

バレーボールの学習過程に関する動機論的研究 (I)

武隈 晃
(1985年10月14日 受理)

A Study on the Learning Process of Volleyball: An Expectancy Theory Approach (I)

Akira TAKEKUMA

I. 緒 言

1895年に W.G. Morgan によって創案されたバレーボールは、F.H. Brown によって日本に紹介され、わが国においてもすでに70年以上の歴史をもっている^{注1)}。「体力・スポーツに関する世論調査^{注2)}」によれば、成人の約8%が過去1年間にバレーボールを行っており、またクラブ・同好会の加入者においてはソフトボール、野球に次いで実施率の高い(加入者の約18%)スポーツとなっている。学校教育においても文部省の学習指導要領において中学校1年からスポーツ教材としてとり入れられ、ほぼすべての中学校・高等学校(筆者の調査によれば中学校で約99%、高等学校で約97%)が体育の授業でバレーボールを行なっている。また課外のクラブ活動として中学校で約94%、高等学校で約99%の学校がバレーボール部を設置している^{注3)}。わが国におけるバレーボールは、以上概観したように、数多く実施されているスポーツの中でも、最も大衆化の進んだスポーツのひとつと見ることができる。

バレーボールの学習は、従って様々な場面において行われており、この学習を効果的に進めていくための原則を明らかにしていくための作業にあたっては、かかる学習場面の違いを考慮しなければならない。またバレーボールの学習過程を検討する場合、ボールゲーム一般に共通する点と、バレーボール独自の問題とを区別して理解することが必要であろう^{注4)}。

一方、バレーボールが運動者の欲求の充足を前提としたスポーツであるとしたとき、バレーボールが運動者のどのような欲求を充足する機能を有するのかという視座からのアプローチにも注目せねばならない。かかるアプローチは「運動に内在する楽しさ」を鍵概念に、その学習方法を明らかにしようとする立場の研究者に共通のものである。

バレーボールに関する従来の研究は、その基本的な運動要素とされる、パス・スパイク・サーブ・レシーブ・ブロック等について技術分析やフォームの習熟過程の分析に焦点をあてた運動学的アプローチが採用され、「各運動要素を、変化する集団的条件の下で、いかに時間的、空間的に統合し、

順序づけるかというような複雑な課題を含んだ戦術とその指導の問題は、実験室的な研究が困難なこともあって、ほとんど研究されていなかった⁶⁾。しかしながら、有効な学習過程の解明にはバレーボールをバレーボールとして、その全体を把握できるようなアプローチが必要であろう。

かかる意味においての研究は、主に学校における体育の授業をフィールドとしたものがみられる。言うまでもなくそれらの研究は厳密に諸条件をコントロールすることはできず、従って内的妥当性(独立変数が、特定の条件の中で従属変数に有意な影響を与えたか)は低いと言わざるを得ないが、より実践的な知見を得るためにはこうした特定の学習場面における経験的データを蓄積していくことが重要であろう。

豊田ら⁷⁾は中学校1年女子を対象としてオーバーハンドパスから導入する方法と、ボール遊びから組み手・片手パスへと導入する二つの指導過程を設定した実験授業を試み、スキルテストとゲーム分析の結果から、後者の指導法が有効であることを実証している。高橋ら⁸⁾は中学校1年男子を対象に、A型：アンダーハンドパスを中心としたゲーム多用型の教師中心のグループ学習、B型：オーバーハンドパスにウェイトをおいた個人技能中心の一斉・班別学習、C型：攻撃のコンビネーション中心型で生徒の主体性を強調したグループ学習、の三つの指導モデルを作成し、スキルテストとゲーム分析及び生徒による授業評価の結果から、A型、C型、B型の順で成功度が高かったとし、バレーボールの初心者指導では(1)学習集団(チームの人間関係)のまとまりを大切に、(2)ゲームを十分に取り入れることが重要である。また、(3)学習した技能がゲームの中で生かされることが必要であり、初心者段階のゲームの楽しみ方に対応した技術指導の系統化の研究が要請されると結論している。さらに当研究を受け、高橋ら⁹⁾は中学校1年男子を対象に、グループ学習の形態によるアンダーパスから導入するゲーム中心の指導法とトス・スパイクという攻撃のコンビネーションプレアの練習に多くの時間を配当し、また接球数4回制ルールを採用した指導法^{注3)}とを設定し、スキルテストとゲーム分析及び生徒による授業評価の結果から、後者の指導法の優位性が認められると報告している。等々力¹⁰⁾は高校生を対象とした授業で、攻撃中心と守備中心の練習法を比較し、前者の練習法がより有効であったと報告している。

ところで、中学校・高業学校の体育の授業において生徒はどのような方法でバレーボールを学習し、またどのような方法の学習が有効と考えているのであろうか、筆者の行った調査の一部を紹介しておこう^{注4)}。

表-1から中学校・高等学校とも1(パス・スパイク・レシーブ・サーブなど個々の技術を学習した後、最後の何時間かの授業でゲームをする)が最も多いこと、しかし高等学校では2(1時間の授業の前半でパス・スパイク・サーブなど個々の技術を学習し、その時間の後半でゲームをする)や3(ゲームあるいはそれに近い形での練習を中心に学習する)が多くなり、それぞれ中学校の2倍程度を示し、両者を合わせると半数近くなること、また志向する学習過程は1, 2, 3の順となり、自分自身の経験に比べて2が多くなっていることが指摘できる。

表-2から、志向する学習過程の選択に関係する要因が特定化できる。第一に中学校及び高等学

表-1 中学校・高等学校における学習過程と志向性

学習過程	中学校		高等学校		志向性	
	N	%	N	%	N	%
1	105	77.2	70	52.2	67	46.9
2	19	14.0	36	26.9	56	39.2
3	11	8.1	24	17.9	15	10.5
4	1	0.7	1	0.7	0	—
その他	0	—	3	2.2	5	3.5

- 1：パス・スパイク・レシーブなど個々の技術を学習した後、最後の何時間かの授業でゲームをした
- 2：1時間の授業の前半でパス・スパイク・サーブなど個々の技術を学習し、その時間の後半でゲームをした
- 3：ゲームあるいはそれに近い形での練習を中心に学習した
- 4：ゲームはしなかった

表-2 志向する学習過程と各要因のクロス分析
(χ^2 検定)

要 因	χ^2	D.F.	p<
学 年 及 び 課 程	7.42	6	—
性 別	.33	3	—
中学校の学習過程	46.31	9	.001
高等学校の学習過程	66.60	9	.001
バレーボール部経験	10.92	3	.05
選 択 理 由	365.53	42	.001

校時代に経験した学習過程が、選択した学習過程（有効と考える学習過程）と密接な関係にある。例えば中学校において1の方法で学習した者は1を、高等学校において2の方法で学習した者は2を選択する傾向が強い。第二に中学校・高等学校においてバレーボールの部活動（課外のクラブ）に1年以上所属していた者は1を選択する者が最も多く、3はほとんど選択されていないのに対して、それ以外の者は1,2をほぼ同数の者が選択し、また3を選択した者も約13%あった。このことは部活動に所属していた者は、その練習方法に、選択した学習過程が強く影響されていることを示唆するものである。すなわち、部活動においては一般に1の学習過程をとることが多く、そのことが1の選択率を高めた原因になっていると思われる。第三に選択した学習過程とその理由（なぜその学習過程が最も有効であると思うのか）との間には特徴的な関係がみられた。すなわち1を選択した者の約82%が「個々の個人的技術を身につけなければ、ゲームらしいゲームができない・おもしろくない」（ただし、自由記述のため表現は多少異なる）ことを理由としてあげているのに対して、2の選択者の理由で最も多かったのが「ある程度個人的技能を身につけたら、実践・応用する方がよい」（約38%）で、「個人的技術の練習だけではあきる」（約21%）が続く。一方、3の選択理由としては「楽しいし実践的」「バレーボールの楽しさを早く理解できる」が、それぞれ約27%で最も多かった。

さて、先にわが国におけるバレーボールの大衆化について指摘したが、それに呼応するかのよう
に、すでに50冊を越えるバレーボールの技術指導書と呼ばれるものが出版されている。それらの多
くは、練習の方法や順序について極めて共通性の高い記述が成されていることは興味深い。単純化
することによる誤解を恐れずに言うならば、それらは、パス・トス・スパイク・サーブ等のゲーム
から抽象された個々の技術→コンビネーションプレー→ゲーム及び各種戦法、すなわち個人的技術
→集団的技術→ゲームという要領で記述されている。そしてゲーム場面において刻々と変化するボ
ール・相手・味方といった情報を処理し、的確に行動するための学習（個々の技術間やプレーヤー
間の関連づけ）についてほとんど注意が向けられていない。

以上、バレーボール及びその研究の動向について、その概略を述べた。本研究では、まずそれら
の先行研究に学びながら、筆者のアプローチの基本的な視座及びその中核となるモチベーション
の期待理論のパラダイムについて明らかにする。続いて学習者のモチベーション強度（動機づけ
水準）に注目し、コンティンジェンシー・アプローチ（後述）に従って、有効なバレーボールの学
習過程を仮設的に提示する。さらに学習過程の有効性の実証に向けて若干の指摘を行う。

II. 基本的視座

1. バレーボールの学習場面の捉え方

バレーボールは他の多くのスポーツと同様に、中学校・高等学校・大学の体育の授業、スポーツ
少年団、スポーツ教室、ママさんバレー、学校の部活動・サークル等、様々な学習場面において行
われている。理想的には特定の学習場面に限定されない、これらすべての学習場面に適用され得る
学習過程を明らかにすることが望ましい。しかしそれぞれの学習場面における学習者は、技能（初
心者と熟練者）・発達段階・学習期間（比較的長い期間をかけて行われる運動部等の学習に対して
体育の授業やスポーツ教室は一般に多くとも20時間たらずで行われ、時間的制約が大きい）・学習
意欲等に大きな条件の違いがみられることから、これらすべてに妥当する唯一最善の学習過程を計
画することは非常に難しい。

そこで本研究では中間理論（middle theory）としての条件理論（contingency theory）を志向する。
北野¹²⁾は「条件理論は、調査研究の結果を環境状況によって分類して、ある程度の一般性をもたせ、
また一般理論に含まれる命題に環境状況に特有の諸要素を付加して、ある程度の特殊性をもたせる
というように、一般理論と調査研究を両者の中間にまでそれぞれ歩み寄せ、統合することによっ
て、論理実証主義の実をもちとらうとするものである」と指摘する。かかるアプローチは、普遍妥
当性を前提とした一般理論の行き詰りとともに、主に組織論の分野において台頭してきたが、本研
究ではこれを学習過程の検討に適用しようとするものである。条件理論においては理論が成立する
場合の状況を明確に特定化し、その状況下における経験命題を検証するという手続きがとられるが、
ここではこの状況（状況要因）として「学習者の動機づけ水準」を設定する。学習場面という言葉

を敢えて使うならば、「動機づけ水準の高い学習者の学習場面」と「動機づけ水準の低い学習者の学習場面」ということになる。

バレーボールの学習過程には先に述べたように様々な主張がみられるが、唯一最善の方法を明確にすることに筆者の関心はない。それは、第一にバレーボールあるいはその学習に対する考え方（そこで何を学ばせ、何を期待するのか）によって、有効な学習過程が変わってくるであろうこと、第二に様々な属性を持つ学習者をひとつの理想型でカバーしてしまうのは無理があると考えられることによる。要は、ある視座に立った時、なぜ特定の学習過程が導き出され、またそれがなぜ有効といえるのか、その論理的整合性であろう。本研究では状況と特定の学習過程の条件発生的関係の解明を志向する。

2. 「バレーボールの学習過程」の有効性を説明する論理的根拠の提示

従来のバレーボールの学習過程に関する研究に共通する問題点は、それらがパラダイムフリーに行われてきたことに集約されよう。小林¹³⁾は理論モデルから演繹・推論される理論的仮説（科学の世界—これを理論研究と呼ぶ）、特定のメカニズムから生起する結果（現実の世界）、両者を統合する「現象による理論のテスト」（これを実証研究と呼ぶ）が行動論的アプローチのフレームワークを形成すると指摘する。パラダイムフリーに研究が行われてきたということは、小林のいう「科学の世界」の認識の欠如に他ならない。すなわち、なぜその学習過程が有効といえるのかについて、従来の多くの研究は明確に解答し得ないところに課題が残されているといわざるを得ない。特定のパラダイムに依拠することによって、現象の一貫した説明の論理的根拠が提示でき、仮説や類型さらには従来の実証研究の成果をも体系的に整理できると思われる。本研究では後述するごとく、モチベーションの期待理論をかかえるパラダイムとして採用する。

3. 学習過程の有効性の捉え方

特定の学習過程の成否を判断するためには、外的な基準が必要になる。これは「学習の成果」と同じである。従来の研究はこの基準が明確に設定されていないか、または設定されていたとしてもバレーボールの学習の成果の、重要ではあるが一部に過ぎない運動技能を、またその一部を評価するに過ぎないスキルテストを使用することが多かった。運動学習における運動技能の重要性を否定するわけではないし、またスキルテストが運動技能を客観的に評価するという意味において有用であることも否定するものではない。しかし本研究ではバレーボールの多くの学習場面において適用可能で、かつモチベーションの期待理論のパラダイムによって、学習過程との因果関係を推論し得る「学習の成果」を設定することが必要であるため、「バレーボール、あるいはその学習に対する好意的態度」を外的基準とする。かかる成果要因は、学校における体育の授業、スポーツ教室、ママさんバレー、スポーツ少年団等、適用可能性も大きいと考えられる。

Ⅲ. 期待理論のパラダイム

モチベーションの期待理論には様々なバージョンが存在するが、その共通認識は「行動を方向づける力（モチベーション）は自分の行動（努力）が特定の目標達成（結果）に結びつくであろうという主観的な期待認知（道具性認知）とその目標（結果）に自分が感じる魅力ないし誘意性と相乗的効果によって決定されるというものである¹⁴⁾。」このうち「相乗的効果」については論議の余地がある。Fusilier, M.R. et al.¹⁵⁾は期待と誘意性の乗法モデル (instrumentality×valence)、期待と誘意性の加法モデル (instrumentality+valence)、及び期待単独、誘意性単独 (instrumentality, valence) それぞれについて、行動の予測能力を比較し、乗法モデルが予測に最も有効であると報告している。モチベーションが期待と誘意性の相乗的効果によって決定されるというのは、かかる意味においてである。

期待理論は人間の合理的な認知的側面から、その動機的行動を説明するという特徴をもっており、主に組織論や組織心理の分野で発展してきた^{注5)}。モチベーション論として、期待理論の有用性を経験的に明らかにしたのは、Porter, L.M. et al.¹⁷⁾であるが、この理論の汎用可能性が極めて高いことから、マイクロ組織論における組織現象の因果的連関の説明にしばしば援用される。

例えば、組織現象の単一トピックで最も研究が進んだ分野のひとつとされるリーダーシップ論において、House, R.J.¹⁸⁾はリーダーシップがフォロアーに対して効果を持つのは、フォロアーのモチベーションへの影響を通じてであるとし、リーダーシップの動機的効果の生じる認知的プロセスを説明するために、期待理論を導入した。彼は次式のようなモチベーションモデルを提示し、そこから仮説を導出して経験的に検証するという方法によって、独自の Path-Goal Theory (目標一経路理論) を唱えた。目標一経路理論はリーダーシップ有効性とそれを条件づける状況要因の適合的関係の解明を志向するリーダーシップのコンティンジェンシー・アプローチに基づく理論であるが、リーダーシップと状況要因の適合一不適合関係の理論的説明を期待理論によって可能にした点において注目されている。

$$M = IV_b + P_1 [IV_a + \sum_{i=1}^n (P_{2i} \cdot EV_i)]$$

運動学習の場面を想定すると、各変数は以下のように説明される。

M :モチベーション強度

P_1 :課題(運動課題あるいは学習の目標)遂行のための特定の諸活動=学習活動(経路: path)において、努力することによって課題(goal)が達成できる見込みの主観的確率

P_{2i} :課題を達成した程度に応じて外発的報酬が得られる期待の大きさ

EV_i :外発的報酬(高い評価を得ること、仲間に認められること等)に感じる魅力ないし重要性の知覚(誘意性)

IV_b :課題を遂行すること自体(学習活動)の楽しさ・興味深さの誘意性

IV_a：課題を達成した時の達成感・満足感の誘意性

また、Nebeker, D.M. et al.¹⁹⁾、古川²⁰⁾、武隈²¹⁾らはリーダー行動の予測に期待理論を援用し、リーダー自身が価値をおくものの実現にとってリーダー行動が役に立つという主観的な期待の大きさ（道具性認知）が現実のリーダー行動を強く規定することを明らかにしている。

モチベーションの期待理論は、このように人間の動機的行動の解明に直接貢献してきたばかりでなく、要因間の因果的連関を説明するための論拠としてしばしば援用されてきた。本研究では「学習過程」と「学習の成果」との間の条件発生的関係を明らかにするため、その導入を試みるものである。

IV. 学習過程の仮説的提示 —コンティンジェンシー・アプローチ—

先に述べたモチベーションの期待理論のエッセンスは、自分の行動が特定の結果に結びつくであろうという「期待」とその結果の「誘意性」との相乗的効果によってモチベーションの強さが決定されるというものであった。言い替えれば、モチベーションの高低の原因を「期待」及び「誘意性」の高低に帰着させることができる。また、先の House のモデルにおいても、すべての演算が積和から定式化されていることから、ひとつあるいは複数の要因によってモチベーションの高低が左右され得ることが理解できよう。例えば、Kerr, S. et al.²²⁾は成員特性・課題特性・組織特性等の組織的諸要因の特性如何が、組織成員のモチベーション強度を直接規定することを明らかにしているし、また武隈²³⁾も地域スポーツクラブのメンバーのモチベーションが、クラブの成員特性・課題特性・集団特性等の諸要因によって直接左右されることを指摘している。さらに武隈²⁴⁾は体育学習における教師の指導活動をリーダーシップ論の立場から検討し、教師のリーダーシップの規定要因であるところの「計画」「学習促進」「配慮」「親近性」「自主管理の促進」のうち、「計画」及び「学習促進」が学習者の学習活動とその結果の結びつきの不確実性を低減すること（期待を高めること）に、「計画」「配慮」「親近性」「自主管理の促進」が学習者の学習活動やその結果もたらされる結果の誘意性を高めることに強く関係していることを明らかにしている。

ここでは、一般期待理論における「期待」及び Path-Goal 理論における P_1 （行動が特定の結果に結びつくであろうという見込みの主観的確率—以下 Path-Goal 期待と呼ぶ）が学習者の動機づけ水準を規定することに注目し、学習過程との条件適応的關係を仮説的に提示する。

1. 高動機づけ群における学習過程

動機づけ水準の高い学習者において、Path-Goal 期待が高いことを仮定するならば、彼らは特定の学習活動が一定の結果につながることをかなりの程度知っているともみることができる。すなわち一般にバレーボールの基礎技術と考えられているパス・レシーブ・スパイク・サーブ等の個々の学

習(練習)が、「バレーボールがうまくなる」「バレーボールを楽しむ」という結果に結びついていくという期待を彼らの学習行動の枠組の中に持っていると考えることができる。従って、この場合、技術の系統性を中核としながら、その成果をゲームにつなげるという学習過程を通して、高い Path-Goal 期待を保持させることによって、学習の成果を高めることが可能であろう。しかしながら従来採用されてきた、いわゆる分習—全習の学習過程が妥当なものであるかについては再考が必要である。ゲームを構成する個人的技術や集団的技術の学習方法は最適か、その学習の順序や配列に問題はないか、本当にその学習が成果を高める最善の方法であるのか、といった点について問い直す必要がある。その場合、先に指摘したように、これまでの学習過程論に欠如していた、ゲーム場面において刻々と変化するボール・相手・味方といった情報を処理し、的確に行動するための学習(個々の技術間や個々のプレーヤー間の関連づけの学習)を重視する必要がある。また、この「高動機づけ群」にカテゴライズされる学習者がどの程度存在するのか、例えば体育の授業として行われるバレーボールの学習場面において、かかる学習過程が有効となる程度に Path-Goal 期待の高い学習者が存在し得るのかについては実証研究の結果を待たねばならない。しかし、競技的なバレーボールクラブにおいて一般的にこのような学習過程が採用され、経験的にその有効性が認められているのは、他の学習場面に比べて時間的制約が少ないことのみならず、そこにおける学習者の Path-Goal 期待が高いことにその原因を帰着させることは困難でない。

2. 低動機づけ群における学習過程

動機づけ水準の低い学習者において、Path-Goal 期待が低いことを仮定するならば、彼らは特定の学習活動が一定の結果につながるという期待認知が相対的に低いとみることができる。この場合1のような学習過程は、指導者が何らかの方法で Path-Goal 期待を高めることを意図的に行わない限りは、少なくとも先に指摘したような本研究で採用した「学習の成果」、すなわち「バレーボール、あるいはその学習に対する好意的態度」という視点からは困難が伴う。従って、高動機づけ群において、ある意味において学習者の長期的関心(練習の成果が認識されるまでかなりの時間を要することを承認すること)への傾斜を是認し得たのに対して、低動機づけ群においては即時的とは言えないまでも相対的に短い時間で学習者が心理的な満足を得ることが可能になるような学習過程を設定することが必要になる。

それでは、かかる学習者は果たしてバレーボールのどのようなところに楽しさを感じるのだろうか。

岡田ら²⁵⁾は、中学生・高校生を対象にバレーボールの授業場面に関する63項目について、楽しさの程度を質問紙法によって調査し、精神的・内的側面における成就に関する項目とともに、「ゲームで勝ったとき」「自分のプレーで得点できたとき」「ゲームでアタックができたとき」等の技術的側面における成就に関する項目がポジティブに認知されていることを報告している。また筆者の調査^{注6)}によれば、表-3に示したように「作戦がうまくいって、ゲームに勝ったとき」「ゲームに勝っ

たとき」「3段攻撃が決まったとき」「ブロックやサーブが決まったとき」「スパイクが決まったとき」「個人技能が高まると、ゲームの中でそれを生かせる」「ゲームをすること」等に強くバレーボールの楽しさを感じていることがわかる。さらに学習の前後を比較すると、「ゲームに勝ったとき」

表-3 生徒がバレーボールの楽しさを感じる局面（百分率）

楽 し さ の 局 面	前	後	差
1. スパイクが決まったとき	45.5	61.9	
2. 作戦がうまくいって、ゲームに勝ったとき	68.2	76.2	
3. 班(グループ)のなかまがまとまってがんばると相手のチームに1人か2人うまい人がいてもゲームに勝てる	47.7	45.2	
4. 思いきりジャンプしたり、力いっぱいからだを動かしたりできる	54.5	54.8	
5. 体力が高まる	9.1	16.7	
6. ゲームに勝つか負けるかはやってみないとわからないところ	4.5	23.8	**
7. ブロックやサーブが決まったとき	43.2	61.9	*
8. 工夫して作戦をたてること	22.7	35.7	
9. めあてや勝つことにむかって、班(グループ)のなかまと力をあわせてがんばること	34.1	52.4	*
10. 個人的技能(レシーブ・スパイク・サーブなど)が高まると、ゲームの中でそれを生かせる	31.8	59.5	**
11. ゲームに勝ったとき	34.1	76.2	***
12. 班(グループ)で練習したことがゲームに生かされたとき	52.3	54.8	
13. 自分の活躍でゲームに勝ったとき	22.7	33.3	
14. 班(グループ)のなかまに、自分を認められたとき	6.8	33.3	**
15. ゲームをすること	34.1	59.5	**
16. 相手の攻撃を予測して、うまくレシーブできたとき	34.1	35.7	
17. 相手の予想をはずして、うまく攻撃できたとき	22.7	35.7	
18. 先生が教えてくれる	6.8	19.0	
19. 先生がほめてくれる	6.8	26.2	**
20. ネットやボールの準備あとかたづけをみんなで協力してはやくできたとき	9.1	16.7	
21. めあてが決めやすい	0.0	7.1	*
22. みんなに教えてあげられる	2.3	9.5	
23. 友達が教えてくれる	18.2	11.9	
24. 体力がなくてもできる	6.8	11.9	
25. 1人で自由にプレーできたとき	0.0	11.9	**
26. 3段攻撃が決まったとき	52.3	73.8	**

注) 重複回答のため合計は100%を越える

*** p<.001 ** p<.01 * p<.05

「3段攻撃が決まったとき」「ゲームをすること」「個人技能が高まると、ゲームの中でそれを生かせる」「ゲームに勝つか負けるかはやってみないとわからないところ」等において、楽しさを認める者の割合が学習後に有意に高くなっていることが明らかにされている。

以上のデータは、かかる学習者におけるバレーボールの楽しさの認知が、ゲームを通して成されることを示唆するものと言えよう。従って、ここでは学習者の満足（楽しさ）を得ることが可能な、ゲームを中心とした学習過程を採ることになる（ゲームを中心に学習過程を編成していくことに対する抵抗は、個々の技術を学習させ、それがある程度身についた段階でなければ、ゲームが成立しないというものであろう。しかし、以下に述べるような条件さえ整えばゲームを中心とした学習過程の編成は不可能ではない。）が、それは基本的に二つの段階で考えることができるであろう。すなわち、学習者ないしその集団が現在の能力（運動技能のみならず、知識やバレーボールの楽しみ方等をも含んだ能力）の範囲内でゲームを楽しめという第一の段階、その学習活動を通して高まった能力を生かして（ルール等、学習の条件を変えて）ゲームを楽しむという第二の段階である。このように学習過程を二つの stage で進めていくことに関しては、既に多くの文献に解説されているので⁷⁾ ここで検討することはしないが、大切なことはそれぞれの段階で学習者が満足を得、しかもそれが発展的に高まっていくことである。そして、ここでいうゲームにバレーボールのオフィシャルルールを適用する必要はないし、また適用することは不可能であることに注意しなくてはならない。第一の段階のゲームにせよ、第二の段階のゲームにせよ、ゲームが成立するための必須の条件である、ラリーが続くということを保障できるように、ルールを学習者の条件に応じて変更するという作業が必要になる。極端に言えば、その要素を欠いたならば、もはやバレーボールとして楽しめなくなるというところまで（例えば、ボールを静止させるとかコート区分をなくすといったことは許されないであろう）、ラリーが続くように学習の場の条件をやさしくすることも場合によっては必要になる⁸⁾。そしてもうひとつ注目しなければならないことは、ゲームあるいはそれに近い形での学習の中で、ゲームを楽しむために何が必要か、今の自分達に何が欠けているのかという認識を学習者に持たせることであろう⁹⁾。そして、それを満たすための個々の運動技術の学習は高い Path-Goal 期待に基づいて行われることになるため、極めて有効な学習となるであろう。その意味においても、「ゲームの楽しみ方に対応した技術指導の系統化」「ゲーム様相を高めるための、ゲームを構成する技術の系統化」は明らかにしておかねばならないであろう。重要なことは個々の技術（個人的技術・集団的技術）の学習が常にバレーボールのゲームとの関連において学習されるということである。

V. 有効性の実証に向けて

以上、学習者の Path-Goal 期待の程度との関連において、有効と考えられるバレーボールの学習過程を仮設的に提示した。それらは期待理論のパラダイムから演繹される「仮説」に過ぎず、実証

研究によって批判されねばならない。ここでは実証研究に向けて若干の問題整理を行う。

1. 学習場面の設定の限界

先に述べたように、バレーボールの学習は一般に体育の授業・運動部活動・スポーツ教室等の集団を媒介として行われる。そこでは厳密に条件をコントロールした実験は行い得ないし、また体育の授業は言うまでもなく、他の場面においても、作為的に学習者を抽出して研究対象とすること（例えば、Path-Goal 期待の高い学習者とその低い学習者を別個にグルーピングすること）は難しい。従って、いくつかの学習場面を実証研究の場とし、その学習成果を改善するという方向で試みざるを得ない。このことは特定の学習過程を採用した場合に、学習者の Path-Goal 期待の程度によって、有効性が異なることを意味する。これは学習の成果に対して、学習者の Path-Goal 期待と学習過程に交互作用が存在することと同値である。この点に関しては教育学で指摘されている ATI（適性処遇交互作用）が妥当することを示すものとも言えるが、統計的な処理の工夫によって仮説を検証することは可能である。

2. 学習過程の有効性（学習の成果）の測定

本研究では学習の成果を「バレーボール、あるいはその学習に対する好意的態度」として捉えた。それは期待理論のパラダイムによって学習過程との因果関係を推論し得るという理由とともに、特に学校期の学習場面に関しては次のような文脈によるものである。

今日の学校体育は、いわゆる生涯スポーツへの準備教育としての意味を強調しつつある。学校体育で生涯スポーツが直接的に意識されだしたのはそれほど古いことではない。従って、学校期の体育の学習が卒業後のスポーツ実践に及ぼす影響についての研究は方法論的に困難が伴うこともあって、それほど多くはない。国友ら²⁸⁾は学校期の体育は現在のスポーツ実施を直接左右するというよりも、スポーツに対する好き嫌いの印象や感情の形成に大きく関与すると報告している。卒業後のスポーツ実践の準備として学校期に何が必要かは仮説的に論議を進めざるを得ない面も否定できないが、最低限スポーツ一般あるいは特定のスポーツに対して好意的な態度を形成することはおさえておかねばならないであろう。

実証研究における学習の成果の測定も、これを中核として行うことになるが、単に学習者の内省のみに依存するのではなく、観察の客観的な分析や、他の成果要因との連関の検討も必要である。

注

注1) バレーボールの歴史については、小鹿野・朽堀¹⁾、中村²⁾に詳しい。

注2) 荒木³⁾は「球技の技術的特質（本質）は得点様式一形式と方法（内容）に集約され……施設・用具、人数やボール操作などを規定するルール」によってその種目の特質が把握できる、としている。バレーボールは「ボール操作」の上ではサッカーに代表される蹴球系、バスケットボールに代表される投捕系のスポーツに対して、ボールを打つという動作の伴う打球系のボールゲームであるが、同じ打球系の中でもテニスのように

に打具を使用することはなく、またホッケーのようにボールを静止させることが許されないこと、「ゲームの形態」上、ネットによってコートを区分し、身体接触がないこと、比較的大きなボールを使用することなど、運動技術上の特質を有する。

注3) オフィシャルルールではネットを越えて相手方コートにボールを返すためにブロックを除いて最大限3回の接触回数が許されているが、当研究では、レシーブ・パスト・スパスパイクと意図的な攻撃につなげるためにこのルールは有効であるとしている。4回制ルールについては中村¹⁰⁾を参照されたい。

注4) 調査は1985年4月に鹿児島大学教育学部の学生を対象に筆者の担当する講義において調査票を配布し、中学校・高等学校時代のバレーボールの学習方法、有効と思われる学習方法について回答を求めた。なお後者については調査対象が将来教師をめざす教育学部の学生であったため、「あなたが中学校あるいは高等学校の教師になったとしたら、どのような指導のしかたをと思うか」という質問によって、あらかじめ提示された四つの学習方法(学習過程)の中から選択を求めた。有効標本数は143であった。

注5) 期待理論については金井¹⁶⁾を参照されたい。

注6) 武隈²⁶⁾の得たデータの一部を再分析した。

注7) 例えば、竹之下・宇土²⁷⁾には非常に平易に解説されている。

注8) その意味においてはゲームということばを使うよりも、ゲームに近い形での学習と言った方が適当である場合もある。

注9) かかる意味において、こうした学習はバレーボールの楽しみ方を学習するという問題ないし課題解決学習ということになる。

文 献

- 1) 小鹿野友平・朽堀申二, 楽しくできるバレーボールの指導, 日本体育社, 1978, pp.23-24
- 2) 中村敏雄, バレーボール微小史, 運動文化, 7, pp.31-34, 1976
- 3) 内閣総理大臣官房広報室, 体力・スポーツに関する世論調査, 1983
- 4) 宇土正彦, 学校体育経営ハンドブック, 大修館書店, 1982, p.385
- 5) 荒木 豊他, 体育実践論, ベースボールマガジン社, 1974, pp.53-54
- 6) 厨 義弘, 球技運動の学習過程 バスケットボール教材を中心に, 九州体育学会抄録, 3-4, p.80, 1977
- 7) 豊田 博・古沢久雄, バレーボールの指導法に関する研究—中学女子初心者に対する指導法の実験的研究, 東京大学教養部体育学紀要, 14, pp.1-13, 1980
- 8) 高橋健夫他, バレーボール教材の初心者指導の方法に関する比較研究—中学校1年男子を対象にして, 奈良教育大学紀要, 30-1, pp.93-112, 1981
- 9) 高橋健夫他, バレーボール教材の初心者指導の方法に関する比較研究(Ⅱ), 奈良教育大学紀要, 31-1, pp.85-106, 1982
- 10) 中村敏雄, 3回制と4回制, 運動文化, 7, pp.17-20, 1976
- 11) 等々力賢治, バレーボール教材の指導法—守備中心の練習と攻撃中心の練習の比較—, 筑波大学附属高校研究紀要, pp.29-35, 1980
- 12) 北野利信, 条件理論の現代的意義, 組織科学, 10-4, p.5, 1976
- 13) 小林信一, 体育経営学の課題と方法—科学における認識と方法—日本体育経営学会第6回大会シンポジウム資料 1983
- 14) 武隈 晃, リーダーシップ行動の規定要因及び有効性の検討—地域スポーツクラブ指導者の指導活動に関する動機論的研究—, 体育経営学研究, 2-1, p.40, 1985
- 15) Fusilier, M.R., D.C. Genster and R.D. Middlemist, A Within-Person Test of the Form of the Expectancy Theory Model in a Choice Context, *Organizational Behavior and Human Performance*, 34-3, pp.323-42, 1984
- 16) 金井壽宏, 組織におけるリーダーシップと期待理論, 国民経済雑誌, 143-6, pp.66-93, 1981

- 17) Porter, L.M. and E.E. Lawler, Antecedent Attitude of Effective Managerial Performance, 2, pp.122-42, 1967
- 18) House, R.J., A Path Goal Theory of Leader Effectiveness, Administrative Science Quarterly, 16, pp. 321-38, 1971
- 19) Nebeker, D.M. and T.R. Mitchell, Leader Behavior: An Expectancy Theory Approach, Organizational Behavior and Human Performance, 11-3, pp.355-67, 1974
- 20) 古川久敬, リーダーシップ行動の動機論的研究, 鉄道労働科学, 31, pp.43-50, 1977
- 21) 武隈 晃, 前掲書, pp.34-41
- 22) Kerr, S. et al., Substitutes for Leadership: Their Meaning and Measurement, Organizational Behavior and Human Performance, 22, pp.375-403, 1978
- 23) 武隈 晃, リーダーシップ代替物アプローチによる地域スポーツクラブ指導者の検討, 鹿児島大学教育学部紀要, 36, pp.97-115, 1985
- 24) 武隈 晃, リーダーシップ機能が体育学習に及ぼす効果—リーダーシップ論による組織行動の検討—, 体育経営学研究, 1, pp.39-46, 1984
- 25) 岡田 猛・武隈 晃, バレーボール授業における「楽しさ」の実態分析, 鹿児島大学教育学部紀要, 36, pp.71-95, 1985
- 26) 武隈 晃, 体育組織におけるリーダーシップに関する研究—特に学習集団を中心として—, 昭和57年度筑波大学修士論文
- 27) 竹之下体蔵・宇土正彦, 小学校体育の学習と指導—新しい授業の手引き—, 光文書院, 1982, pp.98-108
- 28) 国友宏渉他, 卒業後のスポーツ実施に及ぼす学校体育の影響に関する研究—数量化Ⅱ類による分析—, 日本体育学会第36回大会大会号, p.131, 1985