

学生相互評価を取り入れた授業方法の工夫と効果

—— 保育内容環境の授業を通じて ——

Devices and Effect of Lesson Method Incorporating Student Mutual Evaluation

菊 地 達 夫*
Tatsuo KIKUCHI

I はじめに

昨今、大学授業の工夫・改善に関する話題が多い。授業改革の動きは、FDの導入・義務化以降、初年次教育の必要性、シラバス作成・内容や授業回数の厳格化などを経て、アクティブ・ラーニングの登場へと続く。また、保育者・教員養成課程の授業でも、保育指針、教育要領、学習指導要領の内容に準拠しているか、徹底・確認するようになった。

こうした背景には、大学進学率の上昇による大衆化、私学・短大を中心とする深刻な定員割れ、学生の知的好奇心・意欲の低下などの顕在化がある。

その結果、大学授業の様子も変わりつつある。大半を占める講義式授業は、静穏な学習環境を維持することが難しくなっている。また、知識基盤社会が進行する中、グループ学習が、徐々に増えてきた。その要因は、学術的な知識の理解・定着のほか、思考力・判断力といった能力の重要性が高まったことも大きい。

それらを受け、少しずつではあるが、個別的、組織的な授業の工夫・改善がみられるようになった。例えば、富山大学（前岡山大学）の橋本教授が考案した「橋本メソッド」¹⁾は、その先駆けである。具体的には、学習課題を提示してのグループ活動（競争・ゲーム的な手法の導入）とシャトルカードを組み合わせた能動的な仕組みを取り入れ、大きな成果を挙げた。その後、国立大学法人で授業開発研究を専門とする組織・機関の新設が広がりを見せた。東日本の場合、山形大学を中心とした大学連携のFDネットワーク²⁾を構築し、本学もその一員として参加している。

アクティブ・ラーニングの用語の登場以降、双方向を主体とする能動的学修は、より一層の注目を集めている。その手法は、多様性があるものの、対話や情報共有に重点を置いている。その範囲は、授業の知識理解に加え、学習過程や事前事後学習といった内容（学修）まで含む。

そうした動きの一つとして、相互評価の導入がある。これは、科目評価を補完するものではなく、他者の学習成果を通しての学習形態である。

学生相互評価に関する先行研究は、大学授業に限ると、工学教育、言語教育（英語、小論文）、

*北翔大学短期大学部こども学科

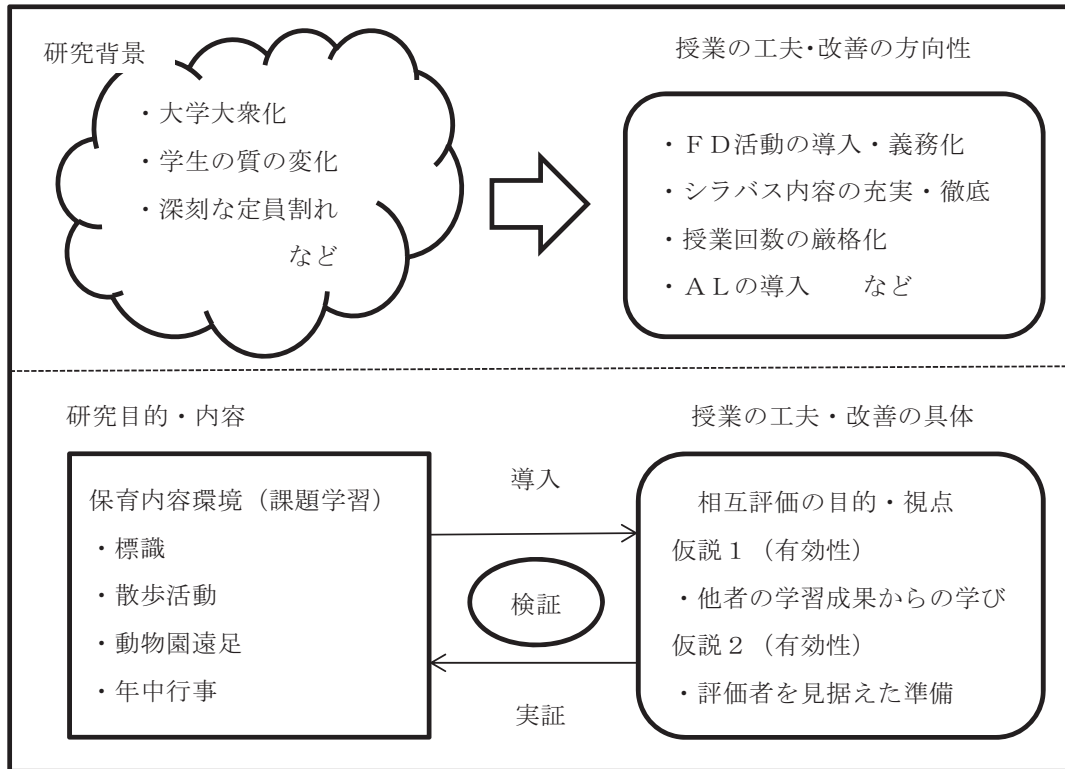


図1 本研究の枠組み（研究背景、研究目的・内容）

看護師養成教育，情報教育でみられる。例えば，岡崎ほか（2006）では，情報授業の一環として発表会を行い，相互評価としてコメント記述を求めた。その結果，評価者が，発表内容について，じっくり観察する姿勢がみられたことを報告している。中村（2002）では，英語教育のオーラルプレゼンテーションにおいて，相互評価を実施した。その結果，勉学の動機づけとなること，一定の信頼性ある評価者となりうることを明らかにした。

他方，保育者・教員養成課程の授業でのものは少ない。腰山（2004）では，保育の授業として，紙芝居の実演を取り入れ，授業改善を目的とする自己・相互評価を実施した。児童文化としての紙芝居は，保育内容言葉に関係するものとして取り上げた。また，自己・相互評価は，話し方や語りの技能の習熟度向上を期待したものである。その効果として，学習成果に対する励まし合い，今後の実習機会への活用の期待へつながった。

これらの研究成果をみれば，相互評価は，学習意欲の向上につながった点が共通する。よって，授業における相互評価の導入は，一定の有効性をもつ。

一方，相互評価の対象は，プレゼンテーションを中心とした発表内容や制作物が中心であり，つながりを含む指導計画内容を取り上げた事例はほとんどない。また，保育者・教員養成課程の場合，評価者となることを見据え，意図的に実施しているものは確認できない。とりわけ，保育者・教員養成課程の授業は，単なる知識理解に留まらず，実習や保育・教育現場を見据えた応用的側面がより重視される。これらの課題は，保育者・教員養成課程の授業において優先されるべき内容と考えられる

そこで，本稿の目的は，保育者養成課程における授業の中に，継続的な相互評価を取り入れ

ることで、どのように多角的な知識理解を得ることができるのか、実証しようとするものである。それをふまえ、以下のような仮説を立てた。それは、①他者の学習成果をじっくり観察することで、新たな気づきを得ることに役立つのではないか、②近い将来、こどもや実習生を評価する立場になることを見据え、その準備や心構えに役立つのではないか、である。よって、相互評価は、他者の学習成果を通じて、より幅広い知識理解の深化につなげようとする意図がある。

研究資料として、2016年度保育内容環境の授業内容とその学習記録（11・12月）、事後アンケート結果を用いた。受講者は、所属学科（保育者・小学校教員養成課程）の1学年である。

Ⅱ 授 業 構 造

本章では、保育内容環境の授業の全体構造、単元構成、課題内容、授業展開の順で述べる。

1 全体構造の概要

保育内容環境は、保育者養成課程において、1学年後期の専門科目（演習）として配置している。

授業展開は、大きく3つに分け、構成している。導入となる第1段階では、なぜ、保育内容に環境を導入したか、その背景に迫る中で、環境問題を取り上げる。具体的には、自然的な面と社会的な面のアプローチから思考させ、発表共有を経て、理解の深化につながるようになっている。次に、現行課程（保育内容環境）では、どの部分が改訂したのか触れ、ねらい、内容を確認する。その上で、内容の文言を示しながら、教材活用できそうな自然的事象や社会的事象を思考させる。

中心となる第2段階では、前半に主な内容を取り上げ、作業学習を通し、どのような教材を用いて活用できるか、思考させる。とりわけ、自然的事象では、在来種と外来種の認識に加え、在来種の活用の重要性を理解させる。後半は、複数の内容を含む地域総合保育として取り上げ、具体的な場面、内容について思考させる。

第3段階では、各授業内容の重点、全体構造の理解の確認・整理を行うようになっている。と

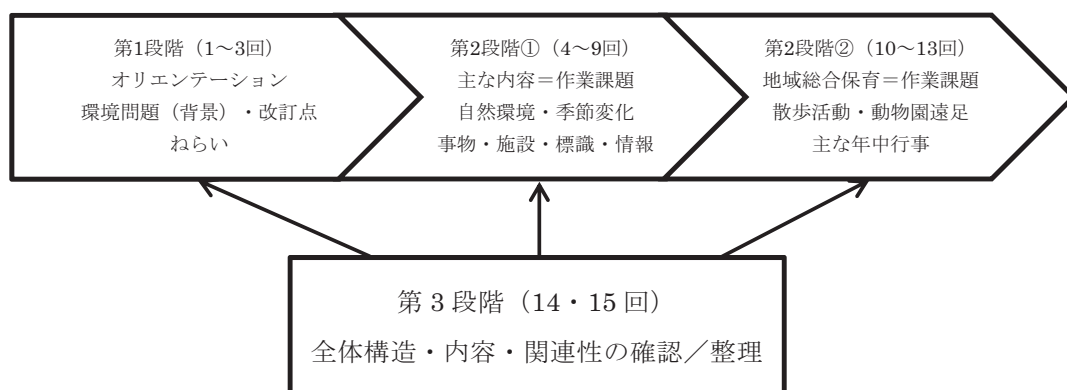


図2 保育内容環境の授業全体構造（2016年）

りわけ、個々の内容理解はもちろん、第1段階と第2段階を合わせた構造の理解も重視している。

全体構造の理解は、他の保育内容健康、言語、人間関係、表現でも必要であろう。最終的には、5つの保育内容の関係・調整を考え、効果的な保育活動計画を立案できる技能を高めたい。

以上から、授業では、身近な資源をどのように教材化し、指導・支援すべきかに重点を置いている。また、初回と終回をふまえ、全体構造の理解を深めることも重視している。

2 単元構成（地域総合保育）の概要

単元計画（地域総合保育）は、3時間構成である。単元（地域総合保育）の目的は、具体的な場面を設定した上で、複合的な保育活動を思考できるか、である。具体的な場面として、身近な地域の資源を活用した園外保育である散歩活動と動物園遠足を、園内外保育である年中行事を取り上げた。

単元内容（地域総合保育）が、既習事項との関係性が鮮明になるよう「身近な地域環境」「標識」「身近な地域情報」の学習成果の活用に触れた。「身近な地域環境」の授業では、樹木と野鳥を題材として、在外来種を思考させる作業学習を実施した。この学習成果は、散歩活動の作業学習で活用できる。「標識」の授業では、幼児でも理解できそうなものを、大学校内で探索して4点みつけ、指示に従い表現させた。「身近な地域情報」の授業では、広報えべつを用い、興味・関心のある情報（例：こどもに関する行事案内）を選択し、指示に従い表現させた。これらの学習成果は、散歩活動、動物園遠足、年中行事の作業学習で応用的な活用ができる。

また、それぞれの作業学習を実施するにあたり、情報収集することを事前に課した。具体的には、散歩活動の場合、自然的事象として在来種の樹木と野鳥をそれぞれ1つ以上調べることで、社会的な事象として、身近な地域における施設・建造物を2つ以上調べることで、動物園遠足の場合、在外来種をそれぞれ2種類（生態）以上調べることで、年中行事の場合、端午の節句、七夕、敬老の日、冬至、節分、桃の節句の由来・意味を調べることで、である。合わせ、調べる対象に関連する視覚的資料（イラスト・画像）を準備するよう指示した。

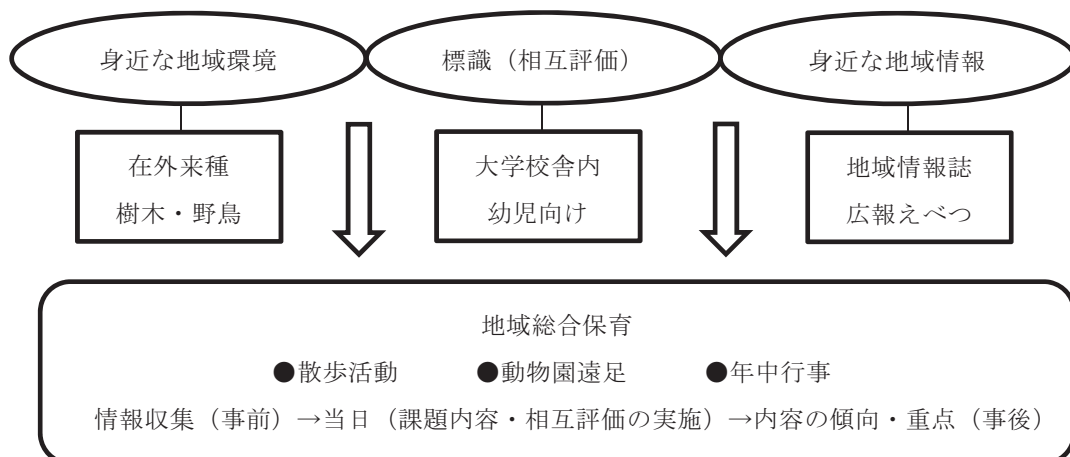


図3 主な内容と地域総合保育との関係性

3 課題内容の構造

課題内容の構造は、設定条件と相互評価に分け、述べる。すでに述べたように、地域総合保育とは、散歩活動、動物園遠足、年中行事を取り上げた内容である。これらの課題内容に設定条件を示し、作業の難易度を高くする工夫をした。このねらいは、年齢の違いや内容の変化に応じて、適切かつ効果的な保育活動の立案が必要なことを認識させるものである。

まず、年齢の条件は、5歳児、4歳児、3歳児とした。年齢が低くなるに従い、知識、判断、行動、体力など劣る。5歳児はできても、3歳児はできるとは限らない。学生は、発達年齢に応じて保育活動を考えなければならない。次に、作業時間を60分、50分、45分とした。作業時間を短くすることで、より作業効率が求められる。学生は、効果的な情報収集、作業の進め方の工夫を考えなければならない。続いて、地理的空間を身近な地域内、身近な地域内外、日本・アジアとした。地理的空間を広域化することで、より相違性・共通性の対象も広がる。学生は、適切な相違性・共通性を判断するために、より広い視野で考えなければならない。

他方、相互評価では、評価態度を厳格化する工夫をした。このねらいは、客観性を高めるこ

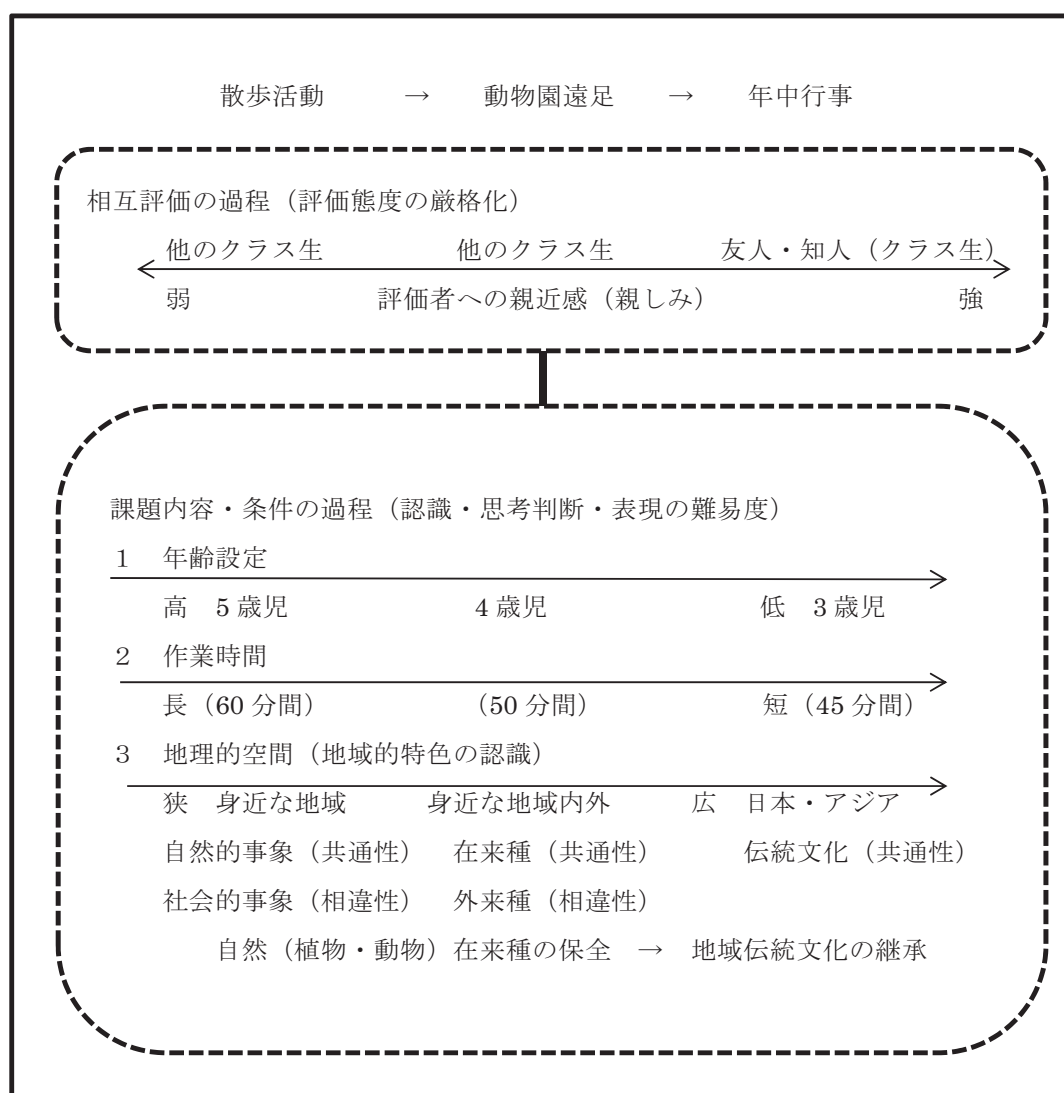


図4 地域総合保育における課題内容・条件、学生相互評価の過程・関係性

とで、互いの学習効果の向上に役立つことを認識させるものである。

まず、評価者への親近感が弱い他のクラス生のものを評価させた。この方法では、評価される側、評価する側ともに、評価時点まで双方の存在がわからない。それゆえ、作業の集中力を高める効果（評価される側）、より適切に観察する効果（評価する側）につながるものと考えた。その結果、評価基準の目安の判断に役立つ。最初の評価が、基準となり、後に、友人や知人のものを評価しても、ある程度の厳正を維持できるものと考えた。さらに、安易な評価とならないよう、評価した内容も、作業評価の対象（評価者の評価）に含むことも付け加えた。

4 授業展開の概要

90分授業の流れは、導入・展開・まとめで構成している。導入では、授業（作業）の到達目標を示し、確認する。次に、作業手順を示した。概ね、書きやすいところ、時間を要するところを先に実施するよう指示した。展開では、各項目の標準的な時間配分を示し、作業進捗を判断できるようにした。また、時間配分をもとに、各項目の書き出し頃、留意点に触れた。

加え、作業の進行状況を確認しながら、悪戦苦闘している学生へ助言もした。まとめでは、評価項目と視点・基準を確認した上で、実施させた。とりわけ、相互評価では、他者の内容から、新たな学びを得るよう強調した。最後に、状況に応じて、時間調整した。

終了後、課題の持ち帰り（延滞）は認めず、未完成でも評価の実施、提出するよう徹底した。そのねらいは、制限時間内で、いかに効率よく作業できるか、試行錯誤させることにある。作業を通じて、学生は失敗、反省、つまづきを体験する。その結果、遅刻の与える影響、事前準備の重要性などに気付き、改善策を模索し始める。

このような改善策の模索は、例えば、実習時の指導計画案や日誌の作成、公開（部分）保育活動の準備のあり方に役立つものと考えた。

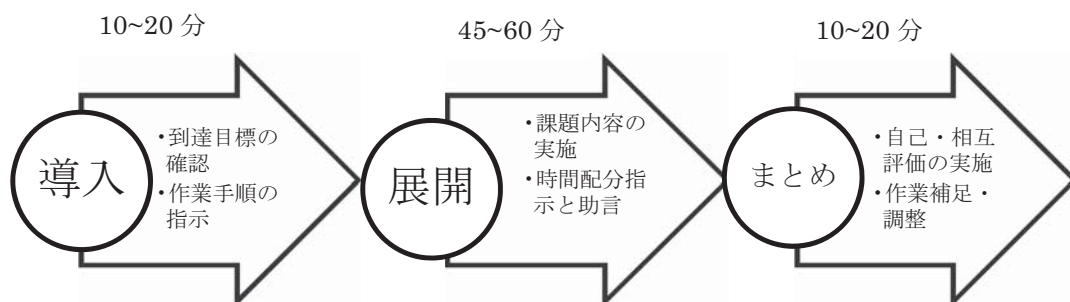


図5 90分授業の流れ（標準）
注）調整時間5~10分

Ⅲ 授業実践の実際

本章では、相互評価を実施した4つの課題の中で、標識と年中行事を取り上げ、授業の流れと相互評価の詳細、作品（イラスト）例を示す。

1 標識課題の授業

すでに述べたように、標識の課題内容は、大学校舎内の標識・マークを4つみつけ、そのイラスト、意味・名称を書くよう指示したものである。また、標識・マークは、幼児でも認識できそうなもの、関係しそうなものを選ぶよう付け加えた。作業時間は、探索を含め30分以内とした。

その後、相互評価を実施した。具体的には、記名（評価者）した上で、数値的評価と助言に分け、書くよう指示した。数値的評価は、(1) 幼児向けの標識であるか、(2) 標識の意味は適切か、(3) イラストの丁寧さ、色彩の豊かさ、の3つの観点から成る。評価は、良い=3、普通・標準=2、努力を要する=1の3段階とした。助言（評価コメント）は、評価できる点（良いと評価したもの）、改善・工夫すれば、もっとよくなると思う点（普通・標準、努力を要すると評価したもの）の2つの観点から成る。評価は、任意に選んだ隣接クラスの学生が行った。

相互評価後、まとめとして、課題実施者は、(1) 授業全体を通してわかったこと、(2) 授業の感想（標識等探しや相互評価を中心として）を書くよう指示した。

学生は、4つの標識を選択し、着色などの工夫をしながら時間内で概ね完成させた。

課題 キャンパス内の標識・マークを4つ探し、その標識等の様子(イラスト表現)、名称、意味について書きましょう。標識等は、幼児でも認識できそうなもの、関係しそうなものを選びましょう。調査中、他の授業の邪魔にならないように注意。 □

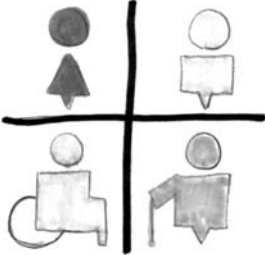



イラスト 	イラスト 
意味 男・女・車イス・お年寄りなど、誰でも使えるトイレ	意味 エレベーターのドアに手をはさまないように注意
名称 誰でも使えるトイレ	名称 ドアに注意
イラスト 	イラスト 
意味 この先、エレベーターがあります。	意味 災害時 逃げる出口はここらにあるというマーク
名称 エレベーター	名称 非常口

図6 標識課題の女子学生の作品例

【標識課題の相互評価項目】

注意点) 評価者の評価内容に対しても、適性に評価しているか、判断します。

●評価者	組	番号	氏名
●数値的評価 (3 = 良い 2 = 普通・標準 1 = 努力を要する)			
A	幼児向けの標識であるか	[3 2 1]	
B	標識の意味は適切か	[3 2 1]	
C	イラストは丁寧, 色彩豊かか	[3 2 1]	
●評価者のコメント			
1 評価できる点 (評価3の内容) 注			
2 改善・工夫すれば, もっとよくなると思う点 (評価1・2の内容) 注			
【評価内容・姿勢に対する教員評価】 * 記入しないこと。			
<input type="checkbox"/> 多角的な評価をしている <input type="checkbox"/> 標準的 (一面的) な評価をしている			
<input type="checkbox"/> 評価の判断に疑問がある			
【まとめ】 * 表面の課題実施者が書くところです。			
①授業全体を通してわかったこと 注			
②授業の感想 (標識等探しや相互評価を中心として) 注			

注) 記載欄は, 実際には一定の広さを確保している。

2 年中行事課題の授業

すでに述べたように, 年中行事の課題内容は, 5月端午の節句, 7月七夕, 9月敬老の日, 12月冬至, 2月節分, 3月桃の節句の由来・意味について調べることを事前に指示した。当日は, 1つの年中行事において, 行事のイメージ, 期日・由来の意味, 保育活動の概要 (3歳児) を書くよう指示し, 3つ以上 (最大6つ) を選択するようにした。

その後, 自己評価として, 数値的評価と感想・意見 (作業内容) を書くよう指示した。数値的評価は, 事前準備状況, 作業意欲・完成度, 内容の適性の3つの観点から成る。評価は, 目安となる評価基準 (高評価・標準評価・低評価) を例示し, 3段階とした。

続いて, 相互 (他者) 評価として, 数値的評価と助言・感想を書くよう指示した。数値的評価は, 内容の表現工夫, 作業意欲・完成度, 内容の適性の3つの観点から成る。評価は, 自己評価同様に, 目安となる評価基準を例示し, 3段階とした。また, 助言・感想は, 評価できる点 (高評価) と改善・工夫を必要とする点 (低評価) に分けた。評価者は, 各自で友人・知人から自由に選び行った。

学生は, 行事のイメージで着色などの工夫をしながら表現できたものの, 時間を要し, 5つ以内の選択に留まるものが大半であった。また, 保育活動 (概要) の場合, 発達段階 (3歳児) に適する内容を思考することが難しく感じたようである。

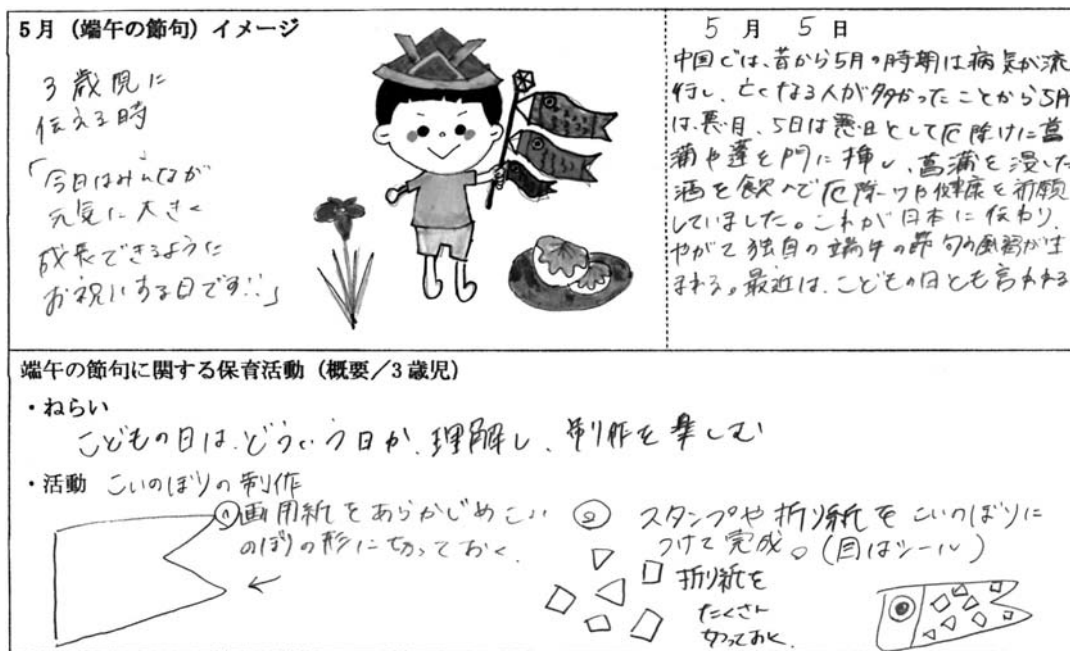


図7 年中行事課題の女子学生の作品例 (5月 端午の節句)

【年中行事課題の相互評価項目】

○自己評価

- ・事前準備状況 【3 2 1】 3=事前情報中心 2=当日の補足 1=当日の情報収集が大半
 - ・作業意欲・完成度 【3 2 1】 3=高度(4つ以上) 2=標準(3つ) 1=低度(2つ以下)
 - ・内容の適性 【3 2 1】 3=質が高い 2=丁度よい 1=合わない・難しい
- 今回の適性は、3歳児の内容として、ねらいと内容が妥当であるか、中心に判断すること。
- ・作業内容に関する感想・意見

注

●他者評価 (評価日: 日 番号 氏名)

- ・内容の表現工夫 【3 2 1】 3=工夫、丁寧さがある 2=標準的 1=乱雑なところがある
- 今回の表現工夫は、描画、文章内容に焦点をあて判断すること
- ・作業意欲・完成度 【3 2 1】 3=高度(4つ以上) 2=標準(3つ) 1=低度(2つ以下)
 - ・内容の適性 【3 2 1】 3=質が高い 2=丁度よい 1=合わない・難しい
- 今回の適性は、3歳児の内容として、ねらいと内容が妥当であるか、中心に判断すること。
- ・他者からのアドバイス・感想

■評価できる点

注

■改善・工夫を必要とする点

注

注) 記載欄は、実際には一定の広さを確保している。

IV 相互評価の結果

本章では、4つの課題(標識、散歩活動、動物園遠足、年中行事)の終了後、に相互評価に関する事後アンケート調査を実施した。その結果をもとに、相互評価のねらいが、どの程度達成できたのか判断したい。

アンケート調査項目は、(項目1)新しい気づき(他者からの学び)を得るための有効性(相互評価のねらい)、(項目2)現場保育者(評価者になる準備として)を目指す上での有効性(相互評価のねらい)、(項目3)次回の課題実施に与える有効性、(項目4)継続的な実施

で、(1)・(2)の向上に与える有効性である。評価は、各項目4段階(有効=4・3 無効=2・1)で、評価した理由を添えて回答するよう指示した。

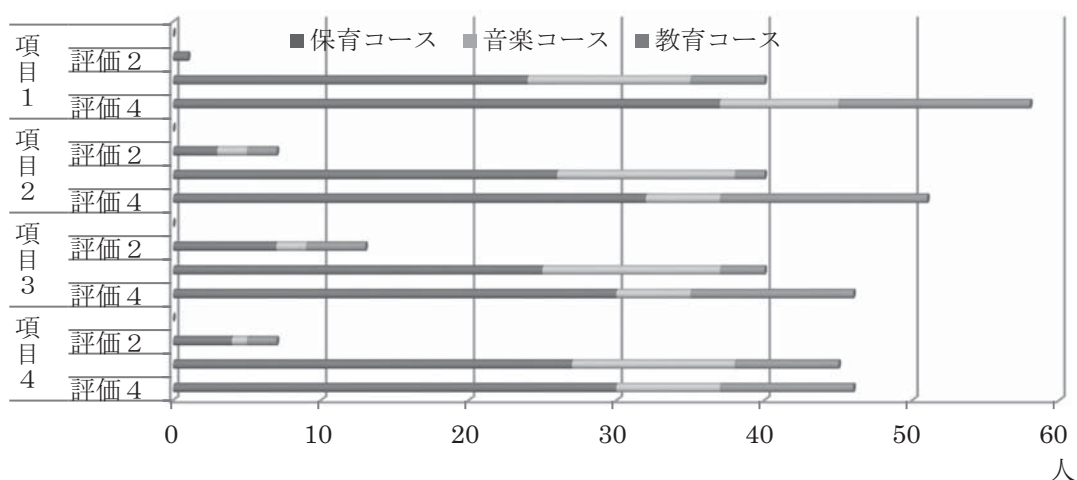


図8 相互評価に関するアンケート調査結果(総数105名)

注)ただし、不備な回答は含まない。

表1 相互評価に関する事後アンケート調査結果(各項目の評価4に対する主な理由)

	主な記述内容
項目1 (評価4の理由)	新鮮であった 徐々に工夫できた 学習成果の自信につながった 曖昧な理解が他者の意見を受けることで深化につながった 発想力が高まった 現場に役立つ(保育活動の観る視点に役立つ) 発想豊かな意見を知ることができた 表現方法(描き方)を知ることができた プリントを通じて意見交流ができた 他者評価が、自分の課題成果の振り返りに有効だった 他者の意見が、自分の固定観念を払拭する機会になった 事前準備の大切さを再認識できた
項目2 (評価4の理由)	評価基準を考える上で有効だった 評価記録することで振り返りに役立った 良い点・悪い点を判断できるようになった 評価を受け入れる謙虚さをもつことができた 現場で良い点や改善点を考える時に役立つ 細かい点まで観察するようになった
項目3 (評価4の理由)	緊張感をもちながら、課題に取り組むようになった 自分が不足していることに対して、どう改善すべきか見つけることができた 自分の欠点の認識に役立った
項目4 (評価4の理由)	多様な意見を聞くことができた(相互評価) 文章力の向上にも有効だった(相互評価・他者からの学び) 課題取り組みのスキルアップに有効だった(他者からの学び) 他人に見られているという意識が高まった(相互評価) 評価する重点が認識できるようになった(相互評価) 多様な知識理解につながった(他者の調べた内容を知ることができた)(他者からの学び) 他者からの学びを知ること、自身の励みにつながった(他者からの学び) 次の学習活動するイメージができ、それが工夫・改善につながった(他者からの学び) 他人の良い点を、次回に真似ようとする姿勢につながった(他者からの学び)

資料)事後アンケート調査結果。

その結果、次のような回答を得た。(1)の場合、評価4が58名、評価3が40名、評価2が1名であった。(2)の場合、評価4が51名、評価3が40名、評価2が7名であった。(3)の場合、評価4が46名、評価3が45名、評価2が13名であった。(4)の場合、評価4が46名、評価3が45名、評価2が7名であった。評価1は、4項目いずれでもなかった。

以上から相互評価は、総じて高い有効性があったものと判断できる。それでは、相互評価は、どのような有効性があったのか、各項目の評価4の理由をみながら、もう少し詳細に確認する。(1)の場合、他者からの多様な知識理解、自己評価・認識、思考力の幅の拡大、保育現場への具体的な活用の可能性、評価方法の新鮮さ、効果的な意見交流といった点を評価した。(2)の場合、評価基準の視点・区別といった直接的効果と、観察力の向上、評価受容の謙虚さといった点を評価した。(3)の場合、改善点の具体や取り組み姿勢の向上、学習成果に対する励み、自己の欠点の認識といった点を評価した。(4)の場合、他者からの学びでは、多様な知識理解や良い点の模倣、相互評価では、多様な意見の受容、取り組み姿勢の向上、評価ポイント(重点)の認識、学習成果に対する励み、双方に関するものとして、文章力の向上につながった点を評価した。以上から、相互評価は、多岐にわたり有効性があったものと解釈できる。

一方、相互評価の課題(評価2の理由)として、連続評価による負担感、課題内容の難しさによる評価の難しさ、作業・評価時間の不足、評価結果の信ぴょう性(記名することにより、感情が入り甘く評価しがちとなった)といった点が挙げられた。

V お わ り に

以上、本稿では、保育者養成課程における授業(保育内容環境)の中に、継続的な相互評価を取り入れることで、どのように多角的な知識理解を得ることができるのか、実証しようとするものであった。また、相互評価のねらいとして、2つの仮説を立てた。

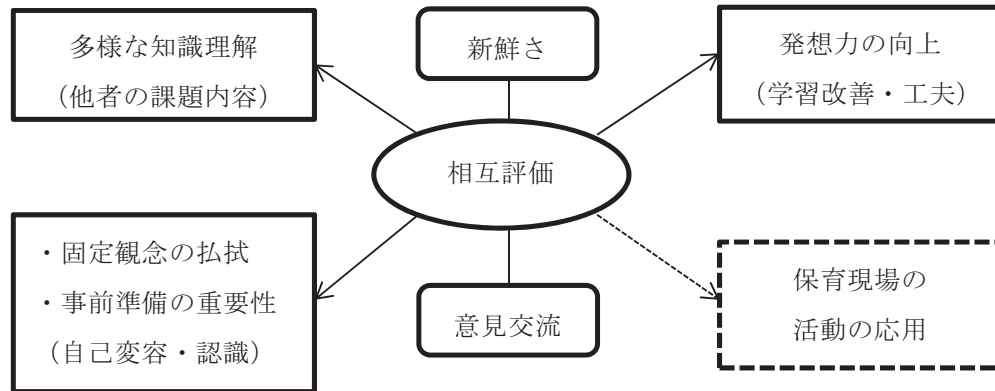
実証する手順として、保育内容環境の授業全体像、単元構成、課題内容の構造、授業展開の概要を述べ、学習活動・内容のつながり、積み重ね、位置付けを確認した。次に、授業展開の実際として、標識課題と年中行事課題を取り上げ、授業の流れ、学習成果の一部、相互評価の内容を示し、どのような評価視点を与えたのか、浮き彫りとした。その上で、相互評価の検証として、事後アンケート調査(段階評価と評価理由)を行い、どのような調査項目と手段を用いたのか示した。

考察の結果、すでに述べたように、相互評価は高い有効性が認められた。また、その有効性は、学習内容の深化、学習活動の意欲、学習活動の改善など多岐にわたることも確認できた。よって、2つの仮説の有効性も実証できた。

これらの結果により、相互評価は、アクティブ・ラーニングの新たな学習形態として位置付けることができるだろう。その理由として、学生による双方向の学習成果を活かしながら、互いの学習効果を向上できた点にある。単なる知識理解の深化に留まらず、学習活動の振り返り、学習意欲・態度の向上、柔軟な思考力の育成など、その可能性は大きい。

続いて、本研究で明らかとなった課題をふまえ、どのように相互評価を改善すべきか、示す。具体的には、保育内容環境（全15回）の中で、4回目（自然環境）、9回目（標識）、12回目（動物園遠足）に、相互評価の実施を改める。主な改善点は、評価する間隔をあけたことである。そのねらいは、連続する評価の負担感を失くしたことで、思考錯誤しながら適切な時間配分

●他者からの学びの効果



●評価者を見据えた準備の効果

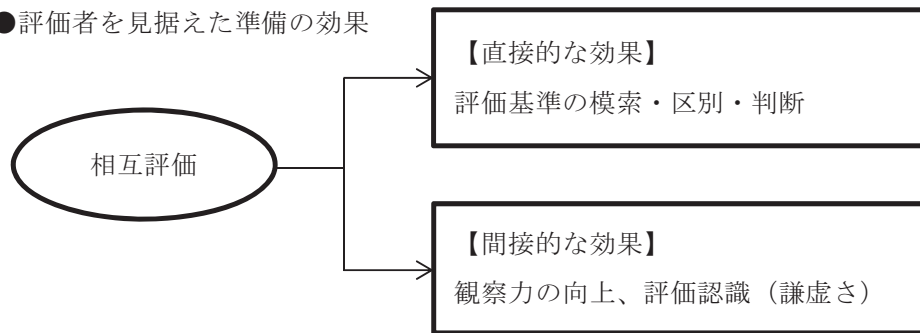


図9 相互評価に関する学習効果（構造図）

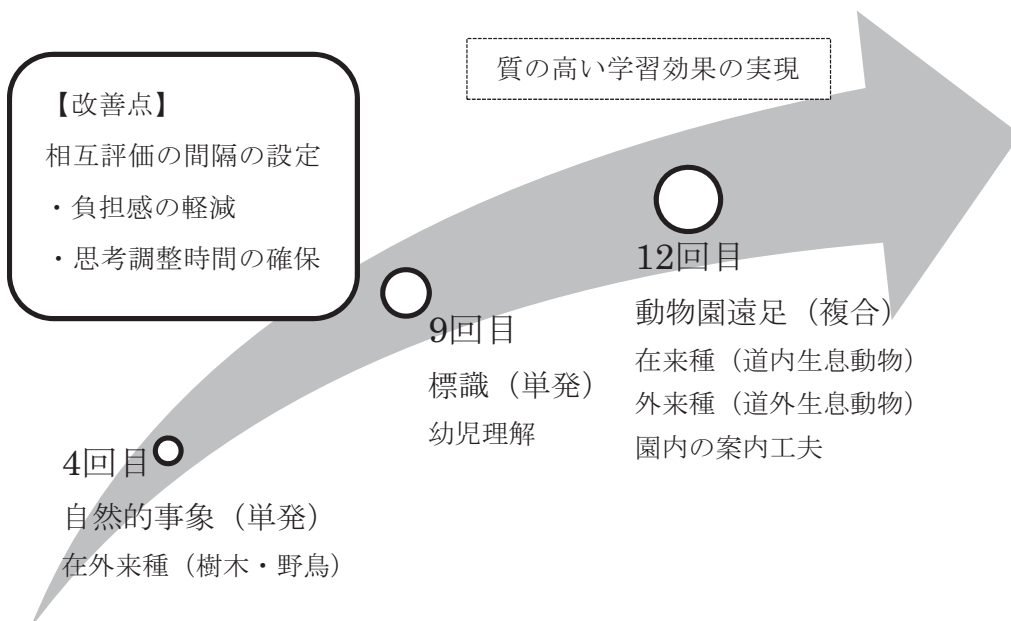


図10 相互評価の実施過程の修正案（保育内容環境）

を模索・調整できること、厳正な評価を行い、双方の学習効果を高められること、単発の内容から複合的な内容に移行することで、評価内容の難易度を調整できること、である。また、課題内容は、4回目の自然的事象として、在外来種（樹木・野鳥）を取り上げ、9回目の標識として、幼児向け標識の探索調べを行う。12回目の動物園遠足では、道内、日本、海外（寒い地域、暑い地域）の在外来種の動物調べと園内の案内工夫について思考させる。その結果、自然的事象（在外来種の認識・区別）と社会的事象（案内工夫）が混在する場所として動物園を位置付け、事前の学習活動とのつながりを鮮明にすることができる。

相互評価の修正案の検証は、機会をみて実施できればと考えている。

付 記

本研究の対象授業は、2016年11月・12月に筆者が担当したものである。授業は、3展開で行った。受講者数は、各40名前後（2016年度1学年）である。授業時に、調査目的を説明し、授業研究資料（学習記録）の活用について確認した。記して感謝申し上げる。

注

- 1) 橋本メソッドの詳細は、清水亮・橋本勝・松本美奈編（2009）：『学生と変える大学教育』ナカニシヤ出版、第10章が詳しい。
- 2) 詳細は、「FD ネットワークつばさ」<http://www.yamagata-u.ac.jp/gakumu/tsubasa/>参照。

文献

- 岡崎芳行他（2006）：発表能力の育成と学生相互評価の状況，工学・工業教育研究講演会講演論文集，pp.506-507.
- 菊地達夫（2016）：「こども環境管理士」資格を活かすための授業の改善・工夫—アクティブ・ラーニングの導入を目指して—，北翔大学短期大学部研究紀要第54号，pp.41-52.
- 菊地達夫他（2016）：学外研修「動物園」における取り組み内容と教育効果，北翔大学短期大学部研究紀要第54号，pp.53-66.
- 腰山豊（2004）：短大保育科における実践的指導力の形成と授業改善（7）—紙芝居の文化論的検討と保育利用—，聖園学園短期大学研究紀要第34号，pp.1-14.
- 中村優治（2002）：教師による評価と学生による相互評価の実践，Educational Studies 44，pp.203-215.
- 松本重男（2000）：チームでプロジェクト活動を行う科目での教育評価—学生の相互評価と教員の評価観点—，日本教育工学雑誌24（1），pp.93-98.
- 平川八尋（1997）：学生相互評価を導入した小論文授業の試み，日本語教育方法研究会誌 Vol 4 No. 1，pp.18-19.