

小学校体育授業における「学び」の解釈についての可能性 — 体育ノートの分析を手がかりに —

鈴木一成* 森 勇示**

*愛知教育大学附属名古屋小学校

**保健体育講座

Possibility about the Interpretation of the Learning in the Elementary School Physical Education Class — The Analysis of the Physical Education Notebook —

Kazunari SUZUKI* and Yuji MORI**

* Nagoya Primary School Attached to Aichi University of Education, Nagoya, 461-0047, Japan

** Department of Health and Physical Education, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

1. はじめに

教師は、子どもの「学び」をどのように解釈したらよいのだろうか。これが本稿の問題の中心である。この問題意識は、大きく3つのことからきている。

1つ目は、平成20年に学習指導要領が改訂されたことにある。今回の改訂では、指導内容の明確化・体系化を図ることが強調された。つまり、何を教える必要があるのかが明確になったということである。こうした背景には、「確かな学力」の育成がある。「確かな学力」とは、知識や技能だけを指すのではない。学ぶ意欲や自分で課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力等、いわゆる「生きる力」まで含めたものである。この考えは、平成8年の中央教育審議会答申以来の一貫した考え方である¹⁾。しかしながら、「確かな学力」の内実は不明なままである。これが1つ目の問題である。

2つ目は、授業成果の解釈にある。体育科教育の授業研究において、よい授業を目指し、「体育授業診断法」²⁾、「形成的授業評価法」³⁾などの態度測定法が開発された。これら選択肢による調査が子どもの現実を知るための妥当性に懐疑的な批判が向けられた⁴⁾。質問紙の回答から子どもの現実を把握し、「学び」の解釈を試みる際には、子どもの現実を表している回答を得る必要があるのではないかと考える。これが2つ目の問題である。

3つ目は、教師としての自分を見つめた時にある。斎藤喜博は、「教育とか授業とかにおいては、『見える』

ということは、ある意味では『すべてだ』といってもよいくらいである」という⁵⁾。だとすれば、優れた実践家といわれる教師は、子どもの「学び」のどこを見ているのだろうか。高田は、「授業はもともと児童生徒のためにあるもの、彼等が喜ばないことにはよい授業とはいえない、よい授業とは、児童生徒がよい授業といってくれるものに限る」という発想から、子どもから聞くという方法で近づいていった⁶⁾。そして、よい授業というのは、「快適な運動」「技能の伸長」「明るい交友」「新しい発見」の4つの条件が含まれた場合をいうことを明らかにした⁷⁾。この4つは、子どもの内的な側面を把握する方法である。授業者は高田と同じように、子どもから聞くという方法で迫っていけば、子どもたちの「学び」を把握することができるのであろうか。これが、3つ目の問題である。

以上の問題から、「確かな学力」(改訂学習指導要領)の内実、子どもの現実を知る方法、子どもの内的な側面を把握する方法に着目した。

ところで、先に挙げた高田の取組は、多くの子どもの感想の長年の集積から、体育授業の楽しさを類型化し、4つの条件を示したものである。この方法は、日常の中で取り組み、簡便で、子どもの現実を把握する試みであったといえる。筆者らは、この点に着目して、子どもたちが記述した体育ノートの記述内容を分析し、「学び」を概念化していくプロセスを歩むことで、子どもの「学び」をどのように解釈したらよいかの示唆を得たいと考えた。また、それを教科の目標と対比させていくことで、「学び」の解釈の可能性を検討する

ことができると考えた。

なお、本稿における「学び」とは、子どもの内的な経験による意味の自覚と価値の形成ととらえている。

2. 目的

本研究では、体育ノートの分析を手がかりに、次の内容について検討することを目的とする。

- (1) 体育ノートの自由記述の文章を分析する方法を提案すること。
- (2) 子どもの「学び」を概念化し、小学校体育科の目標と対比させて検討する。

3. 方法

3-1. 研究の方法の枠組み

本稿の目的の1つは、体育ノートの自由記述の文章を分析する方法を提案することである。本稿で提案する方法が、教師にとって難解であったり、反省の示唆が得られなければ、教師の日常から除外されていく。そこで、具体性のあるアイデアを質的な情報として、日常性で対応できる方法を提供することを考える。

本稿のもう1つの目的は、子どもの「学び」を概念化し、小学校学習指導要領の体育科の目標と対比させて検討することである。「学び」の解釈は多様であるが、子どもの内的な経験による意味の自覚と価値の形成を「学び」と考え、自由記述による体育ノートの記述から、その解釈を試みた。自由記述は質的なデータであり、これを分析する際に主観を全く排除することはしない。1つの授業は再現可能性のない事象であり、授業者が自らの授業を分析し、「学び」の解釈の可能性を考える場合、主観は分析の一部に含まれると考える。すなわち、自由記述の内容について、筆者ら(現職教師10年、大学教員)の経験を用いた思考による「学び」の解釈の方途を探る。分析の結果は一般化しないことにし、その方法を提案するものとする。

3-2. 分析の対象

分析の対象は、子どもが授業終盤で「今日の授業を振り返って」というテーマで自由に記した体育ノートの記述内容とする。対象授業は、平成21年度1学期、4月から7月に筆者(鈴木)が実践した全授業29回である(表1)。

表1 対象授業

回数	日時	場所	学 習 内 容
1	4/14(火)	体育館	授業開き 体づくり1
			①学習の約束事 ②長なわ
2	4/16(木)	体育館	体づくり2
			①長なわ(まわす)
3	4/17(金)	運動場	体づくり3
			①2人手つなぎとび ②4人手つなぎとび
4	4/22(水)	体育館	体づくり4
			①ダブルダッチ
5	5/1(金)	運動場	体づくり5
			①ターナー
6	5/8(金)	運動場	鉄棒運動1 ハンドベース1
			①おてつだいてつぼう ②ボールなげ
7	5/12(火)	運動場	ハンドベース2 鉄棒運動2
			①1、2、1、2、1、2、3-投げるリズム ②打つタイミング ③てつぼうでぶらんこ
8	5/13(水)	運動場	鉄棒運動3 ハンドベース3
			①まえまわり→ダンゴムシ ②まえまわり→ブランコ(ダルママワリ) ③ハンドベース
9	5/15(金)	運動場	鉄棒運動4 ハンドベース4
			①ジャイアンまえまわり ②しずかちゃんまえまわり ③だるままわり ④ミニ先生(ハンドベース)
10	5/19(火)	運動場	鉄棒運動5 ハンドベース5
			①まえまわり(ジャイアン、しずかちゃん) ②ダルマまわり ③ハンドベース
11	5/20(水)	運動場	鉄棒運動6 ハンドベース6
			①みんなでだるま ②みんなでハンドベースボール
12	5/22(金)	体育館	鉄棒運動7 体づくり6
			①いろいろまえまわり ②いろいろかいてん(川とび)
13	5/26(火)	運動場	体づくり7 鉄棒運動8
			①長なわ ②コツコツてつぼう
14	5/27(水)	体育館	体づくり8
			①長なわ(十字とび) ②いろいろ前まわり ③片付けの仕方

15	5/29 (金)	運動場	体づくり9	①2の2とコラボ
16	5/30 (水)	運動場	走跳の運動1	①50m走
			ハンドベース7	②立ち幅跳び
17	6/5 (金)	体育館	走跳の運動2	③ボールなげ (何歩かな)
			体づくり10	①立ち幅跳び
			ハンドベース8	②長なわ
18	6/12 (金)	体育館 運動場	走跳の運動3	③打つこと
			ハンドベース9	①反復横跳び (サイドステップ)
19	6/16 (火)	プール	浮く・泳ぐ1	②ベースボール型ゲーム
20	6/17 (水)	プール	浮く・泳ぐ2	①水なれ
				②シンクロ
21	6/18 (木)	プール	浮く・泳ぐ3	①ドボン・ボン (けのび)
22	6/23 (火)	プール	浮く・泳ぐ4	②シンクロ
				①いかだぶね
				③いろいろなブレイキ
23	6/24 (水)	体育館	体づくり11	③シンクロ
				①なわバンブー
				②ぼうをつかって
24	6/26 (金)	プール	浮く・泳ぐ5	③キャッチ・ザ・スティック
				①いかだドボンボン
25	6/30 (火)	プール	浮く・泳ぐ6	②2の3とシンクロ
				①ストローク+タイム (16 (回)) (36 (秒))
26	7/1 (水)	プール	浮く・泳ぐ7	②れんげついかな
				①れんげついかな
27	7/3 (金)	プール	浮く・泳ぐ8	②ストロークをへらそう
				①水泳大会にむけてブレイキをかけないこつ
				③呼吸・泳ぐ・浮く
28	七夕 (火)	プール	浮く・泳ぐ9	②シンクロ
				①フリーアップ
29	7/10 (金)	プール	浮く・泳ぐ10	②シンクロ発表会
				水泳大会

3-3. 分析の方法

体育ノートの記述を概念化するために、戈木の質的研究方法を参考にした⁸⁾。その手順は、①データの切片化②これにラベル名をつける③それをカテゴリーにまとめる、の3つ手続きをとる。

①データの切片化の段階では、データを1文ずつに区切った。

②ラベル名をつける段階では、内容ごとに区切られたデータの意味を象徴する概念で表した。

③カテゴリーにまとめる段階では、ラベル名を見て、類似・同義と考えられるものをグループ化し、これらを包括する概念により名前を付けた。

これら3つ手順は筆者ら2人の手続きによる。不一致のケースは協議させて一致させた。抽出した子どもの「学び」の概念と「小学校学習指導要領解説 体育編」の体育科の目標とを対比させた。その際、体育科の目標も内容ごとに区切り、「学び」の概念化と対比させて、検討した。

4. 結果及び考察

4-1. 「学び」の概念化

先の手続きにおいて、1011件のデータを切片化し、

33のラベル名をつけ、9のカテゴリーにまとめることができた。なお、不明のカテゴリーは1であった。不明以外の各カテゴリーの定義と事例を表2に示す。

4-2. 「学び」の概念と小学校体育科目標との対比

学習指導要領の体育科の目標を、記述内容ごとに区切り、抽出した「学び」の概念と対比させた⁹⁾。(図1)

4-2-1. 心と体を一体としてとらえること

「心と体を一体としてとらえる」とは、運動による心と体への効果と健康、特に心の健康が運動と密接に関連していることを理解することの大切さを示したものである。これには、運動が心と体に効果的な影響を与えているということがある。したがって、【運動による心と体への影響】というカテゴリーが対応するといえる。カテゴリーは、ラベル名の抽象度を上げたものである。そのため、ラベル名である「運動の身体的苦痛」「運動の心理的苦痛」「運動の効果」「運動の爽快感」の4つは、心と体を一体としてとらえる具体的な観点の一つとなる。

4-2-2. 適切な運動の経験

「適切な運動の経験」とは、児童が心身の発達的な特

表2 カテゴリーの定義とラベル名, 事例

カテゴリー	定義	ラベル名(件数)	事例
運動による心と体への影響	運動が与える心や体への影響, 運動による効果など。	運動の心理的苦痛 (12) 運動の身体的苦痛 (5) 運動の効果 (1) 運動の爽快感 (1)	コウモリは怖がらないでやる。 少し泳いただけでもすぐに疲れた。 打ちまくってストレス解消。 すごく気持ちよかった。
運動の楽しさの量的・質的な度合	運動そのものの楽しさや手ごたえ, 回数など	運動そのものの楽しさ (106) 手ごたえと難易度 (40) 運動の回数 (29) 思い切り	長なわが楽しかった。 十字跳びは難しかったけれど楽しかった。 連結いかだをたくさんやりたかった。 思い切りハンドベースで打てた。
安全についての内容	準備や片付け, 環境や安全に関する事など	安全についての内容 (5) 環境 (18) 準備や片付け (3)	けががなく楽しくハンドベースができた。 曲に合わせて踊ったり泳いだりした。 途中で寒くなった。 準備は遅かったけれど, 片付けは早かった。
運動の好意的な深まり	運動についての好意的な気持ちの深まり	運動の好意的な深まり (2)	やっぱりダルマ回りが楽しい。 やっぱり疲れるけれど楽しい。
運動や大会に対する挑戦意欲	運動や大会に挑戦しようとする気持ちなど	運動への挑戦意欲 (22) 大会への挑戦意欲 (8)	バックストロークや呼吸など, 難しくてもがんばりたい。 私ももっとやりたくなった。 水泳大会に向けてがんばるぞ。
いっしょに運動する仲間・教師	共に運動する友達やグループ, 教師など	運動する仲間 (150) 子どもと教師の関係性 (7)	みんなで連続で跳べてうれしい。 あと少しでできるよと友達と先生に言ってもらえてうれしかった。
動きの感じ方・考え方	動きの部位や力動的な内容など, 動きの感じ方や考え方など	具体的な動きの部位 (107) 力動的な内容 (92) 因果関係的な理解 (37) 動作の内容 (29) 運動の知識 (26) 呼吸 (26) 効率的な動き方 (17) 目線・視線 (11) 動きと驚き (3)	鉄棒の前回りの時, 足を曲げるとよい。 タイミングを合わせて跳ぶとよい。 マットも鉄棒もへそを見るとくるっと回る。 真っ直ぐ走るとよい。 ストロークという言葉が覚えた。 パッと吐き, ハッと吸う。 左の方に打つと走るセーフになる。 ボールをよく見るといい。 足を広げてブレーキがかかってビックリ。
技能の獲得	技能についての内容など	動きの高まり (129) 体感・触感 (31) こつこの獲得 (18)	ダルマ回りが初めて1回できた。 水中でピタッと止まった。 浮くこつこが分かった。
経験の意味付けと価値観の形成	経験の意味付けや価値観に関する内容など	経験の意味付け (61) 過去の経験との比較 (6) 最初や最後 (6) 価値観の比較 (2) 今日という日の意味 (1)	いい経験ができた。 ハンドベースが前よりよくできた。 これで4年の水泳は終わりだけど楽しめた。 優勝はできなかったけれど友情は深めた。 弟の誕生日に弟とシンクロができた。

性に合った運動を実践することによって, 運動の楽しさや喜びを味わうことである。これには, 運動そのものがもつ楽しさ, 運動の難易度といった運動の質的な面と, 授業内でどれだけ運動に取り組んだのかといった量的な面がある。したがって, 【運動の質的・量的な度合い】というカテゴリーが対応するといえる。さらに, 適切な運動経験は, 授業においては中心的な学習となる。そのため, 授業前においては, 「運動そのものの楽しさ」「手ごたえと難易度」「運動の回数」「精一杯・思いきり運動すること」の4つが教材づくりの視点となる。先の2つが教材の内容的な視点となり, 後2つは方法的な視点となる可能性がある。また, 授業後に, 適切な運動経験であったかを授業者が振り返る場合においても, 「運動そのものの楽しさ」「手ごたえと難易度」「運動の回数」「精一杯・思いきり運動すること」

の4つが授業改善のポイントになる。

4-2-3. 健康・安全についての理解

「健康・安全についての理解」とは, 主として, 第3学年・第4学年及び第5学年・第6学年の保健領域に関連したねらいを示すものである。そして, 児童が, 身近な生活における学習課題を発見し, 解決する過程を通して, 健康・安全の大切さに気付くことなどを含んでいる。これには, 安全についての内容があり, 【安全についての内容】【環境】【準備や片付け】というカテゴリーが間接的に対応すると考えられ。それは, 本稿では保健領域の授業は実践していないため, 保健領域に関連したねらいではないからである。ここで間接的対応と考えたのは, 体育の授業における【安全についての内容】を保健領域の中で取り上げることで関連

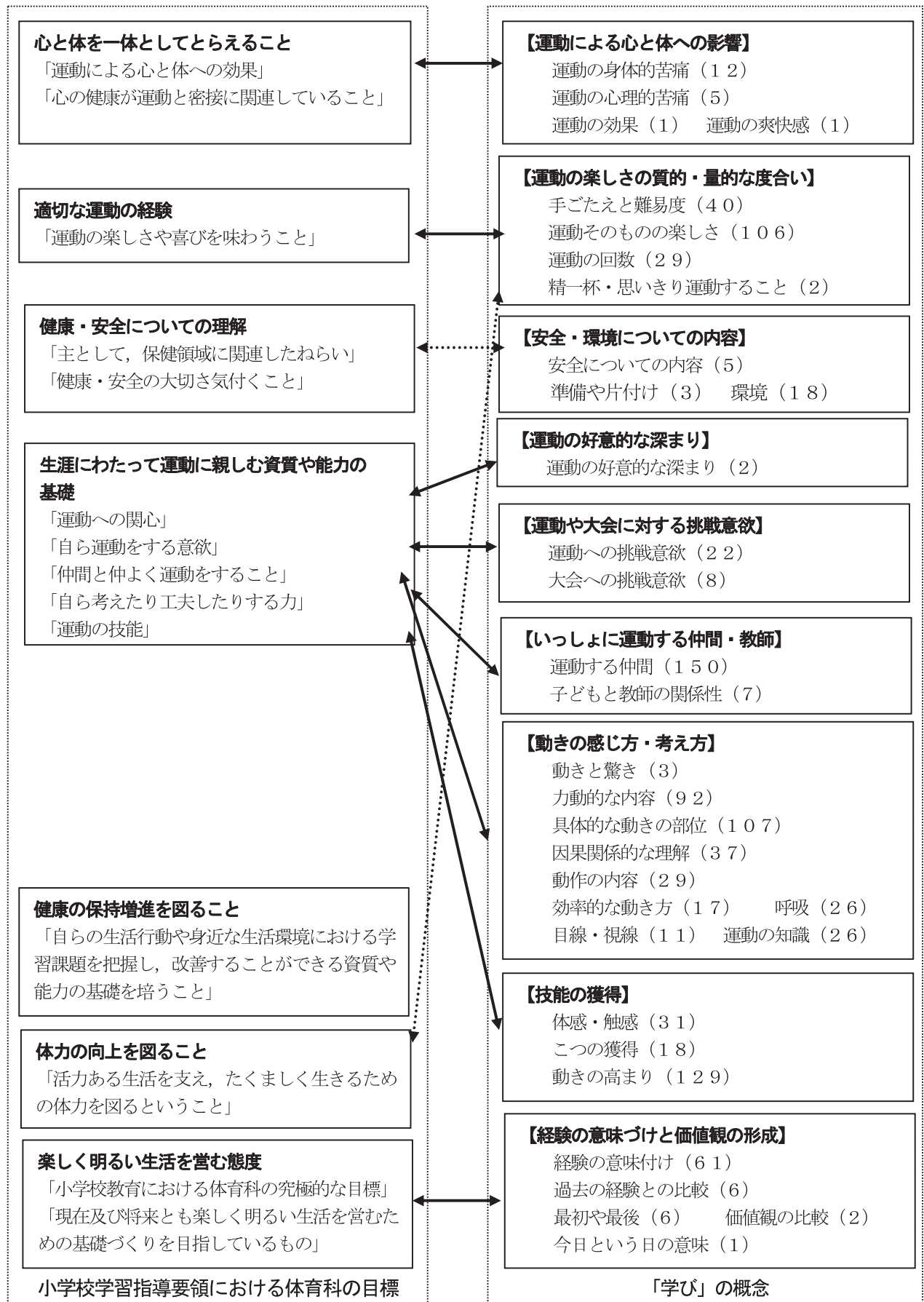


図1 「小学校学習指導要領体育科の目標」と「『学び』の概念」との対比

をもたせることが可能であるからである。「学び」を分野で切断しないで、体育と保健の相乗効果を期待することで、健康・安全についての理解を一層深める実践になっていくことも期待できるといえる。

4-2-4. 生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎

「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てる」とは、小学校段階において、その基礎を確実に育成することが重要であることを強調したものである。

これは学習指導要領改訂の大きなポイントの一つである。

運動に親しむ資質や能力とは、運動への関心や自ら運動する意欲、仲間と仲よく運動をすること、各種の運動の楽しさや喜びを味わえるよう自ら考えたり工夫したりする力、運動の技能などを指している。それぞれについて考察をしていく。

「運動への関心」には、運動の好意的な気持ちが深まっていくことがある。そのため、「運動の好意的な深まり」のカテゴリーが対応するといえる。ここで「深まり」とあるのは、事例にあるように「やっぱり」という言葉を受けている。運動すること自体、運動に対する好意的なとらえ直しが常時行われる。運動そのものは再現可能性が低く、毎回、子どもの心理的な状態、環境の状態などが変化しているからである。したがって、「やっぱり」という言葉に着目すると、とらえ直した結果、どうなったのかという子どもの「学び」の深まりを考察できるといえる。ここでは、運動への関心が高まったのかどうかは、「やっぱり」に続く言葉で判断できると言える。

「自ら運動する意欲」には、運動しようとする挑戦する気持ちがある。そのため、「運動や大会に対する挑戦意欲」のカテゴリーが対応するといえる。

「仲間と仲よく運動すること」には、【いっしょに運動する仲間・教師】というカテゴリーが対応する。ここで教師が含まれているが、これは、単に、教師が仲間といっしょに運動させるという短絡的なことではないことを意味している。いっしょに運動するという仲間との関係性に、教師が寄り添い、しっかりと支えていくことで、仲間と仲よく運動することが実現できる可能性が高まっていると考えることができる。

「自ら考えたり工夫したりする力」は、各種の運動の楽しさや喜びを味わえるよう自ら考えたり工夫したりする思考や判断に関わる内容がある。そのため、【動きの感じ方・考え方】というカテゴリーが対応するといえる。このカテゴリーの抽象度を下げていくと具体的なラベル名となる。「具体的な動きの部位」「動作の内容」「因果関係的な理解」「効率的な動き方」「運動の知

識」「目線・視線」「力動的な内容」「呼吸」である。はじめの6つは「運動の空間—図形的内容」であり、残りの2つは「運動の力動的な内容」といえる¹⁰⁾。前者は、動きのかたちを視覚的にとらえて表すことができる内容である。後者は、実際に身体を動かそうとするとき、どんな感じで行ったらよいかという動きのリズムに関係する内容である。この2つのアプローチの具体的な視点がラベル名から考えることができる。このことは、「考えたり工夫したりする力」という抽象的なとらえ方から一歩踏み込んだ具体的な視点をもつことになる。と考える。

「運動の技能」には、【技能の獲得】というカテゴリーが対応するといえる。抽象度を下げて、具体的な視点を考えようとすれば、ラベル名が多いに参考になる。【技能の獲得】には、「体感・触感」「こつの獲得」「動きの高まり」がある。この3つは、技能を獲得させていくための迫り方になると考える。

4-2-5. 健康の保持増進を図ること

「健康の保持増進を図ること」は、身近な生活における健康・安全に関する内容を実践的に理解することを通して、自らの生活行動や身近な生活環境における学習課題を把握し、改善することができる資質や能力の基礎を培うことを示したものである。

この目標は、学年目標の(3)において体育の学習指導の方向を具体的に示している。(3)は保健領域のねらいを示すものであり、「学び」の概念化したカテゴリーと対応するものはない。これは、先の「健康・安全についての知識」と同様に、本稿では保健領域の授業は実践していないからであり、保健領域に関連したねらいではないからである。しかしながら、体育と保健の相乗効果を期待することで、健康・安全についての理解を一層深める実践になっていくことも期待できるといえる。

4-2-6. 体力の向上を図ること

「体力の向上を図ること」は、各種の運動を適切に行うことによって活力ある生活を支え、たくましく生きるための体力の向上を図ることである。

この目標は、学年目標の(1)において体育の学習指導の方向をより具体的に示している。中学年の(1)にある「体力を養う」は、中学年の児童は体力に対する認識が低いことから、運動を楽しく行い、活発に運動していく中で、体力を図っていこうとするものである。そのため、「体力の向上を図る」は、「運動の楽しさの量的・質的な度合」が間接的に対応しているといえる。

4-2-7. 楽しく明るい生活を営む態度

「楽しく明るい生活を営む態度」とは、小学校教育における体育科の果たす究極的な目標である。これは、

現在及び将来とも楽しく明るい生活を営むための基礎づくりを目指しているものである。この基礎づくりには、子どもたちの経験をよりよいものとして意味付けることや価値観についての内容が関連すると考えられる。そのため、カテゴリーの【経験の意味付けと価値観の形成】が対応するといえる。

「楽しく明るい生活を営む態度」が体育科の果たす究極的な目標であることから、【経験の意味付けと価値観の形成】というカテゴリーは、そこに携わる教師の子ども観や授業観、さらには教育観などを反映させるものとなる。そのため、教師自身の価値観を省みたり、立ち戻ってみたりする貴重な契機をつくってくれる。教育の現場は加速度的に毎日が過ぎていくのが筆者の実感である。そこでは、授業の効率を先行しすぎてしまい、「いかに進めるか>いかに育てるか」となってしまうことが筆者の1学期の授業実践の反省である。この反省は、体育科が果たす究極的な目標をいつも方向目標として考え、毎日の具体性が強い授業実践が、一体どこに向かっているのかということを示してくれる「羅針盤」としての役割があると考えられる。

また、【経験の意味付けと価値観の形成】の抽象度を下げたときのラベル名「経験の意味付け」「過去の経験との比較」「価値観の比較」「今日という日の意味」「最初や最後」は、一回性かつ再現可能性のない事象である授業が、まさに一生に一回きりの授業として、息吹を吹き込まれ、子どもが生き生きと輝く授業であるかどうかの指針の1つになるといえる。こうした授業が実現すれば、この授業は、高田の「授業判定五段階法」の「五の段階 見ていて感動を覚えるような授業」¹¹⁾に該当するといえる。これは、「最高の授業、理想の授業、といってよい。異様なほどの熱気が溢れ、教師も子供も真剣に授業に取り組んでいる。そういう授業である。その教師でなければ出来ない方法、その学級だから可能な学習、そういう個性的な授業でもある。授業は教師の作品ということからいえば、まさに、芸術的な作品ということになるだろう」というものである。こうした授業は、「楽しく明るい生活を営む態度」に対応する【経験の意味付けと価値観の形成】という「学び」が、真剣に授業に取り組む原動力となったり、根底でしっかりと支えて行ったりすることになると考える。

5. ま と め

本稿では、体育ノートの自由記述の文章を分析する方法を提案すること、子どもの「学び」を概念化し、小学校体育科の目標と対比させて検討すること、の2つを行った。

体育ノートの自由記述は日常性で行うことができ、

分析の方法も、観察者も機材も必要なく、授業者一人でも対応できるものであった。こうした分析方法により明らかにした「学び」の概念化は、具体的な子どもの記述内容によるので、具体性のある個別化したアイデアが、質的な情報として提供してくれることになる。また、「学び」の概念化したことと小学校体育科の目標との対比では、対応するカテゴリーを考察していく中で、「学び」の解釈に広がりや深まりをもつ可能性を示唆してくれるものである。

本稿では、子ども個人に視点を当てた立場で考えることは取り扱ってこなかった。しかし、教師としては、どうしても個人の「学び」を解釈したいと願ったり、その子どもの「学び」の傾向をつかみたいと考えたりすることは切実なことであり、日々の授業実践で感じることである。提案した分析方法を個人に視点を当てていくことができれば分析方法としての意味をもつ。ここで、分析の対象が、体育ノートの記述内容に限定されていることから、その真意まで見抜いて考察することは限界があることは忘れてはならない。

子どもの現実からスタートして、「学び」の解釈の可能性を探っていくことは、子どもの「学び」をどのように解釈していくのかということをもつこととなる。もちろん、「学び」を概念化し、それと学習指導要領の目標と対比させてきた本稿が「学び」の可能性のすべてを言い尽したことはない。だからこそ、本稿がステップとなり、問題を共有しながら、「学び」の解釈の可能性を広め、深めていく契機となればと思う。

6. 注及び文献

- 1) 文部科学省 (2003) 中央教育審議会答申。文部科学省ホームページ http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/
- 2) 小林 篤 (1978) 「体育の授業研究」(大修館書店) pp.169-222
- 3) 高橋健夫・長谷川悦示・刈谷三郎 (1994) 「体育授業の『形成的評価』作成の試み：子どもの授業評価の構造に着目して」(体育学研究39巻1号) pp.29-37
- 4) 小林 篤 (1978) 「体育の授業研究」(大修館書店) p.183
- 5) 齊藤喜博 (1964) 「教育学のすすめ」(筑摩書房) p.172
- 6) 高田典衛 (1976) 「体育授業入門」(大修館書店) p.25
- 7) 前掲書6) pp.26-28
- 8) 戈木クレイグヒル滋子 (2005) 「質的研究方法ゼミナール」(医学書院)
- 9) 文部科学省 (2009) 「小学校学習指導要領解説体育編」
- 10) 吉田茂・三木四郎 (1996) 「教師のための運動学」(大修館書店) p.79
- 11) 前掲書6) pp.23-24

(2009年9月17日受理)