

## 小学生の Grit(やり抜く力)と学級集団内の教育的相互作用との関連

所属 横浜国立大学大学院教育学研究科

氏名 藤原寿幸

### 【問題と目的】

近年、いわゆる、非認知的能力についての研究知見が数多く報告されている。Gutman & Schoon (2013) は非認知的能力として、自己認識、動機付け、忍耐力、セルフコントロール、メタ認知方略、社会的コンピテンシー、レジリエンスとコーピング、創造性の8つを挙げ、それぞれの可塑性やエビデンスの強さなどについてまとめている。OECD (2015) は、人のスキルを認知的スキルと非認知的スキルの2つに分類して捉えており、後者を「社会情動的スキル (Social and Emotional Skills)」とし、学習を通して発達し、個人の人生ひいては社会経済にも影響を与えるものであると捉えている。OECD (2015) は、社会情動的スキルは、特に幼児期から青年期の時期に伸ばしやすく、社会情動的スキルへの初期段階での投資は特に重要であることも報告している。このように、ここ最近では教育分野における非認知的能力への注目度が高くなってきている。

国立教育政策研究所 (2017) はこの動向を受け、社会情緒的コンピテンス (Social and Emotional Competence) の研究を行っている。社会情緒的コンピテンスとは、『自分と他者・集団との関係に関する社会的適応』及び『心身の健康・成長』につながる行動や態度、そしてまた、それらを可能ならしめる心理的特質」を指すものとし、心理的特質とは、認識、意識、理解、信念、知識、能力及び特性などを含むものであるとしている。本邦の学習指導要領 (文部科学省, 2017a ; 文部科学省, 2017b ; 文部科学省, 2018) において、この社会情緒的コンピテンスは「生きる力」を育成するための柱の1つである「学びに向かう力、人間性等」と重なる部分があると考えられている (無藤, 2016) 。学校教育の中で「学びに向かう力、人間性等」については「主体的に学習に取り組む態度」の観点から評価することになるが (文部科学省, 2017a ; 文部科学省, 2017b ; 文部科学省, 2018) , その

評価については「①知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組みを行おうとしている側面」と「②①の粘り強い取組みの中で、自らの学習を調整しようとしている側面」という2つの側面が求められている (文部科学省, 2019) 。つまり、新しい学習指導要領における「生きる力」の柱となる「学びに向かう力、人間性等」という資質・能力において、「粘り強さ」が強調されていると捉えられる。

また、「粘り強さ」は学習面のみならず児童生徒の心理社会面にとっても重要であると考えられる。国立教育政策研究所 (2017) は、人間関係におけるストレスに対処する社会情緒的コンピテンスの1つに、忍耐力 (Grit) を挙げている。本研究では、Gutman & Schoon (2013) も非認知的能力として挙げ、新しい学習指導要領で求められている資質・能力である「学びに向かう力、人間性等」で強調されている「粘り強さ」により近い概念である Grit に注目する。

Duckworth, Peterson, Matthews, & Kelly (2007) は、長期的な目標を達成することができるか、ということに着目し、「長期目標に向けての粘り強さと情熱」が Grit であると定義し、それを測定する尺度を開発した。本邦では「やり抜く力」(ダックワース, 2016) と翻訳されている。Grit は米軍の陸軍士官学校や陸軍特殊部隊の選抜コースの厳しい訓練を耐え抜いたり、英単語スペリングコンテストで優勝したりするなど、様々な領域における達成との関連が示されている (ダックワース, 2016) 。

では、国内の教育分野において Grit の研究はどの程度行われているのだろうか。国内では、西川・奥上・雨宮 (2015) が日本語版 Grit-S 尺度を作成して以降、非認知的能力の1つとしての Grit に関する様々な研究が報告されている。初等教育分野においては、先行研究はまだ少ない (藤原・河村, 2021) とされているが、Grit の特性に関

## 小学生の Grit (やり抜く力) と学級集団内の教育的相互作用との関連

する研究が進みつつある。藤原・河村 (2019a) は、小学校 4 年生から 6 年生を対象に、Grit とストレス反応との関連を検討し、Grit と小学生の「不機嫌・怒り」との間には弱い負の関連、「無気力」との間には中程度の負の関連があることを明らかにした。また、藤原・河村(2019b) は、小学生の Grit と学級適応、スクール・モラル、ソーシャルスキルとの関連を検討し、「被侵害感」以外のすべての変数と正の関連があることを明らかにし、Grit が高い小学生の特徴として、被侵害を感じても、学校生活や学級での活動を意欲的に送り、また積極的に友人と関わろうとしていることを挙げている。この研究を受けると、Grit が高い小学生は教育環境 (学級集団) をよりポジティブに捉えているという仮説が立てられる。

河村・武蔵(2012a)は教育環境として児童相互が建設的で切磋琢磨するような状態になっている学級集団を抽出し、学級内に生じている子どもたちの相互作用や学級集団に生起している教育作用を明らかにしている。分析の結果、①個人の士気と同時に集団士気が高まっている、②集団生産性が高まる取り組み方法・協同体制・自治体制が確立しているという指標が抽出され、それらを成立させている要因として、③集団斉一性が高くなっている、④集団内の子どもたちの自己開示性と愛他性が高まっている、⑤集団凝集性が高まっているという特徴が示唆された。さらに③④⑤を維持する要因として、⑥集団機能・PM 機能が子どもたち側から強く発揮されている、⑦⑥を強化する集団圧が高まっている、という特徴が見いだされた。①～⑦の要因を基底から支えている要因として学級の子どもたちの集団同一視の高さが認められ、以上から学級集団は共同体の傾向を持つに至ったと考察された(河村・武蔵, 2012a)。この①～⑦の状態を把握する尺度として、河村・武蔵(2012b)は学級集団教育的相互作用尺度を作成した。この学級集団教育的相互作用尺度と小学生の Grit の関連を検討することにより、Grit が高い小学生の「学級内に生じている相互作用や学級集団に生起している教育作用の認知の程度」を明らかにすることができ、また、関連が確認されれば、小学生にとって Grit はより重要な非認知的能力であることが実証されると考えられる。

したがって、本研究では小学生の Grit と学級集団内の教育的相互作用の認知の程度との関連を検討し、Grit が高い小学生が学級集団内の教育的相互作用をどのように認知する傾向があるのかを調査することを目的とする。

### 【方法】

#### 調査時期

20XX 年 12 月

#### 対象学級

首都圏の公立小学校 1 校の第 4, 5, 6 年生を対象に質問紙調査を行った。回答に不備のなかった 223 名(男子 113 名, 女子 110 名)を分析対象とした (Table1)。

Table1 各学年の調査対象児童

	男	女	合計
学年			
4	36	37	73
5	35	31	66
6	42	42	84
合計	113	110	223

#### 測定用具

①非認知的能力である Grit を測定できるように、西上・奥上・雨宮(2015)が、オリジナルの Grit-S 尺度の 8 項目について、日本語訳して作成した日本語版 Grit-S 尺度を用いた (ただし、藤原・河村(2019b)がオリジナル項目の内容や意味、ニュアンスに留意して小学生が回答しやすいように書き変えたもの)。評定は「1:まったくあてはまらない」から「4:とてもあてはまる」までの 4 件法で実施した。得点が高いほど Grit が高いことを示す。下位尺度には根気(根強い努力)と一貫性(関心の一貫性)があるが、通常は両者の合計が Grit 尺度得点として使われ、下位尺度の得点は使われない(西上ら, 2015)。本研究でも 2 因子から成る合成的特性として解釈(Duckworth&Quinn, 2009 ; 竹橋ら, 2019)し、扱うこととする。

②学級集団の状態が児童に与える教育的相互作用を測定するために、河村・武蔵(2012b)の学級集団教育的相互作用測定尺度 (小学生版) を活用した。調査協力者への回答負担を考慮し、河村・武蔵 (2012b) の尺度の各下位因子 5 項目の中から、因子負荷量の高かった上位 3 項目を抽出し、信頼性も確認されている短縮版(深沢・河村, 2020)の 21 項目を使用した。評定は、「4:とてもそう思う」から「1:まったくそう思わない」までの 4 件法である。

#### 調査手続き

対象校の学校長、学級担任に承諾を得た上で、学級ご

Table2 小学生用日本語版 Grit-S 尺度 (最尤法, Promax 回転)

		I	II
Grit-S(全体) $\alpha=.77$			
根気尺度 $\alpha=.86$			
gr4	どんなことにもいっしょうけんめいに取り組む。	<b>.81</b>	-.04
gr1	がんばりやである	<b>.78</b>	.07
gr3	私は、むずかしいことやつらいことにも負けない。	<b>.77</b>	.00
gr2	始めたことはどんなことでも、最後までやる。	<b>.76</b>	-.07
一貫性尺度 $\alpha=.72$			
gr6	終わるまでに何か月もかかる計画にずっと興味をもち続けるのは、むずかしい。	.00	<b>.74</b>
gr8	物事に対して夢中になっても、しばらくするとすぐにあきてしまう。	.07	<b>.66</b>
gr7	いったん目標を決めてから、後になって別の目的に変えることがよくある。	.04	<b>.64</b>
gr5	新しいアイデアや計画を思いつくと、以前の計画に興味なくなる。	-.14	<b>.48</b>
		因子間相関	I II
			— .37
			—

Table3 Grit と学級集団教育的相互作用測定尺度 (短縮版) の相関係数

	斉一性						
	集団凝集性	集団士気	自治体制	P機能	愛他性	集団圧	M機能
Grit	.298**	.382**	.301**	.416**	.340**	.530**	.431**
根気	.407**	.473**	.382**	.421**	.446**	.585**	.410**
一貫性	.081	.150*	.109	.249**	.110	.274**	.284**

注)\*\* $p < .01$

とに集団方式で質問紙における調査を実施した。調査を実施するにあたり、この調査は学校の成績に関係がないこと、回答は強制ではなく回答しなくても不利益を被らないこと、回答は担任教師を含め教職員に見られることなく、データ処理されること、個人のプライバシーは守られることが調査参加者に伝えられた。また、上記内容についてはフェイスシートにも明記した。

### 【結果】

#### 小学生用日本語版 Grit-S 尺度の因子分析の結果

8項目の因子構造を確認するために、先行研究(西川ら、

2015)と同様、最尤法による因子分析を行った。固有値の変化(第1固有値から順に 3.29, 1.75, .81, .60, .50, .41, .35, .30)から、2因子が適切であると判断し、2因子抽出後にプロマックス回転を行った。2因子までの累積寄与率は 50.93%であった。西川ら(2015)と同様の因子構造がみられたので、第1因子を根気、第2因子を一貫性と命名した。各項目は、一方の因子に.40以上の負荷を示し、他の因子に.40以上の負荷を示す項目はなかった。因子パターンと因子間相関を Table2 に示す。 $\alpha$  係数は Grit-S が.77、下位尺度の根気が.86、一貫性が.72 と十分な信頼性が確認された。

## 小学生の Grit (やり抜く力) と学級集団内の教育的相互作用との関連

### 小学生の Grit と学級集団内の教育的相互作用との関連

小学生の Grit と学級集団教育的相互作用尺度の「集団凝集性」, 「集団士気」, 「斉一性・自治体制」, 「愛他性」とは低い正の相関, 「P 機能」, 「集団圧」, 「M 機能」とは中程度の正の相関がみられ, 小学生の Grit と教育的相互作用尺度のすべての因子との関連が確認された(Table3)。

#### 【考察】

小学生の Grit と教育的相互作用尺度のすべての因子との関連が確認された。この結果からは, 小学生の Grit の程度と建設的で切磋琢磨するような教育環境の認知の程度には関連があることが示された。

河村・武蔵(2012a)は満足型学級集団の状態を①個人の士気と同時に集団士気が高まっている, ②集団生産性が高まる取り組み方法・協同体制・自治体制が確立しているとし, 満足型学級集団を成立させる要因を, ③集団斉一性が高くなっている, ④集団内の子どもたちの自己開示性と愛他性が高まっている, ⑤集団凝集性が高まっているとしている。さらに③④⑤を維持する要因として, ⑥集団機能・PM 機能が子どもたち側から強く発揮されている, ⑦⑥を強化する集団圧が高まっているとしており, そこから作成した教育的相互作用尺度の「集団凝集性」, 「集団士気」, 「斉一性・自治体制」, 「愛他性」, 「P 機能」, 「集団圧」, 「M 機能」のそれぞれの下位因子は, 満足型学級, また, 教育環境として児童相互が建設的で切磋琢磨するような状態になっている学級集団の成立・維持にとって, 重要な因子である。それだけではなく, 深沢・河村(2020)は, 学級内に生起する教育的相互作用が児童のスクール・モラルに大きく影響を及ぼしていることを明らかにし, また, 同じ学級で過ごしていても児童によって, どの相互作用を, どの程度認知しているかには違いがあり, 認知した相互作用がスクール・モラルにどのように影響するかについても, 児童それぞれで違うと考えられると述べている。教師の視点からすると, 満足型学級・教育的相互作用が高い学級づくりをしていくことは重要であるが, 児童生徒の視点からすると自分が所属する学級がどのような状態であれ, 教育的相互作用をよりポジティブに認知していることは, スクール・モラルを維持していくためにも重要なことである。本研究では, 小学生の Grit と教育的相互作用尺度のすべての因子との間に関連がみられた。したがって,

小学生の Grit が育まれていることと, 学級集団の教育的相互作用をポジティブに認知することには関連があることが示され, 本研究における Grit が高い小学生は学級集団をよりポジティブに捉えているという仮説は指示されたと考えられる。このことは, 藤原・河村(2019b)の, Grit が高い小学生の特徴として, 被侵害を感じても, 学校生活を意欲的に送り, また積極的に友人と関わろうとしているという考察についても一部支持することになったと考える。

下位因子に着目すると小学生の Grit と学級集団教育的相互作用尺度の「集団凝集性」, 「集団士気」, 「斉一性・自治体制」, 「愛他性」とは低い正の相関, 「P 機能」, 「M 機能」, 「集団圧」とは中程度の正の相関がみられ, 「P 機能」, 「M 機能」, 「集団圧」について比較的関連が強く示されている。「P 機能」, 「M 機能」, 「集団圧」についてはいずれも満足型学級集団を成立させる要因を維持する要因である(河村・武蔵, 2012a)。目標達成機能である「P 機能」(例えば, みんなの取り組みを向上させるような声かけやリーダーシップを取る, 集団活動でゆるみがでると全体に注意を喚起する等)と集団維持機能である「M 機能」(例えば, 集団の輪から外れて孤立気味になりそうな子どもにさりげなく声をかけたり, グループに入れたりして, 学級集団が団結するように働きかける)は「集団機能」であり, 集団の崩壊を防ぎ存続と結束を強化促進する機能である。「集団圧」は集団が子ども個々を拘束する力であり学級集団の状態によって, プラスにもマイナスにも作用し, 満足型の学級集団では, 学級集団のルールを守ること, 責任のある建設的な行動をとること, 一人ひとりを大事にする雰囲気を守るような集団圧が働く(河村・武蔵, 2012a)。このことから, Grit が高い小学生は, 級友の「しっかりやりたい」という気持ちや声掛け(目標達成)や「なかよくやっていきたい」という気持ちや声掛け(集団維持), そしてそのような雰囲気をより強く認知しているということである。また, 今回の研究だけでは明らかにできないが, Grit とソーシャルスキルの関連が明らかにされている(藤原・河村, 2019b)ことから, 認知するだけではなく, 実際に自らが主体となってそのような声掛けを行い, 学級の集団機能の発揮やそれを大切にするような雰囲気づくりを担っている可能性も考えられる。

#### 【まとめと今後の課題】

## 小学生の Grit (やり抜く力) と学級集団内の教育的相互作用との関連

本研究では、非認知的能力である Grit に着目し、小学生の Grit と学級集団内の教育的相互作用との関連を検討し、Grit が高い小学生が学級集団内の教育的相互作用をどのように認知する傾向があるのかを調査することを目的とし、Grit が高い小学生は学級集団内の教育的相互作用をより強く認知する傾向があることが実証され、仮説が支持された。特に満足型学級集団を維持させる要因(河村・武蔵, 2012)であるとされる「集団機能(PM)」と、さらにそれを強化する「集団圧」をより強く認知する傾向があることが示唆された。これにより、非認知的能力の1つであるとされている Grit は、小学生が学級集団内の教育的相互作用をより強く認知するための要素の1つであると考えられる。

また、本研究をまとめていく上でいくつかの課題がみられた。小学生の Grit と学級集団内の教育的相互作用の認知に関連があることが明らかになったものの、因果関係が明らかにされていない点である。すなわち、学級集団内の教育的相互作用の認知の強まりによって Grit が育成されていくのか、逆に、Grit が育成されることにより学級集団内の教育的相互作用の認知が強くなっていくのかは不明である。今後の課題としたい。

### 【付記】

本論文は藤原(2021)が発表した報告を発展させて、その成果を論文としてまとめたものである。

### 【引用文献】

アンジェラ・ダックワース (神崎朗子翻訳) (2016) .

やり抜く力 GRIT (グリット) —人生のあらゆる成功を決める「究極の能力」を身につける ダイヤモンド社

Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 1087-1101.

藤原寿幸 (2021) . 小学生の Grit(やり抜く力)と学級集団内の教育的相互作用との関連 第 23 回日本学校心理学会総会発表論文集

藤原寿幸・河村茂雄 (2019a) . 小学生の Grit (やり抜く力) とストレス反応との関連, 日本教育心理学会総会発表論文集 61, 398.

藤原寿幸・河村茂雄 (2019b) . 小学生の Grit (やり抜く

力) と学級適応・スクールモラル・ソーシャルスキルとの関連 早稲田大学大学院教育学研究科紀要別冊, 27 (1) , 83-92.

藤原寿幸・河村茂雄 (2021) . 日本の教育分野における Grit (やり抜く力) に関する研究の展望—心理尺度と発達段階に着目して— 早稲田大学大学院教育学研究科紀要別冊, 29 (1) , 【2021 年 9 月刊行予定】 .

深沢和彦・河村茂雄 (2020) . 学級集団内の教育的相互作用が特別支援対象児のスクール・モラルに及ぼす影響の検討 早稲田大学大学院教育学研究科紀要別冊, 27 (2) , 39-49.

Gutman, L. M. & Schoon, I. (2013). *The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people*. London: Institute of Education, University of London.

河村茂雄・武蔵由佳 (2012a) . 学級集団の状態と教育的相互作用の関係の検討 学級経営心理学研究, 1, 21-31

河村茂雄・武蔵由佳 (2012b) . 学級集団内の教育的相互作用と集団同一視を測定する尺度の作成 学級経営心理学研究, 1, 32-43

国立教育政策研究所 (2017) . 非認知的 (社会情緒的) 能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書

文部科学省 (2017a) . 小学校学習指導要領

文部科学省 (2017b) . 中学校学習指導要領

文部科学省 (2018) . 高等学校学習指導要領

文部科学省 (2019) . 児童生徒の学習評価の在り方について (報告)

無藤 隆 (2016) . 生涯の学びを支える「非認知能力」をどう育てるか これからの幼児教育 ベネッセコーポレーション

西川一二・奥上紫緒里・雨宮俊彦 (2015) . 日本語版 Short Grit (Grit-S) 尺度の作成, パーソナリティ研究, 24, 167-169.

OECD (2015). Skills for social progress: The power of social and emotional skills.