

# 方略保有感、方略の認識と 主観的ウェルビーイングの関連

梅本 貴豊<sup>1)</sup>・中西 良文<sup>2)</sup>

**The relationships between agency beliefs for strategy, means-ends beliefs  
for strategy, and subjective well-being.**

**Takatoyo UMEMOTO and Yoshifumi NAKANISHI**

## 要 旨

本研究は、方略保有感、方略の認識と、主観的ウェルビーイング（自尊感情、学校生活満足感）との関連を検討することを目的とした。216名の大学生に対して、質問紙調査が行われた。相関分析の結果、方略保有感とは自尊感情、学校生活満足感との正の関連がみられたが、方略の認識については関連がみられなかった。次に、方略保有感と方略の認識のそれぞれの高低の組み合わせから4群を構成し、その4群を独立変数、自尊感情と学校生活満足感を従属変数とした一要因分散分析を行った。その結果、方略保有感と方略の認識がともに高い群は、高い自尊感情と学校生活満足感を示した。これらの結果から、方略保有感と方略の認識が、主観的ウェルビーイングに与える影響について議論された。

**Key Words:** 方略保有感、方略の認識、主観的ウェルビーイング、自尊感情、学校生活満足感

## 問題と目的

学習動機づけ研究において、「期待概念」は多くの研究で扱われている (e. g., Atkinson, 1964; Bandura, 1977; Langer, 1979; Little, Oettinge, Lindenberger, & Baltes, 1995; Oettinge, Little, Lindenberger, & Baltes, 1994; Wigfield & Eccles, 2000)。例えば、期待概念の一つである自己効力感 (Bandura, 1977) は、持続性や課題の選択、学習方略の使用 (e. g., Pintrich & De Groot, 1990) などの多くの行動に影響を与えるとされており、このことから期待概念の重要性がうかがえる。

この期待概念は、行動のみならず主観的ウェルビーイングにも影響すると考えられる。例えば、塩見・中井 (1996) は、児童の学習場面における自己効力感と自尊感情<sup>3)</sup> との正の関連を示している。また、西萩・

橋本 (2006) は、高齢者の特性的自己効力感が主観的健康や生活満足感に正の影響を与えることを示している。さらに Rotter の Locus of Control (1966) も、職業場面におけるウェルビーイングとの関連が検討されている (Spector, Cooper, Sanchez, O'driscoll, & Sparks, 2002)。このように、期待概念は主観的ウェルビーイングという側面からもその重要性がうかがえる。

上述した自己効力感や Locus of Control 以外にも多くの期待概念が動機づけ研究において検討されているが、なかでも Skinner, Chapman, & Baltes (1988 a, 1988 b) は、期待概念をより精緻に扱っている。Skinner et al. (1988 a, 1988 b) によって開発された尺度である CAMI (Control, Agency and Means-Ends Interview) は、「統制信念 (Control beliefs)」、「手段の認識 (Means-Ends beliefs)」、「手段保有感 (Agency beliefs)」という3つの独立した信念から構成される

<sup>1)</sup> 名古屋大学大学院教育発達科学研究科

<sup>2)</sup> 三重大学教育学部

<sup>3)</sup> 自尊感情は主観的ウェルビーイングの中心的な構成要素と考えられている (Diener, 2000; Diener & Diener, 1995)。

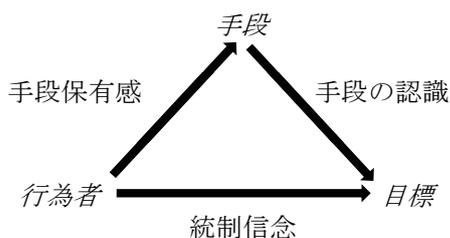


Figure 1 統制信念, 手段保有感, 手段の認識の関係  
(Skinner, Chapman, & Baltes, 1988 a)

(Figure 1)。行為者と目標間の信念である「統制信念」は、手段を特定することなしに、自分が目標を達成できるかという期待である。ここでの手段とは具体的な行動ではなく、後述する努力、能力、運、他者の援助、未知の原因を包括する概念である。手段と目標間の信念である「手段の認識」は、一般にどのような手段で目標が達成できるかに関する期待である。そして、具体的な手段として Skinner et al. (1988 a) は、努力、能力、運、他者の援助、未知の原因の 5 つの手段を想定している。例えば、手段の認識における努力についての期待は努力の認識と呼ばれ、「一般的に努力が成功につながる」という期待を表す。行為者と手段間の信念である「手段保有感」は、行為者が目標達成に必要な手段をどれくらい保有しているかに関する期待である。そして、具体的な手段として Skinner et al. (1988 a) は、努力、能力、運、他者の援助の 4 つの手段を想定している。このように、手段保有感、手段の認識に、それぞれの具体的な手段が想定されている点が CAMI の特徴である。この CAMI を用いることで、期待概念と各変数のより精緻な検討ができる。

この CAMI について梅本・中西 (2010) は、手段保有感と手段の認識に新たな手段として「方略」を加え、方略保有感、方略の認識という概念を提唱している。方略保有感とは、「自分は方略を用いて学習することができる」という期待であり、方略の認識とは、「一般的に方略が学業成績の良さにつながる」という期待である。特に方略保有感は、多くの学習方略の使用を促すことが示唆され、CAMI に「方略」という手段を加える重要性が示唆されている。

これら CAMI に関する先行研究では主に、学習行動との関連について検討が行われている。例えば、熊谷・山内 (1999) は、CAMI と学習方略との関連を

検討している。また、梅本・中西 (2010) は、CAMI と学習方略、学習の持続性との関連を検討している。このように、いくつかの研究によって、CAMI と学習行動との関連が検討されている。一方で、学習行動だけではなく、CAMI はより「一般的な」行動とも関連を示すと考えられる。例えば、Chapman, Skinner, & Baltes (1990) は、CAMI と記憶課題に対する成績との関連を検討している。また梅本 (2010) の研究結果から、CAMI は課題の選択にも影響を示すことが示唆される。つまり、「記憶のパフォーマンス」や「課題の選択」などのような、学習場面に限らないより「一般的な」行動にも、CAMI は関連を示すと考えられる。

上述したように、期待概念と主観的ウェルビーイングとの関連が検討されてきているため、本研究では期待概念を精緻に扱う CAMI に注目し、主観的ウェルビーイングとの関連を検討する。これにより、従来の期待概念を扱った研究よりも、更に精緻な関連を検討することができるであろう。今回は主観的ウェルビーイングの指標として、「自尊感情」と「学校生活満足感」の二つを取り上げる。

Diener (2000)、Diener & Diener (1995) は、主観的ウェルビーイングの中心的な構成要素として、「自尊感情」と「生活満足感」を取り上げている。今回の研究では学業場面を扱うため、「生活満足感」にあたるものとして「学校生活満足感」を扱うこととする。上述したように、CAMI は学習場面に限らない「一般的な」行動にも関連することが示唆されるため、同様に学習場面に限らない自分についての肯定的な評価である「自尊感情」や、学習場面に限らない「学校生活満足感」との関連を示すと考えられる。実際に、Turner, Pickering, & Johnson (1998) は、この CAMI とほぼ同じ尺度である SPOCQ (Students' Perception of Control Questionnaire; Skinner, 1995) を用いて、capacity beliefs<sup>4)</sup> や strategy beliefs<sup>5)</sup> と自尊感情の関連を検討し、努力保有感と能力保有感が自尊感情と正の関連を示すということを示している。

さて、Turner et al. (1998) の研究は CAMI と主観的ウェルビーイングとの関連を示した貴重な研究であるが、方略保有感、方略の認識 (梅本・中西, 2010) が含まれていない。そこで、本研究では CAMI の中でも方略保有感、方略の認識に注目し、主観的ウェル

4) CAMI の手段保有感と同様に「行為者と手段間」を扱った信念であり、測定項目も同様である。

5) CAMI の手段の認識と同様に「手段と目的間」を扱った信念であるが、その概念的定義と測定項目が異なる。手段の認識は、「ある学生がテストで良い点を取ったのはがんばったからだ」のように、他者について尋ねることで、「一般的に」どのような手段が成功につながるのかを測定している。一方、strategy beliefs は、「自分がテストで良い点を取ったのはがんばったからだ」のように、自分について尋ねることで、「自分にとって」どのような手段が成功につながるのかを測定している。

ビーイングとの関連を検討することを目的とする。学習における方略の重要性は、近年盛んに行われている自己調整学習研究 (e. g., Schunk & Zimmerman, 2007) の中でも大きく取り上げられている。さらに、手段としての「方略」に対する認識は、一般的な日常場面において重要な役割を果たす可能性がある。すなわち、人間は日常においてもある種の「方略」を用いて生活をしていると考えられる。例えば、その日の計画を立てて生活することは重要な方略であり、そういった計画を立てることで得られる規則正しい生活が日常生活での満足感につながると考えられる。つまり、方略保有感や方略の認識が、日常生活での行動 (方略) に影響し、それが主観的ウェルビーイングにつながると考えられる。このように、主観的ウェルビーイングとの関連を通して方略保有感、方略の認識の役割を検討することで、これら方略に関する期待概念が影響すると考えられる範囲を検討できると考えられる。

仮説としては、Turner et al. (1998) が手段の認識よりも手段保有感の方が自尊感情との正の関連することを示しているため、方略の認識よりも、方略保有感の方が主観的ウェルビーイングとの関連が強いと考えられる。また、「自分は方略を用いて学習することができる」という方略保有感は、学習を進める際に重要な学習方略の使用を促すことが示唆されており (梅本・中西, 2010)、「自分に対する肯定的な評価」につながると考えられるため、特に自尊感情との正の関連を示すと考えられる。

さらに、Skinner, Wellborn, & Connell (1990) は、SPOCQ を用いて期待を測定し、手段保有感と手段の認識の高低の組み合わせによって、学習への取り組み量が異なることを示している。そのため本研究においても、方略保有感と方略の認識の高低の組み合わせによって主観的ウェルビーイングの高さが異なると考えられる。Skinner et al. (1990) の研究から考えると、「方略が学習での成功につながり、かつ自分は方略を用いて学習できる」という、方略の認識も方略保有感も高い人たちは、高い主観的ウェルビーイングを示すと考えられる。そこで本研究では、方略保有感、方略の認識の高低の組み合わせと、主観的ウェルビーイングとの関連についても検討する。

## 方法

### 調査対象

三重県内にある大学の大学生 1~3 年生を対象とし、217 名に質問紙調査を行った。質問紙の回答に同意を得られなかった 1 名を除き、216 名 (男子 59 名、女子 157 名) を分析対象とした (平均年齢 18.57、標準

偏差 0.97)。学年の内訳は、1 年生 208 名、2 年生 6 名、3 年生 1 名、未記入 1 名であった。

### 調査時期

2011 年 5 月中旬

### 手続き

大学の授業中に質問紙を配布し、その場で回答を求め回収する一斉配布、一斉回収方式による質問紙調査を行った。

### 調査内容

**方略保有感 (3 項目)**: 梅本・中西 (2010) の尺度項目を修正して用いた。具体的な項目は、「私は勉強のやり方を工夫することができる」「私はいろいろなやり方で勉強できる」「私はやり方を工夫して勉強に取り組むことができる」であった。

**方略の認識 (3 項目)**: 梅本・中西 (2010) の尺度項目を修正して用いた。具体的な項目は、「友だちがテストで良い点が取れるのは、勉強のやり方がいからだ」「友だちの成績が良いのは、勉強のやり方がいからだ」「その学生が勉強がよくできるのは、勉強のやり方を工夫しているからだ」であった。

方略保有感、方略の認識の尺度項目の回答形式は、先行研究に従い「1 全くあてはまらない」「2 あてはまらない」「3 あてはまる」「4 よくあてはまる」の 4 件法であった。

**自尊感情 (10 項目)**: Rosenberg (1965) によって作成された自尊感情尺度の日本語訳 (山本・松井・山成, 1982) を用いた。

**学校生活満足感 (6 項目)**: 三島 (2006)、鈴木 (2002) を参考に作成した。具体的な項目は、「なんとなく学校に通っている (逆転項目)」「学校は楽しい」「学校にいるのは時間のムダだと感じる (逆転項目)」「学校での経験は、将来の生活や職業の役に立つと感じる」「学校に来たくない (逆転項目)」「良い学校生活を送れていると思う」であった。

自尊感情、学校生活満足感の尺度項目の回答形式は、先行研究に従い「1 全くあてはまらない」「2 あてはまらない」「3 どちらともいえない」「4 あてはまる」「5 よくあてはまる」の 5 件法であった。

## 結果

### 尺度の構成

方略保有感と方略の認識については、梅本 (2010)、梅本・中西 (2010) の尺度構成に従い、それぞれ 3 項目について  $\alpha$  係数を算出した。その結果、方略保有感の  $\alpha$  係数は.78、方略の認識の  $\alpha$  係数は.83 となった。そのため、それぞれ 3 項目を用いて下位尺度の構成を行った。

Table 1 各下位尺度の平均値、標準偏差および相関分析結果

|         | Mean | SD  | 方略保有感  | 方略の認識 | 自尊感情   |
|---------|------|-----|--------|-------|--------|
| 方略保有感   | 2.36 | .50 |        |       |        |
| 方略の認識   | 2.91 | .56 | .17*   |       |        |
| 自尊感情    | 3.87 | .64 | .25*** | .09   |        |
| 学校生活満足感 | 3.03 | .56 | .18**  | .15*  | .30*** |

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

自尊感情については、先行研究の尺度構成に従い、全10項目について $\alpha$ 係数を算出した。その結果、自尊感情の $\alpha$ 係数は.83となった。そのため、この10項目を用いて下位尺度の構成を行った。なお、この尺度には逆転項目が含まれているため、得点が高いほど自尊感情が高いことを示すように逆転項目の処理を行っている。

学校生活満足感については本研究で作成した尺度を用いたため、まず全6項目に対して主因子法による因子分析を行った。その結果、固有値1以上という基準から1因子構造が認められた。そこで、この6項目について $\alpha$ 係数を算出したところ、 $\alpha$ 係数は.83となったため、この6項目を用いて下位尺度の構成を行った。なお、この尺度についても逆転項目が含まれているため、得点が高いほど学校生活満足感が高いことを示すように逆転項目の処理を行っている。

各下位尺度の平均値、標準偏差はTable 1に示す。**各変数間の関連**

各下位尺度間の関連を検討するために、相関係数を算出した(Table 1)。その結果、方略保有感は方略の認識、自尊感情、学校生活満足感と弱い正の相関を示した。一方、方略の認識は学校生活満足感のみと弱い正の関連を示した。

次に、Skinner et al. (1990)と同様に、方略保有感と手段の認識のそれぞれの高低の組み合わせによって、自尊感情、学校生活満足感が異なるのかを検討した。まず、方略保有感、方略の認識のそれぞれの中央値(方略保有感:  $Med = 2.33$ ; 方略の認識:  $Med = 3.00$ )を用いて、それぞれを高群・低群の2群に分類した。その結果、方略保有感高群は109名、低群は105名、方略の認識の高群は141名、低群は74名となった。この方略保有感の高低群と方略の認識の高低群の組み合わせから、4群を構成した<sup>6)</sup>(HH群=68名、HL群=41名、LH群=72名、LL群=32名)。そして、この4群を独立変数とした、一要因分散分析を行った(Table 2)。その結果、自尊感情、学校生活満足感ともに、群の主効果がみられたため、多重比較を行った。自尊感情については、HH群がLH群よりも有意にそ

Table 2 4群別における自尊感情、学校生活満足感の平均値、標準偏差および一要因分散分析結果

|         | HH   |     | HL   |     | LH   |     | LL   |     | 主効果   | 多重比較  |
|---------|------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|-------|-------|
|         | Mean | SD  | Mean | SD  | Mean | SD  | Mean | SD  |       |       |
| 自尊感情    | 3.18 | .55 | 3.10 | .64 | 2.91 | .55 | 2.94 | .45 | 3.29* | HH>HL |
| 学校生活満足感 | 4.02 | .64 | 3.96 | .68 | 3.78 | .62 | 3.65 | .63 | 3.31* | HH>LL |

\* $p < .05$

注1) Hは高群を、Lは低群を示す

注2) 左側のアルファベットは方略保有感を、右側のアルファベットは方略の認識を示す

注3) 多重比較はTukeyのHSDによる

の値が高く、学校生活満足感については、HH群がLL群よりもその値が高かった(いずれも $p < .05$ )。

## 考 察

本研究は大学生を対象に、方略保有感、方略の認識と主観的ウェルビーイングとの関連を検討することを目的とした。その際、方略保有感と方略の認識の高低の組み合わせによって、主観的ウェルビーイングが異なってくるのかについても検討をした。

相関分析の結果から、方略保有感と主観的ウェルビーイングとの関連が示された。つまり、「自分は方略を用いて学習することができる」という期待が、自尊感情や学校生活での満足感につながる可能性があるということである。ただし、方略保有感と自尊感情、学校生活満足感との相関は高くはない。特に、学校生活満足感と方略保有感の関連は非常に小さい。おそらく、上述したように、方略保有感そのものが学校生活満足感に直接影響するというよりも、「方略保有感→日常生活での行動(方略)→学校生活満足感」というように、方略保有感と学校生活満足感の間には、日常生活での行動(方略)が媒介すると考えられる。さらに、「方略保有感→学習方略使用→学業達成→学校生活満足感」というような、方略保有感と学校生活満足感の間に、学習方略の使用と学業達成が媒介するモデルも考えられる。今後は、上記のような二つのモデルを用いて、方略保有感と学校生活満足感の関連を詳細に検討する必要がある。

一方、方略の認識は、ほとんど主観的ウェルビーイングとの関連が示されなかった。手段の認識は、「他者について、どのような手段が成功につながるのか」を尋ねることで測定されるため、「自分について」の情報が含まれていない。そのため、「自分の」自尊感情や「自分の」学校生活満足感との関連がほとんど示

<sup>6)</sup> “H”は高群を意味し、“L”は低群を意味する。また、左側のアルファベットが方略保有感を、右側が方略の認識を意味する。

されなかったと考えられる。

また、一要因分散分析の結果から、自尊感情については、方略保有感・方略の認識ともに高い群が、方略保有感が低く方略の認識が高い群に比べて高い値を示した。前者の群は、自分はやり方を工夫して学習することができ、なおかつそのやり方の工夫が一般的に成功につながるという期待が高い群である。つまり、学習場面において自身の力で成功できる可能性が高いと考えられる。一方、後者の群は、一般的にやり方が成功につながるが、そのやり方を工夫することが自分にはできないという群であり、一番自己に対して脅威となるパターンであると考えられる。つまり、「一般的に方略が成功につながる」という明確な高い期待を持っているのに、それが「自分には」できないということは、自分の無能感を強調することになる。この組み合わせは、「一般的にやり方の工夫は成功につながらないし、それが自分にはできない」という方略保有感、方略の認識ともに低い組み合わせよりも、自尊感情への脅威となるのは明らかである。そのため、自分に対する評価である自尊感情が低くなると考えられる。

学校生活満足感については、方略保有感・方略の認識ともに高い群が、方略保有感・方略の認識ともに低い群に比べて高い値を示した。後者の群は、自分はやり方の工夫ができないし、一般的にもやり方を工夫することでは成功にはつながらないとする群である。つまりこの群は、何によって学習での成功を得られるのかが分かっていない可能性がある。そのため、学校生活における満足感も低くなってしまふのであろう。このように、方略保有感と方略の認識の組み合わせによって、主観的ウェルビーイングが異なることが示された。

学習場面における期待（動機づけ）を扱ったCAMIは、学習行動に限らず、「一般的な」行動にも影響する可能性があることと同様に、学習場面に限らない主観的ウェルビーイングとの関連が示唆された。伊藤・川崎・小玉（2011）は、対人関係、個人特徴、生き方といった領域でのあり方が、全般的自尊感情（本研究の自尊感情と同義）に関連することを示している。すなわち、その個人の動機づけという特性も、主観的ウェルビーイングに影響を与える可能性は十分に考えられるであろう。

本研究により、方略保有感と主観的ウェルビーイングとの関連が示された。方略保有感は学習方略の使用や学習の持続性に影響するとされていたが（梅本・中西，2010）、本研究により初めて、主観的ウェルビーイングにも影響を示す可能性が示された。今後は、方略保有感や方略の認識と、他の主観的ウェルビーイングの指標との関連や、日常生活での方略（行動）を媒介させた主観的ウェルビーイングとの関連などを通し

て、さらなる詳細な検討を行うことが望まれる。また、本研究の対象者は一年生がほとんどであるため、大学生全体の傾向を捉えているとは言い難い。さらに調査時期も5月であり、一年生は大学での生活にまだ慣れていない可能性が高い。そのため今後は、学年や時期を変えて研究を実施する必要がある。

## 引用文献

- Atkinson, J. W. (1964). *An introduction to motivation*. Princeton, New Jersey: Van Nostrand.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, *84*, 191–215.
- Chapman, M., Skinner, E. A., & Baltes, P. B. (1990). Interpreting correlations between children's perceived control and cognitive performance: Control, agency, or means-ends beliefs? *Developmental Psychology*, *26*, 246–253.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, *55*, 34–43.
- Diener, E., & Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, *68*, 653–663
- 伊藤正哉・川崎直樹・小玉正博（2011）. 自尊感情の3様態—自尊源の随伴性充実感からの整理— 心理学研究, *81*, 560–568.
- 熊谷友紀子・山内弘継（1999）. 知覚された信念が自己調整学習におよぼす影響について 日本教育心理学会第41回総会発表論文集, 554.
- Langer, E. J. (1975). The illusion of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, *32*, 311–328.
- Little, T. D., Oettingen, G., Lindenberg, U., & Baltes, P. B. (1995). Children's action-control beliefs about school performance: How do American children compare with German and Russian children? *Journal of Personality and Social Psychology*, *69*, 686–700.
- 三島浩路（2006）. 階層型学級適応感尺度の作成—小学校高学年用— カウンセリング研究, *39*, 81–90.
- 西萩 恵・橋本 宰（2006）. 高齢者の特性的自己効力感および認知的評価と精神的健康との関連 日本パーソナリティ心理学会第15回大会発表論文集, 26–27.
- Oettingen, G., Little, T. D., Lindenberg, U., & Baltes, P. B. (1994). Causality, agency, and control beliefs in East versus West Berlin children: A natural experiment on the role of context. *Journal of Personality and Social Psychology*, *66*, 579–595.
- Pintrich, P. R. & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, *82*, 33–40.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancy for internal vs.

- external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80, 1–28.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. NY: Routledge.
- 塩見邦雄・中井昌子 (1996). 児童の学業達成における自己効力感と自尊感情 日本教育心理学会第38回総会発表論文集, 475.
- Skinner, E. A. (1995). *Perceived control, motivation, & coping*. CA: Sage.
- Skinner, E. A., Chapman, M., & Baltes, P. (1988 a). Control, means-ends, and agency beliefs: A new conceptualization and its measurement during childhood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 117–133.
- Skinner, E. A., Chapman, M., & Baltes, P. (1988 b). Children's beliefs about control, means-ends, and agency: Developmental differences during middle childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 11, 369–388.
- Skinner, E. A., Wellborn, J. G., & Connell, J. P. (1990). What it takes to do well in school and whether I've got it: A process model of perceived control and children's engagement and achievement in school. *Journal of Educational Psychology*, 82, 22–32.
- Spector, P. E., Cooper, C. R., Sanchez, J. I., O'driscoll, M., & Sparks, K. (2002). Locus of control and well-being at work: How generalizable are western findings? *The Academy of Management Journal*, 45, 453–466.
- 鈴木有美 (2002). 自尊感情と主観的ウェルビーイングからみた大学生の精神的健康—共感性およびストレス対処との関連— 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (心理発達科学), 49, 145–155.
- Turner, L. A., Pickering, S., & Johnson, R. B. (1998). The relationship of attributional beliefs to self-esteem. *Adolescence*, 33, 477–484.
- 上淵 寿 (2008). 学習における動機づけとメタ認知 三宮真智子 (編) メタ認知 学習力を支える高次認知機能 (pp. 75-96.) 北大路書房
- 梅本貴豊 (2010). CAMI (Control, Agency, and Means-Ends Interview) による期待信念と授業選択, 学習行動の関連 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (心理発達科学), 57, 33–45.
- 梅本貴豊・中西良文 (2010). CAMI (Control, Agency, and Means-Ends Interview) による期待信念と学習行動の関連— 努力と方略の信念の弁別 — 教育心理学研究, 58, 313–324.
- Wigfield, A. & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68–81.
- 山本真理子・松井 豊・山成由紀子 (1982). 認知された自己の諸側面の構造 教育心理学研究, 30, 64–68.

## 謝 辞

調査にご協力頂きました学生の皆様に、心よりお礼申し上げます。