

児童評定自己統制尺度の構成 及び信頼性・妥当性に関する研究

塚本 伸一

平成6年11月に起きた愛知県西尾市立東部中学2年生のいじめ自殺は、多くの人々に衝撃を与えたが、その後もいじめ自殺は後を絶たない。文部省の調査(1995)によると、平成6年度のいじめ発生件数は5万6601件であり、調査方法の違いにより単純な比較はできないものの、これは10年前の状況に迫る値である。さまざまな提言や対策にもかかわらず、いじめ問題には一向に改善の兆しが見られない。

こうしたいじめ問題の背景にはさまざまな要因の存在が考えられるが、辰野(1990)は、子どもの自己統制力の欠如をその原因のひとつとしている。親や教師の外的な統制がなくとも不適切な感情や行動を抑制し、社会的なルールに従った適応的な行動がとれるようになること、すなわち自己統制は子どもの社会化過程においてきわめて重要な発達課題である。

従来、子どもの自己統制を測定するためには、満足遅延課題や誘惑への抵抗課題といった実験的方法と評定尺度の2種が主に用いられてきた。満足遅延課題を使って組織的な研究を行っているのがMischelらである。これまでの研究によると、遅延報酬を選択する者の出現率は年齢とともに増大する(Mischel & Metzner, 1962)、待ち時間の長さ、報酬が手に入る確率が満足遅延の程度に関係している(Mischelら, 1967)、また、遅延報酬を選択するモデルの観察(Banduraら, 1965)、報酬を見ない(Mischelら, 1970)、報酬から注意をそらす(Mischelら, 1972)、報酬の動機づけの側面より情動的側面に注意を向けさせる(Mischelら, 1975)と遅延が促進される等が明らかになっている。

一方、誘惑への抵抗課題を使った研究によると、逸脱を禁止する自己教示(Sawinら, 1979)や誘惑に耐えるモデルの観察(Grusecら, 1979)が逸脱行動の減少に効果がある。

こうした実験的方法から得られる知見はきわめて興味深いものであるが、課題の実施には手間がかかり、特別な施設を必要とする等、制約も多い。これに対して、

つかもと・しんいち/上越教育大学

キーワード/子どもの自己統制力、児童評定自己統制尺度、信頼性、妥当性、発達の变化

評定尺度は学校場面でも比較的手軽に利用することができる。また、子どもの実際の生活に即した、より具体的な状況を設定して質問文を作成することができるため、子どもの社会的行動の自己統制を検討する際には特に有効である。

このような評定尺度には、親や教師による他者評定尺度と子ども自身による自己評定尺度がある。他者評定尺度の代表的なものが Kendallら (1979) の自己統制尺度 (Self-Control Rating Scale : SCRS) である。SCRSは小学校3年生～6年生の児童を対象とし、33項目から構成されている。これを用いた研究によると、自己統制には性差が認められ、女兒の方が男児より有意に自己統制力が高い。さらに、女兒は学年とともに自己統制力が有意に上昇するが、男児では有意差は見られなかった。また、SCRSとMFFの潜時、誤反応との間に有意な相関が認められたが、満足遅延課題、知能指数とは相関が見られなかった。

Humphrey (1982) はKendallらのSCRSをもとにして、さらに簡便な15項目から成る自己統制尺度 (Teacher's Self-Control Rating Scale : TSCRS) を作成している。被験者は小学校4年生と5年生の児童である。TSCRSでも女兒の自己統制力が男児よりも有意に高くなっているが、学年差は見られなかった。

一方、柏木 (1988) は3歳～6歳の幼稚園児を対象として、71項目から成る尺度を作成している。この尺度は自己主張・実現と自己抑制の2側面の測定を目的としたものであるが、自己抑制についてのみ述べると、自己抑制力は男女とも年齢とともに増大すること、すべての年齢で女兒の方が男児より高いことが明らかになっている。

さらに、塚本 (1995) は保育園児～小学校6年生を対象に、個人的自己統制下位尺度9項目、対人的自己統制下位尺度6項目、計15項目から成る教師評定用の自己統制尺度を作成している。この尺度により自己統制力の学年差と性差を検討すると、自己統制力は概して学年とともに増す傾向があること、また、どの学年においても、女子の方が男子よりも自己統制力が高いことが明らかになった。下位尺度ごとに検討すると、性差に関しては全体得点と同様な傾向が見られたが、学年差は対人的自己統制においてのみ認められた。

この他、西野 (1990a, 1990b) も幼児を対象にして、母親評定によるSRC I型スケール、SRC II型スケール、保母評定によるSRC III型Qスケールを作成している。

子どもの自己評定による尺度の作成も試みられているが、その数は少ない。Humphrey (1982) は4年生と5年生を対象に、対人的自己統制、個人的自己統制、自己評価の3つの下位尺度から構成される児童用自己評定尺度 (Children's Perceived Self-Control Scale : CPSCS) を作成している。CPSCSの分析にあたっては、先述のTSCRS (Humphrey, 1982) の他に①自然観察、②知能指数、③達成度、④心理・社会的適応度が測定されている。これらとの関係を検討すると、TSCRS及び心理・社

会的適応度の下位尺度（適応度，欲求不満耐性，攻撃的問題行動）との間に有意な相関が認められた。性差を検討すると，全体得点と対人的自己統制得点において，女子は男子よりも有意に自己統制力が高くなっている。学年差，学年と性との交互作用は認められなかった。

また，庄司（1993）は独自の定義に従い，自己統制を欲求の有無，社会的望ましさの有無，行動の有無の組み合わせからとらえるために，20項目から成る児童評定用の自己統制尺度を作成している。標準化は2年生63名，3年生64名，4年生89名，5年生66名，6年生105名の387名を対象に行われ， α 係数と再検査法により信頼性が，教師評定との相関により妥当性が確認されている。この尺度では，自己統制力は学年とともに有意に低下すること，また，女子の自己統制力が男子より有意に高いことが明らかになっている。さらに，自己統制得点が学年とともに低下する原因を検討するため，児童が自己統制する際の基準を検討すると，親や教師に叱られる（褒められる）からという外的基準による統制は学年とともに低下し，自分でそう思うからという内的基準による統制は増加することが明らかになった。

評定尺度には先述のような長所が存在するが，教育実践への適用には，教師への負担が相対的に少ないことから，子どもの自己評定尺度がよりふさわしいであろう。しかし，既に述べたように，信頼性・妥当性を十分に検討した尺度自体が少ないほか，それらの尺度にも若干の問題点が指摘できる。すなわち，測定結果，特に発達的变化に関する結果が尺度間で一貫していないということである。Humphrey（1981）は自己統制力に学年差は認められないとしているが，庄司（1993）は学年とともに低下するとしている。また，こうした結果は，教師評定尺度を用いた諸研究の結果とも異なるものである。

そこで，本研究では小学生を対象として，学校場面を考慮した自己評定自己統制尺度を作成し，その信頼性・妥当性を検証するとともに，児童の自己統制の発達的变化の様相を検討する。

研究1

1 目的

児童評定用の自己統制尺度を作成し，その信頼性を検討する。

2 方法

《被験者》 被験者は横浜市立小学校の4，5，6年生246名（男子126名，女子120名）である。

《自己統制尺度》 Kendallら（1979），Humphrey（1982），塚本（1995）を参考にし

て、学校場面を想定した19項目から成る児童評定自己統制尺度を作成した。各項目に対する反応形式は「あてはまる」「どちらともいえない」「あてはまらない」の3件法である。尺度の評定は実験者の教示、監督によって学級単位で行われた。

6年生の1学級28名については、第1回目の評定を行った約5ヵ月後に第2回目の評定を行った。

3 結果と考察

《因子分析》 19項目について主因子法による因子分析を行い、固有値1.0以上の5因子について、バリマックス回転を行った (Table 1)。

第1因子は「一度にひとつのことをやるのではなく、あっちをやったりこっちをやったりいろいろなことをやります」「国語や算数の問題が難しいと、いらいらして途中でやめてしまいます」など5項目から成る。あるひとつの目標に向かって注意を集中させ、努力を維持できるかどうかにかかわる自己統制の側面と考えられることから、「目標志向」因子と呼ぶこととする。

第2因子は「何でもすぐに自分のものにならないと嫌です」「他人の持ち物でも、欲しいものは勝手に使ってしまう」など4項目から成る。即時的な満足を求めず、遅延する力にかかわる側面と考えられることから、「満足遅延」因子と呼ぶこととする。

第3因子は「友だちが楽しそうに遊んでいると、宿題をしてもいっしょに遊んでしまいます」「先生や親との約束がなかなか守れません」など4項目から成る。これらは、外的な誘惑に惑わされず行動を統制できる力にかかわる側面であることから、「誘惑への抵抗」因子と呼ぶこととする。

Table1 児童評定自己統制尺度の因子分析

	I	II	III	IV	V
一度にひとつのことをやるのではなく、あっちをやったりこっちをやったりいろいろなことをします	.68	-.02	.17	.08	-.03
国語や算数の問題が難しいと、いらいらして、途中でやめてしまいます	.60	.31	.29	.10	-.7
何度も注意されないと、やらなくてはいけないこともなかなかできません	.56	.31	-.05	.17	-.1
勉強しているときでも、遊びのことなど勉強と関係のないことを考えてしまいます	.55	-.07	.05	.01	.43
勉強や宿題が難しいと、やめてほかのことをやります	.44	.24	.40	.04	.23
何でも、すぐ自分のものにならないと嫌です	.11	.67	.12	.15	-.02
他人の持ち物でも、欲しいものは勝手に使ってしまう	.09	.62	.19	-.29	.33
嫌な仕事(教室のそうじなど)は、サボってしまいます	.34	.55	-.22	.21	.09
友だちが勉強したり、遊んだりしているときに、じゃまをして困らせることがあります	.03	.51	.22	.19	.21
友だちが楽しそうに遊んでいるのを見ると、宿題をしても一緒に遊んでしまいます	.21	-.04	.68	.02	.35
好きでないことは最後までできません	-.03	.11	.56	.44	.08
クラスで計画をたてて活動するとき、自分と違う意見には従えません	.18	.40	.56	.07	-.21
先生や親との約束がなかなか守れません	.24	.20	.31	.30	.08
勉強をしているときに、友達じゃまされてきても相手にしません	.13	-.07	.09	.65	.03
友だちが話している最中なのに自分の意見を言ってしまうことがあります	-.05	.28	.16	.51	.05
授業中、静かに座っていられます	.27	.19	-.07	.50	.30
先生やお母さんから注意されなくても、自分がしていることが悪いことかどうかわかります	-.21	.19	.01	.05	.66
授業中、先生がこちらを見ていないと友だちとおしゃべりをしてしまいます	.16	.02	.16	.16	.55
集中して自分の勉強や仕事できません	.30	.21	.04	.35	.36

さらに、第4因子は「勉強をしているときに、友だちがじゃましてきても相手にしません」「授業中、静かに座っていられます」など3項目から成り、これらは待つ、がまんするといった抑制的行動が持続できる力にかかわると考えられることから、「自己抑制」因子と名づけた。

また、第5因子は「先生やお母さんから注意されなくても自分がしていることが悪いことかどうかわかります」「授業中、先生がこちらを見ていないと、友だちとおしゃべりをしてしまいます」など3項目から成る。これらは、外的な統制がなくとも自己の基準に従って、自律的に行動の統制ができる力にかかわる側面であることから、「自己評価」因子と名づけた。

なお、以降の分析では、各因子に属する項目の評定値をそれぞれ単純加算したものを各下位尺度得点とする。

《信頼性》 内的整合性を検討するために、クローンバックの α 係数を算出したところ、.81であった。満足できる値といえよう。さらに、再テスト信頼性を検討するために、約5カ月の期間をおいて6年生の1学級28名について再テストを行った。その結果、再テスト信頼性は.85であった。以上より、本尺度には高い信頼性が認められる。

研究2

1 目的

研究1で作成した児童評定自己統制尺度と他の自己統制の測度との関連を検討し、尺度の妥当性を吟味する。さらに、この尺度を用いて自己統制の発達の変化及びその性差を検討する。

2 方法

《被験者》 被験者は横浜市立小学校の4・5・6年生246名（男子126名・女子120名）及びその学級担任である。

《児童評定自己統制尺度》 研究1で開発されたものを用いる。

《その他の自己統制の測度》 児童評定自己統制尺度との関連を検討するために、以下の①と②の測度を5年生と6年生に、③と④の測度は被験者全員に実施した。①と②の課題は個室において被験者が個別に、実験者と机をはさんで向い合ってすわり、順に遂行した。各課題は被験者ごとにランダムな順序に行った。

実験者はすべて同一人物であるが、被験者の自己統制尺度の得点は知らされていない。また、教師評定自己統制尺度は各学級担任が自分の学級の児童全員に関して評定を行った。さらに知能検査は、各学級担任の監督によって、学級単位で実施さ

れた。

①DLST：Maccobyら（1965）のdraw a line slowly taskに基づいて作成したもので、自己の運動反応を抑制する力の指標と考えられる。被験者に約20cm離れた2つの点が印刷された紙を渡す。そして、鉛筆と定規を使ってできるだけゆっくり2点間に線を引くように教示する。実験者はストップウォッチで被験者が2点間に線を引いている時間を測定する。

②MFF：Matching Familiar Figures（MFF）は、課題解決場面で自己の解決仮説の妥当性を考慮する程度の個人差を測定するものである。自分が最初に思いついた仮説を衝動的に行動として現すタイプと、自分の仮説を吟味熟考のうえ行動に移すタイプが存在する。これらは認知的な衝動性-熟慮性（抑制性）の指標と考えられ、課題を超えた一般性と時間を超えた相対的安定性があると言われている。熟慮的な人は自己の反応の正しさを慎重に吟味するため、即座に反応するのを抑制していると解釈でき、自己統制力との一定の関連が予想される。

本研究ではKaganらのMFFのうち、ドレス、家、電話、猫、船、ランプの6種類を使用した。MFFはひとつの見本図版と6つの選択図版からなる。選択図版のうち、ひとつは見本図版と全く同じ物であるが、残りの5つは図の一部が微妙に見本とは違っている。6つの選択図版から見本と同じ物を選ぶのが被験者の課題である。実験者は被験者が最初に図版を選択するまでの時間（初発反応潜時）をストップウォッチで測定し、正しい図版を選択するまでの誤反応数も記録する。6種類のMFFの測定値の平均値を各被験者の値とした。

③教師評定自己統制尺度：塚本（1995）の自己統制尺度を使用した。

④知能検査：教研式知能検査が集団で実施された。

3 結果と考察

《測度間の関係》 児童評定自己統制尺度、知能指数、MFF、DLST、教師評定自己統制尺度間の関係が検討された（Table 2）。

Table2 児童評定自己統制尺度と他の測度との相関

	IQ	DLST	潜時	誤反応数	個人的	対人的	全体
目標志向	.14*	.11 ⁺	.06	.08	.12	.17*	.16*
満足遅延	.13*	.08	.06	-.01	.17*	.22**	.22**
誘惑への抵抗	.13*	.02	-.07	-.01	.17*	.27**	.25**
自己抑制	.15*	-.07	-.03	-.15*	.24**	.28**	.28**
自己評価	.26**	-.01	-.03	-.13*	.27**	.32**	.32**
全体	.21**	.05	.01	-.04	.25**	.34**	.33**
IQ	—	.26**	.01	-.29**	.55**	.29**	.49**

p<.1 * p<.05 ** p<.01

児童評定尺度とMFFとの関係を検討すると、「自己抑制」得点とMFFの誤反応数との間に有意な負の相関 ($r=-.15, p<.05$) が、「自己評価」得点とMFFの誤反応数との間に有意傾向の負の相関 ($r=-.13, p<.10$) が認められた。「自己評価」下位尺度は、内在化された基準による自己の行動の評価にかかわる項目を含み、自己統制行動を生起させる認知過程に関連する尺度であり、自己統制の認知的側面であるMFFと有意な関連が認められたものと考えられる。

ところで、Tonerら (1977) や塚本 (1995) では、認知的衝動性の測度であるMFFの誤反応数と運動反応抑制の測度であるDLSTとの間に有意な負の相関が見られている。「自己抑制」下位尺度は、静かに座っている、話すのを抑制するといった、DLSTと同様な運動反応の抑制に関連する項目である。したがって上記の結果は塚本やTonerらの結果を支持し、認知的抑制と運動的抑制が密接に関連することを示すものである。

児童評定尺度の5つの下位尺度得点及び全体得点と教師評定尺度の2つの下位尺度(個人的自己統制, 対人的自己統制)得点及び全体得点の関係を検討したところ、児童評定の「目標志向」と教師評定の「個人的自己統制」の組み合わせ以外のすべての組み合わせに有意な正の相関が認められた。

さらに、知能指数と他の測度との関係を検討すると、児童評定尺度では、5つの下位尺度得点及び全体得点との間に有意な正の相関(目標志向： $r=.14$, 満足遅延： $r=.13$, 誘惑への抵抗： $r=.13$, 自己抑制： $r=.15$, 以上 $p<.05$, 自己評価： $r=.26, p<.01$, 全体： $r=.21, p<.01$)が認められた。教師評定尺度でも、2つの下位尺度得点と全体得点との間に有意な正の相関(対人： $r=.55$, 個人： $r=.29$, 全体： $r=.49$, いずれも $p<.01$)が認められた。また、MFFとの関連を検討すると、MFFの誤反応数との間に有意な負の相関 ($r=-.29, p<.01$) が認められ、DLSTとの間にも有意な正の相関 ($r=.26, p<.01$) が認められた。

これらの結果は、いずれも知能指数が高いほど自己統制力が高いことを示しており、

Table3
児童評定自己統制尺度の学年差 (男子)

	4年	5年	6年
目標志向	6.26 (1.99)	7.45 (1.84)	5.47 (2.22)
満足遅延	6.37 (1.24)	6.69 (1.63)	5.37 (1.47)
誘惑への抵抗	4.72 (1.72)	5.97 (1.59)	4.61 (1.64)
自己抑制	3.48 (1.05)	3.69 (1.14)	2.82 (1.24)
自己評価	3.80 (1.09)	3.79 (1.24)	3.28 (1.19)
自己統制全体	24.63 (4.95)	27.59 (4.93)	21.55 (5.58)

()内SD

Table4
児童評定自己統制尺度の学年差 (女子)

	4年	5年	6年
目標志向	7.53 (1.72)	7.02 (1.86)	6.26 (2.07)
満足遅延	7.25 (0.95)	6.71 (1.21)	6.10 (1.31)
誘惑への抵抗	5.88 (1.42)	5.61 (1.66)	4.97 (1.51)
自己抑制	3.93 (1.16)	3.68 (1.15)	3.54 (1.07)
自己評価	4.13 (1.09)	3.85 (1.09)	3.74 (0.91)
自己統制全体	28.70 (4.58)	26.88 (4.25)	24.62 (4.78)

()内SD

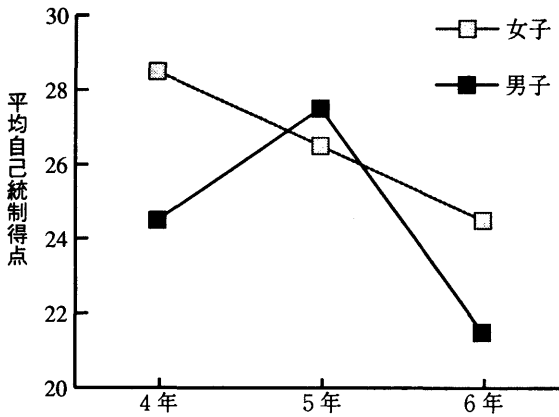


Fig.1 学年×性の交互作用 (全体得点)

この傾向はMFFによって測定されると考えられる認知的抑制の側面においても、DLSTによって測定されると考えられる運動反応の抑制の側面においても、また、評定尺度の各下位領域においても同様である。

以上より、児童評定自己統制尺度には一定の妥当性が認められると言えよう。

《学年差及び性差》 自己統制尺度の全体得点及び因子得点の平均値と標準偏差を男女ごとに、学年別に示したのがTable 3, 4である。

全体得点に関して、学年(3)×性(2)の分散分析を行ったところ、学年の主効果 ($F(2,240)=16.42, P<.01$)、性の主効果 ($F(1,240)=11.16, P<.01$)、学年×性の交互作用 ($F(2,240)=5.14, P<.01$) に有意差が認められた。学年差をRyan法によって下位検定すると、6年生は4年生

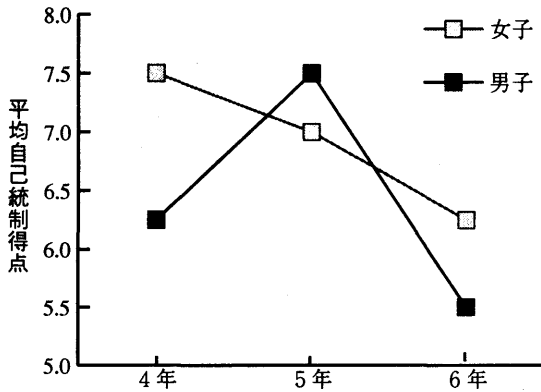


Fig.2 学年×性の交互作用 (目標志向)

生 ($t=4.71, p<.05$)、5年生 ($t=5.25, p<.05$) よりも有意に自己統制力が低くなっている。

さらに、交互作用を検討するためにRyan法により下位検定を行うと、女子では4年生と6年生の間に有意な ($t=3.95, p<.05$) 自己統制力の低下が見られる。また、男子では4年生と6年生 ($t=2.87, p<.05$)、5年生と6年生 ($t=4.93, p<.05$) の間に有意な自己統制力の低下が認められる。さらに学年別の性差を検討すると、4年生 ($t=3.89, p<.01$) と6年生 ($t=2.72, p<.01$) では、女子の自己統制力が男子よりも有意に高くなっている。5年生では性差は認められなかった (Fig.1)。

次に、各下位尺度ごとに学年(3)×性(2)の分散分析が行われた。「目標志向」では、学年の主効果 ($F(2,240)=10.12, p<.01$)、性の主効果 ($F(1,240)=4.37, p<.05$)、学年×性の交互作用 ($F(2,240)=3.75, p<.05$) に有意差が認められた。学年差を検討する

ためにRyan法によって下位検定を行うと、6年生の自己統制力は4年生 ($t=3.39, p<.05$), 5年生 ($t=4.29, p<.05$) よりも有意に低い。

さらに、交互作用を検討するためにRyan法によって下位検定を行うと、女子では4年生と6年生の間に有意な ($t=2.95, p<.05$) 自己統制力の低下が認められた。男子では4年生と5年生の間に有意な ($t=2.41, p<.05$) 自己統制力の増大が

見られ、5年生と6年生の間には有意な ($t=4.09, p<.05$) 自己統制力の低下が認められた。また、学年別に性差を検討すると、4年生では女子の自己統制力が男子よりも有意に ($t=3.10, p<.01$) 高くなっている (Fig.2)。

「満足遅延」では、学年の主効果 ($F(2,240)=15.76, p<.01$), 性の主効果 ($F(1,240)=10.01, p<.01$) に有意差が認められた。学年差を検討するために、Ryan法によって下位検定を行うと、6年生の自己統制力は4年生 ($t=5.35, p<.05$), 5年生 ($t=4.69, p<.05$) よりも有意に低くなっている。

「誘惑への抵抗」では、学年の主効果 ($F(2,240)=7.55, p<.01$), 学年×性の交互作用 ($F(2,240)=4.35, p<.05$) に有意差が認められた。学年差を検討するために、Ryan法によって下位検定を行うと、6年生の自己統制力は5年生よりも有意に ($t=3.78, p<.05$) 低い。交互作用を検討するためにRyan法による下位検定が行われた。男子では4年生と5年生の間に有意な ($t=3.14, p<.05$) 自己統制力の増大が認められ、5年生と6年生の間に有意な ($t=3.48, p<.05$) 自己統制力の低下が認められた。さらに、学年別に性差を検討すると、4年生で女子の自己統制力が男子よりも有意に ($t=3.34, p<.01$) 高くなっている (Fig.3)。

「自己抑制」では、学年の主効果 ($F(2,240)=5.23, p<.01$), 性の主効果に ($F(1,240)=6.62, p<.05$) 有意差が認められた。Ryan法によって学年差の下位検定を行うと、6年生の自己統制力は4年生 ($t=3.14, p<.05$), 5年生 ($t=2.97, p<.05$) よりも有意に低い。

「自己評価」では、学年の主効果 ($F(2,240)=3.47, p<.05$), 性の主効果 ($F(1,240)=3.86, p<.05$) に有意差が認められた。Ryan法によって学年差を下位検定すると、6年生の自己統制力は4年生よりも有意に ($t=2.83, p<.05$) 低い。

以上より、児童評定尺度による自己統制力は、学年とともに低下する傾向が認められた。この傾向には性による違いが存在し、女子では、すべての下位尺度と全体

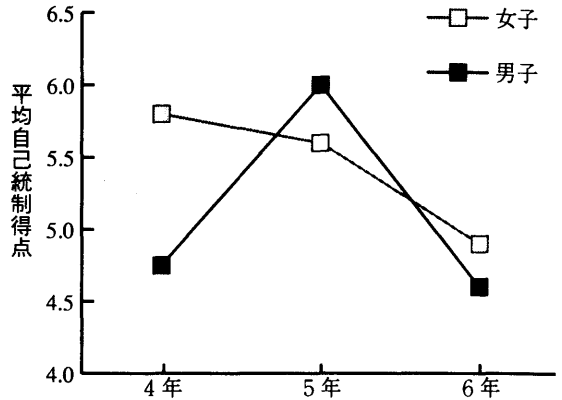


Fig.3 学年×性の交互作用 (誘惑への抵抗)

得点で学年とともに一貫して自己統制力が低下する傾向が認められるが、男子では、4年生と5年生の間に、目標志向下位尺度と誘惑への抵抗下位尺度では有意な、その他の下位尺度及び全体得点では有意ではないものの自己統制力の増大が見られ、5年生から6年生にかけてはほぼすべての得点で有意な自己統制力の低下が認められる。またすべての下位尺度と全体得点に性差が見られ、一貫して女子の自己統制力が男子の自己統制力より高くなっている。この傾向は、4年生において特に顕著であった。

上記のように、本研究で見いだされた学年差・性差は各下位尺度及び全体得点間で一貫しており、本尺度で見出された下位領域間に発達の差異は存在しないようである。

女子の自己統制力が男子より高いという結果は、Kendallら（1979）、Humphrey（1982）、柏木（1988）、庄司（1993）、塚本（1995）を支持するものである。一方、自己統制力が学年とともに低下するという結果は、小学2・3・4・5・6年生を対象とし、本研究と同様に児童の自己評定によって自己統制力を測定した庄司（1993）に一致するものであるが、教師評定によって自己統制力を測定し、学年とともに自己統制力は増大するとしたKendallら（1979）、Humphrey（1982）、柏木（1988）、塚本（1995）とは異なる。

このような年齢的变化に関する結果の違いは、塚本（1995）の被験者と本研究の被験者が同じであることを考えると、被験者の違いではなく測定方法の違い、すなわち児童の自己評定か教師評定かの違いによる可能性が大きいであろう。

加藤（1987）によると、青年期の子どもは発達とともに、概して自分を望ましい人間とみなす自己受容度が低下し、自分を望ましくない人間とみなす自己批判度が高くなること、また、こうした傾向は女子においてより顕著であり、男子の自己批判度は部分的に低下する傾向が見られることを明らかにしている。したがって、青年期の子どもは、同じ行動を自己評価する際にも、年齢の増大とともに相対的に厳しく、批判的に評価する可能性が予想される。

教師評定自己統制尺度では、年齢とともに自己統制力の上昇が見られるのにもかかわらず、児童評定自己統制尺度では低下が見られたのは、このような青年期特有の心理的特徴が原因かもしれない。すなわち、客観的には自己統制力は増大しているのにもかかわらず、それを評価する子ども自身の基準が高く、厳しくなり、自己に対する評価が批判的になるため、子ども自身の認知による自己評定では自己統制力が低下する結果となったのではなかろうか。本研究で見られた性差が加藤の結果と同傾向のものであることも、この解釈の妥当性を示唆するものである。

〈引用文献〉

- (1) Bandura,A.,& Mischel,W.1965 Modification of self-imposed delay of reward through exposure to live and symbolic models.*Journal of Personality and Social Psychology*,2,698-705.
- (2) Grusec,J.E.,Kuczynski,L.,Rushton,J.P.,& Simutis,Z.1979 Learning resistance to temptation through observation.*Developmental Psychology*,15,233-240.
- (3) Humphrey,L.L.1982 Children's and teachers' perspectives on children's self-control:the development of two rating scales.*Journal of Consulting and Clinical Psychology*,50,624-633.
- (4) 柏木恵子 1988 幼児期における「自己」の発達 東京大学出版会
- (5) 加藤隆勝 1987 青年期の意識構造 誠信書房
- (6) Kendall,P.C.,& Wilcox,L.E.1979 Self-control in children:The development of a rating scale.*Journal of Consulting and Clinical Psychology*,47,1020-1030
- (7) Maccoby,E.E.,Dowley,E.M.,Hagen,J.W.,& Degerman,R.1965 Activity level and intellectual functioning in normal preschool children.*Child Development*,36,761-770.
- (8) Mischel,W.1974 Processes in delay of gratification.In Berkowitz,L. (Ed.) *Advances in experimental social psychology*. (Vol.7) Academic Press.
- (9) Mischel,W.,& Baker,N.1975 Cognitive appraisals and transformations in delay behavior.*Journal of Personality and Social Psychology*,31,254-261.
- (10) Mischel,W.,& Ebbesen, E.B.1970 Attention in delay of gratification.*Journal of Personality and Social Psychology*,16,329-337.
- (11) Mischel,W.,Ebbesen,E.B.,& Zeiss,A.1972 Cognitive and attentional mechanisms in delay of;gratification.*Journal of Personality and Social Psychology*, 21,204-218.
- (12) Mischel,W.,& Grusec,J.1967 Waiting for rewards and punishments:Effects of time and probability on choice.*Journal of Personality and Social Psychology*, 5,24-31.
- (13) Mischel,W.,& Metzner,R.1962 Preference for delayed reward as a function of age,intelligence,and length of delay interval.*Journal of Abnormal and Social Psychology*,64,425-431.
- (14) 文部省 1995 生徒指導上の諸問題の現状と文部省の施策について 大蔵省印刷局
- (15) 西野泰広 1999a 幼児の自己制御機能と保母のかかわり,発達の心理学と医学1 235-247
- (16) 西野泰広 1990b 母子関係と自己制御行動の発達 発達の心理学と医学1 333-344
- (17) Sawin,D.B.,& Parke,R.D.1979 Development of self-verbalized control of resistance to deviation, *Developmental Psychology*,15,120-127.
- (18) 庄司一子 1993 児童のself-controlの発達の検討 教育相談研究 31 47-58
- (19) 辰野千壽 1990 自己統制力を育てる先生 図書文化
- (20) 塚本伸一 1995 母子関係が子どもの自己統制に及ぼす影響—自己統制尺度によるアプローチ— 応用心理学研究 20 23-32
- (21) Toner,I.J.,Holstein,R.B.,& Hetherington,E.M.1977 Reflection-impulsivity and self-control in preschool children.*Child Development*,48,239-245.