

教えることについての態度尺度作成の試み

Development of the Attitude Scale on Teaching

早坂 昌子 *
Masako Hayasaka*

向後 千春**
Chiharu Kogo**

早稲田大学大学院人間科学研究科* 早稲田大学人間科学学術院**
Graduate School of Human Sciences, Waseda University*
Faculty of Human Sciences, Waseda University**

<あらまし> 本研究は、教えることについての態度尺度作成をすることを目的とした。大学生 92 名を対象にして因子分析をおこなった結果、教えることについての態度尺度は、「教えることの意義、教える自信、教えることの回避、教える方略、教えられることが嫌い、教える熱意、教えることに無関心」の7因子 25 項目で構成されていることが示された。また、教えることについての態度尺度と教える方法尺度の関係と、教えることについての態度尺度と Big Five 尺度との関係についても検討した結果、「教えることの意義」と「教える自信」は教える方法に関係があり、「教えることの回避」と「教える自信」は、Big Five 性格特性に関係があることが明らかになった。

<キーワード> 教えること 教える態度 教える方法 Big Five 性格特性 尺度作成

1. 問題と目的

教えるという行為は、日常生活において誰もが経験することである。たとえば、親が子に教える、教師が生徒に教える、上司が部下に教えるといった場面がある。教える人は、相手がなんらかの知識や技能を身につけられるように導いていく。このようにして、知識や技能は、人から人に受け継がれていく。

親から子どもへ教えることについて、渡辺・柏木（1976）は、3～4歳の子どもの持つ母親 58 人を対象に、積木分類課題実験を行い、その結果から教授スタイルの統制のタイプとフィードバックのタイプを明らかにした。教授スタイルについては、統制のタイプは、間接統制タイプ、間接かつ直接統制タイプ、直接統制タイプ、中統制タイプ、弱統制タイプの5つに分類された。間接統制タイプとは、課題の設定・管理がうまく、子どもの反応を引き出しながら教えていくことである。直接統制タイプとは、母親が言葉で教えてしまい子どもの反応を引き出すよりも直接教授することである。間接かつ直接統制タイプとは、間接統制と直接統制の軸上でどちらも強く持ち合わせることである。中統制タイプは、間接統制と直接統制の軸上で中間と評定され

たものである。弱統制タイプは、接統制と直接統制の軸上で弱いと評定されたものである。また、フィードバックのタイプは、肯定タイプ、肯定かつ否定タイプ、否定タイプ、弱タイプの4つに分類された。肯定タイプとは、正反応に対する肯定フィードバックが強く、誤反応に対するフィードバックが弱いタイプである。否定タイプとは、正反応が弱く、誤反応が強いタイプである。肯定かつ否定タイプは、正反応と誤反応両方が強いタイプであり、弱タイプは、フィードバックをしないで次々に要求を出していくタイプである。

教育について市川（2011）は、知識や技能を持った者が、他者（学習者）にそれらを伝え、さらに発展させていく力を育てようとすることであると述べている。学んだことを使えるようになるには、どういう手順で教えれば学習者は理解するかといった、さまざまな学習方法が提案されている。これは、学習者の心的過程の理解を重視する傾向があるからである。教師は、学習者が理解するための指導力を求められる一方で、教師自身の教えることについての考え方や態度は表だって取りあげられることは少ない。

教えることについての研究は、教えること

の理論と実践の両方の側面から研究がなされている。ジャーヴィス (2011) は、「教えること」は変わり続けていると述べている。特に成人教育において教育が現在目指すことは、「学習者の専門性を活用すべく努力することに加え、学習者 (と教師) の間で専門性を互いに共有することを含むさまざまな教える技法によって、学習者の知識の上に教育を構築すべく努力する」と主張している。教授方法については述べられているが、教師の教えることについての態度は言及されていない。

このように、教えることについての研究は、学習者が理解するための学習方法と教授方法の研究が多い。一方で、教えることについての考え方は多様にあり、また個人差もあることから、教えることについての態度はその人の持つ教える方法とパーソナリティに関連していることが考えられる。

そこで、本研究では、教えることについての態度尺度を作成することと、教えることについての態度尺度が、教える方法や性格特性にどのように関係しているかを明らかにすることを目的とする。

2. 方法

2.1. 調査の実施手続き

2.1.1. 調査対象者

調査対象者は、首都圏の大学生 134 名 (男性 74 名, 女性 60 名, 平均年齢 20.46 歳 ($SD=1.19$)) であった。そのうち欠損値があった 42 名のデータは分析から削除した。その結果、最終的な分析対象者数は、92 名 (男性 49 名, 女性 43 名, 平均年齢 20.54 歳 ($SD=1.26$)) となった。

2.1.2. 調査の手続きと調査時期

授業時間の一部を利用して質問紙調査を実施した。調査日は、2013 年 7 月 22 日であった。

2.1.3. 調査内容

(1) 教えることについての態度尺度

教えることについての態度尺度を作成するために、大学教員と大学院生が項目を出し合い 7 つに分類して質問項目 45 項目を作成した (表 1)。想定された分類は、「教えること

の好悪」、「教えられることの好悪」、「教える行動」、「教えられることについての考え方」、「教えることの自信」、「教えることの価値」、「ナヘツ (マクゴニガル (2011) より、教えた相手が成長したことを誇りに思う感情)」であった。

(2) 教える方法尺度

渡辺・柏木 (1973) を参考にして、教授スタイルの統制法として間接統制タイプ 5 項目と直接統制タイプ 4 項目、フィードバックをする際に肯定するか、否定するかを問う項目 2 項目合計 11 項目を作成した。

(3) Big Five 尺度

和田 (1996) が作成した Big Five 尺度 60 項目を使用した。Big Five 尺度とは、性格特性を測る尺度で、「外向性」、「神経症傾向」、「開放性」、「誠実性」、「調和性」の 5 因子で構成されている。

以上いずれの尺度についても、「1. あてはまらない」～「5. あてはまる」の 5 件法で回答してもらった。

3. 結果

3.1. 教えることについての態度尺度

まず、教えることについての態度尺度 45 項目について、主因子法による因子分析を行った。上から 8 つの固有値の変化は、4.92, 3.48, 2.12, 1.87, 1.63, 1.44, 1.17, .94, であった。因子の解釈のしやすさから 7 因子構造が妥当であると考えられた。そこで再度 7 因子を仮定した最尤法・Promax 回転による因子分析を行った。因子負荷量が .40 に満たない項目、および多重負荷の項目合計 20 項目を削除した。25 項目からなる最終的な Promax 回転後の因子負荷量と因子間相関を表 2 に示す。回転前の 7 因子により説明された分散の割合は、66.53%であった。

第 1 因子は 5 項目で構成されており、「教えることで自分の理解がさらに深くなると思う」などの項目に高い負荷を示したため、「教えることの意義」と命名した。当初想定された分類にはあてはまらなかったが、教えることについての価値と教えることに対する肯定的な姿勢が含まれる項目になった。

表1 教えることについての態度尺度の元の項目 (*は逆転項目)

教えること の好悪	1	うまく教えることができるとうれしい
	2	人に何かを教えるのが好きだ
	3	自分ができるようになったことを誰かに教えてあげたい
	4	教えてくれと頼まれるとうれしい
	5*	人に教えることは苦手だ
	6*	できれば教える仕事は避けたい
	7*	教えることに興味がない
教えられる ことの好悪	8	相手の教え方がへたでもなんとかついていこうとする
	9	人から教えられることが好きだ
	10	教えてもらってもっとがんばろうと思う
	11*	相手の教え方がへただとイライラする
	12*	人から教えられるのは好きではない
	13*	教えられなくても、たいていのことは自分でできる
	14*	教えてもらおうと気をつけて疲れる
教える 行動	15	人に教える時に何か工夫をしようとする
	16	教えるときは何か目標を決めている
	17	教える前に計画を立てている
	18	相手ができそうなことから教えている
	19	人から「教えるのがうまい」と言われる
	20	相手に合わせて教えようとする
	21*	知っていることを全部教えようとする
22*	どうやって教えればいいのか悩むことがある	
教えること について の考え方	23	教えることで自分も学ぶことがあると思う
	24	教えることで自分の理解がさらに深くなると思う
	25	教えるためには怒ることも必要だと思う
	26	教えるためにはほめることが必要だと思う
	27*	教えてもあまり得るものはない
	28*	教えるときには熱意が重要だと思う
	29*	教えてもうまくならないのは本人の努力が足りないのだと思う
	30*	やる気のない人にいくら教えても無駄だと思う
	31*	できるようになるかどうかは教え方よりも本人の努力によって決まると思う
教えること の自信	32	人にうまく教える自信がある
	33	私ならもっとうまく教えられるのと思うことがある
	34	自分が教えたことで成長した人がある
	35	自分の教え方をほめられたことがある
	36*	頼まれない限り自分から教えようとは思わない
	37*	いくら教えても教え方がうまくなったとは感じない
教えること の価値	38	教えることはやりがいがあることだと思う
	39	人に教えることは大切な技能だと思う
	40	教え方のうまい人を尊敬している
	41*	教える仕事はあくまでも副次的なものだと思う
	42*	自分ができるようになればそれを他の人に教える必要はない
ナヘツ	43	自分が教えた相手がうまくできるようになると自分もうれしい
	44	自分が教えた相手の成長した姿を見ると誇らしく感じる
	45*	自分が教えた相手が失敗しても何とも思わない

表2 教えることについての態度尺度の因子分析(最尤法, Promax 回転)

質問項目		因子負荷量	I	II	III	IV	V	VI	VII
教える ことの 意義	24	教えることで自分の理解がさらに深く なると思う	.85	.13	-.04	-.02	.00	.05	.04
	22	どうやって教えればいいのか悩むこと がある	.72	.07	-.18	.10	.11	-.12	-.03
	39	人に教えることは大切な技能だと思 う	.66	.01	.07	-.14	.02	.06	-.08
	1	うまく教えることができるとうれしい	.65	-.02	.10	.10	-.03	-.08	.12
	38	教えることはやりがいがあることだ と思う	.56	-.15	.18	-.19	-.02	.08	-.19
教える ことの 回避	6	できれば教える仕事は避けたい	.10	.89	-.03	-.05	-.06	.07	-.02
	7	教えることに興味がない	-.08	.71	-.03	.08	.04	.12	.10
	36	頼まれない限り自分から教えようとは 思わない	.07	.54	.12	.05	.10	-.08	.15
	2	人に何かを教えるのが好きだ	.24	-.52	.13	.15	.07	.13	.19
	37	いくら教えても教え方がうまくなっ たとは感じない	.15	.50	.00	-.17	.05	-.09	.12
教える 自信	35	自分の教え方をほめられたことがある	.04	.13	1.06	-.02	-.07	-.15	.01
	19	人から「教えるのがうまい」と言われ る	-.17	.00	.67	.08	.09	.18	.00
	34	自分が教えたことで成長した人がい る	.15	-.13	.63	.02	-.07	-.10	.10
	33	私ならもっとうまく教えられるのにと 思うことがある	-.03	-.12	.47	.02	.11	.17	-.04
教える 方略	16	教えるときは何か目標を決めている	.01	-.02	.03	.96	-.05	.02	-.04
	17	教える前に計画を立てている	-.05	-.06	.03	.77	.05	-.10	.01
教えら れるこ とが嫌 い	12	人から教えられるのは好きではない	.17	.08	-.04	.07	.76	.16	.04
	10	教えてもらってもっとがんばろうと思 う	.13	.21	.08	.20	-.74	.16	-.14
	14	教えてもらおうと気をつかって疲れる	-.01	.22	.14	.10	.60	-.07	-.30
教える 熱意	28	教えるときには熱意が重要だと思う	.14	-.06	-.11	.00	-.04	.61	-.02
	21	知っていることを全部教えようとする	-.10	-.07	.04	-.13	-.14	.60	.04
	29	教えてもうまくならないのは本人の努 力が足りないのだと思う	-.10	.03	.14	-.04	.14	.58	-.04
	31	できるようになるかどうかは教え方よ りも本人の努力によって決まると思う	.01	.15	-.12	.09	.09	.41	.11
教える ことに 無関心	45	自分が教えた相手が失敗しても何とも 思わない	.07	.08	-.07	.03	-.05	.03	.80
	42	自分ができるようになればそれを他の 人に教える必要はない	-.15	.17	.18	-.09	.01	.01	.68
因子間相関		I	—	-.19	.21	-.04	-.32	.11	-.19
		II		—	-.59	-.15	-.02	-.19	-.04
		III			—	.34	.06	.27	.04
		IV				—	.23	.25	.07
		V					—	.03	.22
		VI						—	.11
		VII							—

第2因子は5項目で構成されており、「できれば教える仕事は避けたい」、「教えることに興味がない」などの項目に高い負荷を示したため、「教えることの回避」と命名した。想定された分類の「教えることの好悪」と「教える行動」の一部の項目が含まれた。

第3因子は4項目で構成されており、「自分の教え方を褒められたことがある」などの項目に高い負荷を示したため、「教える自信」と命名した。想定された分類の「教える行動」と「教える自信」の一部の項目が含まれた。

第4因子は2項目で構成されており、「教えるときは何か目標を決めている」などの項目に高い負荷を示したため、「教える方略」と命名した。想定された分類の「教える行動」の一部の項目が含まれた。

第5因子は3項目で構成されており、「人から教えられるのは好きでない」などの項目に高い負荷を示したため、「教えられることが嫌い」と命名した。想定された分類の「教えられることの好悪」の項目が含まれた。

第6因子は4項目で構成されており、「教えるときには熱意が重要だと思う」などの項目に高い負荷を示したため、「教える熱意」と命名した。想定された分類のうち、「教える行動」と「教えられることについての考え方」の一部が含まれた。

第7因子は2項目で構成されており、「自分が教えた相手が失敗しても何も思わない」などの項目に高い負荷を示したため、「教える

ことに無関心」と命名した。想定された分類にはあてはまらなかった。

各因子を構成する下位尺度得点の平均値を求め、それぞれ「教えることの意義」得点、「教えることの回避」得点、「教える自信」得点、「教える方略」得点、「教えられることが嫌い」得点、「教える熱意」得点「教えることに無関心」得点とした。各下位尺度の信頼性を確認するために Cronbach の α 係数を算出したところ、「教えることの意義」が $\alpha=.81$ 、「教えることの回避」が $\alpha=.78$ 、「教える自信」が $\alpha=.81$ 、「教える方略」が $\alpha=.85$ 、「教えられることが嫌い」が $\alpha=.67$ 、「教える熱意」が $\alpha=.62$ 、「教えることに無関心」が $\alpha=.69$ であった。各因子の下位尺度の相関を表3に示した。

教えることについての態度尺度について、性差の検討を行った。結果を表4に示した。表4から、「教えることの回避」は男性よりも女性の方が有意に高い得点を示し ($t(90)=-2.62, p<.01$)、「教える自信」は、女性よりも男性の方が得点の高い有意傾向がみられた ($t(90)=1.70, p<.10$)。「教えることの意義」、「教えられることが嫌い」、「教える熱意」、「教えることに無関心」については、性別による有意な差はみられなかった。

3.2. 教える方法尺度

教える方法尺度 11 項目について、主因子法による因子分析を行った。上から3つの固

表3 教えることについての態度尺度得点の相関係数

	教える ことの 意義	教える ことの 回避	教える 自信	教える方 略	教えら れるこ とが嫌 い	教える 熱意	教える ことに 無関心
教えることの意義	—	-.17	.18 [†]	-.07	-.24*	.03	-.22*
教えることの回避		—	-.56**	-.24*	.03	-.13	.10
教える自信			—	.35	.05	.18 [†]	.02
教える方略				—	.17 [†]	.13	.00
教えられることが嫌い					—	.00	.09
教える熱意						—	.11
教えることに無関心							—

** $p<.01$ * $p<.05$ † $p<.10$

表4 教えることについての態度尺度得点の平均, 標準偏差, *t*検定の結果

	全体		男性		女性		<i>t</i> 値
	平均	(<i>SD</i>)	平均	(<i>SD</i>)	平均	(<i>SD</i>)	
教えることの意義	4.32	(.58)	4.24	(.66)	4.41	(.47)	-1.44
教えることの回避	2.84	(.76)	2.65	(.69)	3.05	(.78)	-2.62**
教える自信	3.12	(.84)	3.26	(.81)	2.97	(.85)	1.70†
教える方略	3.28	(.96)	3.38	(.97)	3.16	(.96)	1.07
教えられることが嫌い	2.46	(.72)	2.58	(.72)	2.33	(.71)	1.63
教える熱意	3.05	(.64)	3.14	(.66)	2.94	(.60)	1.48
教えることに無関心	2.17	(.84)	2.29	(.87)	2.05	(.81)	1.36

***p*<.01 **p*<.05 †*p*<.10

有値の変化は, 2.98, 1.44, .95であった。因子の解釈のしやすさから2因子構造が妥当であると考えられた。そこで再度2因子を仮定した最尤法・Promax回転による因子分析を行った。因子負荷量が.30に満たない項目, および多重負荷の項目合計3項目を削除した。11項目からなる最終的なPromax回転後の因子負荷量と因子間相関を表5に示す。回転前の2因子により説明された分散の割合は, 55.32%であった。

第1因子は5項目で構成されており, 「相手に合わせたレベルの質問をする」などの教える人が教える相手に合わせて指導をする, 相手をよく観察して指導するといった直接的な教える方法に関する項目に高い負荷を示したため, 「直接指導タイプ」と命名した。

第2因子は3項目で構成されており, 「分かるまでどんなに時間がかかっても待つ」などの教わる人の準備が整うまで, 教える人が相手を待つといった間接的な教える方法に関する項目に高い負荷を示したため, 「間接指導タイプ」と命名した。各因子を構成する下位尺度得点の平均値を求め, それぞれ「直接指導タイプ」得点, 「間接指導タイプ」得点とした。各下位尺度の信頼性を確認するためにCronbachの α 係数を算出したところ, 「直接指導タイプ」が $\alpha=.82$, 「間接指導タイプ」が $\alpha=.46$ であった。各因子の下位尺度平均値と標準偏差を表6に示した。

3.3. Big Five 尺度

Big Five 尺度 60項目について, 各因子を

表5 教える方法尺度の因子分析(最尤法, Promax 回転)

	因子 I	因子 II
第1因子：直接指導タイプ		
9 相手に合わせたレベルの質問をする	.79	-.12
8 間違えた時は, さかのぼって易しい質問をする	.73	.10
6 理解しやすいように環境を整える	.71	-.09
7 理解しやすいように具体例を用いる	.70	.02
11 正解が出せたらすぐに褒める	.54	.10
第2因子：間接指導タイプ		
3 分かるまでどんなに時間がかかっても待つ	.01	.69
4 学習者自身が理解しようという気持ちになるまで答えを言わない	.06	.46
5 答えられないと思われる質問もすることは時には必要だ	-.07	.31
因子間相関	I —	.17
	II	—

表6 教える方法尺度得点の平均値と標準偏差

	平均	(SD)
直接指導タイプ	4.06	(.57)
間接指導タイプ	3.03	(.29)

表7 Big Five 尺度得点の平均値と標準偏差

	平均	(SD)
外向性	3.34	(.70)
神経症傾向	3.32	(.87)
開放性	3.12	(.55)
誠実性	2.59	(.52)
調和性	3.36	(.49)

構成する下位尺度得点の平均値を求め、それぞれ「外向性」得点、「神経症傾向」得点、「開放性」得点、「誠実性」得点、「調和性」得点とした。Big Five 各因子の信頼性を確認するために Cronbach の α 係数を算出したところ、「外向性」が $\alpha=.90$ 、「神経症傾向」が $\alpha=.92$ 、「開放性」が $\alpha=.78$ 、「誠実性」が $\alpha=.76$ 、「調和性」が $\alpha=.80$ であった。各因子の下位尺度平均値と標準偏差を表7に示した。

3.4. 教えることについての態度尺度と教える方法尺度と Big Five 尺度の関連

教えることについての態度尺度と教える方法尺度と Big Five 尺度の関連を明らかにするために、各因子の得点の相関係数を算出した。結果を表8に示した。

表8 教えることについての態度尺度と教える方法尺度、Big Five 尺度の相関係数

	直接指導 タイプ	間接指導 タイプ	外向性	神経症 傾向	開放性	誠実性	調和性
教えることの意義	.64**	.07	.11	.17	.14	-.10	.10
教えることの回避	.08	.09	-.24*	.16	-.28**	-.37**	-.27**
教える自信	.11	.18†	.33**	-.26*	.48**	.34**	.12
教える方略	.02	.05	.12	-.03	.29**	.29**	-.09
教えられることが嫌い	-.16	-.06	-.11	.03	-.03	.07	-.22*
教える熱意	-.06	.14	.15	-.01	.09	.01	-.12
教えることに無関心	-.12	.09	-.01	.03	.05	.08	-.05

*** $p<.001$ ** $p<.01$ * $p<.05$ † $p<.10$

表8から、「教えることの意義」は、「直接指導」に正の有意な相関がみられた。「教えることの回避」は、「外向性」、「開放性」、「誠実性」、「調和性」に負の有意な相関がみられた。

「教える自信」は、「間接指導」に正の有意傾向がみられ、「外向性」、「開放性」、「誠実性」に正の有意な相関がみられ、「神経症傾向」には負の有意な相関がみられた。「教える方略」は、「開放性」、「誠実性」に正の有意な相関がみられた。「教えられることが嫌い」は、「調和性」に負の有意な相関がみられた。「教える熱意」と「教えることに無関心」は、有意な相関はみられなかった。

4. 考察

4.1. 教えることについての態度尺度と教える方法尺度の関係

教えることについての態度尺度と教える方法尺度の関係について、「教えることの意義」を持つ人ほど、直接的な指導を行うことと、「教える自信」がある人ほど間接的な指導を行う傾向が示された。教えることに意義を感じている人は、ただ教えるだけでなく副次的な効果を得ようとしている。たとえば、教えることで自分の学びを深めることや、教える技能を身に付けるということである。そのため、教える人は、相手をすぐに理解させて効果を感じるために直接的な指導を行うのではないかと考えられる。一方、教える自信がある人は、教えることを得意としており、教えることについて成功体験を持っている人であ

る。学習者の経験から、教える人の準備が整うまで待ってから教えると効果があることを知っていることが示唆された。

4.2. 教えることについての態度尺度と Big Five 尺度の関係

教えることについての態度尺度と Big Five 尺度の関係については、「教えることの回避」をする人ほど、「外向性」、「開放性」、「誠実性」、「調和性」が低いことから、教えることを避けたいと思う人ほど、人との関わり全般を避ける傾向にあることが示唆された。反対に、「教える自信」がある人ほど、「外向性」、「開放性」、「誠実性」が高く「神経症傾向」が低いことから、「教える自信」がある人は、人と積極的に関わりたい傾向があることが示唆された。「教えられることが嫌い」という傾向が強いほど、「調和性」が低い結果だった。和田(1996)は、「調和性」は個人の内的誠実さ、まじめさ、意志力を指すとしている。教えられることを嫌う傾向が強いほど、反抗的な面があることが示唆された。また、「教えることの意義」、「教える熱意」、「教えることに無関心」の得点と Big Five 尺度に有意な相関はみられなかった。このことから、教えることについての態度は、性格特性の一部の因子に関連性があることが示唆された。

5. 結論

本研究では、大学生を対象にして、教えることについての態度尺度と教える方法尺度の作成と、教えることについての態度尺度と教える方法尺度と Big Five 尺度の関係について検討した。その結果、教えることについての態度尺度 7 因子と教える方法尺度 2 因子が確認された。

教えることについての態度尺度について、性差の検討をしたところ、男性の方が「教える自信」が高く、女性の方が「教えることの回避」をする傾向があることが明らかになった。

また、教えることについての態度尺度から、教えることを避けたいと思うほど、教える自信と方略が低い、教えられることが嫌いとい

うわけではなく、教えることに無関心ではないことが示された。教えることを回避しなくなるには、教える自信を上げ、方略を得ることが示唆された。

まとめると、教えることについての態度尺度の中で特に「教えることの意義」と「教える自信」は教える方法に関連があり、「教えることの回避」と「教える自信」に関しては、性格特性と関連があることが示された。

参考文献

- 市川伸一 (2011) 現代心理学入門 3 学習と教育の心理学 増補版. 岩波書店, 東京
- ジャーヴィス, P. (編著) 渡邊洋子・吉田正純(監訳) (2011) 生涯学習支援の理論と実践—「教えること」の現在. 明石書店, 東京 (Jarvis, P. (ed.), *Theory and Practice of Teaching 2nd edition*, Routledge (2006), UK)
- マクゴニガル, J. 妹尾堅一郎 (監修) 藤本徹・藤井清美 (訳) 武山政直 (解説) (2011) 幸せな未来は「ゲーム」が創る. 早川書房, 東京 (McGonigal, J. (2011), *Reality Is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World*, 1st edition, Penguin Press HC, USA)
- 和田さゆり (1996) 性格特性用語を用いた Big Five 尺度の作成. 心理学研究, **67**(1) : 61-67
- 渡辺恵子, 柏木恵子 (1973) 母親の教授スタイルと教育観—母親の子どもに対する行動と態度の一貫性の検討—. 教育心理学研究, **24**(1) : 45-54