

IMT法による新任教員の「教育評価」観について

A Study of the Application of the Image Mapping Test Method : What Newly-Appointed School Teachers Think about Educational Evaluation(1)

三宅 正太郎
Masataro Miyake

新任教師対象に「教育評価」についてのイメージマップテスト法による調査を行い、新任教師が抱えている「教育評価」像の実態を捉えるとともに、授業改善のための形成的評価、到達度評価の実施困難点を明らかにし、さらに、大人に対するIMT法の適用可能性の検討を行った。その結果、評価と評定が混同されていること、評価の機能についての認識が偏っていること、評価を行う前提としての目標についての認識が甘いことなどが明らかにされた。また、大人に対してもIMTは活用できることがわかった。

キーワード：教育評価、教師教育、現職教育、知識表現、評価観、イメージマップ・テスト

1. はじめに

今日、学習意欲を高め、学習のつまずきを克服し、さらに、自己教育力を育成し、学習者の個人差に応じた教育や、指導と評価の一体化の必要性が叫ばれている。これらの課題については、学習者一人一人が捉えている意味構造を把握し、学習者自身が自分の学習状態や自分自身を客体化して捉えるメタ認知能力の育成、及び、それらを援助する教師の働きかけが重要である。このことは、授業者の立場からすれば、授業のフィードバック（評価）の観点に立って、手軽で簡便に、しかも的確に、学習者の学習状況を把握する手だてが必要であることを示し、また、学習者の立場からすれば、自分はどこがわかり、どこがわかっていないのかをわかる自己評価の手だてが必要であることを示している。

1.1 問題の背景

評価の働きが学習指導のためにあることは、昭和22年の学習指導要領（試案）の中に既に述べられており、また、現行の教育課程においてもそのことは強調されている。特に新しく告示された学習指導要領では、指導の過程と成果を日常的に行い、「指導の改善を行うとともに、学習意欲の向上に生かすよう努めること」として、指導のための評価のあり方がより強く打ち出されてきている。しかし現実には、評定と評価の混同がみられ、学習指導のための評価活動の普及をより困難にしている。

そこで、これから児童の学習指導に従事しようとする新任教員が、評価についての働きをどのように捉えているのか、いかなる評価イメージをもっているのか、新しい学習評価をどの程

度認識しているのかを明らかにすることが必要である。また、これまで教師対象の調査は、実施が困難であった。さらに、イメージ的なものを捉える方法と、調査に対する教師の意識が壁になっていた。

1. 2 イメージマップ・テスト (Image Mapping Test : IMT) 法

これまで筆者は、授業者と学習者の双方に自己変革の契機を与える評価のシステム化を追求し、構成要素の一つに映像視聴能力測定・評価のための道具として開発した「イメージマップ・テスト」(Image Mapping Test : IMT) (水越、吉崎、三宅、1980) を活用し、学習者の知識の定着、学習内容の行動化・生活化の程度、さらに、IMTで捉えたものとそれらの関連性などを検討してきた(三宅ら1984)。ペーパーテストでは捉えきれない、学習者個人が持っている、知識の要素としてのさまざまな経験や知識、感情などの情報を容体化し、それを手がかりとして知識の獲得状態を捉える一つの方法としてIMTが活用できることを報告してきた(三宅1987、1988)。

IMTは、図1に示すような二重円の図式でとることができる。中心に書かれた事柄について連想した言葉は、その事柄について自分がどのように考え、感じ、捉えているか、つまりその事柄に対して自分もっているイメージを反映したものと考えることができる。さらに、一次連想だけでなく二次連想までもとめることは、一次連想に挙げた事柄の意味を明確にすることと、無意識のレベルまでも拾い上げることをねらい、自分自身でもはっきりと捉えられなかったその事柄に対する考えや態度などを客体化することができる。

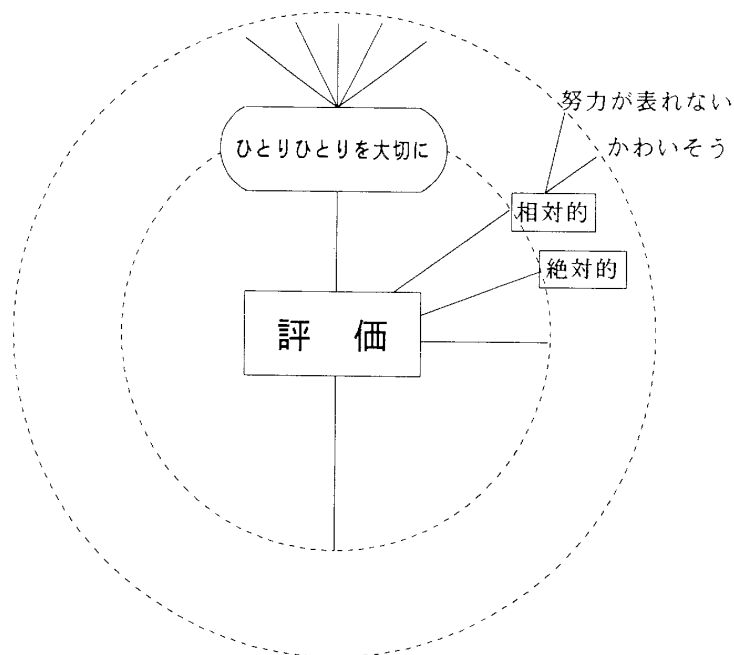


図1 IMTの図式

このことは、意識の上に昇っている知識・概念には、それを支えているさまざまな経験や活動、感情などの無意識なものが背後に隠されているからである。つまり、知識や概念は、図2に示すように、ある現象に接し、その時に行ったさまざまな活動や行動、あるいは感情などが情報として、感覚記憶を通して短期記憶に入る。それら新しく入ってきた情報とすでに長期記憶に蓄えられている知識・概念とが作業記憶領域で処理され、経験法則として加工され精緻化される。この加工されたものを、法則あるいは知識・概念として長期記憶に組み込まれて行くものと考えられる。

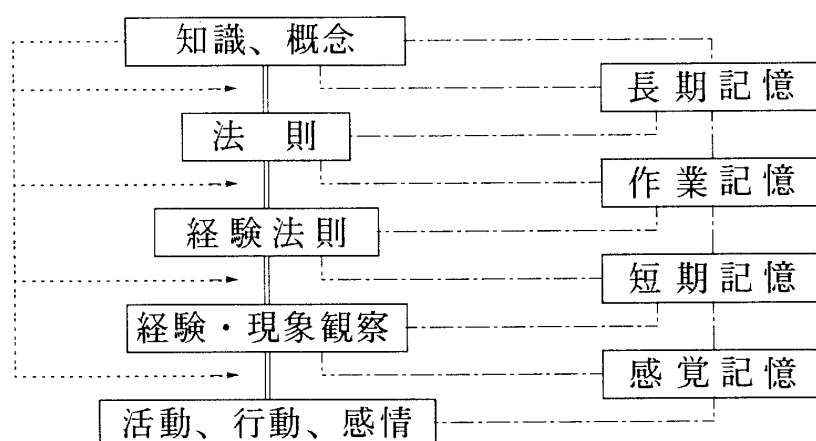


図2 活動から経験、知識にいたる経路

1.3 研究の目的

本報告のねらいは、新任教師の教育評価の実態を捉えるとともに、授業改善のための形成的評価、到達度評価の実施困難点を解明すること、児童の内面世界を捉える手法として開発されたイメージマップテスト（Image Mapping Test 法、IMT法と略称する）を大人に対して適用が可能かを検討することにある。

2. 調査の方法

- 1 調査時期：1988.5.20実施、
- 2 調査対象：昭和63年度初任者教員44名
 小学校教員18名（男7名、女11名）
 中学校教員26名（男11名、女15名）

なお、比較のために、形成的評価を実践しているベテラン教師に本調査と同じ調査を行った。

- 3 調査方法：IMTと自由記述を実施した。

- a) IMTの実施に際しては、以下に示す指示を用紙に印刷した。

“「評価」という言葉から連想することを、下の図にお書きください。

その際、内側の円周上には、「評価」という言葉から直接連想した事柄を、外側の円周上には、「評価」と内側の円周上の各々の言葉から連想して事柄を書いて下さい。

なお、一番はじめに連想した事柄は、 内に書いてください。”

- b) 自由記述については、次に示す指示を行った。

“「教育評価」について、困っていること。感じておられることは何ですか。先生方のご意見をお聞かせください。”

表1 ベテラン教師（形式的評価の実践者：中学校、体育、女子）

	第1円(1次連想)	第2円(2次連想)
目標		分野 達成 中核 発展 前提
総合		中間テスト 期末テスト 一括
絶対		もう少し できる 小学校 がんばろう
相対		五段階 指導要録 入試
ブルーム		到達度評価 マスタリーラーニング 形成 阪大 ピアジェ 梶田先生
学習カード		目標分析 分析 授業

3. 調査結果及び考察

IMTの結果は、資料1(P.176)に示す通りである。なお、IMTの具体例は前述の図1に、また、比較のためにベテラン教師のサンプルを表1及び図3に示す。

1. IMT「評価」のカテゴリー

IMTの結果を分析するために、IMTの上に現れた言葉の種類を分類するための枠組みを作成する必要がある。そのため、本調査のIMT、ベテラン教師に同様の調査を行った結果、および昨年度実施した自由記述によるアンケート調査などの結果をもとに、IMTに表れたことばをKJ法を用いて分類・整理を行った。その結果、表2に示すようにA~Kの11大分類およびそれらについての下位分類の「評価」についてのIMT分類カテゴリー表を試作した。

IMT法による新任教員の「教育評価」観について

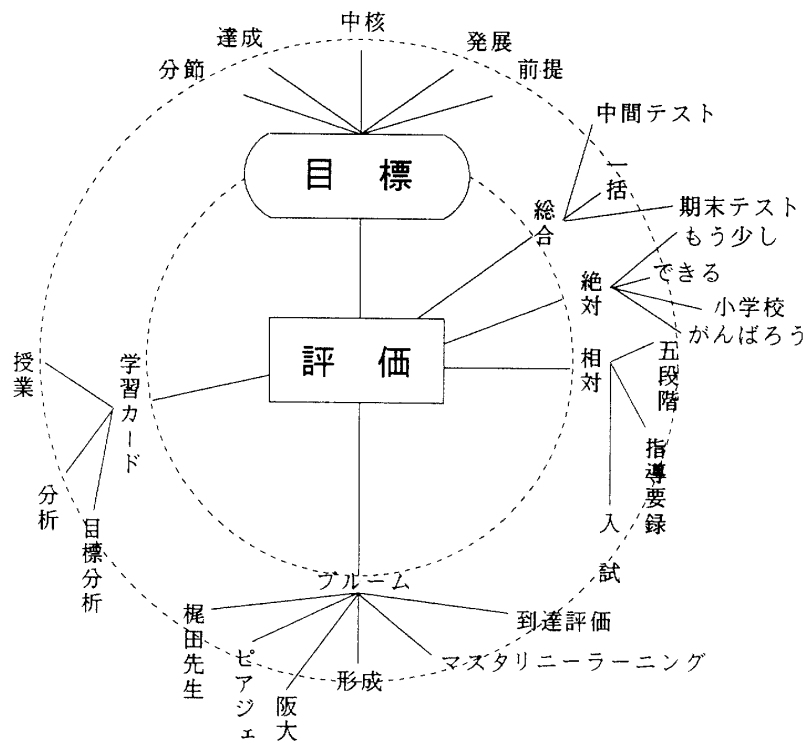


図3 ベテラン新師のIMT

- A 何のために教育評価を行うかという、評価の目的・ねらいに関するもの
- 1 入学試験、入社・採用試験、成績証明など管理や社会的証明のために行うもの
 - 2 日常の学習指導のために行うもの
 - 3 学習者のレディネスやつまづきを診断するため行うもの
- B 何を評価するのかという、評価の対象に関するもの
- 1 教師についてあるいは学習者についてかという、人間に関するもの
 - 2 教科・学習内容についてか、指導方法についてか、あるいは人格行動面についてかなど、どのような事柄についてかという、内容に関するもの
 - 3 知識・理解や考え方など認知領域についてか、意思・意欲などの情意領域についてか、あるいは技能領域についてかという、評価領域に関するもの
- C どのように評価を行うかという、評価の手順に関するもの
- 1 到達（達成）目標や向上目標など目標設定・分析に関するもの
 - 2 測定に関するもの
 - 3 評定や採点処理に関するもの
 - 4 評定結果の判断基準・観点に関するもの
 - 5 評価を実施する時期に関するもの
 - 6 評価結果をいつどこでどのように生かすかの意思決定に関するもの
- D 測定・評定結果に対し、何を基準としてどのように判断するのかという、評価の形態に関するもの
- 1 測定・評定結果をもとに集団の中での相対的な位置関係で判断する、集団基準準拠の相対評価に関するもの

表2 「評価」カテゴリー

A	評価目的	1 管理、社会的証明 2 指導 3 診断
B	評価対象	1 人間 ア 教師、指導 イ 児童・生徒
		2 内容 ア 教科内容 イ 人格・行動
		3 領域 ア 認知領域 イ 情意領域 ウ 技能領域
C	評価手順	1 目標 2 測定 3 評定 4 判断基準・観点 5 時期 6 意志決定
D	評価形態	1 相対的評価 2 絶対的評価 3 個人内評価 4 到達度評価
E	評価機能	1 診断的 2 形成的 3 総括的
F	評価方法	1 テスト、試験 2 観察
G	伝達方法	1 通知表、あゆみ 2 懇談会
H	社会的影響	差別、男尊女卑、etc.
I	個人的影響	自信、意欲、無気力
J	感情・情意	1 肯定的 好き、楽しい 2 否定的 嫌い、苦しい
K	その他	

- 2 測定・評定を行う前に予め基準を設ける絶対評価に関するもの（基準は明示されていない）
 - 3 学習者一人ひとりの発達・変容を、以前の状態と比較して行う個人内評価に関するもの
 - 4 到達（達成）基準を明確にした絶対評価としての到達度（達成度）評価に関するもの
- E 評価結果をどのように生かすのかという、評価の機能・働きに関するもの
- 1 学習者のレディネスやつまずきの状態を捉える診断的評価に関するもの
 - 2 学習者の日常的な学習の進歩、発達・変容を捉える形成的評価に関するもの
 - 3 ひとまとまりの学習の成果・進歩を捉える総括的評価に関するもの
- F 学習者の発達・変容を何によって捉えるのかという、評価の仕方、方法に関するもの
- 1 定期的に一定のまとまった成果を捉えるペーパーテスト、試験など、
 - 2 日常的に学習者の成果を捉える小テストなど
 - 3 日常的に学習者の変容を捉える観察など
 - 4 その他
- G 評価の結果を学習者や保護者にどのように伝えるのかという、評価結果の表し方・伝達方法に関するもの
- 1 学習指導の結果を表した通知票（表）、あゆみなど
 - 2 保護者との面接、面談して伝える懇談など
 - 3 その他
- H 差別や男尊女卑など、評価結果が与える社会的影響に関するもの
- I 自身、意欲、無気力などの評価結果が個人に対する影響に関するもの
- J 評価に対する「好き」「楽しい」などの肯

I M T法による新任教員の「教育評価」観について

定的なものや、「嫌い」「苦しい」などの否定的な個人感情・情意に関するもの
 K その他

2. 連想語数について

I M Tに表れた事柄の総数は、420語（第1円では177語、第二円では243語）であった。最も多く連想した人は21語、最も少ない人では5語であり、一人当たりの平均語数は、9.5語（第1円4.0、第2円5.5語）であった。一方ベテラン教師の方は20語以上あり、新任教師の約2倍の事柄が連想されている。

また、I M Tに表れた事柄のうち数多く表れた事柄を上位10位まで示したものが表3である。

表3 「評価」 I M Tについて上位10位

順位	項 目	語 数
1	テスト、試験 (テスト、ペーパーテスト 28) (試験、入学試験 6)	34
1	成績、点数 (点数、欠点 23) (成績、結果 11)	34
3	評定、順位 (3、5、10、段階 12) (振り分け、序列、順位 5)	17
4	通知表、あゆみ	14
5	うれしい、喜ぶ	12
6	採点 (マル付け、チェック、バツ 9) (百点、満点 2)	11
6	嫌い、嫌悪	11
6	難しい、困難	11
9	失敗、不満	9
9	子ども	9

この表から分かるように、F1に関する「テスト、試験」、および、C3に関する「成績、点数」が第1位にきている。ついで、D1「評定、順位」、G1「通知表、あゆみ」と続いており、一つ飛んでC3「採点」と並んでいる。また、J感情・情意に関する「うれしい、喜ぶ」が第5位に、「嫌い、嫌悪」「難しい、困難」「失敗、不満」がそれに続いている。これらのことから、「評価」に対して、ペーパーテストなどの成績を相対評価され、その結果について一喜一憂している学習者の姿が浮かんでくる。つまり、相対評価によって総括的評価が行われている現状が浮かび上がってくる。

一方、形成的評価や到達度評価などや、評価手順のうち目標分析に関したのものなど、評価の指導的な役割に関連した事柄について、ほとんど出てきてはいない。

3. 拡散性について

「評価」に関して、「成績評価」あるいは「テスト」というような一面的な捉え方をしているのか、それとも、指導の改善や学習者の自己教育力を高めるための手だてまで考えているのかを捉えるため、IMTに表れた事柄の中から、前述のカテゴリー表でどれだけの領域にまで言及しているのかを見してみる。

その結果、一番多く言及している人で7領域、少ない人で2領域であった。それらの多くは、A1「管理的社会的な目的としての評価」、B1イ「評価の対象は児童・生徒である」、C3「採点などの成績処理」、D1「結果による基準づくり」、E3「まとめにおいて行う」、F1「テスト」、G1「通知表」、およびJ2「否定的な感情」に偏っていた。一方、ごく少数ではあるが、評価対象として教師の指導に言及している人もおり、また、学習者一人一人を大切に伸ばしていくための評価のあり方に言及している人もいた。

4. 構造的性について

評定、採点など成績処理についての手続き的な事柄に関しては、構造化が行われている。一方、評価を行うために事前に行うべき目標分析、基準、観点作り、それを具体的にを行う問題作成などに関してはほとんど現れてはいない。

「一人一人を大切に」といってもその後ろにくるもの（具体的な手だて）がないということは、イメージがはっきりしていないで、理念的ではあるが、具体的な手だてを模索している姿が浮かび上がってくる。

以上のことをまとめてみると、新任教員の「教育評価」に対する意識の実態としては、次のようなことを挙げることができる。

- ・「評価＝テスト」「評価＝通知表」というように、評定、測定が即評価であると考えている教師が多い。
- ・ペーパーテストを主要な評価の方法とする傾向が強い。学習者のさまざまな側面を捉える評価方法についての意識が少ない。
- ・評価対象は知識・理解などの認知領域や技能などに偏っている。
- ・評定結果の社会的・歴史的な影響について問題意識を持ち、評定に偏っている現在の評価観に対して疑問を持っているが、それに対する視点や具体的な方策が明らかにはなされていない。
- ・相対評価、絶対評価など評価の形態については意識があるが、形成的、総括的、診断的評価と言うような評価の機能については総括的評価に偏った見方がなされている。それに付随して、評価の本来の機能についての意識は薄いと言える。
- ・評価を行うための手続きについての知識や技術についてはほとんど持っていないといえる。など

4. おわりに

若い教師が持っている教育評価に対する考え方が彼らの体験や経験に基づいたものであると考えられる。

自由記述に現されているものは、彼らが現在の時点で意識している事柄が述べられている。一方、IMTには、意識に昇ってこなかった情意面や素朴な体験、それに基づいた判断が捉えることができた。調査した時期が5月ということを考えれば、「評価」についての知識や判断はたぶんこれまでの学校生活や受験競争の中の経験・体験に基づいている。つまり、学校教育での評価される立場、学生の立場からみた受け止め方をしているといえる。

教育のために、評価の働きをより明確にするためには、以下の点に工夫するよう努める必要がある。

- 1 多様な評価の機会と方法と工夫すること(ペーパーテストだけでなく、日常の観察や発問・応答などから子どもの解決状態を捉える機会・方法を工夫するなど。)
- 2 目標を具体的かつ体系的にはっきりさせること(授業の前に、出来れば子ども一人一人の具体的な目標を持つことなど。)
- 3 子どもの現状(理解、感情、心理等)を正確に把握すること
- 4 自分の授業の姿、問題点を把握すること(授業のつまずきや子どものつまずき、反省などを記録するなど。)

なお、これまで、小・中学生の学習者に対してIMTを活用してきたが、今回のような新任教師に対してIMTを活用した結果、彼らの持つ「教育評価」に対する知識や姿勢といったものが捉えることができた。このことから、大人に対してIMTの活用可能性が認められるといえよう。

なお、本調査の実施にあたって協力していただいた初任者研修に参加された大阪府下の先生方、及び、お世話いただいた大阪府科学教育センター下出心指導主事(現在東大阪市立中学校教頭)に、紙面を借りて感謝の意を表します。この調査は大阪府科学教育センターに在職中に行った調査に、その後の分析を追加した。

【参考文献】

- 梶田叡一 「新しい教育評価の考え方」第一法則、1981
- 梶田叡一 「生き生きとした学校教育を創る」有斐閣、1982
- 水越敏行、吉崎静夫、三宅正太郎 “映像視聴能力の形成と評価に関する実証的研究—みどりの地球の継続視聴から—” 放送教育研究第10号1980
- 三宅正太郎他 “教授・学習過程における評価システムの開発に関する研究 ((特))” 大阪府科学教育センター研究報告集録第99号1984
- 三宅正太郎他 “教育指導における形成的評価に関する研究—小学校理科「じしゃくのきょく」の授業におけるイメージマップ・テストの活用を中心に—” 大阪府科学教育センター研究報告集録第101号1986
- 三宅正太郎、 “学習者の知識獲得状況を記述する一方法としてのイメージマップ・テスト (Image Mapping Test) について” 日本科学教育学会研究会研究報告、Vol. 1 No.3 1987
- 三宅正太郎 “IMT法による新任教員の「教育評価」観について (1)” 日本教育工学会研究会研究報告、JET.88 No.6 1988

資料1 「評価」イメージマッピングの結果

第1円 (1次連想)	第2円 (2次連想)		子供は見てどう思うかな。	公平、子供、大変。
子供	環境、人間、エネルギー、可能性。	10段階	なんで10個に子供を分けれるのか、その子はどう思うか。	テスト
教師 10段階 到達 相対 絶対 基準		なんで		点数
結果	数字、意欲、不満、絶対、一方向。	格差	差別、仲間意識、一本の太根、しんどい子開放の学力。	入学試験 通知表 悪い ペーパーテスト 客観的
点数 成績 テスト 厳しさ やさしさ 公正 公平 つまづき	欠点。親子げんか。暗記。	子供の成長段階 落ちこぼさず 指導法の反省		試験
成績	よかったら嬉しい、これだけじゃない、点取り虫。	採点	実技、チェック反省、励まし、理解。	点数、順位、難しい、順序よく、いやや。
見積もり 分かったかどうか	難しい。自分で分かったら教師はいらない。	テスト	問題、点数、ミス。期待、	子供
価値	人それぞれ、世界観。	通知表 学期末 点数	親。	自分
出来ること	いろんなこと、優越感、嬉しい、学校でやることはその一部。うっとうしい。	テスト	早く帰れる、しんどい、入学試験、欠点赤字したくない。	子ども
テスト 考え方の違い 通知表 堅い 不可欠		評定		テスト
テスト 難しい 点数 学力	欠点赤字。	気にしない	自由、遊ぶ、これでいいのだろうか。	生徒
成績	子供につけなあかん、	されたくない 平等 しなければいけない 楽しめない		教師 テスト 難しい
		テスト	しんどい満点なら嬉しい。	テスト
		段階		技術
		成績	点数、授業、態度、通知表。	10段階
		成績表	一学期、親、	公平
				厳しい
				成績
				悪い、通知表、あがる、トップ、

IMT法による新任教員の「教育評価」観について

プラス	つける。 よい、 文房具、 アルファ。	先生	偉い、 生徒、 嫌い、 学校、 楽しい。	点数 ABC	不安、 期待。 欠点。 喜び、 失望、 嫌悪。
難しい	数学、 授業、 発表。	通知表	嬉しい。 所見。	やり時 タイミング	忘却。 失敗、 一致。
評定	テスト、 高校、 大学、 受験、 塾。	赤字欠点	ガッチャマン、 数学、 美術の先生、 内職。	観点	難しい、 悩み。
人間性	人格、 心の豊かさ、 生き生きとした顔。	難しい	水泳、 授業。	出来栄え	努力、 自信、 見た目、 配置、 展示。
個性		マル	太陽、 バツ。	到達目標 テスト	達成。 いやだ、 大好き。 育てる。
点数	管理、 束縛、 失望、 喜び、 結果。	テスト ほめられる 批評		教育 つける ほめる おだてる フィードバック	好感を持つ。
嫌悪 悩み 人間	おもしろい。	テスト	数学、 欠点、 実力、 楽しみ、 眠い。		
試験	点数、 カンニング、 嫌い。	テスト	静けさ、 点数、 緊張、 勉強。	あゆみ もう少しです できました 喜び 残念 親 点数 気にする 頑張る 褒める 叱る 見せない テスト 丸める 捨てる	
通知表 生徒	学期末。 わがまま、 楽しい 生意気。	自信	展望、 友達。 遊び、 ゲーム		
点数	悪い、 よい、 平均、 テスト。	子供	紙。 こづかい、 親。		
成績	優秀、 最低、 テスト。	テスト うそ	自信、 助け合い。 分裂、 弱肉強食。		
成長		優越			
		序列			
診断	調査、 医者、 判断。	テスト	点数、 入学、 しんどい、 鉛筆、 マル。	あゆみ 形成評価の加藤先生 難しい ABC	学力委員会
価値 成績 順序	テスト。 序列。	理解	テスト、 点数、 考える、 覚える、 脳。	底辺の子供	学力、 生活。
テスト	百点、 欠点赤点、 丸つけ、 いや、 先生。	ノート	丁寧さ、 正確さ、 見る時間、 提出、 強制。	不満 満足 原則	
通知表	懇談会、 嫌い、 悪い。	テスト	作成、 採点、 間違い直し。	ほめる 点数 難しい	
一人一人を大切に 相対的	努力が表れない、 可哀相。	機間巡視 基準	教材研究 子供の状態。	通知表 5段階 相対 テスト 人間性 自己 位置観 振り分け	
絶対的		価値 個人差	対応。	評定	通知表、 テスト、 学期末、 あゆみ、 優・良・可。
困難	把握、 一人一人 記録、 主観的、 客観的。	結果	意欲、 やり方、 不満、 基準、	成績	
個別 ペーパーテスト 行動面					

資料2 自由記述

<p>☆10段階で数字を書き込むことに初め非常に抵抗を感じた。(中、女、音楽、2年)</p>	<p>姿勢が評価5なのかを理解させたい(単に記録がよいだけでなく)。自分だけがのびるのではなく。班全員→クラス→学年全体で伸びてゆこうとする気持ちの育成(解放の能力、学力)。</p>	<p>の設定による評定。(中、男、美、1)</p>
<p>☆評価までは色々工夫出来るが、それをフィードバックさせる余裕がない。だったら、評価は役に立たないのではないか・・・という半ば諦めの心境に陥ってしまうのです。</p>	<p>単元初めの記録と終わりの記録との差、ルール等の理解、子どもの頑張りに対する評価。</p>	<p>☆学校の方針に合わせなくてははいけない。絶対評価、相対評価。(中、男、保体、1)</p>
<p>評価には基準となる価値観が不可欠だと思うが。(中、女、数、1)</p>	<p>班活動内での仲間意識。学習に取り組む姿勢(どんなことも全力を尽くしているか否か)(中、女、保体、2年)</p>	<p>☆日常生活や忘れ物等をどこまで評価の対象としていれるか。小学校の段階においてもあまり厳しく学習面で評価すると逆効果もあるように思う。(小、男、4)</p>
<p>☆相対評価で絶対評価でない。学校全体が点数で10段階をつけるので、頑張っている、低い評価をつけざるを得ないこと。</p>	<p>☆今の社会では相対評価が求められているので、評価というより評定となってしまう。</p>	<p>☆個々の子どもに対する評価と全体で見たときの評価の兼ねあい。難しい。(小、男、4)</p>
<p>塾で頑張っているが、いい点を取れば、よい成績が付く今の評価に矛盾を感じます、10段階だけでなく、日頃の頑張りも書き込む欄がせめてあればいいと思う。</p>	<p>評価というのは、その子どもがどこが出来て、どこが出来ないのかを確認して、出来ないところを出来るようにしてやろうとするときに使うカルテのようなものだから絶対評価である方が教育現場としては望ましいと思う。</p>	<p>☆難しい!学ばなければならない内容を、理解するということと、それに至るまでの努力をどのように、結び付けていけばよいのか。(小、男、5)</p>
<p>成績表では学校の様式に従うが、授業やその他の場所で頑張っている子には、頑張っていると声をかけたりして、その子の頑なりに目を向けるようにする。(中、女、数、3年)</p>	<p>絶対的評価(中、女、数学、1年)</p>	<p>☆点数化されない子どもの側面をどのように取り上げればよいのか。客観的に示す。(小、男、4)</p>
<p>☆個人内評価だけ通知表が付けられないこと。3年になると、どれだけ精一杯取り組んでいる子どもも、数字になって表われなければ、低い評価をしなければならないこと。</p>	<p>☆到達度を評価しないで努力を評価したいが、それでは完全に平等に評価出来ない。</p>	<p>☆とくに図工で、何を基準によいとか悪いとかが分からないこと。努力して出来るようになった子の努力が点数に表われないと辛いです。(小、女、5)</p>
<p>子どもの方から、“～をやれへんかったら点引かれるか?”と聞かれたりすること(よい評価を得るためだけに参加しようとする考え方)。単に数字で表現するのではなく、教科担任の“言葉の評価”“子どもの頑張りからの評価”を重視したい。授業に対するどのような</p>	<p>評価しなくてすんだらどんなに楽しく授業が出来るだろうか。(中、女、保体、2年)</p>	<p>☆個性的な発想(とくに国語)を切り捨てなければならない。(小、女、5)</p>
	<p>☆絶対評価で見ると、子どもの努力がなかなか評価の中に入らない。(中、男、数、1)</p>	
	<p>☆評価基準の設定(その授業理念も含めて)「評価」中心に考えがちである。</p>	
	<p>学習カードによる生徒の評価(教師、教材、授業について)。比較法による教師の評定。到達基準</p>	<p>☆あゆみのための評価になっているのが、なんかいやな感じがする。興味、関心、態度等、教師の主観的な判断でない、頑張ろう、出来たが付けられない。子どものための評価なのか。(小、女、1)</p>