

児童教育学科生の専門学習に対する学習動機づけと
授業場面における目標到達度の認知：
資格科目「身体表現（体育）B」授業を事例として

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2022-03-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 佐橋, 由美 メールアドレス: 所属:
URL	https://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/records/4841

児童教育学科生の専門学習に対する学習動機づけと 授業場面における目標到達度の認知 —資格科目「身体表現(体育)B」授業を事例として—

児童教育学部 児童教育学科 佐橋 由美

要旨：本研究は、学生による自己の学びに対する自己評価(目標到達度評価)や、教育現場で求められる実践的指導力(表現活動指導力)の自己評価の情報に基づき、「身体表現(体育)B」授業を通じて、どの程度授業の内容を習得できたか、指導力が身についたか等を定量的に把握し、そのことによって授業内容の適切性、授業の効果を類推的に検証するとともに、個人の専門学習に対する動機づけや広く一般的な学習動機づけが、学習成果にどう影響するかを検討しようとするものであった。分析の結果、目標到達度評価に最も強く影響するのは、授業終盤の7月時点での<身体領域>表現活動指導力であったが、その次に影響力があったのは専門学習動機づけの第Ⅱ因子「学習成果に対する肯定的評価」であった。一般学習動機づけの第Ⅰ因子「自己信頼」の影響力も一定程度認められた。

キーワード：目標到達度評価、表現活動指導力、小学校低学年体育、小学校学習指導要領、専門学習動機づけ、一般学習動機づけ

はじめに

働く世代の勤労意識について調査を続けている日本生産性本部(2021)による「働くこと意識」調査の報告書では、若い世代の働く目的は大きく変化しているという。増加傾向にあるのが、「楽しい生活をした」との回答であるという。このような回答傾向は、2000年ごろは「経済的に豊かな生活を送りたい」と並んで3割前後であったのが、以降トップを占めることになり、2019年度には39.6%を占めるようになっていた。一方で「自分の能力を試す」という自身の仕事スキルに焦点づけられた回答は、1970年代には4割近くありトップに立っていたこともあったが、その後低下が目立ち、2019年度には10.5%にとどまったと報告されている。「社会のために役立ちたい」は、東日本大震災直後に最高の10%超えを記録したが、その後は低下傾向で、2019年には10%を下回ったことが報告されている。また、同調査報告では働き方についても結果が明らかにされており、「人並で十分」(63.9%)、「若いうちに好んで苦勞することはない」(37.3%)が、いずれも過去最高になったことを報告している。仕事で自身の能力を試したり、自身の専門スキルを積み上げるなど努力をして、上位の地位に立つことをめざすなど、仕事を通じて自己実現を図ろう

とする若者の数は減っており、仕事には多くを求めず、プライベート生活を楽しみたいとする傾向が顕著になってきていることが明らかになっている。

児童教育学科の学生は、入学の時から進路が比較的明瞭であり、資格取得という明確・具体的目標に導かれながら、専門の学びに取り組んでいくわけであるが、そのような児童教育学科生であっても、“楽”を重視し、“能力を試す”機会などはあえて積極的に求めず、スキルアップに特段の関心をもつこともなく、程々に仕事と向き合っていくといった昨今の若者世代の特徴が垣間見られるのであろうか。

筆者は、資格関連の授業を担当しており、児童教育学科の学生はどのような自身の将来の職に直結する学習への動機づけ・意欲はどの程度高いのか、また、専門学習に限らず、学ぶこと全般に対してどの程度動機づけを持っているのかについて、非常に関心を持っている。さらに、保育士・幼小教職課程授業において、授業の目標到達度・達成とそのような学習への動機づけがどのような関係にあるのかについても、研究テーマとして取り組んできている。

保育や幼児教育、小学校教育に携わっていくための課程で専門知識とスキルを身につけるべく入学した学生の、実際の資格授業における学習動機づけを測定す

るとともに、学生の取り組み姿勢や学修の成果を評価させることによって、学習動機づけとの関連を検討する。加えて、学修成果が十分なレベルに達しない場合、授業が十分な学修成果を保證できなかった原因を明らかにし、授業の質や指導方法の改善のための情報収集をしていくことが必要だと考えている。

そこで、本研究では、15回目の最終授業の際にシラバスに示した授業目標にどの程度到達できたのかを学生に評価してもらった結果と、初回および最終回に行った学習動機づけ、表現スキル調査などの結果を関連させて分析することを通じて、将来の進路において必要とされる専門知識と技術の習得に本授業が貢献できているのか検討したいと考えている。

なお、「身体表現（体育）」の本学教職課程カリキュラム上の位置づけ、ならびに授業・科目の性格につい

て考えてみると、身体表現（体育）は、免許法施行規則に定められた『教科に関する科目』として、国語、算数、生活（理科・社会）、音楽、図画工作等の教科と並んで、とりわけ小学校の基本教科の一つとして履修すべきものとされており（幼稚園6、小学校8科目以上の履修）、幼稚園・小学校教諭免許の取得を目指す学生にとって、必ず履修しなければならない科目の一つという位置づけである。

また、身体表現（体育）が幼稚園と小学校課程で共通（同一）の履修科目であること、それぞれ演習1単位のA・B2期に分かれていることを踏まえると、授業の性格、あるいは授業に求められる方向性はある程度定まったものとなってくる。すなわち、Aは幼稚園での幼児体育を念頭においた授業構成、Bは小学校での教科としての体育の学習を主眼とした授業構成を目

表1 小学校体育科の領域構成と内容（平成29年告示）

1年	2年	3年	4年	5年	6年
【A 体づくりの運動遊び】		【A 体づくり運動】			
ア 体ほぐしの運動遊び	ア 体ほぐしの運動遊び	ア 体ほぐしの運動	ア 体ほぐしの運動	ア 体ほぐしの運動	ア 体ほぐしの運動
イ 多様な動きをつくる運動遊び	イ 多様な動きをつくる運動遊び	イ 多様な動きをつくる運動	イ 多様な動きをつくる運動	イ 体の動きを高める運動	イ 体の動きを高める運動
【B 器械・器具を使つての運動遊び】		【B 器械運動】			
ア 固定施設を使った運動遊び		—			
イ マットを使った運動遊び		ア マット運動		ア マット運動	
ウ 鉄棒を使った運動遊び		イ 鉄棒運動		イ 鉄棒運動	
エ 跳び箱を使った運動遊び		ウ 跳び箱運動		ウ 跳び箱運動	
【C 走・跳の運動遊び】		【C 走・跳の運動】		【C 陸上運動】	
ア 走の運動遊び		ア かけっこ・リレー		ア 短距離走・リレー	
		イ 小型ハードル走		イ ハードル走	
イ 跳の運動遊び		ウ 幅跳び		ウ 走り幅跳び	
		エ 高跳び		エ 走り高跳び	
【D 水遊び】		【D 水泳運動】			
ア 水の中を移動する運動遊び		ア 浮いて進む運動		ア クロール	
イ もぐる・浮く運動遊び		イ もぐる・浮く運動		イ 平泳ぎ	
				ウ 安全確保につながる運動	
【E ゲーム】		【E ゲーム】		【E ボール運動】	
ア ボールゲーム		ア ゴール型ゲーム		ア ゴール型	
イ 鬼遊び		イ ネット型ゲーム		イ ネット型	
		ウ ベースボール型ゲーム		ウ ベースボール型	
【F 表現リズム遊び】		【F 表現運動】			
ア 表現遊び		ア 表現		ア 表現	
イ リズム遊び		イ リズムダンス		イ フォークダンス（日本民謡含む）	
		【G 保健】			
		(1) 健康な生活		(1) 心の健康 (2) けがの予防	
		(2) 体の発育・発達		(3) 病気の予防	

指すというものである。ただ、「初等教科教育法（体育）」において小学校全体（1～6年）について発展的に学ぶことも考慮すると、Bの授業内容は、幼児体育からの連続性を意識しつつ、小学校低学年に的を絞ったものとするのが妥当であろう。

従って、身体表現（体育）Bの授業計画を考えるにあたっては、上述のように授業に与えられた役割・性格を踏まえて、求められる内容・要素を盛り込む必要があるが、この際、重要な指針となるのが小学校学習指導要領、幼稚園教育要領である。とりわけ、小学校低学年を主な対象とする身体表現（体育）Bでは、小学校学習指導要領（体育）で示される内容・領域を中心に授業計画を作成する必要がある。そして、授業の到達目標をその内容・領域に関する基本的な理解と実践・展開の方法の習得、指導法の学習に設定すべきであろう。

表1は、学習指導要領に示された小学校体育の学習内容を学年ごとにまとめた一覧表であるが、「身体表現（体育）B」の授業は、その低学年の部分を中心に計画したものといえ、わかりやすいであろう。

表2は「身体表現（体育）B」の15回の授業計画である。指導要領に内容として挙げられた6領域のうち、身体表現（体育）Bでは、「体づくりの運動遊び」「走・跳の運動遊び」「器械・器具を使つての運動遊び」「ゲーム」「表現リズム遊び」を扱う。

また、Web シラバスに公表された授業の到達目標は、「幼児の運動遊びから小学校低学年体育への連続性を念頭に置きながら様々な運動を体験し、確かな運動・表現技能とその指導技術を身につけることが目的である。具体的には、①小学校学習指導要領（低学年）の目標および内容を理解できる、②その領域内容のい

くつかを指導できる。」であった。

本研究は、以上の到達目標と授業計画に基づき行った令和1（2019）年度「身体表現（体育）B」授業の目標到達度評価、学習動機づけ、表現活動指導力などのデータをもとに分析を進めていく。

研究の方法

本研究は、学生が行った自己の学びに対する自己評価（目標到達度評価）や、保育・教育現場で求められる実践的指導力（表現活動指導力）の自己評価に基づき、「身体表現（体育）B」授業を通じて、どの程度授業の内容を習得できたか、指導力が身についたか等を定量的に把握し、そのことによって、授業内容の妥当性、授業効果を類推するとともに、個人の学習動機づけ（意欲）がどのように学修成果に影響を及ぼすのか、検討しようとするものである。

調査計画：

「身体表現（体育）A・B」の授業は、幼稚園・小学校教諭免許取得のためにはいずれも必修の科目となっている（教職必修）。身体表現Aは2回生の秋学期に、Bの授業は3回生、春学期に担当されている。Bの初回授業では、運動・表現活動に関する実践的指導力の状況を把握するとともに、進路希望や専門分野の学習に対する学習意欲を測る専門学習動機づけ、専門学習に限らず広く学習に対する動機づけを測る一般学習動機づけなどを把握するための調査を行った。Aの授業においても同じ調査を2度実施しているため、ほとんどの学生にとっては3回目の調査である。そして、最終授業では、上述調査を再度実施するとともに、授業に対する直観的な印象評価や、シラバスに示された達成目標につき到達度評価を行ってもらうことにより、

表2 R1（2019）年度 身体表現（体育）Bの授業計画

回	テーマ・領域	内容詳細
1	ガイダンス	指導要領による学習内容の概略・目標・課題の確認、授業記録（マイノート）の記入法
2	体づくり運動と走	走ることを中心としたいろいろな体づくり運動の実習、グループ対抗リレー等の走のゲーム
3	体づくり運動と走・跳	遠くに跳ぶ・巧みに跳ぶを中心とした体づくり運動の実習（幅跳び・いろいろな縄跳びの方法）
4	体づくり運動－音楽に合わせて縄跳びパフォーマンス	“さんぽ”に合わせたグループ縄跳びパフォーマンスを作成し、発表する
5	器具・器械を使う運動	輪・縄・ボールを使った様々な運動遊びの実習、一輪車・竹馬の練習
6	器具・器械を使う運動（跳び箱・マット運動の基礎）	跳び箱運動・遊びの実習、マット運動の基本技の練習
7	器具・器械を使う運動（マット運動への挑戦と工夫）	マット運動グループパフォーマンス（輪・縄・ボール・一輪車等を使って）づくりと練習
8	器具・器械を使う運動（マット運動への挑戦と工夫）	マット運動グループパフォーマンス（輪・縄・ボール・一輪車等を使って）づくりと練習
9	器具・器械を使う運動（マット運動への挑戦と工夫）	グループパフォーマンス発表会
10	ゲーム（鬼遊び・ボール運動）	いろいろな鬼遊び、タグラグビー、ドッジボール等のボール遊びの実習
11	リズム・表現運動	運動会等の行事で演じる低学年用リズム・表現運動を考える一話し合い
12	リズム・表現運動	運動会等の行事用のダンス作品（音楽編集や衣装づくりも含む）づくりおよび練習
13	リズム・表現運動	運動会等の行事用のダンス作品（音楽編集や衣装づくりも含む）づくりおよび練習
14	リズム・表現運動	発表会
15	まとめ	発表会のVTR観賞、目標到達度等のアンケートによる授業の振り返りと評価、マイノート提出

直接・間接両面から“授業内容や進め方等、授業全般の質”についての検討材料を得ることを企図した。

なお、表現活動指導力や学習動機づけなどの調査(授業初回と最終回の2度実施)、目標到達度ならびに授業印象度調査の実施に際しては、収集したデータは統計的に処理し、個人、あるいは個人の傾向が特定されることはないこと、データは研究目的のみで使用し、研究発表や学術論文において発表することはないことを口頭で説明した。また、調査への回答は自由意志に基づくものであり、回答を拒否することで不利益を被ることがないことも伝えた。さらに、個人の目標到達度評価や授業評価への回答が授業成績などに影響することは一切ない(無関係である)ことを調査用紙に明記するなどの配慮を行った。

調査内容：

a) 目標到達度評価

シラバスに示された「授業の到達目標」等をもとに授業Bでは22項目からなる調査票を作成し、15回目最終授業にて実施した(5段階評価)。この中には授業での主要な学習領域である「A. 体づくりの運動遊び」「B. 器械・器具を使つての運動遊び」「C. 走・跳の運動遊び」「E. ゲーム」「F. 表現リズム遊び」などの内容理解について尋ねるものや、それぞれの領域の活動を、楽しく自信をもって展開する力(展開力)、より高レベルな子どもを指導する力・指導技術の習得(指導力)を評価する質問が含まれていた。

さらに、体育・身体表現指導に関わるより特殊専門的な知識や態度に関する項目も含まれていた。例えば、「運動・表現遊びの楽しさの源泉がどこにあるか理解できた」「幼児の運動遊び(身体表現A)から小学校低学年体育(身体表現B)への連続性について意識できた」「小学校指導要領「体育科」の指導内容(低学年)の全体像を理解した」「服装や授業態度など、指導者として必要な態度・姿勢を意識できた」「安全に対する配慮など、指導者として必要な知識を増やすことができた」などの項目である。また、調査票の最後には、「面白かった」「子どもの指導に自信がついた」「指導場面で役立つ授業だった」など、授業の総合的な印象・評価について尋ねる項目も盛り込んだ。

b) 「表現」活動指導力評価尺度による指導力レベルの継続的把握

授業効果検証のための分析ツールの1つとして、『「表現」活動指導力評価尺度』(佐橋, 2016a, 2016b, 2017, 2018)を使用することとした。当尺度は保育・

幼児教育・小学校低学年の表現活動指導場面でいろいろな「表現」活動を展開していくにあたって必要とされる知識、スキル、能力の習得状況を表現活動指導力と定義し、音楽表現、言語表現、造形表現、をも含む幅広い表現活動の指導力を35項目により把握するものである。

c) 専門学習動機づけ

学習成果と動機づけは密接な関係があるとされる。とりわけ、対象を専門授業、専門領域の学習に焦点を絞った専門領域学習動機づけの状況を把握することは、当該個人の授業での学びの質を検証する意味でも、個人の動機づけ状況をクラス全体としてまとめて見ていくことで、授業の質が良いものであったのかどうかを検討するためにも、有効な手がかりとなるものと考えられる。13項目からなる専門学習動機づけ尺度(5段階尺度)を授業の初回と最終回に実施した。

d) 一般学習動機づけ

専門学習に限らず、学び一般に対する意欲や姿勢のようなものは、今回のような資格科目学習における達成を予測する有効な個人内変数となり得るのではないかという予測のもと、広く普遍的な学習場面における取り組み姿勢や考え方、意欲に関して31項目よりなる一般学習動機づけ尺度を作成して実施した。自己決定の動機づけ理論などを参考に「自己決定」「効力感」「レジリエンス/やり抜く力」「内発的興味」などの要素を想定して質問構成を行っている。

結果と考察

1. 到達度評価

表3は、身体表現B(2019年度)の最終授業において学生が行った学びに対する到達度評価や授業の印象について集計を行った結果、ならびに比較のため過年度データ(2017年度、2016年度)を示したものである。自身の学びに対する到達度評価は、シラバスに示された【授業の到達目標】のとおり、「幼児の運動遊びから小学校低学年体育への連続性を念頭に置きながら様々な運動を体験し、確かな運動・表現技能とその指導技術を身につけることが目的であり、具体的には、①小学校学習指導要領(低学年)の目標および内容を理解できる、②その領域内容のいくつかを指導できる」などを中心的評価基準として行ってもらった。さらに、体育・身体表現指導に関わるより特殊専門的な知識や態度に関する項目も含まれていた。

まず、領域内容(A~F)(表1参照)ごとに、自らが当該運動・遊びの性質を理解し、楽しく、多様に展

表3 「身体表現（体育）B」の到達度評価集計結果と過年度との比較（N=130）

カテゴリー	No	質問内容	2019(R1)年 7月		2017(H29)年 7月		2016(H28)年 7月	
			M(N=130)	S D	M(N=153)	S D	M(N=151)	S D
「体育」全般的	1	子どもに指導する前に、自身がいくつかの運動・身体活動種目を楽しんでできるだけに上達した	3.81	0.80	3.55	0.83	3.69	0.80
	2	いくつかの運動・身体活動種目の展開の仕方、ルール改良等の工夫などについて習得した	3.77	0.79	3.60	0.85	3.65	0.67
	3	からだを動かす爽快感を授業の中で感じることができた	3.90	0.91	3.74	0.90	3.84	0.90
	4	運動・表現遊びの楽しさの源泉がどこにあるか理解できた	3.62	0.90	3.44	0.76	3.53	0.85
	5	幼児の運動遊び（身体表現A）から小学校低学年体育（身体表現B）への連続性について意識できた	3.61	0.76	3.40	0.76	3.52	0.72
	6	小学校指導要領「体育科」の指導内容（低学年）の全体像を理解した	3.65	0.83	3.38	0.71	3.42	0.71
	7	指導要領の記述について、低学年、中学年、高学年の違いを理解した	3.61	0.87	3.47	0.84	3.54	0.79
目標到達度評価	8	グループ活動で、アイデアを出したり、役割を果たしたりとグループに貢献する姿勢が示せた	3.98	0.95	3.90	0.89	4.06	0.81
	9	グループ発表のクオリティを高めるために、最大限の努力ができた	4.01	0.93	3.93	0.80	4.02	0.77
	10	授業の中で、いくつかの苦手な運動・身体活動種目を克服することができた	3.38	0.90	3.48	0.87	3.49	0.80
	11	「A からだづくり運動」のいくつかの活動例を実際に展開できる自信がついた	3.45	0.82	3.26	0.82	3.39	0.63
	12	「A からだづくり運動」のいくつかの活動例を指導できる指導技術を身につけた	3.42	0.85	3.24	0.81	3.29	0.67
	13	「C 走・跳の運動遊び」のいくつかの活動例を実際に展開できる自信がついた	3.46	0.86	3.26	0.78	3.37	0.71
	14	「C 走・跳の運動遊び」のいくつかの活動例を指導できる指導技術を身につけた	3.38	0.82	3.18	0.79	3.26	0.68
	15	「B 器械・器具を使つての運動遊び」のいくつかの活動例を実際に展開できる自信がついた	3.52	0.91	3.20	0.88	3.36	0.74
	16	「B 器械・器具を使つての運動遊び」のいくつかの活動例を指導できる指導技術を身につけた	3.38	0.88	3.18	0.90	3.25	0.76
	17	「E ゲーム」領域のボールゲームや鬼遊びなど、いくつかの活動例を展開できる自信がついた	3.61	0.94	2.93	0.82	3.35	0.91
18	「E ゲーム」領域のボールゲームや鬼遊びなど、いくつかの活動例を指導できる指導技術を身につけた	3.53	0.86	2.94	0.81	3.30	0.91	
19	「F 表現リズム遊び」のいくつかの活動例を実際に展開できる自信がついた	3.75	0.85	3.46	0.92	3.51	0.82	
20	「F 表現リズム遊び」のいくつかの活動例を指導できる指導技術を身につけた	3.65	0.84	3.48	0.94	3.51	0.80	
態度的側面	21	服装や授業態度など、指導者として必要な態度・姿勢を意識できた	4.17	0.86	4.10	0.90	4.06	0.78
	22	安全に対する配慮など、指導者として必要な知識を増やすことができた	4.15	0.79	4.02	0.85	4.07	0.74
授業評価	1	どの程度、面白かったですか？	3.94	0.89	3.46	0.79	3.89	0.77
	2	どの程度満足でしたか？	3.87	0.88	3.42	0.79	3.82	0.77
	3	どの程度、子どもの指導に自信ができましたか？	3.42	0.87	3.20	0.74	3.35	0.75
	4	どの程度、指導場面で役立つ授業内容だったと思いますか？	4.02	0.79	3.47	0.75	3.90	0.77

開していく実践力がどの程度身についたかという観点と、子どもを指導できる指導力や指導技術がどの程度身についたかという2つの側面から評価を求めた。従って、「展開力」と「指導力」ではどの程度評価に差があるのか、また、各領域内容に関して、どの領域が得意・不得意といった項目間比較も可能である。

表3によれば、どの領域に関しても、展開力>指導力という結果が示された。展開力についてはある程度自信をつけたものの、それに対して指導面の実力やスキルの習得については、やや低めに評価されていた。

領域間の比較では、F. 表現リズム遊びの到達度が高く評価される傾向にあった。その理由としてはまず、「身体表現（体育）A」において、かなりの時間を割いて、幼児向きの曲に合わせた動物模倣・リズムダンス的な表現活動を集中的に行ったことが影響している可能性が考えられる。あるいは、今回の表現リズム遊びの単元において、曲編集から、衣装・用具づくり、振り付け等自由度の高い行事用パフォーマンスづくりに取り組んだことが原因であろうか。楽曲や衣装等の工夫、行事用の見せるパフォーマンスの振り付け等、かける時間も労力も大きかったようであるが、やりがいや達成感につながったのではないと思われる。

その他、グループ活動は本授業の大きな特徴ともいえるが、それに関する項目（例えば、8. グループ活動で、アイデアを出したり、役割を果たしたりとグループに貢献する姿勢が示せた（3.98）、9. グループ

発表のクオリティを高めるために、最大限の努力ができた（4.01）等）の達成度評価が高くなっていた。また、21. 服装や授業態度など、指導者として必要な態度・姿勢を意識できた（4.17）、22. 安全に対する配慮など、指導者として必要な知識を増やすことができた（4.15）などの項目で4点超えの高評価がかった。これらのことは、授業の中では言及する機会も多く、このような結果として表れたものと思われる。

そして、「体育」全般に関わる面で“できていた”、“目標に到達できた”と十分に評価された項目は1. 指導より前に、いろいろな活動を自身が楽しんでできるだけに上達した（3.81）、3. 体を動かす爽快感を感じる事ができた（3.90）などであった。指導より前に、まずは自身が運動の楽しさ・爽快感を感じることは指導者の卵としては大切な体験といえるであろう。

授業の総合評価に関しては、4. 指導場面で役立つ授業内容であった（4.02）、という項目においてある程度の評価を得たが、3. 子どもの指導に自信がかった（3.42）、という項目では評価が低くなっており、有意義な学習はできたと感じるものの、十分な指導力が身につく、子どもの体育指導に自信が持てる程には至っていないようである。

過年度データとの比較については、全項目、全体的に見て一貫して2019（R1）年>2016（H28）年>2017（H29）年というパターンを見ることができ、教える

側の問題であったり、教員と学生の相性であったり、その時の学生の特徴であったり、授業の質の良さなど、いろいろな要因の絡み合った結果なのであろう。

2. 専門学習動機づけ

表4は、専門学習動機づけの得点を、4月と7月で比較したものである。動機づけのあり様は、広く一般的な学習場面を想定した場合、特性的・性格的なものであると予想されるが、専門学習など状況を具体的に、明確に指定した場合、その時の状況や時期の影響が大きくなり、例えば授業始めの4月と最終の7月では学生の回答にも違いが出てくると予想された。

因子分析の結果（資料A）、佐橋（2016a）（2018）などでは2因子構成となっていたのに対し、3因子が確認された。第I因子は、専門学習に対し“〇〇は楽しい”などの肯定的感情を持つことや、学習内容に対する興味・関心を示すもの、さらなるエネルギー投入を行う意欲などを示す項目からなっており、「内発的興味」とした。

第II因子は「学習成果に対する肯定的評価」と名付けた。保育に関する基礎的技能や知識の習得度に対する自身の評価を示している。

第III因子は「コミットメント」で、行動レベルでどの程度専門学習促進に資する行動が取れているかを表している。ただし、内的一致係数が $\alpha = .598 \sim .638$ と低く、同質性が高いとはいえないことは注意しなければならない。

どの観点においても、7月時の動機づけレベルが有意に高くなっていったが、「学習成果に対する肯定的評

価」の要素では、大きな得点上昇が見られている。学期始めよりも学期末になって、専門学習に対する学習成果を明確に認識していることが明らかになった。保育・教育に必要な基礎的技能・基礎的知識のようになり評価内容を具体的に・明確に指定していることが、評価をやすくしているのかもしれない。確かに「内発的興味」についてはそれほど明確な上昇が見られたわけではない。つまり、評価対象が今一つ具体性に欠けることが影響しているのかもしれない。

一方、もともとの得点が低い「III. コミットメント」ではあるが、低いなりに大きな行動改善傾向が見てとれる。

3. 一般学習動機づけ

表5は、学習という行為全般に対する考え方、取り組み姿勢、意欲を表す一般学習動機づけ31項目の構造を確認し、基本統計量を示したものである。

広く学習一般に対する動機づけは、専門学習動機づけよりも特性的で安定しているのではないかと予測したが、最終授業での評価という状況が影響したのか、統計的に有意な変動・得点上昇が見られた。

また、第3の要素「困難・複雑性に対するトレンスのなさ」では、得点と意味的な整合性をとるための数値逆転処理をしていないにもかかわらず、7月には若干の得点上昇が見られる。他要素ではポジティブな方向に推移していることを考えると、この理由は判然としない。

一般学習動機づけがどの程度、学習成果の認知に対して影響力をもつのかについては、後の分析で総合的

表4 4月・7月の専門学習動機づけ

	4月 (N=128)		7月 (N=130)		t 値	有意確率 df=125
	M	S D	M	S D		
I. 内発的興味 ($\alpha = .889 / .918$)						
1 保育や教育の分野の勉強は興味深い	3.67	0.83	3.90	0.91	2.86	.005
2 子どもについて学ぶことは楽しい	3.87	0.84	4.01	0.75	2.27	.025
3 子どもが好きなので、保育・教育を学ぶ学科を選んだが、ここにきてよかったと思う	3.56	0.97	3.68	0.95	1.49	.138
7 保育・教育に関する理論の勉強は楽しい	3.16	0.89	3.45	0.96	3.11	.002
6 保育・教育に関する実技科目の勉強は楽しい	3.31	0.89	3.56	0.89	3.08	.003
5 忙しくてゆとりがなくなるけれど、保育や教育にかかわる免許はできるだけたくさんとっておきたい	3.76	0.89	3.91	0.82	1.81	.073
10 今以上に保育や教育に関する勉強を深める努力をしていきたい	3.36	0.86	3.52	0.83	2.04	.044
II. 学習成果に対する肯定的評価 ($\alpha = .930 / .918$)						
9 保育・教育に必要な基礎的技能はかなり身につけたと思う	3.26	0.81	3.52	0.78	3.45	.001
8 保育・教育に必要な基礎的知識はかなり身につけたと思う	3.26	0.83	3.54	0.79	3.85	.000
III. コミットメント ($\alpha = .638 / .598$)						
13 保育・教育職に就きたいので、ピアノ、ダンス、絵画、英会話などのレッスンによく通っている	2.34	1.27	2.65	1.23	2.67	.009
12 子どもに関わる職業につきたいので、学童や学校・園ボランティアなど積極的にしている	2.40	1.15	2.87	1.27	4.54	.000
11 子どもに関わる職業につきたいので、そのための勉強を日々怠らない	3.06	0.79	3.23	0.94	2.36	.020
※ 除外	3.25	0.60	3.49	0.62	4.46	.000
4 子どもの権利擁護や福祉などの理論科目の勉強は難しくて、なかなかやる気になれない						

表5 一般学習動機づけの構造と時系列変化

No.	因子と項目内容	4月 N=128		7月 N=130		t 値	確率 df=125
		M	(SD)	M	(SD)		
I.	自己信頼 ($\alpha=.861/.890$)	3.11	0.55	3.39	0.66	6.88	.000
1	私は、自分のいろいろな能力に対する自信がある	2.58	0.75	3.05	0.97	5.52	.000
2	私は何事も努力すれば成し遂げられると思っている	3.09	0.69	3.44	0.84	5.34	.000
3	私は努力する才能があると思う	2.75	0.82	3.24	0.95	6.74	.000
4	いろいろな場面で困難に直面しても、私はなんとか自分の力でのりきれると思う	2.92	0.77	3.28	0.91	4.68	.000
5	困難なことに直面すると、私は人に援助を求めることができる	3.34	0.83	3.43	0.91	1.24	.219
6	困ったときに本当の意味で助けてくれる友人がちゃんという	3.83	0.89	3.91	0.91	0.91	.363
7	私には人と一緒に学び合うという姿勢があると思う	3.45	0.83	3.68	0.83	2.69	.008
8	一度の失敗であきらめることはしない	3.14	0.80	3.40	0.91	3.50	.001
13	多少、自分の限界を超える困難なことに挑戦するのが好きだ	2.85	0.85	3.05	0.90	2.85	.005
II.	やり抜く力 ($\alpha=.803/.871$)	2.95	0.56	3.20	0.68	5.42	.000
9	自分のやろうと決めたことは、うまくいかなくても何度でもチャレンジする	3.05	0.81	3.39	0.88	4.47	.000
10	教師や指導者にしかられても、へこたれず、なにくそという気持ちで頑張る	3.09	0.88	3.22	1.03	1.98	.049
23	自分の将来のための勉強なら、努力はおしまない	3.14	0.82	3.38	0.81	3.22	.002
25	いやなことでも、面倒なことでも、やらなければならない時は集中することができる	3.31	0.89	3.44	0.87	1.75	.083
26	学業に取り組むときは、楽しくなくてもここ一番集中できる	2.79	0.81	3.18	0.96	5.02	.000
28	忙しくても、なんとか時間のやりくりをして学ぶ時間をつくる	2.68	0.76	3.06	0.81	5.47	.000
30	試験などの勉強の仕方には自信をもっている	2.57	0.85	2.72	0.92	2.00	.048
III.	困難・複雑性に対するトレランスのなさ ($\alpha=.711/.724$)	3.27	0.61	3.40	0.63	2.23	.028
11	どちらかというと、難しく面倒な学習は苦手である	3.58	0.94	3.72	0.86	1.58	.116
14	先生や指導者に注意されたり、しかられたりすると、委縮してしまう	3.08	0.99	3.10	1.10	0.16	.871
15	面倒で複雑な学習は避けたい	3.55	0.87	3.68	0.90	1.46	.148
19	自分でテーマをみつけたり解決策を考える学習は嫌いだ	3.18	0.95	3.27	0.95	0.99	.323
27	集中して頑張らなくてはいけない時に、勉強をさける傾向がある	3.02	0.90	3.25	0.93	2.07	.041
29	試験などで勉強する時間を確保しなければならないのに、他のことを優先させてしまう	3.23	1.06	3.40	1.04	1.61	.110
IV.	内発的興味 ($\alpha=.761/.775$)	3.24	0.59	3.43	0.61	4.04	.000
12	自分を高めることや将来の道につながる勉強は進んで挑戦する方だ	3.26	0.76	3.38	0.84	2.06	.041
20	今学校で学んでいることは、自分が好きで選んだことで、とても面白い	3.19	0.81	3.38	0.74	2.93	.004
21	今学校で学んでいることで、とても興味深い分野がある	3.23	0.79	3.44	0.77	3.50	.001
22	何かを学ぶことはとても楽しい	3.30	0.76	3.52	0.79	2.67	.009
V.	自己決定と自己責任性 ($\alpha=.585/.724$)	3.50	0.69	3.68	0.71	3.20	.002
16	学ぶべきことや将来の道について自らの意志で決定してきたし、これからもそうする	3.48	0.81	3.66	0.84	2.58	.011
17	自分の学ぶべきことや将来は自ら決定したのだから、責任は100%私にある	3.52	0.82	3.71	0.76	2.56	.012
	※ 除外						
18	未だ、自分の将来やなすべきことについて、明確なビジョンがない						
24	自分の将来のこととかを心の隅ではいつも考え続けている						
31	良い成績をとるために勉強はするものだ						

に検討する。

4. 表現活動指導力

表6では「身体表現(体育)」授業にとって中核的な「表現活動指導力」をどの程度身につけることができたかを示している。ある意味、目標到達度評価と並んで、学習成果のさらに具体化した指標とも考えられる。「身体表現」授業に直接に関係するのは「身体表現領域指導力」であるが、その他に「音楽」「言語」「造形」表現領域の指導力についても評価してもらう形式となっている。もちろん、「身体表現」の授業時の調査実施であるから、身体表現領域の得点上昇が顕著であることはいうまでもないが、他の領域における

指導力評価も全般的に向上している。この点をどう解釈したらよいのであろうか。一つの解釈は、3年生の春学期といった時期の問題である。本学部のカリキュラムマップによれば、3年の春学期末には、実習系の科目の大半を履修し終えるという状況であるので、実践的な指導力という点では頂点付近にいると考えてもよいであろう。

なお、「表現」活動指導力評価尺度については、佐橋(2016a)に開発のプロセスが示されている。

5. 到達度評価の規定要因

ここまでは、各調査結果を個別に提示してきたが、ここでは、主たる目的であったどのような要因が、学

表 6 授業 B を通じた「表現」活動指導力の変化

領域	No.	質問内容	4月 (N=128)		7月 (N=130)		t 値	有意確率 df=125	
			M	SD	M	SD			
音 楽 表 現 領 域	1	保育や幼児教育で必要とされるピアノなど楽器の演奏は基準レベルまで達している	2.83	0.69	3.12	0.74	3.16	.002	
	2	保育や幼児教育で必要とされる歌唱などは基準レベルまで達している	2.77	1.07	3.02	1.09	3.28	.001	
	3	弾き語りなど音楽表現の指導で必要とされる基礎技術は身につけている	2.90	0.95	3.18	1.00	2.98	.003	
	4	歌や音楽で子どもを楽しませることが上手である	2.65	0.94	2.87	0.93	4.12	.000	
	5	いろいろなリズム遊びを指導できる	2.69	0.86	3.01	0.95	5.25	.000	
	6	リズムを応用すると知的学習などで効果が上がることを理解している	2.72	0.81	3.17	1.01	2.53	.013	
		領域全体	3.28	0.87	3.49	0.90	5.29	.000	
言 語 表 現 領 域	7	子ども文学、昔話、童話、民話などに対する広い知識がある	2.94	0.68	3.20	0.74	2.87	.005	
	8	物語、絵本の朗読など、言語表現に対する基礎知識、指導力を身につけている	2.76	0.88	3.01	0.93	2.48	.014	
	9	本の読み聞かせの基本技能は身につけている	3.03	0.89	3.22	0.95	2.88	.005	
	10	乳幼児に対する効果的な読み方やお話の仕方ができる	3.28	0.92	3.49	0.88	2.86	.005	
	11	子どもの発達を促すような、良い言語素材を選ぶ能力を身につけている	3.06	0.90	3.33	0.93	3.10	.002	
	12	手遊びなどの、集中させるための予備動作を効果的に指導できる	2.89	0.86	3.13	0.89	4.08	.000	
	13	いろいろな登場人物のせりふを、ふさわしく演じることができる	2.95	0.73	3.25	0.88	2.67	.008	
	14	物語の舞台設定や効果音などに対する知識を身につけている	2.96	0.90	3.19	1.00	2.78	.006	
	15	季節ごとの行事などを組み立てるための文学的素材を適切に選ぶことができ、レパートリーも広い	2.83	0.93	3.05	0.92	5.39	.000	
			領域全体	2.66	0.84	3.12	0.92	4.69	.000
	造 形 表 現 領 域	16	いろいろな年齢の子どもにふさわしい造形指導ができる	2.88	0.68	3.17	0.74	5.03	.000
		17	いろいろな方法・手法の作品づくりに熟達している	2.83	0.79	3.25	0.91	3.96	.000
		18	子どもが作ったものからお話や活動を発展させたりすることができる	2.77	0.78	3.14	0.90	2.95	.004
		19	季節を意識した造形活動が展開できる	2.86	0.80	3.13	0.87	3.23	.002
		20	子どもの指導に限らず、一般的な図画工作などの造形表現のスキルは高い	3.08	0.86	3.35	0.91	1.63	.106
21		子どもの身近にある生き物などを描かせたり、作らせたりする指導が上手い	2.97	0.92	3.08	0.89	4.04	.000	
		領域全体	2.75	0.86	3.09	0.90	4.65	.000	
身 体 表 現 領 域 指 導 力	22	跳ぶ・走る・投げるなどの基本的な運動の遊びを指導できる	2.97	0.61	3.32	0.69	7.24	.000	
	23	子どもに運動遊びの楽しさを伝えることができる	2.88	0.79	3.23	0.88	4.83	.000	
	24	身近にある用具や遊具を使っておもしろい遊びを工夫することができる	3.06	0.89	3.45	0.92	3.99	.000	
	25	指導できる鬼ごっこや伝承遊びのレパートリーは広い	2.93	0.88	3.29	0.93	3.70	.000	
	26	イメージネーション豊かな遊びを考案することができる	2.81	0.85	3.14	0.87	4.61	.000	
	27	遊びが盛り上がる雰囲気づくりができる	2.80	0.87	3.16	0.95	2.87	.005	
	28	楽しい雰囲気を作り出す場面設定や声掛けが上手い	3.21	0.85	3.45	0.94	5.07	.000	
	29	リズムダンスやダンス的な動きを指導するのが得意である	2.94	0.87	3.34	0.98	6.27	.000	
	30	大人の真似をしたり、動物になりきったりする表現遊びの指導ができる	2.73	0.83	3.27	1.04	5.62	.000	
	31	劇的な表現活動やミュージカルのような音楽と身体表現が融合した表現活動に対する基礎知識がある	2.81	0.77	3.27	1.01	5.58	.000	
	32	できなかったことができるようになる“達成の喜び”を子どもに伝えたいという思いがある	2.71	0.85	3.17	0.91	1.64	.103	
	33	心身の発達を促すような運動遊びや表現遊びを構成することができる	3.69	0.86	3.82	0.82	4.72	.000	
	34	大人数の子どもたちの遊び（グループ遊び・団体行動）を指導することが上手い	2.95	0.80	3.26	0.85	3.10	.002	
	35	遊びを通じて友達と積極的に関わることの大切さを伝える指導できる	2.90	0.86	3.15	0.88	2.93	.004	
			領域全体	3.23	0.86	3.49	0.91	7.15	.000
		合計	2.92	0.56	3.23	0.65	6.88	.000	

生の目標到達度自己評価に関係しているのかを検討していく。

最終的には、いくつかの変数を同時に説明要素（変数）として投入して、相対的な影響度を統計的に明らかにする重回帰分析を行うが、先立って、目標到達度評価と専門学習動機づけ、一般学習動機づけなどとの2変数の相関について見ていく（表7、表8、表9）。

表7は、到達度評価と専門学習動機づけの3因子およびその合計得点との相関を見たものである。

表8は、到達度評価と一般学習動機づけの5因子との相関を示している。第Ⅲ因子の「困難・複雑性に対するトランスのなさ」が逆転項目の数値処理をしていないため、専門動機づけ（表7）のように全因子の合成得点との相関は掲載していない。

学習動機づけに関しては、初回授業時と最終授業時の2回、調査を行っているが、到達度評価と2回目調

査は同日に行われたこともあり、2回目の調査データの影響がより強く反映される結果であった。つまり、2回目、7月データの専門学習動機づけレベル、一般学習動機づけレベルと、到達度評価はより強い連関が認められた。4月の専門動機づけ各因子と到達度評価全体の間の相関は.234～.393であるのに対し、7月データでは.425～.612であった。

一方、表8の一般学習動機づけでは、第Ⅲ因子が到達度評価と無相関であり、第Ⅰ因子「自己信頼」や第Ⅱ因子「やり抜く力」との相関が両時期とも比較的高かった（4月：.457, .447）（7月：.598, .518）。第Ⅳ因子に関する結果は調査時期によって異なっていた。4月が.396であるのに対し、7月では.518となっていた。授業を通じて、「学んでいる内容が面白い」であるとか、「学ぶことが楽しい」「興味がある分野を見つけた」など、内容に対する興味・関心が高まったこ

表 7 到達度評価および授業評価と専門学習動機づけの相関

到達度・授業評価 カテゴリー	4月 N=126				7月 N=130			
	専門動機づけ I 因子	II	III	合計	I	II	III	合計
「体育」全般的	.324	.371	.209	.368	.461	.564	.369	.533
領域別学習内容個別的	.298	.355	.249	.361	.419	.598	.451	.541
態度的側面	.320	.347	.143	.337	.401	.466	.277	.443
合計	.341	.393	.234	.392	.468	.612	.425	.566
授業評価項目 1 (面白さ)	.180	.266	.159	.233	.330	.403	.426	.437
授業評価項目 2 (満足)	.137	.204	.099	.169	.378	.341	.445	.462
授業評価項目 3 (自信)	.102	.271	.219	.204	.309	.441	.420	.429
授業評価項目 4 (役立つ)	.149	.183	.127	.183	.436	.371	.303	.455

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

表 8 到達度評価および授業評価と一般学習動機づけの相関

到達度・授業評価 カテゴリー	4月 N=126					7月 N=130				
	一般動機づけ I 因子	II	III	IV	V	I	II	III	IV	V
「身体表現・体育」全般的	.463	.403	-.025	.325	.147	.601	.533	-.014	.522	.320
領域別学習内容個別的	.412	.434	-.070	.408	.127	.547	.448	-.061	.477	.273
態度的側面	.369	.359	-.092	.309	.189	.475	.450	-.085	.401	.332
合計	.457	.447	-.068	.396	.161	.598	.518	-.058	.518	.329
授業評価項目 1 (面白さ)	.434	.331	-.049	.273	-.047	.503	.463	-.076	.399	.190
授業評価項目 2 (満足)	.294	.214	-.074	.204	-.071	.399	.450	-.127	.428	.095
授業評価項目 3 (自信)	.354	.250	-.045	.175	.058	.513	.520	.053	.402	.245
授業評価項目 4 (役立つ)	.312	.219	-.035	.181	.076	.415	.404	-.005	.335	.314

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

表 9 到達度評価および授業評価と表現活動指導力の相関

到達度・授業評価 カテゴリー	4月 N=126					7月 N=130				
	指導力 (音楽)	(言語)	(造形)	(身体)	<全体>	(音楽)	(言語)	(造形)	(身体)	<全体>
「身体表現・体育」全般的	.198	.368	.259	.406	.387	.371	.585	.514	.652	.622
領域別学習内容個別的	.215	.377	.353	.426	.421	.353	.576	.550	.655	.624
態度的側面	.083	.284	.221	.318	.290	.241	.442	.408	.525	.480
合計	.197	.387	.324	.433	.418	.364	.600	.556	.684	.647
授業評価項目 1 (面白さ)	.185	.164	.122	.289	.241	.262	.405	.357	.481	.445
授業評価項目 2 (満足)	.122	.087	.015	.184	.136	.219	.308	.265	.394	.353
授業評価項目 3 (自信)	.163	.207	.232	.311	.282	.281	.447	.389	.534	.490
授業評価項目 4 (役立つ)	.052	.091	.052	.119	.102	.202	.302	.238	.384	.338

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

とを示していると考えられる。

表 9 は、到達度評価と表現活動指導力の関連を見たものである。7月時点での指導力との間には、身体領域で .684、全体として .647 と強い相関関係が確認され、4月時点での .433、.418 と比べると、かなり高い数値となっていた。

以上は、到達度評価に専門学習動機づけ、一般学習動機づけがどう関係しているか、2変数の関連性について検討した。そこで今度は、2回の調査時期の動機づけデータや表現活動指導力のデータを到達度評価レベルを予測する式に一括投入する重回帰分析（ステップワイズ法）を試みた。

分析の結果を表 10 に示した。目標到達度レベルを予測する際に、高い効力を持つ要因とは、すべて7月のデータであり、4月データは一つも有効な変数として残らなかった。統計的に有意な説明変数は、 β の大きさから順に「身体領域指導力」「専門学習動機づけ (II)」「音楽領域指導力」「一般学習動機づけ (I)」であり、専門・一般学習動機づけが、到達度評価に一定程度、影響を及ぼすことが明らかになった。なお、影響があるといっても「音楽領域指導力」の影響は、負の方向であり、音楽領域の指導力の認知と体育の到達度評価が逆方向であるのは意外であった。

まとめると、各学生の授業の目標到達度評価レベル

を予測するのに最も有効といえるのは、身体表現領域の指導力であり、学習動機づけについては、専門動機づけの「Ⅱ. 学習成果に対する肯定的評価」と一般学習動機づけの「Ⅰ. 自己信頼」がその順で影響力を有していることが明らかになった。

表 10 授業 B の到達度評価に対する影響要因の検出

変数名	β	t値	有意確率
7月 表現活動指導力<身体>	.513	4.721	.000
7月 専門学習動機づけⅡ	.255	3.119	.002
7月 表現活動指導力<音楽>	-.203	-2.443	.016
7月 一般学習動機づけⅠ	.195	2.238	.027

R=.737 R²=.544 調整済みR²=.529 F=36.04 df=4/121 p<.000

引用・参考文献

麻生和江 (2005) 小学校の体育を指導できる力の向上を目指した初等体育における授業内容(表現運動)－選択制 15 コマの事例として－. 体育科教育学研究, 21(1): 39-42.

ダックワース A. 神崎朗子 (訳) (2017) GRIT やり抜く力. ダイヤモンド社.

速水俊彦 (2019) 教育心理学の神話を問い直す: 内発的動機づけと自発的動機づけ. 金子書房.

自己調整学習研究会 (編) (2015) 自己調整学習－理論と実践の新たな展開へ. 北大路書房.

文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 体育編. 東洋館出版社.

文部科学省 (2000) 学校体育実技指導資料第 7 集 体づくり運動－授業の考え方と進め方－. 東洋館出版社.

森野美央・飯牟礼悦子・浜崎隆司・岡本かおり・吉田美奈 (2011) 保育者効力感の変化に関する影響要因の縦断的検討. 保育学研究, 49(2): 96-107.

中村恭之・岩田靖 (2001) 小学校体育における「体ほぐしの運動」の実践事例－「仲間との交流」を中心にしたチャレンジ運動の発想を機軸に－. 信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 教育実践研究, 2: 133-142.

日本発育発達学会 (編) (2014) 幼児期運動指針実践ガイド. 杏林書院.

佐橋由美 (2016a) 幼児・初等教育専攻学生のための「表現」活動指導力評価尺度の作成－「身体表現」「体育」の観点を中心に－. 大阪樟蔭女子大学付属子ども研究所紀要 子ども研究, 7: 64-72.

佐橋由美 (2016b) 幼稚園・小学校教職課程における「身体表現(体育)B」の授業内容の検討と学生の到達度評価、実践的指導力向上からみた授業効果の検証. 樟蔭教職研究, 1: 37-44.

佐橋由美 (2017) 身体表現(体育)A 授業を通じた実践的指導力の向上－授業内容の検討と学生の到達度評価・指導力評価からみた授業効果の検討－. 大阪樟蔭女子大学付属子ども研究所紀要 子ども研究, 7: 39-48.

佐橋由美 (2018) 幼小教職必修「身体表現(体育A・B)」の授業内容の検討と学生の到達度評価、実践的指導力向上からみた授業効果の検証. 大阪樟蔭女子大学研究紀要, 8: 75-86.

佐野美奈・佐橋由美・田谷千江子 (2018) 乳幼児のための保育内容<表現> 身体・音楽・造形. ナカニシヤ出版.

上野寿 (編著) (2012) 動機づけ研究の最前線. 北大路書房.

ジーママン B. J.・ジャンク D. H. (編著) 塚野州一 (編訳) (2006) 自己調整学習の理論. 北大路書房.

ジーママン B. J.・ジャンク D. H. (編著) 塚野州一 (編訳) (2009) 自己調整学習と動機づけ. 北大路書房.

ジーママン B. J. 塚野州一 (訳) (2007) 自己調整学習の実践. 北大路書房.

(公益社団法人) 日本生産性本部 (2021) 「第 7 回働く人の意識に関する調査 調査結果レポート」
https://www.jpc-net.jp/research/assets/pdf/7th_workers_report.pdf (2022.1.23 閲覧)

資料 A 専門学習動機づけ項目に対する因子分析の結果（主因子法・プロマックス回転）（4月 N=128）

No.	質問内容	4月		因子			
		M	S D	I	II	III	
I. 内発的興味 ($\alpha = .889$)							
1	保育や教育の分野の勉強は興味深い	3.67	0.83	1.01	-.12	-.08	
2	子どもについて学ぶことは楽しい	3.87	0.84	.93	-.11	.04	
3	子どもが好きなので、保育・教育を学ぶ学科を選んだが、ここにきてよかったと思う	3.56	0.97	.81	-.05	.01	
7	保育・教育に関する理論の勉強は楽しい	3.16	0.89	.55	.26	-.10	
6	保育・教育に関する実技科目の勉強は楽しい	3.31	0.89	.50	.35	-.15	
5	忙しくてゆとりがなくなるけれど、保育や教育にかかわる免許はできるだけたくさんとっておきたい	3.76	0.89	.42	.09	.11	
10	今以上に保育や教育に関する勉強を深める努力をしていきたい	3.36	0.86	.38	.30	.18	
II. 学習成果に対する肯定的評価 ($\alpha = .930$)							
9	保育・教育に必要な基礎的スキルはかなり身につけたと思う	3.26	0.81	-.07	1.04	-.04	
8	保育・教育に必要な基礎的知識はかなり身につけたと思う	3.26	0.83	-.02	.88	.01	
III. コミットメント ($\alpha = .638$)							
13	保育・教育職に就きたいので、ピアノ、ダンス、絵画、子ども英会話などのレッスンによく通っている	2.34	1.27	-.11	-.10	.75	
12	子どもに関わる職業につきたいので、学童や学校・園ボランティアなど積極的にしている	2.40	1.15	.01	.02	.57	
11	子どもに関わる職業につきたいので、そのための勉強を日々怠らない	3.06	0.79	.22	.21	.48	
※ 除外		因子間相関			I	.61	.40
4	子どもの権利擁護や福祉などの理論科目の勉強は難しく、なかなかやる気になれない				II		.48
					III		

資料 B 一般学習動機づけ項目に対する因子分析の結果（主因子法・プロマックス回転）（7月 N=130）

No.	質問内容	I	II	III	IV	V
I. 自己信頼 ($\alpha = .890$)						
1	私は、自分のいろいろな能力に対する自信がある	.89	.00	.13	.06	-.25
4	いろいろな場面で困難に直面しても、私はなんとか自分の力でのりきれると思う	.83	.03	.03	-.03	-.12
6	困ったときに本当の意味で助けてくれる友人がちゃんとしている	.75	-.22	-.01	-.19	.26
2	私は何事も努力すれば成し遂げられると思っている	.69	.12	.06	-.10	.05
7	私には人と一緒に学び合うという姿勢があると思う	.66	-.19	-.04	.13	.23
3	私は努力する才能があると思う	.58	.41	.12	-.08	-.12
5	困難なことに直面すると、私は人に援助を求めることができる	.55	.10	.03	-.12	-.03
13	多少、自分の限界を超える困難なことに挑戦するのが好きだ	.54	.16	-.10	.14	-.15
8	一度の失敗であきらめることはしない	.47	.15	-.20	.05	.05
II. やり抜く力 ($\alpha = .871$)						
25	いやなことでも、面倒なことでも、やらなければならない時は集中することができる	-.05	.76	.08	-.01	.18
26	学業に取り組むときは、楽しくなくてもここ一番集中できる	.15	.69	-.01	-.03	.10
30	試験などの勉強の仕方には自信をもっている	.05	.67	-.02	-.08	-.12
28	忙しくても、なんとか時間のやりくりをして学ぶ時間をつくる	.14	.64	.03	.06	-.12
23	自分の将来のための勉強なら、努力はおしまない	-.06	.62	.04	.12	.20
9	自分のやろうと決めたことは、うまくいかなくても何度でもチャレンジする	.33	.34	-.14	.11	.13
10	教師や指導者にしかられても、へこたれず、なにくそという気持ちで頑張る	.54	.06	-.05	.17	.06
III. 困難・複雑性に対するトレランスのなさ ($\alpha = .724$)						
11	どちらかというと、難しく面倒な学習は苦手である	.05	-.02	.77	-.18	.29
15	面倒で複雑な学習は避けたい	.08	.01	.66	-.12	.19
29	試験などで勉強する時間を確保しなければならないのに、他のことを優先させてしまう	-.05	-.14	.63	.21	-.11
27	集中して頑張らなくてはいけない時に、勉強をさける傾向がある	.00	-.20	.59	.24	-.09
14	先生や指導者に注意されたり、しかられたりすると、委縮してしまう	-.16	.41	.42	.04	-.17
19	自分でテーマをみつけたり解決策を考える学習は嫌いだ	.09	.21	.40	-.02	-.18
IV. 内発的興味 ($\alpha = .775$)						
20	今学校で学んでいることは、自分が好きで選んだことで、とても面白い	-.05	.06	.03	.83	-.03
21	今学校で学んでいることで、とても興味深い分野がある	-.03	-.04	.02	.82	.15
22	何かを学ぶことはとても楽しい	.23	.07	.04	.48	.25
12	自分を高めることや将来の道につながる勉強は進んで挑戦する方だ	.07	.52	-.03	.03	.24
V. 自己決定と自己責任性 ($\alpha = .724$)						
17	自分の学ぶべきことや将来は自ら決定したのだから、その責任は100%私にあると考えている	-.10	.01	-.02	.16	.71
16	私は自分の学ぶべきことや将来の道について、自らの意志で決定してきたし、これからもそうする	.02	.21	.01	-.02	.69
※18未だ、自分の将来やなすべきことについて、明確なビジョンがない		因子間相関		I	.67	.49
※24自分の将来のこととかを心の隅ではいつも考え続けている				II	-.20	.38
※31良い成績をとるために勉強はするものだ				III	.12	.03
				IV		.24
				V		