

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

三井梨紗子¹⁾, 北村勝朗²⁾, 水落文夫²⁾

¹⁾ 日本大学大学院文学研究科

²⁾ 日本大学

キーワード: アーティスティックスイミング, 質的研究, エキスパートコーチ, 指導観

【要旨】

本研究は、アーティスティックスイミング(AS)競技におけるエキスパート指導者の指導観を可視化することを目的とした。調査対象者は、日本代表コーチとして経験を積み、エリート選手の育成と、AS競技の発展に多大な功績を残した指導者1名であり、その指導意図、指導の価値および指導の視点を分析した。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は、SCAT法を参考にした質的分析により検討された。その結果、ASのエキスパート指導者は、指導の本質を選手主体の学びの支援と認識し、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った指導者としての基盤を持ち、具体的に実践していた。さらに、競技特性を見据えた環境づくりを行うことで効果的な学びを支援し、動きの修正を行っていた。

スポーツパフォーマンス研究, 12, 545-564, 2020年, 受付日: 2019年11月14日, 受理日: 2020年9月23日

責任著者: 三井梨紗子, 日本大学大学院156-8550 東京都世田谷区桜上水3-25-40

risako9293@gmail.com

* * * *

Examining the coaching methods of an expert coach of artistic swimming: clues gained from a SCAT analysis of in-depth, semi-structured interviews

Risako Mitsui¹⁾, Katsuro Kitamura²⁾, Fumio Mizuochi²⁾

¹⁾ Graduate School, Nihon University

²⁾ Nihon University

Key words: artistic swimming, qualitative study, expert coach, coaching view

【Abstract】

The present study examined the opinions about coaching of an expert coach of artistic swimming (AS). This coach was chosen as the participant because she had been the coach of the Japanese national team and had contributed greatly to training elite artistic swimmers as well as to the development of artistic swimming. Utterance data about her philosophy and viewpoint of coaching were collected in face to face, semi-structured, in-depth interviews and then analyzed in order to enable a deeper examination. The Steps for Coding and Theorization (SCAT) method, a method of qualitative analysis of text commonly used in Japan, was utilized for the analysis. The analysis revealed that the coach believed that the core of coaching was supporting swimmers' independent learning. Her basic coaching method was examining her own coaching in response to changes in the athletes' swimming, in order to search for a better way. She practiced this method concretely. Furthermore, she prepared an environment suitable for supporting swimmers' efficient learning of artistic swimming, and she corrected their movements.

I. 緒論

1. アーティスティックスイミング競技におけるコーチングの特徴

アーティスティックスイミング(以下AS)は、水の中で音楽と泳者相互の同時性を基にした評定競技である(市橋, 2014). 具体的には、クローズド・スキルにより動作調整を行ったパフォーマンス(演技)が評定される(本間, 2009). AS競技は、1名で行うソロ種目から10名で行うフリーコンビネーション種目、男性と女性でペアを組むミックスデュエット種目まで含めると全6種目ある。その中でオリンピックの正式種目は2名で行うデュエット種目と8名で行うチーム種目の2種目である。

AS競技の成績の優劣を決める評定は、10名の審判員の採点であり、測定競技や判定競技と比べて勝敗の線引きが明確に示しづらいといわれる。さらに試合場面において、過去の競技成績、あるいはプール環境、出場順、歓声などの文脈や状況が、選手の演技に対する評定者の「見え方」に少なからず影響すると選手や指導者は認識している(公益財団法人日本オリンピック委員会, 2018)。

また、AS競技の演技や動作に関する付加的フィードバックは、指導者からの助言が中心であるため、演技の見え方を意識した指導者の視点が、選手とチームのパフォーマンスに強く影響すると考えられる。したがって、AS競技の指導者は、目標とするチームに求められる選手の育成とチームパフォーマンスを高めるために、指導者としての影響を理解し、コーチングの環境づくりに取り組むことが重要と考えられる。

一方、選手は指導者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能力と態度が必要不可欠である。AS選手が指導者から得た情報を動きづくりや表現の仕方の再構築に活かすためには、まず自身の動きや表現がどのようになっているのか適正に認知する必要がある。教育における熟達化に重要な要素(Palincsar and Brown, 1984)とされるメタ認知は、自分自身や他者の行う認知活動を意識化して、もう一段上からとらえることを意味する(三宮, 2019)。それ故、他者からの評価で採点されるAS競技においても選手のメタ認知は、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、AS競技の指導者は、技術獲得のための指導に加えて、選手の演技の精度に影響する、選手自身の動きに対する認知、他者からの「見え方」の認知、チームを構成する一員として一体化のための認知なども、選手育成の重要な課題として理解している必要性があると考えられる。

そのため、AS競技の指導者のコーチングは、競技成績に直接的に結びつく指導者の視点を中心に、採点者の視点や選手の視点を取り入れた、より多角的な指導の視点に基づいていると想定される。

2. エキスパート指導者のコーチング行動を規定する指導観の研究と課題

スポーツ指導者の中には、指導経験を積み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指導者がみられる。北村(2012)は、トップアスリートを指導するコーチの心理として、トップレベルであるほど、選手の技術的な指導以外に、試合に向けた戦略の調整や支援的な環境設定などの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と述べている。このように対象の選手およびチームが異なれば求められるコーチングも異なる。最近では、選手の運動技能向上を説明する運動学習や、競技活動に影響する要因の研究が進み、特にトップアスリートに対

するコーチングでは、科学的な根拠に基づく技術・戦略指導が行われている。しかし、競技成績に影響する指導者と選手の関わりなどのコーチング環境に関連する問題の解決に対して、一般化された学習方略による工夫だけでは限界があると思われる。なぜなら、指導者と選手の関わりや環境といった文脈は、常に流動的で同じ状況にはなりえない(伊藤, 2017)からである。このような現場で、トップアスリートを育成する指導者が、複雑な相互作用によって生起する文脈をどのように捉え、選手を指導しているのかといった指導観¹⁾を検討することは、今後の指導者育成に役立つ知見をもたらすと考えられる。

このようなスポーツ競技におけるエキスパート指導者の、コーチング行動を規定する指導観に関連する研究をいくつか挙げるができる。例えば、競技特性がAS競技と類似するエキスパートダンス指導者のコーチングフィロソフィーについて宗宮(2016)は、「踊れる身体形成」「表現する身体形成」「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。そこでは、指導者が選手個人に求める要素が明確に示されている。しかし、AS競技のように、チーム成員として求められる要素や、チームを基礎とする環境づくりに関するコーチングは不明な点が多い。

また、北村(2005)は、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。そこでは、サッカーというチームスポーツならではの効果的な環境づくりの方法が示されている。

しかし、エキスパート指導者の指導観は、目標とする競技レベルや競技特性、あるいは性や年齢など、かなり異なる指導環境で求められるものである。とりわけ、他者からの見え方の認知や、チームの一員としての一体化の認知、さらには極めて高い目標など、本研究が探ろうとする指導観は、これまでのコーチング研究では十分な探索が行われていない。

石井ら(1994)は、中学・高校の優秀指導者(全国大会でベスト16を達成した選手やチームの指導者)に対する大規模調査により、コーチング方略や理念に関わる多様で貴重な知見を得ている。この大規模調査を経て、そのうちの全国優勝の経験を有する最優秀指導者を対象として追跡面接調査(石井ら, 1995, 1996)が行われた。その結果、技術指導や環境整備にとどまらず、指導者の指導理念として、選手の基本的な生活習慣の獲得と、人間的成長を中心に見据えた「努力」「自主性」「感謝」をあげ、指導者の指導理念の影響力の強さを示唆した。さらに、女性指導者と男性指導者では、指導スタイル、リーダーシップ、選手へのアドバイス、勝敗観で顕著な違いがある(石井ら, 1995)ことを見出している。

しかし、これらの示唆が、トップアスリートに対するコーチングにおいても有効に働くのか、競技特性や女性指導者のコーチングを十分に反映したものかなど、立場や対象が異なることで変容するコーチング行動に対して、これらを規定する指導観の探索に残る課題は少なくない。

3. 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が有する指導観の検討

評定競技の中でもAS競技には、長年に亘りチームを世界トップレベルに育成・強化した女性のエキスパート指導者が複数存在している。そして、AS競技の日本代表チームは、オリンピックや世界選手権におけるメダル獲得の常連となっている。オリンピックでメダル獲得を目指すトップチームでは、個々の選手の動きを同調して集団を一体化するために、プール内外での長時間に及ぶ濃密な指導が行われている。そこではAS競技の特性に対応した選手育成・強化に対する一貫した取り組みがみられることか

ら、技術指導の基礎となる指導の環境づくりを踏まえたコーチングにおける新たな視点を見出すことも期待できる。また、経験と実績からAS競技のエキスパートと称される指導者であれば、指導方略は、選手たちに求める明確な目標像や、その目標に至る道筋の明確なイメージ化を可能にするような指導観に立脚していることも想像できる。

しかし、これまでのところAS競技のエキスパートと称される指導者の指導観については明らかにされていない。それらをモデル図のように可視化することができれば、今後の指導者育成に役立つ知見をもたらすと考えられる。

4. 研究の目的

本研究の目的は、評定競技であるAS競技の日本代表コーチとして経験を積み、指導者として多くの選手を育成し、AS競技の発展に多大な功績を残した指導者1名の、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、エキスパート指導者の指導観をモデル図にして可視化することである。

II. 方法

1. 研究対象

本研究の対象者は、AS競技の女性指導者1名であった。この指導者Aは、AS競技において53年間のコーチキャリアを有していた。その間に、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、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大会で、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。このような指導実績から、指導者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指導者といえる。

2. 調査期間

調査は、2019年6月3日～6月20日の期間に行われた。

3. 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。

4. データ分析

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1に示した。

表1. ASエキスパート指導者の発話とSCATによる分析過程(一部抜粋)

インタビュー内容：指導をどのように捉えているのか？							
No	発話者	発話(テキスト)	(1) 発話の中の着目すべき語句	(2) 発話の中の語句のいいかえ	(3) 左を説明するような発話外の概念	(4) 標題 (前後や全体の文脈を考慮して)	(5) 疑問・課題 (浮き上が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気にしていることはどのようなことでしょうか？					
1	指導者A	選手の体の中に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わ	選手、体の中、いつも、自分の言葉、伝わっているのか、いつも、気にして	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声に出す言葉、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意図としていることなのか、表現する言葉を選手が理解しているのか確認	コーチの理解と選手の理解のズレへの認識を指導の前提におく	・二つ出てくるいつもは同じ意味なのか？・体の中とは？・伝わっているどのように理解するのか？
2	指導者A	耳の中に伝わっているんじゃないよ、出来た子には皮膚感として	耳の中、伝わってるんじゃないよ、出来ない子、皮膚感	音声として、認識しているだけではなく、コーチの言葉に対して体の反応がない選手、外的に皮膚へ与えられる刺激	コーチの指導言語に対して選手が音声としてのみの認識をしている状況、動作が変化しない選手に対する皮膚から与える刺激の必要性	方法の多様性に基づいた実践から得た方法論	・皮膚感とは・皮膚感として指導する上での方法は？・できない子とはどのような子のことか？
3	指導者A	形はできて筋肉が動かない場合もあるじゃない、言葉でそれを、グサツと中に入れたらその子を変えられるかなと思う	形、筋肉、動かない場合、もある、言葉、グサツと中に、入れたら、その子、変えられる	技術動作、筋感覚として、感覚が残らない状況、どちらもありうる、指導言語、コツの響得、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は筋肉では記憶していないため繰り返してできない状況、言葉で動きに変化を与える手段としてインパクトを与えるを重視した指導言語に対するコーチ観	選手自身で動きを作り上げる為に重要な言葉の明確な見通し	・選手の変化はどのようなときに感じますか？・筋肉が動いたと思う瞬間はどのような時ですか？
4	指導者A	だから、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。	他の人、聞いたら、変な言葉、を使う、フィギュア時代、勝負をかけてきた人、フィギュア、やっぱり、選手たち、伝えたい	コーチの指導を受けたことがない人、指導ではあまり使用しない言葉、言葉に出す、技術動作のみを採点し、評価していた時代、技術動作の正確性を極め世界を舞台に戦っていた人間、技術動作、振り返った答え、複数の対象者、教えたい	独特の言葉を使用することに対する客観視的見解、世界に通用する技術動作に対する正確性の認識、指導理念に対する明確な願望	自身の指導に対する強みを理解した上で確立した強い信念	・フィギュアを教える上で何が一番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、それらの発話が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。

5. 倫理的配慮

本研究を進めるにあたり、調査対象者に研究目的、方法、個人情報への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指導者Aといった記号で表記し、その所属団体名、年齢は表記しなかった。また、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。本研究は筆者の所属機関に設置されている倫理委員会の承諾(承認番号:01-32)を得て実施された。

III. 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「指導者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1)。以下、カテゴリーごとに指導者による発話データをたどりながら、分析過程を詳述する。

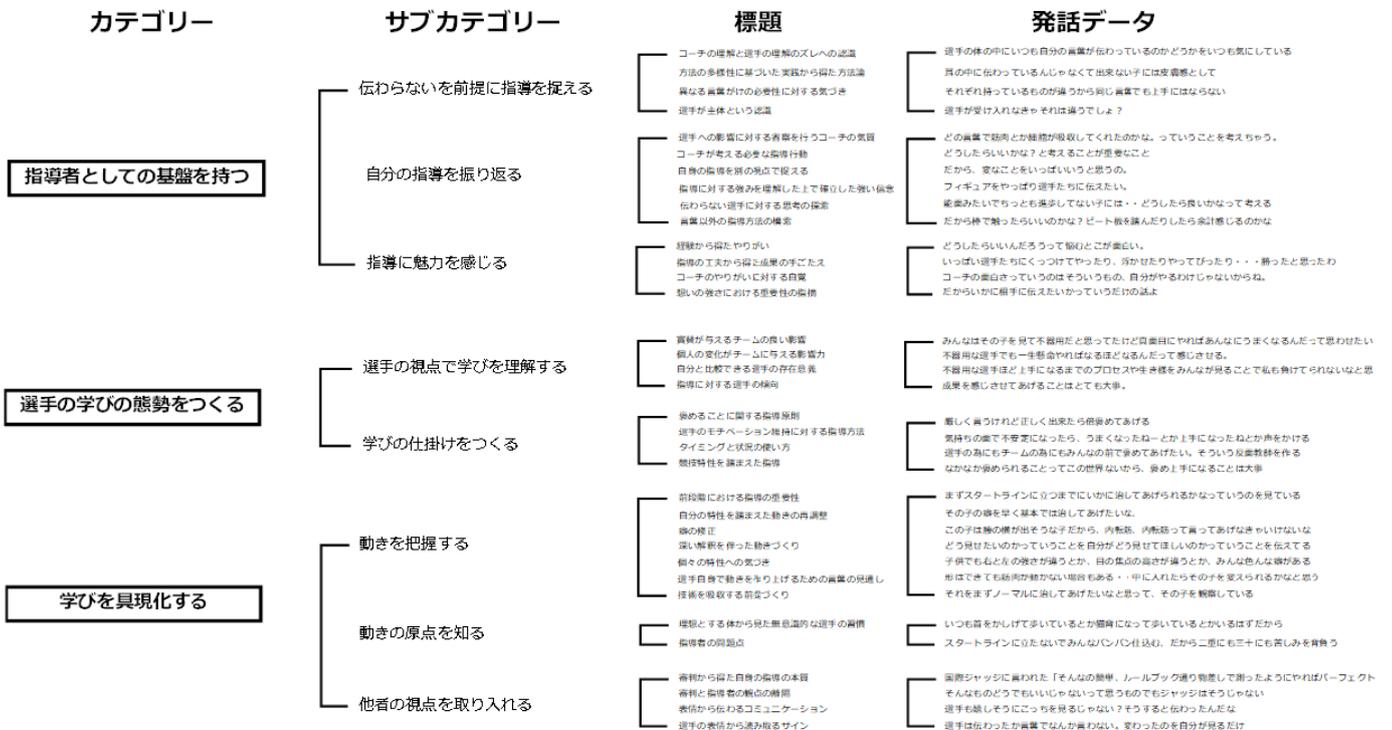


図1. 階層的カテゴリー一覧

1. 指導者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、指導者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、指導者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。指導者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。（「」内が指導者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？」

指導者Aは、指導者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、指導者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。」

指導者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、指導者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、あーやってって言っても、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くてでき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、指導者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。指導者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。」

指導者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。それに対して指導者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、指導者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、指導者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」

指導者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、他の指導者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。このように指導者Aは、自身の指導行動を選手の様々な変化と関連つけて自己評価することを行い、それが指導者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、指導者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。指導者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、指導者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ることが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。そこに指導者Aはやりがいを感じていた。指導者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、浮かせたりやってびったり、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、指導者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競技の指導者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、指導者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指導者の魅力と感じていた。このような「指導者としての基盤を持つ」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。

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、指導者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、指導者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、指導者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、指導者Aは選手を目線に立ち、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、指導者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、注意されてばっ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指導者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、指導者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、指導者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、指導者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、指導者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。」

指導者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、指導者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. 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、指導者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、指導者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。指導者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。」

指導者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。指導者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、指導者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」

このように指導者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る。」

指導者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、指導者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、指導者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。指導者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、いつも首をかしげて歩いているとか猫背になって歩いているとかいはるはずだから。」

指導者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、指導者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うと思うのね。」

この発話の中で指導者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、選手の苦労について触れており、そこから指導に対する責任感がみてとれた。

このことから、指導者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。指導者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(AS)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。」

このように指導者Aは、審判の視点から自身の指導を顧みること、指導者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。」

このように指導者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。」

指導者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、指導者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、指導者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指導者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。

IV. 考察

本研究の目的は、AS競技におけるエキスパート指導者を対象とし、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、エキスパート指導者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指導行動を捉える指導者としての基盤をもち(指導者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、エキスパート指導者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。

1. 構成された3つのカテゴリーの妥当性の検討

1) 指導者としての基盤を持つ

指導者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、指導者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。このことから指導者Aは、まさに選手中心のコーチングを実践しており、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を目を向け、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指導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、指導者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指導者としてのやりがいと捉え、「指導に魅力を感じる」ことが指導者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・サッカー指導者を対象に、教育情報の視点から選手の学びに関して分析した北村(2004)は、「選手は指導者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指導者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、指導者Aは「選手の視点で学びを理解する」ことで、選手が指導者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、指導者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と思うはず」と述べていた。その上で指導者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、指導者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、指導者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、指導者Aは、選手が指導者だけでなく一緒に学ぶチームメイトによるかかわりを通して、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、指導者に限らずチームメイトによるかか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(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、自身の動きが指導者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。指導者が褒めるという行為に関して指導者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たうえで、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、指導者と選手が、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

このことについて指導者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。

指導者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(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指導者であるため、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、指導者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, 指導者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.

2. ASエキスパート指導者Aの指導観のモデル化

AS競技のエキスパート指導者Aの指導観をモデル図(図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, 指導者自身の内省からASの指導者として備えるべき資質に関わる「指導者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, どうやってそれをやる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, 「指導者としての基盤を持つ」と「学びを具現化する」ことは, 指導者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, どうやってやる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, 「指導者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.

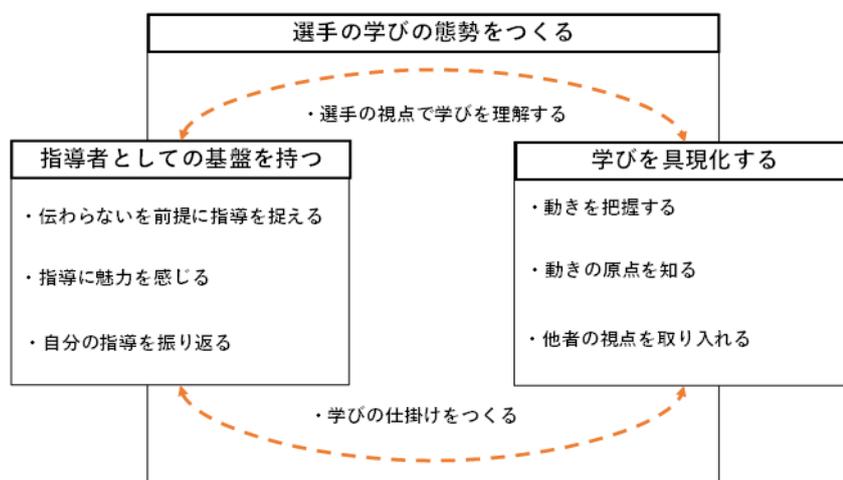


図2. ASエキスパート指導者の指導観

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指導者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事ができる. 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, 指導者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(2004)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、「指導者としての基盤を持つ」と選手との「学びを具現化する」ことの相互作用を機能化させ、指導者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、「指導者としての基盤を持つ」という要素として、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指導者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、ASAS競技のエキスパート指導者は、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、指導者の視点のみならず、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指導者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指導者には、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。

3. 本研究の限界と今後の課題

本研究においては、いくつかの課題が残されており、研究の限界も認識しなければならない。まず、一般化の可能性についてAS競技における他のエキスパート指導者も共通した指導観を有しているのか改めて検討する必要がある。そして、他の評定競技や、その枠を超える様々な競技といったAS競技以外のエキスパート指導者がどのような共通の指導観を有しているのか、またエキスパートではない指導者の指導観とどれほど異なるのかについては、さらなる検討と知見の蓄積が求められる。さらに、本研究で明らかになった指導観が実際の指導行動へどのように影響を与えているのかについても検討する必要がある。いまだに課題は残るものの、本研究は評定競技における貴重なエキスパート指導者の指導観を検討したことで、コーチング研究の領域に新たな知見を提供できたと考えられる。なお、世界トップレベルの選手を指導することにおいて、現状で豊富な経験と実績を備えた女性指導者は稀な存在のようである。本研究は、今後の取り組みにより、女性指導者の指導観を探ることに貢献できると期待される。

V. まとめ

本研究は、評定競技であるAS競技のエキスパート指導者1名の指導意図、価値および指導の視点を分析し、エキスパート指導者の指導観をモデル図として提示した。

その結果、第1に、AS競技におけるエキスパート指導者は、指導の本質を選手主体の学びの支援と認識し、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った指導者としての基盤を持ち具体的に実践していた。第2に、ASの競技特性を見据えた、選手との関わりや環境づくりを行うことで効果的な学びを支援していた。第3に、選手に求められる姿をイメージし、イメージを具現化するための指導プロセスを明確にして、選手の現状と比べることで動きの修正を行っていた。

注

- 1) 指導観に関する研究が盛んな看護学領域では、指導観について、「指導の面で特に意図することやその指導の価値についての考え方」(佐藤ら, 1993)と捉えることが概ね支持されている。本研究もこれを支持し、指導観を「スポーツのコーチング場面における指導者の、指導の面で特に意図することや、その指導の価値についての考え方」と捉える。

【文献】

- 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.
- 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.
- 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 (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.
- 石井源信, 石川国広, 高見和至, 後藤肇 (1994) ジュニア期における優秀指導者の実態に関する調査研究—第1報—. 平成5年度日本オリンピック委員会スポーツ医科学研究報告No.3.
- 石井源信, 石川国広, 高見和至, 後藤肇 (1995) ジュニア期における優秀指導者の実態に関する調査研究—第2報—. 平成6年度日本オリンピック委員会スポーツ医科学研究報告No.3.
- 石井源信, 石川国広, 高見和至, 後藤肇 (1996) ジュニア期における優秀指導者の実態に関する調査研究—追跡面接調査の結果を基にして—. 平成7年度日本オリンピック委員会スポーツ医科学研究報告No.3.
- 市橋晴江 (2014) シンクロナイズドスイミング競技概要. 公益財団法人日本水泳連盟 (監) 水泳コーチ教本 第3版. 大修館書店 :p.386.
- 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.14-25.

- ・ 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.
- ・ 公益財団法人日本水泳連盟 (2018) アーティスティックスイミング競技規則. pp.102.
- ・ 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 (2004) 「教育情報」の視点による「コーチング」論再考:ブラジル・プロフェッショナル・サッカー指導者の指導実践を対象として. 教育情報学研究. 2:71-80.
- ・ 北村勝朗, 永山貴洋, 齋藤茂 (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・モデルの構築-. スポーツ心理学研究. 32:17-28.
- ・ 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.
- ・ 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.
- ・ 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.
- ・ 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.
- ・ 佐藤みつ子, 宇佐美千恵子, 青木康子 (2009) 看護教育における授業設計 (第4版). 医学書院. pp. 50-54.
- ・ 三宮真智子 (2019) メタ認知で<学ぶ力>を高める 認知心理学が解き明かす効果的学習法. 北大路書房. pp.14-15.
- ・ 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.