

学校享受感と目標志向性の関連について

教育学研究科 教育実践創成専攻 教育実践開発コース 教師力育成分野 山口学人

1. 研究動機

筆者は学部時代の実習において、市総体の応援練習中に、先生方が「褒める」や「叱る」といった働きかけを頻繁に行う様子を目にした。これにより、生徒たちは目標に向けて一丸となり、練習前後で授業への姿勢や取り組みが大きく変わった様子が見受けられた。

そこで、「先生の働きかけ」が目標志向性（新たな課題が遂行されるときに目標に向けた個人の指向性 (Dweck, 1986)）を高め、学校享受感（学校生活が楽しいと思える感情（藤田・香川、2014））につながったのではないかと考えた。(図1)

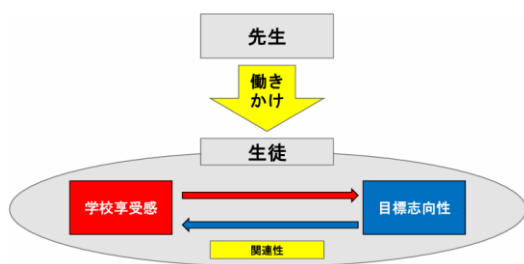


図1 教員の働きかけの生徒への影響モデル

2. 本研究の目的

本研究では目標志向性の向上を促すことは学校享受感の向上へと寄与しているのではないだろうかという仮説を立てた。

藤田・香川（2014）では学校生活における充実感・被信頼需要感・居心地の良さの自覚と学校享受感に正の相関があるとしており、それらの3点が学校享受感を構成する要素としている。そこで目標志向性の向上が学校享受感を構成する充実感・被信頼需要感・居心地の良さの自覚に影響を与え、結果的に学校享受感の向上につながる可能性を明らかにすることを目的とする。

また、同時に担任教師の目標志向性への働きかけを観察しより効果的なものの特徴について

明らかにする。

3. 研究方法

本研究ではホームルームなどで担任教師からの働きかけを目標志向性に関わる視点で観察し、生徒の様子を記録する。Y 県立 N 中学校の1年生1学級（29名）を対象に、担任教師からの働きかけを観察し、その内容を逐次蓄積した。

観察内容は、目標志向性と学校享受感に関連する働きかけに焦点を当て、詳細に記録した。観察結果を補完するために、生徒に対してアンケート調査を実施した。アンケートは以下の2つの尺度を用いて行った。目標志向性は Social Goals, Academic Goals, and Avoiding Seeking Help in the Classroom (Ryan・Hicks・Midgley, 1997) から5項目を採択し、5件法で自己評価を行った。学校享受感: 学校享受感尺度10項目（古市・玉木, 1994）から6項目と、学校生活スキル尺度「小学生版・中学生版」（石隈, 2002・2003）から8項目を採択し、4件法で自己評価を行った。アンケート結果は点数化し、目標志向性と学校享受感の相関を明らかにするために分析した。

また、学園祭後に記述されたキャリアパスポートを基に、生徒自身の成長について分析を行った。光浪（2010）によると目標志向性は、「熟達目標（課題の上達の獲得に向けられた目標）」と「遂行接近目標（自身の有能さを誇示し、ポジティブな評価を得ようとする成功近接的な遂行目標）」と「遂行回避目標（自身の無能さが明らかになる事態を避けネガティブな評価を回避しようとする失敗回避的な遂行目標）」の3つに分類される。本研究では、特に「熟達目標」に注目した。光浪（2010）では、「熟達目標」と「達成欲求（成功を収めることへの願望）」との関連が示されており、これを踏まえてキャリアパスポート内の「学園祭で自分が成長できたと

思うところ」の記述に注目した。

記述内容は「努力」「忍耐力」「積極性」「リーダー性」4項目にカテゴライズした。「協力」では協力や一緒～にするという事に関する言葉（例：メンバーと一緒に仕事をしっかりできるようになった等）、「忍耐力」では努力やあきらめないという事に関する言葉（例：あきらめないうで成し遂げた等）、「積極性」では自発的に取り組むことに関する言葉（例：自ら進んで取り組むことが出来た等）、「リーダー性」では気配りや責任という言葉に関する言葉（周囲に気を配ることができた等）を基にカテゴライズを行った。その後、それぞれの項目ごとに学校享受感と目標志向性の平均点の変化を確認し、アンケート結果を基に、目標志向性と学校享受感の相関をピアソンの積率相関係数を用いて分析した。

4.学校享受感と目標志向性について

(1) 定義

本研究では、藤田・香川（2014）による「学校が楽しいと思える感情」を学校享受感と定義する。

また、目標志向性については Dweck（1986）による「新たな課題が遂行されるとき目標に向けた個人の志向性」と定義する。

(2) 調査方法

アンケートを用いた自己評価を行った。

学校享受感の調査方法として、学校享受感尺度 10 項目（古市・玉木 1994）から 6 項目と学校生活スキル尺度「小学生版・中学生版」（石隈 2002・2003）から小学生版課題遂行スキルから 2 項目、中学生版から集団活動スキル、自己学習スキル、コミュニケーションスキルから 6 項目の計 14 項目採択し 4 件法で回答を求めた。

（表 1）

目標志向性の調査では Social Goals, Academic Goals, and Avoiding Seeking Help in the Classroom(Ryan・Hicks・Midgley 1997)から 5 項目採択し、それぞれ和訳のうえ、5 件法で自己評価を行った。（表 2）

アンケート調査は 2 回実施し、学校享受感に

関する項目は 1 に 2 点、2 に 1 点、3 に -1 点、4 に -2 点を配点し、目標志向性に関する項目は 1 に 2 点、2 に 1 点、3 に 0 点、4 に -1 点、5 に -2 点を配点して採点した（ただし、3 番は逆転項目のため配点も逆転させた）。

表 1 学校享受感尺度アンケート

学校享受感アンケート
以下の項目に 1. そう思う 2. とてもあてはまる 3. どちらかといえばあてはまらない 4. まったくあてはまらない の 4 つの選択からあてはめある
1. 私は学校に行くのが楽しみだ
2. 学校は楽しくて 1 日あっという間に過ぎてしまう
3. 学校では楽しいことがたくさんある
4. 学校がなければ毎日つまらないと思う
5. 今の学校は楽しいので、いつまでもこの学校にいられたら良いのと思う
6. 私はこの学校が好きだ
7. きちんとあいさつ出来る
8. 人にどのように話しかけていいのか、どのように会話を始めたらいいのかわかる
9. 友達に自分の考えや気持ちを伝えることが出来る
10. 相手の立場に立って考えることが出来る
11. 間違いがあったときに、素直に謝ることが出来る
12. 自分や人が失敗したとき、許すことが出来る
13. 掃除や給食当番など、自分の決められた役割をすることが出来る
14. 課題が与えられたとき、誰かにたよる前に一人ですべて考えてみる事が出来る

表2 目標志向性アンケート

目標志向性アンケート
1に2点、2に1点、3に0点、4に-1点、5に-2点を配転し採点 (ただし、3番は逆転項目になるので配点も逆転させる)
1. 学校で勉強する理由はもっと勉強ができるようになるためだと思う
2. たくさん間違えても、間違いから学ぶことが出来たと考えることが出来る
3. 授業で難しいことがあるときに誰かに助けを求める以前にやらないことを選ぶか
4. 授業が理解できないときに授業中に質問できる
5. 誰かに(勉強など)で助けを求めると、ほかの人たちにどう思われるか気にしない

5 働きかけとは

(1)定義

本研究では、菊池・山本(2015)の「教師から児童へ発せられる言葉とその態度を複合したもの」を参考にし、中学生を対象とするため「教師から生徒へ発せられる言葉とその態度を複合したもの」と定義する。

(2) 調査方法

Y県公立中学校の1年生の1学級において、5月23日から9月22日までの実習日(全19日間)に、担任教師の生徒への働きかけを観察した。

目標志向性と学校享受感に与える影響の観点からカテゴライズした。カテゴライズには「担任教師の働きかけ」分析カテゴリー(第2案)(菊池・山本, 2015)を用いた。(表3)

表3 担任教師の働きかけ」分析カテゴリー(第2案)

分類	説明	具体例
①発問・問いかけ	・学習内容に関わる問い ・日常的な内容の質問	なぜ～ですか どうしてでしょう わかりますか 最近どう
②指示・判断・許可	・行動全般に関する指示 ・指示よりも軽い呼びかけ ・正誤、善し悪しの判断	～しなさい ～してください ～してもいい それはいいよ／ダメ
③確認・言い換え・反復	・発言内容の説明・確認 ・生徒の発言をそのまま繰り返す、反復する ・児童の積極的な働きかけがあって初めて成立する	～ということだね ～と言いたいのかな ～と思ったんですね
④提案・意見・感想	・教師の意図や考えを児童に伝える ・素朴な意見・感想	～たらどう ～してみようか ～だ、～と思う
⑤肯定・賞賛	・発言内容や行動に対する肯定的な評価をする ・学習内容の正解を示唆する発言	そうそう、そうだね いいね、すごい あっているよ
⑥受容・はげまし	・児童の発言や行動を促す発言	大丈夫言ってごらん

	・アイコンタクトによる肯定 ・肯定的な評価の場合、⑤より明確でないもの、わかりにくいもの ・児童の積極的な働きかけがなくても成立する	がんばって できるよ うん（正答時の施し）
⑦命令・禁止・否定	・批判・叱責を含む	しなさい してはいけない、～でない いけない、こら
⑧婉曲的な叱り	・直接・命令・禁止するのではなく、呼びかけや誘いを使った注意 ・たしなめるような言い方	～できてないよ 終わったみたいだから次は～やろう

6.結果

(1)アンケート結果

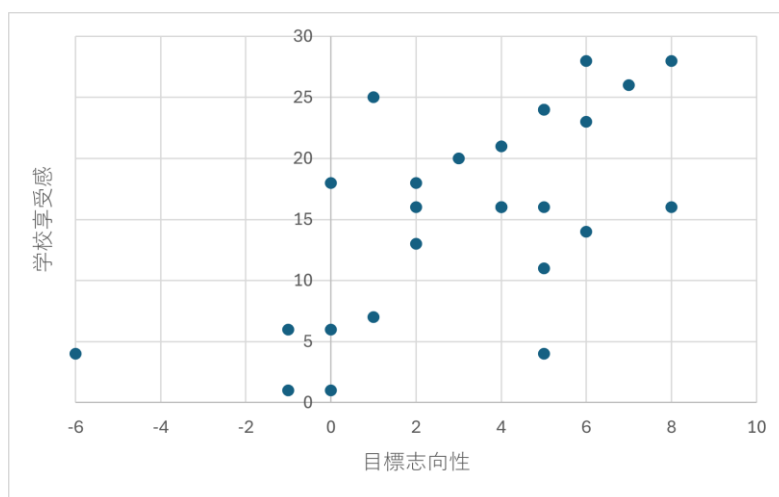


図2 第1回アンケート結果

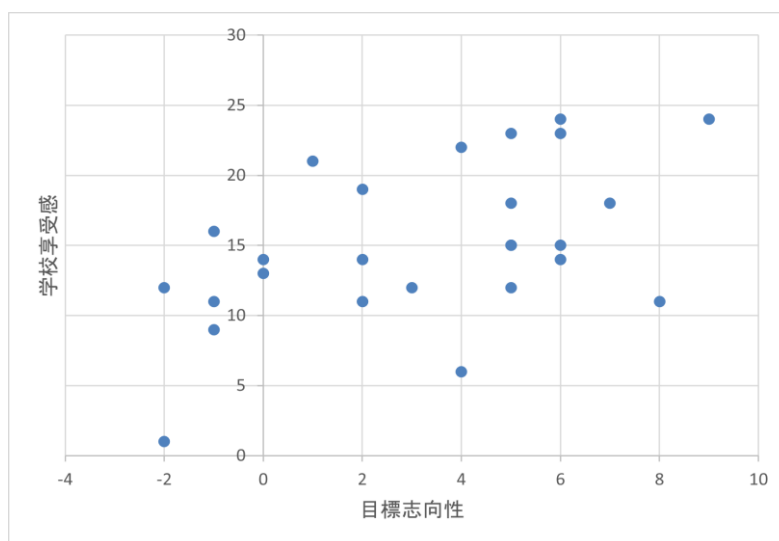


図3 第2回アンケート結果

第1回アンケート結果では、学校享受感の平均値は 15.48、目標志向性の平均値は 3.15 であ

った。(図2) 第2回アンケート結果では、学校享受感の平均値は 15.12、目標志向性の平均値

は3.23であった。(図3)

また、これらのアンケート結果からピアソンの積率相関公式(表5-3)を用いてそれぞれのアンケート結果の学校享受感と目標志向性との相関係数を求めた。結果として第1回アンケートの相関係数 r_1 = 約0.64、第2回のアンケートの相関係数は r_2 = 約0.5 という結果となった。以上から学校生活を楽しむことと目標に向かう意欲の間には中程度の関係があり影響を与え合う可能性は見られるが、その関連性は強いとは言えないことがわかった

しかし、学園祭にかかわる部分では大きく変化が見られた。質問項目12は「自分や人が失敗

したとき。許すことが出来る」は1回目思う50.3%(図4)から2回目76.9%と大きな変化が見られた。これは実際に文化の部での演劇や体育の部での大縄跳びやムカデ競争をはじめとした学年・学級で協力する必要性があり仲間の失敗や自分の失敗に対して向き合うタイミングが多かったという点で他の質問項目と比較すると強くかかわっていた。そのため、図4,5のような結果となり大きな変化が見られた為だと考えられる。

$$r = \frac{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})(Y_i - \bar{Y})}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})^2 \sum_{i=1}^n (Y_i - \bar{Y})^2}}$$

式1 ピアソンの積率相関係数公式

12.自分や人が失敗したとき。許すことが出来る
27件の回答

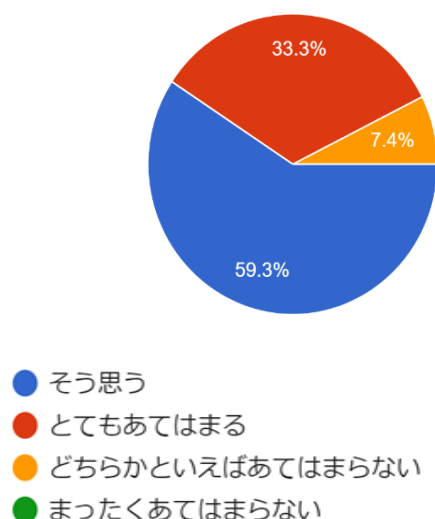


図4 学校享受感アンケート第1回項目12結果

12.自分や人が失敗したとき。許すことが出来る
26件の回答

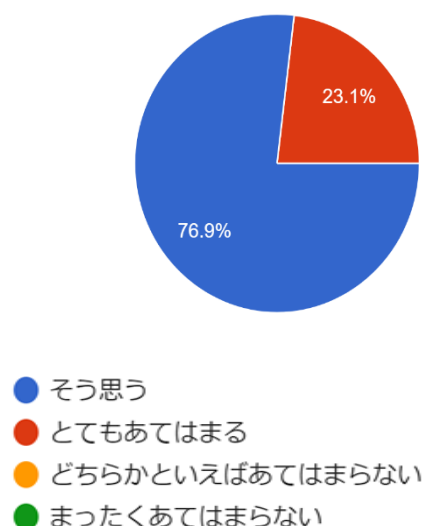


図5 学校享受感アンケート第2回項目12結果

(2)観察結果

表4「担任教師の働きかけ」カテゴリー化結果

①発問・問いかけ	12
②指示・判断・許可	41
③確認・言い換え・反復	12
④提案・意見・感想	29
⑤肯定・賞賛	39
⑥受容・はげまし	34
⑦命令・禁止・否定	14
⑧婉曲的な叱り	13

担任教師の働きかけを分析した結果、表4の

(3) 学園祭後のキャリアパスポートの記述結果

表5 キャリアパスポートカゴライズ結果

協力	忍耐力	積極性	リーダー性
11	4	3	4

集計結果は表5に示す。以上の結果を基に、項目ごとの学校享受感および目標志向性の平均点の変化を確認した

表6 キャリアパスポート類型化項目別の学校享受感・目標志向性の平均値

類型化した項目	①学校享受感	②学校享受感	①と②の差 (学校享受感)	①目標志向性	②目標志向性	①と②の差 (目標志向性)
協力	21.25	16.44	-4.81	4.88	0.99	-3.89
忍耐力	9.75	12.50	+2.75	2.50	1.00	-1.50
積極性	19.33	10.00	-9.33	4.00	2.67	-1.23
リーダー性	13.50	17.25	+3.75	0.50	4.00	+3.5

項目ごとの平均値は表6に示す。項目ごとに大きな変化が見られたが、特に、リーダー性の成長を挙げた生徒の学校享受感と目標志向性の変化が顕著であることがわかった。

また、リーダー性の成長を挙げていた生徒の特長として、学園祭の演劇で主人公を務めた生徒や学級委員長をはじめとした、人を取り仕切る機会が多かった生徒が多く、これらの生徒は担任教師から「はげまし・受容」の働きかけを多く受けている様子も観察の中で見られた。

ようになった。

最も多く見られた働きかけは「指示・判断・許可」であり、授業や集団行動において頻繁に発言されたことが要因と考えられる。次に多かったのは「肯定・賞賛」や「受容・励まし」であり、特に9月16日から22日までの学園祭期間において多く見られた。

7. 考察

学校享受感と目標志向性には中程度の相関が認められたが、学級全体を通して担任教師の働きかけが目標志向性に与える影響は明確に示されなかった。この結果の背景として、目標志向性の変化において学校環境以外の要因も大きな影響を与えていることが考えられる。尾形(2013)によると、家庭環境、特に夫婦関係の良好性が子どもの目標志向性を高めることが示

されており、本調査においても、家庭環境が目標志向性に影響を与えている可能性が示唆される。したがって、担任教師の働きかけは目標志向性に影響を与える一要素に過ぎないと考えられる。

しかし、学級全体で大きな変化は見られなかったものの、リーダー性の成長を挙げた生徒(特に「はげまし・受容」の働きかけを受けた生徒)の学校享受感と目標志向性には平均して大きな変化が見られた。このことから、担任教師の「はげまし・受容」の働きかけがリーダー性の育成に寄与し、学校享受感および目標志向性の向上を期待できる可能性があると考えられる。

8. 研究の結論

本研究の目的は、「目標志向性と学校享受感の関連を明らかにすること」と「担任教師による目標志向性を高める効果的な働きかけの特徴を明らかにすること」の2点であった。

目標志向性と学校享受感の関連については、強い関連性は見られなかったが、目標志向性と学校享受感の間には中程度の相関が認められた。また、担任教師から生徒個別への効果的な働きかけとして、表4-1の「担任教師の働きかけ」分析カテゴリー(第2案)(菊池・山本, 2015)における「⑥受容・はげまし」が効果的であることが明らかになった。

一方、学級全体への働きかけにおいて効果的な働きかけを明らかにすることはできなかった。

また、本研究にはデータ収集において以下の限界がある。まずは、1学年1学級のみをサンプル数としており、サンプルサイズが小さいため度の学級でもこのような結果になるという事を断言することはできない。観察を通じた調査になるため筆者自身のバイアスが研究結果に影響を与える可能性がある。

今後の課題として担任教師から学級全体への有効的な学校享受感に対してのアプローチについて模索していく。また、考察であげたリーダー性の育成と目標志向性の向上の関連にも注目し研究を進めていく。

○. 参考・引用文献

- ・ Dweck, C. S. (1986) “Motivational processes affecting learning,” *American Psychologist*, 41, PP.1040-1048.
- ・ 古市裕一・玉木弘之 (1994)「学校の楽しさとその規定要因」岡山大学教育学部研究収録 96 P105-113
- ・ 茨城県教育研修センター 石隈利紀 (2002・2003)「学校生活適応のための指導・援助の在り方」
- ・ 藤田直美・香川克 (2014)「小学校高学年生の学校享受感に影響を及ぼす要因について」心理社会的支援研究 5 P39-53
- ・ 藤原正光 成田,悠都子 (2015)「学校の学校生活・学級適応に関連する要因が学校享受感に及ぼす効果」教育研究所紀要 23 P95-104
- ・ 菊池香・山本奨 (2015)「小学校における『担任教師の働きかけ』分析のためのカテゴリー作成の試みと教師の指導態度」岩手大学教育学部付属教育総合センター研究紀要 14 P373-384
- ・ 江村早紀・大久保智 (2012)「小学校における児童の学級への適応感と学校生活との関連：小学生用学級適応感尺度の作成と学級別の検討」発達心理学研究 23 P241-251
- ・ 尾形和男 (2013)「中学生における家庭の夫婦関係が家族の目標構造、生徒の達成目標志向、学習方略、学習コンピテンスに及ぼす影響」教科開発学論集 1 P19-32
- ・ 田中あゆみ・山内弘継 (2000)「教室における達成動機、目標志向、内発的興味、学業成績の因果モデルの検討」心理学研究 71 P317-324
- ・ Allison M.Ryan/Lynley Hicks/Carol Midgley(1997) “Social Goals, Academic Goals, and Avoiding Seeking Help in the Classroom,” *Journal of Early Adolescence* 17 p152-171