

指導者行動の認知と能力の認知が対人関係ならびに
スポーツ活動からの離脱に及ぼす影響

桂 和仁 高山 千代 竹之内 隆志 太田 鐵男

The Effect of Perceived Coach's Coaching Behaviors and Perceived Ability
on Interpersonal Relations and Withdrawal from Sport Activity

Kazuhito KATSURA, Chiyo TAKAYAMA, Takashi TAKENOUCI
Tetuo OHTA

The purpose of this study was to examine the effects of perceived coach's coaching behaviors and perceived ability on interpersonal relations and withdrawal from sport activity. The subjects were 200 junior high school students and 215 senior high school students participating in school athletic clubs. All the subjects completed questionnaires assessing perception of coach's coaching behaviors, perception of ability, interpersonal affects, and anticipation of withdrawal from sport activity. Then a path analysis was applied to the data.

The main findings were as follows:

- 1) Interpersonal relations were influenced by perception of coach's considerate behavior and perception of ability.
- 2) Sport transfer was influenced by affect about team mates and perception of coach's competitive behavior in the senior high school group. And it was influenced by affect about coach in the junior high school group.
- 3) Sport dropout was influenced by perception of ability.

Key word: perceived ability, interpersonal relations, sport transfer, sport dropout

キーワード: 能力の認知、対人関係、スポーツ・トランスファー、スポーツ・ドロップアウト

緒 言

青少年のスポーツ活動からの離脱 (withdrawal) に関わる問題は、Orlick²⁵⁾が青少年の競技スポーツから離脱率の高さを報告して以来、離脱経験が心身や生涯スポーツへ向けた行動や態度に及ぼすネガティブな影響を憂慮した研究者たちによって取り上げられるようになり、離脱の理由やその規定因を明らかにした研究がなされてきている。以下にこれら研究の一部を概観してみる。

KlintとWeiss¹⁷⁾は、体操選手の離脱理由として「他にすることがある」、「怪我」、「緊張感が嫌い」、「面白くない」、「時間がとられる」を報告している。Gouldら⁹⁾は、水泳選手の離脱理由として「興味の葛藤」、「楽しくない」、「他のスポーツに参加したい」、「思ったほど技術が伸びない」、「コーチが嫌い」、「緊張感が嫌い」、「トレーニングがきびしすぎる」などを挙げている。また、青木³⁾は、高校運動部からの離脱者の第一理由として、「人間関係の軋轢 (指導者や部員とうまくい

かない」、「他にしたいことがある」、「勉強との両立」、「怪我」が多く挙げられたことを報告している。さらに稲地と千駄¹³⁾は、中学生からの退部理由を因子分析し、「部機能の低下」、「交友分離不安」、「拘束」、「他の価値観」、「不平等」、「病気・怪我」、「学習の遅れ」、「技能向上の停滞」、「非レギュラー」を抽出している。

離脱の規定因に関して、RobinsonとCarron²⁶⁾が、高校フットボール選手のレギュラー選手、非レギュラー選手、離脱者の個人的属性や状況的要因を比較し、離脱者は「チーム所属感の低さ」、「自己のスポーツ経験を楽しめないと感じている」、「重要な他者である父親の励ましが少ない」、「コーチを専制的であると感じている」、「失敗を能力に帰属し、成功を努力に帰属しない」などの特徴を持っていることを明らかにしている。

BurtonとMartens⁴⁾は、レスリング継続者と離脱者を判別する要因として、「将来のパフォーマンス向上の期待」、「レスリングに対する重要性の認知」、「失敗事態での帰属傾向」の判別力の高さを指摘している。また、青木³⁾は、高校運動部員の継続者と退部者の個人的属性や状況的属性を比較し、「レギュラー状態」、「練習の厳しさ」、「部活動での感動経験」、「指導者に対する満足度」などが両者を弁別する重要な要因であることを報告している。さらに、稲地と千駄¹³⁾は、中学運動部員の退部理由を因子分析した上で、「部機能の低下」と「非レギュラー」が退部の予測因となりうることを指摘している。

以上のような知見は、スポーツ活動からの離脱の理由や規定因が極めて多様であることを示唆するものである。しかしながら、理論的枠組みがないまま、離脱の理由や規定因が数多く抽出されているために、それらの要因間の関連性について統一的な解釈が困難となっている。そのため、離脱に対する効果的な対処の方法も明らかではない。

このような問題を解決していくためには、これまでに明らかにされてきた離脱理由や離脱の規定因をなんらかの理論的背景を有しながら整理分類し、それらの要因間の関連性を検討することが必要である。

また、離脱行動にはスポーツ・ドロップアウト

とスポーツ・トランスファーという異なったタイプが存在している¹⁶⁾ことから、2つの離脱行動を導く要因の差異についても検討がなされなければならない。

このような試みとして、竹之内²⁸⁾は、所属集団の競争性に対する認知、所属集団の配慮性の認知、自己の能力の認知、対人関係という要因²¹⁾を取り上げ、離脱行動²²⁾との関連性を因果関係的に検討している。竹之内の分析枠組みでは、第一に、離脱を導く直接的な規定因として、能力の認知と対人関係の様相を想定している。これは、能力の認知という要因が、行動を積極的にしかも長期的に維持させる内発的動機づけの中核的要因であることを指摘したNicholls²³⁾やHarter^{11), 12)}の考えに基づいている。一方、対人関係の様相については、スポーツ集団の凝集性を検討するなかで、対人相互作用や対人魅力、集団魅力などの対人凝集が成員を集団に引きつける力であることを指摘した阿江¹⁾や多くの参加動機研究で親和関連動機が抽出されていること^{8), 9), 17), 24)}に基づくものであった。第二に所属集団の競争性や配慮性という自己を取り巻く環境に対する認知が、自己の能力の認知と相俟って、対人関係や離脱感情に影響することを想定している。これは、能力の認知が達成行動へ及ぼす影響が、達成場面での目標によって異なることを指摘したDweck⁵⁾やAmesら²⁾の指摘に基づくものであった。特に、達成場面を競争的であると認知した場合には、学習方略、課題遂行意欲、教室への適応、原因帰属などがネガティブになることが明らかにされている³⁰⁾。また、集団のなかのリーダーが示す配慮的行動は集団のモラルに対して規定力が強く^{19), 20), 27)}、不必要な人間関係の緊張感を解消するという機能をもっている³²⁾。これらのことから、スポーツ集団での対人関係の在り方も、リーダーの配慮的行動によって影響されているものと考えられ、分析枠組みに取り入れられていた。

このような分析枠組みのなかで、各要因の離脱行動に対する影響を検討した結果、集団の競争性や配慮性が対人関係に影響し、その対人関係のあり方がスポーツ・トランスファーを規定すること、さらに、スポーツ・ドロップアウトは能力の認知

によって規定されることが明らかにされている。離脱行動の発生を因果関連的に把握しようとする試みは、離脱行動への効果的な介入方略を明らかにするうえで有益である。しかしながら、集団の競争性や配慮性という要因に関しては、それぞれ、部員に関するものと指導者に関する下位尺度の加算点を用いて検討しているために、結果の解釈が曖昧になっていた。部員が練習場面でお互いに競争的な態度を取ったり配慮的な態度を示すことは、指導者が練習場面で示すこのような行動と関連を持つと考えられるが、指導者の行動と部員の行動を同一次元として扱うことには注意が必要である。むしろ中学生や高校生といったスポーツへの社会化が促進される時期においては、指導者が練習場面で示す行動を模倣するという形で部員の行動の先行因となることや、中学・高校という時期にあっては部の運営が実質的に指導者によってなされることを考慮するならば、指導者の指導行動の

みを取り出して、離脱行動に及ぼす影響を検討することも必要であろう。

以上のことから、本研究においては、竹之内²⁸⁾の研究で取り上げられていた集団の競争性と集団の配慮性という要因の中から、指導者の競争性と配慮性という下位尺度のみを取り上げ、これらの指導者の指導行動に対する認知と能力の認知が対人関係、ならびに離脱行動に及ぼす影響を再検討することを目的とする。これらの要因を因果関連的にまとめ、離脱行動への影響を示したモデルが図1であり、このモデルに対応して分析がなされる。尚、図1に示されるように対人関係は、感情の次元からとらえ、指導者に対する感情と部員に対する感情の2つを取り上げた。また、離脱行動は竹之内の定義²⁸⁾に基づきスポーツ・トランスファーとスポーツ・ドロップアウトという2つの行動を取り上げた。

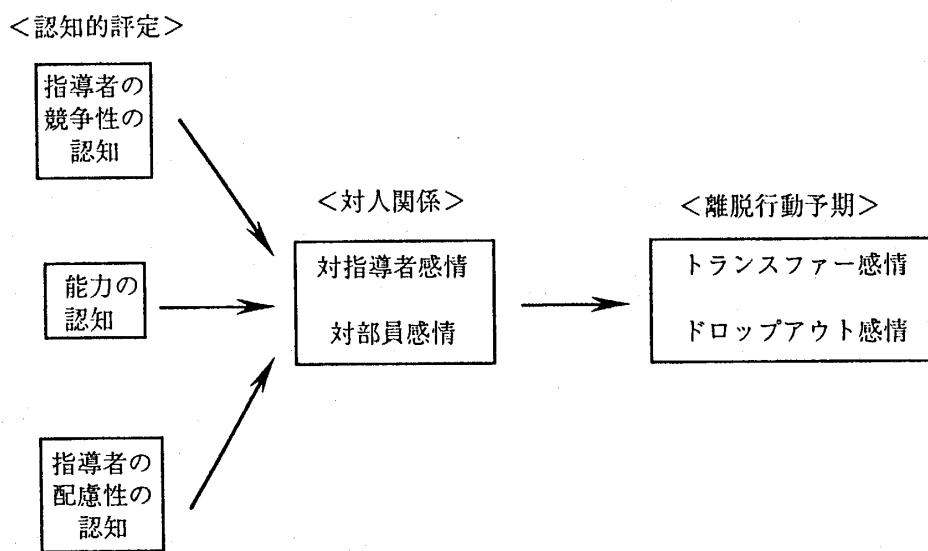


図1 各要因の因果関係

方法

1. 調査対象

新潟県内の集団スポーツに参加している中学2

年生運動部員200名(男子127名、女子73名)、高校2年生運動部員215名(男子122名、女子93名)、計415名である。

2. 調査時期

平成3年10月および11月にかけて実施した。

3. 調査内容

先に竹之内²⁸⁾によって作成された以下の4つの質問紙が用いられた。

1) 環境認知尺度

自己を取り巻く環境に対する認知的評定を問う尺度である。下位尺度として、「指導者の競争性」、「指導者の配慮性」、「部員の競争性」、そして「部員の配慮性」の4つが想定されている。これらの下位尺度のうち、本研究では「指導者の競争性」と「指導者の配慮性」の2つの下位尺度が用いられた。尚、これらの下位尺度は、それぞれ、「指導者が、部の目標達成のために部員相互の競争を助長する態度に対する認知」、「指導者が部の運営において生ずる不必要な人間関係の緊張を解消するために部員一人一人に示す配慮的行動に対する認知」という操作的定義づけのもとに5項目で測定される(資料1)。

2) 能力の認知尺度

他者比較による自己の能力に対する認知的評定を問う尺度であり、3項目で測定される(資料2)。

3) 対人感情尺度

集団成員に対する感情を問う尺度である。下位尺度として設定された「対指導者感情」と「対部員感情」の2つが、それぞれ6項目で測定される(資料3)。

4) スポーツ離脱感情尺度

スポーツ活動からの離脱感情を問う尺度である。下位尺度として設定された「トランスファー感情」と「ドロップアウト感情」の2つが測定される。尚、トランスファー感情は、「スポーツ活動に対する嫌悪感はないが、現在行っているスポーツ活動と他のスポーツ活動を比較した時に、相対的な好意度に基づいて他のスポーツ活動に移行する行動」というトランスファーの操作的定義に基づいて、その行動の予期という観点から3項目で測定される。また、ドロップアウト感情は、「スポーツ活動に対する嫌悪感を伴って、スポーツ活動全般から

離脱する行動」というドロップアウトの操作的定義づけに基づいて、その行動の予期という観点から2項目で測定される(資料4)。

個々の質問項目に対する解答は、すべて「まったくそう思わない」(1点)から「非常にそう思う」(7点)の7件法で求められた。また、各尺度の信頼性は、クロンバックの α 係数で0.704~0.911の範囲であり、再テスト法による信頼性係数で0.483~0.808の範囲であった。

結 果

指導者の指導行動に対する認知と能力の認知が、対人関係および離脱感情へ及ぼす影響を検討するために、高校生、中学生毎にパス解析を実施した。具体的には、指導者の競争性の認知、指導者の配慮性の認知、そして、能力の認知という3つの認知的評定を第1水準、対指導者感情と対部員感情という2つの対人感情を第2水準、スポーツ・トランスファー感情とスポーツ・ドロップアウト感情という2つの離脱感情を第3水準として、第1水準から第2水準の各変数へ、第1、第2水準の各変数から第3水準の各変数へと、順次、重回帰分析を行った。

1) 高校生におけるパス解析

表1に高校生におけるパス解析の結果を示し、さらに、トランスファー感情とドロップアウト感情を指標とした際に、標準偏回帰係数(以下、パス係数とする)が5%水準で有意になったパスをとりあげ、それぞれ図2と図3にパスダイアグラムを示した。

パス係数が有意になったパスを調べると、対指導者感情に対して、配慮性の認知が正のパス($\beta=0.693$, $p<0.01$)を示した。また、対部員感情に対して、配慮性の認知が正のパス(それぞれ、 $\beta=0.184$, $p<0.01$, $\beta=0.352$, $p<0.01$)を示した。

トランスファー感情に対しては、競争性の認知が正のパス($\beta=0.211$, $p<0.01$)を示し、対部員感情が負のパス($\beta=-0.175$, $p<0.05$)を示した。

表1 高校生におけるパス解析の結果 (N=215)

被説明変数 説明変数	パス係数			
	対指導者	対部員	トランスファー	ドロップアウト
競争性の認知	-0.059	-0.042	0.211 **	0.020
配慮性の認知	0.693 **	0.352 **	-0.106	0.172
能力の認知	-0.029	0.184 **	0.028	-0.175 *
対指導者			-0.103	-0.154
対部員			-0.252 **	0.044
重相関係数	0.688 **	0.423 **	0.420 **	0.205

* p<.05 ** p<.01

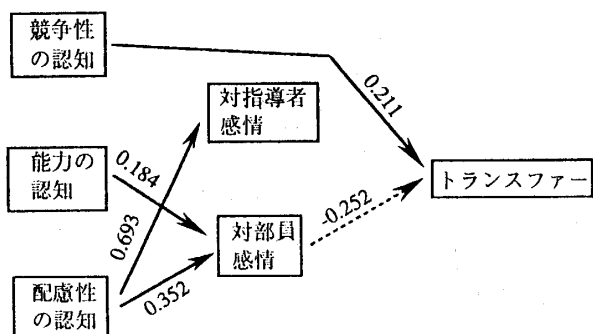


図2 高校生のトランスファーを規定する要因のパス注；実線は正のパス、波線は負のパス

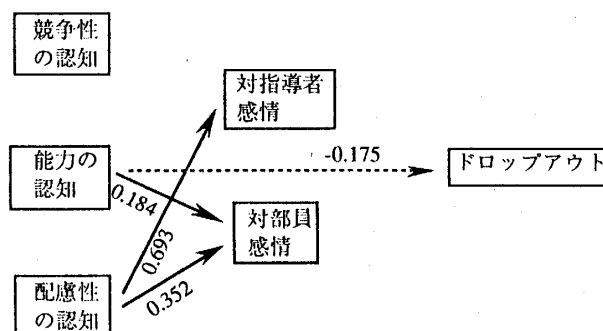


図3 高校生のドロップアウトを規定する要因のパス注；実線は正のパス、波線は負のパス

2) 中学生におけるパス解析

表2に、中学生におけるパス解析の結果を示し、トランスファー感情とドロップアウト感情を指標とした際に、パス係数が5%水準で有意になったパスをとりあげ、それぞれ図4と図5にパスダイアグラムを示した。

パス係数が有意になったパスを調べると、対指導者感情に対して、配慮性の認知と能力の認知が正のパス(それぞれ、 $\beta=0.517$, $p<0.01$, $\beta=0.135$, $p<0.05$)を示した。また、対部員感情に対して、能力の認知が正のパス($\beta=0.208$, $p<0.05$)を示した。

トランスファー感情に対しては、対指導者感情が負のパス($\beta=-0.368$, $p<0.01$)を示した。また、ドロップアウト感情に対しては、能力の認知が負のパス($\beta=-0.239$, $p<0.01$)を示した。

考 察

1) 認知的評定と対人感情の関係について

指導者の競争性の認知が対人感情に及ぼす影響は、高校生においても中学生においてもみられなかった。この結果は、学業達成場面でクラスを競争的であると認知することがクラスへの適応を阻害し、対人感情をネガティブなものにするという渡辺³⁰⁾の指摘と異なるものである。これらの矛盾する結果は、競争が何のために行われるか、という競争の意味づけによるものと考えられる。本研究で想定された指導者の競争性は、「指導者が部の目標達成のために、部員相互の競争を助長する態度」と操作的に定義されていた。このように、指導者が部員同士の競争を助長することが、部の目標達成の手段として位置づけられたときには、競争的な指導行動

表2 中学生におけるパス解析の結果 (N=200)

被説明変数 説明変数	パス係数			
	対指導者	対部員	トランスファー	ドロップアウト
競争性の認知	0.084	0.101	-0.038	0.006
配慮性の認知	0.517 **	0.128	0.024	0.040
能力の認知	0.135 *	0.208 *	-0.011	-0.239 **
対指導者			-0.368 **	-0.033
対部員			-0.106	-0.074
重相関係数	0.578 **	0.291 **	0.392 **	0.266 *

* p<.05 ** p<.01

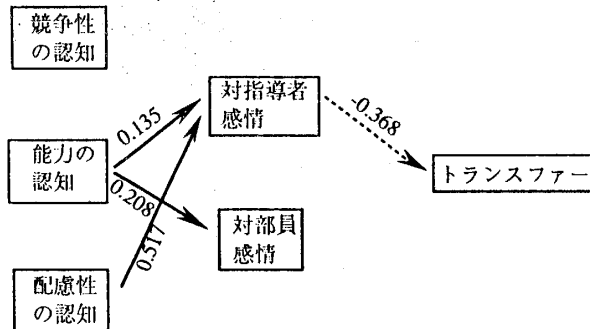


図4 中学生のトランスファーを規定する要因のパス注；実線は正のパス、波線は負のパス

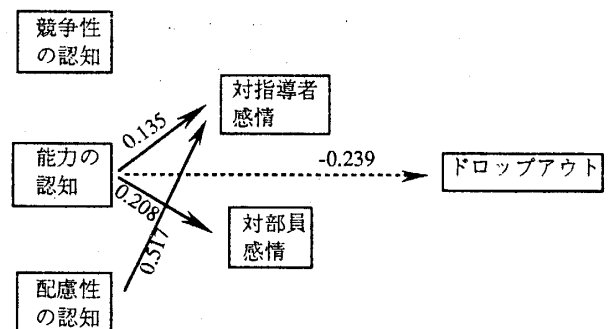


図5 中学生のドロップアウトを規定する要因のパス注；実線は正のパス、波線は負のパス

は対人関係に影響しないのであろう。

一方、指導者の配慮性の認知は、高校生においても中学生においても対指導者感情に正の影響を示していた。これらの結果は、運動部集団においても、指導者が示す配慮的な指導行動が、不必要な人間関係の緊張感を解消する機能を持つことを確認するものである。しかしながら、指導者の配慮性の認知が対部員感情に及ぼす影響には発達差がみられている。高校生においては、指導者の配慮性の認知が対部員感情にも正の影響を示していたが、中学生においては、この関係はみられていない。高校生という認知的に成熟してくる時期にあっては、自己と他者の関係についての洞察力が高まってくる。そのため、指導者が示す配慮的行動の意味を深く処理することができ、部員同士の関係にも般化させることが可能になるのであろう。しかしながら

中学生においては、指導者が示す配慮的行動の意味の理解が浅いために、指導者が示す配慮的行動を部員関係に般化させることができないのであろう。

次に、能力の認知は、高校生においても中学生においても対部員感情に正の影響を示していた。対外試合で勝つことを目的とした運動部集団で自己の能力を高く認知することは、自分が部に対して貢献しているというポジティブな感情を喚起させるであろう。そのため、能力を高く評価することが対部員感情を高めるのであろう。しかしながら、能力の認知が対指導者感情に及ぼす影響には発達差がみられ、中学生においては、能力の認知が対指導者感情に正の影響をもつものの、高校生においてはこの関係はみられていない。高校期は、保護者や教師から心理的離乳をはかる過程にあり、教師に対して対

抗的、攻撃的になりやすいといった青年期中期の心性が反映されたものと捉えられる。

2) 認知的評定、対人感情とスポーツ離脱感情の関係について

トランスファー感情を指標とした場合、高校生においては、対部員感情から負のパスが示され、指導者の競争性の認知から正のパスが示された。また、中学生においては対指導者感情から負のパスが示された。ドロップアウト感情を指標とした場合には、高校生においても中学生においても、能力の認知が負のパスを示した。これらの結果は、対人感情のあり方がトランスファー感情を規定し、能力の認知がドロップアウト感情を規定することを示した竹之内²⁰⁾の結果をほぼ支持するものである。

トランスファー感情に及ぼす対人感情の影響には発達差がみられている。高校生においては対部員感情がトランスファー感情を規定するが、中学生においては対指導者感情がトランスファー感情を規定している。竹之内²⁰⁾の研究では、発達差に関わらず、対指導者感情と対部員感情の両方がトランスファー感情を規定していた。しかしながら、高校生においては、対指導者感情より対部員感情の規定力が高く、中学生においては対部員感情より対指導者感情の規定力が高くなっていた。本研究の結果は、このような傾向が顕著に現れたものと考えられる。また、これらの結果は、中学生においては指導者に対する認知が部への適応感を規定する度合いが強いが、高校生になると、指導者に対する認知が部への適応感を規定する度合いが弱まり、対照的にチームメートに対する認知が部への適応感を規定する度合いが強まることを明らかにした桂ら¹⁵⁾の研究を支持するものと捉えられる。対人感情は、能力の認知という個人的な要因以外に指導者の配慮性の認知という指導者の指導行動によって規定されていた。このことを考慮するならば、指導者が部の運営にあたって部員の意見を聞き入れたり、部員の練習時間に不平等感を持たせないことによって、部内での良好な対人関係を成立させておくことが、スポーツ・トランスファーの低下につながるもの

と考えられる。

ところで、高校生においては、指導者の競争性の認知が対人感情を仲介せずに直接トランスファー感情に正の影響を与えていた。これは、指導者が過度に勝つことを強調したり、そのために部員同士の競争をあおることがスポーツ・トランスファーを導くことを示唆するものである。高校では、中学より運動部活動での達成志向性が高まる。そのため、指導者は、チームが勝つことを強調したり部員間の競争を助長する以外に、練習の頻度や強度が拡大する。このように、高校生では、指導者の競争性が練習時間の増大などを含めてとらえられていたために、対人感情を仲介せずに直接スポーツ・トランスファーに影響したのではないかと推測される。

一方、ドロップアウト感情に対しては、能力の認知から負の影響が認められた。これは、自己の能力を低く認知することによって、スポーツ・ドロップアウトが導かれることを示している。能力の認知は自己の自尊心に関わるものであり、能力を固定的で変容不可能なものと考え、しかも自己の能力が低いと認知することが、スポーツに対する嫌悪感を生み出すのであろう。このような能力の概念の形成は、過去のスポーツ場面での成功・失敗の経験に大きく関係しているものと思われる。失敗場面で指導者がその原因を能力に帰属させてしまうことは、部員に変容不可能なものとしての能力の概念を植えつけることとなるので、注意が必要であろう。

まとめと今後の課題

本研究の目的は、指導者の指導行動に対する認知と能力の認知が対人関係、ならびに離脱行動に及ぼす影響を検討することであった。

パス解析の結果、以下のような結果を得た。

- 1) 対人感情は、発達の多少異なるものの、能力の認知と指導者の配慮性の認知によって規定される。
- 2) トランスファー感情は、高校生においては、対部員感情と指導者の競争性の認知によって規定される。一方、中学生においては、対指導者感情によって規定される。

3) ドロップアウト感情は、発達差に関わらず能力の認知によって規定される。

尚、本研究では指導者の指導行動に対する認知と能力の認知を互いに独立させて検討してきたが、実際にはこれらの変数が相互に影響しあって、対人関係や離脱行動に影響を及ぼしているものと考えられる。部員の能力には個人差があることを考えるならば、指導者がどのような指導行動を取ったときに、能力の異なる部員がそれぞれどのような行動をとるかという観点から検討することによって、より個人差に応じた指導のあり方が明らかにされてくるものと考えられる。

注

注1) 竹之内²⁸⁾の研究においては、各要因について以下のような操作的定義づけがなされている。

競争性の認知；部員が所属運動部集団内での社会比較に基づいて能力の高いことを示す態度、また、指導者が部の目標達成のために部員相互の競争を助長する態度に対する認知

配慮性の認知；指導者が部の運営において生ずる不必要な人間関係の緊張を解消するために部員一人一人に示す配慮的行動、ならびに、部員同士が部の運営において生ずる不必要な人間関係の緊張を解消するために相互に示す配慮的行動に対する認知

能力の認知；他者比較による自己の身体的能力に対する有能さの認知

対人関係；指導者ならびに部員に対する対人感情の良好度

注2) スポーツ活動からの離脱行動について、Klint¹⁷⁾は、特定のスポーツから離脱した後、他のスポーツ活動に参加したり、異なるレベルの同一の種目へ参加する者をスポーツ・トランスファーと呼び、特定のスポーツから離脱した後に全くスポーツ活動を実施しない者をスポーツ・ドロップアウトと呼んでいる。このような離脱者の離脱後の行動的な側面に加えて、竹之内²⁸⁾は、離脱時のスポーツ活動に対する嫌悪感の随伴性という観点から両者を以下のように定義づけている。

スポーツ・トランスファー；スポーツ活動に対する嫌悪感をもっていないが、現在行っているスポーツ活動と他のスポーツ活動を比較した時に、相対的な好意度に基づいて他のスポーツ活動に移行する行動

スポーツ・ドロップアウト；スポーツ活動に対する嫌悪感を伴って、スポーツ活動全般から離脱する行動

参考・引用文献

- 1) 阿江美恵子「スポーツ集団の凝集性に関する文献的研究」体育学研究, 32-2:117-125, 1987.
- 2) Ames, C. & Archer, J., "Achievement goals in the classroom; Students' learning strategies and motivation processes", *Journal of Educational Psychology*, 80-3: 260-267, 1988.
- 3) 青木邦夫「高校運動部員の部活動継続と退部に影響する要因」体育学研究, 34-1:89-100, 1989.
- 4) Burton, D. & Martens, R., "Pinned by their own goals; An exploratory investigation into why kids drop out of wrestling", *Journal of Sport Psychology*, 8:183-197, 1986.
- 5) Dweck, C. S., "Motivation processes affecting learning", *American Psychologist*, 41-10:1040-1048, 1986.
- 6) Dweck, C. S. & Leggett, E. L., "A social-cognitive approach to motivation and personality", *Psychological Review*, 95-2: 256-273, 1988.
- 7) Feltz, D. L. & Petlichoff, L., "Perceived competence among interscholastic sport participants and dropouts", *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 8-4:231-235, 1983.
- 8) Gill, D. L., Gross, J. B. & Huddleston, S., "Participation motivation in youth sports", *International Journal of Sport Psychology*, 14:1-14, 1983.
- 9) Gould, D., Feltz, D., Horn, T. & Weiss, M.,

- “Reasons for Attrition in Competitive youth swimming”, *Journal of Sport Behavior*, 5-3:155-165, 1982.
- 10) Gould, D., Feltz, D. & Weiss, M., “Motives for participating in competitive youth swimming”, *International Journal of Sport Psychology*, 16:126-140, 1985.
 - 11) Harter, S., “Effectance motivation reconsidered”, *Human Development*, 21:34-64, 1978.
 - 12) Harter, S., “A Model of mastery motivation in children; Individual differences and developmental change”, in Collins, A., (Eds.), *Minnesota Symposium on Child Psychology (Vol.4)*, Hillsdale, NJ: Erlbaum. 1981. pp. 215-255.
 - 13) 稲地裕昭・千駄忠至「中学生の運動部活動における退部に関する研究：退部因子の抽出と退部予測尺度の作成」*体育学研究*, 37:55-68, 1992.
 - 14) 伊藤豊彦「原因帰属様式と身体的有能さの認知がスポーツ行動に及ぼす影響」*体育学研究*, 31-4:263-271, 1987.
 - 15) 桂和仁・中込四郎「運動部活動における適応感を規定する要因」*体育学研究*, 35:173-185, 1990.
 - 16) Klint, K. A. & Weiss, M. R., “Dropping out; Participation motives of current and former youth gymnasts”, *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 11-2:106-114, 1986.
 - 17) Klint, K. A. & Weiss, M. R., “Perceived competence and motives for participating in youth sports; A test of Harter’s competence motivation theory”, *Journal of Sport Psychology*, 9:55-65, 1987.
 - 18) Mcpherson, B. D., Marteniuk, R., Tihanyi, J. & Clark, W., “The social of age group swimming; The perceptions of swimmers, parents, and coaches”, *Canadian Journal of Applied Sport Science*, 5-3:142-145, 1980.
 - 19) 三隅二不二・矢守克也「中学校における学級担任教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性に関する研究」*教育心理学研究*, 37:46-54, 1989.
 - 20) 三隅二不二・吉崎静夫・篠原しのぶ「教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性の研究」*教育心理学研究*, 25:157-166, 1977.
 - 21) Nicholls, J. G., “Quality and equality in intellectual development”, *American Psychologist*, 34-11:1071-1084, 1979.
 - 22) Nicholls, J. G., “Achievement motivation; Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance”, *Psychological Review*, 91-3:328-346, 1984.
 - 23) Nicholls, J. G. & Miller, A. T. “The differentiation of the concepts difficulty and ability”, *Child Development*, 54:951-959, 1983.
 - 24) 丹羽劭昭・村松洋子「女子大生のスポーツ参加の動機に関する因子分析的研究」*体育学研究*, 24-1:25-38, 1979.
 - 25) Orlick, T., “The athletic dropout; A high price for inefficiently”, *CAHPER Journal*, 41-2:21-27, 1974.
 - 26) Robinson, T. T. & Carron, A. V., “Personal and situational factors associated with dropping out versus maintaining participation in competitive sport”, *Journal of Sport Psychology*, 4:364-378, 1982.
 - 27) 佐藤静一・篠原弘章「学級担任教師のPM式指導類型が学級意識及び学級雰囲気と及ぼす効果 —数量化Ⅱ類による検討—」*教育心理学研究*, 24:235-246, 1976.
 - 28) 竹之内隆志「スポーツ活動からの離脱感情の生起メカニズムについて —対人関係の状態を中心として—」平成4年度筑波大学体育研究科修士論文, 1992.
 - 29) Ulrich, B. D., “Perceptions of Physical competence, motor competence, and participation in organized sport; Their interrelationships in young children”, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 58-1:57-

-67, 1987.

- 30) 渡辺弥生「クラスの学習目標の認知が生徒の学業達成に及ぼす影響について」教育心理学研究, 38:198-204, 1990.
- 31) 山本教人「大学運動部への参加動機に関する正選手と補欠選手の比較」体育学研究, 35:109-119, 1990.
- 32) 吉崎静夫「学級における教師のリーダーシップ行動の自己評定と児童評定の関係に関する研究」教育心理学研究, 26:32-40, 1978.

資料1 環境認知尺度の項目

〈指導者の競争性〉

1. 指導者は、「レギュラーになりたかったら、部員よりうまくなれ」という。
2. 指導者は、チームが強くなるために、部員どうして競い合うことを強調する。
3. 指導者は、私に対して「他の部員に負けるな」という。
4. 指導者は、私の長所や短所を他の部員と比べる。
5. 指導者は、試合で良い成績を残すことを最も強調する。

〈指導者の配慮性〉

1. 指導者は、部員一人一人を大事にしている。
2. 指導者は、部員全員に同じ態度で接している。
3. 指導者は、部員全員に平等に技術を教えている。
4. 指導者は、部員全員に公平に練習時間を割りあてている。
5. 指導者は、上手な人ばかりを指導する。

資料2 能力の認知尺度の項目

1. 私の今の技術では、レギュラーにはなれそうにない。
2. 他の部員と比べて、私は自分の技術に自信が

ある。

3. 私の今の技術では、部の活動についていけないと思うときがある。

資料3 対人感情尺度の項目

〈対指導者感情〉

1. 私は、部の指導者と気が合わない。
2. 私は、部の指導者に不満を感じるときがある。
3. 私は、部の指導者を嫌いだと感じるときがある。
4. 私は、部の指導者に怒りを感じるときがある。
5. 私は、部の指導者から嫌われている。
6. 部の指導者は、私に冷たくする。

〈対部員感情〉

1. 私は、部の仲間と気が合う。
2. 私は、部の仲間を信頼している。
3. 部の仲間は、私に親しくしてくれている。
4. 私は、部の仲間満足している。
5. 私は、部の仲間親しみを感ずる。
6. 部の仲間は、私に思いやりをもって接してくれる。

資料4 スポーツ離脱感情尺度の項目

〈トランスファー感情〉

1. 今やっている種目よりも、他のスポーツ種目の方が魅力があると感じるときがある。
2. 今やっている種目よりも、他のスポーツ種目の方が楽しそうだと感じる時がある。
3. 今やっている部活動をやめて、他のスポーツ活動をやってみたいと思うときがある。

〈ドロップアウト感情〉

1. 今やっている部活動をやめたとしたら、その後にはスポーツ活動をやることには気が進まない。
2. 今やっている部活動をやめたとしたら、再びスポーツ活動をやることには積極的になれない。