

# 大学生の体育授業における自律性と運動有能感との関係

井上寛崇

(奈良教育大学大学院)

岡澤祥訓

(奈良教育大学保健体育学教室)

## Relationship between Autonomy and the Sport Competence in Physical Education Class in College Students

Hiroataka INOUE

(Graduate student, Master's Degree Program of Physical Education, Nara University of Education)

Yoshinori OKAZAWA

(Department of Physical Education, Nara University of Education)

**要旨：**本研究の目的は、体育授業における自律性の構造を明らかにし、その測定尺度を作成するとともに、体育授業における自律性と運動有能感との関係に検討を加えることである。因子分析を行った結果、体育授業における自律性は「反映的自律性」「反応的自律性」の2因子で構成されていることが明らかであった。また、「反映的自律性」は男子が女子よりも高いことが明らかであった。運動有能感と自律性の関係について検討した結果、運動有能感が高い者ほど「反映的自律性」が有意に高い傾向がみられたが、「反応的自律性」に関しては有意な違いはみられなかった。

**キーワード：**体育授業 physical education class、自律性 autonomy、運動有能感 sport competence

### 1. はじめに

運動に親しむ資質や能力を育成し、生涯体育・スポーツ実践者の育成の基礎を培うという体育科の目標を達成するには、自ら進んで運動に参加する、運動に内発的に動機づけられた学習者の育成が重要であると考えられる。

デシ(1980)は内発的に動機づけられた行動とは、有能で自己決定的でありたいという人の欲求によって動機づけられた行動であるとし、「有能さと自己決定」を重視している。また、杉原(2003)は「有能さと自己決定」について、「自己決定ができるということは有能であるからであり、また逆に有能であるからこそ自己決定ができる」と述べている。したがって、体育授業では運動課題に挑戦するなどの経験を通して、運動に対する自信を高めることが必要であると考えられる。岡沢ら(1996)は運動に対する自信を運動有能感とし、運動ができるという自信である「身体的有能さの認知」、練習や努力をすればできるという自信である「統制感」、教師や仲間から受け入れられているという自信である「受容感」の3因子で構成されていることを明らかにしている。先行研究において、運動有

能感と内発的動機づけとの関係(岡澤・三上、1998)や、運動の楽しさとの関係(岡澤・諏訪、1998)が明らかにされており、運動有能感を高めることで運動に内在する楽しさを体験し、運動に内発的に動機づけられることが示されている。また、運動有能感を高める授業実践では、運動有能感の低い児童も運動への自信を高め、意欲的に参加できることが報告されている(水谷・岡澤、1999; 岡澤・辰巳、1999)。

以上のことから、運動有能感を高めることで自己決定できる力も生まれ、自律的な学習者が育成されると思われる。

デシ(1980)によれば、自己決定とは自らの行動を他の要因にしばられるのではなく、自分自身が選んだと感じることであり、行動する原因が自分の内部にあると感じることである。またデシ・フラスト(1999)は、この行動を自ら生起させたい、行動を決定したいという欲求を自律性への欲求とし、自律性を「われわれが自由意志によって、選択した目標を追求すること」と定義している。さらに、デシ(1980)は有能さと自己決定を感じるための行動は、最適のチャレンジを追求する行動であるとしている。それゆえ、体育授業では最適の目標や課題を自ら決定し挑戦できるようにす

るために、自律性を育む必要があると考えられる。

体育授業において自律性を育むためには、どのような場を設定し、どのように指導していくのかを検討する必要があるが、そのためには自律性が育まれたことを検証するための測定尺度の作成が必要である。

新井・佐藤(2000)は自己決定に関する認知や感情、その願望や有能感を自己決定意識と名付け、それを測定する自己決定意識尺度を作成している。この尺度は、自己決定に関する願望を下位概念として含んでおり、自律性への欲求と近い概念であると考えられる。また桜井(1993)はデシ(1980)の有能さと自己決定の理論に基づき、自己決定感の尺度を作成している。

Koestner & Losier(1996)は、自律性を「反映的自律性(reflective autonomy)」と「反応的自律性(reactive autonomy)」に弁別することを提唱している。「反映的自律性」とは、個人の興味や価値を反映して行動を決定し始発するものであり、デシ(1980)の自己決定の側面と同様であると考えられる。これに対して、他の者から影響されることを拒否し、独立した個人であろうとする傾向を「反応的自律性」であるとしている。すなわち、反応的自律性は外部からの影響に反応する形で発揮される自律性のことである。安藤(2003)はKoestner & Losier(1996)を参考に自律性欲求尺度を作成し、「自己決定」と「独立」の2つの下位因子で捉えている。「自己決定」とはKoestner & Losier(1996)の「反映的自律性」、「独立」とは「反応的自律性」にそれぞれ対応するものである。体育授業は、様々な運動を通して仲間や教師と関わる機会が多い教科である。個人が決定する、または挑戦するときには、他者からの影響を受けると考えられる。したがって、自己決定の側面から自律性を捉えることに加え、Koestner & Losier(1996)の提唱する、外部からの影響に反応するかたちで発揮される「反応的自律性」の側面からも捉えることで、自己決定の側面だけでは捉えることのできない部分を明らかにでき、体育授業における自律性を育む上ではより有効な視点が得られると考える。

そこで、本研究ではデシ(1980)の自己決定の側面、およびKoestner & Losier(1996)の指摘する他者に反応するかたちで発揮される自律性の2側面から自律性を捉え、新井・佐藤(2000)、安藤(2003)、桜井(1993)がそれぞれ作成した尺度の項目をもとに、体育授業における自律性の構造を明らかにし、自律性尺度を作成する。さらに、岡澤ら(1996)の提唱する運動有能感との関係について検討を加えることとする。

## 2. 研究方法

### 2. 1. 対象

奈良県下の大学生、短期大学生、専門学校生の307名

(男子:153名、女子:154名)である。

ただし、回答に不備のあった5名については分析の対象から除外し、302名(男子:152名、女子:150名)を分析の対象とした。

### 2. 2. 調査の実施日

2008年6月下旬から2008年7月上旬

### 2. 3. 調査内容

#### 2. 3. 1. 体育授業における自律性調査

新井・佐藤(2000)、安藤(2003)、桜井(1993)が作成した尺度の質問項目を参考に、「反映的自律性」「反応的自律性」を想定した項目を取り出し、同義の項目については1つにしほり、体育授業に当てはまらないと思われる項目(項目例「自分の生き方は、自分で決めている」)については除外し、14項目からなる体育授業に関する自律性の調査表を作成した。その際、質問内容を体育授業に適するように修正した。

回答形式は、「5. よくあてはまる」「4. ややあてはまる」「3. どちらともいえない」「2. あまりあてはまらない」「1. まったくあてはまらない」の5段階評定である。

#### 2. 3. 2. 運動有能感調査

岡澤ら(1996)によって作成された運動有能感測定尺度を用いて調査を行った。

### 2. 4. 統計処理

調査によって得られたデータの処理は、SPSS 13.0Jを用いて行った。

## 3. 結果と考察

### 3. 1. 体育授業における自律性の因子構造

体育授業における自律性に関する尺度の構造を明らかにするために、自律性に関する調査14項目について、因子数を固有値1.00以上で規定した主成分分析・バリマックス回転法による因子分析を試みた。なお、因子の解釈にあたっては、0.40以上の因子負荷量を基準に検討した。ただし、「2. グループで何をするか決めるときは、他の人の意見にしたがっています」「4. 一人で決められないときには、先生や友だちの意見を聞いています」「5. 自分がすべき練習も、先生や友だちに決めてもらうことが多いです」「7. 目標や課題は先生や友だちに決めてもらいます」「11. 自分で決めてよいことでも、先生や友だちに決めてもらっています」「12. 難しい問題にぶつかったときには、先生や友だちにまかせたほうがうまくいくことが多いです」の6項目は反転項目であるため、得点を逆転させた後、分析を行った。

分析の結果、解釈可能な因子数は2であった。そこ

表1 体育授業における自律性についての因子分析

項 目	Factor1	Factor2
<b>反映的自律性</b> $\alpha = 0.823$		
14 自分がすべき練習は自分で決めていると思います。	0.796	-0.009
13 自分の考えたように練習しています。	0.774	0.038
3 目標や挑戦する課題をきちんと決める力を持っています。	0.737	0.056
10 自分自身の意見を持つようにしています。	0.726	0.298
1 目標や挑戦する課題は自分で決めています。	0.707	-0.029
8 友だちに対して、自分の意見をはっきり言います。	0.603	0.166
<b>反応的自律性</b> $\alpha = 0.723$		
7 目標や課題は先生や友だちに決めてもらいます。〈R〉	0.083	0.797
5 自分がすべき練習も、先生や友だちに決めてもらうことが多いです。〈R〉	0.056	0.745
11 自分で決めてよいことでも、先生や友だちに決めてもらっています。〈R〉	0.083	0.742
12 難しい問題にぶつかったときには、先生や友だちにまかせたほうがうまくいくことが多いです。	0.159	0.565
2 グループで何をするか決めるときは、他の人の意見にしがっています。〈R〉	0.251	0.501
4 一人で決められないときには、先生や友だちの意見を聞いています。〈R〉	-0.187	0.448
寄与	3.307	2.633
寄与率 (%)	27.56	21.94
累積寄与率 (%)	27.56	49.50

註) 表中の〈R〉は反転項目を示す

で因子数を 2 因子で規定して、再度因子分析を行った。その結果、各因子 8 項目と 6 項目に分類された。これらの結果をもとに、因子ごとに因子負荷量上位 6 項目を取り出し、計12項目で再度因子分析を行ったところ、表1に示す結果が得られた。

第1因子は、「14. 自分がすべき練習は自分で決めていると思います」「13. 自分の考えたように練習しています」「3. 目標や挑戦する課題をきちんと決める力を持っています」「10. 自分自身の意見を持つようにしています」「1. 目標や挑戦する課題は自分で決めています」「8. 友だちに対して、自分の意見をはっきり言います」の6項目で構成されている。

これらの項目は、デシ (1980) が定義する自己決定の側面、またKoestner & Losier (1996) の提唱する「反映的自律性」と同義であり、個人の興味や価値を反映して課題を決定するなどの内容であることから、「反映的自律性」と命名した。この因子の寄与率は27.56%、内的整合性係数は  $\alpha = 0.823$  であった。

第2因子は、「7. 目標や課題は先生や友だちに決めてもらいます」「5. 自分がすべき練習も、先生や友だちに決めてもらうことが多いです」「11. 自分で決めてよいことでも、先生や友だちに決めてもらっています」「12. 難しい問題にぶつかったときには、先生や友だちにまかせたほうがうまくいくことが多いです」「2. グループで何をするか決めるときは、他の人の意見にしがっています」「4. 一人で決められないときには、

先生や友だちの意見を聞いています」の6項目で構成されている。

これらの項目は、Koestner & Losier (1996) の提唱する「反応的自律性」と同義であり、他者からの影響に反応することで発揮される内容であることから、「反応的自律性」と命名した。この因子の寄与率は21.94%、内的整合性係数は  $\alpha = 0.723$  であった。

### 3. 2. 体育授業における自律性の性差

体育授業における自律性尺度各因子について、性による違いを検討するためにt検定を行った。結果は表2に示した。

「反映的自律性」に関しては、平均が男子21.83、女子19.91であり、男子が女子よりも有意に高い値を示した。「反応的自律性」に関しては、平均が男子17.43、女子16.97であり、男女間で有意差はみられなかった。

「反映的自律性」に関して、男子が女子よりも有意

表2 体育授業における自律性の男女比較

	男子 MEAN ( S D ) N	t 値	女子 MEAN ( S D ) N
反映的自律性	21.83 ( 4.03 ) 152	4.15 ***	19.91 ( 3.98 ) 150
反応的自律性	17.43 ( 3.89 ) 152	1.13	16.97 ( 3.26 ) 150

( \*\*\*p < 0.001 )

に高い値を示したが、Koestner & Losier (1996) では、「反動的自律性」因子に関して、女子が男子よりも有意に高いという結果が示されており、本研究の結果とは異なっている。また、安藤 (2003) の自律性欲求尺度では、「反動的自律性」に対応する「自己決定」因子に関して、性差は認められないという結果が示されており、この結果も本研究の結果とは異なっている。この結果については、本研究が運動場面である体育授業における「反動的自律性」を測定しており、それが「運動ができる」「運動を頑張ること」が男らしいというジェンダーの影響を受けているためであると考えられる。江刺 (1992) はスポーツ参加が性別に規定されているということを示している。また、これまでも岡沢ら (1996) が運動有能感の下位因子である身体的有能さの認知と統制感について男子が女子よりも高いという性差を検出し、さらに岡澤・三上 (1998) は、体育・スポーツ場面における内発的動機づけの2側面である「積極的運動参加」「主体的運動参加」でも男子が女子よりも高い得点を示す傾向があると報告している。したがって、自らの価値を反映して課題や練習を決定して運動に取り組むという「反動的自律性」についても、ジェンダーが影響し、男子が有意に高いという結果が得られたと考えられる。

「反動的自律性」については、Koestner & Losier (1996)、安藤 (2003) の研究と同様の結果が得られた。したがって、体育授業においても他者の影響に反応して発揮される自律性には性差はないと考えられる。

### 3. 3. 体育授業における自律性と運動有能感との関係

運動有能感が自律性各因子に及ぼす影響について検討するために、身体的有能さの認知、統制感、受容感、運動有能感合計のそれぞれ得点の高い者から上位群、中位群、下位群に分類し（総人数の33.3%を基準として）、運動有能感が自律性各因子に及ぼす影響について一要因分散分析を行った。また、有意差がみられたものについては多重比較を行った。結果は表3-1～表3-4に示した。

#### 3. 3. 1. 身体的有能さの認知に関して

「反動的自律性」に関しては、身体的有能さの認知の上位群23.45、中位群20.85、下位群18.23であり、0.1%水準で有意差がみられた。多重比較を行った結果、身体的有能さの認知の3群間のそれぞれに有意な差がみられたことから、身体的有能さの認知の高い者が低い者よりも「反動的自律性」が高いことが明らかであった。「反動的自律性」に関しては、身体的有能さの認知の上位群17.43、中位群17.42、下位群16.72であり有意な差はみられなかった。

以上の結果から、運動ができるという自信が高い者ほど、自らの興味や価値を反映して目標や課題を決定し、挑戦することができると考えられる。したがって、

表3-1 身体的有能さの認知が自律性に及ぼす影響

	上位群	中位群	下位群	一要因 分散分析 F値	多重比較 LSD p < 0.05
	MEAN SD N	MEAN SD N	MEAN SD N		
反動的自律性	23.45 3.36 100	20.85 2.89 106	18.23 4.31 96	53.10 ***	上>中>下
反動的自律性	17.43 3.95 100	17.42 3.15 106	16.72 3.65 96	1.28	

(\*\*\*p < 0.001)

体育授業において「反動的自律性」を高めるためには、学習者が「運動ができる」と認知できることが必要であると考えられる。デシ・フラスト (1999) が自律性の欲求をみとすには選択の自由を与えることとしているが、長沼 (2004) は「ある程度の有能感を伴わない段階では、選択を与える行為自体が強制と取られる可能性がある」としている。また、桜井 (1997) は「自己選択したことが上首尾に終わるように多少のお膳立てをする必要がある」としており、教師は特に運動技能の低い学習者に積極的に関わり、できるという自信を高めるように指導し、技能の向上や成功体験が保障できる課題設定をする必要があると考える。一方で、「反動的自律性」に関しては、身体的有能さの認知の上位群、中位群、下位群の間に有意な差がみられないことから、運動ができるという自信と他者からの影響に反応するかたちで発揮される自律性との関連はないものと考えられる。

#### 3. 3. 2. 統制感に関して

「反動的自律性」に関しては、統制感の上位群23.20、中位群21.04、下位群18.27であり、0.1%水準で有意差がみられた。多重比較を行った結果、統制感の3群間のそれぞれに有意な差がみられたことから、統制感の高い者が低い者よりも「反動的自律性」が高いことが明らかであった。「反動的自律性」に関しては、統制感の上位群16.95、中位群17.32、下位群17.32であり、有意な差はみられなかった。

以上の結果から、努力して練習すればできるようになるという自信を持つ者ほど、自らの興味や価値を反

表3-2 統制感が自律性に及ぼす影響

	上位群	中位群	下位群	一要因 分散分析 F値	多重比較 LSD p < 0.05
	MEAN SD N	MEAN SD N	MEAN SD N		
反動的自律性	23.20 3.42 97	21.04 3.36 112	18.27 4.13 93	43.93 ***	上>中>下
反動的自律性	16.95 4.32 97	17.32 2.95 112	17.32 3.49 93	0.35	

(\*\*\*p < 0.001)

映して目標や課題を決定し、挑戦することができると考えられる。統制感の高い者は、これまで練習とそこで得られた結果を比較することによって、やればできるという自信を獲得してきていると思われる。また、統制感の高い者はどのように練習・努力すれば運動技能が向上するのかという学習方略を獲得してきていると考えられる。したがって、「反動的自律性」を高めるには、運動技能を向上させるにあたっての、課題選択の方法や練習方法などが分かることが必要であり、そのための指導の充実や資料を多く提供することも有効であると考えられる。さらに、デシ・フラスト (1999) は、自律性は自己知識 (self-knowledge) を促進し、自己知識によって促進されるとしている。「反動的自律性」が自らの興味や価値を反映して決定し行動を始発するという自律性であることから、「反動的自律性」の高い者が自己決定する力を持っており、決定する材料となる、自己に関する知識を持っていることが重要であると思われる。したがって、自ら課題や練習方法を決定していく上で、自身がどのような動きをしているのか、どこまでできるようになっているのかを認識しながら練習すること、その過程で運動技能の向上が伴えるように課題設定することが必要である。一方で、「反動的自律性」に関しては、統制感の上位群、中位群、下位群の間に有意な差がみられないことから、練習すればできるという自信と、他者からの影響に反応して発揮される自律性との関連は小さいと考えられる。

### 3. 3. 3. 受容感に関して

「反動的自律性」に関しては、受容感の上位群22.72中位群21.04、下位群19.20であり、0.1%水準で有意差がみられた。多重比較を行った結果、受容感の3群間それぞれに有意差がみられたことから、受容感の高い者が低い者よりも「反動的自律性」が高いことが明らかであった。「反動的自律性」に関しては、受容感の上位群16.65、中位群17.43、下位群17.51であり、有意な差はみられなかった。

以上の結果から、教師や仲間から受け入れられているという自信を持っている者ほど、自らの興味や価値を反映して目標や課題を決定し、挑戦することができると考えられる。受容感の高い者はこれまで、自ら課

題や練習方法を決定し、その成果として運動技能が向上した際には、教師や仲間から賞賛されるなど、自分が受け入れられているという経験を多くしてきていると考えられる。このことから、「反動的自律性」を高めるには目標や課題、練習方法などを決定し、挑戦する過程やその結果について、教師や仲間が受け入れる必要があると考える。デシ・フラスト (1999) が、「人は効果的で自律的でありながら、他者と結びついているという関係性への欲求をもつ」としていることから、本研究で得られた結果もこれを反映しているものであると考えられる。一方で、「反動的自律性」に関しては、受容感の上位群、中位群、下位群の間に有意な差がみられないことから、教師や仲間から受け入れられているという自信と、他者からの影響に反応して発揮される自律性との関連は小さいと考えられる。

### 3. 3. 4. 運動有能感合計に関して

「反動的自律性」に関しては、運動有能感合計の上位群23.49、中位群20.89、下位群18.19であり、0.1%水準で有意差がみられた。多重比較を行った結果、運動有能感合計の3群間それぞれに有意差がみられたことから、運動有能感合計の高い者が低い者よりも「反動的自律性」が高いことが明らかであった。「反動的自律性」に関しては、平均が運動有能感合計の上位群16.89、中位群17.42、下位群17.29であり有意な差はみられなかった。

これらのことから、体育授業では他者に影響されるかたちで決定や挑戦をしようとするのではなく、自らの興味や価値を反映して目標や課題を決定し挑戦していくという「反動的自律性」の側面から自律性を育む必要があると考えられる。また、運動有能感の高い者は低い者に比べて体育授業で自らの興味や価値を反映して目標や課題を決定し、挑戦することができるという傾向がみられた。このことは、杉原 (2003) が「自己決定ができるということは有能であるからであり、また逆に有能であるからこそ自己決定ができる」と述べていることから明らかであり、運動有能感を高めるように工夫した授業を実践していくことで、学習者が運動に対する自信を高め、自らの興味や価値を反映して決定し、挑戦することができると考えられる。

表 3 - 3 受容感が自律性に及ぼす影響

	上位群	中位群	下位群	一要因 分散分析	多重比較
	MEAN	MEAN	MEAN		
	22.72	21.04	19.20		
反動的自律性	3.57	3.35	4.36	22.73 ***	上>中>下
	100	84	118		
	16.65	17.43	17.51		
反動的自律性	3.75	3.09	3.75	1.79	
	100	84	118		

(\*\*\*p < 0.001)

表 3 - 4 運動有能感合計が自律性に及ぼす影響

	上位群	中位群	下位群	一要因 分散分析	多重比較
	MEAN	MEAN	MEAN		
	23.49	20.89	18.19		
反動的自律性	3.19	3.09	4.21	56.00 ***	上>中>下
	100	104	98		
	16.89	17.42	17.29		
反動的自律性	4.23	2.71	3.71	0.60	
	100	104	98		

(\*\*\*p < 0.001)

本研究で得られた結果から、体育授業において学習者が自らの興味や価値を反映して決定し、挑戦できるような場を工夫することによって、運動有能感を高めることも可能であると考えられる。今後、そのような授業を実践し、その有効性を明らかにしていく必要があると考える。

#### 4. まとめ

本研究の目的は体育授業における自律性の構造を明らかにし、自律性の測定尺度を作成するとともに、岡沢ら（1996）が提唱している運動有能感との関係について検討を加えることであった。

その結果、体育授業における自律性は「反動的自律性」と「反応的自律性」の2因子で構成されることが明らかであった。自律性は「反動的自律性」で男子が女子よりも高く、男子のほうが女子よりも自ら目標や課題を決定し、挑戦していくということに関して高い意識を持っていることが明らかであった。

運動有能感と自律性の関係について検討した結果、「反動的自律性」に関して、運動有能感およびその下位因子が高い者ほど、「反動的自律性」が高いことが明らかであった。また「反応的自律性」に関しては運動有能感およびその下位因子の高い者と低い者との間に違いがないことが明らかであった。したがって、体育授業では学習者が個人の興味や価値を反映して行動を決定し挑戦していける力を高めていくことが必要であり、このような力を育むことのできる体育授業を考えていく必要があるだろう。

#### 文 献

- 安藤史高. 自律性欲求とクリティカルシンキング志向性との関連. ころとことば2. 2003. pp.51-59
- 新井邦二郎・佐藤純. 児童・生徒の自己決定意識尺度の作成. 筑波大学心理学研究22. 2000. pp.151-160
- デシ: 安藤延男・石田梅男 訳. 内発的動機づけ—実験心理学的アプローチ—. 金子書房. 1980<Deci. EL. Intrinsic motivation, Plenum Press, 1975>
- エドワード・L・デシ, リチャード・フラスト: 桜井茂男 監訳. 人を伸ばす力—内発と自律のすすめ—. 新曜社. 1999
- 江刺正吾. 女性スポーツの社会学. 不昧堂出版. 1992. pp.145-149
- Koestner & Losier. Distinguishing Reactive versus Reflective Autonomy. Journal of Personality 64. 1996. 465-494
- 水谷雅美・岡澤祥訓. 運動有能感を高める走り幅跳びの授業実践—個人スポーツの集団ゲーム化—. 体

- 育科教育47 (9). 1999. pp.68-71
- 文部省. 小学校学習指導要領解説体育編. 東山書房. 1999
- 長沼君主. 動機づけ研究の最前線. 上淵寿編著. 北大路書房. 2004. pp.41-48
- 岡沢祥訓・北真佐美・諏訪祐一郎. 運動有能感の構造とその発達及び性差に関する研究. スポーツ教育学研究16 (2). 1996. pp.145-155
- 岡澤祥訓・三上憲孝. 体育・スポーツにおける「内発的動機づけ」と「運動有能感」との関係. 体育科教育46 (10). 1998. pp.47-49
- 岡澤祥訓・諏訪祐一郎. 「運動の楽しさ」と「運動有能感」との関係. 体育教育46 (12). 1998. pp.44-46
- 岡澤祥訓・辰巳善之. 運動有能感を高めるセストボールの授業実践. 体育科教育47 (12). 1999. pp.46-49
- 桜井茂男. 自己決定とコンピテンスに関する大学生用尺度の試み. 奈良教育大学教育研究所紀要29. 1993. pp.203-208
- 桜井茂男. 学習意欲の心理学—自ら学ぶ子どもを育てる. 誠信書房. 1997
- 杉原隆. 運動指導の心理学. 大修館書店. 2003

#### 付 記

本研究は、科学研究費 基盤研究C (一般)「生徒一人一人がやる気をもてる学習指導のあり方に関する研究」、課題番号 (20500566) の支援を受けて行われた。