

「体育」に求められる「教師の実技力」について

～子どもの水泳指導実践にもとづいた身体論的アプローチから～

永木 耕介* 寺岡 敏郎* 千駄 忠至**
山本 忠志** 森田 啓之** 高田俊也**
(平成9年12月10日受理)

はじめに

これまで、「体育」における「実技力」の問題は、単に「〇〇の技術ができる」という身体操作能力の次元で論じられることが多かった。それは、デカルト的心身二元論によって、「体育」が受け持つのは主にモノとしてのからだの成長・発達の側面であると捉えられ、知的教育とは切り離されて考えられがちであったことに大きな原因があると思われる。しかし、「本当に心の教育と身体の教育とは別種の教育であるのか」¹⁾、「『何かができる』ということだって単に身体を動かしていればそれができるようになるわけではなく、やはり知的なプロセスが介在しているではないか」²⁾という問題意識があるように、「実技力」には、習得プロセスにおいて獲得された経験的な「知」が含まれていると考えられる。

振り返って見れば、心と身体が不即不離の関係にあること、人間の総体的な知が身体を媒介して培われること、それらはすでに近世における芸道論が強調したところであった。そこでは「心・技・体の一致」と表現されるように、技術を磨くという実践のなかで心と身体が結びつくという、東洋的あるいは日本的「身体論」に立脚した技術論が見られる。筆者らは、このような日本における芸道論的な「身体論」を糸口として、「体育」における「実技力」の問題を捉え直すことができるのではないだろうかと考えている。

さらに問題意識を具体化するために、教師による「示範(デモンストレーション)」を例に取り上げてみよう。体育指導場面において、教師が子どもの前で「この運動はこのように行うのですよ」という「示範」を行うのが従来からの慣行であった。このような「示範」は、当然ながら教師自身の結実した「実技力」が発揮される場面である。しかし、近年では、ビデオ教材や、極端な場合はロボットを用いて教師の示範の代用を行わせるケースが出現している。また、教師が運動の「形」を示し、そのことを模倣させるという指導形態は、子どもの自由な動きを束縛し、発想や創造性を摘み取る「鋳型教育」であるという批判もよく耳にする。また、子どもが運動課題を達成できない場合に、どこが悪いのかについてで

きるだけ「科学的」見地から指導できること(例えば肘を何度以上に曲げて等)が良しとされ、さらに誰でもが教えることができるような一般化された手順＝「マニュアル」が求められている。筆者らは、子どものからだをモノとして捉え、教習プロセスを可能な限り「科学化」しようとする傾向を、無意味なものとして頭から否定するつもりはない。「ビデオ」「ロボット」「マニュアル」、これらも確かに知的産物であり、学習者を知的領域に誘う。しかしながら、それらがもし仮に教師の行う「示範」を100%代用するのであれば、従来のように教師の実技力が必要とされる場面は極端に言えば無くなってしまふ。果たしてそれで良いのであろうか。「体育」は単にパフォーマンスの向上を目指す「コーチング」に止まらず、人間と人間の触れ合いにおいて成立する学習としての「ティーチング」が目指されるべきではないだろうか。教師が自己の実技力に裏付けられて行う「示範」という行為のなかに、子どもとの生きた関係を取り結ぶ重要な「何か」が存在しているのではないか、言い換えれば、教師が自己の実技力を磨き、そのプロセスのなかで培ったいわば身体知というべきものを子どもに発する時、教師と子どもの教育関係が成立すると考えるのである。

以上のような問題意識にもとづいた本小論の目的は、教師の「実技力」の在り方と必要性について、「身体論」の視座から考察を加えることにある。とはいえ、一口に「身体論」といっても多様で奥が深く、「身体論」そのものからの理論的アプローチは現段階では筆者らの手に負えない。そこで本小論では、実践例を通して浮かび上がった事実から若干の示唆を得ることに止まることをお断りしておきたい。

実践

今回、実践として取り上げたのは、水泳指導である。人は学習しなければ泳げないという前提条件があり、また安全面からも教師の実技力がかなり要求される種目である。そのことから考えて、「実技力」を問題とするにはやや極端な例であるといえるが、一方で、その在り方

*実技センター

**生活健康系保健体育分野

や必要性に関する価値観がより明確に現れると予想した。実践は以下に示すものである。

〈実践〉

「子どもの水泳教室（兵庫教育大学・公開講座）」

時期：1997年8月22日～29日（休日を除く7日間）

場所：兵庫教育大学プール

対象者：小学校1～4年生 32名

（男子・18名，女子・14名）

指導者：5名（本学教官）

補助者：33名（本学学部生1～3年生）

男子・15名，女子・18名）

この実践は、本学の「公開講座」として、近隣地域の小学生に対して実施された「水泳教室」である。指導者は本学の体育教官であり、本学・体育コース所属の学部生である補助者については、各教官の子どもに対する指導を観察するとともに、補助的な指導を行うという「参加型観察実習」のスタイルをとった。いうまでもなく「補助者」は、自らが将来教師になった時を想定しての参加である。なお、補助者全員が小学生に対する水泳指導は初体験であった。

調査と結果

調査対象としたのは、「補助者」である。本稿の目的に応じて、「実技」と「指導」の関係を焦点を当てたアンケート調査内容を構成し、実践終了後、面接法によって調査を実施・回収した。また、対象者の客観的泳力の把握は、実技センターによって設定されているグレードテストの結果に依った（グレードの基準については本学センター発行のガイドブックを参照いただきたい）。以下に、調査内容と結果の要点を示す。

〈調査内容と結果〉

項目①「よりよい指導のために、今後自らの泳力向上の必要性を感じたか。」

↓

結果：7割以上(24/33名)の者が、「必要性を感じた」と回答。ただし、「必要を感じない」とした約3割のうち、泳力が低い者はいない。

項目②「自信をもって指導にあたることができたか。」

↓

結果：5割以上(18/33名)の者が「できた」と回答。「できなかった」とした者のうち、8割(12/15名)はその理由として「指導

法がわからなかったから」と回答。

項目③あなた自身の泳ぎの習得プロセスでの経験は、指導上重要であると思ったか。

↓

結果：約9割(29/33名)の者が「重要である」と回答。

項目④指導効果上、自らが子どもと共に泳ぐことは重要であると思ったか。

↓

結果：全員(33名)が「重要である」と回答。

考察

1. 「威光ある実技力」の必要性

調査結果にあるように、「よりよい指導のために、今後自らの泳力向上の必要性を感じたか。」という質問内容に対して、7割以上の者が「必要性を感じた」としている。しかもそのうち、泳力が高い者（本学が設定しているグレードB以上の取得者）が6割以上(15/24名)含まれている。この結果から、実践を通して、「よりよい指導のため」には「自己の泳力を向上させなければならない」と感じる傾向にあることがうかがえる。それは何故であろうか。指導場面において、子どもの「安全確保」のためにより以上の泳力が必要とされたわけではない。また、対象である子どもは小学校4年生以下であり、「高度な技術レベル」が要求されたわけでもない。子どもに要求された技術レベルは、「クロール」や「平泳ぎ」が何となく「形」としてできるといった程度であり、大学生である「補助者」がすでに習得しているレベルで十分なものである。

では、「よりよい指導のために、今後自らの泳力を向上すべきである」という認識が生じる原因はどこにあるのだろうか。

生田³⁾は、日本の芸道一般に見られる「わざ」の学習プロセスにおいて学習者が獲得する認識について論じている。伝統芸道では師匠がまず「形」を示し、弟子（学習者）はそれを「模倣」することを繰り返しながらやがて習熟へと至るというプロセスをたどるが、生田は、その「模倣」の意味・価値を、M. モースによる「威光模倣」に求めている。モースは、「教育の概念は模倣の概念と重なり合う余地があった」として、「子どもも大人も、その信頼し、また自分に対して権威をもつ人が成功した行為、また成功するのを目のあたりに見た行為を模倣する」⁴⁾という。生田は、「モースの言は『わざ』の世界における『模倣』の意味をうまく説明してくれているように思われる。すなわち『わざ』の世界で見られる模倣

は単なる『形』の模倣ではなく、自らが『信頼』をおき、しかも『善いもの』として自ら同意する目上の者、成功した行為を示す者の『威光』という概念が、そのなかには含まれているのである⁵⁾として、「威光模倣」における教育的意義について確認するのである。

この「威光模倣」の概念は、「教える者の実技力は常に磨かれ、向上してゆかねばならない」という認識が生じる理由について重要な示唆を与えている。つまり、「威光模倣」であるためには、教師が子どもから「信頼」を得ることが前提となるが、その「信頼」とは、現実には、教師と子どもの間に存在する現象としての「形」を通して獲得されるものであり、そのための「形」は、「成功」した「素晴らしいもの」である必要があるからである。「補助者」らは、クロールや平泳ぎ等の実技指導・補助を行うなかで、子どもとのより緊密な関係（信頼関係）を結ぶためには、「威光」を放つ実技（わざ）力が重要であると認識する傾向にあるといえよう。

2. 「型としての実技力」の必要性

約9割の者が「自らの技術の習得プロセスでの経験が、

指導のために重要である」と答えた。この事実からも、確かに経験は指導上欠かせないものであるということになるが、習得プロセスにおいて得た経験的「知」には、先に見た「威光」ある実技力と関わって、さらに深い意味があると考えられる。

「威光」ある実技力を「形」として子どもに示す時、その「形」とは、絵に描かれたような外面上の単なる「形（かたち）」ではありえない。つまり、「クロールはこのように泳ぐのですよ」という「形」のなかには、各人が習得プロセスにおいて獲得した独自の「知」が息づいてはざである。中井は美学の観点から、水泳の技術習得について述べている。「例えば、水泳の時、クロールの練習をするために、写真でフォームの型〔形〕を何百枚見てもわかりっこないのである。長い練習のうちに、ある日、何か、水に身をまかしたような、楽に浮いているようなころもちで、力を抜いたころもちで、泳いでいることに気づくのである。その調子で泳いでいきながら、だんだん楽な快い、すらっとしたころもちが湧いてきた時、フォームがわかったのである。（中略）自分の肉体が、一つのあるべき法則、一つの形式、フォー

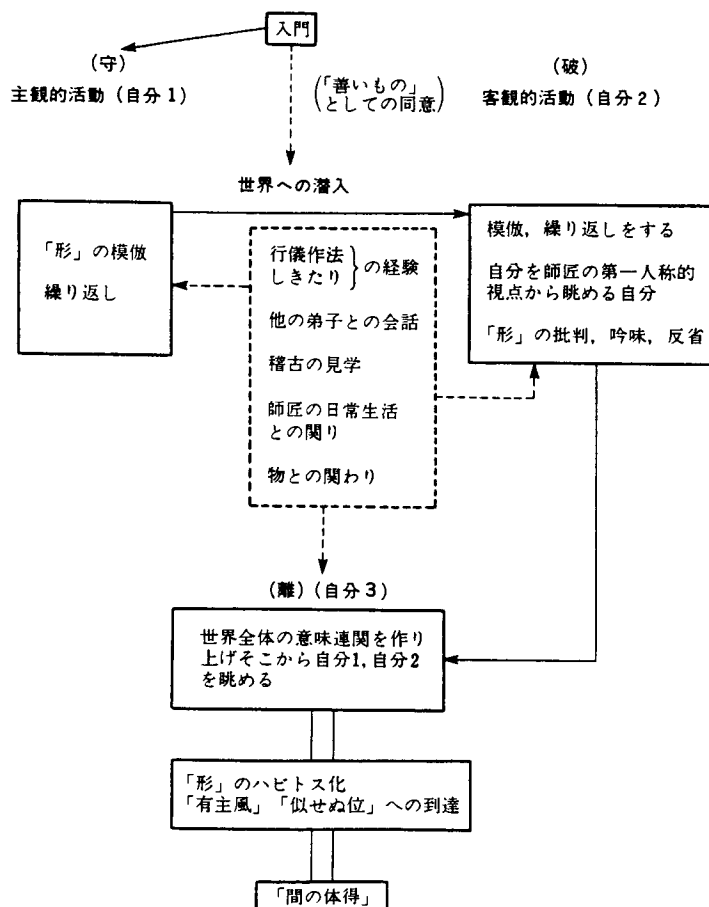


図1. 「わざ」習得の認知プロセスの構造 (生田論文⁷⁾より抜粋)

ム、型を探りあてたのである。自分のあるべきほんとうの姿にめぐりあったのである⁶⁾といい、技術追求のなかで、身体によってフォーム＝「型」が個性的に発見されることを認めている。このことは、生田に言わせれば、「形」のハビトス化によって生まれる「型」の発見である。生田⁷⁾は、技術習得プロセスにおける学習者の認知の構造化に際して(図1参照)、伝統的芸道論に見られる「守・破・離」の概念を用いて、師匠の示す「形」を主観的に真似る段階(守)→真似る自己を客観的に見る段階(破)→世界全体の意味連関を作り上げ体得に至る段階(離)をもって「形」から「型」が主体的に形成されるとする。それは、先の中井を例にとれば、「クロールのフォームを発見した時のように、かつては溺れ、苦しんだ水の中に、すすがしく泳げたように、そのあたえられたいろいろの条件を、ほんとうに自分たちのものとし、自分たちの法則にまで、たどりついている⁸⁾」という認知プロセスに合致する。このように、技術の原則＝「形」にもとづいて磨かれた技術＝「型」には、必ず身体を媒介した「知」が宿っているはずであり、その与えられた諸状況に応じうる「知」が、すなわち「威光」となって学習者の心を引きつける。補助者らは実践を通してそのことを認識したと理解できよう。

また、ハビトスとしての「型」の習得には、さらに深い意味が潜んでいる。生田は、技術(わざ)習得プロセスにおける学習者の認知構造のなかに、先に挙げたモースの提示した「ハビトス」概念を導入している。それは、モースが「身体技法」(人間がそれぞれの社会で伝統的な態様でその身体を用いる仕方⁹⁾の「型」を論じる際に用いたものである。単に繰り返される「習慣」とは異なり、社会と文化の諸特徴が絡んでいることを前提とした概念である。このことを踏まえて生田は、「型」の習得は「生活」から切り離しては考えるべきではなく、「現実感覚を伴う意味の理解¹⁰⁾」を意図して行われなければならないとする。

身体技法としての水泳技術は、主に漁労を営む民族において開発されてきたものである¹¹⁾。そして、「世界の伝統的泳法は、①両腕両脚をいっしょに動かす同時式左右対称泳ぎと、②右腕と左腕をかわるがわる動かす交互式左右対称泳ぎと、③左右が別々の動きをする非対称泳ぎにわけられる¹²⁾」とされるが、それらは生活や遊びといった文化的脈絡に即して形成されてきた、いわば文化技術である。現代日本の学校体育での教材は、当然ながら「学習指導要領」に即して編まれるが、それらはどれをとっても先人が開発してきた技法と無縁ではない。外見上、近代的「形」である「クロール」や「平泳ぎ」も、先に挙げた①あるいは②の泳法形態から脱していない。つまり、教師は、これまでに刻み込まれた文化性を

基礎として、いかにして現代の子どもの「現実感覚」に対応した「形」を教示するかが重要な課題となる。具体的に水泳指導における例を挙げてみよう。まず「クロール」系の必要性を子どもに認識させるために、プール内での「鬼ごっこ」を行うとする。鬼役となった教師が、追いかけて子ども達から逃れるのに、「クロール」を使用する。「抜き手を切って鮮やかに泳ぐ教師」を、子どもはなかなか捕らえることができない。この「状況」において、水面をより速く泳ぐ泳法が「クロール」であることを、子どもは「現実感覚」をもって認識することとなる。また、「平泳ぎ」系の必要性を認識させるために、水底にバラ卷いた「おもちゃ」を拾うゲームを行うとする。水掻きとカエル足の動作が未熟な子どもはなかなか「おもちゃ」を拾うことができない。そこで教師が「無駄のないスムーズな平泳ぎ」で潜り、一呼吸のもとにくつもの「おもちゃ」を拾い上げてみせる。この時、「潜る」ためには「クロール」系ではダメだめで、「平泳ぎ」系の技術が必要であることを子どもは認識するのである。以上は一例であるが、このような指導内容を繰り返すことによって、子どもは泳法の「形」の重要性を現実感覚として知り、技術(わざ)の背後にある文化的意味を、「身体全体でわかっていく」ことが可能となるのである。

調査結果において、「補助者」の約3割が、「指導の仕方がわからなかったために自信をもって指導できなかった」と答えているが、彼らが泳法の習得プロセスにおいて、「型」の有する適切な文化的意味を探り当てていれば、指導に際してある程度の自信と余裕を持てたものと思われる。

3. 「共調する実技力」の必要性

「補助者」全員が、「自らプールに入って指導することが重要である」とした。このことは、一見当たり前のようであるが、単純に指導効果だけを考えた場合には、教師が陸上に在る方が、子どもの動作がよく確認でき、効果が上がる場合もある。ここで問題にしたいのは、単なる指導効果ではなく、教育的効果である。結論を先にいえば、教師が「水」という「世界」に入ることによって、そこで発揮される「威光」や「型」が子どもによりリアルな「共調」感覚を与え、緊密な教育的関係を生むことにつながるということである。

生田¹³⁾は、ウィリアム・コンドンやエドワード・ホールによる身体の「共調動作(synchrony)」概念に着目する。それは、ホールが「共調しているということそれ自体が、一つのコミュニケーションなのである¹⁴⁾」というように、文化に固有の「世界」において共調するということが、すでに人間同士を結びつける機能が認められるというものである。そしてホールの、「つまり人間は、それ

ぞれの文化に固有のリズム、言語や身体の動きによって表現されるリズム体系によって結びつけられている¹⁵⁾という捉え方に依拠して、生田は、技術(わざ)習得の究極目標は、「わざ」に固有な「間(リズム)」の体得にあるとする¹⁶⁾。この「間(リズム)」の体得とは、技術(わざ)の認知プロセスの最終段階であり、先に見た「守・破・離」の離を経て、「型」が自己のものとして認識された状態で起こる(図1.参照)。生田は「『型』がわかった」状態における「間」の体得について、中井の次のような水泳場面を引用している。「無駄な力みや見てくれや小理屈を捨て去って、水と人間が生でぶっかって、微妙な、ゆるがすことのできない、法則にまで、探りあてた時に、肉体は、じかに、小理屈ぬきに、その法則のもつ隅々までの数学を、一瞬で計算しつくして、その法則のもつ構成のすばらしさを、筋肉や血や呼吸でもってばかり、築きあげ、その調和、ハーモニー、響きあいを、肉体全体で味わうのである」¹⁷⁾と。

そして生田は、この「間(リズム)」の体得に至るためには、学習者が師匠の「生きる世界」へ「潜入」することが必要であるとする。すなわち、「『世界へ潜入』することの教育的意義の背後には、人間の本性としてのエントレインする能力の活性化を促す要素が隠されている」¹⁸⁾として(「エントレインメント(entrainment)」とは、人間同士が共調している時の状態を意味する)、「『間』の体得は、こうして師匠と学習者が密にエントレインしていくことによって促されていく」¹⁹⁾とするのである。

同様の視点として中林は、武道(剣道)を学道(人間自覚の道)として捉える立場から、「教師中心の教育とか、生徒中心の教育とかいうものを超えた、師弟一如」²⁰⁾について言及している。中林は、道元が「正法眼蔵」でいうところの「感応道交(かんのうどうこう)」に着目する。「感応道交」とは、「道を求めるものと導くものの意志を超えた契機が、まさに時を得て、個我を超えた境地において現成されるもの」²¹⁾である。そして、「ここに、教育という立場で考えるとき、教えるものと教えられるものの関係は、自覚道においてはいかなるものであるかが問題になる。一人の人間が、人間として道を体得することは、その人自らの努力であるか、導く師の力であるのか。その何れでもなく、『感応道交』である」²²⁾、つまり、「得道は師弟一如体としての行道の境と機に成立する」²³⁾と指摘するのである。このようなことから、学習者が技術(わざ)の習得プロセスを通して「自覚」へ至るためには、師弟が一如体として「共調」する必要があることが理解されるのである。

以上のことから、技術の教習プロセスにおいて、教師には、子どもと実践「世界」を共有しつつ、子どもを「共調」へと導くことのできる実技力が求められるといえよう。

まとめ

以上、実践を通して得られた調査結果にもとづいて、「威光」、「型」、「共調」という視点から「教師の実技力」の在り方と必要性に関する考察を試みた。要点をまとめると次のようになる。

1. 多くの調査対象者が「よりよい指導のために、自らの泳力を向上すべきある」と答えた。その背後には、子どもとのより緊密な信頼関係を結ぶために、「威光」を放つ実技力が必要であるという認識があるものと考えられる。
2. 多くの調査対象者が「自らの技術の習得プロセスでの経験が、指導のために重要である」と答えた。その背後には、経験的な「知」が、泳ぎの単なる「形」を超えた「型」(ハビトス)として身体化されていることが必要であるという認識があるものと考えられる。またそのことは、1. で見た「威光」ある実技力の必要性の認識とも結びつくものである。
3. すべての調査対象者が「自らプールに入って指導することが重要である」と答えた。その背後には、教える側も自ら「世界」に存在し、学習者をその世界に「潜入」させて「共調」させることが、教育的効果を発揮するうえで必要であるという認識があるものと考えられる。

今後の課題

本小論は、水泳実技指導という、限定された実践にもとづいて、「教師の実技力」に考察を加えるために、伝統的芸道論に依拠した「身体論」(特に生田論文を大いに参考とさせていただいた)の視点を援用したものである。そのため、「教師の実技力」の在り方の全貌が捉えられたわけではなく、一つの視点による一側面が語られたにすぎない。今後、多様な実践について、同様の考察があてはまるかどうかを検討する必要があると同時に、また別の視点によるアプローチを模索する必要もあろう。

おわりに

実際の学校体育の指導では、一人の教師が何種目もの内容を教えなければならない。その状況において、すべての種目に「威光」ある実技力を有するのは非常に困難である。しかし、一芸に秀でることによって獲得された「威光」は、他の内容に対しても「転移」させることが可能ではないだろうか。(もちろん、当事者に転移させようとする意志が働かなければ一芸のみで終わってしまう危険性は十分あろう)。また、学校教師により個性が求められ、小学校においても専科制導入が課題に挙げられている。その流れの意図するところと、一芸に秀でることによって高められた人間の知の在り方とは、決して無縁のものではないように思われる。

「温故知新」という言葉があるが、教師が「形」を示し、子どもがそれを模倣するという教習形式について、ただそれが「古い」という断を下すのみでは浅はかといえるだろう。歴史的になぜそのような形式がとられてきたのか、その背後にある意味を見つめることが重要であろう。今回の結果を踏まえて、いかに高度なロボットやビデオが開発されようとも、教育的観点に立つ限り、真の実技力を身に付けた人間（教師）が示す「型」を超えることはないと確信できる。

本小論を手始めとして、「教師の実技力」について、今後さらに考察を深めたいと考えている。ご批判賜れば幸いである。

文 献

- 1) 生田久美子, 「『わざ』から知る」, 認知科学選書14, 東京大学出版会, p.111, 1987.
- 2) 前掲1), p.111.
- 3) 前掲1)
- 4) M. モース, 有地亨・山口俊夫訳, 「社会学と人類学Ⅱ」, 弘文堂, p.128, 1976.
- 5) 前掲1), p.116.
- 6) 中井正一, 「美学入門」, 朝日選書32, p.13, 1975.
- 7) 前掲1), p.85.
- 8) 前掲6), p.15.
- 9) 前掲4), p.121.
- 10) 前掲1), p.5.
- 11) 秋道智, 「オセアニアの水泳文化」, 寒川恒夫編著, スポーツ文化論, 杏林書院, pp.164-169, 1994.
- 12) 野村雅一, 「身体技法とスポーツ」, 寒川恒夫編著, スポーツ文化論, 杏林書院, pp.171, 1994.
- 13) 前掲1), p.77.
- 14) E. T. ホール, 岩田慶治・谷泰訳, 「文化を超えて」, TBSブリタニカ, p.86, 1979.
- 15) 前掲14), pp.88-89.
- 16) 前掲1), pp.45-65.
- 17) 前掲6), pp.13-14.
- 18) 前掲1), p.77.
- 19) 前掲1), p.78.
- 20) 中林信二, 「学道としての剣道—剣道の現代的意義についての一試論」, 中林信二先生遺作集刊行会発行, 武道論考, p.71, 1987.
- 21) 前掲20), p.71.
- 22) 前掲20), p.71.
- 23) 前掲20), p.71.

A study of Teacher's skill ability in "body communication"
~a case of a children's swimming class~

Kosuke NAGAKI, Toshio TERAOKA, Tadashi SENDA,
Tadashi YAMAMOTO, Hiroyuki MORITA, Toshiya TAKADA

Abstract

It is the purpose of this paper to think about Teacher's skill ability in Physical Education from the view point of "body communication".

When we discuss a Teacher's personal skill ability, we should consider how a teacher's skill ability would influence children through body communication.

We investigated the function of body communication in the teaching process of 33 University students who belonged to the physical education course through a practical case of a children's swimming class. We used a questionnaire and gained the following results.

1) Most of the subjects replied that they should improve their own swimming skills to enable good teaching. As the reason for this, they recognized the need for "dignity" through skills in gaining children's confidence.

2) Most of the subjects replied that it was important to have a lot of experiences in the process of acquiring skills to enable good teaching. As the reason for this, they recognized the need for having "knowledge" of their own bodies through the process of acquiring skill.

3) All the subjects replied that it was important to teach in the water themselves and to share a common ground with the children to enable good teaching. As the reason for this, they recognized the need for "synchrony" and "the sharing of experiences" with the children.