

協同学習場面における社会的動機づけ尺度作成の試み

中西 良文^{1,2}・中島 誠²・大道 一弘²・益川 優子²
守山 紗弥加²・下村 智子²・長濱 文与²・中山 留美子³

Development of a Scale for Social Motivation in Corporative Learning.

Yoshifumi NAKANISHI, Makoto NAKAJIMA, Kazuhiro DAIDOH, Yuko MASUKAWA,
Sayaka MORIYAMA, Tomoko SHIMOMURA, Fumiyo, NAGAHAMA and Rumiko NAKAYAMA

要 旨

本研究では、協同学習場面における社会的動機づけを測定する尺度を作成することを目的とした。研究 1 では新たに項目を作成し、大学生 154 名に調査を行った。回答データに対して探索的因子分析を行ったところ、5 因子が抽出された。研究 2 では研究 1 での結果を踏まえながら、研究 1 での探索的因子分析において第 1 因子に高い負荷を示した項目を項目内容から 2 つに分けて捉えるとともに、他者から新たな知識を得ることに対する動機を測定する項目を含め、尺度作成についてのさらなる検討を行った。確認的因子分析により、研究 1 での探索的因子分析における第 5 因子に対応する因子を除外することとし、最終的に 6 因子での検討を行った。それぞれの因子は「他者からの触発による動機づけ」「他者援助動機」「メンバーからの被評価動機」「メンバーからの被嫌悪回避動機」「グループに対する被評価動機」「他者からの知識影響に対する動機」と命名し、これらを構成する項目から下位尺度を構成した。そして、これらの下位尺度が互いにどのように関係しているか相関係数を算出して検討を行った。最後にこの尺度の今後の活用可能性について議論を行った。

【問題と目的】

近年、協同による学習について、教育場面での関心が増えつつある（杉江, 2011）。協同学習は、Johnson, Johnson & Smith (1991) や Kagan (1994) などによってその要件が掲げられるなど基礎的な研究が進められているとともに、バズ学習（塩田・阿部, 1962）やジグソー学習（Aronson, 1978）、LTD 話し合い学習（Rabow, Charness, Kipperman & Radcliffe-Vasile, 1994; 安永, 2006）、Group Investigation（Sharan & Sharan, 1992）など多くの具体的方法が開発されている。また、近年大学教育において広がりを見せている PBL（Problem/Project Based Learning）も、小グループを構成した上で問題やプロジェクトに向かう中で学習を進めていくものであり、これら様々な実践の中においても協同での学びが取り入れられている。このような協同による学びについては、認知科

学・学習心理学の観点から研究が盛んに進められ、特に協同での学びによっていかなる学習が生起するかの知見が蓄積され、その成果を基にした優れた教育実践も先駆的に提案・実施されている（総合的にまとめたものとしては Sawyer, 2006 など）。

ところで、このような協同学習過程においては、個人で学習を進める場合と同様に、学習者は特定の動機づけをもって学習に関わっていると考えられる。ただ、その際の動機づけは、個人が独りで学習していく際とは異なり、社会的な関わりの影響を何らかの形で受けるものになっていると考えられる。これまで動機づけ研究においては、個人が独りで学習していく過程に注目した検討や理論化が主であったため、社会的な関わりの中での動機づけについてはあまり積極的には検討がされてこなかった。しかし近年では、動機づけ研究においても、社会的側面に注目する流れが見られ（青柳, 2003; 中谷・伊藤, 2013）、例えば、課題に対する

¹ 三重大学教育学部

² 三重大学高等教育創造開発センター

³ 奈良教育大学教育学部

動機づけに与える社会的側面の影響（例えば、社会的目標と動機づけの関係：Wentzel, 1989; 中谷, 1996・2007）、社会的関わりそのものに対する動機づけ（例えば、親和動機など）、課題達成に対する動機づけが社会的行動に与える影響（例えば、課題に対する達成目標と援助要請行動の関連：野崎, 2003 など）、そして、社会的動機による課題達成行動に対する動機づけ（例えば、他者志向動機：伊藤, 2004 など）に関する研究が見られる。しかしこれらの研究においては、協同で学ぶという状況が対象となっている訳ではない。協同での学習に注目した動機づけ研究としては、学習者の動機づけが高まる集団問題解決学習の要件についての検討（Blumenfeld, Kempler & Krajcik, 2006）、小集団によるプロジェクト活動期間中の動機づけ変化を大きなスパンで捉えた研究（田中, 2008）などが見られる。また、中西・村松・松岡（2006）は、プロジェクト活動の1つと考えられるロボットコンテスト活動での動機づけ変容について検討を行っている。

さて、このような協同学習における動機づけ過程の検討における視点として、協同学習という文脈を扱いながら従来の動機づけ研究で扱われてきた個人が課題に向き合う動機づけ（例えば、協同学習による興味や自己効力感の変化など）に注目するものやそれらの動機づけ要因が協同学習場面での社会的過程にどのような影響を与えるか（例えば、興味の高さが協同学習中の他者への関わりにどう関連するかなど）に注目するものが考えられる。さらに、協同学習場面における社会的な関わりそのものが動機として機能することに注目する視点も考えられる。本研究では最後の視点のような、他者との社会的な関わりを考慮した、課題遂行に関わる行動に対する動機づけに着目し、協同学習場面における社会的動機づけを測定する尺度の作成を試みる。

【研究1：目的】

研究1では、社会的な関わりを考慮した、課題遂行に関わる行動に対する動機づけに着目し、協同学習場面における社会的動機づけを測定する尺度の項目作成を試みる。そのような動機づけ要因を考えた際、中山（1984）で扱われている社会志向性のように、他者からの評価に興味を示して活動に参加するということが1つの側面として考えられるであろう。評価ということに関しては、協同での学習を行う際に、グループの中の個人ではなく、グループ全体が評価の対象となることもあるだろう。これに関連して、グループ全体での課題達成がどれだけうまくいきそうかという成功の見積もりである集合的効力感（collective efficacy; e.g., Bandura, 1997）がグループにおける行動の動機づけ

に関わるという検討がなされている。例えば、淵上・今井・西山・鎌田（2006）では、クラス全体での集合的効力感の得点が低いクラスに比べ、それが高いクラスにおいて、個人の学習への意欲のクラスでの平均値が高いことを見いだしている。このように集団での行動に対して「どのようにうまくできそうか」という感覚が動機づけに影響することが考えられる一方、集団での行動を「うまくやりたい」ということ自体が動機づけにつながることも考えられる。すなわち、協同学習という文脈から考えるならば、グループでの学習活動によって望ましい成果を得たいということそのものも動機づけとして働くと考えられる。さらに、伊藤（2004）は「他者からの期待に応えたい」などの他者のために頑張りたいという他者志向動機を提唱している。これは具体的にどう評価を受けるかを問題にせずとも、協同学習場面においても他のメンバーのために頑張りたいという動機が存在すると考えられる。以上のように、本研究で協同学習における社会的動機づけを測定する尺度を作成するにあたっては、これらの内容に関連する項目を準備することとする。

【研究1：方法】

調査対象 本研究において作成を試みる尺度は、協同学習場面における動機づけを測定するものであるため、協同学習を取り入れた授業を行っている授業の受講生を対象とした。具体的には、地方国立大学の初年次教育科目ならびに共通教育のPBL科目を受講している大学1年生154名（男性57名、女性97名）を対象とした。

調査時期 2011年4月下旬～5月上旬。この時期は両授業とも、グループが構成されて間もない時期であった。
調査方法 質問紙は、授業で一斉配布し、その場で回答を求めたが、回答が授業中に終わらない場合には持ち帰って回答を行い提出するよう求めた。

質問紙 協同学習場面における社会的な動機づけを測定するため、伊藤（2004）を参考に中西ら（2006）が作成した尺度を参考にしながら、新たに39項目を作成した。これらの項目について、「みなさんが今回のグループ学習について感じていることや思っていることについてお尋ねします。各項目について、あなたに最もあてはまると思う数字に○をつけてください」という教示文のもと、「1.まったくあてはまらない」「2.あまりあてはまらない」「3.どちらともいえない」「4.ややあてはまる」「5.よくあてはまる」からもっともあてはまるものを選ぶ5件法で回答を求めた。なお、質問紙ではこの尺度の他に、別の複数の尺度についても回答を求めたが、本研究での検討には扱わない。

協同学習場面における社会的動機づけ尺度作成の試み

表 1. 研究 1 における項目に対する探索的因子分析結果 (重みなし最小二乗法・Promax 回転・因子パターン行列)

	F 1	F 2	F 3	F 4	F 5
F 1. 他者からの刺激による動機づけ					
グループのメンバーの頑張る姿に刺激を受けて自分も頑張ろうと思う	.923	-.007	-.007	-.108	-.107
グループのほかのメンバーに助けてもらっているので自分も助けたいと思う	.727	-.075	.033	-.061	.061
グループのメンバーと同じように自分も頑張ろうと思う	.715	-.109	.010	.208	-.206
他のメンバーに支えてもらっているので自分も支えになりたいと思う	.690	.108	.068	-.114	.078
グループの他の人の一生懸命な姿を見て頑張ろうと思う	.567	.011	-.031	.139	.089
グループの人が困っていたら助けてあげたいと思う	.522	.084	.069	-.032	.132
グループの人が困っていたら自分の作業をとめて助けてあげたいと思う	.497	.101	-.010	-.242	.151
グループの人のために、自分の能力や知識を活用したい	.400	-.016	-.176	.137	.224
グループの課題が行き詰まったらアイデアを提案したいと思う	.318	.061	.073	.017	.240
F 2. メンバーからの被評価動機					
メンバーから尊敬されたいので頑張ろうと思う	-.044	.887	-.096	-.032	.082
メンバーから感謝されたいので、できるだけことはしたいと思う	-.111	.712	.080	.014	.093
メンバーから頼られたいので頑張ろうと思う	-.034	.705	-.017	.186	-.054
他のメンバーに期待をされているので期待に応えたいと思う	.240	.651	-.058	-.009	-.266
周りのグループとはひと味違うと思われたいので頑張りたいと思う	.103	.465	-.107	.123	-.022
F 3. メンバーからの被嫌悪回避動機					
グループで仲間はずれにされたくないから協力しようと思う	.033	.044	.857	.038	-.163
メンバーに嫌われたくないからできるだけことはしたい	.093	.128	.787	.040	-.113
このメンバーに嫌われたくないからグループでの学習に協力しようと思う	-.085	-.206	.759	.006	.219
仲間の輪を乱したくないから頑張ろうと思う	.035	-.123	.427	.232	.057
F 4. グループに対する被評価動機					
グループ全体で高い評価を得たいから頑張りたいと思う	-.145	.178	.003	.859	-.006
先生からグループとしていい評価を得たいので頑張りたいと思う	-.065	.086	.258	.544	-.040
グループの活動の大変さをできるだけ減らせるように協力したいと思う	.141	-.123	.157	.474	.138
グループで満足できる成果を得たいから頑張りたいと思う	.254	.089	-.185	.327	.248
F 5. グループに対する貢献動機					
グループの人の喜ぶ顔がみたいから努力したいと思う	.009	.261	.184	-.113	.660
グループの人が頑張っていないので自分も頑張りたいと思う	-.052	.256	.144	-.096	-.507
このグループのために、課題をやりとげたいと思う	.257	-.034	.042	.011	.494
他のメンバーのために、できる限りのことをしようと思う	.255	.024	.044	.220	.331
因子間相関	F 1	.460	.139	.480	.521
	F 2	-	.419	.370	.292
	F 3		-	.270	.103
	F 4			-	.431

【研究 1：結果と考察】

尺度の因子構造を検討するため、探索的因子分析(重みなし最小二乗法、Promax 回転)を行い、解釈可能性から 5 因子解を採用した。続いて、因子の独自性を強調するため、ある因子に対して.30 以上の因子負荷量を示し、また、その他の因子には.30 より小さい負荷しか示さない項目を尺度項目の候補として残し、この基準にあわないものを除外した。その結果残った 31 項目に対して再び上記の手続きで因子分析を行ったが、上記の基準を満たさなかった項目が存在したため、さらにもう一度項目を除外した。その手続きで残っ

た 26 項目に対して因子分析を行った結果、全ての項目が基準に合致したため、ここでの結果を採用することとした(表 1 参照)。第 1 因子は「他者からの刺激による動機づけ」、第 2 因子は「メンバーからの被評価動機」、第 3 因子は「メンバーからの被嫌悪回避動機」、第 4 因子は「グループに対する被評価動機」、第 5 因子は「グループに対する貢献動機」と命名した。さて、第 1 因子については、他者が自分とは関わりなく頑張っている姿に触発され自分も頑張ろうと考えるという内容の項目における負荷が高い一方、助けてもらったので他者を助けてあげたいという内容や困っているときには他者を助けてあげたいという援助を供出

したいという内容の項目においても負荷も高かった。この結果からは、このような動機づけ同士の関連が強いことが想定されるが、これらが別の種類の動機づけとして弁別できないのかについては検討の余地があると考えられる。また、第1因子と第5因子は、内容的に類似したものであると考えられる。第1因子において負荷の高い項目は他者からの影響を受けた上でグループに貢献したいと考えている項目である一方、第5因子において負荷の高い項目は他者からの影響は関係なくグループに貢献したいというものであると考えられる。しかし、第5因子における負荷が高い「グループの人が頑張っていないので自分も頑張りたいと思う」という項目は他者からの影響を受けているものであるとも考えられ、これら2つの因子の位置づけについても検討の余地があると考えられる。

【研究2：目的】

研究1において作成を試みた協同学習場面における社会的動機づけについての尺度では、他者との社会的な関わりを考慮した動機づけに特に注目して尺度を構成した。さて、協同学習場面における他者の存在は、(その他者から)新たな知識を得られるという影響も持つものであり、それが協同での学習への動機づけに関わることも考えられるが、研究1での尺度においてそのような内容に関わる因子は見出されなかった。そこで、研究1で作成した尺度にこのような内容を測定する項目を加え、検討を進めることとする。さらに、研究1で課題が残った第1因子や第5因子の位置づけについても再検討を行う。特に、第1因子に高い負荷を示した項目に2つの種類のものが含まれているのではないかと考えられたことについては、新たに項目を追加した上で、別の因子に分かれると想定して検討を行う。

【研究2：方法】

調査対象 研究2においても、協同学習場面における社会的動機づけについて検討するため、協同学習を取り入れた授業を行っている授業の受講生を対象とした。具体的には、協同学習が取り入れられている、地方国立大学の初年次教育科目の受講生1133名(男性721名、女性412名)を対象とした。そのうち、回答があったのは、1021名(男性611名、女性361名、無記入49名)であった。

調査時期 2013年4月中旬。この時期は、グループが構成されて間もない時期であった。

調査方法 質問紙は、授業で一斉配布し、次の授業までに回答して、授業で提出をさせる、一斉配布・持ち

帰り回答形式で行った。

質問紙における尺度

協同学習場面における社会的動機づけ：研究1における因子分析の結果、特定の因子に高い負荷を示した26項目に、新たに、他者から知識を得られることに関する動機を扱った5項目と、他者が頑張っている姿に触発されて自分も頑張ろうと考えるという内容の項目を1項目加えて用いた。これらの項目について研究1での質問紙と同様の教示文、選択肢により5件法で回答を求めた。

なお、質問紙ではこの尺度の他に、別の複数の尺度についても回答を求めたが、本研究での検討には扱わない。

【研究2：結果と考察】

新たな項目を加えた尺度の因子構造を検討するため、確認的因子分析を行った。ここでの分析にはAmos 7.0を用い、パラメータの推定法は最尤法とした。各因子を構成する項目は、基本的には研究1での探索的因子分析結果を基とすることとした(表1参照)。すなわち、探索的因子分析の結果において、各因子に負荷が高かった項目を、各因子を構成する項目として設定した。ただし、探索的因子分析において第1因子に高い負荷を示した項目には、他者の行動に触発されて頑張ろうと考えることに関する項目と、グループの他のメンバーに援助を行いたいということに関する項目が含まれているのではないかと考察されたため、ここでの確認的因子分析では、それらが2つの因子に分かれると想定して分析を進めることとした。なお、ここには研究2で新たに追加された1項目が含まれている。さらに、研究2では、他者から新たな知識を得られるということに関係する5項目も加えて調査を行っている。これら5項目については、それらのみで1因子を構成すると想定して検討を進めることとした。ちなみに、これ以降の分析には社会的動機づけ尺度における全ての項目に回答しているデータのみを用いている($N=950$)。

このような7因子構造を仮定して、分析を行ったところ、十分に満足できる適合度が得られなかった。そこで、修正指数を確認したところ、修正指数の度合いが大きいものとして、探索的因子分析における第5因子(「グループに対する貢献動機」)に対応する因子やそれを構成する項目に対するパス・共分散についてのが多かった。また、この因子と他の複数の因子との間の相関係数が1に近い値であり、さらに修正指数に従ったモデルの修正を行うとすぐに1を越えた。そして、研究1における第1因子と第5因子の位置づけに

協同学習場面における社会的動機づけ尺度作成の試み

表 2. 協同学習場面における社会的動機づけ尺度の確認的因子分析結果（標準化係数ならびに因子間相関）

	F 1	F 2	F 3	F 4	F 5	F 6	
F 1. 他者からの触発による動機づけ ($\alpha = .832$)							
グループの他のメンバーが努力している姿を見て自分も頑張ろうと思う	.825						
グループの他の人の一生懸命な姿を見て頑張ろうと思う	.802						
グループのメンバーの頑張る姿に刺激をうけて自分も頑張ろうと思う	.686						
グループのメンバーと同じように自分も頑張ろうと思う	.674						
F 2. 他者援助動機 ($\alpha = .811$)							
他のメンバーに支えてもらっているので自分も支えになりたいと思う		.746					
グループの人が困っていたら助けてあげたいと思う		.738					
グループのほかのメンバーに助けてもらっているので自分も助けたいと思う		.665					
グループの人が困っていたら自分の作業をとめて助けてあげたいと思う		.637					
グループの課題が行き詰まったらアイデアを提案したいと思う		.563					
F 3. メンバーからの被評価動機 ($\alpha = .823$)							
メンバーから頼られたいので頑張ろうと思う			.757				
メンバーから感謝されたいので、できるだけことはしたいと思う			.738				
メンバーから尊敬されたいので頑張ろうと思う			.714				
周りのグループとはひと味違うと思われたいので頑張りたいと思う			.646				
他のメンバーに期待をされているので期待に応えたいと思う			.623				
F 4. メンバーからの被嫌悪回避動機 ($\alpha = .859$)							
メンバーに嫌われたくないからできるだけことはしたい				.892			
このメンバーに嫌われたくないからグループでの学習に協力しようと思う				.843			
グループで仲間はずれにされたくないから協力しようと思う				.778			
仲間の輪を乱したくないから頑張ろうと思う				.599			
F 5. グループに対する被評価動機 ($\alpha = .747$)							
グループで満足できる成果を得たいから頑張りたいと思う					.726		
グループの活動の大変さをできるだけ減らせるように協力したいと思う					.638		
グループ全体で高い評価を得たいから頑張りたいと思う					.566		
先生からグループとしていい評価を得たいので頑張りたいと思う					.534		
F 6. 他者からの知識影響に対する動機 ($\alpha = .882$)							
グループの中でのやりとりで、違う考えに触れられるから、一生懸命やろうと思う						.828	
他の人が持っている違う視点からの意見に触れたいため、積極的に取り組もうと思う						.824	
自らの意見とは異なるアイデアを知りたいから、力を入れて頑張ろうと思う						.807	
他の人との関わりで新たな考えにたどり着きたいから、頑張ろうと思う						.764	
他の人の意見を聞いてみたいから、頑張るやろうと思う						.665	
N=950	因子間相関	F 1	.905	.538	.147	.812	.748
		F 2	—	.599	.175	.943	.773
		F 3		—	.612	.690	.528
		F 4			—	.293	.115
		F 5				—	.739

ついて課題もあったことから、ここでは、研究 1 における第 5 因子（「グループに対する貢献動機」）とそれを構成する項目を除外して、検討を進めていくこととした。

研究 1 における第 5 因子を除外し、6 因子構造を仮定して分析を行ったところ、十分に満足できる適合度が得られなかった。そこで、修正指数に従い 2 カ所^{a)}に

誤差同士の共分散を設定したところ、GFI=.901、AGFI=.878、CFI=.919、RMSEA=.061 という適合度が得られたため、この結果を基に検討を進めていくこととした（表 2 参照）。ここで、研究 1 の探索的因子分析における第 1 因子については、他者の行動に触発されて行動を行うというものと、他者に援助を行いたいというものに分けて検討を進めたため、それらを

a) 具体的には、「グループに対する被評価動機」因子における「グループ全体で高い評価を得たいから頑張りたいと思う」・「先生からグループとしていい評価を得たいので頑張りたいと思う」の 2 項目それぞれに対する誤差の間と、「他者援助動機」因子における「グループのほかのメンバーに助けてもらっているので自分も助けたいと思う」・「他のメンバーに支えてもらっている自分も支えになりたいと思う」の 2 項目それぞれに対する誤差の間で共分散が推定された。いずれも同様の内容の項目であることから、それぞれの誤差に共分散を推定することは妥当であると考えられる。

表 3. 協同学習場面における社会的動機づけ尺度における下位尺度間相関および平均値・標準偏差

	F 2	F 3	F 4	F 5	F 6	平均値	標準偏差
F 1. 他者からの触発による動機づけ	.745***	.444***	.143***	.578***	.654***	4.004	.626
F 2. 他者援助動機	—	.500***	.186***	.639***	.655***	3.988	.547
F 3. メンバーからの被評価動機		—	.532***	.616***	.469***	3.324	.736
F 4. メンバーからの被嫌悪回避動機			—	.330***	.133***	3.274	.822
F 5. グループに対する被評価動機				—	.547***	3.905	.608
F 6. 他者からの知識影響に対する動機					—	3.866	.676

N=950 ***: $p < .001$

それぞれ「他者からの触発による動機づけ」因子と「他者援助動機」因子と命名することとした。また、新たに追加した5項目からなる因子については、「他者からの知識影響に対する動機」因子と命名した。これら以外の因子の命名については、研究1の探索的因子分析のものをそのまま用いた。なお、ここでそれぞれの因子を構成していた項目によって下位尺度を構成し、因子の命名をそのまま下位尺度名とした。それぞれの下位尺度における Cronbach の α 係数を算出したところ.882~.747 の値を示したため、そのままこの尺度構成を用いて後の検討を進めることとした(表2参照)。

続いて、これら下位尺度間の相関係数を算出した(表3)。その結果、全般的にはそれぞれの尺度間の相関が比較的高いものが多いという様相が見られた。特に「他者からの触発による動機づけ」と「他者援助動機」については高い相関が見られた。これらはもともと研究1の探索的因子分析において同じ因子に高く負荷をしていた項目により構成されているため、それに対応する結果であるが、これら両者については近い感覚であるのかも知れない。一方で、「メンバーからの被嫌悪回避動機」については、他の尺度との相関係数が相対的に低いものが多かった。「メンバーからの被嫌悪回避動機」については、他とは異なり、協同学習への参加に対して消極的な理由で関わっているものであるため、そのようなものではない他の尺度との間に高い相関が見られなかったのではないかと考えられる。その中でも「メンバーからの被嫌悪回避動機」と「メンバーからの被評価動機」との間の相関は比較的高いものであった。これは、メンバーからの評価を受けることが動機となっているということが共通しているため、そのような結果につながったと考えられる。

【まとめと今後の展望】

本研究では、協同学習場面における社会的動機づけを測定する尺度作成の試みを行った。今後は、他の変数との関連の検討や協同学習における実践での変化の検討を通して、妥当性の検討を進めていくとともに、

協同学習における社会的動機づけについての知見を広げていくことが必要となるであろう。

そのような研究として具体的に考えられるものとしては、まず、これまでの動機づけ研究において扱われてきた、個人的な動機づけに関わる概念および他の社会的動機づけ概念との関連について検討を進めることがあり、これによって協同学習における動機づけの全体像について理解が深まると考えられる。また、協同学習中の学習行動との関連も検討することによって、これらの動機づけがいかに「動機づけられた行動」につながっていくのか検討を進めることができると考えられる。さらに、さまざまな協同学習に関する実践を通じた時間的な変化の中で、これらがどのように変化していくのかを検討することも、協同学習という場面を取り上げて動機づけを検討する上では極めて重要であると考えられる。この検討によって、協同学習のやり方による動機づけの影響の差異についても検討できると考えられる。そして、動機づけが学習行動に先行するものとして捉えるならば、事前の社会的動機づけの違いによって、協同学習中の学習行動や学習成果にどのような違いが生まれるかを検討することも可能であろう。

そして、これらの検討が進み、協同学習における動機づけにおける理解が深まれば、動機づけを高めるという観点から協同学習のよりよい実践のあり方についても検討を深めることが可能となるのではないだろうか。

【引用文献】

- 青柳肇(編) 2003 特集：社会的文脈における動機づけの問題, 心理学評論 46.
- Aronson, E. 1978 *The Jigsaw Classroom*, California: SAGE Publications.
- Bandura, A. 1997 *Self-efficacy: The exercise of control*, New York: W. H. Freeman.
- Blumenfeld, P. C., Kemper, T. M. & Krajcik, J. S. 2006 Motivation and Cognitive Engagement in Learning. In Sawyer, R. K. (Ed.) *The Cambridge Handbook of the*

- Learning Sciences* (pp. 475–488). New York: Cambridge University Press.
- 淵上克義・今井奈緒・西山久子・鎌田雅史 2006 集団効力感に関する理論的・実証的研究—文献展望, 学級集団効力感, 教師集団効力感作成の試み— 岡山大学教育学部研究集録 131, 141–153.
- 伊藤忠弘 2004 自己と動機づけ 上淵寿(編) 動機づけ研究の最前線 北大路出版 pp. 61–86.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. 1991 *Active learning: Cooperation in the college classroom*. (1st ed.) Edina, Minnesota: Interaction Book. (関田一彦(監訳) 2001 学生参加型の大学授業: 協同学習への実践ガイド 玉川大学出版部).
- Kagan, S. 1994 *Cooperative Learning*. San Clemente, California: Kagan Publishing.
- 中西良文・村松浩幸・松岡守 2006 集団問題解決活動における動機づけの変容(2)—国際 Jr ロボコンにおける参加者の動機づけ変化— 日本教育心理学会第 48 回総会発表論文集, 607.
- 中谷素之 1996 児童の社会的責任目標が学業達成に影響を及ぼすプロセス 教育心理学研究, 44, 389–399.
- 中谷素之(編) 2007 学ぶ意欲を育てる人間関係づくり—動機づけの教育心理学— 金子書房.
- 中谷素之・伊藤崇達(編) 2013 ピア・ラーニング—学びあいの心理学— 金子書房.
- 中山勘次郎 1984 児童の社会志向性・課題志向性と共同課題解決事態における行動について 教育心理学研究 32, 276–285.
- 野崎秀正 2003 生徒の達成目標志向性とコンピテンスの認知が学業的援助要請に及ぼす影響: 抑制態度を媒介としたプロセスの検証 教育心理学研究 51, 141–153.
- Rabow, J., Charness, M. A., Kipperman, J. & Radcliffe-Vasile, S. 1994 *Learning through Discussion*. California: SAGE Publications. (丸野俊一・安永悟(訳) 1996 討論で学習を深めるには: LTD 話し合い学習法. ナカニシヤ出版).
- Sawyer, R., K. (ed) 2006 *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. New York: Cambridge University Press. (森敏昭・秋田喜代美(監訳) 2009 学習科学ハンドブック, 培風館).
- Sharan, Y. & Sharan, S. 1992 *Expanding cooperative learning through group investigation*. New York: Teachers College Press.
- 塩田芳久・阿部隆(編) 1962 バズ学習方式—落伍者をつくらぬ教育 黎明書房.
- 杉江修治 2007 協同で育てる学びへの意欲 中谷素之(編) 学ぶ意欲を育てる人間関係づくり 金子書房.
- 杉江修治 2011 協同学習入門—基本の理解と 51 の工夫 ナカニシヤ出版.
- 田中希穂 2007 プロジェクト型教育の試み 宇田光(企画) ワークショップ: 大学教育の改革 (1) 学生の動機づけを高める. 日本心理学会第 71 回大会発表論文集 W 51.
- Wentzel, K., R. 1989 Adolescent classroom goals, standards for performance, and academic achievement: An interactionist perspective. *Journal of Educational Psychology*. 81, 131–142.
- 安永悟 2006 実践・LTD 話し合い学習法 ナカニシヤ出版.

【付記】

本研究は、科学研究費補助金 基盤研究 (C)「協同学習への動機づけにおける動的プロセスの解明 (研究代表者: 中西良文, 課題番号: 24530814)」ならびに「学力として社会コンピテンシーを育成する授業診断シートとその活用法の開発 (研究代表者: 原田信之, 課題番号: 25381018)」の補助を受けて行われたものである。