

## 指定討論 2

## 学業的動機づけと社会的動機づけの理論的統合に向けて

慶應義塾大学 鹿 毛 雅 治

これまで学校教育における動機づけといえば、教科の学習を対象とする「学業的動機づけ」が論じられることが多かった。しかし、学校教育の目的が「人間としてのトータルな成長」にあり、社会的な場としての学校や学級での体験がその成長を大きく規定すると考えられることから、近年、「社会的動機づけ」（対人関係を築く、社会的役割を果たす、他者を援助することなどに対する動機づけ）が注目されるようになってきた。本シンポジウムは、「動機づけ」と「社会性」との有機的な関連について検討することを目的としているが、それを動機づけ研究の観点から言い換えるなら、上記の二種類の動機づけの規定因や両者の関連を統合的に考察することにほかならない。

学校教育段階における動機づけと社会性の相互影響過程について発達や学習という観点から論じる場合、より具体的に、「何」が「どのように」発達するのか、あるいは「何」が「どのように」学習されるのかという点をまず確認する必要があるだろう。理論によっては発達する（学習される）心理学的実体をあえて仮定しない場合もあるが、実際には構成概念が想定されて論じられることがほとんどである。そこで、まずは関連する心理学の諸概念を整理してそれらを統合的に解釈することによって、「学業的動機づけ」と「社会的動機づけ」の有機的関連を明確化する可能性について考えてみたい。

## 1. 何が発達するのか、何が学習されるのか

各話題提供者から、どのような心理学的概念が「発達するもの」「学習されるもの」として提案されているかについて整理してみよう。伊藤氏は「自己」の発達に着目し、その内容として価値観と効力感を挙げ、加齢に伴う両者の発達と向社会的行動の出現との関連を検討している。動機づけ研究における「期待×価値理論」の観点からは「効力感」は期待変数、「価値観」は価値変数としてそれぞれ位置づけることができる。小泉氏は社会性を「自己の捉え方と周囲の他者との関わり方」ととらえ、その社会性と情動の学習を「社会的能力」として位置づけて重要視している。中谷氏は対人関係プロセスの学習過程が学業的動機づけに及ぼす影響や、動機づけ自体の社会化を取り上げて論じている。とりわけ、達成目標理論の立場から「社会的目標」と「学業的目標」の関連、特に社会的目標の追求を通じた学業的目標の促進効果に焦点を当てている。

以上の提案を概観すると、総じて自己や社会性に関する「信念」あるいは「態度」が動機づけの規定因として発達すべき、あるいは学習されるべき変数として重要視されていることがわかる。自己や社会性に関わる信念（価値観など）の学習や態度形成が社会的動機づけ、学業的動機づけの両面を規定するという「説明枠」が暗黙理に共有されているといえるだろう。すなわち、信念や態度が個人差としての「発達適性／学習適性」となり、それが社会的動機づけを規定し、ひいては学業的動機づけに影響を与えるというのである。

この種の「説明枠」は心理学では一般的であり理解しやすいが、このテーマの研究を一層深めていくためには伊藤氏の指摘する関係論的視座からの吟味も求められる。すなわち、場のあり方や他者との関

わりによる「現在進行形」での社会的かつ心理的なダイナミズムを描くための説明概念の創出や理論の精緻化を今後の課題として指摘することができるだろう。例えば、「適性」としての信念や態度のコンポーネントは何かという観点から、「今・ここ」の学習の場で抽出可能な変数について検討してみることは有益である。「視線」「しぐさ」「身体の向き」「表情」といった表出行動、「つぶやき」「書き込み」といった言語表現等は現出した態度だともいえる。このような変数に着目することは後述の動機づけの発達のメカニズムを論じる上でも有効だろう。

## 2. どのように発達するのか、どのように学習されるのか

では、自己や社会性に関する信念や態度がどのように獲得されると考えられているのだろうか。各話題提供者は、信念の学習や態度の形成を規定する要因として対人的環境あるいは教育環境を強調している。例えば、伊藤氏は、母親の養育態度や仲間からの援助体験などを発達の規定因として扱っている。教育的介入については伊藤氏も触れているが、特に小泉氏は「心理教育プログラム」を重視している。中谷氏もピア・ラーニングといった学習形態や教師－生徒間のコミュニケーションの質に着目している。

これらは学業的動機づけと社会的動機づけに対する環境の影響プロセスについて「マクロ」に検討するもので、このテーマについて包括的に理解するための有効な知見だといえる。一方で、例えば、ある特定の授業の中での行動や認識の変化をとらえるなど、「ミクロ」な検討を同時に進めていくことも必要だろう。昨今、動機づけにおける非意識的要因が着目されているが、「感情表出」「意図の繰り返し」などのtemporalな心理変数を重視し、それらと場の特質との関連を踏まえつつ、信念や態度の形成について今日的観点から再理論化することも一案である。動機づけ研究の方法については、かつては実験法、今日では質問紙法が主流であり、観察法などによってダイナミックな行為そのものが記述、分析されることは決して多くはなかった。「ミクロ」な研究アプローチによって、「マクロ」な知見を根拠づける努力をしていくことは今後の動機づけ研究の発展のために有益であろう。

## 3. 「動機づけの教育心理学」の課題

学習者にとって、授業などの教育実践は学業達成過程であると同時に社会化の過程でもある。例えば、グループ学習は教材を通じた教科学習であると同時に「協力」「役割」「責任」の社会的学習でもあるというように、授業における学習者間のコミュニケーションは学業的動機づけのみならず社会的動機づけを基盤としており、そのプロセスによって、これら二種類の動機づけの発達が規定されていく。したがって、学級での適応、生活指導と学習指導の統合、個性化と社会化の促進、協同学習といった学校教育をめぐる研究テーマを解明する有力なアプローチとして、学業的動機づけと社会的動機づけの統合的発達を積極的に位置づけることもできるだろう。

知情意の一体化・活性化がパフォーマンスの質を規定することがエンゲージメント理論などによって明らかにされている。「動機づけの教育心理学」の最先端の課題は、教育場面における動機づけを知情意が一体化した創発現象として理論化することであろう。この観点から、学業的動機づけと社会的動機づけのミクロな相互関連プロセス、あるいは統合プロセスの解明にむけた今後の研究の進展に期待したい。