

英語学習における嫌悪感と価値, 困難度, 防衛的反応の関係

藤居 真路(広島県立尾道商業高等学校)

Abstract Learners' defensive responses (self-handicapping, procrastination, and defensive pessimism) are among big problems in teaching English. This study aimed to explore how defensive responses are related to dislikes, values and difficulty, and how the defensive responses and other factors are related to their learning attitudes and development of test scores. A questionnaire was administered to 112 tenth graders. The result showed that task values exerted a great influence on them.

1. はじめに

英語学習において、有能感や自己効力感のみによって学習者の学習遂行量や学習能力の伸びを単純に予測できるとは限らない。例えば、学習者は、自己のプライドを守ろうとして、ストレスや不安に対して防衛的反応を示すことがある。その防衛的反応には、セルフ・ハンディキャッピングや遅延などがあり、これらの行動はしつけの問題として対処されることが多かった。実際には、防衛的反応は、Fujii (2012) が指摘しているように、英語学習における学習不安と関連があることが分かっている。英語学習における学習不安は、自己効力感や有能感と言った自信と関係していることから、防衛的反応が英語学習における自信と関係していることが予測されるのである。しかし、英語学習における防衛的反応は、他の情意面とどのような関係があるのか十分に検討されてこなかったと言える。具体的には、セルフ・ハンディキャッピングや遅延などの防衛的反応が英語学習に対する興味や嫌悪、価値、自信とどのような関係があるのか十分に解明されてこなかったのである。特に、英語学習は学習者の現在や将来にとって様々な価値を持ち得るものであり、英語学習の課題価値教育は、思春期以降における教育において、学習者の行動を改善するための重要な教育的可能性を内在していると考えられるのである。

そこで、本研究では、防衛的悲観主義やセルフ・ハンディキャッピング、遅延といった防衛的反応が、英語学習への自信や嫌悪感、困難度、価値とどのような関係にあるのか探求したいと考える。また、そうした要因が、英語学習への勤勉な学習態度やテスト得点の伸びに関与しているか探求したいと考える。

2. 先行研究と定義

本研究では、先述の通り、防衛的反応と課題価値等の関係について探求するが、ここではまず、本研究で取り上げる要因について、定義や先行研究の概要をみておきたい。

2.1 防衛的反応(セルフ・ハンディキャッピングと遅延, 防衛的悲観主義)

(1)セルフ・ハンディキャッピング

ある課題がどうしてもやらなければならない大切なものであっても、人は、あえて上手いかなくなるような妨げになることを行ってしまふことがあり、そのような行動はセルフ・ハンディキャッピング (self-handicapping) と呼ばれている。例えば、テストといった達成行動の場面において、その前か又はそれとほぼ同時に、自己の能力の欠如や学業成績の低さに対する言い訳となる行動を行うことがある (Covington, 1992)。このセルフ・ハンディキャッピングは防衛的方略の1つであり、自己価値防衛 (self-worth protection)や防衛的悲観主義 (defensive pessimism) も防衛的方略に含まれると考えられている (Covington, 2000)。

英語学習では、学習者は、言語活動やテストに対して様々なストレスや不安を感じており、それらのストレスや不安が学習者の学習行動や学業成績の伸びに影響を及ぼしていることが指摘されてきた。こうした中で、防衛的方略の1つであるセルフ・ハンディキャッピングは、特定の課題を遂行する際、逆境と思えるような状況において、自己の能力のイメージを守るために予防的な措置を講じる過程として定義されている (Berglas & Jones, 1978 ; Jones & Berglas, 1978)。セルフ・ハンディキャッピング (self-handicapping) は、個人の自己理論を守ろうとする過程であり、成績が重視される活動領域で成功できるかどうか確信を持ってない場合、①差し迫ってやらなければならない課題に対して、うまく行きそうになく失敗しそうであると考えざるを得ない状況であると、自己の能力のせいで失敗しそうなのではないと思われるように状況を変更しようとしたり、また、②万一その遂行状況が良く今後とも伸びていくと考えられる状況であると、その課題と自己の能力との関係がさらに高まるように、みせかけの障害を置こうとしたりすると説明されている (Snyder, 1990)。

(2)遅延

遅延 (procrastination) は、一般的にはセルフ・ハンディキャッピングに含まれると考えられている。しかし、英語学習では、遅延の問題は、レポートの提出等に関係しており単位認定に影響し得る問題である。そこで、本研究では、遅延をセルフ・ハンディキャッピングから独立させて考えることにした。この遅延は、教育現場では、教科指導の問題から切り離し、本人の怠惰で生じていると考えて、叱ったり課題を課せたりして指導することが多い。遅延してしまう人は、提出などが遅れてしまうと、状況が悪くなると分かっているにも拘わらず、意図されている行動の流れからはずれて、自発的に提出を遅らせてしまうのである。遅延してしまう人は、仕事がうまくいかずに楽しくなく、仕事に低い価値しか置かず仕事をしないで、意図された行動の過程を自発的に遅らせてしまうと考えられている (Steel, 2007)。また、遅延 (procrastination) を含むセルフ・

ハンディキャッピング (self-handicapping) は、自己統制の問題であると見做されることもあり、こうした場合英語学習への心的態度(mind-set) から切り離して考えられることが多い。その一方で、遅延は、セルフ・ハンディキャッピングや公的な自意識と正の関係があることが分かっている。また、遅延は、自尊心や自信、満足などが低いと生じる傾向があると指摘されている (Ferrari, 2010)。さらに、遅延は、自己効力感や有能感と負の相関にあることが指摘されているのである。

(3) 防衛的悲観主義

防衛的悲観主義 (defensive pessimism) は、遂行が阻害されないように不安を利用しようとし、危機的な状況になると期待を非現実的なほど低下させる方略であると定義されている (Norem & Cantor, 1986)。学習不安は、概して学習行動や学業成績に対して負の影響を与えるとされてきたが、実際には学習の遂行を抑制するだけでなく促進する働きがある (MacIntyre, 1995)。学習不安への防衛的反応として用いられる防衛的悲観主義は、学習不安を調節しながら、自己の学習に対する動機づけの水準の高さを維持し、継続的に努力をし、学業成績を伸ばす特徴をもった方略である。また、防衛的悲観主義は、認知や情動、動機づけなどに影響を及ぼし、特定の課題や文脈においてコストや利益をもたらすと考えられている (Norem, 2009)。さらに、防衛的悲観主義の出現率は研究によって異なっているが、荒木 (2008) の研究では 31%が防衛的悲観主義者に分類されており、40 人学級で 12 人程度の防衛的悲観主義の生徒がいると推測されるのである。

防衛的悲観主義はセルフ・ハンディキャッピングと同様の動機づけのプロフィールを持っていると考えられている。その一方で、防衛的悲観主義は達成動機の接近動機づけの働きを果たさせるものであるが、セルフ・ハンディキャッピングは達成動機の接近動機づけの働きを果たさせるものではなく、逆に遂行達成しにくいように働くのである (Elliot & Church, 2003)。

(4) 防衛機制モデルと動機づけの方向性

精神分析においては、階層性 (hierarchy) を仮定した防衛機制 (defensive mechanisms) モデルが作られており、そのモデルでは防衛機制による行動はより健全で適応的な水準の行動になり得ると考えられている (Valliant, 1977)。このモデルに基づいてセルフ・ハンディキャッピングと遅延、防衛的悲観主義を考えると、第 3 水準の神経症的機構 (neurotic mechanisms) の知的化 (intellectualization) の中に行わないこと (undoing) や合理化 (rationalization) が含まれており、セルフ・ハンディキャッピングや遅延が第 3 水準に当てはまると言えるであろう。また、第 4 水準の成熟機構 (mature mechanism) には昇華 (sublimation) や期待 (anticipation) が含まれており、防衛的悲観主義は第 4 水準に当てはまると言えるであろう。

このようにセルフ・ハンディキャッピングと遅延、防衛的悲観主義は、防衛機制モデルから考えると、階層的な水準の問題が関与していると考えられることができる。しかし、これらの防衛的反応は、その課題に対する取り組む方向性から考えると、セルフ・ハンディキャッピングや遅延は回避の動機づけと関係があり、防衛的悲観主義は接近の動機づけと関係があり、動機づけとしては方向性が全く逆方向であると言えるのである。このことと防衛機制の水準を併せて考えると、英語学習における防衛的反応は、適応機制の行動と考えることができ、より適応的な行動に変化

させることが可能であると考えられ、教育等の何らかの取り組みによって防衛的反応の行動の種類を変えることができると言えるであろう。

2.2 嫌悪感

好悪感情は、遺伝的に決定されるものがあるが、大半は学習に基づくと考えられている (Rozin, 1982)。また、好悪感情は、ある対象について価値的な判断を行い、総合的に評価がなされたものと考えられている。例えば、他者への好悪感情は、その人に対する価値 (value) に基づいて判断されることが明らかにされている (Fensterheim & Tresselt, 1953)。さらに、努力すればできるという有能感は、価値があると考えられ称賛を生むが、成功のために余分な努力をしなければならないことは、部分的ながら、思春期や学童の子どもたちが拒否することが多い価値を受容することになるので、拒否や嫌悪感を生むことがあることが知られている (Weiner, 2005)。

英語学習における防衛的反応は、学習不安と関係しているとは言えるが、英語学習には様々な他の要因が関与している可能性がある。例えば、英語学習に対する嫌悪感が防衛的反応に影響をしている可能性がある。藤居 (2014) は、英語学習嫌悪感が英語学習困難度と正の関係があり、英語学習自己効力感とは負の関係があることを見出している。また、英語学習自己効力感や英語学習有能感が高く英語学習困難度が低い場合、英語学習嫌悪感が低く英語学習勤勉性が高いことを見出している。さらに、英語学習における課題価値との関係において、興味価値や日常的利用価値、私的獲得価値が低い場合、英語学習嫌悪感が高く英語学習勤勉性が低いことを見出している。しかし、英語学習に対する嫌悪感が、英語学習における防衛的反応 (遅延、セルフ・ハンディキャッピング、防衛的悲観主義) とどのような関係にあるのかについてはまだ十分に解明されていない。また、英語学習嫌悪感が英語学習にどのように影響しているのかについても解明されているとは言えない。

2.3 課題価値

課題価値 (task value) は、ある個人がある課題を選択する可能性を増減させるのに寄与している課題の性質 (quality) として定義されている (Feather, 1988)。英語教育では、英語学習が楽しかったり面白かったりすれば学習するようになると考えられてきており、英語学習においては、課題価値に関する研究として楽しさや面白さ (興味価値) が中心的に取り扱われてきたと言えるであろう。今日までのところ、英語教育においては、その他の課題価値について研究が十分になされているとは言えないであろう。英語教育において課題価値に関する研究を行えば、学習者が英語教育にどのような課題価値を持っているか調べて探求し、その成果に基づいて教材開発や指導方法を工夫することができると考えられるのである。

この課題価値は、獲得価値 (attainment value) と興味価値 (interest value) と利用価値 (utility value) とに分類されてきた (Wigfield and Eccles, 1992)。獲得価値とは、課題に従事することが自己イメージと一貫性を持っているために、その課題が持ち得ることができる価値とされ、ある特定

の課題に対して上手に行ったり参加したりすることに個人的な重要性を置いているような課題の価値のことである。また、興味価値 (interest value) とは、課題を行ったりすることによって得られる楽しみや、その課題を行っている際に経験することが期待される楽しみを感じさせるような課題の価値のことである。利用価値 (utility value) とは、自己の長期的目標を促進させたり、個人が即時的や長期的に外的報酬を手に入れる上で役立ったりするような課題の価値であり、自己の将来の個人的な計画に適合している課題の価値のことである。日本では、伊田 (2005) が課題価値の概念を精緻化し、高校生用の測定尺度を構成し、興味価値 (①興味価値尺度)、獲得価値 (②私的獲得価値尺度、③公的獲得価値尺度)、利用価値 (④制度的利用価値尺度、⑤学業的利用価値尺度、⑥職業的利用価値尺度、⑦日常的利用価値尺度) の7尺度を構成している。この研究成果をもとに、藤居 (2012) は、小中学生にも使用できるように尺度構成を行い、その測定尺度を使って研究を進めている。課題価値は、その他の情意的側面と関係があることが指摘されている。

2.4 自信 (自己効力感, 有能感, 自尊心)

学習者の自信の指標としてこれまで数多くの構成概念が作り出され、英語学習との関係について研究がなされてきた。ここで、Schunk, Pintrich, and Meece (2010, p.379) による自己効力感 (self-efficacy) や有能感 (competence), 自尊心 (self-esteem) の定義を見ておきたい。自己効力感とは、ある指定された水準で学習したり遂行したりする行為について認知された能力として定義される。次に、有能感は、有機体が環境に対して効果的に相互的に作用し合う能力として定義される。さらに、自尊心は、自分自身に関する全般的で、より情緒的な反応や評価として定義されており、自己価値に類似していると述べられている。

有能感は、利用価値 (usefulness) よりも興味価値 (interest) とより強い関係があることが指摘されている (Wigfield, Eccles, Yoon, Harold, Arbreton, Freedman-Doan, & Blumenfeld, 1997)。また、興味価値と重要性 (importance) との関係の方が、有能感と興味価値との関係や利用価値と重要性との関係よりも強いことが明らかにされている (Eccles & Wigfield, 1995)。

防衛的反応は自信と関係があるとする研究結果が数多くある。例えば、遅延は自己効力感と負の関係があり (Walters, 2003), また、セルフ・ハンディキャッピングも自己効力感と負の関係があることが明らかにされている (Kuczka & Treasure, 2006; Smith, Sinclair, & Chapman, 2002)。

これらを総合して考えると、英語学習における学習不安は、英語学習における困難度や嫌悪感、自己効力感、有能感と関与していると考えられ、遅延やセルフ・ハンディキャッピングに対する問題は、単にしつけや自己制御力だけの問題であると考えよりも、学習者が英語学習に対して抱いている心的態度が影響している可能性を示唆していると考えられる。もし、そのような心的態度が遅延やセルフ・ハンディキャッピングに影響しているとすれば、遅延等に対する指導は、叱責や追加課題といった罰に頼った指導だけではなく、英語学習に対する心的態度や自己評価に関連させた指導も行っていけば教育効果が上がると考えることができるであろう。そうした指導を具体化させていくためには、英語学習における防衛的反応が英語学習に関わる様々な

情意的側面等との関係を調べていく必要があると言えよう。

3. 目的

本研究の目的は、英語学習における防衛的反応（セルフ・ハンディキャッピング、遅延、防衛的悲観主義）が英語学習への嫌悪感と困難度、自信とどのような関係にあるのか探求することである。また、英語学習における防衛的反応が、英語学習に対する課題価値とどのような関係にあるのか探求することである。さらに、それらの全ての要因が英語学習の勤勉性や学業成績の伸びに関係しているのか探求し、教育的示唆を得ることである。

表 1. 各尺度の項目例と項目数, 平均, 標準偏差等

尺度名等	項目例	項目数	<i>M</i>	<i>SD</i>
英語学習嫌悪感	英語の授業は、私はどうも好きではない。	3	8.90	3.11
英語学習困難度	英語の授業は、私にはわからないところが多い。	3	10.65	2.71
英語学習有能感	私は、英語の勉強は、クラスの中でできる方だと思う。	3	6.79	2.33
英語学習自己効力感	私は英語でよい成績がとれると思う。	3	7.77	2.49
自尊心	私には、人に自慢できるところがたくさんあります。	10	24.75	6.98
興味価値	英語の授業では、勉強しておもしろいと感じれるようなことを勉強している。	3	8.83	2.45
日常的利用価値	英語の授業では、実際の生活で役立つことを勉強している。	3	9.71	2.41
職業的利用価値	英語の授業では、将来、仕事で使うようなことを勉強している。	3	10.07	2.76
学業的利用価値	英語の授業では、上の学校（大学など）で勉強することがわかるようになるように勉強している。	3	10.15	2.42
制度的利用価値	英語の授業では、仕事についたり上の学校（大学など）に行くのに必要なことを勉強している。	3	10.55	2.55
公的獲得価値	英語の授業では、勉強すると人から尊敬されるようなことを勉強している。	3	7.47	2.24
私的獲得価値	英語の授業では、勉強すると自分を成長させるようなことを勉強している。	3	9.16	2.47
セルフ・ハンディキャッピング	テストや物事などがうまくいかなかったとき、私は、保護者（父、母など）や先生やクラブなどのせいだと考える。	5	13.12	4.19
遅延	私は、期限が迫ってくるまで、宿題や用事などをなかなかやり終えない。	3	9.10	2.87
防衛的悲観	私は、うまくいかなかったときの自分の様子や心を思い浮かべる。	10	36.56	6.97
英語学習勤勉性	英語の勉強は、私は一生懸命にがんばって勉強している。	3	10.49	2.55
学業成績の伸び			.05	13.28

4. 方法

4.1 調査協力者

調査協力者は、A 県 B 高校 1 年生の 112 名であり、英語力は実用英語検定で 3 級から準 2 級程度で、大半が大学への進学を希望している。

4.2 質問紙とテスト

アンケート調査は、5 件法 (5 点 : あてはまる, 1 点 : あてはまらない) で評定してもらった。英語学習自己効力感の項目は、森 (2004) や廣森 (2006) らの研究結果を基に尺度構成し、英語学習有能感の項目は、廣森 (2006) や桜井 (1993) らの研究結果を基に尺度構成し、英語学習自尊心の項目は、Rosenberg (1965) らの項目を基に尺度構成した (藤居, 2014)。また、英語学習勤勉性尺度と英語学習嫌悪感尺度とは藤居 (2014) が中学校や高等学校でよく見られる勤勉性に関する行動を精査して構成した尺度を用いた。課題価値は、伊田 (2004) が構成した尺度をもとに藤居 (2011) が構成した尺度を用い、防衛的反応の 3 尺度は Fujii (2012) が構成した尺度を用い、英語学習困難度尺度は藤居 (2012) が構成した尺度を用いた。なお、各尺度の項目例と項目数、平均値、標準偏差、並びに成績の伸びの平均値と標準偏差は表 1 に示した通りである。

また、英語テストは、授業内容の定着度を調べる目的で作成されたテストであり、授業で学習した語彙や発音、文法、読解、表現力に関する記述式テストである。第 1 回の英語のテスト (100 点満点, 平均 51.69 点, 標準偏差 13.58) を実施した 1 週間後にアンケート調査を実施し、第 2 回目のテスト (100 点満点, 平均 51.74 点, 標準偏差 16.44 点) は第 1 回のテスト後約 9 カ月後に実施した。この期間の英語テスト得点の伸びについては、便宜的に第 2 回テスト得点から第 1 回テスト得点の差 (以下、学業成績の伸びと呼ぶ) を算出して使用した。

4.3 分析方法 : 相関分析

防衛的反応の 3 尺度 (セルフ・ハンディキャッピング, 遅延, 防衛的悲観主義) と英語学習自己効力感, 英語学習有能感, 自尊心, 英語学習嫌悪感, 英語学習困難度に関する尺度得点を算出し、尺度間の単相関係数及び偏相関係数を算出するとともに、正準相関分析を行った。正準相関分析では、便宜的に、学習者を中心にして構成された概念として英語学習への嫌悪感と困難度, 自信を 1 つの検討グループとし、他方、課題を中心にして構成された概念として英語学習課題価値をもう 1 つの検討グループとして分析を行った。

5. 結果

5.1 相関係数

自信に関する 3 尺度 (英語学習自己効力感尺度, 英語学習有能感尺度, 自尊心尺度), 英語学習勤勉性尺度, 英語学習嫌悪感尺度, 英語学習困難度尺度, 英語学習課題価値の 7 尺度 (興味価値尺度, 私的獲得価値尺度, 公的獲得価値尺度, 制度的利用価値尺度, 学業的利用価値尺度, 職業的利用価値尺度, 日常的利用価値尺度) との間の単相関係数と偏相関係数を算出し、無相関検定を行った。その単相関係数と無相関検定, 偏相関係数の結果は表 2 に示した通りである。表 2 を

見れば分かるように、単相関係数で見ると、英語学習勤勉性尺度と課題価値尺度との関係については、公的獲得価値尺度を除く残り6つの英語学習課題価値尺度が有意であり、英語学習課題価値が英語学習の勤勉性と有意な関係にあり、偏相関係数を見ると日常的利用価値尺度と制度的利用価値尺度には正の関係があるが、公的獲得価値尺度と私的獲得価値尺度とには負の関係があることが分かった。また、英語学習嫌悪感尺度と英語学習課題価値尺度との間については、単相関係数から見ると興味価値尺度と日常的利用価値尺度、私的獲得価値尺度との間に負の有意な関係

表2. 尺度間の単相関係数（右上）と偏相関係数（左下），無相関検定結果

尺度名	勤勉性	嫌悪感	困難度	有能感	自己効力	自尊心	興味価値	日常利用	職業利用	学業利用	制度的利用	公的獲得	私的獲得
英語学習勤勉性	1.00	-.39 **	-.19 *	.37 **	.41 **	.22 *	.25 **	.43 **	.36 **	.28 **	.28 **	.08	.28 **
英語学習嫌悪感	-.30	1.00	.54 **	-.37 **	-.55 **	-.13	-.35 **	-.20 *	-.13	.02	.07	-.02	-.26 **
英語学習困難度	.13	.36	1.00	-.51 **	-.58 **	-.39 **	-.18	-.06	.14	.14	.14	.01	-.04
英語学習有能感	.16	.08	-.15	1.00	.76 **	.51 **	.36 **	.27 **	.21 *	.15	.13	.33 **	.19 *
英語学習自己効力感	.02	-.27	-.23	.55	1.00	.50 **	.43 **	.38 **	.30 **	.17	.18	.26 **	.34 **
自尊心	.08	.19	-.22	.14	.18	1.00	.21 *	.19 *	.12	.03	.08	.30 **	.11
興味価値	-.03	-.18	.01	.09	.04	-.07	1.00	.57 **	.41 **	.27 **	.27 **	.55 **	.62 **
日常的利用価値	.26	.17	-.18	-.06	.02	.04	.17	1.00	.74 **	.63 **	.63 **	.39 **	.79 **
職業的利用価値	.03	-.13	.33	-.01	.14	.04	-.03	.39	1.00	.69 **	.59 **	.38 **	.60 **
学業的利用価値	-.01	-.04	-.05	.08	-.08	-.17	-.12	.09	.34	1.00	.81 **	.30 **	.54 **
制度的利用価値	.09	.24	.07	.01	.07	.11	.01	.05	-.06	.64	1.00	.18	.60 **
公的獲得価値	-.11	.17	.13	.19	-.04	.23	.39	-.02	.09	.20	-.26	1.00	.41 **
私的獲得価値	-.15	-.24	.06	-.14	.06	-.06	.26	.46	-.01	-.09	.32	.14	1.00

(右上：単相関，左下：偏相関，無相関検定：**： $p < .01$ ，* $p < .05$)

があるが、偏相関係数から見ると興味価値尺度と職業的利用価値尺度、私的獲得価値尺度とは負の関係があり、日常的利用価値尺度、制度的利用価値尺度、公的利用価値尺度とは正の関係にあることが分かった。このことから、英語学習に対する嫌悪感については、英語学習に興味を見出していたり将来仕事で英語を使う上で役立つと考えていたり自分の成長させる価値があると考えたりしている学習者は、英語学習には嫌悪感を抱かない傾向があるが、英語学習することが日々の生活や授業、入試に役立つと考えたり人から尊敬されるようなことを勉強したりしていると考えている学習者は、英語学習に嫌悪感を覚えている傾向があることが分かった。さらに、英語学習困難度尺度と英語学習課題価値尺度との関係について、単相関係数から見ると英語学習困難度尺度は英語学習課題価値と関係がないが、偏相関係数から見ると職業的利用価値尺度と公的獲得価値尺度には正の関係があり、日常的利用価値尺度には負の関係があることが分かった。このことから、英語学習することが日々の生活や授業に役立つと考えている学習者は英語学習に難しさを感じない傾向にあるが、将来仕事で英語を使う上で役立つと考えている学習者は英語学習の難しさを感じていることが分かった。このことから、英語学習の困難度は、自己の将来の目標や英語学習の目的によって困難度の感じ方が異なっていると考えられる。

次に、英語学習有能感尺度と英語学習自己効力感尺度と英語学習課題価値尺度との関係については、単相関係数から見ると、学業的利用価値尺度と制度的利用価値尺度を除く英語学習課題価値尺度との間に有意な関係があるが、偏相関係数から見ると、英語学習有能感尺度は公的獲得価値尺度との間に正の関係があり、私的獲得価値尺度との間に負の関係があった。このことから、英語学習が人から尊敬されるようなことを勉強していると考えている学習者は英語学習への有能

感を感じているが、英語学習が自己の将来の個人的な計画に適合している課題であると考えている学習者は英語学習への有能感が低い傾向があることが分かった。また、英語学習自己効力感尺度と英語学習課題価値との関係については、偏相関係数から見ると、職業的利用価値尺度との間に正の関係があった。このことから、英語学習自己効力感を感じている学習者は、英語学習が将来仕事で英語を使う上で役立つ価値があると考えている傾向があることが分かった。

さらに、自尊心尺度と英語学習課題価値尺度との関係については、単相関係数から見ると、自尊心尺度は興味価値尺度と日常的利用価値尺度、公的獲得価値尺度には有意な正の関係がみられたが、偏相関係数から見ると公的獲得価値尺度と正の関係があり、学業的利用価値尺度とは負の関係があった。このことから、人と比べて自分自身に価値があると考えている学習者は、英語学習が将来学業を進めていく上で役立つ価値があると考えないで、人から尊敬を勝ち得る上で役立つ価値があると考える傾向があることが分かった。

5.2 正準相関分析

防衛的反応と自信、困難度、嫌悪感との関係を探求するために、防衛的反応の3尺度(セルフ・ハンディキャッピング尺度、遅延尺度、防衛的悲観主義尺度)を目的変数とし、自信に関する3尺度(英語学習自己効力感尺度、英語学習有能感尺度、自尊心尺度)と英語学習困難度尺度、英語学習嫌悪感を説明変数として、正準相関分析を行った結果は、表3に示した通りである。正準相関係数が有意であったのは、F1に関する結果であり、便宜的に正負を逆転させて解釈すれば、英語学習

表3. 防衛的反応と自信などに関する正準相関分析

変数	尺度	F 1	F 2	F 3
説明	英語学習嫌悪感	-.14	-.95	-.17
	英語学習困難度	-.51	-.41	.03
	英語学習有能感	-.14	.30	.59
	英語学習自己効力感	.01	.63	.11
	自尊心	.62	.04	.53
目的	セルフ・ハンディキャッピング	-.78	-.62	.13
	遅延	-.33	-.32	-.89
	防衛的悲観主義	-.84	.53	-.14
冗長性	$Re(X/Y)$	.03	.03	.00
	$Re(Y/X)$	.10	.02	.00
	正準相関	.46	.30	.10
	有意性	**		

(** : $p < .01$, * : $p < .05$)

困難度を感じていて自尊心が低い場合、セルフ・ハンディキャッピングと防衛的悲観主義との両方の傾向を持っていると考えられる。また、F2についても、正準相関係数が有意ではなくかなり人数的には少ないと考えられるが、英語学習嫌悪感が低く英語学習自己効力感が高い場合、防衛的悲観主義が高くセルフ・ハンディキャッピングが低い傾向にあることが分かった。同様に、F3についても、正準相関係数が有意ではなくかなり人数的には少ないと考えられるが、英語学

習有能感と自尊心が高い場合、遅延傾向が低いことが分かった。

防衛的反応の3尺度を目的変数とし、英語学習課題価値の7尺度(興味価値尺度、私的獲得価値尺度、公的獲得価値尺度、制度的利用価値尺度、学業的利用価値尺度、職業的利用価値尺度、日常的利用価値尺度)を説明変数として正準相関分析を行った結果は、表4に示す通りである。まずF1の結果について、便宜的に正負を逆転させて考え

ると、公的獲得価値を除いた英語学習課題価値が高い場合、防衛的悲観主義傾向が高いことが分かった。次に、F2についても、正準相関係数が有意ではないので人数的には少ないと考えられるが、便宜的に正負を入れ替えて考えると、公的獲得価値が高い場合、遅延やセルフ・ハンディキャッピングが高い傾向があることが分かった。さらに、F3についても、正準相関係数が有意ではないので人数的には少ないと考えられるが、公的獲得価値が高く私的獲得価値が低い場合には、セルフ・ハンディキャッピングが高い傾向があることが分かった。

また、英語学習における嫌悪感

表4. 課題価値と防衛的反応とに関する正準相関係数分析結果

変数	尺度	F 1	F 2	F 3
	興味価値	-.56	-.11	.02
	日常的利用価値	-.81	.29	-.08
	職業的利用価値	-.74	.18	.17
説明	学業的利用価値	-.91	-.09	.16
	制度的利用価値	-.84	-.06	.14
	公的獲得価値	-.31	-.53	.38
	私的獲得価値	-.76	-.19	-.44
	セルフ・ハンディキャッピング	-.17	-.55	.82
目的	遅延	.17	-.96	-.20
	防衛的悲観主義	-.92	-.39	-.08
冗長性	Re (X / Y)	.14	.01	.00
	Re (Y / X)	.08	.05	.01
	正準相関	.51	.32	.21
	有意性	**		

(** : $p < .01$, * : $p < .05$)

表5. 嫌悪感と困難度、自信と防衛的反応、学業成績伸び、勤勉性に関する正準相関

変数	尺度	F 1	F 2
	英語学習嫌悪感	-.59	.27
	英語学習困難度	-.29	-.51
	英語学習有能感	.58	.20
説明	英語学習自己効力感	.64	-.02
	自尊心	.34	.24
	セルフ・ハンディキャッピング	-.24	-.45
	遅延	-.59	-.31
	防衛的悲観主義	.35	-.19
目的	学業成績の伸び	.25	-.97
	英語学習勤勉性	1.00	-.03
冗長性	Re (X / Y)	.10	.01
	Re (Y / X)	.22	.03
	正準相関	.65	.25
	有意性	**	

(** : $p < .01$, * : $p < .05$)

や困難度、自信、防衛的反応の要因が学業成績の伸びと勤勉性の要因にどのような関係にあるかを調べた結果は、表5に示した通りである。まず、F1について、英語学習に嫌悪感が低く自己効力感や有能感が高く、遅延傾向が低い場合には、勤勉性が高い傾向にあることが分かった。また、F2については、正準相関が有意ではないので人数的にはかなり少ないと考えられるが、便宜的に正負を変えて考えると、困難度が高くセルフ・ハンディキャッピングが高いと成績の伸びが高くなる傾向があった。

さらに、英語学習課題価値と防衛的反応を説明変数とし、勤勉性と学業成績の伸びを目的変数として正準相関分析を行った結果は、表6に示した通りである。まず、F1について、公的獲得価値以外の英語学習課題価値が高く遅延が低い場合、勤勉性が高くなる傾向が見られた。次に、F2について、正準相関が有意ではないので人数的にはかなり少ないと考えられるが、学業的利用価値と職業的利用価値が高い場合、学業成績の伸びが高い傾向が見られた。このことから、英語学習に対して、将来大学に進学したり就職したりした時に英語が使えるようになる価値を見出している者は、英語の学業成績が伸びる傾向があることが分かった。

表6. 課題価値と防衛的反応, 勤勉性, 伸びの正準相関

変数	尺度	F 1	F 2
説明	興味価値	.43	-.05
	日常的利用価値	.75	-.04
	職業的利用価値	.55	.46
	学業的利用価値	.40	.53
	制度的利用価値	.44	.36
	公的獲得価値	.18	-.29
	私的獲得価値	.48	.04
	セルフ・ハンディキャッピング	-.29	.22
	遅延	-.65	-.05
	防衛的悲観	.35	.30
目的	学業成績の伸び	.01	1.00
	英語学習勤勉性	.96	.26
冗長性	$Re(X/Y)$	.08	.01
	$Re(Y/X)$	.17	.06
	正準相関	.60	.33

**

(**: $p < .01$, *: $p < .05$)

6 考察

6.1 英語学習課題価値と英語学習勤勉性

本研究の偏相関分析結果をもとにして、各尺度の関係を1対1の関係から見れば、高校1年生の英語学習において、次の傾向があることが分かる。まず、英語を勤勉に学習しているのは、英語学習が日々の生活や授業、入試のために役立つと考える傾向があると言える。他方、英語を勤勉に学習していないのは、英語学習が人から尊敬されたり自分が成長したりする上で役立つと考える傾向があると言える。また、英語学習が面白いから勉強すると考える学習者もどちらかといえば英語学習を勤勉にしない傾向にあることが分かった。高校1年生段階で英語を勤勉に学習す

るためには、日々の授業や小テストにおいて自己学習が必要であるような課題を宿題として出したり、3年後の入試で高い英語力が必要であることを認識させたりすることが有効であると考えられる。また、本研究の結果を違った観点から考えると、英語学習を行えば自分自身が成長できると考えている学習者に、その目的を叶えることができるような教材を提供できれば、その学習者は英語学習への勤勉性がより高くなる可能性も考えられよう。言い換えるならば、本研究の結果は、本研究で協力をいただいた高校の英語科で取り扱っている教科書や副教材、指導法等との関係があると考えられ、さらに様々な観点から教材や指導法を工夫しながら総合的に探求していく必要があると言えよう。

6.2 英語学習課題価値と英語学習嫌悪感

本研究の偏相関分析から、次のことが言えよう。まず、英語学習が日々の生活や授業、入試に役立つと考えたり人から尊敬を得る上で役立つと考えたりする学習者は、英語学習への嫌悪感を感じる傾向があることが分かった。他方、英語学習が自己の興味のあることを学んでいると考えたり、将来仕事で英語を使う上で役立つと考えたり、自己を成長させる上で役立つと考えたりしている学習者は、英語学習に対して嫌悪感を覚えていない傾向があることが分かった。このことは、従来から指摘されてきているように、英語嫌いになっている理由として、英語学習において生徒に多くの宿題をやらせながら、テストや入試に向けた指導を行って生徒を追い込み、個々の学習課題において学習者に十分に達成感を感じさせないまま学習を進めざるを得ない現場の実態があり、そうした実態が反映されているとも考えられよう。

また、本研究の結果は、将来英語を使って仕事がしたいとする思いを持たせることによって、英語学習への嫌悪感は軽減される可能性があることを示唆していると言えよう。中学校や高校におけるキャリア教育では、学校の近隣にある様々なお店で職場体験をさせることが多く、職場体験を通して仕事を行っていく上で英語が必要であると感じさせることはほとんどないであろう。キャリア教育において、身近な職場での職業体験の意義は大きいと言えるが、視聴覚教材等を通して、英語が必要とされる仕事に将来就職したいと思わせるような職場を紹介するなどして、英語学習の職業的利用価値を育成していく必要があると考えられる。また、英語の教科書の中に、英語を学習する価値を高めるための教材や資料を入れ、なぜ英語を学習する必要があるのかを一層明確に示した教科書作りが望まれるとも言えるであろう。

6.3 英語学習課題価値と自信（英語学習有能感、英語学習自己効力感、自尊心）

本研究の相関分析において、英語学習における自己効力感や有能感は、学習者が持っている英語学習課題価値と深い関係があることが分かった。言い換えれば、自己効力感や有能感は、単に自己が有している英語力にだけ依存しているのではなく、自己効力感であれば将来仕事で英語を利用するかどうか、また、有能感であれば英語を勉強することは尊敬されるものであるかといった英語学習課題価値の影響を受けながら学習者が判断していると言えよう。さらに、自尊心と英

語学習有能感と英語学習自己効力感は非常に関連性が深い、次のような違いがあることが分かった。自尊心や英語学習有能感の高い学習者は、英語学習が人から尊敬される上で役立っていると考えられる傾向があり、他者との関係の中で自己の優越感情を満足させるために学習している傾向があると考えられる。他方、英語学習自己効力感の高い学習者は、英語学習が将来仕事で英語を使う上で役立つと考えている傾向があることが分かった。こうしたことから、英語学習における職業的利用価値は、英語学習の能力に対する自信や効力感をもった学習者が獲得し易い課題価値であると考えられる (Covington, 2001)。また、将来的に英語を使って商社等で働いていきたいという思いが英語学習に対する努力を高めて英語学習への自己効力感を高めてきていると考えられることもできよう。

6.4 防衛的悲観主義と自尊心

本研究の正準相関分析の結果から、防衛的悲観主義は、英語学習の課題が学習者にとって比較的難しく、自尊心が低く、成績や結果に対する期待等を低く設定できる場合に行われる方略であることが分かった。Norem and Cantor (1986) らの研究では、防衛的悲観主義が、楽観主義と同様に、自尊心とは関連が小さいとするデータを示しており、防衛的悲観主義の定義そのものと矛盾する結果を示していた。本研究の結果は、防衛的悲観主義の定義に基づいた結果であると言える。こうした研究結果の違いが生じたのは、Norem and Cantor (1986) が自尊心と防衛的反応とを1対1の関係で検討したために矛盾した結果になったと考えられ、他方、本研究では正準相関分析を用いてそれらを多対多の関係で検討したために本来の定義に即した結果になったと考えられる。

また、防衛的悲観主義が防衛的反応の1つであり、表3を見れば分かるように、自尊心の低い人が自己防衛の方略を用いるという研究結果に一致している。例えば、Baumeister, Tice, and Hutton (1989) は、自尊心が高い人は自己高揚 (self-enhancement) を目指し、自尊心が低い人は自己防衛 (self-protection) を目指すと述べている。この結果は、防衛的悲観主義に関する Norem and Cantor (1986) の定義に一致する結果であるとともに、本研究結果にも一致するものである。

さらに、表3のF1の場合、セルフ・ハンディキャッピングと防衛的悲観主義がともに見られる傾向があることが分かった。他方、表3のF2の場合、防衛的悲観主義が見られるがセルフ・ハンディキャッピングは見られない場合、英語学習について自己効力感を感じながらも英語学習に対して嫌悪感を抱かない傾向があることが分かった。このことから防衛的悲観主義は、本研究から少なくとも2種類の異なるタイプが存在していることが推測された。

6.5 防衛的反応と英語学習課題価値

英語教育では、英語学習や英語授業を面白くしたり楽しいものにしたければ、授業に対する学習者は動機づけが高まると考えられてきた。これは、課題価値の観点から見れば、英語学習が興味価値を持つ場合、動機づけが高まると見做されてきたと言える。本研究では、問題のところで説明したように、課題価値に関する測定尺度は精緻化されており、7尺度が尺度化なされてお

り、興味価値以外の課題価値についても検討している。英語教育においては、これまで課題価値と防衛的反応がどのような関係にあり、それらが学習への勤勉性や成績の伸びとの関係がどのようなものになっているのか、まだ十分に研究がなされていないと言えよう。

本研究の結果、表4を見れば分かるように、防衛的悲観主義と関係しているのは公的獲得価値を除く6種類の英語学習課題価値であることが分かった。本研究の結果から防衛的悲観主義が成功に対する期待を変えて学習不安を低下させる方略を用いて学習行動を維持させようとするが、防衛的悲観主義者は、英語学習が有する課題価値を幅広く認識し、自分の考え方としていると考えられる。価値 (value) は、個人の遺伝的な特徴と相互に作用し合いながら、価値をもった情報に触れた結果として習得されると考えられている (Brown, 1996)。このことから、英語教育に対する価値教育を行うことは可能であると予測される。そのことを踏まえ、先述の防衛的反応に関する階層性を考えると、価値教育による遅延やセルフ・ハンディキャッピングへの取り組みの可能性が考えられよう。ただし本研究の結果から、防衛的悲観主義は、英語学習に対する課題価値を世間一般の人たちが認めていると学習者が認識しても、その学習者がその課題価値を自分自身の価値としなければ学習者の行動の変容には影響しにくいと考えられ、自分自身の体験を通して、自分自身が重んじる課題価値にしていくための取り組みが必要であると考えられる。

6.6 英語学習における勤勉性と嫌悪感

本研究における英語学習勤勉性に関する正準相関分析の結果は、従来からの動機づけにおける研究成果とほぼ同じ結果であった。具体的には、英語学習有能感や英語学習自己効力感が高く英語学習嫌悪感や遅延が低い場合、英語学習における成績の伸びがほとんど関係していないが、英語学習における勤勉性が高い傾向にあることが分かった。このことは、Bandura (1977) の自己効力感のモデルに基づいて考えれば、自己効力感の関与により勤勉性という学習行動が導かれたと考えることもできる。ところで、表5のF1の場合にあるように、英語学習における自己効力感と勤勉性が共に高い場合、英語学習嫌悪感と遅延が低い傾向があることが分かっている。また、英語学習嫌悪感と遅延との単相関係数は $r = .13$ で有意ではなかった。このことから、遅延は、単に英語に対する嫌悪感が原因となって生じているとは言えないであろう。

6.7 勤勉性の要因

本研究の正準相関分析の結果から、日々の英語学習においてまじめに取り組む態度を支えている要因について考えてみたい。表6を見れば分かるように、日常的利用価値の構造変数が最も高い数値となっており、職業的利用価値、私的利用価値、制度的利用価値、興味価値の順となっている。このことから、英語学習への課題価値が英語学習の勤勉性と関係があると言えるであろう。一般的に人は高い価値を持っていることをより多く行う傾向があると指摘されている。例えば、Watson and Ager (1991) は、価値が遂行頻度と有意な関係があることを見出しており、調査協力者の年齢層は異なるが、10の役割の中で9つまで高い相関関係にあることを見出されている。これ

らを総合して考えれば、高い課題価値を持っていれば勤勉に学習すると考えることができるであろう。また、このことは、高校1年生段階において、英語学習が日々の生活や授業に役立つようにし、将来仕事で英語を使う上で役立つ授業にすれば、学習者はより一層勤勉に英語学習に取り組むようになると推測されるであろう。

6.8 学業成績の伸び

本研究で用いた英語テストは、単に授業で取り扱った教材の理解度や定着度を見るためのテストであり、発音問題、語彙問題、語法問題、整序問題、空書補充問題、長文問題、和文英訳問題からできていた。このテスト得点の伸びについては、正準相関係数が有意ではなく、人数的にも少数であることが推測されるが、表5を見れば分かるように、英語学習が難しいと感じながら、セルフ・ハンディキャッピング傾向が見られる学習者は点数が伸びていると言える。このことから、セルフ・ハンディキャッピングを行動化させるものが困難度を感じる状況下において学業成績を伸ばすように機能していることが予測されよう。

他方、表6のF2を見れば分かるように、英語学習課題価値から考えると成績が伸びているタイプは、英語学習に対して学業的利用価値や職業的利用価値や制度的利用価値を持っている者であり、英語学習が入試や大学や仕事において役に立つと考えている学習者は成績が伸びていたのである。また、表6を見れば分かるように、興味価値は構造変数がマイナスであり、英語学習に楽しさや面白さを見出している者が学業成績の上では全体的にあまり伸びない傾向にあることが分かる。英語学習においても、高校1年生ですでに楽しさや面白さだけではなく、様々な価値によって学習行動が決定されて英語力が伸びていると考えられる。藤田(2005)は、学力の向上に働く重要な要因として受験圧力があることを指摘している。英語学力の向上を目指すためには、受験での英語学習を改めて肯定的に捉えるとともに、授業の単位認定に関わって英語検定等を活用するといった取り組みも有効であると予測される。今日の日本において、進路に関わり英語学習の重要性や価値を内面化させるための取り組みを行っていく必要があると言えよう。

6.9 セルフ・ハンディキャッピングと遅延

表6のF2とF3を見れば分かるように、セルフ・ハンディキャッピングが高い場合、公的獲得価値も高い傾向にあることが分かった。しかし、その中には2つのタイプがあり、遅延が見られる場合と見られない場合があり、遅延が見られない場合は私的獲得価値が低い傾向にあることが分かった。このことから、英語学習が人から尊敬される上で有用なものであると考えており、人に対して自分をよく見せたいという思いがある場合にセルフ・ハンディキャッピングを行う者がいると言える。そうしたセルフ・ハンディキャッピングを示す者の中で、英語学習が自己を成長させる上で役立たないと考えている場合、遅延が見られる傾向があることが分かる。このことから、遅延している者には、認知療法的に、遅延を引き起こしている原因を考えさせ、人からよく見られたいと言う思いと自分にとって成長させるようなものではないという思いとの間のバラ

ンスを取らせるようにカウンセリングしていくことで問題が軽減される可能性があると言えよう。

また、表3のF1とF2の結果から、防衛的悲観主義を行う学習者の中には、少なくとも2つのタイプがあることが分かった。1つのタイプは、セルフ・ハンディキャッピングが見られる場合であり、英語学習が難しいと感じており、自尊心の低いタイプである。もう1つのタイプは、セルフ・ハンディキャッピングが見られない場合であり、英語学習に対する嫌悪感が低く自己効力感が高いタイプである。セルフ・ハンディキャッピングが学習の妨げになるのに対し、防衛的悲観主義が学習を促すものであり、セルフ・ハンディキャッピングと防衛的悲観主義との両方の行動が見られることは、防衛機制の行動が場面や状況によってより適応的なものになるとするValliant (1977) の階層モデルにおいても適合している資料であると考えられるであろう。

さらに、表6を見れば分かるように、遅延という行動は、行動傾向で考えれば当然のことと言えるが、英語学習に対する勤勉性と逆の傾向であると考えられる。そのことから、先述の勤勉性が高まる取り組みを行えば、遅延も低下すると考えられよう。こうしたことを併せて考えれば、セルフ・ハンディキャッピングや遅延は、単に生活指導上の問題やしつけの問題としてだけ片づけるのではなく、英語学習課題価値の育成に関わる問題としても捉えていくことが必要であると考えられる。こうした英語学習課題価値に対する見方が、将来、英語の授業の楽しさや面白さだけでなく、様々な多様な価値への視点を広げ、より英語教育を豊かに発展していくことができると言えよう。

謝辞 ご協力していただきました生徒の皆さんや先生方に心より感謝の辞を申し上げます。

参考文献

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, N. J: Prentice-Hall.
- Baumeister, R. F., Tice, D. M., & Hutton, D. G. (1989). Self-presentational motivations and personality differences in self-esteem. *Journal of Personality*, 57, 547-579.
- Berglas, S., & Jones, E. E. (1978). Drug choice as a self-handicapping strategy in response to noncontingent success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 405-417.
- Brown, D. (1996). Brown's values-based, holistic model of career and life-role choices and satisfaction. In D. Brown, L. Brooks, & associates. *Career choice and development* (3rd ed., pp. 337-372). San Francisco, California: Jossey-Bass.
- Covington, M. V. (1998). *Making the grade: A self worth perspective on motivation and school reform*. New York: Cambridge University Press.
- Covington, M. V. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review. *Annual Review of Psychology*, 51, 171-200.
- Covington, M. V. (2001). The science and politics of self-esteem: Schools caught in the middle. In T. J. Owens, S. Stryker, & N. Goodman (Eds.), *Extending self-esteem theory and research* (pp.351-374).

- Cambridge: Cambridge University Press.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (1995). In the mind of the achiever: The structure of adolescents' academic achievement related-beliefs and self-perceptions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *21*, 215-225.
- Elliot, A. J., & Church, M. A. (2003). A motivational analysis defensive pessimism and self-handicapping. *Journal of Personality*, *80*, 501-519.
- Feather, N. T. (1988). Values, valences, and course enrollment: Testing the role of personal values within an expectancy-value framework. *Journal of Educational Psychology*, *8*, 381-391.
- Fensterheim, H., & Tresselt, M. E. (1953). The influence of value systems on the perception of people. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, *48*, 93-98.
- Ferrari, J. R. (2010). *Still procrastination: The no-regrets guide to getting it done*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Fujii, S. (2012). The relationship between two temporal dimension anxieties and defensive strategies in second language learning. *ARELE*, *23*, 89-104.
- Jones, E. E., & Berglas, S. (1978). Control of attributions about the self through self-handicapping strategies: The appeal of alcohol and the role of underachievement. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *4*, 200-206.
- Kuczka, K. K., & Treasure, D. C. (2006). Self-handicapping in competitive sport: Influence of the motivational climate. *Psychology of Sport and Exercise*, *6*, 539-550.
- MacIntyre, P. D. (1995). How does anxiety affect second language learning? A reply to Sparks and Ganschow. *The Modern Language Journal*, *79*, 90-99.
- Norem, J. K. (2001). *The positive power of negative thinking: Using "defensive pessimism" to manage anxiety and perform at your peak*. Cambridge, M.A.: A Member of the Perseus Books Group.
- Norem, J. K. (2009). Psychological defensiveness: Repression, blunting, and defensive pessimism. In M. R. Leary, & R. H. Hoyle (Eds.), *Handbook of individual differences in social behavior* (pp.480-492). New York: The Guilford Press.
- Norem, J. K., & Cantor, N. (1986). Defensive pessimism: Harnessing anxiety as motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, *51*, 1208-1217.
- Rosenberg, M. J. (1965). When dissonance fails: On eliminating evaluation apprehension from attitude measurement. *Journal of Personality and Social Psychology*, *1*, 18-42.
- Rozin, P. (1982). Human food selection: The interaction of biology, culture and individual experience. In L. M. Barker (Ed.), *The psychobiology of human food selection* (pp. 225-254). Westport, CT: AVI.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2010). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (3rd ed.). New Jersey: Pearson Education International.
- Smith, L., Sinclair, K. E., & Chapman, E. S. (2002). Students' goals, self-efficacy, self-handicapping, and negative affective responses: An Australian senior school students study. *Contemporary Educational*

- Psychology*, 27, 471-485.
- Snyder, C. R. (1990). Self-handicapping processes and sequelae on the taking of a psychological dive. In R. L. Higgins, C. R. Snyder, & S. Berglas (Eds.), *Self-handicapping: The paradox that isn't* (pp.107-150). New York: Ploum Press.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133, 65-94.
- Vaillant, G. (1977). *Adaptation to life: How the best and the brightest came of age*. Boston: Little Brown.
- Walters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95, 179-187.
- Watson, M. A., & Ager, C. L. (1991). The impact of role caluattion and life satisfaction in old age. *Physical and occupational Therapy in Geriatrics*, 10, 27-62.
- Weiner, B. (2005). Motivation from an attribution perspective and the social psychology of perceived competence. In A. J. Elliot, & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation*. New York: The Guilford Press.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1992). The development of achievement task values: A theoretical analysis. *Development Review*, 12, 265-310.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Yoon, K. S., Harold, R. D., Arbretton, A. J. A., Freedman-Doan, C., & Blumenfeld, P. (1997). Change in children's competence beliefs and subjective task values across the elementary school years: A 3-year study. *Journal of Educational Psychology*, 89, 451-469.
- 荒木友希子. (2008). 「日本人大学生を対象とした学業達成場面における防衛的悲観集の検討」『心理学研究』 79, 9-17.
- 伊田勝憲. (2004). 「高校生版・課題価値測定尺度の妥当性検討—自意識および達成動機との関連から—」『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)』 51, 117-125.
- 廣森友人. (2003). 「学習者の動機づけは何によって高まるのか—自己決定理論による高校生英語学習者の動機づけの検討—」『JALT Journal』 25, 173-186.
- 廣森友人. (2004). 『外国語学習者の動機づけを高める理論と実践』 多賀出版.
- 藤居真路. (2011). 「中学校1年生における英語学習の課題価値と失敗回避の動機づけとの関係について」『日本教科教育学会全国大会論文集』 37, 98-99.
- 藤居真路. (2012). 「英語学習における失敗回避動機づけの発達的变化—小学校5年生から高校2年生までの横断的研究—」『広島大学大学院教育学研究科紀要第二部』 61, 199-208.
- 藤居真路. (2014). 「英語学習における嫌悪感と学習価値が動機づけと学習の伸びに及ぼす影響」『第45回中国地区英語教育学会研究発表会(島根大学, 2014年6月21日(土))』 発表資料
- 藤田昌士. (2005). 「いま学校で学ぶことの意味を問い直す—子どもの学習意欲とかわって—」日本教育方法学会(編). 『現代の教育課程改革と授業論の探究』 (pp.12-26). 図書文化社.
- 森陽子. (2004). 「大学生の自己効力感と英語学習方略の関係」『日本教育工学会論文誌』 28, 45-48.