

## 自己評価基準の設定要因

石田 勢津子

### 問 題

自己強化 (self-reinforcement) に関する研究は、最近では、自己調整 (self-regulation or self-management) あるいは、自己統制 (self-control) とした一つのシステムの中で扱われることが多くなり、そのメカニズムの研究がなされてきている (Kanfer 1971, Glynn 1970, Bandura 1977)。これらのシステムの捉え方は、研究者によって多少異なるが、いずれのシステムにおいても自己観察 (遂行行動)、自己評価 (自己判断・自己比較)、自己強化 (自己反応) とした過程が含まれている。

ここでは、これらの過程を含むシステムを仮に、自己学習 (self-learning) システムと呼ぶことにし、先に掲げた諸モデル (Kanfer 1971, Bandura 1977) を参考にして、この自己学習システムのメカニズムを研究する。

この自己学習システムは、自己目標 (self-object)、自己観察 (self-monitoring or self-observation)、自己評価 (self-evaluation)、自己強化、自己反応 (まとめて、self-evaluative behavior) の4過程から成ると考えられる。各過程は次のような機能をもっている。

**自己目標** 課題に対する個々人の目標または達成水準を設定する過程である。内的、外的な諸々の要因が考慮され、自分自身の目標が設定される。

**自己観察** 目標が設定された後、実際に課題解決がなされるが、その際に、課題に対する自分の取り組み具合や、実際の遂行状態について、自分自身で行動を観察する。

**自己評価** 観察過程で明確にされた実際の課題の達成水準と、先の自己目標や社会的な期待等の要因によって設定される自己評価基準との比較判断が行なわれる。すなわち、実際の達成水準と、自己評価基準との照合がなされる過程である。

**自己強化・自己反応** 自己評価の結果、実際の達成水準が自己評価基準を越えているかどうかによって、正あるいは負の自己強化がなされる。また、自己強化ではなく、自分自身の課題達成結果に賞賛を与えたり、たとえば○印をつけたり、×印をつけるといった表出反応がなされることもある。この自己反応は、次の課題の取り組みに対するフィードバック情報となり、目標設定や自己評価基準に影響することになる。

本研究では、特に目標設定さらには自己評価における評価基準が、具体的にどのような要因によって規定されているのかを検討する。この自己評価過程における自己評価基準の重要性については、先の研究 (石田 1981) で指摘したとおりであり、そこでは、次の点が明らかになっている。

- 1) 課題の達成規準が客観的に明確な場合には、自己評価基準は、その外的な規準に準拠する傾向が強い。
- 2) 逆に、達成規準が曖昧な場合には、自己評価基準は個人の内的な要因 (自己の能力あるいは努力の程度) に準拠することが多い。
- 3) 自己評価反応の高・低に関しては、課題の性質による差はみられない。

これらの結果から、課題達成に対する外的規準の明確さによって、自己評価基準の設定に際して用いられる手がかりは異なっていることが示唆される。本研究では、実際のテスト場面において、その正・誤の規準の明確さの異なる種々の課題を用いて、自己評価基準がどのような要因によって設定されるのか、さらに、その結果としての自己反応に影響を及ぼす他の要因についても検討を試みる。

ただ、自己評価過程は、内潜在的なものであり、操作的にも捉えることは困難である。一方自己反応過程は、この自己評価過程の結果を顕型化する過程として捉えることができるものである。そこで本研究では、自己反応として、自己評価の結果を得点化させたり、評定させるといった行動によって捉え、これを自己評価反応あるいは自己評価点と呼ぶことにする。

## 自己評価基準の設定要因

課題としては、筆記テスト（調査Ⅰ）とレポートテスト（調査Ⅱ）の2種類を用いる。調査Ⅰの筆記テストでは、課題の正・誤についての規準の明確さが異なると考えられる、既有知識の再認問題、再生問題、応用問題の3種を用意した。

### 調査Ⅰ

#### I 目的

実際のテスト事態において、自己評価基準がどのような要因によって設定されるのか、さらに課題の性質によって、その要因はどのように異なるのかを検討する。

#### II 方法

被験者 愛知県内女子短大1年生 93名

課題 一般教養科目「教育心理学」の筆記試験。試験内容は大きく以下の3種である。①問題Ⅰ：講義内容の再認問題（選択肢形式：10問）、②問題Ⅱ：講義内容の再生問題（記述形式：2問）、③問題Ⅲ：講義内容の応用問題（論述形式：2問）。各問題は30点満点である。なお、問題Ⅱ、Ⅲの採点は、解答に含まれる Key word の数とその説明の有無を規準として行なった。時間は90分である。

手続き 試験の実施に先立ち、1週間前に、試験実施の予告を行なった。筆記試験終了後、以下の4点についての回答を求めた。

①各問題の得点予想（自己評価反応）：各問題について自分は何点とれたと思うか、その予想点を記入させる。

②勉強時間 試験に際しての勉強時間。

③勉強内容 勉強の内容について、イ) ノートを見直した、ロ) テキストを読んだ、ハ) ノートをまとめた、ニ) テキストをまとめた、ホ) 参考書を読んだ、の5選択肢で回答を求めた（複数回答可能）。

④試験後の処置 試験終了後、正解をどの程度知りたいと思っているかを以下の選択肢で回答を求めた。イ) 自分で調べ直す、ロ) 時間があったら自分で調べ直す、ハ) 友達に教えてもらう、ニ) 先生に教えてもらう、ホ) とくに調べ直さない。

#### III 結果

##### 1. 自己評価点（SE点）に関して

ここでは、各問題の予想得点を自己評価点（SE点）として、このSE点と実際の得点、他の変数との関連をみていく。

##### (1) SE点と得点

表1-1 各問題のSE点と得点の平均及び相関係数

( )内SD

課題	SE点	得点	SE点と得点の相関係数
問題Ⅰ	8.88 ( 6.40)	13.21 ( 6.65)	.387**
問題Ⅱ	15.39 ( 6.13)	19.31 ( 6.31)	.382**
問題Ⅲ	14.04 ( 5.92)	16.63 ( 3.57)	.249*
総合	38.42 (11.32)	49.29 (10.96)	.354

\*  $p < .02$  \*\*  $p < .001$

表1-1に、各問題でのSE点と実際の得点の平均値、さらに、その相関係数を示す。各問題は30点満点である。

実際の得点をみると、問題による難易がみられる。また、各問題のSE点もそれに対応しているが、問題ⅠとⅡ、Ⅲとは有意な差がみられる。（それぞれ  $t = -7.67$ ,  $t = -6.35$ ,  $df = 92$ ,  $p < .001$ ）が、ⅡとⅢのSE点には差はみられない。

得点とSE点の相関をみると、すべての問題で有意なものとなっている。

次に、得点とSE点を比べてみると、どの問題でも、SE点は得点よりも低くなっている。（問題Ⅰ： $t = 5.71$ , 問題Ⅱ： $t = 5.87$ , 問題Ⅲ： $t = 7.85$ , ともに  $df = 92$ ,  $p < .001$ ）。

これらのことから、課題の難易はあるものの、自己評価反応は、実際の成績よりも低くなされ、またその評価反応は、相対的には、成績に見合ったものであると言える。

##### (2) SE点と成績

次に、各問題の得点の合計点から、A～Dの4段階に分割した成績別のSE点を比較する、各段階の分類は、次のようである（各成績の基準は、通常の成績評定基準に従っているが、90点満点であるので、それぞれ10点基準をずらして用いた）。A：90～70点、B：69点～55点、C：54点～40点、D：39点以下。表1-2はこの分類に従って、SE点を示したものである。

まず、成績ごとに、各問題のSE点をみってみる。成績Aに分類される者は2名と少ないが、問題による差はみられない。ただ問題Ⅰで、個体間の差が大きい。成績Bの者についてみると、問題ⅠのSE点が問題Ⅱ、Ⅲに比べて低くなっている。また、成績C、Dの者も同様である。

次に、問題別にみると、問題Ⅰのみで、成績による差がみられる（ $F = 2.73$ ,  $df = 3/89$ ,  $p < .05$ ）。

これらの結果から、成績の上位の者は、課題の困難度にかかわらずSE点は安定している傾向があり、一方、

表1-2 成績別, SE点の平均

( )内SD

成績 \ 課題	問題 I	問題 II	問題 III
A (n = 2)	15.00 (4.24)	14.50 (2.12)	14.50 (2.12)
B (n = 25)	10.84 (7.31)	15.52 (4.44)	14.44 (4.97)
C (n = 21)	8.59 (5.97)	16.16 (6.03)	14.65 (6.25)
D (n = 15)	5.80 (8.53)	12.67 (8.53)	11.27 (6.19)

成績下位の者は、課題の困難度によってSE点が異なっているといえよう。

## (3) SE点と勉強時間

次に、試験のための事前の勉強時間によって、SE点がどのように異なるかみてみる。表1-3に、各問題のSE点と事前の勉強時間との相関係数を示す。有意な相関がみられたのは、問題IIのみで $r = .238$  ( $p < .02$ )であった。

ここで、SE点を先の成績評定の基準に従って、4段階に分割し、その平均勉強時間を比較する。表1-4に、各段階の平均勉強時間を示す。段階間で有意な差がみられるのは問題Iのみである ( $F = 4.10$ ,  $df = 3/88$ ,  $p < .009$ )。問題IIについても、問題Iと同様、SE点の高い段階の者ほど勉強時間が長い傾向がみられるが、問題IIIについては、段階による順序的な傾向はみられない。

以上のことから、問題I、IIについては、SE点が高い者の方が、勉強時間が長いことが示唆される。一方、問題IIIについては、勉強時間がSE点に影響しているとは

は言えない。

## (4) SE点と勉強内容

試験に際して、どのような方法で勉強したかについて複数選択可能な6つの選択肢によって回答を求めた。その結果、以下の3つのタイプに分けることができた。㊶ノートを見直す。㊷ノートを見直し、さらにテキストを読む。㊸ノートを見直し、加えてそれをまとめ、さらにテキストを読む。この3つのタイプは、順を追って、勉強内容が豊富になっている。

まず、この3つのタイプについてSE点を比較するために表1-5に、各タイプのSE点を示す。問題Iでは、内容が豊富なほどSE点も高くなっているが、有意な差ではない。問題IIでは、BタイプのSE点が高くなる傾向がみられる ( $F = 4.04$ ,  $df = 2/79$ ,  $p < .02$ )。問題IIIでは、問題Iと同様な傾向がみられる。

この結果から、勉強内容が豊富なほどSE点は高くなる傾向があるといえよう。しかし、一定以上の内容をこ

表1-3 各問題におけるSE点と勉強時間の相関係数

課題	勉強時間
問題I	.139
問題II	.238 $p < .02$
問題III	-.040

表1-4 SE段階別, 平均勉強時間

( )内SD

SE段階 \ 課題	問題 I	問題 II	問題 III
A (30~24点)	n = 1 8.00 (0.0)	n = 8 3.25 (1.58)	n = 5 2.20 (1.30)
B (23~19点)	n = 3 3.00 (0.0)	n = 23 2.61 (1.75)	n = 18 1.83 (1.42)
C (18~15点)	n = 19 2.32 (1.38)	n = 30 2.30 (2.10)	n = 28 3.00 (2.29)
D (14~0点)	n = 69 2.28 (1.74)	n = 31 2.03 (1.28)	n = 41 2.20 (1.35)

表1-5 勉強内容別, SE点の平均

( )内SD

内容 \ 課題	問題 I	問題 II	問題 III
ノット (n = 36)	7.92 (6.22)	13.89 (5.19)	13.03 (5.75)
ノート・テキスト (n = 40)	9.75 (6.29)	17.50 (5.66)	14.60 (6.33)
ノート・テキスト・ノート (n = 2)	12.17 (6.85)	14.83 (7.49)	15.00 (2.83)

自己評価基準の設定要因

表1-6 SE段階別、各問題での勉強内容の割合(%)

SE段階	課題	ノート	ノート・テキスト	ノート・テキスト・ノート
A (30~24点)	I (n=1)	0.0	100.0	0.0
	II (n=8)	87.5	12.5	0.0
	III (n=5)	100.0	0.0	0.0
B (23~19点)	I (n=3)	100.0	0.0	0.0
	II (n=23)	78.3	13.0	8.7
	III (n=17)	76.5	17.6	5.9
C (18~15点)	I (n=19)	84.2	15.8	0.0
	II (n=24)	87.5	12.5	0.0
	III (n=24)	83.3	16.7	0.0
D (14~0点)	I (n=69)	85.5	11.6	2.9
	II (n=37)	86.5	13.5	0.0
	III (n=46)	87.0	10.9	2.2

えると、あまり差がみられない場合もある。

次に、SE段階別に、どのような内容を勉強したか、その割合を示したのが表1-6である。これによると、SE段階と各タイプの割合には、とくに顕著な傾向はみられない。強いて言えば、SE点の高い場合は、問題によって勉強内容が異なっていることが認められる。

(5) SE点と試験後の処置

試験終了後、正解についてどの程度関心をもっているか、それをどのようにして調べるかをたずねたものである。複数選択可能な回答であるので、勉強内容と同様に以下の5つのタイプに分けて結果の分析を行なった。①自分で調べる。②時間があったら自分で調べる。③友達や先生に教えてもらう。④自分でも調べ、友達や先生にも教えてもらう。⑤調べない。この5つのタイプ別に、SE点を示したのが、表1-7である。

どの問題においても有意な結果は得られていないが、一貫して、友達や先生に教えてもらうと回答している者のSE点が高いようである。また、問題Iで「調べない」とする者のSE点の平均が最も高くなっている。

続いて、SE段階別の各タイプの割合を示したのが、表1-8である。まず、問題Iについてみると、SE段階が高い者1名は、調べないとしているが、次に高い段階の者は、自分で調べさらに友達や先生に教えてもらうという④のタイプの者が2/3の割合をしめている。SE段階Cの者は、時間があったら調べるとする②と調べない⑤をあわせると約53%の者が、消極的な関心を示している。段階Dの者でも35%の者が同様な傾向を示しているが、大部分の者は積極的な回答であった。問題IIでも、SE段階Aの者で調べないとする者が12.5%と他の段階に比べてやや多くなっている。また段階Cの者の50%が時間があったら調べるという回答をしている。問題IIIになると、SE段階Aの者の80%は積極的な態度を示している。段階B、Cでは40%以上の者がやや消極的な回答である。

以上のように、SE点の高い者は、問題I、IIでやや事後の勉強に消極的な態度を示すが、それに次いでSE得点が高い者は、積極的に、自分から調べたり、他の人に教えてもらおうとする態度をもっている。しかし、SE

表1-7 試験後の処置別、SE点の平均 ( )内SD

処置	課題	問題 I	問題 II	問題 III
自分	分 (n=31)	8.90 (5.82)	15.61 (7.18)	14.26 (6.92)
時間があたら自分	分 (n=30)	8.23 (5.97)	15.00 (5.85)	14.37 (5.85)
先生・友人	(n=14)	7.07 (6.62)	14.00 (2.63)	12.43 (5.15)
自分・先生・友人	(n=12)	10.50 (7.18)	18.25 (6.05)	14.25 (5.03)
調べない	(n=5)	15.60 (6.84)	14.40 (8.02)	13.20 (4.09)

表1-8 SE段階別, 各問題での試験後の処置の割合(%)

SE段階	課題	自分	時間・自分	先生・友人	自分・先生・友人	調べない
A (30~24)	I (n=1)	0.0	0.0	0.0	0.0	100.0
	II (n=8)	50.0	12.5	0.0	25.0	12.5
	III (n=5)	80.0	20.0	0.0	0.0	0.0
B (23~19)	I (n=3)	0.0	0.0	33.3	66.7	0.0
	II (n=23)	39.1	34.8	4.3	17.4	4.3
	III (n=17)	29.4	41.2	11.8	17.6	0.0
C (18~15)	I (n=19)	36.8	42.1	0.0	10.5	10.5
	II (n=24)	20.8	50.0	16.7	12.5	0.0
	III (n=24)	25.0	33.3	12.5	16.7	12.5
D (14~0)	I (n=69)	34.8	31.9	18.8	11.6	2.9
	II (n=37)	35.1	24.3	24.3	8.1	8.1
	III (n=46)	34.8	30.4	19.6	10.9	4.3

点が低い場合には消極的で、時間があつたら調べるといふ姿勢が多い。一方、問題Ⅲでは、SE点の高い者は、かなり積極的に調べようとする者が多くなっている。

## 2. 他の諸変数間の関連について

ここでは、実際の得点、勉強時間、勉強内容、試験後の処置等の変数間の関連性についての結果を示し、補足的な資料とする。

### (1) 実際の得点と勉強時間

各問題の得点と勉強時間の相関係数は表1-9のとおり

表1-9 各問題の得点と勉強時間との相関係数

課題	相関係数	有意性
問題Ⅰ	.261	$p < .01$
問題Ⅱ	.226	$p < .03$
問題Ⅲ	.137	

表1-10 成績段階別, 勉強時間の平均

成績段階	勉強時間 ( )内SD
A (n=2)	4.50 (0.71)
B (n=24)	2.96 (2.46)
C (n=51)	2.08 (1.26)
D (n=16)	2.13 (1.46)

りであった。問題Ⅰ, Ⅱについて有意な相関がみられた(それぞれ  $p < .01$ ,  $p < .03$ )。

次に、表1-10に、成績評定別の平均勉強時間を示す。これによると、成績が良い者ほど、有意に勉強時間が多くなることがわかる ( $F = 2.68$ ,  $df = 3/92$ ,  $p < .05$ )。

これらのことから、成績の良い者ほど勉強時間が長く、勉強時間の多少が、試験結果に影響していると言える。しかし、この影響は、課題の性質に依存すると考えられる。すなわち、いわゆる再認、再生といった機械的な記憶が中心の課題では、その影響は大きい、自分の持っている知識をまとめたり、その知識から、考察を深めるといった課題では、その成績は、勉強時間に左右されることは少ないと言えよう。

### (2) 得点と勉強内容

勉強内容別の平均得点を示したのが表1-11である。問題Ⅰについてみると、ノートを見直し、テキストを読むという者の得点が有意に高くなっている ( $F = 9.03$ ,  $df = 2/90$ ,  $p < .0003$ )。問題Ⅱ, Ⅲでは、内容による差はみられない。

問題Ⅰの結果は、勉強内容が豊富なほど得点が高いことを示しているとはいえない。この点については、勉強内容と勉強時間の相互関係との関連の上で解釈することが可能である。内容が豊富であっても、それぞれに費す時間が少なければ、かえって内容が豊富なことが、試験結果にマイナスになるとも考えられるからである。これについては、勉強時間と勉強内容の結果の項でふれることにする。

表1-11 勉強内容別、得点の平均

( )内SD

内容	課題	問題 I	問題 II	問題 III
ノ	ト (n=79)	12.15 (5.82)	19.14 (6.06)	16.48 (3.65)
ノ	ート・テキスト (n=12)	20.25 (8.40)	20.75 (8.14)	17.50 (3.34)
ノ	ート・テキスト・ノート (n=2)	12.00 (0.0)	21.00 (4.24)	16.50 (2.12)

表1-12 試験後の処置別、得点の平均

( )内SD

処置	課題	問題 I	問題 II	問題 III
自	分 (n=31)	12.87 (6.30)	19.84 (5.35)	15.97 (3.75)
時	間・自分 (n=30)	12.30 (5.91)	18.60 (7.82)	16.20 (3.91)
先	生・友人 (n=14)	13.50 (6.31)	20.36 (3.75)	17.57 (2.59)
自	分・先生・友人 (n=13)	13.15 (7.50)	20.31 (7.57)	18.23 (3.35)
調	べない (n=5)	19.80 (10.73)	16.20 (3.42)	16.20 (2.68)

(3) 得点と試験後の処置

表1-12に、試験後に正解についてどの程度調べたいかについての回答(試験後の処置)による平均得点を示す。

問題Iについてみると、有意な差はみられないが、「調べない」とする者の得点が他のタイプに比べて高くなっている。逆に、問題IIになると「調べない」とする者は最も低い得点である。問題IIIではタイプ間に差はほとんどみられない。

問題Iにおいて、「調べない」とする者の得点が高いことは、正・誤が明確に定められている問題であるため、解答に対する自信のあらわれとも考えられる。

(4) 勉強時間と勉強内容

勉強内容の各タイプの平均勉強時間を示したのが、表1-13である。有意な差はみられないが、「ノートを見直し、テキストを読む」タイプの勉強時間が最も長くなっている。最も少ないのは、内容が豊富である「ノートを見直し、まとめ、さらにテキストを読む」のタイプの1.50時間である。

先の得点と勉強内容の関連についての結果において、「ノートを見直し、テキストを読む」タイプの得点が高くなるのは、この勉強時間の多さによるものといえよう。

表1-13 勉強内容別、勉強時間の平均 ( )内SD

内容	勉強時間
ノ	ト (n=78)
ノ	ート・テキスト (n=12)
ノ	ート・テキスト・ノート (n=2)

内容が豊富であっても勉強時間が少ないと、かえって逆効果であり、適切な内容を時間をかけて勉強する場合は、最も成績が良いことを示している。

(5) 勉強時間と試験後の処置

次に、勉強時間と試験後の勉強であるが、各タイプの平均勉強時間を表1-14に示す。タイプにより有意な差がみられ(F=5.71, df=4/87, p<.0004), 「調べない」とする者の勉強時間が最も長く、「時間があったら自分で調べる」とする者の勉強時間が最も少ない。

この結果は、「調べない」とする者の勉強時間が最も長かったことと関連していると考えられる。

表1-14 試験後の処置別、勉強時間の平均

( )内SD

処置	勉強時間
自	分 (n=31)
時	間・自分 (n=30)
先	生・友人 (n=14)
自	分・先生・友人 (n=13)
調	べない (n=4)

(6) 勉強内容と試験後の処置

勉強内容の3つのタイプの者が、試験後にどのような態度をとるつもりであるか、その割合を示したのが、表1-15である。勉強内容の豊富な者は、積極的な回答と消極的な場合と半々である。他のタイプの者でも30%程度の者は積極的に自分で調べようとし、さらに、友達や先生に教えてもらおうとする者も加えると、半数が、積極

表1-15 勉強内容別、試験後の処置の割合 (%)

内 容	処 置					
	自 分	時間・自分	先生・友人	自 分 ・ 先生・友人	調べない	
ノ ー ト (n=79)	32.9	30.4	16.5	15.2	5.1	
ノ ー ト ・ テ キ ス ト (n=12)	33.3	41.7	8.3	8.3	8.3	
ノ ー ト ・ テ キ ス ト ・ ノ ー ト (n=2)	50.0	50.0	0.0	0.0	0.0	

的な姿勢をもっているといえる。

したがって、とくに、勉強内容のタイプによって、試験後の勉強意欲、態度が異なるとはいえない。

#### IV 考 察

自己評価反応に影響する要因として、本調査では、勉強時間、勉強内容をとりあげ、さらに、事後の勉強をとりあげ、課題に対する動機づけの指標とした。まず、各問題ごとに、考察を行なう。

問題Ⅰについてみると、自己評価の高い者ほど勉強時間が多く、また勉強内容も豊富である。しかし、事後の態度については、自己評価の高い者の方が、消極的であり、中程度の者が、最も積極的な態度を示していた。これらの結果から、問題Ⅰのような正反応が明確に定められている課題においては、事前の課題に対する取り組みの多少が自己評価の高さに影響を与えるといえる。また、事後の態度は、中程度の高さの自己評価を行なった場合が最も積極的であり、この課題に特徴的な傾向といえよう。

問題Ⅱは、既有知識の再生問題で、問題Ⅰに比べ、正反応は曖昧である。この課題でも、勉強時間が多いほど、自己評価も高く、事前の勉強量が自己評価反応に影響している。ただ、勉強内容についての結果から、勉強内容の豊富さは、自己評価に影響するが、一定以上の内容をこえた場合には、影響はみられないといえよう。事後の取り組みについては、顕著な傾向はみられない。

問題Ⅱに比べ、さらに正反応が曖昧で、自分の考えや意見も述べるといった問題Ⅲでは、勉強時間の多少による自己評価反応への影響はあまりみられない。一方、勉強内容の豊富さの影響がみられ、広く知識を得ることが自信につながることを示している。また、試験後の態度も、自己評価の高い者ほど積極的であった。自分の考えや知識をもとに意見を述べるといった課題では、直前の勉強量よりも、持っている知識量が自己評価に影響すると考えられ、また、その自己評価の高さが、その後の取り組みにも影響を与えているといえるであろう。

一般的な結果として、自己評価点は実際の得点より低

く、過小評価の傾向がみられる。しかし、この過小評価の傾向を差し引けば、成績にほぼ見合った自己評価を行なっている。これは、課題の性質、困難度にかかわらず、自己の能力に応じた自己評価をしていることを示している。なかでも、成績の上位の者ほど、その傾向が強く、課題の困難度に関係なく、自己評価の高さは安定している。しかし、成績の下位の者は、課題の困難度によって自己評価の高さが異なり、影響を受けやすいといえる。

これらのことから、自己評価反応に影響を及ぼす要因として、次のことがあげられよう。すなわち、①自己の能力：能力の高い者は、課題の性質、困難度あまり影響されないが、能力の低い者は、これらが自己評価反応に及ぼす影響は大きい。②事前の勉強量：課題の正・誤についての外的規準が明確な場合には、その影響は大きい。③勉強の範囲・内容：課題の性質によって勉強の範囲・内容の影響はやや異なる。④事後の態度：これは、自己評価反応が、事後に及ぼす影響をみたものであるが、課題の正・誤の外的規準が曖昧なほど、自己評価反応による差が大きい。一方、課題の規準が明確な場合には、極端な自己評価反応は、動機づけを低める傾向がみられる。

## 調 査 Ⅱ

### I 目 的

ここでは、予め課題が提示されている場合で、課題達成の外的規準が調査Ⅰに比べてさらに不明確であると考えられる事態での自己評価基準の設定要因について検討する。さらに、自己評価反応に影響を及ぼす要因についても検討を加える。

### Ⅱ 方 法

被験者 調査Ⅰと同一の愛知県内女子短大1年生93名  
課 題 一般教養科目「教育心理学」のレポート試験、レポート課題は、講義内容の中から、自分の関心のある

テーマを選び、自由に論述する、というものである。レポート作成期間は、約1カ月間である。

手続き レポート提出と同時に、以下の点についての回答を求めた。

①課題への関心度；自分で選んだテーマへの関心の程度を、“非常にある”から“あまりない”まで4段階で評定する。

②成績目標；どの程度の成績をとれるように取り組んだか、実際の成績評定基準を提示し、選択させる。具体的には、1) 成績A (100点満点中80点以上)、2) 成績B (65点~79点)、3) 成績C (50点~64点) さらに、4) として成績D (49点以下、落第) さえとらないように取り組んだ、を加えた4選択肢を用いた。

③文献数；レポート作成のために読んだ参考書の数(部分読みも含める)。

④作成時間；レポート作成のために費した時間数(資料収集から清書までの全所要時間)。

⑤自己評価；レポートに対して、自分自身で成績をつけるとしたらどの程度か、先の成績AからDまでの中から選ばせる。

⑥成績予想；実際の成績評定はどの程度だと思ふか、成績A~Dの中から選ばせる。この成績予想は、教師が成績評定をした場合の結果を予想させるものであり、他者からの評価をどのように認知しているかを知るための測度である。

### III 結 果

#### 1. 自己評価 (SE) について

ここでは、中心的な問題であるSEと他の諸変数との関連についての結果を述べる。

##### (1) SEと関心度

レポートのテーマについての関心の高さの度合いを、SE別に示すと表2-1のようである。SEが高い者では、関心の高い者が多い傾向がみられる。しかし、全般的には、“関心があるので選んだ”という回答が圧倒的である。

表2-1 SE別、関心度の分布 ( )内%

SE段階	関心	非常にある	ふつう	少しある
A (n=17)		6 (35.3)	10 (58.8)	1 ( 5.9)
B (n=59)		9 (15.3)	43 (72.9)	7 (11.9)
C (n=14)		3 (21.4)	9 (64.3)	2 (14.3)
D (n=2)		0 ( 0.0)	1 (50.0)	1 (50.0)
全体 (n=92)		18 (19.6)	63 (68.5)	11 (12.0)

#### (2) SEと成績目標

レポート作成にあたってどの程度の成績をとろうと取り組んだかについて、その成績目標を示したのが表2-2である。

この表から明らかなように、SEの高い者は成績目標も高い場合が多いことがわかる ( $\chi^2=62.84$ ,  $df=6$ ,  $p<.000$ )。SEがAの者の88%は成績目標もAである。SEがBの者では、成績目標がAの者とBの者が半々になっている。SEがCになると71%の者が目標B、SEがDの者は100% (2名)とも目標Cという回答であり全般に、SEよりも1段階高い成績目標をもっている者が多いといえる。このことは、成績目標よりも低いSEを行なう傾向がみられることを意味している。すなわち、成績目標をAとした者のうち62.5%の者がSEをBとし、また目標Bの者では、SEがBである者が73.2%、Cとする者が24.4%と、目標とSEが一致するかあるいは下回っている場合が多い。目標Cとなると、SEがDの者が半数みられる。

このように、全般的に、成績目標とSEは一致するかあるいは目標より一段階低いSEを行なう傾向があると

表2-2 SEと成績目標の度数分布

成績目標 SE段階	A	B	C	全体
A	15 (88.2) (31.3)	1 ( 5.9) ( 2.4)	1 ( 5.9) (25.0)	17 (18.3)
B	30 (50.0) (62.5)	30 (50.0) (73.2)	0	60 (64.5)
C	3 (21.4) ( 6.3)	10 (71.4) (24.4)	1 ( 7.1) (25.0)	14 (15.1)
D	0	0	2 (100.0) (50.0)	2 (2.2)
全 体	48 (51.6)	41 (44.1)	4 ( 4.3)	93

\* 横 ( )はSE段階内の%

\*\* 下 ( )は成績目標内の%

表2-3 SE別、文献数および作成時間の平均

( )内SD

SE段階	文 献 数	作 成 時 間
A (n=17)	4.83 (2.58)	15.24 (9.93)
B (n=60)	3.53 (1.63)	11.83 (6.24)
C (n=14)	3.07 (1.39)	10.50 (6.71)
D (n=2)	1.00 (0.0)	15.50 (0.71)
全体 (n=93)	3.65 (1.90)	12.33 (7.14)



表2-4 SE別成績予想の分布 ( )内%

SE段階 \ 予想	A	B	C	D
A (n=17)	6 (35.3)	9 (52.9)	2 (11.8)	0
B (n=60)	0	43 (71.7)	17 (28.3)	0
C (n=14)	0	1 (7.1)	12 (85.7)	1 (7.1)
D (n=2)	0	0	0	2 (100.0)
全体 (n=93)	6 (6.5)	53 (57.0)	31 (33.3)	3 (3.2)

いえる。

(3) SEと文献数および作成時間

次に、レポートの作成に際して参考にした文献数及びレポート作成に要した時間がSEとどのように関連しているかみてみる。表2-3にSE段階別の平均文献数及び作成時間を示す。

まず、文献数について、SEが高い者ほど有意にその数は多くなっている ( $F=4.42, df=3/89, p<.01$ )。したがって、レポートの作成にあたって文献にふれることが多いほどSEは高くなるといえよう。

レポート作成に要した時間をみると、SEによる有意な差はみられない。しかし、表2-3をみると、SEがAの者とDの者の時間数がB、Cに比べて多くなっており、作成時間の長さが、極端なSEと結びつく可能性を示唆している。

(4) SEと成績予想

SEによって評定した成績と、教師の評定する成績を予想した場合とでは、どの程度のずれがみられるかみてみる。表2-4に、各SE段階別の成績予想の分布を示す。

SEがAの者の53%は予想はB、Aを予想している者は35%である。SEがBの者は72%が予想Bで残りはCである。SEがCの場合は86%が予想Cとなっている。SEがDの者は100%Dを予想している。

このように、SEと成績予想のずれはあまりみられず一致することが多い。ただSEがAの者は、予想を一段階下にする者もあり、特徴的である。

また、成績予想がAの者は全員SEもAであることも興味深い。

(5) SEとレポート成績

レポートの実際の評定成績とSEとの関連をみる。実際の成績は、A、B、Cの3段階に分けられ、その分布も、おおよそ1:2:1の割合である。

SE段階別に成績分布を示すと表2-5のようである。SEがAの者は、成績がAあるいはBという場合が多い。SEがBの者は、成績もBの者が半数であるが、成績C

表2-5 SE別、実際の成績分布 ( )内%

SE段階 \ 成績	A	B	C
A (n=17)	6 (35.3)	9 (52.9)	2 (11.8)
B (n=60)	12 (20.0)	30 (50.0)	18 (30.0)
C (n=14)	4 (28.6)	5 (35.7)	5 (35.7)
D (n=2)	1 (50.0)	0	1 (50.0)
全体 (n=93)	23 (24.7)	44 (47.3)	26 (28.0)

がAよりもやや多くなっている。SEがCとなると、成績の散らばりが大きく、各段階はほぼ均等の割合となっている。SEがDの者も、AかCで、極端になっている。

これらのことから、SEが高い者ほど成績も良い傾向がみられるが、SEが低い場合には、実際の成績との関連はうすれていくといえる。

2. 成績目標について

先に、SEと成績目標の関連性についての結果をみてきたが、ここで、この成績目標と他の諸変数との関連を調べ、目標設定にかかわる要因を検討する。

(1) 成績目標と関心度

成績目標別に関心の高さを示したのが表2-6である。目標がAの者、Bの者については、“関心のある”という回答が多いが、目標Cでは、半数の者が、消極的な関心しか示していない。

反対に、関心度の程度によって、その目標の高さをみてみると、“非常に関心がある”とする者の67%が目標をAとしており、他の程度の者では50%ほどがAを目標としている。

これらのことから、関心が高い場合には、その目標も高くなるといえよう。

(2) 成績目標と文献数及び作成時間

成績目標ごとの参考にした文献数の平均値および、レポート作成に要した時間を表2-7に示す。

まず、文献数についてみると、目標が高い者ほど有意

自己評価基準の設定要因

表 2-6 成績目標と関心度の度数分布

成績目標 \ 関心度	非常に	ふつう	少し	全体
A (n=48)	12 (25.0) (66.7)	31 (64.6) (49.2)	5 (10.4) (45.5)	48 (52.2)
B (n=40)	5 (12.5) (27.8)	31 (77.5) (49.2)	4 (10.0) (36.4)	40 (43.5)
C (n=4)	1 (25.0) (5.6)	1 (25.0) (1.6)	2 (50.0) (18.2)	4 (4.3)
全体	18 (19.6)	63 (68.5)	11 (12.0)	92

\*横( )は成績目標内の%

\*\*下( )は関心度内の%

表 2-7 成績目標別、文献数及び作成時間

( )内SD

成績目標	文献数	作成時間
A (n=48)	4.21 (2.07)	15.23 (7.74)
B (n=41)	3.24 (1.41)	9.22 (4.71)
C (n=4)	1.00 (0.0)	9.50 (7.05)
全体 (n=93)	3.65 (1.90)	12.33 (7.14)

に文献数が多い ( $F = 7.96$ ,  $df = 2/90$ ,  $p < .0007$ )。また、時間数についても、目標AがB、Cに比べて有意に多い ( $F = 9.72$ ,  $df = 2/90$ ,  $p < .0002$ )。

これらのことから、成績目標が高い者は、レポート作成に際して、多くの文献を読み、作成に要する時間が長いことが示された。

(3) 成績目標と成績予想

表 2-8 に、成績目標別の成績予想を示す。目標がAの者の70%近くは、予想をBとしている。一方目標Bでは、予想をBとする者とCとする者が半々という分布になっている。目標がCの者では、予想がCとDが半々という結果である。これらの分布は有意な差である ( $\chi^2 = 44.64$ ,  $df = 6$ ,  $p < .00$ )。

これらの結果から、成績目標と成績予想は、一致するかあるいは、予想が目標よりも一段階低くなることを示している。

(4) 成績目標と実際の成績

成績目標別に、実際の成績の分布を示したのが表 2-9 である。目標Aの者は37.5%がA、48%がBという成績である。目標Bでは、50%近くの者がB、40%がCの成績となっている。目標がCの者では75%がC、残りがAという結果である。これらの分布は有意な差である ( $\chi^2 = 16.94$ ,  $df = 4$ ,  $p < .002$ )。

このように、目標A、Bの者では、成績と目標が一致するかあるいは目標よりも成績が低くなるといえる。目標Cの場合は、成績が悪いが反対に非常によくなる傾向がみられる。

表 2-9 成績目標別、成績の分布

( )内%

成績目標 \ 成績	A	B	C
A (n=48)	18 (37.5)	23 (47.9)	7 (14.6)
B (n=41)	4 (9.8)	21 (51.2)	16 (39.0)
C (n=4)	1 (25.0)	0	3 (75.0)
全体 (n=93)	23 (24.7)	44 (47.3)	26 (28.0)

表 2-8 成績目標別、成績予想の分布

( )内%

成績目標 \ 成績予想	A	B	C	D
A (n=48)	6 (12.5)	33 (68.8)	9 (18.8)	0
B (n=41)	0	20 (48.8)	20 (48.8)	1 (2.4)
C (n=4)	0	0	2 (50.0)	2 (50.0)
全体 (n=93)	6 (6.5)	53 (57.0)	31 (33.3)	3 (3.2)

### 3. 成績予想について

ここでは、実際の成績はどの程度であるか、予想させた成績と、他の諸変数との関連をみていく。

#### (1) 成績予想と関心度

表2-10に、関心度別の成績予想の割合を示す。タイプによる有意な差はみられない。しかし、関心のある程度もっている者は、その成績予想も中程度であるが、あまり関心のない者は、成績予想も低い所に集中している。

これらの結果から、関心度によって成績予想が極端に異なることはないが、関心が低いと成績に対する予想も低くなる傾向がみられる。

表2-10 関心度別、成績予想の分布 ( )内%

関心 \ 成績予想	A	B	C	D
非常にある	2 (11.1)	11 (61.1)	5 (27.8)	0
ふ っ う	4 (6.3)	38 (60.3)	19 (30.2)	2 (3.2)
少しある	0	3 (27.3)	7 (63.6)	1 (9.1)
全 体	6 (6.5)	52 (56.5)	31 (33.7)	3 (3.3)

#### (2) 成績予想と文献数及び作成時間

成績予想別に、参考にした文献数及びレポート作成時間を表2-11に示す。まず、文献数についてみると、成績予想が高い者ほど有意に参考文献は多い ( $F = 4.64$ ,  $df = 3/89$ ,  $p < .01$ )。また、作成時間も、成績予想をAとする者の時間が有意に多い ( $F = 3.12$ ,  $df = 3/89$ ,  $p < .05$ )。

以上の結果から、成績予想の高い者は、レポート作成にあたって参考文献を多く読み、作成時間も長いといえる。

表2-11 成績予想別、文献数及び作成時間

( )内SD

成績予想	文 献 数	作 成 時 間
A (n = 6)	4.83 (0.75)	19.33 (12.18)
B (n = 53)	4.02 (2.09)	12.77 (6.90)
C (n = 31)	3.00 (1.37)	10.19 (5.71)
D (n = 3)	1.33 (0.58)	12.67 (4.93)
全体 (n = 93)	3.65 (1.90)	12.33 (7.14)

#### (3) 成績予想と実際の成績

成績予想別の実際の成績の分布を表2-12に示す。分布に有意な差がみられ ( $\chi^2 = 12.69$ ,  $df = 6$ ,  $p < .05$ ),

成績予想の良い者ほど、実際の成績も良い傾向がみられる。予想Aの者は、83%が実際の成績はB、残りは成績Aである。予想Bになると成績B以上の者が約80%、予想Cになると50%となってくる。

これらのことから、成績予想と実際の成績は、かなり一致する傾向があるといえよう。ただ予想が高い場合には、成績がやや低くなる者も多い。

表2-12 成績予想別、成績分布 ( )内%

成績予想 \ 成績	A	B	C
A (n = 6)	1 (16.7)	5 (83.3)	0
B (n = 53)	17 (32.1)	25 (47.2)	11 (20.8)
C (n = 31)	4 (12.9)	14 (45.2)	13 (41.9)
D (n = 3)	1 (33.3)	0	2 (66.7)
全体 (n = 93)	23 (24.7)	44 (47.3)	26 (28.0)

### 4. 実際の成績と他の諸変数について

今まで、成績について、SE、成績目標、成績予想との関連をみてきたが、ここで、関心度、さらに、文献数、作成時間との関連もみていくことにする。

#### (1) 成績と関心度

関心度別に成績の分布を示したのが表2-13である。とくに顕著な傾向はみられないが、ただ、関心のあまりない消極的な者で成績Aをとった者は0で、B、Cに集中している。また、全般に、関心の高い場合の方が、成績が良い者の割合も多いようである。

これらのことから、テーマへの関心の高さは、実際の成績に影響することがうかがえる。

表2-13 関心度別、成績の分布

( )内%

関心 \ 成績	A	B	C
非常にある	8 (44.4)	6 (33.3)	4 (22.2)
ふ っ う	15 (23.8)	32 (50.8)	16 (25.4)
少しある	0	6 (54.5)	5 (45.5)
全 体	23 (25.0)	44 (47.8)	25 (27.2)

#### (2) 成績と文献数およびレポート作成時間

表2-14に、成績別の参考にした文献数、レポート作成に要した作成時間の平均を示す。

文献数については、全体として3~4冊が平均的であるが、成績の良い者ほど、参考にした文献数も有意に多

くなっている ( $F = 4.43$ ,  $df = 2/90$ ,  $p < .05$ )。

また、レポートの作成時間についても、成績の良い者ほど有意に多くの時間を費している ( $F = 4.79$ ,  $df = 2/90$ ,  $p < .05$ )。

これらのことから、文献をどの程度読んだか、また、レポート作成のために、どの程度の時間を費したかが、成績に影響しているといえる。

表 2-14 成績別、文献数および作成時間

成績	文献数	作成時間
A (n=23)	4.39 (2.08)	15.91 (7.37)
B (n=44)	3.73 (1.92)	11.87 (7.33)
C (n=26)	2.85 (1.38)	9.96 (5.42)
全体 (n=93)	3.65 (1.90)	12.33 (7.14)

( )内SD

#### IV 考 察

これまで、自己評価、成績目標、成績予想、実際の成績について、それぞれの相互の関連性や他の諸変数との関連性をみてきた。これらの結果について、自己学習システムの流れに沿って考察していく。

**目標設定** 自己の設定した目標は、自己評価基準の基礎となり、自己評価反応に大きく影響すると言えるが、個々人は、課題の遂行に際して、どのような要因を考慮して、自己の目標を設定するのであろうか。今回の調査結果から明らかになったのは次の点である。まず、課題に対する関心度の高さは、目標設定に影響する。すなわち、非常に関心のある課題であれば、その成果も高いものを期待する傾向がある。これは、課題への動機づけの高さが、目標設定に影響することを意味していると考えられる。実際の成績と目標の関連性をみると、成績の良い者は目標も高い傾向がみられる。因果関係は明確ではないが、目標設定において、自己の能力に対する認知の程度も影響していると考えられよう。実際の課題の遂行状態と、目標との関連については、レポート作成時間と、参考文献数の結果から、目標の高さとこれらの変数との関連は強く、目標が高い者ほど、課題に対する取り組みは積極的であり、動機づけを高く持続していることを示している。

**自己評価** 課題のテーマに対する関心度、さらに取り組み等が目標設定に影響していることから、これらの要因が、当然自己評価の際にも基準要因として用いられて

いると考えられる。

目標と自己評価の関連をみると、目標の高い者は自己評価も高く、目標と自己評価とは対応をなしている。ただし、自己評価は、目標よりも一般的に低くなされることが多い。これは、目標の高低にかかわらず言えることで、過小評価の傾向を示している。

関心度、レポート作成時間、参考にした文献数も自己評価反応に影響を及ぼしているが、作成時間については、それが多い場合には、極端な自己評価に結びつく傾向もみられた。

成績予想と自己評価反応の結果から、成績評定の予想と自己評価は一致する傾向がみられた。先の目標と自己評価のずれの結果を考え合わせると、一般的に、評価に対する反応は過小傾向にあると言えるかも知れない。もちろん、課題の達成結果が実際に、目標よりも低い場合も多いであろうが、自分自身の設定した目標であることを考えれば、評価も高くなることは十分推察できることであろう。したがって、自己評価反応をとらえる場合には、対他者に示す overt な反応であることから、この過小評価の傾向があることを考慮する必要があるだろう。

実際の成績評定との関連をみると、自己評価の高い者は成績も良い傾向がみられる。しかし、自己評価の低い者では、関連性は少ないという結果であった。成績評定の分布と自己評価の分布がかなり異なることを考慮すれば、当然の結果であるといえよう。

#### 全体的討論

本研究は、実際の試験場面における自己評価反応について、その評価基準がどのように設定されるのか、また、課題の正・誤についての明確さの程度によってどのように異なるのかを検討したものである。調査Ⅰと調査Ⅱを同一の被験者で実施したが、その調査結果については、それぞれ別個に分析、考察してきた。ここで、全体的な結論としてまとめることにする。

調査Ⅰでは、3種類の課題を用いて、それぞれの自己評価反応が、どのような要因によって影響されるかをみてきた。その結果、調査Ⅰの考察でも述べたように、課題に対する事前の取り組みの程度が自己評価に際して、重要な役割を果たしていることが明らかになった。しかし、この影響は、課題の性質、課題の正・誤についての外的規準の明確さの程度によって異なっている。すなわち、外的規準が明確なほど、事前の取り組みの多少による影響が大きいといえる。

一方、調査Ⅱでは、レポート課題を用いた。その成績評定の規準は、被験者にとっては非常に曖昧なものであ

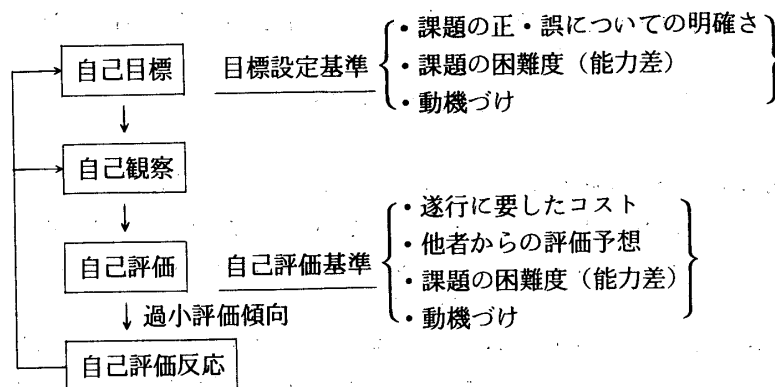


図1 本研究の結果

る。このような課題においては、自己評価の基準として、課題に対する関心度、成績（能力）といった内的な要因が重要な役割を果たしている。加えて、実際に課題の遂行に対して費した時間等の要因も強く関連している。また、事前に設定した自己目標とこれらの要因の関連性は強く、自己目標の設定における諸要因が自己評価の基礎になっていると言える。したがって、自己評価を捉えるにあたっては、目標—評価の図式を忘れてはならない。すなわち、どのような目標に対する自己評価なのかという点に留意する必要がある。

ここで、調査IとIIの結果をまとめると次のようである。

1) 課題解決にあたっての事前の関心の程度（動機づけの程度）、また実際に取り組みにかかったコストの量が自己評価基準に影響を及ぼす。

2) 課題の正反応の外的規準が曖昧な場合、課題に対する動機づけの高さの持続性に自己評価反応による差がみられる。

3) 能力の下位の者は、課題の困難度、外的規準の明確さによる影響が大きく、自己評価基準は不安定である。

4) 一般に、自己評価反応を行なわせた場合には、過小評価の傾向が認められる。調査I、IIともに、実際の成績に比べて自己評価は低く、過小評価の傾向が指摘できる。

最後に、これらの結果を、モデルに沿って書き示したのが図1である。今回の調査では、考慮した変数が少なく、十分な結果とは言えない。今後さらに、このモデルの諸過程のメカニズム、規定因についての研究が必要である。

## 文 献

- Bandura, A. 1977 *Social learning theory* (原野広太郎 監訳 社会的学習理論 金子書房)
- Glynn E.L. 1970 Classroom application of self-determined reinforcement. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 3, 123-132.
- 石田勢津子 1981 自己調整システムにおける自己評価の役割 I —— 自己評価基準の設定に関して —— 名古屋大学教育学部紀要—教育心理学科—, 28, 1—8.
- Kanfer, F. H. 1971 The maintenance of behavior by self-generated stimuli and reinforcement. In Jacobs & Saxe (Eds). *The Psychology of Private Events*, New York Academic Press. 39-59.
- 塩田勢津子 1979 自己強化に関する研究の動向 名古屋大学教育学部紀要—教育心理学科—, 26, 103—116.

(1983年7月31日 受稿)

## THE CRITERION-SETTING IN SELF-EVALUATION

Setsuko ISHIDA

This study is aimed to clarify the processes of self-learning system. This system, which is constructed from some anticipate models (Kanfer, Bandura), consists of four processes: goal-setting, self-monitoring, self-evaluation, and self-reinforcement (self-evaluative behavior). These processes are influenced by many external and internal factors.

The present study is designed to examine the factors that influence on self-goal (goal-setting) and self-evaluation processes, especially on the criterion-setting in self-evaluation. Additionally, the influence by the different kinds of tasks are examined.

In research I, the subjects are 93 female undergraduates and three kinds of tasks are used. These tasks are different for the degree of defineness on the correct answers. In research II, the report task is assigned to the same 93 subjects in research I.

Main results are as follows:

- (1) The interest (motivation) on the task is important factor to the criterion-setting.
- (2) The cost of problem-solving influenced on the criterion.
- (3) The degree of task defineness influenced on the criterion.
- (4) Generally, Ss underrate their performance.