

「走の運動遊び」における協同的な学びに関する実践的研究

A Practical Study on Collaborative Learning of ‘Play with Running’

柳 瀬 慶 子

Keiko Yanase

(要 約)

本研究では、小学校の「走の運動（リレー）遊び」における協同的な学びの授業をデザインし、授業実践から子どもの「学び」のありようについて浮き彫りにすることを目的とした。

授業は、リレー遊びの「中心のおもしろさ（文化的な価値）」を核に、自己（身体）と他者（人）やモノ（場・ルールなど）とのかかわり合いをデザインした。「学び」のありようとして、他者との対話による運動世界の探究や、場・他者との対話による場や状況に合った子どもの「身体技法の形成」が見られた。

(キーワード)

「走の運動遊び」、協同的な学び、授業デザイン

1. はじめに

『走の運動遊び』は、楽しい18人・楽しくない3人。これは、ある小学校1年生21名を対象に実施した、今まで自分が経験した「走の運動遊び」（かけっこ・リレー遊び）についてのアンケート結果である¹⁾。「楽しい」の理由としては、「走ること自体が楽しい」「スピードは遅かったけど楽しい」「ダッシュができたのが楽しい」という走ることそのものが「楽しい」という子どもと、「順位がよかったから」「勝って褒められたから」という結果に着目して「楽しい」という子どもが見られた。また、「楽しくない」の理由としては、「走るのがしんどい」「足が痛くなる」「日差しがきつい」が挙げられ、「走の運動遊び」のおもしろさに触れられていないことが伺えた。

岡野（2011a）は、体育授業に見られる問題として、「獲得達成型」と「意欲喚起型」の学習があると述べている。「獲得達成型」とは、技術やルール、戦術などを子どもがどれだけ獲得したか、どこまで到達したかという結果主義の学習であり、授業の出口（技能・知識の量）を問題としている。「意欲喚起型」とは、どう子どもの意欲を喚起するかという学習であり、授業の入り口（意欲）を問題としている。これらの指導は、授業自体をブラックボックス化し、授業のプロセスを軽視することにつながるため、体育における「学び」から「質」と「意味」を奪うことにつながり、体育を学ぶ意味や目的を見えにくくしていると指摘している。1年生の「走の運動遊び」に関するアンケート結果からも、運動を行うことそのものにおもしろさを感じている子どもがいる一方、順位という結果や獲得順位に対する称賛に楽しさを感じている子どもがいる。また、「楽しくない」と回答した子どもは、学ぶことの意味を感じていないことが伺える。

本研究では、学習を「他者やモノとのかかわりのある活動を通して意味を生成していく社会的行為」（岡野、2009）として捉え、自己・他者（仲間）・モノ（場・ルールなど）との関係を編み直すことに

よって、学ぶことの意味が生まれる協同的な学び（佐藤、1995）の考え方に立つことにする。佐藤によると、「学び」とは、対象世界（モノ）との対話（文化的実践）・自己との対話（自己内実践）・他者との対話（対人的実践）が三位一体となった活動（三位一体論）と定義している。この3つの「関係の編み直し」は、対象世界の意味を構成し、自己の輪郭を探索し形づくり、他者との関係を紡ぎ上げて、「意味の編み直し」を促すという。

そこで本研究では、小学校の「走の運動（リレー）遊び」における協同的な学びの授業をデザインし、授業実践から見た子どものエピソードを記述して省察を加え、本授業デザインにおける子どもの「学び」のありようについて浮き彫りにすることを目的とする。

2. 授業デザイン

ここでは、小学校の「走の運動（リレー）遊び」における協同的な学びの授業をデザインする。授業デザインについて、「体育における学びのデザイン」（岡野、2011b）の考え方に基づいて構成する。

岡野(2011c)は、体育における「学び」の三位一体論として、対象世界との対話（文化的実践）は「運動世界への参加」であり、「運動の中心のおもしろさ（文化的な価値）」を明らかにすることが重要であると述べている。自己との対話（自己内実践）は「身体技法の形成」であり、子どもが「客体としての身体（脱意志）」と「主体としての身体（意志）」の往還を感じて認識できることが重要であると述べている。他者との対話（対人的実践）は「仲間との課題の探究」であり、「【課題①】共有の学び（平等）」と「【課題②】ジャンプの学び（質）」の2つがあり、平等と質の同時追及が重要であると述べている。この体育における「学び」の三位一体論から、「体育における学びのデザイン」は、「学びの内容（何を学ぶのか）」「学びの展開（どのように学ぶのか）」の2つで構成されている。運動を、自己（身体）と他者（人）とモノ（場・ルールなど）とのかかわり合いの世界（松田、2001）と捉えて、「学びの内容」は、「運動の中心のおもしろさ（文化的な価値）」を明確に設定すること、「客体としての身体（脱意志）－主体としての身体（意志）」の観点から設定すること、子どもが何に働きかけられて動き出すのかという「対話の対象」を設定することが提示されている。「学びの展開」としては、「運動の中心のおもしろさ」と子どもの実態から授業の主題を導き出し、そこから「【課題①】共有の学び」と「【課題②】ジャンプの学び」を設定することが提示されている。

以上を踏まえながら、本研究の「走の運動（リレー）遊び」では次のように設定した。「運動の中心のおもしろさ」は「スピードをつなぐこと」とした。リレーの発祥は、古代ギリシャで祭礼的な儀式であるとされている（久保、1997）。たいまつを持って祭壇までいかに速く神聖な火を運べるかということが起こりであるとされている。現代では、スポーツとして位置づき、たいまつ代わりにバトンが使用されるようになったが、前走者の速さをつないで走るということ是不変であり、受け継がれて来ているリレーの文化的な価値であると考えられる。自己（身体技法）は、「走り出す（脱意志）－走る（意志）」身体とした。子どもが何に働きかけられて走り出すのかという「対話の対象」は、一緒に走っている仲間（同じペアやグループの仲間・競争相手としての仲間）、場、ルールと設定した。

「学びの展開」として、主題を「何点ゲットできるかな?!」と設定した。リレー遊びの「中心のお

むしろさ」は「スピードをつなぐこと」であるが、学習者が1年生という子どもの実態から、スピードをタイムで計り、スピードがつながったかどうかをタイムの伸びで理解することは難しいと考えられる。そこで、スピードを、制限時間内でどれくらいの距離を走れたかという距離に置き換えることとする。折り返し走で距離に応じた得点玉を用意し、獲得した玉の合計得点でスピードを振り返ることができるようにする。よって、次のように授業をデザインした。

【主 題】「何点ゲットできるかな?!」
 【課題①】「1人で何点ゲットできるかな?!」
 【課題②】「ペア・グループ・2チーム・学級全員で何点ゲットできるかな?!」

3. 授業の概要と調査方法

- 3.1 調査期間 2010年10月19日(火)～11月9日(火)(全7時間)
- 3.2 調査場所 Y市立S小学校体育館(第1～5時・第7時)、同運動場(第6時)
- 3.3 調査対象者 Y市立S小学校1年2組21名(男子12名・女子9名)
- 3.4 授業者 1年2組担任(筆者)
- 3.5 授業内容

本授業は、「走の運動(リレー)遊び」を扱う。単元名は「ビューン!でゲット」である。ルールは、制限時間内²に自分の辿り着けそうな距離にある得点の玉を獲得して戻って来るといふ、折り返しリレーを行う。制限時間内なら、何度でも往復できることにする。遠くまで走ると得点の高い玉を獲得できるという設定にする(赤玉は1点・白玉は2点・黄玉は3点・ピンク玉は4点・オレンジ玉は5点)。制限時間内は音楽が流れており、音楽が止まると時間切れとなる。また、残り時間を知らせるために、スポーツタイマーを設置する。1点の玉までの距離は10mである。玉と玉の間隔は、1.5mである。この場の設定は、単元を通して変えないこととする。場の設定は、図1の通りである。

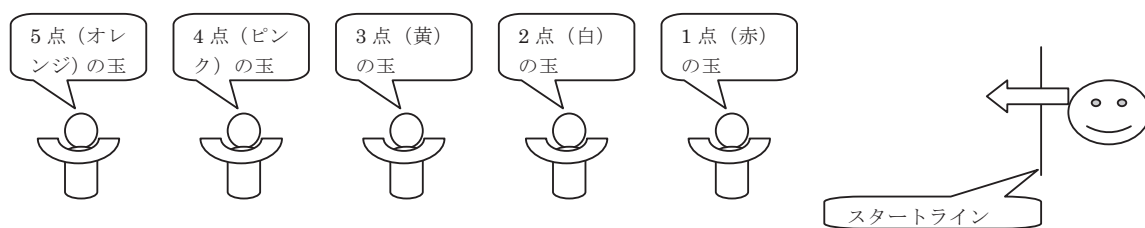


図1 場の設定

【課題①】「1人で何点ゲットできるかな?!」として、自己と場・ルールのかかり合いで、制限時間内での1人折り返しリレー遊びを設定した。【課題②】は、「ペア・グループ・2チーム・学級全員で何点ゲットできるかな?!」として、自己と仲間と場・ルールとのかかり合いで、制限時間内での折り返しリレー遊びを設定した。

単元が進むに従って、スタートラインから1点玉までの間のコースを変化させた。第1・2時は走路に障害物がない「平らな道」コース、第3時は走路に障害物(段ボール2個)を置いて跳んでいく

「ぴよんぴよん道」コース、第4時は走路にコーンを置いて蛇行して走る「ジグザグ道」コース、第5時は走路にセーフティマットを置いてその上を走る「ふわふわ道」コース、第6時は階段を上り下りして階段上の玉を取りながら走る「階段道」コース、第7時は今まで子どもが経験したコースを組み合わせた「???道」コース（ぴよんぴよん道とジグザグ道とふわふわ道）である。単元は、表1の通りである。

表1. 「ビューン! でゲット」単元表

第1時 「平らな道」	第2時 「平らな道」	第3時 「ぴよんぴよん道」	第4時 「ジグザグ道」	第5時 「ふわふわ道」	第6時 「階段道」	第7時 「???道」
【課題①】 1人で何点ゲットできるかな?!	【課題①】 1人で何点ゲットできるかな?!	【課題①】 1人で何点ゲットできるかな?!	【課題①】 1人で何点ゲットできるかな?!	【課題①】 1人で何点ゲットできるかな?!	【課題①】 1人で何点ゲットできるかな?!	【課題①】 1人で何点ゲットできるかな?!
【課題②】 ペアで何点ゲットできるかな?!	【課題②】 ペア・グループ・学級全員で何点ゲットできるかな?!	【課題②】 ペア・グループ・学級全員で何点ゲットできるかな?!	【課題②】 グループ・2チーム・学級全員で何点ゲットできるかな?!	【課題②】 グループ・2チーム・学級全員で何点ゲットできるかな?!	【課題②】 グループ・2チーム・学級全員で何点ゲットできるかな?!	【課題②】 グループ・2チーム・学級全員で何点ゲットできるかな?!

3.6 調査方法

まず、授業デザインをもとに授業実践を行い、デジタルビデオカメラ1台（SONY DCR-PC350NTS C）を使用して記録する。デジタルビデオカメラは、三脚を使用して定点カメラとし、子どものスタート地点や走るコース全体が広く撮影できるように設置する。次に、ビデオ記録から、子どもの具体的な活動や発話の状況をエピソードとして主観を入れずに事実のみを記述する。エピソードの抽出場面としては、子どもの「学び」が生起した場面を取り上げ、エピソードの文中に下線で示す。なお、エピソード記述の子どもの名前は、すべて仮名とし、カタカナで表記する。最後に、抽出したエピソードを、子どもの前後の状況や文脈を手掛かりとして三位一体論の視点から捉え、エピソードから意味を浮かび上がらせて行く。

4. 授業の実際

4.1 エピソード① スピードをつなぐための方法の共有

第2時「平らな道」の【課題②】ペアの活動が終わった後の話し合い場面と、グループと学級全員の活動場面である。

○ビデオ記録 32分22秒～33分55秒：話し合いの場面より

「カズコさんとヨシコさんが4点しかとれなくて悩んでいるからね、どうしたらもっと（得点が）とれるかみんな考えて。」という授業者の問いかけに、ショウが挙手して「あのさ、（2人で20秒だから）10秒と10秒の間にさ、一人10秒で行けたらいい。あれ（スポーツタイマー）見てさ。一人のところ（10秒）まで行ったらさ、教え合いっこしたらわかるで。」と言う。ヒサコが挙手をし、「あのさ、2番目に走る子が、こうやってさ、手を伸ばしたらいい。」と言って自分の片腕を伸ばす。授業者が、実際に腕を伸ばして見せながら、「こうやって伸ばしたらええの？」と尋ねると、ヒサコはうなずく。授業者が、「ああ、そう。伸ばしたら、少しでも（腕の長さ分）早くなるの。」「じゃあ、次もう一回やるけど、自分たちの

ペアで取り入れられそうなことってあったよね。順番どうするの？声かけてあげるって出たよ。手を伸ばすって出たよ。」

と子どもから出された意見を授業者が確かめる。

○ビデオ記録 39分43秒～40分10秒：1回目のグループ活動より

2回目のペアの活動を終えてグループの活動になり、ショウが、第1走者が戻って来るのを前傾姿勢で待っている第2走者のトミコの背中を、「行け！」と言いながら両手で押し出す。トミコは押された勢いそのまま、戻って来た第1走者とタッチをしてすれ違い、走り始める。第2走者が戻って来る前に授業者が「はい、(今走っているのが)2人目。」と声かけをする。その直後、ショウとその右隣のグループにいたヒサコが、同時に腕を伸ばして第2走者が戻って来るのを待つ。その後、2人は第3走者として競うようにスタートをして走る。2人とも5点玉を取ると、ヒサコがリードして戻って来る。ヒサコは隣のショウとの距離を測るように横を見る。「さあ、時計見て(友だちに残り時間を)言ってあげてね。」という授業者の言葉を聞き、ヒサコと同じグループのノリコが、同じグループのサトシの腕をとって伸ばす。その後、サトシはノリコに腕を支えられながら、走り終わったヒサコに背中を押されて、第5走者として勢いよくスタートする。その右隣のグループのタクマが、走る番になってもびよんびよん跳びはねて前を向いていない同じグループのヒロトの背中に手を当てて走るように促す。別のグループのトシオが手を伸ばして前走者が戻って来るのを待つ。

○ビデオ記録 45分53秒～46分13秒：2回目のグループ活動より

2回目のグループ活動では、第3走者である5グループ全員(カズコ・ハナ・ヒサコ・ショウ・ジロー)が腕を伸ばして、第2走者を待つ。第5走者のサトシは、前走者がスタートした時点から自分で腕を伸ばして待つ。

○ビデオ記録 53分10秒～53分21秒：学級全員の活動より

第4走者のサトシは、第3走者のハルコがスタートすると立ち上がって、腕を伸ばして待つ。ハルコが戻って来るとタッチをして勢いよくスタートする。

ヒサコが話し合いの活動で、腕を伸ばしてタッチすれば腕の長さ分だけ早くスタートが切れるという意見を言う。その後、1回目のグループの活動で授業者の競争を意識させる声かけを受けて、ヒサコは自ら実践する。ヒサコの隣グループで速さを競っていたショウも同じように腕を伸ばして前走者が戻って来るのを待つ。ヒサコと同じグループのノリコは、サトシの腕を支えながら伸ばすように促す。その後は、別グループのトシオや2回目のグループ活動の第3走者全員にも、この方法は広がって行くのである。また、1回目のグループ活動で、ショウが次走者のトミコの背中を押すという方法は、その後隣のグループのヒサコがサトシの背中を押したり、その隣のグループのタクマがヒロトの背中に手を当てたりする行為として広がって行く。リレー遊びの「中心のおもしろさ」に触れた子どもたちの「少しでも距離を稼ぎたい」という思いが、友だちの提案した方法を試しながら広がって行ったと考えられる。

サトシは、1回目のグループ活動では、ノリコに腕を支えられ、ヒサコに背中を押されてスタートする。しかし、2回目のグループ活動では、前走者がスタートした時から、自分で腕を伸ばしてタッチを待つ様子が見られる。学級全員の活動でも、同様に前走者のスタート時点から腕を伸ばし、タッチをすると勢いよくスタートする姿が見られる。サトシのこの変化は、ノリコやヒサコのかかわりから、腕を伸ばすことで少しでも早くスタートが切れるとサトシが感じたために、自分でも実践するようになったと考えられる。

4.2 エピソード② 「階段道」の上がりと下り

第6時「階段道」の【課題①】1人の活動場面である。

○ビデオ記録0分16秒～0分45秒：1人の活動より

友だちと一緒にトシオがスタートする。トシオは階段を上る前から友だちにリードされて最後になっている。階段を上り始めてからはさらにスピードが落ち、4段目の階段は歩幅が合わないようで、大股でタイミングを合わせるようにして5点の玉を目指して階段を上る。玉を取る時にもう一度歩幅のタイミングを合わせるように小刻みに足を踏み替える。玉を取ると、下りは、最初の2段は落ちないように慎重に足を踏み出す様子を見せるが、残りの3段は勢いに任せて階段を下って行く。2回目の上りは、左足を階段に乗せると大股で「よっこらしょ」と言う感じで上がり、下りは先程の慎重さはなく勢いに任せて下って行く。

コウジは、隣を走るフミヤと競うようにして階段に差し掛かる。コウジの少し前を走るフミヤを手で押しつけるようにして階段を上る。5点の玉を取ると、勢いよく階段を下る。階段を下る時、2段目までは慎重に足元を見て下る。その後は勢いに任せて下り、最後の階段で隣のフミヤを抜く。2回目の上りは少し疲れたようにどたどたと大股で階段を上る。スピードは1回目よりも落ちている。5点の玉を取ると、下りはジャンプするように勢いをつけて下る。しかし、足元はしっかりと見ている。

タクマは、3～4番手で階段に差し掛かる。階段の3段目になると腕を大きく振って足を前に出して駆け上がる。5点の玉を取って、下りは、階段の4段目までは太ももを高く上げて下を見ながら下るが、最後の1段は隣を見て順位を気にしながら勢いに任せて下る。2回目は、最初から腕を大きく振って体を引き上げるようにして上がる。最後の階段ではさらに腕を大きく振って上がり、5点玉を取る。下りは途中で1回跳ぶようにして勢いをつけて下る。少し足元を見ているものの、1回目よりは見ていない。

トシオもコウジも、階段の上がりでは、段差に歩幅を合わせるように大股で上がったたり足を踏み替えたりする様子が見られる。また、タクマは、腕を大きく振ることによって体を引き上げて足を前に出している。3人とも、スピードが落ちないように意識的に体を動かして階段を上って行く様子が見られる。一方、階段の下りは、1回目は最初の2、3段は足もとを見て転ばないように慎重に下る姿が見られるが、最後の階段では勢いに身を任せて下る様子が見られる。2回目になると、その様子は顕著に見られ、足元を見てはいるが、3人とも慎重さは少なくなり、勢いよくジャンプをするなどして下る姿が見られる。このような姿から、階段の上りは意識的になり、下りは意識的な部分と勢いに身を任せて無意識に下る部分とがあると考えられる。そして、2回目は1回目の経験が生きており、階段の下りでは、さらに勢いに身を任せるようになって来たと考えられる。

4.3 エピソード③ チーム全員で前走者を押す

第6時「階段道」の【課題②】2チーム対抗の活動場面である。白チームに着目した記述である。

○ビデオ記録20分55秒～21分19秒：2チーム対抗の活動のスタート場面より

「いいかい？じゃあ、行くよ。では、行きます。」と授業者が声をかける。白チームは1列になり、全員が前の人の背中に手を当てている。第1走者は前傾姿勢でかまえている。「おっ、いいな。いい姿勢。」と授業者が白チームに声をかける。

スタートの合図とともに、チーム全員で前の人を押し出すようにして、第1走者がスタートする。

○ビデオ記録 21分57秒～22分46秒：2チーム対抗の活動の場面より

白チームのジローが走って戻って来るのを、トミコが次走者であるアツシの背中に手を当てて待つ。ジローが近づいて来たところで、ジローとアツシがタッチをしてすれ違えるように狙って、勢いよくトミコがアツシを押す。アツシがスタートすると、続いてトミコは自分も腕を伸ばして、アツシが戻って来るのを待つ。その後ろのハツオが、トミコの背中を押そうと背中に手を当てて待つ。トミコがスタートすると、すぐにハツオの後ろにタクマが来てハツオの背中に手を当てて押す準備をする。そこにトシオも来てハツオの背中に手を当てて2人で押す。ハツオがスタートすると、次走者のトシオはクラウチングスタートの姿勢をとる。しかし、右手は地面につかずタッチができるように腕を伸ばしている。そのトシオの背中をタクマとその後ろにいたミュが背中を押そうと手を当てる。トシオがスタートすると、すぐにミュが手を伸ばしてタッチを待つ。

白チームは1列になって全員が前の友だちの背中を押すことで、第1走者のスタートを速くしようとしている。また、各前走者がスタートする時には、後ろの子どもが背中を押してスピードをつなぐという行為が、チーム全体で続いていく様子が見られる。さらに次走者の子どもは、腕をしっかりと伸ばしている。このような姿から、第2時に提案されたスピードをつなぐ方法が、一人ひとりの子どもの身体技法としてしっかりと定着し、チームが一丸となって「スピードをつなぐ」というリレー遊びの「中心のおもしろさ」に触れていると考えられる。

5. 授業の省察

3つのエピソードに見られる子どもの姿から、本授業デザインにおける子どもの「学び」のありようについての省察を行う。

5.1 他者との対話が新たな課題を生み運動世界へ誘う

エピソード①では、腕を伸ばしてタッチや後ろから押すという少しでも早くスタートできる方法を、たくさん子どもたちが取り入れていく様子が見られた。また、エピソード③では、白チームが全員でヒサコやショウの方法を実践している姿が見られた。

このことから、リレー遊びの「中心のおもしろさ」に触れた他者の実践を、多くの子どもたちがまねをしたり、その方法を試したりして、他者と対話をしながら、運動世界へ誘われて、「スピードをつなぐ」という「中心のおもしろさ」を探究していくことが考察された。さらに、エピソード③では、白チームの腕を伸ばしたり後ろから押したりする様子から、他者との対話において、「もっとスムーズにスピードをつなぐことはできないか」という新たな共有の課題が生まれ、チームが一丸となってリレー遊びの世界に浸って行く様子が見られた。その世界では、チーム内の他者は単なる協力者ではなく、リレー遊びの「中心のおもしろさ」を探究するために欠かすことのできない他者として位置づき、自己の身体と他者とのかかわりが融合して、運動世界への参加の仕方に変容が見られたり、子どもの夢中度の深まりが考察された。

5.2 場の働きかけによる「身体技法の形成」

エピソード②では、階段という場に働きかけられて、上がる時にはスピードが落ちないように意識的に身体を動かす「主体としての身体」になっていた。下る時には転ばないように勢いをコントロールする「主体としての身体」は見られるものの、勢いに任せる「客体としての身体」が主に見られた。2回目になると、経験もあってか、自然に勢いに体を任せることができおり「客体としての身体」として位置づいていた。

このことから、子どもは場との対話を行い、「どうしたらスピードを落とさずに走れるか」というリレー遊びの「中心のおもしろさ」について思考しつつ、場に合った走り方を徐々に形成して行ったと考えられる。場という環境が、子どもの「身体技法の形成」に有効であることが考察された。

5.3 他者との対話による「身体技法の形成」

エピソード①では、サトシがノリコに腕を支えられ、ヒサコに背中を押されてスタートする様子が見られた。この時のサトシの身体は、自分の意志はなく、「客体としての身体」として位置づいていた。しかし、その後、サトシは友だちの支援がなくても自分から腕を伸ばしてタッチし、勢いよくスタートを切る姿に変化している。この時のサトシの身体は「主体としての身体」として位置づいていた。

このことから、「スピードつなぐ」というリレー遊びの「中心のおもしろさ」を具体化する方法、つまり腕を伸ばしてタッチして勢いよくスタートするという「身体技法の形成」を他者との対話の中で進めて行ったことが考察された。

6. おわりに

本研究は、小学校の「走の運動（リレー）遊び」における協同的な学びの授業をデザインし、授業実践から子どもの「学び」のありようについて浮き彫りにすることを目的としてきた。

リレー遊びの「中心のおもしろさ」を核にしなが、自己（身体）と他者やモノ（場・ルールなど）のかかわり合いを工夫して、どう「学び」を生起させるかを大切に授業をデザインした。

本授業デザインにおける子どもの「学び」のありようとしては、他者との対話による運動世界における「中心のおもしろさ」の探究が見られた。また、場や他者との対話によって、場や状況に合った子どもの「身体技法の形成」が見られた。

本授業デザインは、すべての子どもに「学び」が生起しているとは言い難く、課題づくりなどについては今後の課題とする。

註

- 1 「走の運動遊び」（かけっこ・リレー遊び）についてのアンケートは、M県Y市立S小学校1年2組の子ども21名を対象に行った。アンケート内容は、「今までのかけっこやリレー遊びは楽しかったですか。理由も書きましょう。」である。
- 2 制限時間のルールは、1人で走る時は20秒以内（第2時までは10秒以内であったが子どもの実態と合わな

かったため 20 秒以内に変更した)、ペアの時は 35 秒以内、グループの時は 1 分以内、学級全体は 3 分 30 秒以内とした。

引用・参考文献

- 久保 健 (1997) 『教育技術 MOOK 小一～小六 走・跳・投の遊び 陸上運動の指導と学習カード』小学館 p.78
- 松田恵二・山本俊彦 (2001) 「『かかわり』を大切にしたい新しい体育授業」『「かかわり」を大切にしたい小学校体育の 365 日』教育出版 pp.2-31
- 岡野 昇 (2009) 「『かかわり』を基軸とした体育授業の研究動向」『三重大学教育学部紀要、自然・人文・社会・教育科学』三重大学教育学部 第 60 巻 pp.197-205
- 岡野 昇 (2011a) 「体育における『学び』の探求の移り変わり」『体育科教育』大修館書店 第 59 巻第 6 号 pp.14-17
- 岡野 昇 (2011b) 「体育科における協同的な学び」『学びの共同体研究会』第 3 回研究会講演資料 於熱海後楽園ホテル
- 岡野 昇 (2011c) 「体育における『学び』の三位一体」『体育科教育』大修館書店 第 59 巻第 6 号 pp.32-36
- 佐藤 学 (1995) 「学びの対話的实践へ」『学びへの誘い』東京大学出版会 pp.49-91