

指導者の言葉かけが子どものやる気と認知に及ぼす影響

矢澤久史

1. はじめに

ここ一番という大事な試合を肌で感じる事ができると言う石井一久投手(元ドジャース)は、テレビ番組のインタビューの中で、「消化試合であるのにコーチから『今日は落とせない試合だ』と場違いな言葉かけをされた時はやる気をなくした」と語っている。厳しい指導で知られる安田善治郎監督(ホッケー女子日本代表チーム)は、「これからは選手にいかに気分よくプレーさせるかが大事。けなしたらだめ、ほめるしかない」と述べ、オリンピックの地アテネへ出発した。

指導者の言葉かけひとつでやる気が出たり、やる気がそがれることは日常生活でも良く経験する。スポーツに関する多くの指導書には、子どもへの接し方として、遊びの延長としてスポーツを楽しませることが大切であり、上手にできた時には必ずほめてあげることが提唱されている。しかし、指導者が子どもたちのミスに対して、具体的な指摘ではなく、感情的に罵声を浴びせたり、嫌みを言ったりする場面を見ることがある。一方、賞賛や激励と共的的確な指示をしている指導者もいる。そこで本論文では、スポーツ場面を中心に指導者の言葉かけが子どものやる気や認知にどのような影響を与えるかを考える。

2. うれしかった言葉かけといやだった言葉かけの影響

指導者が子どものことを思ってかけた言葉であっても、子どもはいやな言葉として捉えることがある。子どもは指導者のどのような言葉をうれしく感じ、どのような言葉がいやだと認知しているのだろうか。

山村(2001)は、関東地区の国立大学の授業で健康スポーツ演習を受講している1年次生59名に、小学校から高校までの体育・スポーツ活動時における教員や指導者から言われた「うれしかった言葉」と「いやだった言葉」を調査した。

うれしかった言葉として、「瞬発力があるから、一定の距離なら一番速く走れるぞ」(指導者から長所を見い出されたと感じた場合)、「結果が大事なのではなく、苦手なりに1つ1つ課題を見つけてやってみよう」(指導者から努力を認められ、評価されたと感じた場合)、「素質がある、柔道部に入らないか」(指導者の本心からほめられたと感じた場合)、「流れを変えたのはおまえのプレーからだ」(指導者からみんなの前でほめられた場合)が挙げられていた。他にも、頑張れば必ずできると励ましてくれたり、ずっと熱心に指導してくれたことが挙げられていた。一方、いやだった言葉では、「おまえ、邪魔だ」(指導者が感情的になり、怒られた場合)、「だらだらとさぼるな」(指導者から努力を認められなかった場合)、「足が遅いやつは人より2倍練習しなければいけない」などが挙げられていた。

安達・上野・河野・芳賀(2000)は、小学校5年生に成功場面と失敗場面で教師に言われてうれしかった言葉を調査した。その結果、成功場面では「さすがだね」、「よくできたね」、「えらいね」、「この調子でがんばれ」、「すごいね」など賞賛の言葉かけが挙げられた。一方、失敗場面では「誰にでも失敗はあるよ」、「気にしなくていい」、「先生もよくあるよ」、「失敗してもいいんだよ」など、自信を持たせ、立ち直りのきっかけや安心感を与える言葉かけが挙げられた。

上野・安達・河野・芳賀(2000)の調査では、

成功場面において「がんばったね」という言葉かけの頻度と学校信頼得点、「よくできたね」という言葉かけ頻度と友人信頼得点との間に共に高い正の相関が得られている。このことから、成功場面で教師が子どもの努力や意欲を十分に認めて励ますような言葉かけを意識的に行うことは、児童の意欲をさらに高めるために有効であることが指摘されている。また、失敗場面での「自分で考えてごらん」という言葉かけ頻度と学習適応得点に正の相関が見られたことから、子どもが自分で考えたり、友達と相談したりしながら自分自身の力で解決することを促すような言葉かけが、次の課題解決への意欲づけになると言える。

吉村・日角(2005)は、中学生に体育授業での成功場面や失敗場面で、先生や仲間からどのような言葉をかけられるとうれしいと感じるかを5段階で評定させた。その結果、先生からかけられたうれしい言葉として、成功場面では「すごい」、「上手だね」、「さすが」、「やるな」、「ナイス」、「その調子」、「努力したね」、「がんばった」などの言葉が挙げられた。失敗場面では「前よりうまくなっている」、「がんばれ」、「あなたはやればできる」、「大丈夫」、「次はこうの方がいい」、「ファイト」などの言葉が挙げられた。しかし、これらの言葉を今までにどのくらい言われたかという経験の程度の評定は、4段階評価で平均が2点台前半であった。つまり、中学生は実際に先生からこのような言葉かけを受ける頻度が極めて低いこと、あるいは実際には先生が言葉かけをしても生徒には伝わっていないことが示されている。仲間からかけられたうれしい言葉にも同様な言葉が挙げられていたが、仲間から言われた経験は先生からよりも若干高いだけであった。

吉村・日角(2005)は、他者からかけられた言葉かけのうれしさと他者受容感や自己認知との関係も調べている。分析の結果、成功場面・失敗場面とも、うれしいと感じる言葉を他者から受けた経験が多い生徒ほど、他者受容感が高いことが示された。また、まじめであると思っている生徒はそうでない生徒に比べ、先生や仲間から受ける言葉をうれしいと感じているこ

と、自分自身の能力を低く捉えている生徒は先生からの言葉かけに対するうれしさの程度が低いことも明らかにされた。

田中(1995)は、女子短大生を対象に、好きあるいは嫌いイメージした教師が成功場面と失敗場面のそれぞれでどのような言葉かけをすと思うか、またそのような言葉かけをされた場合に学習意欲にどのように影響するかを検討している。調査の結果、好きとイメージした教師は、成功場面では「がんばったね」とか「次回もがんばれ」というような学習者の努力を認めたり次回の努力を促す言葉かけが多く、失敗場面では「どうしたんだ、おまえらしくないぞ」とか「きみならもっとできるはずだ」というような失敗した原因を尋ねたり、学習者の実力を高く評価するような言葉かけをすると回答されていた。そして、そのような言葉かけをされることによって、成功場面でも失敗場面でもやる気が出ると答えていた。これに対し、嫌いイメージした教師は、失敗場面では「何だこの点数は」とか「どうせ遊んでばかりで勉強していないんだろ」というような失敗感を増幅するような言葉かけをし、成功場面でも「点が悪い」、「勉強不足」というような成功感に水を差すような言葉かけをすると捉え、そのような言葉かけをされるとやる気が減少すると回答されていた。

以上の研究をまとめると、子どもは指導者や教師からの言葉を敏感に捉え、成功場面であっても失敗場面であっても、自分を肯定的に評価してくれる言葉かけはうれしいと感じてやる気が湧いてくるのに対して、否定的な評価である言葉かけは嫌だと感じ、やる気を失ってしまうことがわかる。

3. 肯定的な言葉かけと否定的な言葉かけの影響

ほめることと叱ることの教育的効果に関する古典的な研究として、Hurlock(1925)の実験が非常に有名である。彼女は同じクラスの小学生を3群に分け、毎日3群とも同じ教室で加算作業を5日間行わせた。賞賛群はいつも教師からほめられ、叱責群はいつも叱られ、無視群の

生徒はほめも叱られもしなかった。また、この3群に加えて別の教室で加算作業を行う統制群も設けられた。その結果、賞賛群は徐々に進歩を示したが、叱責群は成績が下がり、無視群と統制群では成績の変化は示されなかった。このことから、ほめることは動機づけを高めるのに対し、叱ることは動機づけを低下させることが示唆されている。

ほめることとけなすことの効果に注目した研究として、大道・北湯口(2002)のスポーツ場面を用いた報告がある。彼らは、リフティングを10回連続で行うことができない体育大学のサッカー初心者に15分間練習をさせた。その際「君は才能があるよ」、「上手だね」とほめる言葉かけを与える条件、「サッカーをやめた方がいいな」とけなす言葉かけを行う条件、無言で何も言葉を与えない無言条件の3群に分けた。そして、練習終了後の発表会で何試行目の試技においてリフティングが連続10回できたかを比較した。その結果、要した平均試技数は、ほめた条件が 2.8 ± 1.3 回と最も少なく、次に 5.5 ± 3.1 回の無言条件が続き、けなした条件では 19.2 ± 23.3 回と最も多くかかっていた。また、ほめた条件の学生では、「本当に自分を応援してくれてやる気が出た」、「無我夢中でボールを追いかけた」、「コツをつかむことができた」という意欲的な感想が寄せられていた。一方、けなす条件では、「いろいろ言われて腹が立った」、「おもしろくなくて辛かった」というような明らかに意欲に欠けた感想であった。無言条件では、「指導者が怒っているかと思った」、「うまくできない自分に腹が立った」という感想が寄せられた。この結果から、大道・北湯口は、できたという喜びが何よりも技術習得を促進させる初心者の初期段階において、ほめる指導は技術レベルの上達速度を向上させていくために効果的であることを示唆している。

名取(2007)は、実際の指導状況に即した指導者の言葉かけが競技者のやる気に及ぼす影響を調べるために、地区予選を勝ち上がって全日本少年サッカー大会に出場した14チームに所属する小学5・6年生男子267名に調査を行った。調査では、相手にパスを出すという練習状

況が描かれた図版が用いられた。パスが成功した場面では、「ナイスパス」という肯定的な言葉かけと「気を抜くな」という否定的な言葉かけがなされる2場面が設定された。一方、パスが失敗した場面では、「もう少しだ」という肯定的な言葉かけと「しっかりねえ」という否定的な言葉かけの2場面が設定された。それぞれの場面でなぜ指導者がそのような言葉かけをしたと思うか、そのような言葉かけがなされた場合にやる気が出たかについて回答が求められた。

分析の結果、成功場面でも失敗場面でも否定的な言葉かけよりも肯定的な言葉かけに対して競技者のやる気は高まることが示された。しかし、否定的な言葉かけでも、成功場面の「気を抜くな」で「良いプレーだと教えたかったから」という教授的理由で指導者がこの言葉かけをしたと競技者が捉えた場合と、失敗場面での「しっかりねえ」でも「悪いプレーだと教えたかったから」と捉えた場合には、やる気は高まっていた。一方、両場面とも、「いらいらしていたから」という指導者の外的な拒絶的理由でこのような言葉かけをしたと捉えた場合には、やる気は低下していた。このように、その言葉かけがなされた理由をどのように認知しているかによって言葉かけの効果が異なることも示され、理由についての認知が重要であることが指摘されている。

長谷川(2004)は、小学4年生の体育の授業において、「パスが前よりうまくなったね」、「前よりもシュートが成功するようになったね」というような個人内評価により個人の進歩を強調する言葉かけを教師が行う介入条件と、そのような介入は行わない統制条件を比較し、言葉かけが生徒の動機づけに及ぼす効果を検討している。彼の研究では、教師からの言葉かけを認知した子どもの割合は、統制条件(28.1%)よりも介入条件(56.3%)の方が多かった。また介入条件では、教師からの言葉かけを多く認知した生徒ほど、体育授業における課題志向性や満足感などの動機づけが高まっていることも示された。さらに、具体的な教師の言葉かけを分析した結果、授業によって動機づけが高められ

た子どもは、個人内評価による肯定的な言葉かけ以外に、「どうやったらうまくシュートできる？」など子ども自身に課題を与える発問や、「ゴールとボールの間に入るといいよ」というような矯正的な言葉かけをされていた。これに関連して、深見・高橋・日野・芳野(1997)は、技術的学習では、具体的な肯定的・矯正的な言葉かけを積極的に与えること、子どもに確実に伝わるような位置とタイミングで言葉かけを行うことの重要性を指摘している。

滝川・長谷川(1996)は、体育授業における個人内評価が子どもの動機づけに及ぼす影響について、小学校6年生4学級のバスケットボール単元(10時間)を対象にした研究を行った。実験授業の教師はできるだけ、例えば「シュートが前よりよくなっている」などの個人内評価による言葉かけを多用した。その結果、個人内評価を強調した授業では子どもの課題目標指向が高まり、それが満足感や学習行動にプラスの影響を及ぼすことが報告されている。

西田(1996)は、小学校5年生に体育における学習意欲検査(Achievement Motivation in Physical Education Test: AMPET; 西田, 1989)を実施し、学習意欲が高いクラスと低いクラスをそれぞれ1クラス選んだ。そして、それぞれのクラスを担当する体育教師の授業中の発言をワイヤレスマイクで録音し、比較を行った。分析の結果、学習意欲の高いクラスの教師は「よし」、「それでオッケー」といった是認や承認を与えるような発言が多く、総発言数の56.2%が是認、賞賛、激励といった期待や感情を高めるような発言であった。これに対し、学習意欲の低いクラスの教師は、期待や感情を高めるような発言は全発言数の11.6%に過ぎず、発問、指示や注意に関する発言が多かった。

高橋・歌川・吉野・日野・深見・清水(1996)は、小学校の体育授業における教師の行動を分析し、教師行動のあり方と子どもによる形成的授業評価との関係を調べている。そこでは、個々の子どもに対する教師の言葉かけ、特に、肯定的なフィードバックや矯正的フィードバック、励ましを多く与えることが形成的授業評価を高める要因になっていることが明らかにされた。

鳥山・三浦(1986)は、スポーツや体育の様々な指導活動を録画し、指導者の言葉かけを感覚的・比喩的言語(扇のように開いて、ギューッと押して)、賞賛的言語(よしよし、うまい)、運動指示・運動修正的言語(もう少し開いて)、確認的言語(正確な動作ができていますか)の5つに分類した。NHKで10回にわたり放映された「ベストスキー」の指導者では、運動指示・修正的言語が全言語の50.3%と一番多く、賞賛的言語は21.4%、感覚的・比喩的言語が20.5%であり、一番少なかったのが確認的言語の7.8%であった。また、中学校での水泳と器械運動の体育授業の観察では、運動指示・修正的言語が70~80%を占め、賞賛的言語は1時間の授業中1~3回発せられただけであり、実際の学校場面では生徒をほめることが非常に少なかった。

以上の研究から、成功場面でも失敗場面でも肯定的な言葉かけが子どものやる気を高めるが、両言葉かけともその言葉かけがなされた理由を生徒がどのように認知しているかが重要であること、また個人内評価に基づく言葉かけが効果的であることがわかったと言える。

4. 叱り言葉の影響

前節で述べたHurlock(1925)以外の研究は直接的に叱りを扱ったのではなく、むしろ厳密には叱りというよりは否定的な言葉かけの効果について検討したものであった。そこで、本節では、叱りの効果を直接検討している研究について述べることにする。なお、叱りについてはスポーツ場面での研究がほとんど見あたらないので、一般の学校場面における研究について見ていく。

永田・三崎・森(2005)は、大学生に対し小学校時代に教師からかけられた特に印象に残っているほめ言葉と叱り言葉を調査した。調査の結果、教師からのほめ言葉は、「問題解決の早いね」などの事態に対する直接的なプラス評価、「1年間で字が上手に書けるようになった」というような事態の成立に至る過程に対する評価、「あなたには級長を任せられる」というよ

うな信頼感の伝達、「全国大会出場だ」というような目標の提示による当該事態（性格、能力）に対するプラス評価の4パターンに分けられた。この中で一番多く挙げられたのは過程に対する評価であり、これに直接的評価が続いていたが、どのタイプのほめ言葉かによってその言葉をかけられたときの満足度には違いはなかった。

これに対し、叱り言葉は、「食べ物を粗末にするな」というような当該事態がなぜ望ましくないかの根拠を示す直接的マイナス評価、「いつもいじめてばかり」など直接には非難しないがその是非を考えさせようとする間接的マイナス評価、「みんなに謝りなさい」というような行為・状態の改変欲求、「片付けないなら捨てるよ」という罰の提示、「ゴミが一杯落ちていて歩きにくいでしょ。ちゃんと掃除しなさい」というようなマイナス評価と行為の改変の両者を求める複合型の5パターンに分けられた。このうち、行為・状態の改変を求める叱り言葉よりも、当該事態が批判されるべき根拠が示されている直接的マイナス評価と間接的マイナス評価の方が、叱られ言葉に対する子どもの納得度が高かった。叱られると言うことはそれまでの子どもの中にある価値規範が否定されるものであるため、それを棄却して新たな価値規範を受け入れるためには、相応の根拠が必要となると言える。

竹内・澤田・三宮(1992)は、小学校3年生と6年生がどのようなことで叱られることが多いか进行调查している。その結果、両学年とも「授業中のおしゃべり」、「勉強道具忘れ」、「宿題忘れ」で良く叱られていると答えていた。学年による差では、3年生が「勉強への取りかかりが遅い」、「字が粗末だったり、仕事が丁寧にできない」が多く挙げられ、6年生では「休み時間、友だちにいたずらしたり、けんかした時」、「係の仕事や掃除を不真面目にやったり、怠けたりした時」、「学校の物を壊したり、傷つけたりした時」、「友だちや先生の悪口を言った時」などが挙げられていた。

竹内・三宮・遠藤(1990)は、叱り手である教師が好きか嫌いかによって、同じ叱り言葉

を受けても、受け手である子どもの捉え方が異なるかを調べている。彼らは、授業中のおしゃべりを教師から叱られた時にどのような気持ちになるかを評定させた。調査の結果、教師に対する感情の如何に関わらず、「静かにしなさい」という直接表現で叱られた場合には素直に受け止め、「通知票に書いておくからね」という権威的な脅しは嫌われていた。一方、「何度言ってもわからない子だね」という人格評価や「そんなに言うことが聞けないのなら、もう勝手にすればいいのよ」という突き放しによる叱りでは、児童が叱り手である教師に良い感情を持っている場合には教師の叱り意図を善意に解釈するのに対して、良い感情を持っていない場合には叱り意図を悪意に解釈することが示された。

この竹内・三宮・遠藤(1990)の結果に基づき、竹内・三宮・遠藤(1991)は、叱り言葉によって子どもの教師に対する好悪感情がどのように形成されるかを検討している。彼らは、失敗場面においてよく知らない教師から叱られた場合にその教師に対してどのような印象を抱くか、叱られた後でどのくらい反省すると思うかを尋ねた。その結果、受け入れやすい優しい怒りを受けた教師に対しては「やさしい」、「清潔」、「話を聞いてくれる」というようにその教師に対してよい感情を抱いていた。これに対し、受け入れにくい厳しい叱りを受けた教師にはあまりいい印象は持たず、「勉強の教え方がうまいか」や「テストや通知表にこだわる」といった叱りとは直接的な関係がないと思われる評価項目においても悪い評価がなされていた。また、受け入れられやすい怒りを向けられた場合には反省感情が強まるのに対し、受け入れにくい怒りでは反省感情が低下していた。

竹内・澤田・三宮(1993)は、叱り言葉の受け入れにくさを規定している要因として「きつさ」と「長さ」に注目し、これらの要因が受け手の反省感情や嫌悪感にどのように影響するのかを検討している。彼らは、小学生に学校場面で日常的に起こる「学習用具忘れ」という事態を想定させ、それぞれ長さときつさの異なる叱り言葉を受けた場合に、どのくらい反省するかとその言葉を受けてどのくらいいいやだったか

を回答させた。その結果、叱り言葉のきつさに関わらず短い叱りよりも長い叱りの方が反省感情は高められなかった。また、長さに関わらずきつい叱りの方が嫌悪感が高まることも示された。

竹内・澤田・高梨・三宮(1996)は、同じ状況下において叱り言葉の有無が子どもの感情にどのような差を生じさせるかについて、反省感情とさっぱり感について検討している。小学校6年生に対し、行為の後で短い割ときつい調子で叱ってから助言を与える条件と行為に対して叱らずに助言を与えるという条件が比較された。調査の結果、悪いことではないかと思われる行為を行った場合には、叱られた方が叱られなかった場合よりも反省感情もさっぱり感も高かった。これは、叱られたことによって自分のした行為が悪いことであることが認識できるとともに、自分の行為に対する償いをしたという贖罪感や安堵感を感じることができるからではないかと考察されている。

以上の研究は叱られる側である児童の叱りの受け止め方に対する調査であるが、竹内・澤田・三宮(1994)は、叱り手である教師が自分の叱りをどのように認知しているかを小学校教師25名を対象に調査している。調査の結果、教師は成績の善し悪しやその子どもの好き嫌いで叱る強度が異なることはないが、叱られる回数が多い児童や精神的に強い子どもをきつく叱る傾向があることが示されている。また、教職経験を積むにつれて叱りの頻度が減少し、叱る強さも穏やかな方向に変化してきたと認知しており、自分の叱り方が総合的に見て向上したと答えていた。

5. おわりに

叱り言葉の効果を検討した研究ではないが、第2節で述べた山村(2001)の研究では、スポーツ時に指導者から言われたいやだった言葉として、「おまえ、邪魔だ」、「だらだらとさぼるな」などが挙げられていた。福田(1994)によれば、高校生が部活動を苦にして自殺した事件において、指導者による日常的な体罰に加え、「おま

えはばかだ」、「のらくらでぐず」、「心の中が腐っている」などの言葉が浴びせられていたという。原田(1999)は、スポーツ指導で「ばか」、「あほ」、「何やってんだ」などの暴力的で否定的な言葉かけが出てくる背景には、指導者が競技者を自分の思い通りに動かそうとする意識が働いていることを指摘している。

しかし、本論文で見てきたように、スポーツ場面でも一般の教室場面でも子どもは指導者からの言葉を敏感に捉え、否定的な言葉かけは子どものやる気を低下させ、肯定的な言葉かけが子どものやる気を高めることが多くの研究で明らかにされている(上野ら, 2000; 田中, 1995; 大道・北湯口, 2002など)。しかし、否定的な言葉かけであっても、その言葉かけの理由を子どもが肯定的に捉えている場合には、子どものやる気は高められていた(名取, 2007)。また、叱り言葉であっても、子どもが叱り手である教師に良い感情を持っている場合にはその叱りの意図を善意に解釈していた(竹内・三宮・遠藤, 1990)。

このように、同じ言葉かけであっても、その言葉が子どもにどのような影響を及ぼすかは、指導者と子どもとの人間関係が良好であるかどうかで違ってくる。また、人間関係の状態によって、かけられた言葉のうれしさの程度は変わる。このように考えると、単に言葉かけが否定的か肯定的かで分けるのではなく、その言葉がかけられた理由をどのように認知するかや、指導者との人間関係がどうであるかなど、文脈に基づいて言葉かけの効果を理解していくことが重要となる。

本論文では指導者による言葉かけと子どものやる気との関係などについて検討してきたが、子どもにとって実際にやる気が出た言葉かけとやる気をなくした言葉かけを直接調査し、指導の現場でどのような言葉かけをすると効果的であるかを今後検討する必要があると思われる。

引用文献

安達紀子・上野三千代・河野久美子・芳賀明子
2000 教師の言葉かけと児童の感じ方の関連 I -

- 場面ごとの児童がうれしいと感じる教師の言葉がけー 日本教育心理学会第42回総会論文集, 60.
- 深見栄一郎・高橋建夫・日野克博・芳野聡 1997 体育授業における有効な教師のフィードバックの検討ー特に子どもの受けとめかたや授業評価との関係を中心にー 体育学研究, 42, 167-179.
- 福田哲朗 1994 部活動について考えるー中津商業高校体罰・自殺事件の教訓ー 我が子は中学生, 188, 14-19.
- 原田奈名子 1999 指導言語を話そうー動き(からだ)をセンスする トレーニング・ジャーナル, 233, 29-32.
- 長谷川悦示 2004 小学校体育授業における「個人の進歩」を強調した教師の言葉かけが児童の動機づけに及ぼす効果 スポーツ教育学研究, 24, 13-27.
- 長谷川悦示・滝川高八・鈴木武文・下田和史 1999 小学生の体育授業における目標指向性 群馬大学教育学部紀要 芸術・技術・体育・生活科学編, 34, 175-187.
- Hurlock, E.B. 1925 An evaluation of certain incentives used in school work. *Journal of Educational Psychology*, 16, 145-15
- 永田良太・三崎千尋・森敏昭 2005 子どもへの言葉かけに関する研究ー「ほめ」と「叱り」に着目してー 学校教育実践学研究, 11, 37-44.
- 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」におよぼす影響 教育心理学研究, 55, 244-254.
- 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ー達成動機づけ論的アプローチー 体育学研究, 34, 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.
- 大道等・北湯口純 2002 運動指導と言葉かけーサッカー指導を中心にー 体育の科学, 52, 681-686.
- 高橋建夫・歌川好夫・吉野聡・日野克博・深見栄一郎・清水茂幸 1996 教師の相互作用及びその表現のしかたが子どもの形成的授業評価に及ぼす影響 スポーツ教育学研究, 16, 13-23.
- 竹内史宗 1995 子どもは「叱り」をどのように感じているか 教育心理学年報, 34, 143, 49.
- 竹内史宗・三宮真智子・遠藤由美 1990 小学生の教師に対する好悪感情と叱りことば認知 日本教育心理学会第32回総会論文集, 306.
- 竹内史宗・三宮真智子・遠藤由美 1991 小学生の「叱りことば」認知ー「叱りことば」が形成する教師の印象ー 日本教育心理学会第33回総会発表論文集, 337-338.
- 竹内史宗・澤田仁・三宮真智子 1992 小学生の「叱りことば」認知ー低学年児童はどんな時に教師から叱られることが多いと認知しているかー 日本教育心理学会第34回総会発表論文集, 131.
- 竹内史宗・澤田仁・三宮真智子 1993 小学生の「叱りことば」認知ー反省感情、嫌悪感に及ぼす叱りことばの「きつさ」、「長さ」の影響についてー 日本教育心理学会第35回総会発表論文集, 131.
- 竹内史宗・澤田仁・三宮真智子 1994 小学生の「叱りことば」認知ー叱り手である教師の叱り認知についてー 日本教育心理学会第36回総会発表論文集, 239.
- 竹内史宗・澤田仁・高梨一彦・三宮真智子 1996 小学生の「叱りことば」認知ー反省感情、さっぱり感に及ぼす叱りことばの有無の影響についてー 日本教育心理学会第38回総会発表論文集, 335.
- 滝川孝八・長谷川悦示 1996 小学生の体育授業における目標指向性 日本スポーツ教育学会第16回大会, 福井大学.
- 田中幸代 1995 好かれる教師・嫌われる教師の言葉かけと学習者の学習意欲に関する研究 永原学園西九州大学・佐賀短期大学紀要, 25, 73-79.
- 鳥山治一・三浦幹夫 1986 スポーツ指導における指導者の言語に関する一考察 滋賀大学教育学部紀要 人文・社会・教育科学, 36, 89-95.
- 上野三千代・安達紀子・河野久美子・芳賀明子 2000 教師の言葉かけと児童の感じ方の関連Ⅱー児童の学校適応感とうれしいと感じる教師の言葉かけの相関関係ー 日本教育心理学会第42回総会論文集, 61.
- 梅崎高行 2003 スポーツの楽しさと、楽しさが育む子どもの発達についての研究 ソーシャル・モチベーション研究, 2, 31-44.
- 梅崎高行・日比野弘・石井信輝 2000 ゴールデン・エイジ期のサッカー選手に重視すべきコーチング項目の探索的研究 スポーツ方法学研究, 13, 113-121.
- 山村孝之 2001 体育・スポーツ指導時における指導者の言動に関する留意点についてー学生にとって嬉しかった言葉、嫌だった言葉の調査よりー 日本大学医学部一般教育研究紀要, 29, 9-17.
- 吉村功・日角知世 2005 体育における教師や仲間からの言葉かけが他者受容感に及ぼす影響 北海道教育大学紀要(教育科学編), 56, 183-192.