

## 成績評価基準ガイド

大好直

### Guidelines for the Grade Estimation

#### 1. はじめに

秋田大学では学生の成績をA, B, C, Dによる段階評価を行っているが、授業担当者は教育者としての責任を果たすために、どのような基準で成績評価を行わなければならないのかを考えたい。そこで適切な成績評価を行うために、推奨できる成績評価基準を提示することとする。

今までに、教養基礎教育の自己点検によって、いくつかの改善すべき点が明らかにされている。その一つは、学生の成績評価に極端な偏りが生じている点である<sup>1,2)</sup>。教官によって、クラスのほとんどの者に評価Aを与えたり、あるいは逆に評価Cを与えたりしている。それぞれが教育的に深く考えてのことであれば尊重しなければならないが、不自然な評価の偏りは、評価結果の妥当性や信頼性を損なう。もし、この偏りが、教官の不適切な教育観に基づく結果の現われであって、氷山の一角であるとしたら更に重大である。なぜならば、従順であっても学生は在学期間にそれ相応の大学教育を受ける権利を有しており、それに教官が十分に答えられなければ授業担当の責任を果たしていると言えないからである。学生教育に責任を負う教官は、常に教育に関心を持って情報収集し、望ましいと思われる授業を、信念を持って実践できるように努力しなければならない。

大学教育はいろいろな観点から議論できる。教育の質の向上をはかるためには計画、実施、点検、改善などすべての段階における議論が連動し、一つの観点のみで完結することはない。それを承知の上で、一つの観点到過ぎない成績評価の在り方を重視して議論する根拠は、「成績評価基準の共通化は必要か」というテーマで平成13年1月に2度 にわたるワークショップを開催し、問題の所在

が公になっており<sup>3)</sup>、大学教育の質の向上を図る上で、最も期待できる具体的な取組の一つになるからである。今や、現状分析で終わらせてはいけない。改善策を示して具体的に実践する時である。

大学の良い特色や雰囲気は、教育研究の内容の多様性や所属する教官等の個性が総合されてはじめて醸し出される。それは学生の個性を育てる上で大変良い環境となる。したがって、細部にわたった画一的な成績評価方法を強要して多様性や個性を奪い取ることは好ましくない。そこで、成績評価に問題点があれば大局的立場から解決しなければならない。組織の一員である教官は、その解決のための知恵を自発的に出し合うと共に、合意できる内容を共通の成績評価基準と考えて実践することが大切である。不文律ではあっても、ルール感覚の醸成を図り、常により良い成績評価基準を秋田大学方式として形成していくべきである。

#### 2. 推奨する評価基準

##### 2.1. 授業内容のレベル設定と段階的評価

学期末における学生の成績分布は、同時に教師に対する授業評価ともなる。それは、最も効果の上がる授業は、教える内容のレベル設定が適切であるときに可能であり、そのときの様子は成績分布に反映されるからである。教師にとってAを連発することが最も楽であるが、これは学生の学習の手助けにならないばかりか、組織が発行する成績証明等の対外的信用を失う。また、何も勉強しない学生に安易にAを与えたならば、無責任な生き方を助長することとなり、学生は益々勉強しなくなる。このような状況の下では、学生が積極的に評価Aを求めようとする意欲は生まれて来ない。

逆に、叱咤激励の目的でCやDを多くすれば、学生はかえって意欲をなくす懸念もあり、良い結果を得ることは難しい。したがって、A, B, C, D評価を意味のある運用とするためには、授業内容の適切なレベル設定を考えなければならない。

図1は 黒, 暗い灰色, 明るい灰色, 白によって、通常の写真を4段階にデジタル変換したときの効果を示したものである。デジタル化するレベル設定が黒や白に偏ると、画像Aや画像Cの様子が原画の自然な状態をつかむことが難しくなる。これはあたかもトップクラスの学生に照準を合わせた場合と、落ちこぼれの学生に照準を合わせた場合に似ている。クラス全体の学生の能力や資質をよく把握するためには、画像Bのように適切なレベル設定を選ぶことが肝心である。すなわち的確な把握によって教育効果を上げるためには、クラスの学生の資質に応じて到達目標のレベルを十分に検討することである。比率に応じて形式的にABCを割り振る相対評価は、レベル設定の適否が見えなくなってしまうので、そのような数値操作はすべきではない。

ある中規模以上のクラス編成の場合、クラスに対する教育目標レベルが適切であれば、ABCの評価はバランスよく分布すると考えられる。Aに偏るのは目標設定が低すぎたためであり、Cに偏るのは目標設定が高すぎたためである。最大多数の学生に最大の教育効果を上げるためには、クラスで中位レベルの学生に照準を合わせて指導し、クラス全体の平均的レベルアップの方法を心得ておかなければならない。そのためには、診断テスト(中間テスト)や形成テストの結果を調べて指導方針を考えることになる。結果的に、A, B, C評価の偏りも回避することができると考えられる。

クラスの人数が少ない場合は、授業を通して学生一人一人の顔が見えるはずである。このときはABCのバランスよりも直接的会話を重視し、一人一人の学生のために教官独自の工夫があってもよい。年度当初に設定した目標レベルを堅持して忠実に評定すればよい。もし、偏りが生ずる場合は専ら指導方法の改善に努力し、目標レベルの修正は、次年度の授業設計の際に考えるべきである。

リクルートなど必要に応じて発行する学生の成績証明書は、絶対評価や相対評価のいかんによらず、学外では、秋田大学の冠がついた評価として

受け取られる。したがって本学卒業生の学外評価を上げるには、クラスのマジョリティに焦点を合わせ、最大多数学生の最大教育効果を目指す教育により、全体のレベルアップを図ることを第一に考えなければならない。

## 2.2. 成績評価の実際

表1は教官がシラバスで掲げた授業目的・目標の達成度に基づいて成績評価を決定する内容を示したものである。また、達成の内容によって、必要となったときに他に適用する能力の評価も考慮する。したがって、授業でスタンダードな課題による達成度と応用課題によるチェックが必要となる。評定の考え方は、科目の教育目標によって異なるはずであり、その場合、教官は予めシラバス等で考えを明らかにしておかなければならない。それは学生に成績評価結果を納得させるばかりではなく、受講中に正しい態度や心構えをさせるためにも必要である。シラバスには必要な情報を書き込む多数の欄が用意されているが、到達目標と成績評価の方法は特に重要である。

講義期間中は受講生の学習状況を常に良くつかんでおくことが必要である。期末テストのみに拠る評価から形成過程の中間テスト・小テスト・レポート・授業中の発言なども重視する総合評価によって、学期中の達成度を絶えず確認していくことが大切である。そのためには一発勝負を避けるために期末テストの比重を50%以下に設定することが望ましい。シラバスの成績評価方法欄に、予め期末テスト、中間テスト・小テスト、レポートなどの重みを公表し、多面的で公平な評価となる様にする。なお、学生からのフィードバックによって授業の進め方の変更もあるだろうが、授業の方法を頻繁に変えざるを得ないとなれば授業計画の失敗であり、効果の上がる教育は望み薄くなる。したがってシラバス作成時に十分配慮すべきである。成績評価が終了したらクラスのA, B, C, D成績分布を原則として公開することが望ましい。その際、学生個人名がすぐに特定されない様な配慮をするとともに、学生から求められたら教官は成績評価の根拠を説明できるようにしておかなければならない。教官は、予め学生が評価基準を良く理解しているかどうかを履修前に何らかの方法で確認しておれば、その説明は容易になる。

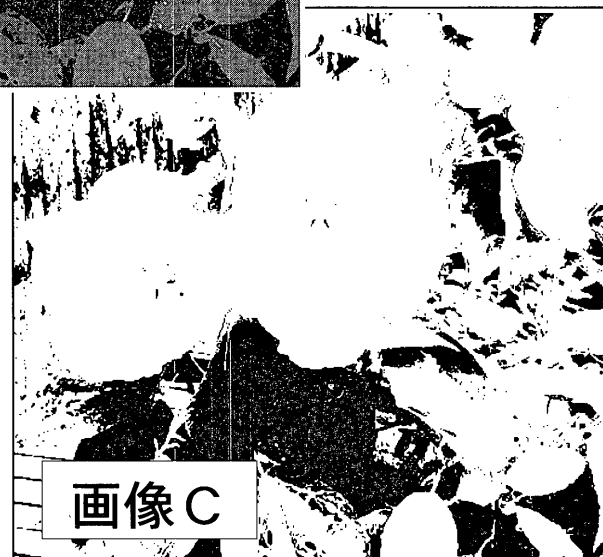
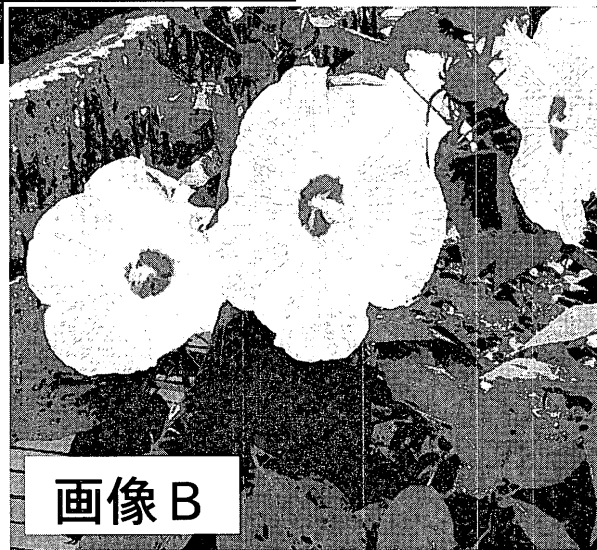
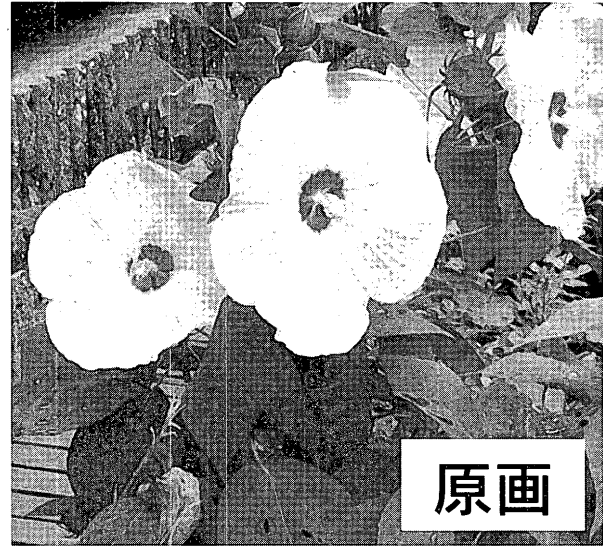
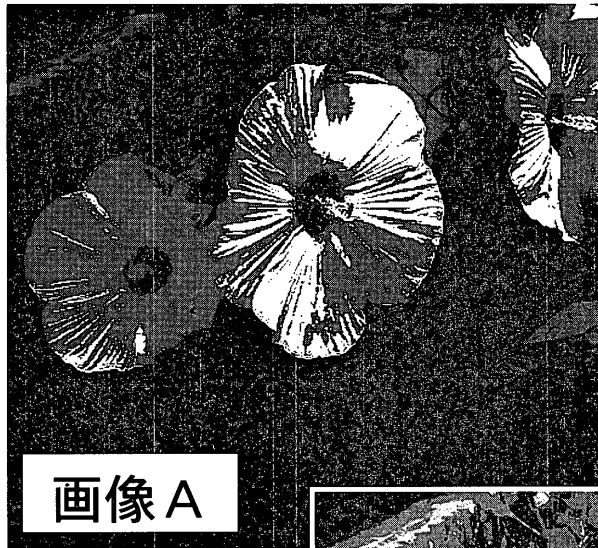


図1 四階層化表示の濃淡レベル設定による違い

表1 成績評価基準の段階的内容

区分	評価の内容（ガイドラインである）
評価A	授業の到達目標を五分の四程度以上達成していると認められ、他の関連分野においてもすぐに応用することが出来る。
評価B	授業の到達目標の三分の二程度以上達成していると認められ、他の関連分野に応用する道を開くことが出来る。
評価C	授業の到達目標を二分の一程度以上達成していると認められ、糸口が与えられれば、他の関連分野に応用する道を開くことが出来る。
評価D	授業の到達目標を半分未満しか達成できなかった。 他への応用も困難であり、再履修することが望ましい。

(註) 区分A～Cを合格、Dを不合格とする。ここに「他の関連分野」とは、授業設計時に担当教官が履修生に期待する分野である。また、最終試験得点と成績評価は連動することが多いかもしれないが、点数表現の困難な要素も考慮すべきとされる分野もあるので、両者の内容をはっきりと区別して扱うものとする。もし、やむを得ず応用力の評価が困難であった場合は、たとえば従来の点数方式により、80点以上がA、70点から79点までがB、60点から69点までがC、59点以下はDとしてもよい。授業科目の特性から本表を修正して運用した方が良いと判断できる場合は、その理由と基準をシラバスに公示することを条件に、その授業科目の成績評価基準とすることができる。

目標に向かって、どこまで到達できたかを判定する方法を大別すれば2種類ある。一つは客観的科学的で、教科の内容が理論的に体系付けられていて、ほとんどの場合、客観的に解答が可能な場合の判定である。もう一つは文学や芸術作品の批評のように、自由な思索力や創作力によるもので、その作者独自の内省と表現力への共感を基に評価する場合である。両者は評価の根拠や観点が異なっているが、いずれも教育評価には欠かすことの出来ない重要な視点である。このような考察からも判断できるように、多様な授業の到達目標の違いによって評価の観点が異なるため、成績評価基準は柔軟に考えなければならない。授業内容の理解は確かに重要な評価視点であることに違いないが、単に学生が授業内容を理解したかどうかという一つの尺度だけで、成績評価は行えないのである。

### 2.3. 教育の到達目標設定について

到達目標は知識分野、態度・習慣分野、技能分野に分けられる。教育の深化とともに、知識については想起、解釈、問題解決の順に、態度・習慣については受け入れ、反応、内面化の順に、技能については模倣、コントロール、自動化の順に教育の程度が深まっていくとされる。すなわち、教育によって人間として望ましい姿に成熟するその度合いを、それぞれの分野から考えれば以下の様

になる。

- ① 知識獲得を重視し、知識として覚えることに始まって、その内容を理解し、更に問題解決のために活用するまでの筋道を考える教育。
- ② 態度や習慣を重視し、望ましい態度を知ること始まって、その状況に応じた振る舞い出来るようになり、最終的には自然と出来る様になるまでの筋道を考える教育。
- ③ 技能の習得を重視し、真似る段階から始まって、繰り返し訓練を積むことにより身体をコントロール出来るようになり、最終的には体得して反射的に出来るようになるまでの筋道を考える教育。

したがって、どのような割合でどのような分野を重視するのかは教育の意図によって異なるので、授業計画の段階で、到達目標が明確になっていなければならない。

## 3. 成績評価にかかわる論点

### 3.1. 絶対評価と相対評価

絶対評価には主観的な評価に陥らないかという懸念がある。そこで、予め学習集団の資質に合わせて成績評価基準を設定し、公表するという手順を踏むことが大切である。途中で目標を変えたり教師固有の教育観を強く出したりしてはいけない。可能ならば、評価基準を複数の教官によって作成

し、評価の対象とする具体的観点をいくつか設定しておくのもよい。

相対評価は、結果として出された集団の成績を基準にして、一人一人の成績を位置付けるものである。この評価手法は形式化できるので、客観性、信頼性、妥当性、公平性などの長所があり、また、良きライバルとの競争意識を高め、クラス規模が比較的大きい場合に合理的な方法である。しかし、学生が結果主義に走る危険性があるばかりでなく、教官にとって指導過程に潜んでいる問題点が見えにくく、指導方法や内容を検討する機会を失う虞がある。更にも、学生は入学試験によって選ばれた集団であり、統計処理に馴染まない母集団であることも注意しなければならない。

以上の検討から、教科ごとの特性にあわせた到達目標を、学習集団に応じてレベル設定し、より実質的に内容の伴う絶対評価に基づく教育を、原則として考えるべきである。したがって、Aの比率を20%以下に抑えるなどの操作は意図的にするべきではない。

### 3.2. 形成評価と総括評価

中間試験や小試験は、教官にとっては所定の授業計画に照らして進捗状況の善し悪しを判断するためになる。授業期間の中途におけるこのような評価を形成評価という。この評価を行うことにより、学生の未習得な点やとりこぼした点が明らかとなり、重点的に努力すべき目標を立てることができる。教官にとってはこの評価結果から、学生たちの既得知識の量や、興味の深さ、理解力を知って、授業内容を効果的に修得させる方法を考えることができる。もし早い機会に学生の誤りに気づき、指摘することが出来れば、次のステップの学習が円滑になる。

総括評価とは、設定した到達目標に対して学生が到達できた度合いを根拠に評価する最終的評価である。それは成績評価基準に基づく段階的な評価であり、事務に届けられて取得単位とともに記録される。学生はこの総括評価に基づき、分野の向き不向きを知ることができ、将来の活動方針を計画することが出来る。教官は、履修学生の人数や授与単位分布などの具体的なデータを所有することにより、授業担当者としての反省や教育実績の説明ができる様になる。

### 3.3. 厳しい評価と厳格な評価

一般に、授業内容のレベルが高ければ高いほど、学生が良い評価を得ることは難しくなる。厳しい評価とは要求度が高いために生ずる評価結果である。学生の満足度もこの要求度に反比例する。さらに、厳しい評価のもとで強要されると、受験勉強のごとく暗記を助長する傾向となりがちであるので、学習や自律的な思考を育てるには問題ともなる。

これに対し、厳格な評価とは必ずしも要求度が高いということではない。客観性が高く、評価方針に一貫性があり、学生の学習成果に忠実に成績評価をすることである。ルールに厳格にしたがった評価であって、教育上は厳しい評価よりも厳格な評価が望ましい。

### 3.4. 学外との関係で重要となる点

高等教育とのかかわりにおいては、学歴が学校歴と同義語とされ、学校歴が学生の能力の証であるとされてきたが、これは今や通用しない。旧来の階層意識の強い組織では有効かもしれないが、いま求められるものは学校歴ではなく、学習歴に基づく個人の能力である。したがって大学時代にいかに学んだかという学習歴を示す成績評価が重要となる。学生本人はもちろんのこと、信頼性のある学習歴の示せる成績評価システムを構築しておくことは、社会貢献で評価される大学作りのためにも大変重要である。特に、グローバルな社会の到来した今、大学が世界に通用する専門的職業人の育成をはかる教育機関として発展するためにも、指導記録の完備性と成績評価の信頼性がなくてはならない。そして一定の水準以上の卒業生を送り出すことによって、はじめて大学は評価され、社会に対する教育機関としての説明責任を果たすことが出来る。成績評価基準を明確にすることにより、学外との関係で可能となる改善項目例を挙げると以下のようなになる。

- ① 学生の就職や進学の際に必要な成績証明書、および奨学金申請や授業料免除などの成績証明書の信頼度が高まる。
- ② 他大学との学生交換や単位認定などの際に的確な評価が出来る。
- ③ 教育プログラムの相互乗り入れや、他大学との単位互換などの際に、提供授業の内容

を保証することが出来る。

### 3.5. 合否判定の判断と配慮

成績評価を行えば、必ず単位の合否判定が付きまとう。合格基準は、教官が設定した授業の到達目標に対して絶対評価するものであり、相対評価によるものではない。従来の合否判定基準にも、それなりに各教官の教育に対する考え方があるだろう。教官は担当クラスの性格をよく把握し、各自が教育の信念に基づいて、合格とする最低ラインなどの基準の考え方を持っているべきである。ハイレベルの合格ラインを設定して、不合格者が多くなると担当教官の指導能力が問われ、また留年生のために大学の教育機関としての機能も失われてはならない。一方、ローレベルに設定し、安易に合格させたために大学教育として徹底せず、卒業生の質が問われてもならない。合否はクラスを熟知している各教官の判断に任せるべきである。

もし、学生が普段から十分に努力していると認められ、学生にそれ以上求めることができない場合には、教官はその理由を明らかにしておかなければならない。必要ならば追試や補習などにより合格に至らなかった学生を救助する配慮ができるならば、予めシラバス等に記載して学生にルールを周知しておくことが望ましい。そのときは成績以外の特別な事情があって救済を考える追試験と、成績不良者に再挑戦させて救済を考える追試験は区別されるべきである。また、教官は合否判定結果や成績を公にすると、学籍番号を用いるなどの工夫により、不合格者名を出さないように配慮すべきである。

### 3.6. 出欠席の扱いについて

学生は、開講授業回数のある一定割合以上の出席を条件に、学期末の総括評価を受けることが出来る。現場に出席することが重視される実験・実習・実技などは割合の異なる設定もありうるが、原則的には三分の二以上の出席をもって成績評価を受ける条件とする認識があり、出席割合をそのまま成績評価に反映させるべきではない。しかし、科目内容の性格から、履修後の成長を考えて生活態度や習慣が重視される場合は、成績評価の対象とすることができる。その場合は、シラバスの成績評価の方法として、出席の扱いに関する記載が

必要である。

出席の扱いは教官によって意見の分かれるところであるが、出席を積極的に勧めることが大切である。当たり前のことであるが、大学は、学問を志す学生のために設けられた教育組織であり、主要な活動として、授業を通して学問の修めるために教授団をそろえ、教室やいろいろな施設も準備している。欠席する学生は、そのような環境を放棄しており、大学生に相応しくない態度であり、教育に努力している教官は、そのような学生に対して責任の果たし様がない。現実的な問題として、欠席回数の多い学生は一般に成績が芳しくなく教官の設定した教育目標に到達させることが難しくなる場合が多い。したがって教官はクラス全体の雰囲気を引き締めるためにも、当初から学生の欠席癖を無くす雰囲気作りに努力しなければならない。

### 3.7. 評価Dと放棄の区別

成績評価には放棄という評価はない。放棄とは、学生が履修登録をしたが成績評価を受けるための条件をクリアできなかったときの態度を指す。たとえば、履修の取り下げをせずに無断で授業の三分の二以上に出席しなかった場合が考えられる。放棄には、学生が授業内容に失望したために途中で受講を止める積極的な理由と、授業内容に主たる理由がないまま根気が続かず止める消極的な理由とがある。いずれの理由かを教官は把握しておくことが望ましい。教官は、放棄した学生から履修の申し出があっても、特別の理由が立たない限り、放棄した科目の受講を断ることが出来る。

評価Dとは、通常の受講態度で努力したが、授業で設定した到達目標まで至らなかった場合の評価である。この場合、教官は、学生から申し出があれば、その科目の再履修を認めなければならない。

### 3.8. 習熟度別クラスの評価

到達目標の設定が同一で、同一の授業を行うのであれば、クラス分けした意味がない。レベルにあった合理的な教育設計のもと授業が行われてこそ教育効果の向上が期待できる。したがって目標設定や評価基準は必然的に異なってよく、その立場を明確にして提供科目名も異なっているべきで

ある。このとき教官はクラスの違いを十分に認識し、それぞれのクラスにおける成績結果から、仮にクラスの統合を想定した時の成績を大筋で推定できなければならない。そのため同種科目群を担当する教官間のコミュニケーションが必要で、成績評価基準に関する共通認識が大切である。報告すべき成績の分布に違いが生まれてもよいが、最大多数の最大教育効果を期待するための習熟度別クラス編成であるということを良く理解した上で、現場に精通した担当教官の判断に従うべきである。

#### 4. おわりに

基準に従って成績評価を適切に行うことの必要性和意義をまとめれば、以下の様になる。

- ① 大学は、教育機関としての責任と姿勢を明示することにより、卒業生の質の保証と、その評価の信頼性の確保を得ることが出来る。
- ② 学生は、自分自身の学習目標を正しく把握することにより、真剣に勉学する姿勢を促し、基準以上の学習成果を上げることが出来る。
- ③ 教官は、クラスの学習能力に応じた授業を

設計することにより、最大多数の最大教育効果を図る教育の実現につなげることが出来る。

大学や学部、あるいは教官集団で、ある考え方の下で成績評価基準としての認識が出来たならば、組織の一員として、その方針に従うべきである。問題点があれば、随時改善しながら秋田大学の教育方式として育てていくことが大切である。指導教官の理にかなった学生指導は必ず評価されるときがあると思われる。

#### 参考文献

- 1) 中村彰「平成13年度に行われた教養基礎教育授業調査から——成績評価の視点から——」, 秋田大学教養基礎教育年報 第4号(2002年3月), 39-53頁
- 2) 菊地賢一「教養教育の改善に向けて——目的・主題別科目に関する調査と提言——」, 秋田大学教養基礎教育年報 第4号(2002年3月), 55-65頁
- 3) 秋田大学教養基礎教育運営委員会・調査・研究委員会編「成績評価基準の共通化は必要か?」, 秋田大学教養基礎教育ワークショップ報告書, (2001年5月)