

Title	内発的動機づけ研究に関する一考察 : 臨床心理学の視点から
Author(s)	吉田, 統子
Citation	大阪大学教育学年報. 1 P.87-P.95
Issue Date	1996-03
Text Version	publisher
URL	https://doi.org/10.18910/10194
DOI	10.18910/10194
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/repo/ouka/all/>

内発的動機づけ研究に関する一考察

—臨床心理学の視野から—

吉田 統子

【要旨】

従来、内発的動機づけと外発的動機づけは二分法で捉えられてきた。しかしながら、ある活動が内発的に動機づけられているか、外発的に動機づけられているかを見極めることは実際には非常に困難である。むしろ一つの活動に、両動機づけが共に存在していると考えたほうが適切な場合も多い。そこで本研究ではある活動に伴う内発的動機づけと、外発的動機づけが共に作用していく過程をモデル化したいと思う。

内発的動機づけは人格特性として捉えられることもある。すなわち、内発的動機づけが高い人と、低い人がいるという見方である。臨床的には日常生活の中の重要な領域で一貫して内発的動機づけが低いケースが問題になる。本研究ではこれらのケースについて内発的動機づけが低下する過程とそれを再び喚起する過程についても検討する。「内発的動機づけ」に関する研究の多くは、これまで主として教育との関連で進められてきたが、スチューデント・アパシーなどについて考えると、環境に能動的に働きかけて知識や技能の獲得をめざす「内発的動機づけ」は、臨床心理学にとっても大変興味深いテーマである。

1 はじめに

従来、わが国の教育においては、知識や技能をある程度の強制力をもって教えていこうとする姿勢が強かった。しかし最近では、学習者自らが意欲的に学ぶ態度を形成し、思考力、判断力、さらには実践力を育もうという主張がよくなされるようになった。この教育方針の変化に応じて、学習成績のみならず、個人の学習過程や、意欲の問題が重要視されるようになってきた。中でも、活動そのものを目的とし、それより外には報酬を期待しない「内発的動機づけ」は大きな注目を浴びている。

また、能動的に環境に働きかける「内発的動機づけ」は、教育場面を越え、生き方の問題にも深く関与していると思われる。本論文では、主に教育的視点から論じられてきたこの問題に、臨床的な観点から考察を試みたいと考える。

2 「内発的動機づけ」概念について

「内発的動機づけ」の概念の定義は、研究者によりさまざまである。そこでこの概念の主要な定義を概観してみたい。

「内発的動機づけ理論」は、行動は一次的動因を低減させるように解発されるという『動因低減説』への反証として登場した。Young (1961) はこれを「基本的欲求の充足を目的としない、能動的な動機づけ」と定義した。また Hunt (1965)、Berlyne (1971) 等は、『認知的動機づけ』理論の中で、「心理的不適合の最適水準」を仮定し、人間には刺激入力と順応水準との間に体験

されるズレを低減するよう行動するという「特殊的 (specific) 探索」と、刺激作用を新たに獲得しようとする「拡散的 (diversive) 探索」が存在する、とした。ここでは「内発的動機づけ」は「情報収集とその体制化を目標」とする、行動過程内での動的な概念として捉えられるようになった。

Deci (1975) 等による『認知的評価理論』では、「内発的動機づけ」は“有能さと自己決定への欲求に基づく”動機づけと定義される。この理論は、deCharms (1968) が説く「指し手感覚」(自らが行動の原因、origin であるという感覚)、Rotter (1966) があげる「内的統制型」(因果律の所在 (locus of control) が自分の内側にある) 等、「行動始発」の視点と、White (1959) 等に認められる「成長動機」の視点を統合したものである。『認知的評価理論』はより包括的な理論として、現在の内発的動機づけ研究で主流をなす見解となっている。

他に、活動が報酬を得るための手段であるか、活動自体が目的であるかによって、動機づけを内発的か、外発的に分類する、「手段性一目的性」の視点 (Young, 1961, Murray, 1964, Kruglanski, 1978) や、活動中に“楽しさ”“成就感”などの“快”感情 (桜井・高野, 1985, Gottfried, A.E., 1985) が体験されるかどうかによって、内発的に動機づけられているかを判断する、「感情」の視点も重視されている。

これらの定義により、「内発的動機づけ」は、「自律性」を持ち、当該活動自体を目標とし、その活動に従事することが“快”であり、課題を達成すれば、有能感を生じさせる動機づけ、とまとめられるであろう。

3 動機づけ変化モデル

従来、内発的動機づけは外発的動機づけとの対立図式の中で捉えられてきた。この二分法は、ある活動がどちらか一方の動機づけによってのみ引き起こされるかのような誤解を生じさせた。個人の活動に作用する動機づけは外から確認できないが、一方の動機づけのみが活動を生じさせることはむしろ希であると思われる。また、両動機づけは課題や状況場面により特有なものであり、特定の課題内においても、個人の認知によって変化していく可能性が大きい。そして、適応の指標となるのは、両動機づけのバランスではないかと思われる。

そこで、まず、特定の課題に作用する動機づけについて、内発的動機づけ、外発的動機づけ、それらの和を図示してみた (図-1)。ある課題が設定 (認知) されると、動機づけの総量が次第に増加し、ある点を越えると、課題に取り組む行動が発現される。この点を行動化臨界点と呼ぶとしよう。課題が解決されたり、他の行動への動機づけが高まったりすると、当該活動は終結する。その際、動機づけ総量は、急激に減少し行動化臨界点を下回る。課題従事時間として外からも確認できるのは、臨界点を上回っている時間である。(動機づけが存在していても臨界点を上回らない場合は、活動として顕現化することはない。)

それでは、各動機づけはどのような変化過程を有するのだろうか。当初から内発的動機づけが高い場合 (図2-1) は、外的な誘因が与えられなくとも行動化が生じるだろう。このような活動は“快”感情を主としたものであり、始終内発的動機づけが優勢な状態となる。この場合は、活動終了後も、活動中の“快”感情の余韻が再体験される。この時、活動に対する興味や、さら

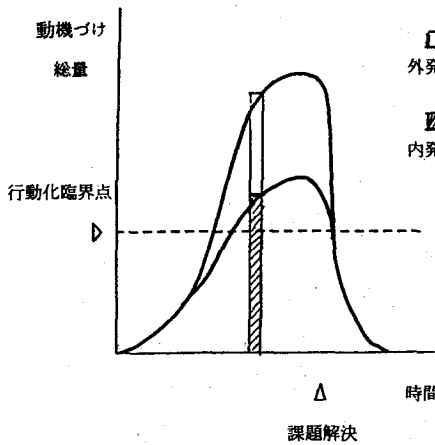


図1 動機づけ変化モデル

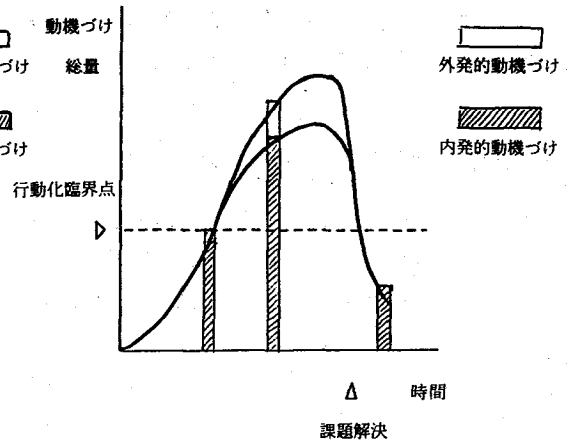


図2-1

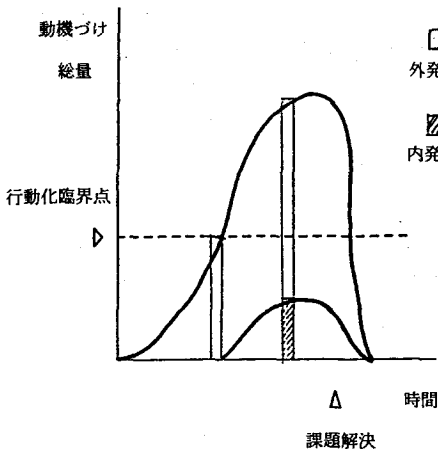


図2-2

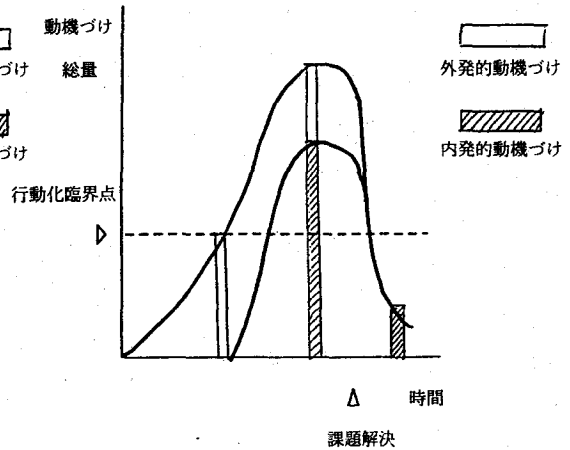


図2-3

なる熟達を求める、内発的な動機づけが若干残存するだろう。

逆に、当初から外発的動機づけが高い場合(図2-2)は、外的誘因が作用しないと行動化に至らない。すなわち、行動化に至る際には、主に強制や、報酬等によって外発的な動機づけが高まったと見られる。その結果、課題が解決した時点でも、その活動自体を面白いと感じず、むしろ、“やらされている”感じが継続する場合には、動機づけ全てが失われてしまう。この場合、終了後にはむしろ課題への不快な印象が残るかもしれない。

しかし、図2-2と同様、外的誘因によって行動が始まる場合でも、活動中にそれ自体が面白くなる等の“快”感情が体験され、内発的な動機づけが高まることもあるだろう。その結果、優勢な動機づけが逆転することがある(図2-3)。この場合、活動終了後は図2-1と同様、若干の内発的な動機づけが残存するだろう。

これらの動機づけの変化過程から、この課題にどれほど内発的に動機づけられたかによって、次の課題への意欲が変わってくると考えられる。つまり、内発的動機づけがある程度高められる

と、後の当該活動への内発的動機づけを高める好循環をもたらすが、内発的動機づけがそれほど高められないと、次の課題への内発的動機づけが生じにくくなるであろう。

4 動機づけ障害を有する者の臨床像

次に、動機づけ志向性に障害のある個人に注目してみよう。「内発的動機づけ」が低く、圧倒的に「外発的動機づけ」が高い、外発的動機づけ志向性の者たちは、環境に対し受動的な存在である。特に成功体験が乏しい場合は、あらゆる活動は、主体的に取り組まることがなく、“やらされている”不快な体験として蓄積されていくことであろう。環境に対する統制感の低さや、課題をやり遂げようとする向上心の低さは、全体的な有能感にも否定的影響を及ぼすと考えられる。そこで、外発的に動機づけられやすい「動機づけ志向性」が症状化した臨床像に目を向けよう。

Friedman, M. は1959年に冠状動脈疾患を持つ者に多く認められる行動パターンを抽出し、この行動特性を持つ者を、タイプAと称した。彼らは常に時間的に切迫感を持ち、競争心が激しく、行動していないとイライラし、趣味や遊びは時間の無駄と考えてくつろぐことがない、といった特徴を持つことが報告されている。また、Wolf & Wolff (1946) はその言葉が登場する前に、同じ臨床像を指し、喜びの欠けた頑張り屋 (joyless strivers) と表現している。わが国で「働きバチ」と称される人々の多くは、タイプAではなからうか。

アメリカの男子大学生を対象にタイプAと動機づけの関連に着目した一連の実験結果がある (Lawler, K.A., Armstead, C.A., & Patton E.K., 1991)。その中で、タイプAの性向を測定するスケール (Framingham Type A Scale - FTAS; Haynes, Freinleib, Levine, Scotch & Kannel, 1978) の得点と、内発的志向性を測定するスケール (Harter scale in Intrinsic vs. Extrinsic Orientation in the classroom; Harter, 1981) の得点間には、負の相関が認められた (内発的動機づけの下位尺度である、「挑戦」で -0.23 、「好奇心」で -0.20 、「熟達志向」で -0.28)。また、内発的動機づけを促進させようとする教示下では、タイプAはタイプBよりも内発的動機づけが低く、タイプBにのみ教示効果が認められることが示された。さらに、課題中、後の感情を問う自己報告尺度からは、タイプAはタイプBに比べて課題を“重要”で、“興味深い”と評定するが、設定枠が終了するやいなや、急速に興味を失うことが明らかになった。以上の結果はタイプAが外発的動機づけ志向性を持つことを窺わせるものである。

この臨床群は動機づけの総量は高いが、主に外的な報酬や強制、時間制限などの外的誘因により動機づけられているので、当該活動が終了した時に、ゆとりを持って次の活動に動機づけられるということがない。すなわち、彼らにとっては、課題解決は肯定的な評価を得るための手段であり、活動自体に伴う“快”感情を体験しにくいのである。その結果、彼らの心身的な疾患の危険性は高く、課題従事の文脈を超え、生き方そのものが過剰適応という不適応に陥っていると考えられる。

次にスチューデント・アパシーを取り上げてみよう。スチューデント・アパシーは主に学業にのみ無気力、無関心な状態を示す学生を指す (Walters, P.A., 1961)。彼らは、学業に対する興味を失い、授業を欠席する。やがて留年をくり返し、在籍可能年限を使い果たして、退学して

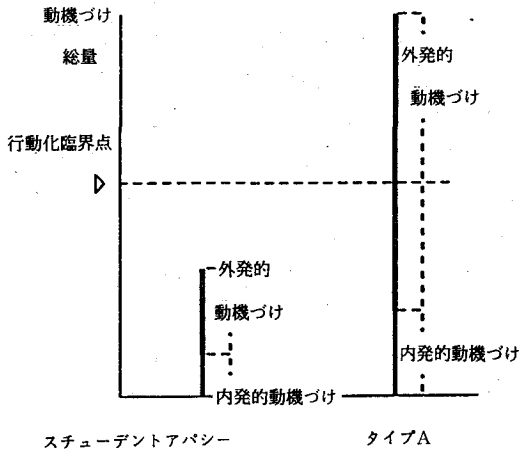


図3 動機づけ障害が特性化した臨床像

しまうケースも多い。中にはうつに近い状態で、日常生活全般に無気力が般化し引き籠もるケースもある。

スチューデント・アパシーの臨床歴を振り返ると、何を勉強したいかよりも、偏差値の高い大学に入ろうとして受験勉強に励んだ者たちが非常に多いことに気づかされる。彼らは、偏差値を高めるように「外発的に動機づけられ」続けてきた結果、最大の目標である入学を果たしてしまうと、絶対的な評価基準を見失ってしまう。そのため自発的に課題を設定し、学業、時には環境全体に対して能動的に関わることができなくなってしまったと考えられる。また、生活全般に無気力が般化する者たちは、学生時代に受験勉強より他には活動分野を持たない、遊

びや趣味の体験の少ない者たちであることが言われている(山田 1987)。彼らにとっては、入学前の時間の殆どが受験勉強に占められており、あらゆる活動が手段的なものとして認知されていたかもしれない。そこからは活動自体に備わる“快”感情の体験は殆ど蓄積されてこなかったと思われる。この特徴は、いみじくも笠原(1981)がアパシーの背景にある病理として指摘する「快体験の希薄化」(アンヘドニア)と一致する。彼らは、入学前までは(外発的に)動機づけられ、行動量も高かったが、入学後“燃えつきて”しまい、外発的にも動機づけられなくなってしまうのである。

一旦アパシーに陥ると、学業に対する動機づけ総量は低下し、特に内発的動機づけを喚起することは非常に難しくなる。もともとタイプAであった人が、大学入学によって人生の目標を達成したと感じたり、逆に以後の人生の目標達成に絶望したりすれば、アパシーに陥るかもしれない(図-3)。

動機づけに障害をもつ2つの臨床群は、外発的動機づけ志向性が安定した特性となり、生き方自体が不適応を示している。すなわち、「自律性」の欠如、課題そのものに動機づけられることがない「課題熟達性」の欠如により、適切な行動量が保てなくなっていると捉えられる(タイプAは活動量が多すぎ、アパシーは少なすぎる)。この点を周囲の期待と関連づけるならば、タイプAは周囲の期待に沿うようにしか動機づけられず、アパシーは主に期待に背くよう動機づけられると言ってもよいかもしれない。そこで臨床的には、こうした動機づけの障害を持つ者たちの「内発的動機づけ」をいかに高めるかが問題になる。

5 動機づけ変容のプロセスと臨床的アプローチ

タイプAやスチューデント・アパシーのようなケースで、内発的動機づけを喚起するにはどうすればよいであろうか。ここで筆者は、特定課題内で優勢な動機づけが逆転する過程を描くモデ

ル(図2-3)に注目したい。

図2-3は、行動化に当たって外的誘因を必要とするが、活動従事を契機として内発的な動機づけが優勢な状態になる。このことは、外的誘因が必ずしも内発的動機づけそのものを損なうものではないことを示す。スチューデント・アパシーの症例では、個人の自主性に任せては一向に行動化されないので、時期をみはからい、まずは行動してみることを勧め、一緒に目標を設定したり、外的な働きかけを施すことで、現実世界に押し出してやる援助法が用いられる(土川1990)。この方法は、活動そのものが持つ発見や面白さにふれる機会を用意することで、無気力の停滞した世界に風穴をあける意味を持つと解釈される。さらに「共に」活動することは、「やらされている」という感じを減じるものである。

その結果、その課題に興味を覚え、自らその課題をやってみようとして自分自身へ課題を課す、認知の変化が生じてくるのではなかろうか。この過程はタイプAに対して施される、課題の意義を捉え直し、納得してから取り組むようにさせる治療法(Friedman & Ulmer, 1984)と一致するものである。

すなわち、内発的動機づけを高めるには、活動そのものに備わる“快”感情の体験と、課題を自ら課しているとする認知の変化が必要であると考えられる。

倉光(1995)は、学習者自らがテストの問題や範囲を決定するオーダーメイド・テストを開発した。その取り組みの中で生徒らは、自律的に設定したテスト問題を受験し、実験者から主として肯定的な評価を受けた。その結果、生徒の不得意科目に対するイメージは好転し、その科目への内発的動機づけが高まったことが推測された。この場合は、個人が問題設定を任されたことで、自己決定感が高まったこと、適度の困難さを持つ課題の達成をくり返すことで、“快”感情が体験されたこと、の二点が要因としてあげられる。

また認知の変化については、Deci(1990)の見解を参照したい。彼は内発的動機づけと外発的動機づけの状態を連続体として捉えるモデルを提唱する。すなわち、動機づけの発達段階として、報酬を得たい、罰を避けたいという、より外発的な状態「外的調整(External regulation)」、自己評価に基づいた内的なプレッシャー、義務感を有する状態「取り入りの調整(Introjected regulation)」、価値受容の段階である「同一視的調整(Identified regulation)」、自発的、自己決定的で内発的な「統合的調整(Integrated regulation)」の四段階を想定する。このモデルは、内発的動機づけと外発的動機づけの二極間に多様な動機づけの様態を設定したことで大きく評価される。また、その4段階は外発的動機づけから内発的動機づけへと変容していく過程を具体化するものと考えられる。行動始発が全く外的な誘因によって引き起こされた場合でも、デシの言う「取り入りの調整」が行われれば、それが自分にとって必要で、やるべき課題だと、解釈されるようになり、さらには、課題の意義が自分の目標と合致すると納得し、自らその課題が課されるようになる。次第に“やらされ感”や手段性が希薄になり、課題そのものに目的を見出し、課題を進んでやろうとする「課題熟達性」が高まっていくだろう。この過程で、相対的な「自律性」は高揚し、内発的動機づけが優勢と評価されるようになる。以上の変化過程は特定課題内に限定的なものではなく、課題を越えた志向性全体の変化過程にも認められるだろう。

このモデルは発達の視点から捉えられているが、1つの課題についてみると、図2-3のようなプロセスが積み重なっていると解釈することもできるのではなかろうか。すなわち、外的調整

だけの活動も統合的調整だけの活動も現実には存在せず、前者から後者への発達と考えられる。その過程ではまず、外発的に動機づけて促進することが重要になる。内的調整の過程には、環境に操作される受動的な存在から、積極的に環境に関わる能動的存在になる発想の転換が内包される。そのためには活動中の“快”感情を体験することが不可欠である。

以上のことから、臨床家の役割として考えられることは、まず、より内発的に動機づけられやすい課題を用意し、しかも外的誘因を用意して、ともかく活動が始発されるまで総動機づけを高めることである。続いて、それについて、当人が“やれるようになった”“楽しい”等、課題に伴う“快”感情を体験していることを認識できるようにする。その結果、特定課題に対する内発的動機づけを高める。さらに、為し遂げた結果が自信となり、次の行動を生み出すように肯定的な評価を加えながら、課題の分野や、難易度を変え、活動の幅を広げることを援助する。その結果、個人内の“快”の体験は蓄積され、全般的な有能感や自尊心が育まれると考えられる。以上の過程を通じて外的な誘因に動機づけられて活動を始めていた個人は、活動に備わる意義や、価値を自ら納得し、自ら課題を課す、内的調整を会得する。さらには、援助が無くとも、周囲の期待や、現実自己に相応な課題を自律的に設定し、積極的に取り組む、内発的動機づけ志向性へと変容することが可能となると考えられるのである。

さらに上述のデシのモデルは内発的動機づけと文化について考える際にも、大いに参考になる。Markus & Kitayama (1991) は、「自己」をセルフ・スキーマと呼ばれる認知的枠組みの集合体と想定したうえで、自己のあり方が文化によって規定されることを指摘し、西欧文化の自己観を「相互独立的自己」、日本をはじめとする東洋文化の自己観を「相互強調的自己」として対比させた。彼女らによれば、日本風の自己観では、行動を始発させる要因が内的なものなのか、外的なものなのかを明確に区別することはできず、欧米のような明瞭な「自律性」が認められにくい。むしろ、日本では人からの期待を想定しつつ、自らの行動を決定する「日本式自己決定—日本式内発的動機づけ」が存在すると考えられる。このように内発的動機づけは、他者の意図や社会的に期待された役割と密接な関係を持っている。いかに周囲の状況を認知し、自らの行動を決定していくかについては、個人の自尊心や自己概念が大きく関与することが指摘されている。したがって、今後は内発的動機づけと、個人の自尊心や、自己概念との関連を検討してみたいと思う。

参考文献

- Berlyne, D. E. 1971 What next? Concluding summary. In H.I.Day, D.E.Berlyne, D.E.Hunt (Eds.), *Intrinsic motivation: A new direction in education*. Toronto: Holt, Rinehart, Winston of Canada.
- Condry, J. Stokker, L. G. 1992 Overview of special Issue on Intrinsic Motivation. *Motivation and Emotion*, 16,3. 157-164
- deCharms, R. 1968 *Personal Causation: The internal affective determination of behavior*. New York: Academic Press.
- Deci, E. L. 1980 *The Psychology of self-determination*. (E.L. デシ 石田梅男 (訳) 1993 自己決定の心理学・内発的動機づけの鍵概念をめぐる 誠信書房)
- Deci, E. L., Ryan R. M. 1980 The empirical explication of intrinsic motivational processes. In L.Berkouritz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*. Vol.13. New York: Acade-

mic Press

- Deci, E. L., Ryan R. M. 1990 A Motivational Approach to Self-Integration in Personality. Nebraska Symposium on Motivation, 237-288
- Friedman, M., Ulmer, D. 1984 Treating Type A behavior and your heart. New York: Knopf
- Gottfried, A. E. 1985 Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students. Journal of Educational Psychology, 77, 631-645.
- Harter, S. 1981 A new self-report scale intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom : Motivational and informational components. Developmental Psychology, 17, 300-312
- Haynes, S. G., Freinleib, M., Levine, S., Scotch, N. A., & Kannel, W. B. 1978 The relation ship of psychological factors for coronary heart disease in the Framming study II. relevance of coronary heart disease. American Journal of Epidemiology, 107, 384-402
- Hunt, J. McV. 1965 Intrinsic motivation and its role in psychological development. Nebraska Symposium on Motivation, 13, 189-282.
- 鹿毛雅治 1994 内発的動機づけ研究の展望 教育心理学研究 42, 345-359.
- 唐澤真弓 1995 意欲の文化規定-日本の場合 東洋編集 現代のエスプリ333, 意欲やる気と生きがい 73-84.
- 笠原嘉 1981 キャンパスの症状群 弘文堂
- 笠原嘉 1984 アパシー・シンドローム 岩波書店
- Kruglanski, A. W. 1978 Endogenous attribution and intrinsic motivation. In M. R. Lepper D. Greene (Eds.), The hidden costs of reward. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- 倉光修 1995 学校嫌い・登校拒否をどうするか 梶田叡一編著 教育心理学への招待 ミネルヴァ書房 162-179
- Lawler, K. A., Armstead, C. A., Patton E. K. 1991 Type A behavior and Intrinsic vs. Extrinsic motivational orientation in male college students. The Psychological Record, 41, 335-342
- Markus, H. R., Kitayama, S. 1991 Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. Psychological Review, 98, 224-253
- Murray, E. J. 1964 Motivation and emotion. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall
- Rotter, J. B. 1966 Generalized expectancies for internal versus external locus of control of reinforcement. Psychological Monographs, 80, 1-28
- 桜井茂男 1991 内発的動機づけ 宮本美沙子(編) 新児童心理学講座7・情緒と動機づけの発達 金子書房 89-133
- 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.
- 土川隆史編著 1990 スチューデント・アパシー 同朋社
- Walters, P. A., 1961 Student apathy In G. B. Blaine, Jr. & C. C. McArthur (eds.), Emotional problems of the student. New York: Appelton-Century-Crofts.
- White, R. W., 1959 Motivation reconsidered : The concept of competence. Psychological Review, 66, 297-333
- Wolf, G. A., JR., Wolff, H. G. 1946 Studies on the nature of certain symptoms associated with cardiovascular disorders. Psychomatic Medicine, 8, 293-297
- Young, P. T. 1961 Motivation and emotion. New York : Wiley

An Analysis of Studies on Intrinsic Motivation :From the Perspective of Clinical Psychology

Motoko YOSHIDA

Studies on "intrinsic motivation" have developed mainly in connection with education. Considering student apathy and so on, the concept "intrinsic motivation", which drives one to take part in surroundings actively to acquire knowledge and skill, is a very interesting theme for clinical psychology. Researchers have typically portrayed motivation as dichotomous:intrinsic versus extrinsic. In fact, however, it is very hard to judge from outside whether one is motivated intrinsically or extrinsically. It is appropriate to think both forms of motivation act in one activity. This paper illustrates the process where intrinsic and extrinsic motivation are working on individual together. Some people interpret intrinsic-extrinsic motivation as an aspect of personality. That is, some tend to be motivated intrinsically, and others tend to be motivated extrinsically. From the perspective of clinical psychology, one major question is regarding the consistent lack of intrinsic motivation in the important daily sphere. The paper also examines the process where intrinsic motivation once decreases and increases again.