

体育教師養成課程における運動観察実習の開発に関する研究

Eine Betrachtung über das Aufbauen der praktischen Schulung des Bewegungssehens in der Sportlehrerausbildung

中村 剛 (教育学部・准教授)

Tsuyoshi NAKAMURA (Faculty of Education · Associate Professor)

1. はじめに

運動観察は、学習者の運動経過に現れる身体の図形的変化を捉えることではない。それは学習者本人の内在的な動感志向性 (kinästhetische Intentionalität) を捉えることである。このような運動観察の能力性 (Vermöglichkeit) については、すでに Meinel によって、指導者養成機関におけるその訓練の必要性が指摘されているが、その方法論については未だに整備されていない。観察能力の養成方法論が放置されてきた背景には、少なくともこの能力がどのようなものなのかということがこれまで明らかにされてこなかったことがある。しかし、近年、金子によってこの能力が観察者自身の身体知 (Weisheit des Leibes) に支えられていることが明らかにされた。本研究はこの金子の研究を踏まえ、この能力がどんな身体知に支えられているのかを具体的な例証 (belegendes Beispiel) を用いて分析し、その構造を明らかにすることによって運動観察能力の養成方法論の基礎を構築しようとする。

2. 例証分析

例証分析の対象事例は、筆者が自身が勤務している大学で、教育学部の3・4年生を対象に開催している「器械運動塾」という課外授業を出所とする。この「器械運動塾」には実技能力の向上を目指す学生と、指導力の向上を目指す学生が混在しており、前者は器械運動の基本技の練習に取り組み、後者はそうした学生の指導を行う。以下の事例は、この器械運動塾において筆者自身が学生の指導実習に介入したり、できない学生に技を教えたりするなかで巡り会ったものである。

1) 例証分析1 (学生Tの場合)

倒立ができなかった女子学生Tは、約1年間の器械運動塾の活動で倒立で2～3歩歩けるまでになった。彼女に「1年前と最近で、倒立の見かたに変化はあるか」とたずねたところ「前はできない人の倒立を見ても、足先が振上がっていないとか、足の振上げに勢いがなくくらくらしか分らなかった。最近ではできない人がどんなことを感じているのか、どんな動きが怖くてできないのかは何となく分かる」と答えてくれた。

運動観察は、学習者の動感形態 (kinästhetische Morphe) を読み解くことだが、その際、観察者自らが構成した動感形態が起点となる。その動感形態が〈どんな身体知に支えられているのか〉を知っていれば、それを頼りに相手の動感形態から何を読みとり、何を見分けるのかを確定できる。学生Tは、倒立ができるようになる過程で、それが〈どんな身体知に支えられているのか〉を知り、他人の倒立のなかに何を読みとり、何を見分けるのかを確定できるようになったことにより、できない者が何を感しているのかを分かるようになったと考えられる。

2) 例証分析2 (学生Mの場合)

この例証は、すでに前方支持回転をマスターしている女子学生Mによる学習者Sに対する前方支持回転の指導事例である。学習者Sの前方支持回転の特徴は、回転開始前の〈下肢振動〉の反復であり、その〈下肢振動〉と〈上体の倒し込み〉のタイミングがうまくつかめない状態だった。前方支持回転は、開始局面における〈下肢の後振り〉と〈上体の倒し込み〉の順次性が欠落すると、次の回転加速がうまくいかない。そのため、こうした欠点をもつ学習者Sに関しては〈下肢振動〉と〈上体の倒し込み〉のタイミングを修正せねばならない。しかし学生Mはその指導において〈下肢振動〉と〈上体の倒し込み〉のタイミングについてはいっさい触れなかった。一方、彼女自身の前方支持回転には〈下肢の後振り〉と〈上体の倒し込み〉の順次性が顕著だった。彼女に〈下肢振動〉と〈上体の倒し込み〉

の関係についてたずねたところ「ほとんど意識したことはない」とのことだった。

例証1の分析で、観察拠点が観察者自身の身体知であることを確認したが、この例証は運動を習得した者が、そこでどんな身体知が関与したかを意識しているとは限らないことを示唆している。実際彼女は、前方支持回転における〈下肢の後振り〉と〈上体の倒し込み〉の順次性を習得していたが、それを技のポイントと捉えていなかった。それ故に彼女は、学習者Sの動感形態を読み解く上で、そうした身体知を拠りにできなかつたと考えられる。

3) 例証分析3 (学生Kの場合)

ここでは例証分析の対象として男子学生Kによるさか上がりの指導事例を取り上げる。彼はその指導において、どんなタイプの学習者にも一律に〈足を勢いよく振上げること〉を指示しており、指導はうまくいっていなかった。そこで彼に、できない学生の動きをまねて、彼らが「どのようにやろうとしているのか」を体感してみるよう指示をした。その結果、できない学生が〈どんな感じでやっているのか〉を考え、それぞれにあった指導をするようになった。彼に「さか上がりの指導で何か変わったことがあるか」とたずねたところ、「以前はできない学生がなぜできないのか正直分からなかったが、「できない人の動きを見て、わざと下手な動きをまねてみる」といわれて、だんだんと「あっ、この子は、ここがだめなのか」という動きの違いが見えるようになった」と答えた。

例証1・2の分析から、教えようとする運動に関する身体知が、観察拠点を与えてくれることを確認したが、この例証3は観察者が自ら構成した動感形態を確認するだけでは、十分な観察ができないことを示唆している。できない学習者の動感志向を読み解く上で、指導者自身の多層的な志向構造分析の経験が多くの動感素材を与えてくれることが既に指摘されている。やろうとしてもできなくて、そのつど自分の動感意識を分析しながら動感形態を構成していく過程では、〈できない動きの感じ〉、〈勘違いしやすい動きの感じ〉等、言葉で表せない感じも含め、多くの動感志向をもつ。この試行錯誤における様々な動感志向分析の経験が、できない学習者の動感形態を読み解く拠点を提供してくれる。比較的器用な学生Kには、そういった多層的な志向構造分析の経験は少なかつたと思われる。それ故、できない学習者の動感志向を捉える拠点をもち、彼らがなぜできないのかを理解できなかったものと思われる。なお、できない者の動きを〈まねること〉は、一度身につけた運動について様々な動感志向をもつことを可能にし、新たな多層的志向構造分析の機会を与えてくれる。学生Kの場合も、模倣における動感志向体験ができない学習者の動感志向性を捉える拠点の獲得につながったのである。

3. まとめ

観察において相手の動感形態のなかに何を観察するのかを決める拠点となるのが、指導者自らが構成した動感形態を支える身体知である。だからその動感形態が〈どんな身体知に支えられているのか〉を知る上で、その運動を習得することは重要である。しかしその運動を〈できること〉が、そのまま〈どんな身体知に支えられているのか〉を知ることとイコールではない。そこでは創発分析能力によって、その動感形態を支える自らの身体知を充実させておくことが重要である。さらに自らの身体知を拠点として、学習者の動感形態を読み解くには、指導者がかつて構成した動感形態を捉えているだけでは不十分である。そこでは、できない学習者の動感志向性の中身を捉える拠点が必要となるが、それは、指導者がかつて学習者だった頃に経験した、様々な「間違った動感志向構造分析」を始原する。だから指導者には、試行錯誤するなかで様々な動感意識を感じ分け、動感形態の構成化に成功するといった多層的な動感志向分析の経験が重要になるのである。

4. 参考文献

- 金子明友 (2002) : 『わざの伝承』 明和出版
- 金子明友 (2005) : 『身体知の形成』 明和出版
- 金子一秀 (2004) : 「促発能力の始原としての多層的志向構造分析」 伝承4号 運動伝承研究会
- 金子一秀 (2005) : 「促発分析の構造体系化をめぐる問題性」 伝承5号 運動伝承研究会
- マイネル/金子明友訳 (1981) : 『スポーツ運動学』 大修館書店