

英語学習者の動機づけとエンゲージメントの関係性 —心理的欲求と内発的動機づけの視点から—

染谷 藤重・龍 未来*

The Relationship Between Motivation and Engagement in English Language Learners: Through the Lens of Psychological Needs and Intrinsic Motivation

Fujishige SOMEYA and Miku RYO*

Accepted November 14, 2023

抄録：本研究は関西圏の国立大学の1年生316名を対象に、大学生の英語学習における動機づけ要因とエンゲージメントの関連性を調査した。質問紙調査を用いて、自律性支援、心理的欲求充足、内発的動機づけ、エンゲージメントに関するデータを収集し、記述統計量、相関分析、構造方程式モデリングで分析を行った。結果として、自律性支援が心理的欲求充足を通じて、内発的動機づけとエンゲージメントに正の影響を与えることが明らかになった。この結果は、教師の自律性支援が大学生の英語学習の動機づけ、エンゲージメントの向上に重要であることを示している。教育的には、教師が学生の視点に立ち、興味・関心に応じた支援を行うなどすることで、心理的欲求充足が高まり、英語学習への動機づけが向上する可能性がある。学生の自律性支援の認知の向上は、今後の大学英語教育の課題として考えられる。

索引語：動機づけ、自己決定理論、エンゲージメント、英語学習者

Abstract: The study examined the relationship between motivational factors and student engagement in English language education, focusing on 316 first-year university students in Japan's Kansai region. A detailed questionnaire was used to collect data on variables such as autonomy support, psychological need satisfaction, intrinsic motivation, and student engagement. This data underwent thorough analysis using descriptive statistics, correlation assessments, and structural equation modeling. The findings indicate that autonomy support positively affects intrinsic motivation and student engagement, with psychological need satisfaction acting as a mediator. These results highlight the critical importance of autonomy support provided by educators in enhancing motivation among university students learning English. Pedagogically, the study suggests that educators can increase psychological need satisfaction and, consequently, motivation for learning English by empathizing with students' perspectives and tailoring support to their unique interests. Enhancing autonomy support is deemed essential for improving English language education at the university level.

* 守山市立速野小学校

Key Words: motivation, self-determination theory, learners' engagement, English language learners

1. はじめに

グローバル化が進む中で、英語教育は重要性を増している（文部科学省，2017a, b, 2018）。特に、日本の大学生にとって、高いレベルの英語コミュニケーション能力は国際競争力を高めるために不可欠である。さらに、本調査の対象である教員養成大学の学生にとって、小学校で英語を教えるためには、グローバルな視点で物事を見ることが必要であり、それらの視点を持って、自律的に英語学習を行っていくことが必要である（文部科学省，2017a, b, 2018）。しかし、日本の英語教育、特に、大学英語教育において、学習者の動機づけやエンゲージメントは必ずしも高くないとされる（染谷，2023）。この問題を解決するためには、学習者の動機づけとエンゲージメントの促進が急務の課題である（染谷，2023）。

英語学習において、学習者が自律的に動機づけられること、そして、その動機づけを行動に移すことが重要であるとされている（鹿毛，2013）。その上で、学習者は状態的な動機づけからエンゲージメントの高い状態に移行する必要がある（染谷，2023）。しかし、これらの要因に関する研究は限られており、動機づけとエンゲージメントの関連性は一部しか明らかにされていない（e.g. 染谷，2023; Someya & Obermeier, 2023）。

本研究では、日本人大学生の動機づけとエンゲージメントに焦点を当て、これらの要因の関連性を調査する。具体的には、アンケート調査と量的分析を用いて、動機づけとエンゲージメントの関連性を明らかにする。この研究の結果は、今後の大学英語教育において、学習者の動機づけがエンゲージメントにどのように影響するかについて重要な視点を提供すると考えられる。

2. 先行研究

(1) 動機づけ

心理学的に「動機づけ（Motivation）」とは、行動や心の活動を、開始し、方向づけ、持続し、調整する、心理的なプロセスであると言及される（上淵，2012）。「動機（Motives）」は動機づけのプロセスを構成する一要素にすぎないとされる（Reeve, 2018）。動機とは動機づけのプロセスを生じさせて持続させるものの総称であり、要求、欲求、認知、情動などの変数を含むとされている。つまり、動機には状況変数と特性変数が存在し、状況によって値が変化する変数と特定の値を取りやすい傾向を示す変数がある。本研究における動機とは前者に相当し、授業という状況により値が変化する動機を扱う。

(2) 自己決定理論

自己決定理論（Self-determination Theory）とは Deci and Ryan (1985) により提唱された理論であり「成長と統合に向かう自己の傾向性および、より統合された自己の感覚を発達させていく傾向性を生得的に備えているという生命論的視座に立脚した動機づけの考え方（鹿毛，2013，

pp.182–183)」であるとされる。この理論には、現在 6 つの下位理論が存在するとされ、その中で「土台」として位置づけられている考え方が基本的心理欲求理論である (Ryan & Deci, 2017)。

(3) 基本的心理欲求理論

「基本的心理欲求理論 (Basic Psychological Needs Theory)」とは自律性 (Autonomy)、有能性 (Competence)、関係性 (Relatedness) の欲求充足が、内発的動機づけの促進、人間の成長、統合的な発達、ウェル・ビーイング (Well-being) のために不可欠であるという考え方である (Ryan & Deci, 2017)。

染谷 (2020) は、鹿毛 (2013, p. 184) 及び廣森 (2006, p. 13) をもとに、英語教育における 3 つの心理的欲求充足に関して、次のように言及している。

- ・ **自律性の欲求充足**：行為を自ら起こそうという傾向性を指し、学習者が自律的に英語学習に取り組みたいと感ずること
- ・ **有能性の欲求充足**：環境と効果的に関わりながら学んでいこうとする傾向性を指し、学習者が英語ができるようになりたい、あるいは英語の授業内容を理解したいと感ずること
- ・ **関係性の欲求充足**：他者やコミュニティと関わろうとする傾向性を指し、学習者が教師や仲間と互いに協力的に英語学習に取り組みたいと感ずること

(4) 認知的評価理論 (自律性支援・内発的動機づけ)

認知的評価理論 (Cognitive Evaluation Theory) において、外部からの要素 (フィードバック、対話、報酬など) が、自己決定と有能性の認識を介して、内発的動機づけに影響を与えるとされる (Deci & Ryan, 1985)。この理論は、「内部情動的」な心理状態と「内部制御的」な心理状態が存在すると仮定している。内部情動的な状態では、環境との効果的な交渉やスキルの向上によって、有能感や満足感が得られる。一方で、内部制御的な状態では、ストレスや不安などの感情が伴う (鹿毛, 2013)。

この理論の枠組みで「動機づけスタイル」を考えると、教師の「自律性支援」指導は内部情動的な状態を促し、前述の心理的欲求の充足を促すとされる (Reeve, 2018; Skinner et al., 2009)。日本の英語学習者を対象とした調査でも、同様の結果を染谷 (2021, 2023) は示している。

同様に、内発的動機づけも認知的評価理論の枠組みで論じられることが多い (Ryan & Deci, 2017)。Vallerand et al. (1997) によれば、内発的動機づけとは、自ら始めた挑戦的な課題を行う際に経験する楽しさや満足感を得られる感覚であり、3 つの構成要素によってなされているとしている。「①内発的動機づけ—知識 (IM-Knowledge)」 「②内発的動機づけ—達成 (IM-Accomplishment)」 「③内発的動機づけ—刺激 (IM-Stimulation)」 の 3 つに分かれているとされている。「内部情動的」な心理状態は学習者の内発的動機づけにつながることも明らかになっている。

まとめると、教師の自律性支援指導を認知した学習者は、環境との効果的な相互作用 (自律性、関係性) を通じて、事象やスキルの理解が深まり、有能感や満足感を感じる (有能性) 状態にな

り、内発的動機づけが高まっていく (Deci & Ryan, 1985)。

(5) 学習者エンゲージメント

学習者の成果としての「エンゲージメント (Engagement)」とは心理的「没入」と表現でき、興味や楽しさを感じながら気持ちを集中させ、注意を課題に向けて維持するような「熱中」する心理状態である (鹿毛, 2013)。エンゲージメントは「行動的エンゲージメント」「感情的エンゲージメント」「認知的エンゲージメント」に分かれているとされる (Raschly & Christenson, 2012)。「行動的エンゲージメント」とは、授業をはじめ、学習場面や学習課題における関与、努力や持続性、忍耐を含む概念とされる (梅本ら, 2016)。「感情的エンゲージメント」とは興味、退屈、不安、楽しさといった学習者の感情的反応に関する概念とされる (Xue, 2023)。さらに、「認知的エンゲージメント」とは洗練された深い学習方略 (精緻化など) の使用や、自己調整方略 (プランニングなど) の使用といった認知的な参加における概念であるとされる (Reeve, 2012)。

(6) 動機づけからエンゲージメントへの影響

上記の先行研究より、動機づけとエンゲージメントの関連性については、自律性支援と心理的欲求充足が中心的な要素として機能していることが多くの研究で明らかにされている。具体的に、Jang et al. (2012, 2016) の研究では、自律性支援が心理的欲求充足を通じてエンゲージメントに影響を与える媒介モデルが存在することが示された。この媒介モデルは、自律性支援が学習者の自律性、有能性、関係性といった基本的心理的欲求を充足させ、それがさらにエンゲージメントを高めるというプロセスを説明している。

日本の英語教育の文脈においても、染谷 (2022a, b) の研究がこの関連性を裏付けている。特に、染谷 (2022a) の研究では、中学生を対象に自律性支援指導の認知が心理的欲求充足を媒介にエンゲージメントを予測するという結果が得られたと言及されている。これは、教師の自律性支援が学習者の心理的欲求を満たし、それがエンゲージメントにつながるという媒介モデルが日本の英語教育環境でも有効であることを示していると考えられる。

上記の教育心理学的研究の知見に加えて、Noels et al. (2019) が新しい知見を示している。Noels et al. (2019) によれば、心理的欲求が充足され、内発的 (自律的) 動機づけが媒介となり、エンゲージメントを予測するという。彼女らの論を教育心理学の理論に組み込めば、エンゲージメントの向上プロセスとしては「自律性支援の認知→心理的欲求の充足→内発的動機づけ→エンゲージメント」(図 1) という仮説が生成される。

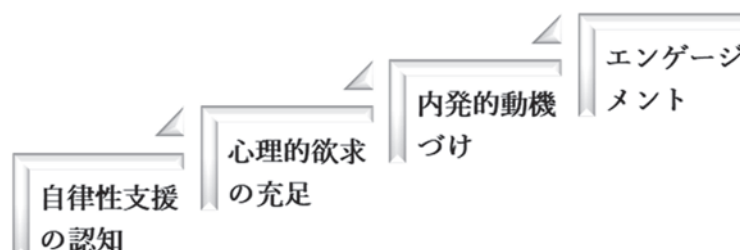


図 1. 学習者のエンゲージメントの向上プロセス

3. 研究の目的

本研究の目的は、大学生英語学習者の動機づけ要因とエンゲージメントの関連性を明らかにすることにある。本研究の目的を達成するために、2つのリサーチクエスション (RQs) を設定した。

RQ1：教師の自律性支援の認知、心理的欲求の充足、内発的動機づけ及びエンゲージメントの変数の信頼性は十分なものか、また、それらの変数の間には正の相関が存在するか。

RQ2：教師の自律性支援の認知、心理的欲求の充足、内発的動機づけ及びエンゲージメントの変数間の関連性はどのようなものか。

上記の RQs を検討することで、大学生英語学習者の動機づけ要因とエンゲージメントの関連性を明らかにする。

4. 研究の方法

(1) 参加者と調査時期

本研究の参加者は、関西圏の国立大学に所属する大学1年生 316名であった。

学生が所属する領域は、教育学・幼児教育・発達障害教育・国語・社会・英語・数学・理科・技術・家庭・音楽・美術・体育である。

(2) アンケートについて

アンケート調査は2021年4月に行われた。1年生のデータの収集は4月に行われたプレースメントテスト時にアンケートを実施した。倫理的配慮として、成績に影響しないこと、アンケートに回答することを強制しないこと、回答は自由意志であるということを最初に明記及び口頭により説明した。

アンケートは動機づけスタイル（自律性支援）と心理的欲求（充足）及びエンゲージメント（感情的・行動的・認知的）に関する質問項目で構成されるものを使用した。

動機づけスタイルに関する項目はReeve and Jang (2006) をもとにして染谷 (2021b) で開発された自律性支援の認知についての7項目を使用した。また、心理的欲求に関する項目は染谷 (2020) で開発された心理的欲求充足についての9項目を使用した。さらに、エンゲージメントに関する項目は染谷 (2021b) で開発された感情的・行動的・認知的エンゲージメントについての13項目を使用した。使用したアンケートの枠組みを表1に示す。アンケートは、5件法で作成されている。

表 1. アンケートの枠組みと項目例

要因	項目の例	項目数
動機づけスタイル	自律性支援 一人一人の発言や意見を注意深く聞いてくれた	7
	自律性 自分が興味関心を持っていることができたと思う	3
心理的欲求充足	有能性 難しい挑戦でも好んでしたと思う	3
	関係性 クラスの人と安心して授業に取り組めた	3
内発的動機づけ	英語の勉強をすることは楽しい	5
エンゲージメント	感情 英語の授業での課題は楽しかった	5
	行動 英語の授業での課題に集中して取り組んでいた	5
	認知 英語の授業の課題では解き方を工夫していた	3

(3) データ分析

データ分析の方法としては、横断的なデータの分析を用いた。分析には SPSS Statistics, Amos Ver. 29 を用いた。RQ1 を検討するために、記述統計量、信頼性係数、相関係数を算出した。その結果をもとに、RQ2 を検討するために、共分散構造モデリングによるパス解析 (SEM) を行った。図 2 に検討する SEM の仮説モデルを示す。

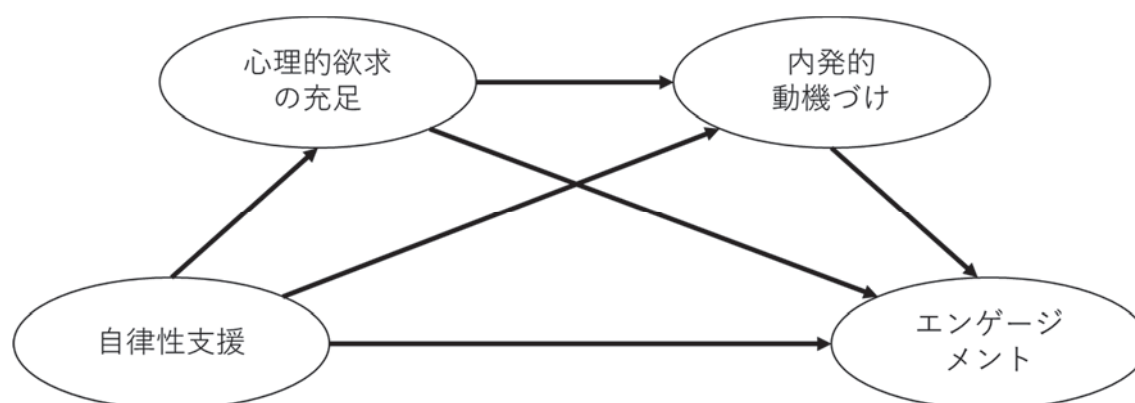


図 2. 動機づけ要因とエンゲージメントの関連性の仮説モデル

5. 結果と考察

(1) RQ1 の検討結果

まず、RQ1 に答えるために、各変数の記述統計量、相関係数及びクロンバックの α 係数を算出した。その結果を表 2 に示す。

表 2. 各変数の記述統計量と相関係数 (() 内は信頼性係数)

	<i>M</i>	<i>SD</i>	1	2	3	4
1. 自律性支援	3.788	.684	(.865)	.514**	.377**	.430**
2. 心理的欲求充足	3.268	.737		(.888)	.580**	.609**
3. 内発的動機づけ	3.391	.826			(.904)	.611**
4. エンゲージメント	3.176	.643				(.901)

Note: $N = 316$, ** $p < .01$

まず、各変数の信頼性係数を算出した結果、「自律性支援 ($\alpha = .865$)」「心理的欲求充足 ($\alpha = .888$)」「内発的動機づけ ($\alpha = .904$)」及び「エンゲージメント ($\alpha = .901$)」とすべてにおいて十分な信頼性が得られた (Plonsky & Derrick, 2016)。

次に、記述統計量を算出した結果、参加者 316 名の自律性支援の平均点は 3.78 ($SD = 0.68$)、心理的欲求充足の平均点は 3.27 ($SD = 0.74$)、内発的動機づけの平均点は 3.39 ($SD = 0.83$)、エンゲージメントの平均点は 3.18 ($SD = 0.64$) であった。

Pearson の相関係数による分析の結果、自律性支援と心理的欲求充足 ($r = .51, p < .01$)、内発的動機づけ ($r = .38, p < .01$)、エンゲージメント ($r = .43, p < .01$) との間に正の相関がみられた。また、心理的欲求充足と内発的動機づけ ($r = .58, p < .01$)、エンゲージメント ($r = .61, p < .01$) との間にも正の相関がみられた。さらに、内発的動機づけとエンゲージメント ($r = .61, p < .01$) との間にも正の相関が確認された。以上の結果から、自律性支援、心理的欲求充足、内発的動機づけ、エンゲージメントの間には正の相関関係があることが示唆された。

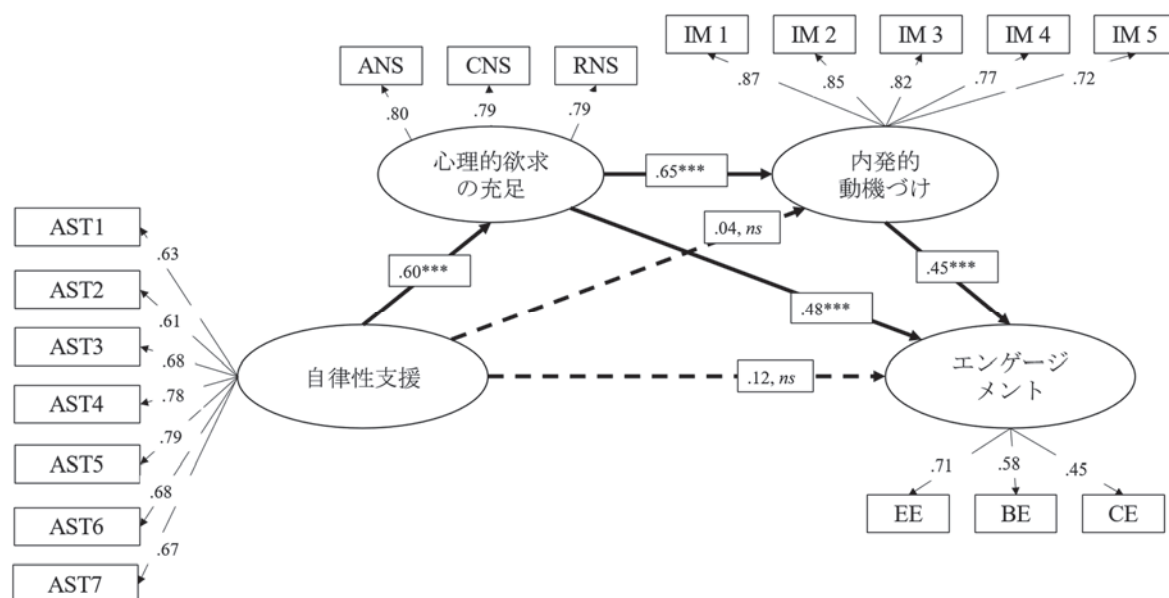
(2) RQ2 の検討結果

RQ2 に答えるために、図 2 のモデル図に対して、SEM を実行した。その結果を図 3 に示す。

本研究における SEM の結果、仮説モデルの適合度は全体的に良好であることが示された。具体的には、カイ二乗値は 380.013 ($df = 129$) であり、 p 値は .001 未満で有意であった。ただし、カイ二乗値と自由度の比率であるカイ二乗値 / 自由度は 2.946 と、一般的に適合度の指標とされる 3 未満の値を下回っていた。さらに、比較適合度指数 (CFI) は .915 と適合度の良いモデルとされる .90 以上の値を示した。最後に、平方根平均二乗誤差近似 (RMSEA) は .079 であり、90% 信頼区間 (CI) は .070 から .088 の範囲に収まっていた。これらの指標から総合的に判断すると、仮説モデルのデータへの適合度は高い水準にあるといえる。

パス係数について、自律性支援は心理的欲求充足に対して正の影響を与え ($\beta = .600, p < .001$)、心理的欲求充足は内発的動機づけに正の影響を与える ($\beta = .646, p < .001$) が示された。また、心理的欲求充足はエンゲージメント ($\beta = .477, p < .001$) と内発的動機づけ ($\beta = .646, p < .001$) の両方に正の影響を与えることが示された。加えて、内発的動機づけはエンゲージメントに正の影響を及ぼしていた ($\beta = .453, p < .001$)。しかし、自律性支援は内発的動機づけに対して有意な影響は見られなかった ($\beta = .041, p = .554$)。さらに、自律性支援はエンゲージメントに正の影響を与える傾向があったが、この影響は有意ではなかった ($\beta = .124, p = .092$)。

これらの結果は、教育実践において教師がどのように学習者の自律性を支援するか (Sierra-Díaz et al., 2019) が学習者の心理的欲求の向上に重要であることを示している (Vansteenkiste et al., 2019)。特に、自律性支援が高い教育環境では、学習者の心理的欲求がより充足され、それが高いレベルの内発的動機づけとエンゲージメントにつながる可能性が高い (Brureau et al., 2021)。



Note: AST = autonomy supportive teaching, ANS = autonomy need satisfaction, CNS = competence need satisfaction, RNS = relatedness need satisfaction, IM = intrinsic motivation, EE = emotional engagement, BE = behavioral engagement, CE = cognitive engagement

図 3. 動機づけ要因とエンゲージメントの関連性の検証結果

まとめると、本研究は教師による自律性支援が学習者の心理的欲求充足、内発的動機づけ、そしてエンゲージメントに有意な正の影響を与えることを明らかにした。これは、Sierra-Díaz et al. (2019)、Vansteenkiste et al. (2019) 及び染谷 (2022, 2023) の先行研究を裏付け、さらに理解を深化させるものである。特に、心理的欲求が充足されると、それが内発的な動機づけを高め、最終的には学習へのエンゲージメントを促進する可能性が高いと示された。その根底に教師の自律性支援指導が密接に関わっている。この知見は、教育実践において教師がどのように自律性を支援し、心理的欲求の充足及び内発的動機づけを高める環境を提供するかが、学習者のエンゲージメントに直接的な影響を持つという点で、非常に有用であると考えられる。以上の結果は、教育心理学及び英語教育のフィールドにおいて、教師の役割と学習者の心理的欲求、さらには教育成果に対する新たな知見を提供していると考ええる。

6. 教育的示唆と今後の課題

本研究では、自己決定理論の枠組みにのっとり、大学生の動機づけ要因とエンゲージメントの

関連性を明らかにしようと試みた。分析の結果、学生の自律性支援の認知が心理的欲求を媒介として、内発的動機づけ及びエンゲージメントを予測することが明らかとなった。このことから、教師が自律性支援を意識した授業を行い、それを学生が認知することの重要性が示唆された。

以下に教師が自律性支援指導を行う上で、重要とされる視点について言及する。Reeve (2016)によれば、教師の自律性支援はスキルであるとされ、それ自身を向上させることができるとされている。特に、教師が、①学習者の視点に立つこと、②学習者の興味・関心を引き出すこと、③学習者のニーズに合わせた学習活動を提案すること、④学習者への合理的な説明をすること、⑤学習者の否定的な感情を受け入れること、⑥学習者を奨励する言葉を使用すること、及び⑦学習者が準備できるまで忍耐強く待つことの7つの観点を持つことが重要であるとされている(Reeve, 2016; Reeve & Shin, 2020; Reeve et al., 2022)。上記を意識することにより、教師は効果的に自律性支援指導をすることができるとされている。つまり、英語の授業において、学生がどのような視点で英語学習(授業)を捉え、どのような内容に興味や関心を持っているのか、またどのような学習活動を行いたいのかを教師が理解し、それに対応した支援及び指導を提供する必要がある。また、なぜその英語学習が必要で、どのように学習すれば効果的であるかを学習者に対して合理的に分かりやすく説明する能力も必要である。さらに、学生の否定的な感情を受け入れ、それを改善するためのポジティブな言葉を提供する力、そして学生の学習の準備が整うまで忍耐強く待つといった視点も重要であると言える(染谷, 2023)。これらの視点を教師が有することで、授業への心理的欲求の充足、英語学習に対する内発的動機づけの向上、授業及び学習におけるエンゲージメントの向上に寄与すると考えられるであろう。そして、エンゲージメントの向上は、英語力(達成度)の向上に寄与する可能性がある指摘されていることから(Someya & Obermeier, 2023)もその重要性がうかがえる。

本研究の限界点としては、横断的研究に終始してしまっていることである。縦断的なデータを収集することができればより正確な因果関係の測定が可能である。したがって、今後は縦断的なデータ分析の視点(e.g. 交差遅延効果モデルや潜在成長モデル)を取り入れた分析が必要となる(Jang et al., 2016, 2020)と考えられる。また、本研究は量的データのみに焦点を当てているが、今後は、質的なデータの収集・分析も必要となってくると考えられる。例えば、染谷(2023)で指摘されている、学生がどのような状況で自律性支援を認知するのか、教師がどのような場面で自律性支援を行っているかなど詳細を明らかにしていく必要があるであろう。

謝辞

本稿は、「The 61st JACET International Convention (online, 2022)」において発表されたものに加筆・修正を加えている。調査にご協力いただいた大学生の皆さんに感謝を申し上げます。

参考文献

Bureau, J. S., Howard, J. L., Chong, J. X. Y., & Guay, F. (2021). Pathways to student

- motivation: A meta-analysis of antecedents of autonomous and controlled motivations. *Review of Educational Research*, 91 (5), 691–731. <https://doi.org/10.3102/00346543211042426>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination theory*. Plenum Press.
- Jang, H., Kim, E. J., & Reeve, J. (2012). Longitudinal test of self-determination theory's motivation mediation: Model in a naturally occurring classroom context. *Journal of Educational Psychology*, 104 (4), 1175–1188. <https://doi.org/10.1037/a0028089>
- Jang, H., Kim, E. J., & Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. *Learning and Instruction*, 43, 27–38. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.002>
- Noels, K. A., Vargas Lascano, D. I., & Saumure, K. (2019). The development of self-determination across the language course: Trajectories of motivational change and the dynamic interplay of psychological needs, orientations, and engagement. *Studies in Second Language Acquisition*, 41 (4), 821–851. <https://doi.org/10.1017/S0272263118000189>
- Plonsky, L., & Derrick, D. J. (2016). A meta-analysis of reliability coefficients in second language research. *The Modern Language Journal*, 100 (2), 538–553. <https://doi.org/10.1111/modl.12335>
- Reschly, A. L., & Christenson, S. L. (2012). Jingle, jangle, and conceptual haziness: Evolution and future directions of the engagement construct. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 3–20). Springer.
- Reeve, J. (2016). Autonomy-supportive teaching: What it is, how to do it. In C. W. Liu, K. C. J. Wang, & R. M. Ryan. (Eds). *Building autonomous learners: Perspectives from research and practice using self-determination theory* (pp. 129–152). Springer Science + Business Media Singapore 2016.
- Reeve, J. (2018). *Understanding motivation and emotion* (7th edition). John Wiley & Sons, Inc.
- Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support student's autonomy-supportive and controlling styles of teaching: Opposite or distinct teaching styles? *Swiss Journal of Psychology*, 74 (3), 141–158. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.209>
- Reeve, J. & Shin, S. H. (2020). How teachers can support students' agentic engagement. *Theory Into Practice*, 59, 150–161. <https://doi.org/10.1080/00405841.2019.1702451>
- Reeve, J., Ryan, R. M., Cheon, S. H., Matos, L., & Kaplan, H. (2022). *Supporting students' motivation: Strategies for success*. Routledge.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Sierra-Díaz, M. J., González-Víllora, S., Pastor-Vicedo, J. C., & López-Sánchez, G. (2019). Can we motivate students to practice physical activities and sports through models-based practice? A systematic review and meta-analysis of psychosocial factors related to physical

- education. *Frontiers in Psychology*, 10, 1–24. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02115>
- Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*, 69, 493–525. <https://doi.org/10.1177/0013164408323233>
- Someya, f. & Obermeier, A. (2023). Autonomy support, psychological needs satisfaction, academic engagement, and achievement in English learning. 『LET 関西支部研究集』 21, 19–38.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 29, pp. 271–360). Academic Press.
- Vansteenkiste, M., Aelterman, N., Haerens, L., & Soenens, B. (2019). Seeking stability in stormy educational times: A need-based perspective on (de) motivating teaching grounded in self-determination theory. *Advances in Motivation and Achievement*, 20, 49–91. <https://dx.doi.org/10.1108/S0749-742320190000020004>
- Xue, C. (2023). Mitigating EFL students' academic disengagement: The role of teachers' compassion and mindfulness in China. *Heliyon*, 9 (2), 1–7. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13150>
- 上淵寿 (編著) (2012) 『キーワード動機づけ心理学』 金子書房
- 梅本貴豊・伊藤崇達・田中健史朗 (2016) 「調整方略, 感情的及び行動的エンゲージメント, 学業成果の関連」 『心理学研究』 87, 334–342.
- 鹿毛雅治 (2013) 『学習意欲の理論 動機づけの教育心理学』 金子書房
- 染谷藤重 (2020) 「高校生の英語における基本的欲求充足尺度の作成の予備調査—内発的動機づけに及ぼす影響—」 『上越教育大学教職大学院研究紀要』 第 7 巻, 217–223.
- 染谷藤重 (2021a) 「英語授業者の動機づけスタイルが学習者の内発的動機づけに及ぼす影響—自己決定理論を用いたアプローチ—」 『中部地区英語教育学会紀要』 第 50 号, 221–226.
- 染谷藤重 (2021b) 「高校生の英語の授業への動機づけと英語学習へのエンゲージメントとの関連性の検証—SGH 指定校に関するケース・スタディー—」 『JAFLE Bulletin』 第 24 号, 61–79.
- 染谷藤重 (2022a) 「教師の動機づけスタイルがエンゲージメントに及ぼす影響: 英語の授業における心理的欲求を媒介として」 『中部地区英語教育学会紀要』 第 51 号, 33–40.
- 染谷藤重 (2022b) 「英語教師の自律性支援がエンゲージメントに及ぼす影響—中学校英語授業における心理的欲求を媒介として—」 『京都教育大学研究紀要』 第 141 号, 81–91.
- 染谷藤重 (2023) 「自律性支援・基本的心理欲求及び行為主体的エンゲージメントの関連性の検証—自己決定理論における二重過程モデルを通して—」 『中部地区英語教育学会紀要』 第 52 号, 85–92.
- 文部科学省 (2017a). 『小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語・外国語活動編』 開隆館出版
- 文部科学省 (2017b). 『中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語』 開隆館出版

文部科学省 (2018). 『高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示) 解説 外国語編』 開隆館出版
廣森友人 (2006). 『外国語学習者の動機づけを高める理論と実践』 多賀出版