

中学生の公的自己意識, スクール・モラル, 社会的 コンピテンスに及ぼすクラスの動機づけ構造の影響

谷 島 弘 仁*

An Influence of Motivational Structure in Classroom on a Social Self-Consciousness,
School Morale, and Social Competence in Junior High School Students

Hirohito YAJIMA*

The relationship between motivational structure in a classroom and interpersonal relations among junior high school students was revealed in the present study. One hundred ninety-one seventh graders were given questionnaires on their perceptions of the motivational structure in actual classroom settings and some elements of interpersonal relations, i. e., a social self-consciousness scale, school morale scale, social competence scale. The motivational structure in a classroom (MSC) was constructed by four subelements, i. e., a recognition scale, task orientation scale, participation scale, and cooperation scale. Each scale had a high reliability factor and the following results were gained. Each scale of motivational structure in a classroom was significantly correlated with the most relevant elements in interpersonal relations. Particularly, social motives in the motivational structure, i. e., recognition and cooperation, were strongly related to elements in interpersonal relations. This suggests that the social motives of motivational structure in a classroom were salient in actual classroom settings.

Key Words : motivational structure in a classroom, social self-consciousness, school morale, social competence, junior high school students

問 題

最近, 動機づけを個人内の要因として捉えるだけでなく, 動機づけを高める環境とはどのようなものかについて関心が高まっている(例えば, 鹿毛, 1994⁶⁾). 教育場面では, 動機づけを高める環境としてクラス環境がとり挙げられることがしばしばである(Maehr, 1991⁷⁾). 動機づけを高めるクラス環境をつくりだすためにクラスの動機づけの構造化という考え方が提

出されている(例えば, 谷島, 1995¹⁵⁾). クラスの動機づけの構造化とは, 教師が生徒を指導する場合, クラスにおける様々な要因を分析する際に, とりわけ動機づけに関する要素を抽出し, 各要素における注目点に基づいて動機づけ方略を作りあげていく考え方であるとされている(Ames, 1987¹⁾; Ames, 1992²⁾; Blumenfeld, 1992³⁾; Maehr & Fyans, 1989⁸⁾; Maehr & Midgley, 1991⁹⁾; Runeda & Dembo, 1995¹¹⁾). クラスの動機づけの構造化の代表的な理論

* 筑波大学心理学系

Institute of Psychology, University of Tsukuba

として、TARGET構造の理論を挙げることができる。エプSTEIN (Epstein, 1988⁴¹) は、クラスを以下の6つの次元に分類し、これらの用語の頭文字を取って、TARGET構造と名づけた。それぞれ、課題 (task)、権限 (authority)、報酬 (reward)、グルーピング (grouping)、評価 (evaluation)、および時間 (time) の下位次元である。エプSTEINは、それぞれの下位次元ごとに指導目標と指導方略を挙げており、各次元に基づく指導が、学校場面における生徒の動機づけに対してどのような影響を与えるかについて考察している。エプSTEINによるTARGET構造は、教師の観点から見たクラスの動機づけの枠組みである。しかしながら、生徒がこれらの次元により、どのように動機づけられるかという学習者の視点も必要とされよう。このような問題に対して、教師の観点からの検討だけではなく、生徒の観点を取り入れた検討がなされている。すなわち、生徒の認知的側面からクラスの動機づけの次元を測定していこうとする試みである。

谷島・新井 (1995¹⁶) は、以上のような問題点を踏まえ、中学校1年生を対象として、クラスの動機づけ構造の下位次元について尺度構成することを試みた。その結果、中学校におけるクラスの動機づけ構造の認知における下位次元として、承認次元、課題志向次元、参加次元、協調次元の4つの次元から構成される新たな尺度が作成され、信頼性および妥当性が確認された。クラスの動機づけ構造を明らかにするためには、今後、クラスにおける様々な要因とクラスの動機づけ構造の次元との関連を明らかにしていくことが必要となる。谷島・新井 (1996¹⁷) は、クラスの動機づけ構造の次元が教科の能力認知、自己調整学習方略、達成不安をどのように説明するかを重回帰分析で検討した。このように、クラスの動機づけ構造の次元と、主として学習面の要因の関連が明らかにされているが、その他にも、クラスの動機づけ構造の次元とクラスのモラルや生徒の性格特性、対人的能力について検討することは意義があるものと思われる。

クラスのモラルや生徒の性格特性、対人的能力などの要因は教科学習と同様、クラスを構成する重要な要因である。性格特性のなかでも公的自己意識は自己の外面や他者に対する言動などに注意を向けやすい傾向である (菅原, 1984¹³)。生徒たちはクラ

スの中で常に他者を意識しなければならないような状況の中に置かれている。クラスには自分にとって親しい者もいれば親しくない者もおり、また、生徒の間も様々なグループから構成されている (小林, 1961⁶)。このような環境において、生徒は様々な対人交渉方略を用いながらクラスメートと接している。その結果、自分の対人的能力に高い有能感を持つ生徒もいれば、低い有能感しか持てないものもいる。このような自分の対人的能力に対する有能感が社会的コンピテンスである。ところで、狩野・田崎 (1990¹⁴) によれば、スクール・モラルとはクラスの成員の学校生活への適応を表わしているとされる。生徒のスクール・モラルが高いクラスは生徒どうしの関係が良好であり、多くの生徒が高い社会的コンピテンスを持つことができるものと思われる。そのような環境では、生徒の公的自己意識は高まらないことが予想できる。教師がクラスを指導する場合、学習面での指導だけではなく、生徒がクラスに適応できるようなクラスづくりをすることが必要とされるが、その際、クラスの動機づけ構造の下位次元と公的自己意識やスクール・モラル、社会的コンピテンスとの関係が示されれば、クラスの動機づけ構造のどの下位次元に基づいて生徒の社会的側面を指導すればよいかについての知見が得られる可能性がある。そこで、本研究では、中学生の公的自己意識、スクール・モラル、社会的コンピテンスをとり挙げ、これらの要因に及ぼすクラスの動機づけ構造の影響について明らかにすることを目的とする。

クラスの動機づけ構造の下位次元と公的自己意識、スクール・モラル、社会的コンピテンスとの関連について、以下のような予測がなりたつだろう。すなわち、公的自己意識は、自分がまわりからどのように見られているかについての意識であるため、クラスの動機づけ構造と公的自己意識の関係においては、内発的な動機である課題志向次元や参加次元との関連はさほど強くないことが考えられるが、社会的な次元である承認次元や協調次元との関連が強いものと考えられる。また、社会的コンピテンスが高い生徒は対人的場面においても積極的であると思われるので社会的コンピテンスと参加次元との間に正の関係が予想できる。このような傾向は、スクール・モラルとの関連についてもあてはまり、スクール・モラルが高い生徒ほど承認次元や協調次元との関

連が強いものと思われる。

方 法

調査対象 宮城県内の中学校1年生6クラス191名(男子102名, 女子89名)が調査対象となった。

調査内容

(1) クラスの動機づけ構造測定尺度

谷島・新井(1995¹⁶⁾)によって作成されたクラスの動機づけ構造測定尺度27項目を使用した。本尺度は、承認次元、課題志向次元、参加次元、協調次元の4つの下位次元から構成されており、クラスにおける承認次元は10項目、クラスにおける課題志向次元は6項目、クラスにおける参加次元は7項目、クラスにおける協調次元は4項目が得られている。

各次元の内容は、以下の通りである。

①クラスにおける承認次元：友だちおよび教師からの承認を求める傾向、②クラスにおける課題志向次元：学習および課題への内発的価値を追求する傾向、③クラスにおける協調次元：クラスに調和していこうとする傾向、④クラスにおける参加次元：学業や行事に積極的にとりくもうとする傾向。

(2) 公的自己意識測定尺度

桜井(1992¹²⁾)の尺度を参考として、対人関係に関する生徒の認知を測定する指標として公的自己意識測定尺度を作成し、使用した。公的自己意識は自分が他人からどのように見られているかに関する意識であり、本研究では新たに公的自己意識を測定す

る尺度8項目を作成した。項目例は、「私は、自分が他人からどう思われているのかを知りたいです。」「私は、自分の言ったことについて、みんながどんなふうに思ったか、気になります。」などである。

(3) スクール・モラル測定尺度

クラス内の人間関係に対する生徒の認知を測定するため、田崎・狩野(1985¹⁴⁾)によって作成されたスクール・モラル尺度を一部修正し、使用した。田崎・狩野によるスクール・モラル尺度は、クラスの雰囲気、級友との関係、学習意欲の3つの下位カテゴリーより作成されているが、クラスにおける人間関係に焦点を絞るため、学習意欲を除く項目を使用し、さらに新たな項目を追加し、8項目とした(項目はTable 1参照)。

(4) 社会的コンピテンス測定尺度

生徒がどれだけ対人関係を形成し、維持していくことができるかという対人的能力に関する指標として、社会的スキルに対するコンピテンスをとりあげた。そのために、社会的スキルに対する有能感を測定するための尺度7項目を作成し、使用した。項目例は、「私は、多くの人たちから好かれています。」「私は、人から気に入られやすいほうです。」などである。

手続き 調査の実施は、1995年2月下旬、担任教師の立ちあいのもとに、各クラスごとに集団で行われた。全ての尺度の回答形式は、「とてもよくあてはまる」から「全然あてはまらない」までの5件法に

Table 1 スクール・モラル尺度における因子分析結果

項 目	因 子		共通性
	I	II	
私のいるクラスは、よくまとまっていると思います。	.87	.19	.79
私のクラスの人たちは、協力的で助けあっていると思います。	.87	.15	.78
私のいるクラスは、所属していると楽しくなるクラスだと思います。(新)	.71	.42	.68
私のいるクラスは、明るく楽しいクラスだと思います。	.70	.38	.63
私のクラスには、私を理解してくれる友だちがいます(新)	.13	.83	.70
私のクラスには、尊敬できる友だちがいます。	.26	.76	.64
私はクラスのみんなから、好かれています。	.30	.51	.35
分 散	2.68	1.91	
寄与率 (%)	38.29	27.29	

(新)は、本研究で新たに作成した項目を表わす。

第1因子：クラスの雰囲気、第2因子：級友との関係

統一した。ただし、逆転項目については逆のスコアリングを行った。

結果と考察

1. 項目分析結果

本研究においては、公的自己意識測定尺度、スクール・モラル測定尺度、社会的コンピテンス測定尺度のそれぞれの尺度を使用し、これらの変数がクラスの動機づけ構造の次元とどのように関係しているのかを検討した。はじめに、各尺度の項目分析を行った。公的自己意識測定尺度の8項目が1つの成分から構成されているかどうかを検討するために主成分分析を行ったところ、第1主成分の固有値と第2主成分の固有値にギャップが認められたため、本尺度は1つの成分から構成されているものとみなした。ただし、1項目のみが固有ベクトルから見て不適当であると思われたため、この1項目を除外し、残った7項目の項目得点を合計し、合計得点を項目数で割った値を尺度得点として使用した ($\alpha = .84$)。つぎに、スクール・モラル測定尺度8項目に対し主成分法で因子を抽出したところ2因子が得られた。これらの2因子がクラスの雰囲気および級友との関係から構成されているかどうかを明らかにするためバリマックス回転したところ、1項目のみが両方の因子に負荷が高かったため、この項目を削除した。残った7項目に対し同じ手法で因子分析を行ったところ再び2因子が得られた。因子分析結果がTable 1に示されている。各因子に寄与の高い項目の内容を検討したところ、第1因子はクラスの雰囲気に ($\alpha = .86$)、第2因子は級友との関係 ($\alpha = .62$) に、それぞれ対応していたので、各項目の項目得点を合計し、合計得点を項目数で割った値を尺度得点として算出した。また、社会的コンピテンス7項目を主成分

析したところ、第1主成分の固有値と第2主成分の固有値にギャップが認められ、7項目すべてが第1主成分に負荷が高かったため、本尺度は1つの成分から構成されているものとみなし、7項目の項目得点を合計し、合計得点を項目数で割った値を尺度得点として使用した ($\alpha = .80$)。

項目分析を行った各測度の平均値と標準偏差および α 係数がTable 2に示されている。ただし、前述したとおり、各測度の平均値は、項目得点の合計を項目数で除したものであるため、最低が1点であり、最高が5点である。

2. 公的自己意識との関連

Table 3に、クラスの動機づけ構造の次元と公的自己意識、スクール・モラル、社会的コンピテンスのそれぞれとの相関が示されている。

クラスの動機づけ構造の次元と公的自己意識の関係から検討していく。公的自己意識は、個人の特性的要因であり、自分がまわりからどのように見られているかについての意識であるとされる。このような特性は、社会的側面を多く含んでおり、クラスの動機づけ構造と公的自己意識の関連について考える場合、内発的な動機づけ構造である課題志向次元や参加次元との関連は、さほど強くないことが考えられる。なぜならば、内発的に動機づけられている場合、自分の興味や、参加の欲求にしたがって活動す

Table 2 各測度の平均値、標準偏差、信頼性係数

測 度	平均値	標準偏差	α 係数
公的自己意識	3.36	0.87	0.84
クラスの雰囲気	3.68	0.91	0.86
級友との関係	3.36	0.77	0.62
社会的コンピテンス	3.14	0.67	0.80

Table 3 クラスの動機づけ構造と公的自己意識、スクール・モラル、社会的コンピテンスとの相関

クラスの動機づけ構造	公的自己意識	スルール・モラル		社会的コンピテンス
		雰囲気	級友との関係	
承認次元	.46***	.21**	.38***	.25***
課題志向次元	.25***	.17**	.23***	.15*
参加次元	.25***	.25***	.42***	.37***
協調次元	.54***	.05	.11	-.01

* $p < .05$

** $p < .01$

*** $p < .001$

るのであるから、行動の始発の時点で周囲を気にすることは、さほど多くないものと考えられるからである。このような傾向は、クラスの動機づけ構造の参加次元との関係においてもそのままではまるであらう。しかし、社会的志向である承認次元や協調次元との関連は強いものと予想される。

相関係数について検討すると、クラスの動機づけ構造の承認次元および協調次元が公的自己意識との相関が高く、課題志向次元および参加次元と公的自己意識の相関は低い値が得られている。この結果は、予想と符合するものであった。とりわけ、協調次元と公的自己意識の相関が、承認次元と公的自己意識の相関よりも高い値であった。協調次元は周囲との協同の上で動機づけられる親和的動機である。そのため、協調次元においてはつねに周囲を気にするという点において公的自己意識との関連が強いのだろう。

3. スクール・モラルとの関連

スクール・モラルについては谷島・新井 (1995¹⁶⁾) において、根本 (1983¹⁰⁾) の作成した尺度 (クラスのモラル) についてとり挙げ、クラスの動機づけ構造の下位次元との関連について検討しているが、ここでは、新たな下位要因から構成されるスクール・モラルとの関連について検討する。モラルの測定尺度として、田崎・狩野 (1985¹⁴⁾) によって作成されたスクール・モラル尺度を一部修正し、使用した。田崎・狩野によるスクール・モラル尺度は、クラスの雰囲気、級友との関係、学習意欲の3つの下位カテゴリーより作成されているが、クラスにおける人間関係に焦点を絞るため、学習意欲の次元を除く項目を使用し、クラスの動機づけ構造との関連について検討した。クラスの動機づけ構造測定尺度の下位次元のうち、承認次元、課題志向次元、参加次元とスクール・モラルの下位次元であるクラスの雰囲気との間に有意な相関が認められた。また、クラスの動機づけ構造の承認次元および参加次元とスクール・モラルの級友の間に高い相関が認められた。これは、級友との関係をよく保つためには、承認次元のような社会的な動機とあわせて自分から積極的に取り組む参加次元のような自発的な要因も関与していることを示している。

4. 社会的コンピテンスとの関連

クラスの動機づけ構造の各次元と社会的コンピテ

ンスの間の相関係数について検討する。クラスの動機づけ構造の承認次元と社会的コンピテンスの間に .25 の有意な相関が認められた。また、参加次元と社会的コンピテンスの間に .37 の有意な相関が認められた。しかし、クラスの動機づけ構造の課題志向次元および協調次元と社会的コンピテンスとの間に有意な相関は認められなかった。この結果は、クラスの動機づけ構造の各次元とスクール・モラルにおける級友との関連と同様、よりよい級友との関係を築き、その関係を維持することにより社会的コンピテンスを高めるためには、自分から積極的に取り組む参加次元のような自発的な要因が深く関与していることを示している。すなわち、クラスにおいて他者に積極的に関与し、その結果、他者から承認を受けることができれば、社会的コンピテンスが高まり、クラスの動機づけにおける社会的な次元の動機づけが高められるものと思われる。

5. 重回帰分析結果

これまで、クラスの動機づけ構造の次元と公的自己意識、スクール・モラル、社会的コンピテンスの関連を相関係数により検討してきた。しかし、クラスの動機づけ構造の下位次元とこれらの変数の関係について知見は得られたが、実際のクラス場面においてクラスの動機づけ構造のどの次元がこれらの変数に影響を及ぼしているかについてはわかっていない。前述した通り、谷島・新井 (1996¹⁷⁾) は、クラスの動機づけ構造の次元が教科の能力認知、自己調整学習方略、達成不安をどのように説明するかを重回帰分析で検討している。このように、クラスの動機づけ構造が教科学習に及ぼす影響については詳細に検討されているが、本研究で扱った公的自己意識、スクール・モラル、社会的コンピテンスなどの性格特性的、社会的要因への影響について検討する必要がある。そこで、クラスの動機づけ構造の各次元を説明変数とし、公的自己意識、スクール・モラル、社会的コンピテンスのそれぞれの変数を目的変数として重回帰分析を行った。クラスの動機づけ構造のどの次元が公的自己意識、スクール・モラル、社会的コンピテンスの各変数をより強く説明しているかを明確にするために、0.1%水準で有意な標準偏回帰係数のみをパス図的に表現したのがFig. 1である。重回帰係数について見ると、公的自己意識、スクール・モラル、社会的コンピテンスのそれぞ

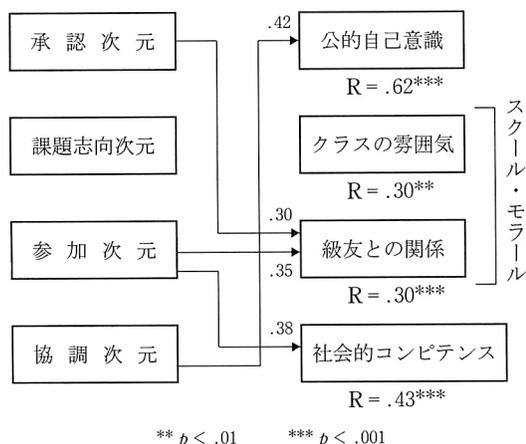


Fig. 1 パス図の表現

れについて有意であった。標準偏回帰係数について検討すると、クラスの動機づけ構造の承認次元からスクール・モラルの級友との関係に対して有意な係数が認められた。また、クラスの動機づけ構造の参加次元からスクール・モラルの級友との関係に対して有意な係数が認められた。クラスの動機づけ構造の参加次元から社会的コンピテンスに対して有意な係数が認められた。クラスの動機づけ構造の協調次元から公的自己意識に対して有意な係数が認められた。しかし、クラスの動機づけ構造の課題志向次元からはいずれの変数に対しても有意な標準偏回帰係数は認められなかった。

以上の結果から、公的自己意識、スクール・モラル、社会的コンピテンスなどの性格特性的、社会的変数に対してクラスの動機づけ構造の課題志向次元を除く各次元が影響を及ぼしていることが示された。谷島・新井(1996¹⁷⁾)の結果では、教科学習にかかわる要因に対して、内発的な動機の次元である課題志向次元が最も強い説明力を持つことが示されているが、本研究では承認次元や協調次元のような社会的次元が、公的自己意識やスクール・モラル、社会的コンピテンスなどの生徒の性格特性的な要因を説明していることが示された。クラスの動機づけ構造の下位次元は内発的な動機や社会的次元の動機など質的に異なる動機から構成されている。本研究での重回帰分析結果と谷島・新井(1996¹⁷⁾)の結果でクラスの動機づけ構造の各次元の説明力が異なることは、これらの各次元の性質の差異を示す結果であると思われる。

今後、承認次元や協調次元などのクラスの動機づけ構造の社会的な次元に基づいて、クラス場面での社会的動機づけを高める指導方略を設定することが必要とされる。

謝 辞

本研究を実施するにあたって、仙台市立三萩野中学校教諭(当時)、高橋教義先生にお世話になりました。深く感謝いたします。

文 献

- Ames, C. The enhancement of student motivation. In M. L. Maehr & D. A. Kleiber (Eds.), *Advances in motivation and achievement*, Vol. 5: *Enhancing motivation*. JAI Press, Greenwich, CT 1987.
- Ames, C. Classroom: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 1992, 84, 261-271.
- Blumenfeld, P. Classroom learning and motivation: Clarifying and expanding goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 1992, 84, 272-281.
- Epstein, J. L. Effective schools or effective students: Dealing with diversity. In R. Haskins & D. MacRae (Eds.), *Policies for America's public schools: Teachers, equity, and indicators*. Ablex, Norwood, NJ 1988.
- 鹿毛雅治 内発的動機づけ研究の展望 教育心理学研究, 1994, 42, 345-359.
- 小林さえ 教師の気質と学級の雰囲気 児童心理, 1961, 15 (9), 42-48.
- Maehr, M. L. The "psychological environment" of the school: A focus for school leadership. In P. Thurston & P. Zoghates (Eds.), *Advances in educational administration*, Vol. 2. JAI Press, Greenwich, CT 1991.
- Maehr, M. L. & Fyans, L. J. Jr. School culture, motivation and achievement. In M. L. Maehr & C. Ames (Eds.), *Advances in motivation and achievement*, Vol. 6: *Motivation enhancing environments*. JAI Press, Greenwich, CT 1989.
- Maehr, M. L. & Midgley, C. Enhancing student motivation: A school wide approach. *Educational Psychologist*, 1991, 26, 399-427.

- 10) 根本橋夫 学級集団の構造と学級雰囲気およびモラルとの関係 教育心理学研究, 1983, **31**, 26-34.
 - 11) Runeda, R. & Dembo, M. H. Motivational processes in learning: A comparative analysis of cognitive and sociocultural frameworks. In M. L. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement*, Vol. 9. JAI Press, Greenwich, CT 1995.
 - 12) 桜井茂男 小学校高学年生における自己意識の検討 実験社会心理学研究, 1992, **32**, 85-94.
 - 13) 菅原健介 自意識尺度 (self-consciousness scale) 日本語版作成の試み 心理学研究, 1984, **55**, 184-188.
 - 14) 田崎敏昭・狩野素朗 学級集団理解の社会心理学 ナカニシヤ出版, 1990.
 - 15) 谷島弘仁 TARGET 構造——クラスの動機づけの構造化 新井邦二郎 (編) 教室の動機づけの理論と実践 金子書房, 1995.
 - 16) 谷島弘仁・新井邦二郎 中学生におけるクラスの動機づけ構造の認知に関する探索的検討 教育心理学研究, 1995, **43**, 74-84.
 - 17) 谷島弘仁・新井邦二郎 クラスの動機づけ構造が中学生の教科の能力認知, 自己調整学習方略および達成不安に及ぼす影響 教育心理学研究, 1996, **44**, 332-339.
-