

# 04

## 試験、成績評価、 フィードバック

### 1.学習到達度の測定

### 2.テストを作成する際の留意点

- ・教場試験
- ・レポート課題

### 3.成績評価の基本原則

### 4.厳格な成績評価

### 5.学生による授業評価アンケートの活用

TOPIC／教学IRについて

### 6.科目担当者による授業講評

### 7.クレーム・コミッティ制度

図書資料のご案内



# 1. 学習到達度の測定

およそ「評価」一般が情報ツールであるといわれるように、大学における成績評価も情報提供のツールです。教員がシラバスに明記した講義のねらい（講義概要）に従って、学生がどこまで講義内容を理解しているかどうかを知るツールであり、あるいはシラバスに明記した到達目標に学生がどこまで近づいているかどうかを確認するツール、これが成績評価なのです。つまり「学習到達度の測定」なのです。講義を聴いた学生がどれだけ成長したか、それを知ることができるのです。

そのため、学習到達度の測定は単にA～Fの評点を付ける作業ではありませんし、学生を合格・不合格にふるい落とす手段でもありません。学習到達度の測定は、教員にとっては講義の内容の理解がどの程度進んでいるのか認識し、場合によっては講義の内容を反省するための重要な資料になります。たとえば15回行う講義の中で行われる小テストや中間評価、レポート提出などは、学生の努力と成長の経過を知る方法であるとともに、教員が講義の内容を学生の学習実態に合わせて見直し、改善する手段でもあります。もちろん、テストと試験では採点の後に成績がつき、その結果としてA～Fの評点がつきませんが、それは事前に示した客観的な成績評価基準に従って公正に採点・評価されますので、講義計画に従って学習していたかどうかを客観的に確認できる評価基準でなければ情報としては無意味です。そのため、出題の意図や採点基準をあらかじめ明確にしておくことが重要で、小テストや学期末定期試験やレポートについては事後の講評を学生に示すことが不可欠です。

ところで、学生の学習到達度を測定する方法は多様化する傾向にあります。たとえば学習到達度を知るためのツールとして論述試験、課題調査型のレポート試験、講義のキーワードを取り上げた小テスト、対話形式の面接評価、マークシートを使った択一型試験など多様な方法が採用されています。これからも多様な講義・授業の実態、たとえば講義形式、演習形式、フィールドワーク形式などに合わせて、あるいは受講生の人数に合わせてさまざまな試験が考案されるでしょう。

学生の成長に講義がどの程度貢献しているか、これを知るためのツールである学習到達度の測定は、ますます重要になってくるでしょう。

01

同志社大学におけるFDの基本方針

02

シラバスの整備

03

さまざまな授業形態

04

試験・成績評価、フィードバック

## 2. テストを作成する際の留意点

どのような形式の試験をするかは、科目の性質や授業の形態、履修者の人数などに応じて異なりますが、ここでは、大きく「教場試験」と「レポート試験」に分けた上で、問題を作成する際の留意点を確認します。

### 教場試験

一般に入学試験が、大勢の受験者をふるい落とすことを目的とするのに対して、大学の定期試験や小テストは、学生の習熟度を測ることを目的としています。したがって、試験問題は、履修者の大半が知らないことを出題するのではなく、シラバスにある授業目標に、学生たちがどこまで到達したかを測るものでなければなりません。この観点からすれば、平均点が極端に低い場合などは、授業内容と試験問題が適合しているかどうか、ひとつ検討してみることも必要でしょう。

試験の出題形式には、大きく分ければ、「選択式」と「論述式」があります。それぞれのメリット、デメリットを踏まえた上で、両者を組み合わせるなどの工夫をする必要があります。

	選択式	論述式
メリット	問いと答えが一对一で対応し、採点基準が明確なため、採点しやすく、客観性・公正性が高い。また、数多くの設問が作れるため、広範囲から満遍なく出題し、学習要素を網羅することもできる。	履修者の総合的な力を見ることができ、答えが画一的ではないので、さまざまな観点からの回答が評価できる。
デメリット	知識偏重になりやすく、論理的思考力や文章力などを測るのが難しい。	多くの要素がひとつの設問に含まれるため、答えが千差万別となり、評価基準も曖昧になりやすく、採点に膨大な時間がかかる。

### レポート課題

教場試験が、授業内容に対する学生たちの習熟度を測るのに適しているのに対して、レポート試験は、履修者の自主性を尊重し、特定のテーマを掘り下げて考察してもらうのに有効な方法です。ただし、大学入学以前は、ほとんど「感想文」しか書いたことがない学生も多く、提出されるレポートは稚拙なものとなりがちです。したがって、学習効果を上げるためには、「大学で求められるレポートとは何か」を説明するガイダンスが不可欠です。とりわけ、一年生が多い授業では、レポートの構成の仕方や参考文献の調べ方、引用に際しての「注」のつけ方など、レポート作成上の技術的な問題について、時間をかけて説明する必要があります。また、近年問題となっている「コピペ」（インターネットからのコピー＆ペースト）対策としては、引用のルールを徹底させるほか、レポート課題を授業内容に関連させて提示し、扱うべき論点をいくつか具体的に指示するなどの工夫が必要です。

学習支援・教育開発センターでは、正課外のプログラムとして、「アカデミックスキルセミナー」（P.10参照）を定期的に開催しています。学生に対して、こうした学内で提供されているプログラムに、積極的に参加を促してみるのも効果的かもしれません。

### 参考URL

- 試験等の種類と注意(レポート表紙・追試験願ダウンロード)  
[http://www.doshisha.ac.jp/students/curriculum/exam\\_type.html](http://www.doshisha.ac.jp/students/curriculum/exam_type.html)

### 3. 成績評価の基本原則

01 同志社大学におけるFDの基本方針

成績評価とは、授業を履修した学生の到達度を示すものです。授業の目標と照らし合わせて、学生がどこまで理解したのか、それを測定し、学生に提示することが成績評価と言えるでしょう。これは、授業を履修していない不特定多数の学生を前提にした試験などの成績評価と異なる点です。成績評価を問題なく行うためには、授業の到達目標と測定方法を具体的に決めておく必要があります。

たとえば100個の英単語を覚えることを到達目標に設定し、筆記試験で測定する場合、すべての単語の意味を答えることができた学生の習熟度は100%、30個の単語の意味しか分からなかった学生は30%となります。この例は極端ですが、実際の授業においても到達目標を可能な限り具体的に決めておく必要があります。「～ができる」という表現を使用するなどして、「この授業ではどのような点が評価のポイントになるのか」を明確にしておくことがよいでしょう。到達目標が曖昧なままでは学生の習熟度を客観的に正しく測定することが困難になり、一貫性のある公平な成績評価ができません。

02 シラバスの整備

また、習熟度を測定するには1回の学期末定期試験だけではなく、中間評価や小テスト、あるいは平常点など複数の評価項目による多面的な評価方法を取り入れることが望ましいでしょう。そして最終成績において複数の評価項目が占める割合を「%」で明記することが必要です。（たとえば、平常点20%、小テスト（3回実施30%）、期末筆記試験（50%）など。）複数評価は教員と学生の両者に仕事を増やすことにはなりますが、15回の授業を通して教員と学生がインターアクティブに関わり、授業が一方通行にならないためにも重要です。多面的評価方法を取り入れ、できるだけ細かく学生の習熟度チェックを行うことで、学生が抱えている問題を早期に把握し、状況に応じて授業内容の軌道修正、補足を行うことができるという利点にもつながるでしょう。

03 さまざまな授業形態

授業の到達目標や成績評価の方法、基準をシラバスに明記することは言うまでもありません。学生はシラバスを通して授業内容や計画、そして成績評価の方法、基準を把握した上でクラスを選択します。詳細をシラバスで説明しきれない場合、最初の授業で教員と学生との間で共通認識を築いておくことは、双方の思い込みによる意思の齟齬などを防ぐためにも有益でしょう。そしてシラバスに明記したとおりに授業を進めるよう心がけましょう。

04 試験・成績評価、フィードバック

最後に、成績評価は学生をランク付けすることが第一の目的ではありません。常に教育的配慮をもって行うことが大切です。学生によって習熟度の進度は異なります。学生自身が問題点を整理し、次の学びにつなげられるように励ますことが大切です。その意味で厳しすぎる成績評価は学生の向上心を低下させます。同様に、甘すぎる成績評価も学生のモチベーションを下げます。

## 4. 厳格な成績評価

同志社大学では全学でGPA制度を導入しています。学部生は各科目の成績評価を5段階（A、B、C、D、F）で評価し、各成績評価段階に4.0～0.0の評点（Grade Point）を付与して、1単位あたりの評点平均値＝GPA（Grade Point Average）を算出します。なお、大学院科目は7段階（A+、A、B+、B、C+、C、F）で評価し、評点は4.5～0.0とします。

(学部) A : 4.0    B : 3.0    C : 2.0    D : 1.0    F : 0.0  
 (大学院) A+ : 4.5    A : 4.0    B+ : 3.5    B : 3.0    C+ : 2.5    C : 2.0    F : 0.0

GPAは、不合格を意味するF評価の成績も含めて以下の計算式で算出しますが、F評価であった科目を再履修してD（大学院の場合C）以上の評価を得た場合、最後に付いたF評価のみ新たな評価に書き換えられて算出されます。

<学部>（大学院は別途）  

$$(A) \times 4.0 + (B) \times 3.0 + (C) \times 2.0 + (D) \times 1.0 + (F) \times 0.0 \div (A) + (B) + (C) + (D) + (F)$$
 ※(A)～(F)はA～Fの評価が付いた科目の単位数の合計

GPA制度は欧米の大学で広く導入されており、国際的に通用する成績評価基準であると言えます。グローバルスタンダードに準拠した厳格な成績評価を導入することで、海外留学や外資系企業への就職などの際に、学修の成果を証明する材料として用いることができます。

GPA制度には優れたメリットがいくつかあります。学生にとっては、Semester毎に成績評価が客観的な数値で示されるので、積極的な学修を促す指標となります。また、評価の公平性や透明性を高めるため、科目・クラスの評定平均値及び成績評価分布が「成績評価状況」としてホームページ上で公開されています。授業担当者にとって、「成績評価状況」は自分の成績評価が適切かどうかを確認する指標の一つとなります。「成績評価状況」を見ることにより、複数の担当者による同一の科目において、各担当者間で評価に偏りがいないか、学部間、学科間で評価に大きな格差がないか、といったことをチェックできますので、「成績評価状況」の公開は厳格で公正な評価を授業担当者に促す作用があると言われています。

GPA制度は現在様々な目的に用いられています。学生に対する個別の学修指導の資料に用いられているだけでなく、奨学金や授業料免除対象者の選定基準、大学院入試の選抜基準、派遣留学候補者の選考基準などにも使われています。GPA制度はこのように選考に関連する場面でも幅広く活用されていますので、学生にとって不利益にならないように、授業担当者は厳格で公正な成績評価を心がけるべきであると言えるでしょう。

学生は成績通知書に記載された成績評価に関する質問や異議申し立てをすることができます。質問・異議申し立てをする場合、学生は定められた成績通知書交付日から1週間以内に、所属学部・研究科事務室または各キャンパスの教務センターに採点質問票を提出しなければいけません。その後、事務室が学生に代わって授業担当者に関わり合いを行い、学生に回答をします。授業担当者は学生の質問・異議申し立てに対して真摯に対応することが求められます。

### 参考URL

- 学業成績  
<http://www.doshisha.ac.jp/students/curriculum/record.html>
- GPA制度の導入について  
<http://www.doshisha.ac.jp/students/curriculum/gpa/since2004.html>

## 5. 学生による授業評価アンケートの活用

「教える」ことは、すなわち「教えられる」ことである。このことに異論を唱えるむきは、おそらく多くはないでしょう。教員が学生を評価するように、学生が教員を評価することも、教育内容の充実にとって、有意義かつ不可欠の作業です。演習のような、少人数の学生と教員が対峙する授業では、学生と教員との間のこのような相互作用はごく自然の流れの中で行われるものですが、講義形式の授業、とくにマスプロ式の大講義においては、学生一人一人の声に耳を傾けるための工夫が必要になります。そこで、本学においても、授業評価アンケートという形で、授業に対する評価とメッセージを学生より収集するための場を設けています。本学では、2002年度秋学期より、全学的に「学生による授業評価アンケート」を実施しており、現在ではWEBおよび調査票を利用した授業評価アンケートを行っています。

学生は、授業の難易度、進め方、スピード、質問への教員の対応等、勉学意欲を高め、かつ理解を深めるためのプレゼンテーション面での工夫を教員がどれだけ行っているか等、いくつかの観点から、授業を5段階で評価します。さらに自由記入欄が設けられており、よりよい授業に改善するための建設的な意見を汲み取ることができる等、非常に貴重な役割を果たしています。

実施時期については、授業の中盤で実施し、当該学期の受講生にアンケート結果を踏まえたフィードバックを行う方法をとっていますが、各学期の終盤の授業において、学期の授業の全体像を学生が把握した段階で実施し、主に次の学期以降の授業内容改善に役立てることや、WEB等を利用して任意の時期にアンケート調査を実施することも可能とし、積極的なアンケート調査の活用を推奨しています。

授業評価アンケートの結果の活用方法については、実に様々な可能性が考えられます。各学部・研究科の自治や特性の多様性を鑑みますと、大学として一律に取り扱い方法を決めることは困難ですし、そうすることが必ずしも適当とは思われません。そこで現に授業評価アンケート結果をどのようにFD活動において活用するかについては、各学部・研究科の裁量に委ねられているところが多いわけですが、次の2点は、大きな方針として、大学全体で共有されていると見てよいでしょう。第1に、各教員が自らの授業に対する評価に真摯に向き合うことにより、自発的に創意工夫をする刺激剤となっているという点です。第2に、各学部・研究科が、授業内容の充実・改善に向けた組織的な取り組みを進めるうえで、大きな役割を果たしている点です。たとえば、授業評価アンケートのデータを各学部・研究科の教授会構成メンバー間で共有できるようにし、各学部・研究科のFD委員会が授業改善のための取り組みを推進し、一定の方針を打ち出す際の組織的な検討の基礎資料として、有意義に利用されています。



### 参考URL

- 学生による授業評価アンケート

<http://cf.doshisha.ac.jp/evaluation/evaluation.html>

## TOPIC

### 教学IRについて

#### 教学IR

学習支援・教育開発センターは、教学IRを担う教員を中心に、学部・研究科等との結節点としての教学改善の実践的な活動を行っていきます。教学IRは幅広い領域を含む活動であるため、本学特有の教学改善の重要課題、改善成果を測る指標、有効な改善手法を探るため、「学生による授業評価アンケート」や「キャンパスライフに関するアンケート調査」(P.12参照)等を企画・実施し、データ蓄積や分析方法の開発・検証を重ねていきます。

## 6. 科目担当者による授業講評

ひとつの授業をデザインし、シラバスをつくり、毎回、周到な準備や工夫をこらしながら授業を進め、その上で厳正に成績評価をおこなったとしても、それだけでは不十分です。授業を受けた学生たちからすれば、教員が自分たちのクラスの学習達成度や態度についてどのような感想や意見をもっているのか、あるいは授業評価アンケートの結果を教員自身がどのように受けとめているのか、知りたいからです。

また、成績評価や分布を見ただけでは、学生はなぜ自分にこのような成績がつけられているのか、理解できません。どのように学習すれば良い成績が得られたのかがわかれば、その後の学習意欲が高まるでしょうし、反対にわからなければ、学習態度を改めることもできずに同様の失敗を繰り返す、または「裏ガイド」に頼ってしまうなどの悪循環に陥ることにもなりかねません。特にクラスの友人と自分の成績が異なる場合、その理由が明らかにされなければ、学生に教員の成績評価に対する不満や不信が残ることになります。成績をつけて終わり、ではないと言えるでしょう。

したがって、授業期間中だけでなく、授業期間終了後も成績評価結果をふまえた上で学生に様々なフィードバックをおこなうコミュニケーション回路が確保されてはじめて、その授業は完結したことになります。

本学では、すべての開講科目について、その授業期間終了後に大学のホームページ上に、授業担当教員による講評を公開することになっています。授業期間後も学生にフィードバックを与える仕組みです。学生が講評を最もよく読むのは当然ながら各学期の成績が交付される時なので、各担当教員はそれまでに講評を書き込むことがのぞまれます。講評は、次のような項目から任意に取捨選択して、2000字以内で記入することになっており、DUETから入力することが可能です。

#### ■講評に記載すべき事項

- ・「学生による授業評価アンケート」の結果に関する担当者の見解
- ・登録学生に対する担当者からの感想と要望
- ・登録学生の今後の学習活動等に関するアドバイス
- ・期末試験やレポート試験の出題意図に関する説明
- ・期末試験やレポート試験の解答状況に関するコメント
- ・実験あるいは実習等の結果に関するコメント
- ・クラスの到達目標、授業運営、成績評価基準に関する補足説明
- ・最終評価に関する総評



#### 参考URL

- 授業講評の公開

<http://duet.doshisha.ac.jp/info/kohyoindex.jsp>

## 7.クレーム・コミッティ制度

01 同志社大学におけるFDの基本方針

本学には学生から授業内容や授業方法、成績評価に関するクレームを受け付け、調査、審議の上で解決するクレーム・コミッティと呼ばれる制度があります。クレーム・コミッティ制度は、学部および大学院教育の質の向上を目指して、厳密な成績評価を実施していく取り組みの一環として、GPA制度とあわせて、2004年4月に導入された制度です。

02 シラバスの整備

科目担当教員は授業評価アンケートを通じて、授業に対する受講学生の感想や意見について知ることができ、改善につなげることができますが、こうしたアンケートでは表面化しにくい個別の要望や、教員と学生との直接的な対話では解決が難しいと考えられるような内容について、各学部・研究科の教務主任等から構成されるクレーム・コミッティが両者の意見を聴取し、授業の改善につながるよう解決をはかることを目的としてこの制度が導入されました。したがって、クレーム・コミッティは学生のプライバシーを守り、クレームの申し立てにより学生が不利な取り扱いを受けないよう配慮しています。

本学の制度では、各学部・研究科・センター単位で複数の専任教員により構成される「学部等クレーム・コミッティ」と、「全学クレーム・コミッティ」の2種類のクレーム・コミッティが設置され、それぞれ以下のような事項が取り扱われることになっています。

### ■学部等クレーム・コミッティ

学生から申し出のあった以下の事項（クレーム）について取り扱う

- ①学生と科目担当者の直接の話し合いでは解決できない授業内容や授業方法に関する改善の要望
- ②成績評価に関する質問や異議申し立て

### ■全学クレーム・コミッティ

03 ささまざまな授業形態

学部等クレーム・コミッティによる対応状況に関する情報交換および調整、ならびに全学的なクレームの調査と対応策の検討

04 試験・成績評価、フィードバック

学部等クレーム・コミッティでは次の手順に従い学生の改善要望に対応します。学生から改善要望書が提出されると2週間以内にクレーム・コミッティが開かれ、事実関係の調査を行います。クレーム・コミッティ開催から2週間以内に対応を検討し、結果を文書で学生に回答します。なお、成績評価に関する質問や異議申し立ての場合は、まず採点質問（P.45参照）を受けて、所属学部・研究科事務室から科目担当者に問い合わせを行い、結果を口頭で学生に回答します。回答結果に学生が納得せず、クレーム・コミッティによる調整が必要と判断される場合は、当該学部等のクレーム・コミッティに報告し、改善要望と同様の手順をとります。

学生が申し出るクレームの内容は、制度・カリキュラム、教授方法、授業内容やレベル、シラバス、試験実施要領、試験問題、成績評価、その他に分類できますが、制度導入後の累積で見ると、授業内容やレベル、教授方法、成績評価についてのクレームがもっとも多い状況であり、これらを改善することはFDの上でも重要な課題になります。

クレーム・コミッティは単なる苦情処理のためにあるのではなく、教員と学生の双方が授業に対して真摯な態度で臨むことにより、授業内容を改善するきっかけを作り出す、重要なFDの取り組みであると言えるのです。

## 図書資料のご案内

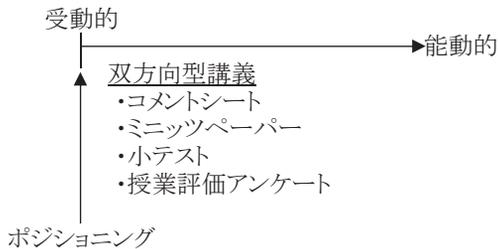
学習支援・教育開発センターでは、大学改革やFD関係の図書資料を収集し、専任教職員が閲覧できるようにしています。今回は、当センターが所蔵している書籍の中から、昨今、授業運営に関する書籍等でもよく目にする用語についていくつかをご紹介します。

## ●アクティブラーニング

松下（2015）は、「アクティブラーニングとは、行為すること、行為についてのリフレクションを通じて学ぶことを意味している。わが国の大学教育では、政策的な後押しもあり、ユニバーサル化や能力（スキル）の形成という課題に対応する教育方法として急速に普及してきた」（pp.23-24）と述べています。

また、溝上（2015）は、アクティブラーニング（active learning）を「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」（p.32）と定義しています。

構図A 教員から学生への一方的な知識伝達型講義



構図B 教員から学生への一方的な知識伝達型講義

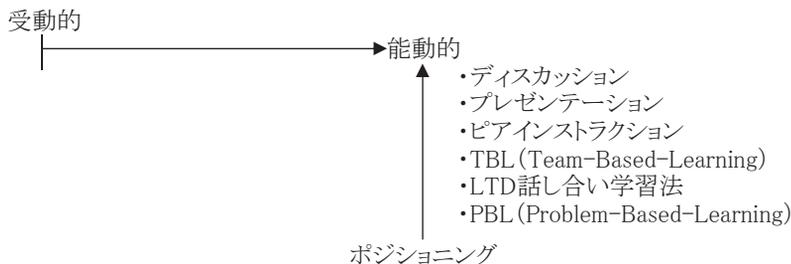


図1-1 ポジショニングで説明するアクティブラーニングの移行 (p.36)

### ●<sup>ぎやくむ</sup>逆向き設計

溝上（2015）は、「逆向き設計は、（中略）コースの最後で、どのような学習成果を学生に求めるかを最初に見定めて、そのためにどのような方法・根拠でアセスメントをおこなうかを決め、それにもとづいてどのように各回の授業をおこなうか、どのような学習を学生に促すか、といったように、コースの終点を見定めてから、起点以降の授業やコース、アセスメントを計画するのである。（中略）高度で多次元化した学習成果に、学生をしっかり導くべく、学習成果やルーブリック・ポートフォリオなどを用いたアセスメントをしっかり見定めてから、授業・コースデザインをおこなうことを目指すものである」（pp.39-40）と説明しています。

### ●ルーブリック

佐藤（2014）は、「ルーブリックとは『ある課題について、できるようになってもらいたい特定の事柄を配置するための道具』である。ルーブリックは、ある課題をいくつかの構成要素に分け、その要素ごとに評価基準を満たすレベルについて詳細に説明したもので、様々な課題の評価に使うことができる。例えば、レポート、書評、討論への参加、実験レポート、ポートフォリオ、グループワーク、プレゼンテーションなどである」（p.2）と説明しています。



## プレゼンテーションのルーブリックシート

	改善の必要あり (C)	もう少し (B)	よくできました (A)
声 量	発表全体を通して、教室全体に声が届かず、端では内容がよく聞き取れない。	教室全体に声が届いているが、時々、内容が聞き取れないことがある。	教室全体に声が届いており、最初から最後まで、内容がよく聞き取れる。
視 線	発表全体を通して、聴衆を見ていないことが多い。	発表中に、聴衆を見ていないことが時々ある。	発表全体を通して、聴衆を見ている。
内 容	わかりやすい順序で内容が構成されておらず、聞き手が理解に苦しむ。ポイントが不明瞭である。	内容の順序については、改善の余地が若干あり、聞き手が理解しにくい部分がある。ポイントもやや不明瞭である。	わかりやすい順序で内容が構成されており、聞き手が理解しやすい。ポイントも強調されている。
熱 意	やる気が表現されていない。淡々と発表をこなしているように見える。	やる気がないわけではないが、人を動かすほどの熱意にまでは表現されていない。	やる気、人を動かす熱意も十分表現されている。
チ ャーム ワ ーク	メンバー間でのコミュニケーションがとれておらず一人に任せきりにしている、もしくは一人が勝手に発表を進めているように見える。	メンバー間でのコミュニケーションがまあまあとれており、協力して発表を進めているように見える。発表に対する熱意が感じられないメンバーがいる。	メンバー間でのコミュニケーションが十分にとれており、協力して発表を進めているように見える。発表に対するメンバー全員の熱意が感じられる。
質 疑 応 答	質問を正確に理解していないために、応答が的を射ていない。応答が攻撃的であり、質問者や聞き手に不愉快な思いをさせている。	質問を正確に理解しているが、応答が的を射ていない。応答は誠意を持ったものになっており、やりとりが建設的である。	質問を正確に理解しており、応答が的を射ている。応答は誠意のあるものになっており、やりとりが建設的である。
発 表 時 間	発表時間は規定時間を過ぎた。もしくは大幅に早い時間で終了した。	発表時間は、規定時間内であったが、若干早い時間で終了した。	発表時間は、規定時間内であり、ぎりぎりまで有効に時間を使っていた。

佐藤 (2010), p.136

01

同志社大学におけるFDの基本方針

02

シラバスの整備

03

さまざまな授業形態

04

試験・成績評価、フィードバック

## レポートのルーブリックシート

	優秀	基準を 満たしている	あと少しで 基準を満たす	不可
創造性と 独創性	洞察が独創的である、あるいは、特に、人を引きつけるものがあり、この課題の基準を超えている。	課題の基準をすべて満たしている。	課題の基準をほとんど満たしている。	課題の基準を満たしていない。
議論の質	中心的議論が明確で、興味深く、実証可能である（すなわち、単なる意見ではなく証拠に基づいている）。レポートの主張は明確に中心的議論に沿ったものである。この科目の重要な考えを細部にわたりしっかり理解していることが議論と主張に表れている。	中心的議論が明確で実証可能である。レポートの主張は中心的議論に沿ったものである。この科目の重要な考えをしっかりと理解していることが議論と主張に表れている。	中心的議論は実証可能であるが、明確ではないところがある。レポートの主張の中心に沿っていないところがわずかにある。この科目の重要な考えをある程度理解していることが議論と主張に表れている。	中心的議論が不明瞭である、あるいは実証できない。レポートの主張は中心的議論に沿っていない。この科目の重要な考えをあまり理解していないことが議論と主張に表れている。
証 拠	用いられている証拠が具体的で、内容が濃く、多様であり、主張を明確に裏づけている。引用と図版が効果的に組み立てられ、本文中で適切に説明されている。	用いられている証拠は主張を裏づけている。引用と図版がある程度効果的に組み立てられ、本文中で適切に説明されている。	用いられている証拠には主張の裏づけになっていない部分がある。引用と図版の中に、組み立てが効果的ではない、あるいは本文中で適切に説明されていないものがある。	用いられている証拠がほとんど主張の裏づけになっていない。引用と例示のほとんどが、組み立てが効果的ではない、あるいは本文中で適切に説明されていない。
構 造	読者を導く強力なトピックセンテンスがあり、考えに終始一貫性があり論理的に提示されている。読者は議論の構造を非常に容易に理解することができる。	読者は議論の構造を少し努力すれば理解することができる。	読者は議論の構造を常に理解できるわけではない。	読者は議論の構造を理解できない。
明 瞭 さ	文章が簡潔で非常によく練られており、語彙が正確であるため、読者は非常に容易に意味を読み取ることができる。	読者は少しの努力で意味を読み取ることができる。	読者は常に容易に意味を読み取ることができないわけではない。	読者は容易に意味を読み取ることができない。
技 巧	綴り、句読点、文法の目立った間違いが全くなく、引用文がすべて正しく引用されている。	綴り、句読点、文法の目立った間違いが少なく、引用文がすべて正しく引用されている。	綴り、句読点、文法の目立つ間違いがあり、一部の引用文が正しく引用されていないことがある。	綴り、句読点、文法の重大な目立った間違いがあり、引用文が正しく引用されていない。

出典：Eberly Center for Teaching Excellence, Carnegie Mellon University.

スーザン A. アンブローズ 他著（栗田佳代子監訳）（2014），pp.226-227

## 実験レポートのルーブリックシート

	模範的	有能	努力を期待
材料・器具	必要な物品がすべてそろっており、それらが漏れなく実験レポートに記録された。用意された物品は実験で使用するのに適切なものである。学生は物品を無駄に使用することはなかった。	必要な物品はすべてそろっていたが、実験レポートに記録されていない品目がある。あるいは一部の物品が用意されておらず、実験中に調達した。用意された物品は実験で使用するのに適切なものである。	必要な物品の一部が準備されていなかったり、実験レポートへの記載漏れがあったりした。用意された物品は実験で使用するのに適切とはいえない。あるいは重大な欠落がある。
実験手順	実験手順はよく練られたもので、選択されたすべての変数について対照実験を行った。実験手順のすべての段階が実験レポートに記載されている。	実験手順には改善の余地があるが、選択されたすべての変数について対照実験を行った。実験手順のほとんどの段階が実験レポートに記載されている。	実験手順は、選択されたすべての変数につき、対照実験を行うものではない。実験手順のうち、多くの段階が実験レポートに記載されていない。
礼儀・安全	学生は整然と実験を進行し、周囲への気配りを怠らなかつた。安全にも配慮し、後片付けや清掃をしっかりと行った。	学生は概して整然と実験を進行した。十分でないにせよ、周囲への気配りや安全への配慮があった。指摘を受けると、後片付けや清掃をしっかりと行った。	学生は雑然と実験を行い、周囲への気配りや安全への配慮がなかった。後片付けや清掃は指摘されても十分に行わなかつた。
実験目的	研究課題と仮説が明確に述べられ、両者の関係が明白である。変数が選択されている。	研究課題と仮説が述べられているが、そのいずれかまたは両方が不明確である。あるいは両者の関係が不明確である。変数が選択されている。	研究課題と仮説が明確に述べられていない。両者の関係は不明確または欠如している。変数が選択されていない。
データ収集	未加工データが単位とともに適切な方法で明確に記録されている。データ表には表題が付けられている。	未加工データが単位とともに記録されているが、適切さや明確さに問題がある。データ表には表題がつけられている。	単位を含め、未加工データの記録は不適切あるいは不明確である。データ表には表題が付けられていない。
データ分析	データは図表やグラフ等で提示され、理解や解釈が容易になるよう工夫されていた。エラー分析がなされている。	データは図表やグラフ等で提示された。その理解や解釈は可能であったが改善の余地がある。エラー分析がなされている。	図表やグラフ等によるデータの提示は非常に不明確であった。エラー分析はなされていない。
実験の評価	実験結果は完璧に分析・解釈され、文献値とも照合されている。この方法による限界や弱点が考察され、改良方法について提案がなされている。	実験結果は分析・解釈され、文献値とも照合されているが、改善の余地がある。この方法による限界や弱点が考察されているものの、改良方法について提案はほとんどあるいは全くない。	実験結果の論理的な分析・解釈が行われていない。あるいは文献値と照合されていない。この方法による限界や弱点の考察はなく、改良方法についても何ら提案されていない。

ダネル・スティーブンス, アントニア・レビ著 (佐藤浩章監訳) (2014), p.100

01

同志社大学におけるFDの基本方針

02

シラバスの整備

03

さまざまな授業形態

04

試験成績評価、フィードバック

### ●ラーニング・ポートフォリオ

土持（2011）は、「ラーニング・ポートフォリオは、下記の図5-35『ラーニング・ポートフォリオ・モデル』のように、『省察＋証拠資料＋共同作業＝学習』の一連の作業を文章化したものである」（p.81）とし、ラーニング・ポートフォリオの3つの要素（リフレクション、ドキュメンテーション、コラボレーション（この中にメンターリングが含まれます））を示しています（p.70）。

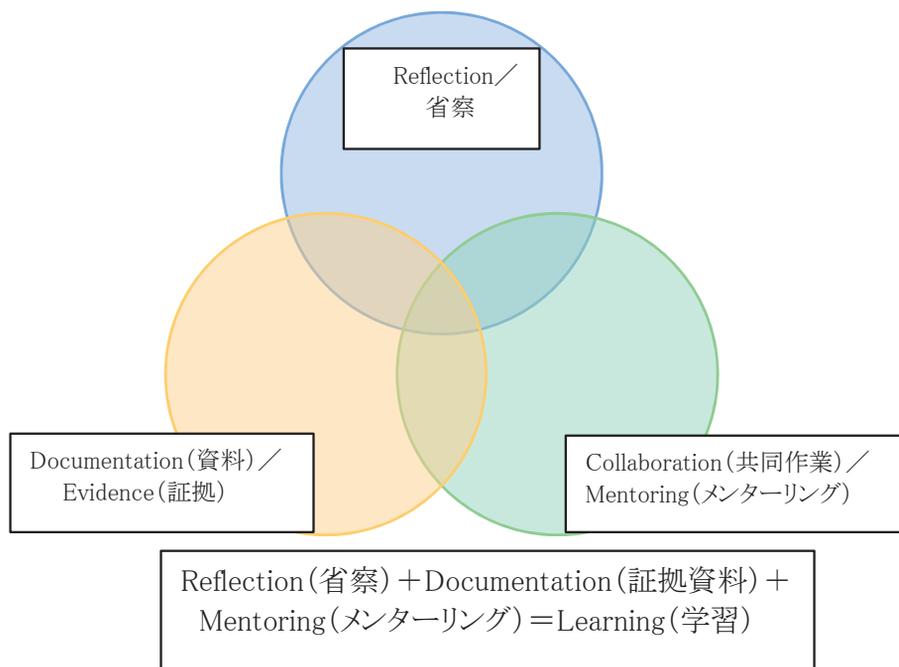


図5-35 ラーニング・ポートフォリオのモデル

出典：John Zubizarreta, *The Learning Portfolio: Reflective Practice for Improving Students Learning* Second Edition (San Francisco: Jossey-Bass, 2009), p.25

土持ゲーリー法一（2011）， p.81

また、土持（2011）は、「ラーニング・ポートフォリオを読めば、その中に授業のすべてが凝縮されている。学生の学習成果（ラーニング・アウトカム）はもちろん、教員の授業改善に繋がるヒントが多く含まれる。」（はじめに iii）と説明しています。

## 【参考文献】

ダネル・スティーブンス, アントニア・レビ 著 (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。

土持ゲーリー法一 (2011) 『ポートフォリオが日本の大学を変える』、東信堂。

中井俊樹 編著 (2015) 『アクティブラーニング』、玉川大学出版部。

松下佳代 (2015) 「序章 ディープ・アクティブラーニングへの誘い」、松下佳代 編著 『ディープ・アクティブラーニング』、勁草書房、pp.1-27。

溝上慎一 (2015) 「第1章 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、pp.31-51。

佐藤浩章 編 (2010) 『大学教員のための授業方法とデザイン』、玉川大学出版部。

スーザンA. アンブローズ 他著 (栗田佳代子監訳) (2014) 『大学における「学びの場」づくりーよりよいティーチングのための7つの原理』、玉川大学出版部。

学習支援・教育開発センターでは、今回参考文献としてとりあげた書籍以外にも、FDに関する書籍や雑誌、機関紙、報告書等も収集しています。所蔵している書籍等は、学習支援・教育開発センターのHPでも紹介していますので、ご確認ください。

 参考URL

- 学習支援・教育開発センターホームページ【図書資料のご案内】  
<http://clf.doshisha.ac.jp/books/list.html>