

授業雰囲気が目標志向性と授業態度および 試験成績に及ぼす影響について

小方 涼子

学習行動や学業成績をとらえる際に、動機づけや感情などの個人の内的要因に着目するだけではなく、個人を取り巻く環境にも焦点が当てられている。そして、客観的な環境よりも、個人が認知する学級や学校の雰囲気が学習目標に影響を及ぼしているという見解が示されていて (Ames, 1992)、このような観点から研究がなされている。

学校構造に焦点を当てたのは Roeser, Midgley & Urda (1996) である。彼らは、課題目標や能力目標といった目標構造と、教師—生徒関係について調べている。学校構造という背景が過程 (個人の目標志向性と学校への所属感) および結果 (自己効力感, 自己意識, 学校感情, 学業成績) に影響を及ぼすというモデルを設定し, 8年生を対象に検討している。そして, 学校構造における課題目標は個人の課題目標志向性と学校への所属感を仲介して, また, 教師—生徒関係は所属感を仲介して, 間接的に自己効力感と学業成績に影響を及ぼすことが示された。

谷島・新井 (1995) はクラスの動機づけ構造を取り上げ, まず質問項目を作成した。因子分析の結果から, 権威および承認への動機づけ, 課題志向への動機づけ, 参加への動機づけ, 協調への動機づけの4下位尺度が構成された。この尺度を用いて, 中学生において, 教科に対する能力認知, 自己調整学習方略などとの関係について検討がなされた (谷

授業雰囲気が目標志向性と授業態度および試験成績に及ぼす影響について (小方

島・新井, 1996)。能力認知については、教科により異なる結果が示されている。英語、数学、国語は課題志向への動機づけが関係していたのに対して、実験や観察などを含む理科と社会は、参加への動機づけによって説明されることが明らかにされた。自己調整学習方略では課題志向への動機づけからの影響が強く、さらに協調への動機づけとの関係性もみられた。課題に対する取り組み方と、友人との相互作用を通じて、効果的な学習方略が用いられるようになることがうかがえる。

大学生を対象に、授業雰囲気の認知が目標志向性に与える効果について検討している研究がある (Church, Elliot & Gable, 2001)。授業の雰囲気として、3つの変数を用いた。授業への従事は、教師が興味深く授業を行うかという観点から、授業に対する興味を測定している。厳しい評価は、高い成績のとりにくさを指標としている。評価基準は、学生が学ぶことよりも学生を評価することに、教師が重みをおいているかどうかについて測っている。そして、授業雰囲気は目標志向性を仲介して、内発的動機づけと学業成績に影響を及ぼすという結果が示された。

学級や学校といった集団の構造に対する認知だけではなく、集団自体に対する所属感に着目した研究もある。Goodenow (1993; Goodenow & Grady, 1993) は中学生を対象に、学校への所属感と学業に対する期待や価値との関係性を明らかにしている。また、期待や価値と学業成績との関連性の高さも示され、この結果から、所属感が間接的に学業成績に影響を及ぼすことが示唆されている。

また、小方 (川嶋, 1998) は集団への所属感を背景要因とし、目標志向性、自己効力感やパフォーマンスとの関係をスポーツにおいて検討している。所属感は目標志向性、自己効力感、練習行動を仲介してパフォーマンスに影響を及ぼすことが明らかにされ、集団に対する意識の強さが高いパフォーマンスを導くことが示された。

このように、学業場面やスポーツ場面において、集団が個人に及ぼす影響が様々な研究で示されているが、本研究では、授業を受けている集団に着目し、その集団からの影響を個人がどのように感じ、それが授業

授業雰囲気が目標志向性と授業態度および試験成績に及ぼす影響について（小方）

態度、さらには試験成績に与える効果について調べる。今回は、大学の総合基礎科目（一般教養科目）の講義を対象とする。このような講義は、受講生の科目に対する意識が多様であること、それにともない、受講集団としてのまとまりが希薄であることが考えられる。しかし、集団の中で授業を聴いていることから、個人がこの集団から何らかの影響を受けていることは否めないであろう。集団の個人に対する影響の過程をとらえることで、集団と個人との関係を説明することができるのではないかと考える。

方 法

被験者 総合基礎科目（一般教養科目に相当）の心理学を履修した学生115名。学生はそれぞれ法学部、経済学部、文学部、理学部に在籍している。

質問紙 授業雰囲気は「この授業の学生は、熱心に授業を受けている」「授業に出席している学生は多い」の2項目から構成され、授業の熱心さを授業雰囲気の指標とした（信頼性係数： $\alpha = .55$ ）。

目標志向性としては5変数を用いた。習熟—接近志向性は「授業の内容から、さらに関連のある領域についても知りたい」「この授業で、できるかぎり多くのことを学びたい」「この授業で学ぶことによって、自分の能力を向上させることが目標である」「この授業の内容を完璧に習得したいと思う」「この授業では、さらなる知識の習得を目標としている」「この授業の内容を、できるかぎり理解することは重要なことである」（信頼性係数： $\alpha = .82$ ）の6項目から構成された。習熟—回避志向性（不安）はElliot & McGregor（2001）の項目を参考にしたもので、「この授業において、自分ができるかぎりのことを学べないのではないかと気をもむ」「ときどき、自分が思うようには、授業の内容を理解することができないのではないかと心配である」「この授業で学ぶべきことを学べないのではないかとということが気になる」の3項目となっている（信頼性係数： $\alpha = .57$ ）。習熟—回避志向性（最低限）は「授業につ

授業雰囲気が目標志向性と授業態度および試験成績に及ぼす影響について（小方）

いていく、それだけが目標である」「授業で学んだことを応用・発展させるよりかは、少しでも内容を覚えていればよい」「この授業では、必要最低限のことを学べればよい」「この授業で少しでも学ぶことができれば、それ以上のことは望まない」（信頼性係数： $\alpha = .58$ ）の4項目から構成された。遂行一接近志向性は5項目から構成され、項目内容は「他の学生よりもよい成績をとることは、重要なことである」「この授業の目標は、他の受講生よりも上位の成績をとることである」「他の学生よりも、常に上の成績をとりたい」「受講生の中で、高い得点をとるよう努力している」「この授業では、他の学生と比較して、より高い成績をとることが重要である」（信頼性係数： $\alpha = .84$ ）となっている。遂行一回避志向性は「この授業において、悪い成績がつくことだけは避けたい」「この授業の目標は、下位の成績がつくことを避けることである」「単位を落とすことだけは避けたい」「受講生の中で下位の成績という事態にはならないようにしたい」「この授業において、悪い成績をとるのではないかという不安が、しばしばやる気を起こさせる」（信頼性係数： $\alpha = .65$ ）の5項目から構成された。

授業態度は授業における教師や他の学生とのコミュニケーションの程度について測定し、「授業の内容に関して、先生に質問することがある」「授業の内容について、先生や学生と意見を交換する」「授業について、学生同士で話し合うことがある」（信頼性係数： $\alpha = .57$ ）という3項目を用いた。

試験成績 前期（前後期の2期性）の試験期間中に試験が実施され、その点数を試験成績として用いた。

手続き 前期最後の授業に質問紙を配布し、回答してもらった。その1週間後に試験が行われた。

結 果

授業雰囲気が個人の目標志向性に及ぼす影響、またこれらの変数が授業態度、さらには試験成績に与える効果について調べた。重回帰分析を

授業雰囲気が目標志向性と授業態度および試験成績に及ぼす影響について (小方)

Table 1 授業雰囲気が目標志向性および授業態度、試験準備、試験成績に及ぼす影響について (N = 107)

	習熟—接近	習熟—回避 (不安)	習熟—回避 (最低限)	遂行—接近	遂行—回避	授業態度	試験成績
授業雰囲気	-.07	-.14	-.08	.03	-.19*	-.11	-.10
習熟—接近						.07	-.05
習熟—回避 (不安)						.08	-.02
習熟—回避 (最低限)						-.03	-.23*
遂行—接近						.07	.16
遂行—回避						-.19 [†]	-.04
授業態度							.16*
重相関係数	.01	.02	.01	.00	.04*	.05	.11 [†]

*p<.05 †p<.10

行った結果 (Table1), 遂行—回避志向性において授業雰囲気からのネガティブな影響が示された。授業を熱心に受けている学生が多いと感じる場合は、低い成績をとりたくないという志向性が弱く、反対に、授業雰囲気に関して熱心な学生がいないととらえる学生は、低い成績をとりたくないという意識の強いことが明らかにされた。その他の目標志向性に対しては、授業雰囲気からの有意な効果は認められなかった。

また、授業態度に対する授業雰囲気と目標志向性の効果を検討した。その結果、重相関係数において有意な値は得られず、授業雰囲気と目標志向性だけでは授業態度を説明できないことが示された。しかし、遂行—回避志向性からネガティブな傾向が認められ、低い成績をとりたくないという気持ちが、授業における教師や学生との相互作用を行わないことを示唆した。

さらに、試験成績に及ぼす授業雰囲気、目標志向性、授業態度の影響を検討した。その結果、試験成績は授業態度からポジティブな影響、習熟—回避志向性 (最低限) からネガティブな影響が示された。教師や学生と授業内容について意見交換をすることが、試験において高い点数を導くという見解が得られた。そして、授業では最低限のことを学べればよいという志向性が、試験の点数を下げることも指摘された。

重回帰分析の結果をまとめると、授業雰囲気は遂行—回避志向性および授業態度を仲介して、試験成績に影響を及ぼすことが示された。この

授業雰囲気が目표志向性と授業態度および試験成績に及ぼす影響について (小方)

Table 2 各変数間の相関関係

	平均値	標準偏差	授業雰囲気	習熟—接近	習熟—回避 (不安)	習熟—回避 (最低限)	遂行—接近	遂行—回避	授業態度
授業雰囲気	3.12	0.65	—						
習熟—接近	3.67	0.61	-.09	—					
習熟—回避 (不安)	2.58	0.72	-.13	.09	—				
習熟—回避 (最低限)	2.73	0.64	-.06	-.42**	.24*	—			
遂行—接近	2.48	0.78	.03	.36**	.22*	-.13	—		
遂行—回避	3.38	0.66	-.21*	.22*	.19*	.13	.38**	—	
授業態度	2.15	0.82	-.12	.12	.11	-.06	.04	-.08	—
試験成績	0.00	1.00	-.09	.12	-.03	-.24*	.15	-.01	.19*

** p<.01 * p<.05

ように、授業雰囲気は授業への態度や成績には直接的な効果を及ぼすことはなかったものの、授業を受けている集団は個人の学習への取り組み方、態度、成績へ直接および間接的な影響を示すことが明らかにされた。

なお、各変数間の相関関係はTable2に示してある。

考 察

大学の総合基礎科目の授業において、授業の雰囲気が目標志向性、授業態度および試験成績に及ぼす効果について重回帰分析を用いて検討した。授業雰囲気として集団に焦点を当て、熱心に授業を受けているかという観点から個人の認知をとらえた。授業雰囲気は目標志向性の1つである遂行一回避志向性、および授業態度を仲介して、試験成績に影響を及ぼすことが明らかにされた。集団への認知が個人の接近志向性にポジティブな影響を示す研究があることから (Church et al., 2001; 小方 (川嶋), 1998)、本研究においても、授業雰囲気が習熟—接近志向性や遂行—接近志向性に対して効果を示すと予測していた。結果は、遂行一回避志向性に対してネガティブな影響が示されただけではあったが、集団への認知が個人の目標志向性を仲介して授業態度や成績に効果を及ぼすという図式は認められた。

本研究における授業集団は、全般的に、習熟—接近志向性と遂行一回避志向性が高く示され、学ぶ意識の強さとともに、低い成績を避ける傾

向のある集団であることがうかがえる (Table2)。また、授業態度についてはその値の低さから、教師や学生同士で授業に関して相互作用をとる機会が少ないことが示された。これは、総合基礎科目の特徴であるかもしれない。受講生が多く、教師は学生一人一人を識別することはできず、学生に質問を投げかけても回答を期待できる状態ではない。つまり、教師から一方的に講義内容を提供し、学生はそれを受け入れるだけなのである。このような授業形態のもと、授業態度が試験成績に影響を及ぼしている結果が示されていることから、授業で教師に質問を行い、学生同士で討論するなど、積極的に講義内容に関わることが高い成績を導くことが指摘される。

谷島・新井 (1996) では、クラスに調和していこうという傾向が学習方略に影響を及ぼすことが示されている。そして、クラスとの調和は周囲との相互作用を通して行われるものであり、友人と勉強を共にすることで、効果的な学習方略を教えあい、その方略を使用することになるのであろうと結論づけられている。本研究では、教師や友人との相互作用がどのような過程を経て、試験成績に影響を及ぼしたのかをうかがい知ることができない。しかし、谷島・新井 (1996) の結果から、その過程には学習方略があり、自己調整的な学習行動が試験成績に大きな効果をもつことが示唆される。

試験成績には、習熟一回避志向性 (最低限) からもネガティブな影響が示され、習得することに消極的な姿勢が低い成績につながると指摘される。習熟一回避志向性 (最低限) は今まで着目されていない目標志向性だけに、この結果を通して、新たな見解を示すことができた。習得する範囲がある一定水準で構わないと定めてしまうことは、個人の中で限界を設けてしまうことになる。これは、さらなる習得の機会を妨げるだけでなく、自信や興味の喪失、学習行動の制限へとつながるであろう。今回は、試験成績への直接的な効果が示されただけではあるが、学習への動機づけや学習行動との関係についてもさらに検討を重ねることで、興味深い結論を導くことができると考えられる。

授業雰囲気が目標志向性と授業態度および試験成績に及ぼす影響について（小方）

引用文献

- Ames, C. 1992 Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, **84**, 261-271.
- Church, M. A., Elliot, A. J., & Gable, S. L. 2001 Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, **93**, 43-54.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. 2001 A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, **80**, 501-519.
- Goodenow, C. 1993 Classroom belonging among early adolescent students: Relationships to motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence*, **13**, 21-43.
- Goodenow, C., & Grady, K. E. 1993 The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *Journal of Experimental Education*, **62**, 60-71.
- 小方（川嶋）涼子 1998 課題達成場面における目標志向性とパフォーマンスとの関係 教育心理学研究, **46**, 387-394.
- Roeser, R. W., Midgley, C., & Urdan, T. C. 1996 Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, **88**, 408-422.
- 谷島弘仁・新井邦二郎 1995 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, **43**, 74-84.
- 谷島弘仁・新井邦二郎 1996 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, **44**, 332-339.

(心理学科 助手)