

博士論文

サッカー指導場面における指導者の「言葉がけ」が
選手の有能感に及ぼす影響
—指導者の期待と選手の自己概念に着目して—

東京学芸大学大学院 連合学校教育学研究科
健康・スポーツ系教育講座

R09-8001

安部 久貴

目次

第1章

1. 問題の所在	1
1-1. スポーツ指導場面における指導者と選手の相互作用	2
1-2. スポーツ指導者の「言葉がけ」に影響を及ぼす要因としての選手に対する期待	2
1-3. スポーツ指導者の期待の定量化とその改善点	5
1-4. 「言葉がけ」の認知に関わる選手側の要因としての自己概念と身体的有能感	6
1-5. 選手の身体的有能感の定量化とその改善点	7
1-6. スポーツ指導場面における指導者の「言葉がけ」を再検討する必要性	8
1-7. 内発的動機づけならびに身体的有能感と「言葉がけ」の関係性とその改善点	10
1-8. 博士論文の目的と構成	11
引用文献	12

第2章

2. 指導者の選手に対する「言葉がけ」に期待が与える影響	17
2-1. サッカー指導者の選手に対する期待を定量化する尺度作成の予備調査（研究1）	
2-1-1. 目的	18
2-1-2. 方法	18
2-1-3. 結果	19
2-1-4. 項目の選定	19
2-2. サッカー指導者の選手に対する期待を定量化する尺度作成（研究1）	
2-2-1. 目的	20
2-2-2. 方法	20
2-2-3. 結果	22
2-2-4. 考察	25
2-3. 指導者の選手に対する期待と「言葉がけ」の関連性（研究2）	
2-3-1. 目的	29
2-3-2. 方法	30
2-3-3. 結果	31
2-3-4. 考察	32
2-4. 総合考察	34
引用文献	35

第3章

3. 指導者の「言葉がけ」が中学生年代の選手のサッカー有能感に与える影響・・・・・・39

3-1. 中学・高校生年代の選手用のサッカーに関する有能感尺度作成の予備調査（研究3）

3-1-1. 目的・・・・・・41

3-1-2. 方法・・・・・・41

3-1-3. 結果・・・・・・42

3-1-4. 質問項目の選定・・・・・・42

3-2. 中学・高校生年代の選手用のサッカーに関する有能感尺度作成（研究3）

3-2-1. 目的・・・・・・43

3-2-2. 方法・・・・・・43

3-2-3. 結果・・・・・・45

3-2-4. 考察・・・・・・49

3-2-5. 作成された中学生・高校生年代用のサッカー有能感尺度の特徴・・・・・・53

3-3. 指導者の「言葉がけ」が中学生年代の選手のサッカー有能感に与える影響（研究4）

3-3-1. 目的・・・・・・54

3-3-2. 方法・・・・・・54

3-3-3. 結果・・・・・・56

3-3-4. 考察・・・・・・58

3-3-5. 本研究の限界と今後の課題・・・・・・62

3-4. 総合考察・・・・・・63

引用文献・・・・・・64

目次

第4章

4. 指導者の「言葉がけ」の認知に及ぼす選手の身体的有能感の影響	68
4-1. 目的	68
4-2. 方法	69
4-3. 結果	71
4-4. 考察	74
4-5. 本研究の限界と今後の課題	78
引用文献	78

第5章

5. 結論	81
謝辞	85

目次

図表一覧

図一覧

図 1. 指導者の期待が選手に影響を与える段階	3
-------------------------	---

表一覧

表 1. サッカー指導者による選手の競技力評価の因子分析結果と信頼性係数	23
表 2. 指導者の期待度と競技力得点および下位尺度得点の相関係数	25
表 3. 期待水準の異なる 3 群に対する指導者からの「言葉がけ」頻度	32
表 4. 中学生・高校生年代の選手のサッカー有能感の因子分析結果と信頼性係数	47
表 5. 能力採点結果による下位尺度および全下位尺度合計得点の比較	48
表 6. 練習および試合時における指導者の「言葉がけ」頻度	56
表 7. 調査前後のサッカー有能感の下位尺度および全下位尺度合計得点	58
表 8. 選手が指導者から実際に受けた「言葉がけ」頻度と 選手が認知する「言葉がけ」頻度の相関	72
表 9. サッカー有能感水準ごとの選手が認知する「言葉がけ」の頻度	73
表 10. サッカー有能感水準ごとの指導者からの「言葉がけ」に対する認知	74

第 1 章

問題の所在

1-1. スポーツ指導場面における指導者と選手の相互作用

体育の学習指導やスポーツの指導場面では、指導者がどのような指導行動をとるかが学習・指導効果に重要な意味を持つと同時に、選手がそれをどのように受け取るかという側面も考慮し、学習・指導場面を指導者と選手との相互作用の場としてとらえていく必要がある。この相互作用が有効に機能し、適切な学習・指導効果がもたらされるためには、指導行動に影響を与える指導者側の要因、指導行動の受けとめ方に関わる選手側の要因について明らかにすることが望まれる。

1-2. スポーツ指導者の「言葉がけ」に影響を及ぼす要因としての選手に対する期待

指導行動に影響を与える指導者側の要因の一つとして、指導者の選手に対する期待を挙げることができる。期待の影響は、学校の教室において教師が児童に対して抱く期待が、児童の学業成績に影響をすることを明らかにした Rosenthal and Jacobson (1968) によってピグマリオン効果として提唱され、注目されるようになった。また、Rosenthal (1973) は、教師の期待が児童の学業成績に影響を与える原因として、期待している児童に対して教師が①より多くの質の高いフィードバックを与えていること、②より温かい雰囲気で接していること、③より難しい課題への挑戦といった機会を多く提供していること、そして④より多く質問したり意見を求めたりしていることを挙げている。

このような教室での教師の期待の効果に関する報告を受けて、教室の外でのスポーツ指導においては、指導者の選手に対するフィードバックが注目されるようになった。そして、指導者が選手に対して抱く期待が、フィードバックといった指導行動を通じて選手に認識されることにより、選手の能力や心理的側面に影響を与えると仮定した期待理論 (Horn ほか, 2001) が作成された。期待理論では、具体的には指導者の期待が選手に影響を与える様相を 4 段階に分けて説明している (Becker and Solomon, 2005) (図 1 参照)。

まず、第 1 段階では、指導者は選手の個人要因 (身長、体重、性別など)、パフォーマンス

ンス要因（スピード、アジリティー、試合中の記録など）に加えて、心理的要因（自信、不安感、動機づけ水準など）から各選手の能力を評価して期待を形成するとされている。そして、指導者が形成する期待が選手に対する指導者の指導行動に影響を与える段階が第2段階である。さらに、選手が期待の有無によって指導者の接し方が異なることに気がつくのが第3段階であり、この選手の気づきは、指導者による能力評価への気づきを伴うものであるため、最終段階として選手の能力や心理的側面は指導者の期待通りに発達すると想定されている。この様相のうち、特に、第2段階までがスポーツ指導場面における指導者に関わる要因について述べていることから、期待は指導者の指導行動に影響を与えると考えられる。

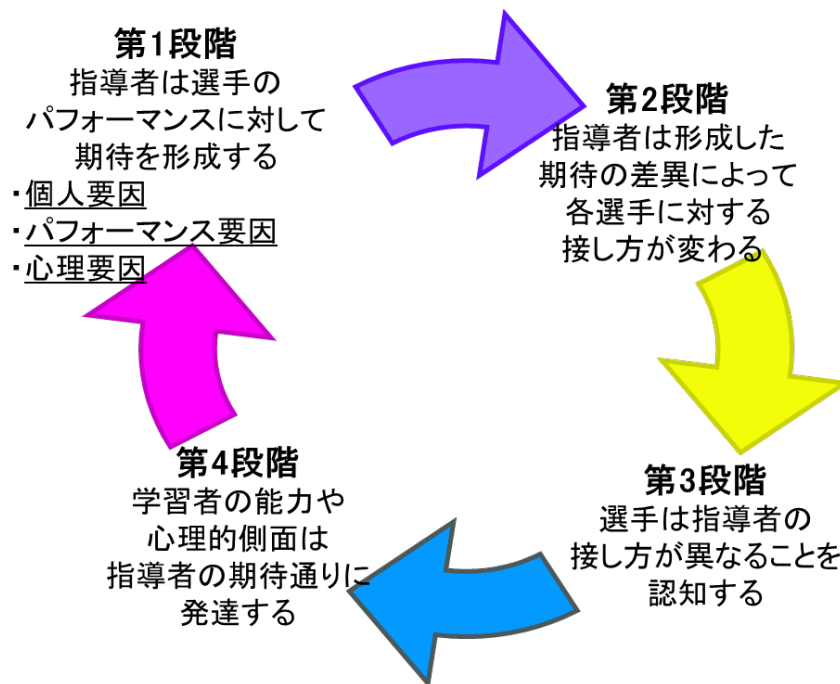


図 1. 指導者の期待が選手に影響を与える段階

(Becker and Solomon, 2005 を著者が和訳)

実際のスポーツ指導場面における指導者の期待と指導行動の関係性については、観察法を用いて検討した先行研究 (Sinclair and Vealey, 1989; Solomon, 1998; Solomon and Kosmitzki, 1996; Solomon ほか, 1998; 梅崎, 2010) によって、指導者が期待値の異なる選手に対して量的にも質的にも異なる「言葉がけ」をとることが報告されている。例えば、カナダにおいてフィールドホッケーの 18 歳以下の女子州選抜チームを対象とした Sinclair and Vealey (1989) の研究では、期待値の高い選手は低い選手に比べて指導者から多くのフィードバックを受けていることを明らかにしている。また、Solomon (1998) ほかによる全米大学バスケットボールリーグの一部に所属する男女のバスケットボールチームでの調査では、指導者は期待値の高い選手に対してより多くの指示や賞賛といったフィードバックを与えていることを明らかにしている。さらに、梅崎 (2010) は J リーグの下部組織のジュニアユースチームにおいて、指導者の評価によって優秀層、中間層、問題層に分類された選手に対する指導者の発話について検討し、優秀層が中間層に比べて多くの発話を受けていることを明らかにしている。加えて、梅崎は各層に対する指導者の発話の質的な偏りについても検討し、優秀層は頻繁にプレーに関する具体的な示唆を得ている一方で、問題層が頻繁に叱られていること、ならびに中間層がプレーとは直接関係の無い場面での指示を多く受けていることを明らかにしている。

したがって、指導者の期待は指導行動の中でも選手のパフォーマンスに対するフィードバックおよび、プレーとは直接関係ない場面での選手への発話に影響を及ぼすと考えられる。そこで、本博士論文では「言葉がけ」という用語を、選手のパフォーマンスに対する指導者のフィードバックのみならず、プレーとは直接関係ない場面での指導者の選手に対する自発的な声かけも含めた用語として定義し、スポーツ指導者の「言葉がけ」に影響を及ぼす要因として選手に対する期待に着目した。

1-3. スポーツ指導者の期待の定量化とその改善点

前述の研究結果から、スポーツ指導者が抱く選手に対する期待は選手に与える「言葉がけ」に影響を及ぼし得ると考えられるが、指導者の期待の測定方法には改善すべき点があったといえる。指導者は選手の競技力を評価する過程において期待を形成していく（Hornほか, 2001）ため、海外で行われた先行研究では、指導者による各選手のスポーツ技能ランキングを指導者の選手に対する期待として捉えていた。しかしながら、スポーツ技能ランキングでは、測定時におけるスポーツの発揮技能に関する側面が強調されるため、スポーツに対する動機づけなどの心理的要因が十分には反映されていない可能性がある。

Solomon（2001）によれば、様々なスポーツにおいて指導者が選手の競技力を予測する際には心理的要因も重要な役割を果たすことが明らかにされている。つまり、競技に対して一生懸命に取り組むといった競技意欲や向上心、指導者の指摘を聞き入れる素直さといった心理的要因も指導者が選手の競技力、延いては期待を形成する際に影響を与えると考えられている。この点を考慮すると、スポーツ技能ランキングは包括的な評価であり、競技力評価の観点が示されていないため、各指導者が選手の競技力を評価する際に用いる観点の違いによって競技力評価が異なる可能性があるという問題点を有していた。

このような研究方法上の問題がある中、近年になって梅崎（2010）は日本サッカー協会が発行する指導指針を参考に、指導者によるサッカー選手の評価の観点を「技術」、「身体能力」、「戦術・役割理解」、「モチベーション」、「パーソナリティ」と「可能性」に限定して、選手の競技力を評価した際の指導者の発話について検討している。梅崎の研究における、複数観点を用いての指導者による競技力評価の得点化は新しい試みであったが、サッカーの指導者が選手の競技力評価に用いる質問項目としての妥当性については検討の余地があった。例えば、足は速いが持久力の劣る選手を評価する際に、「身体能力」の項目だけではどちらか一方の評価により強い影響を受けかねず、指導者によるスピードと持久力に対する評価が適切に反映されない可能性を指摘できる。つまり、梅崎の用いた

方法でも、依然として指導者による選手の評価を十分に反映しているとは言い難いのが現状である。したがって、指導者の期待を正確に評価し、指導者の期待が「言葉がけ」に与える影響についてより詳細に検討するためには、指導者が選手に対して抱く期待を複数の観点から詳細かつ正確に評価可能な尺度の作成が必要であると考えられる。

1-4. 「言葉がけ」の認知に関わる選手側の要因としての自己概念と身体的有能感

スポーツの指導場面において、指導者と選手の相互作用が有効に機能するためには、指導行動の受けとめ方に関わる選手側の要因についても検討することが望まれる。指導行動の受けとめ方に関わる選手側の要因の一つとして、選手の自己概念を挙げることができる。自己概念とは、自分自身がどのような人間であるかといった自分自身についての認識のことである(梶田, 1988)。Swann and Read (1981)は、肯定的な自己概念の個人は好意的なフィードバックを、そして否定的な自己概念の個人は非好意的なフィードバックを、自分に当てはまるフィードバックとして認識しやすいことを報告している。さらに、他者から肯定的もしくは否定的なフィードバックを受けた場合、肯定的な自己概念の個人は肯定的な意見を、そして否定的な自己概念の個人は否定的な意見を、より記憶に留めておきやすいことも明らかにしている。この様な、各個人が有する自分に対する知識を安定的に維持するために、既存の自己概念に一致する情報を取り入れようとする動機は自己確証動機と呼ばれている。したがって、選手が指導者からの「言葉がけ」をどのように受けとめるのかは、選手が有する自己概念に影響を受けると想定される。

また高田(1997)によれば、自己概念を構成する中核として、自分自身を全体的にどの程度肯定的に捉えているかを表す自尊感情が挙げられている。運動と自尊感情の関連については、Sonstroem and Morgan(1989)が運動による自尊感情の変容に介在する要因として下記の3要因を挙げている。一つ目の要因は、特定の運動課題を首尾よく遂行できる期待の程度を反映した身体的自己効力感である。続く二つ目の要因は、全般的な身体的能力の

自信の程度を示す身体的有能感であり、最後の身体的受容は自分の身体面の受容の程度をあらわしている。これら3要因が自尊感情に影響を与えるモデル (Sonstroem and Morgan, 1989) では、身体的自己効力感が身体的有能感に影響を与え、身体的有能感が自尊感情に影響を与える経路と身体的有能感が身体的受容に影響を与え自尊感情に影響を与える経路が想定されている。したがって、身体的有能感は自己概念の中核をなす自尊感情の変容に関連する主要因であると捉えることができる。

1-5. 選手の身体的有能感の定量化とその改善点

有能感と日本語で訳されるCompetenceはWhite (1959) によって提唱された概念であり、環境との効果的な相互作用に資するものの総称と定義されている。Harter (1982) は有能感を自己認知として位置づけ、認知、社会、身体と自尊心の4領域に対する認知された有能さを測定するために、The Perceived Competence Scale for Childrenを作成した。この尺度の日本語版は桜井 (1983) によって作成されているが、その際、身体の下位尺度と体育の成績の間に比較的高い相関が認められたことが報告されている。

桜井 (1983) の研究報告を受け、伊藤 (1987) は身体の下位尺度などを参考に運動・スポーツに関する有能感を測定し得る尺度を作成し、身体的有能感がスポーツ行動に及ぼす影響について調査している。この中で、伊藤は運動に対する有能感を「自分が努力すれば環境をコントロールできるという見通しと自信」と定義し、身体的有能さの認知と命名した。この研究では、まず身体的有能さの認知が、他者との比較を通じた自己の身体的能力の認知水準を示す「身体的能力の認知」と、自己の努力や練習によって結果をどの程度コントロールできるかという認知である「統制感」という2つの因子から構成されていることを明らかにしている。そして、特に、「身体的能力の認知」が強いほど運動部経験年数が長く、スポーツをより頻繁に行っていると報告している。これらの結果を受けて、岡沢ほか (1996) は「身体的能力の認知」と「統制感」に「受容感」という考え方を加えた新し

い運動有能感尺度作成を試みるなど、身体的有能感を測定するための尺度開発は進んでいる。

確かに、身体的有能感の内容が「身体的能力の認知」、「統制感」、「受容感」などに細分化もしくは拡大されたという点から考えれば、尺度の開発は進展している。しかしながら、スポーツには様々な種目や実践形態が有り、それらの独自性についての配慮も必要である。この点について杉原（2008）は、スポーツ実施時の有能さの認知はそれぞれの運動で独自性の高いものであると述べている。例えば、野球とサッカーで考えた場合、野球には野球独自の行い方（バッティングやピッチングなど）があり、そのプレーには野球の技能が要求される一方で、サッカーには野球とは異なるサッカー独自の行い方（脚でボールを扱ってボールを運ぶなど）があり、サッカーには独自性の高いサッカーの技能が要求される。これら2種目のスポーツでは、プレーするために要求される技能が異なるため、選手が認知する有能さは各スポーツ種目によって異なる、というのが杉原の指摘である。つまり、現在報告されているスポーツ全般に関する有能感尺度では、各スポーツ種目を行っている際に選手が認識している有能感を十分には評価できていない可能性がある。

1-6. スポーツ指導場面における指導者の「言葉がけ」を再検討する必要性

2012年の年末、大阪の高校のバスケットボール部の主将を務めていた男子生徒が、部活動の指導者をしてきた教員からの体罰を苦に自殺するという事案が発生した。この事案の表面化を皮切りに、柔道やサッカーといったスポーツの指導時にも体罰が行われている事案があったことが明らかになっている。このような現状にあり、文部科学省は、効果的な指導者の指導行動の見直しを図るために運動部活動のガイドラインを作成した。このガイドラインは、「運動部活動の在り方に関する調査研究報告書～一人一人の生徒が輝く運動部活動を目指して～」(文部科学省, 2013a) にまとめられており、選手の意欲や主体性を育む指導を推奨している。そして、そのための効果的な指導法として、指導者と選手のコ

コミュニケーションの充実を挙げており、特に、選手の長所を伸ばすことを目的とした称賛や場面に応じた適切な叱責が重要であると述べている。また、同省がまとめた「スポーツ指導者の資質能力向上のための有識者会議（タスクフォース）報告書」（文部科学省, 2013b）でも“新しい時代にふさわしいコーチング”として、指導者が選手に対して主体的な判断や行動を促す指導を行うことを推奨している。そして、そのような指導のために必要な知識・技能の要因として内発的動機づけを挙げている。

デシ（1985）は内発的動機づけの認知的評価理論を構築し、外的な報酬や罰に基づかない動機である内発的動機づけの本質は、自己決定と有能さの認知であると主張している。スポーツに当てはめれば、スポーツをすることによって得られる個々のスポーツ独自の魅力としての自己決定と有能さの感覚が報酬として作用するため、選手はスポーツに対して内発的に動機づけられると想定している。すなわち、選手が練習を通じて各スポーツの技能を向上させていくことによってプレー選択の幅が広がり、より深く各スポーツ独自の魅力に触れることができるようになるため、結果として内発的動機づけが強化されると考えられている。特に、練習を通じてできなかったことができるようになる体験をすると、選手は自己決定と有能さを強く認知し、さらにそのスポーツに対して内発的に動機づけられると想定されている（杉原, 2008）。

では、指導者の指導行動は、選手の内発的動機づけにどのように影響を与えるのであろうか。例えば、指導者からの称賛といった「言葉がけ」は、外的な報酬として作用することから外発的動機である承認動機を満たすと考えられる。そのため、指導者からの称賛はスポーツに対する内発的動機づけの強化には作用しない一面を有すると推察される。一方で、指導者からの称賛は選手のパフォーマンスに対する情動的側面も持ち併せていることから、選手に対してパフォーマンスがどの程度有能であったという情報をもたらす。つまり、パフォーマンスに対する評価的情報を含む指導者からの称賛や叱責といった「言葉がけ」を通じて、選手は上達の程度を明確化することが可能になるのである。それゆえ、指導者からの「言葉がけ」は選手の認知する有能さの程度に影響を与えることを通じて、選

手の内発的動機づけにも影響を与えると想定されている（杉原，2008）。したがって、前述の運動部活動のガイドラインやタスクフォース（文部科学省，2013a，2013b）が述べているように、スポーツ指導を通じて選手の意欲を育み、主体性を引き出していくためには、内発的動機づけ及びその構成要因である身体的有能感を強化し得るような「言葉がけ」について検討がなされる必要がある。

1-7. 内発的動機づけならびに身体的有能感と「言葉がけ」の関係性とその改善点

内発的動機づけ、身体的有能感と指導者の「言葉がけ」の関係については、選手の認知する指導者のフィードバック行動と内発的動機づけ、ならびに身体的有能感の関係性についての質問紙調査が行われている。例えば、Black and Weiss（1992）は、選手の認知している指導者のフィードバック行動と身体的有能感水準の関係性について検討し、パフォーマンス成功時における高頻度の賞賛および、高頻度の賞賛と教示的フィードバックの組み合わせ、ならびにパフォーマンス失敗時における高頻度の励ましおよび、高頻度の励ましと教示的フィードバックの組み合わせが、より高い水準の身体的有能感認知と関連していることを明らかにしている。また、Amorose and Horn（2000）は、指導者からの賞賛や励ましといったフィードバックの頻度を高く認知している選手ほど、高い内発的動機づけを示す一方で、注意や叱責といったフィードバックの頻度を高く認知している選手は、低い水準の内発的動機づけを示すことを明らかにしている。この様に、賞賛や励ましといったフィードバックの認知が内発的動機づけや身体的有能感の強化に作用する可能性が示唆されている。

しかしながら、先行研究では指導行動について調査する場合、選手に対して指導行動に関する質問紙調査は実施しているが実際の指導行動の観察は行ってはいない。つまり、前述の先行研究では質問紙調査によって選手の認知する指導者のフィードバックと内発的動機づけや身体的有能感の関係性については明らかにしたが、実際の指導者の「言葉がけ」

が内発的動機づけや身体的有能感に与える影響については、未だ十分に検討がなされているとは言い難いのが現状である。

この様な現状にあって、安部・村瀬（2016）は男子大学生サッカー部を対象として、指導者の「言葉がけ」と選手の自己能力評価の関係性について、指導者の「言葉がけ」の観察を伴った10週間に渡る縦断調査を行い、指導者からの肯定的な評価と選手の自己能力評価に負の関連性が、また否定的な評価と自己能力評価に正の関連性があると報告している。しかしながら、安部・村瀬（2016）の研究では、調査期間中に有意な自己能力評価の変化が認められなかったことから、長期のサッカー経験を有する選手を対象とする場合には、10週間の調査期間では十分な時間的余裕がなかった可能性も指摘されている。

したがって、競技者を対象として実際の指導者の「言葉がけ」が内発的動機づけや身体的有能感に与える影響について明らかにするためには、少なくとも10週間以上の観察期間を含んだ縦断調査通じた検討が必要不可欠である。

1-8. 博士論文の目的と構成

本博士論文では、スポーツ実施の推計人口が450万人以上とも言われており（笹川スポーツ財団, 2009）、特に10代でよく行われたスポーツの1位に挙げられているサッカー（笹川スポーツ財団, 2010）に種目を限定した。また、運動部活動を中心としてスポーツ指導者の指導行動の見直しが求められている現状（文部科学省, 2013a; 2013b）を鑑みて、調査対象者を中学生とその指導者とした。

その上で、まず、スポーツ指導者の「言葉がけ」に影響を及ぼす要因としての期待の影響を明らかにするために、中学生年代のサッカー指導者の選手に対する期待を定量化し得る尺度を開発することを目的とした（第2章【研究1】）。また、実際の指導現場において中学生年代のサッカー指導者が期待値の異なる選手に対してどのような「言葉がけ」を行っているのかについても検討した（第2章【研究2】）。

続いて、指導行動の認知に関わる選手側の要因としての自己概念の主要構成概念である身体的有能感をより詳細に検討するために、中学生・高校生年代の選手のサッカーに特化した有能感を測定し得る尺度を開発することを目的として研究を行った(第3章【研究3】)。加えて、実際の指導現場における中学生年代のサッカー指導者の選手に対する「言葉がけ」の長期に渡る縦断的な観察とその分析を通じて、指導者の「言葉がけ」が中学生年代の選手のサッカーに関する有能感の変容に及ぼす影響についても検討した(第3章【研究4】)。

さらに、研究3において作成されたサッカー有能感尺度を用いることにより、中学生年代の選手の自己概念の主要構成概念であるサッカーに関する有能感水準を評価することが可能になるため、サッカーに関する有能感の高い選手と低い選手を対象として指導者の「言葉がけ」に対する認知の差異について検討することにより、「言葉がけ」の認知に及ぼすサッカー有能感、言い換えれば自己概念の影響について検討した(第4章【研究5】)。

以上のプロセスを経て、最終章である第5章において研究1から研究5を総括して本博士論文で明らかになったことを関連づけることにより、指導者の期待と選手の自己概念の観点を考慮し、中学生年代のサッカー指導場面における指導者の「言葉がけ」が選手のサッカー有能感に及ぼす影響について明らかにすることが本研究の目的である。

引用文献

- 安部久貴, 村瀬浩二 (2016) 大学生サッカー選手における指導者の言葉がけと自己能力評価との関係性. 大学体育学, 13, 53-59.
- 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.
- Becker, A. J., and Solomon, G. B. (2005) Expectancy information and coach

- effectiveness in intercollegiate basketball. *The Sport Psychologist*, 19, 251-266.
- 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.
- デシ: 石田梅男訳 (1985) 自己決定の心理学—内発的動機づけの鍵概念をめぐって. 誠信書房, 東京.
- Harter, S. (1982) The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87-97.
- Horn, T. S., Lox, C., and Labrodor, F. (2001) The self-fulfilling prophecy theory: When coaches' expectations become reality. In J. Williams (Eds.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (4th Ed.), Palo Alto, CA: Mayfield.
- 伊藤豊彦. (1987) 原因帰属様式と身体的有能さの認知がスポーツ行動に及ぼす影響 —スポーツ行動に関する原因帰属モデルの検討—. *体育学研究*, 31, 263-271.
- 梶田叡一. (1988) 自己意識の心理学. 東京大学出版会, 東京.
- 文部科学省. (2013a) 運動部活動の在り方に関する調査研究報告書～一人一人の生徒が輝く運動部活動を目指して～.
http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/jyujitsu/1335529.htm (2017年9月22日)
- 文部科学省. (2013b) スポーツ指導者の資質能力向上のための有識者会議 (タスクフォース) 報告書私たちは未来から「スポーツ」を託されている —新しい時代にふさわしいコーチング—. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/sports/017/toushin/1337250.htm (参照日2017年9月22日)
- 岡沢祥訓, 北真佐美, 諏訪祐一郎. (1996) 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, 145-155.
- Rosenthal, R. (1973) The Pygmalion effect lives. *Psychology Today*, 7, 56-63.

- Rosenthal, R. and Jacobson, L. (1968) *Pygmalion in the classroom: teacher expectations and pupils' intellectual development*. Holt, Rinehart & Winston, New York.
- 桜井茂雄. (1983) 認知されたコンピテンス測定尺度 (日本語版) の作成. *教育心理学研究*, 31, 60-64.
- 笹川スポーツ財団. (2009) *スポーツライフ・データ 2008* —スポーツライフに関する調査報告書一. SSF笹川スポーツ財団.
- 笹川スポーツ財団. (2010) *青少年のスポーツライフ・データ 2010* —10代のスポーツライフに関する調査報告書一. 笹川スポーツ財団.
- Sinclair, D. A., and Vealey, R. S. (1989) Effects of coaches' expectations and feedback on the self-perceptions of athletes. *Journal of Sport Behavior*, 12, 77-91.
- Solomon, G. B. (1998) Coach expectations and differential feedback: perceptual flexibility revisited. *Journal of Sport Behavior*, 21, 298-311.
- Solomon, G. B. (2001) Performance and personality impression cues as predictors of athletic performance: an extension of expectancy theory. *International Journal of Sport Psychology*, 32, 88-100.
- Solomon, G. B., and Kosmitzki, C. (1996) Perceptual flexibility and differential feedback among intercollegiate basketball coaches. *Journal of Sport Behavior*, 19, 163-178.
- Solomon, G. B., Striegel, D. A., Eliot, J. F., Heon, S. N., Maas, J. L., and Wayda, V. K. (1998) The self-fulfilling prophecy in college basketball: Implications for effective coaching. *Journal of Applied Sport Psychology*, 8, 44-59.
- Sonstroem, R. J. and Morgan, W.P. (1989) Exercise and self-esteem: Rationale and model. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 21, 329-337.
- 杉原隆. (2008) 新版 運動指導の心理学 運動学習とモチベーションからの接近. 大修館書店, 東京

Swann, W. B., and Read, S. J. (1981) Self-verification processes: How we sustain our self-conceptions. *Journal of Experimental Social Psychology*, 17, 351-372.

高田利武. (1997) 自己概念の特質と形成. 加藤隆勝・高木秀明 (編), 青年心理学概論 (pp33-49). 誠信書房, 東京.

梅崎高行. (2010) サッカー指導における相互的なバイアス構成の検討. *教育心理学研究*, 58, 298-312.

White, R. W. (1959) Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.

第 2 章

指導者の選手に対する「言葉がけ」に期待が与える影響

(研究 1 , 2)

2. 指導者の選手に対する「言葉がけ」に期待が与える影響

指導者が選手に対して抱く期待は、フィードバックなどの指導行動を通じて選手に認識されることにより、選手の能力や心理的側面に影響を与えると想定されている（Horn ほか, 2001）。そして、実際のスポーツ指導場面における指導者の期待と指導行動の関係性については、観察法を用いて検討した先行研究（Sinclair and Vealey, 1989; Solomon, 1998; Solomon and Kosmitzki, 1996; Solomon ほか, 1998; 梅崎, 2010）によって、指導者が期待値の異なる選手に対して量的にも質的にも異なる「言葉がけ」をすることが報告されている。

前述の研究結果から、スポーツ指導者が抱く選手に対する期待は選手に与える「言葉がけ」に影響を及ぼし得ると考えられるが、指導者の期待の測定方法には改善すべき点があったといえる。指導者は選手の競技力を評価する過程において期待を形成していく（Horn ほか, 2001）ため、海外で行われた先行研究では、指導者による各選手のスポーツ技能ランキングを指導者の選手に対する期待として捉えていた。しかしながら、スポーツ技能ランキングでは、測定時におけるスポーツの発揮技能に関する側面が強調されるため、スポーツに対する動機づけなどの心理的要因が十分には反映されていない可能性がある。

このような研究方法上の問題がある中、梅崎（2010）は日本サッカー協会が発行する指導指針を参考に、指導者によるサッカー選手の評価の観点を「技術」、「身体能力」、「戦術・役割理解」、「モチベーション」、「パーソナリティ」と「可能性」に限定して、選手の競技力を評価した際の指導者の発話について検討している。梅崎の研究における、複数観点をを用いての指導者による競技力評価の得点化は新しい試みであったが、サッカーの指導者が選手の競技力評価に用いる質問項目としての妥当性については検討の余地があった。例えば足は速いが持久力の劣る選手を評価する際に、「身体能力」の項目だけではどちらか一方の評価により強い影響を受けかねず、指導者によるスピードと持久力に対する評価が適切に反映されない可能性を指摘できる。

したがって、指導者の期待を正確に評価し、指導者の選手に対する「言葉がけ」に期待が与える影響についてより詳細に検討するためには、指導者が選手に対して抱く期待を複数の観点から詳細かつ正確に評価可能な尺度の作成が必要であると考えられる。そこで、第2章では、まず、中学生、高校生年代のサッカー指導者が、どのような基準を用いて選手の競技力を評価しているのかについて予備調査を行い、それを基にして項目案を作成した上で本調査を実施し、中学生、高校生年代のサッカー指導者による選手の競技力評価を定量化し得る尺度作成を試みた。また、作成した尺度の信頼性と妥当性について検討するとともに、競技力評価がどの程度指導者の選手に対する期待を反映しているのかについて検討した。そして最終的には、作成した尺度によって判別した期待水準の異なる選手に対して、指導者がどのような「言葉がけ」を行っているのかについて経時観察を通じて明らかにすることで、中学生年代のサッカー指導者の選手に対する「言葉がけ」に期待が与える影響について検討した。

2-1. サッカー指導者の選手に対する期待を定量化する尺度作成の予備調査（研究1）

2-1-1. 目的

中学生、高校生年代のサッカー指導者が、どのような基準を用いて選手の競技力を評価しているのかについて明らかにすることを目的とした。

2-1-2. 方法

中学生、高校生年代のサッカー指導者 29 名（中学校 19 名、クラブジュニアユース 5 名、高校 3 名、クラブユース 2 名）を対象に質問紙調査を実施した。調査に参加した指導者の指導歴は 15 ± 10 年であった。調査は研究者本人、または調査実施協力者が大会の監督会議や各チームに出向き、調査の目的などを簡潔に説明し、参加の同意を得た上で回答し

てもらい、その場で回収した。

質問紙では、「現在指導しているチームの中で、一番期待している（素質があると思っている）選手を想定して下記の質問にお答えください。」という教示文に続いて、まず、その選手が将来的に高校レベル、大学レベル、JFL レベル、J2 レベル、J1 レベル、世界レベルのどの競技レベルで活躍できる選手になるかという問いへの回答を求めた。さらに、一番期待している選手の成長を予測した理由について、技術的観点、戦術的観点、体力的観点、心理的観点に分けて自由記述による回答を求めた。

2-1-3. 結果

自由記述によって得られた回答を内容により分類した結果、中学生、高校生年代のサッカー指導者が選手の競技力評価に用いる技術的な観点は「パス（シュート）技能」、「トラップ技能」と「ドリブル&キープ技能」から成る「ボールコントロール技能」であった。また、戦術的な観点としては「戦術理解度」、「状況認知技能」、「ポジショニング」と「指示」から構成される「状況判断能力」が挙げられていた。体力的観点に関しては、「持久力」、「スピード」、「筋力」、「敏捷性」と「体格」が競技力評価に関わる観点としてみなされていた。心理的観点については、「向上心」、「目標設定」や「負けず嫌い」といった「競技意欲」に加えて、「素直さ」、「信頼感」や「リーダーシップ」が挙げられていた。

2-1-4. 項目の選定

上記の競技能力評価の観点について、自由記述の回答を参考にして質問項目を作成した。体育・スポーツ心理学を専門として、バレーボールの指導などに関与する大学教員 2 名とサッカーの競技歴と指導歴を有するスポーツ心理学専攻の大学院生 1 名によって項目の精

選を行った。項目は、「自由記述の回答から得られた各観点を反映しているか」、「意味が分かりづらくないか」、「回答に偏向がみられるものではないか」という観点から検討された。最終的には、上記の全観点を網羅する 60 項目が中学生、高校生年代のサッカー指導者による選手の競技力評価を測定する項目として選定された。

2-2. サッカー指導者の選手に対する期待を定量化する尺度作成の本調査（研究 1）

2-2-1. 目的

予備調査で選定された 60 項目をもとに、中学生、高校生年代のサッカー指導者による選手の競技力評価を定量化して測定し得る尺度を作成し、作成された尺度の信頼性と妥当性について検討すること、およびその尺度によって得られた競技力評価がどの程度指導者の選手に対する期待を反映しているのかについて検討することを目的とした。

2-2-2. 方法

中学生、高校生年代のサッカー指導者 179 名を調査対象として質問紙調査を実施した。得られた回答のうち、記入漏れおよび誤記入のあったものを除いた 165 名（有効回答率 92 %、指導歴 13.6 ± 9.4 年、中学校 67 名、クラブジュニアユース 18 名、高校 77 名、クラブユース 3 名）を分析対象とした。調査は研究者本人または調査実施協力者が監督会議や各チームに出向いて、調査の目的などを簡潔に説明し、参加の同意を得た上で回答してもらい、その場で回収した。

質問紙では、まずフェイスシートにて指導クラブのカテゴリー、チーム内での役職、指導歴および指導チームの競技レベルについて回答を求めた。次に、サッカー指導者による選手の競技力評価を定量化し得る尺度を作成するために、60 項目から成る“選手の評価に関する質問”と題された調査票を実施した。設問の冒頭で、「以下に挙げるそれぞれの質

問項目について、あなたがチームの中で最も期待している選手を想定した場合に、その選手にどの程度当てはまるかを考えて該当する数字を○で囲んでください。」と説明し、7件法（7：非常によく当てはまる～1：全く当てはまらない）にて回答を求めた。

また、165名の分析対象者の内の71名（中学校14名、クラブジュニアユース10名、高校44名、クラブユース3名）には、チームの中で一番期待している（素質があると思っている）選手がサッカー選手としてどの程度の能力の選手に成長すると思うか、との問いに対して7件法（7：極めて優れた選手～1：極めて劣った選手）にて回答を求めた。この質問項目への回答は、後述する本研究によって作成された尺度によって得られた結果が、指導者の選手に対する期待をどの程度反映しているか、について検証するための外的基準として用いた。

統計処理

中学生、高校生年代のサッカー指導者による選手の競技力評価に関する項目は、主因子法・Promax回転による探索的因子分析を行い、固有値の減衰状況と解釈可能性を基準として因子解を検討し、因子負荷量の絶対値が.40以上の項目を因子関連項目とした。探索的因子分析によって得られた分析モデルの妥当性は確認的因子分析によって確認した。確認的因子分析の際のモデルとデータの適合指標には、GFI (goodness of fit index) と AGFI (adjusted goodness of fit index) を用いた。

上記の分析で得られた、指導者による選手の競技力評価に関わる各因子の関連項目の合計点と全項目の合計点を、それぞれ下位尺度得点と競技力得点として算出した。その際、逆転項目は分析の際に反転処理して得点化を行った。また、これらの尺度得点が指導者の選手に対する期待をどの程度反映しているのか、について明らかにするために指導者の期待度と下位尺度得点および競技力得点との Pearson の相関係数を算出した。

2-2-3. 結果

因子の抽出および因子構造の検討

探索的因子分析を行った結果、11 因子解を得た。しかし、因子を構成していたが項目間の関係性を解釈ができなかった第 7 因子の 4 項目、第 8 因子の 1 項目と第 9 因子の 2 項目の計 7 項目については解釈可能性の観点より除外した。また、いずれの因子に対しても絶対値.40 未満の低い因子負荷量を示した 3 項目、および 2 つの因子に対して絶対値.40 以上の因子負荷量を示した 7 項目についても除外した。これら 17 項目を除いた後、再び因子分析を行ったところ、6 因子解が得られた。因子パターンと因子間相関を表 1 に示した。次に、探索的因子分析で得られた因子構造について確認的因子分析を実施したところ、GFI=0.966、AGFI=0.962 という結果を得た。

表1 サッカー指導者による選手の競技力評価の因子分析結果と信頼性係数

項目	因子					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
F1 状況判断を伴ったボールコントロール技能 (α=.96)						
3 プレー中に周りの状況をしっかりと把握できている	1.007	-.019	-.047	-.091	-.100	.175
46 プレー中の視野が広い	.837	-.007	.075	-.031	-.009	-.106
16 常に次のプレーのイメージをもってプレーしている	.802	.148	.027	-.096	-.043	-.013
11 素早く適切なポジショニングを取ることができる	.777	.109	-.199	-.012	.072	.100
28 強く正確なショートパスを出すことができる	.776	.009	-.077	.055	-.056	-.036
60 試合中の状況を考えてプレーできる	.765	.174	-.013	-.069	.105	.031
1 動きながらでも正確にボールをコントロールすることができる	.764	-.069	.216	-.129	-.028	-.009
27 相手選手のパスの出どころや次のプレーを読むことに優れている	.749	.027	-.133	.116	.017	-.017
34 次のプレーをしやすい場所にボールを止めることができる	.747	-.030	.205	-.003	-.023	-.120
21 戦術理解度が高く、指示したことを理解して実行できる	.728	.111	-.066	.048	.021	.088
51 強いパスでも正確にコントロールできる	.714	.077	.110	-.010	-.010	-.124
18 プレッシャーのかかった状況でもボールを正確に止めることができる	.710	-.070	.192	.081	.031	-.176
20 様々な種類のキックを蹴ることができる	.687	-.098	.055	.111	-.083	.052
35 左右どちらでも正確なロングボールを蹴ることができる	.629	-.130	.107	.166	-.067	.027
4 いつでも自信をもってプレーしている	.610	.038	.054	-.038	-.013	.226
45 簡単にはボールを奪われない	.567	-.231	.135	.176	.236	.004
9 ロングフィードが上手である	.538	.036	-.114	.267	-.173	.094
F2 性格・競技意欲 (α=.94)						
24 指導者の言うことを素直に聞くことができる	-.131	.931	.117	-.013	-.221	.024
41 真面目でチームメイトや指導者から信頼されている	-.138	.902	.021	.122	-.022	-.183
14 練習や試合で向上心を持って意欲的に取り組んでいる	.137	.880	-.119	-.172	.004	.094
12 常に高い目標をもってプレーしている	.206	.811	.009	-.229	-.022	.087
53 試合や練習で困難な場面に直面しても、妥協せずに一生懸命取り組む	-.087	.743	-.046	.104	.177	.020
50 日常生活でもサッカーに対する意識が高い	.081	.677	.027	-.024	.095	.020
31 ピッチ内外でチームメイトと十分なコミュニケーションをとれている	.045	.653	.137	.039	.092	-.151
56 目標を達成するためにチームを引っ張っていくことができる	.170	.563	-.063	.290	.057	-.249
39 練習や試合で絶対に負けたくないという気持ちを持っている	.106	.560	-.109	.037	.170	.157
F3 ドリブル技能 (α=.90)						
25 ドリブルテクニックに優れている	.080	.015	.912	-.081	-.094	-.012
2 ドリブル中に相手にフェイントをかけるのが上手い	.192	.018	.818	-.158	-.140	-.093
43 ドリブル突破することができる	-.065	-.100	.682	-.078	.115	.237
57 自ら仕掛けて一人で局面を開くことができる	.080	.045	.671	.036	.045	.041
58 ステップワークが優れている	.074	.061	.649	.080	.130	.094
17 ターン動作を素早く行うことができる	.071	.095	.570	.273	-.023	-.001
F4 対人技能 (α=.87)						
33 ヘディングが強い	.099	.021	-.129	.803	-.096	-.028
29 タックルでボールを奪うのが上手い	.122	-.135	-.119	.776	.103	-.093
38 守備での1対1が強い	.125	-.036	-.120	.705	.118	.105
40 対人プレーで当たり負けはしない	-.273	.173	.235	.700	.013	.122
7 相手のかけるフェイントには引かからない	.236	-.123	-.046	.660	.009	-.004
23 ジャンプ力が他人より優れている	-.227	.191	.216	.634	-.196	.246
F5 持久力 (α=.82)						
36 試合中の運動量が豊富である	.053	.047	.169	-.090	.835	-.108
55 スタミナがない (R)	.155	-.042	.177	-.027	-.759	-.048
44 90分間走り続けるだけの体力がある	.020	.008	.023	.033	.729	.112
F6 スピード (α=.73)						
49 足が速い	-.071	-.112	.226	-.007	.111	.743
15 短距離走では誰にも負けぬ	.117	-.015	-.052	.177	-.051	.666
因子間相関						
F1	—	.519	.464	.485	.483	.124
F2		—	.323	.454	.587	.301
F3			—	.338	.347	.273
F4				—	.375	.419
F5					—	.331
F6						—

(R)は反転項目

因子の命名

第1因子には、『プレー中に周りの状況をしっかりと把握できている』、『常に次のプレーのイメージをもってプレーしている』、『戦術理解度が高く指示したことを理解して実行できる』などの状況認知技能や戦術理解度といった状況判断能力に関連する8項目が含まれていた。また、『強く正確なショートパスを出すことができる』、『ロングフィードが上手である』といった長短のパス技能に関する4項目、ならびに『動きながらも正確にボールをコントロールすることができる』などのトラップに関する3項目も含まれていた。さらに、ボールキープ力を反映する項目とパスやボールコントロールに関する自信を反映する項目をも含んで構成されていたことから、第1因子を「状況判断を伴ったボールコントロール技能」($\alpha = .96$)と命名した。第2因子は、『指導者の言うことを素直に聞くことができる』、『真面目でチームメイトや指導者から信頼されている』といった選手の性格に関する項目と、『練習や試合で向上心を持って意欲的に取り組んでいる』、『常に高い目標をもってプレーしている』に代表されるような競技意欲に関する項目の計9項目で構成されていたことから「性格・競技意欲」($\alpha = .94$)と命名した。第3因子は、『ドリブルテクニックに優れている』、『ターン動作を素早く行うことができる』などの6項目から構成されていたことから、敏捷性も含めた意味でのドリブルでボールを運ぶ能力と解釈して「ドリブル技能」($\alpha = .90$)と命名した。第4因子は、『ヘディングが強い』、『タックルでボールを奪うのが上手い』、『対人プレーで当たり負けはしない』などのボールを保持していない状態での対人プレーに関わる6項目で構成されていたことから「対人技能」($\alpha = .87$)と命名した。第5因子は、『試合中の運動量が豊富である』に代表されるように持続的な能力に関する3項目から構成されていたことから「持久力」($\alpha = .82$)と命名した。最後の第6因子は、『足が速い』に代表されるように、速さに関連する2項目で構成されていたことから「スピード」($\alpha = .73$)と命名した。各々の下位尺度を構成する項目得点の合計を下位尺度得点とし、全ての下位尺度得点を合算し、競技力得点(α

=.96) として算出した。

指導者の期待度と競技力得点および下位尺度得点の関係

指導者による各チームで一番期待している選手に対する期待度の平均値と標準偏差は 5.0 ± 1.1 であった。この指導者の期待度と指導者による選手の競技力評価尺度によって得られた競技力得点には中程度の相関 ($r = .52, p < 0.01$) が確認された (表 2 参照)。また、指導者の期待度と各下位尺度得点については、「状況判断を伴ったボールコントロール技能」では中程度 ($r = .57, p < 0.01$) の、「ドリブル技能」、「スピード」と「対人技能」では弱い相関 (各々 $r = .39, r = .36, r = .33, p < 0.01$) が認められた。一方で、「性格・競技意欲」と「持久力」は有意な相関を示さなかった (各々 $r = .19, r = .10, \text{not significant}$) (表 2 参照)。

表2 指導者の期待度と競技力得点および下位尺度得点の相関係数

	競技力得点	状況判断を伴ったボールコントロール技能	性格・競技意欲	ドリブル技能	対人技能	持久力	スピード
指導者期待度	0.52 **	0.57 **	0.19	0.40 **	0.33 **	0.10	0.36 **

** : $p < .01$

2-2-4. 考察

本研究の目的は、中学生、高校生年代のサッカー指導者を対象として、指導者による選手の競技力評価を定量化し得る尺度を作成し、その尺度の信頼性と妥当性について検討すると共に、競技力評価が指導者の形成する選手に対する期待をどの程度反映するかについても検討することであった。

信頼性と因子的妥当性

各因子の内的整合係数は、「状況判断を伴ったボールコントロール技能」が.96、「性格・競技意欲」が.94、「ドリブル技能」が.90、「対人技能」が.87、「持久力」が.82、「スピード」が.73、そして競技力得点が.96であった。全ての因子において.70以上の比較的高い水準の α 係数が算出されたことから、全因子において内的整合性が確認された。また、確認的因子分析の結果、GFI=0.966、AGFI=0.962という値が得られた。GFIは0.900以上をモデルの採択基準としており（大石・都竹, 2009）、GFIに比べてAGFIが著しく低下する場合は良いモデルとは言えないとされている（豊田, 1992）。本研究によって得られたGFIは採択基準を上回っており、尚且つGFIとAGFIがほぼ同程度の値であったことから、モデルとデータの適合は良好であると判断した。

内容的妥当性

指導者による選手の競技力評価は、「状況判断を伴ったパス&コントロール技能」、「性格・競技意欲」、「ドリブル技能」、「対人技能」、「持久力」と「スピード」の因子によって構成されていることが明らかとなった。サッカー選手としての高い資質を備えた人材（タレント）発掘に関する研究を行った、日本サッカー協会の科学研究委員会の研究プロジェクトチームの一連の報告（加賀ほか, 1991, 1992; 中塚ほか, 1993, 1994）では、サッカータレント発掘の観点からみた資質として①基礎運動能力、②感覚・センス、③性格・人間性が挙げられている。サッカータレントに必要とされる資質は、パフォーマンスとして発揮される競技力の礎になると想定されることから、これらの資質の具体的な内容と競技力評価関連因子を比較検討することにより、競技力評価尺度の内容的妥当性について検証した。

一つ目のサッカータレントの資質である基礎運動能力の内容としては、持久力、スピード、筋力、敏捷性などが挙げられている。これらの資質は、競技力評価因子である「持久

力」と「スピード」によって反映されていると考えられる。さらに、筋力と敏捷性に関しては、因子として成り立っていないが、「対人技能」因子の中に『ジャンプ力が他人より優れている』と『対人プレーで当り負けはしない』という項目が含まれていることに加え、「ドリブル技能」因子には、『ステップワークが優れている』と『ターン動作を素早く行うことができる』という項目が含まれていることから、筋力と敏捷性に関しても競技力評価に反映されていると推察される。

第二の資質である感覚・センスの内容としては、ボール感覚、運動感覚、相手の逆をとる感覚、位置取りの感覚と状況判断などが挙げられている。これらの資質のうち、ボール感覚と運動感覚については、まさに選手が自分自身の体を用いてボールを扱う感覚のことを意味している。また、相手の逆をとる感覚や位置取りの感覚は、相手もしくは試合の状況を把握し、最適な行動を選択する対敵動作感覚のことを指しており、戦術理解や状況判断と密接に関連している。競技力評価因子の「状況判断を伴ったボールコントロール技能」は、パス技能とトラップ技能の評価項目を含んでいる上、『素早く適切なポジショニングを取ることができる』や『戦術理解度が高く、指示したことを理解して実行できる』といった状況判断能力に関連する項目も含んでいることから、サッカータレントの資質である感覚・センスを反映していると言える。また、競技力評価因子である「ドリブル技能」は、足でボールを蹴って運ぶという運動の特性上、ボール感覚や運動感覚を反映していると推察される。さらに、「対人技能」因子の中には『守備での1対1が強い』や『相手のかけるフェイントには引かからない』という項目も含まれていることから、相手との対敵動作感覚も反映していると考えられる。

最後の資質である性格・人間性の内容としては、素直さ、負けず嫌い、積極性、サッカーへの直向きさ、自己管理能力やリーダーシップなどが挙げられている。競技力評価因子の「性格・競技意欲」には、『指導者の言うことを素直に聞くことができる』、『練習や試合で絶対に負けたくないという気持ちを持っている』、『練習や試合で向上心を持って意欲的に取り組んでいる』、『試合や練習で困難な場面に直面しても、妥協せずに一生懸

命取り組む』、『日常生活でもサッカーに対する意識が高い』、『目標を達成するためにチームを引っ張っていくことができる』という項目が含まれていた。これらの項目はサッカータレントの資質の性格・人間性として挙げられている内容を反映し得ることから、「性格・競技意欲」因子によって性格・人間性の資質を評価することが可能であると推察される。

以上より、本研究によって開発された中学生、高校生年代のサッカー指導者による選手の競技力評価尺度は、指導者が選手の競技力を評価するのに必要な範囲を網羅していると判断した。

指導者の期待度と競技力得点および下位尺度得点の関連性

七段階評価による指導者の選手に対する期待度と指導者による同一選手への競技力得点には中程度の有意な相関があることが明らかになった。Becker and Solomon (2005) は、スポーツの指導者は性別・人種・体格といった個人的要因、スピード・敏捷性・試合記録といったパフォーマンス要因、自信・不安・動機づけといった心理的要因に基づいて期待を形成すると述べている。本研究の競技力得点は、「状況判断を伴ったパス&コントロール技能」因子、「性格・競技意欲」因子、「ドリブル技能」因子、「対人技能」因子、「持久力」因子と「スピード」因子から構成されており、Becker and Solomon (2005) のあげた要因をほぼカバーしているとみることができる。しかし、本研究では、人種は日本人に限定されていたことに加え、サッカーでは様々なポジションがあり、必ずしも一様の体格が望まれているわけではないと想定されることから、個人的要因に関する内容は、予備調査段階から指摘されなかったため、尺度項目に取り上げなかった。

下位尺度得点と期待度の関係についてみると、「状況判断を伴ったボールコントロール技能」因子は中程度の有意な相関を、また「ドリブル技能」因子、「対人技能」因子と「スピード」因子は弱い有意な相関を示した。これらの因子は Becker and Solomon (2005)

の挙げているパフォーマンス要因と心理要因に関連するものである。

「性格・競技意欲」と「持久力」因子については、本研究結果では期待度と有意な相関は示さなかった。しかしながら、先行研究において「性格・競技意欲」因子が反映するような心理的要因は、指導者が選手の競技力を予測する際に重要な役割を果たすことがすでに明らかにされている (Solomon, 2001)。また、「持久力」因子については、(財)日本サッカー協会が発刊している U-14 指導指針 2010 (2010) において、U-15 年代では、体力要因のうち有酸素性持久力を最も強く意識してトレーニングを行うべきだ、と述べられており中学生年代では競技力評価に欠かせない因子であると推察される。したがって、これら 2 因子については競技力評価尺度に含めて扱うが、今後の研究においてさらに検証していく必要がある。

以上より、競技力評価得点はサッカーの指導者の期待を反映するのに必要な内容の因子を複数内包しており、実際に指導者の期待度と中程度の有意な正の相関関係を示したことから、指導者による選手の競技力評価尺度を用いて定量化された競技力得点は、指導者の期待値として代用可能であることが示唆された。

2-3. 指導者の選手に対する「言葉がけ」と期待の関連性 (研究 2)

2-3-1. 目的

著者が作成した、サッカー指導者による選手の競技力評価尺度を用いて、指導者の各選手に対する競技力評価、言い換えれば期待水準を明らかにした上で、期待水準の異なる指導対象者に対して指導者がどのような「言葉がけ」を行っているのかについて明らかにすることを目的とした。

2-3-2. 方法

都内の某ジュニアユースサッカークラブの15歳以下のチーム(U-15)の指導者A(男性, 30歳, 指導歴8年)と同チームに所属する中学生男子サッカー選手14名を調査対象とした。対象チームは、東京都クラブユース連盟主催の大会において一回戦敗退程度の競技レベルである。事前にクラブの代表者に調査の目的などを簡潔に説明し、承諾を得た上で調査を実施した。

調査では、まず指導者Aに競技力評価尺度を用いて、各選手のサッカーに関する競技力を評価するように求めた。次に、各選手の競技力得点を算出し、平均値 $\pm 1/2$ 標準偏差(168.6 \pm 12.9点)を基準として高期待群(n=6, 平均189.2点)、中期待群(n=4, 平均174.3点)と低期待群(n=4, 平均132.3点)に3群化した。

次に、実際の指導場面における指導者Aの各選手に対する「言葉がけ」について調査するために、練習および練習試合の様子をビデオ撮影した。撮影時には指導者Aにワイヤレスマイクロフォンの装着を依頼し、指導中の「言葉がけ」を録音した。ビデオ撮影による調査期間は2011年4月~7月であり、期間内の10回の練習と2回の練習試合における指導者Aの指導の様子を分析した。分析にあたり、指導者が選手を指導している場面を逐語的に記録した。分析には、Jリーグ下部組織の中学生年代のサッカー指導者の発話を分析して作成された「指導者の発話の質的分析のための7指標」(梅崎, 2010)を用いた。この分析方法は、指導者が選手の名前を呼んで指導している場面に限定し、誰に対して、いつ、どのような発話をしているのかを以下の7つの指標に分類可能にするものである。具体的には、プレー後の評価が「ポジティブ」か「ネガティブ」か、プレー前/中の示唆が「直接的」か「間接的」か、プレー外の声かけが「統制的」か「親和的」かの6指標に、「その他」を加えた7指標から構成されている。上記の指標を基にして、体育・スポーツ心理学を専門とする大学教員1名、サッカーの指導歴を有する体育・スポーツ心理専攻の大学院生1名とサッカーの指導歴を有する運動学専攻の大学院生1名の計3名によって指導者

Aの「言葉がけ」を分析した。意見の相違が見られた「言葉がけ」については合議によって再分類した。選手によっては体調不良などにより全12回の練習もしくは練習試合に参加していない者もいたため、指標ごとの「言葉がけ」の数を参加回数で除した値を各選手に対する指標ごとの「言葉がけ」頻度として採用した。

統計処理

指導者によって採点された競技力得点を基に分けた、期待水準の異なる3群間に対する指導者からの「言葉がけ」頻度について検討するために、全指標合計および指標ごとの「言葉がけ」頻度を用いて一元配置分散分析を実施後、有意差の認められた指標についてはBonferroniの多重比較を行った。

2-3-3. 結果

まず、本研究で用いた指導者の「言葉がけ」の分析では、指導者が選手の名前を呼んで指導している場面に限定していたため、分析方法の妥当性を検証するために、指導者の選手に対する全ての「言葉がけ」の内、名前を呼んで指導している場面の割合を算出した。その結果、今回の観察調査で確認された1293回の「言葉がけ」の内、名前を呼んで指導している「言葉がけ」は1288回(99.6%)であったことから、中学生のサッカー指導場面の「言葉がけ」の分類方法として、今回採用した梅崎(2010)の方法は妥当であると判断した。加えて、3名で実施した「言葉がけ」の初期一致率は83.9%であり、先行研究の梅崎(2010)の研究で報告されている76%と同程度の値を示したことから、分析方法として一定水準の信頼性を満たしていると判断した。

続いて、一元配置分散分析を用いて全指標合計の「言葉がけ」頻度を比較した結果、3群間に有意差が確認された。そのため多重比較を行ったところ、高期待群と中期待群は低期待群に比して指導者からの「言葉がけ」頻度が有意に高値であった。また、指標ごとの

「言葉がけ」頻度についても一元配置分散分析を用いて検討した結果、「ポジティブ」、「直接的」、「統制的」の各指標については3群間に有意差が認められた。これら有意差の認められた指標について多重比較を実施したところ、「ポジティブ」、「直接的」と「統制的」の指標については、高期待群が低期待群よりも有意に高値であった（表3参照）。

表3 期待水準の異なる3群に対する指導者からの「言葉がけ」頻度

指標	高期待群 (n = 6)	中期待群 (n = 4)	低期待群 (n = 4)	F値	多重比較結果
ポジティブ	0.85 ± 0.36	0.60 ± 0.29	0.23 ± 0.15	5.36 *	高期待 > 低期待
ネガティブ	1.68 ± 1.16	2.18 ± 0.81	1.50 ± 0.36	n.s.	—
直接的	1.75 ± 0.41	1.43 ± 0.62	0.58 ± 0.42	7.33 **	高期待 > 低期待
間接的	1.27 ± 0.56	1.23 ± 0.33	0.65 ± 0.13	n.s.	—
統制的	3.73 ± 0.52	2.88 ± 0.64	1.93 ± 0.81	9.47 **	高期待 > 低期待
親和的	0.63 ± 0.42	0.55 ± 0.37	0.18 ± 0.15	n.s.	—
その他	0.03 ± 0.08	0.03 ± 0.05	0.00 ± 0.00	n.s.	—
全指標合計	9.70 ± 2.02	8.85 ± 1.92	5.10 ± 0.70	8.96 **	高期待, 中期待 > 低期待

** : p < .01, * : p < .05, n.s. : not significant

2-3-4. 考察

本研究は、競技力評価得点を用いて指導者の選手に対する期待値を推定し、期待値の異なる指導対象者に対する指導者の「言葉がけ」頻度について検討することを目的として行われた。その結果、全指標合計のみならず、「ポジティブな評価」、「直接的な示唆」、および「統制的な声かけ」の個別指標においても、中学生年代のサッカー選手を指導する指導者は、期待値の低い選手に比べて期待値の高い選手に対してより高頻度で「言葉がけ」をしていることが明らかになった。

Horn ほか (2001) は、実際のスポーツの指導現場において、指導者は期待している選手に対してより高頻度の賞賛、励ましおよびプレーの示唆を与える傾向があると述べてい

る。また一方で、プレーに関わる場面のみならずプレーに関わらない場面においても、指導者は期待していない選手に対して積極的にはコミュニケーションをとろうとしない傾向があるとも指摘している。本研究では、プレー後の指導者からの賞賛と励ましを含む「ポジティブな評価」指標と、プレー前・中における指導者からの具体的な示唆から成る「直接的な示唆」指標において、指導者は期待値の高い選手に対してより高頻度の「言葉がけ」をしていた。その一方で、プレー外の「統制的な声かけ」指標において、期待値の低い選手の方が指導者からの「言葉がけ」が少なく、さらに、全指標の合計において期待値の低い選手に対する指導者からの「言葉がけ」頻度も低かった。つまり、本研究結果は、地区大会レベルの中学生年代のサッカー指導場面においても選手に対する指導者からの「言葉がけ」に期待が影響していることを示唆している。

この結果は、Jリーグの下部組織のジュニアユースチームにおいて、6項目での指導者の評価によって優秀層、中間層、問題層に分類された選手に対する指導者の発話について検討した際に、優秀層と中間層に対する平均発話数に有意差を認めた梅崎（2010）の研究結果とは異なっている。この結果の差異については、選手のグルーピング方法の違いによって引き起こされた可能性がある。本研究では165名のサッカー指導者からの回答を用いて項目や因子の妥当性や信頼性を確認し得た43項目から成る選手の競技力評価尺度を競技力評価および期待水準の測定に使用した。一方で、梅崎はサッカー協会の指導指針を参考にして、自分自身で作成した6項目を用いて選手の競技力を評価していた。この評価尺度の違いは、選手のグルーピングに影響を及ぼす可能性があることから、この結果の差異につながった可能性がある。

また、そのほかにもこれら結果の差異には、選手たちの公式戦への出場状況が影響を及ぼしていたと推察される。公式戦での勝敗は少なからずチームの評価、延いては指導者の評価になり得るため、勝つことよりも選手を育てることが優先されるべき育成年代の指導にも少なからず影響を及ぼし得る要因になると考えられる。梅崎（2010）の研究では、問題層の選手たちも、他の層の選手達と比べると少ないが試合に出場していたが、本研究で

は高期待群と中期待群の選手たちのみ観察期間中の公式戦に出場しており、低期待群の選手たちは公式戦への出場機会は与えられていなかった。したがって、本研究の低期待群の選手たちは競技力を低く評価されており、指導者によって公式戦への出場機会が無いと想定されていたことから、梅崎の研究の問題層とは異なり、全ての「言葉がけ」指標について高・中期待群よりも低頻度の「言葉がけ」しか与えられなかったのではないかと推察される。

2-4. 総合考察

第2章では、中学生、高校生年代のサッカー指導者の選手に対する「言葉がけ」に期待が与える影響について明らかにすることを目的として、二つの調査を実施した。まず、指導者の選手に対する期待には、指導者による選手のサッカーに関する競技力評価が反映されるのではないかとの仮説のもと、中学生、高校生年代のサッカー指導者用の選手の競技力評価尺度を作成した。予備調査を経て作成した指導者による選手の競技力評価尺度は、「状況判断を伴ったボールコントロール技能」、「性格・競技意欲」、「ドリブル技能」、「対人技能」、「持久力」と「スピード」という観点から指導者による選手の競技力評価を可能にするものであった。この尺度については、内的整合性の面からみた信頼性、因子的妥当性および内容的妥当性が認められたほか、尺度によって得られる競技力得点と「状況判断を伴ったボールコントロール技能」、「ドリブル技能」、「対人技能」と「スピード」の下位尺度得点が選手に対する期待度に有意な正の相関関係があることも認められた。

以上より、指導者による選手の競技力評価尺度によって複数の観点により定量化された選手の競技力得点は、指導者の選手に対する期待を反映し得ることが示唆された。サッカーの指導に特化して、中学生、高校生年代の選手を指導する指導者が選手の競技力を評価する際の観点を複数明らかにした上で競技力評価を定量可能な尺度を作成し、さらに競技力得点を用いて指導者の期待値を推定し得ることを明らかにしたことは本論文の一つの大

きな成果である。今後、「性格・競技意欲」と「持久力」因子について検証を重ねることによって、さらに妥当性と信頼性の高い尺度にしていく必要がある。

次に、作成された指導者による選手の競技力評価尺度をサッカー指導現場で使用し、実際に中学生年代のサッカー選手を指導する指導者が競技力評価、言い換えれば期待値の異なる選手に対してどのような「言葉がけ」を行っているのかについて検討した。その結果、指導者からの期待値の高い選手は、期待値の低い選手に比べて、全指標合計と「ポジティブな評価」、「直接的な示唆」、および「統制的な声かけ」の個別指標においてより高頻度の「言葉がけ」を受けていることが明らかになった。

これまでに指導者の期待の差異による指導行動の偏りを報告している研究は、主として競技レベルが高い水準チームを対象として調査を実施している (Sinclair and Vealey, 1989; Somolon, 1998; Solomon and Kosmitzki, 1996; Solomon ほか, 1998, 梅崎, 2010)。しかしながら、本研究ではかならずしも競技レベルの高くない地区大会レベルにおいても、指導者の期待による「言葉がけ」の偏りを確認した。この事実は、中学生、高校生年代のサッカー選手を指導する場合、指導者が抱く各選手に対する期待水準の違いによる指導者から選手への「言葉がけ」の偏りが一般的に存在している可能性を示唆している。

引用文献

- Becker, A. J., and Solomon, G. B. (2005) Expectancy information and coach effectiveness in intercollegiate basketball. *The Sport Psychologist*, 19, 251-266.
- Horn, T. S., Lox, C., and Labrodor, F. (2001) The self-fulfilling prophecy theory: When coaches' expectations become reality. In J. Williams (Eds.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (4th Ed.), Palo Alto, CA: Mayfield.
- 加賀秀夫, 杉山進, 富岡義雄, 木幡日出男, 江口潤, 中塚義実. (1991) サッカー選手としてのスポーツタレント発掘方法に関する調査研究. 平成2年度 日本体育協会スポーツ

- 医・科学研究報告. No.VI スポーツタレントの発掘方法に関する研究 ー第2報ー,
91-98.
- 加賀秀夫, 杉山進, 富岡義雄, 木幡日出男, 江口潤, 中塚義実. (1992) サッカー選手としての
のスポーツタレント発掘方法に関する調査研究 (第2報). 平成3年度 日本オリンピック
委員会スポーツ医・科学研究報告. No.VI スポーツタレントの発掘方法に関する
研究 ー第3報ー, 87-95.
- 中塚義実, 加賀秀夫, 杉山進, 富岡義雄, 木幡日出男, 江口潤. (1993) サッカータレントの
発掘に関わる問題点. サッカー医・科学研究, 13, 33-38.
- 中塚義実, 杉山進, 木幡日出男, 江口潤, 富岡義雄, 仲澤眞, 坂元康成, 高橋義雄, 中野尊
志. (1994) サッカータレントの発掘方法に関する研究 ーJリーグ各チームのスカウ
ト担当者に対する面接調査よりー. 平成5年度 日本体育協会スポーツ医・科学研究報
告. No.II 競技種目別競技力向上に関する研究 ー第17報ー, 191-196.
- 日本サッカー協会 技術委員会. (2010) U-14 指導指針 2010. 財団法人 日本サッカー協会,
東京.
- 大石展緒, 都竹浩生. (2009) Amos で学ぶ調査系データ解析 共分散構造分析をやさしく
使いこなす. 東京図書, 東京.
- Sinclair, D. A., and Vealey, R. S. (1989) Effects of coaches' expectations and feedback
on the self-perceptions of athletes. *Journal of Sport Behavior*, 12, 77-91.
- Solomon, G. B. (1998) Coach expectations and differential feedback: perceptual
flexibility revisited. *Journal of Sport Behavior*, 21, 298-311.
- Solomon, G. B. (2001) Performance and personality impression cues as predictors of
athletic performance: an extension of expectancy theory. *International Journal of
Sport Psychology*, 32, 88-100.
- Solomon, G. B., and Kosmitzki, C. (1996) Perceptual flexibility and differential
feedback among intercollegiate basketball coaches. *Journal of Sport Behavior*, 19,

163-178.

Solomon, G. B., Striegel, D. A., Eliot, J. F., Heon, S. N., Maas, J. L., and Wayda, V. K.

(1998) The self-fulfilling prophecy in college basketball: Implications for effective coaching. *Journal of Applied Sport Psychology*, 8, 44-59.

豊田秀樹. (1992) SASによる共分散構造分析. 東京大学出版会, 東京.

梅崎高行. (2010) サッカー指導における相互的なバイアス構成の検討. *教育心理学研究*, 58, 298-312.

第 3 章

指導者の「言葉がけ」が中学生年代の選手のサッカー有能感に与える影響

(研究 3 , 4)

3. 指導者の「言葉がけ」が中学生年代の選手のサッカー有能感に与える影響

スポーツ指導において暴力を行使する事案が明らかになったことを受け、スポーツ指導の見直しが求められている。文部科学省（2013）に設置された「スポーツ指導者の資質能力向上のための有識者会議（タスクフォース）」によれば、指導者が指導に必要な知識・技能を十分に習得できていないため、不適切なコミュニケーションをとってしまう事態が生じていると報告されている。また、同タスクフォースでは“新しい時代にふさわしいコーチング”として、全ての指導者が競技者に対して強制ではなく主体的な判断や行動を促す指導を行うことを推奨しており、そのような指導のために必要な知識・技能の要因として内発的動機づけを挙げている。

デシ（1985）は内発的動機づけの認知的評価理論を構築し、外的な報酬や罰に基づかない動機である内発的動機づけの本質は自己決定と有能さの認知であると主張している。スポーツに当てはめれば、スポーツをすることによって得られる個々のスポーツ独自の魅力としての自己決定と有能さの感覚が報酬として作用するため、競技者はスポーツに対して内発的に動機づけられると考えられる（杉原，2008）。このような競技者とスポーツに対する内発的動機の関連にあって、指導者からの称賛や叱責といった「言葉がけ」は競技者のパフォーマンスに対する情動的側面も持ち併せていることから、競技者に対してパフォーマンスがどの程度有能であったという情報をもたらす。つまり、パフォーマンスに対する評価的情報を含む指導者からの称賛や叱責といったフィードバックを通じて、競技者は上達の程度を明確化することが可能になるのである。したがって、指導者からの「言葉がけ」は選手の認知する有能さの程度に影響を与えることを通じて、選手の内発的動機づけにも影響を与えると考えられる。

指導者と競技者の相互作用と内発的動機づけおよび有能感の関係については、競技者の認知する指導者のフィードバック行動と内発的動機づけ、ならびに有能感の関係性についての質問紙調査が行われており、賞賛や励ましといったフィードバックの認知が有能感や

内発的動機づけの強化に作用する可能性が示唆されている (Amorose and Horn, 2000; Black and Weiss, 1992)。しかしながら、先行研究では、選手に対して指導行動に関する質問紙調査を実施してはいるが、実際の指導行動の観察は行ってはいない。つまり、質問紙調査によって競技者の認知する指導者のフィードバック行動と内発的動機づけや有能感の関係性は明らかになったが、実際の指導者の「言葉がけ」が内発的動機づけや有能感に与える影響については、未だ十分に明らかになっていないのが現状である。

一方、有能感はWhite (1959) によって提唱された概念であり、環境との効果的な相互作用に資するものの総称と定義されている。有能感を自己認知として位置づけ、その中でも身体的有能感を定量化する試みは、Harter (1982) のThe Perceived Competence Scale for Childrenを援用しながら国内でも進展してきている (伊藤, 1987; 岡沢ほか, 1996; 桜井, 1983)。しかしながら、これら先行研究で作成された有能感尺度は、スポーツ全般に関わる有能感を測定する尺度であり、特定の種目に特化した有能感尺度ではない。スポーツ実施時の有能さの認知は技能と関連しており、各々のスポーツで独自性の高いものであるとの杉原 (2008) の指摘を考慮すると、特定のスポーツ種目に関しての有能感を正確に測定するためには、各スポーツの独自性を反映した質問紙を使用する必要があると考えられる。そこで、本研究では、サッカーに特化した有能感の尺度作成を試みた。

サッカーに特化した有能感尺度については、Ambeほか (2013) が大学生用の尺度を作成しているが、有能性の評価に関して多くの変化が生じるとされる中学生、高校生年代 (スモール・スミス, 2008) の選手を対象としたサッカー有能感尺度は、現在までに作成されていない。そこで第2章では、まず、中学生、高校生年代の選手のサッカーに関する有能感評価尺度を開発するために、この年代のサッカー選手がどのような観点で競技者としての自らの能力を評価しているのかについて予備調査を行うことにした。また、その結果を基にしてサッカー有能感測定項目案を作成した上で本調査を実施し、妥当性および信頼性のある中学生、高校生年代の選手用のサッカー有能感尺度の作成を試みた。そして最終的には、長期に渡る縦断調査を行う中で、作成した尺度を用いて選手のサッカーに関する有

能感を評価すると共に、実際の指導者の選手に対する「言葉がけ」を観察することによって、指導者の「言葉がけ」が中学生年代の選手のサッカーに関する有能感の変容に与える影響について検討した。

3-1. 中学・高校生年代の選手用のサッカーに関する有能感尺度作成の予備調査（研究 3）

3-1-1. 目的

中学生、高校生年代の選手のサッカーに関する有能感評価尺度を開発するために、この年代のサッカー選手がどのような観点で競技者としての自らの能力を評価しているのかについて明らかにした後、それらの観点を反映し得る質問項目を作成することを目的とした。

3-1-2. 方法

中学生、高校生年代の男子サッカー選手 144 名（中学校体育連盟所属選手 36 名、高等学校体育連盟所属選手 45 名、クラブユース U15 所属選手 32 名、クラブユース U18 所属選手 31 名：サッカー歴 8.7 ± 3.0 年）を対象に質問紙調査を実施した。調査は著者らが各チームに出向き、調査の目的などを簡潔に説明し、参加の同意を得た上で匿名にて回答してもらい、その場もしくは郵送で回収した。回答に要した時間は概ね 15 分程度であった。調査紙では、まず「あなたの理想のサッカー選手の能力を 100 点満点とすると、現在のあなたの能力は何点ですか」という教示文のもと、自分自身のサッカー選手としての競技力について採点を求め競技力採点結果とした。認知的観点からみると、11 歳から 18 歳の子どもは、より抽象的な思考能力を発達させると言われており、このような認知的成熟は有能性の判断に用いる比較対象が拡大することを意味している（スモール・スミス, 2008）。言い換えれば、抽象的な思考能力の向上に伴って、自分自身の有能性を判断する比較対象が知っている身近な人のみでなく、実際には会ったことのない他のグループ

の人へと拡大していくと考えられる。したがって、本研究で対象とした中学生、高校生年代の選手達は、認知的に成熟していたと考えられることから、理想のサッカー選手として、高校生の上位レベル以上の選手を理想のサッカー選手と想定して回答したと考えられる。その後、自分自身のサッカー選手としての競技力をその様に採点した理由について、技能・戦術的観点、体力的観点とその他の観点に分けて自由記述による回答を求めた。

3-1-3. 結果

自由記述によって得られた回答は、内容を最も表し得るキーワード（例：ボールコントロール、状況判断など）を含めて意味のまとまり毎に分離した後、キーワードを基に再度まとめる作業を通じて能力評価の各観点として分類した。体育・スポーツ心理学を専門とする大学教員2名とサッカーの競技歴と指導歴を有するスポーツ心理学専攻の大学院生1名がこれらの作業を行った。その結果、中学生、高校生年代の男子サッカー選手が能力評価に用いる技能的な観点として「キック（パス・シュートを含む）技能」と「トラップ技能」から成る「ボールコントロール技能」、および「ドリブル技能」、「タックル」と「ヘディング技能」があることが明らかになった。また、戦術的な観点としては「戦術理解度」と「状況認知技能」に加えて「予測能力」から構成される「状況判断能力」があることが明らかになった。体力的要因に関しては、「持久力」、「スピード」、「ジャンプ力」、「筋力」、「敏捷性」、「柔軟性」、「バランス」と「体格」が能力評価に関わる観点としてみなされていた。その他の観点については、「競技意欲」、「闘争心」、「忍耐力」から構成される「精神力」と「集中力」に加えて、「リーダーシップ」を含む「コミュニケーション能力」が能力評価の観点として挙げられていた。

3-1-4. 質問項目の選定

上記の全ての能力評価の観点について、自由記述の回答を参考にして質問項目を作成し

た。質問項目の作成および選定作業は、自由記述の内容分類と同様に体育・スポーツ心理学を専門とする大学教員 2 名とサッカーの競技歴と指導歴を有する体育・スポーツ心理学専攻の大学院生 1 名で行った。質問項目は、「自由記述の回答から得られた各観点を反映しているか」、「意味が分かりづらくないか」、「回答に偏向がみられるものではないか」という観点から検討された。そして、最終的には、上記の全観点を網羅する 60 項目をサッカーに関する自己能力評価を測定する項目として選定した。

3-2. 中学・高校生年代の選手用のサッカーに関する有能感尺度作成（研究 3）

3-2-1. 目的

予備調査で選定された 60 項目をもとに、中学生、高校生年代の選手のサッカーに関する有能感を定量化し得る尺度を作成し、作成した尺度の妥当性および信頼性について検討することを目的とした。

3-2-2. 方法

被験者および調査内容

中学生、高校生年代の男子サッカー選手 746 名を対象として調査を実施した。得られた回答のうち、記入漏れおよび誤記入の無かったフィールドプレーヤー 611 名（中学校体育連盟所属選手 57 名、高等学校体育連盟所属選手 282 名、クラブユース U15 所属選手 233 名、クラブユース U18 所属選手 39 名：サッカー歴 8.4 ± 2.4 年：有効回答率 81.9 %）を分析対象とした。調査は著者らが各チームに出向き、調査の目的などを簡潔に説明し、参加の同意を得た上で匿名にて回答してもらい、その場もしくは郵送で回収した。回答に要した時間は概ね 10 分程度であった。調査紙では、まずフェイスシートにてサッカー一歴、所属クラブのカテゴリーについて回答を求めた。また、予備調査同様に、理想のサ

サッカー選手を 100 点満点とした場合の自己能力について採点するよう求めた。自己能力採点結果は、後述する本研究によって作成されたサッカーに関する有能感尺度によって得られた値が、中学生、高校生年代のサッカー選手の能力評価を反映しているかどうかを検証するための外的基準として用いた。

次に、中学生、高校生年代の選手のサッカーに関する有能感を定量化し得る尺度を作成するために、60 項目から成る“サッカー選手としての自己能力評価について”と題された調査票による調査を実施した。設問の冒頭で、「以下に挙げるそれぞれの質問項目について、サッカー選手としての自分にどの程度当てはまるかを考え、該当する数字を○で囲んでください」と説明し、7 件法（7：非常によく当てはまる～1：全く当てはまらない）にて回答を求めた。

統計処理

サッカー有能感に関する項目は、一般化した最小 2 乗法・Promax 回転による探索的因子分析を行い、固有値の減衰状況と解釈可能性を基準として因子解を検討し、因子負荷量が絶対値 .40 以上の項目を因子関連項目とした。探索的因子分析によって得られた分析モデルの妥当性は確認的因子分析によって確認した。モデルとデータの適合指標には多くの種類があるが、星野ほか（2005）は誤ったモデルを低く評価できる適合指標の特異度の観点より、CFI（comparative fit index）や RMSEA（root mean square error of approximation）といった指標の採用を薦めている。さらに、豊田（2002）は観測変数が 30 以上の場合には 1 自由度あたりの適合指標である RMSEA を参照することを提案している。本研究では 60 項目から成る質問紙への回答を求めていたことから、適合指標として RMSEA を採用し、基準値を .08 以下とした。また、それぞれの因子に関する内的整合性について検討するために Cronbach の α 係数を算出した。加えて、尺度の安定性を検討するために、調査対象者の一部（クラブユース U-15 所属選手 36 名）を対象として、2 週

間の間隔を空けた再テスト法を行った。

これらの分析によって明らかとなった、中学生、高校生年代の選手のサッカーに関する有能感の各因子の関連項目の平均点を下位尺度得点、また各下位尺度得点の合計点を全下位尺度合計得点として算出した。その際、逆転項目は分析の際に反転処理して得点化を行った。また、100点満点の能力採点結果と作成された尺度から得られた得点との関係については、能力採点結果を平均値 $\pm 1/2 SD$ 法を用いて高採点群、中採点群、低採点群の3群に分類し、各下位尺度得点ならびに全下位尺度合計得点について3群間での一元配置分散分析による平均値の差の検定を実施することにより検討した。また、一元配置分散分析において群間に有意差が認められた場合には、Bonferroniの多重比較を行うことにした。

3-2-3. 結果

因子の抽出と因子の命名

探索的因子分析を行った結果、11因子解を得た。しかし、項目の意味が多義的に解釈されていると判断された1項目については解釈可能性の観点より除外した。また、いずれの因子に対しても絶対値.40未満の低い因子負荷量を示した10項目、および2つの因子に対して絶対値.40以上因子負荷量を示した2項目についても除外した。これら13項目を除いた後、再び因子分析を行ったところ9因子解が得られた。因子パターンと因子間相関を表4に示した。

第1因子は、『動きながらも正確にボールをコントロールすることができる』など、ボールコントロール技能に関する4項目と『強く正確なショートパスを出すことができる』、『正確なロングボールを蹴ることができる』といったパスやシュート技能に関する5項目、『次のプレーをしやすい場所にボールを止めることができる』、『プレー中の視野が広い』、『基本的な攻撃に関する戦術を理解している』など、戦術理解に基づく状況認知や予測に関連する5項目で構成されていたことから、第1因子は「状況に応じたパス

&ボールコントロール技能」 ($\alpha = .929$) と命名した。第 2 因子は、『短距離走には自信がある』、『スピードで相手を振り切ることができる』といった速さに関連する 4 項目で構成されていたことから「スピード」 ($\alpha = .926$) と命名した。第 3 因子は、『練習や試合に意欲的に取り組んでいる』、『練習や試合で他の人に絶対に負けたくないという気持ちを持っている』といった意欲や闘争心に関連した 4 項目に高い因子負荷量を示したことから「競技意欲」 ($\alpha = .833$) と命名した。第 4 因子は、『試合を通して走り続けるだけの体力がある』に代表されるように試合中の運動量に関する 4 項目から構成されていたことから「持久力」 ($\alpha = .871$) と命名した。第 5 因子は、『ドリブルテクニックに優れている』に代表されるように、ドリブルでボールを運ぶ能力に関連した 4 項目から構成されていたことから「ドリブル技能」 ($\alpha = .886$) と命名した。第 6 因子は、『ヘディングが強い』、『ジャンプ力が優れている』といったヘディング技能に関連した 4 項目で構成されていたことから「ヘディング技能」 ($\alpha = .829$) と命名した。第 7 因子は、『守備での 1 対 1 には自信がある』などの守備面での対人技能に関する項目に加えて『基本的な守備に関する戦術を理解している』などのグループ戦術に関する項目も含めて 5 項目で構成されていたことから「守備技能」 ($\alpha = .798$) と命名した。第 8 因子は、『相手にぶつかられても倒れない』、『対人プレーで当たり負けはしない』など、体の強さに関連した 5 項目から構成されていたことから「力強さ」 ($\alpha = .801$) と命名した。第 9 因子は、『チームを一つにまとめることができる』、『目標を達成するためにチームを引っ張っていくことができる』などの集団の維持と集団目標の達成に関する 3 項目で構成されていたことから「リーダーシップ」 ($\alpha = .853$) と命名した。また、全ての下位尺度得点を合算して全下位尺度合計得点 ($\alpha = .950$) として算出した。続いて、探索的因子分析で得られた因子構造について確認的因子分析を実施したところ RMSEA= .066 という結果を得た。

表4 中学生・高校生年代の選手のサッカー有能感の因子分析結果と信頼性係数

項目	因子								
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9
F1 状況に応じたパス&ボールコントロール技能 (α=.929)									
34 次のプレーをしやすい場所にボールを止めることができる	.885	-.008	.048	-.035	.014	.109	.003	-.132	-.125
28 強く正確なショートパスを出すことができる	.848	.061	-.008	-.077	-.160	-.019	.005	-.055	.026
1 動きながらも正確にボールをコントロールすることができる	.815	-.123	-.019	-.015	.164	.015	-.113	.088	-.135
51 強いパスでも正確にコントロールできる	.791	.045	.150	.012	.018	-.019	-.057	-.040	-.125
18 プレッシャーのかかった状況でもボールを正確に止めることができる	.739	-.084	-.025	.039	.128	.015	-.006	.049	-.074
46 プレー中の視野が広い	.732	-.092	-.187	.060	.055	-.091	.044	.067	.106
35 正確なロングボールを蹴ることができる	.719	.033	-.073	-.022	-.224	.098	-.116	.098	.090
13 パスマスが多い (R)	-.700	.082	.316	.031	-.007	.066	.027	.020	-.059
59 スピードに乗った状態でも正確なボールを蹴ることができる	.646	.175	.018	-.015	.079	.012	-.053	-.003	-.010
60 試合中の状況を考えてプレーできる	.627	.004	.115	-.020	-.070	-.049	.057	-.035	.125
16 次のプレーのイメージをもってプレーしている	.618	.112	.240	-.055	-.031	-.129	.002	-.029	.032
48 狙ったところにシュートを打つことができる	.560	.071	.016	-.049	.091	.065	-.082	-.104	-.056
21 基本的な攻撃に関する戦術を理解している	.516	-.002	.092	.085	.024	-.022	.072	-.089	.157
45 簡単にはボールを奪わない	.498	-.043	-.120	.089	.242	-.028	.118	.191	.003
F2 スピード (α=.926)									
15 短距離走には自信がある	-.052	.987	.016	-.040	-.099	-.062	-.014	.067	-.020
49 足が速い	.018	.984	-.083	.024	-.057	-.040	.001	.034	-.042
30 スピードで相手を振り切ることができる	-.028	.884	-.054	-.043	.108	.012	.008	.014	-.007
24 ダッシュ時にすぐにトップスピードに乗ることができる	.045	.706	.059	.030	.073	.025	.038	-.090	.032
F3 競技意欲 (α=.833)									
14 練習や試合に意欲的に取り組んでいる	-.084	-.068	.860	.005	.040	-.014	-.040	.008	.001
39 練習や試合で他の人に絶対に負けたくないという気持ちを持っている	-.146	-.061	.829	.012	.072	.027	-.010	.027	.014
53 試合や練習で困難な場面に直面しても乗り越えようと努力する	.089	-.009	.717	.017	-.033	-.062	.034	.046	.018
50 常にサッカーの事を考えて日常生活を送っている	.017	.050	.631	-.026	.077	.009	-.037	-.042	.087
F4 持久力 (α=.871)									
55 スタミナがない (R)	.090	.125	.100	-.921	.033	.020	.062	-.020	.005
44 試合を通して走り続けるだけの体力がある	-.018	-.013	.023	.855	.080	-.007	.059	-.023	-.010
36 試合中の運動量が豊富である	.048	.026	.056	.837	-.031	.008	.042	-.094	-.012
9 何度でもダッシュを繰り返すことができる	-.005	.199	.123	.656	-.064	-.001	-.089	.105	-.015
F5 ドリブル技能 (α=.886)									
25 ドリブルテクニックに優れている	.055	-.076	.046	.000	.857	.024	.048	-.122	.039
2 ドリブル中に相手にフェイントをかけるのが得意である	.053	-.112	.127	-.017	.848	.077	-.004	-.079	-.063
43 ドリブル突破することができる	-.008	.251	-.019	.004	.753	-.065	-.045	-.015	.039
57 自ら仕掛けて一人で局面を開くことができる	.096	.100	-.033	-.046	.593	-.053	.027	.071	.195
F6 ヘディング技能 (α=.829)									
33 ヘディングが強い	-.052	-.026	.003	.016	-.011	.981	-.013	-.074	.039
4 空中戦には自信がある	-.064	-.067	-.016	-.052	.018	.921	-.052	.106	-.062
23 ジャンプ力が優れている	-.006	.388	-.117	.034	.075	.535	.019	-.089	.065
20 ボールの落下点を予測するのが得意である	.232	-.043	.035	.014	.012	.535	.003	-.048	.001
F7 守備技能 (α=.798)									
38 守備での1対1には自信がある	-.148	.072	.018	-.032	.040	-.005	.982	-.006	-.095
7 相手のかけるフェイントには引かからない	.084	.000	.064	-.045	.039	-.069	.748	.052	-.133
47 基本的な守備に関する戦術を理解している	.113	-.052	.047	-.009	-.175	.030	.737	-.133	.081
54 ドリブルで抜かれてしまうことがよくある (R)	.107	.031	.263	-.024	-.202	.074	-.509	-.076	-.001
11 守備時に適切なポジショニングを取ることができる	.137	.019	.005	.083	-.092	.096	.495	.020	.077
F8 力強さ (α=.801)									
10 相手にぶつかられても倒れない	.023	.031	.050	-.012	-.070	.039	-.079	.904	-.018
40 対人プレーで当たり負けはしない	.009	-.030	.137	-.058	.046	.092	.125	.640	.037
52 ボディバランスが良い	.210	.049	.013	.086	.043	.040	-.009	.572	-.067
26 筋肉があまりなく体の線が細い (R)	.116	-.015	.066	.003	.106	.110	.035	-.528	-.035
19 タックルでボールを奪うのが得意である	-.096	.006	.011	-.022	-.066	.144	.252	.475	.095
F9 リーダーシップ (α=.853)									
22 チームを一つにまとめることができる	-.032	-.028	.024	.043	.071	.012	-.108	-.003	.940
56 目標を達成するためにチームを引っ張っていくことができる	-.038	.017	.077	-.094	.050	-.026	-.039	.052	.855
32 味方選手に適切なコーチングができる	.248	-.066	-.021	.055	-.088	.046	.132	-.016	.529
因子間相関									
F1	—	.403	.508	.423	.565	.401	.581	.394	.618
F2		—	.382	.300	.468	.370	.392	.403	.340
F3			—	.414	.267	.378	.459	.362	.516
F4				—	.317	.295	.431	.266	.425
F5					—	.105	.214	.216	.311
F6						—	.576	.578	.507
F7							—	.575	.622
F8								—	.419
F9									—

(R): 逆転項目

再テスト法の結果

再テスト法による相関係数は、「状況に応じたパス&ボールコントロール技能」が $r = .822$ ($p < .001$)、「スピード」が $r = .958$ ($p < .001$)、「競技意欲」が $r = .826$ ($p < .001$)、「持久力」が $r = .893$ ($p < .001$)、「ドリブル技能」が $r = .851$ ($p < .001$)、「ヘディング技能」が $r = .849$ ($p < .001$)、「守備技能」が $r = .779$ ($p < .001$)、「力強さ」が $r = .753$ ($p < .001$)、「リーダーシップ」が $r = .808$ ($p < .001$)、そして全下位尺度合計得点が $r = .938$ ($p < .001$) であった。

全下位尺度および下位尺度の得点と能力採点の関係

中学生、高校生年代のサッカー選手の能力採点を基に分けた3群間での下位尺度および全下位尺度の得点の差異について検討した結果、表5に示したように「競技意欲」以外の下位尺度得点と全下位尺度合計得点において3群間に有意差が認められた。これらの有意差が認められた尺度得点について多重比較を実施したところ、下位尺度の「状況に応じた

表5 能力採点結果による下位尺度および全下位尺度合計得点の比較

下位尺度	高採点群 (n = 188)	中採点群 (n = 240)	低採点群 (n = 183)	F値	多重比較結果
F1 状況に応じたパス&ボールコントロール技能	4.55 ± 0.79	4.14 ± 0.82	3.88 ± 0.93	29.318 **	高採点 > 中採点 > 低採点
F2 スピード	4.41 ± 1.38	4.00 ± 1.45	3.94 ± 1.55	6.013 **	高採点 > 中採点, 低採点
F3 競技意欲	5.52 ± 1.03	5.41 ± 1.06	5.35 ± 1.08	n.s.	—
F4 持久力	4.53 ± 1.19	4.32 ± 1.19	3.98 ± 1.37	9.225 **	高採点, 中採点 > 低採点
F5 ドリブル技能	4.13 ± 1.21	3.74 ± 1.06	3.58 ± 1.25	10.776 **	高採点 > 中採点, 低採点
F6 ヘディング技能	4.17 ± 1.19	3.75 ± 1.21	3.62 ± 1.27	10.277 **	高採点 > 中採点, 低採点
F7 守備技能	4.25 ± 0.83	3.98 ± 0.90	3.72 ± 0.98	15.693 **	高採点 > 中採点 > 低採点
F8 力強さ	4.46 ± 0.96	4.18 ± 1.08	3.93 ± 1.11	11.703 **	高採点 > 中採点 > 低採点
F9 リーダーシップ	4.16 ± 1.12	3.84 ± 1.13	3.70 ± 1.23	7.930 **	高採点 > 中採点, 低採点
全下位尺度合計	40.16 ± 6.08	37.36 ± 6.58	35.70 ± 7.35	21.321 **	高採点 > 中採点 > 低採点

** : $p < .01$, n.s. : not significant

パス&ボールコントロール技能」 ($F(2, 608) = 29.318, p < 0.01$)、「守備技能」 ($F(2, 608) = 15.693, p < 0.01$)、「力強さ」 ($F(2, 608) = 11.703, p < 0.01$)と全下位尺度 ($F(2, 608) = 21.321, p < 0.01$)の得点については、高採点群、中採点群、低採点群の順で高値を示し、各群間に有意差が認められた。また「スピード」 ($F(2, 608) = 6.013, p < 0.01$)、「ドリブル技能」 ($F(2, 608) = 10.277, p < 0.01$)、「ヘディング技能」 ($F(2, 608) = 10.776, p < 0.01$)と「リーダーシップ」 ($F(2, 608) = 7.930, p < 0.01$)の下位尺度については高採点群が中採点群と低採点群に比して有意に高値を示した。さらに「持久力」 ($F(2, 608) = 9.225, p < 0.01$)については高採点群と中採点群が低採点群よりも有意に高値を示した。

3-2-4. 考察

本研究の目的は、中学生、高校生年代の選手を対象としてサッカーに関する有能感を定量化して測定し得る尺度を作成し、その尺度の信頼性と妥当性について検討することであった。

信頼性

下位尺度の内的整合を表す α 係数は、九つ全ての下位尺度において0.750以上の比較的高い水準(0.929~0.798)にあり、全下位尺度合計得点についても0.950を示したことから、本尺度の内的整合性の次元からみた信頼性は確認できたと判断した。さらに、尺度の安定性を示す再テスト法の相関係数は、九つ全ての下位尺度において0.750以上の強い正相関(0.958~0.753)にあり、全下位尺度合計得点についても0.938を示したことから、本尺度の安定性の次元からみた信頼性も確認できたと判断した。

因子的妥当性

確認的因子分析の結果、RMSEA= .066 であり採択基準である .08 以下の値を得たことから、モデルとデータの適合度は許容範囲であると判断した。

内容的妥当性

中学生、高校生年代のサッカー選手を対象としたサッカーに関する能力評価尺度は、「状況に応じたパス&ボールコントロール技能」、「スピード」、「競技意欲」「持久力」、「ドリブル技能」、「ヘディング技能」、「守備技能」、「力強さ」、「リーダーシップ」の各下位尺度によって構成されていることが明らかになった。

日本サッカー協会が発刊している指導指針（2010）では、サッカー選手に必要な要素として、テクニック、判断（ゲーム理解、情報収集）、コミュニケーション（関わり）、フィットネス（フィジカル/メンタル）が挙げられていることから、本研究で開発した尺度は、これら技能・戦術・体力と心理的側面について網羅している必要があると推察される。

サッカーに必要な個人技能の具体的な内容としては、ドリブルの技能、ボールを脚（もしくは頭）で打つ技能、ボールを受ける技能とタックルの技能が（Worthington, 1980）、戦術の内容としては、戦術の理解度、状況判断の能力などが挙げられている（オフト, 1994）。また、サッカーはボールを脚で扱うという特性上、ボールを自由に扱える技能が向上するにつれて、周りを見て状況を考えてプレーする戦術能力も向上すると考えられている（瀧井, 1995）ため、サッカーに関する技能と戦術は強く関連していると推測される。これを踏まえて本尺度の下位尺度について考えると、本尺度には技能に関連する下位尺度として「ドリブル技能」、「ヘディング技能」とタックルに関連する「力強さ」といった下位尺度が含まれている。また、「状況に応じたパス&ボールコントロール技能」はパスやシュート技能とボールコントロール技能のほか、戦術理解に基づく状況判断技能に関する項目も含んでいたことから、技能と戦術の両者に関する下位尺度として捉えることがで

きる。さらに、「守備技能」についても守備に関する個人技能のみならず『基本的な守備に関する戦術を理解している』といったグループ戦術に関する項目も含んでいたことから、「状況に応じたパス&ボールコントロール技能」と同様、技能と戦術に関する下位尺度であるとみなすことができる。

加えて、サッカーにおける体力の具体的な内容としてはスピード、持久性と筋力を挙げることができる（ヴァインエック, 2002; Worthington, 1980）。本尺度には、体力に関する下位尺度として「スピード」と「持久力」が含まれている。また「力強さ」には筋力に関する項目も含まれていることから、本尺度を用いてサッカー選手の体力要因を評価可能であると考えることができる。

元日本代表監督でもあるオフト（1994）が、「モチベーションが高いか低いかで、トレーニングの進具合や習得度、試合の結果は大きく変わってくる。」と述べていることから分かるように、最終的に競技力発揮の礎となる心理的側面の内容の1つとして競技に対する動機づけが挙げられる。Worthington（1980）はサッカー選手の動機づけの具体的な要素として向上心や粘り強さなどを挙げている。本尺度の「競技意欲」は意欲、向上心や粘り強さなどに関する項目を含んでいたことから、サッカー選手の競技に対する動機づけを反映していると考えられる。一方でオフトは、選手同士の協力、グループやチーム全体の機能といったチームワークがチームの競技力を発揮する際には重要だとも述べている（オフト, 1994）。本尺度の「リーダーシップ」は、チームのまとまりや目標達成といった選手の協力に関する項目に加えて、味方選手へのコーチングといったグループやチームとしての機能向上に関する項目も含んでいたことから競技力発揮に重要なチームワークを反映し得ると推察される。

以上より、本研究によって開発されたサッカーに関する有能感尺度は、中学生、高校生年代のサッカー選手に認知された競技力を測定するために必要な内容を網羅していると判断した。

基準関連妥当性

中学生、高校生年代のサッカー選手の能力採点結果に基づいて分類した高採点群、中採点群と低採点群の全下位尺度合計得点について比較検討したところ、高採点群の選手は中・低採点群の選手に比べて、また中採点群の選手は低採点群の選手に比べて高得点を示すことが明らかになった。これは、外的基準としたサッカー選手の能力採点結果と全下位尺度合計得点に関連性があることを示しており、全下位尺度合計得点がサッカー選手の能力採点結果を反映している可能性を示唆している。また、下位尺度毎に群間比較したところ「競技意欲」については群間に差が認められなかったが、それ以外の下位尺度では高採点群の選手は少なくとも低採点群の選手に比べて有意に高得点を示した。

Worthington (1980) は、サッカー技能の学習には 1. 動機づけ、2. 基本動作、3. 体力、4. 個人技能、5. グループ技能、6. チーム技能の 6 段階があり、下位の段階を礎にして上位の段階が成り立っていると述べており、特に、第 6 段階のチーム技能の主要素としては協力や戦術の適用などを挙げている。このサッカー技能の学習段階から考えると、高採点群と低採点群の選手間に有意差が認められなかった下位尺度である「競技意欲」は第一段階である動機づけを反映していると推察される。つまり、「競技意欲」は、あくまでも技能習得のベースとなるトレーニングの進行具合や習得度に影響を与える要因であり、習得した技能や体力を現す下位尺度ではないため、能力採点結果との関連性が見られなかったと推察される。

一方で、両群間に有意差を認めた下位尺度のうち「スピード」と「持久力」は体力を、「ドリブル技能」と「ヘディング技能」は個人技能を、また「力強さ」は体力と個人技能の両方を、そして「状況に応じたパス&ボールコントロール技能」と「守備技能」は、個人技能だけでなく上位段階であるグループ技能を、さらに、「リーダーシップ」は最上位段階であるチーム技能を反映し得ると推察される。これらの下位尺度は、サッカーの技能に関連する各種技能や体力を直接的に現す要因であったことから、高採点群が有意に高得

点を示したと考えられる。

以上より、全下位尺度合計得点、つまりサッカーに関する有能感において高採点群、中採点群、低採点群の各群間に有意な差異があり、その差異は主にサッカーの学習段階における体力以上の個人技能、グループ技能、チーム技能の能力差を反映している可能性があることから、本尺度の基準関連妥当性が認められたと推察される。

3-2-5. 作成された中学生・高校生年代用のサッカー有能感尺度の特徴

以上より、本研究で作成した中学生、高校生年代の選手を対象としたサッカーに関する有能感尺度については、内的整合性ならびに安定性の次元からみた信頼性が確認できたのみならず、因子的妥当性、内容的妥当性と基準関連妥当性も確認できた。したがって、本研究で作成したサッカーに関する有能感尺度を使用することにより、これまでに作成されたサッカーに特化した有能感尺度（Ambe ほか, 2013）では適用年齢とされていなかった、中学生、高校生年代（13 歳～18 歳）の男子サッカー選手の有能感を定量化することが可能になったと言える。

また、本研究で作成したサッカーに関する有能感尺度は、「状況に応じたパス&ボールコントロール技能」、「スピード」、「競技意欲」「持久力」、「ドリブル技能」、「ヘディング技能」、「守備技能」、「力強さ」、「リーダーシップ」といった九つの下位尺度を内包していることから、多面的に中学生、高校生年代の選手のサッカー有能感を評価することができると考えられる。

しかしながら、本研究ではサッカーに関する有能感尺度の各下位尺度得点と実際の技能の関連性については検討できていない。実際のサッカーの指導現場において、本研究で作成したサッカーに関する有能感尺度の使用を普及していくためにも、今後は本尺度によって得られた各下位尺度得点と技能評価の関連性について検討していく必要がある。

3-3. 指導者の「言葉がけ」が中学生年代の選手のサッカー有能感に与える影響

3-3-1. 目的

本研究では、前述の調査で作成された尺度を”ユース年代版 サッカー有能感尺度”と命名し、その尺度を用いて選手のサッカーに関する有能感を評価すると共に、実際の指導者の選手に対する「言葉がけ」を観察することによって、指導者の「言葉がけ」が中学生年代の選手のサッカーに関する有能感の変容に与える影響について検討することを目的とした。

3-3-2. 方法

調査対象者および調査内容

本研究の調査対象は、都内の某中学生サッカークラブの指導者 A (男性, 30 歳, 指導歴 8 年, 日本サッカー協会公認 C 級ライセンス所持) と指導者 A が指導する選手 22 名であった。その内、全ての練習および試合に参加したフィールドプレーヤー 15 名 (年齢, 13.5 ± 0.6 歳, 競技歴 6.5 ± 2.4 年) を分析対象とした。調査期間は 2011 年 9 月～2012 年 3 月の 7 ヶ月間であった。対象チームは、当時の東京都のクラブユース連盟主催の大会において 3 次リーグ進出^{注 1)}の競技水準であった。事前にクラブの代表者および指導者に書面および口頭にて調査の目的などを説明し、同意を得た上で調査を実施した。また、選手および保護者に対しては書面にて調査の目的などについて説明し、同意を得られた場合のみ分析対象とした。

調査期間前後の各選手のサッカーに関する有能感の変容を測定するため、調査前後で前述の”ユース年代版 サッカー有能感尺度”を用いた質問紙調査を実施した。また、調査期間中の指導者の各選手に対する「言葉がけ」頻度を調査するために、15 回の練習と 1 回の練習試合 (調査日程の詳細については表 6 参照) の様子をビデオ撮影し、指導者が選手を

指導している場面を逐語的に記録、分析した。分析には、Jリーグ下部組織の中学生年代のサッカー指導者の発話を分析して作成された『コーチの発話の質的分析のための7指標』（梅崎, 2010）を用いた。この分析方法は、指導者が選手の名前を呼んで指導している場合を分析対象としており、誰に対して、いつ、どのような発話をしているのかを分析することによって、指導者の発話を7つの指標に分類可能にするものである。具体的には、プレー後の「評価」が「ポジティブ」か「ネガティブ」か、プレー前/中の「示唆」が「直接的」か「間接的」か、プレー外の「声かけ」が「統制的」か「親和的」かの6指標に、「その他」を加えた7指標に分類した。

上記の指標を基にして、サッカーの指導歴を有し、体育・スポーツ心理学を専門とする大学教員とサッカーの指導歴を有する運動学専攻の大学教員の計2名によって指導者Aの「言葉がけ」を分析した。意見の相違が見られた「言葉がけ」については前述の2名のほかに、サッカー以外のスポーツの指導歴を有し、体育・スポーツ心理学を専門とする大学教員1名を加えて合議して再分類した。

統計処理

調査対象とした中学生選手のサッカー有能感の変容に与える指導者の「言葉がけ」の影響を検証するために、調査前後においてサッカー有能感尺度の各下位尺度得点および全下位尺度合計得点を算出し、対応のあるt検定を行った。また、調査前後の各下位尺度得点および全下位尺度合計得点変化量を目的変数、そして指導者の各指標の「言葉がけ」の頻度を説明変数とした重回帰分析（ステップワイズ法）を実施した。なお、重回帰分析のケースは15と少数であったため、説明変数として用いた各指標の「言葉がけ」の頻度の正規性についてはShapiro-Wilkの有意確率を用いて判断した。

3-3-3. 結果

指導者の「言葉がけ」の分類

まず、本研究で用いた指導者の「言葉がけ」の分析では、指導者が選手の名前を呼んで指導している場面に限定していたため、分析方法の妥当性を検証するために、指導者の選手に対する全ての「言葉がけ」の内、名前を呼んで指導している場面の割合を算出した。その結果、今回の観察調査で確認された 1610 回の「言葉がけ」の内、名前を呼んで指導している「言葉がけ」は 1530 回 (95.0 %) であったことから、中学生のサッカー指導場面の「言葉がけ」の分類方法として、今回採用した梅崎 (2010) の方法は妥当であると判断した。加えて、2 名で実施した「言葉がけ」の初期一致率は 76.5 % であり、先行研究の梅崎 (2010) の研究で報告されている 76 % と同程度の値を示したことから、分析方法として一定水準の信頼性を満たしていると判断した。

表6 練習および試合時における指導者の「言葉がけ」頻度 (単位: 回)

	練習 9/14	練習 9/15	練習 9/28	試合 10/16	練習 10/19	練習 10/26	練習 11/30	練習 12/21	練習 1/11	練習 1/18	練習 2/1	練習 2/8	練習 2/15	練習 2/22	練習 3/14	練習 3/21	合計 (%)
ポジティブ	10	21	3	18	11	6	12	15	11	11	5	5	2	10	21	16	177 (11%)
ネガティブ	15	16	7	9	21	29	15	15	23	12	17	15	11	15	19	15	254 (16%)
直接的	18	21	19	19	18	16	28	10	14	30	13	14	11	41	60	12	344 (21%)
間接的	25	35	10	14	27	18	17	30	18	16	8	3	20	10	21	30	302 (19%)
統制的	26	28	14	28	32	11	13	21	11	36	42	19	26	39	30	36	412 (26%)
親和的	8	7	3	4	5	4	4	3	4	2	5	0	4	7	3	9	72 (4%)
その他	0	0	0	0	3	0	2	1	2	6	3	3	0	12	12	5	49 (3%)
合計	102	128	56	92	117	84	91	95	83	113	93	59	74	134	166	123	1610 (100%)

本調査で観察された合計 1610 回の「言葉がけ」のうち、「●● (以下、●●は選手名を示す)、いいよ、どんどんやろう。どんどんやろう。」といった、ポジティブなプレー後の称賛や励ましといった評価は 177 回 (11.0 %) 確認された。一方、「●●、切れよ。もっと寄せないからだ。寄せないから行かれちゃうんだって。寄せる位置が甘いのだ。」と

いった、プレー後の指摘を含むプレー後のネガティブな評価は 254 回 (15.8%) 確認された。この他、プレー前と中の直接的な示唆は 344 回 (21.4%) 確認されており、具体的には、「●●、もっと大きく、広く、広がれ、広がれ。」といった「言葉がけ」が分類された。一方、「●●はどうすんの？止まったほうがいいの？」といった間接的なプレー前と中の示唆は 302 回 (18.8%) 確認された。さらに、プレー外の声かけとしては、「●●、あのマーカーいらない。」といった指示を含む統制的声かけが 412 回 (25.6%)、「●●、足痛い？痛そうだよ、大丈夫？大丈夫？大丈夫じゃねえだろ、お前、足。痛くなった？いよ、抜けて。」などのケガの対処を含む親和的な声かけが 72 回 (4.4%) 確認された。また、「●●は、まあいいや。」といった、指導者の意図が明確に分類できなかった 49 回 (3.0%) の「言葉がけ」はその他に分類した。各練習および試合時において、各種「言葉がけ」がどれくらいの頻度で使用されていたのかについては表 6 に示した。

指導者の「言葉がけ」が中学生年代の選手のサッカー有能感に与える影響

七ヶ月間に渡る調査に参加した選手達のサッカーに関する有能感について t 検定を用いて検討したところ、調査前後で「状況に応じたパス&ボールコントロール技能」と「ドリブル技能」の下位尺度得点において有意な上昇が確認された (表 7 参照)。しかしながら、それ以外の下位尺度得点および全下位尺度の合計点については、調査前後での有意な変化は確認されなかった。

一方、有能感の変容に与える指導者の「言葉がけ」の影響を検証するために、調査前後の各下位尺度得点および全下位尺度合計得点変化量を目的変数、そして指導者の各指標の「言葉がけ」の頻度を説明変数としたステップワイズ法による重回帰分析を行った。

まず、説明変数とした各選手に対する指導者の「言葉がけ」の頻度は、「ポジティブな評価」が 11.8 ± 5.6 回、「ネガティブな評価」が 16.9 ± 10.0 回、「直接的な示唆」が 22.9 ± 9.0 回、「間接的な示唆」が 20.1 ± 8.8 回、「統制的な声かけ」が 27.5 ± 7.5

回、「親和的な声かけ」が 4.8 ± 3.1 回、「その他」が 3.3 ± 2.4 回であった。各選手に対する指導者の「言葉がけ」頻度の Shapiro-Wilk の有意確率は、すべての指標において.05以上の値を示したことから、データは正規分布していると判断した。

続いて重回帰分析の結果、「守備技能」の変化量に対する「ネガティブな評価」の頻度のみが有意な説明変数として選出され（決定係数 $R^2 = 0.322$, $F(1, 13) = 6.179$, $p < 0.05$ ）、「守備技能」の変容に対して「ネガティブな評価」の頻度は負の関係性にあることが示された（標準偏回帰係数 = -0.568 , $t(9) = -2.486$, $p < 0.05$ ）。

表7 調査前後のサッカー有能感の下位尺度および全下位尺度合計得点

下位尺度	調査前			調査後	
F1 状況に応じたパス&ボールコントロール技能	3.5	± 0.5	*	3.9	± 0.5
F2 スピード	3.9	± 1.0	n.s.	4.1	± 1.2
F3 競技意欲	4.9	± 0.8	n.s.	5.0	± 0.9
F4 持久力	4.1	± 0.9	n.s.	4.4	± 0.7
F5 ドリブル技能	3.2	± 0.9	*	3.7	± 0.8
F6 ヘディング技能	3.1	± 0.8	n.s.	3.2	± 0.8
F7 守備技能	3.5	± 0.7	n.s.	3.8	± 0.6
F8 力強さ	3.7	± 0.7	n.s.	3.6	± 0.8
F9 リーダーシップ	3.0	± 0.8	n.s.	3.1	± 0.7
全下位尺度合計	32.8	± 4.6	n.s.	34.8	± 4.8

*: $p < .05$, n.s. : not significant

3-3-4. 考察

本研究は、質問紙を用いて調査期間中の中学生年代の選手のサッカーに関する有能感の変化を定量化する一方で、指導者の「言葉がけ」を分析し、指導者の「言葉がけ」がサッカーに関する有能感の変容に与える影響について検討することを目的として行われた。その結果、「状況に応じたパス&ボールコントロール技能」と「ドリブル技能」に関する有

能感が調査期間を通じて向上していたことが明らかになった。一方で、指導者から否定や叱責といった「ネガティブな評価」を受ける頻度が高い選手ほど、「守備技能」に関する有能感が低下する可能性が示唆された。

指導者の「言葉がけ」

同様の分析方法を用いて研究を行った梅崎（2010）の研究では、Jリーグの下部組織である中学生年代のチームを指導する指導歴10年のプロ指導者の7回の練習の観察（1回の平均観察時間：1時間52分）の結果として、ポジティブな評価が116回、ネガティブな評価が162回、直接的示唆が311回、間接的示唆が106回、統制的声かけが209回、親和的声かけが79回、その他が86回、総計1,069回（82回/時）と報告されている。計16回の観察（1回の平均観察時間：1時間45分）により1610回（57回/時）の「言葉がけ」を記録した本研究と比べると、1時間当たりの「言葉がけ」の頻度で25回、梅崎の調査対象者の方が多かった。この違いは、本研究で対象としたチームのメンバーが22名（分析対象は15名）であるのに対し、梅崎の研究では35名のチームを指導する指導者を観察対象としていたため、より多くの所属チームの選手を指導するために、指導者が毎回の練習においてより多くの「言葉がけ」を用いていたことに由来すると想定される。

また、両指導者の「言葉がけ」総数に対しての各種「言葉がけ」の割合でみたところ、梅崎の研究ではポジティブな評価の割合が10.9%、ネガティブな評価が15.2%、直接的示唆が29.1%、間接的示唆が9.9%、統制的声かけが19.6%、親和的声かけが7.4%でその他が8.0%であった。本研究対象者と比べると、ポジティブおよびネガティブな評価については、同等の割合であった。一方、直接的示唆は本研究結果の方が8ポイント程度少ないが間接的示唆は9ポイント程度多く、結果として示唆を与えている割合は双方の結果で約40%程度であった。加えて、統制的な声かけでは本研究結果が6ポイント多く、親和的声かけでは3ポイント少ないという値を示したが、声かけの全体的な割合としてはおおよそ30

%であった。また、その他については本研究において観察された割合は5ポイント少なかった。

以上より、梅崎の研究での対象者と比較して、本研究で分析対象とした指導者Aの「言葉がけ」の特徴として下記4点が挙げられる。第1に、指導中の「言葉がけ」を用いる頻度が少なかった。第2に、ポジティブおよびネガティブな評価を梅崎の調査対象者と同程度の割合で用いて指導していた。第3に、間接的な示唆を用いて指導するケースが多く、間接的な示唆を直接的な示唆と同程度の割合で用いていた。最後に、統制的な声かけの割合が多く、親和的な声かけの割合が少なかった。

指導者の「言葉がけ」が中学生年代の選手のサッカー有能感の変容に与える影響

指導者の「言葉がけ」の影響の観点から考えた場合、本研究で分類した各種「言葉がけ」は、明らかな向上を示した「状況に応じたパス&ボールコントロール技能」と「ドリブル技能」に関する有能感の経時変化を予測し得なかった。言い換えれば、指導者からの各種「言葉がけ」は経時的な向上が認められた中学生年代の選手の上記二つのサッカー有能感の変容に対して強い影響を与えていなかったことが明らかになった。つまり、質問紙による調査結果から (Amorose and Horn, 2000 ; Black and Weiss, 1992) 、運動有能感や内発的動機づけに対して肯定的な影響を与えると想定されていた、称賛や励ましに当たるポジティブな評価でさえ、有能感の変容に強い影響を与えていないことが示唆された。この結果は、指導者からの「言葉がけ」以外の要因も加味して、中学生年代のサッカー選手が自己の有能感を評価していた可能性を示唆している。例えば、Horn and Weiss (1991) は夏期運動教室に参加した134名の8歳から13歳の子どもたちに対して、スポーツ有能感に関する質問紙調査を実施している。そして、子どもたちが有能感を評価する基準は認知的成熟度に依存しており、10歳以下の子どもが指導者からのフィードバックに加えて保護者からのフィードバックを主な評価基準として用いる傾向がある一方で、10歳以上の子

どもは、指導者からのフィードバック以外に仲間からのフィードバックや仲間との比較も評価基準として用いる傾向があると報告している。本研究に参加した選手は平均年齢 13.5 歳の中学生であり、平均 6.5 年の競技歴を有していたことから、Horn and Weiss が指摘するように指導者からのフィードバックといった「言葉がけ」以外の、仲間からのフィードバックや仲間との比較といった評価基準も用いてサッカー有能感を評価していた可能性がある。そのため、指導者からの「言葉がけ」は中学生年代の選手の有能感の変化を予測し得るほどの強い影響を及ぼさなかったのではないかと推察される。

しかしながら、「守備技能」に関する有能感については、経時的には明らかな変容は認めなかったものの、「ネガティブ」な評価の「言葉がけ」の頻度と有意な負の関係性があることが明らかになった。言い換えれば、指導者からより高頻度で否定的なフィードバックを受けていた選手ほど、守備技能に関する有能感が低下していたことが明らかになった。確かに、前述したように本研究の参加者の場合、選手は指導者からの「言葉がけ」を含む複数の基準を用いて有能感を評価したと考えられる。しかし、正反応および誤反応に対する言語フィードバックの強化機能について検討した玉瀬（1984）の研究では、誤反応に対して「誤り」と伝えることは、正反応に対して「正しい」と伝えることよりも情報機能が強いと報告している。したがって、称賛や励ましといったポジティブな評価に比べて、否定や叱責といったネガティブな評価の方が、強い情報機能を有していたために有能感の変容に強く影響を与えた可能性がある。特に「守備技能」の因子は、指導者、選手ともにパフォーマンスの成否を理解し易い守備の対人場面を想定して回答を求めている。したがって、調査対象者はパフォーマンスの成否、特に失敗を認識し易い状況において、指導者から否定や叱責を受けることによって、言語強化の情報機能が選手に強く認識され、結果として「守備技能」に関する有能感の低下に繋がったのではないかと推察される。

3-3-5. 本研究の限界と今後の課題

本研究結果では技能改善に影響を与えると想定された、直接的および間接的示唆がサッカー有能感の変容に明らかな影響を与えていなかった。小学校の体育の授業における教師のフィードバック行動と授業評価および子どもの受け止め方を検討した深見（2007）の研究では、子どもの学習成果の向上に対しては教師からのフィードバックの量以上に、表現の仕方といったフィードバックの質が重要な影響力をもつことが指摘されている。さらに深見は、教師からフィードバックを受けたとしても、その助言が役に立ったと子どもに受け止められなければ、技能の伸びといった成果の認識にも繋がらないことを指摘している。本研究では、各種「言葉がけ」を梅崎（2010）に倣いポジティブ／ネガティブな評価、直接的／間接的示唆、統制的／親和的声かけとその他に7分類したが、フィードバックの表現の仕方などについては分類の際に十分には考慮できておらず、「言葉がけ」を受けた選手の受け止め方についても調査していない。そのため、調査方法の限界があり、直接的および間接的示唆といった「言葉がけ」がサッカー有能感の変容に明らかな影響を与えていないという結果が得られたのではないかと推察される。そのため、今後は「言葉がけ」の分類指標を再検討し、「言葉がけ」の表現の仕方や受け止め方なども考慮しながら指導者の「言葉がけ」がサッカー有能感の変容に与える影響について調査する必要がある。

また、選手のパフォーマンスに対するフィードバックではなく、指導者から選手に対しての自発的な「言葉がけ」である統制的および親和的声かけについても、競技力に関連したサッカー有能感の変容に明らかな影響は与えていなかった。しかしながら、松井（2014）は高校運動部活動における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について調査し、生徒と指導者の親和的信頼関係によって指導者からのフィードバック行動が生徒の内発的動機づけに与える影響が異なることを確認している。つまり、この結果は、指導者からのフィードバックは選手の認知する指導者との信頼関係性を介して選手に認識される可能性を示唆している。本研究で分類した統制的および親和的声かけは

、指導者から選手に対しての自発的な「言葉がけ」であるため、指導者と選手の信頼関係構築に影響を与える可能性を有する「言葉がけ」であると想定される。そのため、統制的および親和的声かけは、指導者との信頼関係形成に影響を与えることによって、間接的にサッカー有能感の変容に影響を与えていると推察できることから、その可能性についても今後検討していく必要がある。

3-4. 総合考察

第2章では、中学生・高校生年代の選手のサッカー有能感を測定し得る尺度を開発し、実際の指導場面において指導者の「言葉がけ」が、中学生年代の選手のサッカー有能感の変容に与える影響について検討した。

その結果、中学生、高校生年代の選手のサッカーに関する有能感は、「状況に応じたパス&ボールコントロール技能」、「スピード」、「競技意欲」、「持久力」、「ドリブル技能」、「ヘディング技能」、「守備技能」、「力強さ」、「リーダーシップ」の九つの下位尺度から成り立っていることが明らかになった。また、「ユース年代版 サッカー有能感尺度」と命名された尺度の信頼性については内的整合性および安定性において十分な値が確認され、さらに妥当性については因子的妥当性、内容的妥当性および基準関連妥当性が確認された。

また、7ヶ月間の観察調査前後において、選手の「状況に応じたパス&ボールコントロール技能」と「ドリブル技能」に関する有能感は明らかに向上していたにも関わらず、指導者から選手に与えられた各種「言葉がけ」の頻度は、称賛や励ましといったポジティブな評価でさえ、これら有能感の変容に対して明らかな影響は与えていなかった。したがって、中学年代のサッカー選手は指導者からの「言葉がけ」以外の要因も加味して、自分自身のサッカー有能感を形成している可能性が示唆された。

さらに、「守備技能」に関する有能感については、経時的には明らかな変容は認めなかったものの、その変容と叱責といったネガティブな評価の「言葉がけ」の頻度に有意な負

の因果関係があることが明らかになった。以上より、守備技能といった選手にも失敗場面が認識されやすい場面において、指導者からの否定的なフィードバックの頻度が高まるほど、選手の守備技能に関する有能感が低下する可能性があることが示唆された。

注 1) 調査対象チームが最高の結果を残した大会は、1次リーグ・2次リーグ・3次リーグ・決勝トーナメントで構成されていた。

引用文献

Ambe, H., Matsumoto, D., Sakamoto, E., Murase, K. and Ochiai, M. (2012) Development of a self-perceived soccer competence scale. *Football Science*, 10, 18-27.

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.

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.

デシ：石田梅男訳。(1985) 自己決定の心理学—内発的動機づけの鍵概念をめぐって。誠信書房，東京。

深見英一郎。(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。

Harter, S. (1982) The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87-97.

Horn, T. S. and Weiss, M. R. (1991) A developmental analysis of children's self-ability judgments in the physical domain. *Pediatric Exercise Science*, 3, 310-326.

星野崇宏，岡田謙介，前田忠彦。(2005) 構造方程式モデリングにおける適合度指標とモデ

- ル改善について：展望とシミュレーション研究による新たな知見. 行動計量学, 32, 209-235.
- 伊藤豊彦. (1987) 原因帰属様式と身体的有能さの認知がスポーツ行動に及ぼす影響 — スポーツ行動に関する原因帰属モデルの検討—. 体育学研究, 31, 263-271.
- 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, 41: 51-63.
- 文部科学省. (2013) スポーツ指導者の資質能力向上のための有識者会議 (タスクフォース) 報告書私たちは未来から「スポーツ」を託されている —新しい時代にふさわしいコーチング—. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/sports/017/toushin/1337250.htm
(参照日 2017 年 9 月 22 日)
- 日本サッカー協会 技術委員会. (2010) U-14 指導指針 2010. 財団法人 日本サッカー協会, 東京.
- オフト：大原裕志訳. (1994) COACHING ハンス・オフトのサッカー学. 小学館, 東京.
- 岡沢祥訓, 北真佐美, 諏訪祐一郎. (1996) 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, 145-155.
- 桜井茂雄. (1983) 認知されたコンピテンス測定尺度 (日本語版) の作成. 教育心理学研究, 31, 60-64.
- スモール・スミス：市村操一ほか訳. (2008) ジュニアスポーツの心理学. 大修館書店, 東京.
- Sonstroem, R. J. and Morgan, W.P. (1989) Exercise and self-esteem: Rationale and model. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 21, 329-337.
- 杉原隆. (2008) 新版 運動指導の心理学 運動学習とモチベーションからの接近. 大修館書店, 東京
- 瀧井敏郎. (1995) ワールドサッカーの戦術. ベースボールマガジン社, 東京.

- 玉瀬耕治. (1984) 言語強化の組み合わせにおける罰 ("Wrong") の機能. 心理学研究, 54, 386-389.
- 豊田秀樹. (2002) 「討論：共分散構造分析」の特集にあたって. 行動計量学, 29, 135-137.
- 梅崎高行. (2010) サッカー指導における相互的なバイアス構成の検討. 教育心理学研究, 58, 298-312.
- ヴァインエック：戸苺晴彦・八林秀一訳. (2002) サッカーの最適トレーニング. 大修館書店, 東京.
- White, R. W. (1959) Motivation reconsidered: The concept of competence. Psychological Review, 66, 297-333.
- Worthington, E. (1980) Teaching soccer skill second edition. A & C Black Publishers, London.

第 4 章

指導者の「言葉がけ」の認知に及ぼす選手の身体的有能感の影響

(研究 5)

4. 指導者の「言葉がけ」の認知に及ぼす選手の身体的有能感の影響の検討

各個人が有する自分に対する知識を安定的に維持するために、既存の自己概念に一致する情報を取り入れようとする動機は自己確証動機と呼ばれている (Swann and Read, 1981)。したがって、スポーツ指導場面において、選手が指導者からの「言葉がけ」をどのように受けとめるのかは、選手が有する自己概念に影響を受けると想定される。また、Sonstroem and Morgan (1989) は身体的有能感が自己概念の中核をなす自尊感情の変容に関連する主要因であるというモデルを作成している。

Ambe (2015) は、中学生の男子サッカー選手を対象に身体的有能感の高低群間における指導者の指導行動に対する認識の差異についてインタビューを通して検討している。そして、身体的有能感の低い選手達は、ミスプレーを犯した時のみならず良いプレーをした後でさえ、練習時や試合時において指導者から非難を伴った指示といった、否定的なフィードバックを頻繁に受けていると認識していることを明らかにしている。その一方で、身体的有能感の高い選手達は、練習や試合時のミスプレー後でも指導者から否定的なフィードバックのみならず、指示などの肯定的なフィードバックを高頻度で受けていると認識していると報告している。

これらの結果は、身体的有能感の高い選手は低い選手に比べて指導者の指導行動をより肯定的に認識していることを現しており、スポーツ指導場面において、既存の自己概念に一致する情報を取り入れようとする自己確証動機が機能している可能性を示唆している。

4-1. 目的

前章で作成した”ユース年代版 サッカー有能感尺度”を用いて、中学生年代の選手の自己概念の主要構成概念であるサッカーに関する有能感水準を評価した上で、有能感の高い選手と低い選手の指導者からの「言葉がけ」に対する認知の差異について検討することにより、選手の「言葉がけ」の認知に及ぼす身体的有能感の影響について明らかにすること

を目的とした。

4-2. 方法

調査対象者と調査内容

本研究の調査対象は、第2章の研究4に参加した都内の某中学生サッカークラブに所属するフィールドプレイヤー15名（年齢, 13.5 ± 0.6 歳, 競技歴 6.5 ± 2.4 年）であった。調査を始めるに当たり、事前にクラブの代表者および指導者に書面および口頭にて調査の目的などを説明し、同意を得た上で調査を実施した。また、選手および保護者に対しては書面にて調査の目的などについて説明し、同意を得られた場合のみ分析対象とした。

調査期間は2011年9月～2012年3月の7ヶ月間であった。調査期間中に各選手が指導者から受けた「言葉がけ」頻度を調査するために、15回の練習と1回の練習試合（第2章の研究4と同様）の様子をビデオ撮影し、指導者が選手を指導している場面を逐語的に記録、分析した。分析には、『コーチの発話の質的分析のための7指標』（梅崎, 2010）を用いた。具体的には、プレー後の「評価」が「ポジティブ」か「ネガティブ」か、プレー前/中の「示唆」が「直接的」か「間接的」か、プレー外の「声かけ」が「統制的」か「親和的」かの6指標に、「その他」を加えた7指標に分類した。上記の指標を基にして、サッカーの指導歴を有し、体育・スポーツ心理学を専門とする大学教員とサッカーの指導歴を有する運動学専攻の大学教員の計2名によって指導者Aの「言葉がけ」を分析した。意見の相違が見られた「言葉がけ」については前述の2名のほかに、サッカー以外のスポーツの指導歴を有し、体育・スポーツ心理学を専門とする大学教員1名を加えて合議して再分類した。

また、調査対象者には、調査開始前に身体的有能感の測定を目的として”ユース年代版 サッカー有能感尺度”への回答を依頼した。そして、調査開始後には、質問紙にて選手の認知する指導者の「言葉がけ」について調査した。選手の認知する指導者の「言葉がけ」の

質問紙では、「あなたを指導してくれている先生やコーチは、普段あなたに対して以下にあげるような内容の声かけを、どの程度頻繁にしてくれると思いますか。」の教示文に続いて、観察による「言葉がけ」の分類指標とした『コーチの発話の質的分析のための7指標』（梅崎, 2010）に対応するように作成された、指導者の各種「言葉がけ」について回答を求めた。具体的には、「ポジティブ」な評価に対応する称賛と励まし、「ネガティブ」な評価に対応する叱責、「直接的」な示唆に対応する具体的なプレーの指示、「間接的」な示唆に対応する発問、「統制的」な声かけに対応するプレー外での指示や「親和的」な声かけに対応するプレーに関係のない声かけについて、選手が指導者から受けていると認知している頻度について、7件法（7：非常に頻繁である～1：全く頻繁でない）にて回答を求めた。加えて、何も言われないと認知している頻度についても回答を求めた。

さらに、「あなたが先生やコーチから Q2～Q9 のような声かけをされた場合、どのように感じるかについて回答してください。」との教示文に続いて、指導者から称賛（Q2）、励まし（Q3）、叱責（Q4）、何も言われなし（Q5）、具体的なプレーの指示（Q6）、発問（Q7）、プレー外の指示（Q8）やプレーに関係のない声かけ（Q9）を受けた際に、技能改善、動機づけ、感情、指導者からの信頼感と受容感の観点からどのように認知するかについての回答を求めた。Q2 の称賛について具体例を挙げると、「練習中や試合中にあなたが味方選手にいいパスをして先生／コーチから「ナイスパス!!」とあって褒められた。」状況を想定した際、（1）パスや状況判断が良くなったと感じる、（2）やる気が強まったと感じる、（3）うれしいと感じる、（4）指導者から信頼されていると感じる、（5）自分のことをよくわかってもらえていると感じるという各設問に対して、7件法（7：とてもそう思う～1：全くそう思わない）にて回答を求めた。また、Q3 から Q7 については同様の回答を求めたが、Q8 と Q9 についてはプレー外での「言葉がけ」であるため、（1）パスや状況判断が良くなったと感じるという技能改善に関する質問項目は除外して回答を求めた。

統計処理

各種分析に先立ち、選手が指導者から受けていると認知している「言葉がけ」頻度の正規性についてはShapiro-Wilkの有意確率を用いて判断した。

指導者からの「言葉がけ」の認知に及ぼす選手の身体的有能感の影響について検討するために、観察を通じて明らかになった各選手が指導者から実際に受けた「言葉がけ」の頻度と観察指標に対応するように作成された質問紙によって明らかになった、選手が指導者から受けていると認知している「言葉がけ」の頻度の相関について検討した。その後、

「言葉がけ」の認知に及ぼす選手の身体的有能感の影響について検討するために、” ユース年代版 サッカー有能感尺度” の全下位尺度合計得点を平均値 $\pm 1/2$ SD法を用いて高有能感群 (n = 6, 平均 37.1点)、中有能感群 (n = 5, 平均 32.7点)、低有能感群 (n = 4, 平均 26.7点) の3群に分類した上で、選手が指導者から受けていると認知している各種「言葉がけ」の頻度について平均値の差の検定を実施した。その結果、3群間に有意差が認められた場合には多重比較を行った。

また、指導者から各種「言葉がけ」を受けた際に、身体的有能感の異なる選手がどのように認知するかについてより詳細に検討するため、頻度同様にサッカー有能感水準を基に3群化して、各種「言葉がけ」を受けた際の認知について技能改善、動機づけ、感情、指導者からの信頼感と受容感の観点ごとに平均値の差の検定を実施した。その結果、3群間に有意差が認められた場合には多重比較を行った。

4-3. 結果

認知された指導者からの「言葉がけ」の頻度に及ぼす選手の身体的有能感の影響

選手が指導者から受けていると認知している「言葉がけ」頻度の Shapiro-Wilk の有意確率は、「励まし」、「プレーの指示」、「発問」、「プレー外の指示」、「プレーに関

係ない声かけ」、「何も言われぬ」については.05以上の値を示したことから、データは正規分布していると判断してパラメトリック検定を実施した。一方で、「称賛」と「叱責」については.05以下の値を示したことから、データは正規分布していないと判断してノンパラメトリック検定を実施した。

上記の前提のもと、選手が指導者から実際に受けた「言葉がけ」の頻度と選手が指導者から受けていると認知している各種「言葉がけ」の頻度の相関（パラメトリック検定：ピアソンの積率相関、ノンパラメトリック検定：スピアマンの順位相関）について検討した結果、選手が実際に指導者からネガティブな評価を受けている頻度と選手が指導者から叱責を受けていると認知している頻度に中程度の正相関がある傾向（ $r = .486, p < .10$ ）が認められた。それ以外の項目については有意な相関は認められなかった（表8参照）。

表8 選手が指導者から実際に受けた「言葉がけ」頻度と選手が認知する「言葉がけ」頻度の相関

	称賛	励まし	叱責	プレーの指示	発問	プレー外の指示	プレーに関係ない声かけ	何も言われぬ
ポジティブ	-.216	n.s.	-.264	n.s.				
ネガティブ			.486	†				
直接的				-.383	n.s.			
間接的					-.097	n.s.		
統制的						-.127	n.s.	
親和的							.393	n.s.
合計								-.315 n.s.

†: $p < .10$, n.s.: not significant
 ノンパラメトリック検定を実施

また、「言葉がけ」の認知に及ぼす選手の身体的有能感の影響について検討するために、高有能感群、中有能感群、低有能感群の3群に分類した上で、選手が指導者から受けていると認知している各種「言葉がけ」の頻度について平均値の差の検定（パラメトリック検定：一元配置分散分析、ノンパラメトリック検定：クラスカル・ウォリス検定）を実施した。その結果、いずれの認知された「言葉がけ」頻度においてもサッカーに関する有能感

の異なる 3 群間に有意差は認められなかった（表 9 参照）。

表9 サッカー有能感水準ごとの選手が認知する「言葉がけ」の頻度

認知された言葉がけ	平均（標準偏差）	高有能感群 (n = 6)	中有能感群 (n = 5)	低有能感群 (n = 4)	有意確率
称赞		5.33 ± 1.37	6.80 ± 0.45	5.50 ± 0.58	n.s.
励まし		3.83 ± 1.84	5.00 ± 0.71	3.75 ± 0.96	n.s.
叱責		4.33 ± 1.51	4.00 ± 0.00	5.25 ± 1.26	n.s.
プレーの指示		4.67 ± 1.21	5.80 ± 0.84	4.75 ± 0.96	n.s.
発問		5.33 ± 1.21	5.60 ± 1.67	5.25 ± 0.96	n.s.
プレー外の指示		4.00 ± 1.41	4.40 ± 1.52	4.50 ± 1.00	n.s.
プレーに関係ない声かけ		4.17 ± 1.17	4.20 ± 1.30	3.25 ± 0.96	n.s.
何も言われない		5.00 ± 2.10	6.20 ± 1.30	4.75 ± 0.96	n.s.

n.s.: not significant
ノンパラメトリック検定を実施

指導者からの「言葉がけ」の認知に及ぼす選手の身体的有能感の影響

続いて、技能改善、動機づけ、感情、指導者からの信頼感と受容感の観点ごとに、指導者から「言葉がけ」を受けた際の認知について検討するにあたり、各質問項目の回答の正規性について Shapiro-Wilk の有意確率を用いて検討した（詳細については表 10 参照）。

その後、質問項目ごとにサッカー有能感水準の異なる 3 群間において、各種「言葉がけ」を受けた際の認知について平均値の差の検定（パラメトリック検定：一元配置分散分析，ノンパラメトリック検定：クラスカル・ウォリス検定）を実施した。その結果、称赞を受けた場合の肯定的感情において中有能感群が高有能感群よりも高値を示した。一方で、プレーと無関係な声かけを受けた場合の指導者からの受容感については、高有能感群が低有能感群の値に比べて有意に高い値を示した。それ以外の項目については、3 群間に有意な差異は認められなかった。

表10 サッカー有能感水準ごとの指導者からの「言葉がけ」に対する認知

言葉がけの認知	正規性 Shapiro- Wilk	高有能感群 (n = 6)	中有能感群 (n = 5)	低有能感群 (n = 4)	一元配置分散分析 /クラスカル・ウォリス	多重比較
称賛-技能改善	n.s.	5.17 ± 1.60	6.00 ± 0.71	4.75 ± 0.50	n.s.	n.s.
称賛-動機づけ強化	n.s.	5.17 ± 0.98	6.40 ± 0.89	5.00 ± 0.82	n.s.	n.s.
称賛-肯定的感情	n.s.	4.83 ± 1.17	6.60 ± 0.55	5.00 ± 1.16	F (2, 14) = 4.84	高有能感 < 中有能感
称賛-信頼感	*	4.50 ± 1.05	4.80 ± 1.10	3.75 ± 0.50	n.s.	n.s.
称賛-受容感	n.s.	4.50 ± 1.05	4.20 ± 0.84	3.50 ± 0.58	n.s.	n.s.
励まし-技能改善	*	5.33 ± 0.82	6.40 ± 0.55	4.75 ± 1.26	χ ² = 6.60, df = 2	n.s.
励まし-動機づけ強化	*	4.33 ± 1.03	4.20 ± 1.48	4.50 ± 1.00	n.s.	n.s.
励まし-肯定的感情	n.s.	3.67 ± 1.37	4.60 ± 0.89	3.75 ± 1.26	n.s.	n.s.
励まし-信頼感	*	4.50 ± 0.84	4.80 ± 1.10	3.25 ± 0.96	n.s.	n.s.
励まし-受容感	n.s.	4.17 ± 0.75	4.00 ± 1.23	3.25 ± 0.96	n.s.	n.s.
叱責-技能改善	*	4.67 ± 2.25	6.60 ± 6.60	5.25 ± 1.50	n.s.	n.s.
叱責-動機づけ強化	n.s.	3.33 ± 1.75	4.00 ± 1.00	3.50 ± 2.08	n.s.	n.s.
叱責-肯定的感情	n.s.	3.17 ± 1.94	2.60 ± 1.14	2.75 ± 1.26	n.s.	n.s.
叱責-信頼感	n.s.	3.17 ± 1.94	2.80 ± 1.30	2.75 ± 1.26	n.s.	n.s.
叱責-受容感	n.s.	3.00 ± 1.90	2.80 ± 1.30	2.75 ± 1.26	n.s.	n.s.
何も言われない-技能改善	*	3.83 ± 0.98	4.00 ± 0.71	4.00 ± 1.63	n.s.	n.s.
何も言われない-動機づけ強化	*	4.00 ± 0.63	3.80 ± 0.84	3.50 ± 1.00	n.s.	n.s.
何も言われない-肯定的感情	n.s.	3.00 ± 1.55	3.80 ± 0.84	3.25 ± 0.96	n.s.	n.s.
何も言われない-信頼感	*	3.00 ± 1.27	3.00 ± 1.00	3.75 ± 1.26	n.s.	n.s.
何も言われない-受容感	*	2.83 ± 1.33	2.80 ± 0.84	1.00 ± 0.50	n.s.	n.s.
プレーの指示-技能改善	n.s.	3.50 ± 0.55	4.40 ± 1.14	3.50 ± 1.29	n.s.	n.s.
プレーの指示-動機づけ強化	*	4.67 ± 1.37	4.80 ± 0.84	3.75 ± 1.71	n.s.	n.s.
プレーの指示-うれしい	n.s.	3.83 ± 1.47	4.00 ± 0.71	3.00 ± 1.41	n.s.	n.s.
プレーの指示-信頼感	n.s.	4.50 ± 1.05	3.80 ± 0.45	3.25 ± 1.26	n.s.	n.s.
プレーの指示-受容感	*	4.17 ± 1.33	4.00 ± 0.00	3.00 ± 0.82	n.s.	n.s.
発問-技能改善	n.s.	4.17 ± 1.47	4.00 ± 0.71	3.75 ± 1.50	n.s.	n.s.
発問-動機づけ強化	n.s.	4.83 ± 0.75	4.00 ± 0.00	3.75 ± 1.50	n.s.	n.s.
発問-うれしい	n.s.	4.33 ± 1.37	3.60 ± 0.55	3.50 ± 1.29	n.s.	n.s.
発問-信頼感	*	4.33 ± 1.03	3.60 ± 0.55	3.25 ± 0.96	n.s.	n.s.
発問-受容感	n.s.	4.17 ± 1.33	3.40 ± 0.55	3.00 ± 0.82	n.s.	n.s.
プレー外の指示-動機づけ強化	*	3.83 ± 0.41	3.80 ± 1.79	3.25 ± 1.50	n.s.	n.s.
プレー外の指示-うれしい	n.s.	4.00 ± 0.63	3.80 ± 2.17	3.25 ± 1.50	n.s.	n.s.
プレー外の指示-信頼感	n.s.	4.00 ± 0.63	4.00 ± 2.24	3.25 ± 1.50	n.s.	n.s.
プレー外の指示-受容感	n.s.	4.00 ± 0.63	3.60 ± 1.82	3.00 ± 1.16	n.s.	n.s.
無関係な声かけ-動機づけ強化	*	4.50 ± 0.55	5.00 ± 0.71	2.75 ± 1.71	n.s.	n.s.
無関係な声かけ-うれしい	*	5.00 ± 0.89	5.20 ± 0.84	3.00 ± 2.16	n.s.	n.s.
無関係な声かけ-信頼感	*	4.83 ± 0.75	4.80 ± 0.45	2.75 ± 1.71	n.s.	n.s.
無関係な声かけ-受容感	n.s.	4.83 ± 0.75	4.20 ± 0.84	2.50 ± 1.29	F (2, 14) = 7.54	高有能感 > 低有能感

** : p < .01, * : p < .05, n.s. : not significant
ノンパラメトリック検定を実施

4-4. 考察

本研究は、指導者からの「言葉がけ」の認知に及ぼす選手の身体的有能感の影響について検討することを目的として、まず、サッカーに関する有能感の高い選手と低い選手の指導者からの「言葉がけ」の認知の差異について検討することを目的として行われた。

まず、選手が指導者から実際に受けた「言葉がけ」の頻度と選手が指導者から受けていると認知している「言葉がけ」の頻度の関係性について検討した。その結果、選手が実際に指導者からネガティブな評価を受けている頻度が高いほど、選手が指導者から叱責を受

けていると認知する頻度も高くなる傾向がある ($r = .486, p < .10$) ことが明らかになった。しかしながら、それ以外の「言葉がけ」については有意な相関は認められなかった。この結果は、ネガティブな評価と叱責の認知以外の「言葉がけ」については、選手が指導者から実際に受けた「言葉がけ」の頻度と選手が指導者から受けていると認知している各種「言葉がけ」の頻度にズレがあることを意味している。言い換えれば、選手が指導者から受けていると認知している「言葉がけ」の頻度は、実際の「言葉がけ」を認知する際になんらかの要因の影響を受けて歪めて捉えられている可能性がある。

選手が認知する指導者からの「言葉がけ」に影響を与える要因の一つとして、選手が有する自己概念の影響を想定することができる。例えば Swann and Read (1981) は、他者から肯定的もしくは否定的なフィードバックを受けた場合、肯定的な自己概念の個人は肯定的なフィードバックを、そして否定的な自己概念の個人は否定的なフィードバックを、より記憶に留めておきやすいことを明らかにしている。この様な、各個人が有する自分に対する認識を安定的に維持するために、既存の自己概念に一致する情報を取り入れようとする動機は自己確証動機と呼ばれている。したがって、選手が指導者からの「言葉がけ」をどのように認識するのかは、選手が有する自己概念に影響を受けると想定される。さらに、自己概念を構成する中核として、自分自身を全体的にどの程度肯定的に捉えているかを表す自尊感情が挙げられており (高田, 1997)、さらに身体的有能感は自己概念の中核をなす自尊感情の変容に関連する主要因であると考えられている (Sonstroem and Morgan, 1989)。そこで、身体的有能感を反映すると考えられるサッカーに関する有能感水準によって、高有能感群、中有能感群、低有能感群に 3 群化された選手の認知する指導者の「言葉がけ」頻度について平均値の差の検定を実施したが、いずれの認知された「言葉がけ」頻度においてもサッカーに関する有能感の異なる 3 群間に有意差は認められなかった。

また、指導者から各種「言葉がけ」を受けた際に、身体的有能感の異なる選手がどのように認知するかについてより詳細に検討するため、サッカー有能感の異なる 3 群間で各種「言葉がけ」を受けた際の認知について技能改善、動機づけ、感情、指導者からの信頼感

と受容感の観点ごとに平均値の差の検定を実施した。その結果、指導者から称賛を受けた場合に、有能感の高い選手よりも中程度の有能感を有する選手の方がうれしいといった肯定的感情を抱くことが明らかになった。さらに、指導者からプレーとは無関係な声かけを受けた場合に、有能感の高い選手の方が低い選手よりも指導者に受け入れられていると認識することが明らかになった。それ以外の項目については、3 群間に有意な差異は認められなかった。

これらの結果は、本研究では、選手が認知する指導者からの「言葉がけ」に影響を与える要因として、選手が有する自己概念以外の要因が強く影響を与えていた可能性を示唆している。では、なぜ本研究では選手が有する自己概念が、選手の認知する指導者からの「言葉がけ」に影響を与える主要因として影響を与えなかったのであろうか。各個人が有する自己に対する認識を安定的に維持するために、既存の自己概念に一致する情報を取り入れようとする働きは自己確証動機と言われている。この理論に関する先行研究 (Swann and Read, 1981; Swann ほか, 1987) では、肯定的もしくは否定的な自己概念を有する参加者に対して、肯定的と否定的なフィードバックをした場合のフィードバックの保持や正確性(自分にどの程度当てはまるか)などの認知について実験を行っている。これらの実験はお互いに面識のない参加者同士で実施されており、初対面のパートナーに自己概念に合う、もしくは合わないフィードバックを受けた際の認知について調査している。この場合、フィードバックを与えるパートナーは初対面であるため、パートナーとの関係性、つまりパートナーをどのように認識しているかについてはフィードバックの認知に影響を与えないと推察される。しかしながら、実際のスポーツ指導場面を想定した場合、選手が指導者をどのように認識しているかは、選手の認知する指導者の「言葉がけ」影響を与えると想定されることから、選手が有する自己概念がよりも選手の認知する指導者からの「言葉がけ」に強く影響を与えた可能性がある。

自己確証動機について、心理セラピストとクライアント間でのフィードバックに焦点をあてて検討した Collins and Stukas (2006) によれば、クライアントが自身の自己概念と一

致しないフィードバックを認知するかどうかは、クライアントがセラピストの地位の高いものだと認識しているかどうかによると報告されている。つまり、クライアントの認知するセラピストの地位の高さが、自己概念と一致しないフィードバックの認知に影響を及ぼすことが明らかになっている。この結果をスポーツ指導に援用すると、選手が指導者の立場を認め、指導—被指導関係が成立していれば、自己概念と一致しないフィードバックの認知にも影響を及ぼすと考えられる。スポーツ指導場面において、指導者の選手に対する影響力の基礎となる社会的勢力の一つに親近・受容勢力が挙げられており、特に指導—被指導関係に重要な勢力だと言われている（伊藤, 2007）。この親近・受容勢力には「自分のことをよく知っている人だから」という受容感を測定する項目がある。本研究でも受容感に関しては、「自分のことをよくわかってもらえていると感じる」との設問を設けている中で、プレーとは無関係な声かけを指導者から受けた場合に、有能感の高い選手の方が低い選手よりも指導者に受け入れられていると認識していたことを明らかにした。したがって、本研究対象としたチームにおいても親近・受容勢力に裏打ちされた指導—被指導関係が成立し、結果として自身の自己概念と一致しないフィードバックの認知も起こったため実際の「言葉がけ」の頻度と認知された「言葉がけ」の頻度にズレが生じた可能性があると考えられる。さらに、指導—被指導関係の成立によって「言葉がけ」の頻度のみならず、その過程である認知にも影響があったと推察されることから、サッカー有能感の観点で3群化した選手の指導者からの「言葉がけ」の認知に顕著な差異が認められなかったと考えられる。

一方で、選手が実際に指導者からネガティブな評価を受けている頻度と選手が指導者から叱責を受けていると認知している頻度に中程度の正相関がある傾向（ $r = .486, p < .10$ ）が認められた。この結果は、玉瀬（1984）が報告しているように、誤反応に対して「誤り」と伝えることが、強い情報機能を有することに起因すると考えられる。

4-5. 本研究の限界と今後の課題

本研究結果では、”ユース年代版 サッカー有能感尺度”の全下位尺度合計得点を平均値 $\pm 1/2$ SD 法を用いて高有能感群 (n = 6, 平均 37.1 点)、中有能感群 (n = 5, 平均 32.7 点)、低有能感群 (n = 4, 平均 26.7 点) の 3 群に分類した上で、選手が指導者から受けていると認知している各種「言葉がけ」の頻度について平均値の差の検定を行った。その結果、各群の選手の指導者からの「言葉がけ」頻度の認知に顕著な差異が認められなかったことから、選手が認知する指導者からの「言葉がけ」に影響を与える要因として、選手が有する自己概念以外の要因が強く影響を与えていた可能性を指摘している。

しかしながら、選手が認知する指導者からの「言葉がけ」を規定する要因としての自己概念の影響については、今後再検討が必要である。なぜなら、本研究では作成したサッカー有能感尺度得点の平均値 $\pm 1/2$ SD を用いて、高有能感群、中有能感群、低有能感群に分類しているが、研究 3 の調査結果と比べると本研究の高有能感群 (n = 6, 平均 37.1 点) の有能感は中程度のサッカー有能感尺度得点を示した中採点群程度の得点であり、サッカー有能感尺度得点の絶対値としては、決して高い値とはいえないからである。したがって、今後は、中学生年代の日本人男子サッカー選手を母集団とした場合にサッカー有能感尺度得点が高い選手と低い選手、言い換えれば肯定的もしくは否定的な自己概念を有している選手達を対象として、再調査を実施する必要があると考えられる。

引用文献

Ambe, H. (2015) Perception of coaches' behavior and self-perceived competence among

Japanese adolescent football players —The effect of coaches' expectancy—. 北海道教育
大学紀要 教育科学編, 66, 285-301.

Collins, D. R., & Stukas, A. A. (2006) The effects of feedback self-consistency, therapist s
tatus, and attitude toward therapy on reaction to personality feedback. The Journal of Soc

ial Psychology, 146, 463-483.

伊藤豊彦. (2007) スポーツと指導者 選手が生きる環境をつくる. 中込四郎・山本裕二・伊藤豊彦 (編), スポーツ心理学 からだ・運動と心の接点 (pp.123-128). 培風館, 東京.

Sonstroem, R. J. and Morgan, W.P. (1989) Exercise and self-esteem: Rationale and model. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 21, 329-337.

Swann, W. B., Jr., and Read, S. J. (1981) Self-verification processes: How we sustain our self-conceptions. *Journal of Experimental Social Psychology*, 17, 351-372.

Swann, W. B., Jr., Griffin, J. J., Jr., Predmore, S. C., & Gaines, B. (1987) The cognitive-affective crossfire: When self-consistency confronts self-enhancement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 881-889.

玉瀬耕治. (1984) 言語強化の組み合わせにおける罰 ("Wrong") の機能. *心理学研究*, 54, 386-389.

高田利武. (1997) 自己概念の特質と形成. 加藤隆勝・高木秀明 (編), 青年心理学概論 (pp33-49). 誠信書房, 東京.

第 5 章

結論

5. 結論

本博士論文では、まず、中学生サッカー選手を対象として、スポーツ指導者の「言葉がけ」に影響を及ぼす要因としての選手に対する期待の影響を明らかにするために、中学生年代のサッカー指導者の選手に対する期待を定量化し得る尺度を開発し（第2章【研究1】）、実際の指導現場において中学生年代のサッカー指導者が期待値の異なる選手に対してどのような「言葉がけ」を行っているのかについて明らかにするために、縦断的な観察調査を実施した（第2章【研究2】）。その結果、以下の諸点が明らかになった。

- 1) 中学生、高校生年代のサッカー指導者による選手の競技力評価尺度は、「状況判断を伴ったボールコントロール技能」、「性格・競技意欲」、「ドリブル技能」、「対人技能」、「持久力」と「スピード」という六つの下位尺度から構成されることが明らかになった。また、競技力評価尺度の内的整合性の面からみた信頼性、因子的妥当性および内容的妥当性が確認された。さらに、競技力評価尺度の得点と期待値に正の相関関係を確認できたことから、競技力評価得点を用いて指導者の期待値を推定し得ることを明らかにした。
- 2) 中学生年代のサッカー選手を指導する指導者が、期待値の異なる選手に対して行う「言葉がけ」について3ヶ月間に渡る観察調査を実施した結果、期待値の高い選手は、期待値の低い選手に比べて、全指標合計と「ポジティブな評価」、「直接的な示唆」、および「統制的な声かけ」の個別指標においてより高頻度の「言葉がけ」を受けていることを明らかにした。この結果は、中学生年代のサッカー指導場面においても、指導者が各選手に対して抱く期待が選手に対する指導者の「言葉がけ」に影響を与えている可能性を示唆していると推察される。

続いて、指導行動の認知に関わる選手側の要因としての自己概念の主要構成概念である身体的有能感をより詳細に検討するために、中学生・高校生年代の選手のサッカーに特化

した有能感を測定し得る尺度を作成し、実際の指導現場における中学生年代のサッカー指導者の選手に対する「言葉がけ」が中学生年代の選手のサッカーに関する有能感の変容に及ぼす影響について明らかにするために、縦断的な観察調査を実施した（第3章【研究4】）。その結果、以下の諸点が明らかになった。

- 1) 中学生、高校生年代の選手のサッカーに関する有能感は、「状況に応じたパス&ボールコントロール技能」、「スピード」、「競技意欲」、「持久力」、「ドリブル技能」、「ヘディング技能」、「守備技能」、「力強さ」、「リーダーシップ」の九つの下位尺度から成り立っていることが明らかになった。また、“ユース年代版 サッカー有能感尺度”と命名された尺度の信頼性については、内的整合性および安定性において十分な値を、さらに妥当性については因子的妥当性、内容的妥当性および基準連関妥当性に関して十分な値を示すことを明らかにした。
- 2) 7ヶ月間の観察調査前後において、選手の「状況に応じたパス&ボールコントロール技能」と「ドリブル技能」に関する有能感は明らかに向上していたが、指導者から選手に与えられた各種「言葉がけ」の頻度は、称賛や励ましといったポジティブな評価でさえ、これら有能感の変容に対して明らかな影響は与えていないことを明らかにした。この結果から、指導者からの「言葉がけ」以外の評価基準も用いてサッカー有能感を評価していた可能性があると考えられる。そのため、指導者からの「言葉がけ」は中学生年代のサッカー選手の有能感に対して明らかな影響を与えなかったと推察される。
- 3) 「守備技能」に関する有能感については、経時的には明らかな変容は認めなかったものの、その変容と叱責といったネガティブな評価の頻度に有意な負の因果関係があることが明らかになった。以上より、守備技能といった選手にも失敗場面が認識しやすい場面において、指導者からの否定的なフィードバックの頻度が高まるほど、選手の関連分野の有能感が低下する可能性があることが示唆された。

さらに、指導行動としての「言葉がけ」の認知に及ぼす選手の身体的有能感の影響について明らかにするために、選手が指導者から実際に受けた「言葉がけ」の頻度と選手が指導者から受けていると認知している「言葉がけ」の頻度について検討した。その後、“ユース年代版 サッカー有能感尺度”を用いてサッカー有能感水準を評価した上で、異なる有能感水準ごとの指導者の「言葉がけ」に対する認知の差異について検討した（第4章【研究5】）。

- 1) 選手が指導者から実際に受けた「言葉がけ」の頻度と選手が指導者から受けていると認知している「言葉がけ」の頻度の関係性について検討した結果、選手が実際に指導者からネガティブな評価を受けている頻度が高いほど、選手が指導者から叱責を受けていると認知する頻度も高くなる傾向があることが明らかになった。しかしながら、それ以外の「言葉がけ」については有意な相関は認められなかったことから、ネガティブな評価と叱責の認知以外の「言葉がけ」については、選手が指導者から受けていると認知している「言葉がけ」の頻度は、実際の「言葉がけ」を認知する際になんらかの要因の影響を受けて歪めて捉えられている可能性があることが示唆された。
- 2) プレーとは無関係な声かけを指導者から受けた場合に、サッカー有能感の高い選手の方が低い選手よりも指導者からの受容感を強く認識していたことから、高有能感の選手と指導者との間には指導—被指導関係が成立していたと推察される。この指導—被指導関係の成立は、選手自身が自己概念と一致しないフィードバックを受けた場合における、フィードバックの認知を促進し得るといわれていることから、実際の「言葉がけ」の頻度と認知された「言葉がけ」の頻度にズレが生じた可能性があると考えられる。さらに、指導—被指導関係の成立によって「言葉がけ」の頻度のみならず、その過程である認知にも影響があったと推察されることから、サッカー有能感の観点で3群化した選手の指導者からの「言葉がけ」の認知に顕著な差異が認められなかったと推察される。

以上より、指導者の期待と選手の自己概念の観点を考慮し、中学生年代のサッカー指導場面における指導者の「言葉がけ」が選手のサッカー有能感に及ぼす影響について検討した結果、以下の通りの結論を得た。

中学生年代のサッカー指導者は、期待値の水準の異なる選手に対して異なる「言葉がけ」を行っているが、指導者の「言葉がけ」の認知には選手自身の自己概念の主要構成概念である身体的有能感よりも、選手と指導者の関係性が影響を与えている可能性があると推察される。しかしながら、失敗時における指導者からの否定的な評価は、指導者との関係性や自己概念に左右されず、選手に認知され得ることが明らかになった。

謝辞

2009年4月に連合学校教育学研究科に入学して以来、9年もの歳月がかかってしまいましたが、2018年3月をもって博士（教育学）の学位を取得するに至りました。一連の調査ならびに博士論文の執筆にあたり、本当に多くの方々にご指導、ご協力賜りました。この場をお借りして御礼申し上げます。

まず初めに、本研究科在籍中に主指導教員をお引き受け下さいました松田 恵示 先生（東京学芸大学）、落合 優 先生（横浜創英大学）、射手矢 岬 先生（早稲田大学）、鈴木 直樹 先生（東京学芸大学）に厚く御礼申し上げます。各先生方の視点で私の研究についてご指導頂けたことで、一つ一つの事象についてより深く考察することができました。また、多くの先生方にご指導頂けた経験は、研究者としてのみならず教育者としても私の貴重な財産になりました。先生方からのご指導を今後の大学教員生活に活かして参ります。

次に、副指導教員をお引き受け下さいました有元 典文 先生（横浜国立大学）と鈴木 明哲 先生（東京学芸大学）、ならびに副査をお引き受け頂きました坂西 友秀 先生（埼玉大学）と物部 博文 先生（横浜国立大学）に厚く御礼申し上げます。先生方から頂いたご意見やご指摘は、論文執筆にあたり非常に有益な知見となりました。特に、論文の限界点について明記することの重要性に関しましては、今後も肝に銘じておきます。

さらに、同窓の先輩研究者として私が行き詰まった時には、いつも貴重な助言をして下さる村瀬 浩二 先生（和歌山大学）と、私を修士課程までご指導下さり、修了後も気にかけて頂き、折に触れて励まして下さる藤枝 賢晴 先生（元 東京学芸大学）にも深く感謝申し上げます。

本論文作成にあたり実施した一連の調査では、予備調査も併せると200名以上の指導者と900名近い選手にご協力頂きました。調査にご協力頂きました皆様に厚く御礼申し上げます。調査の中には3ヶ月～7ヶ月もの長期間に渡る観察調査もありました。観察調査では、実際の指導者の「言葉がけ」を記録するという少なからずストレスがかかる方法を用いましたが、ご協力頂いた指導者の方は研究の目的を理解して、普段通りの在るがままを

記録させて下さいました。ご協力頂きました指導者、選手ならびにチーム関係者の皆様に改めて御礼申し上げます。

最後になりましたが、これまで私の意思を最大限尊重し、常に温かく励ましサポートしてくれた家族に心より感謝の意を表します。本当にありがとうございました。

2018年3月吉日

安部 久貴