

学校体育における学習環境と動機づけ

島根大学教育学部 伊藤 豊彦

A Review of Learning Environment and Motivation in School Physical Education

Toyohiko ITO (Faculty of Education, Shimane University)

キーワード：学習環境、動機づけ、達成目標理論、自己決定理論、学校体育、展望

Key Words : learning environment, motivation, achievement goal theory, self-determination theory, school physical education, review

はじめに

近年の動機づけ研究において、達成目標理論 (achievement goal theory) や自己決定理論 (self-determination theory) を中心に、児童・生徒の動機づけに影響する社会的要因が注目を集めるようになってきた。これまでの動機づけ研究は、主として個人に焦点が当てられてきたが、現実の学習場面を考えると、児童・生徒の動機づけは教室の雰囲気や教師の行動といった環境要因の影響を強く受けていると考えられる。したがって、学習環境を捉える新たな動機づけ概念は、学習環境や集団への働きかけ、すなわちクラスへの動機づけ方略の検討という動機づけ研究の新たな方向性を提供しているという点で重要であると考えられる。

そこで本稿では、体育の授業や運動部活動といった学校体育に関連するこれらの研究を中心にレビューし、それらを踏まえた上で、体育における動機づけ研究の今後の方向性について言及することにしたい。

学習環境を捉える動機づけ概念

達成目標理論

達成目標理論は、Ames (1992a)、Dweck (1986)、Nicholls (1989) らによって提唱された理論であり、達成場面で人が設定する目標の種類やその意味づけが動機づけを規定するという立場である。

Dweck (1986) によれば、このような目標と行動との関係は表1のように示される。ま

表1 達成目標と達成行動 (Dweck, 1986を一部改変)

能力観	達成目標	現在の能力についての自信	行動パターン
固定理論 (能力は固定的)	→ 遂行 (自我) 目標 (目標は有能さについて肯定的評価を受け、否定的評価を避けること)	高い場合	→ 熟達志向型 挑戦を求める 高い持続性
		低い場合	→ 無力感型 挑戦を避ける 低い持続性
拡大理論 (能力は可変的)	→ 熟達 (課題) 目標 (目標は有能さの拡大)	高い場合	→ 熟達志向型 挑戦を求める 高い持続性
		もしくは 低い場合	

ず、遂行（自我）目標では、他者との比較における自分の位置に関心があるために、他者のパフォーマンスや努力といった外的基準についての情報が必要になり、自分の能力評価が十分か不十分かをいつも気にしていなくてはならない。また、有能感は、自分の進歩や努力だけでは十分でなく、相手を負かしたり、他者より少ない努力で成功したときにはじめて感じる事ができる。したがって、能力に自信があり能力を誇示できると考える場合は積極的に課題に取り組むが、能力に自信がない場合は、課題への取り組みを避けて能力の低さを隠そうとする。また、失敗は能力が低いことを意味するので、確実に成功できる易しい課題か失敗しても能力の評価に影響しない難しい課題が選択されやすい。このような極端な課題の選択は、能力に自信がない人ほど顕著で、無力感型と呼ばれる不適応的な動機づけパターンとなって現れやすいという。

これに対して、熟達（課題）目標を持つ人は、スキルの獲得や向上に関心があることから、練習方法や自分の進歩など課題の遂行に直接かわる情報に集中できる。そのため、能力の高さに係わらず、自分の能力やスキルを最大限に高める最適挑戦レベルの課題が選択されやすく、自分の努力それ自体が有能感を高めるものになる。また、課題目標の下での失敗は、努力不足や練習方法の不適切さを示す手がかりになり、

新たな方略の選択・実行に向かわせるものとなる。このような行動は熟達志向型と呼ばれ適応的な動機づけパターンを導くこととなる。

達成目標と動機づけの関係、とりわけ動機づけに与える熟達目標の有効性は、学習場面のみならず、体育・スポーツにおいても広く支持されている（例えば、西田・小縣，2008を参照）。

動機づけ雰囲気

達成目標は、当初個人差変数として扱われてきたが、クラスやチームが持つ達成目標、すなわち動機づけ雰囲気（motivational climate）が個人の達成目標に重要な影響を持つことが明らかになりつつある。

例えば、Ames & Archer（1988）は、熟達目標と遂行目標に関連するクラスの雰囲気を分析する枠組みを表2のように設定し、成功の定義や評価の基準にかかわるクラスの雰囲気がそれぞれ特定の目標を促すことを示している。

クラスやチームの動機づけ雰囲気が個人の達成目標や動機づけに影響するという事は、クラスやチームへの働きかけという動機づけ研究の新たな方向を示すことから、体育・スポーツ場面においても注目され、いくつかの研究が行われるようになってきた。

例えば、Papaioannou（1994）は、クラスの学習（熟達）志向、教師の学習志向の促

表2 クラスの雰囲気と達成目標（Ames & Archer, 1988を一部改変）

雰囲気の次元	熟達（マスタリー）目標	遂行（パフォーマンス）目標
1. 成功の定義…	上達・進歩	高い順位・他者より良い成績
2. 価値…	努力・学習	他者より高い能力
3. 満足の理由…	熱心な取り組み・挑戦	他者より優れた結果
4. 教師の志向…	生徒がどのように学習しているか	生徒がどのような成果をあげているか
5. 誤りや失敗のとらえ方…	学習の一部	不安を喚起するもの
6. 注意の焦点…	学習のプロセス	他者と比較した自分の成績
7. 努力する理由…	新しいことを学習するため	良い成績・他者よりも優れた結果を出すため
8. 評価の基準…	絶対的基準・進歩	相対的基準

進、クラスの競争志向、生徒の失敗への恐れ、努力しない勝利の5つの下位尺度からなる体育における動機づけ雰囲気測定尺度 (Learning and Performance Orientation in Physical Education Climate Questionnaire; LAPOPECQ) を開発し、体育のクラスが熟達志向的な雰囲気であるという認知と授業に対する肯定的態度や内発的動機づけとの間に関連があることを報告している。その後、Goudas & Biddle (1994) は、LAPOPECQに教師の支援と選択の認知を加えた体育における雰囲気測定尺度 (Physical Education Class Climate Scale; PECCS) を作成している。また、スポーツ場面における雰囲気測定尺度として、Seifriz, Duda, & Chi (1992) は、熟達雰囲気と成績雰囲気との2因子からなるスポーツにおける動機づけ雰囲気測定尺度 (Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire: PMCSQ) を、また、Newton, Duda, & Yin (2000) は、協同、努力/進歩、重要な役割 (以上、課題関与的) 失敗に対する罰、不平等、チーム内競争 (自我関与的) からなる改訂版スポーツにおける動機づけ雰囲気測定尺度 (Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2; PMCSQ-2) を作成している。

動機づけとの関連では、いずれも、個人の熟達目標と同様に、クラスやチームの熟達雰囲気が適応的動機づけパターンを、遂行雰囲気は不適応的動機づけパターンを導くことからクラスやチームの雰囲気をいかにして熟達志向的なものにしていくかが重要であることが示唆される (詳細については、伊藤・磯貝・西田・佐々木・杉山・渋谷, 2008 を参照されたい)。

動機づけ雰囲気に影響する学習環境

動機づけ雰囲気に関する研究は、クラスやチームの環境や構造が個人の達成目標に影響し、最終的に動機づけを規定するという点で極めて

重要な示唆を与えるものであるが、個人の達成目標をいかにして熟達目標にするかという実践的な課題を考えると、その手がかりとなる学習環境や教室環境の構造をどのように捉えるかが重要な問題となる。

これに関して、Epstein (1988) は、学習の動機づけに関連する教室環境として TARGET 構造と呼ばれる以下の6つの構造を指摘した。これらは、①課題 (task)、②権限 (authority)、③報酬 (承認) (reward/recognition)、④グルーピング (grouping)、⑤評価 (evaluation)、⑥時間 (time) である。①課題とは、生徒を動機づけるための教室活動や課題の設計の次元である。また、②権限とは、意思決定や選択など教授過程における生徒の参加の次元である。③報酬 (承認) とは、生徒の進歩・向上に対する承認や報酬の平等性の次元である。④グルーピングは協同作業の方法と頻度などグループ編成にかかわる次元である。⑤評価は、評価の基準やフィードバックに関する次元である。最後に⑥時間とは、学習のペースや計画の柔軟性にかかわる次元である。そして、これらのありようがそのクラスの動機づけに重要な意味を持つことを指摘した。

Ames (1992b) は、この TARGET 構造を参考に、生徒の動機づけを高めるための具体的な動機づけ方略を表3のように示している。また、Ntoumanis & Biddle (1999) は、TARGET 構造の次元のありようがいかに熟達雰囲気及び遂行雰囲気と関連しているかを表4のように対応させている。

このように児童・生徒の動機づけに影響する学習環境の次元や構造を特定し、それに基づく動機づけの方法を検討することは、クラスやチームの雰囲気を適切なものにし、最終的に個人の動機づけを高めるという点で重要な示唆を与えるものである。

表3 TARGET 構造とそれに基づく動機づけ方略 (Ames, 1992b を一部改変)

TARGET 構造	動 機 づ け 方 略
課 題 (教室活動、宿題；課題の設計)	多様で挑戦的で積極的関与を導く活動の設計、現実的で短期目標の設定を援助
権 限 (教授課程における生徒の参加)	意思決定とリーダーシップへの参加、自己管理とモニタリング技能の発達の援助
承 認 (承認の理由；報酬の機会)	個人の進歩向上の承認；報酬の平等性の保障、子どもの自己価値への焦点化
グルーピング (協同作業の方法と頻度)	柔軟で異質なグループ配置の使用、多様なグループ配置
評 価 (成績の基準；監視；FB)	進歩、向上、熟達基準の使用、自己評価の促進、個人的で意味ある評価
時 間 (計画の柔軟性、学習のペース)	向上のための機会と時間の提供、勉強や練習計画の立案援助

表4 TARGET 構造に対応させた熟達及び遂行雰囲気 (Ntoumanis & Biddle, 1999)

TARGET 構造	熟達雰囲気	遂行雰囲気
課 題	多様で挑戦的	多様性と挑戦性の欠如
権 限	生徒に選択と主導権を与える	生徒は意思決定にかかわらない
承 認	私的で個人の進歩に基づく	公的で社会的比較に基づく
グルーピング	協同的学習と友人との相互作用の促進	能力によって固定されたグループ
評 価	課題の熟達と個人の進歩が基準	勝利や他者に勝ることに基づく
時 間	個人の能力に応じた時間配分	すべての生徒に同じ時間

多次元的な学習環境

動機づけ構造

教室環境の次元あるいは構造に関しては、達成目標理論以外にもいくつかの概念化が試みられている。

まず、教室の環境に関して、谷島・新井(1995)が TARGET 構造を参考に、クラスの動機づけ構造の概念化を検討している。そこでは、中学生の理科学習を対象にクラスの動機づけ構造として、①課題、②承認、③参加、④協調の4つの次元が見出され、学習方略の使用や生徒の動機づけと密接な関係にあることを報告している。このことは、クラスの動機づけ構造に着目し、それに応じた指導を行うことでクラス全体の動機づけを高める可能性があることを示して

いる。さらに、生徒の動機づけは教科内容によって領域特殊であることから、教科の独自性に応じたクラスの動機づけ構造を明らかにし、それに基づいた指導の必要性を指摘(谷島, 1996)している点が重要である。

社会的目標

また、中谷(2001)は、Wentzel(1989)を参考に、社会的責任目標といった社会的な目標が、達成目標と同様に、友人関係や学業達成に影響することを明らかにし(図1)、その社会的責任目標とかわりをもつクラスの構造として、①協同(児童どうしの相互作用による規範、役割期待の学習)、②親和(親密な人間関係による規範、期待の促進)、③規範(説得的な規範教授による規範の内在化)の3つをあげている。

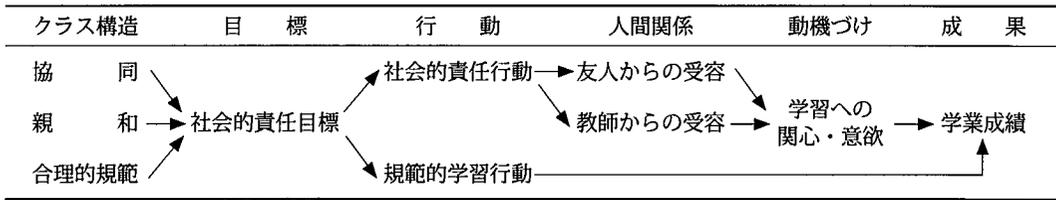


図1 クラス構造と社会的責任目標、学業達成過程の関係 (中谷, 2001)

達成目標研究においては、熟達目標や遂行目標といった学業達成に直接関連する目標以外は検討されてこなかった。しかし、達成目標に加え、社会的な目標も学業達成に影響することが示唆されたことから、教育実践的な観点から動機づけを考える場合、社会的目標を促進する学習環境の次元や構造への配慮が必要なが示唆される。

また、これに関して、友情、仲間からの受容、コーチからの賞賛といった社会的目標がスポーツにおける道徳性の発達に影響することが報告されている (Stuntz & Weiss, 2003)。

目標構造

一方、三木・山内 (2003) は、目標理論の観点から、生徒個人の目標と彼らを取り巻く学習環境によって強調される目標、すなわち目

標構造 (goal structure) とを区別し、学習環境、動機づけ、学習パターンからなる動機づけモデルを提唱している (図2)。それらを踏まえ、教室場面でクラス全体を動機づけるための教室環境の次元として次の10次元を提案している。①課題、②権威、③承認、④グルーピング、⑤評価、⑥時間、⑦社会的相互作用、⑧援助要請、⑨親和、⑩友好である。このうち、①課題から⑥時間までの6つの次元は、前述したTARGET構造である。また、⑦社会的相互作用とは、社会的責任性や対人関係、いざこざに対する教師の対応に、⑧援助要請は、援助要請への教師の対応にそれぞれ関連する次元である。さらに、⑨親和とは、教師と生徒の関係が親密であるかどうかの次元であり、⑩友好は、生徒(児童) どうしの相互作用が良好であるかどうかの次元である。

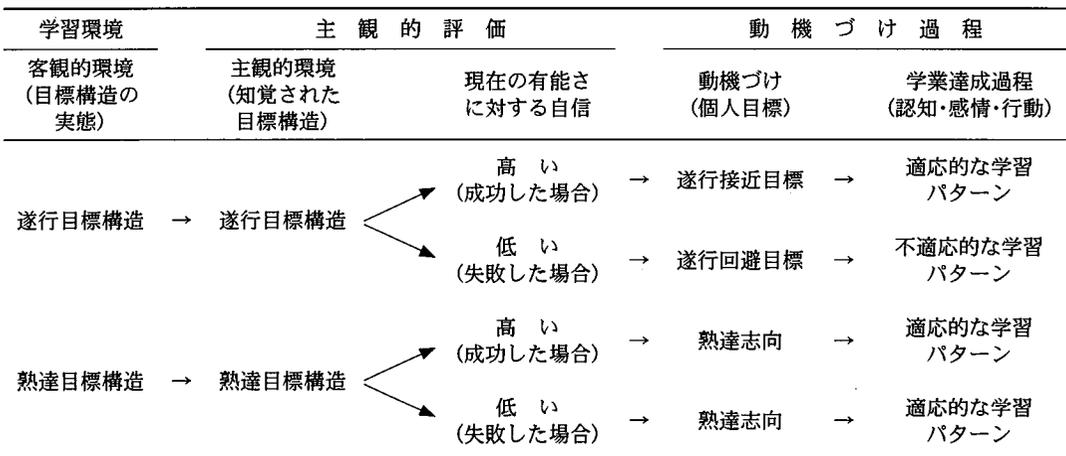


図2 学習環境と動機づけ過程との関連 (三木・山内, 2003)

学習環境にかかわる研究の最近の動向

自己決定理論

自己決定理論 (self-determination theory) とは、動機づけを従来の内発と外発の2分法から捉えるのではなく、非動機づけ⇨外的調整⇨取り入的調整⇨同一化調整⇨内発的動機づけと外発的な動機が教師の働きかけや環境の作用によって段階的に内発的に変化していくものと捉える点にその特徴がある (Deci & Ryan, 1985)。そして、内発的動機づけへの段階的な移行の背後に、有能さ (competence) への欲求、自律性 (autonomy) への欲求、及び関係性 (relatedness) への欲求の3つの基本的欲求を仮定し、これらの欲求が充足されることを通してより自律的な動機づけに変化していくとする。

ここで、有能さへの欲求とは、周囲の環境や他者とのかかわりの中で自分の有能さを感じたという欲求である。また、自律性への欲求とは、自分の行動を自分で決定したいという欲求であり、関係性への欲求とは、他者との親密な関係を持ちたいという欲求である。

この理論によれば、動機づけが高まるためには、これら3つの基本的欲求が満たされることが必要なことから、児童・生徒の欲求を満足させる学習環境であればあるほど動機づけにとって望ましい学習環境となることが示唆される。具体的には、有能さは結果のフィードバックや適切な難易度の課題設定をすることで、自

律性は行動の選択を認め自律性を支援することで、関係性は教師や仲間との良い関係をはぐくむことで、それぞれの欲求が満たされることになる (安藤・岡田, 2007)。

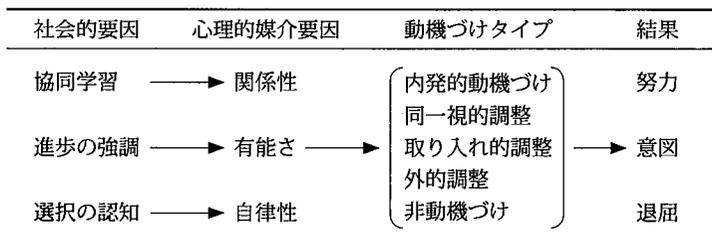
さらに、子どもの基本的欲求を満たす教師行動について検討した Skinner & Belmont (1993) は、①構造 (structure)、②自律性支援 (autonomy support)、③関与 (involvement) の3つの次元を明らかにしている。構造とは望む結果を効果的に達成しているかについての文脈における情報量で有能さへの欲求に、自律性支援は決定における自由の量で自律性への欲求に、関与とは、教師・仲間との対人関係の質のことで関係性への欲求に影響するという。

また、Ntoumanis (2001) は、社会的要因が心理的媒介要因を通して動機づけタイプと結果を規定するという動機づけの統合モデル (表5) を検証する中で、社会的要因として①協同学習、②進歩の強調、③選択の認知を取り上げ、それぞれ関係性、有能さ、自律性からなる心理的媒介要因を経て最終的に動機づけのタイプと結果を規定することを報告している。

さらに、Standage, Duda, & Ntoumanis (2003; 2005) は、体育学習場面における自律性、有能さ、関係性への教師の支援を取り上げ、それらが生徒の欲求充足を規定し、最終的に動機づけを規定することを明らかにしている。

以上のように、自己決定理論にかかわる研究からは、協同学習や進歩の強調、選択の認知といった学習場面の社会的文脈要因や自律性支援

表5 スポーツにおける動機づけの統合モデル (Vallerand & Losier, 1999)



にかかわる教師の行動が児童・生徒の動機づけに重要な役割を果たすことが示唆される。

自己決定理論と達成目標理論の統合モデル

前述した Ntoumanis (2001) の研究では、社会的要因の測定、すなわち協同学習、進歩の強調、選択の認知の測定において、PMCSQ-2 と PECCS の 2 つの動機づけ雰囲気尺度の下位尺度を使用していることからわかるように、最近では、達成目標理論と自己決定理論とを統合しようとする試みが行われている。

たとえば、Standage, Duda, & Ntoumanis (2003) は、自己決定理論における 3 つの基本的欲求を規定する社会的要因として deCharms (1976) の指し手雰囲気とともに熟達雰囲気と遂行雰囲気を取り入れたモデルを検討している (表 6)。その結果、身体活動の実施にとって、自律性支援 (指し手雰囲気) と熟達雰囲気が重要であることを明らかにしている。

体育における学習環境に関連する研究

体育・スポーツの領域においても学習環境にかかわる検討が行われている。

たとえば、Mitchell (1996) は、体育における学習環境を測定する尺度として、①挑戦、②脅威 (恐れ)、③競争性、④統制感の 4 つの次元からなる学習環境測定尺度 (Physical Education Learning Environment Scale; PELES) を作成し、挑戦と脅威 (恐れ) が体

育に対する内発的動機づけに影響することを報告している。また、Koka & Hein (2003) は、体育における内発的動機づけに及ぼす教師のフィードバックと学習環境との影響を検討した結果、挑戦的でかつ脅威的ではない学習環境を整える必要があることを示唆している。

また、我が国では、青木 (1997) が LAPOPECQ の日本語版尺度を作成する中で、体育における動機づけ雰囲気として、①教師の学習志向、②学習志向、③協同志向、④競争志向、⑤失敗不安の 5 因子を抽出している。

さらに、伊藤 (1997) は、スポーツチームにおける熟達雰囲気と遂行雰囲気からなる PMCSQ の日本語版の作成を試みている。

一方、伊藤 (2001) は、高校運動部の動機づけ構造に着目し、選手の動機づけに影響する①コーチの練習志向②協調志向③承認志向④コーチの能力志向⑤競争志向の 5 つの動機づけ構造次元を明らかにしている。

加えて、達成目標理論と自己決定理論の統合を試みた藤田・杉原 (2007) の研究があり、高校時代の体育授業の動機づけ雰囲気 (課題・自我関与的雰囲気) が心理的欲求 (自律性・有能さ・関係性) を媒介して大学生の運動に対する内発的動機づけと運動参加を規定することを明らかにしている。

いずれにしても、体育・スポーツ心理学における動機づけ研究において、学習環境に着目した研究は始まったばかりであり、体育の授業や

表 6 達成目標理論と自己決定理論の統合モデル (Standage, Duda, & Ntoumanis, 2003)

社会的要因	心理的媒介要因	動機づけ	結果
・指し手雰囲気	自律性	内発的動機づけ 統合的調整	感情
・熟達雰囲気	有能さ	同一視的調整 取り入的調整外的	行動
・遂行雰囲気	関係性	調整非動機づけ	認知

教育的活動の一環としての運動部活動の有効な指導という観点から、今後より詳細に検討される必要がある。

まとめと今後の展望

動機づけは個人と社会的文脈との相互作用で決まると考えられるにもかかわらず、これまでの動機づけ研究は、主として個人差変数として扱われてきた (Urduan & Schoenfelder, 2006)。しかしながら、体育学習や運動部活動において児童・生徒を動機づけるという実践的場面では、教師はクラスという集団を扱うことから個人の概念だけでは不十分であると考えられる。

また、教師や親、コーチといった社会的要因が動機づけに及ぼす影響が検討されてきたものの、それらは統制が難しく、動機づけを高めるという実践的課題についてはあまり有効ではないとの指摘もある (鹿毛・上淵・大家, 1997)。

本稿では、以上のような視点から学習環境にかかわる研究を概観してきたが、学習を取り巻くクラス環境や構造に着目することで、クラスといった集団の動機づけを高めるという実践的な課題に向けた有効な動機づけ方略が検討できることが示唆された。また、学習環境の次元や構造は多様であり、教科内容によってクラスの動機づけの構造化が異なることも示唆された。

したがって、学校体育における動機づけ研究において学習環境を取り上げた研究がほとんど行われていない現状からは、今後、体育における児童・生徒の動機づけに影響する学習環境の次元もしくは構造を特定することが必要である。また、特定された次元もしくは構造に基づいて動機づけ方略を設定した上で、児童・生徒の動機づけを高める実践的な研究が必要であろう。今後の課題として指摘しておきたい。

引用文献

- Ames, C. (1992a) Classroom: Goals, structure, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, **84**, 261-271.
- Ames, C. (1992b) Achievement goals, motivational climate and motivational processes, In G. C. Roberts (Eds.) *Motivation in sport and exercise*, Human Kinetics, pp.161-176.
- Ames, C., & Archer, J. (1988) Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, **80**, 260-267.
- 安藤史高・岡田 涼 (2007) 自律を支える人間関係. 中谷素之 (編) 学ぶ意欲を育てる人間関係づくりー動機づけの教育心理学ー, 金子書房, Pp.35-55.
- 青木作衛 (1997) 小学校体育学習における動機づけに関する研究: クラスの動機づけ構造の測定による自己評価活動の効果, パイディア (滋賀大学教育学部教育実践研究指導センター紀要), **5**(2), 37-40.
- deCharms, R. (1976) *Enhancing motivation*. Irvington Publishers. (佐伯 胖訳 (1980) やる気を育てる教室ー内発的動機づけ理論の実践. 金子書房)
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- Dweck, C.S. (1986) Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, **41**, 1040-1048.
- Epstein, J. L. (1988) Effective schools or effective students: Dealing with diversity. In R. Haskins and D. MacRae (Ed.) *Policies for America's public schools: Teachers,*

- equity, and indicators. Ablex. Pp.89-126.
- 藤田 勉・杉原 隆 (2007) 大学生の運動参加を予測する高校体育授業における内発的動機づけ. *体育学研究*, 52, 19-28.
- Goudas, M. & Biddle, S. (1994) perceived motivational climate and intrinsic motivation in school physical education, *European Journal of Psychology of Education*, 9,241-250.
- 伊藤豊彦 (1997) スポーツにおけるチームの動機づけ雰囲気に関する研究, *山陰体育学研究*, 12, 21-30.
- 伊藤豊彦 (2001) 高校生における運動部の動機づけ構造の認知に関する研究. 調枝孝治先生退官記念論文集刊行会 (編) *運動心理学の展開*, 遊戯社, pp.148-162.
- 伊藤豊彦・磯貝浩久・西田 保・佐々木万丈・杉山佳生・渋谷崇行 (2008) 体育・スポーツにおける動機づけ雰囲気研究の現状と展望. *島根大学教育学部紀要 (教育科学)*, 42, 13-20.
- 鹿毛雅治・上淵 寿・大家まゆみ (1997) 教育方法に関する教師の自律性支援の志向性が授業過程と児童の態度に及ぼす影響. *教育心理学研究*, 45, 192-202.
- Koka, A. & Hein, V. (2003) Perception of teacher' s feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 336-346.
- 三木かおり・山内弘継 (2003) 学習環境と児童・生徒の動機づけ. *心理学評論*, 46, 58-75.
- Mitchell, S. A. (1996) Relationships between perceived learning environment and intrinsic motivation in middle school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 369-383.
- 中谷素之 (2001) 社会的動機づけの発達と学業達成過程－社会的責任目標研究に関するレビュー. *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)*, 48, 217-232.
- Newton, M., Duda, J. L., & Yin, Z. (2000) Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2 in a sample of female athletes, *Journal of Sport Sciences*, 18, 275-290.
- Nicholls, J. G. (1989) Conceptions of ability and achievement motivation; A theory and its implication for education. In S. G. Paris, G. M. Olson, & H. W. Stevenson (Eds), *Learning and motivation in the classroom*. Lawrence Erlbaum Associates, Pp.211-237.
- 西田 保・小縣真二 (2008) スポーツにおける達成目標理論の展望. *総合保健体育科学*, 31, 5-12.
- Ntoumanis, N. (2001) A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225-242.
- Ntoumanis, N., & Biddle, J.H. (1999) A review of motivational climate in physical education. *Journal of Sports Sciences*, 17, 643-665.
- Papaioannou, A. (1994) Development of a questionnaire to measure achievement orientations in physical education, *Research Quarterly For Exercise & Sport*, 65, 11-20.
- Seifriz, J. J., Duda, J. L., & Chi, L. (1992) The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball, *Journal*

- of Sport and Exercise Psychology*, 14, 375-391.
- Skinner, E.A. & Belmont, N. (1993) Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85, 571-581.
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2003) A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95, 97-110.
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2005) A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 411-433.
- Stuntz, C. P. & Weiss, M. R. (2003) Influence of social orientations and peers on unsportsmanlike play. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74, 421-435.
- Urduan, T. & Schoenfelder, E. (2006) Classroom effects on student motivation: Goal structures, social relationships, and competence beliefs. *Journal of School Psychology*, 44, 331-349.
- Vallerand, R. J., & Losier, G. F. (1999) An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 142-169.
- Wentzel, K. R. (1989) Adolescent classroom goals, standard for performance, and academic achievement: An interactionist perspective. *Journal of Educational Psychology*, 81, 131-142.

谷島弘仁 (1996) クラスの動機づけ構造の認知に関する最近の研究. 筑波大学心理学研究, 18, 135-146.

谷島弘仁・新井邦二郎 (1995) 中学生におけるクラスの動機づけ構造の認知に関する探索的検討, 教育心理学研究, 43, 74-84.

付記

本研究を行うにあたり、科学研究費補助金・基盤研究 (C) (課題番号: 19500507) の助成を受けた。