

NES型学習自己評価法の工夫と改善[†]

～公立小学校での非限定的臨床応用による考察～

森 和彦*

秋田大学教育文化学部教育心理学講座

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、公立小学校において非限定的臨床応用の試みとして実践が行われ、この評価の在り方について考察した。その結果、作業評定、ノート書き込み型、多重評価などの方向性が示された。さらにより効果的な検証のための課題が抽出された。

キーワード：自己評価、小学生、非限定的臨床応用、情意面に関連した名義尺度、自己評価力としての言語活動

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（森ほか、2010）を立て、その運用方法について教育現場での試験的運用を通して工夫と改善の過程を情報収集し、実践性のある自己評価法について考察する。

2. 研究の背景

2-1. 自己評価の課題

今日、学習者自身が授業後に自己評価を行うことが必要であると言われている（文部科学省）。そのため児童・生徒の理解度・達成度に関する順序尺度としてのABC型の評定自己評価が行われてきた。そしてABC型の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）を子ども達に示すことが前提となる。しかしこの基準や規準の理解こそ当該の学習内容の理解度と密接に関わり合いがあり、その理解と判断にかなりの時間を費やさざるを得ない。また、教師もすべて

の授業単元に渡ってこの基準や規準を準備するという手間も必要となる。果たして自己評価の目的は順序尺度としてのABCの評定で果たされてきているのであろうか。ここでもう一度自己評価の役割について新指導要領解説の総則に基づきながら整理を試みる。

2-2. 本研究での自己評価の役割

(1) 自己評価は自己評価能力を高めることが期待されているとすれば、評価の観点や課題の設定をある程度任せような自己決定力を育てるものでなければならぬ。これらは文部科学省新学習指導要領第一章総則第4の2の(2)および(4)に基づいている。

(2) また同時に、事実認識に基づく自己有能感や成就感が感じられる評価であることも条件であろう。そのためには評価者個人の条件に応じた要求水準の設計がそれなりにできることを要求する（Weiner, 1972）。

(3) 自己評価は振り返りでもある。この振り返りが課題発見の推進力になるためには、自己評価が他者に認められるという価値基準の共有化が必要である。言い換えれば自己評価といえども何らかの形で言語化、記号化して他者に共有できる「目に見える形」を示すことが重要となる。その理由は、評価によって確認された課題を掲げることが、その作業の発展性（目標）を自ら示すこと、宣言、マニフェス

2012年2月14日受理

[†]Open Clinical Trial Testing of NES-typed Self-Evaluation for Elementary School Children with respect to Each Learning Task

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

トに他ならないからである。自らの明確な目標設定を他者と共有化（シェアリング）することは、承認を意味し、当該の活動へのモチベーションを維持するのに欠かせず、自分の考えや目標を整理して気づかせて、顕在化させ、そして客観化を促す。というのも他者の目を通した評価はその他者が教師であれ、親であれ、同年代の仲間であれ、自分の結果の社会的意味を示しているからである。すなわち自己評価は自ら宣言することで重要な他者に承認を得、価値を構築する役割が与えられる。結局、自己評価は意味や重要性を発見するポジティブな評価（Appreciative Inquiry）にならなければならない。なお、これら上記の論考はTrevarthen & Aitkin (2001) の学習メカニズムに関する認知発達心理学的知見に基づいており、詳細は森ほか（2010）を参照されたい。

2-3. では上記の条件を満たす有効な評点は何か。

2-3-1) 評定の表現について

有効な評点について考察する前に評価の視点について分類する。何を評価の対象とすれば適切な評価となるかは評価規準といい、特にパフォーマンス評価を行う時には抽出すべき振る舞いを示す必要がある。この抽出対象の有無が評点そのものである。一方、どの程度できたかを一次元の尺度上で量的に表現するのが評価基準としてのABC型の順序尺度評価である。この評点はできの良/不良を表現するには大変適しているが、学習意欲や興味関心を表現するのには向いていない。これら両者の評点表現は子どもたち自身が「抽出対象（行動）がない」、「C」などを選択する可能性もあり、意味や重要性を表現できず、またポジティブな評価とは言えない。

そこで先行研究（森ほか、2010）では「当事者がどこを重要とみなしているか」という評価力点を示す評点としてNES型の自己評価評定を考案した。この表現はもともとアメリカ・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）というABC型順序尺度であるが、情意的側面を表現した評定でもあった。森ほか（2010）ではこれを名義尺度による質的評価に再構成した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、充

実した時間を過ごせた）を評点として提案した。すなわち、できる/できないに焦点を当てた符号化行為ではなくて、自己評価を自分自身がどこを重要と見て「ヨシ」とするかという発見行為または宣言行為として位置づけている。

2-3-2) 評点の配列について

ところがNES型自己評価もESNの順に配列してしまうとABC型の評価と見なされてしまう。したがってNES型の自己評価は順序尺度ではなく、宣言選択の名義尺度であっても、評価にはそもそも量評価のバイアスがあるため、評点の配列は重要である。森ほか（2010）にも報告したように、当初この問題は軽く考えていた。しかしこれまでのNES評定の試みを通じて得た結論は、評価における評点に量バイアスがあり、Eを最も良い、Sがふつう、Nが悪いとのイメージが先行しやすいということであった。これは研究者自身が演習の授業でESN評定を使うときにすら生じていた。もし配列効果が有意ならNを最も良い位置に保ってくる必要があり、そこでNESの配列を呼び名としても採用することにした。ともあれ、どの評価もポジティブ評価（山崎勝之、2006）であることを評価者に伝えることは大切と思われる。

2-3-3) 運用環境条件

そしてこの自己評価は以下の条件で運用される。

- ①自己評価を順序尺度すなわち量や程度の自己申告ではなく、情意の質的カテゴリーである関心・意欲、自己効力感の宣言、成就感・充実感を選択させる名義尺度で実施する。
- ②学習の理解度の自己評価ではなく、プラス思考（Seligman & Csikszentmihalyi, 2000）に基づいた学習の情意的側面としての関心・意欲、自己効力感、成就感・充実感を発見させる自己評価とする。
- ③「どこを見るのか」という評価規準を学習者自身が選択して自ら目標設定しやすいように、観点別の評価とし、できるだけ質的な係留点としての言葉や記号で表現させる。
- ④自己評価の選択理由ができるだけ表現できるようにし、評点に対応するフィードバックコメントによって教師の言語活動の指導とも連携可能な評定表現方法や振り返りシート等を工夫する。
- ⑤授業の振り返りの時間において、NES型の自己評価に基づく振り返りの発表により、支持・承認・称賛の意味が含まれるように仲間との共有化（シェ

アリング)を促す。

3. 公立小学校における臨床応用

3-1: 目的

NES型自己評価法を小学校の各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形態について探索的に考察する。

3-2: 方法

実践研究校:

A県Y市教育委員会と連携し、A小学校の言語活動の充実に関わる全校研究の一つとして、教員が共同研究者として参加することとなった。この学校は市街地に近い農村部にある130年を超える中規模(399名)の伝統校であり、最終的に本研究の運用に参加協力をお願いした全学年の対象児童は375名である。また、本研究はY市教育委員会の「言語活動の充実」の研究指定期間と重なっており、本研究のNES型の自己評価の導入も、このY市取り組みと連動している。

実践授業:

本研究は研究実践の取り組みである「言語表現を中心とした学習自己評価に関わる工夫と改善」として全校で実施された。ただし、取り組む教科、実施期間は各授業担当教師に一任された。国語、算数、理科、図画工作、特別活動の時間、そして体育など、1年生から6年生までの各授業内でNES型の自己評価が2010年5月から12月の期間内で実践された。

手続き: 手順としては全校の12学級の授業実践に関わる教員に実施開始前、実施中に集まっていたいてNES型による自己評価尺度の評定意義、視点および環境条件が説明された。すなわち、否定的な表現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、例えば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ことの重要性が説明された。測度は主に振り返りカード等に記入されるNESまたはそれに代わる評点の表現とその運用方法の展開の有無である。

これ以外の条件、例えば教科、実施期間、評定の表現形等の構成は条件として限定しなかった。この

ような非限定的な臨床応用を試みる理由は、これら限定しなかった項目の自由度がこの自己評価尺度の運用の発展形、最適化への方向性を明らかにすると期待したからである。強制的、限定的に実施し、この手法の有効性を検証する方法もあるが、非限定的臨床応用の測度は、むしろ現場の教員に日常実践の中で使ってもらえるかどうか、どのような展開や応用がみられて自発的発展性があるかどうかにある。言われたままの、形だけの短期間の実践しかほとんど出てこない場合は、この手法が現場では思うように使えないことを意味する。

さらにこの試験的運用から1年経過した2011年6月に子どもたち自身(2年生から6年生)にこの自己評定法の感想等を自由記述で求めた。本論の試みは基本的に教員がこのNES型の学習自己評価法をどのように認知し、実際の現場で運用するかに焦点が当てられている。しかし、NES型の自己評価を行うのは子ども達自身であり、子ども達自身のこの自己評価法に対する有用性の認知と、そのポジティブまたはネガティブな評価は教員にもフィードバックされるであろう。であるとすれば、子ども達の評価も重要な測度となると考えられた。

3-3. 結果と考察: 取り組みによる評点の変化形と課題

実践期間終了後に実践記録を収集し分析を行った。そして様々な応用の報告が集まり、教員によっては何回もの発展的試みも報告された。この結果は児童によるNES型学習自己評価法が有効であると現時点で評価できる。そして実践記録の報告を、評点の変化型として3類型に集約することができた。このカテゴリー化は結果の統計的分析によるものではなく、教員同士の情報交換に基づく収斂によるところが大きい。以下に、この3つの評点変化形と一つの進化形の発見、そして4つの課題について考察する。

1) 色塗り自己評価

A小学校全体での最初の取り組みは各教室の教壇上部にN(もっと良くしたい)E(自分はとてもよくやったので褒めたい)S(満足できた)に各々対応する青、赤、緑の色でその意味を示すポスターを貼ったことである。これにより、特に低学年や特学の子どもには学習振り返りシートに色を塗る欄を設け、振り返りの時間にそこに色を塗って宣言し、必

要に応じて理由のコメントを添える形を採用した。色は感情に訴える力があり、効果的な宣言の要素も持っていて、アルファベットを用いるより、親しみやすく色を塗る作業行為そのものも楽しいので積極的に行われた。しかし色塗り作業に重点が置かれ、自己評価としての理由の説明に関しては不十分になる側面があったとの報告も得た。また色の好みの影響についても考慮する必要があるかもしれない。図3-3-1はその色塗り自己評価の例である。

2) 顔表現

顔などのキャラクターによる表現は先行研究(森

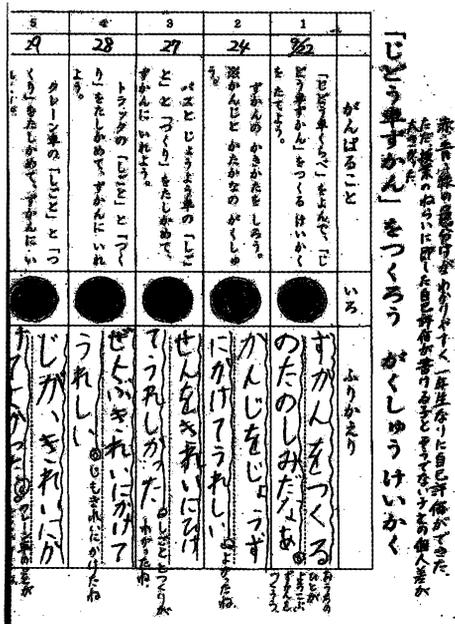


図 3-3-1 色塗り評定の例 (1 年国語)

ほか, 2010) においても選択指標として見られたが, この評点は授業終了後に抱く情動を投影しやすい点と評価作業自体の楽しさが特徴である。ここでは図3-3-2にあるように選択させるものと, 自分で描くもの(図3-3-3)のサンプルを示す。後者は作業が入るので得意な子どもたちには人気はあるものの時間がとれないために教師の側からは結果として不評であった。

3) もじま式ノート書き込み型

NESのアルファベットの代わりに, 評点の意味である「もっと良くしたい所がある」「自分を褒めたい」「満足している」の文の頭を取って「も」「じ」「ま」の字を丸で囲い, その後に理由を付け加える

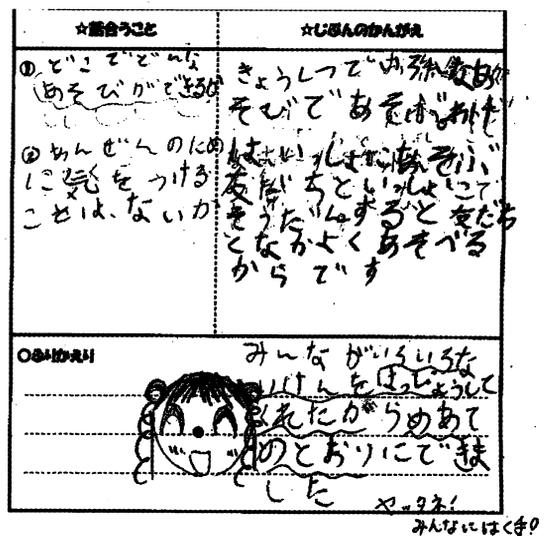


図 3-3-3 顔表現で評価した例

1	自分の考えをカードに書く	7/15		とてもいい考えを見つけることが出来て自分ほかっていいなと思いました。
		7/21		
		7/28		
2	自分の考えを進んで発表する	7/15		自分の考えを言えて満足です。
		7/21		
		7/28		
3	わからないことを質問する	7/15		わからないところがありましたと言えませんでした。次は言えるようにがんばります。
		7/21		
		7/28		

図 3-3-2 顔表現の選択による評定 (モデルサンプル)

だんだん だんボール ふりかえりカード 3年

月日	主な活動	かんそう
10月9日	だんボールでためてみよう。	①今日、楽しかったのでまたしたいしやりたいです。今度はいろいろかんぱりしたいです。
11月2日	つてみたの活動をやろう	②さいしよは、何を作るかまよっていたけどさいしよを作ってみると、また作りたい。
11月15日	つなげかや重ね方もくふうしてみよう。	③今日作る時はあいかさんが作っていたのを見てロボンのかざり牛車を作るとして作らうと思ったので、あいかさんのように作りたい。
11月19日	う活動をしろうかい合おう。	④自分たちのしろうかいやんのしろうかいをちゃんと書いてみたくて、楽しかった。

◎もっとーしてみたい ◎自分をほめたい ◎まんぞくした

図 3-3-4a もじま式 (ふりかえりカード)

結果	水の温度	20℃	40℃	60℃
溶解量		28ばい	30ばい	23ばい

考察 水の量を2倍、3倍にすると、とける食塩の量も約2倍、3倍になる。しかし水の温度を変えてもとける食塩の量はあまり変わらない。このことから食塩をもっとかすには水の量もふやすとよい。

ふり返り ③私は、温度を上げると食塩のとける量がふえると思ったのに、あまり温度は関係ないという結果にびっくりしました。ほかにも実験がたくさんできたので楽しかったです。

図 3-3-4b もじま式ノート書き込み型例

形式である (図 3-3-4a, b)。教師が振り返りシートや学習シートを特に用意しない単元では、このもじま式の自己評価が使われた。この方法では授業中に使用されたノートの最後にも◎①②で評点を書き込み、理由を添えて教師に提出する。観点を提示して振り返りの時間を確保する以外に評価に関して教師の準備はほとんどいらない。すなわち学習に使用したノートの続きに書くので、あらためて振り返りシートを用意する手間を省ける等の利点があり、特

に振り返りの時間があまり取れない場合を考えると導入しやすい方法である。この方法が研究会の中で報告されたとき、教師の間では最も好評であった。

4) 複数評点同時性

我々は当初NES評点のどれかを選択するという視点に囚われていた。しかし、どの評定をつけようともポジティブ評価であり、学習の情動的側面である関心・意欲、自己効力感、成就感・充実感を発見させる自己評価であるならば、複数の評点を同時に選択することも可能であろう。実際、図 3-3-5にあるように子どもたちから図らずも提出された自己評価はこのNES型評価の本質を伝える形となった。これは教師の側で要求したものではなく、子ども達自ら複数の選択が必要と判断した結果である。この種の作業の展開に制限をしないのが本研究の試みの特徴でもある。しかし、複数選択は評価時間を延長させる可能性があり、この作業の後のシェアリングの時間のことも考慮すると、教師にとっては頭を悩ます課題となるかもしれない。

5) 観点別学習シートの作成

教師がねらいどおりの授業ができたかどうかを確認する意味では、授業全体の印象で情動的な自己評価を行うよりも、授業者のねらいとする評価観点別に自己評価を要求する方が役立つ情報を収集できる。図 3-3-6 は理科で作成された観点別自己評価に基づく学習シートである。この方法は上記の目的を

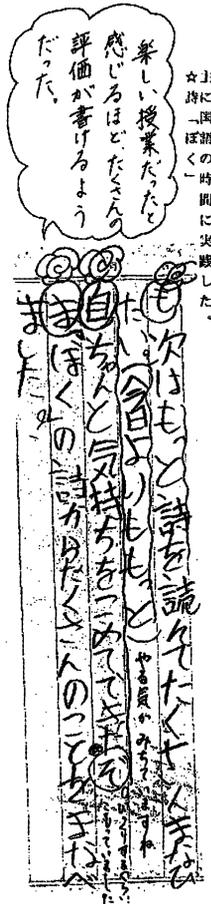


図 3-3-5 複数評点記入例

達成するには大変有効であり、毎年同じ学年の同じ単元を担当する教員にとっては有効である。ただし、最初にこの学習シートの観点項目を作る作業が負担になり、実際、長続きしなかった。このような観点別の自己評価を盛り込むには教科教員の協力と関係者の誰もがダウンロードして共有して使える評価シートの作成およびその情報提供システムが必要条件であろう。この方法はむしろ教科別担当の中学校、高校での展開に道が開かれているように思われた。

6) 観点の数について

森ほか(2010)では附属中学校のNES型自己評価の取り組みとして、複数観点を提示して生徒にまず観点を選択させ、さらにその観点に基づきNES型の自己評価を記入して理由を書かせる振り返りシートが紹介されている。観点の選択は教師の授業でのねらいが子ども達にどれほど理解されているかを見るには良い指標であるが、小学生においてはどれにも答えようとしたりするため時間がかかり取り組み時間に難がある。実際、後に行った小学生自身のNESの自己評価に対する意見や感想からも、この点は指摘されている。これらのことから、かなり絞り込んだ選択観点の提示が必要であることがわかった。

7) 振り返りの文章化と自我関与について

振り返りを文章言語化して視覚化することで、自分を含む仲間へ伝えやすくなり、学習した仲間と自己評価を共有することも口述発表と同様に期待できる。また、学習の振り返りとして気持ちを文字で表すことで読み取る力も増すという報告もあった。このNES型の自己評価に基づく文章表現は、子ども達自身が活動のどのような局面に興味または関心をもっていったか(自我関与)が教師に読み取れる点でも評価できる。教師はABC評定の観点上、どうしても学習単元内容に、またそのどの部分に興味関心があるかどうかを目を向ける傾向があるが、実際の子ども達は、「授業中に自分なりに教師や級友達の前で上手に振る舞うことができたか」とか、自己発見や自分の感情変化そのものに興味関心をより多く抱いている場合もあり、NES評定はこの興味・関心の多次元性を含んでいるからである。

またこの文章言語化は低学年でも指導をすることで書けるようになることは森ほか(2010)でも報告されているが、初期の段階では文章化に時間がかか

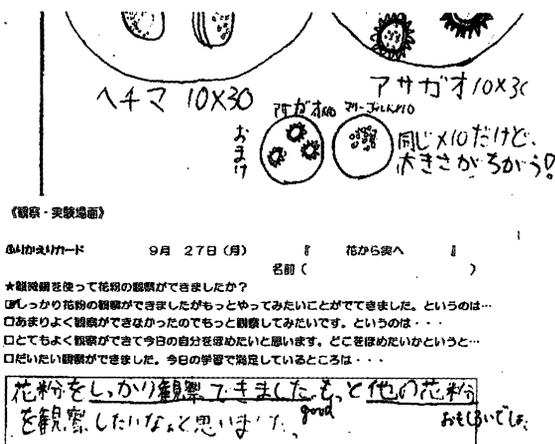


図 3-3-6 複数観点表示ふりかえりカードの例
 (このサンプルは評価点を複数表示した例)

る子どもがいることも事実である。最初からこの文章化を期待するというよりも、仲間の自己評価の口述発表によるシェアリングを通して、また、教師による自己評価へのコメントを通して指導を重ねていくことによって言語活動における作文行動の形成（シェイピング）が期待できる。また自分でできるようになると自発的に書こうとする傾向もみられるという報告も受けた。

8) シェアリングの時間の確保について

授業の最後に自己評価を行い、クラスの中でシェアリングする形式で授業を終了させることが、授業内容の定着に必要だと前述した。しかし、この考えは、特に子どもたちの作業時間を十分に取りたい等、授業の中身に時間を割きたいという教師の授業方針と、かならずしも一致しない。授業の成立は自己評価も合わせて考えるべきだということは十分承知していたとしても、45分間の間に詰め込むには忙しいかもしれない。本実践の自己評価の場合には、自己評価を書かせ、さらに共有化のためのシェアリングの時間を確保するとすると、それだけ時間を削られてしまい、授業の質を下げるのではという教師の懸念につながっているのだろう。その結果、NES型の評定をさせて、そのまま教師が回収して終わるケースが少なくない。そこで研究会の報告で出された提案の一つ（図画工作）は、シェアリングを次の授業の初めに持ってきて前の授業の記憶を、情意を絡めて共有化し、関心・意欲を活性化させて、それから明確化された自らの課題に取り組むというものであった。教科の特性や単元内での接続といった条件も加味しなければならないが、一つの重要な解決のための提案である。なお、どの程度の時間短縮が本当に授業の質を下げるのか、学習内容の定着率を下げるのか、といった問いの立て方は適切ではない。ましてや教師の授業達成感が授業時間の長さに一元化されることはあってはならない。

3-4. 児童による評価法の評価

A小学校においては1年間にわたる実践の後、このNES型自己評価に対する評価を自由記述の形で2年生から6年生に求めた。その結果、2年目を迎える対象児童312名の約6割の子どもたちから回答を得た。得られた回答は2年生が12名、3年生が25名、4年生が58名、5年生が35名、6年生が59名であった。回答を何に注目して言及したかによって当初4カテ

ゴリーに分類した。この回答例は表1に示す。評価作業そのものや学習内容の振り返りに言及したり好悪を述べるのは、このアンケート形式の自由記述では十分考えられることである。しかし、この評価法による学習の可能性・明示性などの評価法が有する機能、自分にとっての利便性、そして価値に注目して言及する者が少なくなかった点は注目すべきであろう。そこで、この回答記述を研究の目的に従ってポジティブ評価のカテゴリーとネガティブ評価のカテゴリーに分けた。さらにこの自己評価法の機能や価値、自分に関する利便性または問題点を認知できているかどうか、および好き嫌いなどの情動的側面の表明の有無で回答を分類し直した。機能性に関する観点では「できたことを学習して振り返ることができる」、「自分の意見を書くことが出来る」、「自分で何を書けばいいのかが分からなくなる」、等が挙げられる。利便性に関する観点では「振り返りをすると次ががんばれる」、「書くのに時間がかかって言葉に表せないときがある」等があった。さらに情動に関する観点では「いろんなことをやってふりかえりが出来ることがすき」、「振り返りをすると今日この勉強をしてよかったと思える」、「書くのが嫌い」等が分けられた。さらに価値に関する観点は「振り返りをするよりは次へ進みたい」等があり、ネガティブ評価のみに分類された。この結果は図3-4-1、図3-4-2に示されるように、概ねポジティブな評価が多く、高学年になるほど評価数も増加し、利便性を見出して回答している。情動の観点の割合が多いのは低学年であるが、人数としては5つの学年でさほど変わらない。一方ネガティブ評価は2年生では見られなかったが、6年生以外では情動的観点で答えるものが各学年で、二、三名おり、6年生では機能と価値の観点で疑問を掲げるものが三名いた。これらの結果は小学生にNES型自己評価が概ね受け入れられて、その意味と利点に気付いている、または教師の指導を理解していると結論づけられた。

4. 総合的考察

比較的制限の少ない非限定的臨床応用の過程で得られた評点や評価形態の変遷から、NES型自己評価法の小学校での在り方について考察する。我々はABC型の自己評価の問題点（森ほか、2010）を課題にNES型の名義尺度に基づく情意面に焦点化されたポジティブな宣言による尺度を提案した。そし

表1 NES型自己評価法に対する参加児童の意見・感想例(一部漢字等に変換)

<p>評価作業に言及したもの</p> <p>授業の時に分からないことを書けるから。 勉強して思ったことを文章に出来るから。 自分がどうできたかを書けるから。 自分の頑張ったことを表せるから。 もじまを生かして振り返りしている。 振り返りを書いて発表してくれる人がいるから。 いろいろな意見を聞き合う。 自分で思ったことを書いて表せるから。 自分の意見を書くことが出来るから。 その日一日の自分の頑張りをもじまで表せて面白いから。 色をつけるのが楽しいから。 ノートにまとめるのは好きじゃないけど、嫌いじゃないから。 振り返り、明日はどうするのかを考えるのが好き。 自分が調べたことなど何かにまとめるのが好きだから。 自分のノートや教科書を見るのが好きだから。 授業でやったこと、もっとやりたいことなどを書くのが好きだから。 いろんなことをやって、ふりかえりが出来るのが好き。 自分の頑張った振り返りをするのが楽しいから。 自分で頭で考えるのが好きだから。 文章とか顔のマークで書くのが好き。 頭の中の振り返りを書くのが好きだから。 今日勉強したことを書くのが好きだから。 授業が終わったら楽しかったことや少し分かってうれしいことなどが書けるから。 自分が頑張ったこととかを自由に書いて楽しいから。 振り返りをするとうれしい。 今日やった勉強をすぐに振り返るのが好きだから。 授業は楽しいから振り返りをするのも楽しい。 何を書けばいいのか分からないから。 振り返りの言語がでてこない。 書く場所がないから。 書くときと書かないときがある。 書くのに時間がかかって言葉に表せないときがある。 文で書くときちょっと面倒くささがある。 その日やったことを振り返り出来るけど、たまにやりたくないときもある。 書くのが嫌い。 自分の意見が自信をもって言えないから。 振り返りをするのが楽しくないから。</p>	<p>評価の明示性に注目したもの</p> <p>自分が今日頑張ったことや分かったことがよく分かるから。 振り返ってみるといろいろなことが分かる。 授業をどう思ったかが分かるから。 今日の自分はどうだったかがわかるから。 振り返りをするとは何をするのかが分かるし、みんなで言い合うから。 振り返りをするとは自分や友だちはどうなのかが分かるから。 授業したことを最後に確認すると、改めて分かることがあるから。 振り返りをするとは、後で見たとき自分はどこが苦手だったのかが分かるから。 前よりよく分かったか確かめることが出来るから。 きちんと出来たことと出来ないことが分かり、出来ないことは次は頑張ろうという気持ちになるから。 勉強がよく分かったから。 一度やった問題、授業を振り返ればもっと分かりやすくなるから好き。 振り返りをするとうれしいことをしたのかが分かるし、楽しいから。 勉強で分かるのがすごく楽しい。 みんなで勉強すると楽しくてよく分かる。 授業の内容がよく分からない。</p>
<p>学習の可能性に言及したもの</p> <p>その日どんな感じで勉強できたのかがわかると、次はもっと勉強できるから。 もう一回好きなところをしっかりと勉強することが出来るから。 振り返ると勉強を思い出せるから、分からなかったところ復習できるから。 きちんと振り返りをし分からないことを先生に聞けるから。 いろいろなことが経験できるから。 毎日一つ一つ覚えていくから、その振り返りを書くのが好き。 次も頑張ろうという気持ちになるから。 振り返りをするよりは、次へ進みたい。 ただ振り返るだけだからつまらない、あまり意味がない。</p>	<p>内容の振り返りに言及したもの</p> <p>次の自分のめあてを決められるし、その日の自分の取り組みを見直せるから。 自分がどんなことができたかやこれからの目標などを考えられるから。 もじまで書きやすいし、こんなことをやったなと思い出せるから。 自分の振り返りをちゃんとできるから。 今までの勉強を振り返ることが出来るから。 自分のノートを大人になって見た時、思い出すから。 こんなことができたんだと思うから。 こんなこともあったなと思い出すから。 振り返ると反省できるから。 自分のまとめみたいだから。 楽しかった勉強がまた思い出せるから。 頑張れたと思うから。 やったと思うのが好きだから。 振り返りをするとは、今日この勉強をしてよかったなと思えるから。 おもしろいこともあるけどおもしろくないことがある。 あまり振り返れないから。 文句を言われるから。 あまりこれは駄目と勝手に決められるから。</p>

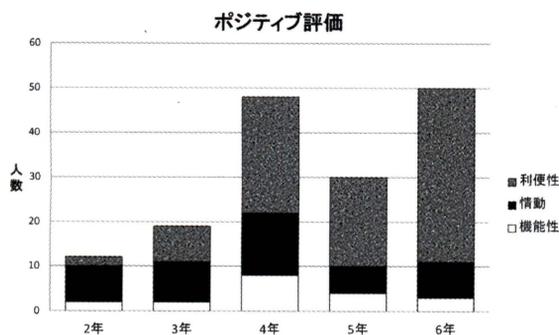


図 3-4-1 各学年別の評価人数

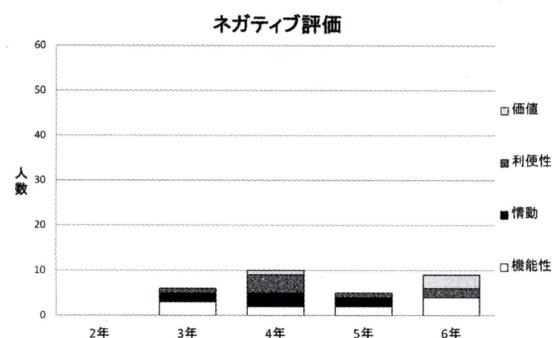


図 3-4-2 各学年別の評価人数

てこの公立小学校での非限定的な臨床応用によって明らかになったことは以下のように整理できる。

1) 選択肢の数：

自己評価の評点は一度に一つだけ選択するものでなくてもよい。これは子ども達の評価行動から得られた。そして我々がまだ既存のABC型の自己評価に囚われていたことを明らかにした。

2) 受動的選択から主体的作業をより多く組み込んだ評点選択：

当初、自己評価活動は教師から提供された評点の選択行動とその理由の文章化およびクラス内でのシェアリングを想定していた。しかし、選択行動ではあっても、色付けや顔描き等の作業による評点化は自己評価活動を子どもたちにとって楽しいものにさせていることがわかった。

3) 振り返り学習シートから学習ノートへ

自己評価活動が選択活動から自分の考えを基にした制作活動に移行することに伴い、振り返りの場所も授業中に使用しているノートへ移行したのは必然的のようにも思える。しかしこれには教師の負担の

軽減や時間短縮の効用も少なくない。自己評価活動に文章表現化が求められたことに伴い、評点の意味が顕在化し、評点そのものが、意味を表す文章の簡略化へと移行した。すなわちNES型の自己評価活動は④①③を評点にしたノートによる自己評価活動へと進化した。ノートに移行した自己評価をあらためて考えてみると、自己評価はやらされるものではなく、学習作業の終盤に本来自発的に出てくるものであって、本研究の結果は自己評価活動が整理されて本質的なものに収斂していく様を明示したにすぎないことがうかがえる。言い換えれば、学習ノートが本質的に抱えている役割機能を④①③によって確認できたと考えることもできるだろう。

4) 自己評価活動の時間確保：

強調しておかなければいけないことはポジティブな視点を見出してその選択の証としてのNESの評点をつけることのみが重要なのではなく、視点の宣言としての評定の理由を言語化させて、教師や学習する仲間と共有化させることにある。集団で学習することの本質的核心として、「学習内容の情動に基づく共有化（森ほか、2010）のためのシェアリング」である振り返りの時間は必須であろう。これができなければ、子どもたちにとっても今参加した学習の意味を見出す確率は小さなものになるかもしれない。シェアリングの時間の確保には、基本的に授業を行う教師の授業展開力とシェアリングの必要感に左右されている。NES型の自己評価に対する子どもたちの意見や感想の中には、この点を認知している発言もあり、この自己評価法が授業集団のシェアリングの大切さを子どもたちに再認識させる役割も持ち得る可能性を示唆させた。

5) 研究展望：

今後新たな検証指標について考えるとすれば、本研究プロジェクト終了後も現場の教師がNES型自己評価活動の工夫を継続するかどうかが真の実践評価であろう。今回、子どもたちに直接この自己評価活動について意見や感想を求めた結果、あらためて集団規模、知能、学力、性格特性等を交絡させたケーススタディの必要性も考えられた。また、最終的には理論上、学習適応性の発達のみならず、学力そのものにも結果が反映されるはずである。学習適応性については本研究の運用前後とその一年後に追調査がすでに実施されており、この検証に関しては紙面をあらためて報告する。

5. 謝辞

本研究は共同研究者であるA小学校の校長先生、研究主任をはじめとする全教職員の皆さん、研究をご承認いただいてバックアップしていただいたY市教育委員会の皆さん、さらに研究資金を含めてご支援いただいた對馬元副学長と秋田大学の分校スタッフのみなさんにあらためてここに記して、感謝の意を表したい。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・ご批判も不可欠であったことを付け加える。

6. 参考文献

文部科学省小学校新学習指導要領総則

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/sou.htm

森 和彦・堀井綾子・吉野正利・杉山春美 2010 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 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, **32**, 95-103.

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.

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

Weiner, B. 1972 Theories of motivation: From mechanism to cognition, Chicago, Markham Publishing Co.

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-learning evaluation in classes as an ordinal scale, open clinical trial testing of NES-typed Self-Evaluation was presented for the availability in elementary school. As a result, NES-typed scale was available as 1) multi-evaluation, 2) MO, JI, MA -typed scale, 3) drawing face and painting evaluation.

And the two methods for the more effective activity are proposed, which are an evaluation activity in the exercise book and a time sharing control.

Key words : Self-Evaluation of learning,
Elementary School Children,
Open clinical trial testing,
Emotional monitoring,
Learning point of view
Verbalization

(Received February 14, 2012)