

体育の授業づくり —サッカー—

田代 浩二¹⁾

A trial operation of P.E. :
The SOCCER

TASHIRO Koji

Summary

I am thinking usually about tasks of P.E., as the goal, the intention, the efficacy, the capacity, and so on, there about the university or collage. I think that will be able to do many things, to help many students, to make the class will be good. So, I had tried to approach some issue of P.E. with some method of the adventure education, especially 'SOCCER', that is the teacher in charge of class, it's the class of my own.

1. 緒言

体育は何をする教科なのか、大学の授業として何ができるのか。今日、多様な教育テーマに対応力が期待される大学の体育である。中でも多くの種目、社会の要請に応える機会が用意されているのが実技である。口語的な表現を避けずに言えば、座学が圧倒的に多い大学の共通科目の授業・講義の中で、唯一対面で演習的な教授内容を任されているのが体育実技なのである。

体育実技の種目としては、他大学も含めてサッカー、バスケットボール、バレーボールなどの「球技」、ソフトボール、またバドミントン・卓球などの「ラケット・スポーツ」は人気が高い印象である。加えてこれらの種目では、「経験者」

いわゆる「運動部経験者」が相当数履修する傾向が実情である。他の実技種目、例えば「武道」については「体育科教育」「体育原理」への回帰、「ダンス」「フィットネス」などは新しいニーズへの対応力が期待されているが、それらも含め本レポートでは体育実技の内容には深く触れない。本レポートでは特に「サッカー」を題材に実施報告や検証に向かいたい。

サッカーは、多くの大学で体育実技の種目として広く実施されており履修希望者もある程度保持されている。これらは経験観測からの推量の域を出ないが、現状、実施種目として、またその担当者としていくつかの示唆を残しておきたい。それは、こうした状況でサッカーやバスケットボールを教材とするとき、種目特性からいくつかのサブ

1) 東洋大学スポーツ健康科学（白山キャンパス）研究室 〒112-8606 東京都文京区白山 5-28-20

Sports and Health Science Laboratory, Toyo University, 5-28-20, Hakusan, Bunkyo-ku, Tokyo, 112-8606, JAPAN

・テーマに対峙する必要に迫られているということである。

教科としての表現の場が授業、体育では実技である。本研究は、アドベンチャー教育の技法を使う「前研究」との整合性の確認として、自身の担当種目（教材）であるサッカーに視点を置いて教材研究ならびに実践報告とする。

2. 授業での課題（サブ・テーマ）

2-1 サッカーの教育特性

緒言でも触れたとおり、体育（スポーツ）の教材としてサッカーは一般的な選択肢の一つといえよう。このサッカーについて、スポーツとしての特性は「より多く得点して勝つこと」を根幹とし、そのための「チーム・ファンクションとチーム・タスクの遂行」^[1]にある^[註1]。またサッカーでは、ボールを運びゴールするやり方について細かな制約がなく、当に自由に、複雑に、イマジネーション豊かにゲームを組み立てることが醍醐味と考えている。

体育実技の教材である「スポーツ」としては、テクニカル・スキルの習得は前提のひとつと言える。様々なスポーツはもちろん、広く「あそび」においては技術が上達すればそれだけ楽しさも膨らんでくる。授業担当者としては多様な技法、新鮮なアクティビティ、効果的なプログラムを通して、それぞれの技術・技能の上達を手伝わなければならない。

テクニカル・スキルの習得を継続しながら、そもそもサッカーで獲得することができることは何か。それは前述の特性から「リーダーシップ」「コミュニケーション」などの能力、チーム・メンバーとして主体的に「課題解決」に関わる能力、つまりは「社会人基礎力」の「チームで働く力」を育む一助となるであろう。無論、他の「チーム・スポーツ」等でも獲得できるであろう

ことも付加しておく。

2-2 履修人数から生じるサブ・テーマ

教養系カリキュラムとしての体育実技の位置付け、教場（清水町総合スポーツセンター）へのアクセスや授業に関する準備性などから、本学の体育実技は決して履修しやすい状況ではない（白山キャンパス）と捉えている。開講時間と開設種目の「相性」などによっては、履修人数が極端に少ないケースも発生しているのが実情である。

事例として今年度（2017年度）、自身が担当したサッカー（月曜日2時限目）の履修登録者数は、春学期が8名、同秋学期で13名であった。端的にどちらもサッカーのフルサイズ・ゲームが成立しないばかりか、春学期はもちろん秋学期も状況によってはフットサルやミニ・ゲームも成立しない状況である。他方「安易に休めない」という集団心理が功を奏することもある。

2-3 技術格差から生じるサブ・テーマ

前項の履修者数のテーマにも関連があるが、スポーツ種目（ここではサッカー）への主たる要請は、経験者の「ゲーム」に対する高い欲求にある。つまりこれらのスポーツ種目には凡そ経験者が多数を占める可能性があり、中でも突出した技術（テクニカル・スキル）を有した学生がそれを奔放に発揮する。サッカーでは、ボールを保持する（こねくり回す）ことに夢中になり、パスの回数よりボール・ホールドの時間が長くなりがちである。俗的には「ボール・ホルダー」＝「王様」を生み出していることになる^[註2]。

この状況下で、未経験者が主体的に自己肯定感を高く保って行動するような文脈に寄り添うことは難しいだろう。また経験が少ない学生も「居場所」を見つけられるだろうが「安心」を拡充するために「強弱」や「追従」の関係に陥ってしまう

かも知れない。

2-4 関係性から生じるサブ・テーマ

体育においてスポーツ種目が生み出す状況として「経験者」の履修が過大であることは述べた。この経験者同士の「既存の関係」が強い「サブ・グループ」を形成することがある。例えば、予め既知の学生同士が「談合履修」する状況もしばしば窺える。そしてこのサブ・グループがイニシアチブを獲得すればサブ・グループの影響力が強化されたり、新たなサブ・グループを生み出すこともある。

しかし「王様」同様、これらのサブ・グループを「オトナの都合と事情」でリセット（分解・解散）することはまた無用の「リスク」と考える。逆にこのサブ・グループの存在を「ベネフィット」として捉え、全体性に有用化することを目指す。

3. 授業づくり

まずは、学生同士の関係性の向上に努めるべきである。「アドベンチャー教育の技法」^(註3)を多用し、学生同士が主体的なコミュニケーションを育むことができる環境を整える。また、コミュニティとしての価値観や連帯感の醸成を促し、そもそも授業自体に主体的に関わる意味理解を促す。さらに「グループ」として相互に影響し合う土壌をつくるのが適えば、やがて授業の内容にも学生同士の考えが反映されるようになる。

3-1 少人数での展開

(1)「エリア設定」

本学、総合スポーツセンターのグラウンド（人工芝）には正規サイズのサッカー・コート（フル・サイズのゴール常設）の内側に、こちらも正規サイズのフットサル・コートが4面設えてある。

フットサル・コートにはゴールが各2個、計8個（仮設）ある（図-1）。サッカー・コートは白色、フットサル・コートは黄色、それぞれ正規のコート・ラインが施されている。またボールは、JFA 公認サッカー5号球とJFA 公認フットサル3号球が用意されている。その他、ピブス（ゼッケン）、ゴールキーパー・グローブ、ミニ・ゴール、カラー・コーン、ポイント・マーカー等、十分な用具がある。主にこれらのスペース、コート・ラインやマーカーを工夫して、随時「ちょうど良い」活動エリアを設定している。

例えば、サッカー・コートの「センター・サークル」をエリアに設定して「ドリブル・タグ（鬼ごっこ）」やミニ・ゲームを実施したり（写真-1）、フットサル・コートを横に連結した広さ（図-1の右側）でゲームを実施した。ミニ・ゴールなどもあり、またフットサル・ゴールは男子学生2名でも保持・運搬が容易な軽量タイプなのでエリア設定に活用できた。

(2)「アプローチ・ゴール（ウォーミング・アップとして）」

全てのゴールにボールを「アプローチ（ゴール）」させることを題材に、いくつかの課題を創作、実施した。主たるアプローチ・ゴールは、各自がドリブルで「8ゴール」するトライアルである。つまり全てのフットサル・ゴールにボールを運ぶチャレンジで、①競争②タイム・トライアル③打数、などの設定課題を試した。またこれらの課題をペア単位で実施したり、チーム対抗で展開したりと流用した。

「クラス（履修学生全体）」の課題として「②タイム・トライアル」を展開した。この事例では「どうしたら記録更新できるか」という10名でのチャレンジである。出し合ったアイデアから、8つのゴールにメンバーを配し「パス」を軸に作戦

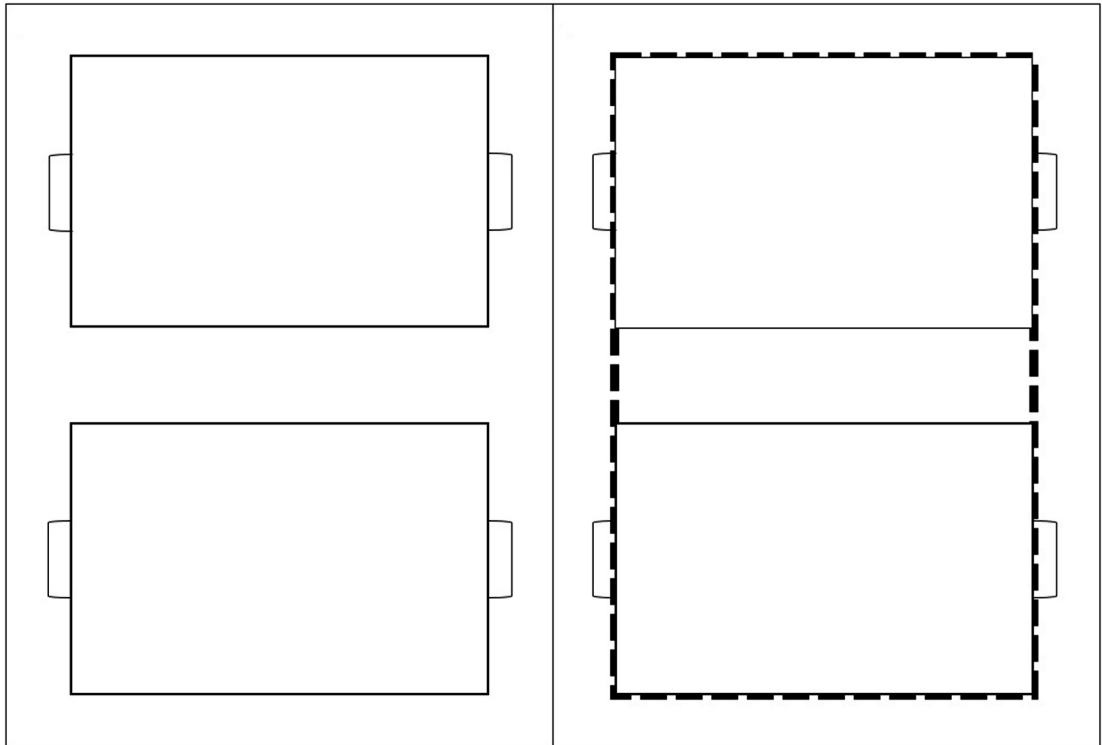


図-1 サッカーの教場

タテ（長辺）約100m, ヨコ（短辺）約65mのフルサイズ・コート（常設ゴールあり）にフットサル・コートが4面（仮設ゴールあり）。



写真-1

サッカー・コートのセンター・サークルをゲーム・コートに設定した。サッカーやラグビーは「サイドライン」を守備に有用するが、ここでは有用性が高くない。ラインを使えばそれだけゴールに近づくことになる。「いつもの通り」プレイすると、ディフェンダーに囲まれたり、自陣ゴールにリスクを運んだりして混乱する。ミニ・ゴールの位置設定によってはサッカーとは異なる感覚に出会うことになるだろう。

を立ててチャレンジしたり、個々のドリブルとの融合を模索したり、喧々諤々のやりとりとトライアルを繰り返す。これはウォーミング・アップにもかかわらず、学生自体に活動テーマ、ゴールがしっかり移譲されたケースである。結果に一喜一憂しつつも、楽しく関わり続ける「アドベンチャーのある主体的な時間」をつくることができた と推察している。

3-2 「ボール・ホルダー」への対応

前述のとおり、体育サッカーではサッカー経験者が占める割合は高いことが多い。中でも、そのクラスでは群を抜いてテクニカル・スキルの高い学生がいる場合には「王様」的なボール・ホルダーとなってしまうこともある。ボールを保持すること自体は全く問題ではないが、保持の目的が

曖昧と判断せざるを得ない状況も頻発する。観察から偏見を恐れずに言及するなら「王様のあり方（ボール保持の目的）」は「自己満足」に過ぎない。このことは「体育としての学びをつくる」という点において看過できない状況と考える。

元来、サッカーはドリブルでボールを運ぶ。それはラグビーも素性として酷似している。ドリブルを基盤としながら攻撃を優位に進めるためにパスを駆使する。呼応して、ボール・ホルダーへの守備（マン・マーキング）とパス展開に備えて地域への守備（スペース・マーキング）という拮抗を構成する。授業での「王様」は相対的に超巧者なので、マン・マーキンでは守備対応しきれないが、だからと言ってスペース・マーキングを放棄すれば簡単にシュート・チャンスを与えてしまうだろう。この状況が「王様」の存在を生むと察する。

しかしながら「ドリブルを控えて」「パスを出して」等々、教師の言動は外的要因としての影響力もさることながら、「学びをつくる」という観点からも、教師が指示を出すようなことではないと考えている。「王様」の存在は「サッカー」というスポーツに包括されていると捉えて思考を進めたい。凡そ「スポーツ」は、プレイヤー自身が自己概念に寄り添う機会を増やす性質を有する。つまり「性格が丸見え」になる状況、相互行為の連続である。スポーツではプレイを通して、また他者との相互行為の中で自己表現の境地に立たされる。これこそ体育として「スポーツ」を教材の基幹に据えている意味として考え、授業のプログラム・テーマやアクティビティを以って、「ボールを保持すること」について新たな感情や思考に出会って欲しい。そこで「ラグビー」を流用する試みをした。

概ね「オフサイド・ライン」について、サッカーは「ひと」、ラグビーは「ボール」の位置に

委ねられている仮想のラインといえる。そのオフサイド・ラインを突破することはチーム・ファンクションとチーム・タスクに任される。ラグビーでは「オフサイド・ライン」が「モール」を形成して転々とゲームが進行する。これを「フェイズ」というが、このフェイズの視点をサッカーに流用してみた。つまりオフサイド・ラインを「ボール」に設定するということである。

ボール・ホルダーはドリブルで敵陣へ進攻するが、パスは「横」か「後方」のみで、かつ味方メンバーはボール・ホルダー（ボール）より前線にすることができない。ボールを保持すると敵方がボールに向かって集中する「フェイズ」を構築して守備に努める。ディフェンスは曖昧だが、ボールのある位置（オフサイド・ライン）を越えなければ直接ボールにアタックすることができる。「王様（ボールを保持）」になりたければ、より巧みにドリブルで突破を図るか、自陣側に体を返して見方にパスをする（次のフェイズをつくる）ことになる想定した（写真-2）。得点は「ゴール」より「ライン」が整合性が高いと推察する。

結果は捗々しいものではなかった。何より課題設定が大方で部分一致されるサッカーのイメージ



写真-2

「ラグビー型」で、攻守の切り替え時に生じる「フェイズ」様の場面。守備側が相手ボールを奪取、「オフサイド・ライン」を意識しつつ「モール」から離れて次のフェイズ構築に動いている。



写真-3

「ラグビー型」で、奪取された後に「モール」をつくって守備に動く様子。通常のサッカーでは、このように守備陣がボール・ホルダーに集中すれば、攻撃に有効なフリー・スペースをつくってしまうが、オフサイド・ラインの設定が「モール」陣形での守備を可能にしている。

を混乱させた。「王様」のみならず「給仕たち」の動きをも鈍重にさせてしまった。それも加味し推量してみて、それでもボール・ホルダーが「いつものように」「思うがままに」プレーし続けることが困難になり、「王様」になれてはいなかった(写真-3)。また「フェイズ」が構築されることで、テクニカル・スキルが高くない学生も積極的にボールに関わろうとする状況が観察できた。相互行為の機会が漸増すれば教材としての成熟も進むだろうし、その相互行為の観察も精度を上げられるだろう(写真-2, 3)。

3-3 「サブ・グループ」への対応

サブ・グループには「オフ・ピッチ」での相互コミュニケーションの向上に心力、時間、技法を活用し、クラス全体としての共同体的感覚を醸成するアプローチを上位に据えて授業づくりに臨む。これを基盤としつつ、現場での即効性として「行動制限」を駆使して対応する。例えば「パサーとレシーバーの固定」がそれにあたる。

「パサーとレシーバーの固定」には「タグ型



写真-4

「タグ型のパス・ゲーム」で。パスの巡りやそれに呼応した守備の機転によっては、熟練者(左手のボール保持男子学生)に、非熟練者(右手の女子学生)が1対1の守備に就くことができる。

(全員コンタクト・ゲーム)」が有効と考え授業づくりに臨んだ。活動テーマは「連動」である(写真-4)。以下、端的に説明を付す。

①自チーム内で「出し手 Passer」と「受け手 Receiver」を固定する。例えば5人なら「A→B→C→D→E→A」という関係になる。ゲームではディフェンスを容易にする可能性があるが、相手からボールを奪った直後に任意に固定された受け手が連動を要求されることになるので攻守どちらも思考と連携が必須となる。

②オフense時、チームメンバー全員がボールに必ずコンタクトしてからゴールが認められる。ボールを奪取されれば攻守が入れ替わり、ディフェンスにまわることになる。ただし、ボール奪取やパス・カットの時に「ボール・デッド」の場合、オフense・ボールならコンタクトを継続できる。観察から、このオフense保守ルールがないと「ボール・デッド」に回避しがちになり、ゲーム性を損なうことになりかねない。

この「タグ型(全員コンタクト・ゲーム)」では、チーム内でボールホルダー以外、つまり、

チーム・メンバー全員が素早い動きを覚えることを大きなテーマとしている。そのため、ボールホルダーにある程度の制約を設ける必要があるだろう。Receiverが素早く連動しないとボールホルダーはドリブル中心の個人プレイ（「王様」）に終始する可能性がある。

3-4 「安全」をつくる

教師側の指示に終始してしまうと学生の主体的な関わりの機会が阻害されてしまうと想像する。学生が、授業に主体的に関わり続けること、授業で起こる様々なことを自分のこととして、そして教師も含めた相互行為として捉えることの効果は、何よりも「安全」を高位に保つ要素に富んでいるということだろう。

例えば「高温・炎天下」では、運動の状況を制限して授業を行うことが前提となるが、この際に最も重要な判断要件は、何よりも本人の自覚症状や自分自身の感覚への問いかけと、その応答・主張である。これは、その時点で教師が指示を出して的確に進行させられることではない。普段からの関係性の構築や自己開示の教示、相互行為の意識などが重要な機転を生むと察する。さらに、活動の主体として、自分自身としてその時々に関わり合っていることが、危機的な状況に向かわない選択を現実にしてくれる。

同様のアプローチのひとつとして、ゲーム形式の内容の展開でも、様々な状況下で「審判」を設定しないことを選ぶ。審判を置かないこと、特に教師が審判を引き受けないことは教育的な視点でも重要と考える。「審判」と「教師」を同居させないことは学生の自立を促し、学生が授業の主体となる状況を拡充してくれるだろう。ジャッジメントをグループ・メンバー（学生）自身に委ねていく文脈は学生の主体性を助長し、授業中に起こることが学生自身の思考の中に定着して「安全」

「安心」のみならず「楽しさ」「豊かさ」を創出してくれるだろう。

4. 展望

好き嫌いが分かれるところはあるが、「体育」は学校教育の基幹教科と言えるのではないだろうか。体育は常に状況が流動的で、身体活動と思考活動が不二であり、他者との相互行為こそが重要課題である。こうした体育の特徴を捉えたまま、多様性を持って「授業づくり」に臨むことは、われわれ体育教師のタスクであり、学生がより多くの学びに出会う機会をつくることができると考える。

また、学生が主体的に授業に臨むことは「評価」についても大きな示唆を経て、評価そのものの変革に向かうことにも繋がるのではないだろうか。授業を通して、何かについて「できるようになる」ということは重要である。その「何か」を「テクニカル・スキル」に特化しないことはもちろん、「できる・できない」という「成果」を授業づくりの表層に置かない工夫を施す。

例えば「サッカー」に主体的「楽しく」に関わりながら、サッカーの特質や仕組みに「豊かに」言及できるように状況を整えて「観察」「フィードバック」を駆使する。特に学生・生徒同士の「考え」「感情」などのやり取りが重要で、日常的にこれらの言語化を目指す。

こうした取り組みのベースを創作しておきたい。煩雑さは回避したいところだが「ジャーナル」のような記録を残して、学生同士の「ふりかえり」や「グループ評価」等に有用できれば授業そのものと「評価」が別離した感覚に陥ることがないだろう。

「評価」に関しては「ループリック」の運用を模索している。

注記

- 注1) サッカー強豪国に名を連ねるオランダは1970年代に「ヨハン・クライフ (通称)」という稀代のスター選手が存在と「トータル・フットボール」という攻撃型戦術をうたい、サッカー界のみならず世界の耳目を集めた。オランダを語るときに「合理主義・個人主義」は外すことができない価値観でありサッカーも同様である。オランダでは、サッカーを構成する4つの局面について「攻撃」と「守備」、そしてそれぞれの「切り替え」と分析理解し、これを「チーム・ファンクション」と称する。さらにこの4局面に際してやるべきこと、「得点する」「得点できる状況をつくる(ビルド・アップ)」、「相手の状況(ビルド・アップ)を妨害する」「失点を防ぐ」という4課題を「チーム・タスク」と称する。これらオランダの「トータル・フットボール」を構築する分析的アプローチはサッカーのみならず、多様な活動・行動、元より思考に示唆を与えてくれる(白井裕之:「怒鳴るだけのざんねんコーチにならないためのオランダ式サッカー分析」ソルメディア, 2017. 参照)。残念ながらオランダ代表は、UEFA 欧州サッカー選手権2016大会とサッカー2018W杯ともに予選敗退し本大会への出場を逃している。「あのオランダが…」驚愕とともに欧州や南米各国の「スポーツ教育」の土質性を感じる。
- 注2) 「ボール・ホルダー ball-holder」は文字どおり「ボール保持者」を指す。サッカーで「ビルド・アップ build-up」の局面では、このボール・ホルダーは「ドリブル」または「パス」を選択、実行することになる。本研究では狭義に「ボール保持を続けるひと」即ち「ドリブルをしているひと」を指している。かつて加藤久(サッカー指導者・研究者。元・日本代表。カトウヒサシ, 1956~, 日本サッカーのアマチュア期からプロ期への大転換時代を支えた功労者のひとり。)は「サッカーはボールを持っている選手が王様、あとのメンバーは王様に仕えることになるが、誰もが王様になれる。」というような言質を残している。しかし「チーム・ファンクション」&「チーム・タスク」の考え方に照らせば、時代要請の変化と些かの違和感に出会う。例えば「王様」は「ヒエラルキー」の象徴といえる。「トータル・フットボール」でも「体育実技」でも「協働」や「共同体感覚」を指向している。
- 注3) 「プロジェクト・アドベンチャー Project Adventure: PA (ピーエー)」に傾倒している。「アドベンチャー教育」は、米国を中心にヨーロッパ、アジアなど世界各国に広まっているが、概念規定が未だ曖昧なところもありそうだ。日本では「PA」が主流で「Full-Value Contract: FVC (フルバリュー・コントラクト)」と「Challenge By Choice: CBC (チャ

レンジ・バイ・チョイス)の考え方を重視している。PAの基幹「FVC」「CBC」は、活動主体である「ひと」の人格を最上位に置いている点において教育理念の厳格さを感じる。またPAでは「グループ・カウンセリング」の技法をたっぷり取り入れている。活動の主体・主人公が「ひと」として相互に影響し合ってこそ「ひとの器」を育むという、PAのもう一つの重要な理念である。

参考文献

- (1) 白井裕之, 「怒鳴るだけのざんねんコーチにならないためのオランダ式サッカー分析」, ソル・メディア, 2017. P. 237.
- (2) 中野吉之伴, 「自主性・向上心・思いやりを育み, 子どもが伸びるメソッド〜ドイツの子どもは審判なしでサッカーをする」, ナツメ社, 2017. P. 239.
- (3) 土井崇司:「もっとも新しいラグビーの教科書2」, ベースボール・マガジン社, 2016. P. 239.
- (4) 斉藤健仁:「日本ラグビーの戦術・システムを教えましょう」, 東邦出版, 2018. P. 293.
- (5) 東京大学身体運動科学研究室(編):「教養としての身体運動・健康科学」, 東京大学出版会, 2009. P. 264.
- (6) 早稲田大学スポーツ科学学術院(編):「教養としてのスポーツ科学 アクティブ・ライフの創出をめざして」, 大修館書店, 2010. P. 296.
- (7) 高橋健夫, 岡出美則, 友添秀則, 岩田靖(編著):「新版 体育科教育学入門」大修館書店, 2010. P. 296.
- (8) プロジェクトアドベンチャージャパン(編著):「教室で実践するプロジェクトアドベンチャー〜クラスのちからを生かす」, みくに出版, 2013. P. 172.
- (9) 岡野昇, 佐藤学(編著):「体育における『学びの共同体』の実践と探求」, 大修館書店, 2015. P. 239.
- (10) 橋本美保・田中智志(監修), 松田恵示・鈴木秀人(編著):「体育科教育 教科教育学シリーズ06」, 一藝社, 2016. P. 204.
- (11) 岡出美則・友添秀則・松田恵示・近藤智靖(編):「新版 体育科教育学の現在」, 創文企画, 2015. P. 284.
- (12) 新教育評価研究会(編), 角屋重樹(編集代表):「新学習指導要領における資質・能力と思考力・判断力・表現力〜『すべ』を生かした授業づくりと評価の方法がわかる」, 文溪堂, 2017. P. 128.
- (13) 平川譲(編著), 白石範孝(シリーズ監修):「小学校新学習指導要領のカリキュラム・マネジメントシリーズ『資質・能力』を育成する体育科授業モデル」, 学事出版, 2017. P. 95.
- (14) にちぶんMOOK(雑誌):「がっつり!ラグビー」, 日本文芸社, 2016年2月, pp. 120-125.