

## 自主を促す養育態度は児童の 学習意欲に貢献するか？

渡 辺 弘 純・高 橋 三千代<sup>1</sup>

(教育心理学研究室)

(平成4年10月12日受理)

家族関係や学校・地域の教育機能と子どもの発達に関する研究を精力的に進めてきたブロンフェンブレンナー (Bronfenbrenner, U.) は、アメリカ合衆国の子どもたちの将来に危機感を抱いている。彼は、「1970年代までの合衆国では、子どもたちが自由に野外を駆け回り、現在を夢中で過ごす日々をおくり、将来を自分自身で選択するように励ます養育態度が、彼らの社会的成功に結びついていた。しかし、1980年代になると、このような養育態度が社会的成功と結びつかなくなった。今日では、親が子どもたちの活動に一定の枠組みを提供し、子どもたちがその中で『よいこちゃん』として育つことが、社会的成功に結びつくようになっている。」<sup>2</sup>と、今日のアメリカ合衆国の現状を慨嘆する。そして、この理由として、かつては、アメリカ社会がしっかりと確立していたが、今日では全体としての社会の枠組み自体が揺らいでおり、子どもの自由を保障し、自主的選択に委ねる子育てが、子どもを無秩序と混乱のなかに放置する結果になること、をあげるのである。

親の養育態度が子どもの心理的社会的発達に及ぼす影響に関する研究は、かなり以前から多数報告されてきている。たとえば、サイモンズ (Symonds, P., 1939) は、受容—拒否、支配—服従の2次元を設定して、過干渉、甘やかし、残酷、無関心の4つの養育態度を区別している。また、ボールドウィンら (Baldwin, A., et al., 1949) は、養育態度の3次元として、暖かさ、知的客観性、統制をあげ、4つの養育態度類型、すなわち、民主性、溺愛型、専制型、および拒否型を区分している。わが国においても、石黒・藤原 (1954) は、放任、民主、溺愛、および専制に分類している。そして、多くの場合、民主的な養育態度が子どもの発達に貢献することを指摘していた。

わが国においては、戦後、新しい民法のもとでの、新しい家族あるいは家庭像と関わって、あるべき養育態度の問題が注目され、多くの研究報告がなされた。そして「自由に伸び伸び育てる」民主的な養育態度の積極性が、研究のみならず、一般のマスコミなどでも強調されてきた。その後、1960年代後半における父親像の不明確化や1970年代以後の父親不在の影響などへの関心の高まりはみられたものの、養育態度そのものについての研究は、非常に少なくなっている。しかし、この分野の研究が皆無なのではなく、情緒的支持、同一化、統制、および自律性の各因子を見出した辻岡・山本 (1975) の研究などが散見される。松井 (1982) は、1980年代までの研究をまとめて、受容—拒否、統制—放任という共通した2つの因子が認められるこ

<sup>1</sup>現在、愛媛県西条市立玉津小学校

<sup>2</sup>1987年8月6日、愛媛大学教育学部会議室における「社会的変貌のなかの子ども」と題する講演による。彼は、当時アメリカ心理学会発達心理学部会長をつとめていた。

と、そして、これが、サイモンズらの研究と一致していることを指摘し、「この構造は、日米の文化差や調査した年代の差を超えた、親子関係の基本構造を成している」とまとめている。最近では、一般的養育態度の研究にかかわって、より詳細に親子あるいは母子間の相互交渉過程を実際の観察を通して明らかにしていこうとする研究が隆盛をきわめている。たとえば、東洋らの『発達心理学ハンドブック』(1992)などでも、一般的養育態度研究についてはほとんど触れず、外的諸条件の影響や母子間の相互交渉過程研究に力点を移動しているようにみえる。

アメリカ合衆国においては、親の養育態度と子どもの心理的社会的発達の関連を取り扱う研究が、継続的に報告されてきている。これは、アメリカの家族の危機的状況を反映しているともいえる。そこでは、質問紙法によるものの他、親を対象としてQ技法を用いるものや親子間の相互交渉過程の観察から養育態度を明かにしようとするものなど、研究方法も多彩である。

シャファー (Schaefer, E., 1959) の養育態度の研究は、代表的なものの一つである。そこでは、愛情—敵意、統制—自律という2つの養育態度の次元が抽出されている。これらの次元と子どもの性格の特徴との対応を探索した研究も非常に多い。今日では、2つの次元が個々に子どもの特徴と結びつくのではなく、両者の組み合わせが、子どもの諸特徴に結びつくと考えられるようになっており、表1に示されるような関連が報告されている (Sroufe, L., & Cooper,

表1. 養育態度と児童の心理的社会的特徴  
(Sroufe, L., & Cooper, R., 1988)

	<i>Restrictiveness</i>	<i>Permissiveness</i>
<i>Warmth</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Submissive, dependent, polite, neat, obedient (Levy; Symond)</li> <li>2. Minimal aggression (Sears; McCord et al.)</li> <li>3. Maximum rule enforcement, boys (Maccoby)</li> <li>4. Dependent, not friendly, not creative (Watson)</li> <li>5. Maximal compliance (Meyers)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Active, outgoing, creative, successfully aggressive (Baldwin)</li> <li>2. Minimal rule enforcement, boys (Maccoby)</li> <li>3. High in adult role taking (Levin; Sears)</li> <li>4. Minimal self-aggression, boys (Sears)</li> <li>5. Independent, friendly, creative, low projected hostility (Watson)</li> </ol>
<i>Hostility</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. "Neurotic problems" (clinical, anecdotal)</li> <li>2. More quarreling and shyness with peers (Watson)</li> <li>3. Socially withdrawn (Baldwin)</li> <li>4. Low in adult role taking (Levin)</li> <li>5. Maximal self-aggression, boys (Sears)</li> <li>6. Matched-dependent behavior (McDavid and Hartup)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Delinquency (Glueck and Glueck; Bandura and Walters)</li> <li>2. Noncompliance (Meyers)</li> <li>3. Maximal aggression (Sears)</li> </ol>

R., 1988)。たとえば、受容的な養育態度は、敵意と結びつくとき、反抗や攻撃へ、暖かさとは結びつくとき、友好、独立、創造性へ、厳しい養育態度は、敵意と結びつくとき、引っ込み思案、精神的問題へ、暖かさとは結びつくとき、従順やすなおさへ、それぞれ方向づけられるなどというのである。この2つの次元に、親の不安や過干渉的態度の次元を加える必要があるとの指摘もある。

近年、親の統制（もちろん強制ではなく、責任を持って子育てをすることを志向して、子ど

もの自主と独立への努力を励ます。ここでは、暖かさを伴う。)の積極面を指摘していると考えられる研究が報告されている。バウムリンド (Baumrind, D., 1967) は、最も成熟しており、有能さ、独立、協調などの側面にも優れている子どもたちの親の養育態度を、他の諸特徴を持つ子どもたちの親の養育態度と比較して、統制、成熟要求、コミュニケーション、および暖かさと関与の4つの面での得点が、より高い水準にあることを明らかにしている。そこでは、上述の統制を意味する権威のある (authoritative) 養育態度 (民主+統制) が強制と敵意を伴う権威主義的 (authoritarian) 養育態度と明確に区別され、前者の子どもの心理的社会的発達への貢献が指摘されている。バウムリンドの概念的枠組みのマッコビーら (Maccoby, E., & Martin, J., 1983) による改訂を基礎にして、ランボーンら (Lamborn, S., et al., 1991) は、受容と関与 (acceptance / involvement)、厳しさと監督 (strictness / supervision) の2次元を設定して、この2次元をもとに分類される、権威のある (authoritative)、権威主義的 (authoritarian)、寛容な (indulgent)、および放任の (neglectful) 養育態度と青年の有能さと適応パターンの関連を検討している。そこでは、権威のある養育態度が、心理社会的有能さや低い薬物使用と結びつくこと、これと対照的なのが放任的養育態度であること、寛容な養育態度は、自信などの心理的社会的発達に結びつくが、学校不適応や薬物使用にも結びつくことなどを示している。

最近においても、リンら (Lin, C. C., & Fu, V. R., 1990) は、儒教原理 (Confucian principles) の影響下にある中国人とアメリカへ移住した中国人とアメリカ人の養育態度を、統制、独立への励まし、感情表現、および達成の強調の側面について比較し、異文化への適応過程を検討している。また、マクナリイら (McNally, S., Eisenberg, N., & Harris D., 1991) は、縦断的研究によって、児童期から青年期にいたる親の養育態度の一貫性と変化について検討している。ここでは、独立、統制、感情表現、達成の強調などが養育態度の側面として取り上げられている。

親の側の一般的養育態度が、一義的に、子どもの側の発達を規定するわけではなく、養育態度類型のみを問題にする研究の限界は自明である。しかし、時代的变化の中での家庭の変化と親の養育態度の変化が指摘されてからでも、長い年月が経過しており、また、ブロンフェンブレンナーの指摘を待つまでもなく、同一の養育態度の持つ意味も時代的变化を反映して変化していると想定される点を考慮するならば、今日において、一般的な養育態度の枠組みにもとづく研究も、一定の意義を持ち得ると考えられるのである。

他方、この研究において、親の養育態度との関連性を検討しようとする一方の側の子どもの学習意欲も、学校教育の枠を超えて、社会的にその喪失が問題にされるようになってからでも、長い年月が経過している。学習意欲にとどまらず、青少年の「活力」すなわち能動性一般としても問題にされている。ただし、学習意欲とは何かという定義についてすら、根本的な問題が残されている状況がある (矢野・渡辺, 1989)。すなわち、第1には、抽象された学習意欲一般というようなものが存在するか否かという問題である。それぞれの学習課題に特有な学習意欲以外には存在しないという考え方も当然成り立つのである。第2には、教師が提出する学習課題への積極的姿勢 (=従順性) なのか、それとも、児童自身が立てた学習目標へ接近しようとする能動性なのかという問題がある。第3には、当面の授業場面での学習意欲のみを検討すればよいのか、その前提としての生活意欲とでも形容される能動性をも対象にすべきかという問題もある。しかし、これらの問題の検討を留保し、ここでは、常識的な意味での学習意欲一

般を暫定的な指標として、検討を進めていくことにする。

このような意味での学習意欲についての一般的関心はきわめて強く、『児童心理』などの雑誌が繰り返し特集号を出すなど、わが国に限っても、枚挙できないほど、さまざまな場所で多数の論者によって議論されている。その一つの代表例としての杉村（1983）の報告では、学習意欲の因子として、(1)新しいことに自発的に取り組む内発的意欲、(2)困難なことを最後までやりとげる達成意欲、(3)計画を立てて実行する計画性と実行意欲、の3つが抽出されている。われわれ（矢野・渡辺、1989）も、杉村の因子に対応する(1)自主的集中、(2)継続的学習、(3)課題意識の3つを抽出し、これらが、家族交流や友人交流あるいは教師信頼の対人関係の諸側面と関連していることを示している。しかし、われわれのもう一つの研究（川下・渡辺）では、学習意欲の因子として、(1)自発的課題達成、(2)計画的学習、(3)自己統制（自主的集中）、(4)課題実行の4つが抽出され、必ずしも、対応関係にある因子が抽出されたとは言い切れなかった。これらとは別に、学習意欲を構成する非常に多数の因子を取り上げる研究もある。たとえば、宮本・曾我部・林ら（1981）は、(1)自主的学習態度、(2)失敗回避、(3)従順性、(4)自己評価、(5)達成志向の態度、(6)責任感、(7)持続性、(8)固執性、および(9)自己概念、をあげている。このように、多くの人々が学習意欲一般を想定するものの、これを構成する諸側面についての見解が一致しているわけではない。

学習意欲に影響するものとして、どのような要因があげられるのであろうか。さきに、対人関係をあげたのであるが、渡辺・村上（1988）では、(1)授業内容が「わかる」こと、(2)教室場面での人間的交流、(3)自己信頼感、(4)基本的生活習慣の確立、が示されている。親の養育態度に論及するものも多数存在している。たとえば、今林・下山・林ら（1981）は、「子どもの自律的・能動的な活動を認めてくれる受容的な両親の下で、子どもの学習意欲が高まるものと考えられる」「受容的な親子関係は、学習意欲を形成させる一前提条件と考えられる」と結論するのであるが、一般的な議論もここに収束してくると想定される。しかし、直接学習意欲を取り上げたものではないが、アメリカ合衆国の最近の研究（Feldman, S., & Wentzel K., 1990）には、「抑制」という特徴を介して、小学校6学年男児の学業成績が、親の適切な統制（Appropriate control）と正の相関を持ち、父子間および父母間の敵意（hostility）と負の相関を持つことを示したものもある。この結果は、望ましい養育態度の時代的变化の一端を示しているとも読み取れるのである。

この研究は、以上述べてきた今日の親の養育態度と小学校児童の学習意欲の関連を検討するために企図された。まず、(1)親の養育態度と学習意欲の諸側面を明らかにし、次に、(2)どのような親の養育態度が、学習意欲一般あるいはそのどのような側面と関連を持っているかを検討する。さらには、(3)時代的变化の中で、従来の考え方とは異なる結果が得られるか否かをも検討の対象とする。

調査資料は、地方都市の小学校児童、4学年53名（男子27名、女子26名）、5学年57名（男子28名、女子29名）、および6学年55名（男子26名、女子29名）、合計165名（男子81名、女子84名）とその母親から得られた。各学年2クラス全員とその母親全員を対象に調査が実施され、親子の資料が揃っている上記165対の資料が検討の対象とされた。児童については、小学校の各教室で調査が行われ、母親対象の調査は、児童を通じて、調査用紙の配布と回収が行なわれた。調査は、1991年10月2日から10月16日の期間に行われた。

## 母親の養育態度の諸側面

母親の養育態度について、最も一般的と考えられる次元を仮定することにした。すなわち、シャファーの愛情—敵意と統制—自律をもとにして、わが国の今日の親の養育態度としては敵意が考えにくいために、これを除外し、愛情—無関心と統制—自主の2軸を設定することにした。最近のマクナリイらの次元も、達成への強調を除けば、この2軸に包含できると考えられる。そこで、調査項目として、愛情、無関心、統制、および自主について、それぞれ6項目ずつ、計24項目を作成した。調査項目は、教研式親子関係診断検査（FMCI）、田研式親子関係診断テスト、TK式診断的親子関係検査などからいくつかの項目を選択して文章を変更したものと全く新規に項目を自作したものから構成されている。回答様式は5件法で、全くあてはまらない、あまりあてはまらない、どちらともいえない、ややあてはまる、かなりあてはまる、のいずれかを選択してもらう方法がとられた。集計に際しては、あてはまる程度が高いほど高

表2. 母親の養育態度を構成する3つの因子の項目内容と因子負荷量  
(バリマックス回転後、○印は逆転項目を示す)

因子	項 目 内 容	1	2	3
愛情	1. 子どもの心配事や悩みに耳を傾け、相談相手になっています	64	-02	09
	2. 子どもによく話しかけたり、学校での出来事などをよく聞いてあげたりします	58	10	16
	3. 子どもが悩んだり、苦しんだり、悲しんだりしているときは、一緒になって心配します	57	-04	10
	4. 子どもが失敗したり、くじけそうときは励まし、力になろうとします	49	03	24
	5. ○子どもがどんな友達とどんな遊びをしているかということは、あまり気になりません	43	-11	-01
	6. 子どもには、よい本、よい友達、よいTV番組など、子どもによいものを与えるように心がけています	43	-09	13
	7. 学芸会、運動会、授業参観などは、仕事や用事よりも優先的に見に行きます	41	-03	-16
統制	8. 子どものすることに「あしなさい」「こうしなさい」と言って、そのようにさせてしまうことがよくあります	-00	-69	-08
	9. 子どもに口やかましく小言をいうことがよくあります	16	-60	01
	10. 子どもが言う通りにしないと、体罰を用いることもあります	-11	-58	-01
	11. 子どもがすることや、しようとすることに對し、「あれはダメ」「これはいけない」などと禁止することがあります	12	-56	-07
	12. 子どもがいろいろな質問をしてくると、だんだんいやになって曖昧にしています	-21	-42	08
	13. 仕事が忙しいときや疲れている時には、子どもの話相手をあまりしません	-23	-41	16
	14. 子どもとの約束よりも、どちらかという自分の都合をよく優先してしまいます	-35	-40	12
自主	15. 困ったことがおきても、すぐに手をかさず、自分の力で解決するようにさせています	19	-04	61
	16. 自分のものは、自分で責任をもって管理するように任せています	21	03	55
	17. 夏休みなど子どもの計画には、あれこれ口を出さず、子どもに任せています	-04	09	46
	18. 遠足、旅行などの準備はすべて子どもにさせるようにしています	-08	02	45

得点になるように、1点から5点が割り当てられた。

各調査項目の平均得点を算出したところ、愛情項目として設定した項目は、いずれも4点以上で最も高い得点であり、ついで、自主得点、統制得点、無関心得点となった。自主得点には4点以上が2項目あった他、全てが3点台で比較的高得点であったのに対して、無関心得点は3点台の2項目を除いた他のいずれもが2点台であった。統制得点は2点台の1項目を除いた他は全て3点台であった。

調査項目への回答から得られた得点をもとに、24項目を主成分分析したところ、固有値1以上の因子として、3つの因子が抽出された。累積寄与率（30%弱）は低いが、この3つの因子によって検討を進めることにした。表2は、この3因子について、バリマックス回転を行った後の因子負荷量を示したものである。この表からもわかるように、第1因子は、愛情、第2因子は、統制、第3因子は、自主、と命名できると考えられる。統制因子には、軽い意味での無関心として作成された項目が一部含まれており、統制—無関心次元とすることもできる。われわれは、愛情—無関心の軸を考えたのであるが、この資料に関する限り、無関心はむしろ統制に結びつくことを示唆する資料であるとも考えられる。もちろん、これらの項目は、愛情にも一定の負荷が示されており、今後検討していく必要がある。あるいは、この次元は、親の立場を中心においた養育態度の次元とも解することができるかもしれない。一方で、親の考え方をもとに子どもに積極的に働きかけ、他方では、親の状況によって、子どもへの関わり方が消極的になる方向へ変更されるのである。この結果は、因子数の取り上げ方に依存している可能性もあるが、いずれにしても、わが国の今日の養育態度の一つの有様として興味深いものがある。なお、ここでは、因子負荷量が.40以上という基準で、因子を構成する項目18項目が選択された。

この3つの因子によって、母親の養育態度の3つの尺度を、作成することにした。まず、それぞれの因子を構成する項目得点と当該項目を除いたその因子を構成する項目の総得点の相関を算出し、次いで、各項目得点の上位群と下位群（各25%ずつ）間の差をt検定によって検討した。表3は、各項目の平均得点、標準偏差、項目得点と総得点の相関、およびG-P分析におけるt値を示したものである。各項目と総得点間の相関はいずれも比較的高く、また、

表3. 母親の養育態度各尺度別にみた、各項目の平均得点、標準偏差、項目—総得点相関、およびt値

因子	項目	平均	SD	相 関	t 値
愛情	1	4.19	.823	.49	7.649
	2	4.29	.755	.39	5.886
	3	4.21	.842	.49	7.355
	4	4.35	.702	.43	8.507
	5	3.90	1.174	.35	10.282
	6	3.38	1.098	.37	8.240
	7	4.37	.923	.29	5.531
統制	8	3.38	1.006	.54	10.823
	9	3.87	.942	.43	7.092
	10	2.58	1.376	.45	13.080
	11	3.47	.988	.42	7.612
	12	2.73	1.130	.38	8.031
	13	3.13	1.057	.39	8.094
	14	2.61	1.093	.37	10.899
自主	15	3.71	.824	.50	9.422
	16	3.95	1.055	.45	11.086
	17	3.75	1.025	.21	6.545
	18	3.36	1.251	.33	13.083

すべての  $t$  検定結果は、 $P < .001$  で、有意差が認められた。また、各因子毎に、 $\alpha$ 係数を求めたところ、第1因子は.792、第2因子は.865、第3因子は.830となり、信頼性のあることも確かめられた。そこで、各因子を母親の養育態度をはかる尺度とすることにした。愛情尺度は、7項目35点満点、統制尺度は、7項目35点満点、自主尺度は、4項目20点満点となる。

表4は、学年別、性別、養育態度尺度別、各母親の養育態度尺度の平均得点を示したものである。各養育態度尺度別に、学年と性の2要因の分散分析を行ったところ、児童の学年差は認められず、自主得点についてのみ、性差が有意 ( $F = 10.90$ ,  $df = 1, 159$ ,  $P < .01$ ) であり、女子の母親の自主得点が男子の母親の自主得点より高いという結果が得られた。この結果は、今日において、女子の方が相対的に自由に育てられていることや男子よりも日常生活を自主的に行うことができるように励まされていることの反映として、解することが可能である。

## 児童の学習意欲の諸側面

児童の学習意欲については、より探索的に、広範な調査項目群を構成する観点から、多くの側面から構成されることを仮定した。すなわち、自主的学習態度、責任感、達成志向、自己評価、持続性の欠如、失敗回避、学習価値観の欠如の7つの側面からなると仮定し、各側面6項目ずつ、計42の調査項目を作成した。調査項目は、学芸大式学習意欲検査 (GAMI)、学習動機診断検査 (MAAT)、教研式新学習適応検査 (新AAI) などから項目を選択して文章を変更したもの、および新規に項目を自作したものから構成されている。回答様式は、各項目がどの程度自分に当てはまるかを、4件法で答える方法、すなわち、とてもよくあてはまる、どちらかといえばあてはまる、どちらかといえばあてはまらない、まったくあてはまらないの中から一つを選択する方法、が採用された。集計に際しては、あてはまる程度が高いほど高得点になるように、1点から4点が割り当てられた。また、合計得点が高いほど学習意欲が高くなるようにするために、持続性の欠如、失敗回避、学習価値観の欠如を構成する項目については、すべて逆転項目として、集計された。

各調査項目の平均得点を算出したところ、3.53の「どんなに時間がかかっても宿題はきちんとします」の項目をはじめとして、3.00以上の項目が10項目あり、比較的高得点が示された。なお、2.00未満の項目は、「勉強がなかったら、毎日がどんなに楽しいだろうと思います」(逆転項目)、「勉強しようと思っていても、好きなTV番組を見ていると、なかなか勉強をはじめられません」(逆転項目)、および「たいてい予習をして学校に行きます」の3項目にとどまっており、これらの項目も、いずれも、2.00に近い値を示した。

調査項目への回答から得られた得点をもとに、42項目を主成分分析したところ、固有値1以

表4. 学年別、性別にみた各養育態度尺度の得点

学年・性別	愛情		統制		自主	
	M	SD	M	SD	M	SD
男	28.67	3.39	20.93	4.14	13.59	3.40
4学年 女	29.19	3.54	23.54	4.89	15.15	2.61
全体	28.93	3.47	22.21	4.71	14.36	3.14
男	29.39	3.42	21.61	4.17	14.29	2.42
5学年 女	28.86	4.59	21.93	3.92	15.52	2.75
全体	29.13	4.07	21.77	4.05	14.91	2.66
男	27.85	3.25	21.31	5.04	14.27	2.60
6学年 女	28.14	3.85	21.38	5.05	15.69	2.15
全体	28.00	3.58	21.35	5.05	15.02	2.48

表5. 児童の学習意欲因子を構成する項目内容と因子負荷量  
(○印は、逆転項目を示す)

項 目 内 容	因子負荷
1. 苦手な教科の勉強も、少しでもわかるようになると頑張ります	73
2. 家の人や、他の人から言われなくても、進んで勉強します	66
3. テストで解けなかった問題を、先生や友達に聞いたり、自分で調べたりして、わかるようになるまで頑張ります	65
4. 勉強はしたくないと思っていても、すぐにとりかかります	63
5. もっと勉強の仕方を工夫してみようと考えます	61
6. 問題がなかなか解けなくても、いろいろなやり方を考えて頑張ります	61
7. 勉強するときは、自分で計画や目標を立てて勉強します	61
8. ○テストや勉強の途中で、うまくいかなくなると、諦めてしまいます	56
9. ○親や先生に注意されなかったら、勉強はしなくていいと思います	55
10. 今度のテストは何点ぐらいだろうと、目標を立てて勉強します	54
11. 自習時間など先生がいなくても、まじめに勉強できます	52
12. 少しくらい身体が調子が悪くても、宿題だけはいつもするほうです	50
13. 難しい問題でも、頑張って解こうとします	50
14. ○勉強中に、ボツとしたり、他のことを考えたりすることが多いです	49
15. ○勉強を始めようと机に向かっても、すぐにいやになってしまいます	48
16. 忘れ物をすることは、ほとんどありません	48
17. たいてい予習をして学校に行きます	48
18. みんなができることなら、自分にもできるはずだと思い、できるまで頑張ります	48
19. どんなに時間がかかっても、宿題はきちんとします	47
20. 時間を忘れて勉強することがあります	46
21. 約束は必ず守るほうです	46
22. ○したくない勉強は、無理にしなくてもいいと思います	45
23. ○勉強がなかったら、毎日がどんなに楽しいだろうと思います	43
24. 自分の勉強の仕方が、よいか、悪いかをよく考えます	43
25. ○テストでいい点がとれるなら、勉強をしなくてもいいと思います	42
26. 途中になっていることは、後からでも仕上げます	41

上の因子として、4つの因子が抽出された。これらの固有値をみると、第1因子—8.54、第2因子—2.07、第3因子—1.65、および第4因子—1.25となっており、第1因子と第2因子以下の差が大きいので、まず最初、第1因子のみを取り上げ、これを学習意欲全体の尺度とすることにした。表5は、主成分分析において、.40以上の因子負荷を示した26項目を示したものである。次いで、これらの項目の得点と当該項目を除いた総得点の相関を算出し、さらに、各項目の上位群と下位群の得点間の差をt検定して、項目分析を進めた。表6は、各項目の平均得点、標準偏差、項目得点と総得点の相関、およびt値を示したものである。各項目と総得点間の相関はいずれも比較的高く、すべてのt検定結果も $P < .001$ で有意差が認められた。また、 $\alpha$ 係数を求めたところ、.961となり、信頼性も十分あることが確かめられた。これらの結果から、ここで取り上げた26の調査項目群（104点満点）を、学習意欲全体の尺度として採用することにした。

児童の学習意欲については、主成分分析の結果、固有値1以上の4つの因子が抽出されたこともあり、学習意欲全体の尺度とは別に、もう一つの尺度群を構成することにした。表7は、



主成分分析の結果として得られた4因子について、バリマックス回転した後の因子負荷量を、.35以上の値を持つものについてのみ示したものである。2つの因子に負荷の高い項目もみられたが、ここでは操作的により高い負荷を示す因子の中に含めて処理することにした。次いで、それぞれの因子を構成する各項目の得点と当該項目を除いたその因子を構成する項目の総得点の相関を算出するとともに、各項目毎に得点の上位群と、下位群間の差をt検定によって検討した。表8は、各項目の平均得点、標準偏差、項目得点と当該因子を構成する項目の総得点の相関、および上位群と下位群間の検定の際のt値を示したものである。各項目と総得点間の相関は、挑戦因子で多少低いのを除いて、比較的高く、また、すべてのt検定結果は、 $P < .001$ で、有意差が認められた。各因子毎に、 $\alpha$ 係数を求めたところ、第1因子—.955、第2因子—.915、第3因子—.832、

表6. 児童の学習意欲全体尺度の各項目の平均得点、標準偏差、項目—総得点相関、およびt値

項目	平均	SD	相関	t 値
1	2.71	.765	.71	11.477
2	2.36	.723	.65	10.673
3	2.70	.923	.62	14.130
4	2.59	.860	.60	10.405
5	2.25	.744	.57	8.506
6	2.74	.746	.58	10.812
7	2.15	.938	.58	9.295
8	2.83	.814	.50	6.345
9	3.25	.962	.50	5.714
10	2.41	.996	.50	8.609
11	2.54	.849	.49	7.334
12	3.32	.873	.46	7.395
13	3.04	.781	.45	6.508
14	2.24	.902	.44	6.158
15	2.65	.983	.45	5.719
16	2.68	.945	.45	6.939
17	1.98	.934	.46	7.304
18	2.95	.830	.43	5.528
19	3.53	.701	.45	7.001
20	2.14	1.008	.45	8.188
21	2.97	.742	.43	6.755
22	2.87	.911	.43	5.537
23	1.75	.906	.37	4.786
24	2.36	.861	.41	5.486
25	3.32	.824	.38	4.891
26	3.01	.982	.39	5.374

および第4因子—.747となり、信頼性のあることが確かめられた。そこで、各因子を児童の学習意欲をはかる尺度とすることにした。項目内容から、第1因子は、目標と計画的学習尺度（16項目64点満点）、第2因子は、自主的集中尺度（9項目36点満点）、第3因子は、課題意識尺度（4項目16点満点）、および第4因子は、挑戦尺度（3項目12点満点）と名づけられると考えられる。

児童の学習意欲の全体の尺度と4つの学習意欲尺度別、学年別、性別に、各児童の学習意欲の平均得点と標準偏差を示したのが、表9である。これをもとに、各学習意欲尺度別に、学年と性の2要因の分散分析を行った。学習意欲全体の尺度については、学年差（ $F = 4.55$ ,  $df = 2, 159$ ,  $P < .05$ ）と性差（ $F = 8.73$ ,  $df = 1, 159$ ,  $P < .01$ ）がともに有意であり、交互作用にも傾向（ $F = 2.33$ ,  $df = 2, 159$ ,  $P < .1$ ）が認められた。すなわち、男子よりも女子の学習意欲が高く、高学年ほど学習意欲が高いこと、および男子においては学年によって学習意欲に相違がほとんどないのと対照的に、女子においては学年が進むにつれて学習意欲が顕著に向上することが示された（図1）。目標と計画的学習尺度についても、学年差（ $F = 7.02$ ,  $df = 2, 159$ ,  $P < .01$ ）と性差（ $F = 8.56$ ,  $df = 1, 159$ ,  $P < .01$ ）に有意差があり、男子より女

表7. 児童の学習意欲を構成する4つの因子の項目内容と因子負荷量  
(バリマックス回転後、○印は逆転項目を示す)

因子	項 目 内 容	1	2	3	4
目標 と計 画的 学習	1. 勉強するときは、自分で計画や目標を立てて勉強します	69	18	-03	-02
	2. 苦手な教科の勉強も少しでも解るようになると頑張ります	68	25	20	-12
	3. もっと勉強の仕方を工夫してみようと考えます	63	13	11	-11
	4. 自分の勉強の仕方が、よいか、悪いかをよく考えます	60	-08	00	-05
	5. 今度のテストは何点ぐらいだろうと目標を立てて勉強します	59	09	17	03
	6. たいてい予習をして学校に行きます	55	16	10	21
	7. テストを返してもらった時点数があっているか調べてみます	54	-20	-02	-03
	8. 問題がなかなか解けなくても、いろいろなやり方を考えて頑張ります	54	19	10	-30
	9. テストで解けなかった問題を、先生や友達に聞いたり、自分で調べたりして、わかるようになるまで考えます	53	18	17	-39
	10. 家の人や他の人から言われなくても、進んで勉強します	51	41	24	04
	11. 勉強はしたくないと思っても、すぐにとりかかります	50	18	33	-19
	12. 時間を忘れて勉強することがあります	47	22	-00	-00
	13. みんなができることなら、自分もできるはずだと思い頑張ります	40	16	20	-08
	14. 約束は必ず守るほうです	40	06	34	-02
	15. 自習時間など先生がいないときでもまじめに勉強できます	36	24	27	-15
	16. テストの後、答えがあっているかどうか調べてみます	35	-06	32	-07
自主 的集 中	17. ○親や先生に注意されなかったら、勉強はしなくていいと思います	16	62	17	-24
	18. ○本などで調べるよりも、そのことを知っている人にきいた方がよいと思います	18	52	-18	04
	19. ○勉強がなかったら、毎日がどんなに楽しいだろうと思います	33	51	-12	08
	20. ○勉強を始めようと机に向かっても、すぐにいやになってしまいます	21	50	22	02
	21. ○もう少しで宿題が終りそうでも、いやになったり、しんどくなると、やめてしまいます	07	50	08	-24
	22. ○勉強中に、ボツとしたり、ほかのことを考えたりすることが多いです	26	47	18	01
	23. ○勉強がよくできるのは努力よりも頭のよさだと思っています	-11	45	22	-06
	24. ○テストや勉強の途中で、うまくいかなくなると、諦めてしまいます	27	42	12	-39
課題 意識	25. ○したくない勉強は、無理にしてもいいとおもいます	22	36	25	-09
	26. 少しくらい体の調子が悪くても、宿題だけはいつもするほうです	23	25	55	-04
	27. 忘れ物をしたりすることは、ほとんどありません	33	06	51	-07
	28. どんなに時間がかかっても、宿題はきちんとします	18	16	49	-32
挑戦	29. テストの後で、大体何点とれたかわかります	18	01	35	-18
	30. ○間違って友達に笑われるのがいやなので、なるべく発表はしないでおこうと思います	07	-01	04	-47
	31. 難しい問題でも、頑張って解こうとします	22	30	20	-45
	32. ○教室で指名されて答えるとき、隣の友達に小声で教えられると、その通りに答えようとします	01	19	13	-36

子の得点が高く、学年の進行とともに、得点も上昇していた。自主的集中尺度については、学年差は認められなかったが、ここでも、性差 ( $F=5.86$ ,  $df=1, 159$ ,  $P<.05$ ) が有意で、男子より女子の得点が高かったほか、学年と性の交互作用に傾向 ( $F=2.79$ ,  $df=2, 159$ ,  $P<.1$ ) があり、男子では学年による得点の変化があまりないのに対して女子では高学年の得

自主を促す養育態度は児童の学習意欲に貢献するか？

表 8. 児童の学習意欲各尺度別にみた、各項目の平均得点、標準偏差、項目一総得点相関、および t 値

因子	項目	平均	S D	相関	t 値
目標と 計画的 学 習	1	2.15	.938	.62	11.498
	2	2.70	.765	.71	11.372
	3	2.25	.744	.60	8.566
	4	2.36	.861	.60	9.041
	5	2.41	.996	.57	12.584
	6	1.98	.934	.51	9.005
	7	2.48	1.224	.37	6.424
	8	2.74	.946	.56	9.776
	9	2.70	.923	.60	11.971
	10	2.36	.723	.57	8.455
	11	2.59	.860	.57	10.517
	12	2.14	1.008	.45	7.371
	13	2.95	.830	.43	6.008
	14	2.97	.742	.46	7.973
	15	2.54	.849	.42	6.336
	16	3.16	.940	.36	5.132
自主的 集 中	17	3.25	.962	.60	8.511
	18	2.40	1.026	.38	7.331
	19	1.75	.906	.45	8.944
	20	2.65	.983	.50	8.074
	21	3.26	.887	.41	7.463
	22	2.24	.902	.47	9.442
	23	3.26	.940	.38	6.219
	24	2.83	.814	.46	7.024
課 題 意 識	25	2.87	.911	.41	7.782
	26	3.32	.873	.56	14.032
	27	2.68	.945	.50	14.024
	28	3.53	.701	.50	9.852
挑 戦	29	2.62	.917	.32	8.379
	30	2.98	.880	.22	10.508
	31	3.04	.781	.32	11.072
	32	3.00	.947	.25	10.755

表 9. 学年別、性別にみた各学習意欲尺度の平均得点

学年・性別		学習意欲		目標と計画		自主的集中		課題意識		挑 戦	
		M	S D	M	S D	M	S D	M	S D	M	S D
4 学年	男	64.85	13.53	37.52	9.13	23.89	5.19	11.78	2.75	8.96	1.84
	女	65.77	9.27	37.81	7.49	23.31	5.13	11.12	1.99	9.04	1.53
	全体	65.30	11.65	37.66	8.37	23.60	5.17	11.45	2.43	9.00	1.69
5 学年	男	68.29	10.45	38.14	7.19	24.07	4.34	12.54	2.47	9.61	2.23
	女	73.00	10.10	42.21	7.30	26.45	3.86	11.97	2.04	8.93	1.66
	全体	70.68	10.54	40.21	7.53	25.28	4.28	12.25	2.28	9.26	1.99
6 学年	男	66.27	14.58	40.08	9.28	22.65	5.81	11.92	2.74	8.62	1.42
	女	76.72	9.87	46.59	6.16	26.31	3.95	13.45	2.13	8.93	1.76
	全体	71.78	13.38	43.51	8.44	24.58	5.25	12.73	2.56	8.78	1.62

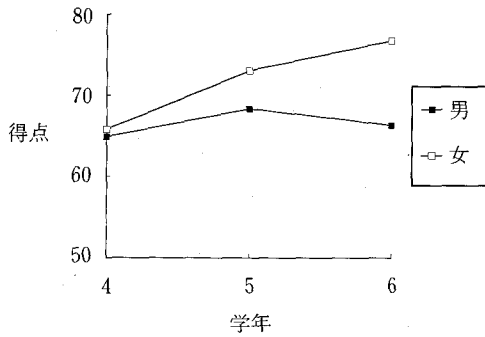


図1. 学習意欲得点の学年的変化

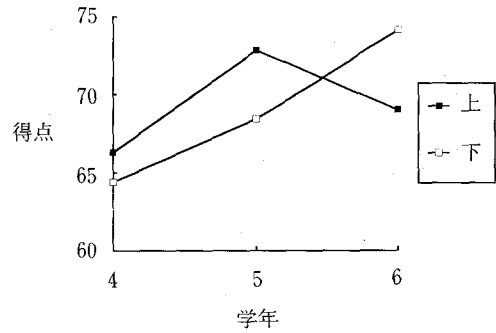


図2. 愛情上位群・下位群における学習意欲の学年的変化

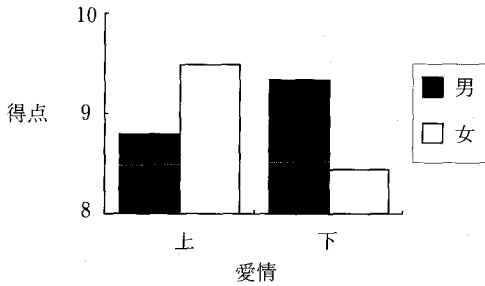


図3. 愛情上位群・下位群と性別による挑戦得点の相違

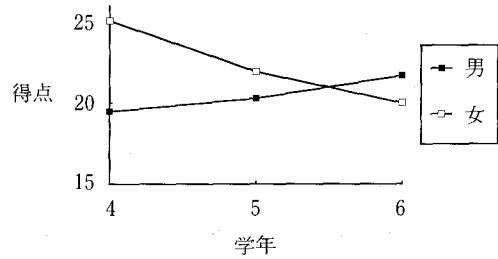


図4. 自主的集中上位群の統制得点における学年的変化の性差

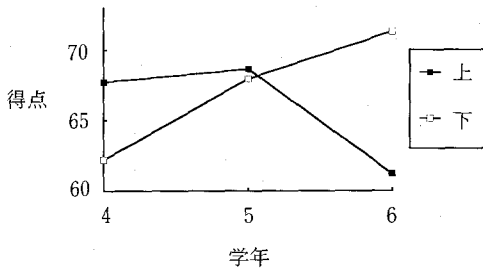


図5. 男子の学習意欲の学年的変化における自主上位群・下位群間の差

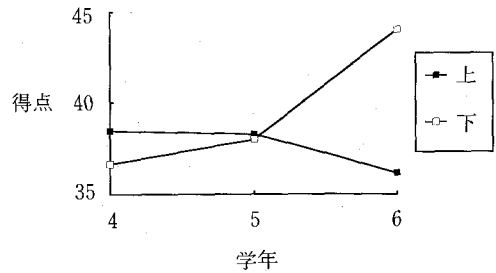


図6. 男子の目標と計画的学習の学年的変化における自主上位群・下位群間の差

点が高かった。課題意識尺度については、性差が認められなかったが、学年差 ( $F 3.70$ ,  $df = 2, 159$ ,  $P < .05$ ) が有意で、学年が上がるにつれて得点も高得点になっていたほか、交互作用にも有意差 ( $F = 3.62$ ,  $df = 2, 159$ ,  $P < .05$ ) がみられ、ここでも、男子の得点には学年差があまりないのに対して、女子の得点は学年進行とともに高くなっていった。挑戦尺度については、学年差、性差、交互作用のいずれについても有意差が認められなかった。全体として、各学習意欲尺度の得点について要約すれば、最後の挑戦尺度を除けば、女子の学習意欲が学年

進行とともに高くなる結果として、高学年ほど学習意欲が高いという学年差と男子より女子の学習意欲が高いという性差が生み出されている、といえるのではないであろうか。児童期が女子の活躍する時代であるとか、学校は女子の活躍する舞台であるなどとの指摘は以前からなされているが、学習意欲について、小学校中学年期までは性差がなく、高学年に表面化するという事実については、今後検討していく必要があると考えられる。

## 母親の養育態度と児童の学習意欲の関連

### 1. 「愛情」養育態度と児童の学習意欲の諸側面

母親の養育態度の愛情尺度の得点をもとにして、学年別性別に、愛情尺度の上位群と下位群に児童を2分した。各群毎の児童の学習意欲の5つの尺度の平均得点と標準偏差を示したのが、表10である。学習意欲全体の尺度、目標と計画的学習尺度、自主的集中尺度、課題意識尺度、および挑戦尺度それぞれの得点について、愛情上位群・下位群×学年×性の3要因の分散分析

表10. 愛情上位群・下位群別、学年別、性別にみた各学習意欲尺度の平均得点

学年・性別	上・下	N	学習意欲		目標と計画		自主的集中		課題意識		挑 戦	
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
4 学年・男	上位群	13	64.54	13.77	37.54	9.38	22.85	5.79	12.31	3.00	8.31	1.54
	下位群	14	65.14	13.31	37.50	8.89	24.86	4.34	11.29	2.40	9.57	1.88
	女 上位群	13	67.85	8.91	37.92	8.24	24.38	4.48	11.23	2.39	9.77	1.42
	女 下位群	13	63.69	9.17	37.69	6.65	22.23	5.49	11.00	1.47	8.31	1.26
5 学年・男	上位群	14	71.07	9.29	40.00	5.69	24.79	4.77	13.36	2.58	9.43	1.95
	下位群	14	65.50	10.79	36.29	8.00	23.36	3.73	11.71	2.05	9.79	2.45
	女 上位群	15	74.60	10.18	42.27	7.58	26.93	2.77	12.47	1.89	9.33	1.53
	女 下位群	14	71.29	9.72	42.14	6.98	25.93	4.71	11.43	2.06	8.50	1.68
6 学年・男	上位群	13	63.00	12.47	39.08	7.59	21.08	4.67	11.15	2.93	8.62	1.44
	下位群	13	69.54	15.76	41.08	10.61	24.23	6.39	12.69	2.30	8.62	1.39
	女 上位群	15	75.13	10.77	45.40	6.19	26.20	4.49	13.73	1.88	9.33	1.66
	女 下位群	14	78.43	8.47	47.86	5.85	26.43	3.27	13.14	2.33	8.50	1.76

を行ったところ、次のような結果と方向性が引き出された。

学習意欲全体の尺度については、学年差 ( $F=4.56$ ,  $df=2, 153$ ,  $P<.05$ ) と性差 ( $F=8.73$ ,  $df=1, 153$ ,  $P<.01$ ) が有意であり、学年×性の交互作用には傾向 ( $F=2.34$ ,  $df=2, 153$ ,  $P<.1$ ) が認められた。これらの結果、すなわち、学習意欲が学年とともに増大し、女子の学習意欲が男子より高く、また、女子の学習意欲は学年とともに増大するのに対して男子では増大しないということは、学習意欲の一般的傾向として、既に示されている。ここでは、さらに、上位群・下位群×学年の交互作用にも傾向 ( $F=2.35$ ,  $df=2, 153$ ,  $P<.1$ ) がみられた。学習意欲得点によって、上位群と下位群に2分して、愛情得点について検討した結果では、学習意欲上位群の愛情得点が下位群より高いという一般的傾向 ( $F=2.68$ ,  $df=1, 153$ ,  $P<.1$ ) を得ているのであるが、ここでは、愛情下位群の学習意欲は、学年の上昇とともに増大するが、愛情上位群では必ずしもそのようにならないという傾向が示されたのである(図2)。

目標と計画的学習の学習意欲尺度については、学年差 ( $F=6.92$ ,  $df=2, 153$ ,  $P<.01$ )

と性差 ( $F=8.41$ ,  $df=1,153$ ,  $P<.01$ ) に有意差が認められるにとどまった。すなわち、一般的傾向として、学年上昇とともに、目標と計画的学習尺度の得点も高くなること、および男子より女子のこの得点が高いということを確認するにとどまった。

自主的集中の学習意欲尺度については、ここでも、性差 ( $F=5.87$ ,  $df=1,153$ ,  $P<.05$ ) が有意で、学年×性の交互作用 ( $F=2.74$ ,  $df=1,153$ ,  $P<.1$ ) に傾向があるという結果が得られたにとどまった。すなわち、女子の自主的集中得点が男子より高く、女子ではこの得点が学年上昇とともに高くなる傾向があるが、男子ではそのようにならないという結果を確認することにとどまった。

課題意識の学習意欲尺度についても、学年差 ( $F=3.67$ ,  $df=2,153$ ,  $P<.05$ ) と学年×性の交互作用 ( $F=3.70$ ,  $df=2,153$ ,  $P<.05$ ) が有意であるにとどまった。すなわち、課題意識は学年の上昇とともに高くなることと、女子では学年の上昇につれて高くなるが男子では学年変化がほとんどないということを追認するにとどまった。なお、課題意識得点の上位群と下位群に2分して、愛情得点について検討した結果では、課題意識上位群の愛情得点が下位群の愛情得点より高いという結果 ( $F=6.43$ ,  $df=1,153$ ,  $P<.05$ ) は得られている。

挑戦の学習意欲尺度については、愛情上位群・下位群間、学年間、および男女間には有意差が認められなかったが、愛情上位群・下位群×性の交互作用 ( $F=8.24$ ,  $df=1,153$ ,  $P<.01$ ) に有意差が認められた。このことは、図3に示されるように、愛情上位群では、挑戦得点が女子の方が男子よりも高く、愛情下位群では、挑戦得点が男子の方が女子よりも高いということである。もちろん、今日の日本における養育態度は、良かれ悪しかれ、相対的に愛情のある養育態度に偏していることが知られており、相対的に下位群であるといっても、かなり高い水準にあると考えられるのであるが、一般に過保護という養育態度が好ましくない養育態度であるという内容が男子についてのみ当てはまることがここに示されていると解することができる。これと同様な結果は、挑戦得点を上位群と下位群に2分して、両者の愛情得点を比較した検討からも得られている。すなわち、挑戦得点の上位群の愛情得点は、女子の方が男子よりも高く、挑戦得点の下位群の愛情得点は、男子の方が女子よりも高いという結果 ( $F=7.75$ ,  $df=1,153$ ,  $P<.01$ ) が得られているのである。

## 2. 「統制」養育態度と児童の学習意欲の諸側面

母親の養育態度の統制尺度の得点をもとにして、学年別性別に、統制尺度の上位群と下位群に児童を2分した。各群別に児童の学習意欲の5つの尺度の平均得点と標準偏差を示したのが、表11である。学習意欲全体の尺度、目標と計画的学習尺度、自主的集中尺度、課題意識尺度、および挑戦尺度それぞれの得点について、統制上位群・下位群×学年×性の3要因の分散分析をしたところ、次のような結果と方向が明らかにされた。

学習意欲全体の尺度については、学年差 ( $F=4.48$ ,  $df=2,153$ ,  $P<.05$ ) と性差 ( $F=8.55$ ,  $df=1,153$ ,  $P<.01$ ) が有意であるという一般的傾向を確認するにとどまった。すなわち、学年上昇とともに学習意欲が高くなること、および女子の学習意欲が男子より高いことが示された。

目標と計画的学習の学習意欲尺度についても、学年差 ( $F=6.94$ ,  $df=2,153$ ,  $P<.01$ ) と性差 ( $F=8.43$ ,  $df=1,153$ ,  $P<.01$ ) の存在を確かめるにとどまった。ここでも、学年が上がるとともに目標と計画的学習得点が高くなることと女子の得点が男子より高いことが示

表11. 統制上位群・下位群別、学年別、性別にみた各学習意欲尺度の平均得点

学年・性別	上・下	N	学習意欲		目標と計画		自主的集中		課題意識		挑 戦	
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
4 学年・男	上位群	13	63.92	12.61	36.31	8.25	23.69	5.33	12.31	2.70	9.00	1.84
	下位群	14	65.71	14.29	38.64	9.74	24.07	5.05	11.29	2.71	8.93	1.83
	上位群	13	65.15	9.44	38.46	7.29	22.38	5.77	10.62	1.55	9.54	1.60
	下位群	13	66.38	9.07	37.15	7.62	24.23	4.19	11.62	2.24	8.54	1.28
5 学年・男	上位群	14	69.29	10.18	39.71	7.28	23.93	4.46	12.14	2.85	10.21	2.01
	下位群	14	67.29	10.61	36.57	6.73	24.21	4.21	12.93	1.94	9.00	2.35
	上位群	15	73.73	9.54	43.00	7.07	26.27	3.89	12.27	1.98	9.20	1.68
	下位群	14	72.21	10.61	41.36	7.44	26.64	3.83	11.64	2.06	8.64	1.59
6 学年・男	上位群	13	63.31	10.40	38.38	6.11	21.38	5.43	11.62	2.53	8.15	1.56
	下位群	13	69.23	17.30	41.77	11.36	23.92	5.90	12.23	2.91	9.08	1.07
	上位群	15	76.20	10.54	46.67	6.38	25.73	3.87	13.60	2.15	8.80	1.76
	下位群	14	77.29	9.06	46.50	5.90	26.93	3.94	13.29	2.08	9.07	1.75

された。

自主的集中の学習意欲尺度については、性差 ( $F=5.82$ ,  $df=1,153$ ,  $P<.05$ ) が有意で、女子の得点が男子より高いという結果を得た他、学年と性の交互作用に傾向 ( $F=2.75$ ,  $df=2,153$ ,  $P<.1$ ) が見られ、女子は高学年で高くなるが男子には逆の傾向があることが示された。これとは別に、統制の養育態度得点について行われた、自主的集中得点の上位群・下位群×学年×性の3要因の分散分析結果では、自主上位群・下位群×学年×性の交互作用が有意 ( $F=3.87$ ,  $df=2,153$ ,  $P<.05$ ) で、女子では自主的集中上位群の統制得点が4年から6年にかけて下がっているのに対して、男子では自主的集中上位群の統制得点が4年から6年にかけて上がっていること、自主的集中下位群については、これと全く逆の傾向のあることが示されている (図4)。

課題意識の学習意欲尺度については、学年差 ( $F=3.58$ ,  $df=2,153$ ,  $P<.05$ ) がみられ、学年上昇とともに課題意識得点が高くなることが示された他、学年と性の交互作用 ( $F=3.59$ ,  $df=2,153$ ,  $P<.05$ ) にも有意差が認められ、女子においては学年とともに高くなるが男子においてはあまり変化しないという一般的傾向が確認された。

また、挑戦の学習意欲尺度については、統制上位群・下位群と学年の交互作用 ( $F=2.57$ ,  $df=2,153$ ,  $P<.1$ ) に傾向が認められ、4・5学年では統制上位群の挑戦得点が高いのに対して、6学年では統制下位群の挑戦得点が高くなる傾向のあることが示された。

### 3. 「自主」養育態度と児童の学習意欲の諸側面

母親の養育態度の自主尺度の得点をもとにして、学年別性別に、自主尺度の上位群と下位群に児童を2分した。各群毎の児童の学習意欲の5つの尺度の平均得点と標準偏差を示したのが、表12である。学習意欲全体の尺度、目標と計画的学習尺度、自主的集中尺度、課題意識尺度、および挑戦尺度それぞれの得点について、自主上位群・下位群×学年×性の3要因の分散分析をしたところ、次のような結果と方向性が引き出された。

学習意欲全体の尺度については、学年差 ( $F=4.51$ ,  $df=2,153$ ,  $P<.05$ ) と性差 ( $F=$

表12. 自主上位群・下位群別、学年別、性別にみた各学習意欲尺度の平均得点

学年・性別	上・下	N	学習意欲		目標と計画		自主的集中		課題意識		挑 戦		
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
4 学年・男	上位群	13	67.69	12.34	38.46	9.23	25.54	4.03	12.38	2.31	8.92	1.73	
	下位群	14	62.21	14.05	36.64	8.95	22.36	5.65	11.21	3.00	9.00	1.93	
	女	上位群	13	67.15	7.68	37.85	6.47	24.62	5.12	11.62	1.78	9.00	1.11
		下位群	13	64.38	10.45	37.77	8.39	22.00	4.79	10.62	2.06	9.08	1.86
5 学年・男	上位群	14	68.64	10.57	38.29	5.85	24.14	4.73	12.43	3.22	10.07	2.05	
	下位群	14	67.93	10.31	38.00	8.32	24.00	3.91	12.64	1.34	9.14	2.29	
	女	上位群	15	74.27	8.00	43.20	5.24	26.53	3.48	12.53	2.03	9.40	1.36
		下位群	14	71.64	11.79	41.14	8.87	26.36	4.24	11.36	1.87	8.43	1.80
6 学年・男	上位群	13	61.23	15.43	36.15	9.35	21.62	6.36	12.08	2.73	8.54	.84	
	下位群	13	71.31	11.66	44.00	7.35	23.69	5.00	11.77	2.75	8.69	1.81	
	女	上位群	15	79.69	8.27	48.53	4.88	27.13	3.79	14.07	1.06	9.20	1.56
		下位群	14	73.57	10.45	44.50	6.67	25.43	3.92	12.79	2.70	8.64	1.91

8.64,  $df = 1, 153$ ,  $P < .01$ ) が有意であった他, 学年と性の交互作用 ( $F = 2.38$ ,  $df = 2, 153$ ,  $P < .1$ ) と自主上位群・下位群×学年×性の交互作用 ( $F = 2.50$ ,  $df = 2, 153$ ,  $P < .1$ ) にも傾向が認められた。学年が上がるにつれて学習意欲得点も上がるという学年差, 男子より女子の学習意欲得点が高いという性差, および男子ではあまり変化しないが女子では学年が上がるにつれて学習意欲得点も高くなるという学年と性の交互作用の存在は一般的傾向である。ここでは, これらの加えて, 図5に示されているように, 自主上位群では, 女子において学年上昇とともに学習意欲得点も上昇するのに対して, 男子においては学年上昇とともにむしろ下降すること, そして, 自主下位群では, 女子ばかりではなく男子においても, 学年上昇とともに学習意欲得点が高くなること示されたのである。男子のこの対照的な結果は, 今日における養育態度と社会的成功の関連の変化をいうブロンフェンブレンナーの指摘を思い起こさせる。ここでは, 男子においては, 自主を促さない養育態度を持つ母親の子どもの学習意欲得点が高くなること示されたのである。

目標と計画的学習の学習意欲尺度については, 学年差 ( $F = 7.02$ ,  $df = 2, 153$ ,  $P < .01$ ) と性差 ( $F = 8.50$ ,  $df = 1, 153$ ,  $P < .01$ ) が有意であり, 学年上昇とともに目標と計画的学習得点も高くなることと男子より女子の得点が高いことが示された他, 自主上位群・下位群×学年×性の交互作用に傾向 ( $F = 2.77$ ,  $df = 2, 153$ ,  $P < .01$ ) が認められた。この交互作用は, 女子と男子の自主下位群では学年上昇とともに目標と計画的学習得点が高くなるのに対して, 男子の自主上位群に限って学年上昇とともにこの得点が低くなることを示している(図6)。これについては, 学習意欲全体の尺度の結果と全く同様の解釈が可能である。

自主的集中の学習意欲尺度の得点については, 性差 ( $F = 5.68$ ,  $df = 1, 153$ ,  $P < .05$ ) が認められ, 男子より女子の自主的集中得点の高いことが示された他, 学年と性の交互作用にも傾向 ( $F = 2.85$ ,  $df = 2, 153$ ,  $P < .1$ ) があり, 男子では学年上昇とともに得点が下がる様子がみられたのに対して, 女子では逆に高くなるという一般的傾向が確認された。

課題意識の学習意欲尺度については, 自主上位群と下位群間の差 ( $F = 4.39$ ,  $df = 1, 153$ ,  $P < .05$ ), 学年差 ( $F = 3.61$ ,  $df = 2, 153$ ,  $P < .05$ ), および学年と性の交互作用 ( $F = 3.60$ ,



df = 2, 153,  $P < .05$ ) がそれぞれ有意であることが示された。これらは、自主上位群が下位群の得点より高いこと、学年上昇とともに課題意識得点が高くなること、および女子では学年の上昇とともに課題意識得点も高くなるのに対して男子ではそのようにならないことを示している。

挑戦の学習意欲尺度については、いずれの要因や交互作用についても、有意差や傾向が認められなかった。

## 要約的討論

近年における家族の変貌には、目をみはるものがある。これにともなって、親の養育態度も大きく変化したといわれる。この研究においては、今日における親の養育態度が、児童の側の心理的社会的側面、すなわち、ここでは小学校高学年児童の学習意欲とどのような関連を持つか、従来好ましいとされてきた養育態度が今日においても妥当であるか否か、を検討することを主たる目的とした。

小学校4・5・6学年児童とその母親の対、165組を対象とした調査から、次のような結果と方向が抽出された。

1. 今日の母親の養育態度として、愛情、統制、および自主の3つの側面があげられる。
2. 男子児童よりも女子児童の母親の方が、児童の自主を促す養育態度を持っている。
3. 小学校高学年児童の学習意欲として、目標と計画的学習、自主的集中、課題意識、および挑戦の4つの側面があげられる。また、学習意欲を全体として捉えることも可能である。
4. 一般に男子児童より女子児童の学習意欲（挑戦を除く）が高く、また、女子児童においては、高学年になるほど高くなるのと対照的に、男子児童においては、あまり学年による変化がみられない。
5. 愛情ある母親の養育態度は、全体として児童の学習意欲一般や課題意識と正の相関を持っているといえるが、愛情面が相対的に低い母親の養育態度は、学年上昇とともに児童の学習意欲を高め、男子児童の挑戦意欲の向上に導く可能性がある。
6. 自主的集中の高い女子児童において、学年が高くなるほど、母親の統制的養育態度が弱いのと対照的に、自主的集中の高い男子児童においては、学年が高くなるほど、母親の統制的養育態度が強いと考えられる。
7. 自主を促さない母親の養育態度は、男子を含む全ての児童の学習意欲全般と目標と計画的学習が、学年が上がるにつれて高くなるように作用するが、自主を促す母親の養育態度は、男子児童については、同様な作用を及ぼさないことが示唆される。

これらの結果と方向において、とりわけ注目されるのは、女子児童については、大卒において、従来好ましい養育態度といわれてきたものが、そのまま学習意欲に効果的に作用していると考えられるのに対して、男子児童については、このような考え方が当てはまらないということである。すなわち、男子児童については、愛情ある母親のもとで、挑戦の学習意欲が抑制され、6学年で、統制的養育態度が自主的集中の学習意欲に結びつき、自主を促さない養育態度が学習意欲全般と目標と計画的学習の学習意欲に結びつくと考えられるのである。

一つの断片的な調査から、全体について論じることには問題が残るけれども、この研究の結果は、ブロンフェンブレンナーが、1980年代以降のアメリカ合衆国の状況を慨嘆したと同様な

事態が、わが国においても進行していることを示す資料の一つであるといえないであろうか。社会的秩序や枠組みの混沌という点では、わが国は、アメリカ合衆国ほど危機が進行しているわけではないと考えられるが、一方において、わが国においては、これにかわる要因として受験戦争の激化や儒教的伝統の存在が指摘できるのではないであろうか。

もちろん、この研究の結果を解釈する前提として、いくつかの限界を考慮しておく必要があるのはいうまでもない。第一には、この研究が相関関係研究であり、因果関係研究ではないということである。第二には、母親の養育態度は、母親の質問紙への回答にもとづく養育態度であり、児童の学習意欲は、児童の質問紙への回答にもとづく学習意欲であるという点である。いずれも実際の資料ではない。第三には、それぞれの養育態度や学習意欲は相対的なものであるという点である。たとえば、愛情ある養育態度は、平均より高い愛情を示すものを指しており、愛情のない養育態度は、平均以下のものを指している。したがって、いずれもが愛情豊かである場合には、適度の愛情を示すものが、愛情のない養育態度区分に入れられることになる。ここでは、このように区分されたと考えられる。第四には、ブロンフェンブレンナーが現在の社会を前提とした上での社会的成功を問題にしたと同様、ここでは、現在の学校の授業を前提にした上での学習意欲を取り扱っているという点である。

## 文 献

- 東洋・繁多進・田島信元編 1992 発達心理学ハンドブック 福村出版。
- Baldwin, A. L., Kalhorn, J., & Breese, F.H. 1949 The appraisal of parent behavior. *Psychological Monographs*, 63.
- Baumrind, D. 1967 Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- Feldman, S., & Wentzel, K. 1990 Relations among family interaction patterns, classroom self-restraint, and academic achievement in preadolescent boys. *Journal of Educational Psychology*, 82, 813-819.
- 藤原喜悦・下山剛 学習動機診断検査 (MAAT) 金子書房。
- 原野広太郎・応用教育研究所 教研式親子関係診断検査 (FMCI) 図書文化。
- 今林俊一・下山剛・林幸範ほか 1981 児童における学習意欲の構造に関する研究 4. 学習意欲と親子関係 日本教育心理学会第23回総会発表論文集, 516-517.
- 石黒大義・藤原喜悦 1954 親のしつけ態度 児童心理, 8-7, 77-84.
- 川下典子・渡辺弘純 1988 学業成績の努力帰属と努力に対する肯定的感情 心理科学, 11, 2, 1-15.
- Lamborn, S., Mounts, N., Steinberg, L., & Dornbusch, S. 1991 Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Lin, C. C., & Fu, V. R. 1990 A comparison of child-rearing practices among Chinese, Immigrant Chinese, and Caucasian-American parents. *Child Development*, 61, 429-433.
- 真仁田昭ほか 1982 学習意欲の心理学 金子書房。
- 松井豊 1982 対人行動の発達 詫摩武俊・飯島婦佐子編 発達心理学の展開 新曜社 257-278.
- McNally, S., Eisenberg, N., & Harris, D. 1991 Consistency and change in maternal child-rearing practices and values: A longitudinal study. *Child Development*, 62, 190-198.
- 宮本光博・曾我部和広・林幸範ほか 1981 児童における学習意欲の構造に関する研究 1. 学習意欲質問紙の作成 日本教育心理学会第23回総会発表論文集, 510-511.
- マッセン, P.H.・コンガー, J.J.・ケイガン, J. (三宅和夫・若井邦夫監訳) 1984 発達心理学概論 2 誠信書房。
- 大西誠一郎編 1971 親子関係の心理 金子書房。
- 応用教育研究所・辰野千寿 教研式新学習適応性検査 (新 AAI) 図書文化。

- Schaefer, E. 1959 A circumflex model for maternal behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 226-235.
- 下山剛編 1985 学習意欲の見方・導き方 教育出版.
- 品川不二郎 田研式親子関係診断テスト 日本文化科学社.
- 品川不二郎 TK 式診断的新親子関係検査 田研出版.
- Sroufe, L., & Cooper, R. 1988 *Child development -Its nature and course*. Alfred A. Knopf.
- 杉村健 1983 発達と学習意欲の形成 児童心理, 37, 599-606.
- Symonds, P. 1939 *The psychology of parent-child relationships*. Appleton-Century-Crofts.
- 高橋三千代 1992 児童の学習意欲と母親の養育態度の関連について 愛媛大学教育学部卒業研究 (未公刊).
- 辻岡美延・山本吉広 1975 確認的因子分析における検査尺度構成 (斜交軸回転による因子構造の交叉妥当化—親子関係診断テストについての—結果—) 関西大学社会学部紀要 6, 53-66.
- 矢野由美・渡辺弘純 1989 児童における学習意欲と対人関係・学業成績 渡辺弘純編 教室場面における児童の精神的活動の自己調整に関する研究 昭和63年度文部省科学研究費研究成果報告書, 65-76.
- 渡辺弘純・村上紀子 1988 児童における学習意欲に影響する諸要因 愛媛大学教育実践研究指導センター紀要, 6, 163-176.