

2008年度 リサーチペーパー

高等学校におけるバスケットボールの授業に関する一考察

A Study on the Materials Teaching Basketball of class
in High School Physical Education

早稲田大学 大学院スポーツ科学研究科

スポーツ科学専攻 学校体育マネジメントコース

5008A316-7

須黒 祥子

Suguro , SHOKO

研究指導教員：友添 秀則 教授

高等学校におけるバスケットボール授業に関する一考察

学校体育マネジメントコース

5008A316-7 須黒祥子

研究指導教員:友添 秀則 教授

研究の目的

本研究では高校段階のバスケットボールの授業と教材の関係に着目して、現状のバスケットボール授業の問題点とバスケットボール授業の有効性と可能性について考察する。

学習者が体育授業を通じてバスケットボールを学習したとき、現状の授業で問題として浮かび上がることが何かを明らかにすることを第1の目的としている。技術の向上がみられなかったり、バスケットボールの授業を通して十分な達成感が満たされてきていなかったりしているのではないかということについて危惧している。

第2の目的としてバスケットボールという教材の中で何を教えていくのかという学習内容の特定がされてきていないということについての問題を示すことにある。以上二つの目的から明らかになったことから、本研究の最終目的としてバスケットボールが持っている学習の可能性と有効性について何があるのかを提案していくこととする。

研究の方法

本研究は先行研究を分析することによる文献研究である。また、バスケットボールを指導している担当教諭へのインタビュー調査を実施する。

第1章

バスケットボールの戦後における学習指導要領での取り扱いと、現在高校で行なわれているバスケットボールの授業に着目し、その実態を把握した。

バスケットボールは、集团的スポーツに位置づけられ、体育を通じて社会的態度の育成に期待されるところが大きかった。さらに、学習内容の最終的な型としてゲームを行わせるということが示

されてきた。集团的スポーツの指導過程は、個人技能→集団技能→ゲームというもので、現在、実際に高校で行なわれている授業についても同様である。しかし、この形態では限界にきていることが浮き彫りになってきた。

第2章

第1章の考察をもとに、授業の現状から、バスケットボールの授業を通じて生徒たちの技能向上がみられてきていない点、バスケットボールの内在的価値に触れられていないという点に着目して、これらの問題点について分析した。

これまでのバスケットボールの授業では、生徒たちにとっても、うまくなった、できるようになったという実感がわき難かったし、そこに充足感や喜びが生まれにくかった。

教師には、パスやシュートなどのボールを操作する技術の指導と、ゲームに結びつけるための集団技術の指導だけをおこなってきたという背景がある。しかし、構造特性や戦術行動などに着目してバスケットボールを分析していくと、ボールをもたないプレイヤーの動きについての指導が重要であることがわかった。

また、生徒たちが、バスケットボールの授業で充足感や喜びなどを感じるためには、技術だけを学習すればよいというものではない。しかし、これまでの授業では、人間関係能力の育成については触れられてきておらず、競技としてのバスケットボールをそのまま教材として扱ってきただけであり、学習内容が明確ではなかったということがあきらかになった。

第3章

バスケットボールの授業において、教えていく

べき内容の特定と、バスケットボールを通して教える人間像とはどんなものであるのか考察した。

これまでのバスケットボールの授業で教えてきたことは、ボール操作の技術ばかりであり、それは、生徒たちの技能向上を図ることができるものではなかった。

ボールをもたない動きは、攻防入り乱れ系球技の共通した運動課題であるので、それぞれのゲームで共通した学習内容になり得る。

バスケットボールの授業では、ボールをもたない動きを絡めながら教材化していく視点が大切である。さらに、生徒たちの発達段階に応じた指導をしていかなければならないと考える。

また、バスケットボールは集団との関わりが大切な種目である。集団での学びの中で、よりよい学習集団を築きあげていくことができる可能性を持っている。

結章

第1章から第3章までに行なった考察から、結論をまとめた。

現在の高校におけるバスケットボール授業においては、生徒たちの技能向上がみられず、そこに社会的態度の育成や情意的学習に結びつくものがなかった。それは、問題の所在が学習内容の不在、バスケットボールを通して教えていくべき人間像がないことにあることがわかってきた。

つまり、バスケットボールを通して何を教え、学ばせるのかという問いに対する答えがなかったということである。

バスケットボールには教材としての有効的な価値がある。競技としてではなく、教材としての捉えをしていくことで、生徒たちに運動がうまくなることや、できることを実感させ、喜びを与えることになるであろう。さらに、そこから自己有能感、自信を持つことにつながり、互いの良さを認め合い、課題を克服するために共に力を出し合う生徒の姿をつくり出すことができるといえる。

目次

序章

第1節 本研究の目的	1
第2節 本研究の方法	2
第3節 用語の説明	2

第1章 バスケットボール授業の現状について

第1節 高校におけるバスケットボール授業の変遷	3
第2節 筆者のバスケットボール授業の実践を通しての現状	7
第3節 高校段階のバスケットボール授業の実状－アンケート調査から－	11

第2章 バスケットボール授業における一般的課題の分析

第1節 技術的側面からみた従来のバスケットボール授業における 学習内容の不在	14
第2節 バスケットボール授業におけるめざすべき生徒像の不在	23

第3章 バスケットボール教材の可能性と有効性についての提案

第1節 バスケットボール授業における技術に関する学習内容の特定について	27
第2節 バスケットボールを通して教える人間像について	34

結章

本研究のまとめ	41
---------	----

引用・参考文献	43
---------	----

目次

序章

第1節 本研究の目的	1
第2節 本研究の方法	2
第3節 用語の説明	2

第1章 バスケットボール授業の現状について

第1節 高校におけるバスケットボール授業の変遷	3
第2節 筆者のバスケットボール授業の実践を通しての現状	7
第3節 高校段階のバスケットボール授業の実状－アンケート調査から－	11

第2章 バスケットボール授業における一般的課題の分析

第1節 技術的側面からみた従来のバスケットボール授業における 学習内容の不在	14
第2節 バスケットボール授業における目指すべき生徒像の不在	23

第3章 バスケットボール教材の可能性と有効性についての提案

第1節 バスケットボール授業における技術に関する学習内容の特定について	27
第2節 バスケットボールを通して教える人間像について	34

結章

本研究のまとめ	41
---------	----

引用・参考文献	43
---------	----

序章

第1節 本研究の動機と目的

体育科教育において、バスケットボールを教材とした授業は中学校・高校で必修として行なわれてきている。現実にはバスケットボールの授業を通して学習者が何を学んできたのかということを考える時、筆者自身の中に明確に答えられるものがなかった。筆者が勤務してきた学校でのバスケットボールの授業の現状をみても、中学校で行なわれてきた内容とさほど変わりがないように思えて仕方がない。

体育の学習過程においては、一般に基礎的な技術を身につけさせる学習活動に始まり、正式ルールから人数を少なくした状態で行なうゲーム、数的優位の状況でのオフェンスを中心とした練習を行なったのち、正式のルールでゲームを行なうというものが主であった。技術を教え、ゲームで楽しさを経験できるようになることだけがバスケットボールの授業の到達点になっているように思える。実際のところ、このような授業の中では運動部活動などで経験のある生徒や能力の高い生徒は楽しむことができても、能力の低い生徒は疎外され、「お客さん」状態になってしまうことがあるため、ゲーム形式の練習の中では学習機会をほとんど失っているような様子も見受けられる。

授業についていけない学習者を「落ちこぼれ」というが、実際には教師自身が落ちこぼしてきたのではないだろうか。落ちこぼれていく生徒たちにとって「うまくなる」「できるようになる」ということが、バスケットボールの学習活動の中から学ぶことの意義を見出すことができるようになるのではないかと思う。また、そのような生徒たちが意欲的に体育学習に参加でき、より充実した授業にしていくためには、単に競技としてのバスケットボールを簡易化したような内容のものではなく、その既成の概念にとらわれることのない教材づくりについての研究が欠かせないのではないかと考えた。

以上の問題意識にたって、本研究においては学習者が体育授業を通じてバスケットボールを学習した時、現状の授業で問題として浮かび上がることが何かを明らかにすることを第一の目的としている。

具体的にその問題点について述べれば、学習者のスキルの向上がみられなかったり、また、バスケットボールの授業を通して十分な達成感が満たされてきていかなかったりしているのではないかということについて危惧している。

第二の目的として、バスケットボールという教材の中で何を教えていくのかという学習内容の特定がされてきていない、学習内容という発想を持って、教材としてバスケットボールを捉える視点がなかったということについての問題を示すことにある。以上二つの目的を明らかにすることによって、本研究の最終目的としてバスケットボールが持っている

学習の可能性と有効性に明確にする。

第2節 本研究の方法

本研究は先行研究を分析することによる文献研究である。また、バスケットボールを指導している担当教諭へのインタビュー調査を実施する。

第3節 用語の説明

「学習者」、「生徒」

学習の構造などに関する説明の際には「学習者」とし、一般的な文脈においては「生徒」と記した。

「個人的技能」、「個人技能」

学習の構造などに関する説明の際には「個人的技能」とし、一般的な文脈においては「個人技能」と記した。

第1章 バスケットボール授業の現状について

第1節 高校におけるバスケットボール授業の変遷

バスケットボール授業が高校の体育授業の中でどのように位置づけられ、学習内容として何が想定されてきたのか、また、バスケットボールの授業における課題はどのようなことが挙げられ、検討していかなくてはならないのかを探っていくために、本節では学習指導要領および学習指導要領解説での取り扱いをみていく。バスケットボールの記述についてはおもに球技、集団的技能に含まれるため、その変遷を主なものとする。

球技がこれまでどのような学習内容が設定されてきたのか高等学校学習指導要領および解説での扱いにより明らかにする。

学習指導要領に記述された球技および集団的スポーツの領域の名称・種目・内容・領域設定の理由などについて概略を以下に記した。

1947年（昭和22年）学校体育指導要綱：領域名称は「スポーツ（球技）」とされ、野球型・庭球型・蹴球型・籠球型で種目の分類がなされた。バスケットボールはハンドボールとともに籠球型に含まれた。内容としては、レクリエーションとしてのスポーツの正しい認識を養い、社会的諸特性（犠牲、忠誠、服従、協同など）を涵養することである。また、領域設定の理由は各時期の発達（身体・精神）の必要を満たすための適当な運動、また、レクリエーションとして活用できることである。

1956年（昭和31年）学習指導要領解説：運動を三つの主要な目標（身体的目標・社会的目標・レクリエーション的目標）と関連する度合いによって分類した。個人的種目、団体的種目、レクリエーション的種目で分けられ、球技は「団体的種目」に位置づけられた。バレーボール・バスケットボール・ハンドボール・サッカー（男）・ラグビー（男）がその団体的種目に属する。種目の特性や方法を理解し、体格、筋力、持久力を高めることを目的とする。内容としては、ボールゲームに必要な諸能力を伸ばすほか、相手の立場を尊重し、礼儀正しく行動する。正しい権威に従い規則を守る。リーダーの能力を身につけるということが挙げられた。

領域設定の理由としては高等学校の時期の発達や卒業後の生活との関連を考えて学習活動を展開するための便宜として3つの目標と分類にした（身体的目標・社会的目標・レクリエーション的目標）（個人的種目・団体的種目・レクリエーション的種目）。

バスケットボールについての内容は基本（1,パスキャッチ 2,ドリブル 3,シュート（フリースローを含む） 4,フットワーク 5,ガーディング）、応用（1,攻撃 2,防御）、ゲーム（1,簡易なルールによるゲーム 2,女子ルールによるゲーム 3,正規のルールに準じたゲーム 4,策戦 5,審判の方法）という形で記されている。

特に注目したいのは内容の説明および取り扱い上の注意点の中で「特によいチームワークがとりやすい競技であるから、チームワークに重点を注ぐ」ということがある点である。他の球技種目では危険防止や、練習方法に関する注意点に関する記述のみとなっている。さらに指導内容の分量については3年間を通じて団体的種目の割合が多くなっている点からも団体的種目（バレーボール、バスケットボール、ハンドボール）に内在する教育的価値と期待が高いことが伺える。

1961年（昭和36年）：従来の個人的種目、団体的種目、レクリエーション的種目の3領域から、徒手体操、器械運動、陸上競技、格技、球技、水泳、ダンスの7領域に改められた。これは、小中学校との一貫性を図るとともに、基本事項の学習に重点をおくという観点からによるものである。

球技についてはバスケットボール型・バレーボール型・サッカー型（男子のみ）からそれぞれ1種目以上、女子はバスケットボール型・バレーボール型から1種目以上を選択することとなっている。個人、集団技能、ゲームの技能の習得、規則に準じたゲームと審判の実施、互いに協力して、練習やゲームを公正に行なう能力や態度を養う。前学習指導要領では運動種目を3つの領域に分けたが、個々の運動種目との結びつきが不明確であったため、小・中学校との関連も考え、各運動種目の性質を考慮して類似するものを一つの領域にした。男女性別、課程などを考慮する。

球技の取り扱いについては男女ともにおよそ25～35%の授業時数に充てることとなっている。バスケットボールの指導内容はゲーム、集団技能、個人技能に分けられた。集団技能では、カットインプレー、スクリーンプレー、セットオフense、ファーストブレイクとその防御ができるようにすること。マンツーマンディフェンスとその攻撃ができるようにする。ゾーンディフェンスとその攻撃ができるようにする。となっており、かなり専門的な内容となっていたといえる。個人技能については、パス、ドリブル、ショット、ガーディングなどをゲームの必要な場面において、有効に用いることができるようにさせる。となっている。

1972年（昭和47年）：体育の目標における「各種の運動」については体操、スポーツ、ダンスに分けるとし、球技はスポーツのなかに分類された。この分類は運動の本質的な特性を明確に把握しやすくし、その特性を教育のうえで生かすことが特に重要であると考えられたからである。球技はゴール型（バスケットボール・ハンドボール・サッカー・ラグビー）、ネット型（バレーボール）の5種目があげられた。学習指導については男子が前記の5種目、女子はバスケットボール、ハンドボール、バレーボール、のうちから2種目を選択して取り扱うこととなった。球技に関する技能は個人的技能・集団的技能・ゲームの三つによって構成されている。内容の取り扱いとしては、全学年を通じて男女ともに球技が30～45%と大きな割合を占めている。バスケットボールの指導内容については個人的技

能, 集団的技能, ゲームに分けられた。個人的技能では、パス、ドリブル、シュート、フットワーク (攻撃的、防衛的)、集団的技能では速攻、セットオフense、フェイントプレー、スクリーンプレー、対人防御、地域防御 (ゾーン) について記された。

1979年 (昭和54年) : 各運動領域は従来の7つの領域から、運動の特性をより明確にすることと、中学校との一貫性を考慮した結果、体操, 個人的スポーツ, 集団的スポーツ, 格技及びダンスの5つに整理統合された。従前の球技は集団的スポーツとして扱われ、バスケットボール, ハンドボール, バレーボール, サッカー, ラグビーの5種目で構成された。

バスケットボールとサッカーについては、攻撃や防御における味方同士の協力の仕方を身につけさせるようにすることが技能の内容に含まれている。バスケットボールの技術指導については、個人的技能ではパス、ドリブル、シュートなどボールの扱いが中心になるものと、フットワークやフェイントなどのように身体の扱い方が中心になるものがあるとし、集団的技能においては、攻撃の技能としての速攻、セットオフense、防御の技能としての対人防御、地域防御などがあげられ、攻撃や防御における味方同士の協力の仕方を身につけさせるようにすることが記されている。

1989年 (平成元年) : 運動領域はこれまでの5つの領域から、体操、器械体操、陸上競技、水泳、球技、武道、ダンス、体育理論となった。

1999年 (平成11年), 2004年 (平成16年) 一部補訂 : 改善の具体的事項の中に、中学校との連携を図り、運動を得意にすることが明記された。運動領域は体づくり運動、器械体操、陸上競技、水泳、球技、武道、ダンス、体育理論となった。「体ほぐし」にかかわる内容を従前の「体操」領域に示したことにより、「体操」の領域名称が「体づくり運動」と改められた。球技については、バスケットボール、ハンドボール、サッカー、ラグビー、バレーボール、テニス、卓球、バドミントン、ソフトボールの9種目で構成された。ゲーム的特性から①ゴール型, ②ネット型, ③野球型の3つに大別することができることと、ボールを扱う技能の違いから「打球系球技」, 「蹴球系球技」, 「投捕系球技」に分類することができることが記された。バスケットボールの技術については、集団的技能は速攻、セットオフense、マンツーマンディフェンス、ゾーンディフェンスなど、個人的技能はパス、キャッチ、ドリブル、シュート、フットワーク、フェイントなどである。

以上に記した戦後の学習指導要領および解説のバスケットボールに関する記述の中で、特に注目したい点は、1956 (昭和31) 年の学習指導要領における球技 (団体的種目) の中のバスケットボールの内容である。

バスケットボール以外の球技種目では危険防止や、練習方法に関する注意点に関する記述のみとなっているのに対し、バスケットボールの内容の説明および取り扱い上の注意点の中では以下のように記されている。「特によいチームワークがとりやすい競技であるから、

チームワークに重点を注ぐ」ということがある点である。

指導内容の分量についてはどの年代の学習指導要領においても、球技および集団的スポーツの割合が多くなっている点からもバスケットボールに内在する教育的価値と期待が高いことが伺える。

また、戦後の学習指導要領の変遷からは球技が戦後の学校体育の中で集団的（団体的）スポーツとして性格づけられてきたということがわかる。

「球技は自ら決定することのできないゲーム展開を伴い、達成によって規定され、しかも喜びが強調されている競技のことである。それは2チームないしは2人のプレーヤーの間で一定ルールにしたがって、たいていは同時につまり相互に依存しあいながら決着がつけられる。」デーブラーは球技（Sportspiel）をこのように定義した。球技は集団スポーツと性格づけられ、集団（チーム）の中で成員が協力的に活動をする領域とされてきた。球技は「ゲームを通して情緒を安定させ、公正な態度を育てたり、進んで規則を守ったり自分の役割を果たし、協力してゲームをするなどの社会生活に必要な態度を養う機会がある」ととらえられた。

何より、学習指導要領の中で「球技の領域は、集団の中での協力的な活動が中心になるので、この運動特性をより明確にして効果的な指導ができるように」との理由でそれまでの「球技」から「集団的スポーツ」への領域が改められたように、社会性（社会的態度）の育成への貢献が求められ、それとして実践現場で取り込まれることとなったのも大きい。

1958年（昭和33）年に改定された学習指導要領以降、各運動領域において「技能」および「態度」が学習内容に組み込まれ、球技には「集団的技術」の習得が求められながらも、その運動特性から「マナー」を加え「ルール」の尊厳、「（社会的）態度」の育成に力点が置かれてきたといえる。

技術の指導に関してであるが、昭和31年高等学校学習指導要領では、基本、応用、ゲームといった分類であったが、その他のどの年代の学習指導要領においても、個人的技能、集団的技能、ゲームとなっていた。

個人的技能ではボールを扱う技術およびフットワークを中心とし、集団的技能ではオフフェンス、ファーストブレイク、マンツーマンディフェンス、ゾーンディフェンスについての内容となっていたが、ボールを持たない時の動きについては一切触れられてこなかった。

これらのことにより、つぎのようなことがわかった。球技は集団的スポーツという位置づけにより、特に集団技術の習得が求められてきた。

ゲーム→集団技術→下位技術の順で技術の構造的体系が各種目ごとに明らかにされ、その結果出来上がった学習過程として、個人技術→集団技術→ゲームの順に積み上げていくパターンが示された。

その結果、多くのバスケットボール授業では、まず、ボールを扱う内容（パス、キャッ

チ,シュート,ドリブル)について指導し、集団的技術としてセットオフense,ファーストブレイクなどの指導をし、最終的にゲームを行なうといった形で進められていくようになったのだということが考えられる。

第2節 筆者のバスケットボール授業の実践を通しての現状

高校段階のバスケットボール授業実践の現状の課題を明らかにするために、平成20年度の筆者が勤務する高校において、バスケットボール授業の実態調査を行なった。また、他校での実態を把握するために、6校の体育教師よりインタビュー形式の聞き取り調査をおこなった。

授業における実態調査では、個人的技能とゲームにおける集団的技能の関連を知るために、個人的技能のスキルテストとゲームをおこなった。スキルテストではシュート、ドリブル、パスの個人技能についてそれぞれ測定を実施した。

以下にバスケットボール授業の実態調査についての方法を記す。

1. 対象

東京都立T高校に在籍する2年生2クラスの81名(3組 男子15名・女子26名、4組 男子15名・女子25名)の生徒を対象とした。

2. ゲームにおけるチーム編成の方法

担当する教師の主観ではあるが、個々の生徒のバスケットボールの能力、チーム内の男女の割合などを考慮して、チーム内異質、チーム間等質になるように5人および6人で1チームとした。

3. コートと用具

ゲームでは14m×25mのサブコートを使用し、ゴールの高さは3.05m、ボールは6号球を使用した。

4. 実施内容

「ゴール下30秒シュート」、「10投連続試技のフリースロー」、「ジグザグドリブル往復」、「ドリブルシュート10本」の4種目の個人的技能調査を実施した。

ゲームについては5分ハーフの5対5を行なった。

表 1-1 個人的技能調査

ゴール下30秒シュート	ゴール下からゴール下から左右交互に連続してシュートを打ち、シュートが入った数を記録とした。
フリースロー	フリースローを10本連続してうち、シュートが入った数を記録とした。
ジグザグドリブル	1mおきにコーンを5つ置き、S字に進む。折り返してスタートラインまで戻ってくるまでの時間を記録とした。
ドリブルシュート	バスケットリングに対して右側から(左利きの者は左から)ドリブルシュートをおこなった。10回の試技で入った本数を記録とした。

5. ゲームの記録と分析の視点

クラス別に5分ハーフのゲーム(総ゲーム数;24)をおこなわせ、ゲームの様相をみるためにVTRを用いて収録した。また、同時に心電図型ゲーム分析表を用いて記録した。捕球数、パス数、シュート数、ドリブルの頻度、ほかのプレーヤーとの連携プレーについて調べた。ボールを持っていない生徒の動きは数値に表れないためVTRから分析した。

分析項目とその定義については表 1-2 に示すものとする。

表 1-2 分析項目とその定義

項 目	定 義
捕球数	個々の生徒のボール保持回数
出現パス数	成功、不成功を含めた総数
成功パス数	味方に渡ったパス数
ドリブル数	成功、不成功を含めた総数
成功ドリブル数	操作・ルール上のミスなく次のプレーにつながったドリブル
シュート数	成功、不成功を含めた総数

6. 結果と考察

個人的技能調査の結果についてみてみると、シュート、ドリブル、パスいずれの技術についても最高の値と最低の値の差は大きかった。それは、運動部活動に所属している生徒や休み時間などを使って日常的にボール運動に慣れ親しんでいる生徒と、そうでない生徒との差であると思われる。（表 1-3）

表 1-3 個人的技能調査

個人技能テスト	平均	平均以上の人数	最低値	最高値
ゴール下 30 秒シュート	8.5 本	27 人	2 本	17 本
フリースロー	3.3 本	30 人	0 本	10 本
ドリブルシュート	3.7 本	28 人	0 本	10 本
ジグザグドリブル	10.8 秒	36 人	13.2 秒	6.01 秒

個人的技能とゲームでの関連について見るために、個人技能テストの結果の値が高い生徒と低い生徒に着目してゲームを分析してみると次のような傾向がみられた。

なお、本研究においての個人的技能テストの結果の値が高い生徒とは、各テストの結

果の上位 5 名ずつをさす。同様に個人的技能テストの結果の値が低い生徒とは各テストの下位 5 名ずつをさすものとする。

その結果、個人的技能テストの結果の値が高い生徒 8 名、個人的技能テストの結果の値が低い生徒 7 名が抽出された。

個人的技能テストの結果の値が高い生徒は

- ・ 捕球数が多い
- ・ 空いている空間を見つけて動くことができる
- ・ ボールを受けた後、ディフェンスにマークされていない味方を見つけてパスを出すことができる
- ・ ボールを受けるための動きに工夫が見られ、ボールを受けることができる
- ・ パスをした後はゴール近くの空いている空間に走りこむことができる
- ・ パスができない時にはドリブルで突破できる。
- ・ シュートを打つ時にはゴール方向に守備者がいない状況を判断して打ち、守備者に接近された時にはドリブルや、ステップを利用し、マークをかわしてシュートすることができる
- ・ ボールを持っている人が動きやすいようにスペースをつくることはできない
- ・ ボールを持っていない仲間がボールを受けやすいようにスペースを作ることができない

個人的技能テストの結果の値が低い生徒は

- ・ 捕球数が少ない
- ・ 空いている空間を見つけない
- ・ 常にボールを持っている人を見てしまう
- ・ パスを受けても、ボールを出すところが分からず適当にボールを離してしまう
- ・ ボールと関わりがない時には、ボールのあるほうに集中して動いていってしまう
- ・ パスをした後、立ち止まってしまうことが多い
- ・ ドリブルをするとほとんどカットされてしまうか、すぐに両手で持ってしまうか、ミスをしてしまう
- ・ マークされていてもそのままシュートを打ってしまうことがある
- ・ マークされていないのにシュートを打たないことがある

という傾向が明らかになった。

本校生徒によるバスケットボール授業における課題について考察したところ、以下のよう
なことがわかってきた。

ボールを扱うための技能が比較的身につけている生徒であっても、ボールを持っていな
い時には、どのようなタイミングで、どこへ動いたらよいかわからないことや、ボールに
集中して動いていってしまう傾向があるということが、顕著にあらわれていた。

個人的な技能の高い生徒であっても、自分ひとりでおこなう技能（ドリブル、パス、シ
ュート）についてはゲームで発揮することができていた。

ただし、ボールを受けるために味方に近づく動きはできるが、味方から離れてボールを
受けたり、ボール保持者が進行できる空間を作りだしたり、ゴール前に空間を作るために
守備者をひきつけてゴールから離れる動きはできていないことがわかった。

そのため、個人的技能の高い生徒がボールを保持する回数も増えてしまうことや、技能
の未熟な生徒がボールを持った時でも、ボール保持者に近づいて動きを妨げてしまうこと
が起きていた。

このようなことから、ゲームの中で連携したプレーが見られず、個人の技能によってボ
ール運びがおこなわれ、得点されていくというバスケットボール授業における課題とゲー
ムの構図が明らかになってきた。

第3節 高校段階のバスケットボール授業の実状 —アンケート調査から—

次にインタビュー形式の聞き取り調査について以下に記す。本校だけにとどまらないよ
うに、他の高校の実態についても把握しておく必要があるからである。

高校の保健体育教師6名（都立A高校1名、都立B高校1名、神奈川県立C高校1名、
埼玉県立D高校1名、茨城県立E高校1名、私立F高校1名 このうち3名はバスケット
ボールを専門としている。）から以下の内容についての聞き取り調査を行なったところ、次
のようなことが明らかになった。

なお、ここでいうバスケットボールを専門としている教師とは、大学在学時にバスケット
ボール部に所属しており、現在バスケットボール部で顧問として指導している者をさす。

バスケットボール授業の取り扱いについては、高校3年間で1年および2年の段階で1
0時間から14時間実施し、3年の選択種目でも10～12時間程度おこなうということ
で6校とも共通していた。

3年の選択科目ではほとんどの時間がゲームに充てられているとのことであった。

指導している内容についてであるが、個人的技術はパス、ドリブル、シュート、フット
ワーク（ピボット）といったボールの扱いに関する指導をおこなっていた。授業時数にし

て平均2～4時間実施していた。

集団的技術についてはほとんどの学校でツーメン、スリーメン、ハーフコートの2対2、3対3、2対1をおこなっていた。特にハーフコートの3対3は生徒たちに親しみやすいこともあってか、全ての学校でおこなわれていた。平均して5～7時間実施していた。

残りの授業時間についてはクラス内のリーグ戦およびトーナメント戦に充てられていることがわかった。

集団的技術の指導については、バスケットボールを専門としていない教師の場合、個人的技能の練習を実施したのち、2対2、3対3をおこなっていた。2対2や3対3の際にはボールを持ったらシュートを狙わせ、シュートが打てなければドリブルかパスをさせるといった助言が中心で、その判断を身につけさせるための下位教材はなかった。

次にバスケットボールを専門にしている教師についてであるが、個人的技能の練習を実施したのち、ボールを受けるための動きからドリブルシュートをおこなわせる指導をしていた。また、うち2名はドリブルをつかわないで2対2をおこなわせていた。2対1の練習については、ボールを持った時にディフェンスの動きに応じて、シュート、ドリブル、パスのいずれかを判断するために有効な練習方法であるとして3名とも実施していた。

また、ディフェンスの指導は全くおこなっていないと回答した教諭は3名、ボールを持たない動きについての指導については、6名すべての教諭が指導していなかった。

つぎに、各教諭にバスケットボール授業における具体的な問題点について挙げてもらった。

- ・ボールを扱う技術指導の練習の際には問題なくできていても、ゲームになるとボールをうまく扱えなくなってしまう生徒がいる
- ・シュートがなかなか決まらない
- ・ボールに集まってしまう
- ・バスケットボールを授業以外でもおこなっている生徒がボールを保持する時間が長くなってしまう
- ・生徒が連携したプレーよりも個人的なプレーを好む
- ・最終的にリーグ戦、トーナメント戦という形で、チーム間のゲームをしているが、勝敗が目指されるあまり、熟練度の低い生徒が有効にゲームに参加することが難しいということが共通してあげられていた。

また、技術以外についての問題点については次のようになった。

- ・ゲームなどを運営させるのによい機会であると思っはいるが、授業時数の問題もあり、実際には教師がゲームの順序や組み合わせなどほとんどのことを決めてしまっている

- ・審判法についての指導はしていないため、結果的に審判をつけずにゲームをおこなうか、経験者などに任せている
 - ・ゲームになると授業の雰囲気盛り上がるが、ゲームの中で阻害されている生徒がいることがある
- などといったことがあげられた。

これらのことから以下のようなことがわかってきた。

バスケットボールの授業はシュートを打ち、ゴールに入れてくるという難しさと、シュートに持ち込むまでの個々の動き方や、空間を利用したパスやスペースの生み出し方といった戦術的な課題が複雑であるということが考えられる。

そして、ゲームの中では、その瞬間の適切な状況判断をしなければならないため、個人技能の習得に時間を割いて授業を進めていき、集団技能を習得するためにゲームを行なうという学習内容だけでは、個人的技能をゲームで発揮できないのではないかと考えられる。

実際の授業の多くは、ボールを保持者が進行しやすい空間を確保したり、得点しやすい空間をつくるために守備者をひきつけたり、ゴールやボール保持者からはなれることについては指導してきていなかった。

生徒たちはバスケットボールの授業に対しての意欲が一般的に高いといわれている。そのため、基本的なルールを教えてチームづくりをすれば、積極的にゲームに取り組んでいく。ゲームを行なうのをみても、生徒たちはボールのあとを追いかけているだけであっても運動量が多く、活気のある授業に感じられてしまう。あまり上手ではない生徒も大勢にまぎれてしまえば、下手さが目立たないといったことがあげられる。

バスケットボールの授業を指導していく中には系統性がみられず、教師側には生徒たちがボールをつかって楽しい雰囲気で作ってあげれば良いという感覚があるのも事実であることがわかった。

それで生徒たちが充実した学習活動をおこなうことができているとは言い難いし、何より、バスケットボールを通じて技術や戦術などを学び取れていないことは大きな問題のひとつであると考えられる。

第2章 バスケットボール授業における一般的課題の分析

第1節 技術的視点からみた従来のバスケットボール授業における学習内容の不在

生徒たちがゲームを行っている姿を観ていると、夢中になってボールを追いかけコートの中を走り回っているのが、ゲームがうまくなって、充足感があるものだと想像してしまう。しかし、実際には、技能の高い生徒がボールを独占するようなゲームが展開され、ほとんどボールに触れることがなく、実質的にはゲームに参加できていない生徒たちは少なくない。また、個人的技能に優れていても、ゲームの中でそれを生かすことができずに悩んでいる生徒たちもいる。授業を通じてバスケットボールの体験をしているだけで、授業に満足しているものではないと考えられる。

このように、生徒たちが体育授業を通じてバスケットボールを学んだ時に、技能の向上がみられていないということが明らかになってきた。

多くのボール運動の指導においては、種目主義偏重からオフィシャルな競技スポーツとして扱われている種目そのものが、生徒の発達段階や実態に合わないまま教材として提供されることがほとんどである。

また、「個人的技能を高める練習」と「ゲーム」を主とした授業展開からでは、「ゲームの中でどう動けばよいのか」「身につけた個人技能をいつどのように発揮すればよいのか」といった「戦術的な動き」を学ぶ機会が少ない、などの問題が指摘されてきた。

バスケットボール授業の指導において、大切なのはゲームを構成しているところの個々の技術の卓越だけではなく、ゲームを行なった時のそのものの質的向上であるともいえる。

ゲームと個々の技術の関係は、個々の技術の和がゲームを成り立たせているのではなく、ゲームという有機的構造の一要素が個々の技術であるといえる。したがって、個々の技術は、ゲームの中で生きてこそ技術として価値つけられるのではないかと考える。

この意味からすると、個々の技術を易しいものから難しいものへ、または、経験的に順序づけて練習を進め、それがあ程度身に付いた後にゲームに進むという要素指導や、個々の技術を適時に取り上げて練習を重ね、それを寄せ集めてゲームをするといった方式の指導では、練習した技術がゲームで有効にいきているのか疑わしい。

これまでのバスケットボール授業においては、学習内容が不明瞭であったということがいえ、授業で取り上げる種目を通して何を学習させることができるのかといった、その種目が内包している学習内容を明確にし、その種目だからこそ触れることのできる文化的価値をきちんとおさえておかなければならなかったのではないかと考えられる。その中で、本節においては、バスケットボール授業において、なぜ学習者の技能の向上がさ

れてこなかったのかという問題点について記していくこととする。

わが国の学習指導要領および解説の中で個人的技能としてあげられてきたことは、前章で記したように、パス、ドリブル、シュートといったボールを扱う技術とフットワークだけであった。実際にバスケットボールのゲームを行なった場合、ボールに触れている時間よりもボールに触れていない時間のほうが圧倒的に多い。それにも関わらず、ボールに触れていない時にどのように動くのかなどといった指導はおこなわれてこなかった。

学習内容の重要な柱となる技術については、球技には、集団的スポーツとの位置づけにより、特に集団技術の習得が求められた。

学習過程のレベルで学習活動を明確にするには、学習活動の中でも技術がもっとも系統性が見えやすいということから、技術を系統的に整理しようとする構造的な研究が活発に行なわれるようになった。

その中で、球技においては、ゲーム→集団技術→下位技術の順で技術の構造的体系が種目ごとに明らかにされ、その結果できあがった学習過程として、個人技術→集団技術→ゲームの順で積み上げていくパターンが示された。しかし、せっかく学習した個人技術や集団技術がゲームにうまく生かされず、球技の特性を殺した指導になるという批判が生まれてくることになった。

中学校における学習指導要領では、2008年の改訂によって「球技」の領域の内容表記が大きく転換された。

それまで学習指導要領では「球技」について「バスケットボール、ハンドボール、サッカー、ラグビー、バレーボール、テニス、卓球、バドミントン、ソフトボール」という種目名で内容が示されていた。しかし、今回の改訂では生涯にわたって運動に親しむ資質や能力を育成する観点から、攻防を展開する時の動きについての学習課題について着目し、その特性や魅力に応じて、相手コートに侵入して攻防を楽しむ「ゴール型」、ネットをはさんで攻防を楽しむ「ネット型」、攻守を交代して攻防を楽しむ「ベースボール型」に分類し示された。

球技について、いくつかのグループに分類しようという考えについては以前からあったが、近年ではゲーム中の攻め方や守り方の特徴を分類基準にする考え方が多く受け入れられるようになった。

このような変化はそれぞれの特殊な運動種目そのものではなく、共通の戦術的課題を有する種目の類似性を学習内容の中心に据えるという「学習内容」のあり方について意識をさせるものであるといえる。

また、競技として楽しむために生み出されてきた複雑な課題を持つゲームをより易しく修正することの必要性にもつながるものである。

これまで種目を明示する種目重視の取り上げ方であったものから類型分類で示されるようになってきたのは、これまでは「なぜその種目を取り上げるのか」というその根拠が曖昧であったため、学習内容の明確化が求められてきた結果なのではないかといえる。そこで、膨大な種目の中からそこに共通する学習内容を導き出そうと考えた時、「ゴール型」「ネット型」「ベースボール型」となったのだと考えられる。

球技種目として成立しているあらゆるゲームは、何らかの目的（競争目的）を持ったプレイヤーがボールを媒介とする競り合いを展開することによって具体化していく。

様々な球技種目をその競争目的ごとに注目してみると、①ボールを目標地点（ゴール、エリア、コート、的など）に移動させることによって得点するタイプと、②プレイヤーが目標地点（ホームベースなど）に移動することによって得点するタイプに大きく区分することができる。（鈴木、2004）

球技は本来「個人または集団がチームをつくり、攻防に分かれて1個の球体か球状あるいはこれに代わる物体を係争物にし、得点を競うスポーツ競争」の総称であるが、わが国の学習指導要領では一貫して集団的スポーツとして位置づけられてきた。集団対集団のゲームでは、ボールを持つ側を「オフェンス」、反対側のチームは「ディフェンス」と呼び、オフェンスの試みがディフェンスからの妨害によって成否未確定となることが、ゲームを成立させる要因になっている。

しかし、球技の中には、個人対個人のゲームで、攻防に分かれない種目もある。プレイヤー一人一人が1個ずつボールを持ち、ピンを倒すようなボウリングや、ホールにボールを入れるゴルフなどがそれである。これらは、ディフェンスからの妨害によって成否を未確定にするのではなく、ボール操作そのものが難しく、なかなかうまくいかないようになっていることが成否未確定にしているのである。

これらの「競争目的のタイプ」と「競争媒体の個数」の組み合わせによって、そのゲームで何が、どのように競り合われるのかが決まってくる。

バスケットボールについては、「1個のボールを目標地点（ゴール）に入れてくること」をめぐる競り合いが展開される。ここで、ディフェンスはボールを奪い取るために、相手のマークについたり、パスをカットしようと試みたりと様々な方法を用いるが、それらはボールの移動を阻む「壁」のように機能する。オフェンスにとってはこの「壁」を突破することが、競争目的を達成するために不可欠となる。これは技能レベルによらず、あらゆるプレイヤーが直面する課題である。このようなタイプを「突破型ゲーム」という。（鈴木、2004）

球技はこのほかに、プレイヤーが1人1個ずつ持ったボールを目標地点に移動させることをめざす「的当て型」、1個のボールを媒介にしてプレイヤーが目標地点に移動すること

をめざす「進塁型」が考えられる。(表 2-1)

表 2-1 ゲーム構造からみた球技の分類

カテゴリー名	突破型	的当て型	進塁型
競争目的	目的地へのボール移動		目的地点への プレーヤー移動
競争媒体	プレーヤー全体に 対して1個	プレーヤー各々に1 個	プレーヤー全体に 対して1個
結果の未確定性の発生 要因	ディフェンスによる 妨害	ボール操作の困難	ディフェンスによる 妨害
競争課題	壁の突破	的への接近	壁の突破と進塁

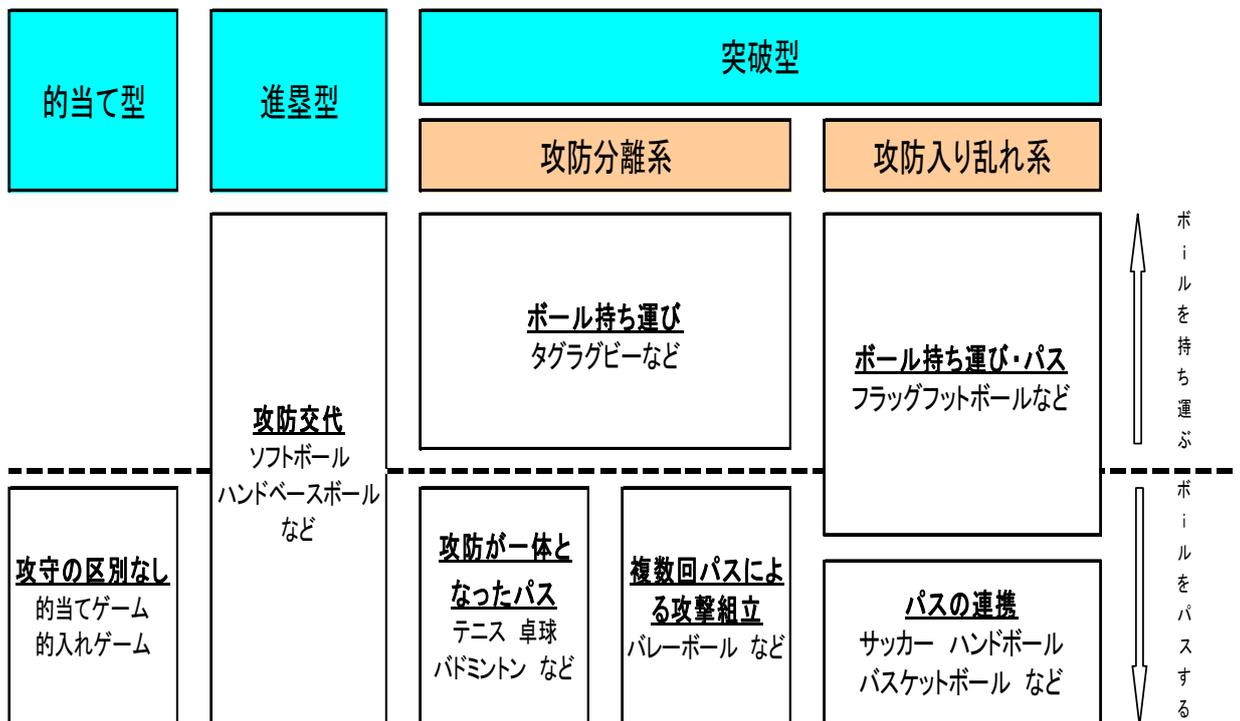


図2-1 ゲーム構造からみたボールゲームの位置づけ

また、「突破型ゲーム」については「オフenseとディフェンスの行動範囲を明確にする境界線の有無」、と「ボールを移動させる方法の特徴」に基づいて攻防分離系と攻防入り乱れ系というように細分化してとらえることができる。(図 2-1)

図 2-1 に示すように、バスケットボールについてはパスの連携による部分が大きいですが、プレーヤーがボールを持ち運んで局面を打開することも、学習内容としては有効であるのだから、パスやドリブルの技術が十分に身につく前の段階であったとしても、学習者に対して明確な学習内容を保障することができると思う。

攻防入り乱れ系のゲームよりも攻防分離系のゲームのほうが、攻防の切り替わりのタイミングが予測しやすいことなどから、意図的なオフenseやディフェンスを組み立てやすいと考えられる。さらにパスによってボールだけを移動させるよりもプレーヤーがボールを持ち運んで移動するほうが戦術的な意図を表現しやすいといえる。

また、表 2-2 はアーモンド(Almond、1986)によって示された分類システムである。これらのゲームはそこで使用される技術がまったく異なっても、戦術的にはきわめて類似しているので、戦術の特徴にしたがってゲームを分類することができる。

表 2-2 ゲームの分類システム

侵入型	ネット・壁型	守備・走塁型	ターゲット型
<ul style="list-style-type: none"> ・バスケットボール(FT) ・ハンドボール(FT) ・水球(FT) ・サッカー(FT) ・ホッケー(FT) ・ラクロス(FT) ・ラグビー(OET) ・アメリカンフットボール(OET) ・アルティメット・フリスビー(OET) 	<ul style="list-style-type: none"> [ネット] ・バドミントン(I) ・テニス(I) ・卓球(I) ・バレーボール(H) ・ファウストボール(I) ・プレルボール(I) [壁] ・ラケットボール(I) ・スカッシュ(I) ・ドッチボール(H) 	<ul style="list-style-type: none"> ・野球 ・ソフトボール ・ティーボール ・クリケット ・フットベースボール 	<ul style="list-style-type: none"> ・ゴルフ ・ボウリング ・プール ・ビリヤード

FT : ゴール、 OET : ゴールが開かれた空間になっている、 I : 道具、 H : 手

この分類システムによると、

「侵入型ゲーム」は、得点を取るために敵の陣地に侵入することが目的となる。

「ネット・壁型ゲーム」は、敵がリターンできない空間に対象物を進ませるという特徴をもつ。

「守備・走塁型ゲーム」の目標は、防御をかわすようにして対象物（通常ボール）を打撃することである。

「ターゲットゲーム」は、高度な正確さで対象物をターゲットに運ぶゲームとして規定できる。（リンダ L. グリフィン、1999）

さらに、これより以前に高橋は戦術行動に着目した集団的球技の分類を示している。（表 2-3）

表 2-3 戦術行動に着目した集団的球技の分類 （高橋、1994）

攻守入り乱れ系	攻守分離系	攻守交代系
①シュートゲーム型 ・ハンドボール ・ハンドボールサッカー ・バスケットボール ・ホッケー ・セストボール ・ポートボール ②陣取り型ゲーム ・ラグビー(タグラグビー) ・アメリカンフットボール ・フラグフットボール ・タッチフットボール	①連係プレイ型 ・バレーボール ・ファウストボール ・プレボール ・インディアカ ・ドッチボール ②攻守一体プレイ型 ・テニス ・バドミントン ・スカッシュ ・卓球 ・ラケットボール	・野球 ・ソフトボール ・フットベースボール ・ハンドベースボール ・ティーボール ・取りっこ蹴りっこ並びっこ ・たまご割りサッカー

2人以上の集団で、勝敗を競い合う集団的ボール運動の中で学校教育に適しているものは、大きく「攻防入り乱れ系」「攻防分離系」「攻守交代系」の三つに区分できるとしている。

サッカーやバスケットボールに代表される「攻防入り乱れ系」の運動は、コート内に敵味方が入り乱れて攻防が展開されるため、その戦術的行動は大変複雑になる。

これに比べて、バレーボールやテニスに代表される「攻守分離系」の運動は、相手に妨害されることなく戦術的行動を組み立てることができ、その実現度も高くなる。

野球に代表される「攻守交代系」のゲームでは、特に攻撃側の連携的なプレーはわずかであり、個人的な技能面がより重要な意義を持つようになる。

シュートゲーム型は、敵味方が入り乱れてボールを奪い合い、パスやドリブルを用いてゴールにシュートすることが中心的な課題になる。この課題を主として手で行うか、足で行うか、ラケットやステッキで行うかによって、またゴールの形によって多様なスポーツに分かれるが、その戦術行動では類似するところが多い。

陣取りゲーム型は、シュート型の運動とは異なった陣取りのための戦術が意義を持つ。また、ゲーム中断の後、1回1回明確な戦術的組み立てが可能であり、戦術行動がゲームの中核的な役割を果たすというところに大きな特徴がある。

連係プレー型は、敵味方のコートがネットやラインで区切られており、攻守がはっきりしている。したがって1回1回自陣内での防御や攻撃の組み立てが可能になる。

レシーブ、パス、トス、アタックが基本的な連携プレーである。

攻守一体プレー型は、敵味方のコートがネットやラインで区切られているが、攻守が一体化して展開され、自陣内での複数人数での組み立てが許されない。通常ラケットを用いて行われ、チームは1人ないし2人であり、対人スポーツとしてカテゴライズされることが多い。個人的な技術や戦術の占める部分が多い。

攻守交代系は、中心的な攻撃は1人で打つ、蹴る、投げるなどの個人的技術によって行われ、走塁して得点を得る。防御は複数の人数で行われ、捕球、送球の技術を用いて行われる。

このように、戦術やゲームの構造にもとづいて分類されたカテゴリー内のゲームはそれぞれに類似性をもっていることがわかる。一般にゲームはきわめて戦術的であるので、カテゴリー内のあるゲームからほかのゲームへとパフォーマンスの転移が有効に起こることを示唆している。(グリフィン、1999)

先にも記したように、わが国の学習指導要領では球技を集団的スポーツとして位置づけられ、集団対集団のゲームが中心であった。

しかし、個人的な技能としてのボールを扱う技術、仲間との協力、相手チームとの競争ということも、ゲームにおいては容易に発揮できるものではない。「チームで作戦を工夫しよう」といっためあてを立てても、それ以前のボール操作の段階でつまずきが生じてしまう。本来ならば、相手のチームと競争をするべきところが、実際にはボールとの格闘になってしまうことが少なくない。

その結果、ボール操作の未熟な生徒が、ゲームに参加できなくなってしまうたり、技能の高い生徒がボールに触れる時間が長くなったりしてしまうということが起きてきている。

バスケットボールのような攻防入り乱れ系のゲームでは、直接に対峙する二つのチームがボールを媒介として競争する中で、「シュートをする」「相手の防御を打ち破る」「ボールの所有を失わない」という三つの点が強調される。(吉井、1986)

しかし、「シュートをする」ことは上方にあるゴールへ正確に距離を把握して放つという複雑な要素を持っていることもあり、習熟するには時間がかかる。また、「ボールの所有を失わない」ことについては攻撃時の戦術的課題としてボールを保持することを指摘した(グリフィン、1999)ということからも、体育の授業における学習時間だけでは学習者がその技術を習得するにはかなり厳しいのが実状である。

また、「相手の防御を打ち破る」という点について考えてみた時に、具体的にあげられることは、ボールを持っているプレーヤーがドリブルで突破することと、ボールを持っていないプレーヤーが空いているスペースに動いてボールを受けたり、ディフェンスを引き寄せたりする動きのことである。

「空間に走りこむなどの動き」とは、ボールを持たない時にパスを受けるという行為やパスを受けるためや、守備の際にシュートやパスをされないように、ボールを持っている相手をマークするなどといった動きのことをいい、「空間を作り出すなどの動き」とは、攻撃の際は、味方から離れる動きや人のいない場所へ移動する動きを示している。また、守備の際には相手の動きに対して、相手をマークして守る動きと所定の空間をカバーして守る動きのことである。

もし、バスケットボールのゲームを10分間行った時、1人のプレーヤーは何分間ボールに触れる時間があるだろうか。おそらく1分間にも満たない時間であるといわれている。つまり、残り9分間程度についてはボールに触れていないということになる。

ボールゲームは「On the ball skill (ボール操作)」と「Off the ball movement (ボールを持たない・操作しない動き)」で成り立っているが、大半の活動を占めるのは「Off the ball movement (ボールを持たない動き・操作しない動き)」であるといえる。

ゲーム中の状況に応じた動きを高めていくには、ボール操作の技術を高めるのと同時に、ボール操作しない場面でのサポートの仕方(位置の取り方・体の向き・動く方向・動くタイミング・動くスピード等)を身につけていく必要がある。(図2-2)

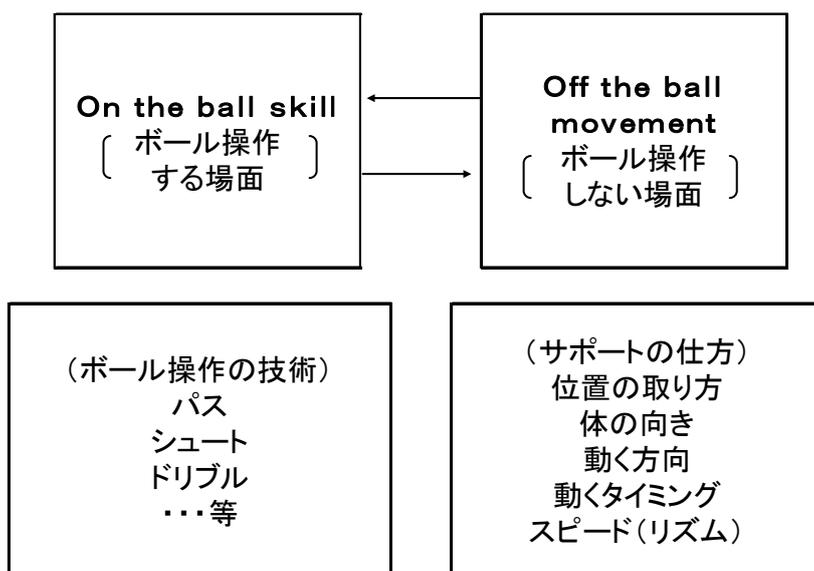


図2-2 ボール操作場面とボールを操作しない場面の連携

ボールを中心に（ボール操作を行っている者を含む）、「ボール操作をしない味方」が、図2-2のような状態であれば、「ボール操作する者」と「ボール操作しない者」の関係（図的な連携）が成り立つ。

その時、状況（課題）を打開（解決）するための条件が整うことになり、ゲームの学習の中核となる技術（攻防をめぐる人の動き）を高めていくことにつながっていく。

つまり、ゲーム中、交互に訪れるボール操作する場面と操作しない場面がとぎれとぎれになるのではなく、常に連携してプレーできる状態にあることを求めていきたいと考える。

このボールを持っていないプレーヤーの動きについてはバスケットボールだけではなく、攻防入り乱れ系のボール運動にとって非常に重要な要素であることがわかっているが、これまでほとんど指導されてきていなかった。

むしろ、これまでの体育におけるバスケットボール授業では、パス、ドリブル、シュートなどの個人的技術をゲームと切り離れた状態で学習させていた。結果的にはシュートを目指すためだけの、ボールを持った時の動きばかりを指導してきたといえる。

体育のバスケットボール授業において技能の向上がみられてきていない背景にはこのようなことが大きな原因として考えられる。

今回、新しい学習指導要領に示された球技の分類が変わってきたことは、下位教材を導入したり、さらにはそれぞれの学習者の発達段階に応じた教材を開発したりしていく手がかかりとなりやすいと考えられる。

それは、それぞれのカテゴリーに属する球技の学習内容が類似していて、ある種目を学

習すれば、その学習内容が転移すると考えられているので、これまでのように、バスケットボールの授業ではバスケットボールの技術を教えればよいという考えから脱却できると思われるからである。

これらのことから、以下のような指摘ができるといえる。

従来のバスケットボールの授業の中では、このような点に着目して指導されていくべきであった。しかし、これまでのようなバスケットボールやサッカーなどといった種目を中心とした考えから、種目そのものを教える概念が強く根付いているといっても過言ではなく、結果的にバスケットボールをうまくするというのも、バスケットボールを通じて何かを学びとることもうまくいかなかったのではないかと考えられる。

これからのバスケットボールの授業においては、学習内容の類似性に着目して、球技の分類論を理解したうえで教材を提示していく必要があり、発達段階に応じて、最適な学習内容を生徒たちに提供する必要があるといえる。

第2節 バスケットボール授業における目指すべき生徒像の不在

バスケットボール授業の問題点の二つ目として、バスケットボールを通して生徒たちに何を学ばせたいのかという点が全く明確になっていないということについてあげられる。

バスケットボール授業の実態で明らかになってきたことの中からは、生徒たちがゲームの中では、ただ単にボールを追いかけ、走り回りながら楽しそうにしているだけであること。

そこに何かうまくいったであるとか、充実感であるとか、達成感などが感じられていないのではないかということや、“声をからして応援する姿”や“仲間と抱き合って喜びを表す姿”など、「感動」が表現されることがあまりなく、生徒たちは、「教え合い」「認め合い」といった活動を「形式だけ」でおこなっていないだろうかと感じたという点がある。

また、生徒相互の関係をみてみると、「他人の気持ちを察することができない」などの実態があげられ、人間関係が希薄化で表面的になってきていることを指摘することができる。

球技は「人間が社会的存在であることや集団の一員として自分を客観的に意識したり思考したりすることに役立つ」「ゲームを通して情緒を安定させ、公正な態度を育てたり、すすんで規則を守ったり、自分の役割を果たし、協力してゲームをするなどの社会生活に必要な態度を養う機会がある」ととらえられた。

そして、何より学習指導要領解説（1978）の中で「球技の領域は、集団の中での協力的

な活動が中心になるので、この運動特性をより明確にして効果的な指導ができるように」との理由でこれまでの「球技」から「集団的スポーツ」へと領域が改められたように、社会的態度の育成への貢献が求められてきた。

1958（昭和33）年に改定された学習指導要領（小学校）以降、各運動領域において「技能」および「態度」が学習内容に組み込まれ、球技には「集団的技術」の習得が求められながらも、その運動特性から「マナー」を加え「ルール」の遵守、「社会的態度」の育成に力点がおかれてきた。

バスケットボールの授業ではパスをすること、ボールを受けること、チームメイトにより良い状況でシュートを打たせるようにすることや、3対3やゲームなどの様々な活動を通して学び得るものがある。

それは、技術的側面からみた学習だけではなく、コミュニケーションを図ることや、相手を思いやる気持ちや、尊重することなどといった社会的行動の側面からの学習が可能であるということである。

しかし、実際の授業を振り返ってみた時にあるものは、技術的側面ばかりに目を向けられた学習活動であり、バスケットボールという種目に内在する多くの学習内容について授業の中でほとんど触れられてきていなかったということに大きな問題があると考える。

たとえば、運動に対して自信をつけさせる取り組みについては、運動技能が低く、積極的でない生徒には、「受容感」を高めることで身体的有能さの認知を高め、結果的に技能を高めることができる。つまり、「教え合い」「認め合い」といった学習活動を取り入れた授業実践では、生徒の受容感を高め、「やればできる」という自信につながり、そのことが運動技能の向上やチームの勝利といった学習成果として表れていたことが明らかとなっている。

このように、運動技術の学習と運動における社会的な行動についての関連性は高く、ただの技術を習得するためだけの学習活動であっては、みんなができるようになることや、わかるようになることも困難になってしまうといえる。

高橋は、図2-3のように体育の学習諸領域を運動技術の学習、社会的行動目標の学習、認識的・反省的学習、情意的学習の4つの学習領域で捉えている。

技術学習は身体能力（体力＋技能）の育成に関係し、ルール、マナーの学習はコミュニケーション・スキルや社会的規範（態度）の育成と関係する。

すなわち、運動技術の学習に関連して運動技能や体力の目標が導かれ、社会的行動の学習に関連して、社会的態度の目標が、認知的・反省的学習に関連して、思考・判断や理解の目標が導かれる。そして、情意的学習に関わって楽しさや喜び、さらに運動への志向性や価値的態度といった目標が導かれるとしている。

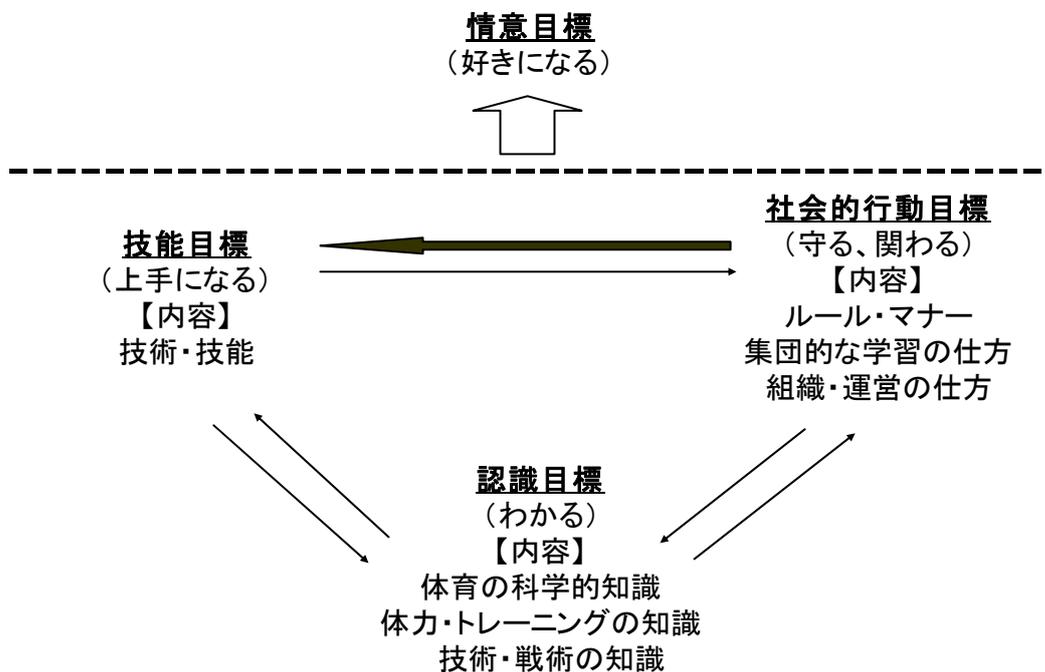


図2-3 体育の学習諸領域の関係 (高橋、1994)

特に体育授業におけるバスケットボールの授業では、全ての生徒たちが、方向目標としての情意目標（愛好的な態度）の達成に向けて、肯定的に働きかけていくことができるようにしていきたいと考えている。

そのためにも教師は、技能目標や認識目標、社会的行動目標の位置づけを個々人に応じて明確にする必要があると考えられる。

例えば、運動技能が高く、理解力はあるが、自己主張の強い生徒に対しては、「仲間のことを考えられるリーダーになる」という社会的行動目標を設定することができるし、運動技能が低く、理解力はあるが、内向的な生徒に対しては、「積極的に頑張って上手になる」という技能目標などを設定していく必要があると考えられる。

このことにより、運動技能が生徒は、「仲間に教える」ことによって社会的な行動を身につけていくことにもなりうる。

さらに、その過程においては、学習資料で運動構造についての理解を深めたり、その理解に基づいてその生徒自身の運動技能のさらなる向上を目指すことが可能となっていくので、バスケットボールや運動することに対する愛好的な態度がさらに育つと考えられる。

また、運動技能が低い生徒は、仲間から教えてもらうことで、意欲的に学習活動に取り

組むことが可能となり、運動技能が高まると考えられる。たとえ、運動技能が十分に高まらなくても、学習資料を活用することで運動構造に対する認識を深めたり、仲間関係からくる、友情や協力することなどの大切さに気づいたりしてバスケットボールや運動することに対する愛好的な態度が育つと考えられる。

そして、運動学習においても「わかる（知識）」と「できる（技能）」との間に大きな溝があるため、運動課題は常に思考・判断（反省的思考）を通して解決される。そのような意味で、運動学習を通して課題解決力の育成が期待できるとしている。

これまでのバスケットボールの授業においては、そこから学び得る技術以外の認識が非常に薄かったといえる。バスケットボールは、集団的スポーツとして仲間相互の関わり育成に貢献できると考えられるが、現実としてはほとんどそのような指導はされていないことが多い。

以上のことなどから、実際に行なわれている一般的なバスケットボールの授業において、教師は授業でおこなうバスケットボールを、「競技」として存在するバスケットボールで教えてきたのではないかということが問題の起因となっていると思われる。

バスケットボールの技術指導のみにとらわれてしまい、技術習熟＝学習内容というような対応関係で授業がおこなわれてきたのだといえる。

それは、中村が「学校の教科というものは『科学』を教えるものでなければならない。したがって体育教師は決してコーチャーであってはならず、科学者、もしくは科学を教えるものでなければならない」。中村が『体育の教材論』（2008）で述べている問題意識の中にあるように「体育教師が授業でやっていることとクラブのコーチャーがやっていることとどれだけ違うか」「体育教師は“へたなチーム”の“へたなコーチャーでよいか”」「体育は“できる”だけでよいのか。うまくするだけでよいのか」「うまくしてどうするのか」というような視点でとらえていくような体育実践のトータルな実践が必要なのではないかといえる。

第3章 バasketボール教材の可能性と有効性についての提案

第1節 Basketball授業における技術に関する学習内容の特定について

サッカー、Basketボール、バレーボールは「世界の3大球技教材」と呼ばれ、どの国でも体育教材として位置づけられてきた(1999、高橋)。ボールと場所、メンバーがそろえばプレーできるという面でいえば、経済的に安価で行うことができる。

また、多くの者が同時に楽しめ、運動量も比較的多く確保できる。技能的特長(足の技能、手の技能、指の技能)がはっきりしている。そして多くの生徒たちに人気がある。などといったことが大きな理由であった。

しかし、生涯スポーツ時代が到来し、これまでそれぞれの民族や地域で楽しまれていた多種多様なスポーツやニュースポーツが登場してきた。

これらはすでに体育の教材として取り上げられるようになってきている。200とも300ともいわれる多種多様な球技の中から、学校体育の中ではどの球技を、どのような根拠に基づいて指導していくべきなのか、大変難しい問題に答えていく必要が生じている。

これまでの、体育でのBasketボール授業では、競技としてのBasketボールを教えてきただけに過ぎず、さらにそこから何を学ばせ、身につけさせていくのかといったことがなく、学習内容の特定がされてきていなかった。

この問題に答えるためには、まず球技教材で何を教えるのか、何を学ばせるのかという問いについて考えていかなければならないと考える。

体育教育において「教科内容」という術語を鮮明に用い始めたのは中村敏雄であったと思われる。

中村は「教材」(運動文化財)との区別を前提に、教科成立の基盤や授業実践のあり方に関わって、「教科内容」の明確化を体育科教育の重要な課題として提起している。

そこでは、「学習内容」という用語との対比関係については直接的に述べられていないが、教科内容を明らかにし、科学的にしていくことが、「経験主義」的な指導観を克服していくことに結びつくとの主張がみられる。

この中村の提起とほぼ同時期に小林一久が「学習内容」という用語に対する問題を提示している。小林は体育の「学力」問題の中で、学力に近似する概念として「学習内容」を取り上げ、1953年の学習指導要領における説明に対し、「ここは明らかに、経験主義・児童中心主義の立場からの、客観的な文化としての『身体活動』を素通りして、児童の『諸経験』に一元化してしまうという意味での、内容論の欠落がある」と指摘する。それは教えるべき内容を客観的な文化として捉えずに、「主観主義的」に経験の内容として把握して

いるとする。

このような主張、問題提起の経緯の後、近年、「学習内容」との相違を前面に出しながら「教科内容」という用語の使用を提起したのは岡出美則である。『教科内容』という概念は残念ながら、体育の世界では未だ市民権を得ていない。むしろ『学習内容』という概念が使用されている。

しかし、『教科内容』に込められた思いは『学習内容』のそれとは異なる。それは教科で教える内容を他教科と同様、知識や技術の体系として捉えるという発想に立つものである」としたのである。そして体育における教科内容は複数の領域が想定できるのであって、それらの諸領域における内容の検討と領域間の構造化の問題を今後の課題として浮き彫りにしている。(丸山、2008)

球技によって学習すべき内容はいろいろあるが、器械運動や陸上運動と違って、球技に特有の学習内容は「戦術」であるという考え方が支持されるようになってきた。

「ボールを操作する技能」(on the ball skill)の観点から見ると、球技はすべて異なっていて、それぞれに特殊な技能が必要になる。

しかし、「ボールを持たない動き」(off the ball movement)に着目すると、少なくとも、前章で述べた表 2-2 のカテゴリーにごとに属する球技の関連性は深く、種目を超えて動き方の転移が生じるといわれている。

例えば、ハンドボールの上手な者はサッカーやバスケットボールでも高いゲームパフォーマンスを発揮するということである。これからの学校体育におけるバスケットボール授業では、このような分類に基づき、さらに生徒の発達段階に即してやさしい球技から難しい球技へと順に位置づけ、学習させていく必要がある。いえる。

バスケットボールは侵入系の陣取り型に属する。侵入系の球技は、戦術的にもっとも複雑だが、それだけに球技の醍醐味を味わうことができる。

グリフィン(1999)は球技の戦術学習論と体育指導の強調点としてゲーム指導における「戦術アプローチ」を提唱した。

その教育学的根拠については大きく3つあげられている

- ① 全ての生徒に大きな関心と興奮をもたらす。特に伝統的な技術中心のアプローチは能力の低い生徒の要求を満たすことに失敗してきたが、このアプローチはこれらの生徒の関心を引き起こす
- ② 特にゲーム場面で技能を有効に発揮できない生徒の戦術的知識を向上させる。これらの生徒が「何を行なうのか」ということについて多くの知識を得ることは、ゲームパフォーマンスを向上させる上で意味のあるステップとなる
- ③ ゲームでのプレーをより深く理解したり、その理解をあるゲームのパフォーマンスからほかのゲームのそれに転移させたりする能力を発達させる。そのような能力があれば

ば、プレーヤーは新しいゲームの活動や状況に柔軟に適合できる。

これらの指摘のコンセプトは学習者の「戦術的思考」(technical thinking)を促進させるゲーム指導にある。

バスケットボールやサッカー、あるいはバレーボールといった「個別の特殊な種目」ではなく、「共通の戦術的課題を有する種目群の類似性」にこそ、学習内容の中心を据えるべきとの主張がなされているのである。

これは「テーマ アプローチ」(thematic approach)と呼ばれ(ミッチェルら)、特定の種目の技能的側面を個別的・絶縁的に指導してもゲームの発展性が期待できないこと、また、技能学習には多大な時間が必要であることが指摘され、戦術的思考の促進を中心とした指導によって、前述した4類系の中の同じ分類群に位置づくゲーム間の学習の転移を生じさせ得ることが強調されている。

これからの体育授業におけるバスケットボール授業においては、この共通の戦術的課題をクローズアップすることができる「修正されたゲーム」を提供していくことが教師(指導者)の重要な課題としてあげられる。

これまでの体育におけるバスケットボール授業では「ボール操作の技能」の技術の羅列がその大半を占め、「ボールをもたない動き」の指導をしてこなかったという問題点を抱えている。

ここでは、ゲームの中でその大半を占める「ボールを持たない時の動き」について視点をおいたバスケットボール授業の有効性と教材化について考察していく。

攻守入り乱れ型ゲームであるバスケットボールの中心となる学習内容は、『相手チームのいない空間をみつけて動く』ことにあると考えている。

この学習内容を発達段階に応じて身につけさせるためには、相手チームのいない空間に気づき、そこに走りこんだり、ボールを運んだりすることができるようになることから学ばせていき、パス(シュート)コースに移動し、得点に結びつけようとする動きに発展させていく。このような流れによる学習活動が、ボール運動での空きスペースを意識した攻撃の工夫に結びつくのではないかと考える。

体育授業においては競技スポーツにかかわる選手のように、ある一定レベル以上の技術の獲得や、モチベーションがあるとは限らないため、小・中・高校のいずれの段階にも適用できる戦術に焦点をあてていくゲーム指導は、体育授業には有効であるといえる。

発達段階に即したゲームを系統化したり、いかに指導したりしていくかということを考える時に、そのゲームのもつ「戦術的な課題」に結びつくプレーのしかたを理解しておく必要がある。

また、個々のゲームに関わった戦術的課題やこれに関連する技術が特定できたなら、次に、発達にみあった指導をおこなうために、生徒の発達段階に「戦術的複雑さのレベル」

を対応させなければならない。

このような場合、適切な戦術的課題を特定したり、分類したりできる理論的枠組（フレームワーク）が必要となってくる。それは、スパックマン(Spackman, 1983)によってつくられたフレームワークを利用した教材選択をすることで、生徒をゲームや技術に精通させることができる。（グリフィン、1999）

表ではその行い方を示しており、これによって戦術的課題やこれらの問題解決に必要な「ボールをもたない動き」と「ボール操作の技術」が確認できる。

また、表ではゲームを行ううえでの解決すべき戦術的課題が示されている。そこには「ボールをもたない動き」と「ボール操作」の2つの側面が含まれている。バスケットボールにおいて、ボールを保持し続けるためにはどのようなことが技術や動きで必要になってくるのかを考えることで、他のゲームにも通じる類似したフレームワークを作ることができるといえる。（グリフィン、1999）

表3-1 バスケットボールにみられる戦術的課題、動き方および技術

戦術的課題	ボールを持たないときの動き	ボール操作の技術
[攻撃] ボールの保持 ゴールへの攻撃 攻撃時のスペースの創出 攻撃時のスペースの活用	ボール運びのサポート ポストプレイ クリアカット、ブロック、速攻 Vカット、Lカット スクリーン、ピック・アンド・ロール	トリプルスレット フェイク、オフENSEリバウンドジャンプ スキップパス ベースボールパス
[守備] スペースを守る フリースローレーンを守る ボールをとる	ジャンプボールでの位置取り、フリースローでの位置取り、オールコートプレス スクリーンアウト、ゾーンディフェンス、マンツーマンディフェンス ボールのないサイドでのディフェンス	リバウンド、リバウンドからのパス ボールを持っているプレイヤーに対す
[リスタート] ジャンプボール(攻撃と守備) サイドラインからのスローイン (攻撃と守備) エンドラインからのスローイン 得点後に行うエンドラインからのスローイン		

表3-2 バスケットボールにみられる戦術的複雑さのレベル

戦術的課題	戦術的複雑さのレベル			
	I	II	III	IV
〔攻撃〕 ボールの保持 ゴールへの攻撃 攻撃時のスペースの創出 攻撃時のスペースの活用	パス,トリブルスレット,ボールフェイク シュート,ドリブル 別のポジションへのドリブル Vカット,Lカット	サポート ギブ・アンド・ゴー ボールを持っている人への スクリーン アウトレットパス	ポストプレイ スキップパス,ピックオフ・アンド ロール	ゾーンディフェンスに対する攻撃 クリアアウト,速攻 攻守の切り換え
〔守備〕 スペースを守る フリースローレーンを守る ボールをとる		スクリーンに対する守備 ボールをもった、またはもたない プレイヤーに対する守備 スクリーンアウト	ポストプレイヤーに対する守備	攻撃または守備に回る ゾーンディフェンス ボールのあるサイド、またはない サイドでのゾーンディフェンス
〔リスタート〕 ジャンプボール(攻撃と守備) サイドラインからのスローイン (攻撃と守備) エンドラインからのスローイン 得点後に行うエンドラインからの スローイン		ロングパス ブロック ベースラインでの動き	攻撃に回るための位置取り 守備に回るための位置取り	スローイン プレスが外れた状態でのスローイン

表3-2をみると、ボールを正確にパスするプレイヤーがいたとしても、サポートするために移動できるレシーバーがいなければ、その技術は発揮することができないということがわかる。このように、「ボールをもたない動き」の指導をなされることによって、生徒のゲームにおけるパフォーマンスは向上することになる。

バンカーとソーブ (Bunker & Thorpe, 1982) が示したゲーム指導の6つのステージモデル (図3-1) からわかるように、彼らはゲームパフォーマンスの向上にとって、運動技術の学習の必要性を認めながらも、伝統的な技術中心のゲーム指導を批判し、ゲームの中の戦術的気づきにもとづく意思決定行為の重要性を強調している。すなわち、ゲームの独自性はそこで用いられる運動技術に先立った意思決定の過程にあり、その意思決定に積極的に参加できることが、ゲームの面白さを学習者に提供し、保障していくことにつながるとしている。(グリフィン, 1999)

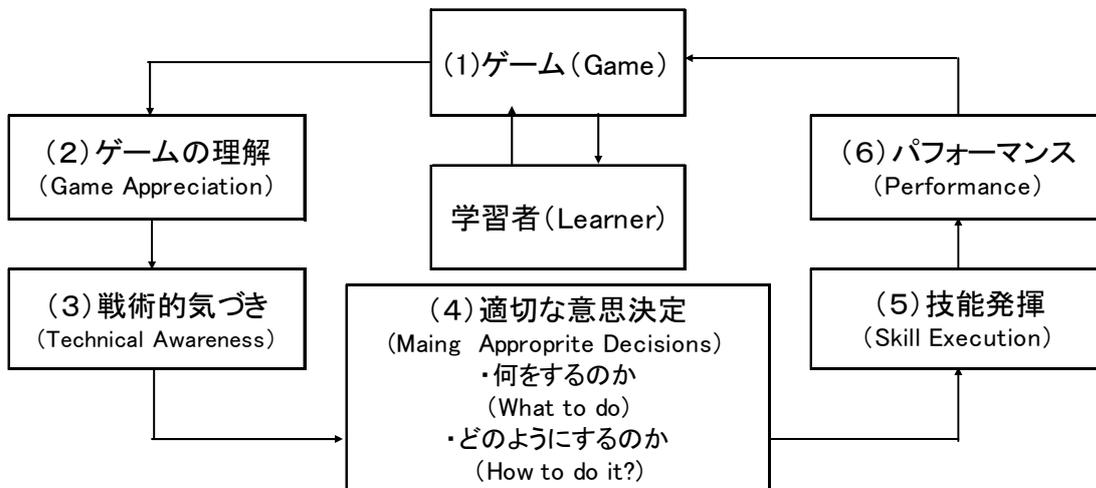


図3-1 バンカーらのゲーム指導の手続きモデル

戦術的気づきに向けた指導をするには、まずゲームから出発するべきであるという考えである。進んだゲーム形態が出現するような「修正されたゲーム」や生徒に戦術的課題を意識させることをねらった「誇張されたゲーム」(Thorpe, Bunker, Almond 1986)をおこなうことが大切であるとしている。

このように、ゲームを教材化することについては、既存のゲームを修正することと、ゲームパフォーマンスを向上させるために不可欠とされる戦術意識、技能意識に着目する必要があるといえる。「この状況でプレーを成功させるためには、何を行わなければならないのか」という問題に取り組まざるを得ないようなプレー条件を浮き立たせることが可能になるとしている。(グリフィン、1999)

初心者は戦術的・技術的に未熟であるため、進んだゲームでは学習することができない。初心者に対して、このような問題を解決していくためには、ゲーム形態を生徒の発達段階に対応させる必要がある。

この際には、コート大きさ、プレーヤーの人数、適用する用具といった諸条件が考慮されなければならない。そして、技能的にやさしければやさしいほど、戦術的な学習課題をクローズアップすることができる。

バスケットボールの戦術的課題を考えてみると、攻撃面ではボールを保持し、ゴールへ攻撃することになり、防御面ではボールをとる、スペースを守ることになる。

ここでは、先にも述べたが、「ボールをもたない動き」は、球技種目において重要な技術である。そこで、この「ボールをもたない動き」に着目した学習方法を考えてみたい。

初歩の段階では鬼あそびなどが有効であるといえる。なぜなら、入り乱れ型ゲームがめざす『相手チームのいない空間を見つけて動く』という学習内容を身につけるためには、

敵から逃げたり、タッチされないように走りぬけたりする動きから、生徒たちは、空きスペースを意識するからである。自分の体をうまく操作して相手のいないスペースに走りこむような動きをさせるためには、宝とりやしっぽとり、ボール運び鬼などが考えられる。

表3-3 ボールをもたない動きについての学習課題

	わかる	できる	関わり合う	教材
I	<ul style="list-style-type: none"> 相手チームのいない空間を見つけばよいことに気付く。 自分とゴールを結んだ線上に相手がいけない場所に動けばよいことに気付く。 自分とゴールを結んだ線上に相手がいけない場所を見つけて動けばよいことに気付く。 	<ul style="list-style-type: none"> 相手チームのいない空間に走ったり、ボールを運んだりすることができる。 相手チームがいけない場所に、走ったり、ボールを運んだりすることができる。 相手チームがいけない場所に、相手をかかわして走ったり、ボールを運んだりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 教え合ったり助け合ったりしながら仲良くゲームをする。 ルールや約束事を守って、仲良くゲームをする。 声をかけ合ったり助け合ったりしながら、仲良くゲームをする。 	しっぽとり ボール運び鬼 シュートゲーム
II	<ul style="list-style-type: none"> 相手チームのいない空間が得点に結びつくスペースになることがわかる。 自分と仲間を結ぶ線上に相手チームがいけないところがパスコースであることがわかる。 ボール保持者と相手チームの位置を考えながらパス(シュート)できる場所に移動して、パス(シュート)コースをつくりだせばよいことがわかる 	<ul style="list-style-type: none"> パス(シュート)コースに、移動してパスをもらい、パス(シュート)することができる。 パスコースでパスを出したり、もらったることができる。 パス(シュート)コースができるよう移動して、互いにパスしたり、シュートしたりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ゲームの様子を相互に観察し、パス(シュート)コースを簡単なことばや動作で指示し合いながら、楽しくゲームをする。 パスコースを簡単な言葉や動作で指示し合いながら楽しくゲームをする。 パス(シュート)コースをつくり出すための簡単な作戦をたて、楽しくゲームをする。 	ポートボール タグラグビー グリッドパスゲーム ラインパスゲーム
III	<ul style="list-style-type: none"> パスやシュートができるように、相手チームのいない空間をつくり出す方法がわかる 	<ul style="list-style-type: none"> パス(シュート)できる空間をつくりだしたり、味方チームや相手チームの動きに応じてパス(シュート)したりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 自チームの特徴に応じた作戦をたてたり、ルールを工夫したりして、楽しくゲームをする。 	バスケットボール ハンドボール サッカーなど

また、進んだ段階になるとシュートして得点を争うシュートゲームにも発展させることもできる。ボールを操作することと自分の体を操作するという二つの動きが必要になる。その中で空きスペースを見つけて走りこんだり、パスしたりすることができるようになれば、入り乱れ型ゲームの学習内容を身につけたことになる。

得点となる行為をどのように規定するかによって、戦術的課題に重きをおくことができる。パスコースやシュートコースを見つけさせたり、そこに走りこむような動きを身につけさせたりするためには、ポートボールなどが有効なのではないかといえる。

これらのことから、高校段階のバスケットボール授業では、上記のように戦術的課題を中心に据えたタスクゲームなどを取り入れ、実践していくことが良いと考える。

技能の習熟度合いによっては、コートの大きさや、人数、得点の方法などが、簡易化されたものであるほうが、学習すべき内容が特定しやすく、技術の習得が実感できるのではないかと思われる。ただ、新しい教材を開発していくことも大事ではあるが、今ある優れた修正された教材を人数、コート（ハーフかオールか、広くまたは狭くなど）、ルール（制限ルールやポジション、役割をローテーション等）の条件を変えることでどのような成果が得られるか検討することも大事であると考えている。

これまでの授業は既存の競技スポーツとしてのバスケットボールを取り入れただけであつた。このような部分、部分を切り取っただけの授業を変えていくためには、構造的特性を理解し、戦術的課題に着目した学習内容に向け教材化を図ることが重要であると考えられる。そして、このことは、これまでのバスケットボールの授業の諸問題を解決する手立てになると考えられる。

第2節 バスケットボールを通して目指すべき人間像について

スポーツが学校体育で取り入れるようになって、学校での体育カリキュラムが変化し始めると、スポーツ中心の体育に根拠を与える体育思想が登場する。デュイの経験主義教育が強調されはじめた時代であり、この思想との関連で、運動遊びやスポーツは、単なる身体への刺激（exercise）としてではなく、全人形成のための経験（experience）としての意義が強調されるようになった。

このようにして体育の概念は「身体の教育」ではなく、「身体による教育」あるいは「運動による教育」となり、運動やスポーツの教育的可能性は「運動教育」、「器官教育」、「人格教育」、「知的教育」の四つの発達の側面から捉えられるようになった。この考え方は、その後 50 年以上の長きにわたって世界の学校体育を支配することになる。

これまでの体育においては、スポーツは生徒たちの発達に寄与するということから、その外在的価値（手段的価値）が評価されてきたが、スポーツを自己目的的に学習することの意義が評価され、スポーツの内在的価値に関心が集まった。

このような立場から各国の研究者達は次のような体育の目的概念を提唱するようになった。

スポーツの行為能力の育成（ドイツの学習指導要領）学術、スポーツ活動への参加を促し、スポーツ活動の能力を与えること（スイスのウイドマー）、「競争的で、表現的な運動をプレーする性向や能力を育成すること（アメリカのシーデントップ）、「スポーツ参加者の役割に向けて社会化すること（アメリカのヴェイン）、「運動文化への参加に向けた建設的・批判的な社会化（オランダのクルム）などの国際的な流れにそって、わが国でも

「スポーツ分野の主体者形成」「主体的運動実践人の形成」「スポーツに自立する人間の形成」といった体育の目的が主張された。

多少の表現の違いはあっても、生涯にわたって継続的に運動やスポーツに参加する人間を形成しようとしている点では共通している。

このような新しい体育の概念は総じて「スポーツの中の教育」あるいは「スポーツの教育」として規定された。

ちなみに、スポーツの内在的価値は、スポーツに備わった客観的側面（技術、戦術、規範、知識など）と主観的側面（スポーツ参加によって得られる意味のある経験や楽しさの経験）の二つの側面から理解することができるが、わが国では、プレー論に立脚してスポーツへの態度形成が重視され、スポーツの固有の楽しさを経験させるための教育のあり方が探求されてきた。

しかし、その立場のもとでは習得すべき学習内容が不明瞭になりがちであり、確かな学習成果があがっていないという批判が高まっており、「スポーツによる教育」の意義や可能性が問われている。

スポーツを自己正当な内容として体育科に位置づけるようになったことは意義深いことであった。今日スポーツは人々のQOLを保つうえで、不可欠な生活文化であり、スポーツを享受するための行為能力を総合的に育成することは、体育科の独自の役割であるからである。（高橋、2008）

しかし、この立場はスポーツの外在的価値（手段的価値）を排除するものではない。スポーツの文化的内容である技術・戦術、規範（ルール、マナー）、トレーニング法、思想・科学等々を学ぶということは、結果として児童・生徒の発達課題に応えることが大いに期待できるからである。

結果として期待される教育的可能性をより具体的な行動目標として設定し、これらを意図的・計画的に学ばせ、確実な学習成果を生み出す方法が探求されるべきであろう。反省すべきことは、これまでの学校体育が、スポーツの内在的価値を主観的・心理的側面から一方的に理解し、スポーツで得られる楽しさ経験（意味のある経験）の側面を強調し過ぎてきたことにある。

体育科においてスポーツの内在的価値と外在的価値をどのようにすれば統合的に学ばせることができるのか、実践的に明らかにしていくことが重要である。

さらに、その中でバスケットボールに内在する教育的価値とは何なのか、バスケットボールの授業を通していったい何を学ばせ、身につけさせようとしているのかを探っていくことは、今後のバスケットボール授業実践のうえで、バスケットボールを体育の授業で学ばせる意味になりうるからである。

よい授業とは目標が十分に達成され、学習成果が上がっている授業だといえる。しかし、体育目標は体育の基本的な立場や考え方によって異なった側面が強調されるため、立場が違えば異なった「よい体育授業像」が描かれることになる。

そこで、どのような体育の基本的な立場や考え方にたつのかということが問題になるが、それは、各々の社会や時代の人々の生活と運動との関わり方によって決定され、変化してきた。

1950年代になると先進諸国に共通して、生涯スポーツと学校体育についてのあり方が探求されるようになった。このような方向にそって、各国の多くの研究者が新しい体育の目標概念を表現するようになった。

シーデントップ（アメリカ）は、「プレーとしての運動」の自己正当的な教育価値を強調したうえで、体育の目的を「競争的・表現的な運動をプレーする人間の性向や能力を向上させること」と規定した。

クルム（オランダ）は、次のように指摘している。体育では、「運動に関わる問題を解決する学習」が行われるが、その中心的な学習領域は、「運動技術の学習」と「運動の社会的行動」の二つである。（図 3-2）

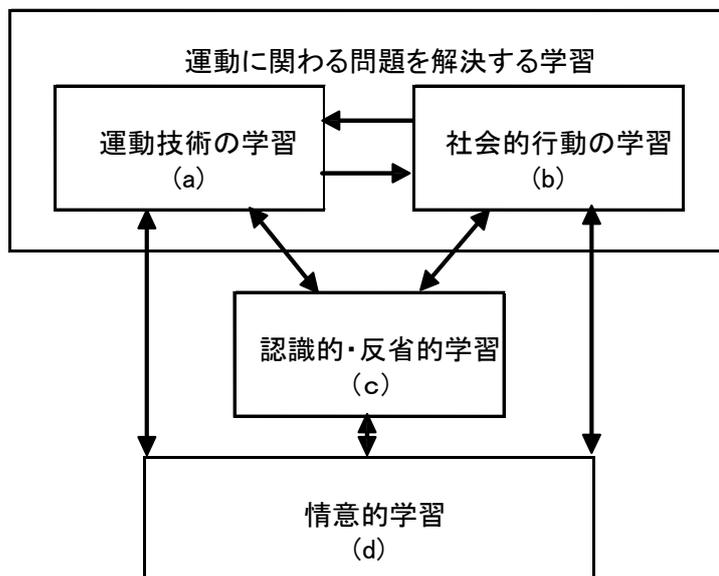


図 3-2 体育の学習諸領域の図 (Crum)

運動技術の問題に関する学習には、個人的な運動技術に加えて戦術 (tactical movement skill) の学習が含まれる。

社会的行動 (sociomotor) の学習とは多様な人格をもつ集団の中で、また、敵・味方に分かれて行なわれるスポーツの中で生じる人間関係の問題を解決する学習である。これらはルール、マナー、エチケットの問題や協力的な「学習のしかた」の学習でもある。

これらの技術学習や社会行動の学習は、「認知的・反省的学習」を媒介にして行われる。技術学習は技術認識にもとづいて合理的に進めることができるし、また、自分たちの能力レベルにあった楽しみ方を生み出していくためにも、ルールについての反省的思考が必要になる。(高橋、1994)

運動を手段として様々な発達を促そうとしようとする「運動による教育」から、運動を目的・内容とする「運動の教育」の考え方、運動によって実現される可能性のある一般的・社会的価値(体力、運動能力、人格形成、社会性など)、すなわち運動の外在的価値 (extrinsic value) ではなく、運動に固有の内在的価値 (intrinsic value) が尊重される。スポーツの文化価値が承認されるようになったということがいえる。

運動の内在的価値は、運動に備わった客観的な側面(技術、戦術、規範、知識)と主観的側面(運動の参加によって体験される「意味ある経験」や「楽しさの経験」)の2つの側面から理解することができる。これらは運動の「構造的特性」と「機能的特性」という言葉でも表されている。

そして、学習の結果として、楽しさや喜びを体験するような「情意的学習」がもたらされていく。

クルムは、この点を強調して「もし体操、プレー、スポーツ、ダンスの学習が楽しさや喜びを与えなかったら、運動文化 (movement culture) への継続的参加は認められない。継続的参加を生み出すためには、体操、プレー、スポーツ、ダンスを好きになることを学習する必要がある」と述べている。

クルムは「情意的学習は技術学習、社会的行動学習、認知的・反省的学習とは異なって、意図的な指導によって成果が生み出されないということであり、情意的学習の成果は優れた指導の副次的な閣下であるとみなされるべきである。」と分析している。

つまり、生徒たちに楽しさや、喜びを経験させるということは、たとえ一見楽しそうな授業にみえたとしても、単に練習をさせ、ゲームを経験させることだけでは生まれてこないのだということである。

バスケットボールは主に集団の関わりと個人の運動技能を兼ね備えた動きのある運動である。運動には走る・跳ぶ・投げるの他にドリブル、防御等がある。常に攻防の繰り返しである。また、試合になると集団でルールを守ること、お互いに協力し合い競技する

ことと、個人の運動能力を瞬間的に使う総合的な運動であるため、全神経の集中が必要とされる運動であるといえる。

バスケットボールは、基本的には仲間と行う運動であるので、仲間や競争相手がいないとおこなうことができない。つまり集団との関わりを多く持ち、一人で行うものよりも「お互いを認め合い、みんなで協力しながら学ぶ楽しさ」を学ぶことができる種目である。

運動面では、激しく展開されることから運動する者と観る者との関係が深く、教える者と教えられる者、評価する者と評価される者などの相互が関連しあいながら運動を行うことができる。従って、一人ひとりの伸びやグループでの成果を競いあうことで学習意欲が高まったり、仲間の動きを見合ったりすることで「教え合い」「励まし合い」「役割に責任を持つ」といった態度を養うことができると考える。

シーデントップは体育の授業で教えられるスポーツには、チームに所属することから得られる、人格的成長や責任遂行の経験をさせてきていなかった、さらにスポーツに意味を与える儀礼・道徳的価値・伝統はめったに話題にされることもなかったし、生徒に経験させるような方法で指導されていなかったと指摘し、これからの体育の目標として有能で、教養があり、情熱的なスポーツ人を育成していくことをあげている。

満足のいく形でゲームに参加できる技能をもち、プレーの複雑さに対応した戦術を実行することができ、さらに豊かな知識を身につけさせていくことや、ルール、礼儀、伝統を理解し、重んじること、スポーツ文化を維持し、保護し、発展させるような方法で参加でき、行動できることができる生徒を育成していくことが求められているのである。(シーデントップ、2003)

通常のルールにおいてのバスケットボールは5人対5人で行われるが、それは決して1対1が5つ揃うようなものではなく、5人それぞれがお互いに個を生かしながらも、連携したプレーをしていかなければならない。

バスケットボールにおいては得点をするということがひとつの課題でもある。しかし、シュートを決めるためには、一人一人の技術を向上させるだけにとどまらず、チームとしてサポートしてシュートを決めやすい状況を作り出すかが重要になってくる。

さらに、コートの中の10人が敵・味方入り混じり、平面だけではなく高さも含めた空間での攻防を展開させる。攻守の切り換えも早く、その展開はめまぐるしいのがバスケットボールの特徴のひとつである。

もし、オフェンスプレーヤーがゴール近くで、相手に防御されずに位置を占めることができたとしても、ボールをもっているプレーヤーがそのことに気がつかなければ、パスは入らない。そこには互いの瞬時の判断や動きに対する予測も求められる。

また、速いパスや、山なりパスといったような、相手がどのようなパスをもらいたいと考えているのかを察知できなければ、ボールのキャッチミスにもつながってしまい、せつ

かくのシュートチャンスを逃してしまう。

ボールをもっているプレーヤーに対して、ボールをもたない状況のプレーヤーは4にいる。そのうちパスを受けることができるのは1人だけであるので、そのような中で、誰にどのようにパスをすることが、より効果的・効率的に得点することができるのかも考えられなければならないのである。

ボールの回しが早い種目であるので、素早い判断と対応も要求される。その中で、味方のサポートがなければ、攻守ともにプレーは続いていかない。

アイコンタクトを頻繁に交わし、声をかけたり、体で合図などを示したりしながらコミュニケーションを図っていくことが求められるし、その中で、次第に心を通わせていくので集団凝集性を高めることができる。

バスケットボール授業における複数の人数による活動は生徒たちにとって自己有能感を育てる学習の場となり得ると思われる。

技術や経験の差などがあるからこそ、お互いを認め合いながら学びを深めていく場にしていかなくてはならないと考えている。生徒たちはこのような集団の中で学び、悩みながらも温かい人間関係の中で学習活動をすすめていくことで自己肯定感を高めることができるからである。

そして、ここでの望ましい集団とは「学習集団」でなければならないと考える。学習集団といっても、いつも教科書を広げて学習問題に向かっている集団のことではなく、互いを認め合う人間関係があり、互いの力を出し合って高め合うことのできる、学び合いのできる集団のことである。

学習の場が、生徒たちが進んで学ぶ意欲をもち、学び合いの場になっているかどうか、「学習集団」であるかどうかの条件の一つであると考えられる。なぜ「学習集団」をめざすのかと問われれば、このような学習の場で学ぶことで、生徒たちの学ぶ力のみならず自己有能感が育つからである。

それは、それぞれの生徒に役割を持たせて、授業をおこなうことで達成できるのではないかと思われる。ルールについて研究を重ねることで自信を深めることにもつながるし、ゲームを運営することでリーダーシップを身につけていくこともできる。

意欲的に追究する学び方で学ぶ力が高まっていき、生徒たち同士が互いに意見を交わし、互いに学んでいくことで自己有能感を育てていくことができる。

さらに、互いの知識や経験を生かしながら、共に試行錯誤しながら追究していくことは、課題追究・問題解決の力をつけ、合理的に判断し、決定できる能力を発達させ、物事に立ち向かっていくことや、成し遂げていく力があるのだという自信になると思われる。

これらのことから、次のようなことがいえる。

バスケットボール授業を通じた「学習集団」で学び合うことで、生徒たちが、学びに対

する自信と、これからの自分に対する前向きな意識を育んでいくことができる。

そして、その学び合いのある学習の場で育っていくものは、学ぶ力と前向きな意識である。

このような学習の場の継続によって生徒たちは自分自身の将来に対して展望をもつことができるようになっていくのだと考える。そして、筆者の考えるバスケットボールを通じて教えるべき人間像とは、互いの良さを認め合い、課題を克服するために共に力を出し合う生徒の姿ではないかと考えている。

結章

本研究のまとめ

本研究では高校段階のバスケットボールの授業と教材の関係に着目して現状のバスケットボール授業の問題点とバスケットボール授業の有効性と可能性について考察してきた。

第1章では、バスケットボールの戦後における学習指導要領での取り扱いと、現在高校で行なわれているバスケットボールの授業に着目し、その実態を把握した。

バスケットボールは戦後の学習指導要領において「集団的スポーツ」という位置づけにあった。そして、体育を通じて社会的態度の育成に期待するところが大きかったことと、学習内容の最終的な型としてゲームを行わせるということが示されてきた。集団的スポーツの指導過程は、個人技能を身につけさせ、集団的技能を指導し、ゲームを行なわせるというものが主なものになっていった。現在、実際に高校で行なわれている授業についても同様であった。しかし、学力の保障が叫ばれている昨今、この形態では限界にきていることが浮き彫りになってきた。

第2章では、第1章において明らかになってきた授業の現状から、バスケットボールの授業を通じて生徒たちの技能向上がみられてきていない点、さらに、技術偏重的な指導により、バスケットボールの内在的価値に触れられていないという点に着目して、これらの問題点の分析を行なった。

これまでのバスケットボールの授業では、バスケットボールの技術がゲームで発揮されてこなかった。生徒たちにとっても、うまくなった、できるようになったという実感がわき難かったし、そこに充足感や喜びが生まれにくかった。

教師には、形としてゲームができれば授業として成り立っているという勘違いがあったこともあり、パスやシュートなどのボールを操作する技術の指導と、ゲームに結びつけるための集団技術の指導だけをおこなってきたという背景がある。

しかし、構造特性や戦術行動などに着目してバスケットボールを分析していくと、ボール操作の技術を教えることよりも、むしろボールをもたないプレイヤーの動きについての指導が重要であり、その指導をおこなうことが、バスケットボールの技術を向上させることがわかってきた。

また、生徒たちが、バスケットボールの授業で充足感や喜びなどを感じるためには、技術だけを学習すればよいというものではなく、「運動学習」「認識学習」「社会的学習」、そして「情意的学習」というトータル的な体育授業の実践をおこなっていく必要がある。

ところが、技術だけを教え、人間関係能力については触れられてきていないのが現状であった。これまでの授業では、競技としてのバスケットボールをそのまま教材として扱っ

てきただけで、生徒に何を教え、何を学ばせていくのかという学習内容が明確ではなかったということが浮き彫りになった。

第3章では、バスケットボールの授業において、何を教えていかなければならないのかという点に着目し、教えていくべき内容の特定と、バスケットボールを通して目指していく人間像とはどのような像であるのか考察した。

第2章でも分析したように、これまでのバスケットボールの授業で教えてきたことは、ボール操作の技術の羅列であり、生徒たちの技能向上を図ることができるものではなかった。

集団的球技を戦術行動に着目して分類すると、バスケットボールは攻防入り乱れ系に分類することができる。これは、他の攻防入り乱れ系のゲームと同じ構造であることを示し、さらに、同じカテゴリー内にあるゲーム間で技術の転移も認められている。

ボールをもたない動きは、攻防入り乱れ系球技の共通した運動課題であるので、それぞれのゲームで共通した学習内容になり得るということである。教材化についても幅広い視点で捉えることができるということを示している。

つまり、バスケットボールの授業では、競技としてのバスケットボールを教材として体育の授業に当てはめてきた。バスケットボールの授業を通して技術を身につけ、ゲームができるようになることだけが、バスケットボール授業の到達点のようにになっていた。

しかし、実際に生徒たちがうまくなったり、わかるようになっていくためには、「ボールをもたない動き」を絡めながら、生徒の発達段階に応じて教材化していく視点が大切であるといえる。

バスケットボールは集団との関わりが大切な種目である。集団の中での個人の存在や、個人として集団にどう関わっていくべきかなどといったことを考えていくことは、社会の中でいかに生きていくのかということにもつながっていく。

バスケットボールの授業において、技術や戦術を学んでいく過程では、相手を思いやる気持ちや責任感が必要である。そして、頻繁にさまざまな方法でコミュニケーションをとることなどにより集団凝集性を高めていくことができる種目である。この集団での学びの中で、よりよい学習集団を築きあげていくことができる可能性を持っているといえる。

さらに、バスケットボールの授業では、生徒たちに様々な役割を持たせることが可能である。互いの知識や経験を生かしながら、共に試行錯誤しながら追究していくことで、自己有能感、自己肯定感が生まれてくる。

このことから、生徒たちはバスケットボールを通じた学習活動によって、自信を持つことができるようになるのではないかと考える。このように、互いの良さを認め合い、互いに協力して、課題を克服するために共に力を出し合う生徒の姿こそが、バスケットボール授業の中で教えていくべき、目指していくべき生徒像ではないだろうか。

引用・参考文献

- 小林一久、1995、「体育の授業の理論と方法」、大修館書店
- 高橋健夫他編、1994、「体育の授業を創る」、大修館書店
- 高橋健夫他、2002、「体育科教育学入門」、大修館書店
- 竹田清彦、高橋健夫、岡出美則編、1997、「体育科教育学の探求」、大修館書店
- ダリル・シーデントップ、2003、「新しい体育実践の創造」、大修館書店
- 友添秀則、岡出美則、2005、「教養としての体育原理」、大修館書店
- 丸山真司、2008、「中村敏雄著作集3－体育の教材論」、創文企画
- 吉井四郎、1986、「バスケットボールの指導全書」第1巻、大修館書店、pp.13f.
- リンダ L. グリフィン、1999、「ボール運動の指導プログラム」、高橋健夫、岡出美則監訳、大修館書店
- 学校体育同志会編著、1993、「体育実践に新しい風を－教科内容を軸に体育実践を創る」、大修館書店
- 日本バスケットボール協会エンデバー委員会編、2004、「エンデバーのためのバスケットボールドリル」、ベースボール・マガジン社
- 文部科学省、2008、「中学校学習指導要領解説 保健体育編」
- 文部省、1956、「高等学校学習指導要領」
- 文部省（文部科学省）、1961、1972、1979、1990、1999、「高等学校学習指導要領解説 保健体育編」
- 鈴木理、2004、「ボールゲームのカリキュラムをどう構成し、どう実施するのか」『体育科教育』第51号12巻、大修館書店
- 高橋健夫、1994、「体育科教育別冊ゲームの授業」、大修館書店、pp12-18
- 高橋健夫、2008、「これからの学校体育の課題と展望」『現代スポーツ評論』第18号、創文企画、pp.55-61
- 友添秀則、2004、「スポーツの楽しさを保障する体育の授業づくりの意義」『体育科教育』第51号5巻、大修館書店
- 友添秀則、2005、「体育はなぜ必要か－人間形成の立場から」『体育科教育』第52号10巻、大修館書店
- 藤井喜一、岩田靖、佐藤靖、2003、「球技の分類と学習内容を考える」『体育科教育』第50号5巻、大修館書店