

学習活動における内発的動機づけと自己意識との関係について

On the relationship between intrinsic motivation and self consciousness in learning activities :

戸倉 千遥

TOKURA Chiharu

(和歌山大学教育学部第59期生)

菅 千索

SUGA Sensaku

(和歌山大学教育学部心理学教室)

本研究では、自己意識が学習の動機づけにどのような影響を与えているかについて検討した。そのために内発的-外発的動機づけ尺度、学習目標志向測度、自己肯定意識尺度、特性的自己効力感尺度、自意識尺度の相互関係を分析した。まず、それぞれの下位尺度を従属変数、学部、学年、性別を独立変数とする1要因分散分析を行ったところ、学部間で「協同志向」と「自己閉鎖性・人間不信」、男女間で「知的好奇心」と「楽しさ」と「私的自意識」で主効果が有意であった。次に学習尺度と自己意識尺度との相関係数を求めた結果、内発的動機づけと自己肯定意識の相関は余り高くなく、自己効力感が高いと内発的動機づけが低くなること、外からは見えない自己の側面に注意を向ける程度が高くなると知的好奇心も高くなること、などが示唆された。さらに学習尺度を従属変数、自己意識の下位尺度を独立変数とする重回帰分析を行ったところ、2変数による予測は「課題志向」と「協同志向」、4変数による予測は「競争志向」において有効であった。これらの結果から、内発的動機づけの強い人は、外発的動機づけの強い人よりも理想や課題を達成することへの期待が高いため、結果が同じであっても満足できず、自己効力感が低いのではないかと考えられる。一方で、内発的動機づけは私的自意識とも有意な傾向の相関があったため、自分自身に目を向けることで、内発的動機づけが高まる可能性も示唆された。

キーワード：内発的-外発的動機づけ、学習目標志向、自己肯定意識、特性的自己効力感、自意識

問題と目的

「動機づけ」とは、活動や行動が触発され、その活動や行動が一定の方向へ導かれていく過程を説明する概念である。ある活動を行うとき、本人の興味など内的な要因を「動機 (motive)」、また課題など外的な要因を「誘因 (incentive)」とよぶ。動機づけは、基本的に動機と誘因の機能的な関わりによって喚起・持続する。学習に関する動機づけは、通常2つに区分され、「褒められるから勉強する」のような本人以外の外的な要因や条件で誘発されるものを外発的動機づけ (extrinsic motivation)、「面白いから勉強する」のような自分自身の内的な要因や条件で誘発されるものを内発的動機づけ (intrinsic motivation) といい、どちらも教育現場において重要な動機づけの様式である。動機づけの強さと課題遂行の効率との関係に関しては、動機づけが強まると課題遂行の効率も上がるとは限らない。Atkinson (1967) は、Yerkes-Dodsonの法則に従い、多くの研究結果を総括的に説明している。動機づけの強さが低いと遂行効率も低い、動機づけが高まるに伴い最初は遂行効率も徐々に高まっていく。しかし、さらに動機づけの強さが高くなって、ある臨界点を超えると、遂行効率はそれ以上高まらず、

逆に徐々に低下するという。またAtkinson (1967) は、知的能力が学業成績に反映されるには、知的能力の個人差に応じた動機づけの水準を考える必要があると指摘しており、動機づけと学習の関係は非常に複雑である。

子どもたちはおもに教育を通して、自らの学力面での自己概念を獲得する。Gardner (1963) のいう自己教育という目標が実現されるためには、学校において知的技能以上のことを教えなければならない。そこでの自己効力感というのは、難しい問題から生徒が何かを学習する際、生徒自ら評価する精神的努力と達成感とに強く関連している (Salomon, 1984)。Brown & Inouye (1978) の研究においては、継続的な努力によって課題が解決できるとき、強い自己効力感をもつ子どもたちは、自分の能力に疑問を持っている子どもたちと比べて、より早く課題を解決してしまうため、かならずしも課題への持続性を必要としないという逆接的な結論が示されている。したがって、自己効力感と動機づけとの関係は、大変難しい課題あるいは解決不可能な課題においてのみ認められることになり、自己意識と動機づけとの複雑な関連を示すものといえる。

一方、自意識には、自分の感情や思考、気分など自己の内面的な側面に注意を向ける私的自意識と、自分

の外見や言動など外から見える自己の側面に注意を向ける公的自意識がある(Fenigstein *et al.*, 1975)。私的自意識の高い人は、自身の気分の変動などに敏感で(Buss, 1980)、態度と行動の一貫性が高く(Scheier, 1980)、公的自意識の高い人は他者からの評価的態度や反応に敏感で(Fenigstein, 1979)、他者からの評価に不安や恐怖を感じやすい(Buss, 1980)、といった特徴が明らかになっている。

動機づけと自己概念についてMartire (1956) は「達成動機の生起パターンと関係があるのは一般的な性格特性についての評定ではなく、達成と深く関わる特性について、理想としてはどうありたいと認知し、また現実には自分はどうかであると認知しているのかという、この2つの評定のずれであることが明らかになっている。一般的に高い達成動機を持っている人というのは、日頃から達成に関連した特性を持ちたいと願っているが、現実には、自分にはそれが備わっていないと認知している。」と述べている。

主体自身の内面や意志による内発的動機づけは、教育者側からの働きかけが困難であるが、自己効力感や自己肯定感を高めることで、間接的に高めることは可能であるかもしれない。そこで本研究の目的は、動機づけ、特に内発的動機づけについて、学習者の自己意識との関連を検討することにある。その際、自己肯定感や自己効力感、自意識の程度が、内発的動機づけにどのような影響を与えるのかについて検討するために、以下の3つの予想を立ててみた。

予想1：『内発的動機づけ・学習目標志向が高い人は、自己受容と自己実現の態度が高い』

自己受容や自己実現の態度の高い人は、自分自身のことを理解し受け入れている。そのため「よりよい自分」となるために学習活動を行うため、内発的動機づけや学習目標志向が高まるのではないか。

予想2：『内発的動機づけ・学習目標志向が高い人は、自己効力感が高い』

自己効力感の高い人は、自身の学習活動についても成功のイメージが強い。そのため「失敗したら怒られる」などの不安が少なく、自己の興味のあるものに目を向けやすいため、内発的動機づけや学習目標志向が高まるのではないか。

予想3：『内発的動機づけ・学習目標志向が高い人は、私的自意識が高い』

私的自意識の高い人は、周りの評価よりも自己の興味や関心を追求する傾向が強い。そのため学習においても、賞罰などの外的な理由よりも興味などの内的な理由を重視するため、内発的動機づけや学習目標志向が高まるのではないか。

方法

(1)被験者：和歌山大学の学部学生97名で、その内訳をTable 1に示す。

(2)質問紙：使用したのは内発的-外発的動機づけ尺度

Table 1 被験者数

下位群		学部			合計
		教育	経済	シ工	
性別	男子	23	5	32	60
	女子	21	3	13	37
学年	1回生	32	2	18	52
	2回生	5	1	14	20
	3回生	3	1	11	15
	4回生	4	4	2	10
合計		44	8	45	97

注：学部の「シ工」はシステム工学部

(桜井・高野, 1985)、学習目標志向尺度(谷島・新井, 1994)、自己肯定意識尺度(平石, 1990)、特性的自己効力感尺度(成田ら, 1995)、自意識尺度(菅原, 1984)の5つである。

(2-a) 内発的-外発的動機づけ尺度：学習場面における特性としての内発的動機づけを測定する尺度である。Harter (1981)の内発的-外発的動機づけ尺度の日本語版(桜井, 1983)を参考にして、内発的動機づけという概念に含まれるさまざまな構成要素を網羅的に測定できるよう桜井・高野(1985)が独自に開発したもの。構成要素としては桜井(1983)における①知的好奇心(興味や好奇心から知的課題に取り組む傾向)、②達成(教師や友人に頼ることなく自分の力で問題に取り組もうとする傾向)、③挑戦(難しい課題に取り組もうとする傾向)の3要素に加えて、桜井・高野(1985)が新たに④認知された因果律の所在(自分の学習行動を自分で引き起こしているか、親や教師などにより引き起こされているか)、⑤親や教師などにより引き起こされているか、⑥内生的-外発的帰属(自分の学習行動に対して、学習行動それ自体が目的であるか、それとも別の目的のために学習行動をしているか)、⑦楽しさ(知的活動をしているときに感じる楽しいという感情)を追加した計6つの下位尺度からなっている。選択肢は1つの質問にイ、ロの2つの選択肢があり、そのうち自分に当てはまる方に○をつけさせて、内発的動機づけの選択肢は1点、外発的動機づけの選択肢は0点として得点化した。質問数は全部で30問。なお、本尺度は小学2年生以上の児童生徒を対象とした尺度であるため、質問の意味を損なわない程度に大学生向けに用語の変更を行っている。

(2-b) 学習目標志向尺度：谷島・新井(1994)によって開発された尺度で、学習に対して促進的に作用する目標志向を測定する。下位尺度は①課題志向(課題内容を理解すること、課題そのものへの興味の追求を目指す傾向)、②自己志向(自己の向上、自己への挑戦のための学習を目指す傾向)、③協同志向(友だちとの励ましあいや、助け合いを重視する親和的傾向)、④競争志向(周りと同じく競争することにより、友だちと切磋琢磨していこうとする傾向)の4つである。選択肢は「全く当てはまらない」「あまり当てはまらない」「少し当てはまる」「とてもよく当てはまる」までの4件法で、

それぞれ1～4の数字のうち、自分が最もよく当てはまる数字に○をつけさせた。全部で23問ある。なお、本尺度は小・中学生および高校生を対象としているため、質問の意味を損なわない程度に大学生向けに用語の変更を行っている。

(2-c) 自己肯定意識尺度：平石(1990)によって作成されたもので、青年期(中学生から大学生)における自己意識の発達を、自己肯定性次元と自己安定性次元の2点から注目しており、本尺度は、このうちの自己肯定性次元の個人差を、対自己領域と対他者領域の2つに分けて測定するものである。下位尺度は、対自己領域と対他者領域にそれぞれ3つずつあり、対自己領域の下位尺度は①自己受容、②自己実現的態度、③充実感、対他者領域の下位尺度は④自己閉鎖性・人間不信、⑤自己表明・対人的積極性、⑥被評価意識・対人緊張である。全41問に対し、「当てはまる」を1、「どちらかといえば当てはまる」を2、「どちらともいえない」を3、「どちらかといえば当てはまらない」を4、「当てはまらない」を5とする5件法で、自分に最も当てはまる数字を選んで○をつけさせた。

(2-d) 特性的自己効力感尺度：Sherer *et al.* (1982)が作成した自己効力感尺度(SE尺度)の成田ら(1995)による邦訳版で、下位尺度はない。全部で23問あり、「そう思う」「まあそう思う」「どちらともいえない」「あまりそう思わない」「そう思わない」の5件法で、それぞれに1～5の数字をつけ、自分に最も当てはまるものに○をつけさせた。

(2-e) 自意識尺度：自分自身にどの程度注意を向けやすいかの個人差(自意識特性)を測定するもので、菅原(1984)が開発したもの。Feningstein *et al.* (1975)の自意識尺度の項目を参考として、26の項目を独自に作成・編集している。Feningstein *et al.* (1975)によって、自己に向けられる意識は公的自意識と私的自意識の2つがあることが示されているが、先行研究からは、

Table 2 全体および下位群ごとの平均(上段)と標準偏差(下段斜体)

測定変数		全体	教育	シ工	男子	女子	1回生	2回生	3回生	4回生
内発的 — 外発的動機づけ	知的 好奇心	3.81 <i>1.49</i>	3.59 <i>1.51</i>	1.41 <i>0.21</i>	3.47 <i>1.61</i>	4.38 <i>1.06</i>	3.69 <i>1.49</i>	3.85 <i>1.31</i>	4.27 <i>1.44</i>	3.70 <i>1.95</i>
	達 成	3.04 <i>1.64</i>	3.11 <i>1.62</i>	2.93 <i>1.60</i>	3.13 <i>1.56</i>	3.13 <i>1.78</i>	3.10 <i>1.59</i>	2.70 <i>1.63</i>	3.47 <i>1.60</i>	2.80 <i>2.04</i>
	挑 戦	3.26 <i>1.91</i>	3.57 <i>1.89</i>	2.87 <i>1.91</i>	3.52 <i>1.67</i>	2.84 <i>2.19</i>	3.50 <i>1.84</i>	2.35 <i>1.81</i>	3.53 <i>1.96</i>	3.40 <i>2.07</i>
	因 果 律	2.89 <i>1.74</i>	2.89 <i>1.69</i>	2.84 <i>1.80</i>	2.95 <i>1.69</i>	2.78 <i>1.84</i>	2.83 <i>1.67</i>	2.95 <i>1.64</i>	2.80 <i>2.18</i>	3.20 <i>1.87</i>
	帰 属	2.33 <i>1.79</i>	2.41 <i>1.69</i>	2.49 <i>1.94</i>	2.58 <i>1.94</i>	1.92 <i>1.44</i>	2.42 <i>1.84</i>	1.90 <i>1.55</i>	2.80 <i>2.04</i>	2.00 <i>1.56</i>
	楽 し さ	3.25 <i>1.24</i>	3.34 <i>1.18</i>	3.20 <i>1.31</i>	2.88 <i>1.28</i>	3.84 <i>0.93</i>	3.35 <i>1.27</i>	2.75 <i>1.29</i>	3.33 <i>1.18</i>	3.60 <i>0.97</i>
	合 計	18.58 <i>6.69</i>	18.91 <i>6.39</i>	18.33 <i>7.15</i>	18.53 <i>6.88</i>	18.65 <i>6.46</i>	18.88 <i>6.47</i>	16.50 <i>6.57</i>	20.20 <i>7.88</i>	18.70 <i>6.15</i>
学習目標志向	課 題 志 向	14.77 <i>2.97</i>	14.73 <i>2.90</i>	15.11 <i>3.02</i>	14.40 <i>3.05</i>	15.38 <i>2.77</i>	14.83 <i>2.75</i>	13.80 <i>3.09</i>	16.07 <i>2.69</i>	14.50 <i>3.89</i>
	自 己 志 向	19.98 <i>3.18</i>	20.07 <i>3.12</i>	19.91 <i>3.35</i>	19.82 <i>3.46</i>	20.24 <i>2.68</i>	19.92 <i>3.17</i>	19.70 <i>3.87</i>	20.33 <i>2.74</i>	20.30 <i>2.67</i>
	協 同 志 向	14.97 <i>2.94</i>	15.77 <i>2.77</i>	14.47 <i>2.82</i>	14.82 <i>3.07</i>	15.22 <i>2.74</i>	15.08 <i>2.77</i>	13.50 <i>3.61</i>	15.87 <i>2.53</i>	16.00 <i>1.94</i>
	競 争 志 向	12.79 <i>2.76</i>	12.84 <i>2.74</i>	12.84 <i>2.71</i>	12.92 <i>2.99</i>	12.59 <i>2.36</i>	13.12 <i>2.75</i>	11.60 <i>3.10</i>	13.73 <i>2.05</i>	12.10 <i>2.38</i>
自己肯定意識	自 己 受 容	8.84 <i>3.36</i>	8.45 <i>2.98</i>	9.42 <i>3.66</i>	8.52 <i>3.43</i>	9.35 <i>3.21</i>	8.85 <i>3.36</i>	8.70 <i>3.11</i>	9.93 <i>3.92</i>	7.40 <i>2.72</i>
	自 己 実 現 的 態 度	19.30 <i>6.65</i>	18.09 <i>6.79</i>	20.16 <i>6.61</i>	18.70 <i>6.58</i>	20.27 <i>6.74</i>	19.19 <i>6.27</i>	19.65 <i>7.09</i>	17.13 <i>7.08</i>	22.40 <i>6.80</i>
	充 実 感	22.23 <i>7.33</i>	21.18 <i>7.70</i>	23.53 <i>7.09</i>	22.70 <i>7.52</i>	21.46 <i>7.05</i>	22.04 <i>7.44</i>	21.20 <i>6.20</i>	21.53 <i>7.91</i>	26.30 <i>7.72</i>
	自 己 閉 鎖 性 ・ 人 間 不 信	26.85 <i>7.25</i>	28.93 <i>6.63</i>	24.69 <i>7.24</i>	25.93 <i>7.58</i>	28.32 <i>6.51</i>	25.77 <i>6.93</i>	27.25 <i>8.44</i>	29.27 <i>6.51</i>	28.00 <i>7.32</i>
	自 己 表 明 ・ 対 人 的 積 極 性	21.44 <i>6.35</i>	6.55 <i>0.99</i>	6.18 <i>0.92</i>	20.83 <i>6.27</i>	22.43 <i>6.43</i>	22.46 <i>6.68</i>	20.85 <i>6.38</i>	18.33 <i>4.29</i>	22.00 <i>6.29</i>
	被 評 価 意 識 ・ 対 人 緊 張	19.79 <i>6.15</i>	20.59 <i>6.24</i>	18.44 <i>5.73</i>	20.43 <i>6.55</i>	18.76 <i>5.35</i>	19.02 <i>6.34</i>	22.00 <i>6.21</i>	19.27 <i>5.22</i>	20.20 <i>6.07</i>
	特 性 的 自 己 効 力 感	72.04 <i>12.55</i>	69.77 <i>13.06</i>	73.47 <i>11.03</i>	71.30 <i>13.04</i>	73.24 <i>11.78</i>	73.35 <i>11.48</i>	73.50 <i>12.75</i>	66.73 <i>10.75</i>	70.30 <i>18.58</i>
自意識	公 的 自 意 識	52.34 <i>12.61</i>	52.86 <i>12.83</i>	52.27 <i>12.49</i>	49.97 <i>13.97</i>	56.19 <i>8.94</i>	53.02 <i>13.76</i>	48.00 <i>11.17</i>	55.73 <i>9.51</i>	52.40 <i>12.50</i>
	私 的 自 意 識	45.91 <i>11.22</i>	45.43 <i>11.23</i>	45.89 <i>10.80</i>	44.77 <i>12.37</i>	47.76 <i>8.91</i>	46.73 <i>11.37</i>	41.75 <i>9.22</i>	49.20 <i>11.43</i>	45.00 <i>12.94</i>

公的自意識の高い人は他者からの評価的態度に敏感であること (Feningstein, 1979)、私的自意識の高い人は態度と行動の一貫性が高いこと (Scheier, 1980) などの特徴が明らかになっている。公的自意識11問、私的自意識10問の計21問を、「1. 全く当てはまらない」「2. 当てはまらない」「3. やや当てはまらない」「4. どちらともいえない」「5. やや当てはまる」「6. 当てはまる」「7. 非常に当てはまる」から自分に最も近い選択肢を選び○をつけさせた。

(3)手続き：質問紙を配布したのは講義室で、講義終了の約30分前から集団式で実施した。最初に、研究のテーマ紹介、研究への協力依頼及びプライバシーについてなどの説明を行った後、質問紙を配布し、回答を求めた。質問紙のうち、半数は順序を逆にしており、所要時間は10分から20分程度であった。

結果

全体および学部別（教育学部・システム工学部；経済学部は少数のため除外）、学年別（1回生・2回生・3回生・4回生）、男女別（男・女）の平均値と標準偏差をTable 2に示す。

この平均値について、内発的-外発的動機づけ尺度、学習目標志向尺度、自己肯定意識尺度、特性的自己効力感尺度、自意識尺度を従属変数、学部、学年、男女を独立変数とする1要因分散分析を行った結果、主効果が有意 ($p < .05$)、または有意な傾向 ($p < .10$) にあったものをTable 3に示す。

学部間の主効果が有意であったのは、学習目標志向尺度における「協同志向」、自己肯定意識尺度における「自己閉鎖性・人間不信」であった。また、内発的-外発的動機づけ尺度における「挑戦」、自己肯定意識尺度における「被評価意識・対人緊張」で主効果は有意な傾向にあった。学年間では、学習目標志向尺度における「協同志向」の主効果が有意な傾向にあった。そこで事後検定として多重比較 (LSD) を行ったところ、2回生 < 1回生 ≒ 3回生 ≒ 4回生であった。男女間で主効果が有意であったのは、内発的-外発的動機づけ尺度における「知的好奇心」と「楽しさ」、自意識尺度における「公的自意識」であった。また、内発的-外発的動機づけ尺度における「挑戦」と「帰属」で主効果は有意な傾向にあった。

次に学習尺度（内発的-外発的動機づけ尺度と学習目標志向尺度）と自己意識尺度（自己肯定意識尺度、特性的自己効力感尺度と自意識尺度）の相関係数を求めた結果をTable 4に示す。

内発的-外発的動機づけ尺度に関しては、(1)「知的好奇心」とは、「特性的自己効力感」、「公的自意識」、「私的自意識」との間で有意な相関、また「自己実現的態度」との間では有意な傾向の相関が見られた。(2)「達成」とは、「自己実現的態度」および「特性的自己効力感」との間で有意な相関が見られた。(3)「挑戦」とは、「自己実現的態度」および「特性的自己効力感」との間で有意な相関が見られた。

Table 3 学部・学年・性別を独立変数とした1要因分散分析表

		従属変数	変動因	SS	df	MS	F	p
学部	挑 戦	学部間		11.0	1	10.95	3.030†	
		学部内		314.0	87	3.61		
		合 計		324.9	88			
	協 同 志 向	学部間		38.0	1	37.95	4.860*	
		学部内		678.9	87	7.80		
		合 計		716.9	88			
自己閉鎖性・人間不信	学部間		400.5	1	400.50	8.300**		
	学部内		4198.4	87	48.26			
	合 計		4598.9	88				
被評価意識・対人緊張	学部間		102.5	1	102.50	2.860†		
	学部内		3119.8	87	35.86			
	合 計		3222.3	88				
学年差	協 同 志 向	学年間		66.5	3	22.16	2.700†	
		学年内		762.4	93	8.20		
		合 計		828.9	96			
性別	知的好奇心	男女間		19.0	1	19.02	9.330**	
		男女内		193.6	95	2.04		
		合 計		212.7	96			
	挑 戦	男女間		10.6	1	10.55	2.960†	
		男女内		338.0	95	3.56		
		合 計		348.6	96			
帰 属	男女間		10.1	1	10.10	3.230†		
	男女内		297.3	95	3.13			
	合 計		307.4	96				
差	楽 し さ	男女間		20.9	1	20.85	15.570***	
		男女内		127.2	95	1.34		
		合 計		148.1	96			
公的自意識	男女間		886.2	1	886.16	5.850*		
	男女内		14387.6	95	151.45			
	合 計		15273.8	96				

注：***： $p < .001$ ；**： $p < .01$ ；*： $p < .05$ ；†： $p < .10$

間では有意な相関、また「被評価意識・対人緊張」との間では有意な傾向の相関が見られた。(4)「因果律」とは、「自己受容」、「自己実現的態度」、「充実感」、「自己表明・対人的積極性」、「特性的自己効力感」、「私的自意識」との間で有意な相関、また「自己閉鎖性・人間不信」との間では有意な傾向の相関が見られた。(5)「帰属」とは、「特性的自己効力感」との間で有意な相関が見られた。(6)「楽しさ」とは、「特性的自己効力感」との間で有意な相関、また「自己閉鎖性・人間不信」および「公的自意識」との間では有意な傾向の相関が見られた。(7)「合計」とは、「自己実現的態度」、「特性的自己効力感」、「私的自意識」との間で有意な相関、また「自己表明・対人的積極性」との間で有意な傾向の相関が見られた。

相関関係の正負に注目すると、内発的-外発的動機づけ尺度と自己肯定意識尺度において、「達成」とは「自己実現的態度」、「挑戦」とは「自己実現的態度」と「特性的自己効力感」、「因果律」とは「自己受容」と「自己実現的態度」、「充実感」、「自己表明・対人的積極性」、「合計」とは「自己実現的態度」に負の相関があったが、いずれもあまり高い相関ではなかったため、内発的動機づけと自己肯定意識には、あまり強い結びつき

はないものと考えられる。内発的-外発的動機づけ尺度と特性的自己効力感尺度との間には、すべてで負の相関があったが、その中では「合計」との相関がやや高くなっていた。内発的動機づけの構成要素の中で、特性的自己効力感と特に結びつきの強いものはないが、自己に対する信頼感や有能感が高いと、内発的動機づけが低くなると考えられる。内発的-外発的動機づけ尺度と自己意識尺度では、「知的好奇心」とは「公的自意識」と「私的自意識」、「合計」とは「私的自意識」にやや高い正の相関が見られた。自分の内面・気分など、外からは見えない自己の側面に注意を向ける程度が高くなると、知的好奇心も高くなることが示唆される。

一方、学習目標志向測度に関しては、(1)「課題志向」とは、「自己実現的態度」、「特性的自己効力感」、「私的自意識」との間に有意な相関、また「公的自意識」との間では有意な傾向の相関が見られた。(2)「自己志向」とは、「自己受容」および「自己実現的態度」との間で有意な相関が見られた。(3)「協同志向」とは、「自己実現的態度」、「自己閉鎖性・人間不信」、「特性的自己効力感」との間で有意な相関が見られた。(4)「競争志向」とは、「自己実現的態度」、「公的自意識」、「私的自意識」との間で有意な相関、また「自己表明・対人的積極性」との間では有意な傾向の相関が見られた。相関関係の正負に注目すると、学習目標志向測度と自己肯定意識

尺度とでは、「課題志向」と「私的自意識」にやや正の相関があるのみで、学習目標志向測度と自己肯定意識尺度との間には、あまり強い結びつきはないと判断される。学習目標志向測度と特性的自己効力感尺度では「課題志向」との間に負の相関があった。

最後に、これらの変数間での複合的な相関関係を明らかにするために、学習尺度を従属変数、自己意識尺度を独立変数とする重回帰分析を行った結果、重回帰係数が有意 ($p < .05$) または有意な傾向 ($p < .10$) の見られたものをTable 5に示す。

内発的-外発的動機づけ尺度に関しては、(1)「知的好奇心」において、「特性的自己効力感」で標準偏回帰係数 (β ; 以下「回帰係数」と略記) が有意であった。(2)「達成」においては、「自己実現的態度」で回帰係数が有意、また「自己受容」および「特性的自己効力感」では有意な傾向があった。(3)「挑戦」においては、「自己実現的態度」で回帰係数が有意、また「特性的自己効力感」では有意な傾向があった。(4)「因果律」においては、「私的自意識」で回帰係数に有意な傾向があった。(5)「帰属」においては、「特性的自己効力感」で回帰係数が有意、また「被評価意識・対人緊張」では有意な傾向があった。(6)「合計」においては、「特性的自己効力感」で回帰係数が有意、また「私的自意識」では有意な傾向があった。

学習目標志向測度に関しては、(1)「課題志向」にお

Table 4 学習尺度と自己意識尺度の相関係数

測定変数	自己肯定意識						特性的自己効力感	自己意識		
	自己受容	自己実現的態度	充実感	自己閉鎖性・人間不信	自己表明・対人的積極性	被評価意識・対人緊張		公的自意識	私的自意識	
内発的-外発的動機づけ	知的好奇心	-0.083	-0.175†	-0.106	0.134	-0.055	-0.069	-0.203*	0.255*	0.447**
	達成	-0.029	-0.305***	0.022	0.064	-0.111	0.130	-0.372**	0.021	0.197
	挑戦	0.023	-0.290***	-0.015	0.069	-0.125	0.172†	-0.358**	-0.135	0.095
	因果律	-0.286***	-0.379**	-0.238*	0.173†	-0.253*	0.127	-0.320***	-0.098	0.228*
	帰属	-0.038	-0.154	0.026	-0.023	-0.135	-0.086	-0.306***	0.019	0.127
	楽しさ	-0.038	-0.101	-0.075	0.177†	-0.005	-0.030	-0.211*	0.178†	0.136
合計	-0.111	-0.355**	-0.091	0.137	-0.178†	0.070	-0.443**	0.036	0.294***	
学習目標志向	課題志向	0.016	-0.286***	0.009	0.124	-0.154	0.066	-0.409**	0.172†	0.337***
	自己志向	-0.208*	-0.275***	-0.057	0.098	-0.098	-0.123	-0.107	0.086	0.123
	協同志向	-0.136	-0.237*	-0.019	0.303***	-0.149	0.068	-0.243*	0.038	-0.001
	競争志向	-0.102	-0.213*	-0.042	0.071	-0.193†	0.014	-0.013	0.222*	0.284***

注: ***: $p < .001$; **: $p < .01$; *: $p < .05$; †: $p < .10$

Table 5 学習尺度と自己意識の重回帰分析

独立変数	重回帰係数 R	自由度調整済 R ² 乗	標準偏回帰係数 (β)									
			自己肯定意識						特性的自己効力感	自己意識		
従属変数			自己受容	自己実現的態度	充実感	自己閉鎖性・人間不信	自己表明・対人的積極性	被評価意識・対人緊張		公的自意識	私的自意識	
内発的-外発的動機づけ	知的好奇心	0.481***	0.152	0.093	-0.100	-0.090	0.047	0.090	-0.009	-0.069***	0.071	0.398
	達成	0.452*	0.122	0.235†	-0.294*	0.059	-0.054	0.028	0.070	-0.246†	-0.098	0.087
	挑戦	0.464***	0.134	0.180	-0.318*	0.127	-0.069	0.022	0.123	-0.240†	0.076	0.105
	因果律	0.461*	0.131	-0.099	-0.162	-0.104	-0.037	0.012	-0.086	-0.153	-0.207	0.217†
	帰属	0.413†	0.085	0.007	0.020	0.018	-0.180	-0.164	-0.251†	-0.411***	-0.050	0.007
合計	0.508***	0.182	0.112	-0.221	-0.001	-0.054	0.017	-0.045	-0.335*	-0.033	0.199†	
学習目標志向	課題志向	0.552**	0.233	0.291*	-0.286*	0.111	-0.029	-0.075	0.108	-0.251	0.198	0.195†
	協同志向	0.444*	0.114	-0.041	-0.255†	0.351*	0.414***	-0.016	-0.071	-0.047	0.076	-0.155
	競争志向	0.480***	0.150	0.163	-0.399***	0.165	0.006	-0.273*	0.160	0.347*	0.286*	0.191

注: ***: $p < .001$; **: $p < .01$; *: $p < .05$; †: $p < .10$

いて、「自己受容」および「自己実現的態度」で回帰係数が有意、また「私的自意識」では有意な傾向があった。(2)「協同志向」については、「充実感」および「自己閉鎖性・人間不信」で回帰係数が有意、また「自己実現的態度」では有意な傾向があった。(3)「競争志向」については、「自己実現的態度」、「自己表明・対人的積極性」、「特性的自己効力感」、「公的自意識」で回帰係数が有意であった。

9つの独立変数で従属変数を説明するとき、回帰係数が有意 ($p < .05$) なものだけに注目すると、2変数の組み合わせが有効であったものは「課題志向」と「協同志向」であり、「課題志向」では「自己受容」と「自己実現的態度」、「協同志向」では「自己閉鎖性・人間不信」と「充実感」の順で回帰係数が大きくなっていた。同様に4変数の組み合わせが有効であったものは「競争志向」であり、「自己実現的態度」、「特性的自己効力感」、「公的自意識」、「自己表明・対人的積極性」の順で回帰係数が大きくなっていた。

考察

分散分析の結果に関する考察：内発的・外発的動機づけ尺度に関しては、「挑戦」において、学部間で教育学部がシステム工学部より高い傾向、また男女間で女子の方が男子よりも高い傾向にあった。「帰属」においても、女子の方が男子よりも高い傾向にあった。また、「知的好奇心」および「楽しさ」においても、女子の方が男子よりも高かった。女子は男子よりも、自分の学習行動それ自体を目的であるとみているため、学習行動を楽しんでいるのではないかと考えられる。

次に学習目標志向尺度に関しては、「協同志向」において、2回生が他の学年と比べて有意に低かったが、これは学年が上がるにつれ、専攻が決まり、各講義の人数が少なくなる上、模擬授業や実験など、協力が前提となる授業内容が増えるためだと推測される。また1回生が2回生より高いのは、1回生はまだ専攻が決まっておらず、教養科目など、学部が違っても同じ講義を受けることも多いため、高校からの友人と一緒に学習する機会が多いためではないかとも考えられる。さらに「協同志向」においては、教育学部の方がシステム工学部よりも高くなっているが、これはシステム工学部における2回生の割合が教育学部の倍近くであることも関係している可能性がある。

自己肯定意識尺度に関しては、「自己閉鎖性・人間不信」において、教育学部がシステム工学部よりも高かった。また「被評価意識・対人緊張」においても教育学部の方が高い傾向にあった。

自意識尺度に関しては、「公的自意識」において、男女間で女子の方が男子よりも高かった。つまり女子の方が男子よりも他者からの評価的態度に敏感で、周りと同調しようとする傾向が強いと解釈される。

予想1の検証：内発的・外発的動機づけ尺度および学

習目標志向尺度とも、自己肯定意識尺度との間には弱い負の相関しかなかった。重相関係数は学習目標志向尺度の「自己志向」を除くすべての下位尺度で有効な組み合わせがあった。「自己受容」が高く、かつ「自己実現的態度」が低い人は、課題内容の理解や課題そのものへの興味を迫及する傾向にあると言える。友だちとの励ましあいや、助け合いを重視する傾向の強い人は、「自己閉鎖性・人間不信」が高く、次いで「充実感」が高い人となった。よって予想1は検証されなかったと判断される。

予想2の検証：相関関係を見ると、内発的・外発的動機づけ尺度のすべての下位尺度と特性的自己効力感尺度との間に弱い負の相関があり、動機づけの「合計」と「特性的自己効力感」との間にも負の相関があった。以上のことから、予想2も検証されなかったことになる。内発的動機づけの高い人は、今取り組んでいる学習を、自分を高めることや好奇心など自分の内的な理由と照らし合わせているために、『理想の自分』と『現実の自分』との間に隔たりを感じやすく、自己効力感が低いのではないかと予測される。学習目標志向尺度の「課題志向」と「特性的自己効力感」との間にも負の相関があることから、確実に『できる』や『わかる』と感じられる問題をやるよりも、『難しい』や『できないかもしれない』と思う難解な問題に挑戦していく方が知的活動に対して関心や好奇心が湧きやすく『楽しい』と感じられるのではないかと考えられる。

予想3の検証：相関係数では「知的好奇心」と「私的自意識」との間に正の相関があり、自分が興味を持ったことを「もっと知りたい」と思い学習行動を進めるので、知的好奇心が高いと私的自意識も高くなるのだと考えられる。また「私的自意識」は「因果律」、「合計」、「課題志向」、「競争志向」とも相関が有意な傾向にあった。さらに重回帰分析でも「私的自意識」は、「合計」では「特性的自己効力感」、「課題志向」では「自己受容」および「自己実現的態度」と組み合わせが予測に有効であった。従って、予測3は支持できる可能性があり、私的自意識の高い人は、態度と行動の一貫性が高い (Scheier, 1980) ため、自分が興味のある内容や自身の成長に役立つと感じることに対して積極的に学習すると考えられる。

総合的討論：本研究では、自己効力感が低いと内発的動機づけが高くなるという結果となった。自己効力感が高い人は、動機づけの程度も高くなることや学業成績との関連が先行研究で明らかになっているが、内発的動機づけの強い人は、外発的動機づけの強い人よりも理想や課題を達成することへの期待が高いため、結果は同じであってもそれに満足できず、自己効力感が低いのではないかと考えられる。自己効力感を高める指導が今日では注目されているが、外発的動機づけの強い人と、内発的動機づけの強い人とでは効果に差が出ると予想される。自己効力感「課題志向」とも関係していることから、確実に解ける易しい問題を繰り返すよりも、難解な問題に挑戦することで、自己効力

感は上がる可能性があるが、学習に対する意欲も変わるのかは、今後、検討する必要があるだろう。また、学習目標志向尺度と自己肯定意識尺度との関係において、とりわけ「協同志向」と「自己閉鎖性・人間不信」では相互に矛盾しているような結果も見られた。これらの結果については、自己肯定感と動機づけに一貫した繋がりがなくとも、自己意識と学習の関係の複雑さを示唆しており、今後の再検討が必要であろう。一方で、「合計」は「私的自意識」とも回帰係数が有意な傾向があったため、自分自身に目を向けることで、内発的動機づけが高まる可能性も否定できない。

本研究では被験者は大学生、特に1回生が中心であったので、1回生以外の学生の被験者をもっと増やして再度検討したり、小学生や中学生、高校生など、決められたカリキュラムで学習している学生を対象としていくことで、学習の動機づけと自己意識との関係がより明らかになるだろう。

引用文献

- Atkinson, J. W. 1967. Implications of curvilinearity in the relationship of efficiency of performance to strength of motivation for studies of individual differences in achievement-related motives. *Paper read at National Academy of Science Meeting at University of Michigan*.
- Brown, I., Jr., and Inouye, D. K. 1978. Learned helplessness through modeling: The role of perceived similarity in competence. *Journal of Personality and Social Psychology*, **36**, 900-908.
- Buss, A. H. 1980. *Self-consciousness and social anxiety*. San Francisco: Freeman.
- Fenigstein, A. 1979 Self-consciousness, self-attention, and interaction, *Journal of Personality and Social Psychology*, **37**, 75-86.
- Fenigstein, A., Scheier, M. F. and Buss, A. H. 1975 Public and private self-consciousness: Assessment and theory, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **43**, 522-527.
- Gardner, J. W. 1963. *Self-renewal*. New York: Harper&Row.
- Harter, S. 1981. A new scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational informational components. *Developmental Psychology*, **17**, 300-312.
- 平石健二 1990. 青年期における自己意識の発達に関する研究 (I). 名古屋大学教育学部紀要-教育心理学科, **37**, 217-234.
- Martire, J. G 1956 Relationships between the self concept and differences in the strength and generality of achievement motivation. *Journal of Personality*, **24**, 364-375.
- 成田健一・下仲順子・中里克治・河合千恵子・佐藤眞一・永田由紀子 1995. 特性的自己効力感尺度の検討-生涯発達の利用の可能性を探る. 教育心理学研究, **43**, 306-314.
- 桜井茂男 1983. Harterの内発的-外発的動機づけ尺度の検討. 日本教育心理学会第25回総会発表論文集, 368-369.
- 桜井茂男・高野清純 1985. 内発的-外発的動機づけ測定尺度の開発. 筑波大学心理学研究, **7**, 43-54.
- Salomon, G. 1984. Television is "easy" and print is "tough": The differential investment of mental effort in learning as a function of perceptions and attributions. *Journal of Educational Psychology*, **76**, 647-658.
- Scheier, M. F. 1980 Effects of public and private self-consciousness on the public expression of personal beliefs, *Journal of Personality and Social Psychology*, **39**, 514-521.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Printice-Dunn, S., Jacobs, B. and Rogers, R. W. 1982. The self-efficacy scale: Construction and Validation. *Psychological Report*, **51**, 663-671.
- 菅原健介 1984. 自意識尺度 (self-consciousness scale) 日本語版作成の試み, 心理学研究, **55**, 184-188.
- 谷島弘仁・新井邦二郎 1994. 学習の目標志向の発達の検討および学業成績との関連. 筑波大学心理学研究, **16**, 163-173.

参考文献

- E.L.デンシ (著), 安藤延男・石田梅夫 (訳) 1980. 内発的動機づけ-実験社会心理学的アプローチ, 誠信書房.
- A.バンデューラー (著), 本明寛・野口京子 (監訳) 本明寛・野口京子・春木豊・山本多喜司 (訳) 1997. 激動社会の中の自己効力, 金子書房.
- H.A.マレー (著), 八木晃 (訳) 1966. 動機と情緒, 岩波書店.
- 宮本美沙子 (編著) 1979 達成動機の心理学, 金子書房.
- 速水敏彦・橘良治・西田保・宇田光・丹羽洋子 1995. 動機づけの発達心理学, 有斐閣.
- 梶田毅一 1988. 自己意識の心理学第2版, 東京大学出版会.
- 梅本堯夫 (編) 1981. 教職心理学講座1: 教育心理学, 第一法規.