学業不振児に関する教育心理学的研究V
——学力変動と学習関連人格特性・適応感との関連注——

Psychological Studies on Low Achievers V
Effects of children's personality traits and feelings of adjustments on their changes of school performances.

三浦　香苗・渋谷美枝子*・半田　　康**

Kanae MIURA・Mieko SHIBUYA・Yasushi HANDA

問題と目的

学業不振は種々の要因によって生ずるが，我々は，学業不振成立のモデルを考え，直接には一次的要因である「学習活動」の量と質によって学業不振が生ずると仮定した。さらに，この「学習活動」に直接相互作用をもつものには，“能力・性格・興味・学習知識”などの「個人要因」と，“教師・親・友人の関与の仕方”などの「外的直接要因」があり，直接・間接に相互作用をもつものに“対人関係・学校適応”などの「外的間接要因」があることを想定した（三浦，1985；三浦・中澤・小野ほか，1985；三浦・中澤・渋谷ほか，1985)。

このモデルに従い，学業の個人差を生じしめるがまだその有効な測度の成立していない「個人要因」の中の“性格”にあたる学習関連人格特性尺度と，「外的間接要因」の中の“学校適応”の程度をみる学校・家庭適応感尺度を作成した（金子ほか，1985；玉井ほか，1985；三浦ほか，1986)。前者の学習関連人格特性としては，計画性・綿密性・従順性・自主性・学習動機づけの5種を，後者の学校・家庭適応感としては，学校適応感・学級所属感・教師信頼感・友人適応感・自己信頼感・テスト適応感・家庭適応感の7種を考え，各4項目ずつの4肢選択形式の質問紙を約1,200名の小学5年生に実施した。その結果，因子分析によって学習関連人格特性尺度では計画性・自主的学習態度・学習活動動機づけ・同調的態度が，学校・家庭適応感尺度では教師信頼感・自己信頼感・学校適応感・テスト適応感・受容感が，抽出されたので，これらをそれぞれ両尺度の下位尺度とした。そして，それらの下位尺度得点および社会測定的地位得点と，学力尺度・成就尺度との関連を国語算数の教科別にみた（三浦ほか，1986)。

学力尺度との関連では，学習関連人格特性下位尺度のうち，計画性は両教科で最も相関が高く，同調的態度は無相関であった。自主的学習態度は算数で，学習活動動機づけは国語で，高い相関を示した。学校・家庭適応感下位尺度の中では，テスト適応感が最も相関が高く，続いて受容感が高い相関であり，教師信頼感は教科により相関が異なった。

成就尺度との関連では，国語と同調的態度・教師信頼感との相関を除いて，学力尺度とのも

＊　あすなろ学習塾教員
　　教育相談研究センター研究協力委員
＊＊　佐倉市立佐倉小学校教諭

注　本研究は昭和60年度教育相談研究センター第2研究部の中澤潤・金子智栄子・玉井正子・土屋玲子との共同研究の一部である。

のより相関が低い傾向があった。

算数の学力測度，学習関連人格特性尺度，学校・家庭適応感尺度の学級差を求めたところ，学力テストおよび全下位尺度で有意な学級差が認められた。また，学力尺度と両個人特性尺度との相関を求めると，相関係数は学級によって大きく異なったが，有意差は学校適応感にのみみられた。学力水準と学校適応感との関連は教師の学級経営・学習指導法によって異なることが示唆された（三浦ほか，1986）。

ところで，これらの結果は，ある時点での学力・成就水準と人格特性・適応感・社会測定的地位との関連をみたものであり，学力とそれらの個人特性との関連の力動を必ずしも明らかにしたものではない。ある時点でどのような個人特性をもったものがその後学力を上昇あるいは下降させていくかに関する情報は，上述の研究からは得られない。そこで，本研究では，1年後に同一被験者の学力水準に関する情報を得て，学力の上昇や下降（上下変動）と個人特性との関連をみる。これが第1の研究目的である。

千葉県内では，原則として，小学5・6学年は同一学級編成で同一教師が担当をもち上がりするが，幾つかの学級では6学年の児童編成は同一で担当教師のみが変更になることがある。担当教師の変更は，当該学級の6学年の学級経営や学習指導法が変化することを意味し，そのことが個人特性と学力水準との関連や学力の上下変動に影響を与えるだろうと予想される。この点を検討することが第2の研究目的となる。

すでに述べたように，我々は，小学5年生の学習関連人格特性，学校・家庭適応感尺度を作成し，その因子的妥当性は検討したが，それらはあまりにも多量の質問項目から成り立っている。そこで，予備的分析（金子ら，1985；玉井ら，1985）をもとに，少数の質問項目から成る簡便な尺度を構成した。この簡便な尺度の妥当性を検討することが第3の研究目的となる。

具体的には，以下の予想が設定される。

1）小学5年時の学習関連人格特性，学校適応感，社会測定的地位の殆んどが，5年時の学力水準と同様，6年時の学力水準と関連する。

2）小学5・6年時間の学力変動と相関するのは，学習関連人格特性のみである。

3）小学6年時に学級担任が変化した学級の方が，小学5年時の個人特性と6年時の学力との相関は低くなる。

4）小学5年時の個人特性と，6年時の個人特性の間には相関がある。

なお，この分析では，算数の学力のみを対象にすることとした。算数の方が学力の低い者が教科に対して否定的態度をとり（渋谷ほか，1985），かつ，既述のように，個人特性との相関も高く，学業不振がより深刻になりうると考えたからである。

方　　法

1　被　験　者

1985年2月に千葉市及び周辺都市の5校の小学5年生で，'86年3月まで同一校に在籍した20学級の746名。これらの被験者は，前報告（三浦・中澤・渋谷ほか，1985；三浦ほか，1986等）の被験者の一部である。また，統計処理は当該資料について完全なもののみを対象とするので，資料によって多少減少する。

2　調査日時

1）5年時調査　1985 2月下旬から3月中旬

2） 6年時調査　1986年3月上旬

3　調査内容

1） 5年時調査　本研究に関連する内容のみを挙げる。全体については，三浦・中澤・渋谷ほか，1985；三浦ほか，1986を参照のこと。

児童調査として，学習関連人格特性，学校・家庭適応感尺度を構成すると考えた48項目の4肢選択形式の質問紙と，社会測定的地位をみるための「隣の席に座りたい人を5人挙げて下さい」というソシオ・メトリックテストを実施した。学力尺度を構成する基礎資料として，学校側より4年時実施の知能テストの偏差値，5年2学期の5段階評定による算数の学業成績，3学期に実施した千葉県標準学力テストの算数の偏差値の資料を得た。

2） 6年時調査　児童調査として，5年時の質問紙の仮分析（金子ほか，1985；玉井ほか，1985）によって抽出され，かつ学力水準間に差のみられた，学習関連人格特性中の自主的学習態度，学習の計画性の2下位尺度と，学校・家庭適応感の下位尺度である学校適応感，教師信頼感，自己信頼感，テスト適応感の4つと，課題への挑戦性をはかるための“知的好奇心”を学習関連人格特性尺度に加えた7下位尺度を構成し，各4項目合計28項目の質問紙(表4参照)を実施した。また，5年時と同一形式のソシオ・メトリックテストも実施した。学校側からは，5年時に得たものと同種の資料を得た。

結果と考察

1　学力変動尺度構成と学力変動群の決定

1)　学力変動尺度の構成　学力を表示する測度として，ここでは標準学力テスト結果と，学業成績と学力テスト成績の5段階評定値を加算して作成した“学力尺度”の2種を用いる。これに併い，各個人の学力の上下変動の程度を示す学力変動尺度についても，標準学力テストの偏差値を用いるものと学力尺度を用いるものとの2種を使用する。前者は被験者全員に共通の2回のテストの結果によってのみ決定されるものであり，得点の高低の偶然性は高いが公平な学力変動を示すと思われる。後者は教師評定が加わっているため，子どもにとって，より日常的な学力変動の実感を示しているものと考えられる。

学力変動尺度1（学力変動値）は，6年時と5年時の学力尺度の得点差で求めるものだが，両者の相関が.84と高いので，回帰効果を考慮した修正式を使用した（金井，1965)。学力変動尺度2(テスト変動値)は，2学年間の学力テストの差で求めるものだが，学力変動値同様，.82の相関を考慮した修正式にて算出した。

表1　学力変動尺度，関連測度の平均と標準偏差及び相関係数

学力変動尺度 ＼ 変数		学力尺度（5年）	学力尺度（6年）	学力テスト（5年）	学力テスト（6年）	知能テスト（4年）
	平均(SD)	6.11(1.84)	6.16(1.94)	50.24(10.27)	50.48(10.17)	51.89(9.50)
学力変動値	0.02(1.07)	.00	.55***	.10**	.48***	.15***
テスト変動値	0.01(5.85)	.10**	.47***	.00	.57***	.19***

クロス表内の数値は相関係数　　(N＝742)

＊＊P＜.01　＊＊＊P＜.001

学力変動値とテスト変動値の相関係数は，.70であり，それぞれの変動値と関連する学力測度との相関係数を表1に示した。学力変動値，テスト変動値のいずれも，5年時の学力測度との相関は低く，6年時のものとの相関は高い。また，知能との相関はあまり高くない。

2)　学力変動群の決定　各個人の学力変動の測度の点が，平均より½σ以上のものを学力上昇群，平均よりマイナス½σ未満のものを学力下降群，その中間を学力安定群とした。2つの変動尺度間の関連を示したものが表2である。両尺度の群間の対応は必ずしも高いものではない。

5・6年時の学力尺度得点が5以下，6と7，8以上のものに3分し，それぞれ学力段階高・中・低群とし，学力変動と学力水準との関連を3群×3群の対応でみたものが，表3である。

表2　2つの学力変動尺度間の対応

学力変動値＼テスト変動値	上昇群	安定群	下降群	計
上昇群	18.2	11.5	1.3	31.1
安定群	9.1	20.5	10.1	39.7
下降群	1.7	8.4	19.0	29.2
計	29.1	40.5	30.4	100

数値は，全体に対する当該人数の割合(%)を示す　(N＝746)

表3　学力変動と学力段階の関係

学力変動＼学力水準		学力段階（5年）			学力段階（6年）			計
		高	中	低	高	中	低	
学力変動値	上昇群	5.4	12.0	13.9	13.4	12.6	5.1	31.1
	安定群	9.8	15.0	14.6	9.9	15.0	14.7	39.7
	下降群	8.8	13.5	7.1	3.1	10.2	16.0	29.2
テスト変動値	上昇群	9.4	11.6	8.2	13.9	10.9	4.3	29.2
	安定群	9.6	14.6	16.0	10.2	16.9	13.4	40.2
	下降群	5.0	13.6	11.3	2.3	10.1	18.1	30.6
計		24.0	40.4	35.6	26.4	37.8	35.8	100

数値は全体に対する人数の割合を%で示す　(N＝746)

学力変動値による上昇群は，5年時では低学力段階に多く，6年では高学力段階に多い傾向にあり，下降群は逆に6年で低学力段階に多い傾向を示す。しかし，テスト変動値による群では，5・6年時とも，上昇群は学力高群に，下降群は低群に多い傾向がみられる。

これは，教師評定を含む学力尺度によれば学力の上下変動が3群間の人数の比を変えるのに対し，学力テストによる上下変動値を用いた場合には，5年成績高群のテストの点は6年で更に上がり，低群の点はますます悪くなることを示していると考えられよう。

2　簡便式学習関連人格特性，適応感尺度の検討

既述したように，6年生に実施した質問紙は，5年生質問紙調査の仮分析によって抽出され

表4　簡便式学習関連人格特性，学校・家庭適応感尺度の項目と因子分析結果(バリマックス解)

想定	下位尺度	項目番号と内容	第一因子	第二因子	第三因子	第四因子	第五因子	第六因子	第七因子
学習関連人格特性	自主的学習態度	5．図鑑や事典を見るのが好きだ	.32					.30	
		12．答がわからないときには，いろいろ考えたり調べたりする	.53				−.35		
		19．夏休みの自由研究などは、何をやるか自分で考えて決められる						.63	
		26．自分で計画を立てて勉強する	.38				−.38		
	学習の計画性	6．遊びすぎて宿題をする時間がなくなってしまうことがある					.62		
		13．私は忘れ物が多いほうだ					.43		
		20．夏休みの宿題をためてしまって困ることがよくある					.52		
		27．テストの時など問題の読みちがえをよくする							
	知的好奇心	7．むずかしい問題をとくのが好きだ	.71						
		14．夏休みの自由研究などは，むづかしいけれどやりがいのあるものを選ぶ						.60	
		21．いくつも違ったとき方があるような問題のほうが好きだ	.51						
		28．時間のたつのを忘れてむずかしい問題をとく	.53						
学校・家庭適応感	学校適応感	1．毎日学校へ行くのが楽しい				.78			
		8．学校に行けてしあわせだと思う		.30		.48			
		15．私のクラスは明るくて楽しい				.38			
		22．学校というところはいやなことばかりだ				−.56			
	教師信頼感	2．先生は私たちの気持ちをわかってくれる		.81					
		9．先生は私をだいじにしてくれる		.75					
		16．先生が用事で休むとさびしい		.63					
		23．先生は私よりもほかの子供のほうをかわいがる		−.35					
	自己信頼感	3．私はクラスの人たちから頼りにされている			.62				
		10．私が入院したら友だちがたくさん見舞いにくると思う			.60				
		17．クラスの人は私がいないと困る			.68				
		24．友だちは私を信用している			.69				
	テスト適応感	4．テストのことを考えるといやでたまらなくなる							.47
		11．テストは勉強のはげみになる	.39						
		18．テストさえなければ学校はもっと楽しいだろう							.69
		25．テストの時，あがってしまって本当の力が出せない							.30

表内に，.30以上の因子負荷量を示す

た，自主的学習態度，学習の計画性，学校適応，教師信頼，自己信頼，テスト適応と，新たに加えた知的好奇心の各4項目合計28項目から成る。これらの質問項目が，5年時のものと同じような因子的妥当性をもつか否かを検討するため，因子分析を行った。

固有値1以上の因子数は7で，7因子までで全分散の54.1%を説明している。バリマックス解の7因子は，「学習動機づけ，教師信頼感，自己信頼感，学校適応，学習の計画性，学習の自主性，テスト適応感」と命名できるものである。第1因子の学習動機づけと第6因子の学習の自主性以外は，それぞれ想定した項目の因子負荷量が多くなっている(表4参照)。バリマックス6因子解では，「教師信頼感，自己信頼感，テスト適応感，学校適応感，学習動機づけ，学習の計画性」と命名できる因子に分化している。

この結果は，学習の自主性，知的好奇心の2下位尺度を除いて，小学5年生に実施した質問紙をもとに作成した簡便式学習関連人格特性，適応感尺度が，少なくとも因子分析的には妥当であることを示したとみなせる（ちなみに，小学5年生の結果の本分析の結果では，学習関連

表5　個人特性の5・6年時間の関連

5年時調査 ＼ 6年時調査			学習関連人格特性			学校・家庭適応感			
			自学習態主的度	学計習画の性	知好奇的心	学適応校感	教信頼師感	自信己頼感	テ適ス応ト感
		平均(標準変差)	2.55(.61)	2.41(.63)	2.29(.66)	3.19(.63)	2.50(.71)	2.15(.60)	2.77(.54)
学習関連人格特性	計画性	2.79(.62)	***.25	***.42	**.12	***.13	.06	***.15	.06
	自主的学習態度	2.35(.71)	***.39	***.17	***.35	***.16	***.15	***.22	.10
	学習活動動機づけ	3.02(.57)	***.33	*.06	***.32	***.26	***.17	***.25	**.11
	同調的態度	2.89(.65)	*.09	*.07	−.02	***.14	***.15	*.06	−.03
学校・家庭適応感	教師信頼感	2.56(.58)	***.15	.01	**.10	***.25	***.42	***.14	*.07
	自己信頼感	2.13(.64)	***.18	.05	***.18	***.15	.05	***.48	−.03
	学校適応感	3.10(.61)	**.19	.03	**.19	**.49	**.27	**.27	**.10
	テスト適応感	2.77(.60)	***.15	.05	***.22	**.11	**.10	**.10	***.36
	受容感	3.08(.61)	**.10	.06	*.07	***.18	.06	***.16	*.08

クロス表内の数値は相関係数　＊P＜.05
＊＊P＜.01
＊＊＊P＜.001

人格特性として，計画性，自主的学習態度，学習活動動機づけ，同調的態度の4因子が抽出されている（三浦ほか，1986））。そこで，尺度構成時に想定した，学習関連人格特性の3下位尺度，即ち，自主的学習態度，学習の計画性，学習動機づけ（知的好奇心）と，学校・家庭適応感尺度の4下位尺度，即ち，学校適応，教師信頼，自己信頼，テスト適応感をそのまま使用することとした。下位尺度得点は項目平均で示し，1から4の間に分布する。

表5に，5年・6年時調査の各下位尺度得点の平均と標準偏差および下位尺度間の相関係数を示す。表から明らかなように，5年の自主的学習態度，学習活動動機づけと6年の自主的学習態度，知的好奇心の2下位尺度とが，比較的高い相関をもち，両者がよく分化できていないことを示す以外は，それぞれ対応が想定された下位尺度間で最も高い相関を示し，他とは相関が低かった。これは，自主的学習態度，知的好奇心の2下位尺度以外は，簡便式学習関連人格特性，学校・家庭適応感尺度が妥当であり適用可能性をもつことを示唆している。

3　人格特性，適応感，社会測定的地位と学力測度，学力変動との関連

表6は，5年時に得た学習関連人格特性，学校・家庭適応感，社会測定的地位得点と，5・6年時の学力尺度および標準学力テストと両学年間の学力の変動値との相関係数を示したものである。また，表7は，6年時に得た個人特性と，学力尺度および学力変動値との相関を示したものである。

表6　個人特性（5年時）と学力および学力変動との関連

下位尺度＼学力測度		学力尺度			学力テスト		
		5年	6年	学力変動値	5年	6年	テスト変動値
学習関連人格特性	計画性	.24***	.23***	.06	.21***	.20***	.06
	自主的学習態度	.18***	.26***	.11**	.18***	.19***	.07*
	学習活動動機づけ	.23***	.27***	.14***	.26***	.27***	.10**
	同調的態度	−.00	.01	.00	−.00	−.00	−.01
学校・家庭適応感	教師信頼感	.07*	.07*	.01	.10**	.07*	−.03
	自己信頼感	.15***	.13***	.00	.12***	.12**	.03
	学校適応感	.14***	.16***	.08*	.14***	.15***	.07*
	テスト適応感	.29***	.29***	.09*	.29***	.29***	.10**
	受容感	.21***	.20***	.05	.21***	.19***	.03
社会測定的地位		.12**	.12**	.04	.13**	.12**	.04

＊P＜.05　＊＊P＜.01　＊＊＊P＜.001

表6から明らかなように，学力尺度を用いた学力変動値と標準学力テストのみから算出した相関係数は，数値に多少のちがいはあるがきわめて類似した結果を示している。また，個人特性を入手した時期（学年）がちがっても，学力測度との相関は6年の方が幾分高いとはいえ，傾向そのものは類似している。これらの事実は，安定的な相関を示すものと考えられるので，5年時に入手した個人特性と学力尺度との関連（表6）についてのみ考察する。

学習関連人格特性中,「同調的態度」は我々の予想に反して，学力との相関はなく，他の3下位尺度は5・6年時いずれの学力尺度とも相関がある。しかし，学力変動値と有意な相関があるのは,「自主的学習態度」と「学習活動動機づけ」のみで,「計画性」の相関は低い。「計画性」は学力尺度とはかなり高い相関をもっているので注目に値する。「計画性」は，“遊びすぎて宿題をする時間がなくなってしまう”“忘れものが多いようだ”“夏休みの宿題をためてしまって困ることがある”“先生に出された宿題は必ずやっていく”といった質問項目で測定されるものであり，与えられた課題を計画的にこなすことは，学力水準の現状維持には有効だが，学力水準の向上にまでは貢献しないために，このような傾向がみられたと考えられる。

表7　個人特性（6年時）と学力尺度との関連

下位尺度＼学力測度		学力尺度 5年	学力尺度 6年	学力尺度 学力変動値
学習関連人格特性	自主的学習態度	.17***	.22***	.14***
	学習の計画性	.10**	.12**	.06
	知的好奇心	.27***	.34***	.21***
学校・家庭適応感	学校適応感	.08*	.13***	.11**
	教師信頼感	−.02	.02	.05
	自己信頼感	.12**	.15***	.08*
	テスト適応感	.28***	.33***	.17***
社会測定的地位		.23***	.23***	.06***

＊P＜.05　＊＊P＜.01　＊＊＊P＜.001

学校・家庭適応感尺度の全下位尺度は，学力尺度と有意な相関をもつが,「学校適応感」と「テスト適応感」は，学力変動値とも有意な相関をした。これは我々の予想に反するものであった。「教師信頼感」「自己信頼感」「受容感」は，より一般的な学校での活動への適応感と呼べるものを測定しているのに対し,「学校適応感」と「テスト適応感」は，学習活動へ直接関わるような適応・肯定感を測定しているのではないだろうか。

社会測定的地位得点は，学力尺度とは相関するが学力変動値との有意な相関はなかった。

以上を要約すると,「同調的態度」以外の全ての個人特性が，5・6年のいずれの学力測度とも相関したが，学力変動値と相関したものは,「自主的学習態度」「学習活動動機づけ」「学校適応感」「テスト適応感」の4下位尺度で，学習活動への積極的肯定や関心をもつ者の学力が向上したといえよう。また,「教師信頼感」と学力尺度との相関は有意ではあるが低く，このことは低学力水準児の学校への適応という点で注目に値しよう。

4　学級担任変更が個人特性と学力の関連に与える影響

調査対象20学級中6学級で6学年進級の際に学級担任の変更があった。この6学級では同一担任が持続して受け持つ学級とは異なる新しい相互作用が6学年で生じ，それが5年時に形成された個人特性と学力との関連に変化をもたらすと予想される。この相互作用の効果をみるため，学習関連人格特性，学校・家庭適応感，社会地位と学力測度との相関係数を，担任変更群と持続群別に求めたのが表8である。

学力変動値との相関係数が有意なのは，持続群では自主的学習態度・学習動機づけ・学校適応の3下位尺度であるのに，変更群ではこれに社会地位得点も加わった4尺度であり，かつ相関係数の値も変更群に高い傾向であった。5・6年の学力尺度との相関をみると，自主的学習態度・学習動機づけ・学校適応感はむしろ変更群が高く，自己信頼感・テスト適応感は持続群が高かった。これらの結果は我々の予想と反するものであったが，これは学級担任の変更が偶然以外の要因によって生じ，学級担任変更群と持続群とが異なる雰囲気の学級からなっていることを示唆する。事実，学級担任変更群の5学年時の担任は教職経験2年以下が6名中4名で，持続群の14名中2名とは大きく異なる。また，6年以上の経験者は変更群では1名なのに，持続群では9名と多い。

そこで，変更群の方が，学習指導・学級経営に問題が多かったか否かの可能性を検討するため，各種学力測度・個人特性の群差，群内学級差を検討したものが表9である。

学力に関しては，両群間には差は存在しない。ただ，5年時の変動群の学力テストには学級差があるが，6年時には解消している点は興味深い。

個人特性では，学習活動動機づけ・受容感・社会地位得点で，いずれも持続群がすぐれている。群内の学級差は多くの特性でみられ，特記すべき差異はない。これらの事実は，変更群中に学級経営上問題があった学級の存在を示唆し，そのために両群が等質でなく，我々の予想と

表8　学級担任変更・持続群別学力と個人特性の相関

個人特性 ＼ 学力		変動値		5年		6年	
	群	変更群	持続群	変更群	持続群	変更群	持続群
人格特性	計画性	.10	.05	.23***	.24***	.23***	.23***
	自主的学習態度	.16**	.10*	.22***	.16**	.27***	.18**
	学習活動動機づけ	.25***	.10*	.27***	.21***	.36***	.23***
	同調的態度	.05	−.01	.06	−.03	.08	−.03
学級適応感	教師信頼感	−.02	.04	.09	.06	.05	.07
	自己信頼感	.06	−.01	.00	.21***	.04	.16**
	学校適応感	.08	.08*	.20**	.11*	.21**	.14**
	テスト適応感	.14*	.06	.22***	.32***	.25***	.30***
	受容感	.09	.04	.18**	.22***	.19**	.21***
社会地位得点		.15*	.01	.19**	.10*	.24***	.09*

P＜.10
P＜.05 にて群間に有意差あり

＊P＜.05　＊＊P＜.01　＊＊＊P＜.001

は異なった結果が生じたと解釈できそうである。

まとめと討論

小学5年から6年の間に学力が上昇または下降する児童の特性を，我々のモデルに従って検討するために，20学級約750名の小学5年生の個人特性と彼らの学力との関連をみた。その主要な結果は以下のようである。

1）学力テスト結果のみから求めたテスト変動値によると，高学力者はますます学力が上昇し，低学力者は下降する傾向を示した。

2）1年間では個人特性は安定しており，類似した構造を示した。

3）想定した学習関連人格特性中，学力の変動と関連したものは「自主的学習態度」と「学習活動動機づけ」の2種で，「計画性」は学力水準とは相関するが，上下変動とは関連しなかった。学力向上には学習への積極的態度が必要といえよう。「同調性」は，学力水準とも（三浦ほか，1986），学力の上下変動とも相関はなく，学習関連人格特性から除外すべきと考える。

表9　学力測度および個人特性の群別平均

測度 ＼ 平均 群		平均（標準偏差）			学級毎の平均の分布			
		変更群	持続群	有意性	変更群	有意性	持続群	有意性
学力尺度	5年時	6.05(1.71)	6.14(1.88)	n.s.	5.57～ 6.39	n.s.	5.51～ 6.47	n.s.
	6年時	6.19(1.91)	6.15(1.96)	n.s.	5.92～ 6.51	n.s.	5.76～ 6.42	n.s.
	学力変動値	.08(1.15)	−.03(1.03)	n.s.	−.19～ .38	n.s.	−.25～ .26	n.s.
学力テスト	5年時	49.74(10.39)	50.44(10.23)	n.s.	45.3～53.5	P＜.01	44.5～54.2	P＜.05
	6年時	50.52(9.91)	50.46(10.29)	n.s.	48.0～53.2	n.s.	46.6～53.1	P＜.05
	テスト変動値	.44(6.01)	−.18(5.77)	n.s.	−.91～ 3.25	P＜.001	−2.93～2.32	P＜.001
人格特性	計画性	2.71(.60)	2.85(.57)	n.s.	2.51～ 2.96	P＜.05	2.63～ 3.10	P＜.01
	自主的学習態度	2.16(.69)	2.41(.73)	n.s.	1.71～ 2.26	P＜.001	2.11～ 2.68	P＜.01
	学習活動動機づけ	2.87(.62)	3.04(.55)	P＜.05	2.63～ 3.04	P＜.05	2.81～ 3.26	P＜.05
	同調的態度	2.85(.67)	2.96(.65)	n.s.	2.64～ 2.99	n.s.	2.72～ 3.13	n.s.
学校適応感	教師信頼感	2.51(.67)	2.68(.61)	n.s.	2.02～ 2.93	P＜.001	2.32～ 3.11	P＜.001
	自己信頼感	2.10(.63)	2.18(.66)	n.s.	1.96～ 2.24	n.s.	1.86～ 2.55	P＜.001
	学校適応感	3.06(.60)	3.31(.62)	n.s.	2.80～ 3.18	P＜.01	2.87～ 3.35	P＜.001
	テスト適応感	2.81(.60)	2.79(.59)	n.s.	2.56～ 3.01	P＜.05	2.56～ 3.15	P＜.001
	受容感	3.07(.68)	3.13(.58)	P＜.01	2.58～ 3.58	P＜.001	1.88～ 2.55	P＜.001
社会地位得点		4.65(2.78)	4.89(4.38)	P＜.001	4.83～ 4.95	n.s.	4.42～ 6.28	n.s.

4）学校・家庭適応感中，学力変動値と相関するものは，「学校適応感」「テスト適応感」の2種で，「受容感」，「自己信頼感」は学力水準とかなり高い相関をもち，「教師信頼感」は低い相関をもった。これらの下位尺度間の相違は，せまい意味での学習活動への適応感，学校活動への適応感，学校・学級への帰属感というような，水準・種類の異なる学校への適応状態を測定していることによると思われる。今後，児童の適応のタイプ分けなどに用いることができるであろう。

5）6年時に学級担任の変更があった群は，5年時の測定で「学習活動動機づけ」「受容感」

「社会地位得点」が持続群よりも低く，等質とはみなせなかった。

しかし，質問紙法によっては，児童・教師の相互関係の実態を把握することはきわめて難しい。今後は，学力水準の低い児童，あるいは学力の低下しつつある児童が，学力水準の高い，向上しつつある児童との対比で，授業中にいかなる行動をしており，それに対し，教師がどのように対処しているか，そこでの教師の対処がタイプ分けできるか，などを実際の教室での行動観察などを通じて検討していきたい。

文　　献

- 金井達蔵　1965　「知能と学力の相関的利用」　指導と評価　11巻5号
- 金子智栄子・玉井正子・土屋玲子・三浦香苗　1985　「学業不振児に関する研究IV――学習関連人格尺度の構成と児童の学力の差異について――」，日本教育心理学会第27回総会発表論文集　p. 756―757
- 三浦香苗　1985　「学業不振児に関する教育心理学的研究：予報」　千葉大学教育相談研究センター年報第2号　p. 172―182
- 三浦香苗・金子智栄子・渋谷美枝子・玉井正子・土屋玲子　1986　「学業不振児に関する教育心理学的研究IV――学習関連人格特性・学校適応感と学力水準――」　千葉大学教育相談研究センター年報第3号 p. 153―166
- 三浦香苗・中澤潤・小野美紀・渋谷美枝子　1985　「学業不振児に関する研究I――学業不振児の定義に関連させて――」，日本教育心理学会第27回総会発表論文集　p. 750―751
- 三浦香苗・中澤潤・渋谷美枝子・半田康　1985　「学業不振児に関する教育心理学的研究I――学業不振児の定義に関連されて――」　千葉大学教育学部研究紀要第34巻第1部　p. 19―27
- 渋谷美枝子・三浦香苗・中澤潤　1985　「学業不振児に関する教育心理学的研究II――国語・算数の学習内容領域別好き嫌いについて――」　千葉大学教育学部研究紀要第34巻第1部　p. 29―38
- 玉井正子・金子智栄子・土屋玲子・三浦香苗　1985　「学業不振児に関する研究III――学力水準と学校や家庭における適応感について――」　日本教育心理学会第27回総会発表論文集　p. 754―755