運動部活動における指導者の主導性に関する意識と 部員の形成的評価との関係

深見 英一郎¹⁾ 井上 一彦²⁾

Eiichiro Fukami¹ and Kazuhiko Inoue²: The relationship between coaches' initiative and students' formative evaluations in school athletic clubs. Japan J. Phys. Educ. Hlth. Sport Sci.

Abstract: Athletic clubs are an important adjunct to middle- and high-school education that help to cultivate a sound mind and body and a sense of humanity in students through extracurricular sports activities, playing a vital role in nurturing students' mental and physical growth.

The purpose of this study was to examine the effectiveness of coaches' initiative in such athletic clubs. We examined how the policies adopted by these individuals affect the determination and training goals of the team, how goals are shared by a team, and who determines the team's daily training method. We also clarified how students evaluate their coaches' policies and administrative skills, as well as their practice and daily training routines. We applied the formative evaluation system of athletic clubs developed by Fukami and Okazawa (2018). A questionnaire consisting of 2 categories ("determining training goals and content" and "determining training methods") to clearly assess the coaches' initiative was administered to 493 coaches who ran athletic clubs. The subjects also included 4,083 middle-school students from 260 clubs and 3,879 high-school students from 233 clubs.

The results revealed that regardless of sports category, the coaches of many athletic clubs talked with all of their students to determine the team's goals and were highly appreciated by both middle- and high-school students. However, the coaches also showed initiative in developing their practice plans, the contents thereof, and considered how to implement them, and a majority of the students expressed their appreciation for such decisiveness and leadership.

Key words : extracurricular activities, coaches' policies, team goal setting, training method

キーワード : 課外活動, 指導者の指導方針, チームの目標設定, 練習方法

I 研究の目的

運動部活動は、スポーツに興味・関心を持ち心身の成長が著しい中・高校生に対して、生涯にわたる健全な心と身体を培うとともに、同異学年の生徒や指導者との交流を通して人間関係の構築を図ったり自己肯定感を高めたりする等、豊かな人間性を育む重要な教育活動である。伝統的に

日本のスポーツは、学校における部活動を中心に発展してきた（スポーツ庁，2018）。平成29年3月中学校学習指導要領 総則（文部科学省，2017）では、部活動について「スポーツや文化、科学等に親しませ、学習意欲の向上や責任感、連帯感の涵養等、学校教育が目指す資質・能力の育成に資するものであり、学校教育の一環として、教育課程との関連が図られるよう留意すること」と規定されている。このことから、運動部活動が単に記

1) 早稲田大学スポーツ科学学術院
〒359-1192 埼玉県所沢市三ヶ島 2-579-15
2) 岩手県立大学高等教育推進センター
〒020-0693 岩手県滝沢市菓子 152-52
連絡先 深見英一郎

1. Faculty of Sport Sciences, Waseda University
2-579-15 Mikajima, Tokorozawa, Saitama 359-1192
2. Center for the Advancement of High Education, Iwate Prefectural University
152-52 Sugo, Takizawa, Iwate 020-0693
Corresponding author eiichiro@waseda.jp

録を更新することや対戦相手に勝利すること、各種大会で優勝することだけが目的ではなく、生徒の学校生活全体に望ましい影響を与え、スポーツを通した人間形成が期待されていると読み取れる。実際に、運動部活動への取組が、授業に対する積極性やそれに伴う学業達成、さらには学校への適応（藤田，2001；西島ほか，2003；竹村ほか，2007）に止まらず、日常生活の様々な問題に適切に対処するために必要なライフスキルの獲得（島本・石井，2010；上野，2006；上野・中込，1998）にまで、肯定的な影響を及ぼすことが明らかにされている。

文部科学省（2013a）が設置し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）において、スポーツ指導者の役割は競技者やチームの自発性の下、各々の関心、適性等に応じて安全かつ公正な環境において日常的にスポーツに親しむことをサポートする活動であると明記されている。また「運動部活動での指導のガイドライン（運動部活動の在り方に関する調査研究協力者会議）」（文部科学省，2013b）では、適切な指導方法、コミュニケーションの充実等により、生徒の意欲や自主的、自発的な活動を促すことが求められている。

それでは、生徒の学力を効果的に習得させるための指導法に関して教育学の分野ではどのような主張がみられるか。水越（1987）は、設定した教育目標に対応した指導スタイルの利点と課題を踏まえ、それらを方略的に選択することの重要性を指摘している。Gabbard（1983）は体育授業において多様な指導スタイルが適用されていることを指摘した上で、それらの指導スタイルを特定する方法を提案している。また、Hurwitz（1985）は各授業場面の学習内容・方法の決定権を誰が握っているかを観察する方法を紹介し、授業における教師と学習者の主導性の実質的關係を明らかにする方法を提案している。さらに、それらの研究を踏まえて、吉野ほか（2000b）は体育の授業場面及び教師の相互作用行動の主導性の実態と、学習者の形成的授業評価との関係から、学習者の主体性を尊重した指導スタイルが授業成果を高めるこ

とを明らかにしている。

他方で、学習者の全面的な発達を促すには、学習過程が探究的で、問題解決的な間接的指導（indirect instruction）と、指導者が情報の中心的提供者となり、系統的活動の指導に適した直接的指導（direct instruction）（Borich, 1988）の両面からのアプローチが必要であり、いずれの指導スタイルを適用するにしても、そこでは様々な形での指導者の指導行為が介在すると考えられている（NASPE, 2004；鈴木，2010；高橋，1997）。

運動部活動の指導では、活動目標及びその目標達成に向けた練習計画・内容を決定し、確実に遂行させることが重要である。目標の定まらないコーチングやトレーニングでは、チームや部員は舵を失った航海のように不安な日々を送ることになるからである（岡澤，2001）。これまでの試合結果や実績を踏まえて、現在のチームや個人の實力を客観的に把握し、どの大会でどの順位を目指すのかという具体的な目標を設定する。次に、現在の立ち位置からその目標を確実に達成させるまでの道筋を明らかにし、日々の練習の中で着実かつ効果的にトレーニングできる練習計画・内容を決定し、遂行することが重要である（野瀬，2007；内山，2007）。その際、部員が十分に技能習熟していない場合やチームが自治的な集団として十分に成熟できていない段階では、指導者が適宜、主導性を発揮して適切な方向に導く必要がある。一方で、管理的な指導の中で生徒たちが技術や戦術を教えられすぎたり、一方的に練習メニューを与えられたりして活動することは、生徒が自分で判断し、行動する機会を失い、スポーツ活動において大切な自立性や創造性が育まれにくいことが指摘されている（永井，2013；永島，2002）。チームの目標や練習計画・内容を検討する際には、指導者の考え・方針をそのまま取り入れるのではなく、部員との意見交換を通して彼らの考えやニーズを把握し、主体性を尊重した上で決定・遂行することが望ましいと考えられる。果たして、実際の運動部活動において、指導者はどのような主導性を発揮しているだろうか。また、部員たちは指導者に対してどのような主導性を求めているだろ

うか。

これまでの運動部活動における指導者の主導性に関する研究を概観すると、次のようなものがみられる。たとえば、中学校の運動部指導者を対象に、担当する競技種目の経験年数及び競技レベルとその指導者の管理行動との関係を分析した藤田・吉田(2010)の研究から、競技経験年数が長く、より高い競技レベルを持つ指導者は、そうでない指導者と比較してより積極的に管理行動を行っていることが示された。また、佐藤・長堂(1995)は、高等学校(以下「高校」と略す)の陸上部を対象に指導者の指導スタイルを分析した結果、「指示型」、「委譲型」、「威厳型」の3つに分類でき、男子からは「委譲型」が最も好まれ、「威厳型」が最も敬遠された一方で、女子からは「威厳型」が好まれる傾向がみられたこと、また学年別では、2年生からは「委譲型」が好まれたが、3年生では好みの指導スタイル間に有意差はみられなかったことを報告している。さらに、大学の運動部を対象に、指導者のリーダーシップのタイプが部員の自主性に及ぼす影響を検討した倉藤ほか(2011)の研究から、指導者のリーダーシップを「競技成績とチームの人間関係のどちらも重視する」タイプと判断した部員は、「どちらか片方を重視する」、「どちらも重視しない」タイプと判断した部員と比較して、部員の自主性や判断力が有意に高いことが示された。くわえて、高校の陸上部を対象に、指導者のリーダーシップに関する調査を行った鶴山(2010)の研究から、女子や1年生が指導者の強いリーダーシップを期待する反面、男子や2,3年生は自分たちで主体的に活動することを望む傾向が認められた。また学校毎に、指導者のリーダーシップスタイルと競技力との関係を分析した結果、両者には明確な関係は認められないことが明らかであった。他方で、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は、生徒と指導者の親和的信頼関係によって異なることが示唆された。つまり、生徒と指導者の親和的信頼関係が築けている場合には、ほめるや励ますといった支持的フィードバックだけでなく、注意や叱責といった懲罰的

フィードバックもまた、生徒の内発的動機づけに対して効果的に作用することを指摘している(松井, 2014)。

これらの結果から、運動部活動において部員が求める指導者のリーダーシップは、部員の性別、発達段階、競技レベルさらには指導者との人間関係によって変わることが示唆された。一方で、部員の運動部活動評価や競技力向上につながる指導者のリーダーシップの在り方についてはまだ不明であり、十分に検討されていない。くわえて、運動部活動における指導者のリーダーシップに着目した研究の数が少なく、対象とした競技種目にも偏りがみられる。文部科学省(2013b)は、運動部活動における指導の目標等の設定、計画の作成において、部員との意見交換を十分に行い、彼らの意見を十分に反映させることが必要だと指摘している。果たして実際の指導現場において、指導者は部員に対してそのような対応を行っているだろうか。また、そのような部員の主体性を重視した運動部活動は実際に部員から受け入れられ、高く評価されているかを検討する必要がある。これらの検討課題を明らかにすることが本研究のオリジナリティであると考える。

さらに、運動部活動の主体者である部員たちは、日々の運動部活動への取組をどのように評価し、指導者の指導行動をどのように受け止めているかを明らかにするために、深見・岡澤(2018)が作成した15項目からなる運動部活動の形成的評価に関する調査票を適用した。これは、部員一人ひとりの声を日々の練習計画の立案や指導内容の改善に役立てることを目的に作成された評価尺度で、「指導者との充実したコミュニケーション」、「自主的・計画的な練習」、「充実した取組による愛好的態度の向上」の3因子から構成されている。また、それらの因子構造は中学生と高校生 の両方に対応しており、評価尺度としての信頼性も比較的高いことが確認されている。

本研究では、指導者はチームの目標設定にどの程度関与しているのか、またその目標はチーム内でどの程度共有されているか、さらに日々の練習計画・内容は、誰が決定し、どのように練習が進

められているかを調査する。他方で、指導者の指導行為を部員はどのように受け止め、日々の運動部活動への取組をどのように評価しているかを部員による運動部活動の形成的評価票を用いて明らかにする。

II 研究の方法

1. 調査の対象と実施時期

本調査は、2014年9月—2014年12月にかけて、全国11府県の中学校29校273部、高校23校257部の運動部活動の部員8157名（回収率70.8%）及びその指導者493名を対象にアンケート調査を実施した^{注1)}。それぞれの運動部活動は、指導者と部員の考え・意見の対応関係を分析する上で、両者のデータが揃っている必要があり、またチームとしての考え・意見を示す上で一定数以上の部員（ここでは6名以上に設定した）が必要であると考えた^{注2)}。そのため、中高合わせて、指導者からの回答がなかった8部113名、部員が5名以下の29部82名、計195名については分析対象から除外した。その結果、表1に示したように対象とした運動部数と部員数は、中学校の運動部260部とその部員4083名（男子2444名、女子1639名）、高校の運動部233部とその部員3879

名（男子2820名、女子1059名）、合計7962名（男子5264名、女子2698名）であった。

表2は、対象とした運動部活動の指導者、中学校260名（男性195名、女性65名）、高校233名（男性195名、女性38名）の特性を示したものである。計493名の指導者のうち、男性390名（79.1%）、女性103名（20.9%）、平均年齢はそれぞれ中学校39.5歳（9.7）、高校41.9歳（10.2）であった。平均指導年数は、中学校9.0年（8.4）、高校13.8年（10.4）、担当する種目の競技経験割合は、中学校55.4%、高校73.0%と、どちらも高校の指導者が経験豊富であった^{注3)}。中高ともに部数と指導者数は対応しておらず、部員数が多いところでは指導者が2名以上いたり、逆に部員数が少ないところでは男女合同の部を1名で指導したりするケースもみられた^{注4)}。複数の指導者がいる部は、指導現場において部員の指導に立ち会い、直接的に指揮を執る主担当の指導者1名のみを対象として運動部数と指導者数を対応させた。対象とした学校の多くは、複数の部が設置され、1校あたり平均9.6部（中学校9.2部、高校10.2部）に協力してもらった。学校によっては設置されている部数の割に、実際の調査回答数が少ない学校もみられ、対象とした学校に設置されているすべての運動部活動から協力が得られたわけではなかった。

表1 対象とした中学校及び高校の運動部活動の数と部員数

		男子		女子		合計	
		部数	部員数	部数	部員数	部数	部員数
中学校	個人的種目	90	1126	36	904	126	2030
	集团的種目	75	1318	59	735	134	2053
	計	165	2444	95	1639	260	4083
高校	個人的種目	91	961	26	626	117	1587
	集团的種目	78	1859	38	433	116	2292
	計	169	2820	64	1059	233	3879
合計		334	5264	159	2698	493	7962

† 個人的種目：陸上競技、バドミントン、硬式テニス、剣道、ソフトテニス、柔道、水泳、卓球、体操

（以下は高校のみ）弓道、なぎなた、空手道、ボクシング、レスリング、山岳

‡ 集团的種目：サッカー、野球（中学校は軟式野球）、バスケットボール、バレーボール、ハンドボール、ソフトボール、ラグビー

（以下は高校のみ）ボート、ダンス、新体操、チアダンス

表2 対象とした運動部活動の指導者とその特性

	人数	男女比	年齢	指導年数	専門
中学校	260	男性 75.0% (195 名) 女性 24.0% (65 名)	39.5(9.7)	9.0(8.4)	55.4%
高校	233	男性 83.7% (195 名) 女性 16.3% (38 名)	41.9(10.2)	13.8(10.4)	73.0%
全体	493	男性 79.1% (390 名) 女性 20.9% (103 名)	40.6(10.0)	11.3(9.7)	63.7%

† 単位のない () は SD

2. 指導者による運動部活動の運営方法に関する調査用紙

表3は、指導者に対する運動部活動の運営方法に関する調査用紙を示した。本研究では、「運動部活動の運営に関する主導性」を「チームの目標に関する意思決定及びその共有化」と「練習計画・内容及び練習の進めかたに関する意思決定」の2つでとらえ、各運動部活動の運営に関わっての主導性の発揮のしかたについて質問した。

「チームの目標に関する意思決定」については、①指導者、②指導者と一部の部員（主将、副主将など）、③指導者とすべての部員、④すべての部

員の4つの選択肢を用意した。また、「目標の共有化」については、①すべての部員で共有している、②一部の部員が共有していない、③ほとんどの部員が共有していないの3つの選択肢を用意した。

「練習計画・内容に関する意思決定」についても同様に、①指導者、②指導者と一部の部員（主将、副主将など）、③指導者とすべての部員、④すべての部員の4つの選択肢を、また「練習の進めかたに関する意思決定」については、指導者の主導性が強いものから順に①直接的指導、②直接的方向づけ、③間接的方向づけ、④自発的練習の4つ

表3 指導者による運動部活動の運営方法に関する調査用紙

- 1) チームの目標はありますか（①ある／②ない）
- 2) チームの目標は誰が決めましたか（※1）で「①ある」と回答した方
 - ①指導者
 - ②指導者と一部の部員（主将、副主将など）
 - ③指導者とすべての部員
 - ④すべての部員
- 3) 目標はチームで共有できていますか（※1）で「①ある」と回答した方
 - ①すべての部員がチームの目標を共有している
 - ②一部の部員がチームの目標を共有していない
 - ③ほとんどの部員がチームの目標を共有していない
- 4) 普段の練習計画や練習内容は誰が決めますか
 - ①指導者
 - ②指導者と一部の部員（主将、副主将など）
 - ③指導者とすべての部員
 - ④すべての部員
- 5) 普段、部員たちはどのようにして練習を進めますか
 - a. 指導者の直接的な指示や指導のもと練習に取り組む・・・・・・①直接的指導
 - b. これまでの練習で指導者が指導したやり方で、
部員たちが自主的に取り組む・・・・・・②直接的方向づけ
 - c. 指導者の用意した練習メニューを参考に、部員たちが練習内容を
選択したり方法を工夫したりして自発的に取り組む・・・・・・③間接的方向づけ
 - d. 部員が自分たちの問題解決に向けて練習の内容や
方法を考え、自発的に取り組む・・・・・・④自発的練習

の選択肢を用意した。なお、練習の進めかたに関する意思決定の項目設定に関しては、Mosston and Ashworth (2008) の「指導スタイルの連続体 (spectrum)」及び吉野ほか (2000a) による「体育授業における教師の主導性に関する評価基準」を参考にした。チームの目標、練習計画・内容、練習の進めかたそれぞれについては、すべての部員と指導者が話し合って決定していること、また目標の共有化についてはすべての部員で共有していることが望ましく、そのようなチームが多くの部員からより高く評価されると予想した。管見する限り、運動部活動における指導者の望ましい主導性の在り方について、客観的で明確な基準を確認することができなかったため、ここでは深見・岡澤 (2016) が運動部活動の部員を対象に行ったチーム目標の決定者及び目標の共有化に関する指導者／部員の意味決定の調査結果と対比して考察した。

3. 部員による運動部活動の形成的評価に関する調査用紙

表4は、部員による運動部活動の形成的評価に

関する調査用紙を示したものである。この調査用紙は、各部員がその日の運動部活動の取組や指導者の指導行動を適切に評価するための「運動部活動の形成的評価」の因子構造を明らかにすることを目的に、深見・岡澤 (2018) が11府県にある中学校29校、高校23校の延べ561部に所属する中高生8026名を対象に調査を実施し、標準化したものである。部員による運動部活動の形成的評価は3次元15項目から構成される。質問項目への回答は、「よくあてはまる (5点)」から「まったくあてはまらない (1点)」の5件法で回答させ、得点化した。評価因子別の得点は、「指導者との充実したコミュニケーション (25点満点)」、「自主的・計画的な練習 (25点満点)」、「充実した取組による愛好的態度の向上 (25点満点)」、「総合評価 (75点満点)」とした。

4. 統計解析の方法

期待度数と測定値との間にどの程度の差異が認められるかを推定するために Pearson の χ^2 検定及び残差分析を行った^{注5)}。また、 χ^2 検定の結果の解釈では、効果量として Cramer's V を求め、有

表4 部員による運動部活動の形成的評価に関する調査用紙

運動部活動に関する調査	【基準表】
<p>今日の運動部活動の練習について質問します。</p> <p>以下の質問に対して、もっとも当てはまる</p> <p>数値 1 つを○で囲んでください。</p> <p>調査へのご協力をよろしくお願いします。</p>	<p>「よくあてはまる」……………5</p> <p>「ややあてはまる」……………4</p> <p>「どちらともいえない」………3</p> <p>「あまりあてはまらない」……2</p> <p>「まったくあてはまらない」…1</p>
<p>1. 自分たちで考えて工夫しながら練習に取り組めた……………5-4-3-2-1</p> <p>2. 指導者はアドバイスをしてくれた……………5-4-3-2-1</p> <p>3. 具体的な目標 (例えば回数, 速さ, 距離など) を持って練習に取り組めた……………5-4-3-2-1</p> <p>4. 指導者は生徒のやる気を引き出してくれた……………5-4-3-2-1</p> <p>5. 思いっきり体を動かすことができた……………5-4-3-2-1</p> <p>6. 技術や記録が伸びた……………5-4-3-2-1</p> <p>7. 楽しかった……………5-4-3-2-1</p> <p>8. 指導者は納得のいく説明をしてくれた……………5-4-3-2-1</p> <p>9. だらだらせず練習に取り組めた……………5-4-3-2-1</p> <p>10. 指導者は生徒の声に耳をかたむけてくれた……………5-4-3-2-1</p> <p>11. 自分の競技がますます好きになった……………5-4-3-2-1</p> <p>12. 試合を想定した緊張感のある練習に取り組めた……………5-4-3-2-1</p> <p>13. どうすれば上手くできるようになるかがわかった……………5-4-3-2-1</p> <p>14. 指導者は練習や試合において生徒の意見を反映させてくれた……………5-4-3-2-1</p> <p>15. もっと上手になりたいと思った……………5-4-3-2-1</p>	

意性と併せて確認した。効果量は 0.0—1.0 の範囲をとり、大きさの目安は、 χ^2 検定の効果量の指標である Cramer's V の値が、「.10=小 (small)」「.30=中 (medium)」「.50=大 (large)」とされている(水本・竹内, 2008)。さらに、指導者からみた運動部活動の運営方法と部員の形成的評価得点との関係を分析するために、一要因分散分析を行った。さらに、主効果検定で有意性が認められた場合に事後検定として Tukey 法による多重比較検定を行った。なお、統計解析の手続きには、IBM SPSS Statistics 24 を用い、統計学的有意水準は $p<.05$ とした。

III 結果と考察

1. 運動部活動の運営に関する主導性及び部員による形成的評価の実態

表 5 は、「チームの目標がある」と回答した 456 名 (92.5%) の指導者に対して「チームの目標は誰が決めましたか」という問いに対する回答を学校種別、運動種目別に示したものである^{注 6)}。

その結果、全体では、「指導者」が 8.8%、「指導者と一部の部員」が 15.1%、「指導者とすべての部員」が 54.6%、「すべての部員」が 21.5% であり、「指導者とすべての部員」が過半数を占めた。深見・岡澤 (2016) が部員を対象に行った同様の研究では、「すべての部員」が 45.3% と

最も多く、次いで「指導者とすべての部員」が 36.3%、「指導者と一部の部員」が 9.4%、「指導者」が 9.0% の順であり、指導者と部員のそれぞれの認識に若干の違いがみられ、「指導者とすべての部員」と回答した指導者の割合は、部員より高かった。運動部活動での指導のガイドライン(文部科学省, 2013c)において、「(指導者は)生徒との意見交換等を通じて生徒の多様な運動部活動へのニーズや意見を把握し、生徒の主体性を尊重しつつ、各活動の目標、指導の方針を検討、設定することが必要」と示されている。実際に本研究の結果からも、多くの部活動では指導者とすべての部員で話し合っチームの目標を決定していることが明らかであった。 χ^2 検定の結果、学校種別 ($\chi^2(3) = 8.96, p<.05$, Cramer's V = .140) において有意差が認められ、効果量は小—中程度であった^{注 7)}。残差分析の結果、中学校よりも高校では「指導者」($Z = \pm 2.0, p<.05$) が決定したと回答した人数が有意に多かった。反対に、高校よりも中学校では「指導者とすべての部員」($Z = \pm 2.1, p<.05$) が決定したと回答した人数が有意に多かった。この結果から、チームの目標決定に際して、高校では中学校よりも指導者の意向が反映されている一方で、中学校では高校よりも指導者とすべての部員で話し合っ決定していることが示された。しかしながら、効果量の大きさから、いずれも実質的な差はあまり大きくないことが示唆

表 5 チームの目標の決定者

		全体	学校種		残差分析	χ^2 値 (df)	運動種目		残差分析	χ^2 値 (df)
			中学校 度数 (%)	高校 度数 (%)			個人 度数 (%)	集団 度数 (%)		
指導者	N	40	15	25	± 2.0	8.96 *	25	15	± 2.0	5.00 (3)
	%	(8.8%)	(6.3%)	(11.6%)	*		(11.6%)	(6.2%)	*	
指導者と一部の部員 (主将、副主将など)	N	69	29	40	± 1.9		35	34	± 0.6	
	%	(15.1%)	(12.1%)	(18.5%)			(16.3%)	(14.1%)		
指導者とすべての部員	N	249	142	107	± 2.1		111	138	± 1.2	
	%	(54.6%)	(59.2%)	(49.5%)	*		(51.6%)	(57.3%)		
すべての部員	N	98	54	44	± 0.6		44	54	± 0.5	
	%	(21.5%)	(22.5%)	(20.4%)			(20.5%)	(22.4%)		
計	N	456	240	216			215	241		
	%	(100%)	(100%)	(100%)			(100%)	(100%)		

* $p<.05$

された。他方で、「目標がない」チームも学校種別に関係なく一定割合存在し（中学校 4.1%、高校 3.4%）、その割合は集団種目（1.8%）に比して、個人種目（5.7%）に高いことが示された。

表 6 は、「チームの目標がある」と回答した指導者に対して、「その目標はチームで共有できているか」という質問に対する回答結果を示したものである。ここでは、割合が低かった「チームの目標がない」という回答者を「ほとんどの部員が共有していない」に加算して示した。その結果、全体では「すべての部員が共有している」が 55.6%、「一部の部員が共有していない」が 34.7%、「ほとんどの部員が共有していない & 目標がない」が 9.7% であった。深見・岡澤（2016）が部員を対象に行った同様の研究では、「すべての部員が共有している」が 67.2% と最も多く、次いで「一部の部員が共有していない」が 16.8%、「ほとんどの部員が共有していない & 目標がない」が 16.0% であり、指導者と部員のそれぞれの認識に若干の違いがみられ、「すべての部員が共有している」と回答した指導者の割合は、部員より低かった。

チーム目標の共有化についての回答に χ^2 検定を行った結果、学校種別（ $\chi^2(2) = 11.58, p < .01$, Cramer's V = .153）、運動種目別（ $\chi^2(2) = 13.44, p < .01$, Cramer's V = .165）それぞれにおいて有意差が認められ、効果量は小—中程度であった。残差分析の結果、学校種別では中学校よりも高校において「すべての部員が共有している」（ $Z = \pm$

3.0, $p < .01$ ）と回答した人数が有意に多かった。反対に、「一部の部員が共有していない」（ $Z = \pm 3.4, p < .01$ ）と回答した人数は高校よりも中学校の方が有意に多かった。高校において、「すべての部員が共有している」人数が多かったのは、中学生に比して高校生は競技レベルが高く、競技経験も豊かであることや、精神的に自立し、部員同士お互いを尊重し協力して目標達成に取り組む能力が高いことが影響していると考えられる。また、運動種目別では個人種目よりも集団種目において「すべての部員が共有している」（ $Z = \pm 2.9, p < .01$ ）と回答した人数が有意に多かった。反対に、「ほとんどの部員が共有していない & 目標がない」（ $Z = \pm 3.1, p < .01$ ）と回答した人数は、集団種目よりも個人種目の方が有意に多かった。集団種目において「すべての部員が共有している」人数が多かったのは、次のような理由が考えられる。チームで練習したり試合に参加したりといったマネジメント活動では、個人／集団種目に関係なく部員同士の関わりや協力が求められる。しかしながら、実際の試合場面において、個人種目以上に集団種目ではチームワークや部員同士の生産的な相互作用といったより高次の集団凝集性が求められることから、すべての部員が目標を共有する割合が高くなると考えられる^{注8)}。また、個人種目では、集団種目に比べてチームという概念意識が低く、チームの目標というイメージが持ちにくいと考えられる。

表 7 は、指導者への「普段の練習計画や練習内

表 6 チーム目標の共有化の実態

		全体	学校種		残差分析	χ^2 値 (df)	運動種目		残差分析	χ^2 値 (df)
			中学校 度数 (%)	高校 度数 (%)			個人 度数 (%)	集団 度数 (%)		
すべての部員が共有	N %	274 (55.6%)	128 (49.2%)	146 (62.7%)	± 3.0 **	11.58 (2)	119 (49.0%)	155 (62.0%)	± 2.9 **	13.44 (2)
一部の部員が共有していない	N %	171 (34.7%)	108 (41.5%)	63 (27.0%)	± 3.4 **		90 (37.0%)	81 (32.4%)	± 1.1	
ほとんどの部員が共有していない & 目標がない	N %	48 (9.7%)	24 (9.2%)	24 (10.3%)	± 0.4		34 (14.0%)	14 (5.6%)	± 3.1 **	
計	N %	493 (100%)	260 (100%)	233 (100%)			243 (100%)	250 (100%)		

** $p < .01$

表7 練習計画・内容の決定者

		全体	学校種		残差 分析	χ^2 値 (df)	運動種目		残差 分析	χ^2 値 (df)
			中学校 度数 (%)	高校 度数 (%)			個人 度数 (%)	集団 度数 (%)		
指導者	N	169	95	74	± 1.1	22.05 *** (3)	76	93	± 1.4	3.60 (3)
	%	(34.3%)	(36.5%)	(31.8%)			(31.3%)	(37.2%)		
指導者と一部の部員 (主将、副主将など)	N	276	154	122	± 1.5		142	134	± 1.1	
	%	(56.0%)	(59.2%)	(52.4%)			(58.4%)	(53.6%)		
指導者とすべての部員	N	31	10	21	± 2.4	22.05 *** (3)	14	17	± 0.5	3.60 (3)
	%	(6.3%)	(3.8%)	(9.0%)	*		(5.8%)	(6.8%)		
すべての部員	N	17	1	16	± 3.9		11	6	± 1.3	
	%	(3.4%)	(0.4%)	(6.9%)	**		(4.5%)	(2.4%)		
計	N	493	260	233			243	250		
	%	(100%)	(100%)	(100%)			(100%)	(100%)		

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

容は誰が決めますか」という問いに対する回答を学校種別、運動種目別に示したものである。その結果、全体では、「指導者」が34.3%、「指導者と一部の部員」が56.0%、「指導者とすべての部員」が6.3%、「すべての部員」が3.4%であり、「指導者」及び「指導者と一部の部員」を合わせると全体の約9割を占めた。この結果から、普段の練習計画や練習内容の決定に関しては、ほとんどのチームで指導者と主将、副主将など一部の部員に委ねられ、指導者の意見・考えが色濃く反映されていることが示された。先にみた、チームの目標については、すべての部員の考え・意見を取り入れながら、民主的に決定しているのに対して、練習計画・内容については指導者が主導権を握り、決定していることが明らかであった。練習計画・内容の決定者についての回答に χ^2 検定を行った結果、学校種別 ($\chi^2(3) = 22.05, p<.001, \text{Cramer's } V = .211$) において有意差が認められ、効果量は小一中程度であった。また、残差分析の結果、学校種別では中学校よりも高校において「指導者とすべての部員」($Z = \pm 2.4, p<.05$)、「すべての部員」($Z = \pm 3.9, p<.01$) それぞれが決定したと回答した人数が有意に多かった。人数は少ないが、チームの目標とは対照的に練習計画・内容の決定を、部員中心に行っている部の数は、中学校よりも高校の方が多いことが示された。前述したように、中学生に比して高校生は競技経験が豊かで、精神的

にも自立し、部員同士お互いを尊重し協力して取り組む能力が高いことから、自分たちで練習計画・内容を決定できる割合が高いと考えられる。

表8は、指導者に対して「普段、部員たちはどのようにして練習を進めていますか」という問いに対する回答を学校種別、運動種目別に示したものである。その結果、全体では指導者の指示や指導したやり方で取り組む「直接的指導」が34.3%、次にこれまでの練習で指導者が指導したやり方で取り組む「直接的方向づけ」が32.7%、3番目は指導者の用意した練習メニューを参考にして取り組む「間接的方向づけ」が25.8%で、部員が自分たちで考えた練習の内容や方法で取り組む「自発的練習」が7.3%と最も少なかった。この結果から、先述した練習計画・内容の決定者と同様に、普段の練習の進めかたに関しても、多くのチームで指導者の指示や指導したやり方、さらに指導者が用意した練習メニューで練習に取り組んでいる様子が見られた。これらの回答に χ^2 検定を行った結果、学校種別 ($\chi^2(3) = 12.78, p<.01, \text{Cramer's } V = .161$)、運動種目別 ($\chi^2(3) = 7.81, p<.05, \text{Cramer's } V = .126$) それぞれにおいて有意差が認められ、効果量は小一中程度であった。残差分析の結果、学校種別では中学校よりも高校において「自発的学習」($Z = \pm 3.3, p<.01$) と回答した人数が有意に多かった。また運動種目別では集団種目よりも個人種目において「自発的学習」(Z

表8 普段の練習の進めかた

		全体	学校種		残差 分析	χ^2 値 (df)	運動種目		残差 分析	χ^2 値 (df)
			中学校 度数 (%)	高校 度数 (%)			個人 度数 (%)	集団 度数 (%)		
直接的指導	N %	169 (34.3%)	88 (33.0%)	81 (35.8%)	± 0.7	12.78 ** (3)	79 (32.5%)	90 (36.0%)	± 0.8	7.81 *
直接的方向づけ	N %	161 (32.7%)	95 (35.6%)	66 (29.2%)	± 1.5		71 (29.2%)	90 (36.0%)	± 1.6	
間接的方向づけ	N %	127 (25.8%)	74 (27.7%)	53 (23.5%)	± 1.1		69 (28.4%)	58 (23.2%)	± 1.3	
自発的練習	N %	36 (7.3%)	10 (3.7%)	26 (11.5%)	± 3.3 **		24 (9.9%)	12 (4.8%)	± 2.2 *	
計	N %	493 (100%)	267 (100%)	226 (100%)			243 (100%)	250 (100%)		

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

=± 2.2, p<.05) と回答した人数が有意に多かった。全体の中で自発的練習の占める割合は非常に少ないが、高校生の方が自分たちで考えた練習の内容や方法で取り組むチームが多かった。それは、高校生は、指導者が逐一指示しなくとも、部員主導で自分たちの課題を明確にしてその課題克服に向けて取り組むことができるからであると考えられる。また、個人種目では、個人の課題克服や達

成が直接、勝利やパフォーマンスに繋がることから、部員が自分たちで考えた練習の内容や方法で取り組む「自発的練習」の割合が高くなったと考えられる。

表9は、部員による運動部活動の形成的評価の結果を示したものである。表9から、指導者との充実したコミュニケーション 20.64 点 (4.27)、自主的・計画的な練習 19.89 点 (3.46)、充実した取

表9 部員による運動部活動の形成的評価

項目	M	SD
指導者との充実したコミュニケーション	20.64	4.27
2. 指導者はアドバイスをしてくれた	4.32	0.95
4. 指導者は生徒のやる気を引き出してくれた	4.16	1.01
8. 指導者は納得のいく説明をしてくれた	4.11	1.03
10. 指導者は生徒の声に耳をかたむけてくれた	4.02	1.07
14. 指導者は練習や試合において生徒の意見を反映させてくれた	4.03	0.99
自主的・計画的な練習	19.89	3.46
1. 自分たちで考えて工夫しながら練習に取り組めた	4.02	0.85
3. 具体的な目標（例えば回数、速さ、距離など）を持って練習に取り組めた	4.09	0.89
9. だらだらせず練習に取り組めた	3.89	0.96
12. 試合を想定した緊張感のある練習に取り組めた	3.89	0.93
13. どうすれば上手くできるようになるかがわかった	4.01	0.88
充実した取組による愛好的態度の向上	22.00	3.04
5. 思いっきり体を動かすことができた	4.48	0.76
6. 技術や記録が伸びた	4.17	0.89
7. 楽しかった	4.39	0.83
11. 自分の競技がますます好きになった	4.26	0.92
15. もっと上手になりたいと思った	4.70	0.64
総合評価	62.53	9.32

組による愛好的態度の向上 22.00 点 (3.04), 総合評価 62.53 点 (9.32) であった。先行研究がないため, この得点結果の良否は判断できないが, 総合評価 75 点満点中, 62.53 点は 8 割以上の成績であり, 概ね高く評価されていた。また相対的にみると, 充実した取組による愛好的態度の向上は高く評価されている一方で, 自主的・計画的な練習はそれほど高く評価されなかった。

2. 運動部活動の運営に関する主導性と部員による運動部活動の形成的評価との関係

表 10 は, チームの目標の決定者に関する指導者の認識と部員による運動部活動の形成的評価との関係を示したものである。チームの目標の決定者別に, 部員 (チーム) の形成的評価の各因子の平均得点について一要因分散分析及び多重比較を行った。その結果, チームの目標を③指導者とすべての部員で決定したチームの形成的評価は, ①指導者が決定したチームのそれと比較して, 「指導者との充実したコミュニケーション」, 「自主的・計画的な練習」, 「充実した取組による愛好的態度の向上」, 「総合評価」のすべての評価次元で有意に高かった。また, ②指導者と一部の部員で決定したチームのそれと比較して「自主的・計画的な練習」, 「総合評価」の 2 つの評価次元で得点が有意に高かったことが示された。さらに, チームの目標を④すべての部員で決定したチームの形成的評価は, ①指導者が決定したチームのそれと比較して, 「指導者との充実したコミュニケーション」

を除いた, すべての評価次元で得点が有意に高かったことが示された。これらの結果から, チームの目標は, 指導者だけで決めたり, 指導者と一部の部員で決めるのではなく, 指導者とすべての部員で, またはすべての部員で話し合って決定することが重要であると言える。

チームの目標をチーム全員で決定することは, 部員一人ひとりが当事者意識をもって取り組むことに繋がり, また部員相互に創造力を働かせることで目標設定がより身近で具体的になる。その結果として, 部員たちの「自分たちで考えて工夫しながら充実した練習ができた」, 「指導者との充実したコミュニケーションがとれた」, 「ますます自分の競技が好きになった」という意識が高まることが示唆された。

表 11 は, チームの目標の共有実態に関する指導者の認識と部員による運動部活動の形成的評価との関係を示したものである。目標の共有実態別に, 部員 (チーム) の形成的評価の各因子の平均得点について一要因分散分析及び多重比較を行った。その結果, ①すべての部員が目標を共有しているチームは, 目標を②一部の部員が共有していないチーム, 及び③ほとんどの部員が共有していない & 目標がないチームと比較して, チームの形成的評価のすべての評価次元の得点が有意に高かったことが示された。このことから, チームの目標をすべての部員で共有することは, 部員による形成的評価の向上につながる事が明らかであった。

表 10 チームの目標の決定者と部員による形成的評価との関係

		①指導者 42	②指導者と 一部の部員 69	③指導者と すべての部員 248	④すべての 部員 97	一要因 分散分析 F 値	多重比較 ($p<.05$)
指導者との充実した コミュニケーション	M	19.75	20.10	21.01	20.61	4.06 **	①<③
	SD	2.51	2.42	2.75	2.76		
自主的・自発的 な練習	M	19.10	19.38	20.11	20.01	6.01 **	①<③, ④ ②<③
	SD	2.09	1.58	1.78	1.77		
充実した取組による 愛好的態度の向上	M	21.04	21.66	22.08	21.94	6.19 ***	①<③, ④
	SD	1.84	1.32	1.57	1.38		
総合評価	M	59.89	61.15	63.24	62.55	6.53 ***	①<③, ④ ②<③
	SD	5.79	4.64	5.44	5.15		

Tukey の HSD 法; ** $p<.01$, *** $p<.001$

表 11 チームの目標の共有実態と部員による形成的評価との関係

		①すべての 部員が共有 273	②一部の部員が 共有していない 171	③ほとんどの部員 が共有していない & 目標がない 49	一要因 分散分析 F 値	多重比較 ($p<.05$)
指導者との充実した コミュニケーション	M	21.04	20.24	19.61	8.28 ***	③, ②<①
	SD	2.51	2.82	3.37		
自主的・自発的 な練習	M	20.18	19.48	19.44	9.44 ***	③, ②<①
	SD	1.69	1.88	2.19		
充実した取組による 愛好的態度の向上	M	22.10	21.63	21.23	9.10 ***	③, ②<①
	SD	1.42	1.62	2.14		
総合評価	M	63.37	61.35	60.28	11.32 ***	③, ②<①
	SD	4.84	5.76	7.00		

Tukey の HSD 法; *** $p<.001$

表 12 練習計画・内容の決定者と部員による形成的評価との関係

		①指導者 169	②指導者と 一部の部員 276	③指導者と すべての部員 31	④すべて の部員 17	一要因 分散分析 F 値	多重比較 ($p<.05$)
指導者との充実した コミュニケーション	M	20.79	20.66	20.72	18.14	4.96 **	④<③, ②, ①
	SD	2.66	2.74	3.00	2.62		
自主的・自発的 な練習	M	19.87	19.93	19.94	18.75	2.20	
	SD	1.88	1.81	1.92	1.55		
充実した取組による 愛好的態度の向上	M	21.89	21.90	21.53	21.18	1.57	
	SD	1.64	1.54	1.87	1.52		
総合評価	M	62.55	62.48	62.54	58.07	3.60 *	④<③, ②, ①
	SD	5.70	5.38	5.47	4.81		

Tukey の HSD 法; * $p<.05$, ** $p<.01$

表 12 は、練習計画・内容の決定者に関する指導者の認識と部員による運動部活動の形成的評価との関係を示したものである。練習計画・内容の決定者別に、部員（チーム）の形成的評価の各因子の平均得点について一要因分散分析及び多重比較を行った。その結果、練習計画・内容を①指導者、②指導者と一部の部員、さらに③指導者とすべての部員で決定しているチームの形成的評価は、④すべての部員で決定しているチームのそれと比較して、「指導者との充実したコミュニケーション」、「総合評価」という 2 つの評価次元の得点が有意に高かったことが示された。それ以外の評価次元の得点についても同様の傾向がみられたが、有意差は認められなかった。これらの結果から、チームの練習計画・内容に関しては、指導者が主導性を発揮して決定過程に積極的に関わることが、特

に指導者との充実したコミュニケーションがとれたという視点で部員の形成的評価の向上につながることが示唆された。

表 13 は、普段の練習の進めかたに関する指導者の認識と部員による運動部活動の形成的評価との関係を示したものである。練習の進めかた別に、部員（チーム）の形成的評価の各因子の平均得点について一要因分散分析及び多重比較を行った。その結果、部員が自分たちの問題解決に向けて練習の内容や方法を考え、自発的に取り組む④自発的練習が、他の 3 つの練習の進めかたと比較して「指導者との充実したコミュニケーション」の評価次元の得点が有意に低かったことが示された。また、④自発的練習は「総合評価」の評価次元で、指導者の直接的な指示や指導のもと練習する①直接的指導よりも得点が有意に低かったことが示さ

表 13 普段の練習の進めかたと部員による形成的評価との関係

		①直接的 指導 169	②直接的 方向づけ 161	③間接的 方向づけ 127	④自発的 練習 36	一要因 分散分析 F 値	多重比較 ($p<.05$)
指導者との充実した コミュニケーション	M	20.89	20.75	20.54	19.04	4.74 **	④<③, ②, ①
	SD	2.59	2.58	2.99	3.00		
自主的・自発的 な練習	M	19.89	19.91	19.85	19.63	0.24	
	SD	1.86	1.78	1.90	1.85		
充実した取組による 愛好的態度の向上	M	21.92	21.82	21.96	21.29	1.82	
	SD	1.64	1.46	1.59	1.99		
総合評価	M	62.70	62.47	62.44	59.96	2.53 *	④<①
	SD	5.61	5.11	5.66	6.05		

Tukey の HSD 法; * $p<.05$, ** $p<.01$

れた。

一方で、それ以外の評価次元では有意差はみられず、また①直接的指導、②直接的方向づけ、③間接的方向づけといった3つの方法間においても有意差はみられなかった。それらの3つの方法はいずれも練習の進めかたの決定に関わって指導者が重要な役割を担っており、大なり小なり指導者の主導性が発揮された練習の進めかたが多くの部員から承認され、高く評価されていることが示唆された。

IV まとめ

本研究では、運動部活動指導者に対してチームの目標は誰が決定しているか、またその目標はチーム内でどのくらい共有されているか、さらに日々の練習計画・内容は誰が決定し、どのように練習が進められているかについて調査した。他方で、運動部活動の主体者である部員たちは、日々の運動部活動への取組をどのように評価し、指導者の指導行動をどのように受け止めているかを明らかにして両者の関係性を明らかにしようとした。

チームの目標は、多くのチームが指導者とすべての部員が話し合って決定し、過半数のチームですべての部員が共有していた。また、練習計画・内容は多くのチームが指導者及び指導者と一部の部員で決定し、練習の進め方については指導者の指示や指導したやり方、または指導者が用意した

練習メニューを参考にして自主的に練習に取り組んでいた。部員による運動部活動の形成的評価との関係から、指導者とすべての部員で目標を決定し、すべての部員が目標を共有しているチームの形成的評価得点が有意に高かった。また、練習計画・内容を指導者及び指導者と一部もしくはすべての部員で決定し、指導者の指示や指導したやり方、または指導者が用意した練習メニューを参考にして自主的に練習に取り組んでいたチームの形成的評価得点は有意に高かった。

生徒の自主的、自発的な参加により行われる(運動)部活動(文部科学省, 2017)では、生徒たちが主体的に目標を立て、練習計画・内容を考えて決定し、取り組む資質・能力を育成することが望ましい。実際に、目標については、指導者とすべての部員で決定したチーム(部)の数が有意に多く、部員の形成的評価は高い傾向にあること。一方で、チーム目標を実現するための練習計画・内容は指導者及び指導者と一部の部員で決定する割合が高く、またそのような決定方法に関する部員の形成的評価は高い傾向がみられた。普段の練習の進めかたについては、ほとんどの部では指導者を中心に決定しており、部員だけで練習内容・方法を考えて自発的に取り組む自発的練習が、部員の形成的評価は最も低い傾向がみられた。

これらの結果から、チームの目標は指導者を含む部員全員で決定することを部員は高く評価している一方で、練習内容・方法については指導者を中心に決定することを部員は高く評価しているこ

とが確認された。チームの目標について、部員は自分たちで話し合って決定することを良しとするが、実際にそれを達成するための練習方法については指導者の主導性に期待していることが示唆された。これは、多くの部員が自分たちのチームに必要な技術・戦術や練習内容・方法^{注9)}に関して十分なイメージやアイデアを有していないことが原因として考えられる。他方で、チームの目標や練習内容・方法の決定に関しては、各部活動で多様な形が存在すると考えられる。たとえば、専門性が高く熱心な指導者の場合は、ある程度チームの技術・戦術やチームワークの基礎を指導した上で、部員の主体性に委ねているケースがある一方で、専門としない指導者や部活動指導にほとんど関与しない放任主義の指導者の場合は、チームの目標や練習内容・方法に関しては部員が自分たちで考えて決める他はないという状況もあり得る。両者の回答は、ともに「すべての部員で決定した」という回答であるが、それぞれの指導者の関わり方が部員たちに与える影響は全く異なると考えられる。また、部員も同様に勝つことを優先する者と、楽しむことを優先する者が混在する部では、チームで共通の目標を立てたりそれを共有したりすることは難しく、目標や活動の方向性を統一しないという選択が必ずしもマイナスに作用しないといったこともあり得る。これらについては、細かく条件を分類して調査・分析できていない。これらは今後の検討課題としたい。

謝辞

本研究のアンケート調査にご理解とご協力をいただきました中学校、高等学校の学校長、運動部活動の指導者ならびに部員の皆さんに感謝の意を表します。

付記

本研究は、日本学術振興会 学術研究助成基金 助成金（課題番号 18K10942）の助成を受けた成果の一部です。記して謝意を表します。

注

注1) 調査した時期は、概ね全国中学校体育大会や全国高等学校総合体育大会が終わって主力メンバーの最上級生が引退し、新チームが結成された秋以降、冬にかけて実施した。そのため、新たな目標を設定してチームづくりに取り組み、次第にチームとしてのまとまりがでてくる時期に、調査に協力・回答してもらった。

注2) 個人種目では部員数に関係なく、試合に出場することができるが、集団種目では、チームとして試合出場できる最低人数が決まっているため、それを基準にした。対象とした運動部について、学校階梯や性別に関係なく、多かった競技種目はバスケットボールとバレーボールであった。それらは、最低6名以上いればチームとして対戦が可能である。また、表14に示したように、部員数を基準に5つのクラスに分け、それぞれの部数を示した結果、6—10名規模の部数が最も多かった。

注3) 学校運動部活動指導者の実態に関する調査（平成26年7月、（公財）日本体育協会）では、指導者の競技経験割合は、中学校48.0%（n=3964）、高等学校51.1%（n=4438）という調査結果が示されている。本研究において、それよりも競技経験割合が高かったのは調査依頼に際して、競技経験が多いと予想される保健体育教師を窓口で調査依頼を行ったからであると考えられる。

注4) 陸上競技、水泳、剣道、柔道、体操の各部で部員数が少ない部では男女合同で、指導者1名体制が多かった。男女合同で指導者1名体制の場合には、男女に分けて捉え、それぞれの部員が6名以上いる場合にのみ、1つの部活動としてカウントした。

注5) 残差分析の有意性判定は、残差 $>\pm 1.65$ では $p<.10$ 、残差 $>\pm 1.96$ では $p<.05$ 、残差 $>\pm 2.58$ では $p<.01$ となっている（田中・山際、2012）。

注6) 部員を対象とした深見・岡澤（2016）の研究から、

表14 部員の人数規模と、目標の共有化の実現割合

部員数	6—10名	11—15名	16—20名	21—30名	31名以上	全体
部数	145	128	81	65	37	456
すべての部員が共有している	55.9%(81)	64.1%(82)	63.0%(51)	49.2%(32)	75.7%(28)	60.1%(274)

†「すべての部員が共有している」全体の割合60.1%が、表6の全体の割合55.6%と対応していないのは、「目標がない」37名を除いたため。

チームに目標があると回答した部員は 86.7% であり、指導者は部員が思っている以上にチームに目標があると認識していることが明らかであった。

注 7) 指導者に対して「チームの目標は誰が決めたか (表 5)」「チームで目標を共有できているか (表 6)」「普段の練習計画や練習内容は誰が決めているか (表 7)」「普段の練習はどのように進めていますか (表 8)」という 4 つの質問を行い、それぞれ学校種別、運動種目別に有意差を判定し、その効果量を測定した。その結果、一部を除いたすべてにおいて有意差が認められたが、効果量の大きさから、いずれの人数の偏りに関しても実質的な差は大きくないことが示唆された。このことから、確認された有意差はいずれも限定的に捉える必要があると考えられる。

注 8) チームの目標をすべての部員が共有する上で、部員数の多寡が大きく影響するのではと考え、部員の人数規模別にみたチーム内のすべての部員がチームの目標を共有している割合を算出した。表 14 に示したように、部員数を基準に 5 つのクラスに分け、それぞれの人数規模においてチームの目標をすべての部員が共有している割合を算出した。その結果、部員数 31 名以上が 75.7% と最も高かった。次いで 11—15 名が 64.1%, 16—20 名が 63.0%, 6—10 名が 55.9%, 21—30 名のチームが 49.2% と最も低かった。この結果から、チームの目標をすべての部員が共有する上で、人数の多寡はあまり関係がないことが示された。

注 9) 目標志向性には、「甲子園に出場したい」とか「インターハイで優勝したい」といった成績を目標にする「パフォーマンス (目標) 志向性」と、「こういう技術ができるようになりたい」とか「こんなプレーがしたい」といった習熟度を目標にする「マスタリー (熟達) 志向性」の 2 種類がある。優れた選手や勝つチームは、両方をバランス良く持っている。目標設定で重要なのは、パフォーマンス志向性からマスタリー志向性への移行、すなわちパフォーマンス志向性を先に設定し、それを達成するために具体的にどのような力が必要なのかというマスタリー志向性を徹底して追求することであると言われている (岡澤, 2001)。

文 献

- Borich, G.D. (1988) Effective teaching methods. Merrill publishing.
- 藤田雅文・吉田哲也 (2010) 中学校運動部顧問の管理行動に関する研究—競技経験との関連性—。鳴門教育大学研究紀要, 25 : 347-352.
- 藤田武志 (2001) 中学校部活動の機能に関する社会学的考察：東京都 23 区の事例を通して。日本学校教育学会 学校教育研究, 16 : 186-199.
- 深見英一郎・岡澤祥訓 (2018) 運動部活動の「形成的評

価法」作成の試み—生徒の部活動評価の構造に着目して—。スポーツ教育学研究, 37-2 : 47-60.

深見英一郎・岡澤祥訓 (2016) 運動部活動における目標設定、勝利志向性、意見の反映度の実態並びにそれらが生徒の満足度に及ぼす影響。体育学研究, 61 : 781-796.

Gabbard, C. (1983) A teaching strategy model: The integration of style, organization and communication mode. Journal of Teaching in Physical Education, 3-1:16-21.

Hurwitz, D. (1985) A model for the structure of instructional strategies. Journal of Teaching in Physical Education, 4-3:190-201.

倉藤利早・田島誠・米谷正造 (2011) 指導者のリーダーシップのタイプが選手の自主性に及ぼす影響。川崎医療福祉学会誌, 20-2 : 457-460.

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(1) : 51-63.

水越敏行 (1987) 授業研究の方法論。明治図書, pp.64-67.

水本篤・竹内理 (2008) 研究論文における効果量の報告のために—基礎的概念と注意点—。英語教育研究, 31 : 57-66.

文部科学省 (2013a) 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—。スポーツ指導者の資質能力向上のための有識者会議。

文部科学省 (2013b) 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—。運動部活動の在り方に関する調査研究協力者会議。

文部科学省 (2013c) 運動部活動での指導のガイドライン。http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/jyujitsu/1335529.htm (参照日 2018 年 11 月 1 日)。

文部科学省 (2017) 中学校学習指導要領 総則 平成 29 年 3 月, http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afeldfile/2017/6/21/1384661_5.pdf (参照日 2018 年 11 月 1 日)。

Mosston, M. and Ashworth, S. (2008) Teaching physical education, 1st online edition.

永井洋一 (2013) 少年スポーツ ダメな大人が子供をつぶす!。朝日新聞出版。

永島正紀 (2002) スポーツ少年のメンタルサポート—精神科医のカウンセリングノートから—。講談社。

NASPE (2004) Moving into the future: National standards for physical education(2nd ed.). McGraw-Hill Humanities Social.

- 西島央・藤田武志・矢野博之・荒川英央・中澤篤史(2003) 部活動を通してみる高校生活に関する社会学的研究— 3 都県調査の分析をもとに—. 東京大学大学院教育学研究科紀要, 42 : 99-129.
- 野瀬清喜(2007) コーチの立場からコーチ学を考える. 現代スポーツ評論, 17 : 80-85.
- 岡澤祥訓(2001) メンタルを考えよう. 卓球王国ブックス. pp.95-102.
- 佐藤正伸・長堂益丈(1995) 競技者の競技意欲に対する指導者の影響. 陸上競技研究, 12 : 34-43.
- 島本好平・石井源信(2010) 運動部活動におけるスポーツ経験とライフスキル獲得との因果関係の推定. スポーツ心理学研究, 37-2 : 89-99.
- スポーツ庁(2018) 運動部活動の在り方に関する総合的なガイドライン作成検討会議(第6回). 運動部活動の在り方に関する総合的なガイドライン骨子(案)資料 http://www.mext.go.jp/sports/b_menu/shingi/013_index/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2018/01/18/1400449_1.pdf. (参照日 2018 年 11 月 1 日).
- 鈴木理(2010) 体育の学習指導論. 高橋健夫・岡出美樹・友添秀則・岩田靖編, 体育科教育学入門. 大修館書店, pp.61-65.
- 高橋健夫(1997) 用語解説 直接的指導と間接的指導. 学校体育, 50-8 : 41.
- 竹村明子・前原武子・小林稔(2007) 高校生におけるスポーツ系部活参加の有無と学業の達成目標および適応との関係. 教育心理学研究, 55 : 1-10.
- 田中敏・山際勇一郎(2012) 新訂ユーザーのための教育・心理統計と実験計画法. 教育出版, p.263.
- 鶴山博之(2010) 高校陸上競技部のリーダーシップに関する研究. 富山国際大学子ども育成学部紀要, 1 : 53-62.
- 内山治樹(2007) 有能なコーチとなるには何が必要か— コーチ論序説—. 現代スポーツ評論, 17 : 40-55.
- 上野耕平(2006) 運動部活動への参加による目標設定スキルの獲得と時間的展望の関係. 体育学研究, 51-1 : 49-60.
- 上野耕平・中込四郎(1998) 運動部活動への参加による生徒のライフスキル獲得に関する研究. 体育学研究, 43-1 : 33-42.
- 吉野聡・元塚敏彦・岡澤祥訓・林恒明・高橋健夫(2000a) 体育授業における教師の主導性に関する意識と形成的授業評価との関係. スポーツ教育学研究, 20-1 : 19-30.
- 吉野聡・高橋健夫・長谷川悦示(2000b) 教師の主導性の発揮のしかたが形成的授業評価に与える影響: 特に体育授業における効果的な指導スタイルの構築に向けて. 体育科学系紀要, 23 : 37-46.

(2018 年 3 月 22 日受付)
(2018 年 11 月 1 日受理)

Advance Publication by J-STAGE
Published online 2019/2/25