

中学生の学習動機づけと部活動における動機づけの関連

横浜国立大学大学院教育学研究科

川中 紫音

横浜国立大学教育学部

鈴木 雅之

1. 問題と目的

中学校における部活動は、スポーツや文化、科学などに親しむことで、学習意欲や自己肯定感が向上すること、生徒同士や生徒と教員が互いに協力して活動に取り組むことで、好ましい人間関係が形成されることなどが期待されている(文部科学省, 2017)。実際に、部活動へのコミットメントや積極性が高い生徒ほど、学習意欲や学校適応感、学校生活への満足感が高く、友人や教師との関係が良好であることが示されている(藤原・河村, 2016; 岡田, 2009; 角谷・無藤, 2001)。しかし、これらの先行研究では、部活動に対するコミットメントや積極性、および学習意欲といった一次元的な概念に着目しており、部活動や学習に対する多様な動機づけを捉えた上で、部活動動機づけと学習動機づけの関連について検討した研究はない。そこで本研究では、有機的統合理論における動機づけに着目し、中学生の学習動機づけと部活動動機づけの関連について検討することを目的とする。

有機的統合理論における動機づけ

動機づけは、内発的動機づけと外発的動機づけ、無動機づけの大きく3つに分類することができる。内発的動機づけとは、「面白いから勉強をする」「サッカーが好きだから練習する」など、活動自体が目的となっている状態である。外発的動機づけは、「お小遣いがもらえるから勉強する」「先生に叱られるから部活動に参加する」など、報酬の獲得や罰の回避に基づいた動機づけである。そして無動機づけは、「勉強したいと思わない」「部活動の目的は見当たらない」など、活動の価値が見出せず、活動にまったく動機づけられていない状態である。

自己決定理論(self-determination theory; Deci & Ryan, 1985, 2002)の下位理論である有機的統合理論(organismic integration theory)では、活動に対する自律性の程度(価値の内在化)という観点から、内発的動

機づけと外発的動機づけ、無動機づけについて、連続性を持つものとして捉えている。また、外発的動機づけを外発的調整と取り入的調整、同一化的調整の3つに細分化している。外的調整は従来の外発的動機づけに相当するもので、報酬の獲得や罰の回避を目的とした動機づけである。取り入的調整は、「友だちよりも成績が悪いと恥ずかしいから勉強する」「試合で勝ちたいから野球の練習をする」など、失敗による恥の回避や成功による自尊心の拡大といった、自分の存在価値を維持するために活動に取り組んでいる動機づけである。最後に同一化的調整は、「志望校に合格するために勉強する」「人として成長できるから部活動に参加する」など、活動が目標を達成するための手段であると認識されている場合に生じる動機づけである。

有機的統合理論では、内発的動機づけと無動機づけに相当する調整スタイルとして、それぞれ内的調整と無調整が提案されており、これらの調整スタイルは自律性の高い順に、内的調整、同一化的調整、取り入的調整、外的調整、無調整と一次元上に並ぶ。また、行動の始発が自己の内部か外部かによって、これらの調整スタイルは分類可能とされ、自己の内部から行動が始発されると想定されている内的調整と同一化的調整は自律的動機づけ、行動の始発が外部とされている取り入的調整と外的調整は統制的動機づけと呼ばれる。

有機的統合理論は、学業(鈴木・西村・孫, 2015)、部活動(鈴木・荒俣, 印刷中)、運動(松本・竹中・高家, 2003)、教師との関係(中井, 2015)、高校進学(永作・新井, 2005)など、様々な領域に応用されており、自律性の高い調整スタイルほど、適応的な変数との関連が強いことが示されている(西村, 2019)。たとえば、内的調整や同一化的調整といった自律性の高い調整スタイルは、学業達成や学校適応感などを高める一方、取り入的調

中学生の学習動機づけと部活動における動機づけの関連

整と外的調整は、学業不安や学業ストレス、ネガティブ感情などの高さに関連がみられている (d' Ailly, 2003; 西村・河村・櫻井, 2011; 西村・櫻井, 2013; Walls & Little, 2005)。また、アスリートを対象にした調査では、自律的動機づけはバーンアウトと負の関連、統制的動機づけは正の関連を持つことが示されている (Lonsdale, Hodge, & Rose, 2009)。さらに、運動部に所属する大学生を対象とした調査では、運動することに対する自律的動機づけの高い学生ほど適応感が高いことが示されている (外山・湯, 2019)。これらのことから、学校教育における学習や部活動において自律的な動機づけを高めることは重要といえ、有機的統合理論における動機づけに着目することには意義がある。

動機づけの階層モデル

好奇心旺盛で、様々な教科の学習や活動に自律的に取り組む学習者もいれば、学習については自律的ではないものの部活動には自律的に取り組むなど、教科や活動の内容に応じて動機づけが異なる学習者もいる。このような様々なレベルの動機づけを捉えるために、動機づけの階層モデル (hierarchical model; Vallerand, 1997; Vallerand & Lalande, 2011) が提案されている。

階層モデルでは、動機づけには全体レベル (global level) と文脈レベル (contextual level)、状況レベル (situational level) の3つのレベルがあると考えられる (Vallerand, 1997; Vallerand & Lalande, 2011)。まず全体レベルの動機づけとは、状況や文脈を越えた一般的な傾向性であり、個人のパーソナリティの一部として一般的に機能するレベルでの動機づけである (鹿毛, 2013)。次に文脈レベルの動機づけとは、部活動においては内発的に動機づけられているが、学習においては外発的に動機づけられているといったように、特定の領域で発現するレベルの動機づけである。また、数学の授業には楽しく取り組むが、英語の授業では退屈そうにしているといったように、同じ学業文脈であっても、その文脈の内容によって動機づけは異なることがある。最後に状況レベルの動機づけとは、たとえば特定の授業や、心理学実験などで使用された課題における動機づけであり、今この場でのレベルの動機づけといえる。

文脈間での動機づけの転移

階層モデルに基づく、本研究は学習と部活動という異なる文脈における動機づけ間の関連について検討する

研究と位置づけることができる。階層モデルでは、異なる文脈間で動機づけが転移することが想定されており (Vallerand & Lalande, 2011)、Hagger, Chatzisarantis, Culverhouse, & Biddle (2003) は、動機づけの転移について説明するための理論として、自律的動機づけの文脈横断モデル (trans-contextual model) を提案している。このモデルは、自己決定理論と階層モデル、計画行動理論 (theory of planned behavior; Ajzen, 1991) を統合したものであり、文脈間での動機づけの転移が生じるメカニズムとして、2つのことを仮定している (Hagger & Chatzisarantis, 2016)。

1つは、自律的動機づけに基づく活動への取り組みを経験することで、認知的枠組みであるスキーマが形成され、異なる文脈においてもそのスキーマが活性化されることで、同じような活動に自律的に取り組むことができると考えられている。もう1つは、基本的心理欲求の充足や活動の価値の内在化を通して、異なる文脈間の自律的動機づけの転移が起こると考えられている。自己決定理論の下位理論の1つである基本的心理欲求理論 (basic psychological needs theory) では、自律性と有能感、関係性への欲求を基本的心理欲求としており、これら3つの欲求を満たすことが精神的健康や適応感、自律的動機づけなどを高める上で重要とされている。文脈横断モデルでは、たとえば授業中に自律的動機づけに基づいた行動により基本的心理欲求が満たされるという経験をする中で、その後、異なる文脈でも、基本的心理欲求の充足を目指して、自律的に取り組むことのできる活動を求めるようになると考えられている。

文脈横断モデルを支持する実証的知見は蓄積されており (Hagger & Chatzisarantis, 2012, 2016)、たとえば Hagger et al. (2003) や Barkoukis, Hagger, Lambropoulos, & Tsorbatzoudis (2010) は、高校生を対象に縦断調査を行い、体育の授業において自律的 (統制的) 動機づけの高い生徒ほど余暇の運動に対する自律的 (統制的) 動機づけも高いことを示している。また Hagger, Chatzisarantis, Barkoukis, Wang, & Baranowski (2005) では、イギリスとギリシャ、ポーランド、シンガポールの生徒を対象に調査を行った結果、ギリシャを除いて、体育の授業における自律的動機づけと余暇の運動における自律的動機づけの関連がみられた。さらに Hagger, Sultan, Hardcastle, & Chatzisarantis

中学生の学習動機づけと部活動における動機づけの関連

(2015) では、数学の授業における内的調整と数学の宿題における内的調整、数学の授業における同一化的調整と数学の宿題における同一化的調整の間には、それぞれ正の相関があることが示されている。

学習と部活動における動機づけ

文脈横断モデルに関する実証的研究は、学校内での運動と学校外での運動といった、同様の活動に対する自律的動機づけの関連について検討したものがほとんどであるが、より多様な領域に適用できると考えられている (Hagger & Chatzisarantis, 2012, 2016)。たとえば、スポーツに対する自律的動機づけが高いほど、リハビリテーションや負傷を避けることに対する自律的動機づけが高いことが示されている (Chan, Hagger, & Spray, 2011; Chan & Hagger, 2012)。また、部活動に積極的に参加している生徒ほど学習意欲は高いことから (藤原・河村, 2016; 岡田, 2009)、有機的統合理論における動機づけについても、学習と部活動という異なる文脈間で関連がみられる可能性がある。

平日は毎日授業があることや、中学生の約 92% が部活動に所属し (スポーツ庁, 2018)、運動部の平均活動時間が平日 2 時間、土日 3 時間 (スポーツ庁, 2017) であることから、中学生の学校生活において、学習と部活動は特に多くの時間を占めている。そのため、学習と部活動に対する動機づけは、学校生活における基本的心理欲求の充足や学校適応感を高める上で重要と考えられる。実際に、部活動に対する積極性は友人関係や教師関係の良否、学校適応感と正の関連 (藤原・河村, 2016; 岡田, 2009; 角谷・無藤, 2001)、学習意欲は学校生活における基本的心理欲求と正の関連 (西村・櫻井, 2015)、学習に対する自律的動機づけは学校適応感と正の関連を持つ (Walls & Little, 2005) ことが示されている。また、基本的心理欲求の充足は自律的動機づけを促進することから (Chan & Hagger, 2012; Deci & Ryan, 2000)、たとえば、自律的な動機づけで学習 (あるいは、部活動) に取り組むことで学校生活における基本的心理欲求が充足され、こうした基本的心理欲求の充足が部活動 (学習) に対する自律的動機づけを促進するといったプロセスが生じる可能性がある。

以上のことから、学習動機づけと部活動動機づけは関連を示すと考えられる。より具体的には、たとえば学習における内的調整と部活動における内的調整や、学習に

おける外的調整と部活動における外的調整のように、同じ調整スタイル同士には正の相関がみられると予測される。

本研究の目的と意義

本研究では、有機的統合理論に基づく動機づけに着目し、中学生の学習動機づけと部活動動機づけの関連について検討する。部活動は学習意欲の向上に資すると考えられているが (藤原・河村, 2016; 文部科学省, 2017; 岡田, 2009)、学習と部活動における多様な動機づけを捉えた上で、学習動機づけと部活動動機づけの関連について検討した研究はない。学習動機づけと部活動動機づけの間に関連がみられれば、いずれか一方の自律的動機づけを向上させることで、もう一方の文脈での自律的動機づけも向上される可能性が示される。すなわち、学習や部活動などに対する自律的動機づけを高めるための支援について示唆が得られるという点で、本研究には意義がある。

2. 方法

調査参加者

首都圏にある中学校 1 校に所属する 1—3 年生 108 名 (男子 52 名, 女子 54 名, 無回答による性別不明者 2 名) を対象に調査を行った。このうち、部活動に所属している生徒は 99 名 (男子 47 名, 女子 51 名, 無回答による性別不明者 1 名) であった。部活動の所属状況は、硬式テニス部 18 名, バスケットボール部 10 名, 野球部 10 名, 剣道部 10 名, 卓球部 9 名, 陸上競技部 9 名, サッカー部 8 名, バドミントン部 8 名, 柔道部 1 名, 美術部 6 名, 科学部 4 名, 合唱部 3 名, 吹奏楽部 3 名であった。なお、調査校では、部活動における人数制限はなく、生徒は希望する部活動に所属することができた。また、調査年度において、全国大会出場などの実績がある部活動はなかった。

手続き

調査実施校の副校長と担当教諭に対して研究趣旨を説明し、協力を依頼した。実施については、担当教諭に対して実施方法についての文書を渡し、学級ごとに調査が行われた。研究協力の同意は学校単位で得たため、生徒個人から同意を得る手続きは行わなかったが、質問紙の表紙には、質問紙への回答は任意であり、回答したくない質問があれば飛ばしても構わないことを明記した。ま

中学生の学習動機づけと部活動における動機づけの関連

た、調査は無記名で行われ、部活動における動機づけについては、部活動に所属している生徒のみに回答を求めた。

調査内容

学習動機づけと部活動動機づけについて測定を行った。また、部活動に所属している場合は部活動の名前について記述を求めた。

学習動機づけ 西村他 (2011) が作成した尺度を用いた。この尺度は、外的調整（「成績が下がると、怒られるから」など 5 項目）、取り入れ的調整（「友だちよりも良い成績をとりたいから」など 5 項目）、同一化的調整（「将来の成功につながるから」など 5 項目）、内的調整（「問題を解くことが面白いから」など 5 項目）の 4 因子 20 項目からなる。回答は「1. まったくあてはまらない」から「4. とてもあてはまる」の 4 件法で求めた。

部活動動機づけ 鈴木・荒俣 (印刷中) が作成した尺度を用いた。この尺度は、無調整（「活動に参加したくない」など 4 項目）、外的調整（「活動に参加しないと、罰を受けるから」など 5 項目）、取り入れ的調整（「サポートしていると思われたくないから」など 5 項目）、同一化的調整（「活動を通して人として成長できるから」など 5 項目）、内的調整（「新しい知識や技術を身につけることが面白いから」など 5 項目）の 5 因子 24 項目からなる。回答は「1. あてはまらない」から「5. あてはまる」の 5 件法で求めた。

3. 結果

オープンソースの統計ソフトウェア環境である R 3.6.2 を用いて、部活動に所属している生徒を対象に分析を行った。まず、下位尺度ごとに α 係数を求めた結果、部活動動機づけにおける取り入れ的調整について、 α 係数を著しく低下させる項目が 1 項目（「他の部員が参加しているから」）あった。そのため、この項目を除外して、先行研究の分類に従って下位尺度得点を算出した。各下位尺度の平均値と標準偏差、 α 係数を表 1 に示す。

次に、各下位尺度間の相関係数を求めた (表 2)。まず、学習動機づけと部活動動機づけそれぞれについて、

表 1 各下位尺度の平均値と標準偏差、 α 係数

	平均値	標準偏差	α 係数
学習動機づけ			
内的調整	2.57	0.68	.87
同一化的調整	3.40	0.55	.82
取り入れ的調整	2.48	0.71	.84
外的調整	2.37	0.63	.76
部活動動機づけ			
内的調整	4.04	0.90	.88
同一化的調整	4.07	0.83	.83
取り入れ的調整	2.30	0.91	.76
外的調整	1.63	0.76	.77
無調整	1.85	0.92	.85

表 2 下位尺度間の相関係数

	1	2	3	4	5	6	7	8
学習動機づけ								
1. 内的調整								
2. 同一化的調整	.54 **							
3. 取り入れ的調整	.22 *	.42 **						
4. 外的調整	-.25 *	-.06	.34 **					
部活動動機づけ								
5. 内的調整	.57 **	.53 **	.22 *	-.21 *				
6. 同一化的調整	.47 **	.62 **	.25 *	-.11	.78 **			
7. 取り入れ的調整	-.02	.18 *	.47 **	.33 **	.05	.03		
8. 外的調整	-.16	-.02	.28 **	.29 **	-.28 **	-.24 *	.66 **	
9. 無調整	-.46 **	-.24 *	.03	.27 **	-.71 **	-.59 **	.24 *	.51 **

* $p < .05$, ** $p < .01$

中学生の学習動機づけと部活動における動機づけの関連

下位尺度間の相関係数をみると、概念的に隣接する調整スタイル間には正の相関があり、概念的に離れた調整スタイルほど負の相関もしくは無相関になるというシンプレックス構造 (Ryan & Connell, 1989) が確認された。また、学習動機づけと部活動動機づけの間の関係について、学習動機づけと部活動動機づけの内的調整同士といった、同じ調整スタイル同士の間には有意な正の相関がみられた。つまり、学習において内的調整や同一化的調整などの自律的動機づけの高い生徒は、部活動においても自律的動機づけが高い傾向にあり、学習において取り入的調整や外的調整といった統制的動機づけの高い生徒は、部活動においても統制的動機づけが高い傾向にあった。一方で、学習における内的調整と同一化的調整は部活動における無調整と負の相関、学習における外的調整は部活動における内的調整と負の相関を示した。

さらに、Shahar, Henrich, Blatt, Ryan, & Little (2003) に従い、内的調整と同一化的調整の合算得点を自律的動機づけ得点、取り入的調整と外的調整の合算得点を統制的動機づけ得点とし、これらの得点間の相関係数を求めた (表3)。その結果、自律的動機づけ得点の間、統制的動機づけ得点の間にはそれぞれ正の相関がみられ、自律的動機づけと統制的動機づけの間の相関はいずれも有意ではなかった。これらの結果から、学習に関して自律的動機づけの高い生徒は部活動においても自律的動機づけが高い傾向にあり、学習に関して統制的動機づけの高い生徒は部活動においても統制的動機づけが高い傾向にあることが示された。

4. 考察

本研究では、学習動機づけと部活動動機づけとの関連について、それぞれの調整スタイル間の相関係数を算出

表3 自律的動機づけと統制的動機づけの関連

	1	2	3
学習動機づけ			
1. 自律的動機づけ			
2. 統制的動機づけ	.11		
部活動動機づけ			
3. 自律的動機づけ	.66**	.05	
4. 統制的動機づけ	.01	.47**	-.12

** $p < .01$

することによって検討した。その結果、同じ調整スタイル同士の間には正の相関がみられたことから、これらの文脈の動機づけ間には一定の関連があると考えられる。特に学習動機づけと部活動動機づけの内的調整と同一化的調整、および自律的動機づけ同士の相関係数は比較的高い値を示したことから、学習そのものに面白さを感じたり、学習する意義や価値を認識したりして学習に取り組んでいる生徒は、部活動に対しても同様に、面白さを感じたり、意義や価値を認識したりして活動に取り組んでいる傾向にあるといえる。一方で、学習動機づけと部活動動機づけの取り入的調整と外的調整、および統制的動機づけ同士にも一定の関連がみられたことから、学習に関して被統制感を持つ生徒は、部活動に対しても被統制感を持つ傾向にあるといえる。これらの結果は、学習 (あるいは、部活動) の文脈で自律的動機づけに基づく行動を経験すると、行動スキーマが形成されたり、学校生活における基本的心理欲求が充足されたりすることで、部活動 (学習) の文脈においても、自律的動機づけが高い状態で活動に取り組むようになる可能性を示唆するものである。

ただし、外的調整において、学習と部活動間での相関係数が比較的低い値を示していたという点については注意する必要がある。現在、我が国の中学生の高等学校および専修学校 (高等課程) への進学率は約 99% であり (文部科学省, 2019)、ほとんどの生徒が進学することから、中学校において学習をすることは、進学をする上で当然のことだとされていると考えられる。一方で、中学生の部活動は参加率こそ高いものの、教育課程外の活動であり、生徒自身が興味・関心のある部をある程度自己決定できることから、部活動において外的調整の高い生徒は少なく、そのために強い関連が得られなかったのではないかと考えられる。実際に、部活動における内的調整や同一化的調整得点は高い値を示している一方、外的調整や無調整得点は低い値を示しており、生徒は自分で選んだ活動に自律的に取り組んでいる傾向にあるといえる。

本研究の限界と今後の展望

最後に、本研究の限界点について論じる。まず、本研究は学習動機づけと部活動動機づけの関連について、一時点の横断調査により検討を行ったものである。そのため、学習 (あるいは、部活動) に対して自律的に取り組むようになることで、部活動 (学習) にも自律的に取り

中学生の学習動機づけと部活動における動機づけの関連

組むようになるといった、因果関係については検証できていない。関連して、学習動機づけと部活動動機づけの間に関連がみられるメカニズムについて検討できていない。学習や部活動に自律的に取り組むことで、基本的心理欲求が充足されたり、学校適応感が高まったりすることが、学校内の別の活動に対する自律的動機づけを促進すると考えられるが、本研究ではこうしたメカニズムについては検討していない。したがって、今後は縦断調査を行い、文脈間での動機づけの影響とそのメカニズムについても検討することが望まれる。

また、動機づけの階層モデルでは、全体レベルの動機づけと文脈レベルの動機づけの関連が想定されている (Vallerand, 1997)。すなわち、パーソナリティとしての自律的志向性が高い生徒は、学習と部活動に対する自律的動機づけも高い傾向にあると考えられることから、学習と部活動という文脈レベルにおける動機づけ間の相関は、全体レベルの動機づけによって生じた擬似相関であるおそれもある。Chan & Hagger (2012) は、パーソナリティとしての自律的志向性と被統制的志向性を統制した上で、スポーツに対する自律的動機づけと負傷を避けることに対する自律的動機づけの間に関連がみられることを示しているが、今後はこのように、全体レベルの動機づけを統制した上で、学習動機づけと部活動動機づけの間に関連がみられるか検討する必要がある。

さらに、本研究において、質問紙への回答は学級内で一斉に行われた。そのため、内的調整や同一化的調整に関する項目には高い得点をつけるなど、社会的望ましさによる回答バイアスが生じていた可能性がある。すなわち、同じ調整スタイル間の相関は、回答バイアスによって生じた擬似相関であるおそれもある。そのため今後は、社会的望ましさの測定も行い、社会的望ましさを統制した上で動機づけ間の関連を検討したり、個別に回答できる環境を設定したりする必要がある。

引用文献

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.

Barkoukis, V., Hagger, M. S., Lambropoulos, G., & Tsorbatzoudis, H. (2010). Extending the trans-contextual model in physical education and

leisure-time contexts: Examining the role of basic psychological need satisfaction. *British Journal of Educational Psychology*, 80, 647-670.

- Chan, D. K. C., & Hagger, M. S. (2012). Transcontextual development of motivation in sport injury prevention among elite athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 34, 661-682.
- Chan, D. K. C., Hagger, M. S., & Spray, C. M. (2011). Treatment motivation for rehabilitation after a sport injury: Application of the trans-contextual model. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 83-92.
- d'Ailly, H. (2003). Children's autonomy and perceived control in learning: A model of motivation and achievement in Taiwan. *Journal of Educational Psychology*, 95, 84-96.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds.) (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- 藤原 和政・河村 茂雄 (2016). 高校生における部活動と学校適応、スクール・モラルとの関連——部活動への積極性、学校タイプに着目した検討—— *カウンセリング研究*, 49, 22-30.
- Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. (2012). Transferring motivation from educational to extramural contexts: A review of the trans-contextual model. *European Journal of Psychology of Education*, 27, 195-212.
- Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. (2016). The trans-contextual model of autonomous motivation in education: Conceptual and empirical issues and meta-analysis. *Review of Educational Research*, 86, 360-407.
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L., Barkoukis, V.,

中学生の学習動機づけと部活動における動機づけの関連

- Wang, C. K. J., & Baranowski, J. (2005). Perceived autonomy support in physical education and leisure-time physical activity: A cross-cultural evaluation of the trans-contextual model. *Journal of Educational Psychology, 97*, 376-390.
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L., Culverhouse, T., & Biddle, S. J. (2003). The processes by which perceived autonomy support in physical education promotes leisure-time physical activity intentions and behavior: A trans-contextual model. *Journal of Educational Psychology, 95*, 784-795.
- Hagger, M. S., Sultan, S., Hardcastle, S. J., & Chatzisarantis, N. L. (2015). Perceived autonomy support and autonomous motivation toward mathematics activities in educational and out-of-school contexts is related to mathematics homework behavior and attainment. *Contemporary Educational Psychology, 41*, 111-123.
- 鹿毛 雅治 (2013). 学習意欲の理論—動機づけの教育心理学— 金子書房
- Lonsdale, C., Hodge, K., & Rose, E. (2009). Athlete burnout in elite sport: A self-determination perspective. *Journal of Sports Sciences, 27*, 785-795.
- 松本 裕史・竹中 晃二・高家 望 (2003). 自己決定理論に基づく運動継続のための動機づけ尺度の開発—信頼性および妥当性の検討— 健康支援, 5, 120-129.
- 文部科学省 (2017). 中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 総則編 Retrieved from https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018_001.pdf (2020 年 10 月 1 日)
- 文部科学省 (2019). 学校基本調査—調査結果の概要 (初等中等教育機関、専修学校・各種学校) — Retrieved from https://www.mext.go.jp/content/20191220-mxt_chousa01-000003400_2.pdf (2020 年 8 月 23 日)
- 永作 稔・新井 邦二郎 (2005). 自律的高校進学動機と学校適応・不適応に関する短期縦断的検討 教育心理学研究, 53, 516-528.
- 中井 大介 (2015). 教師との関係の形成・維持に対する動機づけと担任教師に対する信頼感の関連 教育心理学研究, 63, 359-371.
- 西村 多久磨 (2019). 自己決定理論 上淵 寿・大芦 治 (編著) 新・動機づけ研究の最前線 (pp.45-73) 北大路書房
- 西村 多久磨・河村 茂雄・櫻井 茂男 (2011). 自律的な学習動機づけとメタ認知的方略が学業成績を予測するプロセス—内発的な学習動機づけは学業成績を予測することができるのか?— 教育心理学研究, 59, 77-87.
- 西村 多久磨・櫻井 茂男 (2013). 中学生における自律的な学習動機づけと学業適応との関連 心理学研究, 84, 365-375.
- 西村 多久磨・櫻井 茂雄 (2015). 中学生における基本的心理欲求とスクール・モラルとの関連—学校場面における基本的心理欲求充足尺度の作成— パーソナリティ研究, 24, 124-136.
- 岡田 有司 (2009). 部活動への参加が中学生の学校への心理社会的適応に与える影響—部活動のタイプ・積極性に着目して— 教育心理学研究, 57, 419-431.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*, 749-761.
- Shahar, G., Henrich, C. C., Blatt, S. J., Ryan, R. M., & Little, T. D. (2003). Interpersonal relatedness, self-definition, and motivational orientation during adolescence: A theoretical and empirical investigation. *Developmental Psychology, 39*, 470-483.
- 角谷 詩織・無藤 隆 (2001). 部活動継続者にとっての中学校部活動の意義—充実感・学校生活への満足度とのかかわりにおいて— 心理学研究, 72, 79-86.
- スポーツ庁 (2017). 運動部活動の現状について Retrieved from https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/shingi/013_index/shiryoo/_icsFiles/afieldfile/2017/08/17/1386194_02.pdf (2020 年 8 月 23 日)
- スポーツ庁 (2018). 平成 29 年度運動部活動等に関する実態調査報告書 東京書籍 Retrieved from

中学生の学習動機づけと部活動における動機づけの関連

https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/sports/mca_tetop04/list/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/06/12/1403173_2.pdf (2020年8月23日)

鈴木 雅之・荒俣 祐介 (印刷中). 部活動における生徒の動機づけと指導者のリーダーシップとの関係. *心理学研究*, *92*.

鈴木 雅之・西村 多久磨・孫 媛 (2015). 中学生の学習動機づけの変化とテスト観の関係. *教育心理学研究*, *63*, 372-385.

外山 美樹・湯 立 (2019). 大学運動部活動における部員の自律的動機づけが部活動への適応感に及ぼす影響. *教育心理学研究*, *67*, 175-189.

Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of

intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology*, *29*, 271-360.

Vallerand, R. J., & Lalande, D. R. (2011). The MPIC model: The perspective of the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Psychological Inquiry*, *22*, 45-51.

Walls, T. A., & Little, T. D. (2005). Relations among personal agency, motivation, and school adjustment in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, *97*, 23-31.

YNU Repository Advanced published date: October 27, 2020