

球技ゴール型スポーツにおける アクティブ・ラーニングの実践的研究 ー学生の主体性を意識した授業展開に着目してー

黒岩 一雄, 伊藤 宏, 大矢 隆二, 木宮 敬信

A Practical Study of Active Learning in Ball Game Goal Type Sports :
Focusing on the Class Development and Awareness of Self-Direction of Students

Kazuo KUROIWA, Hiroshi ITO, Ryuji OYA, Takanobu KIMIYA

2017 年 9 月 6 日受理

抄 録

本研究では、「球技ゴール型」の授業においてアクティブ・ラーニングを用いた授業実践を行い、主体性を高める工夫を行うことの重要性を探った。主体性を高める工夫は、①レディネステストによる授業内容の選定、②1人1人に役割をもたせるグループ活動を実施した。

その結果、授業後の「A:サッカーのルール」、「B:サッカーの歴史」、「C:サッカー技能・技術」、「D:サッカーの練習内容」、「E:サッカーの指導方法」、「F:サッカー指導における安全面」の理解度はすべての項目で授業前より有意に上昇した。

よって学生の主体性を意識して授業展開をしていくことは、アクティブ・ラーニングの効果を促進することが考えられた。

キーワード：アクティブ・ラーニング、主体性、レディネステスト、大学体育実技、ゴール型

1. 緒言

中央教育審議会（中教審）は2012年8月の答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」において「従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である。」と示した。また、中教審は大学教育のみならず、2014年11月の諮問「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」において『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。」とした。こうした流れを受け中教審教育課程企画特別部会では、様々な議論がなされ、従前の内容知が中心であった学習指導要領に「主体的・対話的で深い学び」（アクティブ・ラーニング）といった方法知が導入されることとなった（教育課程企画特別部会、2015; 教育課程部会、2016）。

教育界は大学教育から、高校、中学校、小学校と学びの転換が求められ、各段階で様々な実践が行われてきている（大島ら、2017; 武田ら、2017; 笛木、2016）。また、保健体育、体育分野においても同様に、授業の中にアクティブ・ラーニングを取り入れた取り組みがなされ（吉本ら、2017）、大学体育においても実践研究がいくつか報告され、成果を上げている（狐塚、2016; 谷本、2017）。

一方で、教育課程企画特別部会から出された論点整理（教育課程企画特別部会、2015）の中に書かれているように、アクティブ・ラーニングが、「育成すべき資質・能力を総合的に育むという意義を踏まえた積極的な取組の重要性が指摘される一方で、指導法を一定の型にはめ、教育の質の改善のための取組が狭い意味で授業の方法や技術の改善に終始するのではないか」といったことが懸念されている。実際に授業の方法や技術の改善に力を注いでいる実践研究は多く、学生の主体性や授業に取り組む意欲に焦点を挙げた実践研究は少ない。笛木の実践研究では、「グループでアクティブ・ラーニングを行う場合、グループ内で能動－受動関係が固定されてしまう可能性がある。」としており、経験の有無や学生の主体性の有無で、アクティブ・ラーニングを阻害してしまう可能性を示している（笛木、2016）。また亀倉が述べるの失敗事例の中にも学生の意欲が高まらず、アクティブ・ラーニングが成立しない活動が報告されている（亀倉、2016）。このようにアクティブ・ラーニングを授業の中に取り組むためには、授業の方法や技術の改善に力を注ぐだけでなく、学生の主体性を高める工夫を取り入れる必要があると考える。

そこで本研究は、学生の主体性を意識したアクティブ・ラーニングを球技ゴール型スポーツに導入し、学びの深まり、理解度の向上が認められるかを検討していくこととする。

2. 授業実践

本授業実践は、教育学部生涯学習学科生涯スポーツ専攻科目に位置付けられている「球技G型1」のサッカーに割り当てられている7時間の中で行ったものである。授業の日程は図1に示す通りである。授業の受講人数は46人であり、「球技G型1」は中学校、高等学校保健体育免許取得必修科目である。サッカーは、小学校3、4年生の学習内容から取り上げられ、小学校高学年、中学校の保健体育、高校の保健体育と長年にわたって体育の授業の中で取り上げられることの多いスポーツであり、学生に

においても今までの学校体育の中でも最も行ってきたスポーツの1つであるといえる（旧学習指導要領，2008，2009）。新学習指導要領（2017）においても例外なくサッカーは取り上げられており、サッカーに関する知識・技能は、中学校、高等学校の保健体育教員を目指す学生にとって必要不可欠なものである。

授業においてアクティブ・ラーニング（主体的・対話的な深い学び）を実施する上で最も重要であるとする学生の主体性をより向上させるために、レディネステストを行った。レディネステストは、図2のようなアンケート用い、学生が「球技G型1」の授業に何を望むかを明らかにすることを目的として実施した。

その結果は表1のようになり、教員を目指す学生にとっては、指導方法や学習内容の習得に興味があることがわかった。そこでシラバスの内容を基本に、授業の展開に指導方法、練習内容を対話的に学ぶスタイルを取り込み、7回の授業を構成した。

46人の受講者を学年や専攻を考慮しながら、4～7人の8グループに分け、このグループで1つのテーマの指導を仲間に

実践する形を取った。時間数の問題もあり、1コマの授業の中で2つのグループが25分間ずつの指導実践を行った（図3）。指導実践のテーマは、新学習指導要領解説保健体育編（2017）E球技の文面から今後、サッカーの授業テーマとしてとりあげ、実施していく可能性のある内容をピックアップした。テーマ設定の理由も図4を示し

日程

- ①6月14日（水）アンケート・学習内容説明・グループ・課題検討
- ②6月21日（水）課題検討・ゲーム
- ③6月28日（水）授業実践①（課題1、5）（B、A）
- ④7月5日（水）授業実践②（課題2、6）（H、F）
- ⑤7月12日（水）授業実践③（課題3、7）（D、G）
- ⑥7月19日（水）授業実践④（課題4、8）（E、C）
- ⑦7月26日（水）まとめ・ゲーム

図1 授業日程

- A：サッカーのルール
- B：サッカーの歴史
- C：サッカーの技能・技術
- D：サッカーの練習内容
- E：サッカーの指導方法
- F：サッカーの指導における安全面

上記のA～Fの中で授業の中で学習したい内容を答えよ。

図2 レディネステスト

表1 レディネステストの結果

A：サッカーのルール	4
B：サッカーの歴史	0
C：サッカーの技能・技術	13
D：サッカーの練習内容	16
E：サッカーの指導方法	26
F：サッカーの指導における安全面	11

実践授業の進め方

①グループによるトレーニング実践（グループが指導者）

- 0. あいさつ
- 1. ランニング
- 2. 体操
- 3. トレーニング1（アップ）10分 グループ1
- 4. トレーニング2（本題）15分 グループ1
- 5. 検討15分
- 6. トレーニング1（アップ）10分 グループ2
- 7. トレーニング2（本題）15分 グループ2
- 8. 検討15分

図3 実践授業の進め方

ながら学生には説明を行った。主なテーマは、個人技能として「①ボール操作」、「②パス」、「③ドリブル」を、チーム戦術として「④空間に走りこむ動き」を、ゲームとして「⑤ゴール前での攻防」、「⑥数的優位での攻防」を挙げた。各グループはこの中から1つのテーマを選び、グループで話し合い活動を行いながら指導実践カードを作成していった。図5は、「空間に走りこむ」をテーマに選んだグループの指導実践カードである。つきたい力を明確にして、その力をつけるための練習内容を考案し、どのように指導していくかをグループで検討した。

新学習指導要領（保健体育・球技 抜粋）H29年3月

E 球技

球技について、次の事項を身につけることができるように指導する。

（1）次の運動について、勝敗を競う楽しさや喜びを味わい、球技の特性や成り立ち、技術の名称や行い方、その運動に関連して高まる体力などを理解するとともに、基本的な技能や仲間と連携した動きでゲームを展開すること。

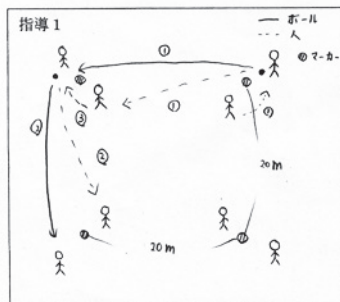
ア ゴール型では、ボール操作と空間に走りこむなどの動きによってゴール前での攻防をすること

（2）攻防などの自己の課題を発見し、合理的な解決に向けて運動の取り組み方を工夫するとともに、自己や仲間の考えたことを他者に伝えること。

（3）球技に積極的に取り組むとともに、フェアなプレイを守ろうとすること、作戦などについての話し合いに参加しようとするなど、一人一人の違いに応じたプレイなどを認めようとするなど、仲間の学習を援助しようとするなどや、健康・安全に気を配ること。

図4 テーマ設定説明資料

グループ(E) テーマ(空間に走りこむ)



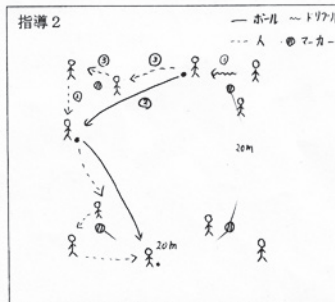
スクエアパス：コートとパス相手の間に正確にパス
パスしたらパスした方向のコーンの後に並び

指導者 各クワッドに一人ずつ

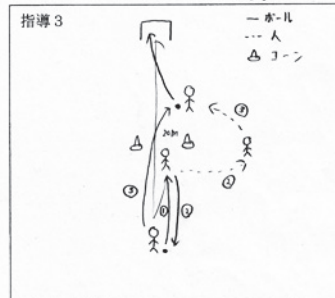
つきたい力 正確なパス、トラップ
スペースに走りこむタイミング

活動の概要（指導3）

・ゴールから20m地点あたり少しはなれたコーンの少し前
に3人にパスを出し、リターンをもらう。リターンした人（コーン
の前の人）はふくらんでスペースでボールをもらう準備をして
オフサイドにならないようにコーンの間を走り、パスを受けて
シュート。
パスしたらシュート、シュートしたら並び直すの順番。



スクエアパス（パスをスペースへ）：人の動きは同じだがパスをコーンの
内側を通してスペースに走りこんでパスをもらう。



指導のポイント

・パス、スペースでボールをもらう動き、トラップ、シュートといった様々なスキルが含まれていてまとめた指導。
相手がいなくてパスを受けてから躊躇うまでいってほしい。サッカーで最も重要なシュートの練習をしてもらう。
オフサイドのルールはわからなくてもオフサイドという原則があることを知ってもらおう。
いいパス、いいシュートができたら全員で喜ばせ、指導者もはげます。

図5 指導実践カード

時間の関係で、1.5 コマの時間しかグループワークをする時間は取れなかったが、授業時間以外にもグループで集まり、指導実践の計画や指導の練習をする姿が見られた。サッカー経験者、ゴール型球技部活経験者を中心に、対話活動を進めている姿がみられた(図6)。

指導カードに関しては指導1、2、3とスモールステップで技能・技術が習得できる練習内容を計画し、指導実践においてはこの中の2つを取り上げて指導を行った。指導実施者、場を作る者、用具を用意する者等、グループで協力しながら、指導実践を行う様子が見られた(図7)。

指導実践の後には必ず、グループごとに指導実践の検討会を行い、全体会でグループの意見や感想を伝え合う場を設定した(図8、9)。つけたい力と指導内容の整合性がとれていたか、指導内容のレベルは適切であったかといった内容面の話し合いだけでなく、説明や指示の声の大きさや説明の行い方、集合のさせ方など指導方法に関しても相互評価をすることができていた。受講者46名中38名は、教育実習前の学生であり、グラウンドでの指示の声が思ったほど届かないことや練習内容を仲間へ伝え、共通認識させることの難しさを実感している様子が見て取れた。また、授業実践が進むにつれて、前のグループができなかった課題に対して、指導実践カードの修正を行ったり、仲間と協力しながら課題解決したりするグループが見られた。仲間の学習を自分の事としてとらえ、成長する瞬間であったと考える。



図6 指導実践カード作成の様子



図7 グループによる指導実践の様子



図8 グループ検討会の様子



図9 全体会報告の様子

指導カードの下部には、図 10 のように指導に関するコメントを書く振り返り欄を用意した。よって、指導実践カードは毎回 46 人分を印刷し、全員に配布し、振り返りの記入は毎回の課題であった。記入内容であるが、図 10 であったように、学生の学習要望がサッカーの指導方法とサッカーの練習内容であったのでその点に絞り振り返り欄を作成した。

グループで話し合われたことを中心に自分の思いを入れて記入していた。良い点だけでなく、自分であればどのようにしていくかという観点で記入することができており、深い学びがなされていたと推察された。

指導に関するコメント (良い点・課題点)

つけたい力と活動内容

- ・いまだに攻防の練習に入らず、基本的な動きのパス&Goを取り入れていた点が良い点
- ・ゴール前での攻防、というテーマなので、指導2に守備を取り入れた方が良かったと思う。また、せっかくパス&Goをやったので、それを活用した動きをできていたらより良い内容に変わったように感じる。

指導方法

- ・全体に指示をする時に必ず集合させ、なるべく小さな円になるように声をかけていたので、指示の声は聞こえやすかった。
- ・細かなところ(ボールのトラップの仕方、蹴る時の足の角度など)までアドバイスしていた点。

指導に関するコメント (良い点・課題点)

つけたい力と活動内容

つけたい力の中に「正確なパス、トラップ」と書かれている中、具体的なパスとトラップの指導をしていなかったと思う。どんなパスをするのか、どんなトラップが良いトラップなのかを示した方がいいと思う。

指導方法

途中で良い例と悪い例を見せて考えさせるころは良かったと思う。実際に見せることで生徒の中で活動中に自分の動きが良いのか悪いのかを知ることがかけになると思う。

図 10 指導に関する振り返り

3. 評価方法及び結果

授業の初めと終わり(6月14日、7月26日)に、図 11 のアンケートを実施し、学生の理解度をもって本授業の評価とした。アンケートは授業で必要となる知識・技能・指導力など6項目からなり、それぞれ5段階で評価するものである(佐久間・弘瀬, 2016; 三島ら, 2015; 中村, 2003)。授業の前後両方のアンケートが実施できた学生は44名(男子35名、女子9名)であった。

その結果、授業前後の理解度は表2のようになった。

また、授業前後の理解度を比較するために、アンケートの点数を統計ソフト Bell Curve エクセル統計(丹後, 2013)で項目ごとに Paired t Test を行った。有意水準

表2 アンケート結果

①A～Fの項目における理解度を1～5で答えよ。

良く理解している・・・5
 だいたい理解している・・・4
 どちらともいえない・・・3
 あまりわからない・・・2
 まったくわからない・・・1

A：サッカーのルール 1・2・3・4・5
 B：サッカーの歴史 1・2・3・4・5
 C：サッカーの技能・技術 1・2・3・4・5
 D：サッカーの練習内容 1・2・3・4・5
 E：サッカーの指導方法 1・2・3・4・5
 F：サッカー指導における安全面 1・2・3・4・5

授業前	平均値	標準偏差	標準誤差	人数
A	3.57	1.07	0.16	44
B	1.95	1.03	0.16	44
C	2.68	1.09	0.17	44
D	2.57	0.97	0.15	44
E	2.43	1.09	0.16	44
F	2.59	0.97	0.15	44

授業後	平均値	標準偏差	標準誤差	人数
A	4.16	0.81	0.12	44
B	2.77	1.24	0.19	44
C	3.84	0.86	0.13	44
D	4.09	0.74	0.11	44
E	3.91	0.80	0.12	44
F	3.98	0.76	0.11	44

図11 アンケート

は5%未満に設定した。また統計の詳細を示すために1%未満、0.1%未満の表記も行った。

その結果は表3のようになり、すべての項目において、授業後の理解度は、授業前に比べ有意に上昇した。

表3 授業前後の比較

検定の種類	平均	標準偏差	自由度	t 値	有意確率 (両側)
A 授業前－A 授業後	0.59	1.11	43	3.5427	$p < 0.001$
B 授業前－B 授業後	0.82	1.04	43	5.22	$p < 0.001$
C 授業前－C 授業後	1.16	1.14	43	6.74	$p < 0.001$
D 授業前－D 授業後	1.52	1.05	43	9.66	$p < 0.001$
E 授業前－E 授業後	1.48	1.23	43	7.97	$p < 0.001$
F 授業後－F 授業後	1.39	1.13	43	8.17	$p < 0.001$

4. 考察

成果

本授業実践においては、学生の主体性を第一に考え、授業展開を考案した。中教審教育課程部会・高等学校部会は「主体的・対話的で深い学びの実現（「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）について（イメージ）」において、「主体性」とは、「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる学び」であるとしている（教育課程部会・高等学校部会、2016）。本授業実践は学生の学びたい内容を調査し、その事柄についてアクティブ・ラーニングを構成したが、サッカーの指導方法や学習内容の習得に興味をもっていることがわかり、自分の将来（教師）を意識した学びを求めていることが明らかとなった。文字通り、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながらの学びとなった。このレディネステストの実施は授業に取り組

む学生の主体性を十分に高める要素を明らかにすることにおいて必要不可欠なものであったと言えよう。また、河合塾が毎年実施しているアクティブ・ラーニング調査ではアクティブ・ラーニングには、①グループワーク、②ディベート（討論）、③プレゼンテーション、④フィールドワーク、⑤振り返り（リフレクション）の5つの方法があるとされている（亀倉，2016）。方法はあくまでも形であり、そこから何を得られるのかということが重要なのだが、本授業には①～⑤の要素がすべて授業の中に含まれていた。関心のある内容に見通しをもって、学習できる授業展開、仲間の活動を振り返りながら自分の指導実践に活かす授業展開は、とても効果的であったと推察される。

亀倉（2016）はアクティブラーニングについては、中教審2012年の質的転換答申に示されるような「①主体性（＝アクティブ）」が重要であり、次に教員の目線では、アクティブ・ラーニングを活用して「②学力向上」させること、さらに学生の目線であれば、大学は1つの通過点であることから卒業後に社会で活躍するための「③汎用的能力の向上」が重要であるとしている。①、③については、前述したようにアクティブ・ラーニングで学習した内容がキャリア形成の方向性に合致していたことからクリアされている。問題は本授業を通して、学力が向上したかということである。授業前後に行った授業理解度のアンケートでは、すべての項目において、授業後の理解度は、授業前に比べ有意に上昇している（表3）。自己評価においては、授業を通して学力が上昇したということである。実際のところ、本授業で狙ったサッカーの指導方法や学習内容以外の項目も有意に上昇している。これは学生の指導実践の中で、サッカーの歴史や安全面に対して説明したり、指示したりする場面があり、アクティブ・ラーニングの中で学習した副産物のようなものであると考えられる。実際に学力評価テストを行っていないので、明確なことは言えないが、シラバスの記述した目標である「指導法について学習し、発達段階に応じた指導ができるようになる。」に関係した力は少なからず身につけることができたように推察される。

また本授業実践において、レディネステストによる学習内容の選定以外に主体性を高めていた要素が存在する。それは、グループで指導実践を行ったことである。指導実践カード作成、授業担当者、授業補助者、グループ長など役割分担をし、すべての者に役割があるようにしたため、グループのために自分が活動しなければ、グループの活動自体に影響が出てしまうため主体的に学習に取り組んでいたように思われる。これはジョンソンD Wが提唱する協同学習における「個人の責任」（杉江，2011）がしっかりと意識された状態であったと考える。また、各集団にはサッカー経験者が必ず入るように設定しており、サッカーに関する能力において異質の者が集まった集団であったことや常に顔を突き合わせて話し合いのできるグループ人数であったことも「対面的な相互作用」（杉江，2011）を高める要因であったと考えられる。1人1人に責任をもたせることもアクティブ・ラーニングにとって重要なことであると推察された。

アクティブ・ラーニングは主体的な学習形態を本質とするが、やはり本授業実践の

ように、学習に向かう主体性を高めることが、アクティブ・ラーニングの授業を成功させる上で大切なことであると考えます。意欲や主体性は、社会人基礎力のいう「前に踏み出す力」の一部を構成するものであると共に、大学で育成して欲しい学生の資質として、社会・産業界から要請されているものである（経済産業省，2008）。新学習指導要領にも主体性を高めることが強く盛り込まれているが、これからの社会を生き抜くうえで、この主体性育成は大きなポイントであると言える。

本授業実践では、レディネステストによる学習内容の選定、役割をもたせたグループ活動（共同学習）が主体性を高め、そして、アクティブ・ラーニングによる学習理解を促進させた。よって、主体性を高めることの重要性が明らかとなった。今後も学習者の主体性を少しでも高める工夫を追求していくことが大切であると考えます。

課題

本授業実践では、学習内容の選定を行わない対照実験を行っていないので、アクティブ・ラーニングによる学習理解度の促進の要因を限定することができなかった。また、学習理解度の尺度も自己評価のみであり、客観性に欠ける。今後は、その2点において、検討を加えていきたいと考える。

5. 結論

本研究では、「球技G型1」の授業においてアクティブ・ラーニングを用いた授業実践を行い、主体性を高める工夫を行うことの重要性を探った。

主体性を高める工夫

- ・レディネステストによる授業内容の選定
- ・1人1人に役割をもたせるグループ活動

その結果、授業後のA：サッカーのルール、B：サッカーの歴史、C：サッカー技能・技術、D：サッカーの練習内容、E：サッカーの指導方法、F：サッカー指導における安全面の理解度はすべての項目で授業前より有意に上昇した。

よって学生の主体性を意識して授業展開をしていくことは、アクティブ・ラーニングの効果を促進することが考えられた。

文献

大島崇行、水落芳明、榊原範久、八代一浩、水越一貴（2017）アクティブ・ラーニングにおける授業観察視点に関する研究 ―複数の観察結果共有を通して―，科学教育研究，41-2：193-203.

亀倉正彦（2016）アクティブラーニングシリーズ7：失敗事例から学ぶ大学でのアクティブラーニング，東信堂，p. 9, 83.

教育課程企画特別部会（2015）教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）.

- 教育課程部会（2016）次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて（報告）。
- 教育課程部会、高等学校部会（2016）主体的・対話的で深い学びの実現（「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）について（イメージ）（案）。資料8。
- 狐塚賢一郎（2016）「保健体育科教育法Ⅰ（A）」におけるアクティブ・ラーニングの実践－「学び合い」の観点から－。駿河台大学論叢。53：129-141。
- 経済産業省編・河合塾制作（2008）今日から始める社会人基礎力の育成と評価ー将来のニッポンを支える若者があるれ出す！ー。角川学芸出版。
- 佐久間正夫・廣瀬等（2016）「教職実践演習」授業実践報告ー授業アンケート調査を中心にー。琉球大学教育学部教育実践総合センター紀要。23：151-163。
- 杉江修治（2011）共同学習入門 基本の理解と51の工夫。ナカニシヤ出版。pp37。
- 竹田唯史、近藤雄一郎、森靖明、佐藤亮平、石井由依、小野池柊、杉岡品子、吉澤正伸、山本堅一、千葉道博（2017）アクティブ・ラーニングを取り入れた保健体育科教育法についてー業コンサルテーションの実施によりー。北翔大学生涯スポーツ学部研究紀要。8：61-78。
- 谷本英彰（2017）教職志望学生のチームワーク能力向上を意図した体育実技授業。大阪産業大学人間環境論集。16：189-197。
- 丹後俊郎（2013）医学への統計学。朝倉書店。
- 中央教育審議会（2012）新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～。（答申）p. 9。
- 中央教育審議会（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）。
- 中村美枝子（2003）授業評価アンケートにみる統計学概論の受講者の変化。流通経済大学論集。38-2：85-108。
- 平野和弘（2016）保健体育科教育法とアクティブ・ラーニング ～教科保健「深い学び」としての対話の授業、その実践と展開と考察～。駿河台大学教職論集。2：11-23。
- 笛木寛（2016）大学のミニサッカーの授業におけるアクティブ・ラーニングの取り組み ～M-T-Mメソッドの活用とその有効性～。駿河台大学教職論集。2：45-58。
- 三島知剛、檜田健志、高旗浩志、稲田修一、後藤大輔、江木英二、曾田佳代子、山根文男、加賀勝、高塚成信（2015）全学教職課程における「教職実践演習への取組」（3）ー平成25年度受講生アンケート結果による検討ー。岡山大学教師教育開発センター紀要。5：19-25。
- 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（2008）中学校学習指導要領解説保健体育編。東山書房。
- 文部科学省（2009）高等学校学習指導要領解説保健体育編・体育編。東山書房。
- 文部科学省（2017）小学校学習指導要領解説体育編。

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__

icsFiles/afieldfile/2017/07/25/1387017_10_1.pdf (2017.10.31 現在 閲覧可能)
文部科学省 (2017) 中学校学習指導要領解説保健体育編.
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/___icsFiles/afieldfile/2017/07/25/1387018_8_1.pdf (2017.10.31 現在 閲覧可能)
吉本篤史、久保元芳、鈴木智喜、加賀美愛 (2017) 事前の学習課題を設定した中学校の保健授業の実践的研究 ―アクティブ・ラーニングの効果的な実施を目指した試み. 宇都宮大学教育学部教育実践紀要. 3: 183-190.

