

<研究報告>

台湾の大学における日本語学習者の動機づけと学習成果

—自己決定理論に基づいた縦断的な質問紙調査から—

三和秀平 信州大学学術研究院教育学系

古田梨乃 新潟大学教育基盤機構国際センター

肖雨知 株式会社リクルートマネジメントソリューションズ

キーワード：動機づけ, 自己決定理論, 成績, 日本語学習, 台湾

1. はじめに

1.1 台湾における日本語学習

学習に対する動機づけは、学習者の成果においてとても重要な役割を果たす。例えば、勉強が楽しいから学んでいる日本語学習者と勉強しないと親や先生に怒られるから学んでいる学習者とは、上達の速度が異なることは容易に想像できるだろう。本研究では、台湾の大学生を対象に、動機づけが日本語の学習成果に与える影響について検討する。

台湾は人口 23 万人ながら、日本語学習者数は 142 の国と地域の中で 6 位であり（独立行政法人国際交流基金, 2018）、日本語教育の需要が高い地域とえる。また、高等教育機関で学ぶ学習者が他の教育機関で学ぶ者よりも多く（岡本, 2018）、大学全入時代と言われる台湾においては、そこで日本語を学ぶ学習者の動機づけが課題とされる（頼, 2018）。動機づけは学習の成否にかかわる大きな要因となるが、これは日本語が学ばれる各地域の文化や教育システム等に影響を受けることが予想されるため、様々な地域におけるデータの蓄積やデータに基づいた効果の検証が必要であるだろう。

以上を踏まえ本研究では、台湾の日本語学習者の動機づけの違いが日本語学習の成果に与える影響について、自己決定理論に基づいた縦断的な調査によって検証する。

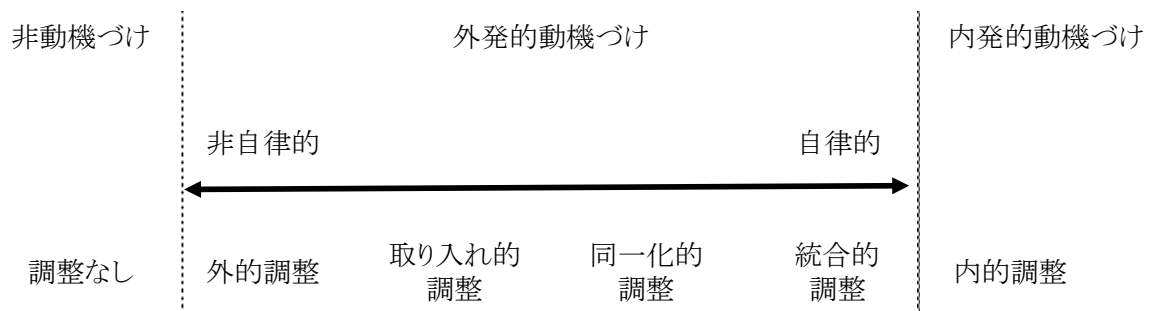
1.2 自己決定理論

これまでの外国語学習における学習動機づけの研究において、心理学の理論がしばしば援用されてきた（岡, 2017）。中でも自己決定理論（Deci & Ryan, 2002）は外国語学習の学習動機研究に大きな影響を与え（吉田, 2009）、実証的な研究が数多く行われている。従来の動機づけに対する考え方は、行動そのものが目的となっている内発的動機づけと、行動が手段になっている外発的動機づけの 2 項対立的にとらえられていた。そんな中、Deci & Ryan (2002) が提唱した自己決定理論では、そのミニ理論である有機的統合理論の中で外発的動機づけを自律性に着目して細分化した。

先述した有機的統合理論（Deci & Ryan, 2002）では、各動機づけは自律性の低いものから順に、外的調整、取り入れの調整、同一化的調整、内的調整と分類している。なお、有機的

統合理論では同一化的調整の次に自律的な動機づけとして統合的調整を仮定しているが、因子分析を行うと同一化的調整と同じ因子に含まれる（西村ほか, 2011）ことが多いため、本論文では省略する。

Ryan & Deci (2017)やReeve et al. (2004)を参考に各動機づけの特徴をみていくと（図1）、外的調整は社会的規則など外的な要因の要求に基づき、外部からの統制に従う段階であり、「勉強しないと怒られるから勉強する」などといった理由が該当する。取り入的調整は自我拡張や他者との比較による自己に対する価値の維持および罪や恥の回避などに基づき、その活動に対する価値は認めているが、外部からの規制に従う段階であり、「勉強ができないと恥ずかしいから勉強する」などといった理由が該当する。外的調整と取り入的調整は行動を自分で決めている程度が低く、外部の働きかけによる部分が大きいいため他律的な動機づけとも呼ばれる。同一化的調整は活動の価値を認めて自分のものとして受け入れ、積極的に行動を喚起しようとする段階であり「将来の目標を達成するために勉強する」といった理由が該当する。内的調整は興味や関心に基づく動機づけで、自身の価値観と行動や活動を行う価値観が一致している段階であり「楽しいから勉強する」などといった理由が該当する。同一化的調整や内的調整は行動を自分で決めている程度が高いため自律的な動機づけと呼ばれる。



Note. Reeve et al. (2004) を参考に作成

図1 自己決定理論に基づく動機づけの分類

そして、一般的に自律的な動機づけは学業成績などにポジティブな関連を、他律的な動機づけはネガティブな関連を示すことが知られている。しかしながら、動機づけの種類ごとにその効果が異なることも報告されている。例えば、内的調整は最も自律性の高い動機づけであり、多くの研究で学習者にとって望ましい効果を与えることが示されているが、西村ほか（2011）の日本の中学生を対象に行った研究では、長期的には必ずしも内的調整が学業成績を予測しない可能性が示された。もちろん、内的調整のように学習に対して楽しさを感じることはとても重要である。しかし、楽しさに基づく動機づけを有した学習者は、困難な学習課題に直面した際に最初は理解に努めるかもしれないが、その状況が続くと興味や関心が

薄れてしまう可能性が考えられる。そうなった場合に、学習活動が遂行されなくなり、成績を十分に予測しない可能性が考えられる（西村ほか, 2011）。一方で、この研究では学習に価値を見出している同一化的調整はメタ認知的な方略を介して長期的にも成績を予測することが示されている。このように、動機づけの種類によって使用する学習方略や成果が異なることが想定される。

しかしながら、日本語教育の文脈においては上述したような動機づけと成績との関連にかかわる知見は十分には蓄積されていない。日本語教育の文脈においては、義務教育とは異なり、多くの学習者があらかじめ高い興味や必要性を感じて学んでいることが想定され、従来の研究とは異なった結果となる可能性も考えられる。そのため、日本語教育の文脈の中で、各動機づけがどのような影響を与えるのかを検討することは重要であろう。そこで本研究では、自己決定理論に基づき、海外の大学で日本語を学ぶ学習者の動機づけと成績の関連を検討する。

1.3 成績と動機づけの相互因果関係と本研究の仮説

動機づけと成績の関連について相互的な因果関係にあることも想定される。例えば、高い学業成績を取ることで学習が楽しくなったり、価値を感じたりといった動機づけにつながる可能性も考えられる。実際に、鈴木ほか（2014）では中学生を対象とした調査で数学の学業成績は内的調整と同一化的調整、取り入れ的調整に対して有意な正の影響を与えることを示している。本研究においてもこのような動機づけと成績の交互因果関係がみられるのかを、鈴木ほか（2014）に倣い交差遅延モデルを用いて検証する。この分析は2時点以上での縦断的なデータを用いて行われる分析であり、因果の推論において有効な方法である（玉井・藤田, 2017）。本研究では、2時点における縦断的なデータを用いて、日本語学習への動機づけが成績に与える影響と、成績が動機づけに与える影響について検討する。

学習動機づけが成績に与える影響として、外的調整や取り入れ的調整のような他律的な動機づけは成績と負の関連を示すことが予想される。一方で、同一化的調整や内的調整のような自律的な動機づけは成績と正の関連を示すことが予想される。また、成績が動機づけに与える影響として、鈴木ほか（2014）のように学業成績は内的調整と同一化的調整、取り入れ的調整に対して正の影響を与えることが予想される。

2. 方法

2.1 調査対象者

調査協力者は台湾の大学の日本語学科に通う大学生1～4年生であった。調査は4つのクラスにおいて、同一の学生に対して複数回行った。本論文では、前期の授業開始時である10月（Time 1）と後期の授業終了時である3月（Time 2）の調査結果を分析に用いた。Time 1では96名（男性44名、女性52名）、Time 2では110名（男性56名、女性54名）より回答が得られた。なお、本調査はコロナウイルス感染症の拡大前に実施された。

2.2 授業の概要

調査協力者が取っていたクラスは学年によりクラス分けが行われる「日本語会話」と呼ばれるクラスであった。教科書は文法シラバスに基づく『来学日本語』のシリーズを使用し、授業は文法の導入、基本・定着練習、会話能力を向上させることを目的とした応用練習を行う流れで構成された。

2.3 調査内容

調査では、自己決定理論に基づいた学習動機尺度について中国語で項目を提示し、回答を求めた。調査を行う際には、調査への参加は自由であること、調査の協力は授業の成績などには一切関係ないこと、回答したくない質問には答えなくても良いこと、回答を以って調査協力へ承諾したとみなすこと、内容は匿名化したうえで論文として発表されることがあること等が伝えられた。なお、他の項目についても尋ねたが、本研究とは関係のない内容であったため省略した。また、同意を得られた学生の前期の中間テスト、後期の期末テストの点数も分析に用いた。それぞれの概要は以下の通りであった。

(1) 自己決定理論に基づいた学習動機尺度

学習動機づけの測定には中国語版の自己決定理論に基づいた学習動機尺度 (Zhou et al., 2014) を使用し、外的調整 (8 項目)、取り入れ的調整 (8 項目)、同一化的調整 (8 項目)、内的調整 (8 項目) にかかわる項目について回答を求めた (合計 32 項目)。項目例は外的調整が“因為這樣老師不會對我發脾氣 (やらないと先生に怒られるから)”，取り入れ的調整が“因為我想讓老師覺得我是一名好學生 (先生にいい生徒だと思われたいから)”，同一化的調整が“因為做課堂練習對我來說很重要 (自分にとって重要だから)”，内的調整が“因為回答難題很有趣 (難しい問題を解くのが面白いから)”などであった。回答は、1. とてもあてはまる、から 4. まったくあてはまらないの 4 件法で尋ねた。なお、結果の解釈がしやすくなるように、本論文では得点を逆転し、値が大きいいほど当てはまることを表すようにした。そのうえで、以後の分析には各下位尺度の合計得点を項目数で割った項目平均を用いた。

(2) テストの点数

中間テスト及び期末テストは担当教員と学生 1 対 1 のインタビュー形式で行われ、文章を正しい発音で読む「発音パート」とあるタスクに基づいて会話を行う「ロールプレイパート」があった。評価は発音、文法の正確さ、タスクの達成度、流暢さテストの観点から行われた。点数は 40 点満点であった。テストの基本的な構造は同様であるが、内容はクラスごとに多少異なる部分もあった。そこで、テストの得点はクラスごとに z 得点に標準化したものを用いた。

表 1 テストの点数の記述統計 (標準化前)

	<i>M</i>	<i>SD</i>
中間テスト	32.14	6.18
期末テスト	29.11	9.42

3. 結果

分析には R (ver. 4.1.1) を用いた。特別な説明が無い限り、欠損はペアワイズで削除をして分析を実施した。

3.1 学習動機尺度の記述統計、 α 係数および相関係数

学習動機尺度の信頼性係数としてクロンバックの α 係数を算出した。その結果、外的調整が Time 1 で.78, Time 2 で.78, 取り入れ的調整が Time 1 で.87, Time 2 で.82, 同一化的調整が Time 1 で.86, Time 2 で.87, 内的調整が Time 1 で.88, Time 2 で.89 であり、いずれも十分な値であった。

次に、各尺度の相関係数を算出した。その結果を表 2 に示した。内的調整と同一化的調整の相関と比べて内的調整と外的調整の相関が低くなるなど、概念的に遠くなるにつれて相関係数が弱くなるシンプレックス構造が確認され、先行研究の知見と一致していた。また、他律的な動機づけとされる外的調整と取り入れ的調整の相関係数は Time 1 で.76, Time 2 で.77 と高い値を示した。さらに、自律的な動機づけとされる内的調整と同一化的調整の相関係数は Time 1 で.83, Time 2 で.85 と、こちらも高い値を示した。以上より、尺度は概ね自己決定理論の想定に沿った結果となっていた。

表 2 自律的学習動機尺度の記述統計および相関係数

	Time 1		Time 2		I	II	III	IV
	M	SD	M	SD				
I 外的調整	2.65	0.52	2.72	0.49	—	.76 **	.25 *	.11
II 取り入れ的調整	2.69	0.53	2.81	0.47	.77 **	—	.53 **	.43 **
III 同一化的調整	3.25	0.51	3.21	0.49	.52 **	.56 **	—	.83 **
IV 内的調整	3.03	0.55	3.06	0.55	.40 **	.44 **	.85 **	—

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

Note. 右上がTime 1 の相関, 左下がTime 2 の相関

3.2 学習動機と成績の相互因果関係

学習動機が成績に与える影響を検討するために、交差遅延モデルによる分析を行った (図 2)。欠損は完全情報最尤法による補完を行った。また、相関係数の値が高かったことを踏まえて外的調整と取り入れ的調整を合計したものを他律的動機づけ、内的調整と同一化的調整を合計したものを自律的動機づけとして合計した得点を用いた分析も行った。分析のモデルは図 2 の通りであった。なお、一部の変数間の相関係数が高かったことも考慮し動機づけに関する変数は 1 つずつモデルに投入して分析を行った (表 3)。

なお、本報告では Time 1 の動機づけが Time 2 の成績に与える影響 (パス b) と Time 1 の成績が Time 2 の動機づけに与える影響 (パス c) について報告する。

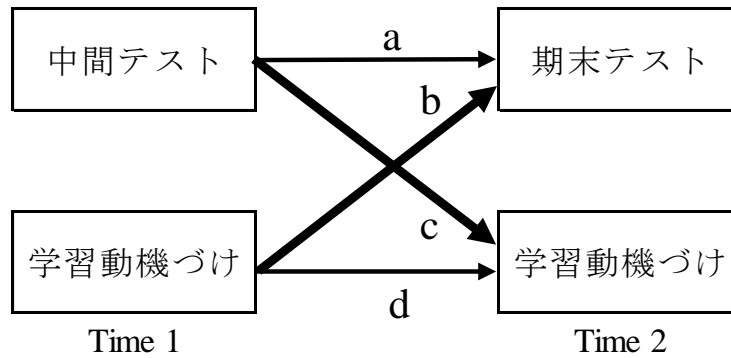


図2 交差遅延モデルによる動機づけと成績の関連

表3 動機づけと成績の関連

パス	Time 1	Time 2	β	パス	Time 1	Time 2	β
外的調整							
a	前期の中間テスト	→ 後期の期末テスト	.63 **	c	前期の中間テスト	→ 外的調整	-.04
b	外的調整	→ 後期の期末テスト	-.22 *	d	外的調整	→ 外的調整	.46 **
取り入的調整							
a	前期の中間テスト	→ 後期の期末テスト	.69 **	c	前期の中間テスト	→ 取り入的調整	-.05
b	取り入的調整	→ 後期の期末テスト	-.17 †	d	取り入的調整	→ 取り入的調整	.49 **
同一化的調整							
a	前期の中間テスト	→ 後期の期末テスト	.67 **	c	前期の中間テスト	→ 同一化的調整	.06
b	同一化的調整	→ 後期の期末テスト	-.02	d	同一化的調整	→ 同一化的調整	.54 **
内的調整							
a	前期の中間テスト	→ 後期の期末テスト	.66 **	c	前期の中間テスト	→ 内的調整	.07
b	内的調整	→ 後期の期末テスト	-.04	d	内的調整	→ 内的調整	.61 **
他律的動機づけ							
a	前期の中間テスト	→ 後期の期末テスト	.71 **	c	前期の中間テスト	→ 他律的動機づけ	.00
b	他律的動機づけ	→ 後期の期末テスト	-.21 *	d	他律的動機づけ	→ 他律的動機づけ	.52 **
自律的動機づけ							
a	前期の中間テスト	→ 後期の期末テスト	.67 **	c	前期の中間テスト	→ 自律的動機づけ	.04
b	自律的動機づけ	→ 後期の期末テスト	-.04	d	取り入的調整	→ 自律的動機づけ	.61 **

† $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$

Note. パスは図2の該当のパスの箇所を指す

まず、他律的な動機づけとされる外的調整と取り入れ的調整の結果をみていく。Time 1 の外的調整は後期の期末テストの成績に有意な負の影響を与えていた ($\beta = -.22, p = .02$)。一方で前期の中間試験から Time 2 の外的調整へのパスは有意ではなかった ($\beta = -.04, p = .74$)。さらに、Time 1 の取り入れ的調整は 5%水準で有意ではないものの p 値が .10 以下であり、期末テストの成績に負の影響を与える傾向がみられた ($\beta = -.17, p = .07$)。一方で、前期の中間試験から Time 2 の取り入れ的調整へのパスは有意ではなかった ($\beta = -.05, p = .64$)。続いて、外的調整と取り入れ的調整を合計した他律的動機づけに関しては、Time 1 の他律的動機づけは期末テストの成績に有意な負の影響を与えていた ($\beta = -.21, p = .03$)。一方で、前期の中間試験から Time 2 の他律的動機づけへのパスは有意ではなかった ($\beta = .00, p = .97$)

続いて自律的な動機づけとされる同一化的調整と内的調整の結果をみていく。Time 1 の同一化的調整は後期の期末テストの成績に有意な関連は示さなかった ($\beta = -.02, p = .80$)。また、前期の中間試験から Time 2 の同一化的調整へのパスは有意ではなかった ($\beta = .06, p = .58$)。さらに、Time 1 の内的調整は後期の期末テストの成績に有意な関連は示さなかった ($\beta = -.04, p = .63$)。また、前期の中間試験から Time 2 の内的調整へのパスは有意ではなかった ($\beta = .07, p = .47$)。続いて、同一化的調整と内的調整を合計した自律的動機づけに関しては、Time 1 の自律的動機づけは後期の期末テストの成績に有意な関連は示さなかった ($\beta = -.04, p = .66$)。また、前期の中間試験から Time 2 の自律的動機づけへのパスは有意ではなかった ($\beta = .04, p = .66$)。

4. 考察

4.1 動機づけと成績の関連

本研究の目的は、自己決定理論に基づいた動機づけと成績との関連を検討することであった。本研究の結果、学習初期の同一化的調整や内的調整といった自律的な動機づけに関しては成績には関連を示していなかった。西村ほか (2011) の研究では縦断的な調査では内的調整は成績との関連が示されておらず、本研究も類似した結果となった。日本語学習においても、学ぶことが楽しいと感じることはもちろん重要である。しかし、単に授業が面白い、日本のアニメや文化が楽しいなどといったような状況的な興味関心に基づく動機づけで学習に励んでいた場合、難しい課題に繰り返し直面した際に興味を失い学業行動が促進されなくなる可能性も考えられる。小林 (2016) は、日本語学習でマンガ等で使われている日本語を学ぶことは他者が用意した楽しさ (伊田, 2015) である疑似内発調整にあたりと考えられると述べている。長期的な視点で考えた上で学習者の成果につなげるためには、ただ楽しさを感じさせるだけではなく、自分とのつながりを感じさせたり (Hulleman & Harackiewicz, 2021)、多くの知識を身につけたりするように促し、より深い興味 (e.g., Renninger & Hidi, 2019) へと導くような支援が重要となるだろう。

また、西村ほか (2011) では同一化的調整が成績に正の影響を与えていたが、本研究では

そのような影響はみられなかった。そもそも大学で日本語を専攻して学んでいる学生を対象に調査をしたため、多くの学生が学習に価値を感じて自分のものとして受け入れて学んでいたことが想定される。特に同一化的調整は Time 1 の段階で、得点が高い方に偏っている。そのため、個人による差がみられにくかった可能性がある。また、方略との関連も検討の余地がある。西村ほか（2011）ではメタ認知的な方略を介して成績と関連を示していた。この点を踏まえて、日本語学習の文脈における動機づけと学習方略との関連についても明らかにする必要があるだろう。

一方で、学習初期の外的調整や取り入れ的調整といった他律的な動機づけが期末テストの成績に負の関連を示していた。日本語学習においては、特に自分で行動を決めておらず、やらされているといった感覚が成績を阻害する要因となるかもしれない。その要因として、エンゲージメント（Skinner et al., 2009）や学習方略（辰野, 1997）などが関わっている可能性がある。例えば、他律的な動機づけで学んでいる学習者は日々の授業に集中力して取り組むことができていなかったり、習得を目指す望ましい方略ではなく、ただ内容を暗記することに努めるなど望ましくない方略で学んでいた可能性もある。なぜ、他律的な動機づけが成績の低下に繋がったのか、そのメカニズムについては検討が必要であろう。

加えて、本研究ではテストから動機づけへの有意な関連は示されなかった。学習者の動機づけには、テストの点数意外の要因が関連していることがうかがえる。学習者の動機づけを高めるための支援についても検討の余地があるだろう。

以上を踏まえ今後はいかに、他律的な動機づけを低減するかが重要となるだろう。自己決定理論では、自律性、有能さ、関係性といった3つの欲求が想定され、それらが満たされることで、学習者は自律的な動機づけを持つようになると考えられている（Ryan & Deci, 2017）。そして、それらの欲求に沿った教育実践が行われている。高等教育の学生でも教師の自律性への支援が学習者の学業成績や動機づけに関連することがメタ分析からも示され（Okada, 2023）、その有効性が明らかとなっている。外国語教育の分野でも廣森（2006）では自己決定理論で提唱されている欲求に着目した英語教育実践の効果を示している。日本語教育においても、実際に藤田（2015）は上級レベルの日本語学習者に対して先述の欲求に基づいた実践を行い、内的調整が向上することや取り入れ的調整が低減されることを示している。本研究の他律的な動機づけのネガティブな効果を考慮すると、自己決定理論に基づいて他律的な動機づけを低減するような実践の開発が必要となるだろう。

4.2 研究の限界

本研究では、台湾で日本語を学ぶ学生を対象に自己決定理論に基づく動機づけと成績の関連を縦断的な研究にて明らかにした。しかしながら、対象が1つの大学の学生であったことや従来の研究でポジティブな関連がみられていた自律的な動機づけの効果が確認されなかったことなど課題が残る。

また、アウトカムとして大学でのテストの成績を用いたが、テスト以外の場面で動機づけの効果がみられるのかもしれない。例えば、実際に日本へ行ったり、日本人の友人をつくっ

たり、日本のサイトを閲覧したり様々な行動に自律的な動機づけかかわる可能性がある。今後は様々な調査対象に対して、多様なアウトカムについて理論に基づいた研究を積み重ねて、知見を明確にしていくことが望まれる。

文 献

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds.). (2002). *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- 独立行政法人国際交流基金 (2018) 『海外の日本語教育の現状 2018 年度日本語教育機関調査より』 <https://www.jpfi.go.jp/j/project/japanese/survey/result/survey18.html> (2022 年 4 月 6 日閲覧)
- 藤田裕子 (2015) 「学習者の内発的動機づけを高める授業実践の効果」『教育の現場から』15, 73-88.
- 廣森友人 (2006) 「英語学習における動機づけを高める授業実践：自己決定理論の視点から」『外国語教育メディア学会機関誌』, 43, 111-126.
- Hulleman, C. S., & Harackiewicz, J. M. (2021). The utility-value intervention. In G. M. Walton & A. J. Crum (Eds.), *Handbook of wise interventions: How social psychology can help people change* (pp. 100–125). The Guilford Press.
- 伊田勝憲 (2015) 「疑似内発動機づけの概念化可能性を探る—自律的動機づけ形成のデュアルプロセスモデル—」『静岡大学教育学部研究報告 人文・社会・自然科学篇』65, 139-150
- 小林由子 (2016) 「日本語学習研究における「内発的動機づけ」の再検討」『北海道大学国際教育研究センター紀要』, 20, 81-92.
- 頼錦雀 (2018) 「台湾の大学における日本語教育の回顧と展望」『早稲田日本語教育学』24, 59-70.
- 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方略が学業成績を予測するプロセス—内発的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.
- 岡 葉子 (2017) 「日本語教育における「学習動機」の概念について—motivation の訳語をめぐる問題」『東京外国語大学留学生日本語教育センター』43, 19-32.
- Okada, R. (2023). Effects of perceived autonomy support on academic achievement and motivation among higher education students: A meta-analysis. *Japanese Psychological Research*, 65(3), 230-242.
- 岡本輝彦 (2018) 「新たな転換期を迎えた台湾における日本語教育の現状と課題」『別府大学日本語教育研究 別府大学日本語教育研究センター紀要』8, 3-11.
- Reeve, J., Deci, E., & Ryan, R. (2004). Self-determination theory: A dialectical framework for understanding socio-cultural influences on student motivation. In D. M. McInerney, & S. Van Etten (Series and Vol. Eds.) *Research on Socio-cultural influences on motivation and learning*.

Information Age Publishing.

- Renninger, K. A., & Hidi, S. E. (2019). Interest development and learning. In K. A. Renninger & S. E. Hidi (Eds.), *The Cambridge handbook of motivation and learning* (pp. 265–290). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316823279.013>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press.
- 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.
- 鈴木雅之・西村多久磨・孫 媛 (2014) 「自己決定理論に基づく学習動機づけと学業成績との関連 (1) —クロスラグモデルによる検討—」『日本教育心理学会第 56 回総会』 668
- 玉井航太・藤田英典 (2017) 「エビデンスに基づく教育のための縦断データの解析方法」『国際基督教大学学報』 59, 5-16.
- 辰野千壽 (1997). 学習方略の心理学—賢い学習者の育て方— 図書文化
- 吉田国子 (2009) 「語学学習における動機づけに関する一考察」『武蔵野工業大学環境情報学部紀要』 10, 108-113.
- Zhou, Y., Ji, Xiaoqin, & Liu Junsheng. (2014). Reliability and Validity of the Chinese Version of the Academic Self-regulation Questionnaire. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 256-259.

(2023年11月30日 受付)

(2024年 2月 9日 受理)