

国立教育政策研究所 平成 27-28 年度プロジェクト研究
「児童生徒の資質・能力を育成する教員等の養成, 配置, 研修に関する総合的研究」
調査研究報告書

学級規模と児童の学習目標志向性との関係

—小学校5年生を対象として—

平成 29 年 3 月

研究代表者：国立教育政策研究所初等中等教育研究部長 大杉昭英

本プロジェクト研究の目指すもの

今日、我が国の教育については、教育内容、教育方法、教員養成、教員研修、教員配置、学校体制などについてそれぞれの関連を踏まえ一体的な教育改革が行われており、次世代の学校指導体制の構築が進みつつある。そのキーワードを幾つか取り上げると「児童生徒の資質能力の育成」「資質・能力を育成するための教員養成・研修」「チームとしての学校」等が並ぶ。こうした改革を踏まえ本研究プロジェクトでは、これからの教育を担う教員の資質・能力と学校組織全体の総合力を高めるための方策検討に資する知見の提供を目的として、次の①から④の課題について研究を進めることとした。

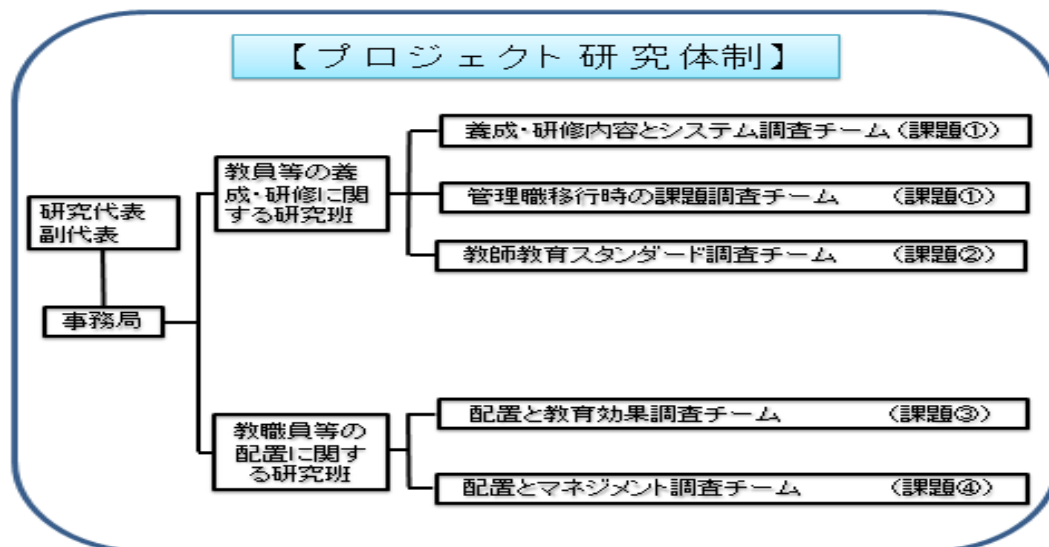
課題①：教員・管理職等の養成・研修内容及びシステム

課題②：諸外国における教員養成及び研修の基準である教師教育スタンダード

課題③：我が国の教職員配置と教育効果

課題④：学校組織全体の総合力を高める教職員配置とマネジメント

また、これらの課題に対応して次のような2班5チームによる研究体制を整え、それぞれ以下に示す課題①から課題④の具体的な内容について研究を行った。



課題①では、教員の養成・研修の改善を図るため「人はいかに学ぶか」に関する学習理論とその具現化のための教授法に関する知識、教科内容知識及び次の実践を改善できる評価手法に関する知識を一人一人の教員が獲得し、専門性に応じて役割を分担しながら学校全体として機能する方途等について研究を進めた。また、管理職等の養成研修に関し、リーダーシップを発揮できる管理職候補者の育成などについての研究を行った。

課題②では、米国、英国、ドイツ、フランス、フィンランド、オーストラリア、シンガポール、ニュージーランドなど諸外国における教員養成及び研修の基準である教師教育ス

タラダールについて調査し、教師のライフコースを踏まえた教師教育スタンダードの設計やその運用上の課題などについて分析するなど、我が国の教員の資質能力を向上させる教職生活全体を通じた取組（養成と研修）の検討に資する知見を求め研究を行った。

課題③では、どのような教員配置のもとで学級編制がなされ、どのような教育効果があるかを検討した。その際、教育効果の指標としてどのようなものが必要か、また、学習評価と学力に関わって、どのような評価が行われることで教育効果を高めるかを検討するため、形成的評価に着目して、効果的なフィードバックを行うために必要な評価基準の準備をはじめとした学習計画等の教師同士による共同と、これらの準備を踏まえた実施が、配置される教員数及び学級規模によって違いが見られるかについて研究を行った。

課題④では、米国、英国、ドイツ、フランス、シンガポール、中国、韓国など諸外国において、学校組織全体の総合力を高めるためにどのような教職員配置と教職員を生かすマネジメントを実施しているのか比較研究を行うとともに、我が国の校長・副校長・教頭・事務長・主幹教諭・指導教諭、外部人材などの資質・能力を生かした分業体制及びマネジメントの在り方について研究を行った。

本報告書はこのうち、課題③「我が国の教職員配置と教育効果」に関するものである。加配等による学校への教員配置の仕方学級数や学級規模が変化するが、その教育効果を捉える指標を何に求めるかが課題となる。本調査研究では、動機づけ的要因に着目し「学習目標志向性」を教育効果指標として設定し、平成19年度文部科学省委託調査研究「教職員配置に関する調査研究」で得られたデータを、学級規模と動機づけの関連の観点から追加分析したものである。

新学習指導要領は「資質能力の三つの柱」を中心に検討されてきた。柱の一つ「学びを人生に生かそうとする『学びに向かう力・人間性等』の涵養」については、社会情動的スキルに関わるものであり、本調査研究の「学習目標志向性」との関連が深い。今後、新学習指導要領の下で展開される学校教育において、教員配置の仕方による学級数や学級規模の変化とその教育効果を捉える指標例を提起できたのではないかと考える。

平成29年3月

研究代表者 大杉昭英
(国立教育政策研究所初等中等教育研究部長)

「児童生徒の資質・能力を育成する教員等の養成, 配置, 研修に関する総合的研究」調査研究報告書
 学級規模と児童の学習目標志向性との関係—小学校 5 年生を対象として—
 研究の概要

1 目的

- 大規模調査データの追加分析を行い, 児童の動機づけと学級規模の関連を明らかにする。
- そのために, 児童の学習目標志向性に着目し学級規模の大小と児童の課題に対する取り組み方の志向性の関連をマルチレベル構造方程式によって検討する。

2 方法

- 平成 19 年度文部科学省教職員配置に関する調査研究委託事業「生活集団および学習集団の規模と教育効果に関する調査研究」において取得されたデータのうち, 小学校第 5 学年を対象に実施された調査データを追加分析 (各校 1 学級, 275 校, 7,643 人分)。
- 児童質問紙調査として実施された, 図書文化「自己向上支援検査」の下位尺度のうち学習目標志向性と類似していると考えられる自己向上意欲と, 学校質問紙項目のうち調査対象学級の学級規模についての回答と, 学校の特徴として「教育熱心な親が多い」に対する回答を追加分析の対象。
- 図 1 に示したマルチレベル構造方程式モデルによって, 学級規模による児童の自己向上意欲への影響の違いを分析した。レベル 1 は児童レベル, レベル 2 は学級レベルである。
- 自己向上意欲については, レベルごとにマルチレベル項目反応モデルで推定。
- 学級規模は分析対象校の学級規模の中央値で中心化し, 学校質問紙項目の一つである教育熱心な親の多さを共変量として扱った。

3 結果と考察

- 図 1 におけるレベル 2 の Class size (学級規模) から Motivation (自己向上意欲) へのパスが負で有意 (非標準化係数が-0.016, $p = .036$)。この推定値をもとに, 学級規模による自己向上意欲の因子得点の予測値を, 共変量とした教育熱心な親の多少 (多いを 1, 多くないを 0) 別に示すと, 図 2 のとおり。
- 以上の結果から, 本研究が分析対象とした自己向上意欲が, 動機づけ研究で言うところの学習目標志向性と類似していることを踏まえると, 児童の学習目標志向性は在籍する学級が小規模である方が高く, 大規模である方が低いことが示唆された。

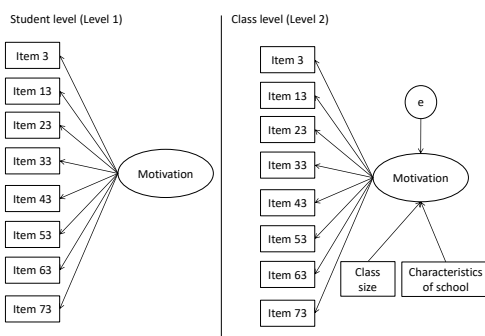


図 1 学級規模による児童の自己向上意欲への影響の違いを検討するモデル

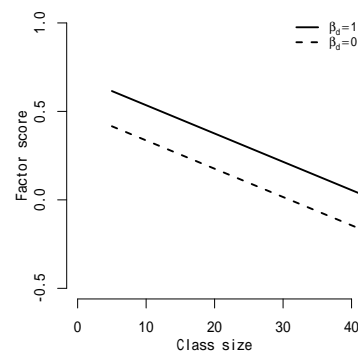


図 2 学級規模と学校の特徴による自己向上意欲の予測値

研究組織

研究代表者

国立教育政策研究所初等中等教育研究部長 大杉 昭英

我が国の教職員配置と教育効果の調査チーム 研究分担者（所内）

国立教育政策研究所教育課程研究センター基礎研究部 総括研究官 萩原 康仁

国立教育政策研究所初等中等教育研究部 総括研究官 山森 光陽

我が国の教職員配置と教育効果の調査チーム 研究分担者（所外）

北海道大学大学院教育学研究院 准教授 伊藤 崇

城西国際大学福祉総合学部 助教 大内 善広

上越教育大学大学院学校教育研究科 講師 河野 麻沙美

高松大学発達科学部 助教 徳岡 大

文教大学教育学部 准教授 中本 敬子

執筆者

高松大学発達科学部 助教 徳岡 大

国立教育政策研究所初等中等教育研究部 総括研究官 山森 光陽

国立教育政策研究所教育課程研究センター基礎研究部 総括研究官 萩原 康仁

目次

第1章	問題と目的	1
1.1	問題	1
1.2	目的	2
第2章	方法	5
2.1	分析対象データ	5
2.2	学校質問紙	6
2.3	児童質問紙	6
2.4	分析モデル	7
第3章	結果と考察	9
3.1	結果	9
3.2	考察	12
引用文献		15

第 1 章

問題と目的

1.1 問題

1.1.1 学級規模と動機づけ

学級規模は児童生徒の学習行動と教師の児童生徒への関わり方に影響を及ぼすとともに、これらの相互作用は児童生徒の学力に違いをもたらすと考えられている (Finn, Pannozzo, & Achilles, 2003)。しかし、これまでの研究では学級規模が児童生徒の学力に与える影響を検討したものが多く (Blatchford, 2016)、動機づけをはじめとした学力に影響を与えると考えられる個人差要因や特性に対して学級規模が与える影響を明らかにすることを目的とした研究には十分に取り組みられていないといった指摘が見られる (Ahn & Brewer, 2009)。

一方、最近では、動機づけや学習態度が個人の学歴や就業、収入に与える影響が大きいという主張が見られ (Heckman, 2000)、これらの要因を高めるための教育制度や教育的介入についての議論が高まりを見せている。動機づけや学習態度に近い要因と学級規模との関係を検討した研究の代表的なものとしては、Dee & West (2011) が挙げられる。この研究では、生徒の学校や指導の実施状況、家庭背景等に関する縦断データの一つである、NELS:88 (National Education Longitudinal Study of 1988) に含まれる、米国の 8 年生、815 校、19,396 人分のデータに対する分析が行われ、大規模学級の方が授業中に質問をためらうこと、教科の有用性に対する認知、学習態度や教科に対する前向きな態度の各項目の得点が低い生徒が多いことが示された。さらに、このような生徒は将来学歴が低く、正規社員への就業率や収入が低くなることも示された。日本においては二木 (2012) が、TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study: 国際数学・理科教育調査) の 2003 年調査における数学の個票データの分析を行っている。日本の公立中学校 131 校、生徒数 4,031 人分のデータを対象とし、生徒質問紙の 16 項目を対象に因子

分析を行い、高意欲、自信、有用性、帰属性の4因子を抽出し、これらの因子と学級規模との関係が検討された。その結果、学級が小規模であるほど生徒の数学に対する自信が高いことが示された。

しかし、これらの研究はいずれも、教育心理学的な動機づけ理論に沿った構成概念を測定したものではない。動機づけに関する研究の多くでは、学習行動の質や、学力をはじめとした学習成果との関連が議論されている。そのため、動機づけ理論に沿った構成概念と学級規模との関係を検討することで、学級規模が児童生徒の学習行動や学力などのアウトカムに影響を与える過程を明らかにすることに接近できると考えられる。

1.1.2 学習目標志向性について

本研究では、動機づけの中でも学習目標志向性に着目する。学習目標志向性は、自己の有能さを伸ばし、新しいことの習得を目指す志向性であり (Midgley, Kaplan, Middleton, Maehr, Urdan, Anderman, Anderman, & Roeser, 1998), これまでに深い学習方略使用の促進 (Diseth & Kobbeltvedt, 2010), 接近的な達成動機 (Elliot & Thrash, 2002), 持続性 (Simons, Dewitte, & Lens, 2004), 内発的動機づけ (Harackiewicz & Elliot, 1993) など適応的な学習と関連することが示されている。特に、学習目標志向性の高い子供は、学習時の困難に直面したときに、その子供のコンピテンスに関係なく、学習をあきらめずにより適切な学習行動を取ることが示されている (Diener & Dweck, 1978)。また、学習目標志向性は、内発的動機づけや学習行動とも関連していることから (Elliot & Murayama, 2008), 学習目標志向性が高いことは自律的な学習を促進すると考えられる。学習目標志向性は、教師と学習者の相互交渉の多さや学習者同士の向社会的な人間関係からも影響を受ける (Wentzel, 1998)。そして、このような教師の学習者への関わり方や学習者の行動は学級規模の影響を受けると考えられている (Finn et al., 2003)。したがって、学級規模の大小によっても学習者の学習目標志向性に違いが見られると考えられる。

ただし、学習目標志向性をはじめとした学習者の動機づけ的諸要因は、教師の教育的介入以外にも親子関係や親の学校教育に対する関心など、教師以外からの影響も受けると考えられている (Liem, Lau, & Nie, 2008; Schunk, Meece, & Pintrich, 2012)。

1.2 目的

本研究の目的は、大規模調査データの追加分析を通じて、児童の動機づけと学級規模の関連を明らかにすることである。特に学習目標志向性に着目し、学級規模の大小と児童の課題に対する取り組み方の志向性の関連を検討する。そのために、大規模調査データの内容のうち、児童の特性や状態を測定した児童質問紙データと、学校の特徴について回答を

求めた学校質問紙調査データの一部に対する追加分析を行う。追加分析においては、児童質問紙データのうち学習目標志向性に近い特性を測定している部分の因子得点に対して学級規模が影響を与えることを仮定し、学校質問紙で回答を求めた学校の特徴のうち、教育熱心な親が多い学校か否かを共変量として組み込んだマルチレベル構造方程式を用いて、検証的な分析を行う。

第2章

方法

2.1 分析対象データ

本研究で用いたデータは、平成19年度文部科学省教職員配置に関する調査研究委託事業「生活集団および学習集団の規模と教育効果に関する調査研究」において取得されたデータである。この委託研究は小学校第1, 3, 5学年, 中学校第1, 2学年を対象として実施されたが、本研究で対象とするのは小学校第5学年のデータである。

このデータの調査対象校の抽出は以下のとおりに行われた。すなわち、学校の特徴が児童の状況に及ぼす影響の可能性を考慮し、全国の公立小・中学校のうち、市立の学校（町村を除く）を対象に抽出がなされた。その際、(1) 分校, (2) 複式学級が設置されている学校（夜間でのみ複式学級を編制している場合、及び、特別支援学級でのみ複式学級を編制している場合は含まない）, (3) 対象学年に児童がいない学校は除外された。また、調査の実施可能性を考慮し、平成19年7月の中越沖地震の被害が大きかった新潟県の学校を除外するとともに、平成18年度に東京大学の研究グループが実施した同種の調査研究の対象校を、2年続けて協力校となることによる学校及び児童の負担の大きさを考慮し除外した上で、学校について等確率の系統抽出を行い、調査協力候補校として300校が抽出された。その上で、調査協力候補校に対して協力の諾否を照会した。その結果、調査対象校数は277校、調査対象児童数は7,834人であった。

ただし、本研究で実施する追加分析に際して、学校質問紙において町村部に所在すると回答した学校1校、複式学級が設置されていると回答した学校1校を分析対象から除外することとした。また、児童質問紙調査の実施日に欠席した児童がいた。そのため、最終的に本研究の追加分析の対象となったのは275校（275学級）、7,643人となった。

2.2 学校質問紙

学校質問紙では、学校の所在地や特徴について各調査対象校の管理職に回答を求めた。本研究では調査対象学級の学級規模についての回答と、学校の特徴として「教育熱心な親が多い」（とてもよくあてはまる・あてはまる・あまりあてはまらない・全くあてはまらないの4件法）の回答を追加分析に用いた。学級規模についての回答は分析モデルにおける学級規模の変数として、「教育熱心な親が多い」という項目に対する回答は分析モデルにおける共変量として用いた。

2.3 児童質問紙

児童質問紙として実施された、日本図書文化協会「自己向上支援検査」の結果を本研究の追加分析に用いた。この検査は、児童の学習活動や社会生活を支える心理的特性を診断し、評価するための検査である。この検査により、学習適応性や社会的適応性について、自己を向上させようとする意志や態度が身についているかを把握でき、その結果は学習指導や生活指導の改善に向けた資料として役立つことができるとされている。児童の自己向上に必要な要因を多面的・総合的に診断するため、学習領域として、課題関与意欲（学習課題への興味・関心・価値意識から生じる学習意欲）、他律的意欲（友達との競争や教師・親による承認への願望から生じる学習意欲）、自己向上意欲（自己の向上や将来の生活に役立つという展望から生じる学習意欲）、学習の仕方（学習方略やメタ認知の獲得に役立つ学習の技能・態度・習慣）、学習効力感（努力すればうまく学習できるという意識・信念）、社会生活領域として、情緒安定性（不安や自己否定に陥ることなく、安定した感情を維持する性格特性）、集中力・忍耐力（一つのことに集中し、困難に負けない忍耐強さ）、社会的スキル（周囲の人々と友好的人間関係を維持し、円滑な社会生活を送るための技能）、自立体験（生活や遊びでの豊かな体験と自立性）、社会的効力感（他者からの期待に応え、社会的に有能であるという意識・信念）の、合計10の特性や状態に関する下位検査で構成された検査である。

本研究では、下位検査の結果のうち、自己向上意欲に関するデータを、学習目標志向性に類似する変数として捉えて追加分析に用いる。この自己向上意欲は、8項目で構成され、3件法（そう思う・ときどきそう思う・そう思わない）で回答を求める形式であり、勉強によって自分をさらに高めようと思う気持ちに関する特性を測定する、標準化された検査である。学習に取り組むことで自分の力をのばせると思うか、得意な教科の力をもっと

伸ばしたいと思うかなどを問う項目で測定される*1。

なお、動機づけ研究の文脈で言うところの学習目標志向性は、「私が学校で課題をやる重要な理由は、今までよりもよくしたいからです」(Midgley et al., 1998) や「わたしは、授業の内容について、もっと詳しく知りたいとか、もっとほかのことも知りたいと思うことがあります」(田中・山内, 2000) といったような項目で測定される。このように、動機づけ研究における学習目標志向性と、本研究の分析対象の検査項目である自己向上意欲は、どちらも学習によって自分の能力をさらに高めようとするものである点で、両者の間に類似性が認められる。したがって本研究では、「自己向上支援検査」の自己向上意欲が学習目標志向性に近い特性を測定しているとみなして、自己向上意欲についての追加分析を行う。

2.4 分析モデル

学級規模や学校の特徴（本研究で共変量として扱う、教育熱心な親が多いか否か、など）は、個人レベルではなく、学級レベルで児童の動機づけに影響を及ぼすと考えられる。このように児童の動機づけへの影響といっても、児童個人のレベルと学級のレベルによって異なる変数が影響すると予測される。そのため、学級規模が児童に及ぼす影響を検討するには、個人レベルと学級レベルを分けられるマルチレベル構造方程式モデルを用いることが適切と考えられる。これらの事項を反映させた学級規模の大小による児童の動機づけへの影響の違いを検討するためのモデルは以下の図 2.1 のように表現できる。図 2.1 の Item は質問項目、Class size は学級規模、Characteristics of school は学校の特徴として教育熱心な親が多いか否か、Motivation は自己向上意欲因子、 e は残差分散を示す。なお、分析には Mplus7.4(Muthén & Muthén, 1998-2015) を用いた。

まず、基準変数となる児童の動機づけは、レベル 1(個人レベル) とレベル 2(学級レベル) のそれぞれでモデルとする児童質問紙の自己向上意欲因子を構成するマルチレベル項目反応モデルを用いた。レベル 2(学級レベル) では、レベル 2 の自己向上意欲を基準変数とし、学級規模 (CS_j) と教育熱心な親の多い学校か (d_j) を説明変数とした。学級規模については、小学5年生の学級規模の中央値で中心化した値を用いた。学校の特徴については、教育熱心な親の多さに関する質問項目に対して肯定的な場合を 1、否定的な場合を 0 とするダミー変数を用いた。

なお、マルチレベル構造方程式モデルは、構造方程式モデルを階層データに拡張した分析手法である。マルチレベル構造方程式モデルでは、階層データの相関係数を個人レベルと学級レベルに分解して算出し、それぞれの相関行列に基づいた構造方程式モデルによっ

*1 標準化され販売されている心理検査のため具体的な項目の内容は開示できない。

て推定する。本研究で分析に使用した自己向上意欲得点は、児童質問紙の自己向上検査によって測定されており、各質問項目は3件法で測定されている。3件法での反応は順序尺度水準であると考えられる。構造方程式モデルによって因子得点を求める場合、連続量同士の相関係数であるピアソンの相関係数ではなく、順序尺度水準同士の相関係数であるポリコリック相関係数を用いる必要がある。こうした順序尺度水準の構造方程式モデルは、項目反応モデルと呼ばれる。本研究では、項目反応モデルを階層データに適用する必要があるため、マルチレベル項目反応モデルを用いた。

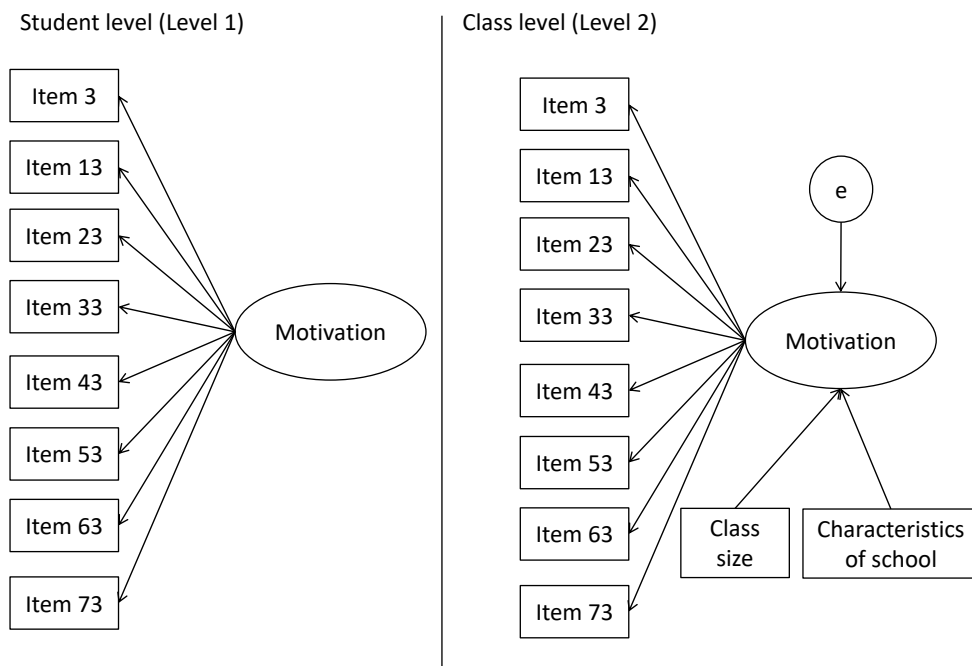


図 2.1 学級規模による児童の動機づけへの影響の違いを検討するモデル

第3章

結果と考察

3.1 結果

3.1.1 調査対象校の学級規模

調査対象校分析対象校 275 校の平均学級規模は 28.27 ($SD = 7.85$) であり, 最小値は 5, 最大値は 41 であり, 分布は図 3.1 のとおりであった。

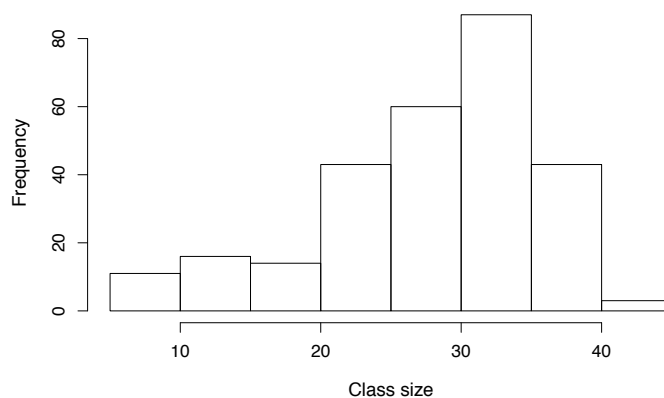


図 3.1 調査対象校の学級規模

3.1.2 マルチレベル構造方程式モデル

まず、級内相関を算出するため、児童の自己向上意欲因子を構成する項目に、説明変数を加えず、学級構造のみを考慮したマルチレベル項目反応モデルを用いた。その際、各レベルの自己向上意欲因子から各項目へのパス係数は、個人レベルと学級レベルで等値制約を置いた。その結果、級間分散は 3.005、級内分散は 0.214 であり、級内相関係数は 0.066 であった。

次に、児童の自己向上意欲を基準変数、学級規模 (β_{CS}) と教育熱心な親の多い学校か (β_d) の 2 つを説明変数とするマルチレベル構造方程式モデルを実施した (表 3.1)。その結果、学級規模の大小は、自己向上意欲と負に関連していることが示された。

表 3.1 マルチレベル構造方程式モデリングの結果

Parameter		Estimate	SE	<i>p</i>
Student level				
λ_1	[Item3, loading]	1.000		
λ_2	[Item13, loading]	1.249	0.051	0.000
λ_3	[Item23, loading]	1.022	0.037	0.000
λ_4	[Item33, loading]	0.588	0.026	0.000
λ_5	[Item43, loading]	1.408	0.058	0.000
λ_6	[Item53, loading]	1.022	0.041	0.000
λ_7	[Item63, loading]	0.946	0.041	0.000
λ_8	[Item73, loading]	1.001	0.039	0.000
ξ_1^2	[variance]	2.958	0.190	0.000
Class level				
λ_9	[Item3, loading]	1.000		
λ_{10}	[Item13, loading]	0.850	0.136	0.000
λ_{11}	[Item23, loading]	0.805	0.133	0.000
λ_{12}	[Item33, loading]	0.872	0.244	0.000
λ_{13}	[Item43, loading]	0.862	0.173	0.000
λ_{14}	[Item53, loading]	0.865	0.160	0.000
λ_{15}	[Item63, loading]	0.636	0.138	0.000
λ_{16}	[Item73, loading]	0.714	0.141	0.000
β_d	[regression coefficient]	0.199	0.105	0.059
β_{CS}	[regression coefficient]	-0.016	0.008	0.036
ξ_2^2	[variance]	0.067	0.070	0.336

表 3.1 の学級レベルの推定値をもとに、学級規模による自己向上意欲の因子得点の予測値を教育熱心な親の多い学校 ($\beta_d = 1$) と教育熱心な親の多くない学校 ($\beta_d = 0$) 別に示すと、図 3.2 のとおりとなる (自己向上意欲の予測得点 = $-0.016 \times$ 学級規模 + $0.199 \times$ 教育熱心な親の多い学校 (1) か否か (0))。

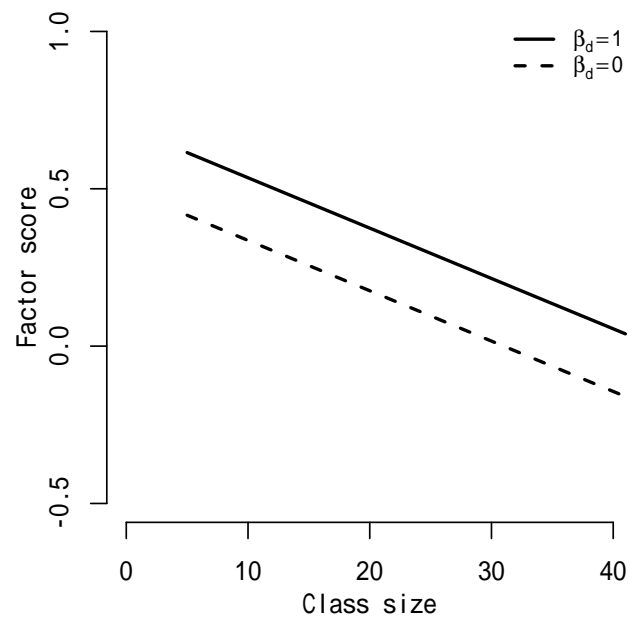


図 3.2 学級規模と学校の特徴による自己向上意欲の予測値

3.2 考察

本研究の目的は、児童の動機づけと学級規模との関連を明らかにするために、特に動機づけ的特性の一つである学習目標志向性に着目し、学級規模の大小と児童の課題に対する取り組み方の志向性との関連を検討することであった。全国の小学校を抽出し小学校5年生を対象に実施した調査によって得られたデータの追加分析を行った結果、図3.2のとおり、学習目標志向性と類似した内容を測定していると考えられる、追加分析対象データに含まれる児童の自己向上意欲は、在籍する学級が小規模である方が高く、大規模である方が低いことが示された。

なお、本研究ではスナップショットスタディ（学級規模も自己向上意欲も同時に1時点でのみ測定している）のデータに対するデータの分析を行った。そのため、この結果が示すのは、調査実施時の学級規模の大小による児童の自己向上意欲の高低を示しているに過ぎない。したがって、学級を小規模にすることが児童の学習目標志向性が高くなることにつながるといった、因果的な解釈ができない点に留意する必要がある。

本研究の分析対象であった自己向上意欲は方法において述べたとおり、児童の自己の向上や将来展望についての特性を測定している。一方、動機づけ研究で言うところの学習目標志向性は、自己の有能さの向上や学習内容の理解を目指す志向性であると定義されている。両者は高い類似性を持つことも方法において指摘したが、これらの点を踏まえると、本研究の結果は、学級規模の小さい学級の児童は高い学習目標志向性を示す傾向にあることを示唆していると言えよう。

学級が小規模である方が児童の学習目標志向性が高い傾向が見られる背景には、以下のようなことが考えられる。学級規模と教室内の教師—児童間の関係や、児童同士の関係に着目すると、小規模学級では通常規模学級や大規模学級と比較して児童同士の凝集性が高く、教師は児童に対して個別に対応しやすいといったことが先行研究で明らかとなっている (Johnston, 1989)。一方、動機づけと教室構造との関係に着目すると、教室内の教師—児童間の関係や、児童同士の関係が支持的であることが、学習目標志向性が高くなることにつながりやすいことが示されている (Wentzel, 1998)。このように、学級が小規模である方が、教師—児童間の関係や、児童同士の関係が支持的となり、ひいては学習目標志向性が高くなることにつながると考えられる。

ただし、先に指摘したように本研究の結果に対しては因果的な解釈ができないことに加えて、教室内の教師—児童間の関係や、児童同士の関係についての分析は行っていないため、上記のような学級規模が児童の学習目標志向性に影響を与える過程を明らかにしているとは言えない。しかし、本研究の結果と、学級規模研究と動機づけ研究両者の先行研究による知見を踏まえると、小規模学級の児童は高い学習目標志向性を示すようになること

が理論的には想定できよう。

学習目標志向性が高いことは、児童の学習に対する集中力や持続性を高め、特に複雑な処理を必要とするような難しい課題に対しても自律的に取り組めるようになると考えられる (Diener & Dweck, 1978)。このような知見と本研究の結果とを結びつけて検討すると、小規模学級に在籍する方が児童の学習目標志向性を高め、自律的、持続的な学習行動を促すことにつながりうると言えよう。

引用文献

- Ahn, J., & Brewer, D. J. (2009). What do we know about reducing class and school size? In G. Sykes, B. Schneider, D. N. Plank, & T. G. Ford (Eds.), *Handbook of Education Policy Research*. (pp. 426–437). New York: Routledge.
- Blatchford, P. (2016). Is it true that class size does not matter? A critical review of research on class size effects. In P. Blatchford, K. W. Chan, & M. Galton (Eds.), *Class Size : Eastern and Western Perspectives*. (pp. 92–104). London: Routledge.
- Dee, T. S., & West, M. R. (2011). The non-cognitive returns to class size. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, *33*, 23–46.
- Diener, C. I., & Dweck, C. S. (1978). An analysis of learned helplessness: Continuous changes in performance, strategy, and achievement cognitions following failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, *36*, 451–462.
- Diseth, Å., & Kobbeltvedt, T. (2010). A mediation analysis of achievement motives, goals, learning strategies, and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, *80*, 671–687.
- Elliot, A. J., & Murayama, K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application. *Journal of Educational Psychology*, *100*, 613–628.
- Elliot, A. J., & Thrash, T. M. (2002). Approach-avoidance motivation in personality: Approach and avoidance temperaments and goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, *82*, 804–814.
- Finn, J. D., Pannozzo, G. M., & Achilles, C. M. (2003). The "why's" of class size: Student behaviour in small classes. *Review of Educational Research*, *73*, 321–368.
- Harackiewicz, J. M., & Elliot, A. J. (1993). Achievement goals and intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, *65*, 904–915.
- Heckman, J. J. (2000). Policies to foster human capital. *Research in Economics*, *5*, 3–56.

- Johnston, J. M. (1989). Teacher perceptions of changes in teaching when they have a small class or an aide. *Peabody Journal of Education*, *67*, 106–122.
- Liem, A. D., Lau, S., & Nie, Y. (2008). The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. *Contemporary Educational Psychology*, *33*, 486–512.
- Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M., Maehr, M. L., Urdan, T., Anderman, L. H., Anderman, E., & Roeser, R. (1998). The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology*, *23*, 113–131.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (1998-2015). *Mplus user's guide*. 7th ed. Los Angeles, CA: Muthén and Muthén.
- 二木美苗 (2012). 学級規模が学力と学習参加に与える影響 経済分析, *186*, 30–49.
- Schunk, D. H., Meece, J. R., & Pintrich, P. R. (2012). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. 4th ed. Boston: Pearson.
- Simons, J., Dewitte, S., & Lens, W. (2004). The role of different types of instrumentality in motivation, study strategies, and performance: Know why you learn, so you'll know what you learn!. *British Journal of Educational Psychology*, *74*, 343–360.
- 田中あゆみ・山内弘継 (2000). 教室における達成動機, 目標志向, 内発的興味, 学業成績の因果モデルの検討 心理学研究, *71*, 317–324.
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, *90*, 202–209.

学級規模と児童の学習目標志向性との関係―小学校5年生を対象として―

「児童生徒の資質・能力を育成する教員等の養成，配置，研修に関する総合的研究」

調査研究報告書

平成29年3月

国立教育政策研究所

100-8951 東京都千代田区霞が関3-2-2

03-6733-6833(代表)
