

研究レポート2

自律的な理由で勉強することが 適応的である

筑波大学 准教授

外山 美樹

1. さまざまある学習動機づけ

学習意欲を高めて行動に向かわせることを「学習動機づけ」と呼びます。学習動機づけは、勉強をする理由と言い換えても構いません。学習動機づけにはさまざまなものがありますが、心理学では4つに分類してとらえることが多いです。ここで、表1をご覧ください。

“内発的動機づけ”というのは、活動に対する好奇心や興味・関心によってもたらされる動機づけで、「楽しいから勉強する」「おもしろいから勉強する」というのがこれにあたります。内発的動機づけに基づいた行動は、行動そのものが目的となっており、他に何か目的があって行動しているわけではありません。おもしろいからその行動をするというのが、内発的動機づけです。

一方、“外発的動機づけ”というのは、賞罰、強制、義務といった外部からの働きかけによってもたらされる動機づけです。外発的動機づけに基づいた行動は、何らかの目的を達成するための手段であると言えます。近年の心理学の研究では、外発的動機づけをさらに細分化し、同一化的動機づけ、取り入的動機づけ、外的動機づけに分けて考えることが主流です。

外発的動機づけのなかで、“同一化的動機づけ”というのは、活動（ここでは“勉強”）が自分にとって重要で価値のあるものだと受け止められており「自分の夢を叶えたいから勉強する」「将来いい高校や大学に入りたいから勉強する」といった、より大きな目的のために重要であるから積極的に行動する（ここでは“勉強する”）といった動機づけです。勉強自体が楽しかったりおもしろかったりするために行動するわけではありませんが、誰かに強制されるのではなく、勉強するという行動のもつ重要性を自分なりに感じ取って行動しており、自律的な動機づけと考えられています。

“取り入的動機づけ”は、「成績が悪いと恥ずかしいから勉強する」「友達に負けたくないから勉強する」というように、罰や不安を避けたり、達成感や有能感を得たりするために行動する動機づけです。活動（ここでは“勉強”）の価値が自分の中にある程度取り入れられています。まだ「～しなくてはいけない」というような義務感がともなっている状態であり、活動（ここでは“勉強”）に対して他律的な状態です。

最後の“外的動機づけ”は、賞罰のような随伴する外部からの圧力によって行動するので、「先生や親に叱られたくないから勉強

する」「成績がよいと、ご褒美がもらえるから勉強する」といった内容の動機づけです。活動（ここでは“勉強”）することに何ら価値を認めておらず、外部からの強制によって勉強する他律性の高い状態であると言えます。

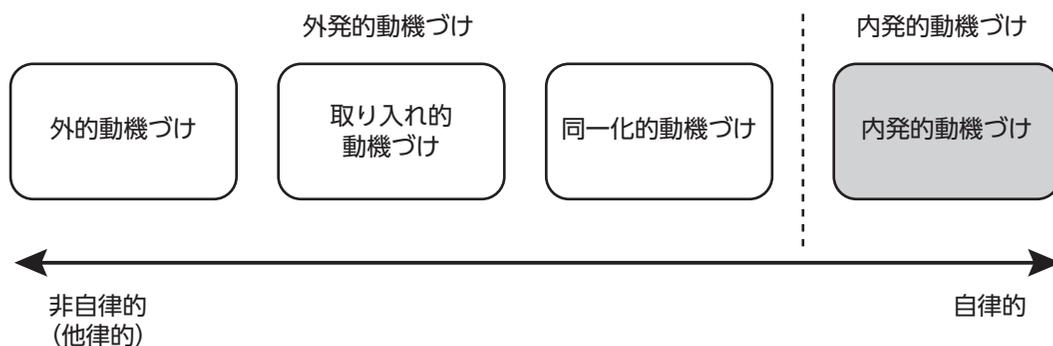
図1に示していますように、左から右へいくほど自律性の程度が低い段階から高い段階に動機づけの状態が進むことを意味しており、その活動（ここでは“勉強”）に価値や意味を見い出し、自律的・意欲的になっていくことを示しています。

表1 学習動機づけと本調査で用いた項目

内発的動機づけ	
新しいことを知ることができてうれしいから	
問題を解くことがおもしろいから	
勉強することが楽しいから	
同一化的動機づけ	
自分の夢をかなえたいから	
ふだんの生活に役立つから	
世の中に役に立つ人になりたいから	
将来いい高校や大学に入りたいたいから	
将来安定した仕事につきたいから	
取り入れ的動機づけ	
小／中学生のうち勉強しないといけないと思うから	
成績が悪いと恥ずかしいから	
友達に負けたくないから	
外的動機づけ	
先生や親にしかられないから	
成績がよいと、ごほうびをもらえるから	
先生や親にほめられたいから	

注) 勉強する理由について、各項目がどれくらい当てはまるのかをたずねた。

図1 学習動機づけのとらえ方



2. 中学生になると自律的動機づけが低下する

さきほど見てきました学習動機づけには、学年が上がるにつれて変化するものと変化しないものがあります。ここで図2をご覧ください。図2は、学年（小学校4～6年生、中学校1～2年生）別に、それぞれの動機づけ得点を示したものです。

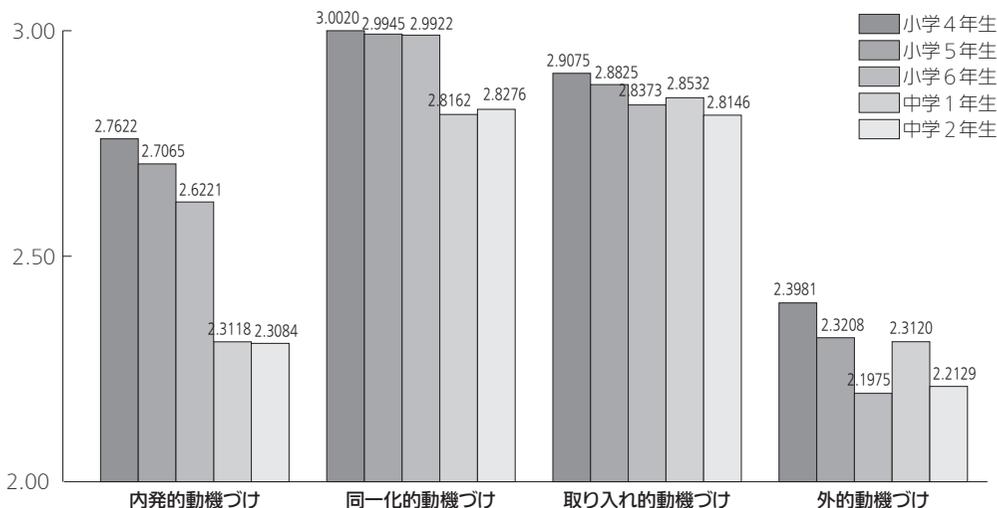
統計分析の結果、「取り入れ的動機づけ」は、学年によって得点に差は見られませんでした、「内発的動機づけ」と「同一化的動機づけ」は、中学生よりも小学生において得点が高いことがわかりました（さらに、「内発的動機づけ」においては、小学校4年生のほうが6年生よりも高いという結果が得られました）。つまり、小学校から中学校へ移行する段階において、勉強を自律的に行うといった動機づけが低下することが示されました。これは、

“中1ギャップ”と呼ばれる現象と一致する結果です。

“中1ギャップ”とは、小学校から中学校への移行に際して、新しい環境での学習や生活へうまく適応できないことによって生じる様々な現象のことです。特に近年では、核家族化や少子化、高度情報化といった急激な社会変化の中、教育力が低下してきている家庭や地域社会、子どもたちの多様な実態に十分対応しきれない学校（新名，2007）という背景も加わり、社会的スキルや学習スキルの定着が不十分なままに中学校に進学し、昔だったら乗り越えられたこの時期の移行（段差）が、自分の力では乗り越えられないほどの大きな段差となっていることが“中1ギャップ”となって顕在化していると言われています。

小学校から中学校への学習面での変化としては、主に以下の点があげられます。

図2 学習動機づけの学年的変化（学年別）



注) それぞれの得点は、項目平均値を示す。得点範囲は1（まったくあてはまらない）～4（とてもあてはまる）である。

- ◎授業形態が異なる（小学校では学級担任制、中学校では教科担任制）
- ◎定期テスト（中間テスト、期末テスト）がある
- ◎自分の学力が明確になる（テストの順位など）
- ◎英語の授業が本格的に入ってくる
- ◎授業の進度が速く、難易度が高くなる
- ◎自律的に勉強する姿勢が求められる
- ◎学習に対する意欲が下がる

心理学の研究においても、小学校から中学校への移行が、子どもの動機づけや価値観の形成に大きな変化をもたらすことが指摘されています。

小学校から中学校への移行の際に、学習動機づけが変化する理由としましては、学校環境の移行などにもなる環境の変化による要因と子どもの発達の影響による要因の2つが考えられます。

まず、学校環境の移行などにもなる環境の変化としましては、小学校では、学業成績だけでなく努力した過程が評価されますが、中学校では学業成績によってのみ評価されることが多くなることがあげられます。定期テストが実施され、“よい”“悪い”といった評価が顕著にされるようになります。こうしたことが、子どもの学習への自律性を阻害する要因になっている可能性が考えられます。

また、子どもの発達の影響による要因としましては、中学生になると、自己の評価や能力を確認するために、ほかの子どもたちと学業成績を比較する傾向が強く見られることがあげられます。その結果、中学生になると、学習に対する有能感が低下したり、学習に対する意欲が低下したりすることが考えられます。

小学校から中学校へ移行する段階において、いかに自律的な動機づけ（内発的動機づ

けや同一化的動機づけ）を維持させていくかが重要になってくるでしょう。なお、外的動機づけにおいても学年差が見られ、小学校6年生と中学校2年生が、ほかの学年よりも得点が低いという結果になりました。

3. 自律的動機づけで学習している子どもは、成績が高い。何に対しても動機づけられていない子どもは、成績が低い

では、子どもたちはどのような学習動機づけを持ちあわせているのでしょうか。内発的動機づけ、同一化的動機づけ、取り入れの動機づけ、外的動機づけの各得点の組み合わせによって、子どもたちを4つのタイプに分類しました。

1) 小学生の結果

まずは、小学生の結果です。図3をご覧ください。図3は、各動機づけの得点の平均点が“0”になるように換算したのになっています。つまり、値が正の値をとっていれば、3,342名の小学生の平均よりもその動機づけが高いことを示し、さらに数値が大きくなればなるほどその動機づけが高いことを意味します。逆にこの値が負の値をとっていれば、3,342名の小学生の平均よりもその動機づけが低いことを示し、さらに数値が大き

なればなるほどその動機づけが低いことを意味します。

1つ目のタイプは、“低動機づけタイプ”で935名(27.98%)の小学生がこのタイプに分類されました。低動機づけタイプは、「内発的動機づけ」、「同一化的動機づけ」、「取り入れ的動機づけ」、「外的動機づけ」すべての得点が平均点よりも低くなっていますがその中でも特に、自律的な動機づけ(「内発的動機づけ」、「同一化的動機づけ」)が低くなっています。何に対しても動機づけられておらず、学習に対する意欲が低い状態にあると言えます。

2つ目のタイプは“他律的動機づけタイプ”で882名(26.39%)の小学生がこのタイプに分類されました。このタイプは、「内発的動機づけ」と「同一化的動機づけ」は平均的(数値が0に近い)ですが、他律的な動機づけである「取り入れ的動機づけ」と「外的動機づけ」の得点が平均よりもやや高くなっています。学習に対して消極的で、外部からの強制や義務感によって勉強する他律性が高い(自律性が低い)状態であると言えます

す。

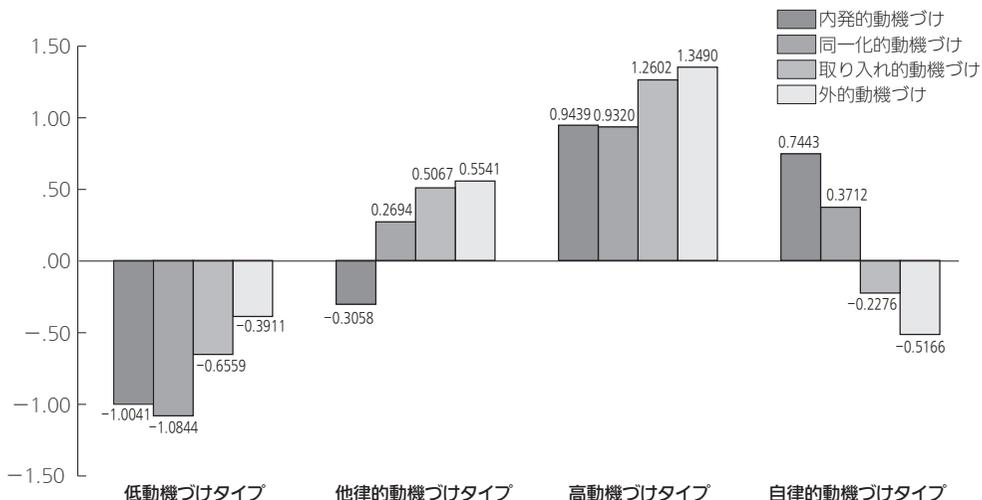
3つ目のタイプは、“高動機づけタイプ”で362名(10.83%)がこのタイプに分類されました。このタイプは、すべての動機づけの得点が高くなっています。様々な動機づけに支えられている学習者であると言えます。

最後の4つ目のタイプは、“自律的動機づけタイプ”で1,163名(34.80%)がこのタイプに分類されました。このタイプは、特に「内発的動機づけ」の得点が平均よりも高く、「外的動機づけ」の得点が平均よりも低くなっています。

では、それぞれの学習動機づけのタイプの子どもたちは、どのような特徴をもっているのでしょうか。学習動機づけの4つのタイプ別に、成績(平均)の得点を示したものが図4になります。統計分析の結果、自律的動機づけタイプ、高動機づけタイプ、他律的動機づけタイプ、低動機づけタイプの順に成績が高いことがわかりました。

続いて、4つの学習動機づけタイプ別の有能感の得点を図5に示しました。有能感と

図3 学習動機づけのタイプ (小学生)

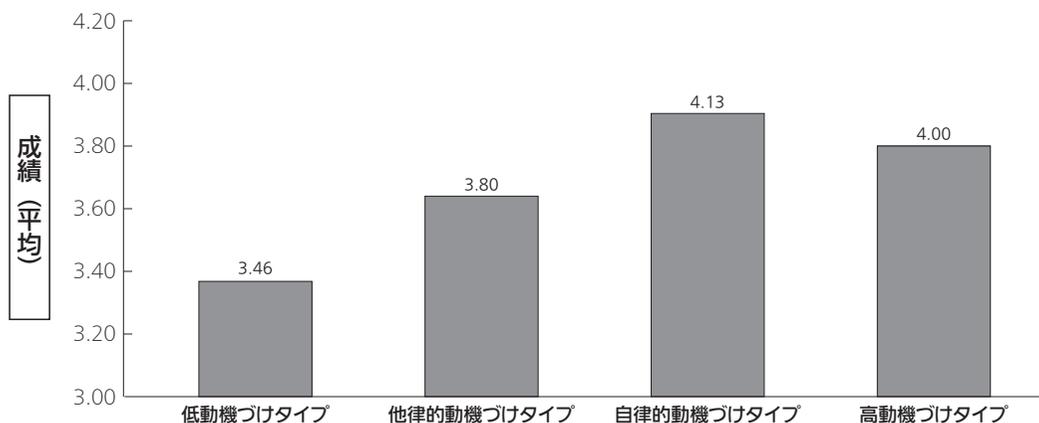


は“自分は〇〇ができる”といった〇〇に対する自信のことです。本調査では、“人よりすぐれたところがある”“勉強に自信がある”“体力に自信がある”の3項目を使用しました。自分はやればできるのだという有能感が高いと意欲・やる気も高まり、自分は何をやってもできないのだと有能感が低まると意欲・やる気も低下すると言われていました。統計分析の結果、高動機づけタイプ、自律的動機づけタイプ、他律的動機づけタイプ、低動機づけタイプの順に有能感が高いことがわかりま

した。

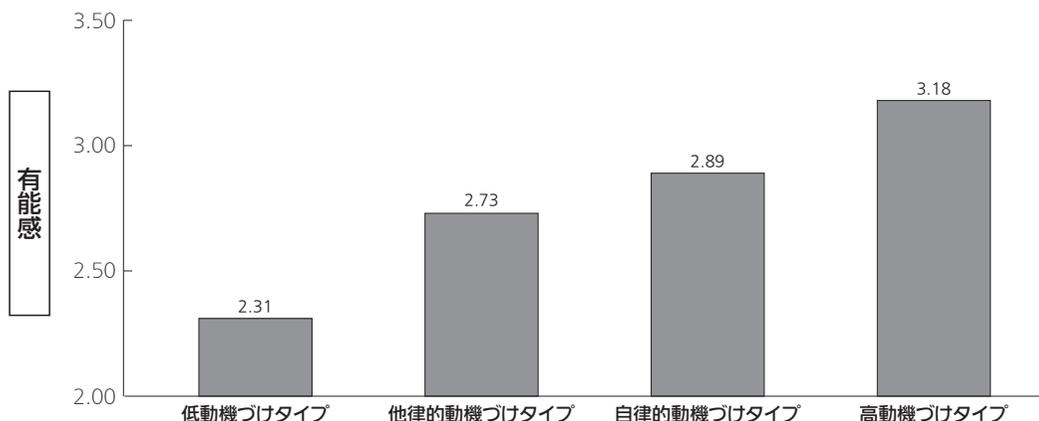
最後に、4つの学習動機づけタイプ別の他者受容感の得点を図6に示しました。他者受容感とは、“親から期待されている”“クラスの友だちから頼りにされている”“失敗しても先生は温かく見守ってくれる”の3つの項目から構成されていました。統計分析の結果、高動機づけタイプ、自律的動機づけタイプ、他律的動機づけタイプ、低動機づけタイプの順に他者受容感が高いことがわかりました。

図4 動機づけタイプ別の成績（平均 小学生）



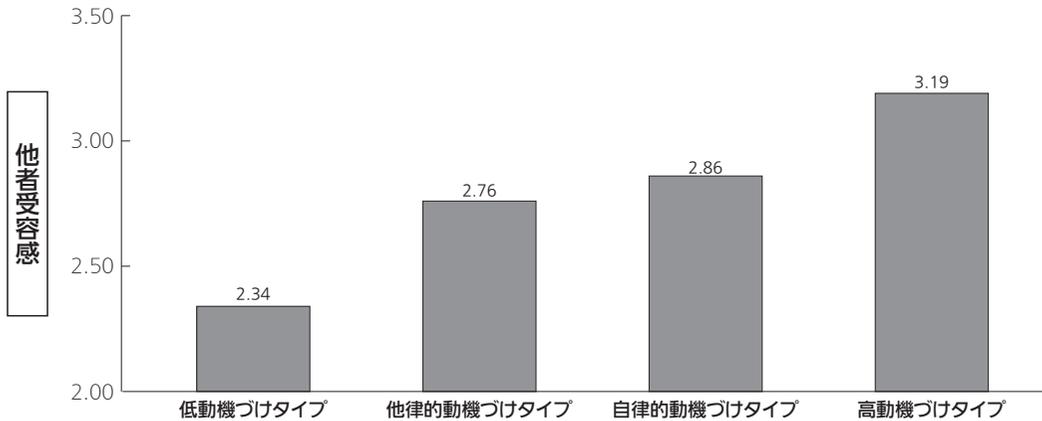
注) 成績は、国語・算数・理科・社会の学校での成績を1（下の方）、2（真ん中より下）、3（真ん中くらい）、4（真ん中より上）、5（上の方）の中から1つを保護者に選ばせた。4教科の得点の平均値を使用した。

図5 動機づけタイプ別の有能感（小学生）



注) 得点は、項目平均値を示す。得点範囲は1（まったくあてはまらない）～4（とてもあてはまる）である。

図6 動機づけタイプ別の他者受容感 (小学生)



注) 得点は、項目平均値を示す。得点範囲は1 (まったくあてはまらない) ~4 (とてもあてはまる) である。

2) 中学生の結果

次に、中学生の結果です。図7をご覧ください。1つ目のタイプは、“低動機づけタイプ”で750名(39.33%)の中学生がこのタイプに分類されました。すべての動機づけ得点が低く、何に対しても動機づけられていない、学習に対する意欲が低い状態であると言えます。

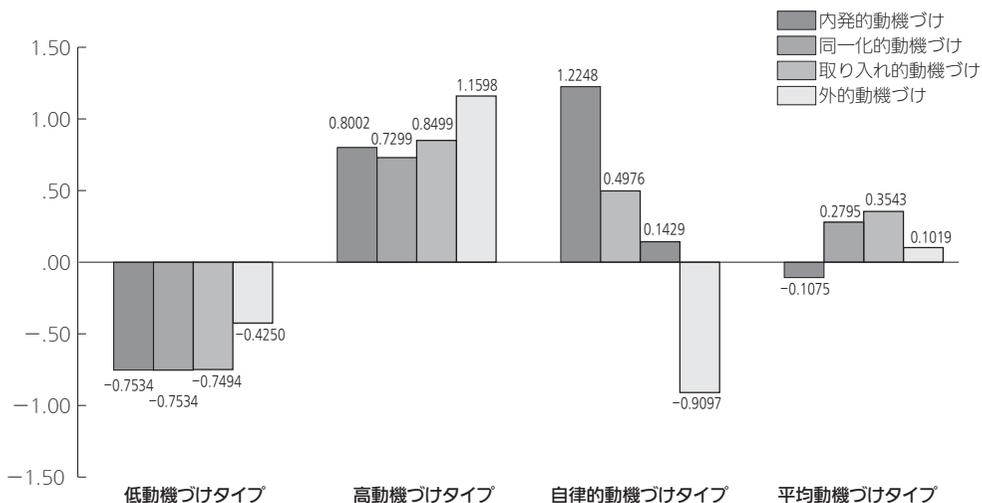
2つ目のタイプは、すべての動機づけの得点が高い“高動機づけタイプ”で、417名(21.87%)がこのタイプに分類されました。

様々な動機づけに支えられている学習者と言えます。

3つ目のタイプは、特に「内発的動機づけ」の得点が高く、「外的動機づけ」の得点が低い“自律的動機づけタイプ”で、236名(12.38%)がこのタイプに分類されました。

最後の4つ目のタイプは、すべての動機づけが平均的な(数値が0に近い)“平均動機づけタイプ”で、504名(26.43%)がこのタイプに分類されました。

図7 学習動機づけのタイプ (中学生)



では、それぞれの学習動機づけのタイプの特徴を見ていきます。

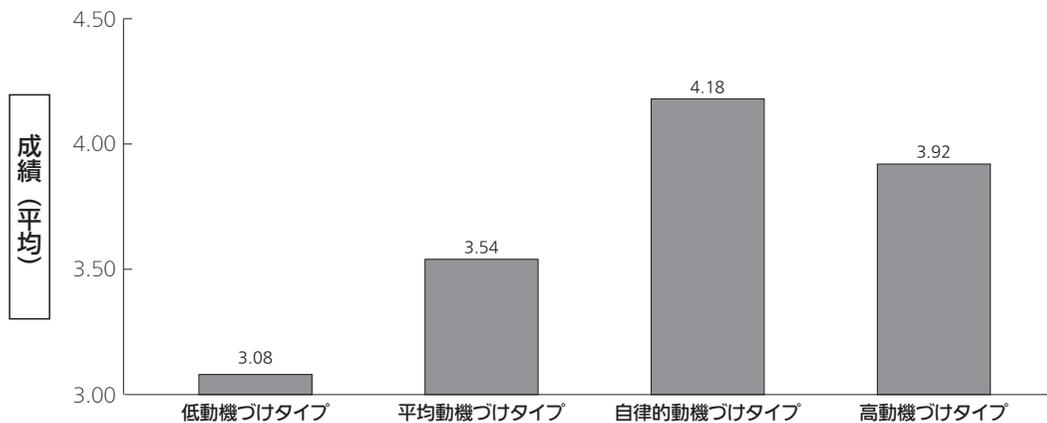
4つの学習動機づけタイプ別に成績(平均)の得点を示したものが図8になります。統計分析の結果、自律的動機づけタイプ、高動機づけタイプ、平均動機づけタイプ、低動機づけタイプの順に成績(平均)が高いことがわかりました。

続いて、4つの学習動機づけタイプ別の有能感の得点を図9に示しました。統計分析の結果、低動機づけタイプよりも平均動機づけ

タイプのほうが得点が高く、さらにその2つの動機づけタイプよりも高動機づけタイプと自律的動機づけタイプの方が有能感が高いことがわかりました。

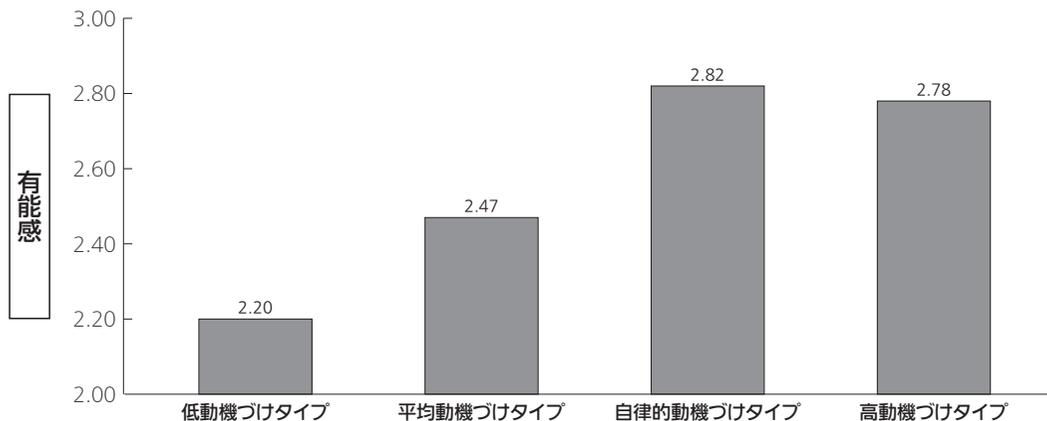
最後に、4つの学習動機づけタイプ別の他者受容感の得点を図10に示しました。統計分析の結果、高動機づけタイプ、自律的動機づけタイプ、平均動機づけタイプ、低動機づけタイプの順に他者受容感が高いことがわかりました。

図8 動機づけタイプ別の成績(平均 中学生)



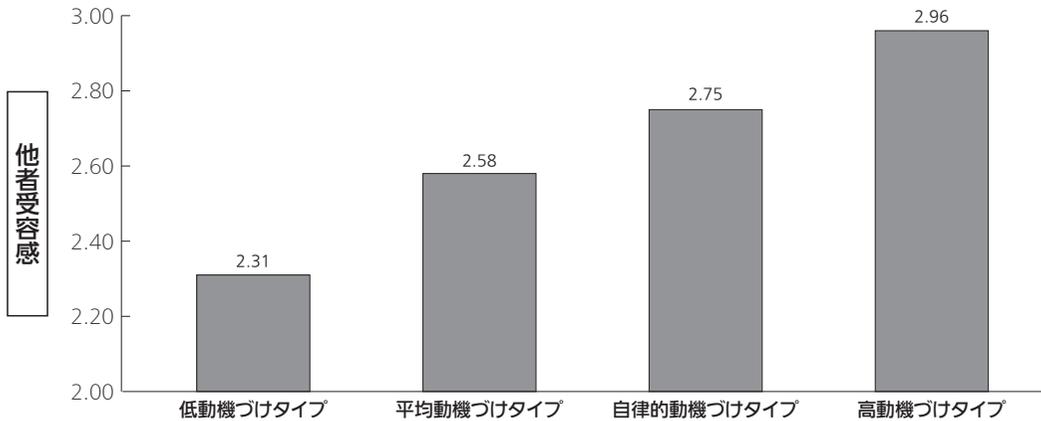
注) 成績は、国語・数学・英語・理科・社会の学校での成績を1(下の方)、2(真ん中より下)、3(真ん中くらい)、4(真ん中より上)、5(上の方)の中から1つを本人(中学生)に選ばせた。5教科の得点の平均値を使用した。

図9 動機づけタイプ別の有能感(中学生)



注) 得点は、項目平均値を示す。得点範囲は1(まったくあてはまらない)～4(とてもあてはまる)である。

図10 動機づけタイプ別の他者受容感 (中学生)



注) 得点は、項目平均値を示す。得点範囲は1 (まったくあてはまらない) ~4 (とてもあてはまる) である。

3) 動機づけの低い子どもには、有能感と他者受容感をもたせよう

小学生、中学生ともに、「内発的動機づけ」が高く「外的動機づけ」が低い自律的動機づけタイプの子どもが、学校での成績が最もよいという結果が得られました。自律的動機づけタイプの子どもは、“楽しいから勉強する”といった内発的動機づけに基づいて勉強しており、外的な報酬や罰は必要なく、そこから得られる達成感や充足感が報酬となるため、自発的に、そして積極的に学習に従事し、しかも継続的に取り組むことができるのだと考えられます。その結果、望ましい成績につながるものと考えられます。より自律的な動機づけに近い状態へと高めていくためには、有能さへの欲求、他者との関係性の欲求の充足が必要であると考えられていますが、本調査の結果からも、自律的動機づけタイプの子どもは、有能感や他者受容感が高いことが示されました。

一方で、低動機づけタイプの子どもが、学校での成績が最も悪いという結果が得られました。低動機づけタイプの子どもは、何に対しても動機づけられていない、学習に対する意欲が低い状態にあると言えます。また、このタイプは、有能感や他者受容感の点数も最も低かったです。学習に対する意欲を高めるためには、有能感を高めたり、他者から受容されているという感覚を持たせたりすることがまずは必要になってくるでしょう。子どもの能力に見合った目標を設定し、子どもの努力を認めてあげ、成功体験を多く踏ませることが重要です。

〈参考文献〉

新名博 (2007). 中1ギャップ克服を目指した小・中学校の連携のあり方～小・中学校間での交流を通して～ 平成19年度宮崎県教育研修センター研究員研究報告書, 1-21.