

学業成績の規定要因における発達的变化

豊田弘司

(奈良教育大学心理学教室)

Developmental Changes in the Determinants of Academic Performance

Hiroshi TOYOTA

(Department of Psychology, Nara University of Education)

要旨：本研究の目的は、小学1～中学2年生において、基本的な生活習慣、社会的な生活習慣、学習習慣及び情動知能という4つの要因が学業成績に及ぼす影響を発達的に検討することであった。質問紙を用いた調査によって測定された4つの要因と学業成績の関連性を相関係数を用いて検討した結果、小学1～2年においては基本的な生活習慣、小学3～5年生においては社会的な生活習慣と情動知能、小学6年生では学習習慣、中学1年生では情動知能と学習習慣、そして中学2年生では学習習慣が学業成績を規定する要因として重要であることが明らかになった。学年による学業成績を主に規定する要因の違いは、学年に応じて指導のポイントを絞ることの重要性を示唆するものであった。このような調査から指導法を探るという方法は、今後の調査研究と教育実践をつなぐための1つのモデルを提供した。

キーワード：学業成績 academic performance、学習習慣 study habit、情動知能 emotional intelligence、質問紙 questionnaire

1. はじめに

最近、学校評価の重要性が盛んに議論されている。学校評価とは児童・生徒にとって望ましい教育環境を確保するために学校やその関係者が改善と意図して行うものである。とりわけ、児童・生徒の実態を正確に把握することは重要であり、特に、学力を反映する学業成績を規定する要因を適切に評価していくことは必要である。

児童・生徒の学業成績を規定する要因に関しては、これまでに多くの検討がなされてきた。代表的な要因は、基本的な生活習慣（日常生活における基本的なリズムに基づく行動）や学習習慣（学習に関する基本的な行動）であり、両者に関しては、明らかに学業成績と関連が強いことが実証されてきている（佐野、1985；杉村・井上・豊田、1986；豊田・川崎、2000）。最近では基本的な生活習慣に関しては、「早寝、早起き、朝ご飯」の大切さが叫ばれている。事実、学習をするためには児童・生徒の健康が大切であるが、朝ご飯をしっかりとりとることが児童の健康に貢献しているデータも報告されている（豊田・檜垣、2001）。また、学習習慣に関しては、学校全体として学習習慣の指導に取り組んだ結果、生徒の学力向上に貢献したという実践例も報

告されている（豊田、2007）。

このように、基本的な生活習慣と学習習慣に関する研究は多く、その学業成績に及ぼす影響の大きさが指摘されてきた。ただし、学習を効果的に進めるには、児童・生徒の学習に対する情動（感情）を肯定的に方向づけることが重要になる。学習に対して否定的な感情をもつことは学習にとって大きな妨害要因になる。例えば、勉強していても、教室で発言した際に、その誤りをクラスの友人からからかわれたような不快な出来事を思い出して、それが学習を妨害する可能性は十分に考えられる。このように児童・生徒が感情的に不安になる要因は、友人関係を代表とする人間関係における出来事が大きい。近年における学力低下といじめや自殺などの青少年における情動面の問題を考慮すると、対人関係に関わる要因、それに伴う情動をコントロールする力の要因が、学業成績と関連性の高い可能性が考えられる。

対人関係を円滑にすすめるための行動パターンとして、社会性や社会的スキルなどの言葉が用いられてきたが、社会的な生活習慣という言葉がある。西（1988）は、社会的な生活習慣をあいさつ等の基本的な生活習慣、「はい」「いいえ」の意思表示等の意思の交換能力、仲間との協力等の集団への参加能力、指示に従った作

業等の作業能力及び自分の誤りを認める等の自己指導力としてとらえている。本調査では、社会的な生活習慣を、挨拶等の人とつきあう上での基本的な行動及び意思の交換ができることとする。最近、敬語をまともに使えない大人が増えているという現象を考えると、この社会的な生活習慣が適切に育成されてこなかった可能性がうかがわれる。この社会的な生活習慣の中で最も基本的な行動は挨拶をするという行動である。挨拶とは、「私はあなたに対して敬意を表している」という意志の表明であり、それができることによって相手との関係において安定を得ることになる。すなわち、相手との人間関係の最初の第1歩である。人間関係において安定を得るということは、感情が安定し、その結果、学習に対する促進的効果が期待できる。

しかし、挨拶をはじめとする社会的な生活習慣ができたからといって、それで人間関係がすべてうまくいくわけではない。相手の情動を理解して、その情動に併せた行動をとることは人間関係の安定を決める重要な要因である。近年、情動知能 (Emotional intelligence) の研究 (Fineman, 1993; Mayer & Salovey, 1997; Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden, & Dornheim, 1998) が発表され、多くの情動知能に関する定義が提出されている (豊田・桜井, 2006)。最も有名な定義は、Salovey & Mayer (1990) による定義であり、情動知能とは情動を扱う個人の能力であり、自分や他人の感情や情動をモニターする能力、これらの感情や情動を区別する能力及び個人の思考や行為を導くために感情や情動に関する情報を利用できる能力からなっている (Law, Wong & Song, 2004)。情動知能は、大人を対象にした研究において、ストレスに対する情動の制御 (Ciarrochi, Deane, & Anderson, 2002)、幸福感 (Furnham & Petrides, 2003)、身体的健康 (Salovey, Rothman, Detweiler & Steward, 2000) 等の日常生活への適応との関連のあることが明らかになっている。児童・生徒においても同じように情動知能は日常生活の適応と関連性があり、それが学習にも影響すると考えられる。それ故、基本的な生活習慣と学習習慣という2要因に加え、新たに対人関係に関わる要因である社会的な生活習慣及び情動知能が学業成績に及ぼす効果を検討することは重要である。

そこで本研究では、基本的な生活習慣、学習習慣、社会的な生活習慣及び情動知能という4つの要因に注目し、これらが学業成績に及ぼす効果を発達の的に検討することを目的とする。

2. 方法

2.1. 調査対象

奈良県T市の公立小学校3校と中学校1校の1,086名 (小学生750名、中学生336名) であった。各学年の男

Table 1 調査対象内訳 (人数)

学年	男子	女子	合計
小学1年生	64	62	126
2年生	76	54	130
3年生	63	59	122
4年生	75	63	138
5年生	47	50	97
6年生	69	68	137
中学1年生	95	72	167
2年生	92	77	169
総計			1,086

女の内訳は、Table 1 に示されている。

2.2. 調査内容

2.2.1. MS-IDC (多重個人差尺度; Multiple Scales for Individual Differences in Children) 調査

児童・生徒の基本的な生活習慣、社会的な生活習慣、情動知能及び学習習慣の状態を調べるための調査用紙を作成した。調査項目は、各要因について6項目を設定した。基本的な生活習慣については先行研究 (豊田・檜垣, 2001) において健康との関連性が高かった項目を選択した。社会的な生活習慣については、第1著者が、社会的適応と関連する可能性の高い内容を新たに作成した。というのは、これまで社会的な生活習慣についてのデータに基づく調査研究がなかったからである。学習習慣に関しては、豊田 (2007) において学業成績と最も関連性の強いことが示されている項目を用いた。

最後に、情動知能に関しては、豊田・森田・金敷・清水 (2005) 及びToyota, Morita, & Takšić (2007) によって開発された大人用の情動知能尺度から児童・生徒の日常生活に関連する内容の項目を選択した。そして、その表現を児童・生徒に理解できるように修正した項目を作成した。

これらの項目は、T市内の教員に児童・生徒が理解できるものであるかどうか、倫理的な問題点がないかどうかをチェックしてもらい、最終的に小学1、2年生用、小学3～中学2年生用の2種類のMS-IDCが完成した。Table 2にはその全項目が示されている。

調査用紙はB4判横置用紙の左半分に氏名を記入する箇所及び調査の簡単な説明、右半分に調査項目24項目及び評定尺度 (いつも = 4、ときどき = 3、たまに = 2、いいえ = 1) が印刷されていた。ただし、項目1 (「あなたは、いつも何時ごろ寝ますか。」) 項目2 (「あなたは、いつも何時ごろ起きますか。」) は、(時分ごろ) という回答欄、項目5 (「テレビは1日にどのくらい見ますか。」) については、(時間) くらいという回答欄、項目6 (「塾や習い事へ、週に何日行っていますか。」) では、(日) という回答欄に記入す

るようになっていた。

2.2.2. 標準学力検査

学業成績の指標として、調査対象の児童・生徒が所属している学校から標準学力検査の得点を提供していただいた。教科は、小学生は、算数、国語の2教科であり、中学生は数学、国語及び英語であった。学業成績の指標としては、平均点が学年及び学校によって異なることから、学年ごとに標準得点（z得点）を算出し、それを学業成績の指標とした。

Table 2 MS - IDCにおける調査項目

1. あなたは、いつも何時ごろ寝(ね)ますか。
2. あなたは、いつも何時ごろ起きますか。
3. 朝ごはんを食べて登校しますか。
4. 朝、排便(ウンチ)をしてから登校しますか。
5. テレビは1日にどのくらい見ますか。
6. 塾や習い事へ、週に何日行っていますか。
7. テストでできなかった問題を、もう一度やってみますか。
8. わからないところは、分(わ)かるまで勉強しますか。
9. テストの答えを書き終(お)わったとき、見直(みな)しますか。
10. 家の人に言われなくても、自分から進んで勉強しますか。
11. 大切なところは、忘れないように覚(おぼ)えようとしていますか。
12. 宿題は忘れずにやっていますか。
13. 家の人に「おはよう」「ただいま」などのあいさつをしますか。
14. 家の人とよく話をしますか。
15. 学校で出会った先生にあいさつしますか。
16. 近所の人にあいさつしますか。
17. 友だちとよく話をしますか。
18. 年上の人には、敬語を使おうとしますか。
(ていねいに話していますか。)
19. 学校では楽しくしていますか。
20. 友だちが楽しくしているかどうかわかりますか。
21. ハラがたっても、ガマンすることができますか。
22. 先生に乱暴な言葉つかいをすることがありますか。
(先生にらんぼうに話をすることがありますか。)
23. 学校内で、ケンカすることがありますか。
24. 誰(だれ)かの言ったことばで、ハラがたつことがありますか。
()内の表記は、小学1～2年生用調査項目の表記である。

2.3. 調査手続き

児童・生徒のMS - IDC調査は、各学校において学級ごとに担任教員の協力を得て実施された。調査に要した時間は学年による違いはあるが、15分以内であった。

3. 結果と考察

3.1. 就寝時間、起床時間及び睡眠時間

Table 3 には、各学年の平均就寝時間、起床時間及び睡眠時間が示されている。平均起床時間に学年差がないのに対し、平均就寝時間は高学年になるにつれ遅くなる傾向があり、平均睡眠時間は学年があがるごとに短くなっている。

Table 3 平均就寝、起床及び睡眠時間

学年	就寝時間	起床時間	睡眠時間
小学1年	9時48分	6時54分	9時間18分
2年	9時42分	7時00分	9時間12分
3年	10時06分	6時54分	8時間48分
4年	10時06分	6時42分	8時間36分
5年	10時36分	7時00分	8時間18分
6年	11時06分	6時48分	7時間42分
中学1年	11時42分	6時48分	7時間06分
2年	12時00分	6時48分	7時間00分

Table 4 睡眠時間によるz得点の違い

学年	短い	平均	長い
小学1年	-.26 (1.06)	.05 (1.02)	.04 (0.72)
2年	-.06 (1.07)	.11 (0.81)	-.51 (1.54)
3年	.23 (0.80)	-.06 (1.02)	.13 (1.01)
4年	-.08 (1.00)	.05 (0.99)	-.11 (1.02)
5年	-.73 (0.84)	.06 (1.00)	.31 (0.84)
6年	.06 (0.64)	.05 (0.98)	-.60 (1.38)
中学1年	.14 (0.83)	.04 (0.97)	-.34 (1.19)
2年	.22 (0.90)	.04 (1.02)	-.34 (0.95)

()内はSD

一般的に学習にとって最適な睡眠時間を特定することは難しい。ただし、睡眠時間の $\pm 1SD$ を標準範囲として、その範囲より睡眠時間の長い者と短い者の学業成績(z得点)を学年ごとに示したのが、Table 4である。小学1年生では睡眠時間の短い者は成績が悪く、小学5年生でも最も悪い成績になっている。小学生の段階では睡眠時間が短いことは、学習にとって妨害的に作用する可能性が示唆される。ところが、小学6年生以降になると、睡眠時間が短い方が平均的な者や睡眠時間の長い者よりも成績が良くなっている。中学生において、睡眠時間が平均以下の生徒は、他の生徒よりも学習に費やす時間が長くなり、その学習時間の長さが学業成績に反映されているのであろう。これまで、睡眠時間が学習に影響する可能性が数多く議論されてきたが、実際にどの学年でどのような睡眠時間の児童・生徒がどのような学業成績を示すかは明らかではなかった。この調査においてはじめて、睡眠時間の大切さが実証的なデータを通して明らかになったのである。

3.2. 各要因得点と学業成績との関連性

学業成績と4つの要因との関連性を調べるために4

Table 5 学年ごとの各要因 (M) と標準偏差 (SD) 及び標準学力検査得点 (素点) との相関係数 (r)

学年	得点範囲	学業成績に影響する要因				標準学力検査得点
		基本的な生活習慣 (4~16)	社会的な生活習慣 (4~24)	学習習慣 (4~24)	情動知能 (4~24)	
小1年	M	14.13	19.28	19.44	18.94	172.08
	SD	2.13	3.76	3.67	30.2	23.20
	r	.29	.15	.10	.19	
2年	M	13.77	20.33	20.05	19.59	169.46
	SD	2.46	2.95	2.81	3.07	24.52
	r	.16	.12	.28	.00	
3年	M	14.40	20.54	18.43	18.16	157.56
	SD	2.47	3.15	3.72	2.99	34.83
	r	.25	.45	.29	.35	
4年	M	14.85	19.30	17.75	17.93	144.99
	SD	1.80	3.10	3.23	2.68	40.90
	r	.22	.07	.26	.35	
5年	M	14.37	20.16	17.85	18.57	146.49
	SD	2.12	2.72	3.82	2.42	37.25
	r	.24	.30	.31	.38	
6年	M	14.17	20.49	17.44	18.32	155.39
	SD	2.23	2.82	3.78	2.64	34.85
	r	.20	.04	.31	.12	
中1年	M	12.96	20.50	18.42	19.44	206.08
	SD	2.21	2.61	4.04	2.36	51.38
	r	.23	.17	.36	.32	
2年	M	13.71	21.45	18.50	19.91	192.69
	SD	2.29	2.46	2.73	2.21	56.09
	r	.18	.08	.50	.11	

つの要因と学業成績間の相関係数 (r) を算出した。その結果が、Table 5 に示されている。比較的関連性が強いと判断できる値 (r が .25 以上) に注目して、以下の考察を行った。なお、項目 5 については、平均時間と SD を算出し、その平均 - 1SD 以下が 4、平均 - 1SD ~ 平均が 3、平均から平均 + 1SD が 2、平均 + 1SD 以上を 1 としてカウントした。項目 6 については、平均日数と SD を算出し、その平均 - 1SD 以下が 1、平均 - 1SD ~ 平均が 2、平均から平均 + 1SD が 3、平均 + 1SD 以上を 4 としてカウントした。

3.2.1. 基本的な生活習慣

基本的な生活習慣に関しては、小学 1 年 (r = .29) と小学 3 年 (r = .25) で .25 以上の正の相関が見られた。この結果は、小学校低学年においては生活のリズムが重要であり、そのリズムに関連する基本的な生活習慣が重要であるという主張 (豊田, 2003) に一致する。これまで本研究のように、学年ごとに基本的な生活習慣が学業成績に影響する程度を統計的に示すことはなかったが、この結果は、やはり小学校低学年においては基本的な生活習慣の指導が重要であることを示唆している。

また、他の学年をみても、.25 には達していないが、小学 4 ~ 中学 1 年まですべての学年において .20 以上の相関係数が得られている。これは、学年に関係なく、基本的な生活習慣が学習指導にとって基本なることを示唆している。

3.2.2. 学習習慣

学習習慣は小学 1 年生を除き .25 以上の正の相関が認められている。特に中学生以降では .40 以上の高い正の相関が見られた。この結果は、学年があがるにつれて学習習慣の重要性が増すことを示した報告 (豊田・川崎, 2001; 豊田, 2007) に一致する結果である。本研究で用いた調査項目は豊田 (2007) で用いたものと同じであった。本結果においても同じように学業成績との強い関連性が認められたことはこれらの項目のもつ学業成績との結びつきはかなり頑健なものであることがうかがえる。

DeMarie & Ferron (2003) は、記憶に及ぼす記憶容量、メタ記憶及び記憶方略の記憶成績に及ぼす影響を発達的に検討しているが、年齢に関わらず記憶方略の影響が圧倒的に強い。彼らは記憶方略の影響が強い

Table 6 学年別の項目ごとの学業成績との相関係数 (r)

調査項目	小1	小2	小3	小4	小5	小6	中1	中2
基本的生活習慣								
3. 朝ごはんを食べて登校しますか。	.37	.31	.30	.15	.19	.20	.24	.28
4. 朝、排便（ウンチ）をしてから登校しますか。	.13	.17	.08	-.06	-.05	.03	-.01	.02
5. テレビは1日にどのくらい見ますか。	-.05	-.04	-.28	-.30	-.25	-.25	-.27	-.15
6. 塾や習い事へ、週に何日行っていますか。	.21	.14	.14	.18	.25	.14	.28	.28
学習習慣								
7. テストでできなかった問題を、もう一度やってみますか。	-.14	.02	.08	-.05	.17	.12	.31	.30
8. わからないところは、分かるまで勉強しますか。	.04	.19	.14	.33	.26	.27	.38	.44
9. テストの答えを書き終わったとき、見直しますか。	.07	.20	.28	.05	.29	.15	.26	.29
10. 家の人に言われなくても、自分から進んで勉強しますか。	.10	.16	.12	.12	.13	.19	.19	.31
11. 大切なところは、忘れないように覚（おぼ）えようとしていますか。	.16	.10	.20	.22	.17	.20	.27	.36
12. 宿題は忘れずにやっていますか。	.24	.34	.39	.36	.27	.39	.12	.09
社会的生活習慣								
13. 家の人に「おはよう」「ただいま」などのあいさつをしますか。	.08	.09	.25	.11	.27	-.09	.16	.03
14. 家の人とよく話をしますか。	.14	.21	.40	-.07	.05	-.11	.05	.07
15. 学校で出会った先生にあいさつしますか。	.17	.06	.22	-.01	.19	-.06	-.08	.02
16. 近所の人にあいさつしますか。	.10	.07	.33	.03	.18	-.01	.03	-.04
17. 友だちとよく話をしますか。	.10	.06	.26	.08	.31	.24	.22	.02
18. 年上の人には、敬語を使おうとしますか。	.01	-.02	.36	.09	.11	.18	.23	.24
情動知能								
19. 学校では楽しくしていますか。	.22	-.07	.18	.18	.21	.11	.25	.07
20. 友だちが楽しくしているかどうかわかりますか。	.07	.00	.29	.03	.07	-.02	.08	-.02
21. ハラがたっても、ガマンすることができますか。	-.06	.05	.13	.32	.31	-.05	.22	.02
22. 先生に乱暴な言葉つかいをすることがあります。	-.27	.02	-.22	-.06	-.12	-.10	.12	.21
23. 学校内で、ケンカすることがあります。	-.03	-.05	-.25	-.22	-.33	-.29	-.16	.05
24. 誰かの言ったことばで、ハラがたつことがあります。	-.12	.04	-.12	-.25	-.15	-.03	-.20	.00

のは、記憶すべき課題に直接関与する活動であるからと考えている。学業成績に関しても同じように学習活動に直接関わる学習習慣の影響は最も重要なのである。

3.2.3. 社会的生活習慣

社会的生活習慣に関しては小学3年 (r = .45) 及び小学5年 (r = .30) において特に高い正の相関が見られた。3年生において特に相関係数が高かったことは小学3年生から友人関係を中心とする対人関係が広がり、それが学習に影響している可能性がうかがえる。小学3年生の時期に社会的生活習慣の指導が重要であることを端的に示すデータである。

3.2.4. 情動知能

社会的生活習慣と関連して、情動知能に関しても、小学3～5年 (3年 r = .35; 4年 r = .35; 5年生 r = .38) において高い相関が得られている。小学校中学年は小学3及び4年生と考えられているが、このデータは小学3～5年生は比較的等質な特性をもっており、指導の方針もある程度類似しているといえよう。したがって、小学5年生と小学6年生との類似性は大きくなく、むしろ4年生との類似性が高いといえる。また、注目すべき結果として、中学1年 (r = .32) において特に高い正の相関が見られた。中学1年生は、小学校から中学校に進んだ直後の学年であり、教育環境の変化に伴い、情緒的に不安定になる。そのような状況において自分の情動を安定させる情動知能をもつことが

学習を促進させる重要な要因になっていることがうかがえる。

3.3. 調査項目ごとの分析

学年ごとに上述した調査項目1及び2を除く、残りの項目について評定値と学業成績 (z得点) との相関係数を算出した。その結果が、Table 6 に示されている。学年を通して一貫して相関関係が得られた項目について以下に考察する。

3.3.1. 朝ごはん

項目3に関してはすべての学年において.15～.37までの正の相関が得られている。この結果は、「朝ごはんを食べる」ということが、学習に促進的に働いていることを明確に示すものである。特に、小学1～3年生においてその影響は大きい。小学校低学年においては朝ごはんを食べることが生活リズムをつくる重要な要因になっている可能性が高い。

3.3.2. テレビ

調査項目5では、どの学年においても一貫して負の相関が得られた。この結果は、テレビを見過ぎると学習に妨害であることを示している。特に小学3～中学1年にかけてその影響が大きい。視聴時間の限度を設けることが指導の原則となるであろう。

3.3.3. 塾や習い事

調査6では、一貫して正の相関が得られ、塾や習い

事に行くことが学業成績に影響していることを示唆した。ただし、細かくみていくと、塾や習い事に通う日数が多ければ学業成績が良いというものではない。それは学年によって異なる。特に小学低学年では日数が多いほど学業成績の良い傾向があるが、中学生では多すぎるとかえって成績が低くなることが示されている。これは、児童・生徒の負担を考慮する必要があることを示唆している。

3.3.4. 宿題

豊田(2007)は、宿題を忘れずにする生徒は学業成績が良いことを明らかにしている。本調査においても、小学校の全学年において学業成績との実質的な正の相関が得られている。宿題の指導は学習習慣の基本であり、学業成績を促進する重要な要因であることが改めて追証されたのである。教員によって宿題の量や質に関して宿題指導の違いがあるが、あらためてその指導方法を考慮する必要がある。

3.3.4. ケンカ

学校生活において適応するためには自分の感情を統制する必要がある。自分の感情の統制は情動知能の重要な側面である。本調査の項目23において小学3～6年生において.20以上の負の相関が得られたことは、感情の統制ができず、友人との感情的ないさかいを繰り返すことは学習を妨害することを示唆している。友人との関係が学校での安定や学業成績に促進的に作用することは指摘されてきたが、明確な実証データとして示されることになったのである。

4. 結論と今後の課題

4.1. 児童・生徒のための評価

学校評価の重要性が指摘されているが、学校評価は児童・生徒の学習の向上にあるべきものである。外部からの評価に学校としての体裁を整えるためのものであってはならない。評価があくまでも、児童・生徒の学習や学校生活の安定に貢献するものであり、もし、そうでなければ、評価ではない。

本研究で実施した評価は、学校での教員が学年によって指導の方針を立てる際に参考となる資料と提供するための児童・生徒の実際を評価したものである。そして、学年による違いを明らかにして、指導の方針が明確になった。すなわち、小学低学年においては基本的な生活習慣の指導、中学年においては対人関係の安定に関する社会的な生活習慣及び情動知能の育成、そして小学6年～中学生においては学習習慣の指導である。学校の教員の日々の仕事量は膨大なものであり、児童・生徒の学力向上を願っても、なかなかその解決策を探ることができない現状がある。しかし、本研究のような調査は、忙しい教員に指導方針のための手がかりを提供するものである。その手がかりは客観的データ分

析に基づくものであり、教員個人の誤った信念によって見いだされたものではない。これからの学校での指導は、このような客観性のあるデータに基づいてなされなければならない。その一つのモデルを示したものととらえて良いであろう。

4.2. 今後の課題

本論では、調査結果の分析から、学年に応じた指導の手がかりを提供したのみであるが、この結果を基にして学校での教員の取り組みが活性化されることが重要である。さらに、本論ではまだ十分に詳細な分析は示すことができなかった。というのは、学年によりデータ数のばらつきがあり、一般的な結論を出すにはまだデータ数が不足している可能性もある。したがって、今後は、より大きな調査規模により、データを収集することが肝要である。そして、分析に関しては、学年ごとに個々の調査項目と学業成績との相関分析によって学業成績に関連する具体的な行動を特定することが必要である。また、学年ごとにすべての項目に関して因子分析を行い、そこから中心的な因子を抽出することが指導の一貫性を高める手がかりを提供することになる。

(付記)本研究のデータ分析に関しては、奈良教育大学学校教育教員養成課程教育・発達基礎コース心理学専修4回生の木綿知見さんの協力を得た。記して感謝の意を表します。

5. 引用文献

- Ciarrochi, J., Deane, F. P., & Anderson, S. 2002 Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 32, 197-209.
- DeMarie, D., & Ferron, J. 2003 Capacity, strategies, and metamemory: Tests of a three-factor model of memory development. *Journal of Experimental Child Psychology*, 84, 167-193
- Fineman, S. (Eds) 1993 *Emotions in organizations*. London: Sage.
- Furnham, A., & Petrides, K. V. 2003 Trait emotional intelligence and happiness. *Social Behaviour and Personality*, 31, 815-824
- Law, K. S., Wong, C. S., & Song, L. J. 2004 The construct and criterion validity of emotional intelligence and its potential utility for management studies. *Journal of Applied Psychology*, 89, 483-496.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. 1997 What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelli-*

- gence: Educational implications. Pp.3-34. New York:Basic Book.
- 西君子 1988 「社会的な生活習慣のしつけ」 明治図書
- Salovey, P., & Mayer, J. D. 1990 Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Rothman, A. J., Detweiler, & Steward, W. T. 2000 Emotional states and physical health. *American Psychologist*, 55, 110-121.
- 佐野良五郎 1985 学習習慣と生活習慣 教育心理 日本文化科学社
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. 1998 Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167 - 177.
- 杉村健・井上登世子・豊田弘司 1986 小学生における学習習慣と学業成績の関係 奈良教育大学教育研究所紀要, 22, 43 - 57.
- 豊田弘司 2007 中学生における学習習慣と学業成績の関係に関する実践的研究 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 16, 1 - 6.
- 豊田弘司・檜垣志保 2001 子どもの生活習慣と健康の関係 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 10, 7 - 11.
- 豊田弘司・川崎圭三 2000 中学生における学習習慣尺度の開発、奈良教育大学紀要, 49, 149 - 156.
- 豊田弘司・森田泰介・金敷大之・清水益治 2005 日本版ESCQ (Emotional Skills & Competence Questionnaire) の開発 奈良教育大学紀要, 54, 43 - 47.
- Toyota, H., Morita, T., & Takšić, V. 2007 Development of a Japanese version of the Emotional Skills and Competence Questionnaire *Perceptual and Motor Skills*, 105, 469-476.
- 豊田弘司・桜井裕子 2007 中学生用情動知能尺度の開発 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 16, 13 - 17.