

授業に積極的に参加している児童は動機づけが高いのか？

—授業雰囲気による学級別の検討—

香川大学 大久保 智 生
神戸市立北須磨小学校 江 村 早 紀

Were school pupils who were positively participating in the class high motivated?

Kagawa University OKUBO, Tomoo
Kitasuma Elementary School, Kobe EMURA, Saki

要 約

本研究の目的は、授業に積極的に参加している児童は授業への動機づけが高いのかを教室授業場面の中で検討することであった。具体的には、授業中の行動の中でも「挙手一指名」に焦点を当て、授業への動機づけとの関連について、授業雰囲気による学級別に検討した。小学校4～6年生の6学級228名（男子115名、女子113名）に質問紙調査と観察調査を実施した。質問紙調査では、授業への動機づけと授業雰囲気を測定した。観察調査では、児童の挙手と指名の数について測定した。まず、学級の授業雰囲気の得点によって、クラスター分析を行った。その結果、学級が「統制型」学級、「無気力型」学級、「自由・喧騒型」学級に分類された。次に、分類された学級ごとに、「授業への動機づけ」と「挙手一指名」の関連を検討した。その結果、授業雰囲気によって分類された学級によって関連の仕方は異なっていた。以上の結果から、積極的な授業参加行動は、個人の動機に基づいた行動というよりも教室環境に適応した行動であることが示唆された。

【キー・ワード】動機づけ、授業場面、授業雰囲気、児童

Abstract

The purpose of this study was to examine if school pupils who were positively participating in the class were high motivated. A questionnaire of motivation to class scale and class atmosphere scale and a observation of class were administered to 228 children (115 boys and 113 girls) in their third- to sixth-grade classroom. At first, Cluster analysis was performed with class atmosphere scale. The results of the analysis showed that classrooms were classified into controlled class, helpless class and free and annoying class. Relationship between behavior in class such as raising the hand and nomination, and motivation to class was examined by a class.

Results showed that the ways of the relationship were different by a class.

【Key words】 motivation, class, class atmosphere, school pupils

問題と目的

一般に、授業の中でよく手を挙げるなどの授業に積極的に参加しているように見える児童は授業への動機づけが高いと考えられている（江村・大久保, 2011）。したがって、教師は授業に積極的に参加しているように見える児童の行動に対して、児童の関心・意欲の現われと考えるのである。しかし、教室の雰囲気によっては、関心・意欲の高い児童が授業に積極的に参加しないことも十分考えられることから、本研究では学級の雰囲気も考慮し、授業場面における児童の積極的な行動と児童の動機づけに焦点を当てて研究を行うこととする。

授業場面における児童の積極的な行動を扱った研究として、布施・小平・安藤（2006）の研究が挙げられる。布施・小平・安藤（2006）は、積極的授業参加行動として、「注視・傾聴」「挙手・発言」「準備・宿題」の3つを挙げ、これらの行動と動機づけの関連を検討している。その結果、積極的授業参加行動と動機づけとの間の関連が示されている。しかし、布施・小平・安藤（2006）は、授業場面における児童の積極的な行動を質問紙で測定しているため、実際の行動を測定しているわけではない。教師は児童の積極的な行動を見て、関心・意欲を判断することからも実際の授業場面における積極的授業参加行動の頻度から、授業への動機づけとの関連について検討する必要があるだろう。こうした視点から、例えば、江村・大久保（2011）は動機づけと実際の授業場面における積極的授業参加行動の関連について検討しているが、4年生のみを対象としており、発達的な検討は行われていない。したがって、動機づけと実際の授業場面における積極的授業参加行動との関連について発達的に検討する必要があるだろう。

積極的授業参加行動の中でも「注視・傾聴」「準備・宿題」については、授業の中で把握することが困難であるため、最も教師によって把握しやすい挙手に焦点を当てて検討することとする（江村・大久保, 2011）。ただし、挙手は単独の行動というよりも、教師の発問があり、児童の挙手が行われ、教師が指名するという一連のコミュニケーションの中で発現する行動である（澤邊・岸・野嶋, 2008）。発問は全体に向けられることが多いので、本研究では、実際の授業場面の「挙手—指名」という一連の行動に着目し、観察調査を行い検討する。挙手については、布施・小平・安藤（2006）が質問紙調査を行い、学年とともに減少していくことを示しているが、客観的に観察された挙手においても同様の結果となるのかを検討する必要があるだろう。

小学校の授業は学級単位で行われており、学級によって教室ルールが異なり、授業場面における児童の行動はそのルールに支配されている（Minuchin & Shapiro, 1983）ことから、こうした「挙手—指名」は授業の雰囲気によっても出現頻度が異なると考えられる。このことを布施・小平・安藤（2006）も指摘しており、また、授業の雰囲気によって挙手の頻度が異なることが大久保・澤邊（2007）の質問紙調査で明らかになっていることから、授業の雰囲気によって「挙手—指名」の割合は異なるといえる。授業の雰囲気の測定については、学級の雰囲気を測定する尺度は

数多く存在するが、授業の雰囲気測定する尺度はあまり開発されていない。岸・澤邊・大久保・野嶋（2010）は授業雰囲気を測定する尺度を作成しているが、この尺度は第三者が授業の雰囲気を評定するために開発された尺度であるため、これを大久保・澤邊（2007）の質問紙調査と同様に児童用に改変して用いることとする。

授業への動機づけの測定については、自己決定理論に基づいて測定する。自己決定理論とは Deci & Ryan（1985）の内発的動機づけに関する一連の研究をまとめたものである（Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000）。Deci & Ryan（1985）は内発的動機づけと外発的動機づけは明確に分かれているものではなく、相対的な自己決定性（自律性）の程度によって区分できると主張している。この観点から、安藤・布施・小平（2008）は授業への動機づけの尺度を作成しており、積極的授業参加行動との関連を検討している。したがって、本研究では、安藤・布施・小平（2008）の授業への動機づけの尺度を用いることとする。

以上を踏まえ、本研究では、授業に積極的に参加している児童は授業への動機づけが高いのかを教室授業場面の中で検討することを目的とする。具体的には、授業中のコミュニケーションの中でも「挙手—指名」に焦点を当て、実際の授業場面で観察調査を行い、挙手—指名の頻度を測定する。また、質問紙調査を行い、授業への動機づけと児童の認知する授業雰囲気を測定する。そして、調査協力学級を児童の認知する授業雰囲気に基づいて分類する。その後、授業への動機づけおよび挙手—指名について授業雰囲気による差を検討し、授業への動機づけと挙手—指名の関連について検討する。

方 法

調査協力者 小学校 4～6 年生の 6 学級 228 名（男子 115 名、女子 113 名）が調査に参加した。

質問紙調査の手続き 質問紙調査を実施する際には、調査者が質問紙を配布・回収した。児童が回答する際、フェイスシートに学級と出席番号を記入してもらい、観察調査の結果と照合できるようにした。回答終了後、回答用紙を封筒に入れ、封をしてもらった状態で回収した。こうすることで、児童の回答内容が他人に知られ、児童の不利益とならないよう配慮した。

質問紙調査の内容 ①授業への動機づけ：安藤・布施・小平（2008）の動機づけ尺度 20 項目を使用した。この尺度は、自己決定理論に基づいて作成され、「外的調整」「取り入れ的調整」「同一化的調整」「内発的調整」をそれぞれ測定するものである。「低自律的外発的動機づけ（外的調整と取り入れ的調整）」「高自律的外発的動機づけ（取り入れ的調整と同一化的調整）」「内発的動機づけ（内発的調整）」の 3 因子から構成されている。回答形式は 4 件法である。②授業雰囲気：岸・澤邊・大久保・野嶋（2010）の授業雰囲気尺度 18 項目を児童用に修正した尺度（大久保・澤邊, 2007）を使用した。この尺度は、学級の雰囲気ではなく、授業の雰囲気を測定するものである。「統制的雰囲気」「自由・積極的雰囲気」「喧騒的雰囲気」の 3 因子から構成されている。回答形式は 5 件法である。

観察調査の手続き 調査対象授業を学級担任が各学級の教室で行っている授業（具体的には、国語

科，算数科)に限定した。そして，各学級の授業時間に対して観察調査を実施した。その際，学級全体が映るように，教室前方に固定カメラ 2 台と教室後方に手動カメラ 1 台を設置し，映像と音声を記録した。

観察調査の内容 ①挙手：藤生（1996）の研究を参考に，児童が発言機会を得るための挙手（例えば，自分の導いた答えや自分の知識，自分の考えを発言したいときなどの挙手）の回数を計測した。②教師からの指名：児童が挙手しているかどうかにかかわらず，教師から指名された回数を計測した。③児童からの指名：ある児童が別の児童から指名された回数を計測した。④被指名：②と③を合計し，児童が指名された回数を算出した。①～③を計測する際には 2 名で評定し，一致率を算出した。評定が不一致であったものについては，評定者間での協議により最終決定した。また，各授業で挙手や指名の機会数が異なるため，児童が挙手した回数や指名された回数を各授業における挙手や指名の機会数で割ることにより，各児童の挙手率および指名率を算出し，分析に使用した。

結果と考察

授業への動機づけおよび挙手—指名の性差と学年差の検討

授業への動機づけおよび挙手—指名の性差と学年差を検討するため，2 要因の分散分析を行った（表 1）。その結果，授業への動機づけの低自律的外発的動機づけでは，学年の主効果（ $F(2, 216)=4.364, p<.05$ ）が認められ，6 年生が 5 年生よりも有意に高かった。高自律的外発的動機づけでは，学年の主効果（ $F(2, 214)=6.083, p<.01$ ）が認められ，4 年生と 5 年生が 6 年生よりも有意に高かった。内発的動機づけでは，学年の主効果（ $F(2, 220)=17.856, p<.001$ ）が認められ，4 年生と 5 年生が 6 年生よりも有意に高かった。挙手率では，性別の主効果（ $F(1, 222)=12.635, p<.001$ ）と学年の主効果（ $F(2, 222)=6.272, p<.01$ ）が認められ，男子が女子よりも有意に高く，6 年生が 4 年生と 5 年生よりも有意に高かった。指名率では，性別の主効果（ $F(1, 222)=18.111, p<.001$ ）が認められ，男子が女子よりも有意に高かった。

以上の結果から，低自律的外発的動機づけのような非自律的な動機づけは，学年が上がるにつれ高くなり，高自律的外発的動機づけ，内発的動機づけのような自律的な動機づけは，学年が上がるにつれ低くなることが明らかとなった。この結果は，基本的に学年が進むにつれて授業への動機づけは低下するという布施・小平・安藤（2006）の結果とも一致していた。挙手率では，学年に比例して高くなることが明らかとなった。この結果は，質問紙調査を行った布施・小平・安藤（2006）の結果と異なっており，観察調査を行った本研究独自の知見といえるだろう。ただし，各学年 2 学級の計 6 学級と学級数が少ないことから結果を一般化するのは困難であるともいえる。また，挙手率と指名率ともに男子のほうが高く，このことは布施・小平・安藤（2006）の研究とも一致していた。

表 1 性別×学年ごとの授業への動機づけ尺度および挙手率・指名率の平均値と二要因の分散分析

	男子 (N=115)			女子 (N=113)			2 要因分散分析		
	4 年生 (N=38)	5 年生 (N=40)	6 年生 (N=37)	4 年生 (N=38)	5 年生 (N=38)	6 年生 (N=37)	性別 F 値	学年 F 値	交互作用 F 値
低自律的外発的動機づけ	2.292 (.623)	2.036 (.434)	2.277 (.630)	2.135 (.661)	1.934 (.434)	2.222 (.659)	1.714	4.364* 6>5	.134
高自律的外発的動機づけ	3.212 (.499)	3.226 (.491)	3.044 (.581)	3.301 (.460)	3.220 (.499)	2.873 (.796)	.146	6.083** 4, 5>6	.980
内発的動機づけ	2.840 (.848)	2.840 (.795)	2.389 (.820)	3.168 (.694)	2.847 (.836)	2.124 (.812)	.051	17.856*** 4, 5>6	2.546
挙手率	24.986 (11.014)	23.353 (11.611)	29.205 (12.552)	16.491 (10.160)	20.437 (8.490)	24.611 (13.525)	12.635*** 男>女	6.272** 6>4, 5	1.223
指名率	3.418 (1.920)	2.891 (2.603)	3.408 (2.064)	1.911 (1.936)	2.171 (1.611)	2.317 (1.349)	18.111*** 男>女	.5480	.773

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

授業雰囲気による学級の分類

児童が認知している授業雰囲気の学級ごとの得点をもとにウォード法によるクラスター分析を行い、6つの調査協力学級を分類した(図1)。

その結果、大きく3つに分類することが妥当であると判断した。クラスター1は、統制的雰囲気が低く、自由・積極的雰囲気が高く、喧騒的雰囲気が高いことから「自由・喧騒型」学級とした。「自由・喧騒型」学級には4年生と5年生の1学級ずつが分類された。クラスター2は、統制的雰囲気が低く、自由・積極的雰囲気も低く、喧騒的雰囲気も低いことから「無気力型」学級とした。「無気力型」学級には、4年生と6年生の1学級ずつが分類された。クラスター3は、統制的雰囲気が高く、自由・積極的雰囲気が低く、喧騒的雰囲気が低いことから「統制型」学級とした。「統制型」学級には、5年生と6年生の1学級ずつが分類された。

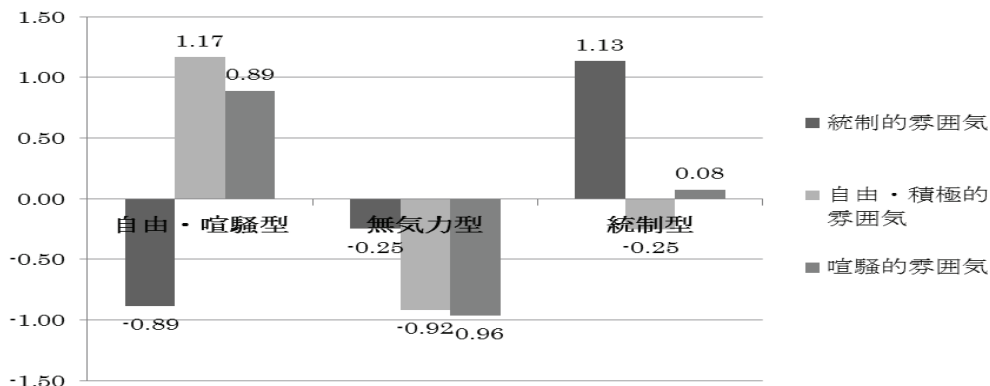


図1 クラスターごとの授業雰囲気尺度の標準化得点

授業雰囲気別の授業への動機づけおよび挙手一指名の検討

授業への動機づけおよび挙手一指名の授業雰囲気による差を検討するため、1 要因の分散分析を行った (表 2)。挙手率 ($F(2, 225)=20.534, p<.001$) において 3 群間に差が認められたので、Tukey 法による多重比較を行った。その結果、統制型学級が自由・喧騒型学級と無気力型学級よりも有意に得点が高かった。

以上の結果から、統制型学級の児童の方が挙手をする割合が高いことが明らかとなった。このことから、統制されているがために児童は挙手を求められるといえ、挙手は積極的な行動とはいえない可能性もあるといえる。

表2 学級群別の授業への動機づけ尺度および挙手率・指名率の平均値と分散分析結果

	自由・喧騒型 (N=77)	無気力型 (N=74)	統制型 (N=77)	F 値
低自律的外発的動機づけ	2.168 (.576)	2.141 (.634)	2.131 (.604)	.075
内発的動機づけ	2.789 (.786)	2.741 (.905)	2.590 (.895)	1.108
高自律的外発的動機づけ	3.230 (.452)	3.090 (.659)	3.117 (.607)	1.207
挙手率	20.388 (10.223)	19.271 (10.808)	29.638 (11.814)	20.534*** 統>自, 無
指名率	2.585 (1.896)	2.734 (1.976)	2.742 (2.219)	.145

***p<.001

授業への動機づけと挙手—指名の関連の授業雰囲気別の検討

授業雰囲気別に授業への動機づけと挙手—指名の関連を検討するため、授業雰囲気によって分類された学級ごとに授業への動機づけを説明変数、挙手率と指名率を目的変数とした重回帰分析を行った（表 3, 4, 5）。

その結果、自由・喧騒型学級では、挙手率（ $R=.136$, n.s.）と指名率（ $R=.228$, n.s.）ともに重相関係数が有意ではなく、有意な影響は認められなかった。このことから、自由・喧騒型学級では、動機づけと挙手—指名に関連がないことが明らかとなった。

無気力型学級では、挙手率（ $R=.257$, n.s.）と指名率（ $R=.189$, n.s.）ともに重相関係数が有意ではなく、有意な影響は認められなかった。このことから、無気力型学級では、動機づけと挙手—指名に関連がないことが明らかとなった。

統制型学級では、挙手率において低自律的外発的動機づけと挙手率の間に正の関連が認められた（ $\beta=.217$, $p<.1$ ）。指名率（ $R=.185$, n.s.）においては重相関係数が有意ではなく、有意な影響は認められなかった。このことから、統制型学級では先生に怒られるからなどといった自律的ではない動機づけが挙手と関連していることが明らかとなった。

以上の結果から、授業への動機づけと挙手—指名の関連については、学級の授業の雰囲気によって異なることが明らかとなった。本研究の結果から、特に挙手—指名は積極的な意欲の現れといえないと結論づけられるだろう。これまで、挙手—指名は積極的授業参加行動としてとらえられてきたが、積極的な授業への参加を表す指標ではない可能性も今後考慮する必要があるだろう。

表 3 自由・喧騒型学級における授業への動機づけと指名—挙手との関連

	挙手率	指名率
低自律的外発的動機づけ	.010	.168
内発的動機づけ	.084	-.125
高自律的外発的動機づけ	.077	-.080
重相関係数	.136	.228
値は標準偏回帰係数		

表 4 無気力型学級における授業への動機づけと指名—挙手との関連

	挙手率	指名率
低自律的外発的動機づけ	.146	.152
内発的動機づけ	-.025	-.027
高自律的外発的動機づけ	.185	.086
重相関係数	.257	.189
値は標準偏回帰係数		

表 5 統制型学級における授業への動機づけと指名—挙手との関連

	挙手率	指名率
低自律的外発的動機づけ	.217 †	.096
内発的動機づけ	-.184	.115
高自律的外発的動機づけ	-.089	-.190
重相関係数	.311 †	.185

値は標準偏回帰係数 † p<.1

まとめと今後の課題

本研究では、授業に積極的に参加している児童は授業への動機づけが高いのかを教室授業場面の中で検討することを目的とした。授業中の行動の中でも「挙手—指名」に焦点を当て、授業への動機づけとの関連について、授業雰囲気による学級別に検討を行った。まず、授業への動機づけと挙手—指名について発達の的に検討した。その結果、授業への動機づけは学年が上がるにつれ減少するという先行研究の結果と一致したが、挙手については独自の結果となった。次に、学級の授業雰囲気の得点によって、クラスター分析を行った。その結果、学級が「統制型」学級、「無気力型」学級、「自由・喧騒型」学級に分類された。そして、どの学級の授業への動機づけや挙手—指名率が高いのかを検討するために比較を行った。その結果、「統制型」学級の児童の方が挙手をする割合が高いことが明らかとなった。最後に、分類された学級ごとに、「授業への動機づけ」と「挙手—指名」の関連を検討した。その結果、授業への動機づけと挙手—指名の関連については、学級の授業の雰囲気によって異なることが明らかとなった。

本研究の結果から示唆されることは、挙手は児童の積極的な意欲の現れとはいえないということである。これまで、挙手は教師から見ると児童の意欲の現れと考えられてきたが、授業雰囲気を鑑みると個人内の動機に基づいた行動というよりも教室環境に適応した行動といえる。したがって、教室におけるコミュニケーション行動を考える際には、動機づけのような個人の特性だけでなく、教室の雰囲気などを常に考慮する必要があるだろう。そして、実践への示唆としては、児童の挙手を意欲の現れではなく、教師が作る雰囲気の現れとしてとらえ、児童の意欲とは何かを振り返ることが挙げられる。つまり、挙手を多くする子どもを意欲のある子どもとして評価するのではなく、教師自らが何をもって意欲の現れとして評価しているのかを振り返ることが必要である。このように、意欲とは何かを考えることを端緒として、自らの実践を子どもとのかかわりの中で振り返る必要があるということである（大久保・牧, 2011）。

今後の課題としては、本研究では、教室授業場面の挙手—指名という一連のコミュニケーションに注目し、授業への動機づけとの関連について検討を行ってきたが、教室授業場面には教師や児童の雑談や教師の机間巡視など様々なコミュニケーション行動があることから、他の行動と授業への動機づけについても検討を行う必要があるだろう。また、本研究では小学校の授業場面を対象に検

討を行ってきたが、中学校や高等学校の授業場面では、教科担任制により授業の雰囲気は授業を行う教師によって変わることも踏まえた検討を行う必要があるだろう。最後に、挙手は個人内の動機に基づいた行動といえないことから動機づけを関係性の現れとしてとらえる視点（大久保・黒沢，2003）から、今後、とらえなおすことが必要だろう。

引用文献

- 安藤史高・布施光代・小平英志 2008 授業に対する動機づけが児童の積極的授業参加行動に及ぼす影響：自己決定理論に基づいて 教育心理学研究, **56**, 160-170.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York : Plenum.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000 The “what ” and “why” of goal pursuits; Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, **11**, 227-268.
- 江村早紀・大久保智生 2011 授業場面における児童と教師のコミュニケーションと児童の授業への動機づけおよび学級への適応との関連 香川大学教育実践総合研究, **22**, 177-183.
- 藤生英行 1996 教室における挙手の規定要因に関する研究 風間書房
- 岸俊行・澤邊潤・大久保智生・野嶋栄一郎 2010 学生・教師を対象とした異なる学級における授業雰囲気の検討：授業雰囲気尺度の作成と授業雰囲気の第三者評定の試み 日本教育工学会論文誌, **34**, 45-54.
- Minuchin, P. P. & Shapiro, E. K. 1983. The school as a context for social development. In P. H. Mussen (ed) Handbook of child psychology, 4. John Wiley & Sons.
- 大久保智生・牧郁子(編) 2011 実践をふりかえるための教育心理学：教育心理にまつわる言説を疑う ナカニシヤ出版
- 大久保智生・黒沢香 2003 関係論的アプローチによる動機づけ概念の再考 心理学評論, **46**, 12-23.
- 大久保智生・澤邊潤 2007 児童の授業認知が挙手に関する信念および行動に及ぼす影響（1）：性差と学年差の検討 日本パーソナリティ心理学会第16回大会発表論文集, 78-79.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist, **55**, 68-78.
- 澤邊潤・岸俊行・野嶋栄一郎 2008 教室授業場面における教師の指名行動に関する一検討 日本教育工学会論文誌, 32(Suppl.), 165-168.

謝 辞

調査にご協力いただきました小学校の先生方、児童の皆さまに心よりお礼申し上げます。また観察にご協力いただいた香川大学教育学部の学生、香川大学教育学研究科の大学院生の皆さまに深く

感謝いたします。