

## 学業達成に対する統制感における文化内変動の説明の試み

白百合女子大学 宮下孝広  
文京女子大学 真島真里  
文京女子大学 東 洋

### What Explains Intra-cultural Variation in Control, Agency-efficacy, and Relation-oriented Efficacy Beliefs about School Performance?

Shirayuri College MIYASHITA, Takahiro  
Bunkyo Women's University MASHIMA, Mari  
Bunkyo Women's University AZUMA, Hiroshi

学業成績を予測する認知的要因として、学業達成の手段としての能力や努力といった個人の特性を保有すると思うかどうかを問う CAMI 構成概念と、「周囲の期待」を感じるとか友達に「教える役割」を果たすことができるといった他者との関係を含意する構成概念とから成る CAMI Plus 質問紙を用いて、山形県庄内地方と東京都多摩地区の公立小学校 3 年生と 5 年生 675 名に学業達成に対する統制感に関する調査を実施した。結果として、各構成概念の得点の平均値、構成概念間および学業成績との連関において差異が見られた。

このような国内の地域間の変動が何によってもたらされるのかについて考察し、学習集団における個人の関係が協調的かまたは競争的かという軸が成り立つのではないかと仮説を得た。本研究の結果について言えば、東京の方がより競争的ということになり、欧米の傾向に近いと思われる。しかしこれが文化内変動を超えて文化間変動をも一貫して説明する媒介概念でありうるのかどうかについては、今後の検討を待たなければならない。

**【キー・ワード】学業達成に対する統制感, CAMI Plus, 文化内変動, 協調, 競争**

The survey for 675 3rd and 5th grade students of Shonai district in Yamagata and Tama district in Tokyo was conducted, using CAMI Plus questionnaire which includes control and agency-efficacy constructs and relation oriented constructs. Differences between Yamagata and Tokyo in mean levels and correlation structure were found out.

We tried to look for what explains those differences mediated by intra-cultural variation. One possibility is that the relationship among students is whether interdependent and cooperative for learning or independent and competitive attaining school performance. Students in Tokyo

seem to be more competitive in their class, so they may stress effort and ability those are attributed to independent self. More study will be needed to make sure this hypothesis also explains inter-cultural differences.

**【Key Words】** CAMI Plus questionnaire, Agency-efficacy beliefs, Relation oriented beliefs, Intra-cultural variation, Interdependent or independent relationship

## 問 題

CAMI 質問紙を用いて行われた日本（千葉県）を含む世界 5 地域の比較研究（Oettingen, et al., 1994; Stetsenko, et. al., 1995; Little, et al., 1995; Karasawa, et al., 1997）によれば，日本と欧米の結果に差異が認められ，それらを教育目標の構造や教育評価と関連づけて説明することが試みられている。しかし，相互協調的自己観が優勢とされる日本（Markus, & Kitayama, 1991; 北山・唐澤, 1994; 北山, 1997）の子ども達の学業成績を予測する認知的要因を探るうえでは，相互独立的自己観が優勢とされる欧米で開発された CAMI の，「努力」「能力」等の個人の属性を問題にする概念構成では不十分であり，他者との協調的な関係の中で規定される要因を考慮しなければならないことが示唆された。そこで，CAMI 構成概念の一部に他者との関係を含意する構成概念を加えた CAMI Plus 質問紙を開発し，山形県庄内地方の小学生に実施した（宮下他，2001）。その結果，これらの構成概念が小学生の学業成績を予測する要因として独自の部分を持つことが確かめられ，文化的に方向づけられた統制感を理解するために有用であることが明らかになった。

本研究においては，同じ CAMI Plus 質問紙を東京の小学生に実施し，両地域の結果の比較を行う。このように，文化間比較の手法を文化内変動の記述に持ちこむことによって，文化間・文化内の変動を貫く媒介概念（東，2000）を探り出し，その説明概念としての妥当性を吟味することが我々の研究の究極の目標である。文化を構成する複雑な変数の関係をできる限り解きほぐしていくことを試みたい。

## 方 法

### 調査内容

**CAMI Plus 質問紙** 日本語訳した CAMI 質問紙をもとに作成し，山形県庄内地方ですでに実施した CAMI Plus 質問紙を，東京でも実施することとした。項目の構成は，CAMI の「自己の達成の統制感」正事態 4 項目，および「手段保有感：努力」「手段保有感：能力」「手段保有感：運」「手段保有感：教師」のそれぞれについて正事態・負事態 3 項目ずつの合計 28 項目，そして他者との関係を含意する構成概念（宮下他，2000）として，「周囲の期待」正事態・負事態各 6 項目計 12 項目，

「教える役割」と「友達への依存」のそれぞれについて正事態・負事態各 4 項目計 8 項目、合計 28 項目の、総計 56 項目である。

回答は、すべて「ぜんぜんちがう」から「まったくそうだ」までの 4 件法によった。

**学業成績** 調査対象校の協力を得て、調査を実施した学期末の国語と算数の成績(3 段階または 5 段階評価)を資料とし、合計して「学業成績」の得点とした。

## 調査対象

東京都多摩地区の 2 市の公立小学校 2 校の 3 年生と 5 年生計 316 名を対象として新たに調査を実施した。また山形県のデータとして、すでに実施した庄内地方の 1 市の公立小学校 5 校の 3 年生と 5 年生計 359 名の結果を抽出し、分析に加えた。詳しい内訳は表 1 に示す。

## 実施時期・方法

東京では、2000 年 9 月と 2001 年 6 月に、各校の教室において、1 項目ずつ読みあげながら一斉に記入する方法で CAMI Plus を実施した。調査には訓練された調査員があたり、教師の立ち会いはご遠慮いただいた。学業成績はそれぞれの学校の担当教師からいただいた。

## 結果と考察

### 2 つの地域の比較

**得点の比較** 各構成概念の得点について山形と東京の結果を比較してみよう。表 2 と表 3 に 2 つの地域それぞれの学年毎および全体の平均値と標準偏差を示す。

まず全体の結果について見ると、平均値に有意な差が見られたのは「手段保有感：努力」( $t_{(670)}=3.42$ ;  $p<.001$ )「手段保有感：能力」( $t_{(670)}=3.42$ ;  $p<.001$ )「手段保有感：運」( $t_{(672)}=2.77$ ;  $p<.01$ )「周囲の期待」( $t_{(655)}=4.09$ ;  $p<.0001$ )で、いずれも東京の平均値が高くなった。

(表1) 調査協力者数

地域	3年生		5年生		全体	
	男子	女子	男子	女子	男子	女子
山形	213(3)		146		359(3)	
	107	103	78	68	185	171
東京	159		157(2)		316(2)	
	73	86	72	83	145	169

注：括弧内は性別未記入者数(内数)

(表2) 各構成概念の学年毎の平均値・標準偏差(山形)

構成概念	3年		5年		全体	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
自己の達成の統制感	2.33	0.61	2.28	0.65	2.31	0.63
手段保有感						
努力	3.09	0.56	2.95	0.55	3.03	0.56
能力	2.53	0.56	2.38	0.57	2.47	0.56
運	1.93	0.52	1.93	0.59	1.93	0.55
教師	2.80	0.60	2.51	0.74	2.68	0.67
周囲の期待	2.88	0.54	2.42	0.63	2.69	0.62
教える役割	2.92	0.61	2.85	0.69	2.89	0.65
友達への依存	3.01	0.65	3.20	0.69	3.08	0.67

(表3) 各構成概念の学年毎の平均値・標準偏差(東京)

構成概念	3年		5年		全体	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
自己の達成の統制感	2.44	0.63	2.36	0.67	2.40	0.65
手段保有感						
努力	3.25	0.55	3.11	0.61	3.18	0.58
能力	2.75	0.62	2.51	0.65	2.63	0.65
運	2.03	0.50	2.06	0.49	2.04	0.49
教師	2.72	0.64	2.77	0.63	2.75	0.64
周囲の期待	3.12	0.50	2.64	0.59	2.88	0.60
教える役割	3.01	0.60	2.92	0.61	2.96	0.61
友達への依存	2.98	0.73	3.18	0.71	3.08	0.73

山形での調査結果を分析した際に、学業成績を独自に予測する部分を持つ要因として「手段保有感：能力」と「教える役割」が浮かび上がった(宮下他, 2001)が、「手段保有感：能力」は2つの地域の間で有意な差があるのに対して、「教える役割」は差が見られない結果となった。

学年毎に比較してみると、3年生の結果については、「手段保有感：努力」( $t_{(367)}=2.73$ ;  $p<.01$ )「手段保有感：能力」( $t_{(367)}=3.49$ ;  $p<.001$ )「周囲の期待」( $t_{(355)}=$ ;  $p<.001$ )において、いずれも東京の平均値が有意に高くなった。5年生では、「手段保有感：教師」( $t_{(300)}=3.25$ ;  $p<.01$ )「周囲の期待」( $t_{(298)}=3.19$ ;  $p<.01$ )において、いずれも東京の平均値が有意に高い。「手段保有感：努力」「手段保有感：能力」の平均値の差はここでは見られない結果となった。

**構造的特質** 地域毎に各構成概念の信頼性(クロンバックの )と各構成概念間の相関係数を表4・表5に示す。

(表4) 各構成概念の信頼性・平均値・標準偏差および構成概念間の相関係数(山形)

構成概念	$\alpha$	統制	努力	能力	運	教師	期待	役割	依存
自己の達成の統制感	0.65	--	0.19	0.49	0.13		0.28	0.31	0.15
手段保有感									
努力	0.75	0.19	--	0.37	-0.34	0.47	0.39	0.42	0.25
能力	0.69	0.49	0.37	--	-0.19	0.27	0.41	0.49	0.15
運	0.67	0.13	-0.34	-0.19	--	-0.34	-0.13	-0.31	-0.16
教師	0.81		0.47	0.27	-0.34	--	0.40	0.35	0.21
周囲の期待	0.85	0.28	0.39	0.41	-0.13	0.40	--	0.34	
教える役割	0.90	0.31	0.42	0.49	-0.31	0.35	0.34	--	0.38
友達への依存	0.86	0.15	0.25	0.15	-0.16	0.21		0.38	--

(注:相関係数は1%水準で有意なもののみ)

(表5) 各構成概念の信頼性・平均値・標準偏差および構成概念間の相関係数(東京)

構成概念	$\alpha$	統制	努力	能力	運	教師	期待	役割	依存
自己の達成の統制感	0.72	--	0.50	0.58		0.26	0.39	0.45	0.20
手段保有感									
努力	0.79	0.50	--	0.54	-0.27	0.39	0.47	0.56	0.35
能力	0.79	0.58	0.54	--	-0.19	0.21	0.50	0.56	0.18
運	0.54		-0.27	-0.19	--	-0.24	-0.18	-0.21	
教師	0.77	0.26	0.39	0.21	-0.24	--	0.36	0.25	0.26
周囲の期待	0.86	0.39	0.47	0.50	-0.18	0.36	--	0.47	0.21
教える役割	0.88	0.45	0.56	0.56	-0.21	0.25	0.47	--	0.50
友達への依存	0.88	0.20	0.35	0.18		0.26	0.21	0.50	--

(注:相関係数は1%水準で有意なもののみ)

これまでの研究結果(宮下他, 2000; 宮下他, 2001)と同様に, いずれの地域でも「自己の達成の統制感」「手段保有感: 努力」「手段保有感: 能力」, そして「周囲の期待」「教える役割」の間で比較的高い正の相関が見られる。

2つの地域を対比してみると, CAMI の構成概念間, 他者との関係を含意する構成概念間の相関は, 東京において比較的高い数値となっており, とくに「自己の達成の統制感」「手段保有感: 努力」「手段保有感: 能力」の相互の相関および「手段保有感: 努力」「手段保有感: 能力」と「教える役割」の間の相関が.5以上の値になっているのが目につく。

CAMI 研究において, 欧米の結果(Oettingen, et. al., 1994; Stetsenko, et. al., 1995; Little, et. al., 1995)では「手段保有感: 運」も含めて「自己の達成の統制感」「手段保有感: 努力」「手段保有感: 能力」の間の相関が高いという構造的性質を示したのに対して, 日本(千葉)の結果(Karasawa, et. al., 1997)ではあまり高い相関を示さず, 「手段保有感: 運」については日本独自の「運」の概念が明らかとなっている。

今回の東京の結果は, 日本独自の「運」の概念に変わりはないが, 他の3つの構成概念間の連関の強さにおいて, より欧米の結果に近いと言えるかもしれない。

(表6) 学業成績と各構成概念との相関係数

地域	統制	努力	能力	運	教師	期待	役割	依存
山形	0.18	0.23	0.38	-0.18	0.14		0.42	0.15
東京	0.31	0.36	0.41	-0.21	0.23	0.22	0.38	

(注:1%水準で有意なもののみ)

**学業成績との連関** 地域毎の各構成概念と学業成績との相関を表6に示す。

どちらの地域も「手段保有感：能力」と「教える役割」において相関が高くなっている。しかし山形ではその他の構成概念の相関があまり高くないのに対して、東京では「手段保有感：努力」「自己の達成の統制感」においてもある程度相関が見られる。

そこで試みに、山形のすべてのデータについて行った重回帰分析(宮下他,2001)と同様に、8つの構成概念を予測変数、学業成績を基準変数として、8つの予測変数をすべて投入した段階から、 $R^2$ を1%水準で有意に減少させない変数を消去していく分析を行うと、最後に残るのは「手段保有感：努力」と「手段保有感：能力」の2つだけとなり、標準偏回帰係数はそれぞれ、 $.21$ 、 $.29$ となった。このモデルによって分散の20%が説明される( $R^2=.20$  ( $F_{(2,295)}=36.41$ ;  $p<.001$ ))。山形全体の場合と異なり、「教える役割」は残らない結果となった。

**文化内変動の特質**

各構成概念の平均値の比較に見られたように、学業達成に対する統制感について山形と東京の子ども達の間には差が見られ、CAMI 構成概念の「手段保有感：努力」「手段保有感：能力」「手段保有感：運」と、他者との関係を含意する構成概念の「周囲の期待」において、東京の子ども達の方が強い信念を持っていることが明らかとなった。「教える役割」については差がない結果となったが、CAMI 構成概念において軒並み低い結果のなかで、山形の子どものなかでは相対的に強い信念となっているのかもしれない。

また学業成績との連関においては2つの地域ともに他者との関係を含意する構成概念の「教える役割」がCAMI 構成概念の「手段保有感：能力」と並んで比較的高い相関を示した。またこれについては平均値に有意な差は見られなかった。成績は教師からの学業達成に関するフィードバックであり、それが個人の内的属性である能力と連関するだけでなく、周囲の子ども達にわからないところを聞かれたり教えてあげたりする関係のなかで発現する信念と連関していることは、おそらく日本の子ども達の統制感の構造の形成が如何に導かれるかという視点から見て、これまでの結果(宮下他,2000;宮下他,2001)と変わらず重要であると考えられる。

しかし学業成績を予測する要因としては、東京の子ども達については他者との関係を含意する構成概念は独自の部分を持つ要因とはならず、CAMI 構成概念の「手段保有感：努力」「手段保有感：

能力」のみに絞られる結果となった。個人の内的属性に帰せられる信念が学業成績に対して予測力を持つことは子ども達にも認知されていくであろうと思われる。したがって如何にして学業達成がもたらされるかという子ども達の信念の形成に影響することであろう。

## まとめ

文化間・文化内にかかわらず、文化的変動を判別する軸として何が適切なのか、何が文化的変動を記述する媒介概念（東，2000）なのかを探索することがここでの課題であった。それは必ずしも明確になったわけではないが、本研究の結果から考えられることを記述してまとめたい。

それは、学業達成を目標に構成されている集団における個人間の関係に関する考え方である。集団を構成する個人間の協調を目標達成の原動力とするか、個人間の競争にそれを求めるか、その間の相違が文化的変動を説明することはできないだろうかということである。

相互協調的な自己観が優勢（Markus, & Kitayama, 1991; 北山・唐澤, 1994; 北山, 1997）とされる日本の教室において、教授・学習のさまざまな場面で集団志向の活動が実践されている傾向は従来も今も変わらないと思われる。子ども達は集団の中で共通の課題に取り組み、ともに考え、お互いに教えたり教えられたりという活動を行いながら学んでいく。異なる能力やパーソナリティを持つさまざまな子ども達が協調して活動していくなかで、それぞれの個性を発揮する個人として等しく成長していく（Sato, 1996; 佐藤, 2001）姿が、学習集団としての個人のあり方の一つの典型と考えられ、そのような集団を作り上げる学級経営の手腕が教師に求められてきた。

いっぽう、「個性」重視が叫ばれ、子ども達一人一人の違いが、例えば習熟度別（能力別）クラス編成の受容という形で浸透してきている現状では、子ども達の間関係には、競争という色彩が強くなっているように思われる。受験がその典型と言えようが、そこでは教室や学校の枠を超えて、同年齢の大規模で抽象的な集団の中で、個人が如何に高い成績をおさめるかという競争に収斂していく。塾の教室は、一人一人がその能力に基づいて成績をおさめるために努力する、独立した個人の集まりに過ぎないのかもしれない。一般の学校の教室ではそこまで極端でないとしても、CAMI 構成概念で考えられていたように個人に内在する属性としての努力や能力という考え方や、「学力」は個人が一人でどれだけできるかを表すという考え方、そして社会的評価も個人の学業達成に基づいて行われるべきだとする考え方は、かなり広く共有されてきていると思われる。また、子どもの教育に対して選択肢の多い都市部において、このような考え方がより顕著になる可能性が強いことも十分推測できる。

山形と東京との結果の相違は、以上のような傾向の違いとして、山形は集団における個人間の協調の傾向がより強く、東京は集団における個人間の競争の傾向がより強いことによると考えることができるのではないだろうか。さらに、時間的变化を視野に入れると、山形でより強く見られた傾

向から東京においてより強く見られた傾向へと変わりつつあるのが日本の現状であり、山形と東京とでその変化のテンポが違うに過ぎないのかもしれない。

この軸が、文化内変動を超えて、文化間の相違を貫く媒介概念となるのかどうかについては、今後の研究を待たなければならない。

## 引用文献

- 東 洋. (2000). 文化心理学の方法をめぐって：媒介概念としての文化的スクリプト. *発達研究*, **14**, 113-120.
- Karasawa, M., Little, T.D., Miyashita, T., Mashima, M., & Azuma, H. (1997). Japanese children's action-control beliefs about school performance. *International Journal of Behavioral Development*, **20**, 405-423.
- 北山忍. (1997). 文化心理学とは何か. 柏木恵子・北山忍・東 洋(編), *文化心理学：理論と実証*. 東京大学出版会.
- 北山忍・唐澤真弓. (1995). 自己：文化心理学的視座. *実験社会心理学研究*, **35**, 133-163.
- Little, T. D., Oettingen, G., Stetsenko, A., & Baltes, P. B. (1995). Children's action-related perceived control of school performance: How do American children compare to German and Russian children? *Journal of Personality and Social Psychology*, **69**, 686-700.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, **98**, 224-253.
- 宮下孝広・真島真里・唐澤真弓・東 洋. (2000). 高校生の学業成績を予測する認知的要因：他者との関係を含意する構成概念と CAMI 構成概念とを対比して. *発達研究*, **14**, 103-112.
- 宮下孝広・真島真里・東 洋. (2001). 小学生の学業成績を予測する認知的要因：他者との関係を含意する構成概念に注目して. *発達研究*, **15**, 107-115.
- Oettingen, G., Little, T. D., Lindenberg, U., & Baltes, P. B. (1994). School performance-related causality, agency, and control beliefs in East and West Berlin children. *Journal of Personality and Social Psychology*, **66**, 579-595.
- Sato, N. (1996). Honoring the Individual. In Rohlen, T., & LeTendre, G. (Eds.), *Teaching and Learning in Japan*, (pp119-153). Cambridge University Press.
- 佐藤忠男. (2001). *いま学校が面白い*. 岩波書店.
- Stetsenko, A., Little, T. D., Oettingen, G., & Baltes, P. B. (1995). Agency, control, and means-ends beliefs in Moscow children: How similar are they to their Western peers? *Developmental Psychology*, **31**, 285-299.



**<謝辞ならびに付記>**

本研究の実施にあたりご協力いただいた各小学校の校長先生はじめ、諸先生方、児童の皆さんに、心より御礼申し上げます。

なお本研究は、文部省科学研究費補助金 基盤研究(B)「社会的判断の国内下位文化による変動の研究：文化間変動因の交差妥当化の試み」(課題番号：11410036; 研究代表者：東洋)の一部として、唐澤真弓(東京女子大学)・柿沼美紀(日本獣医畜産大学)との協同のもとに実施された。

