慶應義塾大学学術情報リポジトリ
Keio Associated Repository of Academic resouces

Title	保育科学生の達成目標志向性が実習成果に及ぼす影響
Sub Title	Effects of achievement goal orientation on practical training results in early childhood education students
Author	金子, 智昭(Kaneko, Tomoaki)
Publisher	慶應義塾大学大学院社会学研究科
Publication year	2018
Jtitle	慶応義塾大学大学院社会学研究科紀要 : 社会学心理学教育学 : 人間と社会の探究 (Studies in sociology, psychology and education : inquiries into humans and societies). No.86 (2018.) ,p.49- 60
JaLC DOI	
Abstract	Improving the quality of pre-school teachers is considered important. It has been suggested that students' motivation during training might affect the process of their qualitative development as pre-school teachers. This study focused on the achievement goal theory of motivation and examined the effects of students' achievement goal orientation on the results of their practical training. Furthermore, types of students' achievement goals were explored, and correlations between each type of achievement goal and the practical training results were determined. The participants included early childhood education students (N = 258). First, multiple regression analysis was conducted with three indices related to qualities of pre-school teachers from the practical training results (reflection, pre-school teacher efficacy, and competence) as dependent variables, and achievement goal orientation as an independent variable. The results indicated that mastery goals consistently improved practical training results, by improving the learning effects of practical training conducted with small children rather than just improve learning effects of micro-teaching using mock childcare practice. Furthermore, correlations between the three types of achievement goal orientations identified by cluster analysis and the practical training results were examined. The results indicated that the avoidance-goal orientation type achieved lower results than the multiple-goal orientation type. It is considered necessary to provide educational support for promoting mastery goals for the avoidance-goal orientation type students in pre-school teacher training courses.
Notes	論文
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN0006957X-00000086-0049

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

保育科学生の達成目標志向性が実習成果に及ぼす影響

Effects of achievement goal orientation on practical training results in early childhood education students

金　子　智　昭*
Tomoaki Kaneko

Improving the quality of pre-school teachers is considered important. It has been suggested that students' motivation during training might affect the process of their qualitative development as pre-school teachers. This study focused on the achievement goal theory of motivation and examined the effects of students' achievement goal orientation on the results of their practical training. Furthermore, types of students' achievement goals were explored, and correlations between each type of achievement goal and the practical training results were determined. The participants included early childhood education students (N =258). First, multiple regression analysis was conducted with three indices related to qualities of pre-school teachers from the practical training results (reflection, pre-school teacher efficacy, and competence) as dependent variables, and achievement goal orientation as an independent variable. The results indicated that mastery goals consistently improved practical training results, by improving the learning effects of practical training conducted with small children rather than just improve learning effects of micro-teaching using mock childcare practice. Furthermore, correlations between the three types of achievement goal orientations identified by cluster analysis and the practical training results were examined. The results indicated that the avoidance-goal orientation type achieved lower results than the multiple-goal orientation type. It is considered necessary to provide educational support for promoting mastery goals for the avoidance-goal orientation type students in pre-school teacher training courses.

Keywords: early childhood education students, achievement goal orientation, practical training, quality of pre-school teachers, cluster analysis
キーワード：保育科学生，達成目標志向性，実習，保育者の資質，クラスター分析

* 埼玉純真短期大学こども学科助教　慶應義塾大学大学院　社会学研究科教育学専攻　後期博士課程３年

1．問題と目的

近年，幼児教育の重要性が世界的に認められてきた一方で（鈴木，2014），国内の保育現場では幼児教育を担う保育者の資質を向上させることが喫緊の課題となっている。例えば，幼稚園・保育所・認定こども園の管理職を対象とした調査（Benesse次世代育成研究所，2012）によると，保育実践および運営上の重要課題に「保育者の資質の維持，向上」が挙げられており，その課題を改善するための必要事項として，養成課程における教育内容と実習指導の充実が指摘されている。そのため，保育者養成校においては，保育者としての基礎的資質を備えた学生を保育現場へ輩出するという責務が今後より一層期待されると考えられる。養成期間を通して，保育科学生が保育者の資質を獲得していく過程には，学生の動機づけが関与していると考えられる。そこで本研究では，動機づけ理論の一つである達成目標理論（achievement goal theory）に着目し，学生の達成目標志向性（achievement goal orientation）が保育者としての資質形成に及ぼす影響を検討する。

本研究の背景となる達成目標理論とは，個人の達成行動に対する目標の相違に着目した理論である。また，目標追求に対する個人の安定的な特性のことを，達成目標志向性と言う。達成目標の分類を2×2達成目標モデル（The 2×2 achievement goal model; Murayama, Elliot, & Friedman, 2012）の枠組みから捉えると，個人の有能さ（competence）に対する評価基準（個人内・絶対基準／他者基準）と価（肯定（成功接近）／否定（失敗回避））の2次元に基づき，マスタリー接近目標，マスタリー回避目標，パフォーマンス接近目標，パフォーマンス回避目標の4つの目標に分類できる（Figure1）。ただし，教師の達成目標志向性に関する先行研究を概観すると，マスタリー目標の価の次元が一つにまとまり，マスタリー目標（mastery goal），パフォーマンス接近目標（performance-approach goal），パフォーマンス回避目標（performance-avoidance goal）の3分化モデル（trichotomies model; Murayama et al., 2012）が適用されている（e.g., Cho & Shim, 2013; Papaioannou & Christodoulidis, 2007）。さらに，教師という職業上の特質を踏まえて，子どもとの親密な関係性を構築することを目標とする関係性目標（relational goal）や少ない労力で職務を遂行することを目標とする仕事回避目標（work-avoidance goal）の2つの概念を，上記の3分化モデルに加えた研究も為されている（e.g., Butler, 2012, 2007; Nitsche, Dickhäuser, Fasching, & Dresel, 2011）。

保育科学生を対象とした達成目標志向性の研究として，金子（2016）は，マスタリー目標（保育者としての専門性や力量を形成し発展させることが目標），パフォーマンス接近目標（優れた教授能力を他者に示すことが目標），パフォーマンス回避目標（劣った教授能力を他者に披露することを避けることが目標），関係性目標（子どもとの親密な関係性を構築したり関係性に配慮したりすることが目標）の4下位尺度から構成される「幼稚園教諭志望学生版達成目標志向性尺度」を作成し，学生が保育者役と幼児役を相互に経験する模擬保育形式のマイクロティーチング（micro teaching）の学習成果との関連を検討した。その結果，マスタリー目標のみが学習成果の指標に正の影響を与えており，学生が保育者としての専門性や力量を伸ばすという目標を抱くことの重要性が示された。金子（2016）は，教師の達成目標志向性の研究を幼児教育分野に拡大した先駆的な研究であるが，今後更なる知見を得るうえで重要と考えられる課題を以下2点指摘したい。

第1の課題として，金子（2016）では模擬保育形式のマイクロティーチングの学習成果との関連を検討しているが，実際の幼児を対象としておらず，保育現場での実地経験を通した学習成果については検

討の余地が残されていることが挙げられる。その点，学生の実習における学習成果に着目する意義は大きいであろう。実習は，講義で学んだ知識と技術を保育現場での経験を通して統合的に獲得していく貴重な学習機会であり，学生の資質向上が一層と期待されるからである。そのため，実習による学習成果の観点から達成目標志向性の影響を明らかにすることで，今後の保育者養成や実習教育の方針を検討する際の有益な知見が得られると考えられる。第2の課題は，達成目標理論の研究に広く共通する課題ではあるが，人は複数の目標を同時に保有するという多目標視点（multiple goals perspective）を導入した研究の推進を指摘できる。例えば，マスタリー目標が高くパフォーマンス接近目標やパフォーマンス回避目標が低い熟達志向の学生のように，通常，学生が複数の目標を同時に保有していることが想定できる。多目標視点を導入した研究の分析手法として，個人の達成目標志向性のタイプを探索的に抽出するクラスター分析が採用されることがある。ただし，クラスター分析を用いた研究は，子どもの学業に対する達成目標の研究ではみられるが（e.g., Hornstra, Majoor, & Peetsma, 2017; Meece & Holt, 1993），教師対象の研究は筆者の知る限り散見されない。学業場面を中心とするこれまでの達成目標の研究では，学習者の持つ目標は，教室の目標構造（goal structure）や実験的操作などの環境要因によって，比較的容易に変化しうることが実証されてきた（村山，2003）。そのため，学生の達成目標志向性のタイプと諸変数の関連が明らかとなれば，教育実践への応用化や介入可能性が広がることが期待できる。

以上2つの課題を踏まえて，本研究では，保育科学生の達成目標志向性が実習成果に及ぼす影響を検討すること，さらに，学生の達成目標のタイプを探索的に検出し，各タイプと実習成果との関連を明らかにすることを目的とする。

本研究の実習成果の指標として，これまで保育者の資質や能力の要素として盛んに研究が為されてきた，省察，保育者効力感，保育者の力量の3つの概念を取り上げることにする。まず省察とは，自らの行為を振り返り考察することを意味しており，保育職の専門性の中核を表す指標として位置づけられる（杉村・朴・若林，2009）。実際，現職者対象の研究において，省察は保育実践力の認知を促進することが分かっている（上山・杉村，2015）。また，保育者効力感とは，「保育場面において子どもの発達に望ましい変化をもたらすことができるであろう保育的行為をとることができる信念」（三木・桜井，1998）と定義される。保育者効力感は，職務上のストレスを低減させたり（西坂，2002），職務内容の満足感

		評価基準	
		個人内・絶対基準（マスタリー）	他者基準（パフォーマンス）
価	肯定（成功接近）	マスタリー接近目標	パフォーマンス接近目標
	否定（失敗回避）	マスタリー回避目標	パフォーマンス回避目標

Figure　1　2×2達成目標モデル（Murayama, Elliot, & Friedman, 2012より作成）

を媒介に抑うつを低減させる（前田・金丸・畑田，2009）など，とりわけ保育者の精神的健康を予測する概念である。最後に，保育者の力量とは，学習や経験を通して獲得される保育職に求められる能力（compitence）と捉えられている（金子，2018）。金子（2013）は，現代の保育ニーズを踏まえて，保育科学生から現職者に至るまでの保育者の力量を，保育者としての基礎的力量（態度，技能）と保育職の専門性を発展させる力量（技能向上，協同的関係，連携，視野の拡大・深化）の2つの観点に分けて精査している。本研究で扱うこれら3つの指標は，保育者としての資質や能力を反映する重要な概念であると言える。

2. 方法

1. 調査対象者及び手続き

埼玉県内の保育者養成系の女子短期大学に在籍する保育科学生258名（1年生：132名，2年生：126名，平均年齢：18.86歳，SD＝1.07）を対象に，2016年5月から9月にかけて，2時点の質問紙調査を行った。回答に大きな不備がみられなかったため，以降，全てのサンプルを分析対象とした。なお，欠損値については，平均値代入法を用いて処理をした。

対象校では，学生が卒業次に保育士資格と幼稚園教諭2種免許を同時に取得できるように，2年間を通して保育所実習，施設実習，幼稚園実習が設けられている。本研究では，そのうち「幼稚園実習」を取り上げる。対象校の幼稚園実習は，1年次の9月初旬に前期実習として観察・参加実習が1週間，2年次の5月中旬から6月初旬にかけて後期実習として指導実習が3週間設けられている。質問紙は，1・2年生共に，筆者が担当する実習事前指導（1時点目: 実習開始の約1週間前）と実習事後指導（2時点目: 実習終了の約1週間後）の講義の時間を活用して行われた。事前指導の時に1回，事後指導の時に1回の計2回質問紙を配布し，その場で回収した。倫理的配慮として，質問紙配布時に，調査参加への同意を紙面と口頭にて伝達し，承諾を得た。

2. 調査内容

2-1. 実習前の測定指標

2-1-1. 達成目標志向性

学生の達成目標志向性を測定するために，「幼稚園教諭志望学生版達成目標志向性尺度」（金子，2016）を用いた。尺度は，マスタリー目標（“保育を通して，自分自身の学びが深まった時”“子ども（たち）の実態に即した保育計画を立てることができた時”などの4項目），パフォーマンス接近目標（“自分のクラスが他のクラスよりも規律正しかった時”“自分のクラスの製作が，他のクラスよりも優れていた時”の2項目），パフォーマンス回避目標（“保育者としての力量が乏しいことを，同僚や管理職に気づかれなかった時”“クラスをまとめられないでいる自分の指導能力の低さを，同僚や管理職などに気づかれなかった時”などの3項目），「関係性目標」（“子ども（たち）と温かい関係性を，築くことができた時”“子ども（たち）と遊びの楽しさを共有できた時”などの3項目）の4下位尺度，計12項目である。教示は，「将来あなたが保育者（教育者）となってクラスを担任した時，どのような場合に達成感や充実感を感じると思いますか」とした。「あてはまる」（4点）から「あてはまらない」（1点）の4段階で評定を求めた。

2-2. 実習後の測定指標

2-2-1. 省察

学生の実習中における省察の程度を測定するために，「省察尺度」（杉村ら，2009）を用いた。杉村ら（2009）によると，省察の構造は，保育者自身に関する省察，子どもに関する省察，他者をとおした省察，という3つの内容から構成されている。さらに，3つの省察には，それぞれ浅い－深いという2つのレベルが想定されている。具体的には，保育者自身に関する省察について，浅いレベルは「自己注意」（実践中の自己の態度や言動に対する注意や意識），深いレベルは「自己考慮」（比較的短期および長期の自己の保育に関する省察）である。また，子どもに関する省察について，浅いレベルは「子ども察知」（実践中の子どもの行動や態度に対する注意や予想），深いレベルは「子ども分析」（比較的短期および長期の子どもの発達に関する分析的な省察）である。そして，他者をとおした省察について，浅いレベルは「他者情報収集」（他のクラスの子どもや他の保育者の様子に注意を向けたり見たりすること），深いレベルは「他者情報利用」（他者との会話や他者の保育の観察によって得られた情報を自己の保育の省察に利用すること）である。

尺度は，自己注意（“子どもと話すとき，自分の態度に注意を向けることがある”“子どもに対する自分の言動に気をつけることがある”などの5項目），自己考慮（“自分の保育方針を振り返り改善すべきところを考えることがある”“保育者としての自分の長所・短所を考えることがある”などの6項目），子ども察知（“子どもと一緒にいるとき，子どもの行動に注意を向けることがある”“子どもの言動に気をつけている”などの4項目），子ども分析（“子どものこれからの成長について考えることがある”“子どもに関する長期的見通しについて考えることがある”などの7項目），他者情報収集（“他のクラスの子どもが保育者とかかわる様子を注意深く見ることがある”“他の保育者の子どもに対する話し方に注意することがある”などの5項目），他者情報利用（“他の人と保育の話をして，自分の保育の方針を改めることがある”“いろいろな話を聞いて，自分の保育観を見直すことがある”などの6項目）の6下位尺度，計33項目である。教示は，「実習を通して，以下の項目について，あなたはどの程度意識することがありましたか」とした。「いつもあった」（5点）から「まれにあった」（1点）の5段階で評定を求めた。

2-2-2. 保育者効力感

学生の実習を通した保育者効力感の向上を測定するために，「保育者効力感尺度」（三木・桜井，1998）を用いた。尺度は1因子構造であり，“子どもにわかりやすく指導すること”“1人1人の子どもに適切な遊びの指導や援助を行うこと”“子どもの活動を考慮し，適切な保育環境（人的，物的）に整えること”などの計10項目である。教示は，「この実習をすることで，各項目が以前よりもどの程度できるようになったと感じますか」とした。「非常にできるようになったと思う」（3点）から「実習前と変わらない」（1点）の3段階で評定を求めた。

2-2-3. 保育者の力量

学生の実習を通した力量形成の程度を測定するために，金子（2013）が保育者の力量研究を精査し，現代的視点から構成した20力量（“保育への熱意と情熱（保育に対して熱意や積極性をもつ）”“専門的知識と技術（発達や保育内容に関する専門的知識・技術をもつ）”“計画と環境構成（子ども理解を基盤

に保育の計画を立て，環境構成，援助の在り方を構想する）”などの20項目）を質問項目として用いた。教示は，「下記には，保育者に必要とされる力量が記載されています。実習を通して，どの程度身につきましたか」とした。「身についた」（4点）から「身につかなかった」（1点）の4段階で評定を求めた。

3. 結果

3-1. 予備的分析

3-1-1. 測定指標の確認的因子分析

本対象者における測定指標の因子構造を確認するために，確認的因子分析を行った。

達成目標志向性の12項目に対して因子分析（最尤法，プロマックス回転）を行った結果，固有値の減少推移（3.78, 2.91, 1.07, .80, .74, .63…）と解釈可能性から，金子（2016）と同様の4因子構造が適切と判断した。負荷量の絶対値が.40以上という基準を設け，その基準に合致しない項目を削除しながら，繰り返し因子分析を行った。最終的に，マスタリー目標は3項目（α=.72），パフォーマンス接近目標は2項目（α=.71），パフォーマンス回避目標は3項目（α=.91），関係性目標は2項目（α=.75）が得られた。既存の尺度におけるマスタリー目標の1項目（“子ども一人ひとりを把握する力がついてきたと感じた時”）と関係性目標の1項目（“子ども（たち）と温かい関係性を，築くことができた時”）は，下位尺度の項目から除外された。

また，省察尺度の33項目に対して因子分析（最尤法）を行った結果，固有値の減少推移（15.59, 2.01, 1.61…）と解釈可能性から，杉村ら（2009）の6因子ではなく1因子の単純構造が適切と判断した。全ての項目の負荷量が.42以上と高い値を示していたことから，全33項目を尺度に含めることとし，「省察」と命名した。信頼性係数は，α=.96であった。次に，保育者効力感尺度の10項目に対して因子分析（最尤法）を行った結果，固有値の減少推移（4.67, 1.03, 0.88…）と解釈可能性から，三木・桜井（1998）と同様の1因子構造が適切と判断した。全ての項目の負荷量が.50以上と高い値を示していたことから，全33項目を尺度に含めることにした。信頼性係数は，α=.86であった。最後に，保育者の力量に関する20項目に対して因子分析（最尤法）を行った結果，固有値の減少推移（8.36, 1.94, 1.08…）と解釈可能性から，1因子構造が適切と判断した。全ての項目の負荷量が.43以上と高い値を示していたことから，全20項目を尺度に含めることにした。信頼性係数は，α=.92であった。

なお以降の分析では，尺度に付加する項目得点の総和を項目数で除した平均値を，分析対象として用いることにする。

3-1-2. 各変数の学年間の差の検討

各変数についてt検定を行い，1年生と2年生の平均値を比較した（Table 1）。その結果，マスタリー目標（$t(256)=0.41$, $p<n.s.$），パフォーマンス接近目標（$t(256)=1.61$, $p<n.s.$），パフォーマンス回避目標（$t(256)=0.63$, $p<n.s.$），関係性目標（$t(256)=1.76$, $p<n.s.$），省察（$t(256)=1.32$, $p<n.s.$），保育者効力感（$t(256)=1.18$, $p<n.s.$），保育者の力量（$t(256)=0.68$, $p<n.s.$）となり，学年間で有意な得点差は認められなかった。そのため，以降の分析では1年生と2年生のサンプルを合算することにする。

Table 1　各変数の学年間の差の検討

	1年生		2年生		t 値
	M	SD	M	SD	
1.　マスタリー目標	3.48	(.45)	3.52	(.50)	$0.41^{n.s.}$
2.　パフォーマンス接近目標	3.12	(.71)	2.98	(.69)	$1.61^{n.s.}$
3.　パフォーマンス回避目標	1.89	(.87)	1.96	(.74)	$0.63^{n.s.}$
4.　関係性目標	3.82	(.35)	3.73	(.42)	$1.76^{n.s.}$
5.　省察	4.08	(.46)	3.95	(.41)	$1.32^{n.s.}$
6.　保育者効力感	2.19	(.38)	2.14	(.36)	$1.18^{n.s.}$
7.　保育者の力量	3.17	(.38)	3.14	(.38)	$0.68^{n.s.}$

3-2.　達成目標志向性が実習成果に及ぼす影響

各変数の平均値，標準偏差，変数間の相関係数の値を算出した（Table 2）。実習成果の指標である省察，保育者効力感，保育者の力量との間には有意な正の相関（r=.33～.57, p<.01）があり，各変数は相互に関連していることが示された。

次に，達成目標志向性の4つを独立変数，省察，保育者効力感，保育者の力量のそれぞれを従属変数とする重回帰分析（強制投入法）を行った（Table 3）。決定係数は，R^2=.06～.08（p<.01～.001）となり，全てにおいて有意だった。標準偏回帰係数について，マスタリー目標は，省察（β=.19, p<.01），保育者効力感（β =.18, p<.05），保育者の力量（β =.19, p<.05）に正の影響を与えていた。

Table 2　基礎統計量と変数間の相関係数

	M (SD)	1	2	3	4	5	6	7
1.　マスタリー目標	3.50（.48）	—						
2.　パフォーマンス接近目標	3.05（.70）	.33**	—					
3.　パフォーマンス回避目標	1.93（.81）	−.01	.30**	—				
4.　関係性目標	3.78（.39）	.54**	.14*	−.19**	—			
5.　省察	4.02（.46）	.26**	.14*	−.03	.20**	—		
6.　保育者効力感	2.17（.39）	.16*	.04	.01	.06	.33**	—	
7.　保育者の力量	3.16（.43）	.23**	.14*	.04	.14*	.55**	.57**	—

*p<.05, **p<.01

Table 3　実習成果に及ぼす達成目標志向性の影響

	省察	保育者効力感	保育者の力量
マスタリー目標	.19**	.18*	.19*
パフォーマンス接近目標	.07	−.01	.06
パフォーマンス回避目標	−.04	.01	.03
関係性目標	.08	−.03	.03
決定係数（R^2）	.08***	.07**	.06**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001
注: 数値(β)は標準偏回帰係数を示す.

3-3.　達成目標志向性のタイプの探索的検討

達成目標志向性の4つの下位尺度を標準化し，その値に基づいて，Ward法によるクラスター分析を行った（Figure 2）。各クラスターに含まれる対象者の数，抽出されたデンドログラム及びクラスターの解釈可能性を考慮した結果，3クラスターによる分類が達成目標志向性の様相を捉えるのに適当と考えられた。

次に，達成目標志向性の各クラスターの特徴を検討するために，達成目標志向性の各クラスターを独立変数，達成目標志向性尺度の4つの変数を従属変数とする一要因分散分析を行った（Table 4）。その結果，マスタリー目標（$F(2, 255)=64.11$, $p<.001$），パフォーマンス接近目標（$F(2, 255)=78.64$, $p<.001$），パフォーマンス回避目標（$F(2, 255)=27.19$, $p<.001$），関係性目標（$F(2, 255)=186.94$, $p<.001$）の全てにおいて有意差がみられた。TukeyのHSD法による多重比較を行った結果，第1クラスターは関係性目標が高く，パフォーマンス接近目標とパフォーマンス回避目標が低いことから，「関

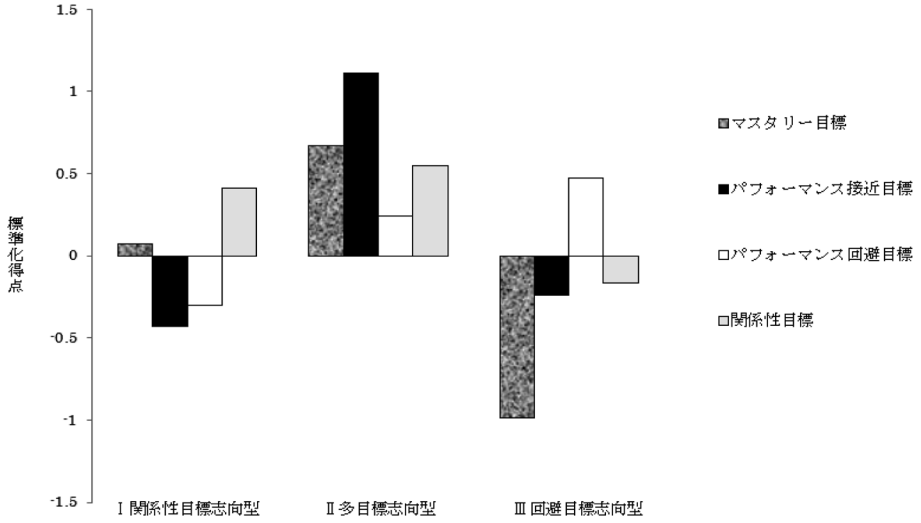

Figure 2　達成目標志向性の各クラスターの特徴

Table 4　各クラスターの達成目標志向性尺度の基礎統計量と一要因分散分析

	Ⅰ関係性目標志向型 (n=137)	Ⅱ多目標志向型 (n=66)	Ⅲ回避目標志向型 (n=55)	F値	多重比較 (5%水準)
マスタリー目標	3.54	3.83	3.01	64.11***	Ⅱ＞Ⅰ＞Ⅲ
	(.43)	(.23)	(.46)		
パフォーマンス接近目標	2.74	3.84	2.88	96.84***	Ⅱ＞Ⅰ・Ⅲ
	(.62)	(.25)	(.55)		
パフォーマンス回避目標	1.68	2.12	2.31	16.03***	Ⅱ・Ⅲ＞Ⅰ
	(.64)	(1.01)	(.71)		
関係性目標	3.94	4.00	3.11	444.39***	Ⅰ・Ⅱ＞Ⅲ
	(.14)	(.00)	(.33)		

***$p<.001$
注:（　）内は，標準偏差を示す.

係性目標志向型」（137名；53.1%）と命名した。第2クラスターは，マスタリー目標，パフォーマンス接近目標，パフォーマンス接近目標，関係性目標の4つ全ての目標が高いことから「多目標志向型」（66名；25.6%）と命名した。第3クラスターは，パフォーマンス回避目標が高く，マスタリー目標，パフォーマンス接近目標，関係性目標が低いことから「回避目標志向型」（55名；21.3%）と命名した。

3-4.　達成目標志向性の各タイプと実習成果の関連

達成目標志向性の各クラスターと実習成果の関連を検討するために，達成目標志向性の各クラスターを独立変数，省察，保育者効力感，保育者の力量のそれぞれを従属変数とする一要因分散分析を行った（Table 5）。その結果，省察と保育者の力量において有意差がみられたため，TukeyのHSD法による多重比較を行った。多目標志向型，関係性目標志向型，回避目標志向型の順に，省察が高いことが示された。また，多目標志向型は，関係性目標志向型と回避目標志向型よりも，保育者の力量が高いことが明らかとなった。

Table 5　各クラスターと実習成果の一要因分散分析

	Ⅰ関係性目標志向型 (n=137)	Ⅱ多目標志向型 (n=66)	Ⅲ回避目標志向型 (n=55)	F値	多重比較 (5%水準)
省察	4.01 (.45)	4.18 (.47)	3.85 (.41)	8.32***	Ⅱ＞Ⅰ＞Ⅲ
保育者効力感	2.14 (.38)	2.25 (.37)	2.13 (.32)	2.20	*n.s.*
保育者の力量	3.12 (.38)	3.32 (.47)	3.07 (.37)	7.19*	Ⅱ＞Ⅰ・Ⅲ

*p<.05, ***p<.001
注:（　）内は,標準偏差を示す.

4.　まとめと考察

本研究の目的は，保育科学生の達成目標志向性が実習成果に及ぼす影響を，学生の達成目標のタイプごとの相違も考慮して明らかにすることであった。

はじめに，達成目標志向性が実習成果に及ぼす影響を検討した結果，マスタリー目標が一貫して正の影響を与えていた。金子（2016）では，マスタリー目標のみが，学生が幼児役と教師役となる模擬保育形式のマイクロティーチングの学習成果を高めることが示されている。本研究結果から更に，実際の幼児を相手とする保育実習においても，マスタリー目標は学習成果の向上を促す重要な目標であることが認められた。マスタリー目標の高い保育科学生は，保育職に求められる専門性を習得し伸ばしていくことを望んでおり，実習中に直面する様々な出来事に対する省察を丹念に繰り返すことで，実習後に保育者効力感や力量の獲得を強く実感するのではないかと考えられる。

次に，達成目標志向性に対するクラスター分析の結果，保育科学生における特徴的な3パターンのタイプが検出された。第1クラスターは，関係性目標が高くパフォーマンス目標が低い「関係性目標志向型」であり，このタイプは特に幼児との愛情溢れる交流を通して有能感を感じやすいことから，社会的

動機づけが強い学生と言える。第2クラスターは，4つ全ての目標を高く持つ「多目標志向型」であり，全般的に達成動機づけが強い学生と言える。第3クラスターは，パフォーマンス回避目標が高く，他の3つの目標が低い「回避目標志向型」であり，保育者としての専門性を形成するうえで重要なマスタリー目標や幼児への愛情を根幹とする関係性目標が低いことから，教職への動機づけの低下が懸念されるアパシー傾向が強い学生と言える。クラスターの人数比率に着目すると，多くの学生は関係性目標志向型（N=137）に該当するが，多目標目標志向型（N=66）や回避目標志向型（N=55）も一定数の割合で存在することが確認された。各クラスターと実習成果の関連を検討した結果，回避目標志向型は，多目標志向型・関係性目標志向型よりも実習中の省察が低いこと，また，多目標志向型よりも実習後の保育者の力量が獲得されにくいことが示された。

回避目標志向型の学生は，パフォーマンス回避目標が高くマスタリー目標が低いことから，評価が必然的に問われる実習現場に身を置くと，保育者からのフィードバックや部分実習などのパフォーマンスを自らの専門性を向上させる有益な「情報源」として捉えるのではなく，自身の能力の低さが表面化される「脅威」と認識する傾向が強くなるため，実習成果が低下した可能性が考えられる。また実習の前段階として，回避目標志向型の学生は教職選択への意志が低かったために，実習に対する動機づけも低く，実習成果が上がらなかった可能性も推察される。いずれの解釈においても，保育者養成課程において，回避目標志向型のような臨床像をもつ学生に対して教育的支援を行うことの必要性が示唆された。

最後に，今後の課題を4点述べる。第1は，実習成果の継続的な効果を検証することである。これまで，実習経験は学生の保育職に対するイメージの変容を促し（岩田，2010），進路選択に至るまで影響を及ぼすことが示されている（廣瀬・三木・戸江，2004）。本研究は実習前後の2時点による短期縦断調査であるため，今後は達成目標志向性が実習成果に及ぼす影響の経時的な変化も検証する必要があると考える。第2は，方法論の問題である。本研究は質問紙調査であり，学生の回答に対する望ましさのバイアスが結果に関与していた可能性がある。今後は，日誌の自由記述による省察の質的分析や第三者による観察評定などの客観的指標を分析に取り入れることで，結果の妥当性を高めたり，結果の解釈を深めることを課題としたい。第3は，学生の達成目標志向性と心理的適応の関連を検討することである。教師の達成目標志向性の研究では，仕事満足感（Papaiannou & Christodoulidis, 2007），ウェルビーイング（Parker, Martin, Colmar, & Liem, 2012），バーンアウト（Retelsdorf, Butler, Streblow & Schiefele, 2010），教えることの興味（Retelsdolf et al., 2010）など，教師の心理的適応との関連が検討されている。昨今，大学生の学生生活への目的意識の喪失や混迷が問題視されていることからも（Benesse教育総合研究所，2016），学生の達成目標志向性と心理的適応の関連を検証することは社会的意義があると考える。第4は，達成目標理論に基づき，教育的支援を必要とする学生に対して介入研究を行うことである。本研究の結果より，マスタリー目標が一貫して実習成果に正の影響を及ぼしてたことから，パフォーマンス回避目標志向型のような要支援の学生に対して，マスタリー目標の向上をねらいとする介入研究を行うことが有効であると考えられる。達成目標理論の研究分野では，学習者のマスタリー目標を促す教室構造や教師の指導方略に関する具体的な提言が為されている（Ames, 1992）。また，学校の目標構造は，教師自身の達成目標志向性に影響を及ぼすことが示されている（Cho & Shim, 2013）。今後，学生一人ひとりの専門性や力量の向上を保障する教育環境のあり方を検討すること，さらに，要支援の学生に対する教育的支援プログラムを考案することが課題と言える。

引用文献

Ames, C.（1992）Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, *84*, 261–271.

Benesse教育総合研究所（2016）第3回大学生の学習・生活実態調査　Available: https://berd.benesse.jp/up_images/research/3_daigaku-gakushu-seikatsu_all.pdf

Benesse次世代育成研究所（2012）第2回幼児教育・保育についての基本調査報告書　Available: http://berd.benesse.jp/up_images/research/research24_pre1.pdf

Butler, R.（2012）Striving to connect: Extending an achievement goal approach to teacher motivation to include goal for teaching. *Journal of Educational Psychology*, *104*, 726–742.

Butler, R.（2007）Teachers' achievement goal orientations and associations with teachers' help seeking: Examination of a novel approach to teacher motivation. *Journal of Educational Psychology*, *99*, 241–252.

Cho, Y. & Shim, S. S.（2013）Predicting teacher's achievement goals for teaching: The role of perceived school goal structure and teacher's sence of efficacy. *Teaching and Teaching*, *32*, 12–21.

廣瀬則子・三木知子・戸江茂博（2004）保育所・幼稚園実習による保育専攻学生の育ち（Ⅵ）：実習経験が進路選択に及ぼす影響について　日本保育学会大会発表論文集，*57*, 494–495.

Hornstra, L., Majoor, M., & Peetsma, T.（2017）Achievement goal profiles and developments in effort and achievement in upper elementary school. *British Journal of Psychology*, *87*, 606–629.

岩田昌子（2010）保育者養成短大における学生の進路選択行動についての教育心理学的考察　鈴鹿短期大学紀要，*30*, 25–37.

上山瑠津子・杉村伸一郎（2015）保育者による実践力の認知と保育経験および省察との関連　教育心理学研究，*63*, 401–411.

金子智栄子（2018）第1章　保育者の力量を理解しましょう　金子智栄子・金子功一・金子智昭（編）保育者の力量を磨く―コンピテンスの養成とストレス対処　ナカニシヤ出版

金子智栄子（2013）保育者の力量形成に関する実証的研究―有効な保育者養成と現職研修のあり方を求めて―　風間書房

金子智昭（2016）幼稚園教諭志望学生における教師の達成目標志向性尺度の作成　慶応義塾大学大学院社会学研究科紀要：人間と社会の探求，*82*, 37–44.

前田直樹・金丸靖代・畑田惣一郎（2009）保育者効力感，社会的スキル及び職務満足感が保育士の精神的健康に与える影響　九州保健福祉大学研究紀要，*10*, 17–23.

Meece, J. L., & Holt, K.（1993）A pattern analysis of students' achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, *85*, 582–590.

三木知子・桜井茂男（1998）保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響　教育心理学研究，*46*, 203–211.

村山航（2003）達成目標理論の変遷と展望―「緩い統合」という視座からのアプローチ―　心理学評論，*46*, 564–583.

Murayama, K., Elliot, A.J., & Friedman, R.（2012）*Achevement goals*. In R, M. Ryan（Ed.）The oxford handbook of human motivation（pp. 191–207）. Oxford, UK: Oxford University Press.

Nische, S., Dickhäuser, O., Fasching, M.S., & Dresel, M.（2011）Rethinking teachers' goal orientations: Conceptual and methodological enhancements. *Learning and Instruction*, *21*, 574–586.

西坂小百合（2002）幼稚園教諭の精神的健康に及ぼすストレス，ハーディネス，保育者効力感の影響　教育心理学研究，*50*, 283–290.

Parker, P. D., Martin. A. J., Colmar, S., & Liem, G. A.（2012）Teachers' workplace well-being: Exploring a process model of goal orientation, coping behavior, engagement, and burnout. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, *28*, 503–513.

Papaioannou, A., & Christodoulidis, T.（2007）A measure of teachers' achievement goals. *Educational Psychology*, *27*, 349–361.

Retelsdorf, J., Butler, R., Streblow, L., & Schiefele, U.（2010）Teacher's goal orientations for teaching: Associations

with instructional practices, interest in teaching and burnout. *Learning and Instruction*, *20*, 30–46.
杉村伸一郎・朴信永・若林紀乃（2009）保育における省察の構造　幼児教育研究年報，*31*, 5–14.
鈴木正敏（2014）幼児教育・保育をめぐる国際的動向―OECDの視点から見た質の向上と保育政策―　教育学研究，*81*, 460–472.