

器械運動の指導ことば(1)

兵頭 寛¹⁾

A study of the Guiding Languages in Gymnastics (1)

Yutaka Hyodo¹⁾

Key words : Guiding Language, Motor Learning, Gymnastics

キーワード：言語教示 運動学習 器械運動

はじめに

運動技能の習得を主な学習内容とする体育授業では、技能の説明や修正など指導の80~90%が言語教示であると言われ、教師にとって指導ことばは避けて通ることのできない問題である。

運動を教えるという場合、教師は教えようとしている運動について、正確な運動知識を持つと同時に、その知識を的確に表現できる能力が要求される。運動ができるようになるためには、運動の仕方をいくらことばで詳細に説明しても、それが正しい知識であったとしても、子ども自身がそれを納得しないかぎりことばは伝わらないのである。ことばは頭の中で理解できても、身体では理解できないのである。子どもにとって指導ことばは、運動の仕方を外から教えてくれるだけでなく、子ども自身の身体に運動の感じを生じさせてくれるよう、内からも教えてくれるものでなければならない¹⁾。子どもが求めているのは、自分の身体をどのように動かしたらよいかについてヒントを与えてくれる指導ことばである。したがって、指導ことばは、運動の仕方についての論理的(科学的)説明だけでなく、感覚に訴え運動イメージを育てることば、さらにはコツやカンといった微妙なタイミングまでも視野に入れなければならない²⁾。

小林は、体育授業の指導ことばの収集と体系化を試みているが、特に重要なのは、イメージを豊かに育てることばと、物理的法則に則りながらも感覚に訴える指導ことばであると述べている³⁾⁽⁴⁾。

現在の運動学習理論では、イメージに重要な役割が与えられている。運動学習は、基準とする運動と自分

が遂行しているあるいは遂行した運動を比較し、その誤差を検出してより基準に近付けるよう修正していく連続的プロセスとして説明される⁵⁾。学習の進行はイメージに大きく依存しており、イメージによって運動がより正確にかつ精緻にコントロールされるようになるとともに、運動の経験がよりデリケートなイメージを形成していくと言った両者の相互作用を想定している⁶⁾。スポーツにおける運動技能の習得は、力学的な知的な習得ではなく、感覚的なコツの習得である。

稲垣は⁸⁾、運動イメージは運動学習において力学的情報(知識)を動作に結びつける媒体となり、その有効利用を促進するとし、本来、個人的な内的経験であり、優れた競技者や指導者が持ち得る優れた運動イメージを保存、蓄積し、他者が利用できるようになっているとしている。運動イメージを、ことばを通して子どもが利用できるようになるために、教師の指導ことばは、子どもの運動技能学習の成否に大きく関わることが考えられる。

運動指導の場で最も頻繁に使われることばの一つは、身体をどのように動かせばよいかについての教示である。この時、通常は運動技術すなわち論理的な知識としての合理的な身体操作の系列の説明という形がとられる⁹⁾。しかし、正確で論理的な説明より、不正確であいまいであっても、学習者が「ああ、あの感じか」とか「うん、なるほど」と過去の体験によって形成されているイメージを通して直観的・感覚的にわかる言葉が重要な役割を果たす場合がある。杉原は¹⁰⁾、これらをイメージを引き出す手がかりとなる言語教示とし比喩的表現・感覚的なことば・リズムをとることばの3種類に分類している。また、小林は³⁾⁽⁴⁾、指導経験から感覚的指示の必要性を感じ、それらの収集・整理・分類することによって、体育における感覚的な指

1) 愛媛大学教育学部
〒790 愛媛県松山市文京町3番

1. Faculty of Education, Ehime University,
Bunkyo-cho, 3, Matsuyama-shi, Ehime, 〒790,
Japan

示の言葉を、意識を焦点化させる指示、比喩によってイメージを育てる指示、擬音語による指示の3種類に分類している。

感覚的な指示は、不正確であいまいな表現であることが多いが、小林は、初発の言葉として大づかみな感覚的指示の言葉でポイントをつかませ、この状況に応じて細かな指示をしていくことを強調している。そのためには、優れた競技者や経験豊かな指導者が持つ指導ことばを数多く収集し、他者が利用できるようなものにしておくことは、研究として意味がある。

本研究は、器械運動の授業において、教師が用いる指導ことばを幅広く収集し、分析を試み、子どもの運動イメージの形成に役立つ、より優れた指導ことばを蓄積して、指導ことばと助言のあり方の改善に資すること、運動種目実施の経験が十分でない指導者の支援に資することを目的とする。

研究方法

(1) 調査対象

愛媛県の小学校教員300名、中学校保健体育教員200、計500名を無作為に抽出した。

(2) 調査期間

平成6年11月～平成7年1月までの約2ヶ月間とした。

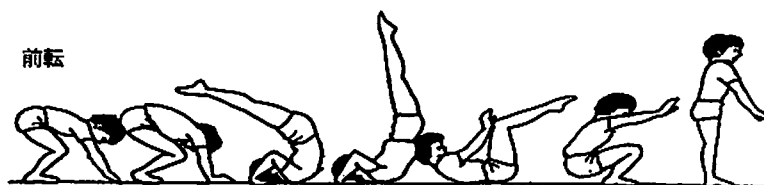
調査用紙の回収は、小学校88名、中学校104名、合計192名で回収率は38%であった。

収集された指導ことばの数は表1のとおりである。

表1 器械運動の指導ことばの記述数

器械運動	種目	記述数	平均
マット	前転	425	2.2
	後転	406	2.0
鉄棒	逆上がり	368	1.9
	後まわり	339	1.8
跳び箱	開脚跳び	462	2.4
	抱え込み跳び	350	1.8

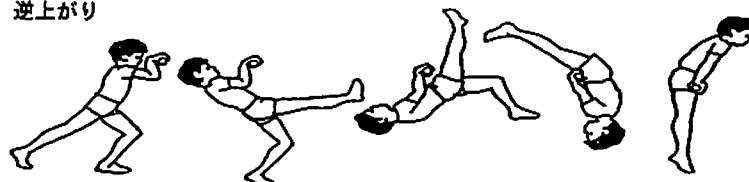
マット運動



後転



逆上がり



鉄棒運動

後まわり

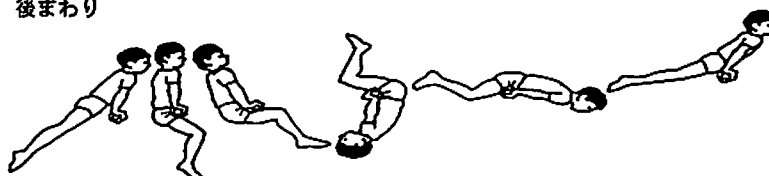


図1 器械運動の動作絵

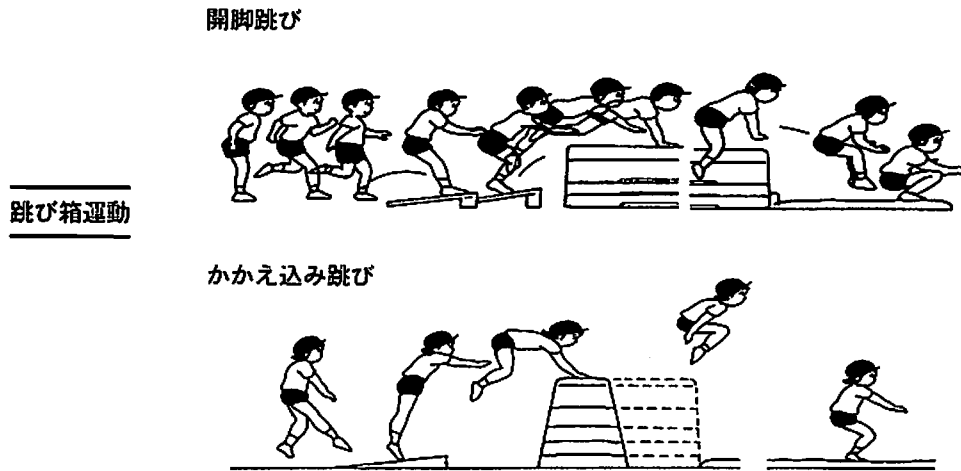


図1 器械運動の動作絵

(3) 調査内容および方法

器械運動の中から①マット運動では、前転と後転、②鉄棒運動では、逆上がりと後まわり、③跳び箱運動では、開脚跳びと抱え込み跳び、の合計6種目とした。指導ことばの調査は、これら6種目の「技」を絵で示し、先生方が指導の際に用いる指導ことばを自由記述する方法で実施した。（図1）調査方法は、郵送法による配票調査とした。

上位5位までがすべて説明的な指導ことばであり、しかも身体の一部に着目させる指導ことばが多く用いられている。第1位は「後頭部をマットに着ける」、第2位は「ヘソを見る」、第3位は「頸を引く」であり、頭部の使い方を意識させる指導ことばが多用されている。

局面別に見ると、着手から足を着くまでの回転局面の指導ことばが最も多い。「始め」の局面では、「手は肩幅に着く」と手の着き方に意識を向けさせる指導ことばが用いられている。「なか」の局面では、「後頭部をマットに着ける」が第1位、以下「ヘソを見る」「頸を引く」「後頭部→背中→お尻の順に着ける」と続いており、ここでは頭部の使い方を重視した指導が行なわれている。また、「ボールになったつもりで」「背中を猫のように」といった変身や動作のイメージを描かせる比喩的表現も見られ、子どもに運動のイメージを

結果及び考察

1-1 マット運動 前転

マット運動の技は、体を曲げてから着手するまで、着手から後頭部、背中、お尻を着いていく回転局面によって構成される。収集した指導ことばの10位までが表2に示されている。

表2 マット運動（前転）の指導ことば

順位	指導ことば	頻数	局面	分類
1	後頭部をマットに着ける	41	なか	説明
2	ヘソを見る	30	なか	説明
3	頸を引く	19	なか	説明
4	手は肩幅に着く	15	始め	説明
5	後頭部→背中→お尻の順につける	13	なか	説明
6	ボールになったつもりで回る	8	なか	比喩
8	背中を猫のようにする	7	なか	比喩
8	背中を丸める	7	なか	説明
8	手を前に出して起る	7	終り	説明
8	踵を素早くお尻に引き寄せる	7	終り	感覚

表3 マット運動（後転）の指導ことば

順位	指導ことば	頻数	局面	分類
1	手でマットを押す	38	終り	説明
2	手をウサギの耳のようにする	25	始め	比喩
3	背中を丸める	21	なか	説明
4	手をしっかり着く	16	なか	感覚
5	ヘソを見る	15	なか	説明
6	勢いをつけて転がる	13	なか	感覚
7	耳の横に手をそえる	11	始め	説明
7	顎を引いて回る	11	なか	説明
9	手は耳の後へ着く	9	始め	説明
10	手でしっかりマットを押す	7	終り	感覚

上手く形成させようとする教師の姿勢が伺われる。「終り」の局面では、「手を前に出して起きる」「踵を素早くお尻に引き付ける」と続いており、手や足の使い方を意識させる指導ことばが用いられている。「踵をお尻に引き付ける」という説明的指導だけのものより、「素早く」という感覚的表現を加えた指導ことばが見られ、子どもに具体的な運動イメージを形成させようとしている。

収集した指導ことばを小学校と中学校及び経験年数から概観する。

説明的指導ことばでは、「後頭部をマットにつける」「ヘソをみる」「アゴを引く」など、手や頭部の使い方などについては、小学校と中学校それに教師経験年数による差はそれ程みられない。比喩的指導ことばでは、「ボールのように」とか「猫のように」といった体の丸め方、「円を描くように」といった回り方など、指導ことばは多岐にわたるが、中学校で経験10年以上が比較的多く用いている。

感覚的指導ことばは、非常に多く用いられている。中でも「大きく」「小さく」や「しっかり」「素早く」といったものが小学校の経験10年未満に目立った。また、中学校の方は、手や頭部の使い方だけでなく、目線や勢いなど具体的で多岐にわたっている。擬音語については、「トン」「コロン」といったなめらかな回転をイメージさせるものが中学校に散見される。

1-2 マット運動 後転

後転の技は、かがんだ姿勢からお尻をつくまで、お尻をついてから背中、後頭部、着手までの回転前半局面、着手から足を着いて起き上がるまでの回転後半局面に分けられる。収集した指導ことばの10位までが表3に示されている。

指導ことばの第1位は、説明的指示の「手でマット

を押す」、第2位は、ものをイメージさせる比喩的表現の「手をウサギの耳のようにする」、第3位は、説明的表現の「背中を丸める」、第4位は感覚的表現の「手をしっかり着く」である。前転に比べると、上位が説明的指導に偏っておらず、比喩的・感覚的指導もみられる。比喩的・感覚的指導の多用により子どもの運動イメージの形成に役立てようとする教師の姿勢が伺われる。特に手の使い方を意識させる指導に重点が置かれている。

局面的に見ると、「始め」と「なか」の局面の指導ことばが多く、回転後半と回転に入る前の局面が特に重視されている。「始め」の局面では、「手をウサギの耳のようにする」が第1位、以下「耳の横に手をそえる」「手は耳の後に着く」と続いており、手の位置や使い方に関する指導ことばが多い。「なか」の局面では、「背中を丸める」が第1位、以下、「手をしっかり着く」「ヘソを見る」「顎を引いて回る」と続いており、身体の部位を意識させる指導ことばに意が注がれている。「終り」の局面では、「手でマットを押す」が第1位、以下「手でマットをしっかり押す」と続いており、ここでも手の使い方に関する指導ことばが上位に見られる。説明的表現の「手でマットを押す」に対して、どのように「押す」のかといった感覚的表現がつけ加えられた指導ことばが見られ、同じ内容でも微妙に異なった表現かなされている。

指導ことばを小学校と中学校及び教師の経験年数から概観する。

説明的指導ことばでは、中学校は手に意識を集中させる指導ことばが非常に多く、しかも、指先、手の使い方など具体的である。小学校では、手の位置や体をマットにつけていく順番に関する指導ことばが特徴的である。感覚的指導ことばでは、中学校で経験10年以上の指導ことばが多岐にわたって豊富である。「手を

「しっかりつく」や「しっかりマットを押す」が多く、他に「グッ」という擬音語も見られる。経験10年未満の教師の指導ことばが手に偏っているのに対して、「小さく丸く」や「思い切って」といったものも見られる。比喩的指導ことばでは、「ボール」や「猫」のように体を丸くするイメージを示したもの、「うさぎの耳」といった手の位置を示すもの、「ゆりかご」といった転がるイメージを示すものがある。中学校の経験10年未満に比喩的表現が多く見られる。

2-1 鉄棒運動 逆上がり

逆上がりの技は、地面を蹴って足を振り上げるまで、腹部を鉄棒に着けるまで、手首を返して起き上がるまでの3局面に分けられる。収集した指導ことばの10位までが表4に示されている。

指導ことばの上位4位まではすべて説明的表現であり、逆上がりの指導では、身体部位に着目させた指導ことばが多く用いられている。第1位は、「ヘソを鉄棒に着ける」、第2位は「腕は曲げたままにする」、第3位は「ヘソを見る」と、腹部のシンボルといえる「ヘソ」を着目点としたり、腕の使い方を意識させる指導に意が注がれている。また、地面を蹴るときの感じを示したものとして、感覚的表現も見られる。

局面別にみると、上位は「始め」と「なか」の局面のものがほとんどで、地面を蹴って足を振り上げてから鉄棒に腹部を着けるまでの指導ことばが多く見られる。

「はじめ」の局面では、「腕は曲げたままにする」が第1位、以下「脇をしめる」「地面を強く蹴る」「顎を引く」「地面を思い切り蹴る」と続いている。腕の使い方では説明的表現が、足の使い方では力加減に関する感覚的表現が用いられている。「地面を蹴る」という

説明的表現に、「強く」や「思いっきり」といった感覚的表現を加えることによって、教師は子どもに具体的な運動イメージを形成させようとしていると思われる。「なか」の局面では、「ヘソを鉄棒に着ける」が第1位、以下「ヘソを見る」「腕で鉄棒を引き付ける」と続いている。「ヘソ」を鉄棒に着けるためには、腕の使い方が関わってくるが、それには触れず、腹部のシンボルである「ヘソ」に着目した指導ことばを用いることによって、子どもに運動イメージを形成させようとしている。

指導ことばを小学校と中学校及び教師の経験年数から概観する。

説明的表現では、中学校の指導ことばが多岐にわたっている。「腕を曲げたまま」「ヘソを鉄棒につける」「腕で引きつける」といった手の使い方に関するものと腹部に意識を向けさせるものが多い。「ヘソを鉄棒につける」は、小学校には全く見られず、中学校との間に大きな差が見られる。このことばは比較的専門的知識を持った中学校の経験10年未満によく用いられている。感覚的指導ことばでは、「しっかり」「強く」「思い切り」といった言葉を用いて蹴り方や足の振り上げ方についての指導が多く行なわれている。また、「大きく」「一気に」「素早く」のような回り方全体に関するイメージを示すものが目立った。これらの指導ことばは、そのほとんどが中学校のものであった。

比喩的指導ことばは、小学校はほんの少しで、ほとんどが中学校のものであり、腰やヘソ、足を鉄棒に「まきつける」といったものである。その他、「ブン」「パーン」という擬音語や「1・2・3」というリズムによる指導ことばも中学校に見られる。

表4 鉄棒運動(逆上がり)の指導ことば

順位	指導ことば	頻数	局面	分類
1	ヘソを鉄棒に着ける	20	なか	説明
2	腕は曲げたままにする	14	始め	説明
3	ヘソを見る	11	なか	説明
4	脇をしめる	8	始め	説明
5	地面を強く蹴る	8	始め	感覚
6	腕で鉄棒を引きつける	7	なか	説明
7	顎を引く	6	始め	説明
7	地面を思い切り蹴る	6	始め	感覚
9	足をしっかり振り上げる	5	始め	感覚
9	肘をしっかり曲げる	5	始め	感覚

2-2 鉄棒運動 後まわり

後まわりの技は、身体を振って一度鉄棒から離してから回転に入る直前までと、腿とお腹で鉄棒を挟み込んでの回転局面、手首を返して起き上がるまでの3局面に分けられる。収集した指導ことばの10位までが表5に示されている。

指導ことばの上位2位までは説明的表現、第3位はものを操作するイメージの比喩的表現、そして第4位にリズム的表現が見られる。上位にリズム的表現が見られるのは稀であり、後まわりの指導では、教師は運動のリズムを重視しているようである。また、上位に感覚的表現は見られない。第1位は、「鉄棒をヘソから離さない」、第2位は、「足の反動を利用する」、第3位は、「頭を振り子のように振る」と続いている。腹部、足、頭部と身体の各部位にわたった指導ことばが用いられている。

局面別に見ると、「なか」、続いて「始め」の局面の指導ことばが多く、回転直前と回転局面を重視した指導に意が注がれている。「終り」の局面では起き上がり方の指導に意が注がれている。

「はじめ」の局面では、「足の反動を利用する」が第1位、以下「1・2の3で回る」「頭を後方へ勢いよく振る」と続いている。頭部と足の使い方を意識させる指導が重視されている。また、リズム的表現を用いることによって、運動そのもののイメージを形成するというより、子どもが運動に取り組むきっかけや励ましとしているようである。

「なか」の局面では、「鉄棒をヘソから離さない」が第1位、以下「頭を振り子のように振る」と続いている。逆上がりと同様、「ヘソ」を鉄棒から離さないためには、腕の使い方や足の振込み方などが関わってくるが、それには触れず、腹部のシンボルである「ヘソ」

に着目した指導ことばを用いることによって、子どもに運動イメージを形成させやすくしようとしている。また、頭部と膝の使い方に関する指導ことばも見られる。「おわり」の局面では、「膝を曲げて起きる」が第1位、次いで「手首を返す」と続いている。手の使い方だけでなく、膝の使い方に関する指導ことばもみられるが、この局面は件数が少なく軽視されている。

指導ことばを小学校と中学校及び教師の経験年数から概観する。

説明的指導では、「鉄棒をヘソから離さない」「反動を利用する」が最も多く用いられており、小学校と中学校との間に差はあまり見られないが、経験10年未満によく用いられているようである。中学校で経験10年以上では、手首や足の使い方、及び鉄棒を体のどこの部位で挟み込むのか具体的な指導がなされている。

感覚的指導では、「大きく」「遠く」「速く」といった表現や「腕をしっかり伸ばす」「背を丸める」などの表現が多く見られる。これらの表現は中学校で経験10年以上に多く用いられている。小学校では「腕をしっかり伸ばす」ことに注意が向けられている。また、「思い切り」「自信を持って」のような精神的な励ましのことばは小学校に多く見られる。

比喩的指導では「振り子のように」が最も多い。中学校で経験10年未満に比喩的指導ことばが多用されている。「まきつける」という表現が目立つが、「鉄棒に〇〇をまきつける」のと「鉄棒を〇〇にまきつける」という表現があり、助詞の使い方によってイメージが全く変わってくるように思われる。その他、回転をイメージさせる言葉として「クルッ」という擬音語も散見されたが、いずれも中学校である。

表5 鉄棒運動（後まわり）の指導ことば

順位	指導ことば	頻数	局面	分類
1	鉄棒をヘソから離さない	23	なか	説明
2	足の反動を利用する	17	始め	説明
3	頭を振り子のように振る	14	なか	比喩
4	1・2の3で回る	12	始め	リズム
4	膝を曲げて起きる	12	終り	説明
6	頭を後方へ勢いよく振る	8	始め	感覚
6	手首を返す	8	終り	説明
8	体を鉄棒に巻きつける	6	なか	比喩
8	振り子になったつもりで	6	なか	比喩
10	腕をしっかり伸ばす	4	始め	感覚

3-1 跳び箱運動 開脚跳び

開脚跳びの技は、助走から踏み切りまで、踏み切ってから着手まで、着手してから着地までの3局面に分けられる。収集した指導ことばの10位までが表6に示されている。

指導ことばの第1位は説明的表現の「両足を揃えて踏み切りなさい」、第2位は説明的表現の「膝を曲げて着地しなさい」と感覚的表現の「両足で強く踏み切りなさい」とが続いている。また、第4位と5位及び7位は感覚的表現であり、6位と10位には擬音的表現が見られる。開脚跳びの指導では、身体の一部に着目させたものだけでなく、イメージを引き出す手がかりとなる感覚的表現や擬音的指導ことばが多く用いられている。特に、足と手の使い方を意識させる指導ことばに重点が置かれている。

指導ことばを局面別に見ると、どの局面でも平均しており、開脚跳びでは、一つの局面を重視することなく、偏りのない指導が行なわれている。「はじめ」の局面では、「両足を揃えて踏み切りなさい」が第1位、以下「両足で強く踏み切りなさい」、「“バーン”と音を出して踏み切りなさい」と続いている。助走に関する指導ことばは少ないが、助走後の踏み切りは非常に重視されている。ここでは「バーン」といった擬音語を含んだ感覚的指導が特に多く、子どもにより具体的な運動イメージを形成させようとしている。

「なか」の局面では、「手を遠くに着きなさい」が第1位、以下「手で突放しなさい」「跳び箱の3分の2の所に着手しなさい」「バーンと音がするように手を着きなさい」と続いている。着手の位置や突放しに関するものが多く、手の使い方を意識させる指導に意が注がれている。ここでも感覚的指導や擬音語の指導ことばが多く見られ、子どもに運動イメージを引き出す手が

かりを与えようとしている。「おわり」の局面では、「柔らかく着地しなさい」が第1位、次いで「静かに着地しなさい」と続き、着地に関するものが多く見られる。「柔らかく」や足音に意識を集中させる「静かに」と、いった感覚的ことばを用いることによって、単に「膝を曲げて」という身体の一部に着目させた指導ことばよりも、子どもの運動イメージを膨らませやすくしているようである。

指導ことばを小学校と中学校及び教師の経験年数から概観する。

説明的指導では「両足を揃えて踏み切る」「手で突放す」が最も多い。中学校では、「手を遠くに着く」や「手で突放す」といった手の使い方、手を着く位置に関するものが多く、具体的で専門性に富んでいるように思われる。小学校では「両足を揃えて踏み切る」が最も多く、次いで、手の使い方、手を着く位置に関するものが続き、視線や足、腰の使い方などに関する指導ことばも見られる。

感覚的指導では、中学校では、踏み切りを「強く」「柔らかく」「リズムよく」といった全体のイメージを表しているのに対して、小学校では「両足で力強く」「しっかり手を振る」のように体の部位に関する指導ことばが見られる。特に、中学校では、踏み切り、着手に関する指導で、「バーン」という擬音語を用いて「力強く踏み切る」「力強く突放す」「手を遠くに着く」も多い。比喩的指導では、中学校に跳び方をイメージさせることばとして「馬跳びの要領で」という記述があり、強い踏み切りや着手に関して「跳び箱をたたく」「踏み切り板をたたく」といったものが散見される。リズム的ことばでは、小学校に「ターン」という踏み切りに関するもの、「バーン・パ」という着手に関する記述が見られる。

表6 跳び箱運動(開脚跳び)の指導ことば

順位	指導ことば	頻数	局面	分類
1	両足を揃えて踏み切る	28	始め	説明
2	膝を曲げて着地する	26	終り	説明
2	両足で強く踏み切る	26	始め	感覚
4	手を遠くに着く	23	なか	感覚
5	柔らかく着地する	22	終り	感覚
6	「バーン」と音を出して踏み切る	16	始め	擬音
7	手で突放す	10	なか	説明
7	静かに着地する	10	終り	感覚
9	跳び箱の3分の2の所に着手する	9	なか	説明
10	「バーン」と音がするように着手する	7	なか	擬音

表7 跳び箱運動（抱え込み跳び）の指導ことば

順位	指 導 こ と ば	頻数	局面	分類
1	膝を胸につける	44	なか	説明
2	両手を強く突放す	16	なか	感覚
3	正面を見る	13	なか	説明
4	腿を胸につける	11	なか	説明
5	腕で台をかくようにして突放す	7	なか	比喩
6	両足で踏み切る	6	始め	説明
6	両足を揃えて強く踏み切る	6	始め	感覚
6	お尻を高くあげる	6	なか	説明
6	強く着手する	6	なか	感覚
6	手を後に強くかく	6	なか	感覚

3-2 跳び箱運動 抱え込み跳び

抱え込み跳びの技は、助走から踏み切りまで、踏み切ってから着手まで、着手してから着地までの局面に分けられる。収集した指導ことばの10位までが表7に示されている。

指導ことばの第1位は説明的表現の「膝を胸につけなさい」、第2位は感覚表現の「両手を強く突放しなさい」、第3位に説明的表現の「正面を見なさい」と続いている。説明的指導だけでなく、感覚的指導の多用によって、子どもの運動イメージの形成に役立たせようとする教師の姿勢が伺われる。また、手、足の使い方だけでなく、視線の置き方にも目を向け、身体各部位にわり偏りのない指導が行われている。

局面別に指導ことばを見ると、「始め」2項目、「なか」8項目であり、「なか」の局面の指導ことばが特に多い。「はじめ」の局面では、「両足で踏み切りなさい」「両足を揃えて強く踏み切りなさい」と説明的・感覚的指導により、踏み切りに関する運動イメージの形成に意が注がれている。「なか」の局面では、「膝を胸につけなさい」が第1位、以下「両手を強く突放しなさい」「正面を見なさい」と続いている。この局面では、特に膝（腿）の抱え込みと手の突放しを重視した指導が行なわれている。指導ことばは、説明的・感覚的・比喩的と多様である。「おわり」の局面は、上位10位までに指導ことばは見られないが、10位以下に「膝を曲げて着地しなさい」「柔らかく膝を使って着地しなさい」などの指導ことばが散見される。

指導ことばを小学校と中学校及び教師の経験年数から概観する。

説明的指導では、「両足で踏み切る」「膝を胸につける」といった足の使い方や手の使い方に関する指導ことばが多く見られる。「両足で踏み切る」は、小学校全

般に比較的によく用いられている。一方、中学校には「膝を胸につける」「お尻を高くあげる」など、胸や腰、お尻の使い方に関するものが多い。感覚的指導ことばでは、「両手で強く突放す」が最も多く、次いで、「両足で強く踏み切る」「強くかく」「強く着手」と多岐にわたっている。小学校では、「両足で強く踏み切る」という指導ことばが経験10年未満によく用いられる。一方、中学校では、踏み切りや着手の力強さだけでなく、大きさや素早さ、高さなどにも着目している。また、踏み切りや着手や着地に「パーン」「パン」「フワッ」といった擬音語も使われている。

比喩的指導は、中学校では経験10年以上が、小学校では経験10年以下に「腕で台をかくように」「ウサギ跳び」「かえる跳び」「台の上で正座をするように」といった手の突放しと膝の抱え込みに関するものが多く見られる。リズム的指導は、中学校で経験10年以上に記述が多くみられたが、個人によってさまざまである。

ま と め

(1) マット運動において、前転の指導ことばは説明的表現が多く、着手から足を着くまでの回転局面を重視し、特に、頭部の使い方を意識させるものが多用されている。後転の指導ことばは、説明的表現の他に比喩的・感覚的表現が多く、着手後の回転後半局面を重視し、特に手の使い方を意識させるものが多用されている。

マット運動において、前転の指導では、教師は「後頭部をマットに着ける」「ヘソを見る」などの身体の部位、特に頭部に意識を集中させるため、着手後の回転局面の指導ことばが多用されている。後転の指導では、教師は「手でマットを押す」「背中を丸

める」などの身体の部位、特に手に意識を集中させる説明的、感覚的表現、「手をウサギのようにする」といった「もの」をイメージさせる比喩的表現で、着手後から起き上がるまでの回転後半局面の指導ことばが多用されている。

- (2) 鉄棒運動において、逆上がりの指導ことばは説明的表現が多く、足を振り上げた後、腹部を鉄棒に着けるまでの局面を重視し、特に、腹部のシンボルであるへソに着目させたり、腕の使い方を意識させるものが多用されている。後まわりの指導ことばは説明的表現の他に比喩的・リズム的表現が多く、反動をつけてから回転局面を重視し、身体の部位に偏りが無いものが多用されている。

鉄棒運動において、逆上がりの指導では、教師は「へソを鉄棒に着ける」「腕を曲げたままにしない」などの身体部位、特に腹部のシンボルであるへソに意識を集中させる説明的表現で、足を振り上げてから腹部を鉄棒に着けるまでの指導ことばが多用されている。後まわりの指導では、教師は「鉄棒をへソから離さない」などの身体の部位、特に腹部のシンボルであるへソに意識を集中させる説明的表現、「頭を振り子のように振る」と「もの」をイメージさせる比喩的表現、「1・2の3で回る」とリズム的表現で、反動局面から回転前半局面までの指導ことばが多用されている。

- (3) 跳び箱運動において、開脚跳びの指導ことばは、説明的、感覚的表現が多く、踏み切りや着手を重視し、足や手の使い方を意識させるものが多用されている。抱え込み跳びの指導ことばは、説明的、感覚的表現が多く、抱え込み姿勢や突放しを重視し、足や手の使い方を意識させる指導ことばが多用されている。

跳び箱運動において、開脚跳びの指導では、「両足を揃えて踏み切る」「両足で強く踏み切る」などの身体の部位、特に足に意識を集中させる説明的、感覚的表現、擬音語を用いた表現で、踏み切り局面と着地局面の指導ことばが多用されている。抱え込み跳びの指導では、「膝を胸につける」「両手を強く突放す」など、身体の部位、特に足や手に意識を集中させる説明的、感覚的表現で、抱え込み姿勢や突放し局面の指導ことばが多用されている。

運動技術の指導において、教師の指導の中心的内容は、子どもに適切な運動イメージを形成させることである。新しい技能の獲得は、常に何らかの具体的表象＝イメージを土台としている。運動の学習というのは、子どもに新しい技能を習得させることで

ある。それは何らかの具体的なイメージが基礎となっている。運動技能の習得は、多くの場合言葉による導入や課題設定によって刺激され、あるいはことばによる説明や修正によって支えられ、促進される。

体育授業において、新しい技を指導する際、教師は技術の説明をただで教えたと思ひこみ、後は子どもが自得するものと考えがちである。

技術は動き方の「コツ」を言葉で表したものであるから、どうしても個人の中に取り入れる学習プロセスを問題にしなければならない。説明された技術を身体で「できる」ようにするためには、感覚運動的な動きの感じを試行錯誤しながら覚えるプロセスが誰にも必要である¹⁾。そこで子どもが本当に知りたいのは、どうしたら「できる」ようになるかという動き方の「コツ」である。技を指導する分野では、それを行う際に生じる内的な「感じ」というものを伝えるための独特な用語法が工夫されていて、それはたいてい陰喩的表現の形を取っているという。ここでは、科学的な知識を子どものイメージにわかりやすく翻訳して伝達することによって、教師の身体の中の感覚をありのままに表現し、子どもの身体の中にそれと同じ感覚を生じさせることが目指されている。

運動技術の指導では、客観的な運動経過としての運動技術の説明と並んで、教えようとしている事柄を自分自身の感覚としての確に把握して、その情報を子どもが理解できる範囲の適切な言葉ことばを通して提供していくこと、そのような指導ことばに教師はもっと関心を持たなければならない。

文 献

- 1) 岡端 隆 (1994) 運動指導における言語表現の問題と可能性, 体育の科学44-3 : pp.207-210
- 2) 岡端 隆 前掲書 : pp.207-210
- 3) 小林 篤 (1993) 体育指導における感覚的指示の言葉, 日本体育学会第44回大会号 : p.854
- 4) 小林 篤 (1993) 体育指導における感覚的指示の言葉 (第2報), 日本体育学会第45回大会号 : p.608
- 5) 小林 篤 (1973) 体育授業の分析, 大修館書店 : pp.250-257
- 6) 松田岩男 (1996) 運動技能の指導と言語指示や示範, 体育の科学29-1 : pp.444-446
- 7) 杉原 隆 (1979) イメージによる運動指導, 体育の科学29-7 : pp.447-451
- 8) 稲垣 敦 (1994) 運動イメージとその言語表現, 体育の科学44-3 : pp.201-204

- 9) 杉原 隆 前掲書：pp.447-451
10) 杉原 隆 前掲書：pp.447-451
11) 朝岡正雄 (1997) 「運動技術学」入門, 体育科教育
45-2 : pp.14-16
12) 大石四郎 (1997) 「技術学習における教師の役割と
任務」, 体育科教育45-2 : pp.17-20
-