

体育授業における守備学習の検証

A Study on the Physical Education Classes for Defense of Soccer

小澤 治夫*・桜田 和樹**・村松 大介***
奥藪 雄基****・中西 健一郎*****・徐 広孝*****

- I. 緒言
- II. 研究方法
- III. 結果
- IV. 考察
- V. 結語
- VI. 参考文献

I. 緒言

近年、子どもの体力は低下傾向にあり、その要因に子どもたちが運動したりスポーツをしたり遊んだりする場所（空間）、仲間、時間の三つの「間」のない「さんま」の減少、生活習慣の悪化などがあり、また学校においては体育授業時間の減少や授業の質的变化などがあげられる^{1) 2) 3) 4)}。また岩田(2013)は、「中高生では、運動意欲を高める授業を展開すること」の必要性を述べている⁵⁾。

学習指導要領において教科「体育」は、8つの学習内容に分類されている。その中の1つである「E. 球技」は、相手コートに侵入し、攻防を楽しむ「ゴール型」、ネットを挟んで攻防を楽しむ「ネット型」、攻守を交代して攻防を楽しむ「ベースボール型」の3つに分類されている^{6) 7)}。これら3つの型の球技に共通した指導する学習課題として、攻防を展開する際にみられるボール操作などに関する技能(on the ball skill)と、ボールを持たないときの動き(off the ball movement)についての2つが挙げられる。ゴール型球技には、バスケットボール、ハンドボール、サッカーが主に取り上げられており、「ゴール型」ではボール操作だけでなく、空間に走り込むなどのボールを

持たないときの動きによって、ゴール前での攻防を展開することを学習目標としている^{8) 9)}。これまでの学習指導要領におけるゴール型球技の技能の学習内容には、ボール操作が中心として挙げられていたが、ボールを持たないときの動きを加えられたことが現行の学習指導要領への改訂の要点の1つとなっている。

サッカーは、各11人の競技者で構成される2チームが、主に足でボールを操作しながら広いコート内を自由に動き、ゴールを目指すゴール型球技である¹⁰⁾。また得点が入りにくいことも競技特性の1つでもあり、後藤(2007)は、「少数の得点で競われるサッカーは1点が非常に重要であり、ディフェンスに重きを置いた戦術が基本となる」と述べている¹¹⁾。このことからサッカーは、ゴールを守り、ボールを相手から奪う守備力が必要不可欠であることが考えられる。サッカーの教材特性について後藤(2011)は、「状況判断能力、技術、戦術、体力、社会性等を高めるのに有効な教材である」と述べており¹²⁾、サッカーは技能、体力のみならず、知性や人間性を育むことができる教材であると考えられる。

1958年、多和健雄らの提唱によりサッカー

* SSU
** SSU非常勤講師
*** SSU非常勤講師

**** 神奈川県立中原養護学校教諭
***** 東海大学国際文化学部准教授
***** 筑波大学附属駒場中学校教諭

は、小学校から高等学校までの正課体育に教材として採用された¹³⁾。1977(昭和52)年の学習指導要領の改訂では、「運動嫌い」の子どもたちを生み出してしまった反省と、「生涯スポーツ」への転換から、「楽しい体育」を目指すようになった。サッカーの学習指導においても、児童生徒の自主的学習をベースにした「ステージ型」の学習による授業展開へ移行し、ゲーム中心に学習が進められる中で、教師は指導ではなく支援という形で児童生徒の課題解決を促していく役割を担うようになった。2008(平成23)年3月に現行の学習指導要領に改訂され、従来のボール操作に加えて、ボールを持たない動きを学習することの重要性が示され、サッカーの学習指導においてもパスを受けるためのサポートを身に付けるための教材などが工夫されるようになった¹⁴⁾。

現行の学習指導要領へ改訂され、ゴール型球技には従来のボール操作に加えて、ボールを持たない動きを学習することの重要性が示されたことで、近年サッカーに関する授業、教材に関する研究が多くされている^{12) 15) 16)}。後藤らは、サポートの動きを学習するサッカー「課題ゲーム」の開発を報告し¹²⁾、堤は攻撃時のスペースを活用するための戦術学習の展開を報告している¹⁶⁾。これらは、学習指導要領におけるゴール型球技の技能目標である「ボールを持たないときの動き」と「攻防を展開する」を達成するために行われた攻撃に関する授業、教材に関する研究である。この他にも攻撃に関する学習の研究や教材に関する研究は多く報告されてきた。しかし、「攻防を展開する」ことを目標に掲げているにもかかわらず、ゴールを守り、ボールを奪うことを意図した「守備に関する学習」の授業、教材に関する研究や報告は見当たらず、不明瞭な点が多い。また体育授業の単元参考資料として学校現場で用いられている「アクティブスポーツ2013」のサッカー単元の章では、守備に関する内容を扱っているページは3/23ページ(全体の約13%)、「カラーワイドスポーツ2012」のサッカー単元の章では、守備に関する内容を扱っているページは6/19ページ(全体の約32%)と攻撃に関する記述が多い^{17) 18)}。

学習指導要領には、「ゴールとボール保持者を結んだ直線上で守ること」「ゴール前の空いている場所をカバーすること」「シュートを打たれない空間にボールをクリアすること」「チームの作戦に応じた守備位置に移動し、相手のボールを奪うための動きをすること」「味方が抜かれた際に、攻撃者を止めるためのカバーの動きをすること」「一定のエリアからシュートを打ちにくい空間に相手や相手のボールを追い出す守備の動きをすること」など守備に関する技能が、技能目標に準じて例示が記載されている^{8) 9)}。また「少数の得点で競われるサッカーは1点が非常に重要であり、ディフェンスに重きを置いた戦術が基本となる」と言われており¹¹⁾、サッカーにおいて守備技能・戦術は重要な要素であると考えられる。さらに守備技能・戦術を学ぶことで、ボール操作が苦手な人でもサッカーの「守備」に関する局面での達成感や有能感を得ることが可能であると考えられる。

そこで本研究では、学校体育におけるサッカーの授業に守備に関する学習の実態調査、さらに守備に関する学習を学校体育授業に導入し、守備に関する学習による学習者への効果を検証し、守備に関する技能・戦術重視した学習によるサッカー授業の展開の探索的かつ事例的研究とすることを目的とした。

II. 研究方法

本研究は、「体育授業におけるサッカー学習の実施状況に関する調査(調査1)」と「体育授業への守備に関する学習の導入(調査2,調査3)」、「ゴールキーパー学習の評価(調査4,調査5)」計5種の調査によって構成される(表1)。なお「体育授業への守備に関する学習」「ゴールキーパー学習」の内容は、論者及び体育科教育学を専門とする教授1名と体育科教育学を専門とする大学院生3名によって作成された。

1. 調査方法及び対象

体育授業におけるサッカー学習の実施状況に関する調査

1) 体育授業におけるサッカー学習の実施状況に関する調査

体育授業におけるサッカー学習の実施状況

表1 本研究の構成内訳

内容	対象
調査1 サッカー学習の実施状況	T大学体育学部教育職員免許状(保健体育)取得希望者169名
調査2 守備学習実施後の運動有能感の変化	T大学体育学部体育科教育学研究室に所属する11名
調査3 攻撃・守備に関する学習実施前後の運動有能感、形式的授業評価の変化	T大学S高等学校 男子37名
調査4 ゴールキーパー学習の実施状況	T大学体育学部教育職員免許状(保健体育)取得希望者67名
調査5 ゴールキーパー学習の評価	T大学体育学部教育職員免許状(保健体育)取得希望者67名

表2 調査2の学習内容(資料)

1日目	2日目
1. 本時の学習の説明(1分)	1. 本時の学習の説明(1分)
2. 準備運動(5分)	2. 準備運動(5分)
3. 2vs1インターセプト練習(手足)(5分)	3. 2vs1ディレイ&リサイトカット練習(手足)(10分)
4. 2vs1「トラップ際をボール奪取」の練習(10分)	4. 関所突破ゲーム(チャレンジ&カバー練習)(10分)
5. 「インターセプト」「トラップ際をボール奪取」2vs1タスクゲーム(10分)	5. チャレンジ&カバーの1vs2タスクゲーム(10分)
6. 5vs5ミニゲーム(20分)	6. 5vs5ミニゲーム(20分)
7. 整理運動(3分)	7. 整理運動(3分)
8. 本時のまとめ(1分)	8. 本時のまとめ(1分)

に関する調査では、T大学体育学部に属する教育職員免許状(保健体育)取得希望者169名(全ての校種においてサッカー授業を学習している者)に対して、今までのサッカー授業についてA～Eの5つの項目に対して2014年6月に質問紙調査を行った。

[質問項目]

- A サッカー授業において行われた攻撃・守備学習の実施状況
- B これまで受けてきた攻撃・守備学習の学習項目
- C サッカー授業での協力感
- D サッカーの攻撃・守備に関する技能戦術の主観的習得度
- E サッカー授業の好嫌度

2. 体育授業への守備に関する学習の導入

体育授業への守備に関する学習の導入では、調査2として大学生の体育授業に守備に関する学習を導入し、運動有能感に関する調

査を行った。次に高等学校生の体育授業に攻撃に関する学習と守備に関する学習を導入し、運動有能感と形式的授業評価に関する調査等を行い、各学習の効果を検討する調査3を行った。また大学生の体育授業にゴールキーパーに関する学習を導入し、実施後の質問紙調査によって体育教材としての評価を行う調査4によって構成される。

1) 守備学習実施前後の運動有能感調査

守備に関する学習実施前後の運動有能感調査では、T大学体育学部体育科教育学研究室に所属する11名(男子9名、女子2名、サッカーを専門種目とせず、これまでに守備に関する学習を行ってこなかった者)に対して、守備に関する学習(表2)を2日間実施し、学習実施前後の運動有能感の変化を検証した。

(1) 運動有能感の変化に関する調査

運動有能感の変化に関する調査は、11名分の質問紙を回収した。尺度には岡澤らによ

る「運動有能感測定尺度」を用いた¹⁹⁾。同尺度は12個の変数が3つの因子に分類されている。第1因子は自己の運動能力や運動技能に対する肯定的認知に関する項目によって構成される「身体的有能さの認知」、第2因子は自己の努力や練習によって運動をどの程度コントロールできるかを認知する「統制感」、第3因子は運動場面で教師や仲間から受け入れられているという認知に関する項目で構成される「受容感」である(表3)。各因子の合計得点の平均値を求め、1日目の学習実施前(Pre)と、2日目の学習終了後(Post)を比較した。

2) 攻撃・守備に関する学習実施前後の運動有能感、形成的授業評価の調査

攻撃・守備に関する学習実施前後の運動有能感、形成的授業評価の調査では、T大学S高等学校37名(Aクラス19名、Bクラス18名)に対して、攻撃・守備に関する学習(表4)(表5)を4回実施し、学習実施前後の運動有能感、形成的授業評価の変化を調査した。対象者の特性は図1,図2に記す。

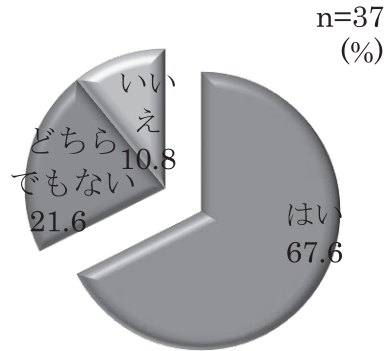


図1 対象者のサッカーのプレーの好嫌度

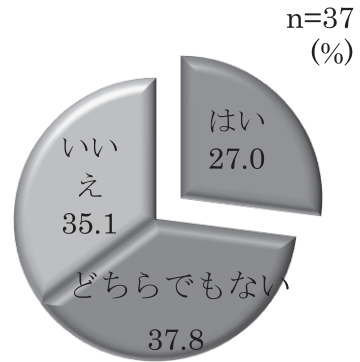


図2 サッカーのプレーの得意・不得意

表3 運動有能感の構成因子と質問項目

第1因子「身体的有能さの認知」
運動能力が優れていると思います
運動について自信を持っている方です
たいていの運動は上手にできます
運動の上手な見本としてよく選ばれます
調査5 ゴールキーパー学習の評価
第2因子「身体的有能さの認知」
できない運動でもあきらめないうで練習すればできるようになると思います
練習すれば必ず技術や記録は伸びると思います
努力さえすればたいていの運動は上手にできると思います
少しむずかしい課題でも努力すればできると思います
第3因子「受容感」
一緒に運動しようと誘ってくれる友達がいます
一緒に運動する友達がいます
運動しているとき先生が励ましたり応援してくれます
運動しているとき友達が励ましたり応援してくれます

表4 調査3の攻撃に関する学習の内容

1回目	2回目
ドリブル時のルックアップ練習	鬼ごっこ（ハンドパス）
ドリブル→パス交換練習	ワンツーパス&オーバーラップ→シュート練習
ドリブル→パス障害物リレー	2 vs 1 ゲーム
ハーフコートゲーム	ハーフコートゲーム

表5 調査3の守備に関する学習の内容

1回目	2回目
しっぽ取りゲーム	1 vs 1 vs 1 ボールキープ
1 vs 1 ゲートゲーム（手持ち）	2 vs 2 ドリブルラインゲーム
1 vs 1 + サーバー 1 ゲートゲーム	ハーフコートゲーム
ハーフコートゲーム	

(1) 運動有能感、形成的授業評価の変化に関する調査

運動有能感では、「身体的有能さの認知」、「統制感」、「受容感」各因子の合計得点の平均値を求め、1回目の学習実施前(Pre)、2回目の学習終了時(Post①)、4回目学習終了時(Post②)を比較した。

形成的授業評価には高橋による尺度を用いた¹⁹⁾。毎授業回の終了時に質問紙調査によって

データ収集を行った。より純粋な変化を検証するため、毎授業に出席した生徒のみを対象にしたため、48名のデータから11名分を欠損値データとし37名分を有効データとした。形成的授業評価は9つの変数が4つの因子（「成果」「学び方」「協力」「意欲関心」）に分類される(表6)。これらの各因子の合計得点の平均値を求め、攻撃に関する学習と守備に関する学習を各2回、計4回の推移を比較した。

表6 形成的授業評価の因子と質問項目

「成果」因子
深く心に残ることや、感動することはありましたか
今までできなかったこと(運動や作戦)ができるようになりましたか
「わかった!」「できた!」と思ったことはありましたか
「学び方」因子
自分から進んで学習することができましたか
自分のめあてに向かって何回も練習できましたか
「協力」因子
友達と協力して仲良く学習できましたか
友達とお互いに教えたり、助けたりしましたか
「意欲関心」因子
精一杯、全力を尽くして運動できましたか
楽しかったですか

3. サッカーのゴールキーパー学習の実施状況と評価

1) 体育のサッカー授業におけるゴールキーパー学習の実施状況に関する調査(調査4)
 体育のサッカー授業におけるゴールキーパー学習の実施状況に関する調査では、T大学体育学部属する教育職員免許状(保健体育)取得希望者67名に対して、今までのサッカー授業についてA～Eの5つの項目に対して質問紙調査を行った。

[質問項目]

- A サッカー好嫌度
- B サッカーの好きなポジション
- C サッカー授業において行われた攻撃・守備学習の実施状況
- D サッカー授業において行われたゴールキーパー学習の実施状況
- E サッカー授業の好嫌度

2) サッカーのゴールキーパー学習の評価(調査5)

サッカーのゴールキーパー学習の評価では、T大学体育学部属する教育職員免許状(保健体育)取得希望者67名に対して、サッカーのゴールキーパー学習によるサッカー授業(表7,図3～10)を実施し、当該授業のサッカーのゴールキーパー学習について8つの項目からなる質問紙調査(表8)を行った。

表7 調査5のゴールキーパー学習の内容

学習内容
グラウンダーボールキャッチ
正面キャッチ
サイドステップ→正面キャッチ
膝立ち斜めキャッチ(上下)
ローリング
中腰斜めキャッチ
遠くのボールをセービングキャッチ
セービング撮影

4. 統計処理

データの入力と整理及び基本統計量の算出には、Microsoft社Excel2010を、統計パッケージには、IBM社SPSS Statistics19を使用した。統計的仮説検定には、t検定、一要因分散分析を用い、いずれも有意水準を5%未満とした。

5. 倫理的配慮について

本研究は、東海大学「人を対象とする研究」に関する倫理委員会の承認を得て実施した(承認番号：11104, 13099)。

Ⅲ. 結果

1. 体育授業におけるサッカー学習の実施状況に関する調査の結果

1) 体育のサッカー授業における試合形式(ミニゲームを含む)の実施に関する単純集計

表8 調査5のサッカーのゴールキーパー学習についての質問項目

質問項目
1. 本時の授業で行ったゴールキーパーの学習は、楽しかったと思う。
2. ゴールキーパーの学習は、サッカーが得意な人だけが習得できる内容であると思う。
3. もしあなたが教員になっても、ゴールキーパーの学習は実施できる内容であると思う。
4. ゴールキーパーの学習は、運動が苦手でもプレーできる内容であると思う。
5. ゴールキーパーの学習は、体育のサッカー授業の中で実施が可能であると思う。
6. ゴールキーパーの学習内容は、サッカーの魅力(楽しさ)の1つであると思う。
7. ゴールキーパーの学習によって、今まで知らなかったことを知ることができたと思う。
8. 本時のゴールキーパー学習において、中高生でも学習が可能だと思える内容はどれですか。

「学校体育のサッカー授業において、サッカーの試合（ミニゲームを含む）をよく行った」という質問に対して、「よく当てはまる」「少し当てはまる」と肯定的に回答した学生の割合は、小学校時73.4%、中学校時77.5%、高校時87.6%であり、各校種において「よく当てはまる」「少し当てはまる」と肯定的に回答する傾向がみられた(図3)。

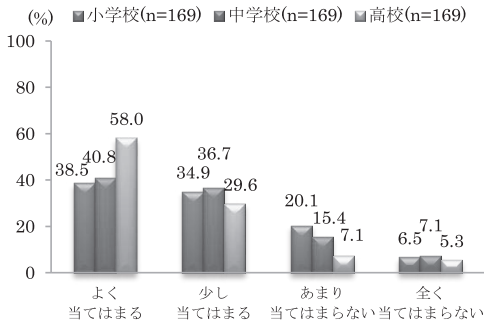


図3 体育のサッカー授業における試合形式(ミニゲームを含む)の実施状況の単純集計

2) 体育授業における攻撃学習実施に関する単純集計

「学校体育のサッカー授業において、攻撃学習（例：パス,シュート,攻撃戦術）を行ったことがある」という質問に対して、「よく当てはまる」「少し当てはまる」と肯定的に回答した学生の割合は、小学校時51.5%、中学校時64.5%、高校時59.2%であり、各校種において「よく当てはまる」「少し当てはまる」と肯定的に回答する傾向がみられた(図4)。

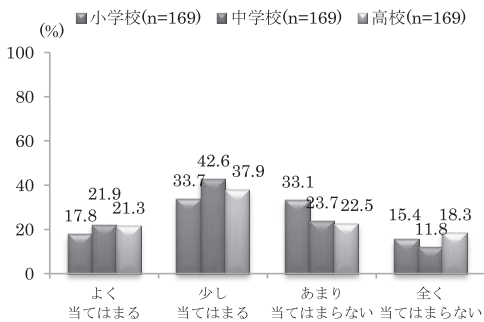


図4 体育授業における攻撃学習実施に関する単純集計

3) 守備学習の実施に関する単純集計

「学校体育のサッカー授業において、守備学習（例：1 VS 1 守備,グループ・チーム守備戦術）を行ったことがある」という質問に対して、「よく当てはまる」「少し当てはまる」と肯定的に回答した学生の割合は、小学校時18.9%、中学校時27.8%、高校時28.4%であり、各校種において「よく当てはまる」「少し当てはまる」と肯定的に回答する傾向がみられた(図5)。

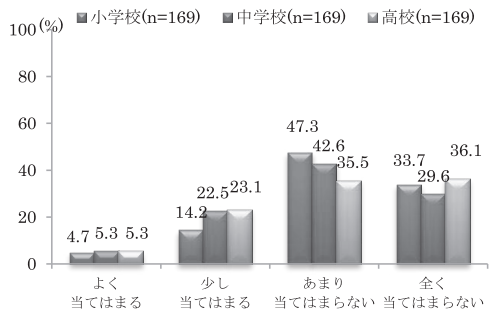


図5 守備学習の経験の実施に関する単純集計

4) 攻撃学習の経験のある学習内容の単純集計

「授業の中で、どのような攻撃技能・戦術学習を行って来ましたか」という質問に対して、学習した項目を全て回答させたところ、小・中学時は「ドリブル」、高校時は「シュート」と回答した学生が最も多かった(表9)。

表9 攻撃学習の経験のある学習内容の単純集計の割合

	小学校 (%)	中学校 (%)	高校 (%)
ドリブル	78.1	79.9	69.2
インステップキック	21.3	38.5	34.9
インサイドキック	46.7	55.6	52.7
アウトサイドキック	10.7	32	32.5
インフロントキック	7.7	23.7	22.5
ヘディング	18.9	39.1	40.8
トラップ	24.9	36.1	33.7
シュート	76.9	74.0	70.4
フェイント	2.4	10.7	14.8
ターン	1.8	3.0	7.7
ボールキープ	8.3	17.8	29.6
サポート	10.7	20.7	20.7

センタリング	16.0	21.9	27.8
ワンツープス	15.4	34.3	26.0
スループス	4.7	16.0	16.0
オーバーラップ	0.6	5.3	4.7
クロスオーバー	0.0	3.0	2.4
くさび	0.0	1.8	1.2
ウェーブ	0.0	1.8	0.6
スペースを取る動き	8.3	12.4	12.4
状況判断	4.1	10.1	0.6

5) 守備学習の経験のある学習内容の単純集計
 「授業の中で、どのような守備技能・戦術学習を行ってきましたか。」という質問に対して、学習した項目を全て回答させたところ、全ての校種において「ゴールキーパー」と回答した学生が最も多かった(表10)。

表10 守備学習の経験のある学習内容の単純集計の割合

	小学校 (%)	中学校 (%)	高校 (%)
インターセプト	5.9	15.4	14.8
スライディング	1.2	6.5	7.7
ポジショニング	11.2	23.7	18.3
ステップワーク	1.2	4.1	5.9
コンタクトプレー	1.8	6.5	7.1
ワンサイドカット	1.2	6.5	4.1
プレッシング	7.7	6.5	10.1
ディレイ	0.0	0.6	0.6
アプローチ	2.4	3.0	5.3
クリア	16.6	24.9	18.3
ゴールキーパー	39.1	35.5	31.4
カバーリング	10.1	16.6	16.0
チャレンジ&カバー	3.0	6.5	4.7
プレー方向の限定	2.4	4.1	5.3
リトリート	0.0	1.2	0.0
ラインコントロール	1.8	5.3	4.7
ゾーンディフェンス	5.3	10.7	8.9
マンツーマンディフェンス	10.7	21.3	16.6
オフサイドトラップ	4.7	5.9	5.3
ダブルマーク	4.1	5.9	8.3
コーチング	1.2	3.0	5.3

6) 攻撃学習の技能習得感に関する単純集計
 「今まで受けてきた学校体育のサッカー授業で、攻撃技能・戦術が身についた」という質問に対して、「よく当てはまる」「少し当てはまる」と肯定的に回答した学生の割合は、小学校時36.1%、中学校時48.5%、高校時50.3%であり、小学校から高校にかけて高くなる傾向がみられた(図6)

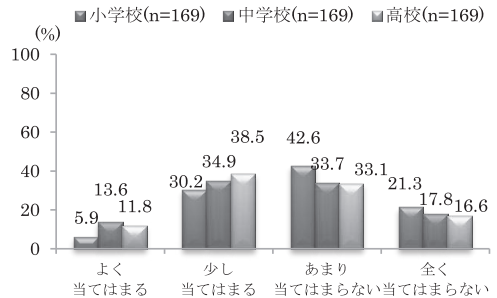


図6 攻撃学習の技能習得感に関する単純集計

7) 守備学習の技能習得感に関する単純集計
 「今まで受けてきた学校体育のサッカー授業で、守備技能・戦術が身についた」という質問に対して、「あまり当てはまらない」「全く当てはまらない」と否定的に回答した学生の割合は、小学校時77.6%、中学校時69.2%、高校時69.8%であり、各校種において「あまり当てはまらない」「全く当てはまらない」と否定的に回答する傾向がみられた(図7)。

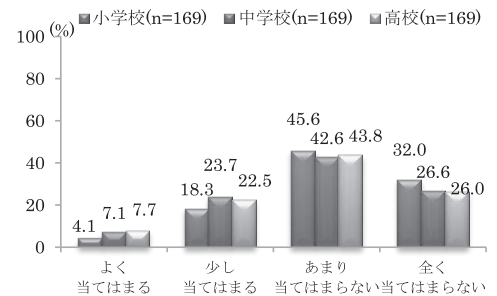


図7 守備学習の技能習得感に関する単純集計

2. 体育授業への守備に関する学習の導入

守備に関する学習実施前後の運動有能感調査

1) 守備学習実施前後の身体的有能さの認知因子得点の平均得点の推移

守備学習実施前後の身体的有能さの認知因子得点の平均得点は、「実施前(以下Pre)」10.7±1.6点、「実施後(以下Post)」11.8±2.0点を示した。対応のあるt検定の結果、「Pre」と「Post」の間に有意差が認められ、守備学習実施前から実施後にかけて、身体的有能さの認知因子得点が向上する傾向がみられた(図8)。

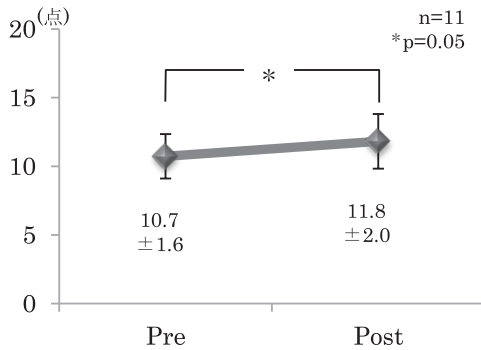


図8 守備学習実施前後の身体的有能さの認知因子得点の平均得点の推移

2) 守備学習実施前後の統制感因子得点の平均得点の推移

守備学習実施前後の統制感因子得点の平均得点は、「Pre」14.1±1.7点、「Post」15.2±1.5点を示した。対応のあるt検定の結果、「Pre」と「Post」の間に有意差が認められ、守備学習実施前から実施後にかけて、統制感因子得点が向上する傾向がみられた(図9)。

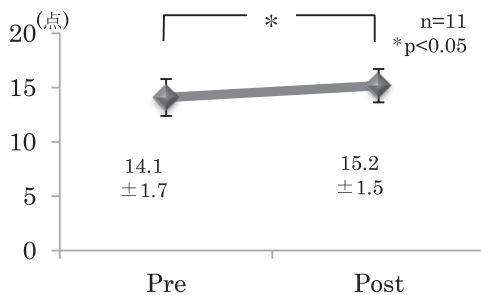


図9 守備学習実施前後の統制感因子得点の平均得点の推移

3) 守備学習実施前後の受容感因子得点の平均得点の推移

守備学習実施前後の受容感因子得点の平均得点は、「Pre」13.9±1.7点、「Post」15.1±1.0点を示した。対応のあるt検定の結果、「Pre」と「Post」の間に有意差が認められ、守備学習実施前から実施後にかけて、受容感因子得点が向上する傾向がみられた(図10)。

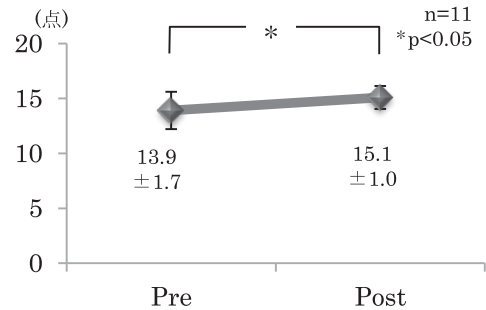


図10 守備学習実施前後の受容感因子得点の平均得点の推移

3. 攻撃・守備に関する学習導入による効果の検討

1) 攻撃学習→守備学習群の運動有能感の推移

(1) 攻撃学習→守備学習群の身体的有能さの認知因子の平均得点の推移

攻撃学習→守備学習群の身体的有能さの認知因子の平均得点は、「実施前(以下Pre)」11.8±3.6点、「2回目授業終了時(以下Mid)」12.2±3.6点、「実施後(以下Post)」13.2±4.1点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「Pre」「Mid」「Post」全ての間には有意差は認められなかった。

(2) 攻撃学習→守備学習群の統制感因子得点の平均得点の推移

攻撃学習→守備学習群の統制感因子の平均得点は、「Pre」16.8±2.5点、「Mid」15.7±2.7点、「Post」16.5±2.6点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「Pre」「Mid」「Post」全ての間には有意差は認められなかった。

(3) 攻撃学習→守備学習群の受容感因子得点の平均得点の推移

攻撃学習→守備学習群の受容感因子の平均得点は、「Pre」15.9±2.7点、「Mid」15.8±3.0点、「Post」17.0±2.4点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「Pre」「Mid」「Post」全ての間には有意差は認められなかった。

2) 守備学習→攻撃学習群の運動有能感の推移

(1) 守備学習→攻撃学習群の身体的有能さの認知因子の平均得点の推移

守備学習→攻撃学習群の身体的有能さの認知因子の平均得点は、「授業実施前(以下Pre)」10.6±4.5点、「2回目授業終了時(以下Mid)」12.1±2.5点、「授業実施後(以下Post)」11.6±2.1点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「Pre」「Mid」「Post」全ての間には有意差は認められなかった。

(2) 守備学習→攻撃学習群の統制感因子得点の平均得点の推移

守備学習→攻撃学習群の統制感因子の平均得点は、「Pre」17.6±1.8点、「Mid」14.3±2.5点、「Post」15.4±2.4点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「Pre」と「Mid」、「Pre」と「Post」の間に有意差が認められ、「授業実施前」から「2回目授業終了時」、「授業実施前」から「授業実施後」にかけて、統制感因子得点が減少する傾向がみられた(図11)。

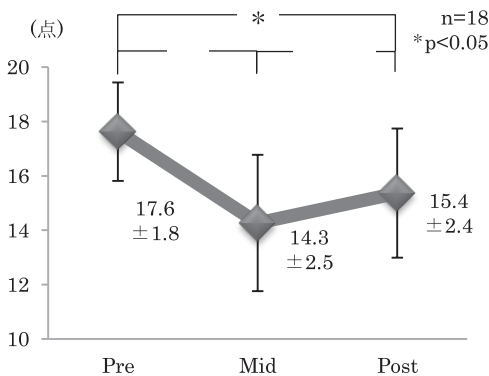


図11 守備学習→攻撃学習群の統制感因子得点の平均得点の推移

(3) 守備学習→攻撃学習群の受容感因子得点の平均得点の推移

守備学習→攻撃学習群の受容感因子の平均得点は、「Pre」14.6±3.4点、「Mid」16.1±2.9点、「Post」16.1±3.2点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「Pre」「Mid」「Post」全ての間には有意差は認められなかった。

3) 攻撃学習→守備学習群の形式的授業評価の推移

(1) 攻撃学習→守備学習群の成果因子の平均得点の推移

攻撃学習→守備学習群の成果因子の平均得点は、「1回目」2.0±0.6点、「2回目」2.3±0.6点、「3回目」2.6±0.4点、「4回目」2.7±0.4点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「1回目」と「3回目」、「1回目」と「4回目」の間に有意差が認められ、「1回目」と「3回目」、「1回目」と「4回目」にかけて、成果因子の平均得点が向上する傾向がみられた(図12)。

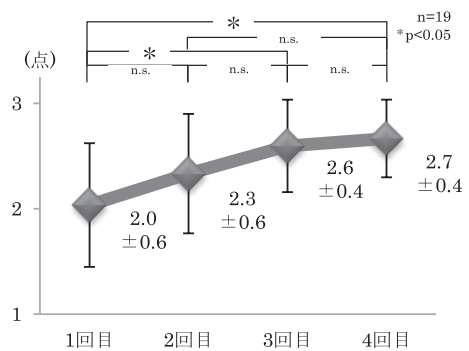


図12 攻撃学習→守備学習群の成果因子の平均得点の推移

(2) 攻撃学習→守備学習群の学び方因子の平均得点の推移

攻撃学習→守備学習群の学び方因子の平均得点は、「1回目」2.3±0.4点、「2回目」2.5±0.5点、「3回目」2.6±0.4点、「4回目」2.7±0.4点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「1回目(攻撃学習1回目)」と「4回目(守備学習2回目)」の間に有意差が認められ、「1回目(攻撃学習1回目)」と「4回目(守備学習2回目)」に

かけて学び方因子の平均得点が向上する傾向がみられた(図13)。

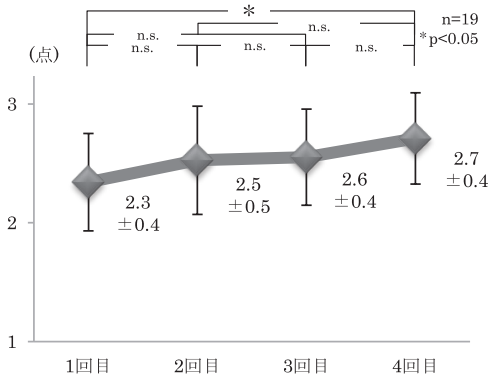


図13 攻撃学習→守備学習群の学び方因子の平均得点の推移

(3) 攻撃学習→守備学習群の協力因子の平均得点の推移

攻撃学習→守備学習群の協力因子の平均得点は、「1回目」2.7±0.4点、「2回目」2.5±0.5点「3回目」2.7±0.4点、「4回目」2.8±0.4点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「1回目」「2回目」「3回目」「4回目」全ての方に有意差は認められなかった。

(4) 攻撃学習→守備学習群の意欲関心因子の平均得点の推移

攻撃学習→守備学習群の意欲関心因子の平均得点は、「1回目」2.8±0.5点、「2回目」2.7±0.0点、「3回目」2.8±0.4点、「4回目」2.8±0.3点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「1回目」「2回目」「3回目」「4回目」全ての方に有意差は認められなかった。

4) 守備学習→攻撃学習群の形成的授業評価の推移

(1) 守備学習→攻撃学習群の成果因子の平均得点の推移

守備学習→攻撃学習群の成果因子の平均得点は、「1回目」2.4±0.5点、「2回目」2.4±0.6点「3回目」2.3±0.8点、「4回目」2.5±0.5点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「1回目」「2

回目」「3回目」「4回目」全ての方に有意差は認められなかった。

(2) 守備学習→攻撃学習群の学び方因子の平均得点の推移

守備学習→攻撃学習群の学び方因子の平均得点は、「1回目」2.3±0.5点、「2回目」2.3±0.0点、「3回目」2.1±0.8点、「4回目」2.5±0.7点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「1回目」「2回目」「3回目」「4回目」全ての方に有意差は認められなかった。

(3) 守備学習→攻撃学習群の協力因子の平均得点の推移

守備学習→攻撃学習群の協力因子の平均得点は、「1回目」2.7±0.4点、「2回目」2.4±0.6点、「3回目」2.5±0.5点、「4回目」2.7±0.4点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「1回目」「2回目」「3回目」「4回目」全ての方に有意差は認められなかった。

(4) 守備学習→攻撃学習群の意欲関心因子の平均得点の推移

守備学習→攻撃学習群の意欲関心因子の平均得点は、「1回目」2.7±0.6点、「2回目」2.6±0.0点、「3回目」2.6±0.7点、「4回目」2.8±0.4点を示した。対応のある一要因分散分析の結果、「1回目」「2回目」「3回目」「4回目」全ての方に有意差は認められなかった。

4. サッカーのゴールキーパー学習の実施状況と評価

体育のサッカー授業におけるゴールキーパー学習の実施状況に関する調査

1) ゴールキーパー学習の実施に関する単純集計

「体育のサッカー授業において、ゴールキーパー学習(キャッチング,ポジションング,セービング等)を行ったことがある」という質問に対して、「あまり当てはまらない」「全く当てはまらない」と否定的に回答した学生の割合は、小学校時94.0%、中学校時94.0%、高校時92.6%であり、各校種において「あまり当てはまらない」「全く当てはまらない」と否定的

に回答する傾向がみられた(図14)。

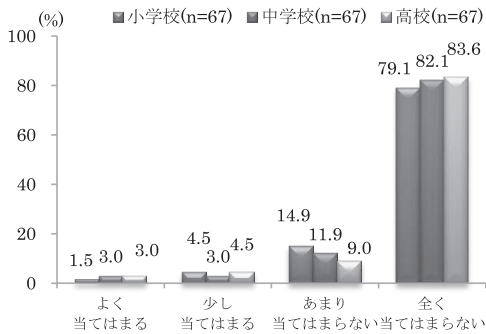


図14 ゴールキーパー学習の実施に関する単純集計

2) サッカーの「好きなポジション」の単純集計

「サッカーのポジションの中で、最も好きなポジションはどこですか」という質問に対する学生の回答の割合は、「FW」18.5%、「MF」40.0%、「DF」29.2%、「GK」12.3%であり、「GK」を選択する回答が少ない傾向がみられた(図15)。

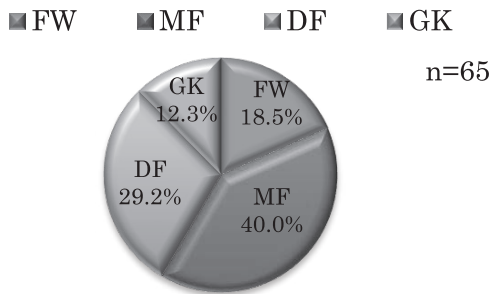


図15 サッカーの「好きなポジション」の単純集計

5. サッカーのゴールキーパー学習の教材としての評価

1) ゴールキーパー学習に対する各項目評価

ゴールキーパー学習実施後に、ゴールキーパー学習を教材としての評価をさせたところ、「よく当てはまる」「少し当てはまる」と肯定的な回答をした割合は「楽しい」「教育実習でも指導可能」「運動が苦手でもできる内

容」「授業で実施可能」「ゴールキーパーはサッカーの魅力のひとつである」「新たな発見があった」において90%以上を示した。「得意な人だけが習得できる」については、「あまり当てはまらない」「全く当てはまらない」と否定的な回答をした割合は80%以上を示した(図16)。

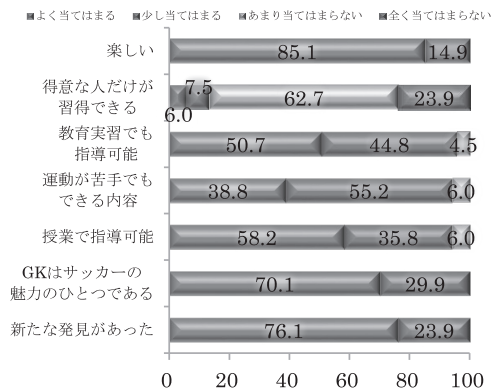


図16 ゴールキーパー学習に対する各項目の4段階評価

2) 中高生において学習可能だと思うゴールキーパー学習教材

ゴールキーパー学習実施後に、ゴールキーパー学習のうち、中高生において教材として学習可能だと思うゴールキーパー学習を選択させたところ、回答の割合は「グラウンダーボールキャッチ」94.0%、「正面キャッチ」97.0%、「サイドステップ→正面キャッチ」92.5%、「膝立ち斜めキャッチ(上下)」77.6%、「ローリング」58.2%、「中腰斜めキャッチ」61.2%、「遠くのボールをキャッチ」47.8%、「セービング撮影」35.8%を示した。調査5の授業で導入したゴールキーパー学習で行った学習内容のうち、中高生において教材として学習可能であると思うゴールキーパー学習においては、「グラウンダーボールキャッチ」「正面キャッチ」「サイドステップ→キャッチ」は9割以上の回答者が選択し、「膝立ち斜めキャッチ(上下)」「ローリング」「中腰斜めキャッチ」は、過半数を超える回答者が選択した。「遠くのボールをキャッチ」「セービング撮影」を選択した回答者は、過半数を下回った(図17)。

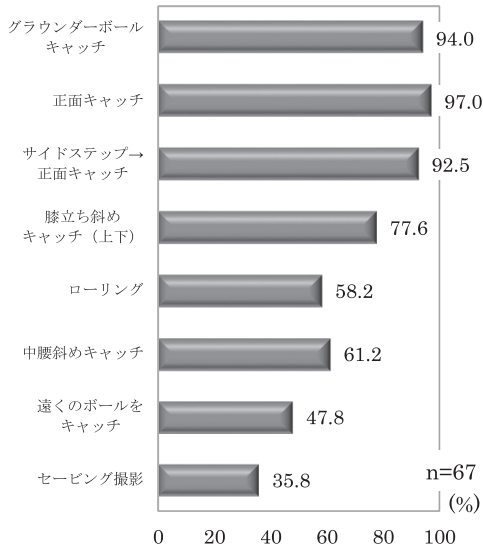


図17 中高生において学習可能だと思う
ゴールキーパー学習教材

IV. 考察

1. 体育授業におけるサッカー学習の実施状況に関する調査(調査1)について

質問紙による体育授業におけるサッカー学習の実施状況に関する調査では、「学校体育のサッカー授業において、攻撃学習を行ったことがある」という質問項目において、「よく当てはまる」「少し当てはまる」という肯定的回答が小学校時51.5%、中学校時64.5%、高校時59.2%となり、過半数を超える回答者が、攻撃学習実施に関して「よく当てはまる」「少し当てはまる」と肯定的に回答した。一方、守備学習に関しては、「あまり当てはまらない」「全く当てはまらない」といった否定的回答が小学校時81.0%、中学校時72.2%、高校時71.6%となり、過半数を超える回答者が、守備学習実施に関して否定的に回答した。このことからサッカーの守備に関する学習は、攻撃に関する学習と比べて、実施されていないことが考えられる。

攻撃学習の経験のある学習内容においては、「ドリブル」や「シュート」などの個人技能の学習した経験があると回答する学生が多かった。一方、守備学習の経験のある学習内容においては、3割を超える学生が「ゴール

キーパー」の学習の経験があると回答したが、その他の技能や戦術に関しては学習経験がある学生は少なかった。これらのことから、攻撃学習に関しては、個人技能を重視した学習が展開されていることが考えられ、守備学習に関しては、ゴールキーパー以外の学習が展開されておらず、ゴールキーパーに関しても授業内で触れられた程度の学習であったことが考えられる。

調査1の結果から、体育科のサッカー授業において、攻撃学習に比べて守備学習は展開されていないことが考えられる。

2. 体育授業への守備に関する学習の導入(調査2,調査3)について

1) 守備に関する学習実施前後の運動有能感調査(調査2)について

大学生のサッカー授業に守備に関する学習を導入し、運動有能感に関する調査を行った結果、運動有能感を構成する「身体的有能さの認知」「統制感」「受容感」の3因子全てにおいて、守備に関する学習実施前(Pre)から実施後(Post)にかけて因子得点の平均値が向上する傾向がみられた。

「身体的有能さの認知」は、自身の運動能力や運動技能について肯定的に捉えているかを問う質問項目から構成されている。「身体的有能さの認知」の因子得点の平均値が向上する傾向がみられた要因として、守備に関する学習を進めていく上で、サッカーの競技特性である「足でボールを扱う」動作を可能な限り減らし、手でボールを扱う動作を増やしたことが考えられる。授業中は、足ではなく手によってボール操作を行わせたことで、ボール操作を簡易化し、1vs1守備時のポジショニングや守備時の優先順位などの理解を促したことによって、運動技能の向上や守備動作の理解が深まったことが影響していると考えられる。

「統制感」は、自身の練習や努力によって運動課題や技能課題が改善されるかを問う質問項目によって構成されている。「統制感」の因子得点の平均値が向上する傾向がみられた要因として、守備に関する学習の内容の理解

や技能の習得が簡易的であったことが考えられる。論者が授業の実施者となり授業を進めた観察からは、学習者はサッカーの守備に関する学習を行った経験がなく、授業序盤は技能、学習内容の理解に試行錯誤していたが、授業が進むにつれて理解が深まり、理解したことを動作につなげることができるようになっていたことがみられた。このことから、学習者にとって守備に関する学習の内容は理解しやすく、試行錯誤をしていくうちに「わかった」「できた」という経験を積むことができたことが、「統制感」の因子得点の平均値が向上する傾向につながったのではないかと考えられる。

「受容感」は、一緒に運動する仲間との関係性について問う質問項目によって構成されている。「受容感」の因子得点の平均値が向上する傾向がみられた要因として、守備に関する学習の内容が、個人技能や戦術だけでなく、「チャレンジ&カバー」などのグループ戦術などを扱っていたことが考えられる。「チャレンジ&カバー」とは、ディフェンダーが2人のペアでお互いの背後のスペースをカバーし合いながら、オフENSEのボールの進行や攻撃方向を限定して、協力してボール奪取を行う技能戦術である。平峯(2010)は、チーム及びグループでの練習やコミュニケーションが仲間に受け入れられているという自信を高め、「受容感」が高まることを示唆しており²⁰⁾、本授業の学習内容である「チャレンジ&カバー」など協力してボール奪取を行う技能戦術の学習に取り組むことによって、ボールを奪った時のペアでの喜び、またプレー中及びプレー後のコミュニケーションが頻繁に交わされ、仲間に受け入れられているという自信につながったということが考えられる。

しかし調査2では、体育学部に所属する大学生を対象に行ったため、運動に親しみがああり、運動技能及び学習内容の理解において高度な能力を有していたことも、運動有能感に影響していることが考えられる。

3. 守備に関する学習導入による効果の検討(調査3)について

1) 運動有能感の推移

攻撃学習→守備学習群、守備学習→攻撃学習群の各群別の運動有能感の推移を因子別にみると、攻撃学習→守備学習群においては、「身体的有能さの認知」「統制感」「受容感」の3因子全てにおいて有意差は認められなかった。一方、守備学習→攻撃学習群においては、「統制感」の因子得点の平均値に、守備学習実施前(Pre)と守備学習実施後(Mid)、守備学習実施前(Pre)と全4回(守備学習2回、攻撃学習2回)の授業実施後(Post)の間で有意な低下傾向がみられた。このことから調査3で行った守備学習は、運動有能感を向上させる学習としては、有効ではないことが推察され、学習内容や指導方法の改善が必要であると考えられる。守備学習→攻撃学習群の「統制感」の因子得点の平均値に低下傾向がみられた要因として、守備学習の内容が学習者にとって、理解に困難が生じたことが考えられる。守備学習→攻撃学習群に論者が授業を実施する中で、守備学習2回目の授業で扱った「ドリブルラインゲーム*1(図18)」で学習者の学習のつまずきを強く感じた。日頃、守備学習→攻撃学習群の学習者の体育授業を担当している教員(教員歴28年、サッカーを専門種目とし、専門領域はスポーツ方法学)は、ルール説明に時間を掛けて行えなかったことが学習のつまずきに繋がった可能性があるとして述べていた。このことから調査3で行った守備学習の教材は、運動有能感を向上させるために簡略化することが必要であり、高校生以下の各年代に応じて、タスクゲーム、ドリルゲームを選定もしくは考案することが必要であると考えられる。

2) 形式的授業評価の推移

攻撃学習→守備学習群、守備学習→攻撃学習群の各群別の形式的授業評価の推移を因子別にみると、攻撃学習→守備学習群においては、「成果」の攻撃学習1回目と守備学習1回目の間、攻撃学習1回目と守備学習2回目の間、「学び方」の攻撃学習1回目と守備学習2回目の間に有意な向上傾向がみられた。一方、守備学習→攻撃学習群においては、「成果」「学び

※1 ドリブルラインゲーム…枠内に設定された 2vs2 の場面で、オフENSEの 2 人は、ディフェンスの背後に設定されたラインをドリブルによって突破することを目指し、ディフェンス 2 人は、オフENSEのパス交換やドリブルに対して、チャレンジ&カバーを用いて、オフENSEのドリブルによるライン突破を防ぐことを目指すゲームである。

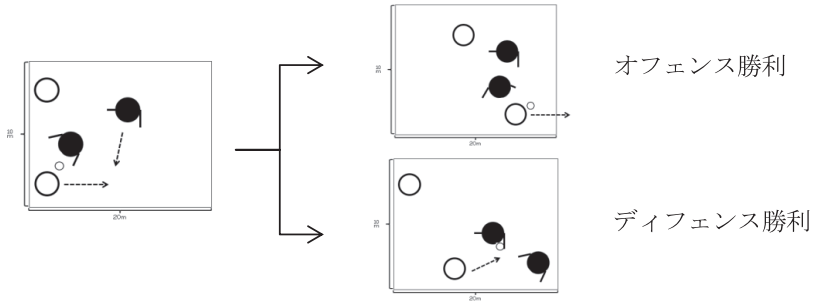


図18 ドリブルラインゲームの設定図

方「協力」「意欲関心」の4因子全てにおいて有意差は認められなかった。このことから、調査3で行った守備学習は、攻撃学習の後に守備学習を行うことで、学習者の「成果」「学び方」に肯定的に影響することが示唆された。

「成果」は、授業中に印象に残ったことや「できた」「わかった」という経験の有無を問う質問項目によって構成されている。攻撃学習→守備学習群において、「成果」因子の平均値が向上する傾向がみられた要因として、攻撃学習時に「スペースを使った攻撃」を学習した後に守備学習を行うことで、守備学習の内容が理解しやすかったことが考えられる。

「学び方」は、学習者の自発的な学習がなされているかを問う質問項目によって構成されている。攻撃学習→守備学習群において、「学び方」因子の平均値が向上する傾向がみられた要因として、攻撃学習の後に守備学習を行うことで、サッカー教材を攻撃と守備という2つの視点から学習に取り組むことができたことが考えられる。

これらのことから、攻撃学習の後に守備学習を行うことにより、サッカーの魅力に多く触れることができ、形成的授業評価の「成果」「学び方」の因子の平均値が向上傾向を示したと考えられる。

4. サッカーのゴールキーパー学習の実施状況と評価

1) 体育のサッカー授業におけるゴールキーパー学習の実施状況に関する調査(調査4)について

質問紙による体育のサッカー授業におけるゴールキーパー学習の実施状況に関する調査では、ゴールキーパー学習の経験の有無において、「あまり行っていない」「全く行っていない」といった否定的回答が小学校時94.0%、中学校時94.0%、高校時92.6%となり、9割を超える回答者が、ゴールキーパー学習の経験の有無について否定的に回答した。またサッカーにおける好きなポジションについては、フォワード(FW)18.5%、ミッドフィルダー(MF)40.0%、ディフェンダー(DF)29.2%、ゴールキーパー(GK)12.3%が好きと回答しており、ゴールキーパーを好む回答者の割合が最も少なかった。ゴールキーパーのプレーの魅力についてMulqueen とWoitalla (2010) は、「空中を跳んでボールを止めるプレーは、スポーツの中でも最も目を見張るプレーの1つである」と述べており²¹⁾、浅井・布目(2002)は、「ダイビングによるセービングはゴールキーパーの真価を問うものにならない」と述べている²²⁾。これらのことから、ゴールキーパーのセー

ビング技術は、極めて重要なプレーであると同時に、その動作自体が大きな魅力となり得る動作の1つであることが考えられる。ゴールキーパー学習の経験が少ないことと、ゴールキーパーを好む回答者の割合が少なかったことから、ゴールキーパーの学習を行ったことがなく、サッカーのゴールキーパーの魅力をこれまでの体育科におけるサッカー授業で教わっていないことが、ゴールキーパーというポジションを好む回答者の割合が少なかったことに繋がったのではないかと考えられる。

5. サッカーのゴールキーパー学習の評価(調査5)について

調査4の結果から、ゴールキーパー学習の未経験によるゴールキーパーというポジションの不人気と考えられたため、体育学部に所属する大学生の体育授業にサッカーのゴールキーパー学習を導入し、学習実施後に質問紙によって、サッカーのゴールキーパー学習を各項目4点満点で評価を行わせた。その結果、「よく当てはまる」「少し当てはまる」と肯定的な回答をした割合は「楽しい」「教育実習でも指導可能」「運動が苦手でもできる内容」「授業で実施可能」「ゴールキーパーはサッカーの魅力のひとつである」「新たな発見があった」において、90%以上を示した。また「得意な人だけが習得できる」については、「あまり当てはまらない」「全く当てはまらない」と否定的な回答をした割合は80%以上を示したという評価であり、ゴールキーパー学習を経験することによって、ゴールキーパーもサッカーの魅力のひとつであると認識されることと学習教材として実施可能であることが示唆された。また、ゴールキーパー学習を進めていく過程で、ボールキャッチが上手くできたときなどに、歓声や称賛の声が上がる場面や励まし合う場面が見受けられた。高橋は、良い体育授業の条件に「歓声上がること」「称賛の声が上がること」を上げている²³⁾。このことから、調査5で行ったゴールキーパー学習は、良い体育授業として成立していたことが、「楽しさ」の評価に影響したのではないかと考え

られる。

ゴールキーパー学習実施後に、ゴールキーパー学習のうち、中学生において教材として学習可能だと思うゴールキーパー学習を選択させたところ、「グラウンダーボールキャッチ」「正面キャッチ」「サイドステップ→キャッチ」「膝立ち斜めキャッチ(上下)」「ローリング」「中腰斜めキャッチ」に対して、過半数を超える学習者が選択した要因として、手によるボール操作が中心となる技能であったこと、また論者及び授業担当者が学習者の部活動の大会を考慮して、傷害発生の予防に細心の注意を払い、安全性の高い内容を取り扱ったことが、中学生においても安全性の高い教材であると認識されたことが考えられる。

「遠くのボールをキャッチ」を選択した学習者が過半数を下回った要因としては、横方向に跳び、ボールキャッチ後に空中に浮いた身体を地面に叩きつける技能であり、中学生の身体の巧緻性や物理的衝撃に対する忍耐力等を考慮したことが考えられる。

「セービング撮影」を選択する回答者が過半数を割った要因としては、中学生の身体の巧緻性や物理的衝撃に対する忍耐力を考慮したことに加え、学校体育授業に携帯電話やスマートフォン、カメラなどの映像記録機器を持ち込むことが、学校教育または体育授業において現実的ではなかったことが考えられる。

これらのことから、調査5で行ったゴールキーパー学習は、教材として中学生に対して、指導可能である一方、中学生の身体的特性等を考慮すると危険である内容も含まれるため、安全性を高めたゴールキーパー学習を考案や芝生やマット上での実施など学習環境の整備をする必要があると考えられる。

V. 結語

本研究は、学校体育におけるサッカーの授業に守備に関する学習の実態調査、さらに守備に関する学習を学校体育授業に導入し、守備に関する学習による学習者への効果を検証し、守備に関する技能・戦術重視した学習によるサッカー授業の展開の基礎的研究とする

ことを目的に行った。

体育授業におけるサッカー学習の実施状況に関する調査では、過半数を超える回答者が、攻撃学習実施に関して「とてもあてはまる」「少し当てはまる」と肯定的に回答した。一方、守備学習実施に関しては、過半数を超える回答者が、「あまり当てはまらない」「全く当てはまらない」と否定的に回答した。このことからサッカーの守備に関する学習は、攻撃に関する学習と比べて実施されていないことが考えられる。また、攻撃学習に関しては個人技能を中心に学習が展開されており、守備学習に関しては、ゴールキーパー以外の学習が展開されていなかった。

守備に関する学習実施前後の運動有能感調査では、大学生の体育科のサッカー授業に守備に関する学習を導入し、運動有能感に関する調査を行った結果、運動有能感を構成する「身体的有能さの認知」「統制感」「受容感」の3因子全てにおいて、守備に関する学習実施前(Pre)から実施後(Post)にかけて因子得点の平均値が向上する傾向がみられた。しかし、体育学部にも所属する大学生を対象に行ったため、運動に親しみがあり、運動技能及び学習内容の理解において高度な能力を有していたことが、運動有能感に影響していることが考えられる。

守備に関する学習の導入による効果の検討では、攻撃学習→守備学習群、守備学習→攻撃学習群の2つの異なる群に対して、計4回の授業の進行に合わせて、運動有能感と形成的授業評価の調査を行った。運動有能感調査では、攻撃学習→守備学習群には有意な傾向は認められなかった。一方、守備学習→攻撃学習群においては、「統制感」の因子得点の平均値に、守備学習実施前(Pre)と守備学習実施後(Mid)、守備学習実施前(Pre)と全4回(守備学習2回、攻撃学習2回)の授業実施後(Post)の間で有意な低下傾向が認められた。このことから守備学習の導入は、運動有能感を向上させる学習としては、有効ではないことが考えられる。形成的授業評価調査では、攻撃学習→守備学習群において、「成果」の攻撃学習1回目と守備学習1回目の間、攻撃学習1回目と守

備学習2回目の間、「学び方」の攻撃学習1回目と守備学習2回目の間に有意な向上傾向が認められた。一方、守備学習→攻撃学習群においては、「成果」「学び方」「協力」「意欲関心」の4因子全てにおいて有意差は認められなかった。このことから攻撃学習の後に守備学習を行うことで、学習者の「成果」「学び方」に肯定的に影響することが考えられる。

体育のサッカー授業におけるゴールキーパー学習の実施状況に関する調査では、ゴールキーパー学習の経験の有無において、9割を超える回答者がゴールキーパー学習の経験の有無について「あまり行っていない」「全く行っていない」と否定的に回答した。

サッカーのゴールキーパー学習の教材としての評価では、体育学部にも所属する大学生の体育授業にサッカーのゴールキーパー学習を導入し、学習実施後に質問紙によって、サッカーのゴールキーパー学習の教材としての評価を行わせた。ゴールキーパーの学習に対して「楽しい」「教育実習でも指導可能」「運動が苦手でもできる内容」「授業で実施可能」「ゴールキーパーはサッカーの魅力のひとつである」「新たな発見があった」において90%以上の回答者が「よく当てはまる」「少し当てはまる」と肯定的に回答した。このことから、ゴールキーパーの学習を行うことで学習者に肯定的な効果が期待される。

以上のことから、学校体育のサッカー授業であまり行われていない守備に関する学習にも、学習者に対する学習効果があることが示唆された。また攻撃に関する学習との組み合わせによって、よりサッカー授業の学習効果を高めることが示唆された。

しかし本研究では、攻撃・守備・ゴールキーパー学習のそれぞれの学習実施後に質問紙によって回答させたため、回答の尺度はそれぞれ個人内に置かれ、不確実な点がある。学習者への効果の検証を行うためには、今後映像分析によって、学習実施前後のプレー発生回数、戦術実施回数などの変化をみる必要があると考えられる。また、ゴールキーパーの学習は、体育学部にも属する教育職員免許状(保健体育)取得希望者のみを対象としていた

め、中・高等学校の学校体育や小学校の学校体育に試験的導入を行い、効果を検討することが必要であると考えられる。

VI. 参考文献

- 1) 文部科学省(2012)「平成25年度体力・運動能力調査結果について」文部科学省
- 2) 波多野義郎(1979)「ヒトは何歩歩くのか」, 体育の科学, pp28-31,大修館書店
- 3) 小澤治夫,小柳洸(2011)「睡眠と体力」,子どもと発育発達,vol8,No.4
- 4) 徐広孝,小澤治夫(2009)「ニューメディアが中学生及び高校生の生活習慣に及ぼす影響とその二次的影響について」,東海大学研究紀要,39
- 5) 岩田大輝(2013)「低体力レベルにある県の体力・運動能力調査からみたその要因と課題についての基礎的研究」,東海大学大学院2013年度修士論文
- 6) 中学校学習指導要領(2010)pp85-97
- 7) 高等学校学習指導要領(2009)pp90-95
- 8) 中学校学習指導要領解説保健体育編(2009) pp83-84,pp89-91
- 9) 高等学校学習指導要領解説保健体育編(2009)pp63-65
- 10) カラーワイドスポーツ2012 (2012)「サッカー」, pp147,大修館書店
- 11) 後藤幸弘(2007)「ディフェンス能力の向上を企図したサッカー課題ゲームの作成」兵庫教育大学研究紀要,31巻, pp157-169
- 12) 後藤幸弘(2011)「課題ゲームを通してサポートの動きを学習するサッカー授業」兵庫教育大学研究紀要,38巻, pp181-192
- 13) 日本サッカー協会<http://www.jfa.jp>
- 14) 世良俊和(2011)「学習指導要領の変遷にみるサッカーの学習指導の在り方に関する一考察」
- 15) 菅沼太郎(2008)「小学校体育におけるゴール型教材の開発とその実践的検討-センターリング・サッカーの構想とその分析-」教育実践研究 (9), 121-130, 2008-12, 信州大学教育学部附属教育実践総合センター
- 16) 堤誠太郎(2009)「サッカーにおける攻撃時のスペースを活用するための戦術学習」日本体育学会大会予稿集, 2009-08
- 17) 小澤治夫(2013)「アクティブスポーツ2013サッカー」, pp143-166,大修館書店
- 18) 小澤治夫(2012)「カラーワイドスポーツ2012サッカー」, pp147-166,大修館書店
- 19) 高橋健夫(2003)「体育授業を評価する 体育授業のためのオーセンティック・アセスメント」 pp12-15,pp27-30,明和出版
- 20) 平峯紘(2010)「運動有能感を高める体育授業に関する研究 - 第5学年5Aのサッカーを作ろう - の実践から」,「特定の課題についての学修の成果」兵庫教育大学大学院
- 21) Mulqueen, T. and Woitalla, M. (2010) The Completesoccer goalkeeper. Human Kinetics: Champaign, p73.
- 22) 浅井武・布目寛幸(2002)「見方が変わるサッカーサイエンス」, pp. 65-71,岩波書店,東京
- 23) 小澤治夫(2010)「からだの寺子屋 第16回」Medex journal, Volume85, July, 2010