

論文

学生自らの学習改善への貢献からとらえなおした 学習成果測定結果の活用

— 学生個人へのフィードバックの試み —

石 本 雄 真・真 田 樹 義
小 沢 道 紀・小 野 勝 大
辰 野 有・川那部 隆 司
鳥 居 朋 子

要 旨

本研究では、学習成果測定で得られたデータのフィードバックを学生自らの学習改善といった観点からとらえなおし、データを学生個人に返却するという新たなフィードバックプロセスを構築した上で、構築されたフィードバックプロセスがどのような効果を持つのかについて聞き取り調査の結果を踏まえて検討を行ったものである。本取組の結果、学習成果測定で得られたデータが学生自らの学習改善に結びつく可能性が高まったと考えられた。また聞き取り調査の結果からは、学習成果測定で得られたデータの活用範囲の拡がりがみられた。一方で、学習成果測定で得られたデータを学生自らの学習改善に活かすためには、いくつかの課題も残されていることが明らかになった。

キーワード

学習成果測定、「学びの実態調査」、「学びのあしあと」、IR

1. 問題・目的

近年、大学教育での質保障に資するため、学習成果測定が日本において広く開発・実施されるようになった。そのような学習成果測定は国際的に実施されているものや全国的に実施されているものがある一方で、IR (Institutional Research) のひとつとして、個別大学の、さらには個別学部の実態やニーズに応じたものも、開発・実施されるようになりつつある。

IRの文脈で行われる学習成果測定の結果については、内部質保証に資するため大学および学部の計画立案、政策決定、意思決定に用いられる。このため、学習成果測定で得られたデータの分析およびフィードバックが非常に重要であるといえ、これまでもさまざまな方法でフィードバックが行われている。多くの場合、教学改善に活かされることを期待し、データの集計、分析を行った上で教職員に対してフィードバックが行われる。一方学習成果測定で得られたデータは、

学生にとっては現在の学習の到達点を示すものであり、複数回のデータであれば学習の軌跡を示すものでもあるため、主体的に学生自らが学習改善を行う上でも非常に重要であるといえる。しかしながら、学生自らの学習改善を目的とした学習成果測定結果のフィードバックは、日本国内ではほとんどみられない。

それでは、学生自らの学習改善¹⁾といった観点から考えた場合、現在広く行われているフィードバックではどのような点が問題となるのであろうか。この点について、立命館大学における学習成果測定「学びの実態調査」のフィードバックプロセスから見た場合、いくつかの問題点が浮かび上がる。

「学びの実態調査」で得られたデータのフィードバックについては、主に学部教職員に対して行われるフィードバックと広く大学関係者に対して行われるフィードバックに分けられる（図1）。

学部の教職員に対して行われるフィードバックについては、いくつかの階層にわけて行われている（Kawai, Torii, Kawanabe, & Ishimoto, 2013）。第一段階として、速報的な意味合いをもつ単純集計のフィードバックが行われ、第二段階として基本的なフォーマットに従った形での分析結果のフィードバックが行われる。さらに学部からの要望に応じて追加分析のフィードバックが行われる。これらのフィードバックはすべて学部の教職員に対して行われる。学部の教職員はこれらのフィードバックで得た情報をもとに教学改善を行い、結果的に学生の学習改善へ還元される。

広く大学関係者に対して行われるフィードバックについては、定期的な発行物の形で行われている。多くの場合特定学部のデータだけではなく複数学部のデータをまとめた形での分析結果が掲載され、全体の傾向や理系、文系ごとの傾向、キャンパスごとの傾向等が示される。発行物を

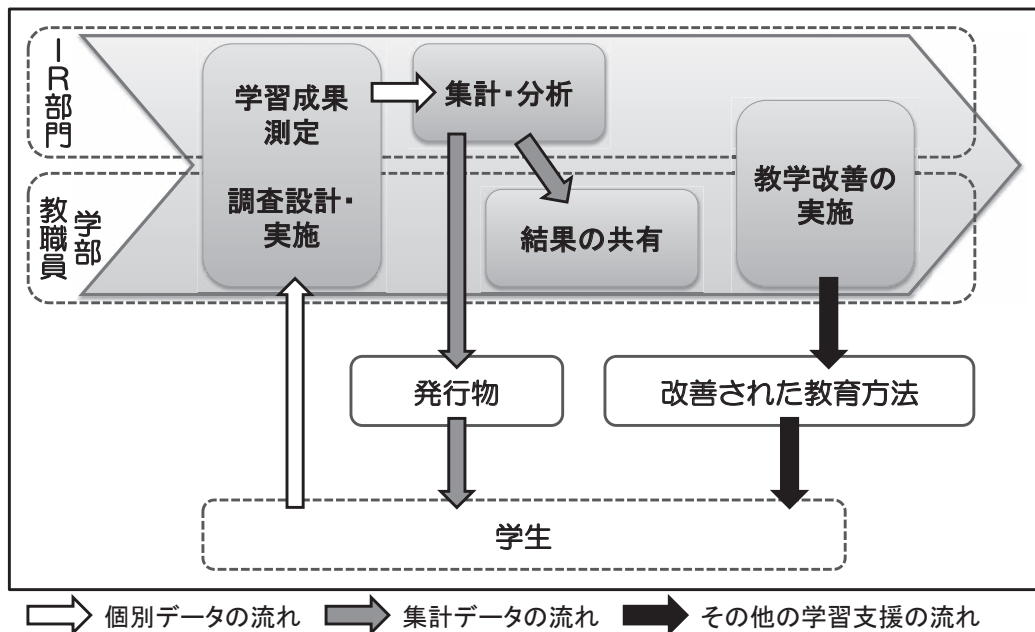


図1 学習成果測定におけるデータの流れ

見た学生は、全体の傾向や所属キャンパスの傾向を知ることで自らの学習改善に結び付けるきっかけを得ることが期待される。

このように複数のルートでフィードバックが行われているものの、現状のフィードバックプロセスについては学生自らの学習改善といった観点から考えた場合には、複数の問題点が考えられる。

1) 学生の立場から学部へのフィードバックを見て

学部の教職員に対するフィードバックでは、教学改善を経て学生の学習改善へと活かされるため、学生の回答が学習改善に活かされるまでに長い時間を要することが多い。場合によっては、回答は回答者の学習改善には直接的にはつながらず、以降の学年の学習改善へと活かされることもある。またこれらは、教学改善の方法によっては学生自らの学習改善へとつながる可能性も考えられるが、多くの場合教職員が学生を促す形での学習改善を目指すものである。

2) 学生の立場から全体へのフィードバックを見て

広く大学関係者に対して行われるフィードバックについては、上述したように複数学部をまとめた形での分析結果が示されることが多い。このため、示された結果を学生が自分の問題として意識することが難しい。また、平均とは大きく離れた値を示している学生にとっては、示された結果が必ずしも自分にあてはまるものとならない場合がある。これらのことから、全体へのフィードバックは学生自らの学習改善にはつながりにくいと考えられる。

3) 教職員の立場から学部へのフィードバックを見て

学部の教職員に対してのフィードバックでは、学部全体の傾向や学部内での属性別の傾向が示されるため、教学改善に対しては重要な資料となり得る。一方で、個別の学生の結果は示されないため、学生個々人の指導に活かし学生自らの学習改善を促すことは困難である。教員にとっては「学びの実態調査」で得られた個別学生のデータがあるにもかかわらず、個々人の指導に活かすことができないというもどかしさを感じることもあるであろう。

4) 教職員の立場から全体へのフィードバックを見て

全体へのフィードバックでは複数学部をまとめた形での分析結果が示されることが多いため、大学全体の傾向やキャンパスごとの傾向を知る上では有用であるものの、必ずしも当該学部の状況を知ることができるわけではない。この場合、学生と同様当事者意識をもって結果を活用することが難しい場合がある。

以上のように、現在のフィードバックのあり方は学生自らの学習改善といった観点から考えるといくつかの不十分な点があるといえる。これらの問題は、大きく現在のフィードバックの2つの特徴が原因であると考えられる。まず1点目として、直接学生に対して行われるフィードバックのルートがないことである。2点目として、フィードバックにおいて集計データのみを扱っていることである。

1 点目に関して、直接学生に対して行われるフィードバックがないことで、学生が「学びの実態調査」に回答してから学生に教学改善の影響が及ぶまでの時間が長くなっているといえる。このため、教学改善の結果、学生自らの学習改善を促す対策が行われたとしても、学生の持つ課題への対策としてはタイミングを逸する可能性があるといえよう。また、間接的に学生へ影響が及ぶため、学生にとっては自らの回答が学習の改善につながっているという感覚を得にくいことや、学習改善の動機づけにつながりにくいといった問題点もあるといえる。

2 点目に関して、集計データのフィードバックでは当事者意識を持つことが難しいということがいえる。学生にとっては、集計データは自分以外の誰かのものであるという感覚になりがちである。また、教員にとっても具体的な学生の姿と結びつきにくいという問題点があるといえ、さらには個別の学生指導に活かすことが難しいという問題点もあげられよう。

以上の問題は、立命館大学における「学びの実態調査」に限らず、広く学習成果測定のプロセスが共有する問題点であると考えられる。これらの問題点に対応し、学習成果測定の結果を学生自らの学習改善に結びつけるためには、現在のフィードバックに併せて学生に対して直接、個別のデータを返却することが必要であるといえよう。実際に保育実習における他者評価と自己評価をレーダーチャートで示し個別指導を行っている事例（中島ら、2012）では、自らの評価が個別に可視化されることによって学生が気づきを得ることが示されており、個別データのフィードバックは学生の学習を支援する上で有効であることが予想される。また、学習成果測定は学生に一定の負担を課すものでもあり、その調査によって得られたデータを学生に還元することは調査に協力した学生への説明責任を果たす上でも有効であるだけでなく、以降の調査に対する協力姿勢を醸成する上でも有効であると考えられる。

以上のことから、本研究では学習成果測定「学びの実態調査」で得られた個人のデータを学生へ直接返却するシステムを IR プロジェクトと学部との連携によって構築し、その経緯と意義について報告する。また、このように、得られたデータを大学や学部の意思決定等に用いるだけでなく、学生自らの学習改善を促すために利用するという試みの効果について検証を行う。

2. フィードバックに関するデータの概要

1) 対象者

フィードバックの対象となったのは、2010 年に開設された立命館大学スポーツ健康科学部の 1 期生として在籍する 3 回生 230 名であった。立命館大学スポーツ健康科学部は 1 学年 220 名前後であり、全体として 900 名程度の比較的小規模の学部であり、教員と学生との距離が近いことが特徴として挙げられる。

2) 返却対象としたデータ

(1) 正課での成長感

2011 年および 2012 年に実施された「学びの実態調査」で得られたデータのうち、学生の正課での成長感を測定したものの 10 因子、34 項目。

対象となったスポーツ健康科学部での「学びの実態調査」への回答率は 2011 年に 84.3%、

2012年に91.7%であった。最大2年分のデータを用いた。「学びの実態調査」では、回答の際、学籍番号の記入を求めており、個人の特定期および他のデータとの接続が可能であった。

(2) GPA

1回生前後期、2回生前後期、3回生前期時点（計5時点）での累積GPAを用いた。上記の通り「学びの実態調査」については回答率が100%ではないため、いずれかの年のデータが欠損している者や全くデータの存在しない学生もいる。「学びの実態調査」のデータのみを返却対象とした場合このような学生には何も返却できないことになるため、GPAについても記載することで学習の振り返りを促すことを目指した。

3. フィードバックを実施するに至った他の要因

上述のように、学習成果測定の結果を学生へ直接返却する試みについては、学生自らの学習改善につながることを目的とするものであるが、加えて学部や大学のもつ個別の事情も今回の試みを行う要因として寄与している。

1) 対象となった学部の要因

対象となった立命館大学スポーツ健康科学部では学生自身が記入を行うキャリアチャートを用いた全学生対象の個別指導を行っていた。そこでは、これまでの学習の振り返りや今後の学習のあり方、進路等について扱われていた。しかしながら、担当の教員はより客観的に学生の現状を示す資料の必要性を認識しており、学生調査を担当するIRプロジェクトに対し、何らかの資料提供についての要望が出された。

2) 立命館大学における学生調査開発の経緯に関わる要因

学生調査の開発のプロセスにおいて、IRプロジェクトでは「どのような情報があれば学習の促進に役立てることができるのか」等について学生からの聞き取りを行っている。立命館大学における学生調査では基本的に学生の学籍番号の記入を前提としているが、聞き取りの際に学生側から「将来的に個人々人への情報のフィードバックがあるのであれば学籍番号の記入を行ってもよい」との意見が示されていた。

4. フィードバック方法

1) フィードバック資料の様式決定過程

IRプロジェクトにおいて、正課での成長感およびGPAの提示形式（グラフの形式など）について複数の案を作成し、仮のデータを用いてサンプルのシートを作成した。予備調査としてそれらを複数の学生に提示し、好感度および理解のしやすさについて回答を求めた。

また、学部担当教員からは実際にフィードバックの対象となる学生をよく知る立場としての意見が出された。具体的には、グラフの見方の解説を追加すること、キャリアチャートとのつながりを可視化するために自由記述欄を設けること、成長感の各指標について説明を追加すること等

の意見が出され、予備調査の結果と合わせて提示形式の最適化を行った（図2）。

2) フィードバック資料の様式

フィードバック資料は一覧性を重視し、A4判用紙1枚両面刷りとした。その中に正課での成長感、GPAのそれぞれのデータを掲載した。また上記の過程を踏まえ、各個人がこれまでの学習や正課外での活動を振り返るための自由記述欄を設けた。フィードバック資料については「学びのあしあと」と称することとした（図3）。

3) データ提示形式

予備調査の結果を踏まえ、正課での成長感のデータについてはレーダーチャート形式で提示することとした。各下位尺度の得点が頂点となるレーダーチャート形式で提示し、1つのレーダーチャートの中に最大2年分の線を示した（図4）。なお、視認性を考慮し、下位尺度5つずつのレーダーチャートとした。GPAについては折れ線グラフを用いて推移を示すとともに学部平均についても示し、相対的な自分の位置がわかるようにした。GPAについては具体的な数値も示した（図5）。

4) 返却方法

教員ごとに差異はあるが、基本的には教員が担当ゼミ内で個別に返却し、一部の教員はコメントを付した上で返却を行った。

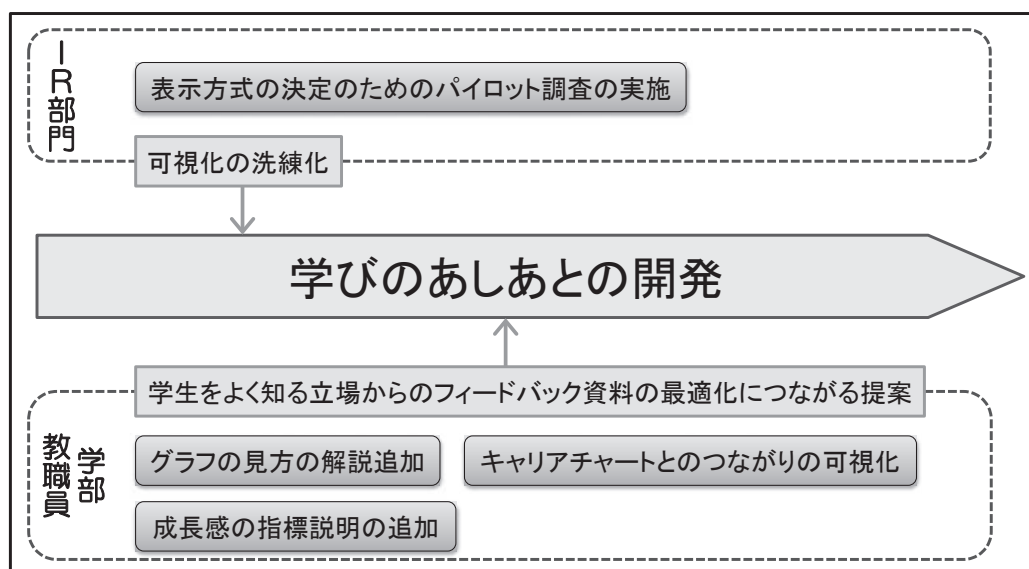


図2 「学びのあしあと」開発に関する連携のあり方

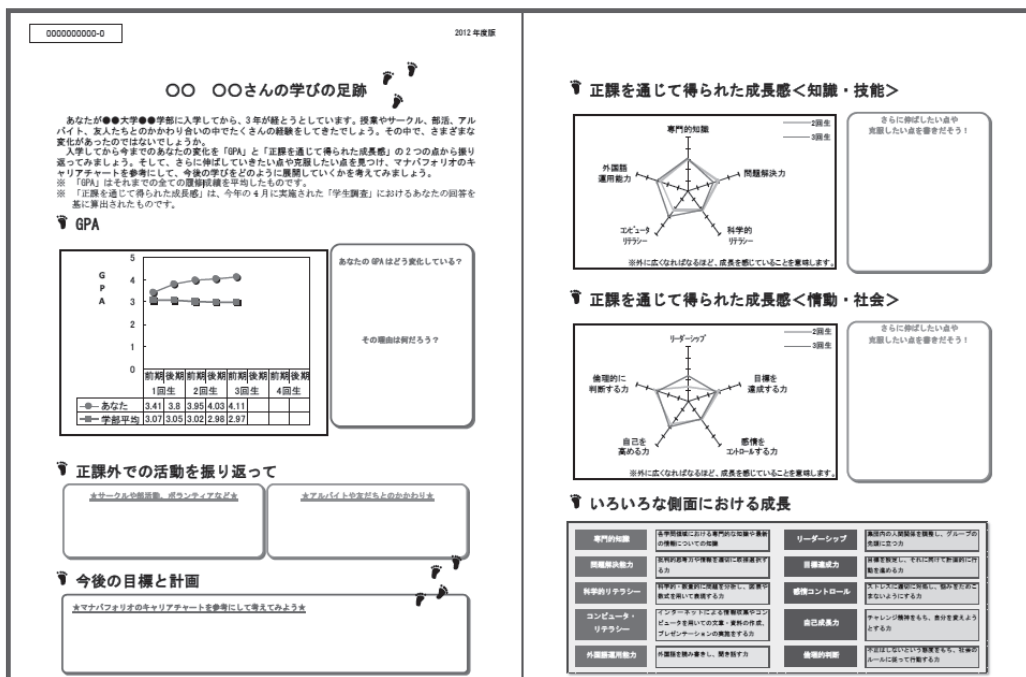


図3 「学びのあしあと」

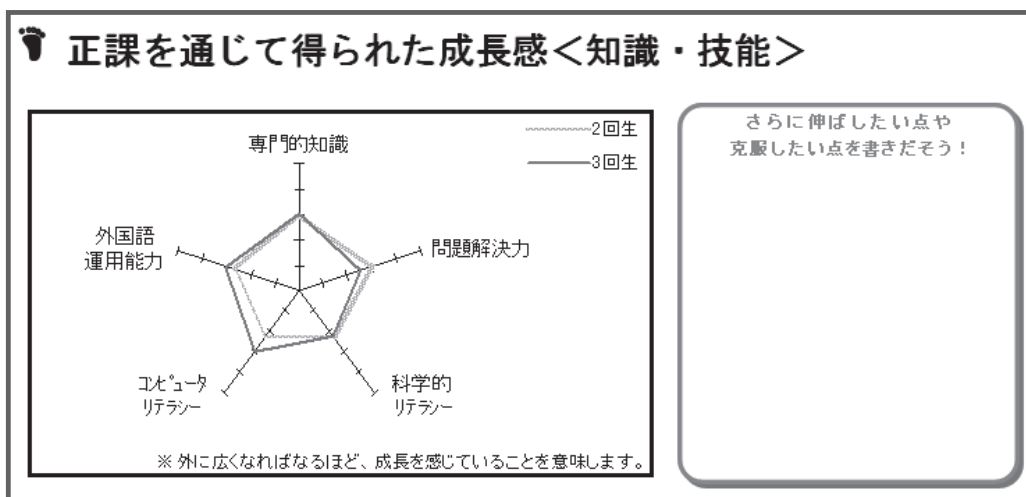


図4 「学びのあしあと」における成長感の提示形式

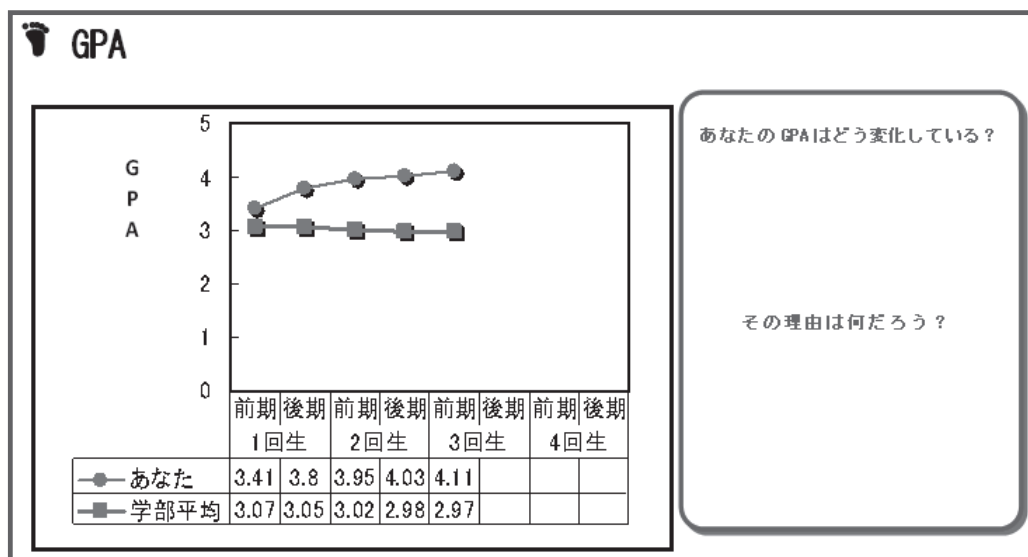


図5 「学びのあしあと」における GPA の提示形式

5. 学生および教員の受け止めに関する調査方法

教員および学生が「学びのあしあと」についてどのように受け止めたかを知るため、聞き取り調査を行った。

1) 調査対象者

聞き取り調査の対象となったのは学生 14 名、教員 2 名であった。学生は教員 2 名の演習（ゼミ）を受講している者を対象とした。

2) 調査時期

2013 年 4～5 月

3) 調査方法

教員に対しては 2 名同時に聞き取り調査を行った。学生は受講している演習ごと 10 名弱のグループで聞き取り調査を行った。調査者は 1 名または 2 名で実施した。あらかじめ用意した質問内容に沿って質問をし、回答内容によってはより詳細な回答を求める質問を行った。聞き取り調査の内容は、対象者に許可を得た上で録音を行った。また、フィードバックの実施から聞き取り調査まで数か月の時間が経過していたことから、あらかじめ対象者の「学びの実態調査」を用意し、聞き取り調査の前に配布した。

6. 教員および学生の受け止めに関する調査結果

1) 学生に対する聞き取り調査の結果

(1) 「学びのあしあと」を受け取ったときの印象について

「学びのあしあと」を受け取ったときの印象について尋ねたところ、受け取ったことを覚えていないとの回答が多く示された。調査者は聞き取りの前に「学びのあしあと」に関する聞き取りであることについて説明を行ったが、それが何を指すのかがわからないといった様子の学生も多く、あらためて配布された「学びのあしあと」を見てようやく符合する様子を見せた。

(2) 振り返りにつながったかどうかについて

「学びのあしあと」によるフィードバックが自らの学習の振り返りにつながったかどうかについて尋ねたところ、一時的には振り返るが、その振り返りが学習改善の行動につながらないといった意見が示された。また、回答からの時間が経過しているため、現時点での課題としてとらえることが難しいとの意見も示された。結果だけではなく、「こうした方がよい」といったような行動の指針があれば学習改善の行動につながったかもしれないとの意見も示された。

(3) レーダーチャートで示された成長感について

レーダーチャートで示された成長感を見た印象や考えたことについて尋ねたところ、示された成長感は正課における成長感だけを示しているの、あまり強く感じることはないとの意見が示された。正課よりも正課外の活動において成長したと感じているとの意見であった。

またレーダーチャートで示された成長感については、自分で回答した結果であり客観的な点数等ではないのでその点数を信用してよいのかどうか疑問があるとの意見も示された。一方、2年間の成長感の変化をみて、成長感の得点が減少していた学生は「去年はあまり授業に出でなかったので成長していないと感じた」との印象をもったことを示しており、実感が点数に反映されていると考える学生もいるようであった。

(4) 就職活動との関連性について

就職活動に「学びのあしあと」でのフィードバック結果が活用できるかどうかについて尋ねたところ、レーダーチャートが示している強みの部分については自己アピールに良いとの意見が示された。また、就職活動中に行う自己分析と比較することができるとの意見も示された。

一方で、この観点においても、提示されている成長感は自己評価であるため、あまり参考にすることができないとの意見が示された。提示されている成長感について、指導教員からのコメントがあれば参考にするとといった意見も複数示された。

(5) 「学びのあしあと」の様式上の改善点について

現行の「学びのあしあと」の様式について改善するべき点があるとすればどのような点があるかについて尋ねたところ、様式としては特に改善点はみられないとの意見が示された。

(6) 自己記入欄について

自己記入欄を活用するかどうかについて尋ねたところ、自己記入欄は記入して提出しなければならない等の強制がなければ記入しないとの意見が示された。

2) 教員に対する聞き取り調査の結果

(1) 返却方法について

どのような返却方法をとったのかについて具体的な方法を尋ねたところ、ひとりひとりにコメントを付して返却した教員やコメントは付さずに返却した教員など、教員によって返し方はさまざまであったとの報告がなされた。コメントを付した教員においては、成長感の一部の下位尺度について、専門家でなければコメントがしづらいとの意見も示された。

(2) 「学びのあしあと」を用いた学生指導について

「学びのあしあと」のフィードバックを通してどのような指導を行ったのか、また今後行っていきたいのかについて尋ねたところ、どう指導に活かすのかについてのマニュアルやツールがないと指導に活かすことが難しいとの意見が示された。教員によっては「学びのあしあと」に示されているようなデータを扱いなれていないため、結果から指導に結びつけることが難しい場合もあるとの意見も示された。

(3) キャリアチャートとの違いについて

これまで用いていたキャリアチャートとの違いについてどのように思うかについて尋ねたところ、キャリアチャートは学生が自分で記入するものであるのに対し、「学びのあしあと」はデータが提示されるものであるという点で異なるとの考えが示された。

(4) 学生の反応について

「学びのあしあと」返却時の学生の反応がどのようであったかについて尋ねたところ、教員によって異なる報告がなされた。一方の教員からは、学生は受け取ってすぐに他の学生に見られないように隠すような行動をとっていたとの報告がなされた。もう一方の教員からは学生同士で見せ合って互いの結果について盛んに話をしていたとの報告がなされた。一部の学生は成長感のレーダーチャートをよく見ていたとの報告もなされた。

(5) 「学びのあしあと」で示された結果と実際に学生と接して得ている印象の相違について

「学びのあしあと」で示された結果と、実際に日常の指導で学生と接して得ている印象の相違について尋ねたところ、概ね印象と結果は一致していたとの考えが示された。一方で、一部の学生においては、示された結果から印象よりも真面目な学生であるにとらえなおすことがあったとの意見が示された。

(6) 「学びのあしあと」の改善点について

「学びのあしあと」を指導に活かす上でより良いものにするための改善点について尋ねたところ、返却時期についての精査が必要であるとの意見が示された。また、成長感について、どのような得点の変化を示した学生がどのようなキャリアに結びついているのかについてのモデルを提示することができれば、学生に対する指導やアドバイスがしやすいとの意見が示された。様式については、レーダーチャートの目盛りが大きく、小さな変化が反映しづらい点に改善点があるとの意見が示された。「学びのあしあと」に掲載している情報の分量については、適切であるとの意見が示された。一方で、「学びのあしあと」そのものの改善点ではないが、調査実施時に「個人に返却されます」と明示することで、学生にとっては何のための回答なのか明瞭になりより正確な回答が得られるのではないかとの意見も示された。

(7) その他の意見について

その他、返却する教員にとっても、調査がどのように活かされるのかが明確になってよいとの意見や学部へのフィードバックの際にも、「学びのあしあと」のように図表などで視覚化された結果が示されると望ましいとの意見が示された。

以上のように、学生からは「学びのあしあと」は一時的な振り返りにつながり、場合によっては就職活動にも活かすことができるととらえられている一方で、印象の弱さや返却までにかかる時間の長さ、主観的な回答であるがゆえの回答の信頼性の問題が振り返りの妨げとなっている可能性が示された。印象の弱さについては、教員からのコメントがあることで補われる可能性も示された。

教員からは、データの返却自体に、データの活用方法を示すという教員学生双方に対する効果があるのとらえられている一方で、全教員が同じように指導に活かすためには具体的な指導マニュアルが必要であるととらえられていることがわかった。また、学生の受け止め方は、返却が行われた場所の雰囲気や学生の特性によって異なることもうかがわれた。

7. 今回の取り組みによるフィードバックプロセスの変化と学生の学習改善に与える影響

今回の取り組みにおける新奇性は2点に集約される。1点は学習成果測定で得られたデータを直接学生にフィードバックするルートを設定したことである。もう1点はフィードバック内容として、学生個々人のデータを扱ったことである。

これまで学習成果測定が学生の学習改善に結びつく過程としては教職員が行う教学改善を通しての過程が主であった。この過程は大学や学部としての教育の質の向上を支える側面として非常に重要である一方で、個別の学生が自ら学習改善を行っていくことの助けとはなりにくいものであった。今回の取り組みでは、新たに学習成果測定の結果を学生に直接フィードバックするというフィードバックのルートを新設することとなった(図6)。このことによって、学習成果測定で得られたデータが将来の学生の学習改善に活かされるだけでなく、実際に回答した学生の学習改善に結びつく可能性が高まったといえる。

また、これまで学習成果測定で得られたデータについては集計、分析の上で一定規模の集団全体の結果がフィードバックされることがほとんどであった。このようなフィードバックは、集団の特徴を知ることや集団としての今後の方針を決めていくためには非常に有効であるといえる。一方で、学生ひとりひとりが「自分の問題」として結果を受け止めにくいといった問題ゆえに、やはり学生が自ら学習改善を行っていくことの助けにはなりにくいものであった。今回の取り組みでは、個別のデータを学生個々に届けるというフィードバックを行った。このことによって学生が、学習成果測定に回答した結果を自らの学習改善に結びつけやすくなったといえる。

これら2点の新奇的な取り組みによって、学習成果測定で得られたデータがこれまで同様大学、学部の教学改善に活かされるのに加えて、学生個々人の学習改善にも活かされる可能性が高まり、データの活用範囲が拡大したと考えられる。

実際に、教員および学生を対象とした聞き取り調査からは、一時的にはとどまるものの学習の

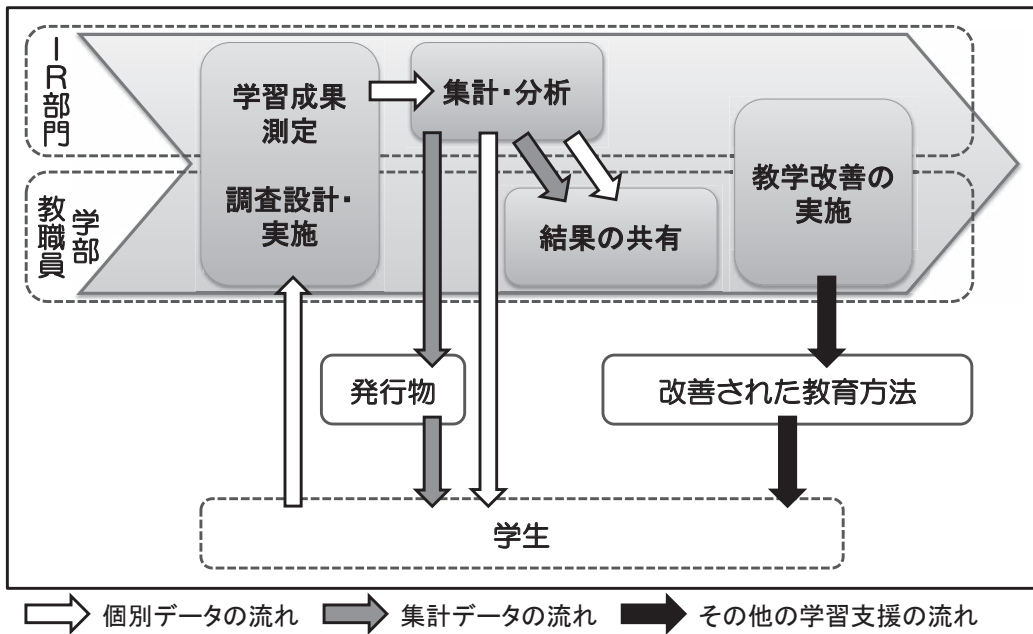


図6 学習成果測定におけるデータの流れ（今回の取り組みの結果）

振り返りにつながるといった意見や就職活動に活かすことができるといった意見が示され、これまでみられなかったデータ活用方法が生じていることがうかがわれた。

しかしながら、聞き取り調査からはフィードバック資料が学生の印象にあまり残っていないことや自らの主観的回答に対する信頼性の疑問、適時性の問題、教員の指導の難しさといった課題が明らかになった。印象にあまり残っていないという問題に対しては資料の様式面における向上とともに、資料返却時の教員からのコメントなど返却方法の精査も必要であると考えられた。一方で、教員からの聞き取り調査からはコメントや指導の難しさが示された。学生の学習改善のあり方については、学生のパーソナリティや生活スタイル、大学や学部、教員の指導方針等によってさまざまに異なるため、学習成果がどのようなようであればどのような行動を行えばよいかという定型化された指導マニュアルの作成は非常に難しいと考えられる。このため教員に対しては、学習成果測定で示された結果と実際に接することで見える学生の状況、大学や学部、教員の指導方針を総合的に勘案し、それぞれの学生に応じた具体的な指導に結びつけるための研修等を提供していく必要も考えられよう。このような研修等を行うことは、調査への理解を高め、協力姿勢を醸成する上でも有効であると考えられ、総合的に学習成果測定の推進に結びつくと考えられる。また、主観的回答に対する信頼性の疑問については、調査結果へのリテラシーを高め、必ずしも主観的回答が信頼性を担保できないわけではないことについて丁寧な説明を行っていくことが求められる。

8. まとめ

本研究では、学習成果測定で得られたデータのフィードバックを学生自らの学習改善といった観点からとらえなおし、新たなフィードバックプロセスを構築した上で、構築されたフィードバックプロセスがどのような効果を持つのかについて検討を行った。

新たなフィードバックプロセスの構築においては IR 部門と学部との連携によりフィードバック資料の最適化を図った。新たなフィードバックプロセスはルートの面とフィードバック内容の面において新奇性を持ち、それぞれ学習成果測定で得られたデータが学生自らの学習改善につながる可能性を高めるものであると考えられた。

聞き取り調査による効果の検討では、フィードバック資料の様式、返却方法の面でさらなる改善の必要性が明らかになった。また、学生に対しては結果の読み方に対する丁寧な説明が、教員に対しては具体的な指導に結びつけるための研修等の実施がそれぞれ必要であることもうかがわれた。その一方で、振り返りや就職活動への活用、学習成果測定で得られたデータがどのように利用されているのかについての可視化といった面における効果が示され、学習成果測定で得られたデータの活用方法を広げる意義が確認された。

今後は上記の課題に対応するため、資料の様式の改善、返却方法の改善、研修内容の開発等を進めていくことが求められる。また、今回の取り組みは比較的小規模な学部における実施であったが、今後は規模の異なる他大学や他学部での実施可能性の追求を行い、効果の検証を重ねていくことも必要であるといえる。

注

- 1) 本論文では、環境の変化や他者から促される形での学習改善ではなく、学生が外部から得た情報や内面的な気づきによって主体的に学習改善を行うことを「学生自らの学習改善」としている。

引用文献

- Kawai, T., Torii, T., Kawanabe, T., & Ishimoto, Y., "The Examination of Institutional Research through the Lens of Action Research - Focusing on the IR Project at the Institute for Teaching and Learning at Ritsumeikan University-", *Advanced Applied Infomatics (IIAIAAI), 2013 IIAI International Conference*, 2013, pp.403-404.
- 中島健一郎, 中嶋一恵, 甲斐晶子, 白石景一, 下釜綾子, 永野 司, 中村浩美 「教育評価システムとその活用に関する研究：学生指導の事例から」 『長崎女子短期大学紀要』、36、2012、45-52 頁。

Utilization of the Results of Individual Questionnaire about Learning Outcomes through the Contribution to Students' own Learning Improvement

ISHIMOTO Yuma (Lecturer, Institute for Teaching and Learning, Ritsumeikan University)

SANADA Kiyoshi (Professor, Faculty of Sport and Health Science, Ritsumeikan University)

OZAWA Michinori (Associate Professor, Faculty of Sport and Health Science, Ritsumeikan University)

ONO Masahiro (Administrative Staff, Institute for Teaching and Learning, Ritsumeikan University)

TATSUNO Yu (Administrative Staff, Institute for Teaching and Learning, Ritsumeikan University)

KAWANABE Takashi (Associate Professor, Institute for Teaching and Learning, Ritsumeikan University)

TORII Tomoko (Professor, Institute for Teaching and Learning, Ritsumeikan University)

Abstract

This study focused on the feedback of individual questionnaire about learning outcomes. We made new feedback process that we provided feedback about the data obtained from the questionnaire to individuals filled out it. And we investigated the effects of the new process on students' learning. The results were as follows. This new feedback process was considered becoming the factor that enhances students' own learning improvement. The data obtained from the questionnaire were utilized more widely than ever before.

Keywords

Learning Outcomes Assessment, Institutional Reserch, "Manabi no Ashiato"