

研究ノート

スキージャンプの技術トレーニングにおける言語指導 の分析

三 好 英 次

研究ノート

スキージャンプの技術トレーニングにおける言語指導 の分析

三 好 英 次

Analysis of Verbal Instruction in Technical Training for Ski Jumping

MIYOSHI, Eiji

Abstract

In this study, the researchers recorded and analyzed dialogues conducted via walkie-talkies between coaches and athletes during practice for ski jumping technique. The participants included 6 coaches and 39 athletes whom they instructed; thus, 212 dialogues were analyzed. The content of the dialogues was categorized based on “teacher’s interaction behaviors” (Takahashi, 2003), with additional modifications reflecting the characteristics of what the coaches said in practice to create original categories.

The duration of each dialogue between a coach and an athlete was approximately one minute. The coaches spoke for longer periods compared to the athletes, and this tendency was more significant in a group of junior high school student athletes. The most frequent utterances by coaches included the following: questioning, positive feedback, feedback on points of difficulty, and corrective feedback. The athletes’ utterances tended to focus on self-reflection and acceptance. By analyzing the dialogues between ski jumping coaches and athletes, a framework for clarifying an outline of verbal instruction in this context could be presented.

Keywords: dialogue via walkie-talkie, coaching, feedback

目 次

1. 緒言
2. 研究の対象
 - 2.1 データ収集の場所と練習環境
 - 2.2 対象者と期間
3. 対話の分析方法
 - 3.1 カテゴリーの作成
 - 3.2 分析のシステム
4. 結果と考察
 - 4.1 コーチと選手の対話の概容
 - 4.2 コーチの発話の概容
5. まとめと展望

1. 緒 言

スポーツの技術は、各種目の目的を達成するために必要な運動を、選手が繰り返し、意図的に遂行することによって獲得される（グロッサー&ノイマイヤー, 1995）。とりわけ「測定スポーツ」に分類される種目においては“より速く”, “より高く”といった競技の目的を達成するための、一連の動作パターン（クローズドスキル）の獲得が課題となる（日本コーチング学会, 2017）。スキージャンプ競技では、助走、踏み切り、空中、着地という4つの局面から成る一連の動作パターンを繰り返し遂行することによって技能向上が図られる。この競技は、急斜面を滑走し80～90 km/h, 時にはそれ以上の高速下で踏み切り、空中を滑空する。バランスの維持が難しく空気抵抗も大きいため、フォームや重心位置のわずかな狂いが飛距離に大きく影響する。そのため選手にはより微細な身体およびスキーの制御が求められる。そして指導者には、繰り返し表出される選手の同パターンの動作を観察し、微妙な差異を捉え、適切な助言を与えることが求められる。

スキージャンプの競技場ではコーチは踏み切り場所付近に設置されたコーチングボックスから選手のパフォーマンスを観察する。このような練習環境では選手とコーチは離れた場所にいることが多く、この場合は技術指導にはトランシーバー等の無線機が使用される。つまりコーチと選手のコミュニケーションは非対面で言葉だけで行われる。したがってスキージャンプコーチには、非対面という状況において言語指導を効果的に行うことが求められる。

スポーツの指導言語の研究には、言葉をカテゴリー化しさらに概念化するものが多いが、分類の視点や枠組みは一樣ではなく、各々の研究者が拠るそれぞれの理論に基づいた分析が行われている（広瀬・深澤, 2018; 岩田・牧田, 2018）。国内では体育授業における教師の発話内容をカテゴリー化した研究が多い（高橋ほか1991; 深見ほか1997; 山口ほか, 2012; 山本ほか, 2021）が、一方でスポーツのコーチング場面での発話をあつかった研究は少ない（西原・内山, 2022; 川戸ほか, 2019）。ましてや、無線機を通じた非対面での言葉のみの指導状況の研究は筆者の知る限り見られない。離れた場所で無線機を通じて技術指導を行うというシチュエーションは、スポーツ指導においては一般的ではない。しかしスキージャンプでは常態的な方法であるため、この状況下での効果的な指導法を研究することには意義がある。著者は、スキージャンプの練習場面でのコーチと選手のトランシーバーでの対話を収録し、その分析を試みた。本稿ではスキージャンプのコー

チと選手の言葉のみによるコミュニケーションの実態を解明するためのひとつの分析の試案を提示する。

2. 研究の対象

2.1 データ収集の場所と練習環境

対話データの収集は、長野県白馬スキージャンプ競技場のノーマルヒルで行われた。ここでは選手はジャンプの試技を行うためにリフトとエレベーターを乗り継いでスタート地点に移動する。ジャンプの試技を飛び終わると再びリフトでスタートに向かい、これを繰り返す。トランシーバーはリフト乗り場付近に置いてあり、各試技を終えた選手からコーチングボックス（図1）にいるコーチへ連絡することで交信ができる。本研究ではコーチと選手の対話はチームが通常使用しているトランシーバーを使用して行われた。各試技の終了後に選手がコーチと交わした対話の音声をコーチの首に掛けたボイスレコーダー（OLYMPUS製、VP-20）で録音した。コーチと選手との交信は選手の任意であるが、本研究の対象となったチームでは、選手らはほぼ毎回コーチと交信していた。また白馬ジャンプ競技場はナショナルトレーニングセンターに指定されており、トレーニングセンターのスタッフが練習中の選手の試技をビデオカメラで撮影し、その映像がリフト乗り場付近に設置されたiPadに自動で送信されるシステムが敷かれている。そのため選手は試技の後、リフト乗車前に自身のパフォーマンスの映像を視ることができる。

2.2 対象者と期間

対話データの収集は2021年9月～2022年2月の間に行われた。著者は対象となるチームのコーチに直接対面で、または事前に電話連絡にて研究への協力を依頼した。そのうえでデータ収集の当日に各チームのコーチおよび選手に説明文書を配布して口頭で研究の主旨を説明した。研究への参加を受諾した対象者には同意書を提出してもらった。対象となったのはスキージャンプおよび複合競技のコーチ6名、選手39名であり、総数で212の対話を収録した（表1）。本研究では各コーチが指導した選手のグループを、グループAからグループFとした。これらのグループは概ね同じチームの選手で構成されているが、一部の選手はグループAのコーチの指導を受ける日もあれば、別の日にはグループBのコーチの指導を受けていた。



図1 コーチングボックス（著者撮影）

表1 対象者の属性

グループ	コーチの属性	対話データ数	選手の人数	選手の属性と人数
グループA	スキー連盟所属 (男性)	55	10	社会人4/大学生4/高校生2 (男5/女5)
グループB	企業チームコーチ (男性)	23	5	社会人2/大学生2/高校生1 (女5)
グループC	高校教員 (男性)	61	11	高校生 (男11)
グループD	高校教員 (男性)	34	5	高校生 (男4/女1)
グループE	地域スキークラブコーチ (男性)	25	6	中学生 (男5/女1)
グループF	地域スキークラブコーチ (男性)	14	2	中学生(女子2)

3. 対話の分析方法

3.1 カテゴリーの作成

本研究では、体育授業の教師行動を分析した先行研究を参照とした。高橋ほか（1991）は体育授業中の教師行動をカテゴライズして分析しており、授業評価や学習成果との関連について多くの報告がある。教師行動のひとつである「相互作用行動」は、学習成果に大きな影響を持つことが報告されている。相互作用行動は、「発問」、「受理」、「フィードバック」、「励まし」の4つの行動に分類され、さらに「フィードバック」には、「肯定的」、「矯正」、「否定的」の3つの下位カテゴリーが設定されている。本研究で収録されたコーチの発話内容にはこれらのカテゴリーを適用できる点が多く見られたため、本研究では高橋（2003）の相互作用行動の観察カテゴリーを参考にコーチの発話の分類を試みた。しかし本研究の実際の発話をカテゴライズするにあたり、相互作用行動のカテゴリーのいずれかに分類することが難しい発話が多くあった。それらあるひとつのカテゴリーに収めることで、スキージャンプの指導の特性を曖昧にしてしまうことが懸念されたため、実際の発話の内容に応じてフィードバックのカテゴリーを追加し、再構成した(表2)。

コーチの発話内容は、「発問」、「フィードバック」、「励まし」、「指示/伝達」、「補助」、「受理」の6項目に分類した。さらに「フィードバック」(以下「FB」と略す)について下位カテゴリーを設定し、「肯定的FB」、「つまずきのFB」、「否定的FB」、「分析的/説明的FB」、「矯正FB」とした。「肯定的FB」と「否定的FB」は、高橋（2003）に倣って分類した。「つまずきのFB」は、実行されたスキルの問題点や、上手くできなかった事象を選手に伝える発話とした。「分析的/説明的FB」については、「肯定的FB」、「否定的FB」、「つまずきのFB」のどれとも判別できない発話であり、スキルの良否の評価を含めずにスキルの経過を叙述的に語るような発話をこのカテゴリーに分類した。また「矯正FB」は、次の試技へ向けての具体的な対処方法を伝えている発話とした。深見ほか（1997）、高橋ほか（2003）の研究での「矯正」には、実行されたスキルのフィードバックや評価と、次の試技へ向けた具体的な処方両方が含まれている。しかし本研究ではこれを同一のカテゴリーとはせず複数に分けた。「肯定的FB」と「つまずきのFB」は、スキルのできばえや状態を伝える発話であり、次の試技への対処の仕方を伝えることは本質的に異なる

表2 コーチと選手の発話内容のカテゴリー

発話者	カテゴリー		説明	発話の事例
コーチ	発問	回顧的 (一般的/焦点的)	スキルのできばえや感覚	「今のどんな感じ？」 「Rで圧を感じてる？」 「立ち上げられるようになってきていると思うけどどうかな？」
		認知的/分析的	スキルについての考え方、捉え方（解釈）	「今のとさっきのとどっちが良い？」 「どうしてそうなったと思う？」 「テイクオフの踏み方どういふうにやろうとしている？」
		創意的	次の試技への具体的な対処	「じゃあ、そどうすればいいと思う？」 「今の原因分かったら、どう修正すればいいか考えてみよう？」
	フィードバック	肯定的	スキルや、選手の意見に対する肯定、称賛	「今、良かった」 「いい感じでできたと思うよ」 「滑りの入り方とか形、だいぶ良くなってきてる」
		つまずき	スキルや、選手の意見に対する躓きの指摘	「タイミング早いよ」「空中で下見ちゃってる」 「ちょっとお尻下がっちゃった」「思い切りが足りないな」 「足感覚忘れてるんじゃないかな」
		否定的	スキルや、選手の意見に対する否定	「あれ、やっちゃだめだよ」 「同じ感覚じゃダメだってわかってるだろう、自分で修正してこないと」
		分析的/説明的	スキルの現象の説明、技術に関する知識	「股関節の折りたたみ意識しているからお尻張ってくる」 「つま先に乗っているとする立ちづらいだろうけど、今みたいに真っすぐ踏むと体が勝手に進んでいくだろう」
		矯正的	スキル矯正のための具体的な対処方法	「もう一段お尻グッと下げて」 「目線遠くに」「もう少し下に伝えて」 「リラックスして背中中のラインキープ」
	励まし		技術的、心理的な挑戦を促す言葉	「最後まで集中してやりましょう」「よし、がんばって」 「思い切ってやってみよう」
	指示/伝達		練習進行上の指示事項	「ラストにしよう」「動画見る前に話して」 「無理しないでやめていいよ」
	補助		呼びかけ、交信の確認	「誰？」 「聞こえる？」
	受理		選手の発言に対する受容的発言(同意、返事)	「了解」「OK」「そうだね」
	選手	自己分析	評価的	遂行されたスキルの良否
技能的			選手が感覚的に捉えたスキルのできばえ	「ポジションが後ろに戻った感じがします」 「上半身から動いた気がします」
意図的			スキルを発揮する時に意図したこと	「胸のスペースを空ける意識をしたんですけど」 「出し切ろうって意識し過ぎたよ」
認知的			スキルや練習に対する解釈や判断	「無理に考えない方がイイと思います」 「さっきの方が立ちやすかったと思います」
処方			次の試技に向けての具体的な意図	「お尻の位置のキープしたいと思うので」 「空中で手の位置、意識してみます」 「あれで重心落としてもう1回やってみます」
質問			コーチへのスキルに関する質問	「空中ぶら下がる原因は何ですか？」 「最初からつぶれてますか？途中からですか？」
受理			返事や回答	「はい」「わかりました」
その他伝達			練習進行上の伝達事項	「これでラストにします」「24です(スタートゲートNo.)」 「ビデオ送られてきてないんですけど」
補助			呼びかけ、お礼、交信の確認	「お願いします」「ありがとうございました」

ものと著者は考えている。実行されたスキルが“どうなっているか”ということを生徒が気づかずにいた場合、それを“こうなっている”と知らせてあげることはスキルの改善の契機とはなるであろう。しかし、“こうなっている”ということが分かったからと言って、それだけでスキルを改善できるとは限らない。スキルの状態が指摘されることと、改善への具体的な指示が与えられることとは、学習への影響は異なるものになると考えられる。このような観点から、高橋らの相互作用行動の枠組みを再編した。

選手の発話内容のカテゴリーについては、選手の発話の内容を踏まえ、著者が独自にカテゴリーを行った。まず「自己分析」「処方」「質問」「受理」「その他伝達」「補助」の6つに分類した。

「自己分析」については、「評価的」「技能的」「意図的」「認知的」の4つの下位カテゴリを設定した。

3.2 分析のシステム

対話の分析には「Vosaic」(アメリカ, Vosaic™社製)を使用した。このソフトは映像や音声データ中の情報にタグ付けをすることができ、カテゴリを自由に作成、編集することができる。本研究で作成したカテゴリをこのソフト内に設定した。ボイスレコーダーに録音した音声データは1試技ごとと1対話としてアップロードした。対話データは自動文字起こし機能でトランスクリプトした後、著者が修正した。続いて対話データを、選手コーチそれぞれの発話ごとに各カテゴリに分類した。一連の発話の中に複数の内容が含まれると判断された場合は、ひとつの発話を複数のカテゴリに分けた。具体的なコミュニケーションの事例と発話のカテゴリを以下に示す。

選手：よろしくお願ひします。【補助】
コーチ：●▽ (名前), タイミングの感覚どうだった? 【発問/回顧的/焦点的】
選手：今, しっかり圧をかけ続けながらって意識で行ったら当たった感じがあつて, 飛び出した感覚もちょっと高いかなと思つたんですけど自分から板下げて離しちゃいました。【自己分析/意図的, 技能的】
コーチ：お, そうだそうだ。今のは, えーとタイミング的には良かったと思うんだけど【肯定的FB】, えーと出てから, えーあれだね, 足曲がったまま上半身だけ前にかちちゃつた感じでスキー逃がしちゃつたね【つまずきのFB】.
選手：はい。【受理】
コーチ：よしよし。あそこどうすればいいと思う? 【発問/創意的】
選手：しっかり板が上がってくるまで待つっていうのと, 足を, 下半身をしっかり力入れて, 上半身じゃなくて下半身で飛び出してからも圧をかけ続けるみたいな感覚でいけばいいと思ひます。【処方】
コーチ：オッケー良いと思ひます【肯定的FB】. 力入れて足をしっかり伸ばして張る. いい?, 踵を遠くにバシッて張る. 張るだけで大丈夫。【矯正的FB】
選手：わかりました。【受理】
コーチ：あと, スタート飛び降りるときにやっぱりちょっとまだ少しスキーが先に行つてるから【つまずきのFB】, そこもう少し手前手前. いい? 【矯正的FB】
選手：わかりました。【受理】
コーチ：よし, 頑張れ。【励まし】
選手：ありがとうございます【補助】

分析された対話の様相はソフトの画面上で視覚化される (図2)。対話全体の時間と発話カテゴリごとの時間をソフトの機能を用いて算出し、ダウンロードしたのち集計した。

なお、本研究者は、スキージャンプ選手として11年間の競技経験とその後15年のコーチ経験を持つ。従つて本研究における発話内容のカテゴリと分類は、スキージャンプ競技にある程度精通した者が行ったものであることを付記しておく。なお、本研究は東京国際大学学術研究倫理委員会の承認 (2021-05) を受けて行われた。

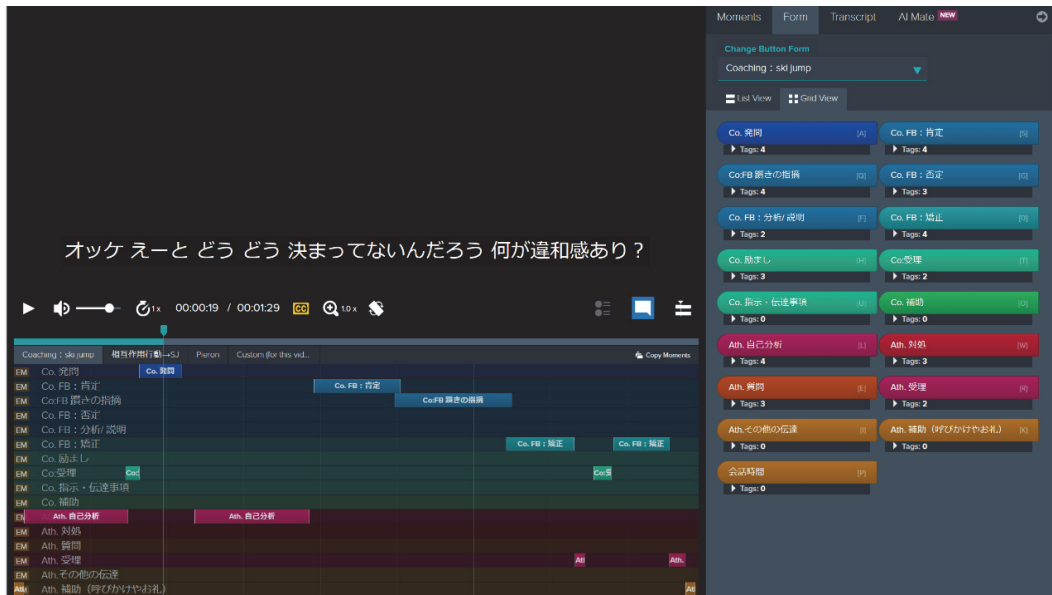


図2 分析ソフトの操作画面上に視覚化された対話の様相

4. 結果と考察

4.1 コーチと選手の対話の概容

表3には、グループ別の平均対話時間、およびコーチと選手の発話のカテゴリごとに、1対話あたりの発話の頻度および平均時間を示した。全対話の平均時間は1分9秒であった。各グループの平均対話時間は、最も長いグループで1分46秒、短いグループで46秒であった。対話時間に占める選手とコーチの発話の比率は、コーチの発話が60～80%強で、すべてのグループでコーチの発話時間の方が長かった(図3)。対話はコーチと選手双方からの発話によって成り立っているが、全体的にコーチの発話時間の方が長いこと、また中学生のグループ(グループE, F)では選手の発話時間が比較的短い傾向があった。両者の発話時間からは対話はコーチ主導で行われていること、また特に中学生は経験や技術の習熟度も低いことが影響していた可能性が考えられる。

コーチの「発問」の頻度は1回の対話あたり平均で0.95回、また「肯定的FB」は1.12回、「つまずきのFB」が1.28回、「矯正FB」が1.42回と、それぞれ1回以上行われていた。また選手の発話では、「自己分析」が平均1.41回、ほかに「受理」と「補助」の頻度が多かった。これらの結果は、1回の対話の中で選手とコーチがお互いに頻繁に言葉を交わしていたことを示している。実行された選手のスキルについて両者が時間をかけてお互いの意見や感覚を丁寧に照合し、スキルのできばえを評価し、そのうえで次の試技へ向けての対処の方法が示されていた。このような丁寧な取り組みは、実行された技術を客観的にも主観的にもより厳密に捉えることにつながるであろう。スキージャンプの技術練習においては、各試技の動作の微妙な差異を捉えなければならず、その必要性がこのような綿密な対話を生み出していたのではないかと考えられる。

対話時間、発話頻度と平均発話時間には、グループ間の違いが見られた。このようなグループ間の差異の原因は、コーチの指導方法、またその背景にあるコーチングの考え方が影響している

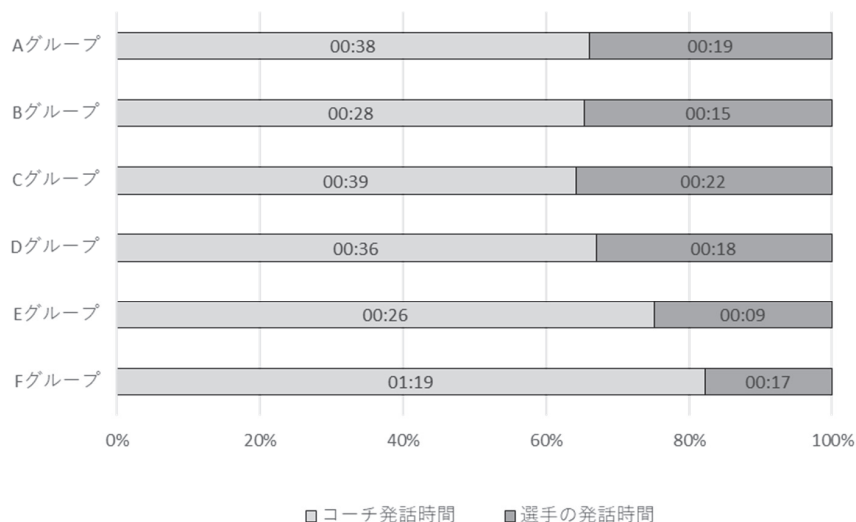


図3 コーチと選手の発話時間の比率

可能性がある。また各グループは選手の属性が異なる。A, Dグループは高校生, 大学生, 社会人が混在しているが, C, Dグループは高校生, E, Fグループは中学生である。コーチらが選手の技術の習熟度に応じてコーチングの仕方を変えていることも推察でき, そのことがデータに反映された可能性もあると思われる。詳細については今後の検討課題としたい。(表3)

表3 各グループの 카테고리別の発話頻度と発話時間 (平均)

グループ	Aグループ	Bグループ	Cグループ	Dグループ	Eグループ	Fグループ	全データ		
各グループの対話数 (平均時間)	55(01:07)	23(00:54)	61(01:14)	34(01:05)	25(00:46)	14(01:46)	212 (01:09)		
コーチの発話	発問	0.51(00:05)	0.74(00:06)	1.26(00:03)	1.21(00:03)	0.48(00:03)	1.50(00:02)	0.95 (00:04)	
	フィードバック	肯定	0.69(00:06)	1.17(00:04)	1.46(00:04)	0.91(00:06)	0.76(00:08)	1.71(00:08)	1.12 (00:06)
		躰きの指摘	0.98(00:10)	1.30(00:07)	1.70(00:08)	1.47(00:09)	0.96(00:09)	1.29(00:17)	1.28 (00:10)
		否定	—	0.04(00:04)	—	0.03(00:07)	—	—	0.04 (00:05)
		分析/説明	0.49(00:16)	0.35(00:11)	0.61(00:10)	0.44(00:11)	0.16(00:05)	0.50(00:16)	0.42 (00:11)
		矯正	1.35(00:11)	1.09(00:07)	1.46(00:06)	1.71(00:08)	1.16(00:07)	1.79(00:16)	1.42 (00:09)
	励まし	0.04(00:05)	0.09(00:02)	0.48(00:02)	0.06(00:02)	—	0.64(00:05)	0.26 (00:03)	
	指示・伝達事項	0.04(00:10)	—	0.10(00:05)	0.03(00:03)	0.08(00:01)	0.43(00:04)	0.13 (00:05)	
	補助	0.05(00:01)	0.04(00:02)	0.18(00:02)	0.03(00:01)	0.36(00:01)	—	0.13 (00:01)	
	受理	0.49(00:01)	0.70(00:01)	0.59(00:01)	0.97(00:01)	0.12(00:01)	0.21(00:01)	0.51 (00:01)	
選手の発話	自己分析	1.27(00:15)	1.87(00:12)	1.56(00:10)	1.50(00:14)	1.04(00:08)	1.21(00:13)	1.41 (00:12)	
	処方	0.22(00:04)	0.22(00:04)	0.13(00:11)	0.03(00:12)	0.04(00:02)	—	0.13 (00:07)	
	質問	0.09(00:06)	0.04(00:02)	—	—	0.04(00:03)	—	0.06 (00:04)	
	受理	1.67(00:01)	1.61(00:01)	3.36(00:01)	2.06(00:01)	1.44(00:01)	0.71(00:02)	1.81 (00:01)	
	補助(呼びかけやお礼)	1.42(00:01)	1.39(00:01)	1.82(00:01)	1.62(00:01)	1.28(00:01)	1.50(00:02)	1.50 (00:01)	
その他の伝達	0.05(00:03)	—	0.05(00:02)	—	—	—	0.05 (00:03)		

数値の左側は頻度: 対話1回あたりの発話回数、右側 () 内は発話の平均時間 (分: 秒)

4.2 コーチの発話の概容

図4は、コーチの発話カテゴリーについて時間的な比率を示したものである。この図からコーチの発話内容の概容を見ることができる。グループごとの違いは見られたものの、「矯正のFB」と「つまずきのFB」が多く、続いて「肯定的FB」が多い傾向が見られた。「否定的FB」はほとんど見られなかった。体育授業の教師の相互作用行動を分析した先行研究では、「肯定的FB」が50%台、「矯正のFB」が40%台と頻度が高く、「否定的FB」は1%前後と報告されている（高橋ほか，1996；深見ほか，1997）。本研究で設定したFBカテゴリーのうち、「つまずきのFB」、「分析的/説明的FB」、「矯正のFB」は高橋（1996）や深見（1997）らの分類ではすべて「矯正のFB」に含まれると判断できる。すると「否定的FB」が僅かである点は共通しているが、「肯定的FB」の比率が低い点が異なっていた。また川戸ほか（2019）による柔道塾での小学生への指導場面における指導者の相互作用行動の分析では、指導者5名の相互作用行動、計352回のうち、「肯定的FB」が97回（27.5%）、「矯正のFB」が223回（63.4%）、「否定的FB」が0回であった。川戸の報告は「肯定的FB」が少なく、「矯正のFB」の比率が多くなっており、本研究の結果もこれに近い。川戸らの研究が体育授業ではなく特定のスポーツ種目の練習場面であることは本研究と共通しており、このことが肯定的FBの頻度に関係している可能性は考えられる。しかしフィードバックの内容や頻度には、選手の年齢や属性、種目別の特性、コーチの考え方など様々な要素が影響することが考えられる。総合的に検討する必要があるだろう。

またコーチの「発問」については、高橋ほか（1996）の報告では1授業あたりの相互作用行動のうちフィードバックが平均91.9回（54.6%）に対して「発問」は5.0回（3%）であり、また前述の川戸ほか（2019）の報告では「発問」は相互作用行動全体の1%未満であった。これらに比べて本研究での「発問」の頻度は高いと言える。先行研究と本研究との大きな違いはまず、1対1という教授形式の違いにあるといえよう。相互作用行動の研究は主に体育授業が対象であり、一人の指導者が大勢の生徒に指導している状況を分析したものである。深見（1997）はフィードバックが向けられる対象は個人が76.2%であったと報告してはいるものの、一人の生徒に時間をかけてじっ

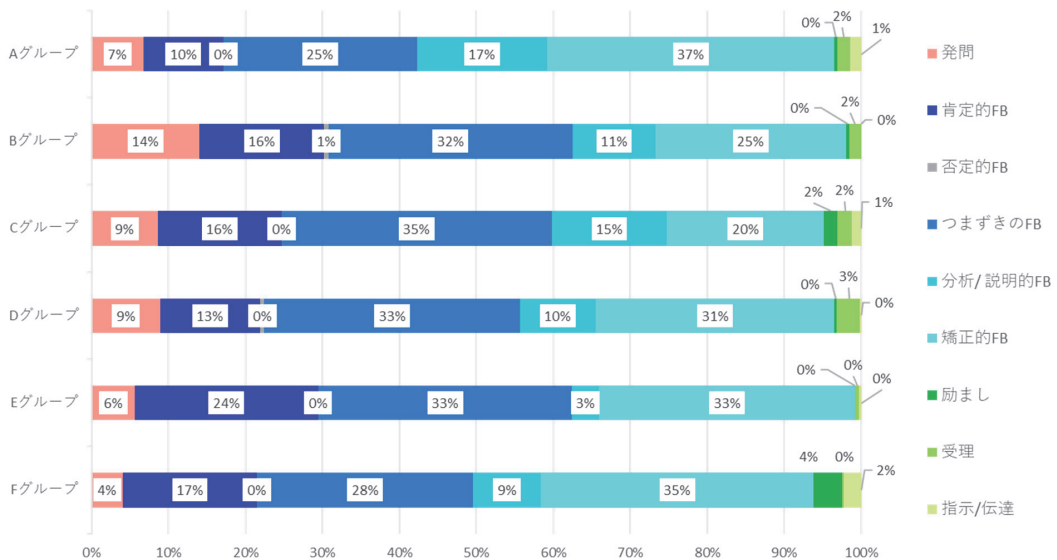


図4 スキージャンプの技術指導におけるコーチの発話カテゴリー別時間比率

くりと対応することには限界があろう。本研究の指導場面はそれぞれが1対1の形式であり、かつ1分前後またはそれ以上の時間が費やされている。したがってコーチからのフィードバックはより詳細に行うことができる。またもう一つ異なる点は、本研究で分析された対話は特定の種目の技術練習の場で行われたということである。そこでは技能の習得と向上という明確な目的がある。コーチからの「つまずきのFB」、「矯正FB」が多かったことは、これらが技能向上を目指すための直接的な発話であったためであろう。発問についても同様の理由が考えられる。1対1の対話の場が確保されており、コーチと選手はスキルのできばえについてじっくり言葉を交わすことができる。コーチの発問を受けると、選手は自分のスキルに改めて意識を向け、それを言葉にして答えなければならない。自身の運動の感覚や表象（イメージ）を知覚し、言葉にできるということは、技能の習得や修正のための条件の一つといえる（グロッサー・ノイマイヤー、1995）。技術習得の場であることが、コーチの発問の頻度を高め、選手の技能向上に有効に作用する可能性があると考えられることができる。

5. まとめと展望

本研究では、スキージャンプの技術練習におけるトランシーバーでのコーチと選手の対話の分析を行った。コーチの発話内容については高橋（2003）の教師の相互作用行動の観察カテゴリーを元に、本研究の対話内容に応じて追加、修正を加えて独自のカテゴリーを作成した。さらに選手の対話についてもカテゴリーを作成し、両者による対話の概容を示した。要点は以下のとおりである。

- 1) 1回の対話の中で選手とコーチがお互いに頻繁に発話をしていた。実行された選手のスキルのできばえについて言葉が交わされ、次の試技への対処の方法が示されていた。
- 2) 対話は概ね1分前後で行われていた。コーチの発話時間の方が選手より長く、この傾向は選手が中学生のグループの方が顕著であった。
- 3) コーチの発話は「発問」「肯定的FB」「つまずきの指摘」「矯正FB」が多く、また選手の発話は「自己分析」と「受理」が多かった。

本研究ではスキージャンプのコーチと選手の対話の一面を示すことはできた。この枠組みはコーチが自分のコーチングを振り返るためには有益かもしれない。しかしこの分析方法がコーチングの効果を高めるために適ったものであるのかは不明であり、研究を進めなくてはならない。本研究で適用した相互作用行動以外にも、スポーツ指導の言葉に関する研究には複数の考え方や分析の枠組みがある。それらを参考に有効なコーチングにつながる分析方法を検討したい。

参考文献

- 岩田 靖・牧田有沙（2018）体育授業における指導言語研究に関する系譜と展望．長野体育学研究24, 1-14.
- 川戸湧也, 南條充寿, 南條和恵（2019）コーチの相互作用行動と子供の認知の関係についての事例研究：仙台大学柔道塾を対象として．仙台大学紀要Vol. 51, 1, pp. 19-23.
- 高橋健夫, 岡澤祥訓, 中井隆司, 芳本 真（1991）体育授業における教師行動に関する研究．体育学研究 36, 193-208.
- 高橋健夫, 歌川好夫, 吉野 聡, 日野克博, 深見英一郎, 清水茂幸（1996）教師の相互作用及びその表現のしかたが子どもの形成的授業評価に及ぼす影響．スポーツ教育学研究 16 (1), 13-23.
- 高橋健夫（2003）体育授業を観察評価する：授業改善のためのオーセンティック・アセスメント．明和出版.

- 西原康行・内山 渉 (2022) バスケットボールのコーチの再現認知における発話の特徴. 体育学研究67, 113-124.
- 日本コーチング学会編 (2017) コーチング学への招待. 大修館書店.
- 広瀬健一, 深澤浩洋 (2018) スポーツにおける言語論再考: コーチング場面で話される言葉に着目して. 体育・スポーツ哲学研究40-1, 53-62.
- 深見英一郎, 高橋健夫, 日野克博, 吉野 聡 (1997) 体育授業における有効なフィードバック行動に関する検討: 特に, 子どもの受けとめかたや授業評価との関係を中心に. 体育学研究42: 167-179.
- マンフレット・グロッサー, アウグスト・ノイマイヤー: 朝岡正雄訳 (1995) 選手とコーチのためのスポーツ技術のトレーニング. 大修館書店.
- 山口孝治, 長田則子, 上原禎弘, 梅野圭史 (2012) 小学校体育授業における教師の実践的知識への介入が教授活動に及ぼす効果: 教師の教授戦略と授業の「出来事」への気づきとの関係を中心に. 兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科教育実践学論集13, 289-302.
- 山本浩二, 中須賀巧, 島本好平, 杉山佳生 (2021) 体育授業における教師のフィードバック行動の予備的検討. 健康科学. 43, pp. 117-125.