

【 論文 】

中学生における家庭の夫婦関係が家族の目標構造、生徒の達成目標志向、学習方略、学習コンピテンスに及ぼす影響

—大学生の視点から見た状況を中心として—

尾形 和男

愛知教育大学 (学校教育講座)

要約

中学生における家庭の夫婦関係が家族の目標構造、生徒の達成目標志向、学習方略、学習コンピテンスに及ぼす影響に関する研究

本研究は中学生の家庭の夫婦関係が家族の目標構造、生徒の達成目標志向、学習方略、学習コンピテンスにどのような効果を及ぼすのかということについて分析を加えた。244名の大学生に、中学時代のことについて質問紙により調査した。質問内容は中学時代の「父親と母親の関係」、「家族の目標構造」、「達成目標志向」、「学習方略」、「学習コンピテンス」からなる。パス解析の結果、夫婦関係の良好な家庭では、「学習への取り組み方の重視」する家庭の目標構造が強まり、それが達成目標志向である「マスタリー型」を増加させ学習コンピテンスの「学習の効率化」を促進させていた。また、同時に「学習への取り組み方の重視」は学習方略の「深い処理の方略」を増加させ学習コンピテンスの「学習の効率化」と「勉強と学校適応」を促進していることが示され、正の影響が多く確認された。しかし一方、夫婦関係が良くない家庭では夫婦関係が学習コンピテンスの「得意科目」を減少させることが示された。また、夫婦関係からは家庭の目標構造を形成することがなく、家庭の目標構造から負の影響が多く存在する傾向があることも示された。

キーワード

夫婦関係、家族の目標構造、学習方略、学習コンピテンス、中学生

問題と目的

中学生は各教科の専門的内容が導入され、その一方で高校へ向けた準備などでより主体的に学習に取り組むことが求められる時期でもあるが、学習への取り組み方やその程度については、生徒個々の意識の違い、動機づけの程度の違いなどその要因は多くある。

また、生徒の学習への取り組み方に及ぼす影響については、生徒を取り囲む環境要因が大きいと考えられる。環境要因としては、生徒の生活の場である家庭と学校、場合によっては地域社会なども含まれる。これらの要因について見た場合、従来は学級という生徒の学校生活の場に視点が置かれることが多く、その中でも生徒の学習と目標志向について焦点を当てた研究があげられる。この視点は学習場面において子どもが学習に対して掲げる達成目標志向を軸にしてきたものであり、現実的な視点に基づいたアプローチが行われている(Ames, 1992; Ames & Archer, 1988; Dweck & Leggett, 1988; Maehr & Midgley, 1991; Nichols, 1984)。

達成目標志向には2つの方向があり、その一つは、課

題の熟達を通して自分の能力の向上と発達を目指すマスタリー目標 (mastery goal) であり、取り組む姿勢や努力する姿勢を評価するものである。それに対しパフォーマンス目標 (performance goal) は高い能力や成績の獲得を目指すものであり、能力や結果を重視する立場である。また、一般的にマスタリー目標はポジティブな遂行結果を導く望ましい動機づけや認知の過程に関連し、パフォーマンス目標はネガティブな遂行結果を招く不適切な動機づけや認知の過程に関連すると考えられている(Wolter, Yu, & Pintrich, 1996)。このことと関連して、Ames & Archer (1988) はマスタリー目標志向の強い生徒は学習に対して積極的な取り組みをし、結果として深い学習方略を取り成績も良好であるとしている。

一方で、達成目標志向の方向に伴い、生徒個々の学習への取り組み方なども影響を受けると考えられるが、生徒の学習への取り組む姿勢の一つの指標として学習方略 (learning strategy) が指摘できる。学習方略に関する先行研究においては2つの方向から論じられている。それは、深い処理と浅い処理の2つの処理過程との対比であ

るが (Zimmerman & Martinez-Pons, 1990)、前者は意味を深く考えながら内容を理解し知識の増加を図る処理形式であり、後者は内容の理解よりも暗記やリハーサルによる対処法を指している。また、これらの対処方法は別に、子どもが失敗を恐れる場合には、自尊心を守る行動に移行すると考えられており、そのために失敗の理由をそのせいにできるように、わざと前もって自分に不利になるような行動を示すことがあることも指摘されている (伊藤, 1995)。このような方略はセルフ・ハンディキャッピング (課題回避目標志向行動) とも呼ばれている。

上記の達成目標志向と学習方略の関連性について、中学生 (Nolen, 1988; Yamauchi & Miki, 2003)、高校生 (Ames & Archer, 1988)、大学生 (Eliot, McGregor, & Gable, 1999) を対象とした研究報告が多くなされている。それによると、マスタリー目標志向が強い場合は深い処理の方略を使用し、パフォーマンス目標志向が強い場合は浅い処理の方略を取るが、課題回避目標志向の強い場合にはセルフ・ハンディキャッピングによる方略を取ることが報告されている。さらに、生徒の達成目標志向が学習成績にもたらす影響については、深い処理の方略を取る中学生、高校生の成績が良い、という大変示唆に富む報告もされている (堀野・市川, 1997; Niemivirta, 1996; Zimmerman & Martinez-Pons, 1990)。マスタリー目標志向の高い生徒は、深く考えると同時に種々の角度から思考して理解し、更に発展的に思考を伸ばし、教科学習への深く発展的な思考を獲得しているものと推測される。

このように、生徒の達成目標志向と学習方略には一定の関連性があることが示されているものの、生徒の目標達成志向の形成要因に関する探求は学級の目標構造に基礎を置き、その学級に設定された目標についての生徒の認知が影響すると考えているのである。しかし、現実的な問題として、学級で設定される目標構造に加え、家庭の目標構造に基づく親の関わりが大きく影響していることも考えられる。

家庭環境が生徒に及ぼす影響に関して見た場合、生徒の学級や学校への適応行動、友人関係に見られる対人行動、あるいは生徒のうつ傾向などの精神的健康に及ぼす影響など多岐にわたっている。これらの中には、集団不適応行動、不登校などの問題も含まれている。これに関連して、両親の子育てに対する態度を扱った先行研究を見ると、中学生を持つ父親の家庭関与について、父親と母親の認知のずれが大きい場合には生徒の精神的問題が生じやすく (平山, 2001)、また、中学生とその両親について、両親間の関係 (愛情) の良さが子どもの精神的健康の良さを規定する傾向にある (高橋, 1998) とする指摘がある。さらには、両親の愛情関係が家庭の雰囲気を紹介

して、9歳～11歳の子どもの抑うつ傾向と関連しているとの指摘もある (菅原・八木下・詫摩・小泉・菅原, 1998)。しかし、中学生や児童に限らず、より幼い子どもの場合にも同様の傾向があることを示す報告も多く見られる (例えば, Lindahl, Howes, & Markman, 1988; Hardy, Power, & Jaedicke, 1993; Katz & Gottman, 1993)。さらに、中井 (2010) は父親・母親との間に形成される信頼感が中学生の学校での適応行動に及ぼす影響について検討を加え、母親との間に「安心感」が、父親との間に「親近感」形成される場合は適応が良いことを指摘している。

これら一連の研究から示唆されることは、家庭内の夫婦関係のあり方 (夫婦関係の良好性) から影響を受ける子どもは、精神的不健康などの深刻な問題を持つことが多く、家庭生活を始めとして、対人関係、学校生活において間接的な問題をさらに増長させることになるということである。このような視点は、適応した学校生活を送るためには家庭内の夫婦関係を始めとする養育環境が大前提として取り上げられることが不可欠であることを指摘している。それは単に学校生活への精神的適応行動形成に影響をもたらすという意味を持つのみならず、学習などの学業にも反映されてくることは十分に予測される。家庭環境の良好性は夫婦関係の良好性でもあり、家族のあり方は夫婦関係がその核である (Satir, 1964) との指摘にもあるように、家庭環境の問題として夫婦間の子育てに対する調和した養育行動を子どもの学習遂行条件の基礎的な条件として取り上げることは重要な意味を持つ。本研究においては、まず夫婦関係の状況を基本に置いて進める。ここで指揮している夫婦関係とは、夫と妻の両方が相互に理解し合い、信頼し合い、強い絆でむすばれているかどうかをというシステムとしての夫婦を指しており、父親あるいは母親の一方だけを取りあげていない。

このことに関し、子どもの学習との関連で夫婦関係の調和について論及した研究は殆ど見あたらない。しかし夫婦関係あり方は子どもの学習条件の基本的で極めて重要な視点と考える。

次に重要な視点として考えられることは、子どもの達成目標志向行動に影響を与える要因として、児童・生徒が生活している家庭や学校が有する目標構造が指摘されている (Ames, 1992; Kaplan, Middleton, Urdan, & Midgley, 2002)。学級・学校や家庭の目標構造とは、学校の教員で話し合いに基づいて決められる教育に関する方針、或いは家庭の親によって確認された養育や教育の方針とそれに基づく具体的推進過程である。目標構造は、その形成過程など形成されるまでの経過から見ると、家族成員に及ぼす影響は大きいと考えられる。

学級・学校の目標構造がパフォーマンス目標志向であ

る場合、生徒のパフォーマンス志向を促進するが、積極的な学習行動には影響せず、マスタリー目標志向は積極的な学習行動に影響するとの指摘(石田・川村, 2008)があるように、生徒の学習方略や学業成績に影響を及ぼすことは十分に推測されるのである。学校で掲げる目標は生徒の生活の場である家庭からも影響を受けると考えられ、その連続性は存在し得ると考えられる。しかし、生徒の達成目標志向の構成に関して、家庭の目標構造そのものとの関係についての報告が見られず、検討がなされていないのが現状である。ただし、この点に関して踏み込んで見ると、家庭で形成される目標構造は生徒の認知する学校・学級の目標構造形成にも影響を与え、生徒の学習目標や取り組みは大きく影響を受けると予測される。したがって、家庭の親が子どもの勉強に対してどのような目標を置くのか、ということが重要な要素として位置づけられると考える。このような視点に基づいて、本研究では、家庭での親の子どもに対する勉強の目標構造を上げることにより、生徒の学校での達成目標志向と学習方略と学習能力との関連性について検討する。

家庭の目標構造に関連する報告について見ると、幾つかのことが報告されている。清水(2007)は、小学校5年生、中学校2年生、高校2年生の各集団の家庭環境と理科の成績との関連性を検討し、小学校5年生では家庭にある蔵書数、家人の助け、校外学習時間が効果的な影響をもたらす、中学校2年生と高校2年生では家庭蔵書数が主に影響していることを明らかにしている。また、Muola(2010)は、小学校生徒の学業達成動機と家庭環境の関連性について調べ、父親の職業、母親の職業、父親の教育、母親の教育、家族の大きさ、家庭での学習促進要因の6要因が効果的に影響しているとし、同様にBansal, Thind, & Jaswal(2006)、Gottfried, Fleming, & Gottfried(1998)も類似した結果を報告している。これらの報告から、家庭内の両親の学歴・職業、親の子どもに対する期待の気持ちなど、子どもの学業に効果的影響要因としての要素が重要であることを示している。このような属性が子どもの学習に影響するのは、単なる外的属性として存在しているだけでなく、親の子どもに対する教育の基本的な考え方が存在し、それが間接的なものであっても重要と考えられる。つまり、家庭の目標構造に基づいて子どもとの間に展開される相互作用が要とし

て存在するのであり、家庭環境の中でも子どもに直接的な影響をもたらし得る重要な視点であると考えられる。

さらに、家庭の目標構造に関連して、Epstein(1989)は子どもの学業達成の促進との関連性から次の6つの要素を取り上げている。それは、①課題の構造と活動の多様性、②権威的構造、③報酬の構造、④集団化の構造、⑤評価の構造、⑥時間の構造化である。

これらの要素は子どもの家庭の目標構造を構成し、子どもの学業達成行動を促進するための重要な要素と考えられる。また、上記⑥の指摘は、学校と親との融合に基づく環境形成は子どもの学業達成行動に効果的な影響をもたらすということを示したものであり、家庭の学校教育に関する基本的な欲求と勉強のための要求が満たされているほど教師の関わりが高くなる(Kamaruddin, Zainal, & Aminuddin, 2009)ということも指摘しているのである。

以上のように、夫婦関係のあり方を基盤とする家庭の目標構造の影響は生徒の学業達成に及ぼす重要な要素と考えられる。

本研究では、このような視点に基づき、家庭の目標構造に基づく親の子どもへの関わりを取り上げる。その際に、まず家庭内の夫婦関係の状況が生徒の精神的健康に直接的な影響をもたらすと同時に生徒への関わり方に直結すると捉え、夫婦関係を前提に置く。それは、夫婦関係の良好性は、夫婦のコミュニケーションに基づいて家庭内のことについていろいろと話し合い、決定して行くことに繋がり、子どもの教育についても夫婦間の合意に基づいた方針が形成されることが多いと推測される。つまり、教育に関する家庭の目標構造を形成する上で基盤になるものと考えられるからである。次に、家庭の目標構造に基づく子どもへの関わりとして親の子どもに対する行動を取りあげ、それにより影響を受けると考えられる中学生の達成目標志向を取りあげる。さらに、子どもの学習方略そして、子ども自身の学習コンピテンスを取りあげ、それらが受ける影響を検討する。

本研究では、上記の考えに基づき、夫婦関係のあり方が子どもの学習活動に影響を与えるとする基本的な考えに基づき、夫婦関係の良好な家庭とそうではない家庭それぞれの状況を分析することを主眼とする。そのために、次のモデルを検証することを目的とする。

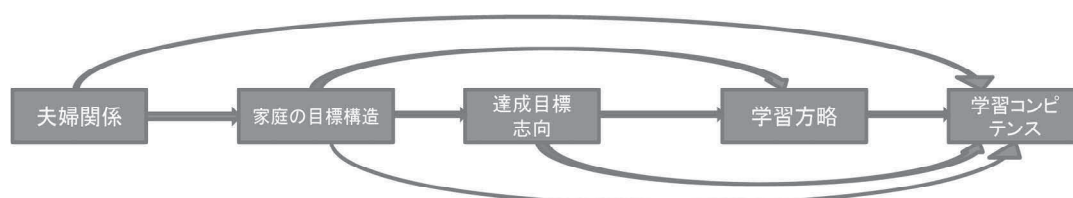


Figure 1. 中学生の学習コンピテンスに及ぼす家庭環境のモデル図

方法

1. 調査対象

中学2年生を中心とする家庭環境と学習状況について分析を加えることを目的として、大学生からみた状況を中心とするために、愛知県内の国立、私立大学生計 244 名を対象とした（男子 100 名、女子 144 名。1 年生 120 名、2 年生 64 名、3 年生 26 名、4 年生 34 名。大学生の専攻は、理数系、経済・経営、保育系など学生の得意とする科目について可能な限り分野を広げて、調査対象に偏りが生じないように配慮した）。父親の職業（教員 26 名、公務員 23 名、会社員 146 名、自営業 28 名、その他 20 名、不明 1 名）、母親の職業（教員 16 名、公務員 12 名、会社員 33 名、自営業 15 名、専業主婦 83 名、その他 84 名、不明 1 名）。

中学2年生を調査対象として取りあげたのは、小学校時代とは異なり、教科がより専門的になると同時に、高校進学を中心とする受験を徐々に意識し、自分の意志に基づいて勉強に取り組むことが求められる時期に移行する時期であるために、より意識され行動へと変化すると考えられるからである。

2. 調査用紙

(1) 学生の学年、性別、家族構成、父母の職業を問う質問項目。

(2) 夫婦関係の尺度：諸井(1997)を参考に作成、10 項目よりなる。(以下調査用紙は全て 5 段階評定である。)

(3) 家庭の目標構造についての尺度：Epstein(1989)と Bempechat(1992)を参考に作成、30 項目よりなる。ここでは、①課題の構造と活動の多様性②権威的構造③報酬の構造④集団化の構造⑤評価の構造⑥時間の構造化、の

各要素を含む項目を取りあげた。

(4) 生徒の達成目標志向の尺度：Niemivirta(1996)によって作成され、Yamauchi & Tanaka(1998)が翻訳した達成目標尺度（15 項目）を用いた。これは、熟達目標志向尺度、遂行目標尺度、課題回避目標志向尺度の 3 つの下位尺度から構成されており、それぞれ 5 項目からなる。

(5) 生徒の学習方略の尺度：Niemivirta(1996)によって作成され、Yamaguchi & Tanaka(1998)が翻訳した学習方略尺度（15 項目）を用いた。これは、深い処理の方略尺度、浅い処理の方略尺度、セルフ・ハンディキャッピングの方略尺度の 3 つの下位尺度から構成されている。それぞれ 5 項目、4 項目、5 項目からなっている。

(6) 生徒の学習コンピテンスの尺度：桜井（1983）を参考に作成した。10 項目からなる。

3. 調査時期

2012 年 7 月

講義を通して学生に説明し、協力してくれる学生に用紙を配布し、記入後回収した。

結果

1. 質問紙の構造化

調査で使用した質問紙がどのような構造からなっているかを明らかにするために因子分析を実施した。

(1) 夫婦関係を測定する質問紙

夫婦関係がどのような構造から成っているのか明らかにするために主因子法による因子分析を行った。プロマックス回転を行ったところ単因子構造であることが確認された($\alpha = .959$)。結果を Table 1 に示す

Table 1 夫婦関係の因子分析結果(主因子法, promax 回転後)

項目	I
5. 私の両親は互いに信頼しあっている	.921
10. 幸福な夫婦である	.909
2. 父親と母親との関係は、非常に安定している	.891
4. 私の両親は互いに頼りにしていた	.881
1. 父親と母親は申し分のない結婚生活を送っている	.866
9. 父親と母親は、まるで同じチームの一員のようなものである	.854
3. 父親と母親の関係は、強固である	.850
6. 父親は母親を大事にしている	.838
8. 父親と母親はそれぞれ幸福である	.803
7. 夫婦そろって出かけることがよくある	.606

(2) 家庭の目標構造を測定する質問紙

親の子どもに対する目標志向の伝え方について、その構造を明らかにするために30項目について主因子法による因子分析を行った。固有値の減衰率から4因子を採用し、プロマックス回転を行った。結果をTable 2に示す。第1因子は項目13(親は、良い成績をとることが大切であると言っていた)、項目8(勉強しないと親に叱られることがあった)、項目19(宿題をやって良い成績を取る言われた)等の項目の負荷が高く、良い成績を取るために勉強することを重視しているので「成績へのこだわり」と命名した。第2因子は項目28(親は勉強については、結果よりも一生懸命取り組むことが大切だと教えてくれた)、項目17(成績が悪いときでも将来のためにじっくりと取り組むように励ましてくれた)等の項目の負荷が高く、勉強の結果よりもじっくりと取り組

む姿勢を重視していると考えられるので、「取り組み方の重視」と命名した。第3因子については、項目10(成績が伸びると褒められることがあった)、項目11(テストで良い成績を取ると褒められることがあった)、項目9(勉強に取り組むと褒められることがあった)などの負荷が高く、子どもの成績が上昇することによって親が安心する状況を示しているため、「成績上昇による親の安心感」と命名した。第4因子は項目23(親は担任や先生方とよく話し合いして、私に聞かせてくれることがあった)、項目22(親は授業参観、PTAの集まりなど学校に良く来ていた)等の負荷が高く、親と学校との連携を示していると考えられるので、「学校との連絡」と命名した。また、4因子それぞれのα係数は順に、.872, .861, .897, .610であった。第4因子については項目数から見て妥当な値と考える。

Table2 家庭の目標構造についての因子分析結果

項目	(主因子法, promax回転後)			
	I	II	III	IV
「成績へのこだわり (α=.872)」				
13.親は、良い成績を取ることが大切であると言っていた	.795	-.311	.134	.042
8. 勉強しないと親に叱られることがあった	.783	-.202	-.023	-.04
19. 宿題をやって良い成績を取る言われた	.754	.048	.033	-.04
3. 勉強することは大切だと言われた	.715	.141	-.041	-.059
21.親は学校の宿題を私がやっているか気にかけてくれた	.554	.229	.033	-.023
20.宿題があるとき、それを片付けてしまうように指示されることがあった	.534	.211	-.086	-.069
12. 親は勉強できる友人と仲間になることを薦めた	.506	-.212	-.044	.185
7. 勉強に関することについては、親はしっかりしやるように関わっていた	.504	.051	.312	.001
1. 私の親は良い成績を取る言に励ましてくれた	.425	.077	.415	-.049
「取り組み方の重視 (α=.861)」				
28.親は、勉強については、結果よりも一生懸命取り組むことが大切だと教えてくれた	.036	.842	-.208	-.121
17.成績が悪いときでも将来のためにじっくりと取り組むように励ましてくれた	-.069	.732	.091	-.015
30.親は勉強することの楽しさを教えようとしていた	.233	.672	-.133	.067
26.勉強については常に精神的ささえになってくれた	.046	.604	.152	.026
4. 勉強することは必要であると最終的に自分で考えるように接してくれた	-.003	.603	.074	-.073
29.親は、宿題や試験問題について、解決の方法など一緒に考えてくれた	.040	.556	-.078	.193
16.親は私の勉強の結果については常に暖かく見守ってくれた	-.324	.553	.252	-.015
15.私の親は勉強のことについて、私の悩みなど良く相談ののってくれた	.003	.522	-.190	.022
「成績上昇による親の安心感 (α=.897)」				
10.成績が伸びると褒められることがあった	.028	-.123	.958	.180
11.テストで良い成績を取ると褒められることがあった	.036	-.087	.947	-.043
9. 勉強に取り組むと褒められることがあった	.187	.008	.713	-.034
25.成績が伸びると努力を認めてくれた	-.162	.298	.825	.073
24.良い成績が取れたとき親に伝えるのが楽しかった	-.102	.260	.584	.023
「学校との連絡 (α=.610)」				
23.親は担任や先生方と良く話し合いをして、私に聞かせてくれることがあった	-.064	.003	.053	.853
22.親は授業参観、PTAの集まりなど学校に良く来ていた	-.062	-.033	.002	.519
14.親は勉強に関することは担任とよく連絡を取り合っていた	.242	.123	-.148	.403
因子相関	I			
	II	.157		
	III	.313	.548	
	IV	.327	.360	.147

(3) 生徒の達成目標志向を測定する質問紙

生徒の学習の仕方を測定する質問紙を構造化するために15項目について主因子法による因子分析を行った。固有値の減衰率から3因子を採用し、プロマックス回転を行った。結果をTable 3に示す。第1因子は項目3(人よりも良い成績や良い結果を取ったときが、一番うれしかった)、項目2(人よりいい点を取ったときが、一番うれしかった)などの負荷が高く、成績で他人よりも高い得点を取ることに価値を置いており、結果重視であるので「パフォーマンス型」と命名した。第2因子は、項目14(出来るだけ努力しないで、学校の勉強をしようとした)、項目

13(出来るだけ努力しないで、学校の勉強を終わらせようとしていた)等の負荷が高く、学校の勉強から逃げようとしているので、「回避型」と命名した。第3因子は項目7(授業で勉強したことについて、もっとくわしく知りたいと思うことがあった)、項目6(勉強して新しいことを知ることが好きだった)、項目8(新しいことを習うことは楽しかった)等の項目の負荷が高く、内容を更に知りたいと思う気持ちを表しているため、「マスタリー型」と命名した。各因子のα係数はそれぞれ、.857, .843, .822であり、十分な内的整合性を有していることが示された。

Table3 生徒の達成目標志向の因子分析結果(主因子法 promax回転後)

項目	I	II	III
「パフォーマンス型 ($\alpha = .857$)」			
3. 人よりも良い成績や良い結果だったときに、うまくいったと思う	.870	-.023	-.010
2. 人よりも良い点を取ったときに、一番うれしかった	.819	-.069	.026
1. 学校で他の生徒よりも良い成績が取れたとき、特に満足感があった	.782	-.020	-.003
4. 自分が良くできたことを友達に見せることはとても気持ちのよいことである	.621	.188	.094
5. 友達や先生に、勉強のできる子だと分かってもらうことは、自分にとって大切なことです	.592	.029	.132
「回避型 ($\alpha = .843$)」			
14. できるだけ努力しないで、学校の勉強をしようとした	-.117	.963	.128
13. できるだけ努力しないで、学校の勉強を終わらせようとしていた	-.122	.957	.089
12. 学校で出される宿題をするだけで、それ以外の勉強はしたくなかった	.142	.602	-.211
15. 学校の勉強や宿題に時間がかからなかったり、あまり考えなくてもよかったときに、うれしくなった	.192	.592	-.072
11. 学校の勉強や宿題以外の勉強をすることは好きではありません	.126	.395	-.229
「マスタリー型 ($\alpha = .822$)」			
7. 授業で勉強したことについて、もっとくわしく知りたいと思うことがあった	-.050	.021	.868
6. 勉強して新しいことを知ることが好きだった	.039	-.076	.837
8. 新しいことを習うことは楽しかった	.028	-.004	.781
9. 自分にとって新しいことを知ることが学校で一番大切なことだった	.116	.006	.530
10. 学校で大切なことはできるだけ多くのことを習うことだと思う	.158	-.006	.364
	因子相関	I	
		II	.116
		III	.111
			-.297

(4) 生徒の学習方略を測定する質問紙

生徒の学習方略を測定する質問紙の構造化のために、14項目について主因子法による因子分析を行った。固有値の減衰率から3因子を採用し、プロマックス回転を行った。結果をTable 4示す。第1因子は項目1(勉強したことがちゃんとわかったのか、自分で確かめるようにしていた)、項目2(勉強しているとき、よくわからなかったところは何度も勉強し直すようにしていた)などの負荷が高く、深く考えてしっかりと取り組む姿勢が示されているので「深い処理の方略」と命名した。第2因子は項目11(学校の宿題が難しいと、私はすぐにあきらめることがあった)、項目13(難しい宿題をするとき、私は他に

違うことをしたくなることがあった)等の負荷が高く、辛い場面から逃れようとしている姿勢を示しているので、「セルフ・ハンディキャピング」と命名した。第3因子は項目8(勉強やテストのための勉強をするとき、先生が重要だと言ったところを勉強した)、項目9(勉強やテストのための勉強をするとき、先生がテストに出しそうなところを勉強した)など、比較的浅い思考過程に基づく処理方法であるので「浅い処理の方略」と命名した。各因子の α 係数はそれぞれ、.851, .843, .641であった。第3因子は若干低い値ではあるものの内的整合性を有していると判断した。

Table4 生徒の学習方略の因子分析結果(主因子法 promax回転後)

項目	I	II	III
「深い処理の方略 $\alpha = .851$ 」			
1. 勉強したことがちゃんとわかったか、自分で確かめるようにしていた	.804	.169	-.064
2. 勉強しているとき、よくわからなかったところは何回も勉強し直すようにしていた	.759	-.025	.062
3. 勉強しながら、教科書の中で、何が大切なのかを見つけ出すようにつとめた	.741	-.007	.005
4. 宿題やテストのための勉強をしているとき、どこがわかっていないのかを自分で採点するようにした	.730	-.057	.023
5. 勉強しながら、一番大切なところを理解するようにしていた	.646	-.075	-.072
「セルフ・ハンディキャッピング方略 $\alpha = .844$ 」			
11. 学校の宿題が難しいと、私はすぐにあきらめることがあった	.006	.791	.045
13. 難しい宿題をするとき、私は他に違うことをしたくなることがあった	-.024	.761	.143
14. テストのための勉強をするとき、そのための勉強をしないで、他の勉強をすることがあった	.093	.725	-.248
12. 難しい宿題をするとき、私はそれをやろうとさえしないことがあった	-.092	.681	-.069
10. 難しい宿題をしなければならぬときは、私は他のことを始め用とすることがあった	.038	.652	.236
「浅い処理の方略 $\alpha = .641$ 」			
8. 勉強やテストのための勉強をするとき、先生が重要だと言ったところを勉強した	-.001	-.063	.782
9. 勉強やテストのための勉強をするとき、先生がテストに出そうなところを勉強した	.008	.069	.534
7. 勉強しているとき、同じところを何度も読んで覚えようとした	.207	-.105	.480
6. テストのための勉強をしているとき、わからないことがあっても教科書をそのまま覚えようとした	-.132	.071	.459
因子相関			
	I		
	II	-.365	
	III	.314	.211

(5) 生徒の学習コンピテンスを測定する質問紙

生徒の学習コンピテンスを測定する 10 項目について主因子法による因子分析を行った。固有値の減衰率から 3 因子を採用し、プロマックス回転を行った。結果を Table 5 に示す。第 1 因子は項目 7(学んだことは簡単に思い出すことができた)、項目 10(勉強は、短い時間で勉強することができた)などの負荷が高く、効率を特色としているので「学習の効率化」と命名した。第 2 因子は項目 8(学校の友達と同じくらい頭が良いと思った)、項目 9(勉強が

良くできたので、学校は好きだった)など、勉強を基盤とする適応を指しているのので、「勉強と学校適応」と命名した。第 3 因子は項目 2 (私は国語が得意科目であった)、項目 1(私は理数系が得意科目であった)など得意科目について内容であるので、「得意・不得意科目」と命名した。各因子の α 係数は順に、.775, .771, .634 であった。第 3 因子の値が若干低いものの項目数から見て妥当と思われる。

Table5 生徒の学習能力の因子分析結果(主因子法 promax回転後)

項目	I	II	III
「学習の効率化 $\alpha = .775$ 」			
7. 学んだことは簡単に思い出すことができた	.872	-.044	.163
10. 勉強は、短い時間で勉強することができた	.605	-.031	.006
6. 問題はほとんど解けた	.572	.346	.009
「学校適応 $\alpha = .771$ 」			
8. クラスの友達と同じくらい、頭が良いと思った	-.132	.882	.039
9. 勉強が良くできたので、学校は好きだった	.085	.601	-.104
5. 勉強は良くできたと思う	.365	.496	.022
「得意・不得意科目 $\alpha = .634$ 」			
2. 私は国語が得意科目であった	.127	-.049	.679
*1. 私は理数系が得意科目であった	.428	-.057	-.631
3. 私は社会など人文系が得意科目である	.232	-.001	.597
因子相関			
	I		
	II	.709	
	III	-.094	.001

*の数字は逆転項目を示す

(6) 生徒の学習能力に及ぼす影響の検討

質問紙(1)～質問紙(5)それぞれの因子分析の結果に基づいて、各下位尺度得点を算出した。次に、夫婦関係の平均得点(M)と標準偏差値(SD)を算出し、平均値よりもSD/2以上の高い値の群(夫婦関係良好群)と、SD/2以下の低い値の群(夫婦関係不良群)に分けた。244名全体の平均と標準偏差値はそれぞれ3.54,1.06であり、それぞれの群の平均得点と標準偏差値はTable 6に示すとおりである。

ここで、各群ごとにFigure 1に基づくモデル図についてパス解析を実施した。そのために、「生徒の学習コンピテンス」を従属変数とし、他の変数(「夫婦関係」「親の関わり」「生徒の達成目標志向」「生徒の学習方略」)を独立変数とする重回帰分析(強制投入法)を実施した。次

に「生徒の学習方略」を従属変数、他の変数(「夫婦関係」「親の関わり」「生徒の達成目標志向」)を独立変数とする重回帰分析(強制投入法)を実施した。また、次に「生徒の達成目標志向」「親の関わり」についても順次同じ手続きに基づいて重回帰分析を加えた。ただし、「生徒の学習コンピテンスについては「学習効率」「勉強と学校適応」「得意・不得意科目」の3項目を取りあげてあるので、それぞれ別々に扱った。ここでは多重共線性の問題は確認されなかった。

これらの重回帰分析の結果をTable 7とTable 8にまとめた。さらに、この結果に基づいてFigure 2、Figure 3にパス・ダイアグラム示した。ここでは、基本的に学習パフォーマンスが夫婦関係から受ける影響について検討するために、夫婦関係に辿り着く関係のみ取りあげた。

Table6 夫婦関係の良好性の高群と低群

	低群 (n=73)		高群 (n=87)		t値
	M	SD	M	SD	
良好性	2.21	.625	4.62	.271	32.262***

***p<.001

Table7 生徒の学習コンピテンスに及ぼす影響の重回帰分析(夫婦関係良好群)

従属変数	家庭の目標構造				達成目標志向			学習方略			学習コンピテンス		
	成績への こだわり	取り組み方 の重視	親の安心	学校との 連絡	パフォーマンス	回避	マスタリー	深い処理	セルフ・ハンディ キャップ	浅い処理	学習の 効率化	勉強・学校 適応	得意科目
夫婦関係	-.195	.228*	.086	.100	.085	.154	-.103	-.052	-.104	.105	.051	-.057	.090
成績へのこだわり					.339**	.335**	-.036	.173	.104	.213†	-.250*	-.168	-.181
取り組み方の重視					.100	-.139	.312**	.309**	-.104	.084	.044	-.198	-.058
親の安心					-.078	.047	.066	.138	.168†	.364**	-.110	.031	-.071
学校との連絡						-.098	.254*	.107	-.016	.009	.048	.097	.065
パフォーマンス								.116	-.046	.125	.295**	.342**	.092
回避								-.428***	.518***	.022	.113	.063	.070
マスタリー								.074	-.140	-.140	.266*	.163	.112
深い処理											.250†	.333*	.087
セルフ・ハン ディ・キャップ											-.111	-.289*	-.048
浅い処理											.036	.065	.063
学習の効率化													
勉強・学校適応													
得意科目													
重相関係数	.038	.052*	.007	.010	.131*	.117	.214**	.480**	.441**	.301**	.350***	.427***	.073

***p<.001 **p<.01 *p<.05 †p<.10

Table 8 生徒の学習コンピテンスに及ぼす影響の重回帰分析(夫婦関係不良群)

従属変数	家庭の目標構造				達成目標志向			学習方略			学習コンピテンス		
	成績への こだわり	取り組み方 の重視	親の安心	学校との 連絡	パフォーマンス	回避	マスタリー	深い処理	セルフ・ハンディ キャップ	浅い処理	学習の 効率化	勉強・学校 適応	得意科目
夫婦関係	-.103	-.017	.159	.048	.061	.065	.079	-.037	-.45	-.078	-.105	-.130	-.218 [†]
成績へのこだわり					-.116	.123	.098	.074	-.100	-.140	-.007	.081	.063
取り組み方の重視					.122	.307 [†]	.268 [†]	.047	-.154	-.188	-.001	-.086	.040
親の安心					.500**	-.233	.041	.086	.279	.416*	.097	.206	.237
学校との連絡					.121	-.142	-.56	-.106	.299*	.121	.103	-.009	-.166
パフォーマンス								.135	.071	.147	.307*	.430**	-.215
回避								-.278*	.301*	.095	.286*	.134	.013
マスタリー								.400**	.014	.061	.263*	.300*	.041
深い処理											.126	-.046	-.176
セルフ・ハンディ・ キャップ											-.432***	-.367**	-.053
浅い処理											-.215 [†]	-.052	-.003
学習の効率化													
勉強・学校適応													
得意科目													
重相関係数	.011	.000	.025	.002	.350***	.061	.105	.375***	.206 [†]	.174	.417***	.440***	.149

***p<.001 **p<.01 *p<.05 †p<.10

① 夫婦関係の良好性と生徒の学習

Figure 2は夫婦関係が良好な家庭を取りあげたものであるが、図より次のことがいえる。まず、「夫婦関係の良好性」から家庭の目標構造の「取り組み方の重視」に有意な正のパスがみられ、そこから生徒の達成目標志向の「マスタリー型」に有意な正のパスが確認された。さらにそこから学習パフォーマンスの「学習の効率化」に有意な正のパスが示されている。また、「取り組み方の重視」から学習方略の「深い処理の方略」に有意な正のパスが確認され、そこから学習パフォーマンスの「勉強と学校適応」に有意な正のパスが確認された。

一方「夫婦関係の良好性」から家庭の目標構造の「成績へのこだわり」に負のパス(傾向)が確認され。さらに、学習パフォーマンスの「学習の効率化」に有意な負のパスが示されている。また同様に、「成績へのこだわり」から「パフォーマンス型」「回避型」に有意な正のパスが示されたが、「パフォーマンス型」からは「学習の効率化」「勉強と学校への適応」にそれぞれ有意な正のパスが示された。「回避型」からは「深い処理の方略」に有意な負のパスが示され、さらに「勉強と学校適応」に有意

な正のパスが示された。一方、「セルフハンディキャップ」からは「勉強と学校適応」に有意な負のパスが示された。

以上のことから、「夫婦関係の良好性」は勉強への「取り組み方の重視」を増加させながら「深い処理の方略」を増加させ、勉強による学校適応を増していることが理解できる。また同様に、「取り組み方の重視」は「マスタリー型」達成目標志向を増加させ、「学習の効率化」を増していることが示されているといえる。しかし、「夫婦関係の良好性」は「成績へのこだわり」を低減させながら、「学習の効率化」を上昇させていることが示されているといえる。また、「成績へのこだわり」の低減は「パフォーマンス型」の達成目標志向を減少させて、「学習の効率化」と「勉強や学校適応」を低減させてしまうことも示されている一方で、「回避型」を減少させることで「深い処理の方略」を高め「学習による学校適応」を増加させて、「セルフ・ハンディキャッピング」を減少させながら「学習による学校適応」を増加させるなど、複雑な流れも確認された。

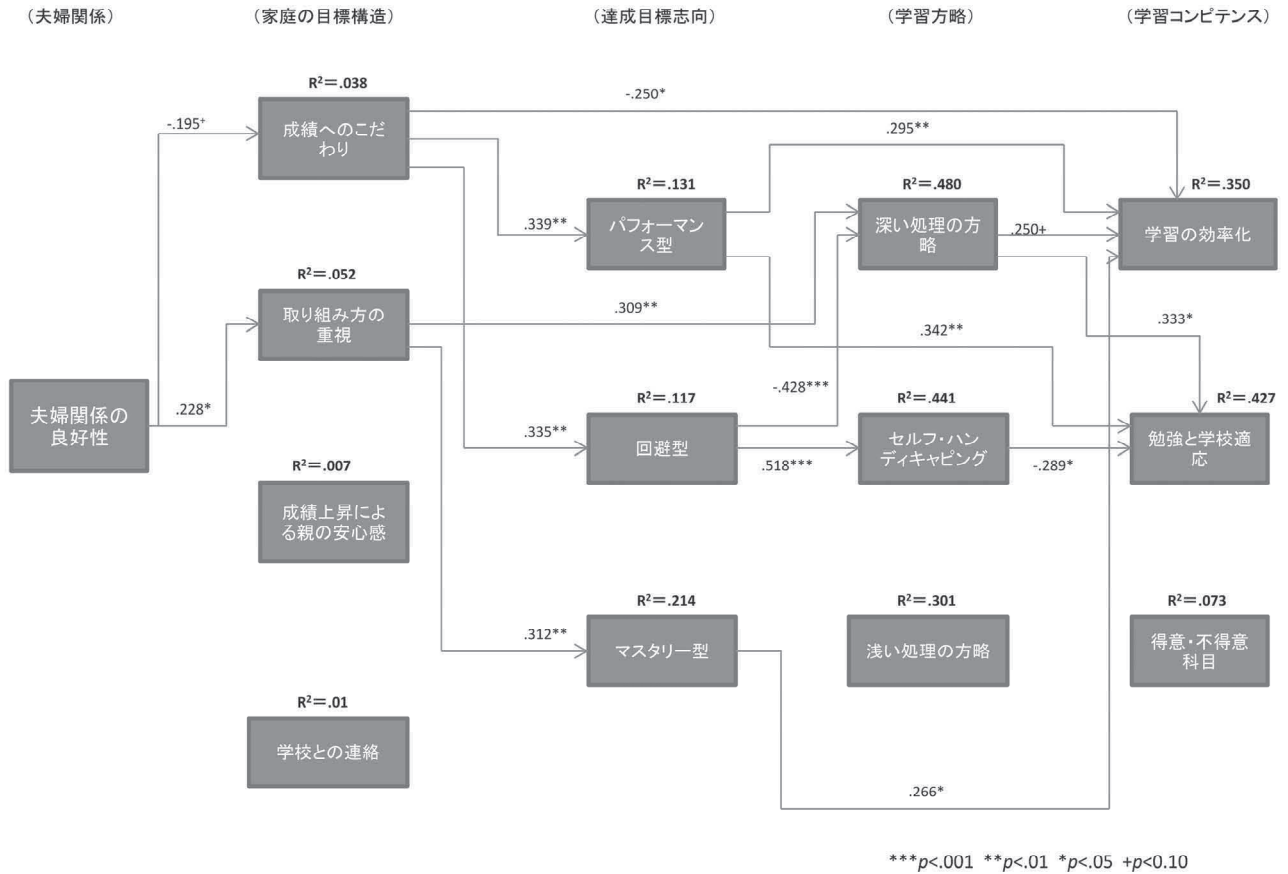


Figure 2. 夫婦関係の良好性と生徒の学習についてのパス・ダイアグラム

② 夫婦関係の非良好性と生徒の学習

一方、夫婦関係が良くないと生徒に認知された夫婦の家庭について見ると、夫婦関係が良好な家庭とは異なる関係が見られた。

夫婦関係からは家庭の目標構造へのパスが確認されず、学習パフォーマンスの「得意科目」に負のパスが示されている。また、夫婦関係よりも家庭の目標構造が学習パフォーマンスに影響していることが読み取れる。

具体的には、「勉強への取り組み方の重視」から「マ

スタリー型」に正のパス（傾向）が見られ、そこから生徒の「学習の効率化」「勉強と学校適応」に有意な正のパスが見られた。しかし「取り組み方の重視」から「回避型」に正のパス（傾向）が、そして更にそこから「学習の効率化」に有意な正のパスが確認された。

一方、「取り組み方の重視」から「回避型」に正のパスが（傾向）、そこから「セルフ・ハンディキャップ」に有意な正のパスが、更に「勉強と学校適応」に有意な負のパスが確認された。

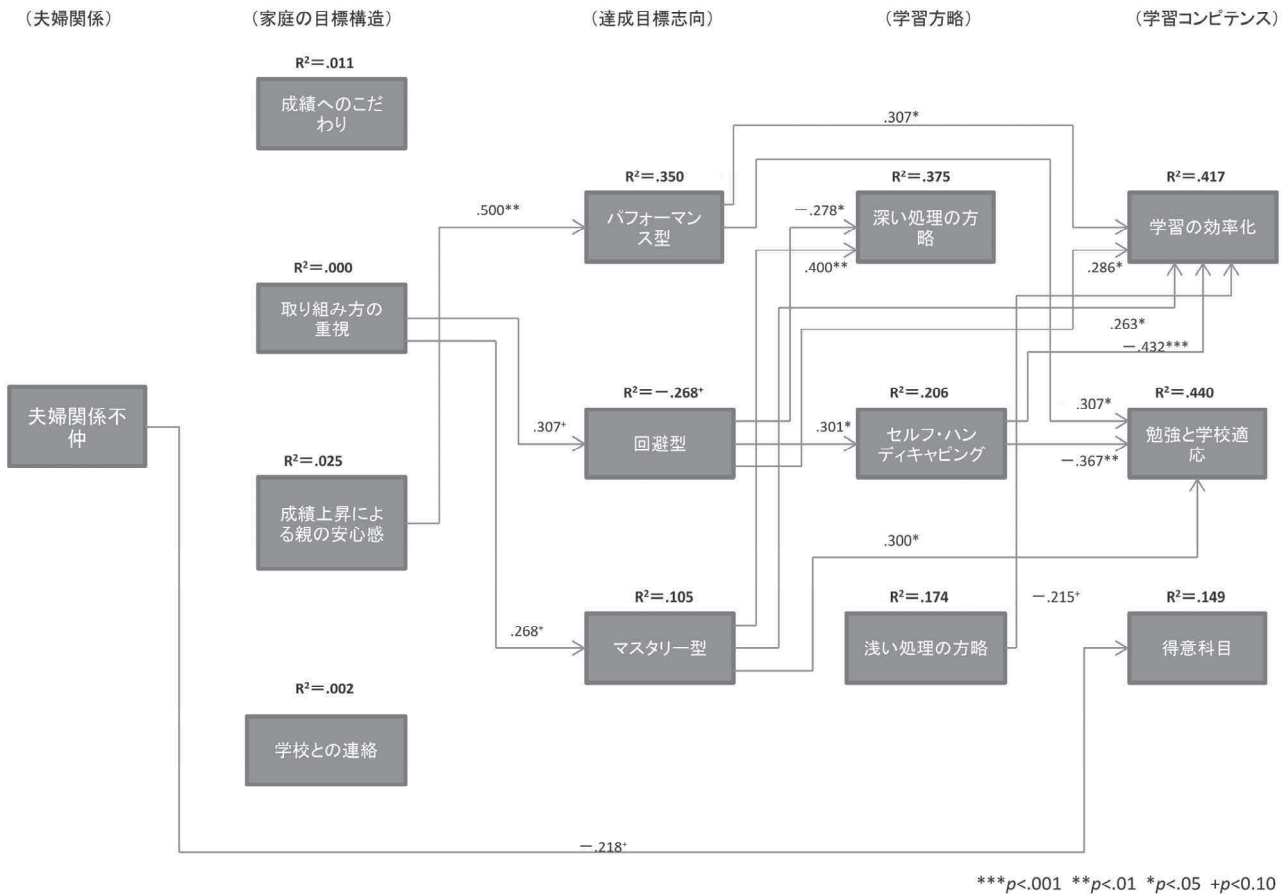


Figure3. 夫婦の不仲と生徒の学習についてのパス・ダイアグラム

考察

結果に基づいて、順に考察を加え最後に総合的な考察を加える。

本研究では中学生の学習能力に及ぼす要因として、家庭環境に焦点を当てた。特に、夫婦関係の良好性の程度が家庭の目標構造形成に影響すると考えられる。具体的な家族の姿勢は、子どもの学習に対する関わり方を指しており、家族として夫婦の共同で考えた目標などを指し、「家族の目標構造」として扱った。このような家族の目標構造が子どもの達成目標志向、学習方略、そして学習能力に影響すると考え、その流れを検討した。

その結果、夫婦関係が良好な場合には、「夫婦関係の良好性」→「家族の目標構造」→「達成目標志向」→「学習方略」→「学習能力」の流れが確認され、仮説が支持されたと言える。具体的に指摘されるのは、夫婦の関係が良好な場合、家庭の目標構造である「学習への取り組み方の重視」が増加され、そのことが子どもの達成目標志向である「マスターリー型」を増幅させ、学習能力の「学習の効率化」を増加させている。また、「学習への取り組み方の重視」は学習方略の「深い処理の方略」を増加させ、そして「学習の効率化」を増加させている。その一方で夫婦関係の良好性は「成績へのこだわり」を減少させ、達成目標志向の「回避型」を減少させ、それが「セ

ルフハンディキャッピング」を減少させ、最終的に「勉強と学校適応」を増加させていることが指摘できる。しかも、「回避型」の減少は「深い処理の方略」を増加させ、最終的には「学習の効率化」と「勉強と学校適応」を増加させている。

このように、夫婦関係が良好な場合には、全体的に家庭の目標構造を介して良好な学習能力形成に影響していることが示されている。この結果は、Ryan, Stiller, & Lynch (1994) の、両親に対して愛着を感じている子どもほど、自律的動機づけや従事の態度が高く、積極的な対処行動を行っているという指摘を支持するものである。

その一方で、夫婦関係が良好でない家庭では、「家庭の目標構造」が形成されていない。全体的には直接「家庭の目標構造」から「学習能力」にパスが確認されるが、「取り組み方の重視」と「成績上昇による親の安心感」からパスが示されている。「取り組み方の重視」からは「回避型」と「マスターリー型」に正のパスが示され、それぞれ増加させているが、「回避型」はさらに「学習の効率化」を増加させ、一方では「セルフハンディキャッピング」を増加させ、最終的には「勉強と学校適応」を減少させていることが示されている。また、「マスターリー型」は「学習の効率化」と「勉強と学校適応」を増加させているこ

とが示されている。

このように、夫婦関係の良好性が認められない家庭の場合、家庭の目標構造は学習の能力増加に結びつく場合もあるが、逆に「勉強と学校適応」を減少させる場合も見られ、夫婦関係の良好性が中学生との学習能力に影響を及ぼすことが示されたと考える。夫婦関係の良好性が中学生の学校での学習を始めとする行動に影響を及ぼすことは、平山(2001)や高橋(1998)の指摘する生徒の適応行動への影響力の存在を示していると考えられる。

良好な夫婦関係の家庭について見た場合、そうでない夫婦に比較して夫婦間の意見などの調整が図られていることもあると考えられるが、この場合、夫婦間の共通の話題、子育てに関する意見調整などの個々の問題について共通の意識をもつことが多いと考えられる。中学生徒の受ける影響は、夫婦間で行われ会話、雰囲気などを認知する場合や家族で作られる流れである家族機能によって受ける場合もあり、とりわけ夫婦関係の良好性については子どもの共感性の発達や精神的安定に与える影響の大きさが指摘されている(尾形・宮下,2000;菅原・八木下・詫摩・小泉・瀬地山・菅原・北村,2002)。

精神的安定は家庭生活を始めとして学校生活や他の諸活動を生き生きと行う際の基礎的条件として必要なものである。このような視点から見ると、中学生徒の学習活動中心の学校生活を送るための基本的な条件として、夫婦関係の安定性は極めて重要な位置を占めると思われる。

本研究では、夫婦関係の良好性と家族の目標構造が生徒の達成目標志向、学習方略、学習コンピテンスに及ぼす影響について分析検討を加えたが、中学生を持つ家庭では小学校に比較して進学を中心とする関心が強いものと考えられる。したがって、夫婦の話題も子どもの勉強を中心とする生活に傾く可能性も考えられ、このような背景も本研究の結果を反映しているものと推測される。しかし、この点に関しては、対象児の年齢的な相違も加えてより具体的に分析検討を加えていく必要があると考える。

また、今回家庭の目標構造として「学校との連絡」をその要素として取り上げた。しかし、この要素については夫婦関係の良好性からの影響は確認されなかった。この結果については、夫婦間の問題以上に、学校側からの働きかけあるいは、地域としての動きなどの要因がより強く存在するとも考えられる。したがって、この点に関する分析もさらに進める必要があると考える。

引用文献

Ames, C. 1992 Classrooms: Goal, structures, and student motivation. *Journal of Educational*

Psychology, **84**, 261-271.

Ames, C., & Archer, J. 1988 Achivement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, **80**, 260-267.

Babsal,S., Thind,S.K., & Jaswal,S. 2006 Relationship between Quality of home environment, Locus of Control and Achievement Motivation among High Achiever Urban Female Adolescents. *J.Hum.Ecol*, **19**(4), 253-257.

Bempechat,J. 1992 The Role of Parent Involvement in Children's Academic Achievement. *The School Community Journal*, **2**, 31-41.

Dweck,C.S., & Leggett,E. 1988 A social-cognitive approach to motivation and Personality. *Psychological Review*, **95**, 256-273.

Eliot,A.J., McGergor,H.A., & Gable,S. 1999 Achievement goals, study strategies, and exam performance: A meditational analysis. *Journal of Educational Psychology*, **91**, 549-563.

Epstein,J. 1987 Toward a theory of family-school connections: Teacher practices and parent involvement. *In Social intervention: Potential and constrains*, edited by K.Kurrelmann, F.Kaufmann, and F.Lasel. New York: De Gruyter.

Epstein,J. 1989 Family structure and student motivation: A developmental perspective. *In Resarch on motivation in education 3: Goals and cognitions*, edited by C.Ames and R.Ames. New York : Academic Press.

Hardy,D.F., Power,T.G., & Jaedicke,S 1993 Examing the relation of parenting to children's coping with everyday stress. *Child Development*, **64**, 1929-1841.

平山聡子 2001 中学生の精神的健康とその父親の家庭関与との関連—父母評定の一致度からの検討—
発達心理学研究, **12**, 99-109.

堀野 緑・市川伸一 1997 高校生の英語学習における学習動機と学習方略 *教育心理学研究*,**45**,140-1417.

石田靖彦・川村祥世 2008 クラスの目標構造が生徒の学習行動に及ぼす影響—生徒のコンピテンスの違いに着目して— *愛知教育大学教育実戦総合センター紀要*,**11**,255-261.

伊藤忠弘 1995 自尊心の維持と高揚 宮本美佐子・奈須正裕編 *達成動機の理論と展開 続・達成動機の心理学* 金子書房 pp.161-186.

Kamaruddin,R., Zainal,N,R., & Aminuddin Z,M. 2009 The Ouality of Learning Environment and Academic Performance from a Student's Perception.

- International Journal of Business and Management, **4**, 171-175
- Kaplan, A., Middleton, M.J., Urdan, Y., & Midgley, C. 2002 Achievement goals and goal structures. In C. Midgley (Ed.), *Goals, goal structure, and patterns of adaptive learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. pp.21-53.
- Kazza, L.F., & Gottman, J.N. 1993 Patterns of marital conflict predict children's internalizing and externalizing behaviors. *Developmental Psychology*, **29**, 940-950
- Maehr M.L., & Midgley, C. 1991 Enhancing student motivation: A school wide approach. *Educational Psychologist*, **26**, 399-427.
- Lindahl, K.M., Howes, P.W., & Markman, H.J. 1988 Exploring links between marital communication, parent-child interactions, and the development of empathy. Poster presented at the Meeting for the Association for Advancement of Behavior Therapy, New York.
- 諸井克美 1997 子どもの眼からみた家庭内労働の分担の均衡性—女子青年の場合—*家族心理学研究*, **11**, 2, 69-81.
- Muora, J.M. 2010 A study of the relationship between academic achievement motivation and home Environment among a standard eight pupils. *Educational Research and Reviews*, **5**, 213-217.
- 中井大介 2010 中学生の親に対する信頼感と学校適応感との関連 *日本教育心理学会 第52回大会発表論文集*, 347.
- Nicholls, J.G. 1984 Achievement Motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice and performance. *Psychological Review*, **91**, 328-346.
- Niemivirta, M. 1996 *Motivational-cognitive components in self-regulated learning*. Paper presented at the 5th International Conference on Motivation, Landau, Germany.
- Nolen, S.B. 1988 Reasons for studying: Motivational orientations and study strategies. *Cognition and Instruction*, **5**, 269-287
- 尾形和男・宮下一博 2000 父親の協力的関わりと子どもの共感性および父親の自我同一性—家族機能も含めた検討— *家族心理学研究*, **14**, 15-27.
- Ryan, R.M., Syllister, J.D., & Lynch, J.H. 1994 Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivations and self-esteem. *Journal of Early Adolescence*, **14**, 226-249.
- Satir, V. 1964 *Conjoint Family Therapy*. Palo Alto: Science & Behavior Books.
- 桜井茂男 1983 認知されたコンピテンス尺度の作成 *教育心理学* **31**, 245-249.
- 清水欽也 2007 理科成績を規定する家庭的要因の影響 *2007 国立教育政策研究所紀要*, **136**, 77-90.
- 菅原ますみ・八木下暁子・詫摩紀子・小泉智恵・瀬地山葉矢・菅原健介・北村利明 2002 夫婦関係と児童期の子どもの抑うつ傾向との関連—家族機能および両親の養育第度を媒介として— *教育心理学研究* **50**, 129-140.
- 菅原ますみ・八木下暁子・詫摩紀子・小泉智恵・菅原健介 1998 夫婦関係と子どもの発達(4)—夫婦関係と子どもの抑うつ傾向との関連— *日本発達心理学会 第9回大会発表論文集*, 361.
- 高橋直美 1998 両親間及び親子間の関係と子どもの精神的健康との関連について *家族心理学研究*, **12**, 109-123.
- Wolters, C.A., Yu, S.L., & Pintrich, P.R. 1996 The relation between goal orientation and students' motivation beliefs and self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, **8**, 211-238.
- Yamauchi, H., & Miki, K. 2003 Longitudinal analysis of the relations between perceived Learning environment, achievement goal orientations, and learning strategies: Intrinsic-extrinsic Regulations as a mediator. *Psychologia*, **46**, 1-18.
- Yamauchi, H., & Tanaka, K. 1998 Relations of autonomy, self-referenced beliefs, and self-regulated learning among Japanese children. *Psychological Reports*, **82**, 803-816.
- Zimmerman, B.J., & Martinez-Pons, M. 1990 Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, **82**, 51-59.

【連絡先 尾形 和男

E-mail: kogata@aeu.ac.jp】

A Study on the Effects of Marital Relationship on the Family Goal Structure, Personal Achievement Goal Orientations, Learning Strategies and Learning Competence in Junior High School Students: From the University Students' perception.

Kazuo OGATA

Department of School Education, Aichi University of Education

The purpose of this study is to investigate the effect of marital relationship on family goal structure, personal achievement goal orientations, learning strategies and learning competences in junior high school students. 244 university students completed questionnaires about their father and mother relationships, family goal structure, achievement goal structures, learning strategies and learning competences in their own junior high school course. Path analysis revealed that the good marital relationship brought influence on effective learning competences beyond the marital relationship which is not good. In especially marital relationship which is good increased the family goal structure, achievement goal structures, learning strategies and learning competences. The marital relationship which is not good didn't have effective family goal structures but had tendency to decrease learning competences.

Keywords

marital relationship, family goal structures, learning strategies, learning competences,
junior high school students