

# 日本と中国の子どもにおける学習習慣と情動知能に関する比較研究

豊田弘司・李 玉然・山本晃輔  
(奈良教育大学心理学教室)

The comparative study on study habit and emotional intelligence in Japanese and Chinese children

Hiroshi TOYOTA, Yu Ran LI, Kohsuke YAMAMOTO  
(Department of Psychology, Nara University of Education)

**要旨：**本研究は、豊田（2008）による学習習慣及び情動知能に関する12項目を用い、日本と中国の小学3及び6年生を対象にして、学習習慣及び情動知能が学業成績に及ぼす影響を検討した。相関分析からは、学習習慣が学業成績に強い関連性のあることが示唆された。また、中国の児童が日本の児童よりも望ましい学習習慣を持っていること及び学業成績との関連性が強いことが明らかにされた。また、情動知能に関しては、学習習慣と比べて強くはないが、学業成績との関連性のあることが示された。さらに、個々の項目と学業成績の相関分析では、学業成績に貢献する活動が学年や性によって異なることが明らかにされた。学習習慣及び情動知能育成のための教育プログラムの開発が今後の課題として議論された。

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

## 1. はじめに

学力に対する関心は強く、多くの実態調査が行われている。最近、豊田（2008）は、小学1年～中学2年までの各学年において、学力を規定する要因を検討した。その結果、小学校低学年では基本的な生活習慣、高学年から中学生にかけては学習習慣が学力を規定する重要な要因であることを指摘した。また、豊田（2010）は、豊田（2008）の調査項目を調査対象を増やして実施し、詳細に学力に影響する学習活動間の関連性について明らかにしている。

学力を規定する要因の中で、学習習慣に関しては古くから学業成績への影響が検討され（杉村・井上・豊田, 1986; 豊田, 1989）、学業成績との関連性が明らかにされている。そして、豊田（2007）は、実際の中学校における学習習慣の指導が学業成績の向上につながった実践例を紹介している。このような学習習慣が学業成績に及ぼす影響は、日本だけのものであろうか。教育システムの異なる外国においても学習習慣と学業成績の関連性が示されるのであろうか。もし、その関連性があるならば、学習習慣の指導が一定の普遍性をもつものとして認識されることになる。

そこで、本研究では、中国の児童（小学3、6年生）を対象にして、日本の児童と同じように学習習慣が学

業成績に及ぼす影響を検討する。これまで日本と中国の国際比較研究は多く行われている。例えば、豊田・徐（1998）が小学生を対象とした記憶活動、豊田・徐・米谷（2001）が同じく小学生を対象とした学習習慣、豊田・徐・岡本（1997）も小学生を対象とした学習スキルに関する比較研究を行っている。また、大学生についても豊田・米谷（2001）が記憶活動に関する日中比較研究を行っている。最近では、李（2009）が、小学5、6年生を対象にし、学習環境の認識、学習動機や学習方略という3者間の関連性における日本と中国の違いを考察している。これらの研究の中で、豊田・徐（1998）は、本研究と同じく、日本と中国の児童における学習習慣を比較している。ただし、そこでは学業成績との関連性の検討が不十分である。というのは、学業成績の上位群と下位群における学習習慣得点の比較という分析手法をとっているからである。学習習慣と学業成績の関係を検討するには、通常は両者間の相関係数を算出してその関係の強さを検討する。相関係数同士の比較によって学習習慣に含まれる個々の活動と学業成績との関係性の強さを比較できる。そこで、本研究の第1の目的は、日本と中国の児童における学習習慣に含まれる個々の活動と学業成績の関係を相関分析によって検討する。

上述したように、学習習慣を代表とする学習活動と

学業成績の関係は数多く指摘されてきた。しかし、これまで検討されてこなかったのが、学習面での情動的側面である。例えば、学習活動には必ず情動が伴う。難しい学習課題を行うには、自分の情動を制御して学習課題の達成につながる活動に集中しなければならない。それ故、情動の制御は重要な役割を果たしている。情動の制御は、情動知能 (Emotional Intelligence) の一つの側面である。Mayer & Salovey (1997) によれば、情動知能は4つの側面から構成されている。すなわち、情動の認知、情動の同化 (情動の利用)、情動の理解及び情動の制御である。ただし、情動の同化は、情動の理解や情動の制御と同じ因子を構成されることも指摘されている (Mayer *et al.*, 2000)。したがって、情動知能は、「自分の情動の理解」、「他者の情動の理解」及び「自分の情動の制御」という3つの側面に集約できる。これらの側面に基づく質問紙がTakšić (1998) によって開発されたESCQ (Emotional Skills & Competence Questionnaire) であり、その日本版がToyota, Morita, & Takšić (2007) によるJ-ESCQである。豊田 (2008) は、J-ESCQの中から6項目を選択して、その表現を修正し、児童・生徒の情動知能を測定するための項目を作成した。そして、学業成績との関係を検討した結果、小学3年～5年と中学1年生において情動知能と学業成績に実質的な関係があることを示した。小学校中学年と中学1年生は情緒的に不安定な時期であると考え、この結果は、自分の情動を制御するという情動知能の下位能力が学業成績と関係していることを示している。

このような日本において見いだされた情動知能の学業成績への影響は、教育システムの異なる中国においても認められるのであろうか。学習活動における情動の役割は重要であるので、情動知能の学力に及ぼす影響は、教育システムによって大きく左右されることはないであろう。したがって、本研究の第2の目的は、豊田 (2008) と同じ情動知能に関する項目を用いて日本と中国の児童における情動知能と学業成績との関係を検討することである。このような国際比較を行うことによって、児童・生徒の学力を規定する要因において教育システムに影響されない要因を明らかにすることができる。その結果、そのような要因に注目した教育プログラムや指導方針を立てることができる。

## 2. 方法

### 2. 1. 調査対象者

中国児童は、徐州の公立小学校の小学3年生100名 (男48,女52)、6年生100名 (男51,女49)、日本児童は、奈良県内の公立小学校の小学3年生122名 (男58,女64) 6年生137名 (男68,女69) であった。

### 2. 2. 調査内容

日本児童に対しては、豊田 (2008) において開発された多重個人差尺度 (MS-IDC) を用いた。この尺度は、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実態を調べるために作成され、上記の4つの各要因につき6項目ずつ、計24項目から構成されていた。使用する漢字や文章表現を考慮して、小学1・2年生用と小学3～6年生・中学生用の2種類の調査尺度が作成されている。調査尺度への回答は「いつも (4)」「ときどき (3)」「たまに (2)」「いいえ (1)」の4段階評定で行った。中国児童に対しては、第2著者がMS-IDCの中から、学習習慣と情動知能に関する12項目を中国語訳したものを採用した。調査尺度への回答は日本児童に対するものと同じであった。

### 2. 3. 調査手続

算数と国語の2教科における学力テストの素点 (100点満点) を国ごとに標準得点 (z得点) に変換し、学業成績の指標とした。標準得点化したのは国による学力テスト内容や平均の差を考慮したためであるが、後述する相関分析では素点を用いた場合と違いはない。

### 2. 4. 調査手続

MS-IDCは、学校ごとに各学級担任の協力を得て、各教室で集団的に実施された。調査対象者は、各項目に対して1～4の数字の中で該当する数字に○をつけていった。学業成績は、各調査校から提供された。

## 3. 結果と考察

### 3. 1. 学習習慣

本研究の第1の目的は、学習習慣と学業成績の関係を検討することであった。Table 1の上欄には、日本と中国児童の各項目に対する評定値の平均、Table 2の上欄には、学業成績との相関係数 ( $r$ ) が示されている。調査対象の絶対数が少ないので、性差や学年差に関する考察は難しいが、国の違いに関しては先行研究 (豊田・徐・米谷, 2001) と同じく、中国児童が日本児童よりも学習習慣全般に望ましい傾向にあることがわかる。これは、記憶活動 (豊田・徐, 2001) においても認められることであり、認知活動全般に日本よりも中国児童がよりよい傾向にあるといえよう。また、国×学年の交互作用が有意である項目が目立つ。これらの項目に共通していることは、学年が上 (6年) になると日本と中国の差が大きくなり、中国児童の方がより望ましい傾向になることを示している。これは、中国における学習習慣の育成が順調に進行していることを反映している。さらに、国×性の交互作用が有意である項目も多い。これらの項目には、共通して女子よりも男子において国差が大きい (中国>日本) という傾向が明確であった。この原因は現時点では明らかではないが、一貫した結果であることは興味深い。

Table 1 日本と中国における学年、性ごとの平均評定得点と分散分析の結果

項目	日本				中国				分散分析結果			
	3年		6年		3年		6年		国	性	学年	交互作用
	男子	女子	男子	女子	男子	女子	男子	女子				
学習習慣												
テストでできなかった問題をもう一度やってみますか	2.47 (1.09)	2.59 (0.90)	2.25 (1.08)	2.22 (0.88)	3.10 (0.80)	2.90 (0.90)	3.29 (0.69)	3.35 (0.74)	中>日			国×学年 6年 中>日 3年 中≧日
分からないところは、分かるまで勉強しますか	2.80 (1.02)	3.08 (0.76)	2.60 (0.96)	2.51 (0.79)	3.15 (0.82)	2.85 (0.76)	3.29 (0.67)	3.20 (0.81)	中>日			国×学年 6年 中>日 3年 中≧日
テストの答えを書き終わったとき、見直しますか	3.29 (1.03)	3.52 (0.75)	3.10 (0.93)	3.25 (0.82)	3.46 (0.71)	3.08 (0.75)	3.37 (0.74)	3.37 (0.69)				国×学年 国×性 6年 中>日 男 中>日 3年 中≧日 女 中≧日
家の人に言われなくても、自分から進んで勉強しますか	2.63 (1.04)	2.83 (0.85)	2.79 (1.02)	3.06 (0.96)	2.96 (0.98)	2.67 (0.85)	3.14 (0.84)	2.92 (0.92)			6>3	国×性 男 中>日 女 中≧日
大切なところは忘れないように覚えようとしていますか	2.97 (1.01)	3.46 (0.77)	3.15 (0.83)	3.19 (0.71)	3.33 (0.66)	3.19 (0.77)	3.37 (0.82)	3.35 (0.72)				国×性 男 中>日 女 中≧日
宿題を忘れずにやっていますか	3.34 (0.97)	3.84 (0.41)	3.13 (1.00)	3.62 (0.57)	3.73 (0.49)	3.59 (0.41)	3.80 (0.44)	3.71 (0.53)	中>日	女>男		国×性 男 中>日 女 中≧日
情動知能												
学校では楽しくしていますか	3.44 (0.87)	3.60 (0.66)	3.65 (0.70)	3.70 (0.62)	3.35 (0.66)	3.42 (0.66)	3.51 (0.67)	3.35 (0.66)	日>中			
友達楽しくしているかどうかわかりますか	3.39 (0.90)	3.51 (0.73)	3.28 (0.80)	3.23 (0.62)	2.25 (0.97)	2.23 (0.73)	2.49 (1.09)	2.18 (0.98)	日>中			
腹が立っても我慢することができますか	2.51 (1.13)	2.89 (1.09)	2.75 (0.99)	2.96 (0.82)	3.19 (0.73)	2.69 (1.09)	2.57 (1.11)	2.63 (1.19)				国×学年 国×性 3年 中>日 男 中≧日 6年 中<日 女 中<日
先生に乱暴な言葉遣いをすることがありますか*	3.20 (0.99)	3.54 (0.91)	3.19 (0.97)	3.17 (0.96)	3.98 (0.14)	3.63 (0.91)	3.59 (0.80)	3.55 (0.97)	中>日		3>6	国×学年×性 男3年 中>日 女3年 中≧日 6年 中≧日 6年 中>日
学校内で、ケンカをすることがありますか*	2.80 (0.86)	2.97 (0.84)	3.16 (0.78)	3.23 (0.78)	3.96 (0.20)	3.13 (0.84)	3.75 (0.48)	3.59 (0.64)	中>日	男>女	6>3	国×学年×性 男3年 中>日 女3年 中≧日 6年 中≧日 6年 中>日
誰かの言った言葉で腹が立つことがありますか*	2.15 (0.94)	2.27 (0.84)	2.09 (0.87)	2.23 (0.70)	3.69 (0.46)	3.12 (0.84)	3.29 (0.94)	3.37 (0.87)	中>日			国×学年×性 男3年 中>日 女3年 中≧日 6年 中>日 6年 中>日

有意水準は  $p < .05$

Table 2 日本と中国における学年、性ごとの学業成績との相関係数 ( $r$ )

項目	日本				中国			
	3年		6年		3年		6年	
	男子	女子	男子	女子	男子	女子	男子	女子
学習習慣								
テストでできなかった問題をもう一度やってみますか	.11	.01	.14	.09	<b>.48</b>	<b>.59</b>	<b>.47</b>	<b>.57</b>
分からないところは、分かるまで勉強しますか	.16	.02	<b>.36</b>	.15	<b>.45</b>	<b>.38</b>	<b>.60</b>	<b>.66</b>
テストの答えを書き終わったとき、見直しますか	<b>.33</b>	.13	.14	.15	.23	<b>.31</b>	<b>.56</b>	<b>.47</b>
家の人に言われなくても、自分から進んで勉強しますか	.07	.14	.15	.21	.21	.14	-.02	.22
大切なところは、忘れないように覚えようとしていますか	.13	.17	.16	<b>.26</b>	.18	<b>.49</b>	<b>.61</b>	<b>.30</b>
宿題を忘れずにやっていますか	<b>.46</b>	.03	<b>.36</b>	<b>.36</b>	<b>.33</b>	.17	<b>.38</b>	<b>.55</b>
情動知能								
学校では楽しくしていますか	.17	.13	.13	.06	-.09	<b>.38</b>	-.08	-.12
友達が楽しくしているかどうかわかりますか	.20	<b>.42</b>	-.07	.09	.21	.23	.16	<b>.34</b>
腹が立っても我慢することができますか	.08	.11	-.02	-.17	<b>.31</b>	<b>.27</b>	.17	.07
先生に乱暴な言葉遣いをすることがありますか *	.23	.14	.04	.20	<b>.47</b>	.17	-.08	.17
学校内で、ケンカをすることがありますか *	<b>.27</b>	.19	.24	<b>.35</b>	<b>.40</b>	.17	-.12	.07
誰かの言った言葉で腹が立つことがありますか *	.22	-.05	-.02	-.08	-.19	-.04	-.04	.14

学習習慣と学業成績の相関係数の分析に関しても、興味深い結果が認められた。すなわち、学習習慣の各項目と学業成績との関係は、中国の児童が日本の児童よりも圧倒的に強いということである。日本では、学習習慣と学業成績との関連がこれまで数多く指摘されてきた(杉村・井上・豊田, 1986; 豊田, 2008)。

しかし、中国においては日本以上に学習習慣が学業成績に与える影響の大きいことが示されたのである。中国においては、日本よりも識字教育(主に漢字の学習)に要する時間が圧倒的に多い。それは、漢字の習得が学習の基礎になる程度が日本よりもはるかに大きいからである。漢字の習得は着実に習得していくことが要求されるので、学習習慣が反映する可能性はきわめて高いといえよう。教科別の学業成績との関連については本研究では分析していないが、漢字の習得のような持続的学習を要する教科では、学習習慣との関連性が強いかもしれない。それ故、教科によって学習習慣が学業成績に及ぼす効果の違いも考えられよう。

日本、中国ともに、「家の人に言われなくても、自分から進んで勉強しますか」という項目については、学業成績との相関が低かった。この調査に用いた学習習慣の6項目は、豊田(2007)においていずれも学業成績との高い相関が示されたものであった。しかし、その中で、本調査における上記項目の相関が低かったことは、この項目の特殊性をうかがわせるものである。豊田(2007)は、中学生を対象にしたが、本研究の場合は小学生を対象にしたので、その違いが反映されている可能性はある。内容的には、家庭学習の意欲に関わる内容であり、家庭学習の自発性が問われている項目である。学習の難易度がそれほど高くはない小学生段階においては、家庭学習の自発性は、学業成績への貢

献が低いのかもしれない。

### 3. 2. 情動知能

本研究の第2の目的は、情動知能と学業成績の関係を検討することであった。Table 1の下欄には、日本と中国児童の情動知能に関する項目に対する評定値の平均、Table 2の下欄には、学業成績との相関係数( $r$ )が示され、実質的な相関係数(25以上)は太字で記載している(全て $p<.05$ )。なお、Table中に\*印をつけた項目は逆転項目であり、これらの項目は望ましい評定がより高い評定値になるように変換してある。すなわち、「いいえ」が4、「たまに」が3、「ときどき」が2、「いつも」が1点として得点化されている。

学習習慣は中国児童が日本児童よりも望ましい傾向が明らかであったが、情動知能に関して「学校では楽しくしていますか」「友達が楽しくしているかわかりますか」という項目については、日本児童が中国児童よりも望ましい傾向にあった。しかし、その他の項目については、性や学年によって国の違いが異なる項目が1項目(「腹が立っても我慢することができますか」)あり、残りの項目は、中国児童が日本児童よりも望ましい傾向にあった。これらの6項目中5項目は情動知能の下位能力としての「情動の制御と調節」に対応している。そして、これらの5項目中の3項目において中国児童が日本児童よりも評定値が高い。したがって、情動の制御と調節能力に関しては、中国児童が日本児童よりも望ましいといえよう。ただし、上述したように、情動知能の下位能力である他者の情動の理解に対応するのが「友達が楽しくしているかどうかわかりますか」という項目であり、これについては、日本児童が中国児童よりも評定値が高く、日本児童が中国児童よりも望ましい状況にあるといえる。

情動知能と学業成績との相関係数の分析に関しては、高い相関係数が得られた項目はなかった。しかし、豊田（2007）は、日本の小学3～5年生において情動知能と学業成績との間に実質的な関連性を見いだしている。同じように、本研究においても、日本の児童に関しては、小学3年生が6年生よりも学業成績との相関係数において高い値が得られている。さらに、中国児童においては、明らかに3年生の方が高い相関係数を得ている。豊田（2007）は、小学中学年の3～5年生では情動が不安定になる時期であり、この時期に情動を制御する能力が学業成績に貢献する可能性を示唆している。本研究において、日本でも中国でも小学3年生において学業成績との関連性が認められたことは、情動を制御する能力がこの時期の児童にとって学力を発揮する上で重要であることを示している。

#### 4. 結論と今後の課題

本研究では、学習習慣と情動知能と学業成績の関連性を検討した。学習習慣は日本以上に、中国において学業成績に強く貢献する要因であることが明らかになった。中国における小学校の学習内容は持続的な学習を必要とするものであり、そのために学習習慣の影響が強く反映される可能性が考えられよう。このように、国による学習内容の違いがあるものの、学習習慣と学業成績の強い関係が確認されている以上、学習習慣を育成する具体的な教育プログラムが必要となる。豊田（2007）は、中学校において学習習慣育成の実践的な試みを行っているが、今後は小学校においてもこのような試みを行うことになるであろう。

情動知能は学習習慣ほど強い影響はないが、日本、中国ともに、小学3年生において学業成績に貢献する可能性が示唆された。これは、小学校の中学年において情動の制御を促す教育システムを取り入れる必要性を示唆している。アメリカで始まった社会性と情動の学習（Social and Emotional Learning；SEL）は、その重要性が強調され、日本でも児童に対するその実践的研究が行われている（田中・小泉, 2007, 2008）。SELでは、8つの能力（「自己への気づき」「他者への気づき」「自己のコントロール」「対人関係」「責任ある意志決定」「生活上の問題防止スキル」「人生の重要事態に対処する能力」「積極的・貢献的な奉仕活動」）の育成を意図しているが、本研究の結果からは、情動の制御として「自己のコントロール」が重要である。SELに関する実践的研究は今後も多くなっていくであろうが、その中で情動の制御に関する効果的な訓練プログラムの開発が期待される。

#### 5. 引用文献

- 李 艶 2009 小学生の学習環境の知覚、学習動機および学習方略の関係についての研究 その1－日中小学生を比較して－ 聖泉論叢 16, 41-54.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. 2000 Selecting a measure of emotional intelligence: The case for ability testing. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. Pp. 320-342.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. 1997 What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter(Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. Pp.3-34. New York: BasicBook.
- 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.
- Takšić, V. 1998 Validacija konstrukta emocionalne inteligencije. [Validation of the Emotional Intelligence Construct]. Unpublished doctoral dissertation, University of Zagreb.
- 田中展史・小泉令三 2007 小学生における社会性と情動の学習プログラムの効果 (3)－低学年対象のSEL (Social and Emotional Learning) の実践－ 日本教育心理学会第49回総会発表論文集, 514.
- 田中展史・小泉令三 2008 児童を対象とした「社会性と情動の学習」プログラムの縦断的検討 日本教育心理学会第50回総会発表論文集, 363.
- 豊田弘司 1989 保育実習生における学習習慣 保育養成研究年報, 6, 68-77.
- 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, 1-5.
- 豊田弘司 2008 学業成績の規定要因における発達的变化 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 17, 15-21.
- 豊田弘司 2010 学業成績の規定要因間の関連性と学習活動 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 19, 7-10.
- 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・徐 四明 1998 日本と中国の子どもにおける記憶活動に関する比較研究 奈良教育大学紀要, 47, 187-195.
- 豊田弘司・徐 四明・岡本真彦 1997 日本と中国の

子どもにおける学習スキルに関する比較研究 奈良教育大学紀要, 46, 263-273.

豊田弘司・徐 四明・米谷光弘 2001 日本と中国の子どもにおける学習習慣に関する比較研究 西南学院大学児童教育学論集, 27, 117-132.

豊田弘司・米谷光弘 2001 日本と中国における精緻化及び記憶活動に関する比較研究 西南学院大学児童教育学論集, 27, 133-154.