

令和3年度

日本大学学位論文

評定競技のエキスパートコーチにおける実践知の構造に関する研究

:アーティスティックスイミング競技のコーチングに着目して

日本大学大学院文学研究科教育学専攻

三井 梨紗子

令和3年度

日本大学学位論文

評定競技のエキスパートコーチにおける実践知の構造に関する研究

：アーティスティックスイミング競技のコーチングに着目して

日本大学大学院文学研究科教育学専攻

三井 梨紗子

目次

論文要旨

第1章 序論	1
1. 研究の背景	2
1.1. スポーツコーチングの現状と課題	2
1.2. アーティスティックスイミング競技のコーチング	9
(1) 評定競技の特性	9
(2) アーティスティックスイミング競技の特徴とコーチングの課題	10
2. 先行研究の概観と本研究の位置づけ	14
2.1. エキスパートコーチとその専門知識に関する研究動向	14
(1) エキスパートコーチの概念的な枠組み	14
(2) エキスパートコーチの専門知識	18
2.2. 実践知に関する研究動向	26
(1) スポーツコーチにおける実践知の重要性	26
(2) 事例研究による実践知研究の展開	27
2.3. 評定競技に関する研究動向	35
3. 本研究の目的	38
4. 本研究の意義	39
5. 調査対象者の選定と調査者の立場	41
6. 倫理的配慮	43
7. 論文の構成	44
8. 用語の定義	47

第2章 エキスパートコーチの経験に基づくコーチング理念の形成過程	49
1. 目的	50
2. 方法	50
2.1. データ収集	50
2.2. インタビューアー	50
2.3. データの分析	51
3. コーチング理念の形成過程	51
3.1. エキスパートコーチの船出	52
3.2. 「見られること」の認識の変容	55
3.3. 真正なコーチングの追究	58
4. 考察	60
5. まとめ	62
第3章 AS 競技におけるエキスパートコーチの指導観	64
1. 目的	65
2. 方法	65
2.1. 調査期間	65
2.2. データ収集	65
2.3. データの分析	65
3. 結果	68
3.1. コーチとしての基盤を持つ	70
3.2. 選手の学びの態勢をつくる	73
3.3. 学びを具現化する	76
4. 考察	80

4.1. 構成された3つのカテゴリーの妥当性の検討	80
4.2. コーチAの指導観のモデル化	84
5. まとめ	87
第4章 エキスパートコーチの技術指導における選手とコーチの行動分析	88
1. 目的	89
2. コーチング実践場面の選択	89
3. 方法	91
3.1. 研究対象	91
3.2. 対象場面	91
3.3. 調査期間	95
3.4. フィールドエントリー	95
3.5. データ収集および分析	96
4. 結果	98
4.1. 観察から得た気づき	98
4.2. コーチが伝えたいこと	102
4.3. 複雑なコーチング現場	103
5. 考察	106
6. まとめ	108
第5章 総合考察	111
第6章 総括	121
1. 研究の成果	122

2. コーチング現場への提言	128
3. 今後の課題	129
文 献	130
資 料	142
研究業績リスト	150
謝 辞	151

論文要旨

スポーツコーチにとって、選手の競技力を向上させるための支援を行うことは重要な役割である。ただしコーチング実践は、選手とコーチのみならず練習環境や場の状況といった様々な要因が関わりあう、動的で相互依存的な極めて複雑なものである。とりわけアーティスティックスイミング（AS）などの評定競技は、選手の動きに対する成績評価が審判の主観的な見方あるいは見え方に少なからず影響を受けるため、客観的な評価が難しい。そのような状況の中でも、自らの経験や知識をもとに適切な意思決定を選択し、長年にわたって世界トップレベルのハイパフォーマンスアスリートを育成し続けているコーチが存在する。そのエキスパートコーチは、特定の競技状況における多様なコーチングの現場で培ってきた実践知を有している。本研究は、評定競技のエキスパートコーチにおける実践知の構造を質的分析により、多角的な視点から明らかにすることを目的とした。

第1章では、まず研究の背景として、スポーツコーチングの現状と課題および評定競技の特性、AS競技の特徴とコーチングの課題を提起した。次に、エキスパートコーチの専門知識、実践知、評定競技における先行研究を概観し、それぞれの関連を含めた研究動向を示した。その中でエキスパートコーチに関する研究では、1990年代まで、エキスパートコーチのコーチングスキルや知識を特定して定義づけることに焦点が当てられ、2000年代からはエキスパートに至る成長過程や学習プロセスに発展したことを示した。また、国内におけるスポーツコーチング領域の実践知研究においては、個別実践事例の開示・蓄積から実践知の創造を経て一般理論の構築と方法論確立を目指す方向性が期待されているものの、一般理論を示すほどの事例と知見が集まっていない現状を示した。そのため、教育学における授業研究で先進する教師の実践知研究を参考に、コーチング学研究におけるエキスパートコーチの実践知の定義を操作的に行い、実践知研究における本研究の位置づけを示した。さらに、評定競技に関する研究では、これまで競技特性に対応して獲得した選手の技術や、これ

を支える身体的・心理的スキルといった量的分析による研究知見としてコーチングの場に提示されてきた。そのため、評定競技に関する研究は、選手に焦点を当てた研究が主として行われており、コーチおよび両者の関係に着目した研究があまり行われていない現状が明らかになった。よって、評定競技のコーチングに関してコーチに着目した研究が途に就いた段階では、まず選手育成に実績をもつ AS 競技のエキスパートコーチの実践知を探索することが、今後の研究のための基礎を築くうえで有効と考えられる。これらの研究動向と課題および期待される研究の方向性を踏まえ、本研究の目的「AS 競技におけるエキスパートコーチの実践知の構造を明らかにする」と意義を提示し、これを達成するために①経験に基づく「コーチング理念」の形成過程を記述解釈し、②指導に関わる指導意図、指導の価値および指導の視点を踏まえた「指導観」を視覚化し、③「コーチング行動」に内在している実践知の構造を明らかにする 3 つの研究課題を設定した。

第 2 章では、AS 競技におけるエキスパートコーチの語りから、経験に基づく「コーチング理念」の形成過程を記述解釈し、その理念に根づくコーチング方略を開示することで実践知の形成について検討した。その結果、エキスパートコーチは、長期にわたるコーチング経験の中で起きた様々な契機から、日本代表コーチとしての活力、意志、方向性ととともに、自らが指導できる限界を受け入れること、そして、評定競技の特性を踏まえた多角的な視点の必要性を認識することといったコーチング理念の形成を示した。なぜなら、コーチの想定を超越する領域に自らの力で切り拓いていくことのできる選手こそが、人を感動させる演技を表現できるというコーチング理念に根ざしていることが推測された。

第 3 章では、AS 競技におけるエキスパートコーチのコーチング実践に関する発話データに対して SCAT 法を用いた分析を行い、指導に関わる指導意図、指導の価値および指導の視点を踏まえた「指導観」について検討した。その結果、エキスパートコーチは、伝わらないことを前提に指導を捉える「コーチとしての基盤を持つ」、評定競技とチームスポーツの特性を兼ね備えている AS 競技の本質を踏まえた「選手の学びの態勢をつくる」、自身の指

導を選手の視点で理解し、学びの仕掛けをつくることで「学びを具現化する」といった「指導観」を有していることが明らかになった。

第4章では、AS競技におけるエキスパートコーチのコーチング現場の継続的な参与観察を通して、場の状況や様々な文脈に修飾された選手とコーチの相互作用を記述解釈することで、コーチの「コーチング行動」に内在している実践知の構造を検討した。その結果、エキスパートコーチはコーチと選手の信頼関係だけではなく、「文脈や背景に即した対人関係」を踏まえてコーチングの場を作りあげていた。そして、「言語化の困難性に基づく状況との対話」を実践していることを示した。その上で、これらの要素が効果的に構造化するための「意図的な場」を作りあげ、それを積極的に操作することで自ら切り拓く選手の育成を目指していることが明らかになった。

第5章では総合考察として、3つの研究課題で明らかになった「コーチング理念」、「指導観」、「コーチング行動」を整理した。さらにこれらの相互関係を推定することで、3つの要素に通底する実践知を読み解き、その構造化を試みた。その結果、コーチングの方向性を与えるコーチの信念や原理といった「コーチング理念」は、「コーチの想定を超越する領域に自らの力で切り拓いていくことのできる選手」を原点に、これを「指導観」と「コーチング行動」に繋ぐ「多角的な視点の必要性」と「指導の限界を受け入れる」が形成されていることを示した。そして、これらの確固たる理念が形成されたことで、コーチングにおける「指導観」として意図や視点が明確になり、「コーチとしての基盤をもつ」、「選手の学びの態勢をつくる」、「学びを具現化する」という3つの「指導観」を意味づける、以下のような具体的なコーチング行動が選択されることを示した。すなわち、エキスパートコーチは「指導の限界を受け入れる」と評定競技の特性を踏まえた「多角的な視点の必要性」を理念とすることで、コーチングにおける指導において、伝わらないを前提に指導をとらえ、自分の指導を振り返り、指導に魅力を感じるといった「コーチとしての基盤もつ」ことになる。そして、これらの基盤は、「コーチの想定を超越する領域に自らの力で切り拓いていくことので

きる選手」の育成のために必要な動きを把握し、動きの原点を知り、他者の視点を取り入れるという「学びを具現化」することを支えている。学びが具現化されることで具体的なコーチング行動として、「選手間の対人関係を踏まえた文脈の把握」と「言語化の困難性に基づく状況との対話」を踏まえた「意図的な場」が作り上げられ、その過程を促進するために、選手の視点で学びを理解することや学びの仕掛けをつくることで「選手の学びの態勢をつくる」ことが役立つことなどを明らかにした。

第 6 章では総括として、研究の成果と今後の課題を踏まえたコーチング現場への提言を行った。本研究の分析対象となったコーチ A は、評定競技である AS 競技における世界トップレベルのハイパフォーマンスアスリートの育成という特定の状況に適応したエキスパートであり、極めて稀少および貴重な個別事例といえる。そのエキスパートコーチのコーチング実践そのものを質的に分析して、実践知の構造を詳細に開示することの意義は大きい。今後は、AS 競技に限らず他の評定競技の実践知について検討すること、指導対象の競技レベルや年齢が異なるコーチング経験を持つ実践知も検討していくことで、より包括的、体系的に実践知を捉えることができ、コーチング実践に有益な新たな知見を提供できると考えられる。

第1章 序論

1. 研究の背景	2
1.1. スポーツコーチングの現状と課題	2
1.2. アーティスティックスイミング競技のコーチング	9
(1) 評定競技の特性	9
(2) アーティスティックスイミング競技の特徴とコーチングの課題	10
2. 先行研究の概観と本研究の位置づけ	14
2.1. エキスパートコーチとその専門知識に関する研究動向	14
(1) エキスパートコーチの概念的な枠組み	14
(2) エキスパートコーチの専門知識	18
2.2. 実践知に関する研究動向	26
(1) スポーツコーチにおける実践知の重要性	26
(2) 事例研究による実践知研究の展開	27
2.3. 評定競技に関する研究動向	35
3. 本研究の目的	38
4. 本研究の意義	39
5. 調査対象者の選定と調査者の立場	41
6. 倫理的配慮	43
7. 論文の構成	44
8. 用語の定義	47

1. 研究の背景

1.1. スポーツコーチングの現状と課題

コーチの語源には、「馬車」という意味がある。馬車が“Coach”の原義であったという事実は、コーチが何らかの目的を持った人をその目的地（目的）に確実に送り届ける役割を担っていたことに直結する（内山，2013）。最近になって、「コーチング」という用語を、スポーツとの関連に限らず様々な場面で耳にするようになった。たとえば、ビジネスの領域におけるコーチとは、会話を広げ会話を促進するコミュニケーションのファシリテーターと位置づけられ、コーチングは戦略的なコミュニケーション・スキルの一つと捉えられている。そのような基本的な原義や広がりのある概念的な枠組みを踏まえると、「スポーツ領域におけるコーチングは広義の意味を持って捉える必要がある」（伊藤，2017，p.13）。すなわち、「スポーツにおけるコーチングとは、選手の目標達成に向け、選手の有能さと人間性を高めるための支援を行っていくプロセス」（公益財団法人日本スポーツ協会，2019）であり、その支援者であるコーチのスキルの一つというより、コーチが行う包括的な支援のことと捉えられる。「スポーツコーチは、選手が“なりたい”と思う自分に近づくために、その活動をサポートする存在であるとともに、スポーツの意義と価値を社会に発信し、望ましい社会の実現に貢献するという役割を担う存在である」（公益財団法人日本スポーツ協会，2019）。

日本におけるスポーツコーチは、コーチを本業として主にプロスポーツに関わるコーチだけでなく、学校教職員やインストラクター、および様々な職業をもつコーチが様々な立場でスポーツと関わっている。これらは、スポーツに参加する者の目的によって役割が異なることから、ライル（2008）は、スポーツコーチの役割を参加型スポーツコーチングと競技型スポーツコーチングに区分して説明している。参加型スポーツコーチングの目的は、スポーツに参加することを楽しみ、その場における満足を得るための能力の向上に関心が向けられている。また、競技型スポーツコーチングは、競技力向上を目的とし、長期的な目的を設定している競技者たちに関与していく。ICCE（国際コーチングエクセレンス評議会，2013）

は、これらの枠組みを踏まえて、コーチング対象者の年齢や競技力を基準に、参加型スポーツコーチング（子ども，青年，成人），競技型スポーツコーチング（新しいアスリート，パフォーマンスアスリート，ハイパフォーマンスアスリート）それぞれについて 3 つに分類している。

本研究の関心は、競技型スポーツコーチングであり，その中でもハイパフォーマンスアスリートに対するコーチングに注目している。北村（2012）は，選手がトップレベルであるほど，選手の技術的指導以外に試合に向けた戦略の調整や支援的な環境設定など，様々な役割が求められ，コーチングの機能的な役割はより複雑化することを指摘している。加えて，状況判断や予測や意思決定や記憶といった心理的なプロセスが重要な運動技能は，その（スポーツ競技の）運動に独自性の高い能力要因が大きく関与している（杉原，2009，pp.8-9）ため，個々のコーチの役割は競技種目の特殊性によって個別的に専門化が進んでいると考えられる。そして，現状においても多様な競技種目が存在する中で，新たな競技スポーツの台頭とそれらの競技としての成熟や，パラリンピックの隆盛にともなう障害者スポーツのアスリート（パラアスリート）の競技力向上など，ハイパフォーマンスアスリートの多様化にともない，スポーツコーチングの機能的な役割は，今後さらに複雑化することが想定される。そのため，ハイパフォーマンスアスリートを育成・支援するコーチのコーチングに関する専門知識の獲得は，これまで以上に高いレベルで求められることになると考えられる。

以上のような，コーチング環境とコーチの資質向上に関わる問題は，日本に限ったことではないようである。そのため 1997 年に ICCE が設立され，ボランティアが多くを占めていたスポーツコーチングを職業として捉え，スポーツコーチングの価値を高める意向が示された（ICCE，2000）。また，日本国内では，2013 年に「スポーツコーチの資質能力向上のための有識者会議」が設置され，コーチングの改善と指導者の資質能力向上の方策に取り組む必要性が提示された（深見，2018）。そのため，公益財団法人日本体育協会（2016）は「モデル・コア・カリキュラム」を作成し，これを公認スポーツ指導者制度養成カリキュラムに

導入することで、大学の学生や教員などを対象としたコーチの育成に活用する方針を明らかにしている。そして、この養成カリキュラムは、「コーチングの理念・哲学」、「対自分力」、「対他者力」、「トレーニング科学」、「スポーツ医・科学」、「現場における理解と対応」、「現場実習」の7領域に大別されており、コーチとして基本的に身につけるべき人間力、知識・技能を獲得するための支援が行われている（公益財団法人日本体育協会，2016）。こういったエビデンスに基づく教育の機会は、少しずつ整備されてきているようである。現在では日本国内に限らず、世界中でコーチ教育プログラムに基づくコーチ育成が実施されている（Gilbert et al., 2009; Duffy et al., 2011）。

しかし、コーチの学びはコーチ教育プログラムや資格講習への参加による理論的な知識の獲得だけではなく、コーチング現場でメンターとなるコーチを観察することや選手とのやりとり、他のコーチとの情報共有などのコーチング実践の場で培われていることも指摘されている（Stoszowski and Collins, 2015）。なぜならコーチングは、選手のみならず様々な要素に影響を受ける動的で相互依存的な極めて複雑なものであり（伊藤，2017；Lyle, 2003），そこで求められるコーチング実践は「構造化された即興」（Cushion, 2007；2003）といわれるほど個別的で、複合的で、再現性に乏しい（村木，1991）からである。そのため、コーチング実践ではこの複雑な状況に対して適切に対応する意思決定プロセスが求められる（Nash and Collins, 2006），コーチングは極めて高度で創造的な能力が要求される実践的・包括的な活動（會田・船木，2011）と言われている。加えてコーチは、コーチング実践の場において、選手またはチームの競技性、選手の特性（性格、教育的背景、競技経験、技術レベルなど）、練習環境といった様々な要因を踏まえてコーチング活動を行わなければならない（吉田，2006）。

この個別的で専門化が高度に進むスポーツコーチングにおいて、ICCE が危惧するように、それを担うコーチの多くはボランティアであり、そのボランティア活動でコーチングが成り立っている。これは競技型スポーツコーチングであっても例外ではなく、その形態が当た

り前という風潮さえ窺える。スポーツにおいてボランティアは様々な役割を担っており、高橋（2001）は、国内におけるスポーツボランティア活動の分類を図 1-1 のように示している。

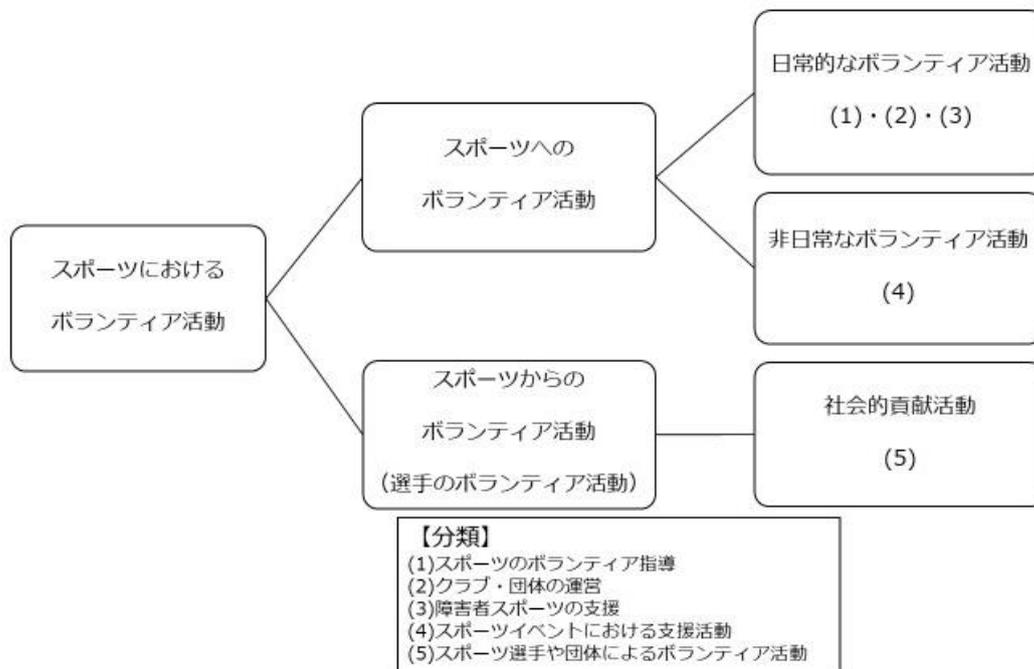


図1-1 ボランティア活動の分類 (高橋, 2001)

日常的なボランティア活動に位置するスポーツボランティア指導においては、コーチと選手の関係が1対1のパーソナルコーチであっても、技術指導に限らず選手のスポーツ活動環境の整備や心理サポートまで担うことが珍しくない。さらに学校運動部や地域クラブ活動などでチームに関わるコーチもボランティアで参加することが多く、技術的・戦略的指導、団体運営、スポーツイベント支援活動、人間関係調整、アントラージュ調整など多岐にわたる役割を期待されることもある。たとえば、技術指導に対する高度な知識と経験を有する専門家として期待され、その役割に専念できるコーチング環境というような状況はむしろ稀である。公益財団法人日本体育協会（2010）の調査では、コーチング活動において公認スポーツコーチ資格保有者の64.8%は金銭的報酬がほとんどないとされる。さらに過去1年間にスポーツ指導を実施した者の中で、金銭的報酬が収入に含まれない程度であった指導者が87.6%という報告（石黒，2019）もある。すなわち、多くのスポーツコーチは、コーチングを本業として収入を得ているわけではないようである。このように、コーチングは日常的なボランティア活動の典型的な形態であり、スポーツボランティアの中核的な存在として位置づけられている（高橋，2001）。国内におけるスポーツコーチの現状として、繁忙な本業を別にもち、それでも期待される広範な責務の中にあって、選手に関わる時間的・専門的な相互作用の少なさが垣間見えてくる。求められるコーチングに対して、現状のコーチングがボランティア活動を中心としているのであれば、多くの場合、コーチング実践経験による専門家としてのコーチの資質向上の機会を十分に保証していないことも危惧される。コーチの資質向上を目指して様々な機会が提供されるようになり、少しずつではあるが理論的な知識獲得の環境は整備されつつある。しかし、コーチの資質向上に欠かせないもう一つの要素である実践的知識の獲得に関しては、そのための環境整備が依然として遅れているように思われる。実際にモデル・コア・カリキュラムの内容に関して「スポーツ指導者養成の中核的課題である、スポーツの練習と指導に関する知識においては自然科学的な研究領域によって構成されているため、実践知教育の不十分さ」が指摘されている（青山，2017）。

それでも、実際にはハイパフォーマンスアスリートの育成に関しては、東京 2020 オリンピックおよびパラリンピックの 8 位以上入賞者（オリンピック：136 競技・種目；日本オリンピック委員会, 2021, パラリンピック：38 競技・種目；日本パラリンピック委員会, 2021）から競技成績を概観しても、様々な種目でコーチングの成果を窺うことができる。したがって、そのコーチングの場には高度な理論的および実践的知識を兼ね備えたコーチたちの存在が推測される。ハイパフォーマンスアスリートの育成を目指すコーチングにおいて、彼らのコーチングにおける実践的知識を開示することは、メンターとなるコーチの観察、選手との相互作用、他のコーチとの情報共有などのコーチング実践の場で培われていることを疑似体験することになり、他のコーチたちの実践的知識を獲得するための学びの機会を提供することになると期待される。

1.2. アーティスティックスイミング競技のコーチング

(1) 評定競技の特性

スポーツの競技種目は勝敗や優劣を決定する競技特性の違いから、測定競技、判定競技、評定競技に大別され、本研究が対象とするアーティスティックスイミング（AS）競技は、評定競技に分類される。そして、この3つの分類に基づく競技の違いにより、習練の目標像の捉え方やトレーニングの方法が決定的に異なることが考えられる（金子，2013，p.431；朝岡，2017）。しかし、選手の競技力向上のためにコーチが取り組むコーチングの内容や方法も一様ではない。とりわけ評定競技は、審判が見た選手の動きに対する評価で優劣が決まるため、採点する審判の動き方に関する価値意識や判断力を信頼するという前提の上に成り立っている（金子，2013，p.432）。そのため、審判は競技ルールに通暁し、絶えずめまぐるしく状況が変化する競技の展開に対して常に明確な判定を示し、ある種の威厳を保つことを求められる（樋口，1987，p.181）。しかし、審判の採点が、以前の試合結果や出場順、試合の流れといった文脈に少なからず影響を受けてしまうことを、現場にいる選手やコーチ、審判も認識している（日本オリンピック委員会，2018；小山，2008）。

評定競技に分類され AS 競技と同様の競技特性をもつ新体操について、柏原（2010）は、競技規則や社会の流行、選手の状態といった、時代によって常に変化していく要因の影響で、演技に対する「美しさ」は変わっていくことを示唆している。さらに、村田（2011）は、何を美しいとするのかについて、それぞれの人間（審判）の価値観や経験値に左右されることや、人間の背後に存在する国家的・民族的な文化に違いがあることを示している。このように、評定競技における選手の動き方に対する評価対象は、試合の状況、ひいては時代や文化といった背景によって流動的に変化しうる抽象的な概念である。そのため、評定競技における優劣の判定に客観的な指標を導入することは難しい。さらに、その評価は審判の美的価値観に左右され、競技固有の視点や審判間の差が想定される。評定競技のコーチには、審判の心を動かす演技や選手像を認識するための、審判の視点が求められている。そして、コーチ

は評定競技で使用する音楽や衣装、動作の流行や、他国の演技内容、さらには審判の立場や試合の状況といった様々な要因を視野に入れ、演技に高い評価が得られる選手を育成するためのコーチングが課されている。多くのコーチは、コーチングにおける抽象度の高い目標という点で、選手育成の困難性を理解していることと思われる。

(2) アーティスティックスイミング競技の特徴とコーチングの課題

評定競技に分類される AS 競技の日本代表チームは、同じ評定競技の体操競技とともに、常に国際大会でのメダルを期待される強豪チームである。そして、同様に審判によって動きの難易度や美しさが評定されるという競技特性であるが、評定の基準は必ずしも同じではない。たとえば、体操競技では、技のできばえ (E スコア) に対して難度 (D スコア) の配点が高く、評価の対象は全身の動きであり、その正確性を重視している。これに対して AS 競技は、新たな競技名に意図が込められているように、動きのアート性といった抽象度の高い要素を重視する配点がみられ、評価の対象は水上に見える身体の部分が中心である。このように、同じ評定競技であっても、評価基準や評価対象が少しずつ異なることでコーチングの方法も異なってくるのが考えられる。ここでは、評定競技としての AS 競技の特徴と課題について整理しておく。

AS 競技の起源は、レクリエーションスポーツであり、イギリスの「スタントスイミング」、ドイツの「アーティスティックスイミング」、カナダやアメリカで行われていた「水中バレー」など様々な名称で呼ばれていた。それらを競技化する際に、音楽およびスイマーとの同調性を採点の基準にしたため、1941年に「シンクロナイズドスイミング」という命名でルールが制定され、1984年のロサンゼルスオリンピックにてオリンピックの正式種目となった(金子, 2008)。2017年に国際水泳連盟 (FINA: Fédération Internationale de Natation) において競技名が「アーティスティックスイミング」と変更し、日本水泳連盟においても2018年4月から名称が変更された(斎藤・本間, 2018)。

ASは、伴奏音楽にあわせてあらゆる泳法を基本とし、種々のフィギュア（姿勢や動作などの型）を組み合わせて演技するスポーツである。競技種目は、ソロ（1名）、デュエット（2名）、ミックスデュエット（男女ペア）、チーム（4名～8名）、フリーコンビネーション（8名～10名）およびハイライトルーティン（8名～10名）がある（斎藤・本間，2018）。

その中で、ソロ、デュエット、ミックスデュエット、チームのルーティンには、テクニカルルーティンとフリールーティンの2種類があり、配点は多少異なるが、いずれも3つのカテゴリー（テクニカルルーティン：エクスキューション[配点 30%]，インプレッション[30%]，エレメンツ[40%]；フリールーティン：エクスキューション[30%]，アーティスティックインプレッション[40%]，ディフィカルティ[30%]）から総合評価される。このうち、インプレッションあるいはアーティスティックインプレッションは、演技の構成・音楽の解釈・プレゼンテーション（テクニカルルーティンではこれらに「難易度」が加わる）について採点され、特にフリールーティンでこの配点（40%）が高い（日本水泳連盟，2018）。

日本水泳連盟（2018）によると、最高点である10点の「構成」要素は「極めて魅力的，創造的，革新的。すべてが忘れがたい」，「音楽の解釈」では「音楽の使用によるサプライズとユニークさの要素...（中略）...音楽とともに長く心に残る」，「プレゼンテーション」については「観客とジャッジが目を離せない...（中略）...個性があり，すべての観客を魅了する」といった説明が記載されている。すなわち，アーティスティックインプレッションは，視覚的美を表現する芸術性あるいはアート性の特性であり，創る人の個性と能力を突き詰め創造された演技が，見る人の「美しさ」に対する感性を刺激して「忘れがたい」「心に残る」「魅了する」という印象を与えることで高い評価が得られると考えられる。アーティスティックインプレッションの採点基準に示されたように，AS競技が目指すべき演技の要素として，美を感じさせる表現により人の心を震わせ感動させる動きや構成が求められている。しかし，これらの説明はいずれも抽象度が高く，実際にどのような演技が人を感動させられるのか，その演技をどのような選手が表現できるのか，具体的な選手と演技に対するイメージを

描くことは難しい。

また、運動学習の視点からは、運動が行われる環境の安定性に着目した二分法として、クローズドスキルとオープンスキルの分類が挙げられる（杉原，2009）。AS 競技は、プールという安定した環境のなかで行われる運動要素が多いため、選手が発揮するスキルはクローズドスキルが中心となる（本間，2009）。クローズドスキルは習慣的スキルと呼ばれ、自らがもつ動作の目標像（目標イメージ）に向けて繰り返しの練習をする過程で、検出された誤差をなくす方向で修正（ネガティブフィードバック）しながら習熟していくものである。そのため、習熟することを促進する要点は、明確で適正な目標像をイメージすることと、その目標像と実際の動作の誤差を検出して適切にフィードバックするシステムを上手に働かせることが挙げられる。したがって、選手の適正な目標像の形成にコーチのガイダンスは欠かせない。また、いくつかのフィードバック系の中で、コーチの助言などによる「結果の知識（KR：Knowledge of Results）」の提供も不可欠である。AS 選手のスキル向上という点でコーチの役割は極めて重要ととらえられる。

このような難しいコーチングの状況にあって、実際には AS 競技日本代表チームは、オリンピックの正式種目に採用された 1984 年以降、オリンピックに限らずほとんどの国際大会でメダルを獲得しており、日本は世界の中でも強豪国と呼ばれている（金子，2008）。AS 競技には、この日本代表チームの競技力を支えたコーチが複数存在するのである。これらのコーチは、コーチング実践の中で長年の経験を積み、自身のコーチングスキルを熟練させ、多くの選手をトップレベルへと導いたエキスパートコーチと称される。他の競技種目においても同様にエキスパートコーチと称されるコーチは存在している。彼らの長年の経験から蓄積された経験則や実践知は、多くのコーチや選手が自らの経験と比較し、翻訳されることで生かされる（サーシャ・バイン，2019；平井，2009；結城，2011）のであり、この重要な情報の開示は、とりわけハイパフォーマンスアスリートを対象とする競技型スポーツコーチングの課題でもあると考えられる。

このことから、評定競技である AS 競技のコーチング課題は、審判という他者を感動させる選手の演技とはどのようなものなのか、そしてその抽象的なイメージをどのようにコーチは選手と作り上げていくのか、具体的な示唆が明らかになっていないことである。

2. 先行研究の概観と本研究の位置づけ

前節において、本研究の背景であり問題の所在となる評定競技および AS 競技の特性と、コーチングの課題について概説した。これを受けて、本節では AS 競技のコーチングに関する研究の問題点を焦点化するために先行研究を概観する。それにあたっては、コーチング学分野においてエキスパートコーチおよびコーチの実践知を対象とした研究がどのように行われてきたのか、研究の骨格となる概念であるエキスパートコーチとその専門知識、実践知、評定競技のそれぞれに関する研究動向を、構造と機能の解明とともに概念的な枠組みの形成と分析手法の発展といった観点から論じ、そこから見えてくる研究の課題と方向性を明示することで、本研究の位置づけと意義を明確にしていくこととする。

2.1. エキスパートコーチとその専門知識に関する研究動向

(1) エキスパートコーチの概念的な枠組み

一般的に熟達者と呼ばれるエキスパートは、特定の領域において専門的なトレーニングや実践的な知識を積み、特別なスキルや知識（専門知識：「用語の定義」を参照）を獲得した人と言われている（松尾，2021）。またそのようなエキスパートの特徴は、①特定の領域のみにおいて優れている、②経験や訓練に基づく「構造化された知識」をもつ、③問題を深く理解し、正確に素早く問題を解決する、④優れた自己モニタリングスキルを持つことが示されている（Ericsson, 2001 ; Chi et al., 1982 ; 大浦，1996）。そして、Nash and Collins（2006）は、エキスパートコーチが持つ専門知識の性質を表1-1のように示し、コーチがこれらの「専門知識」を基礎にどのようなコーチング行動を可能にするかについて具体的に提示している。

表 1-1 エキスパートコーチが持つ専門知識の性質 (Nash and Collins, 2006)

専門知識は	①専門領域固有のものであり, 長期間にわたって開発される
	②簡単に思い出されるように構成されている
エキスパート コーチは	③新米コーチよりも早くパターンを認識する
	④解決の方法に応じて問題をカテゴリーに分類する
	⑤他のコーチと比べると問題の解決を始める時間はかかるが全体を通して早い解決が行われる
	⑥より柔軟に状況に適応することができる
	⑦問題解決の処理能力を高め環境に集中できるようにルーティンを開発する
	⑧新米コーチよりも手がかりからより深い意味を読み取る

これらの提示された内容は、エキスパートコーチの概念的な枠組みに通じるものと考えられる。すなわち、エキスパートコーチは、その領域における長期的な経験や訓練によって開発された領域固有の「専門知識」を有し、これを基礎にコーチングの場に生じる問題に対して、優れたパターン認識やカテゴリー分類を行い、そこにある手がかりからより深い意味を読み取ることで、コーチング実践という不確実な状況にも柔軟に適応して問題解決を適正に行うことができるコーチであると推察される。AS競技におけるエキスパートコーチも様々な時代背景や文脈に適応しながら、選手をトップアスリートへ育成してきた実績から、AS競技という固有の領域における長期にわたるコーチング実践から形成した「専門知識」を有し、不確実なコーチング現場の中でそれらを有効に活用してきたことが考えられる。しかし、このような枠組みは研究成果によって得られた知見であり、エキスパートコーチを研究するためにエキスパートコーチと特定する基準として使用することは難しい。

国内の2000年以降のエキスパートコーチ研究は、海外の研究動向や他領域の研究を見据えながら、主に質的な研究手法により、コーチの個別的な「専門知識」とその形成に関する学びに焦点化して進められてきた。しかし、エキスパートコーチを特定するために提示される基準は研究によって様々であり(Nash et al., 2012)、国内においても、「大学トップレベルの選手を育成するコーチ」、「プロフェッショナルコーチ」、「卓越したコーチ」(野口, 2015; 原仲ら, 2015; 宗宮ら, 2016)といった様々な言葉で表現され、それらの判定に、競技実績、指導実績、社会的評価などの基準をそれぞれが示している。このことから未だに研究者間でエキスパートコーチを特定するための共通認識が不十分であり、その定義に関しても十分な合意が得られている状況ではないと考えられる。今後は、スポーツコーチング研究におけるエキスパートコーチを特定するための基準を明確にして、その特定に基づく、多様な競技種目の多様な競技レベルの選手を、様々な目的でコーチングするエキスパートコーチ個別の「専門知識」やコーチング行動を対象とした、研究成果の蓄積が求められる。そうすれば、それぞれの競技の個別性を踏まえつつ、少しずつ広い範囲の競技に適用するための

理論を提示することができるようになると考えられる。

本研究では、これまでのエキスパートコーチ研究の動向を概観し、海外では主流になりつつある (Nash et al., 2012) Côté et al. (1995)の基準を参考に、AS 競技における「エキスパートコーチ」について、①AS 競技を専門としたコーチング歴が 10 年以上、②コーチとして継続的に指導した選手の競技レベルが日本代表レベル、③第三者的な立場の複数の専門家から優れたコーチとして客観的な評価を得ている、の 3 つの基準により操作的定義を行い、研究を進めることとする。

(2) エキスパートコーチの専門知識

Douge and Hastie (1993) は、1988年から1992年までのコーチングの有効性に関する研究についてレビューを行い、スポーツコーチングの「専門知識」を定義および評価するために使用された基準の概要を、以下のように5つに整理した(表1-2)。

この基準にみられるように、1992年までに行われたエキスパートコーチ研究の主な焦点は、エキスパートコーチによって確立された一連のコーチング行動の調査を通じて「専門知識」の要素を明確にすることであった。たとえば、選手に対するコーチの叱責と賞賛の比率や質問、コーチによる環境の管理および選手の観察などの重要な指導戦略が特定された(Claxton, 1988; Franks, 1988)。このような、コーチング行動の観察に基づく研究は、エキスパートコーチの経験則を客観的な技法として一般化することに貢献した。しかし、限られた観察場面における特定の指導行動を数量化する行動観察は、様々な要因と文脈によって修飾されたコーチング現場の複雑な状況に対して、重要となるコーチングの情報あるいは意図を拾い上げるという点で研究の限界も多かったようである。そのため、その後の研究の方向性は、エキスパートコーチがどのような行動をしているのかという問いではなく、エキスパートコーチは、なぜそのような行動をとったのかという認知的な視点による探究が中心になっていった。その中で、Abraham and Collins (1998) は、認知心理学の視点でコーチングの「専門知識」を評価するために、「行動評価」と「知識評価」の2つのアプローチがあることを指摘した。このうちの「行動評価」とは、コーチの言動や行動を観察し、量的に分析する方法のことである(Smith et al., 1977; Lacy and Darst, 1985)。しかし、Douge and Hastie (1993) の評価基準と同様に、この評価方法は、「複雑な様相を呈するコーチング現場に柔軟に対応するコーチングの「専門知識」を捉えることが難しい」と指摘されている(Abraham and Collins, 1998)。そして、これらの「行動評価」によって提示された「専門知識」を曖昧にする要因がいくつかの先行研究によって明らかにされている(Lacy and Darst, 1985; Segrave and Ciancio, 1990; Claxton, 1988)。

表1-2 スポーツコーチングの専門知識における評価基準 (Douge and Hastie, 1993を一部改変)

評価基準	内容および方法
①リーダーシップのスタイル, コーチとアスリート間の知覚的な接点	<ul style="list-style-type: none"> ・効果的なリーダーシップスタイル ・コーチ-アスリート間の相互作用の機能
②自己分析と省察	<ul style="list-style-type: none"> ・コーチングのプロセス (段階) ・学習のプロセス
③体系的な観測機器の効果的な適用方法	<ul style="list-style-type: none"> ・組織的行動観察法 (行動の選択頻度) ・行動から効果的なコーチングを導き出す方法
④対象者による調査と内容分析	<ul style="list-style-type: none"> ・指導者の行動選択の内容分析 ・インタビュー調査
⑤状況固有の分析	<ul style="list-style-type: none"> ・限られた場面における指導者の行動や思考 ・ケーススタディ

たとえば、Claxton (1988) は、テニスコーチ 9 名を勝率によって二分化し、行動観察機器を用いて両者の違いを検討した。その結果、勝率が高いコーチ群は低いコーチ群に比べて賞賛の声が多かったことを明らかにしている。しかし、「チームスポーツ競技の結果と比べ、テニスという個人スポーツの結果には相違があること」も指摘している。そのため、エキスパートコーチが行う主な指導戦略は特定されたものの、コーチング行動の意図については、「エキスパートコーチは指導する選手の競技レベルや性差、スポーツの種類とその競技特性といった様々な要因を考慮しながら、対応する選手個々に対して最適なコーチング行動を選択できる」といった示唆 (Abraham and Collins, 1998) に留まっている。

その一方で、「知識評価」については、新米コーチとエキスパートコーチを比較することで、エキスパートとしての知識を特定しようとする研究がみられる。たとえば、バスケットボールのエキスパートコーチがどのようにコーチングの目標を設定して達成するのかという計画に関する知識に着目した研究 (Jones and Koenspan, 1995) によると、「エキスパートコーチは新米コーチと比べて、長年の指導経験の中で蓄積されたコーチングルーティンと代替案を持ち、練習計画の目的の確立、目的の達成を促進するように設計された指導方法の開発、目標の達成度を評価するための戦略が明確であった」と示されている。また、インタビュー調査によって、体操競技のエキスパートコーチの知識を特定し、メンタルモデルとして概念化した研究 (Côté et al., 1995) では、「練習」、「試合」および「運営」の 3 つの中心的構成要素と、それらの相互作用を通してコーチングの全体に影響を与える周辺的な要素として、「コーチの個人的特性」、「選手の個人的特性」および「状況要素」の 3 つを提示している。これらの「知識評価」に関する一連の研究の関心は、コーチング実践においてコーチの合理的な問題解決を行うための要因として求められる知識を特定することであり、その研究成果として合理的な問題解決を行っているエキスパートコーチの「専門知識」の構造における特徴が示されることとなった。

Nash et al. (2012) は、Dodge and Hastie (1993) の研究を引き継ぐように 1993 年か

ら 2009 年までのスポーツコーチングの「専門知識」に関する研究のレビューを行った。この領域の研究は、初期段階の 1993 年から 1999 年までの 7 年間では 13 件であったが、2000 年から 2009 年までの 10 年間では 37 件が該当し、2000 年以降にコーチの「専門知識」に関する研究が増加したことを示した。このように研究報告の増加から研究成果の充実が認められるだけでなく、エキスパートコーチ研究の次の段階への変化がみられる。すなわち、コーチング行動の数量化などによる指導戦略の特定から、研究の関心は、コーチングスキルの学習や開発のプロセスに焦点化され、エキスパートコーチに至るまでの成長過程に着目した研究がみられるようになった。

たとえば、Schempp et al. (2006) は、教育心理学に基づく熟達段階を示した Berliner (1994) の理論をもとにコーチの開発段階を、①新米コーチ、②一人前コーチ、③上級者コーチ、④専門家コーチの 4 段階で説明している (図 1-2)。ここから、専門家コーチの中でもさらに秀でるエキスパートコーチは、複雑で流動的なコーチング実践における様々な状況や個々の選手の状況を読み取りながら、無意識的に有効な意思決定を行い、素早くコーチング行動を選択して実行できるという資質が推測される。

Turner et al. (2012) は、これまで活用されてきた Berliner (1994) の理論を基にした段階的なモデルが、コーチ教育プログラムの設計と提供に大きな成果をもたらしたことを認識した上で、Gernier and Kehrhahn (2008) の「専門知識再開発モデル」MER (Model of Expertise Redevelopment) の有用性について指摘している。

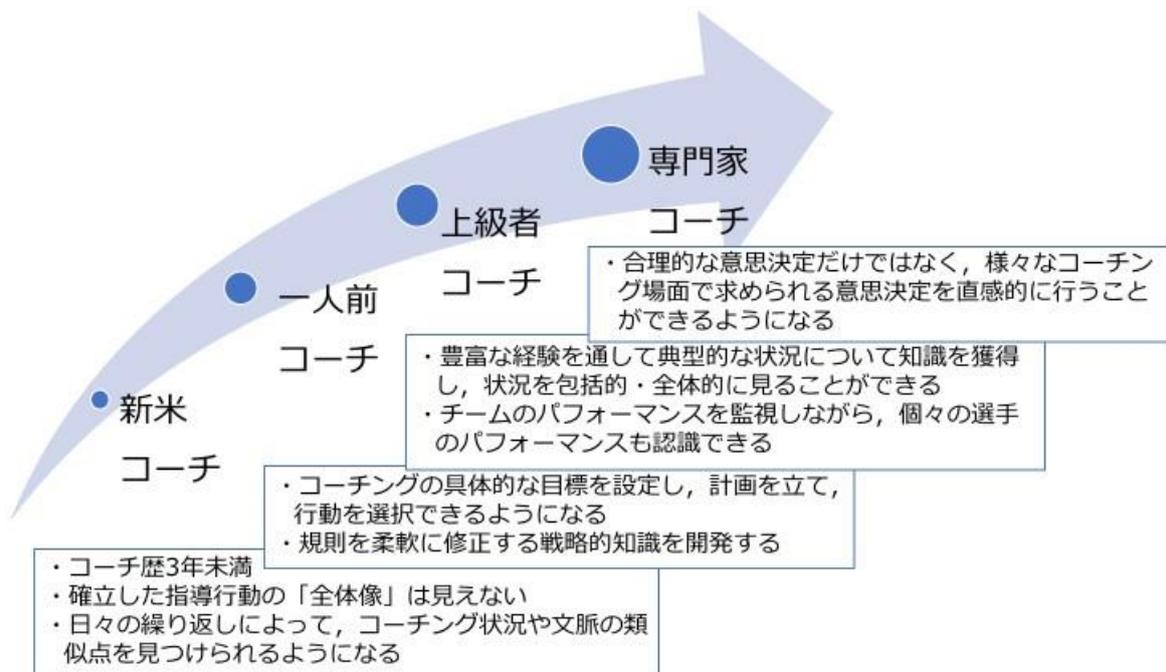


図1-2 コーチの開発段階 (Schempp et al., 2006を一部改変)

MERは、コーチの「専門知識」の開発段階において、定義可能な段階をもつ有限のプロセスではなく、「専門知識」を継続的で流動的・循環的なプロセスと捉えられることの必要性を指摘している。このモデルは、コーチのもつ専門知識について、コンテンツ(Content)、環境(Environment)、構成員 (Constituency)の3つの文脈が専門知識の領域を構成し、その専門知識の状態を依存 (Dependence)、独立(Independence)、超越(Transcendence)の3つで表現したものである(図1-3)。このモデルの提唱により、コーチの「専門知識」の開発は段階的にエキスパートコーチへと進んでいくというより、個々のコーチを取り巻くコーチング環境の個別的な文脈の中で、コーチング行動の選択のための「専門知識」を、他に「依存」する状態から、「独立」して選択できる状態を経て、一般的な選択を「超越」した特別な状態に移行する過程の、個別的で循環的なプロセスに重きを置く新たな視点が示された。

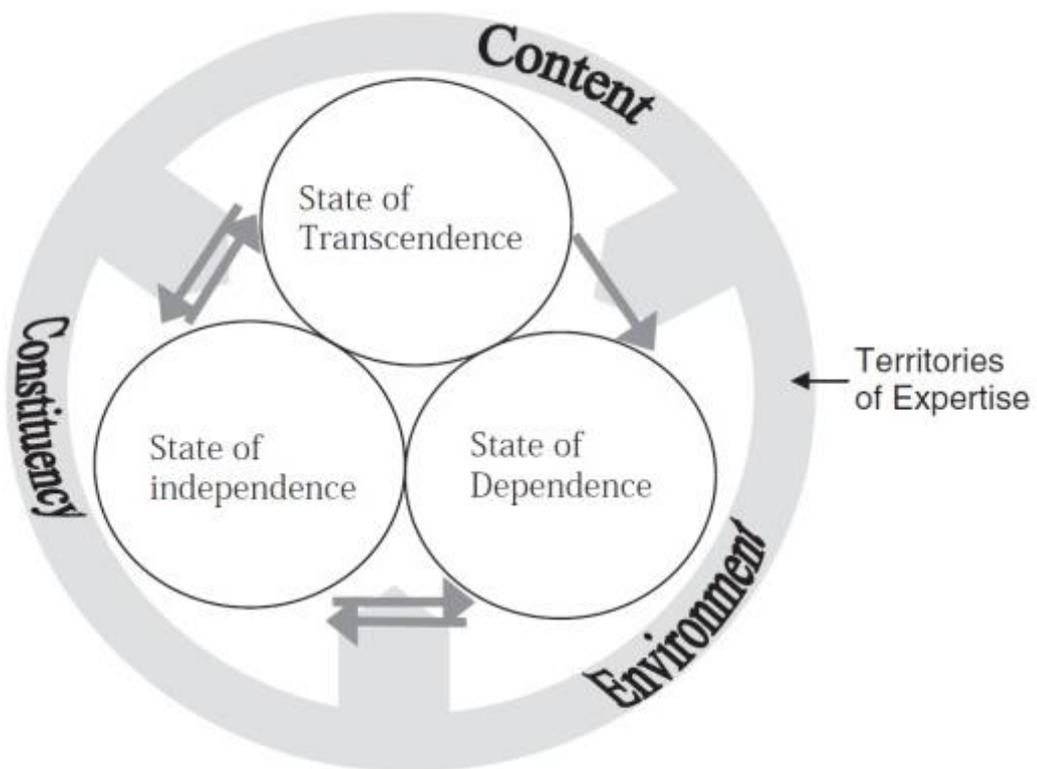


図1-3 専門知識再開発モデル (MER)
 (Gernier and Kehrhahn, 2008)

国内におけるコーチの「専門知識」の研究の中心的な関心は、個別の専門スポーツ競技のエキスパートコーチが、コーチングの状況や選手の状況をどのように理解し、どのような意図や予測を持ってコーチング行動を選択し実行したのかというものであり、これを起点にエキスパートコーチの「専門知識」に関する検討がなされている。たとえば、北村（2005）は、エキスパート高等学校サッカーコーチのコーチング・メンタルモデルが「熟達化」、「意識化」、「支援」の3要素によって構成されていることを明らかにしている。また、川上・杉浦（2005）は、水球競技におけるエキスパートコーチの試合中の指示に関する知識として「戦況の把握と予測」、「戦況の判断と対策」、「コーチのゲームプランと心的コントロール」の3つをあげ、コーチはこれらが選手間で有機的に作用するように指示していることを示唆した。さらに、AS競技と同じ評定競技に分類され、競技特性がAS競技と類似するダンス競技のエキスパートコーチのコーチングフィロソフィーについて、宗宮ら（2016）は、「踊れる身体の形成」「表現する身体の形成」「専心性の養成」「能動性の養成」が歯車のように作用しあう構造であることを明らかにしている。そして、コーチが選手個人に求めるダンサーとしての要素が明確に示されている。これらの研究は、いずれも個別の競技課題に対するコーチングの意図や方略に関するエキスパートコーチの語りを分析したり、研究者がコーチの立場でコーチング現場に介入し、自己の中での対話を分析するという質的研究法を用いることで、指導行動に影響する思考過程を明らかにしている。

また、エキスパートコーチはどのように「専門知識」を獲得してきたのかといった、エキスパートコーチの学びや熟達化に注目した研究も展開されている。楠本ら（2015）は、ハンドボールにおける卓越したコーチを対象に、指導力の熟達化にとって重要な出来事や行動、そこから得られた教訓を明示した。また、野口（2015）は、大学トップレベル女子バレーボールチームを指導している自己を研究対象として、コーチとしての自らに意義深い学びをもたらした場面における指導行動を省察し、コーチの学びやコーチングへの姿勢を検討し

た。その結果、自らの指導観や軸となる「正義」を常に問い直し続ける姿勢の重要性を示した。これらの研究は、参与観察法を用いることで、それぞれのコーチング現場特有の文化に目を向け、ある物事や出来事に関して複数の学術あるいは競技の専門家の主観が共有されることで、それらの出来事の内容を深く読み取ることが可能にしている。

これらの研究動向から、エキスパートコーチがもつ「専門知識」の研究は、「行動評価」から「知識評価」へと関心が移り、現在は学習のプロセスや熟達過程といった「専門知識」の構造およびプロセスに関する研究が中心的に行われている。しかし、現状は研究対象とする競技の偏りがみられるため、一般化するためにはより多くの個別事例の積み重ねが必要であることが考えられる。

2.2. 実践知に関する研究動向

(1) スポーツコーチにおける実践知の重要性

参加型スポーツコーチングと競技型スポーツコーチング、あるいはコーチング対象の年代や競技力の違いなどに関らず、コーチの中には、それぞれの領域に特化して自身のコーチングを熟練させたエキスパートコーチがみられる。このエキスパートと呼ばれるまでの熟達のプロセスにおけるコーチング実践の中で獲得した知識は実践知と呼ばれ、コーチの熟達化に大きな影響を与えている。実践知とは、個人的な経験の積み重ねの中で培われてきたその人なりの行為の理論であり、その特徴を自分なりに説明しようとしても説明しがたい身体化した知とされる（ショーン、2001）。コーチは、コーチング実践を行うとともに、その実践した過程と獲得した成果を振り返りながら、自らのコーチングを省察することを通して、実践知を蓄積し、学びを促進し続けている（図子、2012）。

原仲ら（2015）は実践と省察について、自らのコーチングを「省察的思考による受容」をもとに「有機的改善の継続」によって、コーチとしての熟達化に向けた取り組みを日々実践することの重要性を指摘している。また、會田（2017）は、省察を自己の経験を振り返り、

教訓を引き出す思索ととらえた上で、コーチは実践と省察を繰り返し、コーチングに関する実践知を各自の持論として形成することを示している。このような熟達化のプロセスを、コーチング実践の中で長年にわたり経験し、自身のコーチングを熟練させ、多くの選手をトップアスリートへと導いたエキスパートコーチが様々なスポーツ競技において存在する。Nash and Collins (2006) は、エキスパートコーチになるための熟達過程において、多様な知識を持っているだけでは役に立たず、その知識を自分の中で適用していくための経験を積む必要があることを示している。そしてエキスパートコーチの行動が、長年の経験と省察によって磨かれた、複雑な要素の相互作用に基づいていることを指摘している。このように、エキスパートコーチは、コーチ教育プログラムやコーチ養成講習などから得た理論的知識を、長年経験してきたコーチング実践と省察の中で咀嚼することで、様々な状況で行動を選択するための実践知を形成してきたことが示唆される。

(2) 事例研究による実践知研究の展開

近年、コーチング学における研究として、事例研究の重要性が示されている(図子, 2014; 青山, 2012)。図子(2014)は、従来の科学的知見が理論化に則した方法や内容を用いた研究の偏重から、コーチング現場の実践に役立てづらいといった理論と実践の乖離現象を指摘した上で、個別実践事例の蓄積から実践知の創造を経て、一般理論の構築と方法論確立を目指す方向性を示した。また、朝岡(2017)はコーチ教育のための専門的知識は自然科学的な研究領域によって構成されているが、運動指導の前提となる実践的な問題解決のためには、さしあたり自然科学の研究パラダイムを捨てて、研究すべき問題そのものに立ち返る必要性を示している。これらは、自然科学的な方法を用いて得られる数量化されたデータ情報も重要であるが、選手とコーチの相互作用、つまりコーチング実践そのものを質的に捉えることも重要であることを示唆している。

また、自然科学的な研究領域によって構成されている現状のスポーツ指導者教育では、実

実践知教育が不十分であるという指摘もされている（青山，2017）。このことから，事例研究の成果を基礎に一般理論を示すほど実践知に関する事例研究の知見が集積されていないことが推察され，コーチング学分野においては発展途上の領域であることが考えられる。それに比べて，教育学分野における教師研究やその実践的知識に関する研究は，比較的広範な視点に基づく研究知見の蓄積が進んでいるようである。

教師の「実践的知識」とは，教師による個々の事例に即した知識や認識であり，「実践的知識」を統合して省察と判断する思慮深さを「実践的見識」である（佐藤，2017）。これを踏まえて青山（2016）は，コーチが指導現場で機能させている「実践的知識」と「実践的見識」も，教師が機能させているものと同様であることを指摘している。そこで，本研究ではコーチという立場に近い教師を対象とした，授業の場における実践知の研究動向を参考にしながら，コーチング学における実践知の捉え方を検討していく。

1) 教師を対象とした実践知研究の特徴

佐藤（2017）は，実践的知識を「実践において機能している知識」と説明した上で，客観的，普遍的，一義的，限定的なものとして概念化し，厳密に命題化された「理論的知識」と異なる性質を持っていることを指摘している。そして，実践的知識を理論的知識と対比させて，個人的，状況的，経験的，多義的で折衷的な知識としている。そのため実践的知識は，「カンやコツのように言語化や概念化が困難であり，無意識に機能させている暗黙知を含んで形成された知識」と考えられている。また，実践的知識が個々の事例に即した知識や認識であるのに対して，実践的知識を統合した上で省察と判断を行う思慮深さを実践的見識と呼んでいる（佐藤，2017）。このように，実践的知識は理論的知識と対比あるいは関連づけて説明されるため，その点で「実践的知識」と表現されることが多く，「実践知」は「学校知」の対概念として用いられる（市川，2011）。しかし，「実践的知識」と「実践知」の明確な使い分けはされていない（五十嵐，2011）ため，本研究では両者を同義の概念として，

コーチング学分野でも定着をみる「実践知」を用いることとする。

宮崎（2013）は、教師の授業研究における実践知の特徴を、全体性と一人称性という2つの視点で示している。全体性とは、授業という実践の場は複雑に絡まった網の目の中であり、一部を問題解決するのではなく、問題を解決するためには全体と関わらざるを得ないということである。「授業実践の場は、子供たちがそれぞれの問題に直面しており、その場を構成する様々な側面が必ずしも同じ解を志向しない場である」ため、実践知は、そのような矛盾に満ちた全体をやりくりしていくための知識と捉えている。また、一人称性とは、実践知が「私」あるいは「私たち」としての実践者が「あなた」「あなた方」としての対象に向かうための知と捉えることである。そのため、授業研究における教師の実践知とは、物事の捉え方が一般的なものではなく、教師が現場の中で思考し解釈したものによって捉えられる。そのため「教師の人間観や世界観と切り離すことができないもの」と捉えられている。

佐藤ら（1990, 1991）は、教師の実践的知識の概念を、以下のように5つの原理によって特徴づけている。

- ①限られた文脈に依存した一種の「経験的な知識」
- ②特定の子供の認知、特定の教材の内容、特定の文脈に規定された「事例的な知識」
- ③実践的問題の解決のために多くの学問領域の知識を総合して得られる「総合的な知識」
- ④教師の無意識的な思考や暗黙知を含む「潜在的な知識」
- ⑤個性的な性格をもち、教師個々の経験を基礎とする「個人的な知識」

このような性質をもつ教師の実践知については、教師の指導実践の場である授業を主な対象として事例的研究による知見が蓄積されつつある（たとえば、秋田ら，1991；佐藤ら，1990；藤原ら，2004；市川，2011）。

2) コーチング学分野における実践知研究

コーチング学における実践知研究では、これまでに選手とコーチそれぞれの実践知につ

いて、インタビュー調査やコーチング現場における参与観察によって検討されてきた。選手を対象とした研究では、国際レベルで活躍したハンドボール選手の運動感覚（會田・坂井，2008）や野球選手の戦略的な思考（野本ら，2016），ハンドボールの防御プレーヤーにおける試合中の相手との駆け引きの中で生まれるコツやカン（船木・會田，2016）に関して検討されている。このように、球技などの判定スポーツの選手を対象にインタビューを用いた調査により、選手特有の動作感覚や思考の特性が明らかにされてきた。

また、コーチを対象とした研究では、ハンドボールの若手コーチのゲーム構想の計画、実践および評価に関する実践知の形成過程（會田・船木，2011），プロテニスプレーヤーを複数名輩出した経験を持つコーチ 1 名のテニスのラリーにおける戦術指導に関する実践知の実相（北崎・會田，2020）が明らかにされている。そして、コーチを対象とする研究の中では、研究者がコーチの立場でコーチング現場に介入し、自己の中での対話に対する考察をもとにした研究もみられる。たとえば、親子体操教室の参加者とコーチの関係の変化やコーチの役割について省察し、参与観察を通してコーチの実践知の形成過程を検討した研究（古屋ら，2020），大学トップレベル女子バレーボールチームを指導している自己を研究対象として、コーチとしての自らに意義深い学びをもたらした場面における指導行動を省察し、コーチの学びやコーチングへの姿勢を検討した研究（野口，2015）などである。

このようなコーチング学分野の実践知研究は、スポーツ競技場面における選手の運動感覚や思考特性，スポーツコーチング場面におけるコーチのコーチング意図や思考性といった実践知の諸相とその形成に関する貴重な知見をもたらし、その後の研究の方略と視点を示唆した。しかしこれらは、「実践知」という共通のキーワードで表現されているが、スポーツ競技やコーチングの実践における選手やコーチの実践知という枠組みを特徴づけ、概念を明確に定義づけているわけではない。さらに、対象とする競技種目や競技場面に偏りがあることも指摘される。むしろこれらの研究知見がさらに蓄積されることでコーチング研究における実践知の特徴と定義が明確化されていくことと考えられる。

近年、専門家を現実の問題に対処するために、専門知識や科学的技術を合理的に適用する実践者として専門家をみる「技術的熟達者」という見方ではなく、活動における知と省察それ自体に重きを置く「反省的実践家」と見なす傾向が強くなってきている（青山，2016；陰田ら，2014a；2014b）。「反省的実践家」とは，Schön（1983）が思考方法についての哲学的探究から導き出した教師の専門家像である。ショーン（2019）は，反省的実践家の知を捉える鍵は、「行為の中の知（knowing in action）」、「行為の中の省察（reflection in action）」、「状況との対話（conversation with situation）」という3つの概念であることを示している。その中でも「行為の中の省察（reflection in action）」は、「行為についての省察（reflection on action）」と区別して捉えられており，専門家は行為の渦中であって即興的に省察を行い，「状況との対話」をしながら次の活動を作りあげていることが示されている。コーチング研究においても，コーチの思考過程に関して，コーチ自らの「行為の中の省察」をデータとして検討している研究もみられる。たとえば，林ら（2016）は，研究者自らが対象者となり，陸上競技の跳躍チームに初心者コーチとして介入し，自らのコーチング実践の中で思考過程を省察し，思考の変化や気づき，学びの実態を提示した。他にも，野口（2015）は，トップレベルの女子バレーボールコーチとしての自らの行動を省察し，現場に臨んでいる自己がいかに盲目的になりがちかということに加えて，目の前にいる一人一人の選手と向き合い，自らの指導観や「正義」を常に問い直し続けるコーチの姿勢が重要であることを示している。

3) 本研究における実践知の捉え方

谷口ら（2015）は，授業において形成される教師の実践的知識についての研究をレビューして，これまで3つのアプローチから検討されてきたことを示している。1つ目は，授業場面の熟練教師の思考に着目して，教師の実践的知識の内容を分析する研究である。これは，授業場面をビデオ撮影した映像を用いて，教師が授業実践を振り返りながらインタビュー

やコメントを集計する方法が用いられている。2つ目は、一定期間の熟練教師の行動の記録とそれに対する聞き取り調査による主体的な意味づけから、教師の実践的知識の内容を分析する研究である。これは、一定期間の参与観察を用いて、調査者が対象者固有の特徴的な行動を事例的に取り上げ、これに対する教師の「語り」に着目して、教師の知識を推定する方法である。3つ目は、歴史的な形成の面から熟練教師の実践的知識の内容と形成過程を分析する研究である。これは、文献資料や教師による「語り」などのデータを用いて教師のライフヒストリーを再現することで、教師の実践的知識の内容とその形成過程を明らかにする方法である。

そして谷口ら（2015）は、この3つのアプローチの関連性が十分に明らかにされていない点を課題とした上で、教師の実践的知識を「信念」、「広義のカリキュラム」、「狭義の実践的知識」に分類し、授業形成について、教師のライフヒストリー上の出会いや経験から実践的知識形成の基盤となる「信念」が形成され、その「信念」の中から授業に対応する形で「広義の実践的知識」を形成して授業を生み出す、さらに授業の中での予想外な事態に対応する形で「狭義の実践的知識」が随時、形成、変容される過程を示した。

これらをスポーツコーチングの領域に置き換えた場合、教師研究における授業の場は、コーチング現場に類似する点が挙げられ、同様のアプローチを用いた研究もみられる。たとえば、1つ目のアプローチによる研究としては、スポーツクラブにおける熟練コーチと非熟練コーチのコーチング場面を撮影したビデオ映像を用いてコーチング実践を振り返りながら、インタビュー調査を行い、その語りのデータを比較することで、コーチングの力量形成を検討したもの（佐近ら、2019）などがある。2つ目のアプローチによる研究としては、大学トップレベルの女子バレーボールチームのコーチのコーチング行動の記録と、それに対するインタビューデータによる省察から実践知の内容を分析したもの（野口、2015）などがある。3つ目のアプローチによる研究としては、育成年代サッカーコーチのコーチング実践知の内容と形成過程を歴史的な形成の面から分析した研究（原仲ら、2015）が挙げられる。こ

のように研究の場は異なるが、教師の実践知に関する研究動向は、スポーツコーチングにおけるコーチ研究の問題提起と今後の方向性を明確化するためのヒントを与える。そのヒントの一つとして、ハイパフォーマンスアスリートを育成する競技型スポーツコーチングの領域では、選手育成の明確な実績からエキスパートと称される高度に熟達化したコーチが存在し、その希少で貴重な事例の知識を読み解くことである。ただし、一面的な分析では一部の理解に止まることが推測され、さらに読み解いた知識を利用可能な情報として再構成するには、知識の形成過程からコーチング行動に至るまでの全体を多角的に分析する必要性が示唆される。

しかし、コーチング現場においては授業の場とは異なる特有の要素がいくつか挙げられる。たとえば、学校教育においては、学習指導要領（文部科学省，2019）に基づき教科ごとに明確な目的と目標が定まっており、そのために使用する教材が比較的準備されている。しかし、コーチング現場においては、競技レベルの違いによって選手それぞれの目的と目標が異なることが多い。そのため、コーチング実践の中ではコーチ独自のコーチング方略が重視される。また、目標が世界トップレベルであったとすると、その競技力を高めるために長い時間がかかること、高めた競技力が低下することもあり、高めたあとの維持や、低下に対する対処も重要な役割となることなど、競技型スポーツに内在する特徴的な問題に対するコーチングが課されることである。したがって、選手に対する我慢強い長期の関わりを支える明確な信念や理念、およびそれがどのような契機とプロセスで形成されたかという形成過程の分析が、エキスパートコーチの実践知を理解するために必要と考えられる。

さらに、学校教育現場における教師と生徒という関係と、コーチング現場におけるコーチと選手という関係には違いも推測される。とりわけ、スポーツコーチングでは選手に伝えなければならない主な知識が身体知であり、それを伝えること自体が難しいということである。対人間で情報を伝える主な手段は言語であるが、身体知は人それぞれ異なるため、コーチから指摘された言葉が自分の動作感覚と混同し、弊害となることも珍しくない（佐藤徹，

2017). さらに、情報を伝えるだけでなく、それを選手が自らの知識として再構成し、実際に動作やプレーとして表現できたことで伝達の目的が達成される。コーチングの場でそれらを実現するには、言語を含めた様々な手段を効果的に使い分けることや、ときにはコーチ自身が実際に見たことがないその選手の将来の理想像に向かって誘導するようなコーチングも求められる。そのような複雑性と困難性をともなうコーチングの場では、それに対応する意図、価値、視点に基づく柔軟な指導観の存在が不可欠であろう。そして、言語で説明することが難しい身体知を含み、コーチングの場の複雑性と困難性に対応して構築された指導観であるがゆえに、そこから実践知を適正に探るには、コーチの発話データに加えて、コーチング実践におけるコーチング行動にみられるコーチと選手のやりとりを実際に観察することが重要と考えられる。コーチのコーチング行動に対する選手の反応とその後の変化、さらには選手の反応を観察したあとのコーチの行動変化は、実践知を解釈するために重要な情報になると考えられる。

本研究は、谷口ら(2015)が指摘するように、実践知を読み解くために多角的な視点でとらえることの必要性を支持するものである。そこで、対象となる競技型スポーツコーチングの特徴を踏まえて、以下の3つの視点(コーチング理念、指導観、コーチング行動)と3つの方法によるアプローチからエキスパートコーチがもつ実践知の構造を読み解いていく。1つ目は、コーチの人間観や世界観など、コーチングの場以外にも幅広く影響するものとして「コーチング理念」を取り上げその形成過程を含めて検討する。コーチング理念とは、コーチの長年の経験や人との出会い、様々な学びを得て形成されるものである。そのため、ライフに焦点をあわせたその人自身の経験をもとにした語りから、自己の生活世界そして社会や文化の諸相や変動を全体的に読み解くことに適したライフストーリー法(桜井, 2012)を用いて記述解釈する。2つ目は、この「コーチング理念」に関係する、指導に関わる指導意図、指導の価値および指導の視点である「指導観」について検討する。その際、エキスパートコーチの指導観は、対峙するコーチング環境の複雑性や困難性に対応するために、広範

な視野を基盤にし、独自の理論を構築していると考えられる。そのため明示的で段階的な分析手続きを踏みやすく、1人を対象とするような小規模なデータにも適用可能である SCAT 法（大谷，2007，2011）を参考にした質的分析法を用いて記述解釈する。3つ目として、実践知は無意識的な思考や暗黙知も含まれていること（佐藤ら，1990；楠見，2019）を踏まえ、「コーチング理念」と「指導観」で形作られた実践知が、実際の現場でどのように活用され再構築されているのか、実際のコーチングの場で繰り広げられる「コーチング行動」について選手とコーチの相互作用に着目し、エピソード記述法を用いて実践知の構造を明らかにする。

本研究においては、1名のAS競技におけるエキスパートコーチを対象に、これらの3つのアプローチから実践知を多角的に検討する。したがって、個別的な実践知の構造を検討するため、藤原ら（2006）の定義と會田（2012）の定義を踏まえて、実践知を「個人的な経験の積み重ねの中で培われ、実践の場で求められていることが熟考された、行為とともにある知」と操作的に定義する。このようなコーチングの場を踏まえたエキスパートコーチの実践知を読み解くためには、自然科学的な手法はなじまない（會田・船木，2011；北崎，2020）。そのため質的研究手法の採用が妥当と考えられる。そして、これまで教育の場を対象に行われてきた実践知研究の視点と成果を参考にしつつ、コーチングの場に相応しい新たな視点を加え、それぞれのアプローチから得られた実践知の諸相を関連づけることで、稀少で貴重なエキスパートコーチの実践知を構造化することができると考えられる。

2.3. 評定競技に関する研究動向

評定競技に関する研究は、選手の技術に着目した動作解析や選手の身体的、心理的特性に関するものが多い（たとえば、宮崎・藤井，2014；本間，2009；村田，2017）。それらの研究成果は、競技特性に対応して獲得した選手の技術に基づく動作や、これを支える身体的・心理的スキルなどについて、量的分析による研究知見としてコーチングの場に提示されて

いる。このように選手に焦点を当てた研究が主として行われている一方で、コーチおよび両者の関係に着目した研究は少ない。

永山ら(2005)は、器械体操の練習場面におけるコーチの指導言語に着目して、選手とコーチの相互コミュニケーションがどのように運動学習へ影響を与えているのか検討した。その結果、比喩的な指導言語を用いた指導により、選手はその比喩と目標動作を対応づけることで、動作の本質と類似する自身に蓄積された動作感覚を包括的に想起させ、複雑な動作を一つのイメージとして捉えていることを明らかにした。また、Nakai and Kitamura(2003)は、フィギュアスケートコーチとヴァイオリン指導者を対象に表現指導の構成について検討した。その結果、表現指導は **Forming** (学習者のイメージを形成する段階)、**Performing** (そのイメージを技術によって表現する段階)、**Developing** (フィードバックによってさらに発展させる段階) の3段階から構成されていることを示唆した。これらの知見は、評定競技のコーチングにおいて、コーチが持つ動作イメージを選手と共有し、選手がそのイメージを自身の動作として再構成し表現すること、共有の精度を高めるために適正なフィードバックが求められることの重要性を示している。そして、ガイダンスやフィードバックにおいて比喩的な表現を用いた指導言語や身振り手振りを多く用いるなど、何をどのように伝えるかといった課題に対する指導方略が提示されている。

このように評定競技のコーチングには、コーチが持つ動作イメージを選手と正しく共有すること、そのための伝え方や相互作用を工夫することが必要である。ただし、それに限らず、AS選手が目指す抽象的で流動的な目標像に対して、コーチが持つイメージは、どのように観られ判定されているかといった他者の視点を含めて多角的に分析されたものであること、そして、そのような視点を選手と共有することで選手が主体的に自らの動作イメージへ再構築していく環境づくりも重要である。評定競技におけるエキスパートと呼ばれるコーチは、長年のコーチング実践を経て、このようなコーチングを実現していることが考えられる。しかし、コーチング実践の場で選手とコーチが具体的にどのような相互作用をみせ

ているのか、その背景にはどのようなコーチの経験に基づく実践知があるのか、その実践知は、コーチング環境の何が契機となり、どのように形成されたのかについての検討がなされていない。

評定競技に求められる選手像は、時代とともに変化していく（本間，2005）。しかし、そのような流動的な育成目標の状況においても、AS 競技のエキスパートコーチは長年にわたって多くの世界的なトップアスリートを生み出してきた。評定競技のコーチングに関してコーチに注目した研究が途に就いた段階では、まず選手育成に実績をもつ AS 競技のエキスパートコーチの実践知を探索することが、今後の研究のための基礎を築くうえで有効と考えられる。また、そのような実践知は、他者の学びに活かされることで、実際のコーチング実践において有益な知見になると考えられる。

3. 本研究の目的

本研究の目的は、AS 競技におけるエキスパートコーチの実践知の構造を多角的な視点から明らかにし、評定競技に求められるコーチ像を提示することであり、今後の選手およびコーチ育成に寄与できる知見を導くことである。

この目的を達成するために、3つの研究課題を設定した。まず第1に、AS 競技におけるエキスパートコーチの語りから、経験に基づく「コーチング理念」の形成過程を読み解き、その理念に根づくコーチング方略を解析することで実践知の形成過程を明らかにする。第2に、AS 競技におけるエキスパートコーチのコーチング実践に関する語りから、指導に関わる指導意図、指導の価値および指導の視点を踏まえた「指導観」について検討する。第3に、AS 競技におけるエキスパートコーチのコーチング現場の継続的な参与観察を通して、場の状況や様々な文脈に修飾された選手とコーチの相互作用を記述解釈することで、エキスパートコーチの「コーチング行動」に内在している実践知の構造を明らかにする。

そして最後に、これら3つのアプローチによって得られた結果の関連性を読み解くことにより、AS 競技のエキスパートコーチの実践知について、新たな知見や示された知見を中心に構造化を試みる。

4. 本研究の意義

中川 (2011) は、アスリートやチームの競技力を高め、それを目当ての試合で効果的に発揮させて、勝利を達成しようとするコーチをエリートコーチと示した上で、優れたエリートコーチが見出した原理・原則 (理論) を明らかにすることは今後のコーチング学研究における重要な課題であることを指摘している。また、凶子 (2014) は、研究者が「当事者」となって実践の現場へ自ら入り込み、コーチ、選手とともに実践体験を共有する実践に根ざした研究の必要性を指摘している。AS 競技において本間 (2002) は、現場のコーチが科学的研究成果に期待していることについて、「目に見えるもの」であることを指摘している。それは、技術的な解明や示唆、トレーニング法への具体的示唆といった科学的研究成果からの新しい視点や別の角度からの視点であると述べている。しかし、2002 年以降も新たな視点や別の角度からの視点で捉える科学的知見は見当たらない。そのため、現在においても AS 競技のコーチング現場に還元できる新たな科学的研究成果は十分とはいえない。

このように、コーチング研究の分野におけるコーチの実践知に関する課題と今後の方向性が示されている。この領域において構成主義を基盤にする研究の重要性は指摘されるものの、現時点で知見の蓄積が不十分であることから、実践知に関して理論化に至っていないことは容易に認識される。本研究は、コーチング実践に根ざした実践知研究であり、多角的な視点によりエキスパートコーチのコーチング実践を分析し、実践知の構造を開示して理論化を促進するための知見を提示するものである。また、その過程でコーチングにおける実践知研究あるいは評定競技研究の新たな視点や方略の有効性を示すことになると考えられる。

AS 競技のような評定競技は、選手が実施した演技を、審判が一定の採点基準に従って評価・採点し、定められた手順で得点化された点数によって順位が決定する (本間, 2017)。このように審判が見た選手の動きに対する評価で優劣が決まるため、採点する審判の動き方に関する価値意識や判断力を信頼するという前提の上に成り立っている (金子, 2013,

p.432). このような競技特性をもつ AS 競技のコーチは、審判員や選手の視座に立ち、個々の選手の身体的、心理的特性を理解して、その視点と特性に適した指導が求められる。さらに、選手はコーチから得た情報を自身の動きづくりのための知識をして再構築して技や演技を作り上げるため、コーチが選手に与える情報は重要である。しかし、評定競技に求められる選手像は、時代とともに変化していく（本間，2005）。そのような流動的な育成目標の状況においても、エキスパートコーチは長年にわたって多くの世界的なトップアスリートを生み出してきた。評定競技のコーチングに関してコーチに注目した研究が途に就いた段階では、まず選手育成に実績をもつ AS 競技のエキスパートコーチの実践知を探索することが、今後の研究のための基礎を築くうえで有効と考えられる。また、そのような実践知からは、どのような選手像を目指していくべきなのか、どのようなコーチがエキスパートとなるのかといった具体的な示唆を得ることができ、AS 競技に限らず同様の競技特性を持つ評定競技のコーチや選手においても有益な知見となることが考えられる。

5. 調査対象者の選定と調査者の立場

本研究の対象者は、AS 競技を専門としたエキスパートコーチ 1 名（コーチ A）と、コーチ A が継続的に指導している選手 3 名（選手 M, R, T）であった。

コーチ A を分析対象として選択した理由は、Côté et al. (1995)を参考に設定した本研究のエキスパートコーチの基準に照らした以下の 3 点が挙げられる。

- 1) コーチ A は、AS 競技を専門種目として 53 年間のコーチキャリアを有している。
- 2) コーチ A は、ロサンゼルスオリンピック（1984 年）からロンドンオリンピック（2012 年）までのオリンピック 9 大会の内の 8 大会にコーチとして参加し、指導した選手およびチームはメダルを獲得した。また、これまでに 10 名のオリンピックメダリストを輩出したクラブチームの監督でもある。
- 3) コーチ A は、オリンピック大会において日本代表チームの監督、ヘッドコーチ、チームリーダー、サブリーダーを歴任した経験をもち、日本水泳連盟等に所属する第三者的な複数の専門家から優れたコーチとして客観的な評価を得ている。

このような指導実績から、コーチ A は評定競技である AS 競技の選手を世界トップレベルに育成するエキスパートコーチといえる。

また、調査者である筆者は、AS 競技を専門とした競技生活を 14 年間経験し、オリンピックに出場した経歴を持つ。そして、コーチ A が指導するクラブチームに、選手として所属し、コーチ A から直接指導を受けていた。現役選手を引退後は、コーチとして同じクラブチームのコーチング現場に 3 年間関わっている。

本研究の対象者のように、優れた成績を収めたコーチ（エキスパートコーチ）に焦点を合わせた研究は、稀少な人材であるがゆえに研究数も比較的少ないことが挙げられる。その理由として、吉田、(2006) は個別的な経験知や経験則として「秘密」要素が多いため、研究者はコーチや競技者の中に閉ざされている真実を引き出すには極めて難しい立場にあることを指摘している。しかし、筆者は、コーチ A と同じクラブチームにおいて選手の立場や

コーチの立場を継続的に経験し、コーチAのコーチングの場の当事者として、長く関わっている。そのため、コーチあるいは選手の視座、さらに両者の相互作用を間主観的な視座でとらえることも可能である。そして、コーチAとの強い信頼関係はもちろんのこと、その場の全体を視野に、様々な状況や文脈を把握した上で、コーチAのコーチング実践を共に追体験することもできる。したがって筆者は、コーチAに対してインタビューや観察による質的データの収集とその解釈を行う適任者であり、コーチAも気づかなかった自らの実践知を探り出し、その実相をより深く掘り下げて読み取れると考えられる。

6. 倫理的配慮

本研究を進めるにあたり，調査対象者であるコーチ A および選手 3 名に研究目的，方法，個人情報扱いについて口頭と書面で説明した．そして，被調査者としての調査協力の承諾を得た．なお，本研究では，氏名，年齢，日本代表チーム以外の所属団体名といった基本的属性を秘匿の対象とした．そのため，発話データの書き起こしに際して，調査対象者およびその他の個人名をコーチ A と書いた記号で表記し，その所属団体名，年齢は表記しなかった．また，収集した発話データに削除すべき明らかな他者への誹謗中傷表現はみられなかった．本研究は筆者が所属する日本大学文理学部に設置されている研究倫理委員会の承認（承認番号：01-32）を得て実施された．

7. 論文の構成

本論の構成を図 1-4 に示した。

第 1 章においては、研究の背景としてスポーツコーチの現状、コーチの熟達化と実践知の関わり、評定競技としての AS の概要を提示し、スポーツコーチングにおける課題と評定競技特有の問題を明らかにする。次に、エキスパートコーチ、実践知、評定競技における先行研究の概観を行った。1990 年代までのエキスパートコーチを対象とした研究は、エキスパートコーチが持っているスキルや知識を特定し、それらを定義づけることに焦点が当てられていたが、2000 年代からはエキスパートコーチになるまでの成長過程やコーチ学習といったプロセスが注目されるようになったことを示した。また国内においては、個別実践事例の蓄積から実践知の創造を経て一般理論の構築と方法論確立を目指す方向性が示されているが、一般理論を示すほどの事例が集まっていない現状を示した。そのため、授業研究における教師の実践知の研究動向を参考に、コーチング学研究におけるエキスパートコーチの実践知の定義を操作的に行い、本研究の位置づけを示す。そして、本研究の目的、その目的を達成するための対象者の選定および本研究の意義を示した。

第 2 章においては、AS 競技におけるエキスパートコーチの経験に基づいた「コーチング理念」の形成過程およびコーチング方略を明らかにする（図 1-4 の研究課題 1）。これらのために、対象者と関わりの深い調査者が対象者との語りをもとにライフストーリー法を用いて記述解釈を行う。

第 3 章においては、AS 競技におけるエキスパートコーチの語りから指導観を検討する（図 1-4 の研究課題 2）。1 名の指導観を検討するにあたって、エキスパートコーチが独自に構築した理論を可視化するために、発話数が少なくても深い解釈を作り上げられ、分析を進めていく中で解釈のプロセスをより明確にイメージすることのできる SCAT 法を参考に、1 対 1 の対面インタビューによって収集された発話データを分析する。

第 4 章においては、研究課題 1 と研究課題 2 で明らかになったエキスパートコーチの実

実践知が、実際のコーチング実践の場でどのように再形成され活用されているのか、AS 競技の基本動作である「スラスト動作」のコーチング場面を事例的に取り上げ、選手とコーチ相互の相互作用を観察した（図 1-4 の研究課題 3）。これらを検討するにあたって、選手とコーチの「あいだ」にどのような相互作用があり、両者の思いや意図が相互に作用しているのか、それらを間主観的に描写することを可能にするエピソード記述法と、特定の現場状況を撮影したビデオを用いて、対象者の特定の思考プロセスや記憶、自身の行動の振り返りなどを想起する内省的な研究アプローチである再生刺激法を併用した。

第 5 章においては、これまでの研究課題 1、研究課題 2、研究課題 3 の事例検討に基づき明らかにされたエキスパートコーチの実践知を整理し、これらの知見を総合的に考察することで、評定競技である AS 競技のエキスパートコーチが長いコーチ経験によって形成させた実践知の構造化を試みる。すなわち、コーチ A の経験に基づく「コーチング理念」、コーチング場面における指導意図、指導の価値および指導の視点に関する「指導観」、コーチング実践での選手とコーチの相互作用から読み取れる「コーチング行動」から、実践知の構造を読み解いた。

第 6 章においては、本研究で得られた知見に基づく、研究の成果、コーチング現場への提言、今後の課題を示した。

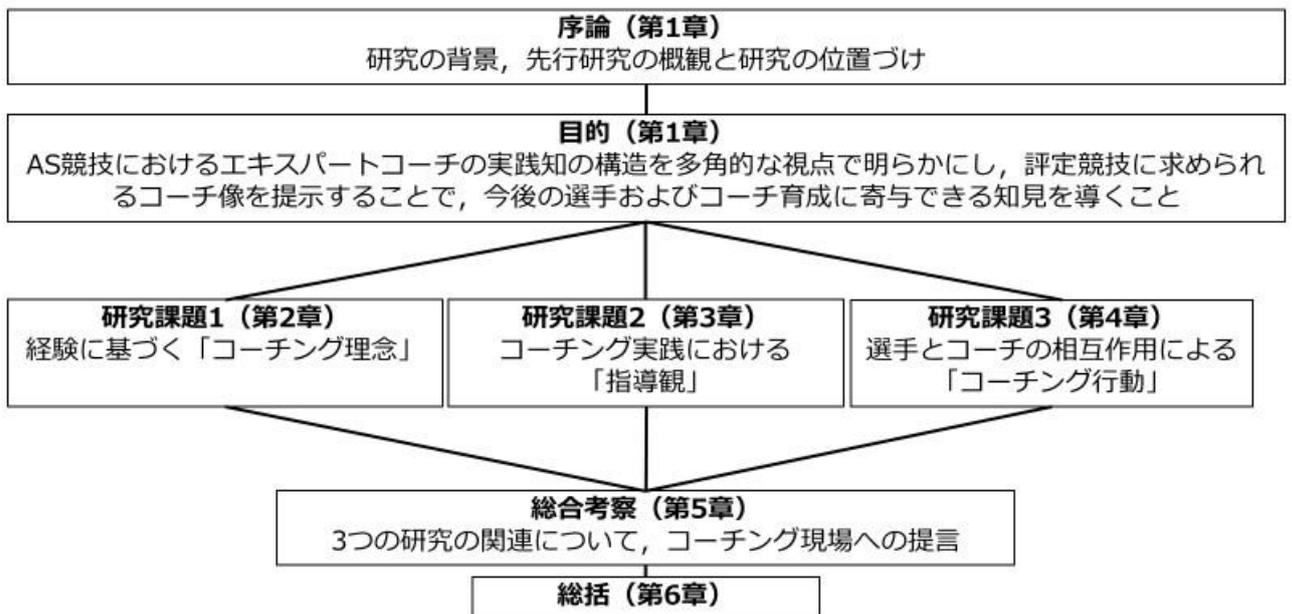


図1-4 本論文の構成

8. 用語の定義

(1) 実践知

市川（2011）は、Schön（1983）の「反省的実践家－専門家は行為の中でどう思考しているのか」（The Reflective Practitioner : How Professionals Think in Action. Basic Books, 1983）の訳書において、ショーンの「行為の中の知」を実践知と訳している訳者と実践的知識と訳している訳者の両者が存在することを指摘している。このことから、実践知と実践的知識の明確な使い分けがされていないことが考えられる。本研究においては、実践知は「経験の中で熟考され得た個別的な知識」、「現場の状況や背景に依存する知識」、「身体化した知であり暗黙知が含まれる」という点を踏まえ、「個人的な経験の積み重ねの中で培われ、実践の場で求められていることが熟考された、行為とともにある知」と定義する。

(2) 専門知識

Nash and Collins（2006）は、エキスパートがもつ知識全体を「専門知識」とし、その中に実践知（暗黙知）が含まれていることを示している。本論でもこの捉え方を採用し、「専門知識」と「実践知」を使い分けている。また、楠見（2012）は、エキスパートコーチが実践知を獲得していく過程を熟達化と定義し、熟達者（エキスパート）を熟達化の過程を経た人と示している。本論でも同様に、熟達化については実践知を獲得する過程と包括的に捉える。

(3) コーチング理念

佐良土（2018）は、コーチング哲学を「信念」、「原理」、「価値観」の構成概念で定義づけられることを示している。そして、アスリートやチームの卓越性を向上させ、その卓越性を発揮させるコーチング実践において、コーチング哲学は①さまざまな原理として目指される目的（信念）、②コーチの方向性を与える基本的方針（原理）、③コーチによって設定され

る価値観についての包括的な言明（価値観）と定義づけている。これらの構成要素はそれぞれが部分的に重なり合っているため、明確に区別することは難しい。そのため、明確な区別を行うわけではないが、本研究における「コーチング理念」は、佐良土（2018）が示した①と②に焦点を当てたものとし、③に焦点を当てたものを「指導観」として説明していく。

（4）経験

本研究の第2章「コーチング理念」の形成過程に着目した研究においては、主にエキスパートコーチの経験を主にデータ収集している。そのため、経験の定義を行うことが必要であると考えられる。松尾（2021）は、経験を外的経験（関与する事象の客観的特性）と内的経験（関与する事象の理解・解釈）に区別する捉え方（Moon, 2004）と、直接経験（身体を通じた事象への関与）と間接経験（言語・映像を通じた事象への関与）を区別する捉え方（辰野ら, 1986）の両者を踏まえ、人間と外部環境との相互作用と定義づけている。本論における分析対象は、エキスパートコーチの語りによって自らの体験から得た直接経験・内的経験に加え、その語りを通して筆者が解釈した間接経験・外的経験も含まれているため、松尾（2021）の定義を踏まえ、外部環境との包括的な相互作用として捉える。

第2章 エキスパートコーチの経験に基づくコーチング理念の形成過程

1. 目的	50
2. 方法	50
2.1. データ収集	50
2.2. インタビューアー	50
2.3. データの分析	51
3. コーチング理念の形成過程	51
3.1. エキスパートコーチの船出	52
3.2. 「見られること」の認識の変容	55
3.3. 真正なコーチングの追究	58
4. 考察	60
5. まとめ	62

1. 目的

本章における研究目的は、AS 競技のコーチが「評定」の現場に如何にして対峙してきたのか、「コーチング理念」の形成過程を記述解釈することによって、エキスパートコーチのコーチング方略を解析し、実践知の形成過程を辿ることである。

2. 方法

2.1. データ収集

データ収集は、20XX 年 3 月上旬（1 回目）と 20XX 年 4 月上旬（2 回目）の 2 回、いずれもコーチ A が所属しているクラブチームの練習場所にあるミーティングルーム（個室）で、筆者 1 名をインタビューアーとする 1 対 1 の非構造化インタビュー（桜井, 2012, p.64）により行った。1 回目のインタビューは、コーチ A の経験を叙述するために時系列に沿って、選手時代から現在に至るまでのコーチングに関わるエピソードを中心に約 90 分間実施された。このインタビューで収集された発話データを精査したところ、より具体的な内容を探る必要があると判断したため、2 回目ではフォローアップ面接（鈴木, 2002）を 30 分間行った。これらのインタビューでは、経験した出来事や社会的過程の主観的意味を把握するため、語り手の発話を阻害しないように配慮しつつ、比較的自由な会話を心掛けた（桜井, 2002）。なお、インタビュー中のすべての発話は、コーチ A の同意を得て IC レコーダーに録音し、インタビュー終了後、直ちに逐語化した。

2.2. インタビューアー

インタビューアーである筆者は、コーチ A が指導するクラブチームに選手として所属し、コーチ A から直接指導を受けていた。現役選手を引退後は、コーチとして同じクラブチームのコーチング現場に 3 年間関わっており、コーチ A との信頼関係は十分に構築されている。本章の研究で採用したライフストーリー研究は、語り手があらかじめ内側に保持してい

たものをインタビューによって取り出すのではなく、語り手とインタビューアーの相互行為を通して構成されるものである（桜井，2012，p.65）。そのため、コーチ A の人柄や競技文化などを理解しているインタビューアーは、詳細な語りを引き出して、コーチ A の追体験と深い認識を共有することができると考えられる。

2.3. データの分析

本章における研究目的を達成するための方法として、ライフストーリー法（桜井，2012）を選択した。桜井（2012）によれば、ライフストーリーとは、個人のライフ（人生，生涯，生活，生き方）についての口述の物語とされる。また，このライフに焦点をあわせたその人自身の経験をもとにした語りから，自己の生活世界そして社会や文化の諸相や変動を全体的に読み解こうとする質的研究法の一つと説明されている。そして，ライフストーリー研究がもたらす「知」について小倉（2011）は，調査研究者と調査協力者とのコミュニケーションによる新たな社会的現実（認識）だけではなく，読者の追体験を可能にし，調査協力者・調査研究者・読者の三者が当事者となって，新たな社会的現実（認識）が構成されていくという二重生成性を指摘している。したがって，エキスパートコーチが長いコーチング経験の過程で，どのように自己のコーチング環境を捉え，どのような視点で選手およびその育成を捉えていたのか，それらの捉え方はどのように変化し，評定競技の特性を踏まえた実践知として形成されていったのか，このような課題を究明するためにライフストーリー法は適切な分析法と考えられる。

3. コーチング理念の形成過程

以下，「」は対象者であるコーチ A の発話，『』は対象者コーチ A が他者の発話として表現したもの，（）は筆者がコーチ A の言葉を補足した部分である。個人名および国，地域，組織名を，仮名あるいはアルファベットで表記した。

3.1. エキスパートコーチの船出

コーチ A が AS 競技を始めた当初は、日本 AS 界の歴史は浅く新しい競技であったため選手層は限られていた。当時コーチ A が所属していたクラブ T は国内でレベルの高い強豪クラブであった。所属している選手たちは強豪クラブであるがゆえにプライドが高く、チーム内では新しく入ってきた選手たちに対して、『クラブ T って、そんな品のないクラブじゃないのよ、しっかりして!』と権威的にふるまう者が多かった。コーチ A は、AS 競技を始めた年齢が他の選手よりも遅かったため、先輩選手と同年代でありながら、「新参者」と位置付けられ、後輩選手と同様に扱われ、悔しい思いを募らせていた。そのような状況を打開するために、周りの選手よりも強くならなければと自らを鼓舞し、周囲から認めてもらえるようにクラブ T 内での自分の居場所を模索してきた。そのような経験から、立場が変わってコーチとなったのちにも、新しく入ってきた選手に対して、彼女たちの悔しさや居心地の悪さに共感しながらコーチングにあたってきた。

そのコーチ A が日本代表チームの指導を初めて経験したのは、当時の先輩コーチから、AS の委員会の中で、『私が行かれなくなったので A さんに行かせます』と託された、コーチ歴 1 年目のことであった。当時のコーチ A は指導経験が浅かったため、日本代表コーチとして遠征に帯同することに対して、『まだ (コーチとしても 1 年目なのに) 無理じゃないか』と批判されることも多く、自身も様々なプレッシャーから、「切り抜けなきゃいけない」と強い不安を抱えていた。コーチ A は、選手時代の経験からも読み取れるように、自らのコーチングに自信を持ち能動的に行動しているわけではなかった。しかし、先輩コーチの代わりに日本代表コーチとして遠征に行かざるを得ない状況であったため、「乗り切るしかない」という必死の決意で、初のアメリカ遠征に臨んだ。その結果、幸いにも競技成績では満足のいく手応えをつかむことができた。しかし、同時に、その時のアメリカ代表コーチから『日本の人っていいよね。みんな膝が曲がってるもんね。だから大丈夫よ、膝曲がってても、みんなそろって回ってるんだから、曲がってるように見えないよ』と揶揄されたことが、それ

まで築いてきたコーチング理念を大きく覆す端緒となったようだ。当時の様子を語りだしたコーチAは、それまで優しく柔らかな雰囲気話していた様子から一転して、話す声に力が入り、語尾を強くしながら、当時の心情を訴えた。「この人たち（アメリカチーム）に、すごい日本、膝もみんな伸びてて素晴らしいって言われるまで、私は辞められないわって思った」。一般的に、ネガティブ感情は、注意を狭め、局所的な認知や処理を高め、ポジティブ感情は、注意を広め、全体的な認知や処理を高める (Fredrickson, 2005)。このことから、コーチAにとっては、当初の目標を達成したというポジティブ要因よりも、アメリカコーチの言葉によるネガティブ要因が、その後の長い日本代表コーチとしての活動を支えるエネルギーとなるだけでなく、その目指すべき方向性を鮮明に見定める契機となっている。コーチAにとってアメリカコーチの言葉は、これまで消極的であったコーチング行動を積極的に変化させた。それは、選手時代に周りから劣等感を感じながらも、それを反骨心へと変え、自らの居場所を懸命に作りあげてきた体験と同様に、ネガティブな要因がコーチAのその後の行動に影響を与えていた。

その後、コーチAは、世界に認められる日本代表選手を育成するために、当時世界トップであったアメリカ代表を、越えるべき一つの目標像として位置づけ、選手育成に求められる要因を探り始めた。「アメリカは今、何を目指していて、私たちの見えないところで、どんな練習をやっているのか、それから選手たちの体、脂肪とか、そういうものもどうやってつくっているのか」、しかしそれは、「とても自分の力だけで、独り善がりではできない」。コーチAは自らのコーチングだけでは目指している選手の理想像に到達できないことを見通し、様々な分野の専門家へ協力を仰いだ。科学的知見に基づいた食事コントロールやウエイトトレーニングなど、コーチAの指導は、当時の日本では新しい取り組みであったため、その意図を曲解する者も多く、風当たりが強かった。「ウエイトトレーニングを私がするっていうのが、新聞の隅に載ったら、すぐそれに反応して、当時の関係者が、私のことを馬鹿だって。『シンクロ (AS) の選手が筋肉いっぱい付いたら、沈んで浮力を使えなくなるから駄

目になるのに、そんなことも考えないで、みんながウエイトをやってるからって、もうウエイトに取り掛かるな、後で後悔する』みたいに書かれて…。そして、取材に来た記者の人たちからも、『先生、何やってんですか。こんな可愛くてきれいな子たちに、こんな鬼みたいなことやらしてて。どうするんですか、こんなむきむきになったら…。』ところが、そういう周囲の意に反して、選手からは、『先生、すごい。こんなに筋力上がってる』と歓喜の声が聞こえてくる。今では当たり前のように行われている身体づくりも、当時、周囲の風当たりは強かった。しかし、選手にとっては自らの身体が目に見えて変化することに驚きとともに喜びを実感していたようだ。AS 競技の選手にとって数値として目に見えて変化を実感できることは珍しい。なぜなら AS 選手は自らの変化を認知する指標が、コーチや他者の評価でしかないのである。そのため、数値で変化が読み取れる筋力や体重は、選手にとって明確な目標値となり高い動機づけを得ていたのであろう。

そのような選手たちを、コーチ A は、「あの子たちもすごく純粋な子たちだったのよ、上手になるために」と評した。そして、「シンクロ (AS) という競技が、新しい競技」だから「前がない」、「日本でそれ以上に強い人たちが、先輩でいなかった」、「だから多分、彼女たちも上手になるためには、どんな物飲んでも、どんな物食べても…」と回想した。当時の日本代表選手は幼少期からコーチ A が指導をしてきた選手たちであり、十分な信頼関係が構築されていたが「その分怒ることもいっぱいだった」ようだ。大学生の選手 B を見かけたコーチ A は、「こんな (当時流行っていたサンダル履き) 格好して出てきたの」と笑いながら話す。コーチ A は、「シンクロ (AS) ってどんな競技なのか、あなたたちを見てみんなが知る」のだから、日本代表選手として「いつもきちっとしている」よう、選手に私生活の場面でも徹底していた。

3.2. 「見られること」の認識の変容

(1) 「見る者」と「見せる者」

2000年代になり日本代表選手たちは着実に競技力を高め、日本はメダル獲得の常連国となった。そして国内でも夏季五輪におけるメダル獲得は当然のこのように期待され、ASは日本のお家芸といわれる競技として承認されるようになった（金子，2008，p.2）。

コーチ A は、日本代表コーチとしてではなくクラブのコーチとして新たな選手の育成に励んでいた。AS 競技の日本代表コーチは、所属先がクラブチームである。そのため、選手が日本代表に選ばれた場合に日本代表コーチとして招聘されることが多い。また、日本代表を選定する選考会はその年の試合状況によって変化するが、概ね毎年行われる（本間，2017，pp.265-267）。コーチ A は、この頃にはすでにコーチとして周りから一目置かれる立場を確立しており、実績のある有名なコーチであった。そんなコーチが新たに指導し始めていたのが選手 C であった。コーチ A は日本代表を選定する選考会で、選手 C が「次の時代に、こういう子もいいかな」と審判に評価してもらえることを期待しつつも、その「汚い脚」が重要なウィークポイントとなるので、日本代表選手には「絶対駄目」だと断念しかかっていた。しかし彼女を見た審判が、「ええ子いるやん、すごい太もも上げて、華があってええ子や」とコーチ A に声をかけてきた。コーチ A は、その言葉に驚きつつも、審判の視点から大きな気づきを得た。AS 競技のコーチングは、できないことをできるようにしていく過程の中で技術を作りあげていくため、担当のコーチは、選手の弱点ばかりに目が行ってしまいがちである。コーチ A にとって選手 C は、新たな AS の見せ方を教えてくれた選手なのであった。

インタビュアーの「審判の目をうまく利用するってことですね」との問いかけに、コーチ A は、目を光らせながら少し興奮気味に、「ジャッジの皆さんには、まだ見せられない部分もあるのよ。でも、この子を成功させたいと思ったら、それを『はめて』いかなきゃ」と審判の思い描く選手像の方向性に寄せていくこと、さらに、「汚いところがジャッジに見られ

ないように、試合のときは一番いいところをどうやって見せて、次へつなげるか」、「脳裏に残る」選手にするにはどうしたらよいのかと思索していることに言及した。

評定競技において審判は、非常に重要な役割を持っている。そのためコーチは優先順位として今の段階には何が求められているのか見極めなければならない。コーチ A は今までの指導において選手の弱みばかりを気にしていたことから、選手の強みを積極的に見つける必要性を実感した。その後、選手 C は日本を代表するトップ選手へととなった。

(2) 演技するコーチ

AS 競技の試合直前の練習は、プール利用の公平性を保つために本番のプールが使用できるタイミングや時間は各国で振り分けられている。日本チームは、曲をかけて練習ができる時間（曲かけ練習）の順番がスペインチームと並んでいたため、効率よく練習するためにスペインのコーチと話し合い、練習できる時間を共有することにした。当時、日本チームは中国チームとライバル関係であり、メダル獲得を争っていた。その練習場面においてコーチ A は中国チームが自分たちの練習時間の前に練習していることを知り、日本選手に対して突然、「ワンダフル。ベリーグッド、最高よ」と大きな声をかけた。その行動に対して選手たちは、当初、少なからぬ違和感を滲ませながら練習をしていた。しかし、コーチ A がしきりにそれを言い続けたところ、選手たちは次第に『本当にうまいのかも』と心変わりをしていった。また、その様子を撮影していた TV の解説者も気づき、『コーチ A、今日の曲かけ練習でずっと「ベリーグッド、ワンダフル」って、叫んでましたね。調子いいみたいです』とコメントした。さらに、コーチ A の言葉は中国の選手にも届いていた。中国選手はコーチの言葉が耳に入らない様子であったが、その後『先生の戦略がわかりましたよ』と中国コーチがコーチ A に声をかけてきた。AS 競技の試合は、選手たちが会場に入った瞬間から始まっている。その時点で日本チームの勢いを試合会場に知らしめることができ、日本チームが優勢な状況になっていた。これまで多くの国際大会を経験してきたコーチ A は、「どんな手

を使ってでも選手たちが気持ちよく泳げる、その舞台の中で思いっきり自分を、自信を持って発揮できるように仕向けてやる」ことが日本代表コーチの役割であることを自覚し、日本選手が他国の選手たちにどのように見られているのか、どのように見られるべきなのか熟知していた。AS 競技にとって試合前の練習は選手の調整に留まるものではない。その時に行っている練習方法や様子を他国は必ず観察しており、その場にいるからこそ感じる空気感によって心理的な変化が起きていた。コーチAの「寝ないで考えてでも見つけなきゃいけない」という言葉から、日本代表コーチとしての覚悟が滲み出ていた。

(3) 他者視点の獲得

評定競技の特性上、AS 競技のコーチングには他者の視点が必要不可欠である。コーチ A は国際大会の試合現場や練習中にあえて他国の選手の前で、選手に技や振付を行わせ、「海外の子たちが日本の練習を見ていて、拍手したり、私の顔を見ながら同じ脚(脚の動作)や、練習をまねしてみたりする」といったリアクションから、日本が求められている演技を見極めていた。

時代の背景、国の文化や人の個性によって美しさの捉え方が変わる。「見せるっていうことの競技だから、人の心の内を狙い撃ちしなきゃいけないから、厳しさもあるけど、その面白さもある」という思いは、常に新しさを求めながら動きを作ることに於いてコーチ A の潜在的な価値観となっている。

またコーチ A は、同じ動きであってもそれをどのように見せれば魅力を最大限引き出せるのか、「人の気持ちをキャッチする」にはどうしたらよいのか探究することによって「見せ上手」になった。そのため、「審判がもう一回あれ見たいとか、きれいだったねとか、そういうの出したい」という思いから、選手の演技を見ている審判の様子を探りながらどのように選手がアピールしたらよいのかという視点を常に持っていた。コーチ A にとって見せ方を模索するのは、「点を取りたい」という意欲が根底にある。審判の表情やしぐさから間

主観的に演技の評価を行い、新たなものを再構築するという繰り返しが長年やってきたコーチ A には、いわば身体性としてこうした他者視点が備わっていたと考えられる。

3.3. 真正なコーチングの追究

コーチ A は、次のオリンピック大会に向けて日本代表コーチとして選手を指導していた。時代によって変化する世界の勢力図によって、日本はメダル獲得が危ぶまれる状況となっていた。選手もコーチも常に危機感を感じながら日本 AS 界の歴史を守るため、どうしたら点数が取れるのか、より良い演技ができるのか模索していた。そこでコーチ A は、大きな賭けに打って出た。選手たちを「あなたたち、E さん（審判）にどうやったら、私たちに 9.8 出してくれますか、最低でも 9.8 出してもらわなきゃ困るからって言うておいで」と審判のもとへ向かわせたのである。どんなにコーチ A の意図があったとしても、通常、選手自らが審判に対して直接質問をするということはない。選手はコーチから審判の意見を聞くことが多く、審判との距離は比較的遠い。さらに、自分たちに厳しい E 審判に対して声をかけるのは、選手として覚悟のいる行動であった。審判との相互作用を終えて帰ってきた選手たちは、コーチ A に対して『先生、息しないで最後、30 秒くらい（の脚技を）作ってください』と伝えると、コーチ A は「死ぬよ」と冷徹に応じた。しかし、選手はその言葉に怯むことなく『大丈夫です。死にません。そうしたら点数出してくれるっておっしゃっていました』と言葉を返した。こうして、日本代表として結果を残さなければという選手たちの覚悟と、「選手も私たちも本当に必死だった」というコーチ A の思いは一つになっていた。この出来事を機に、選手は言われたことをただこなすパッシヴな姿勢ではなく、自らの意思であえて厳しい道を進んでいく主体性を高めていった。周りのコーチや他の審判には無謀な挑戦と評されていたが、コーチ A は選手を信じて演技を作りあげ、目標としていたメダルの獲得に成功した。

それでもコーチ A は、「でもやっぱり満足できないよね」と、決められた動作や形に対し

でもよりよく見える手立てがあるのではないかと常に追究し続けていた。コーチ A は、少し考えながら言葉を紡ぎだすように、「こんな小さな中にそろえちゃったら、もっと広がりのある世界があるんじゃないか、もっと大きな世界があるんじゃないか。もっとその先には、決められた長さじゃないところに、感動の美しさがあるんじゃないか、そういうふうに思いだすと、もっとと思っちゃうよね」と静かな様子で語った。

「その先」が気になったインタビュアーは、「例えば技とかになってくると、決められた形なわけじゃないですか。そういうのを教えるときには、芸術性というのを、技一つにどうやってつくり上げるものなんですかね。フィギュアとかって決まってる形なんで」と、さらに問いかけた。

この問いに対しコーチ A は、自らが感動した場面としてロシア選手の脚技について、「ロシアの人たちは、ぴんとつま先がきれいに伸びてて、張って、反っててきれいだっていうけど、それだけじゃないと思うのね。あの人たちの、あの突き抜けた（脚技）。それは、うまくなるために、（ロシア選手が）どこまで筋肉を引っ張って追い込んでるのかっていうことを考えると、あの動きに涙が出るほど感動しちゃう」と、動きの形を越えた先に見えるものに心が動かされることを吐露した。コーチ A は、「見事に合ったっていうのも、見事なものかもしれないけど、いつも見事を見てたら、見事は普通のことになる」ことを理解した上で、なぜその形が出来上がったのかという過程に感動すると言う。コーチ A は、見ている他者が驚き、感動する動きとはどのようなものなのかを、ロシア選手の脚技を見たときの感覚を例として挙げ、その感動を手がかりにして、どのように選手が表現するべきなのか常に探究していた。そこで見えてきたものは「その（選手の）中に入ってる個々の、他の子にない、いいものって何だろうな」と選手の個性を引き出し、その個性を選手に理解させ、競技力として伸ばすことであったという。ここに至ってコーチ A は、自身が見据えている理想像に選手をはめるだけでは、選手の本래の力を最大限に発揮することはできないと考えるようになっていた。そして、「選手たちが本当の自分たちの気持ちをぶつけたときに、卓

越した、私が求めているものの何倍もすごいものが出てくる」という言葉でインタビューは締めくくられた。コーチAは数多くの選手たちをこれまで指導してきた。いろいろな選手を指導していく中で、自らが作りあげた理想を自らの力で越えていく瞬間を幾度となく目の当たりにし、ここにこそコーチングの真髄があるという確信を得ていた。

4. 考察

AS 競技のコーチングは、他者の評価で勝敗が決まるという評定競技の特性から、育成する様々な文脈によって変化する流動的なものである。本研究は、そのようなコーチング環境の中でエキスパートコーチと称されるコーチAが、「評定」の現場に如何にして対峙してきたのかを記述解釈することによって、エキスパートコーチのコーチング方略を解析することを目的とした。コーチAのインタビューから組み上げられたライフストーリーに基づくと、エキスパートコーチのコーチング方略は、次の3点を主要な構成要素としているものと解された。

1つ目に、コーチAはコーチング経験が浅いにもかかわらず、日本代表コーチの役割を担うという異例の体験をした。そこでは、当然のように周囲からの批判を浴び、コーチAにとって心身ともに負担の大きい出来事であった。これらのネガティブな要因から、当初は不本意ながらも、受け身なコーチングに甘んじるしかなかった。しかしコーチAは、遠征でのアメリカコーチの言葉が契機となりコーチングに対する意識を変化させた。これらは、その後のコーチング活動を行う上で重要な活力となり、自らが日本代表コーチとして進むべき道が鮮明に拓かれていった。そして、コーチAは従前のコーチングの限界と課題を見据え、求めている情報を得られる専門家に協力を要請し、身体づくりを目的としたフィジカルトレーニングや栄養管理を徹底した。さらに、コーチAは選手の私生活の行動にも目を向け、日本代表選手としての品位を求めていった。これらの一連の取り組みは、やがてAS競技におけるエキスパートコーチの1つの「モデル」として認知されていったと考えられる。

2つ目に、コーチ A は、「見る者（審判）」と「見せる者（コーチ）」という視点の違いによって、選手の特徴の捉え方にずれがあることに気づいた。この気づきは、自らの選手に対する見方を省みる契機となり、審判が期待する選手像に適合するための戦略を具体的に策定し、選手のブランディングを実践していく重要性を実感した。そして、この二重の視点を先鋭化することによって、様々な場面で必要となる社会的役割演技を巧妙に演ずるとともに、審判の様子から選手がとるべき行動を想定していった。AS 競技のような評定競技では、審判とその背景にある社会的文脈状況を顧慮して、それぞれの選手やチームの価値をブランディングするための支援を行うことが高度なパフォーマンスを導出するための条件であり、コーチはそのための方略を身につけるのである。

3つ目に、AS 競技をはじめとする評定競技や芸術スポーツといわれる他者評価によって採点される競技種目において、芸術性および美しさは流動的、抽象的であり、個人の主観に基づく評価対象である。それでも、コーチ A はこれを多くの人に共通して感じさせ、高い評価を得るための演技や動きづくりを常に模索していた。村田（2011）は、新体操競技において、心を動かす重要な観点（ミスの有無、大きさ、力強さ、美しさ、個性のような芸術性）が現行のルールから排除されてきていることを危惧し、人の心を動かす「芸術スポーツ」においてこの要素は、スポーツの発展、普及の面において必要であることを示している。さらに、樋口（1987, p.66）は、「スポーツ観戦者がスポーツにおける運動現象を観て『美しい』と判断するのは、個人的な経験によって蓄積され、それらの経験に触発されながらも、さらにそれらを超越する普遍的契機を含んだ像、イメージの機能によるのであり、この像が現象において構成、具現されうるときに観戦者は『美しい』と思う」と述べている。コーチ A が抱く理想は、コーチ自らが選手の演技に対して心を動かされ感動するような、想定を超越した領域を自らの力で切り拓いていくことのできる選手であった。それは、優れているが枠にはまった「アスリート」から、自ら羽ばたく表現者としての「アーティスト」への脱皮を意味する。コーチ A が、選手の主体性を育む環境づくりに努め、選手の個性を受け入れてき

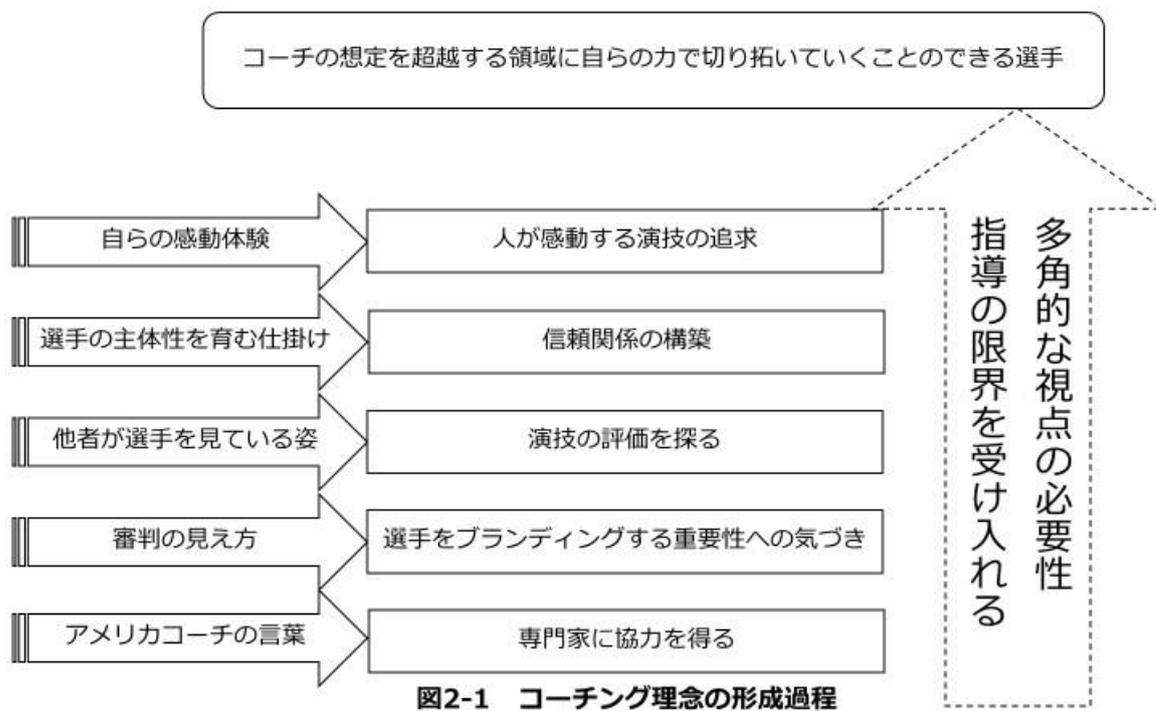
たのは、自らの優位性を前面に押し出す卓越した動きこそが、他者に「美しい」と言わしめる普遍的契機を含んだ像の体現であるという信念に根ざしている。

5. まとめ

本章では、非構造化インタビューによる発話データの収集とライフストーリー法によるデータ分析の結果をもとに、AS 競技のエキスパートコーチ A のコーチング理念の形成過程を記述解釈してコーチング方略を解析することで、実践知の形成過程を辿った。

本章において導かれたコーチ A のコーチング理念の形成に影響した契機は「エキスパートコーチの船出」にまとめられ、コーチング理念の構成要素は、「見られることの認識の変容（見る者と見せる者、演技するコーチ、他者視点の獲得）」「真正なコーチングの追求」としてまとめられた。これらは以下のように記述解釈される（図 2-1）。

コーチ A は、①「アメリカコーチの言葉」、「審判の見方」、「他者が選手を見ている姿」、「選手の主体性を育む仕掛け」、「自らの感動体験」といった様々な契機により、「自らが指導できる限界を受け入れ」ていた。そして、②評定競技の特性を踏まえ、コーチだけではなく、審判、選手、選手を見ている他者の様子などの「多角的な視点の必要性」を認識していた。なぜなら、コーチ A は、③コーチの想定を超越する領域に「自らの力で切り拓いていくことのできる選手」こそが、人を感動させる演技を表現できるというコーチング理念に根ざしていた。



第3章 AS 競技におけるエキスパートコーチの指導観

1. 目的	65
2. 方法	65
2.1. 調査期間	65
2.2. データ収集	65
2.3. データの分析	65
3. 結果	68
3.1. コーチとしての基盤を持つ	70
3.2. 選手の学びの態勢をつくる	73
3.3. 学びを具現化する	76
4. 考察	80
4.1. 構成された3つのカテゴリーの妥当性の検討	80
4.2. コーチAの指導観のモデル化	84
5. まとめ	87

1. 目的

本章における研究目的は、評定競技である AS 競技のエキスパートコーチの指導意図、指導の価値および指導の視点を分析することで、エキスパートコーチの指導の軸となる指導観を検討することである。

2. 方法

2.1. 調査期間

調査は、20XX 年 6 月 3 日～6 月 20 日の期間に行われた。

2.2. データ収集

対象者の指導現場にある個室にて、インタビューを 3 回に分けて行った。インタビューは 1 対 1 の深層的半構造化インタビューにより実施された。インタビューにおける質問項目は、研究目的に沿った基幹的質問をもとに、その内容をより明確にする追跡的質問、さらに深く内容を掘り下げる探索的質問の 3 種類の組み合わせにより構成した (Rubin and Rubin, 2005)。基幹的質問は、「どのようなきっかけで指導をはじめたのか。」「どのような指導を行っているのか。」「指導中はどのようなことに気を付けているのか。」「指導でどのようなことを心掛けているか。」「AS 競技の指導をどのように感じているのか。」という内容であった。

1 回目のインタビューは 40 分、2 回目は 15 分、3 回目は 10 分であり、インタビューの総時間は 65 分であった。対象者に同意を得てインタビュー内容の録音を行い、インタビュー終了後、直ちに逐語化した。

2.3. データの分析

本研究では、質的分析法の SCAT (Steps for Coding and Theorization : 大谷, 2007,

2011)を参考に発話データの分析を進めた。SCATは、発話数が少なくても深い解釈を作り上げられる方法であり、分析を進めていく中で解釈のプロセスをより明確にイメージすることができる。そこで以下のステップにより分析を進め、最終的に指導観に関するモデル図を作成した。

まず、指導意図、指導の価値および指導の視点に関するものを、発話の着目すべき語句、それを言い換えるための発話外の語句、それを説明するための語句、そこから浮き上がる標題の順に、発話の解釈を記していき、解釈に至るプロセスを確認できるよう書き進めた。本研究では、それぞれの発話の奥にかくされた意味を読み取ったものを標題とし、浮き上がった標題を比較し、類似した内容を持つ要素としてまとめたサブカテゴリーを生成した。SCATによる発話データの分析過程の一部を表3-1に示した。

表3-1 コーチAの発話とSCATによる分析過程（一部抜粋）

インタビュー内容：発話をどのように読んでいるのか？

No	発話者	発話(テキスト)	(1) 発話の中の注目すべき語句	(2) 発話の中の語句の言い換え	(3) 左を説明するような発話外の概念	(4) 課題 (前後や全体の文脈を考慮して)	(5) 疑問・課題 (呼び上げる多様な解釈や不確かな意味)
	聞き手	先生が指導をしているとき、特に気を付けていることや家に行っていることはどのようなことでしょうか？					
1	指導者A	選手の中でいつも自分の言葉が伝わっているのかがいつも気になっているわ	選手、体の中、いつも、自分の言葉、伝わっているのかが、いつも、気にしている	指導対象、身体感覚及び認識の中に、指導中、コーチが選手に対して出す言葉、動きに反映できているのか、指導の中、意識して振り返っている	指導を受けている選手の身体感覚や動きに対する理解がコーチの要因としていえること。コーチの理解と選手の理解のズレなのか、表現する言葉を選手が理解しているのか確認		・二つ出てくるいつもの同じ意味なのか？・体の中とは？・伝わっているどのようなように理解するのか？
2	指導者A	両の中にならわっているん心やなくて出来ないう子、皮膚感として	両の中、伝わっているん心やなくて出来ないう子、皮膚感		コーチの指導言語に対して選手が音声として、意識しているだけで、コーチの言葉に対して体でのみの認識をしている状況、動作が変化方法の多様性に導かれた実践からの反応がない選手、外的に皮膚へしないう選手に対する皮膚から与える刺激の得た方法論の必要性		・皮膚感とは、皮膚感として指導する上で方法は？ ・できない子とはどのような子のことか？
3	指導者A	形はでまても筋肉が動かない場合もあるんじゃない、言葉でそれを、グサット中に入れたらその子を変えられるかと思っ	形、筋肉、動かない場合、もある言葉、グサット中に、入れたら、その子、変えられる	技術動作、筋感覚として、感覚が伝えない状況、どちらもありうる指導言語、コツの認識、意識に落とし込めれば、動きが変わる	技術動作の順序説明だけで筋肉では記憶しにくい状況、選手自身で動きを作り上げる際に重要な言葉の明確な見直しと与えるを重要視した指導言語に対するコーチ観		・選手の変化はどのような場合に感じますか？・筋肉が動いたと思う問題はどのような場合か？
4	指導者A	だから、他の人が聞いたら変な言葉を使おうと思うの、でもそれはやっぱり、私フィギュア時代に勝負をかけたきた人だから、そのフィギュアをやっぱり選手たちに伝えたい	他の人、聞いたら、変な言葉、を使う、フィギュア時代、勝負をかけたきた人、フィギュア、やっぱり選手たち、伝えたい	指導の言葉を使用することに対する価値観、世界に通用する技術動作に対する自身の理解、世界的な視点から正統性の認識、指導理念に基づいた人間的、技術動作、振り返った答え、指導の対象者、伝えたい	指導の言葉に対する強みを理解し、世界に通用する技術動作に対する自身の理解、世界的な視点から正統性の認識、指導理念に基づいた強い意志		・フィギュアを教える上で何が重要だと考えますか？・なぜ変な言葉だと思えますか？

次に、標題相互の関係について、それぞれの発話を参照して、それらの発話を得られた文脈を考慮するとともに、複数の要素間の因果関係や事象の変化の流れなどに注目しながら関連づけた。さらに、生成したサブカテゴリーを、より広く抽象度の高いカテゴリーとして分類した。そして新たに生成したカテゴリーの再編成やカテゴリー相互の関わりを検討した。最後に、カテゴリー、サブカテゴリーの関連性を一覽性のモデル図として示した。

データ収集作業から分析作業までの一連の作業では、質的分析法を用いた研究実績が 20 年を超える大学教員 1 名、教育学・体育学を専攻する大学院生 4 名、さらにスポーツ心理学を専門としている大学教員 3 名による点検が行われ、分析の解釈に合意が得られるまでカテゴリーの再編成が繰り返し行われた。このうち、大学教員 2 名は本研究の共同研究者であり、他の大学教員および大学院生には、本研究の目的を説明したうえで、ボランティアとして分析の解釈について助言および協力を得た。

3. 結果

分析の結果、発話データから 35 の標題が得られ、これらの標題は「伝わらないを前提に指導を捉える」、「自分の指導を振り返る」、「指導に魅力を感じる」、「選手の視点で学びを理解する」、「学びの仕掛けをつくる」、「動きを把握する」、「動きの原点を知る」、「他者の視点を取り入れる」の 8 つのサブカテゴリーに分類された。これらは最終的に「コーチとしての基盤を持つ」、「選手の学びの態勢をつくる」、「学びを具現化する」の 3 つのカテゴリーに分類された (図 3-1)。以下、カテゴリーごとにコーチによる発話データをたどりながら、分析過程を詳述する。

3.1. コーチとしての基盤を持つ

このカテゴリーは、「伝わらないことを前提に指導を捉える」、「自分の指導を振り返る」、および「指導に魅力を感じる」の3つのサブカテゴリーから構成されており、選手と関わる上でどのような指導観を持っているのか説明するものとして作成された。

以下、コーチ A の発話をもとにしたサブカテゴリーの詳細について説明する。

(1) 伝わらないを前提に指導を捉える

このサブカテゴリーは、コーチの志向性に関わるものとして、以下の発話に注目し、構成した。コーチ A が指導行動について言及している発話は以下のものであった。（「」内がコーチ A の発話内容を示す）。

「人に伝えるっていうことは大変。だってコーチがさ、やってくれよって思って、いくら怒鳴っても、何十回練習したって選手が受け入れなきゃそれは違うでしょ？」

コーチ A は、コーチの思いや練習の回数ではなく、選手がどう受け入れるのかを重要と捉えていた。要するに、選手の自己理解を尊重し指導を行った。また、コーチ A は指導の視点を以下のように述べていた。

「選手の体の中にいつも自分の言葉が伝わっているのかどうかをいつも気にしている」

コーチ A は、選手に対して発した言葉がけがどのように選手へ伝わったのか、選手の身体の動きで判断していた。すなわち、選手の身体感覚や動きに対する理解が、コーチ A の意図と一致していることなのか、また、表現した言葉の意図を選手がどこまで認識しているのかを常に確認していた。

このように、コーチの理解と選手の理解は異なることを前提に置き、言葉の使い方や選手の動きの修正を行っていた。さらに、選手に対する言葉がけの個人差に関して以下のように述べている。

「こうやって、あーやってって言うても、ちっとも選手はさ、それぞれ持っているものが違うから同じ言葉でも上手にはならないじゃない」

「耳の中に伝わっているんじゃない子には皮膚感として」

こうした発話に示されるように、コーチ A は、同じ言葉でも選手の思考傾向や身体的特性によって伝わり方が異なることを認識していた。それゆえ、言葉だけではなく身体に直接刺激を与えるアプローチの必要性を実感しており、選手が動きを理解するために、明示的な表現だけではなく暗示的な表現も活用していた。

(2) 自分の指導を振り返る

このサブカテゴリーは、指導行動の自己点検に関わるものとして、以下の発話に注目し、構成した。コーチ A が選手の変化と自身の言葉がけの関係について言及している発話は以下のものであった。

「もしその子の体が変わったとしたら、どの言葉で筋肉とか細胞が吸収してくれたのかなっていうことを考えちゃう」

コーチ A は選手に指導を行いながら、自身の言葉が選手にどのような変化をもたらしたのか常に振り返っていた。その振り返りの視点は選手の筋肉や細胞といった目には見えないものである。それに対してコーチ A の次の発話にも注目した。

「選手が能面みたいでちっとも進歩してないと思うときは、どうやって伝えたらいいのかな?と思う」

「(伝わらない時は) 棒で触ったらいいのかな? ビート板を踏んだりしたら余計感じるのかな」

このように、コーチ A は選手の動きの変化だけではなく表情の違いにも視点を向け観察していた。また、言葉で伝えるだけではなく、選手の身体的な感覚を直接刺激する物を使用することで、動きの感覚を身につけさせようと試行錯誤していた。

そして、コーチ A はこのように自身の指導行動を常に振り返ることにに関して以下のように述べていた。

「どうしたらいいかな？と考えることが重要なこと」

コーチ A は指導の中で、自分の指導を振り返る重要性を強く認識していた。そのため、他のコーチの視点と比較するように振り返りを行っていた。この点について以下のように述べていた。

「他の人が聞いたら変な言葉を使うと思うの。でもそれはやっぱり、私フィギュア時代に勝負をかけてきた人だから、そのフィギュアをやっぱり選手たちに伝えたい」

フィギュアとは AS 競技の技術動作を示している。このようにコーチ A は、自身の指導行動を選手の様々な変化と関連づけて自己評価することを行い、それがコーチとしての重要な視点であると認識していた。

(3) 指導に魅力を感じる

このサブカテゴリーは、コーチ A の指導に対する自身の価値観に関連するものとして、以下の発話に注目し、構成した。コーチ A はトップレベルの選手の個性や有すべき特性を理解した上で、選手への指導アプローチを模索するやりがいについて、以下のように述べていた。

「どうしたらいいんだろうって悩むところが面白い」

この発話で端的に示されるように、コーチ A は指導に対する面白さややりがいを、今までの経験を振り返って再認識していた。そして、他者に伝えることの難しさを経験しているからこそ、選手に受け入れてもらう指導方法を探すことが AS 指導の魅力と捉えていた。その点について以下のように述べていた。

「それが面白いだけシンクロ (AS) は、コーチの面白さっていうのはそういうもの、自分がやるわけじゃないからね」

AS 競技は、選手が自身の動きを内在的にフィードバックすることが難しい。さらに、他者の評価で優劣を決める採点競技のため、動きづくりは選手一人による自己評価だけではなく、最終的にはコーチが客観的に求められる正しい動作を見極め、作り上げるプロセスが必要となる。そのため、コーチが選手に動きを伝えるアプローチは重要である。そこにコーチ A はやりがいを感じていた。コーチ A は選手の動きづくりの方法に自身の経験を活かしながら試行錯誤し、競技成績に結びついたエピソードを以下のように語った。

「あ、そうなんだと思ってそこからは、例えばウォークアウト(日本水泳連盟, 2018)はものをいっぱい選手たちにくっつけてやったり、浮かせたりやってぴったり、もうはかったように出てきて、点数が出たときは勝ったと思ったわ！」

このように、コーチ A は自身の指導を振り返り、選手に受け入れてもらう方法を探すことが AS 競技のコーチとしての面白さと認識し、選手の動きの変化や選手の実力が評価されることによる手ごたえを感じることで、選手が正しい動作を作り上げるプロセスに対して指導のやりがいや喜びを強く感じていた。

以上のように、コーチ A は、指導で伝えたい本意は選手に伝わらないことを前提に指導行動を捉えており、選手に伝えるためにはどうしたらよいのかと常に自問し、自分の指導を振り返ることで、言葉だけではなく様々な伝え方を模索していた。このように伝わらないことを理解しているがゆえに、様々な方法を見出しながら指導することがコーチの魅力と感じていた。このような「コーチとしての基盤を持つ」ことの形成により、選手のパフォーマンス向上に対する喜びややりがいを強く感じていた。

3.2. 選手の学びの態勢をつくる

このカテゴリーは、「選手の視点で学びを理解する」と「学びの仕掛けをつくる」の2つのサブカテゴリーから構成されており、1回の練習で複数の選手を指導するチーム競技の練

習場面において、コーチからの影響だけではなく、チームメイトからもポジティブな影響を受けるような環境および意識の形成を説明するものとして作成された。

以下、コーチ A の発話をもとにしたサブカテゴリーの詳細について説明する。

(1) 選手の視点で学びを理解する

このサブカテゴリーは、選手の思考傾向に関してまとめられたものとして、以下の発話に注目し、構成した。選手が主体的に練習に取り組むために、周りの選手が与える影響について、コーチ A が言及している発話は以下のものであった。

「不器用な選手ほど上手になるまでのプロセスや生き様をみんなが見ることで私も負けてられないと思うはず」

「みんなはその子を見て、不器用だと思ってたけど真面目にやればあんなにうまくなるんだって思わせたい」

「不器用な選手でも一生懸命やればなるほどなるんだって感じさせる」

このように、コーチ A は選手の目線に立ち、チームの中にいる一人の選手がどのようにチームに影響を与えているのか観察した。そして、選手の生まれ持った素質ではなく、成長のプロセスや練習に取り組む姿勢を認めることで、コーチが選手に求める意識を選手自ら認識する状況を作り上げた。また、チームの中にいる一人の選手 B については以下のように述べていた。

「成果を感じさせてあげることはとても大事。だって成果がなかったら、注意されてばかりいたら選手は自分を想像するわけだから、私こんなにちゃんとやっているのにうるさいなと思ってしまう」

このように、自身の指導を選手の視点でとらえ、成果を感じさせることが選手にとってどのような意識変容をもたらすのかを認識していた。そして、選手にとっての学びを理解することで選手とコーチの信頼関係の構築を模索していた。

(2) 学びの仕掛けをつくる

このサブカテゴリーは、練習環境に関連しており、以下の発話に注目し、構成した。選手が主体的に学ぶための指導の工夫としてあげた褒める行為について、コーチ A が言及している発話は以下のものであった。

「厳しく言うけれど正しくできたら倍褒めてあげる」

「気持ちの面で不安定になったら、うまくなったねーとか上手になったねーとか声をかける」

このように、コーチ A は指導の過程で選手に対してポジティブな言葉がけを意識して取り入れていた。そして、前向きに練習へ取り組めるようなサポートを行っていた。また、ポジティブな言葉がけを取り入れることに関して、以下の発話に注目した。

「なかなか褒められることってこの世界ないから、それはやっぱりね、褒め上手になることは大事」

このように、コーチ A はポジティブな言葉がけは、他の競技と比べて AS 競技では効果があると捉えていた。

また、指導する場面やタイミングについて、コーチ A は以下のように述べていた。

「選手のためにもチームのためにもみんなの前で褒めてあげたい」

コーチ A は、周りの選手が受ける影響を視野に入れ、他の多くの選手の前で個人を褒めるという行動をとり、チーム全体の張り合いを持たせることで、練習に専心するための意識づくりに影響を与えていた。

このように、ポジティブな言葉がけや褒める行為のタイミングをうまく活用することは、チームメイトと選手個人に相互的な影響を与えることができ、より選手が主体的に練習へ邁進できる環境づくりとなった。

以上のように、コーチ A は、チーム競技である AS の特性を踏まえ、選手にとっての学びはどのようなことなのかを考えていた。そのため、選手が複数名で構成されるチームの一人という状況を利用し、個人がチームに与える影響とチームが個人に与える影響のどちらにも良い刺激となる指導の工夫を行っていた。こうして「選手の学びの態勢をつくる」ことで、選手が主体的に学ぶための意識改革や練習の環境づくりを行っていた。

3.3. 学びを具現化する

このカテゴリーは、「動きを把握する」、「動きの原点を知る」、「他者の視点を取り入れる」の3つのサブカテゴリーから構成されており、コーチ A が選手と動きを作り上げる過程で、どのような視点で選手を観察し動きを捉えるのかについて説明するものとして作成された。

以下、コーチ A の発話をもとにしたサブカテゴリーの詳細について説明する。

(1) 動きを把握する

このサブカテゴリーは、選手を観察する視点に関するものとして、以下の発話に注目し、構成した。コーチ A が、選手の動きに関係する特徴について言及している発話は以下のものであった。

「猿手だったりすると一生懸命やればやるほど手が曲がるから、猿手でも真っすぐに見える方法をその子には言い聞かせて覚えるとか、その子の癖を早く基本では治してあげたいな」

「人間って長い間生活していると子供でも右と左の強さが違うとか、目の焦点の高さが違うとか、みんないろんな癖があると思う」

コーチ A は、選手一人ひとりの動きを観察し、選手の生まれ持った身体的な特徴や、そこから無意識に働く身体の使い方の癖を修正していた。コーチ A は、選手が自分の身体的特性を理解して行動することの必要性を重視した上で、動きを微調整する能力を習得させ

ようとしていた。そして、なぜその能力が必要なのかについて、コーチ A は以下のように述べていた。

「そういう子がまずスタートラインに立つまでにいかに治してあげられるかなっていうのを見ている」

「人間って長い間生活していると子供でも右と左の強さが違うとか、目の焦点の高さが違うとか、みんな色んな癖があると思うの。それをまずノーマルに治してあげたいなと思って、その子を観察している」

このようにコーチ A は、技術指導に入る前に、選手の身体的特徴や動きの癖を理解するための観察を行い、動きの習得に関わる阻害要因を見つけていた。また、技術を習得させるための指導方法について以下のように述べていた。

「フィギュアの形を言ったってわからない。どう見せたいのかっていうことを、自分がどう見せてほしいのかっていうことを伝えてる」

コーチ A は、技術に関する動作の形ではなく、選手が見せたい動作の身体感覚やイメージに働きかけるように、選手が作り出そうとする自身の動作をどのようなイメージで他者が受け取るのか、どのように提示すべきなのか伝えることにより、選手のイメージに基づく、選手にしか感じ取れない深い解釈に基づく動きの創造を促していた。

このように、求められる高いレベルの動きを作り上げる前に、コーチ A は選手が自分の身体的特徴および動きの癖を理解し、動きを作り上げる過程でコーチの指導の意図を読み取り、自らの動きに反映させやすいような働きかけをしていた。

(2) 動きの原点を知る

このサブカテゴリーは、動きを作り上げるプロセスで、コーチの理想的なイメージを表現したものとして、以下の発話に注目し、構成した。コーチ A が、AS 選手に求められる身体の条件について言及している発話は以下のものであった。

「ノーマルっていうのは、足は内転筋が真っすぐで膝の曲がりもなく、手も猿手じゃなく、首も前についてるんじゃなく真っすぐスラっとしてるとか、いつも首をかき上げて歩いているとか猫背になって歩いているとかいるはずだから」

コーチ A は、選手に求められる身体をノーマルと表現しており、ノーマルな状態は、コーチ A が目指している具体的な選手を作り上げる上での指標と捉えていた。その上で、ノーマルの重要性について以下のように述べていた。

「だいたいスタートラインに立たないでみんなバンバン仕込むじゃない、だから二重にも三重にも苦しみを背負っちゃおうと思うのね」

この発話の中でコーチ A は、基礎技術が身につけていない未熟な状態の選手に、より高度で新しい技術を教えることが、将来的に苦しみを背負うといった成長の妨げに至る点を指摘した。そして、選手の苦勞について触れており、そこから指導に対する責任感がみとれた。

このことから、コーチ A は技術指導を行う前の、選手の将来を見据えた動きの基礎となる身体づくりの必要性を実感していた。そして、AS 選手に求められる身体的条件を、動きの指導の根本的な指標としていた。

(3) 他者の視点を取り入れる

このサブカテゴリーは、選手の評価に関する多角的な視点について、以下の発話に注目し、構成した。コーチ A が、審判の視点について言及している発話は以下のものであった。

「ジャッジってこだわってみてくるから、シンクロの世界って、そんなものどうでもいいじゃないって思うものでもジャッジはそうじゃないでしょ、こうなのよ！っていうのがあるじゃない」

このようにコーチ A は、審判の視点から自身の指導を顧みることで、コーチの視点と審判の視点が異なることを実感していた。さらに以下の発話に着目した。

「それから、フィギュアだけで生きている時代に、どうやったらすごい点が取れるかなって思ったときに、国際ジャッジをやっていた人に言われたのが「そんなの簡単じゃない、ルールブック通り物差しで測ったようにやればパーフェクト」って言われたの」

このようにコーチ A は、自身の視点と審判の視点が異なることを理解した上で、審判の助言を自身の指導方法に取り入れ、それを実践して指導の成果を実感していた。また、審判の視点以外にも選手から受けた達成感に関して以下のように述べていた。

「選手は伝わったか言葉でなんか言わない。変わったのを自分が見るだけ、自分が見えたときはうれしいし、選手はなんか上手になったみたいっていうのを感じるから、それが答えだと思うの」

コーチ A は、審判の評価のみならず選手の動きの変化と選手の熟達から読み取った指導の評価を指導の成果として取り入れ、このような選手とコーチの相互の働きかけから高いレベルの技術を作り上げていた。

このことから、コーチ A は自身の視点のみならず審判や選手の視点を取り入れることで、自身の指導行動を振り返り、選手の技術指導における方法の土台を作り上げていた。

以上のように、コーチ A は、選手に求められる基本的な身体の形や動きと、実際の選手の動きの癖や状態を見比べることで、選手の動きを把握していた。そして、その動きの状態を選手に理解させることによって、次の指導をする際のコーチと選手の共通理解を図っていた。さらに、採点を行う審判からの助言や、指導中にみられる選手の動きや表情の変化の情報を知識として蓄え、これらをもとに、コーチングの様々な文脈で指導行動を選択することによって、選手の「学びを具現化する」ことを実現していた。

4. 考察

本研究の目的は、AS 競技におけるエキスパートコーチを対象とし、その指導観を一覧性のモデル図として可視化することである。分析の結果から、エキスパートコーチ A の指導観は、①指導で伝えたい本意は選手に伝わらないという前提でコーチング活動を捉えるコーチとしての基盤をもち（コーチとしての基盤を持つ）、②選手の学びを支援するための環境および意識形成に関わる学びの態勢をつくり上げ（選手の学びの態勢をつくる）、③選手の技術向上に繋がる学びを具現化する（学びを具現化する）といった 3 つのカテゴリーによって構成されていた。

以下、エキスパートコーチ A の指導観として明らかにした 3 つのカテゴリーについて、先行研究等の知見を踏まえながら、その意味や意義、さらには 3 つのカテゴリー間の関係性・構造について考察する。

4.1. 構成された 3 つのカテゴリーの妥当性の検討

(1) コーチとしての基盤を持つ

コーチ A は、指導の前提として、選手が技術を向上させ優秀な選手として成長するために、「伝えたい本意は選手に伝わらない」と認識するべきであり、伝えることを契機とした選手主体の学びの生起と深化が指導の成果と捉えていた。そのために、コーチ A は「自分の指導を振り返る」ことで、選手の思考や普段の生活態度、さらに技術を習得するための動きの変化を読み取り、多様な視点の練習方法を模索していた。伊藤（2017）は、「コーチが教えたからといって選手が学ぶわけではない。むしろ選手が学んだときにコーチは教えたといえる。学習者の学びが最適化されているかどうか意識を払った教育やコーチングが行われているかを意味している」として、構成主義的な学習理論に基づく支援を行うことが選手中心のコーチングと述べている。このことからコーチ A は、まさに選手中心のコーチングを実践しており、それは自らの指導とこれを契機とする選手の様々な変化の関係に目

を向け、変化の過程で起こる選手主体の学びが最適化されているかどうか意識を払ったコーチングといえる。このような選手主体の学びを重視するコーチングは、自らの指導に対する省察を常に促すことになり、その長い経験の結果として多様な視点のコーチング方略を身につけることに繋がったと考えられる。長く指導するトップアスリートに対するコーチングにおいても、コーチ中心の指導の限界を理解した上で、指導を契機とした選手主体の学びを経て変容していく選手、さらに自ら学ぶことを身につけていく選手の成長をコーチとしてのやりがいと捉え、「指導に魅力を感じる」ことがコーチとしての基盤を形成することにつながっていると考えられる。

(2) 選手の学びの態勢をつくる

エキスパート・サッカーコーチを対象に、教育情報の視点から選手の学びに関して分析した北村ら（2005）は、「選手はコーチによるかかわりを自らの文脈の中で再構造化することで、意味や価値が生み出され、その結果、内発的に動機づけられ、自らの練習に没頭する」といった意味形成の過程を見出している。本研究で対象とした AS 競技のエキスパートコーチによる選手へのかかわりにおいても、同様の意味形成の過程が読み取れる。すなわち、コーチ A は「選手の視点で学びを理解する」ことで、選手がコーチ A によるかかわりを自らの文脈の中で再構造化できるような「学びの仕掛けをつくる」ことを行い、それにより「選手の学びの態勢をつくる」ことで、選手の意味形成を促進させるように働きかけていた。また、「選手の学びの態勢をつくる」ことに関して、コーチ A は選手にとっての学びを「不器用な選手ほど上手になるまでのプロセスや生き様を、みんなが見ることで、私も負けてられないなと思うはず」と述べていた。その上でコーチ A は、学びの仕掛けづくりとして、「選手のためにもチームのためにもみんなの前で褒めてあげたい」といった具体的な指導法を語った。このように、コーチ A は選手の学びについて選手の視点で理解したうえで、それを活かす指導行動や指導環境を意識的に作り上げ、選手の学びを支援していた。

チームで動きを一体化することが求められる評定競技の AS では、練習場面においても、コーチからの影響だけではなく、チームメイトからポジティブな影響を受けるような環境および意識の形成が必要と考えられる。そのため、コーチ A は、選手がコーチだけでなく一緒に学ぶチームメイトによる関わりを通して、選手が自らの文脈の中で再構造化して意味や価値を形成する様子を観察し、「選手の視点で学びを理解する」ことの重要性を認識していったと示唆される。そして、このような成長の過程を活性化するために、選手が、コーチに限らずチームメイトによる関わりを自らの文脈の中で再構造化するための「学びの仕掛けをつくる」ことで、AS のトップアスリートとして取り組む姿勢や高次な意識を選手自ら認識する状況を作り上げ、「選手の学びの態勢をつくる」ことを促進させたと推察される。

Ericsson et al. (1993) は、スポーツ選手の才能が発達するプロセスの中でも *deliberate practice* (質の高い練習) が重要であることを示している。*deliberate practice* とは、パフォーマンス向上を目的として行われる高度に構造化された練習と定義されており、北村 (2000) は決して楽しいだけのものではなく、身体的にも心的にも限界へ追い込まれるような、多大な努力を要する困難な活動と説明している。AS 選手の心理的特性について本間 (2009) は、「協調性が顕著に高く、忍耐力と自己実現意欲が高い反面、リラックス能力、決断力、および自己評価が低い」ことを明らかにしている。したがって AS 選手はチームメイトの関係を重視しながら粘り強く行動できるものの、自己イメージが低いことによる影響を受けやすく、リラックスや決断に関して自ら解決することが苦手という特徴が推察される。このことから、自身の力で多大な努力を要する困難な活動を継続するために欠かせない主体性を、AS 競技の環境で育むには、むしろ他者の影響を利用することが効果的な指導方法であると考えられる。さらに、評定競技である AS の選手は、自身の動きがコーチから評価されることを常に意識して練習するとともに、他者との同調性も求められる。そのため、他者との前向きな比較を行う環境づくりは有効な指導法となりえる。コーチが褒めるといふ行為に関してコーチ A は「なかなか褒められることってこの世界ないから、それはやっ

ぱりね、褒め上手になることは大事」と述べていた。AS 競技の特性と AS 選手のチームメイトとの関係を重視しながらも自己評価が低いという特徴から、選手の学びの視点を踏まえ、タイミングと状況によって褒めることは効果的な指導法であると考えられる。このようにして「学びの態勢をつくる」ことは、コーチと選手が、選手の課題や学びのプロセスを共通認識することを促進し、共通認識された到着すべき目標に向けた動作の習得へと選手を導くことに貢献すると示唆される。

(3) 学びを具現化する

このことについてコーチ A は、選手の無意識的な動きの習慣や癖といった「動きを把握する」ことで、AS 選手として求められる「動きの原点」である理想像と比較して、その誤差を埋めるように選手を導いていた。また、競技の評定者である審判の視点や、選手の動きや表情の変化にみられる指導の成果に関わる選手の視点など、「他者の視点を取り入れる」ことを、コーチングの様々な文脈で指導行動を選択するときに活用し、選手の「学びを具現化する」ことを実現していた。

コーチ A は、選手の動作意識の特性を無意識的な習慣や動きの癖から捉え、これを選手と共有することで動きを修正していると考えられる。動作の形態化身体知の活性化について永山ら（2007）は、「学習者の認知特性をよく理解し、選手の動作意識の特性についても理解した上で指導しなければならない」と述べている。本研究の分析対象者は評定競技のコーチであるため、選手の認知特性や動作意識の理解だけではなく、評定者である審判が求める姿との対比が必要であり、その視点による動作意識を育成するための学びを具現化することの重要性が示唆される。

選手は、コーチの言葉や行動からフィードバックされた情報に基づき、動き方や表現の仕方を再構築する。そのためには、選手が自身の動きや表現を適正に認知している必要がある。この自分自身や他者が行う認知活動を意識化して俯瞰的にとらえるメタ認知は、教育にお

ける熟達化に重要な要素 (Palincsar and Brown, 1984) とされる。他者の「見え方」で評価される評定競技にとって、とりわけ選手の認知活動を統制するメタ認知制御の過程 (岡本, 1999) は、動きづくりに重要な役割を担っていると考えられる。したがって、コーチ A が個々の選手の無意識的な動きの習慣や癖などを把握するとともに、そこから AS 選手として求められる動きの理想像に近づけるために、他者の視点を取り入れた選手のメタ認知制御に働きかけることは、指導方略としての的を射ていると考えられる。

4.2. コーチ A の指導観のモデル化

AS 競技のエキスパートコーチ A の指導観をモデル図 (図 3-2) にして示した。3つのカテゴリーの関係性を示すモデル図は、コーチ自身の内省から AS のコーチとして備えるべき資質に関わる「コーチとしての基盤を持つ」と、AS 選手の学びとしてみられる行動変容を表す「学びを具現化する」の相互作用を、より効果的に促すための「選手の学びの態勢をつくる」といった環境の整備を表現している。Andrea (2009) は、選手の視点に基づく良いコーチの指導行動として、「コーチが何をやるのかということではなく、どうやってそれを行うのかということが重要である」ことを示唆している。このことから、「コーチとしての基盤を持つ」と「学びを具現化する」ことは、コーチが何をやるのかという行動を生起させるための視点である。それに対して「選手の学びの態勢をつくる」ことは、どうやって行うのかという行動を思考するための要因と考えられる。そのため、「コーチとしての基盤を持つ」と「学びを具現化する」は相互に影響するものの、いずれも学びの仕掛けをつくることや選手の視点で学びを理解することによる「選手の学びの態勢をつくる」ことを介して指導行動として生起されることになる。

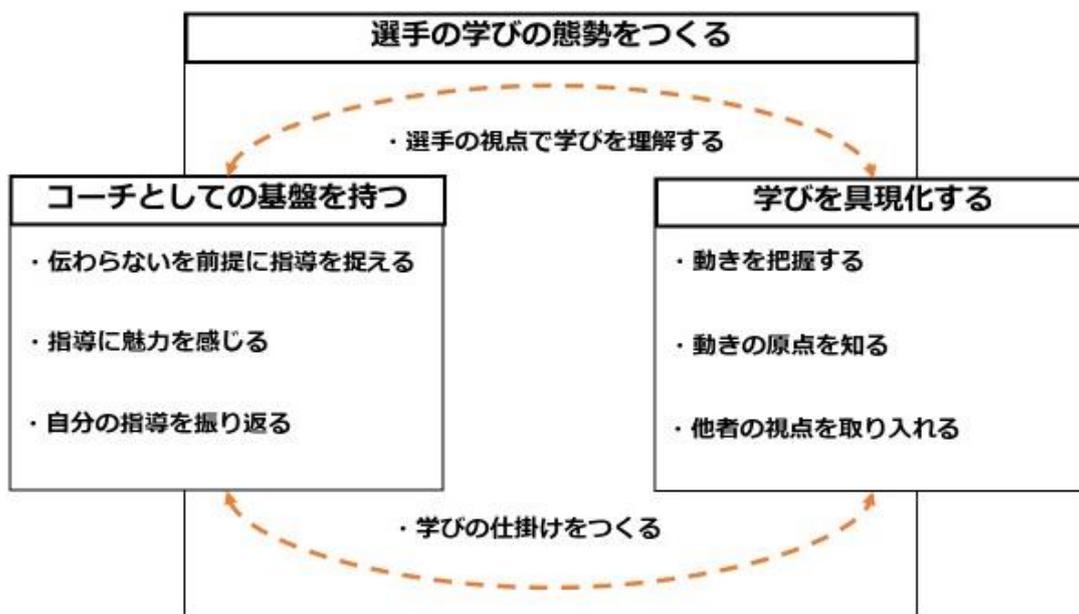


図3-2 コーチAの指導観

本研究によって提示された指導観のモデル図によれば、AS 競技のエキスパートコーチの指導観の分析から、コーチングにおける新たに注目すべき指導視点あるいは指導方略とみられる点を挙げるができる。特に注目する点は、AS 競技の特性を踏まえた指導現場の環境づくりである「選手の学びの態勢をつくる」と、コーチの詳細な指導視点と実践的な指導方略である「学びを具現化する」ことである。

まず、「選手の学びの態勢をつくる」ことについて、AS 競技のような評定競技は、明確な客観的指標でパフォーマンスを評価することが難しい。そして、他者の視点がパフォーマンスの評価に影響するため、チームメイトや審判の視点を活用し、効果的な「学びの仕掛けをつくる」ことを実践していた。植田（2005）は、コーチの任務を実践的指導と教育的指導、その2つの指導を効果的に行うためのコーチングにおける環境づくりの3つとしている。そして、「良いコーチとは3つ目のコーチングの環境づくりで、選手のやる気を刺激すること、選手からの信頼感を得ること、そして良好なコミュニケーションが十分か不十分かの違いである」ことを指摘している。「選手の学びの態勢をつくる」という環境づくりが、「コーチとしての基盤を持つ」と選手の「学びを具現化する」ことの相互作用を機能化させ、コーチと選手の共通認識を高め、選手の学びを促進させることを支えていると考えられる。一方で、「コーチとしての基盤を持つ」ことの要素として、指導で伝えたい本意は選手に伝わらないことを前提に指導行動を捉えていることも、「選手の学びの態勢をつくる」ことに影響していると推察される。すなわち、伝わらないことを前提としているがゆえに、常に自身の指導を振り返ること、そしてそれを補うように「選手の視点で学びを理解する」ことや「学びの仕掛けをつくる」といった学びの環境づくりが必然的に認識・実践されたものと推察される。ただし、この環境づくりは、AS 競技に限らずスポーツコーチにとって共通した認識であると考えられる。

次に、「学びを具現化する」ことについて、AS 競技のエキスパートコーチは、AS 選手と

して求められる明確なイメージをもち、そのイメージを選手と共有することで学びを具現化するために、詳細な指導の視点として「動きの原点を知る」ことを重視していた。このように、原点ではあるものの AS 選手に求められる理想となる動きの条件を、技術指導の根本的な指標とすることで、指導の道筋をつくりあげている。ただし、AS のような評定競技の特性は、コーチの視点のみならず、審判の視点やチームメイトの視点、指導を受けている選手の視点など、多角的な視点によってコーチの指導観を構成する必要がある。他者視点の評価イメージを自身のイメージに再構造化することや動きの一体化につなげることを選手に求めるために、AS 競技のエキスパートコーチには、指導の道筋を明確にして、多角的な視点をもつこととこれを選手と共有することが欠かせない作業要素になると示唆される。

5. まとめ

本章では、深層的半構造化インタビューによる発話データの収集と SCAT (大谷, 2007; 2011) を参考にしたデータ分析の結果をもとに、AS 競技のエキスパートコーチ A の指導意図、指導の価値および指導の視点を分析することで、エキスパートコーチの指導の軸となる指導観を検討することであった。

本章において導かれたコーチ A の指導観は、「コーチとしての基盤をもつ」、「選手の学びの態勢をつくる」、「学びを具現化する」の 3 つのカテゴリーによって示された。コーチ A は、①伝わらないことを前提に指導を捉えるため、選手に変化がみられることによって達成感を感じていた。そして、どのように選手が認識しているのか、自らの指導と選手の行動を見比べながら振り返る、コーチとしての基盤を持っていた。②評定競技とチームの特性を兼ね備えている AS 競技の本質を踏まえ、「選手の学びの態勢をつくる」環境づくりや仕掛けづくりを行っていた。そのことによって、コーチ A は③求められる理想となる動きの条件を指針に、多角的な視点をもち「学びを具現化する」といった指導観を持っていた。

第4章 技術指導における選手とエキスパートコーチの行動分析

1. 目的	89
2. コーチング実践場面の選択	89
3. 方法	91
3.1. 研究対象	91
3.2. 対象場面	91
3.3. 調査期間	95
3.4. フィールドエントリー	95
3.5. データ収集および分析	96
4. 結果	98
4.1. 観察から得た気づき	98
4.2. コーチが伝えたいこと	102
4.3. 複雑なコーチング現場	103
5. 考察	106
6. まとめ	108

1. 目的

本章における研究目的は、AS 競技の基本動作であるスラスト動作のコーチング場面に着目し、スラスト動作の指導において場の状況や様々な文脈に修飾された選手とコーチの相互作用を記述解釈することで、エキスパートコーチのコーチング行動に内在している実践知の構造を明らかにすることである。

2. コーチング実践場面の選択

本研究で観察したコーチング場面は、規定要素に関わるスラスト動作のコーチング実践であった。スラスト動作は、テクニカルルーティンのソロ、デュエット、チーム種目すべての規定要素に関連する AS 競技の基本動作である (Homma and Ito, 2005) とともに、テクニカルルーティンに限らず多様な脚技に発展させるための基盤をなす動作である。公益財団法人日本水泳連盟 (2018, p.104) は、スラスト動作について、「①両足が水面に垂直なバックパイク姿勢から始める。②身体はアンロールし、同時に両脚と腰を素早く上方につき上げ、垂直姿勢になる。③最高の高さが望ましい」と記載している (図 1)。

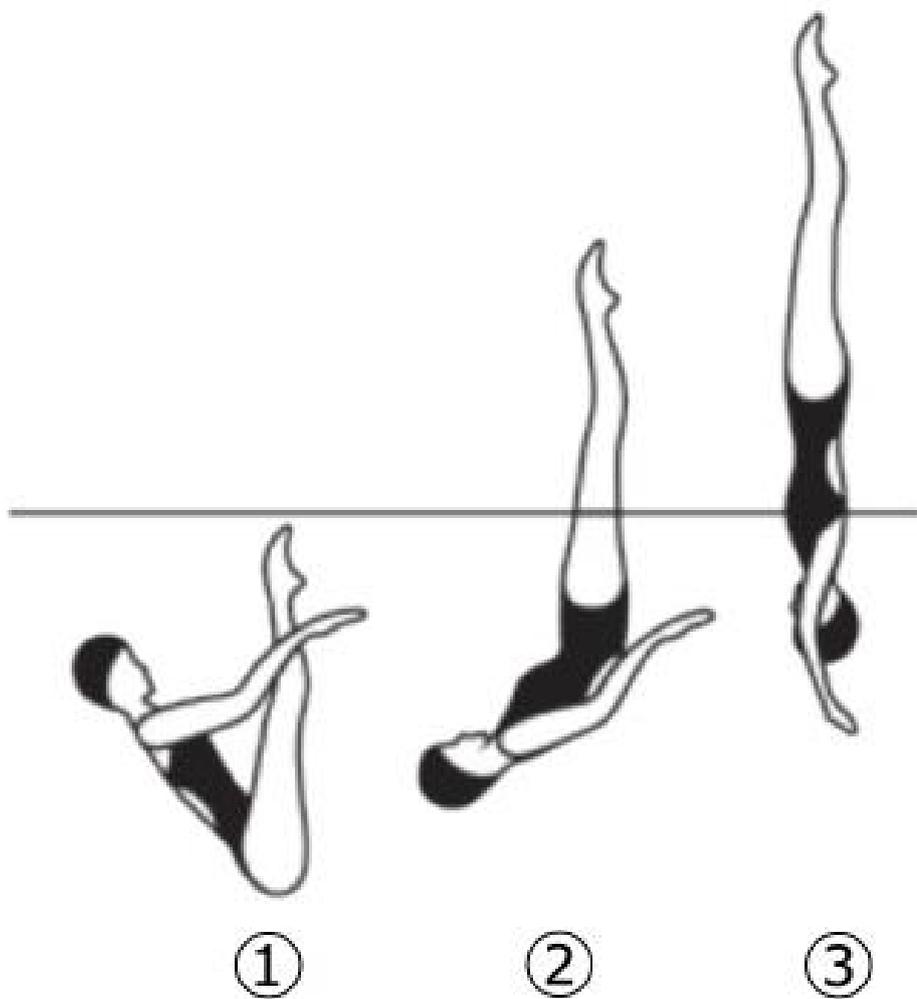


図4-1 スラスト動作

バックパイク姿勢（図1の①）とは、身体を腰で45度以下の鋭角に曲げた姿勢（公益財団法人日本水泳連盟，2018，p.94）であり，姿勢維持が不安定な重力のない水中では，両脚を真っすぐ鉛直上に向けた屈曲姿勢を正確につくり，さらに保つのは難しい．その上，その準備局面からアンロール動作による伸展（図1の②）によって，足から水面上に高く飛び上がる瞬発的な動作（図1の③）（本間，2017）となる．審判が評価する対象は，この主要局面の上昇スピードや高さとなるが，脚の上昇角度や姿勢，身体のどの位置まで水面上に見えたかなど，見え方に関する要素も加わるため動きのコントロールはかなり難しい課題といえる．したがって，他の基本動作に比べて，準備局面における水中での静的姿勢をつくる身体の位置感覚や，静止した状態から動きだしへと移行する局面に動きの流れをつくるアンロール動作も，複雑な身体感覚による，とりまとめが必要となる．加えて，スラスト動作は，水中での姿勢や水面上の姿勢を，選手自らが動作中に視覚的に確認することができない．このことから，水中から水面上へと移行する一連の動きを観察し，審判に近い視点で問題点を見つけることができるという点で，練習による技術獲得や修正においてコーチの役割が重要な動作といえる．そのため，場の状況や様々な文脈に修飾された選手とコーチの相互作用がスラスト指導場面において明確に観察されることが考えられる．そのため，本研究ではスラスト動作のような目標像が比較的明確なAS競技の基本動作を対象に，卓越した指導を行うエキスパートコーチのコーチング実践を分析して，視点を再考するための材料を集めることが有効と考えられる．

3. 方法

3.1. 研究対象

エキスパートコーチの行動や視点に関する意図をより深く考察するために，本研究では，コーチング現場におけるエピソード記述（鯨岡，2005）とともに，AS競技のコーチング実

践を，研究者が参与観察し，その後に再生刺激法（Stimulated Recall : Lyle, 2003）を用いたインタビュー調査も併用し，エキスパートコーチと選手の相互作用を記述解釈することとした．

3.2. 対象場面

本研究が対象としたコーチング実践の場面は，アーティスティックスイミング・ナショナルトライアル 2020 大会に向けた選手 3 名（選手 M, R, T）に対するコーチ 1 名（コーチ A）による規定要素のコーチング場面であった．今回のコーチング場面は，4 時間を予定されていた．その 4 時間の内，本研究で用いられたスラスト動作の観察場面は 1 時間であった．観察された時間の中で予定した練習内容の構成は，基本動作であるスラスト動作を確認し，その後コーチ A の指示で応用であるチームの規定要素，デュエットの規定要素，ソロの規定要素の順で進んでいくというものであった．

基本的な練習の方式は，コーチ A の前に 1 名または 2 名の選手が並び，指示された動作を行い，その動作の事前，途中，事後に，コーチ A が様々な伝え方でコメントをするというものであり，このプロセスが繰り返された．その後，選手またはコーチ A の判断で，次の選手へ交代し選手がローテーションするという流れであった．そのため，選手はコーチの前にはいないときも自分の順番が回ってくることを想定しながら，自主練習を行っていた．そのとき，自分の順番が回ってくる様子をうかがうことで，無意識的に他者の練習状況を観察していた．よって，コーチ，動作者，観察者という 3 つの立場が存在する練習状況であった．以下，練習風景を示す（図 8）．



図4-2 スラスト動作の練習風景

この3日後に控えた大会は、ソロ、デュエット、チーム種目それぞれの規定要素を1つずつ採点する個人戦であり、基本動作であるスラスト動作のできればは重要な課題であった。また、大会はその年の日本代表選手を選定する選考会への参加権利にも関わる試合として位置づけられている。そのため、選手たちにとってその後の競技活動を左右する重要な試合であり、個々の技術レベルが順位づけられる唯一の大会である。AS競技の練習には、深いプールが必要である。しかし国内で十分な練習ができる深いプールは数少ない。そのため、練習場所の確保が難しく、この日も練習場所の確保に苦勞していた。最終的にコーチAが選択したプールのサイズは縦横幅が7×7mの正方形で水深は4mであった。このプールは選手が5名入ると十分に動けるスペースが確保できないほど狭かった。しかし、これほど水深のあるプールは国内でも少ないため、コーチAはプールの深さを活用して各選手のスラスト動作を近くで指導できる環境を、試合直前の練習のために選択した。

(1) コーチAと選手の関わり

エキスパートコーチであるコーチAは、毎年、この大会にクラブの選手を出場させ、ナショナルチームの選考会への参加権利を多くの選手に獲得させている。この日も選考会への参加権利がかかっている、クラブでトップレベルの実力を持つ、選手M、R、Tの3名を指導していた。コーチAは、この3名の選手を3年以上指導しており、選手の身体的・心理的特性や競技状況を熟知している。

(2) 選手M

選手Mは、AS歴15年の経験豊富な選手で、日本代表の経験もある。そしてコーチAとの関わりが他の選手に比べて深く、コーチAの言葉や指導法に最も慣れている。また選手3名の中で最も高い競技力を有し、どんな規定要素に対しても平均的に高いパフォーマンスを安定して発揮することができる。様々な要素や状況で動きの調整を行うことができる器

用な選手であるが、スラスト動作における水面上への挙上において高さを安定して出すことは苦手である。

(3) 選手 R

選手 R は、AS 歴 11 年であり、選手 M と同様に日本代表経験を有している。選手 R は、股関節の柔軟性に優れているため、足を開く動作が得意である。しかし、体幹の柔軟性が低く背中が固い。そのため、スラスト動作のバックパイク姿勢の正確さと高さを出すことに苦手意識がある。

(4) 選手 T

選手 T は、AS 歴 8 年であり、選手 3 名の中では最も競技歴が少ない。選手 T は、日本代表経験はないが、選手 M と R とともにチーム種目において日本選手権で優勝した経験を持つ。選手 T は、器用な選手ではなく競技力は他の選手に劣るものの、練習に対して真面目であることは、他のコーチたちの中でも共通理解されている。選手 T も選手 R と同様に背中の柔軟性が低いため、スラスト動作のバックパイク姿勢の正確さと高さを出すことに苦手意識を持っている。

3.3. 調査期間

本研究で、参与観察したコーチング実践と、その後のコーチ A を対象とする再生刺激法による 1 対 1 の対面インタビューは、20XX 年 12 月 12 日～20XX+1 年 1 月 18 日の間に実施した。

3.4. フィールドエントリー（現場との関わり）

参与観察者となる筆者は、選手としてコーチ A のコーチングを 10 年以上経験し、その後アシスタントコーチとして、コーチ A と同じコーチング環境に約 3 年関与している。そして、筆者はコーチ A が指導する選手や、そのほかにも同じクラブ内の選手を指導する立

場であり、以前よりコーチ A および選手 3 名とのコミュニケーションは、技術指導に限らず頻回に行っている。そのため十分な信頼関係が確立されている。また、コーチ A の指導観についても、インタビューデータに基づき理解を深めている（三井ら、2020）。そのため、当該コーチング環境における選手としての視点とコーチとしての視点の両方を踏まえた間主観的な視点に基づき、そのコーチング実践の場の当事者として参与することが可能である。そして、その場の全体を視野に、様々な状況や文脈を把握した上で、実践の場をより深く掘り下げて詳述できると考えられることから、筆者はコーチ A のコーチング行動における深層の意図まで十分に読み取れる観察者といえる。また、参与観察記録に基づくエピソード記述の内容と解釈に関しては、その後にビデオ映像視聴を交えて行う再生刺激法に基づくインタビュー調査による確認と修正を行うことで内容の妥当性を担保した。

筆者は、コーチ A のコーチング実践を研究するにあたり、本調査より以前からコーチ A と 3 名の選手に対して研究概要を説明した上で、コーチ A と選手の相互作用に関する筆記記録を長期にわたり継続的に行っていた。その記録を筆者とコーチ A で共有することを経て、コーチ A は研究のためのインタビューに応じることを承諾した。

3.5. データ収集および分析

本研究におけるデータ収集は、筆者がコーチング場面にて参与観察を行い、①エピソード記述（鯨岡、2005）を行うとともに、ビデオカメラ（Panasonic 社製 HC-V300M）1 台により、コーチング場面を撮影した。その後、撮影した映像と音声を視聴しながら、②再生刺激法（Lyle, 2003）を用いてコーチ A にインタビューを行った。インタビューによって得られたすべての発話は、IC レコーダー（Panasonic 社製 RR-XS410）に録音され、その後に発話データとして逐語化された。

(1) エピソード記述

エピソード記述は、あるフィールドにおいて、人と人の「あいだ」に生じているものを関

わり手や観察者がその「主観」においてとらえること（「私」の体験としてとらえること）で、その思いや意図を間主観的に描写する方法論である（鯨岡，2005，p.16）。この方法論は、参与観察者としての立ち位置に重点が置かれている。コーチング場面として主要な、選手が技術を獲得する過程で、選手とコーチの「あいだ」にどのような相互作用があり、両者の思いや意図が相互に作用しているのか、それらを間主観的に描写することを可能にするエピソード記述は、本研究の目的に対して的確な方法と考えられる。また、人と人が関わる中で、一方が相手に（あるいは双方が相手に）気持ちを向けたときに双方のあいだに生まれる独特の雰囲気をもった場の「接面」を重視する立場のため、その「接面」を無視し排除する立場での観察（無関与観察）ではなく、「接面」を重視する立場での観察（関与観察）を行うことに意義がある（鯨岡，2017，p.85）とされる。

本研究では、AS 競技のスラスト動作のコーチング実践を介して、エキスパートコーチが選手とどのような相互作用をして技術を磨いているのか、筆者が同じ空間に存在する選手経験をもつコーチという立場で、選手とコーチの相互作用を以下の手順で記述した。

①背景

コーチ A と選手 M, R, T が置かれている環境や練習状況、選手とコーチの関係性について、エピソードがより鮮明に伝わるようにコーチング場面の背景を記述した。

②エピソード

筆者が長期的に行っていた筆記記録をもとに、起こった出来事を外側から対象化してとらえ、その場면을思い起こす。そして、客観的な流れを書きながら筆者がその接面の当事者として何をそこから感じ取ったのかを描き出す（鯨岡，2017，p.192）。そのために、コーチ A が選手 M, R, T のスラスト動作の指導をする際に、両者にどのような相互作用が行われているのか、コーチ A と選手 M, R, T の相互作用でどのように技術が作りあげられているのか、選手経験をもつコーチとして参与している筆者がコーチ A の行動、その行動が与えた選手への影響に対して新たな気づきや心を揺さぶられた場면을記述した。

③エピソードにおける考察

選手 M, R, T がスラスト動作を新たに作り上げたり修正したりするために、コーチ A はどのようなコーチング行動を起こしたのか、その行動の意図はどのようなものか、それに対して選手はどのように応答したのか、コーチ A は自らのコーチング行動に対してどのような振り返りをしたのかなどについて論じる。また、多くのコーチング場面の中でなぜそのエピソードを選出したのか、その特定の場面を切り出し提示することの意義についても論じる。そして、そのエピソードを提示して行ったコーチ A に対するインタビューでの語りも踏まえて、コーチ A のコーチング行動と 3 名の選手の応答行動の相互作用に垣間見えるそれぞれの意図や思考を考察した。

鯨岡 (2005, p.50) は、エピソード記述の妥当性と信頼性について、他の人と同じ場面を観察 (経験) しているときに、エピソードを取り上げ、それを記述し、その記述を共有した人に吟味してもらうことが最良の手続きであると示唆している。本研究では、背景、エピソード、考察を記述した後に、このコーチング現場で筆者と同じ立場にある若手アシスタントコーチ 1 名と内容を共有し、内容の整合性を確認してもらった。

また、スポーツ心理学を専門としている大学教員 1 名 (共同研究者)、スポーツ心理学および質的研究に精通する大学教員 1 名 (共同研究者)、およびスポーツ心理学専攻の大学院生 3 名とも選出したエピソードを共有し、考察内容について了解可能性が得られるまで議論および点検を繰り返した。

(2) 再生刺激法

再生刺激法とは、特定の現場状況を撮影したビデオを用いて、参加者の特定の思考プロセスや記憶、自身の行動の振り返りなどを想起する内省的な研究アプローチである (Lyle, 2003)。本研究は、エピソード記述を行ったコーチング場面をビデオ撮影し、後日その映像を用いてコーチ A に「この場面は何を考えていたのですか？」や「どうしてこのような行動をとったのですか？」といった質問により、コーチ A 自身の内省に基づくインタビュー

データを収集した。また、映像提示操作はコーチ A が行い、コーチ A は印象深く残っていたエピソード内容を中心に語った。

4. 結果（事例の提示）

以下のエピソード記述では、人の声を「」, コーチ A の動きを【】, 効果音を『』で示していく。

4.1. 観察から得た気づき

<背景>

スラスト動作は、動作の正確性だけでなく、水面から出るときの身体の上昇速度（スピード）と、水面上の高さを主な課題とする基本動作である。3名の選手にとっては、得意な動作ではなく、試合での規定要素に対する自信は低いようであった。この練習では、試合に近いことによるパフォーマンス低下に対するリスクを避けるため、無難な高さでまとめてしまいがちな3名に対して、コーチ A は高さを重視するように声をかけていた。練習プールの使用範囲が狭いこともあり、選手3名の中で最も技術レベルが高い選手 M が、コーチ A の正面でスラスト動作をしているとき、他の選手は、プールサイドにつかまった状態で選手 M のスラスト動作を観察していた。

<エピソード>

プールの隅にいた選手 R にコーチ A が「R！」と声をかけ、「それ（正しい動作）をやっているかどうかは見ていなきゃだめよ、ちゃんと」と【自分の足、膝、腹を順に指さしながら】スラスト動作中の目線を指摘した。選手 R は顔を向けてコーチ A を見たが、それ以外の反応はなく、プールサイドにつかまったまま動かなかった。その直後、コーチ A の目の前で選手 M がスラスト動作を行った。それを見たコーチ A は、「【自分の腰に手を当てながら】これもここ」と選手 M のスラスト動作の高さが出ないことを不服そうに、選手 R と選手 T に向けて残念そうな素振りを見せた。その表情から選手 R と選手 T も首を傾げ苦笑い

をした。動作を終えた選手 M に対してコーチ A は、「この前の練習では 2 人でやったときに【脇の下を両手でつかみながら】ここまで（水面から）出ていたのよ。でも今日は【腰に両手を当てながら】ここまでしか出ていないわ。だから、もっと【片手をくの字にしたところから下に向けて】ここを【大きな声で】『わー』って【手をまっすぐに戻しながら勢いよく】引っ張らなきゃだめね。それにやっぱり【体の部位を指さしながら】（膝）これ見て、（へそ）これ見て、（胸の間）これ見たら【脇の下を両手で触りながら】ここまで出るから」と伝えた。選手 M はコーチ A の言動を理解したようにうなずき、水中にもぐりスラスト動作の準備動作をした。その様子を見てコーチ A は他の 2 選手にも「もう、とにかく【脇の下に両手を当てながら】（高さが）出なければいけないから」と同様の要求をした。選手 R も選手 T もその言葉にうなずいたが、あまり明確な反応ではなかった。選手 R と選手 T は動作を練習するプール内の場所を探りながら、ふと選手 M のスラスト動作に目を向けた。次の瞬間、選手 M は身体の回転をかけ過ぎたように、『ばしゃーん』と水しぶきをあげて水面上に倒れた。その様子を見たコーチ A は、小さくうなずきながら少し満足そうに、選手 M に対して「そうそうそう、もう少し、もう一段階【胸の間を指さしながら】ここを見たら、さらに良いわね」と言った。その相互作用を見ていた選手 R と選手 T は、はっと何かに気づいたように自身の練習へ戻った。私から見た選手 M のスラスト動作の実際の高さは先ほどと大きく変わらないように見えた。しかし、その後の選手 R と選手 T は、コーチ A の指示や言動に対する反応もよくなり、動作の迷いがなくなった。その後の選手 R と選手 T の動きから、私は、本来のスラスト動作らしい動きのスピード感を感じた。

<エピソードにおける考察>

選手 R と選手 T は、試合直前の練習であることと苦手な基本動作であることから、失敗しないように動きを無難にまとめようとしていたように思われる。なぜなら、スラスト動作はスピードと高さが求められる動作であるため、ミスをすると大きな減点になりやすい。そのような動作の特徴と試合前の調整期という状況から、大きな動きの修正への取組みに消

極的であった。コーチ A は、そのときの選手の状態について「動きが固くなっちゃってね、私の言葉も入っていなかった」と語った。その場にいた私の目にもそのように映っていた。一方で、ベテランの選手 M からはその迷いを感じず、いつも通りの練習が行われていた。選手 M は、コーチ A の言葉や指導法に最も慣れていることもあり、コーチ A の言葉から動きの調整方法だけではなく、コーチ A の言葉に隠された伝えたいことの本来の意図をうまく解釈し、動作の修正を行うことができていた。そして、コーチ A は、選手 M のスラスト動作を観察させることで選手 R と選手 T へ、暗黙的に動きの修正方法を伝えるとともに、この練習の意図を読み解くヒントを与えていた。選手 R と選手 T にとって選手 M は、尊敬する選手であり、いつも近くでお互いに動きを見てきた仲間でもある。その関係性から選手 R と選手 T は、選手 M の行動と自らの行動を無意識に比較し、両者の違いに気づくことができたと考えられる。

コーチ A は、場の状況や選手の状況によって、言葉だけでは情報も意図も伝わらないことを前提に、練習課題の特徴と技術レベルが異なる 3 名の選手という状況を利用し、自身の言葉で直接伝えるのではなく、他の選手の行動をうまく観察させることと、観察の仕方を暗に促すことで、迷いによって生じていた動きの変化に気づいていない 2 名の選手に行動を振り返らせ、自らのスラスト動作を修正させていたと考えられる。

本研究でこのエピソードを選出した理由は、コーチ A がこの事例における状況（試合 3 日前、狭いプール、限られた練習時間、選手の技能差や関係性など）を踏まえて、意図的に作り出した場（宮崎，2013）から、その構造を巧みに利用して選手の気づきを導く過程を描写できた場面と捉えられるからである。とりわけ、コーチ A とその目前で動作を行う選手の関係のみならず、選手間や順番を待つ選手とコーチ A の相互作用を観察できるような状況だからこそ、選手自らがスラスト動作における気づきを誘発して省察を行うことができたと考えられる。

4.2. コーチが伝えたいこと

<背景>

練習の後半になり、選手は動きの確認ができるようにコーチ A が撮影したビデオ映像を利用して、コーチ A は、ビデオで選手の動きを撮影しながら、その動きに関する指摘を音声で録音して選手たちに視聴させた。そのため、選手たちはスラスト動作を行った直後に、自身の動きとともに、審判の視点に近いコーチ A の視点に基づく動作の見え方や動作の修正ポイントに関する音声による指摘を確認することができた。選手 R は、基本動作であるスラスト動作の練習から規定要素に進んだ。

<エピソード>

コーチ A は、選手 R に向かって「R、お願いだから見てね【足を伸ばし足首、膝、みぞおちの順番に目線と指先で示しながら】ここまで見たら、この間、ここまで【脇の下を両手で示しながら】高さが上がってびっくりしたんだから」と言って、ビデオを選手 R に向けた。それに対して選手 R は、「うーん」とコーチ A から目線を外し、首をかしげて笑った。そしてゴーグルを付け水中にもぐり、そのまま動作を行った。私は選手 R のスラスト動作を見て、いい感じだなと思った。しかしコーチ A は、ビデオで動作を撮影した後、選手 R に一言加えた。「それでも悪くないけど、【大きな声で両手を顔の横に添えて】『わっ！！』と高いとも思わない」。そしてコーチ A は、選手 R にビデオを渡した。選手 R はビデオ映像をスロー再生したり、映像を戻して自分の動作をより細かく確認した。しかし、映像を見終えたあと、選手 R は、高さが思うように出ていなかったことに不服そうな様子で、選手 T に「高さってどうやったら出たように見えるかな」とつぶやき、選手 T も「うーん」と頭を悩ませていた。その後、規定要素に進んだ選手 R は、コーチ A にもう一度ビデオを撮影してほしいと要望し、コーチ A の目の前で規定要素を行った。コーチ A はビデオを撮影し、その後、「今の上りは良いけど、脚が中途半端。もっと脚の付け根を【両手を上に掲げてから声に合わせて片手を下しながら】『ぱーん！！』と遠くに下せばいいのよ」と伝えた。選手

Rは、そのビデオを見て「あー！」と何かに気づいたように声を出しながら顔を上に向けた。そして、他の選手がプールで練習している間、しばらく自分の動作をビデオ映像で確認し続けた。そして次に動作を行ったとき、選手 R の動きは修正され、水面上に出ている身体の高さはそれまでより高いように見えた。コーチ A も「そうそう、その感覚！」と選手 R に伝え、選手 R はうなずきながら急いでビデオを確認した。そして「あー高く見える」と嬉しそうに呟き、次の規定要素へ進んだ。

<エピソードにおける考察>

スラスト動作は、動作のスピードと水面上の高さが重要な要素である。コーチ A は、選手 R に対して、高さが出ているように見える方法を、様々な表現で伝えていた。たとえば、手や顔による様々なジェスチャーと声の抑揚を用いて、動作の中でいつどのようにスピードを出すべきなのかを指摘していた。また、動作を見て評価する審判の反応を表現することで、高い評価につながる動作の雰囲気やポイントに対する気づきを促し、動作の見え方から見せ方の感覚につなげることを期待していた。選手 R はこれまでに高いスラスト動作を体験していた。すでに体験したことのある動作感覚を思い出すために、様々な伝え方で選手 R に動作の解説を試していた。

コーチ A は、自分のコーチング行動について「相手に本当は言葉で伝えれば良いんですけど、AS だけはパフォーマンスをする競技だから、言葉で伝えるだけじゃなくて『うんうん』って体を使ったり、体の筋肉を一緒に動かしてあげると伝わるものがより鮮明にというか、体の中に入って行くのかなと思ってるのよね」と述べている。また一方で「私はやっぱり、AS ってね、人が採点する競技だから、どんなに綺麗でも、慎ましく端正にやっても見てくれるジャッジが感動したり感激したり『ぐっ』と来るものがないと点て出ない。だからそれを選手に伝えたいなと思ってる」と述べていた。選手 R は、コーチ A の録音された音声による言動と動作のビデオ映像を見返しながら、これまでの成功体験を踏まえて高い動作の感覚を探り、さらに高く見える方法を自ら見つけ出し、最終的に明確となった目

標動作を表現した。

本研究でこのエピソードを選出した理由は、コーチ A との相互作用の中で選手が動作を修正するにあたって手がかりとなった要因が、このエピソードにおいて具体的に捉えられたためである。コーチ A は審判が見て動作を評価するといった評定競技である AS 競技の特性を踏まえて、選手が感じ取りやすい方法を探りながら、より高い評価が得られる動作の雰囲気や形を自ら体現した。そのことによって、選手はビデオ映像から推測する自分の動作の見え方と自分の動作感覚を照合したときに、動作修正のヒントを得やすいと捉えられる。そして実際に選手は、自ら動作を修正することができた。本エピソードは、コーチ A が選手に伝えたいことは何か、それをどのように伝えるか、選手はどのように動きを習得するのかの過程を描写することができたと考えられる。

4.3. 複雑なコーチング現場

<背景>

プールを使用できる時間が残り 20 分となり、練習の終わりが近づいてきた。練習の進捗が順調であれば、最後の種目である最も難易度の高いソロの規定要素に進む予定であった。しかし、選手 T だけは、一つ前の段階の規定要素でつまづいていた。選手 T がプール内のコーチ A の目の前のエリアを長く占有していたため、選手 M は、自分の練習ペースが乱れたことに納得がいかない様子であった。そのため通常であれば選手 R の順番であるが、プール内のコーチ A の目の前に隙間ができたと同時に、コーチ A の前に進み出ていった。

<エピソード>

選手 M は、コーチ A に対して「ビデオをとってください」と伝え、ソロ競技の規定要素を行った。コーチ A はその様子に少し違和感を感じながらも、選手 M の規定要素を撮影した。動作に対してコーチ A は、「うーん、まとめてはいるけど最後に頭が出てしまって【手で表現しながら】こうなっているわ」と伝えた。選手 M は、「うまくいった気がするのに」

と呟き、コーチ A の指摘に納得できない様子でビデオに手を伸ばし、その後のコーチ A の指摘を聞かず、ビデオを確認し始めた。コーチ A は、その様子を見つめ、諦めたように説明を途中でやめ、違う選手の指導を始めた。その後、選手 M は、ビデオ映像を見ては動作を行うことを 3 回繰り返す、突然にプールから上がった。そして、キャップを脱ぎ、髪の毛をかき上げながら「先生、帰ります」と言った。私は、急にプールから上がった選手 M の行動に対して驚きとともに疑問をもった。コーチ A は、選手 M のその様子を見て、何かを悟ったように一言、「わかった。試合の日の時間とかは後で連絡するから」と言い、選手 M も「ありがとうございました」と頭を下げ、私の方に来た。そしてコーチ A に対する仕草と同様に、私に対して「ありがとうございました」と言った。私は選手 M に「もう終わりでいいの？」と聞いたが、選手 M は少し笑いながら「はい、もういいです。あとは試合にかけます」と言い、私もそれ以上は何も言えなかった。練習の時間が残り 5 分を切り、選手 R もプールから上がりだした。しかし、選手 T だけがプールから上がる様子はなかった。コーチ A も「そろそろ最後にしましょ」と声をかけるが、選手 T は自分の動きに納得できない様子で、何度も動作を繰り返し、コーチ A にビデオを撮ってもらっていた。コーチ A もそれ以上は何も言わず、ビデオを撮り続けた。それから 10 分後、プールの使用時間を少し過ぎてしまったが、選手 T は、最後の動作をビデオ映像で確認し、小さく頷きプールから急いで上がった。

<エピソードにおける考察>

選手 M は、AS 競技の競技歴が長く、日本代表の経験も豊富なため、コーチ A だけでなく多くのコーチから指導を受けてきた。そのため、コーチの言葉をすべて聞き入れるというよりも、いつも自分にとって必要なことと必要ではないことを聞き分けて、必要と判断した指摘に関わる言葉に応じて動きを調整していた。このことができるからこそ選手 M は、他の 2 選手より頭一つ抜き出ている実力者といえる。しかし、エピソードとして提示した今回の行動に至った背景には、コーチ A からのアドバイスを直接受ける時間と場所が限られ

ていたことと、他の選手によって自分が期待するタイミングで、コーチに動作を見てもらえなかったという練習に対する不満が垣間みえた。コーチ A は、そのときのことについて「選手 M が早く上がってくれて助かったわ。他の選手を見られる時間もできたし、でも、あの子の態度については言葉をかけようと思ったの。でもね、その前から“あつ、私の言葉届いてないな”って表情からわかっていたのよね。だから、声をかけてもしょうがないなと思った。でも今思えば、言えばよかったのかもしれないわね」と頭を悩ませていた。コーチ A の語りから、実際の状況に直面したときのコーチ行動と、後日、その場面を省みて選択したコーチ行動では、場の状況と行動による影響に対する捉え方が異なり、最善の行動はどのようなものだったのかという点で行動の選択について葛藤していることが推察された。そして、内容的に伝える必要があっても、場の状況や選手の状況を読み取り、伝わらないであろうことをコーチのペースで伝えようとしないことを選択があることも示唆された。その背景には、言葉だけでは意図を伝えることが難しい、あるいは「伝わらないことを前提」（三井ら、2020）とした指導観がうかがえる。また、選手 M と対照的に選手 T は、プールが使用できる制限時間を超えるまで自主的に練習を続けた。2名の選手の様子が対照的であったがゆえに、その場にいた若手アシスタントコーチとともに、私は選手それぞれの特性と状況に沿った練習の難しさを実感していた。

本研究でこのエピソードを選出した理由は、この場に至るまでの背景や文脈に影響を受けた複雑なコーチング現場の実態を捉えることができたからである。この複雑性は、コーチ A だけではなく、その場に参与した若手アシスタントコーチや選手 T を待っていた選手 R も同様に感じ、共有したであろう場面であった。限られた時間と空間の中で、コーチ A が3名の選手のために企図して構成した練習環境であっても、そのコーチングの場は、コーチと選手および選手間の個性がぶつかり合い関係性が流動的に変化していた。本エピソードにおけるコーチ A の葛藤を、複雑なコーチング現場に密着したコーチング実践の難しさとして描写することができたと考えられる。

5. 考察

以下、試合直前のコーチング場面において、スラスト動作の技術指導を通してコーチ A と選手 M, T, R はどのような関わりの中で、選手の技術を作りあげているのか 3 つの事例に通底する実践知を概観する。

第 1 に、エキスパートコーチはスラスト動作のコーチング場面において選手間の関係性をうまく利用した学びの場を作りあげていた。このような選手間の対人関係について藤原 (1974) は、選手間において集団の凝集性が高ければ高いほど相互の影響力が大きいことを示している。本研究においては、選手 3 名の中で一番の実力者である選手の行動によって、他の選手が自らを省みる契機となり、選手の行動が変容した様子を観察することができた。そのため、コーチと選手の信頼関係だけではなく、選手間の立場や関係性といった文脈や背景に即した「対人関係」を踏まえてコーチングの場を作りあげることが重要であることが示された。

第 2 に、エキスパートコーチは、自らが伝えられる「言語化の困難性」を理解した上で、選手に伝えたいことをどの程度的確に伝えられるかの限度を、選手の表情やしぐさから感じ取り、その状況の中で選手に与えられるヒントを即座に模索し、様々な形態の伝え方を選択し実践していた。マイネル (1981) は、スポーツコーチングにおいて指導内容を言語化して伝える能力の重要性を指摘している。本研究では、エキスパートコーチが多くの場面で様々な選手の動作習得に必要とされる情報の言語化を試みている様子が観察された。それに加えて、場の観察によって感じ取った雰囲気や選手の様子から自らの行動を変化させ、選手に新たな学びの仕掛けを作るといったコーチング行動が読み取れた。これらは、教師の専門化像として提唱されている反省的实践家 (ショーン, 2019) の「状況との省察的な対話」を行い「行為の中の省察」を実践していることが考えられる。本研究において、エキスパートコーチが具体的にどのように選手の運動感覚に対する解釈の修正を行っているのか描写

された。そしてコーチ A は選手との相互作用の中で、その場の状況判断が正しかったのか時間を置きながら省察を行い、自らのコーチング行動を振り返る様子も観察された。

第 3 に、エキスパートコーチは、AS 競技の基本動作であるスラスト動作のコーチング場面において、コーチに直接指導を受ける選手、コーチ、順番を待つ選手それぞれが、相互作用や相互の様子を観察しやすい場を作りあげ、選手自らの学びだけではなく他者の学びを生かす環境づくりを行っていた。宮崎 (2013) は、実践知の特徴の一つとして全体性を指摘している。これは科学の知がもつ、ある特定の領域やある特定の現象の一面を切り出し、それに対象を分析し、その潜在している原理や法則を抽象化したものと捉える一面性という性質と対比されている。本研究で考察の対象とされた場面はエキスパートコーチが選手とコーチという 1 対 1 の関係性だけではなく、他の選手たちの様子や選手それぞれの技能や性格的な特性、使用した練習プールの環境や限られた練習時間など多くの状況を踏まえた全体として、選手たちのスラスト動作を作り上げていかなければならない場面であった。そのため、このような矛盾に満ちた全体をやりくりしていくための知識 (宮崎, 2013) が求められている。本研究の事例においては、エキスパートコーチがコーチング実践の場を全体と捉え、環境づくりとともに環境全体のやりくりというより積極的な操作を行っている様子が描写された。そして、先に示した、選手間の対人関係の把握と言語化の困難性に基づく状況との対話は、これらを含めた様々な状況によって形成される「場」の全体性をふまえてこそ、その効力が発揮されることが本研究で明らかになった。

6. まとめ

本章では、AS 競技の基本動作であるスラスト動作のコーチング場面に着目し、参与観察者がエピソード記述 (鯨岡, 2005) を用いて、場の状況や様々な文脈に修飾された選手とコーチの相互作用を記述解釈することで、エキスパートコーチのコーチング行動に内在している実践知の構造を明らかにすることであった。

本章において導かれたエピソードは、「観察から得た気づき」、「コーチが伝えなかったこと」、「複雑なコーチング現場」の3つであった(図4-3)。ここから明らかになった実践知の構造としてコーチAは、①コーチと選手の信頼関係だけではなく、選手間の立場や関係性といった文脈や背景に即した「対人関係」を踏まえてコーチングの場を作りあげていた。そして、②自らが伝えられる「言語化」の限界を理解していた。そのため、選手に伝えたいことがどれくらい伝わっているのか、選手の表情やしぐさから感じ取り、その状況の中で選手に与えられるヒントを即座に模索し、様々な伝え方を実践していた。最後に、③AS競技の基本動作であるスラスト動作のコーチング場面において、コーチに直接指導を受ける選手、コーチ、順番を待つ選手それぞれが、相互の様子を観察しやすい「意図的な場」を作りあげた。それはAS競技の基本動作を習得する上で効果的なコーチング実践の場であった。

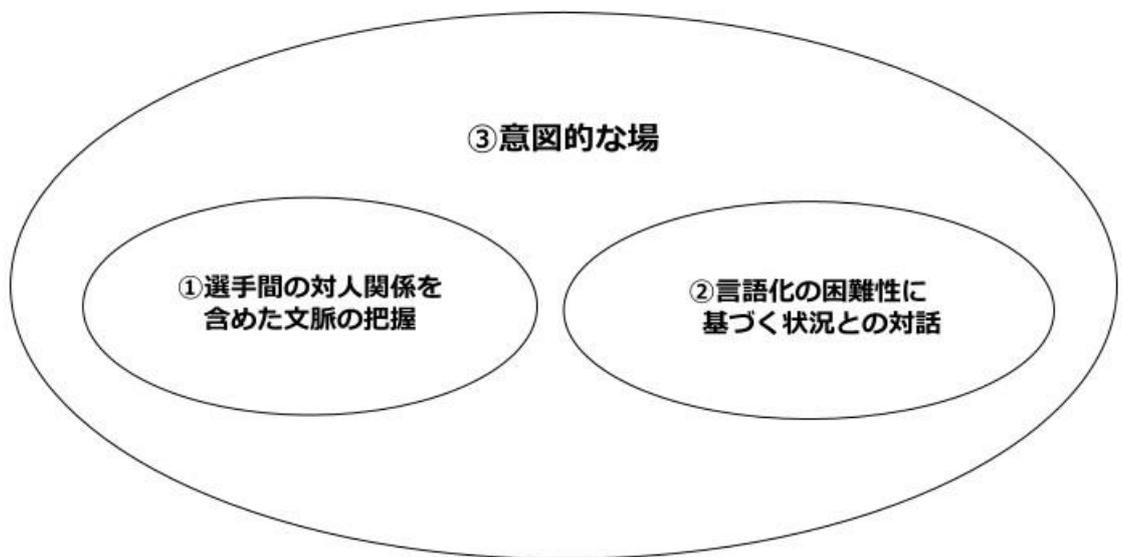


図4-3 コーチング実践の構造

第5章 総合考察

本研究の目的は、評定競技である AS 競技エキスパートコーチのコーチングに関する実践知を、質的研究手法を用いて「コーチング理念」、「指導観」、「コーチング行動」という 3 つの視点から分析することで、その構造化を試みることであり、コーチおよび選手の育成に寄与する知見を得ることである。

本章では、研究課題 1 で明らかになったエキスパートコーチの「コーチング理念」とその形成過程、研究課題 2 で明らかになったエキスパートコーチのコーチングにおける意図、価値、視点として読み取れる「指導観」、研究課題 3 で明らかになった選手とコーチの相互作用にみられる「コーチング行動」についてまとめる。さらにこれらの相互関係から、「コーチング理念」、「指導観」、「コーチング行動」に通底する要素を見出し、それらを経験の中で熟考された個別的で状況依存的な実践知として読み解く。

研究課題 1 の目的は、AS 競技のコーチが「評定」の現場に如何にして対峙してきたのか、「コーチング理念」の形成過程を記述解釈することによって、評定競技のエキスパートコーチとして求められる高度なコーチング方略を特定し、実践知の形成過程を辿ることであった。

非構造化インタビューによる発話データの収集とライフストーリー法に基づく分析の結果、3 つのライフストーリーに組み上げることができた。まず、エキスパートコーチが、日本代表コーチとして進むべき道を明確に意識することになった契機は、受け身の姿勢や迷いを一掃するネガティブな経験であり、この経験が、長いコーチング活動を行う上で重要な活力となっていた。エキスパートコーチの日本代表コーチとしての強い意志に基づく船出には、日本の AS 競技の文化的・社会的文脈に内在するネガティブな要因が背景にあった。その後、コーチングにおける自らの限界を認めることで、それを補う様々な専門家に協力を求めながら、フィジカル、栄養、私生活の行動と、目標像に向けた一連の強化を進めた。その取り組みはやがて AS 競技の一つのモデルとなった。

次に、エキスパートコーチは「見る者（審判）」と「見せる者（コーチ）」という視点の違

いに気づき、審判が期待する選手像にうまく当てはめるための戦略を策定し、選手のブランディングを実践していく重要性を実感した。そして、この二重の視点を先鋭化することによって、様々な場面に合わせたコーチング行動を選択していた。評定競技では、審判とその背景にある社会的文脈状況を顧慮して、それぞれの選手やチームの価値をブランディングするための支援を行うことが高度なパフォーマンスを導出するための条件であり、コーチはそのための方略を身につけていた。

そして、AS 競技のエキスパートコーチが抱く理想は、コーチが選手の演技に対して心を動かされ感動するような、想定を超越した領域を自らの力で切り拓いていくことのできる選手の育成であった。それはまさにアスリートから自ら表現するアーティストへの脱皮であった。エキスパートコーチが、選手の主体性を育む環境づくりに努め、選手の個性を受け入れてきたのは、自らの優位性を前面に押し出す卓越した動きこそが、他者に「美しい」と言わしめる普遍的契機を含んだ像の体現であるという信念に根ざしていた。

以上のように、AS 競技のエキスパートコーチは、AS 競技がもつ評定の特殊性・流動性や競技を取り巻く社会的文脈の中で、コーチングに関わる様々な経験を契機に、ハイパフォーマンスアスリートを育成するコーチとしてのコーチング理念を形成してきた。それは、コーチングにおける自らの限界を受け入れること、「見る者」と「見せる者」を含めた多角的な視点を持ち、選手やチームのブランディングを支援すること、そして、コーチの想定を超越する領域に自らの力で切り拓いていくことのできる選手に導くという「コーチング理念」が推定された。

研究課題 2 の目的は、AS 競技のエキスパートコーチのコーチング実践における指導意図、指導の価値および指導の視点を解析することで、エキスパートコーチの指導の軸となる「指導観」を明らかにすることであった。

深層的半構造化インタビューによる発話データの収集と SCAT 法を参考にして行ったデータ分析の結果、エキスパートコーチの指導観として 3 つの要素を導いた。すなわち、「コ

ーチとしての基盤を持つ」ことと選手の「学びを具現化する」ことであり、これらの相互作用を機能化させるための「選手の学びの態勢をつくる」ことであった。

コーチとして持つべき基盤は、指導で伝えたい本意は選手に伝わらないという前提で指導行動をとらえ、指導の本質を選手主体の学びの支援と認識して、選手の変化に応じて自身の指導を振り返り、指導方法を模索するということであった。そして、伝わらないがゆえに常に自身の指導を振り返り、コーチ中心の指導の限界を理解して、指導を契機とした選手主体の学びを経て変容し、自ら学ぶことを身につけていく選手の成長を、コーチとしてのやりがいと捉え、指導に魅力を感じていた。

学びを具現化することについて、AS選手として求められる明確なイメージをコーチがもち、そのイメージを選手と共有することで学びを具現化できるという前提があった。そのために選手の無意識的な動きの習慣や癖などを把握するとともに、そこからAS選手として求められる動きの原点ともいえる理想像に近づけるように選手を導いていた。また評定者である審判の視点や、選手の表情から推測される視点など、他者の視点をコーチングの様々な文脈で指導行動を選択するときに活用していた。

評定される目標像が抽象的であり他者の視点により評定されるといった評定競技の特性を踏まえると、伝わらないことを前提としているだけに、学びを具現化するための環境づくりは重要といえる。コーチは指導者の備えるべき基盤と選手の学びの具現化を機能的に繋ぐために、選手の視点で学びを理解することや学びの仕掛けをつくり、学びの環境づくりおよび意識形成を積極的に行うことで選手の学びの態勢をつくることを支援していた。

研究課題 3 の目的は、実際のコーチング場面に着目し、コーチングの場の状況や選手の状況など、様々な文脈に修飾された選手とコーチの相互作用を記述解釈することで、エキスパートコーチの「コーチング行動」に内在して再構築された実践知の構造をとらえることであった。

コーチング実践場面の参与観察に基づく観察データと再生刺激法による発話データの収

集、およびエピソード記述法を用いたデータ分析の結果、コーチと選手の相互作用の中から注目したエピソードを拾い上げることができ、いずれも「コーチング行動」に内在する実践知の構造を窺うことができた。

まず、エキスパートコーチは、場の状況や選手の立場や状況を踏まえ、自分の言葉で直接伝えるのではなく、他の選手の行動を観察させ、観察の仕方を暗に促すことで動作修正に対する気づきを与えていた。エキスパートコーチは、コーチと選手の信頼関係だけではなく、選手間の立場や関係性といった「対人関係」の文脈や背景を踏まえて「コーチングの場」を作りあげ、選手間の関係性を巧みに利用して個々の選手の学びを促していた。

さらに、エキスパートコーチは、自らが伝えられる「言語化」の限界を理解した上で、選手に伝えたいことをどの程度適正に伝えられているか、選手の表情やしぐさなど選手との相互作用から感じ取り、その状況の中で選手に与えられるヒントを模索し、様々な形態の伝え方を即座に選択し実践していた。その状況との省察的な対話を繰り返しながら行為の中の省察を行い、ときには時間を置いて自らの行動を俯瞰的に振り返ることも行っていた。エキスパートコーチが描く選手の理想像は、見る人の感動や感激を生起させるような動きを表現する選手であり、コーチ自身もまだ見ぬ理想のイメージを選手に伝えたいのである。伝えたいイメージの曖昧さと伝えられる言語化の限界を理解しているがゆえに、伝えられたかどうかに関心になり、伝え方の工夫を怠ることはなかった。エキスパートコーチは、場の観察によって感じ取った雰囲気や選手の様子から、自らの行動を変化させ、選手に新たな学びの仕掛けをつくるというコーチング行動を行っていた。

そして、エキスパートコーチは、コーチに直接指導を受けている選手、直接指導の順番を待つ選手、およびコーチのそれぞれが、相互の作用や様子を観察しやすい「意図的な場」を作りあげていた。この効果的なコーチング実践の場を作りあげることで、選手自らの学びだけでなく他者の学びを生かす環境づくりを行っていた。さらに、選手の技能や性格的な特性、練習プールの限られた状況などを含め、矛盾に満ちた全体をやりくりするというより、この

全体に積極的に働きかけることで、個々の選手の学びを促進していた。選手間の対人関係の把握と言語化の困難性に基づく状況との対話は、これらを含めた様々な状況によって形成される「場」の全体性を踏まえてこそ、その効力が発揮されるものと考えられる。評定競技のエキスパートコーチはこの複雑性と困難性に満ちた場の全体性を踏まえた上で、この環境を積極的に動かすことによって選手の学びの態勢や気づきを促すための実践知を形成していると考えられる。

以上の3つのアプローチによって読み解かれた「コーチング理念」「指導観」「コーチング行動」の関係性から、エキスパートコーチの実践知の構造化を試みる。その際に、本研究では、佐良土（2018）が示したコーチング哲学の構成概念を参考に、「コーチング理念」を、コーチングの方向性を与える基本方針および原理として目指される目的と捉え、「指導観」を、指導の意図、価値、視点として表れる、コーチによって設定された価値観の包括的な言明と捉えている。そのため、コーチング実践で起こる「コーチング行動」は、「コーチング理念」と「指導観」から導かれるものであり、その行動と結果の関係性についての省察が「コーチング理念」と「指導観」を変容させていく、といった三者の関連性を想定する。

AS競技のコーチが、ハイパフォーマンスアスリートを育成するエキスパートコーチに至る熟達化の原点は、日本のAS競技創成期まで遡る。日本代表チームに対する海外コーチの揶揄やロシア選手の演技を見た感動体験は、それまでの薄らとした「コーチング理念」を大きく覆し、日本代表コーチとしての覚悟と目標像を定める契機となる。困難な状況と目標に対峙するためのコーチング理念の明確化および焦点化には、ネガティブな出来事が原点になることもあり、それが長いコーチング活動を支える活力を生み出すことにも貢献している。ただし、これらをコーチング理念形成の契機とできるかどうかは、コーチの視点を左右するコーチング状況と自らの立場などに対する認知が影響していると考えられる。

長いコーチングの経験によって形成されたエキスパートコーチの「コーチング理念」として、まずは「コーチの想定を超越する領域に自らの力で切り拓いていくことのできる選手の

育成」が挙げられる。それはコーチが想定する最高レベルの動きができるアスリートではなく、その枠を超え自らの個別性と優位性を最大限に生かして、人の心を動かし感動させる表現を自ら作り上げられるアーティストの育成であり、「美しさ」を追求するアーティストとしての選手像である。この自ら切り拓くとは選手の主体性に関わることである。コーチは選手の演技に「美しい」と感動（再認）することはできる。しかし、コーチも想定できないような、他者に「美しい」と感動させられる選手を育成（再生）することは難しい。その領域は選手自らが目標像をイメージして試行錯誤しながら切り拓いていかなければ到達できないとコーチは認識している。コーチが選手の主体性を育む環境づくりに努め、選手の個性を受け入れてきたのは、自らの優位性を前面に押し出す卓越した動きこそが、他者に「美しい」と言わしめる普遍的契機を含んだ像の体現であるという信念に根ざしている。この「コーチの想定を超越する領域に自らの力で切り拓いていくことのできる選手の育成」のコーチング理念に対して「コーチとしての基盤を持つ」と選手「学びを具現化する」と、および両者を機能的に繋げる「選手の学びの態勢をつくる」という指導観は、いずれも関係性を読み取ることができる。とりわけ、アーティストとしての選手を目指すための主体性を育むために、評定競技ならではのコーチング環境の複雑性と流動性を理解し、指導の本質を選手主体の学びの支援と認識することで、選手の変化に応じて「自分の指導を振り返り」、支援による選手の変容と目標の達成において「指導に魅力を感じる」ような「コーチとしての基盤をもつ」のである。また、コーチの想定を超越する領域を自らの力で切り拓くという難しい課題に対応した、選手の「学びを具現化する」ために、チームメイトや審判などの他者の視点を活用したり、選手自らの動作への気づきを与えたり、フィジカルや栄養の専門家に協力を仰いだり、選手の主体性を育むための「学びの仕掛けをつくる」ことで、学びの環境づくりおよび意識形成のための「選手の学びの態勢をつくる」のである。そして、実際のコーチング実践にみられる「コーチング行動」では、「選手の学びの態勢をつくる」ために、選手とコーチの相互作用において「意図的な場」を作りあげている。そして、その場では、

コーチングの状況および選手の立場や状況を踏まえ、自分の言葉で直接伝えるだけでなく、他の選手の行動を観察させ、観察の仕方を暗に促すことで動作修正に対する気づきを与えるなど、選手間の対人関係を含めた文脈の把握に基づく仕掛けや、言語化の困難性にともない、場の観察によって感じ取った雰囲気や選手の様子から、自らの行動を変化させ、選手に新たな学びの仕掛けをつくるなど、矛盾に満ちた全体に積極的に働きかけることで選手の学びを促進している。

なお、一般的には、選手の練習に対する専心性を育むために選手の主体性を刺激する環境づくりやコーチング方略が求められてきた（伊藤，2017；Ericsson et al., 1993）。しかし、AS 競技における主体性を育む環境づくりの意図は、練習への専心だけではなく「コーチング理念」において示されたように、最終的な選手像である選手からアーティストへの脱皮を見据えたコーチング方略である。AS 競技のエキスパートコーチが求める主体性とは、コーチの想定を超越した領域に自らの力で切り拓いていき、表現することのできる選手であるため、一般的に周知される主体性とは異なる視座にもとづく要素を含んでいると考えられる。

アーティストとしての選手像を目指す選手育成は困難な課題であり、それに関連して「指導の限界を受け入れる」という「コーチング理念」が形成されることになる。育成する選手の高い理想像を実現するために、様々な専門的取り組みが必要であるにもかかわらず、コーチ一人では対応に限界がある。さらに、特に評定競技の特性から、選手に伝えようとする情報や意図を言語化することにも限界があり、伝えることの困難性がコーチングの課題になっている。この限界を受け入れることで、コーチング実践における「指導観」には、指導の本意は「伝わらないを前提に指導を捉え」、伝わらないがゆえに常に「自身の指導を振り返る」という「コーチとしての基盤を持つ」ことになる。そして、伝えることの困難性を補い、選手の「学びを具現化する」ために、「選手の視点で学びを理解する」ことや「学びの仕掛けをつくる」といった学びの環境づくりを積極的に行うことを目指したと考えられる。

これらの「指導観」は、実際のコーチング行動にも影響を与えている。それは、言葉で伝えるだけではなく、他の選手の行動を観察させ、観察の仕方を暗に促すことで動作修正に対する気づきを与えている。こうしてコーチは、場の観察によって感じ取った雰囲気や選手の様子から、自らの行動を変化させ、選手に新たな学びの仕掛けをつくるという「コーチング行動」を行っている。コーチは伝えられる言語化の限界を理解しているがゆえに、伝えられたかどうかに敏感になり、伝え方を工夫することになったと考えられる。

「多角的な視点の必要性」という「コーチング理念」の形成には、AS 競技がもつ評定の特殊性・流動性や競技を取り巻く社会的文脈が強く関わっている。長い日本代表コーチとしてのコーチング活動の中で、エキスパートコーチはその必要性を理念としてもつようになる。とりわけ、AS 競技の演技における高い評価は、審判が「見ること」によって決定される。コーチはその視点を読み取り、審判にどう「見せる」かを企て、その「見せ方」を選手と共有しなければならない。ときには、審判の視点の方を操作するために、チームや選手のブランディングを積極的に行うのである。コーチの役割は、育成する選手がトップレベルであるほど、選手の技術的指導以外に試合に向けた戦略の調整や支援的な環境設定など、様々な役割が求められ、コーチングの機能的な役割はより複雑化する（北村, 2012 ; Currie and Wilding, 2012）。エキスパートコーチはまさにそれを「コーチング理念」として形成し、これを基盤とする次のような「指導観」と具体的な「コーチング行動」を体現することになる。

評定競技である AS 競技の選手は、動作を表現するとき、自分の運動感覚による動作のイメージを、審判が動作をどう見るかといった視点から修正しなければならない。それを支援するために、コーチは自らの視点による見え方を審判の見え方に再構築して、これを選手に伝えるという難しい課題が課されている。コーチは、必然的に評定者である審判の視点はもちろんのこと、選手の場合に応じて選手の視点を読み解くなど、いくつかの視点をコーチングに活用している。たとえば、コーチの視点を選手と共有することだけに限らず、選手の視点で学びを理解することや、審判などの第三者が選手をどのように見ているのか、どのよう

に見られるべきなのかといった視点など、多角的な視点の共有を行い、AS選手を支援している。この支援のプロセスは無意識的に行われており、その背景に「多角的な視点の必要性」という理念に基づき、AS競技のハイパフォーマンスアスリートに求められる「学びを具現化する」という「指導観」を窺うことができる。

その多角的な視点の活用は、実際の「コーチング行動」にも現れている。たとえば、コーチは、コーチに直接指導を受けている選手、直接指導の順番を待つ選手、コーチ本人のそれぞれが、相互のやりとりや様子を観察しやすい「意図的な場」を作り上げ、その場を効果的なコーチング実践の場とするために、選手自らの学びだけでなく他者の学びを生かす環境づくりを行っている。さらに、選手には取り組みの方向性や迷いに対して、審判の意見を聞きに行かせるなど、ハイパフォーマンスアスリートとしての意識変容に他者の視点を利用することもある。多様な視点の必要性は、動きの修正に限らず、求める選手像全体に及んでいる。学びの対象となる抽象度の高い目標像、一般化されていない指導法、選手の技能や性格的な特性の違い、練習プールの限られた状況などを含め、矛盾に満ちた全体を、あえて多様な視点に基づき積極的に刺激することで、言語のみに頼らない学びの仕掛けをつくりあげている。

本研究におけるエキスパートコーチは、競技レベルの高い選手だけではなく様々な競技レベルの選手たちに対するコーチングにより、これまで多くのハイパフォーマンスアスリートを育成してきた。そのため、本研究で明らかにされた多様な視点は、競技レベルに関わらずAS競技および競技特性が類似する他の評定競技のコーチには必要な視点であると考えられる。

第6章 総括

1. 研究の成果	122
2. コーチング現場への提言	128
3. 今後の課題	129

1. 研究の成果

本研究では、実践知を「個人的な経験の積み重ねの中で培われ、実践の場で求められていることが熟考された、行為とともにある知」と定義し、評定競技である AS 競技エキスパートコーチの実践知の構造を明らかにした。しかし、本研究はエキスパートコーチの実践知に関する一般理論の構築を目指すものではない。コーチング学分野におけるコーチの実践知研究が途に就いた段階において、一般理論の構築と理論検証のための方法論の確立を見据えているものの、現時点での関心は、個別実践事例の蓄積から実践知の構造を創造する段階といえる。本研究の分析対象となったコーチは、評定競技である AS 競技における世界トップレベルのハイパフォーマンスアスリートの育成という特定の状況に適応したエキスパートであり、極めて稀少および貴重な個別事例といえる。そのエキスパートコーチのコーチング実践そのものを質的に分析して、実践知の構造を詳細に開示することの意義は、コーチング学研究への貢献だけでなく、評定競技のコーチや指導者および選手に対する有益な示唆という点が大きいと考えられる。

本研究が分析の対象とした AS 競技エキスパートコーチの、ハイパフォーマンスアスリート育成に関する実績は極めて高い。その長期の取り組みによる固有のコーチング経験によって、その環境に依存した固有の実践知が形成されていることが考えられる。その貴重な事例の実践知の全体像を利用可能な情報として再構築するために、一面的な分析では一部の理解に留まることが推測される。そのため、実践知研究においては異なるアプローチによる結果の関連性から読み解くことの必要性が指摘されている（谷口ら、2015）。そこで本研究では、「コーチング理念」、「指導観」、「コーチング行動」という 3 つの視点と、それぞれ目的に対応する 3 つの質的研究アプローチを採用して、エキスパートコーチの実践知を多角的に探った。スポーツコーチング研究においては、一事例のコーチを対象に、アプローチの異なる多角的な分析と、それらの結果の関連性から実践知を読み解くという手続きそのものが新たな試みといえ、その研究方略の有効性を提示したという意義も認められる。

それぞれの研究アプローチとそれによって読み解いたエキスパートコーチの実践知は、以下のようにまとめられる。

まず 1 つ目として、比較的自由な会話を展開する非構造化インタビュー法によって、エキスパートコーチの現在に至るまでに経験した出来事や社会的過程に関するエピソードを中心とした発話データを収集した。そして、ライフストーリー法を用いて、エキスパートコーチがあらかじめ内に保持していた主観的意味を、コーチとインタビューアーの相互行為を通してライフストーリーとして組み上げ、そこに開示されたコーチング方略の構成要素からコーチングの核となる「コーチング理念」とその形成過程を記述解釈した。その結果、エキスパートコーチは、長期にわたるコーチング経験の中で起きた様々な契機から、日本代表コーチとしての活力、意志、方向性ととも、自らが指導できる限界を受け入れること、そして、評定競技の特性を踏まえた多角的な視点の必要性を認識することといったコーチング理念を形成していった。なぜなら、コーチの想定を超越する領域に自らの力で切り拓いていくことのできる選手こそが、人を感動させる演技を表現できるというコーチング理念に根ざしていたからである。

2 つ目として、目的に沿った基幹的質問、内容をより明確にする追跡的質問、深く内容を掘り下げる探索的質問の 3 つで構成した深層的半構造化インタビュー法によって、エキスパートコーチのコーチング実践における出来事、意図、視点に関する発話データを幅広く収集した。そして、明示的で段階的な分析手続きを踏むことができ、対象者が 1 名の発話のような小規模なデータにも適用可能な SCAT 法を参考にした分析法により、コーチの指導の軸となる「指導観」を検討した。その結果、エキスパートコーチは、伝わらないことを前提に指導を捉える「コーチとしての基盤を持つ」、評定競技とチームスポーツの特性を兼ね備えている AS 競技の本質を踏まえた「選手の学びの態勢をつくる」、自身の指導を選手の視点で理解し、学びの仕掛けをつくることで「学びを具現化する」といった「指導観」を明らかにした。

3つ目として、実際のコーチング実践場面（AS 競技の基本動作であるスラスト動作の指導）を研究者である筆者が参与観察し、その後に再生刺激法を用いたインタビュー調査を併用することで、コーチと選手の相互作用にみられる間主観的な観察データと関連する発話データを収集した。そして、エピソード記述法を用いて、場の状況や選手の状況など様々な文脈に修飾されたエキスパートコーチと選手たちの相互作用を記述解釈することで、「コーチング理念」と「指導観」で形作られた実践知が、コーチング実践でどのように活用され、再構築されているのか検討した。その結果、エキスパートコーチはコーチと選手の信頼関係だけではなく、「文脈や背景に即した対人関係」を踏まえてコーチングの場を作りあげていた。そして、「言語化の困難性に基づく状況との対話」を実践していた。その上で、これらの要素が効果的に構造化するための「意図的な場」を作りあげ、それを積極的に操作することで自ら切り拓く選手の育成を目指していた。

一事例のエキスパートコーチの実践知を 3 つの視点からとらえ、その関連性から読み解いた実践知の構造を図 5-1 に示した。

コーチングの方向性を与えるコーチの信念や原理といった実践知の核となるコーチング理念は、コーチング実践における意図、視点、価値といった指導観に関与し、実際に選手とのやり取りにみられるコーチング行動を規定し創造すると考えられる。海外コーチの揶揄やロシア選手の心を揺さぶる演技という象徴的な出来事に出会い、これらを契機として形成されていった AS 競技のエキスパートコーチのコーチング理念は、「自らの力で切り拓くアーティストとしての選手像」「多角的な視点の必要性」「指導の限界を受け入れる」である。すなわち、自らの力で切り拓くアーティストとしての選手を育成することは、AS 競技がもつ評定の特殊性、流動性、社会的文脈という現実と対峙するために多角的な視点の必要性という理念を形成させる。また、自ら超越した動きを組み上げることができるという高いレベルのアーティストとしての選手像を実現することに対して、評定の特殊性、流動性にともなう指導の困難性から「指導の限界を受け入れる」という理念が形成されることになる。

したがって、三者の理念は相互に関連しており、これらの確固たる理念が形成されたことで、コーチングにおける指導観として意図や視点が明確になり、「コーチとしての基盤をもつ」、「選手の学びの態勢をつくる」、「学びを具現化する」という3つの「指導観」を意味づける具体的なコーチング行動が選択される。すなわち、エキスパートコーチは指導の限界を受け入れることと評定競技の特性を踏まえた多角的な視点の必要性を理念とすることで、コーチングにおける指導において、伝わらないを前提に指導をとらえ、自分の指導を振り返り、指導に魅力を感じるといったコーチとしての基盤もつことになる。そして、これらの基盤は、自らの力で切り拓くアーティストとしての選手の育成のために必要な動きを把握し、動きの原点を知り、他者の視点を取り入れるというような学びを具現化することを支えている。学びが具現化されることで具体的なコーチング行動として、「選手間の対人関係を踏まえた文脈の把握」と「言語化の困難性に基づく状況との対話」を可能にする「意図的な場」が作り上げられ、その過程を促進することに、選手の視点で学びを理解することや学びの仕掛けをつくるといった選手の学びの態勢をつくるのが役立つのである（図5-1）。

ハイパフォーマンスアスリートを育成するという困難な課題に直面する、評定競技であるAS競技のエキスパートコーチの実践知の構造に関して、本研究の成果として提示できる新たな知見を以下に示す。

評定競技であるAS競技のエキスパートコーチは、個人的な経験の積み重ねの中で培われた実践知の核となるコーチング理念の中に目指す選手の理想像があり、それはアスリートの枠に止まらないアーティストとしての選手である。その意図は、選手自らの力で他者に表現したいことを具現化できる選手であり、その選手が表現した演技はコーチの想定を越えるものである。エキスパートコーチが描く選手の理想像は、特に評定競技のハイパフォーマンスアスリート育成において特徴的な要素と考えられる。

このような理想の選手を育成するために、AS競技のエキスパートコーチは、自らが指導できる限界を受け入れ、コーチが見えている世界だけに頼ることのない多角的な視点を

重要視している。すなわち、コーチは教えきることを目的としていないのである。この点も評定競技の特性が影響しており、指導観とコーチング行動に至る過程で特徴的な実践知を窺うことができる。たとえば、選手同士がお互いを観察しやすい場の設定や選手のブランディングなどは新たに見出したコーチング実践として挙げられる。このようなコーチングの限界と特徴を踏まえた上で、コーチング実践の現場では、選手が主体的に気づきを得られる工夫を凝らした環境づくりを行っている。

また、これまでの授業実践の場で提示されていた実践知の特徴である「全体性」は、コーチング現場においても同様な特徴として挙げられることを確認した。しかし、エキスパートコーチはそれに限らず、その場にある様々な要素（選手同士または選手とコーチの関係性、プールの特徴、技術の特性など）をコーチ自らが意図をもって積極的に動かせる

「意図的な場」を作りあげていることが明らかになった。そして、評定が審判によって行われる評定競技では、第三者である審判の視点に基づく動きの見せ方の共有が不可欠である。評定競技のコーチングに求められる要因として、イメージの共有（本間，2017）が挙げられる。これは選手とコーチが同様のイメージを共有する必要性を示しているが、エキスパートコーチは、それを踏まえて審判や他の選手の視点でどう見えるかといった多角的な視点を持ち、必要に応じてそれらのイメージの共有を行っていることが新たに明らかになった。これらを踏まえた視野の広さこそがエキスパートコーチに至る一つの要因であると考えられる。

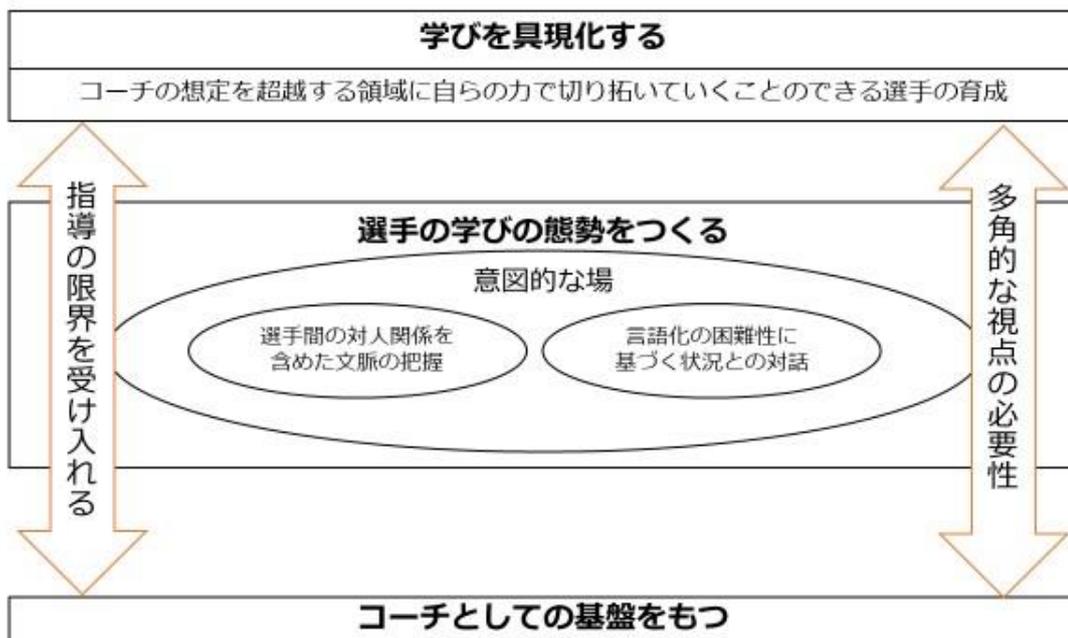


図5-1 AS競技におけるエキスパートコーチの実践知の構造

2. コーチング現場への提言

本研究の成果に基づくコーチング実践への示唆として、以下のことがあげられる。

第1に、AS競技が目指すべき演技の要素として、美を感じさせる表現により人の心を震わせ感動させる動きや構成が求められている。この要素を踏まえたコーチングを行うためには、選手対コーチという1対1の関係と視点だけではなく、審判の視点や選手の演技を見ている他者の視点も取り入れた多角的な視点が求められる。これらを踏まえたコーチング実践の場を作りあげ、最終的にはそれらの視点を選手自らが作りあげていき、先鋭化させていくことが重要であると考えられる。

第2に、コーチはコーチング実践の中で、コーチングにおける限界を正しく認識し、場の状況、選手の状況を敏感に読み取り、さらに伝える内容と審判の視点を踏まえて、的確に伝える様々な方法を模索すべきである。コーチは、現場で選択したコーチング行動とその手続きについて、その後に俯瞰的な視点で省察し、より効果的なコーチング行動を生起させる実践知の形成を促す必要がある。そして、コーチは、目前で指導する選手のみならず、それを観察する他の選手にどのような影響を与えているのか、どのような影響を与えるべきなのか問い続けるなど、状況との対話を常に行うべきである。

第3に、一般的に選手は常に最高の演技のイメージを描き、そのイメージをコーチと選手で共有することが重要であることが示されている。しかし、それらのイメージをどのように共有するのか、具体的には示されていない。本研究のエキスパートコーチは、イメージの共有を行うために、いくつかの試みを提示した。たとえば、他者の動作を観察する場の設定や、見ている人（第三者）が選手の動作を見てどのように感じるのかに関するジェスチャーや言葉の使い方である。これらは、実際のコーチング現場でコーチが取り入れやすい方法の一部として明らかになった。

3. 今後の課題

本論では、AS 競技におけるエキスパートコーチの実践知の構造を多角的な視点から読み解き、今後の選手およびコーチ育成に寄与できる知見を導くことを目的として、3つの研究課題による研究知見から実践知の構造および形成過程について論及した。今後は、AS 競技に限らず他の評定競技におけるエキスパートコーチの実践知について検討したり、指導対象の競技レベルや年齢が異なるコーチング経験を持つエキスパートコーチの実践知も検討していくことで、より包括的、体系的に実践知を捉えることができ、コーチング実践に有益な新たな知見を提供することができると考えられる。

文 献

- Abraham, A., and Collins, D. (1998) Examining and extending research in coach development. *Quest*, 50: 59-79.
- 會田宏 (2012) 球技の個人戦術における実践知の構造に関する研究—ハンドボールの事例を中心にして—. 筑波大学大学院博士論文.
- 會田宏・坂井和明 (2008) 国際レベルで活躍したハンドボール選手における実践知の獲得過程に関する質的研究. *武庫川女子大学紀要*, 56 : 69-76.
- 會田宏・船木浩斗 (2011) ハンドボールにおけるコーチング活動の実践知に関する質的研究: 大学トップレベルのチームを指揮した若手コーチの語りを手がかりに. *コーチング学研究*, 24 : 107-108.
- 會田宏 (2017) コーチの学びに役立つ実践報告と事例研究のまとめ方. *コーチング学研究*, 27 (2) : 163-167.
- 秋田喜代美・佐藤学・岩川直樹 (1991) 教師の授業に関する実践的知識の成長—熟練教師の初任教師の比較検討—. *発達心理学研究*, 2 (2) : 88-98.
- Andrea, J. B. (2009) It's not what they do, It's how they do it: Athlete experiences of great coaching. *International Journal of Sports Science and Coaching*. 93-119.
- 青山清英 (2012) 実践系学会との協力体制から考える体育方法専門分科会の果たすべき役割. *コーチング学研究*, 25 (2) : 199-201.
- 青山清英 (2016) コーチの学びのメンターとしての「私の考えるコーチング論」: なぜ事例研究を行わなければならないのか. *コーチング学研究*, 29 (3) : 1-4.
- 青山清英 (2017) スポーツ指導者養成機関のスポーツ指導者教育における理論知と実践知. *教師教育と実践知*, 2 : 51-58.
- 朝岡正雄 (2017) 各種スポーツの競技力. 日本コーチング学会編 *コーチング学への招待*. 大修館書店: 東京, pp.72-81.

- Berliner, D. C. (1994) Expertise: The wonders of exemplary performance. In J. N. Mangieri, and C. C. Block (Eds.), *Creating powerful thinking in teachers and students*. Ft. Worth, TX:Harcourt Brace. pp. 161-186.
- Chi, M.T.H., Glaser, R., and Rees, E. (1982) Expertise in Problem Solving. In R. Sternberg (Ed.) *Advance in the Psychology of Human Intelligence*, 1:17-76. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Claxton, D.B. (1988) A systematic observation of successful and less successful high school tennis coaches. *Journal of Teaching in physical Education*, 7: 302-310.
- Côté, J., Salmela, J., Trudel, P., Baria, A. and Russell, S. (1995) The coaching model: A grounded assessment of expert gymnastic coaches' knowledge. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17, 1-17.
- Currie, J. L., and Oats-Wilding, S. (2012). Reflections on a dream: Towards an understanding of factors Olympic coaches attribute to their success. *Reflective Practice*, 13: 425-438.
- Cushion, C.J., Armour, K.M., and Jones, R.L. (2003) Coach education and continuing professional development: experience and learning to coach, *Quest*, 55: 215-230.
- Cushion, C. (2007) Modelling the complexities of the coaching process, *International Journal of Sports Science and Coaching*, 2(4): 395-401.
- Douge, B., and Hastie, P. (1993). Coach effectiveness. *Sport Science Review*, 2(2): 14-29.
- Duffy, P., Hartley, H., Bales, J., Crespo, M., Dick, F., Vardhan, D., Nordmann, L and Curado, J. (2011) Sport coaching as a “profession”: challenges and future directions. *International Journal of Coaching Science*, 5(2): 93-123.
- Ericsson, K. A. (2001) Expertise . In R.A. Wilson and F.C. Keil (Eds.) *The MIT Encyclopedia of the Cognitive Sciences*. Cambridge, MA: The MIT Press.

- Ericsson, K.A., Krampe, R.T., and Tesch-Romer, C. (1993) The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3) : 363-406.
- Franks, I.M., Johnson, R.B., and Sinclair, G.D. (1988) The development of a computerized coaching analysis system for recording behavior in sporting environments. *Journal of Teaching in physical Education*, 8(1):23-32.
- Fredrickson, B.L. (2005) The role of positive emotion in positive Psychology: The broaden-and-build- theory of positive emotions. *American psychologist*, 56:218-226.
- Gilbert, W., Gallimore, R. and Trudel, P. (2009) "A Learning Community Approach to Coach Development in Youth Sport." *Journal of Coaching Education*, 2(2).
- Grenier, R. S., and Kehrhahn, M. (2008) Toward an integrated model of expertise redevelopment and its implications for HRD. *Human Resource Development Review*, 7: 198-217.
- 原仲碧・中山雅雄・小井土正亮・桑原鉄平・森政憲・浅井武 (2015) 育成年代サッカーコーチ (元 J リーガー) のコーチング実践知に関するライフストーリー研究. *コーチング学研究*, 28 (2) : 163-172.
- 林凌平・金井瞳・関子浩二 (2016) ある初心者コーチが経験したコーチング開始当初数ヶ月間の学びに関する事例 大学跳躍チームのアシスタントコーチ経験を省察することからみえる初心者コーチの学び. *コーチング学研究*, 29 (2) : 229-238.
- 樋口聡 (1987) スポーツの美学—スポーツの美の哲学的探究—. 不昧堂出版: 東京, pp.66-181.
- 平井伯昌 (2009) 平井式 アスリートアプローチ 北島康介育ての親が明かす心の交流術. 株式会社ベースボールマガジン社: 東京.
- 藤原顕・遠藤瑛子・松崎正治 (2006) 国語科教師の実践的知識へのライフストーリー・アプローチ 遠藤瑛子実践の事例研究.

- 藤原顕・荻原伸・松崎正治 (2004) カリキュラム経験による国語科教師の実践的知識の変容
ナラティブ・アプローチを軸に. 国語科教育, 12-19.
- 藤原健固 (1974) スポーツ集団とコミュニケーション. 体育社会学研究会編 体育とスポーツ
集団の社会学, 道和書院: 東京, pp.159-177.
- 深見英一郎 (2018) コーチ育成のための「モデル・コア・カリキュラム」作成プロジェクト
の概要. 日本スポーツ教育学会第 37 回大会シンポジウム報告「運動部活動の未来を問う」.
スポーツ居郁学研, 38(1) : 93-97.
- 船木浩斗・會田宏 (2016) ハンドボールにおける 1 対 1 の突破阻止に関する実践知—国際
レベルで活躍した防御プレイヤーの語りを手がかりに—. コーチング学研究, 30(1) : 43-
54.
- 古屋朝映子・會田宏・松浦稜・長谷川聖修 (2020) 指導者からみた親子体操における参加者
の「関係の変化」—指導者の「対話による省察」を手掛かりとして—. コーチング学研究,
34(1) : 15-33.
- Homma M. and Ito K. (2005) Analysis of the heights above the water surface in required
elements for technical routines of synchronized swimming. The Japanese journal of
sport methodology/Journal of methodology of sports, 18(1): 220-223.
- 本間三和子 (2002) コーチングに求められる科学的研究成果とは: シンクロナイズドスイ
ミングを例にして. 日本体育学会大会号. 53 : 58.
- 本間三和子 (2005) シンクロのノーティカルチャート. 水泳水中運動科学, 8 (1) : 21-28.
- 本間三和子 (2009) シンクロナイズドスイミング日本代表選手の心理的競技能力. 水泳水
中運動科学, 12(1) : 1-9.
- 本間三和子 (2017) トップ選手の試合計画 2. 評定スポーツ. 日本コーチング学会編 コー
チング学への招待. 大修館書店: 東京, p.264.
- 市川恵 (2011) 音楽教師の実践知の内容と構造—インタビューと歌唱授業の分析を通して.

東京芸術大学博士論文.

五十嵐誓 (2011) 社会科教師の職能発達に関する研究 反省的授業研究法の開発. 学事出版 : 東京.

International Council for Coach Education (2000) Maglingen Declaration. Retrieved 27, June 2011, from www.icce.ws.

International Council for Coaching Excellence, association of Summer Olympic International Federations, and Leeds Metropolitan University. (2013) International Sport Coaching Framework (Version 1.2). Human Kinetics.

石黒えみ (2019) 国内スポーツ指導者の実態 : インターネット調査結果から. ホスピタリティ・マネジメント, 9(1) : 1-12.

伊藤雅充 (2017) コーチングとは何か. 鈴木一行 (編) コーチング学への招待. 大修館書店 : pp.12-25.

Jones, D.F., Housner, L.D., and Komspan, A.S. (1995) A comparative analysis of expert and novice basketball coaches' practice planning. Applied Research in Coaching and Athletics Annual, pp. 201-227.

ライル : 川合昂ほか訳 (2008) コーチと選手のためのコーチング戦略. 八千代出版 : 東京, pp.10-12.

陰田隼貴・入口豊・上野大樹 (2014a) 反省的実践家としてのスポーツコーチに関する研究 (I). 大阪教育大学紀要IV, 62 (2) : 23-35.

陰田隼貴・入口豊・上野大樹 (2014b) 反省的実践家としてのスポーツコーチに関する研究 (II). 大阪教育大学紀要IV, 63 (1) : 33-44.

金子正子 (2008). 日本シンクロ栄光の軌跡ーシンクロナイズドスイミング完全ガイドー. 出版芸術社 : 東京, pp.1-22.

金子明友 (2013) 13ー競技力の構造. 金子明友著 わざの伝承, 明和出版 : 東京, pp.431-

432.

柏原全孝 (2010) スポーツと美的なもの：新体操という困難から. 追手門学院大学社会学部
紀要, (4) : 17-32.

川上哲・杉浦隆 (2005) 水球競技エキスパート指導者の試合中に与える指示に関する知識.
東京学芸大学紀要芸術・スポーツ科学系, 57 : 163-169.

北村勝朗 (2000) 音楽・芸術活動領域における卓越したパフォーマンス獲得過程に関する
研究:Ericsson K.A.による Deliberate Practice 理論の検証. 東北大学教育学部研究年報.
48 : 91-110.

北村勝朗・齊藤茂・永山貴洋 (2005) 優れた指導者はいかにして選手とチームのパフォー
マンスを高めるのか? 質的分析によるエキスパート高等学校サッカー指導者のコーチング・
メンタルモデルの構築. スポーツ心理学研究, 32 (1): 17-28.

北村勝朗 (2012) トップアスリートを指導するコーチの心理. 体育の科学, 62 (8) : 581-
585.

北崎悦子・會田宏 (2020) 卓越したテニス指導者におけるグラウンドストローク指導の実
践知に関する事例研究—ショットのコンビネーションに着目して—. コーチング学研究,
33(2) : 175-183.

北崎悦子 (2020) テニスのグラウンドストロークにおける個人戦術とその指導に関する実践
知. 筑波大学大学院博士論文.

マイネル:金子明友訳 (1981) 運動学の対象領域, 考察法とその課題ならびに研究法. マイ
ネル・スポーツ運動学. 大修館書店:東京, p.127.

楠見孝 (2012) 実践知と熟達者とは. 金井壽宏・楠見孝編 実践知—エキスパートの知性—.
有斐閣:東京, pp.1-48.

楠本繁生・田代智紀・會田宏 (2015) ハンドボールにおける国際レベルで活躍した選手を指
導した指導者の指導力の熟達化に関する事例研究:高校・大学において全国大会で17か

- い優勝している監督の語りを手がかりに. ハンドボールリサーチ, 4: 11-19.
- 鯨岡峻 (2005) エピソード記述入門—実践と質的研究のために—. 東京大学出版会: 東京.
- 鯨岡峻 (2017) 関係の中で人は生きる—「接面」の人間学に向けて—. ミネルヴァ書房: 京都.
- 公益財団法人日本オリンピック委員会 (2018) 第 18 回アジア競技大会 (2018/ジャカルタ・パレンバン) 日本代表選手団報告書. pp.271-273.
- 公益財団法人日本体育協会 (2016) 平成 27 年度コーチ教育のための「モデル・コア・カリキュラム」作成事業報告. [モデル・コア・カリキュラム報告書 \(本編\) _本文.indd \(japan-sports.or.jp\)](#)
- 公益財団法人日本体育協会指導者育成専門委員会指導者広報情報部会 (2010) スポーツ指導者実態調査概要版. [高等学校学習指導要領 \(mext.go.jp\)](#)
- 公益財団法人日本水泳連盟 (2018) アーティスティックスイミング競技規則. 東京, pp.22-104.
- 公益財団法人日本水泳連盟 (2018) アーティスティックスイミング ジャッジの手引き. 東京.
- 公益財団法人日本スポーツ協会 (2019) コーチに求められる役割. Reference Book. pp. 22.
- 小山順子 (2008) 審判のやりがい審判のプレッシャー. 金子正子編 日本シンクロ栄光の軌跡—シンクロナイズドスイミング完全ガイド—. 出版芸術社: 東京, pp.19-22.
- Lacy, A.C., and Darst, P.W. (1985). Systematic observation of behaviors of winning high school head football coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 256-270.
- Lyle, J. (2003) Stimulated recall: a report on its use in naturalistic research. *British Educational Research Journal*, 6: 861-878.
- 松尾睦 (2021) 経験からの学習 プロフェッショナルへの成長プロセス. 同文館出版: 東

京.

宮崎清孝 (2013) 心理学は実践知をいかにして越えるか—研究が実践の場に入るとき. 佐伯
 胖ほか編 新装版 心理学と教育実践の間で. 東京大学出版会: 東京, pp.57-76.

宮崎彰吾・藤井範久 (2014) 体操競技の後方宙返りにおける空中局面の身体の回転方略. バ
 イオメカニズム学会誌, 38 (4) : 269-276.

宗宮悠子, 寺山由美, 會田宏 (2016) 卓越したダンス指導者のコーチングフィロソフィーの
 構造に関する質的研究—18 歳以上のダンサーの指導に実績のある指導者に着目して—.
 コーチング学研究, 29 : 169-180.

村木征人 (1991) スポーツ科学における事例研究の意義と役割—コーチング理論と実際の撞
 着を避けるために—. スポーツ運動学研究, 4 : 129-136.

村田由香里 (2011) 新体操の採点規則に関する哲学的研究—運動特性および競技性と採点
 規則との適合性を中心に—. 日本体育大学紀要, 41 (1) : 13-24.

村田由香里 (2017) 新体操における障害の発生と競技ルールとの関連. 日本体育大学紀要,
 46 (2) : 151-157.

文部科学省 (2019) 高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示).

Moon, J.A. (2004) A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and
 Practice. London: Routledge Falmer.

永山貴洋・北村勝朗・齋藤茂 (2005) 器械体操競技選手の学習方略に対して比喩的な指導言
 語が与える影響の定性的分析. 教育情報学研究, 3 : 67-76.

永山貴洋, 北村勝朗, 齋藤茂 (2007) 優れた少年野球指導者の身体知指導方略の定性的分
 析. 教育情報学研究. 5 : 91-99.

Nakai, M., and Kitamura, K. (2003) A comparative analysis of coaching mental model
 of figure skating coaches and violin teachers. 教育情報学研究, 1 : 14-16.

中川昭 (2011) 私の考えるコーチング論: エリートのコaching. コーチング学研究, 特集.

89-93.

Nash, C. and Collins, D. (2006) Tacit knowledge in expert coaching: science or art?. *Quest*, 58: 464-476.

Nash, C., Martindale, R., Collins, D. and Martindale, A. (2012) Parameterising Expertise in Coaching: Past, Present and Future, *Journal of Sports Sciences*, 30 (10): 985-994.

野口将秀 (2015) 大学トップレベルの女子バレーチームにおける一指導行動に関する省察—エピソード記述を用いた事例的検討—. *コーチング学研究*, 29(1) : 109-116.

野本堯希・奈良隆章・金堀哲也・小倉圭・川村卓 (2016) 野球競技の打撃における個人戦術の実践知. *コーチング学研究*, 29(2) : 181-192.

小倉康嗣 (2011) ライフストーリー研究はどんな知をもたらし, 人間と社会にどんな働きかけをするのか—ライフストーリーの知の生成性と調査表現—. *日本オーラル・ヒストリー研究*, 7 : 137-155.

岡本信一 (2011) 音楽科教育における創造的思考に関する研究 : 音楽の解釈・表現を促すメタ認知の効果. *教育方法学*, 24 : 105-113.

大谷尚 (2007) 4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—着手しやすく小規模のデータにも適用可能な理論化の手続き—. *名古屋大学大学院教育発達科学研究紀要*, 54 (2) : 22-44.

大谷尚 (2011) SCAT: Steps for Coding and Theorization : 明示的で着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法. *感性工学*, 10 (3) : 155-160.

大浦容子 (1996) 「熟達化」波多野誼余夫 (編) 「認知心理学 5 : 学習と発達」東京大学出版会.

Palincsar, A.S. and Brown, A.L. (1984) Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1 : pp.117-175.

Rubin, H.J. and Rubin, I.S. (2005) *Qualitative interviewing* (2nd ed). Thousands Oaks, CA: Sage.

佐近慎平・西原康行・金子勝司・中曾根裕・小池和幸・仲野隆士 (2019) スポーツコーチの
保育児への教授力形成のための活動分析を用いた学習プログラムの開発. *Leisure &
Recreation* (自由時間研究), 44 (1) : 3-10.

斎藤中子・本間三和子 (2018) アーティスティックスイミング. 日本大百科全書 (ニッポニ
カ) 25 巻改訂版.

桜井厚 (2002) インタビューの社会学—ライフストーリーの聞き方. せりか書房 : 東京,
pp.3-45.

桜井厚 (2012) ライフストーリー論. 弘文堂 : 東京.

佐良土茂樹 (2018) 「コーチング哲学」の基礎づけ. *体育学研究*, 63 : 547-562.

サーシャ・バイン : 高見浩 (訳) (2019) 心を強くする. 飛鳥新社 : 東京.

佐藤学・岩川直樹・秋田喜代美 (1990) 教師の実践思考様式に関する研究 (1) 熟練教師と
初任教師のモニタリングの比較を中心に. *東京大学教育学部紀要*, 30 : 177-198.

佐藤学・岩川直樹・秋田喜代美・吉村敏之 (1991) 教師の実践思考様式に関する研究 (2)
思考過程の質的検討を中心に. *東京大学教育学部紀要*, 31 : 183-200.

佐藤学 (2017) 専門家として教師を育てる 教師教育改革のグランドデザイン. 岩波書店 :
東京.

佐藤徹 (2017) 技術トレーニング. 日本コーチング学会編 コーチング学への招待. 大修館
書店 : 東京, pp.104 -106.

Schempp, P. G., McCullick, B., and Mason, I. S. (2006) The development of expert
coaching. In R.L. Jones (Ed.), *The sports coach as educator: Re-conceptualising sports
coaching*. London, UK: Routledge. pp. 145-161.

Schön, D. (1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, Maraca

Temple. Smith, London.

シヨーン：柳沢昌一・三輪建二訳（2019）省察的実践とは何か プロフェッショナルの行為
と思考．鳳書房：東京．

シヨーン：佐藤学ほか訳（2001）専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える—．ゆ
みる書店：東京，pp.101-108.

Seagrave, J.O., and Ciancio, C.A. (1990) An observation of a successful pop Warner
football coach. *Journal of Teaching in Physical Education*, 9: 294-306.

Smith, R.E., Smoll, F.L., and Hunt, E. (1977) A system for the behavioral assessment of
athletic coaches. *Research Quarterly*, 48: 401-407.

Stoszowski, J. and Collins, D. (2015) Sources, topics and use of knowledge by coaches.
Journal of sports sciences, 34: 794-802.

杉原隆（2009）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，pp.8-64.

鈴木淳子（2002）調査的面接の技法．ナカニシヤ出版：京都，pp.83-102.

高橋伸次（2001）スポーツにおけるボランティア指導者の実態とその課題—これからのス
ポーツ振興の政策課題として—．*地域政策研究*. 3 (3) : 23-45.

谷口和也・漆畑俊晴（2015）授業において形成される教師の実践的知識についての理論的
展望．*東北大学大学院教育学研究科年報*, 64 (1) : 19-34.

辰野千寿・高野清純・加藤隆勝・福沢周亮編（1986）多項目教育心理学辞典．教育出版．

Turner, D., Nelson, L., and Potrac, P. (2012). The journey is the destination:
Reconsidering the expert sports coach, *Quest*, 64: 313-325.

植田恭史（2005）コーチの心得．*東海大学紀要*, 34 : 7-14.

内山治樹（2013）コーチの本質．*体育学研究*, 58 : 677-697.

渡辺良夫（2017）技術トレーニング．日本コーチング学会編 コーチング学への招待．大修

館書店：東京.

結城匡啓 (2011) スピードスケート指導者が選手をつくりあげる「わざ」世界一積み上げ，
潜入し，共有する．わざ言語感覚の共有を通しての「学び」へ．慶応義塾大学出版会株式
会社：東京， pp.307-334.

吉田敏明 (2006) 「コーチ学」の経緯と展望．びわこ成蹊スポーツ大学紀要．3：7-14.

関子浩二 (2012) 体育方法学研究およびコーチング学研究が目指す研究のすがた．コーチ
ング学研究，25：203-209.

関子浩二 (2014) コーチングモデルと体育系大学で行うべき一般コーチング学の内容．コ
ーチング学研究，27(2)：149-161.

資料

資料 1. 研究課題 1 のインタビューデータ

—若手時代と今ではコーチング環境は全然違いましたか？選手との関係も…

A: 一番最初のころは、(選手と)年齢がほとんど同じくらいだったのね。でもその人たちを叱るんだって、子どもじゃないから、お友達なんだけど。でも先輩たちが、クラブ T って最初からシンクロの中では憧れの存在、私たちの先輩も、皆さんが G 大学水泳部だったり、いいとこのお嬢さまが多かったわけね。その分後輩たちには厳しかったの。選手たちがかわいそうなくらい。何かって言うと、「何なの、あなたたち！」って。「クラブ T って、そんな品のないクラブじゃないのよ、しっかりして！」とかって言われてさ。「分かりました」って言いながら、みんなと、「くそ」と思って、「頑張ろうね」とかって言いながら、みんなを励ましながら。だから、ほとんどお友達みたいな年齢なんだけど、クラブ T を強くしたいっていう思いは一つにして。コーチとして私は、「みんなに何を言われようと、みんなにたたかれようと、あなたたちと一緒にの」という思いを。「あなたたちと一つなのよ」という思いをしていかなきゃ、この子たちはきっとやめちゃうだろうし、駄目だろうなっていう、最初の思いはそんな思いね。

—コーチとして後輩の選手たちに寄り添うというか。

A: そうね、私は、先輩たちと同じ年で、シンクロを始めるのも高校 1 年生だったかな、遅かったから新参者だったの。だから選手たちの気持ちはわかってたつもり。みんなにそうやって言われるから、団結して、みんな寄り添って、絶対強くなってやろう、これ捨てられないわ、今やめちゃったら何だったのって言われるから、「ほれ見なさい」なんて言われるから頑張ろうっていう、先輩たちのいじわるではないんだけど、厳しい余計な声掛けがいっぱいあったので、それを選手と一緒に、同じ思いで乗り越える。「私もあなたたちも一緒よ、私が盾になるからね」という感じで、最初はスタート。

—そうだったんですね。もちろんコーチ A も選手だったわけじゃないですか、どのような選手だったんですか？

A: うーん。私は高校 1 年から入ったのかな。他の人たちは小学校のころから入って。お母さまがやったり、お姉さまがやったりして、ずっとシンクロ (AS) 界にいた人たちなのね。だからそういう、元からいた人たちと、新参者で入った私が、私はその人たちみたいに、わがままはできなかったわけよ。好きで、ただ 1 人でクラブ T に入ったんだから、上手になって、あの人たちに、なにくそって思って、上手になって食らいついてって、並ばない限り、ずっと小学校のころからやってた人と、高校生からやる私だから、最初のスタートのときから苦しい思いをした思いは、入ってくる子たちに、新しく入ってきた子ってつらいのよねっていうのは、きっと私、分かってたと思うのね。他の人たちは結構わがままに、けんかしながら、わがまますをむき出しにしてやってた。でも私はそうじゃなかったから。

—日本代表コーチを経験したのはいつ頃だったんですか？

A: 当時の先輩コーチが、(シンクロ) 委員会の中で、「私が行かれなくなったので A さんに行かせます」と言って、それにみんなびっくりして、「そんな新人じゃないか、まだコーチとしても 1 年目なのに、無理じゃないか」と言ったら、「彼女ならできるから、彼女にやらせます」とって。先輩コーチから「あな

たがやるのよ」って言われて、本当にクラブ T では先輩コーチと、私とでしかやってなかったから、私も、あのころはしょうがないとか、先輩コーチが行けないのを切り抜けなきゃいけないって思って。——すごい、いきなり選手を連れて日本代表として遠征に行くことになったんですね。大変だ。

A: しかも先輩選手たちは、コーチ A が 1 人で行って、アメリカ行ってできるかしら。できないと思うわ、みたいな感じだったんだけど、関西の先生たちがすごく応援してくれたの。それでどうにか、だったわね。

——そのアメリカ遠征はどのような状況だったんですか？

A: そう、それでアメリカに初めて遠征に行ってクラブ T が優勝して、日本代表ということでね。それまでも他のクラブも行ったってただけど、クラブ T が日本代表として行くのは初めてだったんで。転戦をしながら、カリフォルニアのいろんなところ転戦して、選手のおうちに泊めてもらったり、コーチのおうちに泊めてもらったりして、アメリカの生活なんかを、みんなでした。そのときにアメリカのコーチに「コーチ A、日本人っていいよね。みんな膝が曲がってるもんね。だから大丈夫よ、膝曲がってても」って言われたの。すごく日本人って、膝が曲がって見えただと思うの。そのころも、みんな（アメリカ選手）の足はバレリーナみたいに反ってたのよ。「だけど、いいわよ。みんなそろって回ってるんだから、曲がってるように見えないよ」って言われたとき、かちんときたのね。こんちくしょう、絶対アメリカを、今に私、頭下げさせてやるわって、そのときに。きっとそういう悔しがりっていうか、何かを成し遂げなきゃ嫌な性格を、どっかに持ってるの、私はきっと、しつこいことはね。そのときに絶対、そうじゃなきゃ私、辞められないわ。いつかアメリカに、すごい日本って言わしてやるわ。じゃなきゃ私は辞められないって思って帰ってきたの。

——（アメリカコーチの言葉は）すごい言葉ですね。

A: ばかにされてると思ったんだけど、それが一つのきっかけで、辞められない。この人たち（アメリカチーム）に、すごい日本、すごい、膝もみんな伸びてて素晴らしいって言われるまで、私は辞められないわって思ったのが一つ、そこへ行って帰ってきて、ただひたすら試合に出て、頑張ってくるってことだけで、必死で行ったんだけど、これ辞められないわって思ったのが一つかな。そういうふうになったときに、いつかお話したと思うけど、とても自分の力だけで、独り善がりではできない。アメリカは今、何を目標してて、私たちの見えないところで、どんな練習をやってるのか、それから選手たちの体、脂肪とか、そういうものもどうやってつくってるのか。これは、私の力だけでは絶対できない。あまりにも日本のスポーツ、全部非科学的過ぎる。連盟の方に紹介してもらって専門家の力を借りていろんなお願いをしたの。私が頼むと、その選手の名前を全部あれして、アメリカへ送って、体脂肪はどのくらいあるのかとか、食事療法はどうやってるのかとか、そういうのを全部聞いてくれたの。（アメリカの選手と比べた結果、専門家の先生には）日本は OL と一緒だよって言われて。

——体つきがですか？

A: 体つきが OL と一緒だって。それじゃ駄目なんだ。みんなこうやって、ウエイトトレーニングして、すごい、こんな男みたいな選手が（アメリカに）いたのね。筋肉こんな、オリンピックで優勝した子。その子なんかの体脂肪率とか、食事生活とか。だから（日本の）食の生活を変えなきゃいけないって思って。

——OL と同じって、その状況から変えていくのは大変でしたね。

A: そうね、専門家の先生がいろんなこと言ってくれて、ご飯もいっぱい、時間をこういうふうにして取って、食べたほうがいいとか、いろんなこと（アドバイスしてくれた）。それが、だんだん話が飛躍して、シンクロってそういうこともやってるみたいっていったら、テレビか何かで密着とかしだして、要するに、今やってる当たり前の、スポーツ選手がやってる当たり前のことなんだけど、そのころでは自分たちが、みんな素人だったから。耳から聞いただけじゃなくて、本当にカロリー計算やなんかして、どういう物を食べさせたらいいか。だから、その前くらいの選手から、みんな遠征するのに、炭水化物を取らなきゃいけないから、ある一定の遠征期に入ったら、ご飯とあれしか食べさせない。お芋とかご飯とかしか取らさないとか、そういうのも、すごい徹底してたわけ。だから世界選手権に行く前は、オーストラリアでも何でも、先に私、行かせてもらったり、

—まずは体づくりこだわってって感じですかね、遠征先にコーチが先に行って選手たちの準備していたんですね。なるほど。

A: 何もなかったから。体づくりも考えてなかったし、素人だったし、トレーニングするのも素人。ウエイトトレーニングを私がするっていうのを、新聞の隅に、選手が結構有名だったから、書いたら、すぐそれに反応して、当時の関係者が、私のことをばかだって。「シンクロの選手が筋肉いっぱい付けたら、沈んで浮力を使えなくなるから駄目になるのに、そんなことも考えないで、みんながウエイトをやってるからって、もうウエイトに取り掛かるな」って、「後で後悔する」みたいな書かれて。見てろと思ってさ。そうじゃないじゃない。

—新しい取り組みだったから、周りも面白がってということなんですかね。

A: そういうふうに言われる時代だったの。見に来た記者の人たちが、「先生、何やってんですか。こんな可愛くてきれいな子たちに、こんな鬼みたいなことやらしてて。どうするんですか、こんなむきむきになったら」って（言われたけど）、（私は）「まあ見てて」って言ってさ。逆に選手は、「先生、すごい。こんなに筋力上げてる」とか言いながら、あの子たちは喜んでやってたの、そういうの。今考えたら、そんなことできちゃっか言ってるのっておかしいでしょ。当たり前のことなんだけど。

A: あの子たちもすごく純粋な子たちだったのよ、上手になるために。今の子たちとはちょっと違う。それにはシンクロ（AS）という競技が、新しい競技、皆さんの興味もすごく持っていたから、すごく、あの子たちも上手になりたい。それには、前がないから、日本でそれ以上に強い人たちが、先輩でいかなかったわけじゃない。だから多分、彼女たちも上手になるためには、どんな物飲んでも、どんな物食べても上手になりたいって思う子だったんだと思うのね。

—なるほど、世間の注目が大きいからこそ選手たちはいろんなことに気をつけないといけなかったでしょうね。

A: そう、こんなこともあったわ。前にも言ったかもしれないけど、その分怒ることもいっぱいだったわよ。選手 B（京）なんか、大学入ったらすぐ、草履みたいな、変な高下駄みたいな、草履みたいな、柔道部の子が履いてるみたいな、草履みたいな履いてきたの。駅へ降りてきたら、こんな格好して出てきたの。

—そんなことがあったんだ。その時の流行というか、大学の友達に影響を受けてって感じですかね。

A: そんなだったのよ、あの子たちって。面白い子たちだった。もうばかじゃないのってね。あなたたちは、

もう日本を代表するシンクロ（AS）の選手なんだ。シンクロ（AS）ってどんな競技だっていうの、あなたたちを見てみんなが知るんだから、こんな格好するんじゃないってね。みんなが下駄履いてようと、はだしで歩いてようと、あなたはそれなりの運動靴を履いて、きちっとした格好して。すごい、シンクロ（AS）の人っていつもこんなきちっとしてるんだってならいで、どうするのって。

——コーチ経験の中で印象に残っている場面とかエピソードってありますか？

A：ほら一選手 C ね。そうそう、世界選手権か何かの代表選手を選ぶ選考会のときに、私は選手 C なんか絶対駄目だと思ったの。でも、この子の太い脚とか、パワーだけ出しとけば、次の時代に、こういう子もいかなと思われるかなと思ったら、審判たちから（思った以上に）結構な点が出たの。8.8 とか 9.2 とか出たの。私、「あの子良かったですか」って聞こうと思ったら、私が言う前に、（審判がコーチに向かって）「ええ子いるやん」って言ったのね。だから「います？」って言ったのね、「汚い脚の子がいるんですけど」って。（審判は）「華があってええ子や。すごい、太もも上げて、ええ子やね」って言われてね。そういうふうに捉えてもらったおかげで、その次の年から世界選手権にも選ばれたことがあった。

——そういうきっかけでコーチが選手の強みに気づくことがあったんですね。

A：そうだけど、もっと大事なのは、出すときに、選手 C なんか汚いところ出したらだめだもんね。だから、それがジャッジに見られないように、試合のときは一番いいところをどうやって見せて、次へつなげるかってことも大事よね。だから、例えばボディーズ（上半身を水面上に飛び出す動作）なんかも、上がる子が出てきたとしたら、みんな足（腰あたりの肌が見える部分）が出ないのに、足（腰あたりの肌が見える部分）が出てる子がいたりしたら、すごい脳裏に残るじゃない。うまいなって残るから、そういう何かをふりかけてやらなきゃいけないよね。

——審判の目をうまく利用するってことですね。

A：そう、だからコーチは選手を、シンクロとか新体操みたいな、こういう採点競技は、コーチが、この子は成功する、この子を成功させたいと思ったら、それをはめてかなきゃいけないよね。ジャッジの皆さんには、まだ見せられない部分もあるのよ。でも、今はここまで見せといて、皆さんの気持ちをハイに上げていこうと、ごひいきさんにしとこうって思う作戦も立てとかなきゃいけないよね。なかなか、そのラインに乗ってくるのは大変なことだから。でも、一回そうやって乗っちゃうと、選手 C なんかでも、そんなきれいな脚でもないのに、私が「脚が汚いからね」って言うと、「コーチ A、ちょっとつま先、ちょっと何かしてやったらええよ、なかなかここは太くて」って、「見応えがあるよ」って言ってたけどね。そういうジャッジの見方っていうのも、しっかり耳にしておかなきゃいけないね。

——間違いないですね。

A：オリンピックの時、最後、どうやって力付けようかと思ったんだけど、私に言われるばかりじゃなくて、自分たちで動かさなきゃいけないなと思ったんで、厳しい E さんが審判で、いつも（プールの観客席に）上がって見に来てたから、「あなたたち、E さんにどうやったら、私たちに 9.8 出してくれますか、最低でも 9.8 出してもらわなきゃ困るから言っておいで」って、（選手は）2人でぐずぐず言ってたけど、行ったのね。そしたら、「私から 9.8 取りたい？ だったら最後のほうで、息しないで 30 秒くらい泳いでく

れない」って言ったらしい。帰ってきて（選手たちが）、「先生、息しないで最後、30秒くらい作ってください」って言ったのね。「死ぬよ」って私が言ったら、「大丈夫です。死にません。そしたら点数出してくれるって言った」って言うから、あの脚はどんな脚だったか覚えてもいない。どこから脚が出てきたのか、ひもとひもをくつつけた、結んだみたい。こんな脚を30秒くらいやって、「死にますよ、あの子たち」って周りのコーチや審判に言われたけど、「大丈夫、あの子たち、死ぬ勢いでつくってくれて言ったんだから」ってさ。今でも思い出す。

—そんなエピソードがあったんですね。選手も覚悟を決めて、やれることはやらなくちゃって思いだったんですね。審判に直接聞きに行くというのは選手にとってはかなり、ドキドキだったと思うのですが、直接（審判に）そういわれたらもうやるしかないと思ったんでしょうね。なんかその言葉（大丈夫です。死にません…言った）にすごい覚悟を感じますね。

A：そうみたい。その時の様子は今でも覚えているけど選手も私たちも本当に必死だった。

A：スペインと日本は、途中でそれも入れ替わったりして、たっぷり（曲かけの）時間はある。両方の国で効率よく時間を使って。でも、中国は先に（曲かけ練習を）やったのね。中国がやった後に、中国のコーチを見て、一生懸命こうやって（うなずきながら）話聞いて、こうやって（選手がコーチに向かってうなずいている）やっていると私、すごい大きな声で、いじわるだから、うち（日本）の子に「ワンダフル。ベリーグッド」とか、「ベリーナイス」とか、「最高よ」とかって、ずっと言い続けてたのね。そしたらあの子（日本の選手）たち、始めのうちは、「先生やらせで言ってるな」と思ったんだって。でも、そのうち「本当にうまいのかもよ」と思いだしたんだって、自分たちのこと。「C！、うまいみたい、私たちって。うまいみたいだね」って選手たちも「だから何も怖くなかった」って、2人がね。その時、（私は）すごく、うまく乗ったんだと（思ったわ）。そしたらNHKの誰が解説してたんだろう。誰かが、Aコーチ、今日の曲かけ練習でずっと「ベリーグッド、ワンダフル」って、ずっと叫んでましたね。調子いいみたいですよって言ってたみたい。

—逆に、それは中国が聞いたら震えてたっていうか、こんな日本は調子いいんだって思っちゃいますもんね。

A：そういうこと、中国の子（選手）は震えてたっていうか、中国のコーチも話してんのに、私がワンダフル、ベリーナイスとかって言ったら、みんな。聞いてた、あの子たち、（私の声を）聞いているわと思った。

—それは選手だったら気にしたくなくても気にしてしまいますよ。絶対。

A：そうよね、中国のコーチもそのあと「先生の戦略がわかりましたよ」って私に言いに来たわよ。だから最後のところ（試合に出す瞬間）は、どんな手を使ってでも選手たちが気持ちよく泳げる、その舞台の中で思いっきり自分を、自信を持って発揮できるように仕向けてやるのがコーチの仕事だから。それは、寝ないで考えてでも見つけなきゃいけないんだって。

A：私は、そうだ、やっぱり海外に出たときに、海外の子たちが日本の練習見てて、あの脚（脚の動作）まねしてみたいとか。みんなが、そうすると、日本の子は泳いでるのに、フランスの子とか、敵の子なのに、みんな拍手したり、その場所がくると拍手したり、練習してるときに、私の顔見ながら同じ脚（脚の

動作)、練習したりするのね。だから、そういうのがすごく興味がある。アピールできるんだっていうのも、こっちが分かるじゃない。なるほど、こんなのがすごい、喜ばれないと思ったら、こんなの喜ばれてるんだわと思ったりね。ずっと、ただこうやってるだけじゃなくて、水を立てて、水を飛ばすとかね。そんなのを、すごく外国の子がまねして、やったりして。これ(海外の選手に)受けてんなと思って。——確かに、日本でいいとされてるものが海外に出て、いいとされるわけではないですね。そういう、何が求められるのかって、そういうところで探していたんですね。

A: そう、審判に目を付けられてるといふか、審判がもう一回あれ見たいとか、きれいだったねとか、そういうの出したくないじゃない。見せるっていうことの競技だから、人の心の内を狙い撃ちしなきゃいけないから、厳しさもあるけど、その面白さもあるよね。

——でも、人の心の内を、どう思ってるんだらうって探るっていうのは、どうしたらいいんだらうって。

A: 最初はしたら、ジャッジの気をこっちに向けられるだらうとかね。そこから始まったんだらうと思うんだけど、そのうちにだんだん、きつと見せ上手にもなっていったんだと思うね。多分、人の気持ちを引き付ける。

——今、この子がどうやって感じてやってるのかとかも。

A: そうね。プールの中で、審判のほうに目も向けなくて、一生懸命泳いでたって、やがて嫌になっちゃうじゃない。でも、一生懸命に審判の顔見て、こういうふうに(目を遅らせながら)顔なんか見られたら、「うわっ」て思うじゃない。だからそのへんが多分、個人種目なんかは特に勝負どころだらうと思うのね。デュエットなんかでもきつと、顔を動かしても、何かしても、目の動きっていうのがすごく、人の気持ちをキャッチするんだらうなって思うんだけどね。だから、何の手を使ってでも、きつと人を引き付けたいと思ってるんだと思うわよ、アーティスティックの人たちは。

——その瞬間を審判の目に印象付けるということですか。

A: 瞬間。もしかしたら、それをそっそとして見せる。すつとやって見せるのかもしれないし、もしかすると、すつとやっとして、ばん(アクセントをつけて)って見せるのかもしれないし、こうやってたと思ったらぱつと顔見るのかもしれないし、いろんなやり方あるでしょうけどね。またそれがきつと、やっていくうちに、あるいは作っていくうちに面白さっていうのが出てくるのかもしれないね。

——そういう見せ方に気づいたことやそういう気持ちになったのって、

A: 点を取りたいからだけ。少しでも、この子たち、高い点を取りたい。高い、いい作品にしたいって、人の感情が湧かないと点数につながらないわけだから。見てくれるジャッジには、感動してくれるってどういうことなんだらう。すごいなって思ってくれるのはどういうことなんだらうっていうことを、常にきつと、仕上げるということは、そういうことを考えてんでしょね。それは、だんだん大きな試合出ていながら、厳しい現場に出てってしまうんだから。ジャッジが感動しなければ、すごくジャッジが顔も動かないで点あげるようじゃ駄目なんか。見てるジャッジが、うまいなっていうの分かるじゃない。ジャッジがこうやって(肘をついて)見てるとか、ジャッジが(体を前のめりに)こうやって追っつものとかさ。くたびれてきて、こうやって(背中後ろを付けて)見てるのは違うじゃない。ジャッジがどう感動してくれてるのかなって、ジャッジがどう見てくれてんのかなとかって、自分(審判)もきつと、変な点数出したくないから、(選手の様子を)見に来るんだと思うけど、ジャッジが見てると思った

ら、「みんなやめて、さっきのとき、もう1回」なんて言って、(自信のある部分を)見せたりすると、また日本、すごい選手連れてきてるわって思われたいとかね。

A: でもやっぱ満足できないよね。こんな小さな中にそろえちゃったら。もっと広がりのある世界があるんじゃないか、もっと大きな世界があるんじゃないか。もっとその先には、決められた長さじゃないところに、感動の美しさがあるんじゃないとか、そういうふうに思いだすと、もっとと思っちゃうよね。——例えば技とかになってくると、決められた形なわけじゃないですか。そういうのを教えるときには、芸術性というのを、技一つにどうやってつくり上げるものなんですかね。フィギュアとかって決まってる形なんで。

A: 技っていても、みんなが高さも、誰かが突き抜けたり、誰かが倒れたり、四角の中からこぼれたりしないで、かちかちと合わせるの、見事に合ったっていうのも、見事なものなのかもしれないけど、いつも見事を見てたら、見事は普通のことになるから。だから、「うわっ」ていうのは、「ぐんと、ここに突き抜けてきたわ」とか、「きーん」と頭がしてしまうくらい、すてきっていう、そこまで突き抜けないと、本当はないんでしょうね。それに、頭の中でジャッジが感動するって、どういう上げ方だとかって思ったときに、絶対にこれ(体)を、びくとも揺れないで、かちっと全部浮いたまんま、微動だにしないで(脚)上がって、全部測ったように(角度が)そろったら、すごいだろうなって思うじゃない。それには、体重がどっちかに乗ってたら絶対できない。(身体が)水平で、一番ぴんと、ゴムが張れる状態(のように)にしてやらなきゃいけない。そういう意味では、ロシアの人たちは、ぴんとつま先がきれいに伸びてて、張って、反っててきれいだっていうけど、それだけじゃないと思うのね。あの人たちの、あの突き抜けた(脚技)。それは、うまくなるために、(ロシア選手が)どこまで筋肉を引っ張って追い込んでるのかっていうことを考えると、あの動きに涙が出るほど感動しちゃうわけじゃない。だから多分、そういうもんなんだろうと思うのね。こういうふうに決められた四角の中で、この長さにみんながそろえてじゃないと思うのね。

A: 競技者、シンクロだと全体の中に一つの個々を、いろんなもの持ってる個を、無理やり抑えて、出してほしくないものは抑えて。人によってそういうスタイルはある。自由を出させないで、自分の狙ってるものをしっかり身に付けて出してもらう。でも私はどっちかっていうと、その(選手の)中に入ってる個々の、他の子にない、いいものって何だろうなって。この子によって得られる、このチームの良さって何だろうなっていうことを先に考えて。だから個々をまとめるのは大変なんだけど、その個々がそれぞれ、人の持っていないものを発揮してくれたときに、すごい個性があって、すごく感動する。心が揺さぶられるようなチームができると、私は思ってるね。でも、そうじゃない?それを乗り越えた、この選手たちが本当の自分たちの気持ちをぶつけたときに、卓越した、私が求めているものの何倍もすごいもんが出てくるんじゃないかな。でも、どこかではそれをまとめなきゃいけないのよ。これ限界だな、ここで良くなったよ、見てごらん、すごいじゃないとか言いながら、このへんで打ち止めしないと駄目だなんていうときはもちろんあるんだけど。そういうふうにしなないと、こういう世界って合わせりゃいいとか、失敗しなきゃいい、失敗を恐れるとか、とにかく合わせれば、それが仕上がりだと。それは、そう思

う人もいると思うのね。でも、私はそういうのは。本当に鍛えて、卓越したものが出てくるとは思わないので。そうじゃないところに、意外なすごさが出てきて、思ってもみないような力が出てきてってなると思うのね。

研究業績リスト

1. 学術論文

採択済論文

(1) 【原著論文】

三井梨紗子・北村勝朗・水落文夫

評定競技におけるエキスパートコーチのコーチング方略：アーティスティックスイミングの事例的検討. アプライドスポーツサイエンス, 2021年, 第1巻, E1-E10 (早期公開), (有審査).

(2) 【原著論文】

三井梨紗子・北村勝朗・水落文夫

アーティスティックスイミング競技のエキスパート指導者における指導観の検討：深層的半構造化インタビューからのSCAT分析を手がかりに. スポーツパフォーマンス研究, 2020年, 第12巻, pp. 545-564 (有審査).

(3) 【原著論文】

三井梨紗子・北村勝朗・水落文夫

アーティスティックスイミングにおけるエキスパートコーチの技術指導：コーチの語りとエピソード記述による事例的検討. コーチング学研究, 2021年, 第35巻1号, pp.91-102 (有審査).

2. 研究助成

(1) 令和2年度日本大学文理学部校友会大学院生研究助成

(2) 令和3年度日本大学古田奨学金

謝 辞

本論文の執筆にあたり、多くの方々にご支援とご指導をいただきました。この場をお借りして、感謝の意を述べさせていただきます。

主査である水落文夫教授は、論文全体の構成から文章の推敲まで細部にわたり、多くの時間をかけてご指導いただきました。常に一番近くで支えてくださり、どんなに忙しい中でも時間を作り、励ましていただいたお陰で本論文をまとめることができました。心より御礼申し上げます。

日本大学理工学部 北村勝朗教授、日本大学文理学部 高橋正則教授、鈴木理教授には、ご多忙の中、副査を引き受けていただきました。北村教授には本研究の軸となる研究の基礎から論文の構成、まとめに至るまで、的確で多大なご助言をいただきました。高橋教授、鈴木教授には、論文の完成度を高める貴重なご助言をいただきました。ここに深く感謝し、心よりお礼申し上げます。

そして、AS 競技のエキスパートコーチには、選手として過ごしていた時間のみならず、コーチとしても多大なる貴重な学びを提供していただきました。加えて、調査の場を提供していただいた AS クラブチームの皆さまにも心から感謝申し上げます。

また、共に第一実験室で研究に励んだ、牛来千穂子さん、坂東篤君、藤井萌さん、相澤汐里さん、石田美羽さん、大本真実さん、小山竜弥君には、いつも快く研究のお手伝いを引き受けていただきました。心から感謝申し上げます。

最後になりましたが、大学院への進学をするにあたって選手時代と同様にサポートしてくれた家族に心から感謝し、これから恩返しをしていきたいと思っております。

ありがとうございました。

令和4年 3月吉日

三井 梨紗子