



中等教育における教科教育の社会適応促進効果：  
学力の保持、内発的動機づけ、自己効力感、社会適  
応の関係

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2008-05-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 今在, 慶一郎 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.32150/00005388">https://doi.org/10.32150/00005388</a>

## 中等教育における教科教育の社会適応促進効果

—— 学力の保持, 内発的動機づけ, 自己効力感, 社会適応の関係 ——

今 在 慶一朗

北海道教育大学函館校 社会文化情報コース

### 高等教育における修学上の不適応

青年期は、それ以前の児童期と比較して、精神疾患が発症しやすく、また、精神疾患にはいたらずとも、様々な心理的問題に直面しやすい時期である。その多くが青年期にあたる学生が抱える悩みの内容は多様であるが、日本学生相談学会特別委員会（2001）の調査によれば、学生相談所に持ち込まれる相談のうち、性格、対人関係、精神保健に関するものが全体の47%を占め、“勉学・進路”<sup>1</sup>に関するものが32%を占めている<sup>2</sup>。これは、修学を目的として進学した学生が、対人関係や精神疾患といった個人的な問題だけでなく、修学活動そのものに対しても悩みを抱きやすいことを示している。

多くの学生が、修学上の悩みによって学生生活に不適応を感じるようになる背景にはモラトリアムや高学歴志向があると考えられる（ベネッセ教育総研，2001）。社会人となることに抵抗感をおぼえて進学する、あるいは高い学歴を求めて進学する学生にとって、高等教育機関での学習活動は学生という社会的地位を維持するための、あるいは卒業するための道具的行動といえる。このため彼らにとって、与えられるカリキュラムは不快な

負担になる可能性が高い。また、特に大学のような機関では、与えられた課題を消化するだけでなく、自らの問題意識に基づいて解答を見出す研究活動が求められるが、学習活動そのものに魅力を感じない学生にとって、自主的に学問的課題に取り組むことは容易ではないであろう。

学習活動に限らず、人間が自主的に行動するためには内発的動機づけと自己効力感が必要であるといわれる。まず、内発的動機づけとは、人間が持っている自己や周囲を統合的に理解しようとする動機づけである。そして、内発的動機づけは他の動機づけに還元することはできず、理解すること自体が人間にとっての価値になると考えられている（稲垣，1982）。内発的動機づけは、個人の生存に関するような原始的なものから、科学的問題に関するような高度なものまで様々な領域の事柄について生じうるが、実際にどのような領域の事柄について動機づけられるかについては個人差がある。このため、高等教育機関での学習内容を考慮すれば、比較的高度な事柄に対して内発的動機づけがよい人ほど、学生生活に適応しやすいと考えられる。

1. 勉学, 研究, 進路, 就職, 進学, 留学, 転学部, 編入, 休学, 怠学, 不登校, 留年に関する相談。

2. 個々の機関についてみると、修学に関する悩みが相談人数の最多内容を占めることもある。東北大学を例にとると、構成比の30.5%が“進路修学”に関する相談であり、“心理性格”（20.9%），“心身健康”（20.2%）とは10%程度の差がみられる（東北大学学生相談所，2001）。また、京都大学の例でも“教育相談”（54.4%）は“心理適応相談”（37.7%）よりも来談者数が多い（青木，1996）。ただし、日本学生相談学会（2001）や青木（1996）によれば、心理的な問題を抱えるクライエントは継続して来談する傾向があるため、来談者の延べ人数を測定すると、心理的な問題に関するものが最も多くなる。

次に、自己効力感とは、人間が何らかの行動を行おうとする際にその行動を自分が遂行できるという予期のことである (Bandura, 1977)。人間は、自分で遂行可能であると感じる行動を積極的に遂行しようとするが、そうでない行為については、それを自発的に行うことはないと考えられている。このため、高等教育機関においても、知的な課題を自分で解決できると予期しやすい学生ほど、より積極的に学習活動を行うようになると考えられる。

このように、知的活動に関する内発的動機づけと自己効力感が、学習活動を単に道具的な活動ではなく、それ自体価値のあるものと認知させ、学生生活への適応を促進するとすれば、高等教育機関への進学以前に育成された内発的動機づけや自己効力感は、修学にとって必要なレディネスであると考えられる。

### 初等・中等教育による自主性の育成

平成10年度改訂の新学習指導要領第一章総則第一教育課程編成の一般方針第一項の後半には次のように記されている<sup>3</sup>。

学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において、生徒に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かし特色ある教育活動を展開する中で、自ら学び自ら考える力の育成を図るとともに、基礎的・基本的な内容の確実な定着を図り、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。

このように、指導要領では、生きるために必要な能力を育成することを学校教育の目的とし、そのために生徒が自主的に学習・思考できるようにする必要があると述べられている。その理念が実効性のあるものであるならば、さきに述べた内発的動機づけや自己効力感は、初等・中等教育で身

につけることが可能であると考えられる。確かに、学校教育では、個人が体験しやすい日常的な事柄から、抽象的なものや科学的なものなど個人が直接触れることが難しい事柄に至るまで、様々な内容について教育を行うことができる。このため、生徒は学校教育を通して、幅広い領域の事柄に触れることにより、内発的動機づけの対象範囲を拡大することができると考えられる。また、生徒は授業の中で課題を与えられ、それを解決するよう指示される。その際、課題を独力か、教師のサポートを受けて解決する事ができれば生徒は課題を解決した経験を通じて自己効力を感じるであろう。さらに、生徒はそうした成功体験を繰り返し経験することにより、次第に授業以外の知的課題についても、自分で解決できるという一般的な予期を形成するようになると考えられる。

### 研究の目的と仮説

本研究では、中等教育での学習が、高等教育機関に進学した場合の修学レディネスを形成し、学生生活への適応を促進すると予測し、以下の仮説を立てた。

仮説1 知的活動における自主性が修学に必要なレディネスとして、高等教育機関における学生生活への適応を促進する。

仮説2 中等教育機関での学力保持が知的活動における自主性(修学レディネス)を強める。

以下では、これら二つの仮説について、実証的に検証を行う。

### 方 法

#### 回 答 者

本研究は質問紙法によってデータを収集した。回答者の総数は303名、その内訳は次の通りであ

3. 改訂以前の旧指導要領の同一箇所にも次のように記されており、自主的な学習態度を身につけることが目的とされている。  
“学校の教育活動を進めるに当たっては、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図るとともに、基礎的・基本的な内容の指導を徹底し、個性を生かす教育の充実に努めなければならない”

る。国立A大学生75名、国立B大学生57名、私立C大学生21名、国立D専門学校生31名、私立E専門学校生119名。A大学は地方の中核都市にある総合大学であり、入試の難易度は高い。B大学はA大学と隣接する県の都市にある文系3学部を設置している大学であり、入試の難易度は中程度である。C大学はA大学と同じ都市にある女子大学で、入試難易度は中程度である。D専門学校はA大学と同じ都市にある国立病院附属の医療系の専門学校であり、同じ都市にある他の専門学校と比較して入試難易度は高い。E専門学校はA大学と同じ都市にある保育系専門学校であり、難易度は高くない。質問紙は、各教育機関でアンケートの実施を許可された授業時間内に配布、回収した。

#### 質問項目

本研究で使用した尺度、および尺度を構成する質問項目はTable 1の通りである。学力保持尺度は、数学(7項目)、英語(7項目)である。数学については、岡部・戸瀬・西村(1999)<sup>4</sup>が使用した問題の中から2001年度までに中学校に在籍した生徒が中学3年次までに学習する内容の問題7問を選び、1問につき1点を与えた。英語については、市販されている問題集<sup>5</sup>の中から中学1年生で学習する内容の問題を7問選び、1問につき1点を与えた。

修学レディネスに関する尺度は、知的関心(7項目)、知的効力感(6項目)である。知的関心尺度では、日常生活においてふれる文化的情報、科学的情報に対する動機づけの強さについてたずねた。知的効力感尺度では、会話場面での他者や各種メディアから受けるメッセージを正しく理解できると思う程度をたずねた。

高等教育への適応に関する尺度は、ストレス反応(6項目)、学習態度(8項目)、進路展望(5項目)、満足感(4項目)である。ストレス反応尺度では、桂(1989)をもとに、ストレスによって

生じやすい身体症状についてたずねた。学習態度尺度では、大学や専門学校における授業をはじめとする学習活動への取り組みの様子についてたずねた。進路展望尺度では、卒業後の進路に関する見通しの明確さについてたずねた。満足感尺度では、学生生活に対する満足度についてたずねた。数学と英語以外の尺度については、回答者が1から6までの6段階評価で回答した項目の得点を平均した値を得点とした。

## 結 果

### 学力保持、修学レディネス、適応の機関間比較

**中等教育レベルの学力保持** 数学の平均得点は5.51 ( $SD = 1.65$ )、英語の平均得点は4.12 ( $SD = 2.23$ )であった。Figure 1は数学と英語の得点の教育機関ごとの平均値を示している。Tukey法による多重比較の結果、E専門学校は英語、数学両方について他のいずれの機関の平均得点よりも有意に得点が低いことが示された ( $ps < .01$ )。また数学については、A大学の得点がB大学の得点よりも有意に高いことが示された ( $p < .05$ )。さらに、英語については、B大学の得点がA大学およびD専門学校よりも低く ( $ps < .01$ )、A大学の得点がC大学よりも高いことが示された ( $p < .05$ )。

**修学レディネス** 知的関心の平均得点は3.77 ( $SD = 1.07$ )、知的効力感の平均得点は3.94 ( $SD = .77$ )であった。Figure 2は知的関心と知的効力感の得点の教育機関ごとの平均値を示している。Tukey法による多重比較の結果、知的関心については、E専門学校の得点が他のいずれの機関の得点よりも低いことが示された ( $ps < .01$ )。また、D専門学校の得点はA大学 ( $p < .01$ )、B大学 ( $p < .05$ )よりも低いことが示された。知的効力感については、E専門学校がC大学を除く他の機関よりも得点が低いことが示され ( $ps$

4. 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄(編) 分数ができない大学生 (東洋経済新報社)

5. 5科モギテスト(中3)(富士教育)の“1・2年の復習”の中から引用。

● 学力保持

▶ 数学

①  $\frac{7}{8} - \frac{4}{5} =$

②  $\frac{1}{6} \div \frac{7}{5} =$

③  $3 \times \{5 + (4 - 1) \times 2\} - 5 \times (6 - 4 \div 2) =$

④  $2 \div 0.25 =$

⑤  $\sqrt{64} =$

⑥  $\begin{cases} 2X + 3 < 2 \\ 3X + 1 > -5 \end{cases}$  を満たすXの範囲は  である。

⑦  $17XY + 7 = 19XY$  のとき、 $4XY =$   である。

▶ 英語

① ( )内の語を正しい形に直してください。

How many ( brother ) do you have?

② ( )内の語を正しい形に直してください。

Please show ( we ) your album.

③ ( )内の語を正しく並べ替えてください(1語たりないので補ってください)。

You ( sandwich / hungry / eat / are / may / this / you ).

④ ( )内の語を正しく並べ替えてください。

( doctor / I / a / be / you / to / want ).

⑤ 二つの文が同じ意味になるように ( ) に語を入れてください。

$\begin{cases} \text{Everyone likes Bob.} \\ \text{Bob ( ) ( ) ( ) everyone.} \end{cases}$

⑥ 次の英文を日本語に訳してください。

Kyoto is an old city everyone wants to visit.

⑦ 次の英文を日本語に訳してください。

You must keep your room clean.

Table 1 質問項目

- 修学レディネス
  - 知的関心
    - 読書(マンガや雑誌を除く)が好きだ。
    - 新聞をよく読む。
    - ニュースをよく見る。
    - テレビの教養番組(科学や歴史などの特集)が好きだ。
    - 自然科学・科学技術について興味がある。
    - 歴史について興味がある。
    - 芸術・文化について興味がある。
  - 知的効力感
    - 新聞を読んでも、内容がわからない。(逆転項目)
    - ニュースを聞いていて、内容がわからないことがある。(逆転項目)
    - 映画やテレビドラマのストーリーがわからないことがある。(逆転項目)
    - 専門書ではない本(新書、小説など)なら、内容がわかる。
    - 人と話していると、話している相手がなにを言っているのかわからないことがある。
    - 話をしていると、これから相手がどんなことを言おうとしているのか推測できる。
- 高等教育への適応
  - ストレス反応
    - 頭がすっきりしない。
    - 肩がこりやすい。
    - 疲れやすい。
    - イライラすることがある。
    - 勉強や作業をやる気が起こらない。
    - 人と会うのが面倒くさい。
  - 学習態度
    - 大学、学校の勉強を一生懸命やっている。
    - 大学、学校での授業をサボることがある。(逆転項目)
    - 大学、学校での授業に遅刻することがある。(逆転項目)
    - 大学、学校での提出物は期限までにきちんと出している。
    - 学びたいことがたくさんある。
    - できることなら、勉強したくないと思う。(逆転項目)
    - 身につくものがなくても、とにかく卒業できればよいと思う。(逆転項目)
    - 全体として、授業がつまらない。(逆転項目)
  - 進路展望
    - 卒業後の進路を決めている。
    - やってみたい職業がある。
    - 卒業後は当面、フリーターになりたいと思っている。(逆転項目)
    - 社会人になる心の準備はできている。
    - できれば、まだ卒業後のことは考えたくない。(逆転項目)
  - 学生生活満足感
    - 在籍している大学、学校に満足している。
    - 大学、学校で勉強していることには意味があると思う。
    - 充実した学生生活を送っている。
    - 高校生や中学生に自分の通っている大学、学校への入学をすすめたいと思う。

Table 1 質問項目 (つづき)

<.01), A大学の得点がD専門学校 ( $p < .05$ ) およびC大学 ( $p < .01$ )よりも高いことが示された。

**高等教育への適応** ストレスの平均得点は4.06 ( $SD = .81$ ), 学習態度の平均得点は3.8 ( $SD = .93$ ), 進路展望の平均得点は4.27 ( $SD = .92$ ), 満足感の平均得点は3.98 ( $SD = 1.03$ )であった。Figure 3はストレス, 学習態度, 進路展望, 満足感の教育機関ごとの平均値を示している。Tukey法による多重比較の結果, ストレスにつ

いては, E専門学校の得点がA大学, B大学, D専門学校 ( $ps < .01$ ), C大学 ( $p < .05$ )のいずれの機関よりも高いことが示された。学習態度については, D専門学校の得点がA大学, B大学, E専門学校よりも高いことが示された ( $ps < .01$ )。また, C大学の得点がB大学 ( $p < .01$ )とE専門学校 ( $p < .05$ )よりも高いことが示された。進路展望については, D専門学校の得点がA大学 ( $p < .05$ ), B大学, E専門学校 ( $ps < .01$ )よりも高いことが示された。また, 満足感については, D専門学校の得点がA大学, E専門学校 ( $ps < .05$ ), B大学, ( $p < .01$ )よりも高いことが示された。

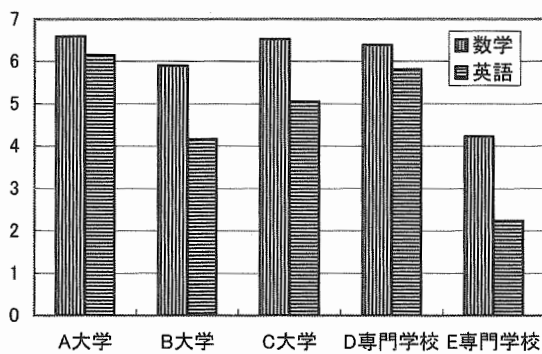


Figure 1 学力保持

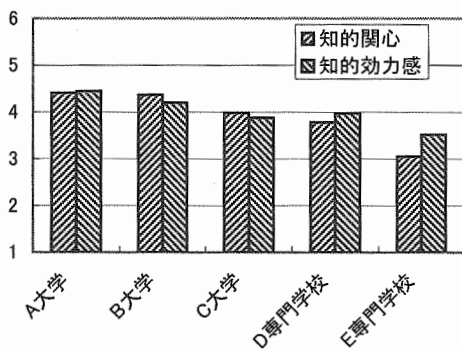


Figure 2 修学レディネス

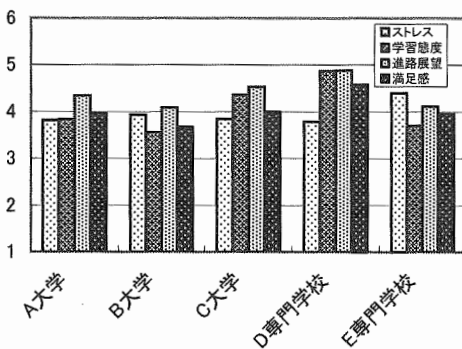


Figure 3 高等教育への適応

### 学力保持, 修学レディネス, 適応の関係

変数間の関係について調べるために, Amos (ver.5)による共分散構造分析を行った。分析の結果はFigure 4の通り。適合度を表すCFIの値は.98であり, 仮定したモデルが実際のデータに対してよくあてはまることが確認された。分析の結果, 学力保持から修学レディネスへの標準化係数は.56 ( $p < .01$ ), 修学レディネスから高等教育への適応の標準化係数は.24 ( $p < .05$ )とされ, 学力保持が修学レディネスを媒介して高等教育への適応を促進することが確認された。また, 学力保持による高等教育への適応に対する直接効果の標準化係数は.17で, これについては統計的に有意な傾向があると認められた。また, 教育機関別にグループ分けを行い, 多母集団同時分析を行ったところ, CFIが.65となり, モデルは妥当でないとされた。さらに, 潜在変数間の因果関係についてみたところ, どのグループにおいても統計的に有意とされるものはなかった。

### 考 察

各機関の特徴についてみると, A大学は中等教育での学力がよく保持されており, 知的関心や知的効力感も強いが, 高等教育における学生生活への適応の様子については, 他の機関と比較して,

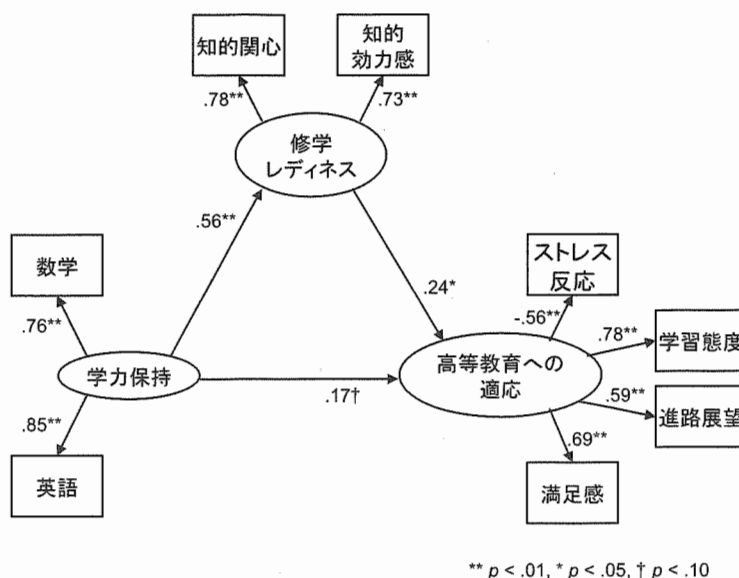


Figure 4 学力保持, 修学レディネス, 高等教育への適応の因果関係

中程度の水準であると考えられる。B大学は英語の学力がよく保持されているとはいえないが、知的関心や知的効力感が強く、適応の様子についても標準的であると考えられる。C大学は入試科目に数学がないにもかかわらず、数学の学力がよく保持されており、知的関心や知的効力感はやや中程度の水準であり、学習態度はまじめである。D専門学校は学力がよく保持されており、とくに英語については国立大学であるB大学の学生よりもよく保持されていると考えられる。知的関心や知的効力感はやや中程度であるが、学習態度はまじめで、学校の母胎である病院への就職が約束されているためか明確な進路展望を持っているようである。E専門学校は中等学校での学力がよく保持されているとはいえず、知的関心もあまり強くはない一方で、他の機関の生徒よりも強いストレス反応を経験しているようである。

このように機関ごとに特色があるにもかかわらず、共分散構造分析を全回答者一括分析した場合の方が、多母集団同時分析を行った場合よりも適合度が高かった。このことは、本研究の二つの仮説によって構成されるモデルの因果関係は、各機関を別々の母集団のサンプルと捉えた場合より

も、学生全体をひとつの母集団と捉えた場合に妥当性が高くなることを意味している。分析の結果、中等教育レベルの学力保持は二つの過程を経て学生生活への適応を促進することが示された。第一の過程は、学力保持が修学レディネスを媒介して適応を促進するというものである。これは、本研究の二つの仮説を同時に支持する結果といえる。本研究では、保持されている学力を測定するために、中学校レベルの英語と数学を取り上げたが、このことは、一見、心理・社会的な問題とは無関係に思える教科教育が最終的には生徒の社会適応を促進することを示唆している。近年、初等・中等教育において、スクールカウンセラーの配置や体験学習の奨励、さらに道德教育の充実<sup>6</sup>といった“心の教育”を目的とする施策が行われているが、そうした徳育に関する試みだけでなく、従来から行われてきた教科教育による知育を通じて、将来高等教育機関で学ぶ生徒の“生きる力”を育成する事が可能であると考えられる。第二の過程は、学力保持が適応を直接促進するというものである。これは、知的能力の高い学生ほど、様々な困難に直面した場合でも、問題解決を行うことが容易であるため、高等教育機関という環境に対

6. 心のノート（暁教育図書）の配布，“心のせんせい”の配置など。



して柔軟に対応することができるためと考えられる。

以上、分析の結果より、教科教育の定着が社会適応を促進することが確認されたといえる。本研究では、社会適応を高等教育機関での学生生活に対する適応に限定しているため、この結果をそのまま他の社会的場面について一般化することはできない。しかし、同時に、分析に使用した尺度の中のストレス反応や知的関心、知的効力感などは特に学生生活に即した表現を使った質問項目によって構成されていたわけではないことから、本結果が、職業場面をはじめとする他の社会的場面においても妥当性を有する可能性は十分にあると考えられる。

#### 参考文献

- 青木健次 1996 やまいとなやみ、問題と課題 宮本忠雄・山下格・風祭元（監） ころの科学69巻 日本評論社 Pp. 27-32.
- バンデュラ A. 1979 社会的学習理論 金子書房 (Bandura, A. 1977 *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall)
- ベネッセ教育総研 2001 学生満足度と大学教育の問題点
- 稲垣佳世子 1982 認知への動機づけ 波多野誼余夫（編）認知心理学講座4 学習と発達 東京大学出版会 Pp.95-132.
- 桂戴作 1989 職場とメンタルヘルス 上里一郎・飯田眞・内山喜久雄・小林重雄・筒井未春（監）メンタルヘルス・ハンドブック 同朋出版 Pp. 293-318.
- 日本学生相談学会特別委員会 2001 2000年度学生相談機関に関する調査報告 学生相談研究, 22, 176-211.
- 東北大学学生相談所 2001 平成11年度新入学生意識調査 GAKUSO (東北大学学生相談所紀要), 27, 70-77.

(いまざいけい ちろう 函館校助教授)