スポーツ技術史を活用した体育授業の提案 ：中学校1年生のバスケットボールの授業を事例として

The Proposal of Physical Education Classes Utilizing the Historical Development
Process About the Technique in Sports.
：A Case of Basketball Class for Junior High School First Graders

鈴木直樹：Naoki SUZUKI¹

1 郡山市立郡山第二中学校：Koriyama Second Junior high school
5-10 Shinmei Cho, Koriyama City, Fukushima 963-8013

Abstract

The purpose of this study was to suggest the use of historical research on sports techniques for physical education class. The results are as follows:

- 1) Through this class, students had fun learning the history of sports. In addition, several students were able to realize the characteristics and attractiveness of basketball. Furthermore, it was suggested that this practice enabled students with low skills to easily achieve results, and encouraged interactive learning.
- 2) Regarding whether learning the history of techniques and tactics can be an effective way to learn, effectiveness was established in learning how to “pivot,” but ball-free movements were ineffective.
- 3) Students’ interest in “seeing” was significantly improved. However, there was no significant interest in “doing,” “supporting,” and “knowing.” Conversely, their interest in the history of techniques, tactics, tools, and rules, was significantly increased. It was also suggested that this practice expands students’ interest in other sports techniques and tactics, allowing students to see the fun of, and grow motivation to try, various sports.

Ultimately, it became clear that some issues remained regarding the class’ method.

- 1) Devising orientation and innovative unit development to understand the significance and the necessity of learning the history of techniques and tactics.
- 2) Designing assignments that let students perceive tasks related to the learning of history as their own and set them proactively.
- 3) Devise a learning method that allows students to discover the excitement and joy of learning about the history of techniques and tactics by themselves.
- 4) Devising the learning process that assures more students experience the fun of the game by learning the history of techniques and tactics.
- 5) Devising concrete methods to connect the learning about history with student’s goals to raise their interest and motivation in both “knowing” and “doing.”

1. 問題の所在と研究の目的

平成29年3月に告示された新しい学習指導要領では、豊かなスポーツライフの実現に向けて教科の目標が見直され、その冒頭には新たに「体育や保健の見方・考え方を働かせ」（文部科学省，2018，p.24）という文言が加えられた。このうち、「体育の見方・考え方」は「運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること」（文部科学省，2018，p.25）と定義され、授業においては、「する」ことに留まらず「みる」「支える」あるいは「知る」といった視点から運動やスポーツを学ぶことが求められている。このような観点から、「学習する領域が有する特性や魅力を理解すること」（文部科学省，2018，p.9）など、知識を基盤とした学習の必要性が説かれ、その指導に際しては「運動の技能を身に付けることでその理解を一層深めたりするなど知識と技能を関連させて学習できるようにすること」（文部科学省，2018，p.37）が重視されている。すなわち、「する」に関する資質や能力を身につけるだけでなく、「みる」「支える」「知る」といった運動やスポーツとの関わり方を理解することやその楽しさや喜びを味わうことなど、生徒が自己の適性に応じた関わり方を見いだすことができるような工夫がこれからの体育授業に求められているのである。

こうした課題を踏まえ、本研究では「体育の見方・考え方」を働かせる学習過程の工夫、すなわち生徒が授業を通して「する・みる・支える・知る」といった運動やスポーツとの関わり方を場面に応じて選択し、実践する資質や能力を育むための授業改善のひとつとして、スポーツ技術史研究^{注1)}（以下、スポーツ技術史と表記する。）の活用を提案する。スポーツにおける技術・戦術の歴史研究を通して得られた知見や成果、研究の視点には、以下の理由から授業改善に活用する意義があると考えられるからである。

その第一は、スポーツの特性や魅力に迫ることにある。スポーツ技術史の第一人者である岸野雄三が「ルールは、安全と公平と、それに技術的な進歩にあわせて、ゲームの興味が維持できるよう

改善される。施設が改良され、用具が開発されることによって、技術も高度になり、逆に技術が高度になるにつれて、施設や用具も改良されてくる」（岸野，1972，p.26）と述べているように、スポーツ技術史では、施設・用具の改良と競技規則の改正との相互関係からスポーツ技術や戦術（以下、技術・戦術と表記する。）の歴史が明らかにされる。こうした視点や成果を活用し、どのような技術・戦術の発達がゲームの魅力を維持・増大させ、それはいかなる施設・用具の改良や競技規則の改正によってもたらされたのか、逆に施設・用具の改良および競技規則の改正がどのような技術・戦術の発達をもたらしゲームのおもしろさを増大させたのかという視点から授業を構成・展開することによって、長い歴史のなかで育まれてきたそのスポーツ特有のおもしろさに迫ることができると考えられる。

スポーツ技術史活用の第二の意義は、知識と技能を相互に関連させることにある。スポーツにおける技術・戦術は一定不変なものではなく、時代の流れとともに絶えず変化し、いまなおその過程にある。そのため、歴史的な流れの中で捉えることによって、その技術・戦術そのものの意義や重要性をよりよく理解することが期待できる。たとえば、バスケットボールにおけるピボットの歴史を紐解けば、ボールをキープし続けるために片方の足のみを踏みかえるようにしたのがそのはじまりであり、こうした発達の経緯を理解することによって、ピボットが担っているボールキープという役割を鮮明に捉えることができると考えられる。また、どのような技術・戦術の発達によってゲームのおもしろさが増大したかを学ぶことは、ゲームのおもしろさに迫る上でいかにその技術・戦術を習得することが不可欠であるかを学ぶことに他ならない。そうした学びによって技術・戦術を習得しようとする意欲を高めることができれば、技能を高める有効な手立てとなり、知識を基盤とする学習の必要性を理解することにもつながると考えられる。

このようなことから、本研究ではスポーツの特性や魅力に迫ることができたか、技能を高める手立てとして有効であったか、学習を通して「する・みる・支える・知る」といった運動やスポーツと

の関わり方への興味・関心がどのように変容したかという視点からスポーツ技術史を活用することの有効性を検証する。なお、本研究の授業実践にあたって、技術・戦術や競技規則、施設・用具に関する歴史研究が盛んに行われてきたという理由からバスケットボールの授業を事例とした。

2. 先行研究との比較

スポーツ技術の歴史を取り入れた先駆的な授業実践として、石谷俊彦（石谷，1982）によるハードル走の技術史学習と丸山真司（丸山，2015）によって行われたバレーボールの「歴史追体験学習」があげられる。石谷は「文化の継承・発展という面で社会科学的認識に迫る実践が必要」（石

谷，1982，p.430）であると述べた上で、ハードル走の単元で「技術発展の歴史を系統的に追体験させる授業」（石谷，1982，p.430）を試みている。この実践は、1960年代に「運動そのものを自己目的とする教育、あるいは運動文化の追求を目的とする教育が体育である」（丹下，1961，p.143）と考えた丹下保夫から1970年代初頭に「運動文化の継承・発展に関する科学を教える」（中村，1971，p.55）と主張した中村敏雄へと続く思想、そしてそれらを継承した学校体育研究同志会による、「うまくなるだけの体育」からの脱却および「運動文化をトータルに教える体育」への転換を目指した学力論議のなかで実践されたものであった。丸山によれば、『うまくなること』の中に技

表1 石谷実践および丸山実践と本実践との比較

	石谷実践	丸山実践	本実践
授業実践のねらい	<ul style="list-style-type: none"> ○いまやっているスポーツが人類の歴史的・社会的遺産であり、文化として継承・発展させていくべきものであると認識させるための方向づけ。 ○実技の授業で「すべての子どもをうまくする」レベルを超えて、認識を広げたり深めたりすること。 	<ul style="list-style-type: none"> ○スポーツ（ルール）の変化とそれを主体的に推し進める人間との関わりを学ばせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○技術・戦術の歴史を学ぶことで、スポーツの魅力に迫るとともに技能を高める手立てとし、運動やスポーツとの多様な関わり方を見出す契機とする。
期待した変化	<ul style="list-style-type: none"> ○自分の技術の程度を「技術発展史」のなかでとらえ、さらに他人の技術もそのなかで見ることができる。 ○次の技術課題を明確にしてい ○認識を広げたり深めたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○スポーツを歴史的・社会的産物として捉えることができる。 ○スポーツを歴史という座標軸の中で捉えることができる。 ○スポーツは変わる、自分たちの手で変えていけるという認識を育て、「国民運動文化」の創造という活動に積極的・主体的に参加する力を育てる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○スポーツのおもしろさに迫る。 ○技術・戦術の意義や習得の必要性を理解する。 ○理解した技術・戦術の意義や必要性に基づき、意欲的に習得学習に取り組み、技能を高める。 ○運動やスポーツを「する・みる・支える・知る」こと、それぞれへの興味・関心を高める。
歴史の位置付けおよび授業の展開	<ul style="list-style-type: none"> ○オリエンテーションとして取り入れる。 ○歴史についてのプリントの配付や講義（全15時間のうち20分程度）。 	<ul style="list-style-type: none"> ○授業の最初から終わりまで、単元全体を歴史学習で貫く。 ○当時のルールでゲームを実践（再現）→ルール改正の予想→実際の改正との比較・検討→両ルールでの実践・比較のサイクルで授業を展開する。 ○最後に、現在のルールによる実践と未来のルール改正について考察・実践する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○技術・戦術の歴史に基づいて単元全体を構成する。 ○そのスポーツの魅力に迫るための手立てとして位置付ける。 ○スポーツにおける「技術・戦術」「施設・用具」「競技規則」の歴史そのものを学習内容として位置付ける。 ○技術・戦術の歴史学習を、その意義や習得の必要性を理解させるための手立てとする。

術史学習を位置づけたという点で体育独自の歴史学習を展開する可能性を切り拓いてくれた」(丸山, 2015, p.85)という。しかし、その後いくつかの授業実践が試みられてきたものの、「石谷実践を乗り越えるような技術史学習は残念ながら生み出されていない」(丸山, 2015, p.85)のが実状であった。こうした状況を打破するため丸山は、石谷実践が「単元全体が技術史学習で貫かれていたわけではなかった」(丸山, 2015, p.84)ことを指摘した上で、「歴史という座標軸の中でスポーツ(ルール)の変化とそれを主体的に押し進める人間との関わり」(丸山, 2015, p.86)を学ばせることをねらいに掲げてバレーボールのルール変遷史を教材とした「歴史追体験学習」を試みたのであった。

両実践と本実践とを比較したものが表1である。まず授業実践のねらいについて、上述のようにどちらの実践においても認識面の変化をねらいとしているのに対して、本実践では知識を定着させる学習と技能を高める学習を相互に関連付けることによって、そのスポーツの魅力に迫ることおよび技能を高めること、ひいては運動やスポーツとの関わり方の変容をねらいとしている。また、丸山実践では認識面の変革によってスポーツの変化に積極的・主体的に参加しようとする姿が期待されているのに対して、石谷実践では「自分の技術の程度を技術発展史のなかでとらえ、さらに他人の技術をもそのなかで見る」ことや「次の技術課題を明確にしていく」姿が期待されている(石谷, 1982, p.430)。この点は本実践も同様であり、スポーツ技術史の活用を通して技能を高めることが期待する姿のひとつである。さらに、石谷実践では歴史をオリエンテーションに位置付けているのに対して、本実践は「最初から終わりまで単元全体を歴史学習で貫こうとした」(丸山, 2015, p.86)丸山実践と同様に、技術・戦術の歴史に沿って単元全体を構成している。しかし、丸山実践では当時のルールでゲームを再現した後に、予測したルール改正と実際のルール改正とを比較・考察することを重視しているのに対して、本実践では8単位時間という時数のなかでじっくりと比較・考察する時間が確保できなかった。この点については、残された課題である。

以上のことから、本実践は技術・戦術の歴史の学習と技能を相互に関連させながらそのスポーツの魅力がいかにして育まれてきたかという視点から授業を展開し、最終的に運動やスポーツとの多様な関わり方を見いだすことをねらいとした実践であると特徴付けることができる。

3. 方法

3-1 期日・対象

2019年6月から7月にかけて、F県K中学校の第1学年3クラス(男子のみ^{注2)}93名)においてバスケットボールの授業を8時間実施した。すべての授業において、教職歴10年の男性教師が指導にあたった。

3-2 指導計画の作成

図1には本単元の指導計画を示した。本単元では8単位時間という制限があるため、1891年のバスケットボールの誕生からドリブル直後のシュートが禁止されていた1914年までの技術・戦術の歴史^{注3)}をもとに単元を構成した。1時間目をオリエンテーションとし、スポーツ技術史を活用した授業は2時間目から実施した。「9人制時代のルールと技術の発達」を2時間目にあて、3～5時間目は「5人制の確立による技術・戦術の発達」、そして6～8時間目には「ドリブル直後のシュートを禁止する規則改正と技術・戦術の発達」をテーマにした。

毎時間の指導計画の作成にあたっては、授業を「導入-展開-終末」によって構成した。導入段階では、技術・戦術の歴史に基づいてその意義や特性を理解させるとともに、それを習得しようとする意欲を高めることをねらいとした。展開段階では、導入で理解した技術・戦術の意義や特性に基づき十分な練習時間を確保できるようにした。その際、生徒同士の教え合いや励まし合いを促すため単元を通してチームのメンバーを固定し、グループによる学習を中心とした。終末段階では、本時では何を学習したかを振り返らせ、次時への見通しをもたせるとともに新たな学びへとつなげられるようにした。

鈴木：スポーツ技術史を活用した体育授業の提案

回	1	2	3	4	5	6	7	8
技術・戦術史の概要		1891年～1896年 9人制時代のルールと技術の発達	1897年～1900年 5人制の確立による技術・戦術の発達			1901年～1914年 ドリブル直後のシュートを禁止する規則改正と技術・戦術の発達		
		ボール保持者の移動を禁ずる規則のなかで、ボールキープの手段として「ビポット」が誕生し、やがてそれを許容する競技規則の改正が行われた。	1897年における9人制から5人制への転換及びコート拡大によって、スペースをめぐる攻防が行われるようになったことで連携プレーが発達し、ビポットにおいては顔をあげて周りをみることで新たなこつになるとともに、ボールを持たないときの動きが重要になった。			用具の改良によりドリブルが発達し、スピーディなゲーム展開や激しい攻防が繰り広げられるようになる一方で、粗暴なドリブルが横行した。そのため、1901年の規則改正によって、ドリブル直後のシュートが禁止された。これにより、それまで守備に専念していた選手も攻撃に参加するようになり5人攻撃が発達し、ゴール下で多彩な攻撃が繰りひろげられるようになった。その中で、ゴール下での「バスキャッチ & ビポット & シュート」という一連の動きの重要性が増大した。		
「知識及び技能」に関する学習内容	基本のボール操作		ビポットからのパス	ビポットからのパス	ビポットからのパス	ビポットからのシュート	ビポットからのシュート	ビポットからのシュート
					ドリブルによる移動	ドリブルによる移動	ドリブルによる移動	ドリブルによる移動
	ボールを持たないときの動き		ボールをもちうためのスペースへの移動	相手マークを外す動き	相手マークを外す動き	シュートのためのゴール下スペースへの移動	シュートのためのゴール下スペースへの移動	シュートのためのゴール下スペースへの移動
授業展開	0	あいさつ・準備運動						
	5	・授業の進め方の確認	【知識の獲得】 ・「13条のルール」作成の経緯や設定の意図 ・バスケットボールの成り立ち	【知識の獲得】 ・1897年の規則改正によって5人制が確立されたこと ・コートの大きさも規定されたこと	・連携プレーの発達についての復習	・前時までの復習	・粗暴なドリブルの横行に対してドリブル直後のシュートが禁止されたことの復習	・前時までの学習の振り返り ・規則改正、用具の改良と技術・戦術の発達との関係について
	10	・チーム分け等	・「13条のルール」による最初のゲーム ・サッカーボール ・全員参加	・9人制によるオールコートのゲーム	【知識の獲得】 ・周りをみながらのビポット ・前後左右に動いてマークを外す動き	【知識の獲得】 ・用具の改良などの理由によりドリブルが移動の手段へと発展を遂げたこと ・そのことが「ランニングガード」と呼ばれた新たな戦術誕生のきっかけとなり、4対4の攻防へと発展したこと	【知識の獲得】 ・ドリブル直後のシュートが禁止されたことで5人攻撃が誕生したこと	【技術・戦術の練習】 ・ゴール下における「スペースへの移動 & バスキャッチ & ビポット & シュート」の練習 ・2人1組
	15	・事前アンケート		・5人制によるオールコートのゲーム	【技術・戦術の練習】 ・前後左右に動いてマークを外す動き ・2対2のバスゲーム		【知識の獲得】 ・ゴール下における「スペースへの移動 & バスキャッチ & ビポット & シュート」の一連の動きが重要になったこと	【技術・戦術の練習】 ・チーム内で連携プレーの練習 (技能チェック) ・3対3 ・バスゲーム
	20		【知識の獲得】 ・ボールキープの技術としてビポットが誕生したこと	【知識の獲得】 ・5人制の確立がもたらした連携プレーの発達	【知識の獲得】 ・3人攻撃「トライアングルオフense」が発達した経緯	【技術・戦術の練習】 ・ドリブルによる移動 ・ドリブル直後のビポット ・ビポットからのドリブル	【技術・戦術の練習】 ・バスキャッチ後のビポットによってゴールに正対し、素早くシュートすること →2人1組	【技術・戦術の練習】 ・チーム内で連携プレーの練習 ・2対2 →3対3 →4対4
	25	・現行規則を確認する。	【技術・戦術の練習】 ・ビポットによるボールキープ ・動きの練習 ・2人1組	【知識の獲得】 ・顔を上げたビポット ・ボールを持たないときのスペースへの走り込み	【技術・戦術の練習】 ・連携プレーの練習 ・3対2 ・3対3			【技術・戦術の練習】 ・ドリブル直後のシュートを禁止した規則 ・5対5 ・オールコート
	30	・ミニゲーム(技能チェック) ・3対3 ・バスゲーム		【技術・戦術の練習】 ・顔を上げて周りをみながらのビポット		【技術・戦術の練習】 ・ドリブルを許可した規則によるゲーム ・5対5 ・オールコート	【技術・戦術の練習】 ・ドリブル直後のシュートを禁止した規則 ・5対5 ・オールコート	【技術・戦術の練習】 ・ドリブル直後のシュートを禁止した規則 ・5対5 ・オールコート
	35		【技術・戦術の練習】 ・ビポットを可能にした規則 ・ドリブル禁止	【技術・戦術の練習】 ・2対2のバスゲーム ・ハーフコート ・ドリブル禁止	【技術・戦術の練習】 ・3対3による攻防 ・ハーフコート ・ドリブル禁止			
	40					【知識の獲得】 ・ドリブル技術の発達によるゲームの変容	【知識の獲得】 ・ドリブル直後のシュート禁止によるゲームの変容	・事後アンケート
	45	授業の振り返り						
	50							

図1 スポーツ技術史を活用したバスケットボール授業の単元計画

3-3 有効性の検証

3-3-1 形成的授業評価

本研究の授業実践に対する生徒の評価を調査し、授業実践上の課題を明らかにするため、毎時間の授業終了後に高橋ら（高橋ら，2003）による形成的授業評価を実施した。成果、関心・意欲、学び方、協力の4つの次元に対応した9つの質問項目に対して、「はい」（3点）、「どちらでもない」（2点）、「いいえ」（1点）のいずれかで回答させ、質問項目毎の平均点、次元毎の平均点および全次元の平均点を求め、診断基準に照らして5段階で評価した。

3-3-2 運動やスポーツの魅力や特性に迫ることができたか

単元終了後に実施した自由記述による学習の振り返り（以下、「単元終了後の振り返り」と表記する。）の内容を精査し、特性や魅力に関わる内容を整理した。それを資料に、本実践を通して生徒がどのようなことにおもしろさを感じていたのかを捉え、本実践がスポーツの特性や魅力に迫る上で有効な手立てであったかを検証した。

また、「単元終了後の振り返り」では、「小学校では嫌だったバスケットが中学校では好きになりました」など、本実践が比較的技能に劣る生徒に好意的に受け止められたことが窺えた。そこで、後述する単元前後のミニゲームの分析結果をもとに、高技能群および低技能群としてそれぞれ10名程度を抽出し、形成的授業評価における「成果」および「関心・意欲」の次元の平均値を比較することによって、技能に劣る生徒に本実践がどのように受け止められたかを考察した。なお、ここではピボット実施数およびパスをもらうために空いているスペースに移動した回数のどちらにおいても4回以上増加した14名の生徒を高技能群、どちらにおいても1回以内の増加にとどまった12名を低技能群とした。

3-3-3 技術・戦術の歴史学習が技能を高める有効な手立てとなり得るか

新しい学習指導要領では、ゴール型球技の「知識及び技能」の内容として、「ボール操作と空間に走り込むなどの動きによってゴール前での攻

防をすること」（文部科学省，2018，pp.121-122）が示されている。技能のなかでも、後藤らは「ピボット動作の未熟は、シュートやパス技能のつまずきの要因になる可能性が高く、またバスケットボールの技能的特性に触れた楽しさを味わわせるためにも、ピボット動作の指導は重要である」（後藤ら，2000，p.64）と指摘している。このことから、歴史学習が技能を高める有効な手立てとなり得るかを検討するにあたり、ピボットを考察の対象とした。また、ピボットの習得・習熟によってボールキープの技能が高まれば、「パスをもらうために空いているスペースに移動する動き」（以下、「スペースへの移動」と表記する。）にも大きな変容が期待できることから、「スペースへの移動」を考察の対象に加えた。データの収集と分析を以下の手順で行い、技術・戦術の歴史に関する知識の定着と技能の高まりに有意な差がみられるかを検証した。

知識の定着について、単元最後の授業で「バスケットボールの技術・戦術に関する歴史確認テスト」（表2）を実施した。設問1、設問4の（1）および（2）、設問6の4問がピボットの歴史に関する問い、設問3が「スペースへの移動」について問うている。

一方、技能の高まりを評価するため、単元の最初と最後の授業でドリブルを禁止した3対3のミニゲームを実施した。このミニゲームの主な実施方法は次の通りである。

- ・時間は3分間とし、ハーフコートで行う。
- ・ドリブルを禁止し、パスを回してゴールを決めることを課題とする。
- ・7～8人で編成された2チームが対戦する。センターライン付近に攻撃チーム、エンドライン付近に守備チームの生徒が並び、攻撃、守備ともに3人がプレーする。
- ・シュートが入るか守備側にボールを奪われた際にボールをセンターラインに戻し、攻撃、守備ともに次の3人がプレーする。プレーしていた3人は後ろに並び、次の順番を待つ。
- ・ボールがコート外へ出た場合は、攻撃側のボールならばその場所から再開し、守備側のボールならばセンター付近に戻し、次の3人に交代する。

表2 バasketボールの技術・戦術に関する歴史確認テストの設問

問1	バスケットボールは、1891年にアメリカのネイスミスによって考案されました。最初のゲームは9人制で行われ、ボールを保持して移動することは規則で禁止されていました。このころ誕生したのが「ピボット技術」です。「ピボット技術」は何の手段として誕生しましたか。
問2	最初の「ピボット技術」と同様の目的で、「ピボット技術」から発展した技術は何ですか。
問3	誕生当初のバスケットボールでは、1対1の攻防が中心でした。1897年に5人でプレーすることに定められ、同じころコートの大さが今日とほぼ同じになりました。これによってボールを持っていない人の動きが重要になりました。それはどのような動きですか。
問4	1897年に、5人でプレーすることに定められました。同じころ、コートの大さが拡大され、今日とほぼ同じ大きさになりました。 (1) それによって、「ピボット技術」が担うようになった新たな役割は何ですか。 (2) これによって進化した動きのこつがあるとすれば、どのようなことですか。
問5	1897年の5人制への転換によって、連携プレーが発達し、それは次第に3人攻撃へと発展しました。さらには、ドリブル技術の発達により、守備に専念していた選手も攻撃に加わるようになり4人攻撃へと発展しましたが、5対5の攻防が発展するきっかけは1901年に行われたある規則改正であるといわれています。 (1) それはどのような規則改正でしたか。 (2) それはいかなる理由によるものでしたか。
問6	1901年の規則改正によってゴール下の攻撃は多彩なものとなりました。これによって、ピボット技術の重要性が増大しました。ピボット技術はどのような役割を担うようになりましたか。

ゲームを撮影した動画をもとに、生徒ごとにボール保持数とピボット実施数をカウントし、ピボット実施率を割り出した。その際、ボールを保持した際に何度ピボットを行ったとしても1回とカウントした。また、「スペースへの移動」については、仲間がボールを保持してから離すまでの間に、パスを受けたかどうかに関わらず、パスの出し手との間に守備者がいない状況をつくりだすことができた場合に1回とカウントした。この動きはゴールとは反対方向に移動してパスをもらおうとする動きとシュートを狙ってゴール方向の空いているスペースに走り込む動きに分けられるが、ここではひとまとめで分析した。なお、パスの出し手と受け手の間に守備者がいても、シュートを狙えるゴール前のスペースに移動する動きも攻撃においては有効となるが、そうした動きは本実践では取り上げなかったため、1回とはカウントしなかった。分析の信頼性を確保するため、3名の体育教諭（中学校のサッカー部活動で指導歴がある者1名とバスケットボールの競技歴および中学校のバスケットボール部活動の指導歴がある1名、野球を専門とする者1名の計3名）の観察者相互間の一致率が80%以上になるまで

トレーニングを繰り返した。なお、最終的な分析はより安定したデータを得るため、1名の観察者によって行った。

収集したデータの分析には、混合効果モデルを用いて群×時間による交互作用の有意性を検証した。ピボットの分析では、歴史確認テストにおけるピボットに関する4問のうち全問不正解者および1問正解者を低得点群、3問正解者および全問正解者を高得点群とした上で、ピボット実施率を目的変数、群（高得点群または低得点群）と時間（初回授業または最終回授業）およびそれらの交互作用項を固定因子、個人を変量因子とした。「スペースへの移動」の分析では、「スペースへの移動」に関する問題の正解者と不正解者に分けた上で、動きの実施数を目的変数、群（正解群または不正解群）と時間（初回授業または最終回授業）およびそれらの交互作用項を固定因子、個人を変量因子とした。なお、どちらの分析においても統計学的有意水準は0.05とした。

3-3-4 運動やスポーツとの多様な関わり方への興味・関心の変容

本実践を通して運動やスポーツとの関わり方へ

の興味・関心がどのように変容したかを明らかにするため、「単元終了後の振り返り」に記述された内容を精査するとともに、単元前後に「運動やスポーツとの関わり方に関する調査」(表3)を実施した。この調査では、運動やスポーツとの関わり方についての興味・関心の変容を明らかにするため、「する・みる・支える・知る」のそれぞれについて質問項目を設けた。これに加えて、本実践の有効性を検証するという理由から技術・戦術、ルール、用具それぞれの歴史についても質問した。ルールの改正および施設・用具の改良との相互関係を紐解くようにして進めた本実践における技術・戦術の歴史学習を通して、それぞれの歴史へと興味・関心の幅が広がれば、スポーツをみたり調べたりするきっかけになると期待でき、この点においてもスポーツ技術史活用の有効性を見いだすことができるからである。なお、それぞれの質問に対して、「大変よくあてはまる(5点)・よくあてはまる(4点)・どちらともいえない(3点)・あまりあてはまらない(2点)・まったくあてはまらない(1点)」の5件法にて回答を得て、単元前後における各項目の平均点を算出した。分析には対応のあるT検定を用いて、統計学的有意水準は0.05とした。

表3 運動やスポーツとの関わり方に関する調査項目

1. 運動やスポーツを「する」ことに興味や関心がある。
2. 運動やスポーツを「みる」ことに興味や関心がある。
3. 運動やスポーツを「支える」ことに興味や関心がある。
4. 運動やスポーツを「知る」ことに興味や関心がある。
5. スポーツの「技術・戦術」の歴史に興味や関心がある。
6. スポーツの「ルール」の歴史に興味や関心がある。
7. スポーツの「用具」の歴史に興味や関心がある。

4. 授業の実際

ここでは、授業における生徒の様子や代表的な生徒4名の毎時間直後の感想をもとに、本実践がどのように展開されたかをまとめることとする。なお、生徒Aと生徒Bは、1時間目の授業から大変意欲的に取り組んでいた2名の生徒、生徒Cと生徒Dの2名はどちらも技能や運動能力に劣り、1時間目の試しのゲームではほとんどボール

に触れられずに右往左往していた生徒である^{注4)}。

4-1 1時間目

1時間目は、各種調査を行った後に5人制による試しのゲームを実施した。ゲームに先立って、現行規則のうちボールの扱い方やドリブル、トラベリングといったプレーに直接関わる規則について共通理解を図り、2時間目から実施する1891年のゲームとの違いを鮮明に捉えられるようにした。多くの生徒が小学校でゴール型の球技を経験しているため、試合そのものはスムーズに実施することができた。しかし、得意な生徒がボールを支配し、強引にドリブルで攻め込み自らシュートを放つか中長距離からのシュートを放つかのどちらかであり、その一方で何をしてよいかわからない様子でコートの中をうろうろする生徒やパスが回ってきても、すぐさま得意な生徒にボールを渡したり無謀なパスを試みてボールを奪われたりするなど、仲間との連携やスペースを巡る攻防とは程遠いものであった。ゲーム直後におもしろかったかと問いかけると、満足そうにしている生徒は僅かで、これからの学習に不安を感じている生徒の方が多いようであった。

そこで、本単元では歴史を紐解きながら長い歴史のなかで育まれてきたバスケットボールのおもしろさに迫ることやそのために必要な技術・戦術を習得することを説明し授業を終えた。授業直後の生徒Aと生徒Bの感想からは、これからの学習に対する前向きな内容がみられた。しかし、生徒Cの「かなり協力しないと勝てないスポーツだと思った」という感想や生徒Dの無記入による提出からは前向きな気持ちはみとれず、むしろこれからの学習に不安を感じている様子が推察できるものであった。

4-2 2時間目

本時の導入では、バスケットボールがいくつかのルールから始まったかを問いかけた。思い思いの考えを述べる生徒に対して、わずか13条であったことを紹介すると、生徒からは驚きの声が聞かれた。また、サッカーボールが使用されていたことやいったんボールをキャッチしたならばその場から両足を動かしてはならなかったことを説明す

ると、「それ、本当ですか」と声をあげて訝る生徒もみられた。サッカーボールで当時のゲームを再現してみようと提案すると、わくわくした表情がみられ、一気に学習意欲が高まった様子であった。

ゲームに際しては、50 人対 50 人で対戦した記録が残っていること（ネイスミス，1980，p.100）を紹介し、全員参加とした。ボールを保持した生徒が片足を踏みかえる瞬間を逃さずにホイッスルを吹きルールに反することを告げた。最初こそホイッスルの連続であったが、生徒はすぐに適応し、中盤には激しいボールの奪い合いがみられた。しかし、シュートを決めるには至らず、終盤には無暗に遠くから投げ入れようとする生徒もみられた。

ゲーム終了後に感想をチーム内で話し合わせると、「楽しかった」、「おもしろかった」という声や「バスケットボールという感じがしなかった」といった率直な感想も聞かれた。そして、「この当時に誕生し、いまなお重要な技術として用いられている技術、それは何か」というテーマで話し合う時間を確保した。パスやシュートといった意見は出るものの、ピボットという答えを導き出した生徒は皆無であった。そこで、生徒の一人に教師が持っているボールを奪い取るよう指示し、足を踏みかえる動きを見せ、ピボットの誕生を実演した。「ルール違反だ」という声があればそれに反論して生徒の思考を揺さぶるように努めた。そして、当時もそのような議論があったことやその末に移動をしていないという理由からピボットを認める規則が追加されたことを伝えたと納得した様子が見られた。ここで改めて、これが技術の発達が競技規則の改正をもたらしした一例であることを補足し、こうしたピボットの発達および競技規則の改正により、ボールキープが容易になりゲームのおもしろさが増大したこと、翻って、この技術がバスケットボールのおもしろさを味わうためには欠かせないことを説明した。ピボットの動きの個人練習を行った後に、改めてピボットを許可したゲームを実施したところ、相変わらず戦術的なゲーム展開には程遠いが、許可されたばかりのピボットを駆使して必死にボールをキープしようとする様子が随所にみられた。

授業後の感想には、抽出した 4 人の生徒のいず

れにおいても「～がわかった」という知識の習得に関することが書かれており、本時では新しい知識を獲得できたことがわかる。また、生徒 B にみられる「昔はパスだけだったことに深く感動をもちました。昔のこと（歴史）を調べてみると、おもしろかったです。」という感想からは、歴史を学ぶおもしろさをいち早く感じとっている様子が窺える。また前回は無記入だった生徒 D にも「バスケットが生まれた理由やその時のルールをたくさん知れてよかったです。今と昔が全然ちがっていて頭がとてもごちゃごちゃになりました。でも楽しかったです。」という学習に対する前向きな感想がみられた。

4-3 3 時間目

本時の最初に、前時に実施したゲームと単元の最初に実施したゲームとの最も大きな違いを問うと、人数の違いやドリブルができないこと、ボールの違いといった意見が出された。そこで、プレーする人数が次第に 9 人制と 5 人制に集約され、最終的に 1897 年の規則改正によって 5 人制が確立されたことを説明した上で、「今日はプレーする人数が 5 人になったことによってどんな技術・戦術が誕生したかを学ぼう」と本時の課題を提示した。

9 人制によるゲームと 5 人制によるゲームを行った後に、プレーしたりゲームをみたりして感じたことは何かを話し合わせると、プレーするスペースが広がったことを多くの生徒が実感できていた。しかし、技術・戦術の発達にまで考えが及ばなかったため、実演を交えながら仲間との連携プレーが誕生したこと、すなわちボールを持っているときに何をするかではなくボールを持っていないときの動きが重要になったことを説明した。そして、「ピボットのときには何に注意するか」と問いかけると、数名の生徒が仲間をみることの重要性に気づいていた。そうした意見を引き出し、仲間と連携するために顔を上げて周りをみながらピボットをすることの大切さを強調した。

その後の 2 対 2 のパスゲームでは、パスをもらうために空いているスペースに移動できるようになった生徒がいる一方で、パスをした直後にその場に居続けてしまう生徒も多かったため、チーム

練習を回りながら、よい動きを称賛したり動き方がわからない生徒には動く場所を指し示したりして、成功体験を増やせるよう支援した。授業の終盤には、仲間同士でボールを持っていないときの動きを指摘し合うなど、動きをみる視点が形成されつつあるように感じられた。

授業後の感想をみると、「ボールを持っていない人の動きによってパスがつながる」と記した生徒Aの感想からは上達を実感していることがわかる。しかし、生徒Bの「ピボットはキープするだけではなく、まわりを見るものということが分かりました。」という感想や「昔の人がこういうことをしていたんだと実感できた」といった生徒Dの感想から、本時における生徒の学びは、前時と同様、知識の獲得が中心であったと考えられる。そうしたなかでも、生徒Cの感想には「初めていいなと思った」と書かれており、少しずつ授業に前向きに取り組もうとしていることが読み取れた。

4-4 4時間目

本時では、導入段階で5人制の確立により発達した「パス・アンド・ゴー」という連携プレーが次第に3人攻撃「トライアングル」へと発展したこと、そうした戦術の発達によって前回学習した顔をあげたピボットおよびスペースに移動する動きに習熟することが一層重要になったことを説明し、そのような動きを本時の課題とした。その際、ボールを持っていないときに、単にスペースに移動するだけでなく相手のマークをはずすように前後左右に動くことを、本時の発展的な課題として提示した。

この授業では、ボールを持っていないときに何をすればよいかわからずうろろする生徒もみられなくなり、動きの良し悪しはあるものの、とにかく空いているスペースに走り込もうとする動きがみられた。数名の生徒が率先して仲間どこに動くべきかを伝える姿や身振り手振りで空いているスペースを伝えようとする様子もみられた。3対3のバスゲームにおいても、多くの場合は偶然であったが、ボールを持っていない一人の動きによってスペースを作り出し、そこにもう一人が走り込んでパスをもらうなど、スペースを巡る攻防

がみられるようになった。ゲームに取り組む生徒の表情はいきいきとしており、技能の高まりとともに、意欲的に学習に取り組んでいる様子であった。

こうした授業の様子に加え、授業後の感想には、生徒Bにも「前回よりもピボットの動きができました。前はパスをしようとしてカットされていたけど、今回はピボットをしてパスをしたらうまくいきました。」という感想がみられた。生徒Dにおいても「はじめはあまりうまくできなかったけど、けっこうできるようになってピボットもだんだん上達してきたので良かったです。」と技能の高まりを実感している感想がみられ、知識の獲得から技術・戦術を習得する学びへの移り変わりが感じられた。

4-5 5時間目

本単元においてはじめてドリブルを取り上げた本時では、なぜこの当時はドリブルが主要な技術として用いられていなかったかを問うと、多くの生徒が答えに窮していた。そこで、あらかじめ準備しておいた空気の入っていないバスケットボールを取り出し、空気が入っていないことを伏せたまま生徒の一人にドリブルを行わせた。当然ながら思うようなドリブルができず、興味深くみていた他の生徒も拍子抜けした様子であった。当時のボールのイラストをみせながら、「すぐに緩みやずく、またボール自体もその球体を長時間維持することがほとんど難しく、いわゆる歪なボールは当たり前」(大川, 2007, p.24)であったという理由を明かした。そして、そうした状況が用具の改良により改善され、ドリブルが移動の手段として発達したことを説明し、ドリブルの発達によってゲームがどのように変容したかを学習しようと本時の課題を提示した。本時のゲームからドリブルを許可することを伝え、多くの生徒が喜びの声をあげていた。その勢いのままドリブルの練習を行い、ドリブルを許可したゲームを実施した。

ところが、規制の対象になるほど乱暴なドリブルが横行したのと同じように、それまでの授業で取り組んできたピボットやスペースに移動する動きなど仲間と連携したプレーはみられなくなり、ボールを保持するや否やドリブルで強引に攻め上

がるプレーが続出した。ゲームの終了後、ゲームがどのように変容したかを問うと、「攻撃しやすくなった」「いまのバスケットボールに近づいて楽しくなった」といった肯定的な意見は数名のみで、「パスが減った」あるいは「おもしろくなかった」などの否定的な意見が大半であった。授業後の感想をみても、生徒Cの感想には「ドリブルを入れてバスケットをすると、1回もボールがなくてつまらなかった」とあり、生徒Dも「ドリブルが入って前よりも自分中心のようなプレーをする人が増え、ほとんどパスが回らずボールもさわれませんでした。ドリブルが入る前の方が楽しかったです。もっと仲間を頼ってほしいです。」といった切実な感想を寄せている。

ゲームの後、改めてバスケットボールのおもしろさとは何かを考えさせるため、ドリブルの発達をもたらした良い点と悪い点を整理させた。生徒からの意見を引き出し、ドリブルの発達によって攻撃と守備の切り替わりが激しくなりゲームの展開もスピーディーになった反面、仲間との連携が減りバスケットボールのおもしろさが損なわれたという意見に集約した。ここで初めて歴史を紐解き、当時の関係者もそうした問題に直面し、ドリブルがもたらした新たな魅力を損なわずに乱暴なドリブルの横行という問題を解決するため、1901年にドリブル直後のシュートを禁止する規則改正が行われたことを説明した。そして、次回からは1901年から1914年にいかなる技術・戦術が発達し、バスケットボールの魅力がどのように増大していったかをテーマに学習することを予告し授業を終えた。

4-6 6 時間目

授業のはじめに、前時の感想には「ドリブルが入るとわがままなプレーになったと思った」や「上手い人がドリブルで一人でいってシュートまでやって、ドリブルなしの方が楽しかった」といった感想がみられたことを紹介し、前時に実施したゲームを思い起こさせた。そして「次にどう変わるかが楽しみ」という感想があったことも伝え、ドリブル直後のシュートが禁止された経緯を振り返るとともに、この規則改正によるゲームの変容を学習することが本時の課題であることを強調し

た。

最初に、ドリブル直後のシュートが禁止されたことによってそれまで守備に専念していたプレイヤーも攻撃に参加するようになり5人全員で攻撃をするようになったことを説明し、これによっていかなる技術・戦術が発達したかについて考えさせた。しかし、生徒にとっては全く見当がつかない様子で、「ゴールのまわりに5人もいるのでスペースが狭くなった」といった声が聞かれたものの、ピボットの重要性が増大したことを気づくには至らなかった。そこで、攻撃のバリエーションが多彩になり仲間と連携した動きが一層重要になったこと、とりわけゴール下スペースに走り込み、パスキャッチ直後にピボットで体の向きを変えてシュートするという一連の動きが重要になり、パスキャッチからシュートへの移行をスムーズに行う技術としてピボットが一層重要になったことを説明した。

その後、「ゴール下スペースへの移動→パスキャッチ→ピボット→シュート」という一連の動きを2人1組で練習する時間を設け、最後にオールコートで5対5のゲームを実施した。ゲームの後に、ゲーム全体がどのように変容したかと発問すると、「ドリブルが可能になったことで攻守が激しくなり面白くなりました」といった意見とともに「パスがつながりいっそうおもしろくなりました」といった感想も聞かれた。実際に、このゲームではゴール下にいた生徒Dにもパスがまわり見事にシュートを決めた。そのことについて生徒Dは、「試合で1回点を決められたので良かったです。」と控えめながらもその喜びを書き記している。なお、この規則が1901年から1914まで続いたことを紹介し、次時の見通しをもたせて授業のまとめとした。

4-7 7 時間目

本時では、ピボットの役割はどう変わってきたかなど、前時までの学習内容の確認から授業をはじめた。発言を促すまでもなく、ドリブル直後のシュートが禁止されたこと、5人で攻撃すること、ピボットしてシュートすることなどの発言が続いた。そして本時では、「ゴール下スペースへの移動→パスキャッチ→ピボット→シュート」と

いった一連の動きを確実に習得しようと伝え、本時の課題を提示した。

2人1組の練習では、ボールキャッチからピボットへの移行、ピボットをしながらボールを頭上にセットしゴールに正対すると同時にシュートを放つ動きが徐々にスムーズになっていき、一連の動きにもつながりがみられるようになった。その後、ハーフコートで2対2、3対3、そして4対4へとプレーする人数を増やしながらチーム内で練習させると、仲間と連携して空いているスペースを作り出す動きやドリブルで攻め込んで相手マークを引きつけてから最後に仲間にパスをしてシュートを決めさせるような連携プレーがみられた。グループの枠を越えてよい動きを互いに称賛し合う姿や、シュートが入ったときにともに喜ぶ姿がみられた。

授業の終盤には、オールコートで5対5のゲームを実施し練習の成果を確かめる機会とした。このゲームでは、ボールを奪うとすぐにドリブルで攻め上がり、それと同時に、ボールを持たない生徒も攻撃に備えて相手コートへと移動する姿がみられた。さらに、ゴール周辺では、ゴール下スペースへの走り込みやそれを防ごうとする守備者との攻防がみられ、「ゴール下スペースへの移動→パスキャッチ→ピボット→シュート」といった一連の動きによりゴールが決まったときの表情からは達成感が感じられた。ドリブルの発達をもたらした激しい攻防の展開と、規則改正がもたらしたゴール下の攻防を十分に味わえるゲームであった。ただし、生徒Dによる「あまりボールをさわれなかったけど、一応協力できました。」という感想のように、技能の低い生徒が取り残されていることを示唆する感想もみられた。

4-8 8時間目

単元の最後となる8時間目では、これまでに学習した技術・戦術の歴史を振り返った後に、いかなるスポーツにおいても「技術・戦術の発達」と「施設・用具の改良」、そして「競技規則の改正」の3つが相互に関わり合っただけでそのおもしろさが育まれてきたこと、そしてバスケットボールのみならず、他のスポーツにおいても歴史に目を向けることでそのスポーツのおもしろさに迫ってほしい

と伝え、本単元の学習を整理した。技能の評価を兼ねて、単元の最初に実施した3対3のパスゲームを実施した後、ドリブル直後のシュートを禁止する規則でゲームを行い、本単元のまとめとした。

授業後の感想では、生徒Aや生徒Bにはシュートに関する課題が記入されていた。これに対して、生徒Cは「バスケのことが少しわかって楽しかった」と書いている。この生徒の感想に技能の高まりに関する内容が書かれたことは単元を通して一度もなかったが、その反面、新しい知識の獲得を通してバスケットボールの楽しさに僅かなりとも迫ることができたと考えられる。また、生徒Dは「今までたくさんの技術や歴史などを学べて普段とは違う目線でみれたのでとても勉強になりました。それに、違う目線で見るとバスケも違う楽しみ方がわかりました。実践だと少しできないけれど頭にいれて今度からはやりたいです。」と学習を振り返る感想を書いており、知識の獲得がもたらした見方の変容によってバスケットボールが楽しいと思えるようになったことが窺えた。

5. 結果と考察

5-1 形成的授業評価

表4は2時間目以降に実施した「形成的授業評価」の結果である。単元全体を通して「総合評価」は2.5から2.6の間を推移し、5段階評価でみると単元の平均は「子どもの目から見て普通の授業」(長谷川ら, 1995, p.97)を意味する「3」であった。生徒にとっての「体育授業が楽しかったかどうかのバロメーター」(高橋ら, 2003, p.13)といわれる「意欲・関心」の次元で、5段階評価で「4」という評価が得られ、毎回の授業は生徒に好意的に受け止められていたといえる。

しかし、「学び方」次元のうち、自分のめあてに向かって何度も練習できたかを問うた「めあて」項目の評価が低く、単元全体の平均が「2」に留まり、なかでも単元のはじめから6時間目までの評価が極めて低い。この原因は、生徒の気づきや考えを集約して授業の課題に設定する工夫や生徒自身が課題を設定し、それを修正したり新たな課題を設定したりする学習に乏しかったことに見いだすことができる。たとえば、5人制の確立による技術・戦術の発達をテーマにした3時間目に、

表 4 形成的授業評価の結果

次元	項目	2 時間目		3 時間目		4 時間目		5 時間目		6 時間目		7 時間目		8 時間目		平均	
成果	感動の体験	2.15	3	2.06	3	2.04	3	2.05	3	2.03	3	2.27	3	1.91	3	2.07	3
	技能の伸び	2.26	3	2.55	4	2.50	3	2.40	3	2.47	3	2.58	4	2.33	3	2.44	3
	新しい発見	2.55	3	2.58	3	2.46	3	2.55	3	2.52	3	2.42	3	2.43	3	2.50	3
	次元の評価	2.32	3	2.40	3	2.33	3	2.33	3	2.34	3	2.42	3	2.23	3	2.34	3
意欲・関心	精一杯の運動	2.92	4	2.94	4	2.96	4	2.87	4	2.96	4	2.92	4	2.87	4	2.92	4
	楽しさの体験	2.93	4	2.93	4	2.88	4	2.81	3	2.87	4	2.83	3	2.77	3	2.86	4
	次元の評価	2.92	4	2.93	4	2.92	4	2.84	4	2.92	4	2.87	4	2.82	4	2.89	4
学び方	自主的学習	2.78	5	2.66	4	2.80	5	2.80	5	2.78	5	2.78	5	2.71	4	2.76	4
	めあて	1.98	1	2.02	1	2.12	2	2.08	2	2.15	2	2.38	3	2.42	3	2.16	2
	次元の評価	2.38	3	2.34	3	2.46	3	2.44	3	2.46	3	2.58	4	2.56	3	2.46	3
協力	仲良く	2.80	4	2.93	5	2.90	4	2.69	3	2.84	4	2.79	4	2.81	4	2.82	4
	協力的	2.30	3	2.38	3	2.42	3	2.35	3	2.43	3	2.47	3	2.44	3	2.40	3
	次元の評価	2.55	3	2.66	4	2.66	4	2.52	3	2.64	4	2.63	4	2.63	4	2.61	3
総合評価		2.52	3	2.56	3	2.56	3	2.51	3	2.56	3	2.60	4	2.52	3	2.55	3

ゲームの比較・考察を通してボールを持っていないときの動きに気づかせることができれば、それを授業の課題に設定することも可能であった。しかし、そうした生徒の気づきや考え、直面する問題を授業の課題に設定する工夫ができず、毎授業の課題の提示が一方的になっていた。このことにより、生徒が主体的に学習に取り組むことができなかったと考えられる。

また、丸山実践では、授業当初に「歴史追体験学習に驚き、戸惑い、時には歯がゆさを感じていた学生」（丸山，2015，p.92）が多く、「体育で歴史を学ぶ必要性の自覚をどう引き出すのか」（丸山，2015，p.95）という問題が今後の課題として報告されている。このことは本実践も同様で、2時間目や3時間目の「めあて」項目の評価が極めて低いことから、生徒が技術・戦術の歴史を学ぶ意義や必要性を理解することができないまま単元がスタートしたと考えられる。後述するように、「単元終了後の振り返り」には歴史を学ぶおもしろさに関する感想が散見される。そうした関心や意欲を単元のはじめに引き出せるようなオリエンテーションや単元展開の工夫がなかった。そのため、生徒が歴史上の様々な課題を自分の課題として認識するなどの主体的な課題設定に至らなかったことが「めあて」項目の低評価につながってい

ると考えられる。

さらに、「感動の体験」項目の5段階評価は「3」であるものの、単元の平均値2.07は評価項目のうち最も低い値であり、本実践が生徒にとって感動の少ない授業となったことを表している。このことは、歴史に関する知識学習が伝達型になったことによるものだと考えられる。つまり、丸山実践では、「予想—実践—検証」（丸山，2015，p.98）のサイクルで授業が展開されていたのに対し、本実践にはそのような工夫がなく、ピボットの誕生やボールを持っていないときの動き、2人攻撃から3人攻撃への発展、そしてドリブルの発達による4人攻撃の発達など、新しい知識の獲得のほとんどは教師からの伝達になってしまったために、新しい知識を発見する喜びや感動を味わうことができなかったと考えられる。このようなことから、技術・戦術の歴史や競技規則の改正などに関する新たな知識を安易に伝達するのではなく、生徒自身の気づきや発見を促す指導方法の工夫が今後の課題である。

5-2 特性や魅力に迫ることができたか

表5は「単元終了後の振り返り」をもとに、生徒がおもしろさを感じた内容を分類・整理したものである。「おもしろかった」あるいは「楽しかった

た」という感想は、93名のうち26名の生徒にみられ、その内容は歴史を学ぶおもしろさ(16名)とバスケットボールのおもしろさ(9名)に大別することができ、さらに歴史を学ぶおもしろさは、変化を学ぶおもしろさと昔のゲームを体感するおもしろさに分けられる。また、1件のみであったものの「毎回、みんなで上達していけるような気がして楽しかった」という感想もみられた。

歴史を学ぶおもしろさに関する感想のなかでも、「歴史について学んでみると、昔の人がどのようにルールをつくったのかわかります。歴史を学びながらプレーすることで、昔の人の気持ちにもなれました。また、なぜそのようなルールをつくったかなどがわかると、よりおもしろかったです」という感想からは、歴史をつくってきた先人との対話的な学びが成り立っていたことが窺える。また、「昔の人が考えた技術や戦術をわかりやすく教えてもらって、その技術や戦術を今度は自分で考えたり行動したりして、そういうところが楽しかった」という感想は、歴史を学ぶことが単に新しい知識を獲得するに留まらず、思考を広げ深める手立てにもなり得ることを示唆している。

表5 「単元終了後の振り返り」にみられたおもしろさに関する内容と回答数

おもしろさの内容	回答数
歴史を学ぶこと	16
変化を学ぶこと	8
昔のゲームを体感すること	8
バスケットボールの魅力・特性に迫ること	9
上達実感できること	1

これに対して、バスケットボールのおもしろさに関する記述は決して多いわけではない。しかし、「歴史や戦術を知ってみると、バスケットのおもしろさや難しさを知ることができたのでよかった」という感想や「技術や戦術がわかって、バスケットのおもしろさがわかった」あるいは「ピボット技術の発達によってバスケットがもっとおもしろくなった」といった感想からは、本実践が意図した学び、すなわち技術・戦術の歴史を学ぶことを通してスポーツのおもしろさに迫るような学びが僅かなりとも展開されていたことがわかる。こうした学びをより多くの生徒に保証するための学習過程はどうあるべきか、授業改善の余地が残されているといえる。

また、形成的授業評価における「成果」および「関心・意欲」次元の平均値を高技能群と低技能群で比較したものが表6である。「成果」次元の評価をみると、4時間目を除くすべての授業で低技能群が高技能群を上回っており、本実践は技能に劣る生徒にとって学習成果を実感しやすいものであったといえる。

しかし、その一方でこの表からは単元を通して高技能群における「成果」次元の評価の低さが浮き彫りになっている。特に高技能群の生徒は「意欲・関心」次元で高い評価が得られているだけに、そうした意欲をいかに学習成果へとつなげるかが課題である。また、単元終盤にかけてみられる低技能群の「意欲・関心」次元の落ち込みも顕著である。このことから、ゲームの内容が徐々に高度になっていくにつれて、技能の低い生徒が取り残されていったことが推察できる。

表6 技能別にみた形成的授業評価の結果

次元	項目	2時間目		3時間目		4時間目		5時間目		6時間目		7時間目		8時間目		平均	
		高技能群	低技能群	高技能群	低技能群	高技能群	低技能群	高技能群	低技能群	高技能群	低技能群	高技能群	低技能群	高技能群	低技能群	高技能群	低技能群
成果	1 感動の体験	1.71(2)	2.36(4)	1.77(2)	2.25(3)	1.77(2)	2.08(3)	1.85(2)	2.08(3)	1.62(2)	2.09(3)	1.85(2)	2.25(3)	1.79(2)	2.00(3)	1.76(2)	2.16(3)
	2 技能の伸び	2.14(2)	2.27(3)	2.57(4)	2.70(4)	2.54(4)	2.17(2)	2.38(3)	2.42(3)	2.46(3)	2.45(3)	2.31(3)	2.50(3)	2.36(3)	2.08(2)	2.39(3)	2.37(3)
	3 新しい発見	2.21(2)	2.64(4)	2.29(3)	2.72(4)	2.38(3)	2.33(3)	2.46(3)	2.50(3)	2.08(2)	2.73(4)	2.15(2)	2.58(3)	2.29(3)	2.42(3)	2.27(2)	2.56(3)
	次元の評価	2.02(2)	2.42(3)	2.21(3)	2.56(4)	2.23(3)	2.19(3)	2.23(3)	2.33(3)	2.05(2)	2.42(3)	2.10(2)	2.44(3)	2.14(2)	2.17(3)	2.14(2)	2.36(3)
意欲・関心	4 精一杯	2.93(4)	3.00(5)	3.00(5)	3.00(5)	3.00(5)	3.00(5)	3.00(5)	2.83(4)	3.00(5)	2.91(4)	2.92(4)	2.92(4)	3.00(5)	2.75(3)	2.98(4)	2.92(4)
	5 楽しさ	2.93(4)	2.91(4)	3.00(5)	2.67(3)	3.00(5)	2.75(3)	2.85(4)	2.92(4)	3.00(5)	2.82(3)	2.92(4)	2.67(3)	3.00(5)	2.58(2)	2.96(4)	2.76(3)
	次元の評価	2.93(4)	2.95(4)	3.00(5)	2.83(4)	3.00(5)	2.88(4)	2.92(4)	2.88(4)	3.00(5)	2.74(3)	2.92(4)	2.71(3)	3.00(5)	2.67(3)	2.97(4)	2.81(4)

5-3 技能の高まり

表7は、授業を一度も休まなかった87名について、知識テストにおけるピボットに関する問題の得点群別にミニゲーム時のピボット実施率の平均値と群×時間による交互作用の有意性を検証した結果である。ピボットにおいては、高得点群の方が低得点群よりも実施率が有意に向上していた($P<0.001$)。このことから、ピボットの習得に関しては、その歴史に関する知識を定着させることが有効な手立てになっていたといえる。「単元終了後の振り返り」において技術・戦術の意義や習得の必要性に関する感想は93名中6名にしかみられなかったものの、「歴史を学んでいなければ、このような戦術ができていなくて、一人でドリブルで行き、チームに迷惑をかけるかもしれない」という記述やピボットに関する「最初はボールをキープするための技術だったのに、今ではゴール下のシュートをするための役割に変わって

いった歴史が印象に残りました」といった記述からは、ピボットの歴史を学んだことが少なからずその意義や必要性の理解につながったと推察できる。

これに対して、表8で示したように「スペースへの移動」においては有意な交互作用がみられなかった($P=0.282$)。この違いが個人技能と集団技能の違いによるものなのか、あるいは「スペースへの移動」に関する知識の定着を問う問題が1問のみであったことが影響しているのか、今後の課題としたい。

5-4 運動やスポーツとの関わり方に対する興味・関心の変容

表9は、単元前と単元後に実施した「運動やスポーツとの関わり方に関する調査」の結果における各質問項目の平均値と標準偏差およびT検定の結果を示したものである。また、表10には「単

表7 知識テストの得点群別にみた3対3ミニゲーム時のピボット実施率の比較

	ピボット実施率(%)の平均値(標準偏差)		交互作用	
	初回授業	最終回授業	群×時間(95%信頼区間)	P値
高得点群, n = 25	4.5 (10.1)	66.2 (26.4)	26.0 (14.5-37.4)	< 0.001
低得点群, n = 35	6.9 (12.6)	42.3 (31.6)		

表8 知識テストの正答別にみた3対3ミニゲーム時の空いているスペースへの移動数の比較

	スペースへの移動数(回)の平均値(標準偏差)		交互作用	
	初回授業	最終回授業	群×時間(95%信頼区間)	P値
正解群, n = 54	0.5 (0.8)	3.1 (1.7)	0.3 (-0.3, 0.9)	0.282
不正解群, n = 33	0.5 (0.8)	2.7 (1.6)		

表9 運動やスポーツとの関わり方に関する調査結果

	単元前(点)	単元後(点)	P値
1「する」ことに興味・関心がある	4.24 ± 1.02	4.34 ± 0.90	0.230
2「みる」ことに興味・関心がある	3.99 ± 0.92	4.18 ± 1.00	0.010
3「支える」ことに興味・関心がある	3.29 ± 0.94	3.30 ± 0.99	0.822
4「知る」ことに興味・関心がある	3.93 ± 0.94	4.01 ± 0.95	0.380
5「技術・戦術」の歴史に興味・関心がある	3.52 ± 1.19	4.11 ± 0.89	P<0.001
6「ルール」の歴史に興味・関心がある	3.29 ± 1.17	4.10 ± 0.79	P<0.001
7「用具」の歴史に興味・関心がある	3.14 ± 1.26	3.74 ± 1.01	P<0.001

表10 「単元終了後の振り返り」にみられた運動やスポーツとの関わり方に関する内容と回答数

運動やスポーツとの関わり方	回答数
する	5
他のスポーツへの活用	3
他のスポーツをすること	1
競技への活用	1
みる	2
見方の変化	1
プロのゲームをみたい	1
支える	0
知る	24
他のスポーツの歴史	14
バスケットの歴史	8
用具や技術の歴史	2

元終了後の振り返り」から、「する・みる・支える・知る」といった関わり方ごとに感想を分類・整理したものを示した。単元前後で「みる」ことに関する興味・関心が有意に向上した ($P=0.010$)。本実践が運動やスポーツを「みる」ことへの興味・関心を高める手立てとして有効であったといえる。しかし、「する」、「支える」、「知る」ことについては有意な向上がみられなかった。一方で、技術・戦術、ルール、用具それぞれの歴史への興味・関心については、いずれにおいても単元終了後に有意な向上がみられた。単元終了後の生徒の感想をみると、「知る」ことに関する感想が最も多くみられ、「野球やサッカーの歴史を知りたい」など他のスポーツの技術・戦術やその歴史へと興味・関心の広がりが窺える。また、「今回習ったところより先の80年間に、どのようにしてバスケットボールの歴史を知りたい」という感想や「これからスポーツするときには、どうしてこうなったのか、どういう用具や技術があるのか、など少し考えてみたいと思います。歴史について少し興味をもったので、もっと色々なスポーツの歴史を知りたい」といった用具や技術の歴史について興味・関心を抱きはじめての感想もみられた。こうした感想が見られるにもかかわらず「知る」ことへの興味・関

心に有意な向上がみられなかったことから、たとえば書籍やインターネットで調べる方法を紹介するなど、本実践では技術・戦術、ルール、用具それぞれの歴史への興味・関心の高まりを「知る」という具体的な関わり方へとつなげる手立てが不十分であったと考えられる。

また、興味・関心に有意な向上がみられた「みる」ことに関する感想については2件しかみられなかったが、「ドリブル以上に、ボールを守るピボットや息を合わせてする連携プレーが大切なものを知り、それをふまえてテレビをみると、バスケットの見方が変わりました。シュートを決めた人と同じくらい、パスをまわしている人がすごく見えました」といった感想からは、単にみることに興味・関心の高まりだけでなく、本実践がスポーツのおもしろさを見る視点の形成にも寄与する可能性が示唆された。

さらに、「する」ことについては「昔の歴史の技術や戦術を取り入れていけば、いろいろな攻守ができ、もっと楽しめると思うので、プレーなどに活用したい」とサッカー部に所属する生徒が記入していることから、技術・戦術の歴史を学ぶことが競技力向上のヒントにもなり得ることが推察できる。また、「他のスポーツにも歴史やおもしろさがあって、もっといろいろなスポーツをしたいと思いました」という感想からは、様々なスポーツをやってみようという意欲の高まりが窺える。しかし、こうした感想は93名中わずか5件にみられるのみであった。これに対して、石谷実践では歴史の位置付けが全15時間のうちオリエンテーションの20分程度であったにも関わらず、「もっと、もっと技術をみがきたい」（石谷, 1982, p.432）といった感想が報告され、「することへの興味・関心の高まりが読み取れる。石谷が「走る子どもへ『お前の跳び方は何年代の型』ということばかけ」（石谷, 1982, p.431）が「子どもと歴史をつなぐキーワード」（石谷, 1982, p.431）になっていたと分析しているように、技術史のなかに自分の技術を位置付けさせようとする働きかけが有効であったと考えられる。こうした点から本実践を振り返ると、技能を高める学習と歴史学習を結びつける工夫が不十分であったため、生徒は歴史学習と「する」こととの関係を見

い出すことができず、興味・関心が有意に高まらなかったといえる。

5-5 総合考察

学習成果という点から本実践を振り返り、スポーツ技術史を活用することの有効性と授業実践上の課題を総合的に考察すると次のことがいえる。

第一に、技術・戦術の歴史を学ぶことを通して、生徒に歴史を学ぶおもしろさを感じさせることができた。また、数名の生徒ながら、技術・戦術の歴史学習を通してバスケットボールの魅力に迫らせることができた。さらに、歴史に関する興味・関心を高めることができたのは石谷実践と同様であるが、本実践では技術・戦術やルール、用具の歴史に対する興味・関心についても有意に向上しており、興味・関心の幅を広げ深めることができたといえる。こうした成果は、いかなる技術・戦術の発達によってゲームがおもしろくなったのか、その背景にはどのような競技規則の改正や施設・用具の改良があったのかという視点から授業を構成し、当時のゲームを取り入れながら授業を進めたことによって得ることができたと考えられる。こうした学びをより多くの生徒に保証するためには、歴史を学ぶおもしろさを単元のはじめの段階で実感させるとともに歴史を学ぶ意義や必要性を理解できるようにオリエンテーションや単元展開を工夫する必要がある。このことは、丸山実践でも授業実践後の課題にあげられていることから、歴史を軸に単元を構成する際の大きな課題であるといえる。また、指導にあたっては、歴史を学ぶなかで生徒が気づいたことや直面した問題を授業の課題に設定するような主体的な課題設定の工夫や、新しい知識を自ら発見する感動や喜びを味わえるような知識学習の工夫が大きな課題である。

第二に、本実践は技能に劣る生徒にとって学習成果を実感しやすいものであった。同様の成果は先行実践にもみられ、丸山実践では体育やスポーツが苦手な学生に「これまでに体育では味わったことがない世界」(丸山, 2015, p.94)を味わわせることができたこと、石谷実践でも『『うまい』『へた』という技術学習の閉塞状況を打ち破り、

現在進行形の歴史に開かれた子どもたちの姿」(石谷, 1982, pp.431-432)が報告されている。このことから、体育授業に歴史学習を取り入れることは、技能の優劣を乗り越えて多くの生徒に学習成果を感じさせる工夫として有効であるといえる。ただし本実践では、高い技能を有する生徒が単元を通して物足りなさを感じていたことや単元終盤にかけて技能の低い生徒が取り残されていたことが示唆された。したがって、あらゆる生徒にスポーツの魅力や特性に迫らせることができるように、たとえば、どの時代のゲームにおいても技術・戦術を追求する余地があることや、昔のゲームをプレーするおもしろさと同時に歴史を学ぶおもしろさも感じられるような工夫が必要である。

第三に、ピボットにおいては、技術の歴史を理解している生徒ほど技能が高まっていたことが明らかになった。ピボットがボールキープの技術として誕生したことを学習した直後のゲームから積極的にピボットを実践しようとする姿がみられ、また、ドリブル直後のシュートが禁止されたことでパスキャッチからシュートをスムーズにつなぐ技術としても重要性が増したことを学んだ後のペア練習では、すばやくスムーズなピボットを追求しようとする姿勢がみられた。どのような技術・戦術の発達によってゲームがおもしろくなったかを知識として学んだことによって技術・戦術を習得しようとする意欲やゲームで実践してみようという積極性が高まり、技能の向上につながったと考えられる。

第四に、運動やスポーツとの関わり方のうち「みる」ことに対する興味・関心を有意に向上させることができた。技術・戦術の発達をゲームのおもしろさを増大させた要因として位置付けて説明したことによって、他のスポーツやプロ選手のゲームではどのような技術・戦術が展開されているのか実際にみてみたいといった「みる」ことへの興味・関心の高まりにつながったと考えられる。一方で、本実践では「する」、「支える」、「知る」ことへの興味・関心に有意な向上がみられなかった。しかし、「知る」ことについては、「単元終了後の振り返り」に最も多くの感想がみられ、技術・戦術、ルール、用具それぞれの歴史への興味・関心も有意に高まっていることから、それらを具体

的な関わり方へとつなげる手立てを改善する余地が残されている。また、「する」ことについても、ピボットの歴史学習が技能向上の手立てになっていたことから、技術史のなかに自らの技術を位置付けて技術を分析させた石谷実践のように、プレーに関する生徒の課題と歴史学習とを積極的に関連付ける工夫によって、興味・関心の高まりにつなげることができると考えられる。

6. 結論

本研究では、中学校1年生のバスケットボールの授業を事例に、体育授業にスポーツ技術史の視点や成果を活用することの有効性について、スポーツの特性や魅力に迫ることができたか、技能を高める手立てとして有効であったか、学習を通して「する・みる・支える・知る」といった運動やスポーツとの関わり方への興味・関心がどのように変容したかという三つの視点から検討した。その結果は次の通りである。

- 1) 本実践を通して、生徒にスポーツの技術・戦術や競技規則の変化を学ぶことや昔のゲームを体感することなど、スポーツの歴史を学ぶおもしろさを感じさせることができた。また、数名ながら、技術・戦術の歴史を学ぶことによってゲームのおもしろさに迫らせることができた。この他にも、本実践が歴史をつくってきた先人との対話的な学びや思考を広げ深める手立てにもなり得ること、そして技能に劣る生徒にとって学習の成果を実感しやすい実践であることが示唆された。
- 2) 技術・戦術の歴史的な側面を知識として学習することが技能を高める有効な手立てになり得るかについて、ピボットの習得においては有効性が認められたが、ボールを持たないときの動きについては有効性が認められなかった。
- 3) 本実践を通して、「みる」ことに関する興味・関心を有意に向上させることができた。しかし、「する」、「支える」、そして「知る」といった関わり方への興味・関心については有意な向上がみられなかった。ただし、技術・戦術、ルール、用具それぞれの歴史

への興味・関心を有意に高めることができた。こうした成果に加えて、他のスポーツの技術・戦術およびその歴史への興味・関心の広がり、スポーツのおもしろさを見る視点の形成、そして様々なスポーツをやってみようという意欲の高まりにも寄与する可能性が示唆された。

また、スポーツ技術史を体育授業に活用する際には、以下の工夫が必要であることが明らかになった。

- 1) 技術・戦術の歴史を学ぶ意義や必要性を理解させるためのオリエンテーションおよび単元展開の工夫。
- 2) 歴史を学ぶなかで生徒自身が気づいたことや直面した問題を授業の課題に設定するなど、生徒が主体的に課題を設定できるようにする工夫。
- 3) 技術・戦術の歴史や競技規則の改正など新たな知識を生徒自ら発見し、その感動や喜びを味わえるような知識学習の工夫。
- 4) より多くの生徒に、技術・戦術の歴史を学ぶことを通してスポーツのおもしろさに迫るような学びを保証するとともに、高い技能を有する生徒に物足りなさを感じさせない学習過程の工夫。
- 5) 歴史学習と生徒の課題を結びつけ、「することや「知る」ことへの興味・関心を高めるとともに、具体的な関わり方へとつなげる指導方法の工夫。

以上の成果と課題を踏まえ、スポーツ技術史を活用した体育授業の実践を重ねることで、多くの生徒が運動やスポーツのおもしろさに迫り、多様な関わり方を見いだすことができるような授業づくりの一助としたい。

注

- 1) ここでいうスポーツ技術史とは、1972年に岸野雄三が「スポーツ運動そのものに眼をむけ、技術的な側面からスポーツの発達を追求していくようなスポーツ史」(岸野, 1972, p.22)として構想を掲げた「スポーツ技術史」のことである。
- 2) 本研究の授業実践が男女別習による授業と

なったのは授業者の勤務校では共習への移行が進んでいないという事情による。また、第1学年を対象としたのも、授業者がこの学年を担当していたという理由に他ならず、男女共習や他学年で本実践を行った場合にどのような結果が導かれるのかについては今後の課題とする。

- 3) 1891年にアメリカのJ. ネイスミスが考案した13か条のルールのうち、第3条では「プレーヤーはボールを保持したまま走ってはならない」と定められ、ボールを保持したまま移動することはもちろん、足を踏み出してのパスさえも許されなかった。しかし、次第にディフェンスの激しいアタックに耐えかねて、「片足だけの位置を異なる方向に踏み変え、その方向に両腕を伸ばしてボールの位置も移し変え」（水谷，1997，p.56）る選手が現れ、第3条に違反するか否かという協議の末、1893年に「ボール保持者がその地点で片足を踏み変えることはボールを保持して進行したことにはならない」（水谷，1997，p.57）というルールが追加された。こうして誕生したのがピボットである。

1893年から選手の人数が9人制と5人制に限定され、1897年に5人制が確立された（大川，2000，p.21）。また、それまで現行のバレーボールコート（9×18m）程度の大きさだったコートも、同年から「面積と人数に関しては、最近の基準値とほぼ同じ」（大川，2008，p.70）になった。プレーするスペースの拡大によって「パス・アンド・ゴー」という最初の連携プレーが誕生し、ボールを持たないときに空いているスペースに移動する動きが重要になった。こうした連携プレーは次第に「最初のパス・コンビネーション」（大川，2000，p.17）といわれる3人攻撃「トライアングル」へと発展した。また、最初はボールをキープする手段にすぎなかったドリブルが、専用のボールが用いられるようになったことや床の材質向上により、「1890年代中頃には、ボール運びのための有効な手段としてすでに使われていた」（大川，2006，p.58）。このことで、守りに徹していた選手もドリブル

ルで攻撃に参加する「ランニング・ガード」（大川，2000，p.17）という戦術が発達し、4人による攻撃が展開されるようになった。

しかし、当時のドリブルは「両手によるドリブルや、今日のダブル・ドリブル、さらには頭上でジャグリングをするエアードリブルさえ認められていた」（大川，2006，p.58）。そのため、「一部のドリブラーによるゲームの支配的状況とドリブルによる乱暴なプレー」（大川，2006，p.61）が横行し、「ドリブルは規制の対象」（大川，2006，p.61）となり、遂に1901年にドリブル後のシュートを禁止するルール改正が行われた。1914年まで続くこのルールによって「西部においてはファストブレイクの原型とされる5人全員によるクイック・ブレイクが誕生し、大体1900年代を通じて行なわれていた」（大川，2006，p.62）。また、「攻撃の詰めの段階でパスの回数が多くなれば、両者間のコンビネーションも生まれ」（大川，2006，p.61）、ゴール下のスペースでパスキャッチからシュートへとスムーズに移行する技術としてピボットが一層重要になった。

- 4) この4名の生徒について、形成的授業評価における「意欲・関心」次元の平均値をみると生徒Aは3.00、生徒Bは2.94であるのに対して、生徒Cは2.75、生徒Dは2.50であった。また、単元前のミニゲームでは、ピボット実施数はいずれの生徒も0回であったが、「スペースへの移動」については、生徒Aが2回、生徒Bが3回であったのに対し、生徒C、生徒Dともに0回であった。

文献

- 後藤幸弘・松下健二・井上直郁（2000）ピボットの未習熟はバスケットボールにおける技術的つまずきの要因になるかーピボット動作の巧拙とシュート・パス技能の関係からー。実技教育研究 14：57-65。
- 長谷川悦示・高橋健夫・浦井孝夫・松本富子（1995）小学校体育授業の形成的評価票及び診断基準作成の試み。スポーツ教育学研究 14(2)：91-101。

- 岸野雄三（1972）スポーツの技術史序説．岸野雄三・多和健雄編，スポーツの技術史．大修館書店：東京，pp.1-37.
- 石谷俊彦（1982）今後の課題－「技術発展史学習」の実践から．教育実践事典第2巻．労働旬報社：東京，pp.430-432.
- ネイスミス：水谷豊訳（1980）バスケットボールその起源と発展．日本YMCA同盟：東京．
- 丸山真司（2015）体育における「歴史追体験学習」の試み－バレーボールのルール変遷史を教材にして－．体育のカリキュラム開発方法論．創文企画：東京，pp.84-96.
- 水谷豊（1997）バスケットボールの技術・ルール史抄．中村敏雄編，スポーツ文化論シリーズ⑧スポーツ技術・ルールの変化と社会Ⅱ．創文企画：東京，pp.49-77.
- 文部科学省（2018）中学校学習指導要領解説保健体育編．東山書房：京都．
- 中村敏雄（1971）学校体育は何を教える教科であるか－高校の体育指導を考える．体育科教育19(8)：53-56.
- 大川信行（2000）バスケットボールのポジションに関する史的考察－その役割の推移について－．スポーツ史研究13：13-28.
- 大川信行（2006）バスケットボールのファストブレイク誕生までの経緯．体育史研究23：51-68.
- 大川信行（2007）バスケットボールのボールの規格化に関する史的考察－1940年代までのルールの変遷とボールの宣伝広告からみて－．スポーツ産業学研究17(1)：21-32.
- 大川信行（2008）バスケットボールのコートに関する史的考察－1940年代までのルールの変遷について－．富山大学人間発達科学部紀要2(2)：65-78.
- 高橋健夫・長谷川悦示・浦井孝夫（2003）体育授業を形成的に評価する．高橋健夫編，体育授業を観察評価する．明和出版：東京，pp.12-15.
- 丹下保夫（1961）体育原理（下）．逍遙書院：東京．

2019年12月6日 受付

2020年7月22日 受理