

第27回FDフォーラム 報告集

第2分科会

オンライン授業における 学びの成果をいかに評価するか

報告者

多田 泰紘 氏	京都橘大学 経営学部 専任講師
後藤 伸彦 氏	京都ノートルダム女子大学 現代人間学部 講師
木村 裕 氏	滋賀県立大学 人間文化学部 准教授

コーディネーター

石川 裕之 氏	京都ノートルダム女子大学 国際言語文化学部 准教授
---------	---------------------------

- P1～ コーディネーターによる総括 石川 裕之 氏
- P7～ 講演1. 「中規模私立大学における同時双方向型遠隔授業の実践と評価
～1年生必修教養科目における取り組み～」
多田 泰紘 氏
- P18～ 講演2. 「オンライン繰り返しアセスメントによる学習目標到達の試み」
後藤 伸彦 氏
- P30～ 講演3. 「学習指導案の作成と改善のための力量形成をめざす授業の
内容と評価実践ー完全オンデマンド型授業における試みー」
木村 裕 氏

オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか

コーディネーター 石川 裕之 氏

(京都ノートルダム女子大学 国際言語文化学部 准教授)

本分科会のねらい

2019 年度からの新型コロナウイルス感染症の拡大にともないオンライン授業が急速に広まったことで、大学の授業形態は大きく変化し、学生の学習スタイルも変容した。当初、多くの大学教員が「対面授業のオンライン授業化」の対応に迫られたが、2 年が経過した現在、オンライン授業という形態は大学教育に着実に根付いてきているように感じる。教員も学生も、オンラインで授業を実施したり受講したりすること自体に大きな支障を感じなくなっているのではないだろうか。しかしその一方で、学生の学びの様子をその場その時に直接把握することが困難なオンラインという授業形態において、定められた学習目標をどのように達成させるか、そのために学生の学習成果をどのタイミングでどのように評価していくかといった課題については、いまだ悩みを抱える教員も少なくないように思われる。そこで本分科会では、同時双方向型遠隔授業（講演 1）、オンラインでの繰り返しアセスメントを取り入れた授業（講演 2）、そして完全オンデマンド型授業（講演 3）という 3 つのオンライン授業の実践事例について登壇者にご報告いただき、それを「呼び水」とすることで、「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」という大学教育における今日的課題について参加者全員で考えることをねらいとした。

報告の概要

本分科会では 3 名の登壇者が 20 分ずつの講演をおこなったのち、休憩をはさんで 40 分の質疑応答がおこなわれた。各講演の概要は以下の通りである。なお、講演内容の詳細については後掲の講演資料を参照されたい。

講演 1)「中規模私立大学における同時双方向型遠隔授業の実践と評価～1 年生必修教養科目における取り組み～」(多田泰紘氏)

多田氏からは、1 年生必修の教養教育科目である「ライティング基礎」を事例に、同時双方向型遠隔授業について実践報告があった。同授業は大学での学びや社会生活の基盤となる文章表現力を身につけさせることを目的としており、1 クラスあたり学生 25 名程度で編成されている。各回の授業は Teams と大学ポータルサイトを使って実施され、①前回の復習と課題や質問へのフィードバックをおこなう「冒頭」、②テキストを使用し知識・技能のレクチャーをおこなう「講義」、③テキストの練習問題やグループでの議論、添削・確認をおこなう「演習」の 3 つから構成されていた。「冒頭」においては、大学の様子やイベントを紹介したり、相互の通信状態を確認するために教員の合図で Teams の「いいね」マークを押してもらったりと、学生の緊張をほぐし授業に参加しているという感覚を持たせるための工夫や受講に必要なアプリケーションの操作スキルを身につけさせるための工夫が盛り込まれていた。また、「教員→学生」という一方向になりがちな「講義」の時間をできるだけ短くし、学生が主体的に取り組む「演習」の時間を長くするといった工夫もなされていた。評価方法としては、「参加度」(27%)、「授業課題」(24%)、「レポート課題」(49%)が用いられていたが、授業がオンラインになったことで「参加度」に毎回の授業の講義内容や演習の報告を提出してもらったリフレクション課題が追加された。同授業においては、遠隔授業という形態の中で受講生の学習機会を保障し学習意欲を維持させるための様々な工夫が盛り込まれていた。たとえば病気や通信トラブル等で授業を欠席した者についても、

録画した授業映像をもとに欠席者用課題やリフレクション課題に取り組ませることで出席者と同様に評価していた。また、課題を締切までに提出できなかった受講生についても、減点はするものの締切後 1 週間程度までは課題を受け取るといった配慮がなされていた。こうした取り組みの結果、受講生の約 7 割が全授業に出席し、約 7 割が授業課題をすべて提出し、約 9 割が中間・期末の両レポートを提出していた。なお、遠隔授業でうまくいったこととしては、学生の緊張を緩和し授業に参加しているという感覚を持たせるために雑談やアナウンスを取り入れたこと、「参加度」を評価するためにリフレクション課題を加えたこと、課題の提示を早めにおこなったこと、学習意欲を維持するために締切に遅れても課題を受け取ったことが挙げられた。また、対面授業にも取り入れられそうなこととして、意識して学生との会話の機会を増やすとともに説明の時間をできるだけ減らすこと、欠席者への対応や課題提出への配慮によって学生の学習意欲を維持することで学生の学習成果を評価可能な状態に持っていけるようサポートすることが挙げられた。

講演 2)「オンライン繰り返しアセスメントによる学習目標到達の試み」(後藤伸彦氏)

後藤氏からは、共通教育科目である「暮らしの統計学」を事例に、オンラインでの繰り返しアセスメントを取り入れた授業についての実践報告があった。同授業の目的は学生に様々な統計手法を身につけさせることにある。同授業は、最高得点以外は最終的な成績評価 (evaluation) に反映されない繰り返しのアセスメント (assessment) の機会を設けることで学生のやる気を向上させ学習目標の到達が可能になるという仮説にもとづき、次のような非同期部分と同期部分を組み合わせたかたちで編成されていた。まず非同期部分としては、パワーポイントの PDF と動画によるオンデマンド型教材を用いて学生に学習させた上で、学習内容に関する小テストを manaba の小テスト・ドリル機能を用いて実施した。この際、小テストの提出上限を「無制限」に設定することで、学生は何回でも小テストにチャレンジすることができる。また小テストは、各受講生の最高得点のみが最終的な成績評価に反映される。なお、学生は小テスト提出後に各設問の回答の正誤を確認することができるが、正答を確認することはできない設定となっている。さらに manaba のアンケートや掲示板機能を使って受講生からの質問にも対応した。一方同期型としては、同授業の授業時間中は教員が教室に待機しており、希望する学生は対面での質問や Zoom での質問もできるようにしていた。学生の感想コメントや授業評価アンケートの結果からは、非同期部分では何度でも学び直すことができるという利点があり、一度では理解できなくても理解力・応用力がついていたり、高い集中力の学びにつながっていることがうかがえた。また、質問対応については、学生が困った際に素早く質問に答えるといったフィードバックが有効であったことがうかがえた。一方、同期部分については、対面・Zoom での質問対応によって学びにプラスの効果があった学生がいた反面、質問をうまくできない学生についてはこうした仕組みが効果的に働かなかったことも明らかになった。学生たちが実際にどのように小テストに取り組んでいったのかを分析したところ、授業日と締切日が最も提出回数が多く、平均提出回数は 4.1 回であった。また、多くの学生が最終的に 8 割以上の最高得点に到達するなど、何度でも小テストにチャレンジできるという繰り返しのアセスメントが有効活用されていた。学生の感想コメントからも、一度きりのテストでは成功の理由を運やテストの簡単さに求めるのに対し、複数回受けられるテストでは成功の理由を自らの努力や能力と捉え、学びの喜びの増幅につながっていることがうかがえた。一方で、テストの最高得点が 6 割を超えなかった学生 (56 名中 12 名) を見てみると、3 回ほどのチャレンジで諦めてしまったと考えられるケースや何回チャレンジしても点数が伸びなかったケースがあった。これらの学生は締切直前や締切当日に初めて小テストを受けており、すでに教員に質問する時間的余裕もなく、繰り返しのアセスメントと同期型の

質問対応という学びの機会を有効に活用できていないことがわかった。以上の分析の結果、繰り返しのアセスメントの機会を設けることで学生のやる気を向上させ学習目標の到達が可能になるという仮説は支持されたといえた。その一方で、対面や Zoom での質問の機会を設けることで落ちこぼれる学生を最小限に抑えることができるのではないかという仮説については一部が支持されたにとどまり、こうした機会を有効活用できる学生がいる反面、自力学習ができない学生は小テストに取り組む時期が遅かったり、質問自体をうまくできなかったりと、質問の機会を有効に活用できず学びにつながらないケースも見られた。こうした学生については、対面指導への参加の義務付けといった対応も必要と考えられた。

講演 3)「学習指導案の作成と改善のための力量形成をめざす授業の内容と評価実践—完全オンデマンド型授業における試み—」(木村裕氏)

木村氏からは、教員免許の取得をめざす学生が主に履修する「教育方法論」を事例に、完全オンデマンド型授業についての実践報告があった。同授業の受講生数は約 60 名で、すべての回が資料提示によるオンデマンド型で実施された。具体的には、教員が大学ポータルサイトにアップした資料をダウンロードして受講生各自で学習させ、期日までに課題を大学ポータルサイトに提出させた。また、受講生との個別のやりとりには電子メールが使用された。同授業の到達目標は、①自分なりの「めざす授業」「めざす教育活動」を計画し、実践し、改善することができるようになるための、基礎的な知識や技能を習得すること、②自分なりの暫定的な「めざす授業像」「めざす教育活動像」を確立し、それらをふまえて学習指導案を作成することができるようになること、③他者との議論を通して、自他の学習指導案を改善することができるようになることの 3 つである。同授業の評価対象は、原則としてこれらの到達目標の達成度を把握するためのものに限定していた。このため、授業への「参加度」等については評価対象に含めていなかった。評価に関する同授業の特徴は、複数の評価を組み合わせている点にある。具体的には、初回の授業でワークシートを課し受講生の既有知識や経験等を調べてその後の授業づくりに生かす「診断的评价」、提出されたワークシートや小レポートなどに関するフィードバックをおこなう「形成的評価」、さらに「まとめレポート」への取り組みを通して最終的な到達度を判断する「総括的评价」である。これらの評価のねらいは、受講生の学習状況の把握、およびそれらをふまえて修正をおこないながら授業を実施する点にあった。さらに、教員からのフィードバックをふまえて受講生に自身のワークシート等を再検討することを促す「自己評価」や、学生がお互いの学習指導案を検討し合う「相互評価」も組み込まれていた。「自己評価」と「相互評価」には、「自ら学び続けられる」学習者、そして「他者と学び合える」学習者の育成という意図が込められていた。なお、課題を評価する際にどういった点を重視するかを記した資料を初回の授業で配布し口頭でも説明していた。コロナ禍の下、その対応のために授業が対面からオンラインに変わると、「形成的評価」「自己評価」「相互評価」の 3 つをどのようにおこなうかといった課題が出てきた。オンデマンド型という授業形態では、授業中に教員が受講生に対し適宜フィードバックをしていたり、受講生同士が議論を通して学び合っていくといったことがむずかしくなるからである。そこで同授業ではオンライン化対応のために様々な工夫がおこなわれたが、その 1 つが学習指導案検討会(第 10 回の授業で実施)についての工夫であった。学習指導案検討会を対面でおこなっていた時には、それまでの授業の内容をふまえて各自が作成した学習指導案を持ち寄って 3~4 名のグループで検討し、検討会での指摘や気づきをふまえて自身の学習指導案を改善するといったかたちで進められていた。しかしオンデマンド型オンライン授業へ移行したのちは、検討に際して受講生に最低限意識してもらいたいポイント(形式面および内容面)を具体的に記したチェックリストを配布した上で、これにもとづいて自身の作成した学習指導案

を検討・改善することを課題とした。さらに、受講生同士の自主的・自発的な検討会実施も勧奨した。改善された学習指導案については、特にチェックリストに示された観点をどれだけふまえているかを重視して評価していた。さらに、オンライン化対応の一例として、レスポンスペーパー用の電子ファイルをあらかじめ受講生に配信しておき、随時メール等で質問を受け付けるとともに、質問のうち受講生全員で共有しておくべき内容についてはその後の回の授業プリントで紹介するといった工夫がなされていた。ただし、質問すること自体にハードルを感じるような学生はこうした仕組みを有効活用できないということも明らかになり、こうした学生への対応が今後の課題として提示された。

質疑応答

講演に続く質疑応答の時間には、講演内容に関する多くの質問が寄せられた。ここでは紙幅の都合上その一部について要約し紹介する。なお、本分科会には多数のご応募ご参加をいただき、「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」というテーマへの関心の高さを感じた。登壇者の先生方ならびに参加者の皆様に対し、この場をお借りして感謝申し上げる。

Q1) 講演 1 について、学生同士がレポートをコピーし合う可能性がある。こうした課題にどう対応したのか。

A1) レポートのコピーは盗用に相当し 0 点になると授業内で説明している。評価方法を記した配布資料の中にもその旨明記している。実際には本授業で提出された課題の中にコピーが疑われるようなケースはなかった。(多田氏)

Q2) 講演 1 について、遠隔授業のみでは、授業時間外の学習時間や課題に取り組むために必要なタスク・活動の指示が困難な部分もあると推察される。提出期間に余裕をもたせたり欠席者に対する配慮のほか、学生同士の協同・相互の形成的評価を促す機会があったのか。

A2) 大学ポータルサイトを活用した相互学習の方法を受講生に紹介したものの、本授業内では利用されなかったようだ。ただしゼミ系必修科目の対面授業などで学生が大学に来る機会があったので、コモンズや学生支援の場所を利用したりして学生同士が学び合うことはあったと思う。(多田氏)

Q3) 講演 2 について、アセスメントについてなるほどと思った。繰り返しの小テストと質問を通じて学習を進めさせる場合、小テストのレベル設定が気になる。どの程度の難易度のものを出题したのか。

A3) 問題の難易度については、例題、演習問題、応用問題という 3 つのレベル分けで考えており、小テストでは演習問題と応用問題を出题した。例題についてはオンデマンド教材の授業動画で説明し、小テストで出す演習問題については例題の数字を変えている程度であった。したがって、授業内容を理解できていれば演習問題については回答できる。応用問題はそこからもう一段階考えさせる問題。演習問題に答えられれば 6 割くらいの点数はとれるよう設定している。(後藤氏)

Q4) 講演 2 について、複数回受験できる小テストで、先に正解した他の学生から問題の正答を聞いて得点を伸ばすような学生はいなかったのか。理想的には素晴らしいテスト設計だと思っているが、不正の可能性について気になった。

A4) 受講生の多くは1年生であり、全学科から受講している。さらにコロナ禍でもあるため、多くの学生はお互いのことを知らない。そういった状況なので、他の学生に正答を教えてもらうほどの人間関係が学生の間にできていない。本授業では、不正をして小テストの点数を伸ばすような受講生はほぼいなかったと思われる。そもそもテストにおける不正の問題は1つの授業で対応できる問題ではなく、すべての授業、大学全体を通じて対応すべき問題だと思う。他人の答えを写しても自分の力にならないので、結局自分が損するということを学生にしっかり理解させる必要がある。また、実際に不正が起きた場合は厳格に対応するといった取り組みが必要だと感じる。(後藤氏)

Q5) 講演3について、オンデマンド型オンライン授業の際に、受講生が他者の学習指導案を見る機会があったのか。受講生は自己の学習指導案の検討のみおこなうかたちであるように理解したが、他者の学習指導案を検討するという内容を省略しても対面授業の時と同じ効果は得られたのか。

A5) 他の受講生の学習指導案ではないが、他者の指導案を見る機会はある。これは対面授業の時からおこなっていたことだが、受講生に自分が参考にしたいと思う学習指導案を探させるという課題を第2回の授業で課している。さらに各回の授業で教材や評価など授業づくりに必要な要素について学んでいく中で、それらの要素について自分が探してきた学習指導案ではどうなっているのか検討させており、検討結果を適宜提出させフィードバックもしている。受講生がお互いの作成した学習指導案を検討することももちろん重要な機会であるが、まずはどのような学習指導案がプロの教師によってつくられているのか、質の高い学習指導案のポイントはどこにあるのかといったことをきちんと理解させ、その上で自らの学習指導案について検討させることが大切だと思っている。(木村氏)

Q6) 講演3について、自分の意見や質問を文章化することについて課題を抱える学生が存在しているという指摘に非常に共感した。同時に、教職課程をとっている学生の中にもこうした課題を抱える学生がいるということに少し驚いた。教職課程をとっている学生と、とっていない学生を比べた場合、自らの意見や質問を文章化する力に違いがあると感じているか。

A6) これは実感のレベルでしかないが、教職課程をとっているかどうかで自分の意見や質問を文章化する力に明確な違いがあるようには感じられない。ただし、メールを書く際に「この言葉でちゃんと相手に自分の意図が伝わるだろうか」と悩むといったことは誰にでもある。自分の考えを言葉や文字にしたりする際の心理的負担は、大きい小さいはあれど、すべての学生が感じていることだろう。したがって自分の意見や質問を文章化することに関する課題は、われわれが考えていくべく重要な課題だと思う。(木村氏)

Q7) 全体について、「学習のための評価」(Assessment "for" Learning) とするためのパフォーマンス課題づくり(応用・分析・創造を引き出す作問と言い換えてもいいかも)が、われわれに問われているように感じた。総括的な評価を越えて、あえて日々の繰り返しアセスメントのみで、オンライン学習の評価をおこなう「脱評価 Ungrading」という方向はあり得るだろうか。

A7) とても刺激的な質問である。普段学生と接していて感じるのは、学生には「評価されたい」という欲求が存在しているということ。講演2の事例で学生たちが何回も小テストにチャレンジしてよりよい点数をとろうとしたのは、最高得点が最終的な評価に

つながるから。優秀な学生が1回のチャレンジで満点をねらおうとするのも、やはりそれが何らかのかたちで評価してもらえと思うからだろう。学生のこうした「自分の到達点を評価してほしい」「『よくできたね』と褒めてほしい」という気持ちが、学びのモチベーションの1つとなっている。そうした中で総括的な評価をまったくおこなわないということは、逆にいえば学生に対し非常に高い学びのモチベーションを求めるということである。したがって「脱評価」が可能かどうかは、学生の質だったり学びの内容だったりによるのではないか。(後藤氏)

講演 1 で紹介した事例では、「参加度」の評価にリフレクション課題を取り入れていた。リフレクション課題に取り組むことは、毎回の授業の中で何を学び何を感じたのかについて自分の言葉で文章化し、残していくという作業である。こうした作業はそれ自体が直接に総括的な評価につながるものではないので、日々のアセスメントの中で学びが蓄積していくという1つの可能性になるかもしれない。(多田氏)

その時々授業で理解した内容のレベルを確認するだけでよいのであれば、「脱評価」はあり得るかもしれない。しかし現実には、「秀・優・良・可・不可」といったような評定をつけなければならないのが大学の授業である。講演 3 の事例で紹介した「まとめレポート」はまさにパフォーマンス課題であり、一連の授業内容をしっかり理解し自分のものにしていないと高得点はとれないようになっている。授業の中の途中段階、短めのスパンでどういった力がついたのかを評価するのであれば話は別であるが、授業全体を通してつけたい力がどれだけついたかを把握するとなった時には、やはり総括的な評価というのは必要になってくるように思う。(木村氏)

京都ノートルダム女子大学 国際言語文化学部 准教授 石川裕之

中規模私立大学における 同時双方向型遠隔授業の実践と評価 ～1年生必修教養科目における取り組み～

京都橘大学 経営学部

多田泰紘

tada-y@tachibana-u.ac.jp



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

自己紹介

多田泰紘 ただ やすひろ

- 所属

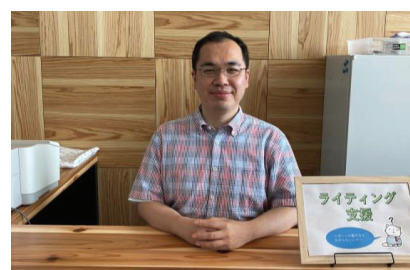
京都橘大学 経営学部
教育開発・学習支援室

- 専門

大学教育、学習支援、学習評価

- 教育活動

アカデミックスキル、アカデミックライティング、
ラーニングコモンズ運営、ライティング支援、LAの研修



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

京都橘大学

- **所在**

京都市山科区（山をはさんだ滋賀県の隣り）
傾斜地に立地しているため、階段が多い

- **規模**

8学部15学科（人文社会科学、工学、看護、医療）
学部学生数 5,344名（2021年5月1日時点）
教員数 216名、職員数 123名（専任; 2021年5月1日時点）
ワンキャンパスの中規模総合大学



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

2021年度の動き

- **地域全体**

4月12日：まん延防止等重点措置による外出自粛
→緊急事態宣言／京都府緊急事態措置

- **前期**（4月1日-9月20日）

新年度のイベントや第1回授業は対面で実施できた
ゼミ系の必修科目以外は原則遠隔授業（学期末まで）

- **後期**（9月21日-3月31日）

感染防止対策を行ったうえで対面授業で実施
（一部遠隔授業の科目あり、病気欠席への配慮あり）



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

2021年度の動き

- 地域全体

4月12日：まん延防止等重点措置による外出自粛
→緊急事態宣言／京都府緊急事態措置

- 前期（4月1日-9月20日）

新年度のイベントや第1回授業は対面で実施できた
ゼミ系の必修科目以外は原則遠隔授業（学期末まで）

- 後期（9月21日-3月31日）

感染防止対策を行ったうえで対面授業で実施
（一部遠隔授業の科目あり、病欠欠席への配慮あり）



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

本報告の目的

- 遠隔授業の実践と評価の事例を報告
- 工夫や対面授業へ応用可能な知見の共有



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

本日の流れ

- 遠隔授業について
種類が多いため、まずはイメージの統一
- 同時双方向型遠隔授業の実践
ビデオ通話での会話を作るために
- 同時双方向型遠隔授業の評価
評価できる状態までもっていくことが必要
- まとめ



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

遠隔授業について

種類		内容
同時	双方向型	ビデオ通話で授業時間に講義を受けさせる
	一方向型	事前に録画・録音した映像・音声を、授業時間に視聴させる
オンデマンド	映像配信型	事前に録画・録音した映像・音声を、任意の時間に視聴させる
	資料提示型	事前に作成した資料を、任意の時間に閲覧させる

*上記以外の遠隔授業の形態や、対面と遠隔を組み合わせるハイブリッド型、対面と遠隔を同時に行うハイフレックス型などがあります。



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

同時双方向型遠隔授業の実践

● 授業の概要

教養教育科目「ライティング基礎」

- 1年生の前期必修科目（1クラス25名程度）
- 大学での学びや社会生活の基盤となる文章表現力を身につける

● 授業計画

- 前半：正しい文章表現、要約、状況説明
- 後半：文章の作り方、レポート作成、推敲と添削



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

同時双方向型遠隔授業の実践

● 遠隔授業の方法

- 授業ではTeamsのビデオ通話を使用
- 課題の提示・提出は大学ポータルサイトを使用

● 授業方法に対する学生の準備

- 21年度よりPC必携（推奨スペックも提示）
- PCの使い方は別の必修科目で同時時期に学習
- Teams等の使い方は入学時に説明を受けている

学生は同時双方向の授業をはじめて受講する



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

同時双方向型遠隔授業の実践

● 各授業回の進め方

① 冒頭

- － 前回の復習
- － 課題・質問へのフィードバック

② 講義

- － テキストを使用した知識・技能のレクチャー

③ 演習

- － テキストの練習問題に取り組む
- － グループで議論する、添削・確認する



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

同時双方向型遠隔授業の実践

● 冒頭の雑談・アナウンス

大学の様子やイベント

通信状態の確認：リアクションしてもらう

出欠の確認：チャットを操作してもらう

● 講義の時間は短く、演習の時間は長く

簡単な確認クイズや質問タイムを設ける

学生同士で情報交換ができるようにする

*通信状態が悪い場合、音声やチャットのみでの参加、オンデマンド（録画視聴＋欠席者用課題）への切り替えも促した。



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

同時双方向型遠隔授業の実践

- 学生の受け止め方（授業アンケートより）

教員の理解を促すための工夫

－9割が「そう思う」「どちらかと言えばそう思う」と回答

教員の質問・相談できるための配慮・工夫

－9割が「そう思う」「どちらかと言えばそう思う」と回答

次年度以降の授業の形態

－7割が遠隔授業（同時双方向・オンデマンド）と回答

総じて今回の遠隔授業に好意的な印象



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

同時双方向型遠隔授業の評価

- 参加度（27%）

リフレクション課題を追加

出席と授業内での演習への参加態度

- 授業課題（24%）

各授業回の内容に沿った確認問題やリフレクション

- レポート課題（49%）

論証型レポート（中間・期末）

対面授業のシラバス（評価方法）を公開済み



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

同時双方向型遠隔授業の評価

● 参加度の評価に対する工夫と注意

- ① 出席者 ⇒ リフレクションと発言で評価
 - －入退室（出席）は自動記録
 - －リフレクションは講義内容や演習の報告
 - －積極的な発言や質問は加点（自己申告制）
- ② 欠席者 ⇒ 欠席者用課題への取り組みで評価
 - －欠席者用課題は通常の授業課題とは別
 - －課題の内容は授業での演習と同等



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

同時双方向型遠隔授業の評価

● 授業課題の評価に対する工夫と注意

出席者・欠席者ともに提出可能

- －欠席者はテキストや授業の録画映像を見て取り組む
- *欠席者用課題（参加度の評価）とは別

課題例

- －写真を文章で説明する
- －文献リストを作成する

遅れても受け取る

- －課題締切後1週間程度まで。減点対象になる。



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

同時双方向型遠隔授業の評価

● レポート課題の評価に対する工夫と注意

課題（テーマ・文字数・提出方法）は第1回授業で案内

－中間：「デジタル読解力と従来の読解力の違い」

1000文字程度、参考文献あり

－期末：「日本の「隠れ貧困」への対策」

1000文字程度、参考文献なし

評価方法やルーブリック、チェックリストは提出3週前の授業で説明

1週間程度の提出の遅れは減点のうえ受け取る
（事前に授業、課題資料で学生には明示）



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

同時双方向型遠隔授業の評価

● 学生の成績評価の状況

参加度

－約7割の受講生が全授業出席（オンデマンド含む）

授業課題

－約7割の受講生が全て提出

レポート課題

－約9割の受講生が中間、期末の両レポートを提出

対面授業より良い評価を受けた学生が多い印象



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

まとめ

● 遠隔授業でうまくいったこと

- ・ 雑談や案内による緊張感の緩和
- ・ 講義や演習のリフレクションを評価に加える
- ・ 課題の提示は早めに（できれば初回授業で）行う
- ・ 遅れても課題は受け取る（トラブル対応、意欲維持）

● 対面授業にも取り入れられそうなこと

- ・ 意識的な会話機会の増加と説明時間の短縮
- ・ 評価可能な状態へサポートする
 - － 参加度の評価、リカバリーの推奨、欠席者対応



まとめ

● 課題と改善点

- ・ 個人の学習状況が把握しにくい
 - － 学生が意識できていない躓きがそのままになる
 - － 評価（課題提出後）の段階で明らかになる
（例）パラグラフライティング、論証

● 改善点

- ・ 今年度の課題をふまえ、次年度の授業計画を立てる
 - － 文章の構成の組み立て方のウェイトを上げる



2022年 2月20日（日）

大学コンソーシアム京都 第27回FDフォーラム 第2分科会

中規模私立大学における 同時双方向型遠隔授業の実践と評価 ～1年生必修教養科目における取り組み～

ご清聴ありがとうございました



京都橘大学
KYOTO TACHIBANA UNIVERSITY

オンライン繰り返しアセスメント による学習目標到達の試み

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す

2022/2/20 第2分科会

「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」

後藤伸彦

京都ノートルダム女子大学現代人間学部心理学科

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

1

自己紹介

- 名古屋大学大学院 博士（心理学）
- 専門：社会心理学
 - 質問紙調査や実験を用いた量的研究
 - 集団への所属や感情
 - 研究としての「教育」については専門外
- 現在の大学は2018年より着任
 - これ以前はポスドクをしていたので専任教員4年目

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

2

目的・主題

- 学生に自己の学習の進捗を査定（assessment）する機会をふんだんに提供しつつ、学生の成績評価（evaluation）を行いたい

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

3

授業の最終評価に影響しうるもの （最終評価の対象となっているかもしれないもの）

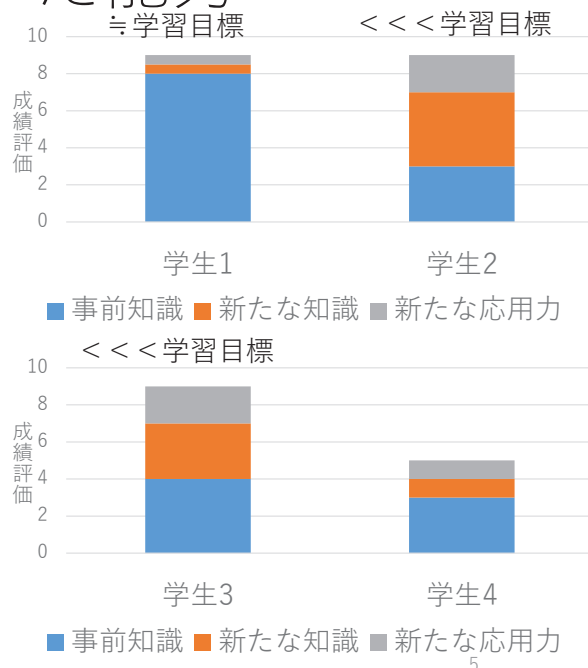
- 事前知識、既に持っていた能力
- 一度で理解できる理解力
- 一度聞いたら忘れない暗記力
- 得た知識を類似の問題に応用できる応用力
- 授業への意欲
- 授業への参加・貢献度

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

4

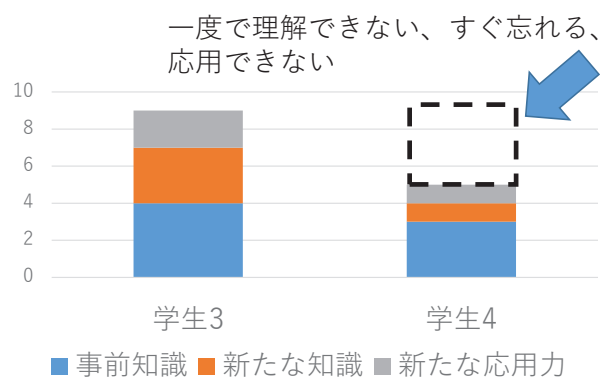
事前の知識、既に持っていた能力

- ≡ 学習目標
→ 学習目標の設定ミス
 - 授業内容が簡単すぎる
 - 学生が得るものがほとんどない
- <<<<< 学習目標
→ 学習目標の設定ミス
 - 授業内容が難しすぎて身につかない
 - 当該授業の前段階となる授業の設定の必要性
- <<< 学習目標
→ 適度な難易度
 - 多くのことが学べる、学びに充実感が生まれる



理解力、暗記力、応用力

- 一度で理解できる理解力
→ 授業直後のテストは強いが数か月後には忘れていく可能性
定期的な振り返りテストの必要性
- 一度聞いたら忘れない暗記力
→ 正誤や穴埋め問題には強いかもしれないが**理解力や応用力を反映できていないとは限らない**
- 得た知識を類似の問題に応用できる応用力
→ 複数の知識から適切なものを応用できるとは限らない
一单元ごとのテストではなく**複数の問題が混在した振り返りテストの必要性**



→ 学習目標 = 評価したい学びの成果 = 「時間がかかっても忘れない理解力と適切な場面で活用・応用できる力」

授業への意欲、参加・貢献度

- **適切な学習目標であるか**は個々の授業・シラバスによる
 - シラバスにおいて明記されているなら問題はない
- 意欲、参加・貢献度の指標となりうる、**例えば授業中の発言がなくても「時間がかかっても忘れない理解力と適切な場面で活用・応用できる力」は身につくかもしれない**
- **非同期型のオンラインでは特に評価が困難**

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

7

評価と査定

- 京都大学高等教育研究開発推進センター「教育アセスメント」より (<http://www.highedu.kyoto-u.ac.jp/assessment/>)
- 評価とは最終的に成績をつける行為
- 査定とは学生にフィードバックを行いながら学習目標に誘う行為

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

8

毎回の授業直後の小テスト

- 一回限りの小テスト = 最終の成績に含められるなら学生目線では**査定**というより**評価**
 - 「点数が悪かった。。」 → やる気の低下、あきらめ
 - 「いい点数取れた！」
→ 事前の知識・能力、短期的な理解力・暗記力のおかげかも
- 何度でも受けられて最高得点のみが最終の成績に反映される小テスト = 最高得点を取るまでの繰り返し過程が**査定**
 - 「点数が悪かった。。」 → 「もう一度学ぼう、受けなおそう」
 - 「（何度も受けて）いい点数取れた！」
→ 「**時間がかかっても忘れない理解力**」の獲得

後藤伸彦

9

仮説

- 最終成績に反映されない**繰り返しの査定機会**を設けることで学生の**やる気向上**と**学習目標の到達**が可能になる
 - 繰り返しの査定機会を経ても**理解が困難な学生には対面での指導機会**を設けることで落ちこぼれる学生を最小限に抑えられる
 - 一人では学習目標に到達できない学生を対面学習の対象に絞ることで有限の資源（指導可能な時間）の有効活用が可能になる → 手厚い指導
- **学習目標** = 「**時間がかかっても忘れない理解力と適切な場面で活用・応用できる力**」

後藤伸彦

10

実践 授業の背景

- 「暮らしの統計学」
 - 共通教育科目
 - 様々な統計手法を身につける
 - 二項検定、カイ二乗検定、t検定、分散分析、相関分析、回帰分析
 - 半数程度が心理学科の学生（学年が上がると統計の知識が必要に）

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

11

授業の形式

- 音声なしのパワーポイントをPDF化したもの + 動画教材
- 統計手法の説明、例題・分析の仕方（動画も使って説明）、テスト問題
- manaba（LMS）の小テスト・ドリルを使用
 - 提出上限：無制限
- manabaのアンケート、掲示板で質問対応
- 授業時間中は教室+Zoomで質問可能
 - 自由参加

非同期

同期

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

12

非同期部分 動画について（感想コメントより）



後藤伸彦

- 非同期で行うことで学生は何度も学び、一度では理解できなくても理解力、応用力をつけている
- 何度も受けられる小テスト ≠ 適当に = 高い集中力の学び

学ぶは
真似る

13

質問対応について 授業評価アンケートより

- 「授業内容は難しかったですが説明が上手くきちんと理解できたし、**回答に困った際など**非常にわかりやすい解説を頂いたりしたのでとてもありがたいと感じる場面が多々ありました。」
- 「質問をすると、**すぐに**解説をしてくれた。**迅速**な対応がとても良かったと感じた。」
- 「先生がわからない問題があれば**素早く**対応してくれた。」

京都ノートルダム女子大学 教務委員会(2021,9) <https://www.notredame.ac.jp/news/news/4396/>

本調査では2割程度の学生が「質問のしにくさ」をオンライン授業の困った点として挙げているが、昨年度調査と比較するとその割合は大幅に減少し、改善している様子。
授業時間外での質問方法を周知したり、授業内の質問機会を設けるなど、引き続き工夫が必要。

フィードバックや質問への回答が迅速な授業ほど学習効果が高い

早稲田大学の「オンライン授業に関する調査結果（2020）」では、フィードバックがあるかどうかはその授業が有益かどうかを左右する項目の一つ

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

14

同期部分 成功した側面

- 「一人では問題に回答することができなかったがZoomで教えてもらえて答えることができた」
- 「今回は難しくて分からなかったなので次回は質問紙に行きます」
➔同期部分を有効活用して理解を進める学生

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

15

同期部分 うまくいかなかった側面

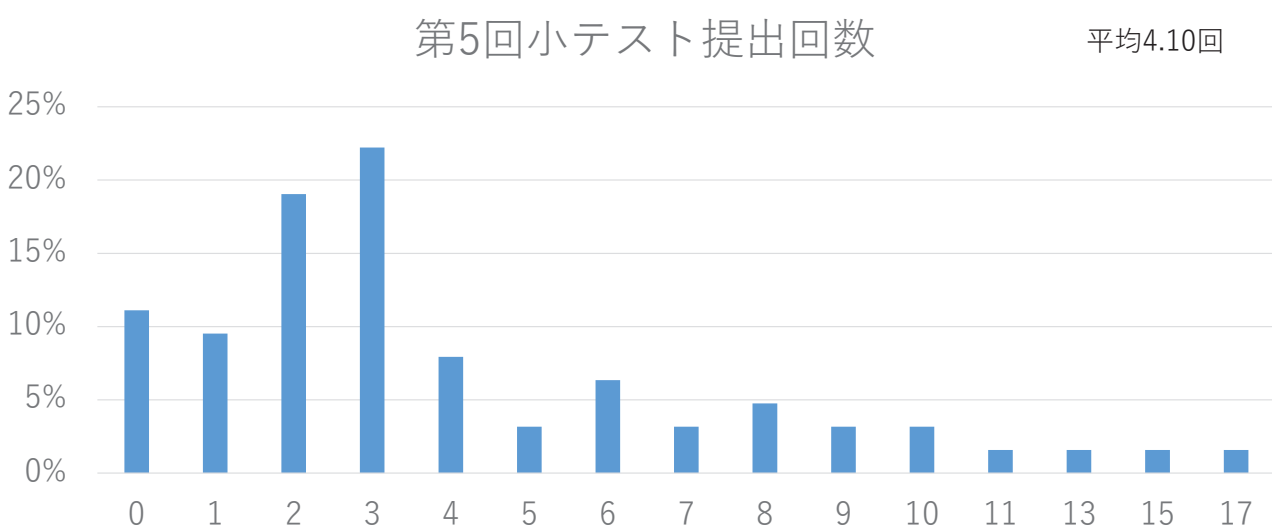
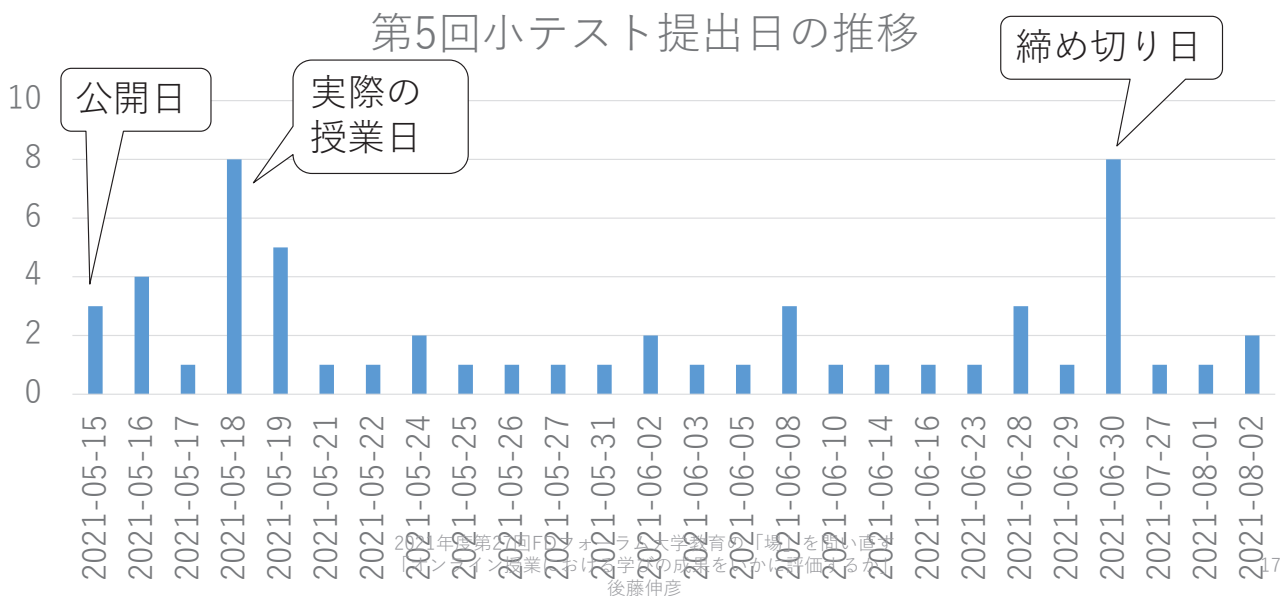
- 「難しかった」
- 「泣きたくなかった。。」
➔オンデマンド、ライブによる質問機会を設けても質問できない学生がいる

対面、Zoomの質問者は後半は、ほぼ0に

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

16

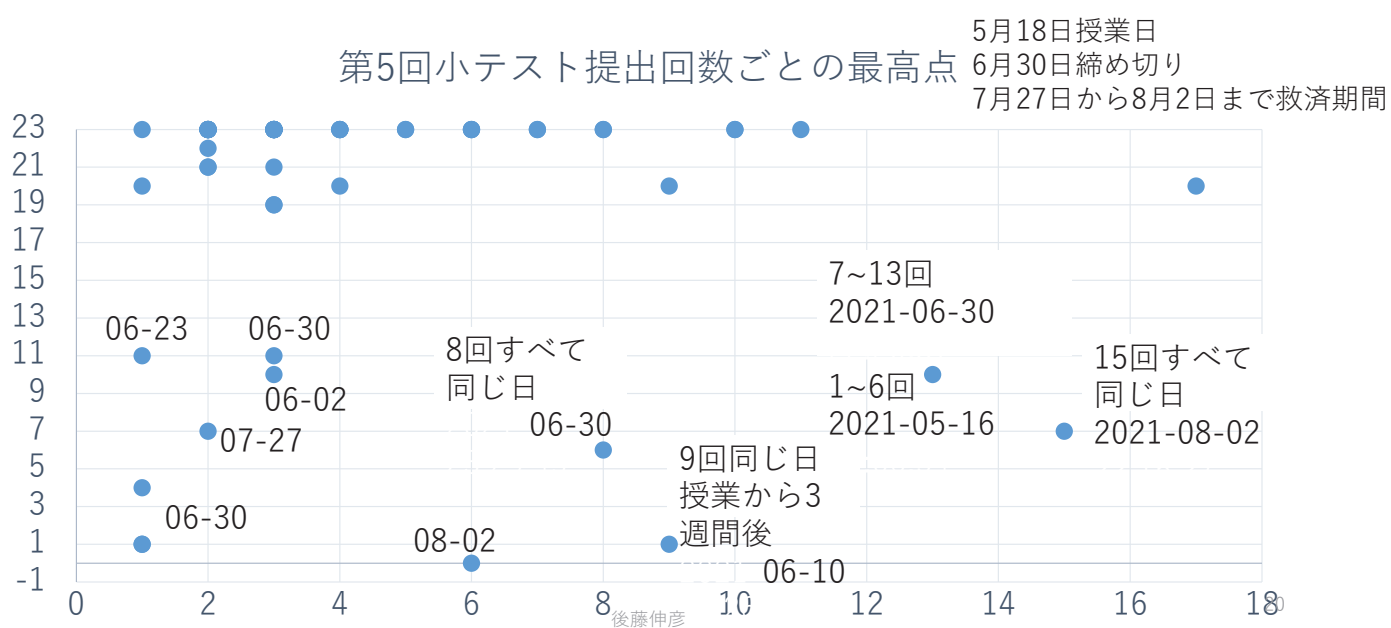
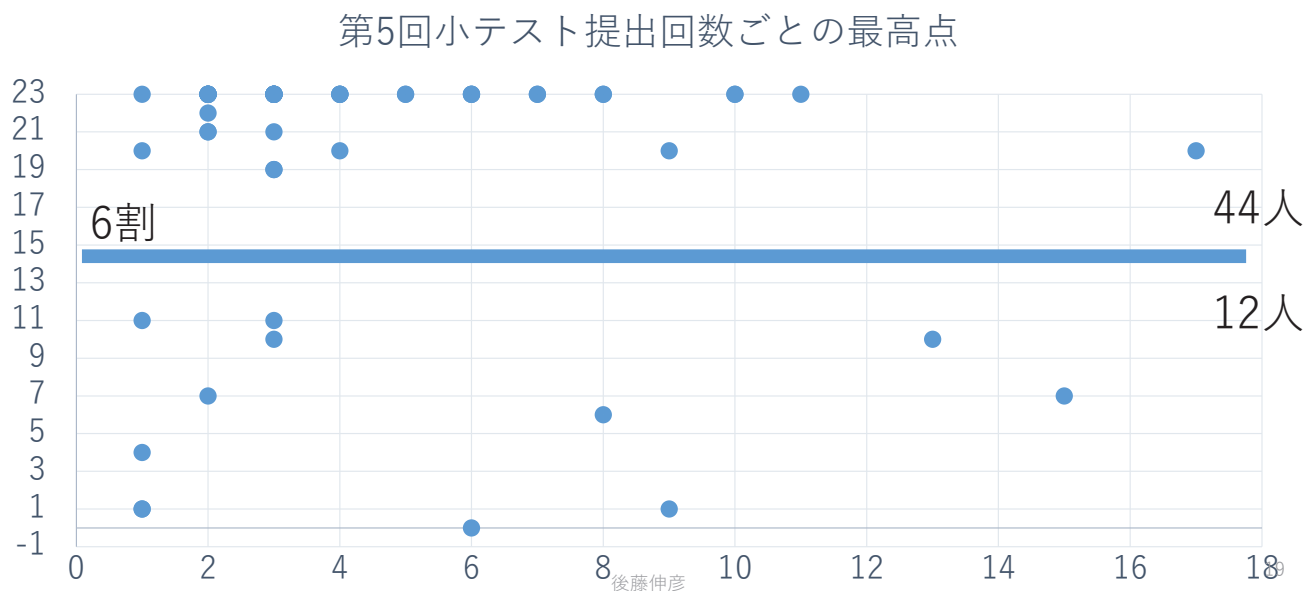
提出者56名



1度きりのテストでは成功の理由を運、テストの簡単さ
 →テストが終わった安堵感
 複数回受けられる場合には成功の理由を努力や能力
 →喜びの増幅

後藤伸彦

18



仮説の検証結果

- 繰り返しの査定機会を設けることで学生のやる気向上と学習目標の到達が可能になる➡支持
 - 平均4回以上小テストを受け、多くの学生が8割以上少ない受験回数で満点を目指す
- 対面での指導機会を設けることで落ちこぼれる学生を最小限に抑え手厚い指導が可能に➡一部支持
 - 機会を有効活用できる学生がいる一方で、自力学習のできない学生の特徴として、取り組み時期の遅さ、質問の困難さが見られた

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

21

オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか？

- 学びの成果 = **学習目標** = 「**時間がかかっても忘れない理解力と適切な場面で活用・応用できる力**」を評価するシステムが必要
- 1. 繰り返しのアセスメント
 - 毎回の授業内容と、複数回にわたる内容を確認する、それぞれのアセスメントが必要
- 2. 二方向からの学びの進捗のモニター
 - 学生から：繰り返しアセスメントを通じ
➡学びが充分でないと感じたら繰り返し学べる非同期学習教材
 - 教員から：毎回の授業の達成度を通じて
➡十分な学習に到達しない学生には対面指導への参加の義務付け

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

22

オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか？（続）

- 「授業への参加度」？
 - 評価対象に含めなくても、「**評価されない**」アセスメントがあれば積極的に参加する
 - **学生は評価が確定した時点で学びを止めるが、自己査定中はより高い成果を求める**
- 「いかに」という手段においてはテストやレポートなど、選択肢は変わらないが、学生の「表情」をみて理解度を判断することが困難なので、「**学生・教員双方が理解度を判断できる**」環境の提供が必要

2021年度第27回FDフォーラム大学教育の「場」を問い直す
「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」
後藤伸彦

23

2021 年度 第 27 回 FD フォーラム

第 2 分科会「オンライン授業における学びの成果をいかに評価するか」

学習指導案の作成と改善のための力量形成をめざす授業の内容と評価実践**—— 完全オンデマンド型授業における試み ——**

担当：木村裕（滋賀県立大学）

※ 発表時に使用した資料を、一部削除・改変しています。

※ 本発表資料の内容ならびに当日の発表内容における意見は、発表者の個人的な見解に基づくものであり、所属校の立場を代表するものではありません。

1. 自身の実践における「評価」の機能の捉え方

自身は「評価」の機能を、授業者の立場から見た場合と学習者の立場から見た場合のそれぞれについて、以下のように捉え、実践に位置づけてきた。

授業者の立場から見た場合

授業者が、指導を行ったままにするのではなく、自身の指導の成果と課題を把握してフィードバックし、その後の指導の改善に生かすという機能を働かせることが重要となる。このサイクルを回し続けることによって、指導の改善を繰り返し行い、学習者の学習活動を充実させたり、学習者の学力保障を実現したりすることにつなげることをめざす。

学習者の立場から見た場合

学習者が、学習を行ったままにするのではなく、自身の学習の成果と課題を把握してフィードバックし、その後の学習の改善に生かすという機能を働かせることが重要となる。このサイクルを回し続けることによって、学習者自身による学習の到達度の把握とその後の学力向上に向けた取り組みの改善が繰り返され、学習者の学力保障の実現につなげられるようにすることをめざす。

【本発表に関連する参考文献】

- 2020 年度「教育方法論」（滋賀県立大学）配付資料（すべて、木村作成）
※ 本発表資料において「配付資料」「第〇回配付資料」と示したものは、これを指す。
- 木村裕・篠原岳司・杉浦由香里・原未来・福井雅英『教師をめざす学びのハンドブック —— 教職入門から教職実践演習まで』かもがわ出版、2019 年
- 田中耕治『教育評価』岩波書店、2008 年
- 西岡加名恵『教科と総合学習のカリキュラム設計 —— パフォーマンス評価をどう活かすか』図書文化、2016 年
- 松下佳代編著『ディープ・アクティブラーニング —— 大学授業を深化させるために』勁草書房、2015 年

2. 実践事例の概要

講義名： 教育方法論

受講者： 約 60 名

(主に、教育職員免許の取得をめざす学生(所属学部・学科や学年は様々)が受講)

※ 本学で取得可能な免許は、中学校・高等学校の理科／家庭／英語、中学校の社会、高等学校の地理歴史／公民／農業／工業／情報、栄養教諭、養護教諭

授業の到達目標と概要：

この授業では、以下の3点を主要な到達目標としています。

- 自分なりの「めざす授業」「めざす教育活動」を計画し、実践し、改善することができるようになるための、基礎的な知識や技能を習得すること。
- 自分なりの暫定的な「めざす授業像」「めざす教育活動像」を確立し、それらをふまえて学習指導案を作成することができるようになること。
- 他者との議論を通して、自他の学習指導案を改善することができるようになること。

そのために、この授業では、学校教育における教育実践のあり方をめぐる議論や実践事例の検討などを通して、教育目標と教材の関係、教育方法と指導技術、教育評価の役割と実践方法、教材・教具(情報機器を含む)の活用方法、学習指導案の作成方法など、教育活動を計画・実践・改善するために必要となる基礎的な知識や技能を習得する機会を提供することをめざします。

(第1回配布資料より)

授業を進める際の基本的な方針(評価に関連するもの)：

- 到達目標の達成に向けて必要な最低限の内容については、必ず授業で扱う。
- 評価は、原則として、到達目標の達成の程度を把握するためのものに限定して行う。
- 授業の最初に、一連の授業で扱う内容に関する受講生の既有知識や経験、イメージなどを表現してもらい、その後の授業づくりに生かす(診断的評価)。
- 授業の途中で、適宜、ワークシートや小レポートなどの提出を求める。そしてその内容に関する評価結果のフィードバックを行い(形成的評価)、それをふまえて取り組むべき課題を課すことを何度か繰り返しながら、「まとめのレポート」への取り組みを通して最終的な到達度を判断する(総括的評価)。
- ワークシートや小レポートなどの評価に際しては、主として、「講義の内容をふまえているか」「自分なりに考え、それを表現しようとしているか(必ずしも木村の考えや世論に賛成しなくても良い)」「根拠や理由を適切かつ十分なかたちで示すことができるか」を重視することを、第1回の授業の際に配布資料に明記して受講生に説明する。また、フィードバックの際も、講義内容のふまえ方、自身の意見の示し方、根拠や理由の示し方などを理解したり自分なりに考えたりすることにつなげられるようにすることを意識するとともに、受講生に、フィードバックをふまえて自身のワークシート等を再検討することを促す(自己評価)。
- グループワークに際しては、最低限意識すべきポイントを授業内で説明・確認したうえで、それをふまえて議論等を行うことを促す(相互評価)。

授業の構成：

授業の初回に、以下の内容について記入するワークシートを課題として課す。

- ・「授業」が計画され、実践されるときには、どのようなヒトやモノが必要になると考えるか。
- ・現時点で「めざす授業」「めざす教育活動」とは、どのような特徴を持つ「授業」「教育活動」であるか？また、その「めざす授業」「めざす教育活動」を実現するためには、どのようなことに気をつけなければならないと考えるか？

以下のような内容を取り上げた授業を実施する。

- ・学習指導案の目的とその概要
- ・授業の構成要素
- ・学力に関する議論
- ・教育目標の概要や設定の際の留意点
- ・教材の定義や教材研究の進め方
- ・教育評価をめぐる議論や実践方法
- ・実践事例の検討
- ・授業研究の進め方や意義
- ・実践記録の目的や意義
- ・学習指導案の作成
- ・学習指導案検討会

など

- ※ 実践に際しては、授業の回数や受講生の興味関心、学習状況等に応じて、それぞれの内容を扱う時数や順番の調整を行う。
- ※ 適宜、上記以外のトピック（例：アクティブ・ラーニングに関する議論の紹介と検討など）も加えながら授業を進める。
- ※ 適宜、ワークシートや小レポートで課題を課し、その評価結果をフィードバックする。

〈授業の到達目標との主な関連〉

自分なりの「めざす授業」「めざす教育活動」を計画し、実践し、改善することができるようになるための、基礎的な知識や技能を習得すること。

自分なりの暫定的な「めざす授業像」「めざす教育活動像」を確立し、それらをふまえて学習指導案を作成することができるようになること。

他者との議論を通して、自他の学習指導案を改善することができるようになること。

※ 実際にはいずれの授業の内容もすべての到達目標と関連づけるようにしているが、便宜的に、特に関連の深いものを太線でつないだ。

「まとめのレポート」として、以下の課題を課す。

レポート課題：以下の2つの課題を行い、提出しなさい。

① 自身が作成した学習指導案一式

⇒ 最終回までの講義内容をふまえながら、第10回の課題として作成・提出した学習指導案を改めて検討し、適宜、必要な加筆や修正等を加えるかたちで作成する。

② 改訂した学習指導案一式に対するコメント

⇒ 最終回までの講義内容をふまえながら、作成・改訂に際して意図した点や苦労した点などを、読み手が理解・納得できるように、具体的かつ詳細に記述する。

【図：授業の構成】

（配布資料をもとに、木村が作成）

3. 評価に関わる取り組みの一例

「学習指導案検討会」で配付資料に掲載した検討事項（紙幅の都合により、一部省略）：

【形式面】

□ 含めるべき項目

学習指導案に含めるべき項目（詳細については、第7回講義資料の「6. 本日の課題」を参照）がすべて含まれているか？

□ 資料の出典

参考にした資料などがある場合、その出典（ウェブサイトから入手した場合はそのサイトの URL と閲覧年月日も）が明記されているか？

□ 配付資料、ワークシート、感想用紙、小テスト、板書に使う絵やカードなど

使用する場合には、それらがすべて添付されているか？

※ 添付することができない教材（たとえば、映像資料など）がある場合には、その教材の概要の説明書きを加えるとともに、可能な範囲で、その映像資料の出典（市販されているものであればその情報、Web 上にアップロードされているものであればその URL と閲覧年月日など）を記載する。

※ 実際のサイズで作成・添付することが難しい場合には、たとえば A4 サイズで作成したうえで「実際にはこれを模造紙のサイズに拡大して使用する予定」などの説明書きを付け加えておく。

□ 資料番号の明記

〔説明文省略〕

【内容面】

〔前略〕

□ 「学習者およびクラスの特徴」の書き方

その授業の教育目標と照らし合わせた際に把握しておくべき学習者やクラスの特徴（診断的評価の結果）が明確に示されているか？

□ 「本時の教育目標」の書き方

特に、第4回講義資料の「5. 教育目標を設定する際の留意点」や第5回講義資料の「3. 「教科内容」「教育内容」と教育目標」の内容などをふまえながら、記述することができているか？

□ 「主要な教材の概要およびその教材を選んだ理由と効果的な使い方」の書き方

特に、第5回講義資料の「4. 教育目標と教材の関係」や第7回講義資料の「3. 教材研究の概要と進め方」の内容などをふまえながら、他者が読んで理解・納得できる程度の詳しさと論理で、説明ならびに理由が示されているか？

□ 「評価計画」の書き方

特に、第6回講義資料の内容をふまえながら、目標に準拠した評価を実質的に実践し、また、教育評価の機能を働かせられるようなかたちで計画を立てられているか？ 必要に応じてルーブリックや小テストなども学習指導案一式の中に含めることができているか？

□ 「評価計画」の実現可能性

評価計画に挙げた取り組みを、本当に実践することができそうか？（例：「グループで5分間の議論を行う時間を取り、その時間内にクラスの生徒40人全員の議論の様子を評価する」という計画を立てたとして、それは本当に可能なのか？）

□ 「本時の授業の流れ」の書き方

特に、第2回講義資料や第3回講義資料、第9回講義資料の内容などをふまえながら、授業全体の流れ、発問や指示などの具体的な内容、発問や指示、教材の提示や配布などを行うタイミング、活用する教具、所要時間の見通し（例：話合いに何分程度使う予定なのか）などが明記され、授業の流れが具体的にイメージできるものになっているか？

□ 「板書計画」の書き方

板書の「完成予想図」を、できるだけ具体的に（どこに何を書くのか、文字の色を変えるのか、アンダーラインを引くのか、なども含めて）記述することができているか？

〔後略〕

（第10回配布資料より）

4. 「評価」に関わり直面した課題と対応の例、ならびに所見

● 受講生からの質問等への対応

課題	対応
授業中、あるいは授業の前後に行っている受講生からの質問等への対応をどのように行うか？	・レスポンスペーパー用のファイルを配信しておき、質問や意見等があれば、随時、メール添付等で提出するように伝える（レスポンスペーパーの提出は任意であり、成績には加味しないことを周知）。 ・受講者全員で共有しておくことが有益であると判断される質問等については、本人の了承を得たうえで配布資料の中で紹介し、それへのフィードバックも配布資料に書き込む。

⇒ そもそも質問内容を文章化すること自体が、口頭で質問を行うことに比べて大変だと感じる受講生がいることが想定される。また、質問したいことはあるもののうまく言葉にできない（文章化できない）場合に「質問しない」という状況が生まれる可能性も考えられる。

● 学習指導案検討会における相互評価・自己評価

課題	対応
特に、学習指導案検討会に関して、グループワークを通じた受講生同士の学び合いと相互評価、ならびにそれをふまえた自己評価の機会をどのように保障するか？	・指導案検討に際して最低限意識すべきポイントを一連の授業の中で取り上げるとともに、それを確認するための資料を作成して自己評価の質の向上を促す。 ・受講生の自主的・自発的な検討会の実施を推奨する旨を伝える。

⇒ 実際にグループワークを行う場合に比べて、どの程度丁寧に自身の作成した学習指導案を検討するかが、個々の受講生の自主性に委ねられる。

⇒ 自主的・自発的な検討会を行うための人的ネットワークの有無により、実行可能性に差が生まれる。

⇒ 疑問に感じた点などがある場合に、その場ですぐに他者に確認して解決するということが困難な状況が生まれやすい。

● 授業の途中で課す課題に関するフィードバック

課題	対応
受講生一人ひとりに対する個別のフィードバックをどのように行うか？ また、それに基づく受講生一人ひとりの自己評価や学習の改善をどのように促すか？	・受講生全員に確認や再検討を促したいポイントを配布資料に掲載するとともに、不明な点があれば個別に質問するよう促す。

⇒ 対面授業であれば、添削済みのワークシート等を返却して口頭での説明も加えながらフィードバックを行うとともに、授業内に自己評価を行うための時間を設定し、机間巡視を行いながら必要に応じて個別のやり取り等を行うこともできるが、オンデマンド型の授業の場合、個々の受講生の自主性に委ねられる。

以上