

研究レポート5

自己効力感が高い小・中学生は どのような子どもか

—子どもの特徴と保護者との関係に着目して—

ベネッセ教育総合研究所 研究員

木村 聡

1. はじめに

近年、教育心理学では「自己調整学習」に関して研究が積み重ねられている。その研究の進展は著しく、多様な理論が提出されている現状がある(伊藤, 2009)が、Zimmerman (1989)は、「自己調整」を「学習者が、メタ認知、動機づけ、行動において、自分自身の学習過程に能動的に関与していること」と定義しており、そのようにして進められる学習が自己調整学習であるとされている。またZimmerman (1989)は、自己調整学習の重要な3要素として「自己調整学習方略」「目標への関与」、そして「自己効力感」を挙げている。「自己効力感」とはBandura(1977)が唱えた概念で、人が何かの課題に対処するときに、それをどのくらい効果的に処理できると考えているか、という認知のことである。簡単に言えば、何かの行為に対して「自分はうまくできる」という、自分の能力についての期待や自信・確信のような感覚のことを指す。伊藤(1996)、伊藤・神藤(2003)は、「自己効力感」が高い者ほど自己調整学習方略をよく用いており、「自己効力感」の高さと自分に効果的な学習方法の選択(認知的側

面の学習方略)や、自己を動機づける方法の選択(動機づけの側面の学習方略)との関連を示している。

その一方で、日本青少年研究所が2008年に実施した国際調査によれば、「私は人並みの能力がある」「自分はダメな人間だと思う」「自分の意思をもって行動できるほうだ」の項目で、日本の中・高校生は、他の国と比較して、自分の能力に対する信頼や自信に欠けている、という結果が示されている。日本の子どもたちの自己効力感は相対的にみて低い。現在の日本の教育において、子どもの自己効力感を上手に育てているとは言えないようだ。

とはいえ、日本にも自己効力感が高い子どもは存在する。では、自己効力感が高い子どもとはどのような子どもなのだろうか。また、子どもと周囲の大人との関わり方によって、子どもの自己効力感の高さは異なるのだろうか。

本稿では、今回の調査における「自己効力感」と「学力(成績)・学習力(学習時間・学習方略)」との関係をまず確認した上で、自己効力感が高い子どもの特徴を明らかにするとともに、周囲の大人(保護者)との関係について検討していくことにする。

2. 自己効力感と学力・学習力との関係

本稿では、子どもの自己効力感を示す変数として、「やる気になれば何でもできる」という質問項目に対する回答を用いることとする。まずは子どもの自己効力感の実態を確認してみる。

自己効力感を感じている子ども（とてもあてはまる+まああてはまる）は小学4～6年生で約8割、中学1～2年生では8割弱となっている。また、学年が上がるにつれてその割合は下がっていることがわかる（図1）。年齢が上がるとともに経験が増えて、自分の苦手なことがわかってきたり、自分を客観的に見る力がついてきたり、周囲の友だ

ちの優れている部分が見えるようになってきたりすると、自己効力感が下がってくるのは発達上自然なことだと思われる。

次に性別による違いをみてみる。自己効力感小学生では性別による差はほとんどみられないが、中学生では男子より女子のほうが、自己効力感が高い子の割合が高かった（図2）。

では、自己効力感と学力や学習力との関係はどうなっているのだろうか。教育心理学の先行研究によれば、自己効力感が高いと認知的・メタ認知的学習方略の使用や、学習に向かうための自己動機づけ方略の使用を促すことが示されている。今回の調査においてもその関係性を確認してみる。

まず自己効力感と学力（成績）との関係を

図1 やる気になれば何でもできる（学年別）

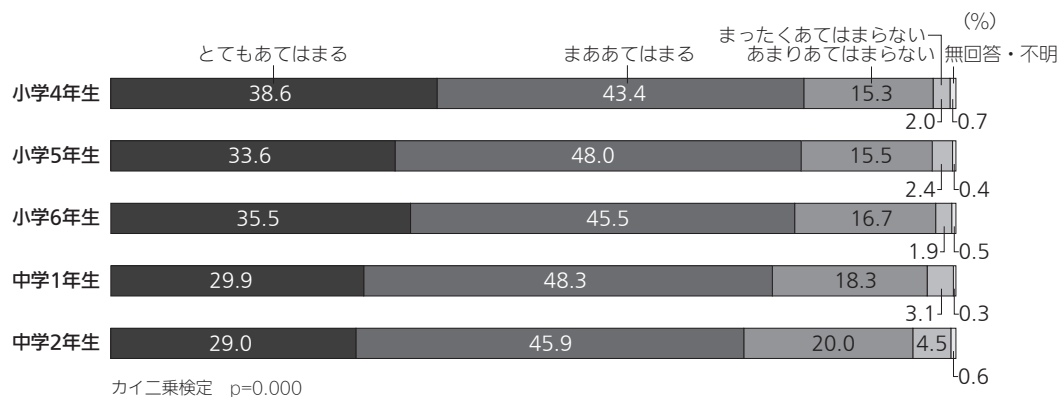
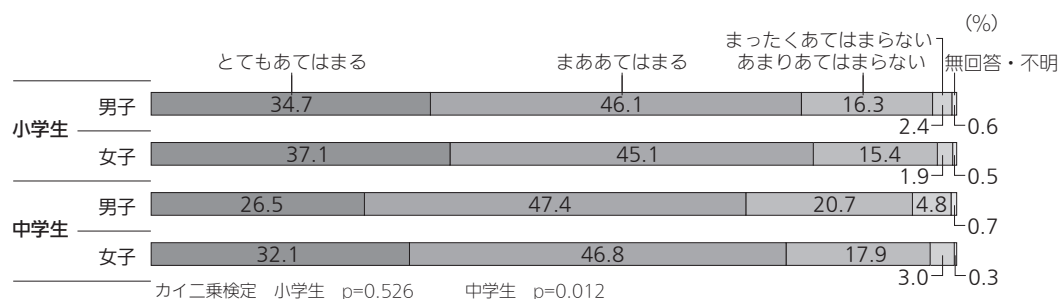


図2 やる気になれば何でもできる（性別・学校段階別）



みてみると、小学生の成績上位者では87.0%が自己効力感を持っているのに対して、成績下位者で自己効力感を持っているのは74.2%と低いことがわかる。また中学生でも同様に、成績上位者では83.7%なのに対して、成績下位者では68.0%と低くなっている(図3)。

学力(成績)を規定する要因としてまず考えるのは「学習時間」である。図3のように自己効力感と学力には相関が見えるが、では学習時間との関係はどうなっているのだろうか。

自己効力感と平日の学習時間との関係をみ

てみると、小学生で1時間以上学習している割合は、自己効力感の高い子が約7割なのに対して、自己効力感の低い子は約6割と、その割合には差が見られる。また中学生においても同様の傾向がみてとれる。自己効力感が高い子どものほうが、より長い時間をかけて学習している割合が多いことがわかる(図4)。

次に、学力(成績)を規定するもうひとつの要因として「学習の質」としての「学習力」がある。学習の質的側面として「認知的・メタ認知的学習方略」「自己動機づけ方略」と自己効力感との関係を次にみでみる。

図3 やる気になれば何でもできる(成績層別・学校段階別)

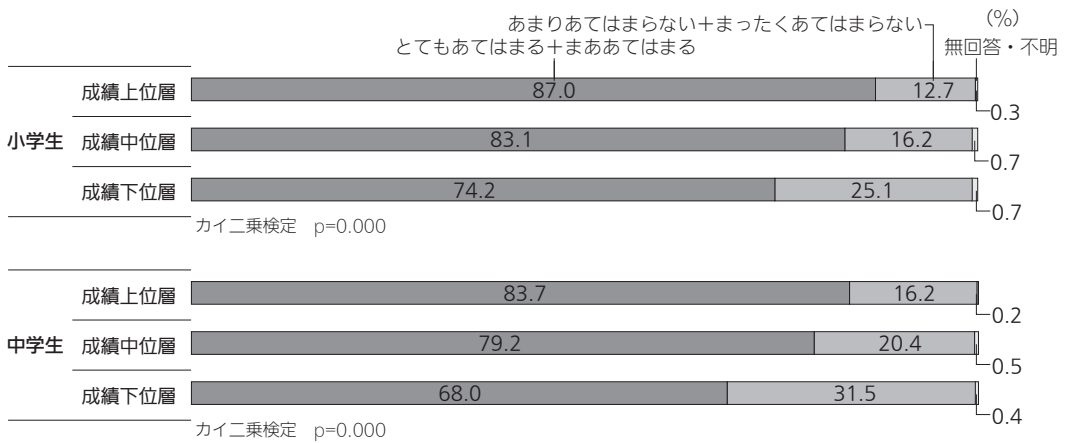
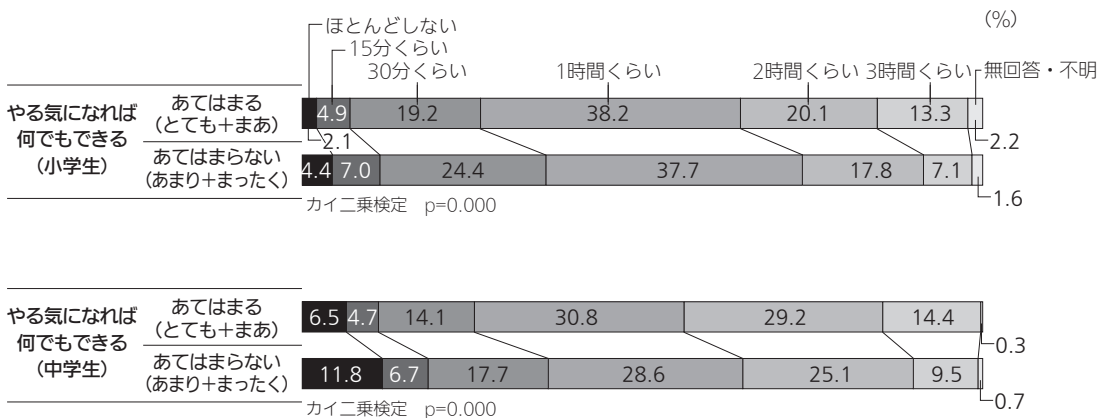


図4 「自己効力感」と「平日の家での勉強時間」の関係(学校段階別)



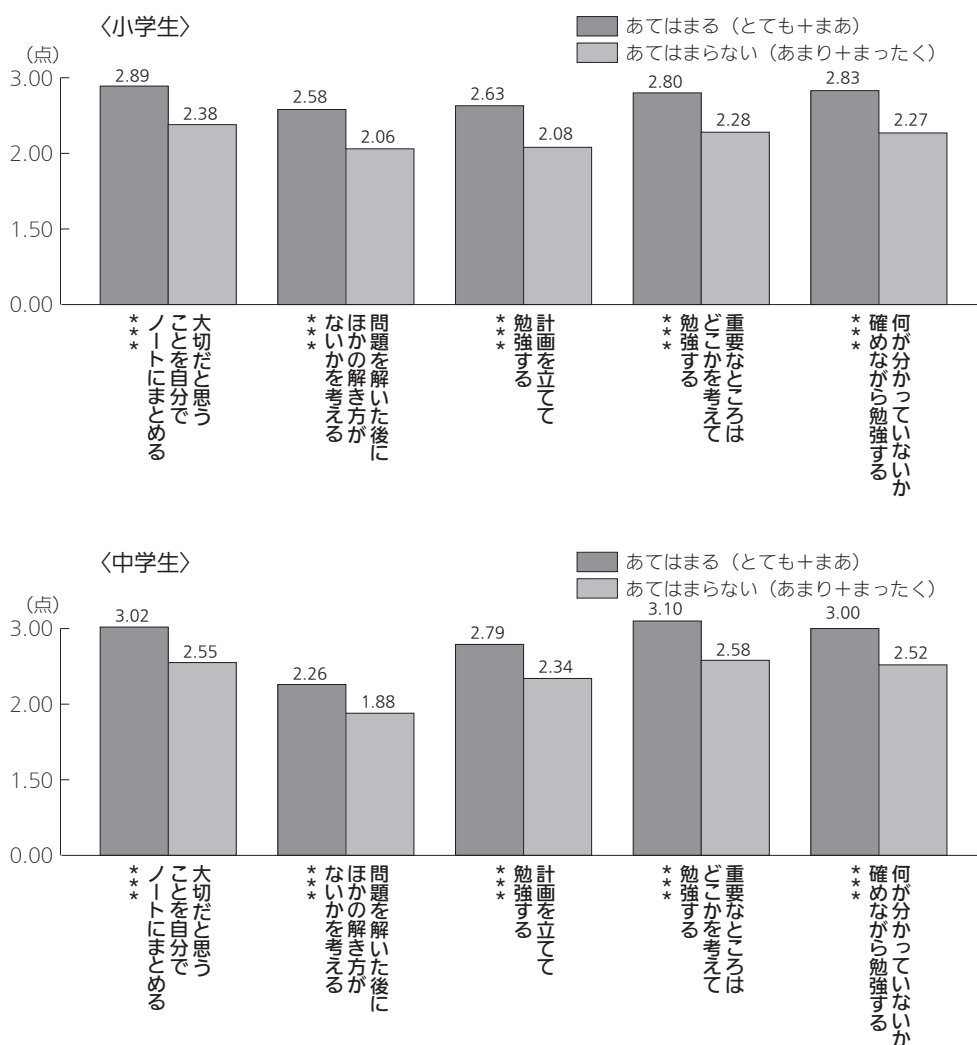
注)「あてはまる」は「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。「あてはまらない」は「あまりあてはまらない」+「まったくあてはまらない」の%。

認知的・メタ認知的学習方略のうち、「大切だと思うことを自分でノートにまとめる(体制化方略)」「問題を解いた後にほかの解き方がないかを考える(意味理解方略)」「計画を立てて勉強する(プランニング方略)」「重要なところはどこかを考えて勉強する(モニタリング方略)」「何が分かっていないか確かめながら勉強する(モニタリング方略)」の5つの学習方略と自己効力感の関係をみてみる。5つの学習方略について「よくある」を

4点、「ときどきある」を3点、「あまりない」を2点、「まったくない」を1点として、自己効力感が高い子と低い子の学習方略の平均点を比較した。

5つの認知的・メタ認知的学習方略と自己効力感との関係は、小学生、中学生ともに、自己効力感が高い子ほど5つの学習方略をよく使用していることがみてとれる(図5)。また、ここでは割愛したが、この調査で質問項目としたその他の認知的・メタ認知的学習

図5 認知的・メタ認知的学習方略と自己効力感との関係



注1) 「やる気になれば何でもできる」について、「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の合計を「あてはまる」、「あまりあてはまらない」+「まったくあてはまらない」の合計を「あてはまらない」とした。

注2) *** p<.001

方略についても、同様な傾向がみられた。

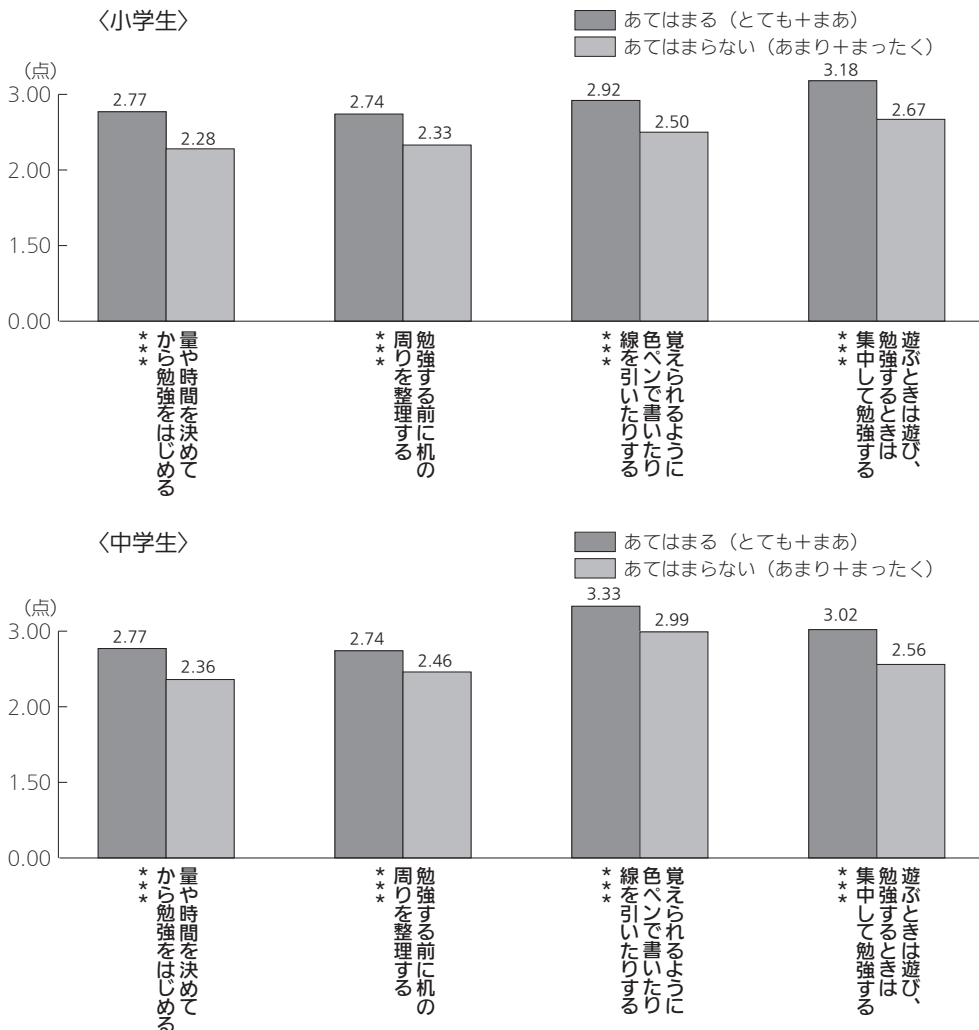
さらに、「自己動機づけ方略」のうち、「量や時間を決めてから勉強をはじめ（メリハリ方略）」「勉強する前に机の周りを整理する（整理方略）」「覚えられるように色ペンで書いて線を引きたりする（整理方略）」「遊ぶときには遊び、勉強するときには集中して勉強する（メリハリ方略）」の4つの自己動機づけ方略と自己効力感との関係についてもみてみる。4つの自己動機づけ方略について「よくある」を4点、「ときどきある」を3点、「あ

まりない」を2点、「まったくない」を1点として、自己効力感が高い子と低い子の自己動機づけ方略の平均点を比較した。

4つの自己動機づけ方略と自己効力感との関係についても、小学生、中学生ともに、自己効力感が高い子ほど自己動機づけ方略をよく使用していることがみてとれる（図6）。また、ここでは割愛したが、この調査で質問項目としたその他の自己動機づけ方略についても、同様な傾向がみられた。

以上の結果の通り、本調査においても先行

図6 自己動機づけ方略と自己効力感との関係



注1) 「やる気になれば何でもできる」について、「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の合計を「あてはまる」、「あまりあてはまらない」+「まったくあてはまらない」の合計を「あてはまらない」とした。

注2) *** p<.001

研究が示したように、子どもの自己効力感の高さと学力・学習力（学習時間・学習方略）の高さには相関がみられた。

3. 自己効力感が高い子どもはどのような経験をしているのか

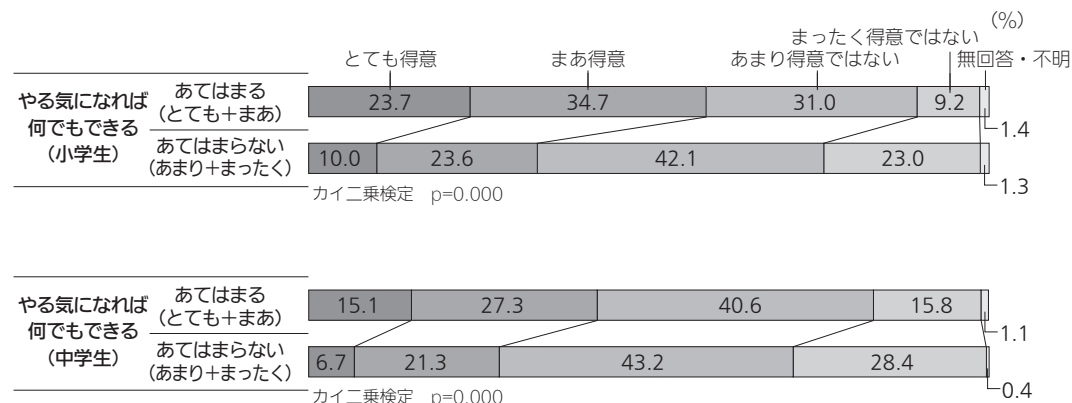
それでは、自己効力感が高い子どもはどのような経験や体験をしているのだろうか。鹿毛（2013）は、Bandura の研究を引用して、自己効力感は、①行為的情報（実際に課題を遂行することを通して成功体験をすると自己効力が高まる一方で、失敗体験によって自己効力が低まる）、②代理的情報（他者による課題の遂行を観察することによって「自分にもできそう／無理だ」などと感じ、自己効力が変化する）、③言語的説得の情報（他者からの言葉による説得や自己暗示などが自己効力に影響を及ぼす）、④情動的喚起の情報（ドキドキする、不安になるといった身体的、生理的反応の知覚が自己効力に影響を及ぼす）、の4つの情報源に基づいて変化すると述べている。成功体験が強く安定した自己効力感を生み、他者の行動や努力・成功の様子を見ることで、自分にもできそうだという感覚を生じさせる。また、他者から「あなた

らできる」という助言や暗示等の言葉をかけられ励まされた個人には自己効力感が生まれ、その行動へのやる気が喚起される。そしてストレスが少なく肯定的な気持ちになれる場所や心身の状態に自分自身を置くことで、自己効力感はやや安定するようになるのである。

また桜井（1997）は、自己効力感を高める方法として、「子どもの自己選択場面を多く設ける」「子どもが成功体験を積み重ねられるように配慮する」「できるだけ子どもを称賛する」「自己評価を用いる」「ピグマリオン効果を利用する（子どもへの期待が他者受容感と自己効力感を高める）」などを挙げている。

本調査では「壁を乗り越える経験（成功体験）」「自分で決める経験」「自己肯定感（自己への自信）」「他者受容感」に関する項目をたずねており、それらと自己効力感との関係性を確認してみたい。「壁を乗り越える経験（成功体験）」を示す変数として「難しい問題をじっくり考えることが得意か」という質問項目、「自分で決める経験」を示す変数として「親に頼らず自分で決めることが多い」という質問項目、「自己肯定感（自己への自信）」を示す変数として「人よりすぐれたところがある」という質問項目、「他者受容感」を示

図7 「難しい問題をじっくり考えることが得意か」と自己効力感との関係



注)「あてはまる」は「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。「あてはまらない」は「あまりあてはまらない」+「まったくあてはまらない」の%。

す変数として「クラスの友だちから頼りにされている」という質問項目に対する回答を用いることとする。

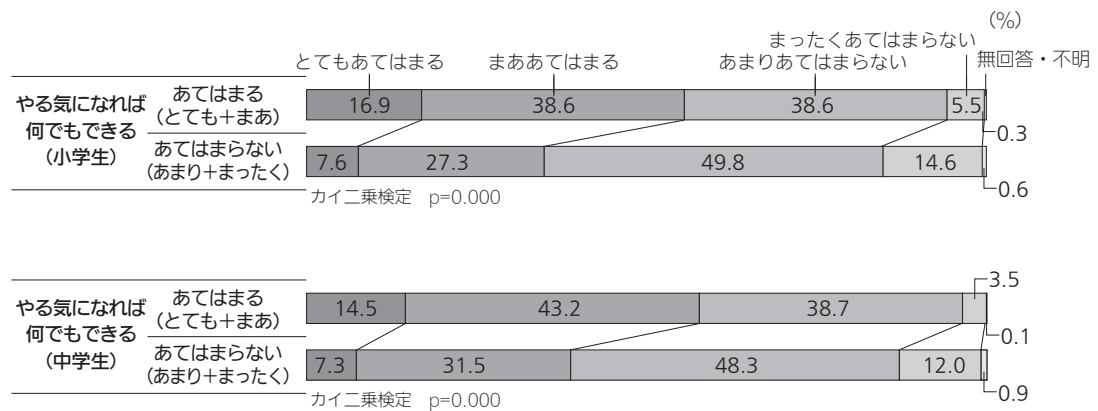
まず図7のように、自己効力感の高い子どものほうが「難しい問題をじっくり考えることが得意」と答えた割合は高い。「やる気になれば自分にはできる」という感覚を持っていると、難しい問題に取り組むという子どもにとっての壁を乗り越える体験を重ねて、得意だと感じられるまでになる傾向があるようだ。

次に図8のように、自己効力感の高い子ども

のほうが「親に頼らず自分で決めることが多い」と答えた割合は高い。「やる気になれば自分にはできる」という感覚を持っているほうが、自分で決定する経験の積み重ねや、そこから得られた自己決定力を持った子どもが多いことがみてとれる。

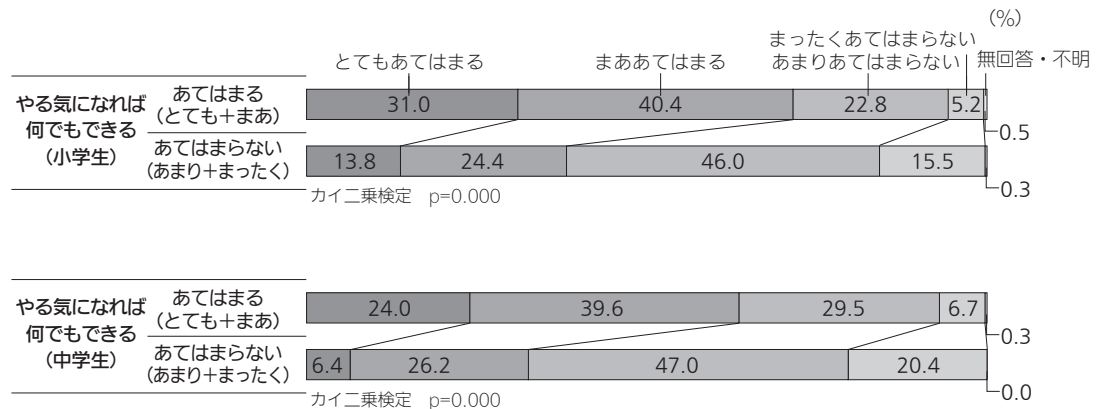
さらに図9をみると、自己効力感の高い子どものほうが「人よりすぐれたところがある」と答えた割合は高い。「やる気になれば自分にはできる」という感覚を持っていると、自分に対する自信という自己肯定感を持つ傾向があることがわかる。

図8 「親に頼らず自分で決めることが多い」と自己効力感との関係



注)「あてはまる」は「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。「あてはまらない」は「あまりあてはまらない」+「まったくあてはまらない」の%。

図9 「人よりすぐれたところがある」と自己効力感との関係



注)「あてはまる」は「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。「あてはまらない」は「あまりあてはまらない」+「まったくあてはまらない」の%。

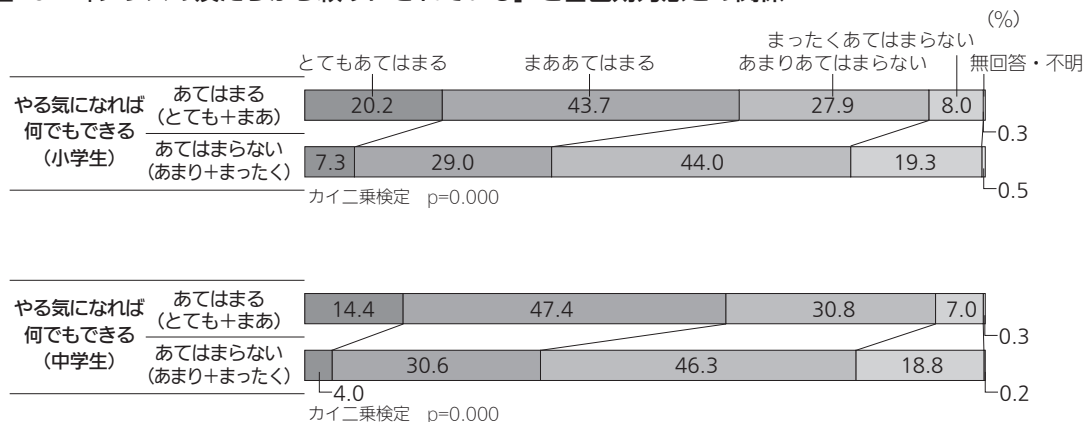
そして図10をみると、自己効力感の高い子どものほうが「クラスの友だちから頼りにされている」と答えた割合は高い。「やる気になれば自分ではできる」という感覚を持っているほうが、他者から信頼されて自分が受け入れられているという他者受容感を持った子どもが多いことがわかる。

以上の結果の通り、小・中学生の自己効力感の高さと成功体験、自分で決める経験と力、自己肯定感、他者受容感には相関がみられた。

4. 子どもの自己効力感を育むために、保護者はどのように関わればよいか

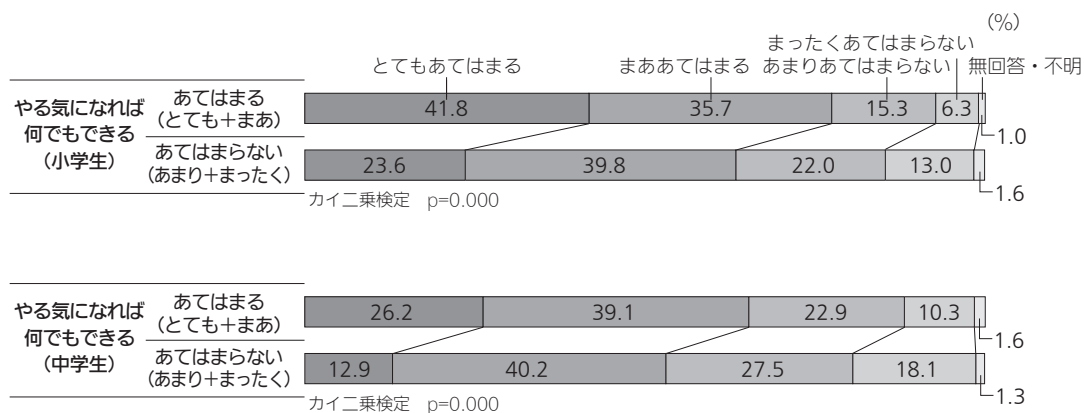
それでは、子どもの自己効力感を育てていくために、保護者はどのように子どもと関わるとよいのだろうか。ここでは保護者と子どもとの関係を示す変数として、「あなたのお母さんは、成績が悪くても、努力を認めてくれる」「あなたのお母さんは、やればできると励ましてくれる」「あなたのお母さんは、私のことを信じてくれている」の3つの質問項目について、子どもの自己効力感との関係

図10 「クラスの友だちから頼りにされている」と自己効力感との関係



注) 「あてはまる」は「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。「あてはまらない」は「あまりあてはまらない」+「まったくあてはまらない」の%。

図11 「あなたのお母さんは、成績が悪くても、努力を認めてくれる」と自己効力感との関係



注) 「あてはまる」は「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。「あてはまらない」は「あまりあてはまらない」+「まったくあてはまらない」の%。

性をみてる。

図 11 をみると、自己効力感が高い子どもは、学習の成果・結果としての成績だけでなく、母親がその過程での努力を認めてくれていると感じている割合が高いことがわかる。結果が出なくともその途中での努力を認識し、認めることで、スモールステップごとの壁を乗り越える体験を支援していることになるのかもしれない。

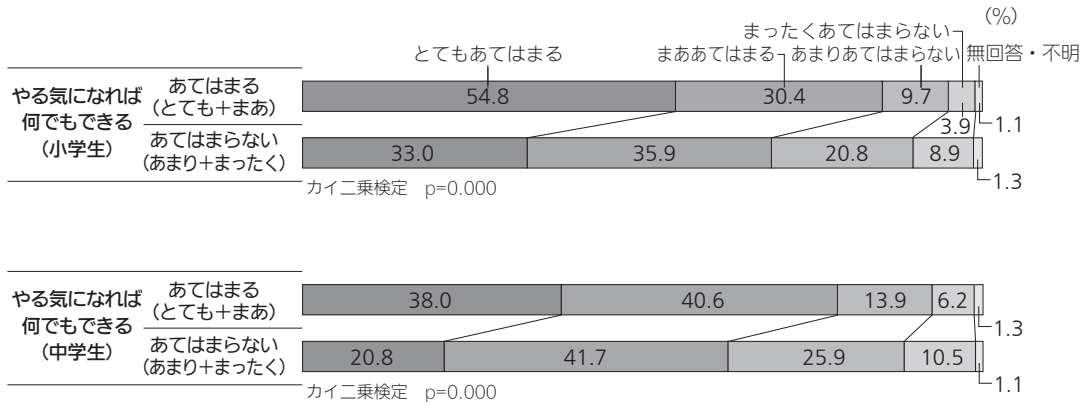
次に図 12 では、自己効力感が高い子どもは、母親が子どもに対してやればできると励ましている割合が高いことがわかる。「やれ

ばできるよ」と日ごろから声掛けすることで、子どもの自己効力感のベースとなる部分が生まれているようだ。

さらに図 13 をみると、自己効力感が高い子どもは、母親が自分のことを信じてくれていると感じている割合が高いことがわかる。母親が子どものことを信頼することで、親に頼らず自分で決定する場面が増えたり、親からの期待を感じたりして、子どもは自己効力感を持てるようになるのではないだろうか。

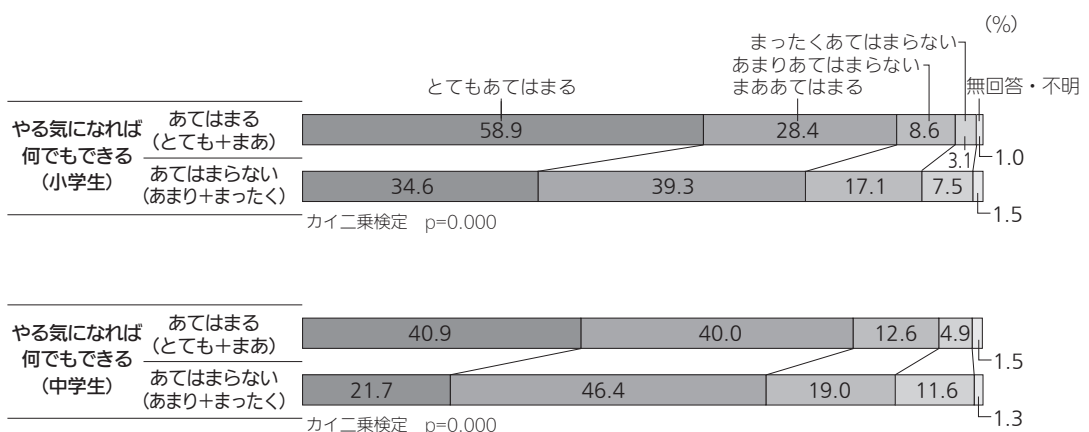
以上のように、母親が子どもの「努力を認め」「やればできると励まし」て、「母親は自

図12 「あなたのお母さんは、やればできると励ましてくれる」と自己効力感との関係



注)「あてはまる」は「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。「あてはまらない」は「あまりあてはまらない」+「まったくあてはまらない」の%。

図13 「あなたのお母さんは、私のことを信じてくれている」と自己効力感との関係



注)「あてはまる」は「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。「あてはまらない」は「あまりあてはまらない」+「まったくあてはまらない」の%。

分を信じてくれている」と子ども自身が感じられるような関わり方をすることは、子どもの自己効力感の有無と関係があるようだ。ちなみにこの関係性は子どもと父親との間でも同様の傾向がみられた。

ではこうした子どもとの関わり方というのは、保護者の子どもの頃の学習経験とも関係があるのだろうか。最後に、子どもの自己効力感の高さと母親の最終学歴との関係性をみしてみる。

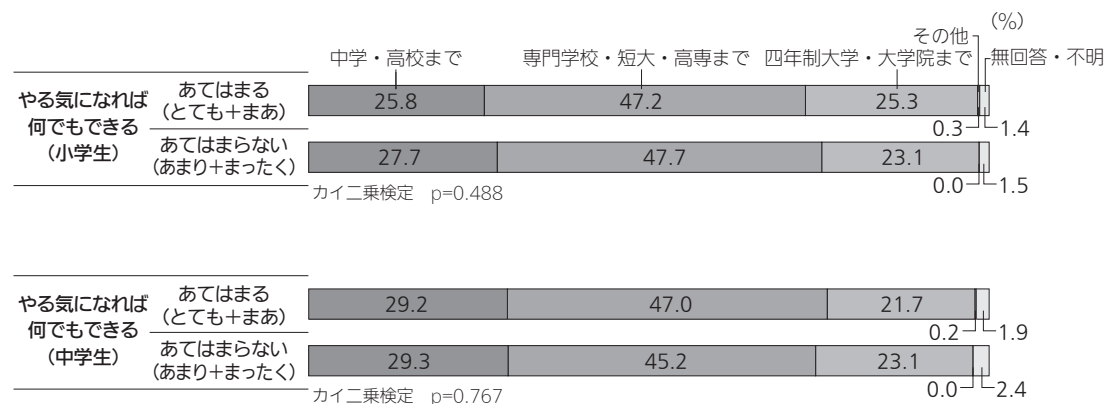
図14で示した通り、小学生で自己効力感が高い子どもの母親の最終学歴は中学校・高校卒業までが25.8%、専門学校・短期大学・高等専門学校卒業までが47.2%、四年制大学・大学院卒業までが25.3%であるのに対して、自己効力感が低い子どもの母親では、中学校・高校卒業までが27.7%、専門学校・短期大学・高等専門学校卒業までが47.7%、四年制大学・大学院卒業までが23.1%と、さほど差がないことがわかる。中学生でも同様に差がみられない。また、この関係は父親においても同様の傾向がみられた。子どもの自己効力感を育む上では、保護者の子どもの頃の学習経験の長さとは関係がないようである。

5. まとめ

本稿で確認できたことは以下の3点である。

- ① 子どもの「自己効力感」と「学力・学習力」との間には関係がある。自己効力感が高いほど学力（成績）が高く、また自己効力感が高いほど、学習力の要素である量（学習時間）が多く、質（学習方略の使用）においても、その使用頻度が高い。
- ② 「自己効力感」が高い子どもは、壁を乗り越えることに成功する体験や、自分で決める経験を積み重ねており、また、自分に対する自信（自己肯定感）や、他者から信頼されている感覚（他者受容感）を持っている。
- ③ 「自己効力感」が高い子どもは、保護者が子どもの努力の過程を認めて、やればできると励まし、子ども自身が「保護者は自分を信じてくれている」と感じられるような関わり方をしている。そして子どもの自己効力感と保護者の学習経験の長さ（学歴）には関係がない。

図14 母親の最終学歴と子どもの自己効力感との関係



注) 「あてはまる」は「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。「あてはまらない」は「あまりあてはまらない」+「まったくあてはまらない」の%。

子どもの自己効力感は、子どもが自ら主体的に学ぶために必要な基盤のようなものだろう。「自分はやればできる」と思えばこそ、子どもは学習に対して自らを動機づけることができ、自ら学ぶ目的を考え、自分にとって効果的な学習方法を選択して、試して、習得して、目標と成果の間を行ったり来たりしながら学習し続けることができる。

自己効力感を高めるためには、子ども自らが主体的に行動を起こして、壁にぶつかり乗り越える成功体験を積み重ねていくことも大切である。その一方で、子どもが成功体験を積み重ねられるように、日々子どもに寄り添う保護者が配慮したり、小さなことでもほめたり、壁にぶつかったときには励ましたり、信じているのだと伝えたり、任せるべき場面では任せて「決定経験」を積み重ねたりすることで子どもの自己効力感を育てていく、保護者側の意識も大切であろう。そうした意識を持つことは保護者自身の学歴とは関係なく、今この時に子どものことを丁寧に見守ろうとする気持ちや姿勢を、保護者がどれだけ持てるかにかかっている。

これから先の社会は変化が激しく、人は常に自ら学び続けなければその環境変化に対応できないと言われる。だからこそ、自ら学び続けるための基盤とも言える自己効力感を子どものうちから高めることに対して、子どもを見守る周囲の大人たちはもっと関心を注いでもよいのではないだろうか。

(参考文献)

- 伊藤崇達 2009 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
- Zimmerman, B.J. 1989 A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.
- Bandura, A. 1977 Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- 伊藤崇達 1996 学業達成場面における自己効力感, 原因帰属, 学習方略の関係 教育心理学研究, 44, 340-349.
- 伊藤崇達・神藤貴昭 2003 自己効力感, 不安, 自己調整学習方略, 学習の持続性に関する因果モデルの検証－認知的側面と動機づけの側面の自己調整学習方略に着目して－ 日本教育工学雑誌, 27, 377-385
- (財)日本青少年研究所 2008 中学生・高校生の生活と意識調査－日本・アメリカ・中国・韓国の比較－
- 鹿毛雅治 2013 学習意欲の理論－動機づけの教育心理学 金子書房
- 桜井茂男 1997 学習意欲の心理学－自ら学ぶ意欲を育てる－ 誠信書房
- 鹿毛雅治 2013 学習意欲の理論－動機づけの教育心理学 金子書房