

児童期の自己愛傾向と自尊心が学業達成に及ぼす影響

滋賀文教短期大学子ども学科* 加藤 仁
名古屋大学教育基盤連携本部アドミッション部門 寺 寫 裕 登
京都外国語大学外国語学部 梅 本 貴 豊

Effects of narcissism and self-esteem in childhood on the academic achievement

Shiga Bunkyo Junior College, KATO, Jin
Nagoya University, TERASHIMA, Yuto
Kyoto University of Foreign Studies, UMEMOTO, Takatoyo

要 約

本研究では、競争性と協同性に関わる個人差としての心理傾向（自己愛傾向と自尊心）および資源分配の志向性（向自己的志向性と向社会的志向性）と学業達成との関連を明らかにするために2つの調査を行った。研究1では小学生233名を対象に質問紙調査を行い、児童期の心理傾向および資源分配の志向性が学業達成に及ぼす影響を、研究2では18歳以上の子どもをもつ親295名を対象にオンライン調査を行い、児童期の心理傾向および資源分配の志向性、親の関わりが学業達成に及ぼす影響を検討した。その結果、(1) 児童期の心理傾向は学業成績を促進しうること、(2) 親の自己愛傾向は高等教育機関への進学を、親の自尊心は学業に対する自信を抑制しうること、(3) 子どもの自己愛傾向および自尊心はそれぞれ向自己的志向性および向社会的志向性と対応する場合に学業達成を促進しうるようになった。最後に、自尊心を涵養する学校・家庭教育について議論した。

【キー・ワード】自己愛傾向, 自尊心, 社会的価値志向性, 学業達成

Abstract

Current research investigated the relationship between individual differences in competitiveness and cooperativeness in childhood and academic achievement through two studies. We adopted narcissism as self-concept regarding competition and self-esteem as cooperation. We also focused on social value orientation subcategorized into proself and prosocial orientation, which are associated with competition and cooperation respectively. In study 1, 233 elementary school children answered self-report questionnaire to measure their self-concept, resource

* 現住所：北陸学院大学人間総合学部

allocation, and academic performance. In study 2, 295 parents with children over 18 years old participated our online survey regarding parenting, academic achievement of their children, their own trait, and their children's trait in childhood. Results showed that (1) narcissism and self-esteem in childhood promote academic performance, (2) parent's narcissism negatively predicted whether their children were admitted into higher education institutions, and parent's self-esteem decreases children's competence of learning. Results also indicated that (3) children's narcissism and self-esteem heighten their academic achievement only when their orientation is proself and prosocial respectively. Finally, we discussed the school education and family education to cultivate self-esteem.

【Key words】 Narcissism, Self-esteem, Social Value Orientation, Academic Achievement

問題と目的

近年、本邦では「全国学力・学習状況調査」、世界的には「PISA (programme for international student assessment)」（OECD, 2016）にみられるように、子どもの学力の到達度とその社会的帰結に関心が集まっている。実際、高等教育機関へ進学し修了することは継続的な就業に繋がり、社会全体の貧困率を低下させる。現代社会において高等教育に進むことができるかどうか（学業達成；academic achievement）は生活環境の改善および well-being 向上の指標のひとつとして機能している。OECD 国際成人力調査（PIAAC; programme for the international assessment of adult competencies）によると、個人の知識や技能の高さ、すなわち教養の高さは高収入、ボランティア活動への参加、他者への信頼、健康に結びつくことが明らかになっている（OECD, 2013）。

PISA2015 では「読解力」、「数学的リテラシー」、「科学的リテラシー」といった側面に加えて、「協同的問題解決能力」という他者との協調関係に基づいて問題を解決するための能力についても測定されており、世界的に「学力」は単なる知識・技能を超えた総合的な能力として認識されている。近年では協同学習（Johnson, Johnson, Holubec, & Roy, 1984）にみられるような学習者間、学習者—教育者間での学び合いの重要性も主張されており、個人の志向性と教育方法のマッチングへの関心も高まっている。例えば、学習目標志向性（学ぶことそのものを目標とする志向性）およびパフォーマンス目標志向性（よい成績を目標とする志向性）に関しては、男女差がみられるものの、学業成績を予測することが指摘されている（Bouffard, Boisvert, Vezeau & Larouche, 1995）。このような結果は競争性に関わる志向性に重きを置いた従来の教育方法の有効性と限界を明らかにしている。一方で、個人の志向性と学業達成の関係を考える上では、競争性に関する志向性だけではなく、学習を効率よく進めるための協同性に関わる個人の志向性もまた重要となるであろう。協同性に関わる志向性は協同的問題解決能力や協同学習の基礎となると考えられるが、その効果や学業達成への影響については十分に解明されていない。

そこで本研究では、競争性と協同性の両方に関わる個人差として社会的価値志向性（social value orientation）および後述する心理傾向（自己概念）に着目し、これらの個人差が学業達成に及ぼす影

響について検討する。社会的価値志向性は自己と他者への利得分配に対する選好として定義される (Messick & McClintock, 1968; Van Lange & Kuhlman, 1994)。利他的な分配を好む人は実際に他者に協力する傾向がある (Van Lange, Schippers, & Balliet, 2011) ことから、利他的な分配傾向とは、他者との協調関係を通じて効率的な学習を促進する協同性に関わる志向性であると考えられる。反対に、利己的な分配傾向とは、他者に対して優位に立とうとする傾向を含んでおり、競争性に関わる志向性であると考えられる。本研究では個人が利他的または利己的な分配の志向性のいずれかをもつと想定したうえで、利他的な資源分配の志向性を「向社会的志向性」、利己的な資源分配の志向性を「向自己的志向性」として解釈し、向自己的志向性と向社会的志向性が学業達成に及ぼす影響を検討する。さらに、本研究ではこれらの分配の志向性と同様に、学業達成を予測しうる心理傾向として自己愛傾向と自尊心という2つの自己概念を想定する。

自尊心とは、自己に対する全般的な肯定的評価である (Rosenberg, 1965)。自尊心が学力を高めるのか、それとも低めるのかについてはいずれの知見もみられ、結果は混在している。個人の自尊心は学業達成を予測せず、主観的な自己評価のみを高める (e.g., Baumeister, Campbell, Krueger, & Vohs, 2003; Forsyth, Lawrence, Burnette, & Baumeister, 2007) という指摘もあるが、このような報告が存在する原因のひとつとして類似概念である自己愛傾向の影響が仮定できる。自己愛傾向とは、自己誇大感や有能感、高い賞賛欲求に特徴づけられる個人のパーソナリティ特性であり (Raskin & Hall, 1979)、他者との比較に基づいて自己評価を維持・高揚しようとする自己概念である (Baumeister et al., 2003)。自尊心の涵養には他者から受け入れられているという感覚が必要であり、自尊心は社会的受容のバロメーターとしても機能する (Leary & Baumeister, 2000)。一方で、自己愛傾向の高さは社会的地位追求の傾向と関連している (Leary, Jongman-Sereno, & Diebels, 2014)。以上を踏まえると、自己愛傾向と自尊心は自己を肯定的に認識する「ポジティブな自己概念」という側面では共通している一方で、対人関係の観点から弁別が可能である。すなわち、自己愛傾向は他者との比較に基づく自己高揚傾向を表し、自尊心は他者からの受容に基づく自己肯定を表している。したがって、自己愛傾向は他者と比較し自己の社会的地位を向上させるための方略として学力を捉えることに繋がり、その結果として学業達成を予測すると考えられる。対照的に、自尊心は他者との協調関係や他者からのサポートの受容と結びつき協同学習の恩恵を受けやすくなる結果として、学業達成を予測すると考えられる。このように社会関係の形成・維持に関連する個人差である自己愛傾向と自尊心は、学業達成を予測する心理傾向として位置づけることが可能である。

以上より本研究では、個人差としての心理傾向および資源分配の志向性と学業達成および学業達成を予測しうる学習行動との関連を検証する。具体的には、児童期の心理傾向 (自己愛傾向と自尊心) および資源分配の志向性 (向自己的志向性または向社会的志向性) が学業達成 (研究 1: 学業成績, 研究 2: 高等教育機関への進学) に及ぼす影響について、児童期のデータおよび親による自己報告の国際調査データを用いて検討する。

研究 1：児童期の心理傾向および資源分配の志向性が学業成績に及ぼす影響

研究 1 では小学生を対象に児童期の心理傾向および資源分配の志向性が学業成績に及ぼす影響を明らかにする。具体的には、児童の心理傾向（自己愛傾向、自尊心）、社会的価値志向性、社会的ネットワーク（困ったときに助けてくれる人数）、学業への取り組み姿勢（学習への動機づけ、家庭での学習時間、学業に対する自信、学習方略）、前学期末時点で成果が得られたと思う教科数（主要 4 教科と英語）を測定し、児童期の自己愛傾向および自尊心と向自己的志向性および向社会志向性が学業達成に及ぼす影響を検討する。

方法

調査参加者

2019 年 1-2 月に、滋賀県 A 市立 B 小学校の 4-6 年生の児童を対象に質問紙調査を行った。回答が得られた 371 名から、無回答や欠損値が多い等の不備がみられた参加者 138 名を除外し、最終的に 233 名（男子 111 名、女子 122 名；4 年生 74 名、5 年生 69 名、6 年生 90 名）を分析した（有効回答率 62.8%）。

質問紙構成

質問紙では、(a) 個人属性、(b) 自己愛傾向、(c) 自尊心、(d) 社会的価値志向性、(e) 社会的ネットワーク、(f) 学業への取り組み姿勢、(g) 学業達成について尋ねた。平均回答時間は約 20 分であった。調査終了後に、研究協力者を通じて研究の目的に関するデブリーフィングを行った。

個人属性 学年、性別について尋ねた。

自己愛傾向 阿部・太田・福井・渡邊（2017）の中学生版自己愛傾向尺度を小学生版の表記に改変して用いた（9 項目、4 件法）。なお、阿部他（2017）は本尺度を 5 件法で用いているが、本研究では他の尺度とあわせて 4 件法で用いた。得点が高いほど、自己愛傾向が高いことを意味する。

自尊心 須崎・兄井（2013）の小中学生版自尊心尺度を用いた（8 項目、4 件法）。得点が高いほど、特性レベルでの自尊心が高いことを意味する。

社会的価値志向性 Murphy, Ackermann, & Handgraaf (2011) による SVO スライダー法を、小学生版の表記に改変して用いた（6 項目、2 件法）。社会的価値志向性は自己と一般他者との間の資源分配比率への選好を表す概念である。本研究では資源分配の選好のパターンから利他性-利己性の軸をそれぞれ「向社会志向性」および「向自己的志向性」と解釈し指標化した。

社会的ネットワーク 困ったときにサポートしてくれる人数について尋ね、社会的ネットワークのサイズとして指標化した。なお、本研究ではプライバシー保護のため個人名については尋ねなかった。

学業への取り組み姿勢 学業への取り組み姿勢を表す変数として、学習への動機づけ、家庭での学習時間、学業に対する自信、学習方略について尋ねた。学習への動機づけは、西村・河村・櫻井（2011）の自律的学習動機尺度の「内的調整」および「同一化調整」因子より、因子負荷量の高い 8 項目を抜

粹して用いた（4件法）。家庭での学習時間については、家庭での平日および休日の平均的な学習時間を尋ねた。学業に対する自信は、桜井（1992）の児童用コンピテンス尺度より「学業コンピテンス」因子を用いた（5項目、4件法）。なお、「学業コンピテンス」因子には10項目が含まれているが、本研究では調査参加者の受傷性が比較的高いと考えられる表現を含む5項目（i.e., 「せいせきは、わるいほうだと思いますか」など）を除外し、5項目のみを抜粋して用いた。学習方略は、梅本（2016）の家庭学習における学習方略尺度の「深い処理方略」および「反復作業方略」より、因子負荷量の高い4項目を抜粋して用いた（4件法）。その際、「反復作業方略」因子に含まれる項目については、表現が類似した項目がみられるため弁別可能な形に改変して用いた。なお、確証的因子分析を行った結果1因子に収束したため、本研究では「深い処理方略」および「反復作業方略」に分割せず、合算した得点を「学習方略の使用」を表す指標として使用した。

学業達成 前学期末時点で成果が得られたと思う教科数（主要4教科と英語）について尋ね、教科数を主観的な学業達成の指標とした。

結果と考察

記述統計

各変数の記述統計量を表1に示す。各変数について、学年ごとの平均値を比較した結果、4年生は5年生および6年生よりも内的調整動機づけが高かった（ $ps < .05$ ）。また、6年生は4年生よりも休日の学習時間が長かった（ $p < .001$ ）。変数間の相関関係については、各学年でほぼ同様のパターンがみられた。ただし、5年生および6年生においてのみ、学業成績と休日の学習時間との間に正の相関関係がみられた（ $r = .23-.24, ps < .05$ ）。すなわち、高学年の場合に休日の学習時間の長さが学業成績の高さと関連していた。

社会的価値志向性については、尺度の各得点を逆正接関数に変換して指標化した。この指標は理論上 -16.26° から 61.39° までの範囲を取り、 22.45° よりも大きい場合は向社会的・利他的な分配傾向を、 22.45° よりも小さい場合は個人主義的・競争的な分配傾向を示す（Murphy et al., 2011）。研究1のサンプル全体としてMurphy et al. (2011)の結果と整合しており、向社会的な分配傾向が最も多くみられた。以降の分析では、この 22.45° を基準にサンプルを2群（向自己的志向群および向社会的志向群）に分割して分析を行った（それぞれ $n = 172, n = 61$ ）。

表 1 Descriptive Statistics

	Mean (SD)				Results of multiple comparison	α
	All samples (<i>n</i> = 233)	4th grade (<i>n</i> = 74)	5th grade (<i>n</i> = 69)	6th grade (<i>n</i> = 90)		
Narcissism	20.33 (5.98)	20.34 (6.22)	21.38 (5.74)	19.53 (5.90)	<i>n. s.</i>	.85
Self-esteem	20.10 (4.70)	20.36 (5.08)	20.36 (4.48)	19.68 (4.56)	<i>n. s.</i>	.78
Social value orientation	30.18 (15.56)	28.15 (14.83)	29.81 (16.40)	32.13 (15.42)	<i>n. s.</i>	—
Competence of learning	13.74 (3.35)	14.27 (3.44)	13.78 (3.04)	13.27 (3.46)	<i>n. s.</i>	.78
Intrinsic motivation of learning	9.74 (3.44)	10.97 (3.50)	9.48 (3.06)	8.92 (3.41)	5th < 4th grade [*] ; 6th < 4th grade ^{***}	.86
Introjected motivation of learning	13.24 (2.73)	13.76 (2.39)	12.68 (2.76)	13.26 (2.91)	<i>n. s.</i>	.79
Learning strategy	11.94 (2.44)	12.00 (2.50)	12.20 (2.27)	11.69 (2.52)	<i>n. s.</i>	.64
Academic achievement	2.66 (1.20)	2.59 (1.18)	2.70 (1.13)	2.69 (1.29)	<i>n. s.</i>	—
Study time on weekday (min.)	65.16 (38.08)	63.86 (45.54)	66.97 (28.35)	64.83 (38.23)	<i>n. s.</i>	—
Study time on weekend (min.)	62.24 (44.89)	47.84 (33.37)	63.87 (47.02)	72.84 (48.59)	4th < 6th grade ^{**}	—
Number of those who helps	6.85 (5.55)	6.11 (5.30)	8.07 (6.71)	6.51 (4.59)	<i>n. s.</i>	—

Note. ^{*}*p* < .05, ^{**}*p* < .01, ^{***}*p* < .001.

児童期の心理傾向および資源分配の志向性が学業成績に及ぼす影響

本研究の目的は、心理傾向および資源分配の志向性と学業達成との関連を検証することであった。そこで、自己愛傾向と自尊心を説明変数、学業達成、自律的学習動機（内的調整・同一化調整）、学習方略、学業コンピテンスの各変数を目的変数として、向自己的志向群と向社会的志向群の多母集団同時分析を行った。分析では、それぞれの尺度得点を観測変数としてモデルに投入した。なお、性別（ダミー変数）、家庭での学習時間（平日・休日）、困ったときに助けてくれる人数については、統制変数としてモデルに投入した。

モデルの推定値を表 2（向自己的志向群）および表 3（向社会的志向群）に示す。まず、向自己的志向群と向社会的志向群のいずれのサンプルにおいても、自尊心の高さは学業達成および学業コンピテンスを予測しており、自尊心が高いほど前学期末の成績がよく、学業に対する自信が高かった。一方、向社会的志向群においてのみ自尊心の高さは内的調整動機および同一化調整動機の高さを予測しており、自己愛傾向の高さは内的調整動機の高さ、学習方略の使用、学業コンピテンスの高さを予測していた。なお、両群で共通して性別は学業コンピテンスを予測しており、女子の場合に学業コンピテンスを低めていた。さらに、困ったときに助けてくれる人数の多さは、学習方略の使用および学業コンピテンスの高さを予測していた。これらの結果は、性別とソーシャルサポートが個人特性とは独立して、学業に対する自信や学習方略の使用を促進していることを示唆する。

表 2 Results of SEM (β ; participants with prosself orientation)

	Academic achievement	Intrinsic motivation of learning	Introjected motivation of learning	Learning strategy	Competence of learning
Sex (0: male, 1: female)	-.15	-.06	-.20	-.10	-.29 **
Narcissism	-.21	.23	-.05	-.11	.21
Self-esteem	.48 **	.19	.28	.27	.34 *
Study time on weekday (min.)	.07	-.06	.05	-.09	.07
Study time on weekend (min.)	.13	.05	.09	.14	.15
Number of those who helps	.05	-.06	.23 +	.26 *	.18 +
R^2	.20	.18	.20	.15	.54

Note. $N = 61$. * $p < .10$, + $p < .05$, ** $p < .01$. This model is saturated model and has configural invariance.

表 3 Results of SEM (β ; participants with prosocial orientation)

	Academic achievement	Intrinsic motivation of learning	Introjected motivation of learning	Learning strategy	Competence of learning
Sex (0: male, 1: female)	-.04	-.16 *	.02	.07	-.26 ***
Narcissism	.13	.16 +	.03	.19 *	.32 ***
Self-esteem	.19 *	.20 *	.21 *	.07	.27 ***
Study time on weekday (min.)	-.04	.09	.15	.15 +	.15 *
Study time on weekend (min.)	.14 +	.05	.15 +	.07	.01
Number of those who helps	.16 *	.10	.02	.14 +	.13 *
R^2	.17	.21	.14	.16	.51

Note. $N = 172$. + $p < .10$, * $p < .05$, *** $p < .001$. This model is saturated model and has configural invariance.

以上の結果から、全体として自尊心は学業達成および学業コンピテンスを予測すること、そして向社会的志向性が高い場合に心理傾向（自尊心・自己愛傾向）は学習への動機づけを高め、学習方略の使用を促進し、学業コンピテンスを高めることが明らかになった。これは、自尊心に基づく他者との協調関係が学力を高めるひとつの要因になっていることを示す。他者との協調関係は協同学習や学び合いの場での円滑な相互作用を促進し、学習の効率性を高め、学習内容についての理解を促進すると考えられる（e.g., 川畑, 2019）。なお、いずれの群においても自尊心と自己愛傾向の相関関係は強かった（ $r_s = .59-.77$, $p_s < .001$ ）。児童期から青年期にかけての期間は自己愛傾向が強まる時期であることから（e.g., Furnham, Richards, & Paulhus, 2013）、本研究のサンプルにおいても自己愛傾向と自尊心とが未分化であるためにこれらの心理傾向の結果のパターンが類似している可能性が考えられる。この点を踏まえ、研究 2 では自己愛傾向と自尊心との概念的弁別を図ること、あわせて学習を促進する環境の影響を検討することを目的として、親子を対象とした調査を行う。

研究 2：親子の心理傾向および資源分配の志向性が学業達成に及ぼす影響

研究 2 では児童期の心理傾向および資源分配の志向性、親の関わりが高等教育への進学という学業達成に及ぼす影響を明らかにする。具体的には、親子それぞれの心理傾向（児童期時点／親の自己愛傾向、自尊心）、教育歴（高等教育以上かどうか）、社会的価値志向性、社会的ネットワーク、学習環境、学業への取り組み姿勢を測定し、児童期時点での心理傾向、資源分配の志向性および親の関わりが、子どもの高等教育機関への進学を予測するかどうかを検討する。

方 法

調査参加者

クラウドソーシングサービス（Prolific）を通じて募集した 18 歳以上の子どもをもつ親がオンライン調査に参加した。回答が得られた 379 名から、無回答や欠損値が多い等の回答に不備がみられた参加者 84 名を除外し、最終的に 295 名（男性 145 名、女性 150 名、平均 48.78 歳）を分析した（有効回答率 77.84%）

質問紙構成

質問紙では、(a) 個人属性、(b) 自己愛傾向、(c) 自尊心、(d) 社会的価値志向性、(e) 社会的ネットワーク、(f) 学習環境（家庭教育資源、学習支援行動、教育的関与）、(g) 学業への取り組み姿勢（学習への動機づけ、家庭での学習時間、学業に対する自信、学習方略）について尋ねた。平均回答時間は約 30 分であった。調査の最後に、調査参加者に対して研究の目的に関するフィードバックのページを表示し、結果に関して質問を受け付けるための連絡先を伝えた。なお、(a) から (e) については親子それぞれについて尋ね、(f) および (g) については親に子どもの児童期時点を想起してもらい回答を求めた。

個人属性 年齢、性別、国籍、人種／民族、教育歴、宗教、就労状況、年間世帯収入、婚姻状態、引っ越しの回数について尋ねた。年間世帯収入は学業達成を促進することが予測される社会経済的地位（SES）の指標として使用した。

自己愛傾向 Ames, Rose, and Anderson (2006) による自己愛人格目録 16 項目版（NPI-16）を用いた（16 項目、2 件法）。

自尊心 Rosenberg (1965) の自尊心尺度を用いた（10 項目、4 件法）。

社会的価値志向性 研究 1 と同様に、Murphy et al. (2011) による SVO スライダー法を用いた（6 項目、2 件法）。

社会的ネットワーク 携帯電話またはスマートフォンの電話帳に登録されている友人数（オンライン／実際に会ったことのある友人）について尋ね、各人数を社会的ネットワークのサイズとして指標化した。なお、本研究ではプライバシー保護のため個人名については尋ねなかった。

学習環境 折口（2008）の家庭教育資源（相続文化資本・学校外教育投資）について、相続文化資

本は3項目を7件法で、学校外教育投資（通塾の有無）は1項目を2件法で尋ねた（合計4項目）。また、折口（2008）の親の学習支援行動について尋ねた（3項目、7件法）。なお、いずれの尺度も英訳して用いた。

学業への取り組み姿勢 研究1と同様の項目を英訳して用いた。

学業達成 子どもの教育歴について、最終学歴が高等教育以上か否かで二値データ化し学業達成の指標として用いた。

結果と考察

記述統計

各変数の記述統計量を表4に示す。親子の各変数について、対応のある t 検定を行った結果、子どもは親よりも自己愛傾向、自尊心が高く、実際に会ったことのある友人数が多かった（ $ps < .05$ ）。また、親は子どもよりも社会的価値志向性において向社会的な分配のパターンを示した（ $ps < .05$ ）。心理傾向および学業に関連する変数間の相関関係については親子で類似したパターンがみられた一方で、子どもでは学業達成と平日の学習時間、親の学習支援行動、内的調整動機、同一化調整動機、学習方略、学業コンピテンスとの間に正の相関関係がみられた（ $r = .13-.35, ps < .05$ ）。

社会的価値志向性のパターンは親子いずれの結果も Murphy et al. (2011) の結果と同様に、向社会的な分配傾向が最も多くみられた。以降の分析では、研究1と同様に 22.45° を基準としてサンプル（子ども）を2群（向自的志向群および向社会的志向群）に分割して分析を行った（それぞれ $n = 190, n = 105$ ）。

表 4 Descriptive Statistics

	Mean (SD)		Results of multiple comparison	α		ICC
	Parent	Child		Parent	Child	
	(n = 295 pairs)					
age	48.78 (9.18)	23.81 (7.41)	—	—	—	—
Narcissism	3.51 (3.01)	5.80 (2.81)	parent < child***	.75	.61	.49**
Self-esteem	24.95 (5.27)	26.86 (4.51)	parent < child***	.87	.85	.44**
Social value orientation	28.26 (14.42)	24.94 (14.49)	child < parent*	—	—	.32**
Number of online friends	91.17 (166.44)	108.22 (166.78)	n.s.	—	—	—
Number of friends who met	51.10 (86.55)	66.59 (91.16)	parent < child*	—	—	—
Study time on weekday (min.)	137.12 (77.70)		—	—	—	—
Study time on weekend (min.)	80.03 (74.85)		—	—	—	—
Cultural capital	17.92 (3.31)		—	.65	—	—
Parent's support about study	16.08 (4.22)		—	.79	—	—
Intrinsic motivation of learning	21.73 (4.44)		—	.83	—	—
Introjected motivation of learning	23.88 (4.12)		—	.83	—	—
Learning strategy	22.22 (4.14)		—	.82	—	—
Competence of learning	26.61 (5.75)		—	.80	—	—

Note. *p < .10, *p < .05, **p < .01, ***p < .001.

親子の心理傾向および資源分配の志向性が学業達成に及ぼす影響

本研究の目的は、児童期の心理傾向および資源分配の志向性、親の関わりが高等教育への進学という学業達成に及ぼす影響を検討することであった。そこで、親子それぞれの自己愛傾向と自尊心を説明変数、学業達成、自律的学習動機（内的調整・同一化調整）、学習方略、学業コンピテンスの各変数を目的変数として、向自己的志向群と向社会的志向群の多母集団同時分析を行った。分析では、それぞれの尺度得点を観測変数としてモデルに投入した。なお、性別（ダミー変数）、家庭での学習時間（平日）、親の学習支援行動（サポート）については、統制変数としてモデルに投入した。

モデルの推定値を表 5（向自己的志向群）および表 6（向社会的志向群）に示す。まず、向自己的志向群と向社会的志向群のいずれのサンプルにおいても、親の自己愛傾向は学業達成を予測しており、親の自己愛傾向が高いほど子どもの高等教育機関への進学を抑制していた。同時に、親の自尊心は学業コンピテンスを予測しており、親の自尊心が高いほど子どもの学業への自信を低めていた。また、両群で子どもの自己愛傾向の高さは学習方略の使用を抑制し、子どもの自尊心の高さは内的調整動機および同一化調整動機の高さ、学習方略の使用、学業に対する自信を高めていた。一方、向自己的志向群と向社会的志向群で自己愛傾向と自尊心とで学業達成に及ぼす影響は異なり、向自己的志向群においては子どもの自己愛傾向が高等教育機関への進学を予測しており、向社会的志向群においては子どもの自尊心が高等教育機関への進学を予測していた。なお、両群で共通して性別は学習方略の使用を予測しており、女性の場合に学習方略の使用を促進していた。さらに、平日の学習時間の長さは学業コンピテンスの高さを予測していた。親の学習支援行動は内的調整動機および同一化調整動機の高

さ、学習方略の使用を予測していた。一方で、性別が学業コンピテンスに及ぼす影響、平日の学習時間および親の学習支援行動が学業達成に及ぼす影響については両群で異なる効果がみられた。特に、学習時間および親の学習支援行動については、成績がよくないために追加の学習や学習支援が必要である場合とさらなる学力の向上を目指すためにこれらを行う場合とで、学業成績や学習行動に及ぼす影響に関して逆方向の結果がみられたと考えられる。

表 5 Results of SEM (β ; participants with prosself orientation)

	Educational background	Intrinsic motivation of learning	Introjected motivation of learning	Learning strategy	Competence of learning
Sex (0: male, 1: female)	.16 +	.01	.01	.31 ***	.30 ***
Narcissism (parent)	-.27 *	-.16	-.07	-.03	.01
Narcissism (child)	.26 **	.05	-.35 ***	-.23 **	-.16 +
Self-esteem (parent)	-.20 +	.05	-.04	-.19 *	-.25 *
Self-esteem (child)	.01	.32 **	.34 ***	.57 ***	.54 ***
Study time on weekday (min.)	-.22 *	-.07	.03	.01	.22 *
Parent's support about study	-.26 **	.38 ***	.28 ***	.34 ***	.31 ***
R^2	.22	.30	.30	.46	.32

Note. $N = 105$. + $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$. This model is saturated model and has configural invariance.

表 6 Results of SEM (β ; participants with prosocial orientation)

	Educational background	Intrinsic motivation of learning	Introjected motivation of learning	Learning strategy	Competence of learning
Sex (0: male, 1: female)	-.03	-.11 +	.02	.28 ***	-.18 **
Narcissism (parent)	-.41 ***	-.02	-.08	.08	.14
Narcissism (child)	.11	.10	.08	-.22 ***	.02
Self-esteem (parent)	-.08	-.20 **	-.07	-.07	-.14 +
Self-esteem (child)	.20 *	.44 ***	.39 ***	.24 ***	.48 ***
Study time on weekday (min.)	.18 **	.04	-.04	.10 +	.27 ***
Parent's support about study	.24 **	.42 ***	.51 ***	.37 ***	.11
R^2	.32	.43	.55	.50	.31

Note. $N = 190$. + $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$. This model is saturated model and has configural invariance.

以上の結果から、親の自己愛傾向および自尊心の高さはそれぞれ高等教育機関への進学、学業に対する自信を抑制すること、向自的志向性が高い場合は子どもの自己愛傾向が高等教育機関への進学を、向社会的志向性が高い場合は子どもの自尊心が高等教育機関への進学を予測することが明らかになった。これは、親のポジティブな自己概念が子どもの学業達成および学業に対する自信を抑制することを表しており、子どもの学業パフォーマンスへの過度な期待は結果的に子どもの学業パフォーマンスを下げることに結びつくと考えられる (e.g., Greenberger, Lessard, Chen, & Farruggia, 2008)。

また、資源分配の志向性の違いによって子どもの心理傾向が学業達成に及ぼす影響が異なっていたことは、学習場面において個人の分配の志向性と心理傾向のマッチングを考慮することの重要性を表している。

総合考察

2つの研究を通じて、(1) 児童期の心理傾向（自己愛傾向・自尊心）は学業成績を促進しうること、(2) 親の自己愛傾向は高等教育機関への進学を、親の自尊心は学業に対する自信を抑制しうること、(3) 子どもの自己愛傾向および自尊心はそれぞれ資源分配に関する向自己的志向性および向社会志向性と対応する場合に高等教育機関への進学を促進しうるということが明らかとなった。本研究を通じて得られた知見に基づいて、児童期の心理傾向および資源分配の志向性という個人差と学校・家庭教育のあり方について議論する。

心理傾向および資源分配の志向性と学校・家庭教育

本研究の知見は、学習方法の選択・導入に際して、学習者の心理傾向および資源分配の志向性を考慮することの重要性を示している。自尊心は良好な人間関係の基盤になり、協同学習や学び合いを通じて、学業達成を促進すると考えられる (e.g., Roseth, Johnson, & Johnson, 2008)。また、資源分配において向自己的志向性をもつ個人には「他者との比較・競争」を強調し自己愛傾向に働きかけることで、向社会志向性をもつ個人には「他者との協調・他者からの受容」を強調し自尊心に働きかけることで、学業達成へと結びつけることができると考えられる。従来は自尊心が学業達成を予測しないという傾向が指摘されていたが、自己愛傾向と自尊心を弁別した場合に自尊心が独立して学業達成を予測しうることを考慮すると、先行研究の自尊心と学業達成との関連については再検討の余地があるだろう。

一方、実際の学校・家庭教育において自尊心と自己愛傾向を区別することには困難が伴う。自尊心と自己愛傾向は多くの研究で約 $r = .20 - .30$ の相関関係がみられ、概念的に類似している。児童期における自尊心教育 (i.e., ほめる教育) において、学習者をほめることが自尊心ではなく自己愛傾向を高める結果、自己評価のみを高揚させることになり学習意欲を抑制する可能性がある (e.g., Twenge & Campbell, 2009)。ただし、このような自尊心の効果への懸念が生じた原因のひとつは、児童期において自尊心と自己愛傾向が未分化であることもあり、これら2つの概念的弁別が十分になされないまま教育的介入について議論が行われてきたことにあると考えられる。自尊心と自己愛傾向は概念レベルで見た場合、主観的な自己評価の高さ・他者への優越性を強調する自己愛傾向と異なり、自尊心は他者との協調関係・他者からの受容に基づく自己の肯定性を表す。したがって、児童の自尊心教育においては、他者との比較を含まない自己肯定を強調するなど、自己価値の高さを「何に帰属するか」という認知的な側面を重視する必要があるだろう (e.g., Twenge & Campbell, 2009)。また、他者との協調的な関係をベースに知識・技能を習得させる協同学習は、このような自尊心を涵養する教育と対になることで効果が高まる可能性が考えられる。

また、本研究の知見は、家庭教育のあり方についても新たな視点を提供する。研究 2 の結果から、親の自己愛傾向および自尊心の高さ、すなわち親自身のポジティブな自己概念は子どもの学業達成および学業コンピテンスを抑制していた。これは、ペアレンティングにおいて親の心理傾向が子どもの学業パフォーマンスを通じて親の自己評価を高める場合に (i.e., 教育ママやヘリコプターペアレント)、子どもへの過度な期待を通じて子どもの学業成績の低下を招くことを表している可能性がある。実際、自己愛傾向が高い個人は学校においてカンニング等の不正行為を行いやすく (Brunell, Staats, Barden, & Hupp, 2011)、結果的に学業パフォーマンスの低下に結びつくと考えられる。学校教育と同様に家庭教育においても親が自己愛傾向と自尊心とを弁別したうえで、親自身のポジティブな自己概念ではなく子どもの自己概念にあわせた教育が求められるだろう。

本研究の限界と今後の課題

第 1 に、本研究では心理傾向と資源分配の志向性という個人差と学業達成との関連について明らかにしたが、そのプロセスを詳細に検討することはできなかった。また、本研究は研究 1 および研究 2 のいずれも横断的な研究であった。研究 2 については子ども自身に回答を求めておらず、親が全ての質問に子どもの児童期時点を回想して回答していた。これらのことから、1 時点の個人の主観的な判断が強くデータに反映されていると考えられ、縦断的な変化について検討はできていない。なお、全体として「高揚した自己概念」が反映されている可能性、縦断データではないために円環モデルが想定可能な点には留意する必要がある。学業成績の高さは学業コンピテンスおよび自尊心を向上させる可能性があり (e.g., Baumeister et al., 2003)、高まった学業コンピテンスおよび自尊心はさらなる学業パフォーマンスの高さに結びつく可能性がある。今後は、親子それぞれの自己報告データを収集するとともに、パネル調査の形式で縦断的な調査を行うことで、心理傾向および資源分配の志向性が学業達成を予測するプロセスを検討し、因果関係を明らかにする必要がある。

第 2 に、本研究では児童 (研究 1) および 18 歳以上の子どもをもつ親 (研究 2) を対象とした研究を行っていたが、それぞれ日本の小学校 1 校の児童、WEIRD (western, educated, industrialized, rich and democratic) であると考えられるサンプルであり、サンプリングの時点でバイアスがあると考えられる。今後は、地域・居住環境の異なる複数の学校を対象とした調査や、異なる教育システム・社会基盤をもつ国・地域を対象とした調査を行い、本研究の結果が再現されるかを検討する必要がある。

引用文献

- 阿部晋吾・太田仁・福井齊・渡邊力生 (2017). 中学生の自己愛傾向と援助要請, 問題行動, 学業成績との関連 *梅花女子大学心理こども学部紀要*, (7), 19-25.
- Ames, D. R., Rose, P., & Anderson, C. P. (2006). The NPI-16 as a short measure of narcissism. *Journal of research in personality*, 40(4), 440-450.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem

- cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1-44.
- Bouffard, T., Boisvert, J., Vezeau, C., & Larouche, C. (1995). The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college students. *British Journal of Educational Psychology*, 65(3), 317-329.
- Brunell, A. B., Staats, S., Barden, J., & Hupp, J. M. (2011). Narcissism and academic dishonesty: The exhibitionism dimension and the lack of guilt. *Personality and Individual Differences*, 50(3), 323-328.
- Forsyth, D. R., Lawrence, N. K., Burnette, J. L., & Baumeister, R. F. (2007). Attempting to improve the academic performance of struggling college students by bolstering their self-esteem: An intervention that backfired. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26(4), 447-459.
- Furnham, A., Richards, S. C., & Paulhus, D. L. (2013). The Dark Triad of personality: A 10 year review. *Social and Personality Psychology Compass*, 7(3), 199-216.
- Greenberger, E., Lessard, J., Chen, C., & Farruggia, S. P. (2008). Self-entitled college students: Contributions of personality, parenting, and motivational factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(10), 1193-1204.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Holubec, E. J., & Roy, P. (1984). *Circles of learning: Cooperation in the classroom (1st ed.)*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- 川畑和久 (2019). 人間関係づくりはいかに学力に影響をおよぼすのか. *教育文化学年報*, 14, 12-21.
- Leary, M. R., & Baumeister, R. F. (2000). The nature and function of self-esteem: Sociometer theory. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 32, pp. 1-62). San Diego, CA: Academic Press.
- Leary, M. R., Jongman-Sereno, K. P., & Diebels, K. J. (2014). The pursuit of status: A self-presentational perspective on the quest for social value. In J. T. Cheng, J. L. Tracy, & C. Anderson (Eds.), *The psychology of social status* (pp. 159-178). New York: Springer.
- Messick, D. M., & McClintock, C. G. (1968). Motivational bases of choice in experimental games. *Journal of Experimental Social Psychology*, 4(1), 1-25.
- Murphy, R. O., Ackermann, K. A., & Handgraaf, M. (2011). Measuring social value orientation. *Judgment and Decision Making*, 6(8), 771-781.
- 西村多久磨・河村茂雄・櫻井茂男 (2011). 自律的な学習動機づけとメタ認知の方略が学業成績を予測するプロセス. *教育心理学研究*, 59(1), 77-87.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2016). *PISA 2015 results in focus*. Paris.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2013). Technical report of the survey of adult skills (PIAAC).

- 折口友樹 (2008). 家庭の教育機能に関する研究：階層と学業達成のあいだへの着目 *教育學雑誌*, 43, 97-111.
- Raskin, R. N., & Hall, C. S. (1979). A narcissistic personality inventory. *Psychological Reports*, 45(2), 590.
- Rosenberg (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Roseth, C. J., Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2008). Promoting early adolescents' achievement and peer relationships: The effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures. *Psychological Bulletin*, 134(2), 223.
- 桜井茂男 (1992). 小学校高学年生における自己意識の検討 *実験社会心理学研究*, 32(1), 85-94.
- 須崎康臣・兄井彰 (2013). 小学生と中学生を対象にした Rosenberg における自尊感情尺度の妥当性、信頼性及び因子構造の検討 *生活体験学習研究*, 13, 93-98.
- Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2009). *The narcissism epidemic: Living in the age of entitlement*. New York: Free Press.
- 梅本貴豊 (2016). 児童の家庭学習における動機づけ調整方略と学習行動の関連 *発達研究 発達科学研究教育センター紀要*, 30, 17-28.
- Van Lange, P. A., & Kuhlman, D. M. (1994). Social value orientations and impressions of partner's honesty and intelligence: A test of the might versus morality effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(1), 126.
- Van Lange, P. A., Schippers, M., & Balliet, D. (2011). Who volunteers in psychology experiments? An empirical review of prosocial motivation in volunteering. *Personality and Individual Differences*, 51(3), 279-284.

謝辞・付記

1) 研究 1 の調査の実施に際しては、平井敏孝氏（滋賀文教短期大学）に多大なるご協力をいただきました。記して感謝いたします。

2) 本研究は第一著者の所属機関（滋賀文教短期大学，2018 年当時）の研究倫理審査委員会にて承認を得て行われた。

