



| | |
|------------|---|
| Title | 児童が現実的な学級像を認知するだけでなく、理想的な学級像を思い描くことは、なぜ重要なのか：沖縄県A小学校高学年児童を対象とした質問紙調査 |
| Author(s) | 照屋, 初美; 中尾, 達馬; 島袋, 恒男 |
| Citation | 琉球大学教育学部紀要 = Bulletin of Faculty of Education University of the Ryukyus(96): 51-61 |
| Issue Date | 2020-02 |
| URL | http://hdl.handle.net/20.500.12000/45473 |
| Rights | |

児童が現実的な学級像を認知するだけでなく、理想的な学級像を 思い描くことは、なぜ重要なのか

——沖縄県A小学校高学年児童を対象とした質問紙調査

照屋 初美^{1*}・中尾 達馬²・島袋 恒男³

Why is it important for school aged children not only to recognize the feature of
their real classes but also to imagine their ideal classes ?:

An questionnaire survey of upper grade elementary school students in Okinawa

Hatsumi TERUYA^{1*}, Tatsuma NAKAO², and Tsuneo SHIMABUKURO³

本研究の目的は、現実的学級像認知だけでなく、理想的学級像認知が、所謂「分かる授業」の構成要素である授業中における教師の教授活動・児童自身の学習行動に対する児童の評価、学級満足度・学校生活意欲、学習方略、学習動機づけに対してどのような影響を与えているのかを明らかにすることであった。調査対象児は、沖縄県にある公立A小学校に通う小学5年生112名と小学6年生95名であった。調査の結果、(1)現実的学級像認知は、授業中における教師の教授活動および児童自身の学習行動への気づき、学級満足度・学校生活意欲、学習方略、学習動機づけにおける種々の変数に対して正の影響力を持つこと、(2)理想的学級像認知は、授業中における教師の教授活動および児童自身の学習行動への気づき、メタ認知的方略、同一化的調整に対して、正の影響力を持つことが示唆された。私たちは、これらの結果について、児童が現実的な学級像を認知するだけでなく理想的な学級像を思い描くことは、学力向上という点において重要であるという解釈を行った。

キーワード：現実的・理想的学級像認知、小学生用教授・学習行動チェックリスト、Q-U、学習方略と学習動機づけ、沖縄

The main purpose of this study was to reveal the effect of children's images for the ideal and real classes (especially, for the ideal classes) to children's evaluation for teacher's teaching behaviors and their own learning activities, which were component of good education, class satisfaction and school life motivation, learning strategies, and learning motivation. Participants were 5th grade 112 students and 6th grade 95 students who attended A elementary school located in Okinawa. As results, (1) children's images for the real classes had positive effect on various variables on children's evaluation for teacher's teaching behaviors and their own learning activities, class satisfaction and school life motivation, learning strategies, and learning motivation. (2) children's images for the ideal classes had positive effect on children's evaluation for teacher's teaching behaviors and their own learning activities, metacognitive strategies, and identified motivation. We have interpreted the results that it was important for school aged children to imagine their ideal and real classes because these behaviors had a possibility to facilitate their academic development.

Key words: Images for the ideal and real classes, check list of learning-related behaviors for school-aged children, Q-U, learning strategies and motivation, Okinawa

¹ 宜野湾市立普天間第二小学校

² 琉球大学教育学部

³ 琉球大学名誉教授

問題と目的

日本において、児童が学級にどのような理想を抱いているのかということについての心理学的研究はほとんどない(四辻・水野, 2013)。しかし、本来、教育的アプローチは、児童が現段階においてどのような状態にあるのかを把握し、そのアプローチにより子どもたちの状態がどのような状態へと変容していくのが望ましいのかについて見通しを持ちつつ展開する必要性がある(四辻・水野, 2014)。

そこで四辻・水野(2013)は、「児童が学級に対してどのようなことを望んでいるのかという概念」を理想的学級像認知と定義し、教師が「子どもと教師の関係性の中に潜む食い違いやズレに気づかないこと」(浦野, 2001)は、教育現場の問題(たとえば、学級崩壊)の一因になると考えた。そして、小学校6年生148名を対象に質問紙調査を実施し、理想的学級像認知(学習・規律、クラスのまとめ、クラスの間関係、クラスの楽しい雰囲気)の高さが、スクール・モラル(学級の雰囲気、級友との関係、学習意欲)の高さへとつながることを見出した。

さらに四辻・水野(2014)は、理想的学級像認知を媒介変数として、構成的グループエンカウンターとソーシャルスキルトレーニングの連続的な取り組みが児童のスクール・モラルにどのような影響を及ぼすのかを検討した。小学6年生31名を対象に実践・調査を行った結果、「まとめに関する理想」を高く持っている児童には、これらの連続的な取り組みが、児童の学習意欲を高める上で効果的である可能性を見出した。

しかし、沖縄県においては、教師の持つ理想的学級像認知についての実証的研究は行われているが(照屋・中尾・島袋, 2019)、児童の持つ理想的学級像認知についての実証的研究はほとんど行われていない。沖縄県の児童(小学6年生)の全国学力・学習状況調査(全国学力テスト)の結果は、平成25年度まで全国最下位であったが、近年は、連続して全国平均を上回っている(琉球新報, 2019; 沖縄タイムス プラス ニュース, 2019)。沖縄県における「学力向上推進プロジェクト: 授業改善6つの方策」(平成29年~平成31年度)では、

「方策5」として「集団づくり・自主性を高める取り組みの充実」があげられており、児童が理想的学級像を思い描くことが、集団づくり、ひいては学力向上にとっても重要かどうかを検討することは、沖縄県において重要な課題であると考えられる。

そこで本研究の目的は、沖縄県の公立小学校に通う児童を対象として、児童の学校生活において、現実的学級像認知だけでなく、理想的学級像認知もまた重要な意味を持つかどうかを明らかにすることであった。具体的には、沖縄県にある公立A小学校に通う高学年児童を対象に、現実的学級像認知だけでなく、理想的学級像認知が、所謂「分かる授業」の構成要素である授業中における教師の教授活動・児童自身の学習行動、Q-U (Questionnaire-Utilities, 河村, 1998)で測定される学級満足度・学校生活意欲、学習方略、学習動機づけに対してどのような影響を与えているのかを検討した。

方法

調査対象児 調査対象児は、沖縄県にある公立A小学校に通う小学5年生112名(男児52名、女児60名)と小学6年生95名(男児54名、女児41名)の計207名(男児106名、女児101名)であった。

質問紙 質問紙は、フェイスシート(学年、組、番号、性別)と以下の6つの尺度から構成されていた。なお、調査対象児の負担を考慮し、フェイスシートに加えて、それぞれ4つの尺度を、5年生および6年生に対して実施した(Table 1)。

理想的・現実的学級像認知 照屋他(2019)と同様に、理想的学級像認知に関する尺度(四辻・水野, 2013, 研究1)から項目を抜粋し、使用した。具体的には、四辻・水野(2013)の研究1では、教師の目線ではなく子どもの目線から、「楽しさ」20項目と「厳しさ」20項目からなる「理想的学級像認知に関する尺度」が作成されていたが、本研究では、これら40項目について、「現実のクラスに対する学級像認知」(現実的学級像認知)を奇数番号とし、「理想のクラスに対する学級像認知」(理想的学級像認知)を偶数番号の項目とした。そのため、項目数は、理想的学級像認知も現実的学級像認知も共に、「楽しさ」10項目と「厳しさ」10項目の計

照屋ほか：児童が現実的な学級像を認知するだけでなく、理想的な学級像を思い描くことは、なぜ重要なのか

Table 1 本研究で用いた尺度とそれに対して回答を行った調査対象児との関連性

| | 理想的・現実的 学級像認知 | 学習基本 項目 | 授業中における教授 活動・学習行動 | 学級満足度・ 学校生活意欲 | 学習方略 | 学習動機 づけ |
|-----|------------------|------------|----------------------|------------------|------|------------|
| 5年生 | ○ | ○ | ○ | ○ | — | — |
| 6年生 | ○ | ○ | — | — | ○ | ○ |

注)「○」は調査実施、「—」は調査未実施である。

20項目ずつとなった** (理想的学級像認知の項目例：先生の授業がわかりやすいクラスであればよい [楽しさ]、自習時間に静かに学習できるクラスであればよい [厳しさ]、現実的学級像認知の項目例：おもしろいことが多いクラスです [楽しさ]、整列を上手に早くすることのできるクラスです [厳しさ])。

現実的学級像認知尺度では、教示を「ここでは、あなたのクラスについてお聞きします。あなたのクラスは、どんなクラスだと思いますか。次の各問を読んで、今のあなたのクラスにあてはまる回答の数字を○でかこんでください」として、5件法(1 = 「まったくそう思わない」から5 = 「とてもそう思う」)で回答を求めた。理想的学級像認知尺度では、教示を「次に、あなたが自分のクラスのことを、このクラスは最高のクラスだと思えるためには、どんなクラスであればいいと思いますか。あてはまる回答の数字を○でかこんでください」とし、5件法(1 = 「まったくそう思わない」から5 = 「とてもそう思う」)で回答を求めた。なお、本研究では、現実的学級像認知尺度、理想的学級像認知尺度の順で、調査対象児に回答を求めた。

学習基本項目 本研究では、学習基本項目として、以下の4項目を設定した。

- あなたは、家で平均して約どれくらい勉強していますか。
 - ぜんぜんしない、b. 30分ぐらい、c. 1時間ぐらい、d. 1時間30分以上
- あなたは、将来どの学校まで進みたいですか。
 - 中学校まで、b. 高校まで、c. 短大・専門学校まで、d. 大学以上
- 国語の勉強はどのくらいとくいですか。
 - にがて、b. 少しにがて、c. 少しとくい、

d. とくい

4. 算数の勉強はどのくらいとくいですか。

- にがて、b. 少しにがて、c. 少しとくい、d. とくい

授業中における教授活動・学習行動 島袋・廣瀬(2011)が作成した“児童生徒用 授業中の「学習行動評価」カード”から項目を抜粋して、教授活動・学習行動尺度として用いた。「学習行動評価」カードに記載された項目は、所謂「分かる授業」を構成する要素であり、(1)教授活動10項目(授業中の教師の教授活動に対するチェックリスト、項目例：授業中、先生はよく勉強に関する「たとえ話」をしてくれます)、(2)学習行動10項目(授業中の児童自身の学習行動に対するチェックリスト、項目例：私は授業中、先生の説明を集中して聞いていることが多いです)から構成されていた。島袋・廣瀬(2011)は2件法(○=できている、×=できていない)で児童に回答を求めていたが、本研究では、他尺度に合わせて、5件法(1 = 「まったくあてはまらない」から5 = 「とてもあてはまる」)で回答を求めた。

学級満足度・学校生活意欲 本研究では、児童の学級満足度・学校生活意欲を測定するために、Q-U(4~6年生用、河村、1998)を用いた。Q-Uは、学級満足度尺度12項目(下位尺度：承認6項目、被侵害6項目)、学校生活意欲尺度9項目(友達関係3項目、学習意欲3項目、学級の雰囲気3項目)から構成されており、4件法(1 = 「まったくそう思わない」から4 = 「とてもそう思う」)で評定を求めた(項目例は、市販されている心理尺度であるため割愛した)。

学習方略 児童の学習方略を捉えるために、学習方略使用尺度(佐藤・新井、1998)から項目を抜粋して使用した。学習方略使用尺度は、32項目

から構成されており、その内訳は、①メタ認知的方略14項目(柔軟的方略8項目、項目例:勉強のやり方が、自分にあっているかどうかを考えながら勉強する、プランニング方略6項目、項目例:勉強するときは、さいしょに計画を立ててからはじめる)、②認知・リソース方略尺度(改訂版)17項目(作業方略6項目、項目例:勉強するときは、参考書や辞典などがすぐ使えるように準備しておく、人的リソース方略4項目、項目例:勉強でわからないことがあったら、友達にその答えをきく、認知的方略7項目、項目例:勉強するときは、内容を頭に思いうかべながら考える)であった。学習方略使用尺度の評定は、佐藤・新井(1998)では、学習方略の「使用頻度」がよく反映されるように、1=「まったくつかわない」から5=「とてもつかう」の5段階であったが、本研究では、児童がそのような学習方略を身につけているかどうか明確になるように、1=「まったくあてはまらない」から5=「とてもあてはまる」の5段階で評定を求めた。

学習動機づけ 児童の学習動機づけを測定するために、自律的学習動機尺度(西村・河村・櫻井, 2011)から項目を抜粋して使用した。自律的学習動機尺度は、20項目から構成されており、その内訳は、①内的調整5項目(項目例:問題を解くことがおもしろいから)、②同一化的調整5項目(項目例:将来の成功につながるから)、③取り入れ的調整5項目(項目例:勉強で友だちに負けたくないから)、④外的調整5項目(項目例:やらないとまわりの人がうるさいから)であった。自律的学習動機づけ尺度の評定は、西村他(2011)では1=「まったくあてはまらない」から4=「とてもあてはまる」の4段階であったが、本研究では、他尺度の評定に合わせて、5段階(1=「まったくあてはまらない」から5=「とてもあてはまる」)で評定を求めた。

手続きおよび調査時期 質問紙は、A小学校の学校長から承諾を得た上で、学級担任教師を通じて児童に配布した。調査は、2017年6月中旬から下旬にかけて実施した。

結果と考察

本研究で使用する下位尺度の記述統計量および性差、学年差 まず、先行研究に基づき、本研究で用いる全尺度の記述統計量を算出した*** (Table 2, Table 3)。具体的には、理想的・現実的学級像認知尺度は照屋他(2019)、教授活動・学習行動尺度は島袋・廣瀬(2011)、Q-Uは河村(1998)、学習方略尺度は佐藤・新井(1998)、学習動機づけ尺度は西村他(2011)に基づき、各下位尺度得点を算出した。

次に、各下位尺度得点に性差や学年差があるかどうかを検討した(Table 2, Table 3)。具体的には、学習基本項目および理想的・現実的学級像認知尺度については、2(性別:男児、女児)×2(学年:5年生、6年生)の2要因分散分析を行った(Table 2)。なお、2要因とも調査対象者間要因であった。

その結果、現実的学級像認知尺度の「厳しさ」における学年の主効果、学習基本項目の「1.家で平均して約どれくらい勉強していますか」における性別の主効果と学年の主効果、「4.算数の勉強はどのくらいとくいですか」における性別の主効果が有意であった。したがって、6年生は、5年生に比べて、自分たちの学級には「規律やけじめ」(厳しさ)があると認知してはいないこと、家庭での学習時間が長いこと、女児は、男児に比べて、家庭での学習時間が長いこと、男児は、女児に比べて、算数が得意であるという自己評価を行っていること、が示唆された。

次に、教授活動・学習行動尺度、Q-U、学習方略尺度、学習動機づけ尺度における性差を検討するために、これらの下位尺度に対してt検定を行った。その結果、Q-Uの「友達関係」において有意な結果が得られ、女児は、男児に比べて、友達関係が良好だと自己評価していること、が示唆された。

本研究で使用する下位尺度間の相関 本研究で使用する下位尺度間の相関を、理想的・現実的学級像認知尺度との関連を中心に、Table 4とTable 5に整理した(学習方略と学習動機づけとの相関については、付録2 Table Dを参照のこと)。その結果、(1)理想のおよび現実的学級像認知は、学習基本項目とは、関連性が低いこと、(2)現実的学級

照屋ほか：児童が現実的な学級像を認知するだけでなく、理想的な学級像を思い描くことは、なぜ重要なのか

Table 2 理想的・現実的学級像認知尺度、学校基本項目の記述統計量および学年差・性差

| 尺度名 | 下位 尺度名 | 全体 (SD) | 男児 (SD) | 女児 (SD) | 5年生 (SD) | 6年生 (SD) | F値、 η^2 | | | |
|---------------------------------|--------------------------|---------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|--|---|--|--|
| | | | | | | | ①性別の主効果、 ③性別×学年の交互作用 | ②学年の主効果 | | |
| 理想的・現実的学級像認知尺度 | | | | | | | | | | |
| 理想的 学級像認知 | 楽しさ $\alpha = .89$ | 4.25 (0.71) | 4.24 (0.73) | 4.27 (0.70) | 4.24 (0.68) | 4.24 (0.76) | ① F (1,203) = 0.03, $\eta^2 = 0.00$ ② F (1,203) = 0.07, $\eta^2 = 0.00$ ③ F (1,203) = 1.98, $\eta^2 = 0.01$ | | | |
| | 厳しさ $\alpha = .92$ | 4.24 (0.75) | 4.27 (0.75) | 4.20 (0.74) | 4.23 (0.68) | 4.24 (0.72) | ① F (1,203) = 0.42, $\eta^2 = 0.00$ ② F (1,203) = 0.00, $\eta^2 = 0.00$ ③ F (1,203) = 0.39, $\eta^2 = 0.01$ | | | |
| 現実的 学級像認知 | 楽しさ $\alpha = .82$ | 3.53 (0.68) | 3.56 (0.73) | 3.49 (0.63) | 3.48 (0.68) | 3.58 (0.68) | ① F (1,200) = 0.43, $\eta^2 = 0.00$ ② F (1,200) = 0.88, $\eta^2 = 0.00$ ③ F (1,200) = 0.44, $\eta^2 = 0.00$ | | | |
| | 厳しさ $\alpha = .91$ | 3.33 (0.74) | 3.31 (0.78) | 3.34 (0.69) | 3.44 (0.71) | 3.19 (0.76) | ① F (1,203) = 0.00, $\eta^2 = 0.00$ ② F (1,203) = 5.65*, $\eta^2 = 0.03$ ③ F (1,203) = 0.40, $\eta^2 = 0.00$ | | | |
| 学習基本項目 | | | | | | | | | | |
| 1. 家で平均して約どれ くらい勉強していま すか | | 2.87 (0.79) | 2.71 (0.84) | 3.05 (0.70) | 2.74 (0.88) | 3.03 (0.64) | ① F (1,203) = 11.64**, $\eta^2 = 0.05$ ② F (1,203) = 9.28**, $\eta^2 = 0.04$ ③ F (1,203) = 2.28, $\eta^2 = 0.01$ | | | |
| | 3. 国語の勉強はどのく らいとくいですか | | 2.50 (0.82) | 2.49 (0.83) | 2.51 (0.82) | 2.45 (0.88) | 2.57 (0.75) | ① F (1,203) = 0.04, $\eta^2 = 0.00$ ② F (1,203) = 1.06, $\eta^2 = 0.01$ ③ F (1,203) = 2.03, $\eta^2 = 0.01$ | | |
| | | 4. 算数の勉強はどのく らいとくいですか。 | 2.89 (0.93) | 3.08 (0.87) | 2.70 (0.95) | 2.86 (0.95) | 2.94 (0.91) | ① F (1,203) = 8.87**, $\eta^2 = 0.04$ ② F (1,203) = 0.08, $\eta^2 = 0.00$ ③ F (1,203) = 1.39, $\eta^2 = 0.01$ | | |

注) * $p < .05$, ** $p < .01$ 。学習基本項目「2」については付録1を参照のこと。

Table3 教授活動・学習行動尺度、Q-U、学習方略尺度、学習動機づけの記述統計量および性差

| 尺度名 | 下位尺度名 | 全体 (SD) | 男児 (SD) | 女児 (SD) | t 値 |
|-------------|----------------------------|----------------|----------------|----------------|------------------|
| 教授活動・学習行動尺度 | | | | | |
| | 教師の教授活動 $\alpha = .82$ | 3.60 (0.64) | 3.48 (0.64) | 3.71 (0.63) | t (110) = 1.95 |
| | 児童の学習行動 $\alpha = .83$ | 3.77 (0.67) | 3.73 (0.66) | 3.81 (0.69) | t (110) = 0.60 |
| Q-U | | | | | |
| 学級満足度 | 承認得点 $\alpha = .82$ | 2.81 (0.64) | 2.69 (0.70) | 2.92 (0.57) | t (110) = 1.95 |
| | 被害者得点 $\alpha = .85$ | 3.30 (0.72) | 3.25 (0.83) | 3.35 (0.61) | t (110) = 0.75 |
| 学校生活意欲 | 友達関係 $\alpha = .62$ | 3.17 (0.55) | 3.02 (0.63) | 3.30 (0.44) | t (110) = 2.77** |
| | 学習意欲 $\alpha = .61$ | 3.08 (0.64) | 3.04 (0.73) | 3.11 (0.56) | t (110) = 0.59 |
| | 学級の雰囲気 $\alpha = .67$ | 3.11 (0.58) | 3.05 (0.65) | 3.16 (0.50) | t (110) = 0.95 |
| | | | | | |
| 学習方略 | | | | | |
| メタ認知的方略 | 柔軟的方略 $\alpha = .87$ | 3.66 (0.87) | 3.71 (0.94) | 3.59 (0.78) | t (93) = 0.65 |
| | プランニング方略 $\alpha = .83$ | 3.59 (0.89) | 3.62 (0.89) | 3.55 (0.90) | t (93) = 0.38 |
| 認知・リソース方略 | 作業方略 $\alpha = .84$ | 3.65 (0.86) | 3.69 (0.88) | 3.60 (0.83) | t (93) = 0.49 |
| | 人的リソース方略 $\alpha = .80$ | 3.59 (0.92) | 3.54 (1.00) | 3.66 (0.79) | t (93) = 0.61 |
| | 認知的方略 $\alpha = .81$ | 3.64 (0.86) | 3.66 (0.91) | 3.62 (0.82) | t (93) = 0.26 |
| 学習動機づけ | | | | | |
| | 内的調整 $\alpha = .79$ | 3.22 (0.97) | 3.26 (1.07) | 3.18 (0.84) | t (93) = 0.37 |
| | 同一化的調整 $\alpha = .82$ | 4.09 (0.89) | 4.19 (0.81) | 3.95 (0.98) | t (93) = 1.29 |
| | 取り入れ的調整 $\alpha = .78$ | 3.03 (1.06) | 3.07 (1.07) | 2.98 (1.04) | t (93) = 0.41 |
| | 外的調整 $\alpha = .64$ | 3.04 (0.91) | 3.07 (0.95) | 3.01 (0.86) | t (93) = 0.28 |

注) * $p < .05$, ** $p < .01$

像認知は、学習基本項目以外の指標とは (i.e., 教授活動・学習行動、学級満足度・学校生活意欲、学習方略、学習動機づけとは)、全て有意な関連性があること、(3)理想的学級像認知は、学習基本項目だけでなくQ-Uによって測定される学級満足度(⑪被侵害得点)や学校生活意欲(⑫友達関係)とも関連性は低い、これら以外の指標とは (i.e., 教授活動・学習行動、学級満足度[⑩承認得点]・学校生活意欲[⑬学習意欲、⑭学級の雰囲気]、学習方略、学習動機づけとは)、有意な関連性があることが示された。

なお、本来であれば、Table 2やTable 3において学年差や性差が得られた下位尺度については、それらについて、学年別や男女別の分析を行う必要がある。しかし、本研究においては、そのような分析を行わなかった。その理由は、本研究が主たるテーマとしている理想的学級像認知を中心に考えた場合に、(1)5年生と6年生とでは、学習基本項目以外では、回答した尺度が異なるので (Table 1)、現実的学級像認知尺度の「厳しさ」における学年差を考慮する必然性があまりないため、(2)理想的学級像認知と学習基本項目との間に

有意な関連性はないので、学習基本項目における性差や学年差を考慮する必然性があまりないため、(3)理想的学級像認知とQ-Uによって測定される学校生活意欲(⑫友達関係)との間に有意な関連性はないので、⑫友達関係における性差を考慮する必然性があまりないため、である。

理想的・現実的学級像認知を独立変数とした重回帰分析 理想のおよび現実的学級像認知尺度の各下位尺度同士の相関 (i.e., 「楽しさ」と「厳しさ」の相関) がそれぞれ、 $r=.86$ 、 $r=.69$ と高かったため (Table 4)、本研究では、「楽しさ」と「厳しさ」を併合して、理想的学級像認知と現実的学級像認知という指標を新たに作成した。そして、児童にとって、現実的な学級像を認知するだけでなく、理想的な学級像を思い描くことが重要であるかどうかを検討するために、理想のおよび現実的学級像認知を独立変数とし、学習基本項目、教授活動・学習行動、学級満足度・学校生活意欲、学習方略、学習動機づけの各下位尺度を従属変数とする重回帰分析を行った (Table 6-Table 9)。その結果、(1)理想的学級像認知は、教授活動・学習行動尺度の「教授活動」「学習行動」(Table 6)、学習方略の「柔

Table 4 理想的・現実的学級像認知尺度、学習基本項目、教授活動・学習行動尺度、Q-U間の相関係数

| | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | ⑧ | ⑨ | ⑩ | ⑪ | ⑫ | ⑬ |
|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| ② | .86** | | | | | | | | | | | | |
| ③ | .41** | .40** | | | | | | | | | | | |
| ④ | .38** | .38** | .69** | | | | | | | | | | |
| ⑤ | .04 | -.01 | -.09 | .04 | | | | | | | | | |
| ⑥ | .06 | .04 | .06 | .07 | .20** | | | | | | | | |
| ⑦ | -.00 | .01 | .07 | .09 | .20** | .12 | | | | | | | |
| ⑧ | .46** | .44** | .52** | .57** | .08 | .25** | .01 | | | | | | |
| ⑨ | .49** | .47** | .58** | .64** | .11 | .26** | .07 | .80** | | | | | |
| ⑩ | .22* | .13 | .40** | .41** | .23* | .30** | .20* | .47** | .49** | | | | |
| ⑪ | -.01 | -.01 | .21* | .29** | -.05 | .04 | -.01 | .02 | .09 | .31** | | | |
| ⑫ | .17 | .11 | .45** | .46** | .14 | .21* | .01 | .42** | .44** | .72** | .44** | | |
| ⑬ | .26** | .28** | .34** | .35** | .28** | .44** | .29** | .45** | .53** | .61** | .06 | .46** | |
| ⑭ | .27** | .27** | .50** | .66** | .26** | .28** | .09 | .46** | .56** | .68** | .34** | .69** | .58** |

注1) * $p<.05$ 、** $p<.01$

注2) 表中の囲み数字が示す内容は以下の通りである。すなわち、理想的・現実的学級像認知=①楽しさ (理想的)、②厳しさ (理想的)、③楽しさ (現実的)、④厳しさ (現実的)、学習基本項目=⑤家で平均して約どれくらい勉強していますか、⑥国語の勉強はどのくらいとくいですか、⑦算数の勉強はどのくらいとくいですか、教授活動・学習行動=⑧教師の教授活動、⑨=児童の学習行動、Q-U:学級満足度=⑩承認得点、⑪被侵害得点、学校生活意欲=⑫友達関係、⑬学習意欲、⑭学級の雰囲気、である。なお、回答者数は、①-⑦は204-207名、⑧-⑭は111-112名であった。

照屋ほか：児童が現実的な学級像を認知するだけでなく、理想的な学級像を思い描くことは、なぜ重要なのか

Table 5 理想的・現実的学級像認知尺度、学習基本項目、学習方略、学習動機づけ間の相関

| | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
|---|-------|-------|-------|-------|-------|------|-------|
| ⑮ | .36** | .40** | .49** | .48** | .21* | .10 | .17 |
| ⑯ | .29** | .35** | .50** | .50** | .16 | .14 | .20 |
| ⑰ | .40** | .42** | .54** | .56** | .18 | .10 | .21* |
| ⑱ | .21* | .31** | .46** | .48** | .28** | .11 | .16 |
| ⑲ | .28** | .35** | .48** | .44** | .18 | .14 | .19 |
| ⑳ | .28** | .34** | .41** | .52** | .17 | -.01 | .32** |
| ㉑ | .52** | .58** | .47** | .47** | .04 | .01 | .16 |
| ㉒ | .25* | .29** | .33** | .37** | -.01 | -.12 | .24* |
| ㉓ | .21* | .21* | .29** | .36** | -.07 | -.20 | .07 |

注1) * $p<.05$ 、** $p<.01$

注2) 表中の囲み数字が示す内容は以下の通りである。すなわち、理想的・現実的学級像認知=①楽しさ(理想的)、②厳しさ(理想的)、③楽しさ(現実的)、④厳しさ(現実的)、学習基本項目=⑤家で平均して約どれくらい勉強していますか、⑥国語の勉強はどのくらいとくいですか、⑦算数の勉強はどのくらいとくいですか、学習方略：メタ認知的方略=⑮柔軟的方略、⑯プランニング方略、認知・リソース方略=⑰作業方略、⑱人的リソース方略、⑲認知的方略、学習動機づけ=⑳内的調整、㉑同一化的調整、㉒取り入れの調整、㉓外的調整、である。なお、回答者数は、93-95名であった。

軟的方略」(メタ認知的方略)および「作業方略」(認知・リソース方略)(Table 8)、学習動機づけの「同一化的調整」(Table 9)に対して、正の影響を持つこと、(2)現実的学級像認知は、教授活動・学習行動、学級満足度・学校生活意欲、学習方略、学習動機づけにおける種々の変数に対して正の影響を持つこと(Table 6-Table 9)、が示唆された。授業中における教師の教授活動・児童の学習行動は、分かる授業を構成する要素であり(島袋・廣瀬, 2011)、かつ、メタ認知的方略(柔軟的方略)や同一化的動機づけは中学生においては学業成績

を予測し得る変数であるため(西村他, 2011)、学力向上においては、児童が現実的な学級像に対する理解を深めるだけでなく、理想的な学級像を思い描くこともまた重要であることが示唆されたと考えられる。

今後の課題 本研究の結果と照屋他(2019)を併せて考えると、教師が児童の願い(理想)を的確に把握し、それを教授活動や指導行動に反映させることで、学校生活の充実および学級集団の成長、学力向上へとつながる可能性が示唆されたと考えられる。しかし、本研究には以下の2つの課題が

Table 6 重回帰分析の結果1(独立変数：理想的・現実的学級像認知、従属変数：学習基本項目、教授活動・学習行動)

| 従属変数 | 独立変数 | β | R | R^2 | F | |
|--------------------|-----------------------|----------|--------|-------|--------------------|-----------------------|
| 学習基本項目 | | | | | | |
| N=207 | ⑤家で平均して約どれくらい勉強していますか | 理想的学級像認知 | 0.04 | 0.04 | -0.01 | $F(2, 204) = 0.19$ |
| | | 現実的学級像認知 | -0.04 | | | |
| | ⑥国語の勉強はどのくらいとくいですか | 理想的学級像認知 | 0.00 | 0.02 | -0.01 | $F(2, 204) = 0.04$ |
| | | 現実的学級像認知 | 0.02 | | | |
| ⑦算数の勉強はどのくらいとくいですか | 理想的学級像認知 | 0.03 | 0.07 | -0.04 | $F(2, 204) = 0.54$ | |
| | 現実的学級像認知 | 0.06 | | | | |
| 教授活動・学習行動尺度 | | | | | | |
| N=112 | 教授活動 | 理想的学級像認知 | 0.22** | 0.63 | 0.39 | $F(2, 109) = 36.42**$ |
| | | 現実的学級像認知 | 0.49* | | | |
| | 学習行動 | 理想的学級像認知 | 0.22** | 0.69 | 0.47 | $F(2, 109) = 50.35**$ |
| | | 現実的学級像認知 | 0.55** | | | |

注) β は標準偏回帰係数、 R は重相関係数、 R^2 は調整済みの決定係数である。また、* $p<.05$ 、** $p<.01$ である。

Table 7 重回帰分析の結果2 (独立変数：理想的・現実的学級像認知、従属変数：Q-U, N=112)

| 従属変数 | 独立変数 | β | R | R^2 | F | |
|--------|--------|----------|--------|-------|------|--------------------------|
| 学級満足度 | 承認得点 | 理想的学級像認知 | -0.05 | 0.46 | 0.20 | $F(2, 109) = 14.42^{**}$ |
| | | 現実的学級像認知 | 0.48** | | | |
| | 被侵害得点 | 理想的学級像認知 | -0.20 | 0.33 | 0.10 | |
| | | 現実的学級像認知 | 0.38** | | | |
| 学校生活意欲 | 友達関係 | 理想的学級像認知 | -0.14 | 0.52 | 0.26 | $F(2, 109) = 20.50^{**}$ |
| | | 現実的学級像認知 | 0.58** | | | |
| | 学習意欲 | 理想的学級像認知 | 0.13 | 0.39 | 0.14 | |
| | | 現実的学級像認知 | 0.31** | | | |
| | 学級の雰囲気 | 理想的学級像認知 | -0.05 | 0.64 | 0.40 | |
| | | 現実的学級像認知 | 0.66** | | | |

注) β は標準偏回帰係数、 R は重相関係数、 R^2 は調整済みの決定係数である。また、* $p < .05$ 、** $p < .01$ である。

Table 8 重回帰分析の結果3 (独立変数：理想的・現実的学級像認知、従属変数：学習方略, N=95)

| 従属変数 | 独立変数 | β | R | R^2 | F | |
|-----------|----------|----------|--------|-------|------|-------------------------|
| メタ認知的方略 | 柔軟的方略 | 理想的学級像認知 | 0.23* | 0.54 | 0.28 | $F(2, 92) = 18.89^{**}$ |
| | | 現実的学級像認知 | 0.40** | | | |
| | プランニング方略 | 理想的学級像認知 | 0.15 | 0.54 | 0.28 | |
| | | 現実的学級像認知 | 0.46** | | | |
| 認知・リソース方略 | 作業方略 | 理想的学級像認知 | 0.23* | 0.61 | 0.36 | $F(2, 92) = 27.05^{**}$ |
| | | 現実的学級像認知 | 0.47** | | | |
| | 人的リソース方略 | 理想的学級像認知 | 0.09 | 0.50 | 0.23 | |
| | | 現実的学級像認知 | 0.46** | | | |
| | 認知的方略 | 理想的学級像認知 | 0.17 | 0.50 | 0.23 | |
| | | 現実的学級像認知 | 0.40** | | | |

注) β は標準偏回帰係数、 R は重相関係数、 R^2 は調整済みの決定係数である。また、* $p < .05$ 、** $p < .01$ である。

Table 9 重回帰分析の結果4 (独立変数：理想的・現実的学級像認知、従属変数：学習動機づけ, N=95)

| 従属変数 | 独立変数 | β | R | R^2 | F |
|---------|----------|---------|------|-------|-------------------------|
| 内的調整 | 理想的学級像認知 | 0.15 | 0.51 | 0.24 | $F(2, 92) = 15.99^{**}$ |
| | 現実的学級像認知 | 0.43** | | | |
| 同一化的調整 | 理想的学級像認知 | 0.45** | 0.64 | 0.39 | $F(2, 92) = 31.10^{**}$ |
| | 現実的学級像認知 | 0.30** | | | |
| 取り入れ的調整 | 理想的学級像認知 | 0.17 | 0.39 | 0.13 | $F(2, 92) = 8.01^{**}$ |
| | 現実的学級像認知 | 0.29** | | | |
| 外的調整 | 理想的学級像認知 | 0.09 | 0.36 | 0.11 | $F(2, 92) = 6.86^{**}$ |
| | 現実的学級像認知 | 0.31** | | | |

注) β は標準偏回帰係数、 R は重相関係数、 R^2 は調整済みの決定係数である。また、* $p < .05$ 、** $p < .01$ である。

照屋ほか：児童が現実的な学級像を認知するだけでなく、理想的な学級像を思い描くことは、なぜ重要なのか

ある。第1に、本研究では、児童の理想的・現実的学級像認知と担任教師の理想的・現実的学級像認知や指導行動との関連性を検討できていない。第2に、本研究は、沖縄県にある公立A小学校に通う小学5年生112名と小学6年生95名についての調査であったため、沖縄県内の他市町村の小学校については調査を実施していない。今後は、これらの点についてもさらなる検討が必要であろう。

註

- * 本研究は、第一著者が平成29年度に琉球大学大学院教育学研究科へ提出した修士論文の一部を再分析・加筆・修正したものである。調査にご協力くださいました校長先生をはじめとする諸先生方、そして子どもたちへ、この場を借りて謝意を表します。
- ** 照屋他(2019)では、理想的・現実的学級像を構成する「楽しさ」「厳しさ」のうち、教師の目線から理想的・現実的学級像認知を測定するために、「厳しさ」を「規律・けじめ」と命名し直していた。しかし、本研究では、子どもの目線から理想的・現実的学級像認知を測定するために、四辻・水野(2013)が用いた「厳しさ」という下位尺度名を採用した。
- *** 学習基本項目の「進路希望：2. あなたは、将来どの学校まで進みたいですか」における性差や学年差および理想的・現実的学級像認知などの関連性については、付録1を参照のこと。

引用文献

- 河村茂雄(1998). Q-U実施・解釈ハンドブック(小学生用) 図書文化社
- 西村多久磨・河村茂雄・櫻井茂雄(2011). 自律的な学習動機づけとメタ認知的方略が学業成績を予測するプロセス——内発的な学習動機づけは学業成績を予測することができるのか?——教育心理学研究, 59, 77-87.
- 沖縄タイムス プラス ニュース(2019). 全国学力テスト結果 沖縄の小学校、全校平均上回る

- 中学校は平均以下 Retrieved from <https://www.okinawatimes.co.jp/articles/-/4525487> (2019年10月7日)
- 琉球新報 Web News(2019). 沖縄、小学校は上位維持 中学は下位も差が縮小 全国学力テスト Retrieved from <https://ryukyushimpo.jp/news/entry-963892.html> (2019年10月7日)
- 佐藤 純・新井邦二郎(1998). 学習方略の使用と達成目標及び原因帰属との関係 筑波大学心理学研究, 20, 115-124.
- 島袋恒男・廣瀬 等(2011). 授業での学びの自己評価と学習意欲に関する研究(1)——教授活動と学習行動の自己評価の10ヶ月の変化——日本心理学会第75回大会発表論文集, 1161.
- 照屋初美・中尾達馬・島袋恒男(2019). 教職歴や担当学年によって教師の理想的・現実的学級像認知および指導行動は異なるのか——沖縄県A市に勤務する小学校教諭を対象とした質問紙調査——琉球大学教育学部紀要, 94, 161-169.
- 浦野裕司(2001). 学級の荒れへの支援の在り方に関する事例研究 教育心理学研究, 49, 112-122.
- 四辻伸吾・水野治久(2013). 児童の理想的学級像認知とスクール・モラルの関連 大阪教育大学紀要第IV部門, 61, 235-247.
- 四辻伸吾・水野治久(2014). 児童の理想的学級像認知の視点で捉えたSGEとSSTの効果 大阪教育大学紀要第IV部門, 62, 131-141.

付録

- 付録1 学習基本項目「2. あなたは、将来どの学校まで進みたいですか」に関する分析
- 性差および学年差 「2. あなたは、将来どの学校まで進みたいですか」については、「a. 中学校まで」という回答数が3と少数であったため、「b. 高校まで」と併合をした。そして、性別と進路希望(2. あなたは、将来どの学校まで進みたいですか)との間に関連があるかどうかを検討するために、 χ^2 乗検定を行った(Table A)。その結果、両者には関連性があり($\chi^2(2)=14.75, p<.01$)、男児は、「高校まで」の希望者が多く、「短大・専門学校まで」の希望者は少なかったが、逆に、女児では、「短大・専門学校まで」の希望者が多く、「高

校まで」の希望者は少なかった。

次に、学年と進路希望との間に関連があるかどうかを検討するために、 χ^2 乗検定を行った (Table B)。その結果、両者には関連性があり ($\chi^2 (2) =$

7.68, $p < .05$)、5年生では、「大学以上」の希望者は少なかったが、6年生では、「大学以上」の希望者が多かった (Table B)。

Table A 性別×進路希望のクロス集計表

| | | 将来どの学校まで進みたいですか | | | 合計 | |
|----|----|-----------------|-----------|-------|-------|-----|
| | | 高校まで | 短大・専門学校まで | 大学以上 | | |
| 性別 | 男児 | 度数 | 38 | 34 | 34 | 106 |
| | | 調整済み残差 | 3.65 | -2.83 | -0.39 | |
| | 女児 | 度数 | 14 | 52 | 35 | 101 |
| | | 調整済み残差 | -3.65 | 2.83 | 0.39 | |
| 合計 | 度数 | 52 | 52 | 86 | 69 | |

注) 調整済み残差は | 1.96 | 以上で有意 (5%水準) である。

Table B 学年×進路希望のクロス集計表

| | | 将来どの学校まで進みたいですか | | | 合計 | |
|----|-----|-----------------|-----------|-------|-------|-----|
| | | 高校まで | 短大・専門学校まで | 大学以上 | | |
| 学年 | 5年生 | 度数 | 31 | 53 | 28 | 112 |
| | | 調整済み残差 | .92 | 1.83 | -2.76 | |
| | 6年生 | 度数 | 21 | 33 | 41 | 95 |
| | | 調整済み残差 | -.92 | -1.83 | 2.76 | |
| 合計 | 度数 | 52 | 86 | 69 | 207 | |

注) 調整済み残差は | 1.96 | 以上で有意 (5%水準) である。

進路希望を独立変数とした一元配置分散分析
進路希望 (高校まで、短大・専門学校まで、大学以上) を独立変数とし、学習基本項目の各項目、および、理想的・現実的学級像認知、教授活動・学習行動、学級満足度・学校生活意欲、学習方略、学習動機づけの各下位尺度を従属変数とする一元配置分散分析を行った。その結果、学習基本項目における「1. あなたは、家で平均して約どれくらい勉強していますか」「4. 算数の勉強はどのくらいとくいですか」において、進路希望の主効

果が有意であった (それぞれ、 $F (2, 204) = 4.45$, $p < .05$, $F (2, 204) = 6.61$, $p < .01$)。そこで多重比較 (TukeyのHSD検定) を行った結果、(1)「短大・専門学校まで」や「大学以上」の進路を希望する児童は、「高校まで」を希望する児童に比べて、家での学習時間が長いこと、(2)「大学以上」の進路を希望する児童は、「短大・専門学校まで」や「高校まで」を希望する児童に比べて、算数の勉強が得意であるという自己評価を行っていること、が示された (Table C)。

Table C 学習基本項目における進路希望の平均値 (SD)

| | 高校まで | 短大・専門学校まで | 大学以上 |
|------------------------------|----------------|----------------|----------------|
| N | 52 | 86 | 69 |
| 1. あなたは、家で平均して約どれくらい勉強していますか | 2.60 (0.91) | 2.97 (0.71) | 2.97 (0.75) |
| 4. 算数の勉強はどのくらいとくいですか | 2.63 (0.93) | 2.80 (0.92) | 3.20 (0.87) |

照屋ほか：児童が現実的な学級像を認知するだけでなく、理想的な学級像を思い描くことは、なぜ重要なのか

付録2 学習方略と学習動機づけとの相関

Table D 学習方略と学習動機づけとの相関

| | ⑮ | ⑯ | ⑰ | ⑱ | ⑲ | ⑳ | ㉑ | ㉒ |
|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| ⑯ | .85** | | | | | | | |
| ⑰ | .94** | .89** | | | | | | |
| ⑱ | .85** | .78** | .81** | | | | | |
| ⑲ | .91** | .96** | .88** | .78** | | | | |
| ⑳ | .60** | .61** | .65** | .63** | .59** | | | |
| ㉑ | .62** | .53** | .63** | .43** | .58** | .54** | | |
| ㉒ | .42** | .45** | .44** | .41** | .44** | .57** | .53** | |
| ㉓ | .24* | .21* | .26* | .33** | .18 | .29** | .20 | .54** |

注1) * $p < .05$, ** $p < .01$

注2) 表中の囲み数字が示す内容は以下の通りである。すなわち、学習方略：メタ認知的方略＝⑮柔軟的方略、⑯プランニング方略、認知・リソース方略＝⑰作業方略、⑱人的リソース方略、⑲認知的方略、学習動機づけ＝⑳内的調整、㉑同一化的調整、㉒取り入れの調整、㉓外的調整、であった。なお、回答者数は、95名であった。