

外国語科目の習熟度別クラス編成における成績分布調整に関する分析

○西出 崇¹

(¹ 京都外国語大学)

1. はじめに

授業運営や教育効果の観点から外国語科目などで一般的に採用される習熟度別クラス編成では、クラスの習熟度に応じて授業内容や到達目標は異なるが、成績評価は同一科目として行われるため、クラス間の成績評価に不均衡が生じ、成績の公平性や妥当性、GPAなどの点で問題となる場合がある。本報告では、この問題への一つの対応としてある大学で行われた習熟度別クラス間での成績分布調整の事例を取り上げ、その効果や調整量の妥当性などについて定量的な分析から検討する。

2. 先行研究

多くの大学の外国語科目において習熟度別クラス編成が導入されるようになったのは2000年代に入ってからだと考えられるが、管見の限りでは、そこでの主な関心は教育効果であり、成績評価については問題意識を持ちつつも、詳細な検討はあまりされていないようである。これは、同一科目で習熟度別に多クラス展開する科目において、クラス間・レベル間の成績評価の平準化や公平性、妥当性などを検討するのは大学が抱える様々な事情やデータなどの面で困難を伴うことが多いためだと推測される。

前田(2010)は、習熟度別クラス編成における成績評価の公平性について言及し、レベル間の成績分布調整の事例を報告しており、調整の量や方法などの点で様々な課題があることを指摘している。その他にも、習熟度別クラス編成の導入において、成績評価の公平性や平準化に言及するものは、例えば小笠原(2010, 2011)、富岡(2009)、松島(2007)などいくつか見られるが、レベル間の成績分布調整のあり方について詳細な分析は行われていないようである。

池上ら(2015)は、習熟度別クラス編成における成績評価の方法について詳細に検討を行っている。そこでは公平な成績評価を実現する方法として、①統一テスト、②傾斜配分、③担当者の評価と統一テストの併用を挙げ、それぞれの特徴や問題点を指摘したうえで、③の方法で

成績評価を行った事例を分析している。しかしこれは、統一テストの導入によってレベル間の成績の平準化を図ろうとするもので、傾斜的な成績評価基準の妥当性を検証しようとするものではない。また、中山ら(2011)も同様の事例について検討している。

3. 対象事例と分析方法

ここでは、A大学の英語系学科における外国語の必修科目で2018年度に導入された習熟度別クラス編成でのレベル間の成績分布調整の事例を取り上げ、導入の効果やレベル間に設けられた調整幅の妥当性などを検討する。

この学科では入学時に実施するTOEICや前学年の成績に基づいて必修科目のクラスを3レベルに分けて編成し、レベルごとに授業内容を設定している。必修科目は3年次生まで各学年に複数配置されており、学生は学年ごとに同じクラスで必修科目を受講する。2017年度までの成績評価は、レベルに関わらず全学基準(平均点が70点台)のみに基づいて担当者が個別に行っていた。2018年度は学科からレベル別に異なる評価基準を示し、それに基づいて非常勤講師を含むすべての担当者が成績評価を行った。具体的には上位レベルから80点、75点、70点をクラスの平均点の基準とし、担当者が個別に成績をつけた。また、この基準は学科からの依頼という形で緩やかに示され、事後に点検やクラス間の調整は行われていない。なお、両年度は同一のカリキュラムで、必修科目の配置や内容、クラス編成方法は共通である。

分析は主に1年生を対象とし、個別科目ではなく6つの必修科目全体の傾向に焦点をあてる。まず、評価基準を明示したことによる成績分布の変化を確認し、次に学期終了直後に実施されたTOEICを基準としてレベル間の成績分布の調整幅の妥当性について検討する。

4. 分析結果と考察

個別科目の成績分布をみると、2017年度はクラスごとに差が大きく、レベルと成績が対応していない科目が多かったが、2018年度はク

ラス間のバラつきが平準化されるとともに、平均的にはレベルに対応した成績評価が行われるようになった。必修科目全体でみると、2017年度は低位クラスと中間クラスの成績が同水準となっていたが、2018年度にはレベルと成績がある程度対応するようになり、また概ね学科が示した基準通りの平均点となった。これは、成績分布調整の効果というよりも、具体的な成績評価基準が共有されたことによる効果だといえる。比較的緩やかな方法でも、成績の平準化に一定の効果は認められるようである。

次に学期末のTOEICを基準にレベル間の成績分布の調整幅の妥当性を検討する。データは学生ごとに複数科目の得点が存在し、またそれぞれの成績評価が受講クラスごとに行われる複合的な階層構造となっている。そこで、学生個人と受講クラスを変量効果として統制し、TOEICとレベルを固定効果とした、成績を目的変数とするランダム切片のマルチレベルモデルで検討した(表1)。また各学生のTOEICと成績平均点との散布図上に、固定効果の推定値による回帰直線を重ねたものを図1に示す。

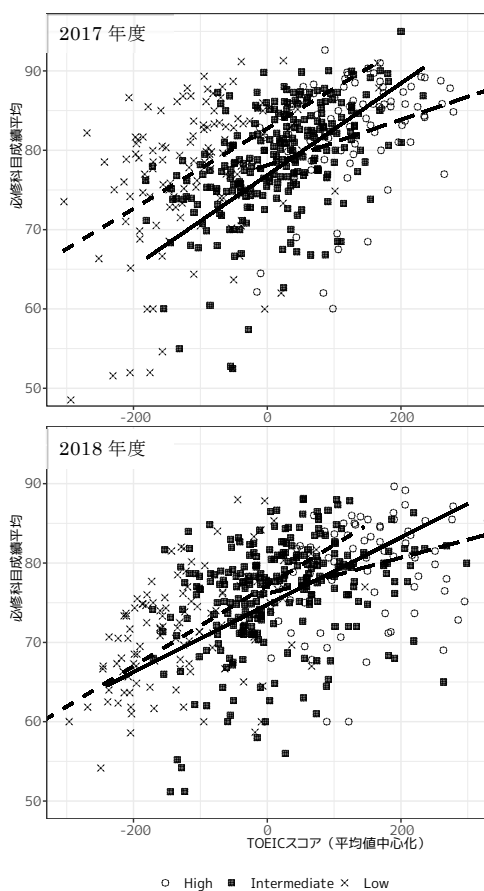


図1 TOEICと必修科目の成績(1年生)

表1から、2017年度は同じTOEICスコアでも下位クラスの成績が有意に高かったが、2018年度はそれがある程度是正されていることがわかる。図1でも下位クラスの回帰直線が下方にシフトしていることが確認できる。したがって、成績分布の調整によって到達度に対応したより「公平」ないしは「妥当」な成績評価に近づいたと考えることができる。また変量効果に注目すると、2018年度は「受講クラス」による分散が小さくなっており、クラス間の成績評価が平準化されていることがうかがえる。

到達度の基準にTOEICを用いることなど、分析上の課題はいくつか残るが、習熟度別クラス編成における成績評価の妥当性を検証する1つの視点と方法は示せたといえるだろう。

表1 TOEICおよびレベルと必修科目の成績

Random effects:	2017年度	2018年度
Groups	Variance	Variance
学生	72.610	54.220
受講クラス	17.390	4.475
Residual	53.670	46.760
Fixed effects:	Estimate	Estimate
(Intercept)	76.855***	74.728***
TOEIC	0.058***	0.042***
レベル (Ref. 中間)		
上位	1.242	1.403
下位	5.885***	2.439*
TOEIC×レベル:上位	-0.029*	-0.020*
TOEIC×レベル:下位	-0.007	0.008
Number of obs:	2529	2553
groups: 学生	460	458
groups: クラス	110	110

※p<.01:***, p<.05:**, p<.10:*

参考文献

- 池上真人・新井英夫・西山文夫(2015)「松山大学英语カリキュラムの現状と課題:習熟度別クラス制における成績評価方法」『松山大学論集』26(6),松山大学総合研究所, pp.227-245.
- 小笠原真司(2011)「英語習熟度別クラスの効果と G-TELP による成績分析 -工学部総合英語Ⅲのデータを中心に-」『長崎大学大学教育機能開発センター紀要』2,長崎大学大学教育機能開発センター,pp.9-19.
- 小笠原真司(2012)「英語習熟度別クラスの効果的運用について -工学部総合英語Ⅲの G-TELP データによる分析-」『長崎大学大学教育機能開発センター紀要』3,長崎大学大学教育機能開発センター,pp.9-20.
- 富岡龍明(2009)「平成 20 年度英語教育改革実践の軌跡」『鹿児島大学教育センター年報』6,鹿児島大学,pp.1-14.
- 中山千佐子・岡田礼子・石井英里子・ヴィーンストラ ジェイ「情報通信学部習熟度別英語必修科目の評価:2011年度春セメスターの報告」『東海大学紀要 情報通信学部』4(2),東海大学出版会,pp.32-37.
- 前田啓朗(2010)「広島大学の英語教育における到達目標の設定・指導・成績評価」『外国語教育フォーラム』(4),金沢大学外国語教育研究センター,pp.13-26.
- 松島欣哉(2007)「共通教育英語科目に習熟度別クラス編成を導入する際の克服すべき課題」『香川大学教育研究』4,香川大学大学教育開発センター,pp.53-56.