

大学受験期の保護者・教師の関わりと学習者の動機づけとの関係

横浜国立大学教育学研究科 川中 紫音
白梅学園大学子ども学部発達臨床学科 江上 園子

問題と目的

2020年度をもって、これまで大学入試の中核的役割を担ってきた大学入試センター試験が廃止され、2021年度より新たに大学入学共通テストが導入される。今回の入試制度改革にあたり中央教育審議会（2014）は、少子化の影響で大学への入学が以前よりも容易になっているために、学習者が主体性の低いまま大学へ入学していることを指摘し、受験期における学習者の主体性を育む必要性を強調している。

こうした受験生を取り巻く状況に関する問題は、大学入試センター試験の廃止に限らず、大学入試制度改革が行われる度に繰り返し指摘されてきた。しかし、大学入試に関する言説は多くみられるのに対し、それらの問題について実証的に検討した研究は少ない（鈴木, 2018）。そのため、大学受験勉強に対する動機づけに関する実証的研究を行うことは重要といえる。

また、受験生の学習を改善するためには、適切な大学入試制度の在り方だけでなく、現行の制度下でのより良い教育の在り方について検討することも重要になる。とりわけ、受験生にとって重要な他者である保護者および教師が、受験生に対してどのように関わるのが適切であるかを明らかにすることには実践的意義があるといえる。そこで本研究は、保護者および教師の関わりと学習動機づけとの関係について検討することを目的とする。

自己決定理論に基づく学習動機づけ

古典的には、学習動機づけは外発的・内発的動機づけの二項対立的なものとして取り扱われてきた。しかし現在では、動機づけは様々な枠組みによって捉えられている。たとえば、自己決定理論（Deci & Ryan, 2002）の下位理論である有機的統合理論では、従来のような二項対立的な図式ではなく、自律性の程度が高いものから、内的調整、同一化的調整、取り入れ的調整、外的調整といった連続したものとして動機づけが捉えられている。

内的調整は、従来の内発的動機づけに相当し、「数学

は面白いから勉強する」など、興味や関心などの学習者の内的な要因に基づく動機づけである。この調整スタイルによって活動に取り組んでいる学習者は、活動自体を目的として自発的に行動するため、自らの意思で学びに向かっている状態にある。そのため、内的調整の高い学習者というのは、新学習指導要領（文部科学省, 2017）が推奨している「主体的」な学習をしているといえる。また同一化的調整は、「志望校に合格するために勉強する」など、活動が目標を達成するための手段であると認識されている場合に生じる動機づけである。学習を目標達成のための手段として認識していることから、同一化的調整は外発的動機づけの一つとされている。ただし、行動の起因が自己の内部にあるとされていることから、内的調整とともに、同一化的調整は自律的動機づけと呼ばれている。

内的調整や同一化的調整の高い学習者ほど、一般に学業成績や学校適応は高いことから（西村・櫻井, 2013; Otis, Grouzet, & Pelletier, 2005）、これらの動機づけを向上させることは重要になる。特に、同一化的調整は学業成績との関わりが強いことが指摘されている。たとえば西村・河村・櫻井（2011）では、内的調整による動機づけよりも同一化的調整による動機づけの方が、学業成績を予測することが示されている。また d'Ailly（2003）は、同一化的調整が継続的な努力を媒介して学業達成を予測するのにに対し、内的調整は継続的な努力を予測しないことを報告している。この結果は、興味や関心によって学習が行われている状態は、学習対象が変わると興味や関心の程度もそれに伴い変化するため、学習者にとって興味・関心が低い内容を学習するときに学習動機づけが維持されにくいことに起因すると考えられている。

次に取り入れ的調整は、「テストで低い点数を取ると恥ずかしいから勉強する」など、物事の成功による自尊心の拡大や失敗による恥の回避といった、自我に関連が深いとされている動機づけである。内的調整や同一化的調整と比較すると自律性の程度は低いが、活動の価値を

大学受験期の保護者・教師の関わりと学習者の動機づけとの関係

部分的に内在化しているという特徴を持つ。そして外的調整は、従来の外発的動機づけに相当し、「報酬が欲しいから勉強する」など、報酬の獲得や罰の回避のために行動が起こるものを指す。取り入りの調整と外的調整は、行動の起因が自己の外部にあるとされていることから、統制的動機づけと呼ばれている。

他者の関わりと学習動機づけ

Grolnick, Ryan & Deci (1991) は小学4年生から6年生を対象に調査を行い、保護者の養育態度を子どもがどのように認知するかによって、子どもの動機づけは影響を受けることを示した。具体的には、子どもの行動に対し自己決定を促進する態度や行動、子どもに興味を持ち活動や経験に関わろうとする態度や行動を親が取っていると認識した子どもほど、自律性や有能感が高いことが報告されている。また櫻井 (2003) は、大学生を対象に、保護者の自律性支援の程度と現在の動機づけの関係を検討した。その結果、保護者から自律性支援を受けていると認識している大学生ほど自律志向性が高く、動機づけ喪失性が低いことが示された。一方で、保護者からの干渉を強く感じている大学生ほど、自律性が低い傾向が見られた。さらに中野 (2013) は、大学生の学習動機づけと進路決定時の保護者の関わり方の関係について調査を行った。その結果、進路決定時に保護者が応援・相互干渉型の関わり方をしている学生の方が、親主導型の学生よりも進路自己決定性や同一化的調整は高いことが示された。これらの先行研究から、保護者から自己決定の権利を認められている、保護者は自分の意思を尊重してくれていると感じている学習者ほど、自律性が高い傾向にあることが分かる。

次に教師の関わり方について取り扱った先行研究を以下に挙げる。遠山 (2004) は、大学生に回顧法を用いて、保護者・教師の教育態度が小学生から高校生までの学習者の動機づけに与える影響について検討した。その結果、高校生は、教師による生徒の受容 (例: 「先生は生徒ががんばるとほめていた」など) や心理的自律性の尊重 (例: 「先生は生徒の意見を尊重する人だった」など) が理系科目の動機づけにポジティブな影響を及ぼし、教師の統制 (例: 「先生は生徒のわがままを許さなかった」など) が文系科目の動機づけにポジティブな影響を及ぼす可能性を示唆した。また東 (2004) は、大学受験生と大学生を対象に試験不安について調査を行った。その結果、教

師からの支援が少ないと感じている者は、そうでない者よりも試験不安が高いことが示された。このことから、教師の支援は試験不安の軽減に有用であることが推測される。中井・庄司 (2008) は、中学生を対象に教師に対する信頼感と学校適応感との関連を調査した。その結果、教師への信頼感が高い生徒ほど、学習意欲が高い傾向にあることが示唆された。以上の先行研究より、保護者・教師ともに学習者との関わりが動機づけに何らかの影響を与えていることが考えられる。

本研究の目的

大学受験が受験生に与える影響に関する言説は多く存在するにもかかわらず、それを実際に検証した研究は非常に少ない。たとえば鈴木 (2014) は、大学受験における競争に対する認識である受験競争観に着目し、学習動機づけや学習行動との関係について分析することで、受験の影響について実証的に検討している。しかし、現実場面においては、大学受験に対する学習者の認識だけではなく、学習者を取り巻く人々の関わりも学習動機づけに対して影響を与えていることが予想される。そこで本研究では、学習者にとって特に重要な他者と考えられる保護者と教師の関わりに着目し、学習者の動機づけとの関係について比較、検討することを目的とする。

本研究では、まず予備調査を行い、保護者と教師の関わりを測定するための項目を作成する。次に本調査では、予備調査で作成した項目を用いて質問紙調査を行い、受験期の保護者および教師の関わりと受験勉強に対する動機づけの関係について検討する。

予備調査

目的

自由記述式の調査を行い、大学受験期における保護者と教師の関わりについて測定するための項目を作成する。

方法

調査対象者 A県内の4年制大学の教育学部に所属する大学生96名 (男性32名、女性64名; 1年生32名、2年生30名、3年生9名、4年生25名) を対象に調査を実施した。有効回答数は96であった

調査の手続きと倫理的配慮 大学の講義の時間を利用して調査を実施した。実施に当たり、研究参加への同意を求めた他、質問紙の表紙には、データの取扱いを厳

大学受験期の保護者・教師の関わりと学習者の動機づけとの関係

重に行うことを明記した。また、調査は2018年12月に実施された。

調査内容 「大学受験期にあなたの保護者（教師）はあなたとどのように関わっていましたか」という問いに対して、自由記述で回答を求めた。また、質問紙への記入日、回答者の所属する学部、学年、性別について記入を求めた他、調査に対する意見や感想を自由記述で求めた。

結果

自由記述から保護者の関わりに関する記述が63、教師の関わりに関する記述が58得られた。これらの記述を整理するために、教育心理学を専門とする大学教員1名と教育心理学を専攻している大学生3名の意見を参考にしながら、意味的にほとんど同じであるもの（例：「志望校を受けることを後押ししてくれた」と「志望校を受けることに賛成してくれた」など）は、一つのカテゴリにまとめた。また、ごく少数の回答者しか挙げなかった回答（例：「大学時代の思い出を話してくれた」など）は除外した。これらの手続きを経て、保護者と教師で共通する関わり14項目が得られた。ここにおいて、共通点のみを抽出したのは、分析の際に、受験生との関わりと動機づけとの関係を保護者・教師と比較しやすいことに加え、回答者の負担をなるべく軽減するためである。

本調査

目的

予備調査で収集した項目を基に、受験期の保護者および教師の関わりと学習動機づけの関係について検討する。

方法

調査対象者 A県内の4年制大学の教育学部に所属する大学生212名（男性82名、女性130名；1年生150名、2年生35名、3年生8名、4年19名）を対象に調査を実施した。

調査の手続きと倫理的配慮 大学の講義の時間を利用して調査を実施した。実施に当たり、研究参加への同意を求め、質問紙の表紙には、データの取扱いを厳重に行うことを明記した。また、調査は2019年1月に実施された。回答不備や20項目以上連続して同じ番号に丸をつける（例：20項目全てに1をつける）といったような回答の意志がないと思われるものについて、データか

ら除外した結果、有効回答数は207となった。

調査内容 (a) 受験勉強に対する動機づけについては、西村他（2011）が作成した自律的学習動機尺度を用いて、回顧法により回答を求めた。この尺度は自己決定理論に基づく尺度であり、動機づけを自律性の程度によって、内的調整（「問題を解くことがおもしろいから」など5項目）、同一化的調整（「将来の成功につながるから」など5項目）、取り入れ的調整（「勉強で友だちに負けたくないから」など5項目）、外的調整（「やらないとまわりの人がうるさいから」など5項目）の4つに分類している。各項目への回答は、「1. まったく当てはまらない」「2. あまり当てはまらない」「3. 少し当てはまる」「4. とても当てはまる」の4件法で求めた。(b) 受験期における保護者・教師の関わりについては、予備調査で作成した項目を用いて測定した。回答は、「1. 全く当てはまらない」「2. 当てはまらない」「3. どちらかという当てはまらない」「4. どちらともいえない」「5. どちらかという当てはまる」「6. 当てはまる」「7. 非常に当てはまる」の7件法で求めた。(c) デモグラフィックデータとして、回答者の所属する学部、学年、性別について回答を求めた。

結果

各尺度の構成

保護者の関わり 受験期における他者の関わり尺度（保護者）について因子分析（最小二乗法・Promax回転）を行った。固有値の減少推移（3.80, 2.07, 0.78, …）と因子の解釈可能性から2因子解が妥当であると判断した。単独の因子に.40以上の負荷量を示すという基準に基づいて項目削除を行い、因子分析を繰り返し行った結果、2因子9項目からなる尺度が得られた（Table 1）。第1因子には「落ち込んだとき励ましてくれた」「相談（進路・悩み）に乗ってくれた」などの項目が高い負荷を示したため、「保護者の情緒・環境的支援」と命名した。第2因子には「成績が低かったとき叱られた」「進路について考えを押し付けられた」などの項目が高い負荷を示したため、「保護者の心理的統制」と命名した。下位尺度ごとに α 係数を算出した結果、「保護者の情緒・環境的支援」が.85、「保護者の心理的統制」は.84であり、内的整合性は十分であった。

教師の関わり 受験期における他者の関わり尺度（教師）について因子分析（最小二乗法・Promax回転）を

大学受験期の保護者・教師の関わりと学習者の動機づけとの関係

行った。固有値の減少推移 (3.97, 2.01, 0.84, ...) と因子の解釈可能性から 2 因子解が妥当であると判断した。単独の因子に.40 以上の負荷量を示すという基準に基づいて項目削除を行い、因子分析を繰り返し行った結果、2 因子 9 項目からなる尺度が得られた (Table 1)。第 1 因子・第 2 因子には、保護者の関わりと同様の項目が高い負荷を示したため、第 1 因子を「教師の情緒・環境的支援」、第 2 因子を「教師の心理的統制」と命名した。下位尺度ごとに α 係数を算出した結果、「保護者の情緒・環境的支援」が.86、「保護者の心理的統制」は.79 であり、内的整合性は十分であった。

学習動機づけ 先行研究と同一の尺度構成を採用し、

下位尺度ごとに α 係数を求めた結果、 α 係数の値は.80 から.87 と比較的高く、内的整合性が確認された。

各下位尺度の基礎統計量および α 係数を Table 2、下位尺度間相関を Table 3 に示す。

受験期の保護者・教師の関わりと動機づけとの関係

保護者および教師の関わりと学習動機づけの関係を検討するために、保護者と教師それぞれの「情緒・環境的支援」および「心理的統制」を独立変数、各動機づけを従属変数とする重回帰分析を繰り返し行った (Table 4)。分析の結果、「保護者の情緒・環境的支援」が同一化的調整と取り入れ的調整、外的調整と有意な正の関係を示した。

Table 1 受験期における保護者・教師の関わり尺度の因子分析結果 (最小二乗法・Promax 回転後)

	保護者			教師		
	F 1	F 2	h^2	F1	F2	h^2
F1: 情緒・環境的支援						
落ち込んだとき励ましてくれた	.83	.03	.68	.75	-.04	.68
相談 (進路・悩み) に乗ってくれた	.78	.03	.59	.84	.07	.59
勉強に集中しやすい環境を作ってくれた	.72	-.10	.57	.76	.02	.58
成績が良かったとき喜んだり、褒めてくれたりした	.71	.05	.49	.77	.00	.57
志望校を受けることに賛成してくれた	.62	-.13	.44	.58	-.21	.53
受験に関する情報を教えてくれた	.55	.12	.29	.74	.10	.43
F2: 心理的統制						
成績が低かったとき叱られた	.12	.89	.75	.01	.84	.71
勉強しなさいと口うるさく言われた	.07	.88	.76	.16	.79	.59
進路について考えを押し付けられた	-.23	.63	.53	-.20	.62	.48
因子間相関 F1						
			-.24			-.20

Table 2 各下位尺度の平均値と標準偏差, α 係数

	M	SD	α
内的調整	11.87	3.66	.87
同一化的調整	17.25	2.58	.80
取り入れ的調整	13.39	3.54	.82
外的調整	13.20	3.55	.82
保護者の情緒・環境的支援	31.40	7.29	.85
保護者の心理的統制	8.72	4.91	.84
教師の情緒・環境的支援	33.96	6.60	.86
教師の心理的統制	8.63	4.54	.79

大学受験期の保護者・教師の関わりと学習者の動機づけとの関係

Table 3 各下位尺度間の相関係数

	1	2	3	4	5	6	7
1. 内的調整							
2. 同一化的調整	.31 **						
3. 取り入的調整	.39 **	.30 **					
4. 外的調整	.00	.15 *	.37 **				
5. 保護者の情緒・環境的支援	.10	.35 **	.20 **	.08			
6. 保護者の心理的統制	-.01	-.12	.11	.46 **	-.21 **		
7. 教師の情緒・環境的支援	.10	.36 **	.07	.07	.31 **	-.08	
8. 教師の心理的統制	-.07	-.03	.12	.34 **	.00	.46 **	-.20 **

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

Table 4 重回帰分析の結果

	内的調整				同一化的調整			
	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>b</i> *	95 % CI	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>b</i> *	95 % CI
保護者の情緒・環境的支援	0.05	0.04	.09	[-.06, .24]	0.09 **	0.02	.25	[.11, .38]
保護者の心理的統制	0.03	0.06	.05	[-.11, .21]	-0.04	0.04	-.07	[-.22, .07]
教師の情緒・環境的支援	0.03	0.04	.06	[-.09, .21]	0.11 **	0.03	.30	[.16, .43]
教師の心理的統制	-0.06	0.07	-.08	[-.24, .08]	0.03	0.04	.06	[-.09, .20]
<i>R</i> ²	.02				.20 **			
Adj <i>R</i> ²	.00				.18 **			

** $p < .01$

Table 4 重回帰分析の結果 (つづき)

	取り入的調整				外的調整			
	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>b</i> *	95 % CI	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>b</i> *	95 % CI
保護者の情緒・環境的支援	0.10 **	0.04	.22	[.07, .37]	0.07 *	0.03	.13	[.00, .26]
保護者の心理的統制	0.09	0.06	.12	[-.03, .28]	0.30 **	0.05	.42	[.28, .55]
教師の情緒・環境的支援	0.01	0.04	.03	[-.12, .17]	0.05	0.04	.10	[-.03, .22]
教師の心理的統制	0.06	0.06	.07	[-.08, .23]	0.13 **	0.06	.17	[.03, .31]
<i>R</i> ²	.07 **				.27 **			
Adj <i>R</i> ²	.05 **				.25 **			

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

また、「保護者の心理的統制」が外的調整と有意な正の関係、「教師の情緒・環境的支援」が同一化的調整と有意な正の関係、「教師の心理的統制」が外的調整と有意な正の関係性を示した。

考察

大学受験期における保護者・教師の関わりと動機づけ

の関係について、重回帰分析によって検討した結果、「保護者の情緒・環境的な支援」と「教師の情緒・環境的な支援」は同一化的調整と正の関係を示した。このことから、相談に乗る、褒めるなどの情緒的支援や学習環境を整備するといった環境的支援によって、受験生は受験に対する目的意識を持つようになることが示唆された。

ただし、「保護者の情緒・環境的な支援」は取り入れ

大学受験期の保護者・教師の関わりと学習者の動機づけとの関係

的調整や外的調整といった統制的な動機づけとも有意な正の関係を示した。これらの結果から、保護者の励ましや環境整備には、かえって自律性を阻害してしまう側面もあることが示唆された。これは、自分のために環境を整備してくれていることを受験生が過度に意識してしまうことで、保護者の期待に応えようとする動機づけが働き、動機づけが統制的なものなるのではないかと考えられる。また、保護者が過度に環境を整備すること自体が、受験生が自ら環境を整えるという自律性を損なっている側面もあるのだと推察される。さらに、受験期にこのような支援を保護者から受けることで、勉強を強制されているように感じてしまうのかもしれない。自身の行動について自己決定の可能な発達段階であることを考慮すると、相談や励ましは受験生にとって過度な干渉である可能性がある。櫻井（2003）が行った大学生を対象とした研究においても、保護者の干渉と学習者の自律性の間には弱い負の相関が見られたように、受験生にとって「保護者からの情緒・環境的な支援」は、過度な干渉と感じられるのではないだろうか。

これに対して、「教師からの情緒・環境的な支援」は保護者とは異なり、取り入りの調整および外的調整とは正の関係を示さなかった。このように、保護者と教師とで異なる結果が得られたのは、学習指導に対する専門性の差異が原因である可能性が考えられる。教師は教育の専門家であり、多くの生徒を指導している。そのため、言葉選びやそのタイミングが、教師と保護者とは異なるために、同様の関わり方だとしても、学習動機づけと異なる関連を示したのかもしれない。

保護者および教師の心理的統制は、いずれも学習者の外的調整と正の関係を持つことが示された。したがって、成績が低いからといって叱責したり、考えを押しつけたことで、学習者は受験勉強を強制されていると知覚し、自律性が阻害されてしまう可能性がある。

最後に、本研究の意義について述べる。これまで、受験期の学習者とのような関わりをすれば良いのかという問題については、ほとんど検討がされてこなかった。そのため、保護者および教師の関わり方と動機づけの関係について一定の成果を得た本研究には、実践的意義があるといえる。具体的には、保護者および教師の心理的統制は外的調整を促す可能性が示されたことから、失敗に対して罰を与えたり、考えや価値観を押し付けたりす

るなどの行為は、学習者に被強制感を抱かせ、主体性を損ねてしまう恐れがある。

また、教師による情緒・環境的支援は同一化的調整を促すことが示されたことから、成功時には褒め、失敗時には励ましたり、学習環境を整備したりするなどの学習に対する間接的な関与には自律性を向上させる可能性がある。ただし、同様の関わりを保護者がする場合には、自律性を向上させる可能性もあれば、かえって自律性を損ねてしまう可能性もあることが示された。これは、保護者の関わりの効果は、もともとの学習者の自律性の程度や学力によって異なる可能性があることを示唆するものである。たとえば自律性が低い、あるいは模擬試験における志望校の合格可能性が低い学習者にとって、保護者からの情緒・環境的支援は、かえって自分の能力の低さを突き付けられていると感じる可能性がある。したがって、今後の研究においては、もともとの学業成績などの個人差に着目した検討を行う必要がある。

さらに、本研究で取り扱った保護者・教師の関わり方は、内的調整と関係が示されなかった。特に、情緒・環境的支援と内的調整との間に有意な関係が見られなかったことから、学習に対する間接的な関与には、興味・関心を高める効果はない可能性が示された。そのため、保護者や教師は、学習内容そのものに興味や関心を持つような情報を与えたり、受験という目的以外での学習の意義や価値を伝えたりするなど、学習そのものへの直接的な関与をする必要があると考えられる。

本研究の限界と今後の展望

本研究の目的は、大学受験期における保護者・教師の関わりと動機づけの関係について知見を得ることであった。研究の実施に当たっては、大学受験の当事者である高校3年生や浪人生を対象に調査を行うことが適切と考えられる。しかし、本研究で用いた質問紙には保護者・教師とのネガティブな関わりについて問う項目も設定されており、受験生にネガティブな影響を与える恐れがあると判断され、大学生を対象に回顧法による調査を行った。そのため、大学受験期における学習者の実態を捉えられているとは言い難い。今後は、質問紙で用いる尺度や項目を受験生にネガティブな影響を及ぼさないものに設定する必要がある。加えて、保護者および教師の関わり

大学受験期の保護者・教師の関わりと学習者の動機づけとの関係

りと学習動機づけの因果関係について明らかにするためには、高校生を対象に縦断調査を行うことも必要になる。

また、本研究の分析では、保護者と教師で共通する関わりのみを取り扱ったが、今後はより幅広く項目収集を行い、相違点も取り扱うことによって、保護者・教師の関わりと受験生の学習動機づけとの関係をより多角的な視点から検討する必要がある。

最後に、本研究は教育学部の学生を対象に行われたものである。学部から、教師を志す大学生のパーソナリティが調査結果に反映されている可能性がある。したがって、研究知見を一般化するためには、より多様な学習者を対象に調査を行う必要がある。

引用文献

- 東 美絵 (2004). 受験不安と健康について——ソーシャル・サポートとの関連から—— 臨床教育心理学研究, 30, 39-51.
- 中央教育審議会 (2014). 新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育, 大学教育, 大学入学者選抜の一体的改革について (答申) 中央教育審議会 Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/01/14/1354191.pdf (2019年7月18日)
- d' Ailly, H. (2003). Children's autonomy and perceived control in learning: A model of motivation and achievement in Taiwan. *Journal of Educational Psychology, 95*, 84-96.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds.) (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Grolnick, W. S., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1991). Inner resources for school achievement: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology, 83*, 508-517.
- 文部科学省 (2017). 高等学校学習指導要領の改訂のポイント 文部科学省 Retrieved from http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/02/19/1384661_002.pdf (2019年7月26日)
- 中井 大介・庄司 一子 (2008). 中学生の教師に対する信頼感と学校適応感との関連 発達心理学研究, 19, 57-68.
- 中野 良哉 (2013). 学生の学習動機づけに影響を及ぼす要因——進路決定時の親の関わりと進路自己決定性—— 理学療法科学, 28, 551-556.
- Otis, N., Grouzet, F. M. E., & Pelletier, L. G. (2005). Latent motivational change in an academic setting: A 3-year longitudinal study. *Journal of Educational Psychology, 97*, 170-183.
- 西村 多久磨・河村 茂雄・櫻井 茂男 (2011). 自律的な学習動機づけとメタ認知的方略が学業成績を予測するプロセス——内発的な学習動機づけは学業成績を予測することができるのか?—— 教育心理学研究, 59, 77-87.
- 西村 多久磨・櫻井 茂男 (2013). 中学生における自律的な学習動機づけと学業適応との関連 心理学研究, 84, 365-375.
- 櫻井 茂男 (2003). 子どもの動機づけスタイルと親からの自律性援助との関係 筑波大学発達臨床心理学研究, 15, 25-30.
- 鈴木 雅之 (2014). 受験競争観と学習動機, 受験不安, 学習態度の関連 教育心理学研究, 62, 226-239.
- 鈴木 雅之 (2018). 測定・評価・研究法に関する研究動向と展望——統計的分析手法の利用状況と評価リテラシーの育成に向けて—— 教育心理学年報, 57, 136-154.
- 遠山 孝司 (2004). 中学校と高校の時の親と教師の教育態度と学校適応感および学習動機づけの関連——過去の学校での学校適応感, 学習動機づけの影響を考慮して—— 日本教育心理学会総会第46回発表論文集, 445.