



指導者の言葉がけがミニバスケットボール選手の心理面及びプレイ面に及ぼす影響

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 宮崎大学教育文化学部 公開日: 2020-06-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 秦泉寺, 尚, 坂田, 愛, 児玉, 孝文, 野邊, 壮平, Jinzenji, Hisashi, Sakata, Megumi, Kodama, Takafumi, Nobe, Souhei メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10458/5456">http://hdl.handle.net/10458/5456</a>

## 指導者の言葉がけがミニバスケットボール選手の 心理面及びプレイ面に及ぼす影響

秦泉寺 尚\* 坂田 愛\*\* 児玉 孝文\*\*\* 野邊 壮平\*\*\*\*

The words of a coach exert an influence on both  
mini basketball players' psychology and physical play.

Hisashi JINZENJI, Megumi SAKATA, Takafumi KODAMA, Souhei NOBE

### I はじめに

近年、スポーツ少年団の普及によりスポーツに取り組む児童が増えている。日本体育協会によるとスポーツ少年団に所属する団員数は全国で 83 万人（登録指導者数 20 万人 平成 23 年度）とされる。子どもの運動不足や体力低下、そしてソーシャルスキルの低下などさまざまな問題がクローズアップされる今日、このようなスポーツ少年団の存在はこれら諸問題解決の糸口となっている。しかしながら、指導者による過剰な勝利指向によって少年期から厳しすぎる練習や叱責が子どもの心身に負担を与え、その結果スポーツ傷害や外傷、運動嫌いや燃え尽き症候群など、負の現象をもたらしているケースも少なくない（秦泉寺 1989）。このように少年期でのスポーツ経験が発育発達に大きな影響を及ぼし、今後のスポーツとの関わり方を決定づける可能性があるため、少年期におけるスポーツ指導の在り方は重要な問題である。

ところで西田（2002）は、「言葉は人を動かし、人は他者から与えられる言葉によって他者受容感が獲得される。他者受容感を高めることは、学習活動での意欲や目標設定、あるいは有能感と深く関与する。」として指導する際の「言葉がけ」による動機づけの効果を指摘している。そして指導者の言葉がけと動機づけに関する先行研究を概観した（西田 2010）。その結果多くの研究が指導者からの否定的な言葉がけに比べ肯定的な言葉がけを用いた方が、選手の内発的動機づけや有能感を高め、主体的な行動を引き出すことを示唆している、と述べている。また安達（2000）は学習を強化する方法として、古くから賞罰の効果は認められているとし、「叱責」や「激励」、「賞賛」などといった言葉がけが個人の感情や動機づけに影響を及ぼす可能性を検討している。そして、体育学習場面における教師の言語的フィードバックの影響を及

---

\*宮崎大学

\*\*千葉県市川市立真間小学校

\*\*\*NPO 法人 MIYAZAKI C-DANCE CENTER

\*\*\*\*宮崎大学大学院教育学研究科

ばす可能性を検討している。そして、体育学習場面における教師の言語的フィードバックの効果について検討した深見（2007）らは、賞賛は子どもの運動技術の達成・向上を承認し、学習意欲を高め修正するようなフィードバックを多用することは有益でないことも報告している。このことから単に叱責や激励、賞賛といった賞罰だけでなく、プレイや技術、技能に関するフィードバックを含む言葉がけの効果についても考究する必要があると思われる。

このように、賞罰に二分してその効果を検討した多くの研究では、罰あるいは否定的な言葉がけをマイナス、肯定的な言葉がけをプラスと見る研究が大多数であるが、異なる結果を示す研究もないわけではない。肯定的な言葉がけが逆効果となる例として須崎（2012）の中学生を対象とした言葉がけと学習（運動）意欲の関連についての研究がある。分析の結果、アドバイスが自己概念尺度に負の影響を与え、運動への自信を低下させること、そして応援や励ましによって失敗回避傾向が高まる、すなわち失敗を恐れて運動に取り組まなくなることを報告している。逆に否定的な言葉がけが必ずしもマイナスとならない例として、河野ら（2012）は中学生を対象として、運動部活動場面と学校生活場面における指導者の言動が生徒の運動部活動への内発的動機づけにどのような影響を与えているかを調査した。重回帰分析の結果、両場面とも否定的言動や懲罰的言動が必ずしも負の影響をもたらさなかったと報告している。一般に言葉がけの影響は状況要因や文脈、児童・生徒・選手の個人要因などに左右される（管野 2013）ことから、多様な研究方法から導き出された肯・否定的な言葉がけの効果についての一義的な効果や結果の解釈は困難であるが、これについても再吟味を要するものと思われる。

さて、肯定的な言葉がけがどのような心理状態をもたらすかについて、アドラー心理学の視点から整理した岩井（2002）は、「ほめる」言葉がけと「勇気づける」言葉がけは異なる概念であることを示している（表 1）。「ほめる」とは、相手が自分に期待をしている事を達成したときに与えられるものであり、「勇気づける」とは、相手が自分の期待している事を達成したときだけでなく、失敗したときなどのあらゆる状況で与えられるものであるとしている。また酒井ら（2008）も同様に勇気づけられる方が意欲の継続性を生み、失敗を恐れない態度を育むとしている。これに関する実証的研究として河村ら（2009）は、ジュニアサッカー選手を対象に「ほめる」言葉がけと「勇気づける」言葉がけを区別して試合中の心理状態や行動の変化について検討した。その結果指導者による勇気づけの言葉がけは、選手のミニゲーム中の心理状態により好影響を与える可能性があることを報告している。

このように、従来効果的だとされてきた肯定的な言葉がけでもその種類・内容によって効果が異なることも予想されるため、先に見た技術的フィードバックを含む言葉がけと合わせて、より効果的な方法を再考する必要がある。これまでのスポーツ指導の言葉がけに関する実証的研究の多くはサッカー選手を対象としているが、バスケットボールの試合でも、指導者がよくプレイの成功や失敗に対して肯定的・否定的な言葉がけをしている場面が見られる。日本バスケットボール協会の指導教本によると、「バスケットボール競技とは、ハビット（習慣）ゲームといわれる反面、ミスのスポーツとも呼ばれている。バスケットボールはゲームの特性から、極めてミスが発生しやすいスポーツ」と表現されている。そのためバスケットボール競技の指導者は選手の失敗に対して頻繁に肯定的・否定的な言葉がけを行っていることから、他の競技以上に言葉がけの影響に関する検証が求められるところである。

本研究では以上のことを踏まえて「ミスのスポーツ」と言われるバスケットボールスポーツ少年団選手を対象として、ゲーム中における失敗場面での効果的な言葉がけを見出すため、言葉がけの違いが選手の心理やプレイにどのような影響を与えるのかについて調査する目的で実施した。また言葉がけの影響は状況要因や文脈、選手個人の要因などに左右される、とされていることから、これらのうち選手個人の要因であるやる気（学習意欲）と「言葉がけ処遇」の違いによる心理的变化についても若干の検討を加えた。

表 1. 「ほめる」言葉がけと「勇気づける」言葉がけの違い (岩井 2002)

	ほめる	勇気づける
状況	相手が自分の期待していることを達成した時	相手が達成した時でなく失敗した時も
関心	与える側の関心で	与えられる側の関心で
態度	一種の褒美として上から下の関係として与える態度	ありのままの相手に共感する態度で
対象	行為をした人やその結果に対して与えられる	行為そのものに対して与えられる
波及効果	他人との競争に意識が向かい、周囲の評価を気にする。失敗を致命的と考える	自分の成長に意識が向かい、自立心が育まれる。失敗を学習の機会と考える
印象		心からのものであると相手に通じる
継続性	その場限りの満足感を刺戟する為、明日への意欲が生まれにくい	明日への意欲を生み、継続性が高い

## II 研究方法

### 1 調査対象と調査期間

M 県のミニバスケットボール少年団に所属する児童 20 名 (男子 15 名、女子 5 名)。バスケットボールを専門とする本研究のメンバーが定期的に指導しているチームである。調査は平成 22 年 10 月より 12 月上旬にかけて行った。

### 2 言葉がけと実験手順

ゲームにおける選手の失敗場面での言葉がけを 3 条件設定した (表 2)。第 1 の否定条件では「何をやってるんだ」、「下手くそ」、「パスじゃないだろう」など叱責の言葉による選手自身やそのプレイを否定・拒絶する内容で構成されている。第 2 の勇気づけ条件では「今のミスはしかたがない」や「次はシュートを決めよう」、「もう一回挑戦してごらん」など失敗の容認や激励、助言など肯定的なニュアンスを含む言葉で構成されている。第 3 の技術指導条件では「今の場面はシュートだ」「フェイントを使ってごらん」「ディフェンスの腰をおとして」など失敗に対する容認を前提としながらプレイ修正のための助言や KR (結果の知識) を与える内容となっている。

以上 3 条件を、5 対 5 のゲーム (5 分) の各チームに割り当てて、ゲームごとに条件を変えながら実践した (合計 9 ゲーム)。なお、成功場面においてはどの条件でも賞賛する言葉がけを行った。

### 3 調査の内容

#### 1) 言葉がけの違いが選手の心理に及ぼす影響

言葉がけが及ぼす選手への心理的影響を調査するため、まず徳永・橋本ら (1999) によって作成された試合中の心理状態診断検査 (DIPS-D. 2) を実施した。検査は、スポーツ選手が試合中に望ましい心理状態をつくることができたかどうかを試合直後に測定するものである。10 項目から成り、忍耐力、闘争心、自己実現意欲、勝利意欲、自己コントロール能力、リラックス能力、集中力、自信、作戦能力、協調性の各下位尺度で構成されている。さらに試合後、選手に内省報告を求め、各条件が選手に与える影響について精査した。

## 2) 言葉がけの違いがチームのプレイ（パフォーマンス）に及ぼす影響

言葉がけの影響は選手個人々の試合中の心理面への影響だけでなくこれが蓄積統合され、結果として表れるチームパフォーマンスについても検討が必要である。このため各条件下におけるシュート数、シュート率、リバウンド数、スティール数、ターンオーバー数について、試合を撮影したビデオをもとに算出した。このうちスティール (steals) とは「ディフェンスがオフェンスからボールを奪うこと」と定義される。またターンオーバー (turn over) は「シュートミス以外でオフェンス権が移行すること、被スティールやヴァイオレーション、オフェンスファウルが含まれる」とする。

## 3) 言葉がけ処遇の違いによる心理への影響

言葉がけの影響は選手の個人要因に左右される可能性があることは先に述べたとおりであるが、ここでは、多くの要因のうち、学習（競技）意欲との関連について見る。選手の競技意欲（やる気）の程度によって言葉がけの影響が異なることは我々の日常の指導場面においてよく経験することである。例えば、意欲の高い選手は試合中に叱責されてもやる気やパフォーマンスは低下することはないが、低い選手はこれがストレスとなって動揺し、変調をきたすといった事例である。選手の競技意欲を測定するため、本研究では西田（1989）の作成した学習意欲検査（AMPET）に修正を加えて用いる。AMPETの原版は児童（小4より）・生徒用に作成されており、体育における学習意欲の測定のため、56の質問項目と検査の信頼性を確認するための8項目、合計64項目により構成されている。56項目は7尺度（学習ストラテジー、困難の克服、学習の規範的態度、運動の有能感、学習の価値、緊張性不安、失敗不安）に分類される。このようにAMPETは体育学習場面用に開発された検査であるため、本研究でスポーツ場面に適用するため、文言を競技者向けに書き換えた修正版を作成することとした。このためM県ミニバスケットボールに所属する児童210名を対象に調査を実施し、因子分析を行った。因子抽出には最尤法を用い、因子数はAMPETと同じ7因子とした。バリマックス回転を行ったところAMPETの各尺度とそれに関する質問項目にほぼ一致する形で因子負荷が高かった（0.4以上）。累積寄与率は47%、クローンバックの $\alpha$ 係数は各下位尺度とも0.8以上の内部一貫性が見られ、高い信頼性を示したので修正版として採用した。検査は実験の一週間前に実施した。

## 4 統計処理

### 1) 言葉がけと DIPS-D.2 得点

各言葉がけによる選手の試合中の心理状態への影響を検証するため、各条件（否定条件、勇気づけ条件、技術指導条件）と試合中の心理状態診断検査得点のクロス集計表を作成し、Friedman 検定を行い、Wilcoxon の符号付順位検定とボンフェローニの不等式を用いて多重比較を行った。

### 2) 言葉がけとパフォーマンス

各言葉がけが及ぼすチームのプレイ（パフォーマンス）への影響を検証するため各条件（否定条件、勇気づけ条件、技術指導条件）と各プレイの数・比率（シュート数、シュート率、リバウンド数、スティール数、ターンオーバー数）のクロス集計表を作成し、Friedman 検定を行い、Wilcoxon の符号付順位検定とボンフェローニの不等式を用いて多重比較を行った。

### 3) 言葉がけと学習意欲検査（AMPET）修正版得点

競技（学習）意欲の差異が言葉がけによる心理状態の変動に影響を及ぼすかを検証するためまず、学習

意欲 (AMPET) 修正版の各尺度別に 5 段階評価で 5 と 4 の得点者を High 群 (H 群)、2 と 1 を Low 群 (L 群) とした。次に言葉がけ条件 1 と条件 2、条件 1 と条件 3、条件 2 と条件 3、それぞれにおける心理状態診断検査得点の変化率を算出し、心理状態変化率 (動揺度) とした。そして H 群と L 群の心理状態変化率の平均値を比較するため、Mann-Whitney 検査を行った。

以上すべての統計解析には統計解析ソフト SPSS (IBM 社 SPSS for windows 12.0) を用いた。

表 2. 各条件の言葉がけの例

否定条件	勇気づけ条件	技術指導条件
「何やってるんだ」	「今のミスは気にしなくていいから切りかえよう」	「今のプレイはパスの方が良かったね」
「下手くそ」	「今のミスは仕方がない」	「左で行くときは左手でドリブルしよう」
「何度言ったらわかるんだ」	「ディフェンスでとりかえそう」	「今の場面はシュートだ」
「そうじゃない」	「今のは失敗したけど良いチャレンジだったよ」	「しっかり止まってからピポットをしなさい」
「何度ミスすれば気がすむんだ」	「惜しい」	「トリプルスレッドを心がけて」
「シュート決めろよ」	「次はシュートを決めよう」	「周りをよく見ながらプレイしなさい」
「パスじゃないだろう」	「ドンマイ」	「ディフェンスの腰をおとして」
「何度抜かれるんだ」	「前よりもよくなっている」	「ボックスアウトを意識して」
「リバウンドとれよ」	「もう一回挑戦してごらん」	「バウンドパスを使って」
「なんでそんなことも分からないんだ」	「大丈夫」	「フェイントを使ってごらん」
「違う」		
「ボールを追いかけろよ」		

### III 結果と考察

#### 1. 言葉がけと心理状態

##### (1) 言葉がけの違いと DIPS-D. 2

言葉がけによる心理状態の違いを検証するために、各条件の DIPS-D. 2 総合得点について、Friedman 検定を行ったところ、表 3 に示すとおり有意差が認められた ( $P < 0.05$ )。そこで多重比較を行ったところ勇気づけ条件と否定条件、技術指導条件と否定条件の間に有意差が認められた ( $P < 0.01$ 、図 1)。また選手別の得点 (図 2) を見ると 1 例 (D 選手) を除きすべて平均値の検定結果と同一傾向を示しており、言葉がけによる効果の均一性を窺わせる結果となった。

表 3. 言葉がけによる DIPS-D. 2 平均得点の比較

	勇気づけ条件 (n=20)		技術指導条件 (n=20)		否定条件 (n=20)		Friedman 検定
	M	SD	M	SD	M	SD	
DIPS 総合得点	40.36	3.77	41.63	5.31	33.84	4.95	*

\* $P < 0.05$

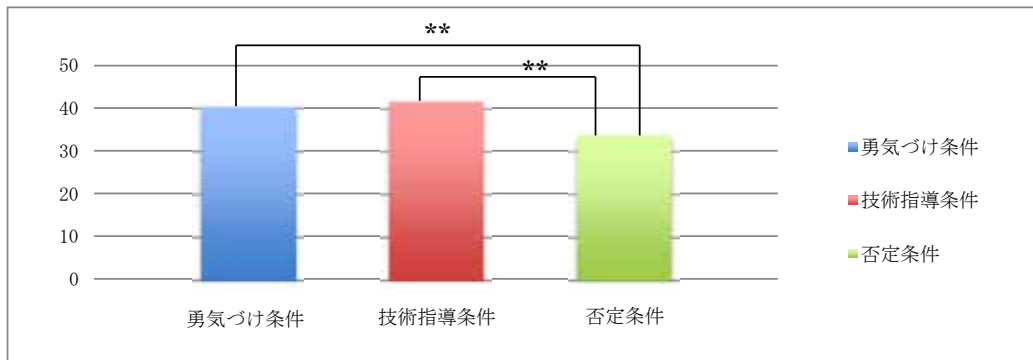


図 1. 各言葉がけの違いによる DIPS-D.2 得点

\*\*P<0.01

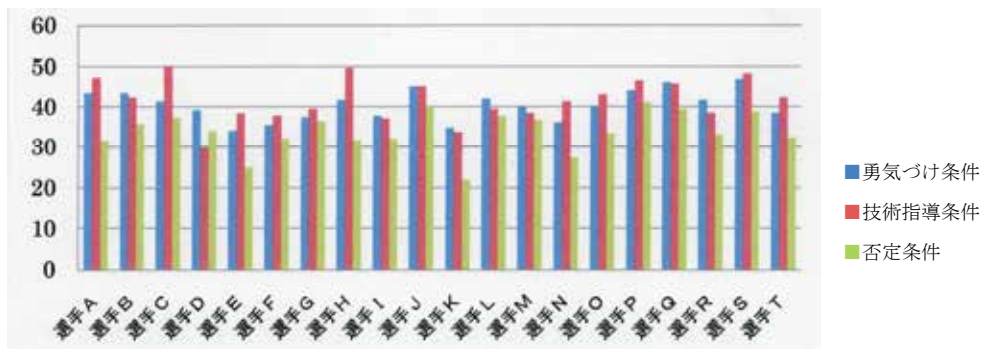


図 2. 言葉がけの違いによる DIPS-D.2 得点 (選手別)

次に各条件別 DIPS-D.2 の尺度別得点について Friedman 検定を行ったところ、すべての項目に有意差 (P<0.01) が認められた (表 4 図 3)。

表 4. 尺度別に見た各言葉がけの違いによる DIPS-D.2 平均点の比較

DIPS 項目	勇気づけ条件 (n=20)		技術指導条件 (n=20)		否定条件 (n=20)		Friedman 検定
	M	SD	M	SD	M	SD	
忍耐力	4.33	0.52	4.38	0.63	3.71	0.66	**
闘争心	4.15	0.50	4.26	0.59	3.46	0.59	**
自己実現	4.08	0.46	4.31	0.63	3.71	0.66	**
勝利意欲	4.30	0.43	4.55	0.44	3.83	0.58	**
自己コントロール	3.98	0.56	4.08	0.66	3.20	0.54	**
リラックス	3.85	0.64	3.85	0.76	3.20	0.86	**
集中力	4.46	0.56	4.46	0.67	3.78	0.75	**
自信	4.01	0.48	4.11	0.65	3.33	0.74	**
作戦能力	3.65	0.70	3.80	0.92	3.01	0.74	**
協調性	3.61	0.93	3.73	1.00	2.85	0.88	**

\*\*P<0.01

DIPS-D.2 尺度別得点

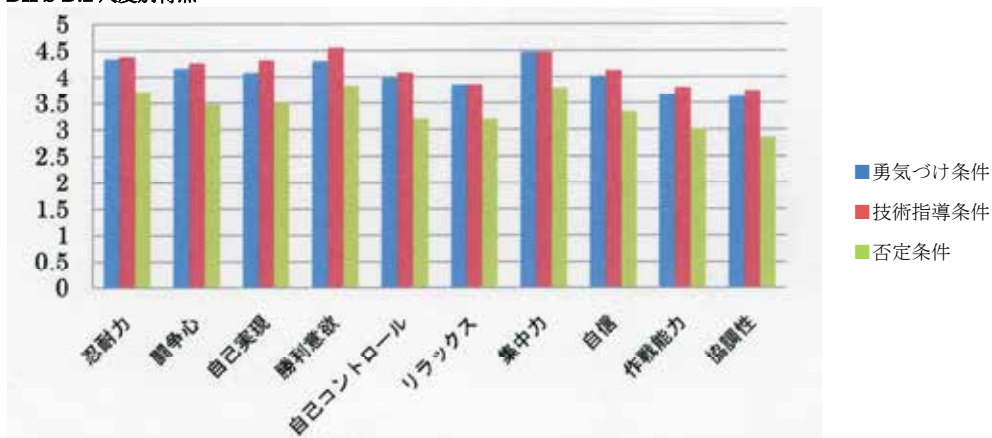


図 3. 各言葉がけによる DIPS-D. 2 得点の違い (尺度別)

このため各尺度別に多重比較を行ったところ、以下の結果が得られた。「忍耐力」では勇気づけ条件と否定条件 ( $P < 0.01$ )、技術指導条件と否定条件 ( $P < 0.05$ ) の間に有意差が認められた。「闘争心」「自己コントロール」「自信」「作戦能力」では勇気づけ条件と否定条件、及び技術指導条件と否定条件の間に 1%水準で有意差が認められた。「自己実現」「勝利意欲」では勇気づけ条件と否定条件、及び技術指導条件と否定条件の間に有意差が認められた ( $P < 0.01$ )。また、勇気づけ条件と技術指導条件の間にも有意傾向 ( $0.05 \leq P < 0.1$ ) が認められ、技術指導条件の方がよりよい心理状態を示す結果となった。「リラックス」「集中力」では勇気づけ条件と否定条件に有意差が認められ ( $P < 0.05$ )、技術指導条件と否定条件の間に有意傾向が認められた ( $0.05 \leq P < 0.1$ )。「協調性」では、勇気づけ条件と否定条件、技術指導条件と否定条件の間に有意傾向が認められた ( $0.05 \leq P < 0.1$ )。

また選手別、尺度別得点を検討したところ、総合得点における検討結果と同じ傾向が認められた (図 4 は 10 尺度のうち「忍耐力」を例示したものである)。

以上、平均値から見ると従来からスポーツや体育指導現場において「ほめて育てよ」と言い慣わされてきたとおり、否定的な言葉がけに比べて、両肯定的な言葉がけの方がはるかに高い心理的效果をもたらすものであり、河野ら (2012) の研究結果とは異なっている。本実験で否定的な言葉を投げかけられる条件下におかれた選手のプレイ中の心理・心情を DIPS-D. 2 の結果からシミュレーションすると、一生懸命プレイをしているが、たび重なる叱責や自己否定的な言葉によって自信を失う。そしてまた失敗したくないという回避動機によって緊張状態に陥りプレイに対する集中力をなくし、粘り強く勝利へと向かう意思やその手立てとしての作戦能力が発揮できないまま失敗を重ねる、といった負のスパイラルのプロセスが考えられる。事実、後述するとおり、否定的な言葉がけは心理だけではなくチームのパフォーマンスにも負の影響を及ぼすため、やはり感情に任せて叱責する「指導」は避けなければならない。

一方、肯定的な言葉がけとして勇気づけ条件では、ジュニアサッカー選手を対象とした川村 (2009) の研究結果と同様、その心理的效果の高いことが認められる。本研究では、岩井 (2002) や酒井 (2008) らの「ほめる条件」との対比を目的としていないため、単に「ほめる」だけの言葉がけとの効果の差異には言及できないが、結果を見る限り十分な効果があると言える。そして技術指導条件では、勇気づけ条件との比較においては、DIPS-D. 2 総合点において有意差がなく、いずれも否定条件よりも有意に高かった。しかし尺度別に見ると「自己実現」「勝利意欲」において技術指導条件の方が高い傾向を示したことから、勇



気づける言葉がけよりさらに効果的な方法であると思われる。西田（2002）は、体育学習場面における生徒の期待や感情を高める教師の発言のカテゴリーを7項目に分類している。このうち目標提示（プレイに対する）、助言（技術向上）、KR（運動遂行や結果のフィードバック）といった内容が勇気づけ条件にはない要素であるためではないかと推察される。

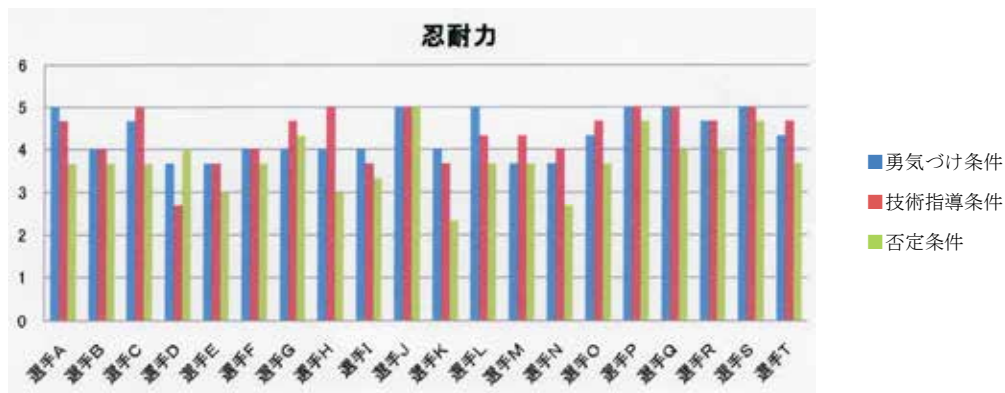


図 4. 選手別に見た尺度 DIPS-D. 2 得点

## (2) 被験者の内省報告

いわゆる質的な研究方法では対象者の主観性を用いた実証性が期待できることから（北村 2005）、選手による内省報告の結果を元に、言葉がけによる心理状態への影響を分析した。

表 5. 勇気づける言葉がけを用いた時の内省報告

	選手による内省報告
プラス面	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 苦しくてもがんばってプレイができた。状況判断がうまくいった。(C)</li> <li>・ 落ち着いてまわりをみる事ができた。(E)</li> <li>・ うまくプレイができた。(S) (H) (P) (Q)</li> <li>・ 仲間が頑張っていたので自分も頑張れた。(B)</li> <li>・ 絶対勝つという気持ちももてた。(A) (O)</li> <li>・ 自分の思っているプレイが少しできた。(F)</li> <li>・ シュートは入らなかったが、攻める気持ちがあった。(N)</li> <li>・ パス回して攻める事ができた。(S)</li> <li>・ 練習したことが試合でつかえてうれしかった。(L)</li> <li>・ シュートを決める事ができた。(I)</li> <li>・ もっといいプレイをしようと前向きな気持ちを持つ事ができた。(J)</li> <li>・ シュートが決まった時、もっと頑張ろうと思った。(Q) (A)</li> <li>・ 自信を持つ事ができた。(H) (K)</li> <li>・ あわてないで自分のプレイがしっかりできた。(C)</li> </ul>
マイナス面	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ミスが多かった。(G)</li> <li>・ あまり攻めることができなかった。(E)</li> <li>・ ちゃんとプレイができるか少し不安だった。(S)</li> </ul>

表 5 は勇気づける言葉がけ条件での内省報告である。勇気づける言葉がけを用いた場合、前向きな意見のみを記述した選手が 20 名中 16 名であった。3 名の選手はプラス面とマイナス面の両方を記述しており、否定的な意見のみを記述している選手は 1 名であった。前向きな意見には「苦しくても頑張れた」「勝つという気持ちを持てた」「自分の思っているプレイができた」「落ち着いていた」「自信を持つことができた」等の記述があり、忍耐力、闘争心、勝利意欲、自己実現、リラックス、自信といった心理状態が良好であったことを示している。

表 6. 技術指導の言葉がけを用いた時の内省報告

	選手による内省報告
プラス面	<ul style="list-style-type: none"> <li>・負けたけど、いいプレイがたくさんあってよかった。(A)</li> <li>・勝とうという気持ちをもっていた。(O) (C)</li> <li>・集中してプレイができた。(C) (H)</li> <li>・試合での状況判断ができた。(H)</li> <li>・みんなで励まし合ってプレイできた。(C)</li> <li>・いいプレイがたくさんできてよかった。(I) (P) (N) (C) (T)</li> <li>・1対1で自分より上手い選手を抜いてうれしかった。(J)</li> <li>・パス・ドリブルの判断が早くできた。(E) (B)</li> <li>・攻め気をもってプレイできた。(T)</li> <li>・時々ミスをしてはいたけど、あきらめずにディフェンスを頑張れた。(H)</li> <li>・頑張るぞという気持ちを持てた。(J)</li> <li>・自信を持ってプレイできた。(N)</li> <li>・ディフェンスでちゃんとつけなくて悔しかった。次のゲームではパスを入れさせないようにディフェンスをしたい。(F)</li> <li>・パスに気づくことができなかった。次はしっかりボールを見て走りたい。(P)</li> <li>・上パスばかりしていたからたくさんインターセプトされた。次は下パスを使いたい。(E)</li> </ul>
マイナス面	<ul style="list-style-type: none"> <li>・まわりが見えていなかった。(M)</li> <li>・シュートが決まらなくて悔しかった。(Q) (G)</li> <li>・プレッシャーに負けてシュートが入らなかった。(F)</li> </ul>

表 6 は技術指導条件下での内省報告である。技術指導の言葉がけを用いた場合、前向きな意見のみを記述した選手が 20 名中 15 名であった。1 名の選手はプラス面とマイナス面の両方を記述しており、残り 4 名が否定的な意見のみを記述していた。前向きな意見には「ミスもあったがあきらめずに頑張れた」「勝とうという気持ちをもてた」「いいプレイができた」「自信を持てた」「集中できた」「みんなで励まし合ってプレイできた」という記述があり、忍耐力、闘争心、自己実現、自信、集中力、協調性といった心理状態が良好であったことを示している。また、前向きな意見の中にはミスに対する反省と、それに対して「次は～したい」と目標設定をしている課題志向的な意見も見られた。このような意見は、否定的言葉がけや勇気づける言葉がけには見られず、技術指導の言葉がけの特徴と言えよう。

表 7. 否定的な言葉がけを用いた時の内省報告

	選手による内省報告
プラス面	<ul style="list-style-type: none"> <li>・まわりを見てパスを出すことができた。(N)</li> <li>・1対1で抜くことができた。(G)</li> </ul>
マイナス面	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の思うようにプレイができなかった。(C) (I) (N)</li> <li>・一度プレイが失敗すると、できそうにないと思って自分でプレイせずに、人に頼ってしまっていた。(H)</li> <li>・やる気が全然なくてプレイがダメだった。(D)</li> <li>・いつも落ち着けなくて焦っていた。(S)</li> <li>・プレッシャーに負けてシュートが決まらなかった。(F)</li> <li>・コーチに怒られることが多かったから焦っていた。(S)</li> <li>・声が出ていなくて、全然攻め気がなかった。(B)</li> <li>・パスミスが多く、シュートが入らなかった。(E) (N)</li> <li>・ミスが多くて悔しかった。(J) (F)</li> <li>・もっと1対1で攻めればよかった。(T)</li> <li>・まわりが見えていなかった。(K)</li> <li>・焦ってドリブルが全くつげなかった。(N)</li> <li>・緊張して自分のプレイができなかった。(F) (C)</li> <li>・自分に自信が持てなかった。(J)</li> <li>・目標が全然達成できなかった。(E) (M) (I)</li> <li>・いつもよりきつくて状況判断があまりできていなかった。(D)</li> <li>・きつかった。気が抜けていた。(L) (K)</li> </ul>

表7は否定的な言葉がけを用いた時の内省報告である。ここでは選手全員が否定的な意見を記述していた。その中で前向きな意見も加えて記述している選手は2名であった。

否定的な意見には「思うようにプレイができなかった」「目標が全然達成できなかった」という記述が最も多く、その原因として「焦っていた」「緊張していた」「自信がなかった」「きつかった」「やる気が出なかった」という意見が多かった。このことから、否定的な言葉がけでは、ミスに対する焦りや不安、緊張、自信喪失といった消極的な心理状態を与えてしまう可能性が大きいと推測される。

以上、統計検定及び内省報告を総合すると、やはりスポーツの指導場面では肯定的な言葉がけを用いるべきであると言える。指導者による否定的な言葉がけによって、選手の心理状態がいかに悪化するのかを自覚する必要がある。また肯定的な言葉がけでも「勇気づける」と「技術指導」を比較すると、どちらも効果があると言えるが、プレイに対する目標設定や技術的アドバイス、そしてKR(結果の知識)などが付加された技術的内容を含む言葉がけの方が選手の期待や感情を高め、課題志向へと動機づけることができるのではないかと考えられる。このため指導にあたって、指導者はその勢力基盤である専門性の確立に努めなければならない。また本研究実施者と選手の関係は良好で、言語指導効果の違いがより鮮明に結果に反映したものであると思われるが、児童を対象としたスポーツ指導では一般に、言語以外の要素についても配慮が求められている。吉澤(2009)は小学生においては指導者の態度(熱意や技術的指導、期待や賞賛、機嫌や態度)が特に重要だとしている。今後、この種の研究において勘案すべき要素だと思われる。

## 2 言葉がけとプレイへの影響

言葉がけの影響は選手の心理に影響を及ぼすだけでなく、選手個人そしてチームのプレイやパフォーマンスに影響を及ぼすことが想定される。このためバスケットボールのゲームの勝敗を左右すると思われるシュート数、シュートの成功率、リバウンドの獲得数、相手からボールを奪うスティール、そしてオフェンス側が自ら犯すヴァイオレーションやファウル、そして相手のスティールによってオフェンス権を失うターンオーバーの 5 要因について分析を行った。

### (1) 言葉がけとシュート数

検定の結果有意差は認められなかった (表 8 図 5)。

表 8. 各言葉がけとシュート数の比較

	勇気づけ条件 (n=20)		技術指導条件 (n=20)		否定条件 (n=20)		Friedman 検定
	M	SD	M	SD	M	SD	
シュート数	2.05	1.63	2.30	2.49	2.50	1.46	-

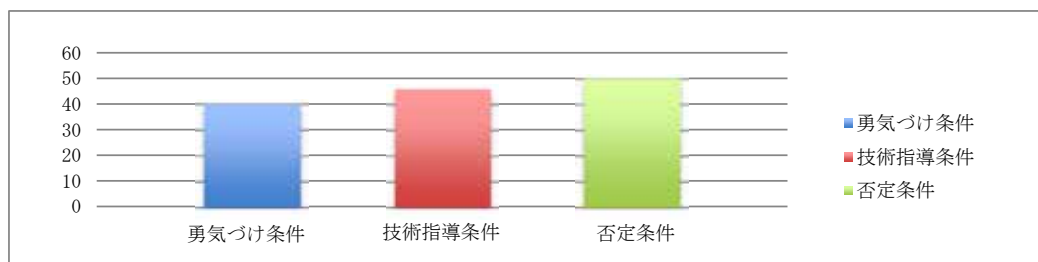


図 5. 各言葉がけとシュート数の比較

### (2) 言葉がけとシュート成功率

検定の結果、有意差は認められなかった (表 9 図 6)。

表 9. 各言葉がけとシュート成功率の比較

	勇気づけ条件 (n=13)		技術指導条件 (n=13)		否定条件 (n=13)		Friedman 検定
	M	SD	M	SD	M	SD	
シュート数	0.41	0.31	0.31	0.37	0.37	0.26	-

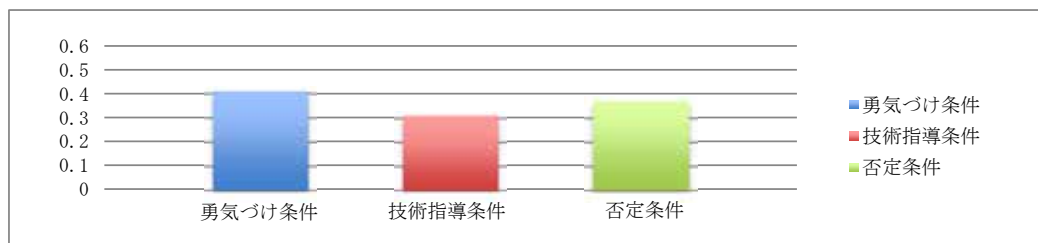


図 6. 各言葉がけとシュート成功率の比較

### (3) 言葉がけとリバウンド数

検定の結果、有意差は認められなかった（表 10 図 7）。

表 10. 各言葉がけとリバウンド数の比較

	勇気づけ条件 (n=20)		技術指導条件 (n=20)		否定条件 (n=20)		Friedman 検定
	M	SD	M	SD	M	SD	
リバウンド数	0.50	0.68	0.65	0.81	0.60	0.75	-

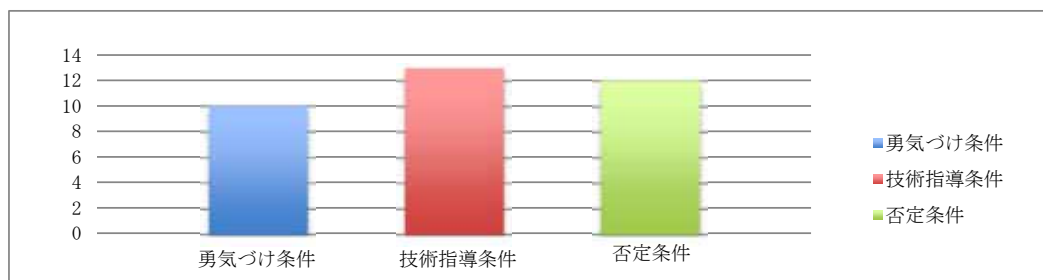


図 7. 各言葉がけとリバウンド数の比較

### (4) 言葉がけとスティール数

検定の結果、有意傾向 ( $0.05 \leq P < 0.1$ ) が見られた（表 11 図 8）。このため多重比較を行ったところ、技術指導条件と否定条件の間に有意差が認められた ( $P < 0.05$ )。

表 11. 各言葉がけとスティール数の比較

	勇気づけ条件 (n=20)		技術指導条件 (n=20)		否定条件 (n=20)		Friedman 検定
	M	SD	M	SD	M	SD	
スティール数	0.55	0.25	0.85	1.137	0.35	0.67	$\Delta$

$\Delta 0.05 \leq P < 0.1$

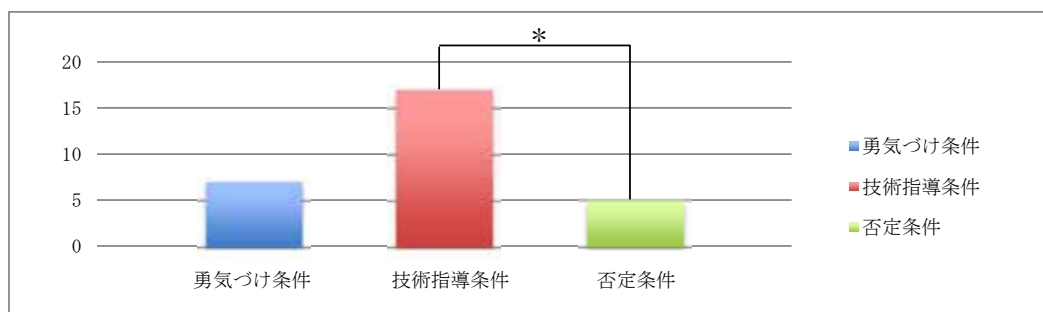


図 8. 各言葉がけとスティール数の比較

\* $P < 0.05$

### (5) 言葉がけとターンオーバー数

検定の結果、有意傾向 ( $0.05 \leq P < 0.1$ ) が見られた (表 12 図 9)。このため多重比較を行ったところ、勇気づけ条件と否定条件、及び技術指導条件と否定条件の間に有意傾向が見られた ( $0.05 \leq P < 0.1$ )。

表 12. 各言葉がけとターンオーバー数の比較

	勇気づけ条件 (n=20)		技術指導条件 (n=20)		否定条件 (n=20)		Friedman 検定
	M	SD	M	SD	M	SD	
リバウンド数	0.85	0.74	1.00	0.91	1.90	1.714	△

△  $0.05 \leq P < 0.1$

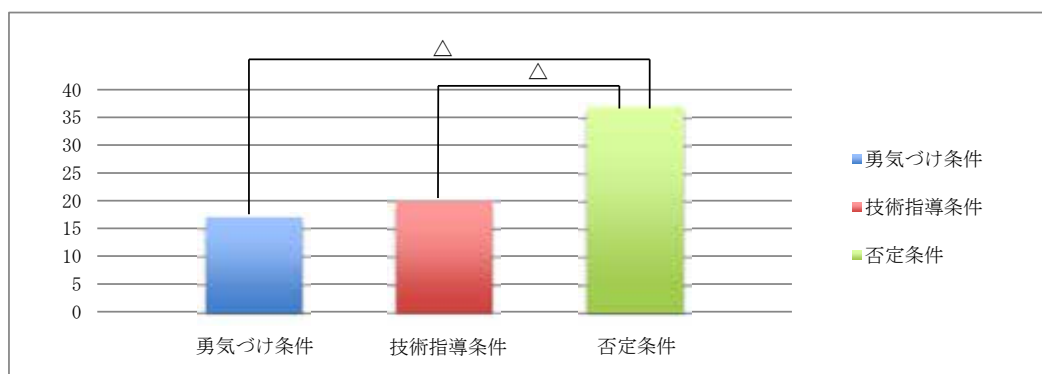


図 9. 各言葉がけとターンオーバー数の比較

以上、パフォーマンス指標のうちスティール数において技術指導条件が、ターンオーバー数において否定条件がいずれも高い傾向を示し、他のプレイには有意差が見られない結果となった。スティールはその数が多いほどオフェンスの機会が増え、得点への可能性が高くなるプレイである。技術指導条件で高い傾向を示したことは、他の 2 条件よりもボール支配率や攻撃回数において優位なゲーム運びができたことを意味する。一方ターンオーバーは数が多いほど攻撃権を失い、失点の可能性が高まることを意味している。したがって否定条件においては不利な戦いを余儀なくされたことになる。

このように、技術指導条件ではスティールによって攻撃の機会を増やし否定条件ではターンオーバーによって攻撃の機会を失う、そしてリバウンド数に有意差がないことを考え合わせると、この攻撃機会の差を縮めることができない状況において、両者の勝利への可能性の差は小さなものではない。ただ、シュート数とシュート成功率に有意差が見られなかったことから、平均値で見ると技術指導条件において、この有利な状況を生かしきれなかったとも言える。

スティール数が技術指導条件で多く見られた理由について、他の研究結果からの類推を試みる。少年サッカーにおける言葉がけとパフォーマンス（運動量とボールタッチ数）の関連を見た堀田（2008）は肯定的言葉がけによって運動量とボールタッチ数が有意に増加したことを報告している。また対象者が幼児ではあるが、言葉がけと運動モチベーション（ドッジボール）の関連について川村（2012）は言葉がけが試合中の運動量（歩数）を増加させたことを報告している。これらは肯定的な言葉がけによってゲーム中の運動量が増加し、触球数が増加する可能性を示唆している。本研究におけるバスケットボールゲームにおいても肯定的な言葉がけがスティールのような相手のボールを取りに行く積極性と運動量の求められるプレイ類

度を高めたとも解釈される。ただ、肯定的な言葉がけである、勇気づけ条件よりも、数の上で多い傾向が見られたことについてはここからは説明はできないが、先に見た試合中の心理状態において技術指導条件が優れていること、そして言葉がけで用いた「ディフェンスの腰をおとして」などスティールを成功させるための技術的アドバイスが効果的であったことなどが理由として考えられる。

一方、否定的条件下においてターンオーバー数が多かったのはたび重なる叱責や否定的な言葉によって心理状態が悪化し、ファウルやヴァイオレーションを重ねスティールを許すことになったと推察される。

### 3 言葉がけ処遇の違いによる心理への影響

言葉がけの違いの違う2つの条件による DIPS-D.2 得点の変化率を算出し、心理変化率とした。言葉がけと DIPS-D.2 得点の分析の結果から勇気づけ条件-否定条件と技術指導条件-否定条件間には有意差が認められたが、勇気づけ条件-技術指導条件間には有意差が認められなかった。このため心理状態変化率の比較は勇気づけ条件-否定条件及び技術指導条件-否定条件間のみで行った。

#### (1) AMPET 修正版得点の高低による勇気づけ条件と否定条件間の心理状態変化率

AMPET 修正版各尺度の高得点群 (H 群) と低得点群 (L 群) の心理状態変化率の平均を比較したところ、どの尺度においても有意差は認められなかった (表 13 図 10)。

表 13. AMPET 修正版得点の高低による勇気づけ条件-否定条件間の心理状態変化率の比較

AMPET 各尺度	H 群			L 群			-
	M	SD	n	M	SD	n	
学習ストラテジー	0.22	0.11	6	0.24	0.18	5	-
困難の克服	0.19	0.08	9	0.21	0.18	6	-
学習規範的態度	0.23	0.09	8	0.20	0.16	9	-
運動の有能感	0.19	0.10	7	0.24	0.15	8	-
学習の価値	0.21	0.09	7	0.23	0.11	5	-
緊張性不安	0.26	0.15	8	0.19	0.11	5	-
失敗不安	0.24	0.16	8	0.13	0.04	5	-

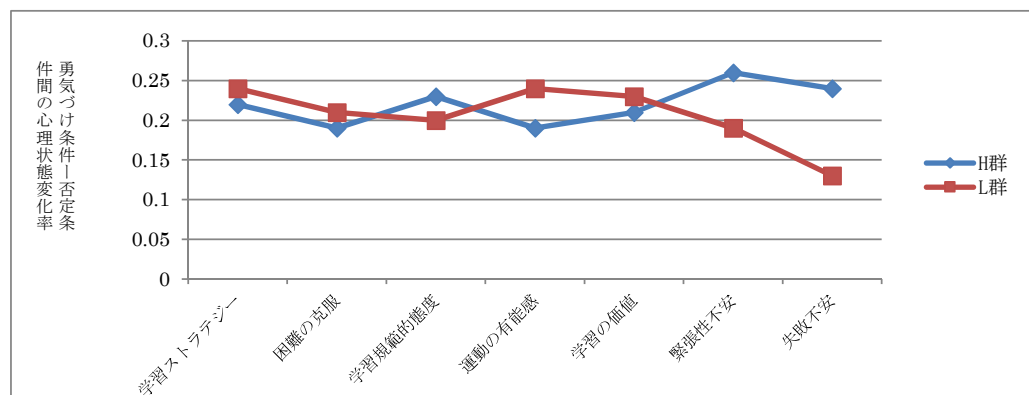


図 10. AMPET 修正版得点の高低による勇気づけ条件-否定条件間の心理状態変化率の比較

## (2) AMPET 修正版得点の高低による技術指導条件-否定条件間の心理状態変化率

AMPET 修正版各尺度の高得点群 (H 群) と低得点群 (L 群) の心理状態変化率の平均を比較したところ (表 14 図 11) 失敗不安尺度においてのみ有意な傾向が見られた ( $0.05 \leq P < 0.1$ )。

表 14. AMPET 修正版得点の高低による技術指導条件-否定条件間の心理状態変化率の比較

AMPET 各尺度	H 群			L 群			-
	M	SD	n	M	SD	n	
学習ストラテジー	0.28	0.19	6	0.32	0.13	5	-
困難の克服	0.22	0.22	9	0.25	0.15	6	-
学習規範的態度	0.28	0.23	8	0.25	0.18	9	-
運動の有能感	0.25	0.21	7	0.25	0.21	8	-
学習の価値	0.27	0.18	7	0.24	0.28	5	-
緊張性不安	0.31	0.19	8	0.21	0.15	5	-
失敗不安	0.34	0.18	8	0.11	0.17	5	△

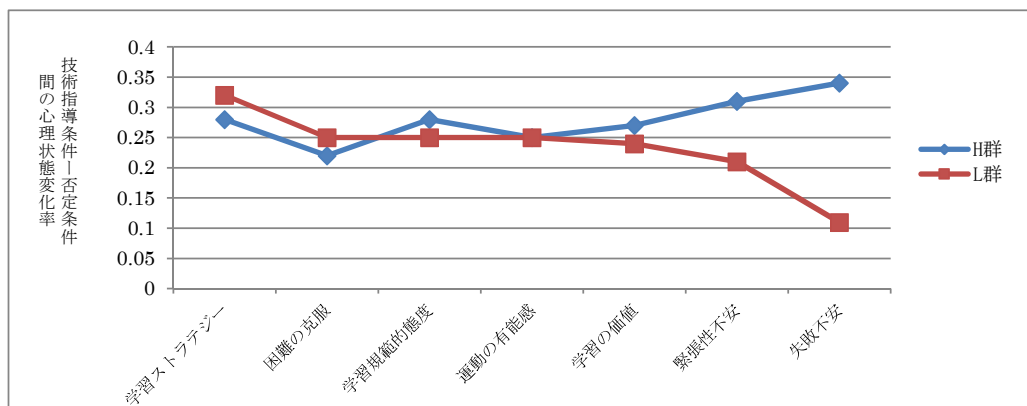
△ $0.05 \leq P < 0.1$ 

図 11. AMPET 修正版得点の高低による技術指導条件-否定条件間の心理状態変化率の比較

以上の結果、DIPS-D. 2 得点からみた心理状態変化率は技術指導条件-否定条件間の失敗不安尺度において唯一有意な傾向を示す差異が見られた。つまり失敗不安の高い選手は技術指導の言葉がけを受けた時と否定的な言葉がけを受けた時ではその心理状態が大きく変動することを意味している。この変動には、否定条件で得点不変×技術指導条件で得点向上、否定条件低下×技術指導条件不変、否定条件低下×技術指導条件向上、そして両条件とも低下あるいは向上したもののその差が開いたケースなどが考えられるが、3 条件の DIPS-D. 2 得点やパフォーマンスの結果を勘案すると否定条件でよりマイナス方向、技術条件でよりプラス方向に振れたものと解釈できる。

失敗不安と類似の緊張性不安の尺度では有意差や有意傾向は認められないが、数値上では、同様の傾向を示している。また勇気づけ条件-否定条件間の失敗不安尺度及び緊張性不安尺度においても同様の傾向が認められる (表 13 図 10)。このことから不安傾向の高い選手は肯-否定の言葉がけの違いによる心理状態の振幅が大きく、動揺させないためにも慎重な指導が求められる。



一方、学習ストラテジー以下の学習（運動）意欲に関するポジティブな内容の 5 尺度では、こうした心理的な易変性は認められなかったが、選手の意欲やパーソナリティなどの個人要因への理解や配慮が指導者に求められることに変わりはない。

## VI 総括

本研究は、少年期のスポーツ指導において選手への「言葉がけ」が重要であると考え、ミニバスケットボール少年団に所属する児童を対象に、失敗場面での言葉がけが選手の試合中の心理状態やプレイにどのような影響を及ぼすのかを明らかにする目的で実施された。その際、言葉がけの影響は選手の個人要因と関連する可能性があることから、選手の競技（学習）意欲と言葉がけの違いによる心理状態の変化についても検討を加えた。結果は以下のとおりである。

### 1. 言葉がけの違いが選手の心理状態に及ぼす影響

試合中の失敗場面において「勇気づける言葉がけ」及び「技術指導言葉がけ」は「否定的な言葉がけ」と比較して選手の心理状態を示すすべての尺度（忍耐力、闘争心、自己実現意欲、勝利意欲、自己コントロール能力、リラックス能力、集中力、自信、作戦能力、協調性）において有意に高く、また選手の内省報告の分析からもこれを裏付ける結果となった。「勇気づけ」-「技術指導」間の比較では、「自己実現」及び「勝利意欲」尺度において「技術指導」の方が有意に高い傾向を示し、内省報告でもよりポジティブな記載が見られたことから、単に「勇気づける」よりもプレイに対する助言や KR（結果の知識）を含む言葉がけが効果的であることが示唆された。

### 2. 言葉がけとプレイの影響

言葉がけの違いによる各プレイの数値（シュート数、シュート成功率、リバウンド数、スティール数、ターンオーバー数）を比較したところ、スティール数では「技術的言葉がけ」が「否定的な言葉がけ」より多い傾向が見られた。これは攻撃の機会を増やし、優位な試合運びができたことを意味している。またターンオーバー数では「否定的な言葉がけ」で他の 2 条件より多い傾向が見られた。これはファウルやヴァイオレーション、そしてスティールによってオフェンス権を相手に奪われるプレイが多かったことを意味している。そしてスティール数やシュート数・成功率には 3 条件に有意差が見られなかったことから、ターンオーバーを他のプレイで補うことができないまま、不利な戦いを強いられたものと解釈される。

以上のことから、「技術指導的言葉がけ」を行うと勝利の可能性を高めるが「否定的な言葉がけ」では逆に低下させることになり、両条件の差は大きいものとなる。

### 3. 言葉がけ処遇の違いによる心理への影響

「勇気づけ条件-否定条件」と「技術指導条件-否定条件」間の心理状態変化率（DIPS-D.2 得点より算出）を AMPET 修正版各尺度（学習ストラテジー、困難の克服、学習規範的態度、運動の有能感、学習の価値、緊張性不安、失敗不安）得点の高群（H 群）-低群（L 群）間で比較したところ、「技術指導条件-否定条件」の失敗不安尺度において H 群が有意に高い傾向を示した。これは失敗不安の高い選手は、この言葉がけ条件のもとでの心理状態の変動が好悪へと大きく振れる、すなわち、言葉によって自信を持ったり大きく落ち込んだりと動揺が大きかったことを意味している。

スポーツ場面での言葉がけについて、従来から効果的であるとされてきた肯定的な言葉がけは、ほめる、勇気づける、といった内容でその効果も実証されている。今回ミニバスケットボールゲームにおいて、技術的目標や KR (結果の知識) を内容とする「技術指導言葉がけ」の効果を検証したところ、従来用いられてきた肯定的な言葉がけ以上に選手の心理面及び、プレイ面への効果が大きいことがわかった。一方、否定的な言葉がけはこれとは逆の結果を示したことから、多くの先行研究で示唆されてきたとおり、やはり「叱る指導」は避けるべきである。また指導にあたって、その言葉を受けとめる選手の個人要因も考慮すべきであると思われる。

## V 引用・参考文献

安達紀子 (2000) 教師の言葉かけと児童の感じ方の関連～場面ごとの児童が嬉しいを感じる教師の言葉がけ～. 日本教育心理学会発表論文集, 42

Bob Knight 著 笠原成元監訳 (1993) . ウィニング・バスケットボール. 大修館書店

深見英一朗 (2007) 体育授業における教師の効果的なフィードバック行動に関する検討. 筑波大学博士論文

堀田健治 (2008) 少年サッカー指導における肯定的な言葉かけと運動量およびボールタッチの関係. 日本スポーツ心理学会第 35 回記念大会研究発表抄録集:176-177

市村操一他 (2002) 体育授業の心理学. 大修館書店:25-31

伊志嶺太作 (2010) 中学生サッカー選手における指導者からの言葉かけが心理面及び運動量に及ぼす影響について. 九州スポーツ心理学会研究, 22- 1

岩井俊憲 (2002) 勇気づけの心理学. 金子書房

Jay Mike 著, 石村宇佐一訳 (2004) バスケットボールのメンタルトレーニング. 大修館書店

秦泉寺尚 (1987) . 宮崎日日新聞 (9月7日)

河野邦子・島本好平・山本浩二・持田和明 (2012) 指導者の言動が生徒の運動部活動への内発的動機づけに与える影響. 日本スポーツ心理学会第 39 回大会研究発表抄録集:140-141

川村佑貴 (2009) ジュニアサッカー選手における「勇気づけ」がミニゲーム中の心理状態及びボールタッチ数の及ぼす影響. 日本スポーツ心理学会第 36 回大会研究発表抄録集:226-227

川村佑貴・川田裕次郎・中島宣行・広沢正孝 (2012) 保育者の言葉かけが幼児の運動に対するモチベーションに及ぼす影響. 日本スポーツ心理学会第 39 回大会発表抄録集:140-141

- 北村勝朗・齋藤茂・永山孝洋 (2005) 優れた指導者はいかにして選手とチームのパフォーマンスを高めるのか?. スポーツ心理学会研究, 32- 1号:17-28
- 北湯口純 (2001) 球技学習における「ほめる・けなす」言葉かけが上達速度に与える影響. 北海道教育大学紀要, 56-1
- 長野志穂 (2007) 大学女子バスケットボール競技におけるミスプレイの現状把握に関する報告. 茨城県立医療大学記要, 12: 115-122
- 名取洋典 (2007) 指導者の言葉かけが少年サッカー競技者の「やる気」に及ぼす影響. 教育心理学研究, 55:244-255
- 日本バスケットボール協会 (2002) バスケットボール指導教本. 大修館書店:2-17
- 日本バスケットボール協会エンデバー委員会 (2005) エンデバーのためのバスケットボールドリル. ベースボール・マガジン社
- 西田保 (1989) 体育における学習意欲検査 (AMPET) の標準化に関する研究達成動機づけ論的アプローチ. 体育学研究, 34 (1) :45-62
- 西田保 (1996) 体育における学習意欲の喚起に関する教師の発言分析. 総合保健体育科学 19:1-8
- 西田保 (2010) 指導者の言葉かけと動機づけ. 日本スポーツ心理学会第 37 回大会研究発表抄録集:12-13
- 奥野俊一 (2010) 日本トップレベルから学ぶ 1on1 に強くなる!!試合に勝てる!!ミニバス基本テクニック. リベッタ・ラヴェル  
タ
- 岡澤哲子 (2004) 保育者の言葉かけが幼児の遊び行動に及ぼす影響について一有能感を高める試みを通して一. 名古屋学芸大学短期大学部研究紀要, 創刊号:133-140
- 酒井達哉・筒井清次郎 (2008) アドラー心理学「勇気づけ」が運動パフォーマンスに及ぼす影響. 日本スポーツ心理学会第 35 回大会研究発表抄録集:134
- 杉原隆 (2003) 運動指導の心理学. 大修館書店: 77-82
- 菅野慎太郎・宮内育大・水落丈夫 (2013) 選手のモチベーションを高める指導者の言葉かけの規定要因. 日本スポーツ心理学会第 40 回大会研究発表抄録集:170-171
- 須崎康臣・兄井彰・杉山佳生 (2012) 体育授業において教師の言葉かけが生徒の学習意欲に与える影響. 日本スポーツ心理学会第 39 回大会研究発表抄録集:140-141

武田建（1997）最新コーチング読本. ベースボール・マガジン社

辻秀一（2006）スラムダンク勝利学. 集英社インターナショナル

吉井四郎（1986）バスケットボール指導全書 1～コーチング理論と実践～. 大修館書店

吉澤洋二（2009）選手の競技意欲を高めるために意識したい指導者の行動. 日本スポーツ心理学会第 36 回大会研究発表抄録集:220-221

吉村功（2005）体育における教師や仲間からの言葉がけが他者受容感に及ぼす影響. 北海道教育大学紀要, 56-1