

日本における動機づけに関する研究の動向

著者	西松 秀樹
雑誌名	紀要
号	25
ページ	(129) - (138)
発行年	2023-03-20
URL	http://doi.org/10.32125/00000120

日本における動機づけに関する研究の動向

The Trend of Research about Motivation in Japan

西松 秀樹

Hideki NISHIMATSU

抄録

この20年間に刊行された「教育心理学研究」に掲載された「動機づけ」についての研究のうち、幼児、小学生、中学生、高校生、大学生を対象とした研究の文献展望を行い、研究動向について考察した。その結果、幼児に関する研究は少なく、小学生以降の研究が多く見られた。研究内容は多岐にわたるが、「思いやりのある学級経営をすること」、「モニタリングをさせること」、「学習がどのように役立つかを考えさせること」など指導者の働きかけが、動機づけに有効であることが示唆されている。また、幼児については動機づけの測定方法の工夫をすすめ、動機づけの特性を解明していくことが期待される。

キーワード 動機づけ、内発的動機づけ、自己決定理論、動機づけスタイル

I. はじめに

2002年度から2022年度までに刊行された「教育心理学研究」（日本教育心理学会発行）の幼児、児童、生徒および大学生の動機づけに関する研究について文献展望し、研究動向について検討を行う。これらの研究を通して動機づけ研究について動向や課題を探っていく。

本稿の構成は以下の通りである。これまでの動機づけ研究を概観し、その動向について検討する。本稿では内発的動機づけ、達成動機づけを中心に議論していく。

内発的動機づけは活動を行うことそれ自体が目標となっている心の状態で、一方、目標や目的の手段として活動する心の状態を外発的動機づけという。達成動機づけはある程度高い目標を掲げ、障害を克服してその目標の完遂に努力しようとする動機として研究されている。

II. 幼児を対象とした研究

高崎（2003）は、幼児の達成動機づけに関する個人特性の測定のため、二者択一の強制選択方式による目標志向性の測度開発を行った。強制選択方式で測定した目標志向性その他の達成反応との関連を検証することで、測度の妥当性を検討した。この結果、「ほめられる」といったよい結果を得ることに興味を示す「パフォーマンス・ゴール志向」の者は挑戦性が低く、「できるようになる」といった能力を伸ばすことに興味のある「ラーニング・ゴール志向」の者は挑戦性が高い結果となった。ラーニング・ゴールを追求する幼児は自分の能力を伸ばすことに関心があり、達成場面になると能力を伸ばすチャンスだと考え、挑戦を好んだ。本稿で取り上げる研究はこの1本で幼児を対象とした研究は少ない。この理由として幼児では動機づけに関する個人特性の測定が難しいことが考えられる。今後は測定方法の工夫をすすめ、幼児の特性の解明が期待される場所である。

Ⅲ. 小学生を対象とした研究

大谷・岡田・中谷・伊藤（2016）は、学級で強調される社会的な目標である「学級の社会的目標構造」に焦点をあて、学級の社会的目標構造が、児童の学習における動機づけに関連するプロセスを検討し、小学5、6年生を対象に、向社会的目標構造（思いやりや互惠性を学級で強調される目標構造）と規範遵守目標構造（秩序の維持を学級で強調される目標構造）から構成される学級の社会的目標構造尺度を作成することを目的とした。

その結果、作成された尺度は、一定の信頼性を有し、既存の学級環境を測定する尺度と概ね予想される関連を示したことから、妥当性の一部を有すると考えられた。次に、小学校5、6年生を対象に、学級レベルと児童レベルの双方において、学習動機づけに関連するプロセスについて検討している。その結果、両方のレベルにおいて、向社会的目標構造は相互学習を通じ内発的動機づけおよび、自己効力感と関連することが示された。「思いやり」などを強調される学級ほど児童の学業面に関する交流が多く、学習が楽しくなり、自信が持てるようになった。

安藤・布施・小平（2008）は、児童の「挙手・発言」などの積極的授業参加行動に対する動機づけの影響について、自己決定理論の枠組みを用いて検討するため、小学校3年生から6年生を2群に分け、国語または算数いずれかの積極的授業参加行動と動機づけに関する調査を実施した。分析の結果、「注視・傾聴」「挙手・発言」「準備・宿題」の3つの積極的授業参加行動がどの教科でも確認され、その尺度得点についても教科差は見られず、積極的授業参加行動は両教科において共通してみられるものであることが示された。積極的授業参加行動に対する動機づけの影響について構造方程式モデリングによる検討を行ったところ、内発的動機づけは全ての積極的授業参加行動を促進しているが、低自律的外発的動機づけは積極的授業参加行動を抑制することが明らかとなった。また、高自律的外発的動機づけは「挙手・発言」と関連しておらず、子どもの授業に対する意欲・動機づけを判断するためには、多様な行動を考慮する必要がある。特に、「挙手・発言」を行うかどうかには、動機づけ以外の要因の影響も大きいことが示された。

中川・守屋（2002）は小学校5年生を対象にし、「モニタリング自己評価訓練法」と「到達度自己評価訓練法」の2つを比較し、国語の単元学習を促進する要因を検討した。モニタリング自己評価訓練法は問題解決の方略、スキルの利用の意義づけを教授の中に含め、その方略の実行過程でのモニタリング、評価やエラー修正等の自己統制の訓練をし、さらに自己の解決方法を他者に説明する訓練をした後、到達度と実行過程を自己評価する方法で、一方、到達度自己評価訓練法は今日のめあてを提示し、次に到達度自己評価カードを配布し、自己評価の仕方説明された後、自己評価する方法である。その結果、モニタリング自己評価訓練法はポストテストのいずれにおいても、到達度自己評価訓練法に比べて学習遂行が優れており、また内発的動機づけも到達度自己評価訓練法に比べて高い結果となったことを報告した。

三和・外山（2021）は小学校の教師の動機づけと子どもの動機づけの関連を検討することと発言の機会を与えるなどの自律性支援の効果について検討することを目的とした。はじめに、教師を対象に質問紙調査を実施し、教師の動機づけと教師の認知する自律性支援との関連を検討し、内発的動機づけ、子ども志向、義務感と自律性支援との間に正の関連が、承認・比較志向と自律性支援との間に負の関連がみられた。次に、教師とそのクラスに在籍する子どもを対象に質問紙調査を実施し、教師の動機づけと子どもの動機づけの関連および自律性支援の媒介の効果を検討した。その結果、教師の子ども志向が子どもの認知する自律性支援を介して子どもの「内的調整」（活動自体が目的となる動機づけスタイル）と正の関連を示した。また、熟達志向は直接的に子どもの「取り入的調整」と負の関連を示していた。研究は子ども志向が自律性支援や子どもの動機づけと関連しており、子どものためといった教師の他者志向的な動機づけのポジティブな側面が明らかとなった。また、子どもに学習がどのように役立つかを考えさせる介入が

重要であることを指摘している。

自己決定理論には動機づけのスタイルとして「外的調整」「取り入れ的調整」「同一化的調整」「内的調整」の4つがある。「外的調整」は外的な報酬を得ることや罰の回避が目的で、外的な要因や他者からの働きかけによって行動が開始する。「取り入れ的調整」は不安や恥などの感情を低減し、自己価値を守ることが目的で、明らかな外的統制がなくても、行動は開始されるが、内面では統制された感覚を持つ。「同一化的調整」は行動の価値を自己と同一化し、個人的な重要性を感じて肯定的な態度で自発的に行動する。「内的調整」は活動それ自体が目的で、興味や楽しさなどのポジティブな感情からの動機づけで、行動の開始、維持に外的要因は必要とせず、完全に自律的な動機づけに基づき行動する（岡田涼,2012）。

布施・小平・安藤（2006）は、児童の積極的な授業参加行動に関して、動機づけとの関連、および学年・性による頻度の差異、教師評定との対応を検討した。はじめに、教師の視点を手がかりとして積極的授業参加行動を表す項目の収集を行った。次に、教師・児童に対して質問紙調査を実施し、動機づけとの関連、学年・性差を検討した。また、教師と児童の認知についての一一致度および教師の指導スタイルとの関連についても検討を行った。

その結果、児童の積極的授業参加行動は、「注視・傾聴」、「挙手・発言」、「準備・宿題」の3側面に要約可能であること、積極的授業参加行動の中でも、児童の動機づけと最も関連が強いのは「注視・傾聴」の行動であること、そのような行動は、一般的に学年が上がるとともに減少する傾向がみられることが明らかとなった。また、教師の認知や指導スタイルとの関連については、積極的授業参加行動には、教師が把握しやすい児童の行動と捉えにくい行動が含まれること、教師の指導スタイルが児童の積極的授業参加行動の頻度や自身の行動の認識と関連することが示された。

高垣・田爪・中西・波・佐々木（2009）は、動機づけ構造を、小学6年理科「水溶液の性質」の授業に適用した教授方略を考案した。授業実践を通して、導入した教授方略が、学習者の科学的概念の変化および学習観、動機づけ、学習方略の変化に、どのような効果をもたらすのかを探索的に検討している。単元前後における動機づけの質問紙調査に基づく数量的分析、水溶液の性質の保持概念に基づく記述分析、毎時間の授業過程における発話と行為に基づく解釈的分析の結果、本授業の教授方略は、水溶液の性質についての科学的な概念の獲得を促すこと、既有知識・日常経験と関連づける「課題」、最適な選択・決定を自らが行う「権限」の教授方略の働きかけは、学習観における「科学的手続きの重視」の上昇させること、グループ活動を通して問題解決・意志決定を行う「グルーピング」、自らが目標を設定し評価する「評価」の教授方略の働きかけは、メタ認知的方略における自ら計画を立てるといった「プランニング」が上昇した。

このように、小学生を対象とした動機づけ研究では、学級経営で思いやりを強調すること、学習過程をモニタリングされること、学習がどのように役立つか考えさせる介入などが、動機づけにより効果をもたらすことがわかってきている。

対象を小学生とそれ以外に拡張した研究も見られる。三和・解良・松本・濱野（2022）は、小学生、中学生を対象に研究している。三和ら（2022）は、子どもが教科に対して認知する利用価値や興味の変化および分化を検討するために、塾に通う小学校4年生から中学校3年生を対象に調査を行った。その結果、実践的利用価値（学習内容が日常に必要である）では、英語のみ中学校1年生で高くなるが、他の教科では学年が上がるにつれて低下する傾向がみられた。制度的利用価値（試験の合格に必要である）では、英語では学年が上がるると増加する傾向が、理科と社会では学年が上がるると低下する傾向がみられた。興味では数学と英語を除き学年が上がるにつれて低下する傾向がみられた。このように、利用価値の認知や興味の変化は、教科や価値・興味の側面ごとに異なることが示された。また、教科間の相関関係を見ていく

と、数学と理科のような距離の近い科目の興味は学年が上がっても、一定の相関係数を維持していた。一方で、数学と国語のような距離の遠い科目の興味は学年が上がるにつれて相関が弱くなり、中学校3年次には相関がみられなくなっていた。このことより、学年が上がるにつれて距離の遠い科目の興味が分化した。

岡田（2010）は、自己決定理論にもとづく動機づけ概念間の関連性についての学校段階による差を検討するために、メタ分析的な手法を用いて研究知見を統合した。35の研究を収集し、学校段階として、小学生、中学生、高校生、大学生の4グループ間での比較を行った。学校段階ごとに、動機づけ概念間の母相関係数を算出した。その後、得られた母相関係数行列に対して因子分析を行った。その結果、動機づけ概念間の母相関係数は、学校段階によって異なっており、小学生と大学生においては、統制的な動機づけと自律的な動機づけが比較的独立している一方で、中学生と高校生においては、すべての動機づけ概念間に正の関連がみられた。小学生では自律的な動機づけと統制的な動機づけが分化し、中学生や高校生の時期には個人差がおおきくなるものの、大学生では再び分化が顕著になることがわかった。

このように、学習に対して「認知する利用価値」や「興味の変化、分化」や「動機づけスタイル」についての研究が進展している。

IV. 中学生・高校生を対象とした研究

鈴木（2011）は、テストをフィードバックする際にループリックを提示し、評価基準と評価目的を学習者に教示することの効果について、中学2年生を対象とした数学の実験授業によって実証的に検討した。また、返却された答案とループリックだけで、自身の答案内容とループリックの記述内容との対応関係が理解できるのかを検討するために、ループリックを提示し具体的な添削をする群と、添削をしない群を設けた。さらに、ループリックがなくても具体的な添削があれば、ループリックの提示と同等の効果が得られる可能性を考慮し、ループリックを提示せずに添削だけを施す群を設定した。その結果、ループリックを提示された2群は、提示されなかった群と比較して、内発的動機づけが高く、理解を指向して授業を受ける傾向にあり、テストでも高い成績をおさめた。

西村・河村・櫻井（2011）は、中学生における内発的な学習動機づけと同一化的な学習動機づけの学業成績に対する影響の相違を検討することを目的に研究を実施した。同一化的な学習動機づけとは、活動を行う価値を認め、自分のもとして受け入れている状態の動機づけを指している。メタ認知的方略（現在の状況から学習の進行を調整する方略）との関連に着目し、学業成績に対する影響の相違について、内発的な学習動機づけは学業成績を予測しないのではないかと、同一化的な学習動機づけはメタ認知的方略を介して学業成績を予測するであろうという仮説を設定した。初めに自己決定理論に基づく学習動機尺度が作成され、尺度の信頼性と妥当性が確認された。次に因果モデルが作成され、仮説が支持された。この結果により、学業成績に対して同一化的な学習動機づけが影響することがわかった。

中井（2015）は、自己決定理論による中学生の教師との関係の形成・維持に対する動機づけを測定する尺度を作成し、教師との関係の形成・維持に対する動機づけと担任教師に対する信頼感との関連を検討した。中学生を対象に調査を実施した。第一に、探索的因子分析を行い「教師との関係の形成・維持に対する動機づけ尺度」を作成した結果、「内的調整」「同一化」「取り入れ」「外的調整」の4因子構造であることが明らかになった。第二に、教師との関係の形成・維持に対する動機づけと担任教師に対する信頼感との関連を性別に検討した。

その結果、「自律的動機づけ」が担任教師に対する信頼感と正の関連、「統制的動機づけ」が負の関連を示すこと、その関連の様相は性別に違いがみられることが明らかになった。また、教師との関係に対する

動機づけで調査対象者を類型化した結果、統制的動機づけの高い類型の生徒、すべての動機づけが低い類型の生徒の担任教師に対する信頼感が低く、価値を見いだしている生徒ほど信頼感が高い結果が明らかとなった。

鈴木・西村（2015）は、中学生の学習動機づけの変化を規定する要因として、「テストの実施目的・役割に対する学習者の認識」であるテスト観に着目して研究を行っている。中学生を対象に、定期テストが実施される度に調査を行い、テスト観が学習動機づけに与える影響について検討を行った。分析の結果、テストの学習改善としての役割を強く認識することによって、内的調整（興味や楽しさ）や同一化的調整（自分のものとして受け入れる）といった自律的な学習動機づけが高まることが示された。その一方で、学習を強制するためにテストが実施されていると認識することによって、内的調整が低下し、統制的な学習動機づけとされる取り入れ的調整と外的調整は高まることが示された。以上のことから、中学生のテスト観に介入することによって、自律的な学習動機づけを維持・向上させることが可能であることがわかった。

市原・新井（2006）は中学生を対象に、数学の学習場面での「動機づけ信念—学習方略—学習成果」の動機づけモデルを構成して、メタ認知活動がそれらの関係性を変化させるという調整効果を持っているのではないかと予想し、検討した。動機づけ信念の尺度には成功期待と課題価値を、学習方略の尺度には暗記・反復方略と意味理解志向的方略を、学習成果の尺度には1学期の期末テスト得点を使用した。メタ認知尺度得点にもとついて調査対象者をメタ認知低群・中群・高群の3群に分けて測定方程式モデリング・多母集団同時分析を行った。メタ認知低群と高群を比べると、動機づけ信念と意味理解志向的方略の関係、学習方略と学習成果の関係において違いが見られた。またメタ認知中群では他の群に比べて、動機づけ信念、学習方略および学習成果の関係が弱かった。学習者の自律的な学習を育むためには、次第に援助を控え、学習者自身のメタ認知活動を促していくことが求められる。

野崎（2003）は、学業的援助要請への認知傾向である態度を媒介要因としたRyan & Pintrich（1997）の「動機づけ—態度—要請行動」モデルについて、中学生を対象にして、抑制態度を解明し、さらに要請形態の区別を行うことによりモデルを精緻化した。また、友人と教師という要請対象者別にモデルを構築し、これらを比較検討した。その結果、熟達目標の高さは、無効感を媒介して、適応的要請（すぐに助けを求めることができる）に影響していた。一方、遂行目標、学業コンピテンスは、能力感への脅威を媒介して、依存的要請や要請回避（すぐに助けを求めない）に影響していた。しかし、遂行目標に関しては、自律性を媒介することにより適応的要請を促進するという側面があることも明らかになった。対教師群と対友人群のモデルでは、特にコンピテンスの認知の影響に違いがみられた。

鈴木・櫻井（2011）は、現在の学習が将来の自己成長や社会貢献といった内発的将来目標のために役立つと考える「内発的利用価値」と、現在の学習が将来の金銭的成功や名声の獲得といった外発的将来目標のために役立つと考える「外発的利用価値」とを下位尺度とする「内発的—外発的利用価値尺度」を作成した。その上で、高校1年生に対する調査で学習動機づけへの影響を検討した。

その結果、「内発的利用価値」は、主にマスタリー目標志向性（技術より知識の獲得をめざす）を媒介に内発的動機づけなど適応的な学習動機づけを促進するのに対して、「外発的利用価値」は、主に遂行回避目標志向性を媒介に勉強不安など不適応的な学習動機づけに影響を及ぼす可能性のあることが分かった。

山口（2012）は高校生を対象にして、学習方略として認知的方略、メタ認知的方略、援助要請を取り上げ、「テスト前の実際の使用」と「テスト後の使用意志」を規定する要因の検討を行った。その際に、直前に実施された英語の定期テストに対する得点予想の高低における個人差によって規定要因が異なるかについても注目した。予想得点低群、中群、高群に分けて、「学習方略の実際の使用」と「方略使用への

意志」に対する各変数からのパスを仮定したパス解析を行った。その結果、方略使用には一貫して有効性の認知から有意なパスがみられ、方略使用への意志には方略使用と有効性の認知から有意なパスがみられた。しかし、パス係数の大きさの比較を行ったところ、得点予想高群はその他の群に比べてテスト前後では方略の使用程度を変えないのに対し、低群では有効性やコスト感に介入することで使用程度が変わる可能性が示された。

中学生を対象とした研究では、動機づけスタイルについて研究が多く見られ、自律的な学習動機に関心が高い。

V. 大学生を対象とした研究

浅野（2002）は生涯学習に参加し続けるためには、学習に意欲的に取り組む「積極的関与」のみならず、長期的に学習を続けようとする「継続意志」も必要となることから、学習動機が生涯学習参加に及ぼす影響とその過程を検討した。はじめに、これら2つがどのような要因によって促進されるのかを学習動機を中心に検討した。放送大学と一般大学の学生に「積極的関与」「継続意志」「学習動機」の質問紙調査を行った。「積極的関与」「継続意志」は、放送大学学生が一般大学学生よりも高く、生涯学習参加における重要な側面であることがわかった。分析の結果、「積極的関与」を強化する主な学習動機は「特定課題志向」であり、「継続意志」に関しては「自己向上志向」と「特定課題志向」であった。

次に、これらの学習動機がどのように生涯学習を促進するようになったのかその過程を検討するために、高齢の放送大学の学生に面接を行った。その結果、「自己向上志向」の学習動機は青少年期の学習不充足感に端を発し、仕事上の挑戦、すぐれた人との比較を経て強められ「継続意志」につながり、「特定課題志向」は青少年期の学校または仕事外で課題に取り組む経験を経て、現在の課題に対する「積極的関与」を高める傾向がみられることを報告した。

伊田（2003）は、教員養成課程における教職必修科目「生徒指導」の受講生を対象に、「自我同一性」、「達成動機」、「職業レディネス」を自律性の指標として、正準相関分析により自律的な学習動機づけの様相を検討した。教職志望程度により2群に分けて検討したところ、第1正準相関係数が自律性を表すものとなり、教職を第一志望とする群では、授業内容の職業実践にとっての有用性（実践的利用価値）、授業を通しての自己成長（私的獲得価値）、就職試験にとっての有用性（制度的利用価値）が相対的に高い正準構造係数を示した。従来はその手段的な性質から外発的動機づけに位置づけられていた利用価値が自律的な学習動機づけ像の中核を成している。一方、教職志望消極群では、学習内容のおもしろさ（興味価値）と私的獲得価値の構造係数が高かった。結果から、学習者の進路目標と学習内容との関係性により、自律的な学習動機づけ像が異なることが確認され、望ましい動機づけを固定的に捉えることの危険性を報告した。

岡田（2006）は、自己決定理論において概念化されている複数の動機づけから個人を動機づけスタイルとして表し、その動機づけスタイルによって、実際の課題解決場面において課題に対する興味にどのような相違が見られるかを検討した。はじめに、大学生の学習活動に対する動機づけを尋ねる質問紙を作成し、それらの得点から、4つの動機づけスタイル（高動機づけ、自律、取り入れ・外的、低動機づけ）を見出した。

次に、従来の自己決定理論研究において用いられることの少なかった実験的な手法を用いて、動機づけスタイルが課題への興味に及ぼす影響を検討した。その結果、非統制的な教示条件下において、取り入れ・外的スタイルは高動機づけスタイルよりも課題に対する事後の興味得点が低くなった。また、高動機づけスタイルと取り入れ・外的スタイルは、ともに低動機づけスタイルよりも課題遂行中の不安・強制感が高

かった。以上のように、動機づけスタイルによって課題への興味のあり方や課題遂行中の不安が異なるという結果は、個人の動機づけを動機づけスタイルとして多面的に捉える枠組みの有用性を示すものであると考えられた。

後藤(2014)は大学生を対象として、英単語の意味範囲の理解を扱った。意味範囲とは英単語の「climb」は手足を使って自力で登ることを意味するが、日本語訳の「のぼる」にはそのような限定はないことを指している。初めにテスト群の大学生のデータから、基本動詞climb、memorize、borrow、teach、put onの意味範囲の理解が不十分であることを示し、次に、辞書の「語法」の記述を読む辞書群では意味範囲の把握がある程度促進されることを示した。次に、誤文指摘練習をする練習群、意味範囲を間違っ使用し現実にはあり得ないような意味になるエピソードを読むエピソード群を設定し、実験1の辞書群と比較して効果を検討した。その結果、練習群とエピソード群では事後テストの正答率は約90%となり、実験1の辞書群の75%を上回った。またエピソード群では学習者の動機づけも高めることができた。さらに、英単語の学習方略と教授・学習方法の組み合わせによって動機づけに交互作用が生じることが示した。

西川・雨宮(2015)は、知的好奇心の2タイプである拡散的好奇心と特殊的好奇心を測定する尺度の開発を行った。拡散的好奇心は新奇な情報を幅広く探し求めることを動機づけ、特殊的好奇心はズレや矛盾などの認知的な不一致を解消するために特定の情報を探し求めることを動機づける。大学生を対象とした予備調査を行い、50項目から12項目を選定し、知的好奇心尺度とした。次に大学生を対象とした本調査を行い、予備調査で作成した知的好奇心尺度の因子構造の検討を行った。

因子分析の結果、各6項目からなる2つの因子が抽出され、各因子の項目内容は、拡散的好奇心および特殊的好奇心の特徴と一致することが確認された。2つの下位尺度の内的整合性は、十分な値を示した。次に、知的好奇心尺度の妥当性を、Big Five尺度、BIS/BAS(回避・接近による基本的動機づけシステム)尺度、認知欲求尺度、認知的完結欲求尺度と曖昧さへの態度尺度を用いて検討した。相関分析と回帰分析の結果、拡散的好奇心と特殊的好奇心の共通性と対比について、理論的予測とほぼ一致する結果が得られた

解良・中谷(2016)は、課題価値概念におけるポジティブな価値とコストが学習行動に及ぼす影響について、それぞれの主効果に加えて交互作用効果がみられる可能性について検討した。4年制大学の大学生と短大生計434名を対象に、心理学の授業について課題価値評価および持続性の欠如について測定した。重回帰分析の結果、努力コストにおいてのみポジティブな価値とコストの交互作用効果が有意であった。単純傾斜の検定を行った結果、努力コストを高く認知している者にとって、ポジティブな価値の認知はより強い影響をもつことが明らかとなった。また、機会コスト、心理コストについては、それぞれポジティブな価値とコストの主効果のみが有意であり、ポジティブな価値は学習の持続性に正の影響を、コストは負の影響を及ぼしていた。

島田(2016)は、従来の教材研究が精読を前提とした内容理解を目指していることに対し、読解初期の動機づけ効果に着目した。典型的な教材の構成要素であるタイトル・サブタイトルの有無、挿絵・写真の有無、および、挿絵・写真のモノクロ・カラーを操作した防災教材を作成した。教材の2秒間見た後、動機づけと主観的わかりやすさについて、5段階評価を求めた。その結果、上記の構成要素は、いずれも動機づけ、主観的わかりやすさの向上に寄与していた。また、挿絵・写真・カラーの効果が、タイトル・サブタイトルに比較して大きかった。動機づけ効果のプロセスについて共分散構造分析により分析した結果、挿絵・写真・カラーについては主観的わかりやすさを介さない感性的要因による動機づけの向上が大きかったが、サブタイトルについては主観的わかりやすさを介する認知的要因による動機づけの向上が大きく、タイトルについてはほぼ同等であった。

外山・湯・長峯・三和・相川（2017）は、ポジティブなプロセスフィードバックとネガティブなプロセスフィードバックが受け手の動機づけに与える影響において、制御焦点が調整変数となりうるのかどうかを検討することであった。実験参加者は大学生であった。

実験の結果、プロセスフィードバックが受け手の動機づけに及ぼす影響は、制御焦点によって異なることが示された。「促進焦点」の状況が活性化された場合には、ネガティブなプロセスフィードバックよりもポジティブなプロセスフィードバックが与えられた方が次の課題への努力が高く、課題への興味が向上することが示された。一方で、「防止焦点」の状況が活性化された場合には、逆に、ポジティブなプロセスフィードバックよりもネガティブなプロセスフィードバックが与えられた方が次の課題への努力が高く、課題への興味が向上することが示された。また、自由時間中の課題従事の有無においては、制御焦点およびフィードバックの影響が見られなかった。獲得の在・不在に焦点が当てられている促進焦点は、ポジティブなプロセスフィードバックが与えられた時に制御適合が生じる一方、損失の在・不在に焦点が当てられている防止焦点は、ネガティブなプロセスフィードバックが与えられた時に制御適合が生じ、その結果、動機づけ（次の課題への努力、課題への興味）が高まるものと考えられる。

この研究で取り扱われる制御焦点理論とは、目標追求の観点から、個人を「促進焦点と防止焦点」の2タイプに分ける心理学の理論である。「促進焦点」タイプの人には、ポジティブな結果に着目し、目標達成や進歩への欲求が強く、理想や希望を追い求めがちで、クリエイティブな課題に取り組む。一方、「防止焦点」タイプの人には、ネガティブな結果に着目し、安心や安全への欲求が強く、損失や失敗を嫌がる。義務や責任を重視し、緻密な作業に粘り強く取り組むのが得意といわれている。

外山・湯（2019）は、運動部活動の部員の自律的動機づけと部活動への適応感との関連が、部活動のリーダーである主将のリーダーシップによって調整されるのかどうかを、部活動の集団レベルの動機づけを統制した上で検討した。分析の対象者は、大学の運動系部活動に所属し、その運動系部活動の主将ではない大学生であった。その結果、部員の運動に対する自律的動機づけが「部の雰囲気への満足」に与える影響は、主将の技術指導、人間関係調整、統率の程度によって調整されることが示された。主将の技術指導、人間関係調整、統率が高い場合には、自律的動機づけが「部の雰囲気への満足」に正の関連を示したが、それらが低い主将の集団では、自律的動機づけと「部の雰囲気への満足」の正の関連が弱まることが示された。先行研究では、運動に対する自律的動機づけが高い部員は、部活動への適応感が高いことが示されている。しかし、本研究の結果から、個人の傾向と環境が適合していなければ、部活動への適応感にはつながらないことが示され、個人の適応感を捉える際には、個人要因と環境要因の交互作用を考慮する必要性があることが示した。

長峯・外山（2021）は競争場面において、特性として防止焦点的な個人にとってはチームメイトとの関係が適応的な結果につながるかどうかを検討した。制御焦点の差異がチームメイトとの関係による影響を介し、チームへのコミットメントおよび集団的な動機づけに影響するかどうかを併せて検討した。大学生アスリートを対象とした調査研究の結果、まず特性として防止焦点的な個人はチームメイトとの関係によって義務自己の顕在化が生じやすいことが示された。さらに防止焦点的な個人は促進焦点的な個人よりもチームへの規範的コミットメントおよび集団的な動機づけの程度が高いことが明らかになった。加えて、それらの関連は、義務自己の顕在化によって媒介されることが併せて示している。

VI. まとめ

本研究は、「教育心理学研究」に掲載された幼児から大学生までの動機づけ研究を概観した。まず、幼児についての研究は少ないことがわかった。この理由として幼児では達成動機づけに関する個人特性の測

定が難しいことが考えられる。幼児の動機づけについての測定方法を工夫し、幼児の動機づけについての研究が盛んとなることが期待される。

子どもが学び、発達していくには、目標をもち、自己決定に基づき、自律的に学んでいく姿勢が求められている。心理学の知見を教育に生かし、動機づけに結びつく指導が求められるところである。「学級経営で思いやりや互恵性を強調すること」、「学習過程をモニタリングする力をつけること」、「学習がどのように役立つか考えさせる介入をすること」、「課題を自分のものとして受け入れていくよう促進したり、できるようにになりたいという熟達目標をもつよう指導したりすること」で、動機づけを伸ばして行くことが望まれる。

大学生を対象とした研究では、動機づけスタイル、自律的な動機づけについての研究が進展している。動機づけを高めていくことが教育にとって、極めて大切な行為である。今後の研究を期待したい。

引用文献

- 安藤史高・布施光代・小平英志（2008）. 授業に対する動機づけが児童の積極的授業参加行動に及ぼす影響—自己決定理論に基づいて— 教育心理学研究 56, 160-170.
- 浅野志津子（2002）. 学習動機が生涯学習参加に及ぼす影響とその過程 教育心理学研究 50, 141-151.
- 後藤由佳（2014）英語語彙の意味範囲に関する不十分な理解とその修正 教育心理学研究 62, 1-12.
- 市原学・新井邦二郎（2006）. 数学学習場面における動機づけモデルの検討 教育心理学研究54, 199-210.
- 伊田勝憲（2003）. 教員養成課程学生における自律的な学習動機づけ像の検討—自我同一性, 達成動機, 職業レディネスと課題価値評定との関連から— 教育心理学研究 51, 367-377.
- 解良優基・中谷素之（2016）. ポジティブな課題価値とコストが学習行動に及ぼす影響 教育心理学研究 64, 285-295.
- 三和秀平・外山美樹（2021）. 教師の教科指導学習動機は小学生の自律的な学習動機づけと関連するのか 教育心理学研究 69, 26-36.
- 三和秀平・解良優基・松本（朝倉）理恵・濱野裕希（2022）. 小中学生の領域レベルにおける動機づけの変化と分化 教育心理学研究 70, 260-275.
- 中川恵正・守屋孝子（2002）. 国語の単元学習に及ぼす教授法の効果：モニタリング自己評価訓練法の検討 教育心理学研究, 50, 81-91.
- 中井大介（2015）. 教師との関係の形成・維持に対する動機づけと担任教師に対する信頼感の関連 教育心理学研究 63, 359-371.
- 長峯聖人・外山美樹（2021）. 制御焦点とチームメイトとの関係 教育心理学研究 69, 175-186.
- 西川一二・雨宮俊彦（2015）. 知的好奇心尺度の作成 教育心理学研究 63, 412-425.
- 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 教育心理学研究 59, 77-87.
- 野崎秀正（2003）. 生徒の達成目標志向性とコンピテンスの認知が学業的援助要請に及ぼす影響 教育心理学研究 51, 141-153.
- 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 教育心理学研究 58, 414-425.
- 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 教育心理学研究 54, 1-11.
- 岡田涼（2012）. 自己調整学習における他者 自己調整学習 (pp73-92) 北大路書房
- 大谷和夫・岡田涼・中谷素之・伊藤崇達（2016）. 学級における社会的目標構造と学習動機づけの関連

教育心理学研究 64, 477-491.

Ryan, A. M., & Pintrich, P. R. (1997). "Should I ask for help?" The role of motivation and attitude in adolescents' help-seeking in math class. *Journal of Educational Psychology*, 89, 329-34.

島田英昭 (2016). 教材の構成要素が読解への動機づけに与える影響 教育心理学研究 64, 296-306.

鈴木高志・櫻井茂男 (2011). 内発的および外発的な利用価値が学習動機づけに与える影響の検討 教育心理学研究 59, 51-63.

鈴木雅之 (2011). ルーブリックの提示による評価基準・評価目的の教示が学習者に及ぼす影響 教育心理学研究 59, 131-143.

鈴木雅之・西村多久磨 (2015). 中学生の学習動機づけの変化とテスト観の関係 教育心理学研究 教育心理学研究 63, 372-385.

高垣マユミ・田爪宏二・中西良文・波巖・佐々木昭弘 (2006). 児童の積極的授業参加行動の検討—動機づけとの関連および学年・性による差異 教育心理学研究 54, 534-545.

高垣マユミ・田爪宏二・中西良文・波巖・佐々木昭弘 (2009). 理科授業における動機づけ機能を組み込んだ教授方略の効果 教育心理学研究 57, 223-236.

高崎文子 (2003). 幼児を対象とした目標志向性の測度の開発 教育心理学研究 51, 401-412.

外山美樹・湯立 (2019). 大学運動部活動における部員の自律的動機づけが部活動への適応感に及ぼす影響 教育心理学研究 67, 175-189.

外山美樹・湯立・長峯聖人・三和秀平・相川 充 (2017). プロセスフィードバックが動機づけに与える影響 教育心理学研究 65, 321-332.

山口 剛 (2012). 高校生の英単語学習方略使用と認知的・動機づけ要因の関係 教育心理学研究 60, 380-391.

西松秀樹 大津市立小松小学校 校長