

大学のミニサッカーの授業におけるアクティブ・ラーニングの取り組み ～M-T-M メソッドの活用とその有効性～

笛木 寛

I. はじめに

文部科学省の中央教育審議会は、平成24年(2012年)8月の第82回総会において、「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」(以下「答申」)を取りまとめ発表した。この中に「アクティブ・ラーニング」という言葉が示され、これが同審議会においてこの語が使われた嚆矢であるとされる¹⁾。この答申の中で「アクティブ・ラーニング」は「従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業」ではなく、「教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修²⁾」³⁾であると定義されている。そして、この「アクティブ・ラーニング」への転換を図ることで「学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる」とされている⁴⁾。

筆者はこの「答申」が取りまとめられた2012年以前から、複数大学のスポーツ実技科目において、いわゆる「問題解決型」の授業を実践してきた。筆者が執筆したシラバスには、「(前略) M-T-M メソッド (Match-Training-Match のサイクルで課題を解決する方法) を取り入れて各チームでパフォーマンス向上を図る」(駿河台大学, 2015年度)、「M-T-M メソッドによるパフォーマンスの向上を、受講者自らが考え実践する」(立教大学, 2015年度)と、授業の目標、内容が明記されている。そして、この「M-T-M (エム・ティー・エム) メソッド」と呼ばれる手法が「アクティブ・ラーニング」という枠組みにおいても有効であると考えている。本稿は筆者が行ってきた授業の中の一つ、2016年度前期に立教大学において行われたミニサッカーの授業の実践報告である。

II. アクティブ・ラーニングの方法

上述したアクティブ・ラーニングの目標を達成するための方法として、「答申」では「それぞれの大学の機能や特色、学生の状況等に応じて様々であり得る」⁵⁾とし、その具体的な方法として「学生に授業のための事前の準備(資料の下調べや読書, 思考, 学生同士のディスカッション, 他の専門家等とのコミュニケーション等), 授業の受講(教員の直接指導, その中で教員と学生, 学生同士の対話や意思疎通)や事後の展開(教授内容の確認や理解の深化のための探求等)を促す教育上の工夫, インターンシップやサービス・ラーニング, 留学体験」⁶⁾を例示している。しかし、「インターンシップやサービス・ラーニング」という方法(形式)を採用したからといって、それがすなわちアクティブ・ラーニングとしての機能を果たしているかどうかは慎重な検討が必要であろう。合田哲雄は「対話, グループ学習, 討論といった学習活動の外形ではなく, 授業において子供たちがアクティブ・ラーナー (Active Learner) になっているかどうか」⁷⁾が重要だとし, 注意を促している。そのような意味で, 『『アクティブ・ラーニング, これをすれば大丈夫』』『アクティブ・ラーニング, これ以外にはない』という『型』にとらわれて授業をすることはむしろ主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)

の対極⁸⁾であると批判している。また、合田は「基礎的・基本的な知識が十分ではない子供たちをアクティブ・ラーナーにするために、知識の習得を優先させることが『教え込み』に見えるから、アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善が十分ではないと判断するのは誤りである⁹⁾と述べ、アクティブ・ラーニングが機能するためには、基本的知識の習得、すなわち、教師から児童、生徒、学生への知識の伝授が必要であることにも注意を喚起している¹⁰⁾。

以上の観点から、本稿で取り上げた授業では、グループ活動という学生同士の対話的形式を利用しながら、グループ内の学生同士で能動—受動の関係が固定化されていないかを注意深く観察するとともに、基本技術や基本戦術の知識に乏しく活動が不活発になっているグループに対しては専門的な助言を行った。また、M-T-M メソッドという、本来、指導者だけが主導権を握って活動することも可能な方法を、指導者（この場合は授業担当者である筆者）の手から離し、学生自身に活用してもらうために、M-T-M メソッドという方法そのものについての解説、活用にあたっての注意点などを、必要に応じて学生全員にホワイトボードで説明した。

III. M-T-M メソッドについて

「M-T-M」とは Match（試合）-Training（練習）-Match（試合）の頭文字を取った略語であり、「M-T-M メソッド」とは試合と練習を交互に繰り返して個人のスキルやチームのパフォーマンスを向上させるためのメソッド＝方法のことである。この M-T-M メソッドによる指導は公益財団法人日本サッカー協会によって推奨されており、同協会サイト内を検索すると、例えば「(トーナメント形式の)集中開催から M-T-M が確保される長期リーグの開催（へ転換していくべき）」¹¹⁾（括弧内引用者）などという具合に更に略されて「M-T-M」と呼ばれていることなどから、同協会の公認ライセンスを取得した指導者の間では「当然知っているべきもの」であり、現在、日本のサッカー指導者の多くがこの方法を自覚して日々の指導を行っているものと推測される。ただし、メソッド＝方法と呼ばれてはいるものの、具体的な練習方法が提示されているわけではなく、練習方法を導き出すための「理念」あるいは「方法論」というべきものである¹²⁾。

この M-T-M メソッドについて小野は、武道における型の稽古を対比させながら次のように述べている。「日本では、武道系に代表されるように、まず型から入り、反復していきながら徐々に実践的要素を入れ、最後に実践という流れが普通ですが、まず実践（ゲーム）をして、うまくいかない部分があったらトレーニングによって高めて、再び実践（ゲーム）というのがサッカーでは最も自然なのです¹³⁾。また、小野は具体例として『フォームの指導→ドリル→ゲーム』ではなく『ゲーム→（うまくいかなかったら）→ドリル→（うまくいかなかったら）→フォームのアドバイス』という図式が存在しているのです¹⁴⁾とも述べている。このように、M-T-M メソッドにおける T（トレーニング）、すなわち練習は、現実の自分たちのプレーを分析し、評価することから導き出されるものであり、始めにドリルから入るサイクルと比較して、より実践に即した、本当に必要な練習（だけ）を用意することができ、より短期間で個人のスキルやチームのパフォーマンスを向上させられる可能性がある。

この M-T-M メソッドを使用することによって効果的な学修が行われることが予想されるが、それはあくまで「適切に」使用できた場合に限られるのであり、例えば、プレーの分析や評価が不適切であったり、分析や評価が適切であったとしてもそこから導き出される練習方法が不適切であったりすれば効果は低いものになってしまう。また、サッカーはチームプレーである

以上、チームとしてどのようなプレーをしたいかというイメージや戦略がチーム内で共有されなければ、プレーを分析することはできても評価することが不可能になり、練習を導き出すことはできない。更に、プレーの評価から適切な練習を導き出すことは、サッカー経験の乏しい学生や指導経験のない学生にとっては難易度が高い。本稿で取り上げた授業においてもそのような事態が発生したが、どのような対処を行ったかについては、以下、実践報告の中で述べていきたい。

IV. 実践の状況

1. 授業の概要

ここで取り上げる実践は、2016年度前期に立教大学で行われたミニサッカーの授業である。立教大学では学部の専門科目と平行して「全学共通カリキュラム」（以下「全カリ」）という枠内で様々な授業が開講されている。この「全カリ」は「専門分野の枠を超えた幅広い知識と教養、総合的な判断力と優れた人間性を養うことを目的とした、全学部の学生を対象に、全学部によって運営される共通のカリキュラム」¹⁵⁾であるが、スポーツ実習の授業もこの「全カリ」の枠内で開講されている。スポーツ実習は「スポーツプログラム」と「スポーツスタディ」の二つの科目で構成され、この両科目の中に様々な種目が位置づく。「プログラム」と「スタディ」は、前者が主にスポーツ実技を中心とした授業であるのに対して、後者は実技・理論統合型の科目となっている。尚、前者は半期で単位数が1、後者は同2である。「プログラム」「スタディ」いずれも必修単位ではなく自由選択科目であり、各学年、各学部、男女の学生が混在する授業となり、卒業単位としての認定が必要のない学生も多く受講している。

筆者が担当した授業は、月曜3限（13時15分～14時45分）と4限（15時～16時30分）に開講されている「スポーツスタディ」で、種目はフットサルであった。尚、「フットサル」として開講された授業ではあるが、メインの学修内容は「フットサル」ではなく「M-T-Mメソッドの実践」である。ゲーム形式としてフットサルを競技規則そのまま用いることも可能ではあったが、4秒ルールの適用やGKへのリターンパスの制限などは初心者にとって少し難易度が高く、攻撃の戦術が制限されてしまう可能性もあり、学生と相談の上、フットサルのルールを少し変更した形でゲームを行った。従って、本稿では「フットサル」ではなく「ミニサッカー」と記述している。ルールの詳細については後述する。

授業実施時期は4月11日から7月18日の約3ヶ月に渡り、授業回数は14回であった。実施場所は立教大学ポール・ラッシュ・アスレティックセンター屋上のフットサル、テニス兼用の人工芝コートで、フットサル専用のゴールを用いてコート2面で行った。天井が屋根で覆われているため、雨天時も活動が可能であった。

2. 受講生の概要

3限の履修者数は定員枠一杯の30名（男子24名、女子6名）であり、高校の部活などでのサッカー経験者が7名（全て男子）、中学校での経験者が6名（全て男子）、小学校での経験者が2名（全て男子）であった。女子にサッカー経験者はおらず、特に優れた運動能力を持つと見られる学生もいなかった。4限の履修者数は定員枠一杯の30名（男子18名、女子12名）であり、高校での経験者が6名（全て男子）、中学校での経験者が2名（全て男子）、小学校での経験者が2名（全て男子）であった。女子にサッカー経験者はいなかったが、バスケットボ

ールなどの球技経験者 5 名は運動能力が高く、走力、キック力、対人プレーなどは授業開始当初からそれなりに高いパフォーマンスを発揮していた。尚、両授業においてアシスタントはおらず、筆者一名で指導に当たった。

3. 実践の概要

3 限、4 限の両授業において活動経過が少し異なる結果となったため、本来であれば両授業の経過をそれぞれ別々に記載したいところであるが、紙面の関係上、3 限の経過を記載し、必要に応じて 4 限を書き加えることにする。

最初の授業となった 4 月 11 日は教室内で授業ガイダンスを行い、実技科目を受講する際に必要とされる健康診断の結果を提出させるなど、事務的な手続きを行った。また、受講票を記入させて回収した。この受講票には学籍番号、氏名、緊急連絡先などに加えて、小学校から現在までのスポーツ経験を記入させ、翌週のチーム分けの参考にした。

2 回目の 4 月 18 日はチーム分けを行った。前期終了までの長期に渡って同じメンバーで活動することになるため、4 つのチーム力が均衡することが望ましかった。試しのゲームをしてみたところ、力は均衡しているという意見が学生から多く聞かれたのでチームメンバーを確定した。(4 限はチーム力に差があるとの学生の意見を参考にして、翌週改めてもう一度チーム分けを行ったため、3 限の活動経過とはずれが生じている。) この日、ゲームの人数を 6 対 6 にすること、キックイン、ゴールクリアランス、5m ルール、自由交代などの基本的ルールの採用、女子の得点を 2 点にカウントすることなどを決めた。女子のアシストを 2 点にカウントすることも提案したが、学生に賛同者が少なく不採用とした。

3 回目の 4 月 25 日はシュートに関する技術・戦術を筆者が全員に説明した後、チームに分かれて練習を行い、その後、1 試合 10 分間の総当たりゲームを行った。この練習は、前週のゲームを筆者が見た上で、得点力に必要な強い浮き球が蹴れない学生が多数いることを確認し、それを元に M・T・M の T を、筆者の主導により実践したものである。練習形式は各チームに任せたが、ポスト・シュートと呼ばれる初心者にとって難易度の高い形式を採用したチームもあったため、初心者のスキルを上げることがチーム力向上につながることを、単純なキック練習の方が今の段階では効果的であることなどを説明した。また、この日から各チームに 1 部ずつメンバーリスト(巻末資料)を配布し、各チームで出席をとることにした。このメンバーリストには学籍番号、氏名、よみがなが記載されており、更にポジションと出身地の欄を設けて出席をとる際に記載させた。このメンバーリストによるチームでの出席管理の目的は、チーム内で少しでも多くコミュニケーションの機会を増やすことである。また、全ての授業の最後に 10 分程度のチームミーティングを行い、内容を全てこの用紙に記載させた(巻末資料)¹⁶⁾。次回からリーグ戦(M・T・M の M にあたる試合)を行うことを告知し、チームでのミーティング終了後、チームで解散とした。

4 回目から 12 回目は各チームによる M・T・M メソッドの実践を内容に授業を構成した。具体的には、4 回目はリーグ戦第 1 節(M①)、5 回目は練習と練習試合(T1)、6 回目はリーグ戦第 2 節(M②)という具合に、M①-T1-M②-T2-M③・・・と M と T を一回ごとに交互に配し、M⑤を最終試合とした。順位の方法は、M①から M⑤までの勝ち点の合計とした(T で行う練習試合の勝ち点は含まない)。試合時間は 12 分とし、1 日で 4 チームが総当たり(1 チーム 3 試合)となる形式を採用した。尚、3 限 4 限とも、M②を予定していた 6 回目の授業は欠

席者が多数いたため、M②を中止して翌週に繰り越した。13, 14 回目はチームを再構成してのファン・ゲームとレポート課題についての質問日とし、レポートは7月11日から7月30日の間に教務事務センターのレポート回収ボックスに提出することとした。

4. 授業の目標

上述のように、授業の形式としては5回のリーグ戦とその間に挟まるチームでの練習である。リーグ戦で勝ち点を積み上げ、順位を争う形式を採用したため、学生にとっては勝敗が大きな関心事となるが、シラバスにも明記したように本来の目標は「(チーム) パフォーマンスの向上」である。学生が勝敗に拘泥して本来の目標を見失っていないかという点については、授業終了時に提出されたレポートを参照しながら考察する。

5. M-T-M メソッドという方法そのものの学習

前述したように、M-T-M メソッドによって効果的な学修が行われるためには、このメソッドが適切に使用される必要がある。具体的には、(1) チームが目指すプレースタイルの明確化・共有、(2) 試合の正しい分析・評価、(3) 課題の抽出、(4) 課題克服のための練習方法の選択・開発などが適切に行われることが必要である。しかし、この一連の過程は通常、指導者が考え、指導者が主導権を握りつつ選手に与えるものであって、指導経験のない学生がこの過程を実行するのは難易度が高いと考えられる。そこで、このメソッドそのものの学習が必要になってくる。すなわち、本稿「2. アクティブ・ラーニングの方法」で述べたように、アクティブ・ラーニングが機能するためには、基本的知識の習得、すなわち、教師から児童、生徒、学生への知識の伝授が必要である。筆者は学生の活動を観察しながら、「基本的知識の習得」に当たる「M-T-M メソッドそのものの学習」が必要であると考え、3回に分けて説明を行った。

T1 実施日には各チームが練習に入る前に (1) 個別的な練習も可能であり、チーム全員で同じ練習をする必要はないこと、(2) どの角度からボールがくるのか、使うのは右足なのか左足なのか、どれくらいのスピードのパスがくるのか、といったように、実際のゲームを思い起こしながら細部を再現する練習が重要であることを示した。T2 実施日には、練習の「形式」と「内容」を区別して考えること、すなわち、一つの「形式」の中に複数の「内容」が存在しうることを説明し、練習の「内容」を明確にして練習のポイントを絞り込むことが重要であることを説明した。T3 実施日には (1) チームが目指すプレースタイルの明確化・共有、(2) 試合の正しい分析・評価、(3) 課題の抽出、(4) 課題克服のための練習方法の選択・開発などが適切に行われることが必要であることを説明し、ベクトルの向きを合わせる(メンバーがチームのコンセプトを共有し、同じ方向を向く)ことが重要であることを説明した。

V. アクティブ・ラーニングにおける M-T-M メソッドの有効性

ここではチームのメンバーリストに書かれた学生のミーティング内容とレポートを参照しながら、アクティブ・ラーニングにおける M-T-M メソッドの有効性を考察する。

今回の授業において、「学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修」、すなわちアクティブ・ラーニングがなされるために最も重要な要素となるのは、M-T-M メソッドがうまく機能することにつきると言えるであろう。M-T-M メソッドを機能させるためのポイントは、前述したようにいくつか考えられるが、特に重要なのは練習の「形式」と「内容」の区別

である。練習「形式」とは、例えば「3対1のパス回し」のように表現されるが、その形式の中に様々な練習「内容」を盛り込むことができる。例えば、「パスを受けるための声かけ」「パスをスムーズにするためのファーストタッチのコントロール」「正確なキック」「パスを受けるためのサポートの動き」「ディフェンダーのワンサイドカット」などがそれである。無限とは言わないまでも、一つの練習形式には実に多様な内容を盛り込むことが可能なのである。この両者をはっきりと区別した上で、練習「内容」を自覚的に捉え、その「内容」に適合する練習「形式」を選択・創造できた時に課題解決が有効に行われることが、授業観察を通して見えてきた。授業初期にはこの両者を区別できない学生が多く、例えば「パスがうまく回らない」という課題が出た場合に、「では3対1のボール回しをやろう」といった具合に、既知の練習形式を安易に選択して練習に取り組む場面がほとんどであった。しかし重要なのは、「何故パスがうまく回らないのか」というその原因であり、その原因こそが練習「内容」に当たるものである。例えば、「パスを受けるためのサポートの動き」が原因であれば、これが練習「内容」に当たる。そして、この練習内容に適合する練習「形式」を選択する（既存の形式がなければ創造する）ことが次の段階となる。従って、最初に考えるべきは練習「内容」なのであり、練習「形式」はその内容に従属するものといえる。T2実施日、筆者は授業の冒頭で学生全員を集めて「形式」「内容」についての説明を行った。納得の表情で説明を聞く学生が多く手応えを感じたが、この日の筆者の授業メモには「練習が良くなってきた」と書かれている。この日のXチームのミーティングメモを参照すると、

- ・ A, B→センタリング練習。ボール合わせ！足の角度を意識
- ・ C, D→トラップ、パス（基礎）次のプレーを考えて
- ・ E, F, G→三角パス（ダイレクト、相手のどっちの足にけるのか）
（アルファベットは名前、下線は学生がつけたもの）

といったように、形式と内容が判別されていることがはっきりと分かる。また、Yチームのメモ（以下）についても同じことが言える。

練習1 とりかご（3対1）

- ・ ボールを止めてける。
- ・ ボールをもっていない時の動き。
- ・ アプローチをはやく。

練習2 シュート練習

- ・ ボールを強くける。
- ・ 左右どっちからもやる。
- ・ 動いてるボールにあわせる。

翌週のM③（リーグ戦第3節）直後のチームミーティングでは、

- ・ 練習の成果が出ているのでは？
センタリング、パス&ゴール、トラップなど（Xチーム）

・とりかごの成果がでてきた (Y チーム)

といったように、学生自身が練習の成果を実感しており、M-T-M メソッドがうまく機能していることがうかがわれる。

上述した例は主に個人スキルに関するものであるが、M-T-M メソッドは個人スキルに限らず、チーム戦術に関しても有効に機能すれば大きな成果を上げることができる。Y チームには高校までのサッカー経験者が1人しかおらず、2人ずついる他の3チームに比べて当初のチーム力はやや劣っていると思われた。実際、リーグ戦に入る前、チームメンバー確定後に行った4月18日の練習試合では1勝2敗で4位(最下位)となり、当日の筆者の授業メモには「Yは少し弱い?」と書かれている。予想通り、M①では1勝2敗、M②では3敗でいずれも最下位となり、勝ち点合計は3。1位のXチームは勝ち点合計13で、大きく水をあけられた。勝てないことでチームの雰囲気も悪かった。後のレポートでメンバーの1人Hは次のように記している。

「序盤の試合は、練習試合も含めうんざりするほど上手くいかず、結果はもちろん試合の内容も決して良いものではなかった。チームYには勝機などまったくなかったし、一時期はチームの変更を切に願うほどだった。」

しかし、この後、M③で2勝1敗の成績をあげてこの日の1位を獲得すると、M④、M⑤では6勝0敗の成績を収めて総合成績は2位。勝ち点は27をあげ、優勝したXの31に迫った。

Yチーム6人のレポートを参照すると、敗戦を経て、選択すべきチーム戦術が確立され、全員に共有され、その実現のために練習形式を設定していることが分かる。具体的には、「このチームの悩みはパスが通らないこと」(メンバーI)で、これが敗因と捉えられ、「パスを回して崩していくサッカー」(メンバーI)を今後のチーム戦術として選択し、その実現のためには「全員がオフense時に動き回り、流動的」(女子メンバーJ)にプレーすることが必要であり、そのために「パスを出した後はその場所から動かなければならない」(メンバーH)という設定で、いわゆる「とりかご」(パス回し)の練習をするようになった。その結果、「パスがつながりゴール前でいい形でパスを受けれるため、大したシュートスキルがなくてもしっかりとゴールを決めることができ勝利につなげることができた」とサッカー初心者のメンバーIは振り返っている。M-T-Mメソッドが学生自身の手で行われて能動的学修が達成されたアクティブ・ラーニングの好例である。

言うまでもないが、パスが回らないという課題に対して、「パスが回る練習をする」ということだけが解ではない。パスが回らないのであれば、「パスを回さなくても勝てる戦術」を選択することもできる。実際に、4限のVチームはM⑤実施日にメンバーが4人しか集まらず、第1試合で0-7と大敗したが、第1試合終了直後の緊急ミーティングで堅守速攻の戦術を確認し、残り2試合で勝利を収めている。女子メンバーのKは次のように記している。

「最後のM⑤のとき、人数が少なくて攻防がうまくまわらなかったが、その状況を逆にプラスにとってゾーンDFを短いミーティングの時間で考えて実行し、攻めを速攻にしぼることでいい流れをつくることができた。」

この例は M-T-M メソッドの T の部分を、実際の練習という形ではなくミーティングによる戦術選択という形で遂行していることが特徴的であるが、いずれにしても、実際のゲームを分析・評価した上で、「パスを回す」とは異なる解を導き出していることが分かる。

45 名が提出したレポートの中で、「M-T-M メソッドは有効であった」という趣旨の記述をした学生は 43 名であった。「効果が感じられなかった」という趣旨の記述をした学生は 1 名であった。効果について全く記述のない学生は 1 名であった。この結果から、ほとんどの学生が M-T-M メソッドの効果を実感していることが分かる。効果を実感するとは、この場合、自らが、あるいはチームとして、能動的に課題を発見して解決できたことを意味している。また、「効果が感じられなかった」という 1 名の学生 L の記述を詳しく見てみると、「私たちの班ではなかなかその練習において良いムードで行うことはできなかった」、「その（練習の）意図が伝わらず、練習もさほど意欲的に行われなかったため、最後までトラップの課題は直すことが出来ずに終わった」など、チームの雰囲気が悪く、コミュニケーションが不活発であった様子が想像される。また、「これ（＝勝利への姿勢、メンタルの弱さ）に関してはどのような練習が適切か見極められず行えなかったため、これも未達成に終わった」と、克服するための練習方法を見いだすことが難しい課題もあることが指摘されている。しかし、この学生 L は M-T-M メソッドそのものの有効性を否定しているわけではない。それは次の記述からも見て取れる。

「M-T-M メソッドを有効に活かすためには、試合の反省点を考えるだけでは不十分で、そこからさらに『反省点を改善するには何が必要か』『その必要なものを得るためには何をしなければならないか』まで考えていかなければならない。この反省・分析を踏まえて、意識的に練習を行わなければ、このメソッドは十分に機能しない」（学生 L）

この学生 L が所属するチームは 4 チーム中 3 位であった。M②では 2 勝 1 分で勝ち点 7 をあげ、総合勝ち点 9 で 1 位に並んだ。しかし次節の M③では 1 勝 2 敗と負け越し、M④では 1 勝 1 敗 1 分と持ち直したものの、最終の M⑤では 3 敗を喫するなど勝ち点が伸びなかった。M-T-M メソッドが機能せず、勝敗にも影響を及ぼしたことがこの記述につながっていると考えられる。

一方、最下位であっても M-T-M メソッドの有効性を実感できているチームもあった。このチームに所属する学生のレポートから記述を拾ってみると、

「私はこの M-T-M メソッドは非常に効率的な指導方法だと思う。なぜなら自チームの課題を洗い出すには流動的にパフォーマンスを変えてくる別のチームと試合を行うのが一番よい方法だと私は思うからだ。そのうえで抽出された課題に絞って練習を行う。この過程が一番効率的であることは自明であり、この指導方法が一般的にあってよいはずだ」（学生 M）

テニスサークルに所属するこの学生 M は更に

「（前略）私が所属してきた団体のみならず、どのスポーツでもどの団体でも練習練習練習…練習ばかりしているような気がする。そんな非効率的な方法ではどんな芽も花を咲かせないと思う。スポーツ歴 10 年余りにして初めてこの指導方法に出会ったが、正直もっと早くに出会いたかった」

と続けている。同チームの学生 N は

「M-T-M メソッドを通して、個人とチームのレベルが向上したことがわかった」

とし、同チームの学生 O は

「試合をし終えてからのミーティングもこのメソッドの魅力である。ミーティングによりチームが団結し、一体感が生まれる」

と記述している。意欲的なグループ活動が行われたことの証左である。

この授業の目標は「(チーム) パフォーマンスの向上」であったが、「4. 授業の目標」で述べたように、勝敗に拘泥して本来の目標を見失うことが懸念されていた。梅澤はアクティブ・ラーニングを狙った体育の授業で時折「勝つための方法・作戦を考えよう」というテーマが掲げられることについて、「ほとんどの実践が、勝ったチームは優越感の共有をもとに仲間関係が強固になり、負けたチームは劣等感に苛まれ陰湿なムードで終わります。至極当然です」¹⁷⁾と述べて注意を促している。筆者が行ったこの授業では、先述した学生 O の記述に見られたように、最下位のチームであっても「陰湿なムード」にはならなかったが、これは学生が授業の目標を理解して活動した結果であろう。

VI. 今後の課題

筆者は以前、指導者の立場で M-T-M メソッドを駆使して授業を行っていた。サッカー経験の長い筆者にとって、学生の課題を把握して適切な練習を導き出すことは比較的容易であり、短時間で効率よく学生のレベルアップができると考えていた。しかし、「学習」ではなく「学修」に向けて授業を方向転換していくためには、今回の授業での取り組みが示すように、M-T-M メソッドそのものを学生の手に乗せることが必要であり、そうすることによってアクティブ・ラーニングの成果を大いに期待できると考える。

しかし、グループ活動でアクティブ・ラーニングを行う場合、グループ内で能動—受動関係が固定化されてしまう可能性がある。そのような事態に陥ってしまえば、受動者の学修は期待できない。今回の授業ではグループ活動を注意深く観察しながら、そのような関係が確認された時に声かけやアドバイスなどの方法で対処することを考えていたが、授業の初期においては、特に初心者や女子が受動的になる傾向があった。チームミーティングを重ねてコミュニケーションが円滑になるに従ってそのような事態は解消されていくが、能動—受動関係を作らない、より積極的な方法を考える必要がある。また、M-T-M メソッドに効果が感じられなかったという学生が示したように、チーム内のコミュニケーションや雰囲気も M-T-M メソッドの運用に影響を与え、ひいてはグループ活動としてのアクティブ・ラーニングを阻害する可能性が想定できる。ただし、コミュニケーション不足がアクティブ・ラーニングを阻害するのか、アクティブ・ラーニングが阻害されて（例えば、上達できずに試合で負け続けることによって）コミュニケーションが不活発になるのか、その因果関係ははっきりしない。今後の研究課題としたい。最後に、自分のプレーを映像で見るのがスポーツ指導には有効であると考えられる

が、これをどのようにアクティブ・ラーニングの中に組み入れていくかということも検討に値する課題である。2016年度の駿河台大学スポーツ演習の授業では、ビデオ撮影を頻繁に行い、学生自身に視聴させて課題を抽出する取り組みを始めている。

註

- 1) 教育課程研究会編『アクティブ・ラーニングを考える』東洋館出版社、2016年、p.26
- 2) 「答申」において、「大学での学びは『学修』としている」と明記されている。これは、従来の「学習」とは異なり、大学での学びの本質が「講義、演習、実験、実習、実技等の授業時間とともに、授業のための事前の準備、事後の展開などの主体的な学びに要する時間を内在した『単位制』により形成されていることによる」とされる。(中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」2012年、p.2)
- 3) 中央教育審議会、同上答申、p.9
- 4) 同上、p.9
- 5) 同上、p.9
- 6) 同上、pp.9-10
- 7) 教育課程研究会編、前掲書、p.34
- 8) 同上、pp.34-35
- 9) 同上、p.36
- 10) 堀田もまた「より多くの児童・生徒が参加できて意義ある活動が展開されるためには、基礎となる知識を教師がわかりやすく教えて、生徒が共有しておくことが必要だ。さもないと、『活動あって学びなし』の授業となってしまうリスクが常にある」という市川伸一の論を引用して、アクティブ・ラーニングにおいても基本知識の習得が重要であることを述べている。(教育課程研究会編、前掲書、p.99)
- 11) https://www.jfa.jp/about_jfa/report/PDF/t20060721_1.pdf
- 12) 小野は自らの著書(『世界に通用するプレーヤーの育成のためのクリエイティブサッカー・コーチング』、大修館書店、1998)の中でM-T-Mメソッドという方法論について解説する(p.171-173)とともに、様々な練習形式(メニュー)を紹介している。しかし、ここで提示されている練習メニューは誰にとっても、どのチームにとっても有効であるという意味で推奨されているわけではない。小野が、「トレーニングメニューには、そこに含まれている課題の理解と、目的とするプレーに行きつくためのコーチングがあってはじめて『魂』が込められ、意味をなすものです。トレーニングの目的があってはじめてそのための手段として用いるトレーニングメニューが導き出されるはずです」(p.80)と述べているように、個々のチームや選手の「課題」というものがまずはじめにあってそれが練習「内容」(トレーニングの目的)となり、その目的を達成するためにはどのような練習「形式」(トレーニングメニュー)が適切か、という順序で練習が導き出されなくてはならない。従って、小野が示している練習方法は、練習「内容」と練習「形式」を適合させるための一つの例と考えるべきである。
- 13) 小野剛、前掲書、p.172

- 14) 同上, p.39
- 15) 立教大学 HP (<http://www.rikkyo.ac.jp/academics/undergraduate/zenkari/outline/meaning/>)
- 16) ミーティング内容は鉛筆で記載させ、後に筆者が表計算ソフトのエクセルで図なども含めて漏れないよう全ての記載をデジタルデータ化した。このデータは CHORUS と呼ばれる大学の授業用データベースにアップロードし、レポートを書く際に各自がダウンロードして使用できるようにした。
- 17) 梅澤秋久『体育における「学び合い」の理論と実践』大修館書店, 2016, p.168

資料：メンバーリスト (次ページ)

- ・紙面の関係上, 1 チームのリストだけを掲載している。実際には4チームがそれぞれ異なったリストを制作した。また, 実際にはカラープリントであるが, 掲載の都合上, 白黒にしてある。

大学のミニサッカーの授業におけるアクティブ・ラーニングの取り組み

				出席○ 欠席× 遅刻⊗ 見学																		
				M①					T1		M②		T2		M③		T3		M④		M⑤	
緑チーム		かなetc	ポジ	出身	4.11	4.18	4.25	5.9	5.16	5.23	5.30	6.6	6.13	6.20	6.27	7.4	7.11					
15BDxxxx	学生氏名	xxxx	GK	石川	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○					
16AExxxx	学生氏名 (女子)	xxxx	FP	神奈川	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○					
16DDxxxx	学生氏名	xxxx	FP	東京	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○					
16DExxxx	学生氏名	xxxx	FP	東京	○	○	○	○	○	×	⊗見	⊗	○	○	×	○	○					
16EAxxxx	学生氏名	xxxx	FP	東京	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○					
16EDxxxx	学生氏名	xxxx	FP	千葉	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○					
16BMxxxx	学生氏名	xxxx	FP	神奈川	○	○	○	○	○	×	○	○	○	○	○	○	○					

リーグ表

	黄	青	緑	オレ	勝ち点	得点	失点	得失点	順位
M①	黄	△3-3	○2-1	×0-1	4	5	5	0	②
M②		×2-4	△3-3	○3-1	4	8	8	0	③
M③		○4-0	×1-3	○3-1	6	8	4	4	②
M④		○4-1	×1-3	×1-2	3	6	6	0	③
M⑤		×4-7	×1-2	×2-3	0	7	12	-5	④
	計				17	34	35	-1	③
M①	青	△3-3	×1-5	○2-1	4	6	9	-3	③
M②		○4-2	×2-4	○2-1	6	8	7	1	②
M③		×0-4	×3-5	×0-6	0	3	15	-12	④
M④		×1-4	×1-9	×1-3	0	3	16	-13	④
M⑤		○7-4	×2-4	×1-3	3	10	11	-1	③
	計				13	30	58	-28	④
M①	緑	×1-2	○5-1	○5-1	6	11	4	7	①
M②		△3-3	○4-2	○4-1	7	11	6	5	①
M③		○3-1	○5-3	×2-3	6	10	7	3	③
M④		○3-1	○9-1	×2-8	6	14	10	4	②
M⑤		○2-1	○4-2	×2-3	6	8	6	2	②
	計				31	54	6	21	①
M①	オレ	○1-0	×1-2	×1-5	3	3	7	-4	④
M②		×1-3	×1-2	×1-4	0	3	9	-6	④
M③		×1-3	○6-0	○3-2	6	10	5	5	①
M④		○2-1	○3-1	○8-2	9	13	4	9	①
M⑤		○3-2	○3-1	○3-2	9	9	5	4	①
	計				27	38	30	8	②

★ M-T-Mメソッド実施の際のポイント

0. 理想のプレースタイルの明確化 (第1の目標は勝利)

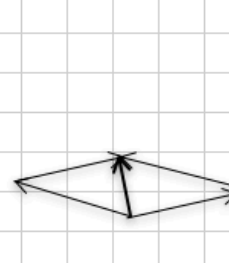
1. 試合の分析
2. 課題の抽出
3. 課題克服のための練習
4. 試合

既存のもの
新たに開発
ミーティング、映像

1~4を繰り返していく
0を見直すことも必要

(笛木)

ベクトルの共有



(笛木)

4月 11日 ガイダンス

4月 18日 チーム分け

4月 25日

全体でのテーマ：GKの肩口を狙うシュート、トーキック（つま先）
チームで練習（10分）
ゲーム：6対6、女子得点2、女子アシトルールはナシ

	黄	青	緑	オレ
黄	△3-3	×0-1	×0-1	×2-3
青	○1-0	○2-1	○2-1	×1-2
緑	○1-0	×1-2	○5-1	○5-1
オレ	○3-2	○2-1	×1-5	

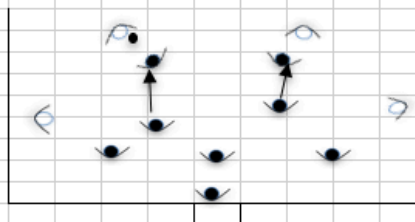
5月 9日 M③ 6対6、12分

	黄	青	緑	オレ	勝ち点	得点	失点	得失点	順位
M③ 黄	△3-3	○2-1	×0-1		4	5	5	0	②
M③ 青	△3-3	×1-5	○2-1		4	6	9	-3	③
M③ 緑	×1-2	○5-1	○5-1		6	11	4	7	①
M③ オレ	○1-0	×1-2	×1-5		3	3	7	-4	④

- ・パスのタイミングが良かった
- ・シュートの意識が高く、高得点につながった
- ・ボールに寄るのか、あえて広がるのか、ポジションの確認
- ・ディフェンスでのバランスを意識したい（図）
- ・点をとりまく（満足しない）good!

課題

- ・シュートのTR（バリエーション）
例：コーナーから、センタリングから（横から）
パスからシュート



5月 16日 T1 ①練習15分 ②練習試合10分、12分 ③ミーティング、練習or練習試合

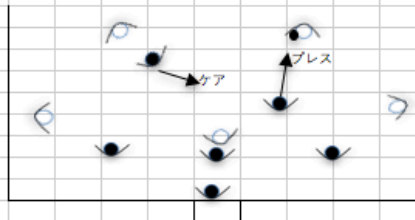
- 練習のポイント
1. 個別的な練習も可（全員で同じ練習をする必要はない）
 2. 細部にこだわる。角度、右足左足、スピードなど細かいところが重要。

- △うらの相手の対応
- △シュートの決定率
- プレッシャーのかけ方good!
- △FW2人が同時にプレスではなく、1人はプレス、1人はスペースケアを！

緑	3	-	2	青
6人	2	-	0	6人

課題

- ・うらの抜け出しの対応
- ・シュートをフリーで打たせない
- ・戦意を喪失させる



5月 23日 M② 6対6、12分 人数が増わず、練習と練習試合

- 欠員によって力の差が出てしまう
- ・練習の成果出そう！
- ・個人の能力に合わせたプレーを心がけよう
- ・来週がんばろう

5月 30日 M②

	黄	青	緑	オレ	勝ち点	得点	失点	得失点	順位
M② 黄	△4-2	×2-4	△3-3	○3-1	4	8	8	0	③
M② 青	○4-2	×2-4	×2-4	○2-1	6	8	7	1	②
M② 緑	△3-3	○4-2	○4-1		7	11	6	5	①
M② オレ	×1-3	×1-2	×1-4		0	3	9	-6	④

- ・ディフェンス時の声かけ（後ろから前へコーチング）
 - ・対オレンジの時のディフェンスはとも良かった
 - ・対黄の時、ディフェンスはとびこまない。我慢して待つ、下がりすぎない
- T2
- ・センタリングの合わせ方（ボレー等）
 - ・パスandトラップ（速いボール）

