

仮想的有能感と学習観および動機づけとの関連

速水敏彦

小平英志

名古屋大学大学院教育発達科学研究科

名古屋大学大学院教育発達科学研究科

これまで、他者軽視に基づく仮想的有能感に関して、感情経験との関連を中心とした検討が行われてきた(速水ほか, 2003)。本研究では、低い自尊感情を補償しようと、他者軽視を行う典型的なタイプを抽出するために有能感の類型論的アプローチを用い、学習観と学習に対する動機づけとの関連を検討した。高校生395名に対して他者軽視、自尊感情、学習観(学習量、環境、方略志向)、および自己決定理論に基づく動機づけ(外的、取り入乐的、同一化的、内発的動機づけ)の尺度が実施された。相関関係からは、他者軽視に基づく仮想的有能感は学習量志向と負の関連にあることが示された。また各類型の特徴を整理した結果、仮想型では、自尊型と比べて、外的動機づけおよび取り入乐的動機づけが高く、同一化的動機づけと内発的動機づけが低い傾向にあった。萎縮型では、いずれの動機づけも低い傾向にあった。

キーワード：仮想的有能感、学習観、動機づけ

最近の若者は自分自身ばかりに注意が焦点化して、他人について関心をもたないという言説がよく見聞きされる。青年期という特定の時期における自己中心的な様相は、従来から指摘されているものの(Elkind, 1967; 森岡, 1981)、現代の若者達を表現する際に、殊に強調される部分になっているようである。

一般的現代人の特徴として、他者に関心をもたないだけでなく、他者を軽視あるいは蔑視するような心性がある点が指摘されている(吉岡, 2003)。特に若者世代は、他者軽視や他者蔑視を通して、根拠のない有能感を高める傾向が強いとされる(速水・木野・高木, 2003)。個人主義が浸透した現代においては、自分の権利だけが主張され、他者の立場を配慮したり、共感的に理解する力が減退する傾向にある。現代的な有能感のありようは、このような社会の風潮と少なからず関連しているとも考えられよう。

他者軽視傾向の高い2つの類型 自己評価維持

モデル(Tesser, 1980; Tesser & Paulhaus, 1983 など)や社会的比較理論(Festinger, 1954)など多くの理論が示すように、他者をどのように認知するのかわという問題は、自分自身をどう認知するかという問題と不可分な関係にある。他人との比較が自己評価の重要な要因である以上、他者を軽視(蔑視)することは、自分の能力を重視(高揚)させる一つの方略であることは確かであろう。

しかし、他者軽視という他者評価と有能感という自己評価の間の関係のメカニズムには以下の2つが考えられる。一つは、他者を軽視・蔑視することにより、自分を優位な立場に立たせることで偽りの有能感を得る場合である。おそらくそのような個人たちは日頃、自分の能力に自信を持っているというよりはむしろ自信がなく、その不全感を補うために他者軽視をするのだと推測される。つまり他者を低く見積もり、下方比較を行うことによって補償を行っているケースだといえよう。このような場合、得られた有能感は、本人の過去

の成功経験の多少とはあまり関係がなく、都合良く産出された、仮想的なものであるといえる。しかしながら一方で、他者軽視や他者蔑視は、必ずしもこのような自信のなさや不全感から生じるわけではない。本人自身がこれまでの経験等から自分の能力を高く評価し、他者の行動がぎこちなく未熟に感じられ、結果的に他者を軽視する場合もある。この場合、その他者蔑視や軽視の背景として自己評価の低さを想定することは難しい。

仮想的有能感の測定と検討 筆者らはこれまで、特に前者のような仮想的な有能感のありようを記述することを試みてきた。速水・木野・高木(2004)では、現代の若者の特徴として指摘される他者軽視に基づく有能感を仮想的有能感 (assumed-competence) と呼び、「自己の直接的なポジティブ経験に関係なく、他者の能力を批判的に評価・軽視する傾向に付随して習慣的に生じる有能さの感覚」と定義している。また同時に、仮想的有能感を測定する尺度を作成しているが、これは、表面上、他者軽視や他者蔑視を測定する項目から構成され、その背後に存在する仮想的有能感を推測するものとして位置づけられている。仮想的有能感を直接的に測定することは不可能である。従って、その特徴である他者軽視・蔑視に注目し、尺度化が行われている。項目としては「他の人の仕事を見ていると、手際が悪いと思う」、「他の人に対して、なぜこんな簡単なことがわからないのだろうと感じる」、「私の意見が聞き入れてもらえなかった時、相手の理解力が足りないと感じる」などが含まれている。

また、尺度の妥当性の検討も行われている。作成された項目にあてはまる人はどのような人格の持ち主かを問うたところ、自信過剰、過信、自信家、万能感を持っているなど、非現実的に有能感が高い人物像が記述されることが多かった(速水・木野・高木, 2005)。そして中学生から高齢者までの年代比較を行った木野・速水・高木(2004)では、特に中学生や高校生は大人に比べて

仮想的有能感が顕著であることが示されている。また、高校生の自己評定による尺度得点と担任教師の評定との間には、ある程度の一致がみられることも確認されている(高木・速水・木野, 2004)。

仮想的有能感の高い個人の特徴 では、このような仮想的な有能感を持った個人にはどのような特徴があるのだろうか。速水ほか(2004)では、仮想的有能感が高い場合、私的自意識や孤独感が高く、生活満足度や共感性が低いことが示されている。また、仮想的有能感の高さが怒りの感情と密接に関連することも示唆されている。ここでは、Spielberger(1988)による状態—特性怒り表出目録の下位尺度との関係が検討され、仮想的有能感が高いほど特性怒りや怒りの表出が強く、怒りの制御ができないことが示された。さらに、Hayamizu, Kino, Takagi & Tan(2004)では仮想的有能感の高い個人は負の個人的事象(例:助けを求めたのにだれも協力してくれなかった時)に対して怒りを生起させやすいが、負の社会的事象(例:某小学校での子ども殺傷事件について)に対しては、かえって怒りも悲しみも生起させにくいことが明らかにされた。

仮想的有能感と学習観・動機づけ ところで、最近のOECD(経済協力開発機構)によって各国の15歳の学力を測る学習到達度調査の2003年度の結果が発表され、我が国の学力が低下したことが明らかになった。その背景には学習に対する態度や動機づけの変化があると指摘されている。学級集団で行われる学習には、暗黙理であれ能力の相対的な比較が行われている。ゆえに、学習に対する態度や動機づけには、他者の軽視をとまなう仮想的有能感が少なからず影響していると考えられよう。とりわけ中学生、高校生にとって、学業に関する事項は、主な他者との比較の機会であり、仮想的有能感の影響が顕著であると予測される。

仮想的有能感が高い個人は、他者を批判することが多く、自分自身に厳しい目を向けることが少

ない。そのため、学習が他律的で目的意識を明確に持って取り組むことが少ないことが予測される。彼らは地道に努力することを嫌い、他者蔑視することで自己評価を保とうとする。できるだけ少ないエネルギーを消費して他者から注目されることを望むと考えられる。したがって、学習も仮想的な有能感を得るためのものとして手段的に位置づけられており、自律性の低い動機づけの状態であると考えられる。これまで、仮想的有能感に関して、中高生の学業活動に着目した研究は行われていない。本研究では、近年の学習に対する態度や動機づけの変化を、現代の若者の有能感のありように対応させて考えてみることにしたい。

仮想的有能感の典型の抽出 前述のように他者軽視の背景として、必ずしも自信のなさや不全感の補償があるとは断定できない。過去の経験から得た自信もまた他者軽視を生じさせると考えられる。Hayamizu et al. (2004) および速水ほか (2005) では、自尊感情尺度 (Rosenberg, 1965) と他者軽視 (仮想的有能感尺度) との関連が、ほぼ無相関であったことが報告されている。自尊感情は「自己に対する肯定的あるいは否定的態度」(遠藤・井上・冷川・藤原, 1981) と定義され、とりわけ、Rosenberg (1965) の尺度は「これでよい (good enough)」という自己に対する感覚を測定するものである。他者軽視傾向と独立であることは、自己への否定的な態度を持ちつつ他者軽視の行動をとる場合や、肯定的な態度を形成しているがゆえに他者軽視を行う場合などが考えられることを意味する。

速水ほか (2004) では、より典型的な仮想的有能感を持つ個人を抽出するために、この自尊感情の軸を導入したとらえ方が提唱されている。ここでは、他者軽視と自尊感情の高低の組み合わせにより有能感の分類が行われている。本研究ではこの分類をもとに、Figure 1 に示すような類型として捉えていくことにしたい。

まず、第一は他者軽視傾向が高く、自尊感情が

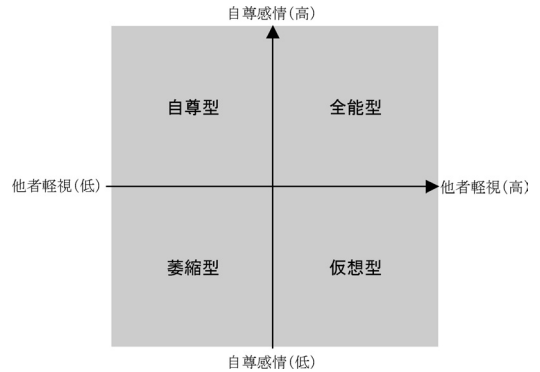


Figure 1 有能感の類型

高い場合 (以下、全能型とする) で、自尊感情の高さゆえに他者軽視する人や、さらに高い自尊感情をもとうと他者軽視する人が含まれていると考えられる。第二は他者軽視傾向が低く、自尊感情が高い群 (以下、自尊型とする) である。この類型は自尊感情の高さだけが有能感に反映されると考えられる人たちである。有能感を持ちつつも他者を見下すような傾向は弱い。第三は他者軽視傾向が低く、自尊感情も低い場合 (以下、萎縮型) である。自分を小さく他者を大きく捉えるこの類型は最も無力感が強いと予想される。そして第四が、他者軽視傾向が高く、自尊感情の低い類型 (以下、仮想型) である。この類型は自分にも他人にも不満を感じる人たちで、自身への否定的な評価を補償しようと、他者軽視を通じた仮想的な有能感を高めようとするケースだといえる。自尊感情の軸を加えることにより、自尊感情が低く、他者軽視によって有能感を高める仮想型を抽出することが可能になると考えられる。本研究では、この仮想型の有能感を持つ人たちに注目し、学習観と動機づけの様相を明らかにしていきたい。

本研究の目的 以上、本研究では上記の類型を基本的な枠組みとして、仮想的有能感と学習観および動機づけとの関連を検討する。学習観としては、高校生の学習観を整理した植木 (2002) より、学習とは自分でその方法について試行錯誤し、あ

れこれと工夫しながら要領をえていくものだという「方略志向」、学習の量や時間を重んじ、反復練習によって学習が成立するとする「学習量志向」、さらに良い環境に身を置くことで勉強がいつのまにか身につくとする「環境志向」の3つを取り上げる。仮想的有能感が顕著である類型では、自分の努力を軽視し、周囲の要因を重視した学習観を持つと予想される。また、動機づけに関しては、先述のように自律性の程度が仮想的有能感と関連を持つと予測されることから、Ryan, Connell & Deci (1985) の自己決定理論に基づく動機づけを測定する。彼らは従来の外発的動機づけを、他律的なものから自律性の高まる順に外的動機づけ、取り入れの動機づけ、同一化的動機づけ、統合的動機づけに分類し、動機づけの無い状態 (amotivation) と内発的動機づけの間に位置づけた。それを受けて本邦では Hayamizu (1997) が外的動機づけ、取り入れの動機づけ、同一化的動機づけ、内発的動機づけの尺度化を行っている。ここで外的動機づけとは他者から強制、指示されて行動するような動機づけ、取り入れの動機づけとは失敗すると恥ずかしい、承認されたいがために行動する動機づけである。また、同一化的動機づけとは自分にとって大切なことだという理由で行動する動機づけ、内発的動機づけとはやること自体が楽しいという理由で行動する動機づけを示す。仮想的有能感が働く場合、他律的な外的動機づけや取り入れの動機づけが高く、自律的な同一化的動機づけや内発的動機づけは低くなるものと考えられる。

方 法

調査対象 S県立H高校に通う生徒395名(男性232名、女性163名)を対象に調査を実施した。対象となったのは高校1年生と2年生(平均年齢、16.12歳)であった。

調査内容 ① 他者軽視尺度 Hayamizu et al. (2004) で作成された仮想的有能感尺度 (version 2) の11項目を用いた。「全く思わない」から「よく

思う」までの5件法で評定を求めた。なお、本研究では、自尊感情を考慮した仮想的有能感の類型との混同を避けるため、この尺度を他者軽視尺度と呼ぶこととする。

② 自尊感情尺度 Rosenberg (1965) によって作成された自尊感情尺度の日本語版 (山本・松井・山成, 1982), 10項目を用いた。「あてはまらない」から「あてはまる」までの5件法で評定するように求めた。

③ 学習観尺度 植木 (2002) の尺度を使用した。この尺度は「学習量志向」、「環境志向」、「方略志向」の各6項目の3下位尺度からなる。植木 (2002) に従い、「全くそう思わない」から「全くその通りだと思う」の7件法で評定を求めた。

④ 動機づけ尺度 Hayamizu (1997) によって作成された自己決定理論に基づいた動機づけ尺度をもとに、一部表現を分かりやすく修正したものを使用した。この尺度は、「外的」、「取り入れの」、「同一化的」、「内発的」の4下位尺度、それぞれ7項目からなる。前者ほど自律性が低い動機づけであり、後者になるほど自律性の高い動機づけであるとされている。「どんなときもあてはまらない」から「いつもあてはまる」までの5件法で評定を求めた。なお、分析の際には4つの下位尺度得点に加えて、RAI (Relative Autonomy Index)¹⁾を算出し、自律性の程度に関する検討を行った。

手続き 調査用紙は教師によって配布され、集団で実施された。調査は2004年11月に実施された。

1) これは外的動機づけに-2、取り入れの動機づけに-1、同一化的動機づけに1、内発的動機づけに2の重み付けを行い、合計得点を算出したものであり、自律的な動機づけの高さを示す指標として用いられている (例えば、Grolnick & Ryan, 1989; Grolnick, Ryan & Deci, 1991)。

結 果

1. 各尺度の得点化と相関関係

以後の分析は、全ての項目で欠損が認められなかった 373 名（男性 215 名，女性 158 名）を対象に行った。まず，それぞれの先行研究に従って各尺度の得点を算出した。Table 1 に平均値，標準偏差および α 係数を示す。I 県下の 3 校に通う高校生を対象とした調査 (Hayamizu et al., 2004) では，他者軽視尺度，自尊感情尺度のそれぞれの平均値が 32.16, 28.66 であったことが示されている。それに対して本研究で得られた値は，それぞれ 32.02, 28.24 であった。本研究の対象となった高校生達は，少なくとも仮想的有能感の観点からは，特殊

Table 1 各尺度の記述統計量

| | 項目数 | 件法 | 平均値 | 標準偏差 | α |
|-------|-----|----|-------|------|----------|
| 他者軽視 | 11 | 5 | 32.02 | 6.09 | .75 |
| 自尊感情 | 10 | 5 | 28.24 | 5.55 | .72 |
| 学習観 | | | | | |
| 学習量志向 | 6 | 7 | 29.04 | 5.70 | .76 |
| 環境志向 | 6 | 7 | 24.70 | 5.17 | .64 |
| 方略志向 | 6 | 7 | 30.99 | 4.67 | .67 |
| 動機づけ | | | | | |
| 外的 | 7 | 5 | 18.27 | 4.77 | .73 |
| 取り入れの | 7 | 5 | 20.49 | 4.44 | .71 |
| 同一化的 | 7 | 5 | 22.44 | 4.89 | .80 |
| 内発的 | 7 | 5 | 19.86 | 5.46 | .88 |

なサンプルではないと考えられる。

続いて，尺度得点間の関連を検討するため，相関係数を算出したのが Table 2 である。3 つの学習観の相互にはいずれも有意な正の相関がみられた。また，動機づけ尺度では，従来の研究 (例えば，Vallerand & Bissonette, 1992) の通り，隣り合う尺度得点の相関が最も高く，概念的に離れるに従って相互相関が低くなるシンプレックス構造が確認された。

他者軽視との関連では，学習量志向が負の相関係数 ($r = -.15, p < .01$) を示した。また，取り入れの動機づけとは正の相関関係が認められた ($r = .13, p < .05$)。自尊感情では，環境志向 ($r = .11, p < .05$)，外的動機づけ ($r = -.20, p < .001$)，同一化的動機づけ ($r = .14, p < .01$)，内発的動機づけ ($r = .16, p < .01$)，RAI ($r = .26, p < .001$) との間の相関が有意であった。また，他者軽視と自尊感情の間の相関は， $r = .07$ であり，有意ではなかった。

2. 他者軽視と自尊感情による類型化と学習観，動機づけとの関連

他者軽視および自尊感情のそれぞれの平均値を基準に高群と低群に分け，有能感の 4 類型を設定した：萎縮型 ($n = 106$)，自尊型 ($n = 91$)，仮想型 ($n = 92$)，全能型 ($n = 84$)。

学習観との関連 学習観の 3 つの得点 (学習量志向，環境志向，方略志向) に関して，各類型毎

Table 2 尺度間の相関係数

| | 自尊感情 | 学習量志向 | 環境志向 | 方略志向 | 外的 | 取り入れの | 同一化的 | 内発的 | RAI |
|-------|------|--------|--------|--------|---------|--------|--------|--------|---------|
| 他者軽視 | .07 | -.15** | -.01 | -.06 | .05 | .13* | .06 | .10 | .02 |
| 自尊感情 | - | .02 | .11* | .04 | -.20*** | -.09 | .14** | .16** | .26*** |
| 学習観 | | | | | | | | | |
| 学習量志向 | | - | .30*** | .43*** | .03 | .18*** | .22*** | .17** | .10 |
| 環境志向 | | | - | .31*** | .19*** | .16** | .02 | .02 | -.13* |
| 方略志向 | | | | - | .02 | .13* | .20*** | .19*** | .13* |
| 動機づけ | | | | | | | | | |
| 外的 | | | | | - | .39*** | .01 | -.11* | -.69*** |
| 取り入れの | | | | | | - | .38*** | .25*** | -.20*** |
| 同一化的 | | | | | | | - | .55*** | .50*** |
| 内発的 | | | | | | | | - | .75*** |
| RAI | | | | | | | | | - |

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Table 3 各群の学習観得点の差異

| | 萎縮型 | 自尊型 | 仮想型 | 全能型 | F |
|-------|-------|--------------------|-------|--------------------|-------|
| 学習量志向 | 29.38 | 30.29 ^b | 28.33 | 28.06 ^a | 2.92* |
| 環境志向 | 23.89 | 25.26 | 24.41 | 25.44 | 1.92 |
| 方略志向 | 30.85 | 31.49 | 31.18 | 30.43 | 0.84 |

* $p < .05$, a<b ($p < .05$)

に平均値を算出した。さらに有能感の類型を独立変数、それぞれの学習観を従属変数とする分散分析を実施した (Table 3)。

分散分析の結果、類型の効果が認められたのは、学習量志向のみであった ($F(3, 369) = 2.92, p < .05$)。HSD 法による多重比較の結果、自尊型と全能型との間の差異が有意であった。すなわち、自尊感情がともに高い2つの類型のうち、他者軽視を行う全能型と比べて、他者軽視を行わない自尊型の方で、学習量が学習の効果を上げる有効な要因として捉えられる傾向にあった。

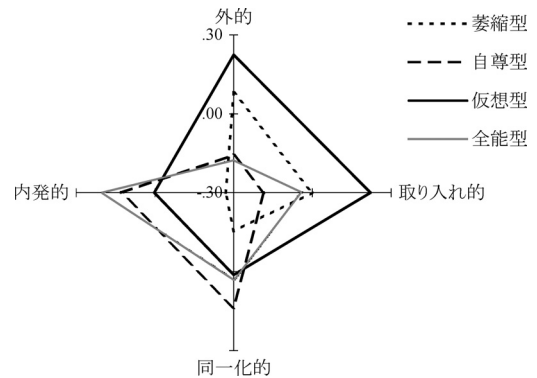
動機づけとの関連 学習観と同様に、動機づけの5つの指標(外的, 取り入れ的, 同一化的, 内発的, RAI)を従属変数とする分散分析を実施した。その結果、外的動機づけ ($F(3, 369) = 3.45, p < .05$)、内発的動機づけ ($F(3, 369) = 4.28, p < .01$)、RAI ($F(3, 369) = 6.58, p < .001$) で有意な類型の効果が見られた。一方、取り入れ的動機づけと同一化的動機づけでは有意な効果は確認されなかった。多重比較の結果、まず、外的動機づけでは、自尊型、全能型と比べて仮想型が高い値を示していた。内発的動機づけでは、萎縮型よりも自尊型および全能型が有意に高かった。RAI では萎縮型と仮想型と比べて、自尊型と全能型が高い値を示していた (Table 4)。

さらに、4種の動機づけのバランスを検討するため、各動機づけごとに得点の標準化(平均0, 標準偏差1)を行い、有能感の各類型の平均値からプロフィール・パターンを作成した (Figure 2)。まず、萎縮型では、外的動機づけと取り入れ的動機づけがプラスの値を示していたものの、同一化

Table 4 各群の動機づけ得点の差異

| | 萎縮型 | 自尊型 | 仮想型 | 全能型 | F |
|-------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|---------|
| 外的 | 18.65 | 17.52 ^a | 19.34 ^b | 17.43 ^a | 3.45* |
| 取り入れ的 | 20.49 | 19.67 | 21.48 | 20.31 | 2.63 |
| 同一化的 | 21.69 | 23.11 | 22.50 | 22.60 | 1.44 |
| 内発的 | 18.39 ^a | 20.56 ^b | 19.87 | 20.94 ^b | 4.28** |
| RAI | 0.67 ^a | 9.53 ^b | 2.09 ^a | 9.31 ^b | 6.58*** |

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, a<b ($p < .05$)



注. 最小値を-.30, 最大値を.30として作図。

Figure 2 各類型の動機づけプロフィール・パターン

的動機づけや内発的動機づけが4類型中、最も低かった。プロフィール・パターンによって区切られる領域が小さく、全般的に動機づけが低い様子がうかがえた。また、自律性の低い方向(右上)にプロフィールが偏っていた。この点はRAI (Table 4)にも反映されている通りであり、自律性の低い動機づけを有しているようであった。自尊型では、外的、取り入れ的動機づけが平均を下回り、内発的、同一化的動機づけが高い値を示していた。プロフィールは左下に偏っており、自律的な動機づけが高い傾向にあった。仮想型は、全ての動機づけが平均を上回っていたものの、プロフィールの形としては萎縮型に近く、外的、取り入れ的動機づけの高さが顕著であった。RAIの値 (Table 4)は、萎縮型の次に低い値を示していたが、これは内発的動機づけや同一化的動機づけが極端に低いわけではなく、それ以上に外的、取り入れ

的動機づけが高いためであることがわかる。この類型は自律性の低い動機づけが顕著であるものの、全般的には動機づけが高い点で萎縮型とは異なるようであった。全能型では、外的動機づけが低く、取り入れの動機づけがほぼ平均に近い値を示していた。また、同一化的、内発的動機づけが高い値を示しており、プロフィールのパターンは自尊型に近かった。基本的に自律性の高い方向に偏っているものの、自尊型との違いは、同一化的動機づけがやや低く、取り入れの動機づけが高い点であった。

討 論

本研究では高校生を対象とし、学業場面における仮想的有能感の影響に関して検討を行った。特に有能感を類型化してとらえ、仮想型の学習観、動機づけを明らかにすることを試みた。

他者軽視と自尊感情 まず測定変数間の相関係数からは、筆者らのこれまでの先行研究と同様に、他者軽視と自尊感情の間には関連がないことが示された。これは我々が想定した、周りの者に低い評価を下して有能感を感じる傾向は自尊感情が高いことによってもたらされる場合ばかりでなく、自尊感情が低くても、あるいは低いためにそれを補おうと生じるうることを意味していよう。この結果は、自身に対して否定的な評価を持ちつつも、他者を軽視・蔑視する人々、つまり仮想型の有能感を持つ人々の存在を裏付けるものであった。

また、本研究では有能感を類型化するため、便宜的に両変数の平均値を用いた。このような方法だと標本が異なれば同じ得点でも別の類型に所属することも考えられる。今後、仮想的有能感に関する検討を重ねた上で、様々な標本の資料をもとにカッピング・ポイントを定める必要があろう。

仮想的有能感と学習観 学習観との関連では、学習量志向で類型の有意な効果が認められた。多重比較の結果、自尊型と全能型の間のみ差異が有意であった。また、環境志向や方略志向では類型

による差異は認められなかった。つまり、本研究で注目した仮想型に関しては、その学習観の特徴を示す結果は得られなかった。特に環境志向と仮想型とは関連があると予測されたがそうではなかった。これは植木(2002)の環境志向の内容が、良い環境を与えられればよい結果につながるとする肯定的内容ばかりであったことに起因すると考えられる。仮想型が、自己・他者に対するいらだちや不満を含んでいることを考えると、悪い環境を与えられているからこそ悪い結果につながるという学習環境の否定的側面とは、関連が見られるのかもしれない。

有意差が見られた学習量志向では、自尊感情の高い2つの類型のうち、他者軽視の傾向が弱い自尊型の方が学習量志向が高い値を示していた。相関係数に関しても、他者軽視と学習量志向の間には有意な負の係数が得られている。これらの結果から、他者軽視傾向の強い個人は、学習の時間を増やしたり、繰り返し学習を行うことをあまり効果的ではないと捉えていると考えられる。他者軽視とは、評価対象である自らの現状を向上させるのではなく、評価基準である他者を過小評価することである。つまり、可能な限り努力の必要がない形で自己評価を維持する方略の一つであるとも考えられる。一方、学習量志向とは「コツコツ勉強する」、「根性を持って頑張る」、「時間をかけて勉強する」ことが成功へとつながる、という学習観である。これがまさに努力への志向であることを考えると、本研究の結果は他者軽視の高い個人の努力忌避が現れた形だと解釈できよう。

仮想的有能感と動機づけ 続いて動機づけに関して、学習観と同様に検討を行った。その結果、外的動機づけ、内発的動機づけ、RAIで有意な類型の効果が認められた。まず、外的動機づけでは、自尊型、全能型と比べて仮想型が高い値を示した。これは最も他律的であるとされる動機づけであり、先生や親が学習をするように言うため、またそうしないと怒られるために学習を行うという

ものである。また、課題自体に興味を感じるために学習を行うという内発的動機づけでは、自尊型と全能型が、萎縮型よりも高い値を示した。RAIはこれらの結果を反映し、萎縮型と仮想型で低く、自尊型と全能型で高かった。

これらの結果にプロフィール・パターンを考慮しつつ、仮想型の動機づけの特徴を整理したい。他者軽視傾向が高く自尊感情が低い仮想型は、外的動機づけが他の群よりも高い値を示した。有意な差異ではなかったものの、萎縮型と比較して全般的に高い動機づけを示していた。しかし、自尊型や全能型と比べて、他律的な動機づけに寄る傾向が見られた。これは萎縮型と同様の傾向であり、RAIも萎縮型に次いで低い値を示していた。これらの結果から、この類型は学習に対する動機づけがある程度はあるものの、教師や親に強制されるがために学習しているのだという意識が強いことがうかがえた。すなわち、一見、動機づけが高いものの、学習を「やらされている」という感覚が強い傾向があるようであった。

その他の類型に関しても、特徴的な動機づけの様子が現れていた。まず、他者軽視傾向、自尊感情が共に高い全能型では、外的動機づけが低く、内発的動機づけが高い傾向にあった。プロフィール・パターンでは自尊型に近く、自律的な動機づけに寄っていた。基本的に自尊型との差異は有意ではなかったものの、パターンを見ると、同一化的動機づけがやや低く、取り入れ的動機づけがやや高い傾向にあった。この群は、自尊感情が高いために他者軽視的な見方になる個人と、相対的には自尊感情がまだ低いと感じ、他者軽視をすることで自尊感情をさらに高めようとするような個人が含まれているのかもしれない。この類型は他者軽視、自尊感情の両要素を含んでおり、他の類型との位置づけが難しいと考えられる。しかしながら他者軽視の点からは、仮想型と同様に高い傾向を示す群であり、今後、仮想型の特徴を整理する上で比較対象として注目すべき群でもあったと考え

られる。

他者軽視傾向と自尊感情が共に低い萎縮型では、外的、取り入れ的動機づけが程々高く、内発的動機づけが低い。その結果、より他律的な動機づけによって学習を行っている。しかし、外的、取り入れ的動機づけもさほど高いわけではなく、全般的に学習に対する動機づけが低いといえる。この類型では、自尊感情の低さが他者軽視によって補償されていない。結果として、全般的な自己評価の低さが学習場面での動機づけの低さに影響しているのだと考えられる。このような場合、例えば動機づけが生じるとしても、教師や親から勉強を強いられるため、もしくは嫌な気持ちにならないようにするためといった他律的な動機づけに留まる傾向があるようである。

他者軽視傾向が低く自尊感情の高い自尊型では、外的、取り入れ的動機づけの低さ、同一化的動機づけの高さが顕著であった。プロフィール・パターンを見てもわかるように、自律性の高い動機づけで高い値を示している。この点で、仮想型、萎縮型とは対照的であった。この類型は他者との比較にとらわれず、課題そのものに自分にとっての重要性を感じ取り、学習に没頭できるのだと考えられよう。これは、自律性の動機づけの観点からは、学習場面で最も望ましい動機づけの形だといえる。確かに自尊感情が高く、かつ他者を必要以上に軽視しない（尊重する）という人物像は、本研究で取り上げた4類型中、人間関係を形成・維持する上で最も適応的であると考えられる。このような社会適応的な自己評価、他者評価のありようが望ましい動機づけの形と対応している点は興味深い。

ところで、このような二次元による有能感の類型は Bartholomew & Horowitz (1991) の愛着の二次元・四分類モデルに似たところがある。彼らは内的作業モデルの想定に基づき自己観と他者観がそれぞれポジティブかネガティブかにより愛着スタイルを4つに分類した。具体的には、安定型は

自己観、他者観ともにポジティブなスタイル、拒絶型は自己観がポジティブで他者観がネガティブなスタイル、とらわれ型は自己観がネガティブで他者観がポジティブなスタイル、恐れ型は自己観、他者観ともにネガティブなスタイルである。これらは、本研究の自尊型、全能型、萎縮型、仮想型にそれぞれ対応すると考えられる。仮想型に対応する恐れ型は、見捨てられ不安が高く、親密性を回避する傾向が強いとされる(中尾・加藤, 2004)。このような対応関係からは、個人の有能感のありようが、特定の対人関係と結びついている可能性が示唆される。本研究では学習との関わりを直接検討したものの、各有能感型の間人関係の特徴から学習観や動機づけを説明してみることも必要かもしれない。最近では人間関係が動機づけに影響するという視点からの研究もみられ(松岡, 2003), そのような文脈から考えることもできよう。

今後の課題 本研究では、仮想的有能感が高い典型的な類型である仮想型に着目し、その学習観および動機づけの特徴を検討した。学習観に関しては得られた知見はわずかだったものの、仮想型の動機づけの自律性の低さが浮き彫りとなった。同時に、他の類型の動機づけの特徴も整理できたといえよう。しかしながら、相関係数の値や有意水準からも分かるように、さほど強い関連や差異は認められなかったのも事実である。これは仮想的有能感や自尊感情がきわめて幅の広い人格特性的な概念にあたるのに対して、学習観や動機づけは学習領域に限定されたものであるということであろう。他者軽視についてもより学業領域だけに限定して考え、学業的仮想的有能感といったものを考えていく必要があるのかもしれない。

また、本研究では学習場面に関連する変数として学習観と動機づけに着目したが、学業成績に対する原因帰属や現実の学習行動との関係についても検討する必要があるであろう。これらの検討を通して、他者軽視傾向の最も強い世代である中・高校生において、その傾向がどのように学習行動に影響を

及ぼしているのかをさらに明らかにしていく必要がある。

引用文献

- Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. 1991 Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, **61**, 226-244.
- Elkind, D. 1967 Egocentrism in adolescent. *Child Development*, **38**, 1025-1034.
- 遠藤辰雄・井上祥治・冷川昭子・藤原正博 1981 自尊感情の測定 遠藤辰雄(編)アイデンティティの心理学 ナカニシヤ出版 Pp. 64-84.
- Festinger, L. 1954 A theory of social comparison processes. *Human Relations*, **7**, 117-140.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. 1989 Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, **81**, 143-154.
- Grolnick, W. S., Ryan, R. M., & Deci, E. L. 1991 The inner resources for school performance: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*, **83**, 508-517.
- Hayamizu, T. 1997 Between intrinsic and extrinsic motivation: Examination of reasons for academic study based on the theory of internalization. *Japanese Psychological Research*, **39**, 98-108.
- 速水敏彦・木野和代・高木邦子 2003 「仮想的有能感」をめぐって 日本教育心理学会第45回総会発表論文集, 46-47.
- 速水敏彦・木野和代・高木邦子 2004 仮想的有能感の構成概念妥当性の検討 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(心理発達科学), **51**, 1-7.
- 速水敏彦・木野和代・高木邦子 2005 他者軽視に基づく仮想的有能感——自尊感情との比較から 感情心理学研究, **12**, 43-55
- Hayamizu, T., Kino, K., Takagi, K., & Tan, E. H. 2004 Assumed-competence based on undervaluing others as a determination of emotions: Focusing on anger and sadness. *Asia Pacific Education Review*, **5**, 127-135.
- 木野和代・速水敏彦・高木邦子 2004 仮想的有能感の発達の变化——横断データを用いた検討 日本教育心理学会第46回総会発表論文集, 34.
- 松岡陽子 2003 動機づけの対人的文脈——「関係性」概念の再考を通して 心理学評論, **46**, 46-54.

- 森岡正芳 1981 青年期における自己認知の発達——自己中心性との関連性 京都大学教育学部紀要, **27**, 182–193.
- 中尾達馬・加藤和生 2004 成人愛着スタイル尺度(ECR)の日本語版作成の試み 心理学研究, **75**, 154–159.
- Rosenberg, M. 1965 *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- Ryan, R. M., Connell, J. P., & Deci, E. L. 1985 A motivational analysis of self-determination and self-regulation in education. In C. Ames, & R. E. Ames (Eds.), *Research on motivation in education*. Vol. 2. *The classroom milieu*. New York: Academic Press. Pp. 13–51.
- Spielberger, C. D. 1988 *Manual for the State-Trait Anger Expression Inventory (STAXI)*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- 高木邦子・速水敏彦・木野和代 2004 仮想的有能感尺度の妥当性検討 日本教育心理学会第46回総会発表論文集, 33.
- Tesser, A. 1980 Self-esteem maintenance in family dynamics. *Journal of Personality and Social Psychology*, **39**, 77–91.
- Tesser, A., & Paulhaus, D. 1983 The definition of self: Private and public self-evaluation management strategies. *Journal of Personality and Social Psychology*, **44**, 672–682.
- 植木理恵 2002 高校生の学習観の構造 教育心理学研究, **50**, 301–310.
- Vallerand, R. J., & Bissonette, R. 1992 Intrinsic, extrinsic and amotivation styles as predictors of behaviors: A prospective study. *Journal of Personality*, **60**, 599–620.
- 山本真理子・松井 豊・山成由紀子 1982 認知された自己の諸側面の構造 教育心理学研究, **30**, 64–68.
- 吉岡 忍 2003 「自分以外はバカの時代」——ばらばらの個人, 暗鬱な予感 朝日新聞記事7月9日(夕刊)
— 2005. 4. 25 受稿, 2005. 10. 5 受理—

How Does Assumed Competence Affect Beliefs About Learning and Motivation?

Toshihiko HAYAMIZU and Hideshi KODAIRA

Graduate School of Education and Human development, Nagoya University

THE JAPANESE JOURNAL OF PERSONALITY 2006, Vol. 14 No. 2, 171–180

Since a new construct, assumed competence based on undervaluing others, was proposed by Hayamizu et al. (2003), the relationship between the construct and emotions has been examined. In the present study, we aimed at making clear how assumed competence affected beliefs about learning and learning motivation, with the data from 398 senior high school students. By combining the tendency to undervalue others and level of self-esteem, we classified the participants into four competence types: omnipotence, self-esteem, assumption, and atrophy. The participants also completed scales of beliefs about learning and learning motivation. Main results were as follows: Assumed competence correlated negatively with emphasis on the amount of studying, and those classified as assumption type tended to have higher external and introjected motivation and lower identified and intrinsic motivation than self-esteem type, whereas those of atrophy type had generally lower motivation than other types.

Key words: assumed competence, beliefs about learning, learning motivation