

# ボール運動における思考・判断の評価と指導の研究

坂本 一真\*・山元 秀太\*・則元 志郎

## A Study about Assessment and Guidance of Thinking and Judgment through Ball Games

Kazuma SAKAMOTO\*, Shuta YAMAMOTO\*, Shiro NORIMOTO

(Received October 1, 2015)

### I. 目 的

2014年に「初等中等教育における教育課程の基準等のあり方について（文部科学大臣から中教審への諮問）」が出された。この諮問によると、指導方法について、「何を教えるか」という知識の質や量の改善はもちろんのこと、「どのように学ぶか」という、学びの質や深まりを重視することが必要であり、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習（いわゆるアクティブ・ラーニング）や、そのための指導の方法等を充実させていく必要がある<sup>1)</sup>としている。このことについて松田は、今回の諮問の大きな趣旨を極言すると、「何を教えるか」をより明確にしてその身につけ具合を従来の仕組みの中で評価し指導に活かす、ということからさらに一步前に進んで、「どのように学ぶのか」という主体的な学習活動のあり方自体が学ばれるべき内容として重視され、そのような主体的な学び方が身に付いたかどうかを一体どのように評価し指導に活かすのかを問う点にあるといえる<sup>2)</sup>としている。また、白旗は、単純に「知識・技能」を身に付けることのみが大切なのではなく、「意欲」を持って「課題解決」を図る力がつく学習の進め方が重要となることを示しているのである<sup>3)</sup>と述べている。白旗、松田が指摘するように、学習指導要領が重視している「何を指導するのか」「どのように指導するのか」「どのように学ぶのか」「どのような力を身に付けさせたいのか」についての研究は今後の学校体育における喫緊の課題であると考えられる。

学校体育のボール運動領域では、戦術学習の研究が数多く報告されている<sup>4)5)6)</sup>。その研究の内容としては、班の課題を見つけ、それを解決するためのタスクゲームを行い、身に付けた動きを活用してゲームに生かすことができたかどうかというものが中心となっている。しかし、ボール運動の特性として状況判断場面や状況選択場面が多く、一人一人の動きや作戦の質の高まりを評価し、指導することは容易ではない。学習者の実態から考えると、学校体育の授業においてゲーム中はただ立っているだけの子どもたちもいれば、技能が高くてもゲーム中にそれを活かしきれずにいる子どもも多く見られる。このことの原因について吉永<sup>7)</sup>は「①ゲーム中に何が起きているのかわからない（ゲーム状況が把握できない）・子どもたちはゲーム中に何回ボールに触れたか、どのような動きをしていたかわからない。②なぜある結果（プレーの成功、失敗など）が生み出されたのかわからない・ゲーム中に何が起きているのかは理解できるが、なぜそのようなになったのかわからない。そのため、その状況を改善する方法がわからない」と述べており、その解決策として「これらを知る手だてが保証されることによって、子どもたちが実質的にゲームに参加できるようになる」としている。

このような状況判断力についての先行研究では鬼澤<sup>8)9)10)</sup>らのバスケットボールでの状況判断力の向上についての研究が挙げられる。研究の内容としては、アウトナンバーでのタスクゲームを行い、バスケットボールのプレー原則及び状況判断力の観察基準を用いて、児童の状況判断力の伸びを評価するといったものである。この「プレー原則及び状況判断力の観察基準」は教師が使用するために開発されたものである。筆者らはこれを児童が自分たちで使用し、プレー中の思考・判断を評価し、次のプレーに生かすための提示資料に活用できないだろうかと考えた。これらを用いて自己評価や他者評価を行っていくことで、主体的・協働的に学ぶ学習が成立し、思考・

\*熊本大学大学院教育学研究科

判断が高まっていくと考える。

そこで本研究では、主体的・協同的に学ぶ学習活動の中で、「自分たちの動きを把握したり、課題を解決したりする」「作戦の修正を行い、よりよい作戦へと高める」といったゲーム中の思考・判断を評価し、指導に生かすための「提示資料の工夫」と「他者評価の方法」を検討することを目的とした。

## II. 方法

### 1. 期間・対象

2015年4月～6月にかけて、熊本大学教育学部1年生(30名)を対象に、教養体育「フットボール文化論(15時間)」の内、「フラッグフットボール教材」の授業(7時間)が行われた。授業を担当したのは教育学部の男性教員であった。

### 2. 授業実践概要

授業概要を表1に示している。授業内容は大きく「技術・戦術的内容」と「文化論的内容」で構成されている。「技術・戦術的内容」については、3つの基本的防御法(プレス・マン・ゾーン)を学び、それらに対応した攻撃法を実践しながら考えていくといった防御分析法<sup>11)12)</sup>を用いた授業を行った。また、並行して「文化論的内容」を学習していく。これらは同一授業場所で授業前半(約20分)にプロジェクターや資料等で各担当班がプレゼンテーションおよび質疑・応答、さらには教員による補足説明等が行われた。

### 3. 調査内容

#### 1) プレー原則及び状況判断力の評価基準

ケルン<sup>13)</sup>によると「ゲーム中にプレイヤーが状況判断をする場合、ボール、ゴール、オフense、ディフェンスの位置関係が判断材料として利用される」としている。この前提に立って、プレー選択の原則を図1のように設定し、これをフラッグフットボールの状況判断力の評価基準として位置づけた。これらは鬼澤らが開発したバスケットボールの「プレー原則及び状況判断力の観察基準」を基に作成したものである。これを使用して学習者に自分の動きの自己評価をさせた。図1はクォーターバックのパスプレーのプレー原則及び判断評価基準である。フラッグフットボールのポジションは、クォーターバック、センター、ブロック、レシーバーがあるため、それぞれにプレー原則及び状況判断力の評価基準を作成した。

#### 2) 他者評価

学習者1名に対してゲームをしていない4名が他者評価を行った。4名は評価対象の学習者の動きについて作戦図を基に0点(作戦通りの動きができていない)、0.5点(どちらともいえない)、1点(できていた)で評価を行った。教師もすべての学習者に対して評価を行い、他者評価との比較を行った。さらに教師の評価と他者評価で一致率が50%以下のものに対してはその原因の分析を行った。

#### 3) 自己分析

フラッグフットボールの授業の7時間目に、プレー原則及び状況判断力の評価基準と他者評価の有効性の自己分析を課した。自己分析項目は表2にしめすと

表1. 授業の概要

2015前期水曜3限 フットボールの文化論 授業計画(概要)			
授業担当者: 則元(教育学部保健体育科)			
		技術・戦術的内容	文化論的内容
1	4/15	①オリエンテーション(全体計画) 《フラッグフットボール》FF ②フラフトのルール説明と5on5ゲーム 慣れ	フットボール(サッカー、ラグビー、アメリカンフットボール)全体の文化論
2	4/22	ホール操作 (シュート、ロング、ヘッド、リフティング) FFプレスDf	[1] フットボールの起源と精神 (則元担当)
3	5/13	ホール操作 FFマンDfとゾーンDf	
4	5/20	ホール操作 FF防御法の選択と攻撃(ブロックを中心に)	
5	5/27	ホール操作 FF戦術を活かしたリーグ戦(1)	[2] フットボールの伝播・普及過程 (青・2班担当)
6	6/03	ホール操作 FF戦術を活かしたリーグ戦(2)	[3] フットボールのルール史 (緑・6班担当)
7	6/10	ホール操作 FF戦術・戦術発表会	[4] フットボールの戦術史 (緑・5班担当)

( )チーム クォーターバック判断力の評価基準		結果	原因	自己評価
パス	はい	ゴールまたは目標まで進んだ	作戦が全て成功した	
		進んだが、目標まではいっていない	パスは通ったがその後フックを取られた	
		パスが通らなかった	パスミス	
		ボールキープ	パスキャッチミス	
		下がった	拾げられなかった	
		結果	自己評価	
いいえ	作戦通りのパスを出せる場所があった?	ランでゴール		
		ランで進んだ		
		パスでゴール		
		パスで進んだ		
		パスが通らなかった		
		ボールキープ		
		下がって取られた		

図1. クォーターバックのプレー原則及び状況判断力の評価基準

表2. 自己分析項目

1	作戦を意識してプレーすることに役に立った。
2	プレー中の状況把握場面、行動の選択肢を見付ける場面で、自分の動きを修正することに役に立った。
3	プレー中の行動を選択する場面で、自分の動きを修正することに役に立った。
4	自分たちの班の話し合いが活性化された。
5	自分たちの班の戦術を修正することに役に立った。

りである。項目 1, 2, 3 については個人の思考・判断について、項目 4, 5 については班での思考・判断について分析できるようにした。

### Ⅲ 結 果

#### 1. プレー原則及び状況判断力の評価基準

各班の自己評価と動画分析の結果は表 3 に示す。自己評価と動画分析が一致しなかった学習者を黒枠で囲んでいる。表 3 を見ると、自分の動きの自己評価と動画分析が 80% 一致している班（5 名中 4 名が一致）が 5 班であり、100% 一致している班（5 名中 5 名が一致）が 1 班であった。

次に、自己評価と動画分析が一致しなかった原因を表 4 に示す。

表 3. 自己評価と動画分析の結果

黄班 (背番号)	ポジション	自己評価		実際の動き(動画分析)	
		結果	原因	結果	原因
①	クォーターバック	ゴールまたは目標まで進んだ	作戦が全て成功した	ゴールまたは目標まで進んだ	作戦が全て成功した
③	センター	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた
⑩	レシーバー	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた
⑤	レシーバー	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた	ブロック失敗	ボールを持っている人とディフェンスの間に入るのができなかった
⑮	レシーバー	ゴールまたは目標まで進んだ	作戦が全て成功し、ゴールまでディフェンスがつかなかった	ゴールまたは目標まで進んだ	作戦が全て成功し、ゴールまでディフェンスがつかなかった

オレンジ班	ポジション	自己評価		実際の動き(動画分析)	
		結果	原因	結果	原因
①	クォーターバック	ゴールまたは目標まで進んだ	作戦通りではなかったがディフェンスを振り切った	進んだが、目標まではいっていない	味方のブロックミス
⑦	センター	ブロック失敗	ディフェンスに振り切られた	ブロック失敗	ディフェンスに振り切られた
②	レシーバー	ボールを持っている人とディフェンスの間に入るのができなかった	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた	ブロックに入るのがおそかった	ボールを持っている人でディフェンスの間に入るのができなかった
①	レシーバー	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた
③	レシーバー	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた

紫班 (背番号)	ポジション	自己評価		実際の動き(動画分析)	
		結果	原因	結果	原因
①	クォーターバック	パスが通らなかった	パスキャッチミス	パスが通らなかった	パスキャッチミス
③	センター	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた
⑥	レシーバー	ブロック失敗	ディフェンスに振り切られた	ブロック失敗	ディフェンスに振り切られた
⑤	レシーバー	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた
⑩	レシーバー	何もできなかった	マークされパスをうけることができなかった	何もできなかった	マークされパスをうけることができなかった

青班 (背番号)	ポジション	自己評価		実際の動き(動画分析)	
		結果	原因	結果	原因
①	クォーターバック	パスミスでパスが通らなかった	パスミス	パスが通らなかった	パスミス
③	センター	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた
⑫	レシーバー	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた
③	レシーバー	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた
⑭	レシーバー	ゴールまたは目標まで進んだ	作戦が成功し、ゴールまで自分がディフェンスがつかなかった	パスが通らなかった	2層をブロックする作戦だったが、間違えて2層の後ろに走り込みパスをうけることをした

赤班 (背番号)	ポジション	自己評価		実際の動き(動画分析)	
		結果	原因	結果	原因
①	クォーターバック	ゴールまたは目標まで進んだ	作戦通りではなかったがディフェンスを振り切った	ゴールまたは目標まで進んだ	作戦通りではなかったがディフェンスを振り切った
③	センター	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた	ブロック成功	ディフェンスが走っているコースに入ってブロックできた
⑧	レシーバー	ブロック失敗	ディフェンスに振り切られた	ブロック失敗	ディフェンスに振り切られた
②	レシーバー	ブロック成功	ディフェンスが走るコース上で先に持っていてブロックできた	ブロック失敗	ディフェンスに振り切られた
⑩	レシーバー	ブロック成功	ディフェンスが走るコース上で先に持っていてブロックできた	ブロック成功	ディフェンスが走るコース上で先に持っていてブロックできた

表 4. 自己評価と動画分析のずれの原因

一致しなかった原因	人数
始めは作戦通りの動きができていたが、最後に失敗したため	2名
自分の動きを正確に振り返ることができなかった。	3名

#### 2. 他者評価

他者評価の結果と教師の評価を表 5 に示す。他者評価を行った結果、教師の評価と 100% 一致したのは 15 名であり、75% 一致したのは 5 名であった。つまり、他者評価については、学習者の 3 分の 2 (20 名) に対して正確な評価 (一致率 75% 以上) がなされていたことになる。一方、50% 以下の一致率だった学習者は 10 名で

表 5. 他者評価と教師の評価

黄色	3班	4班	5班	6班	教師の評価	他者評価と教師の評価の一致率
QB	⑤	1	0.5	1	1	75%
C	⑦	0	0	1	0.5	25%
	①	0.5	0	0	0	0%
	②	0.5	0	1	0	50%
	⑤	1	1	1	1	100%

赤班	1班	2班	5班	6班	教師の評価	他者評価と教師の評価の一致率
QB	④	1	1	1	1	100%
C	⑤	1	1	1	1	100%
	①	0.5	1	1	1	75%
	②	1	1	1	1	100%
	③	1	1	1	1	100%

緑班	1班	2班	3班	4班	教師の評価	他者評価と教師の評価の一致率
QB	④	0.5	0	0.5	0.5	75%
C	①	1	1	1	1	100%
	②	0.5	0.5	0.5	1	75%
	⑤	1	1	0.5	0	25%
	⑦	0.5	0.5	0.5	0	25%

青班	3班	4班	5班	6班	教師の評価	他者評価と教師の評価の一致率
QB	⑩	1	1	1	1	100%
C	①	1	1	1	1	100%
	②	1	1	1	1	100%
	③	1	1	1	1	100%
	⑤	1	1	1	1	100%

紫班	1班	2班	5班	6班	教師の評価	他者評価と教師の評価の一致率
QB	⑥	0.5	1	0.5	1	50%
C	①	1	1	1	1	100%
	②	1	1	1	1	100%
	③	1	1	1	1	100%
	⑦	0.5	0	0	0	0%
	⑧	0	0	0.5	0	75%

オレンジ班	1班	2班	3班	4班	教師の評価	他者評価と教師の評価の一致率
QB	③	1	1	1	1	0%
C	②	1	1	1	1	100%
	①	0	0	0.5	1	50%
	④	1	0.5	1	1	25%
	⑤	1	1	1	1	100%

あった。10名が正確に評価されなかった原因を表6に示す。

表6. 正確な評価がされなかった原因

正確な評価がされなかった原因	人数
評価者が、作戦を正確に把握していなかったため	4名
学習者は途中まで作戦通りできていたが最後に失敗したため	3名
プレイヤーは作戦通りの動きをしたが、味方のミスが原因で結果的に失敗したため	3名

### 3. プレー原則及び状況判断力の評価基準と他者評価の有効性の自己分析

プレー原則及び状況判断力の評価基準と他者評価の有効性の自己分析を行った結果を図2に示す。全ての項目において、役に立ったと分析した学習者は全体の9割以上であった。

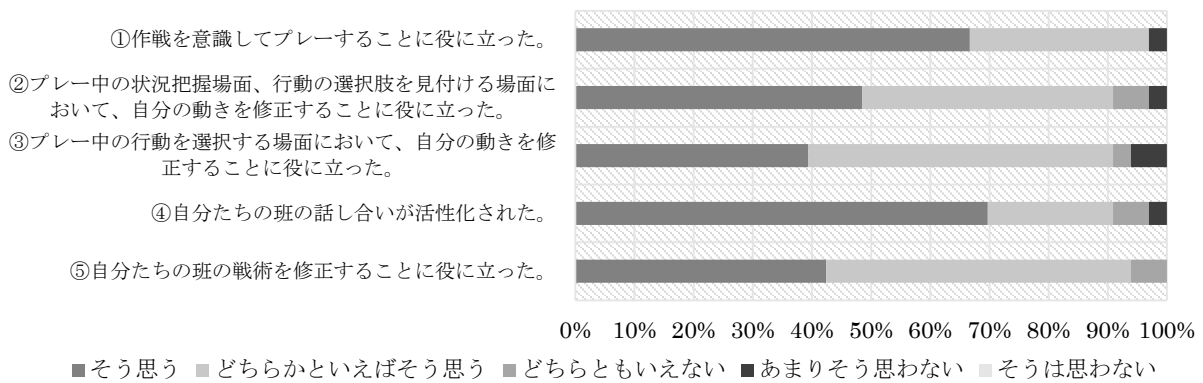


図2. プレー原則及び状況判断力の評価基準と他者評価の有効性の自己分析結果

この結果を教師の評価ごとに分けたものを図3に示す。教師の評価が1は動きが十分できている学習者、教師の評価が0は作戦通りの動きができていない学習者である。

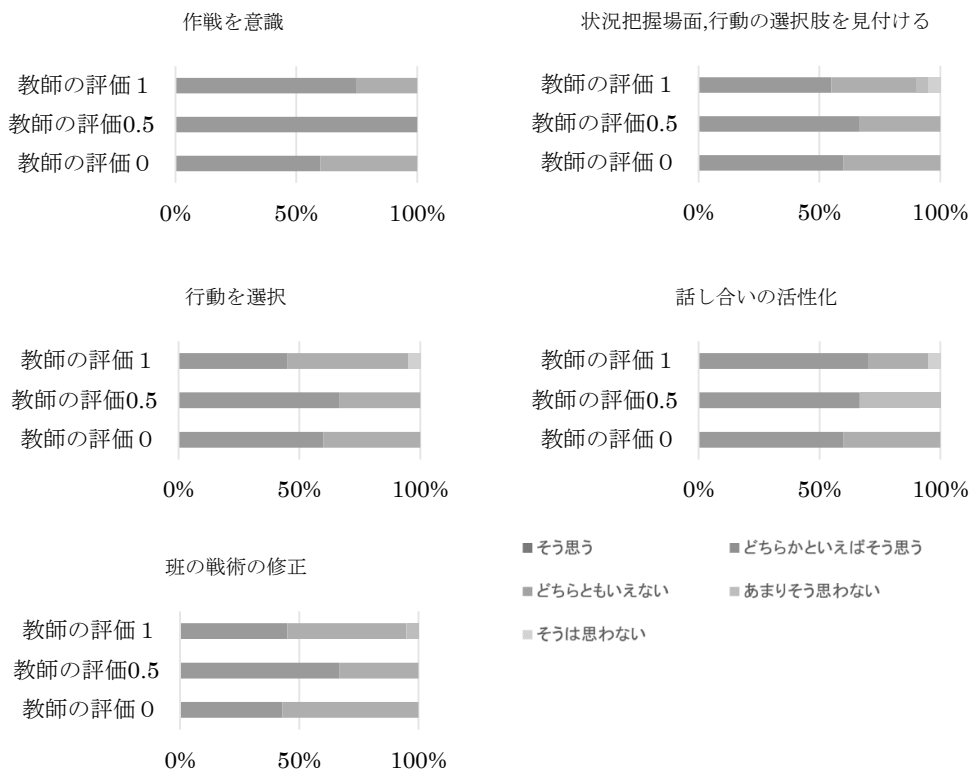


図3. 教師の評価ごとのプレー原則及び状況判断力の評価基準と他者評価の有効性の自己分析結果



## IV. 考 察

### 1. プレー原則及び状況判断力の評価基準

すべての班が自己評価と実際の動きの一致率が80%以上だった理由として、プレー原則及び状況判断力の評価基準を基に自分の動きや思考・判断を一つずつ振り返ることができたからだと考える。各学習者はそれぞれの自己評価を活用して作戦会議を行う。こうすることで、作戦が成功しなかった原因を見付けたり、作戦の修正に役立てたりすることができるようになった。また、動画分析と自己評価とのずれについては各班にフィードバックを行い、次の作戦で生かせるようにした。

自己評価と実際の動きがずれていた原因を分析する。「始めは作戦通りの動きができていたが、最後に失敗したため」については、始めにブロックができていたため、ブロック成功と自己評価していたが、最後にディフェンスに振り切られていたため、失敗となった。どの時点まで作戦を成功させておけばよいのか明確な基準を提示しておく必要がある。「自分の動きを正確に振り返ることができなかった。」については、プレー原則及び判断力評価基準に正しい動きをチェックすることができていなかった。3名とも複雑なプレーではなかったため、単純に記入ミスであったと考えられる。プレー原則及び状況判断力の評価基準のように学習者のゲーム中の行動を直接分析する方法としてグリフィン<sup>14)</sup>らが開発した「ゲームパフォーマンス評価法(以下、GPAI)」が挙げられる。吉永<sup>15)</sup>はGPAIについて「精度の点で多少問題が残るとはいえ、学習者が観察記録の経験を重ねることでより正確になる」としている。プレー原則及び状況判断力の評価基準においても繰り返し使っていくことで単純な振り返りのミスがなくなり、精度がさらに上がっていくと考えられる。

木原<sup>16)</sup>の報告では、教師評価と学生による自己評価の相関は0.33となり、強い相関は認められなかった。つまり、教師の評価を基準とするならば、自己評価は必ずしも正確ではなかったとしている。木原の報告と比較すると、プレー原則及び状況判断力の評価基準を使用して作戦会議を行った結果、30名中25名が自分の動きを正確に振り返ることができていたことは非常に精度が高く、プレー原則及び状況判断力の評価基準を活用しての動きの自己評価は有効であると考えられる。

今後、全ての学習者が自分たちの動きを正確に自己評価するために、「より簡易化したプレー原則及び状況判断力の評価基準の作成」や「自己評価の明確な基準の提示」ということの検討も必要であろう。

### 2. 他者評価

小林<sup>17)</sup>の「授業評価における他者評価の信頼性の研究」によると、評価者を教員A・教員B・学生として、3者間で評価の一致率の分析を行った結果、どの授業においても一致率は低い結果となった。この原因について小林は「項目ごとに評価基準が示されていないため、評価の解釈が曖昧になった事も要因の一つと考えられた。評価方法の信頼性を向上させるためには、更なる評価基準の具体化が必要であると考えられた」としている。小林の研究結果から鑑みると、今回の他者評価の結果は学習者の66.7%の評価が教師の評価と一致するものであり、他者評価の精度としては非常に高いものであると考えられる。しかし、小林が指摘するように、評価基準の具体化が必要という課題も残る。学習者単独の動きについては正確に評価できていたが、味方の失敗などによるチームプレーでのミスがあると評価の精度が下がっている。また、作戦が途中までは成功していたが、最後に失敗したときの評価をどうすればよいかわからなかったという評価もあった。動きの成功・失敗の原因が評価対象者本人によるものなのか、味方に起因するのかを考えて評価できるような力やプレーの結果だけでなく、学習者の動きの意図まで評価できる力を身に付けさせる必要がある。作戦を十分に把握していないために他者評価ができていないこともあったため、短時間で正確に作戦を把握する学習資料提示の工夫も必要である。

また、木原の他者評価の研究によると、学生による評価(10点満点)では、すべての発表者に対して4点以上の差が見られ、最も開きが大きかった学生に関しては7点の差があった。つまり、学生による他者評価の評価平均は、バラつきがある評価の平均であり、個人のレベルで比較すると、教師評価との差異が明らかであるとしている。よって、教師評価の代替となり得る学生他者評価とは必ずしも一致しない<sup>18)</sup>と結んでいる。これを踏まえて本研究の他者評価を分析すると、0点、0.5点、1点での3段階での評価という点で木原の研究との違いはあるが、教師の評価と完全に一致した他者評価は15名(50%)であった。また、0点と1点という反対の評価をされた学習者はわずか4名(13.3%)であった。このことから本研究の他者評価は評価にバラつきが少なく、精度が高かったと考えられる。

評価に関して木原<sup>19)</sup>は「学生は全体的な傾向として教師よりも低い評価基準を設定しており、教師評価基準

と一致していないことが明らかになった。これは評価者としての経験不足と、評価基準を形成する具体的な実例を十分に観ていないことに起因していると考えられる。そこで学生が評価を行なう際には、良い発表、悪い発表、満点に値する発表など、具体的な実例を豊富に与えることが有効であると考えられる。また、これを教師のフィードバックを与えながら何度も繰り返すことが重要であろう」と述べている。本研究の他者評価の精度が高かった原因として、実際にゲームをする中でよい動きや悪い動きを経験したことに加え、教師からのフィードバックが十分あったためだと考えられる。

今後は、評価の精度をさらに上げるために、作戦把握の工夫や評価の視点の明確化について検討する必要があると考える。

### 3. プレー原則及び状況判断力の評価基準と他者評価の有効性の自己分析

教師の評価が0点であった学習者については、全員が役に立っていたと自己分析していた。技能が低い学習者が動きを振り返ったり、動きを把握したりすることで、自分の課題を見付け、それを解決しようとするにつなげたからだと考える。「作戦を意識」「状況把握場面、行動の選択肢を見付ける」「行動を選択」「話し合いの活性化」「班の戦術の修正」において、教師の評価1, 0.5, 0の三者間の有意差検定を行ったが、差は見られなかった。

## IV. 結 論

### 1. プレー原則及び状況判断力の評価基準について

プレー原則及び状況判断力の評価基準による自己評価は評価の精度が高く、自分たちの動きや戦術的課題の把握に有効であった。

### 2. 他者評価について

ボール運動の学習において、戦術に基づいた一人一人の動きを他者評価で評価することは有効であるといえる。

### 3. プレー原則及び状況判断力の評価基準や他者評価について

プレー原則及び状況判断力の評価基準や他者評価は、運動を苦手としている学習者に「戦術的課題の把握」「戦術の修正」の面で特に有効であった。

## 文 献

- 1) 文部科学省 (2014) 「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について (諮問)」
- 2) 松田恵示 (2015) 「学級経営と体育」へのオルタナティブ『体育科教育』4月号 p15-19
- 3) 白旗和也 (2015) 「現行学習指導要領とアクティブラーニング」『体育科教育』7月号 p20-21
- 4) 岩田靖 (2012) 「体育の教材を創る」大修館書店 p55-62
- 5) 高橋健夫・立木正・岡出美則・鈴木聡 (2010) 「楽しいボールゲームの授業づくり」大修館書店 p33-42
- 6) 高橋健夫・吉永武史 (2010) 「『戦術学習』を進めるフラッグフットボールの体育授業」明治図書 p24-32
- 7) 高橋健夫 (2003) 「体育授業を観察評価するー授業改善のオーセンティック・アセスメント」大修館書店 p62
- 8) 鬼澤陽子・高橋健夫・岡出美則・吉永武史・高谷昌 (2006) 「小学校体育授業のバスケットボールにおける状況判断能力に関する検討ーシュートに関する戦術的知識の学習を通してー」『スポーツ教育学研究』26号 p11-23
- 9) 鬼澤陽子・小松崎敏・岡出美則・高橋健夫・齊藤勝史・篠田淳志 (2007) 「小学校高学年のアウトナンバーゲームを取り入れたバスケットボールの授業における状況判断力の向上」『体育学研究』52号 p289-302
- 10) 鬼澤陽子・小松崎敏・吉永武史・岡出美則・高橋健夫 (2008) 「小学校6年生のバスケットボール授業における3対2アウトナンバーゲームと3対3オープンナンバーゲームの比較ーゲーム中の状況判断力及びサポート行動に着目してー」『体育学研究』53号 p439-462
- 11) 則元志郎・林健司 (2004) 「ボール運動における戦術 (作戦) を教える授業の成立条件」『たのしい体育・スポーツ』9月号 p30-33
- 12) 則元志郎・林健司 (2005) 「中学校のフラッグフットボールー戦術・戦略を学ぶー」『たのしい体育・スポーツ』4月号 p46-51
- 13) ヤーン・ケルン著・朝岡正雄・水上一・中川昭監訳 (1998) 「スポーツの戦術入門」大修館書店, p86-99
- 14) リンダ・L・グリフィン他著・高橋健夫・岡出美則監訳 (1999) 「ボール運動の指導プログラムー楽しい戦術学習の進め方ー」大修館書店 p4
- 15) 同掲書 7) p62
- 16) 木原直美 (2006) 「学生の自己・他者評価に関する一考察: 教師評価との比較を中心に」『長崎大論叢』10号 p110
- 17) 小林由香・青柳秀城・田中美和子・岡本豊・小川智美・矢野幸彦・森島健 (2008) 「授業評価における他者評価の信頼性」『理学療法学』35巻2号 p1
- 18) 同掲書 16) p108-109
- 19) 同掲書 16) p112