

目標設定が学力に及ぼす影響

—学力と知能より—

The Effect of goal-Setting as Motivating Factor on Achievement

高 橋 正 臣

M. Takahashi

〔研究目的〕

学習における動機づけの要因として、内的、外的両要因が指摘され、一般的に動機づけの効率面より、外的動機づけから内的動機づけへの転換が強調されている。このため、従来、学習については、内的動機づけとして学習内容自体に対する興味、意欲等が重視されて来た(1, 2, 3, 4, 5)。しかしながら、要求水準、あるいは誘因の質的な発達の変化に伴って、動機づけに関する以上の点も、当然発達の変容を示さざるを得ないと推測される。その一例を、社会性が成熟域に達する青年期前期における「動機づけに及ぼす社会的要因の影響」に見出すことができる。すなわち社会階層の上昇移動要求が、中学校における、各アチーブメント発生の規定要因の一つとしてとりあげられているが(6, 7)、これは上級学校や職業への見通しにこの要求が先づ影響を与え、二次的にこのことが学習への動機づけを規定しているためではないと思われる。このことは、中学校から、いかなる高等学校へ進学するかという、志望校の明確度と、学力との間に密接な相関がみられる(8)ことから、その裏づけを得ることができる。

本研究では、将来の目標決定を中学校における場合以上に明確にする必要に迫られる高等学校においては、上記の点がより一層顕著に生じるであろう、という仮説をたて、この仮説の検証を目的とした。

すなわち、高校卒業後の進路目標(就職、大学入学、進学目標校)の決定が、高校入学前学力検査を含めて、高校入学時より、以後3年間のアチーブメントの発生に、どのような影響を与えているかを明らかにせんと試みたものである。

〔研究方法〕

1. 調査対象校：

大分市内県立普通高校1校(大分県内の有名校の一つ)

2. 調査対象校の選択基準：

調査対象校の選択決定に当っては、次の選択基準に従

った。

(1) 調査対象者の高校卒業後の進路目標が多様であること。すなわち、①高校卒業後の目標が、上級学校進学のみならず、ある程度ただちに就職を希望するものが含まれていること(進学、就職の割合については表1参照)

②進学希望大学が特定の地域、ランク(大学ランクについては後述)に偏らず、多様な大学が選ばれていること。

(2) 男女差をみるため、男女共学であること。

表1 高校卒業後の進路別人数

卒業年度 進路別	昭和 40年	41年	42年
進 学 希 望 者	400	465	553
進 学 者	376	353	452
就 職 者	103	90	99
そ の 他	24	35	27

3. 調査対象：

調査対象校の昭和42年度卒業生698名中、本研究に必要な事項を具備し、資料にたえうる、男子466名、女子204名、計670名。

4. 調査内容：

(1) 進路目標の設定——入学当初、及び1, 2, 3各学年末に調査対象者によって設定された進路目標の調査。各学年末の進路目標は、調査の結果、教師の指導的意見によって対象者の意見がかなり修正されているくらいがあり、従って本研究資料としては、純粋な個人的要求を示すとみなされる入学当初の目標が主として使用されている。

(2) 設定目標の類型化——設定された進路目標は、大分類として、K, Sの2群に分類された。K群は、国公立4年制大学、及び上位ランク私立大学希望者を含み、S群は、短期大学、K群以外の私立大学、及び就職希望者を含んでいる。

更にK群は、その小分類として、目標大学が、I・II・III段階にランク化された。ランク化の基準は、この数

年間を通して、高等学校の成績の上位群より下位群にわたって受験された進学校を配列し、その順位によって、ランク化並びに、当該大学の入学試験合格基準点（高校実力試験に基づく数年間の資料による推測点）の両者。

(3) 知能検査成績——知能検査に使用されたテストは、京大式知能検査。実施時期は、昭和39年（高校1年次に該当）。実施方法は、各学級において、マイクにより一斉実施。

(4) 学習成績——①高校入学前の学力検査及び、入学直前後（3, 4月）の実力考査成績の平均点、順位。

②英、数、国、社、理5教科についての高校3ヶ年間の各学年別学習成績（各学年とも、実力考査を含めた7回以上の考査成績の平均点、順位）、並びに3ヶ年間の上記成績の総合点、順位。

③K、S両群は、1年末より各群毎に独自の授業形態及び考査形態をとっているため、知能、学習成績の評定も当然1年末以前は1年全体を、1年末以後は各群毎に、規定の評定尺度（表2）による評定のやり直しを行なった。評定尺度は、知能、学習成績の上位より下位まで、成績順位によって、表2に示されるように5段階（3段階）に尺度化された。

表2

3 段階 尺 度	A		B		C
5 段階 尺 度	5	4	3	2	1
5 段階 尺度 による人数 (%)	6	21.5	45	21.5	6
3 段階尺度による人数 (%)	27.5	45	27.5		

〔結果と考察〕

1. 知能偏差値分布

本調査対象校は高等学校であるため、選抜試験が用いられ、また県内の有名校の一つであるため、知能の分布も一応、知能段階上位に偏りはしないか、つまり右高の分配曲線が予想されたが、結果は、表2、図1に示されるように、むしろ、ほとんど正常分配曲線に近い分布を示している（勿論選抜であるため、平均は右寄りであるISSは $M=61.1$, $SD=9.1$ ）。

高校入学前学力検査成績（表3、図2）が、かなり正規分布に近い分布を示すこととあいまって、現在高校進学率80%近く、高校全入学に近づいている点からみて、本調査対象校が、特殊な事例の対象校としてでなく、高校の一般的な標本として妥当であるといえよう。

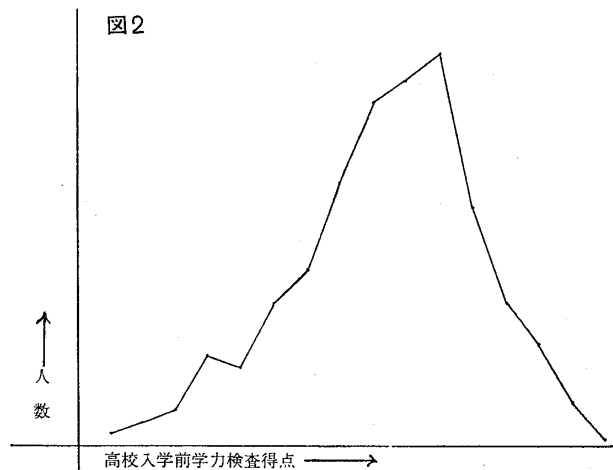
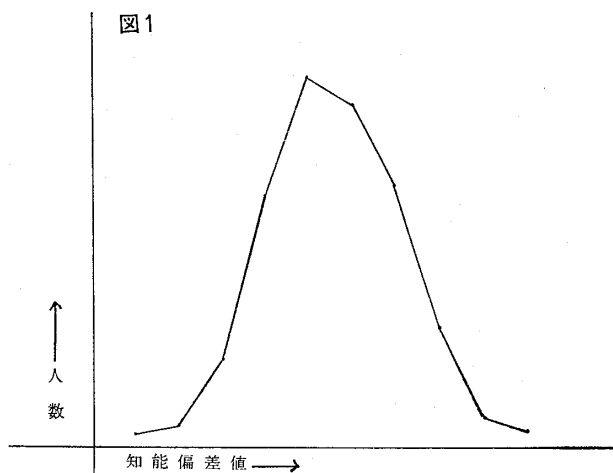
表3 知能偏差値分布

知 能	41	46	51	56	61	66	71	76	80	計
偏差値	40	45	50	55	60	65	70	75	80	
人数	5	9	40	114	170	157	120	54	12	8689

表4 高校入学前学力検査得点分布

高校入学 前 学 力 検査得点	150	160	170	180	190	200	210	220
	149	159	169	179	189	199	209	219
人 数	4	7	10	25	21	38	47	72

高校入学 前 学 力 検査得点	230	240	250	260	270	280	290
	239	249	259	269	279	289	300
人 数	100	107	65	38	27	11	2



2. 各アチーブメントの発生率

各アチーブメント発生の学年的変動——入学時、及び1, 2, 3年にわたる各学年のアチーブメント発生率を示すのが表5である。

入学当初、知能上位(A)段階であって、学習成績(B), (C)

段階のアンダーアチーバー(以下アンダー群と呼ぶ)は、それぞれ、35、13%であり、知能(A)段階の約半数の56%は、アバレッジアチーバー(以下アバレッジ群と呼ぶ)として確保されている。

なお知能下位(C)段階で学習成績(A)、(B)のオーバーアチーバー(以下オーバー群と呼ぶ)は、それぞれ11、43%であり、知能(C)段階の約半数の46%は、アバレッジ群としてとらまっている。

知能(C)で学習成績(A)の極端なオーバー群は11%、逆に知能(A)で学習成績(C)の極端なアンダー群は13%であり、両者ほとんど同一割合である。知能段階中位の(B)においては、オーバー群22%、アンダー群25%と、これも又ほとんど同一の発生率を示している。

以上の結果を学年別にみると、各学年とも全く同一傾向をたどり、各学年間では有意な差は認められない。すなわち各アチーブメントの発生は、各学年を通して大きな変動はなく、一般的にアバレッジ群が約半数、残り半数がオーバー、アンダー両群に二分された率で生じている。ただし、知能中位(B)群においては、いずれの学年もアンダー群はオーバー群より発生率は大きい(この傾向は特に3年次に顕著であり、それぞれ35%、19% $\chi^2=14.22$, $P<0.01$) 点から、一般的に、ややアンダー群の発生率がオーバー群を上廻っているとみられる。

表5 各アチーブメントの学年別発生率

学 年	学習成績		A	B	C
	知能				
入 学 時	A	(%) 52	35	13	
	B	22	53	25	
	C	11	43	46	
一 年 全	A	54	31	15	
	B	20	53	27	
	C	14	44	42	
二 年 全	A	57	33	10	
	B	20	51	29	
	C	10	50	40	
三 年 全	A	58	30	12	
	B	19	46	35	
	C	17	45	39	

3. 進路目標の設定と各アチーブメント発生率との関係

進路目標をどのように設定し、また設定された目標

が、個人にどのような動機づけ上の影響を与え、それが学習成績にどのような結果をもたらすか、ということをも明らかにすることが本研究の主目的であったが、この目的に従い、進路目標の設定と各アチーブメントの発生との関係を示すのが、表6以下の結果である。

(1) K、S二群の設定目標と各アチーブメント発生との関係 — 高校入学当初において高校卒業後の進路目標を、国公立大学、上位ランク私立大学に置くK群と、K群以外の私立大学、短大、就職に進路目標を置くS群との間のアチーブメント発生上の差異を示すのが表6、7である(K、S両群を直接比較しうるのは、両群が、授業、試験形態等において、同一条件を持つことが必要なため、K、S二群に分類されない、入学当初の学習成績が使用された)。

表6 各アチーブメント(K群)

学習成績 知能段階	学習成績			N (人数)
	A	B	C	
A	58%	35	7	(156)
B	30	56	14	(218)
C	18	47	35	(91)

※K群……国公立大学、上位ランク私大進学希望群
Nは人数を示す。

表7 各アチーブメント(S群)

学習成績 知能段階	学習成績			N (人数)
	A	B	C	
A	21%	36	43	(33)
B	4	45	51	(85)
C	3	39	58	(57)

※S群……K群以外の私大、国公立短大、高卒後就職希望群

① 知能段階(A)におけるアンダー群は、K群では35%、7%、計42%であるが、S群では36%、43%、計79%であり、アンダー群については、圧倒的にS群がK群を上廻っている($\chi^2=33.03$, $P<0.01$)。なお両者間の差は、極端なアンダー群において特に顕著である(K群—7%、S群—43%)。

目標を国公立、上位ランク私立大学等の一応一般的、常識的な意味で社会的評価の高く、従って入学試験の困難な上級学校に置くK群は、その約60%は学習活動にお

いて自己の capacity を実現化していると思われ、自己の capacity の実現化に極端に不足を来しているものは、僅か7%にしか過ぎない。

これに対し、目標をK群に較べて、低段階に設定するS群は(S群の目標が、K群より低段階であるとする)ことには、各種の問題点も考えられるが、ここではその問題に触れず、上記の意味での限界内で考察を進めていきたい)自己の capacity を実現化しているものは、全体の僅か21%であり、約半数に近い43%は、極端なアンダーアチーバーとなっている。これらの事実は一応予想はされていたが、K、S両群間の差異がこれほどまでに大きいとは全く想像以上であった。目標設定のあり方が、知能上位群にいかにか大きな影響を与えているか、すなわち、高い知能を有しながら、目標をどこに設定するかによって、その知能がいかにか高く発現化されたり、また潜在されたままになるかを物語っている。

② 知能段階(B)においては、アバレッヂ群はK群56%、S群45%(表6,7)で、両者間に有意な差は認められない($\chi^2=2.85$, $P>0.10$)。しかし、オーバー群、アンダー群においては、K、S両群間に大きい差異が生じている。

すなわち、オーバー群は、K群30%に対し、S群は僅か4%、逆にアンダー群は、K群14%に対し、S群は51%にも及んでいる(勿論、オーバー、アンダー群ともK、S両群間の差異は危険率1%以下)。特にS群のアンダーアチーバーの発生率は51%と著るしく高く、全員の半数以上は、持てる capacity をかなり下まわる学習成績しか発現していないと思われる。

③ 知能段階(C)においては、アバレッヂ群は、K群35%に対し、S群は58%であり(表6,7)、従って、K群は全体の約7割に近い65%が、オーバーアチーバーとなり、S群の約4割、42%を大きく上廻っている。更に極端なオーバーアチーブメントである学習成績(A)を示すものは、S群僅か3%に対し、K群では18%に及んでいる。

(2) K群の細分化された設定目標と各アチーブメント発生との関係—K群は国公立大学、上位ランク私立大学を進路目標として設定した群であるが、この設定目標を更に細分化し、上位よりⅠ・Ⅱ・Ⅲ段階にランク化し、この細分化された設定目標と学習成績との関係を表わしたものが表8である。

① 知能段階(A)で学習成績(A)のものは、目標設定はやはり高く、目標Ⅰは30%、目標Ⅱは59%で、全体の9割は中、上位目標を設定し、下位目標である目標Ⅲは僅か11%である。これに対し、知能段階(A)で、学習成績(B)、(C)のアンダー群は、設定目標Ⅰは、それぞれ4%、0%と極端に少なく、目標Ⅱでは67%、55%、目標Ⅲでは、

29%、45%と、中、下位の設定目標に集中している。このことは、K群においても、その目標設定を細分化した場合、上位目標を設定するものは、やはりオーバーアチーブメントを生じ、下位目標を設定するものは、アンダーアチーブメントを生じることを示しているといえよう。

表8 高校入学当初の目標設定と学習成績(K群のみ)

知能段階	学習成績	設 定 目 標 (希望大学)			N (人数)
		Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ	
A	A	30	59	11	(91)
	B	4	67	29	(54)
	C	0	55	45	(11)
B	A	14	61	25	(66)
	B	5	49	46	(121)
	C	3	55	42	(31)
C	A	19	62	16	(16)
	B	0	63	37	(43)
	C	3	38	56	(32)

※Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ……目標大学のランクを示す

② 以上の傾向は、知能段階(B)、(C)においても、学習成績(A)で設定目標Ⅰのものが知能段階(A)の30%より少ない(14%、19%)という点を除けば、全体的には全く同様に認められる。

興味あることは、知能段階(C)のもので、学習成績(A)を示す極端なオーバーアチーバーは、その81%が設定目標として、Ⅰ、Ⅱ位の上位目標を選択していることである。しかも、知能段階(C)でありながら、その19%は最も入学困難な、社会的評価の極めて高い大学(最上位の目標Ⅰ)を設定目標としている。これらの結果は、知能段階が全体の下位に属しながら、学習成績(A)という capacity 最大、あるいはそれを超えた学習結果を得さしめるのに、将来への設定目標の在り方が、いかにか大きな誘因として学習の動機づけに作用しているかを示している。

③ 従来、中学校における各アチーブメント発生の規定要因として、進学高校の明確度が指摘されており、この明確度は、高校に連なるそれ以後の進路目標との関連において意味を持つであろうと予測されて来たが、表6, 7, 8の結果は、ここで取扱った学習成績が、高校入学前の学力検査成績を含む高校入学当初の成績である点からみて、上記の予測を十分裏づけているとみなしえよう。

進路目標として調査された時期が、5月以降であるた

目標設定が学力に及ぼす影響

め、高校入学直前の進路目標そのものであるとは考えられないが、その間の期間が長くないことから、高校卒業後の進路目標をどこに設定するかは、高校入学前の学力検査成績にも強い影響を与えていると思われる。

④ K群の細分化された設定目標とS群とを総合的に各アチーブメントと関連づけたものが表9であり、この表を図型化したものが図3である。なお表10は、S群を、進学群と就職群に分類し（人数が少ないため、知能段階を分類せずに）、各アチーブメントと関連づけたものである。

表9 目標設定と学習成績（K、S両群全体）

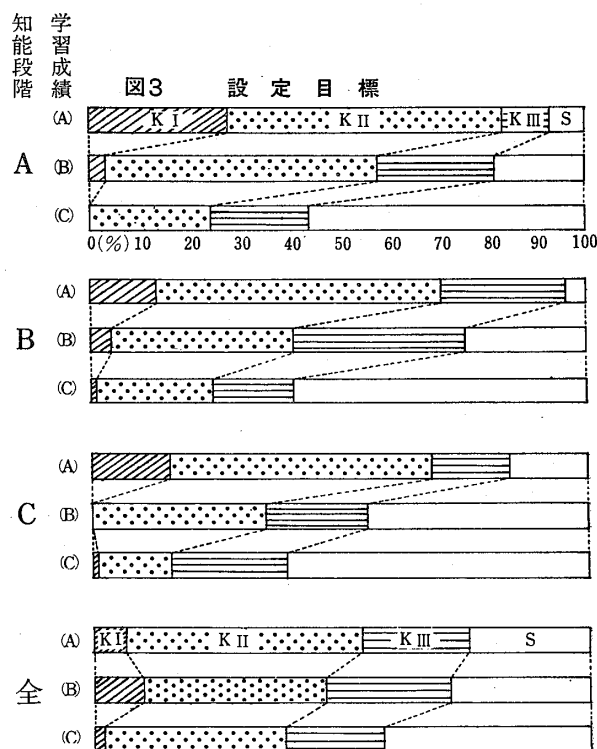
知能段階	学習成績	設 定 目 標			S 群	N (人数)
		K 群				
		I	II	III		
A	A	28%	55	10	7	(98)
	B	3	55	24	18	(66)
	C	0	24	20	56	(25)
B	A	13	58	25	4	(69)
	B	4	37	35	24	(159)
	C	1	23	17	59	(75)
C	A	16	52	16	16	(19)
	B	0	35	21	44	(77)
	C	1	15	23	61	(82)
全	O	7	47	22	24	(165)
	AV	10	37	25	28	(339)
	U	2	36	20	42	(166)

※ O…オーバーアチーバー群
AV…アバレッヂアチーバー群
U…アンダーアチーバー群

表10 目標設定とアチーブメント（S群のみ）

アチーブメント 目標	AV	O	U	計
就職群	47 (%)	22	31	100
進学群	46	18	36	100

AV…アバレッヂ群
O…オーバー群
U…アンダー群



全体的にアンダーアチーバーはS群に、オーバーアチーバーはK I, II目標群に集中する傾向をみせているが、この傾向は知能(B), (C)では学習成績(A群)に強くみられ、逆に知能(A), (B)では、学習成績(C群)において極端に現れている。

⑤ S群において、設定目標が就職、進学と分類化された場合、両者間にアチーブメント上かなりの差異が認められるのではないかと予想されたが、表10の結果のように、検定では両者間に有意な差は生じなかった。下位大学を目標とするものと、就職を目標とするものでは、学習の動機づけを規定する上位目標としての影響力には大きな差は生じないのであろう。

(3) 各アチーブメント発生における男女差—進路目標の設定が、学習の動機づけに強い影響を与えるであろうという仮説からすれば、進路目標の設定の仕方が、男女間でかなりの差異が考えられる以上、当然アチーブメント発生上にも男女差が生じると思われる。

① アチーブメント発生に関して、進路目標を全く考慮しない男女間の全体比較を示すのが表11、図4である。この表、図の結果から、男女間にアチーブメント発生上の有意な差は認められない（知能段階(C)において、やや両者間に差を示しているが、 χ^2 検定では $\chi^2=1.02$, $0.70 > P > 0.50$ ）。なお表12は、各知能段階におけるその占める人数の男女差を示している。

表11 各アチーブメント発生の男女差

知能 段階	学習成績		A	B	C	N
	男	女				
A	m		52 ^(%)	36	12	(140)
	f		51	33	16	(49)
B	m		23	52	25	(209)
	f		22	55	23	(94)
C	m		12	41	47	(117)
	f		8	48	44	(61)

※ m…男子
f…女子

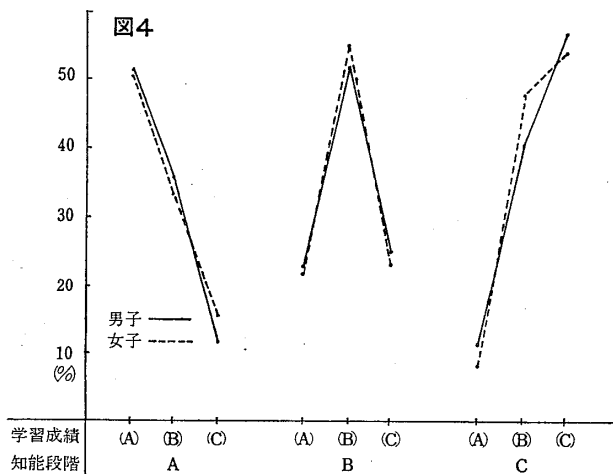


表12 各知能段階における男女差

知能段階	A	B	C	計
男				
m	30 ^(%)	45	25	100
f	24	46	30	100

男女共学の高校においては、一般的に、常識的には、男子が女子よりも学習成績もよく、オーバーアチーバーも多いと予測されるが、(このような予測が、男女別学の高校設立の一理由とされがちである) 上記のように、高校入学前学力検査並びに高校入学当初では、男女差が認められず、アチーブメント発生に関しては、女子であ

るという性的影響は一応無視してもよからう。

② 表11の示す結果は高校入学当初の学習成績であるため、設定目標が学習への動機づけに与える影響力も、2, 3年生ほど強くないのではないかと、従ってアチーブメント発生上の男女間の差が生じにくいのではないかとと思われる。このため、この影響力が強くなると予想される高校2年時の、しかも学習成績に敏感なK群をとりあげ、男女差を明らかにしてみた。すなわち、2年次1年間の通年総合学習成績を知能段階と関連させ、各アチーブメントの発生を男女別に示すのが表13、図5である(知能、学習成績についての個人評定は、2年次K群を母集団として、表2の規定にまる5段階尺度でやり直し、更にそれを3段階尺度にまとめている)。

表13 2年次アチーブメント発生と男女差

知能 段階	学習成績		A	B	C	計	N
	男	女					
A	m		54 ^(%)	35	11	100	(107)
	f		71	24	5	100	(21)
B	m		19	49	32	100	(170)
	f		27	58	15	100	(45)
C	m		10	48	42	100	(106)
	f		6	69	25	100	(16)

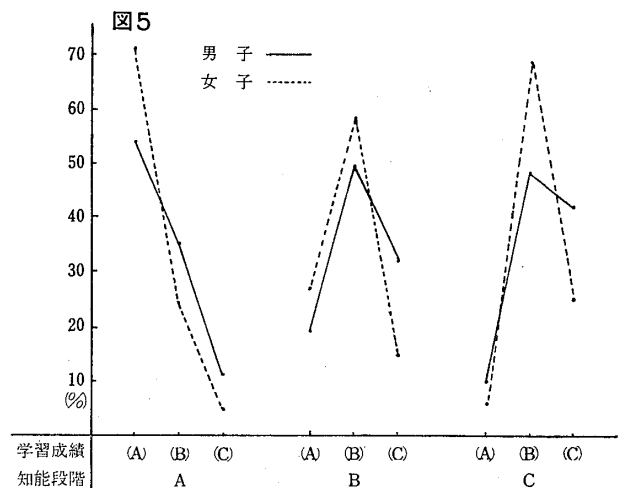


表13、図5が表わしている如く、学習成績を特に問題とするK群においては、予想通り2年次において男女差が生じているが、その生じ方は、予測とは逆に、男子よりもむしろ女子にオーバーアチーバーが多く(知能段階(B)群のオーバーアチーバーは、女子27%、男子19%、学習成績A, B, C全体の男女間の差の検定では、 $\chi^2=5$

.227, $0.10 > P > 0.05$, 知能段階(C)群では、オーバーアチーパーは女子75%, 男子58%, 学習成績全体の男女間の差の検定で, $\chi^2 = 3.2471$, $0.20 > P > 0.10$), 逆にアンダーアチーパーは, 女子は男子よりも少なくなっている(知能段階(A)群では, 女子29%, 男子46%, $\chi^2 = 6.567$, $0.05 > P > 0.025$, 知能段階(B)群では, 女子15% 男子32%)。

一般に男女共学の高校教育においては、女子は男子の学習向上を阻害するのではないかといった懸念が持たれがちであるが、以上の結果は、将来の設定目標がかなり高度な、しかも学習結果を重視する学習集団にあっても男子の中にあって女子は十二分にその持てる力を発現化し、むしろ男子以上に設定目標によって動機づけられ、その目標達成への努力を行なっていることを示している。

常識的には、高校においては、設定目標は、将来の生活設計等より、小、中学校以上に具体化され、更に、大学受験を主体とするようなK群の設定目標の持つ性質上、特に2年次以降は、当然男子が女子より設定目標に、より大きく影響を受けるものと思われたが、この予測は全く異った結果によって否定されている。

このことは、高校入学当初のアチーブメント発生に関し、女子が男子に少しも劣らないという前記の結果とあいまって、男女共学の問題を、学習面から今一度再考慮すべきであることを指摘している。

(4) 高校3ヶ年間におけるアチーブメント変動の型と目標設定との関係—入学当初に設定した将来に対する目標が、以後3ヶ年間の高校におけるアチーブメントにどのような影響を与えるであろうか。この点を明らかにするため、K群について、その3ヶ年間の学習成績変動の型を、アチーブメントとの関係から、次の3種に類型化し、細分化された3種の設定目標と関連づけてみた。

学習成績変動の型

④ 型……高校3年間における学習成績が、各学年とも常に上位A段階（上位28%以内）を保ったもの

◎ 型……下位C段階（下位28%以内）を保ったものの。

③ 型……④, ⑤型以外のもの

結果は表14, 図6に示されている如くである。すなわち,

① 知能段階(A)においては、高校3ケ年を通じて学習成績(A)を保つ④型のものは、設定目標Ⅰ、Ⅱに集中し(各々、46%、52%)、目標Ⅲに属するものは、僅かに2%である。これに対し、3年間を通じて極端なアンダーアチーバーである③型は、目標Ⅱ、Ⅲに集中し(各々、42%、58%)、目標Ⅰに属するものは1名もいない。

このことは、知能段階(A)に属するものがその恵まれた頭脳を十分に発現化し、3ヶ年間継続的に学習成績(A)を保持し続けるための誘因として高度の設定目標を有し、その2次の目標としての学習へ強度に動機づけられていることを示しているといえる。逆に知能段階(A)でありながら、3ヶ年間、最下位の学習成績(C)を継続的に示す㉔型のものは、恵まれた頭脳を有しながら、設定目標の在り方によって、その2次の目標である学習への動機づけが㉔型程強烈ではないことを物語っているといえよう。

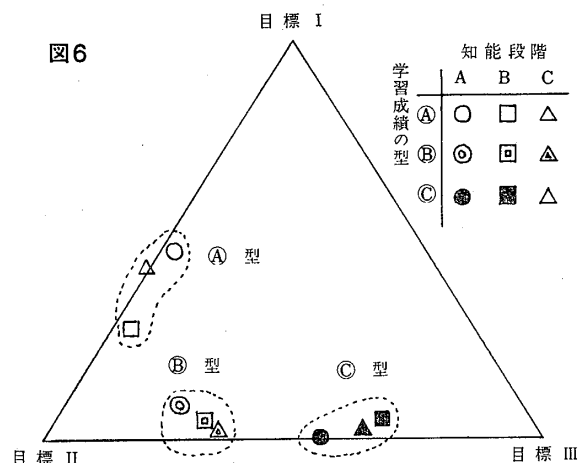
表14 目標設定と学習成績変動の型（K群のみ）

知能 段階	学習成 績の型	進路目標 大学ランク			N (人数)
		I	II	III	
A	Ⓐ	(%) 46	52	2	(61)
	Ⓑ	5	68	27	(56)
	Ⓒ	0	42	58	(12)
B	Ⓐ	31	66	3	(32)
	Ⓑ	3	61	36	(135)
	Ⓒ	5	30	65	(46)
C	Ⓐ	44	56	0	(9)
	Ⓑ	1	64	35	(66)
	Ⓒ	2	35	63	(48)

※④ 高校3年間の学習成績が、各学年とも常に上位A
段階（上位28%以内）を保ったもの。

◎ “ ” 下位C段階（下位28%以内）を保ったもの。

③ // // ④⑤以外のもの



② 知能段階(B)においては、知能段階(A)のものと、ほとんど同一学習成績傾向を示すが、オーバーアチーバーである④型において、目標Ⅰを選択するものが、知能(A)に較べやゝ少なく(46%に対し31%)、それだけ⑥型が増加している(52%に対し66%)。しかしいずれにしても、その97%が上位ランク目標Ⅰ、Ⅱを選択している。逆にアンダーアチーバーである③型は、その65%が下位ランク目標Ⅲを選択し、上位目標Ⅰを選択するものは僅か3%のみである。

③ 知能段階(C)に属するものにおいては、3ヶ年間継続して学習成績(A)を保持する極端なオーバーアチーバーである④型は、その44%が最下位ランクである目標Ⅰを選択し、下位目標Ⅲを選択するものは1名も認められない。これに対し、3ヶ年間を通じて下位の学習結果しか示さない③型は、その63%がやはり設定目標も最下位の目標Ⅲを選択し、最上位目標Ⅰを選択するものは僅か2%である。

④ 全体的に検討した場合、3ヶ年間の学習成績(アチーブメント)の変動と設定目標との関係は、知能段階別により、かなり多様な結果を示すのではないかと予測されたが、図6に認められるように、各知能段階とも、ほとんど同一の傾向を示している。この結果から、高校においては、ある一定限度以上の知能を有するものは、設定目標のいかんによっては、かなりのオーバーアチーバーにもなりうる可能性があり、同時にアンダーアチーバーに留まらざるをえないともいえる。目標設定の在り方は、高校3ヶ年間の学習成績の大きな規定要因として作用している。

学習の効率化といえ、従来直ちに学習自体に対する興味、意欲等の内的動機づけの重視が強調されて来たが、児童期より青年期にかけては、その目標設定(誘因)の発達の变化、すなわち青年期にはいるとともに、将来の生活設計の具体化に基づいて設定目標が変化し、それによって学習活動へ対する社会的要因の規定力の強化が行われるが、このことは、学習活動の上位動機づけ要因として、アチーブメント発生に関連して考慮され重視されねばならない。

本研究においては、設定目標の類型化を、上級学校進学目標校別、及び進学目標校のランク化、就職グループ群等の型で行なったが、マラーやヤングの研究(9, 10)も示唆しているように、当然競争による人格形成のひずみの問題が残されてくる。しかしこれは別の次元で検討されるべき問題である。

今後は、学習活動の上位動機づけの規定要因としてのこの設定目標を、その類型化に当って一層多層的に、質的に分析、研究することが必要であると思われる。

【要 約】

1, 学習における動機づけの要因として、内的、外的の両要因が考えられ、主として学習効率の面より、外的要因から学習自体に対する内的要因への転換が強調されて来たが、本研究では、内的要因の上位規定要因としての社会的要因が、将来の生活設計を具体化する必要に迫られる高校期において、アチーブメント発生上特に重要な意味を持っていはいはしないか、そしてこの社会的要因が強く働く場合には、その下位目標としての学習も強く動機づけられるのではないかという仮説をたて、この仮説の検証を目的とした。

2, 方法としては、普通科高校生を対象に、知能、学習成績の両者より各アチーブメントの発生率を求め、この発生率を設定目標と関連づけてみた。

3, 結果は、上記の仮説を十分裏づけるに足り、高校においては、児童期におけるような、学習自体への興味、意欲等の如き内的動機づけ以外に、この内的動機づけの上位動機づけ要因として、青年期における複雑な社会的要因が強く働いていることが判明した。

今後は、この社会的要因の多様な質的な要因分析、並びにそれとアチーブメント発生との関連性の問題が残されており、その解明が求められなければならない。

なお、アチーブメント発生に関する性差については、女子は男子以上にオーバーアチーバーが多いという結果が認められ、このことは、男女共学の問題を学習面から再検討する必要性を示唆していると思われる。

文 献

1. 学習心理学82—83 辰野千寿, 昭和37年
2. Hilgard, E.R. and Russell, D.H.; Motivation in school learning. In N.S.S.E. 49th Yearbook, Part 1, Learning and instruction, 1950, 46-51
3. Hurlock, E.B.; An evaluation of certain incentives used in school work. J. educ. Psychol. 1925, 16, 145-159
4. Thompson, G.G. and Hunnicutt, C.W.; The effect of repeated praise or blame on the work achievement of introverts and extroverts. J. educ. Psychol, 1944, 35, 257-266
5. Schmidt, H.O.; the effects of praise and blame as incentives to learning. Psychol. Monogr. 1941, 53, P. 56
6. 岡本夏木, 四方実一, 林保; 学力の地域差を規定する諸要因の研究(6)(7), 教心年報2, 昭和37年, 48

目標設定が学力に及ぼす影響

7. 波多野誼余夫；アンダーアチーブメントに影響する社会的要因，日本心理学会大会論文集，昭和37年，238，昭和38年，312
8. 北野栄正；僻地児童の学力と学習について，日本心理学会大会論文集，昭和38年，311
9. Maller, J.B.; Cooperation and competition. Teach. coll. contr. Educ. 1929, № 384
10. Young, P.T.; Motivation. In W. S. Monoroc. (Ed.), Encyclopedia of educational research. 1950, 755—761