Human Developmental Research
2010.Vol.24, 1-12

動機づけの内在化プロセスの検証

―親の自律的動機づけ及び支援のあり方に着目して―

愛知教育大学　伊　藤　崇　達

Internalization Process of Motivation; How Parents' Autonomous Motivation and Support Lead to Children's Motivation

Aichi University of Education　ITO, Takamichi

要　約

本研究の目的は，親の特性，動機づけに関する支援，子どもの動機づけの関連について検証を行うことである。2 歳から 6 歳までの子どもをもつ親を対象に質問紙への回答を求めた。親の特性として「自律的動機づけ」「生活習慣」「学習習慣」「自己調整学習力」の 4 側面，親による支援として「自律性支援」「自己抑制支援」「モチベーション支援」「タイム・モニタリング支援」「感情コントロール支援」「自己モニタリング支援」の 6 側面を取り上げた。結果として，親の特性と「自律性支援」「自己抑制支援」「モチベーション支援」「感情コントロール支援」「自己モニタリング支援」との間に正の相関が示され，さらに，これらの支援と子どもの動機づけ特性との間にも正の相関が認められた。結果に関して，動機づけの内在化のプロセス，自己決定理論，自己調整学習の理論の見地から考察を加えた。

【キー・ワード】親の特性，動機づけに関する支援，子どもの動機づけ

Abstract

The purpose of this study was to examine relationships among the parent's traits with motivation, motivational supports, and the child's motivation. Parents who have a child or children from 2 to 6 years old completed questionnaires regarding themselves and their child. The questionnaires contained four parent's traits and six parent's supports. Correlation analyses indicated that parent's traits with motivation were positively associated with autonomous support, support for self-inhibition, intrinsic motivational support, emotional control support and self-monitoring support. Furthermore, these supports were positively related to the child's motivation. The results are discussed in terms of internalization process of motivation, Self-Determination Theory, and theory of Self-Regulated Learning.

【Key Words】parent's traits, motivational supports, child's motivation

問題と目的

動機づけの問題は，これまで，外発的－内発的動機づけの二項対立の図式によって捉えられることが多かった。しかし，近年，動機づけを一次元上の連続体で捉えようとする理論が提唱されるようになってきている。自己決定理論（Ryan & Deci, 2000）によれば，外発的動機づけは，自律性（自己決定性）の程度に従い，外的調整，取り入れ的調整，同一化的調整，統合的調整の各段階に区分され，外的調整から内発的動機づけに至るまで，一次元上の両極をなすことが想定されている。

子どもの成長・発達という観点からみれば，動機づけが自律的なものとなっていくことを周りが支えていく必要がある。親や教師などの信頼できる他者からの働きかけによって，子どもの学習動機づけは自律性を高めていくものと考えられている（速水，1998)。親やおとななど，外にある価値を自分自身の価値観として内面に取り込み，それに従って自ら行動するようになっていくプロセスは内在化（internalization）として提起されている。Grolnick & Ryan（1989）は，小学生の親が，子どもに対し，しつけを通してどのように動機づけをしているかについて調べており，親による「自律性支援（autonomy support)」や「関与（involvement)」の高さが，高い学業成績と結びついていることが明らかにされている。また，Grolnick, Ryan, & Deci（1991）の研究でも，小学生を対象に，親の「自律性支援」と「関与」の高さが，子どもの自律性の感覚と結びついていることが明らかにされている。

近年，学習動機づけ研究の中で，親の要因に着目した検討が盛んに進められるようになってきているが，親の子どもへのかかわりとしては，PTA や学校行事への参加，学校生活についての対話，宿題への関与，子どもの生活に関する監督などが取り上げられ，子どもの学業達成過程における親の影響のあり方について検証がなされている（例えば，Pomerantz, Grolnick, & Price, 2005; Hong & Ho, 2005; Englund, Luckner, Whaley, & Egeland, 2004; Green, Walker, Hoover-Dempsey & Sandler, 2007; Dearing, Kreider, Simpkins, & Weiss, 2006)。一定の研究知見が得られつつあるが，本研究では，動機づけの内在化プロセスを規定している親による支援のあり方について特に焦点をあててさらに検証を進めたい。自律的動機づけや自律的学習を促していくといった観点から，「自律性支援」に加えて，探索的ではあるが，①子どもの興味・関心を伸ばすような環境を整える「モチベーション支援」，②遊びや学びの中で時間に関する自律的な意識を促す「タイム・モニタリング支援」，③感情を自己コントロールする力を促す「感情コントロール支援」，④自分自身の成長や変化に関する気づきを促す「自己モニタリング支援」がどのような役割を担っているか，明らかにすることをめざす。

ところで，自律的学習のあり方は，欧米では「自己調整学習（Self-Regulated Learning）」として理論化が図られている（Zimmerman & Schunk, 2001; Schunk & Zimmerman, 2008）。自己調整学習に関する研究では，認知行動論の流れを汲む理論や知見が力をもっており，発達論に基づく検証は十分とはいえない。親とのかかわりが子どもの自己調整学習をいかに支えているかを明らか

にすることは重要な研究テーマといえるだろう。

上記の支援のうち，自己モニタリングは，メタ認知の一側面として，自己調整学習研究の中でも重視されているものである。タイム・モニタリングに関しても，学業に先行する日常生活，家庭生活の中で親からの支援を受けて育まれていく部分が大きいのではないかと推測される。従来の学習動機づけ研究において，認知面からの検討についてはかなりの蓄積があるが，感情面に関する検証は十分なものとはいえない。自己調整は，自らの認知過程を調整するのみならず，感情面のコントロールを行うことで成立するものでもあるだろう。幼児期，児童期において「感情コントロール支援」を得ることで，自律的動機づけ，自己調整学習の力が育まれていくものと考えられる。

研究の文脈は異なるが，社会性の発達研究において，柏木（1988）は，自己調整を自分の意志を外に表し実現する「自己主張・実現」の側面と情動や行動を抑える「自己抑制」の側面から捉えている。学習の自己調整においても，自律的に，自分から進んで取り組んでいこうとする側面とともに，自らの欲求をうまく抑制することで，目標に向かって取り組んでいく姿勢が重要になってくるだろう。これまでの自律的動機づけや自己調整学習に関する研究の文脈においては，あまり強調されてこなかった側面だと考えられる。親が子どもの自己抑制を支援するというあり方についての検証はこれまでにほとんどなされていないことから，本研究では，探索的ではあるがこうした観点からの検討も試みることとする。

親の特性と子どもの動機づけ

親の特性そのものが子どもの動機づけをいかに規定しているかについても着目すべき要因といえるだろう。これまでの研究では，学歴，収入，職業に加えて，養育スタイル，教育期待，自己効力感，統制感，教育に関する責任感，子どもの特性に関する信念，性役割ステレオタイプなど，親の様々な特性が子どもの学業達成に影響を及ぼしていることが示唆されてきている（例えば，Eccles, Wigfield, & Schiefele, 1998; 伊藤,2008）。

自律的動機づけにおける内在化の問題を考慮すれば，親自身がそもそもどのような動機づけのスタイル（自律－他律）をもっているかについても注目しておく必要があるだろう。Wild & Enzle（2002）は，社会的伝播理論（social contagion）を提唱し，教授者がもつ動機づけが，学習者の期待を介し，学習者自身の動機づけに影響を与えることを明らかにしている。Roth, Assor, Kanat-Maymon, & Kaplan（2007）は，教師による教えることに関する自律的動機づけが，教師の自律性支援行動を促し，子どもの自律的動機づけを高めるプロセスを明らかにしている。教師の動機づけのスタイルを取り上げた研究は，いくつか散見されるようになってきているが，親についても，特定の傾向の動機づけスタイルが，子どもに対して同様の影響を及ぼすものであるかどうか，検証を進める必要がある。親の役割に焦点をあてた動機づけ研究では，動機づけの内在化プロセスにおいて，親の特性そのものが重要な規定因になっていることが示唆されている（Pomerantz, Grolnick, & Price, 2005）。このことからも，親の動機づけスタイルに着目した検討が求められる。

ところで，日本の社会や教育においては，近年，家庭の教育力の低下が大きな問題となっている。各種の国際比較調査においても，学力低下の傾向とともに日本の子どもたちの学習意欲が低いことが

報告されたりしている。学習意欲に加え，勉強時間の減少も指摘されており，学力とともに学習意欲の格差が広がっているのではないかとの指摘がなされている。家庭を背景とする生活習慣や学習習慣が身についていないのではないかとの危惧が論じられるようになってきている。子どもの生活習慣や学習習慣の問題も重要な論点ではあるが，本研究では，子どもの学業達成過程を規定する親の特性として，親自身の生活習慣や学習習慣のあり方が重要な意味をもっているのではないかと考え，こうした側面についての検討も試みることにした。加えて，自己調整学習研究の知見をふまえて，親の自己調整学習力についても重要な一側面として取り上げることにした。こうした視点からの検討はこれまでにほとんどなされておらず，探索的ではあるが，研究上，実践上の示唆を得ることをめざす。

以上のことをふまえて，本研究においては，親の特性として「自律的動機づけ」「生活習慣」「学習習慣」「自己調整学習力」の 4 側面，親による支援として「自律性支援」「自己抑制支援」「モチベーション支援」「タイム・モニタリング支援」「感情コントロール支援」「自己モニタリング支援」の 6 側面を取り上げ，子どもの自律的な動機づけ特性との関連について検討を行うことで，動機づけの自律化における親→子どもの媒介過程について示唆を得ることを目的とする。

方　　法

調査協力者

1 人以上の子どもをもつ親 262 名（父親 11 名，母親 243 名，性別不明 8 名）から回答を得た。平均年齢は 35.08 歳，標準偏差は 6.53 であり，年齢の範囲は 23 歳から 67 歳であった。

調査内容

1．親の自律的動機づけ　速水・田畑・吉田（1996），岡田・中谷（2006），伊藤（2009a）の項目内容をもとに「外的調整」「取り入れ的調整」「同一化的調整」「内発的動機づけ」の各 3 項目，計 12 項目を作成した。1 週間の生活の中でもっとも大きな位置を占めている活動について記述を求め，どのような理由で取り組んでいるかについて「まったくあてはまらない（1 点）」「あてはまらない（2 点）」「どちらかといえばあてはまらない（3 点）」「どちらかといえばあてはまる（4 点）」「あてはまる（5 点）」「非常によくあてはまる（6 点）」の 6 件法で回答を求めた。

2．親の生活習慣，学習習慣，自己調整学習力　親の生活習慣，学習習慣，自らを高めていこうとする自己調整学習力について各 1 項目で回答を求めた。回答方法，得点化の方法は，上記とすべて同様であった。

3．親による支援　Robbins（1994），桜井（2003），伊藤（2009a）の尺度をもとに，「自律性支援（計 3 項目）」「自己抑制支援（2 項目）」「モチベーション支援（1 項目）」「タイム・モニタリング支援（1 項目）」「感情コントロール支援（1 項目）」「自己モニタリング支援（1 項目）」を作成した。回答方法，得点化の方法は，上記とすべて同様であった。

4．子どもの動機づけ特性　子どもの動機づけ特性を捉えるために，好奇心，集中力，持続性の観点から 3 項目を作成し，子どもの性別と年齢を尋ねた上で回答を求めた。回答方法，得点化の方法は，

上記とすべて同様であった。

以上の項目内容を付録に示しておく。

調査時期及び手続き

2009 年 11 月から 2009 年 12 月にかけて上記の内容を含む調査を実施した。大阪府下の保育園を通じて子どもをもつ親を対象に調査への回答の依頼をした。

結　果

1. 親による支援，親の自律的動機づけに関する検討

以下の分析を進めるにあたり，第 1 子が 2 歳から 6 歳までの母親のみを対象とした。子どもの動機づけ特性も第 1 子のみを分析の対象とした。若干の欠損もみられたため，以降，分析ごとに対象人数が異なっている。

親による「自律性支援」及び「自己抑制支援」について信頼性を検討するためにα係数を算出した。「自律性支援」は.73,「自己抑制支援」は.74 の値を示した。それぞれ 3 項目，2 項目の平均得点を算出し，尺度得点とした。

自己決定理論では，「外的調整」「取り入れ的調整」「同一化的調整」「内発的動機づけ」のそれぞれの動機づけが，自律性の観点から一次元の連続体上に並ぶものと考えられている（Ryan & Deci, 2000)。それぞれ 3 項目の平均得点をもとに相関係数を算出した。その結果，表 1 に示すように，近い位置関係にある動機づけの間には正の相関がみられ，遠い位置関係にある動機づけの間には負の相関がみられており，シンプレックス構造をなしていることが確認できた。

表 1　親における 4 種類の動機づけの間の相関係数（人数）

	外的調整	取り入れ的調整	同一化的調整	内発的動機づけ
外的調整	—	.39 ** (101)	-.10 (102)	-.37 ** (102)
取り入れ的調整		—	.02 (102)	-.24 * (102)
同一化的調整			—	.72 ** (103)
内発的動機づけ				—

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

先行研究にならい，以下の分析では，SDI ＝ （2×「内発的」）＋（1×「同一化」）－（1×「取り入れ」）－（2×「外発」）の数式に基づく数値を「自律的動機づけ（SDI)」の指標とした。

2. 親の特性と親による支援，子どもの動機づけ特性との関連

親の「自律的動機づけ」「生活習慣」「学習習慣」「自己調整学習力」と「自律性支援」「自己抑制支援」「モチベーション支援」「タイム・モニタリング支援」「感情コントロール支援」「自己モニタリング支援」の間の相関係数を算出した。その結果を表 2 に示す。

表 2　親の特性，親による支援，子どもの動機づけ特性の間の相関係数（人数）

	親の自律的動機づけ	親の生活習慣	親の学習習慣	親の自己調整学習力
親による自律性支援	.33 ** (101)	.26 ** (104)	.24 * (104)	.37 ** (103)
親による自己抑制支援	.24 * (101)	.22 * (104)	.03 (104)	.28 ** (103)
親によるモチベーション支援	.44 ** (101)	.31 ** (104)	.36 ** (104)	.66 ** (103)
親によるタイム・モニタリング支援	.12 (101)	.30 ** (104)	.16 (104)	.33 ** (103)
親による感情コントロール支援	.22 * (101)	.15 (103)	.17 † (103)	.24 * (102)
親による自己モニタリング支援	.35 ** (101)	.06 (104)	.08 (104)	.16 (103)
子どもの動機づけ特性	.28 ** (101)	-.10 (104)	.18 † (104)	.03 (103)

**p<.01, *p<.05, †p<.10

親の「自律的動機づけ」は，「自律性支援」「自己抑制支援」「モチベーション支援」「感情コントロール支援」「自己モニタリング支援」との間に有意な正の相関を示した。親の「生活習慣」については，「自律性支援」「自己抑制支援」「モチベーション支援」「タイム・モニタリング支援」との間に有意な正の相関を示した。親の「学習習慣」は，「自律性支援」「モチベーション支援」との間に有意な正の相関を示した。親の「自己調整学習力」については，「自律性支援」「自己抑制支援」「モチベーション支援」「タイム・モニタリング支援」「感情コントロール支援」との間に有意な正の相関を示した。

親の「自律的動機づけ」「生活習慣」「学習習慣」「自己調整学習力」と子どもの動機づけ特性の間の相関係数を算出した結果についても表 2 に示しておく。親の「自律的動機づけ」と子どもの動機づけ特性の間にのみ有意な正の相関がみられている。

3. 親による支援と子どもの動機づけ特性との関連

親の「自律的動機づけ」「生活習慣」「学習習慣」「自己調整学習力」と子どもの動機づけ特性の間の相関係数を算出した。その結果を表 3 に示す。

表 3　親による支援と子どもの動機づけ特性の間の相関係数（人数）

	自律性支援	自己抑制支援	モチベーション支援	タイム・モニタリング支援	感情コントロール支援	自己モニタリング支援
子どもの動機づけ特性	.38 ** (104)	.27 ** (104)	.20 * (104)	.03 (104)	.22 * (103)	.24 * (104)

$^{**}p<.01$, $^{*}p<.05$

「自律性支援」「自己抑制支援」「モチベーション支援」「感情コントロール支援」「自己モニタリング支援」と子どもの動機づけ特性の間に有意な正の相関が示されている。

考　察

1. 親の特性と親による支援，子どもの動機づけ特性との関連

親の「自律的動機づけ」は，「自律性支援」「自己抑制支援」「モチベーション支援」「感情コントロール支援」「自己モニタリング支援」との間に関連を示した。「タイム・モニタリング支援」との間には関連が認められなかった。一方で，親の「生活習慣」「自己調整学習力」と「タイム・モニタリング支援」との間には関連が認められている。遊びや学びの中で時間に関する自律的な意識を促す支援は，親の自律的動機づけの高さというよりも，親自身の生活習慣や自己調整学習力に由来する子どもに対して規律を促す力のような特性から生じてくるものなのかもしれない。

親の「自律的動機づけ」は，親の特性の他の 3 側面と異なり，「感情コントロール支援」「自己モニタリング支援」と関連を示し，また，子どもの動機づけ特性とも関連していた。親の「自律的動機づけ」は，感情面と認知面の自己調整を支援することを介するとともに，子どもの動機づけ自体にも結びついていることが示され，伊藤 (2009a) で明らかにされた結果が，本調査においても確認された。親の「自律的動機づけ」そのものが内在化のプロセスにおいて重要な要因となっていることが改めて示された。

親の「生活習慣」「自己調整学習力」については，「自律性支援」「自己抑制支援」「モチベーション支援」との間に関連が示されている。親の「自己調整学習力」は，「感情コントロール支援」との間にも関連を示していた。これらの特性は，これまであまり取り上げられてこなかった側面でもあり，動機づけの内在化プロセスにおける親の役割について考えていく際に，今後さらに検討を進めていく必要があるだろう。

親の「学習習慣」についても新たに着目した側面であるが，「自律性支援」「モチベーション支援」との間にのみ関連が示されただけで，本調査においては，親の特性として重要な位置を占めるものではなかった。学校段階が進むに従って，学習の要素が大きくなっていく可能性があり，長期的な影響の可能性も含めて，児童期から青年期の子どもをもつ親を対象とした検討が今後求められるだろう。

2. 親による支援と子どもの動機づけ特性との関連

親による支援と子どもの動機づけ特性との関連を調べたところ，「自律性支援」「自己抑制支援」「モチベーション支援」「感情コントロール支援」「自己モニタリング支援」と子どもの動機づけ特性の間に関連が示されている。自律的動機づけをはじめとする親の諸特性から，これらの支援を介して，子どもの自律的な動機づけ特性が育まれていく流れ，すなわち，動機づけの内在化プロセスに関して一定の知見が得られたといえよう。一方で，「タイム・モニタリング支援」にのみ関連が認められなかった。先述した親の特性と親による支援との関連をあわせて考えると，「タイム・モニタリング支援」に関しては，独自のプロセスが考えられるかもしれない。子どもの特性として動機づけ以外の認知的諸特性を取り上げて検討を行うと，関連が示されたのかもしれない。今後の検討課題といえる。

速水（1998）は，自律的動機づけの発達のあり方を幼児期から青年期にかけての自己形成の過程として理論化を行っている。自己調整学習研究においても，自己調整学習の重要な要素としてメタ認知，学習方略，学習目標があげられ，児童期から青年期にかけて成立していく過程が明らかにされてきている（例えば，伊藤，2009b）。本研究では，幼児期において，動機づけの自律化における親→子どもの媒介過程について検討を行ったが，今後さらに長期的な視点から検証を重ねていく必要があるだろう。

引用文献

Dearing, E., Kreider, H., Simpkins, S., & Weiss, H. B.（2006）. Family involvement in school and low-income children's literacy: Longitudinal associations between and within families. *Journal of Educational Psychology*, **98**, 653-664.

Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U.（1998）. Motivation to succeed. In W. Damon, & N. Eisenberg（Eds.）, *Handbook of child psychology.* Vol 3. *Social, emotional, and personality development.* 5th ed. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

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.

Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., & 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.

Grolnick, W. S., & Ryan, R. M.（1989）. Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, **81**, 143-154.

Grolnick, W. S., Ryan, R. M., & Deci, E. L.（1991）. Inner resources for school achievement: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*, **83**, 508-517.

速水敏彦（1998）．自己形成の心理――自律的動機づけ――　金子書房

速水敏彦・田畑　治・吉田俊和（1996）．総合人間科の実践による学習動機づけの変化　名古屋大学教育学部紀要，**43**，23-35.

Hong, S., & Ho, H.-Z.（2005）. Direct and indirect longitudinal effects of parental involvement on student achievement: Second-order latent growth modeling across ethnic groups. *Journal of Educational Psychology*, **97**, 32-42.

伊藤忠弘（2008）．児童期の動機づけ　上淵　寿（編）感情と動機づけの発達心理学　ナカニシヤ出版

伊藤崇達（2009a）．親の動機づけスタイル，動機づけ支援と子どもの自律的動機づけの関連　発達研究，**23**，201-208.

伊藤崇達（2009b）．自己調整学習の成立過程――学習方略と動機づけの役割――　北大路書房

柏木惠子（1988）．幼児期における「自己」の発達――行動の自己制御機能を中心に――　東京大学出版会

岡田　涼・中谷素之（2006）．動機づけスタイルが課題への興味に及ぼす影響――自己決定理論の枠組みから――　教育心理学研究，**54**，1-11.

Pomerantz, E. M., Grolnick, W. S., & Price, C. E.（2005）. The role of parents in how children approach achievement: A dynamic process perspective. In A. J. Elliot, & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation.* New York: The Guilford Press. pp. 259-278.

Robbins, R. J.（1994）. *An assessment of perceptions of parental autonomy support and control: Child and parent correlates.* Unpublished Doctoral Dissertation, Department of Psychology, University of Rochester.

Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H.（2007）. Autonomous motivation for teaching: How self-determined teaching may lead to self-determined learning. *Journal of Educational Psychology*, **99**, 761-774.

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.

桜井茂男(2003). 子どもの動機づけスタイルと親からの自律性援助との関係　発達臨床心理学研究，**15**，25-30.

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Eds.)（2008）. *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications.* New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Wild, T. C., & Enzle, M. E.（2002）. Social contagion of motivational orientations. In E. L. Deci, & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research*. New York: University of Rochester Press.

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.)（2001）. *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

謝　　辞

本研究の調査にご協力いただきました親御様方，保育士の皆様方に心より御礼申し上げます。調査の実施にあたり神戸常盤大学准教授 小﨑恭弘先生から多大なるご支援を賜りました。資料整理を進めるにあたり，愛知教育大学教育学研究科の里澤聡洋くんと錦見朱莉奈さんのご助力を得ました。記して深謝申し上げます。

付　　録

【自律的動機づけ】

外的調整

周りにやれと言われるので，取り組んでいる

家族のためだから，取り組んでいる

周りがうるさいから，取り組んでいる

取り入れ的調整

いろいろ困ることがあるので，取り組んでいる

しなければならないことだから，取り組んでいる

不安に思うから，取り組んでいる

同一化的調整

大切なことだと思うから，取り組んでいる

意義があると思うので，取り組んでいる

大事だと思うから，取り組んでいる

内発的動機づけ

面白いと思うので，取り組んでいる

自分がしたいことだから，取り組んでいる

楽しいから，取り組んでいる

【親の特性】

生活習慣

規則正しい生活を心がけている

学習習慣

子育て・教育に関する新聞・雑誌の記事などに目を通し，学ぶようにしている

自己調整学習力

自分自身を向上・成長させるため，そのための手立てを考えるようにしている

【親による支援】

自律性支援

子どもが自分から進んで物事に取り組めるよう，支えるようにしている

できる限り自分の力で物事に取り組むよう，子どもを促している

何かを選んだり，決めたりするとき，できるだけ子どもに任せるようにしている

自己抑制支援

適切な場面で，自分の欲求が抑えられるよう，子どもを支援している

我慢が必要な場面では，自分の力で我慢できるよう，促している

モチベーション支援

子どもの興味・関心をしっかり捉えて，さらに大きく伸ばすような環境づくりをしている

タイム・モニタリング支援

遊びや学びにおいて，いつ始めるか，いつ終えるかについて，子どもに意識させるようにしている

感情コントロール支援

子どもが自分の感情を自らの力でコントロールできるよう，促すようにしている

自己モニタリング支援

子どもに，自分自身の成長や変化に気づかせるようにしている

【子どもの動機づけ特性】

好奇心の強いほうだと思う

集中力があるほうだと思う

あきっぽいほうだと思う（逆転項目）