

英語学習者動機づけと自己調整学習への一考察： English Workshop 受講者を例に

橘 田 布佐子* , 井 戸 桂 子* , 杉長ジャッキー*

A Case Study of Students' Motivation and Self-regulated Learning

Fusako KITTA*, Keiko IDO*, Jackie SUGINAGA*

Abstract

The aim of this case study is to explore what kind of motivation the English Workshop students have and what type of strategies they use in self-regulated learning. Through the 50-item questionnaire based on self-determination theory, the ratio of students who identified with self-regulation was high. Identified regulation is regarded as a self-regulated pattern of extrinsic motivation. Except for intrinsic motivation, autonomous motivation is composed of this regulation and integrated regulation. When learners are in these level, they tend to take a positive attitude toward learning. However, the ratio of the students at high level of self-efficacy was low. Self-efficacy refers to the level of confidence in people completing their tasks. The results show the necessity to raise students' self-efficacy which supports their self-regulated learning.

Keywords: motivation, self-regulated learning, self-determination theory, self-efficacy, strategies

はじめに

English Workshop は2010年に英語ワークショップとして開講された科目を、基本理念はそのままに発展改善させたものである。授業は、日本人教師2名とネイティブ教師1名が担当し、主に1年生が履修する。座学形式の学習ではなく、Tutorial Feedback とCore Activityの大きな2つの構成要素によって成り立っている。Core Activity はさらに (a) Extensive Reading, (b) Learning Diary, (c) Edmodo, (d) Interview with a Native

English Speaking Teacherの4つの下位要素がある。Edmodoとはクローズドなソーシャルネットワークサービスで、学生のアドレス登録は必要ない。教師が開設したグループに学生が入り、オンライン上でのディスカッションややり取りはできるが、ある学生から別の学生への個人宛の投稿はできない。Edmodoを利用し、ネイティブ教師とのインタビューで使用した表現や、学生が自分で探したトピックを共有している。共通する特定の教科書はないが、各回の授業の目標や振り返りを記載する講義ノート

*人文学部 国際文化学科

を使用する。学生は自分の興味を維持し、指示されなくとも英語学習を進めることを求められる。次回の授業までに、学生は自ら教材を選択し、Graded Readers や他の読み物を読み、日記を書く。学生自身が自分はいつ、何をどう学ぶかを決定するため、毎回の授業におけるこの選択は、学習者の動機に影響を与えることが考えられる。これは櫻井（2009）の提唱した自ら学ぶ意欲や、Deci とFlaste の言う自律的動機（づけ）に一致する（1995, 訳, 1999, p.45）。

講義ノートについて今年度から変更した点は、学生に各回の授業前に当該時間までの学習目標と、1週間の自分の学習を振り返り、それに対する自己モニタリングを記載させる表を入れたことである。日本人教員は毎時のTutorial Feedback で、個々の学生のモニタリングから学習の過程を確認し、使用した方略結果のモニターを続ける。9回目と15回目の講義時に、それまでの学生の取り組みをまとめる。

本検証ではEnglish Workshop の授業を通し、学習者の動機づけと、各人が使用する学習方略が効果的に機能しているかどうかを調査する。先ず、自己決定理論を基に、受講者の学習動機を測定する。Zimmerman, Bonner, and Kovach によると、「学習の自己調整とは、読む課題を分析し、試験を受ける準備をし、論文を書くことのような、一定の教育目標を達成するために自己調整する思考、感情、行為のことである」（1996, 訳, 2008, p.2）。学習者が能動的に学習過程にかかわっていることは、Zimmerman らによる自己調整学習の定義に即しているため、学習者が使用した学習方略を調査し、自己調整学習方略が効果的な言語習得に影響を与えたかどうかを調査する。

先行研究

自己決定理論はDeci, E. L. と Ryan, R. M.により展開され、人間の自律性という観点から動機づけを扱う理論である（Deci and Ryan, 2002）。この理

論は認知的評価理論、有機的統合理論、因果志向性理論、基本的心理欲求理論、目標内容理論の5つから構成されている。認知的評価理論は内発的動機づけの変化を扱う。有機的統合理論は自律性の程度により、外発的動機づけを分類する理論である。因果志向性理論は無動機、外発的動機づけ、外発的動機づけの一部と内発的動機づけの3つを特性として表す理論である。自律的志向性、統制的志向性、非自己的志向性の3つの因果志向性が提唱されている。基本的心理欲求理論では関係性の欲求、有能さへの欲求、自律性の欲求の3つが充足されることが自己実現につながる。目標内容理論は将来の目標を、内発的人生目標と外発的人生目標に分け、精神的な健康との関係を検討するものである。櫻井は「自ら学ぶ意欲」が、「自律的動機づけ」と類似していることを認め（2009, p.18）、自ら学ぶ意欲の育成が学業成績の向上や精神的健康の増進をもたらすことが可能だとしている（2009, p.235, p.239, p.243, p.244, p.256, p.274）。

Zimmerman, Bonner, and Kovachによる自己調整学習の定義は、「読む課題を分析し、試験を受ける準備をし、論文を書くことのような、一定の教育目標を達成するために自己調整する思考、感情、行為のことである」（1996, 訳, 2008, p. 2）。自己調整学習においては、自己調整学習方略と自己効力感、目標への関与が重要な要素であるとされており、自己効力感や学習課題に対する内発的動機付けを獲得することが効果的な学習活動につながる（Reeve, Ryan, Deci, & Jang, 2007. p.239）。

自己調整学習で言う動機づけとは自己に対する有能感や、しっかり学習すれば学習を定着させられるという自己効力感のことである。学習方略とは自分にはどのような学習方法や教材が適しているかだけでなく、学習が進まない時には自分で対応が取れ、学習を継続させるような意欲があるという方略も含まれる。メタ認知とは自分で立てた学習計画や

その進み具合を客観的にモニタリングし、必要な場合はそれを修正することである。

自己調整学習は予見、遂行コントロール、自己省察の段階という3つの段階で構成されている。予見の段階では、目標を立て、自らが取る学習方略を決める。遂行コントロールの段階では自分の選んだ学習方略がきちんと遂行されているか、うまく遂行されているかをモニタリングする。自己省察の段階では自分の立てた目標が達成されたか、基準を満たすことはできたかを評価し、達成できなかった場合はその原因を考える。そこで改善点がある場合、次の学習の予見に反映させ、同様のサイクルで学習を進める。成功した自己調整学習者とはこの3要素を備えた学習者のことである（伊藤, 2009; Reeve, et al., 2007）。

Dörnyei は動機づけを教育の視点から捉え、第二言語習得の動機づけの概念を言語レベル、学習者レベル、学習場面レベルに分けて説明した（Dörnyei, 2001, 訳, 2005, p.18）。言語レベルは統合的動機づけと道具的動機づけを扱う。学習者レベルは学習者自らが知覚する言語能力や、自己効力感を含む自信など、個々の学習者特性を扱う。学習場面レベルは第二言語習得の教室現場に関連する場面特有の動機を扱う。このレベルは、教育課程、教材、指導法といった授業そのものに対する動機づけ、教師の人格や教え方といった教師にかかわる動機づけ、学習者が属する集団の特性にかかわる動機づけを扱う。Dörnyei は学習者の動機づけのための提言をしている。まず、学習環境整備の必要性を訴え、次いで、動機づけを喚起するために、学習者の学習する言語に対する価値観を高めること、学習が成功することに対する期待感を高めること、学習者が明確な目標を持って学習を進めることが必要だとしている。最後に、もし学習者が誤った信念や期待を抱いているならば、はっきりとそれらに対応すること等が肝要であるとしている。

伊藤は小学校5, 6年生を対象にワークシートによる学習活動の振り返りを通し、自己調整学習方略の使用を促す働きかけをした。その結果、学習活動の持続性に効果が示され、学習者自らが自分の用いた方略を振り返る必要性が示唆された（2009）。

酒井・小池（2008）は2005年に長野で行われたスペシャル・オリンピックス冬季世界大会にボランティアとして参加した大学生の英語学習に関する動機づけを大会直前と2か月後の2回、質問票を用いて分析した。その結果、内発的動機づけの中央値が上がり、且つ統計的に有意であることが認められた。学生のボランティア活動が英語学習動機に影響を及ぼしたことが確認された。

調査目的

本検証の目的は2015年度前期にEnglish Workshopを受講した日本語母語話者大学生の英語学習の動機づけと自己調整学習成立の関係を調べることである。履修学生の持つ英語学習動機と、履修学生が使用した英語学習時の学習方略を確認する。

履修学生の英語学習への動機づけは高く、受講後の英語学習の動機維持もなされているだろうという仮説を立てた。参加学生の所属学科の特性上、英語に興味を抱いている学生が多い。それ以上に必修科目ではない本科目を受講し、英語の運用能力向上を目指している。同時に本授業ではネイティブの教員とのインタビュー時に他の学生と相談、お互いに教え合い、学び合う機会を得ることが可能である。これらのことは、学習者の自律性、関係性、有能性の欲求を満たすと考えられる。その状態の学習者の動機づけを調査することは、今後の学習者の動機づけを継続的に高める手立てとなる。酒井・小池（2008）では実験参加者はボランティアとして英語を使用する活動をした。参加者の専攻は異なるが、自発的にかかわる活動を選んだという点においては、English Workshop受講学生と同様で

あると言える。そこで、受講後の学習者の動機づけの計測結果は酒井・小池（2009）の結果と同様な結果が出るのが予測される。但し、本検証の参加者が少ないため、統計処理には適さない。

伊藤は動機づけ側面に注目した自己調整学習方略の獲得の必要性を説いている（2009, p.28）。学習に問題解決的な対応を取る学習者は、そうでない学習者に比べ、効果的な自己調整方略を使用していると考えられ、履修学生が使用した英語学習時の学習方略に関して、伊藤と同様の結果が予測される（2009）。但し、動機づけ検証と同じく、参加者が少なく、統計処理には適さない。

方法

参加者

2015年度前期に、English Workshopを履修した1年生17名に対して質問紙調査及び、毎回の授業の振り返り、前期を通した振り返りを実施した。

手続き

English Workshop授業で使用する講義ノートに、(1) 毎回の授業前の目標設定、(2) 実行度合いの自己評価、(3) 学期中間時点と学期末時点の振り返り、(4) 全50項目の動機づけと自己調整学習方略の質問紙を入れてある。(1)、(2)については、本授業で行われる(a) Extensive Reading, (b) Learning Diary, (c) Edmodo, (d) Interview with a Native English Speaking Teacherに関して、記載させるものである。(3)については9回目の授業と15回目の授業内にそれぞれ中間試験、期末試験に相当するものとして位置付け、それまでの学生の取り組みを日本人教師が確認し、それ以降当該学生に必要な支援を与える。(4)については酒井・小池（2008）が使用した動機づけ尺度を測るアンケート項目を改変し、使用した。改変理由は本検証の参加学生には英語に対する無動機は考えづらいためである。そこで、無動機の項目数

を削減した。学習方略尺度を測る項目については、English Workshopでは個々の学生が個々のペースで、英語の4技能を熟達させることを目標としているため、伊藤（2009）が用いた教科学習に関する自分の動機づけ方略の項目を改変した。これらを合わせ、動機づけ及び自己調整方略を探るための50項目5件法の質問紙を作成した。回答は15回目の授業時を利用し、一斉に実施した。当日欠席した学生2名に対しては後日、授業担当者の監督のもとでアンケート調査を行った。また、入学直後に実施したプレースメントテストの結果を用い、動機づけとの関連を探った。

結果と考察

まず、新入生全員が受験したプレースメントテストについて説明する。日本英語検定協会が2002年に開発した英語能力判定テストを使用し、入学直後に実施された。このテストの利点は実用英語技能検定試験（英検）の一次試験と同様の形式であり、試験結果がスコアだけでなく、英検において相当する級の判定も出ることである。

次に日本英語検定協会が2005年度に各段階の合格者に対して実施した合格者の学習状況と英語使用状況を調査するアンケートについて述べる。実用英語技能検定試験は受験者の英語力を判定するに当たり、1級、準1級、2級、準2級、3級、4級、5級の7段階に分けている。2005年度の調査から、英検合格者はその特徴により、3つの型の学習者に分かれたことが示唆された。1つ目のレベルは教師依存的な英語学習者であり、次のレベルは自立型英語学習者、一番上のレベルは自立型英語使用者であるという特徴を表す結果が出た（STEP, 2006）。本検証では実際の日本実用英語技能検定試験ではなく、入学直後に実施した英語能力判定テストの結果から参加学生の型を確認した。その結果、自立型英語学習者レベルにある学生に加え、教師依存的学習者レベルの学生も確認された。

本検証の参加学生の動機づけ尺度を測るアンケート結果について述べる。動機づけについては予測どおり、高い動機づけが確認された。無動機を尋ねる2項目については、全参加者とも当てはまらないという回答であった。これは受講学生が自発的に本授業を選択し履修していることから伺えるように、予想どおりの結果であり、英語への興味を持った学生が履修していることが確認された。外発的動機づけの各調整レベルについて述べる。外的調整を尋ねる5項目については、他者を喜ばせたいという理由で英語を学ぶ学生の割合は29%に留まり、必修科目であるという理由のために英語を学ぶという回答は少なく、6%であった。将来の就職や昇進のために学習するとした学生の割合は平均して27%であった。一方、TOEICなどの試験に役立てたいという回答は83%と高かった。このことから他者からの働きかけや将来の就職を考えて英語を学ぶ学生の割合は低いが、自分の英語力を伸ばすために資格試験を受験したいと考える学生の様子が伺える。取り入れ的調整を問う項目への回答は、英語を話すことで有能感を得たいとする項目以外、当てはまらないとする回答が約75%であった。つまり、外的調整レベル、取り入れ的調整レベルであっても、受講学生は他者からの働きかけがあったり、他者からどう見られるかを心配したりして英語を学習しているのではなく、自らの意志で学習を続けていることがアンケート結果から確認された。酒井・小池(2008)の実施した大学生の動機づけ変化の結果から、ボランティア参加後の学生の取り入れ的調整が下がっていることが確認された。本検証では1回だけのアンケート実施であるが、自発的に英語に取り組む場合、取り入れ的調整レベルの動機づけを有する割合は低いことが示唆される。同一視的調整段階の5項目の問いに対しては、すべて高い動機づけを持って学習していることが確認された。平均して86%の学生がこの段階であるという回答であった。櫻井によると、同一視的調整は学業成績に強くか

かわっており、特に将来の学業成績を予測するということである(2009, p. 103)。つまり、将来の目標に向かって、現在どのような学習をするべきなのか、という点を考えているということである。English Workshop 受講学生は自分の未来像として、英語を操る自分を思い描き、その目標達成に向けた学習を続けたいと願っていることがTutorial Feedbackからも確認ができた。内発的動機づけは知識、達成、刺激の3つの下位カテゴリーに分類し、アンケートを実施した。内発的動機づけを問う項目からは高い動機づけが認められた。一人だけ英語が好きで学んでいるのではないという回答があったが、92%の学生が英語の学習は楽しいと回答した。中でも達成動機づけについて、大変高い動機づけが確認された。94%の学生がこれまでにできなかったことができるようになることが嬉しく、学習を継続していると回答した。English Workshop 受講学生は英語を学ぶことそのものに対して興味関心を持っていると言える。刺激動機づけについては、当てはまらないとする学生はいなかったが、どちらでもないという回答も18%あった。同一視的調整レベルの動機づけを有する学生と内発的動機づけを有する学生の割合を比較したところ、前者は87%、後者は83%と、若干同一視的調整レベルの学生の割合が多かった。Tutorial Feedback からは自信のない様子が伺え、本検証参加学生は、現在ではなく、将来の目標に向けた学習動機の割合が高いと言える可能性がある。

自己調整学習方略尺度の回答について結果を述べる。意味理解方略を使用している学生の割合は78.5%であった。反復方略の使用割合は1項目を除き、86%であった。想像方略使用割合は55%であったが、自分ができなかったことを思い出すという問いには当てはまる回答はなかった。整理方略を使用して学習するとした学生の割合は63%であったが、8%の学生は整理方略を使用していないと答え、29%の学生はどちらでもないという回答であっ

た。内容方略については自分の興味ある事柄に關連付けて学習するとした受講生の割合が半数を超え、55%であった。

一方、自己効力感についてはどちらでもないからまったく当てはまらないと答えた学生の割合が80%もいた。自己効力感は学習達成には重要なものである。櫻井の研究によると、有能感が高いほど成績が良いことが示された(2009, p. 235)。English Workshop 受講学生は自らを成功した英語学習者ではないと感じていることがアンケートから確認された。Zimmerman and Martines-Ponsは、数学の学習で自分のノートを見直す方略と自己効力感の間には正の相関があるのに対し、大人から学習援助と自己効力感の間には負の相関があることを調査した(1990, p. 55)。日本英語検定協会が2005年度に実施したアンケート調査結果に基づく分類に依れば、English Workshop 受講学生の中には教師依存的学習者レベルにあたる学生が存在する。教師依存型であるということは与えられる課題については真面目に取り組んでも、自分で課題を探せない。そこで、教師から課題が与えられることは、大人がその学生の学習を援助することにつながり、Zimmerman と Martines-Ponsの示した大人から与えられる学習援助に依存したことにあたると考えられる。このことが、この型の学生の自己効力感の低さをもたらした可能性がある。それ以外の自立型英語学習者レベルにある学生について、これらの学生の立てた目標について見てみる。Bandura and Schunkは、学習に関する自己効力感と目標設定の自己調整方略の関係の調査から、目標を立てる際に、遠い将来の目標よりも近い未来の目標を立てた場合の方が、顕著な自己効力感とスキルの向上が認められたことを報告している(1981, p. 595)。English Workshop 受講学生の外発的動機づけにおける同一視的調整レベルと内発的動機づけレベルの比較から、同一視的調整レベルの動機づけを有する学生の割合が高かったことが確認され、

本検証参加学生は現在よりも将来の目標に向けた学習動機が高いことが示唆された。近い未来よりも遠い将来の目標を立てた本検証参加学生は、その逆の場合よりも自己効力感とスキルの向上が認められなかった可能性があると考えられる。

Dörnyei は学習者が自信を育むためには、教師が成功経験を与えること、激励すること、言語不安を軽減することと共に、学習者のストラテジーを指導することが有益だとしている(2001, 訳, 2005, p. 105)。このうち、成功経験の付与、激励、言語不安軽減の3点については、English Workshop の授業において成功していると言える。毎時、英語を発しやすい教室環境を提供し、学生に英語での発言を促し、発表や Extensive Reading の推進のため、興味深い本や記事の紹介に務め、学生もそれに応えているからである。

Dörnyei はKuhl (1987) と Corno and Kanfer (1993) の分類を用い、自己動機づけストラテジーを5つに分類した(2001, 訳, 2005, p.131)。先ず、学習者の目標に対する情熱の保ち強めることに役立つ意欲制御ストラテジーがある。このストラテジーを実現するためには、自分にとって望ましい成果を思い描くと良い。自分の成功した姿を想像するかというアンケートに対し、88%近くの学生は当てはまるという回答であったため、このストラテジーをEnglish Workshop 受講学生は意識して使用していると推測できる。一方で学習時に身近な目標を考えるかという質問項目に対しては約68%の学生が当てはまらないと回答した。認知制御ストラテジーは学習者が意識的に自らの集中力を監視、制御することで、課題を先に延ばすことを避けようとして取る方略である。Tutorial Feedback から、学生の時間管理の難しさが窺える。課題を先延ばしている様子も見られるため、このストラテジーを意識的に使用するように学生に働きかけることが必要であろう。飽和制御ストラテジーは、活動継続によりもたらされる退屈に対し、その活動に工夫を加え、楽しく生き

生きとしたものにする戦略である。この戦略を使用している様子はTutorial Feedbackから伺える一方で、全学生が学習をゲームのように工夫するかというアンケートの回答にはどちらでもない、または当てはまらないと回答した。しかし授業中の様子では制限時間内に作る英文の数を競いあい、素早く英文に出来るかどうかをゲームのようにして熱心に取り組んでいることが確認されている。感情制御戦略は、不安や恐れ、絶望等の感情が行動を妨害する時や、目標に向かって頑張ろうという決意を弱める時にその状態を処理するために使用される戦略である。気分転換をしたり、自分に起こった出来事を肯定したりすると良いとされている。English Workshopではこの肯定化が出来ていない学生の存在がアンケート及びTutorial Feedbackから認められる。環境制御戦略には2つの側面がある。1つは自分を邪魔する要因を取り除くことである。もう1つは目標達成に向かってる際に友人に支援を求めたり、自分を追い込んだりすることである。1つ目の戦略についてはおよそ60%の学生が使用していることがアンケート結果から確認されるが、2つ目の戦略については今回の調査からは不明である。

結論と今後の課題

今回の検証は横断的調査であることに加え、実験参加者数が少ないことから、統計的な分析には適さず、一般化することも叶わない。今後、継続的にデータを収集し、学習者の自己調整学習方略獲得を促し、自律した学習者の育成に役立てていくことを望む。

今回の検証に参加した学生のアンケートからは、動機づけが高いにもかかわらず、自己効力感の低い学生が多いことが確認された。櫻井では自己効力感の高さに伴い、学業成績や営業成績の向上が認められた(2009, p.235 他)。では、本検証参加者であるEnglish Workshop 受講学生は学業向上

が望めないであろうか。Zimmerman らは1つの学習スキルの学習には、普通授業で課題を遂行するとして、5週を要するとしている(Zimmerman et al., 1996, 訳, 2008, p. 21)。English WorkshopではTutorial Feedbackは別として、Extensive Reading, Learning Diary, Edmodo, Interview with a Native English Speaking Teacherに時間計画と管理の課題を加えると、25週を要することになる。前期15回の授業にはオリエンテーションや前期前半の振り返り、前期後半の振り返りも含まれており、学習スキルを修得する時間の不足は否めない。一方、担当者として日本人教師2名とネイティブ教師1名おり、学習者にとっての教師資源は決して少なくない。よって、個々の学生の自己調整サイクルにおける目標設定や使用する学習方略、その修正に対し、より綿密な支援やモデリングが可能である。「自己調整サイクルは、学習のためだけでなく、学習過程の自己効力感やコントロールの意識を高めるように設計されている」(Zimmerman, et al., 1996, 邦訳, 2008, p. 3) ため、支援の継続が自己効力感の向上に結びつくと推測される。また、English Workshop 受講学生とのTutorial Feedbackから、学生はEnglish Workshopで実践している自己調整サイクルを、他の英語学習では使用していない状況が窺える。この点を指摘すると、他の教科での自己調整サイクルの使用を考えてもいなかったと答える学生が複数認められた。今後は学習者自らが方略を使用し、修正する力を育成することで、自己効力感向上を目指す。今後の継続的検証が必要である。

自ら学ぶ意欲を発達させることは学校教育においてのみならず、一生を通した学業や仕事への動機づけにつながる。本検証による考察が将来のより良い指導、言語習得の一助となるべく今後も継続的検証をしていく。

参考文献

- Bundura, A., & Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social psychology*, 41, 586-598.
- Corno, L. & R. Kanfer (1993). The role of volition in leaning and performance. *Review of Research in Education*, 19, 301-341
- Deci, E. L., & Flaste, R., (1995). Why we do what we do — the dynamics of personal autonomy. New York: G. P. Putnam's Sons. (デシ, E. L., フラスト R. 桜井茂男 (監訳) (1999). 人を伸ばす力 内発と自律のすすめ 新曜社)
- Deci, E. L., & Ryan, R. (2002). Handbook of self-determination research. New York: The University of Rochester Press.
- Dörnyei, Z. (2001). Motivational strategies in the language classroom. Cambridge: Cambridge University Press. (Dörnyei, Z. 米山朝二・関昭典 (訳) (2005) 動機づけを高める英語指導ストラテジー 35 大修館)
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation* (2nd ed.). Harlow: Longman.
- 伊藤崇達 (2009) 『自己調整学習の成立過程—学習方略と動機づけの役割』北大路書房
- Kuhl, J. (1987). Action control: The maintenance of motivational states. In F. Halish and J. Kuhl (Eds.) *Motivation, Intention and Volition*. (pp.279-291) Berlin: Springer.
- Pajares, F. (2008). Motivational Role of Self-Efficacy Beliefs in Self-Regulated Learning. (pp.111-139) In Schunk, D. H., & Zimmerman, B. *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. New York: Routledge.
- Reeve, J., Ryan, R. M., Deci, E. L., & Jang, H. (2007). Understanding and promoting autonomous self-regulation: A self-determination theory perspective. (pp.223-244) In Schunk, D. H., & Zimmerman, B. *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. New York: Routledge.
- 酒井英樹・小池浩子 (2008). 「日本語話者大学生の英語学習動機の変化—国際イベントへのボランティア参加の効果—」 *JALT Journal*, 30(1), 51-67.
- 酒井志延 (2008). 「英語教育における自立した学習者養成とICT」. *メディア教育研究* 第5巻 第1号, 45-56.
- 桜井茂男 (2009). 『自ら学ぶ意欲の心理学 キャリア発達の視点を加えて』有斐閣
- STEP. (2006). 英検合格者の「英語学習・英語使用状況調査」の報告 STEP 英語情報、7-8, 25-29.
- Zimmerman, B. J. (1986). Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology*, 66, 115-128.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.
- Zimmerman, B. J. (2002). becoming a Self-Regulated learner: An Overview. *Theory Into Practice*. 41, 64-70.
- Zimmerman, B. J., & Martines-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy

use. *Journal of Educational Psychology*,
82, 51-59.

Zimmerman, B., Bonner, S., & Kovach, R. (1996).
*Developing Self-Regulated Learners:
Beyond Achievement to Self-Efficacy*.
Washington: the American Psychological
Association. (ジーマーマン B. J., ボナー S.,
コーバック R. 塚野州一・牧野美智子 (訳)
(2008) . 自己調整学習の指導 北大路書房)