

KANSAI GAIDAI UNIVERSITY

運動部活動における指導方法についての一考察

著者	白井 良昌, 白井 徹, 竹村 直樹
雑誌名	研究論集
巻	103
ページ	57-70
発行年	2016-03
URL	http://id.nii.ac.jp/1443/00006011/

運動部活動における指導方法についての一考察

白 井 良 昌

白 井 徹

竹 村 直 樹

要 旨

本研究では、運動部の生徒の意欲や自主性を生み出すために有効的な指導方法について、Deci, Ryan が提唱する自己決定理論に基づき、「動機づけ」の大切さを、外発的な動機づけと、内発的な動機づけについての比較をもって分析した。さらに、動機づけに対する指導者の役割と影響力について、Mageau, Vallerand らの理論をもとに考察を加えた。そして、その結果として、生徒の意欲や自主性を生み出すためには、動機づけを内発的に高めることへの重要性が明らかとなった。また、動機づけは、個人の心理状態による変化だけではなく、周囲を取り巻く環境によっても変化することから、運動部の活動において、指導者が生徒の動機づけに与える影響の大きさが示されることとなった。今後、指導者による生徒の動機づけの内在化（自律性）を促す行動、環境を整える手法として、自律性支援行動を運動部活動の指導に取り入れ、実践していくことが期待される。

キーワード：指導方法、自己決定理論、自律性支援行動

はじめに

2008年に改訂された中学校学習指導要領解説保健体育編（文部科学省，2008）では、「部活動の意義と留意点等」（第3章3）の中で、「生徒の自主的、自発的な参加によって行われる部活動については、スポーツ文化及び、科学等に親しませ、学習意欲の向上や責任感、連帯感の涵養等に資するものであり、学校教育の一環として、教育課程との関連が図られるよう留意すること。その際、地域や学校の実態に応じ、地域の人々の協力、社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携などの、運営上の工夫を行うようにすること。」（第1章総則第4の2(13)）という内容の下に部活動を規定している。運動部の部活動についても「スポーツに興味と関心をもつ同好の生徒が、より高い水準の技能や記録に挑戦する中でスポーツの

楽しさや喜びを味わい、豊かな学校生活を経験する活動であるとともに、体力の向上や健康の増進にも極めて効果的な活動である。」と記述されている。このように学校教育の一環として、生徒の自主的、自発的な参加によって行われる部活動では、「スポーツの楽しみや喜びを味わい、生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続させる資質や能力を育てる」、「体力の向上や健康の増進につながる」、「自主性、協調性、責任感、連帯感などの育成」、「自己の力の確認、努力による達成感、充実感をもたらす」、「互いに競い、励まし、協力する中で友情を深めるとともに、学級や学年を離れて仲間や指導者と密接に触れ合うことにより学級内とは異なる人間関係の形成につながる」等の効果をもたらすと考えられている（運動部活動の在り方に関する調査研究協力者会議, 2013）。しかし、近年、生徒の心身の成長の場であるはずの運動部活動において、顧問の体罰が社会問題へと発展するケースも少なくはない。そこで、本研究では、運動部活動の指導において、生徒の競技に対する意欲を、自主的に導き出させる「動機づけ」について、スポーツ心理学者 Deci L Edward（以下、Deci という）と Ryan M Richard（以下、Ryan という）の理論をもとに、生徒の自律へと繋がる指導方法について明らかにしたい。

1. 運動部活動における現状と課題

文部科学省が平成25年1月23日付通知で、各都道府県・指定都市教育委員会等に対して国公私立の小学校、中学校、高等学校（通信制を除く）、中等教育学校、特別支援学校における体罰に係る実態調査を行った。そして、その結果の第1次報告として公立学校における体罰の状況を同年4月26日に公表し、これらを含めた国公私立学校に係る最終的な集計結果を2次報告として同年8月9日に公表した体罰に係る実態把握において（文部科学省, 2013）、体罰時の状況における場面では中学校、高等学校のいずれにおいても部活動中の体罰が約4割前後を占めていた（表1）。本来、学校教育における体罰は学校教育法第11条によって禁止されているが、部活動の指導者による体罰に関する事例は後を絶たない。本来、運動部活動やスポーツに関わる指導者の役割は、定めた目標の達成に向けて統率し、導くことであり（Lyle, 2002）、競技における競技力を向上させることである（Lyle, 1999）。これは指導者が選手の競技力向上の支援をするという意味であると考えられる。しかし、指導者によるスポーツ指導場面における体罰は「できないこと」「ミスしたこと」「負けたこと」（阿江, 1990, 1991, 1995, 2000）といった勝つために競技力の向上や優秀を強調しすぎていることが影響している。また、日本のスポーツでは、指導者が必然的に「競技力向上」をめざすことが、指導者と成員の特別な関係を形成していると示唆されている（阿江, 2000）。

区 分	中学校	高等学校
授業中	687 (24.5%)	483 (21.3%)
放課後	323 (11.5%)	242 (10.7%)
休み時間	324 (11.6%)	203 (8.9%)
部活動	1073 (38.3%)	948 (41.7%)
学校行事	74 (2.6%)	137 (6.0%)
ホームルーム	82 (2.9%)	77 (3.4%)
その他	242 (8.6%)	182 (8.0%)

表1 体罰の場面別発生状況

(文部科学省「体罰に係る実態把握について(第二次報告)」を参考に作成(文部科学省2013))

富江(2008)は体育大学生を対象とした中・高校での運動部活について回顧的な質問紙調査を行い、団体競技や、勝利至上主義・根性主義が強く、民主的でない運動部ほど、体罰が行われている率が高いことを明らかにした。また、阿江(1995)は集団競技で高い成績を目標とする指導者によって体罰が起っていたことを指摘している。これは運動部活動における体罰は、指導者が勝つために競技力向上を目指すことで起こる可能性が考えられる。体罰が指導に用いられる背景として、「部活動は顧問教師の勤務時間外の奉仕の指導に支えられており、科学的で専門的な知識を自前で身につけなければならないことが、一方では指導力不足と無責任体制を生み出し、他方では独断と強権的な指導体制を生んでいる」、「部活動における成果主義が学校間競争や人事考課にも用いられ、学校管理職と部活動指導者を勝利至上主義へと駆り立て体罰を誘発・黙認させてきたこと」などが体罰発生の背景として挙げられている(学校体育同志会全国常任理事会, 2013)。

さらに、部活動には「日本独特の「長幼の序」に逆らわないことが「美德」として重んじられる伝統的な価値観が存在することによって、監督を頂点とするあたかも「教室」のような密閉空間が形成され、当該集団から脱退するなど、他の集団へ帰属を移行するという選択肢が、ほとんど顧みられなくなる。むしろ選手や生徒には「自発的意思」で逃げ場のない「上意下達構造」に参入し、その中でサバイバルしながら、勝利の夢や栄光をひたむきに追い求める」(中房, 2014)といった指導者による独裁的かつ威圧的な指導方法、日本独特の風習、指導環境などが、運動部活動における指導場面において体罰を生み出す影響を与えていると考えられる。

指導者による独裁的(命令=服従)な指導では、指導者がすべてを決定し、選手の役割はただコーチの命令を聞き、反応し、従うだけとなる(Martens, 2012)。さらに、学習の過程が一方(指導者→選手)となってしまうため、選手との共感が欠如している状態となる

(Lyle, 2002)。独裁的な指導は指導者が勝利を主要目的とした場合に効果的であるが (Martens, 2012)、このような独裁的かつ威圧的な指導では、指導者が選手生徒にとってマイナスに働き、反発する力が生まれるだけで本来の自主性を育成することは難しい (石井, 2000)。また、体罰を受けた生徒・選手らのミスが体罰に価するという認識がミスとその後の体罰を恐れることにつながり、自主的で独創的に溢れたスポーツ行動はでてこないこと (阿江, 2000)、体罰によって「当該スポーツをみることができない：ドキドキする、気持ちが悪くなる、などの身体的不調が起きる」「行動の萎縮：指導者の顔色を気にする、一つ一つのプレイごとに必ず指導者の方を確認」「指示待ち：失敗を恐れる、言われないとできない」「自己主張できない：指導者の意見に反論する、意見を言うという自由な雰囲気凍結」などの弊害を与えている可能性を指摘している (阿江, 2014)。

スポーツに参加する上で、勝利を目指し、競技力向上を目指すことは当然である。しかし、勝利することを重視するあまり、選手を抑圧し、強制させるのではなく、生徒が自主的かつ独創的に溢れた行動を促す指導を行う必要がある。この点について Zimmerman (1989) は学習者が学習の過程を自身で調節することが学習成績の向上への重要な要因であることを指摘している。つまり、学習の中心となっているのは学習者であり、その中で学んでいくのも学習者自身である。だが、その環境を設定し、支援を行うのは指導者であり、学習者の学びにおいて指導者には重要な役割があると考えられる。

平成25年2月に教育再生実行会議第一次提言 (2013) において体罰禁止の徹底及び、子どもの意欲を引き出し、その自発的行動から成長を促す部活動指導のガイドラインを策定することが示され、平成25年5月27日に「運動部活動の指導ガイドライン」が発表された (運動部活動の在り方に関する調査研究協力者会議, 2013)。このガイドラインでは運動部活動での指導場面において必要事項などが明記され、「指導者は、生徒自らが意欲をもって取り組む姿勢となるよう、雰囲気作りや心理面での指導の工夫が望まれます。」といった生徒の自主的、自発的な活動に関する具体例が示された。また、指導者の指導力向上についても、経験に頼るのではなく科学的な指導方法、内容を積極的に取り入れる必要性を示唆している。

以上の内容を踏まえて、次章では生徒の意欲や自主性を生み出す有効的な指導方法について、Deci、Ryan が提唱する「動機づけ」に関する自己決定理論 (Self Determination Theory) をもとに考察を加える。

2. 動機づけに関わる要因

2-1 外発的動機づけと内発的動機づけ

学習者が学びの中心である運動部活動では、学習者である生徒のスポーツに対する自主的な

取り組み方を考えていく上で、指導者は如何に生徒の意欲：動機づけ（motivation）を高めるかが重要となると考えられる。なぜなら生徒が意欲的になれば、自身の向上の為に自分から取り組むようになると考えられるからである。動機づけ（motivation）とは、「行動を喚起し、持続させ、一定の目標に方向づける心理的過程」と定義され、動機づけによって行動の強さと方向性が規定される（西田，2013）。例えば Ryan と Deci（2000）は動機づけについて、無気力や無感化による行為は動機づけされていない（やる気がない）とみなされるのに対して、目標にむけて激励し、行動することを動機づけされていると述べているが、人には、異なった動機づけの程度、動機づけの種類があることから動機づけを統一された現象とするには難しいと指摘されている。動機づけには、「欲求」「感情」「認知」などの個人の要因、そしてこれらの要因を規定する「環境」がある。これは動機づけには単にやる気のあるなしと単純に考えるのではなく、「欲求」「感情」「認知」「環境」といった個人の要因のみならず外的な要因が動機づけに大きく影響しているのである（鹿毛，2012）。また、動機づけは大きく分けて外発的動機づけ（extrinsic motivation）、内発的動機づけ（intrinsic motivation）の二つに分類される。外発的動機づけは活動と直接関係のない外的報酬を得るため、罰を回避するために行動する動機づけである。反対に、内発的動機づけは活動自体から得られる満足感のために行動する動機づけである（西田，2013；Ryan and Deci, 2000；鹿毛，2012）。つまり動機づけが内発的であるほど、競技力が向上することが明らかになっていることから（Gillet et al., 2010）、内発的動機づけを高める必要性は多大であるといえる。

2-2 自己決定理論（self-determination theory）

この内発的動機づけと外発的動機づけを自律性（autonomy）という視点から捉え自己決定によって動機づけが変化していく理論として Deci と Ryan が提唱した自己決定理論（self-determination theory）がある（Deci and Ryan, 1990；Ryan and Deci, 1990, 2000；伊藤，2010）。自己決定理論とは「学ぶこと、働くことなど多くの活動において自己決定すること（自律的であること）が高い競技力や精神的な健康をもたらすとする理論」である（櫻井，2012）。自律性とは「他者から指示を受けず、自分の行動を自らが律する性質」のことであり、このように「自らの意志で決めて取り組む際に生じる感情」のことを自己決定感といい、自律的になるほど、自身の行動を決定し自己決定感は高くなる（伊藤，2010）。さらに、Weiss と Amorose は（2008）、人間は活発かつ、成長志向であることから、自身の能力や才能を自由に応用し、本質的に最大の挑戦、全力を尽くすこと、そして技術を学習し、習得しようと努める傾向にあると述べていることから、自律性を高めることが自己決定型の動機づけを促進させる重要な要因となる。Ryan と Deci（2000）は動機づけについて、単に、外発的、内発的の二つに分類するだけでなく、外発的動機づけであっても、自律の程度によって変化すると述べている。そして、自己

決定理論における動機づけには大きく非動機づけ (amotivation)、外発的動機づけ (external motivation)、内発的動機づけ (intrinsic motivation) の三つに分類されている。外発的動機づけには外部からの圧力や報酬を得るため行動する「外的調整 (external regulation)」、内発的になりつつあるが、自我強化やプライド、罪悪感を回避するため行動する「取り入れ的調整 (introjected regulation)」、自分にとって重要であるから行動し、自分自身の調整を受け入れる「同一化調整 (identified regulation)」そして内在化によって自然に行動する最も自律的な外発的動機づけである「総合的調整 (integrated regulation)」の四つに分類されている (西田, 2013; Ryan and Deci, 1990, 2000)。自己決定理論ではこの動機づけを内発的に高めるためには、基本的心理欲求 (basic psychological needs) が重要になってくる。基本的心理欲求とは、自律 (autonomy)、有能さ (competence)、関係性 (relatedness) の欲求である。自律性 (autonomy) の欲求とは、自身が自己決定し自身の行動を制御したいという欲求であり。有能さ (competence) の欲求は自らの行動が肯定的であり適切な能力があるといった認識をもちたいという欲求のことである。そして、関係性 (relatedness) の欲求とは、他者とのつながり、集団への所属に関する欲求のことを示す (西田, 2013; Ryan and Deci, 2000)。これらの欲求が充足されることで人間は自己実現し、精神的に健康で幸せになれるのである (櫻井, 2012)。そして、基本的心理欲求が満たされることで内発的動機づけ、動機づけの内在化を促進する (Ryan and Deci, 1990, 2007) と指摘されている。図1に基本的心理欲求の充足によって自己決定の程度が動機づけにもたらす変化を示した (図1)。これまでも自律的になることで学習者の動機づけが自己決定的になり、動機が内発的になっていくことで、活動に対して継続的に参加し、幸福を感じ、競技力の向上にも良い影響を与えることが明らかになっている (伊藤, 2010; Gagne et al., 2003; Pelletier, 2002) ことから、学習者 (生徒) を自己決定させるためには基本的心理欲求の充足が必要不可欠となる。

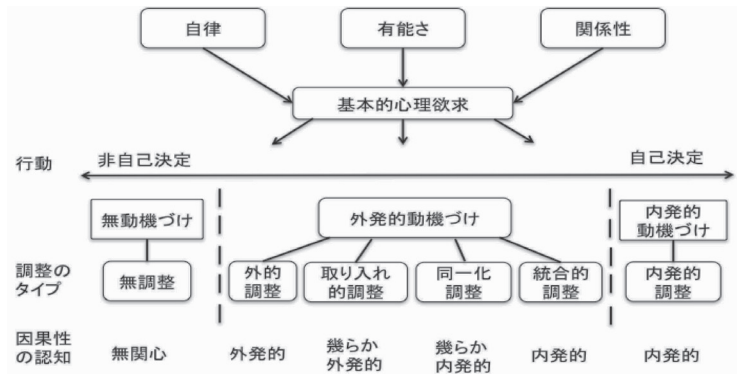


図1 動機づけの内在化の過程 自己決定連続体

(Ryan and Deci (1990, 2000, 2007) 「自己決定連続体 (Self-Determination Continuum)」を参考に作成)

2-3 指導者と選手の関係性 (coach-athlete relationship)

Sarrazin (2007) は、自己決定型の動機づけは、個人の社会環境 (social environment) が自身の活動に対する自律 (autonomy)、有能さ (competence)、関係性 (relatedness) の充足に影響を受けると述べている。また、Edmunds et al. (2006) は16歳から64歳までの369名を対象に指導者の自律性支援と、運動クラスの学習者の基本的心理欲求の充足及び動機づけの関連を検討した結果、指導者からの自律性支援は、学習者の基本的心理欲求の充足、自己決定型の動機づけの促進に良い影響を与えていることが明らかとなっている。指導者が選手に対して自律性支援を行うことで自己決定型の動機づけが高まることから、自己決定型の動機づけには学習者個人の問題のみだけでなく、学習者の周辺環境 (指導者、場所、親、他者など) によって左右されると考えられる。スポーツのみではなく、その他様々な社会的要因が学習者の内発的動機づけ、自己決定型動機づけに影響していると考えられているが、特にスポーツに関しては、指導者と選手の関係性が学習者の動機づけ、競技力に最も影響を与えている要因のひとつであることが Mageau と Vallerand (2003) によって指摘されている。さらに両氏は、指導者と学習者の関係性において、指導者が学習者の内発的動機づけ及び、自己決定された外発的動機づけを育むことで、学習者が多くの関心を持つと述べている。以上のことから、スポーツ現場における指導者の行動 (coach behavior) は、学習者の基本心理欲求に直接的に影響を及ぼし、学習者の動機づけに重要な影響を与える要因として考えられる (Amorose, 2007)。

3. 自律支援へのアプローチ

Deci と Ryan (1990) は心理的欲求を充足させる支援をすることで動機づけが内在化していくが、それは制御された対人関係ではなく、自律性支援 (autonomy support) を行った場合に心理的欲求が充足すると述べている。自律性支援とは学習者に対して学習者自身の行動に選択権があるとの認識を促すことを示しており、自律性支援環境においては、抑圧された特定の行動は減少し、学習者は自らが行動を起こすように促していく (Markland and Ingledew, 2007)。このように指導者が自律性支援を用いて学習者の支援を行うことで基本的心理欲を充足させ、動機の内在化を促進させるための方法として Mageau と Vallerand (2003) によって指導者—学習者 (選手) の関係性における指導者の自律性支援行動動機づけモデルが考案された。自律性支援行動動機づけモデルとは、動機づけを高める為に指導者が行うべき7項目の自律性支援行動を示している (表2)。

1 一定の規制、制限の中で選択肢を与える
2 課題や制限について理論的根拠を提示する
3 選手の感情や観点を認める
4 選手が主体的かつ自主的に行動できる機会を与える
5 非制御的かつ適切なフィードバックを与える
6 制御する行動を避ける
7 選手の自我関与を防ぐ

表2 自律性支援行動7項目

(Mageau and Vallerand (2003)「自律性支援行動動機づけモデル」を参考に作成)

このモデルは指導者が指導現場において選手の基本心理欲求充足を促す為に望ましい指導者行動を示したものであり、これら七つの項目にあげられている行動を指導者が実践していくことで学習者（選手）らは指導者が基本的心理欲求の充足に支援的であると感じ、指導者の自律性支援対人関係法に信頼を寄せることに繋がる（Amorose and Anderson-Butcher, 2007）と考えられている。指導者の自律性支援によって動機づけが内在化する一方、制御行動（control behavior）などを行ってしまった場合、如何に指導者が選手のことを考えていても、制御することで動機づけの高まりを妨げてしまう。このような状態を防ぐ為にも、指導者の自律性支援行動を行う上での決定要因である指導者の自己的志向性（personal orientation）指導状況（coaching context）、そして、選手の動機づけや行動の認識（perception of athletes' behavior and motivation）を理解することが自律性支援行動動機づけモデルを実際に実践、展開していく上で重要な要因となる（Mageau and Vallerand 2003）。Pelletier et al. (2002) は、13～22歳の369名の競技者を対象に自律性支援の認知、自己調整及び継続性との関連性の調査を行い、指導者から選手に対する自律性支援行動は、自己決定型の動機づけに肯定的な関連性がみられ、制御行動においても、非—自己決定型（外発的動機づけ）に肯定的な関連がみられた。自己決定型の動機づけについても、活動の継続的な参加との関連性を明らかにしている。また、様々なスポーツ競技に参加している高校生と大学生を対象に行われた Amorose と Anderson-Butcher (2007) の事例研究においても、指導者の自律性支援行動は選手の動機づけに肯定的な影響を与えており、自律性支援行動の有用性を明らかにしていることから、指導者が自律性支援を行う指導環境を構築することが選手の主体性及び競技力の向上に重要であることが先行研究によって示唆されている。これまで記述した自律性支援に関する先行研究では、指導者による自律性支援が学習者（選手）の自己決定型の動機づけに良い影響を与えていることが明らかにされているが、実際に指導者が自律性支援行動をどのように指導現場に導入し、展開さ

せていたのかは明らかにされていない。しかし、Mallett (2005) によるアテネオリンピックオーストラリア代表リレーチームを対象に行った自律性支援行動の実践例に関する研究では、実際の自律性支援行動の項目の導入及び実践例が詳しく提示されている。Mallett の研究において行った自律性支援行動を以下に記述する。

1) 規制、制限の中で選択肢を与える

アテネオリンピックの準備期間4～6週間前の期間において選手に個人コーチ（技術指導）とスケジュール調整を行いながらトレーニング内容、時間、場所の決定といった選択権を与えた。また、大会決勝の走者の順番について必要な情報を与えながら15分間、選手自身に話し合わせ、望ましい走者の順番を決定する。Mallett は、決定権を与えることで、選手に責任感を感じさせ、選択権の認知を促すことができる。これは、選手自身が意味のある決定をすることが重要であると述べている。

2) 課題や制限について理論的根拠を提示する

公式的なチームミーティングにおいては、アテネオリンピックへ向けて、選手の個人種目への参加に偏重した意識を改革するために、チームの練習体制の中で、個人種目に向けた短距離練習など、旧体制で用いていた幾つかの練習方式を排除した。そして、リレーに特化した新体制に移行した際に、練習を行う上でのメリットや、費やす時間に関して理論的に説明を行い、選手らと議論を重ねた。これは、チームの焦点を各個人間の競争ではなく、集団として練習することに焦点をあてる為であった。

3) 選手の感情や観点を認める

指導者自身が選手や個人及び他の指導者からの提案や意見、そしてフィードバックなどを活動的に求めていた。これまでの競技に対する直接的に話し合い、様々なチームのパフォーマンスを評価する方法ではなく、ビデオ分析を用いることで、相手チームのパフォーマンスを見直すことができる。その際、問題解決型（problem solving approach）の方式を用いて、選手の学習を促進させることで、異なる選択に導くことができる。Mallett (2005) は選手が、異なる考え方や意見を提案することは、選手間での思考を促進させる。そして、そこで得たコミュニケーションは、やがて選手同士の尊敬にもつながり、価値があると述べている。選手が自身の発言で報告することで学習に価値を持たすことができる。

4) 選手が主体的かつ自主的に行動できる機会を与える

選手が主体的かつ自主的に行動できる機会を明確に与えることで、リレー競技において最も重要な技能（バトンパスなど）を学ぶ為に、各個人が責任を負うことを推奨していた。パフォーマンス向上の為にチームメンバー同士がフィードバックを与え合うことで選手自らが主体的かつ自主的に問題解決に向けて取り組むことができる。

5) 非制御的かつ適切なフィードバックを与える

練習においてバトンパスを2名の選手が行った際に、選手らのパフォーマンスの良い点、悪い点を様々な観点からフィードバックが与えられるようにチームメンバーそれぞれが違う位置で観測し、その後ビデオ分析を用いてチームメンバーによるフィードバックとの比較を行う。上述したフィードバックは非制御的であることから、選手らが自ら問題解決に取り組むことで、自律性を認知すると考えていた。チームメンバー間及びビデオを用いたフィードバックの比較を行うことは、選手ら自身に、その時行ったパフォーマンスについて何を考え、実際に実行したかを正しく捉える能力を育むことができる。

6) 制御する行動を避ける

このような比較分析を練習に用いることで、学習の義務を指導者から選手主体と移行していくこととなり、制御行動として捉えられている指導者主体の指導法よりも選手主体の指導法を支援することになる。フィードバック時の「決定したことに対するメリットやデメリットは何か?」、「その場面におけるその他の選択肢は何かがあるか?」といった発問 (Questioning) を行うことで、選手たちがどの程度の競技についてより専門知識があるか、これまでの競技大会においてどの程度正しい決定を行ってきたかを批評的に考えることができる。発問はリレー競技における選手の意思決定に対する自信を向上させる狙いもある。

Mallet (2005) はバトンパス技能やスピード力などを習得する為の練習 (トレーニング) 環境を立案していく上で、選手が主体的かつ自主的に行動できる機会を与えることで、非制御的かつ適切なフィードバックへの機会に繋がり、制御する行動を避けるためにも、4) ~ 6) のコーチングは統合されると述べている。特に、400mリレーでは、バトンパスの時にミスを恐れてスピードを制御するケースが多く、この点に関しては、外発的な技術指導だけではなく、選手間の感覚を中心とした主体的な発想とコミュニケーションが必要となる為に、Mallet の理論は有効であると考えられる。

以上が、選手の自律性を促し動機づけを内在化する為の自律性支援環境構築を目的に、Deci, Ryan の提唱する自己決定理論を基盤に、Mageau, Vallerand (2003) が提唱した指導者が行うべき行動をモデル化した自律性支援行動を用いた Mallett による実践例である。近年、日本においては、「生徒の自主的、自発的な参加によって行われる部活動」が、勝つために競技力の向上や、優秀性を強調しすぎた結果として、運動部活動中において発生する体罰が大きな社会問題となった。このことについて、平成25年5月27日に発表された「運動部活動の指導ガイドライン」(運動部活動の在り方に関する調査研究協力者会議, 2013) では、運動部活動での指導場面において「指導者は、生徒自らが意欲をもって取り組む姿勢となるよう、雰囲気作りや心理面での指導の工夫が望まれます」といった生徒の自主的、自発的な活動に関する動機づけの重要性が挙げられている。選手の動機づけの内在化を促す自律性支援環境を構築していく上で、選手の自律、自己決定が不可欠となる。なぜなら、選手らが自律性を認知することで、

動機が自己決定となり、競技活動に対してより主体的に取り組んでいけるためである。しかし、動機づけは個人のみではなく、周囲の環境要因によって影響があることから、スポーツの指導現場での指導者の役割は、選手の自己決定への動機づけに対して、重要な影響を与える要因を担っているといえる。

おわりに

本研究では、運動部の生徒の意欲や自主性を生み出す有効的な指導方法について、Deci、Ryan が提唱する「動機づけ」の大切さを基軸に、生徒の動機について「欲求」、「感情」、「認知」、「環境」による違いを明らかにした。さらに、指導者による外発的な動機づけと、生徒自身の内発的な動機づけの二つを比較しながら、動機づけに対する指導者の役割と影響力について、Sarrazin、Edumond、Mageau、Vallerand らの理論をもとに考察を加えた。そして、生徒の自律的な動機づけに対する指導者の支援モデルである「自己決定理論」について、指導者の自律性支援行動を用いた Mallett による、アテネオリンピックオーストラリア代表リレーメンバーでの実践例を参考とした。その内容では、生徒の意欲や自主性を生み出すためには、動機づけを内発的に高めることへの重要性が、選手間での主体的な意見の交換などの例をもって示されている。Deci、Ryan は、動機づけを内発的に高めるためには、自律 (autonomy)、有能さ (competence)、関係性 (relatedness) に対する基本的心理欲求の充足が求められる点を指摘している。基本的心理欲求が充足されることで生徒は自律し、自身の活動に対して自己決定することで動機づけが内在化されていくのである。しかし、動機づけは個人の心理状態による変化のみではなく、周囲を取り巻く環境によっても変化することから、運動部の活動において指導者が学習者 (選手) に与える影響は大きいことが示されている。特に生徒への自律性支援において、ひとつの指示や、部内の伝統的な志向が行動の制御へとつながり、生徒の自己決定型の動機づけが弱まる傾向が強いといえよう。「叱責されることへの不安」や「失敗することへの不安」によって生徒の自律への意欲は弱まるのである。

以上の内容から、指導者には選手の動機づけの内在化 (自律性) を促す行動や環境を整える手法として、自律性支援行動を運動部活動指導に取り組み実践していくことが期待される。一方、性差、年齢的变化、文化の相違などを考慮に入れて研究を行うことが重要であることから、上述したように、多様なケースを考慮した上で、実践及び実証研究を運動部活動において行うことが望ましいといえる。これまで日本の運動部活動の研究においては、様々な指導者による恣意的で管見な経験論が中心であり、生徒の自律性支援行動を促すためへの論理は明確ではない。今後、社会システムの変化も加味しながら、運動部活動を対象とした実践的かつ論理的な研究が重要になると考えられよう。そして、体罰のような、力づくかつ強制的な指導を

一掃し、生徒のスポーツ体験による自律を促すためには、学術的理論を通じた指導者に対するコーチングも大いに必要であると考ええる。

引用・参考文献

- 阿江美恵子 (1990) スポーツ指導者の暴力行為について. 東京女子体育大学紀要, 25: 9-16.
- 阿江美恵子 (1991) 暴力を用いたスポーツ指導の与える影響—学生への追跡調査より—. 東京女子体育大学紀要, 26: 10-16.
- 阿江美恵子 (1995) 学校期の競技スポーツ指導における体罰. 東京女子体育大学紀要, 30: 85-91.
- 阿江美恵子 (2000) 運動部指導者の暴力行為の影響：社会的影響過程の観点から. 体育学研究, 45 (1) : 89-103.
- 阿江美恵子 (2014) 運動部活動における体罰が子どもに及ぼす影響. 体育科教育学研究, 30 (1) :63-67.
- Amorose, J. A. (2007) Coaching Effectiveness: Exploring the Relationship Between Coaching Behavior and Self-Determined motivation. In: Hagger, S. M and Chatzisarantis, L.D. N. (Eds.) Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport. Human Kinetics, IL , pp209-227.
- Amorose, J. A. and Anderson-Butcher, D. (2007) Autonomy-supportive coaching and self-determination in high school and college students: A test of self-determination theory. Psychology of Sport and Exercise. , 8: 335-347.
- Deci, L. E. and Ryan, M. R. (1990) A Motivational Approach to Self: Integration in Personality. Nebraska Symposium on Motivation,.
- Edmund, J., Ntoumanis, Nikos., and Duda, L. J (2006) A Test of Self-Determination Theory in the Exercise Domain. Journal of Applied Social Psychology. , 36: 2240-2265.
- 深山元良 (2013) 体育・スポーツにおける動機づけ研究の展望. 城西国際大学紀要, 45 (1) :127-143.
- Gagne, M., Ryan, M. R., and Bargmann, K. (2003) Autonomy Support and Need Satisfaction in the Motivation and Well-Being of Gymnastics. Journal of applied sport psychology., 15 (4) : 372-390
- Gillet, N., Vallerand, J. R., Amoura, S., and Baldes, B. (2010) Influence of coach's autonomy support on athletes' motivation and sport performance: A test of hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. Psychology of Sport and Exercise. , 11: 155-161.
- 学校体育同志会全国常任委員会. (2013) 体罰を苦にした運動部員自殺事件に対する「私たちの見解」を表明します.体育科教育. , 61 (5) , pp. 33.
- 伊藤崇達編 (2010) やる気を育む心理学 (改訂版) . 北樹出版.東京.
- 教育再生実行会議 (2013) いじめ問題等への対応について (第1次提言) . https://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/pdf/dai1_1.pdf. (参照日2015年8月30日)
- 石井源信 (2000) スポーツと集団力学：スポーツ集団におけるグループダイナミクス. 杉原 隆 ほか編, ス

- ポーツ心理学の世界. 福村出版:東京, 165-181.
- Lyle, J. (1999) The coaching Process: an overview. In Cross, N. and Lyle, J. (Ed.) *The Coaching Process: Principles and Practice for Sport*. Butterworth-Heinemann, pp.3-7.
- Lyle, J. (2002) *Sports coaching concepts: A framework for coaches' behavior*. Routledge : London, pp. 151-173.
- Mageau, A. G. and Vallerand, J. R. (2003) The Coach Athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21: 883-904.
- Mallett, J. C. (2005) Self-determination theory: A case study of evidence-based coaching. *Sport psychologist*, 19 (4) : 417-429.
- Markland, D. and Ingledew, K. D (2007) , Exercise Participation Motives: A Self-Determination Theory Perspective. In: Hagger, S. M and Chatzisarantis, L.D. N. (Eds.) *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*. Human Kinetics: IL , pp. 23-33.
- Martens, R. (2012) *Successful Coaching* (4th ed) . Human Kinetics: Champaign, IL.
- 文部科学省 (2008) 中学校学習指導要領解説保健体育編. , pp 170-171.
- 文部科学省 (2013) 体罰の実態調査について (第2次提言) . http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/_icsFiles/afieldfile/2013/08/09/1338569_01_2_1.pdf. (参照日2015年8月30日)
- 中房敏郎 (2014) 体罰の歴史的背景. 大阪体育大学紀要, 45: 199-207.
- 西田保 編著 (2013) *スポーツモチベーション—スポーツ行動の秘密に迫る！—*.大修館書店 : 東京.
- Pelletier, G. L., Fortier, S. M, Vallerand, J. R., and Brière, M. N. (2002) Association Among Perceived Autonomy Support, Forms of Self Regulation, and Persistence: A prospective Study. *Motivation and Emotion*, 25 (4) : 279-306.
- Ryan, M. R. and Deci, L. E. (1990) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55 (1) : 68-78.
- Ryan, M. R. and Deci, L. E. (2000) Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25: 54-67.
- Ryan, M. R. and Deci, L. E. (2007) “Active Human Nature: Self-Determination Theory and the Promotion and Maintenance of Sport, Exercise and Health. In: Hagger, S. M and Chatzisarantis, L.D. N. (Eds.) *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*. Human Kinetics: IL pp.1-20
- Sarrazin, P., Boiché, J. C. S., and Pelletier, G. L. (2007) A-Self Determination Theory Approach to Dropout in Athletes. In: Hagger, S. M and Chatzisarantis, L.D. N. (Eds.) *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*. Human Kinetics: Champaign, pp.229-241
- 櫻井茂雄 (2012) 夢や目標をもって生きよう！. 鹿毛雅治編, *モチベーションをまなぶ12の理論—ゼロからわかる「やる気の心理学」入門！—*. 金剛出版:東京, pp. 45-72.
- 鹿毛雅治編 (2012) *モチベーションをまなぶ12の理論—ゼロからわかる「やる気の心理学」入門！—*. 金剛出版:東京.

- 富江英俊 (2008) 中学校・高等学校の運動部活動における体罰. 埼玉学園大学紀要人間学部篇, 8: 221-227.
- 運動部活動の在り方に関する調査研究協力者会議 (2013) 運動部活動の在り方に関する調査研究報告書 : 一人一人の生徒が輝く運動部活動を目指して. http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/jyujitsu/_icsFiles/afieldfile/2013/05/27/1335529_1.pdf. (参照日2015年8月30日)
- Weiss, R. M. and Amorose, J. A. (2008) Motivational Orientations and Sport Behavior. IN: Horn, S Thelma (Ed.) *Advances in sport psychology* (3rd ed.) . Human Kinetics, Champaign, pp. 115-155.
- Zimmerman, J. B. (1989) Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning. *Journal of Educational Psychology* . 81 (3) : 329-339.

(しらい・よしまさ 英語国際学部教授)

(しらい・とおる 日本体育大学)

(たけむら・なおき 龍谷大学)