前に示す

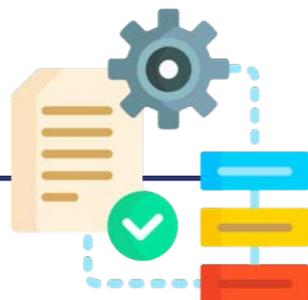


8章 レポート課題で評価する③

論述型レポート課題の作り方

a. 形式面で工夫する

学生はインターネットを通じて情報を簡単に入手できる。「授業内で提示したものとは異なるもの3つを調べなさい」のように、授業を受けていないと容易に作成できないものにする。



b. 内容面で工夫する

インターネットの情報を転記できるような内容ではなく、自己体験を交えた問いなどにすることで、学生の思考を促すことにつながるることができる。



8章 レポート課題で評価する④

演習問題型レポート課題の作り方

a. 参考になる例題をもとに作成する

同様の例題を参考にして、数値や条件を入れ替えたり、いくつかの例題を組み合わせて作成することにより、学生のレベルに合わせた課題を作成することができる。



b. 参考にすべき例題やデータを示す

学生はときに、膨大なインターネットの情報から異なる情報を得て間違った方向にレポートを仕上げてしまうことがある。あらかじめ学生のレベルに応じて適切な情報を与えておくことを勧める。



8章 レポート課題で評価する⑤

振り返りレポートの作り方

振り返りレポートでは、内省、得た教訓、次の活動に適応するという経験学習のサイクルを、学生がじっくりできるようにすることが大切である。
そのためにも右のようなポイントを絞り、考えさせることが必要である。

- 学んだこと、新しく気づいたこと
- 難しかったこと、困ったこと
- 疑問に思ったこと、分からなかったこと
- 学習意欲を促進したこと
- 考え方が変化したこと
- 役に立ったと思うこと
- 今後のアクションプラン

8章 レポート課題で評価する⑥

レポートの評価基準を作成する

レポートの評価基準を作成するうえでは、ルーブリックの形式をとることが効果的である。ルーブリックは縦軸に問題設定・論理構成・引用、横軸に尺度をとって作成する。

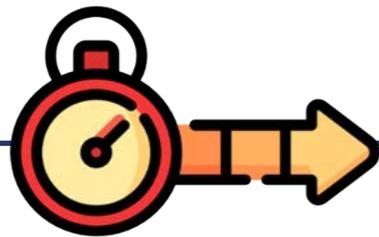


8章 レポート課題で評価する⑦

レポート課題を提示する

a. レポート課題のスケジュールを伝える

レポートを課す際には、提出期限だけでなく、提出日から遡って手順や必要な日数などを具体的に説明する。



b. レポート作成における相談窓口について説明する

とりわけ初年次の学生は経験が少なく、追って疑問点や不明点に気づくことがある。オフィスアワーや参考文献などを伝える。



c. 具体的な指示を伝える

- ・ 前提条件/調査すべき項目
- ・ 期待している論理展開
- ・ 提出方法/文字指定など
- ・ ルーブリックを提示した評価基準



8章 レポート課題で評価する⑧

レポート課題を評価する

a. 全体を流し読みし、
基準となる解答を
見つける



b. レポートの形式を
統一する



c. TAを活用する



d. 自己評価をさせておく



e. ピア評価を活用する



8章 レポート課題で評価する⑨

レポートのフィードバックを行う

a. できるだけ早く返却する

早く返却できない場合は、全員に対して解答全体の傾向や印象を説明し、学習しておくべき点を注意/解説する。

b. 評価結果の理由を説明する

何が出来ていて、何ができていなかったのか、どうすれば評価が高くなるのかを示す。

c. 必要な学習を伝える

不足していた知識があれば資料の提示、構成や文章量が不足していればレポートの書き方を提示する。

d. 必要に応じてやり直しさせる

何度も練習させることによって、学生のライティング能力の向上にもつながる。

8章 レポート課題で評価する⑩

課題に取り組む学生を支援する

a. 授業を通してレポートへの意識を高める

学期末に行う場合には、ガイダンスで説明するのは勿論のこと、授業の後半でもレポート課題を説明する。



b. 短いレポート課題で練習させる

文字数が多いレポートを課す場合は、短いレポートを出題して練習させてからにする。



c. 過去の受講生のレポートを配布する

ルーブリックを参考にするよりも、効果的な場合がある。



8章 レポート課題で評価する⑪

レポート課題での不正行為を防止する

a. 環境を整える

- レポート課題を工夫する
- 何が不正行為に当たるのかを説明する
- 学生との信頼関係を築く



b. 剽窃に対応する

- 剽窃であると判断できる点を明確にする
- 剽窃した理由を聞き取る
- 厳しい態度で対応する



9章 グループ学習を評価する

アクティブラーニングへの注目の高まりに伴って、関心が集まっているグループ学習の評価方法について理解する。

9章 グループ学習を評価する①

協同学習と協調学習

協同学習

学習内容の理解や習得に加えて、学生同士の協同スキルを高めたり、協同することの価値を学ぶことを目的とした学習。

協調学習

社会的構成主義に基づいた学習。知識は客観的で文脈から切り離されたものではなく、社会的な相互作用を通して構成されていくと考える。

9章 グループ学習を評価する②

評価の準備を行う

評価の対象

- ▶ グループ活動への参加と相互協力
- ▶ 個人の学習成果
- ▶ グループの学習成果



評価者

- ▶ 教員/学生自身/他の学生



9章 グループ学習を評価する③

個人成果の評価

a. 振り返りレポート

個人の学習成果を確認する標準的な方法。実験、PBL、ケーススタディのように全グループが同じ課題を取り組む際に有効となる。



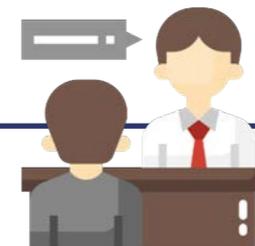
b. 口述試験

プレゼンテーションのようなグループ成果を発表する場面で同時に行うことができる点が特徴である。



c. グループ活動後試験

医師や弁護士など、どれか1つの役割を担った後に、それらを統合する問題を個別試験で問う効果的なものである。



9章 グループ学習を評価する④

グループ成果の評価

個人評価と同様、チェックリストやルーブリックによって評価の観点と到達基準を示し、それらにそって評価を行う（次ページ以降のチェックリストやルーブリックを参照）。

9章 グループ学習を評価する⑤

		尺度			
		大変 よくできています	よくできています	ふつうです	もう少し 頑張りましょう
観点	①チームワーク	チームのメンバーで声をかけ合って、役割分担ができていて、ワークを楽しみながら進められていた。	チームのメンバーで声を掛け合って、役割分担ができていた。	あまり声のかけ合いがなかった。または、誰か1人が仕切って進められていた。	チーム内での声のかけ合いが少なく、バラバラであった。
	②ワークの時間配分	時間内にワークを進め、時間いっぱい考察をしようとし、余裕をもって作成することができた。	時間内にワークを進めたが、早く終わりすぎた、またはぎりぎりで作成することができた。	時間を気にせずワークを進めたが、与えられた時間内に作成することができた。	時間内に完成しなかった。
	③ブレインストーミング (内容の整理・構造化)	十分なアイデアを出すことができ、論理立てた分類ができていた。	十分なアイデアを出すことができ、カテゴリー分類ができていた。	ある程度のアイデアを出すことができていた。	出されたアイデアが少なかった。
	④結論	内容の整理・構造化をもとに、適切に結論を導くことができていた。	結論を導くことができていたが、結論とワークが論理的に結びついたとは言い難い点が少しあった。	結論を導くことができていたが、ほとんど、結論とワークが論理的に結びついていなかった。	結論が全く出せていなかった。
	⑤プレゼンテーション	ジェスチャーをふまえて聴衆が聞き取りやすい声量であり、聴衆を意識できており、聴衆は内容を理解できた。さらに、質問に対して適切に回答ができていた。	ジェスチャーをふまえて聴衆が聞き取りやすい声量であり、聴衆を意識できており、聴衆は内容を理解できた。または、質問に対して適切に回答ができていた。	聴衆が内容を理解できる発表であった。	聴衆が内容を理解できず、ただ話しているだけであった。

9章 グループ学習を評価する⑥

相互協力に関する評価

協同学習の場合、最終成果物に加えて学習プロセスも評価する。また学生による振り返りを中心に行う。

	よく当てはまる	やや当てはまる	ほとんど当てはまらない	まったく当てはまらない
メンバー同士はよく協力した		✓		
メンバーは課題の成果の質が高まるように努力していた		✓		
意見をあまり言わないメンバーがいた			✓	
一部のメンバーの意見ばかりが採用されていた			✓	
否定的な意見が言いやすかった		✓		
お互いに信頼し合っている雰囲気があった	✓			
このメンバーで課題に取り組んだことに満足している		✓		

出所 Watson & Michaelsen(1988)、pp.501-502を参考に作成

9章 グループ学習を評価する⑦

グループ学習の成果を成績に反映する

グループ学習の成果を個人別の成績評価に反映させる方法には、図のようなものになる。

教員主体で行う方法			
評価方法	特徴	メリット	デメリット
グループ内 同一評価	<ul style="list-style-type: none"> グループ内の個人の貢献度にかかわらず、全員が同じ成績とする 	<ul style="list-style-type: none"> 実施が容易 学生の協力を促すことができる 	<ul style="list-style-type: none"> 貢献度の高い学生を不当に評価する可能性がある
グループ内 平均評価	<ul style="list-style-type: none"> 個人内に課された課題を個人ごとに評価し、グループメンバーの平均をグループが評価する 	<ul style="list-style-type: none"> グループ学習と個人学習の動機づけのバランスをとりやすい 	<ul style="list-style-type: none"> 貢献度の高い学生を不当に評価する可能性がある
個人役割評価	<ul style="list-style-type: none"> グループ内で個人が担当した役割についてのみ評価する 	<ul style="list-style-type: none"> 学生の動機づけを損ないにくい 個人の貢献を正當に評価できる 	<ul style="list-style-type: none"> 担当した役割の間で難易度がある場合に学生間で不満が出る 学生間の協力を促すことができない
個人レポート 評価	<ul style="list-style-type: none"> グループ学習の成果や経験に基づいて、個人で取り組むレポートを評価する 	<ul style="list-style-type: none"> 学生が正當な評価であると受け入れられやすい 	<ul style="list-style-type: none"> 学生間の協力を促すことができない
個人試験評価	<ul style="list-style-type: none"> グループ学習の成果や経験に基づいて、個人で受ける試験で評価する 	<ul style="list-style-type: none"> 学生同士で教え合いの機会をつくることができる 	<ul style="list-style-type: none"> グループ学習のメリットを活かすことができない

9章 グループ学習を評価する⑧

学生主体で行う方法			
話し合いによる 得点分配	<ul style="list-style-type: none"> グループ単位の評価を教員が行い、学生同士の話し合いでその配分を決める 	<ul style="list-style-type: none"> グループ内の優れた成果が成績に反映されやすい グループ貢献への動機づけを高められる 教員のみが評価するよりも公正な評価と認識されやすい 	<ul style="list-style-type: none"> 仲の良い学生同士での評価が偏る場合がある 学生間で対立を生む可能性がある 学生に正当な評価をするスキルが不足する場合はトラブルを生む可能性がある
相互評価による 得点分配	<ul style="list-style-type: none"> グループ単位の評価を教員が行い、学生同士の相互評価でその配分を決める 	<ul style="list-style-type: none"> グループ内の優れた成果が成績に反映されやすい グループ貢献への動機づけを高められる 教員のみが評価するよりも公正な評価と認識されやすい 	<ul style="list-style-type: none"> 仲の良い学生同士での評価が偏る場合がある 学生間で対立を生む可能性がある 学生に正当な評価をするスキルが不足する場合はトラブルを生む可能性がある

出所 Winchester-Seeto(2002)を参考に作成

9章 グループ学習を評価する⑨

フリーライダーの原因と対応

対応策として、グループ学習を取り入れても、学習成果では個人単位で評価を行う、等

積極的態度	独占	グループ内の特定の人が積極的で支配的である。
	野心	メンバーにきわめて勤勉で高い成果を目指す学生がいる。
消極的態度	教員への依存	積極的に関わらなくとも教員が必要な支援をしてくれる。
	罪悪感	他のメンバーの方が有能であると引け目を感じて、積極的に関わらないことがグループにとって最適と考える。
	逃避	学習活動以外の活動に高い優先順位がおかれて、グループ学習に積極的に関わらなくなる。
	個人的な関係	メンバー間で個人的な不仲がある。

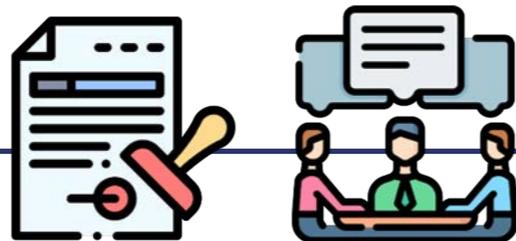
出所 Borjesson et al. (2005)を参考に作成

9章 グループ学習を評価する⑩

個人とグループの両方の努力を促す

①テスト・テイキング・チーム

協同学習の利点を生かしたテスト技法。チーム、個人、チームの3段階でテストに取り組む。



②SEND・A・PROBLEM

2～4名のグループをつくり、各グループに別々の問題と解答用紙を配布する。



9章 グループ学習を評価する⑪

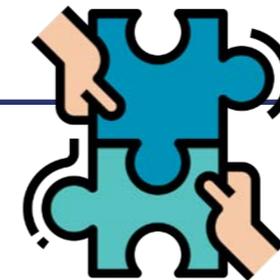
振り返りや日誌に コメントする

1. 振り返りシートに他の学生が記入するための枠を設けておく
2. 書き手はグループ学習を振り返り、気づいたことや考えたことを記入する
3. グループ内でシートを交換し合う
4. 書き手にシートを返す



共同で知識を整理する

1. 4人程度でグループをつくり、テーマや質問を示す
2. グループ内ではじめに回答する人を決め、回す
3. 最初の学生に回答を書いてもらい、他の学生に伝える
4. 次の学生も同様に行う



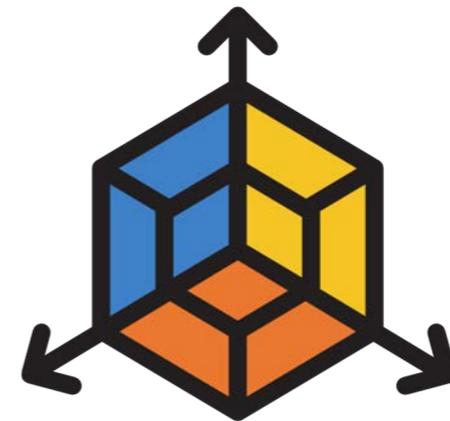
10章 実技や実習を評価する

実技や実習では、領域横断的で統合的な学習成果を評価することが多い。ここでは、その評価方法について理解する。

10章 実技や実習を評価する①

複数の観点で評価を行う

総合的な学習成果を評価する先、評価の観点は複数になる。例えば教育実習ならば、教師の在り方・実践的な指導力・学級経営力などである。よって知識・技能・態度を含んだ評価観点が求められる。



10章 実技や実習を評価する②

チェックリストを作成する

	発言観察	行動原理	技能観察
知識・理解	<input type="radio"/>		
思考・判断	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
技能			<input type="radio"/>
関心・意欲・態度		<input type="radio"/>	

出所 辰野（2010）pp.82-83を参考に作成

10章 実技や実習を評価する③

関心・意欲・態度評価の観点と評価の方法の例

	よく行う	ときどき 行う	ほとんど ない
～に気づく	✓		
～に疑問を持つ		✓	
～に好奇心をもつ			✓
～に注意する			
～について質問する			

出所 辰野（2010）pp.82-83を参考に作成

10章 実技や実習を評価する④

観察時の認知バイアスを知る

観察による評価では、認知バイアスで評価が偏る場合がある。ルーブリックの使用やTAや学生に評価者になってもらうことをお勧めする。



10章 実技や実習を評価する③

振り返りと自己評価を促す

a. 記録を作成する

一般に実技・実習に関する記録の作成は振り返りの促進に効果的である。

b. プロセスコードを作成する

教育実習や臨床実習のような対人関係を伴う実習では、日誌のような記録に加えて実習対象者とのやり取りを記録する必要がある。

c. 振り返りは自己評価を促す

自己評価は、自分の学習や長所・短所を理解し、今後の学習をどのように改善すればよいかを考えるメタ認知を促す。

d. 自己評価に使う素材を明示する

自己評価には以下の3つが重要とされている。

1. 経験の記録
2. 教員・指導者・専門家からのフィードバック
3. レポートや発表資料などの成果物

出典一覧

- 青木誠四郎(1948)「考査は何のためにするか」『新しい教室』2月号、pp.72-76
- 池田真人(2015)「多岐選択文法問題の設問形式に関する研究」『言語文化研究』35(1)、pp.55-72
- グランド・ウィギンズ、ジェイ・マクタイ(西岡加名恵訳)(2012)『理解をもたらすカリキュラム設計―「逆向き設計」の理論と方法』日本標準
- 沖裕貴(2014)「大学におけるルーブリック評価導入の実際―公平で客観的かつ厳格な成績評価を目指して」『立命館高等教育研究』14号、pp.71-90
- マリリン・H・オーマン、キャスリーン・B・ゲイバーソン(舟島なをみ監訳)(2001)『看護学教育における講義・演習・実習の評価』医学書院
- 梶田叡一(2010)『教育評価 第2版補訂2版』有斐閣
- 勝見健史(2010)「相対評価、絶対評価、到達度評価、個人内評価」梶田叡一、加藤明監修『改訂 実践教育評価事典』文溪堂、pp.134-135
- 串本剛(2014)「学士課程教育における成績評価方法の実態」『東北大学高等教育開発推進センター紀要』9号、pp.69-76
- 熊沢考昭(2010)「多岐選択式項目の項目形式が文法テストパフォーマンスに与える影響について」『JALTjournal』32(2)、pp.169-188
- 小林宏己(2005)「教育実習の評価に関する主観性の問題」『東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要』1号、pp.97-105
- 佐貫浩、世取山洋介編(2008)『新自由主義教育改革―その理念・実態と対抗軸』大月書店

出典一覧

- ハリー・J・ジーマーマン、ディル・H・シャンク（塚野州一、伊藤崇達監訳）（2014）『自己調整学習ハンドブック』北大路書房
- 上越教育大学（2015）「教育実施研究の手引き（実習校用）平成27年度版」
- ダネル・スティーブンス、アントニオ・レビ（佐藤浩章監訳）（2014）『大学教員のためのルーブリック評価入門』玉川大学出版部
- 関田一彦、安永悟（2005）協同学習の定義と関連用語の整理」『協同と教育』1号、pp.10-17
- 田口真奈、西森年寿、神藤貴昭、中村晃、中原淳（2006）「高等教育機関における初任者を対象としたFDの現状と課題」『日本教育工学会論文誌』30（1）、pp.19-28
- 辰野千壽（2010）『三訂版 学習評価基本ハンドブックー指導と評価の一体化を目指して』図書文化
- バーバラ・ダッチ、スーザン・グロー、デボラ・アレン（山田康彦、津田司監訳）（2016）『学生が変わるプロブレム・ベースド・ラーニング実践法ー学びを深めるアクティブ・ラーニングがキャンパスを変える』ナカニシヤ出版
- 田中耕治（2010）『よくわかる教育評価 第2版』ミネルヴァ書房
- 徳島大学（2016）『徳島大学SIH道場ーアクティブ・ラーニング入門（平成28年度）』徳島大学大学教育再生加速プログラム実施専門委員会
- 長島貞夫（1949）「エヴァリュエーション」斎藤道太郎編『新教育事典』平凡社、pp.22-28
- 成瀬尚志（2016）『学生を思考にいざなうレポート課題』ひつじ書房
- 西岡加名恵、石井英真、田中耕治（2015）『新しい教育評価入門』有斐閣
- 西岡加名恵（2016）「看護教育におけるパフォーマンス評価ーあじさい看護福祉専門学校における実践」『教育方法の探究』9号、pp.1-10

出典一覧

- 西垣順子（2004）「教員と学生の成績評価に関する認識の相違点」『信州大学教育システム研究開発センター紀要』10号、pp.13-23
- エリザベス・バークレイ、パトリシア・クロス、クレア・メジャー（安永悟監訳）（2009）『協同学習の技法—大学教育の手引き』ナカニシヤ出版
- ベンジャミン・ブルーム、ジョージ・マドウス、ジョン・ヘスティングス（梶田叡一、藤田恵璽、渋谷憲一訳）（1973）『教育評価法ハンドブック—教科学習の形成的評価と総括的評価』第一法規出版
- 増田幸一（1955）「エヴァリュエーション（Evaluation）の意義について」『神戸大学教育学部研究集録』1月号、pp.56-67
- 宮下治（2015）「教育実習評価票に関する現状と課題に関する一考察」『愛知教育大学研究報告 教育科学編』64号、pp.111-117
- 文部科学省（2014）『平成26年度の大学における教育内容等の改定状況について』
- 山口陽弘（2013）「真正の評価とは何か」佐藤浩一編著『学習の支援と教育評価—理論と実践の共同』北大路書房、pp.120-126

出典一覽

- Anderson, L, Krathwohl, D., Airasian, P., Cruikshank, K., Mayer, R., Pintrich, P., Raths, J. and Wittrock, M.(2013) *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. A Revision of Bloom’s Taxonomy of Educational Objectives*, Abridged Edition, Pearson Education.
- Biggs, J. and tang, C. (2011) *Teaching for Quality Learning at University*, Open University Press.
- Bloxham, S. and Boyd, P. (2007) *Developing Effective Assessment in Higher Education: A Practical Guide*, Open University Press.
- Börjesson, P. O., Hamidian, A., Kubilinskas, E., Eichter, U., Weyns, K. and Ödling, p. (2005) “Free-riding in Group Work – Mechanisms and Countermeasures,” *Introduction to Teaching and Learning in Higher Education*, Loud University.
- Brew, A. (1999) *Assessment Matters in Higher Education: Choosing and using Diverse Approaches*, Open University Press.
- Brookhart, S. (2013) *Grading and Group Work*, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brown, S. and Glasner, A.(1999) *Assessment Matters in Higher Education: Choosing and Using Diverse Approaches*, Open University Press.
- Davis, B. (2009) *Tools for Teaching*, Second Edition, Jossey-Bass.
- Gibbs, G. (1994) *Learning in Teams: A Tutor Guide*, Oxford Centre for staff Development.
- Hall, D. and Buzwell, S. (2012) “The problem of Free riding in Group Projects: Looking beyond Social Loafing as Reason for Non-contribution,” *Active Learning in Higher Education*, 14 (1), pp.37-49

出典一覽

- Kolb, D. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice-Hall.
- Kruger, J. ad Dunning, D. (1999) “Unskilled and Unaware of It: How Difficulties in Recognizing One’s Own incompetence Lead to Inflated Self-Assessments,” *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), pp.1121-1134.
- Nilson, L. (2010) *Teaching at Its Best: A Research-Based Resource for College Instructors*, 3rd Edition, Jossey-Bass.
- Walvoord, B. and Anderson, V. (2010) *Effective Grading: A Tool for Learning and Assessment*, Second Edition, Jossey-Bass.
- Watson, W. and Michaelsen, L. (1988) “Group interaction Behaviors that Affect Performance on an Intellective Task,” *Group and Organizational Studies*, 13 (4), pp. 495-516.
- Wiggins, G. (1988) *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*, Jossey-Bass.
- Winchester-Seeto, T. (2002) “Assessment of Collaborative Work – Collaboration versus Assessment,” Invited paper presented at the Annual Uniserve Science Symposium, The University of Sydney.