

親のもつ子どもの能力についての認識および 能力観が子どもに与える影響について

同志社大学心理学部

田中 あゆみ

同志社大学文学部心理学科

中野 聖子¹

The influence of parents' perceptions of children's competence and parents' theories of intelligence.

Doshisha University TANAKA Ayumi

Doshisha University NAKANO Syoko

要約

本研究は、親による子どもの能力の認知と能力の安定性に関する考え方が、子どもの能力認知と動機づけに与える影響を検討することを目的とした。小学6年生とその両親を対象として調査を行った。子どもには4ヶ月の間をあけて2回の調査を行い、回答に不備のない25組の親子を分析の対象とした。その結果、母親が子どもの能力を高いと認識するほど、また父親が実体的知能観を持つほど、子ども自身の学習に関する有能さと能力認知がそれぞれ上昇するという有意な主効果が得られた。また、Pomerantz & Dong (2006)の、親が実体的知能観をもつと、親の能力認知と同じ方向に子どもの能力認知も変化するという知見を支持しない交互作用がみとめられた。

【キー・ワード】 親子関係, コンピテンス, 認知, 動機づけ

Abstract

The present research examined the influence of parents' perceptions of children's ability and parents' theories about the stability of intelligence on the development of children's competence and intrinsic motivation through a 2-wave longitudinal study. In the analyses of 25 6th grade children and their parents, the main effects of mother's perceptions of children's ability and father's entity theories on children's intrinsic motivation and competence were found. The interactional effects that did not support self-fulfilling prophecies hypotheses by Pomerantz and Dong (2006) were also found.

【Keywords】 parenting, perceived competence, motivation

¹現所属 富士通株式会社

問題と目的

親による子どもの能力の認知が、子ども自身の能力認知や動機づけに影響する可能性がこれまでの研究で指摘されてきたが（例えば Eccles, 1983）、Pomerantz & Dong (2006) は、親のもつ、能力の安定性に対する考え方、すなわち能力観によってその影響が異なるという結果を報告している。

一般的に人の能力は固定的で変化するものではないと考える人もいれば、能力は可変的で努力を通じて高めることができるものであると考える人もいるというように、能力観には個人差がある（Dweck, 1990）。前者は実体的知能観（Entity Theory）、後者は増加的知能観（Incremental Theory）と名付けられている。Pomerantz & Dong(2006)は、親が実体的知能観を持つと、親の認識している方向に子どもの能力認知や動機づけが変わることを見出した。親が子どもの能力を高いと思っているほど、子ども自身による能力認知や自尊心などが高くなり、子どもの能力を低いと思っているほど子どもの能力認知も低くなったのである。親が増加的知能観を持つ場合はそのような関係はみとめられなかった。

この研究に基づき、田中・中野（2008）は、親による子どもの能力の認知、親の能力観と子どものコンピテンス認知、内発的動機づけの諸側面との関係を検討した。その結果、親が子どもの能力を高いと思うほど、子どもの能力認知、学習への有能さや達成心が高いという有意な関係がみとめられたのに加えて、特に母親が実体的知能観をもつ場合、親が子どもの能力を高いと認識するほど、子どもの挑戦心が高いという有意な交互作用的関係があり、Pomerantz & Dong (2006)と同様の傾向を示す結果が得られた。

ただしここでは一時点の調査に基づく相関関係が示されたに過ぎず、実際の子どもの変化に対して親の認知の影響があるかどうかはわからなかった。そこで本研究は、田中・中野（2008）に引き続き、以下の 2 点を縦断的調査により検討する。第 1 に、親による子どもの能力の認知によって、子ども自身の能力認知や動機づけが変化するのか。第 2 に、親の持つ能力観によりこの影響が異なるのかどうか。

方 法

調査協力者と調査概要

京都市内の公立小学校の 6 年生の児童 105 名とその両親に調査の協力を依頼した。児童への調査は教室にて集団で実施され、同一の調査を 4 ヶ月の間をあけて 2 回行った。両親への調査は、子どもが、父親と母親で別々の封筒に入れた説明書・同意書・質問紙が入った封筒を持ち帰る形式で依頼した。質問紙は郵送で回収された。2 回の調査データの回答に不備がなく、また少なくとも両親どちらかの完全な回答が得られた児童 25 名を分析の対象とした。

質問内容

親に対する調査

1. **親が認知した能力** Frome & Eccles (1998) の用いた質問項目を翻訳し、自分の子どもが算数と国語についてどれだけできると感じているか(例:あなたのお子さんは一般的に見て算数ができると思いますか)を7件法で尋ねた(1=できない, 7=できる)。算数と国語についての6項目の得点の平均を、母親と父親それぞれが認知した能力尺度の得点とした。Cronbach の α 係数は母親が.90, 父親が.92であった。

2. **能力観** Dweck & Henderson (1988) の3項目を日本語訳して用いた(「人はある一定の知能をもっていてそれを変えるために何もできないと思う」「人の知能は変えられないものだと思う」「人は新しいことを学ぶことができるが、基本的な知能は変えられないと思う」)(Hong, Chiu, Dweck, Lin, & Wan, 1999)。6段階尺度で、得点が高いほど、能力が変わるものであるという増加的知能観の程度が強くなるようにした(1=強くそう思う, 6=全くそう思わない)。3項目の平均を増加的知能観尺度得点とした。 α 係数は母親が.70, 父親が.90であった。

子どもに対する調査

1. **コンピテンス認知** 子どもが自分の能力をどの程度であると認知しているかを測定するために、Frome & Eccles (1998) の用いた質問項目および Harter (1982) による認知されたコンピテンス尺度の日本語版(櫻井, 1990)を使用した。

Frome & Eccles (1998) の項目では、算数と国語の教科について3項目ずつ、計6項目についての程度できると感じているか(例:算数は得意ですか)を7件法で質問した(1=全く得意でない, 7=とても得意だ)。算数と国語の得点を平均したものを、能力認知尺度とした。 α 係数は第1回調査では.76, 第2回調査では.80であった。

認知されたコンピテンス尺度は、「学習に関する有能さ(例:勉強はとてもよくできると思います)」と「自己価値」(例:今のままの自分でいたいと思います)下位尺度の各7項目を採用した。回答形式は、まず2つの選択肢から自分に該当するほうを選び(例:勉強はとてもよくできると思います/勉強は、よくできるかどうかわかりません)、さらに選択した文の内容に対してよくあてはまるのか/だいたいあてはまるのかを選び丸をつけるという4段階評定であった。7項目の得点の平均を算出し、コンピテンスの認知が高いほど得点が高くなるように得点化した。 α 係数は、第1回調査と第2回調査についてそれぞれ、学習に関する有能さが.72と.66, 自己価値が.68と.80であった。

2. **内発的動機づけ** Harter (1981) の内発的-外発的動機づけ尺度の日本語版(櫻井, 1990)から、「挑戦」(例:やりがいのある, むずかしい問題のほうが好きです), 「達成」(例:問題がむずかしくても、自分のできるところまで、やってみようとしています), 「知的好奇心」(例:問題の解き方が知りたいので, ドリルをします)の3つの下位尺度14項目を用いた。回答形式は認知されたコンピテンス尺度と同様に、まず2つの選択肢から1つ選び(例:やりがいのある, むずかしい問題のほうが好きです/かならずできる, やさしい問題のほうが好きです)どの程度あてはまるかを2段階で答えるという4段階評定であった。内発的動機づけが高いほど得点が高くなるように得点化した。2回の調査における α 係数はそれぞれ、挑戦(5項目)が.88と.92, 達成(5項目)が.65と.70, 知的好

奇心（4項目）が.57と.63であった。

結果

1. 親が認知した子どもの能力と親の増加知能観の基礎統計量

表1に、親が認知した能力尺度と親の増加知能観尺度の基礎統計量を示した。両親が認知した子どもの能力には高い相関があり ($r=.74$)、父親と母親で子どもの能力についての考え方は一致していることがわかる。親の増加知能観の平均値をみると、尺度の中央値は3.5であるのに対して平均値は母親で4.29、父親で4.86であったことから、「能力は変わる」と思う傾向が強かったといえる。

表1 親が認知した能力と親の増加知能観の平均値、標準偏差、得点範囲と尺度間相関

	平均値	標準偏差	範囲	相関係数		
				1	2	3
1. 母親が認知した能力 ¹	4.29	1.37	1.67-7.00	-		
2. 父親が認知した能力 ²	4.27	1.44	1.50-7.00	.74*	-	
3. 母親の増加知能観 ¹	4.29	1.10	1.33-6.00	-.04	.07	-
4. 父親の増加知能観 ²	4.86	1.24	2.33-6.00	-.32	-.23	.08

¹ $n=25$, ² $n=14$. * $p<.05$

2. 子どものコンピテンス認知と内発的動機づけの基礎統計量

表2に、2回の調査における子ども自身のコンピテンス認知尺度と内発的動機づけ尺度の下位尺度の平均値、標準偏差と得点範囲を、表3に尺度間の相関を示した。2回の調査を通じて平均値の変化があるかどうかを検査するために t 検定を行ったところ、内発的動機づけの達成尺度について、第1回から第2回にかけて有意に平均得点が低下していたことがわかったが ($t(21)=2.76$, $p<.05$)、その他の尺度については平均値の変化は有意ではなかった。

表2 子どものコンピテンス認知と内発的動機づけの平均値、標準偏差、得点範囲

	第1回調査			第2回調査		
	平均値	標準偏差	範囲	平均値	標準偏差	範囲
コンピテンス認知						
1. 能力認知	3.79	1.02	2.50-6.00	3.67	1.14	1.83-6.00
2. 学習に関する有能さ	2.19	0.66	1.00-3.29	2.12	0.55	1.14-3.14
3. 自己価値	2.24	0.70	1.00-3.57	2.29	0.70	1.14-3.57
内発的動機づけ						
4. 挑戦	2.26	0.99	1.00-4.00	2.44	0.95	1.00-4.00
5. 達成	3.27	0.60	1.40-4.00	2.92	0.59	1.20-3.80
6. 知的的好奇心	2.60	0.76	1.00-4.00	2.48	0.68	1.00-3.75

表3 子どものコンピテンス認知と内発的動機づけの尺度間相関

	相関係数					
	1	2	3	4	5	6
コンピテンス認知						
1. 能力認知	—	.66*	.11	.32	.07	.34
2. 学習に関する有能さ	.78*	—	.10	.43*	.35	.33
3. 自己価値	.39	.32	—	-.15	.01	.06
内発的動機づけ						
4. 挑戦	.67*	.67*	.24	—	.55*	.38
5. 達成	.53*	.42	.28	.43*	—	.26
6. 知的好奇心	.47*	.44*	-.02	.45*	.22	—

注:相関行列の下半分は第一回調査,上半分は第2回調査における尺度間相関を示している。 $*p<.05$

3. 親が認知した子どもの能力および親の能力観が子どものコンピテンス認知と内発的動機づけに及ぼす影響関係

父親と母親それぞれの能力認知が子どものコンピテンス認知と内発的動機づけの変化に対して影響があるか、また、その影響が親の持つ能力観によって異なるかを検討するために、以下の3ステップの階層的重回帰分析を行った。

第1に、従属変数を子どものコンピテンス認知と内発的動機づけの計6つの下位尺度の第2回調査の得点とし、独立変数をこれらの第1回調査の得点とした(Step1)。

第2に、第1回調査得点からは説明できない第2回調査得点の分散、すなわち2回の調査の間の変化を、親が認知した子どもの能力と能力観が説明できるかどうかを検討するために、独立変数に親の認知した子どもの能力および親の能力観を加えた(Step2)。

第3に、上記の親の2つの変数の主効果に加えて、その交互作用を検討するために、独立変数に親の認知した能力と能力観の積項を投入した(Step3)。以上の3ステップでそれぞれ、説明率の有意な増加があるかを検討した。独立変数の得点は全て平均からの偏差の形で用いている(Aiken & West, 1991)。

表4は母親について得られた結果を示している。コンピテンス認知の下位尺度に対して親の変数の有意な主効果があったのは、学習に関する有能さ尺度に対する母親が認知した能力であった。母親に能力が高いと認知されていた子どもほど、その後学習に関する有能さを有意に上昇させていた。ただし説明率の増加は有意な水準には達していなかった。その他の有意な主効果および交互作用はなかった。

内発的動機づけの下位尺度については親の変数の有意な主効果はなかったが、知的好奇心尺度に対して有意傾向で母親の能力認知と能力観の交互作用的影響があった。この交互作用効果を表す単回帰直線を図1に示した。

表 4 母親が認知した能力および親の増加的知能観の子どものコンピテンス認知と内発的動機づけに及ぼす影響

親の変数(独立変数)	子どもの変数(従属変数)					
	コンピテンス認知			内発的動機づけ		
	能力 認知	学習 に関する有 する有 能さ	自己 価値	挑戦	達成	知的 好奇心
(Step1)						
子どもの各変数の第1回調査 の得点	.69*	.77*	.83*	.56*	.60*	.52*
R^2	.47*	.59*	.69*	.31*	.36*	.27*
(Step2)						
子どもの各変数の第1回調査 の得点	.70*	.66*	.84*	.56*	.59*	.59*
母親が認知した能力	-.03	.31*	.21	-.10	.11	-.25
母親の増加的知能観	.03	-.00	-.02	-.08	.16	-.04
R^2	.47*	.68*	.73*	.33†	.39*	.33†
ΔR^2	.00	.09	.04	.02	.03	.06
(Step3)						
子どもの各変数の第1回調査 の得点	.68*	.67*	.82*	.57*	.62*	.59*
母親が認知した能力	-.05	.33†	.23†	-.19	.19	-.35†
母親の増加的知能観	.07	-.04	-.06	.06	.01	.15
母親が認知した能力× 母親の増加的知能観	-.09	.07	.08	-.29	.30	-.38†
R^2	.48*	.68*	.73*	.38†	.45*	.43*
ΔR^2	.01	.00	.00	.05	.06	.10†

† $p < .10$, * $p < .05$

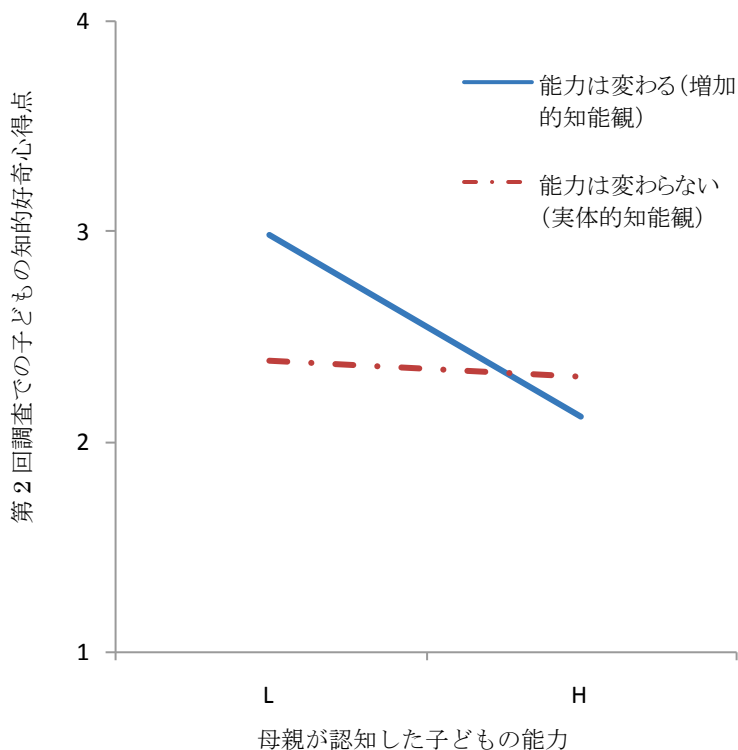


図1 母親が認知した子どもの能力と子どもの知的的好奇心への影響の母親の能力観による違い

注：第1回調査での子どもの知的的好奇心得点が統制されている。

図より、母親が「能力は変わらない」という実体的知能観を持っている場合は、母親が認知した能力と子どもの知的的好奇心得点は無関連であったが、母親が「能力が変わる」という増加的能力観を持っている場合は、母親が認知した能力が高いほど子どもの知的的好奇心得点は低下するという負の関係があることがわかった。

表5は父親について得られた結果を示している。コンピテンス認知の下位尺度については、増加的能力観の得点が低い、すなわち実体的知能観を持つ父親を持つ子どもほど、その後学習に関する能力認知が上昇するという有意な主効果があった。さらに有意傾向で父親による能力認知と能力観の交互作用的影響がみとめられた。この効果を示す単回帰直線を図2に示した。

表 5 父親が認知した能力および親の増加的知能観の子どものコンピテンス認知と内発的動機づけに及ぼす影響

親の変数(独立変数)	子どもの変数(従属変数)					
	コンピテンス認知			内発的動機づけ		
	能力 認知	学習 に関する有 能さ	自己 価値	挑戦	達成	知的 好奇心
(Step1)						
子どもの各変数の第1回調査 の得点	.68*	.66*	.79*	.64*	.74*	.25
R^2	.46*	.43*	.63*	.41*	.54*	.06
(Step2)						
子どもの各変数の第1回調査 の得点	.65*	.71*	.76*	.76*	.72*	.66
父親が認知した能力	-.26	-.36	-.01	-.11	.13	-.11
父親の増加的知能観	-.43*	-.57†	-.13	.29	.36	.58
R^2	.66*	.67*	.65*	.52	.67*	.28
ΔR^2	.20†	.24	.02	.11	.13	.22
(Step3)						
子どもの各変数の第1回調査 の得点	.86*	.70*	.75*	.68†	.69*	.56
父親が認知した能力	-.59*	-.35	-.18	.01	.21	.30
父親の増加的知能観	-.56*	-.57†	-.22	.33	.39	.74†
父親が認知した能力× 父親の増加的知能観	.50†	-.02	.29	-.21	-.10	-.63
R^2	.78*	.67*	.70*	.56	.67*	.50
ΔR^2	.12†	.00	.05	.04	.00	.22

† $p < .10$, * $p < .05$

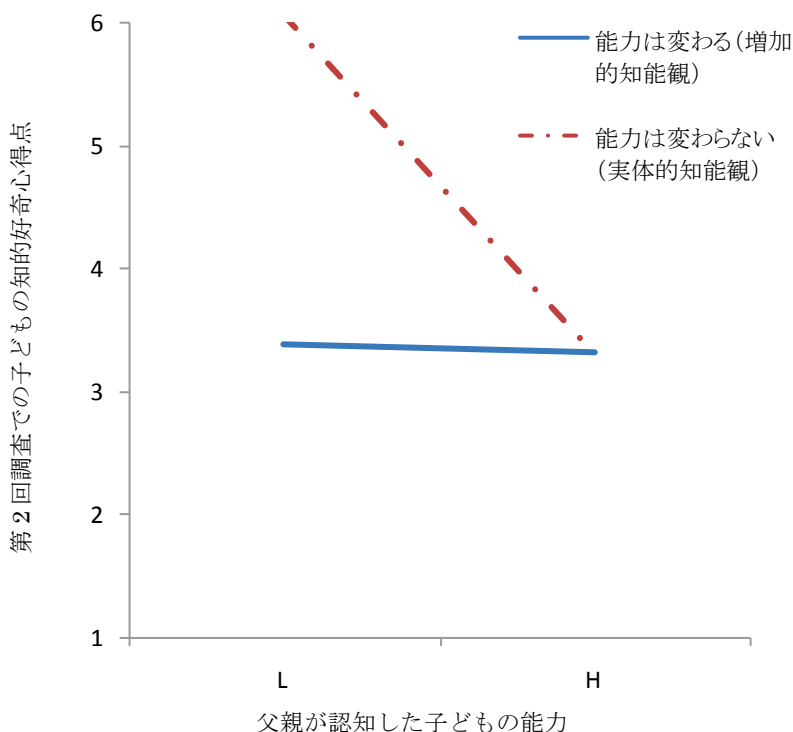


図2 父親が認知した子どもの能力と子どもの能力認知の関係の父親の能力観による違い

注：第1回調査での子どもの能力認知得点が統制されている。

図より、父親が実体的知能観を持っている場合は、父親が認知した能力が高いほど子どもの能力認知得点が低下するという負の関連があり、父親が「能力が変わる」という増加的知能観を持っている場合は、父親が認知した能力と子どもの能力認知得点には関連がないことが示された。内発的動機づけの下位尺度については、有意な主効果や交互作用はみとめられなかった。

考 察

本研究は、親による子どもの能力認知および親の能力観が子ども自身の能力認知に及ぼす影響について縦断的に検討を行った。まず母親について、説明率の増加は有意ではなかったものの、親が子どもの能力を高いと思うほど子ども自身の有能であるという認知が高まるという有意な偏回帰係数が得られ、Ecclesらの研究（Eccles, 1983, Frome & Eccles, 1998）や田中・中野（2008）で示された親のもつ期待の効果を確認することができた。

しかし交互作用として、母親が増加的知能観を持つ場合は、母親が子どもの能力を高く認知することは子どもの挑戦心を低下させるという傾向があり、母親の能力観によって期待の働きが異なることがわかった。これは、親が実体的知能観をもつと、親の能力認識に添う形で子どもの能力認識も変化すると報告した Pomerantz & Dong（2006）に反する結果であった。図1を見ると、能力が高いと

認知された子どもの知的好奇心の得点が低いというよりは、能力が低いと認知された子どもの得点がより高まったという解釈も可能である。「能力は努力によって変わる」という能力観のもとで、能力が低いと思っている子どもに対してより動機づけを高めるような母親の働きかけがあることを表しているのかもしれない。今後詳細に検討する余地のある結果といえよう。

父親については、親の能力認知の有意な主効果はみとめられず、子どもに対する直接的な影響は能力観のほうがより強いという結果となった。田中・中野(2008)ではこのような傾向はなく、本研究で縦断的に影響を検討したことにより新たに明らかになった特徴であるといえる。父親が「能力は変わらないものである」という実体的知能観をもつほど子どもの能力認知が高まるという傾向があった。また交互作用として、実体的知能観をもつ親をとりあげると、親の期待が高い子どもほど能力認知が低下した傾向もみとめられ、Pomerantz & Dong (2006)とは逆の結果となった。父親のサンプル数は特に少なかったことから、これらの結果に対する意味づけは、別のサンプルにおいても同様の傾向が得られてからにするべきであろう。

以上、本研究では、子どもの能力認知や動機づけに対して、母親の子どもに対する期待の効果があること、父親の能力観の影響があることが示された。また親による子どもの能力認知と能力観の交互作用的な影響については、Pomerantz & Dong (2006)から仮定された結果とは大きく異なる結果が示された。今後はさらにサンプルを増やして調査を行い、本研究結果の頑健性を確認する必要があるだろう。

引用文献

- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Dweck, C. S. (1990). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. New York: Psychology Press.
- Dweck, C. S., & Henderson, V. L. (1988). Theories of intelligence: Background and measures. Unpublished manuscript.
- Eccles, J. S. (1983). Expectancies, values and academic behaviors. In J. T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives* (pp.75-146). San Francisco: Freeman.
- Frome, P. M., & Eccles, J. S. (1998). Parents' influence on children's achievement-related perceptions. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*, 435-452.
- Harter, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *Developmental Psychology, 17*, 300-312.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development, 53*, 87-97.
- Hong, Y., Chiu, C., Dweck, C. S., Lin, D. M-S., & Wan, W. (1999). Implicit theories, attributions, and coping: A meaning system approach. *Journal of Personality and Social Psychology, 77*,

588-599.

Pomerantz, E. M., & Dong, W. (2006). Effects of mothers' perceptions of children's competence: The moderating role of mothers' theories of competence. *Developmental Psychology, 42*, 950-961.

櫻井茂男 (1990). 内発的動機づけのメカニズム—自己評価的動機づけモデルの実証的研究— 風間書房

田中あゆみ・中野聖子 (2008). 親のもつ子どもの能力についての認識および能力観が子どもに与える影響について (中間報告). *発達研究, 22*, 247-254.

謝 辞

調査に協力下さいました小学校の先生方および児童・保護者の皆様に心より感謝申し上げます。

