

# 高校運動部活動における生徒の内発的動機づけと 指導者のフィードバック行動および生徒と指導者の関係 —性別・学年・競技水準・競技種目からの検討—

Student Intrinsic Motivation, Coach Feedback Behavior and Student - Coach  
Relationship in High School Athletic Club  
: Analysis in terms of gender, grade, competition level and event

松井幸太  
Matsui Kota

## 要 約

本研究は、高校運動部活動における生徒の内発的動機づけと指導者のフィードバック行動および生徒と指導者の関係について生徒の属性ごとに比較することを目的とした。運動部所属の高校生1071名を対象に質問紙調査を行い、生徒の属性ごとの特徴を次のようにまとめることができた。男子は女子より指導者からの無視を多く認知しており、指導者に対する親和的信頼感が低かった。3年生は他学年より指導者からの無視を少なく認知しており、親和的信頼感と内発的動機づけが高かった。レギュラーの生徒は準レギュラーより指導者からの叱責を少なく、非レギュラーより指導者からの無視を少なく認知しており、親和的信頼感と内発的動機づけが高かった。都県大会および全国大会水準の部活動では、地区大会水準の部活動より指導者からの叱責が多く認知されていた。集団競技の生徒は個人競技の生徒より指導者からの称賛励ましを少なく、無視を多く認知していたが、内発的動機づけは高かった。

**Key Words** : 高校運動部活動, 内発的動機づけ, 指導者のフィードバック行動,  
生徒—指導者関係, 性, 学年, 競技水準, 競技種目

## 1. 問題と目的

運動部活動をはじめ様々なスポーツ場面において、指導者の一言により選手のやる気が増進したということが時にある。反対に、指導者の言動によりやる気が低減したということも見受けられる。こうした現象に関して、指導者の関わりと子どもの動機づけに関する研究がこれまでに盛んに行われており、例えば、指導者の称賛や励ましといった支持的なフィードバックや民主的な指導は子どもの内発的動機づけと正の関係にあり、注意や叱責などの懲罰的なフィードバックや権威的な指導は負の関係にあることが示されている (Amorose and Horn, 2000 ; Black and Weiss, 1992 ; Hollembeak and Amorose, 2005)。つまり、子ども達に対して褒めるといった

支持的な働きかけは子ども達のやる気につながり、反対に、注意する、叱るといった統制的な指導はやる気の低下につながるということが示されてきたと考えられる。一方で、指導者の称賛が子どもの動機づけに負の影響を及ぼすという報告（Horn, 1985）や、指導者からの否定的なフィードバックを受けた時でも子どものやる気は増加しているという調査結果（名取, 2007）も示されている。学習意欲と教師の言葉かけとの関連については、吉川・三宮（2007）が、肯定的な言葉かけであっても受け手が学習意欲を低下させる場合や、否定的な言葉で危機感をおおる言葉かけでも学習意欲を高める場合があると述べている。このように、同様の指導者の言動であっても受け手の反応は様ではなく、さまざまな受け取り方や反応があるといえる。

指導者の言動とそれに対する競技者の反応との関係について、Smoll and Smith（1989）は理論モデルを提唱している。これによれば、指導者の言動に対して、それを競技者がどのように認知するかによって、競技者の反応が決定されるが、その過程に競技者の個人差（年齢、性別、心理的特性、および、指導者の言動の規範や魅力）が関与していることが示されている。つまり、褒めるや叱るといった指導者の言動に対して、さまざまな個人的要因が関与し合いながら、受け手が指導者の言動を認知、解釈することで、反応が決まってくると考えることができる。その際、競技者の認知を左右する要因として、生徒と指導者がどのような関係にあるかということが大きな要因の一つである可能性が考えられる。例えば、褒めるという行為に関して、青木（2011）は、重要他者からの褒めが大切であり、褒められる前までの褒め手との関係性が動機づけに影響を与えていると述べている。一方、叱るという行為については、西山（2003）が、教師の生徒に対する叱りを効果的に機能させる要因の一つとしてラポートを挙げており、また中谷ほか（2007）は、教師と生徒の良好な関係が叱責場面における動機づけの維持に貢献すると述べている。このように、指導者が褒めたり、叱ったりする行為のいずれの場合においても生徒と指導者との関係が動機づけに影響していることが示唆されている。実際に大学競技者に対する調査からは、動機づけに対する外的な要因の中で「指導者との関係」が57.2%を占め、最も主要な動機づけ要因であったことが報告されている（植田・高野, 2002）。さらに、北山ほか（2008）は、コーチの言語や行動によって選手が動機づけられていく過程とは、両者の関係性の変化によってもたらされると述べている。このように考えると、生徒の動機づけに対して、指導者がどのような働きかけを行ったかというだけでなく、どのような関係にある指導者からの働きかけであり、それを生徒がどのように受け止めたかということが、生徒への伝わり方に大きな影響を与えているといえる。

同様の視点から、松井（2014）は、指導者の言動それ自体ではなく、生徒と指導者の関係によって、生徒の受け止め方や反応が決まってくるという仮説を検証するため、運動部活動所属の高校生を対象に質問紙調査を行い、以下の2点について明らかにしている。第1に、生徒の内発的動機づけに対する指導者のフィードバック行動の影響は、生徒と指導者の親和的信頼関係によって異なることが確認された。つまり、褒めるや励ますといった支持的なフィードバックが、生徒の内発的動機づけに対して肯定的に作用するだけでなく、注意や叱責といった懲罰的なフィー

ドバックであっても、生徒と指導者の親和的信頼関係が築けている場合には、効果的に作用することが示された。第2に、指導者のフィードバック行動は、内発的動機づけに対して直接的に作用するよりもむしろ、生徒と指導者の親和的信頼関係を介在し、間接的に内発的動機づけに寄与していることが確認された。つまり、生徒の内発的動機づけに対して、指導者がどのようなフィードバックをするかということよりも、生徒と指導者がどのような関係であるかということが大きな要因であることが示された。そして、生徒と指導者の親和的信頼関係を築くにあたって、指導者のフィードバック行動が影響しており、指導者の称賛励ましが多く、無視の少ない指導が効果的であることが示唆された。

このように先行研究により、生徒の内発的動機づけに与える指導者のフィードバック行動および生徒と指導者の関係の影響が確認されている。しかし、ここで示されている各要因の関連は、生徒の特性によって異なる場合があると思われる。すなわち、生徒の性別・学年・競技水準・競技種目といった生徒の属性によって、各要因の関連が異なるのではないかと推測される。そこで本研究では、生徒の内発的動機づけや指導者のフィードバック行動および生徒と指導者の関係について、生徒の属性ごとに比較することによって探索的な検討を行うことを目的とする。

## 2. 方法

### 2.1 対象者と調査時期

関東地方1都3県の高等学校運動部所属の高校生1071名（男子604名、女子467名）を対象に2006年10月～11月に質問紙調査を実施した。競技種目は球技を中心とした23種目<sup>注1)</sup>であり、競技水準は地区大会水準から全国大会水準までと幅広い。

本研究では、運動部活動における生徒の内発的動機づけを指導者との関係から検討していくため、少なくとも週3日は指導者が部活動指導にあたる運動部を対象とした。また「指導者」の多くは学校の教員であるため、部活動場面だけでなく、日常の学校生活場面においても指導にあっていることが多い。そのため、部活動場面以外で指導者に関わる機会が少なく、主に部活動場面で指導者に関わることの多い生徒を対象を限定した<sup>注2)</sup>。

### 2.2 手続き

運動部ごとに集団調査法で実施した。調査の際、筆者が生徒に対して調査目的や匿名性、守秘義務の遵守について説明し、承諾を得た。質問紙のほとんどがその場で筆者により回収され、後日回収の場合には、質問紙は封入された状態で回収された。

### 2.3 質問項目

#### (1) 生徒と指導者の関係

生徒と指導者の関係については、生徒が指導者に対して親和的な感情と信頼感を抱いていることが重要であるため、親和的信頼感を尋ねる項目（松井，2014）を利用した。具体的な項目内

容については、「私は指導者を信頼している」「指導者の考え方が好きである」「指導者には良い所がたくさんある」といった指導者に対する信頼感や親和性を尋ねる20項目から構成されている。全20項目に対して4件法（4点：よくあてはまる～1点：あてはまらない）で生徒に回答を求めた。なお、20項目に対して1因子構造による内的一貫性と内容的妥当性が確認されている（松井，2014）。

## （2）指導者のフィードバック行動

スポーツ場面における指導者のフィードバック行動については Coaching Feedback Questionnaire (CFQ；Amorose and Horn, 2000) の邦訳（松井，2014）を使用した。CFQをもとに、試合や練習での生徒のパフォーマンスに対する指導者のフィードバック行動の例を挙げ<sup>注3)</sup>、実際の普段の指導者のフィードバック行動を表すものとして、どの程度あてはまっているかを尋ねた。全16項目に対して5件法（5点：とてもよくあてはまる～1点：全くあてはまらない）で生徒に回答を求めた。

CFQに関しては、生徒のパフォーマンスの成功場面における3パターンの指導者の反応行動（強化、技術指導を含む強化、非強化）とパフォーマンスの失敗場面における5パターンの指導者の反応行動（励まし、技術指導、叱責、叱責を含む技術指導、無視）、合計8パターンの反応行動で構成されている。しかし、邦訳版（松井，2014）では、以下のような3因子構造が確認されている。第1因子は指導者の称賛励ましであり、成功場面での指導者の称賛や技術指導を含む称賛、また失敗場面での励ましを表す7項目で構成されている（例えば、「『すばらしいプレーだ。良くボールを見れていたぞ』と言う」、「『今日のはすばらしいプレーだったぞ』と言う」）。第2因子は指導者の叱責であり、失敗場面での指導者からの叱責、もしくは技術指導を含む叱責を表す5項目で構成されている（例えば、「『肘を伸ばせと何度言ったらわかるんだ』と言う」、「『今のはひどいプレーだぞ』と言う」）。第3因子は指導者の無視であり、成功場面と失敗場面の両場面において生徒に対して言語的なフィードバックがなされなかったことを示す4項目で構成されている（例えば、「あなたの良いプレーについて何も言わない」「あなたのミスは無視する」）。これらの因子については内的一貫性が確認されており（松井，2014）、本研究では3因子構造に基づき分析を行うこととした。

## （3）部活動に対する生徒の内発的動機づけ

内発的動機づけに関しては、The Sport Motivation Scale (SMS；Pelletier et al., 1995) をもとに内発的動機づけを尋ねる項目の邦訳（松井，2014）を利用した。具体的には、「難しい動きができた時に感じる楽しみや喜びのためである」「新しいプレーや技術を発見するのが楽しいからである」「自分の能力が高まっていく時に感じる満足感のためである」などの項目に対して、部活動に参加する理由としてどの程度あてはまっているかを尋ねた。全12項目に対して7件法（7点：とてもよくあてはまる～1点：全くあてはまらない）で生徒に回答を求めた。なお、12項目に対して1因子構造による内的一貫性と併存的妥当性が確認されている（松井，2014）。

### 3. 結果

#### 3.1 学年と性による影響

各下位尺度得点に関して、男女別に学年ごとの平均値と標準偏差を Table 1 に示した。学年と性による影響を検討するため、学年と性を独立変数とし、各下位尺度得点を従属変数とした 2 要因分散分析（被験者間計画）を行った。その結果、いずれの下位尺度得点においても交互作用が確認されなかったため、それぞれの主効果の確認を行った。指導者に対する親和的信頼感と指導者の無視においては、学年と性による有意な主効果が確認された（学年,  $F(2, 1051) = 34.86, 4.25, p < .001, .05$ ; 性,  $F(1, 1051) = 4.19, 11.49, p < .05, .001$ ）。親和的信頼感に関しては、学年に対する多重比較（Bonferroni 法）の結果、3 年生のほうが 1 年生および 2 年生よりも有意に高かった（ $p < .001, .001$ ）。また性差については、女子のほうが男子よりも有意に高かった。指導者の無視に関しては、学年に対する多重比較（Bonferroni 法）の結果、1 年生および 2 年生のほうが 3 年生よりも有意に高かった（ $p < .05, .05$ ）。また性差については、男子のほうが女子よりも有意に高かった。また生徒の内発的動機づけにおいては、学年による有意な主効果が確認され（ $F(2, 1051) = 5.74, p < .01$ ）、多重比較（Bonferroni 法）の結果、3 年生のほうが 1 年生および 2 年生よりも有意に高かった（ $p < .01, .01$ ）。指導者の称賛励ましと叱責に関しては、有意な主効果は確認されなかった。

Table 1 学年と性による各下位尺度得点（標準偏差）および分散分析の結果

下位尺度	性 学年 [n]	男子			女子			分散分析(F 値)		
		1年生 [276]	2年生 [284]	3年生 [40]	1年生 [231]	2年生 [204]	3年生 [22]	性	学年	交互作用
親和的信頼感	M (SD)	2.63 (0.55)	2.70 (0.55)	3.28 (0.33)	2.74 (0.61)	2.81 (0.62)	3.41 (0.33)	4.19 *	34.86 ***	n.s.
称賛励まし	M (SD)	3.01 (0.90)	3.02 (0.78)	3.28 (0.77)	3.20 (0.83)	3.10 (0.84)	3.36 (0.78)	n.s.	n.s.	n.s.
叱責	M (SD)	2.93 (0.95)	3.01 (1.03)	3.07 (0.91)	2.92 (1.13)	2.97 (1.06)	2.81 (0.98)	n.s.	n.s.	n.s.
無視	M (SD)	2.15 (0.88)	2.12 (0.93)	1.90 (0.75)	1.93 (0.83)	1.90 (0.81)	1.48 (0.62)	11.49 ***	4.25 *	n.s.
内発的動機づけ	M (SD)	5.44 (1.06)	5.48 (1.04)	5.88 (0.82)	5.44 (1.14)	5.46 (0.97)	5.98 (0.92)	n.s.	5.74 **	n.s.

注) \*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

#### 3.2 部内における生徒の競技水準と性による影響

部内における生徒の競技水準ごとの各下位尺度得点を男女別に Table 2 に示した。部内における生徒個人の競技水準については、レギュラー・準レギュラー・非レギュラーの 3 つに分類した。部内における生徒の競技水準と性による影響を検討するため、競技水準（部内）と性を独立変数とし、各下位尺度得点を従属変数とした 2 要因分散分析（被験者間計画）を行った。その結果、指導者に対する親和的信頼感において交互作用が確認された（ $F(2, 925) = 4.62, p < .01$ ）。

そこで単純主効果の検定を行ったところ、男子ではレギュラーと準レギュラーの生徒のほうが非レギュラーの生徒よりも有意に高かった ( $F(2,925) = 14.78, p < .001$ )。また非レギュラーの生徒の場合、女子のほうが男子よりも有意に高かった ( $F(1,925) = 13.21, p < .001$ )。

交互作用が確認されなかった下位尺度得点に関しては、それぞれ主効果の確認を行った。指導者の無視に対して、競技水準(部内)と性による有意な主効果が確認された(競技水準(部内),  $F(2,1051) = 18.90, p < .001$ ; 性,  $F(1,1051) = 3.20, p < .05$ )。競技水準(部内)に対する多重比較(Bonferroni法)の結果、非レギュラーの生徒のほうがレギュラーの生徒よりも有意に高かった ( $p < .05$ )。また性差については、男子のほうが女子よりも有意に高かった。また指導者の叱責と生徒の内発的動機づけに対しては、競技水準(部内)による有意な主効果が確認された ( $F(2,1051) = 6.60, 5.12, p < .001, .01$ )。多重比較(Bonferroni法)の結果、指導者の叱責では準レギュラーの生徒のほうがレギュラーの生徒よりも有意に高かった ( $p < .01$ )。また、生徒の内発的動機づけではレギュラーの生徒のほうが非レギュラーの生徒よりも有意に高かった ( $p < .05$ )。指導者の称賛励ましに関しては、有意な主効果は確認されなかった。

Table 2 部内における生徒の競技水準と性による各下位尺度得点(標準偏差)および分散分析の結果

下位尺度	性 競技水準(部内) [n]	男子			女子			分散分析(F値)		
		1.レギュ [221]	2.準 [136]	3.非 [205]	1.レギュ [212]	2.準 [74]	3.非 [83]	性	競技水準 (部内)	交互作用
親和的信頼感	M (SD)	2.84 (0.58)	2.77 (0.49)	2.54 (0.56)	2.87 (0.61)	2.74 (0.57)	2.81 (0.65)	—	—	4.62 **
称賛励まし	M (SD)	3.10 (0.82)	2.96 (0.77)	2.88 (0.85)	3.12 (0.84)	3.06 (0.88)	3.09 (0.84)	n.s.	n.s.	n.s.
叱責	M (SD)	2.89 (1.01)	3.10 (0.89)	2.99 (0.94)	2.85 (1.07)	3.26 (1.19)	2.84 (1.00)	n.s.	6.60 *** レギュ<準	n.s.
無視	M (SD)	1.99 (0.88)	2.14 (0.81)	2.31 (0.93)	1.86 (0.81)	1.89 (0.87)	1.88 (0.78)	18.90 *** 男子>女子	3.20 * レギュ<非	n.s.
内発的動機づけ	M (SD)	5.63 (1.09)	5.46 (1.03)	5.35 (0.98)	5.50 (1.08)	5.25 (0.96)	5.30 (1.17)	n.s.	5.12 ** レギュ>非	n.s.

注) \*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$   
 1= レギュラー, 2= 準レギュラー, 3= 非レギュラー

### 3.3 部全体としての競技水準と性による影響

部全体としての競技水準ごとの各下位尺度得点を男女別に Table 3 に示した。部全体としての競技水準については、大会への出場経験をもとに地区大会水準・都県大会水準・全国大会水準の3つに分類した。部全体としての競技水準と性による影響を検討するため、競技水準(部間)と性を独立変数とし、各下位尺度得点を従属変数とした2要因分散分析(被験者間計画)を行った。その結果、指導者に対する親和的信頼感と生徒の内発的動機づけにおいて交互作用が確認された ( $F(2, 966) = 4.40, 4.64, p < .05, .01$ )。そこで単純主効果の検定を行ったところ、親和的

信頼感に関しては、男子の場合、都県大会水準の部活動のほうが地区大会水準の部活動よりも有意に高く、全国大会水準の部活動は都県大会水準の部活動よりも有意に高かった ( $F(2,966) = 23.20, p < .001$ )。また地区大会および都県大会水準の部活動では、女子のほうが男子よりも有意に高かった ( $F(1,966) = 15.17, 6.08, p < .001, .05$ )。生徒の内発的動機づけに関しては、女子の場合、地区大会および都県大会水準の部活動のほうが全国大会水準の部活動よりも有意に高かった ( $F(2,966) = 4.96, p < .01$ )。また全国大会水準の部活動では、男子のほうが女子よりも有意に高かった ( $F(1,966) = 8.54, p < .01$ )。

交互作用が確認されなかった下位尺度得点に関しては、それぞれ主効果の確認を行った。指導者の叱責に対して、競技水準(部間)による有意な主効果が確認され ( $F(1,966) = 6.77, p < .001$ )、多重比較(Bonferroni法)を行った結果、都県大会および全国大会水準の部活動のほうが地区大会水準の部活動よりも有意に高かった ( $p < .05, .001$ )。また指導者の称賛励ましと無視に対しては、性による有意な主効果が確認された ( $F(1,966) = 4.13, 21.80, p < .05, .001$ )。指導者の称賛励ましでは女子のほうが男子よりも有意に高く、反対に、無視では男子のほうが女子よりも有意に高かった。

Table 3 部活動の競技水準と性による各下位尺度得点(標準偏差)および分散分析の結果

下位尺度	性 競技水準(部間) [n]	男子			女子			分散分析(F値)		
		1.地区 [215]	2.都県 [283]	3.全国 [76]	1.地区 [162]	2.都県 [189]	3.全国 [47]	性	競技水準 (部間)	交互作用
親和的信頼感	M (SD)	2.57 (0.61)	2.73 (0.50)	3.09 (0.47)	2.81 (0.61)	2.86 (0.59)	2.96 (0.68)	—	—	4.40 *
称賛励まし	M (SD)	3.01 (0.81)	3.00 (0.85)	3.08 (0.81)	3.20 (0.84)	3.12 (0.84)	3.16 (0.86)	4.13 *	n.s.	n.s.
叱責	M (SD)	2.76 (0.90)	3.06 (0.97)	3.12 (1.07)	2.88 (1.11)	2.89 (1.10)	3.28 (1.07)	n.s.	6.77 ***	n.s.
無視	M (SD)	2.17 (0.89)	2.13 (0.90)	2.09 (0.85)	1.96 (0.90)	1.82 (0.77)	1.66 (0.62)	21.80 ***	n.s.	n.s.
内発的動機づけ	M (SD)	5.41 (1.03)	5.56 (0.97)	5.59 (1.25)	5.53 (1.02)	5.53 (1.00)	5.02 (1.42)	—	—	4.64 **

注) \*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

1= 地区大会水準, 2= 都県大会水準, 3= 全国大会水準

### 3.4 競技種目と性による影響

競技種目ごとの各下位尺度得点を男女別に Table 4 に示した。競技種目については、集団競技と個人競技の2つに分類した<sup>注4)</sup>。競技種目と性による影響を検討するため、競技種目と性を独立変数とし、各下位尺度得点を従属変数とした2要因分散分析(被験者間計画)を行った。その結果、指導者に対する親和的信頼感と指導者の叱責において交互作用が確認された ( $F(1, 1067) = 14.25, 8.76, p < .001, .01$ )。そこで単純主効果の検定を行ったところ、親和的信頼感に関しては、男子の場合、集団競技の生徒のほうが個人競技の生徒よりも有意に高かった ( $F(1, 1067) =$

21.77,  $p < .001$ ). また個人競技では, 女子のほうが男子よりも有意に高かった ( $F(1,966) = 24.75, p < .001$ ). 指導者の叱責に関しては, 女子の場合, 集団競技の生徒のほうが個人競技の生徒よりも有意に高かった ( $F(1,1067) = 30.02, p < .001$ ). また個人競技では, 男子のほうが女子よりも有意に高かった ( $F(1,1067) = 5.25, p < .01$ ).

交互作用が確認されなかった下位尺度得点に関しては, それぞれ主効果の確認を行った. 指導者の無視に対して, 競技種目と性による有意な主効果が確認され, 集団競技の生徒のほうが個人競技の生徒よりも有意に高く ( $F(1,1067) = 8.33, p < .01$ ), また男子のほうが女子よりも有意に高かった ( $F(1,1067) = 12.08, p < .001$ ). 指導者の称賛励ましと生徒の内発的動機づけに対して, 競技種目による有意な主効果が確認された ( $F(1,1067) = 37.18, 10.00, p < .001, .01$ ). 指導者の称賛励ましでは, 個人競技の生徒のほうが集団競技の生徒よりも有意に高く, 反対に, 生徒の内発的動機づけでは集団競技の生徒のほうが個人競技の生徒よりも有意に高かった.

Table 4 競技種目と性による各下位尺度得点 (標準偏差) および分散分析の結果

下位尺度	性 競技種目 [n]	男子		女子		分散分析(F値)		
		集団 [398]	個人 [206]	集団 [239]	個人 [228]	性	競技種目	交互作用
親和的信頼関係	M	2.78	2.55	2.78	2.83	—	—	14.25 ***
	(SD)	(0.52)	(0.62)	(0.59)	(0.64)	個人:男子<女子 / 男子:集団>個人		
称賛励まし	M	2.89	3.29	3.04	3.28	n.s.	37.18 ***	n.s.
	(SD)	(0.79)	(0.87)	(0.81)	(0.85)	集団<個人		
叱責	M	3.03	2.89	3.18	2.67	—	—	8.76 **
	(SD)	(0.92)	(1.09)	(1.05)	(1.07)	個人:男子>女子 / 女子:集団>個人		
無視	M	2.20	1.98	1.95	1.86	12.08 ***	8.33 **	n.s.
	(SD)	(0.88)	(0.92)	(0.85)	(0.78)	男子>女子 集団>個人		
内発的動機づけ	M	5.59	5.28	5.52	5.41	n.s.	10.00 **	n.s.
	(SD)	(0.98)	(1.12)	(1.06)	(1.06)	集団>個人		

注) \*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

## 4. 考察

### 4.1 性による影響

まず, 性による影響に関しては, 一部の条件間を除き概ね男子よりも女子のほうが指導者に対する親和的信頼感が高かった. 特に, 非レギュラーの生徒, 地区大会および都県大会水準の部活動の生徒, 個人競技の生徒にこの傾向がみられた.

また指導者のフィードバック行動については, 男子が女子よりも指導者の無視を多く認知していることが示された. この結果は, 本調査の対象となった部活動のうち, 男子が所属する部活動の中には, 比較的人数の多い部活動が含まれていたことも関係していると考えられる. 部員数の多い部活動になればなるほど, 必然的に指導者の無視が多く認知されることにつながりやすいことが示唆された.



本研究では複数の属性から検討を行っているが、その結果の一つとして、個人競技の場合に男子は女子よりも叱責が多く認知されていることや、競技水準（部間）と性による分散分析からは男子は女子よりも称賛励ましが少ないという結果も確認された。さらに内発的動機づけに関しても、全国大会水準の部活動の場合に男子が女子よりも高いことが示された。

これらの結果より、全体として共通した男女の特性についてまとめると、概ね男子では女子に比べ指導者からの無視が多く、指導者に対する親和的信頼感が低いと特徴づけることができる。

#### 4.2 学年による影響

次に、学年による影響に関しては、3年生のほうが1年生および2年生よりも指導者に対する親和的信頼感が高いことが示された。多くの部活動の指導者が複数年度にわたり同じ部活動を指導していることを考えると、指導者との付き合いが長い高学年のほうが低学年よりも、指導者との関係を深め、親和的信頼感に寄与していると考えられる。

また指導者の無視については、1年生および2年生のほうが3年生よりも高いことが示された。一般に、3年生は部活動の中で中心的な役割を担うことが多く、指導者の意識が向きやすいと考えられる。その反面、下級生に対して指導者の目が届きにくくなり、1,2年生にとっては指導者の無視が多く認知された可能性が考えられる。

そして、内発的動機づけについては3年生のほうが1年生および2年生より高いことが示された。この結果は、3年生のほうが1,2年生よりも指導者に対する親和的信頼感が高いことや指導者からの無視が少ないことと関連していると考えられる。

したがって、3年生の特徴としては、他学年と比べ指導者からの無視が少ないため、指導者に対する親和的信頼感が高く、さらに内発的動機づけも高いことが挙げられる。

#### 4.3 競技水準（部内）による影響

競技水準（部内）による影響に関しては、指導者のフィードバック行動について、レギュラーの生徒は、準レギュラーの生徒よりも指導者の叱責が少なく、非レギュラーの生徒よりも指導者の無視が少なく認知していることが示された。つまり、生徒がレギュラーであるかどうかということが指導者からの叱責や無視といったフィードバック行動に対する認知に関連しているといえる。運動部活動では競技スポーツとしての側面が強調されるほど、生徒がレギュラーであるかもしくは非レギュラーであるかによって、指導者の生徒に対する期待の持ち方にも影響を与えると思われる。本研究では、特に準レギュラーの生徒に対して、指導者の叱責が多くなることが示された。指導者は準レギュラーの生徒を試合に出場させる際、レギュラーのようなパフォーマンスを期待し、それが叶わない時には生徒への叱責というフィードバック行動につながり、そのために、準レギュラーの生徒が指導者の叱責をより多く認知している可能性が考えられる。また、非レギュラーの生徒の場合は、試合に出場する機会すら得られないため、指導者からの指導を受ける機会自体が少なくなりがちであり、指導者の無視という認識につながっていると考えられる。

また、指導者に対する親和的信頼感については、男子の場合、非レギュラーよりもレギュラーおよび準レギュラーの生徒のほうが高いことが示された。レギュラーもしくは準レギュラーの生徒が部員を代表して試合に出場するという事は、その生徒の競技的な能力が高いことを意味しているが、その背景には生徒のパフォーマンスに対する指導者の期待や信頼が存在すると考えられる。つまり、レギュラーの生徒に対する指導者の競技的な期待感や信頼感があり、それに応える生徒のパフォーマンスの成功により、生徒と指導者の親和的信頼感が築かれていくとも考えることができる。

生徒の内発的動機づけについては、男女ともに非レギュラーよりもレギュラーの生徒のほうが高いことが示された。試合への出場機会の得られない非レギュラーの生徒よりも、日常的に試合への出場経験が得られるレギュラーのほうが、スポーツ競技としての楽しみや刺激を体験できる環境にあり、内発的動機づけにつながっていると考えることができる。

以上のことから、レギュラーの生徒の特徴として、指導者からの叱責と無視が少ないことや、指導者との親和的信頼感が高いこと、さらには内発的動機づけが高いことが挙げられる。

#### 4.4 競技水準（部間）による影響

競技水準（部間）による影響に関しては、地区大会水準よりも都県大会および全国大会水準の部活動の生徒のほうが、指導者からの叱責を多く認知していることが示された。つまり、部活動としての競技水準が高まり、都県大会以上に出場する部活動の場合に指導者の叱責が多くなるといえる。

また男子の場合、指導者に対する親和的信頼感について、地区大会より都県大会水準のほうが、さらに都県大会より全国大会水準の部活動のほうが高いことが示された。このことについて、部全体としての競技水準（部間）だけでなく、生徒個人の競技水準（部内）においてもほぼ同様の結果が示されている。つまり、これらの結果より、部内における生徒個人の競技力や部としての対外的な競技力の高さが、生徒と指導者の親和的信頼感にとってに正の関係にあると考えることができる。

一方、女子の場合には、競技水準（部間）による影響がみられなかった。同様に、生徒個人の競技水準（部内）による影響もみられなかったことから、男子とは異なり女子の場合では、競技水準に関する要因が親和的信頼感に関連していないと考えられる。つまり、女子の場合、指導者へ親しみを感じ、信頼感を抱く過程には、競技とは異なる領域への意識がより強く作用していることが推測される。

また、生徒の内発的動機づけに関しては、女子では全国大会より地区大会および都県大会水準の部活動のほうが高いことが示された。したがって、女子では部としての競技水準（部間）が生徒の内発的動機づけと負の関係にあることということが出来る。

#### 4.5 競技種目による影響

競技種目による影響に関しては、個人競技の生徒のほうが集団競技の生徒よりも、指導者の無

視が少なく、称賛励ましを多く認知していた。集団競技と個人競技のそれぞれの活動環境を考えると、集団競技の部活動では大勢の人数で同時にプレーすることが多いが、個人競技の部活動では個々にプレーを行うことが多い。そのため、個人競技の生徒のほうが指導者からの称賛や励ましといったフィードバックを個別に受けやすく、無視されることが少ない活動環境にあると考えられる。さらに女子の場合には、指導者の叱責についても集団競技の生徒のほうが個人競技の生徒より高いことが示された。

男子の場合は、指導者に対する親和的信頼感について集団競技の生徒のほうが個人競技の生徒より高いことが示された。集団競技の生徒より個人競技の生徒のほうが指導者からの称賛を多く、無視を少なく認知しているにも関わらず、親和的信頼感は集団競技の生徒のほうが高いことが示された。この結果は、親和的信頼感に指導者の称賛励ましが肯定的に作用し、無視が否定的に作用するという先行研究（松井，2014）の結果と矛盾するものであり、今後さらなる検討が求められる。

最後に、生徒の内発的動機づけについては、男女ともに個人競技よりも集団競技の生徒のほうが高かった。このことは、指導者に対する親和的信頼感が生徒の内発的動機づけに寄与していることを踏まえると、男子において親和的信頼感の高かった集団競技のほうが個人競技よりも生徒の内発的動機づけが高くなったことはこれまでの研究結果と一致するものである。

## 5. まとめと今後の課題

本研究は、高校運動部活動における生徒の内発的動機づけについて指導者のフィードバック行動および生徒と指導者の関係に着目し検討を行った先行研究（松井，2014）に対して、生徒の属性ごと（性別・学年・競技水準・競技種目）の特徴について検証を加えたものである。結果より、生徒の属性ごとの特徴を次のようにまとめることができた。

男子は女子に比べ、指導者からの無視を多く認知しており、指導者に対する親和的信頼感が低かった。3年生は他学年と比べ、指導者からの無視を少なく認知しており、指導者に対する親和的信頼感が高く、さらに内発的動機づけも高かった。レギュラーの生徒は準レギュラーの生徒よりも指導者からの叱責を少なく認知し、非レギュラーの生徒よりも無視を少なく認知しているため、指導者との親和的信頼感を築きやすく、内発的動機づけも高かった。地区大会水準よりも都県大会および全国大会水準の部活動では、指導者からの叱責が多く認知されていた。また男子では親和的信頼感が部の競技水準と正の関係にあり、女子では内発的動機づけが部の競技水準と負の関係にあった。集団競技の生徒は個人競技の生徒と比べ、指導者からの称賛励ましを少なく、無視を多く認知していたが、内発的動機づけは高かった。

## 注

注1) 23種目の内訳は、サッカー (127名)、バスケットボール (114名)、バレーボール (108名)、硬式野球 (92名)、軟式テニス (74名)、弓道 (73名)、ラグビー (68名)、硬式テニス (55名)、バドミントン (53名)、陸上競技 (53名)、剣道 (39名)、ダンス (34名)、ハンドボール (33名)、ソフトボール (29名)、軟式野球 (26名)、空手道 (25名)、新体操 (20名)、相撲 (12名)、機械体操 (8名)、柔道 (8名)、フェンシング (8名)、水球 (6名)、レスリング (6名) である。

注2) フェイスシートにて、学校生活の中で指導者と関わる場面とその割合(部活動や授業、担任など場面ごとにその比率)を尋ね、学校生活場面全般における指導者との関わりのうち、部活動場面における関わりが5割以下の生徒は今回の対象からは除外された。例えば、「部活動：授業：担任 = 5 : 3 : 2」の場合には、今回の研究対象には含まれない。これにより、75名が除外され、最終的な対象者数が1071名、有効回答率は93.5%となった。

注3) プレー中の動きを表す言葉(「肘を伸ばす」、「ボールをよく見る」など)については、表現されている動きの雰囲気を理解して、それを自分の種目の似た動きに置き換えて考えるように教示した。

注4) サッカー、バスケットボール、バレーボール、硬式野球、ラグビー、ダンス、ハンドボール、ソフトボール、軟式野球、水球を集団競技とし、軟式テニス、弓道、硬式テニス、バドミントン、陸上競技、剣道、空手道、新体操、相撲、機械体操、柔道、フェンシング、レスリングを個人競技として分析を行った。

## 文献

Amorose, A. J. and Horn, T. S. (2000) Intrinsic motivation : Relationships with collegiate athletes' gender, scholarship status, and perceptions of their coaches' behavior. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 22 : 63-84.

青木直子 (2011) ほめられたことがら・ほめられ方・ほめ手が児童の動機づけに与える影響. *発達研究*, 25 : 1-12.

Black, S. J. and Weiss, M. R. (1992) The relationship among perceived coaching behaviors, perceptions of ability, and motivation of in competitive age-group swimmers. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14 : 309-325.

Hollebeak, J. and Amorose, A. J. (2005) Perceived coaching behaviors and college athletes' intrinsic motivation : A test of self-determination theory. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17 : 20-36.

Horn, T. S. (1985) Coaches' feedback and changes in children's perceptions of their physical competence. *Journal of Educational Psychology*, 77 (2) : 174-186.

- 北山八与・水落文夫・吉本俊明（2008）男子大学陸上競技選手が認知する動機づけに影響を及ぼすコーチの言語および行動. 桜門体育学研究, 43（2）：45-63.
- 松井幸太（2014）高校運動部活動における生徒の内発的動機づけ—指導者のフィードバック行動および生徒と指導者の関係に対する生徒の認知からの検討—. スポーツ心理学研究, 42（1）：15-30.
- 中谷泰之・赤羽さつき・射場 淳・田中瑛津子・田中康博（2007）教師・生徒関係が叱責場面における動機づけに及ぼす影響について. 日本教育心理学会総会発表論文集, 49：255.
- 名取洋典（2007）指導者のことばがけが少年サッカー競技者の「やる気」におよぼす影響. 教育心理学研究, 55：244-254.
- 西山和孝（2003）カウンセリングの視点に立脚した「叱り」. 上地安昭・西山和孝編, 「叱る」生徒指導：カウンセリングを活かす. 学事出版：東京, pp. 49-78.
- Pelletier, L. G. , Tuson, K. M. , Fortier, M. S. , Vallerand, R. J. , Briere, N. M. and Blais, M. R. (1995) Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports : The sport motivation scale (SMS) . Journal of Sport and Exercise Psychology, 17 : 35-53.
- Smoll, F. L. and Smith, R. E. (1989) Leadership behaviors in Sport : A theoretical model and research paradigm. Journal of Applied Social Psychology, 19 : 1522-1551.
- 植田恭史・高野 進（2002）コーチング研究〔I〕：学生アスリートのモチベーション. 東海大学紀要体育学部, 31：1-6.
- 吉川正剛・三宮真智子（2007）生徒の学習意欲に及ぼす教師の言葉かけの影響. 鳴門教育大学情報教育ジャーナル, 4：19-27.