

琉球大学学術リポジトリ

小学生における親子関係と学習への動機づけの相関分析

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2008-10-01 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 竹村, 明子, 小林, 稔, Takemura, Akiko, Kobayashi, Minoru メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/7333

小学生における親子関係と学習への動機づけの相関分析

竹村 明子*・小林 稔**

Correlation between relationship to parents and academic motivation
for elementary school students.

Akiko TAKEMURA, & Minoru KOBAYASHI.

和文要約

本研究は、親子関係と児童の学習動機の関係について明らかにするために、自己決定理論 (Deci & Ryan, 1985) を基に、学習動機を4水準の自己決定性-内発調整(楽しいから勉強をする)、同一化調整(大切なことだから勉強をする)、取入調整(恥ずかしい思いをしないうために勉強をする)、外的調整(親や先生に言われるから勉強をする)-に分け、親子ペアを対象に児童の4水準の自己決定性と親との信頼関係および親の家庭での関わりについて調べた。まず、小学3～6年生173名のデータを用いて、子が認知する親との信頼関係と4水準の自己決定性の間の相関分析を行った。その結果、親との信頼関係が良好と認知するほど児童の内発調整および同一化調整が高いことが明らかとなった。次に、親子ペア141組のデータを用いて、親の家庭での関わりと児童の4水準の自己決定性の間の相関分析を行った。その結果、①親が子への経済的支援を惜しまず、将来について会話するほど児童の自己決定性は高くなること、②親が子と共に文化的活動に関わるほど児童の内発調整は高くなること、③親が子の生活習慣の形成に関わるほど児童の同一化調整は高くなること、などが見出された。

背景と目的

児童の学習に対するやる気や意欲を、いかに促進するかという問題は、教育および心理学の分野で最も注目されている研究テーマの一つである。心理学では、学習に対する意欲を学習への動機づけ(以下、学習動機と記す)という概念を用いて、コンピテンス(White, 1959)および自己原因性(deCharm, 1968)、教師の期待(Hauser-Cram, Sirin, & Stipek, 2003)、親の期待(Benner & Mistry, 2007)などの先行要因との関係について多数検討されてきた。その中から、親との関係のあり方が子の学習動機に大きく影響するという知

見が見出されている(e.g., Christenson, Rounds, & Gorney, 1992; Fehrmann, Keith, & Reimers, 1987; Izzo, Weissberg, Kasprow, & Fendrich, 1999; Keith, Keith, Quirk, Cohen-Rosenthal, & Franzese, 1996; Keith et al., 1998; Miedel & Reynolds, 1999; Shaver & Walls, 1998; Stevenson & Baker, 1987)。例えば、親が家庭で子の勉強を見てあげること、学校行事に参加することは、子の学業成績に肯定的影響があるという報告がある(Ryan, Stiller, & Lynch, 1994)。また、低収入の母子世帯を対象とした縦断的研究において、幼児期における母親の関わりが、小学1～3年時における母親の関わりに影響を及ぼし、さら

* 琉球大学非常勤講師

** 琉球大学教育学部

には小学1～3年時の児童の学業成績に反映することが見出されている (Englund, Luckner, Whaley, & Egeland, 2004)。このように、親と子の関わりは、親の社会的デモグラフィック要因がいかようであろうとも、子の学習動機に大きな影響を与えることが示されている (Green, Walker, Hoover-Dempsey, & Sandler, 2007)。しかし、親子関係と児童の学習動機の間には、肯定的結果のみではなく、否定的結果も相関は無いという結果も報告されている (Shumow & Miller, 2001)。また親子関係と学習動機の関係の背後に、どのようなメカニズムが存在しているのかということは、未だ明らかではない。その問題に関して、我々は、学習動機を複数の側面に分けて捉えることで、親子関係と学習動機の間を明らかにすることができるのではないかと考えた。

近年動機づけ研究の分野では、学習動機を複数の側面で捉える立場が主流となっている。例えば、Deci & Ryan (1985; Ryan & Deci, 2000) は、学習動機を自己決定性の高さにより複数の水準に分けて捉える自己決定理論を展開し、学習動機の内容により先行要因および結果要因との関係は異なることを明らかにしている。この立場に立つならば、親子関係が児童の学習動機に与える影響も、学習動機の側面によって異なることが示唆される。さらに、親子関係と児童の学習動機との関連を詳細に調べることで、その背景に存在するメカニズムを明らかにできると思われる。そこで、本研究では、親子関係と児童の学習動機の間にある関係を明らかにするために、自己決定理論に従い児童の学習動機を複数の側面に分け、親子関係との相関を分析することを主な目的とする。

自己決定理論 (Self-determination Theory)

ここで、Deci & Ryan (1985; Ryan & Deci, 2000) 自己決定理論に関して説明を行う。従来、学習動機は、自己原因性 (deCharms, 1968) または自律性 (Deci, 1975) という概念に基づき、内発-外発動機という二項対立的に捉えられることが多かった。それに対して、自己決定理論 (Self-determination Theory; Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000) では、内発動機を「自分の学習活動の原因は自分にある」という自己決

定性の高い水準と捉え、外発動機を「自分の学習活動の原因は外的圧力にある」という自己決定性の低い水準と捉え、内発-外発動機を自己決定性という次元上の両極と捉えた。そして、外発動機をその自己決定性の高さに従い、Figure 1 に示す通り、複数の水準に分けている。まず、最も自己決定性の低い水準は外的調整 (external regulated) と呼ばれる。学習活動を外的圧力によりコントロールされた活動と経験している状態であり、学習活動をする理由を「先生や親の期待に応えるため」や「報酬を得るため」と捉えている。学習そのものの価値に気づいておらず、従来の内発動機の対極となるのがこの水準である。次に、自己決定性の低い水準は取入調整 (introjected regulation) と呼ばれる。罰や恥、不安から逃れることを目的とする状態であり、学習活動をする理由として「恥をかかないために」や「頭が悪いと思われたくないから」と捉える。学習の価値を少しだけ取入れている状態である。そして外発動機のうち、自己決定が高い水準は、同一化調整 (identified regulation) と呼ばれる。活動目標の価値を認識し内在化できている状態であり、学習活動をする理由を「自分にとって大切だから・重要なことだから」と捉えている。最後に自己決定性の最も高い水準は、内発調整 (intrinsic regulation) と呼ばれる。従来の内発動機に対応する概念であり、新奇性や挑戦を探索する傾向、自分自身の能力を広げ発揮する傾向、自ら探求し学習する傾向を示しており、学習活動をする理由を「楽しさや興味を感じるから」と捉えている。学習活動の価値を最も内在化している状態である。自己決定理論によれば、学習活動の価値が個人に取り入れられ深く内在化されるほど、個人はより

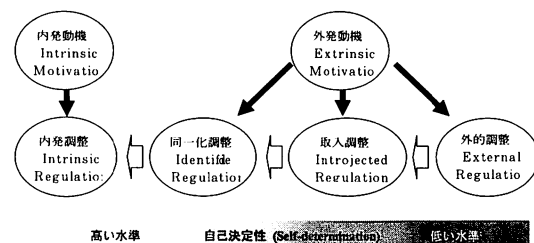


Figure 1 4水準の自己決定性と内発-外発動機

自己決定性の高い水準に変化すると考えられている。さらに、自己決定性の水準を促進する要因として、他者との関係性・自律性・コンピテンスという3つの基本的欲求が関わっており、活動に関与することで基本的欲求に対する満足が得られることが自己決定性をより高い水準へ移行させると考えられている。

このような自己決定理論を基に、他者との関係性と学習動機に関する多くの知見が報告されている。例えば、Ryan, Stiller, & Lynch (1994) は、親や先生との関係について安心感を抱いているほど、児童が学校活動に関して高い水準の自己決定性を示すことを見出している。さらに、Vallerand, Fortier, & Guay (1997) は、中・高等学校の生徒を対象として、両親や教師から自律性欲求を満足させるような支援を受けることは、生徒の学習に関する高い水準の自己決定性（内発調整や同一化調整）を促進し、低い水準の自己決定性（取入調整や外的調整）を低下させること、さらにそれが退学への意志や行動を抑制することを示している。これらの知見より、親子関係が子どもの学習動機づけに影響を与える影響は、自己決定性の水準により異なることが示唆されるのである。

親子関係と児童の学習動機の関係

このような自己決定理論を基に、親子関係と児童の学習動機の関係について考えるなら、以下の事が予想される (Deci & Ryan, 1985; Vallerand, et al., 1992; 1993)。まず、子が親に信頼を感じるほど、高い水準の自己決定性（内発調整および同一化調整）は高まるが、低い水準の自己決定性（取入調整および外的調整）は低下するだろう。さらに、親の関わりの内容が異なれば、各水準の自己決定性に与える影響も異なるだろう。そこで、本研究は、親子関係が児童の学習動機に与える影響を明らかにするために、自己決定理論を基に児童の学習動機を4つの水準の自己決定性に分け、子が認知する親との信頼関係および親の家庭での関わりとの関係について検討を行う。

ところで、4水準の自己決定性の測定に関して、どのような尺度を用いるかという問題が残っている。日本語の自己決定性尺度に関しては、高校生

を対象とした尺度は複数報告されているものの、児童を対象とした尺度は数が少ない。さらに、尺度項目の内容は児童にとってわかり易く、答えやすい表現でなければならない。そこで本研究は、自己決定理論の概念に基づき、児童用尺度を作成し、その信頼性と妥当性の検討を行う。自己決定理論では、各水準の自己決定性は自律性の概念に基づいた連続体上に位置すると考えられている。もし、そうであるならば、自己決定性4水準間の相関はシンプレックス構造 (simplex structure) のパターンを示すと予想される。これは、隣接した概念間（例えば、内発動機と同一化調整）では高い正の相関が示され、連続体の対極に位置すると思われる概念間（例えば、内発動機と外的調整）では無相関（あるいは負の相関）を示すことによって証明される。そこで、尺度の妥当性を検討するために、尺度の4水準の自己決定性の間の相関分析を行い、シンプレックス構造を示すかどうかの検討を行う。また、自己決定理論に従うなら、自己決定性の水準が高いほど適応が良好であると考えられており、水準の高い自己決定性（内発調整および同一化調整）は授業における楽しさと正相関を示し、水準の低い自己決定性（取入調整および外的調整）は授業における楽しさと負の相関を示すと予想される。

さらに、誰を対象に調査を行うかということも重要である。これまでの親子関係と子の学習動機に関連する研究は、親だけまたは子だけを対象とした研究が多かった。しかし、親子関係を測定するためには、親子ペアのデータを取ることが必要と考えられる。そこで本研究では、児童の学習動機に関する項目および児童の認知する親との信頼関係の項目は児童を対象に測定を行い、親の関わりに関する項目は親を対象に測定を行う。

目的と仮説

以下に、本研究の目的と仮説をまとめる。

目的1：自己決定性尺度が4因子に分かれ、シンプレックス構造を示すこと、授業の楽しさととの関係について、内発調整および同一化調整は正相関を示し、取入調整および外的調整は負の相関を示すこと(仮説1)を確認する。そのために、児童用自己決定尺度を作成し、因子構造および因子間

相関、授業の楽しさとの相関関係について調べる。

目的2：児童の4水準の自己決定性と親との信頼関係の関係について、親との信頼関係が良好であると児童が認知するほど、水準の高い自己決定性（内発調整および同一化調整）が高いのに対して、水準の低い自己決定性（取入調整および外的調整）は低いこと（仮説2）を確認する。そのために、児童を対象に彼らの4水準の自己決定性と彼らが認知する親との信頼関係を測定し相関分析を行う。

目的3：児童の4水準の自己決定性と親の家庭での関わりの関係について、自己決定性の水準が異なれば、親の家庭での関わりの影響も異なるかどうかを明らかにする。そのために、親を対象に家庭での関わりを測定する。そして、親子ペアのデータを用いて、自己決定性の水準別に、児童の自己決定性と親の家庭での関わりの相関分析を行う。

方法

調査協力者

3～6年生の児童を対象に、児童用の質問紙を学校の担任が配布し、その場で回答を求め回収した。そして保護者用の質問紙は、児童が家へ持ち帰り、後日提出するように求めた。その結果、児童189名と保護者167名の回答が回収された。保護者用の質問紙に対する回答者は父親20名、母親145名、祖父母2名であった。

調査項目

児童への調査項目 ①社会的デモグラフィック：学年および性について回答を求めた。②児童の学習動機：自己決定理論（Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000）の概念を参考に、自己決定尺度作成した。質問紙にはまず「あなたは、なぜ勉強をするのですか？次にあげた理由が、どれくらいあてはまるか数字に○をつけて教えてください」という質問をした後、各項目について4段階（「あてはまる（4点）」「少しあてはまる（3点）」「あまりあてはまらない（2点）」「あてはまらない（1点）」）で評定を求めた。尺度は内発調整4項目、同一化調整4項目、取入調整4項目、外的調整4項目から構成されている。尺度の項目

内容はTable 1に示した通りである。③授業の楽しさ：授業中の楽しさを測定するために、授業満足感尺度（竹村・前原・小林, 2007）を用い、あてはまる度合いについて4段階で評定を求めた。この尺度は、授業中の楽しさや充実感を測定する尺度であり5項目（例「授業を受けているととても時間が短く感じられる」）より構成されている。④親との信頼関係：児童が認知する親との信頼関係を測定するために、中学生用の親との信頼関係尺度（酒井・菅原・眞栄城・菅原・北村, 2002）を参考に、「あなたはお父さん（お母さん）が好きですか」、「お父さん（お母さん）はあなたのことを大切にしていると思いますか」、「あなたと一緒にいてお父さん（お母さん）は楽しいと思いますか」「あなたはお父さん（お母さん）に何でも話せますか」という4項目を用いた。各項目について3段階（「そう思う（3点）」「少しそう思う（2点）」「そう思わない（1点）」）で評定を求めた。

親への調査項目 ①社会的デモグラフィック要因：回答者と子の続柄、子の学年および性、同居している家族、について回答を求めた。②親の家庭での関わり：文部科学省（2005）で用いられた「家庭での子どもとの関わり」18項目を用いた。各項目について、4段階（「とても心がけている（4点）」「まあまあ心がけている（3点）」「あまり心がけていない（2点）」「まったく心がけていない（1点）」）で評定を求めた。項目の内容は、Table 5に示す通りである。

結果と考察

本研究では、統計解析ソフトSPSS14.0 J for Windows及びAmos 4.0を使用した。

自己決定性尺度の信頼性と妥当性の検討

作成した自己決定性尺度の信頼性と妥当性を検討するために、児童189名の回答のうち、記入もれのある回答を除いた173名（3年：男子n=22, 女子n=22; 4年：男子n=25, 女子n=26; 5年：男子n=25, 女子n=24; 6年：男子n=14, 女子n=15）のデータを用いた。

まず、自己決定性尺度が4水準の自己決定性に

分かれることを確認するために、4因子構造の理論モデル（本研究の場合、4因子モデルが4つの下位尺度と一致すること）を設定し、実際のデータの共分散行列と一致している程度について確認的因子分析を行った。その結果、想定された因子に対する負荷量が、.40台と低い項目が取入調整に1項目、外的調整に1項目見つかり、それらを分析から除外した。その後、改めて確認的因子分析を行った結果、モデルの適合度はGFI=.89、AGFI=.83、RMSEA=.07、 $\chi^2_{(11)}=135.96$ ($p<.001$)となり、満足できる値が得られた。 χ^2 の有意確率が低く「理論モデルと実際のデータが一致する」という帰無仮説が棄却されてしまったが、これは

モデルの項目数が多いことが原因と考えられた。適合度指標の値と因子負荷量が十分に高いことから考えて、理論モデルはデータに適合していると判断した。尺度項目の内容と因子負荷量の結果をTable 1に示す。因子ごとに α 係数を求めた結果、内発調整は.84、同一化調整は.85、取入調整は.71、外的調整は.64であった。外的調整の α 係数が低いものの、分析に耐えられる値と考え、以下の分析ではTable 1に示した項目を使用することとした。

次に、各個人の下位尺度内の項目得点を加算し、それを項目数で除した値を算出し、個人の尺度得点とし、学年および性別に自己決定性の平均値と

Table 1 自己決定性尺度の項目および確認的因子分析の結果

		内発調整	同一化調整	取入調整	外的調整
内発調整 1	勉強をすると楽しい気持ちになるから	0.73			
内発調整 2	勉強がおもしろいから	0.80			
内発調整 3	新しい問題に挑戦するのがおもしろいから	0.74			
内発調整 4	いろいろな事を知りたいから	0.85			
同一化調整 1	勉強をすることは大切なことだから		0.80		
同一化調整 2	もっと勉強ができるようになりたいから		0.75		
同一化調整 3	将来の役にたつから		0.80		
同一化調整 4	自分のためになるから		0.84		
取入調整 1	みんなに「頭が良い」と思われたいから			0.59	
取入調整 2	成績が悪いと恥ずかしいから			0.80	
取入調整 3	わからない事が多いと恥ずかしいから			0.77	
外的調整 1	先生にうるさく言われたくないから				0.62
外的調整 2	親に怒られたくないから				0.68
外的調整 3	親が「やれ」と言うから				0.60

注) 削除された項目について、取入調整4「やらなきゃならない事だから」と外的調整4「勉強をすると先生や親にほめられるから」の2項目は、負荷量が0.40台と低かったため、確認的因子分析から除外した。

Table 2 学年および性別、自己決定性の平均値 (SD) と分散分析結果 (F値)

						主効果		交互作用 学年×性
		3年	4年	5年	6年	学年	性	
内発調整	男子	2.51 (.94)	2.54 (.91)	2.42 (.64)	1.86 (.45)	7.25***	7.87**	.96
	女子	3.17 (.72)	2.95 (.82)	2.53 (.73)	2.23 (.83)			
同一化調整	男子	3.03 (1.07)	3.16 (.74)	3.30 (.70)	3.11 (.83)	.34	5.72*	.91
	女子	3.60 (.49)	3.55 (.79)	3.38 (.80)	3.25 (.81)			
取入調整	男子	2.33 (1.04)	2.17 (1.00)	2.33 (.69)	1.90 (.77)	1.00	.43	.42
	女子	2.50 (.71)	2.22 (.91)	2.39 (.82)	2.36 (.62)			
外的調整	男子	2.53 (1.03)	2.17 (.79)	2.23 (.83)	1.86 (.88)	1.16	5.01*	1.59
	女子	1.97 (.99)	1.74 (.67)	2.03 (.72)	2.11 (.67)			

* $p < .05$, *** $p < .001$

標準偏差を算出した。そして、自己決定性別に、学年と性を要因とした2要因配置分散分析を行った。その結果、Table 2に示した通り、学年の主効果が内発調整において見出され ($F_{(3,170)} = 7.25, p < .001$)、多重比較の結果3年生 ($M = 2.84$)と4年生 ($M = 2.75$)の方が6年生 ($M = 2.05$)よりも内発調整が有意に高いことがわかった。同一化調整および取入調整、外的調整において学年の主効果は見出されなかった。佐柳(2007)は、4~6年生を対象に自己決定性を測定し、内発調整と同一化調整は学年が高くなるほど低下することを見出しており、本研究の結果はこれと同じ方向を示していると言える。次に、性の主効果が内発調整 ($F_{(3,170)} = 7.87, p < .01$)および同一化調整 ($F_{(3,170)} = 5.72, p < .05$)、外的調整 ($F_{(3,170)} = 5.01, p < .05$)に見出され、女子の方が男子より内発調整 (女子 $M = 3.17 >$ 男子 $M = 2.51$) および同一化調整 (女子 $M = 3.60 >$ 男子 $M = 3.03$) が高く、外的調整 (女子 $M = 1.97 <$ 男子 $M = 2.53$) が低いことがわかった。この結果は、佐柳(2007)と同じ結果であった。学年と性の交互作用は有意な値を示さなかった。

さらに、4水準の自己決定性がシンプレックス構造を形成することを確認するために、自己決定性4水準の間の相関分析を行い、Table 3に示した。その結果、4水準の自己決定性は概ねシンプレックス構造のパターンを示した。すなわち、内発調整と概念的に近い同一化調整の相関係数は高い正の値を示し ($r = .66, p < .001$)、概念的に離れるに従って相関係数は低くなり、最も概念的に離れた外的調整とは無相関であった (n.s.)。さらに同一化調整と取入調整の間 ($r = .31, p < .001$)、取入調整と外発調整の間 ($r = .43, p < .001$) に中程度の正の相関係数が見出されたが、同一化調整と外発調整の間 (n.s.)は無相関であった。これらの結果より、作成した自己決定性尺度は、内発調整、同一化調整、取入調整、外的調整の順に連続体を形成していることが確認された。

最後に、自己決定尺度の妥当性を検討するために、4水準の自己決定性と授業の楽しさとの相関係数を算出した。その結果、授業の楽しさは内発調整 ($r = .69, p < .001$) および同一化調整 ($r = .41, p < .001$) の順に正の値が見出され、取入調整との間は無相関 ($r = .15, n.s.$)、外的調整との間は関係は負の相関 ($r = -.23, p < .01$)が見出された。

上述した結果は、仮説1を支持するものであり、本研究において作成した自己決定尺度の信頼性および妥当性は充分であると判断した。

Table 3 4水準の自己決定性の間の相関係数と各水準尺度の α 係数

	内発調整	同一化調整	取入調整	外的調整
内発調整	.84			
同一化調整	.67***	.85		
取入調整	.32***	.31***	.71	
外的調整	-.10	-.04	.43***	.64

※ 対角上は α 係数 *** $p < .001$

親との信頼関係と児童の学習動機

親との関係が良好であると児童が認知するほど、水準の高い自己決定性 (内発調整および同一化調整)が高いのに対して、水準の低い自己決定性 (取入調整および外的調整)は低いこと (仮説2)を確認するために、再び173名の児童のデータを用いた。児童の4水準の自己決定性と親との信頼関係の相関係数を算出した結果、Table 4に示した通り、親との信頼関係は、内発調整 ($r_s = .34 \sim .43, p < .001$)、同一化調整 ($r_s = .29 \sim .39, p < .001$)の順に高い正の値を示し、取入調整との間は無相関、外的調整との間は負の相関 (r_s).

Table 4 児童の4水準の自己決定性と親との信頼関係の相関係数

	父親との信頼関係	母親との信頼関係
内発調整	.34***	.43***
同一化調整	.29***	.39***
取入調整	.06	.11
外的調整	-.12	-.20*

* $p < .05$, *** $p < .001$

=-.12~-0.20, $p < .10$) が見出された。親との信頼関係と取入調整の相関係数が無相関であったことは、予想と異なる結果であった。取入調整は自己決定性の低い水準ではあるが、学習活動の価値を少し取り入れている状態と捉えることもできる。よって、高い水準の自己決定性（内発調整および同一化調整）と低い水準の自己決定性（外的調整）の中間を示す結果になったと思われる。これらの結果は、概ね仮説2を支持するものと考えられた。

親の家庭での関わりと児童の学習動機

自己決定性の水準が異なれば、親の家庭での関わりの影響も異なるかどうかを明らかにするために、親子167組の回答のうち、すべての回答に関して記入のある親子141組のデータを使用した。そして自己決定性の4水準（内発調整・同一化調整・取入調整・外的調整）別に、子の自己決定性と親の家庭での関わりとの相関係数を算出し、Table 5に示した。その結果、以下のことがわかった。第1に、親の家庭での関わり18項目のうち2項目（「子にかかる教育費は惜しまない」および「将来や進路についての話をする」）において、児童の3水準の自己決定性（内発調整・同一化調整・取入調整）との間で正の相関が見出された。特に「子にかかる教育費は惜しまない」という項目は、自己決定性の水準の高い順、すなわち内発調整、同一化調整、取入調整の順に高かった。

これらの結果、親が子に対して経済的支援や将来への支援をすることは、児童が学習活動の価値を取り入れ、さらに深く内在化していくことを促進するのではないかと考えられる。第2に、内発調整について、親が「勉強を教えてあげる」および「ものづくりや自然体験の機会をつくる」と答える傾向が高いほど児童の「楽しいから勉強をする」という内発調整が高いことがわかった。加えて10%水準ではあるが、親が「学校や塾のノートに目を通す」と答える傾向が高いほど児童の内発動機も高かった。これらの結果は、親が子の勉強を見てあげ、子に文化的活動の機会を与えるほど、子は勉強の楽しさを深めていることを示している。自己決定性理論 (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000) によれば、学習活動において、他者と共に活動の楽しさを共有することは、活動することの価値観を内在化させ、楽しいから学習活動をするという内発調整を高めるという。親が子と共に文化的活動に関わるということは、勉強の楽しさを教えるきっかけとなっているのかもしれない。第3に、同一化調整において、親が「テレビやゲームの時間を決める」および「子どもには、毎日朝食を食べさせている」と答える傾向が高いほど児童の「大切だから勉強をする」という同一化動機が高いことがわかった。これらの結果は、親が子の生活習慣の形成を心がけるほど、子は勉強は自分にとって大切だと感じていることを示し

Table 5 児童の自己決定性と親の家庭での関わりの中の相関係数

	内発調整	同一化調整	取入調整	外的調整
親の家庭での関わり				
勉強を教えてあげる	.19 *	.03	.06	.08
学校や塾のノートに目を通す	.14 †	.00	.08	.04
学校での出来事について聞く	.09	.05	.02	-.05
本を読んであげる	.13	-.01	-.10	-.16 †
規則正しい生活習慣をつける	.09	.14	.12	.11
テレビやゲームの時間を決める	.14 †	.23 **	.09	-.02
子どもが手伝う家事の分担を決める	.05	.07	.05	-.07
言葉遣いをきびしくしつける	.10	.10	.13	-.05
悪いことはきちんと叱る	.07	.08	.02	.06
子どもの努力をほめる	.07	.14	.09	.06
自分でできることは自分でさせる	.16 †	.08	.11	-.07
子どもには毎日、朝食を食べさせる	.01	.16 †	.04	-.04
家族みんなで食事をする	.02	.01	.11	.08
将来や進路についての話をする	.14 †	.19 *	.18 *	-.09
美術館や博物館に連れて行く	.13	.12	.05	-.13
ものづくりや自然体験の機会をつくる	.19 *	.13	.06	-.05
本や新聞を読むようにすすめる	.08	.08	.01	-.11
子どもにかかる教育費は惜しまない	.27 **	.22 **	.18 *	.12

† $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$

ている。Erikson & Erikson (1997) によれば、児童期において人は親を含む社会から社会的技術や価値観を習得するよう期待されていると感じ、勤勉性を身につけようと努力すると言われる。親が児童の生活習慣の形成に関わることは、社会の規則や規範を示すことを通して、子に勉強をすることの重要性を伝えているのかもしれない。これらの結果をまとめると、1) 親が子に対する経済的支援を惜しまず、将来について子と話し合うことは、児童の自己決定性の幅広い範囲に影響していること、2) 親が子と伴に文化的活動に関わることは子に勉強の楽しさを教えている可能性があること、3) 親が子の生活習慣の形成に関わることは、子に勉強の大切さを教えるきっかけとなっている可能性があること、などが見出された。これらの結果より、親の家庭での関わりはその内容により児童の学習動機に異なる影響を与えていることが考えられる。自己決定理論 (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000) によれば、「楽しいから勉強をする」という内発調整が高い者は、「大切だから勉強をする」という同一化調整の高い者より、学習活動を持続し、困難な状況に直面しても学習を諦める傾向が低いと考えられている。生涯学習社会に移行しつつある日本の社会において、学校を卒業した後も、自己を教育しながら学習活動を持続する力を児童期から形成するためには、勉強の大切さよりも勉強の楽しさを教えることが有効であろう。そのためには、親と子が勉強や文化的活動を楽しむ経験を共有することが重要であることを、本研究の結果は示唆していると思われる。

最後に本研究の限界についてまとめる。第1に一時点の測定である本研究では、因果関係を特定できないという問題をあげることができる。本研究は、親子関係が児童の学習動機に影響を与えると考えた立場から検討を行った。しかし、児童の学習動機が親子関係に影響する可能性も無視できない。第2に、本研究の調査協力者は1校の小学校を代表したサンプルであり、全国の児童を代表していないという問題をあげることができる。異なる小学校を対象とした場合、異なる結果が見出される可能性が残されている。第3に、親の家庭での関わり方の測定に関する問題をあげることがで

きる。親の家庭での関わりは、共通性(例えば、「親子で楽しむ関わり」や「しつけを教える関わり」など)により、いくつかのカテゴリーに分類することが可能であり、カテゴリーごとに分析することで児童の学習動機との関係がより明確に分析できるのではないと思われる。従って、因果関係を明らかにするために縦断的研究をすること、そしてより広い範囲の小学校を対象として検討すること、親の家庭での関わり方を測定する尺度を作成すること、などが今後の課題として残る。

引用文献

- Benner, A.D., & Mistry, R.S. (2007). Congruence of mother and teacher educational expectations and low-income youth's academic competence. *Journal of Educational Psychology*, **99**, 140-153.
- Christenson, S.L., Rounds, T., & Gorney, D. (1992). Family factors and student achievement: An avenue to increase students' success. *School Psychology Quarterly*, **7**, 178-206.
- DeCharms, R. (1968). *Personal causation: The internal affective determinants of behavior*. New York: Academic Press.
- Deci, E.L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Englund, M.M., Luckner, A.E., Whaley G.J.L., & Egeland, B. (2004). Children's achievement in early elementary school: Longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology*, **96**, 723-730.
- Erikson, E.H., & Erikson, J.M. (1997). *The life cycle completed*. New York: W.W. Norton.
- Fehrmann, P.G., Keith, T.Z., & Reimers, T.M. (1987). Home influence of school learning: Direct and indirect effects of parental involvement on high school grades. *Journal*

- of *Educational Research*, **80**, 330-337.
- Green, C.L., Walker, J.M.T., Hoover-Dempsey, K.L., & Sandler, H.M. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*, **99**, 532-544.
- Hauser-Cram, P., Sirin, S.R., & Stipek, D. (2003). When teachers' and parent' values differ: Teachers' ratings of academic competence in children from low-income families. *Journal of Educational Psychology*, **95**, 813-820.
- Izzo, C.V., Weissberg, R.P., Kasprow, W.J., & Fendrich, M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions and parent involvement in children's education and school performance. *American Journal of Community Psychology*, **27**, 817-839.
- Keith, T.Z., Keith, P.B., Quirk, K.J., Cohen-Rpsenthal, E., & Franzese, B. (1996). Effects of parental involvement on achievement for students who attend school in rural America. *Journal of Research in Rural Education*, **12**, 55-67.
- Keith, T.Z., Keith, P.B., Quirk, K.J., Sperduot, J., Santillo, S., & Killings, S. (1998). Longitudinal effects of parent involvement on high school grades: Similarities and differences across gender and ethnic groups. *Journal of School Psychology*, **36**, 335-363.
- Miedel, W.T., & Reynolds, A.J. (1999). Parent involvement in early intervention for disadvantaged children: Does it matter? *Journal of School Psychology*, **37**, 379-402.
- 文部科学省 (2005). 義務教育に関する意識調査中間報告書
- Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, **55**, 68-78.
- Ryan, R.M., Stiller, J.D., & Lynch, J.H. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence*, **14**, 226-249.
- 酒井 厚・菅原ますみ・眞築城和美・菅原 健介・北村 俊則 (2002) 中学生の親および親友との信頼関係と学校適応, 教育心理学研究, 50, 12-22.
- 佐柳信男 (2007) 小学生の勉強における認知された因果性の所在を測定する質問紙尺度の作成 ソーシャル・モチベーション研究, 4, 63-82.
- Shaver, A.V., & Walls, R.T. (1998). Effect of title I parent involvement on student reading and mathematics achievement. *Journal of Research and Development in Education*, **31**, 90-97.
- Shumow, L., & Miller, J.D. (2001). Parents' at-home and at-school academic involvement with young adolescents. *Journal of Early Adolescence*, **21**, 68-91.
- Stevenson, D.L., & Baker, D.P. (1987). The family-school relation and the child's school performance. *Child Development*, **58**, 1348-1357.
- 竹村明子・前原武子・小林 稔 (2007) 高校生におけるスポーツ系部活参加の有無と学業の達成目標および適応との関係 教育心理学研究, 55, 1-10.
- Vallerand, Fortier, & Guay (1997). Vallerand, R.J., Fortier, M.S., & Guay F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting : Toward a motivational model of high school dropout, *Journal of Personality and Social Psychology*, **72**, 1161-1176.
- Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais, M.R., Briere, N.M., Senecal, C., & Vallieres, E.F. (1993). On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education : Evidence on the concurrent and construct validity of the academic motivation scale. *Educational and Psychological Measurement*, **53**, 159-172.
- Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais, M.R.,

- Briere, N.M., Senecal, C., & Vallieres, E.F. (1992). The academic motivation scale : A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, **52**, 1003-1017.
- White, R.W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, **66**, 297-333.