# 小学校３年生における G ボール教材の授業づくりに関する事例的研究

住本　純（京都ノートルダム女子大学心理学部）

**【要旨】**

本研究では，集団的達成課題を組み込んだ G ボールを使用した授業の客観的な評価を明らかにした上で，集団の中で，どのように自分や友だちの心や体について感じ，気付いていくのかを質的に考察していくことを目的とした。そこで，小学校３年生・体つくり運動領域の G ボールを使用した体育授業を対象に，形成的授業評価と自由記述を毎授業時間後に収集し，事例的に内容分析をした。その結果，形成的授業評価から児童たちが好意的に G ボール運動を受け入れたことや集団的達成課題を組み込んだことが「協力」項目の伸びにつながったことが考察できた。加えて児童の自由記述から，仲間と体を動かし，課題を共に達成していく中で，他者と運動する楽しさや心地よさを感じ，気付けていたと考えられる。しかし，今後の課題として，提示する運動課題の難易度設定やスモールステップでの課題提示の工夫が挙げられた。更なる教材の検討を進める必要があるだろう。

**【キーワード】**小学校，体育授業，体つくり運動，G ボール，事例研究

## Ⅰ　緒言

近年，子どもたちの体力低下や運動に対する取り組みの２極化が叫ばれている。この課題に対応して，平成 23 年度より全面実施されている現行の学習指導要領から，体つくり運動領域は，小学校１年生から高校３年生まで毎学年指導することと規定された。この点で，体力向上や運動に対する取り組みの２極化解消への体つくり運動領域に対する期待がうかがえる。その中で，小学校低・中学年では，児童が体を動かす楽しさや心地よさを味わうこと，基本的な動きを総合的に身に付けることをねらいとしている「多様な動きを作る運動（遊び)」が示された。しかしながら，実際の学校現場において，上記のねらいを十分に理解せず，授業が行われている現状について指摘されている（内田，2009)。また鈴木（2011）は，体力向上や運動能力の向上を目的とした授業は，「子どもたちにとってやらされるだけのトレーニングの時間」になってしまう可能性についても言及している。

このような課題意識から，様々な授業実践が行われてきた。調整力の高まりを意識した縄やボールを使用した授業（北村，2011；高田，2012）や児童が主体的に運動に取り組むことを意識したＧボール[1)]を使用した授業（田村ら，2014）等が見られる。特定の運動様式を保有しない体つくり運動ということで，児童が主体的に取り組め，かつ体力向上や運動能力向上に効果のある創意工夫した授業実践が多く行われきたのである。

その結果，次期学習指導要領の体育・保健体育，健康，安全ワーキンググループ[2)]においても，一定の成果を出していると指摘されている（文部科学省，2016）。しかし同時に，依然として運動に対する取り組みの２極化傾向があることや子どもの体力が低い状況にあることも指摘され，「体を動かす楽しさや心地よさを味わうとともに，健康や体力の状況に応じて体力を高める必要性を認識し，運動やスポーツの習慣化につなげる観点から，体つくり運動の内容等について改善を図る。」ように示された（文部科学省，2016）。また運動やスポーツの習慣化においては，幼児期や児童期から運動場面での仲間との関わりが重要な要因の１つとして，各方面から指摘されている。（文部科学省，2002；西嶋，2012）。

上記から，特に小学校低・中学年の体つくり運動領域では，運動の得意不得意ではなく，仲間と運動を楽しみ，協力して共通の運動課題を達成したりし，体を動かす楽しさや心地よさを味わうことによって，心と体に向き合って学んだことを気付けるようにすることが重要だと考えられる。そのためには，授業を通して，児童自身が自分や友だちの心や体の状態に注目して，仲間との関わりの中で，どのように感じ・気付いているのかを明らかにしていく必要があるだろう。現行の小学校学習指導要領解説体育編（体つくり運動中学年）においても，「『みんなでかかわり合う』とは，だれとでも仲よく協力したり助け合ったりして様々な運動をすると，楽しさが増すことを体験することである。」（文部科学省，2008）と記述されている。

このことから，先行研究で一定の成果を得た「体つくり運動」の授業実践を参考にし，仲間との関わりや集団的達成課題を意図的に組み込んだ授業実践を行い，その実態を明らかにしていく必要があるだろう。そして，その研究結果が，今後の体つくり運動領域の授業改善の方向性を示す有用な知見となり得るであろう。そこで本研究では，先行研究を援用したＧボールを使用した授業実践を行うこととした。

なぜなら第一に，Ｇボールの使用で児童の主体的な活動を促す可能性（田村ら，2014）や調整力といった体力向上を含め，心や体の気付きや仲間との関わりが促されること（池田・長谷川，2010），シンクロＧボールや集団達成課題を与えることで，運動に対する好意度の向上することが報告（中尾，2005）されており，教材の有効性を確認できたからである。第二に，Ｇボールは現行の小学校学習指導要領解説体育編（文部科学省，2008）

における中学年「体つくり運動」領域の中で，初めて例示された教具であるため，教材の検討を更に行う必要があるからである。

このＧボールを使用した授業を通して，児童自身が仲間との関わりの中で，どのように自分や友だちの心や体の状態について感じているのかを明らかにしていく。

## Ⅱ　研究方法

### 1　対象

本研究の対象は，小学校第３学年１学級（28 名，男子 15 名，女子 13 名）における体育授業である。授業担当者は，対象学級の担任教諭であった筆者（当時教師歴８年）であった。

### 2　期間：単元計画（表 1）

平成 26 年５月 19 日～6 月 13 日（全６時間）

表１　単元計画

<table>
<tr><th>1</th><th colspan="3">2</th><th colspan="2">3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th></tr>
<tr><td rowspan="2">オリエンテーション<br>学習の行い方<br>約束事の確認</td><td colspan="5">めあての確認</td></tr>
<tr><td colspan="3">音楽に合わせてGボール運動を行う。</td><td colspan="2" rowspan="2">自分で決めた動きで、音楽に合わせてGボール運動を行う。</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">Gボール運動を行う。<br><br>①乗る<br>②弾む<br>③転がる<br>④その他の運動</td><td colspan="3">ステーション学習を行う。<br>①乗る、②弾む、③転がる、④その他の運動</td><td colspan="2"></td><td rowspan="2">シンクロGボール発表会</td></tr>
<tr><td colspan="5">シンクロGボール</td></tr>
<tr><td>音楽に合わせて、Gボール運動を行う。</td><td colspan="7">集団的課題（Gボール運動）</td></tr>
<tr><td colspan="8">まとめ</td></tr>
</table>

＊表中における横軸の数字は授業時数を，各数字の下部は各時間の授業の流れを示す。

## 3　教材について




図１　G ボール運動の例示

本実践で取り上げた G ボール運動について，上記に例示（図 1）した。例示した運動以外にも，池田・長谷川（2010）の著書を参考に多数の G ボール運動を授業に取り入れ，難易度に応じて，児童たちが自分で例示された運動を選択しながら取り組んだ。

## 4　収集データ

体つくり運動の先行研究では，バランス能力の測定（田村ら，2014）や調整力フィールドテスト（高田，2012）などの単元前後での運動能力測定と単元に沿った児童の形成的授業評価（高橋ら，1994）のデータを収集し，量的に授業成果について調査研究したものが多くを占めている。しかし本研究は，単元進行とともに仲間との関わりの中で，どのように感じ・何を気付いているのかを質的に明らかにしていく必要がある。そのため，授業を通した児童の気付きや変化を明らかにしていくことを可能とするデータとして指摘されている児童の毎単元後の気付いたこと・感じたこと・面白いと思ったことなどを，自由記述した感想文を収集する（松本ら，2012)。また客観的に授業を評価するデータとして，各

授業時間において形成的授業評価を実施し，収集した。

## 5　分析方法

形成的授業評価は，各項目・各次元・全項目について「はい」に３点，「どちらでもない」に２点，「いいえ」に１点をつけて平均点を算出した。そして，単元過程における形成的授業評価の各次元の推移を示す。

自由記述式感想文の分析は，内容分析の手法（松本ら，2012）を参考にした。その分析方法と手順は以下である。

① 意味まとまりごとに記述データの切片化を行う。
② その切片化したデータにコード名をつける（オープン・コーディング）[3)]。
③ 共通の意味のコードを統合していき，カテゴリーと位置づける。
④ カテゴリー間の比較を行い，カテゴリーの精選を行う（焦点的コーディング）。
⑤ カテゴリーの分化や統合が行われない状態で分析を終了する。
⑥ ①～⑤のカテゴリー生成には，何時間目に収集したデータかということとは関係なく行う。しかし，授業進行とともに記述内容に変化があったか分析するために，各カテゴリーに対する発言を授業時間ごとに分類する。

この手法に基づき本研究の分析では，質的データを対象とするため，「解釈における分析では，数量的分析のようにデータを数量化し，結果の再現性を保証することで客観性を支える方法を取らない」（藤江，2007）ので，信頼性と妥当性の確保が重要になる。そのため，分析過程において，調査者と小学校教員２名（教職歴 35 年目の指導教諭，教職歴 10 年目）の計３名で協議を重ね，分類（平成 28 年８月）を行った（peer examination（メリアム，2004））。３名合同で分類を行い，分析者間の意見が一致するまで協議を重ねた。

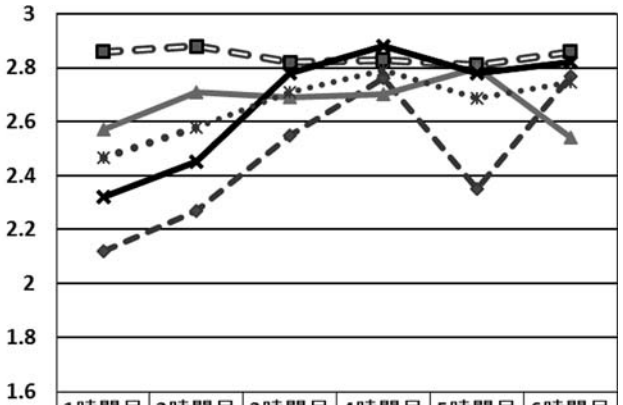
## 6　倫理的配慮

本研究は，研究計画及び調査内容についての説明を学校長に行い，その同意を得た。また筆者が授業者で担任教諭であったため，筆者から調査対象となった全児童の保護者に本研究について説明をし，同意を得て実施した。調査対象である児童たちには，研究目的や意図は伝えなかった。

# Ⅲ　結果と考察

## １　形成的授業評価

結果は図２に示した通りである。




| | 1時間目 | 2時間目 | 3時間目 | 4時間目 | 5時間目 | 6時間目 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 成果 | 2.12 | 2.27 | 2.55 | 2.76 | 2.35 | 2.77 |
| 意欲・関心 | 2.86 | 2.88 | 2.82 | 2.83 | 2.81 | 2.86 |
| 学び方 | 2.57 | 2.71 | 2.69 | 2.7 | 2.8 | 2.54 |
| 協力 | 2.32 | 2.45 | 2.78 | 2.88 | 2.78 | 2.82 |
| 総合 | 2.4675 | 2.5775 | 2.71 | 2.7925 | 2.685 | 2.7475 |

図２　形成的授業評価の結果

図２の形成的授業評価が示すように，単元後半にかけて少しずつではあるが，数値が伸びを見せた。これは，本単元が一定の成果を得たことを示している。また単元序盤から，意欲・関心の項目が高い数値で推移していることから，児童にとってＧボール運動は，興味関心を抱く教材として受け入れられたことが理解できる。

本授業は，児童たちが周りの仲間と関わり，運動を楽しむことをねらいとして，単元構成を図った。そこで協力の項目に着目してみると，単元進行とともに数値が上昇している。これは，意図的にシンクロＧボールと集団的達成課題を組み込んだことにより得られた結果だと考えられる。そのようなことから，仲間と運動を楽しみ，協力して共通の運動課題を達成したりし，体を動かす楽しさや心地よさを味わうことによって，心と体に向き合って学んだことを気付けるようにすることを目標とした中学年の体つくり運動プログラムとしての本実践の有効性を示すものとなっただろう。

他の項目では，２・３・４時間目に取り組んだステーション学習において，Ｇボールに乗

ることや弾むこと等の技能が高まったと児童が感じていたことで，成果の項目が上昇したと考えられる。しかしながら，５時間目に成果の項目に数値の落ち込みが見られた。これは５時間目にこれまで個々の G ボールの技能を高めていたステーション学習でなく，音楽に合わせて動くことを取り入れたことによる影響だと考えられる。児童たちにとって，音楽に合わせて動くことよりも，ステーション学習での「G ボールに何秒乗れた」や「こんな弾み方を繰り返しできた」等の方が自分自身の成果として感じることができたのだろう。音楽に合わせて自分の好きな動きをすることで成果の項目について数値は低下したが，学び方については上昇した。この点は，G ボールの様々な運動の仕方について学び，理解した上だったので，これまでステーション学習で練習した動きを音楽に合わせた動きとして取り入れることができたからだと思われる。また技能レベルによる差をあまり児童たちが感じることがなかったため，運動の苦手とする児童が進んで運動に取り組めたことで，学び方の項目の数値が上昇していったと考えられる。運動が苦手な児童が進んで取り組むことができるという点は，G ボールの特性だろう。例えば，跳び箱で開脚跳びができなければいけない雰囲気が児童たちの中にあり，失敗を恐れてしまい，運動の苦手な児童は，より運動への取り組みが消極的になってしまったりする。しかし G ボールでは，運動課題に失敗するすると，なぜか笑ってしまうのである。これは G ボールというグラグラしているバランスのとれない教具の特徴であり，失敗することが前提にあり，失敗が許容されるのである。このような教具特性が，学び方の項目の上昇につながったと考察できる。

## 2　自由記述分析

自由記述を分析した結果，表２のようにカテゴリーを生成できた。また授業進行とともに各カテゴリーに振り分けられたコード数や各カテゴリーに属するコードの総数については，表２の通りである。

表２　各カテゴリーと具体例

| カテゴリー | 具体例 |
|---|---|
| 技能の高まり | はじめて、おなかで乗ることができてよかった。 |
| 乗ることの楽しさ(個人) | 20秒乗れたことが楽しかったです。 |
| 乗ることの楽しさ(複数 ･集団) | さいごのGボールのペアとグループと全員のやつが楽しかった。 |
| Gボールを使った遊び | おにごっこが楽しかった。<br>中当てが楽しかった。 |
| 主体的な活動 | 自分で決めたダンスがおもしろい。<br>もっとダンスを作りたいです。 |
| 運動のコツ | Aさんに Gボールの乗り方を教えてもらって、うれしかった。 |
| 協力した達成感 (ペア ･グループ ･クラス) | ペアでやったら3秒しかできなかったけど、全員で32秒ぐらいできたから、うれしかったです。 |
| 転ぶ ･転がる楽しさ | 転びまくったけど、おもしろかった。 |
| 会話 | シンクロのときに,Bさんと話しながら合わせて,さいしょよりはうまくなった。 |
| 否定的 ･消極的 | むずかしくて、できなかった。<br>どうするかわからなかった。 |
| 挑戦意欲 | もっと全員のGボールのびょう、長くしたいです。<br>乗れなかったから、もっと練習したいです。 |

表３　授業時間とコード数の変化[4)]

| カテゴリー | 1時間目 (n28) | 2時間目 (n28) | 3時間目 (n27) | 4時間目(n27) | 5時間目(n28) | 6時間目(n28) | 計 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 技能の高まり | 2 | 8 | 4 | 3 | 1 | 0 | 18 |
| 乗ることの楽しさ(個人) | 12 | 3 | 4 | 3 | 0 | 0 | 22 |
| 乗ることの楽しさ(複数 ･集団) | 2 | 4 | 5 | 7 | 7 | 5 | 30 |
| Gボールを使った遊び | 9 | 6 | 6 | 2 | 0 | 0 | 23 |
| 主体的な活動 | 1 | 3 | 3 | 3 | 10 | 5 | 25 |
| 運動のコツ | 0 | 2 | 2 | 5 | 1 | 1 | 11 |
| 協力した達成感 (ペア ･グループ ･クラス) | 2 | 8 | 7 | 10 | 8 | 14 | 49 |
| 転ぶ ･転がる楽しさ | 9 | 6 | 3 | 0 | 1 | 0 | 19 |
| 会話 | 1 | 4 | 4 | 7 | 6 | 7 | 29 |
| 否定的 ･消極的 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 6 |
| 挑戦意欲 | 3 | 4 | 2 | 4 | 7 | 9 | 29 |
| 計 | 44 | 49 | 41 | 44 | 41 | 42 | 261 |

カテゴリーは，「乗ることの楽しさ（個人)」，「乗ることの楽しさ（複数・集団)」，「Gボールを使った遊び」，「転ぶ・転がる楽しさ」乗る・弾む・転がるといったＧボールという教具が持つ楽しさを表したものと，「技能の高まり」，「主体的な活動」，「運動のコツ」，「協力した達成感（ペア・グループ・クラス)」，「会話」，「挑戦意欲」とＧボール運動を通して得た成果を表したものに大きく分かれた。加えて，「否定的・消極的」にＧボールを使用した授業を評価したカテゴリーも生成された。生成されたカテゴリーから，これまでのＧボールを使用した体つくり運動教材の先行研究と同様の結果が得られたと考えられる。なぜなら，藤瀬ら（2001）や田村ら（2014）が報告してきた主体的な活動を促すことや楽しさを感じることは，「主体的な活動」や「乗ることの楽しさ（個人)」等のカテゴリーが生成されたことからも指摘できるからである。具体的な記述は以下である。

「主体的な活動」

・*バランスをとるやり方が自分で見つけられた。*
・*次の体育のじゅぎょうでももっともっとやりたい。*
・*みんなでもっとびょうすういけるように，れんしゅうしたい。*

「乗ることの楽しさ（個人）」

・*G ボールを使った時，プニプニでおもしろかったです。*
・*1 番楽しかったのは，ぴょんぴょんはねたことです。*
・*G ボールにすわったら，ゆらゆら動いてすごくおもしろかった。*

本実践では，単元後半にかけて意図的に仲間との関わりを促すために集団的達成課題を組み込んだ。その結果，「協力した達成感」や「挑戦意欲」，「会話」などのカテゴリーが単元後半の自由記述に多く見られるようになった。この点については，仲良く協力したり助け合ったりすることで運動をする楽しさが何倍にもなるということを児童たちが体験できたのではないかと考えられる。またその関わりの中で，自分や友だちの体や心と向き合って，体を動かす楽しさや心地よさを感じることができたのはないかと思われる。集団的達成課題に取り組むことで，「会話」の中で「運動のコツ」をアドバイスし合ったり，励ましあったりすることで，友だちともっといいダンスをしたい，もっといい記録を出したいなどの運動に対する「挑戦意欲」が掻き立てられたのだろう。それが「乗ることの楽しさ（複数・集団）」を感じ，「主体的な行動」につながったと推察できる。

上記のことを踏まえながら，記述された具体例を挙げ，児童たちが本授業の中でどのように心と体に向き合って学びを得ていたのかを述べていきたい。

「協力した達成感」

・*さいしょ A さんとやったとき，3 びょうぐらいしかいかなかったのに，さいご全員でやってみたら 1 分 30 びょうぐらいいって，すごくうれしかった。*
・*グループでやってできて，ハイタッチするのが楽しいです。*
・*B さんとやっていて，さいしょ，うまくできへんかったけど，さいご，うまくできたからよかった。*

「会話」

・*しゃべりながら，じぶんで作ったダンスがたのしみにしています。*

・*教えてくれるから 10 びょう乗れた。*

このような具体的な記述から見るように，児童は，友だちに関心を持ちながら協力していくことで得た楽しさや嬉しさを体験していた。また「会話」の具体例が示すように，自分自身が G ボール運動に取り組む中で，自分のできることを友だちに教えようといったことやどうしたら友だちと動きを合わせることができるか等を考えていた。それらを考え，気付いていくことで，友だちの体や動きに関心を持ち，教え合うといった関わりが生まれてきただろう。これらの気付きは，中学年の体つくり運動の目標と合致するものであり，本授業実践は成果があったと解釈できるだろう。しかしながら，「否定的・消極的」な記述をする児童もいた。

**「否定的・消極的」**

・*ぜんぜんできないから，おもしろくないです。*

単元序盤に上記のような記述が見られた。G ボールの課題に挑戦していくにあたり，達成感を得ることができなかったのだろう。課題設定を更に易しいものからスタートしていく必要性を感じることができた。加えて，単元開始時からグループ活動を取り入れて，児童たちの関わりを促すような授業展開にすると運動を苦手する児童たちも容易に取り組めたかもしれない。G ボールに慣れてきたということもあるが，単元後半にかけて，児童たち同士の関わりが多くなると「否定的・消極的」な記述もほぼなくなっていくことからも，関わりの中で運動に取り組んでいくことの重要性が指摘できるだろう。

## Ⅳ　結論

本研究の目的は，集団的達成課題を組み込んだ G ボールを使用した授業の客観的な評価を明らかにすること。そして，その授業を通して，仲間との関わりの中で，どのように自分や友だちの心や体の状態について感じ，何を気付いていくのかを児童の自由記述から質的に明らかにしていくことであった。その結果，以下のことが明らかとなった。

① 客観的な評価指標として，形成的授業評価に取り組んだ結果，各項目において，単元後半に数値が伸びを見せたことは，体つくり運動教材としての G ボール運動の有効性を示すことができたと考えられる。また単元序盤から，意欲・関心の項目が

高い数値で推移していることから，児童にとって，興味関心を抱く教材として受け入れられたと認識できる。

② 児童の自由記述から，仲間と関わる中で「会話」をし，自分の動きと友だちの動きを合わせる活動を取り入れたことで，他者の動きに関心を持ち，「協力した達成感」について気付くことができたと思われる。さらに集団的達成課題として，グループやクラス全員で取り組む課題を授業に組み込んだことで，他者と助け合い，協力することで得られる運動の楽しさについても体験できた。他者と運動する楽しさや心地よさを感じることができたのではないかと考える。

上記のことが明らかとなることで，仲間と共に楽しく夢中になれる活動を G ボールを用いた運動は保証しているといえるだろう。運動が苦手で消極的になってしまっている子ども，コミュニケーションがうまく取れない子どもの存在が指摘される中で，子どもたちの運動機能や体力の向上だけでなく，仲間との関わりを持ったコミュニケーションを育む教材としての可能性を大いに示すことができたと思われる。

## Ⅴ　今後の課題

児童の実態に応じた課題設定のあり方が今後の課題である。「多様な動きをつくる運動」では，できないことができるようになることが課題になってくる。記録への挑戦や動きへの挑戦（獲得）が適切にスモールステップで提示されなければならないだろう。本研究で当初，「消極的・否定的」に捉えた児童がいたことは，児童の実態と課題の提示に齟齬があったと考えられる。単元当初の課題としては，誰でも容易に達成できる課題設定が必要になってくるだろう。また今回は３年生を対象に G ボールを使用した授業に取り組んだが，G ボール運動の教材をより効果的なものにするためには，他学年での更なる検討が必要だろう。教材の系統性を検討することで，高学年の体つくり運動領域である「体力を高める運動」への応用ができるのではないかと考える。

［注］

1）人が乗れるぐらいの大きなビニール製ボールは，使用目的や使用者によって様々な名前で呼ばれてきた。そこで誰が何のために使用するかということを関係なく，総称として「G ボール」と名づけられた。2008 年度に改訂された小学校学習指導要領解説・体育編においては小学校３・４年生の「体つくり運動」の「用具を操作する運動」の例示として示されている。

2）平成 28 年度に学習指導要領が改訂される。その改訂に向けた中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会のワーキンググループである。

3）質的研究では，切片化した文を構成する概念をコードといい，具体的な文字データに対してコードを割り当てることをコーディングという（寺下，2011）。
4）意味まとまりごとに児童の記述を切片化したため，n 数よりもコード数が多くなった。

**【引用文献】**

藤江康彦（2007）「教育・学習研究における質的研究の留意点」，秋田喜代美・能智正博監『はじめての質的研究法　教育・学習編』，東京図書，21-45 頁。
藤瀬佳香・春山国広・長谷川聖修（2001）「G ボールを使用した体つくり運動の教材に関する研究」，『スポーツ方法学研究』，第 14 巻，第 1 号，213-220 頁。
池田延行・長谷川聖修（2010）『乗って，転んで，転がって！ちゃれん G ボール』，明治図書。
北村佳史（2011）「小学校体育科における体つくり運動領域の『多様な動きをつくる運動』の教材内容に関する実践研究」，『滋賀大学大学院教育学研究科論文集』，第 14 号，117-127 頁。
松本大輔・湯口雅史・藤川和俊（2012）「テーマ学習によるネット型の授業における児童の学びに関する一考察－児童の感想文の内容分析を通して－」，『西九州大学子ども学部紀要』第 3 号，1-12 頁。
メリアム：堀薫夫ほか訳（2004）『質的調査法入門　教育における調査法とケース・スタディー』，ミネルヴァ書房。
文部科学省（2002）「子どもの体力の低下の原因」2014 年 4 月 23 日取得。http : //www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/attach/1344534.htm
文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説体育編』，東洋館出版社。
文部科学省（2016）「体育・保健体育，健康，安全ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて（報告）」2016 年 10 月 20 日取得。http : //www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/072/sonota/__icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377059_1.pdf
中尾龍也（2005）「仲間とともに意欲をもって取り組む体育の学習指導－『体つくり運動』の実践を通して－」，『さいたま市長期研修教員研修報告書』。
西嶋尚彦（2012）「子どもの体力の現状と対策　全国体力・運動能力，運動習慣等調査（全国体力調査）の中学 2 年生の結果から」，『母子保健情報』，第 65 号，23-30 頁。
鈴木秀人（2011）「体つくり運動と子どもをめぐる今日的課題」，『体育科教育』，59(1)，10-13 頁。
高橋健夫・長谷川悦示・刈谷三郎（1994）「体育授業の『形成的授業評価法』作成の試み」，『体育学研究』，39(1)，29-37 頁。
高田佳孝（2012）「小学校体育科における体つくり運動領域の『多様な動きをつくる運動』の教材化に関する研究」，『滋賀大学大学院教育学研究科論文集』，第 15 号，121-130 頁。
田村元延・古屋朝映子・高橋靖彦・鈴木王香・長谷川聖修（2014）「小学校中学年を対象と『体つくり運動』教材の検討－G ボール運動指導に着目して－」，『体操研究』，第 11 巻，10-19 頁。
寺下貴美（2011）「教育講座研究方法論（第 7 回）質的研究方法論～質的データを科学的に分析するために」，『日本放射線技術学会雑誌』，67(4)，413-417 頁。
内田雄三（2009）「体つくり運動をどう授業に仕組むか」，『体育科教育』，57(4)，20-29 頁。

**【参考文献】**

舟島なをみ（2007）『質的研究への挑戦』，医学書院，44-46 頁。
長谷川聖修・高松薫・本谷聡・藤瀬佳香・粟野まゆ子（2001）「体ほぐし，体力向上および姿勢改善からみた G ボール運動の効果」，『体育科学』30, 102-114 頁。
中谷啓子・舟島なをみ・杉森みど里（1998）「授業過程を評価する学生の視点に関する研究」，『看護教育学研究』，7(1)，16-30 頁。