

大学生における状態的動機づけの変化と動機づけ特性との関連

岡 田 涼

本研究の目的は、大学生における動機づけ特性と状態的動機づけの変化との関連を明らかにすることであった。大学生181名に対して、10月から2月にかけて、週1回のペースで状態的動機づけを尋ねた。その状態的動機づけの高さと変化の程度に対して、動機づけ特性がどのような関連を示すかをマルチレベル分析を用いて検討した。その結果、動機づけ特性の内発的動機づけと取り入れ調整が状態的動機づけの初期値と関連していた。しかし、状態的動機づけの変化に対しては、動機づけ特性は関連を示さなかった。以上の結果から、大学生の学習に対する動機づけについて、特性的な側面と状態的な側面とを別個に捉えることの必要性について論じた。

キーワード：状態的動機づけ、自己決定理論、マルチレベル分析、大学生

問題と目的

大学等の高等教育場面において、学習に対する動機づけの重要性が明らかにされている。たとえば、Robbins, Lauver, Le, Davis, Langley, & Carlstrom (2004) は、大学における成績 (Grade Point Average) を予測する要因についてメタ分析を行い、達成動機づけや自己効力感といった動機づけ変数が他の要因に比べてもっとも高い予測力をもつことを明らかにしている。また、大学での学習に対する意欲や動機づけが、大学生活の満足度や適応感と関連することが報告されている (見館・永井・北澤・上野, 2008; 岡田, 2006)。その一方で、日本の大学教育においては、学生の動機づけの低さやその支援の必要性についても議論がなされている (半澤, 2007; 溝上, 1996; 田澤・梅崎, 2011)。そのため、大学生の学習に対する動機づけをよりよく理解するための視点が必要であるといえる。

学習に対する動機づけを捉える理論として自己決定理論 (self-determination theory: Deci & Ryan, 2000) がある。自己決定理論の下位理論である有機的統合理論では、外発的動機づけを自己決定性の程度から細分化することで、従来では対立的に考えられがちであった内発的動機づけとの連続性を想定している。外発的動機づけの1つ目のタイプは外的調整である。外的調整は、学習以外の外的な報酬を得るため、あるいは他者からの指示などはたらきかけによって学習に取り組む動機づけである。2つ目のタイプは取り入れ調整である。取り入れ調整は、学習の結果によって自尊心を維持したり、不安や恥ずかしさを低減するために学習する動機づけである。3つ目のタイプは同一化的調整である。同一化的調整は、学習内容に個人的な価値や重要性を見出すことで、自ら積極的に取り組む動機づけである。4つ目のタイプは

統合的調整である。統合的調整は、学習することに対する同一化的調整が、他の活動に対する価値や欲求と自己内で矛盾なく統合されている動機づけの状態である。ただし、統合的調整については、実証研究で用いられることは比較的少ない(岡田, 2010)。そして、内発的動機づけは、学習すること自体を目的として、学習内容に興味や楽しさを感じて自ら取り組む動機づけである。

これらの動機づけ概念を用いて、大学生において動機づけがどのような側面に影響をもたらすかについて多くの実証研究が行われてきた。そのなかで、同一化的調整や内発的動機づけなどの自律的な動機づけが、さまざまな学習成果につながる事が明らかにされている。その1つとして、自律的な動機づけと大学生活への適応との関連が示されている(Levesque, Zuehlke, Stanek, & Ryan, 2004; Miquelon, Vallerand, Grouzet, & Cardinal, 2005; 岡田, 2006)。たとえば、Baker (2004) は、内発的動機づけの高さが大学生活におけるストレスの低さと関連することを報告している。また、学習行動との関連についても、自律的な動機づけが学業的先延ばし行動の少なさ(Senecal, Koestner, & Vallerand, 1995)やメタ認知的学習方略の使用(Vansteenkiste, Sierens, Soenens, Luyckx, & Lens, 2009)などと関連することが明らかにされている。これらの研究から、自律的な動機づけは大学生活においても重要な役割を果たしていると考えられる。

以上の研究で扱われてきた動機づけは、比較的安定した特性的な動機づけ(以下、動機づけ特性とする)である。その一方で、大学生の動機づけには日々変動している側面もある。たとえば、生田(2009)は、大学の授業期間内に3週にわたって状況的意欲を測定している。状況的意欲は、その時々での学習意欲であり、日によって変動する動機づけの側面であるといえる。状況的意欲の変化のパターンを検討したところ、状況的意欲が低下していく群、上昇していく群、常に高い状況的意欲を示す群という3つの群が存在することが示された。また、岡

田・伊藤・梅本(2013a)は、大学新生を対象に半期間にわたって大学での学習に対する状態的動機づけを11回測定している。状態的動機づけは、その時点における学習に対する動機づけの高さである。その結果、入学時から高い状態的動機づけを維持する群、入学時は状態的動機づけが高いものの次第に低下していく群、入学時から低い状態的動機づけがさらに低下していく群、入学時は状態的動機づけが低いものの次第に高まっていく群を見出している。生田(2009)や岡田他(2013a)からは、長期にわたって動機づけを維持するのが難しく、年度の進行とともに動機づけを低下させていく学生が一定数存在することが示唆される。そのため、状態的動機づけの変化を予測する要因について検討することは重要であるといえる。

先に示した動機づけ特性は、状態的動機づけの変化を予測する要因の1つであると考えられる。Vallerand & Ratelle (2002) は、動機づけの階層モデルのなかで、動機づけ特性と状態的動機づけとの関連を指摘している。階層モデルでは、先行要因が動機づけを介して結果変数に至る影響プロセスについて、全般レベル(global level)、文脈レベル(contextual level)、状況レベル(situational level)の3つのレベルを想定している。ここで、文脈レベルは学習やスポーツといった個々の生活領域に相当し、大学生が学習全般に対してもつ動機づけ特性に相当する。状況レベルはその時々での状況であり、そこでの動機づけが状態的動機づけに相当する。そして、文脈レベルの動機づけが状況レベルの動機づけに影響するといったように、異なるレベル間で動機づけの影響関係がみられることが想定されている。実際、いくつかの研究で、学習全般に対する動機づけ特性が個々の課題に対する状況的な動機づけに影響することが報告されている(Grolnick & Ryan, 1987; 岡田・中谷, 2006)。これらのことから、動機づけ特性が大学生の状態的動機づけのあり方や変化の仕方に影響することが考えられる。

岡田・伊藤・梅本(2013b)は、動機づけ特性と状態的動機づけの変化との関連について、動

機づけの不安定性という点から検討している。動機づけの不安定性とは、一定期間内における状態的動機づけの変動の大きさであり、状態的動機づけの評定値の個人内標準偏差で定義される。日ごとの状態的動機づけの変動が大きい場合に、動機づけの不安定性が高いことになる。岡田他(2013b)は、大学における半期間にわたって状態的動機づけを測定したうえで動機づけの不安定性を算出し、自己決定理論にもとづく動機づけ特性との関連を調べた。しかし、ここでは動機づけ特性の下位側面はいずれも動機づけの不安定性と有意な関連を示さなかった。

岡田他(2013b)において、動機づけ特性が状態的動機づけの変化と関連しなかった理由の1つは、動機づけの不安定性という指標から状態的動機づけの変化を捉えたことにあると考えられる。動機づけの不安定性の指標は、個人内の状態的動機づけの評定値のばらつきのみを問題にし、時期を追うごとにどのように変化していったのかを問題にしていない。岡田他(2013a)で示されたように、大学生のなかには、状態的動機づけが次第に上昇していくものや低下していくもの、あるいはあまり変化しないものなど、時系列的に応じてさまざまな変化のパターンがあると考えられる。そのため、時系列を考慮したうえで、状態的動機づけの変化を捉えれば、動機づけ特性との関連を見いだすことができるかもしれない。

以上のことから、本研究では大学生における動機づけ特性と状態的動機づけの変化との関連を再検討する。分析方法として、マルチレベルモデリングを用いることで、個人の状態的動機づけの時系列的な変化の程度と動機づけ特性との関連を明らかにすることを目的とする。

方法

対象者

大学生181名¹(男性49名、女性122名、不明10名)。教育学部に所属する学生2～4年生を

対象に、2年間で計5つの授業で調査を行った。平均年齢は19.43歳($SD = 1.21$)であった。

質問紙

状態的動機づけ 岡田他(2013a)と同様に、「今、大学での勉強に対して、どの程度やる気がありますか」の1項目を用いて状態的動機づけを尋ねた。回答方法は、「1：やる気がでない」から「7：やる気がある」の7件法であった。

動機づけ特性 岡田(2006)の学習動機づけ尺度を用いた。この尺度は、外的調整、取り入りの調整、同一化的調整、内発的動機づけの4下位尺度からなる。大学での学習を想定して回答するように求めた。教示は、「講義や授業、ゼミなど、大学で行っている勉強や学習についてお尋ねします。あなたは、なぜそのような勉強や学習を行っていますか」であり、各項目に対して「1：あてはまらない」から「5：あてはまる」の5件法で回答を求めた。

手続き

調査は大学の半期間にわたって実施した。まず、初回授業時に学習動機づけ尺度に回答してもらった。続いて、毎回の授業時に状態的動機づけの項目に回答してもらった。授業実施の都合から、4つの授業では計12回実施し、他の1つの授業では計13回実施した。授業は基本的に週1回のペースであり、実施期間は後期にあたる10月から2月であった。なお、欠席や記入漏れ等の関係で状態的動機づけに回答した回数は個人によって異なっている。10回以上の回答をしたものが160名、9回未満のものが21名であった。分析にはすべての対象者を含めた。

結果

学習動機づけ尺度の構成

学習動機づけ尺度について、下位尺度ごとに α 係数を算出した。その結果、外的調整が.74、取り入りの調整が.70、同一化的調整が.81、内発的動機づけが.79であり、一定の信頼性を有することが示されたため、それぞれ4項目の平

¹ 本研究のデータは、岡田他(2013b)で報告されているデータの一部を再分析したものである。

Table 1 学習動機づけ尺度の要約統計量と下位尺度間相関

	Mean	SD	α	1	2	3
1. 外的調整	2.16	0.78	0.74			
2. 取り入れの調整	3.32	0.86	0.70	.40***		
3. 同一化的調整	4.07	0.63	0.81	-.29***	.17*	
4. 内発的動機づけ	3.54	0.72	0.79	-.28***	-.01	.70***

* $p < .05$, *** $p < .001$

均を算出した (Table 1)。また、下位尺度間の相関係数を算出したところ、概念的に隣り合う動機づけ間には強い正の相関がみられ、隔たるにつれて相関が弱くなるか無相関になるという相関パターン (Ryan & Connell, 1989) がみられた。ただし、動機づけ概念間の相関係数についてのメタ分析 (岡田, 2010) では、外的調整と同一化的調整との間 ($\rho = .26$)、取り入れの調整と内発的動機づけとの間 ($\rho = .34$) に弱い正の相関がみられており、本研究とはやや異なる部分もあった。本研究では、外的調整と取り入れの調整、同一化的調整と内発的動機づけというように、統制的動機づけと自律的動機づけという2成分 (Lens & Vansteenkiste, 2008) に分かれるような相関パターンがみられた。

状態的動機づけの時系列的変化に対する動機づけ特性の影響

個人の状態的動機づけの変化に対して、動機づけ特性が関連を示すか否かを検討するためにマルチレベル分析を行った。分析には IBM SPSS Statistics 20.0の混合モデルを用いた。パラメータの推定は制限付き最尤法 (REML) によって行った。

最初に、動機づけ特性を投入しないモデル (unconditional model) として以下のモデルを検討した。

$$Y_{ij} = \beta_{0j} + \beta_{1j}(\text{測定時点}) + e_{ij} \quad (1)$$

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + u_{0j} \quad (2)$$

$$\beta_{1j} = \gamma_{10} + u_{1j} \quad (3)$$

ここで、式 (1) における Y_{ij} は、時点 i における個人 j の状態的動機づけ得点である。 β_{0j} はその切片、 β_{1j} は測定時点による傾きを表す。また、式 (2) における γ_{00} と u_{0j} は、それぞれ切片

の平均と誤差、式 (3) における γ_{10} と u_{1j} は、それぞれ傾きの平均と誤差を示している。 u_{0j} と u_{1j} が有意であることは、切片と傾きに個人差があることを示す。 u_{0j} と u_{1j} については、平均 0 の多変量正規分布に従うと仮定している。なお、測定時点については、1 を減じて 0 から 12 の範囲に変換しているため、切片の値は測定時点 1 における平均値を示すことになる。

分析の結果を Table 2 に示す。固定効果について、切片は有意であり ($\gamma_{00} = 5.17$, $p < .001$)、傾きは有意ではなかった ($\gamma_{10} = 0.01$, $n.s.$)。個人ごとの回帰直線 (Figure 1) をみてみると、最初の時点での状態的動機づけに個人差があること、また測定時点と状態的動機づけとの関連が正の個人から負の個人まで幅広く存在していることがわかる。ランダム効果についてみてみると、切片の分散 ($u_{0j} = 1.25$, $p < .001$) と傾きの分散 ($u_{1j} = 0.004$, $p < .001$) が有意であった。状態的動機づけの切片と傾きのいずれについても個人間で一定の分散があるといえる。

次に、測定時点から状態的動機づけを予測する式の切片と傾きを、個人の性別と動機づけ特性から予測するモデルとして、以下の動機づけ特性投入モデル (conditional model) を検討した。

$$Y_{ij} = \beta_{0j} + \beta_{1j}(\text{測定時点}) + e_{ij} \quad (4)$$

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + \gamma_{01}(\text{性別}) + \gamma_{02}(\text{外的調整}) + \gamma_{03}(\text{取り入れの調整}) + \gamma_{04}(\text{同一化的調整}) + \gamma_{05}(\text{内発的動機づけ}) + u_{0j} \quad (5)$$

$$\beta_{1j} = \gamma_{10} + \gamma_{11}(\text{外的調整}) + \gamma_{12}(\text{取り入れの調整}) + \gamma_{13}(\text{同一化的調整}) + \gamma_{14}(\text{内発的動機づけ}) + u_{1j} \quad (6)$$

ここで、式 (5) における γ_{02} から γ_{05} は、動機づけ特性が個人ごとの状態的動機づけの平均値

Table 2 状態的動機づけに対するマルチレベル分析の結果

	動機づけ特性なしモデル (unconditional model)		動機づけ特性投入モデル (conditional model)	
	推定値	SE	推定値	SE
固定効果				
切片				
切片 (γ_{00})	5.17***	0.09	4.86***	0.14
性別 (男性 = 0、女性 = 1、 γ_{01})			0.54**	0.17
外的調整 (γ_{02})			-0.22 [†]	0.12
取り入れ的調整 (γ_{03})			0.30**	0.11
同一化的調整 (γ_{04})			-0.19	0.19
内発的動機づけ (γ_{05})			0.49**	0.15
傾き				
切片 (γ_{10})	0.01	0.01	0.01	0.01
外的調整 (γ_{11})			0.00	0.01
取り入れ的調整 (γ_{12})			0.00	0.01
同一化的調整 (γ_{13})			0.02	0.02
内発的動機づけ (γ_{14})			-0.02	0.01
ランダム効果				
切片 (u_{0j})	1.25***	0.15	0.85***	0.11
傾き (u_{1j})	0.004***	0.001	0.004***	0.001

[†] $p < .10$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

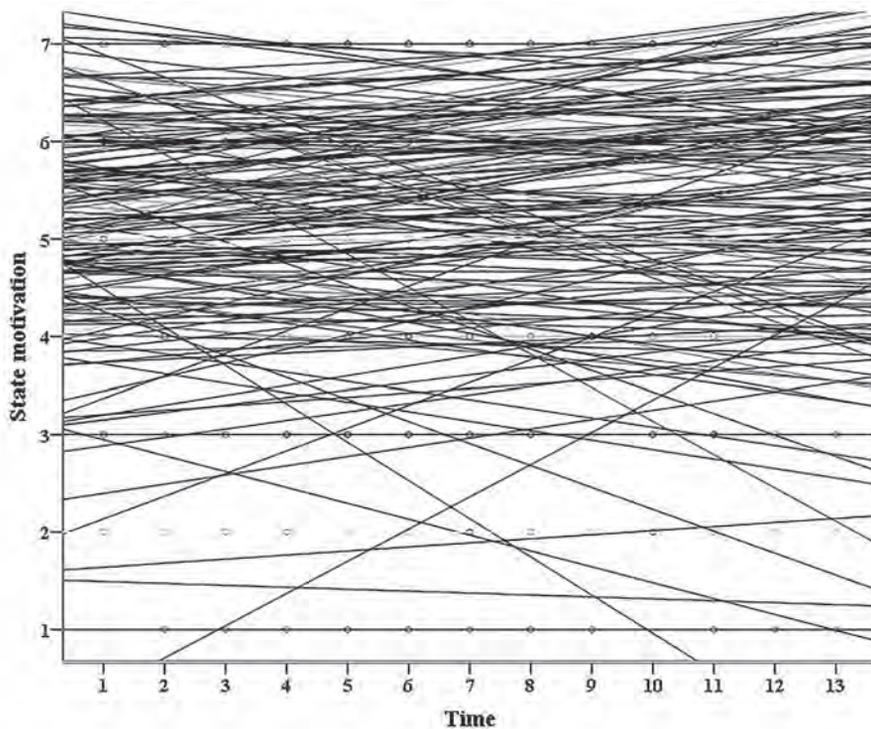


Figure 1 個人ごとの測定時点と状態的動機づけの回帰直線

(切片)に与える効果を示し、式(6)における γ_{11} から γ_{14} は、動機づけ特性が個人ごとの測定時点による状態的動機づけの変化の程度(傾き)に与える効果を示す。動機づけ特性の得点は、平均値が0となるように中心化を行なった。性別については、状態的動機づけの平均値(切片)に対する効果(γ_{01})のみ想定した。

パラメータを推定した結果、切片に対して取り入的調整($\gamma_{03}=0.30, p<.01$)と内発的動機づけ($\gamma_{05}=0.49, p<.01$)が有意な正の関連を示した(Table 2)。また、外的調整は有意傾向ながら負の関連を示した($\gamma_{02}=-0.22, p<.10$)。しかし、傾きに対しては、いずれの動機づけ特性も有意な関連を示さなかった。ランダム効果については、切片の分散($u_{0j}=0.85, p<.001$)、傾きの分散($u_{ij}=0.001, p<.001$)ともに依然として有意であった

考察

本研究では、大学生における動機づけ特性と状態的動機づけの変化との関連について明らかにすることを目的としていた。マルチレベル分析によって、個人ごとの状態的動機づけの変化の度合いに対して、動機づけ特性が予測力をもつかという点で分析を行った。

まず、状態的動機づけの変化についてみると、切片、傾きともに有意な分散がみられた。すなわち、状態的動機づけの高さは、第1回目の授業時においても一定の個人差があり、同時に状態的動機づけがどのように変化していくかという点でも、個人差があることが示された。岡田他(2013a)は、大学1年生において、最初から高い状態的動機づけを維持する群、最初は状態的動機づけが高いものの次第に低下していく群、最初から低い状態的動機づけがさらに低下していく群、最初は状態的動機づけが低いものの次第に高まっていく群を見出している。この群の違いは、授業の最初の段階での状態的動機づけの高さの違いと、その後動機づけがどのように変化していくかの違いであるといえるため、本研究の結果も岡田他(2013a)と一貫するものであるといえる。ただし、岡田他

(2013a)は、大学1年生の前期における状態的動機づけを扱っていたのに対し、本研究では2年生以上の後期における状態的動機づけを扱っていたという相違がある。そのうえで、状態的動機づけの初期値(1回目の高さ)と変化の仕方について、一貫する結果が得られたということから、大学生においては学年や学期(前期・後期)という単位で状態的動機づけの変化の周期やパターンがある可能性が推察される。

状態的動機づけの初期値に対しては、動機づけ特性が関連していた。特に、取り入的調整と内発的動機づけが高いほど、最初の状態的動機づけが高く、また外的調整が高いほど状態的動機づけがやや低い傾向がみられた。動機づけ特性から状態的動機づけに対する影響は、動機づけの階層モデル(Vallerand & Ratelle, 2002)で想定されているものであり、本研究の見解は動機づけの階層モデルと整合するものであるといえる。一方で、動機づけ特性の下位側面の特徴について考えた場合、状態的動機づけのあり方は個人によって多様である可能性がある。本研究で状態的動機づけの高さと関連がみられた内発的動機づけと取り入的調整は、それぞれ自律的な動機づけ、統制的な動機づけとして、その機能や特徴が異なるものとして想定されている(Lens & Vansteenkiste, 2008)。全体的としては、内発的動機づけは学習を促す効果をもつことが想定されており、取り入的調整は学習に対して抑制的な効果をもつことが想定されている。しかし、本研究ではいずれの動機づけ特性も、状態的動機づけの初期値の高さと関連していた。このことから、学期の開始時には、内発的動機づけのような学習に対する興味や楽しさから状態的動機づけが高まると同時に、取り入的調整の特徴である不安や自我関与的な状態(Ryan, 1982)が状態的動機づけを高めている面もあるものと考えられる。学期開始時の学習に対する動機づけには、学習に対する興味や不安などさまざまな要素が多面的に含み込まれていると考える必要があるのかもしれない。

状態的動機づけの変化の仕方については、次第に高まっていくパターンや低下していくパ

ターン、あまり変化を示さないパターンなど個人差がみられた。しかし、その変化の仕方に対して、動機づけ特性は関連を示さなかった。すなわち、動機づけ特性のあり方によって、状態的動機づけの変化が規定されるわけではないといえる。岡田・伊藤(2014)は、大学生における状態的動機づけの1日ごとの変化について検討し、日々の学習に関する出来事や経験によってその日の状態的動機づけが影響を受ける可能性を示唆している。本研究で測定したような週ごとでの状態的動機づけの変化についても、動機づけ特性よりも大学の授業等で経験する出来事に影響される部分が大いなのかもしれない。

岡田他(2013a)と本研究の知見を併せて考えると、動機づけ特性は状態的動機づけの高さに対しては一定の予測力をもつものの、その変化のあり方に対しては予測力をもたないといえる。動機づけの不安定性と個人ごとの変化の程度という2つの指標を用いても、動機づけ特性は状態的動機づけの変化と関連を示さなかった。大学生の学習意欲を考える際に、動機づけ特性と状態的動機づけとは、学習意欲を捉える別個の視点として考えることが必要である。

本研究の問題点として、次の2点が挙げられる。1つ目に、状態的動機づけの測定尺度が、その変化を捉え得る十分な精度をもっていなかった可能性が考えられる。回答者の負担を考慮し、本研究では1項目で状態的動機づけを尋ねた。そのため、尺度の信頼性については検討できておらず、また状態的動機づけを概念的にカバーできているかという点での妥当性も十分ではない。本研究の調査対象者のなかには、状態的動機づけの値に変化がみられたものも一定数いるが、ほとんど変化を示さなかったものも少なくなかった。項目数を増やすなどして、より高い精度で状態的動機づけを測定すれば、動機づけ特性と状態的動機づけの変化との関連が示される可能性は残されている。2つ目に、状態的動機づけの変化の時期として、大学の後期のみを対象としている。本研究では、後期の時期にあわせて10月から2月までを測定期間とした。大学においては、長期休暇を挟んで学期ご

とに一定の変化のパターンがみられると予想される。しかし、学年ということを考えてときには、前期から後期という1年間を区切りとした変化の様相があるかもしれない。より長期での状態的動機づけの変化を捉えたいうえで検討することが今後の課題である。

引用文献

- Baker, S. R. (2004). Intrinsic, extrinsic, and amotivational orientations: Their role in university adjustment, stress, well-being, and subsequent academic performance. *Current Psychology*, 23, 189-202.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1987). Autonomy in children’s learning: an experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 890-898.
- 半澤礼之(2007). 大学生における「学業に対するリアリティショック」尺度の作成 キヤリア教育研究, 25, 15-24.
- 生田淳一(2009). 大学の授業における学生の状況的意欲の変化 日本教育工学会論文誌, 33, 17-20.
- Lens, W., & Vansteenkiste, M. (2008). Promoting self-regulated learning: A motivational analysis. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. pp.141-168.
- Levesque, C., Zuehlke, A. N., Stanek, L. R., & Ryan, R. M. (2004). Autonomy and competence in German and American university students: A comparative study based on self-determination theory. *Journal of Educational Psychology*, 96, 68-84.
- Miquelon, P., Vallerand, R. J., Grouzet, F. M., & Cardinal, G. (2005). Perfectionism, academic motivation, and psychological adjustment: An integrative model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31, 913-924.
- 見館好隆・永井正洋・北澤 武・上野 淳(2008).

- 大学生の学習意欲、大学生活の満足度を規定する要因について 日本教育工学会論文誌, 32, 189-196.
- 溝上慎一 (1996). 大学生の学習意欲 京都大学高等教育研究, 2, 184-197.
- 岡田 涼 (2006). 学習への動機づけと友人関係への動機づけとの補償効果—大学生生活への適応感に及ぼす影響— 学校カウンセリング研究, 8, 9-16.
- 岡田 涼 (2010). 小学生から大学生における学習動機づけの構造的変化—動機づけ概念間の関連性についてのメタ分析— 教育心理学研究, 58, 414-425.
- 岡田 涼・伊藤崇達 (2014). 大学生における短期的な動機づけの不安定性—1日ごとの変化の測定— 日本発達心理学会第24回大会発表論文集, 619.
- 岡田 涼・伊藤崇達・梅本貴豊 (2013a). 大学生における状態的動機づけの変化のパターン 香川大学教育学部研究報告, 139, 139-144.
- 岡田 涼・伊藤崇達・梅本貴豊 (2013b). 動機づけの全般的レベルおよび不安定性を捉える試み—動機づけ特性、自己動機づけ方略との関連から— 教育心理学フォーラム・レポートFR-2013-01.
- 岡田 涼・中谷素之 (2006). 動機づけスタイルが課題への興味に及ぼす影響—自己決定理論の枠組みから— 教育心理学研究, 54, 1-11.
- Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R., & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 130, 261-288.
- Ryan, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 450-461.
- Ryan R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761.
- Senécal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135, 607-619.
- 田澤 実・梅崎 修 (2011). 大学生活への意欲と達成が自尊感情に与える影響—大学1年生に対する縦断調査— 京都大学高等教育研究, 17, 65-71.
- Vallerand, R. J., & Ratelle, C. F. (2002). Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester. pp.37-63.
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., Luyckx, K., & Lens, W. (2009). Motivational profiles from a self-determination perspective: The quality of motivation matters. *Journal of Educational Psychology*, 101, 671-688.

付記

本研究は、科学研究費補助金（若手研究（B）、課題番号：24730538、研究代表者：岡田 涼）の助成を受けました。また、調査にご協力いただきました京都教育大学の伊藤崇達先生、ご回答いただきました大学生のみなさまに厚くお礼申し上げます。