

中学生における Over-Achievers の人格的 特性について

中 村 政 夫

I 目 的

学力の内的な規定要因としての人格的特性に関する研究は、最近かなり多く公表されている。しかし人格特性の領域は広く、且その客観的な理解が困難なためにそれらの研究結果はまちまちで、統一的な見解に達するためには、なお業績の積み重ねが必要である。Roach & Wall (1955) , Merrill & Murphy (1959) , Holland (1960) らは、大学における学業成績の予測や評価に⁽¹⁾関して、人格の全体的な特性との相関を明らかにしている。精神的健康に⁽¹⁾関して MMP I の諸特性と学業成績との相関について、Bolander (1947) , Brown (1947) , Altus (1948)⁽²⁾ , Kahn & Singer (1949) , Gough (1949) , Owens & Johnson (1949) らによる研究があり、その成果について、軽そう病 (Ma)⁽³⁾、精神衰弱 (Pt)、精神分裂 (Sc)、精神症 (Pd)、などは学業不振と積極的に相関していることを示している。

また人格の適応性に関しては、町田 (昭29) , Norman & Daley (1959) ら⁽⁴⁾によると、人格テストによる社会的技術、学校適応、家庭適応、統卒性、自尊感情などが、特に学業の優劣に関係しているようである。

本調査はこれらの先駆業績を背景として、学力と広く人格的特性との相関を明らかにする目的をもって、中学生の Over-, Normal- 及び Under-Achievers について、生徒指導要録にある「行動の記録」と「精神的健康」の両側面からこの問題を追求しようとするものである。「行動の記録」には13項目の行動特性

が分類されているし、「精神的健康」については後述するように14種の基本的特性を分析して、上述の各 Achievers がどの種類の人格的特性をどの程度に具えているかを統計的に決定しようとするものである。したがってこの調査研究は、

1. 「行動の記録」の13項目の行動特性において、Over-Achievers を特徴づける特性は何か。
2. 「精神的健康」の14項目の基本的な特性について、Over-Achievers を特徴づけるものは何か。
3. 以上の二側面の人格的特性について、Over-Achievers を特徴づける人格的要因を統合的に解釈する、ことを目的とするものである。

II 方 法

1 調査資料

Over-Achiever (以下 O-Achiever とする) の人格的特性を明らかにするためには、多くの研究に見られるように、これと並行的に Normal-Achiever (以下 N-Achiever とする) 及び Under-Achiever (以下 U-Achiever とする) の学習者型を分類して、その差異を比較対照して見るのが便益である。そのためにこれらの学習者型の選択分類は、国語と数学の2教科の平均成績を、生徒指導要録に5段階評定してある平素の綜合成績に求め、一方知能もIQまたは偏差値をその理論的分布を基に5段階評定し、その結果学力段階が知能段階を1段階以上上まわった生徒を O-Achiever、反対に知能段階が同じ程度に上まわったものを U-Achiever とし、両者の段階が一致しているものを N-Achiever とした。そしてこれらの判定は原則として被調査生徒の担任教師に依頼し決定してもらった。

人格性の評定項目は、「行動の記録」については問題ないが、「精神的健康」の14項目は Cattell による人格特性の12因子、矢田部ギルフォード性格検査⁽⁵⁾(竹井機器工業株式会社)、適応性診断検査、上田(昭33)らの研究により、

比較的に共通性のある特性を任意に選定して用いた。これらの「行動の記録」の13項目と、「精神的健康」の14項目の人格特性については、各特性に2項目づつ計54問の質問事項がつくられ、生徒個人の自己評定法により判定された。

「行動の記録」の評定法は、例えば「1.基本的な生活習慣」については、

1 毎日の生活が規則正しいですか——正しい、ふつう、正しくない

(1)勉強もしないで、夜ふかしや朝ねぼろをしますか——

しない、ふつう、する

のように3件法により選択反応させ、「精神的健康」については、「2学校適応」の項目について例示すると、

2 学校と家では、どちらが気持ちよくられますか——学校です、家です

(2)学校では勉強も生活も——楽しい、楽しくない

のように二者択一法により記入させた。

結果の処理については、行動得点または人格性得点として、3種のAchiever群の評価点を比較し、またその差異の有意性を見るために X^2 検定法及び C. R. 検定法を試みた。

2 被調査者

調査の対象校は、青森県弘前市内の豊田中学校外1校、郡部では同県尾上中学校外8校の計11校で、Table 1 はその総生徒数1878名を3種の学習者群に分類したものである。

Table 1 被調査生徒数

	O-Achievers			N-Achievers			U-Achievers			計		
	男	女	計	男	女	計	男	女	計	男	女	計
中1年	51	53	104	159	173	332	87	67	154	297	293	590
中2年	80	90	170	164	173	337	110	62	172	354	325	679
中3年	57	55	112	172	175	347	88	62	150	317	922	609
計	188	198	386	495	521	1016	285	191	476	968	910	1878

3 調査期日

昭和39年7月下旬から同年10月中旬に至る4カ月間に、同校の学級担任教師に依頼し実施してもらった。

III 結 果

1 「行動の記録」における O-Achievers の行動特性について

3群の Achievers についての調査の結果は、(1)行動得点の比較、(2)行動評定の差異の両面から処理した。

(1) 行動得点の比較

3群の Achievers について、各特性における行動傾向を見るために行動得点を求めた。これはそれぞれの特性に対して、肯定反応(望ましい方向への反応)した場合(2)、中性反応は(1)、そして否定反応(望ましくない方向への反応)は(0)として、3群の Achievers の評定点を比較したもので、Fig. 1 A, Fig. 1 B, Fig 1 C, はそれぞれ男生徒、女生徒、及び男女全生徒の行動得点を百

Fig. 1 A 「行動の記録」における男生徒の行動得点の比較 (N=968)

Fig. 1 B 「行動の記録」における女生徒の行動得点の比較 (N=910)

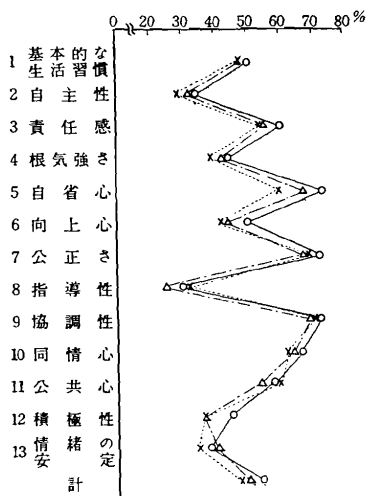
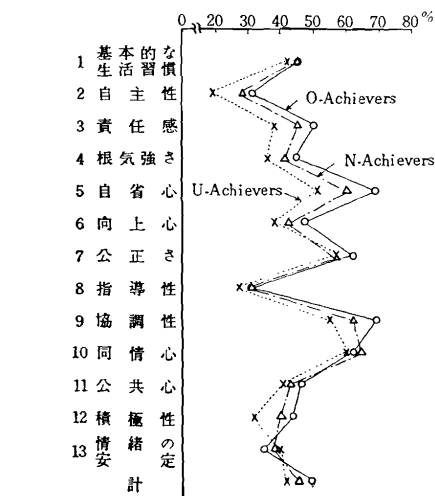
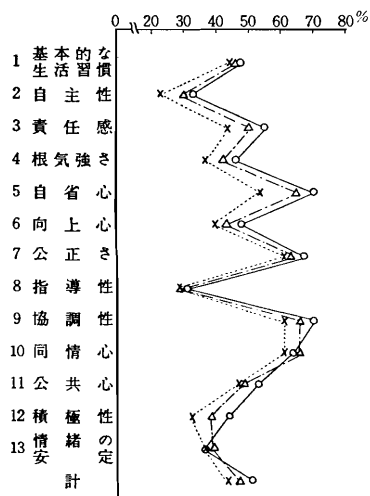


Fig 1 C 「行動の記録」における男女生徒の行動の比較 (N=1878)



「7公正さ(同64%)」「9協調性(同66%)」「10同情心(同63%)」などは高い。「12積極性(同39%)」「13情緒の安定(同38%)」もかなり低い方である。したがって各 Achievers とも自己の行動における自主性と指導性については特に自信がなく、自省心、公正さ、協調性、同情心については高く自己評価していることが分る。強い積極性と情緒の安定を得ることも困難であることを示している。

これを学年別に見ると、各 Achievers とも中学1年の行動得点が高く、次いで中学3年となり、中学2年のそれは最も低い。

(2) 行動評定における各 Achicvers の差異

Fig. 1 A に見るように男生徒では Achievers 間の評点差が比較的に顕著であるが、Fig. 1 B の女生徒ではその差がかなり接近している。

この点について、各特性ごとに各 Achievers 間の相互関係において、その差を検定し、O-Achievers を中心として彼らの行動特性を客観的に理解しようと試みたのが Table 2 である。

分率で比較図示したものである。

これによると、二三の場合を除いて一般に各種の行動特性においてO-Achievers N-Achievers, U-Achievers の順に行動得点が低くなっており、その折線グラフには規則正しい並行関係が見られる。すなわち3群の Achievers において、O-Achievers は行動性に最も優れ、U-Achievers は最も劣っていることが分る。そして各特性における行動能力を比較してみると、「2自主性(平均28%)」「8指導性(同30%)」は特に低く、「5自省心(同63%)」

Table 2 「行動の記録」における各 Achievers 間の差異 (χ^2 検定)

	男				女				計			
	OxN	NxU	OxU	OxNxU	OxN	NxU	OxU	OxNxU	OxN	NxU	OxU	OxNxU
1 基 本 的 な 生 活 的 な 慣 習	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
2 自 主 性	ns	p>.05	p>.01	p<.05	ns	ns	ns	ns	ns	p>.10	p>.05	ns
3 責 任 感	ns	ns	p<.01	p<.05	ns	ns	ns	ns	ns	ns	p>.05	p>.10
4 根 気 強 さ	ns	ns	p<.10	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	p>.10	ns
5 自 省 心	p>.10	ns	p<.01	p>.01	ns	ns	p>.01	p>.10	ns	p<.10	p>.01	p>.05
6 向 上 心	p<.05	ns	p>.01	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
7 公 正 さ	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	p>.10	us
8 指 導 性	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
9 協 調 性	ns	ns	p>.01	p>.05	us	ns	ns	ns	ns	ns	p>.10	p>.10
10 同 情 心	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
11 公 共 心	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns
12 積 極 性	ns	p>.10	p>.01	p<.05	p>.10	ns	ns	p>.10	ns	ns	p<.05	p>.05
13 情 緒 の 安 定	ns	ns	ns	ns	ns	ns	us	ns	ns	ns	ns	ns
計	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns	ns

OxNは、O—Achievers と U—Achievers との相互関係を示す。以下同じ。

これによると、O-Achievers と N-Achievers 及び、N-Achievers と U-Achievers の間には、男生徒の「6 向上心」の1特性を除いて、男生徒、女生徒及び男女全生徒の場合とも有意な差が認められない。すなわちこれらの行動特性において、O-Achievers は N-Achievers より優れ、N-Achievers は U-Achievers より優れているが、その差は統計的な信頼水準には達していない。

しかし O-Achievers と U-Achievers との間には、数個の特性において有意な差が認められた。それは男女全生徒として、「5 自省心」「12積極性」の2特性では5%以下の有意水準における差が認められ、「2 自主性」「3 責任感」も5%に近い相関を示した。これを性別に見ると、男生徒では有意性がより大きく、以上の4特性がすべて1%～5%以下の有意水準にある外に、「6 向上心」と「9 協調性」においても同程度の有意差を示した。しかし女生徒は「5 自省心」にだけその有意性を示しただけであった。

以上の結果をO×N×Uの3群の Achievers 間において検定してみると、全体として同じく「5 自省心」と「12積極性」が5%に近く有意とはいえないが、男生徒における「2 自主性」「5 自省心」だけは、やはり客観的の信頼水準に答えることができた。

このような結果は、O-Achievers を特徴づける行動特性と認めることができるが、その調査における質問項目と、選択反応頻度による行動得点とその百分率は次のようであった。(カッコ内は百分率)

行動特性	質問項目	行動得点					
		男		女		計	
		O-Achi.	U-Achi.	O-Achi.	U-Achi.	O-Achi.	U-Achi.
5 自省心	1 自分の長所を知っている	208	152	218	181	426	333
	(1) 自分のやっていることについて反省する	(69)	(51)	(73)	(60)	(70)	(54)

12 積極性	12 元気に進んで物ごとをやりとげる	133	96	135	110	268	206
	(12) 自分の目的に向かって前進している	(44)	(32)	(45)	(37)	(44)	(33)
2 自主性	2 家や学校で、自習がよくできる	93	58	101	86	194	144
	(2) 自分の勉強や自習の計画がよくできている	(31)	(19)	(34)	(29)	(32)	(23)
3 責任感	3 宿題はきちんとやる	150	115	180	161	330	276
	(3) 学校などで、わりあてられた仕事はよくやる	(50)	(38)	(60)	(54)	(55)	(44)
6 向上心	6 自分を立派にするために勉強や仕事につとめている	140	113	149	127	289	240
	(6) 将来に希望をもって、努力している	(47)	(38)	(50)	(42)	(48)	(40)
9 協調性	9 学習や課外活動を、友人と心を合わせてやる	206	166	216	212	422	378
	(9) 友だちと力を合わせて、仕事をする事ができる	(69)	(55)	(72)	(71)	(70)	(61)

これらの有意差の傾向を学年別に見ると、やはり1年生において顕著に現われ、7特性で O-Achievers の優位が確かめられたが、2年生では自省心・積極性・責任感の3特性だけにそのような傾向が現われた。

2 「精神的健康」における O-Achievers の人格的特性について

これについても、(1)各特性についての肯定反応数の比較、(2)評定反応における各 Achievers 間の差異、の両面から処理した。

(1) 各特性についての肯定反応数の比較

先ず「精神的健康」の14項目の特性に対して、3群の Achievers が肯定反応をした度数を比較して見る。これは例えば「2学校適応」の特性については「(2)学校では勉強も生活も、——楽しい、楽しくない」のような質問項目に対して「楽しい」のように、その特性を肯定する方向に反応を示した度数で、Fig. 2 A, Fig. 2 B, Fig. 2 C はこのような肯定反応数を百分率で図示したも

のである。

Fig. 2 A 「精神的健康」における男生徒の肯定反応数の比較 (N=968)



Fig. 2 B 「精神的健康」における女生徒の肯定反応数の比較 (N=910)

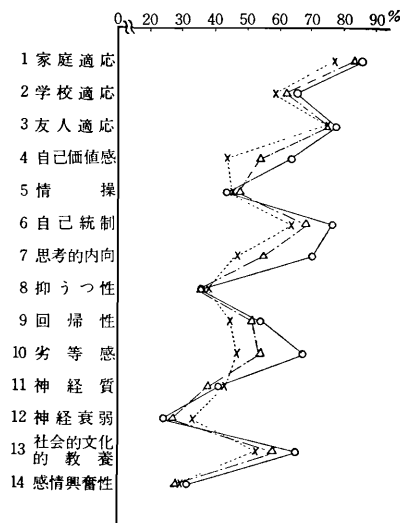
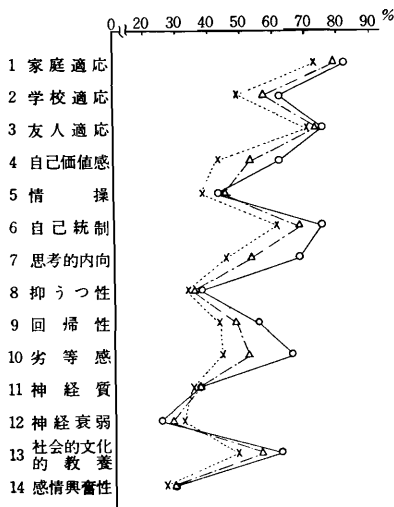


Fig. 2 C 「精神的健康」における男女生徒の肯定反応数の比較 (N=1878)



これによると「行動の記録」に現われた傾向と同じように、一般に各特性において O-Achievers の肯定的反応数が多く、U-Achievers のそれは低く、N-Achievers は中間にあって、やはり O-Achievers の「精神的健康」が優れていることが示された。「11神経質」「12神経衰弱」「14感情興奮性」においては否定的に反応できるのが望ましいのであるが、ここでは O-Achievers の肯定反応数は必ずしも高くなっていない。

全体を通して、上の3種の特性や「8抑うつ性」のような望ましくない特性への肯定反応数は低く、「1家庭適応」「3友人適応」「6自己統制」「2学校適応」など望ましい特性に対する肯定反応数は高い。

男女生徒の評定傾向を比較して見ると、「行動の記録」の場合と同じように男生徒は女性徒より各 Achievers 間の差異が大きく、それは男子の U-Achievers の評定数が特に低いことによる。また3種の Achievers の全体的な肯定反応度数(%)を比較して見ても、各特性において女生徒のそれが高い。すなわち14特性における O-Achievers の男女の平均成績は 54.0 : 57.0, U-Achievers では 43.1 : 50.0 となる。したがって女生徒の「精神的健康」は、「行動の記録」における成績と同じように、男生徒よりも著しく優れていることを示している。

(2) 評定反応における各 Achievers 間の差異 「精神的健康」の14項目の特性に現われた3群の Achievers 間の有意な差異について、検定を試みた結果が Table 2 に示されている。

これによると、O-Achievers と N-Achievers との間には (O×N)、「7思考的内向」と「10劣等感」において前者の優位が認められるが、N-Achievers と U-Achievers の間では (N×U) そのような有意関係が認められない。

しかし O-Achievers と U-Achievers では (O×U)、「4自己価値感」「7思考的内向」及び「10劣等感」の3特性は1%以下、「6自己統制」では5%以下の信頼水準で、O-Achievers の優位を認めることができた。これらの有意差は男女別に見てもほとんど同一の結果を現わしている。そしてこれらの特性について、3群の Achievers 間における X^2 検定の結果を見ても、5%またはそれに接近した有意水準で上位の Achievers 群の優位が認められた。

また統計的な有意性には達しなかったが、「2学校適応」「13社会的文化的教養」「9帰属性」の各特性でも O-Achievers の優れていることが示された。

以上の結果により、「精神的健康」において O-Achievers が自己の優位さを

Table 3 「精神的健康」における各 Achievers 間の差異

	男				女				計			
	OxN	NxU	OxU	OxNxU	OxN	NxU	OxU	OxNxU	OxN	NxU	OxU	OxNxU
1 家庭適応	1.071	.476	1.475	2.400	.385	1.053	1.455	2.280	.381	1.005	1.525	2.430
2 学校適応	1.000	1.286	2.319*	5.100	.435	.435	.987	.900	.714	.855	1.857	3.480
3 友人適応	.154	.462	.619	.600	.333	.000	.333	.300	.161	.475	.635	.450
4 自己価値感	1.400	1.286	2.714**	7.200*	1.285	1.429	2.714**	7.200*	1.286	1.429	2.714**	7.245
5 情操	.143	1.028	1.140	1.500	-.428	.285	-.142	.300	-.142	.725	.588	.570
6 自己統制	1.094	1.029	2.239*	5.070	1.250	.597	1.846	3.600	1.029	1.029	2.121*	4.500
7 思考的内向	2.000*	1.143	3.142**	10.200**	2.235*	1.143	3.286**	11.100*	2.319*	1.143	3.286**	11.040*
8 抑うつ性	.580	.909	1.493	2.280	.000	-.294	-.294	.150	.294	.149	.441	.240
9 回帰性	1.714	.430	2.143*	5.100	.285	1.000	1.283	1.890	.995	.714	1.714	2.910
10 劣等感	2.429*	.781	3.143**	12.900**	1.857	1.000	2.857**	8.370*	2.014*	1.143	3.142**	9.960*
11 神経質	-.149	.606	.455	.390	1.884	-.987	-.142	.330	.000	.147	.147	.027
12 神経衰弱	-.635	-.154	-.781	.900	-.328	-1.094	-1.406	2.220	-.473	-.619	-1.094	1.200
13 社会的文養	.714	1.143	1.827	3.300	1.014	.714	1.714	3.000	.859	.998	1.857	3.360
14 感情興奮性	-.160	.323	.159	.300	.308	-.156	.154	.096	.000	.317	.317	.120

OxNは、O-Achievers と U-Achieversの比較で、そのC.R. 値を示す。

OxNxUは、3群の Achievers の比較で、X²値を示す。

*は5%、**は1%以下の有意水準を示す。

示した、具体的な質問事項とその肯定反応数は次のようであった。(カッコ内は百分率)

人格的特性	質問事項	肯定反応数					
		男		女		計	
		O-Achi.	U-Achi.	O-Achi.	U-Achi.	O-Achi.	U-Achi.
4 自己価値感	4 自分を他の人に比べるとどうですか——人なみ以上, 人なみ以下	228	242	251	167	479	409
	(4) たいていの事は, 人なみに——やれる, やれない	(61)	(42)	(63)	(44)	(62)	(43)
6 自己統制	(6) 困難なことや苦しいことを, おさえることが——できる, できない	277	334	303	246	580	580
	(6) 今後の満足のため, 今の苦しみをがまんすることが——できる, できない	(74)	(59)	(76)	(64)	(75)	(61)
7 思考的内向	7 物ごとを行うのに, よく考えてみますか——考える, 考えない	243	245	278	180	521	425
	(7) 考えることと, 働くことでは, どちらがすぎですか——考えること, 働くこと	(65)	(43)	(70)	(47)	(68)	(45)
10 劣等感	10 勉強や仕事は, 他の人と同じ位は——できる, できない	247	243	264	180	511	423
	(10) 自分を他の友だちと比べると, いろいろの場合に——劣っていない, 劣っている	(65)	(43)	(67)	(47)	(66)	(44)
2 学校適応	2 学校では, 勉強も生活も——楽しい, 楽しくない	220	244	257	226	477	470
	(2) 学校と家では, どちらが気もちよくくらせますか——学校です, 家です	(59)	(43)	(65)	(59)	(62)	(49)
9 回帰性	9 気分が明るく, おちついていきますか——いる, いない	210	236	215	174	425	410
	(9) いつも心が気もちよく, はっきりしていますか——いる, いない	(56)	(41)	(51)	(45)	(55)	(43)

13 社会的文化的教養	13 友人と楽しく、交わっていますか——いる、いない	223	262	256	201	479	463
	(13) 考えぶかく、おちついていませんか——いる、いない	(59)	(46)	(65)	(53)	(62)	(49)

これらの有意差の傾向を学年別に見ると、やはり1年生において顕著に現われ、7項目の特性で O-Achievers の優れていることが確かめられたが、2年生では自省心・積極性・責任感の3特性だけに、そのような傾向が現われたにすぎなかった。

3 O-Achievers の統合的な人格的要因について

以上の記述によって、O-Achievers を特徴づける人格的特性として、「行動の記録」に6項目、「精神的健康」では7項目の特性を選定することができた。これら13項目の特性はその類似性にしたがっていくつかのカテゴリーにまとめ O-Achievers の人格的要因として統合的に理解することが便益である。「行動の記録」と「精神的健康」の計27項目の特性は、同じく全体的な人格性の部分的な領域、または基本的な特性として取り上げられたもので、両者の間に本質的な差異があるわけではない。しかしあえて両側面を区別して取り扱ったのは次のような2つの理由によるものである。その1つは、「行動の記録」の諸特性は、人格性の外的な活動面に関係して行動の基準領域を示し、社会的実践的な行動性を分類しているのに対して、「精神的健康」のそれらは心理的な内部構造に関係し、知性や情緒性をも含めて原型的な行動の基本的要因を分類したものである。その2は、「行動の記録」の諸特性は教育的な立場から、実際に経験し生活している切実な行動の型を分類しているのに対して、「精神的健康」のそれは因子分析や類型的方法によって、人格性の基本的因子または要因として抽出されたものである。一は現実的であるが科学性にとぼしく、他は心理学的であるが実際面に欠けているうらみがあるので、この両側面から多面的に落度なく学力の人格的基盤を探究しようとしたのが、本調査の目標であったわけ

である。

このような立場から、統計的に抽出された前記の13項目の特性を、次のような4種の要因にまとめることができる。

- (1) 自我適応の要因
- (2) 他人適応の要因
- (3) 情緒性の要因
- (4) 知性的要因

以下これらについて、統合の要点をまとめてみる。

- (1) 自我適応の要因について

O-Achievers は自己の生活と行動に対して、安定した態度と自信に恵まれている。彼らは先ず行動の形成について、静的に現実の自己を反省し評価し困難な事態に対しても将来を洞察してこれを克服しようとする。 「5 自省心」 「6 自己統制」 に現われた有意差はこれを意味している。次いで O-Achievers は自己の行動の改善を積極的に推進しようとする発展的な意欲にもえている。「12積極性」「2 自主性」「3 責任感」「6 向上心」の諸特性は、そのような進歩的な態度の現われであろう。

- (2) 他人適応の要因について

これは友人社会への適応に現われるもので、学校内においては集団学習や共同学習の面もあるし、友人関係に何かの障害や失敗が発生すると、情緒的な緊張や不満を起し、それが学力不振にひびいてゆくことになる。反対に円満で明るい人間関係は原則的に学業成績に有利に作用するもので、「9 協調性」「2 学校適応」に現われた有意性はこのような推察を証明するものである。

- (3) 情緒性の要因について

O-Achievers は定石通りに情緒的にも安定していることである。情緒的に不安であることは、何かにつけて価値ある行動の実現に不利であるが、学習活動や学力に関係してそれが特に自我感情の色彩をおびているときに、相互の影響

が強い。「4自己価値感」「10劣等感」に現われた反応傾向はこれを裏がきするものであるが、「9回帰性」にも有意に反応しているように、一般に O-Achievers は日常の生活においても、より安定し、明朗・明快な気分に入っているようである。

(4) 知性的要因について

学習態度や学習習慣のような知性的行動は、直接に学業成績を規定してゆくことは当然である。この調査では O-Achievers は「7思考的内向」のように、行動するよりも思考することにより関心を持っているし、また「13社会的・文化的教養」に見るように、友人交際や思慮ある行動について自信を持っていることが分る。しかしこの要因は、調査内容から普通教科の学力に関係しているもので、広く実践的なまたは芸術的な学力では、異なった結果になるかも知れない。

以上調査の結果に有意に現われた O-Achievers の人格的特性を4種の要因に統合して見たが、この中で(1)自我適応の要因が最も中核的で重要な意味を持っている。それは学習活動や学力は他の社会的活動や生活行動とちがって、個人的な行動や適応に規正されるところが大きいからである。

IV 考 察

「行動の記録」と「精神的健康」の計27項目の人格的特性について自己評定された結果、ほとんど全項目にわたって上位 O-Achievers の優越性が認められた。そしてそれらの中の13項目の特性は、U-Achievers と比較において O-Achievers を特徴づける人格的特性として客観的に抽出することができた。

1 この調査の結果の全体的傾向として、女子の行動得点(行動の記録)と肯定反応数(精神的健康)が男子より高く、女子の人格性は一般に男子より優れていることが結論された。分類された3群の Achievers の配分を見ても Table 1 に示されているように、O-Achievers は全生徒数の男子約20%に対し

て女子22%と均衡を保っているのに、U-Achievers では男子30%に対して女子20%と男子が10%も多く、その行動得点を比較して見ると、男女の比率がO-Achievers では49:53、U-Achievers では42:49でともに女子が高い (Fig 1 A, 1 B)。これは男子の情緒や性格が不安定で、心理的障害に対する抵抗力が弱いと、内的動揺が烈しく、適応の安定に悩まされているためである。その理由は不明だが、ただいえることはこのような男子の性格劣等現象は、青年期に入って現われてくること、そして男子の社会環境における行動が伝統的により自由であるために実行に適応し得ないことによるとと思われる。それ以上に行動や行為の基礎である男女の生理的構造や潜在的素質の相違も考えられるが、その科学的根拠を明らかにすることは至難なことである。

2 また同じ調査結果で、3群の Achievers 間の差異が男子が女子より甚だしいが、これは特に男子の U-Achievers の評価成績の低いことによるものである。またこの差異傾向を学年別に見ると、1年生において大きく、2年生は最も少ない。女子は前述したように、情緒や性格あるいは社会性のどの面でも安定度や適応性が高いため、O-Achievers も U-Achievers も人格について自己評価成績が接近していると思われる。また1年生において差が大きいのは、発達のこの年齢では Bühler のいう客観化の傾向が強くと、自我の反省や理解に志向することが少なく、その上価値観にも余り拘束されないために、自己評価が卒直になされることによる。彼らは自己の特性を、望ましい方に肯定するのも、望ましくない方に否定するのもそれ程の葛藤—瞬間的ではあるが一に悩まされることなく単純卒直に評定し得るのである。しかし2年生になると漸く主観化の傾向が強くなり、自己反省や自己評価が余ほど慎重になるために、自己を極端に評価するよりも普通にあたりさわりなくに評定することによると思われる。しかし3年生になると進路選択や自我意識の目ざめから、自己評価値もより客観化され個人差が現われてくるようである。

3 本調査の当面の目標である「O-Achievers の人格的特性について」は、

13種の特性を検出し、これを、(1)自我適応、(2)他人適応、(3)情緒性、(4)知性的の4形式の人格的要因に統合した。この形式は学業の非知的な人格背景を、学習者自身の個人的な適応と対社会的特性に分類し、さらに学習動機に関する情緒性と、学習の態度・方法に関する知性的要因に分析しているので、多面的に一応統合の役割を果たしているものである。Gill & Spilka (1962) は学業成績に対するある非知的関係としての生徒変数 (Student variables) として、明白な適意、不安順応、自主的行動、自己動機づけ、知的能率、社会化の6種の要因を分類している⁽⁶⁾。この事例によると、自主的行動と自己動機づけの変数は(1)自我適応の要因に、社会化の変数は(2)他人適応の要因に、明白な適意と不安順応は(3)情緒性の要因に、そして知的能率は(4)知性的要因にそれぞれ相当している。ただし Gill らの研究では、これらの変数が必ずしも学業に対して積極的相関を示してはいなかった。

(1) 自我適応の要因について、本調査ではこの部面に属する特性は検定の結果、前述のように6項目まで生徒の学業成績を支持する人格的特性として抽出され、量的にも最も重要な要因であることを明らかにした。この他にこれに属する特性として「4根気強さ」の項目があったが、これだけは男女全生徒における O-Achievers と U-Achievers との特性評価の成績が、「行動得点」の比率において44:37となって、O-Achievers が優れているにしてもその差は有意なものではなかった。がまん強いこと、根気強さ、耐忍性は学習に励む生徒や研究者にとって、大切な特性であるが、本調査においてそれが強く主張されなかったのは現代生徒気質の一端をうかがうものであるかも知れない。

自己の能力を適正に使用してより高い学業成績をあげるためには、精神を安定にしたり、統制したり、推進させたりする人格的なエネルギーが必要である。このような意味で、学業に対する人格性は二つの機能を持っている。1つは学習の障害となる内外の刺激を理解し統制する方向に働くもので自省心、自己統制の特性がこれであるが、これは自我適応の消極的方面である。よい学習

者となるためには、したがってよい学業成績を生産するには、こうした内部を安定にすること、内部を統制すること、そして自己を理解することが望まなければならない。王陽明の心中の賊を制することの真理は、学業や学習活動における知性的行動に対しても肯定されなければならないが、U-Achicversはこの辺の自己洞察が極めて低調なのである。他は積極的に学習活動を促進する方向に作用する自主性、向上心などの特性で、これは自我適応の積極的機能ともいべきものである。最近学習における動機づけの条件として学習意欲の問題が関心を呼んでいる。佐藤喜美二（昭35）によると、学習意欲と学力との相関（ $r_{xy}=0.74$ 及び 0.70 ）は、知能と学力との相関（ $r_{yz}=0.76$ 及び 0.61 ）に匹敵する程に高く、原岡一馬（昭32）が、学業成績に対する努力と家庭環境との関係を研究したものでは、(1)努力係数と3者中で最も高い相関を示しているのは学業成績(A)とのそれで（.71）、知能との相関（.111）より高い。(2)努力係数（FQ）の諸段階との関係をみると、平均学業成績の高い程努力係数もまた高い、ことが明らかにされている⁽⁷⁾。そして学習意欲とか努力は、自主性・責任感向上心などの自我適応における積極的機能を背景として発動するものであるから、学習におけるこれらの人格性の要因は高く評価されなければならない。

(2) 他人適応の要因について、この調査では、協調性、学校適応、公正さ、指導性、同情心、公共心、家庭適応、友人適応など、社会適応関係についての8項目の特性があったが、有意水準に達したのは初めの2項目の特性だけであった。このことは個人適応の方が社会適応よりも、学習には有利に作用するということである。しかし単純にいいきれぬものでなく、一般に普通教科の学習は個人的な教養を目標としているから集団とか社会性は余り関係しないが、芸術的教科とか実践を目標とする学習は社会的適応の要素に影響されるところが大きい。また特殊の問題児や学業不振児に対しては、健全な社会的行動を訓練することは、学習面にも効果的に作用することは当然であろう。

以上のことは他人適応は自我適応よりは、学習効果への影響力が弱いという

ことであるが、このことは社会性や社会的適応のそれを否定するものではない。協調性や学校適応は上位学習者には必要不可欠の条件であるが、このような他人適応の要因にも、学習上2つの機能が考えられる。1つは学習上における集団効果で、集団成員の結集された力が学習効果を増大することで、討議学習や分団学習はこうした力学的要因に支えられている。その2つは集団の成員として認められているという集団帰属感とか安定感が、学習者を動機づけることによる効果である。上位 **Achievers** が学校適応に決定的とはいえないが、すぐれている (Table 3, 各Fig. 2) のは、こうした理由によるものである。Mehl らは (1950)、学校グループの心理学的研究によって、個々の生徒の反社会的 (antisocial) または非社会的 (unsocial) 行動に及ぼす6種の要因を解説し、その中で「要因Ⅱ：個人間関係における情緒的不安、生徒の間における友情の欠如や憎悪により発生する緊張は、学習興味を減殺する。グループ内においての徒党関係は情緒を破壊する。生徒一教師間の人格的不調は、学習やグループの不適応の原因となる。要因Ⅲ：グループ風土 (group climate) の破壊これはグループ内に存する感情・情緒の全体的傾向で、その中に、A処罰的風土、B情緒的恐喝風土、C対抗競争風土、D集団自尊風土、の型を区別する」、のような問題があげられているが、学習における他人適応、学校適応の意義をよくとらえている。⁽⁸⁾

(4) 情緒性の要因について、上述の Mehl らの表現はよくこの問題にも答えている。本調査では情緒性を内容とする調査項目が、27特性中で、情緒の安定、自己価値感、情操など9項目の特性が含まれていたが、統計的に有意なものとして評定されたものは、自己価値感、劣等感、回帰性の3項目にすぎなかった。これで見ると、情緒の安定とか情操や、神経質や神経衰弱のような一般的な情緒性よりも、**O-Achievers** と **U-Achievers** を異なった意味で刺激したのは、直接に自我の優劣を評価する情緒であった。多面的な情緒的生活の中で **U-Achievers** が強く悩まされているのは、自己の優劣に関する価値感・劣等感

の情緒であるから、価値感の啓発と劣等感の排除は個人の学習指導における要訣である。もっとも高い自己価値感を持っているから O-Achievers になれたとか、強い劣等感に緊張しているから U-Achievers になった、というよりも反対に、O-Achievers になるように学習に向上進歩が現われたから自己価値感が発生し、学業の上で U-Achievers へと後退したから劣等感もそれに追従して発生した、ということになるかも知れない。真理はむしろこの方に接近しているかも知れないが、とにかく O-chievers になるためには自己価値感の育成が必要であり、U-Achievers を解放するためには劣等感の縮小や解消の道が計画されなければならない。

普通的情緒性としての回帰性について、O-Achievers は明るい気分、明快な情緒を肯定し、U-Achievers はこれを否定する傾向が強いが、反対にこれは「9抑うつ性」の情緒においては両者の差が有意水準に達する程に顕著ではなかった。自己の回帰性についての肯定反応は、O-Achievers の55%がこれを認めているのに対して、U-Achievers では43%にすぎなかった。明快な情緒、快適な情緒、安定した情緒、楽天的な情緒は知識や行動の習得とその定着に有利に結合することは認められなければならない。反対に恐怖や不安の情緒が学習に不利に作用することも一般に認められているが、本調査ではこれらの情緒を内容とする「11神経質」「12神経衰弱」「14感情興奮性」などの項目で、U-Achievers の統計的優越性は何も証明されなかった。文芸的創作には、創造的な苦悩と喜びの感情、孤独感、せきりょう、憂うつ的要素が一種の快的な情緒として味わわれているというが、中学生級の学習においてもこのような消極的の情緒がむしろ効果的に作用しているかも知れない。

(4) 知性的要因に含まれる調査項目は、思考的内向と社会的文化的教養の2項目にすぎなかったが、前者は確実に O-Achievers に特殊的であることを実証しているし、後者もその傾向がかなり強いことがうかがわれた。O-Achievers は思考的内向については「物ごとを行うのによく考える」「考えること

と働くことでは、考えることがすきである」のように思考活動に対する積極的な関心が強い。また社会的文化的教養については、友人との円満な交際、考え深さ、落着きさに対する自信も持っている。このように単純な質問項目に対する反応傾向にすぎないが、学習活動に望ましい成績をあげている生徒は、このような態度や人格性に支持されていることは認められなければならない。

思考力は知識を習得し問題を理解し解決する基本的な過程であるから、この活動の上により学習効果が達せられるのは当然である。思考活動が社会や外界に対してはたらく場合は、実践的行動や科学的研究におもむくことになる。思考的内向は言語的知識や抽象的観念に対する内的な過程であるが、本調査の対象となった Achievers は、国語、数学の成績によって評価され分類されたので、この要因が顕著に現われたのであろう。またこの中学生期は抽象的な思考力が漸く芽生えてくる時代であるから、Jersild の生長する能力の自発的使用 (Spontaneous use as a feature of growing ability) の原理にしたがって、この特性を順調に駆使している生徒が O-Achievers になりうると考えられる。

以上中学生における O-Achievers を特徴づける特性と、その要因の型を分析し説明を試みたが、今後なお資料を整備し発展的に調査したり、他の業績を取り入れることにより充実してゆかなければならない。

V 要 約

中学生の学力を規定する内的な心理的要因としての人格的特性を調査するために、特に知能と学力にずれのある Over-Achievers を中心として質問紙調査法を試みた。学力は担任教師の評価による国語、数学の成績を用い、知能評価との関係において、O-Achievers、N-Achievers 及び U-Achievers の3群の Achievers を分類し、一方人格的特性は、生徒指導要録の「行動の記録」における13項目の特性と、「精神的健康」における14項目の特性について、生徒個人による自己評価の成績を用い、両者の相関を求めた。

これによってこの調査の目的は、「行動の記録」と「精神的健康」の計27項目の人格的特性について、O-Achievers を特徴づける特性は何かを決定し、その特性をいくつかの人格的要因に統合して、O-Achievers に関係する人格的特性を全体的に理解しようとするものである。

調査の対象となったのは、青森県尾上中学校外計11校の中学1・2・3年生でその総数1878名は、O-Achievers の386名、N-Achievers の1016名、U-Achievers の476名に分けられた。調査は昭和39年7月より同年17月に至る4カ月間の間に行われた。

27項目の人格的特性についての評価成績に対して、3群のAchievers 間における差異を検査した結果、5%以下の有意水準及び極めてそれに接近している特性は、「行動の記録」に6項目、「精神的健康」に7項目の、計13項目が検出されたが、これらは「O-Achievers を特徴づける人格的特性」として次の4形式の人格的要因に統合された。

(1) 自我適応の要因

O-Achievers は自己の生活と行動に対して、安定した態度と自信に恵まれている。彼らは先ず行動の形成について静的に現実の自己を反省し評価する傾向をもっているが、「5 自省心」「6 自己統制」に現われた有意差はこれに当る。次いでO-Achievers は自己の行動の改善を積極的に推進しようとする発展的な意欲にもえているが、「12 積極性」「2 自主性」「3 責任感」「6 向上心」に現われた傾向はこれに当る。

(2) 他人適応の要因

これは主に友人社会に対する適応に現われるもので、集団学習や円満な人間関係による情緒的安定感が、O-Achievers の学習を有利に導くと推定される。「9 協調性」「2 学校適応」に現われた差異がこれである。

(3) 情緒性の要因

O-Achievers は定石通りに情緒的にも安定し、特に自己の行動に対して自信

を持っている。「4自己価値感」「10劣等感」のように自我感情に関する情緒に特に顕著であるが、「9回帰性」のような明るい安定した情緒にも恵まれている。

(4) 知性的の要因

O-Achievers は「7 思考的内向」のように、行動するよりも思考することに大きな関心を示している。また「13社会的、文化的教養」に見るように、友人交際や思慮ある行動についても優れている。

参 考 文 献

- (1) J. H. L. Roach & E. M. Wall, Preliminary Exploration of Personality Factors Related to Success in a High-level Military School, *J. Educ. Psychol.*, 1955, 46, 247—50.
R. M. Merrill & C. T. Murphy, Personality Factors and Academic Achievement in College, *J. Counsel. Psychol.*, 1959, 6, 207—10.
J. L. Holland, The Prediction of College Grades from Personality and Aptitude Variables, *J. Educ. Psychol.*, 1960, 51, 245—54.
- (2) H. G. Gough. Factors Relating to the Academic Achievement of high-School Students, *J. Educ. Psychol.*, 1949, 40, 66—8.
- (3) H. Kahn & E. Singer, An Investigation of Some of the Factors Related to Success or Failure of School of Commerce Students, *J. Educ. Psychol.*, 1949, 40, 107—17.
H. G. Gough, Factors Relating to the Academic Achievement of High School Students, *J. Educ. Psychol.*, 1949, 40, 65—78.
W. A. Owens & W. C. Johnson, Some Measured Personality Traits of Collegiate Undevachievers, *J. Educ. Psychol.*, 1949, 40, 41—6.
- (4) 町田恭三, 知能・学業成績のずれと適応性の問題, *教育心理学研究*, 昭29, 2, 37—40.
R. D. Norman & M. F. Daley, The Comparative Personality Adjustment of Superior and Inferior Readers, *J. Educ. Psychol.*, 1959, 50, 31—6.
- (5) 上田吉一, 精神的に健康な人格の特性に関する考察, *教育心理学研究*, 1958, 5, 131—40.
- (6) L. J. Gill & B. Spilka, Some Non-Intellectual Correlates of Academic Achievement Among Mexican- American Secondary School Students, *J. Educ. Psychol.*, 1962, 53, 144—49.

- (7) 佐藤喜美二, 学習意欲測定を試み, 教育心理, 昭35, 3, 300—5.
原岡一馬, 学業成績に対する努力と家庭環境との関係, 教育心理学研究, 昭32, 2, 29—40.
- (8) Mehl-Mills-Douglass, Teaching in Elementary School, 1950, 97—8.