

学校段階を基準とした動機づけ始発方略の獲得時期に関する探索的検討

The acquisition of motivation regulation strategies across a wide educational period: a pilot study

奈良学園大学人間教育学部

高木 悠哉

TAKAKI Yuya

Nara-Gakuen University

Faculty of Education for Human Growth

同志社大学こころの科学研究センター

赤間 健一

AKAMA Kenichi

Doshisha University

Research Center for Psychological Science

キーワード：動機づけ調整方略，学校段階，自己調整学習

Abstract : In the past decade, several researchers have proposed some seminal questionnaires that measure motivational regulation strategies. As a results, motivation regulation seems an important role during learning and achievement of academic tasks. In spite of these meaningful researches have accumulated, there have been a few studies that have focused developmental dimension of motivation regulation strategies. In this study, we collected the acquisition of motivation regulation strategies across a wide educational period to use retrospective method. Participants were 192 university students provided self-report when they have started using specific motivation strategies and why. Results indicated that most of students used self – consequence for punishment strategy when they were in elementary school. On the other hand, frustration off strategy was employed when they were high school students. The results, but this was pilot study, provide specific motivational regulation strategies may be started by specific educational states.

Keyword : motivational regulation strategy, educational stages, self – regulated learning

動機づけ調整 (motivational regulation) は、特定の活動や、目標を達成するという意思を始発、維持、あるいは補うために行う行為と定義されている (Wolters, 2003)。動機づけ調整は、主として質問紙調査によって研究が進められている。たとえば、Wolters (1998) は、動機づけ調整を大学生に自由記述させることで収集し、その類型を検討した。その際、大学生に、課題が無意味で重要でないと思える時、難しいと思える時、退屈で面白くないと思える時、の3つの状況を想定させた。そして、それぞれの状況で、参加者がどのように課題を行い続けようとするかを記入させた。このような教示からも明らかなように、動機づけ調整は、やる気が出ないときに自分をいかにして動機づけるか (梅本・田中, 2012)、

という認知や行動である動機づけ調整方略 (motivational regulation strategies) によって測定される。

Wolters (1999) は、動機づけ調整方略の尺度化を試み、結果として5つの因子からなる尺度を提出した。その後、Wolters & Benzon (2013) は、Wolters (1999) の尺度の質問項目に修正を加え、6因子の尺度を示した。以下に、各因子を示す。

価値の調整 (regulation of value) 個人的な自身の興味と課題の内容を関連付けようと努力することで、課題をより有益で、興味深くし、動機づけを維持、促進しようとする方略である。

遂行目標の調整 (regulation of performance goal) しなければならない課題で、よりよい成績やうまくこなす

ことの重要性を強調するように努力する方略である。

自己報酬 (self - consequating) 課題が終わった後に、自分に報酬を与えることを考えて、動機づけを維持、促進しようとする方略である。

環境調整 (environmental structuring) 課題に集中しやすいように環境を変える、自分が集中しやすい時に勉強する、といったように、活動に取り組みやすい環境を整えようとする方略である。

興味促進方略 (regulation of situational interest) 課題をより楽しく、ゲームのように考えることで動機づけを維持、促進しようとする方略である。

熟達目標の調整 (regulation of mastery goal) 課題に対して、自身の理解や学習を可能な限り改善する、といったように、自分の目標を自分に言い聞かせる方略である。

Wolters & Benzon (2013) の調査対象者はアメリカ人であったが、Schwinger, Steinwayr, & Spinath (2009) は、ドイツ人を対象として、Wolters (1998) のドイツ語版尺度を作成した。結果として、名称は異なるが、Wolter & Benzon (2013) とほぼ同様の方略が見出されている。ただし、遂行目標の調整は、よりよい成績をとることが重要であることに注意を向けてやる気を維持、促進しようとする遂行接近的な自己対話 (performance - approach self - talk) と、クラスメイトに自分があまりできていないことを笑われることを想像してやる気を維持、促進しようとする、遂行回避的な自己対話 (performance - avoidance self - talk) に 2 分された。また、目標を細かく分けて課題をこなしていこうとする、近接目標設定 (proximal goal setting) が、方略として追加された。

日本における研究では、伊藤・神藤 (2003) が、自己動機づけ方略尺度として、動機づけ調整方略を尺度化した。彼らは、尺度作成にあたっての自由記述の収集の際、「勉強のやる気が出ないとき、どのようなやる気の出る工夫をするか」という教示に回答させた。その結果、海外の研究と類似の方略としては、名称は異なるものの、自己報酬、価値の調整といった方略が示された。海外の研究とは異なる方略としては、色のついたペンを使って、ノートをとったり、教書に書き込む、などの整理方略、行きたい高校に受かった時のことを考える、などの想像方略、音楽などを聞きながら勉強する、といったながら方略、得意なところを多く勉強する、といった負担軽減方略、短時間に集中するといっためりやり方略、友達と

教えあったり、問題を出し合ったりする、といった社会的方略が示された。ただし、これらの方略は、海外の方略から解釈が可能であると考えられる。整理、ながら、めりやり方略は、Wolters & Benzon (2013) の環境の調整方略をより具体化したものと考えられるだろう。負担軽減方略は、Schwinger et al (2009) の近接目標設定と、Wolters & Benzon (2013) の価値の調整が組み合わせられた方略と考えられる。それらの一方で、社会的方略は、海外の研究では示されていない。

梅本・田中 (2012) も、大学生を対象に動機づけ調整方略の尺度を示した。名称は異なるが、自己報酬、価値の調整、環境調整、遂行目標の調整、興味促進方略、遂行接近自己対話、といった海外で示された方略と類似の方略がここでも示されている。また、伊藤・神藤 (2003) と同様、社会的方略である協同方略が示された。

上述してきたように、動機づけ調整方略の種類や名称は研究によって異なるが、いくつかの方略は文化に関わらず複数の研究において共通していると考えられる。さらに興味深いことに、複数の研究によって、調査対象者の学校段階が異なっている。たとえば、Wolters (1998)、Wolters & Benzon (2013)、梅本・田中 (2012) の調査対象者は大学生である。それらの一方、Schwinger et al. (2009)、Wolters (1999) の調査対象者は高校生である。そして、伊藤・神藤 (2003) の調査対象は中学生である。学校段階にわたり共通の動機づけ調整方略が存在することは、動機づけ調整方略の発達過程を検討することが重要であることを示唆する。しかし、動機づけ調整方略の発達に関する研究は、ほとんど行われていない (Wolters, 2003)。

動機づけ調整方略の発達を検討する意義としては、それが動機づけや学習方略、学習成績に対して影響を及ぼすことが確認されている (伊藤・神藤, 2003; Schwinger, et al, 2009; 梅本・田中, 2012; Wolters, 1998, 1999) ことがあげられる。例えば、Wolters (1999) は、高校生の動機づけ調整方略と 6 つの認知的、メタ認知的学習方略 (リハーサル、精緻化、体制化、プランニング、モニタリング、調整)、努力と成績との関係を検討した。結果として、熟達目標的な自己対話方略のみが、プランニング、モニタリング、努力と正の相関を示した。遂行目標的な自己対話、自己報酬の 2 つの方略が、リハーサル、調整と正の相関を示した。成績と正の相関を示したのは、遂行目標的な自己対話のみだった。また、

Wolters & Rosenthal (2000) は、動機づけ信念（課題の価値、熟達・遂行達成目標、自己効力感）と動機づけ調整方略との関係を検討した結果、すべての動機づけ調整方略で、影響する動機づけ信念は異なるものの、正の影響を及ぼすことを明らかにした。

Schwinger et al. (2009) は、高校生の動機づけ調整方略が努力の管理に正の影響を与え、それが成績に正の影響を及ぼすことを明らかにした。また、動機づけ調整を行うほど、努力が増加し、成績に良い影響を与えることは、その後の研究でも再現されている (Schwinger & Stiensmeier-Pelster, 2012)。

伊藤・神藤 (2003) は、中学生の動機づけ調整方略と 4 つの動機づけ（内発的、同一化的、取入的、外発的）、学業ストレスとの関連を検討した。彼らは、各方略を内発的調整、外発的調整の 2 つにまとめ検討を行った結果、より学業ストレスに直接、積極的に対処しているものほど、内発的な動機づけ調整方略を使用し、回避的な対処をしているものほど、外発的な動機づけ調整方略を使用することが示された。また、共分散構造分析の結果、内発的調整には、同一化的、取入的動機づけが正の影響を示し、外発的調整には外発的動機づけが正の影響を示した。内発的動機づけはいずれの調整方略にも影響を示さなかった。内発的動機づけは精神的健康を高め、自律性の高い外発動機づけが学業成績を高める重要な動機づけである (山口, 2012) ことから考えても、動機づけ調整方略において、内発的調整が学業を高める可能性が示唆されたと考えられる。

梅本・田中 (2012) は、大学生の 7 つの動機づけ調整方略と、自律的調整方略、協同方略、成績重視方略に分類し、学習における持続性の欠如、学習の取り組みとの関係性を検討した。結果として、自律的調整方略が学習の取り組みに好影響を与え、協同方略は、負の影響を与えることが明らかになった。また、協同方略、成績重視方略は持続性の欠如に正の影響を与えた。

これらのように、研究間に矛盾があることや、それぞれの研究の調査対象者の学校段階、文化に差はあるが、動機づけ調整方略が学習者の認知的学習方略や努力、動機づけに及ぼす影響に対する一定の研究結果が存在していると考えられる。ただし、これらの研究は、動機づけ調整方略の中でも、その維持、促進に焦点化している。つまり、課題を行っていく途中で動機づけをどのように調整するかを測定している。その一方で、動機づけ調整

方略には、動機づけの始発方略も含まれている (Wolters, 2003)。動機づけ始発方略とは、やる気の出ない、面白くない課題をどうしても完成させなければならない場合に、どのようにしてやる気を出して、課題を「行い始める」か、という方略である。動機づけ始発方略は、動機づけ調整方略の 1 側面と考えられるが、ここまで紹介した研究では想定されていないと考えられる。

赤間 (2012) は、動機づけ調整方略の始発の側面を唯一検討している。彼は、「やらなければならないが、やる気が出ない時にどのようにしてやる気を出し、やり始めるのか」という質問に対して大学生に自由記述で回答させ、動機づけ始発方略を尺度化した。結果として、自己報酬方略、自分のため、目標のためだと考えるといった価値づけ方略、一度寝てからやり始めるといった欲求解消方略、やることをあきらめるといった調整放棄、友達と一緒にするとといった社会的方略、いやだが我慢して始めるといった意志力、やらなかった場合にどうなるかを考える、といった罰想起方略の 7 因子が認められた。動機づけの維持、促進に焦点化した調整方略と似た方略が多く提出されているが、各質問項目の語尾は、「やり始める」という文末であり、始発方略と考えられる。

本研究は、動機づけ始発方略の獲得過程について、発達段階的に検討することを目指す。今回は、発達段階を学校段階とした。なぜなら、本研究では、回想的に動機づけ始発方略の獲得時期について検討を求めため、何歳の時に獲得したかを想起するより、小学校の時、といった学校段階の想起の方が簡便であると考えたからである。

また、日本での動機づけ調整方略研究でも、伊藤・神藤 (2003) は、中学生用として、梅本・田中 (2012) は大学生用として尺度を検討しているため、将来的に動機づけ調整方略と、動機づけ始発方略の獲得時期の差異を検討する際に、比較が容易であることも、学校段階を採用する理由である。本研究では、大学生を対象に、現在使用している動機づけ始発方略について、いつから使用しているのか、またどのようにして獲得し使用ようになったのかについて回想させ、自由記述により回答を求めことで探索的に検討する。また方略がいつ頃から獲得されるのか、方略によって獲得される時期が異なるのかについても検討する。

方法

調査参加者 大学生 192 名 (男性 124 名、女性 68 名、

平均年齢 19.7 (SD=1.6) 歳が調査に参加した。

調査内容 使用する動機づけ始発方略について、2つの質問を設定した。第1に、動機づけ始発方略を「やらなければならないが、やる気にならないときに、どのようにしてやる気を出したり、やり始めたりしていますか?」という教示に自由記述で回答させた。第2に、「そのようなやる気の出し方をするようになったきっかけなどがあれば、小学生、中学生といったいつくらいに、ど

んなことだったのかを教えてください。」という教示に同様に回答させた。

手続き 私立大学の一般教養の講義で、「自分のやる気の出し方に関する調査」という題目で実施した。調査には、その場で参加者全員が回答し、講義の時間内に調査用紙を回収した。

分析の方針 自由記述の内容が、赤間 (2013) で示された動機づけ始発方略のどれに該当するかを分類し

Table 1. 各動機づけ始発方略と獲得時期のクロス集計表

	時期				
	不明	小学生まで	中学生	高校生	大学生
価値づけ	2	2	5	4	2
自己報酬	12	8	8	4	1
罰想起	6	14	7	7	5
欲求解消	9	3	5	11	2
意志力	21	10	7	7	1
その他	7	4	9	6	3
合計	57	41	41	39	14

Table 2. 動機づけ始発方略と獲得時期の度数と調整済み残差

	いつ			
	不明	小学生まで	中学生	高校生
自己報酬	12 (.40)	8 (-.03)	8 (.91)	4 (-1.33)
罰想起	6 (-2.38)	14 (2.47)	7 (.20)	7 (-.05)
欲求解消	9 (-.30)	3 (-1.97)	5 (-.23)	11 (2.68)
意志力	21 (2.08)	10 (-.56)	7 (-.80)	7 (-1.07)
合計	48	35	27	29

Table 3. 方略を使用するに至ったきっかけに関する自由記述の例

	小学生まで	中学生	高校生	大学生
価値づけ		授業についていけなくなったので自分のためと思うようにしたこと	先のことを考えるようにしたこと	やるべきことが多い時に重要性を考えるようになったことから
自己報酬	終わったらお菓子をあげると言われてやった後から	テストが終わってから遊ぶ約束を入れていたことから	高価な買い物をするときに自分を納得させる理由として勉強したこと	
罰想起	夏休みの宿題を後まわしにして怒られたことから	高校受験の時にやらずに失敗したときのことを考えると自然とやる気が出たから	受験勉強のときにやらないうとどうなるかを考えたことから	する必要性を知り、しなかった場合のことを考えるようになってから
欲求解消	趣味をしてから課題をするようになった	ゲームをして楽しい気分になってから始めていたから	色々試したなかでうまくいったから	リフレッシュしてから始めた時に、課題の内容もよくなり、長続きしたから
意志力	ほめられなかったから	テスト勉強をしかたなく始めていたから	やるべきことを始めてからやる気を出すようになったから	家に帰ると疲れて寝しまうので、ぎりぎりにならないとできなくなったから

た。また、現在使用している方略をいつから使用しているかという獲得時期に関しては、小学生、中学生、高校生、大学生のそれぞれと、「気が付いたら使用していた」などといった時期が不明である場合の5つに分類した。なお、幼稚園、保育園から、といった回答は見られなかった。

結果

自由記述の内容の分類結果から、各方略を価値づけ、自己報酬、罰想起、欲求解消、意志力の5方略と、出現頻度が低かったその他にさらに分類した。Table1に、各動機づけ始発方略と獲得時期のクロス集計表を示す。統計処理を行っていないため、参考値であるが、大学生の現在行っている動機づけ始発方略を大学生から獲得した者が14名と、他の学校段階と比較して少ないことが窺える。また、最も多い獲得時期は不明であった。動機づけ始発方略ごとの人数を見ると、最も少ないのが価値づけであり、最も多いものが意志力であった。

獲得時期と使用する方略に関連があるかを検討するために χ^2 検定を行った。期待度数が5を下回るセルが多く分析ができなため、人数が少なかった獲得時期の大学生を除外した。また、同様の理由から、動機づけ始発方略の価値づけ方略、少数回答をまとめたその他を分析から除外した。Table2に、動機づけ始発方略と獲得時期の度数と調整済み残差を示す。結果は有意であり($\chi^2(9) = 17.95, p < .05$)、調整済み残差の値から、意志力の使用開始時期が不明である人数が多く、罰想起は不明である人数が少なく、小学生から使用している人数が多かった。また欲求解消は小学生から使用している人数が少なく、高校生から使用している人数が多かった。

方略を使用するに至ったきっかけに関する自由記述の例をTable3に示した。小学生における価値づけ(2名)と、大学生における自己報酬(1名)の2つの始発方略は、人数が少ないうえに、そのきっかけも不明と回答されていた。きっかけの例から、小学生では、特定の方略を行い始めたきっかけとして、他者からの働き掛けや、報酬が挙げられている。その一方で、中学、高校となるにつれて、自身のうまくいった経験やテスト、受験勉強に臨む際の工夫といった自己内でのきっかけが挙げられている。

考察

本研究の目的は、大学生を対象に、現在使用している動機づけ始発方略について、いつから使用しているのか、またどのようにして獲得し使用するようになったのかについて回想させ、方略がいつ頃から獲得されるのか、方略によって獲得される時期が異なるのかを探索的に検討することであった。

統計的な処理は行っていないが、他の学校段階と比較して、大学生から現在用いている動機づけ始発方略を使用し始めた学生は少数であった。このような結果となった原因について、平均年齢からも分かるように、本研究の参加学生は、その多くが1・2回生であった。したがって、大学に入学してから相対的に日が浅いため、大学での課題を遂行するために、過去の学校段階で得た方略をそのまま使用し続けている可能性が考えられる。この点は、3・4回生を含めた追加データを検証しない限り明らかでない。ただし、学習方略(learning strategy)の文献がこの結果の解釈の参考となるだろう。

学習方略とは、学習の効果を高めることをめざして意図的に行う心的操作、あるいは活動と定義される(辰野, 1997)。伊藤(2001)は、短期大学生を対象とし、自由記述による回想法で小学校から高校までの学習がうまく進むようにするための工夫を調査した。また、教えてもらった工夫と自ら獲得した工夫のどちらかを区別させた。自由記述は、自由記述の結果を不適応的、抽象的(たとえば、丸暗記、こつこつする)、認知的方略、基礎的方略(たとえば、ノートのまとめ方)、自己調整的方略の5つに分類された。結果、他者から獲得した基礎的な学習方略は、中学校、小学校で獲得したと回想する人数が多かった。また、自ら獲得した基礎的な方略は、中学・高校で獲得したと回想する人数が多かった。そして、自己調整方略は、中学・高校で多く獲得されていた。

学習方略は、自己調整学習(self-regulated learning)の理論の中でとりわけ研究されている(伊藤, 1997)。動機づけ調整方略も自己調整学習の1側面であり(Wolters, 2003)、また、重要な要素と考えられている(たとえば、Boekaerts & Corno, 2005)。さらに、自己調整学習における認知的方略は動機づけ調整方略

と関連がある (Wolters, 1999)。よって、伊藤 (2001) の結果を踏まえると、動機づけ始発方略においても、中高生での獲得が主と考えられるだろう。

獲得時期と使用する方略に関連があるかを検討するために χ^2 検定を行った結果、罰想起は小学生から使用している人数が多く、不明の人数が少なかった。言い換えれば、大学生の時点で罰想起の始発方略を使用している学生は、その多くが小学校時代から方略使用を継続し続けていると考えられる。悪い結果を想像し、それを避けるために行動を始める罰想起により引き出される動機づけは、恐らく外発的で自律性の低い動機づけである (Deci & Ryan, 2002) と考えられており、このような動機づけ始発方略を、学校段階の初期から大学生まで多くの学生が使用し続けていることは、発達の段階で継続的に学業にネガティブな影響を及ぼすことを示唆する。したがって、罰想起方略に関しては、小学校段階からの介入が必要とされるだろう。

Kuhl & Kraska (1989) は、他にやりたいことがある時はない時に比べ、やるべきことに動機づけにくいといった、動機づけについての知識であるメタ動機づけ知識は小学生の間にも獲得されていくことを示しており、小学生から自身の動機づけについての知識は獲得し始めていると考えられる。また、伊藤 (1997) は、小学4年生の算数の学習で、うまく進めるためにどのような方法があるかを自由記述により解答させた。結果として、ドリルなどの学習種案の利用や、予習、復習といった認知的学習方略を半数以上の児童が記述していた。また、話をよく聞き、自問自答するといった自己調整学習方略を、36%の児童が記述していた。

以上のような研究から、罰想起方略を減らす、あるいは他の自律的な動機づけ始発方略を増やすような介入は、少なくとも小学校中学年から可能であることが示唆される。ただし、方略の使い分けなどに影響するメタ認知は小学4年生であっても現実的ではなく過剰確信 (実際以上に高く評価) する傾向 (Flavell, Friedrichs, & Hoyt, 1970) があり、方略の獲得を促進したとしても適切に利用できるかは不明である。今後の研究としては、各学校段階の参加者を対象として、動機づけ始発方略が、回想法と同様に示されるかを検討するとともに、それらに対する介入可能性について検討が望まれる。

罰想起方略は、自己報酬方略の1側面と考えられる。

自己報酬は、課題の終了と外的な報酬あるいは罰を自分で用意することで動機づけを調整する方略である (Wolters, 2003)。つまり、この方略は課題が終了しなかった場合に生じるネガティブな事態が負の強化子となり、それを除去するために動機づけが維持、促進される現象と考えられる。ただし、現在までの動機づけ調整方略の研究で、罰想起が方略として加えられた研究はほとんど存在しない。したがって、罰想起は、動機づけ始発方略に特有である可能性がある。また、小学生で罰想起方略を獲得するきっかけとして、宿題などすべきことをしない場合に罰を与えられたりしたため、というヌキ回答が多く、行動自体が他者調整的であることも示唆される。罰想起自体は、経験的に我々がよく使用する動機づけ始発方略と考えられ、行動を維持、促進するための動機づけ調整方略尺度研究でほとんど見られないのは意外である。唯一、梅本・田中 (2012) の成績重視方略は、質問項目に勉強をしないと単位が取れないと考える、といった罰想起方略に近い方略と考えられる。このように、動機づけ始発方略と動機づけ調整方略は、非常に近接しているが別の概念と考えられるため、これらの方略間の関連、類似した方略間の用語の整理について今後さらなる検討の必要があるだろう。

また、欲求解消方略は小学生から使用している人数が少なく、高校生から使用している人数が多かった。また、自己報酬では、高校生から始めている人数が少なく、不明である人数が多かった。この方略は、自分を動機づけやすいように妨害要因の除去を行うこと (たとえば、一度寝てからやり始める) で、動機づけを始発する方略と考えられる。小学生では勉強する際に自分で時間や量を決めることが難しいが、高校生になると学習と他の活動をいつ行うか、といった時間の管理に関して自身で調整する自由度が増加することが、高校生での欲求解消方略の獲得が多い原因かもしれない。また、自身の動機づけについての知識であるメタ動機づけ知識 (Kuhl & Kraska, 1989) の発達の増加も関係する可能性がある。少なくとも中学生以上、欲求解消方略が増える高校生では自ら方略の工夫が可能になるかもしれない。

価値づけ方略や自己報酬方略は、動機づけ調整方略研究では、学業に望ましい結果を与える内発的、自律的方略であると考えられるが、価値づけを方略に挙げ

る学生は相対的に少数であり、自己報酬方略の獲得時期にも差はなかった。このことから、少なくとも本研究では、大学生の日常の動機づけ始発方略として、自律的、内的な始発方略は相対的に使用されていないことが考えられる。ただし、意志力は、不明と答える人数が最も多かった。意志力は、いやいやながら始めるといった方略であり、このような方略を使用する学生は、日常で、動機づけ始発方略を意識して主体的に使用しているのかについても疑問が残る。さらに、本研究では、回想法で回答させたため、記憶があいまいであったことが原因である可能性もある。

本研究では、回想法による自由記述によって動機づけ始発方略の獲得時期を研究した。結果として、各方略において獲得時期が不明である人数が多いこと、罰想起方略は小学校段階で獲得した人数が多いこと、欲求解消方略は高校段階で獲得した人数が多いこと、自律的な動機づけ始発方略と考えられる価値づけ方略は相対的に使用している人数が少ないこと、意志力に関しては主体的、意識的に運用しているかについて疑問が残ることが示された。発達的には、各学校段階での始発方略が大学でも使用され続けており、大学での新たな動機づけ調整方略の獲得が難しいことが示唆された。また、小学校段階で獲得した罰想起方略を大学生まで使用し続けている者も一定数おり、これらの学生には、早期の介入が必要となるであろう。ただし、探索的な研究であり、学校段階と各方略について統計的な分析が十分にできなかったため、参考値の比較が多くなること、回想的に動機づけ始発方略を想起させているため、記述の正確性が保障されないこと、自由記述の分類の手法によって今回の結果と異なる可能性があること、など様々な限界もある。今後は、学校段階ごとの横断研究、および、長期的な縦断研究の実施を組み合わせることで、動機づけ始発方略の獲得過程について、さらなるデータが期待される。

引用文献

赤間健一 (2012). やる気調整方略尺度作成の試み

日本教育心理学会第 54 回発表論文集, 81.

Boekaerts, M., & Corno, L. (2005). Self - Regulation

in the Classroom: A Perspective on Assessment and Intervention. *Applied Psychology: An International Review*, **54**, 199-231.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds.) (2002). Handbook of self-determination research. Rochester, NY: University of Rochester Press.

Flavell, J. H., Friedrich, A. G., & Hoyt, J. D. (1970). Developmental changes in memorization processes. *Cognitive Psychology*, **1**, 324-340.

伊藤崇達 (1997). 小学生における学習方略、動機づけ、メタ認知、学業達成の関連 名古屋大学教育學部紀要 心理学, **44**, 135-143.

伊藤崇達 (2001). 学習方略の発達に関する研究 日本教育心理学会総会発表論文集, **43**, 624.

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.

Kuhl, J. & Kraska, K. (1989). Self-regulation and metamotivation: computational mechanisms, development, and assessment. In R. Kanfer., P. L. Ackerman., R. Cudeck, (Eds.), Abilities, motivation, and methodology: The Minnesota Symposium on Learning and Individual Differences.). Hillsdale, NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates. 343-374.

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.

Schwinger, M., Steinmayr, R., & Spinath, B. (2012). Not all roads to Rome - Comparing different types of motivational regulation profiles. *Learning and Individual Differences*, **22**, 269-279.

辰野千尋 (1997). 学習方略の心理学 図書文化

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.

Wolters, C. A. (1998). Self-regulated learning and college students' regulation of motivation. *Journal of Educational Psychology*, **90**, 224-235.

Wolters, C. A. (1999). The relation between high school students' motivational regulation and their use of learning strategies, effort, and classroom

- performance. *Learning and Individual Differences*, 3, 281-299.
- Wolters, C. A. (2003). Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized aspect of self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 38, 189-205.
- Wolters, D. A. & Benzon, M. (2013). Assessing and Predicting College Students' Use of Strategies for the Self - Regulation of Motivation. *The Journal of Experimental Education*, 81, 199-221.
- Wolters, C. A., & Rosenthal, H. (2000). The relation between students' motivational beliefs and their use of motivational regulation *strategies*. *International Journal of Educational Research*, 33, 801-820.
- 山口剛 . (2012). 動機づけの変遷と近年の動向—達成目標理論と自己決定理論に注目して— 法政大学大学院紀要, 69, 21-38.