

体 育 科

主体的・対話的で深い学びを目指したボール運動の授業づくり

—「空間的視点」に焦点を当てた二つのゴール型ゲームの実践を通して—

湯 浅 理 枝

Development of Lessons Using Balls Aimed at Deep Learning actively and interactively

—Through giving lessons for two games focused on “spatial visions”—

Rie Yuasa

This study aims at clarification of guidance on how children will reach a consensus of what “good motions” are and learn the motions actively in lessons for using balls in order to realize “deep learning actively and interactively” through improving some problems. The researcher scrutinized whether the three means set by the researcher were effective through two games: ultimate frisbee and handball. In each lesson, the researcher set “spatial visions” as necessary knowledge to solve a problem. As a result, this study revealed that children analyzed their motions with their decision, and inquired about them with their friends. Further studies are required to develop teaching materials to deepen their understanding of each motion, and further studies are needed to understand teaching materials and continue doing studies. (p.126-133)

1 問題の所在と研究の目的

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会の「次期指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ」（平成28年8月26日）において、「社会に開かれた教育課程」という理念のもと、学習指導要領に基づく指導を通じて子どもたちが何を身につけるのかを明確にしていく必要があることが示された。そのために、学習する子どもの視点にたち、教育課程全体や各教科の学びを通じて、育成する資質・能力を整理し、指導内容を「どのように学ぶのか」という子どもの学びの姿を考えながら構成していくことの必要性について明示された。

平成27年8月に中央教育審議会教育課程企画特別部会において「論点整理」が取りまとめられた。これを踏まえて、体育・保健体育においても

ワーキンググループが設置された。その審議での取りまとめの内容の概要も報告されている。その中で、現行学習指導要領での課題は以下のようにとらえられている¹⁾。

習得した知識や技能を活用して課題を解決することや学習したことを相手に分かりやすく伝えることに課題があること、運動する子どもとそうでない子どもの二極化傾向がみられること、子どもの体力について、低下傾向には歯止めがかかっているものの体力水準が高かった昭和60年ごろと比較すると依然として低い状況がみられることなどの指摘がある。

したがって、今回の学習指導要領の改訂においては、これらの課題に適切に対応できるように改善を図ることが求められている。

以上のことを踏まえて、自らのこれまでの体育での実践を振り返ってみた。すると、一つの単元

の中では、指導したい内容（動き）について、前時で習得した学びを活用し、課題を解決するという意識は行ってきた。しかしながら、『これまで学んできたさまざまな内容（動き）を子どもたちが主体的に活用して』という視点は乏しかったように感じている。

とりわけ、ボール運動においては、「ネット型」「ゴール型」「ベースボール型」のように、何のように学んでいくとよいのかについての系統性が、学習指導要領で大まかには示されている。それにもかかわらず、扱う教材が変わると、これまでに学んできた見方や考え方として活用できる知識や技能、動きについて、子どもたちが意識できるような単元構成、教師の働きかけは、できていなかったと反省している。

本校の6年生 38 名を対象として行った実態調査（平成 28 年 6 月 27 日実施）でも、自らのこれまでの実践を省みる必要性を感じる結果が見られた。表 1 は、「ゴールにシュートをするようなゲームを行うときに、大切だと考えるのはどんなことか」という質問に自由記述で回答させた内容である。

表 1 実態調査での記述①

技能に関する	集団に関する	規範に関する
○パスをしたり キャッチをしたりする ○シュートがうてる ○パスがもらえるように動く	○チームワーク ○作戦を話し合う ○仲良く練習する	○ルールを守る ○準備・片づけをみんなでする

どれも、ゴール型のゲームに必要な要素であることは間違いないが、ボールを持たないときの『動き』に関する記述が、「パスがもらえるように動く」ということのみしか出てきていなかった。また、集団での学びについても、「チームワーク」や「話し合い」としか記述されておらず、これまでのゴール型の学習において、得点のための動きを合意する課題解決に向けた対話活動が十分ではなかったのではないかと考えた。

そこで本研究では、これまでの自らの実践における課題を改善し、論点整理に示された「主体的・対話的で深い学び」が実現されるべく、子どもたちが「よい動き」を合意形成し、その動きを活用しながら主体的に学んでいくことができる学習指導の在り方を明らかにしていく。そのために、次の 3 点の手立てが有効であるかを考察する。1 つ目は、子ども自身の探究心を引き出すことのできる単元構成、2 つ目は、学び合い²⁾を目指した対話活動の充実、3 つ目は自らの課題と成果を振り返るための自己評価である体育ノートの充実である。

2 研究の方法

(1) 対象児

広島県内の小学校 6 年生 1 クラスの子どもを対象に授業と調査を行った。

(2) 実施時期

平成 28 年 7 月～9 月（アルティメット）

平成 28 年 11 月～12 月（ハンドボール）

(3) 授業単元と構成

調査対象とした単元は「アルティメット」と「ハンドボール」で、授業計画については、授業の概要で単元計画（表 4、表 5）として示す。

(4) 方略

手立て①：子ども自身の探究心を引き出すために「空間」に焦点を当てた戦術的アプローチ³⁾を大切に単元構成

○ 課題解決していくために必要な知識を明確に

子どもたちには、教材は変わっても、活用することができる知識があることに、気づき実感する場面に出合わせる事が重要であると考え。そこで、今回は 2 つの教材を用いて、単元を構成し、2 つの教材を比較して類似点や相違点を明確にしながら、よい動きを模索していくことにした。ここで、2 つの教材を通して、課題解決に必要な知識を何に設定するかが非常に重要であると考えた。

○ 運動感を得られる場面をヒントにする

子ども自身の探究心を引き出すためには『運動

感』を得ることが必要不可欠である。ここでいう『運動感』とは、その運動を行った時に「楽しい」「もっとやりたい」「もっとうまくなりたい」というような充足した快い感情やさらなる意欲を指している。

子どもたちへの事前調査（平成 28 年 6 月 27 日 6 年生 38 名実施）での「ゴールにシュートをするようなゲームを行ったときに、『運動感』を得られたのはどんな場面か」という質問に自由記述で回答させて得られた情報の主なものは、表 2 の通りである。

表 2 事前調査に関する記述②

攻撃場面に関すること	個人技能に関すること
○チームのシュートが決まったとき	○パスがうまく出せたとき
○パスがつながって得点できたとき	○シュートをうってきまったとき
○作戦が成功して、得点できたとき	○敵のいないところに動いてパスがもらえたとき

子どもたちにとって『運動感』が得られる場面は、攻撃場面に多いこと、その中でもあいた空間（守備がないところ）をうまく見つけて、得点に結びつける動きをすることができた場面であることが分かった。このことから、「空間的視点」という知識を学習課題とすれば、どのように空間を使っていくかを自ら考えて動き、さらにはチームでどのように動いていくかと発展させていくことができる考えた。

手立て②：意思決定したことを述べ合い、吟味し、共有していくことができる対話活動の導入⇒『振り返りタイム』

岩田（2012）はボール運動の授業コンセプトを端的に「意図的・選択的な判断に基づく協同的プレイの探究」としてとらえている。それは、ゲーム状況の中で求められる「判断（意思決定）」行為に積極的に参加できることがボール運動の面白さの源泉になると考えているからであると述べている⁴⁾。

手立て①で述べたように、子どもたちが『運動感』を得られるのは、自分が発見し、それを動き

として体現し、上手くいったときである。つまり、自ら意思決定することができるということが必要である。そのために、判断する視点として、「空間」を設定したのであり、その空間の使い方についての判断をもとに、自分たちの動きを吟味していくことは、動きの質の向上には重要なことである。

また岩田（2012）はボール運動とは意思決定に支えられた意図的な達成行動であるからこそ、チームのみんなの「協同的」なプレイが学習のターゲットになりうるのである。ボール運動の教育的価値の基盤はそこに存在しているといっても過言ではない。したがって、チームのメンバーの中で、ゲームで生み出したいプレイについてのイメージや状況に応じた行動についての理解を共有していくことが重要であると述べている⁵⁾。

作戦を話し合う場という漠然とした対話活動ではなく、「空間」を共通の学習課題として、意思決定した理由を語る場として活動を設定した。このような相互のかかわりによって、思考が広がり深まったりし、新たな考えを生み出していくことにつながるのではないかと考える。

手立て③：自分の動きや意思決定（判断）を客観的に見つけ、学びたいことを見つける体育ノート

本単元では、「空間」を学習課題に設定し、目指す姿を子どもたちと明確にした。そして、「空間」の使い方についての自分やチームの動きを言葉や図を使って振り返る活動を充実させた。これが結果的にポートフォリオとなり、自らが次に学びたいことや、やってみたい動きを考えることにつながった。「なりたい自分」の姿を明確にして学びを蓄積していくことは、生涯にわたる豊かなスポーツライフを実現する資質・能力を育成する観点においても意義深いと考える。

(5) 評価と事後調査の内容

授業中の子どもたちの発言や動き、授業後の体育ノートの記述を表 3 に示す。ルーブリックを用いて評価し、質問紙を用いて事後調査を行う。

湯浅：主体的・対話的で深い学びを目指したボール運動の授業づくり
 ー「空間的視点」に焦点を当てた二つのゴール型ゲームの実践を通してー

表3 評価に用いるルーブリック

評価規準	評価基準	
	A (十分満足できる)	B (概ね満足できる)
チームで連係することで空間を創り出す(つぶす)ことを考えながら主体的にゲームをしたり対話活動を行ったりすることができている。	空間を視点に自分や仲間の動きを分析し改善案を導き出すことができている。	空間を視点に自分や仲間の動きを振り返ることができている。

高学年「技能」

攻撃側のプレーヤーの数が守備側のプレーヤーの数を上回る状態をつくり出したり、守備側のプレーヤーを制限したりすることにより、攻撃しやすく、また得点がしやすくなるような簡易化されたゲームをする。

この内容を一人ひとりの子どもが「わかる」「できる」ようにするために、学ばせたいことを次のように整理してみた。

攻撃側が有利になるように、守備のいない空間をチームで連係してつくる動き方を思考し、実際に動くことができるようにする。

3 授業の概要

学習指導要領では発達段階に応じて身につけさせたい具体的な内容が領域ごとに整理されている。今回の「ボール運動のゴール型」では、技能について次のように示されている⁶⁾。

本実践では学ばせたいことを2つの単位を通して、アプローチを変えながら、「空間」という視点で構成していった。表4はアルティメットの、表5はハンドボールの単元計画表である。

表4 アルティメット単元計画表

アルティメット 単元計画表 (全8時間)

	第1次		第2次		第3次		第4次	
	1時間目	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
課題		得点につながる空間を見つける、見つけた空間に走りこむ動きを見つけてやってみたり、チームでイメージしたりしながらゲームをする。 → 守備を意図的に動かしてシュートをうつことができる空間を創り出す動きをしながら、ゲームをする。						
本時の課題	アルティメットを知る。	アルティメット3対1でやってみる。	守りがいない空間に走りこむ動きをする。	3対2で守りが増えても、得点につながる空間を見つけて走りこむ動きをする。		オープンナンバーでも、守備がいない得点につながるあいた空間をつくるにはどのような動きが必要かを考えながらゲームをする。		
展開	アルティメットのゲームをしている動画を観る。 やってみたと感じたプレイを交流する。	ディスクに慣れる チームでパスとキャッチ						
		<ハーフコート3対1> シュートがうてるように、チームで連係して空間を見つけて動く。	<ハーフコート3対1> シュートが打てるように、あいている空間に飛び込んでシュートの動きを意識しゲームをする。	<ハーフコート3対2> シュートをうつために、 ①守りを振り切ってディスクをもらう ②シュートゾーンに飛び込んでディスクをもらう 動きを意識してゲームをする。		<オールコート3対3> シュートをうつために ①守りを振り切ってディスクをもらう ②おとりの動き(ボールを掴っていない人が守備を引き付ける)をして、守備を動かして空間をつくる動きをする ③シュートゾーンに飛び込んでディスクをもらう 動きを意識してゲームをする。		
単元全体の見直し(課題)を立てる。	ゲームをしてみの難しさを話し合い、今後の見直しを立てる。	ゲーム①での気づきをもとに、新たな動きを試しながらゲーム②をする。 今日の学びを振り返り、次の時間の見直しを立てる。						

表5 ハンドボール単元計画表

ハンドボール 単元計画表 (全10時間+学級活動1時間)

※3次からのゲーム①はサークルハンドを使ってのタスクゲームを指す。

	第1次		第2次			第3次			第4次	
	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目	7時間目	9時間目	10時間目	11時間目
課題		ゴールを守るための守備を考えるを通して、たくさんシュートチャンスを生み出すための動きを見つけ出す。 → 守備を意図的に動かしてシュートをうつことができる空間を創り出す動きをしながら、ゲームをする。								
本時の課題	ハンドボールを知る。	アルティメットの学びをいかしてやってみる。	ゴールを守るために、チームで連係してくずれないように守る動きを考えて、ゲームをする。			新たな課題を見出しながら、攻撃、守備の両方が高まるようにチームで分析・作戦立てをししながら、チームで連係してゲームをする。			これまでの学びをいかしてハンドボール大会をする。	
展開	ハンドボールのゲームをしている動画を観る。	ボールに慣れる チームでパスとシュート	3対3のサークルハンドを行う。			これまでの動きを整理しながら、ゲーム①をする。			①シュートがうつことができる場所に走りこむ動きが出現するように、守備を動かす作戦を考えながらゲーム①を行う。 ↓↑ ②投球を意識した動き(引っぱり出されたあとのサポートの動き)を考えながらゲーム①をする。	
単元全体の見直し(課題)を立てる。	ゲームをしてみの難しさを話し合い、今後の見直しを立てる。	ゲーム①での気づきをもとに、新たな動きを試しながらゲーム②をする。 今日の学びを振り返り、次の時間の見直しを立てる。								

一つ目の単元であるアルティメットでは、学習課題を攻撃場面にしぼり、3対1のアウトナンバーから3対3のイーブンナンバーへとスモールステップで守備の状況を変えながら進めていった。また、それとあわせて、攻撃場面においては、空間のレベルを子どもたちと合意形成を図って設定した。空間のレベルが高い動きを目指すことで、自分の動きとチームの動きの質を高めていくように意識づけを行った。

<空間のレベル>

- レベル1 あいている空間を見つける
- レベル2 有効な空間に飛び込む
- レベル3 チームで連係して空間をつくる

第4次でイーブンナンバーになったところで、シュートチャンスが多く得るためには、レベル3である「空間をつくる」必要性がうまれ、子どもたちの動きの中や発言に、守備を意識したものが多く出るようになったところで、アルティメットの単元が終了した。

この学習成果を受けて、二つ目の単元であるハンドボールでは、単元導入段階から「守備をくずして、空間をつくる」ことに焦点を当てようとして単元構成の修正を行った。

アルティメットで、空間レベルを設定し、動きの見方・考え方を学んでいるので、導入場面でハンドボールの動画を見た後に、アルティメットとの比較を行った。すると、子どもたちは攻撃の場面だけでなく、守備の場面でも空間を意識した発言を多く行っていた。（表6、7）

表6 アルティメットとの共通点としての意見

攻撃場面	守備場面
<ul style="list-style-type: none"> ○あいているところを見つけて走りこんでパスをもらってシュートしている。 ○守備を右か左に寄せてから、逆方向へパスを出してシュートしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ○振り切られるとシュートをうたれてしまう。 ○背中にまわりこまれたら負け。 ○自由に動くスペースを与えてしまうと守りづらい。

表7 アルティメットとの相違点としての意見

攻撃場面	守備場面
<ul style="list-style-type: none"> ○ゴール前に入れない場所があるので、走りこんでキャッチするだけでは得点にならない。 ○シュートの練習が必要。 	<ul style="list-style-type: none"> ○人をしっかり守るというより、ゴールをみんなで守っているような動きに見える。 ○しっかり守っている場所とそうでない場所がある。

ここでの交流をもとに攻撃については、アルティメットで学んだように、空間をつくるような攻撃の動きが活用できるということ、子どもたちと共有した。しかし、守備面ではゴールをチームで連係しながら守ることで、空間をつくらせないようにしているという新たな動きが見えてきた。そこで、あえて守備での「ゴールを守るために、空間をつくらせない動きを考える」ことを単元前半の共通の学習課題として進めることで、「守備をくずして、空間をつくる」動きを目指した。

単元前半である第2次で、チームでゴールを守るには、「ボールを持っている人とボールを持っていない人では守り方を変えないといけない」という意見が出てきた。図1は第2次を終えて、第3次8時間目での実際の子どものゲームの様子である。



図1 実際のゲームの様子（1）

守備チームに注目する。①の子どもは、ボール保持者を守っているのですが、シュートをうたせないように正面に立って守っている。②や③の子どもは、自分の守っている相手とボール保持者の両方を見るように、位置取りをしている。そして、パスを出させないことと、相手が中に入ってこないように自分の守るべき空間を守ることを自分の役

割として意思決定している。アルティメットでの「空間に走りこむ動き」が得点につながることを理解しているからこそ、②や③の子どもは中に入らせないように守ることを選択し、チームでこの動きを共有して行っていた。

守備で中に入らせない動きを意識して学習していたことで、攻撃面での走りこむ動きにも変化が生まれた。第4次では、守備での空間をつくらせない動きだけでなく、守備で学んだことを自分たちの攻撃場面でいかす動きを考えるようになっていった。図2や図3のような動きである。入れたくない空間を知っているからこそ、うまれた動きである。



図2 実際のゲームの様子(2)



図3 実際のゲームの様子(3)

図2では①の子どもがボール保持者に近づき、守備を引き付ける動きをしている。パスが出れば、すぐにシュートチャンスになる空間だと判断し、守備はパスを出させないように、必死に①の子どもを守っている、その時に②の子どもは、ゴール前に有効な空間があることに気づき、自分を守っていた子どもの背中に入る動きをしている。図3

では走りこんだところに、パスが出た様子が見られる。①の子どもの守備を引きつけて空間を創る動きと②の子どもの空間を見つけて走りこむ動き結びついてうまれたナイスプレーである。

このチームの子どもは振り返りタイムのときにうまくいかなかったことや「こう動いてほしかった」ということを必ず作戦ボードで確認し、よい動きのイメージを共有して2回目のゲームをするようにしていた。この時間を終えた後で、このチームの子どもは体育ノートで次のように記述していた。

コートの中あたりで、みんなが人が集まって固まった状態ができたとき、守りの人は意外とボールに集中してしまっているときがあります。そのすきに、空いているスペースへ動いてパスを受け取ると1対0でフリーでシュートできることがわかりました。要するに、守りが攻めより少なくなるように動いたらいいとわかりました。

自分たちのチームは守りでされたくないことを話し合ったあと、必ず「だったら攻撃の時はされたくないことをするといいね」と考えるようにしているので次の授業でも守りでは2対1をつくらせない！攻撃では2対1をつくる！と考えて空きスペースを考えたいです。

「空間をどう使うか」と考えると、攻撃面であろうと守備面であろうと子どもたちは、自分で動きを考え、伝え合い、吟味するようになっていることがわかる。

4 結果と考察

子どもたちの体育ノートの記述を評価すると、38名中31名がAの段階に達していた。6名がB、残りの1名は記述からは評価することができなかった。

図4、図5は、Aの段階に到達していた子ども(A児、B児)の体育ノートである。

本時の学級全体での課題に対してのまとめと自分たちのチームで空間をどう使うかに対して思考したことや、実際に動いたことについて分析し、自分なりの改善策を導き出している。

図4のA児については、空間をつくる視点で自分たちの今日の動きについて図を入れて説明をし

ている。「大きな空間をつくることはできているけど、うまく使えているわけではない」と分析している。その解決法として、2点挙げ、次回の課題としている。

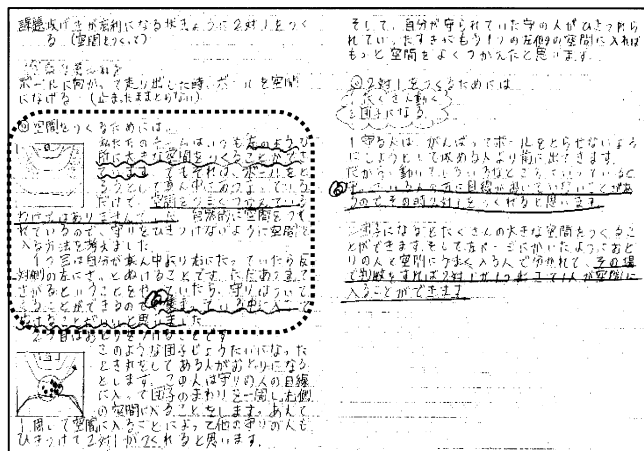


図4 体育ノート（A児）

図5のB児については、本時は攻撃に焦点を当てて考えてきたものの、自分たちの守備の問題点を見つけている。「ゴールの近くでフリーになっている人ができているのに、近くで別の人が守っている人が、自分のマークでいっぱいになっているように見えた」と観察しているの気づきを書いている。ゴール前の空間の守り方について、次回の理想とする動きも明確であり、「なりた姿」がイメージできていることがわかる。

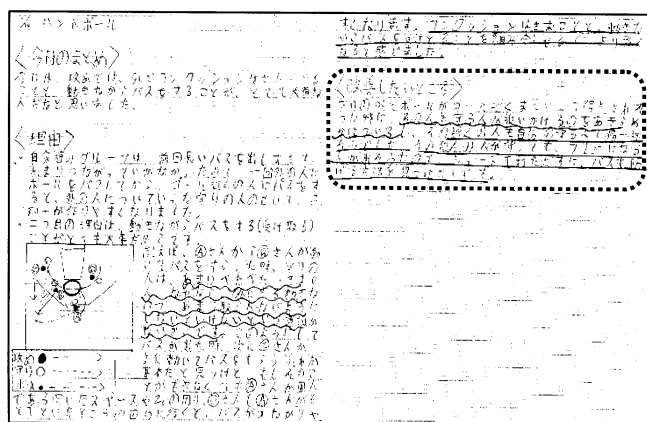


図5 体育ノート（B児）

学級のほとんどの子どもが、概ね満足できる段階に到達することができた要因としては、自分の動きについての意思決定を述べたり、友だちの動きの意図を聞いたりすることができた対話活動に

よるところ大きいと考える。作戦タイムと呼ばず、振り返りタイムと呼んでいたのも、「自分たちの動きを振り返り、よい動きを導き出す時間」ととらえ、自分の動きの意図を常に考えていたことが、動きを分析する力につながったのだと考える。

質問紙を用いた事後調査では、事前調査と同じく「ゴールにシュートをするようなゲームを行うときに大切だと考えることはどんなことか」（質問①）「ゴールにシュートをするようなゲームを行ったときに、『運動感』を得られたのはどんな場面か」（質問②）という質問に自由記述で回答させた。

表8 事後調査での記述（質問①）

技能に関すること	集団に関すること
<ul style="list-style-type: none"> ○あいたスペースを見つけてそこに走りこんだり、パスをしたりする ○チームで動きに約束事をつくって、守りを動かして空間をつくる ○2対1のように攻撃が有利な状況をつくる（つくらせない） ○判断を素早くしてパスをだしたり走りこんだりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○1対1でやるのではなく、4対4とか3対3とか、チームで守ったり、攻めたりする。 ○いい動きはみんなで共有して、作戦にしていく。 ○中でやっている人だけでなく、外から見ている人も、どんどん声をかけると、いい動きになる。

表9 事後調査に関する記述（質問②）

学習課題に関すること
<ul style="list-style-type: none"> ○あいたスペースに走りこんでそこにパスが通ってシュートできたとき ○自分の考えた動きを仲間とやってみてうまくいったとき ○チームで助ける動きができて守り切ったとき ○観察しているときに友だちの空間をつくる動きで2対1になって、シュートチャンスになったとき

表8、表9に共通して言えることは、本実践で大切にした「空間」を視点にしたよい動きに関する記述がほとんどであるということである。また、自分がゲームを行っているときだけでなく、コートの外で観察しているときに『運動感』を得られたり、自分の役割を果たすことの大切さを感じたりしていることに変化が見られる。

さらに、表8の波線部では、新たな考えが出て

きている。「時間的視点」である。このように、これまでの学びに、新たな視点を入れながら、よりよい動きを模索していることがわかる。

た動きを説明する子どももたくさんいた。

5 結論と今後の課題

子どもたちは、「アルティメットを学習した」から「アルティメットを通して、空間の使い方を考えながら動き方を学習した」に意識が変化していた。そして、その考えをハンドボールへ活用し、「空間をつくる」⇔「空間をつくらせない」動きについて自分の考えたことを仲間と対話しながら模索していた。このように、考えることを大切に学習に取り組むことは、子どもたちの主体的・対話的な学びには有効であったといえる。

しかし、今回のように「空間」を課題にして学習を構成するには、子どもたちが「空間」をうまく使うことができた実感することが必要不可欠である。つまり、教材づくりが非常に重要であり、場やルールをどのように設定するかによって大きく変わる。ハンドボールの実践では、運動量確保のために、ハーフコートでの4対4で行った。6年生8名がハーフコートに入る状況で、大きな空間を生み出すことは不可能である。場をグラウンドに変えてコートを広く取っただけで、子どもたちから「空いているところがよく見える」という声があがった。さらに、ある子は「空いているところに飛び込んだ人にパスが通った時、ものすごく気持ちがいいんだよ」と語りかけてきた。このような実感がたくさん生まれるような、教材づくりを今後は大切にしていける必要がある。

6 おわりに

体育ノートの記述を見ていた時に、「昨日、自分で動画を見ながらいい動きを考えて、ノートを書いてきたんよ」と話しかけてくれた子どもがいた。

休憩時間に、ハンドボールが苦手な子どもに、作戦ボードを見せながら、昨日のできていなかった

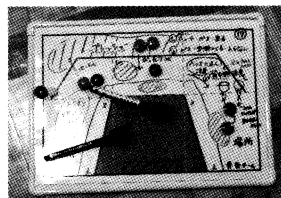


図6 作戦ボード



図7 対話活動で考えを伝える姿

一つの作戦ボードを囲みながら、自分の考えたことを一生懸命伝え、みんなで吟味していく姿がたくさん見ることができた実践となった。

「何をどのように学ぶのか」を子どもの姿をイメージしながら自問自答することの大切さを感じた。まだまだ、主体的・対話的で深い学びを目指した授業づくりは、その第一歩を踏み出したばかりである。今後も子どもたちと共に学び合う授業を目指して、実践を重ねていきたい。

<引用・参考文献>

- 1) 文部科学省教育課程課、幼児教育課：「初等教育資料」, pp. 42-51, 2016, 東洋館出版社.
- 2) 梅沢秋久：「体育における「学び合い」の理論と実践」, pp. 32-43, 2016, 大修館書店.
- 3) 岩田靖：「ボール運動の教材を創る～ゲームの魅力をクリックアップする授業づくりの探究」, pp. 2-7, 2016, 大修館書店.
- 4) 前掲書
- 5) 前掲書
- 6) 文部科学省：「小学校学習指導要領解説体育編」, pp. 72-75, 2008, 東洋館出版社.