

# 女子大学生のスタディ・スキルと パーソナリティに関する研究

—— Y-G性格検査との関連 ——

田 頭 穂 積

学校の授業が分からないという子どもの比率は、学年が進むにつれて増えていくといわれて久しい。先頃、子ども自身に授業の理解度を聞く調査が、文部省によって初めて実施され、その実態が明らかになった（毎日新聞、1998年11月13日付）。この「学校教育に関する意識調査」の結果は、1998年2月に実施された、全国の小学・中学・高校生計8194人からの回答をまとめたものである。学校の授業が「よく分かる」と「だいたい分かる」を合わせると、小学5年で65.8%、中学2年で44.2%、高校2年になると37.4%となった。一方、「ほとんど分からない」と「分からないことが多い」は、小学5年が4.2%であるのに、中学2年で20.3%、高校2年で22.8%に増大した。また、学校生活に満足していないと答えた子どもは、その理由として、授業がおもしろくなかったり、よく分からないことをあげている。

辰野（1993）によると、アメリカ合衆国では、1960年代の大学教育の大衆化以降、基本的なスタディ・スキルを身につけていない学生が増大してきた。そこで、大学教育についていけない学生への対応に関心が向けられるようになり、スタディ・スキルに関する代表的な検査が、1960年代に次々と開発された。スタディ・スキル（study skill）は、学習技能ともよばれ、日常使われている〈勉強の仕方〉と類似した概念であり（宇田、1989）、学習方略、要点の把握、学習時間の配分や計画の立て方、学習の習慣、学習態度などからなるスキルの総称である。スタディ・スキルの教育は、現在ではアメリカの大学における重要なカウンセリング活動の一つとみなされている。

一方、鳴澤（1986）は、学校カウンセラーの学生相談活動として、不適応の相談だけでなく、一般学生の精神的健康の維持・増進・予防活動も重要であり、その一環として「基本的学習技能の診断と訓練」を位置づけている。しかし、わが国では10数年経た現在でも、カウンセリング活動の主要な業務の一つとして展開されていないといっても過言ではないであろう。伊藤・中村（1998）は、教育関係機関に所属するスクールカウンセラーと中学校教師を対象に、学校現場へのスクールカウンセラー導入についての調査を行なった。学校教育活動への役割についての回答を因子分析したところ、学習方法、進学指導、授業方法、学習意欲・態度などの項目で構成される〈学業進路指導〉の因子が第1因子として抽出された。さらに、この因子に着目してみると、「教師としての程

度関わるべきか」は、教師群と教職歴なしのスクールカウンセラー群の得点に差はなかったが、「スクールカウンセラーとしてどの程度関わるべきか」では、教師群の方が高かった。このように、学校教育活動の役割に、両者の立場の違いを反映した認識のズレが認められる。教育関係機関に所属するスクールカウンセラーでも、スタディ・スキルなどの学習方法を指導することは、あまりカウンセラーの役割として認識されていないものと思われる。

知識の記憶・理解、学習方略などについては、認知心理学的な基礎的研究だけではなく、学習指導にも積極的に応用していこうという試みがなされてきた (Gagné, 1985 ; Pressley, 1990)。また、学習方略を調べる検査を用いて、学業成績の予測や、個人の勉強の仕方 (study practice) に関するカウンセリングなども行なわれてきた (Weinstein, et al., 1988)。近年、市川(1989, 1991, 1993, 1998)は、認知カウンセリング (cognitive counseling) という実践的研究活動を提唱している。これは、教科学習の内容とか勉強の仕方が分からなくて困っている人に、個人的な面接を通じて、分からない状態の背後にある理解できない認知的原因を探り、〈わかる〉ようになることをめざす援助活動である。認知カウンセリングは、純粋に知的な問題を取り扱うのに対して、通常のカウンセリングでは、人間関係やパーソナリティなどの情意的な領域を対象とする。従って、情意的な問題を認知的に洞察させ解決をはかろうとする認知療法とは異なる。学習内容の分からない状態が続けば無気力感を伴い、学校への不適応や不登校を生じることも懸念される。スタディ・スキルの学習は、自己効力感や達成感などを高め、ポジティブな効果をもたらすことが期待される (下山・曾我部, 1985)。

林 (1981, 1982) は、Brown (1965) のスタディ・スキル質問紙検査 Study Skills Surveys を翻訳して、わが国の大学生のスタディ・スキルについて研究している。この質問紙検査は、アメリカ合衆国における学生用スタディ・スキル質問紙として代表的なものであり、〈学習場面〉〈学習方法〉〈学習動機〉の三つの下位尺度からスタディ・スキルの評価をするようになっている。田頭 (1995) は、林 (1981) の質問紙を用いて、大学生におけるスタディ・スキルとパーソナリティの関連性を検討した。〈学習場面〉〈学習動機〉のスタディ・スキル尺度は、EPPS性格検査の7つの特性と関連性があったが、スタディ・スキルが関与すると思われる〈学習方法〉の尺度とはまったく関連が認められなかった。また、Brown (1965) のスタディ・スキル質問紙検査の全項目に注目してみると、三つの下位尺度が必ずしも独立していないようであった。

そこで、田頭 (1997) はBrown (1965) の3尺度60項目からなるスタディ・スキル質問紙検査を再検討した。因子分析の結果、Brown (1965) の尺度は細分化され、実際には40項目、9因子から構成されていることが明らかになった。それらの因子を列挙すると、〈要点の理解〉〈学習意欲〉〈学習の動機〉〈学習の計画〉〈学習の妨げ〉〈進路〉〈学習の仕方〉〈学習の環境〉〈先生との接触〉であった。田頭 (1997) によると、スタディ・スキルの9因子の中で最も困難なスキルは、学習の時間配分やスケジュールの立て方などの「学習の計画」である。机の上や身のまわり

の物理的な「学習の環境」を整えるスキルよりも難しいことが分かる。従って、このような心理的なコントロールを要するスタディ・スキルには、パーソナリティが何らかの形で関与することが推測されよう。一方、下山・曾我部（1985）の学習意欲の構造モデルによると、個人の基本的傾性と学習への方向づけが学習意欲を構成し、それが特徴的な学習行動となって表れる。彼は、個人の基本的傾性として動機やパーソナリティをあげている。学習意欲が直接に影響するのは学習活動であり、スタディ・スキルが十分に習得されていない場合には、学業成績はなかなか上がらないことになる。従って、スタディ・スキルの表出には、パーソナリティ特性が個人差として反映するものと仮定できよう。

従来、大学生のスタディ・スキルとパーソナリティの関係については、モーズレイ性格検査を用いて神経症的傾向との関連性を検討したもの（林・滝本,1981; 林,1982; 林・塚本,1984）や、EPPS性格検査を用いて、パーソナリティの動機的側面との関係を検討したもの（田頭, 1995, 1997）がある。本研究では、田頭（1997）が精選したスタディ・スキル尺度を用いて、主にパーソナリティの情動的側面がスタディ・スキル行動とどのように関わるのか、矢田部・ギルフォード性格検査を用いて検討することを目的とする。

## 方 法

**対象** 女子大学生76名を調査対象とした。

**調査用紙** パーソナリティ・テストとして、標準化された矢田部・ギルフォード性格検査〈一般用〉（以下、Y-G性格検査と略す）を用いた。Y-G性格検査は、12のパーソナリティ特性（抑うつ性、気分の変化、劣等感、神経質、主観的、非協調的、攻撃的、活動的、のんき、思考的外向、支配性、社会的外向）からなり、各特性項目が10項目で構成されている、市販の質問紙テストであった。回答は、「はい」「?」「いいえ」の3件法であった。一方、スタディ・スキルの調査用紙には、林（1981）の翻訳による Study Skills Surveys (Brown,1965)を用いた。この調査用紙の質問項目は、学習場面、学習方法、学習動機の下位尺度からなり、計60項目で構成されていたが（田頭, 1995参照）、回答欄は、「かなりそうである」から「まったくそうでない」の5件法に修正された。質問項目等は、B5版の用紙に印刷され、冊子形式で呈示された。なお、調査の意図が察せられないようにするために、調査用紙の表紙には「学生生活の意識調査」と記入されていた。

**手続き** まず、Y-G性格検査は、手引の実施法に従って、集団で一斉に行なわれた。被検査者は、ほぼ一定の速度で読み上げられる質問項目を目で追いつながら、すばやく回答するように求められた。その3週間後に、スタディ・スキルの調査を集団で実施した。スタディ・スキル調査の実施にあたっては、「各項目について、いつもの自分に一致するかどうかを判断して、それぞれの項目にあてはまる回答欄の番号に○印をつけてください。どのようにしなければならぬかというのではなく、

現実かどうかということまで答えてください。」と教示した。

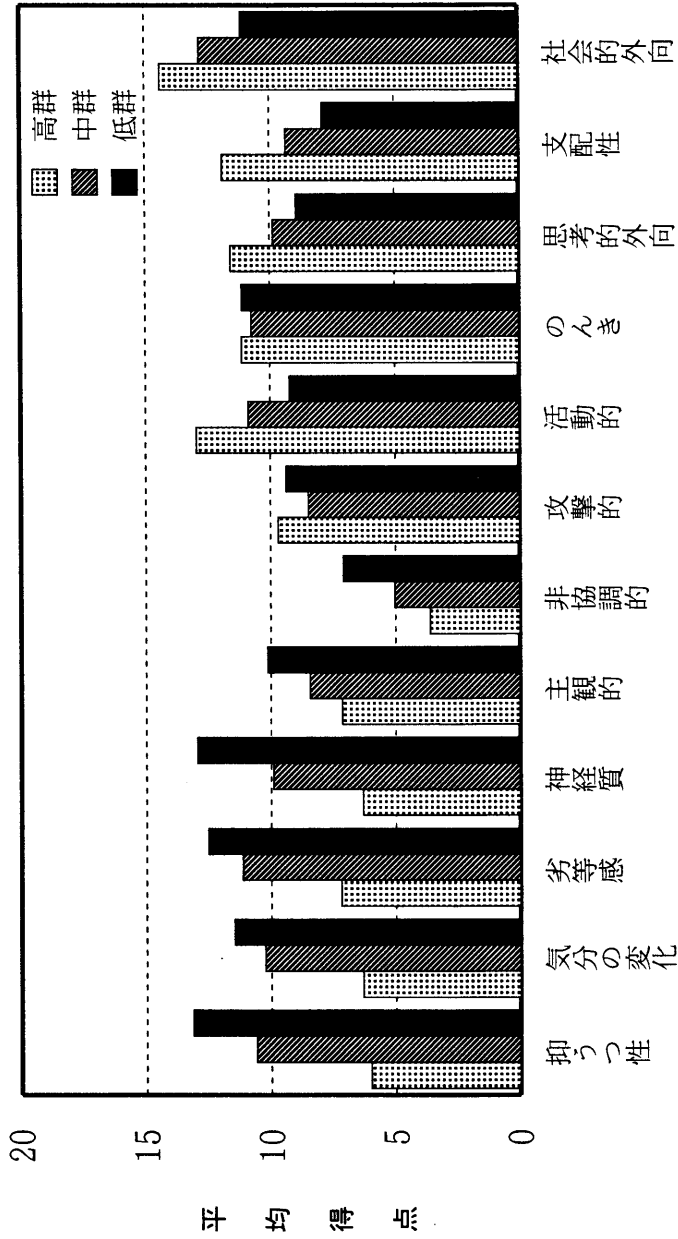
**結果の処理** Y-G性格検査における各パーソナリティ特性の得点には、手引（辻岡，1979）の採点法に基づいて得られる粗点を用いた。各パーソナリティ特性の得点の分布は、0点から20点の範囲となり、得点が高くなるほどその傾向が強いことを示す。一方、スタディ・スキル調査は、ネガティブな内容の質問項目から構成されていたので、「かなりそうである」を1点、「まったくそうでない」を5点として得点化した。従って、得点が高くなるほどスタディ・スキルが優れていることを示す。なお、スタディ・スキルの分析にあたっては、田頭（1997）が精選したスタディ・スキル尺度（40項目）を用いた。

## 結果および考察

スタディ・スキルの高低とパーソナリティ特性の関係を検討するために、スタディ・スキル得点に基づいて群分けし、Y-G性格検査の下位尺度の分析を行なった。まず、各被験者ごとにスタディ・スキル得点の全体平均、ならびにY-G性格検査の各下位尺度の得点をそれぞれ算出した。そして、スタディ・スキル得点の全体平均（ $M$ ）と標準偏差（ $SD$ ）を基に、スタディ・スキル高群（ $M+0.5SD$ 以上）21名、スタディ・スキル中群 34名、スタディ・スキル低群（ $M-0.5SD$ 以下）21名に分けた。Fig. 1は、スタディ・スキルの高低群別に、各パーソナリティ特性の平均得点を図示したものである。

さらに、スタディ・スキル群間のパーソナリティ特性得点を比較するために、Y-G性格検査の下位尺度別に1要因の分散分析を行なった。その結果、抑うつ性、気分の変化、劣等感、神経質、非協調的（それぞれ  $F=9.81$ ,  $F=10.07$ ,  $F=7.79$ ,  $F=12.83$ ,  $F=5.30$  ;  $df=2/73$ ,  $p<.01$ ），ならびに主観的、活動的、支配性（それぞれ  $F=3.65$ ,  $F=3.66$ ,  $F=3.38$  ;  $df=2/73$ ,  $p<.05$ ）の特性において有意差がみられた。そこでY-G下位尺度別にチューキの多重比較を行なった。神経質の尺度では、高群<中群<低群の順に得点が高くなった（ $p<.05$ ）。また、抑うつ性、気分の変化、劣等感の尺度では、高群<中群≒低群の関係がみられた（ $p<.05$ ）。主観的、非協調的の尺度では、高群≒中群≒低群の関係がみられた（ $p<.05$ ）。逆に、活動的、支配性の尺度では、高群≒中群>低群の関係が認められた（ $p<.05$ ）。以上の結果から、スタディ・スキル高群は、他の2群よりも神経質でなく、抑うつ性、気分の変化、劣等感が小さい。また、スタディ・スキル高群は、低群よりも客観的、協調的、活動的で、支配性が高いといえる。

次に、スタディ・スキルとパーソナリティ特性の関係を詳しく検討するために、スタディ・スキルとY-G性格検査下位尺度とのピアソンの相関を求めた。Table 1は、スタディ・スキル得点の全体平均とY-G下位尺度得点との相関を示したものである。スタディ・スキルは、神経質（-.43）、気分の変化（-.39）、劣等感（-.38）、抑うつ性（-.36）、主観的（-.26）、非協調的（-.2



パーソナリティ特性

Fig. 1 スタディ・スキルの高低群別パーソナリティ特性得点

6) の尺度において有意な負の相関係数が認められた。また、活動的 (.33), 支配性 (.31), 社会的外向 (.26) の尺度においては、有意な正の相関が得られた。スタディ・スキル得点が高いほど、神経質でなく、気分の変化・劣等感・抑うつ性などの尺度得点が低いといえる。これらの4尺度は、Y-G性格検査の情緒的安定の因子を構成するパーソナリティ特性であり、スタディ・スキルの高い人は、情緒が安定しているといえる。また、社会的適応の因子である客観性や協調性とも低い相関がある。さらに、活動的、支配的、社会的外向とも正の相関があることから、対人的に積極的な人間関係をもつ傾向があるといえよう。

Table 1 スタディ・スキルの全体・群別平均得点とY-G下位尺度得点との相関

	抑うつ性	気分の変化	劣等感	神経質	主観的	非協調的
全体	-0.36 **	-0.39 **	-0.38 **	-0.43 **	-0.26 *	-0.26 *
高群	-0.00	-0.06	-0.49 *	0.11	0.42	-0.10
中群	0.19	0.26	0.25	0.16	0.19	0.38 *
低群	0.18	-0.04	0.01	0.11	-0.13	0.19

	攻撃的	活動的	のんき	思考的外向	支配性	社会的外向
全体	0.04	0.33 **	-0.04	0.20	0.31 **	0.26 *
高群	-0.09	0.23	-0.04	0.01	0.32	0.28
中群	0.31	0.06	0.06	-0.10	-0.07	-0.05
低群	-0.08	0.18	-0.22	0.01	0.15	0.17

\*\* p < 0.01, \* p < 0.05

また、Table 1 には、スタディ・スキル得点の高低群別にそれぞれ、スタディ・スキルの全体平均得点とY-G下位尺度得点とのピアソンの相関係数も記載されている。スタディ・スキル高群では、有意な負の相関が劣等感尺度 (-.49) だけに認められた。スタディ・スキル高群では、スタディ・スキル得点が高いほど劣等感の得点が低いといえる。中群で有意な相関がみられたのは、非協調的尺度 (.38) だけであった。低群では、どのパーソナリティ特性とも有意な相関は認められなかった。以上のように、スタディ・スキルを高低別に分けて分析した場合には、スタディ・スキルのどの群にも関連する、共通した特定のパーソナリティ特性はみられなかった。

従来、大学生のスタディ・スキルとパーソナリティの関係については、モーズレイ性格検査を用いて神経症的傾向との関連性を検討した研究(林・滝本,1981 ; 林,1982) や、テスト不安との関連性(林・塚本, 1984) をみたものがある。林・滝本(1981)は、学習習慣、学習態度とモーズレイ性格検査の関係を検討したところ、外向性の者が、内向性の者に比べて学習活動や学習環境に対して積極的傾向を示した。また、神経症的傾向の高い者は、低い者に比べ、内的緊張のもたらす緊張のために、学習に対する積極的取り組みが抑制されると述べている。また、林(1982)は、スタディ・スキルとモーズレイ性格検査の神経症的傾向との間に負の相関を認めている。本研究は、林・

滝本 (1981) や林 (1982) の結果と同様であった。スタディ・スキルの高い学生は、低い学生よりも神経質でなく、抑うつ性、気分の変化、劣等感が小さく、情緒が安定している。つまり神経症的傾向が低いといえよう。情緒が安定していると、落ち着いて、学習課題に集中して取り組めるために、よい成績をあげやすくなると考えられる。また、スタディ・スキルの高い学生は、低い学生よりも客観的、協調的、活動的、支配的であった。もっと具体的に言えば、空想にふけらず、不満も少なく、活発でリーダーシップのとれる外向的な特性をもつといえよう。

カウンセリングにおいてスタディ・スキルが改善されれば、学習に対する認知が変化し、パーソナリティの特性も変容していく可能性が生じるであろう。スタディ・スキルの実行に際しては、パーソナリティが大きく影響していることが本研究で示唆されたことから、カウンセリングにおいては、スタディ・スキルの改善の方策だけを追い求めないように配慮することが重要である。スタディ・スキルの高い人は学業成績がよいのか、また、成績がよいから情緒が安定しているのか、ここでは結論づけることはできない。本研究では、大学生のスタディ・スキルについて、パーソナリティの情動的側面から検討したが、今後、動機的な特性 (田頭, 1997) との関係も探りながら、その両者がどのようにスタディ・スキルを規定するのか、また成績とどのように関連するのかについても検討されなければならないであろう。

Weinstein, et al.(1988)は、Learning and Study Strategies Inventory (1988 ; 以下、LASSIと略す)という標準化されたスタディ・スキルのテストを開発している。LASSIは、〈不安〉〈態度〉〈集中力〉〈情報処理〉〈動機づけ〉〈計画性〉〈要点の抜粋〉〈自己テスト〉〈勉強の補強手段〉〈テスト方略〉の下位尺度から構成されている。LASSIは認知心理学の情報処理モデルの知見を取り入れた質問紙である。また、Moreno & Di Vesta (1991) は、情報処理的な立場から認知スキル質問紙を作成し、比較文化的に学習習慣やスタディ・スキルを測定している。認知心理学の情報処理モデルに基づいて構成されているスタディ・スキル尺度が、パーソナリティ特性とどのように関連するかは、今後の検討課題となろう。授業が分からない子どもが増えているとか学校教育が荒廃してきたといわれる今日、ますます個人差に応じたスタディ・スキルのカウンセリングが必要になるものと思われる。

## 引用文献

- Brown, W. F. 1965 Study Skills Surveys. San Marcos, TX: Effective Study Materials.
- ガニエ, E.D. 赤堀侃司・岸学 (監訳) 1989 学習指導と認知心理学 パーソナルメディア。  
(Gagné, E. D. 1985 *The cognitive psychology of school learning*. Glenview, Illinois : Scott, Foresman, and Company.)
- 林 潔 1981 大学生の Learning skills の調査 白梅学園短期大学紀要, 17, 9 - 20.

- 林 潔 1982 学生の Study skills について 相談学研究, 15, 10 - 21.
- 林 潔・滝本孝雄 1981 大学生の学習習慣, 学習態度の構造と性格傾向との対応 相談学研究, 13, 70 - 78.
- 林 潔・塚本嘉寿 1985 大学生の学習上の問題と処置 埼玉大学紀要(総合篇), 3, 25 - 36.
- 市川伸一 1989 認知カウンセリングの構想と展開 心理学評論, 32, 421-437.
- 市川伸一 1991 実践的認知研究としての「認知カウンセリング」 箱田祐司(編) 認知科学のフロンティア I サイエンス社 Pp.134-163.
- 市川伸一(編) 1993 学習を支える認知カウンセリング ——心理学と教育の新たな接点—— ブレーン出版
- 市川伸一(編) 1998 認知心理学から見た学習方法の相談と指導 ブレーン出版
- 伊藤美奈子・中村 健 1998 学校現場へのスクールカウンセラー導入についての意識調査 ——中学校教師とカウンセラーを対象に—— 教育心理学研究, 46, 121-130.
- Moreno, V., & Di Vesta, F.J. 1991 Cross-cultural comparisons of study habits. *Journal of Educational Psychology*, 83, 231-239.
- 鳴澤 實(編) 1986 学生・生徒相談入門 川島書店
- Pressley, M., & Associates. 1990 *Cognitive strategy instruction that really improves children's academic performance*. Cambridge, MA : Brookline Books .
- 下山 剛・曾我部和宏 1985 意欲欠如児の診断と治療 藤原喜悦・高野清純・稲村 博(編) 学習不振児の診断と治療 教育出版 Pp.193 - 211.
- 田頭穂積 1995 大学生におけるスタディ・スキルとパーソナリティ特性の関係 広島文教女子大学教育相談センター年報 2, 49 - 61.
- 田頭穂積 1997 大学生におけるスタディ・スキル構造とパーソナリティの関係 広島文教女子大学教育相談センター年報 4, 27 - 36.
- 辰野千壽 1993 学習適応検査 岡堂哲雄(編) 増補新版・心理検査学 ——臨床心理査定の基本—— 垣内出版 Pp.621 - 635.
- 辻岡美延 1979 新性格検査法 ——Y-G性格検査実施・応用・研究手引—— 日本・心理テスト研究所.
- 宇田 光 1989 学習方略と学習様式 ——「勉強の仕方」研究の諸概念—— 松阪大学紀要, 6, 7 - 18.
- Weinstein, C.E., Zimmermann, S.A., and Palmer, D.R. 1988 Assessing learning strategies: The design and development of the LASSI. In C.E.Weinstein, E.T.Goetz, & P.A.Alexander(Eds.), *Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction, and evaluation*. San Diego, CA: Academic Press. Pp.25 - 40.