

深い学びへ発展させるゴール型（サッカー）の授業 ーゲームの『認識形成』に着目してー

阿部 直紀 合田 大輔 高田 光代 信原 智之
藤本 隆弘 三宅 理子 金尾 壮祐

ゴール型（サッカー）の単元において、学習を深化させるねらいで“ポジション”と“戦術”の『認識形成』を主な課題とした授業実践を行った。コートの設定やプレーヤーの人数、ルールなどを限定したドリル的な要素を含むタスクゲームとして「3対4ミニゲーム」や「4対4コート横長ゲーム」などを考案し、それらとメインゲームを1時間の授業で組み合わせて連続させていく『スパイラル型学習過程』によって学習を進めた。その結果、生徒はゲームの全体像を理解することができたと考えられた。そして、ボール操作技能などのサッカーを楽しむために必要である要素全体を「知る」ことから、「する」ことへと結びつけ、深い学びへ発展させる学習過程の1つを提案することができた。

1. 研究の背景と目的

グローバル化が進む今日、溢れる情報の中で自ら思考・判断し、問題解決をしていくことが求められている。そして、社会的相互作用によって学びを深めていくことが必要とされている。つまり、体育授業においても思考・判断をしていながら、自己や他者、対象との相互作用によって必要とされる資質・能力を身につけていくことが求められていると考える。現在、さまざまな学校現場で授業改善に向けて、主体的・対話的で深い学びを実現するために多くの実践がなされているところである。

球技は学習指導要領において、「攻防を展開する」ことで勝敗を競う楽しさを味わうことと、作戦や状況に応じた技能や仲間と連携した動きを高めることが目標と記されている。そこで、攻防を展開するゲームを繰り返す行う経験から「技能」を高め、その運動が持つ「楽しさ」を味わう単元構成をしていこうと考えた。したがって、本単元ではゴール型（サッカー）において、ゲーム様相の『認識形成』に着目し、攻防を展開するゲームで思考・判断をしていく経験の中で、身につけるべき知識や技能を習熟させる授業を考案し、実践を行うこととした。

『認識』とは知ることであり、知られた事柄のことである。ゴール型（サッカー）におけるゲームの『認識形成』とは、ボール操作技能、ポジショニング、戦術、ルールなど、サッカーに関する要素について知ることであると言えるだろう。新学習指導要領では、スポーツとの多様な関わり方を楽しむことができるようにする観点から、運動に対する興味や関心を高め、技能の指導に偏ることなく、「する、みる、支える」に「知る」を加え、3つの資質・能力（知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等）をバランスよく育むことができる学習過程を工夫し、充実を図る考え方が示

された。したがって本単元は、“ポジション”と“戦術”に焦点をあてた『認識形成』を主な学習課題として単元を構成することとした。

以上より、本研究ではゴール型（サッカー）の単元において、“ポジション”と“戦術”の『認識形成』を課題とした授業実践を行い、その過程がボール操作技能などのサッカーを楽しむために必要である要素全体へと学習が深化していくことを明らかにしたい。そして、その学習過程を今後求められる資質・能力を身につけるための一つの提案とすることが目的である。

2. 研究方法

2-1 期日と対象

2017年10月24日から12月14日にかけて、広島大学附属福山高等学校第1学年の男子生徒73名（A B組33名、D E組40名）を対象に授業を行った。

2-2 単元計画

単元を構成する上での考え方として、1時間の授業で「前時の課題確認→課題への取り組み（ドリル、タスク）→体験の再構成（ゲーム）」を行い、単元を通して連続させていく『スパイラル型学習過程』を採用した。単元の第1時で試しのメインゲーム（8対8）を行い、第2時でのオリエンテーションでゲーム様相の発展過程レベル（表1）を提示して、生徒自身が現状を認識することと合わせて今後の学習の見通しを持たせようと考えた。メインゲームの人数は、FW、MF、DFのポジション配置や役割を考たりチーム戦術を具現化しやすくするというねらいで、単元の前半は5対5、後半は8対8（ゴールキーパーを含む）と設定した。そして、ゲームで表出した課題について個人やチーム全員で意識して取

り組み、意図的なプレーへとつながるように、コートの設定やプレーヤーの人数、ルールなどを限定したドリルの要素を含むタスクゲームを考案して、毎時のメインゲーム前に実践した。タスクゲームは、攻防の相克の観点からあらかじめ課題を予測した計画表（表2）を作成し、毎時の課題設定のためのガイドラインとした。

表1 ゲーム様相の発展過程レベル

Level	段階	様相
1	ruck(密集)	ボールに固まる。ただ蹴るのみ。
2	depth(縦長)	縦へのドリブルまたはキック。
3	width(横幅)	横パスや下げるパス。
4	mobility(活動性)	連携（第3の動き、ダイアゴナルラン）
5	system(役割)	役割分担（FW・MF・DF）

2-3 分析方法

実験授業の前に『プレリサーチ』として、生徒に質問紙形式で事前調査を実施した。質問はサッカーについて「できる」と「好きである」ことを分けた項目を作成し、思う(5)から思わない(1)の5段階の尺度で回答をさせた。また、サッカーの「おもしろいと思うこと」と「むずかしいと感じること」を自由に記述させた。

授業実践では、授業ノートを作成して生徒に毎時ごとにふりかえりをさせた。内容はオリエンテーションで提示したゲーム様相の発展過程レベル（表1）をもとに、

毎時自分が経験したゲームは「1」から「5」のどの段階と考えられるかについて、数値による自己評価をさせた。加えて、その数値であると判断した理由や、個人やチームの課題について自由記述でコメントをさせた。

表2 予想される課題とタスクゲーム

時	予想される課題	ドリル・タスクゲーム
1	プレゲーム	
2	オリエンテーション	
3	【攻撃】 ボールを止める ドリブル	1対1ボールキープゲーム
4	【守備】 ボールへ寄せる	2対2ゴールカラーコーンゲーム
5	ボールキープ (マイボール)	3対4タッチダウンゲーム
6	カバーリング サポート	
7	スペースを見つける。 走る	3対4ミニゲーム
8	埋める	
9	前線へのフィード 速攻	4対4コート縦長ゲーム
10	前線へクリア 遅らせる	
11	左右の雑さぶり バイタルエリア	4対4コート横長ゲーム
12	ゴール前を守る スライド	
13	ポジショニング システム(フォーメーション)	5対5ミニゲーム
14		
15	まとめ	

表3 単元計画

時間	項目	学習内容
1	コート設定の確認 メインゲーム(試行) 事前調査	<ul style="list-style-type: none"> コート作成について グループ分け(役割分担) 課題の表出
2	オリエンテーション サッカーゲームの様相	<ul style="list-style-type: none"> 学習のねらい、進め方 学習ノート作成 ゲーム様相の認識と分析について
3 ┌ 8	課題設定(技能・戦術) ドリル、タスクゲーム ミニゲーム(5対5)	<ul style="list-style-type: none"> ゲームで必要な技能認識 「ボールに寄せる」「ボールをコントロールする」 空間を活用する戦術認識 「スペースに動く」
9 ┌ 14	課題設定(戦術) タスクゲーム メインゲーム(8対8)	<ul style="list-style-type: none"> 空間を創出する戦術認識 「スペースに動く」 仲間と連携する戦術認識 「ポジション」「システム」 攻防の相克
15	まとめ	<ul style="list-style-type: none"> 学習の振り返り 技能・戦術の認識形成まとめ

そして、単元終了時には『ポストリサーチ』として、単元を振り返る質問紙調査を行った。質問内容は学習を通して「理解できた」ことと、「プレーできた」ことを問い、思う(5)から思わない(1)の5段階の尺度で回答をさせた。それに加えて単元を通して「おもしろかったこと」と「難しかったこと」を自由記述による回答を得た。

それぞれから収集したデータの中で、自由記述によって回答されたテキストデータは、全てデータ化をしてExcelTTMを使用して出現頻度の高い語について抽出した。合わせて、毎時間ビデオカメラを用いて生徒がタスクゲームとメインゲームに取り組んでいる様子を動画で記録し、チーム全体の“ポジション”や“戦術”の認識過程の経過について評価をする材料とした。

以上のデータをもとに、生徒が認識形成からどのように学びを深化していったのかについて考察をすることとした。

3. 結果と考察

3-1 事前調査（プレリサーチ）

5段階の尺度で回答を得た調査結果（表4）から、サッカーを好意的にとらえてはいるものの、実際に「プレーする」ことに自信を持っていない生徒が多く存在していることが考えられた。また、多くの生徒はボールをコントロールすることの自信が低いと見られ、種目の特性である“ボールを足で扱う”ということを難しいと感じていると考えられた。一方で「見る」ことが好きな生徒が比較的多いと考えられ、ポジションについてはある程度のイメージや理解がなされている状態であると推察できた。

また、自由記述の質問項目の回答について出現頻度の高い語について、名詞に限定をして抽出した（表5、6）。右の表から考えられることは、生徒にとってサッカーは『ボール』を扱うことがおもしろくもあり、難しいことでもあるということである。また、おもしろいと感じていることについて、『相手』という語の出現頻度が高い。これは互いに攻防を展開すること、そして相手と勝負をすることについておもしろいと感じていると考えられた。生徒の記述では、「相手の進路とパスコースをさえぎって、ボールを奪うこと。」や、「パスをつないでボールを進めていくところ。」と書かれていた。それらからは、相手との攻防における駆け引きやパスで仲間と連携することをおもしろいと感じていることが見えた。一方、むずかしいと思うことの回答では『パス』や『ドリブル』、『コントロール』といった語の出現頻度が高く、ボール操作技能を苦手と感じている生徒が多く存在していることが見られた。その結果として、先に示した事前

調査結果（表4）において「得意である」という質問に関して低い数値となっていると考えられた。生徒の記述では「ボールタッチやドリブル、シュートやパスのコントロール。」、「相手をドリブルで抜くこと。相手にとられにくいパスを出すこと。」とあった。相手との攻防

表4 事前調査結果

No	質 問	平均
1	プレーすることが好きだ。	3.58
2	見ることを好きだ。	3.55
3	サッカーが得意だ。	2.32
4	攻撃をすることが好きだ。	3.06
5	守備をすることが好きだ。	3.33
6	攻撃をすることが得意だ。	2.41
7	守備をすることが得意だ。	2.43
8	ボールコントロールに自信がある。	2.16
9	各ポジションの役割を理解している。	2.74
10	チームで作戦を1つ提案できる。	2.27

表5 事前調査『おもしろい』と思うこと

語	出現頻度
ボール	16
相手	10
パス	6
ゴール	5
攻守	5
シュート	5

表6 事前調査『むずかしい』と思うこと

語	出現頻度
ボール	26
パス	15
ドリブル	13
コントロール	10
相手	6
足	5

はおもしろいが、そのためのボール操作技能が難しいと考えていることがうかがえた。

以上をまとめると、生徒はボール操作技能をむずかしいと感じ、不安をかかえているがゆえにサッカーを「得意である」とは自信を持って言えないということが考えられた。しかし、日常においてサッカーを見る機会は少ないわけではなく、ポジションについての認識はある程度持っていると思われた。そして、互いに攻防を展開することの楽しさはある程度認識していると推察された。これらの調査結果から、サッカーにおけるボール操作技能などの必要な要素について、さまざまなドリル的な要素を含むタスクゲームを経験することで、ゲームと結びつけながら習得ができるのではないかと考えた。“ポジション”や“戦術”の認識を発展させていく学習を柱に進めていく中で、必要なボール操作技能についての認識が高まり、その技能が向上していくというように学習が深化していくだろうと予測した。そのために学習過程のガイドラインとして作成した予想されるタスク課題（表2）に沿って授業を行うこととした。

3-2 授業展開の推移

単元計画（表3）に沿って、予想される課題とタスクゲーム（表2）をガイドラインとして授業を進めた。その際、サッカーにおいて身につけるべきと考える認識形成の課題の柱として、①ボールへ寄せる・ボールをコントロールする、②スペースへ走る、③ポジション・システムの3つを設定した。そして、それらの課題を達成するためのドリル的な要素を含むタスクゲームを行った（表7、図1～4）。

教師は生徒が授業ノートに記録したふりかえりをもとに課題を明らかにし、次時の目標と取り組むタスクゲームを設定した（表8）。『スパイラル型学習過程』を採用したので、毎時間メインゲームを行うことで、その前に取り組んだタスクゲームの習熟を図った。単元計画（表3）に示すようにメインゲームの形式は、3～8時については5対5（フィールドプレイヤー：4人、ゴールキーパー：1人）（図3）、1時のプレゲームと9～14



図1 1対1 ボールキープゲーム

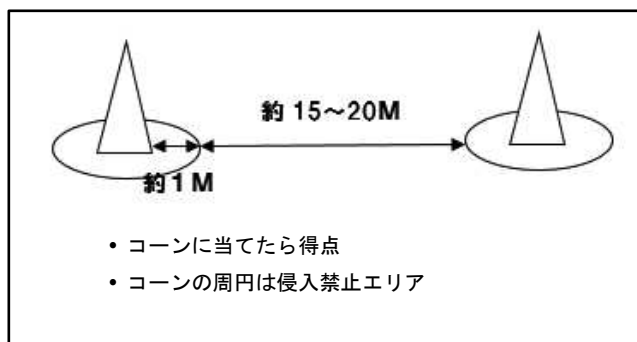


図2 2対2 カラーコーンゲーム

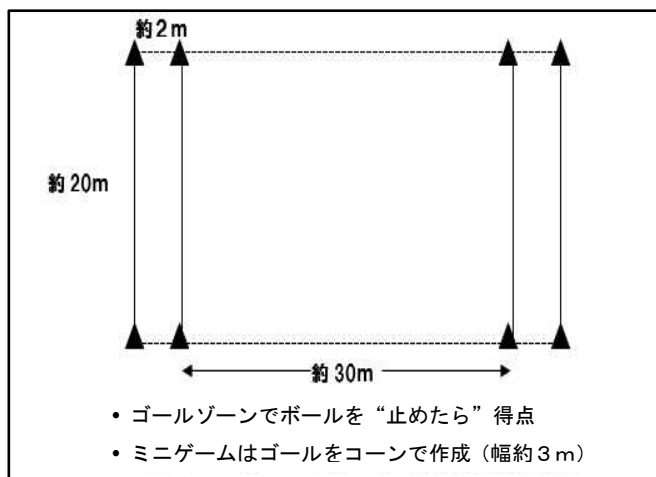


図3 3対4 タッチダウンゲーム（ミニゲーム）

表7 認識形成のためのタスクゲーム例

課題	内容
「ボールへ寄せる」	1対1 ボールキープゲーム
「ボールをコントロールする」	2対2 カラーコーンゲーム
「スペースへ走る」	3対4 タッチダウンゲーム
	3対4 ミニゲーム
「ポジション」	4対4 コート縦長ゲーム
	4対4 コート横長ゲーム

時は8対8（フィールドプレイヤー：7人、ゴールキーパー：1人）とした。8対8でのコート設定は、縦が約70m、横が約45mの広さとした。単元の前半と後半でメインゲームのコートの人数と広さを変えることとした理由は、ポジションやシステムの認識を形成するために必要な要素と考えたのが、ボールを持っていないプレイヤーの動き方、すなわちオフ・ザ・ボールにおける動きと考えたからである。その動き方は少ない人数のゲームから

表8 各時の目標とタスクゲーム、表出した課題

時	目標	タスクゲーム	課題
3	ボールを止める。ボールに寄せる。	1対1 ボールキープゲーム 2対2 カラーコーンゲーム	パスではなくドリブル。 ボールを受ける位置。 声をかける。
4	ボールを止める。 プレー判断①シュート②ドリブル③パス ボールに寄せる。ボールと旅をする。	1対1 ボールキープゲーム 2対2 カラーコーンゲーム	D F…声をかけて連携。外へ出す。 ポジション。(ボールを持っていない人の動き。ディフェンスの間。) 後ろへのポゼッション。
5	ボールをキープする。(マイボール) ボールの奪い方。(スペースを埋める)	3対4 タッチダウンゲーム	スペースを見つける。→動く。 ボールに寄る+カバーリング。サポート。マーク。 抜かれないディフェンス。
6	ボールをキープする。(マイボール) ボールの奪い方。(スペースを埋める)	3対4 タッチダウンゲーム (雨) 4対4 ゴール背合わせゲーム	視野が狭い。判断力。 ポジションを考える。 キーパーの役割。カウンター。 連動する。 フェイント。
7	スペースを見つける。	3対4 ミニゲーム	パスを受ける。(足裏でのキープ) 逆サイド。 視野を広げる。
8	スペースを見つける。	3対4 ミニゲーム	判断を早く。(攻撃と守備、ドリブルとパス) 次のプレーに切り替える。 オフザボールの動き。
9	攻撃を遅らせる。 攻守の切り替え。	4対4 コート縦長ゲーム	サイドを使う。 スペースを見つける。埋める。オフザボールの動き。 ボールキープで時間を作る。
10	攻撃を遅らせる。 攻守の切り替え。	4対4 コート縦長ゲーム	ロングボールを使う。 ワンツー→オフザボールの動き。 コートを広く使う。
11	左右へ揺さぶる。	4対4 コート横長ゲーム (雨) 4対4 ゴール背合わせゲーム (コート横長)	ボールを止める(浮いたボール)。 味方のポジションを確認する。 フォーメーション。
12	左右へスライドして守る。	4対4 コート横長ゲーム	声で視野を広げる。 ボールを止める(浮いたボール)。 役割を考えて動く。 お互いの距離感。
13	システムを作る。 チーム戦術を作る。	チームミーティング チームトレーニング	声で視野を広げる。 ボールを止める(浮いたボール)。 オフサイド。
14	システムを作る。 チーム戦術を作る。	チームミーティング チームトレーニング	

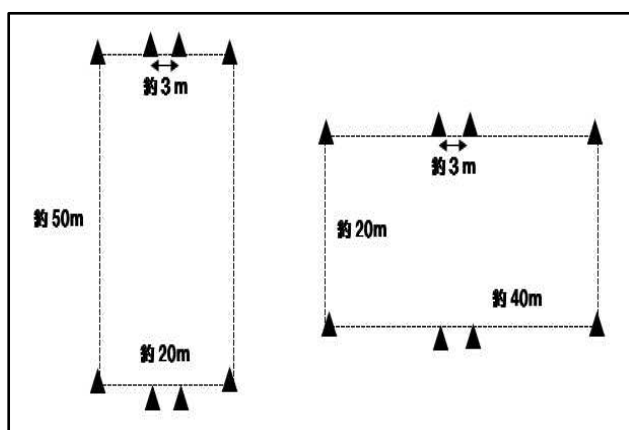


図4 4対4コート縦長・横長ゲーム

経験を積んだ方が理解しやすいのではないかと考え、単元の前半と後半でメインゲームの設定を変えた。

ゲーム様相の発展過程レベル(表1)をもとにした毎時の生徒による自己評価について集計をした(表9, 図5)。学習を進めていく中で生徒の認識が徐々に高まったことが考えられる。しかし、DE組の授業の6時と11時において数値が下がっていることがわかる。これは、雨天によってグラウンドを使うことができず、体育館で授業を行ったことによるものと考えられる。雨天によって体育館で実施した授業では、タスクゲームとして「鳥かご(ロンド)」と「ゴール背合わせゲーム」(図6)に取り組みさせた。限られたコートの中で、ボールへ寄せることとボールをコントロールすること、またスペ

表9 ゲーム様相の発展過程の自己評価 集計

Level	Pre			3			4			5			6			7			8		
	AB	DE	ALL	AB	DE	ALL	AB	DE	ALL	AB	DE	ALL	AB	DE	ALL	AB	DE	ALL	AB	DE	ALL
5	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	2	2	0	0	0	0	1	1	1	0	1
4	0	2	2	0	1	1	0	0	0	4	1	5	4	3	7	7	7	14	6	11	17
3	11	13	24	10	18	28	12	20	32	14	22	36	15	13	28	12	16	28	16	22	38
2	17	21	38	13	12	25	17	12	29	8	8	16	13	14	27	12	13	25	8	2	10
1	5	4	9	9	3	12	3	1	4	5	1	6	1	8	9	0	0	0	0	0	0
Level	9			10			11			12			13			14					
	AB	DE	ALL	AB	DE	ALL	AB	DE	ALL	AB	DE	ALL	AB	DE	ALL	AB	DE	ALL			
5	0	1	1	2	1	3	7	1	8	2	2	4	1	1	2	10	3	13			
4	10	11	21	9	4	13	8	0	8	9	9	18	9	12	21	6	18	24			
3	12	20	32	13	27	40	10	20	30	13	17	30	15	20	35	9	14	23			
2	8	6	14	8	4	12	8	6	14	6	5	11	6	5	11	6	1	7			
1	2	1	3	0	2	2	0	9	9	2	1	3	1	0	1	2	0	2			

※数字はそのレベルと評価した人数を表す。

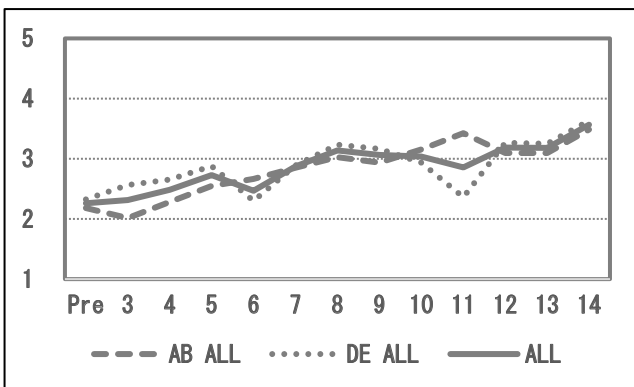
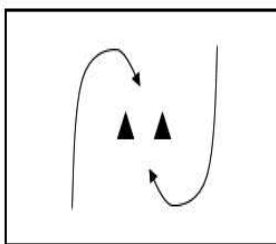


図5 ゲーム様相の発展過程 自己評価 平均値



【ルール】

- 攻撃方向の反対側からボールをゴールの間に通過させる。
- 攻撃方向側からボールを通過させたら相手ボールでエンドライン中央からキックイン。
- コート外へ出たらすべてキックインで再開。

図6 4対4 ゴール背合わせゲーム

ースへ走る課題に取り組ませることを目的とした。しかし、体育館では動く範囲が狭いので、走ってプレーをするとボールに寄せる動きが速く出現してしまい、ボールをコントロールするための時間が短くなって、反射的にボールを蹴ってしまうプレーが多く出現することが考え

られた。その問題点を解消するために、ウォーキングでゲームをプレーするように制限をかけることとした。これによってボールをコントロールしてキープするための時間が生まれ、次のプレーを考えて選択ができ、意図をもって行うようになった。反対にボールへ寄せる動きもすぐに詰めることができなくなることから、スペースを埋めるための動きや、ボールや相手との距離を考えながら動くプレーが見られた。しかし、狭いコートの中では互いの距離が自然と近くなり、事後の自己評価では密集していたと感じた生徒が多くみられた。これは、ゲームでボール操作技能の習熟が十分ではない状況で瞬時に判断しなければならぬプレーが求められることから、意図的な動きができていないと感じる生徒が多く見られ、ゆえに自己評価の数値が下がってしまったと考えられる。

一方でゲーム様相の発展過程レベルの自己評価が上昇したのは、レベル3から4と評価をつけた数が増加した7～8時のところと、まとめてに向けてレベル4から5と評価をつけた割合が増加した11～12時のところであることがわかる(表9)。まず、7～8時の授業では『スペースを見つける』という課題で、タスクゲームとしてキーパーをつけない「3対4のミニゲーム」を行った(表8, 図3)。アウトナンバーのゲームとすることで、スペースを創出、活用しやすくなると考えた。攻守に細かい制限をつけてはいないが、原則4人が攻撃で3人が守備を主に考えてプレーするように教師が指示をした。これによって、ボールを持っていないプレーヤーがボールだけではなく、コート全体を見渡すようになることで

ームが活性化したように見られた。つまり、オフ・ザ・ボールのプレーヤーがスペースに走り込んだり、逆にディフェンスではスペースを埋めようとしたりする動きが頻繁に見られるようになり、ボールに密集するのではなく各プレーヤー間の距離が少しずつ広がるようになった。さらに工夫したチームでは、各個人がバランスのとれたポジションを考えるようになり、ゲーム中に自分のポジションを確認し、考えながら動く姿が見られた。特に、オフenseの状況では全員が敵陣に攻め込むのではなく、自陣に残ってポジションをとり、無理に前へ攻め込まず後ろで攻撃を組み立てるようなプレーもよく見られるようになった。これによって各プレーヤーはコートの前後に広がりを持ってポジションをとるようになり、活用できるスペースがわかりやすく現れることで、オフ・ザ・ボールの動きが活性化するようになったと考えられた。次に、11時の授業は『左右へ揺さぶる』、12時は『左右にスライドして守る』ことを課題とした。そして、タスクゲームとしては「4対4コート横長ゲーム」を実施した(表8, 図4)。11時では、相手ゴールへボールを運ぶためにまずマイボールをキープして後方で組み立てること、そして、サイドのスペースを活用して突破を図ることを具体的な課題とした。また、12時は相手にどのように応じるべきなのかを考え、オフenseの動きに対応するために左右へスライドをするディフェンスの動きを課題とした。これによって、オフenseとディフェンスについてチームでどのように組み立て、プレーすべきかを考えるようになった。そして、チームごとにポジション、システムを構築し、それぞれが考えた戦術を実践しようとする意図が伝わるプレーが多く見られるようになった。そして、それらをチーム全体で実践するために互いに声をかけ合うことが多くなり、その声によってスペースを見つけて活用したり、逆に埋めたりする動きが早く判断できるようになったと考えられ、ゲーム様相が発展したと見られた。12時にレベル1と評価する生徒が何人かいた。これは、オフenseではあらかじめ意図したプレーが実践できるが、ディフェンスはより相手に対応して動くことが求められ、生徒が課題をオフenseの動きと比べて難しく感じてしまったことが原因であると考えられる。

ゲーム様相の発展過程レベルの自己評価が上昇したと見られる授業の変化について、その原因を明らかにするために、生徒が授業ノートに毎時記入したふりかえりコメントの中でも、3時と8時、12時のテキストデータに着目して出現頻度の多い名詞と形容詞を抽出した(表10~12)。抽出した際に、いずれの時間でも「ボール」という語が最も多く出された語であった。これは、個人技能やチーム戦術に関して、ボールをどのように動かそう

としたのか、または結果としてどう動いたのかについて生徒が記述をしていたからと考えられた。そこで、「ボール」という語をストップワードとして除外し、それに係ると考えられる記述について考察をすることとしてそれぞれの出現頻度を算出した。これらのコメントの内容から見えてきたことは、生徒は毎時それぞれの課題を意識してタスクゲームに取り組み、そこで学習したことをメインゲームで実践しようとしていたということである。

表10 授業ふりかえりコメント【3時】

語	出現頻度
パス	20
難しい	8
キープ	7

表11 授業ふりかえりコメント【8時】

語	出現頻度
パス	17
スペース	15
意識	6

表12 授業ふりかえりコメント【12時】

語	出現頻度
パス	16
スペース	6
ディフェンス	5
多い	5
オフense	5
得点	5

それぞれの時間で生徒が書いたコメントについて代表的な事例と考えられるものを以下に示す(表13~15)。いずれの時間においても「パス」という語が出現頻度で最上位であった。それらの文脈からは、学習が進むにつれて初めはなかなかつながらなかったパスが、徐々につながるようになってきたと見えてくる。そのような学習を進展させていくために、生徒が取り組んだ課題がサッカーにおいて身につけるべきと考える認識形成の課題(表7)であった。まず、初めに「ボールをコントロールする」課題として、パスを出すためにボールを蹴る前の動作である、ボールをキープする(止める)ことを学習した。安定してボールを止めることができれば、その後のパスはよりコントロールをして蹴ることができるだろうと考えて設定した課題である。次に、どこへパスを

出せばいいのか、ボールを蹴る方向について考えるようになった。そこで、「スペースへ走る」課題で実際にパスを受ける動きの学習をし、さまざまな方向へボールを蹴る選択がきるようになることで、適切なパスについて理解ができたと考えられた。そして、それらの課題をタスクゲームで実施したことで攻防の相克が発生するようになり、オフenseやディフェンスの動き方についてチ

表 13 授業ふりかえりコメント【3時】

- 「縦のパスが少なく前へ進められない。」
- 「コートが小さくて相手との距離が近かったので、パスが上手くとおらなかった。」
- 「パスを出せるところに味方が来てほしい。」
- 「ボールをキープするのがまず難しい。少しずつドリブルにつなげられるようにしたい。」
- 「ボールをキープするのが難しい。」
- 「ボールをチームとして持っている時間が短かった。」

表 14 授業ふりかえりコメント【8時】

- 「とても走れた。パスの精度と視野を広げる意識を。」
- 「パスがよくつながるようになった。」
- 「スペースを見つけられて横パスをつなぎ、得点ができた。サポートにおいては守備をしっかりできた。」
- 「僕は今日もチーム全体の位置取りを意識して動けた。」
- 「スペースをもっと上手に使いたいと思います。」
- 「スペースを見つけて動けた。仲間との細かい連携をしないとイケない。」

表 15 授業ふりかえりコメント【12時】

- 「パスサッカーができた。攻守の切り替えも速く、安定したポジションだった。」
- 「敵のパスをカットしたり、味方のパスでオフenseにつなげることができた。」
- 「パスがよくつながったのでつなげたい。ポジションを確認したい。」
- 「今回はオフenseでスペースを見つけることができた。」
- 「わりとディフェンスとオフenseの役割分担がでていた。」
- 「パスを出せるスペースをつくるのが難しかった。」
- 「敵ゴール前でのスペース利用が多くできた。」
- 「ゴールキーパーでボールを止めることができ、味方もスペースに入っていた動きが多く、よかった。」
- 「自分がサイドに行って攻めることができ、初得点できてうれしい。」

ームのシステムを考えるようになった。そこではポジションを決めるなど、戦術を考えていくことでチームにおける個人それぞれの役割が明確となり、得点へとつなげるための意図的なプレーが見られるようになった。

以上のように、ゲーム様相の発展過程レベルをもとにした毎時の生徒による自己評価の集計を見ると、学習を進めていくにつれて生徒は状況に応じてプレーを考え、選択し、意図的なプレーを行おうとする理解を深めることができたと言えよう。その要因は、サッカーにおいて身につけるべきと考える認識形成の課題として設定した①ボールへ寄せる・ボールをコントロールする、②スペースへ走る、③ポジション・システムの3つの課題について、生徒はそれぞれ段階を踏まえて理解することができたからであると推察された。中でも、結果として特に理解が進んだと思われる課題は、スペースを見つけること、左右のサイドを活用することの2つであった。その課題に取り組むために行ったタスクゲームである「3対4ミニゲーム」(図3)と「4対4コート横長ゲーム」(図4)が効果的であったと考える。ゲームにおいてスペースを創出するために、オフ・ザ・ボールのプレーヤーの動きが活性化した。そして、それらのスペースを活用するために、視野を前後だけではなく左右に広げることでコートを広く使う意識が生まれ、その結果ポジションでの役割を工夫することで、生徒が意図的な動きを実践しようとする姿が見られた。また、毎時の授業でタスクゲームだけではなく、直後にメインゲームを実施する『スパイラル型学習過程』で学習したことで、理解したことをゲームと結びつけることができたと考えられる。そして、ゲームで実践できたことで生徒はゲーム様相発展過程レベルをより高く評価したのではないだろうか。

3-3 事後調査 (ポストリサーチ)

調査結果(表16)は、それぞれの質問に対して5段階の尺度(思う:5 思わない:1)で回答を得た全体の平均値を示している。サッカーにおいて身につけるべき認識形成の課題として設定した3つの課題(①ボールへ寄せる・ボールをコントロールする、②スペースへ走る、③ポジション・システム)についてはおおむね理解することができたと考えられる。様々なドリル的な要素を含むタスクゲームやメインゲームを通して、ゲームでどのように動けばよいかについて理解できたと言えよう。ゆえに、ボールを持っていない(オフ・ザ・ボール)時に、スペースを見つけて動くことの必要性について理解ができたことが示されている。また、左右のサイドを有効に活用することの理解についての値も高く示されている。コートを広く使う意識が高くなったことで、それぞれのポジション役割についても考えることができるようになる

ったと思われる。一方で、実際にプレーをしてみてできたかという問いについての値は低く示された。特に、ボールを止める、コントロールするといったボール操作技能については、事前調査（表4）の項目と比較すると多少

表 16 事後調査結果

No	質 問	平均
1	ボールを「止める」、「コントロールする」重要性を感じた。	4.85
2	ボールを「止める」、「コントロールする」技術が向上した。	3.62
3	「スペースに動く」オフザボールの動きが理解できた。	4.49
4	ゲームで「スペースに動く」オフザボールの動きができた。	3.92
5	後ろでマイボールをキープする組み立てを理解できた。	3.99
6	左右のサイドを有効に活用する組み立てを理解できた。	4.23
7	ゲームで各「ポジション」の役割が理解できた。	4.30
8	ゲームで各「ポジション」の役割を理解してプレーできた。	3.64
9	オフフェンス局面で仲間と連携した動きが理解できた。	4.05
10	ディフェンス局面で仲間と連携した動きが理解できた。	4.12

表 17 事後調査『おもしろかったこと』

語	出現頻度
パス	25
得点	18
ボール	17
みんな	9
相手	8
サッカー	8
連携	8
チーム	7
ドリブル	7
自分	6
最初	6
試合	6

表 18 事後調査『むずかしかったこと』

語	出現頻度
ボール	45
パス	31
ドリブル	18
相手	10
自分	10
周り	9
人	8
プレー	7
味方	7
シュート	7
コントロール	7

の習熟がなされているとも考えられるが、まだゲームで活用するために満足できるところにまでは到達していないと生徒が感じていることがうかがえる。同じようなことがポジションの役割を理解してプレーできたかについての質問の値でもうかがえる。つまり、生徒はゲームにおいてどのように動けばよいのかは理解しているものの、実際のプレーでボール操作技能の不足を感じている。また、それぞれのポジションでの動き方は状況によって複雑で生徒は難しく感じて、思い描くサッカーのプレー像に到達していないと考えていることが見られた。逆に、サッカーのゲームに関しての全体像を知ることができた結果として、ボール操作技能やオフ・ザ・ボールの動きなどの必要な要素を理解でき、今後の経験量によってさらに深化できるのではないかと考えられたいだろうか。ゲームと結びつくボール操作技能は理解できたと言えよう。

次に、サッカーの授業をとおして『おもしろかったこと』、『むずかしかったこと』について自由記述による回答を得た。そして、そのテキストデータについて出現頻度が多い語を名詞に限定して抽出した（表 17, 18）。それぞれの回答で代表的な事例と考えられるものを以下に示す（表 19, 20）。

『おもしろかったこと』の回答で、最も多かった語は「パス」であった。事例から読み取るに、パスがつながることで得点に結びつくことや、仲間との連携が生まれることに生徒たちはおもしろさを感じたと推察される。パスは1人ではできず、必ず相手がいなければ成立しないプレーある。サッカーの第1のおもしろさは、互いの

表 19 事後調査『おもしろかったこと』

- 「チーム内でパスを回しているなど実感できたこと。最初はSのパスに追いつけないこともあったのに、最後になるにつれ速い縦パスに反応できるようになったこと。」
- 「声で味方と打ち合わせておいて、逆の方にパスを出すとか、大がかりなフェイント。」
- 「上手くパスコースを見つけることができれば簡単に前進でき、逆にパスコースを塞げばそう簡単には前進できないというパスが重要になってくるチームプレーだった。」
- 「どのスペースに走ったら上手くパスを受け取れて、その後のシュートまでつなげることができるのかを考えることがおもしろかった。また、誰にパスを出せば有利になるかを考えたり、その時に発生するリスクを想像したりすることもおもしろかった。」
- 「チームでパスがまわるようになったり、得点が決まったりした時は楽しかった。」
- 「得点が入ったとき、自分が決めたわけではないが、パスをつないだり前に運んだりという面で楽しかった。」
- 「得点を決めるための工夫。動きをみんなで考え、それが上手くいったこと。」
- 「ただドリブルをして得点を決めに行くのではなく、スペースを活用したパスやサイドからの展開など、様々な相手の崩し方があるところ。」
- 「今までサッカーをあまりしてこなかったが、やってみて仲間と連携して攻めたり守ったりすることはとてもおもしろかった。」
- 「連携をとりながらプレーしたことだと思う。特にゴール前での連携プレーで得点が決まったのはおもしろかった。」
- 「最初の方はほとんど密集してだんごサッカーになっていたが、ドリルやタスクゲームを重ねるにつれてオフェンスの中にワンツーなどの連携が生まれていったこと。」
- 「チームが考えて連動できるように多少なりともなったこと。」

攻防から得点が入り、それによる勝敗であると考え。それに加えて事例からは、仲間と協働することによるおもしろさというものも存在することが見えてくるだろう。生徒たちは互いに協働するおもしろさから、自己の課題や他者との課題を認識して、解決に向けてより積極的に取り組むようになるのではないだろうか。一方で、『むずかしかったこと』の回答では、「ボール」,

表 20 事後調査『むずかしかったこと』

- 「自分の思ったとおりにボールをコントロールすることだと思う。こればかりは練習しかないのかと思った。」
- 「やはり毎回のプレーの中でボールコントロールが特に難しかった。また、ドリブルからシュートへとつなげることも難しかった。」
- 「ボールを足でコントロールすること。パスをまわすこと。試合の中での立ち回り。ドリブルをして相手をかかわすこと。」
- 「ボールコントロールがむずかしかった。また、試合中に落ち着いて周りを見ることができる人と見れない人では敵チームの中でボールが回るか回らないかの大きなポイントでもむずかしかった。」
- 「ボールコントロールがとてもむずかしかった。特に浮いているボールをコントロールすることがむずかしかった。ドリブルをする時に、ボールをどのくらい前に出せばいいか調節することがむずかしかった。」
- 「狙ったところにうまくパスを出したり、周りを見ながらプレーするのがとても難しかった。」
- 「パスを受け取って相手に取られないようにしたり、相手に取られないように味方にパスをしたりするのも難しかった。」
- 「パスがむずかしかった。パスには、相手が今どこにボールを出してほしいかやどれくらいのスピードで出せばいいかを考えなければならなかった。速すぎると相手をとれない、遅すぎると敵にボールを奪われてしまう。そのあたりの調節がむずかしかった。」
- 「ドリブルからのシュートが難しかった。Sに一回止めてもいいと言われたけど、ディフェンスのプレッシャー等でなかなか難しかった。」
- 「個人的にはドリブル。相手にいかにボールをとられないようにするかということ。」
- 「ボールをキープしながら移動すること(ドリブル)。ポジション取り。パス(特にコントロール)。シュート。」
- 「トラップ後はドリブル、パス、シュートの3つの選択肢があるが(何より頭でわかってても体がわかってくれない)、どれをするにしても切り替えが素早くできず、不安定なボールしか打てなかった。もっと冷静に打てる位置に移動してから行動したかった。」

ス」, 「ドリブル」の順で出現頻度が多かった。事例にも書かれているように、生徒たちはボール操作技能をむずかしいと感じており、それを向上させることでゲームを意図的にプレーすることができると考えていることが

うかがえる。本単元はドリル的な要素を含むタスクゲームを経験することで、ボール操作技能を含むサッカーに必要な要素の学習を深化させていく授業展開を目指した。したがって、ボール操作技能の向上に特化したプログラムは授業で実施しておらず、あくまでもタスクゲームを通して必要な技能は習得されていくのではないかと考えた展開であった。ボール操作技能を向上させるためのプログラムは数多く存在すると思われるが、体育授業における限られた授業時間でどこまでそれに時間を使うのかは、教師にとって悩むところではないだろうか。ボール操作技能のためのプログラムをたくさん実施してしまうと、攻防を展開するゲームの経験量が少なくなることが予想される。ましてやその経験量が少ないがゆえに生徒にとって習得した技能がゲームと結びつくものではなくってしまう可能性もあるように感じる。ボール操作技能については、生徒の回答にも「こればかりは練習しかないのかと思った。」と書かれているように、習得するまでに多くの時間を要する課題となることが考えられる。そこで、まずサッカーのゲームの全体像を理解することから始め、それを楽しむための要素をタスクゲームで習得をはかり、そして再びメインゲームで確認するという『スパイラル型学習過程』で、よりゲームと結びつく必要感を感じながらボール操作技能が向上していく方法が提案できるのではないかと考えた。しかし、単元の中でどこまで技能を保障していくかについては議論を要すると考える。本単元のドリル的な要素を含むタスクゲームでも全ての技能向上のためのドリルを網羅しているとは言えない。単元の時間や対象となる生徒観、さらには教師の教材観によって多様な学習過程があつてしかるべきではないだろうか。この単元でも『スペースを見つける』課題と、『左右へ揺さぶる』課題の間にドリル的な学習課題を取り入れ、生徒の必要感と結びついたボール操作技能を習熟させる時間を設けると、よりゲームが深化したかもしれない。

以上をまとめると、ドリル的な要素を含むタスクゲームに取り組み、それらをメインゲームで実践していく『スパイラル型学習過程』を実践することで、ゲームの全体像を理解し、それに必要な要素を学習することができたと見えよう。特に、オフ・ザ・ボールの時にスペースを見つけて動くことや左右のサイドを有効に活用することを理解できたことで、コートを広く使う意識が高まり、各生徒がポジションでの役割を考えるようになったと考えられる。しかし、実際にプレーをしてみることができたかという点に関しての生徒の自己評価は低く表れた。特に、ボールを止める、コントロールするといったボール操作技能について、生徒はゲームで活用するためには満足いくものではないと感じていることがわかった。生徒の

多くはサッカーのおもしろいところとして、パスがうまくいくことを主な事例としてあげ、仲間と連携することであると考えていることがわかった。そこで、互いに協働する活動から自己の課題や他者との課題を解決していくことで、より積極的に学習に取り組むようになるのではないかと考えた。したがって向上するには時間を要すると考えられるボール操作技能は、ゲームと結びつくことで必要感が生まれ、生徒はより積極的に習得を図るようになるのではないかと考えられた。ゆえに、本単元はゲームに結びつくさまざまな要素を「知る」ことから、それらを「する」ことへと結びつけていく1つの学習過程を提案することができ、深い学びへと発展する学習の一助となるのではないかと考えた。

3-4 ビデオカメラによる動画記録

毎時、ビデオカメラを用いてゲームの様子を撮影した。チーム全体で“ポジション”や“戦術”認識発展がなされているかを判断するために、コート全体を俯瞰して見られるような位置にカメラを設置して撮影を行った。その際に、ゲーム様相の発展過程レベル(表1)を基準に、行われたゲーム様相がどのレベルにあるかについて見ていくこととした。1時のプレゲームは、まさにレベル1[ruck]の様相であった。ゴールキーパー以外のプレーヤーはボールを中心として密集し、フィールドプレーヤー全員が相手コートに侵入している様子であった。また、コーナーキックなどのセットプレーのシーンではゴールキーパーを残して全員がゴール前にポジションをとっていた。ほとんどの生徒がボールしか見ていないと思われる、目の前にあるボールを反射的に前へ蹴るだけのプレーが多く見られるゲームが展開されていた。一方で、単元での最後のゲームとなった14時の様相ではプレーヤー同士の距離に広がりが見られ、密集することはなくなった。縦横それぞれに広がってポジションをとるようになり、プレゲームのように全員が相手コートへ侵入して攻め込むことはなくなった。後方でボールを受けて左右にパスを供給する役割のプレーヤーや、サイドで前後に走りパスを受けようとする動きが見られた。さらに、コートを斜めに走って、オフサイドに注意しながらディフェンスの裏のスペースへ走る動きも見ることができた。映像を見て、ゲーム様相のレベルは3[width]～4[mobility]あたりまで発展したのではないかと考えられた。

このように発展したと考えられる背景には、サッカーにおいて身につけるべきと考える認識形成の課題として設定した①ボールへ寄せる・ボールをコントロールする、②スペースへ走る、③ポジション・システムの3つの理解があつたからだと考えられる。特に、「②スペースへ走る」の課題に取り組むことでコート全体を見渡すよう

になり、自己と他者のポジションを考えてプレーをするようになったことがうかがえる。前述のように、「3対4ミニゲーム」と「4対4コート横長ゲーム」のタスクゲームが効果的に理解を進め、ゲーム様相が発展したのではないかと考えられる。

4. まとめ

本研究ではゴール型（サッカー）の単元において、“ポジション”と“戦術”の『認識形成』を課題とした授業実践を行い、その過程がボール操作技能などのサッカーを楽しむために必要である要素全体へと学習が深化していくことを明らかにしようとした。単元構成は、1時間の授業で「前時の課題確認→課題への取り組み（ドリル、タスク）→体験の再構成（ゲーム）」を行い、単元を通して連続させていく『スパイラル型学習過程』を採用した。

事前調査では、生徒はボール操作技能をむずかしいと感じていると見られた。しかし、ポジションについての認識はある程度あり、互いに攻防を展開することを楽しさとしてイメージをしていると推察された。これらの調査結果から、サッカーに必要なドリルやタスクを、さまざまなゲーム形式で経験していくことによって、必要なボール操作技能についての認識を高め、よりゲームが深化するだろうと予測した。そのために学習過程のガイドラインとして予想される課題とタスクゲーム（表2）に沿って実験授業を行うこととした。

ゲーム様相の発展過程レベルをもとにした毎時の生徒による自己評価によると、学習を進めていくにつれて生徒は状況に応じてプレーを考え、選択し、意図的なプレーを行おうとする理解を深められたと考えられた。その要因は、サッカーにおいて身につけるべきと考える認識形成のために設定した①ボールへ寄せる・ボールをコントロールする、②スペースへ走る、③ポジション・システムの3つの課題を理解することができたからであると推察された。中でも、「3対4ミニゲーム」と「4対4コート横長ゲーム」によって、スペースを見つけることと左右のサイドを活用することの2つの課題の理解が進んだと考えられた。

様々な課題のタスクゲームに取り組み、それらをメインゲームで実践していく『スパイラル型学習過程』によってゲームの全体像を理解することで、サッカーを楽しむための必要な要素について学習することができたと考えられた。特に、オフ・ザ・ボールの時にスペースを見つけて動くことや左右のサイドを有効に活用することを理解できたことで、コートを広く使う意識が高まり、それぞれのポジション役割を考えるように発展したことが見られた。しかし、向上するには時間を要すると考えられ

るボール操作技能は満足いくものとはならなかった。この点はゲームと結びつけることで必要感が生まれ、生徒は今後より積極的に習得を図るようになるのではないかと考えられるが、単元の中でどこまで技能を保障するかについては議論を要するだろう。ゆえに、本単元はゲームに結びつくさまざまな要素を「知る」ことから、それらを「する」ことへと結びつけていく1つの学習過程の提案であり、深い学びへと発展する学習の一助となるのではないかと考える。

先にも述べたように、これからの体育授業はスポーツとの多様な関わり方を楽しむことができるようにする観点から、3つの資質・能力（知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等）をバランスよく育むことができる学習過程が求められている。本単元は、さまざまなドリル的な要素を含むタスクゲームやメインゲームを『スパイラル型学習過程』で学習することによって、サッカーを楽しむために必要な多くの要素を『知る』ことから、『する』ことへ結びつけることができる1つの学習過程であると考えられる。そして、その結びつきの間に3つの資質能力を育むための材料が多く存在し、それらを1つずつ学習していく必要があるのではないだろうか。しかし、この学習過程においても、技能の保障などのさらなる授業改善のための課題は残されていると感じる。今後も引き続き体育の目標である「生涯にわたって豊かなスポーツライフを育む」ために、より深い学びが達成されるような授業づくりをしていきたい。

〈参考文献〉

- 1) 中央教育審議会，2016年12月21日，『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）』，
- 2) 藤本隆弘他，2004，『個・チームが意欲的に思考し、技能を高めるサッカーの授業』，広島大学附属福山中・高等学校中等教育研究紀要第44巻
- 3) 林雅人，2012，『サッカー4対4トレーニングメニュー集』，ベースボールマガジン社
- 4) リンダ・L・グリフィン 他 高橋健夫，岡出美則 監訳，1999，『ボール運動の指導プログラム』，大修館書店
- 5) ミゲル・ロドリゴ，2014，『世界一わかりやすいフットサルの授業』，KANZEN
- 6) 森勇示，2016，『体育授業の見方を変える』，愛知教育大学