

<実践報告>

小学校体育におけるサッカーの教材づくりとその検討 —「侵入型ゲーム」としての戦術的課題を誇張する視点から—

鎌田 望 長野市立加茂小学校

岩田 靖 信州大学教育学部スポーツ科学教育講座

Consideration of Teaching Material of Soccer in Elementary Physical Education

—From the Viewpoint of Exaggeration of Tactical Problem as an Invasion Game—

KAMATA Nozomu : Kamo Elementary School

IWATA Yasushi : Education of Sport Sciences, Faculty of Education,
Shinshu University

研究の目的	小学校体育における侵入型ゲームの教材づくりを検討すること。
キーワード	侵入型ゲーム 戦術的課題 誇張 形成的授業評価
実践の目的	サッカーの教材づくりの探究
実践者名	第一著者と同じ
対象者	長野県長野市立加茂小学校 5年生 (26名)
実践期間	2003年9月～10月
実践研究の方法と経過	小学校体育における侵入型ゲームの授業の素材としてサッカーを選択し、このタイプのゲームに特有な戦術的課題を学習させ、その本質的な面白さを味わわせるために、子どもたちにとってのゲームを易くするとともに、この課題性をクローズアップする独自の教材を考案し、授業実践を試みた。この授業の成果を検討するために、実際に行われたゲームを男女別触率・シュート率、シュート地点からみた学習効果について分析するとともに、単元全体にわたった形成的授業評価の観点から考察を加えている。
実践から得られた知見・提言	侵入型のゲームにおける課題性を誇張するために、特にボールの工夫、およびフリーシュートゾーンとゴールの工夫によって教材化を図ったことは、ゲーム分析の結果からみて、期待した授業成果が得られたと判断できる。また、形成的授業評価からは子どもたちからこの授業が高く評価されたことが示された。

1. はじめに

本稿では、小学校5年生において試みたサッカーの授業実践について報告したい。サッカーは学習指導要領において長年掲げられつづけてきているボール運動種目の一つである。

さて、一般に「ボール運動」は子どもたちに好まれる運動領域の筆頭であるが、運動の「技術的行為」と「戦術的行為」を同時に遂行しなければならないため、類似した運動経験の浅い子どもにとっては非常に難しいものでもある。その中でも、ここで問題とするサッカーは戦術的行為が複雑な「侵入型ゲーム」(invasion game)の一種であるとともに、なお且つボールを足で操作するといった運動の技術的課題性も高いゲームであると言ってよいであろう。このような意味でサッカーを小学校における体育の素材の一つとして取り上げるのに相応しいものであるかどうかについては今後の更なる議論に期待したいが、身体的能力の全体的発達という視点から、手でボールを操作するバスケットボールやハンドボールと対比してサッカーの「素材価値」が解釈されているのも事実であろう。

ともあれ、ここではサッカーを「侵入型ゲーム」の一つの典型的な素材と見なし、このタイプのゲームに特有な戦術的課題を学習させ、その本質的な面白さを味わわせるために、子どもたちにとってゲームを易しくするとともに、この課題性をクローズアップできる教材を考案し、授業実践を試み、好ましい成果を得ているので報告したい。

本稿では、特に教材として修正したゲームの背後にある問題意識を説明し、試みた授業についてその成果を主としてゲーム分析および形成的授業評価を用いて検討・考察することにする。

2. ミッチェルらの指摘するゲーム指導の「テーマ・アプローチ」からの示唆

ミッチェルら (Mitchell, S. 2003) は、『小学校体育のためのスポーツの基礎—ゲームの戦術アプローチ』と題する著書の中で、「ゲーム指導のテーマ・アプローチ」(A Thematic Approach to Game Teaching) という考え方を提示している。彼らは先にグリフィン (Griffin, L. 1997) を筆頭著者として「戦術アプローチ」に関する著書を出版しており、そこでは特定の個別のスポーツ種目に関わった指導理論を解説していたが、本書では特に小学校段階に焦点を当て、例えばサッカーやバスケットボール、あるいはソフトボールといった個別の種目ではなく、類似した種目(ゲーム)間に共通した戦術的課題(類似したゲーム群の特性として理解できる戦術的課題)を学習内容の中心に据えた指導法を展開している。

そこでの「テーマ」とは、共通した戦術的課題を有するゲームの分類枠を指し示している。それらは、「侵入型ゲーム (invasion)」「ネット・壁型ゲーム (net/wall)」「打撃・守備型ゲーム (striking/fielding)」「ターゲット型ゲーム (target)」であり、特定のゲームの技能のみに着目するのではなく、共通した戦術的課題の解決の学習が求められる。例えば、「侵入型ゲーム」では、パスやその捕球、サポート行動によってボールをキープすることが重要な課題となり、その学習はサッカー、バスケットボール、ハンドボール、ホッケーなどの類似したゲームに転移し、ゲームの戦術的理解が保持されるという主張が支持されてい

る。その背景には、技能学習には相当な時間が必要であって、カリキュラム上において十分な学習成果が上がらないのに対し、戦術的学習の発展は可能であり、望ましいものであるとの認識がある。

そして、このような「テーマ・アプローチ」における教材開発 (development of instructional materials) では、まずもって小学校段階に相応しい戦術的課題 (tactical problem) を抽出・設定することが必要だとしている。さらに、その戦術的課題の解決の仕方が、(1) 意思決定 (decisions to be made)、(2) ボールを持たない動き (off-the-ball-movement)、(3) ボール操作技能の選択と行使 (selection and execution of on-the-ball skills) として示されるべきで、これらがゲーム授業における「学習内容」 (content of games instruction) を意味しているという。これは、教材づくりの前提となる学習内容の検討を示したものである。逆に言えば、子どもに学習させようとする内容は、教師が教材としてのゲームに課す条件によって引き出されるということでもある。

3. 教材づくりの構想 — ゲームの修正と「課題ゲーム」づくり

ここでは、ミッチェルらの「戦術アプローチ」の基礎理論になっているロッド・ソープら (Thorpe, R. 1986) による「理解のためのゲーム指導論」(TGfU) における「ゲームの修正論」(modification of game) に学びながら、「発達適合的再現」(representation) と「誇張」(exaggeration) の論理を生かし、子どもたちに相応しいものとなるような教材としての「課題ゲーム」(岩田 2000) を考案した。そこで、体育館内で行う次のようなサッカーの修正ゲーム (ドーナツボール・サッカー) を単元教材として提示した。

3.1 子どもの現時点の能力に応じてゲームを易しくする (= 「発達適合的再現」の視点)

一般に、ボール運動の面白さは、主要にはそのゲームの状況的な「判断」行為に参加していくところに求められる。ここで問題としている「侵入型」ゲーム (特にその中でも「ゴール型」) では、ゴールにシュートするための有効な空間に侵入し、ボールを保持することが攻撃における主要な戦術的課題となる (守備側は逆に、攻撃側のボール保持者にシュートに有効な空間を奪われないように防衛することが課題となる)。したがって、このようなゲームの構造からすれば、有効な空間を巡っての「パス・シュート」の状況判断を易しく、そして豊富に学習させたい。

この点からまず最も問題となるのは、ゲームで用いられる「ボール」である。ただでさえ、足でボールを操作するのは難しい。特に、バウンドしてくるボールを適切に処理することは相当の技能習得を経た子どもでなければ不可能である。ゲームで要求される運動技能の課題性が高ければ、子どもに相応しいゲームは成立しないのである。なお且つ、足で操作するゲームは、往々にしてボールをキープすることに精一杯であり、ゲームの状況判断を促すどころではない。足でのボール操作は、バスケットボールやハンドボールなどとは大いに異なって、未熟な段階のプレイヤーではボール・キープのために必ずと言ってよいほど視線は足元に向き、周囲の状況 (味方や相手のポジショニング) を確認し、判断す

るといった要求に応えることなどできないで終わってしまう。このよう中では、無意図的なキックが頻発するだけであって、実際のところ「意図的なプレイ」が行われているとは言えず、真にゲームの本質的な面白さへと誘い込んでいくことなどほとんど不可能であろう。そのようなゲームはオーセンティックな「ゲーム学習」からはほど遠いと言わざるを得ない。その意味で、ゲームにおいて使われる用具 (equipment) としてのボール選択は「発達適合的再現」の視点におけるかなり重要な要素となる (実はこのことは、戦術的学習を促すためのベースを生み出す意味で、次に掲げる「誇張」に向けての前提的な条件となっていることは言うまでもない)。

そのためここでは、「ドーナツボール」と称する「クッション」をボールとして採用した。そのねらいの一つは当然ながら「跳ねない」ことである。例えば、アイスホッケーにおいてパックを氷上で滑らせてコントロールするように、体育館の床を2次元的に動いてくれるボール選択がここでのキー・ポイントである。これなら大抵の子どもが多く練習を必要とせずボールを操作できるであろうし、意図的なパスの可能性を高めてくれるであろう。

もう一つは、とりわけボールに対する恐怖心を取り除き、積極的にボールに関与してほしいということである。やさしいボールであれば、すべての子どもが単元の最初からゲームへの意欲を高めてくれるのではないかと思われる。おそらく女子も積極的にボール操作に関わってくれるに違いない。

さて、体育館でおこなう修正ゲーム (ミニ・ゲーム) の人数が問題となる。ここでは大胆にゲームの少人数化を図り、参加する人数としては5対5のゲームでありながらも、センターラインで区切ったグリッド・コートを用い、フロントコートで3人が攻撃し、バックコートで他の2人が守る方式をとった (ただし、守備の2人のうち1人はゴール・キーパーであり、実質的なフィールド・ディフェンダーは1人である。したがって、攻守の人数的バランスは3対1である)。通常、侵入型ゲームにおいて攻撃の数的優位 (アウトナンバー) を考慮する際には、たいてい1人の人数差を設定するものであるが、足でボール操作する場合には、おそらく3対2でも防御の方が強くなってしまい、シュートチャンスを生み出せず、望ましい均衡状態を創り出し得ないと予想したため、このような形を採った。ボール保持者がパスを出す味方を選択できる最小の人数が3人であり (ボール保持者以外の味方が2人)、空間を巡るパスの学習を促せる妥当な単位と言える。オールコートで常に移動しながら戦術的課題を解決していくことは、このようなゲームに慣れていない子どもたちには非常に困難であり、攻撃と守備のどちらかに焦点を当てて (ゲーム中における攻守の役割を分離させて) 学習することが有効であろう。さらに、相手チームにシュートを決められた場合やバックコートで守備側がボールを奪った場合には、即座にセンターラインから攻撃を始められるルールに修正することによって、ほぼ確実に、そして素早く反対側の3対1による攻防の状態に転換させ、その学習機会を実質的に増大させることを意図した。

3.2 意図的パスやシュート（明瞭な空間の奪取）を促進させる（＝「誇張」の視点）

攻撃側の中心的課題はシュートに有効な空間にボールを持ち込むことである。ここでは「ボールを持ったプレイヤー」と「ボールを持たないプレイヤー」相互の「予測・判断の一致」が求められる。ボールを持たないプレイヤーは空いたスペース、シュートしやすいスペースを判断すること、ボールを持ったプレイヤーはパスのできるスペースに入り込んでいる味方を判断することが重要であり、それらが一致したときゲームの新たな展開への契機となる。ゲームはチームのメンバーによるこれらの行動の連続であり、場面ごとの「二人の世界」の創出が集団的達成の喜びの源泉となる。このような「一致」がシュートに直接結びつき、さらに得点の可能性を高めるとすれば、子どもたちは意識的・意欲的にそのような戦術的行動を追求するであろう。

そこで、既存のサッカーのゲームには存在しないが、「二人の世界」の達成を子どもたちにわかりやすく提供するために、コートの中に特別な「フリーシュートゾーン」を設けた。攻撃側がここでパスを受ければ、このゾーン内から相手チームのメンバーにディフェンスされないでシュートが打てるというルールにしたことである。おそらく子どもたちはこのフリーシュートゾーンの奪取・防御をめぐる活発に学習し、課題解決の方策を探究していくであろうと予測したのである。

また、ディフェンスされないで安心してシュートできる場面を挿入すれば、ボールコントロールの苦手な子どももより積極的にフリーシュートゾーンを奪取し、シュートを試みてくれるであろうと思われる。

ここには攻撃を組み立てるための子どもたちの直接的な手掛かりを生み出したり、実現できる作戦を考えさせ、それをもとにチームメイトとの具体的な行動の探究についてのコミュニケーションを介した豊かな関わり合いを促進できるのではないかとの意味合いも含まれている。

ところで通常、ミニ・ゲーム化をし、小さいコートのゲームを考えていく際には、ゴールをも極端に小さくしてしまう傾向にある。その場合、たいていゴール正面からボールを持ち込まなければシュートが入らない状況を生み出してしまふ。これでは、およそゴールに対して直線的に攻め込むパターンが頻発するだけであり、コートの有効な空間を判断して攻撃していくというこのタイプのゲームの本質的な面白さを削いでしまうことになり、「戦術的思考」(tactical thinking)を促すゲームから乖離していく。

そこでここでは、シュートの成功率を高める意味だけでなく、「フリーシュートゾーン」に加えて、両サイドの空間をゴールキーパーの位置どりとの関係で意識しながら攻撃していく学習機会の増大を意図して、なるべく大きなゴールを準備するとともに、またゴール中央よりも外寄りの部分が高得点となるゴールの設定と得点システムを考案し、採用した。図1はこのコートの概略を示したものである。

さらに、表1は教材として修正したゲームの主要なルールである。

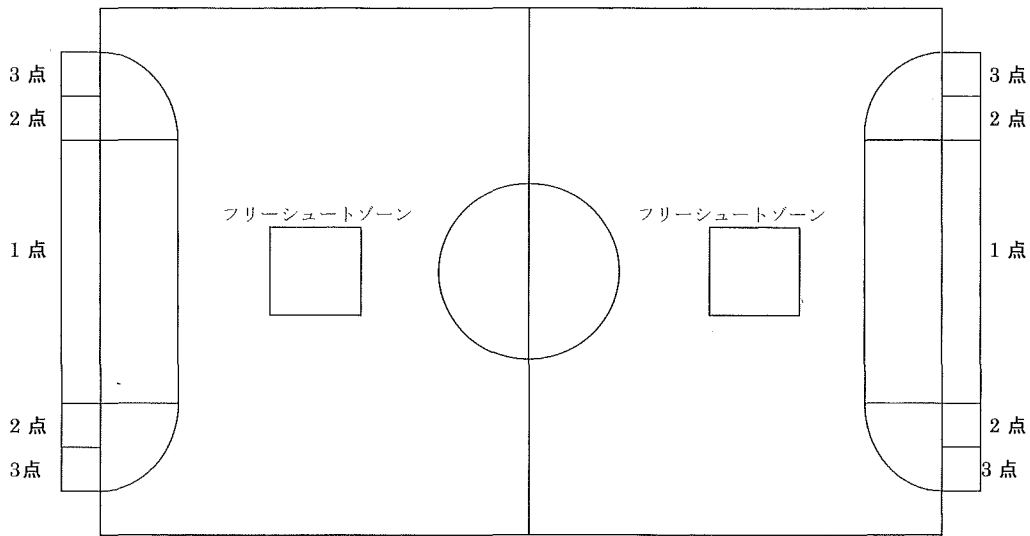


図1 修正ゲームのコート

表1 ドーナツボール・サッカーの主要なルール

①チーム	<ul style="list-style-type: none"> ・1チーム6～7人で、4チームを編成 ・ゲームに出るのは5人。残りの1～2人はゲームの記録係をする。
②コート	<ul style="list-style-type: none"> ・体育館に2コート設定（バスケットボール・コートと同じ広さ）。
③ボール	<ul style="list-style-type: none"> ・柔らかくて弾まない円盤形のクッション（ドーナツボール）を使用する。
④ゴール	<ul style="list-style-type: none"> ・平均台とハードルで約7mのゴールを設定する。得点は、ボールがゴールの中央の平均台を通過すると1点、その外側のハードルを通過すると2点、さらにその外側のハードルであれば3点とする。 ・ゴールエリアを設ける。ゴールエリアにはキーパーしか入れず、シュートはゴールエリアの外からできる。
⑤その他のルール	<ul style="list-style-type: none"> ・チーム内で攻撃に3人（フロントコート）、守備に2人（バックコート）という分担を決める。分担以外のプレイはできない（ゲームごとにローテーションする）。 ・ゴールキーパーには守備側プレイヤー2人のうちの1人が入る。 ・ゴールキーパーはゴールエリアの中では手を使ってプレイしてもよい。 ・攻撃側のプレイヤーがフリースhootゾーンで味方からのパスを受けることができた時、フリースhootゾーン内の好きな場所から、ゴールキーパーと1対1でのシュートを行うことができる。 ・守備のプレイヤーはフリースhootゾーンに入ってプレイすることはできない。ただし、守備のために通過するのはよい。 ・シュートが決まった時、ゴールキーパーがシュートされたボールを取った時、また攻撃側のプレイヤーがボールをコートの外に出した時には、守備側のチームのボールとなり、ゲームを再開する。 ・ゲームの開始および再開は、センターライン中央からの攻撃で始める。 ・審判はつけない。したがって、プレイヤーがお互いに判断する（セルフジャッジ）。

4. ゲーム様相についての分析—特にシュート場面に関わって

実際に行われたゲームについては多様な視点から分析が可能であるが、ここでは教材づくりにおいて、この実践の特徴的な部分が反映されているであろうと思われるシュートに関連した事項について若干のデータを示し、考察を加えたい。

この単元は8時間扱いで実施されたが、毎時、授業において各チーム5分ハーフ（計10分）のゲームを2回ずつ行っている。ここでは2チームを抽出し、第4時以降継続的に全ゲームの攻撃場面をVTR撮影し、ゲーム分析の対象としている。

なお、第4時から分析対象としたのは、この授業で採用したゲームのルールが確定したのが第4時であり、それ以降は同じルールでゲームを継続できたからである。

4.1 男女別触球率・シュート率

この授業では当初から苦手な子どもや、一般的に積極的にゲームに関われない女子も活躍して欲しいと願っていた。往々にしてこのようなタイプのボール運動のゲームでは、得意な男子がゲームを独占してしまう傾向にあるからである。

そこで、第4時から第8時に行われたゲームを分析していく中で、ゲームへの実質的な参加の状況を男女別の「触球率」、及び「シュート率」から検討を加えてみたところ、各時間における揺れは多少あるものの、男女といったレベルではかなり均一的なデータが得られた。

表2・表3に示したこれらの数値は、授業で実際に行われたゲームが得意な男子によってボールを独占されてしまうような状況にはなかったことを示しており、クラスのみなが積極的にボールに関与できたゲームが提供されたことを意味している。

表2 ゲームにおける男女別触球率

	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時
男子	54.2%	63.3%	57.7%	57.9%	56.5%
女子	45.8%	36.7%	42.3%	42.1%	43.5%

表3 ゲームにおける男女別シュート率

	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時
男子	37.5%	50.0%	55.6%	66.7%	50.0%
女子	62.5%	50.0%	44.4%	33.3%	50.0%

単元終末の第8時では、触球率が男子56.5%、女子43.5%であり、またシュート率は男女ともに50%であった（データはゲームの攻撃場面を抽出しており、ゲームに参加した男女の人数を同等なものとして補正して示している）。女子も大いにボールを受け、シュートに参加したと言ってよいであろう。

4.2 シュート地点からみた学習効果

先のように第4時から第8時のゲーム分析の中で、設定したフリーシュートゾーンやゴールの得点配分の効果はどうであったのであろうか。これに関しては、VTR撮影した抽出チームである2チームの特に攻撃場面の様子を分析している。表4はこの2チームにおける攻撃回数とシュート数、シュートの出現率を表したものである。ここでは、シュート

が打たれた場所を3区分してデータ処理している。その区分は以下の通りである。

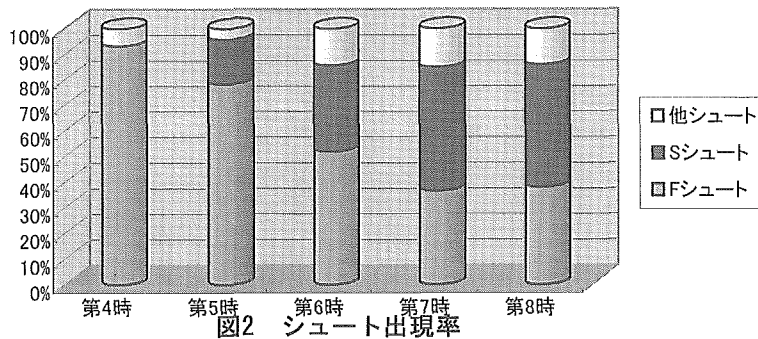
「Fシュート」：フリーシュートゾーンからのシュート
 「Sシュート」：フリーシュートゾーンより外側（サイド）からのシュート
 「その他のシュート」：その他（フリーシュートゾーンの前から）のシュート

「総シュート」は上記の各シュート数の合計であり、括弧内の数値はゴールが決まった数を示している。

表4 攻撃の回数、およびシュート数・シュート率

		第4時	第5時	第6時	第7時	第8時
攻撃回数		68	88	67	86	86
Fシュート	シュート数	41 (28)	36 (14)	29 (17)	12 (8)	19 (11)
	シュート率	93.2%	78.3%	51.8%	36.4%	38.0%
Sシュート	シュート数	0 (0)	8 (4)	19 (10)	16 (8)	24 (7)
	シュート率	0.0%	17.4%	33.9%	48.5%	48.0%
その他のシュート	シュート数	3 (3)	2 (0)	8 (1)	5 (1)	7 (1)
	シュート率	6.8%	4.3%	14.3%	15.1%	14.0%
総シュート		44 (31)	46 (18)	56 (28)	33 (17)	50 (19)

図2は、シュートの出現率をグラフ化したものである。



第4時では2チーム合計で68回の攻撃場面が現れ、その中でシュートに持ち込めた回数は44回であり、そのうち93.2%を占めたのが「フリーシュートゾーン」からのシュートであった。ゲームを理解し始めた単元中盤であったと言えるが、この時点では積極的にフリーシュートゾーンを奪うことがチームの課題として意識されていたと言える。

しかしながら特徴的なのは、その後、フリーシュートゾーンからのシュートの占める割合は単元の時間を追うごとに減少していき、コート両サイドから3点をねらうシュートが徐々に増大していったことである。単元終末の第7時から逆転が起こり、第8時では、フリーシュートゾーンに持ち込んでのシュートが38.0%、両サイドからのシュートが48.0%を示した。

つまり、単元初期から中盤では、有利なシュートが実現できるフリーシュートゾーンの奪取が意図的に学習され、後半になるに従って、フリーシュートゾーンとともに、3点の

ねらいやすい両サイドの空間も有効な空間として選択的に利用されていったことを表している。このことは、フリーシュートゾーンの優位性を前提にしながらも、サイドのスペースとともに「判断」の対象として学習されたことを意味している。換言すれば、このような侵入型ゲームの中心的な課題となる有効な空間の奪取に向けての子どもたちの戦術的思考を大いに促進することが実現し得たことを示していると解釈できるであろう。

これらの現象は、単元前にまさに予想し、期待していたものであり、ゲーム修正（教材づくり）の効果が顕著に示されたものと考えてよいであろう。

なお、攻撃回数と総シュート数の数値からすれば、授業時間によっての変化の幅は大きい。センターラインからの攻撃場面が生み出されたうちのおよそ40～60%がシュートに結びついており（第6時は80%を越えている）、子どもたち成功や達成度を十分に認知できる前提を創り出していると判断してもよいものと思われる。

5. 授業全体からみた子どもの授業評価

この単元の授業はクラスの子どもたちにどのように評価されたのであろうか。次に示すのは「形成的授業評価（子どもによる授業評価）」（高橋ほか 1994, 2003）の結果である。表5は授業評価の各次元と総合評価のスコアを男女別、およびクラス全体で示している。

表5 「ドーナツボール・サッカー」の授業の形成的授業評価（括弧内は5段階評価）

		第1時	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時
成 果	男子	2.22	2.67	2.61	2.39	2.44	2.72	2.70	2.83
	女子	2.59	2.64	2.62	2.79	2.58	2.92	2.64	2.59
	全体	2.41 (3)	2.65 (4)	2.61 (4)	2.60 (4)	2.51 (4)	2.83 (5)	2.67 (4)	2.71 (5)
意欲・関心	男子	3.00	2.92	2.92	2.83	2.92	2.88	2.77	2.96
	女子	2.96	3.00	2.92	2.96	2.88	3.00	2.88	2.96
	全体	2.98 (4)	2.96 (4)	2.92 (4)	2.90 (4)	2.90 (4)	2.94 (4)	2.83 (4)	2.96 (4)
学び方	男子	2.38	2.63	2.63	2.63	2.75	2.83	2.68	2.92
	女子	2.35	2.69	2.85	2.81	2.58	2.85	2.65	2.85
	全体	2.36 (3)	2.66 (4)	2.74 (4)	2.72 (4)	2.67 (4)	2.84 (5)	2.67 (4)	2.88 (5)
協 力	男子	2.88	2.96	3.00	2.79	2.96	2.96	2.86	2.96
	女子	2.88	2.96	2.92	3.00	2.88	2.92	2.85	2.85
	全体	2.88 (5)	2.96 (5)	2.96 (5)	2.90 (5)	2.92 (5)	2.94 (5)	2.85 (5)	2.90 (5)
総合評価	男子	2.57	2.78	2.77	2.63	2.73	2.83	2.75	2.91
	女子	2.68	2.80	2.80	2.88	2.71	2.92	2.74	2.79
	全体	2.63 (4)	2.79 (5)	2.79 (5)	2.76 (4)	2.72 (4)	2.88 (5)	2.75 (4)	2.84 (5)

「総合評価」は第1時の2.63からスタートし、第8時は2.84まで向上した（5段階評定で言えば「5」）であり、子どもたちから高い評価を受けた授業であったと言える。ただし、最も高かったのは第6時の2.88。侵入型のゲームとしては、単元初期のデータがかなり高く、この教材（修正ゲーム）への興味・関心はかなりあったと言える。また、女子のスコアの方が高く、少人数化したゲーム、易しいボールでのゲームに最初から引き込ま

れていったと推測できる。

第8時の「成果」は2.71, 「意欲・関心」は2.96, 「学び方」は2.88, そして「協力」は2.91であり, 特にスコアの得にくい「成果」次元もかなり高く(「5」の段階), 子どもたちの学習における「わかる・できる」側面も保障し得たものと考えられる。

6. おわりに

本実践の教材づくりでは, 子どもたちの実態に適合させながら, 学習内容をクローズアップする, その当初の意図は十分に実現し得たものと思われる。

ここには, 攻撃側が有利となる少人数ゲームを構想したこと, コントロールしやすいボールを採用したことが学習成果を生み出す前提として大いに貢献しているであろうことは想像に難くない。また, シュートに結びつく攻撃場面を生じさせやすくしたこと, 攻撃場面の転換が速やかに行われるようにしたことも影響しているであろう。

さらに, 「フリーシュートゾーン」の設定とゴールの工夫が「侵入型」ゲームの中心的課題を探究させるのに具体的な拠り所を子どもたちに提供するものとなっていたことが示されたと言える。

文献

Griffin, L., Mitchell, S., & Oslin, J. (1997) Teaching Sport Concept and Skills :

A Tactical Games Approach. Champaign, IL : Human Kinetics.

岩田靖 (2000) ボール運動・球技の教材づくりに関する一考察—「課題ゲーム」論の「戦術中心のアプローチ」からの再検討, 体育科教育学研究, 第17巻第1号, pp. 9-22

Mitchell, S., Oslin J., & Griffin, L. (2003) Sport Foundation for Elementary Physical Education : A Tactical Games Approach. Champaign, IL : Human Kinetics.

高橋健夫ほか (1994) 体育の授業分析の方法, 高橋健夫編, 体育の授業を創る, 大修館書店, pp. 233-245

高橋健夫ほか (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—授業改善のためのオーセンティック・アセスメント, 明和出版, pp. 12-15

Thorpe, R., Bunker, D., & Almond, L. (1986) A Change in Focus for the Teaching Games. In: Pieron, M., & Graham, G. (Eds.) Sport Pedagogy: The Olympic Congress Proceedings, Vol. 6. Champaign, IL : Human Kinetics. pp. 163-169

(2004年4月30日 受付)