

## 友人に対する価値観と葛藤解決効力感が 学習効果に及ぼす影響

——動機づけ調整方略を媒介とした影響過程の検討——

金子 功一<sup>[1]</sup>, 金子智栄子<sup>[2]</sup>

[1] 植草学園大学発達教育学部, [2] 文京学院大学人間学部

本研究では、友人に対する価値観と友人との葛藤解決効力感が、動機づけ調整方略の各下位尺度を媒介して、学習効果の指標である感情的エンゲージメントと学習の持続性の欠如に及ぼす影響過程について検討した。調査対象者は大学生479名（男性：194名；女性：285名）であった。構造方程式モデリングによるパス解析を行ったところ、友人に対する価値観は、動機づけ調整方略の下位尺度を媒介して、学習効果に有意な影響を及ぼしていた。また、友人に対する価値観は、葛藤解決効力感を媒介し、感情的エンゲージメントに正の影響、学習の持続性の欠如に負の影響を及ぼすことが示された。特に、動機づけ調整方略の価値づけ方略は、学習効果の各要因に影響を及ぼしており、学習に自分自身や目標のためとして意義を見いだすことが最も重要であることが示された。

**キーワード**：友人に対する価値観，葛藤解決効力感，動機づけ調整方略，学習効果

### 1. はじめに

近年、我が国ではアクティブ・ラーニングの推奨（文部科学省，2017）により、学習者が能動的・主体的に学習することの重要性が指摘されている。ただ、学習への動機づけは常に高いものとは限らないため（梅本・田中・矢田，2018），学習を続けるには、学習者自身が動機づけを適切に調整することが必要となる。こうした個人が学習していく中で、やる気が低下した時に他者と一緒に学習するなど自身を学習に向かわせようとする学習方略は動機づけ調整方略と呼ばれ（Wolters，2003），学習への具体的な動機づけの高め方として研究が重ねられている（Wolters，2011）。また、動機づけ調整方略は動機づけ要因（伊藤・神藤，2003）や学業成績（梅本・田中，2012）などとの関連について研究が行われてきた。例えば、伊藤・神藤（2003）は、整理方略や内容方略は、内発的動機づけや同一化的調整、取り入的調整などと正の相関があることを示して

いる。また、梅本・田中（2012）は、やる気を出すために賞罰に頼らない自律的調整方略が学習の取り組みに正の影響、学習の持続性の欠如に負の影響を示唆している。こうした研究では、やる気を高めるために動機づけ調整方略をうまく調整・維持したりすることに焦点が当てられているが、学習を始める際に動機づけをどのように調整するかにも着目する必要があると考える。赤間（2012;2013）は、大学生における授業への参加は単位のため、義務だから、などの外的な理由が多く、意義が見いだしにくいことから、大学生は学習への動機づけの始発（行動を起こすために動機づけを高めること）を自身で調整することが必要な時期であると指摘している。そこで本研究では、大学生を対象に、動機づけの始発に着目した動機づけ始発方略（赤間，2015）<sup>註1)</sup>が、学習効果にどのような影響を及ぼすのかについて明らかにすることを目的とする。動機づけ調整方略が学習効果に及ぼす影響を明らかにすることは、学習者の能動的・主体的な学習のあり方を実証するため

にも重要であると考えられる。

次に、動機づけ調整方略が影響を与える学習効果として、エンゲージメント (Cristenson, Reschly, & Wylie, 2012) と学習の持続性の欠如 (下山, 1985) (以下: 持続性欠如) に注目する。特に、エンゲージメントは、学習への取り組み方を示す概念であり、具体的に、行動的側面、感情的側面、認知的側面の3つの側面から構成されている (Cristenson et al., 2012)。その中でも、感情的エンゲージメントは、興味、退屈、不安、楽しさといった学習者の感情的反応に関する概念であるとされており (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004)、学習場面における感情的エンゲージメントが学業成績を規定する可能性が示唆されている (梅本・伊藤・田中, 2016)。こうした知見を踏まえ、学習効果の肯定的側面として感情的エンゲージメント、否定的な側面として持続性欠如を用いて、動機づけ調整方略からの影響を検討する。なお、エンゲージメントは学業成績を直接的に予測する重要な変数であると指摘されている (鹿毛, 2013)。そのため、動機づけ調整方略と学習効果の各要因との関連を検討することは、大学生の学習への動機づけを高めるためにも有用な示唆が得られると考えられる。

また、本研究では、動機づけ調整方略に影響を与える要因として、友人に対する価値観及び友人との葛藤を解決するための効力感に着目する (金子・中谷, 2014)。友人関係を重視し葛藤を解決できるという実感をもつことを通じて、学習に対する動機づけを適切に調整すると考えられる。金子・中谷 (2014) は、青年自身が友人やその友人に対してもつ内面的な価値観のことを友人に対する価値観、友人との葛藤場面において自らの行為や実行によって解決できると思うことを友人との葛藤解決効力感 (以下: 葛藤解決効力感) とそれぞれ定義し、各要因を測定する尺度を新たに構成している。そして、上記の各尺度を用いた実証的研究を行い、友人に対する価値観と葛藤解決効力感の高さが、自尊感情や友人関係満足感を促進させること、及び対人ストレスコーピングの使用を介して、抑うつ・不安に影響を及ぼすことを示している。しかし、友人に対する価値観と葛藤解決効力感が動機づけ調整方略や学習効果にどのように関連するか、及び動機づけ調整方

略を介して、学習効果にどのような影響を及ぼすかについては検討されていない。

したがって本研究では、学習効果への影響を明確にするために、まず、友人関係の特徴をとらえる各尺度の友人に対する価値観と葛藤解決効力感が動機づけ調整方略を規定すると考える。柴田 (2007) は、ヴィゴツキーの発達理論に基づき、学習者は友人との学習による相互作用の中に入り、その相互作用を自分自身に取り組みという内化<sup>註2)</sup>をすることで、学習方略を積極的に用いるようになると指摘している。この知見に基づき、本研究では、友人に対する価値観や葛藤解決効力感は、動機づけ調整方略や学習効果に影響する要因として位置づける。つまり、友人に対する価値観と葛藤解決効力感が共に高ければ、友人との学習の際、友人との学習における相互作用を自分自身に取り組みという内化が生じるため、動機づけ調整方略を介さなくても学習効果に直接、影響を与えると推察する。そのため、友人に対する価値観と葛藤解決効力感が共に高い人は、感情的エンゲージメントに正の影響、持続性欠如に負の影響を及ぼすと考える。これは、友人に対する価値観が高い場合でも、葛藤を自らの行為や実行によって解決できることが、感情的エンゲージメントを促進でき、学習への持続性を促すことができると考えるためである。一方、友人に対する価値観が高い人で、葛藤解決効力感が低い人は、動機づけ調整方略の使用を工夫すると考える。この場合、動機づけ調整方略の中でも自己報酬方略 (学習の終わった後のことを考える等) や価値づけ方略 (学習自体に意味を見いだす等) ではなく、学習自体に向き合わない欲求解消方略 (休息を取ってから始める等) や罰想起方略 (学習をやらなかったことを考えたりする等) の動機づけ調整方略を使用することで学習効果を取り組もうとすると推察する。最後に、動機づけ調整方略の使用によって、学習効果への影響が異なると想定する。すなわち、動機づけ調整方略の価値づけ方略は、感情的エンゲージメントに正の影響、持続性欠如に負の影響を及ぼすと推察する。

以上の知見から本研究の仮説を以下の通りとする。

- ① 友人に対する価値観は、葛藤解決効力感を媒介する場合、動機づけ調整方略を使用しなくても (介さなくても)、学習効果 (感情的エンゲージメン

トに正, 持続性欠如に負) に影響するだろう。

- ② 友人に対する価値観は, 葛藤解決効力感を媒介しない場合, 自己報酬方略や価値づけ方略ではなく, 学習自体に向き合わない欲求解消方略や罰想起方略を使用するだろう。
- ③ 動機づけ調整方略の使用によって, 学習効果への影響が異なるだろう。

## 2. 方法

### 1) 調査対象者と実施時期

A 県の大学生 479 名 (男性:194 名; 女性:285 名  $M=20.02$  歳 ( $SD=1.11$ )) を対象に, 2019 年 12 月から 2020 年 1 月に調査を実施した。

### 2) 調査の手続きと倫理的配慮

講義時間終了後に質問紙を配布し, 調査を依頼した。調査対象者は, 最初にフェイスシートに必要事項 (所属, 学年, 年齢) を記入した上で, 質問項目への回答を始めるように教示された。なお, 調査への参加は自由意志であること, 無記名回答とすることにより個人の匿名性は守られること, 得られた回答は本調査以外には使用しないことを, 紙面 (フェイスシート) 及び口頭で説明した。調査対象者が回答終了後, その場で回収した。

### 3) 質問紙の構成

#### ① 友人関係の特徴をとらえる各尺度

青年期における友人関係の特徴をとらえるために構成した友人に対する価値観尺度 (13 項目), 及び葛藤解決効力感尺度 (5 項目) をそれぞれ用いた (金子・中谷, 2014; 資料①)。教示文は「あなたの友人とのつきあい方についてお尋ねします」とした。

#### ② 動機づけ調整方略

動機づけ始発方略 (赤間, 2015) (6 件法) を用いた (資料②)。この尺度は, 自己報酬方略 (4 項目), 価値づけ方略 (4 項目), 欲求解消方略 (5 項目), 社会的方略 (3 項目), 罰想起方略 (4 項目) の計 20 項目からなる。教示文は「まだ始めている課題があることを想定してください。“やらなくてはならないことがあるが, どうしてもやる気にならない, 行動を起こすことができないようなとき, どのようにしてやる気を出しているか, またはやり始めているか” についてあなたが普段実際にしているこ

とについてお尋ねします」とした。

#### ③ 学習効果

感情的エンゲージメント (梅本ら, 2016) 5 項目 (5 件法), 学習の持続性の欠如 (下山, 1985) 5 項目 (5 件法) の各尺度を用いた (資料③)。教示文は「いつものあなたにどれだけあてはまりますか」とした。

なお評定は, ①は「1. 全くあてはまらない～4. 非常にあてはまる」の 4 段階, ②は「1. 全くしない～6. いつもしている」の 6 段階, ③は「1. 全くあてはまらない～5. よくあてはまる」の 5 段階であった。

## 3. 結果

### 1) 記述統計と信頼性係数

各尺度の記述統計について, 平均値 (*Mean*) と標準偏差 (*SD*) を求めた (表 1)。また, 各尺度の信頼性係数 ( $\alpha$  係数) を算出したところ,  $\alpha=.74 \sim .91$  であり, 一定程度の内的一貫性が示された。なお, 分析では尺度得点が高いほど大きくなるように加算した後, それを項目数で割り, 得られた平均評定値を尺度得点とした。

### 2) 相関分析

友人関係の特徴をとらえる各尺度と動機づけ調整方略の各下位尺度, 及び学習効果の感情的エンゲージメントと持続性欠如の各要因におけるピアソンの相関係数を算出したところ, 友人に対する価値観は葛藤解決効力感 ( $r=.29$ ), 自己報酬方略 (.20), 欲求解消方略 (.18), 社会的方略 (.24), 罰想起方略 (.12) とそれぞれ有意な相関 ( $p<.01$ ) が示された (表 1)。また, 葛藤解決効力感は自己報酬方略 (.17), 感情的エンゲージメント (.13), 持続性欠如 (-.10) とそれぞれ有意な相関 ( $p<.01$ ) が示された。さらに, 感情的エンゲージメントは自己報酬方略 (.17), 価値づけ方略 (.28), 罰想起方略 (.24) とそれぞれ有意な正の相関 ( $p<.01$ ) が示された。一方, 持続性欠如は価値づけ方略 (-.27), 罰想起方略 (-.13) と有意な負, 欲求解消方略 (.41), 社会的方略 (.20) とそれぞれ有意な正の相関 ( $p<.01$ ) が示された。

### 3) パス解析

友人関係の特徴をとらえる各尺度が, 動機づけ調整方略の各下位尺度を介して, 学習効果 (感情的エ

ンゲージメントと持続性欠如)に及ぼす影響過程について、構造方程式モデリングによるパス解析を行った(図1)。パス上に示した数値は標準化係数で、有意な影響が見られたパスのみを示した。なお、図中の実線は正のパス、破線は負のパスを示している。モデル内の変数間の関係は、前の段階の変数すべてが次の段階の変数に影響するパスを予め仮定した上で、5%水準で有意性が見られなかったパスを削除しながら分析を行った。分析の際、友人関係の特徴をとらえる各尺度と動機づけ調整方略の各下位尺度間には、有意な相関が見られた下位因子間に相関関係を想定した。

これらの結果、最終的なモデルの適合度指標は、 $\chi^2(1)=9.83 (.46)$ , GFI=.994, AGFI=.984, CFI=1.00, RMSEA=.00 であり、十分な適合度を示

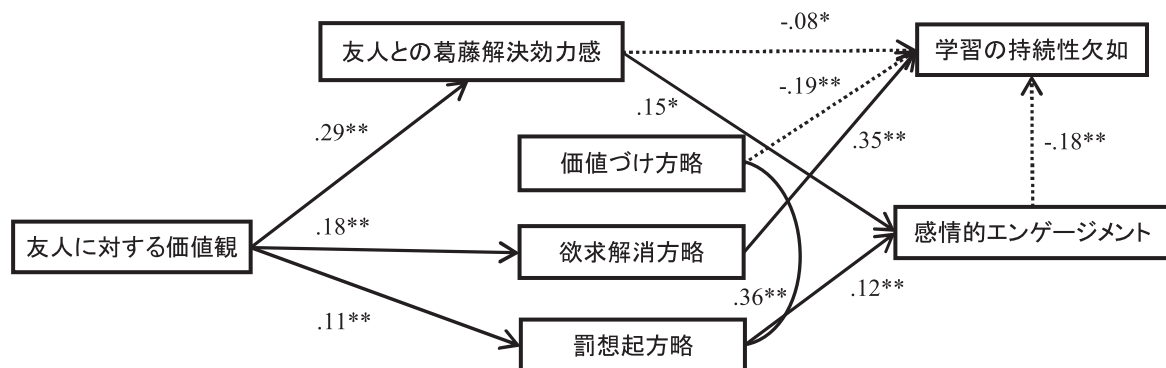
していた(図1)。なお、本モデルでは、価値づけ方略と罰想起方略間で共分散(.36; $p<.01$ )を仮定した。

分析の結果、友人に対する価値観は、葛藤解決効力感( $\beta=.29;p<.01$ )を介して、感情的エンゲージメント(.15; $p<.05$ )を促進させ、持続性欠如(-.08; $p<.05$ )を抑制していた。また、友人に対する価値観は、動機づけ調整方略の欲求解消方略(.18; $p<.01$ )を介して、持続性欠如(.35)を促進していた。そして、罰想起方略(.11; $p<.01$ )を介して、感情的エンゲージメント(.12; $p<.01$ )を促進させ、感情的エンゲージメントから持続性欠如(-.18; $p<.01$ )を抑制していた。さらに、動機づけ調整方略の価値づけ方略は、直接、持続性欠如(-.19; $p<.01$ )を抑制していた。

表1 各尺度の平均値, 標準偏差,  $\alpha$ 係数及び相関分析結果

	M (SD)	$\alpha$ 係数	1	2	3	4	5	6	7	8
1 友人に対する価値観	4.26 (.55)	.85	—							
2 友人との葛藤解決効力感	2.88 (.58)	.75	.29**	—						
3 自己報酬方略	4.28(1.24)	.91	.20**	.17**	—					
4 価値づけ方略	3.66(1.66)	.75	.05	.08	.28**	—				
5 欲求解消方略	3.95 (.96)	.79	.18**	.08	.14**	-.07	—			
6 社会的方略	3.16(1.27)	.84	.24**	.08	.15**	.01	.51**	—		
7 罰想起方略	4.10(1.12)	.74	.12**	.07	.40**	.36**	-.01	.04	—	
8 感情的エンゲージメント	3.00 (.84)	.82	.06	.13**	.17**	.28**	-.07	-.09	.24**	—
9 学習の持続性欠如	3.45 (.87)	.86	-.01	-.10**	-.04	-.27**	.41**	.20**	-.13**	-.27**

\*\* $p<.01$



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

図1 友人関係の特徴をとらえる各尺度が学習効果に及ぼす影響過程

## 4. 考察

### 1) 相関分析

相関分析の結果、友人に対する価値観は動機づけ調整方略の自己報酬方略、欲求解消方略、社会的方略、罰想起方略に正の関連を示したが、学習効果への関連は見られなかった。一方、葛藤解決効力感 は動機づけ調整方略の自己報酬方略と感情的エンゲージメントに正の関連、持続性欠如に負の関連を示していた。これらの結果から、友人との関わりに意味を見いだしているだけでなく、友人との葛藤場面において解決できるという効力感をもたなければ、動機づけ調整方略の適切な使用や学習効果の向上にはつながらない可能性が示されたと考える。

### 2) パス解析

次に、友人に対する価値観と葛藤解決効力感が動機づけ調整方略を介して、学習効果の感情的エンゲージメントと持続性欠如に及ぼす影響過程について検討することを目的とした。

パス解析の結果、友人に対する価値観は、葛藤解決効力感を介して、感情的エンゲージメントを促進させ、持続性欠如を抑制することが示された。この結果は、仮説①を支持するものであった。上淵・松村・敦澤 (2016) は、他者との意図的な相互作用により学習者自身の学習の理解が深まる、意図的な協同学習 (友人と教えあうことで、わからないことが解決した、など) だけでは、学習の持続性を失わせてしまうことを示している。すなわち、友人に対する価値観と葛藤解決効力感が共に高い人は、友人との関わりを意味づけること、友人との学習場面ではわからないことを聞いたり、適切に問題を解決しあったりすることができるため、授業の勉強への楽しさを感じながら、勉強を続けることができると推察する。ただ、上淵ら (2016) では、意図的な協同学習が、自律的な動機づけ調整方略を介して、学習の持続性を向上させることが示された。このことから、本研究では葛藤解決効力感から動機づけ調整方略への影響が示されなかった理由について慎重に解釈する必要がある。

また、友人に対する価値観は、罰想起方略を介して感情的エンゲージメント、欲求解消方略を介して持続性欠如を促進させることが示された。この結果

は、仮説②を支持するものであった。伊藤・神藤 (2003) は、外的な要因によりやる気を高めることは、一定の動機づけを高めたり維持したりするが、学習自体に対するやる気は高まらないため、ねばり強い取り組みにはつながりにくいとしている。やらなかった場合のことを考えたり、やりたいことを先にしたりすることで動機づけを高めても、よりよい学習につながらないのではないかと考える。

さらに、価値づけ方略は、直接、持続性欠如を抑制することが示された。この結果は、仮説③を支持するものであった。価値づけ方略は、学習に自分自身や目標のためとして意義を見いだすことでやる気を出す動機づけ調整方略であるため、持続性欠如を抑制することが示されたと考えられる。つまり、価値づけ方略を適切に使用できる人は、学習への意義を自分なりに見いだすことができるため、授業時には自分の役に立つと思うところを見つけながら取り組み、勉強を続けることができるのではないかと考える。

なお、感情的エンゲージメントは直接、持続性欠如を抑制することが示された。梅本ら (2016) は、感情的エンゲージメントが行動的エンゲージメントを介して、間接的に学業成績に関連することを指摘している。つまり、本研究の結果を推測すると、授業時の学習内容や課題に対して興味や楽しさを感じることが動機づけとなり、学習への持続性を高めたのではないかと考える。

ところで、動機づけ調整方略の1つである社会的方略は、感情的エンゲージメントや持続性欠如に影響を示さなかった。先行研究では、他者との学習に関する動機づけ調整方略が学習の持続性を阻害する (梅本・田中, 2012)。一方、促進的な影響を与える可能性も示されている (伊藤・神藤, 2003)。これらの研究においては「具体的にどのようなやりとりがあったか」という点を捉えきれていないことが原因であると考えられる。つまり、尺度項目上は、「友だちと一緒にする」などのように尋ねられているが、具体的にどのような場面のやりとりを想起したかは分からない。実際、上淵ら (2016) は、友人との雑談や他者意識は、成績重視方略を介して、学習の持続性を失わせてしまうことを示している。その上で、友人との学習場面で生じる、雑談による学習の質の低下や他者意識の高まりが原因となり、成績という

外的な要因によって動機づけを高める方略の使用が促されるため、学習の持続にはつながらない可能性を示唆している。このように、友人との学習に関する動機づけ調整方略は学習を向上させるポジティブな意味をもつだけでなく、雑談に夢中になってしまい学習が進まないといった学習に集中できない等のネガティブな意味も反映している可能性がある。今後は、具体的な友人との学習場面を振り返り、学習に集中できない理由にも着目した検討を行う必要があると考える。

## 5. 今後の課題

今後の課題には、以下の3点が挙げられる。

第1は、価値づけ方略の意味を捉え直す必要がある(赤間・高木・森岡, 2018)。赤間ら(2018)は、価値づけ方略は、5つの課題価値(伊田, 2003)と異なる価値を反映していることを示し、課題価値よりも自己重要性の促進方略(Schwinger, Steinmanyr, & Spinath, 2009)に近く、行動の意味を自己に関連づける方略である自己関連づけ方略と呼ぶ方が適切であると指摘している。本研究では、学習に意義を見いだすという意味で価値づけ方略を捉えているが、先行研究を踏まえて、価値づけ方略がどのような価値を捉えようとしているかを検討する必要があると考える。

第2は、本研究では、動機づけ調整方略の違いが学習効果に及ぼす影響が示されたものの、各学習場面(テスト場面、プレゼン準備場面、制作場面等)に分けて(梅本・田中・矢田・中西, 2018)、各場面の動機づけ調整方略と学習効果との関連性について検討する必要があると考える。

第3は、初年次教育プログラム(文部科学省, 2015)の導入が推奨されていることから、大学入学時(初年次)から卒業時(最終年次)を通じた動機づけ調整方略や学習効果の縦断的な変化を捉えていく必要があると考える。

## 付記

本研究の調査にご協力下さいました学生の皆様に深く感謝申し上げます。

## 註

- 1) 動機づけ始発方略は、広義では動機づけ調整方略であるため、以降は動機づけ調整方略という用語を使用した。
- 2) 松下(2015)は、必要な知識を習得することを「内化」と説明し、いったん内化された知識は、問題解決のために使ったり、人に話したり書いたりする等の活動を通じて再構築され、より深い理解になっていく(内化が深まる)と指摘している。

## 引用文献

- 赤間健一(2012). 動機づけから考える大学生にとっての授業 人間文化研究: 京都学園大学人間文化学会紀要, 29, 125-151.
- 赤間健一(2013). 友人関係・課外活動の動機づけと学業の重要性, 動機づけの関連の検討 人間関係研究: 京都学園大学人間文化学会紀要, 30, 51-73.
- 赤間健一(2015). 動機づけ始発方略尺度の作成 心理学研究, 86, 445-455.
- 赤間健一・高木悠哉・森岡陽介(2018). 価値づけ方略の再検討, 福岡女学院大学大学院紀要, 5, 29-34.
- Christenson, S. L., Reschly, A. L., & Wylie, C. (2012). *Handbook of Research on student engagement*. New York: Springer.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109.
- 伊田勝憲(2003). 教員養成課程学生における自律的な学習 動機づけ像の検討: 自我同一性, 達成動機, 職業レディネスと課題価値評定との関連から 教育心理学研究, 54, 367-377.
- 伊藤崇達・神藤貴昭(2003). 中学生用自己動機づけ方略尺度の作成 心理学研究, 74, 209-217.
- 鹿毛雅治(2013). 学習意欲の理論: 動機づけの教育心理学 金子書房
- 金子功一・中谷素之(2014). 青年期の友人関係が適応に及ぼす影響について: 友人に対する価値観と葛藤解決効力感に着目して 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要, 61, 95-103.
- 松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター(編)

- (2015). ディープ・アクティブラーニング 勁草書房, 1-27.
- 文部科学省 (2015). 「大学における教育状況等の改革状況について」 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/1398426](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/1398426).
- 文部科学省 (2017). 「平成 29 年度小・中学校新教育課程説明会 (中央説明会) における文科省説明資料」 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/\\_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf).
- Schwinger, M., Steinmayr, R., & Spinath, B. (2009). How do motivational regulation strategies affect achievement: Mediated by effort management and moderated by intelligence. *Learning and Individual Differences*, 19, 621-627.
- 柴田義松 (2007). ヴィゴツキー心理学辞典 新読書社
- 下山 剛 (1985). 学習意欲の見方・導き方 教育出版
- 上淵寿・松村大希・敦澤彩香 (2016). 友人との学習が動機づけ調整及びパフォーマンスに与える影響 日本教育工学会論文誌, 40, 29-32.
- 梅本貴豊・田中健史朗 (2012). 大学生における動機づけ調整方略 パーソナリティ研究, 21, 138-151.
- 梅本貴豊・伊藤崇達・田中健史朗 (2016). 調整方略, 感情のおよび感情的エンゲージメント, 学習成果の関連 心理学研究, 87, 334-342.
- 梅本貴豊・田中健史朗・矢田尚也 (2018). 協同学習における動機づけ調整方略尺度の作成 心理学研究, 59, 292-301.
- 梅本貴豊・田中健史朗・矢田尚也・中西良文 (2018). 2つの協同学習における動機づけ調整方略とエンゲージメントの関連 三重大学高等教育研究, 25, 31-39.
- Wolters, C. A. (2003). Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized aspect of self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 38, 189-205.
- Wolters, C. A. (2011). Regulation of motivation: Contextual and social aspects. *Teachers College Record*, 113, 265-283.

## 資料

## 資料①: 友人関係の特徴をとらえる各尺度 (金子・中谷, 2014) の項目内容

## 友人に対する価値観 (13 項目)

- 友人は所詮他人なのだから, 特に親しくする必要はない\*
- 友人は所詮ライバルなのだから, 信頼する方が間違っている\*
- 友人と関わったとしても, ほとんど意味がない\*
- 友人は所詮ライバルなのだから, 本音で語り合うことはできない\*
- 気分がめいっている時でも, 友人と話していると気持ちが晴れてくる
- 友人と一緒にいることで精神的に安定できる
- 友人と関わるのが生きがいである
- 友人は私にとって人生の宝物である
- 友人は所詮他人なのだから, けんか別れをしても仕方がない\*
- 友人は所詮ライバルなのだから, 対立すると疎遠になってしまうものである\*
- 友人と語り合うことで, 自分が成長していくと感じる
- 友人は所詮他人なのだから, 理解し合えるはずがない\*
- 友人を裏切れることは, 自分にとって最も卑劣なことである

## 友人との葛藤解決効力感 (5 項目)

- 友人に誤解された時は, 丁寧に説明して誤解を解くことができる
- 友人と意見が一致しなかった時は, お互いが納得するような見解を見つけることができる
- 友人と言い争いしても仲直りする方法を知っている
- 友人関係の中で, 友人との適切な距離の取り方がわかっている
- 友人に頼みごとをされても, その友人の感情を害することなく断ることができる

\* は逆転項目を示す

資料②：動機づけ始発方略（赤間，2015）の項目内容

---

- 1) 自己報酬方略
    - 終わった後にできる楽しいことを考える
    - 終わった後にやりたいことをすると決める
    - 終わった後に自分にご褒美を考える
    - 終わった後のことを考える
  - 2) 価値づけ方略
    - 自分のためだと考える
    - 目標のためだと考える
    - 目標を立てて始める
    - する理由を考える
  - 3) 欲求解消方略
    - 一度寝てからやり始める
    - 休憩を取ってから始める
    - やりたいことを先にして始める
    - 何か食べてから始める
    - やるべきことと違うことをしてから始める
  - 4) 社会的方略
    - 友達と話しながらする
    - 友達と一緒にする
    - 友達に励ましてもらう
  - 5) 罰想起方略
    - やらなかった場合にどうなるかを考える
    - やらないと後悔する自分を想像する
    - 自分より出来ていない人を見てそうならないようにと考える
    - 後で苦労しないためだと考える
- 

資料③：学習効果に関する各尺度の項目内容

---

**感情的エンゲージメント（梅本・伊藤・田中，2016）**

- 勉強を受けているとき，気分が良い
  - 授業で勉強しているとき，興味を感じる
  - 授業は楽しい
  - 授業で勉強しているとき，熱中している
  - 授業で何か新しいことを学ぶのは楽しい
- 

**学習の持続性の欠如（下山，1985）**

- 飽きて勉強をやめることが多い
  - できるだけ勉強を続ける\*
  - すぐに疲れてやめることが多い
  - ねばり強く学習に取り組む\*
  - ほかに面白いことがあると，勉強をやめてしまう
- 

\*は逆転項目を示す



## Abstract

### **How conflict resolution efficacy and the valuing of friends affects learning effect “Examination of the influence process mediated by motivational adjustment strategies”**

Koichi KANEKO<sup>[1]</sup>, Chieko KANEKO<sup>[2]</sup>

[1] Faculty of Child Development and Education, Uekusa Gakuen University

[2] Faculty of Human Studies, Bunkyo Gakuin University

In this study, we discuss the influence process involved in the valuing of friends and self-efficacy of conflict resolution with friends on emotional engagement and lack of sustainability, two indicators of learning effect, through each subscale of certain motivational adjustment strategies. The subjects of the survey were 479 university students (male: 194; female: 285). Path analysis by structural equation modeling revealed that the valuing of friends mediated the subscales of motivational adjustment strategies and had a significant effect on learning effect. It was also shown that the valuing of friends mediated conflict-solving efficacy positively for emotional engagement and negatively for lack of sustainability in learning. In particular, the valuation strategy of the motivational adjustment strategy influences each factor of learning effect, and it was shown that it is most important to find meaning in learning for oneself and for one's goals.

**Keywords:** valuing of friends, conflict resolution efficacy, motivational adjustment strategies, learning effect