児童・生徒の自己決定感

学校教育研究科　学校教育専攻
生徒指導コース　M87078B
須　甲　俊　憲

目　次

はじめに　1

第１章　生徒指導における自己決定の問題　5

第１節　問題および先行研究　5

１　自己決定と内発的動機づけ　5

２　自己決定に関る他の理論　8

第２節　研究の目的　11

第２章　子どもの自己決定と親・教師の意識の実態調査　13

第１節　調査の目的と方法　13

１　目的　13

２　方法　13

第２節　調査の結果と考察　15

１　結果　15

２　考察　22

第３章　自己決定感尺度の作成　25

第１節　児童・生徒の自己決定感尺度の構成　25

１　目的　25

２　方法　25

３　結果　26

第２節　自己決定感尺度の妥当性・信頼性の検討　28

１　自己決定感と自律性・無気力との関係　28

２　信頼性の検討　33

第３節　小学生から中学生にかけての自己決定感の変化　33
１　結果　33
２　考察　36
第４章　教育現場における実践的研究　39
第１節　自己決定の場面設定　39
１　目的　39
２　方法　39
第２節　実践における子供の変容　42
１　行動観察から　42
２　掃除についての作文の評価から　47
３　実践のまとめ　51
第５章　総合的考察　54
第１節　結果と考察　54
１　子供の自己決定感と親・教師の意識　54
２　自己決定感尺度の作成　56
３　教育現場における実践的研究　57
第２節　問題点と今後の課題　59
要約　61
引用・参考文献　68
おわりに　71
APPENDIX

はじめに

1.児童・生徒の無気力

子供達が力一杯遊ばない、勉強に目を輝かせることがない、汗して働くことがないと言われるようになって久しい。大学生の無気力スチューデント・アパシーについては多くの指摘があるが、今や中・高校生にこの弱年型が見られるという。また、幼児・小学生にも似たような問題が見られる。小・中学校においては、この無気力、無関心、無責任という意欲の問題は、次のようなタイプとして考えられるであろう。

①何事にも無気力である。

いつも受身的で消極的である。身体虚弱であるなど。

②授業になると意欲を示さない。

休み時間、あるいは部活動等では活発である。

③教科あるいは活動内容によって取り組みにむらが大きい。

ある教科においては全く真剣味がみられないなど。

生徒の自主的な活動をうみだすために、教師がどう指導援助していったらよいかということが、教育における中心的な課題であるが、現実には上に述べたような、意欲に乏しく言われたことはやるが自ら進んで活動することが少ない子供が多くなっている。生徒指導の究極のねらいは、児童・生徒の自己指導の能力を育てることである。

それには、正しい意味での、行動に対しての選択の自由を与えることが必要になるといえよう。児童・生徒の無気力の諸相に、この選択の自由、自己決定を奪われたという面がみられないだろうか。

学校においては、服装、頭髪から校内外の生活にいたるまで、こと細かな制限がみられる。学級会活動でさえ、子供の自由な発想は見られなくなっていることもある。教師の指示通りに動かされ、自己決定の余地がないのである。家庭では自己決定を奪われるというよりも、むしろ何でも準備され与えられており、自己決定の必要がない。また、塾、けいこごとなどによって、子供が自分の思うように過せる時間は減少し、遊びのための外出でさえ、安全面から必然的に親の制限が多くなっている。

このようにみた時、子供の無気力の問題は家庭と学校で作られたといえるかもしれない。にもかかわらず、この親と教師によって作られた問題を本人の責任にしすぎているところに、今の生徒指導の問題があるともいえよう。そこで、この無気力あるいは無責任という問題について、自己決定という点から考えてみたい。

ワシントン州交換教員として兵庫県を訪れたバーバラ・ソムテ高校教諭は、日本とアメリカの高校生を比べて次のように言っている。「日本の高校生は皆同じ興味関心を持っている。学校でも同じ制服を着ており、教育についてほとんど自分で選択をする自由がない。アメリカでは何でも自分で選び、間違った選択をすれば結果も悪いということを自分自身で学ぶのである。生徒一人ひとり自分が決心

したことが、自分の人生を決めるということを学ぶのである。」

これは自己教育力の育成ということへの大切な示唆を与えている。

2.児童・生徒の自己決定の場

自己決定の場を与えるということは、生徒指導資料第20集（1988,文部省発行）にも取り上げられている。自己決定の場を与え、自己の可能性の開発を援助することとし、次のような内容を示している。

「学校教育においても、生徒に自己決定の場をできるだけ多く用意し、生徒が決断と責任ある行動をとれるように援助することが重要となる。そのためには、まずできるだけ生徒に自らの行動を自分で選択する自由を与えることが大切である。そして、その上で自ら決断した行動に対して責任をとるよう指導する。もちろん、生徒の選択の自由は生徒自身で責任のとれる範囲内で認められるものである。

自己決定の場

①各教科の時間には教師の説明を受動的にうのみにするのでなく、自分達で調べたり実験したりするといった積極的能動的な活動を生徒がとるように配慮する。

②特別活動の学校行事の中から、生徒が自主的に計画を作り、運営できるようにする。

③学校給食や校内清掃の場にも生徒の自己決定を作用させる。自己管理能力を育てるように自分のその日の食事の量を自己決定す

る。校内清掃においても、この一週間自分は校内のどこへ行って清掃するか、清掃の場所を自分で決めて実行するというように。」

このように、自己教育力をたかめるための具体的な指導事例として、自己決定の場を与えるということが上げられているのである。

3.自己決定感と無気力

さて、自己決定というのは、「行動を選択する自由があり、それを認知し、選択を行なって自らの行動を決定していくこと」といえる。ここでは、子供の自己決定感と親・教師の意識とのずれを明らかにし、自己決定と人格の形成という観点から、無気力、責任感という問題を扱うものである。すなわち自己決定の欠如が、無気力、無責任に関係するとみるのである。

ところで、自己決定感というのはつぎのように考えられる。他から見た目にはやらされている、決められているというようであっても、当人が自己決定していると感じているならば自己決定感は高く、逆に当人が決めていても、決められていると感じるならば自己決定感は低くなるのである。具体的事例は後述する。

第１章　生徒指導における自己決定の問題

第１節　問題および先行研究

1.自己決定と内発的動機づけ

Seligman（1975）は犬とラットを用いた一連の研究を行なっているが、その結果から人間の無気力について次のように推論している。結果が自己の応答と無関係であるような事態に身を置くときには、人は意欲を失い、ある場合には恐怖反応を示すであろうと。すなわち、自己決定的行動ができない場合に無力感を味わうということである。無気力な子は学習性無力感の理論からすれば、自己の行動と学業成績とは独立であるという認知を持つため、学習活動に対するやる気を示さないということになる。Dweck （石田訳，1985）は学業不振児に対し、行動と結果の随伴性を認知させるプログラムを与え成績の改善を見たことを報告している。下山（1986）は大学生の職業未決定についての研究において、アパシィーや留年など職業選択の自己決定ができないという、消極的、病理的な態度を問題にし、自己決定をしようとする自己統制力の弱さを取り上げている。また、老人ホームへの入所の動機と存命期間についての調査などでは、自己決定の喪失とそれに対応する無気力が、重い肉体的な病や死を招くというような結果が報告されている。

先に自己決定の喪失による無力感の学習について述べたが、次に自己決定の効果に関して述べる。

Zuckerman ら（石田訳，1985）の研究では、ある興味ある課題に取り組むように求められた大学生において、どのパズルに取り組むかを選択する自由が許されていた者は、選択の自由がない者に比べて内発的に動機づけられていたという。同様、選択の有無は学習の場面での被験者のパフォーマンスにも影響を及ぼすことが見いだされている。また Swannら（1977）は次のような報告をしている。一方の子供達には A、B、C 3つの遊びを示し、好きなものを選んでよいと告げたが、実験者は今 Bの前にいるのだからそこから始めるようにうながし、 Bから始めさせ、他の子供達には選択の自由が与えられなかった。その結果、前者の子供達は、いわゆる見せかけの選択の自由が与えられているに過ぎないが、後者に比べてより内発的に動機づけられていたという。

自己決定そのものではないが、 Brehmらにより提唱されたリアクタンス理論では、自由やコントロール可能性に対する脅威やその喪失は、個人をその回復へと動機づけるという。それに関わる上野ら（1983）の報告によると説得による自由への脅威が大きい場合には唱導方向への態度変化が抑制されるが、説得の途中で意見表明が与えられれば、そのような説得への抵抗は見られないことを示している。この中にも、自己の態度選択の自由への脅威の問題が含まれる。

ところで、自己決定の概念について明確にしておく必要がある。Deci（石田訳，1985）によれば、「自己決定は行動上の選択肢から（選択肢の数とはかかわりなく）選択を行なって、唯一つの選択肢

しか利用しえない事態に調節するという人間の柔軟性と能力に言及する心理学的構成概念である」という。彼は自己決定に関って因果律の所在なる概念を使い、人格の類型化をしている。統制の所在および学習性無力感の概念との関係を示すと次のようである。

統制の所在	因果律の所在	無力感
外部統制	没個体的因果律	無気力
内部統制	個体的因果律 • 内的因果律 内発的に動機づけられている • 外的因果律 主として外発的に動機づけられている	非無気力

内的因果律型の人格というのは、因果律の所在を内部に認知し、自己決定感、有能感を味わう傾向がある。外的因果律型というのは関心の的は外部であり、成功の証しとなるもの（富や肩書き）を探し求め、それらを手に入れるために必要とされることをするのである。自己決定の欠如からたえざるストレスがある。没個体的因果律型の人々は、無気力であることを学習体験によって獲得してしまっ

ている。自己決定の試みがいつも妨げられてしまうことを体験し、環境が応答的でないことをすっかり学習しているのである。

2.自己決定に関る他の理論

ここでさらに、自己決定にかかわるいくつかの考え方にふれることにする。De.Charm（佐伯訳，1976）は自分の行動は自分で決定しているのだという感覚、つまり自分の行動の原因を自分自身の中に感じることが、人間として望ましいことであると述べている。コマと指し手（pawn, origin）という言葉で説明しているが、コマというのは他人の意志で引き回されたり、他人の目的の達成のために使われる人のことであり、他人によって動かされるのでなく自分の目標を追及して行動する人を指し手と呼ぶのである。指し手というのは自己の運命を支配しているのは自分自身であると感じている人のことであり、自分の行動の原因を自分自身の中に感じているのである。コマというのは自分は振り回されていると感じ、運命の糸は他者に握られていて、自分はあやつり人形にすぎないと感じる人である。指し手と感じている人は積極的で、楽観的で、自信があり、挑戦を受け入れる。コマは消極的で、自己防衛的であり、決断力に乏しく、挑戦を避ける。当然コマであるよりは指し手である方が望ましい。

また自由と責任ということについて、次のように述べている。自由というのは、自分で自分の行動を方向づけることの可能性のこと

であり、この場合他人に対する配慮を欠くならば他人の自由を制限することも起こり得る。人は回りの人々の自由にも貢献するように責任を持たなければならない。子供の責任感を開発するには、彼らが自分の行動をコントロールするチャンスを、少しずつ増やしてやることである。

Rogers（友田訳，1984）は現代のアメリカ教育体制について次のような指摘をしている。現在の学校は現代において最も伝統的で、保守的で、融通性のない、官僚的な制度であり、しかも変化に最も抵抗している。教師の本来の仕事は子供に学ぶことを委ねる、つまり子供の好奇心を育てることである。子供にとってただ単に諸事実を吸収することは、現時点においてほんの僅かな価値しかなく、将来においてはもっと価値がなくなるのが普通である。どのように学ぶかを学ぶということは、現在はもちろん将来においても常に価値のある基本原則なのである。子供にとって大切なのは人生の準備であり、そのためには選択するということが重要なのである。

Rotter（詫摩ら訳，1980）は、人間が一般に、自分自身の行動と強化の生起が随伴しており、強化の統制が可能であるという信念を持っているかどうかが、行動を予測する上で重要な人格変数であると考え、この変数を Locus of control と呼んだ。内部統制型の人は、自己の行動と強化の生起の関係を信じているのに対し、外部統制型の人は、強化は偶然的に生起するものにほかならず、自己の行動が望まれる結果を生み出すことはないと信じている。

以上自己決定に関る考え方を紹介したが、自己決定を実践的な授業場面で取り上げたものとして馬場（1986）の報告がある。それによると、学習課題の児童による自己決定・自己選択は教師による決定よりも児童の学習集中度を高める傾向を示し、事後テストの成績を向上させたという。また、同様の結果が教育工学研究会において報告されている。

以上、学習の動機づけとしての自己決定について述べたが、ここでは特に人格の形成にかかわって、認知レベルから自己決定を考える。すなわち、主観的な自己統制感を高めることにより、意欲的で責任ある活動が期待されると考えるのである。自己決定の感覚を活用し無気力を克服するというのが最終目標であるが、本研究においては自己決定の感覚と無力感・責任感という問題を取り上げるものである。

第２節　研究の目的

本研究においては、子供の自己決定に対する関心の強さと、親・教師の意識とのずれ、および子供に決定をまかせられている実態を調査することから始め、次に子供の自己決定に関する質問紙を作成し、自己決定感の尺度化を試みる。さらに子供の自己決定感と無気力傾向、責任感の強さとの関係を調べる。

また教育実践的取り組みとして、特別活動場面における自己決定の体験をさせ、すなわち自律志向的な場面を準備することによって、活動への考え方、態度がどう変わるかをみる。

仮説1　子供の自己決定に対する関心はかなり高いが、家庭でも学校でも親・教師の制限が多く見られ、子供の自己決定の実態は高いとはいえず、子供と親・教師とのずれが見られるであろう。

仮説2　Deciのいう無気力の学習体験による獲得の考え方からすると、無気力を呈する子供は自己決定感が低い。一方、内発的動機づけという観点からすると、責任感の強い子供は自己決定感が高いであろう。

仮説3　特活場面での自己決定の体験は、子供の活動を意欲的にし、活動への考え方を肯定的なものにするであろう。

仮説１については、はじめにで述べたように、学校でも家庭でも従順な子供にしてしまうような大人の働きかけ、ということから考えられた。

仮説２については、Seligmanの学習性無力感の理論に関係づけた、Deciの自己決定の喪失による無気力という考えに基づいている。自己決定の度重なる失敗体験によって、環境が自分の働きかけに対し、応答的でないことをすっかり学習しているということであり、無気力を呈する子は自己決定感が低いと考えられるのである。責任感と自己決定感については次のように考えた。自己決定感、自己有能感が内発的動機づけを高めるということから、自分の行動と結果が随伴するという認知、すなわち自己原因性の感覚を持つということであり、自己決定の感覚が責任感を高めると考えられるのである。

仮説３については、Deciの考えによって推論されることではあるが、筆者の教師としての経験によるところが大きい。子供達の活動が生まれた時、「自分達で決めたのだから」という感想が極めて多い。また、中学 3年を担任した時、掃除を学級の活動の中心に据えたことがあった。その時、 3学期に入ってから、やはり自己決定による掃除をさせたが、子供の活動は非常に意欲的であった。

以上のことから、先の仮説が生まれたのである。

第２章　子供の自己決定と親・教師の意識の実態調査

第１節　調査の目的と方法

1.目的

子供の自己決定についての関心と実態、さらに親・教師の子供の決定に対する関心と態度を調査し、そのずれを明らかにすることを目的とする。

2.方法

自己決定に対する子供の態度について、62年11月に岐阜県関市内の小学 6年生 2クラス78名、中学 1年生 3クラス 123名に自由記述による調査を実施し、その結果から「子供の決定についての実態調査」の質問内容をひろいあげた。子供には家庭・学校生活それぞれ15の内容を示し、自分で決めたいかどうか、さらに自分で決めているかどうかを答えさせるものである。また親・教師にはそれぞれ家庭・学校生活の15項目を示し、子供に決めさせてもよいかどうか、さらに子供に決めさせているかどうかを答えるようにして与えた。

調査内容は次ページのようであり、S.63年 2月に実施された。

＜調査対象（回収分）＞

小学生　80名（岐阜県関市Ｋ小学校 6年 2ｸﾗｽ　男45名　女35名）

小学生父母　68名（調査対象小学生の父母）

小学校教師　12名（調査対象小学校の教師）

中学生 127名（岐阜県関市M中学校 1年 3ｸﾗｽ　男68名　女59名）

中学生父母 127名（調査対象中学生の父母）

中学校教師　31名（調査対象中学校の教師）

資料 1　子供の決定についての実態調査の内容

家庭および学校での生活に関するそれぞれ15の内容について、あなたが自分（子ども）で決めたいと思うかどうか、そして自分（子ども）で決めているかどうかを考えて、当てはまるところに○をうって下さい。

家庭生活	主に自分で決めたい	主に親が決めればよい	主に自分が決めている	主に親が決めている
例）食事時間		○		○
1．勉強時間				
2．テレビの時間				
3．遊ぶ時間				
4．帰宅時間				
5．寝る時間				
6．起きる時間				
7．食事の量				
8．買う服				
9．着る服				
10．手伝い				
11．塾やけいこごと				
12．勉強部屋の管理				
13．休日の過し方				
14．髪を切ること				
15．こづかいの使い方				

学校生活	主に子どもで決めたい	主に先生が決めればよい	主に子どもが決めている	主に先生が決めている
例）学級レク活動	○		○	
1．学級会の計画				
2．班づくり				
3．係決め				
4．学級目標決め				
5．係の活動				
6．委員会の活動				
7．席の並び方				
8．遠足の計画				
9．運動会の計画				
10．教科の学習計画				
11．家庭学習の時間				
12．家庭学習の内容				
13．服装のきまり				
14．髪の毛のきまり				
15．持ち物のきまり				

第２節　調査の結果と考察

1.結果

子供の決定についての実態調査の結果を次のように整理した。子供が「親・先生が決めればよい」と反応していれば、人が決めればよいということであるから、「自分が決めている，親・教師が決めている」にかかわらず、「親・教師が決めればよい」という 1つの反応としてまとめた。「自分で決めたい」と反応していれば、後の反応が「自分が決めている」ならば「自分で決めている」とし、「親・先生が決めている」のときには「自分で決めたいが親・教師が決めている」とした。

親・教師の反応についても同様に整理し、次のように対比させてみることにした。

子供		親・教師
親・先生が決めればよい	……	親・教師が決めればよい
自分（達）で決めたいが	……	子供に決めさせてもよいが
親・先生が決めている		親・教師が決めている
自分（達）で決めている	……	子供に決めさせている

子供、親、教師それぞれ小学校と中学校というような比較と、子供と親、子供と教師についての小学校と中学校別々の比較をした。

比較は 3つの反応の比率による。以下に結果を示す。（表 1参照）

なお比率の差についてX^2検定をしたが、教師の人数が十分ではないことを考慮しなければならない。

表1 子供の家庭生活における自己決定の実態と親の態度　単位%

		勉強時間	テレビの時間	遊ぶ時間	帰宅時間	寝る時間	起きる時間	食事の量	買う服
小学生	親が決めればよい	1.3	5.0	2.5	14.5	7.7	17.9	26.3	23.4
	自分で決めたいが親が決めている	7.5	17.5	15.0	32.9	29.5	17.9	18.8	23.4
	自分で決めている	91.3	77.5	82.5	52.6	62.8	64.1	55.0	53.2
中学生	親が決めればよい	0.8	0	0.8	12.6	3.9	11.9	36.2	21.4
	自分で決めたいが親が決めている	3.2	7.1	3.1	15.0	11.0	10.3	8.7	15.9
	自分で決めている	96.0	92.9	96.1	72.4	85.0	77.8	55.1	62.7
小父母	親が決めればよい	6.0	34.3	7.6	62.5	41.5	22.7	27.3	53.1
	子供に決めさせてもよいが親が決めている	4.5	7.5	1.5	6.3	12.3	25.8	1.5	15.6
	子供に決めさせている	89.6	58.2	90.9	31.3	46.2	51.5	71.2	31.3
中父母	親が決めればよい	2.4	21.1	7.3	44.8	17.9	19.2	15.4	44.3
	子供に決めさせてもよいが親が決めている	2.4	5.7	0.8	4.0	4.9	7.2	6.5	12.3
	子供に決めさせている	95.2	73.2	91.9	51.2	77.2	73.6	78.0	43.4

	着る服	手伝い	塾やけいこごと	勉強部屋の管理	休日の過ごし方	髪の毛を切ること	こづかいの使い方
親が決めればよい	14.3	16.3	13.3	9.0	5.1	10.4	6.6
自分で決めたいが親が決めている	6.5	27.5	13.3	12.8	3.8	20.8	11.8
自分で決めている	80.5	53.8	73.3	78.2	91.1	68.8	81.6
親が決めればよい	8.8	37.0	14.5	8.7	0.8	2.6	8.0
自分で決めたいが親が決めている	3.2	22.8	21.0	11.9	3.9	16.2	4.8
自分で決めている	88.0	40.2	64.5	79.4	95.3	81.2	87.2
親が決めればよい	17.6	41.5	23.5	13.4	9.2	31.3	33.3
子供に決めさせてもよいが親が決めている	5.9	26.2	10.3	9.0	9.2	15.6	4.5
子供に決めさせている	76.5	32.3	66.2	77.6	81.5	53.1	62.1
親が決めればよい	11.1	54.9	24.6	9.0	8.3	29.3	20.2
子供に決めさせてもよいが親が決めている	7.1	22.1	18.0	11.5	2.5	6.5	6.5
子供に決めさせている	81.7	23.0	57.4	79.5	89.2	64.2	73.4

(1)小学６年生と中学１年生の自己決定感に違いが見られるもの

①自分で決めたいが決められないとする小学生の割合が、中学生に比べて高い。テレビの時間（$X^2=9.09, df=2, p<0.05$）

遊ぶ時間　（$X^2=8.46, df=2, p<0.05$）

帰宅時間　（$X^2=10.05, df=2, p<0.01$）

寝る時間　（$X^2=13.51, df=2, p<0.01$）

②親が決めればよいとする中学生の割合が、小学生に比べて高い。

手伝い　（$X^2=9.75, df=2, p<0.01$）

(2)親の小・中学生に対する態度に違いが見られるもの

①子供に決めさせているとする小学生の親の割合が、中学生の親に比べて低い。帰宅時間　(X^2=6.58,df=2,p<0.05)

寝る時間　(X^2=18.46,df=2,p<0.01)

起きる時間　(X^2=14.38,df=2,p<0.01)

(3)小学生の自己決定感と親の態度にずれがあるもの

①子供は自分で決めたいと思っているが、親は親が決めればよいと思っている割合がかなり高い。

テレビの時間 (X^2=21.89,df=2,p<0.01)

帰宅時間　(X^2=58.95,df=2,p<0.01)

寝る時間　(X^2=24.21,df=2,p<0.01)

買う服　(X^2=13.35,df=2,p<0.01)

手伝い　(X^2=12.02,df=2,p<0.01)

髪を切ること (X^2=9.56,df=2,p<0.01)

小遣いの使い方 (X^2=17.37,df=2,p<0.01)

②子供は自分で決めているとは思わず、親は子供に決めさせていると思っている割合が高い。

食事の量　(X^2=11.34,df=2,p<0.01)

(4)中学生の自己決定感と親の態度にずれがあるもの

①子供は自分で決めたいと思っているが、親は親が決めればよいと思っている割合がかなり高い。

テレビの時間（X^2=29.96,df=2,p<0.01）

帰宅時間　（X^2=35.40,df=2,p<0.01）

寝る時間　（X^2=11.79,df=2,p<0.01）

買う服　（X^2=14.77,df=2,p<0.01）

手伝い　（X^2=10.18,df=2,p<0.01）

休日の過ごし方（X^2=6.55,df=2,p<0.05 ）

髪を切ること（X^2=33.75,df=2,p<0.01）

小遣いの使い方（X^2=8.33,df=2,p<0.05 ）

②子供は親が決めればよいと思い、親は子供に決めさせていると思っている割合が高い。

食事の量　（X^2=15.70,df=2,p<0.01）

表2 子供の学校生活における自己決定の実態と教師の態度　単位%

		学級会の計画	班づくり	係決め	学級目標決め	係の活動	委員会の活動	席の並び方	遠足の計画
小学生	先生が決めればよい	38.4	2.5	2.5	42.7	12.7	32.9	1.3	36.8
	自分たちで決めたいが先生が決めている	17.8	15.2	6.3	32.0	17.7	36.8	35.9	46.1
	自分たちで決めている	43.8	82.3	91.1	25.3	69.6	30.3	62.8	17.1
中学生	先生が決めればよい	34.4	4.8	4.7	10.2	4.7	19.8	10.5	24.6
	自分たちで決めたいが先生が決めている	22.1	9.6	3.1	7.1	11.0	11.1	23.4	31.7
	自分たちで決めている	43.4	85.6	92.1	82.7	84.6	69.0	66.1	43.7
小教師	教師が決めればよい	9.1	37.5	20.0	63.6	20.0	20.0	44.4	83.3
	子供に決めさせてもよいが教師が決めている	18.2	12.5	0	27.3	0	20.0	0	16.7
	子供に決めさせている	72.7	50.0	80.0	9.1	80.0	60.0	55.6	0
中教師	教師が決めればよい	36.2	12.9	3.2	20.1	6.7	13.3	10.0	73.3
	子供に決めさせてもよいが教師が決めている	23.3	0	0	0	3.3	10.0	6.7	16.1
	子供に決めさせている	40.0	87.1	96.8	79.3	90.0	76.7	83.3	9.7

		運動会の計画	教科の学習計画	家庭学習	家庭内学習	服装の決まり	髪の毛の決まり	持ち物の決まり
小学生	先生が決めればよい	42.7	58.4	5.3	16.9	9.0	6.4	20.8
	自分たちで決めたいが先生が決めている	46.7	33.8	35.5	41.6	19.2	14.1	55.8
	自分たちで決めている	10.7	7.8	59.2	41.6	71.8	79.5	23.4
中学生	先生が決めればよい	25.4	32.5	3.2	18.4	36.2	27.8	28.6
	自分たちで決めたいが先生が決めている	13.1	19.8	7.1	15.2	49.6	56.3	50.8
	自分たちで決めている	61.5	47.6	89.7	66.4	14.1	15.9	20.6
小教師	教師が決めればよい	83.3	91.7	30.0	55.6	70.0	54.5	72.7
	子供に決めさせてもよいが教師が決めている	8.3	8.3	0	22.2	0	0	18.2
	子供に決めさせている	8.3	0	70.0	22.2	30.0	45.5	9.1
中教師	教師が決めればよい	61.3	66.7	0	6.7	83.3	71.0	61.3
	子供に決めさせてもよいが教師が決めている	16.1	6.7	3.3	3.3	13.3	22.6	29.0
	子供に決めさせている	22.6	26.7	96.7	90.0	3.3	6.5	9.7

⑸小学６年生と中学１年生の自己決定感に違いが見られるもの

①自分達で決めているとする中学生の割合が、小学生に比べてきわめて低い。　髪の毛の決まり（X^2=81.11,df=2,p<0.01）

服装の決まり　（X^2=70.04,df=2,p<0.01）

②教師が決めればよいとする小学生の割合が、中学生に比べてきわめて高い。　学級目標決め　（X^2=65.43,df=2,p<0.01）

係の活動　（X^2=6.88,df=2,p<0.05 ）

委員会の活動　（X^2=31.45,df=2,p<0.01）

遠足の計画　（X^2=14.93,df=2,p<0.01）

運動会の計画　（X^2=52.98,df=2,p<0.01）

教科の学習計画（X^2=34.57,df=2,p<0.01）

③自分達で決めたいが教師が決めているとする小学生の割合が、中学生に比べて高い。

席の並び　(X^2=8.59,df=2,p<0.05)

家庭学習の時間 (X^2=27.58,df=2,p<0.01)

家庭学習の内容 (X^2=18.34,df=2,p<0.01)

⑹小学教師と中学教師の態度に違いが見られるもの

①教師が決めればよいとする小学教師の割合が、中学教師に比べて高い。　学級目標決め　(X^2=81.11,df=2,p<0.01)

家庭学習の時間 (X^2=81.11,df=2,p<0.01)

家庭学習の内容 (X^2=81.11,df=2,p<0.01)

②子供に決めさせているとする中学教師の割合が、小学教師に比べて低い。　髪の毛の決まり (X^2=6.70,df=2,p<0.05)

⑺小学生の自己決定感と教師の態度にずれがあるもの

①子供は自分達で決めていると思っているが、教師は教師が決めればよいと思っている割合がかなり高い。

班作り　(X^2=10.29,df=2,p<0.01)

席の並び方　(X^2=21.40,df=2,p<0.01)

②子供は自分達で決めたいが教師が決めていると思い、教師は教師が決めればよいと思っている割合が高い。

遠足の計画　(X^2=6.71,df=2,p<0.05)

家庭学習の時間（X^2=6.50,df=2,p<0.05 ）

持ち物の決まり（X^2=10.07,df=2,p<0.01）

③子供は自分達で決めていると思う割合がかなり高いが、教師は教師が決めればよいと思っている割合が高い。

服装の決まり　（X^2=19.78,df=2,p<0.01）

髪の毛の決まり（X^2=16.07,df=2,p<0.01）

⑻中学生の自己決定感と教師の態度にずれがあるもの

①子供は自分達で決めたいと思うが、自分達で決めているという割合は低く、教師は教師が決めればよいと思っている割合が高い。

遠足の計画　　（X^2=26.23,df=2,p<0.01）

服装の決まり　（X^2=21.75,df=2,p<0.01）

髪の毛の決まり（X^2=20.07,df=2,p<0.01）

持ち物の決まり（X^2=11.75,df=2,p<0.01）

②教師は教師が決めればよいと考え、子供に決めさせているという意識は低いが、子供は自分達で決めているという割合が高い。

運動会の計画　（X^2=16.88,df=2,p<0.01）

教科の計画　　（X^2=12.09,df=2,p<0.01）

2.考察

子供の自己決定についての実態調査の結果については、有意差があるものをすべて上げたが、内容によって差が当然と思われるもの、差が問題と考えられるものがあり、それらについて考察する。

小学生と中学生を比べた時、家庭生活においてはほとんどの内容について、中学生が小学生に比べより自己決定的な傾向を示しており、発達的観点から健全であるといえよう。ただ手伝いについては、親が決めればよいとする中学生の割合が高く、勉強さえしていれば何も言わない親の姿の反映であろうと思われる。食事についても同様の傾向が見られるが、飽食の時代の現れであろうか。学校生活でも全体としては中学生がより自己決定的であるが、服装・髪の毛の決まりについては中学生の自己決定感はきわめて低い。小学校では比較的自由であったことが、校則によってしめつけられているという意識が強いと思われる。学校生活において、自分達で決めているとするのが 8割を越すのは、小学生では班作り、係決め、中学生では班作り、係決め、学級目標決め、家庭学習の時間、係の活動だけであり、児童生徒が自分達で決めてやっていると感じられる活動は、多くはないのである。子供を活動の中心に据えてと言われることは多いが、子供にとっては必ずしもそうなってはいないのである。

子供の自己決定感と親・教師の態度とを対比させてみたとき、小・中学生ともに、自分達で決めたいとする内容がかなりみられるが、親・教師は子供には決めさせられないと思っていることが多い。し

かし、現実には親は子供に決めさせていることが多く、厳しくこわい親の像は影を潜めている。帰宅時間、髪を切ることで子供と親のずれが大きいが、それが非行化につながると考える親が多いということであろう。中学生において食事の量を親が決めればよいとするのが36%以上もあり、親の15%に対して非常に高くなっている。食べることへの意欲すら見られないのかと気になるところである。

学校行事や決まりに関するものでは、中学教師は 7割前後が教師が決めればよいと考えており、管理的な生徒指導に中心が置かれていることが容易に想像される。中学生に自治的な能力がなくなったと言われるが、子供達は経験の場を持たず、何に対しても与えられるのを待つ姿勢が出来上がってしまったのであろう。伝統と言う言葉で子供達の新鮮な文化の芽を摘み取っているのかもしれない。小学生ではこの内容で先生が決めればよいとするのが 7割以上であるにもかかわらず、中学生ではわずか 2～3 割であることから、中学生が自己決定への要求も持たないほど無気力であるとは言えないのであり、彼らに自己決定の場を用意し、一人ひとりの可能性の開発を援助しさえすれば、意欲的で責任ある行動が期待できるのではないだろうか。

先に学校生活での自己決定感がそれほど高くないことを示したが、教師が子供の自主性を大切にしてとか、子供に自ら活動をうみ出させるとか言う時には、少なくとも子供がやらされてばかりいるという感じを持たないよう配慮しなければならないだろう。教師によっ

て方向が示されるときにも、子供達には、選択の余地がある中で自分達が決定したのだと思えるような指導の手だてが大切であろうと思われる。

たとえば、中学校において運動会や遠足は、教師からすると子供に決めさせているという意識は高くはないが、子供達は自分達で決めていると思っている割合がかなり高く出ており、子供からすれば自己決定感が高いものになっているのである。これがこれからの教育に求められるものであろう。

また、家庭生活にもどるが、家庭においては何を自分で決めさせ何を親の決定にするかを、もう一度考えなければならないだろう。今晩のおかずを何にするかという問題と、進路をどうするかという問題を同じ次元で考えることはできない。自己決定させなければならないのは何かということが、家庭教育の一つの課題となろう。

第３章　自己決定感尺度の作成

第１節　児童・生徒の自己決定感尺度の構成

1.目的

児童・生徒の生活上の問題から自己決定に関る内容を抽出し、小学校 5,6年、中学校 1年生を対象として、自己決定感の尺度化を試みる。なお、自己決定感を次のように定義する。「自分の目標や行動について選択の自由があると認知し、自らそれを決定しているという感覚」

2.方法

＜質問紙＞

先に自由記述により調査した「自己決定に対する子供の態度」の結果を参考にして、具体的場面と抽象的な場面から、自己決定に関係するであろうと思われる項目を29選定した。なお評定方法は「そう思う」「ややそう思う」「どちらとも言えない」「ややちがう」「ちがう」の 5段階とした。

質問紙の項目内容については、Appendix 1 に示した。

＜調査対象＞

岐阜県関市Ｋ小学校	5年生	186名	（男子	104名，女子　82名）
	6年生	169名	（男子	83名，女子　86名）
Ｋ中学校	1年生	188名	（男子	93名，女子　95名）

＜調査方法＞　1988年 1月、クラス単位の集団で調査を実施した。

3.結果

＜因子分析の結果と尺度の構成＞

得点が高い程自己決定的であると考えられる方向で 5点から 1点を与えた。29項目全体で因子分析（主因子法－バリマックス回転）を行った。特定の因子に .30以上の負荷量を示し、同時に他の因子に .25以上の負荷量を示さないことを基準に検討し、解釈可能な 2因子18項目が抽出された。結果は表3 に示した通りであるが、採用された因子負荷量 .30以上の項目を枠で囲み、因子負荷量の大きい順に並べかえてある。

表 3　自己決定感尺度因子分析結果

項目番号	項　目	因子負荷量 F1	因子負荷量 F2
27.	自分の方が正しいと思う時でもいいあいになるのはいやだから、相手の言う通りにしている。	.583	.087
13.	友達といっしょでないと、何をするにも心配である。	.517	.037
28.	学級の活動など自分に関係なく進められて、自分が取り残されているような気がする。	.508	.090
29.	自分の考えを持っていても、人が何を考えているか気になってなかなか意見が言えない。	.452	.118
12.	悪いことだとわかっていても、友だちにさそわれるとことわりきれない。	.452	.075
14.	自分で決めたことは何でもうまくいかないことが多い。	.439	.173
22.	多数決で決めるときには、いやだと思っても多い方に賛成することが多い。	.393	.096
20.	自分でいやだと思っても、先生の言う通りにしていることがよくある。	.387	.103
26.	そうじはさぼるとしかられるからするという気持ちが強い。	.382	.109
19.	自分達で遠足の計画を立てても、うまくいかないだろう。	.294	.264
10.	勉強でも仕事でも、さしずされるより自分で考えてする方である。	.186	.496
18.	学校のきまりには、自分たちの意見もよくとり入れられている。	.014	.444
24.	係や委員会の活動には、自分たちの意見がよく入っている。	.179	.441
1.	家での勉強は自分で時間を決めてやっている。	.090	.437
16.	自分たちで学級会の計画をたて、実行していくことができる。	.165	.375
2.	勉強する部屋の整理、整とんなど、自分で責任を持ってやっている。	.050	.369
23.	授業の進め方などについて、自分たちの意見も大切にしてもらえる。	.134	.337
17.	学級の係や班は希望を第一に考えて決められる。	.075	.332
8.	自分で、寝る時間や起きる時間を決めている。	.010	.316
14.	学級で何かやろうという時に、自分の意見もよくとり入れられる。	.258	.290
6.	親と話し合い、自分ができると思う手伝いを決めてやっている。	-.058	.267

（注　F1 ,F2に含まれなかった項目は記載していない。因子負荷 .25以上を記載）

第１因子に負荷の高い項目を見ると、項目番号27の「言う通りにしている」、20の「いやだと思っても多い方に賛成する」などから、自分を抑制することに関係するものと考えられる。第２因子に負荷の高いのは、10の「指図されるより自分でする」、16の「自分達で実行していく」などであり、自分（達）でやっていけるとする積極性に関るものと考えられる。第１因子に高い負荷を示す10項目からなる因子は、消極的自己決定を示すが、自己決定的である程得点が高くなるようにしてあるので、反－自己抑制の因子と呼ぶ。第２因子に高い負荷を示す11項目からなる因子は、積極的自己決定の因子と呼ぶことにする。

回転後の結果はほぼ単純構造を示しており、因子負荷 .30以上の項目を取り出して尺度を構成することができる。尺度の構成にあたっては、 2因子、各 9項目、計18項目の尺度が再構成されて、その信頼性、妥当性が検討された。

表4 は本尺度の因子および合計得点の平均値を示し、図1 は合計得点の度数分布を示したものである。図からも明らかなように、合計得点はほぼ60～70に集中した分布を示している。

表 4　　全対象者の各因子
および合計得点の平均値とＳＤ

	Ｆ１	Ｆ２	合計
平均	30.50	29.95	60.46
ＳＤ	6.09	5.36	9.19

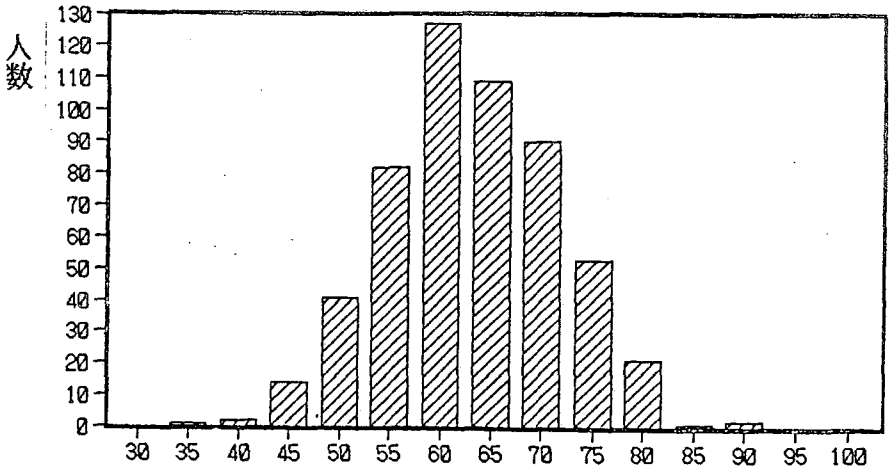


図 1　自己決定感尺度の得点分布

第２節　自己決定感尺度の妥当性・信頼性の検討

1.自己決定感と自律性・無気力との関係

本尺度の妥当性の検討のために、 4クラス（小 5,6年生，各 2クラス）に対し、本尺度と自律性尺度14項目（岩脇ら，1987）を実施した。共に「そう思う」から「違う」の 5件法で求められ、自己決定的反応と自律的反応とに 5点が与えられた。自律性尺度は自己の統制、他者に対する自己主張の 2因子よりなる。

筆者は、自己決定の体験を重ねることが自己統制感を高めることにつながり、その結果自律性が高まると考え、その相関を検討しようとしたのである。

さらに別の角度より自己決定感と無気力・責任感について検討し

た。自己決定的であるならば責任感が強く、自己決定感が低ければ無気力を呈するであろうという仮説のもとに、次のような手続きで調査を実施した。先の調査対象 4クラスの担任教師によって、各クラスにおいて、「生活全般に無気力だと思われる児童」「責任感が強いと思われる児童」それぞれ 2割程度が抽出された。各クラスの自己決定感尺度得点の平均を基準にして低高に 2分し、そのグループが担任の抽出した無気力だと思われる児童・責任感の強いと思われる児童のグループとどう関係するかを見るのである。

なお、無気力・責任感については筆者が直接クラス担任に面接し、抽出した理由も含め報告を受けた。

＜自己決定感と自律性＞

自己決定感尺度と自律性尺度の結果に基づき、因子ごとの得点および合計得点について pearsonの相関系数を算出した。結果は表5に示す。

表 5　自己決定感尺度と自律性尺度との相関　N=151

	反－自己抑制	積極的自己決定	合計
他者への自己主張	.52 **	.37 **	.56 **
自己統制	.37 **	.71 **	.66 **
合計	.55 **	.62 **	.73 **

** $p<0.01$

これからも明らかなように、自律性尺度の各因子および合計得点

と自己決定感尺度の各因子および合計得点とは、いずれも統計的に有意な相関を示している。特に積極的自己決定と自己統制との相関は顕著であり、筆者の仮定する、自己決定の体験が自己統制感を高める、と言うことと矛盾しない。同様に、反－自己抑制と他者への自己主張も有力な相関を示しており、自分の目標や行動について自分で選択することが可能であると認知することが、他者への自己主張ができるということにつながるのであろうと思われる。合計得点においても有力な相関を示しており、筆者の仮説のもとで、本尺度において自己決定感をとらえるものであると言える。

＜自己決定感と無気力・責任感＞

自己決定感と無気力・責任感との関係を示したのが表6 である。クラスごとで平均を求めたのは、小 5の 2クラスにおいて平均値の差が有意であったからである。無気力と非無気力とを比べた時、全クラスで有意に、無気力な児童が自己決定感が低く出ており仮説が支持された。責任感と非責任感においては、責任感の強い児童が自己決定感が高いということが、半分の 2クラスにおいて有意であり、1クラスで10%レベルでの傾向を示している。責任感については直ちに仮説を支持することはできないが、傾向を認めることはできる。本調査では、無気力、責任感ということで担任が抽出したのが 2割程度であり、クラスを無気力、非無気力というように 2分しなかったことが、統計を不充分なものにしている。

表 6　自己決定感と無気力、責任感との関係

学年学級	無気力群 平均	無気力群 SD	非無気力群 平均	非無気力群 SD	t-score	df
5-A	51.67	8.99	68.82	9.29	4.00 **	32
5-B	46.80	10.48	57.89	7.80	2.68 *	31
6-A	53.57	8.36	63.42	8.21	2.83 **	31
6-B	52.43	8.40	64.20	10.57	2.71 **	40
	責任感群 平均	**責任感群 SD**	**非責任感群 平均**	**非責任感群 SD**	**t-score**	**df**
5-A	75.38	7.98	62.85	10.54	3.01 **	32
5-B	59.57	10.18	55.31	8.65	1.08	31
6-A	67.22	5.29	60.38	9.23	2.08 *	41
6-B	68.63	9.42	60.74	10.98	1.83 +	40

** $P<0.01$　* $P<0.05$　+ $P<0.1$

自分自身の行動を自分自身で決定しているという感覚、すなわち自己決定感という主観的な自己統制感が、無気力あるいは責任感と密接に関ると考え、自己決定感得点と無気力、責任感について検討したが、仮説の無気力を呈する子供は自己決定感が低く、責任感の強い子供は自己決定感が高いということが指示された。

＜項目分析＞

本尺度の弁別力の検討のため、被調査者を得点の高い方から 100名、低い方から 100名抽出し、それぞれ高得点群（Ｈ群）低得点群（Ｌ群）とした。両群の各項目得点に基づき、本尺度の18項目について t検定により平均値の差の検定を行った。（両群の分散に差が見られたものについてはウェルチの法によった。）その結果が表7であり各項目とも有意な差が見られた。このことから本尺度は、自己決定感の程度を弁別するのに有効であると言える。

表 7　　自己決定感尺度のＧＰ分析表

		Ｈ群（N=100）		Ｌ群（N=100）			
		平均	ＳＤ	平均	ＳＤ	t-score	df
F1 反－自己抑制	12	4.24	1.17	3.53	1.37	3.93 **	198
	13	4.51	0.88	2.81	1.37	10.41 **	168
	14	4.39	0.93	2.79	1.13	10.87 **	190
	20	4.46	0.73	2.71	1.13	12.93 **	168
	22	4.58	1.05	3.30	1.49	6.98 **	178
	26	4.23	1.04	2.57	1.20	10.40 **	198
	27	3.56	1.16	2.34	1.10	7.60 **	198
	28	3.17	1.26	1.84	1.07	8.00 **	198
	29	4.05	0.95	2.43	1.19	10.60 **	189
F2 積極的自己決定	1	4.34	0.90	3.06	1.50	7.28 **	161
	2	4.18	0.95	2.95	1.10	8.41 **	198
	9	4.52	0.87	2.92	1.43	9.51 **	164
	10	4.16	1.01	2.78	1.27	8.47 **	188
	16	3.29	1.20	1.95	1.15	8.01 **	198
	17	4.26	0.89	3.21	1.24	6.83 **	179
	18	4.11	0.93	2.52	1.25	10.15 **	182
	23	3.35	1.10	2.12	0.90	8.63 **	190
	24	3.88	1.19	3.08	1.35	4.42 **	198

** P < 0.01

2.信頼性の検討

再テスト法による自己決定感尺度の信頼性係数は、2つの因子がそれぞれ r=0.76,r=0.86であり、合計得点で r=0.82 であった（表8 参照）。またCronbachのα係数を算出したところ、α=0.72 であった。これらの結果から、本尺度は短期間の時間的要因による変動は少なく、安定しており、内的整合性も信頼できるものと考えられる。以上の結果により、本尺度は小学校高学年から中学生の自己決定感を測定しうるものであると言える。

表 8　自己決定感尺度の再テストにおける相関　N=43

反－自己抑制	積極的自己決定	合計
.76 **	.86 **	.82 **

（数値は Pearsonの相関係数）　** p<0.01

第３節　小学生から中学生にかけての自己決定感の変化

小学校から中学校に移行することによって、子供はより管理的な生徒指導を受けるようになり、学校場面での自己決定感が下がるため、全体としても自己決定感は低くなるのではないかという仮説のもと、学年間の自己決定感得点の比較を試みた。

1.結果

小 5,6年，中 1年の男女について得られた平均得点とＳＤを整理したのが表9 である。

表 9　自己決定感尺度の各因子および全体得点の平均

因子	学年	男子 平均	男子 SD	男子 人数	女子 平均	女子 SD	女子 人数	合計 平均	合計 SD	合計 人数
F1	小 5	29.96	5.99	104	30.61	6.44	82	30.25	6.20	186
	小 6	30.64	5.79	83	31.64	6.04	86	31.15	5.94	169
	中 1	30.73	6.12	93	29.64	5.99	95	30.18	6.08	188
	合計	30.42	5.99	280	30.60	6.20	263	30.50	6.09	543
F2	小 5	27.68	5.96	104	30.06	4.58	82	28.73	5.52	186
	小 6	28.84	5.00	83	31.36	4.95	86	30.12	5.13	169
	中 1	30.65	5.07	93	31.37	5.21	95	31.01	5.15	188
	合計	29.01	5.54	280	30.95	4.97	263	29.95	5.36	543
全体	小 5	57.64	9.12	104	60.67	8.80	82	58.98	9.11	186
	小 6	59.48	8.75	83	63.00	9.41	86	61.27	9.26	169
	中 1	61.38	9.25	93	61.01	8.80	95	61.19	9.03	188
	合計	59.43	9.19	280	61.56	9.06	263	60.46	9.19	543

因子ごとおよび全体項目について、3（学年）× 2（性）の分散分析を行ったところ、表10に示す結果を得た。表から明らかなように、F2について学年および性の主効果が有意であった。主効果について下位検定を行ったところ男子における学年差が見られ、小 5,6 から中1 へと有意な上昇を示した（小5-中1 $t=3.73$ $df=195$ $p<.01$，小6-中1 $t=2.37$ $df=174$ $p<.05$）。一方女子においては有意ではなかった。また性差について見ると、小5,小6 においては女子が有意に高い（小5 男－女 $t=2.97$ $df=183$ $p<.01$，小6 男－女 $t=3.27$ $df=167$ $p<.01$）。

表 10　自己決定感尺度の各因子および全体得点の分散分析結果

	F 1	F 2	合計	df
A　学年	1.33	7.65 **	3.09 *	2/537
B　性	0.12	17.44 **	6.93 **	1/537
A＊B	1.52	1.66	2.45 +	2/537

（数値はF値）　+ $p<0.1$　* $p<0.05$　** $p<0.01$

全体得点についても学年および性の主効果が見られた。下位検定の結果は次のようである。男子において小5 と中1 の学年差が有意であり（小5-中1 t=2.84 df=195 p<.01 ）、学年とともに上昇する傾向を示した。性差については小5,小6 において女子が有意に高い（小5 男－女 t=2.27 df=184 p<.05 ，小6 男－女 t=2.50 df=167 p<.05 ）。中1 では有意ではないが、男子が高い得点を示している。

年×性の交互作用は有意ではないが、10%レベルでの傾向を示している。男子における小5 ＜小6 ＜中1 に対して、女子の小5 ＜中1 ＜小6 の関係、すなわち中1 女子での得点の低下がこの傾向を生み出している。なお自己決定感尺度の各因子および全体得点の学年変化を図2-1 から図2-3 に示した。

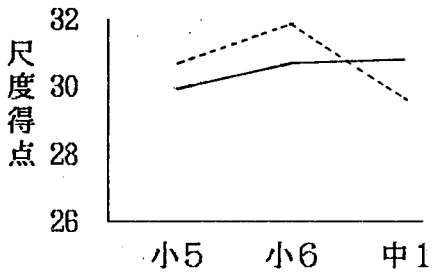


図2-1 自己決定感尺度F1因子得点の学年変化

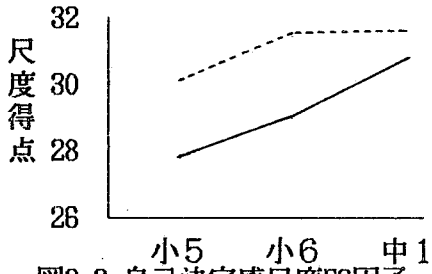


図2-2 自己決定感尺度F2因子得点の学年変化

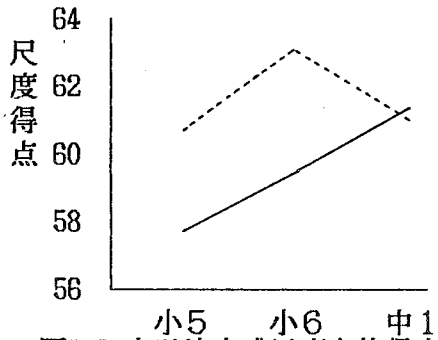


図2-3 自己決定感尺度全体得点の学年変化

男子

女子

2.考察

男子における自己決定感の全体および積極的自己決定の因子において、学年とともに得点の上昇が見られるが、筆者の仮説からすると、これは児童生徒の自律性得点が加齢とともに減少するとした西脇（1987）の報告、あるいは日本での LOCの年齢的変化に関する研究結果（鎌原ら，1987）に矛盾する。本研究においても小学 5,6年各 2クラス、それぞれ67名、84名と調査対象は少ないが、小5 から小6 へと自律性得点の減少をみている。しかし、自己決定については鎌原ら（1986）が Locus of control に関する研究の中で取り上げ、次のように結論している。自己決定に関する項目群においては、中学生から大学生にいたるまでほとんど変化が見られず、自己決定はよい考えを生むためには必要なことであるという考えは持ち続けているが、そうしたからといって必ずよい結果が生まれるものではないという意味で LOC得点の減少が起こるのである。

このように見ると、自己決定感は自律性あるいは統制の所在の概念に矛盾するものではなく、それらの一領域を占めているということができる。

女子において小6 から中1 にかけて自己決定感得点の減少が見られるが、自己決定実態調査の中でもふれたように、中学校での校則による管理的な生徒指導に関係すると思われる。発達加速現象にみられる性成熟という点からも、女子は男子に比べ１年から２年早いという。小関（1984）によると、精神発達と身体発達の間にある程

度の相関があるという。成熟の早い女子にとって、中学校での細かな服装や身なりに関する決まりの中での生活が、窮屈であると思えるのであろう。性役割という問題と合わせて考えるならば、次のようなことが言える。東（1982）によれば、性役割において、男子は時代、年齢、地域差にかかわらず一貫し安定した高度の受容性を示すのに対し、女子はそれらによる変動が見られる。女子は社会一般の性役割感を、自分達のそれと比べてより伝統的であると認知し、美や服従性を女性役割として認めたがらない傾向がある。中学 2年のころ、女子は将来への展望が持てなくなり、親に自分の気持ちや考え方、能力を理解し、自主性を尊重してほしいという欲求を抱くようになるという。そう考えると、内心では自己志向的であっても、役割行動そのものは伝統的なままの他者志向的なものであり、そこに葛藤が生まれると考えられる。

具体的に学校場面で考えてみると、中学校というのはそれまでの幼稚園、小学校に比べ明らかに知的な競争が激しくなる。女子にとっては、それが不安を高めることでもあり、知的競争によって葛藤をより経験するのである。保健体育、技術家庭科という教科では、男女が分かれるようになり、性差をはっきり意識する。身体的にも精神的にも男女の差が著しくなり、ことに女子は大人に近付くのがはやく、子供から大人へという時に、女子の性役割を荷なうことには、大きな負担があるのではなかろうか。女子に対する、責任感、従順さというような社会的圧力を受け、自己決定的であることが抑

えられるのであろう。

中学校あるいは高校での女子非行が問題になっているが、この自己決定感という問題からの探りが重要な役割を果たすと考えられる。第２節で無気力を呈する子供は自己決定感が低いということを述べたが、中学生女子の自己決定感が低いことに関って、さらに一言付け加えておく。

近年、認知的な概念が行動を予測し改善する上で重要なものとして注目されてきているが、上のような結果からも無気力というような現象を人格的要因あるいは外的要因のみで説明しようとするのでなく、本人の主観的な統制感を問題とすることが大切になろう。すなわち自己決定感を持たせることにより、自分で自分の行動の結果をかえることができるという統制感を持たせるのである。たとえば自分の学習における努力によって、成績の結果をかえることができるという感覚を持たせることである。それが無気力の克服につながると考える。

第４章　教育現場における実践的研究

第１節　自己決定の場面設定

1.目的

本章は、特別活動場面において児童に自己決定的体験をさせることにより、活動への考え方、態度がいかに変容するかを究明する目的で立案された。具体的には学校掃除の場において、自分の掃除場所と掃除内容を自己決定させ実行させるようにし、活動の様子と本人の感想から、活動意欲の変化を見るものである。

2.方法

学校掃除には様々な教育的効果が認められ、人間形成にとってきわめて重要な意義を持つ。ところが最近子供達が掃除をしっかりやらない、あるいはやれないという声を聞く。そこで掃除場面における自己決定の体験により、子供の意欲的な取り組みの姿を生み出そうとした。以下、実践対象学級、期間、具体的方法について述べる。

＜実践対象学級＞

小学 6年生　43名　（岐阜県関市Ｋ小学校　男　22，女　21

学級担任　男性　29歳）

＜実践期間＞

S.63年 6月 1日より 2週間

6月 1日　　計画について担任との細かな打ち合わせ

6月 2日～　学級について児童の行動観察

6月 6日　この間に自己決定感についての質問紙調査

無気力、無責任児童の抽出と行動観察

掃除についての意識調査（掃除についての作文）

6月 8日　「掃除について見直してみよう」というテーマで学級指導を持ち、掃除場所、やり方を自由にし、自分で決めさせるようにする。運営上本学級の分担区域に限定する。

6月 8日～6月15日　自分で決めた掃除をさせる。抽出児Kの行動観察と教室掃除のビデオ撮影。掃除の後、「そうじ日記」を書かせ、終りの会で数人に発表させる。

6月15日　学級指導を組み、活動のようすを振り返らせ意識の変化を見る。掃除についての作文を書かせる。

対象学級の掃除分担区域内で自由に掃除場所を選び、自分の考えた方法で掃除をするようにさせた。しかし学級指導において、子供達がある程度の人数制限をしておいた方がよいと主張したため、目安になる人数を決め、大きく人数のオーバーしたところはできるだけ話し合いを持ち、本人の意志で変わる子があればそれを大切にしようとした。どうしてもうまくいかない場合は、そのままで取り組ませた。実際には、 1つのトイレと廊下が一人ずつ足りなかっただけであり、人数的にはうまくおさまった。

なお抽出児Kは生活全般にわたり活動意欲に乏しく、授業参観すれば、くずれた姿勢や手遊びですぐ目につく児童であるが、本研究では掃除の時間の行動に限って観察結果をまとめることにする。

次に示すのは、取り組みを始める前の学級指導の流れと使った資料である。

資料 2　第6学年学級指導の流れ　S.63.6.7　岐阜県関市立K小学校

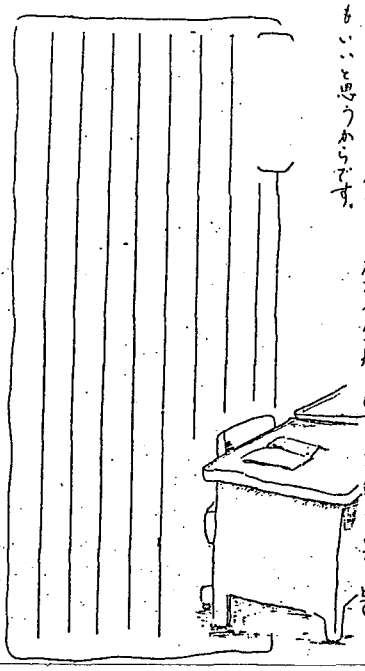
1.主題　掃除について見直してみよう。
2.ねらい　学校生活を振り返らせながら、自分達で生活を作りだしていくことの大切さに気付かせる。特に掃除への取り組みで、やらされる掃除から自分で見つけてする掃除へと変えていくものである。

教師の働きかけ	児童の反応
掃除について書いてもらった作文の中から 1つ紹介します。	
	・うなずきながらきく。
この作文を聞いてどう思いましたか。	
	・私も汚いところはやりたくないという気持ちがある。
	・私は雑巾が真っ黒になったのを見るとよくがんばったなあと思う。
	・きれいにするとやっぱり気持ちがいい。
	・しっかりやった後は何かすっきりする。
みんなはどんな気持ちで掃除していますか。	
	・掃除は面倒臭くていやいややっている。
	・先生がいる所ではしかられるので、いやだけどちゃんとやっている。
	・遊びたいとか楽したいと言う気持ちが強い。
	・自分がしっかりやらなくても、他の人がやってくれる。
先生がいるからやると言うのではやらされていることだ。	
自分からやるのにはどうすれば良いだろう。	
	・掃除をしたら金をもらえるようにする。
	・自分のやりたい所をやるようにする。
やりたい所をやるようにしてみたいと思う人は。	
	・約4分の3が挙手。
それでは自分で決めてする掃除にしたらどうでしょう。	
	・自由だったらよけいだめになるかも。
	・好きな所だからしっかりやれる。
	・どこかへ固まってしまう。
	・好きな所ばかりやると嫌な所ができない。
	・いつからいつまでそこをやるのか。
人数と期間が問題のようだから、それを決めてやり始めてみよう。	
	・まず1週間やってみたい。　賛成。
	・掃除場所ごとにだいたいの人数を決めておけばよい。
	・まずやりたい所を決め、人数が多かったりしたらそこでその人達が考えればよい。
大切なのはやらされるのでなく、自分で決めてやることだということです。	
	・自分が決めるのだから責任を持てると思う。
自分で考えて掃除をしている人を 3人紹介します。…	
…それでは自分のやりたい掃除場所を決めて、黒板に名前を書いたら、これからの掃除についての自分の考えをノートにまとめよう。	
	・友達との関係の中で場所を決めていく。
	・掃除についての気持ちをノートに整理する。

資料 3　学級指導資料（児童作文）

そうじについて

私は、そうじはとても大切だと思います。
そして、そうじをするととても いい気持ちになります。それは、ほこりが
たくさんある所にいるのは、いやな気持ちで、きれいにすると いごこちが
よくて すっきりしているからです。
職員室そうじの時、私はぞうきんでした。ぞうきんは台の上や先生
のつくえの上をふきます。遠くから見てもわからない台の上のほこり
は近くで見ると とてもきたなく いやな気持ちがします。
そんな所をやる前は「こんな きたないところやりたくないなあ」
と思います。そう思いながらふくとそのほこりが よごれになってぞう
きんにつきました。そのぞうきんを見ると、とてもいやな気持ちが
するけど、ふきとった台の上を見ると、きれいにほこりがふきとん
でいるので「やってよかった」と思います。
ぞうきんの仕事が終わると 私は先生のつくえの上のプリント
用紙などを整理します。プリント用紙がバラバラな場合は
みぐるしいので、ぐちゃぐちゃにそろえてもそろえた意味がない
のでちゃんとそろえておきます。先生たちもぐちゃぐちゃのまま
だと目に入ってしまって気にかけながら仕事をするよりきちんと
そろったところで仕事をした方が気持ちもすっきりとしていて、とて
もいいと思うからです。



第２節　実践における子供の変容

1.行動観察から

観察の視点を掃除内容（どんな仕事をするか）、始める時刻、他のことをして遊ぶことに置いた。掃除への意欲的な姿は、大変な仕事を選ぶ、あるいは普段見落としているようなことに気付いてするというような、掃除の内容に関って見ることができるであろうし、当然始める時刻が守られ、他のことをして遊ぶことがなくなるということからもとらえることができると考えられる。観察結果を整理したのが表11である。これについては簡単な数量的処理をし、考察するにとどめる。

表 11　教室の行動観察

月日	掃除の内容	始め・終わり	他のこと	全体を通して気付いたこと
班での掃除 6/2木	ほうき 5 ぞうきん 6 机の移動 6 ごみすて 2 バケツ水かえ 2	遅刻 2分 6 遅刻 5分 4 ○ 10	カメラの前で 5分程ポーズをとって遊ぶ 4 話に夢中になる 3 ほうきを投げる 1	ビデオにとるというので男子の 4人がなかなか掃除にとりかかれなかった。教師用机やオルガンは動かさず黒板の下もきたないままである。女子はまじめに仕事をするが、男子は掃除にはなっていない。
6/3金	ほうき 4 ぞうきん 6 机の移動 7 ごみすて 2 バケツ水かえ 2 道具入れ修理 2	前 1分 4 ○ 4 遅刻 2分 2 ○ 10	おどけて遊ぶ 3 魚の水槽で遊ぶ 1	全員が動いていたといえる。担任が教室にいたからであろう。担任がいない時には男子のひとりは椅子や机を移動するのに、力任せに床を滑らせストライク、ボールとやっている。
6/6月	ほうき 5 ぞうきん 5 机の移動 6 ごみすて 1 バケツ水かえ 1	前 5分 2 ○ 7 遅刻 2分 1 ○ 10	おどけて遊ぶ 2*2 話に夢中になる 2	ごみすて、水くみともぞうきんがけをがんばっている女子のひとりがやっている。男子のほうきの使い方がまるでできていない。またほうきの者は机を移動することもせず人にやるように言うだけである。
6/7火	ほうき 5 ぞうきん 6 机の移動 7 ごみすて 1 バケツ水かえ 1 黒板消し 1	○ 5 遅刻 1分 1 遅刻 2分 2 遅刻 3分 2 遅刻 5分 1 ○ 11	話に夢中になる 3*3 追いかけっこ 2 ぶらぶらする 2	給食後休憩なしで掃除だったため始まりがそろわなかった。
自分で決めた掃除 6/8水	ほうき 5 ぞうきん 5 机の移動 4 ごみすて 1 椅子運び 3	前 2分 3 ○ 5 遅刻 3分 1 ○ 9	話に夢中になる 3 ぶらぶらする 1	とりかかりが早くみんなの意識はかなり高まっていたが、普段からまじめに取り組んでいるとはいえない者が集まりきれいにという面ではまだまだである。
6/9木	ほうき 5 ぞうきん 4 机の移動 3 ごみすて 1 バケツ水かえ 1 戸棚、さん拭き 3	前 5分 4 ○ 4 遅刻 1分 1 ○ 9	話に夢中になる 2*2 ほうきでチャンバラ 2 けんか 2	本鈴前に始めた者が 4名いた。隅を掃くことも心掛けはじめ最後までしっかりできた。ただごみ箱のごみがすててないため後で行かせた。
6/10金	ほうき 3 ぞうきん 6 机の移動 6 ごみすて 1	前 5分 3 前 3分 2 ○ 3 遅刻 1分 1 ○ 9	始めほうきをやりたい者が多くしばらく混乱	いつもほうきばかりやっていた 2人が途中からぞうきんがけを始めた。競争をしながらやっていたが全体的には能率良い動きとなった。
6/13月	ほうき 4 ぞうきん 7 机の移動 6 ごみすて 1 バケツ水かえ 1 机拭き 1	○ 3 遅刻 2分 4 遅刻 5分 2 ○ 9	ほうきの使い方についての言い合いから小競り合い 2	給食後休憩時間なしのため始まり時間がそろわなかった。仕事の流れの中で机を移動するようになり全員の仕事になりつつある。机拭きをする子がいた。
6/14火	ほうき 4 ぞうきん 5 机の移動 9 ごみすて 1 バケツ水かえ 2 机拭き 1 黒板拭き 1	前 5分 4 ○ 4 遅刻（委員会活動） 1 ○ 9	ぶらぶらする 1	最後までぞうきんがけをがんばる姿が見られるようになった。言われなくても教師用机をやオルガンを動かして掃除をするようになった。男子のひとりが掃除道具入れの整頓をしていた。
6/15水	ほうき 5 ぞうきん 4 机の移動 9 ごみすて 1 バケツ水かえ 2 机拭き 2	前 5分 3 前 2分 4 ○ 2 ○ 9	椅子に座って休む 1	最後まできれいに掃き拭けた。水かえはぞうきんの子が代わる代わる行った。おしゃべりはあるが、仕事をしながらのものである。

※ 数字は人数　　○印 時間が守れた

＜教室の行動観察＞

掃除の内容をみると、机の移動はほとんどが雑巾がけをしている子の仕事であったが、14，15日と全員の仕事になっている。班での掃除においては、力の強い腕白者がほうきの仕事をしており、おとなしい子が雑巾がけをしていることが多く、ほうきの者は他の子が机を移動するまで座りこんでいるのである。それから考えると、全員で机を移動するということは大きな変化である。

また9,13,14,15日には、ささいな内容ではあるが、さん拭き，机拭きをした子がいる。教室の机拭きなど掃除の時間であれば当然のことだとも思えるが、それまではなされていなかったのである。なお 3日の道具入れ修理というのは、筆者の指示によるものである。見つけて掃除をしようということで「見つけ掃除」ということは、ずっと言われていたのであるが、班での掃除の時には見つけて掃除をするということはなかった。

始める時間についてみると、班での掃除では 4日で延べ19人の遅刻者がいるが、自分で決めた掃除では 6日で 9人である。しかもそのうち 6人の遅刻者がでた日は、給食の後の休憩時間がなく給食も遅くなったのであり、止むを得ないこととも言える。また自分で決めた掃除では、掃除場所へ行くとすぐとりかかるようになり、予鈴とともに始める子が多くなっている。 4日で延べ 6人に対して、 6日で延べ23人と明らかに多くなっている。終わりの時間については、いつでもほとんど時間通りであり変化は見られない。

表 12　　抽出児の行動観察

月日	掃除場所 内容	始め 終わり	他のこと	全体を通して気付いたこと
班での掃除 6/2 木	放送室 ほうき	遅刻 6分 ○	本を読む　2 放送器具をいじる　1	始まっても来ないので、班長が呼びにいった。ほうきを持ってはいるが、どこにごみを集めるというのでもなく動かしているだけである。
6/3 金	放送室 ほうき	遅刻 1分 ○	他の掃除場所の子へのいたずら　4	近くの廊下掃除の子にいたずらをして遊ぶ。班長の注意を受けるが口答えをしてすなおに聞こうとしない。
6/6 月	放送室 ほうき	遅刻 5分 ○	ほうきは持っているがほとんど掃除にならない	ほとんど掃除らしいこともせずぶらぶらしている。やることを指示した時にわずかの間やるだけである。
6/7 火	放送室 ほうき	遅刻 3分 ○	放送器具をいじる　3 他の子へのいたずら　2	ものを動かして掃くように言ったが、少し目を離すとすぐ他ごとをするという具合である。
自分で決めた掃除 6/8 水	トイレ ブラシ	遅刻 3分 ○	窓からボーッと外を見ている　1	とりかかりまでに時間がかかった。柄つきブラシでタイルをみがいたが、前のほうきと同様適当にやりやすい所をこするだけである。
6/9 木	トイレ ブラシ ブラシのひもつけ	○ ○	目立った行動なし	特にきれいにするわけではないがブラシをかけている。またブラシの柄に穴をあけひもを通す作業をやらせたが、一生懸命やった。
6/10金	トイレ ブラシ	○ ○	筆者の仕事を見にくる　2	時間前に来てチャイムと同時に掃除道具を持ったが、筆者の穴あけの仕事を見てやりたいという。自分のやりかけたことをすませてからやるように言うと仕事を始めたがしばらくするとまた見に来た。
6/13月	トイレ ブラシ	○ ○	洗剤の入れ物で水まきをし仲間にかけたりする　2	時間に始め時間に終えた。その間は一応ブラシを持ちみがいている。隅の方もやったらどうかと言うと、返事はしたもののそのままであった。
6/14火	トイレ ブラシ ほうき	遅刻 2分 ○	洗剤の入れ物で水てっぽうのようにして水まき	掃除らしい掃除をしたのはこの日が始めてである。ほうきでごみを集め、ちりとりで取りすてるまできちんとやれた。
6/15火	トイレ ブラシ ぞうきん	遅刻 5分 ○	掃除のロッカーにかくれる。2	筆者がぞうきんを持っていたら貸してくれといって渡り板のぞうきんがけをした。ぞうきんを持ったのは始めてである。

※　○印　時間を守れた　　数字は回数

＜抽出児の行動観察＞

班での掃除と自分で決めた掃除とで場所が異なるため、観察項目についてそれぞれ比較するのは難しく、全体を通しての行動観察の中で変容をおうものとする。（表12参照）

班での掃除場所は職員室とそれに隣接する放送室であったが、Kはいつも放送室にいた。観察を始めた初日は始まっても来ないので、班長に呼びに行かせた。放送室は目立った汚れはほとんどないこともあり、Kの掃除ではむしろほうきでほこりを舞上げることになる。ちりや汚れをとるということは、まるでしないままであった。また、仲間にいたずらをして遊びに引き込もうとする。

自分で決めた掃除になって大きく変わったわけではないが、 3日間続けて時間通りに始めることができた。特にきれいにするというのではないが、ほとんど時間一杯ブラシをかけていた。14日になって初めて掃除らしい掃除ができたといえる。ごみを集め、取り、棄てるまできちんとやれた。15日には自分から雑巾がけをしている。その 2日間ともいたずらで遊ぶことがあるのは変わっていないが、掃除内容がきれいにするというものであり、ただ掃除時間中は持ち場にいて、掃除道具を持ち歩いているというのとは違っていたように思われる。

始める時刻については、班での掃除の 4日間は毎日遅刻であったが、自分で決めてから、 6日のうち 3日続けて時間が守れた。もちろん続かなければ意味はない。

2.掃除についての作文の評価から

自己決定による掃除の実践前と実践後に、掃除について自由に感想を書かせた。その作文を下の表13のような観点で評価し、掃除についての気持ちの変化を見た。

表 13　　そうじについての作文評価の観点

積極的	責任感が感じられるもの 積極性が感じられるもの 楽しい体験が書かれているもの 働いた後の気持ちのよい体験が書かれているもの そうじ方法の工夫が見られるもの 見つけてがんばろうとする姿が見られるもの
中立	POSITIVEでもNEGATIVEでもないもの 反省だけの内容であるもの 他人の批判が中心であるもの はっきりしないもの等
消極的	無責任な姿勢が感じられるもの 自分が楽をしようとする姿が見られるもの 自分の不真面目な態度を合理化しているもの おもしろくないという気持ちが書かれているもの 面倒だという気持ちが書かれているもの そうじ時間も遊んでいるとするもの 教師がいる時だけしっかりするというもの

4人の小学校教師によって、感想文が「掃除について肯定的にとらえている」「否定的にとらえている」「どちらともいえない」の3つに分類された。 4人のうち 3人以上が一致したものを有効と考え、結果を整理した。

結果は表14に示すが、43の作文のうち前の作文で36、後の作文で37を有効なものとし採用することができた。

表 14　児童の掃除についての態度　調査人数　42人

	消極的	中立	積極的	判定不可
班ごとの掃除	11	21	4	7
自分で決めた掃除	1	7	29	6

掃除について始めから積極的な態度を示した児童は、わずか12%であり、消極的な態度の31%に比べてかなり低い。しかし、自分で決めた掃除の実践後では積極的が78%と高く、消極的がわずか一人となっており、明らかに消極的が減り積極的が増えているといえる（X^2=34.27,df=2,p<0.01）。

さらに、判定が消極的あるいは中立から積極的というように、態度が積極的な方向へ変わったものと、逆に積極的から消極的あるいは中立というように、消極的な方向へ変わったものとを整理してみると次のようである（表15参照）。

表 15　児童の掃除についての態度の変化　有効数　32　（単位　人）

積極的方向			変化なし			消極的方向
NEG →NEUT	NEG →POSI	NEUT→POSI	NEG →NEG	NEUT→NEUT	POSI→POSI	
3	6	15	1	3	4	0

有効数32人のうち、積極的方向への変化と、変化なしの中で積極的から積極的というのを合わせると28人となり、88%にあたるものが積極的方向へ向いていると言える。変化なしが 4人あるものの、消極的方向への変化は全く見られない。

実践後の、「掃除を振り返って見よう」という主題での学級指導の流れと、掃除日記等に見られる児童の感想のいくつかを下に示す。

資料 4　第6学年学級指導の流れ　S.63.6.15 岐阜県関市立K小学校

1.主題　掃除を振り返ってみよう
2.ねらい　1週間の「自分で決め自分から見つけてする掃除」の取り組みを振り返らせることによって、自分の積極的な姿に気付かせ、学校生活において自分がやろうとすれば楽しく一生懸命できることを実感させる。

教師の働きかけ	児童の反応
掃除の仕方をかえてから1週間になりますが、取り組みの様子はどうですか。こんな日記がありましたので紹介します。	
	◦真剣に聞く。
これを聞いてどう思いましたか。	◦掃除が嫌いだというのが一緒だし、やってみるとすっきりしたというのも同じだ。 ◦掃除の後いい気持ちになったとあるが、ぼくもそう思った。
Yさんの素晴らしいところはどこだろう。	
	•掃除が好きではないけど、だれかがやらなければならないから、自分がしっかりやろうと考えていること。 •これからもがんばってやっていこうとしていること。
好きではないけど一生懸命やることの大切さに気付いているし、やった後の素晴らしい気持ちも味わっています。みんなのよかったことについても話して下さい。	
	•班でやった時にはほとんど遊んでいたけど、自分で決めたら知らないうちに一生懸命やっていた。 •自分が決めたのだからがんばらねばという気になって、しっかりやっている。 •自分で考えて掃除ができるようになり楽しくなった。
問題点もあると思いますがどうですか。	
	•全然困ったことはない。 ◦仲のよい子と一緒なのでときどきおしゃべりが多くなる。 •掃除道具の取り合いになることがあった。
日記から 2,3紹介します。 Tさんは「今日の掃除はとても上手に…」、Iくんは「見つけて掃除が…」、Yさんが「KくんやTくんは本気になればすごくがんばって…」と書いています。他にもまだいいことがたくさんあると思います。それでは掃除について思うことをノートにまとめよう。	
	•掃除についての気持ちをノートに整理する。
発表して下さい	
	•前より掃除がむちゃくちゃまじめになった。全然遊ばないようになった。自分から雑巾をやるようになった。知らんうちに時間がどんどん過ぎて行く。階段を1段1段ピカピカにするようになった。何だかいつもまじめにやっていると、でーれい（すごく）楽しくなってきた。

資料 5　掃除についての感想

Y子　（6/15の学級指導資料として使用　　一部省略）

6/9　私はそうじがきらいです。でもやらなければだれかがやらなくてはなりません。自分がしっかりいやなところをやれば、そこはだれもきれいにしなくてもよいのです。そうじはいやいややっていますが、終ってみると、やり始めた時よりもとってもきれいになりました。それを見ると、とってもいい気持ちになります。だからこれからもがんばってそうじをやっていきたいと思います。

K男

6/2　めんどくさい。はっきり言ってあまりおもしろくない。やりたくないけどしかたないなあという気持ちでやっている。そうじ時間を遊び時間にしてほしいけど…。やっぱりだめ？何もすることがない時にはちょうどいいひまつぶしだ

6/15　やればおもしろい場所もある。教室そうじをやっているけど、おもしろいなあと思う。一週間がたったが、自分で決めた場所のそうじだから一生懸命やっている。あつい時はあまりやりたくないなあと思ったけど、はやくすまそうと思って、あまりしゃべらずにはやくすませる時もある。

Y男

6/2　そうじを朝やり、昼休みを長くする。そうじはできた人からおわる。教室そうじの人数をふやす。きたないところがあったら持ち場の人がせきにんを持って、他の人には関係ないようにする。時間をみじかくする。
　本当は用務員の人をたくさんやとって、そうじはなしにする。

6/15　みんなふくと気持ちがいいと言ってるけど、ぼくはなーんとも思わない。そうじはつまらん、めんどう、楽しくないの三びょうしだと思っている。だいたい友達が近くにいて遊ぶなというのが、ぼくにとってはムリな話なのです。

K子

6/8　今日のそうじはとても上手にできました。いつもはしゃべっていたり、しゃべりながらやったりしていたけど、そうじのやり方の表をみていたら、「よしやるぞ」という気持ちになってきました。一生懸命だったので、20分なんてあっという間でした。今日のそうじの自己評価は Aだったのでよかったです。

T男　（行動観察の抽出児）

6/2　めんどくさいからやりたくない。ぜったいにそうじの時間はキョンシーごっこをしています。 Mさんがぞうきんなのに、ほうきやよーと言ってかってにほうきをやってしまう。

6/15　ぼくはそうじはきらいです。でもそうじというのはやらなければいけないものだと思った。いやでも、やらなければならないという方の努力がなければ、決していいそうじができない。これからもそうじをがんばりたい。

3.実践のまとめ

抽出児を 2週間にわたり観察したが、観察の観点として上げた内容について、明確な変容を認めることはできなかった。しかし、行動全体を通してみると、掃除への責任意識の芽生えを感じる。ほうきを持っても掃除になっていなかったのが、ほうきで集め、ちりとりでとり、棄てるまで責任を持つ行動が見られたのである。観察期間が 2週間と短く、それが持続するものであるのかどうかの確かめはできていない。また、気持ちを十分現しているとは言えないが、感想の中で、努力の大切なことにふれている。何をするにも気力が見られない、努力をしないというのがこの児童の一番気になるところであり、それに気付き向かおうという気持ちの現れであるなら素晴らしいことである。

ビデオによる教室掃除の観察では、前半の班での掃除の時に比べ、一人ひとりの仕事量が多くなっていることがわかる。班の掃除ではそれぞれの分担が決められ、それ以上の仕事はほとんどみられない、あるいはいつでも不充分なままのことが多かったが、自分で決めた掃除になってからは、仕事が重なり合うというようなことが出てきた。例えば机の移動が全員の仕事になったこと、何度も雑巾がけをするようになったこと、バケツの水かえやごみすてが同じ子ばかりではなくなったこと等。さらに、大変だと思える仕事を楽しんでやるようになったこともある。初め雑巾がけをいやがる子が多かったが、磨きあげようとがんばる姿が見られるようになったし、楽しい

という子もかなりいる。少しではあるが、桟や敷居、ロッカー、下駄箱の上を拭くなど、自分で考え見つけてする掃除ができるようになった。

掃除日記（Appendix5 参照）あるいは作文に活動意欲の高まりを見ることができる。「今日は特に校長室を中心に掃除をした。…」とか、「今日もきのうと同じところをがんばってやった。きのうより少しきれいになったみたいだ。…」というように、自分でどうしたらよいか考えて取り組もうとしている。「雑巾をやって、床がとってもきれいになったのでうれしい。」「時間のぎりぎりまでやったけど内容はきのうと同じだった。」というような、事実に基づいた自分の掃除への素直な振り返りがみられるようにもなった。

先に述べた作文の評価においても、極めて積極的な方向への変容を示しており、実践そのものを肯定的に評価することができよう。ただ、学校現場での実践という時、子供の変容が何に起因するのかを明確に言い切ることは極めて難しいことである。自己決定の掃除を始める時には学級指導を組み、掃除について見直す機会をもったのである。単なる学級指導の結果であるかもしれない。

しかし、ただ一つはっきり言えるのは、「自分で決めた掃除だからがんばる、しっかりやる、責任を持ってやる。」というように、「やらされるのではない、自分がやるのだ。」という意識があることであり、De.Charmのいう「自由と責任」との関係についてうなずけるのである。

以上換言すれば、自己決定の掃除によって、子供達の掃除への意欲を高め、責任ある活動を引き出すことができたのである。

この結果から、学校生活において、子供達に自己決定の機会、場を与えていくことは、児童、生徒の活動に向かう意欲を高めることにつながると言える。もちろん、教師がどこまで決め、どこからを子供の決定にまかせるかということが、重要な問題であることは言うまでもない。

第５章　総合的考察

第１章から第４章にわたって、自己決定に関る研究について述べ、小中学生の自己決定の実態を調査した。さらに自己決定感尺度の作成を試み、自己決定感と自律性、および無気力との関係をみてきた。また教育実践的研究として、小学校 6年生を対象とし、学校での掃除場面における自己決定の体験をさせ、取り組みの態度変化をみた。

この章では、いくつかの観点からこれらの章のまとめをし、問題点を明確にする中で、今後の研究について展望する。

第１節　結果と考察

大きくは 2つの調査研究と 1つの実践的研究よりなるが、それらについて結果を整理すると次のようである。

1.子供の自己決定感と親・教師の意識

①家庭生活においては、小学生に比べて中学生がより自己決定的な傾向を示している。

②手伝い、食事の量を親が決めればよいとする中学生の割合が 3分の 1以上というように高い。

③時間の使い方や身なりに関する内容では、子供は自分で決めたいと思い、親は親が決めればよいと思っている割合がかなり高く、そのずれが大きい。

④学校生活においては、行事や学級の活動計画について、先生が決めればよいとする小学生の割合が、中学生に比べて極めて高い。

⑤服装や髪の毛のきまりについては、中学生では自分達で決めたいと思っている割合が約 5割と高いが、教師は 7,8割が教師が決めればよいと思っており、そのずれが大きい。小学生では持ち物の決まりについて同様の傾向がみられる。

⑥学校生活において、子供が自分達で決めているとするのが 8割をこすのは、小学生では 2項目、中学生では 5項目だけである。

小学生に比べて中学生がより自己決定的であるということは、発達的な観点から極めて健全である。しかし、食事の量や手伝いを親が決めればよいとする中学生が多いことは、家庭教育の歪みの一面を見せているといえよう。勉強さえしていればよしとする親の態度が、この結果を生み出していると言えないだろうか。その結果が食べることへの意欲すらなくさせたのかと、気になるものである。

学校行事や決まりに関するものでは、子供と教師のずれが大きく、日頃から言われる「児童生徒を活動の中心に据えて」という指導目標が、教師だけのお題目に過ぎないという感もある。また教師の構えが、管理的な生徒指導に向いていることも想像される。これまで学校教育においては、教師が十分過ぎる程の準備をし子供に与えてきたことが多い。これからは、児童生徒にどこまでまかせられるかということを十分煮詰め、時には野に放つこともしながら、子供に自己指導の力をつけていくことが必要であろうと思われる。

2.自己決定感尺度の作成

小学校 5,6年生、中学校 1年生を対象として自己決定感の尺度化を試みた。

①29項目で因子分析を行い、解釈可能な 2因子18項目が抽出された。

②第１因子は自分を抑制することに関係するものと考えられ、反自己抑制の因子と呼ぶことにし、第２因子は積極性に関るものであり、積極的自己決定の因子と呼ぶことにした。

③自己決定感尺度の妥当性の検討のため、自律性との相関をみた。因子ごとおよび合計得点について pearsonの相関係数を算出したところ、いずれも有意な相関を得た。

④自己決定感尺度の妥当性の検討のため、無気力および責任感との関係を検討した。無気力を呈する子は自己決定感が低く、責任感の強い子は自己決定感が高いということが支持された。

⑤再テスト法による自己決定感尺度の信頼性係数は、 2つの因子が、それぞれ r=0.76,r=0.86、合計得点で r=0.82 であった。Cronbachのα係数を算出したところ、α=0.72 であった。

⑥小学生から中学生にかけての、自己決定感の変化についての分析の結果、男子の得点は学年と共に上昇を示すが、女子は小6 から中1 にかけて減少する傾向を示した。

妥当性および信頼性の検討の結果、筆者の仮説のもとで本尺度は自己決定感をとらえるものであり、時間的にも安定しており、内的

整合性も信頼できるものであると言える。

女子の自己決定感が小5<中1<小6 、男子が小5<小6<中1 の関係にあり、自己統制感あるいは自律性の年齢的変化に重なり合わないが、自己決定感はそれらの概念に矛盾するものではなく、それらの一領域を占めていると考えられる。中1 女子における得点の減少は、女子における伝統的な性役割意識、あるいは発達加速現象の中での、服装や身なりについての細かな規則に対する反発の感情に起因すると考えられる。

自己決定感と無気力および責任感については、原因帰属理論における自己原因性の感覚から説明されよう。自分の行動の結果を自分が支配している、すなわち、自分の行動は自分の責任において自由に選択できると思える時には、やる気をもち、結果を自分に帰するわけであるから、責任ある行動にもつながるのである。

近年、中学校あるいは高校での女子非行が問題になっているが、この自己決定感という観点からの探りが必要になってこよう。

3.教育現場における実践的研究

①自己決定の掃除において、少しでもpositiveな方向へと変化した内容は次のようである。

ｱ.仕事内容が重なり合うようになり、見落しがなくなった。

ｲ.見つけて掃除をする姿が見られるようになった。

ｳ.始まりの時刻が早くなった。

ｴ.何度も雑巾がけをするというように、きれいにするという意

欲がうかがえる。

オ.抽出児の行動に、掃除への責任意識の芽生えがみられた。

②自己決定の掃除の前後の作文から、掃除についての意識が、積極的な方向へ変容したことがつかめた。

③感想の中に、自分で決めることの喜びとその責任意識をみることができた。

観察の観点を主に 3点に絞り、教室と抽出児童について 2週間の観察をしたが、結果は統計的な処理になじむようなものではなく、全体的な取り組みの姿をとらえなければ、その変容は十分つかめないと思われる。

建設的なことには何をするにも気力が見られず、努力をしないというのがここでの抽出児の姿であったが、感想の中で努力の大切なことにふれ、行動全体では最後までやろうとする姿も見え始めており、責任意識の芽生えを感じることができた。教室での集団の観察においては、一人ひとりの仕事量の増加をみた。また見つけてやる姿や、楽しみながらやる姿が見られるようになっており、活動意欲の高まりを見ることができた。また作文の評価でも、極めて積極的な方向への変容を示しており、自己決定による掃除を肯定的にとらえることができると言える。

第２節　問題点と今後の課題

1.自己決定感尺度の作成

自己決定についての実態調査の項目は、自己決定についての自由記述の結果（Appendix 2-1～2-4 参照）を参考にし、1)自分で決めたいか否か、2)自分が決めているか否かの 2つに回答するようにした。つまりその 2つの回答の組合わせから、次のような 3つにグループ分けをしたのである。1)自分で決めたいと思い自分で決めている、2)自分で決めたいが人が決めている、3)自分で決めたいと思わない、である。

Deciのことばを借りるなら、1)から順に内的因果律、外的因果律、没個体的因果律となり、1)がより自己決定的であり健康的であるということになる。このように自己決定感についても、自己決定することが大切だとする感覚と、自己決定しているという感覚とを同時に扱えるならばそうしたいと考えたが、適当な調査を組むことができなかった。本研究において作成した自己決定感尺度の項目を用いて、第２章のような調査をしたならば、さらに興味ある結果を引き出すことができるとも思われる。また、個人について、対親、対教師意識というような資料が得られるであろう。

2.教育現場における実践的研究

2週間の実践の中で、明らかに子供の態度の変容を見ているが、それが持続的なものか否かの確かめはなされていない。また教室で

の観察的実験の難しさであろうが、観察事実について統計的な処理がなじまず、数量的な結果では、目に見える大きな変化も十分に表し得ないことも多いと思われる。掃除という場での観察項目を大きくは 3点に絞ったが、それが本研究を満足させるものであったかは、再度検討しなければならない。

変容をどうとらえるかということについては、次のような問題が残る。筆者が観察者として入ったことが、すでにその学級への働きかけとなったであろうし（子供達は筆者が教師であることを知っている）、担任による評価はなかったものの、掃除日記によって毎日自己評価をさせたことも、掃除への関心と動機づけを高めたといえる。このような問題に教育実践場面での実験的取り組みの難しさを感じる。

作文の表現内容から、取り組み姿勢を積極的、中立、消極的というように、小学校教師 4人によって分類することを試みたが、かなり高い一致をみることができ、比率による統計処理が可能であった。しかしながら、それについても内容そのものが個別に意味があるのであり、個人についてアプローチすることの不十分さが残る。統計的な数値と、教育臨床での個人の理解とを総合することの大切さを感じるものである。

本研究からも、学校教育現場における児童・生徒の理解と指導において、今後さらに、子供自身の認知の有り様を問題にすることが大切になってくると言えるであろう。

要約

1.研究の目的

生徒指導の究極のねらいは、児童・生徒の自己指導の能力を育てることであり、そのためには、子供達に正しい意味での行動に対しての選択の自由を与え、自己決定させることが必要になる。自己決定というのは、「行動を選択する自由があり、それを認知し、選択を行なって自らの行動を決定していくこと」と言えるが、本研究においては、子供の自己決定に対する関心の強さと、親・教師の意識とのずれ、および子供に決定をまかせられている実態を調査することから始め、次に子供の自己決定感と無気力傾向、責任感の強さとの関係を調べた。また教育実践的取り組みとして、特別活動における自己決定の体験をさせ、活動への考え方、態度がどう変わるかをみたのである。

上の調査および実践的取り組みの仮説として、次のような３つの内容を上げた。

(1)子供の自己決定に対する関心はかなり高いが、家庭でも学校でも親・教師の制限が多く見られ、子供の自己決定の実態は高いとは言えず、子供と親・教師とのずれが見られるであろう。

(2)Deciのいう無気力の考え方からすると、無気力を呈する子供は自己決定感が低い。また内発的動機づけの観点からすると、責任感の強い子供は自己決定感が高いであろう。

(3)特活場面での自己決定の体験は、子供の活動を意欲的にし、活動への考え方を肯定的なものにするであろう。

2.方法

仮説１，２については調査による研究を組み、仮説３については学校教育現場での実験的観察による研究によって、検証することを試みた。具体的方法について簡単に述べる。

＜自己決定実態調査＞

子供には家庭・学校生活それぞれ15の内容（Appendix参照）を示し、自分で決めたいかどうか、さらに自分で決めているかどうかを答えさせるものである。また親・教師にはそれぞれ家庭・学校生活の15項目を示し、子供に決めさせてもよいかどうか、子供に決めさせているかどうかを答えるようにして与え、63年 2月に実施した。

調査対象は岐阜県関市Ｋ小学校 6年 2クラス　児童　80名，父兄68名，同小学校教師12名、岐阜県関市Ｍ中学校　１年 3クラス、児童 127名，父兄 127名，同中学校教師　31名である。

＜自己決定感尺度の作成＞

先に自由記述により調査した「自己決定に対する子供の態度」の結果を参考にし、自己決定に関係するであろう項目を29選定し、質問紙を作成した。1988年 1月、クラス単位の集団で調査を実施した。なお評定方法は「そう思う」から「そう思わない」までの 5段階とした。

得点が高いほど自己決定的であると考えられる方向で 5点から 1点を与え、29項目全体で因子分析（主因子法－バリマックス回転）を行ない、適当な基準で検討し、解釈可能な 2因子18項目を抽出した。第１因子は消極的自己決定を示すが、自己決定的であるほど得点が高くなるようにし、反－自己抑制の因子と呼ぶ。第２因子は積極性に関るものと考えられ、積極的自己決定の因子と呼ぶ。

ここで抽出された18項目からなる自己決定感尺度について、信頼性と妥当性の検討のため、再テスト法、自己決定感尺度と自律性尺度との相関値の算出、自己決定感尺度得点と教師の抽出した無気力児童・責任感の強い児童との関係を見ること等がなされた。また付随的な研究であるが、小学生から中学生にかけての自己決定感の変容が整理された。

＜教育現場における実践的研究＞

学校掃除の場において、自分の掃除場所と掃除内容を自己決定させ、活動の様子と児童の感想から、活動意欲の変化をみた。実践対象学級は、岐阜県関市Ｋ小学校 6年 1学級　43名、実践期間はS.63年 6月 1日より 2週間である。

3.結果と考察

＜自己決定実態調査＞

家庭生活については、ほとんどの内容において中学生が小学生に比べ、より自己決定的な傾向を示しているが、手伝い、食事の量に

ついては、親が決めればよいとする中学生の割合が高い。

学校生活においても全体として中学生がより自己決定的であるが、服装、髪の毛の決まりについては、中学生の自己決定感はきわめて低い。子供の自己決定感が高く、自分達で決めているとするのが 8 割を越すのは、小学生では 2項目、中学生では 5項目だけである。

子供と親・教師を比較すると、小・中学生とも自分で決めたいとする者がかなり見られるが、親・教師は子供には決めさせられないと思っていることが多い。しかし項目によっては、親は親が決めればよいと思っているが、子供は自分で決めているというものもある。

これらの結果から、勉強が第1の関心事であり、他のことには多少目をつぶるという親の態度が想像される。しかしそれは、自分が育てられた方法を是としながらも、子供にそれを押し付けることはせず、子供の生き方を認めて行こうとする態度とも読みとれる。

中学においては管理的な生徒指導に中心が置かれており、子供の活動について、こと細かな管理がなされていることが多いと思われる。子供達は自治的な経験を持たず、何に対しても与えられるのを待つ姿勢が出来上がってしまったのである。

これからの学校教育において、子供達に自己決定の場を用意し、自己の可能性の開発を援助することが、ことに大切ではなかろうか。

＜自己決定感尺度の作成＞

因子分析により抽出された18項目からなる自己決定感尺度について、自律性尺度との相関をみた。自己決定の経験が自己統制感を強

め自律性を高めると考えられるからである。その結果、各因子および全体得点とも r=0.37 ～ r=0.73 と有意な相関を得た。

自己決定感と無気力、責任感については、無気力群は非無気力群に対し、有意に自己決定感得点が低い。また責任感群は非責任感群に比して、自己決定感得点が高いという傾向が見られた。自己決定の度重なる失敗の経験が無気力を作りだすという考え、および自己決定により自己原因性の感覚を持つようになり、責任感が生まれるという考えに基づくなら、これらの結果から、本尺度が自己決定感をとらえるものであると言える。

小学生から中学生にかけての自己決定感の変化については、因子ごとおよび全体得点について、3(学年) × 2(性) の分散分析を行ったところ、第２因子および全体得点について、学年および性の主効果が有意であった。下位検定の結果、男子における学年差が見られ、学年と共に得点の上昇を示した。性差については、小学生において女子が有意に高く、中学生では有意ではないが女子の得点が低い。交互作用は有意ではないが、男子の小5<小6<中1 に対して、女子の小5<中1<小6 の関係、すなわち中1 女子での得点の低下が、10%レベルでの傾向を示している。

これらの結果から、自己決定感は自律性あるいは統制の所在の概念の１領域を占めるものであり、ＬＯＣ得点等が加齢と共に低下するのとは一致しない。自己決定感得点と無気力、責任感については、仮説の無気力を呈する子供は自己決定感が低く、責任感の強い子は

自己決定感が高いということが支持された。

女子において小6 から中1 にかけて自己決定感の低下が見られるが、発達の加速現象や、女子における伝統的な性役割が考えられる。女子にとってあまりに自己決定的であることは、むしろ好ましくないという社会規範が生きているのである。中学、高校での女子非行が問題になっているが、この自己決定感という観点からの探りが重要な役割を果たすと考えられる。

テストの信頼性については、再テストにおいて、各因子および全体得点でそれぞれ r=0.76,r=0.86,r=0.82 を得た。またCronbachのα係数を算出したところ、α=0.72 であった。

以上の結果により、本尺度は小学校高学年から中学生の自己決定感を測定しうるものであると言える。

＜教育現場における実践的研究＞

3つの観点（掃除の内容、始めた時刻、他のことで遊ぶ）から抽出児および教室の行動観察を試みた。内容について統計的に明確な変容を認めることはできなかったが、全体を通してみると明らかに変わったと言えることも多い。ほうきを持っても掃除になっていなかった抽出児が、掃き取り、棄てるところまでやる姿があった。また、感想の中では努力の大切なことにふれているのである。教室掃除では一人ひとりの仕事量が増え、仕事に重なりが見られるようになって、仕事に落ちがなくなった。また予鈴とともに始めるようになり、掃除を嫌なこととし逃げる姿が見られなくなった。掃除日記

や作文に、活動意欲の高まりを見ることができる。作文における態度の評価では、統計的にも有意な変化を見ている。極めて積極的な方向への変化を示しており、実践そのものを肯定的に評価することができよう。

子供の発言の中に「自分で決めた掃除だからがんばる、しっかりやる、責任を持ってやる」というように、「やらされるのではない」という意識があり、自己決定の掃除によって、子供の掃除への意欲を高め、責任ある行動を引き出すことができたのである。

引用・参考文献

1. Deci,E.L. Intrinsic Motivation,New York:Plenum,1975 （石田梅男訳，内発的動機づけ－実験社会心理学的アプローチ，誠信書房，1980）
2. Deci,E.L. The Psychology of Self-Determination, D.C.Heat&Company, 1980 （石田梅男訳，自己決定の心理学，誠信書房，1985）
3. Deci,E.L. & Ryan,R.M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior, Plenum Press,1985.
4. deCharms,R. Enhancing Motivation:Change in the Classroom,Irvinton Publishing Inc,1976.（佐伯胖訳，やる気を育てる教室－内発的動機づけ理論の実践，金子書房，1981）
5. Elkind,D. The Hurried Child:Growing up too Fast too Soon, Addison Wesley Publishing Company,1981. （久米稔ら訳　急かされる子供たち－現代社会がもたらす発達の歪み　家庭教育社　1984）
6. Rogers,C.R. Freedom to Learn for the 80′s,Charls E.Merril Publishing Devision of Bell& Howel Company,1983.（友田不二男訳，自由の教室，岩崎学術出版社，1984）
7. Rotter,J.B& Hochreich,D.J. Personarity,Illinois,Scott,Foresman & Company,1975. （詫摩武俊ら訳，パーソナリティーの心理学，新曜社 1980）
8. Seligman,M.E.P. Helplessness:On Depression,Development ,and Death. San Francisco:W.H.Freeman.1975. （平井久，木村駿訳　うつ病の行動学　誠信書房 1985 ）

9. 東清和　性差の社会心理－つくられる男女差　大日本図書　1979

10. 東清和・小倉千加子　性差の発達心理　大日本図書　1982

11. 稲垣佳世子　内発的動機づけに及ぼす外的強化の効果　心理学評論 Vol.23-1　1980

12. 上野徳美　自由の脅威と意見表明が説得への抵抗に及ぼす効果　心理学研究　Vol.54-5　1983

13. 沖原豊　学校掃除－その人間形成的役割　学事出版　1978

14. 鎌原雅彦　高校生の Locus of Control に関する研究　東京大学教育学部紀要　Vol.26　1986

15. 鎌原雅彦　人間の学習性無力感に関する研究　教育心理学研究　Vol.31-1　1983

16. 鎌原雅彦・樋口一辰　Locus of Controlの年齢的変化に関する研究　教育心理学研究 Vol.35-2　1987

17. 坂本昇一　やる気の生徒指導　小学館　1987

18. 坂本昇一　生徒指導の理論と方法　文教書院　1978

19. 坂本昇一（編）　中学校学習指導要領の展開　特別活動編　明治図書　1985

20. 坂本昇一　講座現代公教育の論争点－生徒指導の争点　教育開発研究所　1981

21. 坂本昇一　成長への道しるべと子どもの活動　全国子ども会連合会　1981

22. 沢田昭　現代青少年の発達加速　創元社　1982

23. 下山晴彦　大学生の職業未決定の研究　教育心理学研究　Vol.34-1　1986

24. 下山剛　今の子どもは「やる気」があるのか　教育心理　Vol.32-4　1984

25. 昌子武司　やる気の心理学－やる気をおこすための22章　あすなろ書房　1977

26. 橋川真彦　学習意欲の阻害要因　教育心理　Vol.33-5　1985

27. 竹綱誠一郎・鎌原雅彦・沢崎俊之　自己効力に関する研究の動向と問題　教育心理学研究　Vol.36-2　1988

28. 西脇康雄　児童－青年期における自律と社会的行動に関する発達的研究　兵庫教育大学大学院修士論文　1987

29. 馬場道夫　小学校５年国語における課題設定　日本教育心理学会分科会資料　1987

30. 馬場道夫　教授行動と児童・生徒の学習意欲の対応関係についての実証的研究　茨城大学教育学部紀要　1987

31. 宮本美沙子　やる気の心理学　創元社　1985

32. 宮本美沙子　子どものやる気の心理学　児童心理 Vol.38-8

33. 宮本美沙子　やる気の発達とその指導－自己原因性の形成を中心に　教育心理 Vol.32-4　1984

34. 森和代　児童中期の自主性と原因帰属　教育心理学研究 Vol.36-1　1988

35. 文部省　生徒指導資料第20集　生徒指導研究資料第14集　大蔵省印刷局　1988

36. 依田新（監修）　調査心理学実験演習Ⅱ　金子書房　1977

37. 依田新（監修）　心理学における実験と測定　日本文化科学社　1978

おわりに

子供の意欲を引き出すというのは、あらゆる教育における中心的な課題である。そのために様々な教育的施策がなされるが、必ずしも効を奏しているとは言えず、むしろ子供を型にはめ、大人の扱い易いような大人のミニチュアとしての子供を作り出していることもある。

筆者の本大学院入学に際する研究希望課題は、次のようであった。「課題－生徒の無気力の克服、　内容－生徒の自主的な活動を生み出すために、教師がどう指導援助していったらよいかということは教育における中心的な課題であるが、現実の生徒の姿は学習意欲に乏しく、言われたことはやるが自ら進んで活動することは少なく表情も乏しい。すなわち、何事にも意欲的ではない生徒がかなり見受けられる。そこでこの無気力ということについて、次のような点から考察したい。

①努力し困難を克服する場面がどう与えられているか。

②生徒の活動の評価のしかたはどうあればよいか。

③生徒が自己決定できる場面をどうしくめばよいか。」というのである。

これは教育現場における切実な問題ではあるが、研究にのせることができるような内容とは言えないものであった。しかし、指導教官である上地先生の、本人の課題意識が最も大切だ、という御助言

と適切な御指導をいただき、自己決定ということに課題を絞って取り組むことができたのである。

考察でも述べたが、教育場面における意欲の問題は、人格的要因、あるいは動機づけというような外的要因から論じられることが多かったと思われる。本研究においては、近年注目され始めた主観的自己統制感に関って、自己決定感を取り上げた。本人が自己決定しているという感覚が大切であるとし、それを学校教育現場に作用させようというのである。研究内容は教育現場的発想に基づいており、学問的に耐え得るものとはいえないであろうが、教育現場における活動、ことに生徒指導に関る一つの試みとして、何らかの実践につながれば幸いである。

最後になりましたが、本研究をまとめるにあたり、厳しく且つ温かい御指導を頂きました、指導教官の上地安昭先生はじめ、主任指導教官の佐藤修策先生、本学生徒指導講座の内藤勇次先生、前田和利先生、夏野良司先生に厚く御礼申し上げます。

さらに、調査に快く御協力いただきました、岐阜県関市立金竜小学校、南ケ丘小学校、緑ケ丘中学校、小金田中学校の学校長はじめ担任の先生方、児童、生徒、さらに父兄の皆様に感謝申し上げます。

また、長期にわたる実践研究および調査に格別の御配慮をいただきました、倉知小学校の諸先生方および職員の皆様、とりわけ 6年 1組担任の長尾芳弘教諭と 6年 1組児童に感謝致します。

Appendix

１．自己決定に関する調査
2-1.自己決定に関する子供の態度調査結果（家庭生活，小６）
2-2.自己決定に関する子供の態度調査結果（家庭生活，中１）
2-3.自己決定に関する子供の態度調査結果（学校生活，小６）
2-4.自己決定に関する子供の態度調査結果（学校生活，中１）
３．子供の決定についての実態調査
4-1.自己決定感調査用紙
4-2.自己決定感調査用紙（構成された自己決定感尺度）
５．自律性調査用紙
６．そうじ日記
７．そうじについての作文ノート

Appendix 1　　自己決定に関する調査

この調査は、あなたが自分の生活についてどれほど自分で決めているかを調べるものです。これはテストではありません。学校の成績とは何の関係もありません。勉強、仕事、友達のことなど、思いつくままできるだけたくさん書き出して下さい。何がよく、何が悪いということはありません。

氏名　　小・中　　年　　男・女

1. あなたの家庭において、自分で決めることができ、満足であることにはどんなことがありますか。

2. あなたの家庭において、自分で決めたいと思うけれども、家族のだれかによって決められてしまうことにはどんなことがありますか。

3. あなたの家庭において、自分で決めたいと思っていたけれどできなかったので、もうあきらめて何とも思わなくなってしまったことにはどんなことがありますか。

4. 学校において、自分あるいは自分達で決めることができ、満足であることにはどんなことがありますか。

5. 学校において、自分あるいは自分達で決めたいと思うけれども、先生によって決められることにはどんなことがありますか。

6. 学校において、自分あるいは自分達で決めたいと思っていたけれどできなかったので、もうあきらめて何とも思わなくなってしまったことにはどんなことがありますか。

ご協力、ありがとうございました。

Appendix 2-1　自己決定に関する子供の態度調査結果（家庭生活　小学校6年）

<小6 男子　45名>

家庭で自分で決めることができること		自分で決めたいと思うけれども、家族のだれかによって決められてしまうこと		自分で決めたいと思っていたけれど、あきらめて何とも思わなくなってしまったこと	
小遣いの使い方	23	小遣いの額	23	小遣いの額	10
服装	13	寝る時間	13	寝る時間	6
テレビの時間、番組	8	食事の内容、量	7	食事の内容、量	4
勉強時間	7	テレビの時間、番組	6	欲しいものを買うこと	3
遊ぶ時間	5	お年玉の使い方	6	遊ぶ時間	2
ファミコンをすること	5	勉強時間	3	勉強時間	1
寝る時間	4	友達とキャンプに行くこと	3	塾	1
遊ぶ場所	3	遊ぶ時間	2	服装	1
食事の内容、量	3	ファミコンをすること	2	ファミコンをすること	1
本を買うこと	1	塾	1	友達とキャンプに行くこと	1
安いものを買うこと	1	手伝い	1	食事の後立ち歩いてはいけないこと	1
おやつ	1	服装	1		
ふろに入る時間	1	小遣いの使い方	1		
		旅行の行き先	1		
		帰宅時間	1		
		高いものを買うこと	1		

<小6 女子　33名>

服装を選ぶこと	16	小遣いの額	15	小遣いの額	9
小遣いの使い方	13	寝る時間	14	寝る時間	3
テレビの時間、番組	5	テレビの時間、番組	4	遊ぶ時間	2
勉強時間	4	遊ぶ時間	4	塾	2
欲しいものをかうこと	4	勉強時間	3	けいこごと	1
寝る時間	2	服装	2	服装	1
手伝い	2	手伝い	2	家を建てること	1
おやつ	2	ファミコンをすること	2		
勉強道具	2	食事の内容、量	1		
遊び場所	1	小遣いの使い方	1		
塾	1	食事の時間	1		
自分の部屋の管理	1	旅行の行き先	1		
プレゼントとしてもらうもの	1	自分の部屋の管理	1		
貯金の額	1				

Appendix 2-2　自己決定に関する子供の態度調査結果（家庭生活　中学校１年）

＜中1 男子　67名＞

家庭で自分で決めることができること		自分で決めたいと思うけれども、家族のだれかによって決められてしまうこと		自分で決めたいと思っていたけれど、あきらめて何とも思わなくなってしまったこと	
勉強時間、内容	30	小遣いの額	19	小遣いの額	12
遊びの時間、場所	25	テレビの時間、番組	11	高い欲しいものを買うこと	6
テレビの時間、番組	13	食事の内容、量	8	テレビの時間、番組	3
小遣いの使い方	10	寝る時間	8	勉強時間	3
起きる時間	7	手伝い	5	寝る時間	3
寝る時間	6	帰宅時間	4	食事の内容、量	2
服装を選ぶこと	4	勉強時間	4	服装	2
髪を切る日	4	遊ぶ時間	3	手伝い	2
手伝い	3	塾	3	おもちゃ、漫画を買うこと	2
休日の過ごし方	3	ふろに入る時間	3	小遣いの使い方	1
食事の時間	2	起きる時間	2	ふろに入る時間	1
小遣いの額	2	欲しいものを買うこと	2	起きる時間	1
友達	2	ＴＶゲームでの遊び	1	帰宅時間	1
自分の部屋の管理	1	漫画を買うこと	1	遊ぶ時間	1
帰宅時間	1	服装	1		
学用品を買うこと	1	食事の時間	1		
食事の量	1	家族旅行の行き先	1		
ふろに入る時間	1				
ＴＶゲームでの遊び	1				
スポーツ少年団	1				
食事の内容	1				
旅行の行き先	1				

＜中1 女子　56名＞

勉強時間	32	小遣いの額	11	小遣いの額	5
テレビの時間、番組	17	テレビの時間、番組	10	テレビの時間、番組	4
寝る時間	13	食事の時間	7	食事の時間	4
遊ぶ時間	9	帰宅時間	6	けいこごと	3
起きる時間	7	勉強時間	4	塾	3
小遣いの使い方	6	手伝い	3	自分の部屋の管理	3
服装	6	塾	2	手伝い	2
手伝い	5	寝る時間	2	起きる時間	1
食事の内容	4	小遣いの使い方	2	帰宅時間	1
食事の時間	3	自分の部屋の管理	2	服装	1
友達	3	けいこごと	2	ふろの順番	1
塾	3	起きる時間	1	食事の時の座席	1
髪を切る日	3	休日の過ごし方	1	小遣いの使い方	1
自分の部屋の管理	3	おやつ	1	寝る時間	1
おやつ	2	外出	1		
学用品を買うこと	2	ふろの時間	1		
帰宅時間	1	自分のことは自分でするということ	1		
休日の過ごし方	1				
旅行の計画	1				

Appendix 2-3　自己決定に関する子供の態度調査結果（学校生活　小学校６年）

<小6 男子　45名>

学校で自分（達）で決めることができること		自分（達）で決めたいと思うけれども、先生によって決められてしまうこと		自分（達）で決めたいと思っていたけれど、諦めて何とも思わなくなってしまったこと	
休み時間の遊び	10	宿題の量と内容	24	授業の時間割	3
委員会活動	4	授業時間割	11	登下校の分団	3
レク活動	3	校下外に行くこと	4	クラブ活動	2
掃除の分担	2	テスト	3	机列（座席の並び）	2
給食	2	ゲームセンターに行くこと	3	下校時刻	1
クラブ	1	友達とキャンプに行くこと	3	宿題の量と内容	1
学級会の計画	1	ヘルメットをかぶること	3	通学道路	1
図書館の本を読めること	1	持ち物の規則	2	修学旅行のおやつの量	1
		通学道路	2	バスケットのチーム	1
		授業の内容	2	週休２日にすること	1
		休み時間の長さ	2		
		週休２日にすること	2		
		夏休みの登校日	1		
		プール開放日	1		
		修学旅行、遠足の行き先	1		
		机列（座席の並び）	1		
		登下校の分団	1		

<小6 女子　33名>

休み時間の遊び	13	宿題の量と内容	20	机列（座席の並び）	5
レク活動	4	授業時間割	9	クリスマス会を夜すること	4
委員会活動	2	授業内容	8	宿題の量と内容	3
机列（座席の並び）	2	行事を決めること	4	班作り	3
クラブ活動	1	テスト	3	授業時間割	3
自由にできる時間	1	身体測定	3	分団登校	1
		机列（座席の並び）	3	休み時間	1
		規則	3	男子と仲よくすること	1
		登下校時間	1		
		休み時間	1		

Appendix 2-4　自己決定に関する子供の態度調査結果（学校生活　中学校１年）

＜中1 男子　67名＞

学校で自分（達）で決めることができること		自分（達）で決めたいと思うけれども、先生によって決められてしまうこと		自分（達）で決めたいと思っていたけれど、諦めて何とも思わなくなってしまったこと	
休み時間の遊び	11	校則（頭髪、服装）	10	給食のメニュー	10
部活動	10	時間割	8	文化祭の内容	4
レク活動	6	文化祭の内容	7	遊び道具の制限	4
学級目標作り	5	遊び道具の制限	6	時間割	3
文化祭の取り組み	4	遊び場所の制限	5	部活動の内容	2
学級組織作り	4	期末テスト	5	学級組織作り	2
班の活動計画	3	自転車通学の範囲	4	班作り	2
日直の仕事内容	3	休み時間	3	班の活動内容	1
委員会の活動内容	2	命令され立たされること	2	レク活動	1
係の活動内容	1	部活動の内容	2	遊び場所	1
掃除の分担	1	宿題	2	宿題	1
友達作り	1	放課後の活動	2	夜の外出	1
授業中意見を言うこと	1	始業時刻	2	昼休みの過ごし方	1
給食	1	テスト	2	忘れ物の反省文を書くこと	1
図書館の本を読めること	1	持ち物の規則	2		
		ヘルメットの着用	1		
		友達との問題	1		
		外出禁止の決まり	1		

＜中1 女子　56名＞

レク活動	9	校則（頭髪、服装、持ち物）	25	校則（頭髪、服装、持ち物）	15
休み時間の遊び	7	期末テスト	4	教室を選ぶこと	3
係活動の内容	6	給食を残さず食べること	3	班、係決め	3
学級組織作り	4	学習の時間	2	担任を選ぶこと	2
文化祭の活動	3	時間割	2	宿題	2
学級目標作り	2	部活動の時間	1	班の活動	2
友達作り	1	教室を選ぶこと	1	挙手回数を決めること	2
		机列（座席の並び）	1	部活動の時間	1
		宿題	1	レク活動	1
		登校時刻	1	教科の学習内容	1
		文化祭の内容	1	学用品持ち帰りの規則	1
		係活動の時間	1	机列（座席の並び）	1
				時間割	1
				文化祭の内容	1
				休み時間の長さ	1

Appendix 3　子どもの決定についての実態調査用紙

家庭生活・学校生活に関する調査

あなたの家庭および学校生活について答えて下さい。
※これはテストではありません。学校の成績とは何の関係もありませんので、正直に思ったまま答えて下さい。
※整理のために、クラス，出席番号，男女が必要ですので、忘れずに記入して下さい。

小・中　　年　　組　出席番号（男女通して）　　男・女

家庭および学校での生活に関するそれぞれ15の内容について、あなたが自分（子ども）で決めたいと思うかどうか、そして自分（子ども）で決めているかどうかを考えて、当てはまるところに○をうって下さい。

家庭生活	主に自分で決めたい	主に親が決めればよい	主に自分が決めている	主に親が決めている
例）食事時間		○		○
1．勉強時間				
2．テレビの時間				
3．遊ぶ時間				
4．帰宅時間				
5．寝る時間				
6．起きる時間				
7．食事の量				
8．買う服				
9．着る服				
10．手伝い				
11．塾やけいこごと				
12．勉強部屋の管理				
13．休日の過し方				
14．髪を切ること				
15．こづかいの使い方				

学校生活	主に子どもが決めたい	主に先生が決めればよい	主に子どもが決めている	主に先生が決めている
例）学級レク活動	○		○	
1．学級会の計画				
2．班づくり				
3．係決め				
4．学級目標決め				
5．係の活動				
6．委員会の活動				
7．席の並び方				
8．遠足の計画				
9．運動会の計画				
10．教科の学習計画				
11．家庭学習の時間				
12．家庭学習の内容				
13．服装のきまり				
14．髪の毛のきまり				
15．持ち物のきまり				

次はあなたの性格について、同学年の人と比べてどうであると思うかを答えて下さい
5段階でみて、適当だと思われるところの数字を○で囲んで下さい。

	非常に	やや	どちらともいえない	やや	非常に	
無責任である	1	2	3	4	5	責任感が強い
やる気がない	1	2	3	4	5	やる気がある
ひっ込み思案である	1	2	3	4	5	積極的である

Appendix 4-1　自己決定感調査用紙

家庭・学校生活についての調査

あなたの家庭および学校生活について答えて下さい。
※これはテストではありません。学校の成績とは何の関係もありませんので、しょうじきに思ったまま答えて下さい。
※整理のために、クラス、出席番号、男女が必要ですので忘れずに記入して下さい。

小・中　　年　　組　　男・女　　出席番号（男女通して）　　番
調査の日　　月　　日

次の29の内容について、そう思う、ややそう思う、どちらとも言えない、ややちがう、ちがうの中のどれに当てはまるかを考え、どれか 1つに○をうって下さい。

	そう思う	ややそう思う	どちらとも言えない	ややちがう	ちがう
例）いつも早おきをしている。		○			
1.家での勉強は自分で時間を決めてやっている。					
2.勉強する部屋の整理、整とんなど、自分で責任を持ってやっている。					
3.家での生活時間については、ほとんど自分で決めている。					
4.かみの毛や服そうについては、親の言う通りにしなければしかたない。					
5.必要なものは親が買ってくるので、ほしいものを選んで買うこともない。					
6.宿題がでたり勉強時間を決められないと勉強しない。					
7.親と話し合い、自分ができると思う手伝いを決めてやっている。					
8.遊びでも何でも、人から言われてというより自分で決めるほうである。					
9.自分で、寝る時間や起きる時間を決めている。					
10.勉強でも仕事でも、さしずされるより自分で考えてする方である。					
11.じゅくや習いごとに行くか行かないかは、親の言う通りにしている。					
12.悪いことだとわかっていても、友だちにさそわれるとことわりきれない。					
13.友達といっしょでないと、何をするにも心配である。					
14.自分で決めたことは何でもうまくいかないことが多い。					
15.学級で何かやろうという時に、自分の意見もよくとり入れられる。					
16.自分たちで学級会の計画をたて、実行していくことができる。					
17.学級の係や班は希望を第一に考えて決められる。					
18.学校のきまりには、自分たちの意見もよくとり入れられている。					
19.教科の学習計画をたてるのは自分たちにはむりである。					
20.自分でいやだと思っても、先生の言う通りにしていることがよくある。					
21.自分たちで遠足の計画をたてても、うまくいかないだろう。					
22.多数決で決めるときには、いやだと思っても多い方に賛成することが多い。					
23.授業の進め方などについて、自分たちの意見も大切にしてもらえる。					
24.係や委員会の活動には、自分たちの意見がよく入っている。					
25.放課後は自分たちの自由に活動できる。					
26.そうじはさぼるとしかられるからするという気持ちが強い。					
27.自分の方が正しいと思う時でもいいあいになるのはいやだから、相手の言う通りにしている。					
28.学級の活動など自分に関係なく進められて、自分が取り残されているような気がする。					
29.自分の考えを持っていても、人が何を考えているか気になってなかなか意見が言えない。					

ご協力、ありがとうございました。

Appendix 4-2　自己決定感調査用紙（構成された自己決定感尺度）

家庭・学校生活についての調査

あなたの家庭および学校生活について答えて下さい。
※これはテストではありません。学校の成績とは何の関係もありませんので、しょうじきに思ったまま答えて下さい。
※整理のために、クラス、出席番号、男女が必要ですので忘れずに記入して下さい。

小・中　　年　　組　男・女　出席番号（男女通して）　　番
調査の日　　月　　日

次の18の内容について、そう思う、ややそう思う、どちらとも言えない、ややちがう、ちがうの中のどれに当てはまるかを考え、どれか1つに○をうって下さい。

	そう思う	ややそう思う	どちらとも言えない	ややちがう	ちがう
例）いつも早おきをしている。	―	―	―	○	―
1. 勉強でも仕事でも、さしずされるより自分で考えてする方である。	―	―	―	―	―
2. 学校のきまりには、自分たちの意見もよくとり入れられている。					
3. 自分でいやだと思っても、先生の言う通りにしていることがよくある。					
4. 自分の方が正しいと思う時でもいいあいになるのはいやだから、相手の言う通りにしている。					
5. 友達といっしょでないと、何をするにも心配である。					
6. 授業の進め方などについて、自分たちの意見も大切にしてもらえる。					
7. 学級の係や班は希望を第一に考えて決められる。					
8. 学級の活動など自分に関係なく進められて、自分が取り残されているような気がする。					
9. 自分の考えを持っていても、人が何を考えているか気になってなかなか意見が言えない。					
10. 係や委員会の活動には、自分たちの意見がよく入っている。					
11. 自分たちで学級会の計画をたて、実行していくことができる。					
12. 多数決で決めるときには、いやだと思っても多い方に賛成することが多い。					
13. そうじはさぼるとしかられるからするという気持ちが強い。					
14. 自分で、寝る時間や起きる時間を決めている。					
15. 家での勉強は自分で時間を決めてやっている。					
16. 勉強する部屋の整理、整とんなど、自分で責任を持ってやっている。					
17. 悪いことだとわかっていても、友だちにさそわれるとことわりきれない。					
18. 自分で決めたことは何でもうまくいかないことが多い。					
	―	―	―	―	―

Appendix 5　自律性調査用紙

家庭・学校生活についての調査

あなたの家庭および学校生活について答えて下さい。
※これはテストではありません。学校の成績とは何の関係もありませんので、しょうじきに思ったまま答えて下さい。
※整理のために、クラス、出席番号、男女が必要ですので忘れずに記入して下さい。

小・中　　年　　組　男・女　出席番号（男女別に）　　番
調査の日　　月　　日

次の14の内容について、そう思う、ややそう思う、どちらとも言えない、ややちがう、ちがうの中のどれに当てはまるかを考え、どれか 1つに○をうって下さい。

	そう思う	ややそう思う	どちらとも言えない	ややちがう	ちがう
例）いつも早おきをしている。		○			
1. ほかの人がみていないと、自分のするべき仕事をさぼってしまうことがよくある。					
2. 先生がいなくても、自習時間中には自分からすすんで勉強できる。					
3. はんで話し合うときは、友だちの意見とちがっていても、自分の意見が発表できる。					
4. 自分たちで決めたことは、ほとんど決めた通りにきちんと行動できる。					
5. 学級会などでは、友だちと意見を言い合うことをあまりしないようにしている。					
6. ドッジボールやサッカーなどで、自分たちで決めたルールをやぶる子がいたら、すすんで注意をする。					
7. 学級の係の仕事は、人から言われなくても自分からすすんで取り組むようにしている。					
8. いくらよい考えを持っていても、人前で言うのははずかしいので、めったに話さないようにしている。					
9. 自分がまちがったことをした時、ほかの人が注意をしてくれたら、すなおに聞ける。					
10. 自分の考えたことは、はずかしがらずにみんなの前で発表できる。					
11. あい手とちがった意見の時、自分の意見をあい手にわかるように話すことができる。					
12. 遊びや係の仕事は、友だちがさそってくれないとやる気がしない。					
13. 先生がまちがえたりしたら、そのことについてきちんとしつ問できる。					
14. 自分たちで決めたことは、ほかの人が何と言おうときちんとやり通すことができる。					

ご協力、ありがとうございました。

Appendix 6　そうじ日記

そうじ日記

6年2組　　番　氏名

月　　日　月曜日

そうじ場所　　評価

そうじ内容　　A B C

思ったこと・気づいたことなど

月　　日　火曜日

そうじ場所　　評価

そうじ内容　　A B C

思ったこと・気づいたことなど

月　　日　水曜日

そうじ場所　　評価

そうじ内容　　A B C

思ったこと・気づいたことなど

月　　日　木曜日

そうじ場所　　評価

そうじ内容　　A B C

思ったこと・気づいたことなど

月　　日　金曜日

そうじ場所　　評価

そうじ内容　　A B C

思ったこと・気づいたことなど

月　　日　土曜日

そうじ場所　　評価

そうじ内容　　A B C

思ったこと・気づいたことなど

Appendix 7　そうじについての作文ノート

そうじについて

6年2組　　番　氏名

1.そうじをがんばっているかどうか自分でふりかえってみよう。（○をうつ）

がんばっている	まあまあ がんばっている	ふつう	あまり がんばっていない	がんばっていない

2.そのわけをかんたんに書いてみよう。（あるだけ書く）

3.そうじについて思うことを自由に書こう。