

社会的自己効力感の発達

Development of Children's Social Self-efficacy.

中 澤 潤

Jun NAKAZAWA

幼児期から児童期にかけての仲間関係や社会性の発達に関心が向けられてきている。そこでは認知的な発達研究でとりあげられた概念が、社会的行動を媒介する認知的概念として積極的に取り上げられてきた。例えば、Dodge (1986) ではリニアな情報処理過程が、中澤 (1992) では社会的メタ認知が、Perry, Perry & Rasmussen (1986) では自己効力感 (可能予期) と結果予期がそれぞれ社会的行動の媒介概念として取り上げられている。

Bandura (1986) は自己効力感が様々な遂行の基礎にあることを実証してきた。社会的な場においても前述のPerryら (1986) は攻撃的な児童が攻撃的な行動をできるという自己効力感をもち、攻撃行動は自己に得になる結果をもたらすという結果予期をもつことを報告している。しかし、子どもが、仲間との適応的な相互作用の中で求められる提案、要求、主張といった行動についてどの程度の自己効力感をもち、またそれは彼らの実際の適応的な対仲間行動を導くのかについては明らかではない。この事を検討する試みとして、本研究ではWheeler & Ladd (1982) による社会的効力感をとりあげる。彼らは対人場面における有能感を社会的自己効力感と名付け、児童 (小学校3, 4, 5年生) を対象としたChildren's Self-Efficacy for Peer Interaction Scale (以下CSPIと略す) を開発した。CSPIは仲間との意見の対立のある葛藤状況と、そのような対立のない状況の二つの下位尺度に分けられる22項目から構成されている。彼らは因子分析によりこれらの2つの状況に関する因子を抽出し、児童が対立のある状況とない状況における自分の社会的能力を区別して判断していることを示した。また、教師と仲間による同様な測定尺度による評価と子ども自身のCSPIの間に有意な相関を見出している。年齢、性、状況による評価の差異の検討によると、学年が上がるにつれ自己効力感は上昇し、対立のある状況よりない状況で効力感が高かった。

本研究では、このCSPIの日本語版を作成する。また改良を加え幼児にも実施し、幼児から児童に至る社会的自己効力感の発達を検討することを目的とする。

方 法

対象者

千葉市内の国立幼稚園年中児31名 (平均年齢5歳3カ月)、年長児31名 (平均年齢6歳3カ月)、四街道市内の公立小学校4年生38名 (平均年齢10歳0カ月)。

材 料

児童用社会的自己効力感尺度 Wheeler & Ladd (1982) のCSPIを翻訳したもの。CSPIにもとづき仲間との対立のある状況12項目、対立のない10項目の計22項目からなっている。ただし、うまく日本の状況に当てはまらないもの (No.17. 研究課題を他の子に手伝ってくれるように頼めるか。) を修正し、全22項目を記述した質問紙を用いた。項目を表1に示す。各項目は多様な状況における仲間との相互作用を描いており、児童は、自分にとってのそれらの相互作用の難易度を(1)むずかしい、(2)すこしむずかしい、(3)少しやさしい、(4)やさしいのいずれかから1つ選んで回答をするものである。

幼児用社会的自己効力感尺度 CSPIの対立のある状況、ない状況各々から、幼児に分りやすく、日常生活で頻繁に起こり重要であると思われるものを5項目ずつ、計10項目選び構成した。項目を表2に示す。項目数を減らしたのは、幼児の集中力が持続する時間内に調査を終えるためである。また、幼児用においては質問紙ではな

表1
児童用社会的自己効力感尺度の項目

項	目
1.	友だちが集まってゲームをしようとしています。あなたが、友だちに仲間に入れてくれるように頼むことは、()。
* 2.	友だちが集まって、ゲームのやりかたを話し合っています。あなたが、友だちに、ゲームのルールを説明することは、()。
* 3.	友だちが集まってあなたの仲のよい友だちをいじめています。あなたが、その人たちに、いじめるのをやめるように言うことは、()。
4.	あなたはゲームを始めたいと思っています。あなたが、ゲームをしようと友だちに頼むことは、()。
* 5.	ある友だちが、ゲームの途中であなたの順番をとろうと思っています。あなたが、その友だちに、「今はぼくの(わたしの)番だよ。」と言うことは、()。
6.	きょう、あなたのクラスでは、好きな人と給食を食べていいことになりました。友だちが何人かで、一緒に食べようとしています。あなたが、その人たちに、一緒に食べていいかどうか尋ねることは、()。
* 7.	みんなが一列に並んでいるときに、ある友だちが、あなたの前に割り込んできました。あなたが、その友だちに割り込まないように言うことは、()。
* 8.	ある友だちが、あなたにいじわるをしようと思っています。あなたが、その友だちに、いじわるをしないように頼むことは、()。
* 9.	友だちが集まって、教室で誰かをからかっています。あなたが、その人たちに、からかうのをやめるように言うことは、()。
10.	友だちが集まって、ゲームをしようと思っているのですが、人数がたりません。あなたがその人たちに、ゲームに入れてくれるように頼むことは、()。
11.	あなたが、放課後、家まで持って帰らなければならない重いものがあります。あなたが、誰か友だちに、それを運ぶのを手伝ってくれるように頼むことは、()。
* 12.	みんなでゲームをするとき、ある友だちは、いつも一番になりたいと思っています。あなたが、その友だちにむかって、「ぼくが(わたしが)一番になるんだ。」と言うことは、()。
13.	あなたの学校では、遠足に行きます。バスの席を決めるために、誰かと二人組になることになりました。あなたが、誰かに、一緒に座ってくれるように頼むことは、()。
* 14.	ある友だち(かりに○ちゃんとしします。)は、あなたと仲のよい友だち(かりに□ちゃんとしします。)のことを嫌いです。あなたが、○ちゃんに、□ちゃんと仲よくするように言うことは、()。
15.	あなたは、友だちと一緒に、何をして遊ぶかを決めています。あなたが、友だちに、あなたの好きな遊びをしようと言うことは、()。
* 16.	あなたが楽しくゲームをしているのですが、他の友だちはやめたいと思っています。あなたが、友だちに、ゲームを続けようと頼むことは、()。
17.	あなたは、先生にクラスの仕事を頼まれました。あなたが、他の友だちに、その仕事を手伝ってくれるように頼むことは、()。
* 18.	友だちにが何人か、あなたの遊び場所で遊んでいます。あなたが、その人たちに、他の場所で遊んでくれるように頼むことは、()。
19.	あなたは、友だちと、放課後何をするか決めようとしています。あなたが、友だちに、自分が何をしたいかを言うことは、()。
* 20.	あなたは友だちと、どんなゲームをするかを決めているのですが、友だちは、あなたの嫌いなゲームをしたいと言っています。あなたが、友だちに、あなたの好きなゲームをするように頼むことは、()。
21.	あなたは友だちと、パーティーを計画しています。あなたが、その友だちに、あなたの好きな友だちを招いてくれるように頼むことは、()。
* 22.	友だちがあなたにむかってどなっています。あなたが、その友だちに、どなるのをやめてくれるように言うことは、()。

* 仲間との対立のある状況

表 2
幼児用社会自己効力感尺度

項	目
1(1)	お友達が集まって鬼ごっこをしようとして、鬼さめのジャンケンをしています。〇〇ちゃんはお友達に、「仲間に入れて。」と言えるでしょうか。〇〇ちゃんの顔は、ぜったいできる、たぶんできる、たぶんできない、ぜったいできない、のうちどれでしょう。
* 2(3)	お友達が集まって、〇〇ちゃんが一番仲のよいお友達をいじめています。〇〇ちゃんは、「いじめるのをやめなよ。」と言えるでしょうか。〇〇ちゃんの顔は、ぜったいできる、たぶんできる、たぶんできない、ぜったいできない、のうちどれでしょう。
3(4)	〇〇ちゃんは鬼ごっこをしたいなあと思っています。〇〇ちゃんは、「鬼ごっこしよう。」とお友達に頼めるでしょうか。〇〇ちゃんの顔は、ぜったいできる、たぶんできる、たぶんできない、ぜったいできない、のうちどれでしょう。
4(6)	お弁当の時間です。きょうは好きなお友達と一緒に食べていいことになりました。お友達が何人かで一緒に食べようとしています。〇〇ちゃんはそのお友達に、「ほくも（私も）一緒に食べていい。」ときけるでしょうか。〇〇ちゃんの顔は、ぜったいできる、たぶんできる、たぶんできない、ぜったいできない、のうちどれでしょう。
* 5(7)	みんながブランコにのるために1列に並んでいます。するとあるお友達が〇〇ちゃんの前に割り込んで来ました。〇〇ちゃんはそのお友達に、「割り込むのはやめて。」と言えるでしょうか。〇〇ちゃんの顔は、ぜったいできる、たぶんできる、たぶんできない、ぜったいできない、のうちどれでしょう。
* 6(8)	あるお友達が〇〇ちゃんにいじわるをしようとしています。〇〇ちゃんはそのお友達に、「いじわるをやめて。」と言えるでしょうか。〇〇ちゃんの顔は、ぜったいできる、たぶんできる、たぶんできない、ぜったいできない、のうちどれでしょう。
7(13)	みんなでお遊戯をしています。「先生が、お友達とふたりで手をつなぎましょう。」と言いました。〇〇ちゃんは誰かに、「一緒に手をつないで。」と頼めるでしょうか。〇〇ちゃんの顔は、ぜったいできる、たぶんできる、たぶんできない、ぜったいできない、のうちどれでしょう。
8(15)	〇〇ちゃんはお友達と一緒に何をして遊ぶかを決めています。〇〇ちゃんは鬼ごっこをしたいなあと思っています。〇〇ちゃんはお友達に、「鬼ごっこをしたい。」と言えるでしょうか。〇〇ちゃんの顔は、ぜったいできる、たぶんできる、たぶんできない、ぜったいできない、のうちどれでしょう。
* 9(16)	みんなで鬼ごっこをしています。〇〇ちゃんは楽しく鬼ごっこをしているのですが、他のお友達はつまらないのでやめたいと思っています。〇〇ちゃんはみんなに、「もっと鬼ごっこをつづけよう。」と言えるでしょうか。〇〇ちゃんの顔は、ぜったいできる、たぶんできる、たぶんできない、ぜったいできない、のうちどれでしょう。
* 10(18)	お友達が、〇〇ちゃんの遊び場所で遊んでいます。〇〇ちゃんはお友達に、「他の場所で遊んで。」と言えるでしょうか。〇〇ちゃんの顔は、ぜったいできる、たぶんできる、たぶんできない、ぜったいできない、のうちどれでしょう。

* 仲間との対立のある状況 () は児童用 CSPI の対応項目

く、質問の内容を描いた絵カードを用いた。絵カードは登場人物が男児である男児用と女児が登場人物である女児用があり、男児の対象者には男児用、女児の対象者には女児用が提示された。絵カードの例を図1に示す。回答にも絵カードを用いた。回答用カードも男児用、女児用別に、4種の顔が描かれている。顔は左から「ぜったいできる」「たぶんできる」「たぶんできない」「ぜったいできない」顔を表わす(図2)。



図1 幼児用自己効力感尺度の絵カードの例

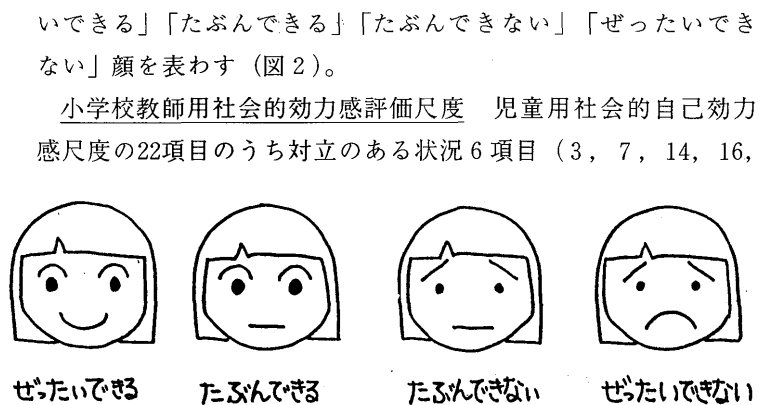


図2 幼児用自己効力感尺度の回答用カードの例

20, 22), 対立のない状況5項目(4, 10, 11, 13, 15)の計11項目をランダムに選んだ質問紙で, 各児童について4段階評定(難しい, 少し難しい, 少し易しい, 易しい)してもらうもの。

幼稚園教師用社会的効力感評価尺度 幼児用社会的自己効力感尺度の10項目について同様に4段階で評定してもらう質問紙。

幼児用有能感・社会的受容感測定尺度 Harter & Pike (1984) の Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children に準拠して作成された桜井・杉原 (1985) の幼児の有能感と社会的受容感の測定尺度をもとに, 学習面の有能感, 運動面の有能感, 仲間からの受容感, 母親からの受容感の4つの下位尺度各5項目からなる20項目の尺度(桜井・杉原 (1985) の各下位尺度で因子負荷量が少ないもの2項目ずつを削除した)。

手続き

児童に対しては教室で一斉に集団実施した。

幼児には個別に実施した。ラポールをとった後, 調査者は絵カード見せながら, 「今日はこれからここにある絵を使って, 『ぼく(わたし)の顔はどれかな』というゲームをしましょうね。お姉さん(お兄さん)のお話をよく聞いて, ○○ちゃん(対象児の名前)の顔を選んで下さいね。この男(女)の子を○○ちゃんだと思って下さい(練習用絵カードの矢印のついた男(女)の子を指す。)」という教示を与えてから, 調査を開始した。始めに練習項目を用いて, 「○○ちゃんのお友達が積み木で遊んでいます。○○ちゃんも積み木で遊びたくなりました。○○ちゃんはお友達に『積み木を貸して。』と言えるでしょうか。」と質問した後, 回答用絵カードを見せ, 「○○ちゃんの顔は, ぜったいできる, たぶんでできる, たぶんでできない, ぜったいできないのうちどれでしょう。」と顔の絵を指しながら尋ねた。対象児は4種の顔の内から1つ選択した。回答は「ぜったいできる」から順に4, 3, 2, 1点と得点化され記録された。この練習の後, 10項目全てが同様に行われた。同時に幼児用有能感・社会的受容感尺度を個別に実施した。

教師による評定は幼児・児童の実施に平行して行なってもらった。

得点化は, 児童, 幼児, 教師ともに, 自己効力感が最も高いもの(あるいは対象児が容易にできるもの)が4点であり, 1点が最も低い自己効力感あるいは社会的能力を示す。

結 果

項目平均と標準偏差

各項目の平均点と標準偏差を表3に示す。項目平均は, 児童が2.00から3.57, 幼児が3.13から3.87の範囲にあった。幼児の平均が児童のものよりかなり高いことがうかがわれる。Wheeler & Ladd (1982) では項目平均の範囲は2.0から3.5であり, 本研究の児童の結果とほぼ一致している。各項目の標準偏差は, 児童が.72から1.14(平均.95), 幼児が.34から1.11(平均.71)の範囲にあり, 幼児が児童より得点の散らばりがやや狭い。Wheeler & Ladd (1982) では項目の標準偏差の範囲は.70から1.19(平均.97)であり, 本研究の児童の結果とほぼ一致している。

因子分析による検討

幼児と児童共通の10項目をもとに, その因子的な検討を行なった。

はじめに10項目の総得点を算出し, その得点分布(4, 5, 9歳児込み)の上位・下位約25%に相当する, それぞれ24名, 32名を抽出しG P分析を行なった。結果は表4に示すように全ての項目で有意差が見られ, いずれも弁別力のある項目であることが示された。

項目分析を通過した10項目について因子分析(主成分分解)を実施した。その結果1因子が抽出された(表5)。寄与率は44.6%であった。これによって, 10項目からなる社会的自己効力感尺度が作成された。

表 3
項目平均と標準偏差

9 歳 児			5 歳 児			4 歳 児	
項目番号	M	S D	項目番号	M	S D	M	S D
1	2.87	.99	1 (1)	3.87	.34	3.81	.48
* 2	2.76	.97	* 2 (3)	3.58	.81	3.13	1.09
* 3	2.50	.98	3 (4)	3.81	.40	3.55	.72
4	3.03	.85	4 (6)	3.68	.65	3.84	.37
* 5	3.26	.72	* 5 (7)	3.71	.64	3.32	1.11
6	3.11	1.05	* 6 (8)	3.58	.67	3.32	1.08
* 7	2.95	1.14	7 (13)	3.65	.66	3.77	.43
* 8	2.32	1.03	8 (15)	3.71	.53	3.48	.81
* 9	2.58	.89	* 9 (16)	3.23	.99	3.45	.89
10	3.11	.84	* 10 (18)	3.58	.56	3.19	1.05
11	2.54	1.12					
* 12	2.00	.99					
13	3.57	.73					
* 14	2.08	1.01					
15	3.00	1.03					
* 16	2.71	.84					
17	3.05	.98					
* 18	2.30	.94					
19	3.24	.82					
* 20	2.68	.96					
21	2.84	.93					
* 22	2.63	1.08					

* : 仲間との対立のある状況 () 児童用 CSPI の対応項目番号

表 4
幼児・児童共通項目の項目分析

	L 群	H 群	t
1 (1) 仲間に入れてという	2.63	3.88	6.53**
2 (3) 他児へのいじめをやめるようにいう	2.67	3.97	9.37**
3 (4) やりたい遊びを提案する	2.83	3.97	5.94**
4 (6) 一緒に食事をしたいという	3.32	3.94	3.55**
5 (7) 割込みをやめるようにいう	2.54	3.97	7.78**
6 (8) 自分へのいじわるをやめるようにいう	2.04	3.94	11.30**
7 (13) 一緒に手をつなぐよう頼む	2.17	3.94	8.92**
8 (15) やりたい遊びの主張	1.71	3.94	14.79**
9 (16) 遊びの継続を主張	2.46	3.91	9.65**
10 (18) 遊び場を変えてくれるよう頼む	1.92	3.94	14.85**

() 児童用 CSPI の対応項目番号

信頼性

因子の内的整合性を検討するために α 係数を求めたところ, .861 という高い値が得られた。これにより本尺度は十分な信頼性をもつ尺度といえる。

妥当性

本尺度の妥当性を検討するために, 年齢ごとに教師による評定との相関を求めた。表 6 にみられるように, 幼児の相関はいずれも有意ではなかった。このことは幼児がかなり高い自己効力感をもっており, 自己の客観視がまだ十分できないことを示していると考えられる。相関係数は年齢上昇につれ正の方向に大きくなっており, 9

歳児では $p = .054$ と5%水準をやや上回るほど有意な相関となっている。

また、幼児では有能感と社会的受容感の測定尺度も妥当性の検討のために行ったが、社会的自己効力感とそれらとの相関についても表6に示す。4, 5歳児とも学習のコンピテンスとの相関は有意ではないが、運動のコンピテンス、仲間の受容、母の受容においていずれも有意な正の相関がみられている。4歳では特に仲間の受容との相関が最も高く、5歳では学習のコンピテンス以外の各尺度はほぼ同程度の相関を示している。これらから、少なくともこの社会的自己効力感尺度は、幼児の社会（特に仲間社会）からの受容感と共通する自己の社会性についての主観的な意識を測定しているものと考えられる。

表5
因子分析の結果

		h^2
10 (18) 遊び場を変えてくれるよう頼む	.811	.343
6 (8) 自分へのいじわるをやめるようにいう	.810	.429
3 (4) やりたい遊びを提案する	.699	.488
5 (7) 割込みをやめるようにいう	.681	.364
8 (15) やりたい遊びの主張	.666	.464
2 (3) 他児へのいじめをやめるようにいう	.655	.656
9 (16) 遊びの継続を主張	.603	.443
1 (1) 仲間に入れとという	.585	.363
7 (13) 一緒に手をつなぐよう頼む	.505	.657
説明率		44.6%

表6
子どもの社会的自己効力感と他の尺度との相関

	4歳児 (n=31)	5歳児 (n=31)	9歳児 (n=38)
教師評価	-.1815	.1162	.2649+
学習コンピテンス	.0154	.2275	
運動コンピテンス	.3033*	.5594***	
仲間の受容	.5430***	.5500***	
母の受容	.3527*	.5486***	

表7
社会的自己効力感の得点

	4歳児		5歳児		9歳児	
	男児	女児	男児	女児	男児	女児
総計	3.51 (.53)	3.46 (.54)	3.44 (.53)	3.80 (.21)	2.91 (.68)	2.77 (.43)
対立のない状況	3.69 (.35)	3.68 (.42)	3.60 (.46)	3.87 (.12)	3.09 (.58)	2.99 (.42)
対立のある状況	3.31 (.82)	3.24 (.72)	3.36 (.68)	3.72 (.38)	2.70 (.64)	2.46 (.50)

() はSD

.001) では対立のある状況より対立のない状況での自己効力感が高いが、5歳児 ($t(30) = 1.35, ns$) では有意差はみられなかった。年齢毎の下位尺度得点を図3に示す。

発達的变化と性差

10項目の総合得点を年齢、性ごとに求めた(表7)。これをもとに年齢×性の2要因分散分析を行なったところ、年齢の主効果のみが有意で ($F(2,94) = 25.61, p < .001$)、Tukey法による下位検定の結果4歳児 ($M = 3.48$) と5歳児 ($M = 3.64$) には差はないがそのいずれもが9歳児 ($M = 2.83$) とは差があり、幼児の社会的自己効力感がかなり高いことが示された。

上述の様に本尺度は単因子構造であったが、それは対立のある状況とない状況という下位尺度からなっていた。そこでこの下位尺度毎の発達差および性差について検討してみた。表7をもとに年齢(3)×性(2)×下位尺度(2)の繰り返しのある分散分析を行なったところ、上記と同様の年齢の主効果の他に、下位尺度の主効果 ($F(1,94) = 50.31, p < .01$) が有意で、また年齢と下位尺度の有意な交互作用がみられた ($F(2,94) = 3.21, p < .05$)。下位尺度の主効果が有意であったことは、仲間との対立のある状況よりも対立のない状況で社会的自己効力感が高いことを示している。年齢と下位尺度の交互作用についてみると、4歳児 ($t(30) = 2.46, p < .02$) と9歳児 ($t(37) = 5.79, p < .001$)

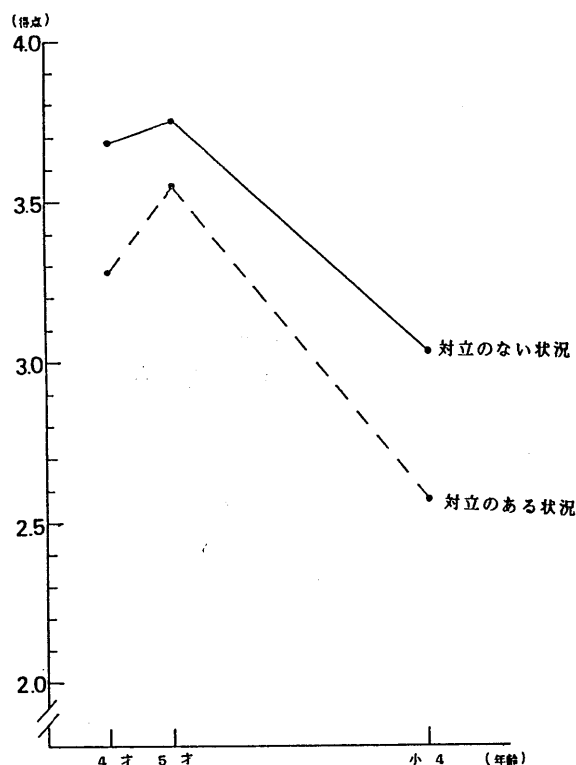


図3 年齢毎の下位尺度得点

考 察

因子分析の結果は、社会的自己効力感が1つの因子としてまとまっていることを示した。多様な仲間との相互作用の場で必要な提案や要求、主張ができるかできないかといった事について、子どもたちは共通する基盤から判断しているといえる。

発達的に見ると幼児の社会的自己効力感に比べて児童（9歳児）の社会的自己効力感が有意に低いことが明らかになった。項目平均を見ると、幼児では3.5前後の得点が多いが児童では2点台が多く、落ち着いた自己効力感となっている。このことは、幼児から小学校4年生になるまでに、自己認知能力が発達し、自己を客観視することができるようになったことが考えられる。教師の評価との相関で、幼児では有意な相関がないのに対し児童ではほぼ有意な相関が得られたことにも、これは反映されている。Wheeler & Ladd (1982) では、小学3、4、5年生で自己評価と教師評価や仲間評価との間に中程度からかなり高い相関が得られており、桜井 (1983) は小学4年生のコンピテンスの自

己評価と教師評価に有意な相関を認めている。従って、ほぼ小学4年生ごろまでには自分の能力に応じた現実的な自己効力感を子どもはもつようになると考えられる。ただし、本研究では5歳から9歳までの間が大きく、その間の発達過程は明らかではない。Wheeler & Ladd (1982) では、小学3、4、5年生で次第に社会的自己効力感が上昇することを報告しており、本研究の幼児から児童にかけての低下がまた上昇していくのかどうかについては検討が必要である。

また、本尺度は幼児に対しては、教師評定に反映される客観的な意味での妥当性は得られなかったが、幼児自身の有能感や社会的受容感とは高い相関があり、幼児の意識を反映したものであるといえよう。また本尺度は4歳児、5歳児ともに学習面のコンピテンスとは有意な相関がなかったが、これは幼児が知的側面と社会的側面を区別した自己認知を行っていることを示している。また、4・5歳児ともにみられた運動コンピテンスとの間の相関は、幼児期の仲間内の社会的評価がとくに目に見えやすい運動能力を反映しやすいことのあらわれであろう (Hops & Finch, 1985)。

最後に、因子分析では単因子であったが、下位状況を含めた分散分析では、仲間との対立がある状況より対立のない状況の自己効力感が高かった。仲間との意見、興味、目標の対立やズレを克服することの困難さを子どもたちがある程度自覚していることが示唆される。

文 献

- Bandura, A. (1986) *Social foundations of thought and action : A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.
- Dodge, K. A. (1986) A social information processing model of social competence in children. In M. Perlmutter (Ed.), *The Minnesota symposia on child psychology*, Vol. 18, Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, Pp. 77-125.
- Harter, S. & Pike, R. (1984) The pictorial scale of perceived competence and social acceptance for young children. *Child Development*, 55, 1969-1982.

- Hops, H. & Finch, M. (1985) Social competence and skill : A reassessment. In B. H. Schnieder, K. H. Rubin, & J. E. Ledingham (Eds.), *Children's peer relations : Issues in assessment and intervention*. New York : Springer-Verlag. Pp. 23-39.
- 中澤 潤 (1992) 幼児の社会的行動における認知的制御に関する研究 学位論文
- Perry, D. G., Perry, L. C., & Rasmussen, P. (1986) Cognitive social learning mediators of aggression. *Child Development*, 57, 700-711.
- 桜井茂男 (1983) 認知されたコンピテンス測定尺度 (日本語版) の作成 教育心理学研究, 31, 245-249.
- 桜井茂男・杉原一昭 (1985) 幼児の有能感と社会的受容の測定 教育心理学研究, 33, 237-242.
- Wheeler, V. A. & Ladd, G. W. (1982) Assessment of children's self-efficacy for social interactions with peers. *Developmental Psychology*, 18, 795-805.

(本研究は、筆者の指導の下で執筆された白鳥ゆりの卒業論文のデータをもとに、この度改めて分析したものである)