

質的情意面に焦点化した観点別学習自己評価法（NES）の 実践活用に関する探索的考察[†]

森 和彦*

秋田大学教育文化学部教育心理学講座

堀井 綾子**

由利本荘市立新山小学校

吉野 正利***

にかほ市立釜ヶ台中学校

杉山 春美****

大仙市立四ッ屋小学校

ポジティブ心理学の観点と、順序尺度の基準に伴う問題を解消するために、名義尺度に基づいて質的情意面に焦点化した観点別自己評価法を考案し、実践可能性について検証した。その結果、小学校2年生の教科でも十分使用できる事が分かり、さらにより効果的な実践活動のための課題が抽出された。

キーワード：自己評価、ポジティブ心理学、観点別評価、情意面の評価、言語活動としての自己評価力、児童・生徒

1. 研究目的

本研究では指導と評価の一体化の観点から、学習の情意面に焦点化された自己評価尺度の導入が有効であると仮説を立て、その利用可能性について教育現場での実践を通して探索的に考察する。

2. 研究の学術的背景

2.1 ABC自己評価の実施上の問題

今まで順序尺度としてのABC評定等による児童・生徒の理解度・達成度に関する自己評価が行わ

れてきた。ところでABC評定を自己評価として実施する場合には児童・生徒にもわかりやすい評価の規準（手本・観点項目の判断特徴）と評定判断の基準（量・質）を、本来子ども達に示す必要がある。しかし実際は、何をどう評価するのか観点を含めて事前に理解していなければならないにもかかわらず、子どもたちは細かく設定された基準や規準の説明を必ずしも受けることが時間的にも能力的にもできていない。また内容によっては基準説明を授業の前に行うと、そこに注意が向き、自律的な学習能力の育成という本来の授業目的に到達しにくい場合もある。

さらに、自己評価としての「C」評価はネガティブ感情を引き起こしやすく、子ども達自身も自己否定につながりやすいこの評定を避ける傾向があって、自己評価力を付けるという目標からずれてしまうことも多い。そして近年はポジティブ感情の役割の大切さが主張されている（例えば、Seligman & Csikszentmihalyi 2000）ことから、このABCによる自己評定は自己効力感育成の点で問題である。ポ

2010年2月18日受理

[†] Exploratory Test Trial with NES: Self-Evaluation with respect to Each Learning Task on Nominal Emotional Scale

* Kazuhiko MORI, Faculty of Education and Human Studies, Akita University, Akita

** Ayako HORII, Shinzan Elementary School, Yurihonjo, Akita

*** Masatoshi YOSHINO, Kamagadai Junior High School, Nikaho, Akita

**** Harumi SUGIYAMA, Yotsuya Elementary School, Daisen, Akita

ジティブ心理学における最近の研究から、ポジティブ感情は、「ネガティブ情報の重要度が低く避けることに利点がある場合」にはその情報を避ける傾向を持つが、「ネガティブ情報が重要である場合」には、むしろ処理のための認知的努力を高め、さらに中性的情報もポジティブに捉えるなど、ネガティブ感情に比べ、注意を広め、全体的な認知処理を高めるという結果が得られており、ポジティブ感情の重要な役割が指摘されている（山崎，2006）。この視点から考察すれば、C評価（ネガティブ情報）のようにネガティブ感情を引き出しやすい自己評価の設定よりも、ポジティブ感情を引き出しやすい自己評価の設定の方が適切であると言える。つまり、順序尺度としてのABC評定は、教育場面での小中学生の自己評価においては適しているとはいえない。ではポジティブ感情を引き出す自己評価とはどのようなものだろうか？

2.2 学習メカニズムに関する認知発達心理学的知見

ところで近年のintersubjective psychology研究に見られるように、子どもを「本来積極的で自発性がある創造的なコミュニケーター」と考え、情動を資源として知識や技能を共有（collaboration：共同して構築し、理解をシェアリングする）しようとする学習観（Trevanthen & Aitkin 2001）から捉える場合、自己評価を情意的側面からの名義尺度による質的評価の宣言として位置づけて、同じ学習仲間と共有し合う形の方が学習に対する社会的促進効果が期待でき、有効であると思われる。ただし、自己評価は曖昧では意味を持たない（鈴木，2000）ので、「私たちは頑張りました」「頑張れなかったです」だけでは効果がない。たとえ情意面に焦点化するとしても評価する観点や目標を明確化して具体的取り組みや理由を表現しながら関心・意欲・態度を宣言する形式が必要である。さらに仲間による相互評価や教師による他者評価を組み合わせる学び合いのフレームの一つとして機能できるような環境も必要であろう。

2.3 基準の評定に何をを用いるか

アメリカ・ミネソタ州で使用されていた総合的学習のためのポートフォリオ評価（小田勝己，1999）の評定：E（Excellent）・S（Satisfactory）・N（Needs Improvement）はもともと自己評価の順序尺度で

あるが、情意的側面を記述した評定でもあった。本研究ではこれを名義尺度による質的評価に再構成したNESによる評定：N（もっと良くしたいところがある）・E（すごく良くできたので自分を誉めたい）・S（ここまでできれば十分満足）として提案する。そしてこの自己評価は以下のような環境で運用される。

- 1). 自己評価を順序尺度（量や程度の自己申告）ではなく、情意の質的カテゴリーを選択させる名義尺度（関心・意欲・態度の宣言）で実施する。
- 2). 学習の理解度の自己評価ではなく、学習の情意的側面（関心・意欲・態度）に焦点化させた自己評価とする。
- 3). 常にプラス思考で表現させると同時に、教師の指導とも連携可能な表現方法を工夫する。
- 4). 目標設定しやすいように観点別評価とし、自らの気持ちをできるだけ言葉で表現させる。

2.4 教師評定尺度ABCと子どもたちによるNES自己評定尺度の関係

教師による順序尺度のABCと子どもたちによる自己評定尺度のNESとの関係は図1に示す。すなわち、子どもたちの自己評価がN：「もっと良くしたいところがある」の場合でも、教師が優れていると評価するAやB段階の場合、指導の中心は、子どもたちが自発的に持つ興味関心の発展性を褒めるところに置き、改善を必要とするC段階の場合には、気づきを褒め、それから必要な支援や修正を行う指導が中心となるであろう。一方、子どもたちの自己評価がE：「とてもよく出来て自分を褒めたい」の場合でも、教師が優れていると評価するAやB段階の時の指導の中心は、子どもたちが自発的に発した「自己効力感」を評価して教師の非言語的支持を含めた評価となるが、改善を必要とするC段階の場合には、自己効力感の高さは支持しながらも、自ら問題点にも気付かせる指導・助言が中心となるであろう。さらに子どもたちの自己評価がS：「ここまでできれば十分満足」の場合でも、教師が優れていると評価するAの場合、クラスの仲間や教師による他者評価によって、その優れた側面を仲間同士で共有化させて、自己肯定感をより高める指導や、B段階の子どもたちを含めて自ら発展性に気づかせるような指導が求められる。そして、改善を必要とする

C段階の場合には、本人の自己肯定感を支えながらも、自ら問題点に気付かせる指導・助言が中心となる。

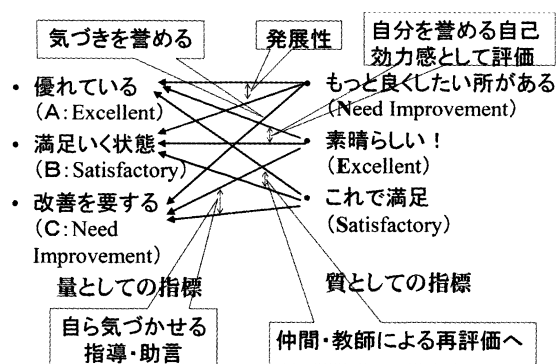


図1 NES自己評価尺度とABC教師評価尺度の関係

すなわちNESによる自己評価は、教師によって事前に設定した評価基準が子どもたちに十分把握されていない場合でも、関心の高さ・深さや意欲の程度を自らにも明確に示すことで、自己評価の本来の目的（自己評価能力を高める、成果を自らに明示する、課題を見つける。）を果たす、そしてその一方で、子どもたちの授業による関心・意欲・態度の変容も検証可能なため、教師の指導の方向性が立てやすいであろうと想定された。以上をまとめると、

1. 「児童・生徒による自己評価」概念の大きな転換：教員に「自己評価は順序尺度で付ける」という既成概念の変更を促す。
2. どれくらいできたかという子ども自身の認識基準に基づいた自らの曖昧な量的評価ではなく、情意面から、プラス思考に基づく質的名義尺度で表現させる。
3. 評価規準をより明確化するために、総体としての評価ではなく、観点別評価を用いることによって、学習活動をより焦点化させて理解させる。

また、期待される成果としては以下の二点が挙げられる。

1. 自己評価による振り返りが自己効力感を育成し、自律性のある学習能力の向上などにつながられる。
2. 児童・生徒の自己評価と、教師の理解度評価との、

役割の違いを明確化させて、指導にどのように還元していくかが教師に実証的に明示され、指導と評価の一体化がより明確に図れる。

3. 附属中学校による探索的実践応用研究

3.1 目的

自己評価法（NES）を用いる場合の運用上の問題点を探索的に抽出して、より効果的なNES評価の提示環境を構築する。

3.2 方法

実際に担任を受け持ち授業実践している中堅の教員にお願いして、評価規準および評価基準がある程度明確に設定されている（ここでは資質能力表に基づいている）話し合い活動を中心とした授業でNES評価を実施してもらい、評価結果から問題点を抽出する。手順としては、1) 担当教員に自己評価NES尺度の評定意義を説明する。2) 各授業の振り返りカードにNESによる自己評価を取り入れる。3) 振り返りカードおよび担当教員から、子どもたちの反応および評価法の使用上の問題点を収集し、考察する。

3.3 結果と考察

最初の導入段階では、NES記号の意味を中学生に説明し、ABCと同じようにE・S・Nの記号のどれかに○をつける方法を用いた。しかし、この表記の提示方法は適切でないことがすぐに判明した。記号の順番がESNの配列になっている場合（これは引用した元々の評価尺度の順序でもあった。）、順序尺度の意味として受け取られて、EはAとして、Sは同様にBとして、そしてNはCとして捉えられてしまうのである。これはESNの各評点につけられる説明表現には、量化された順序尺度でも矛盾がないからである。このような誤解は教員側の評点設計にも当初見られた。現在の自己評価法（NES）の命名は、この反省に基づいて付けられている。すなわち、Nは工夫の必要性・発展性を、Eは成し遂げられた成果に対して自分を褒める肯定的宣言を、そしてSは褒めるほどには至らないが、課題遂行ができた達成満足感を表現することをより強調することとした。しかし、Nの評価が価値を持つものとして位置づけられるとしても、そこに発展的関心や積極的な改善の態度が最も価値があるものとして捉えら

れてしまい、次に自分を褒められるだけの成果が上がったことを認めようとするEの評価が続き、自己満足のSの評価が、Cをほとんど付けることのないABC評価のB段階とみなされてしまう傾向も、生徒の反応から散見された。

このような混同は、自己評価尺度としてのNESを他者評価の評点としても利用する場合（教師や学習仲間による評価を加える場合など）によりはつきり見られる。NES評点を自己評価のみならず他者評価に併用すると、他者評価は量や程度の評価になるので、自己評価もそれに引きずられて程度評価になってしまうことが頻繁に見られた。そうなれば、名義尺度としての関心・意欲・態度の宣言としての色合いは求めにくいだろう。NESによる自己評価尺度は「質の評価を求める名義尺度として導入すること」がこの研究の立脚点でもある。そこで、丸をつけるだけではその理由や意味合いを読み取ることも難しいので、NESによる評価書式は必ずコメントとしての記述を求める「振り返り」カードとし、さらに評点としてのNESにはその都度、授業内容に沿った意味を付け加える形にした。この方法は「スペースが必要」という条件で簡便性からは遠ざかるが、言語表現の重要性が問われている教育指針には合致している。そこで附属中学の特別活動の時間で用いられたものが図2である。また、このNESによる自己評価の考え方に従えば、必ずしもアルファベットの評点表現を用いる必要はない。例えば附属小学校の振り返りカードでは、NESによる自己評価の試みはされていないが、図3にあるように振り返りを求め、さらに簡単な観点別のチェック項目を用いているので、これにNESによる評価を導入していく方法もあるだろう。さらに特別活動のみならず、算数・数学や国語などの、教科における自己評価法（NES）の取り組みも課題として挙げられる。実際、教科での利用についてはすでに附属中学校の振り返りカードで運用実践が行われているが、特に収集して分析していないので、ここでは考察せず、次の実践研究の課題とした。なお、今まで附属学校において検討が行われてきたが、附属学校の児童・生徒は選抜による入学者もおり、より実践応用性を検討するには公立学校においても運用可能であることを示す必要がある。さらにアルファベット評点を用いない小学校での運用、特に低学年での自己評価の在り方はNESでも課題であろう。

振り返りカード

2年

1 学習のめあて（指図選択可）

<input type="checkbox"/> 自分の考えをもつ。	<input type="checkbox"/> 友だちの考えのよさをみとめる（友だちから学ぶ）。
<input type="checkbox"/> 自分の考えに自信をもつて発言する。	<input type="checkbox"/> メモをとりながら話を聞く。
<input type="checkbox"/> 疑問に思ったことを質問する。	<input type="checkbox"/> 学期全体の活動としてふさわしい企画を考える。
<input type="checkbox"/> 活動に見とおしをもつて考える。	<input type="checkbox"/> 友だちの立場や心前に配慮して発言する。
<input type="checkbox"/> 友だちの意見を参考にして考えを深める。	<input type="checkbox"/> 全員が楽しい雰囲気の中で話し合えるよう配慮した献立を考える。

2 学習の振り返り

NES を オ ペ ン ト に し て く だ さ い	(N) ... もっとよくしたいところがある
	① 目標を十分達成できたが、もっとよくしたいところがある。
	E ... 目標を達成できなかったが、次回はこんな点をがんばりたい。
	S ... 目標を達成できなかったが、自分の努力には十分満足している。
	② もっとがんばれそうだが、この程度でよければ満足だ。

結果が良かった。でせいかの食生活が楽しくなるのなら、ないが、いいが、それ
ないけれど、人々の心の中を「楽しめよう」と思っている（つまり、最後は、楽しめようという
ように、本当に皆が「楽しめよう」というのは難しいと思いましたが。「楽しめよう」という
お金の意味について、もう一度確かめなくてはならないと思います。

図2 秋田大学附属中学校特別活動の時間で用いられたNES自己評価付き振り返りカード

話し合いの振り返り表

氏名 _____

□は、意識して取り組む項目 ☆はチャレンジしてみる項目

【黒板書記】

〈ウー1〉□①友達の発言に耳をかけたわけ、大事なところのみ書くことができたか。

〈ウー2〉□②同じ発言をしていたら確認し、まとめることができたか。

「（かいてあるものを指し示し）〇〇さんと同じ意見ですね。」

〈ウー2〉□③つけたしの意見や似ている意見を整理し、一で関係するものをつなぐことができたか。

〈ウー3〉□④問題に対しての反対と賛成を分けて書くことができたか。

〈ウー5〉□⑤決定したことには花丸を付けていくことができたか。

〈ウー4〉☆⑥司会や副司会が、話の問題からそれきたらアドバイスを行う。

「今、〇〇について話し合った方がいいと思いますが、どうですか。」

「今、〇〇さんに意見を求めた方がいいと思いますが、どうですか。」

【ノート書記】

〈ウー5〉□①決定したことには、花丸を付けていく。

〈ウー3〉□②同じ意見、対立する意見を司会と一緒に挙げる。

〈ウー5〉□③最後の結論を分かりやすくナンバリングを使って話すことができたか。

「今日決まったことは〇つあります。1つめは、〇〇ということが決まりました。2つめは〇〇ということになりました。3つめは、～、みなさんいいですか。」

〈ウー4〉☆④司会や副司会が、話の問題からそれきたらアドバイスを行う。

「今、〇〇について話し合った方がいいと思いますが、どうですか。」

「今、〇〇さんに意見を求めた方がいいと思いますが、どうですか。」

（よくできたところや次回課題など）

図3 秋田大学附属小学校の話し合い活動の振り返りカード。自己評価は「できた/できない」であるが、コメント記入欄はN評価やE評価に対応可能な言語活動が記入される。

4. 公立小中学校の教科における実践応用研究

4.1 目的

NESによる自己評価法を公立中学校や小学校低学年の教科で用いる場合の運用上の課題を抽出し、より効果的な自己評価尺度の利用環境について探索的に考察する。

4.2 方法

共同実践研究者：実際に授業実践している小中学校の中堅の教員に共同実践研究への参加を募った。条件は子どもたちの自己評価に関心を持ち、なおかつ、1年を通じて学級の少なくとも1単元の一連の授業を担当していて、振り返りカードを利用した自己評価をほぼ毎時間導入できることである。ここでは公立学校での運用可能性を探索的に試みる目的から、小中の区別など学年の配置を計画的に行うような学校単位での試みは行われていない。教員個人の自発的研究意欲に委ねた形での公募であった。その結果、大規模小学校の2年生担当の教員、小規模小学校の2年生授業担当の教員、そして極小規模中学校3年生担当の教員が共同研究者として参加することとなった。

実践授業：評価規準および評価基準がある程度明確に設定されている国語・算数・数学の教科授業内でNESによる自己評価を複数回実践してもらい、評価結果から問題点を抽出する。いきなりの自己評価は難しいので、それまで自己評価活動の取り組みが行われていて、選択肢からの選択行動や振り返り活動がある程度実施済みであることは前提条件である。

手続き：手順としては上記三名の共同研究者（授業実践教員）に集まっていたが同時にNESによる自己評価尺度の評定意義を二時間の講習により説明した。否定的評価を伴わない名義尺度による関心・意欲を中心とした質的自己評価であることを強調し、必ずしもNESというアルファベットの評点を用いなくてもよいこと、できるだけ理由などのコメントを文字で記入させること、そして教師のABC評価と組み合わせた指導（振り返りに対する教師のコメントの添付など）が結果として記載される重要性を説明した。また実際に運用する教科授業の単元について評価規準および評価基準がある程度明確に設定されているかどうかについて確認した。共同研究者の研究重点は振り返りカードに記入される評点の表現（NESまたはそれに代わるもの）とその説明方法である。三カ月から六カ月の期間中に授業実践を行い、データの収集が行われた。データは参加した子ども達全員の個人別振り返りカードの複写（個人情報として第三者が特定できるものが無いように複写が行われている。）である。この振り返りカードはNESまたはそれに相当する評点内容を毎時間本人が選択でき、なおかつそれに対応する

振り返りのコメントが子どもたち本人によって書き込めるスペースが設定してある。当然、教師によるコメントもそこに付加される。これらのデータや、これ以外の授業内容を含む協議資料を持ち寄って分析・発表討論会を開いてディスカッションが行われた。なお、一部の共同研究者は、ディスカッション後にも授業実践に取り組んでいただいた。

4.3 結果と考察

1) 小学校2年生算数での取り組み

ここでは、はじめて自己評価にNESを用いて小学校低学年で導入することを試みている。

手続きおよび環境：算数科の学習においては、年度当初より自己評価に取り組んできた。4月～7月は、「自分の考えを書くことができた」「友達の考えのいいところを発見できた」という観点には（◎○△）で、また、「どんなことができるようになったのか、分かるようになったのか」を記述式で振り返るカードを準備することで、子どもたちが自分の思考や理解度を単元ごとについてふり返ることができるようにした。8月～12月は、1単位時間内の段階ごと（自力解決・練り合い・評価問題など）に、「自分の考えを書くことができた」「友達の考えがわかった」「チェック問題がわかった」という観点について、記号（◎○△）でふり返ることができるカードを準備した。また、授業の終末には、「今日のべんきょうが楽しかった」という観点には記号（◎○△）で、「わかったこと、むずかしかったこと」を記述式で記入する時間も設けた。なお、ここまでの記号については順序尺度としての「◎～ぱっちり！、○～まあまあ、△～もうすこし」という基準を与えていた。

自己評価NESの取り組み：1月になって、はじめて自己評価にNES評定法を導入した。2年生の児童にも理解しやすいように、「N・E・S」については、児童に親しみのあるキャラクターを活用した。キャラクターの表情からも、それぞれプラスのイメージを持ちながらふり返ることができるようにと配慮した。1単位時間内の段階ごと（自力解決・練り合い・評価問題など）に、振り返りの観点を定め、表記する形式である。Nに相当する表現は「もっとよくなりたいな！」とし、キャラクターの頭上に記し、Eに相当する表現は「すばらしいな！」、Sに相当す

る表現は「これでまんぞくだ!」とした(図4)。

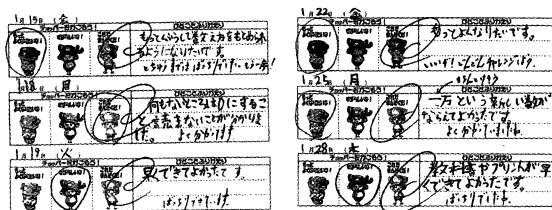


図4 小学校二年生の自己評価NESの取り組み例。教師の◎と支持的コメントが記載されて子どもに返されている。

結果と考察：子どもたちは、◎○△の自己評価に慣れていたためか、はじめはとまどいもあったが、回を重ねる事に、その時間の自分の気持ちをふり返ることができる子どもも多くなってきた。Nについては、従来の△と同様のものとしてとらえている子もいれば、本時がかなり満足のいくものであり「この次はもっと……」と考えて選んでいる子もいた。また、EとSについては、あまり差がないものとしてとらえている子もいるようだった。Nのとらえ方、EとSの違いについては、子どもによっては判断が難しいものであるように感じた。この取り組みでは現場の教師陣から、単元の導入の際に、どういう気持ちであればN・E・Sなのかを十分に理解させる必要があると意見が出た。この問題は先にABC評点による順序尺度的自己評価を先行導入した点に混乱の要因があるのかもしれない。この問いは附属中学校における実践研究においても立てられていたが、このような考えに至るのには教師が自己評価に抱くイメージや要請されている背景を考慮しなくてはならないだろう。現場の教師スタッフには、自己評価は内容理解につなげなければならないという視点が強く、そこから理解度の自己評価力を高めることができるような自己評価カードが求められていると感じている。この点に関して問題はない。問われるのは、ここで子ども自身が理解度を直接段階化(量化)する方向で考えるのか、意欲・関心の観点で自己評価させて自律的な学習能力の育成を図り、自らの学習状況把握(内容理解)につなげていくのか、である。これは本論文の最初で述べたように子どもたちをどう捉えるのかというかなり根本的な問題であり、子どもたちの自己効力感を踏まえれば、後者の方法で取り組む方が適切であるという立場をとるのが本

論の主旨である。子どもたちがそれなりの評価理解で学習内容理解度を直接段階化して記述しても、現場で客観的に内容理解度を確認し指導するのは教師であり、自己評価は教師の仕事子どもたちに託そうとしているわけではない。問題は意欲・関心・態度の観点で表明されたものをどのように学習内容の理解につなげていくかであろう。その意味でこの取り組みで得られた課題は、評点やその表現の理解を子どもたちに徹底するという捉え方ではなく、教師側の自己評価後の「自己評価を媒介とした指導の在り方」であると言えよう。

2) 中学校数学授業における取り組み

ここでは附属中学校とほぼ同様な形式での取り組みが行われた。ただし、教師一人当たりの生徒比率が極端に小さく、生徒・教師間の心理的距離が近接的で、NESによる自己評価の反応と課題が鮮明になりやすいと期待された。

手続きおよび環境：単元は中学校3年の数学「相似な図形」であった。この授業までは自己評価カードは使用せずに、学習ノートの中に授業の振り返り(花丸、◎、○、△を含めて)を書くようにしてきた。今回NESによる評価を行うにあたって、カードに記入させる方法を取り入れるようにした。自己評価の項目は、学習内容を理解したか、自分の考えを持つことができたか、友だちの考えから自分の考えを深めることができたか、学習課題に対して話しかうことができたか、などが考えられたが、文章でしっかりと書くことができるように、各授業時間の学習課題に対しての振り返りを書くようにした。表記はNESの意味を説明して、カード該当欄に直接本人がアルファベットのNESのどれかを書き込む形をとった。そしてその横に評点に対応する振り返りのコメントを記入できる欄が設けられた。本人がNES記号を書き込むことで、教師がその表記行動に対しても肯定的評価(ここでは花丸)を入れることができ、振り返りに必要なコメントを教師が書き込む際にも、コメントイメージを肯定的にするシボルの役割が花丸に期待されている。

結果と考察：今まで行ってきた花丸、◎、○、△ではなく、「N；もっと取り組んで、さらに伸ばしたい。」「E；すばらしい」「S；満足している」という自己評価に、はじめはとまどっている様子だった。生徒からは「△とか×がないから、悪い評価はでき

ないね。」という声があり、どの評価を選んでも自分にとってよい評価なので、自然とその授業の中のプラスの部分に焦点を当てて自己評価を考えるようになったと思われる。難しかった部分やうまくできなかったところは文章の中に現れてくるので、それを拾って次の授業の中で取り上げることができた(図5)。

学習課題	NES	ふりかえり
1. 地図から実際の距離を求めよう。	N ☁	地図から実際の距離を求めるときは、単位も変える場合は、変換の単位をきいて、ミスのないように、単位を付けたり、とったりした。他の場所の実際の距離も求めてみたい。次回果敢に図でかくて、実際の距離も書いてみたい。
形をどのように考えたのかを考えよう。	—	相似は図形の図が、よく似ている。長さを比べる場合、アール、どんなときでも

図5 中学生における自己評価NESの取り組み例

はじめのうちは、N・E・Sのどれを選べば良いか迷う場面もあったが、慣れるに従って楽しんで振り返りを行っていた。友だちがどれを選んだかを見たり、友だちの振り返りの文章を読んだりして自分の振り返りに生かしていた。このNESによる評価は、生徒の授業に対する学習意欲の向上につながったと、教師は感じている。「マイナスがない」というシンプルさの中に「子どもの良さをとらえていこう」という考えがあり、数学が苦手な生徒も楽に自己評価をすることができ、得意な生徒もNを選ぶことによって、さらに伸ばしていきたいという気持ちを持つことができた。

今後、このNES評価を活用するに当たって考えていかなければならない課題は、やはりN・E・Sの違いである。特にEの「すばらしい!」というところは、学習課題を解決し、数学的な考えに触れてすばらしいと感じたものなのか、自分の取り組みがすばらしかったものなのか、さらには友だちの考えがすばらしかったときにも選んでいいのか、ある程度の線引きが必要になるのでは、と現場での研究協議の中で意見が出された。本研究当初の狙いは「自分への評価」であり、「自分の取り組みがすばらしい(随伴的自尊感情)」や「友達の考えが素晴らしいことに気付いた」から最終的には適応的な自尊感情(伊藤・小玉, 2005)につながることを意図していた。しかし実際に実践して生徒の反応を見た教師からは別の視点が提案された。どの場面でもすばらしいと感じることができればEを選んで、そのこと

を文章で表していければよいのではという観点である。学習意欲の向上をねらうのであれば、N・E・Sのどれを選んでもいいという生徒の評点に対する受容的な認知は、むしろ重要なかもしれない。要はその隣の記入欄にある理由表明や、意欲・関心・態度の宣言であり、教師のねらいによって、使い方を工夫していければ自己評価のあり方は深めていくことができる結論づけられた。

3) 小学校2年生国語での取り組み

手続きおよび環境：単元は「なかよし」をさがそう～「サンゴの海の生きものたち」光村図書～で、その単元のねらいは、1. 生きものたちのくらしについて書かれた説明的な文章の内容を紹介するために楽しんで読もうとする(関心・意欲・態度)。2. 友達に伝える目的をもって、大事なことを読み取ることができる(「読むこと」のイ)。3. 片仮名で書く語を文や文章の中で正しく使うことができる(言語事項イのア)で、総時数7時間であった。振り返りカードは5時間分の授業を1枚の振り返りカードにし、各授業の観点を印刷して、N(もっとよくしたいところがあるな)、E(すばらしいな)、S(きょうはこれでまんぞくしたな)とし、評点はアルファベットではなく白抜きの星印となり、該当評価の星印を塗りつぶす形式である。その横に「ねえ、おしえて」と印字が入った欄が設けられており、単なる振り返り=感想ではなく、理由を書かせる指導をした。すなわち、理由が書けていると教師がそこに線を引いて支持的な評価をフィードバックさせる作業を繰り返すものである(図6)。

図6 小学校2年生国語の自己評価NESの取り組み例

結果と考察：3つの中から自分にぴったりの評価項目を選ぶという行為については、これまでの学習においても経験があり、抵抗なく取り組むことができた。評価の仕方については、あまり丁寧に説明せず、まずはやらせてみることにしたが、自分のことをネガティブな評価をせず、肯定的な表現で文章にまとめている子がほとんどだった。3つの中から評価を選び、その理由を文章で書かせたところ、ねらいからずれたところでの評価がちらほら見られ、ねらいを明確にして自己評価させるという授業改善の意図が活かされていないという反省のもと、次の時間の進め方をどうするかという指導者側の気付きにつながった。そして、回を重ねるごとに、子どもたちが自力で短時間に評価を書いていくのを見て、繰り返すことが評価者としての子どもたちを鍛えることになるということがわかった。

5. 総合的考察

期待される成果として、自己評価法（NES）による振り返りが自己効力感を育成し、自律性のある学習能力の向上などにつながられたかどうかが挙げられていた。この点は、実践した教師が子どもたちの反応を読み取る限りにおいて、小学校でも中学校でも可能性は十分あると思われる。実証的には前後に学習適応性検査（AAI）の実施で検討する価値はあると言えよう。この、図書文化社によるAAIは、学習意欲、学習技術、自己効力感、自己統制感、メタ認知などを測ることができる。

次に、1) 児童・生徒の自己評価によるNESと教師の学習評価によるABCとの、役割の違いが明確化できたかどうか、2) 指導にどのように還元できるかが教師に実証的に明示されたかどうか、3) 指導と評価の一体化がより明確に図れたかどうかの三点について考察する。これも子どもたちの評価反応や教師のコメント、そして実施後の考察において三点ともある程度認められると解釈してよさそうである。少なくとも小学校の教科でもNESによる肯定的名義尺度を用いた自己評価は、上記三点に関して利用可能である。ただし、自己評価力を高めるには、教師による教師評価を繰り返しフィードバックして、自己表現活動をシェイピングすることが必要であると判断された。より実証的には複数の現場教師によるNESの利用率について調査していく必要があるだろう。

課題は大きく二つ挙げられる。

学習内容の理解度について

学習内容の理解度をNESからどのように引き出すかという見通しが教師に立つような環境設計の提示が必要である。すなわち子どもたちの学習内容理解度を示す指標（個別である必要はないかもしれないが、ここでは少なくとも自己評価ではない）との関連が明確になる評価観点の提示や開発は必須の課題であろう。内容理解を鮮明化させるのは、量的自己評価の評点選択にあるのではなく、肯定的質評価としての自己評価を着地させる明瞭な評価観点の提示である。授業内容やねらいの持たせ方によって観点内容が異なるのは当然であるが、観点が曖昧になったり、総論的になっていると自己評価力向上への推進力にならないのではないだろうか。今回の探索的実践研究によって、NESによる評価は授業内容の理解度を量的に捉える事ではないが、評価観点が的確であれば授業内容の理解度の指導にはつながることも確認された。このような自己評価活動は繰り返しによって子どもたちばかりでなく教師も育つのであろう。

自己評価の文章表現について

もう一つの課題は評点に対応するコメント欄の書き方指導である。というのも、自己評価は評点識別や評点選択が要ではなく、評点に対応する自らのコメントに「選択の理由」が言語表現されていることにある。NESにおいては結果に対してどれもが正解でどれもが選択可能な、「結果評価の視点の自由選択」になっている。その意味においてNES評点の表現が多義性を許していることの意義をあらためて再確認することができた。したがって評点N・E・Sの説明を徹底することよりも、すべて受容可能なポジティブ評価であることを認識させた方がよいように思える。そして重要なことは評点の選択よりも、選択された評点の質的係留点（改善・工夫：N、自分を褒める：E、課題に沿った充実感の確認：S）に基づく文章表現の指導と活用にある。ただしE評価の随伴的自尊感情の表明は中学生でもかなり難しく、曖昧さを伴わざるを得ないことも再確認できた。しかし、この多義性が受容的評価尺度になりえるのは教師の捉え方やフィードバックの仕方であることも分かった。評価は本来、双方向的で相互主

体的な関わりである。今日では教師と子どもたちの関係ばかりでなく、子どもたち同士の「問いの共有化」に基づく練り合いも重要視されるようになってきた。その意味でコメント欄の書き方指導は個別に行うだけではなく、授業最後の振り返り（シェアリング）の時間にコメントを発表させることで共有化を目指すことも重要であると思われる。

6. 謝辞

本研究は共同研究者の教員のみならず、附属中学校の全教員の相互協力を得る中で進められてきた。また、図らずもこの自己評価の運用実践に参加することとなった子どもたちの誠意ある協力も不可欠であった。あらためてここに記して、感謝の意を表したい。

7. 参考文献

- 伊藤正哉・小玉正博, 2005, 自分らしくある感覚（本来感）と自尊感情がwell-beingに及ぼす影響の検討 教育心理学研究, 53, 74-85.
- 小田勝己, 1999, 総合的な学習の評価方法－ポートフォリオ評価のやり方－ 指導と評価99年3月号 特集総合的な学習と評価(1), 13-17.
- Seligman, M.E.P., & Csikszentmihalyi, M. 2000 Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.

鈴木敏恵, 2000, ポートフォリオで評価革命! 学事出版.

Trevarthen, C. & Aitkin, K.J. 2001 Infant intersubjectivity: Research, Theory, and Clinical Applications. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42, 1, 3-48.

山崎勝之, 2006, ポジティブ感情の役割－その現象と機序 パーソナリティ研究, 14(3), 305-321.

Summary

To improve the self evaluation of learning in classes as an ordinal scale, self-evaluation with respect to each learning task on nominal emotional scale (NES) was presented within the framework of positive psychology. And this scale was tested for the availability in elementary and junior high school. As a result, NES scale is available for second-year coursework in elementary school, and the two conditions for the more effective activity are proposed.

Key Words : Self-Evaluation of learning, Positive psychology, Emotional monitoring, Learning point of view, Verbalization, Pupil

(Received February 18, 2010)