

中学生の自己指導能力についての実態調査

—セルフコントロールに着目して—

竹村 理志¹⁾, 岡田 倫代²⁾, 柴 英里²⁾

1) 高知大学大学院総合人間自然科学研究科教職実践高度化専攻 院生

2) 高知大学大学院総合人間自然科学研究科教職実践高度化専攻

A Survey of Junior High School Students' Self-Teaching Ability

- Focusing on the students' self-control -

TAKEMURA Masashi¹⁾, OKADA Michiyo²⁾, SHIBA Eri²⁾

1) Programs for Advanced Professional Development in Teacher Education
Graduate School of Integrated Arts and Sciences, Kochi University, Graduate student

2) Programs for Advanced Professional Development in Teacher Education
Graduate School of Integrated Arts and Sciences, Kochi University

要約

生徒指導の意義は、生徒の自己指導能力の育成を目指すことである。本研究では自己指導能力を焦点化し、セルフコントロール（自制心）に着目し、中学生のセルフコントロールの実態把握を行う。公立中学校1校103名を対象にアンケート調査及び6月から11月にかけて生徒に個別インタビュー調査を実施した。

その結果、男女間及び学年間において、BSCS-J得点における有意差は認められなかった。またインタビュー調査結果を分析したところ、自らの力で不安の解決を試みた生徒の方が、他者の存在に頼ったり、誘惑によって不安を発散した生徒に比べて、有意にBSCS-J得点が高かった。さらに、BSCS-J得点が高い生徒ほど周囲の人間から承認されていると感じ、前向きに学校生活を送り、学業成績も比較的高い傾向が見られた。

本研究での中学生BSCS-J得点の結果から、中学生の方が大学生よりセルフコントロールを強く意識している可能性や、中学生が平均的にセルフコントロール力を所持していることが示唆されたが、様々な他の要因が考えられるため、今後の複数校調査が必要である。

キーワード：自己指導能力，セルフコントロール，中学生

I はじめに

自己指導能力は、生徒指導提要¹⁾や学習指導要領²⁾で明言されていないが、過去より『自己をありのままに認め（自己受容）、自己に対する洞察を深めること（自己理解）、これらを基盤に自らの追求しつつある目標を確立し、また明確化していくこと。そしてこの目標の達成のため、自発的・自律的に自らの行動を決断し、実行する能力』³⁾と定義されている。その後、高知県教育委員会によって『日

常生活の中で、社会や自分の身の周りにある現状を認識するとともに、課題に気づき、その現状や課題を改善するために、それぞれの場面で、自分には何ができるかを考え、判断、選択し、実行していく力⁴⁾と定義され、要約として『他の人のためにもなり、自分のためにもなる行動をする力⁵⁾』と、まとめられている。つまり、育成すべき力が抽象的で広義な表現となっているため、あまり具体的ではない。中学校教師としての蓄積経験から考えると、生徒の自己指導能力が伸びているかどうかを正確に知るためには、客観的指標が必要である。そのため、客観的指標の一つとして、生徒のセルフコントロールに着目し、焦点化した自己指導能力の育成をしたいと考えた。

セルフコントロールとは「複数の目標が互いの達成を阻害するような葛藤状態にある時、長期的・抽象的・社会的な価値において比較的望ましい目標を追求し、比較的望ましくない目標追求を抑制すること」と定義されている⁶⁾。最も重要な研究の一つとされる満足遅延実験（マシュマロ・テスト）によって測られた4歳時点のセルフコントロール力が、青年期の問題解決能力、克己心、学業成績などに予測力を持つことが明らかにされており、その他にも心身の健康状態や学歴、スポーツの競技成績など様々な分野との正の相関関係を持つと結論付けられている^{7) 8)}。

児童生徒の日常生活に置き換えた場合、普段の学校生活で望ましい目標を追求すべき場面でも、個々のセルフコントロールする力量によって、過程や結果に差が生じると考えられる。例えば、いじめはいけないことと分かっている、傍観者としての立ち位置を崩せず、目の前のいじめの進行は止まらない。そのような場合、もし個々の児童生徒がセルフコントロール力を一定身につけておくことができれば、個人の利益を損ねることがないばかりか、集団として望ましい目標に到達できる可能性があるのではないだろうか。自己指導能力の一つの要素として、セルフコントロールは重要な働きを担う可能性を有していると考えられる。

本研究ではセルフコントロールを育成する授業形式での介入プログラムを模索する前段階として、中学生のセルフコントロールの実態把握を行った。

II 方法

1. 調査時期及び調査対象

X年6月から11月を実施時期とし、県下の公立中学校1校の生徒1年生から3年生103名（男子45名、女子58名）を調査対象とし、回答に記入漏れや記入ミスがなかった生徒98名（男子45名、女子53名）が分析の対象となった。（有効データ率95.15%）

2. 調査方法

X年6月から11月にかけてアンケート調査及び個別インタビュー調査を実施した。アンケート調査との対比、実験群の決定や自作教材のアイデア抽出を目的としてインタビュー調査を行った。

3. 調査内容

アンケート調査は、尾崎ら（2016）にて十分な信頼性と妥当性を備えていると判断されているBSCS-J（全13項目）⁶⁾を使用し、5件法で「あてはまる ややあてはまる どちらでもない あまりあてはまらない あてはまらない」で回答を求めた。

生徒へのインタビュー調査内容は、「学校生活に何か不安なところがありますか」、「それを自分なりにどう解決していますか」に限定し、回答が得られない場合は学校生活に限定しないなど、半構造化面接に切り換えた。

4. 解析方法

解析については、SPSS Ver. 26 (日本アイ・ビー・エム株式会社) を用いた。アンケート調査は男女間 (t 検定) 及び学年間 (F 検定) の差を求め、その結果は平均値±標準偏差で表し、有意水準は5%未満とした。また、「楽しい学校生活を送るためのアンケート Q-U (以下 Q-U)」(図書文化社) の「承認得点」と「やる気得点」及び定期テスト平均値との関連性を見るために、Pearson の相関分析を行った。インタビュー調査に関しては、 F 検定を行い、カテゴリーの妥当性の検証及びBSCS-J得点との比較を行った。

5. 倫理的配慮

倫理委員会に代わるものとして、学校長を含む教職員会議において、筆者らが本研究の目的と方法及びプライバシー保護に関する説明をして承認を得た。調査対象者への倫理的配慮として、調査を拒否してもよいこと、調査結果は個人の結果が特定されないこと、インタビュー調査結果については個人が特定されないように複数の回答を集約して示すこと、全ての調査結果は本研究の目的以外には使用されないことを、口頭及び保護者宛て文書にて説明した。調査票の提出を以ってこれらのことが了解されたものと判断した。さらに、実施年度については生徒のプライバシー保護の観点から、論文中では明記しないこととした。

Ⅲ 結果

1. 平均得点の性差比較

BSCS-J の質問項目 13 項目について、平均得点の性差があるかどうかを検討するため、 t 検定を実施した。その結果、男子の平均得点は 37.47 (SD=9.92)、女子の平均得点は 37.45 (SD=9.40) であり、性別による有意差は見られなかった ($t(96) = 0.007$, n. s.)。

2. 平均得点の学年別比較

BSCS-J の質問項目 13 項目について、平均得点の学年差があるかどうかを検討するため、 F 検定を実施した。その結果、1年生の平均得点は 38.67 (SD=11.01)、2年生の平均得点は 35.54 (SD=9.37)、3年生の平均得点は 38.39 (SD=8.34) であり、学年別による有意差は見られなかった ($F(2, 95) = 1.095$, n. s.)。

3. 下位項目における学年別比較

介入プログラムの開発にあたり、実験群を決定するために、Tukey-Kramer 法を用いて、多重比較で下位項目を検討したが、いずれの項目においても学年間の有意差が認められなかった。

4. インタビュー調査結果

2つの質問項目による半構造化面接を 98 名に行った結果については、実施校の学年暦に支障がないよう調査した順に Table 1, 2, 3 に示した。

「学校生活に何か不安なところがありますか」については、当初次の質問への導入としてのみ扱う予定であったが、面接を続けていくうちに、反射的に即答する生徒の多さに気が付いた。そこで 1 秒未満に発語したものを「即答」とみなし、1 秒以上の沈黙を伴った回答を「その他」と分類した。

「それを自分なりにどう解決していますか」については、回答を自らが生み出した新たな手段や方法や考え方で解決を試み、回避または逃避するものを除いた回答を「自力解決」、他の存在に頼った解決及び外圧による解決を「他律解決」とした。何かしらの誘惑に対して自力で節制、我慢、抑制、置

換する、またはしようとしている回答及び回避または逃避する、またはしようとしている回答を「誘惑への対処」とし、誘惑によって自らの気分を発散している、またはしようとしている回答を「誘惑による発散」として分類した。なお、先に行われた BSCS-J アンケートに記入漏れや記入ミスがあった生徒は、回答を得たが、分析から除外した。

Table 1 2年生インタビュー調査の回答 (n=35)

学校生活に何か不安なところがありますか。 (「即答」の生徒は、「その他」の数値には含まない)	人数 (割合)	代表回答例
即答	19名 (約54.3%)	<ul style="list-style-type: none"> ・ ないです。 ・ ない。 ・ ありません。 ・ 特にありません。
その他 (部活動、友達関係、学業など)	16名 (約45.7%)	<ul style="list-style-type: none"> ・ サッカーのパスがうまくいかなかったとき。 ・ 同じ部活の先輩がちょっと怖い。 ・ 体力が持たない。 ・ 言うことを聞いてくれない。 ・ 入学後は緊張して、新しく人間関係が作れるか不安だった。 ・ どういう謝り方をしたらいいのか。 ・ なんで自分だけが謝らなくてはいけないのか。 ・ テストの点が伸びない。

2年生の「学校生活に何か不安なところがありますか」への回答方法は、「即答」が過半数を占めた。

それを自分なりにどう解決していますか。	人数 (割合)	代表回答例
自力解決	18名 (約51.4%)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 次のプレーでそのミスを犯さないように、自分なりに意識して、工夫して直していました。 ・ 自分が悪かったところも認めて、こうしたら誤解されないみたいな、反省を毎回意識していけば（不安が）長続きすることはない。
誘惑への対処	6名 (約17.1%)	<ul style="list-style-type: none"> ・ みんなに流されず、自分でやっていこうかなど。 ・ スマホをできるだけ抑えた。 ・ ●●は半分までしか食べないようにしている。
他律解決	6名 (約17.1%)	<ul style="list-style-type: none"> ・ お父さんに最初に言って、解決しなかったらお母さんに話す。これで大体解決される。 ・ 部活はやめたいが、親に怒られるし、みんなに言われそうだから、今は続けていこうかなど思っている。
誘惑による発散	5名 (約14.3%)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 友達と遊びよったら勝手に忘れる。 ・ 浪費する。 ・ 友達と遊ぶと解消される。

「それを自分なりにどう解決していますか」への回答において、2年生の回答は自分の力で不安の解決を試みる「自力解決及び誘惑への対処」（以下、「自力解決群」と、自分以外の対象を利用して不安の解決を試みる「他律解決及び誘惑による発散」（以下、「他律解決群」）の2群に大別された。そこでF検定を行い、カテゴライズの妥当性の検証及びグループ間の BSCS-J 得点を検討した。その結果、2グループの BSCS-J 得点には有意差が見られた ($F(1, 33) = 9.511, p < .01$)。

変数	Mean	±	SD	F値
自力解決及び誘惑への対処	38.50	±	8.77	9.51 **
他律解決及び誘惑による発散	29.09	±	7.41	

** $p < .01$

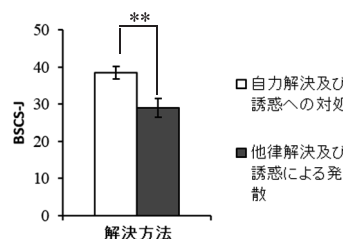


Table 2 3年生インタビュー調査の回答 (n=33)

学校生活に何か不安なところがありますか。 (「即答」の生徒は、「その他」の数値には含まない)	人数 (割合)	代表回答例
その他 (友達関係、学業、進路選択など)	18名 (約51.4%)	<ul style="list-style-type: none"> ・進路が不安です。 ・行きたい高校に行けるかどうか…。 ・勉強に集中し切れない。 ・小学校の時に友達関係でいろいろつらいことがあった。 ・部活とクラブチームの両立が難しい。
即答	15名 (約48.6%)	<ul style="list-style-type: none"> ・ないです。 ・ない。 ・ありません。 ・特にありません。

3年生の「学校生活に何か不安なところがありますか」への回答方法は、2年生とは異なり、「即答」が半数以下となった。

それを自分なりにどう解決していますか。	人数 (割合)	代表回答例
自力解決	22名 (約66.7%)	<ul style="list-style-type: none"> ・勉強時間と勉強量を増やしている。 ・話すのが苦手なので、知らない人でも話せるように頑張っている。 ・気合いを入れて役割をこなす。 ・SNSで連絡とって、初めて会って話す前に話しやすくしておく。
誘惑への対処	6名 (約18.2%)	<ul style="list-style-type: none"> ・今はしんどいから、勉強は年明けてから本格的にやろうかな。 ・塾ではなく、自分で勉強を進めたい。 ・家では緩んでしまうから、勉強するときは制服を着替えない。
他律解決	4名 (約12.1%)	<ul style="list-style-type: none"> ・放課後、先生に教えてもらう。 ・基本は先生に聞く。そっちの方が分かりやすい。 ・塾に行かないと、勉強が不安です。
誘惑による発散	1名 (約0.3%)	<ul style="list-style-type: none"> ・テレビ見てたら忘れる。

3年生の「それを自分なりにどう解決していますか」への回答は、2年生同様に2群に大別された。そこで、カテゴリズの妥当性及びグループ間のBSCS-J得点を検討するためF検定を行った。その結果、2グループのBSCS-J得点には有意差が見られなかった ($F(1, 31) = 1.833$, n. s.)。

Table 3 1年生インタビュー調査の回答 (n=30)

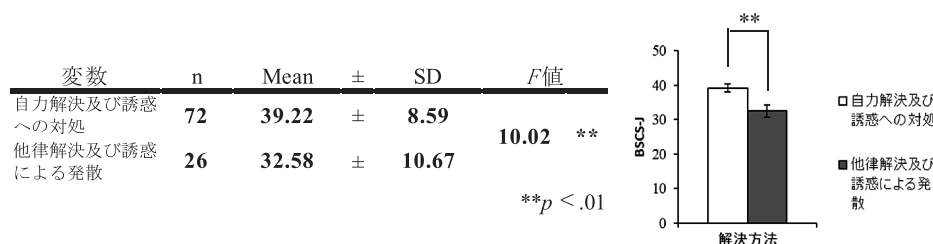
学校生活に何か不安なところがありますか。 (「即答」の生徒は、「その他」の数値には含まない)	人数 (割合)	代表回答例
その他 (部活動、友達関係、学業など)	22名 (約73.3%)	<ul style="list-style-type: none"> ・友達が人のことをコソコソ話したり、人を馬鹿にすることに不安を感じる。 ・テストがちょっとやばいです。 ・部活動と勉強と習い事の両立ができるか。 ・小学校の時にいじめを受けたこと。 ・人とのコミュニケーションが苦手なことが不安です。
即答	8名 (約26.7%)	<ul style="list-style-type: none"> ・たくさんありますね。 ・いや、ないです。 ・とくにありません。

1年生の「学校生活に何か不安なところがありますか」への回答方法は、1秒以上の沈黙を伴った回答が過半数となった。

それを自分なりにどう解決していますか。	人数 (割合)	代表回答例
自力解決	18名 (約58.1%)	・「これを乗り越えたら、ここで努力したら良いことが待っているんじゃないか」とポジティブに考えた。 ・勇気を出して行動してみた。
誘惑への対処	2名 (約6.5%)	・解決はあきらめているので、耐えるのみです。 ・とにかく無理やり行動して、怖さを忘れます。
他律解決	8名 (約25.8%)	・その場のノリ、空気で解決する。 ・先生に聞く。 ・お父さんに聞く。 ・友達に手伝ってもらった。
誘惑による発散	2名 (約6.5%)	・映画を楽しく見たら、不安はなくなった。

他学年と違い、1年生の「それを自分なりにどう解決していますか」は2群構成にならなかったが、他学年と同様に F 検定を行い、カテゴリズの妥当性の検証及びグループ間の BSCS-J 得点を検討した。その結果、2グループの BSCS-J 得点には有意差が見られなかった ($F(1, 31)=1.018$, n. s.)。

調査対象全生徒 98 名において F 検定を行い、グループ間の BSCS-J 得点を検討した。その結果、2グループの BSCS-J 得点には有意差が見られた ($F(1, 96)=10.019$, $p < .01$)。



5. Q-U 及び定期テスト平均値との検討

BSCS-J の質問項目 13 項目について、Q-U (X 年 5 月末実施) 及び主要 5 教科の定期テスト (X 年 5 月及び 7 月実施, それぞれ 500 点満点) の平均値と関係性があるかどうかを検討するため、相関係数を算出し、その結果を Table 4 に示した。

その結果、BSCS-J の平均得点は Q-U の「承認得点 (自分の存在や行動が学級の仲間や教師から承認されているか否かの得点)」 ($p < .05$)、「やる気得点 (生徒が学級を居場所として受け入れ、生き生きと生活できているか否かの得点)」 ($p < .01$) 及び定期テスト平均値 ($p < .05$) と有意な相関が見られた。

Table 4 BSCS-J 得点と「承認得点」・「やる気得点」及び定期テスト平均値結果の相関 (n=98)

変数	Mean	±	SD	相関係数
承認得点 (50点満点)	38.05	±	8.78	.243 *
やる気得点 (100点満点)	82.38	±	13.68	.344 **
定期テスト平均値 (500点満点)	347.76	±	94.33	.245 *

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

IV 考察及び今後の課題

1. BSCS-J における平均得点について

尾崎ら (2016) は、BSCS-J では高得点を示す者ほど自我消耗に陥りにくく葛藤状況でのセルフコントロールに成功しやすいと述べ、一般人 290 名の平均得点 40.21 (SD=8.12) 及び大学生 259 名の平均得点 35.91 (SD=7.09) を提示している。本研究での中学生 BSCS-J 得点の結果から、一般人には及ば

ないが、青年期よりも自制経験の蓄積が少ないと考えられる中学生の方が、大学生よりセルフコントロールを強く意識している可能性が示唆された。

性別・学年間に有意な差は認められなかったことから、中学生が一定のセルフコントロール力を平均的に所持していることが示唆されたが、同時に留意すべき点も見つかった。一つ目は、セルフコントロールの成否は個人差だけでなく状況要因によっても左右される⁴⁾ため、中学生のセルフコントロールの詳細な把握について、今後は複数の学校での調査が必要だと考えた。二つ目は、社会的責任の増加と自制経験の蓄積によって回答者の年齢が高くなるほど得点が高くなっていた尾崎らの研究結果とは異なり、中学2年生で得点が落ち込んだことである。発達段階の時期的特徴である「自己意識の過敏」や「反抗期」、 「低い自尊感情」や「過度な自己卑下」など様々な要素がバイアスとして作用したことも考えられ、中等教育段階での測定が難しくなってきた。今後、定期的な測定を行うことでより詳細な実態把握を進めるとともに、精神的につらい状況にあっても自己を大切にしつつ、他者との関係性も意識する概念である「セルフコンパッション」⁹⁾の視点からも考察を進めてみたい。

2. インタビュー調査について

「学校生活に何か不安なところがありますか」への回答として、「衝動性」の基本的特徴である「事前に見通しを立てることなく即座に行われる行動」、「しばしば質問が終わる前に出し抜いて答え始めてしまう」などの表現が一定数認められ¹⁰⁾、十分な思考時間を持たず反射的に「ないです」と回答した生徒の割合が2年生で比較的多かった。

また、それぞれの不安に対する解決方法とセルフコントロールに関連性があることが示唆された。自らの力で不安の解決を試みた、または節制、我慢、抑制、置換、回避、逃避した生徒の方が、他者の存在に頼って解決を試みたり、誘惑によって不安を発散した生徒に比べて、有意にBSCS-J得点が高かった。これらの結果からインタビュー調査結果のカテゴリの妥当性も確保されたと言えるだろう。さらにこの結果を受けて、「学校生活で何か不安なところがありますか」で即答し、「それを自分なりにどう解決していますか」で他律解決群に属した生徒の学年別割合をクロス集計したところ、1年生が10%、2年生が約17.2%、3年生が約6%となり、2年生の割合が最も多かった。

今後は「それを自分なりにどう解決していますか」の学年別分析で唯一有意差が見られたこと、BSCS-J得点の平均が他学年と比べて最も低かったこと、即答と他律解決群を兼ねた生徒の学年別割合から2年生を実験群とし、「衝動性」及び「他律性」、「誘惑に対する心情」を補強できる可能性がある介入プログラムを構想・実行したうえで再度アンケート調査を実施し、その効果を検討したい。

3. Q-U及び定期テスト平均値との検討について

高知県下の中学校で広く利用されているQ-Uや定期テスト平均値との相関は弱いものの、BSCS-J得点が高い生徒ほど周囲の人間から承認されていると感じ、前向きに学校生活を送り、学業成績も比較的高い傾向が見られた。全国平均値（承認得点32.86点）¹¹⁾と比較すると調査校の生徒の承認得点は高く、学校生活の安定性が確保されている状態がこの相関を生み出しているとも考えられるため、複数校で調査し、より精緻に検証していく必要がある。

高知県では平成20年に「学ぶ力を育み心に寄りそう緊急プラン」が策定され、平成22年から県内すべての市町村がQ-Uを活用するようになった¹²⁾。本格実施から約10年が経過する中、Q-U結果を効果的に活用した学級経営や授業づくりが広く浸透している状態と考えられる。ただ、この約10年間現場で活用してきた自身の主観では、「教師側の惰性的な実施及び形式的な検討」や「過度な肯定的評価に思われる学級生活満足群の生徒」など、経年による本質からの逸脱がやや生じている段階にきていると考える。また、中学生の人間関係は学級の友人関係や教師との関係だけでなく、恋愛や部活動、

外部団体や学習塾などに広がり、それぞれの心理的比重が散らばり始める時期でもある。さらなる生徒の実態把握及び中学校教育における効果的な Q-U の活用に向け、実施する側の襟を正すことはもちろん、一生涯における重要な心理的概念であり、学校生活以外の場面にも永続的に活用できるセルフコントロールを踏まえた実態把握が効果的であると考えた。

V おわりに

中学生のセルフコントロールに関して調査をしたが、今回の調査だけでは中学生の実態を把握しきれたとは言えない。調査対象校が1校だけの実施であり、環境面や地域性の観点を考えても、県内100余りの中学校の特性を網羅するには不十分である。そして様々な要因が考えられる中、この調査は「学校文化」にも大きな影響を受けるのではないかと推察された。

調査校は生徒会活動が大変活発であり、特に掃除の時間は生徒会が企画した「三心清掃（心を清め、心を磨き、心を鍛えることを目標とする）を行っている。5分前からの定時放送、1分前の黙想と、10分間の無言清掃、反省会をセットとして、全校生徒が規律正しく、黙々と丁寧に毎日励んでいる。普段の授業ではなかなか活躍の機会が少ない生徒でも等しく取り組み、学力も体力差も関係がない活動であると同時に、「やらされているのではなく、自分たちが必要だと思うから続けている」、「この学校が誇る伝統です」という生徒たちの言葉からも、いかにこの活動が学校文化の形成に寄与しているかが理解できた。調査校の生徒たちはこのような主体的かつ能動的な教育活動に支えられ、セルフコントロールだけでなく、様々な心理的概念が伸長されている可能性もあることから、今後はセルフコンパッションも含めた他の心理的要因に関する調査が必要だと考えている。

一方、セルフコントロールに対する否定的見解も加味せねばならない。医学的・生理学的なデータに基づく研究では、セルフコントロールがメンタルな負荷となって生体に持続的な影響を与えること、一方セルフコントロールは有限資源であり、消耗するものである可能性が示されている⁸⁾。これらの先行研究もセルフコントロールのすべてを解明した訳ではないが、第2次性徴の真っ只中にある中学生への心理的負荷量を考慮したうえでのプログラム構想が必要であると考えた。

引用・参考文献

- 1) 「生徒指導提要」 文部科学省 平成22年3月
- 2) 「中学校学習指導要領（平成29年度告示）解説 総則編」 文部科学省 平成29年7月
- 3) 「生徒指導資料第20集」 文部省 昭和63年3月
- 4) 「生徒指導ハンドブック」 高知県教育委員会 平成26年3月
- 5) 「開発的・予防的な生徒指導実践事例集」 高知県教育委員会 平成31年3月
- 6) 尾崎由佳, 後藤崇志, 小林麻衣, 沓澤岳 「セルフコントロール尺度短縮版の邦訳および信頼性・妥当性の検討」 心理学研究 2016年 doi.org/10.4992/jjpsy.87.14222
- 7) ウォルター・ミシェル「マシュマロ・テスト 成功する子・しない子」早川書房 2015年
- 8) 池田新介 「セルフコントロールの行動経済学」 行動経済学 第12巻(2019) 62-74
- 9) 宮川裕基, 谷口淳一「日本語版セルフコンパッション反応尺度 (SCRI-J) の作成」 心理学研究 2016年 第87巻 第1号 70-78
- 10) 日本精神神経学会 「DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル」医学書院 2014年
- 11) 河村茂雄 「生徒の援助ニーズを把握するための尺度の開発 (1) 学校生活満足度尺度 (中学生用) の作成」 カウンセリング研究 第32巻 (1999) 274-282
- 12) 氏次 容子, 大城 由美 「高知県における Q-U の効果的な活用に向けて ～教師の意識調査に基づく促進要因及び阻害要因の分析を通して～」 高知県教育委員会 2011年