

優れた少年野球指導者の身体知指導方略の定性的分析

著者	永山 貴洋, 北村 勝朗, 齊藤 茂
雑誌名	教育情報学研究
号	5
ページ	91-99
発行年	2007-03
URL	http://hdl.handle.net/10097/40994

優れた少年野球指導者の身体知指導方略の定性的分析

永山 貴洋¹, 北村 勝朗², 齊藤 茂¹

¹東北大学大学院教育情報学教育部博士後期課程, ²東北大学大学院教育情報学研究部

要旨: 従来、動作のコツは指導できないとされてきた。果たして、動作のコツを指導することは本当に不可能なのだろうか。そこで本研究では、動作のコツを習得する際に機能するといわれる学習者の形態化身体知に対する優れた指導者の働きかけを明らかにすることを目的とした。調査は、3名の指導者と1名の選手を対象とし、行動再検証により実施した。インタビューデータを分析した結果、優れた指導者の身体知指導方略の要素として、「認知特性の把握」、「動作イメージ形成の促進」の2つのカテゴリーが形成された。最終的に、優れた指導者は選手の身体組成や動きの違いだけではなく、動感に対する気づき方等の認知特性を理解した上で多様なイメージを提示することで選手の形態化身体知を活性化させ、動作のコツを習得させていることが明らかになった。

キーワード: 身体知、動作のコツ、指導方略、行動再検証、定性的研究法

I. 問題の所在

運動技能を指導する際、自分では動作のイメージ、コツをわかっているつもりでも、その動作のイメージを選手に伝えるとなると言葉にできない、あるいは言葉や動きで表現しても選手に伝わらないことがある。なぜ、自分ではわかっているはずの動作イメージを選手に伝えることができないのだろうか。これまで動作のコツを議論するとき、学習者の自得性ばかりとりあげられ、コツの指導についてはその困難さゆえに避けられることが多かった。金子(1999)は、コツの自得性と秘伝性について次のように述べている。すなわち、「学校体育でも、生徒のコツの工夫に立ち入るべきではないという。教師は学習計画の方法を示し、活発な学習活動を促し、あとは学習者の努力次第ということにする。運動学習のなかで、最も子どもの心を揺さぶるコツとの出会いの場面では、教師は部外者として応援席に入ってしまう。なかには、子どものコツ習得に共振できる教師がいて、人気を博すとしても、全体の学習管理を疎かにしたと批判されるのが落ちである」。学校以外におけるスポーツの練習場面でも、動作のコツをつかむことは、選手の問題で指導できるものではない、と避けられることが多いのが現状であろう。

果たして動作のコツを指導することは不可能なのだろうか。本研究はこの問題を解決すべく、動作

のコツを習得する際に作用する形態化身体知に対する優れた指導者の関わりを検討することで、動作のコツの指導について考察していくものである。形態化身体知には、「形態統覚化」と「形態洗練化」、の2つの働きがある(金子, 2005a)。第1に、「形態統覚化」の作用とは、「コツを探り当てるために、多くの類似した動感意識の中から、コツの成立に価値ある作用を取捨選択し、そこで有効な動感形態を判断し、コツの意味核に向けて連合化し、動感素材に意味づけをして志向的形態を構成していく作用」(金子, 2005b)である。この「形態統覚化」の作用こそ、動作のコツをつかむ際の身体知の働きである。そして、その働きは学習者が動作のコツを認識する際に、複数の動感意識の中から有効なものを探り当てることができるかどうか、によって左右される。次に、「形態洗練化」とは、「荒削りなコツの基礎図式をさらに修正し、改善する能動的な作用」(金子, 2005b)である。つまり、動感素材を統覚化して形成した動作のコツを一度破壊し、改めて動感素材を統覚化することでより高度な図式、動作のコツをつくりだす働きを意味する。しかし、一度つかんだ動作のコツを破壊し、再統覚化することは学習者にとって極めて困難な問題である。

学習者が動作のコツの習得をするためには、上記の形態化身体知の2つの働きが不可欠である。それ

では学習者に複数の動感意識の中から、動作のコツ習得に有効なものを探り当てさせるためには、指導者はどのような働きかけをすればよいのだろうか。また、選手が動作のコツを洗練するためには指導者のどのような関わりが有効なのだろうか。そこで本研究は、優れた指導者は選手の動感をいかにして読み取り、動感を提示することで学習者の形態化身体知を活性化させているのか、について明らかにすることを目的とする。

II. 方法

1. 対象者

本研究の対象者の選定は次の基準により行った。まず対象者となる指導者は、1) 10年以上の指導歴をもつこと、2) 専門家集団より高い評価を受けていること、そして3) 継続してチームを全国大会に出場させていること、の3つの基準により選択された。次に対象者となる選手は、1) 継続して優れた成績を収めているチームの中心選手、2) 優れた指導者より高い評価を受けていること、の2つの基準により選択された。

調査協力を依頼した、指導者3名、及び選手1名全てに協力が得られた。

2. 調査方法

データ収集は、行動再検証 (stimulated recall) によって行った。行動再検証とは、採取することが可能な映像もしくは音声といった、出来事を思い出させるものを利用して、対象者の作業中の心的変化を思い出す能力を刺激する方法である (Gass & Mackey, 2000)。本研究では、実際の練習場面での対象者の映像および音声ともに記録し、インタビューを実施する際には、対象者に練習中の動作意識を想起させるために利用した。

データ分析は、Cote(1993) による定性的データ分析法により行った。テキスト化された発話データは、複数の研究協力者とのディスカッションにより、階層カテゴリー化された。

方法論的な妥当性及び信頼性については次の4点があげられる。第1にデータ収集の妥当性に関しては、本研究では対象者の内面性の変化について調査する必要があることから、データ収集に深層的・自由回答的面接を用いた行動再検証によるデータ収集は妥当であるといえる。深層的・自由回答的調査面

接の特徴について鈴木 (2002) は、「インフォーマントの心の奥深くにある、無意識の欲求や動機などについての理解を深めるための面接法」と述べている。よって、対象者1人ひとりへ広範囲で発展的にテーマを掘り下げて調査するこの深層的・自由回答的調査面接によるデータ収集を行うことが方法論的に妥当である。第2にデータ収集の信頼性に関しては、調査面接をあらかじめ質問項目を決定した半構造化調査面接によって実施することにより、複数名の対象者への調査面接の内容の均質化をはかっている点があげられる。質問項目に関しては、本調査に先立ち、対象者の練習場面を観察し、パイロットスタディを行い、その結果をもとに期幹的な質問項目 (main question)、及び回答内容をさらに深く掘り下げるための質問項目 (probe question) を設定した。原則的にその質問項目に沿って調査面接が進められた。第3に、調査面接データの信頼性に関しては、調査面接を対象者の了承のもと録音した後にテープ起こしを行い、テキスト化された調査面接データを対象者に確認をとることで保証されたと考える。最後にデータ分析の信頼性に関しては、複数の研究者と数回にわたるディスカッションを行い、分析結果の一致を確認することで信頼性が確保されたと考えられる。

III. 結果

分析の結果、60の meaning unitsが得られ、そのうち42の meaning unitsを分析対象とした。それらの meaning unitsは、「関係性の認知」、「思考傾向の把握」、「動感志向の把握」、「基本イメージの提示」、「多様なイメージ提示」、及び「動感への気づきの促進」の6つのサブカテゴリーに分類された。さらに、6つのサブカテゴリーは最終的に、「認知特性の把握」及び「動作イメージ形成の促進」の2つのカテゴリーに分類された (図1)。以下、対象者による発話データに基づき、カテゴリー毎の分析内容について検討していくこととする。

1. 「認知特性の把握」

このカテゴリーは、「関係性の認知」、「思考傾向の把握」、そして「動感志向の把握」の3つのサブカテゴリーからなり、動感を伝える前に指導者が選手の動作意識の特性を理解しようとしていることを説明するものとして形成された。まず「関係性の認

知」のサブカテゴリーは、指導者が選手に携わっている年数や日常の関係性をもとに、選手と自身の関係性を認識していることを説明するものである。次に「思考傾向の把握」のサブカテゴリーは、選手の形態化身体知がどのような状態にあるのか、把握し

ようとしていることを説明するものである。最後に「動感志向の把握」のサブカテゴリーは、どのような教示を与えると選手が動感へ注意を向けられるのか、という選手の動感志向の特徴を把握しようとしていることを説明するものである。

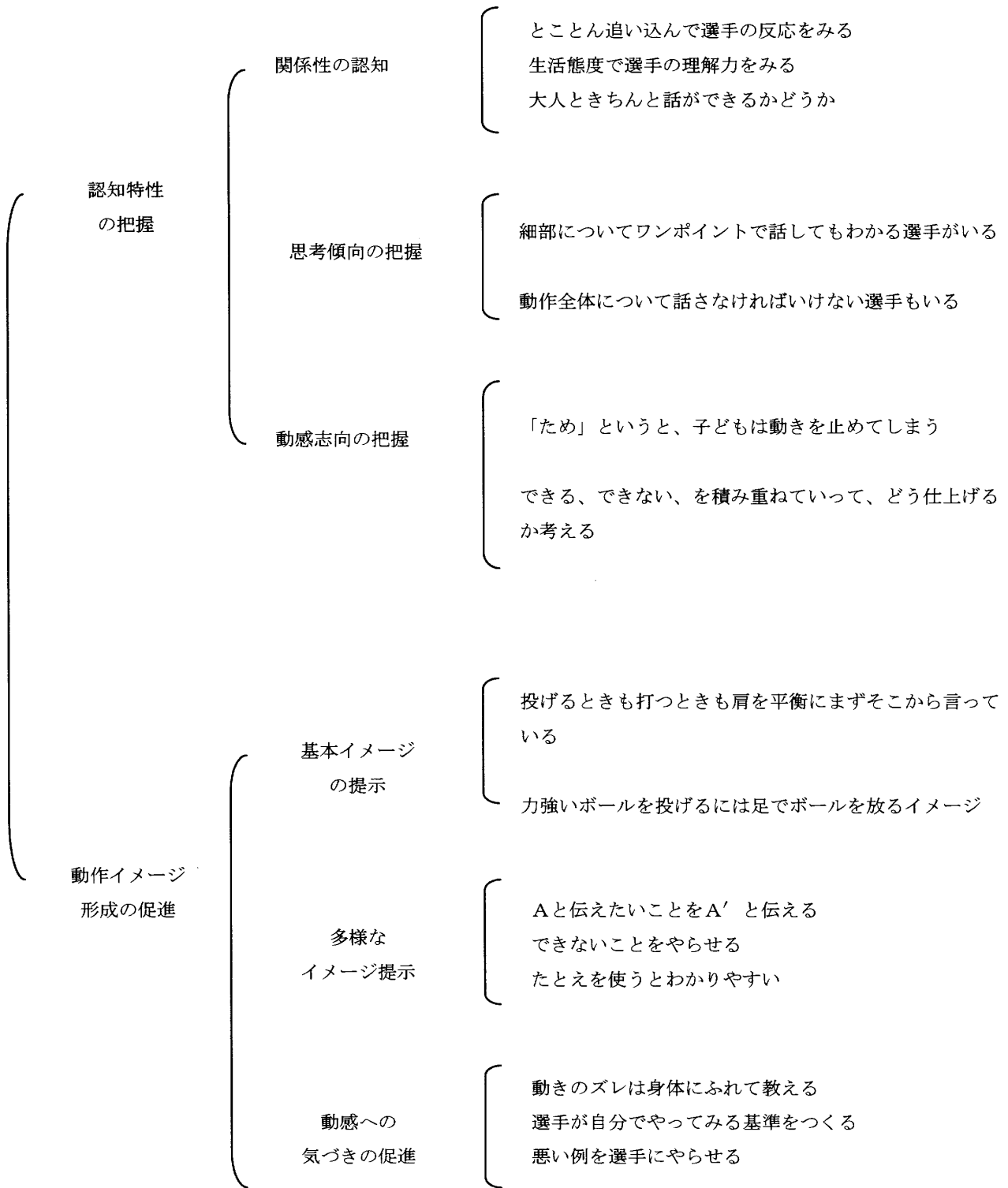


図1：階層カテゴリー一覧

「関係性の認知」について指導者Aは次のように述べている。

「選手の理解力をみるために、怒るなどして、一度とことん選手を追い込んでみる。そのときの選手の反応により伝え方をかえます」
(指導者A)

指導者Aは選手が自分との関係性をどのように考えているのか、「怒るなどして、一度とことん追い込む」ことで選手の反応をみることにより捉えようとしている。この指導者と選手の関係性について指導者Aはさらに次のように述べている。

「思春期を迎えている子もいるし、まだ子どもっぽい子もいるし、生活態度でその辺はわかるね。やっぱり、大人とちゃんと話ができるとかね。子どもの理解力をみるのはやっぱりその辺だよ」
(指導者A)

指導者Aは、動感を伝えるうえで選手と自分の関係性が重要であることを認識しており、その関係性により動作イメージの伝え方もかえている。そして、「大人とちゃんと話ができるか」などの生活態度により選手の理解力を把握しようとしている。選手の理解力、「思考傾向の把握」について指導者Bは次のように述べている。

「結局は理解力の問題ですね。理解力がない選手がやっぱりいますんで。さっき指導していたMみたいにワンポイントのことを言ってもわかる子もいますし、いきなり細部について話してもわからなくて投球動作全体について話してからじゃないとわからない子もいますし」
(指導者B)

「Mの場合は今のところワンポイントで話をしてもわかるレベルまでできていますから。Oはまだ横にしたばかりなんで、腕の振り方とか、間のとり方とかについて話をします。だけど、Mの場合は腕の振り方とかそういうことはもう終わったので。Oの場合は体が小さいので、もしゲー

ムで投げるときはどういうことを念頭において投げるのかということは普段から言っていますね」
(指導者B)

指導者Bは「投球動作全体について話してからじゃないと細部について話してもわからない選手」と細部について指導しても理解できる選手を観察しながら指導している。投球動作「全体について話さなくてはわからない選手」は動作イメージが形成されていない選手であり、投球動作のコツがつかめていない選手である。それに対し、細部について指導して理解できる選手は既に投球動作のイメージを理解しており、動作イメージを修正しながら洗練している過程にいる選手といえる。つまり、指導者Bは選手の形態化身体知の働きがどの段階にあるのか把握した上で、指導しているのである。さらに、指導者Aは選手の動感に対する注意のありようについて次のように話している。

「弓を引くようにというのはやっぱり『ため』をつくれということを言いたいんですけども、『ため』というと子どもは動きを止めるんですよ。だから、弓を引くように「ぐーっと」と言っているんですよ。後は選手が自分の心の中で」
(指導者A)

指導者Aは投球動作における「ため」を選手につくらせる際に、「ためをつくれ」というと選手が動きをとめてしまうことを理解している。これは、指導者Aが教示によって、選手がどのような動感に注意を向けるかという志向性について理解した上で指導していることを示している。指導者Bも同様に選手の「動感志向の把握」について次のように話している。

「子どもは全体的な、打つにしろ投げるにしろある程度簡単なかたちにして。ただ子どもでも腕の使い方とか違うんですけど、バッティングにしても『ここにボールがあるからバットを最短距離にして落としていきなさい』っていったほうがわかりやすいんですよ」

「普段投げているとき、ゲームとか、こういう練習のときに、一応やらせてみて、こういうふうにやってみると、それができる子とできない子がいるんですよ。それを積み重ねていって、どうやって仕上げていくかということを考えていくんですけども」

(指導者B)

指導者Bはバッティングにおける腕の使い方について、「ここにボールがあるからバットを最短距離にして落としていきなさい」という教示により選手がどのような動感に意識をむけるようになるか理解して指導している。さらに、練習や試合の中で選手に様々な課題を与えて、課題ができるのか、できないのかという観察を続けることで、選手の動感への志向の特徴を理解しようとしている。

以上、「認知特性の把握」のカテゴリーについて対象者の発話データを引用しながら、説明してきた。このように優れた指導者は動作のコツを選手に伝えるために、身体組成などの俗に言われる個性だけではなく、選手との関係性、選手の思考傾向、そして動感志向といった選手の動作意識を特徴づける特性について理解した上で指導していた。次の「動作イメージ形成の促進」のカテゴリーでは、選手の認知特性を把握した指導者がどのようにして選手の動作イメージ形成、つまり「コツをつかませる」ためにどのような働きかけをしているのか説明していく。

2. 「動作イメージ形成の促進」

このカテゴリーは、「基本イメージの提示」、「多様なイメージの提示」、及び「動感への気づきの促進」のサブカテゴリーで形成されており、選手が動作イメージを形成し洗練させることを促進させるために指導者が行っている働きかけを説明するものとして形成された。まず「基本イメージの提示」のサブカテゴリーは、指導者が投球動作のベースとなるイメージについて理解しており、選手が動作イメージを形成できるようにその基本イメージを選手に提示していることを説明するものである。次に「多様なイメージ提示」のサブカテゴリーは、「基本イメージ」をもとにした動作イメージ形成がうまくいかない場合や、動作イメージを洗練していく過程で、選

手の認知特性に応じた多様なイメージを提示していることを説明するものである。最後に「動感への気づきの促進」のサブカテゴリーは、選手が練習中に自己の動感に対して意識をむけるように、指導者が働きかけていることを説明するものである。

指導者Aは投球動作の「基本イメージ」の提示について次のように話している。

「やはり下半身ですね。だから、子どもたちはよくわかっていないけども、『足でボールを放れ』というのは、足をちゃんとためて踏み出して、今度は踏み出した足に体重をのせて、腰をいれる。力強いボールを投げるフォームを身につけるにはそれしかないですよ」(指導者A)

指導者Aは投球動作の基本イメージを「足でボールを放れ」という言葉で選手に伝えている。「足でボールを放れ」という言葉の中には、足を踏みだす際の「ため」の感覚や体重移動の動感などが内包されている。選手はこの「足でボールを放れ」という言葉から描くイメージと自身の動感を対応付けることで動作イメージを形成していくことになる。

また、指導者Bは「基本イメージの提示」について次のように述べている。

「基本というか、身体の使い方を、バッティングもそうなんですけど、投げるのも打つときも肩を平衡にするようにまずはそこから言っていますね。まあ、バッティングも投げるのも基本は同じなんでね。あと、タイミングの取り方とか、腕の振り方とかいろいろあるんですけど、いっぺんに言ってもわからないので私が言っているのはまず、肩を平衡にするという、身体の使い方ですね。要するに、なんていうのかな、振りかぶったときの目線がずれていないとか、身体がつんのめっていないか、ということですね」(指導者B)

指導者Bは投球動作の基本は肩を平衡にすることとし、その動感を「身体がつんのめらない」というイメージで表現し、選手に伝えている。しかし、基本は肩を平衡にすることだけではなく、タイミング

の取り方や腕の振り方などほかにもあり、これらの動感については、選手が基本動作をできるようになってから指導していくことになる。また、指導者AとBでは同じ投球動作でも基本動作の捉え方が異なっている。こうした指導者による基本動作の捉え方の違いは、選手が基本動作をみにつけた後に、「多様なイメージを提示」することで補われていく。「多様なイメージを提示」することについて、指導者Bは次のように述べている。

「練習でやらせてみて、ほんとはAということ伝えたいことをA' という風に伝えたり、反対にできないことをやらせて、『ここがこうだから、こうなったんじゃないの?』と言って、そうならないようにすればどうすればいいのか話をしたりしています」

(指導者B)

指導者Bは選手に動作イメージを伝えようとする際に、選手の認知特性に応じて「AということA' という風に」伝えかたをかえて指導している。つまり指導者Bは、選手が動作の基本となるイメージと自己の動感に対応づけて動作イメージを形成できない場合や一度作りあげた動作イメージを洗練していく過程で、選手が自己の動感と対応付けることができる新たなイメージを提示している。また指導者Aは、「多様なイメージの提示」について次のように述べている。

「動きのズレは体にふれて教えてあげる。でも、自分ではどうやるかはわからないので言葉で伝えます。たとえを使うとわかりやすいですね。子どもの場合、身近な食べ物に例えてあげるとわかりやすい」

(指導者A)

指導者Aは動きのズレを選手の体をふれることで知らせており、「ズレ」部分の動感について選手の注意をむけさせている。さらに、選手が動作イメージを形成できるように、動感と対応付けるためにイメージをたとえにより伝えている。指導者はこのたとえについてさらに次のように述べている。

「日常生活でふれるものに例えてあげたほうが子どもにはわかりやすい。しょうゆが濃い、うすい、というのは選手が自分でやってみるときの基準をつくってあげている。ちょうどいいところを選手が探せるように」

(指導者A)

指導者Aは、投球動作のリリースポイントを選手が自分で調整できるように「しょうゆが濃い、うすい」というイメージを基準として提示していた。これにより、選手はリリースポイントの動感をしょうゆの濃さで意味づけることができ、動作イメージ形成が促進されると考えられる。選手の「動感への気づきを促進」するためには、たとえによるイメージの提示だけではなく、選手に実際に動作を体験させながら基準を提供する方法もある。この点に関して指導者Aは次のように述べている。

「バッティングでもピッチングでも極端に悪い例をやらせてみせる。アッパー swings とダウン swings をやらせてみて、その間の感覚だよと伝えてあげる。その感覚を探るのは選手の役目」

(指導者A)

この場面で指導者Aは、「よい動作」のイメージを伝えるのではなく、選手の2種類の「極端な悪い例」を体験させることで、選手に動感へ注意を向けるための基準を提供している。

以上、各カテゴリーについて、対象者の発話データを引用しながら説明してきた。次の考察では上記の結果をもとに、優れた指導者の身体知指導方略について更に検討する。

IV. 考察

本研究では、動作のコツ習得プロセスにおいて学習者の形態化身体知を活性化させるためには指導者はどのように関わればよいのか、検討してきた。ここでは、選手の発話データを交えながら優れた指導者の身体知指導方略について考察していく。研究の結果、優れた少年野球指導者は、選手と自分の「関係性を認識」した上で選手に動作を指導していた。

本研究の対象者は、選手の動作意識がどこにあるのか、という「思考傾向を把握」したうえで、指導していた。また、動作の基本となるイメージを提示しても動作イメージを形成、つまり動作のコツをつかむに至っていない選手に対しては、選手の「動感志向を把握」したうえで、それに応じた「多様なイメージ」を提示していた。さらに、選手が動作イメージを洗練していく過程では、指標となる動作イメージと動感に対応づけながら練習が行えるように、「動感への気づきを促進」させるという試みがみられた。この指導者の学習者へ形態化身体知に対する関わりを図2に示した。

動作を洗練していく過程での「動感への気づき」について、三木(1999)は次のように述べている。すなわち、「動き方を改善したり、発展させるために、目標とする動きと今持っている力で『できる』ことの違い、言い換えれば、一回一回の動き方の違いに気づく能力が必要になってくる。動き方の違い

は、自分自身の身体を動かすなかで身体内部からその情報を探し出すことによってはじめて動きの違いがわかるようになる」。三木(1999)はこのように「動感への気づき」の重要性を提唱しているが、選手が動感への気づきを得るためには「運動学習に不可欠な自分の運動を観察する自己観察と他人の運動を観察する他者観察によって高める能力」が必要であるとしている。本研究の対象者である指導者から指導を受けている選手Mはこの「動感への気づき」について次のように述べている。「監督に言われてリリースポイントの感覚をいつも意識して、毎日意識してやって。それでこの頃は低く投げられるようになりました。リリースのタイミングもできるようになってきてやはり毎日の練習の意識が大切だと思います。毎日意識していると、リリースポイントが低い状態で腕が振れたときとか、『あぁいい感じで触れているな』と感じます」。

三木の主張はこれまで唱えられてきたコツの自得

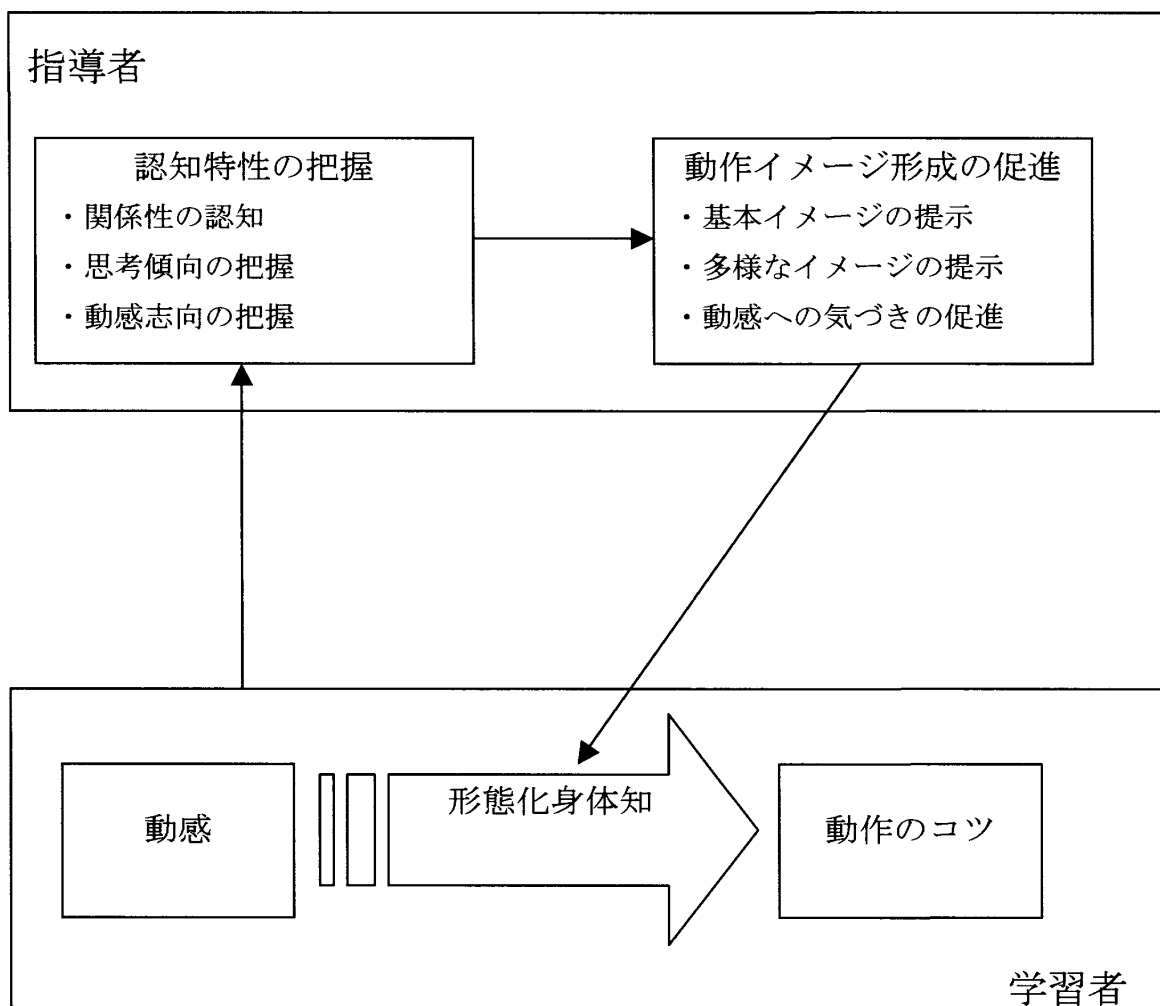


図2：優れた指導者の身体知指導方略

性によるものだろう。しかし、選手Mの発話のように、動作習得過程における「動感への気づき」は選手が自ら気づくだけでなく、指導者の関わりが大きく影響している。「多様なイメージの提示」や「動感への気づきの促進」といった関わりをすることで、優れた指導者は選手の注意を動感へ向けさせている。身体知は選手が自ら動作を体験しなければ身につけることができない知識（加藤，1999）である。そのため、選手が自身の動感に注意を向け、動作を修正しながら練習に取り組むことができるように「動感への気づきを促進」することが身体知を習得させる上で重要な指導者による働きかけといえる。

V. 結語

本研究の結果、優れた指導者の身体知指導方略について次の2点が明らかになった。学習者の形態化身体知を活性化させるためにまず、学習者の認知特性をよく理解するように努めなければならない。学習者の認知特性を理解するとは、俗に言われる身体組成などの個性ではなく、選手の動作意識の特性について理解した上で指導しなければならないという意味である。

更に、優れた指導者は学習者の認知特性を把握した上で、「多様なイメージ」を提示したり、選手の注意を動感へ向けさせたりすることで、選手が動作イメージを洗練するのを助けていた。

そして、本研究にて明らかになった身体知の指導方略のなかでも「動感への気づきの促進」が最も注目すべきものである。選手に身体知を習得させるためには、選手が体験する動感に意識を向けながら、自らパフォーマンスを修正しながら練習に取り組むことができるようになるよう働きかけることが重要である。

従来の研究では動作のコツは指導することができないとされてきた。しかし、本研究の結果明らかになったように、学習者の形態化身体知を活性化させることで、動作のコツは指導することが可能であるといえる。

引用文献

Cote et al, (1993) Organizing and Interpreting Unstructured Qualitative Data. *The Sport Psychologist*

Gass, S & A. Mackey (2000) *Stimulated Recall in Second Language Research.*

Lawrence Erlbaum.

金子明友 (2005a) 身体知の形成 上 金子書房

金子明友 (2005b) 身体知の形成 下 金子書房

金子明友 (1999) コツの感性論的構造 体育科教育 pp10-12 大修館書店

加藤敏弘 (1999) 身体のとらえ方：身体知 茨城大学健康スポーツ教育研究会編

健康スポーツの科学. 大修館書店. pp74 - 75

杉原 隆 (2003) 運動指導の心理学 大修館書店

鈴木淳子 (2002) 調査的面接の技法. ナカニシヤ出版

三木四郎 (1999) 「コツ」がわかる器械運動の指導の考え方 体育科教育pp13-16 大修館書店

参考文献

調枝孝治 (1979) 運動学習におけるイメージと言語情報. 体育科学 7 : 397-400

麓信義 (2000) 新しいスポーツ心理学入門 春秋社
生田久美子 (1987) 「わざ」から知る. 東京大学出版会

猪俣公宏 (1979) 運動学習におけるイメージと視覚的モデル. 体育科学 7 : 393-396.

石垣健二 (1997) 運動学習と教師の言語教示. 体育思想学研究1 : 101-106.

神宮英夫 (1993) スキルの認知心理学. 川島書店

海保博之, 原田悦子編 (1993) プロトコル分析入門 新曜社

北村勝朗他 (2005) スノーボードロングターンカービングを対象とした動作意識の定性的分析 東北体育学研究 Vol.23 pp23-30

北村勝朗他 (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・メンタルモデルの構築 スポーツ心理学研究 第32巻第1号 pp17-28.

Michael Quinn Patton (2001) *Qualitative Research & Evaluation Methods.* 3rd Sage Pubns

ポランニー：高橋勇夫訳 (2003) 暗黙知の次元. ちくま学芸文庫

<Polanyi M. (1983) *The Tacit Dimension.* Reprinted Peter Smith.>

シュミット：調枝孝治訳 (1994) 運動学習とパフォーマンス 大修館書店
<Schmidt R. A. (1991) Motor Learning & Performance. Human kinetics.>

ウヴェ：小田博志他訳 (2002) 質的研究入門 春秋社
<Flick Uwe (1995) Qualitative Forschung. Rowohlt TB-V., Rnb>
やまだようこ (1997) 現場心理学の発想 新曜社

Analyzing expert baseball coaches' strategy for physical tacit knowledge

Takahiro Nagayama*, Katsuro Kitamura, Shigeru Saito***

**Graduate School of Educational Informatics Educational Division, Tohoku University*

***Graduate School of Educational Informatics Research Division, Tohoku University*

Key words: physical tacit knowledge, body experience, kinesthetic sensitivity, stimulated recall

Physical tacit knowledge is an important topic, when we research motor learning. But there are a few studies that clarified physical tacit knowledge in motor learning. Therefore, the purpose of this study was to investigate expert coaches' strategy for physical tacit knowledge during baseball pitching training. Three expert coaches and a player served as the participants for this study. 30 training sessions where coaches instructed players in physical tacit knowledge of baseball pitching skills were observed and recorded. Stimulated recall was used to gather data from each coach every training session. The interview data was regrouped using an inductive procedure for analyzing unstructured qualitative data (Cote, 1993). Results showed that expert baseball coach tried to comprehend players' body experience and instructed them in coach's internal imagery by figurative languages which brought out some kinesthetic sensitivities which were essential for skill acquisition. As a result, players could comprehend physical tacit knowledge by which he/she linked some kinesthetic sensitivities they had already experienced. And it was most important coaches' work to make players sensitive their kinesthetic sensitivities during training. Expert coaches gave players the reference so that players could pay attention to their kinesthetic sensitivities. The reference allowed players adjusting their performance to internal imagery consisted of some kinesthetic sensitivities.