

# 中学校体育授業における「アルティメット」の授業成果に関する研究

－仲間づくりへの効果の検証－

竹内 孝文\*・牛來明日香\*\*・本田 雅一\*\*\*・  
梶 規子\*\*\*\*・富永 智樹\*\*\*\*\*・久保 健\*\*\*\*\*

A Study on class results of “Ultimate” in Junior High School Physical Education  
Classes: Examination of the effect on Relationship Building

Takafumi Takeuchi, Asuka Gorai, Masakazu Honda,  
Noriko Kaji, Tomoki Tominaga, Takeshi Kubo

本研究では中学校体育授業においてアルティメットの授業を実践し、生徒の仲間づくりへの効果を検証することを目的とした。予備実践の期間は、2020年9月～10月であり、対象は、東京都X中学校第1学年の5クラス146名（男子73名、女子73名）、第2学年の5クラス146名（男子85名、女子61名）であった。本実践の期間は、2020年10月～11月であり、対象は、東京都Y中学校第1学年の4クラス115名（男子58名、57名）であった。

予備実践では8時間のアルティメットの授業を通して、診断的・総括的授業評価の結果が向上した。この結果を踏まえ、本実践においても同様に8時間のアルティメットの単元を実施した。その結果、本実践においては単元の途中で仲間づくりの形式的授業評価の平均得点が低下したものの、最終的には平均得点が向上した。

以上を踏まえ、全8時間のアルティメットの授業は生徒の仲間づくりに対して効果があることが明らかになった。

キーワード：体育授業、フライングディスク、仲間づくりの形式的授業評価

## I 緒言

我が国では、2020年に新型コロナウイルスの感染者が確認されて以来3年の月日が経過した。学校教育においては、教育活動を止めないためにこの3年間で、様々な取り組みが行われてきた。それは、実技を伴う体育授業においても同様であり、これまでに教師たちの工夫を凝

---

2023年5月8日受理

\* 尚絅学院大学 総合人間科学系芸術・スポーツ部門 講師

\*\* 国際基督教大学 教養学部 特任講師

\*\*\* 国際基督教大学 教養学部 非常勤講師

\*\*\*\* 日本体育大学 体育学部 准教授

\*\*\*\*\* 日本体育大学大学院 教育学研究科 博士前期課程

\*\*\*\*\* みやぎ教育文化研究センター 研究委員

らした実践が報告されてきた<sup>注1)</sup>。このように学校現場では模索しながら教育活動を展開してきたが、現在ではコロナ禍以前に行われていたような対面での学習活動が徐々に再開されている。さらに、政府は新型コロナウイルスの感染症法上の分類を 2023 年 5 月 8 日に季節性インフルエンザと同様に「5 類」に引き下げることを決める（朝日新聞, online）など、収束の兆しが見えつつある。

新型コロナウイルス感染症拡大期には、学校において休校の措置がとられていたが、学校再開後に実施された子どもを対象にした調査結果では、人と過ごす時間について、「友だちと遊ぶ・過ごす」時間が増加したことが報告されている（ベネッセ教育総合研究所, 2022）。このことを踏まえると今後はさらに子ども同士のかかわりが活発になることが予測される。子どもたちが学校生活を送っていく上では、他者とのかかわりが重要であり、良好な人間関係を構築していくことが求められる。

人間関係を構築していく上では子ども同士の仲間づくりに着目する必要がある。体育授業においてはこれまでに体づくり運動の授業において単元を通して子どもたちの仲間づくりが向上したことが報告されている（小松崎ほか, 2001）。先行研究を踏まえても、体育授業ではスポーツを通して子ども同士のかかわりがあることから仲間づくりに貢献できる可能性を秘めている。さらに、体育授業において取り扱うスポーツ種目の特性に着目することで子どもたちの仲間づくりに期待を寄せることができる。

子どもたちの仲間づくりへの効果が期待できるスポーツ種目として注目したいのがアメリカ発祥の「アルティメット」だ。アルティメットは 100m × 37m のフィールド内でフライングディスク（以下、ディスク）をパスによって運び、相手陣地のエンドゾーン内でディスクをキャッチすると得点（1 点）となる 7 人制のチームスポーツである（アルティメット公式ガイド, 2021）。アルティメットの特徴として、自己審判制（セルフジャッジ）で試合を進めるというルール（図 1 参照）がある点をあげることができ、「スピリット・オブ・ザ・ゲーム」（以下、SOTG）の考え<sup>注2)</sup>に基づき試合後はコート中央に集まり、自分のチーム及び相手チームがフェアプレイをできていたかなど、チーム同士で良かったところを評価し合う活動も行われる。

中学校におけるディスクを使用した体育授業の実践では、生徒の質問紙調査の結果からディスクの楽しさとして「滞空時間が長いこと」や「下手な人、上手な人が特別ないからみんなと一緒に考えながらできる喜びがある」といった内容があったことが報告されている（中村ほか, 1997）。

上述したように、SOTG の考え方にに基づき試合後に生徒同士のかかわりあいがあること、及びディスクの飛行特性から生徒の技能差に関係なくゲーム参加が期待できることを踏まえれば、アルティメットは生徒同士の仲間づくりに効果があることが予想される。しかし、アルティメットに関する先行研究では、大島（2017）が授業の成果を学習者の感想文のみで検討するに留まっている。また、去川（2018）はアルティメットの実践において質問紙を用いて子どもの運動有能感の変容について検討しているが仲間づくりについては検討していない。また、大崎ほか（2021）は中学生を対象にアルティメットの運動強度について検討している。そこでは、中学生においても成人プレーヤーと同等レベルの運動強度であったことを報告しており、体力向上を目的としたプログラムへの活用を示唆している。以上のようにアルティメットの研究成果についてはその数は乏しい現実であり、体育授業において導入されてきているが仲間づくりに着目した研究は蓄積されていない。

そこで、本研究では、中学校体育授業においてアルティメットの授業を実践し、生徒の仲間づくりへの効果を検証することを目的とする。アルティメットの授業において、仲間づくりへの効果が明らかになることで、対面授業が再開してきた学校教育において子ども同士が人間関係を構築していくための体育授業の実践として有益な示唆を与えられる点に本研究の意義があると言える。

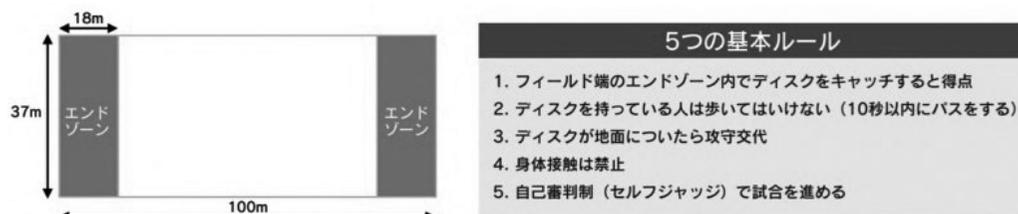


図1 アルティメットの5つの基本ルール（アルティメット公式ガイド，2021）

## II 予備実践

### 1. 目的

予備実践の目的は、中学校体育授業において全8時間のアルティメットの授業成果を明らかにし、本実践で実施するアルティメットの単位について検討することである。

### 2. 方法

#### 2.1. 期間と対象

期間は、2020年9月～10月であった。対象は、東京都X中学校第1学年の5クラス146名(男子73名、女子73名)、第2学年の5クラス146名(男子85名、女子61名)であった。

#### 2.2. 授業実践者と実践したアルティメットの単位

授業実践者について、アルティメットはゴール型種目の中でもバスケットボールなどと比較して体育授業における研究蓄積が浅いことから、アルティメットの専門的な知識を有する指導者が介入する必要があると判断した。そこで日本フライングディスク協会に所属するS氏が介入することとした。S氏はアルティメットにおける全日本選手権や世界選手権の出場経験があり、現在は小学校や中学校でフライングディスク講習会の講師を務めるなど指導経験も有していた。なお、実践校との打ち合わせの結果、予備実践ではX中学校の保健体育科教員3名が中心となりS氏がサポートする形で授業を展開した。

実践したアルティメットの単位は図2の通りである。活動内容についてはS氏が設定した内容に対して実践校の保健体育科教員及び体育科教育学を専門とする大学教員で協議し共通理解を得て決定した。

主な学習内容としては、中学校学習指導要領解説保健体育編の第1学年及び第2学年のゴール型に示された例示を参考に設定した。単元4時間目まででは「マークされていない味方にパスを出すこと」と設定し、単元5時間目からの後半では「パスを受けるために、ゴールの前の空いている場所に動くこと」及び「マナーを守ったり相手の健闘を認めたりして、フェアなプ

レイを守ろうとすること」と設定した。

単元内で実施した活動について、ボンバーでは、指導者が投げ手となり、空間にパスを出し、生徒が捕り手となり空間に走り込みパスをキャッチする。ツーメンでは、生徒同士がペアになり、同じ進行方向に進みながら、走っている捕り手に対してパスを送る。ディスクをキャッチしたら止まり、その場からペアの捕り手にパスを出す。とりかごではオフェンスが4人で四角形をつくり、その四角形の中に1人のディフェンスが入る。オフェンスはディスク保持者が片足を軸にピボットの動きをしながらフリーの捕り手にパスを出す。フリーの捕り手はパスをもらいやすい位置に移動し投げ手からのパスをキャッチする。ディフェンスはディスク保持者をマークしパスを阻止する。ラダードリルでは、生徒が1列になり、一番端の生徒からパスをつないでいく。捕り手の生徒はディスク保持者に近い方から順番に左右どちらかの空間に走り込みパスを受ける。カットバックドリルでは、ラダードリルと同じ手順で、捕り手の生徒が左右どちらかの空間に走りこんだ際に途中で投げ手がいる手前方向に切り返しパスをキャッチする。パスゲーム（2対2）では、制限時間内にオフェンスは捕り手に対してパスをつなぎ続ける。ディフェンスは、パスを阻止する。メインゲーム（4対4）では、1試合を7分間とした。また、試合後は生徒同士が円になり、フェアプレイはできていたか、良かったところ（自分のチームと相手のチーム）、相手チームへのアドバスの3点を伝え合うスピリットサークルを行った。また、本研究で使用したフライングディスクはディスククラフト社のウルトラスター（175g）であった。

	1	2	3	4	5	6	7	8
学習内容	マークされていない味方にパス出すこと				パスを受けるために、ゴールの前の空いている場所に動くこと マナーを守ったり相手の健闘を認めたりして、フェアなプレイを守ろうとすること			
学習過程	準備運動／キャッチ&スロー							
	バックハンド、 フォアハンド の説明	ツーメン	とりかご		オフェンスの 戦術の説明	ディフェンスの 戦術の説明	チームミーティング・練習	
	ボンバー	とりかご	ラダードリル・ カットバックドリル	メインゲーム（4対4）、スピリットサークルによる振り返り				バスゲーム （2対2）

図2 単元計画

## 2.3. 収集データ

### 2.3.1. 診断的・総括的授業評価

診断的・総括的授業評価は「楽しむ（情意目標）」「できる（運動目標）」「まなぶ（認識目標）」「まもる（社会的行動目標）」の4因子、各因子5項目、合計20項目で構成されている。調査は生徒を対象に単元の始まる前と終わった後の2回行い、診断的評価としての状況把握と総括的評価としての成果把握を比較検討すれば、授業改善のための情報が得られるとされている。回答形式については、3段階評定法を用い、それぞれの項目を「はい」「どちらでもない」「いいえ」の順に、3、2、1点とし、各因子は5項目の合計得点、総合評価はすべての項目の合計得点から算出し、結果を導き出す（高田ほか、2003）。

本研究では、X中学校で行われた予備実践の単元1時間目と単元8時間目終了時の2回実施し得点を比較することとした。また、2群間の平均値の差の検定を行うために対応のあるt検定を実施した。統計処理には、SPSS Statistics ver.25を使用し、統計的有意水準は5%に設定

した。

なお、質問紙調査の実施は教師、学校長の了承を得て行われた（日本体育大学倫理委員会承認番号 020-H090）。また、後述する本実践においても同様の倫理的配慮を行った。

### 3. 結果

単元前と単元後それぞれについて、1年生の診断的・総括的授業評価の得点を算出し、平均値の差の検定を行った（表1）。検定の結果、「楽しむ（情意目標）」において1%水準で有意差が見られ、「できる（運動目標）」「まなぶ（認識目標）」及び「総合得点」において0.1%水準で有意差が見られた。したがって、1年生の診断的・総括的授業評価の得点は、単元後は単元前に比べて、「楽しむ（情意目標）」「できる（運動目標）」「まなぶ（認識目標）」及び「総合得点」が高かった。

さらに、1年生と同様に2年生の診断的・総括的授業評価の得点を算出し、平均値の差の検定を行った（表2）。検定の結果、「まなぶ（認識目標）」「まもる（社会的行動目標）」において1%水準で有意差が見られ、「楽しむ（情意目標）」「できる（運動目標）」及び「総合得点」において0.1%水準で有意差が見られた。したがって、2年生の診断的・総括的授業評価の得点は、単元後は単元前に比べて、「楽しむ（情意目標）」「できる（運動目標）」「まなぶ（認識目標）」「まもる（社会的行動目標）」及び「総合得点」のすべてが高かった。

以上の結果から、予備実践で設定した単元においてアルティメットの授業成果が明らかとなった。このことを踏まえて本実践でも同様の単元で全8時間のアルティメットの授業を実施することとした。

表1 診断的・総括的授業評価の結果（1年生）

項目名	単元前		単元後		単元前後の差	t 値	有意差
	平均	標準偏差	平均	標準偏差			
楽しむ（情意目標）	13.57	1.471	13.89	1.395	0.32	-2.917	**
できる（運動目標）	11.71	2.307	12.53	2.102	0.82	-7.164	***
まなぶ（認識目標）	13.37	1.531	13.75	1.284	0.38	-3.922	***
まもる（社会的行動目標）	14.64	0.682	14.55	0.947	-0.09	0.977	n.s.
総合得点	53.29	4.317	54.97	3.936	1.67	-7.207	***

(\*\* :  $p < .01$  \*\*\* :  $p < .001$ )

n=146

表2 診断的・総括的授業評価の結果（2年生）

項目名	単元前		単元後		単元前後の差	t 値	有意差
	平均	標準偏差	平均	標準偏差			
楽しむ（情意目標）	13.03	1.698	13.60	1.676	0.57	-5.151	***
できる（運動目標）	11.52	2.257	12.29	2.299	0.77	-5.842	***
まなぶ（認識目標）	13.34	1.454	13.66	1.450	0.32	-2.751	**
まもる（社会的行動目標）	14.32	1.149	14.64	0.846	0.32	-2.975	**
総合得点	52.48	4.657	54.18	4.689	1.71	-6.436	***

(\*\* :  $p < .01$  \*\*\* :  $p < .001$ )

n=146

### Ⅲ 本実践

#### 1. 目的

本実践の目的は、中学校体育授業において全8時間のアルティメットの授業を実践し、生徒の仲間づくりへの効果を検証することである。

#### 2. 方法

##### 2.1. 期間と対象

期間は、2020年10月～11月であった。対象は、東京都Y中学校第1学年の4クラス115名（男子58名、57名）であった。なお、本実践においては実践校の事情により第1学年のみを対象とした。

##### 2.2. 授業実践者と実践したアルティメットの単元

授業実践者について、実践校との打ち合わせの結果、本実践ではS氏が中心となりY中学校の保健体育科教員2名がサポートとして授業を展開した。また、実践したアルティメットの単元については、予備実践の結果を踏まえ、本実践においても予備実践と同様の内容で設定した。

##### 2.3. 収集データ

###### 2.3.1. 形成的授業評価

形成的授業評価は「成果」「意欲・関心」「学び方」「協力」の4次元9項目から構成されている。毎回の授業後に調査を実施し、各項目「はい」「どちらでもない」「いいえ」の3件法で回答する。「はい」に3点、「どちらでもない」に2点、「いいえ」に1点を与えて平均点を算出する。算出した平均点を評価基準（表3）に照らして5段階で評価する（高橋ほか，2003）。

本研究では、毎回の授業後に調査を実施し、単元過程における形成的授業評価の推移を示すこととした。なお、本実践では4クラスのデータを収集し、4クラスの全体的な傾向をみるため、本論文では形成的授業評価の総合評価の結果のみ示す。

###### 2.3.2. 仲間づくりの形成的授業評価

仲間づくりの形成的授業評価は「集団的達成」「集団的思考」「集団的相互作用」「集団的人間関係」「集団的活動への意欲」の5因子、各因子2項目、合計10項目で構成されている。形成的授業評価と同様に、毎回の授業後に調査を実施し、各項目「はい」「どちらでもない」「いいえ」の3件法で回答する。「はい」に3点、「どちらでもない」に2点、「いいえ」に1点を与えて平均点を算出する。仲間づくりの形成的授業評価では、評価基準が示されていないが、先行研究の知見では、少なくとも2.5点以上の平均得点を得ていることが授業成果のめやすだとされている（小松崎・高橋，2003）。

仲間づくりの形成的授業評価においても、毎回の授業後に調査を実施し、単元過程における仲間づくりの形成的授業評価の推移を示すこととした。その際、4クラスの全体的な傾向をみるため、本論文では仲間づくりの形成的授業評価の総合評価の結果のみ示す。

表3 形成的授業評価の診断基準（長谷川ほか，1995）

次元	項目	評定				
		5	4	3	2	1
成果	1. 感動の体験	3.00～2.62	2.61～2.29	2.28～1.90	1.89～1.57	1.56～1.00
	2. 技能の伸び	3.00～2.82	2.81～2.54	2.53～2.21	2.20～1.93	1.92～1.00
	3. 新しい発見	3.00～2.85	2.84～2.59	2.58～2.28	2.27～2.02	2.01～1.00
	次元の評価	3.00～2.70	2.69～2.45	2.44～2.15	2.14～1.91	1.90～1.00
意欲・関心	4. 精一杯の運動	3.00	2.99～2.80	2.79～2.56	2.55～2.37	2.36～1.00
	5. 楽しさ体験	3.00	2.99～2.85	2.84～2.60	2.59～2.39	2.38～1.00
	次元の評価	3.00	2.99～2.81	2.80～2.59	2.58～2.41	2.40～1.00
学び方	6. 自主的学習	3.00～2.77	2.76～2.52	2.51～2.23	2.22～1.99	1.98～1.00
	7. めあてをもった学習	3.00～2.94	2.93～2.65	2.64～2.31	2.30～2.03	2.02～1.00
	次元の評価	3.00～2.81	2.80～2.57	2.56～2.29	2.28～2.05	2.04～1.00
協力	8. なかよく学習	3.00～2.92	2.91～2.71	2.70～2.46	2.45～2.25	2.24～1.00
	9. 協力的学習	3.00～2.83	2.82～2.55	2.54～2.24	2.23～1.97	1.96～1.00
	次元の評価	3.00～2.85	2.84～2.62	2.61～2.36	2.35～2.13	2.12～1.00
総合評価(総平均)		3.00～2.77	2.76～2.58	2.57～2.34	2.33～2.15	2.14～1.00

### 3. 結果

#### 3.1. 形成的授業評価

図3は単元過程における各クラスの形成的授業評価総合評価の推移の結果である。全体の傾向として単元3時間目、4時間目あたりで低下しているものの概ね右肩上がりに推移していることが確認できる。

#### 3.2. 仲間づくりの形成的授業評価

図4は単元過程における仲間づくりの形成的授業評価の推移である。形成的授業評価の結果と同様に全体の傾向として単元3時間目、4時間目あたりで低下しているものの4クラス全てにおいて右肩上がりのグラフとなっている。4クラスとも最終的に単元8時間目において平均が2.7以上を示しており単元経過とともに仲間づくりの形成的授業評価の平均が向上した。

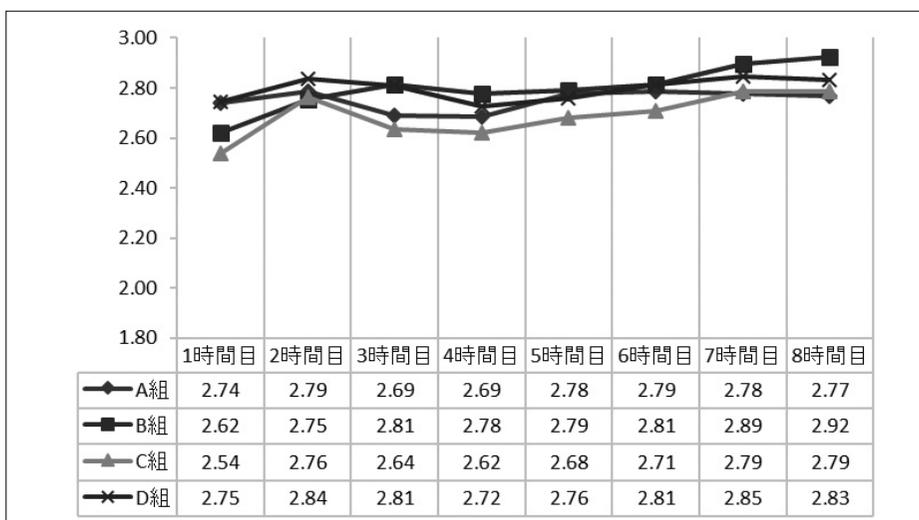


図3 単元過程における各クラスの形成的授業評価総合評価の推移

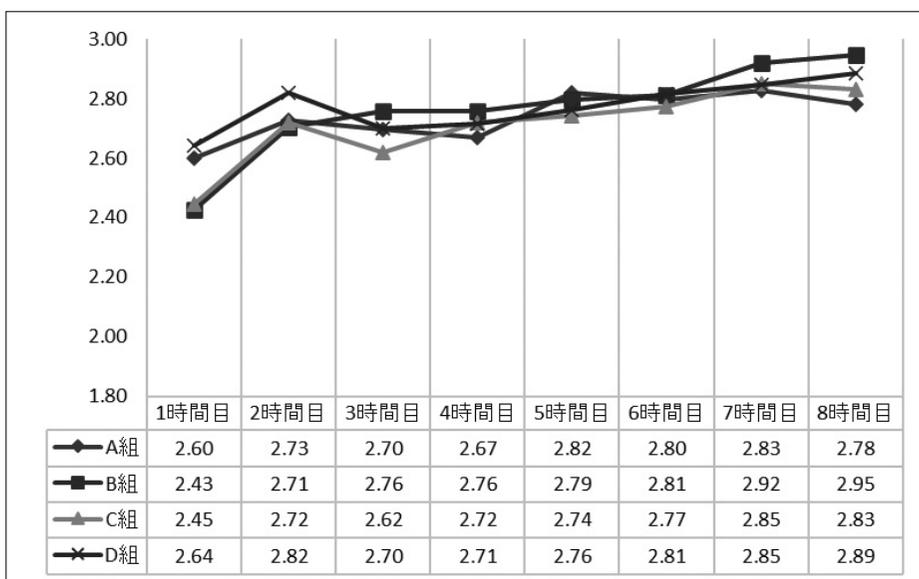


図4 単元過程における仲間づくりの形成的授業評価の推移

#### IV 考察

予備実践では、診断的・総括的授業評価を用いてアルティメットの授業成果を検討した。その結果、1年生と2年生ともにアルティメットの単元前後で診断的・総括的授業評価が有意に向上することが確認できた。このことについては、本研究で設定した、アルティメットの単元の学習内容が関係していると考えられる。学習内容を単元4時間目までは「マークされていな

「味方にパスを出すこと」と設定し、単元5時間目からは「パスを受けるために、ゴールの前の空いている場所に動くこと」及び「マナーを守ったり相手の健闘を認めたりして、フェアなプレイを守ろうとすること」と設定していた。単元前半では基礎技能の習得を中心とした学習内容を設定し、単元後半ではボールを持たない動きと仲間とのかかわりを中心とした学習内容を設定していた。このように、単元の中で学習内容を明確にしていたことで診断的・総括的授業評価の全ての項目及び総合得点が向上したと推察される。

本実践で実施した形成的授業評価の結果について、表3に示した形成的授業評価の診断基準の総合評価（総平均）に照らし合わせても本研究で対象となった4クラスはすべて最終的に総合評価で2.77以上あり、評定5をつけることができ、特に優れた授業であったと推察される（長谷川ほか、1995）。

また、仲間づくりの形成的授業評価においても、全体の傾向として右肩上がりのグラフとなっており、最終的には4クラスすべてにおいて平均得点が2.78以上となった。先行研究では、2.5以上の平均得点を得ていることが授業成果のめやすだとされている（小松崎・高橋、2003）ことを踏まえれば、最終的におおむね満足のいく結果が得られたといえる。

一方で、全体の傾向として単元3時間目、4時間目で平均得点の低下が見られた。先行研究において、7時間扱いを超える長い単元では、単元途中で「落ち込み」が発生することが報告されている。その原因には、授業内容における課題の難易度などが関係していると報告されている（小松崎・高橋、2003）。本研究で実施した、全8時間のアルティメットの単元では第3時間目でパスゲームを実施し、第4時間目からメインゲームを実施したことにより授業内容の難易度が上がったことが関係していると推察される。一方で、第4時間目からは4クラスとも緩やかに平均得点が向上していった。このことについて、メインゲーム後には、生徒同士が円になり自分のチーム及び相手のチームがフェアプレイはできていたか、良かったところはどこか、相手チームへのアドバイスの3点を伝え合うスピリットサークルを行ったことが関係していると考えられる。

## V 結論

本研究の目的は中学校体育授業においてアルティメットの授業を実践し、生徒の仲間づくりへの効果を検証することであった。まず、本実践で実施するアルティメットの単元を検討するために予備実践を行った。予備実践の期間は、2020年9月～10月であった。対象は、東京都X中学校第1学年の5クラス146名（男子73名、女子73名）、第2学年の5クラス146名（男子85名、女子61名）であった。本実践の期間は、2020年10月～11月であった。対象は、東京都Y中学校第1学年の4クラス115名（男子58名、57名）であった。

その結果、予備実践では8時間のアルティメットの授業を通して、診断的・総括的授業評価の結果が向上した。この結果を踏まえ、本実践においても同様に8時間のアルティメットの単元を実施した。その結果、本実践においては単元の途中で仲間づくりの形成的授業評価の平均得点が低下したものの、最終的には平均得点が向上した。以上を踏まえ、全8時間のアルティメットの授業は生徒の仲間づくりに対して効果があることが明らかになった。

本研究で明らかになったことを踏まえ、対面授業が再開してきた学校教育においてアルティメットの授業は子ども同士が人間関係を構築していく上での授業実践になることが示唆され

た。なお、本研究では質問紙調査を用いて検討したが、授業内における子どもの様子や技能の変容など精緻な分析については今後の課題としたい。

## 謝辞

本研究の実施にあたり、授業実践にご協力頂きました中学生の皆さん並びに教職員の皆様を中心に感謝申し上げます。また、論文執筆に際してデータ入力にご協力頂きました大学生の皆さんに感謝の意を表します。

## 注

- 1) 大修館書店が発行している月刊専門誌「体育科教育」では、2020年7月号～9月号において、新型コロナウイルス特集が組まれている。そこでは、コロナ禍において体育授業や保健授業を展開する教師たちの工夫を凝らした授業実践が報告されている。
- 2) SOTGの目的として、他者の立場にたつて考える習慣を身につけること。自分の考えを伝えることができるようになること。それを他の授業や私生活などのアルティメット以外でも実践できるようになることがあげられる。これらは、他者と意見が合わなかった場合に話し合いで解決するためには、他者の考えを受け止め自分の考えを伝える。さらには第三者の意見も聞き公平に判断するといった考え方に基づいている。

## 引用・参考文献

- 朝日新聞（2023）新型コロナ、5月8日に「5類」に決定屋内マスクは「個人の判断」。  
[https://digital.asahi.com/articles/ASR1W63HJR1VUTFL00M.html?\\_requesturl=articles%2FASR1W63HJR1VUTFL00M.html&pn=5](https://digital.asahi.com/articles/ASR1W63HJR1VUTFL00M.html?_requesturl=articles%2FASR1W63HJR1VUTFL00M.html&pn=5),（参照日 2023年1月30日）。
- ベネッセ教育総合研究所（2022）コロナ禍における学びの実態－中学生・高校生の調査にみる休校の影響－。  
[chrome-extension://efaidnbmninnbpcjpcglclefindmkaj/https://berd.benesse.jp/up\\_images/research/manabijittai2020\\_all.pdf](chrome-extension://efaidnbmninnbpcjpcglclefindmkaj/https://berd.benesse.jp/up_images/research/manabijittai2020_all.pdf),（参照日 2023年1月30日）。
- 長谷川悦示・高橋健夫・浦井孝夫・松本富子（1995）小学校体育授業の形成的評価票及び診断基準作成の試み。スポーツ教育学研究, 14（2）：91-101。
- 一般社団法人日本フライングディスク協会 HP アルティメット公式ガイド 2021。  
[https://www.jfda.or.jp/web/wp/wp-content/uploads/2021/03/2021UltimateGuide\\_20210331.pdf](https://www.jfda.or.jp/web/wp/wp-content/uploads/2021/03/2021UltimateGuide_20210331.pdf),（参照日 2023年1月31日）。
- 小松崎敏・米村耕平・三宅健司・長谷川悦示・高橋健夫（2001）体育授業における児童の集团的・協力的活動を評価する形成的評価票の作成。スポーツ教育学研究, 21（2）：57-68。
- 小松崎敏・高橋健夫（2003）仲間づくりの成果を評価する。高橋健夫編著, 体育授業を観察評価する。明和出版：東京, pp16-19。
- 文部科学省（2017）中学校学習指導要領解説保健体育編。東山書房。
- 中村昌子・黒川哲也・海野勇三（1997）体育科における授業づくりの実践分析－中学校フライング・ディスクの「ゲームづくり」実践の検討－。山口大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要, 8：81-107。
- 大崎恵介・本田雅一・佐藤竜也・吉田楓・石川文香（2021）中学生におけるアルティメットゲーム中の運動強度。コーチング学研究, 35（1）：63-73。
- 大島寛（2014）バックハンドスロー・スキルの習得に主眼を置いた5人制アルティメットの教材開発。近畿大学教養・外国語教育センター紀要（一般教養編）, 4（1）：21-42。
- 去川英俊（2018）第2章－13【高学年】スロー・ラン・キャッチ！みんなでつなぐ「アルティメット」の実践。佐藤政臣・富永泰寛編著, 「資質・能力」を育むボール運動の教材づくり－全員参加を保証する体育学習を目指して－。大修館書店：東京, pp.106-111。
- 高田俊也・岡沢祥訓・高橋健夫（2000）態度特定による体育授業評価法の作成。スポーツ教育学研究, 20（1）：

31-40.

高田俊也・岡沢祥訓・高橋健夫（2003）体育授業を診断的・総括的に評価する。高橋健夫編著，体育授業を観察評価する。明和出版：東京，pp8-11.

高橋健夫・長谷川悦示・刈谷三郎（1994）体育授業の「形成的評価法」作成の試み－子どもの授業評価の構造に着目して－。体育学研究，39：29-37.

高橋健夫・長谷川悦示・浦井孝夫（2003）体育授業を形成的に評価する。高橋健夫編著，体育授業を観察評価する。明和出版：東京，pp12-15.