



CENTER FOR TEACHING AND LEARNING

We have produced a bilingual FD Newsletter at ICU, and we take great pleasure in making it available on the internet.

And, just as we hope to contribute to Faculty Development outside ICU, we look forward to learning about efforts at other institutions in Japan and abroad. We look forward to these reciprocal efforts and, for now, thank you for your interest in our program.



目次

1. TES オンライン化1
2. 動画プラットフォーム“Kaltura (カルトゥーラ)”4
3. FD セミナー報告
 - 教育アセスメントの特性と質7
4. 学修・教育支援
 - メジャーポスターセッション実施報告10
5. 編集後記12



TESオンライン化

紀平 宏子、一澤 真紀
学修・教育センター

ICUでは2019年の春学期から授業効果調査（Teaching Effectiveness Survey, 以下 TES）がオンライン化された。本稿ではオンライン化に至った経緯と、一学期実施した結果としての評価点・課題点、さらに実施結果について紹介していきたい。

マークシート方式の限界

TESは2000年の開始以来、マークシート方式での回答を採用してきた。授業最終日、もしくは期末試験時間の約10分間を使い、授業に関する質問への回答を記入してもらうもので、シート上のデータは機械処理されたのち、学内ウェブサイト上で公開されてきた。しかしこの方式は付随する作業が煩雑で多くのマンパワーが必要だった。

作業の大まかな流れは以下の通りである。まず学期初めにキャンセルコースなどを除いたコースリストを作成する。次に各担当教員にメールを送信し Optional Question（定形質問以外に自由に設定できる質問項目）を集めて取りまとめる。このデータとコースリストを外部委託業者へ納入すると、マークシートにコースタイトルや Optional Question が印刷されたものが返送されてくる。このマークシートと手順書を封筒に入れ、担当教員のメールボックスに配布し、回収ボックスを設置。期末試験後にマークシートを回収し、委託業者へ送付（ダンボール箱に6箱に上る）。数週間後、データ納品された集計結果を共有ドライブ上にアップし、担当教員から受講生に対するコメントを募集。結果と教員コメントを学内ウェブサイトアップして全学的に共有する。

ざっと書いていただいても非常に負荷のかかる作業であることがお分かりいただけると思うが、この他にも付随する業務（ELAプログラムへの特殊対応や、自由記述コメントの精査など）が数多くあり、3学期制の本学では1年間常に何かしらのTES関連作業を行っているという状態だった。作業的な負荷以外にも、外部委託業者に支払うコストは決して安くなく、学修・教育センターの年間予算の1/10を占めていた。またTES実施から全学的な結果公開まで2ヶ月半程度の時間がかかるため、タイムラグの長さも度々不満として教員・学生から上がっていた。手作業が多いため、慎重に作業していても人為的ミスが発生することもあった。

さらにデータの活用にも課題があった。委託業者からは生データではなく集計表のかたちでデータが納品

されるため、こちらでデータの分析や再加工をすることができない。また自由記述欄に書かれたコメントはスキャンされPDF化されたもので、テキスト化されていないためテキストマイニングなどの分析が不可能だった。加えてスキャン画像であるゆえに筆跡から個人が特定される可能性も否定できず、またテキスト読み上げソフトウェアにも対応していないため、情報へのアクセシビリティの問題も孕んでいた。

オンライン化に際しての懸念点

このような問題点を解決するためTESのオンライン化が検討される運びとなったが、一方で懸念点もあった。最も懸念されたのは回収率の低下である。マークシート方式では「提出した人から教室退出可能」という案内をしていた教員が多かったため、回収率は常に高い数値を保持していた。一方でオンライン方式では同じように回答時間を確保しても、提出したか否かを判別することが難しく、回収率低下が危惧された。他大の例を調べてもオンライン化に伴い回収率が低下したという事例が大多数で、この点が最も心配された。

もうひとつはデバイスの問題である。大学生のスマートフォンやPCの所有率は高いとは言え、100%ではない。回答用デバイスを持っていない学生は全ての受講コースにおいてその場での回答ができないことになる。「デバイスを持っていない学生は図書館やコンピュータールームで追って回答を」と案内することにした。果たして本当に忘れずに回答をしてくれるのかどうか不透明な状況だった。

オンライン版TESの実証実験

そこで2017年秋学期に大学院および一部の学部少数人数コースにおいて試験的にオンライン版のTESを実施することにした。大学院および少数人数コースを選んだ理由は、コンパクトなサイズで実施することにより、通常業務を行いつつ最小限のパワーで実証実験を行える点である。ちょうど授業アンケートシステムを開発中の業者からプロトタイプの試行をさせてほしいというオファーがあったため、その申し出に応じるかたちで試行に踏み切った。

結果は回収率約65%で、マークシート方式の70~80%台から下がったものの、危惧していたほどの大きな低下はなかった。また大きな変化としては自由記述コメントの記入率が増加した点があげられる。オンラ

イン化により、容易にコメント記入ができるようになったことがこの結果につながったものと推測される。同時に行った TES オンライン化に関するアンケートでは、回答者の約 8 割が「TES のオンライン化に賛成」と回答した。理由として最も多くあげられたのは「環境にやさしい」で、続いて「手書きよりも回答が楽」「筆跡から個人を特定されにくい」「集計が簡単にできるので結果公開までの時間が短い」という意見が目立った。使用デバイスは約 55% がコンピューター、約 37% がスマートフォン、7% がタブレットという内訳であった。

学生の反応が良好だったこと、そして回収率の大幅な低下がなかったことから、本格的なオンライン化の導入を検討することとなった。システム開発業者の選定、システム設計と整備、調査実施フローの確立など 1 年間の準備期間を経て、2019 年春学期よりいよいよオンライン版 TES がスタートした。

TES

ICU Teaching Effectiveness Survey 授業効果調査

The two aims of the Teaching Effectiveness Survey (TES) are 1) to improve the content of the courses and the curriculum so as to enhance the quality of education at ICU, and 2) to provide students with the opportunity to reflect upon their own learning.

この調査の目的は、授業内容、カリキュラムの改善を通して ICU の教育全体の質の向上を目指すと共に、受講生がご自身の授業を通して学習したことを振り返る機会を持つことです。

● Self Evaluation

1)* On average how long did you study or prepare assignments for this course per week outside of class?
授業外で 1 週間に勉強や課題の準備に平均してどのくらい時間をかけましたか?
● 0-30 minutes ● 1-2 hours ● 3-4 hours ● 4-5 hours ● More than 5 hours

2)* Did you attend the first class of the term?
初回の授業に出席しましたか?
● Yes ● No ● Yes, but late

3)* What percentage of the class did you attend?
あなたのこの授業への出席率はどのくらいですか?
● 90-100% ● 80-89% ● 70-79% ● Less than 70%

4) If the answer for No.3 is "Less than 70%"; could you please write the reason in the blank?
No.3 の回答に "Less than 70%" を選んだ場合、理由を空白にお書きください。

オンライン化による改善点

1. 学生の回答のしやすさ

① 回答期間の柔軟化

これまで学生は授業の最終日に欠席した場合はアンケートに回答することができなかったが、オンライン化に伴い、一定の期間内であれば学生は授業時間外でも回答することが可能となり、授業最終日に欠席した学生も回答することが可能となった（ただし、原則として学生の回答期間は授業最終日の最後の時間帯であり、それ以外の時間、場所での回答は例外的なものである）。

② オンライン入力による回答のしやすさ

これまで自由記述による回答はマークシートに手書きで行っていたが、オンライン化に伴い、多くの学生にとっては自由記述がより回答しやすくなったと思われる、以前より自由記述の回答が増えた（設問を変更したことも要因としては大きいと考えられる）。

2. 集計結果画面の利便性向上

① コースオフリングス検索との一体化

これまで TES の結果はコースの情報などのサイトとは別のサイトで公開していたが、システムの一元化に伴い、2019 年春学期以降のコースやシラバスの情報を検索する画面上で TES の結果も検索、閲覧が可能となった。

② PDF からウェブページへ

これまで TES の結果は PDF で公開されていたが、2019 年春学期以降の結果はコースごとにウェブページで閲覧できるようになった。また、担当教員がログインして確認できる自分の担当科目の自由記述回答一覧が、ウェブページ上で確認しやすくなった。

3. 業務効率化

① 用紙配布、回収作業

先に述べたとおり、これまでは毎学期実施するコースごとに履修人数分のマークシートを印刷したものが業者より郵送されてきて、それをスタッフが担当教員へ配布していた。また、終了後は学内の建物に設置した回収ボックスからマークシートを回収し、業者へ郵送する、という作業が発生していたが、これらが全て不要になった。

② 担当部署とのデータのやり取り

これまではコースや履修の情報を管理するシステムと TES とが連動していなかったため、毎学期担当部署よりデータを受領、手作業でデータを確認、整理するなどの作業が発生していたが、これらが全て不要となり、業務負担の軽減につながっている。

③ 外部業者とのやり取り

実施に必要なコース情報データの受け渡し、マークシートの印刷などで毎学期業者とのやりとりが多く発生していたが、システムの一元化とオンライン化に伴い、これらがほぼなくなった。

④ 自由記述回答のテキストデータ化

これまで自由記述の回答はマークシートに手書きで記入してもらった方式だったが、オンラインで入力をオンライン化したことに伴い、回答データを自由記述も含めてデータ化された状態で収集することが可能になった。

またこれまでスタッフが分析のため手書きのテキストを手作業でデータ化していたが、作業が不要となった。

⑤ 経費節減

これまでのマークシート処理に伴う業務委託費が不要となり、システムの保守費のみとなるため、今後 TES 実施に係る費用は 10 分の 1 程度に圧縮できる見込みである。マークシートの配布、回収が不要となり、データの確認などの作業も大幅に削減されたため、部署の業務が大幅に効率化された。

オンライン化後の課題点

1. 回答率の低下

前述のとおり、オンライン TES を実施するにあたっての一番の懸念点は回答率の低下だった。他の大学の

事例で、ウェブアンケートに切り替えた結果回答率が低下するケースがあることを踏まえて、マークシート実施時と同様に、授業最終日の最後に時間をとる方法は変更せずに実施した。昨年（2018年春学期）の単純回答率は79.4%（総回答数8,669／総履修者10,920）だったのに対して、2019年春学期については全体の単純回答率は71.6%（総回答数8,767／総履修者12,252）となり、多少の低下が見られたものの、大幅な低下は避けることができた。ただし春学期のみの比較のため、年間を通じた回答率についても今後比較する必要がある。

教員向けアンケート

1. 実施概要

2019年春学期のTESの結果公開後、TESを実施した科目の担当教員を対象にアンケートを行った。

アンケート実施期間：2019年10月4日～11日

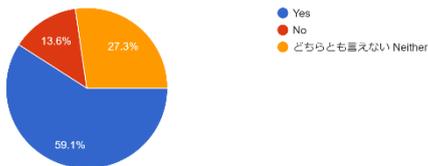
対象：春学期TES実施科目担当教員242名

回答率：18%（回答数44）

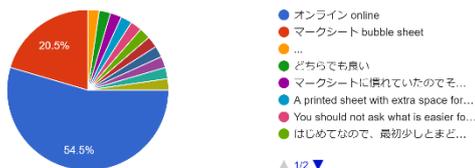
2. 結果

これまでのマークシートによるTESとオンラインTES、どちらが実施しやすいか尋ねたところ、54.5%がオンライン、20.5%がマークシート、残りはその他の意見（どちらもあまり変わらない、など）という結果となった。（その他の集計結果の一部は以下参照）

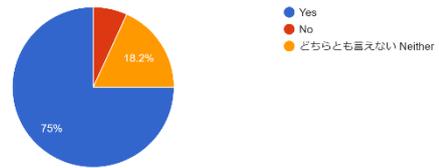
オンラインTESは問題なく実施できましたか？ Was online TES successful?
44件の回答



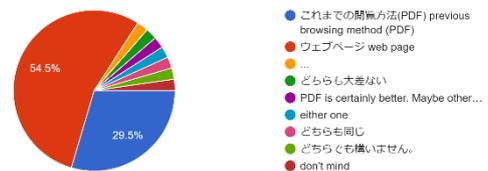
オンラインとマークシート、教員にとってどちらが実施しやすいですか？
Which is easier for instructors to do, online or bubble sheets?
44件の回答



結果の確認は簡単にできましたか？ Was it easy to check the result?
44件の回答



これまでの閲覧方法(PDF)とウェブページでの閲覧...d (PDF) or the web page?
44件の回答



今後の課題

1. 分析をどのように行っていくか

オンライン化に伴い、これまでのマークシート式に比べて多角的な分析が可能となった。今後どのような視点で分析を行っていくか、が重要な検討課題となっていく。

2. 設問を複数作成、実施する可能性

現在は全ての実施科目について同一の設問で調査を実施しているが、今後はカリキュラム上一部の設問が実情と合わない科目（保健体育実技科目、JLP（日本語教育プログラム）、ELA（リベラルアーツ英語プログラム）など）や、現在調査を実施していない大学院科目、更には履修人数が少ない科目などで、異なる設問による調査を実施することが検討課題として考えられる。

動画プラットフォーム“Kaltura (カルトウーラ)”

浅野あす香
学修・教育センター



動画プラットフォーム導入の背景と経緯

2019年冬学期より、動画コンテンツの管理・編集・共有が Web 上で一元管理できるプラットフォーム“Kaltura (カルトウーラ)”が利用できるようになりました。

ICU Moodle*1 にアクセスし ICU Net ID でログインして利用できます。

導入により「教員が事前・事後学修用動画コンテンツを作成して学生に公開する」「学生がグループでプレゼンテーション動画を作成して、他の学生と共有する」といった活動がより簡単に手軽に行えるようになりました。

これまでも動画を活用した事例²はあり、学内で利用可能な限定されたツールを組み合わせ対応してきました。しかし、用途や目的により撮影・公開方法が異なるため、「海外の大学と共有したい」「授業内で行う模擬授業を収録してすぐに学生にフィードバックしたい」といった要望に応えるには、複数のツールを利用するなど複雑な工程を要し、幅広い活用は難しい状況でした。

加えて、学修・教育センターが設立された 2015 年からの 5 年間に、教育用動画プラットフォームの市場も急速に発展し、教室や会議室に設置するレコーダーだけでなく、場所を選ばずアクセスできる Web アプリケーション、教育用学習管理システムやスマートフォンなどと連携できるシステム等、選択肢が広がりました。

このような背景により、利用環境やこれまでの事例を踏まえ、要望を叶えるプラットフォームとして、“Kaltura (カルトウーラ)”が導入されました。

本学で利用されている学習管理システム—ICU Moodle と連携し、レコーダー・エディター・ストレージの機能が 1 つのシステムで利用できること、学内

の動画コンテンツを外部の動画配信サービスにアップロードすることなく、一元管理できるようになったという点が大きな魅力です。

授業での活用方法 [CTL での ICT 活用事例]^{*2}

- 英語開講授業の予習用&復習用ビデオ
- 語学授業の発音復習用ビデオ
- 海外大学とのグループワーク&プレゼンビデオ収録
- 模擬授業の収録&フィードバック（教授法）
- 特別な支援の必要な学生のための復習用コンテンツ

動画といっても授業すべてを収録する必要はなく、「授業の要点だけをまとめて事前学修教材とする」「実験器具や統計ソフトの使い方など演習や実験の前に説明する内容を動画にする」といった“反転学修用コンテンツ”^{*3}としての活用方法もあります。

これまで授業内で行っていた計算演習課題を自宅で事前に行い、授業時間は課題の解説とディスカッションに活用した例もあります。大教室の授業では、演習課題に取り組む時間を十分に確保することは難しく、自宅で各学生のペースとタイミングで計算演習課題を行い、回答を Moodle に投稿するという方法で授業時間を補った事例です。

数学の授業の板書と先生の声を録画し、授業後すぐに Moodle にアップし復習教材として活用した授業もあります。特別な支援が必要な学生をはじめ、授業時間には理解しきれなかった内容を再度確認したいという要望にも役立つコンテンツとなりました。

動画の適正な長さについては諸説ありますが、10 分以上の動画は、閲覧開始後すぐにエンゲージメントが下がるという調査結果^{*4}もあり、集中して視聴できるのは 3 分から 10 分程度ともいわれています。

Kaltura (カルトウーラ) では、“プレゼンテーション資料+動画” “PC 画面のキャプチャー+動画” などの 2 画面同時収録が可能で、視聴者は用途に応じて 2 つの画面を切り替えて視聴することができ、スライド内のテキスト検索や字幕機能^{*5}を利用することで、容易に必要な情報にたどりつくことができます。

動画視聴には、繰り返し視聴したり、停止して確認したり、学生自身のペースでわからない部分を何度でも確認できるという利点があります。

「反転授業」や「復習用コンテンツ」の活用は、授業時間を演習やプロジェクト、またはディスカッションに充てるだけでなく、動画視聴の特性を活かし“母国語でない言語での受講サポート”“特別な支援の必要な学生の手助けとなる復習用教材”など、理解に時間を要する学生のサポート教材としての活用も期待されます。

また、学生が動画視聴や動画コンテンツに関わる学習課題に取り組む時間は、中央教育審議会の取りまとめた「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」⁶において述べられている“授業以外の学修時間の確保”につながる重要な取り組みととらえ、今後も活用方法を模索し、推進していきたいと考えています。

今後の展開

現在は Moodle を利用した学修支援としての活用を進めていますが、今後は ICU OpenCourseWare や icu TV のコンテンツを移行し、学内動画ポータルとしての活用を目指しています。

授業動画だけでなく、オリエンテーションや研修、業務マニュアルといった教職員対象のコンテンツを作成し、業務の簡略化・効率化にも活用できると期待しています。

最後に

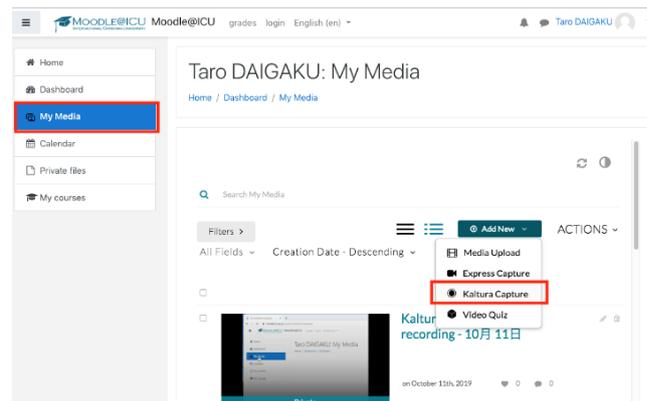
動画や資料を Moodle や Web サイトに掲載する際には、「著作権への配慮」が必要となります。Kaltura を利用して収録した動画や資料を Moodle に公開する場合にも、「著作権フリーの素材を利用する」「著作権者に許可を得る」などの対応が求められます。⁷

著作権の配慮だけでなく、初めて動画コンテンツを作成し授業に活用するためには、準備のための多くの時間が必要です。しかし、一度デジタルコンテンツを作成すれば、次回からは再利用ができ、授業準備負担の軽減にもつながります。学修支援の 1 つとして役立てていただければと思います。

実際に使用される中で感じたこと、気づいたこと、こんな授業を行いたいなどのご要望があれば、CTL までぜひお寄せください。

[利用方法—Kaltura Capture を利用した収録]

- 1) ICU Moodle にログイン
- 2) 左メニュー「My Media」を選択
- 3) 収録方法を選択 ^{*8}
「Add New」> 「Kaltura Capture」



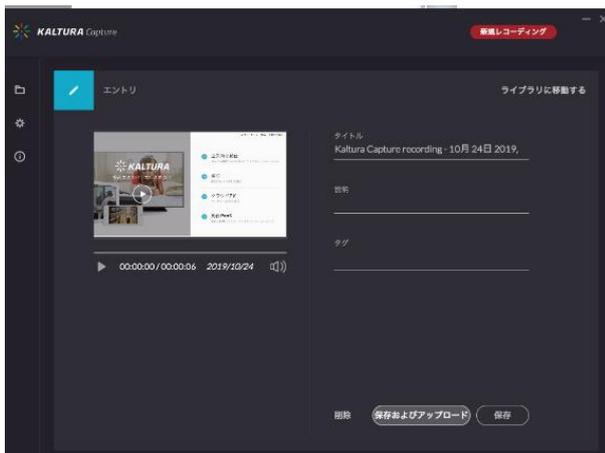
4) Kaltura Capture のインストール



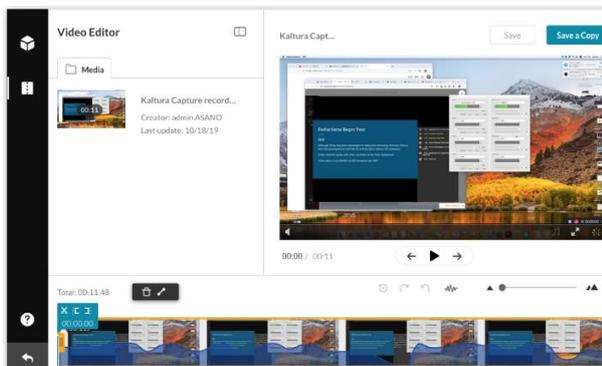
5) 収録（スライド/PC 画面+映像）



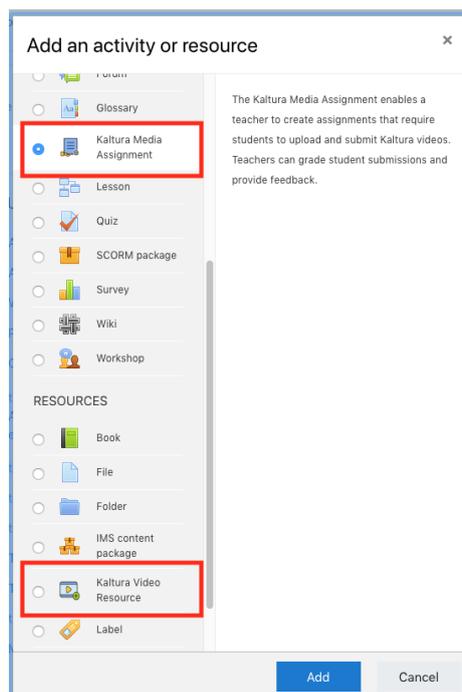
6) MoodleへUpload



7) スライド追加、動画の前後のカットなどの編集 *9



8) Moodle の Activity or Resource から動画をコースに公開



●Moodle + Kaltura FAQ サイト :

<https://sites.google.com/icu.ac.jp/moodle-3-instruction/moodle3-5>

●Moodle + Kaltura 利用相談 : [オンライン予約](#)

●著作権フリーの素材 (CTL Web サイト)

https://office.icu.ac.jp/ctl/ict_support/copyright.html

*1 ICU Moodle <https://moodle3.icu.ac.jp/>

*2 CTL Web サイト事例報告 (ICT 活用)

https://office.icu.ac.jp/ctl/examples/ict_support/

*3 「反転」とは、授業と宿題の役割を反転させたもので、授業前に講義動画を視聴し、事前に知識をインプット、授業時に習得した知識をアウトプットする学習方法です。

*4 Wistia 社: Wistia Video Analytics:Length Matters 動画の長さやエンゲージメントの関係についての調査

<https://wistia.com/learn/marketing/does-length-matter-it-does-for-video-2k12-edition>

*5 検索機能、字幕機能ともに収録の際に設定が必要なものもあり。

*6 文部科学省 HP 2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン (答申) (中教審第 211 号) (2018 年 11 月)

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/tou shin/_icsFiles/afieldfile/2018/12/20/1411360_1_1_1.pdf

*7 著作権法の改正により、教育の情報化に対応した権利制限規定等の整備が進んでいるが、現行の著作権法では、サーバーにアップロードした時点で著作物の 2 次使用となり、配慮が必要となる。

*8 Kaltura では、2 つの方法で収録可能。

Express Capture (動画のみオンラインで収録)

Kaltura Capture (スライドや PC 画面と動画を収録、PC へのインストールが必要)

*9 「Edit」メニューの「Timeline」や「Launch Editor」という動画編集機能を利用して、動画のトリミング、スライドの変更・追加など簡単な編集が可能。

FDセミナー報告

教育アセスメントの特性と質

**HERVAS, Gabriel**

Assistant professor, the Department of Teaching and Learning
and Educational Organization, the University of Barcelona
Visiting Researcher of the Institute for
Educational Research and Service

アセスメントは、教員と教育機関が直面する上位3つの課題の1つとして認識されています（Sorcinelli、2007）。これは、ほとんどの場合において、教員が適切な教育を行う訓練を受けていなくても高等教育で教えることができるという認識に繋がっており、また多くの分野において、教育実習が他に求められるタスク（研究など）に比べ、教育機関やアカデミックの世界であまり認知されていないことを示しています（Barber et al.、2019）。

このため、高等教育の教員は質の高い教育アセスメントの性質、目的、価値について認識し、指導に反映することが重要になります。

最初に取り組むべきポイントの1つは、アセスメントについての理解に関係しています。通常、評価（evaluation）とは特定の要素の価値や品質を決定す

るという考えに基づいていますが、アセスメント（assessment）は情報を収集して（学生の学習を改善することを期待した）意思決定を行うプロセスに関連しており、したがって、アセスメントと評価の目的は異なります。これを分かりやすくするため、単純な例を1つご紹介します。学生がコースを履修する前に、テストを受けると想像してください。このテストをツールとして使い、テストに合格した学生のみが履修できるとした場合、評価を行っていると言えます。一方で、このテストの回答に注目し、コースの設計や内容を調整する場合、アセスメントを行っていると言えるでしょう。

ただし、これは言語的かつ文脈的な話であるため、教育の文脈においてこれらの用語の一意で一義的な定義は存在しないことに注意する必要があります（これ

に関しては、Taras [2005] を参照してください)。また、多くの言語では、アセスメントと評価は 1 つの単語で表現されています。これを踏まえた上で、評価やアセスメントの他に、総括的アセスメントと形成的アセスメントが持ち出されます。総括的アセスメントとは、生徒の学習を評価して、期待される（学習）目標を達成したかどうかを判断したり、成果を基準と照らし合わせて比較したりすることを指します。一方で形成的アセスメントは、先ほどアセスメントについて述べたように、学生の学習プロセスを継続的に監視し、学生の学習プロセスを助けるよう意思決定を行うことと関係しています。

最近発行され様々な論文 (Biggs & Tang, 2011; Covington, Von Hoene, & Voge, 2017; Fink, 2003; Fletcher, Meyer, Anderson, Johnston, & Rees, 2012; Nilson, 2015; Rohrer, Dedrick, & Stershic, 2015; Stobart, 2010; White, 2017) によると、質の高い教育アセスメントは次のように定義または特徴づけられます。

- ・ 意味があり、前述したような教育および学習プロセスに情報と付加価値を与え、意思決定を行うことと関係がある目的に対応すること。

- ・ 対処する目的に対して厳密かつ有効であること。そのため、アセスメントは使用される教育方法および学習方法/戦略だけでなく、設定した学習目標や生徒に期待する学習成果に沿う必要があります。アセスメント、学習目標/学習成果、および教育と学習方法/学習戦略の関係は、次のように、一般的には構成的な整合性として（簡単に）理解されています。

- ・ 恣意的でなく、（学生にとって）明示的な基準。これは、同じ課題またはコースを評価する 2 人の異なる教員が異なる基準を使用したり、各基準の解釈が異なる可能性があるためです。そのため、学生はどのように評価されるのか、そして何に基づいて評価されるのかを知る必要があります。

- ・ 体系的、包括的かつ継続的である。評価をコースの最後のみ行う場合、そこで収集する情報を使用して、生徒の学習に役立つ決定を下すことは困難です。とはいえ、同時に、アセスメントは与えられた時間内で行うことができ、持続可能である必要があります。

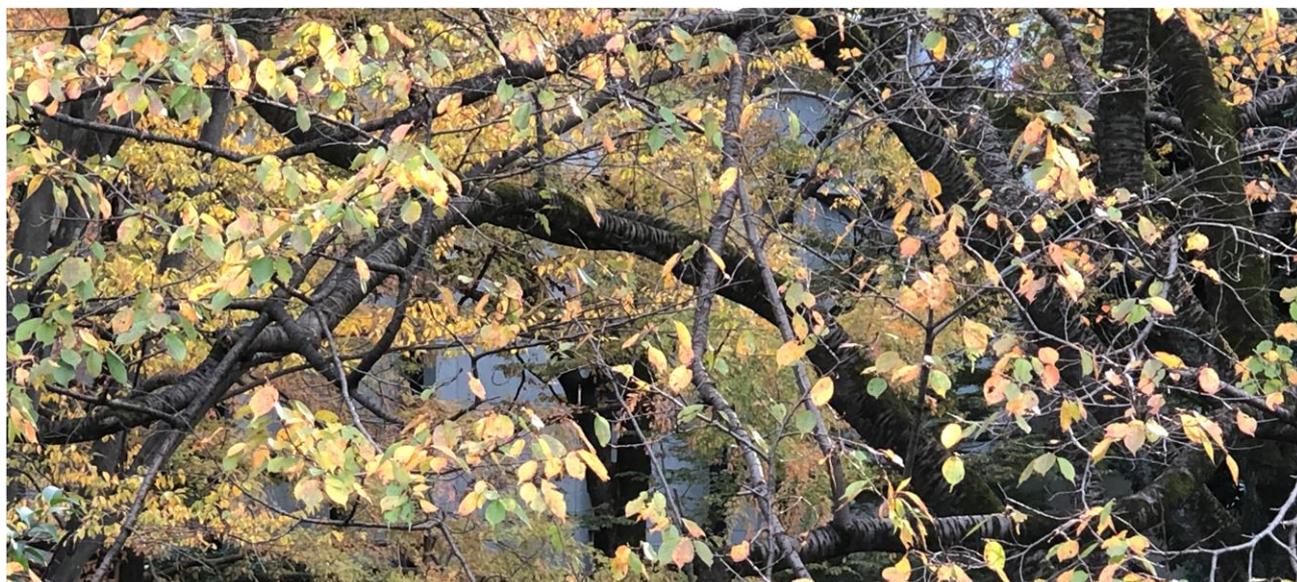
- ・ フィードバックの提供方法とその時期も含め、事前に計画を行う。ただし、これを踏まえた上で、継続的に収集する情報を正確に活用するため、適応性と柔軟性がある計画を行う必要があります。

- ・ 自己アセスメントやピアアセスメントなどを使用して、学生を参加させる。また、アセスメントの対象となる課題の種類や、適用される基準に関する決定に学生を参加させることも可能です。アセスメントを参加型にすることで、学生にとってより透明性の高いプロセスとなり、かつ継続的な評価も実行可能になります。ただし、学生をアセスメントに介入させる度合いが増えるにつれて、あらゆる困難も伴うことに注意することが重要です。このため、アセスメントを行う学生も、適切な方法で責任を果たすように練習し、訓練する必要があります。

- ・ 累積的であること。Rohrer et al. (2015) が指摘するように、分断されて孤立した内容の塊にそれぞれ対処するのではなく、アセスメントを行う対象向けに課題を設計してアセスメントを行うことで、学生の学習が強化される可能性があります。

- ・ 強みについて言及しつつ、理論、実践、または現実との新たなつながりを提供し、学生が自己規制（フィードフォワードとして知られている）を奨励する是正的で、タイムリー（早ければ早いほど良い）、かつ個人的な（または、毎回できない場合は個々の学生が自分の頑張りを認識できる規模のグループ全体に対する）フィードバック。

実際のところ、これらすべての要素はアセスメント（およびその設計）を複雑にします。それでも、このような要素を考慮に入れてアセスメントに取り組むことで、プロセスをより信頼できるものにし、学生の



目にも留まるアセスメントを行うことができます。アセスメントに対する学生の認識は、学習と学習に対するアプローチに大きな影響を与える（Struyven、Dochy、& Janssens、2005）だけでなく、学習の質は教員が設計した評価とフィードバックの実践に関連しているため（Flores、Veiga、Barros、& Pereira、2014）、学生の目に留まることは、非常に関連性の高い問題となっています。

願わくは、教職員の皆様がこの課題について振り返り（および自己評価）を行う際に、本記事とご紹介した参考資料が役立つことを願っています。

参考文献

Barber, J. R. G., Park, S. E., Jensen, K., Marshall, H., McDonald, P., McKinley, R. K., ... Alberti, H. (2019). Facilitators and barriers to teaching undergraduate medical students in general practice. *Medical Education*, 53(8), 778-87.

Biggs, J. & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University*. Buckingham: Open University Press/McGraw Hill.

Carless, D. (2014). Exploring learning-oriented assessment processes. *Higher Education*, 69(6), 963-976.

Covington, M. V., von Hoene, L. M., & Voge, D. (2017). *Life beyond grades: Designing college courses to promote intrinsic motivation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Fink, A. (2003). *The survey handbook*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Fletcher, R. B., Meyer, L. H., Anderson, H., Johnston, P., & Rees, M. (2012). Faculty and Students Conceptions

of Assessment in Higher Education. *Higher Education*, 64(1), 119-133.

Flores, M. A., Veiga, A. M., Barros, A., & Pereira, D. (2014). Perceptions of effectiveness, fairness and feedback of assessment methods: a study in higher education. *Studies in Higher Education*, 40(9), 1523-1534.

Nilson, L. B. (2015). *Specifications grading. Restoring rigor, motivating students and saving faculty time*. Sterling, Virginia: Stylus.

Rohrer, D., Dedrick, R. F., & Stershic, S. (2015). Interleaved practice improves mathematics learning. *Journal of Educational Psychology*, 107(3), 900-908.

Sorcinelli, M. D. (2007). Faculty Development: The Challenge Going Forward. *Peer Review*, 9(4), 4-9.

Stobart, G. (2010). Making a difference: Evaluating the impact of innovations in assessment. In J. Gardner, W. Harlen, L. Hayward and G. Stobart (Eds.), *Developing teacher assessment* (pp. 141-154). Berkshire, England: Open University Press/McGraw-Hill.

Struyven, K., Dochy, F., & Janssens, S. (2005). Students' perceptions about evaluation and assessment in higher education: a review. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(4), 325-341.

Taras, M. (2005). Assessment - summative and formative - some theoretical reflections. *British journal of educational studies*, 53(4), 466-478.

White, E. (2017). Teacher Self-Assessment of Feedback Practices in an EFL Academic Writing Class - A Reflective Case Study. In E. Cano and G. Ion (Eds.), *Innovative practices for higher education assessment and measurement* (pp. 162-187). Hershey, PA: IGI Global.

(日本語訳 : CTL)

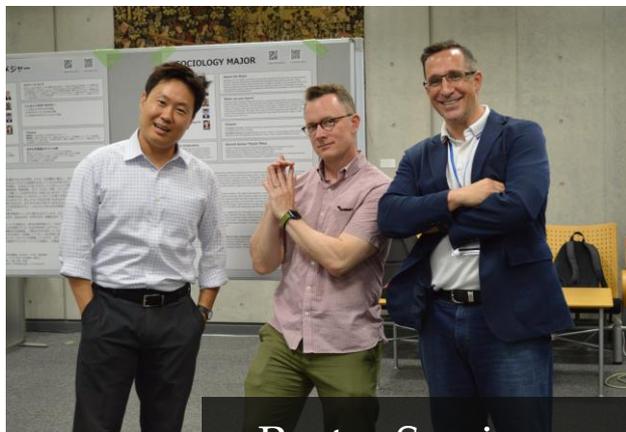


関連 URL

◇<http://icutv.icu.ac.jp/fd-seminar/fdseminar-20191011>

学修・教育支援

メジャーポスターセッション実施報告



Poster Sessions on Academic Majors



相原みずほ

学修・教育センター

アカデミックプランニングサポート

例年、4月と9月の新入生オリエンテーション時に開催しているメジャーオリエンテーションを、今年度初めてポスターセッションの形式にて行った。これまでは興味あるメジャーの説明を、4月入学生は4セッション、9月入学生は2セッション座って聞く形だったのが、今年度は新入生たちが全てのメジャーのポスターを見て回り、先生方と直に話をするのできる能動的で賑やかな時間となった。

2019年4月3日に開催した初のメジャーポスターセッションでは、全31メジャーの内、アルファベット順に並べた最初の10メジャーを本館2階、それ以降の21メジャーをオスマー図書館1階およびマルチメディアルームに掲示した。春は新入生数を考慮し、午前中いっぱい時間を費やしてポスターセッションを開催したが、その間、各メジャーの教員にはポスターの前に立って新入生の質問などに応じていただいた。

秋のメジャーポスターセッションは9月2日に、オスマー図書館1階のみを会場として開催したが、1時間という限られた時間の中、新入生たちは教員や仲間と活発に対話しながら、31ものメジャーと触れ合う機会を堪能していたように見受けられた。

メジャーオリエンテーションをポスターセッションという形式にして良かった点は、何といても大学に入学したばかりの学生がそれまで馴染みのなかった学問分野と出会うきっかけとなったことであろう。耳にしたことはあってもいったい何を学ぶメジャーなのか知らなかったというパターンのほかに、高校までは非常に苦手意識のあった分野が思いがけなく興味深いかもしれないと気付くパターンも多くあったようだ。

現にポスターセッション後の履修相談では、「当初考えていたコースとは別のメジャーの科目を取りたいと考え始めている」「自分とは縁のないと思っていた



分野の基礎的な科目に挑戦してみたい」といった、従来とは異なった相談が目立ったのは印象的であった。

とはいえ、良いことばかりではなく、いくつもの課題が残ることも事実である。

例えば、従来の着席して話を聴く形式のセッションでは、教員がメジャーの全体像の話をした上で更に専門的な内容を紹介し、その上で学生の個別の疑問に回答するという形が大多数であった。その点、新しいメジャーポスターセッションでは新入生がまず全体像を理解することができず、それ故に基本的な知識の欠如した質問がセッション時間中に相次ぎ、教員が同じ説明を幾度も繰り返さねばならないことが起こり得る。

また、新入生がセッションの時間を有効に使って、興味を持ったメジャーの教員に質問できたのであればまだ良い方であり、実際にはポスターの内容を一生懸命に読んでいたがために直接対話できる機会を逸してしまった学生も少なくなかったようであった。

ほかにも、開催場所をどうするかも課題のひとつとして残る。9月の入学者数は100名ほどなので、オスマー図書館1階にすべてのメジャーのポスターを掲示し、セッションを敢行することが可能であった。しかし9月の5倍もの新入生が入学する4月についてはそ

うはいかない。しかし開催場所を複数にするとまとまりがなくなる上に、学生・教員・スタッフの移動も煩雑となる。そうかと言って新入生を更に少なくグループ分けすると、その分セッション数が増え、各メジャーの負担が増えてしまう。最近では新入生オリエンテーションの期間も短くなる一方であるため、今以上に時間枠を確保できるとも考えにくい。

いずれも、来春までに検討を必要とすることばかりである。

ところでメジャーポスターセッションで使用したポスターを、開催終了後もひと月ほどオスマー図書館1階にて掲示していたところ、新入生たちが再度見に来るだけでなく、多くの上級生や学外からの来場者が時間をかけて熱心に読み入っていた。噂を聞きつけ、はるばる来場した学生たちもおり、しきりに「入学してすぐ、全てのメジャーを網羅できる機会があったなんて羨ましい」「すべてのメジャーの先生方と至近距離で話ができただけで贅沢！」といった声が聞かれた。

課題の多く残るポスターセッションではあるが、その分、魅力も多くある。改善を重ねながら、もうしばらくは継続していきたいものである。





編集後記

“教育アセスメントの特性と質”を寄稿して下さった Hervas, Gabriel 氏は、秋学期の間、ICU に滞在され、New Faculty Development Program に参加され、プログラムの振り返りや改善、FD Workshop の開催などご協力いただきました。この場をお借りしてお礼申し上げます。新任教員の方々も自己紹介文をご寄稿いただきありがとうございました。

今回は、TES のオンライン化、動画プラットフォーム Kaltura の導入、メジャーポスターセッションなど、CTL の活動の中で新しい動きについての話題となりましたが、どれも本学における FD 活動や ICT 活用支援、学修支援の充実につながっていくものだと期待しています。次号以降でこれらの成果についてご報告できればと思います。新しい動画プラットフォームをぜひご活用いただき、事例を共有していただければ幸いです。どうぞよろしくお願いたします。

記事についてのご意見感想などがありましたら、お気軽に ctl@icu.ac.jp までお寄せください。

小林 智子
学修・教育センター

Published by Center for Teaching and Learning
International Christian University

Othmer Library 1F 3-10-2 Osawa, Mitaka-shi, Tokyo 181-8585 Japan
Phone: (0422) 33-3365 Email: ctl@icu.ac.jp
