

ピアノ学習者の学習過程における自己効力感の醸成に関する研究

平野 智美

A Study on the enhancement of Self-Efficacy of the piano learners in their learning processes

Tomomi HIRANO

Abstract

In this paper, to consider piano education on the psychological side, I survey past studies of a feeling of self-efficacy at the field of education, and investigate how to teach piano by raising it. And I hypothesize that one of factors to enable to continue piano exercise is a feeling of self-efficacy, and investigate the relation between it and its effect on the piano education. As a result, I show that the high degree of “will that is going to complete an action”, which we usually have, acts on the piano learning more effectively, and oppositely the lower degree of “will to take action” affects on it less effectively.

キーワード：音楽教育、ピアノ教育、ピアノ教育指導法、学習意欲、自己効力感

1 はじめに

ピアノの授業において他の科目との大きな違いの一つに、経験者と未経験者が混合していることが挙げられる。ピアノ初心者の割合は、筆者が器楽の授業を担当した15年間ほどで増加傾向にあると感じている。この点について久保田は、日本における50年間のピアノ生産台数の推移、社会や家庭の周辺環境の変化を挙げ、かつて幼児期の習い事として上位を占めていたピアノが減少し、お稽古ごとがきわめて多様化していることを述べている。¹

入学してから初めてピアノに触れる学生が多く見受けられるようになった近年において、授業スタートの段階で学生がもっているピアノ技術に大きな開きがあること、また実技試験、就職試験、実習先などにおいて人前で演奏することの心理的なプレッシャーなどの要因も加わり、特に初心者においてはピアノに対して苦手意識を持つ学生が少なくないという現状がある。そしてその中には、学習無力感に陥る例もある。一方初心者でも、努力の継続によって卒業時には驚くほど成長を遂げる学生もいる。両者の違いはどこに起因するのだろうか。

本論文では、練習の継続を可能にする心理的要因のひ

とつに、自己効力感の影響があると仮説を立て、自己効力感という視点からピアノ教育について考察する。自己効力感とは、ある状況や課題に直面した時に、自分が行動をコントロールし、どの程度効果的に遂行できるかの確信度である。自己効力の信念は、努力の程度、持続性、課題の選択に影響するとされている。² 第1に、自己効力感と教育場面におけるこれまでの研究を整理し、具体的により良い授業について検討する。第2に、ピアノ経験年数と特性的自己効力感の評価、そしてピアノに関する質問についてアンケート調査を実施する。それらの結果をもとに、特性的自己効力感とピアノ学習に対する自己効力感の関係性や、ピアノ経験年数の違いによるピアノ学習に対する自己効力感について分析する。

2 自己効力感について³

自己効力感 (Self-Efficacy: セルフ・エフィカシー) とは、社会的学習理論を体系化したバンデューラ (Bandura, 1977) によって提唱された概念で、自分の行動に関する可能性の認知である。人間の動機づけと行動を決定する要因には、「先行要因」「結果要因」「認知的要因」の3

社会的モデルを通して与えられる代理経験は、自分にもできそうだという信念を形成する。自分と同じような人々が努力して成功するのを見ることで、それを観察している人々に、自分たちもそのようなことができるのだという信念を与える効果である (Bandura,1986)。⁹ 一方、努力をしているにもかかわらず失敗した人を観察得ることは、観察者の効力感の判断を低め、動機のレベルを下げる事が明らかになっている (Brown&Inouye,1978)。¹⁰ モデリングの影響力はモデルとの類似性と相関があり、モデルとの類似性が高いほどモデルの成功や失敗の影響を受けるようになる。

(c) 言語的説得：その行動を遂行できるという言語的な説得を受けること。

他者に認められた場合や自分自身による評価でも自己効力感強化される。言葉の使用のみで自己効力の信念を身につけることは難しいが、成功体験や代理経験の補助的手段として効果がある。

(d) 生理学的状態：その行動を遂行できるかどうかの判断に対する生理的な反応。

ストレス反応や緊張といった生理的反応は自己効力感を弱める。また自分が立てた目標が高すぎて実現できなかった場合など、精神的な落ち込みも含まれる。一方ネガティブな感情を減少させることは自己効力感を高める。

2-3 教育場面での自己効力感の研究¹¹

1980年代より、児童生徒の学業達成と自己効力感の関連を明らかにする研究が積み重ねられている。この分野の代表的な研究者であるシャンクは、児童の帰属様式を操作する介入を行った研究や、目標設定との関連を検討した研究、モデルを示した研究など、学業達成場面における感の変化を様々な角度から試みている。

(a) 目標設定

学習指導は、目標設定から始まる。目標設定に対するスキルや動機づけと自己効力感の効果についての研究が

様々になされている。

バンデューラとシャンク (Bandura&Schunk,1981)¹² は引き算スキルの劣る児童を対象として実験を行った。その結果、達成しやすい身近な目標を設定した群は、遠い目標を設定した群に比べて、引き算課題に対する自己効力感が高まり、課題に対する興味も高められ、引き算のスキルも向上したことが明らかになった。さらにシャンク (Schunk,1983b)¹³ は別の研究で、容易な目標と困難な目標では、困難な目標が児童の動機づけを高めることを見出した。またシャンク (Schunk,1985)¹⁴ は、目標を児童が設定した群、与えられた群、目標を設定しない群に分けて研究をしている。その結果児童自身で目標を設定した群が、最も高い自己効力感とスキルを示した。

このように目標を設定することで、自己効力感とスキルを上昇させることが明らかにされている。また課題を一方向的に与え押し付けるのではなく、学ぶ側の自発性を促し、学生自身が能動的に学ぶ意志を持てるような言葉の使い方を用いて授業を展開すること、さらに学習熟達状況に伴って適切な目標に修正する必要があると考えられる。

(b) モデリング

授業での指導の際にモデリングを利用する場面は多い。モデリングが成績や自己効力感を高める効果があるということが、幾つかの研究で報告されている。割り算の苦手な児童が、言語化しながら問題を解く大人を観察したところ、そうでない児童に比べ、根気、正確さ、自己効力感ともに有意に上昇したことが、シャンク (Schunk,1981)¹⁵ の実験で明らかになった。この研究から、テキストによる教示だけよりも、モデルを見て学習する方が、より学習効果が高いことが窺える。さらにシャンクとハンソン (Schunk&Hanson,1985)¹⁶ は、算数の引き算を解く先生を見た群と、同年齢が解く姿を見た群に分けて実験した。その結果、先生モデルを観察した児童より、同年齢モデルを観察した児童の方が、引き算に関する自己効力感をより高く評価するようになった。また、1人のモデルを観察した場合と3人のモデルを観察した場合では、3人のモデルを観察する方が、自己効力感や

達成行動を促進させる効果があることが報告されている。(Schunk,1987)¹⁷

これらの研究から、モデルを観察することは言語的な情報以上の効果があること、また授業内においては優等生モデルよりも、普通の学生が努力して上達するモデルを観察することが、有効であることが示唆された。

(c) 帰属フィードバック

原因帰属は自己効力感評価の手がかりの1つとして考えられている。バンデューラ (Bandura,1977)¹⁸ は、帰属の要因が自己効力感を通じて間接的に遂行行動に影響を与えるとした。

成功に対するフィードバックについて、能力に帰属する場合と努力に帰属する方のどちらが自己効力感に有効に働くのか、研究者によって意見が異なっている。シャンク (Schunk,1983a)¹⁹ は引き算の計算スキルの劣る児童を対象とし、努力帰属および能力帰属フィードバックの効果について検討した。その結果、自己効力感と計算スキルが最も上昇したのは、能力帰属フィードバックを与えた群であった。次いで努力帰属フィードバックを与えた群と、能力と努力両方の帰属フィードバックを与えた群が、同程度に成績を上昇させた。そしてフィードバックを与えない群が最も劣っていたことを明らかにした。またシャンク (Schunk,1989)²⁰ は、過去の成功に対する努力帰属フィードバックが、学生の動機づけを維持し、「進歩した」という認知を助け、学習への自己効力感を高めると指摘している。日本の研究では玄 (1993)²¹ が、努力帰属フィードバックによって児童の学業スキルが改善されることを確認している。学業達成水準の低い児童に対しては、成績を上げることに焦点を定めるより、課題に対する興味や、効力期待の認知を高めることが重要であると言及しており、そのための教師の介入方法として、子どもの「できるところ」に注目し、努力を評価することが効果的であると考察している。一方、ニコルス (Nicholls,1986)²² は、すべての生徒に能力があると思わせることはできないため、能力に帰属させることに懸念を抱いた。そこで、できるだけ自己評価させることと、学習動機づけの理由を強調したフィードバックを与える

ことを提案している。

失敗に対するフィードバックについては、失敗の原因を能力に帰属するのではなく、努力不足の場合を除いて学習方略に関する知識が十分でなかったことに帰属させることが有効であるという明確なガイドラインが示されている。²³

3-1 ピアノ教育と自己効力感

器楽授業はクラス授業と違い、小編成人数で構成されているという特徴がある。小編成授業という利点を生かして、一人一人のレベルに配慮した教材、教員からの言葉がけの工夫、モデリングの活用によって、学生の自己効力感を高めるレッスンを行うことが可能となるであろう。

学習スタート時においては、個々の能力に合わせた目標を設定し、その後熟達過程や取り組みを観察し、目標を再設定するのが学生のモチベーション維持に役立つ。その際、学生の行動を統制するのではなく、学生と対話によって、学生自身が目標を設定したという意識をもたせることも重要である。授業初期段階では優しい課題からスタートして成功体験を積み重ねることが大切で、その後適切なタイミングで難易度を上げていくことが、自己効力感には効果的である。

モデリングという観点から言えば、教師が模範演奏するのに加え、ピアノ演奏レベルが等しい学生を組みあわせて発表の機会を設けるのも良いと思われる。クラス内で相乗効果を体験することがよくあるが、努力によって上達したモデル=クラスメイトを見ることで自己効力感を高めることができる。自己効力感が高まれば、自ら進んで持続的に課題に取り組もうとするようになる。

また前述したように能力帰属フィードバックや努力帰属フィードバックを与えた児童の成績や自己効力感が上昇されることが報告されていることから、学生に対してアドバイスをする際、良い部分に注目し「この作品は得意ですね」「音楽的な素質がありますね」「よく努力しましたね」など、ポジティブな言葉がけを与えることが、学習意欲の向上につながると考えられる。また同時に、努力を継続することが演奏の上達につながること

かせるコメントを与えることも大切である。例えば「1か月前に苦手だった付点音符が弾けるようになりましたね」「この調子で頑張ったら、さらに上手になりそうで楽しみですね」などである。目標を達成したことを学生とともに確認する作業を通して、ポジティブな感情を共有することが、教師の信頼感や安心感を形成することにつながるであろう。

3-2 自己効力感を高めるピアノ指導法について

ピアノに対して苦手意識がある学生は、ピアノ学習における自己効力感が低下していることが考えられる。自らの能力に疑問を抱いていると、課題を避けようとしたり、努力することを諦めたりする。学生が課題につまずいてしまった場合の対応について、自己効力感に影響を与える4要因のひとつである言語的説得の観点から2つの例を挙げ、検討する。

レッスンにおける対話例 1

学生：この曲、弾けないです。

教師：どの部分かわからないのですか？

学生：知らない曲だから弾けない。リズムがわからない。難しい。

教師：以前弾いたことのある曲で、同じリズムが使われている作品を見てみましょう。この部分と同じリズムが使われていますね。音の高さが違うので違うように感じるかもしれませんが、同じ考え方で楽譜を読めば大丈夫ですよ。少し練習してみましょう。あとでもう1度聞かせてください。

学生：弾けました。

教師：頑張りましたね、良くできていますよ。では次の作品を見てみましょう。

今弾いたリズムパターンが、他のリズムと組み合わせられて登場しています。少し複雑に感じるかもしれませんが、考え方は同じですので、その調子で継続して頑張ってみましょう。

レッスンにおける対話例 2

学生：この曲、弾けないです。

教師：弾けない？一生懸命練習しましたか。

学生：知らない曲だから弾けない。リズムがわからない。難しい。

教師：みんなできたのだから、あなたも頑張ればできるようになりますよ。

学生：弾けました。

教師：合格です、次に進んでください。

対話例1の分析

- ①オープン・クエスチョン（自由に語ることが求められる質問）をしているため、学生に洞察する機会を与えている。
- ②具体的な問題点を学生と確認している。
- ③学生が有している知識をフィードバックしている。
- ④課題達成のための方略を明確に指導している。
- ⑤この作品が弾けるようになるというポジティブな期待を学生に伝え、自己効力感を高められるよう援助している。
- ⑥演奏に対する評価の仕方に、励ましの要素を加えている。
- ⑦学習を継続しやすいように、次に何をすべきかを具体的に言語化している。
- ⑧学生に対する信頼感が感じられる。
- ⑨努力を認識させることにより、学習に対する努力を促している。
- ⑩学生の成長に対して喜びが感じられる。

対話例2の分析

- ①ストラテジー（課題達成のための細分化された説明）をしていない。
- ②課題に対して困難を感じている学生に「一生懸命練習しましたか？」という問いかけだけでは、叱責として受け止められる恐れがある。ピアノに対して苦手意識のある学生は、自己効力感を下げやすく、学習意欲を失わせることにつながる可能性がある。
- ③学生の「できるところ」について、確認する作業をし

ていない。

- ④他の学生と比較するのではなく、その学生自身の過去と比較してフィードバックを与える方が望ましい対応といえる。
- ⑤教師と学生の対話が乏しく、適切な学習援助がなされていない。
- ⑥学生の努力に対する帰属フィードバックを与えていない。
- ⑦課題が達成できた際、自信を回復させるような言葉をかけてしていない。

このように苦手意識を抱いているピアノ学習者には、成長に注目し、自信を回復させながら、安定して課題に取り組む習慣の必要性を忍耐強く教示する必要がある。自己効力感の低い学生が自信を保ち、学習意欲を高められるような働き掛けを目指す。そしてフィードバックを与える際は、能力ではなく対処方略に焦点を与えること、モデリングを活用することが重要である。

4 ピアノ学習者の自己効力感の調査

自己効力感には2つの水準があることは既述した。課題や場面に特異的なかたちで行動に影響を及ぼす自己効力感と日常場面における行動に影響する自己効力感である。後者の自己効力感を、成田らは特性的自己効力感と命名し、特性的自己効力感尺度を作成している。特性的自己効力感尺度は、シェラーら (Sherer et al.1982) が作成した自己効力感尺度 (SE尺度) を成田ら (1995) が邦訳したもので、日本のコミュニティサンプルを対象としても信頼性、妥当性を持つことが実証された尺度である。シェラーらの尺度は、社会的スキルや職業的能力の点から成る36項目から構成されており、成田らはそのうち23項目を選出している。²⁴

本研究では成田らが作成した特性的自己効力感と、筆者が作成したピアノ学習に関するアンケート調査を行い、ピアノ経験年数ごとのピアノ学習における自己効力感の比較、特性的自己効力感とピアノ学習に対する自己効力感の関連について検証した。

調査方法

千葉経済大学短期大学部こども学科1年生のうち水曜2,3,4,5時限と木曜1,2,3,4,5時限の授業を履修している学生に対し、2017年11月に実施した。合計99名分のアンケートを回収、1項目でも未記入が含まれていたものは除外し、87名分を集計、分析の対象とした。(有効回答率は88%)。

採点方法

そう思う5点、まあそう思う4点、どちらともいえない3点、あまりそう思わない2点、そう思わない1点として各項目の評定を加算する。逆転項目には*のマークをつけ、得点が高いほど自己効力感の程度が大きくなるよう5点⇔1点、4点⇔2点に換算してから(3点はそのまま)加算する。アンケートを実施した際は*を削除している。

特性的自己効力感尺度²⁵

- 1) 自分が立てた計画はうまくできる自信がある。
- *2) しなければならぬことがあっても、なかなかとりかからない。
- 3) 初めはうまくいかない仕事でも、できるまでやり続ける。
- *4) 新しい友達を作るのが苦手だ。
- *5) 重要な目標を決めても、めったに成功しない。
- *6) 何かを終える前にあきらめてしまう。
- 7) 会いたい人を見かけたら、向こうから来るのを待たないでその人の所へ行く。
- *8) 困難に出会うのを避ける。
- *9) 非常にややこしく見えることには、手を出そうとは思わない。
- *10) 友達になりたい人でも、友達になるのが大変ならばすぐに止めてしまう。
- 11) 面白くないことをする時でも、それが終わるまでがんばる。
- 12) 何かをしようと思ったら、すぐにとりかかる。
- *13) 新しいことを始めようと決めても、出だしでつまづくこととすぐにあきらめてしまう。

- 14) 最初は友達になる気がしない人でも、すぐにあきらめないで友達になろうとする。
- *15) 思いがけない問題が起こった時、それをうまく処理できない。
- *16) 難しそうなことは、新たに学ぼうとは思わない。
- 17) 失敗すると一生懸命やろうと思う。
- *18) 人の集まりの中では、うまく振る舞えない。
- *19) 何かしようとする時、自分にそれができるかどうか不安になる。
- 20) 人に頼らない方だ。
- 21) 私は自分から友達を作るのがうまい。
- *22) すぐにあきらめてしまう。
- *23) 人生で起きる問題の多くは処理できるとは思えない。

ピアノに関する質問

- 1) 授業で出された課題の中に知らない曲があっても、練習すれば弾くことができるようになるという自信がある。
- 2) 出された課題について、最初はどうも弾けなくても諦めないで練習を継続している。
- 3) 自分が立てた学習計画を実行している。
- 4) 指示された課題を遂行している。
- *5) 難しいと感じる作品を見ると、自分にできるかどうか不安になる。
- *6) 難しそうな作品には手を出そうとは思わない。
- 7) 演奏したい作品であれば自分のレベルよりやや高くても、一生懸命練習して弾けるようになりたいと思う。
- 8) わからないと思った時、これまで取り組んだ曲を参考にする。
- *9) 練習しなければならない曲があっても、なかなかとりかからない。
- *10) 一人で弾くことを好む。

5 結果と考察

ピアノ経験年数の内訳は、有効回答数87名のうち未経験36名、1年未満9名、5年未満16名、10年未満11名、

10年以上15人であった。図2の円グラフでは未経験、1年未満、5年未満、10年未満、10年以上の順で時計回りに示した。未経験者と1年未満を初心者としてまとめると、半数以上が初心者という結果であった。

図2. ピアノ経験年数の比率

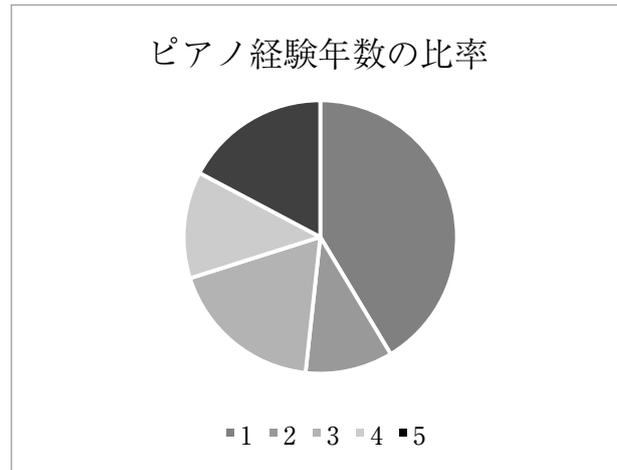


表1はピアノ経験年数別にピアノ学習に関する質問の項目別平均値を示したものである。ほとんどの質問において、ピアノ経験年数5年を分岐点に得点が増していることが認められた。特に差が出た項目は、「授業で出された課題の中に知らない曲があっても、練習すれば弾くことができるようになるという自信がある」と「難しそうなお品には手を出そうとは思わない」であった。反対に5年未満の群が、5年以上の群より高い値を示したのは1項目のみで「わからないと思った時、これまで取り組んだ曲を参考にする」であった。

すべての経験年数で高い数値を示した項目は、「出された課題について、最初はどうも弾けなくても諦めないで練習を継続している」と「演奏したい作品であれば、自分のレベルよりやや高くても一生懸命練習して弾けるようになりたいと思う」であった。

すべての経験年数で低い数値を示した項目は、「難しいと感じる作品を見ると、自分にできるかどうか不安になる」「一人で弾くことを好む」であった。この結果からピアノ経験年数に関係なく、人前で弾くよりも一人で弾くことを好むことが窺える。

学習計画の遂行については、「自分が立てた学習計画

を実行している」より「指示された課題を遂行している」点以上高い結果となった。
の方が、すべての経験年数においてそれぞれ平均点が1

表1. ピアノ経験年数別 ピアノ学習に関する質問の項目別平均値

	1年未満	5年未満	10年未満	10年以上
質問1	3.3	3.7	4.5	4.1
質問2	4.3	4.2	4.5	4.5
質問3	2.8	2.6	3.7	2.9
質問4	3.8	4	4.3	4
質問5	1.3	1.4	2	2.1
質問6	2.7	2.4	3.3	3.3
質問7	4.3	4.3	4.7	4.7
質問8	4.2	4.3	3.3	3.6
質問9	3.2	2.7	4.3	3.3
質問10	2.4	2.1	2.3	2.2

図3は自己効力感に関する質問の項目別平均値を、図4はピアノに関する質問の項目別平均値をグラフにしたものである。既述したシェラーら (Sherer et al.1982) の自己効力感尺度項目の構成を参考に、本稿では特性的自己効力感に関する質問23項目とピアノ学習に関する質問10項目を2つのグループに分けた。その2つは「行動を完了しようと努力する意志」と「行動を起こす意志」である。

注目すべきは特性的自己効力感に関する質問の中で、上位4項目のすべてが「行動を完了しようと努力する意志」に属することが示されたことである。1つ目は「初めはうまくいかない仕事でも、できるまでやり続ける」、そして2つ目は「物事を終えるまであきらめない」である。これは逆転項目の質問6「何かを終える前にあきらめてしまう」を、自己効力感の程度が大きくなるように変換したものである。3つ目は「面白くないことをする時でも、それが終わるまでがんばる」、4つ目は「失敗すると一生懸命やろうと思う」の4項目である。

ピアノ学習に関する質問では、上位4項目のうち3項目が「行動を完了しようと努力する意志」、1項目が「行動を起こす意志」に属する結果となった。行動を完了し

ようと努力する意志の1つ目は「出された課題について、最初はうまく弾けなくても諦めないで練習を継続している」、2つ目は「指示された課題を遂行している」、3つ目は「わからないと思った時、これまで取り組んだ曲を参考にする」であった。「演奏したい作品であれば自分のレベルよりやや高くても、一生懸命練習して弾けるようになりたいと思う」の1項目のみ、行動を起こす意志に属する結果となった。

一方、平均値が2.5点以下であった特性的自己効力感に関する質問は、すべて「行動を起こす意志」であった。1つ目は「しなければならないことがあっても、なかなかとりかからない」、2つ目は「非常にややこしく見えることには、手を出そうとは思わない」、3つ目は「何かしようとする時、自分にそれができるかどうか不安になる」の3項目である。ピアノ学習に関する質問でも、平均値が2.5点以下であった2項目は「行動を起こす意志」に属する結果となった。「難しいと感じる作品を見ると、自分にできるかどうか不安になる」と「一人で弾くことを好む」の2項目である。

図3. 特性的自己効力感に関する質問の項目別平均値

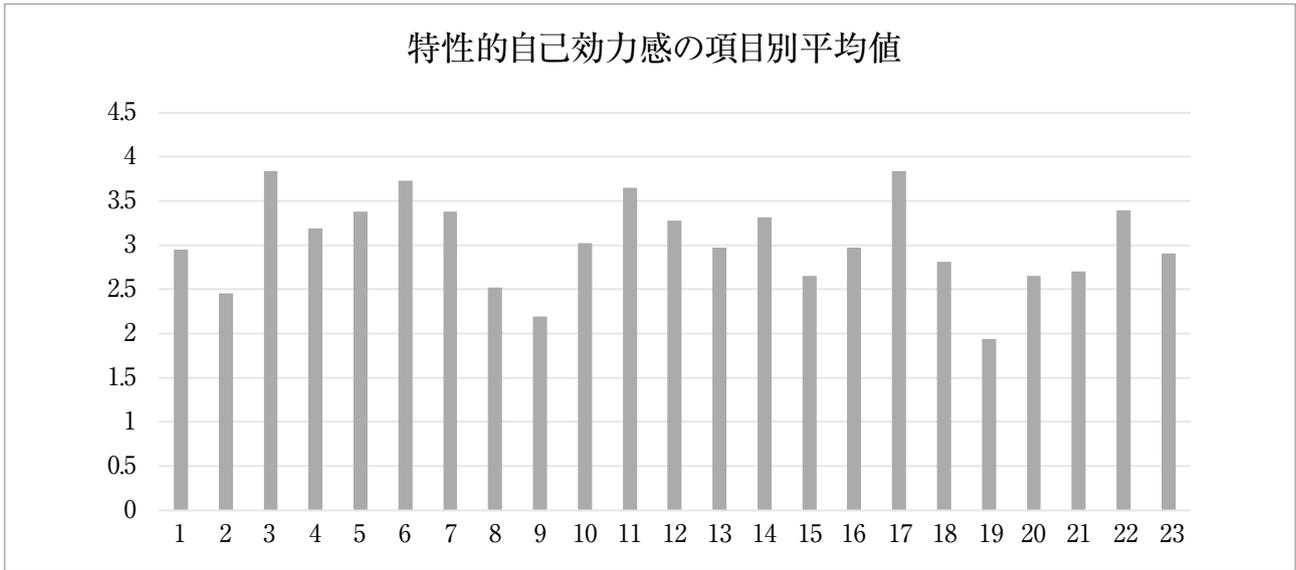
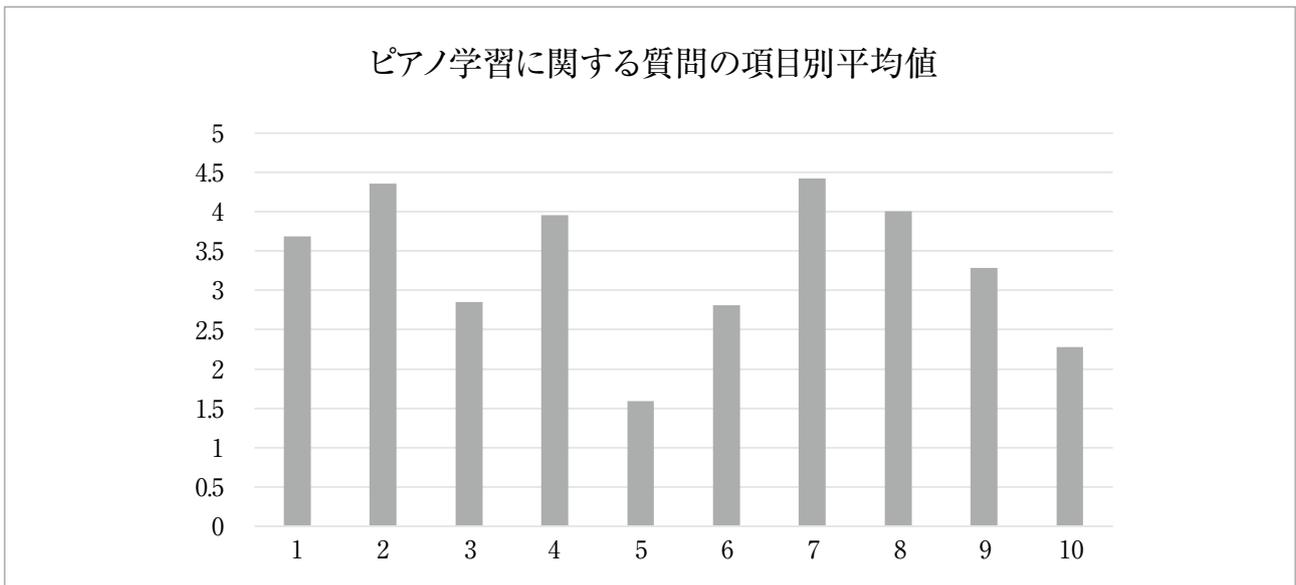


図4. ピアノ学習に関する質問の項目別平均値



6 まとめ

分析の結果、一般的に学生がもっている「行動を完了しようとする意志」が、ピアノ学習に対しても有効に働いていることが実証された。そして、一般的な傾向として持ち合わせている「行動を起こす意志」の低さが、ピアノ学習に対しても影響を与えていることが示された。この研究で、個人が持ち合わせている特性的自己効力感が、個別の課題であるピアノ学習に対しても強い影響を与えていることが、明らかになった。

またピアノ経験年数5年を分岐点に、授業で出される

課題に対して練習すれば弾くことができるという高い自信を持っていること、さらに難しいと思える作品にも挑戦する意欲が高いことが明らかになった。一方初心者も、自信は低くても諦めずに練習を行い、わからない時はこれまで取り組んだ作品を参考にするなどして努力していることが認められた。また経験年数に関係なく、難しいと感じる作品には不安を抱き、人前で積極的に弾くことを好まない傾向にあることが示された。教員養成校で勉強する学生にとって、ピアノは人前で演奏する必要性が高い為、今後はグループの中で演奏する機会を積極的に

取りいれ、人前での演奏に慣れるような授業の取り組みをしていきたい。またそのような授業の取り組みの中で、ピアノ学習に対する自己効力感が2年間の学習でどのように変化をするのかといった調査も実施していきたい。

教育・臨床場面では、課題や状況に固有の自己効力感が測定され、その特定の課題や状況における問題を解決するために自己効力感が役立っている一方、基礎的なデータ収集が課題として残されていることが指摘されている。音楽分野での研究は比較的少ないため、今後は音楽課題に対する自己効力感の尺度開発などが課題といえる。

謝辞 本研究を進めるにあたり、千葉経済大学短期大学部の高木誠先生、稲葉順子先生、野村麻里先生、和田淳一先生には調査のご協力を賜り感謝申し上げます。また本論を読んでくださりアドバイスを下さった高木誠先生に心より御礼申し上げます。

参考文献

- (1) 久保田慶一『2018年度問題とこれからの音楽教育』ヤマハミュージックメディア, p.57,2017年.
- (2) アルバート・バンデューラ『激動社会の中の自己効力』本明寛,野口京子訳,金子書房, pp.181~185,1997年.
- (3) Bandura,A. Self-efficacy:Toward a unifying theory of behavioral change,Psychological Review, 84, pp.191-215,1977.
- (4) 堀洋道監修『心理測定尺度集Ⅰ』サイエンス社, p.26-27,2001年.
- (5) 坂野雄二・前田基成『セルフ・エフィカシーの臨床心理学』北大路書房, pp.47-48,2002.
- (6) 西田円「大学生競演選手のセルフ・エフィカシー尺度作成の試み」天理大学学报, p. 2,2015年.
- (7) 成田健一他「特性的自己効力感尺度の検討－生涯発達の利用の可能性を探る－」教育心理学研究 第43巻,第3号, pp.306-314,1995.
- (8) アルバート・バンデューラ『激動社会の中の自己効力』本明寛,野口京子訳,金子書房,pp.3-6頁,1997年.
- (9) Bandura,A. Social foundation of thoughts and actions: A social cognitive theory, Englewood Cliffs,NJ:Prentice-Hall,1986.
- (10) Brown,I.,Jr.,&Inouye,D.K. Learned helplessness through modeling: The role of perceived similarity in competence, Journal of Personality and Social Psychology,36, pp.900-908,1978.

- (11) 坂野雄二・前田基成『セルフ・エフィカシーの臨床心理学』北大路書房, pp.188~203頁,2002年.
- (12) Bandura,A.&Schunk,D.H. Cultivating competence, Self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. Journal of Personality and Social Psychology,41, pp.586-598,1981.
- (13) Schunk,D.H. Developing children's self-efficacy and skills: The role of social comparative information and goal setting. Contemporary Educational Psychology,75, pp.848-856,1983.
- (14) Schunk,D.H. Participation in goal setting: Effects on self-efficacy and skills of learning disabled children. Journal of Special Education, 19, pp.307-317,1985.
- (15) Schunk,D.H. Modeling and attributional effects on children's achievement: A self-efficacy analysis. Journal of Educational Psychology,73, pp.93-105,1981.
- (16) Schunk,D.H.&Hanson,A.R. Peer models : Influence on children's self-efficacy and achievement. Journal of Educational Psychology,77, pp.313-322,1985.
- (17) Schunk,D.H. Peer models and children's behavioral change.Review of Educational Research,57,pp.149-174,1987.
- (18) Bandura,A. Self-efficacy:Toward a unifying theory of behavioral change,Psychological Review, 84,191-215,1977.
- (19) Schunk,D.H. Ability versus effort attributional feedback:Differential effects on self-efficacy and achievement. Journal of Educational Psychology,75, pp.848-856,1983.
- (20) Schunk,D.H. Self-efficacy and achievement behaviors. Educational Psychology Review, pp.173-208,1989.
- (21) 玄正煥「努力帰属の評価が児童のエフィカシー予期の認知と学業成績に及ぼす効果」教育心理学研究,41, pp.221-229,1993.
- (22) Nicholls,J.The competitive ethos and democratic education. Cambridge,MA ;Harvard University Press,1989.
- (23) ジェア・プロフィ『やる気をひきだす教師 学習動機づけの心理学』中谷素之 監訳,金子書房, PP.61-93
- (24) 堀洋道監修『心理測定尺度集Ⅰ』サイエンス社, p.37,2001年.
- (25) 堀洋道監修『心理測定尺度集Ⅰ』サイエンス社, pp.39-41,2001年.

註

(i) 坂野雄二・前田基成『セルフ・エフィカシーの臨床心理学』北大路書房,p4.に記載されているBandura,1977の図をもとに、筆者が手を加えて作成したものである。