

# 軟式テニスの指導過程に関する研究

松岡重信  
(広島大学)

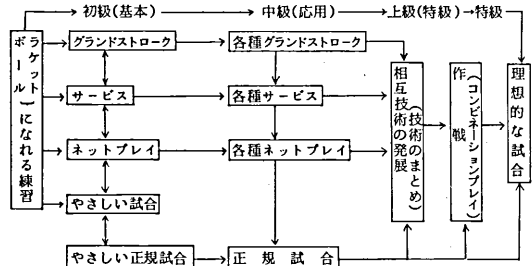
## 〔1〕はじめに

体育授業は、歴史的社会的に継承され発展させられてきた体育的諸文化との交流において、人間の知覚-運動行動の組織化ということを主要な目的としている。この体育的諸文化の存在形態やその歴史性をのべるのが本研究の目的ではない。知覚-運動行動の組織化にかかわって具体的な教授-学習の場をどう構成するかの問題を扱おうとしている。諸々の体育的諸文化(スポーツ種目)に内包される技術的諸要素の能力化にかかわる指導過程を概観する時、物理的時間的諸条件に規制される現実をぬきにして一般論が語られ、又その一般論はトップ競技者群をモデルとした形で指導過程を規定する傾向がある。そしてこの傾向は、学習者の能力発達の階層的秩序を無視した形で標準化し権威化し、学習者を目前にしての教師の主体的思考やとり組みに制限を加えるような作用さえする。教師が自らの実践活動に関していかに主体性を確立するかの問題は同時に学習者の能力発達をどう把握するかの問題に連鎖する極めて重要な視点である。指導過程の構成がストレートに学習活動やその成果を規定するとはいえないが、知覚-運動行動にかかわる能力発達も自然成長的なものではない。外的諸環境との相互作用のなかで自己活動化される時学習は成立し促進される。この意味で外的諸環境の整備、とりわけ指導過程の構成は教授学的観点からも中心的課題といえよう。本研究では、軟式テニスを具体的事例としながら技術構造や指導過程の構成に関する一試案の提示とそこから派生する諸問題について論ずることとする。

## 〔1〕軟式テニス指導における諸問題

学校体育の中でもクラブ活動を中心に発展してきた軟式テニスの場合、ある一定の物理的時間的条件の中で効果効率を高めるといった必要性を比較的軽視してきたといえる。輸入の球技である硬式テニスより派生し日本で考案改良された軟式テニスではあるが、これも現在のところ完全に世界的に普及したともいえず、従って軟式テニスを研究対象とする研究者も限定されている。この中でも藤善はその中心的機能を果たした1

人といえる。図1は藤善が提示した指導過程のモデル図である。この図について述べれば、横軸に学習者のレベルを初級・中級・上級と設定し、それに対応した形で学習内容やその順次性を示している。そしてこの



(図1) テニス技術の分類(藤善)

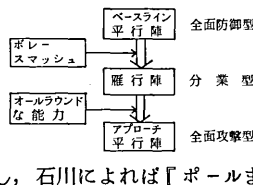
ようなモデルが現実化される時、時間的条件的影響もあって、単にグラウンドストロークのみの学習で終わってしまったり、ゲーム事態に結びつかない要素主義的自己完結型の学習に終始する。そしてダブルスを前提とした発展の可能性や道筋を不明確なものにしている。つまり基礎⇄応用という関係が現実には分離・非連続という性格をもっている点が指摘されなければならない。

第2の問題として「相互技術の発展」「作戦」「コンビネーション」にかかわる学習者の意識性は上級者固有の課題という位置づけは的を得ていない。知覚-運動行動の目的性・組織性にかかわって、全体と部分に対する関係認識はどの階層においても要求されなければならないと考える。何故なら、グラウンドストローク1つとりあげた場合でも、ボールをどの方向に、どのようなスピード・テンポで打つかということ自体が作戦やコンビネーションの問題に連鎖している。ボール知覚・対人知覚・コート知覚と予測や意志決定にかかわって動作が遂行されるのであって、内的意識性はたえず喚起されていなければならない。これらの問題が等閑される時、過度に「素振」を重視したりゲーム事態に結合されない要素的スキルの学習に終り、攻防をふくんだゲームが成立しにくいのではないかと考える。

〔Ⅱ〕 テニスの技術発展史と指導過程の仮定構成  
 テニスというゲーム形式もその発生から今日までの過程で様々に変化している。まだその間に先人達は、知識として技術上の諸問題に関する事項を蓄積している。仮りにこのような歴史的発展の経過を系統発生的側面と考え、個人がその技術的理論的側面において能力化していく過程を個体発生的なものとして捉えと、この両者の関係に注目する必要がある。何如ならわれわれ人間の歴史の中には、過去の人類史が蓄積した知識体系を基盤として科学的にも技術的にも進歩発展してきたその痕跡をみることが出来る。そして知覚—運動行動の側面においても系統発生的にみれば相対的に進歩発展し、レベルアップしてきている歴史がよみとれる。このレベルアップの要因となっているものこそ、運動的技術の革新であり、この革新の過程における本質的事項を圧縮した形で指導過程を構成する必要がある。

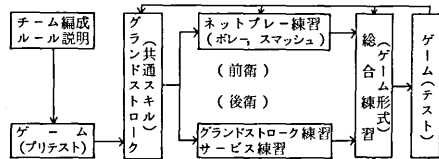
このような前提に基づいてテニスの歴史を概観すると、その発展の経過は技術上の問題と平行した形で、特にフォーメーションに典型的に出現している。初期のダブルスゲームは、2人がともにベースライン付近に位置して平行陣をとりグラウンドストロークを中心とした緩慢なゲーム展開が主流であった。この場合ゲーム展開を支配する要因はグラウンドストロークの正確性とスピードにあったといえる。次の段階は相手打球をノー・バウンドで処理するボレーやスマッシュといったネットプレーの開発のなかで雁行陣にうつり、前衛と後衛の役割機能が分化され、いわゆる分業性が確立されてくる。この段階ではサブとグラウンドストロークを中心としたゲーム・メーカーとしての後衛とネットプレーを中心としたポイント・ゲッターとしての前衛との役割分担である。さらに最近では、特に硬式テニスにおいて顕著であるが、オールラウンドな能力を前提としたアプローチ型の平行陣がとられる。これは攻撃性の強化につながる、いわば協業的段階ともいえるようなゲーム展開である。このような経過を図式化すれば図2のように表現出来る。そして、軟式テニスの場合でいえば、今の水準は、雁行陣を前提とした分業性の段階にあるといえる。これはルール上の問題とも関連するし、石川によれば『ボールまわし』『ドライブのロビング』といった技術的要因が前衛と後衛に分業化させたといっても過言ではないとしている<sup>①</sup>。そして軟式テニスにおけるこの分業性を端的に表現しているのが加藤の示した図3のティ-

(図2) テニスにおけるフォーメーションの歴史的変遷



ムの構造と技術である。この分業性を前提条件にして指導過程の構成を考えると、ゲームの成立とその発展をより短期間に達成させようとする場合、誰れもが同じ内容を同じ程度に学習しなければならないという原則は強調すべきではない。つまり指導過程そのものを分業的に構成する方がより目的であるし、効率が良いという仮説は成立する。

さらに〔Ⅱ〕で指摘した問題(図3)チームの構造と技術(加藤)点との関係でいえば、特に授業等で扱う初心者の場合、要素的スキルの、それも主としてグラウンドストロークの学習に終始し、その終盤でゲームにつなごうとする無理さがある。つまり練習とゲームとの非連続性を指摘したわけであるが、この時のゲームはダブルフォルトや単純なレシーブミス・ボレーミス等でゲームが決定され、ゲーム事態が成立しているとはいいがたい段階にとどまる。この段階をいかに脱却するかが1つの課題となる。この点に関しては、練習内容とゲームそのものが相即的でなければならないし、2対2の対峙関係における分業的役割機能が認識されなければならない。ゲームそれ自体を全体ととらえれば、部分としての要素的スキルのもつ意味が実践的に意識化される必要がある。これはゲームそのものを終盤に位置づける構成では解決され得ない。ゲーム事態も階層的に高度化発展のルートを歩むものと考えられるが、その内容は明確にされていないし、それが指導体系の従属変数とも考えられる。そこで今回この実験授業の中では、ゲームを当初から位置づけ、ゲームを通して課題を明確に意識させ、部分的なスキルの組織化と全体的な組織化の融合をはかる。つまり指導過程の構成上、学習内容の配列それ自体に部分と全体の相互関係をもたせ、フィードバックとフィードフォワードの回路を組織づけることを意図したわけである。図4がそのことを表現したものであり、具体的教授プログラムの骨子となっている。この図は、大学(図4) 学習内容の構成図(大学時間の1回分)

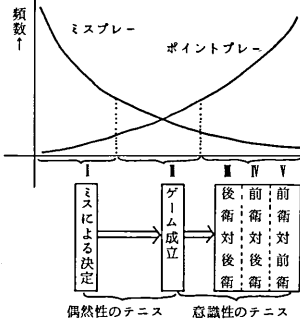


時間の150分授業を単位としており、中学校や高校にあてはめれば、ほぼ3回の授業に相当し、45時間の学習時間となる。球技関係の配当時間数からみれば3年間分といえる。従ってテニスを集中的におこなった場

合の1つのモデルとして位置づけることも可能である。

さらに今回の実験授業の目標設定にかかわって、ゲームの階層的発展段階を仮定的に考慮した。授業のレベルで扱う初心者段階から国際的レベルまでを考えてみた。これはゲームにおいて、その様相を決定づけている要因、特にポイントとミスによって分割したものであり、図5がその事を示している。図のⅠとⅡの

(図5) ゲーム事態の階層性(ポイント、ミスの出現状況より)



レベルは大雑把には初心者のレベルといえるしⅢⅣⅤのレベルは大学のクラブ活動を中心に構成されている。特にⅠのレベルは先述したように、ダブルフォルトや単純なレシーブミスやボレーミス等でゲームが決定される。この時の前衛はほとんど役割機能を発揮しえない。いわば偶然性の支配する段階ともいえる。第Ⅱのレベルは、ラリーがある程度続き、意識的にコースを変更したりプレースメントが発現する。前衛も正面ボールの操作のみでなくポーチプレーが出て守備範囲が拡大されてくる。しかしこれらも安定的でなく、いわば意識性と偶然性が混在する段階といえよう。われわれが授業で扱える範囲はほぼこの段階に限定される。第Ⅲのレベル以上は、練習の時間量において決定的な差異があり、必ずしもⅠⅡの連続で考えることは無理がある。しかし、そこにおいてゲームを決定づけるものは、対比されるポジションを分担する者の能力差として表現されている。

#### 〔Ⅳ〕 実験授業の結果と考察

軟式テニスの指導に関して、原則的には前衛と後衛のポジションを固定化し、図4に示したような構成に従った授業をほぼ15回反復した。これに平行して練習場面に変化をつけ、要求事項を増していく方法をとった。この結果の評価に関していえば、学習効果を個人のパフォーマンスに置換するのではなく、チームとしてどのようなゲーム展開をしたかによって確認しようとした。その方法は、最初のゲームと最後のゲーム、さらにその間をほぼ等間隔に区分した時点のゲームをV・T・Rに記録し、そのゲーム分析を通してゲームの特徴的な傾向を知ろうとした。いわゆる前後比較法によるものである。あわせて、毎回授業ノートの提出を義務づけ、課題意識の内容や感情的認知的側面をとらえようとした。

ゲーム分析からポイントとミスの出現状況を見ると明らかにポイントは漸増し、ミスは漸減している。ただこの際、ポイントとミスを厳密に区分することは困難であったが、日常の練習状態におけるプレーヤーの能力傾向との関連において筆者らが主観的に判断したものである。さらにポイントとミスにかかわる内容からみると、ポイントの場合漸増しながらも、前衛が特にその機能をよく発揮しており、この事は初期のゲームにおいても、最終のゲームにおいても同様である。頻数からみれば前衛と後衛が平行的に上昇している。同様にミスプレーも漸減しているが、その内容は前衛と後衛の関係でいえば、後衛にその出現比率が高い。相手前衛をはずしてのラリーもみられるが、触球数との関係でいえば明らかに後衛を中心にしたゲーム展開になっている。

今回のこのとり組みは、他に比較する対象をもたないので結果に云々しうるものではないが、ゲームの様相は図5との関係でいえば、第Ⅰのレベルと第Ⅱのレベルとの境界にある。つまり最終ゲームにおいても『ミスによる決定』段階を完全に脱出したとはいいがたい。この意味では『ゲーム成立』に至る過程、あるいはその必然的な条件を考慮する課題が残されている。またグラウンドストロークを例とした場合でも、これを意識的に操作するためには相当の時間数を必要とする。特に今回のような女子学生にはその傾向が強い。また、この実験授業は先述の2つの仮説に基づくものであったが、分業性を前提とした前衛と後衛の役割固定と、ゲームを媒介とした学習課題の意識化の問題が表面的かつ機械的であったためか、学習者に必ずしも好意的に受けとめられていない点が提出ノートより分析されている。これは学習課題・内容の配列・順次性といった指導過程の構成上の問題であると同時に、実践者の課題分析とそれに関連する教授活動の質量にかかわるものである。

#### 引用参考文献

- (1) 石川勝教 「軟式テニスの総論(3)」新体育VOL47 - 9 P.70~72 新体育社 1977
- (2) Robert N. Singer · Walter Dick Teaching Physical Education. A Systems Approach P 325~340 Houghton Mifflin Company · Boston
- (3) 藤善尚憲 · 中山厚生 「テニスのスキルテストに関する研究」天理大学学報 P 94~104
- (4) 萩原仁 · 調枝孝治編 「知覚-運動行動の組織化」不昧堂 1978