

# 児童の熟達目標志向性を高める

## 小学校国語科説明的な文章の授業実践の在り方

山崎 愛依（教育実践コース）

### 1 はじめに

#### (1) 研究の背景

近年の学校教育では、知識や技能の習得にとどまらず、学習者が自ら課題に向き合い、試行錯誤を通して学びを深めていく姿勢の育成が求められている。小学校国語科説明的な文章の学習においても、文章の内容理解に加え、思考の深化を重視した授業づくりが重要である。一方で、授業では正解を求める活動が中心となることも多く、児童が理解を深める過程そのものに価値を見いださにくい場面も見られる。このことは、理解の深化や自己成長を目指す学習への向き合い方の形成を妨げる可能性がある。

#### (2) 達成目標理論の視点

学習への向き合い方を捉える理論的枠組みとして、達成目標理論 (achievement goal theory: Dweck & Leggett, 1988) がある。達成目標理論は、個人が志向する有能さ (competence) の捉え方に着目し、学習場面における行動や感情、認知の違いを説明する理論である。この理論では、学習者が設定する達成目標 (achievement goal) として、理解や能力の向上そのものを重視する熟達目標と、他者からの評価を重視する遂行目標に大別される。さらに遂行目標は、能力を示そうとする遂行接近目標と、自己の「できなさ」が露呈することを避けようとする遂行回避目標に区分される。

これまでの先行研究により、熟達目標が粘り強さや試行錯誤といった適応的な学習行動と正の関連を示し (遠藤・中谷, 2017)、遂行回避目標が不適応な学習過程に結びつくこと (鈴木・櫻井, 2011) が一貫して示されてきた。

そのため、授業実践を通して、児童が熟達目標を形成・維持できる学習環境をいかに整えるかを検討することが重要である。

### 2 本研究の目的と方法

#### (1) 目的

本研究では、達成目標理論に基づき、小学校国語科説明的な文章の授業において、熟達目標志向

性を高める授業実践について明らかにすることを目的とする。

#### (2) 方法

本研究は授業実践研究として行った。1年次前期・後期の知見を踏まえ、2年次前期に、児童の熟達目標志向性を高めるための手だてを取り入れた授業実践を行った。分析には、授業中の映像記録、個別の児童の事例分析や質問紙調査を用いた。

### 3 実践1：児童の学びの実態と達成目標理論の視点での課題把握（1年次前期）

#### (1) 目的

児童の学びに向かう姿勢の実態を把握するとともに、達成目標理論の観点から学びのプロセスを捉え、今後の授業実践への示唆を得ることを目的とする。

#### (2) 実践の概要

表1 1年次前期の実践の詳細

時期	2024年6月から7月
対象	国立大学附属A小学校 第6学年1学級32名
内容	読むこと 説明的な文章
単元名	「時計の時間と心の時間」(全6時間)

授業では、児童が自分の生活経験や感じたことと文章内容を結び付けながら読みを深めることをねらい、問いに対して自分の考えをもつ活動や、友だちの考えを聞き合う場面を設定した。

単元前半では双括型の文章構成や主張・事例の関係を確認し、段落構成や事例の役割を検討した。終末では、筆者の主張を踏まえ、自身の経験と結び付けて考えをまとめる活動を行った。

#### (3) 結果と考察

##### ① 達成目標の違いから見えた児童の学ぶ姿

達成目標理論の観点から児童の学び方を見取った結果、熟達目標志向的な児童は、叙述に立ち戻りながら他者との対話を通して理解を深める姿が見られた。

一方、遂行目標志向的な児童は内容理解が不足しているわけではないものの、発言や意見の表出に消極的な姿が見られた。グループ学習では、他

者評価を意識し、課題に十分に向き合おうとしない様子がうかがえる場面もあった。

しかし、遂行目標志向的な児童の中にも、他者の考えを聞きながら主体的に学習へ参加する姿を示す者が見られた。このことは、遂行接近目標と遂行回避目標といった下位概念の違いが学習行動に関係している可能性を示唆している。達成目標をより精緻に捉え、個々の実態に応じた支援の在り方を検討する必要がある。

#### ② 次の授業実践につながる知見

授業のねらいや活動の見通しが不明確な場面では、達成目標の違いに関わらず、児童の学習参加が消極的になる傾向が見られた。また、遂行目標志向の児童の中には、他者からの否定的な評価を避けようとする様子が見られ、発言や課題への関与を控える姿が確認された。

これらの結果から、熟達目標志向性を支える授業構成の重要性に加え、とりわけ遂行回避目標の傾向を持つ児童が安心して学習に参加できる環境づくりが今後の課題として浮かび上がった。

次の授業実践では、課題や発問を精選し、失敗への不安を軽減する支援の在り方を検討する。

### 4 実践2：達成目標を考慮した支援（1年次後期）

#### (1) 目的

遂行回避目標志向の児童への教師の支援を取り入れた授業実践を行い、遂行回避目標志向の児童の学習過程と教師の支援との関連を明らかにすることを目的とする。

#### (2) 実践の概要

表2 1年次後期 第6学年の授業実践の詳細

時期	2024年11月
対象	公立B小学校 第6学年1学級30名
内容	読むこと 説明的な文章
単元名	『鳥獣戯画』を読む 発見、日本文化のみりよく (3・4/10時)

表3 1年次後期 第1学年の授業実践の詳細

時期	2024年12月
対象	公立B小学校 第1学年1学級29名
内容	話すこと・聞くこと
単元名	「すきなきょうかをはなそう」 (1・2・3/5時)

なお、第1学年での授業実践は説明的な文章の授業ではない。しかし、人前で発表するという活

動は「発言すること自体への不安」が学習参加に影響を及ぼし、遂行回避的な傾向が顕在化しやすいと考えた。そこで、本研究では遂行回避目標志向の児童への支援を位置付けて授業を行った。

遂行回避目標志向性の児童が失敗を恐れずに授業に参加できるよう、主に以下の支援を行った。

#### ① 学習過程の段階化による見通しの保障

- ・個人→小集団→全体共有という段階的な活動構成をとる。
- ・知識習得から活用へと順序立てて授業を構成する。
- ・活動の流れを文字や図、モデルで示し、発表会の前には練習の機会を設ける。

#### ② 思考の焦点化を促す支援

- ・モデルやエラーモデルを提示し、着目する視点を明確にする。
- ・「吹き出し」などを用いて、思考を可視化する。

#### ③ 安心して参加できる環境づくり

- ・結果ではなく、思考の過程を価値づける声かけを行う。
- ・他者との交流に消極的な児童には、意図的にペアを編成する。

#### (3) 結果

第6学年の説明的な文章の実践では、①学習過程の段階化による見通しの保障や、②思考の焦点化を促す支援が十分でない場面では、児童が思考の基準を見いだせず、活動が停滞する様子が見られた。これは熟達目標志向の児童においても同様であり、課題の意図や価値が十分に共有されない場合には、学習が表層的になった。

一方、第1学年の実践では、モデルやエラーモデルを提示し、発表の視点を明確にしたことで、児童が「何をどのように話せばよいか」を捉えやすくなり、発言への負担が軽減される様子が見られた。特に、エラーモデルを基に「どこが分かりにくいのか」「どうすれば伝わりやすくなるのか」を全体で検討する場面では、児童自身が評価される立場ではなく、モデルを対象に考えることができたため、遂行回避目標の傾向をもつ児童においても意見を述べることができていた。

また、習得の場面で示された視点や構成は、その後の活用の場面において、児童が自分の考えを表現する際の手がかりとして機能していた。

#### (4) 考察

学習の見通しが不明確な場合、目標志向性に関わらず児童の学習参加が消極的になることが明ら

かになった。これは1年次前期と同様の結果である。

一方、モデル提示や段階的な活動構成は、思考の基準を明確にするとともに、不安を軽減し、学習参加を支える足場として機能していた。

これらの支援を通して、遂行回避目標をもつ児童にも熟達目標志向的に学ぶ姿が見られ、達成目標は教師の支援によって変容し得ることが示唆された。また、熟達目標志向の児童に対しても、課題の意図や価値を共有する柔軟な支援が必要であることが課題として示された。

### 5 実践3：児童の熟達目標志向を高める授業づくり（2年次前期）

#### (1) 目的

達成目標理論を基に、小学校国語の説明的な文章の授業において、熟達目標志向性を高める授業づくりについて検討することを目的とする。

#### (2) 実践の概要

表4 2年次前期の授業実践の詳細

時期	2025年11月
対象	公立B小学校 第6学年2学級64名
内容	読むこと 説明的な文章
単元名	「インターネットの投稿を読み比べよう」(全7時間)

本実践では、学年全体を対象とした質問紙調査および個別の児童の学習過程の分析を通して、熟達目標志向性の変容を見取り、授業で取り入れた手だてとの関連について検討を行う。なお、質問紙調査には、田中・山内(2000)の質問紙を用いた。

児童の熟達目標志向性を高めるための手だてとして、実践1・2に基づく知見と先行研究から、以下の手だてを設定した。

表5 2年次前期の4つの手だて

手だて	ねらい	具体
①レディネス把握	共通理解の形成	・事前アンケートの実施 ・重要語句の確認
②身近な題材	学習への抵抗感を軽減する	・実際にクラスメイトが投稿した新聞の記事を用いる ・「おこづかい」というテーマ ・教員が投稿する自作資料の作成
③期待(「私もできるかも」という自信)の形成	「自分にもできる」という認知を促す	・モデル提示 ・習得と活用の場面

### ④振り返りの学習過程の価値づけ 重視 「分からない」「質問・相談」を肯定

#### (3) 結果と考察

① 達成目標に関する質問紙調査の結果 各達成目標を構成する項目の平均値を算出し、それぞれに従属変数として、時期(授業前後)×学級の2要因分散分析を行った。2学級計64名のうち、両調査に回答し、いずれの調査にも欠損値のなかった56名の回答を分析対象とした。なお、分析にはJASP(ver.0.95.4.0)を用いた。

その結果、熟達目標において時期の主効果のみが有意であった( $F(1, 54) = 9.04, p = .004, \eta^2 = .026$ )。このことから、学級に関わらず、授業後に熟達目標の得点が有意に上昇したことを示している。

#### ② 個別の児童の変容

単元における学習過程の変容をより具体的に検討するため、授業中の発言や教師とのやり取り、振り返りの記述などの記録をもとに、単元終了後に分析対象となる児童を2名選定した。いずれも事前の質問紙調査において説明的な文章の学習に対して苦手意識を示していた児童である。以下では、それぞれを児童C、児童Dとして示す。なお、ここで示す特徴は、本単元の学習過程において観察された様子と事前の質問紙調査の結果をもとに整理したものである。

#### ・児童Cの概要と変容

実践前、児童Cは説明的な文章の学習について「どちらかというときらい」「不得意」と捉えており、質問紙調査においても、3つの達成目標の得点はいずれも学年平均を下回っていた。実践初期の授業においても、自ら発言する場面は多くなく、他者の考えを参考にしながら学習に参加する様子が見られた。

しかし、授業の振り返りにおいて「分からないことに気づくこと」や「友達や教師に相談すること」といった学習過程そのものを価値づけたことで、次第に自ら「分からない」と発信するようになり、教師に声をかける姿が見られるようになった。

授業後には、説明的な文章の授業に対して「どちらかというとき」「どちらかというとき不得意」と回答しており、説明的な文章に対する抵抗感がやや軽減し、学習に関わろうとする姿勢が見られた。以上より、児童Cは、理解しようとする過程に価値を置く学習への関わり方へと移行しつつあったと考えられる。

#### ・児童Dの概要と変容

質問紙調査では、児童Dは説明的な文章の学習に対して「どちらかというときらい」「不得意」と回答しており、苦手意識を示していた。一方で、3つの達成目標の得点はいずれも学年平均を上回っていた。

授業中には、疑問点を教師に確認しながら課題に取り組んだり、他者と考えを交流したりする姿が見られ、隣の席の児童Cに考え方を説明するなど、学習に積極的に関わる場面も見られた。

こうした学習過程の中で、他者に教える経験が自信につながり、理解すること自体の面白さや学習の楽しさに価値を見いだす契機となったと考えられる。

授業後には、説明的な文章の授業に対して「すき」「得意」と回答しており、学習に対する評価が肯定的に変化していた。このことから、児童Dは、学習内容そのものへの関心を基盤とした熟達目標志向的な学習への関わり方が高まったと考えられる。

### ③ 4つの手だてに関する結果と考察

①・②より、授業実践後に児童の熟達目標志向性が高まったことが示唆された。特に、児童Cに見られた「分からない」と発信する姿や、児童Dに見られた理解そのものに価値を見いだす姿は、本実践で講じた手立てが学習観の変容に影響を与えた可能性を示している。

授業の映像記録による全体と個別の児童の詳細な分析の結果、4つの手だてに関わる以下の示唆を得ることができた。

まず、レディネスに基づく単元導入は、共通理解の形成には有効であったが、熟達目標志向性への直接的な効果は明確ではなかった。

また、身近な題材との関連づけは、学習内容を自分事として捉えさせ、学習参加への抵抗感を下げる働きをもっていた。また、具体的なモデル提示や学習の見通しの共有は、不安を軽減し、参加の足場を形成していたと考えられる。ただし、課題が抽象的な場合には受け身的な学習に陥る可能性も示された。

さらに、「分からない」「相談する」といった学習過程を価値づける支援は、児童Cの発言行動の変容に顕著に表れており、熟達目標志向性を支持する中核的な要素であったと考えられる。

以上より、身近な題材の活用、学習の見通しの明確化、学習過程を支持する価値づけを取り入れた授業づくりが、児童の熟達目標志向性を育む上で有効であることが示唆された。

## 6 総合考察

### (1) 児童の熟達目標を高める授業実践について

本研究は、達成目標理論に基づき、小学校国語科説明的な文章の授業において、児童の熟達目標志向性を高める授業の在り方を明らかにすることを目的とした。1年次の実践で得られた知見を踏まえ、2年次前期の実践を通して、児童の熟達目標志向性を促す具体的な手だてを検討した。

質問紙調査と全体および個別児童の映像記録の分析の結果、身近な題材の活用、学習の見通しの明確化、学習過程を価値づける声かけを取り入れることによって、熟達目標志向性の向上を支えることが示唆された。

以上より、小学校国語科説明的な文章の授業において、学習の見通しを明確にし、成果のみならず学習過程そのものを肯定的に位置づける授業実践を行うことが、児童の熟達目標志向性を高める上で有効であることが明らかになった。

### (2) 今後の展望

本研究を通して、達成目標は児童に内在する固定的な特性ではなく、教師の働きかけや授業の在り方によって変容し得るものであることが改めて示唆された。

今後は、授業の内容や場面に合わせ、児童がどのように思考し、表現し、関わるかといった熟達目標志向性の姿を具体的に把握し、より明確な目標設定を行う。加えて、本研究は、学習内容や特性に即した手立ての整理・提示には至っていない。検討した手立てが説明的な文章の学習に固有のものかどうかについても課題が残る。今後は、「読む」「比較・検討する」「構造を捉える」といった説明的な文章の学習過程の特性と達成目標との関連をより詳しく検討する必要がある。

## 引用文献

- Dweck, C.S., & Leggett, E.L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- 遠藤 志乃・中谷 素之 (2017). 中学生における動機づけ調整方略と達成目標および学習習慣との関連. *心理学研究*, 88, 170-176.
- 鈴木 高志・櫻井 茂男 (2011). 内発的および外発的な履行価値が学習動機づけに与える影響の検討. *教育心理学研究*, 59, 51-63.
- 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.