

## 愛好的態度の形成につながる「体づくり運動」の単元開発

板井 直之\*, 清水 将\*\*

(令和3年2月19日受理)

ITAI Naoyuki, SHIMIZU Sho

Development of a Unit in “Physical Fitness” that Promotes a Positive Attitude Towards Exercise

### 要 約

「豊かなスポーツライフの実現」は、体育科の目指す最終目標であり、小学校学習指導要領解説総則編においても「現代的な諸課題に対応し求められる資質・能力」の1つとして示されている。この目標の実現を図るために、運動やスポーツに対する好意的な態度形成は、重要な鍵となる。そこで、本研究は、運動や体育に対する「愛好的態度」の形成につながる「体づくり運動」のあり方を、単元開発とその実践から検証し、明らかにすることとした。高田典衛(1972)が示した「よい体育授業の条件(高田4原則)」を満たす授業並びに高橋健夫(1989)やクルム(1992)が提唱した「体育の具体的目標構造」を実現する「体づくり運動」の単元開発を小学校高学年対象に行った。その結果、「情意目標」の達成並びに体育や「体づくり運動」に対する情意面に有意な変容が認められ、開発単元は、「愛好的態度」の形成につながるという結論が得られた。

### 1. はじめに

運動、スポーツ以外の余暇活動への興味・関心は拡大し、人々の運動習慣を変化させている。都市化と少子化、時間に追われるような多忙感ある暮らしは、子どもたちから外遊びの機会や時間、仲間と関わる機会を奪っている。こうした影響は、子どもたちの体力低下や生活習慣病への危険性を高め、心身の健康を脅かすのみならず、人間関係の希薄化、遊びの中から身に付ける社会性、我慢する心や他者を思いやる心など、生きていくために必要な経験や能力の育成にも暗い影を落としかねない。

運動をする子とそうでない子の二極化傾向も懸念されて久しい。北村(2011)は、「基本的動

作の未習得」による「運動能力の低下」を指摘し、子どもの体力向上のための取組ハンドブック(2012)が示す新体力テストの結果では、運動能力が高かった昭和60年頃の水準と比較すると依然低い傾向にあることが報告されている。このような現状にある今だからこそ、運動やスポーツの意義や価値、可能性を再認識することが必要であり、現在及び将来の心身の健康について考え、「豊かなスポーツライフの実現」を図る「資質・能力」の育成が、子どもたち一人一人に求められている。そして、生涯にわたる「豊かなスポーツライフの実現」を考えたとき、運動や体育が「好きだ、楽しい」という「愛好的態度」を育み、運動やスポーツに対する「志向性、親和性」につなげることは、重要な鍵となる。なお、「体づくり運動」に関す

\* 岩手大学大学院教育学研究科, \*\* 岩手大学大学院教育学研究科教職実践専攻, \*\*\* 岩手大学教育学部

る先行研究は、調査研究や教材開発、方法論や指導法など多岐にわたるものの、「愛好的態度」の形成を目的に、「体づくり運動」の単元開発を行ったものは認められず、「体づくり運動」の実践研究においても、小学校高学年を対象としたものは限られる。

そこで、研究の目的を「運動や体育に対する『愛好的態度』の形成につながる『体づくり運動』のあり方を、小学校高学年の単元開発とその実践から検証し、明らかにすること」とした。

## 2. 方法

研究の目的を明らかにするために、2つの課題を設定し、その解決を図っていく。

課題1 「愛好的態度」の明確化を図ること並びに「体づくり運動」の単元開発の知見を得ることとし、文献研究により明らかにする。

課題2 「愛好的態度」の形成につながる「体づくり運動」の単元を開発することとし、開発単元の実践、結果の分析、検証より明らかにする。

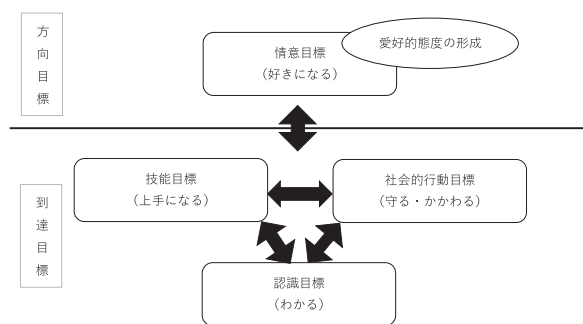
### 1 課題1

#### (1) 愛好的態度について

「愛好的態度」は、1977年学習指導要領に位置付けられた重点目標であり、その後の学習指導要領にも踏襲されてきた体育科の「態度」の根底にある考え方である。そのため、生涯にわたって運動、スポーツに親しむ基となる態度と捉えることができる。高橋ら(2004)は、「生涯スポーツをめざす体育授業においては、情意目標(楽しさの体験)は重視されなければならない」としながらも、「これは常にめざすべき方向目標であっても、中心的な学習内容にはなりえない。(中略)大切なことは、運動への志向性(情意目標)に肯定的に働きかけるような運動技術の学習や社会的行動の学習のあり方であり、これらの内容の位置づけをあいまいにして、楽しさのみを強調することは

問題である」と述べている。つまり、「愛好的態度」は、体育授業の具体的目標である「技能、認識、社会的行動」の目標達成により図られる方向目標であり、高橋(1989)やクルム(1992)が提唱する「体育の具体的目標構造」においても、「技能、認識、社会的行動目標」の3つの目標が相互に関連付きながら達成されることにより、「情意目標」の達成が図られる関係性が示されている(図1)。そして、学校体育において、「愛好的態度」は、成果が得られる「よい体育授業」を要として形成されと考えられる。その「よい体育授業」について、高田(1972)は、「①せいっぱいの運動②わざや力の伸び③なかよく学習④新しい発見」の4つ(高田4原則)を示しており、これは、「体育の具体的目標」とも合致する(図2)。つまり、「高田4原則」を満たすことは、「体育の具体的目標」である「技能、認識、社会的行動目標」を達成することであり、それは同時に、方向目標である「情意目標」の達成へとつながる。

そこで、本研究は、この考え方に依拠し、「愛好的態度」の形成を、「『よい体育授業(高田4原則)』の中で、体育科の具体的目標である『技能、認識、社会的行動目標の3つの目標が達成』され、児童もそれを実感している状態」と定義付けることとした。



体育の具体的目標の構造(高橋1989 クルム1992)と本研究における愛好的態度の関係

図1 体育の具体的目標の構造  
(高橋1989, クルム1992)を基に作図

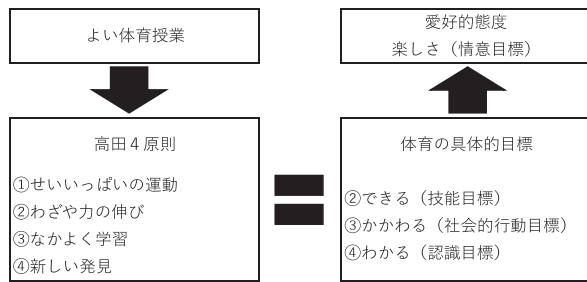


図2 高田4原則と体育の具体的目標と  
愛好的態度の関係図

## （2）体づくり運動について

高学年の「体ほぐしの運動」は、その行い方を理解するとともに、手軽な運動を行い、体を動かす楽しさや心地よさを味わうことを通して、自己や仲間の心と体の状態に気付いたり、仲間と豊かに関わり合ったりすることをねらいとしている。

「体の動きを高める運動」は、「体の柔らかさを高めるための運動、巧みな動きを高めるための運動、力強い動きを高めるための運動、動きを持続する能力を高めるための運動」で構成され、体力の必要性や体の動きを高めるための運動の行い方を理解するとともに、自己の課題を踏まえ、直接的に体力の向上を図ることをねらいとしている。

「体づくり運動」の授業づくりについて、伊藤（2010）らは、「欲求充足機能を前面に取り上げながら、結果として必要充足機能に結びつけること」の肝要さを、大塚（2004, 2005）は、「体力を高める運動にも楽しさや爽快感を引き出す教材づくりの工夫が必要であること」から「体力を高める運動と体ほぐしの運動を有機的に関連付けた教材開発の必要性」を、山本（2001）は、子どもたちに取り組ませる運動について「多様な広がりを持つ『プレイ（おもしろくて夢中にさせる）の連続』としてあることの重要性」を述べている。これらは、体力を高める目的とともに、児童の興味や情意的側面を重視することが、生涯にわたってスポーツや運動に親しむ素地づくりにつながることを示唆している。また、出井（2017）は、「体づくり運動では、ルールが単純で、全員が未熟ながらもなんとかできる運動を取り上げ、最後まで

きちんとやること、仲間と応援したり励まし合ったりして頑張り抜くことの大切さを実感させる教材を授業に意図的・意識的に導入すること」の必要性を述べている。「やってみたい」「できそうだ」と思える運動の選定や難易度の設定、児童の実態と教材との適合や仲間とよりよい関わりの中で学習する視点は、重要なポイントと言えよう。こうした要件を満たす単元や授業を構想することが、「愛好的態度」の形成につながる。

そこで、①「よい体育授業（高田4原則）」と「体育の具体的目標達成」につながる視点②学習指導要領の内容の具現化と「体づくり運動」の特性を満たす視点③体づくり運動の先行研究の知見④児童の実態との適合の4点を重視し、単元を開発することとした。

## 2 課題 2

### （1）開発単元について（図3）

全6時間構成の単元である。「体の動きを高める運動」の要素を含んだ「体ほぐしの運動」を選定し、それを意図的に位置付けることで、単元全体として「体ほぐしの運動」と「体の動きを高める運動」をなめらかにつなぐ構成とし、双方のねらいや内容の達成が図られるよう意図した。1単位時間を3分割して運動を位置付け、前半は、リズムに乗って多様な動きを高める運動、中盤は、プレイ性に優れた運動、終盤1, 2時間目は、グループの仲間との協力・協働が必要な運動、3時間目以降は、身に付けたい力に合わせ、目的的に運動に取り組む「スキルupタイム」を位置付けた。

運動（教材）の選定は必要とされる力が効果的に身に付く運動、児童が興味・関心をもち意欲が持続する運動、グループや仲間との協力・協働が必要とされる運動、プレイ性に優れた運動、日常への派生が期待される運動、児童の課題克服につながる運動など、多面的多角的な視点から選定した（表1）。

## 第5学年 A 体づくり運動（ア 体ほぐしの運動 イ 体の動きを高める運動）


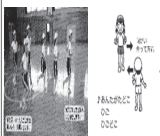

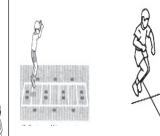

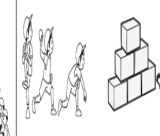
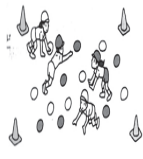
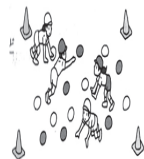



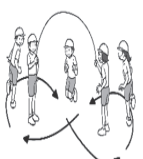
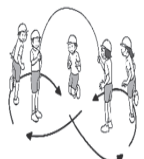
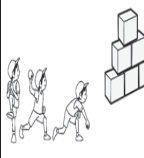
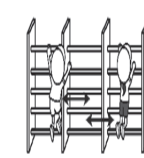
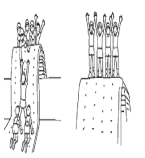
単元		体ほぐしの運動・体の動きを高める運動					
時		1	2	3	4	5	6
導入	0	オリエンテーション 単元・学習の流れ 目的・目標	課題・本時の流れの確認	課題・本時の流れの確認	課題・本時の流れの確認	課題・本時の流れの確認	課題・本時の流れの確認
	5						
学習の展開	10	バシユート走 (グループ・全体)	バシユート走 (グループ・全体) あんたがたどこさ (ペア)	あんたがたどこさ (ペア・グループ)	リズムジャンプ (個人)	リズムジャンプ (個人) あんたがたどこさ (全体)	〇〇ストラック (グループ・全体)
	15	バシユート走 (グループ・全体)	Hip ホップ				
	20		Hip おにごっこ (全体)	オセロゲーム (全体)	オセロゲーム (グループ・全体)	7 (セブン) ホールズ (グループ・全体)	7 (セブン) ホールズ (グループ・全体)
	25	心を1つに (風船・棒) (ペア・グループ)		ルーブリック・運動説明			
	30			スキルupタイム			
	35			シリーズ：しなやかな身体	〇〇ストラック	肋木スペシャリスト	〇〇の壁
	40	シンクロ長縄 (グループ)	シンクロ長縄 (グループ)				
	45	学習カードへの記入の仕方 振り返り・片付け	振り返り・片付け	振り返り・片付け	振り返り・片付け	振り返り・片付け	振り返り・片付け
	50						
	55						
評価	知識	① (ノート)					
	運動 (技能)				② (観察) 〇	② (観察) ☆	② (観察・ノート)
	思考・判断・表現		①② (観察・ノート)		①② (観察・ノート) ☆	①② (観察・ノート) 〇	
	主体的に学習に取り組む態度		②ノート	①③ (観察・ノート)			④ (ノート)

図3 開発単元「第5学年 体づくり運動」

表1 選定した運動（教材）一覧

	運動名	説明	体づくり運動				その他の観点						
			体ほぐし	動きを高める				プレイ性	課題克服	日常化	教具の工夫	音楽の活用	形態
				柔らかさ	巧みな動き	力強い動き	動きを持続する能力						
共通の運動	バシュート走	「追い抜き走」とスピードスケートの「バシュート」を組み合わせ、教材化。3～4人で1グループとなり、対面からスタートし、最終走者が速くゴールしたグループが勝ちとなる。	○				○						一斉
	心を1つに	「風船を落とさない（棒が倒れない）」うちに友達と位置を入れ替わる運動。	○		○				○				ペアグループ
	シンクロ長縄	跳ぶ順番を決め、回し手も長縄を跳ぶように工夫することで、全員が運動に参加できるよう工夫。	○		○		○			○			グループ
	あんたがたどこさ	童謡「あんたがたどこさ」に合わせてステップをする。左右のステップを繰り返し、「さ」のタイミングで、前にステップ。最後の「ちよっとかくせ」の歌詞でしゃがみこむ（昔遊びの工夫）。	○		○		○		○	○		○	ペアグループ 一斉
	Hipおにごっこ	おしりで移動しながら、おにごっこを行う運動（組み合わせの運動）。	○		○								一斉
	オセロゲーム	色の異なる2色の紙皿を、時間が来るまで、チームの色に返し続ける。			○		○		○		○		一斉
	リズムジャンプ	1本の線（ライン）をラダーに見立て、曲のリズムに合わせて、様々なステップをしながら移動。			○							○	一斉
	7（セブン）ボールズ	4チームで対戦。中央にある7つのボールを陣地に運ぶゲーム。中央からボールが無くなったら、相手の陣地からボールを奪う。1人がボールを運んだら、次の人にタッチするリレー形式。最終的に、多くボールを運んだチームが勝利。			○		○		○				一斉
スキルアップタイム	シリーズ「しなやかな身体」	ボールを使った「体の柔らかさ」を高める運動。ペアで行う際は、できるだけ離れた距離で実施できることが柔軟性の向上につながる。	○	○									個人 ペア
	〇〇ストラック	「的を直接ならう、ねらった空間を通す、宣言したものに当てる」など、運動の行い方を変えながら、投げえる力を高める。単元最後は、チームでの対戦形式で実施。			○			○	○		○		個人 一斉
	肋木スペシャリスト	「時間を決めて肋木にぶら下がる、肋木にぶら下がりながら足を上げて耐える、肋木を腕の力だけで横に移動する」など、運動の行い方を変えながら、力強い動きを高める。					○						個人
	〇〇の壁	ステージ上に、高さの異なる3段階の壁（跳び箱にマットをかぶせたもの）をつくり、それをよじ登る。			○		○		○				個人 グループ
オリエンテーション			単元の流れ、「体づくり運動」の単元で大切にしたいキーワード（気付き・交流）、高めたい4つの力を確認。また、体育（スポーツ）や運動の意義について考える時間を確保し、子どもたちの目的意識や必要感、意欲の醸成を図った。以降の効果的なマネジメントにつながるよう、児童と必要事項を共有し、学習規律の確認を行った。										
単元のまとめ			児童の発言をつなぎながら、単元を通して、大切にできたキーワード、身に付いた力、体育（スポーツ）や運動の意義とともに、子どもたちのがんばりや成長など、変容を価値付けた。										



## (2) 体育科の具体的目標達成について

技能目標は「ループリック」、認識目標は「体育ノート」の記述, 社会的行動目標は「仲間と協力しながら達成を図る運動の意図的な位置付け」により, その達成を図ることとした。

## 3 検証授業

- ・研究対象 盛岡市内A小学校第5学年1学級  
(男子13名, 女子15名, 計28名)
- ・期日 2020年4月23日(木)～4月28日(火)

## 4 検証方法

- ①期間観察記録法(高橋1994)
- ②形成的授業評価(高橋, 長谷川ら1994; 1995)
- ③歩数計の記録(個の運動量)
- ④診断的・総括的授業評価(高田・岡澤ほか 2000)
- ⑤アンケート
- ⑥テキストマイニング(頻出語)

以上6つを用い, 総合的に検証することとした。

## 3. 結果

### 1 検証授業

#### (1) 期間観察記録法について(図4)

「スキルupタイム」の説明が必要とされた3時間目にマネジメント場面の増大, 運動学習場面の減少がみられたものの, 運動学習が中心となる4～6時間目の運動学習場面は50%以上であり, 全6時間の平均でも, マネジメント場面18%, 運動学習場面48%であった。

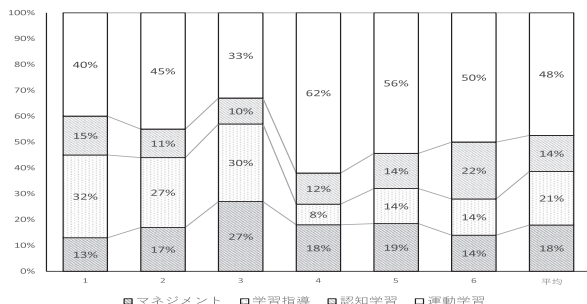


図4 期間観察記録法

#### (2) 形成的授業評価について(図5)

3時間目のマネジメント場面の増大に伴う運動学習場面の減少が, 「成果」の落ち込みとして表れていたものの, 「意欲・関心, 学び方, 協力, 成果, 全体評価」すべてにおいて, 単元全体を通じて, 高い得点と評定で推移した。また, 単元後半に向け, 授業評価の向上が認められており, 単元開始時オール「4」の評定は, 単元最終時に, ほぼオール「5」に向上した。

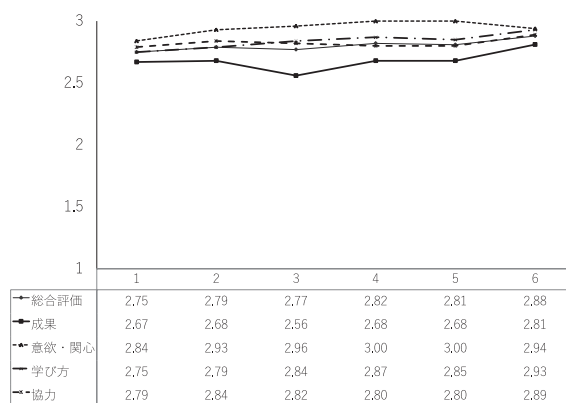


図5 形成的授業評価

#### (3) 歩数計の記録について

各児童全6回の記録のうち, 最低値と最高値を除いた4時間分を有効値とし, 学級全員の歩数を平均すると, 1単位時間「2548歩」であった。「小学5・6年生男女の平均身長は, 139.6cm(文部科学省学校保健統計調査令和元年速報値, 教育技術2020), 歩く歩幅の目安は, 「身長×0.45」と言われており(「OMROM」調べ), ここから平均移動距離を求めると, 1単位時間およそ1600mとなる。走る時間があることを鑑みると, 単純に1600m以上移動していたと推察される。これは, 20mシャトルランに換算すると, 80回以上と見立てることができる(標準誤差は「545.75」であり, 誤差の範囲と解釈できる)。

## 2 体育科の具体的目標

(診断的・総括的授業評価 因子得点を t 検定表2)

#### (1) 技能目標の達成について

「できる（技能目標）」の因子全体で有意差（ $t(27)=3.674, p<.01$ ）が認められ、単元後のアンケートでも「体づくり運動が得意である」の項目から有意差（ $p<.01$ ）が認められた。ループリックの有効性を、23名（82%）の児童が実感していた。

### （2）認識目標の達成について

「まなぶ（認識目標）」の因子全体で有意差（ $t(27)=4.302, p<.01$ ）が認められ、アンケートの「できる方法を考えながら学習することができたか」の項目では、25名（89%）が肯定的に回答した。

表2 診断的・総括的授業評価

診断的・総括的授業評価の変容			
項目名	単元前 平均得点	単元後 平均得点	
Q2 心理的充足	2.857	2.964	
Q7 楽しく勉強	2.821	2.929	
Q11 明るい雰囲気	2.750	2.821	
Q13 丈夫な体	2.857	2.893	
Q17 精一杯の運動 たのしむ（情意目標）	2.857 14.143	2.964 14.571	**
Q6 授業前の気持ち	2.571	2.679	
Q9 運動有能感	2.214	2.250	
Q10 自発的運動	2.643	2.893	*
Q15 いろんな運動の上達	2.607	2.893	**
Q19 できる自信	2.357	2.679	*
できる（運動目標）	12.393	13.393	**
Q3 工夫して勉強	2.679	2.786	
Q5 めあてをもつ	2.393	2.714	*
Q8 他人を参考	2.643	2.821	
Q12 時間外練習	2.000	2.607	**
Q16 友人・先生の励まし	2.321	2.679	**
まなぶ（認識目標）	12.036	13.607	**
Q1 先生の話聞く	2.786	2.929	
Q4 自分勝手	2.643	2.893	*
Q14 勝負を認める	2.750	2.929	*
Q18 約束事を守る	2.893	3.000	
Q20 ルールを守る	2.929	3.000	
まもる（社会的行動目標）	14.000	14.750	**
合計得点	52.571	56.321	**

(\*:  $p<.05$  \*\*:  $p<.01$ )

### （3）社会的行動目標の達成について

「まもる（社会的行動目標）」の因子全体で有意差（ $t(27)=3.136, p<.01$ ）が認められ、アンケートでは、23名（82%）が「友達とよりよく関わりながら学習することができた」と肯定的に回答した。

### （4）情意目標の達成と総合評価について

各項目で有意な差は認められなかったものの、「たのしむ（情意目標）」の因子全体として、有意差（ $t(27)=3.057, p<.01$ ）が認められた。総

合評価においても、単元前後で有意差（ $t(27)=5.565, p<.01$ ）が認められた。

## 3 児童の変容

（1）アンケートからみる意識的な変容について  
サイン検定をおこなったところ、「体育が好き（ $p<.05$ ）」「体育が楽しい（ $p<.01$ ）」「体づくり運動が好き（ $p<.01$ ）」「体づくり運動が得意である（ $p<.01$ ）」の4項目で有意差が認められた（表3）。

表3 アンケートからみる意識的な変容一覧

	前単元比 低 (▲)	前単元比 高 (△)	P値	
体育が好き	1	7	.035	*
体育が楽しい	1	11	.003	**
体づくり運動が好き	0	10	.000	**
体づくり運動が得意	1	11	.003	**

\*:  $p<.05$  \*\*:  $p<.01$

### （2）記述（感想）からみる変容について

「テキストマイニング（頻出語）」の特徴と変容から質的分析を試みた。単元1時間目は、「楽しい、嬉しい」など「情意」に関係する言葉と「チームで教える、声を掛け合う、友達と力を合わせる」など、「関わり（社会的行動）」を意味する言葉が多く表出された。3時間目も「関わり」に関係する言葉は、引き続き表出したが、「楽しい」という言葉はなく、代わりに「考える、気付く、わかる、コツ、大切、思う」など、「できるためにどうすればよいか」を思考する言葉が多く表出された。「B・A・S」の「ループリック」を示す記号や「嬉しい」という言葉の表出も認められた。5時間目は、3時間目同様、「関わり」とともに「できるためにどうすればよいか、何が必要か」という技能習得のために「思考・判断」している言葉が中心に表出された。単元後は、今までと明らかに異なる形状のデータが表れた（図6）。表出された言葉とその関係性から「教える、聞く、分かることを通して学習できたこと」「身に付けた動きや協力することで得た学びを（今後）に生かすこと」「グループや友達とたくさん練習をして（で

きることが) 増えたこと」など, 「学び」や「成長」の自覚化が見て取れた。また, 「いろいろな運動ができて嬉しかったこと」「体育が楽しかったこと」といった達成感や満足感, 情意面に関係する好意的な言葉が再び大きく表出された。そして, 4回のテキストマイニング(頻出語)に共通する言葉として, 「難しい, 簡単」という難易度を表す言葉が表出された。

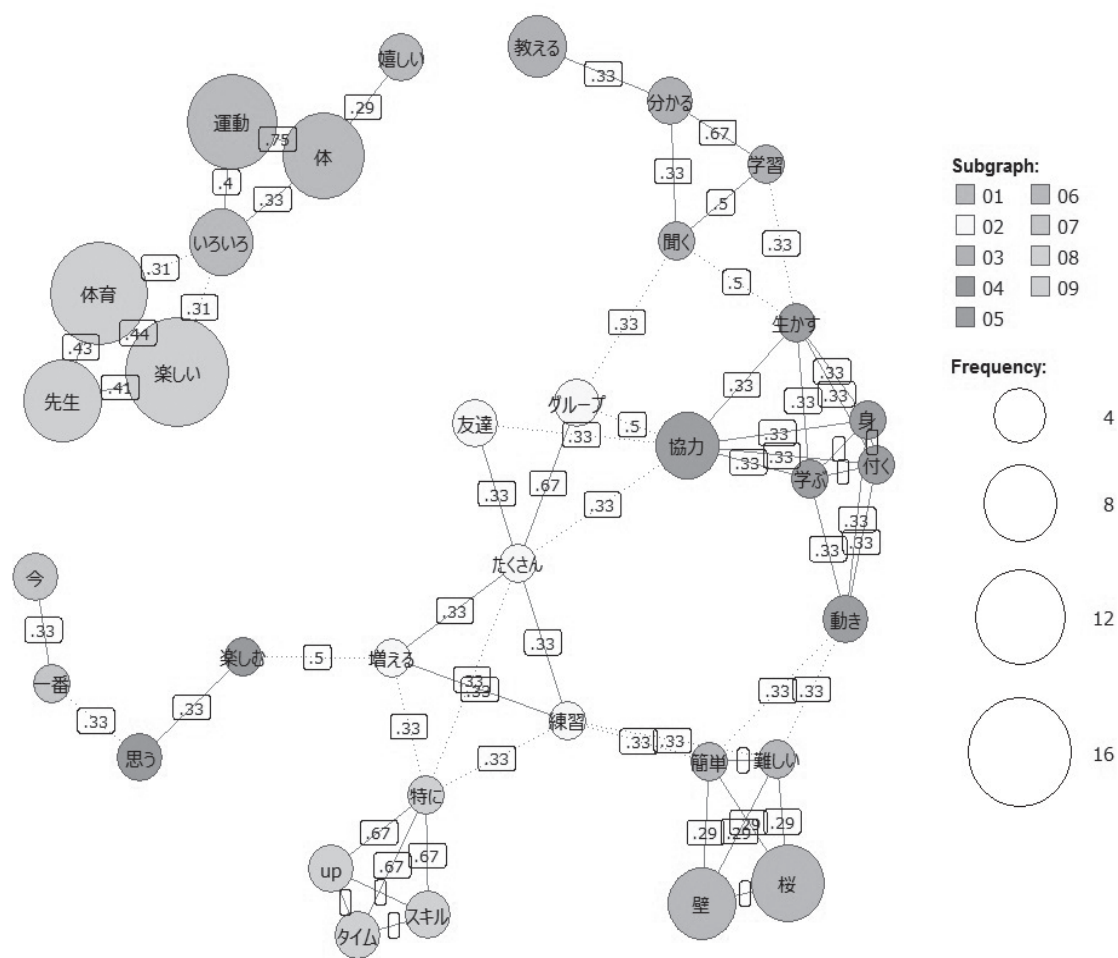


図6 単元終了後の頻出語

#### 4. 考察

##### 1 セいっぱいの運動

期間観察記録法の結果より, 効率的なマネジメントと潤沢な運動量が確保されていたと考えられる。また, 歩数計の結果を合わせると, 運動学習時間だけでなく, 一人一人にも十分な運動量が確

保されていたと解釈することができ, 本開発単元は, 「よい体育授業(高田4原則)」の「せいっぱいの運動」を満たしていたと考えられる。

##### 2 技能目標の達成とわざや力の伸び

診断的・総括的授業評価の「できる(運動目標)」の結果並びにアンケートの「体づくり運動が得意



である」の結果より、児童は、「スキル up タイム」の「ループリック」の運動達成を目標に、多様な運動に自発的かつ主体的に取り組み、運動達成や体の動きが高まった実感を得たことにより、できる自信（運動有能感）を高めたと考えられる。形成的授業評価に認められた6時間目の「成果」の高評価は、それを裏付けるものといえる。本開発単元は、「わざや力の伸び」、「技能目標」の達成につながる単元であったと捉えることができる。

「ループリック」について、アンケート結果より、児童は、その有効性を認識しており、テキストマイニング（頻出語）においても、「ループリック」を意識しながら取り組んでいた児童の思考が見て取れた。明確な指標（規準）があることが、運動達成に対する意欲の醸成や主体的な取組につながり、結果、運動達成へつながっていたと考えられる。「ループリック」は、技能達成を促進する有効な手立ての1つと言えよう。また、テキストマイニング（頻出語）の「難易度」を示す言葉の表出より、技能習得を左右する「難易度」は、児童にとって重要な関心事であり、児童の実態に適した運動（教材）の選定、難易度の設定が、単元構想の特に重要なポイントとなることが示唆される。

### 3 認識目標の達成と新しい発見

形成的授業評価の「学び方」、診断的・総括的授業評価の「まなぶ（認識目標）」の結果より、児童は、友達や教師のアドバイスから学び、時間外の練習を含め、めあてをもち、目的的に学習に取り組んでいたと考えられる。アンケートの「できる方法を考えながら学習することができたか」の結果やテキストマイニング（頻出語）の結果からも、児童は、常に、運動達成の方法について考えながら学習していたことがわかる。本開発単元は、「新しい発見」並びに「認識目標」の達成につながる単元であったと捉えることができる。

### 4 社会的行動目標の達成となかよく学習

形成的授業評価の「協力」並びに診断的・総括的授業評価の「まもる（社会的行動目標）」の結

果より、児童は、よい交流と協働的な関わりの中で、学び合い、高め合い、なかよく学習に取り組んでいたと考えられる。実際の授業においても、互いにアドバイスを送ったり、励まし合ったりする姿が見られた。アンケートの「友達とよりよく関わることはできたか」の結果からも、児童自身が、よりよい関わりを実感しており、本開発単元は、「なかよく学習」並びに「社会的行動目標」の達成につながる単元であったと捉えることができる。

### 5 情意目標の達成と愛好的態度の形成

診断的・総括的授業評価の「たのしむ（情意目標）」の結果より、「技能、認識、社会的行動目標の達成」が、「方向目標である情意目標の達成」につながっていたことが明らかとなった。「体育が好き」「体育が楽しい」「体づくり運動が好き」の情意面の有意な変容からも、開発単元は、児童にとって、「愛好的態度」の形成につながるものであったと捉えることができる。また、診断的・総括的授業評価の総合評価より、本開発単元は、児童が大きく変容する成果が得られる単元であったことも認められた。

テキストマイニング（頻出語）の一連の変容から捉えた「愛好的態度」の形成については、「楽しさ、興味・関心」をスタートに、「技能習得への没頭」を経由し、その「出来や伸び、成長の喜びや達成感を自覚」することで、「好き、楽しい」という「愛好的態度」が形成されるのではないかと示唆される。

### 6 まとめの考察

このように、本開発単元は、「よい体育授業（高田4原則）」を満たし、「体育の具体的目標」を達成し、方向目標である「情意目標」の達成へも有意な変容を生じさせるものであり、成果が得られる単元であったと捉えることができる。また、児童の体育や「体づくり運動」に対する情意面の変容においても、意識の高まりが認められており、開発単元は、「愛好的態度」の形成につながる単

元であったと考えられる。また、体育や運動に対する「愛好的態度」は、技能の習得（運動達成）と大きく関係する。児童の実態を捉え、適切な運動の選定と的確な難易度の設定が、単元を開発する際に、特に重要であると考えられる。そして、「愛好的態度」の形成については、単元最初の「楽しさ、興味・関心」をスタートに、技能習得への「没頭」を経由し、単元終了時に、その「出来や伸び、達成の喜びや学びを自覚」することで形成されるのではないかということが示唆された。

また、形成的授業評価と診断的・総括的授業評価並びに児童の思考を量的に可視化したテキストマイニング（頻出語）や実際の授業の児童の様子から、仲間とのよい関わり（社会的行動目標の達成）を通して、運動や動きのコツやポイント、動き方の改善点に気付いて理解（認識目標を達成）することが、「できる」という技能目標の達成に結び付いていたことは明らかである。改めて、「体育の具体的目標」の各目標は、単独で存在し達成が図られるのではなく、高橋（1989）やクルム（1992）が提唱したように、相互に深く関連付きながら達成されることを確認することができた。

## 6. まとめ

運動をする子とそうでない子の二極化、基本的な運動感覚や運動習慣の未形成が懸念される中、将来や生涯にわたる運動への「志向性」や「親和性」、「豊かなスポーツライフ」を実現する基となる「愛好的態度」の形成につながる小学校高学年「体づくり運動」単元の開発の視点として、以下の知見が得られた。

- （1）「体の動きを高める運動」を要素に含む「体ほぐしの運動」を選定する。
- （2）「身に付けさせたい力が効果的に身に付く運動か、興味・関心・意欲が持続する運動か、仲間との協力・協働が必要な運動か、プレイ性のある運動か、課題克服につながる運動か」の5点に留意し、運動（教材）を選定する。

（3）単元全体として「体ほぐしの運動」と「体の動きを高める運動」をなめらかにつなぐよう構成する。

（4）児童の実態に合った的確な難易度やループリックを設定し、主体的かつ目的的に運動に取り組む時間を確保する。

（5）「愛好的態度」は、「楽しさ、興味・関心」をスタートに、技能習得への「没頭」を経由し、「できた喜びや達成感、有能感を自覚する」ことで形成されることが示唆された。

体育授業では、主体となる学習者の実態把握をスタートに、よりよい関わりと学び合いの中で「できる（技能習得）」を保障するために、最適な手段を考え、アプローチすることが重要となる。その上で、主体的に学習に取り組む態度を育み、高い意欲を持続させながら、運動や体育の楽しさ、技能習得の喜びや有能感を積み重ねることが、「愛好的態度」の形成につながる。今後は、本開発単元への系統的なつながりを踏まえた低学年・中学年の「体づくり運動」の単元開発を行うことを通して、「愛好的態度」の形成を体系的、系統的、継続的に育むことに取り組んでいきたい。そして、「豊かなスポーツライフ」をすべての子どもたちが実現できるよう、成果の得られる体育授業をこれから大切にしていきたい。

## 謝辞

本研究にあたり、ご指導ご協力賜りました皆様に感謝申し上げます。また、新型コロナウイルス感染拡大防止の中での実践にご協力くださった先生方と児童の皆さんに心より感謝申し上げます。最後に、本研究に関わってくださったすべての皆様に深謝申し上げ、研究の謝辞といたします。

## 引用文献

- ・ C r u m , B (1992) The critical-constructive

- movement socialization concept. International Journal of Physical Education:19,pp.9-17.
- ・出井雄二 (2017) 体育科教育11月号 特集 体づくり運動の未来図を描く. 子どもの体力の実相を運動有能感との関係から読み解く. 大修館書店. pp.18-22.
  - ・長谷川悦示・高橋健夫ほか (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. スポーツ研究学研究14 (2), pp.91-101.
  - ・伊藤暢浩・岡野昇・山本俊彦・加納岳拓 (2010) 小学校体育における「体力を高める運動」の教材開発. 三重大学教育学部研究紀要61,pp.155-166.
  - ・岩手体育学習会著 (2019) 『体づくり運動ベスト100』. 明治図書.
  - ・北村佳史 (2011) 小学校体育科における体づくり運動領域の「多様な動きをつくる運動」の(教科内容)に関する実践的研究. 滋賀大学大学院教育学研究科論文集14,pp.117-127.
  - ・教育技術4/5月号 (2020) 小学5・6年生の平均身長・平均体重ほか(文部科学省 学校保健統計調査 令和元年・速報値). <https://kyoiku.sho.jp/43370/>. 2020.6.9閲覧.
  - ・文部科学省 (2012) 子どもの体力向上のための取組ハンドブック. 平成24年3月. pp.8-12.
  - ・文部科学省 (2012) 学校体育実技指導資料. 第7集. 体づくり運動—授業の考え方と進め方—(改訂版).
  - ・文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領解説 総則編(平成29年告示) 平成29年3月. pp.52-53.
  - ・文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領解説 体育編(平成29年告示) 平成29年7月. pp.5-11,p.17,pp.112-123.
  - ・大塚隆 (2004) 「体づくり運動」の教材研究—「体ほぐしの運動」と「体力を高める運動」に関する意識調査—. 東海大学紀要体育学部34,p.17.
  - ・大塚隆 (2005) 「体づくり運動」の教材研究(2)—「体ほぐしの運動」と「体力を高める運動」の関連性について—. 東海大学紀要体育学部35,p.26.
  - ・OMRONよくある質問. [https://www.faq.healthcare.omron.co.jp/faq/show/4195?site\\_domain=jp](https://www.faq.healthcare.omron.co.jp/faq/show/4195?site_domain=jp). 2020.6.9閲覧.
  - ・高田典衛 (1972) 『授業としての体育』. 明治図書. pp.126-131.
  - ・高田俊也・岡沢祥訓・高橋健夫 (2000) 態度測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), pp.31-40.
  - ・高橋健夫 (1989) 『新しい体育の授業研究』. 大修館書店. pp.11-14.
  - ・高橋健夫編著 (2003) 『体育授業を観察評価する 授業改善のためのオーセンティック・アセスメント』. 昭和出版. pp.8-11,12-15,36-39.
  - ・高橋健夫編著 (2004) 『体育の授業創る』. 大修館書店. pp.12-14.
  - ・高橋健夫・長谷川悦示ほか (1994) 体育授業の「形成的評価法」作成の試み. 体育学研究39 (1), pp.29-37.
  - ・高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖 (編) (2010) 『新版 体育科教育学入門』. 大修館書店. pp.30-38,75-81.
  - ・田中敏・中野博幸 (2004) 『実践データ解析法 クイックデータアナリシス』. 新曜社. pp.24-25,pp.101-103.
  - ・山本俊彦 (2001) 「かかわり」を大切にした新しい体育授業. 松田恵示・山本俊彦編「かかわり」を大切にした小学校体育の365日. 教育出版. p.20.