

2021 年度
調査報告書

足立区小学校における
児童の「体力向上」に向けた基礎研究と支援事業
(2018-2020)

目次

| | |
|--------------------------------------|----|
| 研究概要 | 1 |
| 調査報告 | |
| <u>1章 質問紙調査の分析</u> | 5 |
| 1. 児童票 | 6 |
| 2. 保護者票 | 27 |
| 3. 教員票 | 32 |
| <u>2章 測定記録の分析</u> | 41 |
| 1. 基本統計量 | 42 |
| <u>3章 学校単位の分析</u> | 47 |
| 1. 学校別の分析 | 48 |
| 2. 学校群別にみた特徴 | 51 |
| <u>4章 ソフトボール投げの伸長に関することは何か</u> | 55 |
| 1. 伸長群・下降群を分ける要素 | 56 |
| 2. 投能力の伸長を目指して | 64 |
| <u>5章 より良い実践に向けたエッセンス</u> | 67 |
| 1. 公共事業としての体力向上施策の意味づけ | 69 |
| 2. 児童の体力向上を目指す理論的枠組み | 75 |
| 3. プレイを中心とした実践と指導ポイント | 78 |
| まとめと考察 | 87 |
| 中間レポート(2021.8) | 88 |
| まとめと提言(2022.3) | 94 |
| 参考文献 | 99 |

本事業は 2018～2020 年度にかけて、足立区教育委員会との共同事業として行われた。具体的には①投能力の測定および質問紙調査 ②学校へのヒアリングおよび授業改善の検討・笹川スポーツ財団による支援事業 をとおして、足立区の小学生における投能力を中心とした体力向上をめざした。

足立区では、体力テストにおいて区平均が都平均を下回るソフトボール投げ(中学ではハンドボール投げ)に課題を焦点化し、2017 年度より小中学校で投能力の向上を図った。初年度はモデル校を指定し、2018 年度からは全校の体力向上計画に投能力向上の取り組みを含めるようになった。2018 年度に実施された本事業の成果は、2019 年度の調査報告書(笹川スポーツ財団 2019)にまとめられている。

2019 年度には、区や学校でさらに多様な取り組みが進められた。区は民間企業や当財団との連携事業により、複数の学校に投運動のプログラムを提供した。小中学校の体育主任を対象とした研修では、本事業の調査結果も披露された。学校では、投運動を取り入れた遊びが活発に繰り広げられる光景がみられた。しかし年度末から新型コロナウイルスの感染が拡大し、3 月には一斉休校に至った。

2020 年度は「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」が中止、東京都統一体力テストは希望する学校のみの実施となり、区内でも測定は各校の判断に委ねられた。当財団でも支援事業や学校訪問を中止した。学校ではコロナ対策で用具の共用が難しく、投力向上の取り組みも停滞し、屋外であっても子どもたちが自由に遊ぶことのできない時期もあった。そのなかでも区では初任者を対象とした初のオンライン研修を実施するなど、可能な取り組みを模索する日々が続いた(なお、この研修では本事業の共同研究者である原祐一氏が講師として登壇した)。

本報告書では 3 年間の調査結果をまとめているが、2020 年度については、上記のような特殊な状況を反映した結果である点に留意が必要である。そのうえで当初の事業目的に沿い、「学校が子どもの『体力向上』に寄与するためにはどのような条件が必要なのか」を明らかにし、自治体や政策への提言を試みる。

1) 調査概要

I 質問紙調査

【調査方法】 学校通しによる自記式調査

(基本は家庭への持ち帰り、児童票は一部で集団自記式の学校あり)

【調査時期】 各年 12 月～1 月

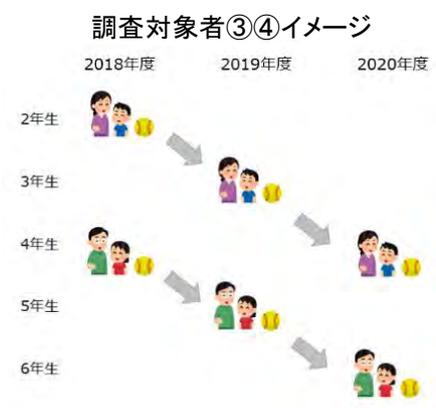
【調査対象】 学校は足立区内の区立小学校 10 校

対象は①学校長 ②担任教員 ③児童 ④保護者

※10 校の学校は有意抽出。学校の所在地、事業開始前(2017 年度)の体力テストの結果や学校の取り組み等のバランスを考慮の上、教育委員会が選定した。

※③④については、2018 年度の 2・4 年生を対象とし、2020 年度に 4・6 年生になるまで追跡している(右図参照)。

②については各年度の該当学年の教員を対象としたため、同一対象の追跡にはなっていない。



【調査項目(①学校長)】

学校の特徴/投能力向上の取り組みについて/備品・教材について/体育主任・体育に関する校務分掌/校内研修/必要な支援 ほか、各年度で対応した項目

【調査項目(②担任教員)】

投力の指導について/投力向上の取り組みの課題・効果/指導が得意な教科/体育指導の課題/指導の情報源/校外研修の参加/クラスの児童について/必要な支援 ほか、各年度で対応した項目

【調査項目(③児童)】

好きな教科/好きな単元/遊びで使用するボール/遊ぶ場所/生活時間/運動有能感・楽しさ ほか、各年度・学年で対応した項目

【調査項目(④保護者)】

続柄/子どもの習いごと/親子の運動遊び・スポーツ/保護者の期待/運動能力の把握/学校の取り組みの把握/家庭環境 ほか、各年度で対応した項目

【回収状況】

| | 2018年度(2,4年生) | | | 2019年度(3,5年生) | | | 2020年度(4,6年生) | | |
|--------|---------------|-----|-------|---------------|-----|--------|---------------|-----|-------|
| | 配布数 | 回収数 | 回収率 | 配布数 | 回収数 | 回収率 | 配布数 | 回収数 | 回収率 |
| 学校長 | 10 | 8 | 80.0% | 10 | 10 | 100.0% | 10 | 9 | 90.0% |
| 担任教員 | 48 | 47 | 97.9% | 46 | 42 | 91.3% | 46 | 45 | 97.8% |
| 2~4年児童 | 669 | 607 | 90.7% | 667 | 613 | 91.9% | 653 | 595 | 91.1% |
| 同保護者 | 669 | 602 | 90.0% | 667 | 564 | 84.6% | 653 | 593 | 90.8% |
| 4~6年児童 | 736 | 648 | 88.0% | 733 | 677 | 92.4% | 730 | 637 | 87.3% |
| 同保護者 | 736 | 643 | 87.4% | 733 | 616 | 84.0% | 730 | 638 | 87.4% |

II ソフトボール投げ測定

【測定方法】

新体力テストのソフトボール投げと同じ方法を採用。一部の学校では、研究メンバーが測定の主導・補助、立ち合いを行った。

2017年度に区から「モデル校」に指定されていた5校では、本測定の1年前(2017年12月～2018年1月、対象学年は1年生・3年生)にもソフトボール投げ測定を行っており、第3章ではその記録も分析に使用した。

また、本文中で引用している全国の平均値は、「令和元年度体力・運動能力調査報告書」を参照している。

【測定時期】

各年12月～2月

【サンプル数】

(人)

| 2～4年児童 | | | 4～6年児童 | | |
|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| 2018年度 (2年生) | 2019年度 (3年生) | 2020年度 (4年生) | 2018年度 (4年生) | 2019年度 (5年生) | 2020年度 (6年生) |
| 646 | 648 | 614 | 684 | 705 | 671 |

注)2018 年度には集計後に提出された記録が若干名分あったため、サンプル数は笹川スポーツ財団(2019)の報告時点とは異なっている。

Ⅲ 支援の概要

2018 年度・2019 年度には、学校の状況・要望に応じて、一部の学校で民間プログラムの提供、用具の貸与、教員向け研修、児童向けの授業を実施した。そのうち 2018 年度～2019 年度にかけて原祐一氏(岡山大学)が行った教員向け研修・児童向けの授業については、本報告書第 5 章にて詳細を記している。

なお、Ⅰ～Ⅲと合わせて、全対象校に研究メンバーが分担して訪問し、ヒアリングなどを行っている。

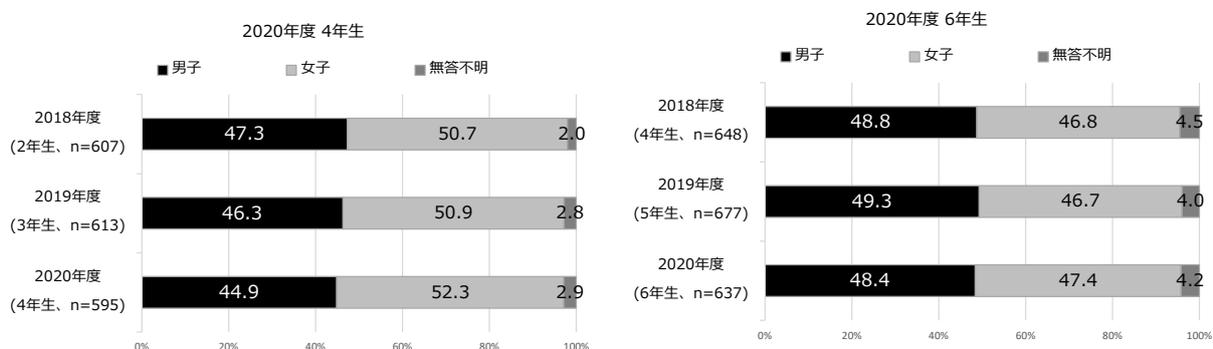
2) 体制

本研究の企画・実査・分析は、以下のメンバーが担当した(所属は 2022 年 3 月時点)。

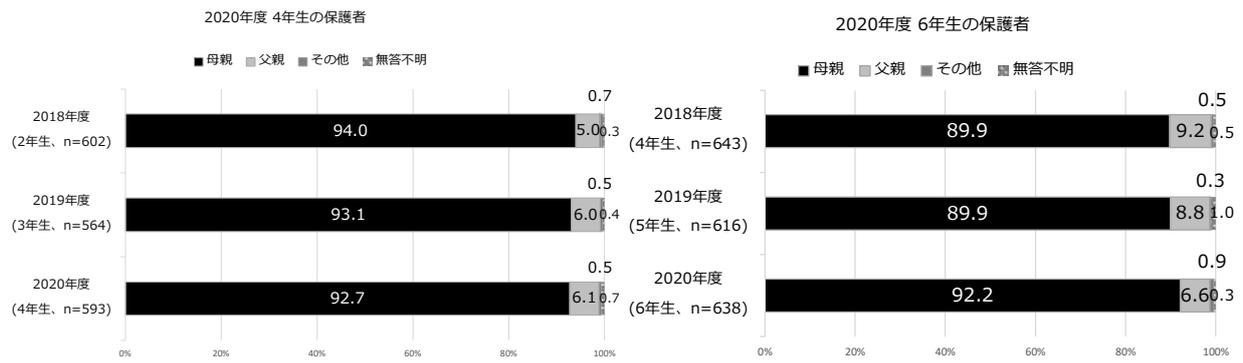
- ・宮本 幸子(公益財団法人笹川スポーツ財団 スポーツ政策研究所
第 1 章第 2 節・第 3 節、第 3 章、まとめと考察執筆)
- ・清水 恵美(公益財団法人笹川スポーツ財団 スポーツ政策研究所
第 1 章第 1 節、第 2 章、第 4 章執筆)
- ・原 祐一(岡山大学学術研究院教育学域 専任講師 第 5 章執筆)

3) 基本属性 (質問紙調査より)

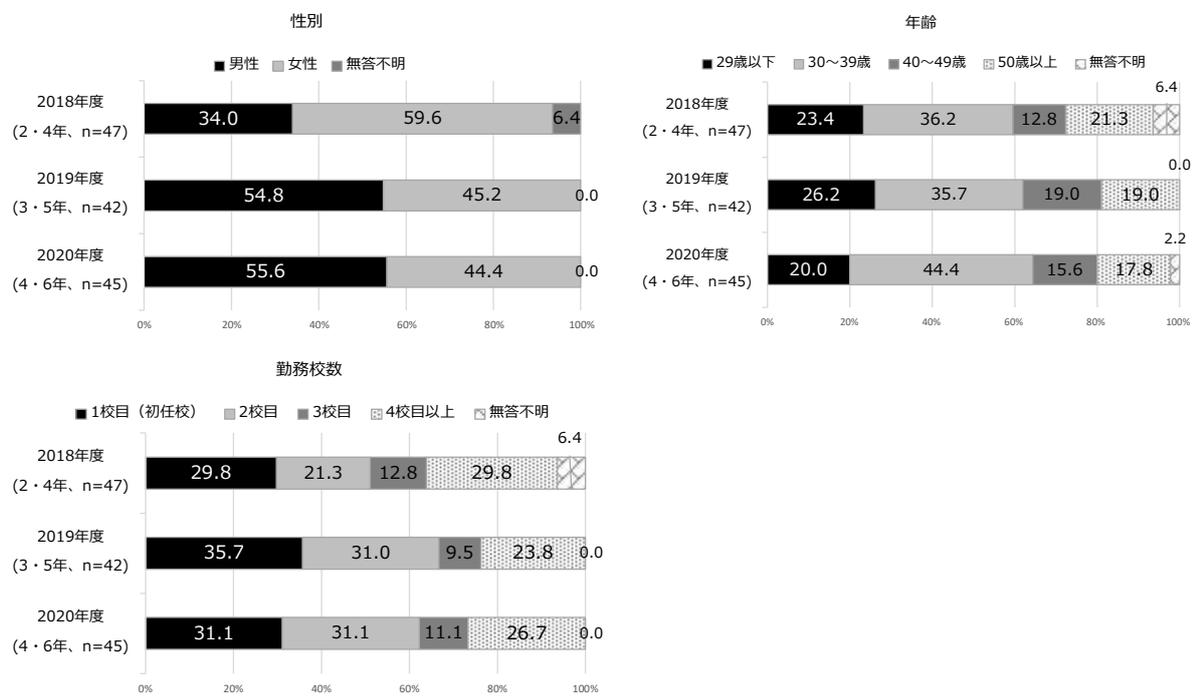
児童の性別



保護者の続柄



担任教員



1章 質問紙調査の分析

1. 児童票

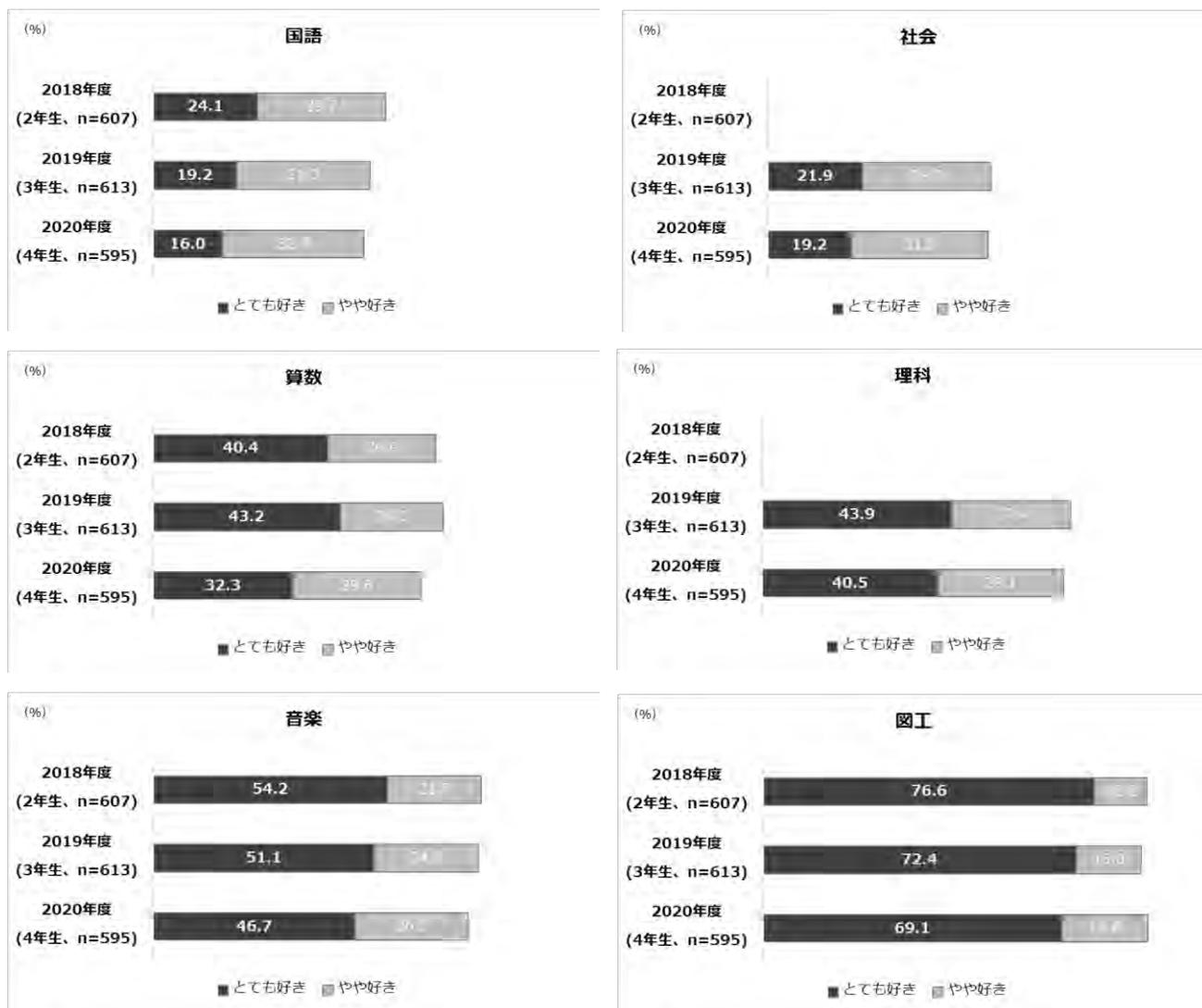
1章では、児童・保護者・教員の質問紙の回答を分析する。児童票は4年生・6年生に分けて、全体や男女別の数値を詳しくみていく。学校間の差が大きい項目については、学校が特定されないように留意しながら本文中で言及している(図表は割愛)。

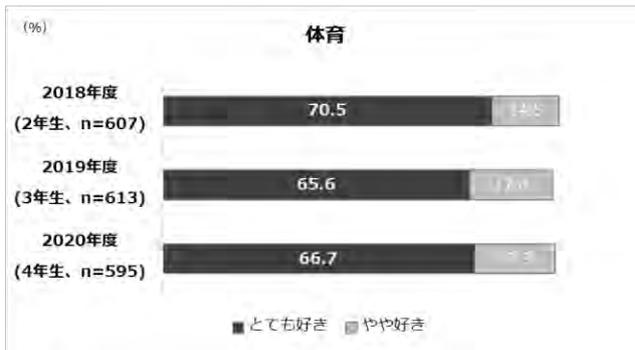
1. 1 好きな教科

(1) 4年生

2020年度は、国語(48.8%「とても好き」+「やや好き」の%、以下同)、社会(51.0%)、算数(61.9%)、理科(69.6%)に比べて図工(88.9%)、体育(84.0%)、音楽(72.9%)を好きな児童が多い(図表 1-1-1)。経年でみると、国語(53.8%→50.2%→48.8%)、音楽(75.9%→75.1%→72.9%)は年々好きな児童が減少した。体育(85.0%→83.4%→84.0%)は、3年間を通じて好きな児童が多い教科であった。

図表 1-1-1 好きな教科(4年生)

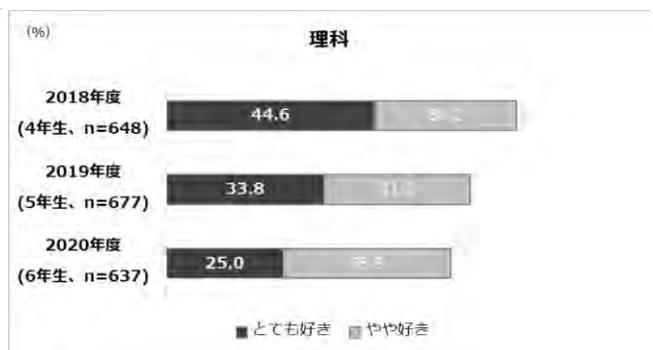
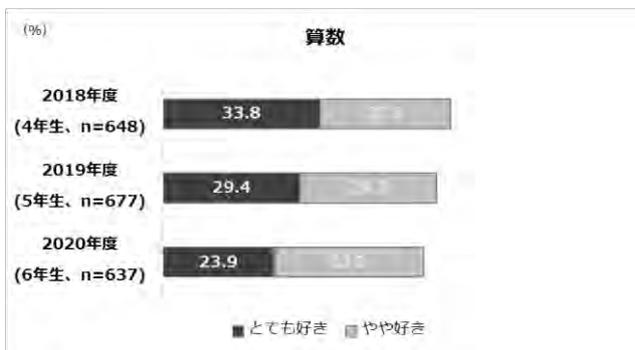
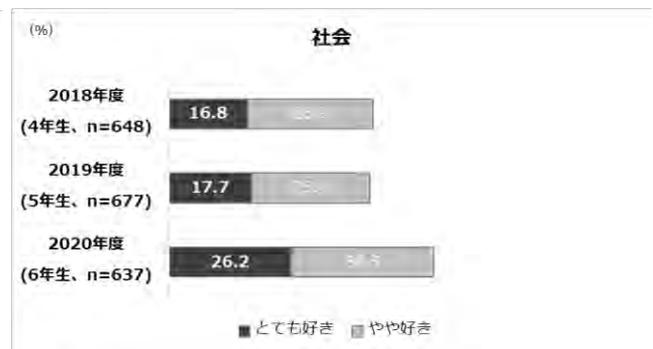


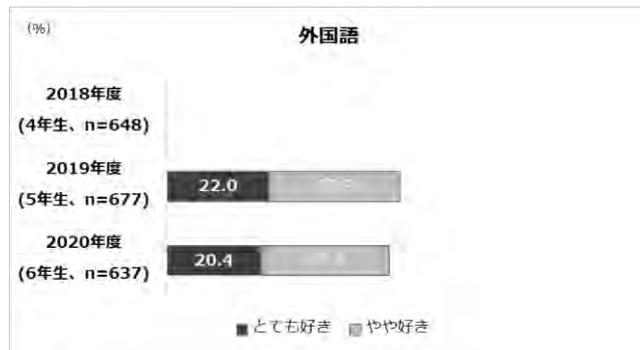
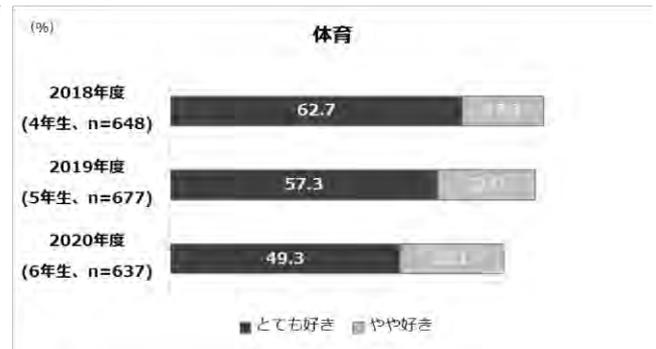
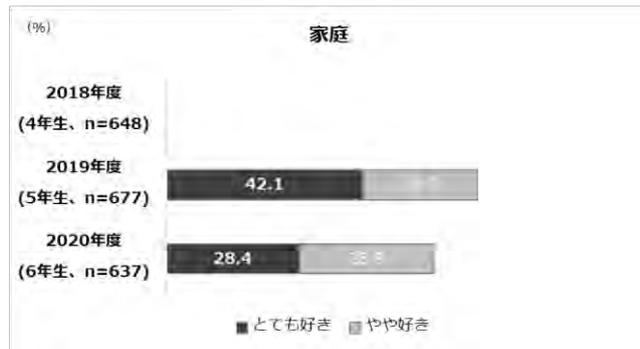
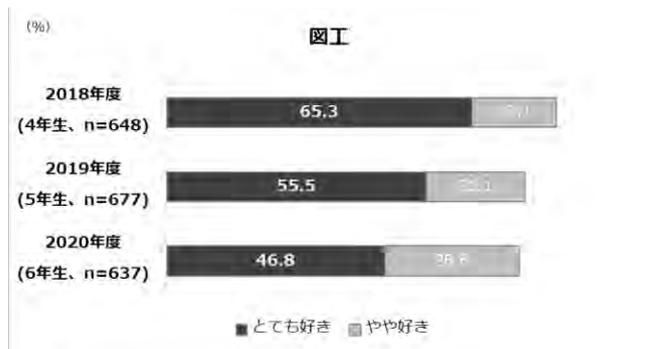
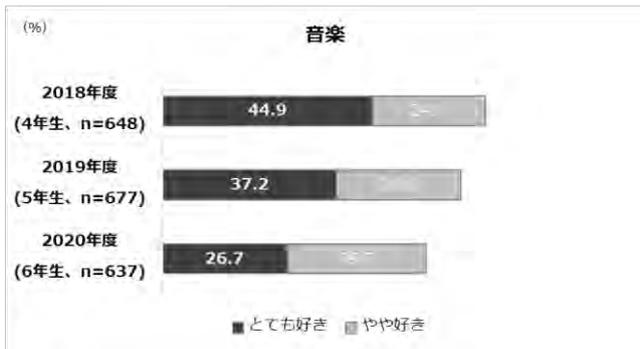


(2) 6年生

2020年度は、図工(75.4%)を好きな児童が最も多く、体育(71.4%)、理科(60.9%)と続く(図表 1-1-2)。経年でみると、国語(46.3%→49.5%→50.7%)と社会(43.7%→43.1%→56.7%)以外は、年々好きな児童が減少した。体育は、2018年度(80.0%)→2019年度(78.3%)→2020年度(71.4%)で、特に「とても好き」と回答した児童が2018年度では62.7%いたが、2020年度には49.3%と半数を下回る結果だった。4年生と比較すると異なる推移であることが、興味深い点である。

図表 1-1-2 好きな教科(6年生)



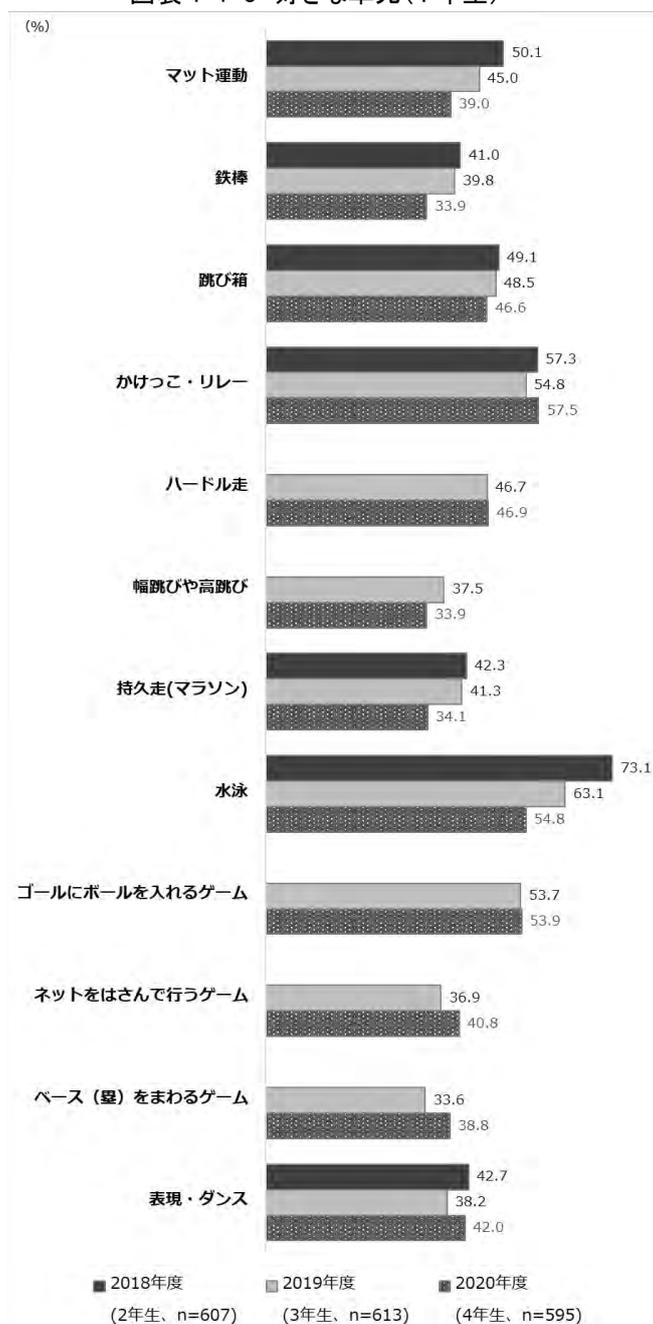


1. 2 体育における好きな単元

(1) 4年生

2020年度は、「かけっこ・リレー」(57.5%)を好きな児童が最も多く、「水泳」(54.8%)、「ゴールをボールに入れるゲーム」(53.9%)と続く(図表 1-1-3)。経年でみると、「水泳」が2018年度(73.1%)、2019年度(63.1%)と3年時までは最も好きな児童が多い単元であった。2020年度は「水泳」(54.8%)を「かけっこ・リレー」(57.5%)が上回る結果となった。また2年間のみになるが、「ネットをはさんで行うゲーム」は、2019年度(36.9%)、2020年度(40.8%)、「ベース(塁)をまわるゲーム」は、2019年度(33.6%)、2020年度(38.8%)と前年度より好きな児童が増えた。

図表 1-1-3 好きな単元(4年生)

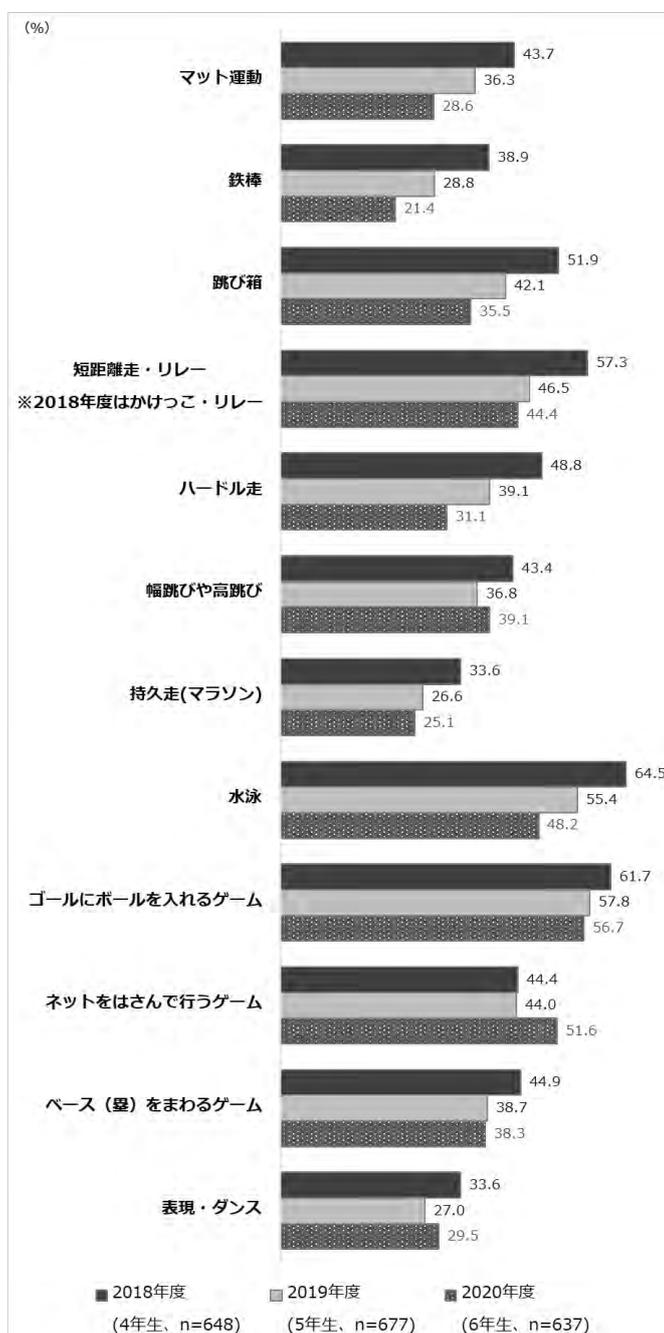


注)「好き」の%。

(2) 6年生

2020年度は、「ゴールにボールを入れるゲーム」(56.7%)と「ネットをはさんで行うゲーム」(51.6%)を好きな児童が多い(図表 1-1-4)。経年でみると、最も好きな児童が多い単元は、2018年度は「水泳」(64.5%)であったが、2019年度は「ゴールにボールを入れるゲーム」(57.8%)となり、2020年度(56.7%)も同様の結果だった。ほとんどの単元で年々好きな児童が減少する傾向にあるなか、「ネットをはさんで行うゲーム」は、2018年度(44.4%)と2019年度(44.0%)は横ばいであったが、2020年度(51.6%)で好きな児童が増加した。好きな単元をたずねた調査は非常に少なく、全国的な傾向や例年との比較は難しい。ただ、足立区では「ネットをはさんで行うゲームはコロナ禍でもやりやすかった」という話も聞かれ、コロナ禍の影響でこのような結果にいたった可能性はある。

図表 1-1-4 好きな単元(6年生)



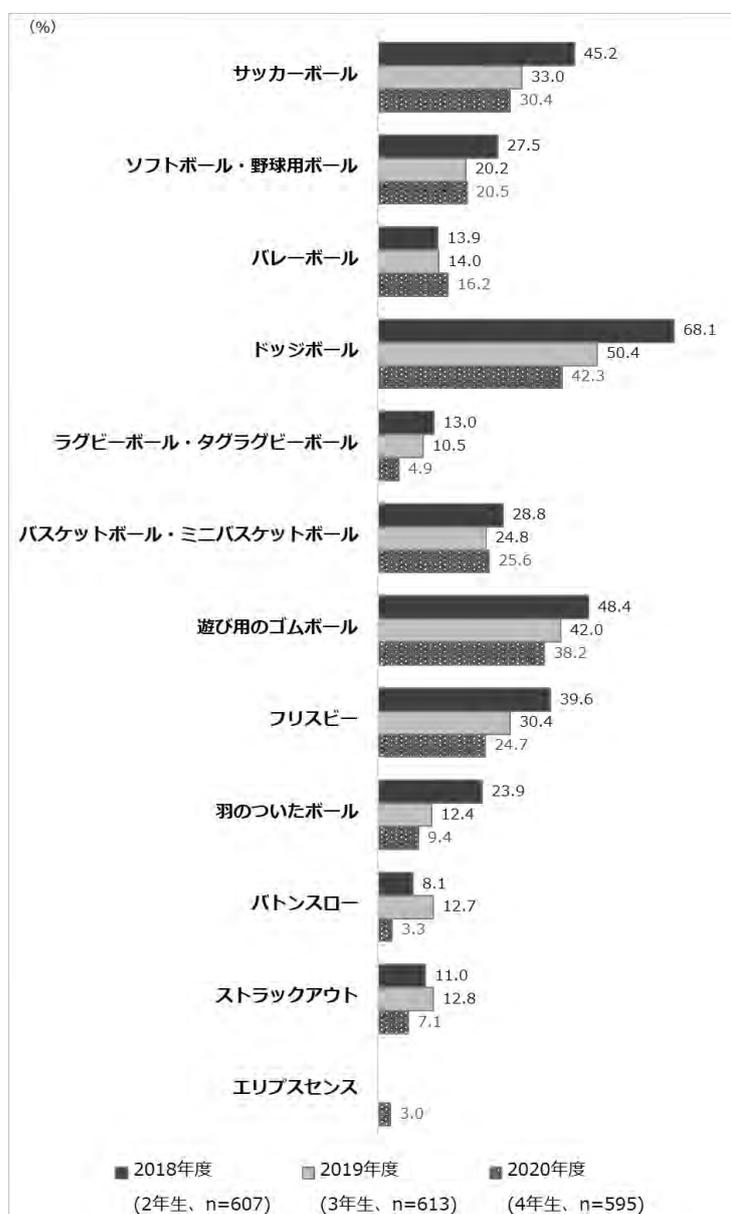
注)「好き」の%。

1. 3 使用するボール

(1)4年生

2020年度は、「ドッジボール」(42.3%)と「遊び用のゴムボール」(38.2%)を使う児童が多い(図表 1-1-5)。経年でみると、多くのボールにおいて年々使用する児童が減っているものの、「バレーボール」は、2018年度(13.9%)、2019年度(14.0%)、2020年度(16.2%)と年々使用する児童が微増している。また、「バスケットボール・ミニバスケットボール」は、2018年度(28.8%)から2019年度(24.8%)にかけて微減したものの、2020年度(25.6%)にかけては横ばいであった。現6年生の4年時(2018年度)と比べるとほとんどのボールにおいて今回調査のほうが使用頻度は低かった。新型コロナウイルス感染拡大の影響により、個人の嗜好とは別にボールを使用する機会が減ったと考えられる。バレーボールは前回調査よりも使用頻度が高い結果であったが、前述の好きな単元において「ネットをはさんで行うゲーム」が好きな児童が前年から増加していることとも関係している可能性がある。

図表 1-1-5 使用するボール(4年生)

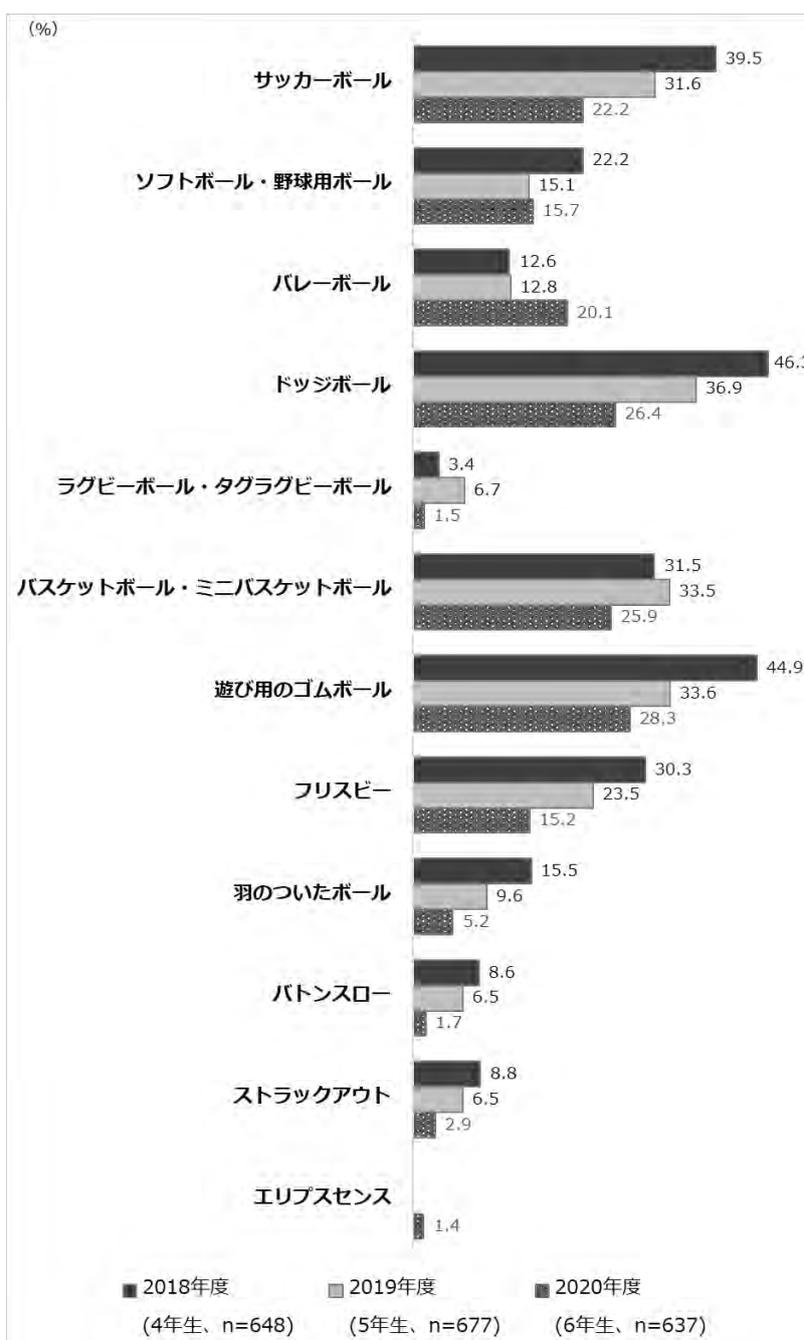


注) 「よく使う」+「ときどき使う」の%。

(2) 6年生

2020年度は、「遊び用のゴムボール」(28.3%)と「ドッジボール」(26.4%)を使う児童が多い(図表 1-1-6)。経年でみると、ほとんどのボールにおいて年々使用する児童が減っているものの、「バレーボール」は、2018年度(12.6%)から2019年度(12.8%)にかけて横ばいだが、2020年度(20.1%)では使用する児童が増えた。

図表 1-1-6 使用するボール(6年生)

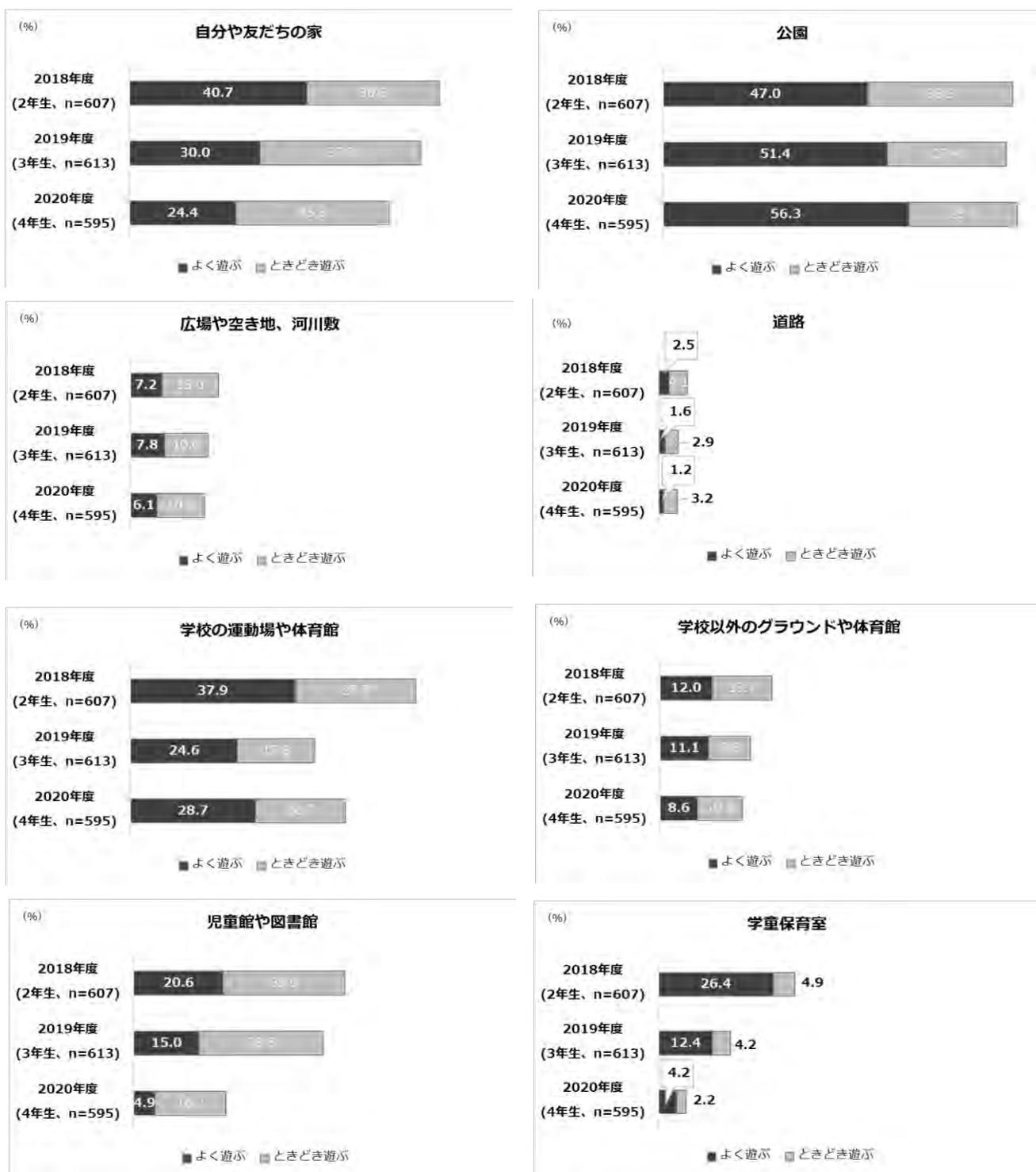


1. 4 遊ぶ場所

(1) 4年生

2020年度は、「自分や友だちの家」(59.7%:「よく遊ぶ」+「ときどき遊ぶ」の%、以下同)、「公園」(81.3%)で遊ぶ児童が多い(図表 1-1-7)。経年でみると、ほとんどの場所において、年々遊ぶ児童が減っているが、「公園」は80.3%→78.8%→81.3%と3年間を通して最も遊ぶ児童が多い結果となった。

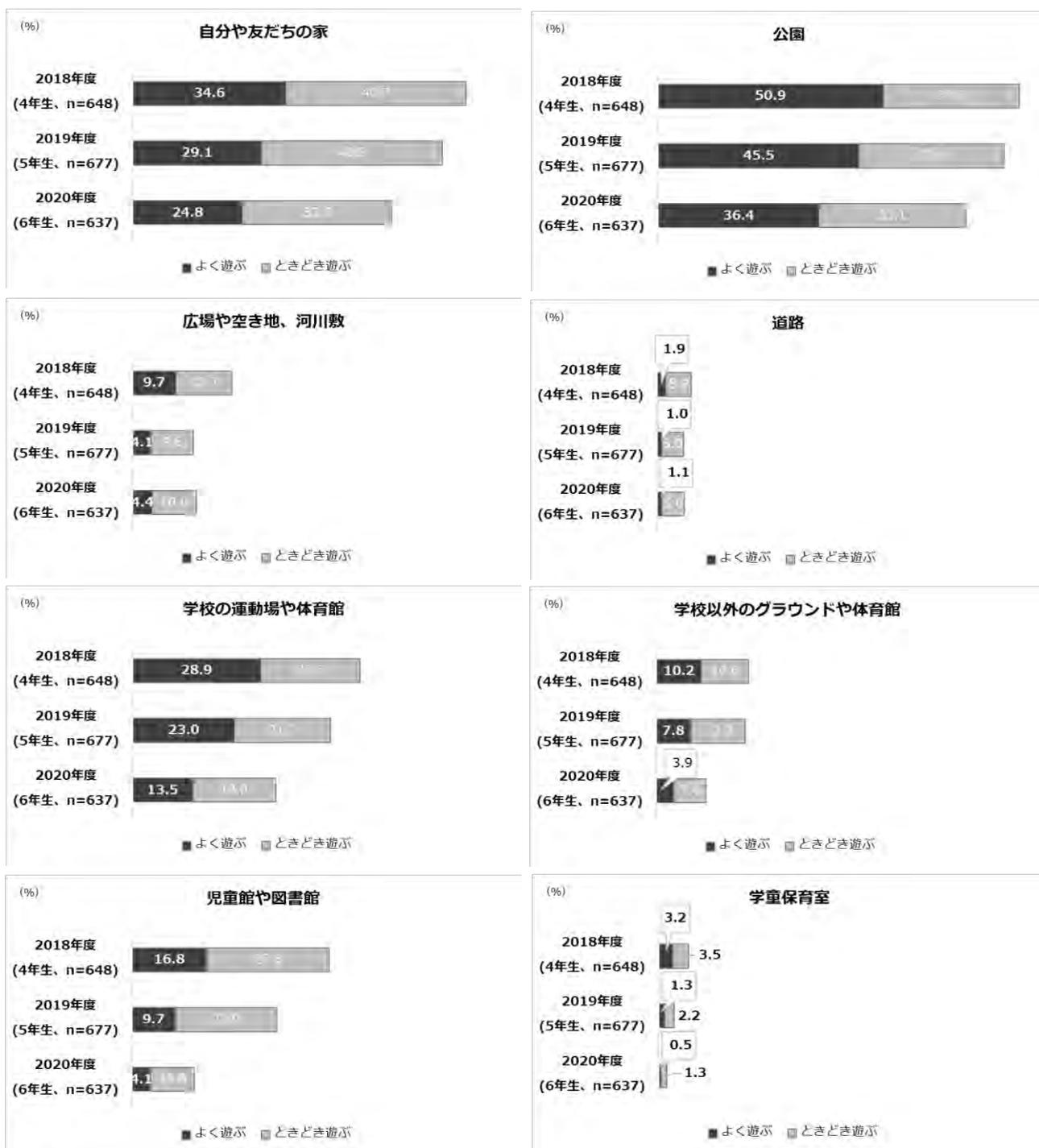
図表 1-1-7 遊ぶ場所(4年生)



(2) 6年生

2020年度は、「自分や友だちの家」(58.6%)、「公園」(69.5%)で遊ぶ児童が多い(図表 1-1-8)。経年でみると、ほとんどの場所において、年々遊ぶ児童が減っており、特に「学校以外のグラウンドや体育館」は2018年度(20.8%)から2019年度(20.1%)にかけては横ばいであったが、2020年度(11.3%)は大きく減少している。

図表 1-1-8 遊ぶ場所(6年生)



1. 5 生活時間

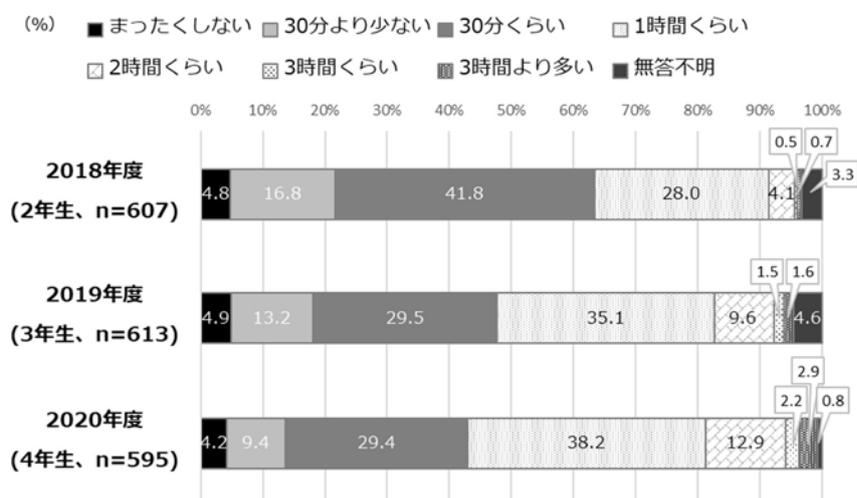
(1)4年生

2020年度は、勉強時間は、平日が「1時間くらい」(38.2%)と回答した児童が最も多く(図表1-1-9)、休日は「1時間より少ない」(40.7%)が最も多い(図表1-1-10)。スポーツや身体を動かす遊びをする時間は、2時間以上遊ぶ割合に着目すると、平日は28.9%(「2時間くらい」～「3時間より多い」の合計)に対して(図表1-1-11)、休日は36.1%(「2時間くらい」～「4時間より多い」の合計)となっている(図表1-1-12)。

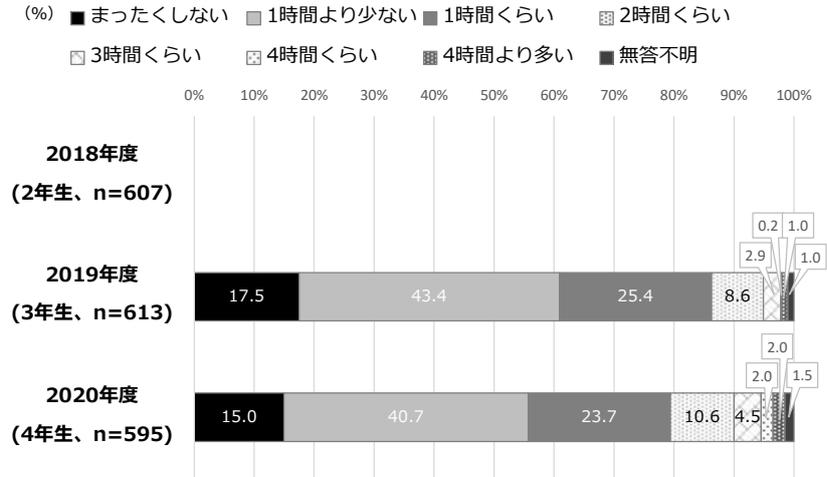
休日の余暇活動について同様に2時間以上の割合をみていくと、テレビを見る時間は53.0%(図表1-1-13)、スマートフォンやタブレットを使う時間(図表1-1-14)は32.9%、ゲーム機(スイッチ、3DSなど)で遊ぶ時間(図表1-1-15)は39.2%となっている。現在の6年生が4年生(2018年度)の時の結果と比較すると勉強時間は平日・休日ともに2020年度と同様の傾向であったが、スポーツや身体を動かす遊びをする時間は、平日・休日ともに2018年度の4年生よりも少ない傾向がみられた。新型コロナウイルス感染拡大の影響により、外遊びや友だちとの接触に制限が設けられたことが要因として考えられる。

再び4年生の結果を経年でみるとスポーツや身体を動かす遊びをする時間は、平日2時間以上と回答した割合は、2018年度(30.7%)から2019年度(38.4%)にかけ増えたが、2020年度(28.9%)は減少し、3年間で最も低い割合となった。また休日にスマートフォンやタブレットを使う時間は、1時間以上と回答した割合が44.7%→53.9%と増加している。さらに休日にゲーム機(スイッチ、3DSなど)で遊ぶ時間も1時間以上と回答した割合が45.6%→62.7%と増加している。

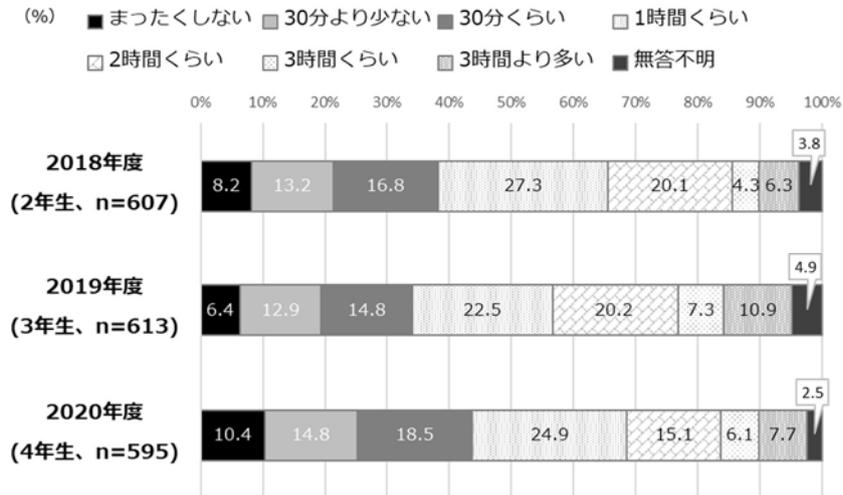
図表 1-1-9 平日の勉強時間(4年生)



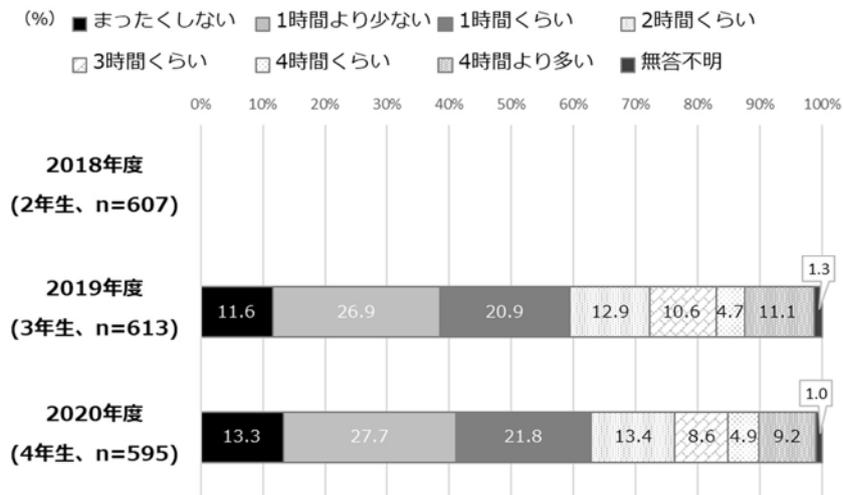
図表 1-1-10 休日の勉強時間(4年生)



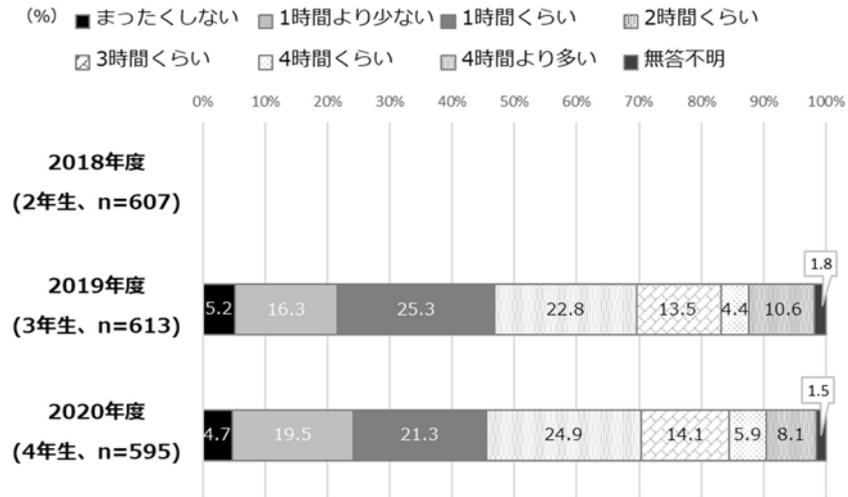
図表 1-1-11 平日のスポーツや身体を動かす遊びをする時間(4年生)



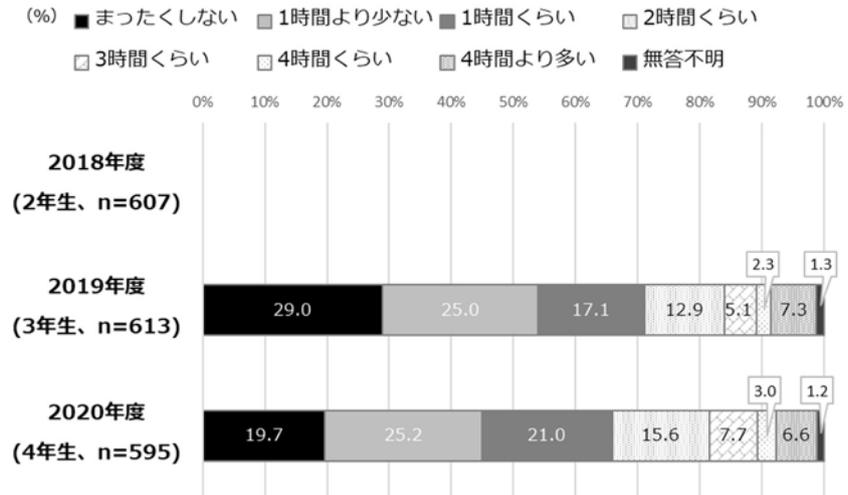
図表 1-1-12 休日のスポーツや身体を動かす遊びをする時間(4年生)



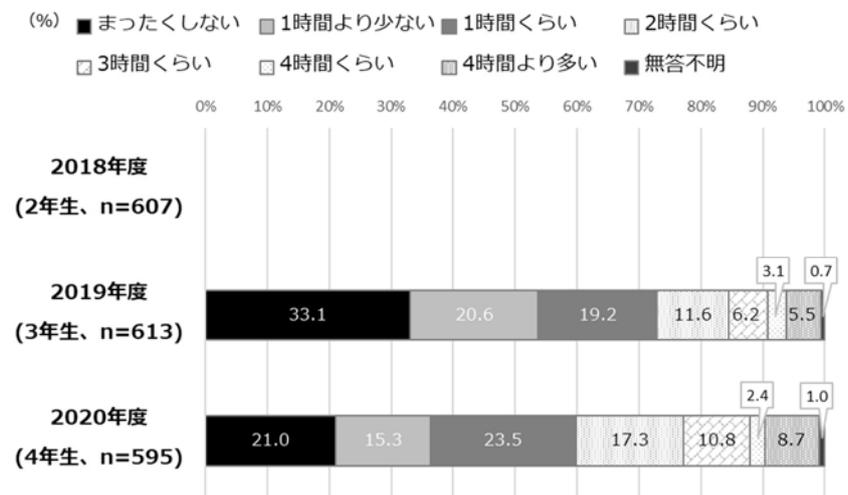
図表 1-1-13 休日のテレビを見る時間(4年生)



図表 1-1-14 休日にスマートフォンやタブレットを使う時間(4年生)



図表 1-1-15 休日にゲーム機(スイッチ、3DS など)で遊ぶ時間(4年生)

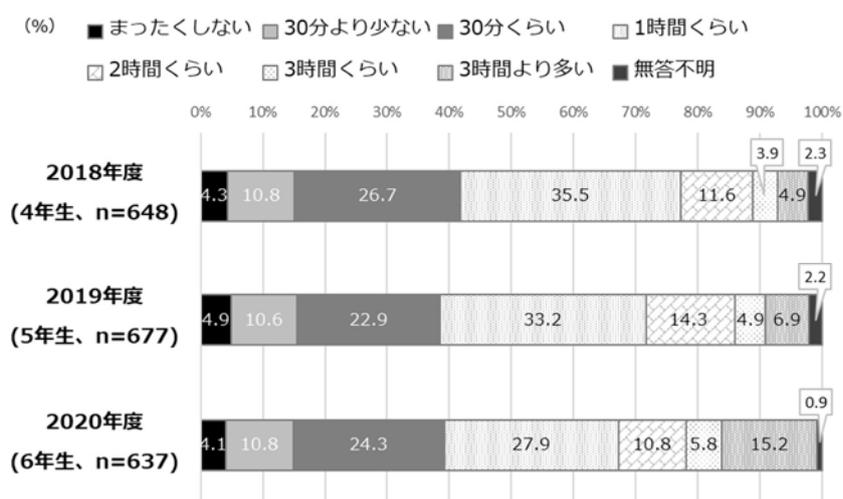


(2) 6年生

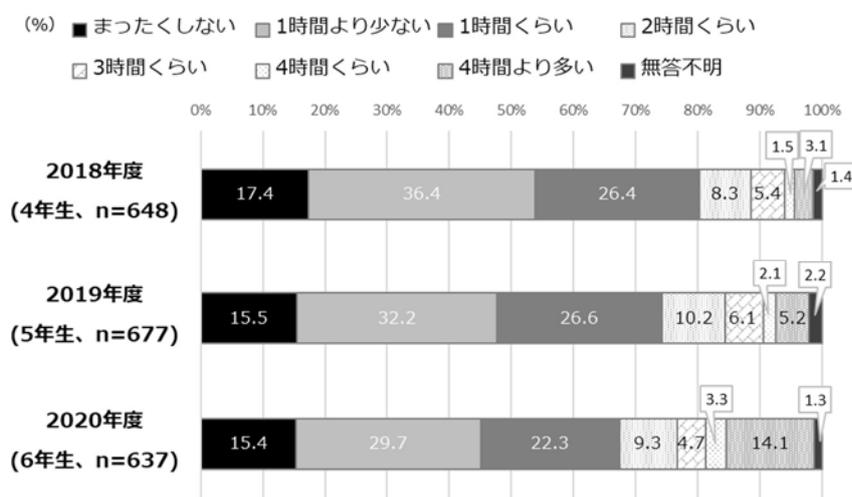
2020年度は、勉強時間は、平日が「1時間くらい」(27.9%)と回答した児童が最も多く(図表 1-1-16)、休日は「1時間より少ない」(29.7%)が最も多い(図表 1-1-17)。スポーツや身体を動かす遊びをする時間は、2時間以上遊ぶ割合に着目すると、平日は26.8%に対して(図表 1-1-18)、休日は31.7%となっている(図表 1-1-19)。休日の余暇活動について2時間以上の割合をみていくと、テレビを見る時間は53.3%(図表 1-1-20)、スマートフォンやタブレットを使う時間(図表 1-1-21)は49.4%、ゲーム機(スイッチ、3DSなど)で遊ぶ時間(図表 1-1-22)は42.2%となっている。

経年でみるとスポーツや身体を動かす遊びをする時間は、平日と休日ともに1時間以上遊ぶ児童が年々減少している。特に2019年度から2020年度にかけては、平日(55.2%→46.1%)、休日(56.3%→48.5%)と減少している。4年生同様、新型コロナウイルスの影響もあったと推察される。また休日にスマートフォンやタブレットを使う時間は、1時間以上と回答した割合が53.2%→68.7%と増加している。さらに休日にゲーム機(スイッチ、3DSなど)で遊ぶ時間も2時間以上と回答した割合が34.2%→42.2%と増加している。

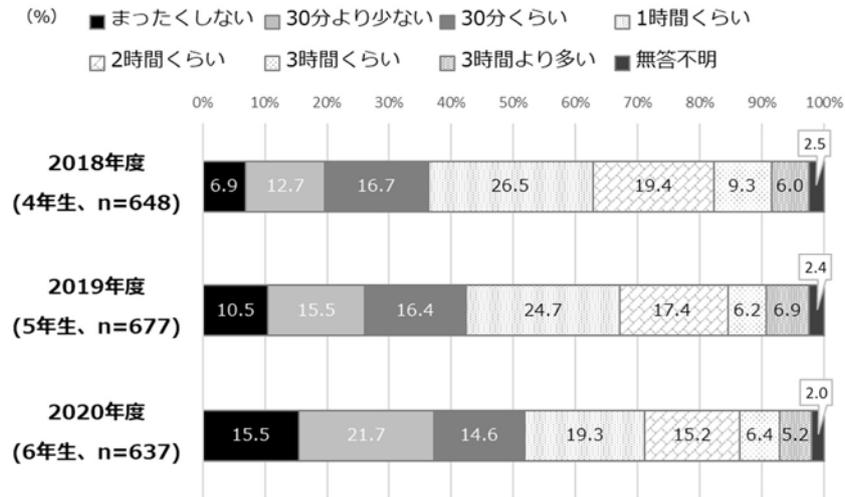
図表 1-1-16 平日の勉強時間(6年生)



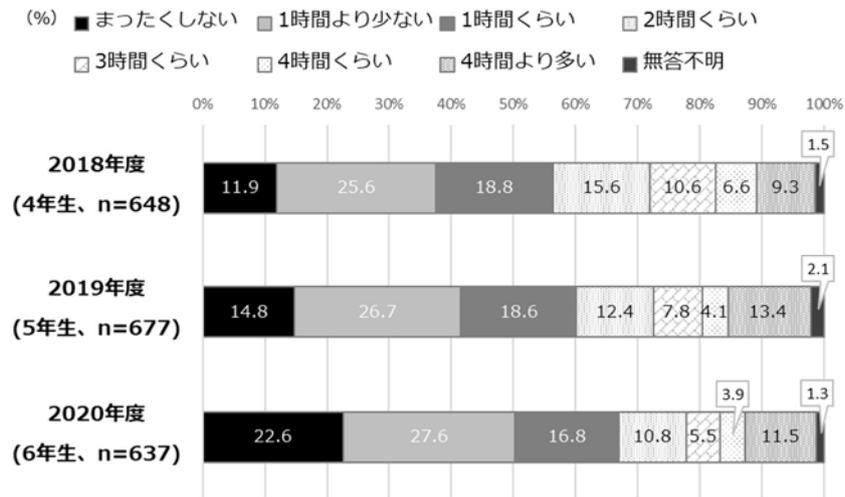
図表 1-1-17 休日の勉強時間(6年生)



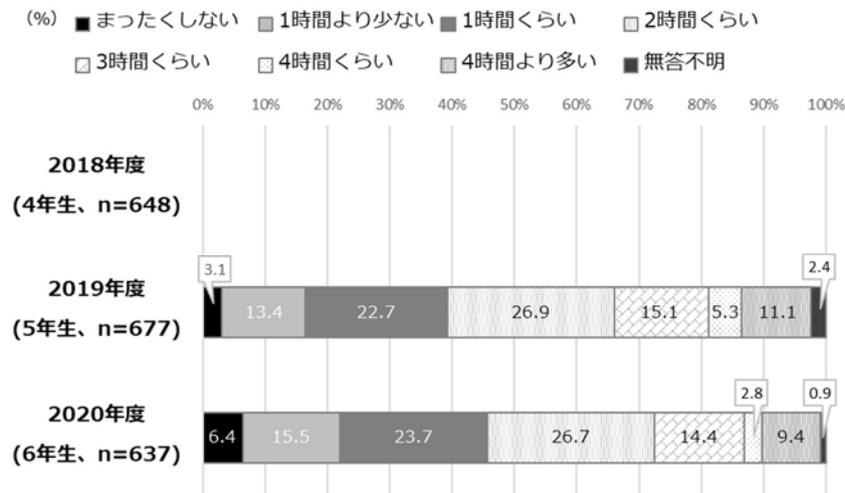
図表 1-1-18 平日のスポーツや身体を動かす遊びをする時間(6年生)



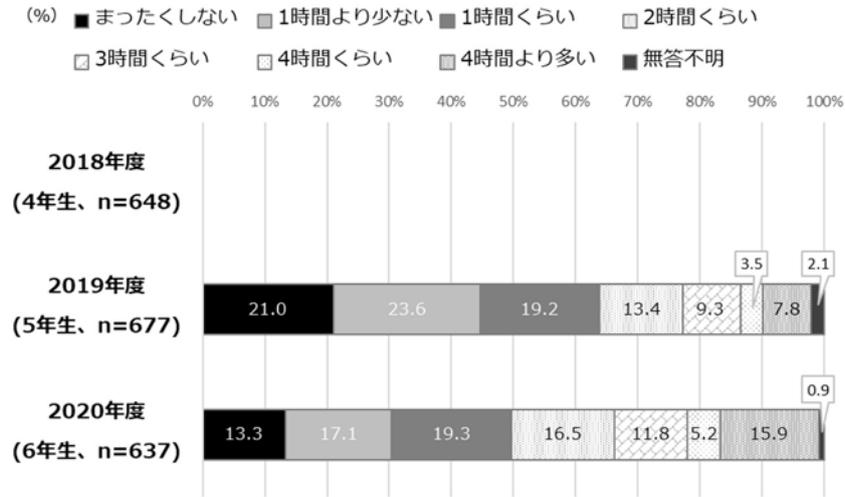
図表 1-1-19 休日のスポーツや身体を動かす遊びをする時間(6年生)



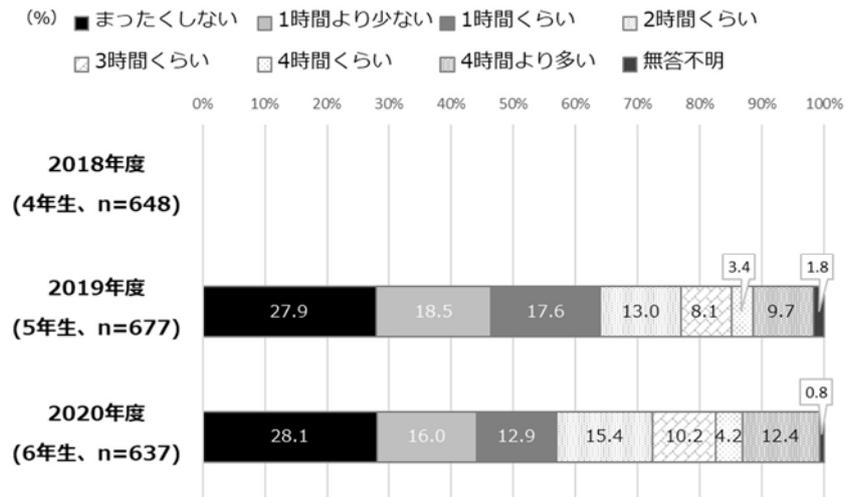
図表 1-1-20 休日のテレビを見る時間(6年生)



図表 1-1-21 休日にスマートフォンやタブレットを使う時間(6年生)



図表 1-1-22 休日にゲーム機(スイッチ、3DS など)で遊ぶ時間(6年生)

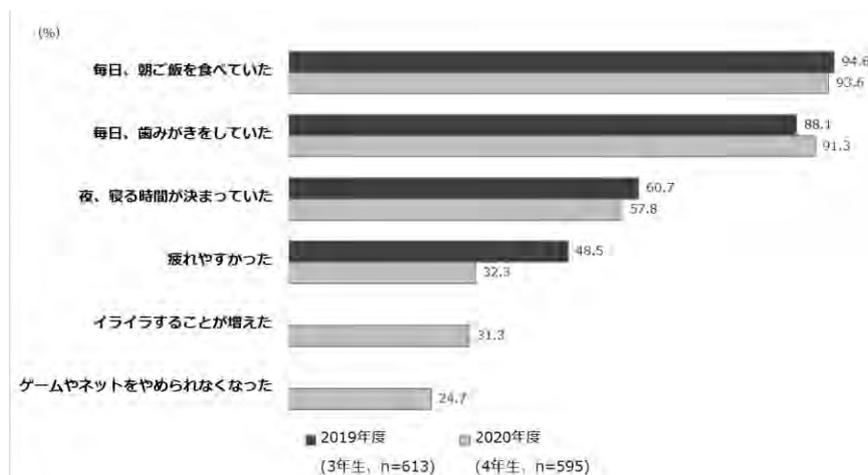


1. 6 休校中の生活

(1) 4 年生

2019 年度はふだんの生活、2020 年度は新型コロナウイルス感染拡大の影響による、一斉休校中(3 月～5 月)の生活についてたずねた(図表 1-1-23)。「毎日、歯みがきをしていた」は 2019 年度(88.1%)から 2020 年度(91.3%)にかけて増加した。「疲れやすかった」と回答した児童は 2019 年度(48.5%)から 2020 年度(32.3%)にかけて減少した。経年での比較はできないが、2020 年度において「イライラすることが増えた」は 31.3%、「ゲームやネットをやめられなくなった」は 24.7%であった。

図表 1-1-23 休校中の生活(4 年生)

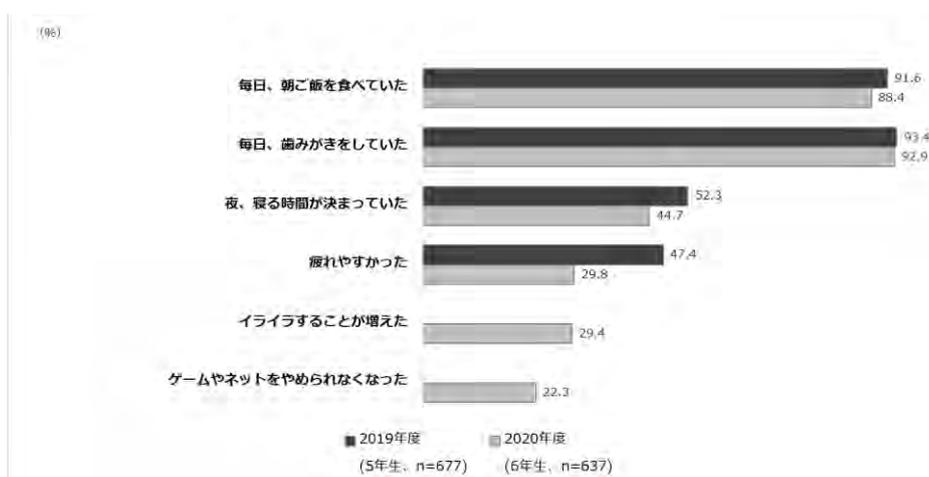


注) 2019 年度は「ふだんの生活」として聴取している。

(2) 6 年生

休校中の生活について 6 年生にもたずねた(図表 1-1-24)。「夜、寝る時間が決まっていた」は 2019 年度(52.3%)から 2020 年度(44.7%)にかけて減少した。4 年生同様「疲れやすかった」と回答した児童は 2019 年度(47.4%)から 2020 年度(29.8%)にかけて減少した。経年での比較はできないが、2020 年度において「イライラすることが増えた」は 29.4%、「ゲームやネットをやめられなくなった」は 22.3%であった。

図表 1-1-24 休校中の生活(6 年生)



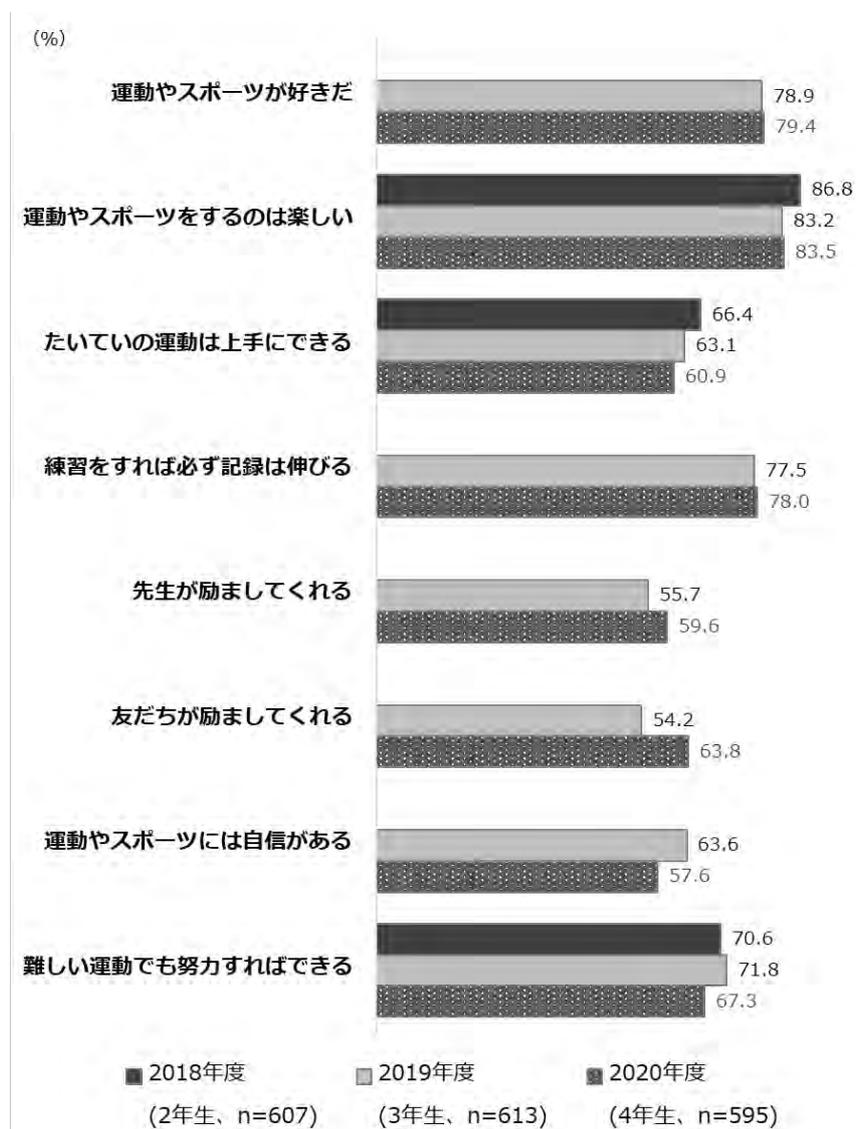
注) 2019 年度はふだんの生活として聴取している。

1. 7 運動有能感・楽しさ

(1)4年生

児童に自身の運動有能感や楽しさについてたずねたところ(図表 1-1-25)、2020 年度では「運動やスポーツは楽しい」と答えた児童が 83.5% (「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%、以下同)を占め、最多であった。次いで「運動やスポーツが好きだ」(79.4%)、「練習すれば必ず記録は伸びる」(78.0%)と続く。経年でみると、「たいていの運動は上手にできる」と回答した児童は、2018 年度(66.4%)、2019 年度(63.1%)、2020 年度(60.9%)と年々減少している。一方、「先生が励ましてくれる」は 2019 年度(55.7%)から 2020 年度(59.6%)にかけて増加し、「友だちが励ましてくれる」も、2019 年度(54.2%)から 2020 年度(63.8%)にかけて増加する結果となった。

図表 1-1-25 運動有能感・楽しさ(4年生)

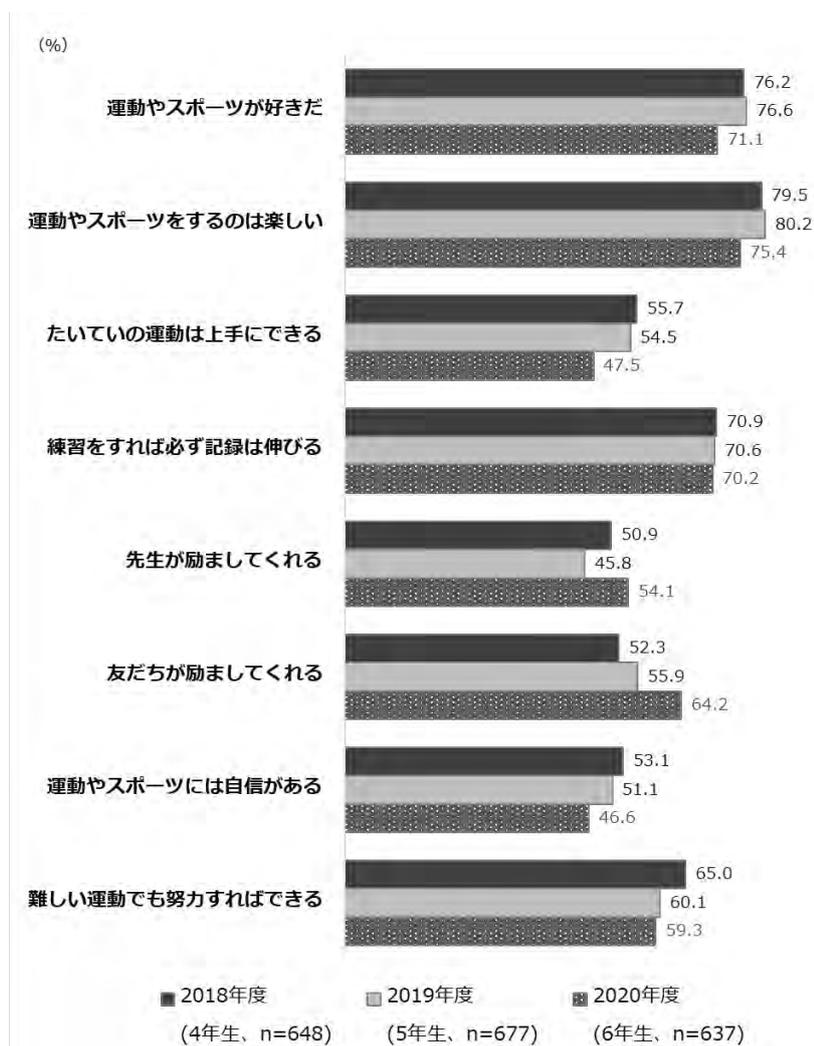


注)「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。

(2) 6年生

6年生にも同様にたずねたところ(図表 1-1-26)、2020年度は「運動やスポーツをするのは楽しい」と答えた児童は 75.4% (「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%、以下同)を占め、最多であった。次いで、「運動やスポーツが好きだ」(71.1%)、「練習をすれば必ず記録は伸びる」(70.2%)となり、これらは7割を超える児童から肯定的な回答が得られた。経年でみると「たいていの運動は上手にできる」と回答した児童は、2018年度(55.7%)、2019年度(54.5%)、2020年度(47.5%)と年々減少している。一方、「友だちが励ましてくれる」と回答した児童は2018年度(52.3%)、2019年度(55.9%)、2020年度(64.2%)と年々増加している。

図表 1-1-26 運動有能感・楽しさ(6年生)

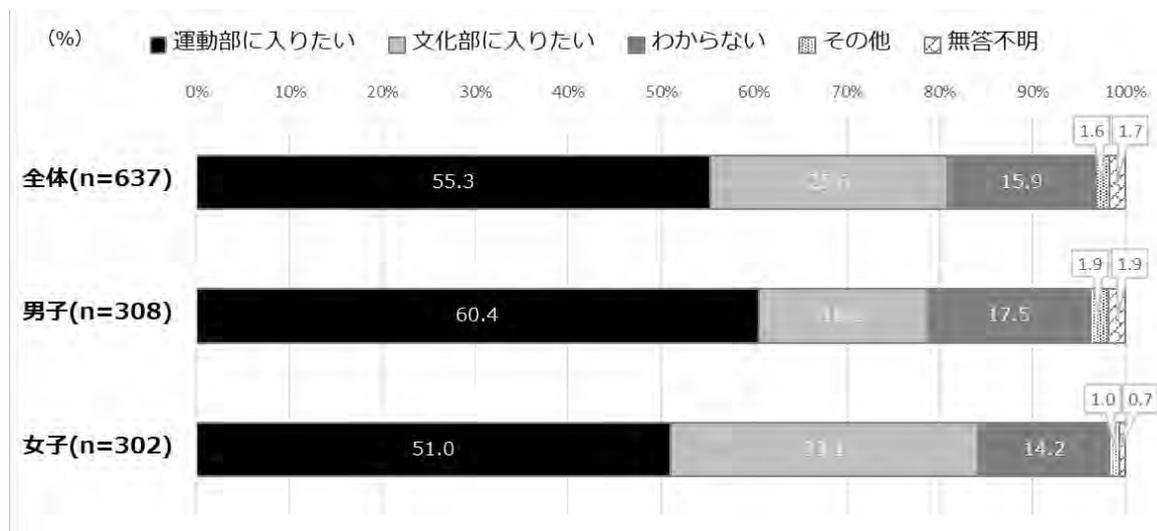


注)「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。

1. 8 入りたい部活

6年生に中学生になったら入りたい部活についてたずねたところ(図表 1-1-27)、全体で一番多いのは「運動部に入りたい」(55.3%)、次いで「文化部に入りたい」(25.6%)となった。性別でみると、「運動部に入りたい」と回答した男子は60.4%で、女子51.0%を上回る結果であった。

図表 1-1-27 入りたい部活(6年生)



1. 9 コロナ禍での思い

(1)4年生

新型コロナウイルスのために普段がまんしていること、心配がなくなったら今後やりたいことをそれぞれ自由記述でたずねたところ(図表 1-1-28)、普段がまんしていることでは、「マスクをつけること」「ソーシャルディスタンス」などマスク着用を中心とした感染対策をあげる児童が最も多かった。図表に掲載しきれなかった声も含め、「旅行に行くこと」「外食」など外出関連のものや「友だちの家に行くこと」「給食の時間にしゃべれない」など、友だち関係での我慢をあげる児童も一定数いる結果であった。またサッカーや野球などの運動・スポーツをしないようにしている児童も一部いた。

心配がなくなったら今後やりたいことは、「おじいちゃんとおばあちゃんに会いたい」「旅行や遊園地に行きたい」など外出関連のものに加えて「マスクをはずして、にぎやかに遊びたい」「友達といっぱい話したい」など、現在は制限がある友だち関係の記載が多く見られた。また運動・スポーツ関連でも「学校の校庭全面つかってサッカー」「外で思いっきり走る」「ボール遊びしたりボールを使うじゅぎょうがしたい」などといった声が一定数あった。

図表 1-1-28 コロナ禍での思い(4年生)

| 大カテゴリー | 中カテゴリー | 小カテゴリー | 回答 |
|-----------|---------|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| がまんしていること | 感染対策 | マスク | マスクをつけること。 マスクを外して遊ぶこと。 めがねをかけているので、マスクをしていると、めがねがくもる。 遊ぶ時などに、あついのにマスクをしなければならないこと。 |
| | | その他 | みつみつうるさい。 会話をひかえていること。 ソーシャルディスタンスを守ること。 |
| | 外出関連 | | 旅行に行くこと。 海にいけない。 ディズニーランドに行くのをがまんしている。 |
| | | 友だち関係 | |
| | 運動・スポーツ | | |
| | | 今後やりたいこと | 外出関連 |
| | 友だち関係 | | |
| | | | 運動・スポーツ |

注) 表記・表現は基本的に原文(回答)のまま引用している。

(2) 6年生

6年生にも同様にたずねたところ(図表 1-1-29)、普段がまんしていることでは、「好きな時に外出すること」「外出やイベント」「旅行」など外出関連をあげる児童が最も多かった。「マスクをつけること」「手洗いうがいなどの感染予防」などマスク着用を中心とした感染対策をあげる児童は一定数いるものの4年生よりは少なく、「友達の家で遊ぶこと」「お泊り会をすること」など、友だち関係での我慢をあげる児童は4年生より多くいた。またバスケットボールやドッジボールなど運動・スポーツをしないようにしている児童も一部いた。

心配がなくなったら今後やりたいことは、「外食にいきたい」「カラオケにいきたい」「好きなアーティストのLIVE」など外出関連のものに加えて「クラスの人みんなで、遊びたい」「友達とのふれあい」など、現在は制限がある友だち関係の記載が4年生同様多く見られた。また運動・スポーツ関連でも「球技がしたい」「卓球」「サッカーの合宿」などといった声が一定数あった。

図表 1-1-29 コロナ禍での思い(6年生)

| 大カテゴリー | 中カテゴリー | 回答 |
|----------------|---------|--------------------------|
| がまんしていること | 感染対策 | マスクをつけること。 |
| | | 運動していてもマスクをつけること。 |
| | 外出関連 | 3密。 |
| | | ソーシャルディスタンス。 |
| | | 手洗いうがいなどの感染予防をしっかりとっている。 |
| | | カラオケに行ったり、友達と出かけたりすること。 |
| | 友だち関係 | 大きな施設に遊びに行けない。 |
| | | 外出やイベントなど。 |
| | | 友達とくっつくこと。 |
| | 運動・スポーツ | みんなであつまってパーティーとかをすること。 |
| 友達と家や公園で遊ぶこと。 | | |
| おにごっこ。 | | |
| 今後やりたいこと | 外出関連 | ドッチボールなどの感染が広がる可能性がある運動。 |
| | | サッカーを存分にやりたかったこと。 |
| | | 旅行に行きたい。 |
| | 友だち関係 | U S Jに行きたい。お出かけしたい。 |
| | | カラオケ。 |
| | | 友だちの家であそぶ。 |
| | 運動・スポーツ | 友達といろいろなところにあそびにいきたい。 |
| | | 友達と一緒にゲームなどで遊びたい。 |
| | | バレーボールやりたい。 |
| | その他 | バスケットボール。 |
| ドッチボール。 | | |
| コロナを気にしない生活。 | | |
| コロナウイルスをなくしたい。 | | |
| | | マスクを外したい。 |

注) 表記・表現は原文(回答)のまま引用している。

2. 保護者票

2.1 習いごと

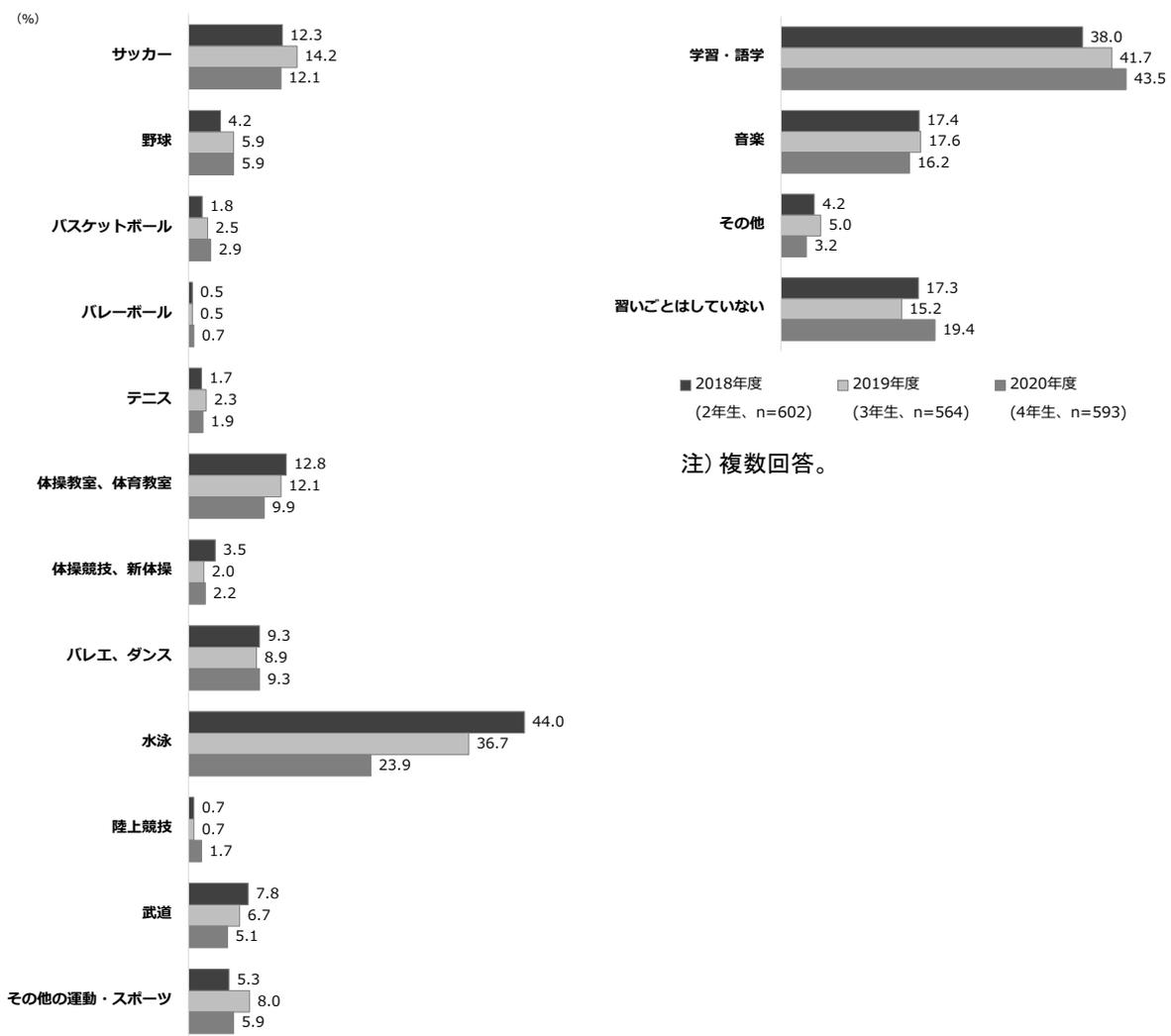
(1) 4年生

4年生が通っている運動・スポーツの習いごとで最も多いものは「水泳」(23.9%)で、次いで「サッカー」(12.1%)、「体操教室、体育教室」(9.9%)であった(図表 1-2-1)。これらの種目は3年間、上位を占めていた。「その他の運動・スポーツ」の習いごととしては、チアリーディング、バドミントン、トランポリンなどがあげられていた。

最も多い「水泳」は過去2年に比べると大きく減少し、2018年度の4年生(33.7%)と比較しても約10ポイント低かった。コロナ禍における初回の緊急事態宣言時には活動を休止したスイミングスクールも目立ち、少なからず影響したと考えられる。

スポーツ以外の習いごと・塾では「学習・語学」(43.5%)が最多で、この2年で5.5ポイント増加した。「習いごとはしていない」は19.4%で、3年間で最多となった。

図表 1-2-1 現在通っている習いごと(4年生)

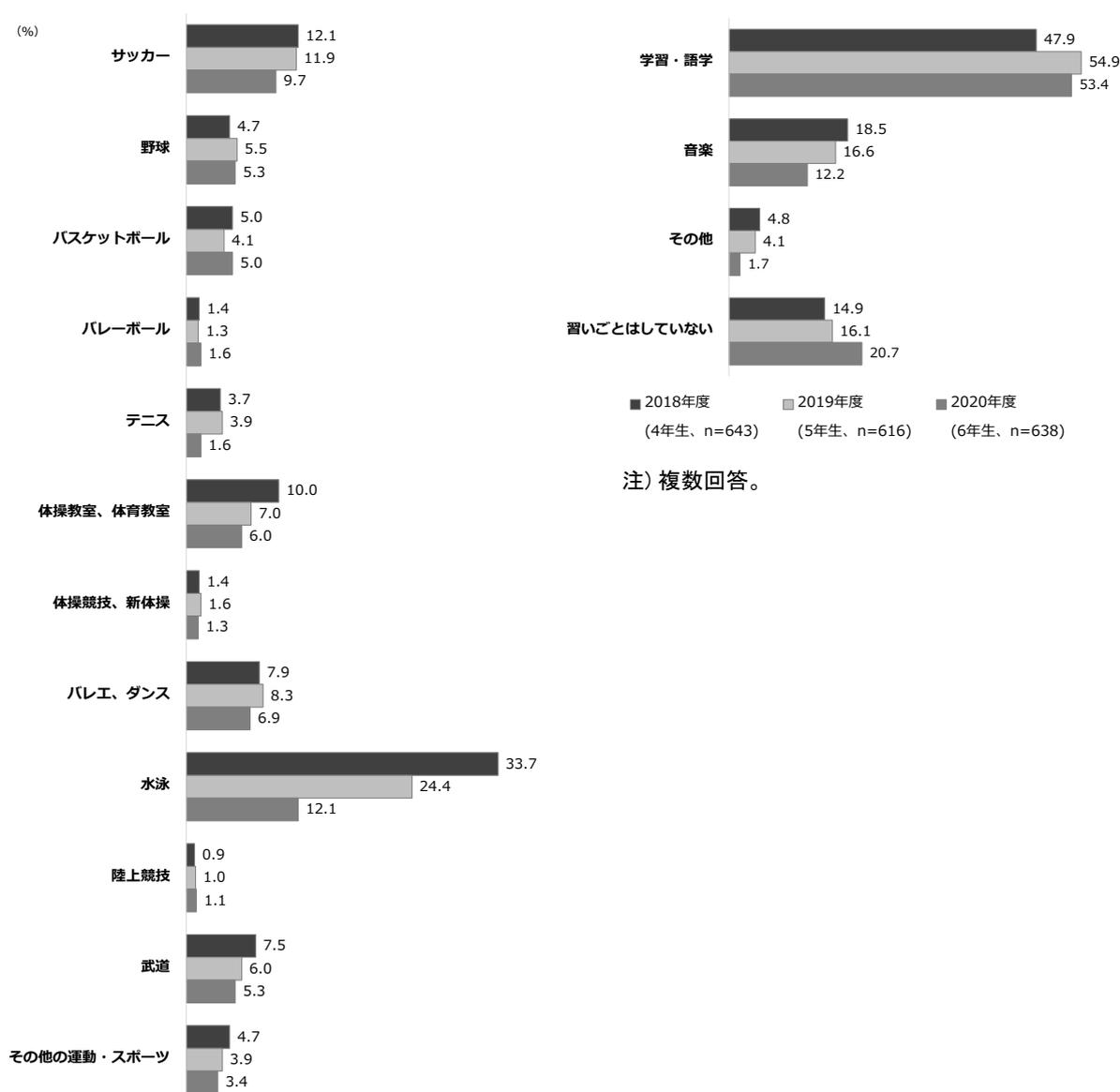


(2) 6年生

6年生においては、運動・スポーツの習いごとは上位から「水泳」(12.1%)「サッカー」(9.7%)「バレエ、ダンス」(6.9%)と続く(図表 1-2-2)。図表は割愛するが「バレエ、ダンス」は女子では12.1%となり、「水泳」(女子 9.3%)を上回って最多となった。また、「その他の運動・スポーツ」には調査開始以来はじめて、「eスポーツ」があげられた。

運動・スポーツ以外の習いごとでは、「学習・語学」が53.4%で最多であった。「習いごとはしていない」は年々増加し、2020年度では20.7%であった。

図表 1-2-2 現在通っている習いごと(6年生)



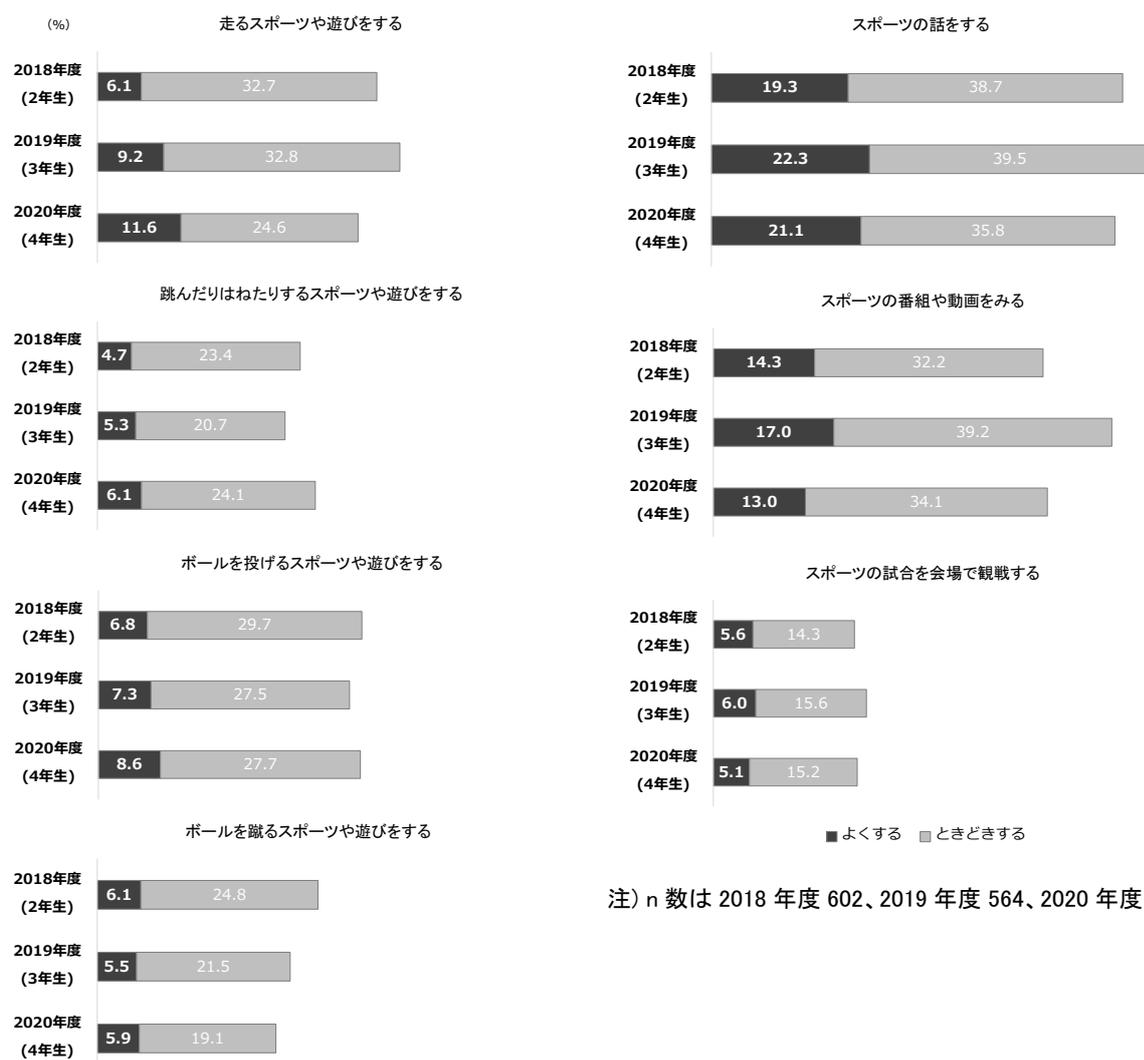
2.2 保護者との取り組み

(1) 4年生

運動やスポーツに関して、保護者が子どもと取り組んでいることについてたずねた(図表 1-2-3)。「よくする」「ときどきする」を合わせて最も多いものは、「スポーツの話をする」(2020年度よくする 21.1%、ときどきする 35.8%、計 56.9%)で、3年間を通して半数以上の保護者が「する」と回答した。

「よくする」と「ときどきする」の合計で前年度の 2019 年度から変化があったのは、「走るスポーツや遊びをする」(-5.8 ポイント)、「スポーツの番組や動画をみる」(-9.1 ポイント)であった。

図表 1-2-3 保護者との取り組み(4年生)

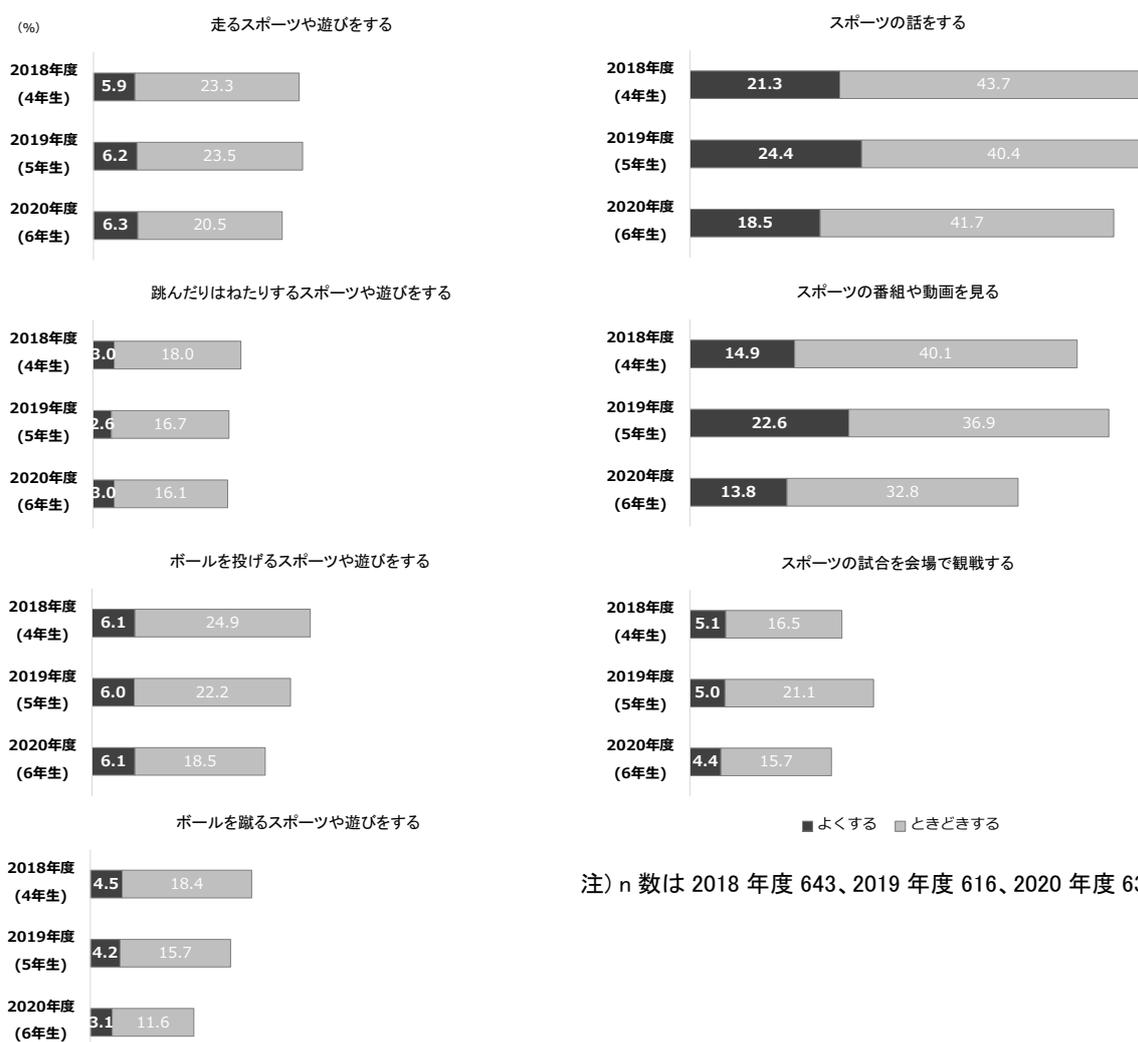


注) n 数は 2018 年度 602、2019 年度 564、2020 年度 593。

(2) 6年生

6年生においても「よくする」「ときどきする」を合わせて最も多いものは、「スポーツの話をする」(2020年度よくする18.5%、ときどきする41.7%、計60.2%)であった(図表1-2-4)。前年度の2019年度から変化があったのは、「ボールを蹴るスポーツや遊びをする」(-5.2ポイント)、「スポーツの番組や動画を見る」(-12.9ポイント)、「スポーツの試合を会場で観戦する」(-6.0ポイント)であった。「スポーツの番組や動画を見る」は4年生・6年生ともに減少幅が大きく、コロナ禍で一部のスポーツの試合が中止になったことが、子どもたちのスポーツ観戦にも影響したと考えられる。

図表 1-2-4 保護者との取り組み(6年生)



2.3 コロナ禍での変化

コロナ禍における子どもの体力や運動習慣の変化についてたずねたところ、4年生保護者の49.7%、6年生保護者の46.4%が「あった」と回答した。変化の具体的な内容(自由記述)について、主なものを図表1-2-5にカテゴリー化して掲載した。

カテゴリーとして多かったのは「遊ぶ機会の減少」「体力低下・運動不足」「習いごと・施設の中止」であった。具体的な記述では「外遊びをしなくなった」「外出する機会が減った」「運動不足と感じる」「家にいる時間が増えた」「習い事の時間が短縮された」「習い事が中止になった」等が特に目立った。一方で「自粛期間中は太ったが、11月ごろくらいには戻った」「自粛期間は体重の増加が目立ちましたが、学校や習い事が始まり、元にもどった」のように、影響は休校期間中に限定的なものとする声もあった。

また、少数ではあるが在宅勤務の父親と過ごす時間が増えたなど、家族での遊び・運動の時間が増えたという回答もみられた。

図表 1-2-5 コロナ禍での変化(保護者全体)

| 分類 | 回答 |
|--------------|---------------------------------------|
| 遊ぶ機会の減少 | 遊び時間少なくなりました。 |
| | 野球を出来る機会がとて減りました。 |
| | 友達と外で遊ぶことが悪いことと思うようになってしまった。 |
| | 放課後、友だちに公園で遊ぼうと誘われてもコロナが怖いからと行かなくなった。 |
| | 公園にあまり行かなくなった。 |
| | 外遊びをしなくなった。 |
| | 外出する機会が減り運動不足を感じる。 |
| 体力低下 運動不足 | 家にいる時間がふえた。 |
| | 歩くとすぐ疲れたあと言う。 |
| | 疲れやすくなった。 |
| | 体力低下。 |
| | 体重増加。 |
| 習いごと・施設の中止 | 学校での活動がへったために疲れやすくなったと感じる。 |
| | 運動不足。 |
| | 体操教室が休みになった。 |
| | 体育館の使用ができなかった。 |
| よい影響 | 習い事の時間が短縮されたり、中止になったりしている。 |
| | スイミングをやめてしまった。 |
| | サッカーの試合や練習が中止になった。 |
| 影響は | 父親がリモートワークなどで子供と過ごす時間が増え、一緒に体を動かした。 |
| 限定的 | 自粛期間中は太ったが、11月ごろくらいには戻った。 |
| | 自粛期間は体重の増加が目立ちましたが、学校や習い事が始まり、元にもどった。 |

注) 表記・表現は原文(回答)のまま引用している。

3. 教員票

同一の対象者に継続して調査した児童・保護者票とは異なり、教員票は各年の該当学年の担任教員から回答を得ている。年度ごとに学年も教員も変わるため、厳密な経年比較は難しい点に注意してデータをみていきたい。

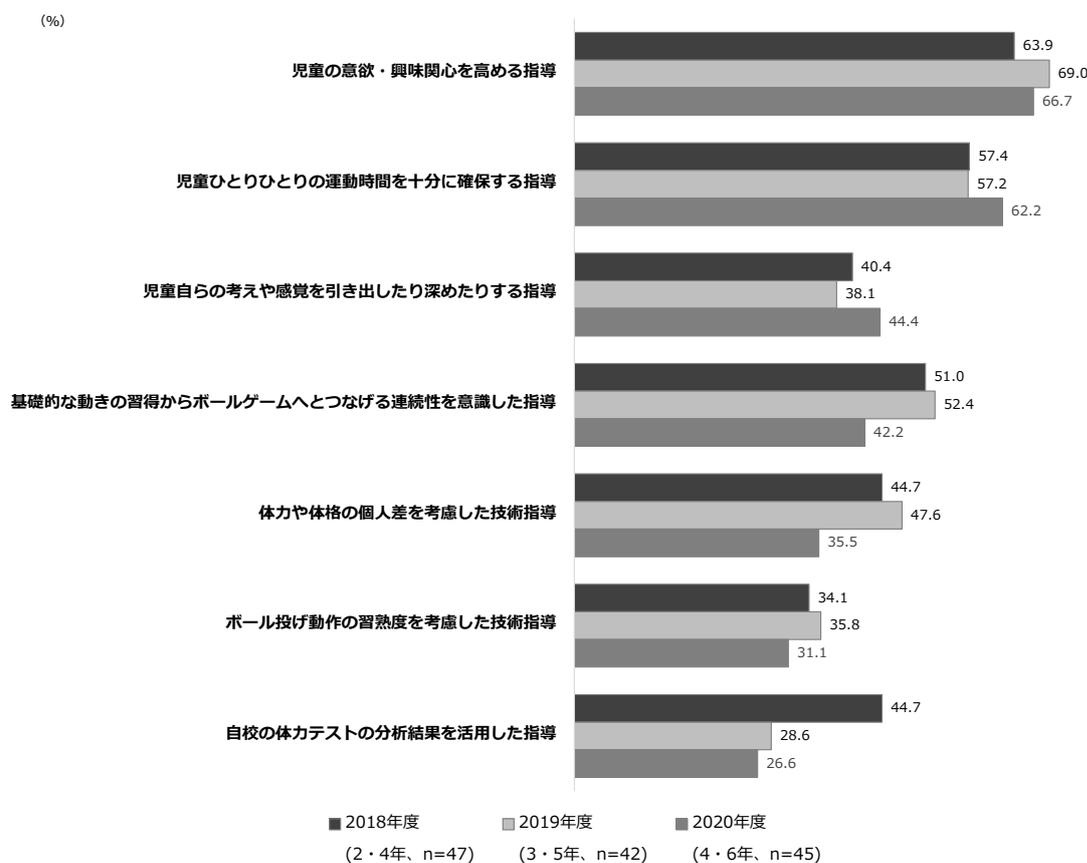
3.1 「投力」指導について

今年度のクラスにおける「投力」に関する指導について、できていたことをたずねた(図表 1-3-1)。3年間を通じて多かったのは「児童の意欲・興味関心を高める指導」(十分にできている+まあできている 2020年度 66.7%)、「児童ひとりひとりの運動時間を十分に確保する指導」(同 62.2%)であった。

2020年度に数値が下がったものとしては、「基礎的な動きの習得からボールゲームへとつなげる連続性を意識した指導」(42.2%)、「体力や体格の個人差を考慮した技術指導」(35.5%)があげられる。前者に関しては、自由記述(3.7 参照)で「コロナ禍でボールゲームの指導が難しかった」旨の記述が複数みられ、学年の影響だけでなくコロナ禍での指導の限界もあったと考えられる。また、「自校の体カテストの分析結果を活用した指導」は2018年度(44.7%)から2019年度(28.6%)にかけて大きく下がっていた。

図表には示していないが、全体的に女性教員の方が低い評価をしており、特に「児童ひとりひとりの運動時間を十分に確保する指導」、「ボール投げ動作の習熟度を考慮した技術指導」は男性教員に比べて数値が低かった。

図表 1-3-1 「投力」指導について



注)「十分にできている」+「まあできている」の%。

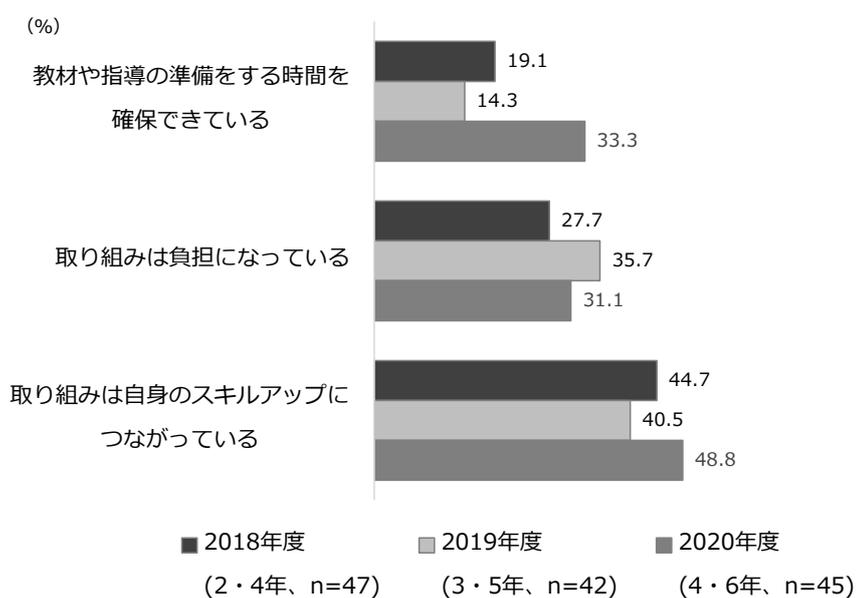
3.2 「投力」向上の課題と効果

(1) 投力向上の取り組み

「取り組みは自身のスキルアップにつながっている」は2020年度48.8%と、約半数が「あてはまる」としていた(図表 1-3-2)。「教材や指導の準備をする時間を確保できている」は33.3%で、過去2年に比べて高い数値となった。一方で「取り組みは負担になっている」では、いずれの年度でも約3割が「あてはまる」と回答した。

図表は割愛しているが、性別で顕著な差がみられたのは「取り組みは自身のスキルアップにつながっている」(男性56.0%>女性39.0%)であった。体育主任や、体育を主に研究する教員が男性に多い点が影響していると考えられる。

図表 1-3-2 投力向上の取り組み



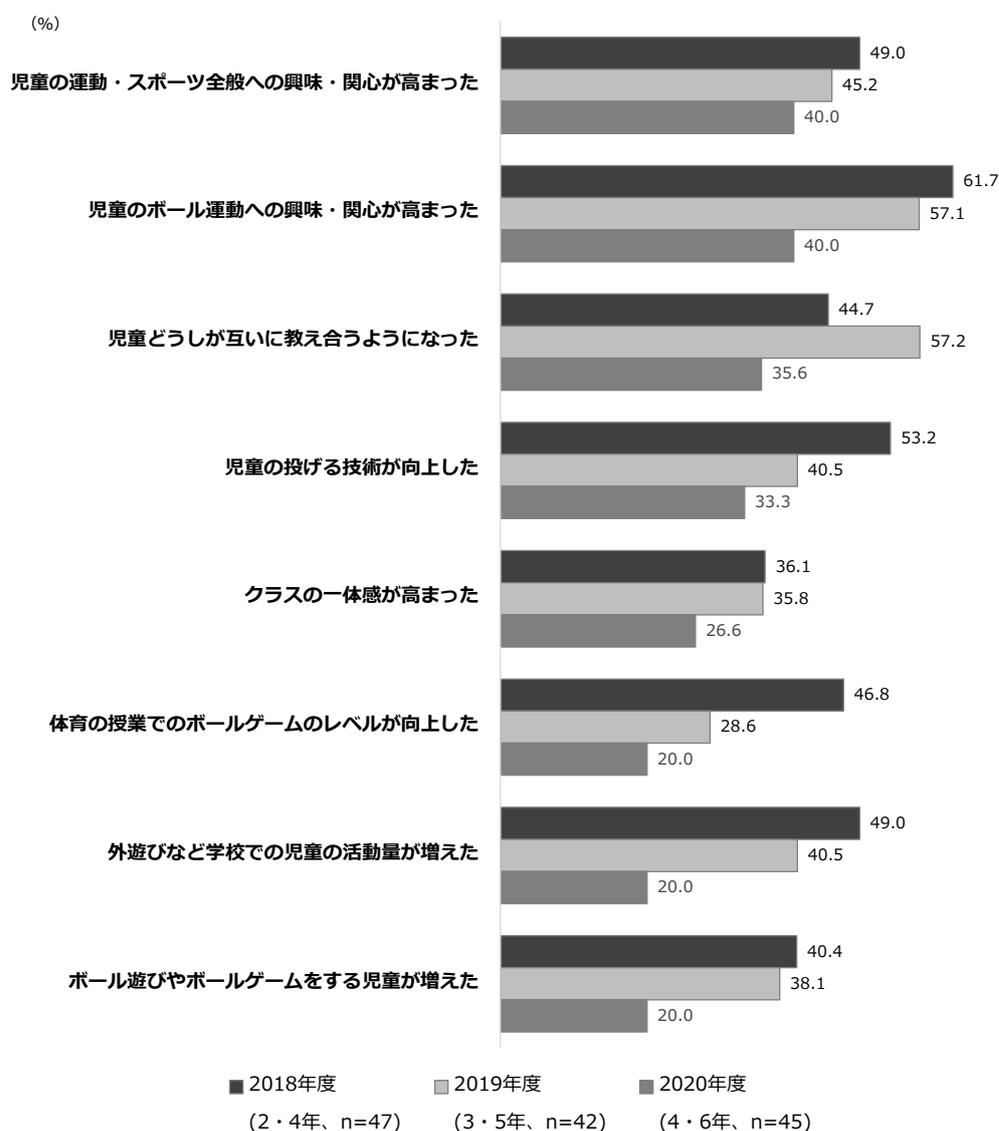
注)「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。

(2) 取り組みの効果

今年度のクラスでの取り組みに関して、実施前と比較した効果をたずねた(図表 1-3-3)。2020 年度は新型コロナウイルス感染拡大の影響を鑑みて、各項目の選択肢に「6.実施していない」を設けた。すると、1~2 割が「実施していない」を選び、特に「体育の授業でのボールゲームのレベルが向上した」における「実施していない」は 24.4%に達した(図表割愛)。コロナ禍でのボールゲーム指導の難しさが反映された結果と考える。

そのため、2020 年度の「あてはまる(とてもあてはまる+まああてはまる)」の数値は、過年度と比較して全体的に低くなっている。特に「児童のボール運動への興味・関心が高まった」(2020 年度 40.0%、以下同)、「児童どうしが互いに教え合うようになった」(35.6%)、「外遊びなど学校での児童の活動量が増えた」(20.0%)、「ボール遊びやボールゲームをする児童が増えた」(20.0%)は、2019 年度から 20 ポイント前後の減少幅となった。無論、学年の変化も影響していると考えられるが、ボールゲームをはじめとした児童どうしの接触、学校における運動遊びの難しさなど、様々な課題を抱えていた学校の様子が見えてくる。

図表 1-3-3 「投力」向上の取り組み効果



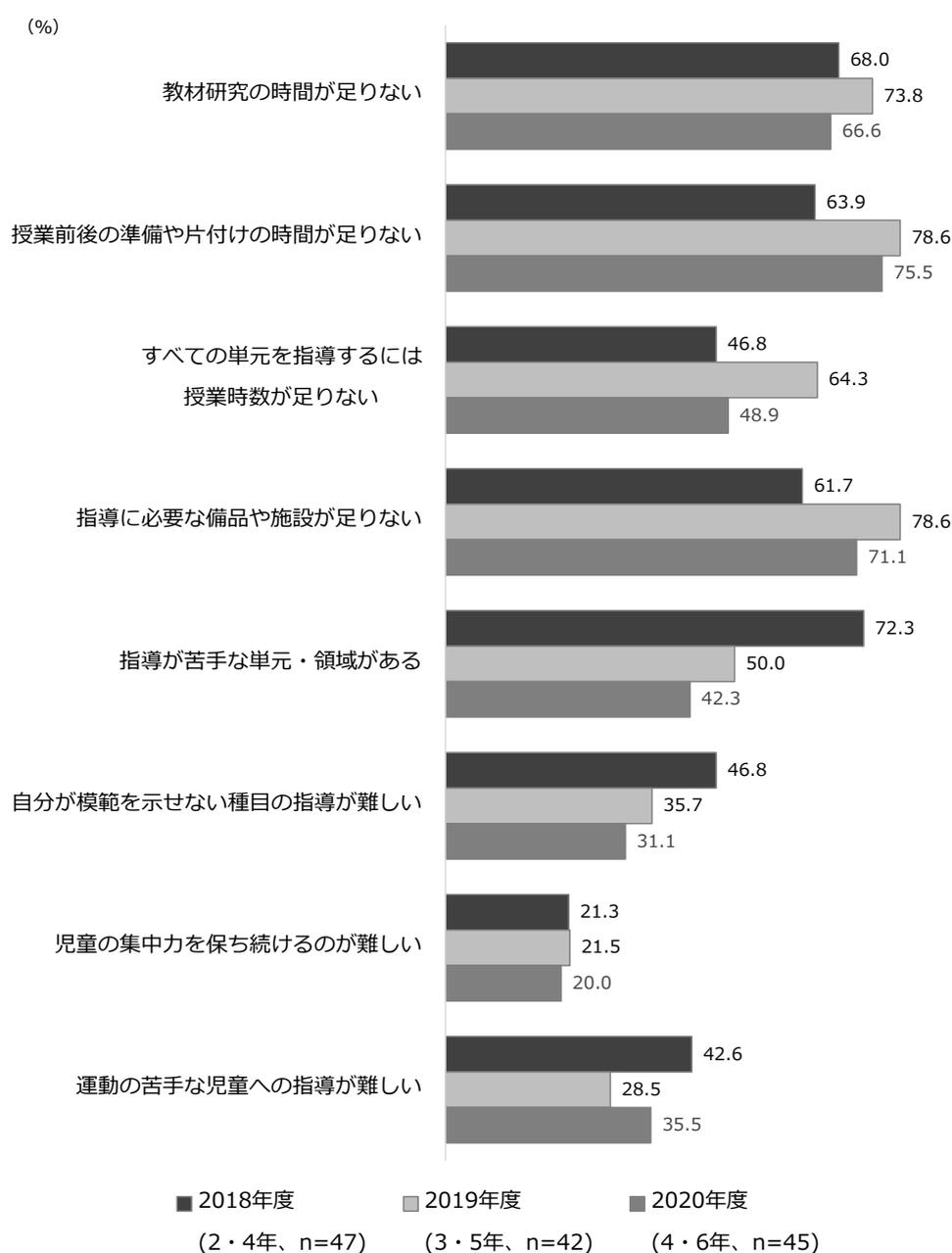
注)「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。

3.3 体育指導の課題

体育の指導に関する課題についてたずねた(図表 1-3-4)。2020 年度の「あてはまる(とてもあてはまる + まああてはまる)」の数値をみると、上位 3 つは「授業前後の準備や片付けの時間が足りない」(75.5%)、「指導に必要な備品や施設が足りない」(71.1%)、「教材研究の時間が足りない」(66.6%)である。この 3 項目はいずれの年度においても 6 割から 8 割程度が「あてはまる」としていた。

「指導が苦手な単元・領域がある」(2020 年度 42.3%)、「自分が模範を示せない種目の指導が難しい」(31.1%)は年々減少していた。「指導が苦手な単元」や「模範を示せない種目」として具体的にあげられていたものとしては「マット運動」が最も多かった。

図表 1-3-4 体育指導の課題



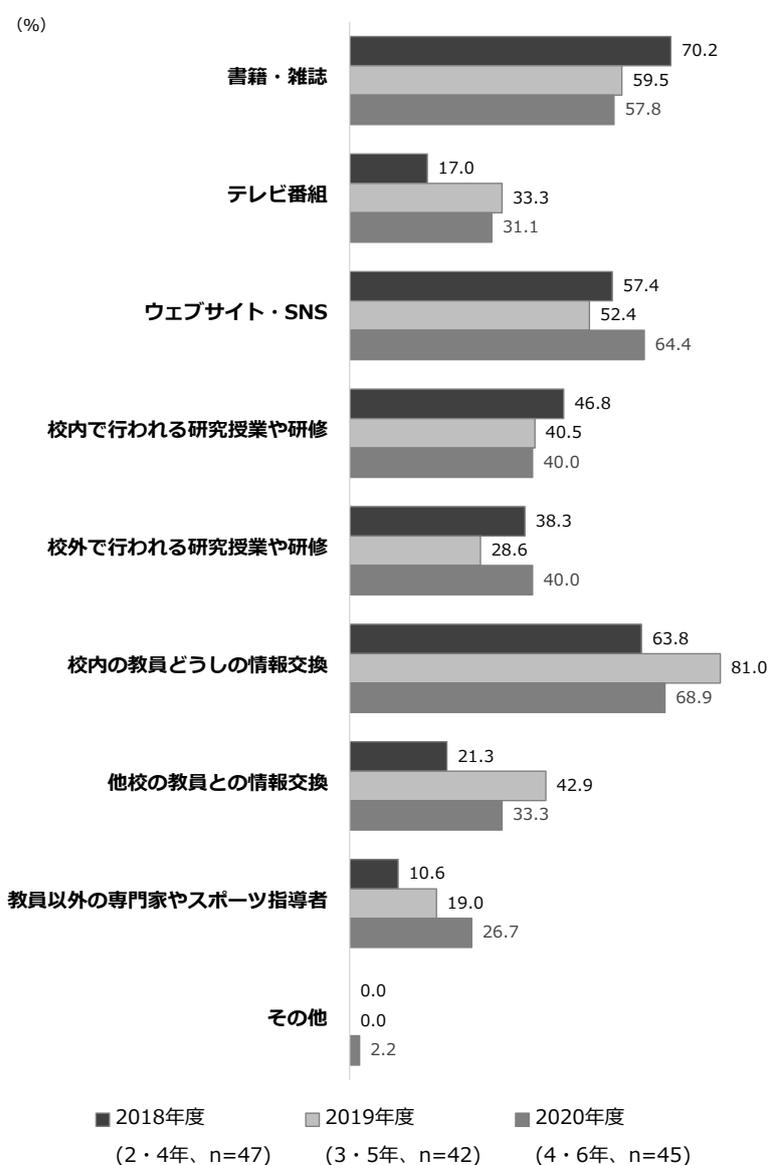
注)「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。

3.4 情報源・校外研修

(1) 情報源

体育指導や体力向上の取り組みに関する情報源をたずねた(図表 1-3-5)。2020 年度の上位 3 項目は「校内の教員どうしの情報交換」(68.9%)、「ウェブサイト・SNS」(64.4%)、「書籍・雑誌」(57.8%)であった。次いで「校内で行われる研究授業や研修」「校外で行われる研究授業や研修」がいずれも 40.0%であった。学校長が回答する学校票で、体育・体力向上関連の校内研修についてたずねたところ、例年は多くの学校で実施されていたが、2020 年度は 3 校のみの実施にとどまった。それでも学校の教員にとっては重要な情報源である様子がうかがえる。また、区でも 2020 年度の集合研修の開催は困難であったものの、初のオンライン研修を実施した。そのような取り組みの結果が、今回の数値に反映されたのではないだろうか。

図表 1-3-5 情報源

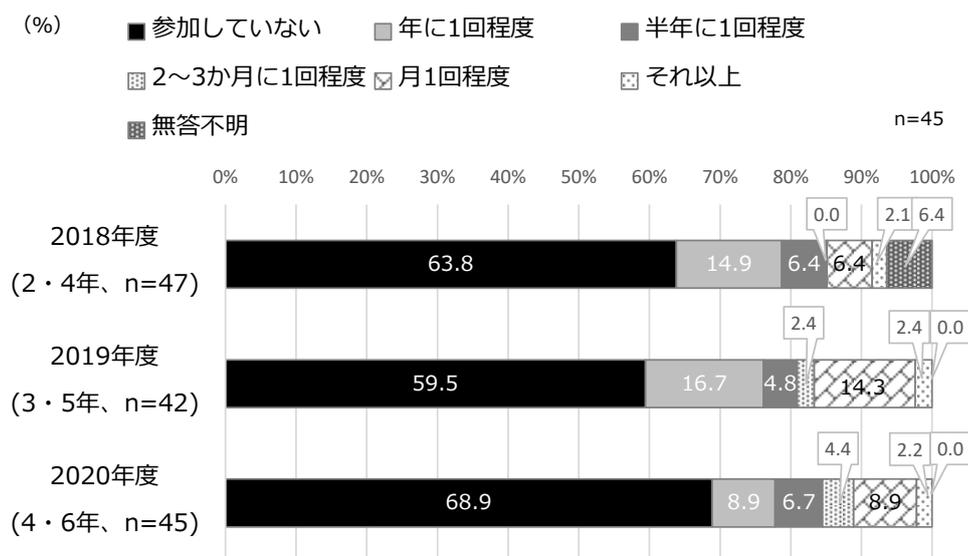


注) 複数回答。

(2) 校外研修参加の頻度

前述の情報源に関連し、1年間における体育指導・体力向上の取り組みに関する校外研修への参加頻度についてたずねた(図表 1-3-6)。最も多いのはいずれの年度でも「参加していない」で、2020年度は68.9%であった。一方で「2～3か月に1回程度」「月1回程度」「それ以上」参加する教員もみられ、2020年度ではあわせて15.5%となった。

図表 1-3-6 校外研修参加の頻度

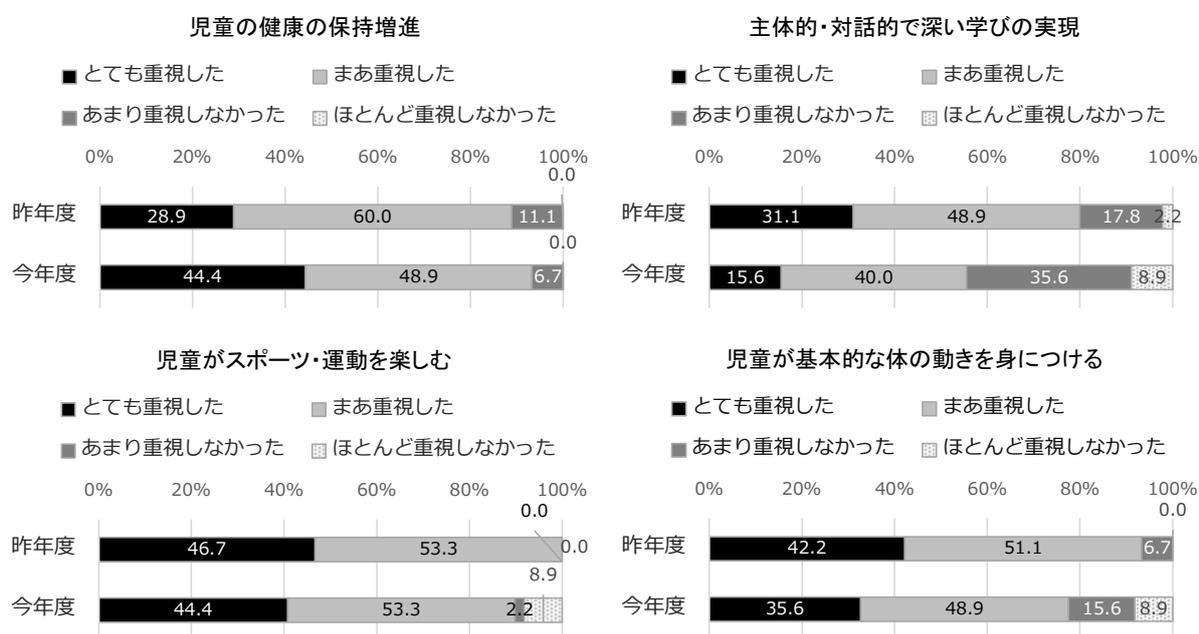


3.5 体育指導で重視する点

コロナ禍で体育指導に生じた変化を捉えるために、2020年度調査では、昨年度(2019年度)と今年度(2020年度、一斉休校後)の体育指導で重視した点についてたずねた(図表1-3-7)。「とても重視した」の数値で比較すると、昨年度は「児童がスポーツ・運動を楽しむ」(46.7%)と「児童が基本的な体の動きを身につける」(42.2%)が特に高い。今年度は「児童がスポーツ・運動を楽しむ」「児童の健康の保持増進」がいずれも44.4%と最も高くなった。「児童の健康の保持増進」は昨年度の「とても重視した」より15.5ポイント多い。多くの学級で、感染対策やコロナ禍における運動不足の解消に苦労したことが推察される。

一方で、「主体的・対話的で深い学びの実現」は昨年度31.1%に対して今年度は15.6%と、4項目で最も低くなった。ソーシャルディスタンスの確保や発話・対話の制限により、実現が難しかったと考えられる。

図表 1-3-7 体育指導で重視する点(2020年度調査)



n=45

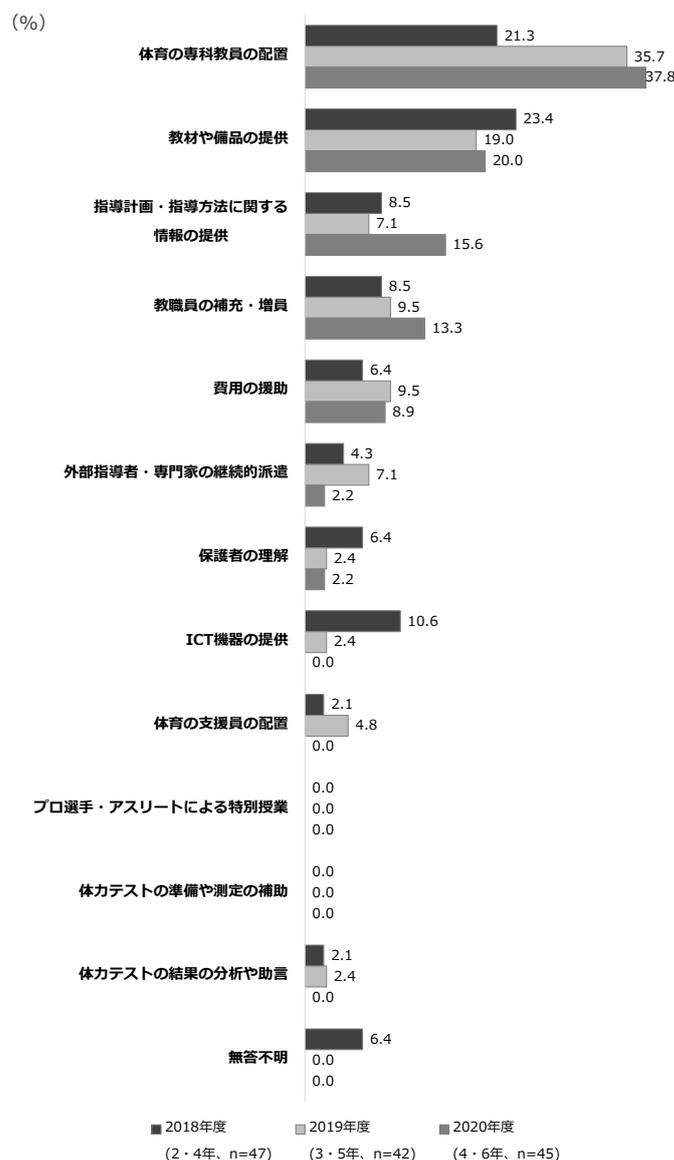
3.6 必要な支援

体力向上の取り組みを進めるにあたり必要な支援や環境について、3年間同じ項目でたずねた。複数の選択肢から最も必要なものを1つ選んでもらった結果を示したのが図表 1-3-8 である。

2020年度調査では「体育の専科教員の配置」(37.8%)が1位であった。「専科教員の配置」は2019年度も35.7%で1位、2018年度は21.3%で2位と、3回の調査でいずれも上位にあげられていた。高学年では専門的な指導の機会が増え、「可能であれば専科教員に任せたい」という考えをもつ教員が多いのではないだろうか。

2020年度調査の2位は「教材や備品の提供」(20.0%)で、3年間を通じて2割程度の教員が選択した。また、3位には「指導計画・指導方法に関する情報の提供」(15.6%)が入り、2019年度よりも8.5ポイント多かった。次項(3.7)で教員の自由記述を紹介しているが、2020年度はコロナ禍でも可能な取り組みに関する情報のニーズが高まったことが推察される。以下、「教職員の補充・増員」(13.3%)、「費用の援助」(8.9%)と続いた。「ICT機器の提供」は2018年度では10.6%であったが、2019年度からは減少した。実際に機器が普及したことも影響したと考えられる。

図表 1-3-8 体力向上のためにもっとも必要な支援



3.7 コロナ禍での課題

コロナ禍での課題について自由記述でたずねたところ、教員 45 名のうち 15 名から回答が得られた(図表 1-3-9)。内容としては「児童の体力低下」や「コロナ禍での活動の難しさ」に言及するものが目立った。

図表 1-3-9 コロナ禍での課題

| 学年 | 回答 |
|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4学年 担任 | 大人は、一人でもジョギング等できます。しかし児童は、一人でジョギングを楽しめるわけではない。友達と鬼遊びやドッジボール等ゲームをしながら体を動かすことを楽しんでいる。コロナ感染拡大を考えると、児童が互いにソーシャルディスタンスを保って遊ぶことが難しい。 |
| | 体育の時数確保が難しい。密を避けることが大前提のため、授業で行える内容に限りがある。 |
| | 集団で活動する(用具を使う)ことが難しい時期もあり、“楽しさ”と感染対策を両立するのが厳しいと感じます。 |
| | 子どもたちの体力は、明らかに落ちていた。現在戻りつつあるが制限がまだ色々あって難しさを感じる。できることをしながら子どもたちの体力向上や、運動を好きになるよう努めたい。 |
| | 今年度はいつもより縄とびの時間を多くとった。短時間での運動量としてはよい。また、持久力やリズム感の面でも伸びた。ボールを使ったり、マット、とび箱など他の人と物を共有する活動ができなかったので、次年度以降の体力づくり面で補う必要を感じている。 |
| | ソーシャルディスタンスを保ち、1m以内に近づかない、となるとゲーム形式での活動は難しく、どうしても個人での活動になりがちだなと感じています。外遊びの回数も減り、日頃から運動する習慣のある子と、そうでない子の体力差が目に見えて広がっていると感じています。 |
| 6学年 担任 | コロナ禍の中、児童の体力低下を感じることがあります。制限が多い中で、児童の意欲を高めつつ、体力・技能の習得等どのようにしていけばよいのか、がとても難しいと感じています。 |
| | ゲーム領域やマット運動が行いづらい現状がある。体力テストも行わなかったため、校内で投力向上へのモチベーションは上がりづらい。投げる動作は専門的であるため、専門家の継続的な指導とその後は学級で取り組める運動の情報提供があると助かる。 |
| | 密を避けるために、校庭遊びが、週2回に制限されてしまった為子ども達の体力低下が著しく感じられるようになった。なので、より高い目標を設定させて練習することが難しくなってしまった。だから、体力を向上させたり、高い技術を身につけさせたりすることは今の時代とても難しくなっていると思います。 |
| | 正確な情報がほしい。 |
| | 児童の体力、柔軟性、しゅんぴん性、全て、たった数ヶ月で落ちてしまった。密になることをさけるため、団体競技もできず、チームワークの良さを味わわせる機会がなかった。 |
| | 教員が使えないことで、活動できることが限られてしまい、今まで以上の工夫が必要だった。また、マンネリ化していくなかで、子どもたちも苦労したと思います。 |
| ソーシャルディスタンスや共通の物を使わない等制限はあったが、それなりに学習できた。 | |
| けが・骨折をしやすくなっている すぐに疲れたと言う。 | |
| ・ガイドラインが分かりづらい。 | |
| ・来年度も同じ環境下であることが想像できるので、コロナ禍の単元指導案が欲しい。 | |

注)学校・個人の特定につながる可能性のある記述のみ削除した。その他の表記・表現は原文(回答)のまま引用している。

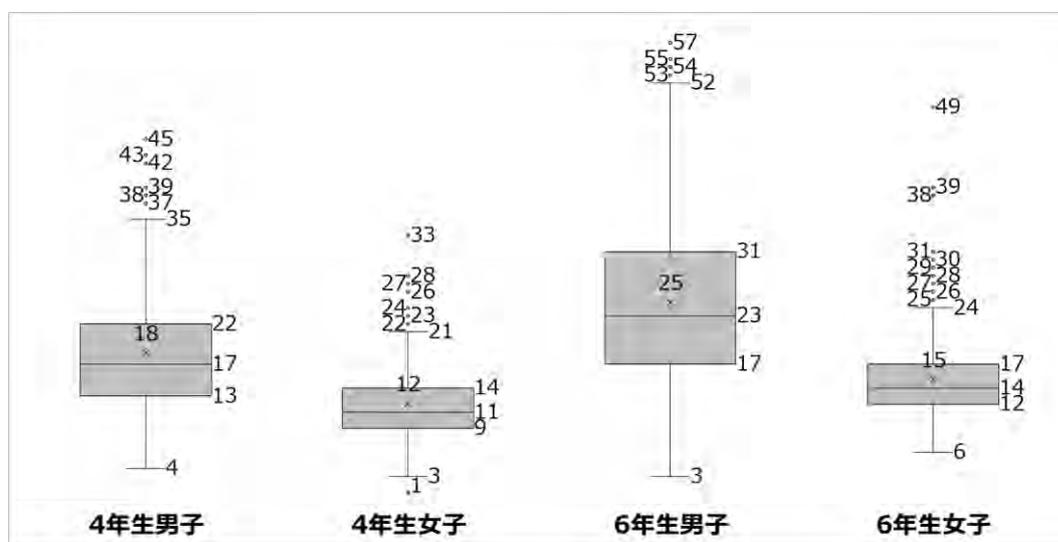
2章 測定記録の分析

1. 基本統計量

1. 1 測定記録の分布

ソフトボール投げの測定記録を学年・男女別でみていくと(図表 2-1-1)、4年生、6年生ともに、女子より男子の平均値や最大値が高い。一方で、最小値は4年生では女子のほうがやや低いものの、6年生は男子のほうがやや低い。標準偏差(図表 2-1-2)からも、男子のほうが学年内での測定記録のばらつきが大きいことがうかがえる。また男女ともに、学年が上がると測定記録のばらつきは大きくなっており、特に男子は著しい。記録分布からも6年生男子の分布範囲が一番広く、個人差が大きいことがわかる。

図表 2-1-1 2020 年度測定記録(m)

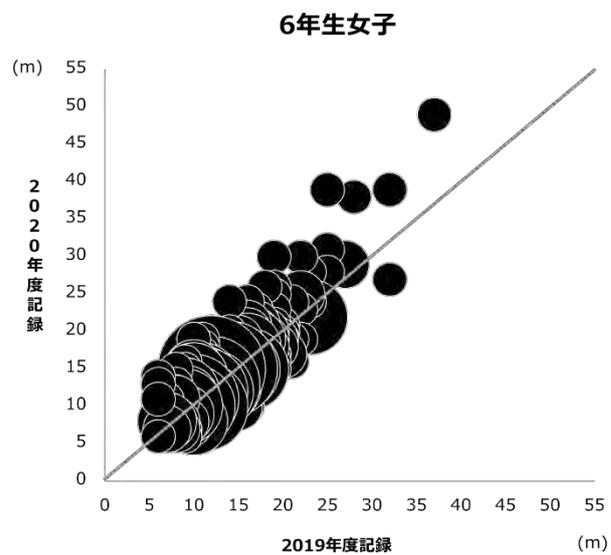
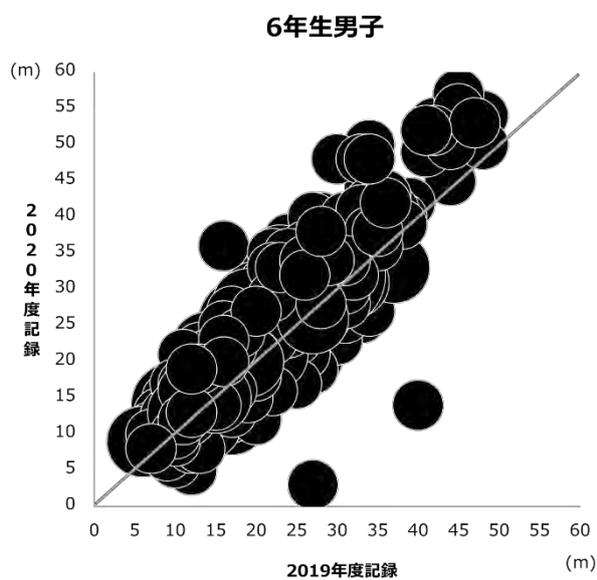
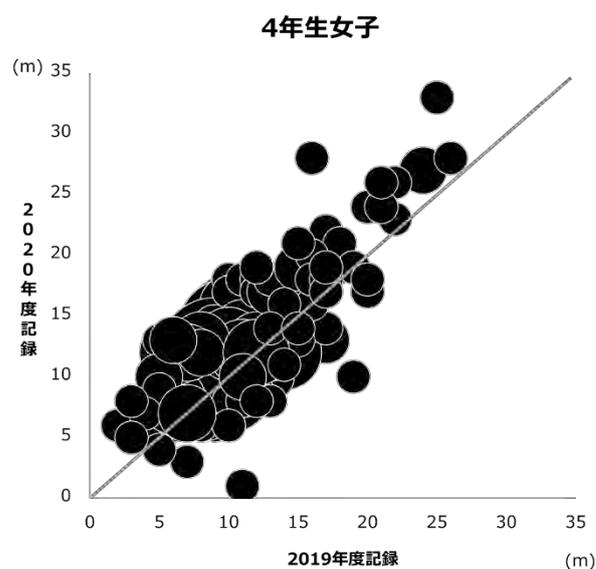
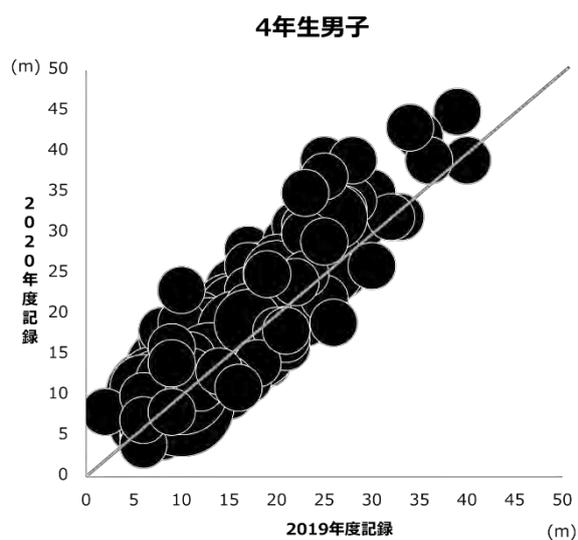


図表 2-1-2 2020 年度測定記録の標準偏差(m)

| | 4年生男子 | 4年生女子 | 6年生男子 | 6年生女子 |
|------|-------|-------|--------|-------|
| 標準偏差 | 7.560 | 4.276 | 10.131 | 5.589 |

続いて、2019 年度と 2020 年度の記録を散布図で示した(図表 2-1-3)。横軸は 2019 年度、縦軸は 2020 年度の記録を示している。斜線より上に位置すれば昨年度より記録を伸ばし、下に位置すれば記録が伸びていないことになる。4年生、6年生ともに、半分以上の児童が前年度よりも記録を伸ばしている。一方、記録が伸びていない児童は、特に6年生男子に多い。また前述のとおり、女子よりも男子、4年生よりも6年生のばらつきが大きいことが読み取れる。

図表 2-1-3 散布図



注) いずれの図においても、最小のバブルがn=1を示す。

1. 2 身長と測定記録の関係

ソフトボール投げ測定と同時期に計測した身長の記述統計を図表 2-1-4 に示している。平均値をみると4年生、6年生ともに、全国平均を上回っている(ただし、全国平均は測定時期が本調査より半年ほど早いため、このような結果となった可能性がある)。4年生、6年生ともに平均値の男女差はほとんどみられない。また学年内のばらつきをみるために標準偏差に着目すると、特に6年生では女子に比べて男子のばらつきが大きい。学年間の違いをみると、男子は4年生より6年生のばらつきが大きく、学年が上がるると身長差が広がるといえる。一方、女子は4年生より6年生のばらつきがやや少なく、学年が上がるると身長差が縮んでいる。前項でみたソフトボール投げの測定記録には男女差があったものの、平均身長は4年生・6年生ともに男女で大きな差はみられない。

また身長、記録ともに4分割(女子の記録のみ3分割)し、クロス集計およびカイ二乗検定を行った(図表 2-1-5、6)。クロス集計の分布をみると身長が高い群では記録がよい傾向があるものの、有意差($p < .05$)が確認されたのは4年生女子のみであった。身長も測定記録に影響を与える要因の一つではあるが、その度合いはさほど大きくないと考えられる。

図表 2-1-4 身長(2020年度)

| | 平均値 | 度数 | 最小値 | 最大値 | 標準偏差 | 全国平均 |
|-------|-------|-----|-------|-------|--------|-------|
| 4年生男子 | 136.3 | 305 | 119.2 | 153.4 | 6.1878 | 133.5 |
| 4年生女子 | 136.9 | 331 | 120.0 | 157.4 | 6.7397 | 133.4 |
| 合計 | 136.6 | 636 | 119.2 | 157.4 | 6.4884 | |
| 6年生男子 | 149.6 | 370 | 132.2 | 173.6 | 7.7662 | 145.2 |
| 6年生女子 | 149.2 | 342 | 125.6 | 164.4 | 6.4293 | 146.6 |
| 合計 | 149.4 | 712 | 125.6 | 173.6 | 7.1590 | |

注) 全国平均は「令和元年度学校保健統計調査」を参照。

図表 2-1-5 測定記録(身長別)

| | 4年生男子 (n=288) | | | | 4年生女子 (n=316) | | | | |
|--------|---------------|-----------|-----------|-----------|---------------|-----------|-----------|-----------|-------|
| | 132.1cm以下 | 136.1cm以下 | 140.4cm以下 | 140.5cm以上 | 132.1cm以下 | 137.1cm以下 | 142.5cm以下 | 142.6cm以上 | |
| 13m以下 | 37.5% | 27.8% | 30.3% | 14.7% | 9m以下 | 36.6% | 32.1% | 25.6% | 14.7% |
| 14~17m | 23.6% | 27.8% | 19.7% | 27.9% | 10~13m | 46.3% | 40.7% | 43.6% | 49.3% |
| 18~22m | 18.1% | 26.4% | 25.0% | 25.0% | 14m以上 | 17.1% | 27.2% | 30.8% | 36.0% |
| 23m以上 | 20.8% | 18.1% | 25.0% | 32.4% | | | | | |

| | 6年生男子 (n=346) | | | | 6年生女子 (n=314) | | | | |
|--------|---------------|-----------|-----------|-----------|---------------|-----------|-----------|-----------|-------|
| | 143.7cm以下 | 149.1cm以下 | 154.9cm以下 | 155.0cm以上 | 145.3cm以下 | 149.7cm以下 | 153.8cm以下 | 153.9cm以上 | |
| 17m以下 | 29.1% | 26.7% | 27.6% | 24.1% | 12m以下 | 42.3% | 35.5% | 28.2% | 25.6% |
| 18~23m | 32.6% | 20.9% | 26.4% | 25.3% | 13~15m | 26.9% | 30.3% | 39.7% | 32.9% |
| 24~31m | 18.6% | 29.1% | 19.5% | 21.8% | 16m以上 | 30.8% | 34.2% | 32.1% | 41.5% |
| 32m以上 | 19.8% | 23.3% | 26.4% | 28.7% | | | | | |

図表 2-1-6 検定結果(測定記録×身長)

4年生男子 4年生女子 6年生男子 6年生女子

p **0.170** **0.031** **0.649** **0.250**

測定記録と身長をそれぞれ全国平均とともに記載した(図表 2-1-7)。4年生は、身長は男女ともに全国平均を上回っているが、測定記録は、女子のみ上回っており男子はやや下回っている。6年生は男女ともに、身長は全国平均を上回っているものの、測定記録は全国平均より低く、高学年のほうが測定記録の点では課題があると考えられる。

図表 2-1-7 ソフトボール投げ測定記録と身長

| | | 4年生男子 | 4年生女子 | 6年生男子 | 6年生女子 |
|-------------|-------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 測定記録 (m) | 対象校平均 | 18.36 | <u>12.08</u> | 24.71 | 15.09 |
| | 全国平均 | <u>18.92</u> | 11.63 | <u>26.65</u> | <u>16.38</u> |
| 身長 (cm) | 対象校平均 | <u>136.3</u> | <u>136.9</u> | <u>149.6</u> | <u>149.2</u> |
| | 全国平均 | 133.5 | 133.4 | 145.2 | 146.6 |

注 1) 測定記録の全国平均は「令和元年度体力・運動能力調査報告書」を参照。

注 2) 身長の全国平均は「令和元年度学校保健統計調査」を参照。

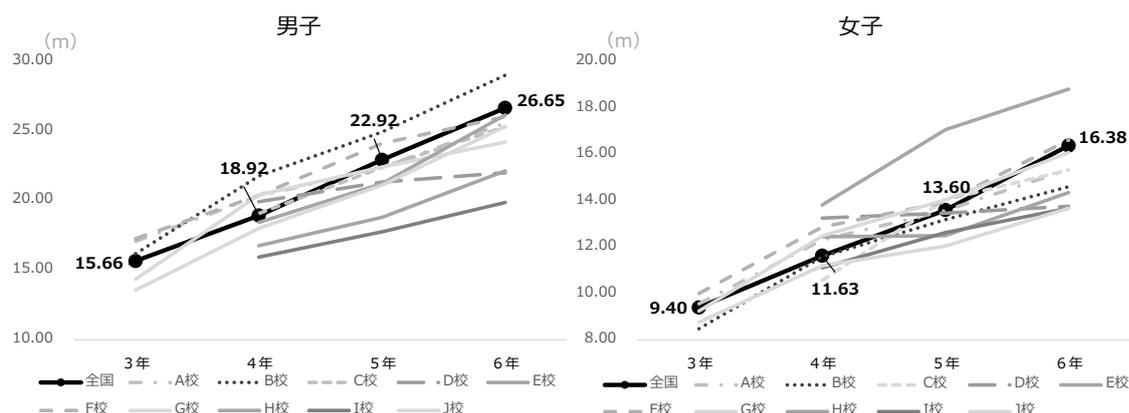
注 3) 対象校平均と全国平均を比べて高いほうの数値に下線を引いている。

3章 学校単位の分析

1. 学校別の分析

本章では学校別の分析を行う。最初に取り上げるのはソフトボール投げ測定記録の平均値推移である(図表 3-1-1)。ここでは高学年(2018年度4年生→2020年度6年生)のデータを扱っている。モデル校として2017年度から先駆けて投力向上の取り組みを行っていた学校については、3年生時(2017年度)の数値も掲載した。全国平均は便宜的に、令和元年度の3~6年生の数値を使用している。

図表 3-1-1 測定記録の平均値(学校別)



| | 男子 | | | | 女子 | | | |
|----|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 3年 (2017年度) | 4年 (2018年度) | 5年 (2019年度) | 6年 (2020年度) | 3年 (2017年度) | 4年 (2018年度) | 5年 (2019年度) | 6年 (2020年度) |
| 全国 | 15.66 | 18.92 | 22.92 | 26.65 | 9.40 | 11.63 | 13.60 | 16.38 |
| A校 | 17.07 | 20.31 | 22.38 | 25.57 | 9.56 | 12.31 | 13.58 | 15.35 |
| B校 | 16.18 | 21.76 | 24.92 | 29.00 | 8.48 | 11.59 | 13.19 | 14.61 |
| C校 | | 19.07 | 22.38 | 25.31 | | 10.57 | 14.04 | 15.33 |
| D校 | | 19.92 | 21.33 | 22.00 | | 13.25 | 13.47 | 13.76 |
| E校 | | 16.75 | 18.79 | 22.13 | | 12.45 | 12.50 | 14.35 |
| F校 | 17.26 | 20.36 | 24.10 | 26.02 | 10.00 | 12.87 | 13.95 | 16.62 |
| G校 | 14.35 | 20.40 | 22.41 | 24.20 | 9.25 | 12.48 | 14.04 | 16.08 |
| H校 | | 18.42 | 21.21 | 26.14 | | 13.82 | 17.06 | 18.81 |
| I校 | | 15.94 | 17.76 | 19.86 | | 11.11 | 12.63 | 13.68 |
| J校 | 13.57 | 18.00 | 21.10 | 25.30 | 8.76 | 11.20 | 12.05 | 13.68 |

注 1)全国平均は令和元年度「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」における数値を使用した。

注 2)3年生(2017年度)は当時のモデル校のみ測定を行っている。

注 3)表内の太字は全国平均を上回っていることを示す。

グラフを見ると、多くの学校で順調に記録を伸ばしてきた様子がうかがえる。ただし、4年生では男女それぞれ6校が全国平均を上回っているのに対して、5年生では男子2校・女子4校にとどまった。さらに6年生(2020年度)は複数の学校で5年生時からの伸びが鈍化し、男子1校・女子2校を除き、コロナ前である令和元年度の全国平均を下回る結果となった。

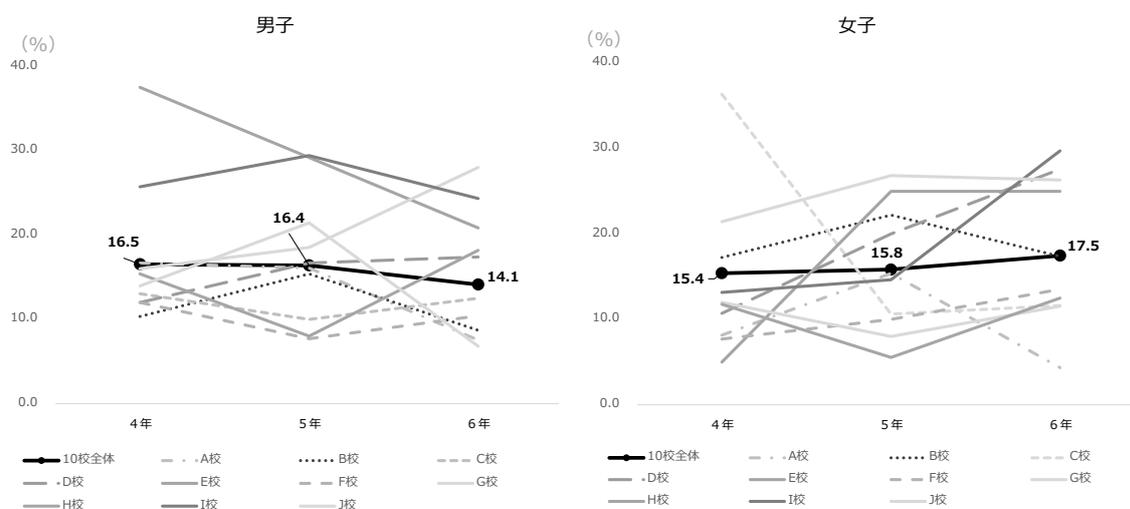
3年間を通して特に順調に伸びたのはF校・H校である。H校の男子は3年間を通して全国平均を下回ったものの、5年生→6年生の間で順調に記録を伸ばし、10校のなかで2番目に高い値(26.14m)となった。

反対に伸び悩んだのがD校である。男女ともに初年度の4年生では全国平均を上回ったもののそこか

ら伸び悩んだ。特に女子は4年生→6年生で約0.5mの伸びにとどまった。また、E校やI校は緩やかながら毎年平均値を伸ばしてきたものの、初期からみられた全国平均との差は年々開く結果となった。

続いては、ソフトボール投げ測定記録で下位15%に属する児童の比率をみる(図表3-1-2)。10校全体の分布で下位からおよそ15%に位置する記録を基準とし、それ以下に属する児童の割合を示したのが図表3-1-2である。平均値が高くて、本節でみる下位15%の数値が高ければ、分布は二極化しており、平均値は上位層が引き上げているという解釈ができる。反対に、平均値があまり高くなくても下位15%の数値が低ければ、課題となる児童は少ないことがわかる。

図表 3-1-2 記録下位の児童比率(学校別)



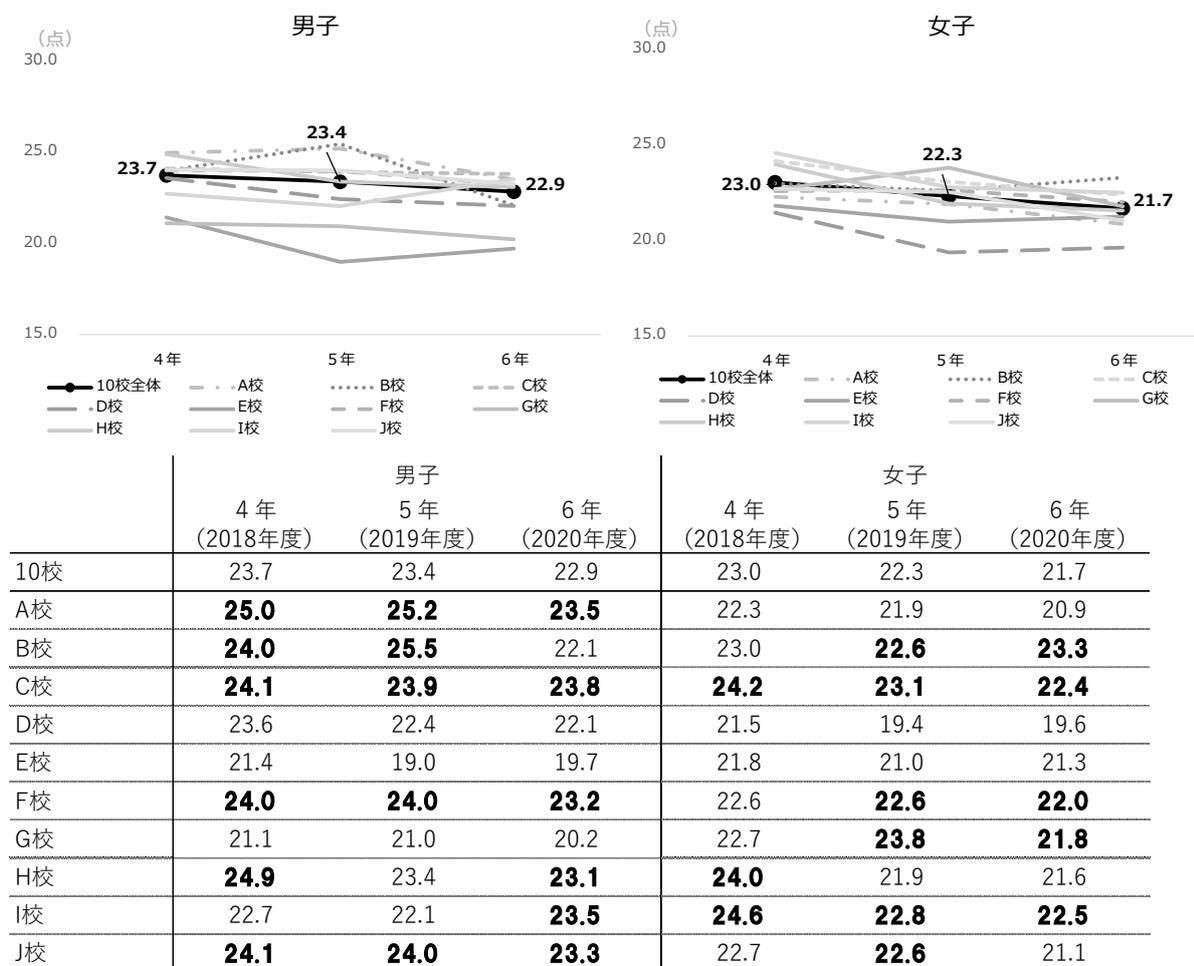
| | 男子 | | | 女子 | | |
|-----|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 4年 (2018年度) | 5年 (2019年度) | 6年 (2020年度) | 4年 (2018年度) | 5年 (2019年度) | 6年 (2020年度) |
| 10校 | 16.5 | 16.4 | 14.1 | 15.4 | 15.8 | 17.5 |
| A校 | 16.7 | 16.1 | 7.5 | 8.2 | 15.4 | 4.3 |
| B校 | 10.3 | 15.4 | 8.7 | 17.2 | 22.2 | 17.4 |
| C校 | 13.0 | 10.0 | 12.5 | 36.4 | 10.6 | 11.6 |
| D校 | 12.0 | 16.7 | 17.4 | 10.7 | 20.0 | 27.6 |
| E校 | 37.5 | 29.2 | 20.8 | 5.0 | 25.0 | 25.0 |
| F校 | 12.0 | 7.7 | 10.4 | 7.7 | 10.0 | 13.5 |
| G校 | 16.0 | 18.5 | 28.0 | 12.0 | 8.0 | 11.5 |
| H校 | 15.4 | 8.0 | 18.2 | 11.8 | 5.6 | 12.5 |
| I校 | 25.7 | 29.4 | 24.3 | 13.2 | 14.6 | 29.7 |
| J校 | 14.0 | 21.4 | 6.8 | 21.4 | 26.8 | 26.3 |

注)表内の太字は10校平均を下回っている(=測定記録下位の児童が少ない)場合を示す。

図表3-1-2をみると、まず男女ともに下位の児童が少ない学校は、A校・C校・F校・H校の4校である。F校・H校に関しては図表3-1-1において平均値が順調に伸びていた様子を確認したが、図表3-1-2からは3年間を通して測定記録が低迷する児童が少なかったことがうかがえる。平均値でみると高学年の伸びが鈍化していたA校では、課題となる下位に属する児童は少なかったことがわかる。

一方で、D校では男女ともに、下位の児童が年々増加した。図表 3-1-1 でみた平均値が伸び悩んだのは、下位にとどまる児童の増加が影響したとわかる。また、E校・I校は3年間を通して下位の児童比率が比較的高く、いずれも女子では年々増加する傾向がみられた。両校ともに平均値は緩やかに伸びたものの、相対的に下位にとどまる児童の多さが課題といえる。

図表 3-1-3 運動有能感平均値(学校別)



注)表内の太字は10校平均を上回っている場合を示す。

最後のデータは、運動有能感である(図表 3-1-3)。運動有能感得点の平均値(点)については前回報告書と同様に、「運動やスポーツには自信がある」等の6項目を得点化し、学校単位で平均値を算出した(笹川スポーツ財団 2019 :80)。上のグラフで数値を記入した太線は10校の平均値で、複数の先行研究で指摘されている通り、学年が上がるにつれて運動有能感得点は若干下降する。

学校別にみると、男女ともに高かったのはC校・F校であった。測定記録のよかったH校は、およそ10校平均程度であった。

反対に、男女ともに低かったのがD校・E校という結果になった。

2. 学校群別にみた特徴

以上の結果から、学校別にみたいくつかの特徴をまとめたい。具体的にはまず、測定記録の平均値・下位比率、運動有能感得点のいずれも良好な結果で、かつ3年間を通して比較的順調に伸びたC校・F校・H校をⅠ群、反対に3項目とも伸び悩んだD校・E校・I校をⅡ群とする。

Ⅰ群とⅡ群を分けた点は何だったのか。前回報告書でも、Ⅰ群に含まれるF校・H校については、学校訪問やインタビューを通じて明らかになった特徴を列挙した(笹川スポーツ財団2019:82)が、今回は3年分の学校票(学校長による回答)および教員票(対象学年の担任教員による回答)を分析し、それぞれの学校群で特徴的な取り組みの内容、課題、求められていた支援の内容を検証したい。

2.1 Ⅰ群の特徴—体力テスト・投力向上に特化した取り組み

Ⅰ群で特筆すべき点は、体力テストの対策や「投力向上」に特化した取り組みの充実である。特に朝会や中休みの時間を積極的に活用している点は、他校と明確に異なる。例えば2018年度には、Ⅰ群の3校ともに5月の朝会で体力づくりの取り組みを行っており、内容も「投力向上」「シャドースロー」等、6月に実施される体力テストを意識したものとなっている。

また、教員の校内研修でも体力テストや投力向上を取り扱っている。回数も多く、例えば2018年度の調査結果をみると、他校の校内研修は調査時点で年間平均0.8回のところを、Ⅰ群は2～3回実施している。

こうした取り組みを反映してか、学校票でたずねた「『投力向上』の効果的な取り組みを実践できている」(5件法)という項目では、2018年度は学校群による差がなかったものの、2019年度Ⅰ群4.0点>Ⅱ群2.3点、2020年度Ⅰ群4.0点>Ⅱ群2.5点¹と、Ⅰ群の学校で「効果的な取り組みを実践できた」という評価がみられた。

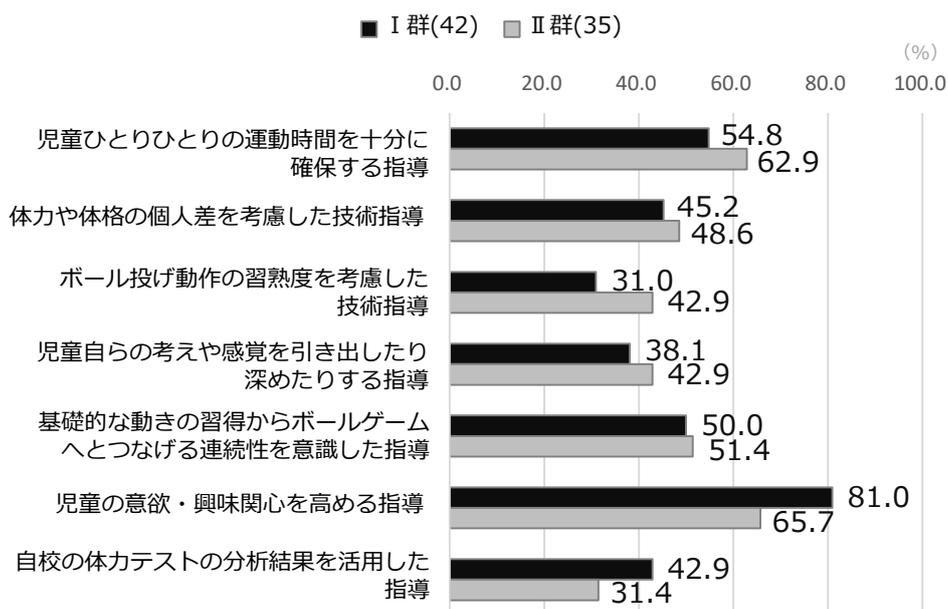
このように、教員の校内研修を充実させ、朝会や中休みを活用して体力テストの対策、「投力向上」に特化した取り組みを学校全体として実施できたことが、Ⅰ群に特徴的な点である。

2.2 Ⅰ群の特徴—意欲の向上につながる指導

さらに教員票を分析すると、指導内容や取り組みの効果にも違いがみられる。図表3-2-1は、クラスにおける「投力」に関する指導について、担任教員が「できている」と思う内容を示している。Ⅰ群のほうが高いものは「児童の意欲・興味関心を高める指導」(Ⅰ群81.0%>Ⅱ群65.7%、以下同)、「自校の体力テストの分析結果を活用した指導」(42.9%>31.4%)、Ⅱ群のほうが高いものは「児童ひとりひとりの運動時間を十分に確保する指導」(54.8%<62.9%)、「ボール投げ動作の習熟度を考慮した技術指導」(31.0%<42.9%)である。

¹「とてもあてはまる」=5点、「まったくあてはまらない」=1点のように換算して、群ごとの平均値を算出した。

図表 3-2-1 「投力」指導について(学校群別)

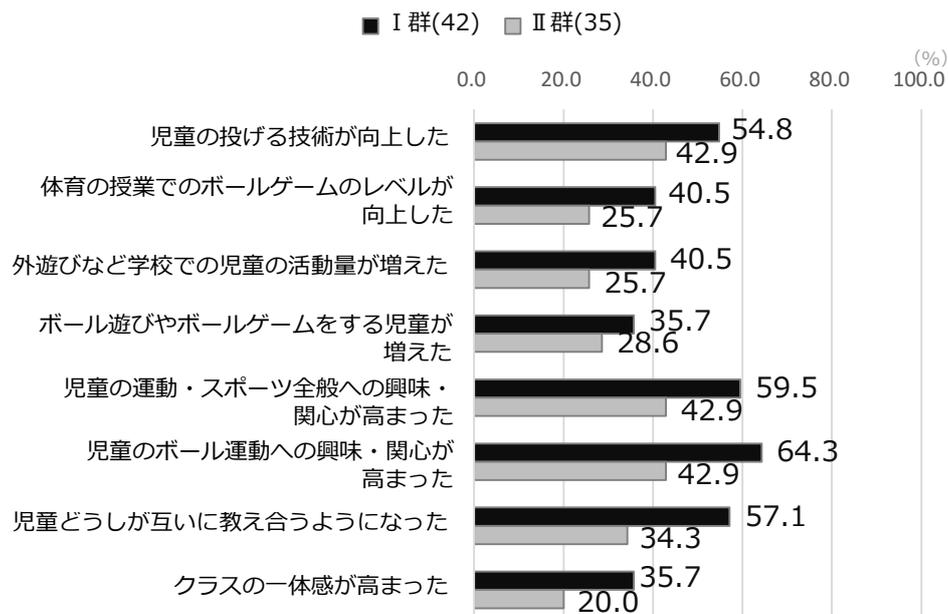


注 1)「十分にできている」+「まあできている」の%。

注 2)3カ年のデータを統合して分析している。

また、図表 3-2-2 は「投力」向上の取り組みに関して、実施前と比較してどのような効果があったかをたずねた結果である。全体的に I 群の数値が高く、特に「児童のボール運動への興味・関心が高まった」(64.3%>42.9%、21.4 ポイント差)「児童どうしが互いに教え合うようになった」(57.1%>34.3%、22.8 ポイント差)で差が大きい。

図表 3-2-2 「投力」向上の取り組み効果(学校群別)



注 1)「とてもあてはまる」+「まああてはまる」の%。

注 2)3カ年のデータを統合して分析している。

図表 3-2-1,2 を概観すると、全体的に I 群の指導内容が充実し効果を感じられているのに加えて、技術指導そのものよりも児童の意欲や興味関心、児童どうしの教え合い等の部分で顕著な差がみられることがわかる。

2.3 II 群の課題—ハード面とソフト面

このような差が生じる背景として、調査結果からは II 群の課題が浮かび上がる。1つは、II 群のうち 2 校 (E 校・I 校) で見受けられたボールや投運動に関わる教具の少なさ(ハード面)である。2018・2019 年度の調査では、「投てき板」「バスケットボール」「尾翼付きのボール(ジャベリックボール等)」など投運動に関わる教材・教具 18 項目について、学校での有無をたずねた。所有する教具の数は、2018 年度の最大の学校で 14 種・最小では 4 種、2019 年度で同 14 種/3 種であった。多くの学校が 10 種以上を所有するなか、II 群の E 校・I 校では平均 6 種と目立って少なかった。両校で測定や支援事業を行った際には、教具の種類の少なさに加えて、空気が抜けて使用できないボールの多さ、保管場所の散在等、円滑な授業の進行につながらない要素が見受けられた。

もう1つ、II 群のうち 2 校 (D 校・E 校) ではソフト面での課題があげられる。ハード面が先述した教具・教材とすると、ソフト面は児童・家庭や地域の特徴である。

両校を訪問した際には、授業中や休み時間に校長・教員が個別の児童の対応に追われる等、体力向上より優先される学校生活上の課題が見受けられた。これらは学校運営や教員の指導力の問題に帰すべきものではなく、少なからず家庭の SES (Socio-economic status、社会経済的地位) の影響が考えられる。今回の調査データでは、両校は他校に比べて家庭の世帯年収や所有物²、児童の中学受験率で低めの数値がみられた。中村(2019)は、SES の厳しい学校では教員が学級の統制に時間を割かれ、学習指導の時間が少なくなることを指摘している。2018 年度のデータを分析したところ、10 校のなかでは家庭の SES (分析には世帯年収を使用) は測定記録に直接的な影響を及ぼしていなかった (宮本ほか 2019)。しかし集団としては、家庭の状況が学校の余裕のなさにつながり、体力向上に有効な取り組みがしづらいケースが考えられるのではないだろうか。

特に D 校についてはハード面での課題はなく、少なくともコロナ前までは授業内で体力テスト対策・投力向上のための運動を行い、休み時間にも外遊びやボール遊びを奨励するなど、比較的熱心な取り組みを続けていた。それにもかかわらず、保護者にはあまり取り組みが認知されず、年々測定記録の下位の児童が増加した。

研究メンバーは分担して 10 校を訪問してきたが、SES の高い学校ほど、我々の訪問に対してオープンな姿勢であった事実は否めない。実は D 校に関しては研究メンバーの訪問機会が少なく、他校に比べて質的に得られた情報が少ない。余裕のない学校は、閉鎖的になることでより厳しい環境に置かれる。地域住民以外の参画も必要と考えられる。

2.4 求められる支援

前項までの状況を反映するかのように、I 群と II 群では必要とする支援の内容が異なる。学校票・教員票では、最も必要とする支援を 12 項目のなかから 1 つ選んでもらった。項目数が多く回答が分散するため、

² 保護者票で「経済的理由のためにあなたの世帯にないもの」をたずね、「子どもの年齢にあった本」「炊飯器」「冷房機器」「急な出費のための貯金(5 万円以上)」等の 13 項目のなかから複数回答で選んでもらった。項目作成に際しては「足立区子どもの健康・生活実態調査」を参照している。

図表 3-2-3 では I 群・II 群の 3 年分の学校票・教員票の回答を全て統合した結果を示している。

図表 3-2-3 最も必要な支援・環境(学校群別)

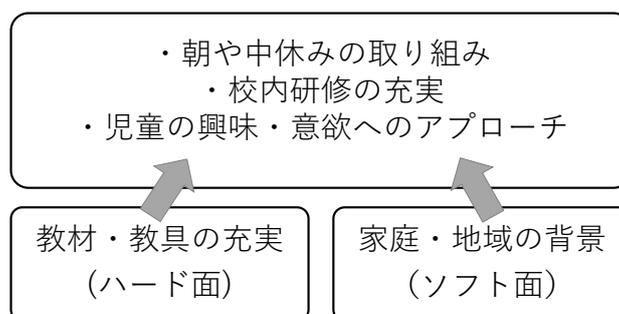
| | (%) | |
|-----------------|-----------|------------|
| | I 群(n=51) | II 群(n=43) |
| 費用の援助 | 2.0 | < 11.6 |
| 教材・備品の提供 | 9.8 | ≪ 32.6 |
| ICT機器の提供 | 7.8 | > 2.3 |
| 教職員の補充 | 17.6 | ≫ 2.3 |
| 体育の専科教員の配置 | 33.3 | ≫ 16.3 |
| 体育の支援員の配置 | 3.9 | 4.7 |
| 外部指導者・専門家の継続的派遣 | 5.9 | 4.7 |
| 指導計画・方法の情報提供 | 9.8 | 9.3 |
| 体力テストの準備・測定補助 | 2.0 | 0.0 |
| 体力テストの結果分析・助言 | 0.0 | < 7.0 |
| 保護者の理解 | 7.8 | 4.7 |
| 無答・不明 | 0.0 | 4.7 |

注 1) <>は 5 ポイント以上、≪≫は 10 ポイント以上の差があることを示す。

注 2) 3 カ年のデータを統合して分析している。

数値の高い順にみると、I 群では「体育の専科教員の配置」33.3%、「教職員の補充」17.6%、「教材・備品の提供」「指導計画・方法の情報提供」9.8%、II 群では「教材・備品の提供」32.6%、「体育の専科教員の配置」16.3%、「費用の援助」11.6%となる。I 群では人的支援への要望が高いのに対して、II 群では教材や費用の支援への要望が高いことがわかる。

図表 3-2-4 3 章まとめ



以上をまとめたのが、図表 3-2-4 である。10 校の学校票・教員票を中心とした限られた分析ではあるものの、I 群の学校は「効果的な」体力向上の対策が可能で、それを支えるハード面・ソフト面の条件がそろっていたことがわかる。

高学年の専科教員導入に関しては現在国の政策として推進されているが、各学区の状況に目が行き届く基礎自治体としては、まず充実した取り組みの前提となる諸条件に目を向け、体力向上に限らない学校全体への支援を図ることが重要ではないだろうか。その際に自治体全域で同じ施策を講じるのではなく、条件の厳しい地域・学校、児童の学習権が保障されにくい地域・学校を重点的に支えることが、行政としての学習権の保障にもつながると考える。

(笹川スポーツ財団 宮本幸子)

4章 ソフトボール投げの伸長に関することは何か

1. 伸長群・下降群を分ける要素

1. 1 1年間における変化

本章ではソフトボール投げ測定記録の伸長に関係するもの・しないものについて分析を行う。2019年度から2020年度にかけて、測定記録の伸びをもとに以下のように分類し、各群の全体と男女別の割合を示した(図表4-1-1)。

記録が伸びた＝伸長群

記録が下がったもしくは変化なし＝下降群

4年生では男女ともに伸長群約7割、下降群約3割であった。6年生は、男子は4年生と同じ傾向であるが、女子は下降群(約4割)の割合が男子に比べて高い。ある学校では、「女子は学年があがるにつれて、だるいから適当にやるという児童も多くなる」という話があった。要因については検証が必要だが、少なくとも今回の足立区の結果からは高学年女子の指導の難しさがうかがえる。

図表4-1-1 各群の全体・男女別の割合

| | 4年生全体 (n=592) | 4年生男子 (n=280) | 4年生女子 (n=310) | 6年生全体 (n=643) | 6年生男子 (n=331) | 6年生女子 (n=308) |
|-----|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| 伸長群 | 69.4 | 69.6 | 69.0 | 65.9 | 70.4 | 60.7 |
| 下降群 | 30.6 | 30.4 | 31.0 | 34.1 | 29.6 | 39.3 |

注1)2019年度-2020年度の測定記録のマッチングができたケースを分析に使用している。

注2)全体には、性別不明の児童も含まれている。

次に各群の記録、身長、体重に関して、2019年度と2020年度の結果を比較した(図表4-1-2,3)。2019年度から2020年度にかけて測定記録の平均の差は(伸長群と下降群の平均値における差)、4年生(1.43m→3.50m)、6年生(1.00m→7.13m)ともに広がっており、特に6年生で顕著である。また男女別で見ると4年生では、2019年度は男子(伸長群15.81m<下降群17.04m、以下同)、女子(9.86m<11.51m)と下降群のほうが平均値が高く、2020年度になると男子(19.67m>15.42m)、女子(12.98m>10.18m)と伸長群のほうが高くなる。すなわち、低学年の頃に記録が低くてもその後伸ばす児童は多く、反対に低学年時に記録が良くてもその後伸び悩む児童もいるということである。6年生では、2019年度は、男女ともに伸長群と下降群の平均値に顕著な差はない。2020年度になると男子(伸長群27.15m>下降群18.81m、以下同)、女子(16.73m>12.63m)と差が広がっている。一方、身長と体重は4年生、6年生ともに伸長群と下降群に大きな差は認められない。これらの傾向は男女別で見ても同様であった。つまり、身長や体重と測定記録の伸長との間には関係はないといえる。

以上の結果から、低学年時に低い記録であった児童が必ずしもそのまま周囲の子との差を固定化されたまま学年が上がるわけではなく、かつては低い記録だった児童が記録を伸ばせる可能性がある。言い換えれば、低学年や中学年のみならず高学年においても投能力向上が見込めるため、何かしらの取り組みをするのに「遅すぎる」ことはないのではないだろうか。

図表 4-1-2 各群の測定記録、身長、体重(4年生)

| 4年生 | | ソフトボール投げ記録(m) | | 身長(cm) | | 体重(kg) | |
|-----|---------|---------------|--------------|--------------|--------------|-------------|-------------|
| | | 2019年度 | 2020年度 | 2019年度 | 2020年度 | 2019年度 | 2020年度 |
| 伸長群 | 度数 | 411 | 411 | 411 | 411 | 411 | 411 |
| | 平均値(全体) | 12.67 | <u>16.14</u> | 130.5 | 136.8 | <u>28.9</u> | 33.4 |
| | 平均値(男子) | 15.81 | <u>19.67</u> | 130.9 | <u>136.8</u> | <u>29.1</u> | <u>33.7</u> |
| | 平均値(女子) | 9.86 | <u>12.98</u> | 130.1 | 136.7 | <u>28.7</u> | 33.0 |
| | 中央値 | 11 | 14 | 129.8 | 136.1 | 27.7 | 32.2 |
| | 最大値 | 39 | 45 | 150.1 | 157.4 | 63.2 | 85.3 |
| | 最小値 | 2 | 5 | 117.2 | 119.2 | 17.7 | 20.2 |
| | 標準偏差 | 6.169 | 7.098 | 6.0434 | 6.6342 | 5.9488 | 7.4402 |
| 下降群 | 度数 | 181 | 181 | 181 | 181 | 181 | 181 |
| | 平均値(全体) | <u>14.10</u> | 12.64 | <u>130.6</u> | <u>137.2</u> | 28.6 | 33.4 |
| | 平均値(男子) | <u>17.04</u> | 15.42 | <u>131.0</u> | 136.5 | 29.0 | 33.0 |
| | 平均値(女子) | <u>11.51</u> | 10.18 | <u>130.2</u> | <u>138.1</u> | 28.3 | <u>33.7</u> |
| | 中央値 | 13 | 12 | 130.5 | 137.1 | 27.7 | 32.2 |
| | 最大値 | 40 | 39 | 147.8 | 154.4 | 48.8 | 62.9 |
| | 最小値 | 5 | 1 | 114.3 | 120.0 | 18.4 | 20.2 |
| | 標準偏差 | 5.637 | 5.534 | 5.9933 | 6.2952 | 5.4712 | 7.4629 |

注)表内の下線は平均値が他群を上回っていることを示す。

図表 4-1-3 各群の測定記録、身長、体重(6年生)

| 6年生 | | ソフトボール投げ記録(m) | | 身長(cm) | | 体重(kg) | |
|-----|---------|---------------|--------------|--------------|--------------|-------------|-------------|
| | | 2019年度 | 2020年度 | 2019年度 | 2020年度 | 2019年度 | 2020年度 |
| 伸長群 | 度数 | 424 | 424 | 424 | 423 | 424 | 423 |
| | 平均値(全体) | <u>18.23</u> | <u>22.52</u> | 142.5 | 149.5 | 37.0 | <u>42.7</u> |
| | 平均値(男子) | <u>22.00</u> | <u>27.15</u> | 142.1 | 149.6 | 36.8 | <u>42.9</u> |
| | 平均値(女子) | 13.53 | <u>16.73</u> | 142.9 | 149.3 | 37.1 | <u>42.4</u> |
| | 中央値 | 16 | 20 | 142.3 | 149.3 | 35.4 | 41.2 |
| | 最大値 | 48 | 57 | 165.3 | 173.6 | 84.2 | 98.0 |
| | 最小値 | 6 | 8 | 119.0 | 125.6 | 18.4 | 20.7 |
| | 標準偏差 | 8.511 | 10.099 | 7.0042 | 7.2218 | 8.344 | 9.5395 |
| 下降群 | 度数 | 219 | 219 | 219 | 218 | 219 | 218 |
| | 平均値(全体) | 17.23 | 15.39 | <u>143.9</u> | <u>149.6</u> | <u>37.6</u> | 42.4 |
| | 平均値(男子) | 21.34 | 18.81 | <u>143.7</u> | <u>149.7</u> | <u>38.0</u> | 42.8 |
| | 平均値(女子) | <u>13.91</u> | 12.63 | <u>144.1</u> | <u>149.5</u> | <u>37.3</u> | 42.0 |
| | 中央値 | 16 | 14 | 143.7 | 149.6 | 36.4 | 41.2 |
| | 最大値 | 40 | 36 | 160.0 | 167.2 | 64.8 | 74.2 |
| | 最小値 | 6 | 3 | 122.1 | 128.7 | 22.6 | 25.3 |
| | 標準偏差 | 6.82 | 6.388 | 6.8108 | 7.0041 | 7.4466 | 8.3563 |

注)表内の下線は平均値が他群を上回っていることを示す。

1. 2 測定記録の伸長と日常の過ごし方

各群の平日・休日における時間の使い方についてクロス集計(図表 4-1-4,5)とカイ二乗検定を行った(図表 4-1-6)。4 年生では「平日・休日の勉強時間」、「休日のスポーツや体を動かす遊びをする時間」の平均はほとんど差がない。性別で見ても多くの項目で差は 10 分以内となっている。「休日のゲーム機で遊ぶ時間」の平均は伸長群(79.2 分) < 下降群(106.6 分)と 20 分以上差がある結果で、男子においては 30 分以上差がみられた。「休日のスマートフォンやタブレットを使う時間」も伸長群(71.1 分) < 下降群(84.8 分)と下降群のほうが長い傾向がみられ、男子では伸長群(62.5 分) < 下降群(89.6 分)と 30 分弱の差があった。

6 年生では、「平日・休日の勉強時間」の平均は下降群がやや長いものの、そこまで大きな差はない。「スポーツや体を動かす遊びをする時間」は平日が伸長群(64.9 分) > 下降群(57.0 分)、休日が伸長群(95.1 分) > 下降群(71.2 分)とどちらも伸長群のほうが長い。また、「スマートフォンやタブレットを使う時間」は伸長群(107.9 分)より下降群(122.2 分)が長い、ゲーム機で遊ぶ時間は下降群(85.0 分)より伸長群(97.4 分)のほうが長い結果であり、スマートフォンやタブレットを使う時間は、男子(伸長群 97.2 分 < 下降群 116.3 分)でより大きな差がみられた。

これらの結果について有意差が確認されたのは、4 年生ではゲーム機で遊ぶ時間($p < .01$)とスマートフォンやタブレットを使う時間($p < 0.1$)、6 年生では休日のスポーツや体を動かす遊びをする時間($p < .05$)であった。

つまり伸長群の子どもは、4 年生ではスマートフォンやタブレット、ゲーム機などデジタルデバイスの使用時間が短い子どもたちで、6 年生では平日・休日ともにスポーツや体を動かす遊びをしている子どもたちであることがわかった。4 年生と 6 年生で傾向が異なる背景として、6 年生では中学受験が本格化する児童がいることも影響している可能性があるものの、受験の有無にかかわらず、学年があがるにつれて 1 日の時間の使い方が変化する中で、体を動かす時間を確保することの重要性がうかがえる。また休校中の生活については、4 年生、6 年生ともに各群において差はなかった(図表割愛)。

図表 4-1-4 日常の過ごし方の比較(4年生/全体・男女別)

| 4年生 | | | 勉強 <平日> | スポーツや 体を動かす 遊び <平日> | 勉強 <休日> | スポーツや 体を動かす 遊び <休日> | テレビを見 る <休日> | スマート フォンやタ ブレットを 使う <休日> | ゲーム機で 遊ぶ <休日> |
|--------|-----|--------|-------------|------------------------------|-------------|------------------------------|--------------------|--------------------------------------|---------------------|
| | 全体 | 伸長群 | 度数 | 308 | 301 | 306 | 307 | 306 | 305 |
| 平均値(分) | | | <u>60.8</u> | 67.9 | <u>59.8</u> | <u>92.9</u> | 110.5 | 71.1 | 79.2 |
| 中央値(分) | | | 60 | 60 | 30 | 60 | 120 | 60 | 60 |
| 標準偏差 | | | 45.991 | 63.185 | 61.457 | 85.114 | 77.477 | 73.427 | 76.483 |
| 下降群 | | 度数 | 138 | 138 | 138 | 138 | 137 | 138 | 137 |
| | | 平均値(分) | 58.4 | <u>70.3</u> | 56.3 | 91.7 | <u>117.8</u> | <u>84.8</u> | <u>106.6</u> |
| | | 中央値(分) | 60 | 60 | 30 | 60 | 120 | 60 | 120 |
| | | 標準偏差 | 46.16 | 63.505 | 57.134 | 86.825 | 82.851 | 84.38 | 87.155 |
| 男子 | 伸長群 | 度数 | 143 | 140 | 142 | 143 | 143 | 142 | 143 |
| | | 平均値(分) | <u>56.0</u> | <u>75.1</u> | 53.7 | <u>105.9</u> | 113.7 | 62.5 | 103.6 |
| | | 中央値(分) | 60 | 60 | 30 | 60 | 120 | 30 | 60 |
| | | 標準偏差 | 41.135 | 68.503 | 54.985 | 94.788 | 81.489 | 70.424 | 80.225 |
| | 下降群 | 度数 | 66 | 66 | 66 | 66 | 65 | 66 | 65 |
| | | 平均値(分) | 53.4 | 74.3 | <u>58.6</u> | 98.6 | <u>114.9</u> | <u>89.6</u> | <u>137.5</u> |
| | | 中央値(分) | 30 | 60 | 30 | 60 | 120 | 60 | 120 |
| | | 標準偏差 | 45.125 | 68.987 | 63.679 | 96.139 | 80.702 | 87.661 | 88.088 |
| 女子 | 伸長群 | 度数 | 165 | 161 | 164 | 164 | 163 | 163 | 164 |
| | | 平均値(分) | <u>65.0</u> | 61.6 | <u>65.1</u> | 81.6 | 107.7 | 78.6 | 57.8 |
| | | 中央値(分) | 60 | 30 | 30 | 60 | 120 | 60 | 30 |
| | | 標準偏差 | 49.565 | 57.648 | 66.263 | 74.124 | 73.917 | 75.366 | 66.259 |
| | 下降群 | 度数 | 72 | 72 | 72 | 72 | 72 | 72 | 72 |
| | | 平均値(分) | 62.9 | <u>66.7</u> | 54.2 | <u>85.4</u> | <u>120.4</u> | <u>80.4</u> | <u>78.8</u> |
| | | 中央値(分) | 60 | 60 | 30 | 60 | 120 | 60 | 60 |
| | | 標準偏差 | 46.94 | 58.279 | 50.762 | 77.459 | 85.224 | 81.628 | 76.764 |

注)表内の下線は平均値が他群を上回っていることを示す。

図表 4-1-5 日常の過ごし方の比較(6年生/全体・男女別)

| 6年生 | | | 勉強 <平日> | スポーツや 体を動かす 遊び <平日> | 勉強 <休日> | スポーツや 体を動かす 遊び <休日> | テレビを見 る <休日> | スマート フォンやタ ブレットを 使う <休日> | ゲーム機で 遊ぶ <休日> |
|--------|-----|--------|-------------|------------------------------|-------------|------------------------------|--------------------|--------------------------------------|---------------------|
| | 全体 | 伸長群 | 度数 | 311 | 310 | 310 | 311 | 311 | 312 |
| 平均値(分) | | | 75.6 | <u>64.9</u> | 82.3 | <u>95.1</u> | <u>113.3</u> | 107.9 | <u>97.4</u> |
| 中央値(分) | | | 60 | 30 | 60 | 60 | 120 | 60 | 60 |
| 標準偏差 | | | 65.978 | 64.391 | 89.421 | 97.046 | 75.516 | 90.898 | 95.446 |
| 下降群 | | 度数 | 137 | 135 | 137 | 137 | 137 | 137 | 137 |
| | | 平均値(分) | <u>80.5</u> | 57.0 | <u>85.0</u> | 71.2 | 113.0 | <u>122.2</u> | 85.0 |
| | | 中央値(分) | 60 | 30 | 60 | 30 | 120 | 120 | 60 |
| | | 標準偏差 | 67.104 | 57.799 | 91.065 | 81.836 | 76.074 | 98.202 | 91.644 |
| 男子 | 伸長群 | 度数 | 170 | 169 | 170 | 171 | 170 | 171 | 171 |
| | | 平均値(分) | 67.1 | <u>72.8</u> | 75.9 | <u>107.4</u> | 108.5 | 97.2 | <u>120.4</u> |
| | | 中央値(分) | 60 | 60 | 60 | 60 | 120 | 60 | 120 |
| | | 標準偏差 | 63.581 | 65.724 | 86.048 | 101.544 | 76.054 | 88.433 | 95.867 |
| | 下降群 | 度数 | 57 | 56 | 57 | 57 | 57 | 57 | 57 |
| | | 平均値(分) | <u>84.0</u> | 55.2 | <u>83.2</u> | 69.5 | <u>115.8</u> | <u>116.3</u> | 109.0 |
| | | 中央値(分) | 60 | 30 | 30 | 30 | 120 | 60 | 60 |
| | | 標準偏差 | 74.076 | 57.287 | 95.041 | 84.693 | 81.459 | 102.061 | 104.175 |
| 女子 | 伸長群 | 度数 | 141 | 141 | 140 | 140 | 141 | 141 | 141 |
| | | 平均値(分) | <u>85.9</u> | 55.4 | <u>90.0</u> | <u>80.1</u> | <u>118.9</u> | 120.9 | <u>69.6</u> |
| | | 中央値(分) | 60 | 30 | 60 | 30 | 120 | 120 | 30 |
| | | 標準偏差 | 67.562 | 61.663 | 93.077 | 89.346 | 74.735 | 92.462 | 87.488 |
| | 下降群 | 度数 | 80 | 79 | 80 | 80 | 80 | 80 | 80 |
| | | 平均値(分) | 78.0 | <u>58.3</u> | 86.3 | 72.4 | 111.0 | <u>126.4</u> | 67.9 |
| | | 中央値(分) | 60 | 30 | 60 | 60 | 120 | 120 | 30 |
| | | 標準偏差 | 62.026 | 58.49 | 88.709 | 80.257 | 72.454 | 95.788 | 77.813 |

注)表内の下線は平均値が他群を上回っていることを示す。

図表 4-1-6 検定結果(測定記録群×生活時間)

| | 勉強 <平日> | スポーツや 体を動かす遊び <平日> | 勉強 <休日> | スポーツや 体を動かす遊び <休日> | テレビを見る <休日> | スマートフォン やタブレット を使う <休日> | ゲーム機 で遊ぶ <休日> |
|-----|------------|--------------------------|------------|--------------------------|----------------|----------------------------------|---------------------|
| 4年生 | | | | | | 0.096 | 0.001 |
| 6年生 | p | | | 0.014 | | | |

注)表内の太字は検定の結果、有意差が確認できたものを示す。

1. 3 勉強との関係

各教科について「とても好き」+「やや好き」と回答した割合を図表 4-1-7 に示した。4 年生では社会(伸長群 54.9% > 下降群 44.9%)、6 年生では音楽(伸長群 53.6% < 下降群 62.3%)と図工(伸長群 74.1% < 下降群 84.0%)で 10 ポイント程度差があるが、それ以外はそれほど大きな差はない。体育については、4 年生は伸長群(85.3%) > 下降群(81.9%)と若干の差がみられ、6 年生は伸長群(73.5%)・下降群(74.7%)とほぼ差がみられない。また 1 人あたりの好き(「とても好き」もしくは「やや好き」と回答した教科数の平均を算出すると、4 年生は伸長群 4.9 教科・下降群 4.7 教科(全 7 教科)、6 年生は伸長群 5.5 教科・下降群 5.9 教科(全 9 教科)という結果であった。今回の調査では、記録の伸長と好きな教科のクロス集計においては明確な相関はみられなかった。

図表 4-1-7 各教科の好きと回答した割合

| | | 国語 | 社会 | 算数 | 理科 | 体育 | 音楽 | 図工 | 家庭 | 外国語 |
|------|-----|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 4 年生 | 伸長群 | <u>51.5</u> | <u>54.9</u> | <u>63.3</u> | <u>71.9</u> | <u>85.3</u> | 72.2 | <u>88.2</u> | - | - |
| | 下降群 | 44.9 | 44.9 | 60.2 | 68.9 | 81.9 | <u>76.1</u> | 87.0 | - | - |
| 6 年生 | 伸長群 | <u>51.7</u> | 57.1 | <u>56.8</u> | 62.2 | 73.5 | 53.6 | 74.1 | 52.4 | 46.0 |
| | 下降群 | 51.4 | <u>59.4</u> | 53.6 | <u>63.1</u> | <u>74.7</u> | <u>62.3</u> | <u>84.0</u> | <u>64.5</u> | <u>52.9</u> |

注)表内の下線は平均値が他群を上回っていることを示す。

続いて、体育の単元の中でも投運動を伴うものに着目すると、「ゴールにボールを入れるゲーム」「ベース(塁)をまわるゲーム」は 4 年生、6 年生ともに伸長群のほうが好きな割合が高く、6 年生になるとより顕著となる結果であった(図表 4-1-8)。また、その他の単元も含めて 1 人あたりの「好き」と回答した数を算出すると(全 12 個)、4 年生は伸長群 5.63 個・下降群 5.56 個、6 年生は伸長群 5.45 個 > 下降群 4.95 個という結果であった。4 年生では差がなかったが、6 年生では伸長群ほど好きな単元数がやや多いという結果であった。

図表 4-1-8 単元における好きと回答した割合

| | | ゴールにボールを入れるゲーム | ベース(塁)をまわるゲーム |
|------|-----|----------------|---------------|
| 4 年生 | 伸長群 | <u>54.6</u> | <u>39.6</u> |
| | 下降群 | 50.7 | 31.2 |
| 6 年生 | 伸長群 | <u>61.5</u> | <u>42.9</u> |
| | 下降群 | 46.4 | 29.7 |

注)表内の下線は平均値が他群を上回っていることを示す。

次に習いごとについてみていく(図表 4-1-9)。スポーツ系の習いごとで、最も習っている児童が多い水泳でみると、4年生は、伸長群 25.9% > 下降群 16.8%、6年生は伸長群 12.0% > 下降群 9.4%と、伸長群ほど水泳の習いごとをしている割合が多い結果であった。また、投運動を伴う習いごととして「野球」「バスケットボール」の割合も記載している。「野球」では4年生伸長群 7.3% > 下降群 2.9%、6年生伸長群 8.2% > 下降群 1.4%、「バスケットボール」では4年生伸長群 2.9%・下降群 5.1%、6年生伸長群 0.0%・下降群 0.7%であった。数値が小さいなかではあるが、「野球」は伸長群で習っている割合が多く、「バスケットボール」は伸長群と下降群でほとんど差がない結果であった。また「学習・語学」の習いごとについては、4年生が伸長群 47.3% > 下降群 36.5%、6年生は伸長群 54.1% > 下降群 45.3%と、伸長群ほど勉強に関する習いごとをしている傾向があった。最後に1人あたりの習いごとの個数をみると、4年生は伸長群 1.9個・下降群 1.7個、6年生は伸長群 1.6個・下降群 1.5個と、あまり差はない結果であった。

図表 4-1-9 習いごとをしている割合

| | | (%) | | | |
|------------|------------|-------------|------------|------------|-------------|
| | | 水泳 | 野球 | バスケットボール | 学習・語学 |
| 4年生 | 伸長群(n=313) | <u>25.9</u> | <u>7.3</u> | 2.9 | <u>47.3</u> |
| | 下降群(n=137) | 16.8 | 2.9 | <u>5.1</u> | 36.5 |
| 6年生 | 伸長群(n=316) | <u>12.0</u> | <u>8.2</u> | 0.0 | <u>54.1</u> |
| | 下降群(n=138) | 9.4 | 1.4 | <u>0.7</u> | 45.3 |

注)表内の下線は平均値が他群を上回っていることを示す。

1. 4 遊びや運動有能感との関係

普段使用するボールの種類について聞いたところ(「よく使う」もしくは「ときどき使う」を選択、全 12 種)、4年生は伸長群 3.2 種類 > 下降群 3.0 種類、6年生は伸長群 2.9 種類 > 下降群 2.3 種類と、特に6年生では伸長群のほうが下降群に比べてやや多く、様々なボールを使用していることが分かった。なかでも「ソフトボール・野球用ボール」は4年生(伸長群 24.9% > 下降群 18.1%)、6年生(伸長群 18.6% > 下降群 10.1%)と差がみられ、4年生(6.8ポイント差)より6年生(8.5ポイント差)における差が若干大きい(図表割愛)。

遊ぶ場所では、「学校の運動場や体育館」で「よく遊ぶ」+「ときどき遊ぶ」の合計をみると、4年生は伸長群 51.1% > 下降群 47.1%、6年生は伸長群 36.3% > 下降群 29.0%と、伸長群ほど学校施設でよく遊ぶ傾向がみられた(図表割愛)。

また運動有能感・楽しさの質問項目(笹川スポーツ財団 2019:80 参照)について以下のように分類、回答を点数化して分析を行った(図表 4-1-10)。

<分類>

- ・受容感:「先生が励ましてくれる」「友だちが励ましてくれる」
- ・有能感:「運動やスポーツが好きだ」「運動やスポーツをするのは楽しい」
 「たいていの運動は上手にできる」「練習をすれば必ず記録は伸びる」
 「運動やスポーツには自信がある」「難しい運動でも努力すればできる」

<点数化>

とてもあてはまる:5点、まああてはまる:4点、どちらともいえない:3点
 あまりあてはまらない:2点、まったくあてはまらない:1点

図表 4-1-10 受容感・有能感に関する平均値と有意確率

| 4年生 | | | 6年生 | | |
|-----|-------|-------|-----|--------------|--------------|
| | 受容感 | 有能感 | | 受容感 | 有能感 |
| 平均値 | 伸長群 | 2.81 | 伸長群 | 1.76 | 3.40 |
| | 下降群 | 2.92 | 下降群 | 1.44 | 2.75 |
| p | 0.469 | 0.951 | p | 0.006 | 0.001 |

その結果、4年生では有能感と測定記録の伸長に有意差はみられなかった。一方6年生では受容感(p<.01)、有能感(p<.01)ともに有意差を確認できた。測定記録は学年があがるにつれて学年内のばらつきが大きくなることを第2章で述べたが、良い記録の児童と自分との差を高学年ほど感じやすく、有能感の差として表れている可能性はある。また、受容感が記録の伸長と相関がみられることから、クラスの雰囲気づくりや先生の声かけの重要性がうかがえる。記録の良い児童だけではなく、記録が伸び悩む児童に対しても良かった点を積極的に伝えてあげることが重要ではないだろうか。

1.5 家庭環境との関係

「経済的理由で家がないもの」の個数については(全13個)、4年生は伸長群2.3個・下降群2.1個、6年生は伸長群1.7個・下降群1.6個で顕著な差はみられなかった。

また家庭において、児童と保護者が一緒に行っている取り組みについてみると(「よくする」もしくは「ときどきする」を選択、全7項目)、4年生は伸長群3.4個>下降群3.2個、6年生は伸長群3.1個>下降群2.7個で、特に6年生で伸長群のほうが保護者と運動・スポーツに関わる取り組みをやや多くしている結果であった。個別の項目でみると、4年生では「スポーツの話をする」が伸長群62.3%>下降群49.6%、6年生では「スポーツの番組や動画をみる」が伸長群49.1%>下降群40.5%と大きな差があった(図表割愛)。

以上より、今回のデータからは記録の伸長に対する家庭の経済状況による影響はみられないが、保護者との関わりでは特にスポーツに関する話題の共有をする経験によって差がみられることがわかった。ただ、家庭内での取り組みには各家庭の事情もあり、すべての世帯で実践することは難しいため、普段からスポーツへの関心が低い子どもたちに対して学校や地域でどのような取り組みが可能か、模索する必要がある。

2. 投能力の伸長を目指して

ここまで、ソフトボール投げの伸長に何が関係するかみてきた。足立区は学校によるものの、一定数中学受験をする児童がいて習いごとや生活時間に影響するため、地方とは状況が違う点には留意が必要である。

2. 1 記録の伸長に関する要素

まず伸長群の児童の特徴から、ソフトボール投げの測定記録の伸長とクロス集計により相関がみられた項目を整理する。学校生活においては、ボールを使用する単元の好き嫌いと「ソフトボール・野球用ボール」をはじめとした多様なボールを使っているかどうか、それに付随して校庭や体育館で遊んでいるかどうかである。続いて家庭においては、習いごとの「水泳」や「野球」、「学習・語学」、親とのコミュニケーションについても相関がみられた。さらに4年生では伸長群ほど休日にゲーム機で遊ぶ時間が少なく、6年生では受容感および運動有能感が高いことが確認できた。

一方、本調査においては記録の伸長との相関がみられなかった点についても述べておく。まず身長や体重との相関はみられなかった。加えて体育を含めた教科の好き嫌いや朝食の欠食や睡眠時間などの基本的な習慣についても相関は確認できなかった。また家庭の経済状況も伸長とは相関はみられないという結果であった。

2. 2 学校、行政ができることは何か

今回の分析から、学校や行政ができることをまとめていく。まず、子どもの学習時間や家庭の経済状況と投能力の伸長には相関はみられなかった。調査項目の限界はあるものの、家庭の経済状況にかかわらず「記録を伸ばす」ことはできる。おそらく足立区が行った数々の取り組みの成果もあったのではないだろうか。

学校においては第一に、中学年から高学年にかけて、先生から児童への声かけを一層意識して行っていくのが良いと考える。今回の調査から、6年生でのみ受容感・有能感と測定記録の伸長に有意な差がみられた。平均値にとらわれないことは重要であるもののわかりやすい数字であり、児童が自分と比較して自信をなくしてしまうのを完全に防ぐことは難しい。しかし、このなくしてしまった自信を少しでも取り戻すために必要なのが、第三者からのポジティブな声かけではないだろうか。下降群の子どもたちに対しては、記録そのものへのコメントだけではなく、「さっきより投げ方を意識できているね」「身体を大きく使っているね」など、過程についての言及も有効だと考えられる。

第二に体育館や校庭で身体を動かして遊ぶ機会を創出し、器具・用具もできるだけ多様なものを用意し、一部の児童だけでなく多くの児童が触れる機会をつくることも必要である。加えて、運動能力にかかわらず友達と一緒に取り組める種目やゲームを取り入れることも必要である。こうした情報は外部組織の力を借りて情報収集してもいいだろう。

行政においては、全国平均、学校平均のみに縛られず、児童一人ひとりの伸長を見守る姿勢が重要である。行政の姿勢は学校長を通じて、教員に伝わり、児童自身も「平均値」という実態があるようでないものに縛られる可能性がある。また、学校ごとに各群の割合をみると以下のとおりとなる(図表 4-2-1)。

図表 4-2-1 対象校における各群の割合

(%)

| | | A校 | B校 | C校 | D校 | E校 | F校 | G校 | H校 | I校 | J校 |
|-----|-----|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 4年生 | 伸長群 | 72.1 | 71.4 | 75.7 | 54.0 | 51.5 | 72.7 | 68.8 | 52.6 | 79.1 | 72.6 |
| | 下降群 | 27.9 | 28.6 | 24.3 | 46.0 | 48.5 | 27.3 | 31.3 | 47.4 | 20.9 | 27.4 |
| 6年生 | 伸長群 | 70.7 | 58.1 | 66.7 | 50.0 | 68.2 | 68.2 | 72.5 | 63.9 | 49.3 | 81.6 |
| | 下降群 | 29.3 | 41.9 | 33.3 | 50.0 | 31.8 | 31.8 | 27.5 | 36.1 | 50.7 | 18.4 |

注) 学校の特定を避けるため学校ごとの n 数は省略するが、30~90 程度である。

ほとんどの学校で伸長群の割合が高いが、その割合は様々で、C 校や J 校のように両学年ともに伸長群の割合が 7,8 割の学校もあれば、D 校のようにおよそ半々の学校もある。個人へのフォローができる学校と違い、行政においては支援の範囲は学校単位となる。図表 4-2-1 から、自治体内の学校一律の支援をしても効果は得にくいことが推察される。そのため、多様な観点からの施策が必要となる。外部の企業や組織のノウハウを活用しながら、子どもたちがのびのびと遊べる空間や時間づくりのサポート、予算づけをして、各校の実情に合わせて学校が選択できるような仕組みづくりがあってもいいのではないだろうか。

(笹川スポーツ財団 清水恵美)

5章 より良い実践に向けたエッセンス

笹川スポーツ財団「足立区小学校における児童の『体力向上』に向けた基礎研究と支援事業」に関わって、研究協力者としての報告を下記の3つの視点からまとめる。ただし、学術的な考察から指導上のポイントまで含まれているので、興味関心に応じて以下の必要な箇所を読んでいただければと思う。または、下線部のみを読み進めていただきエッセンスを感じ取りながら活用していただけると幸いである。

1. 公共事業としての体力向上施策の意味づけ p. 69- **管理職** **行政** **研究者**

教育委員会が中心となって公立学校における体力向上施策を実施する際に生じる行政と現場のコンフリクトの乗り越え方について、公共性から論じる。

2. 児童の体力向上を目指す理論的枠組み p. 75- **教員** **管理職** **研究者**

体力テストの平均値を上げることの意味について、アーノルト・ゲーレンの「人間」論をベースにしながら理論的枠組みを示す。

3. プレイを中心とした実践と指導ポイント p. 78- **教員**

児童にとって体力向上を目指す理由を、教育の論理である「〇〇であるべき」論からではなく、プレイの論理からデザインする実践例と指導ポイントについて示す。

以上のことから、都道府県や市区町村、学校単位で新体力テストの平均値を競うことによってどれだけ記録が向上しても毎年の結果においては約半数が平均値以下となることをあまり自覚しない思考や、単に新体力テストの点数を上げることを目的とする教育から、子どもたちが生活している社会環境要因を前提に、代替不可能な児童自らが身体の可能性に拓かれる実践が豊かに生み出されることを期待したい。そのためには、「なぜ体力を向上しなければならないのか？」から「体力を向上することがウェルビーイング¹への取り組みそのものである」というロジックへの転換をはかり、それぞれの実践者と子どもが「プレイフル＝対象に対してワクワク・ドキドキしながら夢中になっている状態」に自らの身体を感じ、考え、動かすことが重要であると思われる。

笹川スポーツ財団が、子どもたちのデータを丁寧に読み取り、そこから導かれた知見も含めた本報告書を、少しでも実践の改善やデータの読み方を変えるきっかけにするなど、お役に立ていただければ幸いである。

¹ ウェルビーイングとは一般的に「健康とは、病気ではないとか、弱っていないということではなく、肉体的にも、精神的にも、そして社会的にも、すべてが満たされた状態にあることをいいます（日本 WHO 協会仮訳）」を指すことが多いが、本章では OECD が示している Education2030 プロジェクトにおいて教育目標として掲げている個人と集団のウェルビーイングを目指すという文脈で用いる。詳細は「OECD Education 2030 プロジェクトについて」https://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/OECD-Education-2030-Position-Paper_Japanese.pdf (2022年3月3日取得)を参照。

1. 公共事業としての体力向上施策の意味づけ

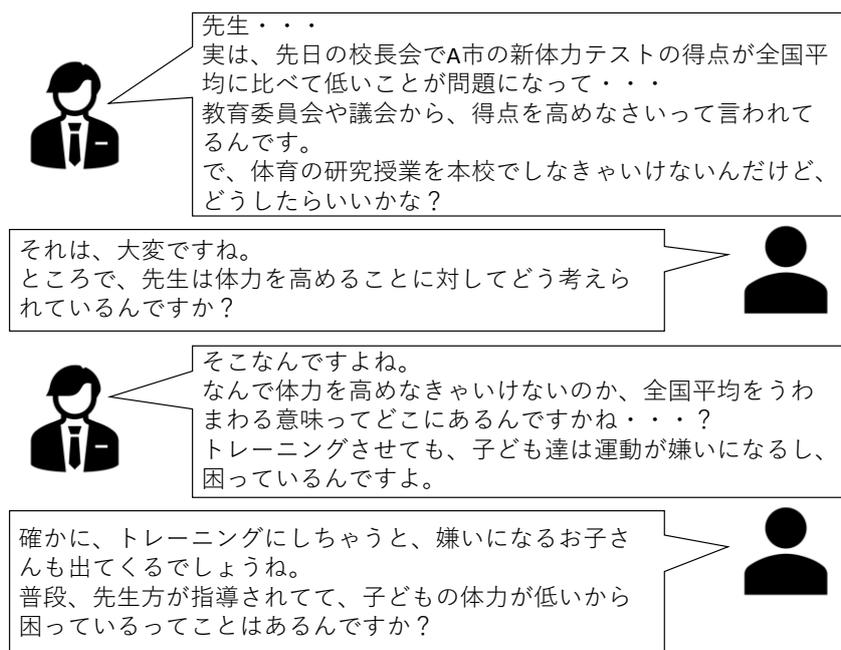
本節では、教育委員会が中心となって公立学校における体力向上施策を実施する際に生じる行政と現場のコンフリクト(意見や考え方の違いによる対立や葛藤)の乗り越え方について、公共性から論じる。

1.1 学校現場の困り感

現在の体力向上政策については、平成 10 年から用いられている「新体力テスト」によって測定され、「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」から子どもの体力の状況を把握するとともに、日常生活における運動習慣及び基本的な生活習慣などの状況を改善しつつ、体力・運動能力を向上させることが目的とされている。子どもの体力・運動能力の向上に関わる数値目標は、子どもの体力が過去の調査において、もっとも高かった「昭和 60 年頃の体力・運動能力水準」(第 2 期スポーツ基本計画より)に回復させ、さらに上回る水準に到達させることに設定されているが、果たしてその数値にどれだけの妥当性があるのかについて多くの教員も含めた人々が疑問を持っているのが現状であろう。体力テスト(当時は「スポーツテスト」)が始まった 1964 年の東京オリンピックが開催された当時の生活環境と、現在の子どもたちを取り巻く生活環境や社会構造全体が変容した中で、「体力」というキーワードが指し示す意味も変化してきているのではないだろうか。そういったことから、国や教育委員会が体力向上を政策として掲げても、教員や児童生徒にとっては、なかなかその意味づけがしづらくなっているように思われる。

図表 5-1 は、足立区ではない A 市の小学校で校長先生と会話した内容を一部抜粋したものである。教育委員会や議会、校長会等において全国平均に比べて当該学校や地域の平均値が低いことが問題になり、平均値を上回るような取り組みをすることが現場に求められるものの、子どもたちにそのことをどのように提供するのかについての悩みである。もちろん、この会話はオフィシャルな場で交わされたのではなく、

図表 5-1 体力向上施策をめぐる管理職の悩み



注) 左側のイラストが管理職(校長先生)、右側のイラストが著者を表す。

個人的な相談として投げかけられたものであるが、校長先生に限らず多くの先生が同じような疑問を抱いたことがあることはご想像通りである。学力向上も含めて、日々一緒に生活している子どもたちに対してテスト得点や偏差値を上げることと教育実践との具体的な結びつきが曖昧な場合が多いこと、その意義を問いつつも現場では組織内論理によって実施せざるを得ないから引き受けることが現状である。そういった思考は、現場の教員の忙しさと連動していきポジティブな取り組みにはつながりにくいことが、今回の教員への聞き取りや調査でも明らかとなった。大切なことはわかるけれども、他にもたくさんのことを行わなければならない現状の中で、体力向上への取り組みにプライオリティを割けないといった教員の状況を理解しておく必要がある。

さて、この校長先生の悩みは、日本の教育制度に由来している部分が大いだが、単に批判することやシステムの大転換をここで図ることは難しい。それは、熊代(2020)¹⁾が指摘するように、現代社会は高度経済成長期時代の混沌とした社会から脱し、令和時代が清潔で健康で道徳的な秩序に慣れたが故に、その清潔や健康や道徳に私たちが囚われるようになったからでもある。現代において健康という価値を重視しないことは、不道徳として扱われ、健康であろうとすればするほど、健康リスクを忌み嫌うようになり、健康でなければならないと自らや他者をその価値観へと向かわせる言動を知らず知らずのうちにしていく。ところが、大人はさまざまな健康リスクが私ごととして意味づけられるのかもしれないが、子どもたちはそうではない。であるならば、この現状をいかに認識し直し、子どもたちに意味ある活動として教員に納得感のある考え方を示し、少しでも改善を促せるようにしていくことが求められている。

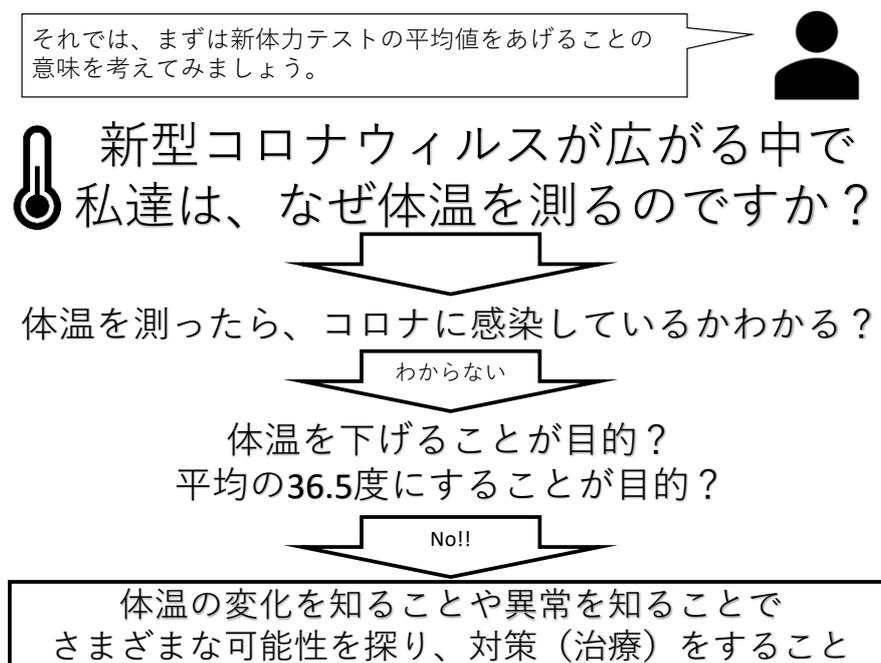
1.2 体カテストの数値の意味

そのために、次は図表 5-2 をみていただきたい。普段私たちが根拠にしている数値を例に、体カテストの結果が持つ意味について考えてみたい。

新型コロナウイルスが蔓延し、公衆衛生的にも日々の体温を測り自らの体調を管理することが重要となった。学校へ行く／行かないや店舗への入店の可否という様々な行動を判断するために体温は、37.5 度を基準とした数値が用いられる。つまり、このケースからは、体温を 37.5 度以下に保つことが目的ではなく、新型コロナウイルスに罹患しているかどうかの問題であることがわかる(もしそうでなければ、ランニングをして体力を維持しようとする行為は認められなくなる)。もちろん、体温を測り 37.5 度以下であれば新型コロナウイルスに罹患していないことを証明するものでもないが、何かの行動を簡便に判断するためには、便利な数値となる。もっとも、たまたま測ったタイミングの体温が問題なのではなく、継続してどのように体温の変動があるのかがより重要であることは言うまでもないし、人によっては平熱が 37.5 度を超えている人がいることも否定できない。ただし、この体温の異常や変動があった場合、私たちは適切な対策や治療を受けることによって自らの健康を維持管理することや、社会における新型コロナウイルスの蔓延を防止することが可能となるという意味においては、判断材料として有用となる。

では、この数値のロジックを新体カテストに当てはめてみると、どのように考えられるのであろうか。例えば、ソフトボール投げの記録が 10m であったとする際に、何を測定していることになるのであろうか？ 国や東京都の平均値と比べて低い値であるからすぐさま、何か健康上の問題が発見できるのであろうか？ 50m 投げられれば、当事者は健康であったり何か実生活上において役立つことがあったりするものであろうか？ ここに新体カテストの意味を見出しにくい原因があると思われる。もっといえば、東京都の平均から足立区の平均が、0.3m 低いことがどのような問題を引き起こすのかについて、明確な回答を得られることは少ない。それにも関わらず、議会や行政においては、何とかしなければならぬ数値として捉えられ、施策を打ち出さなければならないことがしばしば起こる。 毎年の平均値を基準にするのであれば、どれだけソフトボ

図表 5-2 健康に関わる数値のもつ意味



ール投げの記録が向上しても、約半数の子どもや自治体、学校は平均値以下となる。かといって「ソフトボール投げで小学5年生の男子は20m・女子は15m投げられなければ、強制的にトレーニングをさせなくては…」ともならない。また、この新体力テストの結果が個人の要因によって決まるのか社会関係による要因によって決まるのかについて検討する必要がある。清水(2021)は、子どもたちの体力やスポーツ格差は、個人の要因といった側面よりも社会のさまざまな格差によって後天的に身につけていくものであるというデータを示すⁱⁱ。つまり、体力が低いことを子どもの能力等に帰属させるのではなく、それを取り巻く社会にその問題を指摘するのである。このような現状も踏まえつつ、行政が「自治体や各校の新体力テストの平均値を全国平均よりも上回らなければならない」と考えざるを得ない状況を、公共性という概念から検討してみたい。

1.3 公共性と新体力テスト

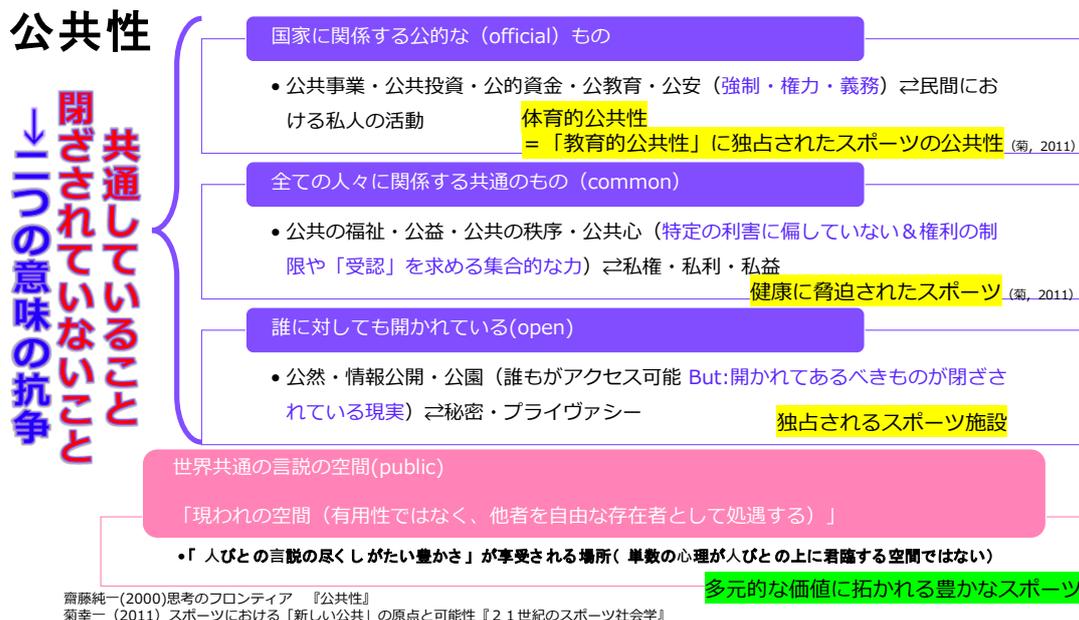
行政が施策を実施し、各学校単位で新体力テストの得点を向上させなければならないという方向性を公共性の概念から整理することで、改めて新体力テストを全国単位で実施することの意味を問いたい。もちろん、一人ひとりの子どもにとっての新体力テストの意味を検討する必要もあるが、まずは行政が施策を実施するという側面において検討しておきたい。ここでは理論的な検討を行うが、実践については第3節(p78)を参照してほしい。

一言に公共性といっても、その概念が指す範囲は様々である。そこで、齋藤(2000)ⁱⁱⁱ⁾が整理している公共性を参考にしながら進めてみたい(図表 5-3)。

私たちが一般的にイメージする公共性は、主に3つある。①国家に関する公的な(official)もの、②全ての人々に関する共通の(common)もの、③誰に対しても開かれている(open)ものである。まず、もっとも体力向上政策と関連つきやすい①国家に関する公的な(official)視点から検討してみたい。この国家に関する公的な意味として用いられるのが、公共事業や公的資金、そして公教育といった国家や法や政策などを通じて国民に対して行う活動であり、強制や義務といった響きを持つ。学校は、この公教育の実践場であり official に位置づけられた内容を提供するという任務を担っている。よって現代社会において価値の高い「健康」は、健康であるための施策によって全ての子どもたちに教育し提供されなければならないのである。そしてその成果を測る必要があり、行政が確実に実施したことを国民に説明する責任が発生しているわけである。この成果指標の一つが体力テストの数値であり得点なのである。

また、この健康＝体力が高いという価値観は、全ての人に共通するものとして位置づけられるという特徴を有している。これは②の公共性である common と関連し、体力向上が医療費削減につながるといったロジックも巻き込みつつ、体力が高いことに越したことはないという体力を高めることが自己目的化されながら子どもたちに提供されていくのである。逆に体力は低くてよいという言説は封じ込まれる、という特徴を有しているのが体力向上施策の構造上の特徴であるともいえる。故に、図表 5-2 の校長先生の悩みにあったように、教育委員会や議会からのプレッシャーに反論することは困難を極め、引き受けざるを得ないというのが現状である。

図表 5-3 公共性と体力・スポーツの在り方



だからこそ、改めて③の体力を向上したい人は、学校という子どもたちには開かれている＝open な場において多様に遊べるように保証していくことが重要ともなっていく。全ての子どもたちが自由に運動遊びできる環境を整えていくことが求められている背景には、足立区を含め公園という場において様々な「禁止」の看板が乱立しているという社会的背景があることを忘れてはならない。本来、開かれているはずの空間が、ある人々への配慮の結果、その使い方はかなり狭められた状況で使用目的が設定されている。こういった社会の現状に警鐘を鳴らしつつも^{iv}、今後学校の中でどのように引き受け、解決していくのかを検討することは、子どもたちの価値観を形成していく上で重要な責務を担っているといえるのである。しかし、多くの学校では安全面とのせめぎ合いで「ボール投げ禁止」といったルールもたくさん存在している。子どもの側からすれば、禁止しているにも関わらず、なぜ投能力が測定され体力が低いとラベリングされなければならないのかわからないといったことも生み出されやすい状況になっている。

このようにみても、体力テストの得点や平均値は、社会的な価値観に基づきながらも、あくまで教育的営みの結果であり、向上させることのみが目的ではないことがわかる。ただしこれらの議論は、職員会議においても「全ての児童・生徒に共通して指導しなければならない」という共通性(common)を問題にしつつも、一方で「子どもたちに自由にさせるべきではないか」という、閉ざされていないこと(open)の重要性との対抗が起こりやすい。また、運動場の使い方にしても、「ルールを決めないと怪我をするのではないか」「いやそれでは子どもたちが自由に遊ぶことができず体力も向上しない」…といった議論を生み出す。だからこそ、体力向上を様々な他者が語る言説空間＝public な場 を準備することが重要なのだろう(図表 5-3)。つまり、閉ざされていないことと共通していることの意味の抗争として公共性を捉えることから、閉塞感や実践への制約しか生まれないため、行政や教員、保護者や地域住民、ひいては子どもたちと「子どもの体力」について、様々な立場からの意見や考えを共有し、豊かに語り合える場を用意しケースバイケースで考えていくことが、結果としての「体力向上」に結びついていくと思われる。もっともこれらは大人だけではこれまでの固定概念に縛られ「無理な理由」を並べてしまう。だからこそ子どもたちと一緒にグラウンドや体育館といった場所をどのように活用していくのかについて考えることこそが、コンピテンシーの育成等にもつながりつつ体力の結果的な向上へつながっていくのではないだろうか。

また、指導困難校ほどルールをたくさん作り、そのルール違反を取り締まることに教員が追われている姿はたくさん見てきた。確かに目の前の課題に向き合うことは重要ではあるものの、それが結果的に学校という閉鎖的空間を生み出し、子どもたちが何もできないように閉ざされてはいないかというチェックが必要であろう。学校を閉じず子どもも含めた public な空間が、豊かなスポーツを実践していく場所や機会を地域に開いていく契機にもなるのではないだろうか。子どもたちの有り余るエネルギーを抑制するのではなく、みんなで話し合いながら「遊べる空間」を子どもたちが管理し、自分たちのしたいことや意志に基づいて生活する環境が public に開かれるチャレンジをもう一度してみても良いのかもしれない。やや抽象的な議論になったため、ここからは子どもが体力を向上させることが、健康という言説空間ではなく、人間としてなぜ重要となるのか、ないしは面白い取り組みになり得るのかについての検討を進めてみたい。

2. 児童の体力向上を目指す理論的枠組み

本節では体力テストの平均値を上げることの意味について、アーノルト・ゲーレンの議論をベースにしながら理論的枠組みを示す。

健康について WHO の定義を援用すれば「健康とは、病気でないとか、弱っていないということではなく、肉体的にも、精神的にも、そして社会的にも、すべてが満たされた状態にあることをいいます(日本 WHO 協会訳)」となる。一般的に体力は、この肉体的に満たされた状態を指す場合が多いが、本節ではこういった健康言説ではなく人間という存在が運動機能を獲得していくことの意味について、生物界における「人間という存在」から検討をしてみたい。もっと平たく言うと、運動能力を獲得し体力を向上することが人間にとってどのような意味を持ちうるのかについて従来とは異なる切り口で検討してみたいということである。もちろん、従来の議論を否定することではなく、多元的思考を促すための一つの試みとして捉えていただければ幸いである。

2.1 特殊問題としての人間

ドイツの社会学者であり哲学者であるアーノルト・ゲーレンは、『人間』において「人間とは何か」について問い、他の動物といかなる違いを有しているのかについて検討している。そこで導き出された答えは、「人間は欠陥動物(生物)であり負担免除された動物である」ということになる。このように書くと多くの人から、なんということか…というお叱りを受けそうだが、少しだけお付き合いしていただきたい。

人間以外の動物について考えてみると、改めて人間の特徴がみえてくる。このことから私たち人間が身体を動かし、様々な活動をする中で体力を向上させることの重要性がみえてくるのである。さて、人間以外の動物は、生存のためにそれぞれの自然環境にあった器官を有している。例えば、シロクマは分厚い毛皮と鋭い爪や顎を持ち合わせているために北極といった厳しい環境でも狩りをしながら生存が可能となっている。イルカは、肺呼吸ではあるけれども生まれながらにして何分も水中を移動することが可能であるし、蜘蛛は木の上で糸を紡ぎながら獲物を捕獲することができるといった具合に、それぞれの自然環境に適応できる器官を有している。それは、生存本能が生まれながらにその肉体と連動しており、厳しい自然界において生き残るための能力である。言い換えれば、特殊な技術の専門家といったところだろうか。つまり、長い首や鋭い爪など、人間にはないその肉体の特殊性は、その自然に対峙するために研ぎ澄まされているということである。

ところが、人間はどうだろうか…。裸のままの人間は、そういったありのままの自然の中で生存することができない。もちろん、近年はやっているキャンプなど自然の中で生活できるという反論があり得るかもしれないが、そういったキャンプはコントロールされた自然(つばい環境)の中で営まれるレジャーに過ぎない。つまり、道具を全く持たない裸のままでは、ありのままの自然とは対峙することのできない生存本能の退行した生物ともいえるのである。しかし人間は、自然環境の厳しい北極や南極といったところから赤道直下の暑い地域、酸素濃度の薄い高山といった地球上のあらゆるところで生存が可能である。もっと言えば、宇宙においても生存し地球に戻ってくるという他の生物にはなし得ない偉業をやってのける。つまりそれは、単に劣っていたり欠陥があったりすると捉えるのではなく、それぞれの器官が特殊化されないまま、中くらいの能力水準で普遍化された形態学的には欠陥であるという、特殊な動物であると捉えるべきなのである。

生物学的にはもともと弱いはずである人間は、その器官が未発達で貧弱な残存能力しか持たないが故に、生存するための手段を自ら生活に役立つようにつくりかえることによって生存可能になるという突然変異をしたからこそ、ひっくり返ってもっとも強い生物となっている。

以上のような、他の生物からみると特殊な人間は、それぞれの器官が特殊化されないという特徴を有している。だからこそ、動物からみれば人間の子どもの運動器官の発達は、これまた未熟な状態で生まれ、その能力を獲得していく期間も非常に長い。小鹿は、生まれて数時間で立ち走り回るが、人間の子どもは立つのに約1年をも要する。ところがこの未熟性が非常に重要な意味を持つ。それは、一つの課題に対して努力することによって失敗を繰り返しながらも自分の運動能力を発達させる可能性を担保しているからである。人間の運動能力は未発達ではあるが、周囲の対象との交渉をしながら運動イメージを新しく組み合わせる余地が残されているために、選択、統率、協力、変換、制御などが可能になっているのである。未完成であることによって、自分の行動能力について知ろうとする必要があり、さまざまな刺激に対して役立つように自らの運動能力を組み替えることによって、世界の中に自分の位置を決める作業をしているのである。

これまで述べてきたように人間を捉えてみると、運動能力を獲得することが人間にとって他の生物にはない自己を確立する上で非常に重要なことがわかる。もちろん、この運動能力は体力テストで測定されることにとどまらず、ゲームをする際に必要な指の動きや「太鼓の達人」のように画面上に流れてくるリズム等に合わせるといった運動能力も含まれる。スポーツにおいては、オリンピックやパラリンピックで表出するプレイヤーのパフォーマンスには目を見張るものがある。ここで重要なことは、ゲーレンも指摘するようにそういった運動能力は遊びの中で獲得されていくという点にある。ホイジンガが人間は遊ぶ存在である＝ホモ・ルーデンスと位置づけたこととも無縁ではない。ありのままの自然界には対峙できない人間は、遊びの中で興味関心に発露され様々な課題をあえてつくりながら運動能力を獲得していく。つまり遊びのような運動過程において、世界に対する特別な関心が発達し、自分自身の存在が把握されるのである。

だとすれば、体力向上施策も改めて子どもたちの側から、なぜ体力を高める必要があるのかを位置づけ直す必要がある。単に健康言説の中に巻き込むのではなく、様々な課題やゲームをつくりながら、子どもたちが取り組みたくなるような遊びを設定し運動能力を獲得していくことそのものが、世界を認識することでありよりよく生きるといったウェルビーイングに向かうことそのものであると位置づけてみたいのである。遊びの中で、あれやこれやの課題をどのように解決するのかを追い続け、結果的に様々な運動能力を獲得し、自らが世界を認識しながらよりよく生きることに向かえるのは、人間特有の世界に開かれた衝動構造を持っているからなのである。だからこそ、単にテレビゲームを批判し「外で遊びましょう」という議論ではなく、「様々な遊びを通して人生を豊かにしましょう」と仕掛けていくことが求められているのである。つまり、投能力が向上するということは、「このボールをどれだけ遠くへ投げることができるのか？」という課題に対してそれぞれの子どもが、唯一無二の自らの身体を使って動きのイメージを新たに組み合わせながら遊んだ結果だということである。そうだとすれば、指導者がしなければならないことは、「あの子は体力が低い」とラベリングするのではなく、「どのような遊びを提供すればあの子は面白がるのだろうか」と問いを変えることでしかない。そうすることで、体力テストの平均値に一喜一憂することから逃れ、どう人生を豊かにするために投げる遊びを子どもたちに提供するのかが問われ、ポジティブな施策への実践が生み出されるのではないだろうか、いや、生み出していく必要があるのではないだろうか。

もともと、体力テストとはそういった様々な運動機会を通して、子どもたちがどれほどの能力を身につけているのかを研究目的で測定する営みであったはずである。だからこそ、体力テストの結果が低ければ、

日常の中に体を動かす面白い出来事を保障してあげることこそが、教育的営みなのである。

3. プレイを中心とした実践と指導ポイント

児童にとって体力向上を目指す理由を、教育の論理から導くのではなく、プレイの論理からデザインする実践例と指導ポイントについて示す。このプレイの論理とは、子どもたちが課題解決に向かって、ワクワク・ドキドキしながら試行錯誤することを指す。

ここからは、足立区の小学校へ直接介入し様々な児童への実践プログラムを提供し、そこから得られた反応と教員が日常的に取り組めるようにするための知見を整理してみたい。ただし、ここに示す内容は単なる how-to ではなく、子どもの実態に合わせて教員が試行錯誤できるような考え方もあるとご理解いただきたい。

3.1 教員への介入内容とプログラム

本事業においていくつかの教員向けの研修を行った。2019 年度の調査報告書に掲載したように^{vi}、女性教員は男性教員に比べると、体育授業の研究会等に参加する機会が少ない。研修を行った学校の一つにおいても、同様の傾向があり学校としても体育授業研究等に力を入れているわけではない。むしろ、児童をいかにコントロールするのかに教員の視点が向く傾向にあることが学校訪問から推察された。また、教員は投能力についての知識を、十分に理解しているとはいえない現状であった。

このような実態に対して、いかに効果的な介入プログラムが提供できるかが重要である。そこで、女性教員に顕著でもある、同僚の教員からの伝達が有効であるというデータ(前回報告書 p48 参照)に着目し研修を組み立てた。そこで次のような基本方針を立てることにした。

- 授業中に活動するのは子ども。子どもが挑戦や、練習をしたいと思える場や問いを準備すること。
(子どもは、「こうすれば、こんなふうになるんじゃないかな?」と思っている時は飽きない。上意下達ではなく、横並びのまなざしとともに課題解決していくというスタンスをとる。)
- 結果への志向ではなく、子ども自身が変化していくことの面白さを感じとれる言葉かけをすること。
(子どもをコントロールすることが目的ではありません。)
- 何度も試行錯誤できるような環境を整えること。
- 子どもに与えるフィードバックは1つか2つまでにすること。

まず研修に先立ち、教員に対して肩甲骨まわりのストレッチをすることから行った。子どもの投能力についても、肩まわりの関節が硬いことによる記録の伸び悩みや怪我が多いことから、いかに柔らかくするのかについて、ペアで行った。ここにも、普段の同僚性では図れないコミュニケーションを意図し、女性教員と男性教員が関わられるような文脈をつくることとした。このことによって、次からの活動である、ボール投げにおいても教員同士が探求できるように意図している。

次に、ウォーミングアップとして2人組でキャッチボールを行ったが、ある程度投げた時点で、利き手と反対の手で投げるように課題を変更した。特に大人になってから、全く投げられない児童の運動感覚や感情を理解することは困難である。運動の自動化(特に意識しなくてもできてしまうこと)によって、できる状況から、上手く投げられない状況を認識＝課題設定することによって、子どもへの関わり方を考えてもらいた

めに行った。ここで重要なことは、「こうすればいいんだよ」というアドバイスがあまり有効ではないということである。なぜなら、「それができない」から投げられないという行為主体の側の問題があるからである。そこで、教員はたくさんのフィードバックを与えがちであるが、結局それらをすべて意識することは不可能である。

よって、子どもたちが主体となって、「〇〇してみようかな」「〇〇したらうまくいくかもしれない」という学びを生み出すことの重要性について共通理解を図った。

ゲームとしては、体育館の2階からブルーシートを下げ、的に当てるようなゲームを行った。この際に、全力で投げることを意識してもらい、教員同士が玉入れの玉を夢中になって投げる様子が生まれた。そして、女性教員も男性教員やできそうな女性教員にどうすればよいのか尋ね、また補助をしてもらいながら工夫しつつ投の運動を楽しんだ。

また、他の学校では真ん中に卓球台やネットを張り、玉入れの玉をなるべく自陣から相手のコートへ投げ入れるようなゲームをした。どれだけ投球回数を増やせるかが重要となるため、ゲームの中でなるべくたくさんの投げる経験を構成することが可能となる。

このような状況や文脈をつくることによって、短時間でかなりの回数投げることを保障できることを伝え、いかに投の運動機会を保障することが重要なのかについて説明を行った。

写真のため非掲載

3.2 児童への介入内容とプログラム

本事業においていくつかの小学校で実際に子どもたちへ指導を行った。ある学校は、投能力については、それほど高くなく、また児童の運動に対する自信があまり高くない状況にあった。本報告書の第1章においても示されている通り(図表1-1-5,6参照)、子どもたちが扱うボールのほとんどがドッジボールやゴムボールであることも踏まえて、なるべく多様な道具を使って投の運動に取り組めるようプログラムを組み立てた。

2年生、4年生とも基本的には同じ内容であるが、問いや考えられる範囲が異なるため、なるべく学年の実態に合わせて試行錯誤できるようアプローチを行った。

提供したプログラムとしては、下記の内容を45分で行った。

1. ウォーミングアップ(特に肩甲骨まわり)
2. 「いかに遠くへボールを投げることができるか？」を課題に、すべての児童に2回ずつ投げてもらう(5.と前後比較をするため)
3. ボールを使ったストレッチ
4. 「様々なボールを高く投げ上げることができるかな？」をドッジボールやサッカーボールを両手で持ち、投げ上げる活動をしながら、どこに力を入れればよいのか、どのように加速をすればよいのかについて、探求する。
5. 遠投をすべての児童に対して2回ずつ行ってもらった。

これらのプログラムにおいて指導上留意すべき内容と気になった点について以下にまとめる。

A. ウォーミングアップについて

ウォーミングアップについては、肩甲骨まわりに指を入れたりする活動をペアで行ったが、日常的に他者の身体に触れることが十分になされていないこともあり、戸惑いをみせる児童も多かった。しかし、徐々に慣れていくことによってペアでの活動や数人での活動が少しずつできるようになっていった。ウォーミングアップ等でも他者と関わる体験をしながら、コミュニケーションがとれるようにしていくことが重要である。

写真のため
非掲載

写真のため非掲載

B. 遠投について

右手右足が同時に前に出る児童や、真下に投げる児童が多く見られた。また、男子でも投げるのが苦手な児童が散見された。このような実態は、彼らがボールを投げる機会がこれまで少なかったことに起因している。基本的に学校では、安全性の問題からソフトボールを投げるという体験が体力テストに絞られることや、当該校の周辺の公園でも「ボールの使用禁止」という看板がたくさん立っていることから、今後機会をどのように保障していくのかについては、検討していかなければならない。その上で、よく実践現場で実施されている線を跨いで投げる(身体の向き・体勢を整えさせる)＝こうすればいいという正しいとされる答えを教えるのではなく、「遠くに投げるにはどうすれば良い?」「どうやったらボールに力が伝わる?」「もっとボールに長い時間をかけて力を加えるには?」という問いを提供し続けた。そうすることで、多くの児童の投げ方や動きの質に変化が生まれ、結果として記録が伸びている様子がみてとれた。

写真の
ため
非掲載

また、特に苦手な児童が多い場合は、スポーツタオルを用いて腕を振る動作をすることが有効である。スポーツタオルの片端を結び、反対側を持って「どれだけ大きな音が鳴らせるかな?」と課題を与えることによって、全身を用いて腕を振ることができるようになる。遠投は腕の振りとボールのリリースといった複雑な運動形態となるため、課題を単純化することによって児童の運動能力の獲得のしやすさが変わってくる。このようなことを教員側が意識して取り組むことが有効な手立てとなる。その際に、遠投の練習としてではなく、「どんなふうには振れば大きな音が鳴るのか?」といった新たな遊びとしての課題を提示し、苦手な児童も含めて遊べるような文脈をつくることが重要である。そうしなければ、苦手な児童が「私のために・・・」となったり指導困難校では得意な児童が苦手な児童に対して「あなたのせいで・・・」というまなざしを向けたり、そう感じたりすることも多いため、みんなで新たな遊びとして再設定し苦手等の意識を生み出さないような配慮が必要である。



C. ボールを使ったストレッチについて

サッカーボール等を背中に入れ、ストレッチ等をしたが肩関節が硬い児童が多く見られた。男女にかかわらず肩関節が伸びない児童は、投運動についても難しく、テイクバック(腕を後方に引く動作)ができないために、より遠くへ飛ばすということが困難になっていることが明らかとなった。日常的に肩まわりを柔軟に使う機会が少ないことが、投能力の向上に負の影響を与えていることが推察された。

写真のため非掲載

ただし、授業中はボールを使ってのストレッチであることもあり、児童は楽しそうに活動をしていた。「ストレッチ＝痛くていやだ」という意識をどのようにズラし、「痛いんだけど面白い」と意味づけていくのが重要である。教師の意図をそのまま子どもに学び取らせるのではなく、運動プログラムを児童に合わせていく工夫をしながら、子どもたちが楽しみながら結果としてできるようになる活動へ変更していく必要性がある。

D. 「様々なボールを高く投げ上げることができるかな？」について

このプログラムでは、児童の試行錯誤を促すような仕掛けと、多様なボールを使って全身を使いながら投げることがを意図し、活動を組み立てている。より高くボールを投げ上げるためには、脚・腰・背中・肩・手と連動しながらボールへ力を伝えていく必要がある。

指導困難校や体力テストの得点が低い、学力が低いといった学校においても、状況や文脈をつくれれば子どもたちは自らの体を使って試行錯誤することができるようになっていった。飽きている児童には、どこを工夫すればよいのかについて、シェアすることでさらに活動を展開することができた。

写真のため非掲載

E. 最後の遠投について

記録の測定をしているわけではないため、単純に前後比較をすることはできなかったが、観察していた児童やビデオを撮影していた児童の質的变化はいくらかみられた。特にソフトボールを使ってのトレーニングはしていないため、技能の定着については不明確な点が多いが、多くの児童が「どのように投げればよいのだろうか？」を考えながら投げることができた。

多くの児童が一斉に投げるため、特に苦手な児童も「みられる」という意識を持つことなく、投げることができた。また、一人2回ずつ投げるのも約5分でできるため、マネジメントをうまくすることによって、なるべく短時間で全員に運動する機会を提供できることについても、教員に理解された。

写真のため非掲載

写真のため非掲載

F. 子どもたちの可能性と科学的な知識を組み合わせる(指導困難校における子どもへの接し方のポイント)

子どもへの介入は、指導困難校でも実施させていただいた。確かに文脈をつくることやその文脈に子どもたちの意識を向かわせるのは難しい側面がある。しかし、そういった児童ほど文脈に一度乗っかってしまえば様々な工夫を始めることも多くある。このような学校においては教師によって問題行動として捉えられることも多いが、おそらく少しの表現方法の違いによるものであり、可能性が多分に拓かれている児童が多いことも事実である。今回のケースでは、普段から言葉遣いに課題があり教師から「ふざけている」と認識されている児童とのやりとりが興味深かった。はじめはなかなか取り組もうとしなかった女子3人組がいたが、その児童たちはみんなが実施している反対側からボールを投げ始めた。普段なら注

意されそうな場面であると推察したが、その児童たちがいる奥側にサッカーゴールがあったため、ゴール裏から投げることを提案した。他の児童とかなり離れているので、安全上は問題がない。

そうすると、女子3人組の児童はどんどん転がってきたボールを投げ返し、回数を重ねながら目一杯ボールを投げる姿が見られた。ただし、段々と飽きてきた児童が今度は投げる際に「クソやろー」等の言葉を発しながら投げ出した。担任が静止しようとかい注意をされたが、より過熱した言葉に変わっていくだけで、効果がなかった。その担任には、そのまま投げさせることを提案し、最後のまとめの際にそのことを取り上げることとした。そこでのやり取りは次の通りである(Hは指導者、Sは児童)。

H「今日、すごいことを発見している人がいました」

S「誰〜？」

案の定、女子3人組は座りながら別なおしゃべりをしていた。

S「なんやろ？」「誰かな？」とざわざわする児童たち。

H「実は、あそこにいる3人(女子)がすごいこと発見していたのよ」

S「え〜〜」「なんやろ」

指名された女子3人組は、なんのことか理解できないままこちらを見ている。

H「オリンピック選手たちがしていることと同じことをしていたんだけど、何かわかる？」

S「わからん」と言いながらも照れ臭そうにしている。

(おそらく褒められる経験が少ない)

H「投げるときに、叫んどったでしょ？ハンマー投げの室伏選手と一緒にだね」

S「そうなんや〜」「確かに投げる時叫んどるよな」

H「そうそう。それってシャウティング効果って言って、力一杯何かかすときに叫ぶと効果があるんだよね。

それにあの3人の人たちは気づいたのかもしれないね」

S「すげー」

みんなから注目を浴びた3人は、照れ臭そうにしていたが、どこか嬉しそう。

H「ただし、どんな言葉を発するかは大事かもしれないけどね」

S一同笑いながら、当該女子3人も笑いながら「確かに」と呟く。

このように、子どもたちは意図せずともいろんな工夫をする場合がある。それらを教師が表現上の問題等によって指導する対象とするのか、発見したことを褒めるのかによって運動能力の獲得のされ方に差が生まれてくる。子どもたちの試行錯誤を肯定しながら、より良い方向へ導いていく指導法が、校内などで共有されていくと教員のウェルビーイングにもつながっていくと思われる。指導困難校において子どもたちの自己肯定感を高めていく実践は、簡単ではないものの、発想の転換をすることによって可能となっていく。若い教員が増えてきたからこそ、どのように児童を褒めるのかについて共有されていくことが肝要である。

3.3 介入研修や飛び込み授業全体を通して

介入プログラムを1回ただけでソフトボール投げの記録を上げることも可能ではあるが、それよりも前提として、運動をする際に様々な工夫が重要であることを伝えるような内容とした。その意図としては、「正しい(とされる)投げ方」を教えても、実際には子どもたちがもっと「〇〇したい」と思うことのほうが重要であり、工夫する楽しさを児童に伝える必要があるように考えたからである。特に、指導困難校においては、日常

的に教師は児童をコントロールする方向へ向かいがちである。しかし、コントロールしようとすればするほど、反発する児童も多く、負の連鎖が生まれやすい。子どもたち自身が、自らの運動をコントロールし、楽しみながら学ぶ機会を提供できるようになると結果として、ソフトボール投げの記録も上がると思われる。一つの記録に一喜一憂するよりも、子どもたちの豊かなスポーツライフに寄与できるかどうかを考えていくことが重要であると思われる。これらの点を踏まえた上で介入していかなければ、単にプログラムの提供だけに終わってしまい、時間つぶしにしかならない。このプログラムをきっかけに子どもたちに新たな価値観が生まれることを願いたい。

さいごに

本報告内容には、かなりプレイやプレイフル、面白さ、楽しさといった言葉が並んだ。日々の学校生活の中で指導する際に、こういった言葉は避けられる傾向にあるのかもしれない。しかし、人類は遊ぶことによって文化をつくってきたという事実や、子どもたちは遊ぶことによって様々な能力を獲得するといったこれまでの研究から離れて教育することは困難を極める。狩猟採集社会においては、子どもたちは遊びながら狩りを覚え、無限に遊び続ける存在であった。その後、農耕社会の到来によって時間を意識した生き方へと変容し、学校という教育制度によって子どもたちを社会化しようとしてきた。それがどんどん子どもたちを強制することへと向かい、そのことによって私たちはピータ・グレイ(2013=2018)^{viii}が示すような問題を起こしてしまっているのかもしれない。

- 1 正当な理由も適正な手続きもなく、自由を否定している
- 2 責任能力と自主性を発達させる妨げになっている
- 3 学びの内発的動機づけを軽視している(「学び」を「勉強」ないし「苦役」に転換している)
- 4 恥ずかしさ、思い上がり、皮肉、不正行為を助長する形で子どもを評価する
- 5 協力といじめの衝突(年齢による「分離」と「競争」をあおる空気)
- 6 クリティカル・シンキングの禁止(批判的思考力に留まらず、大切なものは何かと、同じレベルで重要な、大切なものは何かを見極める力)
- 7 スキルと知識の多様性の減少

もちろん、現在の学校教育における営みがすべて問題であることを主張したいわけではない。そうではなく、学校教育システムそのものが上記のような内容を制度的に含んでいることに自覚的になることで、子どもへの関わり方が異なるのではないかということである。遊びの中で、時に子どもたちは思いもよらないことをしたり、発見したりする。体力に関わってもそういった文脈の中で子どもたちに遊ばれてこそ、意味のある活動になるのではないだろうか。

以上のように遊びながら身につけていくプレイフルな学びを子どもたちに提供するには、ある程度の手がかりが必要である。もちろん実践する際には、教師自身も遊びの世界の中に入り、そこから子どもたちと一緒にワクワク・ドキドキしながら学ぶことが求められることは言うまでもない。だからと言って暗中模索していても、より良い実践を生み出すことは難しい。このことについて示唆的な提案をしているキャシーとロバータ(2016=2017)^{viii}は、「6つの C」を手がかりにプレイフルでアクティブな学びをしながら知識を創造していくことで、これからの社会において必要な能力を獲得する実践へと構造転換しようとしている。それは、コラボレーション、コミュニケーション、コンテンツ、クリティカル・シンキング、クリエイティブイノベーション、コンフィデンスであり、これらの観点においてそれぞれレベル1から4まで設定されているのが図表 5-4 である。子どもたちの活動を観察しながら、私たちはどのように関わっていけば良いのかの指標になるのではないだろうか。いずれにしても、体力向上という教育的営みにおいても、それが子どもたちの人生をどのようにウェルビーイングに向かわせているのか、そしてその営みのプロセスにおいて教師自身もウェルビーイングに向かってチャレンジし続けているのが重要なのではないだろうか。忙しい毎日だからこそ、どんどん変化する子どもたちと一緒に明るい未来を描いてみる必要があるのかもしれない。この先については、多くの先生方の実践に委ねられていると同時に、一緒に様々なアイデアを出し合いながら考えていきたい。

図表 5-4 教育のイメージを変える 6Cs

| | Collaboration | Communication | Content | Critical Thinking | Creative Innovation | Confidence |
|---------|--------------------|-----------------------|-------------------|---------------------|---------------------|--------------------|
| Level 4 | それぞれの強みを活かし弱みを補い合う | 対話によって互いが満足するストーリーを作る | 専門領域について熟知し直感が働く | 根拠に基づき熟慮して上手に疑う | 変革についての大きなビジョンを持つ | 熟慮した上で失敗に怯まず挑戦し続ける |
| Level 3 | やりとりしながら進める | 対話して他者の思い・考えを理解する | コンテンツ同士をつなげて考える | 色々な意見・立場をどれも正しいと捉える | 独自の「声」を発見する | 新しい取り組みのリスクを計算する |
| Level 2 | 横並びで勝手に進める | 一方通行でお喋りする | 広く浅く理解する | 自分の答えを絶対に正しいと信じる | 手段と目標を考える | 自分の実力を相対的に見極める |
| Level 1 | 自分自身がすべて仕切る | 感情のままに行動する | 特定の状況について限定的に理解する | 見かけをそのまま信じる | とりあえず試す、やってみる | 根拠なき自信を抱く |

(岡山大学学術研究院教育学域 原 祐一)

ⁱ 熊代亨(2020)『健康的で清潔で、道徳的な秩序ある社会の不自由さについて』, イースト・プレス.

ⁱⁱ 清水紀宏(2021)『子どものスポーツ格差—体力二極化の原因を問う』, 大修館書店.

ⁱⁱⁱ 齋藤純一(2000)『公共性(思考のフロンティア)』, 岩波書店.

^{iv} 汐見稔幸(2008)『子どもの身体力の基本は遊びです—汐見先生の素敵な子育て』, 旬報社.

^v Arnold Gehlen(1993) “Der Mensch : Seine Natur und seine Stellung in der Welt—”(=2008, 池井望 訳, 『人間—その性質と世界の中の位置—』, 世界思想社).

^{vi} 笹川スポーツ財団(2019)『2019年度調査報告書 足立区小学校における児童の『体力向上』に向けた基礎研究と支援事業』.

^{vii} Peter Gray(2013) “Free to Learn”(=2018, 吉田新一郎訳, 『遊びが学びに欠かせないわけ—自立した学び手を育てる』, 築地書館)

^{viii} Roberta Michnick Golinkoff & Kathy Hirsh-Pasec(2016) “What Science Tells Us About Raising Successful Children”(=2017, 今井むつみ, 市川力訳, 『科学が教える、子育て成功への道—強いココロと柔らかいアタマを持つ「超」一流の子を育てる』, 扶桑社)

まとめと考察

中間レポート(2021.8)

児童の体力向上に関する政策提言

—「平均値の向上」に振り回されない施策推進へ—

【提言のポイント】

1. SSF の共同事業では、体力テストが必ずしも有効な体力向上施策に結び付かない現状が明らかになった。
2. 施策推進の大前提として、体力テストの平均値は、目標ではなく指標として扱うことが必要である。
3. 十分なデータ分析ができない環境でも、「平均値+ α 」のデータから冷静かつ多角的に施策を検討することが重要である。具体策を4点提案する。

本レポートは「中間レポート」として、2021年8月に作成したものである。
本文や図表の一部には、他章と重複する内容が含まれている。

1) はじめに

子どもたちの体力・運動能力は、「スポーツテスト」(1964年～1997年)から「新体力テスト」(1998年～)へと形を変えながら、継時的に測定されている。2008年には新体力テストと質問紙調査を組み合わせた「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」が開始され、体力水準の二極化等、様々な知見が得られている。なかでも、体力の「向上」「低下」が端的に示される新体力テストの結果はメディアに取り上げられる機会も多く、スポーツ関係者のみならず広く子どもの体力に関する議論を喚起する契機となっている。

各自治体ではそれらの調査・測定結果をもとに、子どもの体力向上施策を実施してきた。学校の取り組みの好事例は「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」報告書に掲載され、スポーツ庁のウェブサイトからも閲覧できる。

しかし、SSFが行った事例調査からは、自治体が施策を検討するにあたり必ずしも十分なデータ分析が行われず、毎年の平均値の推移に悩まされている実態が浮かび上がる。こうした問題意識は、既に井谷(2015)や末永(2016)も指摘しており、必ずしも一事例に特有な課題ではないと考える。

状況を改善する第一の解決策は、EBPM(Evidence-Based Policy Making、証拠に基づく政策立案)に向けたデータ利活用の仕組みと体制を整えることであるが、仕組み化に至るまでには自治体の組織横断的な取り組みが不可欠であり、時間を要する。そのため本レポートでは、今、体力向上施策に取り組む自治体に対して、現実的かつ実効的な対応策を提案したい。

2) 体力テストが有効な対策に結びついていない現状とその課題

「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」では、調査目的の1つに「地方公共団体及び学校は、それぞれの成果と課題を検証し、体育・保健体育の授業等を改善する」を掲げている。これが体力テストの本来あるべき姿と言えるだろう。スポーツ庁はこの点に関して、第2期スポーツ基本計画の進捗状況において「学校等における授業の改善や子供の体力向上施策の取組の促進が図られた」と自己評価している。

しかし先述の通り、SSFが実施した3年間の調査研究の結果からは、体力テストが必ずしも有効な改善策に結びついていない可能性を指摘できる。

まずは該当の調査研究の概略を紹介したい。SSFでは足立区との共同事業として、2018年度から3年間、①投能力の測定および質問紙調査 ②学校へのヒアリング・訪問調査 ③授業改善のための支援事業を実施した。測定・質問紙調査は2018年度の2年生および4年生に対して、2020年度に4年生・6年生になるまで継続して実施した。そこで明らかになった現状と課題を、3点にまとめて記したい。

① 現状と課題—施策の決定プロセス

第一に、施策の決定プロセスについてである。事業開始前、足立区では体力テストの複数の種目において、多くの属性(学年・性別)で全国平均・都平均を下回っており、児童の体力向上が課題として認識された。その状況を打破するために、教育委員会は投能力に特化した「一点突破」の体力向上施策を計画したのである。

本来子どもの体力向上は特定の運動能力に偏らず、総合的に取り組むのがよい。その点は当時の担当者も重々理解していた。しかし、なかなか上がらない平均値を前に「過去にそれで結果が出てこなかった」と総括し、「授業や遊びでも取り入れやすい」「記録が伸びた、伸びないがはっきり出るので、取り組みやすい」投能力に特化し、まずは「一点突破」を目指す施策を計画したのである。

施策立案にあたって、体力テストの詳細な分析はなされていない。この点に関しては、体力に加えて生活や学力に関しても国・都・区の様々な調査を抱え、必ずしもデータ分析が得意な人材がいるとは限らない状況で、やむを得ないとする。ここで重要なのは、平均値の向上が課題として突きつけられた現実を前に、「取り組みやすさ」「結果の見えやすさ」を重視して施策が決定された点である。

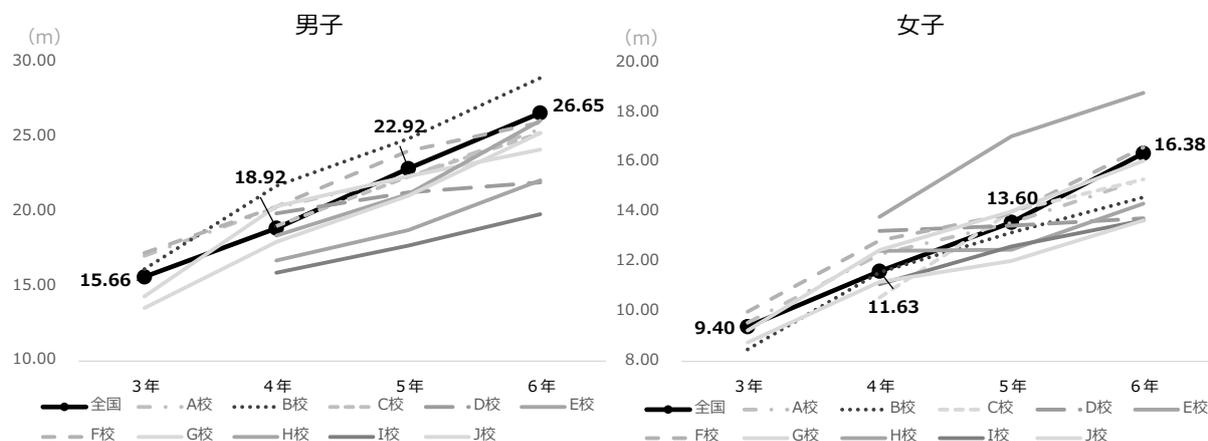
② 現状と課題—施策の結果

第二に、施策の結果についてである。区では2017年度にモデル校を指定して取り組みを開始した。翌年度からは区立の全小中学校を対象に投能力向上計画を必須とし、教員研修や民間の事業導入も積極的に実施した。

それらの取り組みによって、体力テストの結果は向上したのだろうか。端的に言えば、ソフトボール投げも他の種目も、全国や都の平均値と比べて「結果が出た」年度と「出なかった」年度があり、年度ごとに評価が分かれた。教育委員会のプログラムや研修、各校の取り組みは年度を重ねるごとに充実したにもかかわらず、毎年異なる平均値の在り方に悩まされることとなる。

しかし本事業で測定したソフトボール投げの記録をみると、多くの学校では児童の成長にしたがって順調に記録を伸ばしている。図1は2020年度の6年生に関して、3年生時(2017年度)からの平均値の変化を、学校別に示したものである。これをみると、各時点の記録では全国平均を下回る学校が散見されるものの、記録の伸びの観点からは多くの学校が健闘していることがわかる。このように、学校や自治体単位で前年度より記録を伸ばしても、同年代の児童全体の水準も同様に上がるので、大幅に記録を伸ばさない限り相対的な位置を上げるのは難しいともいえる。

図1 ソフトボール投げ平均値の推移



注1) 全国平均は便宜的に、令和元年度の3~6年生の数値を使用した。

注2) 3年生(2017年度)は当時のモデル校のみ記録をとっている。

③ 現状と課題—支援すべき対象

第三に、学校間の差異と支援すべき対象についてである。一時点の平均値に焦点をあてていると、本来体力向上を後押しすべき存在を見落とすことにもつながる。本事業では、複数の学校に研修や特別授業等のプログラムを提供した。すると、測定記録が低い一部の学校ではプログラムそのものが効果的に実施できないことがあった。具体的には、児童の管理に教職員の手が割かれる学級が目立ち、外部の専門家による特別授業においても、ボールの取り合いが起こったり、注意を受けない女子が離脱したりする場面が見られた。共同研究者の原祐一氏は、「コントロールしようとするほど、反発する児童も多く、負の連鎖が生まれやすい」(笹川スポーツ財団 2019)と振り返っている。そのような学校では、そもそも生活面の指導や学力向上のほうが優先的な課題とされ、体力向上には十分な時間や資源を割くことができていない。

学校や支える地域に余裕がある場合には、様々な方法で用具を増やし、地元の人が協力した投能力向上プログラムを実施し、児童も楽しむことができる。反対の環境では、体力向上は後回しとなり、好事例の取り組みを導入しようとしても効果的ではない。本来であれば、このような学校の児童を支援する必要性が感じられる。

以上が、SSF の事業を通してみてきた現状と課題である。自治体と学校は多忙な中で工夫を重ねていて、我々も熱心な自治体職員・学校教員に数多く出会ってきた。しかし分かりやすく平均値で示される「結果」を求められる現場で、体力テストの十分な分析もままならず、もともと平均値の低い学校を中心に「結果」が出しづらく、またさらに「結果」を求められる、という悪循環が生じている。

冒頭に述べた通り、データ分析の仕組み化には時間を要する。それを待たずに入手できるのは、平均値に加えて度数分布やクロス集計などのシンプルなデータであろう。したがって当面は、自治体の担当者がこのような「平均値 + α 」のデータをもとにして、かつ平均値の上下に振り回されることなく有効な施策を打ち出すことが課題と考える。

3) 体力テストを生かすための1つの大前提と4つの処方箋

まずもって重要なのは、自治体(教育委員会)が施策の目標を「平均値の引き上げ」に置かないことである。平均値は目標ではなく、あくまで指標である。「平均値の引き上げ」は目標達成のための手段の1つと捉え、自治体(教育委員会)として「何のために」平均を超える必要があるのか、「何のために」施策を打つのかを明確にした上で、具体的な手立てについて検討すべきである。自治体の置かれた環境や抱える課題によって、自ずから取り組みの重点は異なるものであり、そうした観点からの施策立案こそ望まれるのではないだろうか。

その上で、「平均値 + α 」のデータを活用する具体策として4点、提案したい。

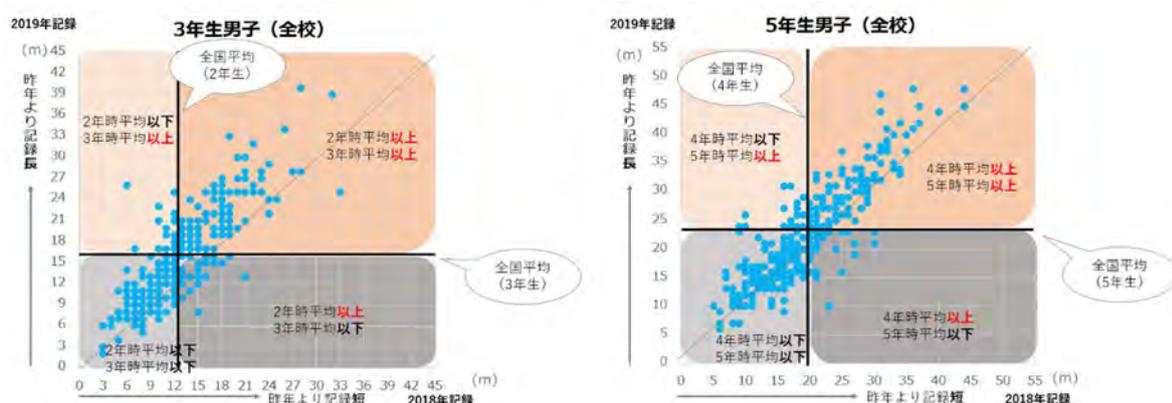
① 処方箋その1: 平均値の伸びの検証

第一に、先の図 1 に示したような平均値の伸びを検証する。成長に応じた順調な伸びが見られるのであれば、自治体の取り組みの成果として評価してよいのではないだろうか。図 1 はソフトボール投げの測定記録のみだが、体力合計点や他種目もみると、伸び悩んでいる運動能力や属性がより明らかになるだろう。

②処方箋その2:記録・得点分布の検証

第二に、教育委員会にデータを詳細に検討する余裕があるのならば、まずは分布を確認する。ヒストグラム・散布図・箱ひげ図等、担当者が作りやすく見やすいものでよいだろう。図2は対象校男子の2018年度と2019年度の測定記録分布を示している。この散布図だけでも様々なことが読み取れる。例えば、高学年(5年生)では前年度より記録を落とす児童が多くなること、前年度より記録を落とすのは中位から下位に多いこと、児童の相対的な位置は大きく変化しないこと、等である。また、分布によっては上位の児童が平均値を引き上げている可能性もある。そうした場合には平均値のみで施策や取り組みを検討してしまうと、苦手な子どもの支援の機会を逸する可能性があり、注意が必要である。

図2 ソフトボール投げ測定記録分布(男子)



注) 2018年度の測定記録を横軸に、2019年度の測定記録を縦軸にとっている。斜めの直線より上に位置すれば、前年度の自己記録を上回ったことになる。全国平均は「平成30年度体力・運動能力調査」のものを使用している。

データを冷静に検証したうえで、どのように改善点を見出すのか。

③処方箋その3:重点的な支援

第三に、平均値が連続して低い学校には、教育委員会が重点的な働きかけを行う必要がある。平均値の低い学校には、先述の通り体力向上が後回しになりやすい、一律のプログラムが効果を出しづらい等の課題が隠れていることがある。教育委員会の職員には優れた学校教員経験者も多く、そのような学校の教員の指導力に解決策を求めることが多いが、指導力以前の子どもが置かれた環境や経験値に起因する課題も多い。施策を検討する上では学校・家庭・地域環境などを俯瞰して、個々の教員の努力だけでは解決できない課題を捉えることが重要である。

④処方箋その4:質問紙の結果の活用

第四に、改善点の手がかりを得るべく質問紙調査の結果を活用したい。自治体内で記録や得点との相関を丁寧に検討するのが理想的ではあるものの、「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」をはじめ、公的機関や研究機関が様々な質問紙調査で使用している項目は、既にある程度体力・運動能力との相関が明らかにされているものが多い。実際に同調査の「取組チェックシート」や「活用シート(学校用確認シート)」では、体力・運動能力と関連のある調査項目が分かりやすく紹介されている。丁寧な分析ができなくても、質問紙調査で明らかに%や得点が低く、かつ施策によって向上し得る項目があれば、改善を検討して

よいだろう。

4) 結び

以上、4点の具体策を述べた。繰り返しになるが、平均値は目標に据えるのではなく、課題を洗い出す指標として活用することが重要である。我々は図3に示したように、平均値を上げることも上位に「スポーツを楽しむ」を見据えて、生涯の豊かなスポーツライフにつなげていくことが必要と考えている。自治体にはぜひ、長期的な視点で児童に対する施策を考えてほしい。

図3 児童の投能力向上をめぐる考え方



最後に、なぜこのように政策上の理念と現場の施策との間で齟齬が生じるのか、という点に立ち戻りたい。これは現場が「平均値」に振り回された結果、「そもそも何のために平均値を超えなければならないのか」「誰の体力を上げるのか」という根本的な目標を立てづらくなっていることが最大の要因と考える。「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」とほぼ同時期に始まった「全国学力・学習状況調査」も似た問題を抱えている。前者は後者ほどセンセーショナルに報じられることはないが、この10年で、自治体や学校が体力や学力の点数によって順序が可視化され、現場に結果を求めることが当たり前になっている。現場に改善を促すだけでなく、そのような現状を理解して、国やメディアが発信するメッセージにも変化が求められる。

まとめと提言 (2022.3)

前掲の「中間レポート」(2021.8)では、EBPM を目指したデータ利活用の仕組み化に至るまでの間に、自治体が現実的かつ実効的に対応できる策を示した。

中間レポートののち、国では教育データの利活用に関する議論が進展した。また、研究メンバーもデータ分析や3年間の事業の振り返りを継続し、改めて強調すべき論点が浮かび上がった。

そこで当初の事業目的である「学校が子どもの『体力向上』に寄与するためにはどのような条件が必要なのか」に立ち返りたい。事業終了にあたっての答えは「自治体による『平均値の向上』に振り回されない施策推進」と、それを支援する国の体制構築である。笹川スポーツ財団(2019)のまとめや中間レポートと重複する内容もあるが、本報告書の最後に、上記のために重要な3点について、まとめと提言として記したい。

1. 自治体のデータ管理支援、データ活用のモデルケースの構築・展開 国の政策

(1) 調査環境の厳しさ

笹川スポーツ財団では「政策提言 2017」にて、市区町村単位での子どものスポーツ実施や環境に関するデータ収集、それら客観的データに基づく地域課題の抽出と分析、そのための国としての方針・ガイドラインの設定を提言した。それから約5年、市区町村単位では状況が大きく変化したとは言いがたい。

さらに、学校での調査環境は年々厳しくなっている。第一に、SES (Socio-economic status、社会経済的地位)をたずねることが難しい。本事業でも複数の学校が保護者調査の実施に対して難色を示し、SES の代表的な指標である世帯年収は3年間で1回のみ、保護者学歴は一度もたずねることができなかった。また近年では、ジェンダーの多様性に対する意識の高まりから、性別の取得が難しいケースもある。調査対象者への配慮は不可欠であるものの、運動・スポーツ習慣や測定記録には男女で大きく分布が異なる内容が含まれ、性別が取得できない場合には統計データとしての価値が低減するリスクがある。

第二に、学校での調査件数が多く、教員や保護者への負荷が大きい。足立区においても、国・都・区が主体となり、体力・学力・生活に関する複数の調査が実施されている。教育委員会でも、「体力テストのデータが十分に分析しきれない」「年収などをたずねる必要性は分かっているが、どの調査でも繰り返し聞くので、保護者にも負荷がかかっている」「本当は体力テストと他の調査を結び付けられたらよかった」等、様々な声が聞かれた。図表1は本事業を開始する前に、区内で学校を通して実施されていた代表的な調査の項目をまとめたものである。区が独自の課題意識に基づき設計した「子どもの健康・生活実態調査」(図表内「区・生活調査」)は例外として、体力テスト・学力テストは非常に似通った項目が多い。調査の対象学年が異なるとはいえ、複数の調査を受けて実施・管理している教育委員会や学校にとっては、同じものが続く印象やそれに伴う負荷は否めないであろう。

こうした状況に加えてコロナ禍のような非常事態になると、調査実施の難度はさらに上がる。自治体の工夫や研究者の努力のみでは、必要なデータを取得するのに限界がある。

図表 1 区で実施された調査の主な項目

| | 体力調査 | | 学力調査 | | | 区・生活調査 |
|------------------|------------------|---|------|---|---|--------|
| | 全国 | 都 | 全国 | 都 | 区 | |
| スポーツ実施 | 頻度 | ○ | ○ | | | ○ |
| | 1回あたりの時間 | ○ | ○ | | | ○ |
| | 時間帯ごとの時間 | | ○ | | | |
| | 土曜日の実施頻度 | | ○ | | | |
| | 日曜日の実施頻度 | | ○ | | | |
| | 誰と行うか | ○ | | | | |
| 運動・スポーツに対する意識・嗜好 | 家族のすすめ | ○ | | | | |
| | 運動・スポーツの好き嫌い | ○ | ○ | | | |
| | 運動・スポーツの得意度 | ○ | ○ | | | |
| | 運動・スポーツをもっとしたいか | ○ | ○ | | | |
| | 運動・スポーツは大切か | ○ | | | | |
| | 体力・運動能力に関する目標の有無 | ○ | | | | |
| 生活習慣 | オリパラについての意識 | ○ | | | | |
| | 朝食 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| | 食生活 | ○ | | | | ○ |
| | 孤食 | | | | | ○ |
| | 菌磨き | | | | | ○ |
| | 虫歯の処置 | | | | | ○ |
| | 睡眠時間 | ○ | ○ | | | ○ |
| | 起床時刻 | | | ○ | | ○ |
| | 就寝時刻 | | ○ | ○ | | ○ |
| | テレビの時間 | | ○ | ○ | | ○ |
| | メディア・ゲームの時間 | ○ | ○ | ○ | | ○ |
| | 学習時間 | | | ○ | | ○ |
| | 読書時間 | | | ○ | ○ | |
| 通学時間 | | | ○ | | | |
| その他生活習慣 | ○ | | | | ○ | |
| 体格 | 身長 | ○ | ○ | | | |
| | 体重 | ○ | ○ | | | |
| 体育の授業 | できるようになったきっかけ | ○ | ○ | | | |
| | 体育の授業は楽しいか | ○ | | | | |
| | 体育の授業の振り返り | ○ | | | | |
| 学校外教育 | 運動部・クラブ所属の有無 | ○ | ○ | | | ○ |
| | 所属するきっかけ | ○ | | | | |
| | 通塾の有無 | | | ○ | | ○ |
| 健康 | ストレス対処 | | | | | |
| | 学校の出欠状況 | | | | | ○ |
| | 入院経験 | | | | | ○ |
| | 出生時の状況 | | | | | ○ |
| | インフルエンザ予防接種 | | | | | ○ |
| | 体調・不定愁訴 | | | | | ○ |
| | 健康・生活習慣に対する意識 | ○ | | | | |
| 入学前の状況 | 入学前教育 | | | | | ○ |
| | 入学前の運動・スポーツの好き嫌い | ○ | | | | |
| 自己意識・社会意識 | 自己肯定感等 | ○ | | ○ | ○ | ○ |
| | 規範意識 | | | ○ | ○ | |
| | 学校・学習に対する意識 | | | | | ○ |
| | 将来の夢 | | | | | ○ |
| 学校での様子 | 学校での様子 | | | ○ | | |
| | 給食について | | | | | ○ |
| | 授業の振り返り | | | ○ | ○ | ○ |
| | 国語についての意識 | | | ○ | | ○ |
| | 算数についての意識 | | | ○ | | ○ |
| | 理科についての意識 | | | | ○ | ○ |
| | 社会についての意識 | | | | ○ | ○ |
| | 外国語活動(英語)についての意識 | | | | ○ | ○ |
| 日常の行動 | 授業の理解度 | | | ○ | ○ | |
| | 図書館等の利用頻度 | | | ○ | | |
| | 放課後や土曜の過ごし方 | | | ○ | | ○ |
| | 家庭学習の様子 | | | ○ | | |
| 人間関係 | 地域での様子 | | | ○ | ○ | ○ |
| | 家族関係 | | | ○ | ○ | ○ |
| | 友人関係 | | | | | ○ |
| 家族・家庭環境 | 周囲の大人 | | | | | ○ |
| | 家族構成 | | | | | ○ |
| | 保護者の生活習慣・人間関係等 | | | | | ○ |
| | 保護者の既往歴 | | | | | ○ |
| | 保護者の最終学歴 | | | | | ○ |
| | 保護者の就業状況 | | | | | ○ |
| | 保護者の帰宅時刻 | | | | | ○ |
| | 世帯年収 | | | | | ○ |
| | 生活保護の有無 | | | | | ○ |
| | 家庭の所有物 | | | | | ○ |
| | 足立区の居住歴 | | | | | ○ |
| 自治会等の所属 | | | | | ○ | |
| 保護者の体調・不定愁訴等 | | | | | ○ | |

注) 網かけは3つ以上の調査でたずねている項目を示す。

(2) データ利活用に関する政策の進展と自治体支援の必要性

冒頭に記した通り、国では議論が大きく進展し、2020年度には文部科学省で「教育データの利活用に関する有識者会議」が開かれ、年度末に「論点整理(中間まとめ)」が出された。2021年10月には、国立教育政策研究所内に「教育データサイエンスセンター」が立ち上がり、教育データの公開促進、国が保有するデータを利活用した分析・研究、自治体におけるデータを利活用した分析・研究の支援等に取り組む予定とされている。さらに2022年1月には、デジタル庁から「教育データ利活用ロードマップ」が発表された。ロードマップには調査や手続きのオンライン化、基本項目の標準化等が盛り込まれており、前述の調査環境の厳しさを改善につながるとともに、EBPMの実現に向けて進みつつある点は評価できるだろう。

ただし、本稿の執筆時点ではいずれも構想段階であり、生活面・学力面はともかく、体力面についての記載は少ないのが実情である。そのため、現状で体力テストの取り扱いや体力向上施策における実効性については予測できない点が多い。当面は厳しい調査環境のなかで、自治体が調査・分析を担う状況が継続すると考えられる。分析そのものに関しては中間レポートで指摘したような現実的・実効的な手法があるものの、俯瞰すると**体力向上の施策・取り組みを行う自治体や学校にとってデータ利活用の政策を有益にするための、2つの課題が浮かび上がる。**

第一に、既に自治体では、外部との連携構築やデータの取り扱いなど、分析そのものではない、調整や各種の手続きを伴ういわゆる「ロジ周り」での課題が生じている。回答者個人との紐づけがなされていない(=個人が特定されない)データであっても、学校名や体格・家庭の状況などのセンシティブな情報を含む大量のデータを扱うのは、多大な労力を要する。また、当財団や共同研究者の原氏はそれぞれ、足立区以外でも複数の自治体と事業や研究を実施しているが、データ分析の外部委託1つをとっても、スムーズに進む自治体もあれば、難儀して実現できない自治体もみられる。具体的に踏み込むと、体力テストやその他調査データをめぐる個人情報保護法の解釈、機密情報の取り扱い等、細部の実務レベルになるほど自治体や部署によって対応が分かれていると推察される。

第二に、国の政策が本格的になった場合には、自治体内で「誰が分析を担当するのか」という課題が浮上ることが考えられる。教育データの公開促進、データ連携や標準化が進むと、単一の調査(例:体力テストのみ)の分析にとどまらず、大規模な子ども全般に関わるデータ(体力テストと他調査を紐づけたデータ)の分析が自治体内でも可能になる。その時に、分析や種々の調整を可能にする体制をどのように構築するのか。自治体内で専門部署を設ける、外部と連携するなど様々な方法が考えられ、最適解は自治体の規模や組織体制によっても異なるであろう。

当財団の「政策提言2017」では、「情報の収集、分析方法には専門的なノウハウが求められる」「関係する団体・組織、キーパーソンとの連携・協働体制の構築も欠かせない」と指摘したが、ますますこの点の重要性が高まっている。直近で生じる第一の課題、将来的に考えられる第二の課題ともに、解決にあたってまずは**自治体のデータ管理をサポートまたはコーディネートする体制**が不可欠と考える。第3期スポーツ基本計画の中間報告(2021)では「国は、地方公共団体等と連携し、児童生徒の体力・運動能力などの現状を把握・分析し、国・教育委員会・学校における体力向上の取組の改善に役立てる」ことが具体的施策として掲げられているが、**国ではスポーツ庁のみならず各省庁と連携してこの先のガイドラインを検討するとともに、専門人材の育成・外部との連携等によって子どもの体力・スポーツの面でデータ活用に成功している自治体のモデルケースを増やしていくことが求められる。**

2. 条件の厳しい学校への重点的な支援 **自治体の施策**

子どもの調査から浮かび上がる「格差」には、個人水準の格差と集合水準の格差が存在する(松岡 2019)。集合水準の格差とは、端的に言えば学校や地域の単位で格差が生じている状態である。本報告書では、個人単位(主に 1・2・4 章)・学校単位(主に 3・4 章)による調査データの分析を試行してきた。無論、今後、精緻なモデルでの検証を要するが、体育・スポーツの領域においても、2 種類の格差が存在する可能性が示唆される。

居住する地域によって、子どもたちの学校外でのスポーツ経験は異なる。例えばコロナ前の 2019 年度 5 年生データをみると、スポーツの習いごとをしている児童の比率は、もっとも高い B 校で 73.9%、もっとも低い E 校で 42.9%と、約 30 ポイントの差があった。種目ごとにみても、ソフトボール投げで好記録を出すことの多い「野球」を習う児童の比率は、学校単位で 0.0%~10.4%と差がある。

さらには、子どもたちの授業へのコミットメントも学校単位で異なる。笹川スポーツ財団(2019)や本報告書の第 5 章(原祐一氏による振り返り)で記述したように、一見すると問題行動のない女子のほうが実は思うように活動できていない学校や、落ち着きのない子・コミュニケーションの苦手な子などに担任の手がかかり、授業が順調に進行しない学校では、他校で効果のあったプログラムでも円滑に実施されないことがある。体力向上を課題にするとき、体育やスポーツの関係者は、プログラム・教材や指導方法の工夫に焦点をあてることが多い。しかし条件の厳しい学校に入ると、運動・スポーツ以前の様々な課題解決のために教員や関係者が奔走している。そしてそのような学校こそが、体力面でも課題を抱えていることが多い。

第 3 章でも指摘したとおり、国により高学年の専科導入が進められているものの、基礎自治体としては条件の厳しい学校への重点的な支援も必要だろう。そして現状の施策がそのような学校にとって有効なのか否か、その検証のためにも前項で指摘したデータの整備は不可欠となる。

3. 数値評価が伝えるメッセージへの意識 **国の政策** **自治体の施策** **学校** **メディア**

本事業の最後に、子どもにとっての「スポーツの楽しさ」の重要性を改めて指摘しておきたい。

今や毎年のように「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」の結果が大きく報道され、自治体ごとの数値も公表されている。同調査の開始とほぼ同時期(2000 年代)に「学校評価ガイドライン」の策定、全国での学力テスト(「全国学力・学習状況調査」)開始もあり、多くの学校で体力テスト・学力テストの結果と改善策が合わせて公表されるようになった。研究メンバーは自治体・学校の様々な関係者と話をしてきたが、なかにはこれらの数値に非常に敏感になっている人も見受けられた。「体力テストは対策をすれば数値があがる」という声を耳にしたこともある。

本事業の 2019 年度調査では、「体力テストの際に、児童の事前練習を実施しましたか」という質問項目を設けた。学力テストに関しては、事前対策の問題を指摘する論考(内田 2019)がみられるが、体力テストではどうなのだろうか。

結果、10 校中 9 校が事前練習を行っていた。うち 7 校は全学年での実施、4 校は全種目の練習、3 校では 4~5 種目の練習を行い、多い学校では 5 回に分けて練習していた実態が明らかになった。限られたデータなので、知見の一般化は難しい。また、低学年を中心に測定のルールに慣れていない児童は多く、小学校の先生からは「1 回やらないと子どもたちがわからない」という声もよく聞かれた。ただ、体力テストを何度も経験してきた高学年も含めて、事前準備にこれだけの時間が費やされているというこ

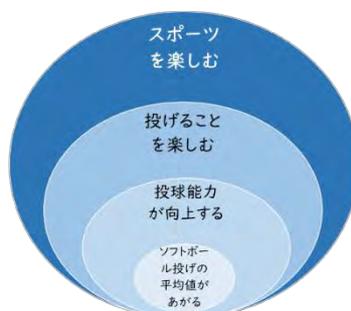
とは、議論になってもいいのかもしれない。体力テストの数値ばかりが独り歩きすると、測定の練習のために貴重な授業時間を割いてしまうという現象が起こりかねない。

本報告書の第3章で、順調に測定記録を伸ばした学校(第3章内「I群」)は、体力テストに特化した取り組みが充実していると述べた。調査から明らかになった知見ではあるものの、一方でこの点だけに関心が集まることを懸念している。順調に記録を伸ばした学校を訪問すると、専門家や地域住民と連携した体制を積極的に構築し、質問紙だけでは捉えきれない多方面への配慮のもと、多様な取り組みを試みている(第3章で指摘したように、それを可能とする条件も整っている)。そのような状況を考慮に入れずに、体力テストの対策に特化すると、数値の引き上げが目的になってしまう。子どもの体力を向上させることの本当の目的はどこにあるのか、見失ってはいけない。第1章第1節で明らかになったように、コロナ禍で子どもたちのスポーツや友だちとの交流の機会は減少した。運動不足や体力低下がエビデンスベースで明らかになると、その先の目標は「運動量の確保」「体力向上」となる。子どもたちの生涯にわたる健康増進を鑑みても、非常に大事な観点ではある。しかし、第5章で原祐一氏が指摘したように、子どもたちは健康リスクを私ごとと捉えて自発的に動く存在ではない。

井谷(2015)は、自治体の体力向上施策が様々な力学によって、国が本来意図した方向性から数値に執着せざるを得ない方向へと進んでいく様相を明らかにしている。EBPMの重要性を認識しつつ、自治体や、その先にいる学校・子どもたちが数値での評価をどのようなメッセージとして受け止めるのか、政策・施策に関わる者は意識する必要があるのではないか。第4章で指摘した通り、高学年になると記録が伸び悩む児童の運動有能感は相対的に低くなる。数値での評価が進むほど、苦手な児童はますます体育やスポーツを楽しめなくなる可能性がある。

これは政策・施策の具体で解決できる話ではなく、EBPMとの両立のためには、国・自治体・学校、メディアや我々も含めたスポーツ関係者等の当事者一人ひとりが、数値評価が伝えるメッセージを意識し、スポーツの楽しさを第一義に活動するしかない。子どもたちが体を動かすことやスポーツの楽しさを自ら見出す余地のある「体力向上」施策が重要であることを、最後に強調しておきたい。平均値をあげることよりも上位に「スポーツを楽しむ」ことを見据え、生涯の豊かなスポーツライフにつなげていくことが必要と考える(図表2)。

図表2 児童の投能力向上をめぐる考え方



参考文献

- 足立区・足立区教育委員会,2021,「子どもの健康・生活実態調査」,足立区ホームページ,(2022年3月3日取得,
<https://www.city.adachi.tokyo.jp/kokoro/fukushi-kenko/kenko/kodomo-kenko-chosa.html>).
- デジタル庁・総務省・文部科学省・経済産業省,2022,「教育データ利活用ロードマップ」,(2022年3月3日取得,
https://cio.go.jp/sites/default/files/uploads/documents/digital/20220107_news_education_01.pdf).
- 井谷恵子,2015,「子どもの体力向上」をめぐるローカル・ポリティクスの検討——東京都,及び大阪府の状況に
注目して」『体育学研究』60: 429-448.
- 松岡亮二,2019,『教育格差一階層・地域・学歴』筑摩書房.
- 宮本幸子・清水恵美・森田容子・山田大輔・原祐一,2019,「小学校における投能力向上の取り組みに関する研
究Ⅱ——家庭環境と学校の取組に着目して」『日本体育学会第70回大会 体育社会学専門領域発表抄録
集』1:71-74.
- 文部科学省,2020,「学校保健統計調査——令和元年度(確定値)の結果の概要」,(2022年3月3日取得,
https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa05/hoken/kekka/k_detail/1411711_00003.htm)
- 文部科学省,2021,「教育データの利活用に関する有識者会議 論点整理(中間まとめ)」,文部科学省ホームペ
ージ,(2022年3月3日取得, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/158/mext_00001.html).
- 中村瑛仁,2019,「学校環境の違いによって教師役割はいかに異なるのか?——校区の社会経済的背景に着
目しながら」『教師学研究』22(1):1-11.
- 岡沢祥訓・北真佐美・諏訪祐一郎,1996,「運動有能感の構造とその発達及び性差に関する研究」『スポーツ教
育学研究』16(2):145-155.
- 笹川スポーツ財団,2017,「政策提言 2017」,笹川スポーツ財団ホームページ,(2022年3月3日取得,
<http://www.ssf.or.jp/research/proposal/tabid/1225/Default.aspx>).
- 笹川スポーツ財団,2019,『2019年度調査報告書 足立区小学校における児童の「体力向上」に向けた基礎研
究と支援事業』.
- 末永祐介,2016,「行政の経験からみえた発育発達学の課題——全国体力・運動能力、運動習慣等調査からみ
えた問題点を中心に」『子どもと発育発達』14(2):137-142.
- スポーツ庁,2019,「平成30年度体力・運動能力調査報告書」,スポーツ庁ホームページ,(2022年3月3日取
得,https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/toukei/chousa04/tairyoku/kekka/k_detail/1421920.htm).
- スポーツ庁,2020,「令和元年度体力・運動能力調査報告書」,スポーツ庁ホームページ,(2022年3月3日取
得,https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/toukei/chousa04/tairyoku/kekka/k_detail/1421920_00001.htm).
- スポーツ庁,2021,「第2期スポーツ基本計画「今後5年間に総合的かつ計画的に取り組む施策」における政策
目標ごとの進捗状況と課題(総論)」,スポーツ庁ホームページ,(2022年3月3日取得,
https://www.mext.go.jp/sports/content/20210426-spt_sseisaku01-000014466_14.pdf).
- スポーツ庁,2021,「第3期スポーツ基本計画(中間報告)」,スポーツ庁ホームページ,(2022年3月3日取得,
https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/shingi/001_index/toushin/1420653_00002.htm).
- スポーツ庁,「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」,スポーツ庁ホームページ,(2022年3月3日取得,
https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/toukei/kodomo/zencyo/1368222.htm).
- 内田良,2019,「全国学力テスト 直前に過去問くり返し 子ども・教員に負担 継続か、廃止か、抽出式か」,(2022
年3月3日取得, <https://news.yahoo.co.jp/byline/ryouchida/20191230-00157027>).

本事業にあたり、教育委員会の皆様、対象校 10 校の先生方・保護者・児童の皆様には多大なご協力をいただきました。心より感謝を申し上げます。

足立区小学校における児童の「体力向上」に向けた基礎研究と支援事業 (2018-2020)

2022 年 3 月発行

発行者 公益財団法人 笹川スポーツ財団

〒107-0052 東京都港区赤坂 1-2-2 日本財団ビル 3 階

TEL 03-6229-5300 FAX 03-6229-5340

E-mail info@ssf.or.jp URL <https://www.ssf.or.jp/>

無断転載、複製および転訳載を禁止します。引用の際は本書が出典であることを明記してください。

本事業は、ポートルースの交付金による日本財団の助成金を受けて実施しました。

