

学習指導要領における体育の態度目標に関する基礎的検討  
—価値的態度と愛好的態度の相違に着目して—

清水 将<sup>1)</sup>, 小野寺峻一<sup>2)</sup>, 柏倉秀徳<sup>3)</sup>

A Basic Study on Goal of Affective Domain in Physical Education for Course of Study  
: Focus on Difference between Valuable Attitude and Positive Attitude  
Sho SHIMIZU<sup>1)</sup>, Shunichi ONODERA<sup>2)</sup>, Hidenori KASHIWAKURA<sup>3)</sup>

**Abstract**

The goal of Japanese physical education is the realization of a lifelong sport life. It is considered important to form motivational attitude for encouraging an exercise habit. However, its structure is not clear enough because of the mixture of affective and normative attitudes. Therefore, this study focuses on the difference between valuable and positive attitudes, and aims to clarify the goal structure of the attitude ones presented in Japanese P E, and also to examine how its goals should be structured to enhance the orientation of exercise and sports. As a result, it was found that; 1) The student's positive attitude as a distant goal is a directional one in a broad sense, whereas as a close one, it is an achievement goal in a narrow sense, which arouses interest, concern, motivation, and attitude. 2) Valuable and student's positive attitudes as affective goals are differentiated from concrete ones such as normative and social attitudes. It is also thought that the former ones are superior to the latter ones. 3) Valuable attitudes are interpreted as values in the taxonomy of affective goals and are ranked higher than interest, concern, motivation, and attitude. 4) Valuable attitudes toward exercise are formed by making pleasure with a sense of fulfillment that goes beyond superficial enjoyment. 5) Attainment goals of attitudes in affective goals should be valuable attitudes (formation of attitudes and values) in improvement goal group and student's positive attitudes (arousal of interest, concern and motivation) in achievement goal group. Although valuable attitude as a term is not defined and can be interpreted in various ways, it was suggested that the process of achieving the affective goal is clarified by presenting it as a goal together with the student's positive attitude.

Key words : Attitude formation, Goal structure, Affective goal, Positive attitude, Valuable attitude

キーワード : 態度形成, 目標構造, 情意目標, 愛好的態度, 価値的態度

---

1) 岩手大学教育学部

〒020-8550 岩手県盛岡市上田 3-18-33

2) 岩手大学大学院教育学研究科教職実践専攻

〒020-8550 岩手県盛岡市上田 3-18-33

3) 筑波大学体育センター

〒305-8577 茨城県つくば市天王台 1-1-1

## 1. はじめに

わが国では、平成 22 年にスポーツ立国戦略が策定され、「より多くの人々がスポーツに親しみ、スポーツを楽しみ、スポーツを支え、そしてスポーツを育てることを通じて、スポーツの持つ多様な意義や価値が社会全体に広く共有」されることが目指されるようになった。その後、スポーツ基本法やスポーツ庁が設立され、多くの変革、充実が図られてきている。平成 29 年 3 月にスポーツ審議会によって答申された「第 2 期スポーツ基本計画について」では、第 1 期の施策の推進を受け、計画の理念を「スポーツの価値」として具体化することが示されている。その中では、スポーツで「未来」を創ることがあげられており、レガシーとして「一億総スポーツ社会」の実現が目指されることになった。スポーツを「する」だけでなく、「みる」「ささえる」人を含めたスポーツ参画人口を増加させ、全ての人がかかわる未来が描かれているのである。

スポーツ庁による令和元年度のスポーツの実施状況等に関する世論調査によれば、成人全体の週 1 回以上のスポーツ実施率は、上昇と下降を繰り返しながら平成 30 年度に 55.1%、令和元年度に 53.6%となっている。スポーツの実施要因や阻害要因も明らかにされているが、平成 28 年度の理由と比べて大きな変化はない。運動・スポーツを実施する頻度が減ったまたはこれ以上増やせない（増やさない）もっとも大きい理由として、「仕事や家事が忙しいから（27.9%）」「特に理由はない（14.3%）」「面倒くさいから（12.9%）」、この 1 年間に運動やスポーツを実施したもっとも大きい理由には、「楽しみ、気晴らしとして（14.1%）」や「友人・仲間の交流として（4.3%）」よりも「健康のため（33.3%）」が上位にあげられている。令和元年度の運動・スポーツがもたらす価値は、「健康・体力の保持増進」が 74.4%であり、必要充足を理由とした傾向が示されているが、その一方で阻害要因の 55.1%は、「仕事や家事が忙しいから（27.9%）」「面倒くさいから（12.9%）」「特に理由はない（14.3%）」である。令和元年度の全国体力・運動能力、運動習慣等調査では、小・中学生ともに体力合計点が前年度より低下した。小学生男子は平成 20 年度以降、過去最低の数値となっている。中学生における運動の二極化傾向も解消されておらず、中学校 2 年生女子の 19.7%は、1 週間の総運動時間が 60 分未満の状況であることが報告されている。運動やスポーツを実践する態度は、学校教育の成果と受け取ることもできる。生活を健康で活力に満ちた楽しく明るいものにするためには、体育ではどのように態度を形成してきたのかを検討し、改善することが必要とされよう。

わが国では、学力との関係で態度が目標に位置づけられてきた。戦後の新教育において学力モデルを提唱した広岡（1953,p.190）によれば、個別の知識・技能が概括的な認識となり、行為的態度に転化すると考えられた。しかし、態度が重要であるとしても、態度形成の方法を示すことができず、児童生徒に原因を帰属する危険があった。それに対して、中内（1967,p.89）は、知識や方法を教え、無意識に行

動できる状態に習熟することが生き方、思考力、態度になると考えた。知識が習得されて態度が形成されるという立場である。その後の生涯教育を目指して学校卒業後にも学び続ける新学力観においては、梶田（1994,p.86）によって見える学力（知識・理解、技能）と見えにくい学力（関心・意欲・態度、思考力・判断力・表現力）のモデルが示された。態度が思考・判断、技能、知識・理解を導く立場である。現在では、2007年の学校教育法改正によって学力が基礎的な知識及び技能の習得、課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うこととして示され、再び知識・技能、思考・判断・表現によって態度が形成されると考えられるようになっている。

学習指導要領の体育目標は、友添（2010, pp.30-38）によれば、戦後の新体育の目標、昭和33年以降の体力づくりを重視した目標を経て、昭和52年以降は、楽しさを重視した目標に転換されたとする。高橋（2007, pp.1-4）は、楽しさを重視した目標による体育においては、「楽しさ経験」と「技能の学習」が対立的に捉えられたことを指摘し、それを踏まえて、学習内容の確実な習得により、結果としてより豊かな楽しさを経験させ、生涯にわたって運動に親しむ価値的な態度を育成することを提案した。平成10年以降は、生きる力を育む確かな学力が保障された体育が目標とされている。また、木原（2014, pp.17-36）は、平成元年の学習指導要領において「『運動の楽しさ』を重視する目標」として情意的性向の重視だったものが、平成10年の学習指導要領では、「指導要録における「思考・判断」に対応する目標として「学び方」が加えられて『運動の楽しさ』と『運動の学び方』を重視する目標」となり、平成20年の学習指導要領では、「『運動の技能』と『運動の楽しさ』と『運動の学び方』を関係づける目標」となったと整理した。平成20年の改訂においては、各教科で「学習意欲を向上させ、主体的に学習に取り組む態度を養う」ことが目指されているが、その一方で態度目標には、運動や健康・安全への「関心・意欲」と協力、公正などの行動が「態度」として示されている。到達度評価になじまない方向目標である「運動の楽しさ」とその他の到達目標や目標に準拠した評価に対応する目標の関係性について問われるようになったのである。このように学習指導要領に示される態度目標には情意目標ばかりでなく、規範に含まれるものも示されている。運動やスポーツを生涯にわたり継続するための長期的に設定される遠い目標と短期的に到達すべき近い目標<sup>注1)</sup>が明確に区別されておらず、態度がどのような階層を持った構造となっているのかについても明らかにされていない。平成20年の学習指導要領解説体育編の作成協力者である高橋は、目標としての価値的な態度の重要性を指摘しており、審議の過程においてもその用語が取り上げられている。しかし、平成29年告示の学習指導要領では、資質・能力育成の観点から目標と内容が知識及び技能、思考力、判断力、表現力等、学びに向かう力、人間性等に整理されているが、そこに示される主体的に学習に取り組む態度と体育における態度は、全て同じではない。

他教科において学びに向かう力、人間性等の具体的な内容が示されていないことを鑑みれば、体育における態度目標が3つの資質・能力のいずれに位置づけるのが適切であるかを検討する必要がある。また、目標に準拠した評価によって教育の絶えざる改善が必要とされる現代において、価値的態度という概念を導入して目標を整理することは、体育目標の性格や評価の目的の違いを明らかにし、教育活動を充実させるために有用と考えられる。そこで本稿では、価値的態度という用語に着目して体育に示される態度目標の構造を整理し、運動やスポーツの志向性を高める体育の目標のあり方について検討することを目的とする。

## 2. 研究方法

体育が生涯にわたる豊かなスポーツライフの実現に寄与するには、価値的態度という概念を用いて目標を構成することに意義があると考えられる。このことを明らかにするため、文献及び資料からこれまでの態度目標の検討を行う。最初に態度の概念を明確にするために社会心理学の知見を整理し、続いて運動やスポーツへの態度形成に関する概念整理を行う。次に体育の目標が示されているわが国の学習指導要領を対象としてタキシノミーの観点から分析する。学習指導要領に示される目標・内容は、学力の捉え方とも関連するため、体育における情意目標を昭和24年以降の学習指導要領及び試案を対象として変遷を考察する。価値的態度の概念が検討された平成20年の学習指導要領改訂にかかる中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会の健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会の審議及び

### 学習指導要領及び関連の資料一覧

S24 (1949)	学習指導要領小学校体育編 (試案)
S28 (1953)	小学校学習指導要領体育科編 (試案) 改訂版
S30 (1955)	小学校、中学校および高等学校の指導要録の改訂について (通達)
S33 (1958)	教育課程審議会答申「小学校・中学校教育課程の改善について」 小学校学習指導要領
S36 (1961)	小学校児童指導要録および中学校生徒指導要録について (通達)
S42 (1967)	教育課程審議会答申「小学校の教育課程の改善について」
S43 (1968)	小学校学習指導要領
S46 (1971)	小学校児童指導要録および中学校生徒指導要録の改訂について (通知)
S51 (1976)	教育課程審議会答申「小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」
S52 (1977)	小学校学習指導要領
S55 (1980)	小学校児童指導要録及び中学校生徒指導要録の改訂について (通知)
S62 (1987)	教育課程審議会答申「幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」
H1 (1989)	小学校学習指導要領
H3 (1996)	小学校児童指導要録、中学校生徒指導要録並びに盲学校、聾学校及び養護学校の小学部児童指導要録及び中学部生徒指導要録の改訂について (通知)
H10 (1998)	教育課程審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について」 小学校学習指導要領
H13 (2001)	小学校児童指導要録、中学校生徒指導要録、高等学校生徒指導要録、中等教育学校生徒指導要録並びに盲学校、聾学校及び養護学校の小学部児童指導要録、 中学部生徒指導要録及び高等部生徒指導要録の改善等について (通知)
H20 (2009)	中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」 小学校学習指導要領
H22 (2011)	小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について (通知)
H29 (2017)	中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」 小学校学習指導要領
H31 (2019)	小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について (通知)

その議事録や配布資料、価値的態度に関連する文献を中心に教育課程審議会、中央教育審議会の答申や関連する資料を対象とする。最後に運動やスポーツの志向性を高めるためには、価値的態度の概念によって、愛好的態度を段階的に示すことが体育における態度を形成する目標として有用であることを示す。

### 3. 心理学における態度と行動

態度は、心理学、その中でも社会心理学において扱われる概念である。松田（1967, pp.199-217）によれば、態度は、Spencer（1855）やBain（1859）が導入した概念で、先入観として判断や思考を一定の方向へ導き、自己と矛盾する考えを否定する心の働き、心的な構えといわれている。社会心理学では、人間が行動する背景にある「対象に対する好き・嫌いの感情や、信念、価値観、そしてそれに基づく意思決定」を態度と呼んでいる（唐沢, 2010, p.138）。また、土田(1992)によれば、態度とは、対象に対してどのような行動をとるのかの判断を導くための、「個人内にある情報のまとまり」とされている。しかし、態度は、様々な定義が見られる多義的な概念(Symonds, 1927, pp.200-201)であり、Allport (1935)は、構え (set)・行動の準備状態 (readiness to act)・心理的基礎 (psychological basis)・永続性 (permanence)・学習された性質 (learned nature)・評価的性質 (evaluative nature) の6つの要素にまとめ、「態度とは、関連する全ての対象や状況に対する個人の反応に対して直接的かつ力動的な影響を及ぼすような経験に基づいて体系化された精神的および神経的準備状態」と包括的に定義した。

態度は、社会と関係することで後天的に形成されるものと考えられ、集団経験の結果として他人と共有されるもの(藤本, 1967, pp.31-46)であり、姿勢あるいは身構えを意味する日常語(藤永, 1973, p.29)である。直接的に観測できるものではないので、表出される感情によって説明される対象への好嫌度や価値づけがなされた心的状態、対象への一定の反応傾向と考えられている。態度と他の概念を区別する主要な特徴は、対象あるいは価値に対する賛成あるいは反対の感情の程度 (Allport, 1935)、好意的あるいは非好意的な感情の強度 (Thurstone, 1946, pp.39-50)、評価的あるいは情動的性質 (Fishbein and Ajzen, 1975)、好意的あるいは非好意的に反応する傾向 (水原, 1981)、比較的安定して持続する、評価あるいは感情 (土田, 1992, pp.147-162) などと考えられている。行動を決定する準備ができていることを態度が形成されたと考えるのである。態度は、感情と認知という2つの概念で説明されるが、好きや嫌いという感情や対象への価値は、自分の直接的な経験に基づいて形成されるばかりではない。認知、いわば社会的に獲得された知識や信念によっても対象への価値がつくられ (Ajzen and Fishbein, 1980)、行動選択や意思決定の基準となる。このような知識や信念は、間接的な経験に基づくある対象に抱く推測、予想である。

近年では、心理学における行動発生のメカニズムは、単に刺激(S:Stimulus)によって反応(R:Response)

が生じるのではなく、刺激によって態度が形成され、個別の反応が生じると考えられている。人は同一の刺激や状況において、それぞれ異なる反応（行動）を取るが、ハル（1960）は、刺激と反応に有機体（O:Organism）という媒介変数を加えることによって、生物（人・動物など）個体に特有の器質的、遺伝的、性格など含む内的要因が刺激や反応に影響を与えると説明した（S-O-R理論）。また、Bandura（1977, pp.191-215）は、結果予期と効力予期という心理条件を満たして行動が導かれるという社会的学習理論によって、自己効力感（self-efficacy）が行動に結びつくことを示した。人間の行動は、自分の能力予測、すなわち自己効力感だけでなく、結果の予測にも影響される。好意的な態度が形成されたとしても、結果が期待できなければ、行動には結びつかない。つまり、一般的に抱く感情以上に好きなものがあれば、それらが行動の動機として優先されるのであり、好きという感情や認知が行動を導くとは限らない。ニューカム（1950）は、態度を動機づけと関連づけて規定し、「ある対象について、何度も動機が繰り返されると、そこに一定の動機を呼び起こすための心理的傾向が生じる。態度とは、このような行動の目標に対する持続的な準備状態である。」とする。米川（1987, pp.54-58）によれば、動機づけは、興味、関心、努力、意志、意欲等の諸概念を包括するものであり、行動の始発、目標行動への導入、行動の強化などの働きを持つといわれている。動機づけと態度は、密接な関係にある。態度を形成することが期待する行動を必ず導くわけではないが、行動を導くための動機づけを効果的にするためには、態度が重要な働きをなすのである。

目に見えない態度は、観察できるものではないので、教育における態度は、測定するよりも実際に習慣化されて一貫した行動として表出することが求められる。態度形成を持続性という特徴からみれば、水原（1982）が指摘するように、有無で簡単に二分されるものにはならず、連続体として捉えるのが適当である。態度の構造や傾向は、一般的に認知（Cognition）、感情（Affect）、行動（Behavior）の3つの要素で説明されている。教育の機会における態度形成は、認知と感情に働きかけて行動を導くことが望まれるが、感情が形成される前によくない行動が与えられれば、非好意的な感情を抱くことにもなりかねない。行動に結びつく態度を形成するには、適切な知識と周囲から承認される経験が必要であり、適切な態度目標の設定がなされなければならない。

#### 4. 運動への態度形成

運動やスポーツに対して、どのような意見や考えを持っているかは、一般的に態度と呼ばれている。杉原（2003, p.114）によれば、スポーツは人間形成に役立つとか運動が健康によいなどの好意的な態度を持つ人より積極的に運動に参加すると考えられていたが、態度と行動は一致しないことが明らかになってきた。つまり、「つまらない」「疲れるだけ」などの否定的な態度を持つ人より積極的に運動に参加

するとはいえ、好意的態度の形成がそのまま運動行動を導くわけではないと考えられている。

運動やスポーツへ人を向かわせるしくみについては、動機づけという概念で説明されている。杉原（2003, p.110）によれば、「人間行動を起こさせ、その行動を持続してある一定の方向に向かわせる心理的な過程」が動機づけであり、運動するかしないかは、動機づけによって決まるといわれている。このように動機づけは、行動を起こすだけでなく、比較的安定した心理的な特質を意味しており、長期間継続するので、パフォーマンスにかかわる短期的な覚醒とは区別されている。人の行動は、欲求（動因、動機など）<sup>注2)</sup>によって行動が誘発され、その行動が目標や誘因によって方向付けがなされるが、欲求が満たされれば、行動は終了する。それゆえ、清原（1966, pp.9-34）が指摘するように、動機そのものよりも行動を持続させる動機づけが重要な働きをなすことになる。動機づけには、外的な報酬によって意欲が引き出される外発的動機づけと行動自体が報酬になる内発的動機づけがある。行動を継続させるためには、外的な誘因よりも内的な動因によって動機づけられることが重要である。したがって、運動やスポーツの実践が何に基づいておこなわれているかを知ることが、その後の継続に結びつけるための重要な情報となる。

運動の楽しさ、すなわち楽しいという感情<sup>注3)</sup>は、杉原（2003, p.135）によれば、外発的動機づけが満足されても生起するので、内発的動機づけとは必ずしも結びつかない。デシ（1980）によれば、内発的動機づけとは、自己決定と有能さの認知である。挑戦的な事態を克服するためには、自己の能力を向上させ、自分が持っている能力を最大限に発揮する行動を引き起こすとされている。内発的動機づけがなされているときには、苦しいことや辛いことにも挑戦し、その過程で自己決定や有能さの認知がなされ、結果として楽しさを感じるようになる。その一方で楽しさを目標とした場合には、内発的動機づけが伴わなければ、その後の運動やスポーツ行動を保障することにはならないことが示唆されるといえよう。同様に「好き」は、運動やスポーツ実施理由の適切な表現ではない。運動やスポーツは、自覚のない無意識的な誘因によっておこなわれることもしばしば見受けられ、運動やスポーツの実施の漠然とした回答に結びつくことが明らかになっているからである（松田, 1967, pp.13-22；清原, 1966, pp.9-34）。

運動行動を生活において導くためには、発育発達段階の中でいつ、どのような態度を身に付けることが望ましいのであろうか。フェッツ（1979, pp.71-89）は、歩いたり、走ったり、押したり、運んだりする基本運動が生得的であると考えるのは誤りとして、運動を生得運動と習得運動に分けて捉えている。人間が日常生活で習得してきた運動を製作運動系、使用運動系、創作運動系に分類したが、立ったり、座ったり、体をくねらせたり、ねじったりするような日常的な運動を位置づけるためには、問題があると考え、さらに日常運動と労働運動に分類し、人間の運動を、スポーツ運動、労働運動、日常運動、表出運動として定義した。表出運動は、感情に基づく自然な反応であり、労働運動は、社会で生きるため

に不可欠な労働であって発育発達の中であえて教育されるものではない。生活において求められるスポーツ運動は、高度な競技性を求めるものではなく、日々を豊かにするために心身の健康維持に寄与する運動が該当する。また、立つ、座るなどの日常運動は、生活を送る上で必要とされる基本的な動作であり、これらを忌避すれば、いずれは身体が虚弱して加齢による筋量の減少を招き、生活の質（QOL：Quality of Life）は低下することになる。スポーツ運動や日常運動を行おうとする態度の形成が心身の発育発達期における学校教育として求められるものになる。

運動への態度形成には、愛好的な態度の形成と非愛好的態度の回避が考えられる。なぜなら、松田（1967, pp.201-203）が指摘するように、「ある程度固定化した態度の変容はなかなか難しい」からである。認知から行動を導くよりも、感情と結びつけて行動を導き、体を動かす心地よさや集団に所属する楽しさを大切にすることが有効であると考えられる。幼いときに運動経験そのものがなく、または「怖い」や「痛い」といった不快感を伴った経験が繰り返されたとすれば、学齢期以前に非愛好的な態度が形成されてしまう恐れがある。幼少期に楽しさや喜びを感じる経験を多く味あわせ、運動に対する好意的な価値観、態度を形成することは、競技性の高いスポーツだけでなく、生涯にわたる健康へ向けた運動習慣を形成するためにも重要である。

健康のための運動行動を必要の充足という点から導くためには、運動が健康にとって必要不可欠であるという認識を持たせることが望ましいのはいうまでもない。しかし、一般的に人の行動が欲求によって誘因されるように、必要充足だけで行動が習慣化されるわけではない。実際の運動やスポーツの楽しみは、競争や障害の克服、挑戦などのように様々であり、精神的、肉体的な苦しみを乗り越えることによって得られる充実感も存在する。運動やスポーツの欲求を充足した際に感じる喜びや楽しさは、体を動かす心地よさだけで得られるものではないからである。Maslow（1943, pp.370-396）の欲求階層説では、人間の行動を起こす理由は、欠乏動機（生理的欲求、安全欲求、親和欲求、承認欲求）から成長動機（自己実現欲求）へと変化する。幼少期には、体を動かす心地よさ（生理的欲求）が中心であったとしても、そこに安全が確保されれば、自分を認めて欲しいという欲求へと変化する。最終的には自己実現を果たしたいという行動へと変わり、成長につれて高次の欲求充足によって満足するようになると考えられている。運動やスポーツの楽しさも心地よさだけに由来するとは限らない。障害や困難を克服し、苦しさを超えてより高い自分に到達することによる充実を喜びとして捉える現象が多く見られ、皮相的な楽しさを求めることから徐々に自己実現に向けて高まっていくと考えられる。したがって、体を動かす心地よさよりも高い次元に位置づけられる運動への価値を形成することが、段階的な目標となる。自己実現を果たすためには、スポーツにおける目標達成に至る過程での課題解決や健康のための負荷などの様々な困難の克服が不可欠であり、そのような経験を意味づけ、評価することが体育において



求められているのである。

近藤（1966, pp.263-266）によれば、「いったんできあがった特定の態度は、どんな形で態度形成が行われたかに関係なく、なかなか変容しにくく、永い間にわたって固定化され、個人の行動を規定する」といわれているので、学校教育では、生涯にわたる運動やスポーツへの好意的な態度を成人するまでに形成することが課題となる。態度が、感情と価値の集まりであるとするれば、体育の授業では、運動やスポーツの心地よさを抱かせるだけでなく、困難を乗り越えることに価値があるという認識に導くことも重要と考えられる。

##### 5. 学習指導要領と指導要録における態度

教育の目標は、教育や学力観をどのように考えるかによって決定され、具体的な教育の内容や方法は、目標の構造によって規定されることになる。Bloom et al. (1971) の目標分類学（以下、タキソノミー）は、教育到達度評価国際協会主催の国際セミナーなどを通して諸外国に紹介され、学力の枠組みは認知や情意などの領域に分けられるようになった。OECD の Education 2030 をはじめとする諸外国の学力規定<sup>注4)</sup>において、同様な目標構造が用いられている。梶田（2002, pp.127-157）によれば、タキソノミーは、認知的領域、情意的領域、精神運動領域で教育目標を分類、系列化し、わが国の教育の客観性と妥当性を高める試みとされている。行動を明確化することを目的とし、教科の内容とは独立した目標を単純なものから複雑なものへ配列して目標達成までの過程を明らかにするものといってもよい。石井（2002, pp.47-58）によれば、行動主義的学習観から認知主義的学習観への変化に伴い、初版とされるタキソノミーは、認知領域が再検討され、Anderson and Krathwohl（2001）によって知識と認知構造を二次元のマトリックスで構成したものが改訂版タキソノミーとして示されているほか、学習の次元や新しいタキソノミーも開発されている（Marzano, 1992；Marzano and Kendall, 2007）。

現在のわが国の学力は、計測できるものに限定する（勝田, 1972, pp.365-379）という主張もあったが、能力だけではなく、態度や学習意欲を含めた学びの総体と捉え、従前の関心・意欲・態度を粘り強さや学習の自己調整力を含めた主体的に学習に取り組む態度として改めて強調し、高次の目標に位置づけている。石井（2017）によれば、従前の4観点の学力モデルでは、知識と態度は別であり、知識より前に態度が位置づけられていた。しかし、「学習の次元の枠組み（Marzano, 1992）」において、学習についての態度と知覚よりも高次の次元に思考の習慣が位置づけられるように、知識があって習得・習熟がなされていく深くかかわることで生き方に響く学力モデルへと変化したといわれている。知の構造モデル（西岡, 2013, p.16）と対比させた学力・学習の質的レベルにおいても、興味・関心・意欲が知識の獲得と定着となり、意味理解と洗練、有意味な使用と創造へと高まり、最終的に知性的な態度や思考の習慣、

科学的教養に裏づけられた倫理・価値観に至るモデルが示されている。

学習成果に限定せず、授業と評価を結びつけたのが指導要録の観点別評価である。谷川（1994, pp.1-9）によれば、「子どもたち一人ひとりがどう意欲的に学習に取り組むようになるか」を新しい学力の課題として捉えたものである。平成3年以降は、「新しい学習観，学力観」<sup>注5)</sup>に基づいた観点別学習状況の評価が一層重視されるようになり、情意面「関心・意欲・態度」の категорияが最初に取り上げられることになった。関心・意欲・態度とは、北（2014）によれば、『関心』とはある事象に対して興味をもって心にかけることであり、『意欲』とは積極的にかかわろうとする意思や気持ちをもつようになること。そして『態度』とは自分の意思や感情を表情や身振りや言葉遣いなどで外部に表出すること」と区別され、関心から意欲、そして態度への発展性が指摘されている。しかし、平成31年の指導要録の改善通知では、学力観が変わったことにあわせて、観点が「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度<sup>注6)</sup>」の3つに改められている。

情意的領域のタキソノミーは、態度・価値観がどのように内面化していくかを明らかにしたものである（図1）。Krathwohl et al. (1964) のタキソノミーに沿って、運動への態度形成がどのような過程をたどるのかを検討すれば、最初は、受動的に運動のよさを受け入れる段階であり、興味・関心という用語で示される。次は、受け入れる中で価値を認識し、意欲的におこなう段階であり、一貫した行動をと

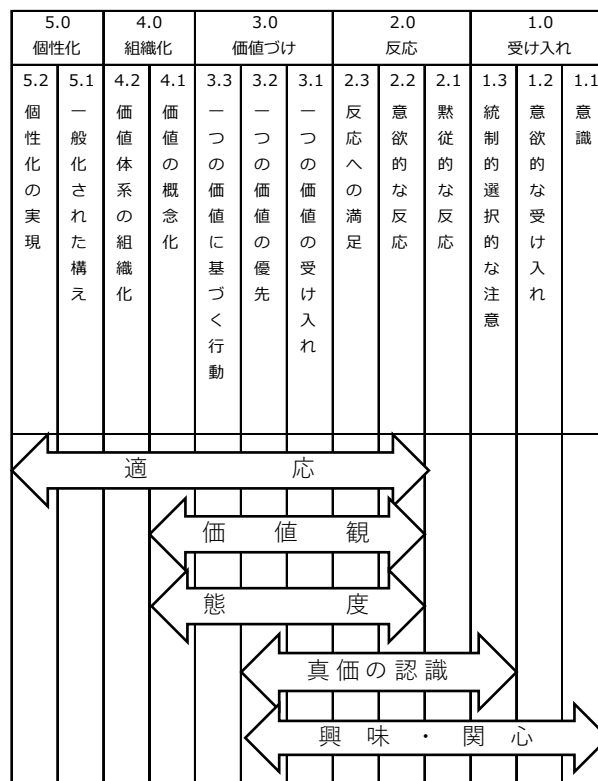


図1 情意領域のタキソノミー (Krathwohl et al., 1964)

るように内面化された段階は、態度という用語で表現される。情意目標として設定される態度は、この段階と考えられよう。さらには、価値を概念化し、自らの価値観をつくりあげていく段階に達する。価値を内在化していく過程では、複数の価値が取り入れられて組織化され、特定の対象だけでなく、広い範囲を対象とする態度が形成されていく。例えば、特定のスポーツ種目に対する価値は、スポーツ全体への価値へと高められることが見受けられる。それぞれの対象にどのような価値を持つかということが自分の個性を示すことになり、自己実現とも関連した高次の態度形成になると考えられている。このような個性化が実現された段階は、適応として表現されている。運動やスポーツ全般に対して好意的かつ価値を見いだす段階と捉えられる。

## 6. 体育の目標と態度

体育の考え方には、宇土（1983, pp.3-4）によれば、からだの教育の時期を経て、運動を知的・社会的発達を促進するものとして捉え、運動を手段的に用いる「運動による教育」と運動を目的とした「運動の教育」がある。教育は、目標達成活動であり、体育では、知識や技能と並んで、態度が目標として明確に位置付けられてきた。すなわち、体育の態度目標は、運動による教育もしくは運動の教育において望まれる具体的な姿を手段的、目的的に表現している。しかし、その態度は、多様な捉え方がなされており、他教科に先駆けて態度内容の明確化を実現した体育の先見性を見出すことができる反面、時代の要請に左右されてきた。ここでは、わが国の体育における態度目標を小学校の学習指導要領と指導要録を中心に検討する。その目標や観点は、学力がどのように構成されるかを具体化したものであり、とりわけ態度と知識の関係が順序で示されるからである。

戦後の体育は、高橋（1973, pp.78-166）によれば、他教科と同様に新教育運動に即して、新体育への転換が推し進められたことに始まる。新体育の特色は、民主的な「生活体育」であり、運動を「生活化」するところにあった。子どもの欲求に根ざした運動に指導を加え、身体的発達、社会的生活態度や実践力、レクリエーション能力などを身に付け、生活を豊かにする運動を目指したのである。昭和24年の学習指導要領（試案）では、よい性格を育成<sup>註7)</sup>することが示されている。昭和28年の学習指導要領（試案）改訂版では、運動は、民主的態度を育て、レクリエーションに利用することによって生活を楽しく、豊かにする手段として捉えられている。昭和30年の指導要録では、健康安全への関心、運動の技能、理解、協力的な態度が設定され、関心が最初で、技能獲得、理解を通じて態度が形成される立場が示されている。

昭和33年からは、学習指導要領が国の基準となり、系統主義に転換した。同年の教育課程審議会答申では、集団活動とその安全、秩序に必要な基礎的指導を強化することが示され、体育の教科観も変化

し、生活ではなく文化として運動を教えることになった。運動を生活に活用する態度は見られなくなり、教科の目標には、生活を豊かにする態度、社会生活に必要な態度<sup>注8)</sup>、健康安全の態度や能力が掲げられている。昭和36年の指導要録では、健康・安全への関心、運動の技能、公正協力責任などの態度が設定され、体育は、平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な資質・能力としての社会的態度を身に付けさせるものと捉えられている。

昭和43年の学習指導要領は、科学化が図られ、体力づくりが重視された体育となり、目標では、生活を健全にし明るくする態度、社会生活に必要な能力と態度、健康で安全な生活を営むために必要な能力と態度が示された。昭和42年の教育課程審議会答申では、いっそう社会性を高めることへの配慮も示されている。昭和46年の指導要録は、運動の技能、実践的な態度、健康・安全についての知識・理解となり、関心の観点がなくなり、公正・協力・責任なども含めて実践的な態度に変更されている。

昭和52年の学習指導要領は、学校生活にゆとりと充実が図られ、昭和51年の教育課程審議会答申で生涯を通じて運動を実践する態度や能力を養う方針が示され、体育の目的も生涯スポーツや生活スポーツを目指すものに質的な転換が図られた。昭和55年の指導要録は、運動の技能、保健に関する知識・理解、運動・保健に関する関心・態度で観点が設定されている。教科の目標として「楽しく明るい生活を営む態度」が示され、運動は、身体や社会性の発達的手段ではなく、固有の価値を目指して、目的としておこなわれるようになった。「楽しい体育」を標榜した永島（1990, p.102）によれば、「運動を継続できるのは、運動過程それ自身の中に楽しみや喜びを感じとり、運動が好きになること」である。体育において「楽しさ」が学習内容に位置付けられることによって、運動過程の楽しさが運動への愛好的態度となり、運動への継続的参加を導くと考えられたのである。また、高橋（1997, pp.18-40）は、運動の楽しさを味わわせて欲求を充足し、運動への愛好的態度を養うことが体育の目的となったと指摘する。

平成元年の学習指導要領は、新しい学力観に基づいたものであるが、昭和62年の教育課程審議会答申では、児童生徒が自ら進んで運動に親しむ態度や能力を身に付けることが改善の基本方針に示され、引き続き教科の目標に楽しく明るい生活を営む態度が示されている。平成3年の指導要録の観点では、運動や健康・安全への関心・意欲・態度、運動や健康・安全についての思考・判断、運動の技能、健康・安全についての知識・理解が設定され、関心・意欲・態度が思考・判断や技能、知識・理解を導くと考えられた。しかし、目標に示される態度の育成に対して関心・意欲・態度が前提となっており、態度を形成する方法に整合性が見られない。

平成10年の学習指導要領は、生きる力をコンセプトとして総合化が図られ、同年の教育課程審議会答申でも従前と同様に明るく豊かで活力ある生活を営む態度の育成が目指されている。平成13年の指導要録の観点は、関心・意欲・態度、思考・判断、技能、知識・理解で示されており、態度形成の方法

は依然として明確ではない。

平成20年の学習指導要領は、平成17年の教育基本法の改正を踏まえ、知識基盤社会を生きる力として確かな学力が求められ、同年の中央教育審議会答申には運動の楽しさや喜びを味わうことが改善の方針に示された。楽しさが他から与えられる外部からの刺激による気持ちであるのに対して、喜びとは、自分で実現、成し遂げることによる感情であり、楽しさだけではなく喜びを味わうことが強調されたのである(表1)。平成23年の指導要録の観点は、従前を踏襲して関心・意欲・態度、思考・判断、技能、知識・理解であるが、学習指導要領の内容は、技能、態度、思考・判断の分離モデルで示されており、指導内容と評価の観点の統一性は見られない。

平成29年の学習指導要領は、平成28年の中央教育審議会答申で示されたように社会に開かれた教育課程、資質・能力の明確化、主体的・対話的で深い学び、カリキュラムマネジメントの方針などが打ち出され、目標・内容は、3つの資質・能力で示されることになった。平成31年の指導要録は、それを踏まえて知識・技能、思考・判断・表現、主体的に学習に取り組む態度で構成され、これまでとは異なって学力モデルと指導内容、評価の観点の統一が図られるようになった。

現代では、「運動の中の教育」が志向されるようになっており、国際的にも大きな潮流となっている。

表1 指導要録における評価の観点

昭和30年	昭和36年	昭和46年	昭和55年	平成3・13・23年	平成31年
健康安全への 関心	健康・安全への 関心	運動の技能	運動の技能	運動や健康・安全への 関心・意欲・態度	知識及び技能
運動の技能	運動の技能	実践的な態度	保健に関する 知識・理解	運動や健康・安全に ついての思考・判断	思考力、判断力、 表現力等
理解	公正・協力・責任 などの態度	保健についての 知識・理解	運動・保健に関 する関心・態度	運動の技能	主体的に学習に 取り組む態度
協力的な態度				健康・安全についての 知識・理解	

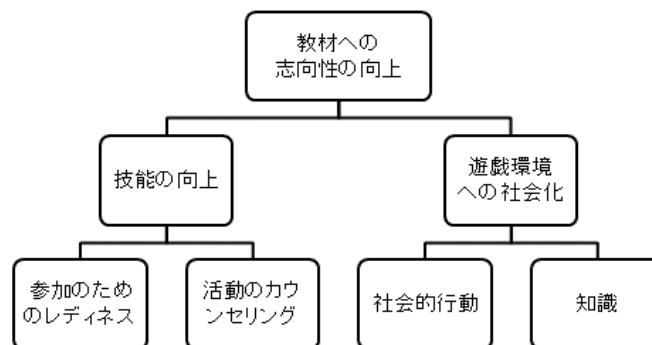


図2 体育の目標 (シーデントップ, 1981)

シーデントップ (1981, p.274) は、体育の目的を「競争的・表現的な運動をプレイする人間の性向や能力を向上させること」として、第1層の目標に「運動への志向性の向上」を掲げ、第2層の目標に「技能の向上」と「遊技環境への社会化」を配置し、運動を好きにさせるために、運動を上手にさせ、運動に社会化させることを目指している (図2)。また、Crum (1992, pp.9-17) は、体育の目的を「運動文化への参加に向けた建設的・批判的な社会化」として、運動技術の学習と社会的行動の学習という2つの運動に関わる問題を解決する学習を認知的・反省的におこなう結果、楽しさや喜びを体験する情意的学習がもたらされるとした。情意的学習の成果は、意図的な指導では生み出されず、「優れた指導の副次的な結果である」と見なされるべきである」と考えたのである (図3)。高橋 (1989, pp.9-21) も同様な目

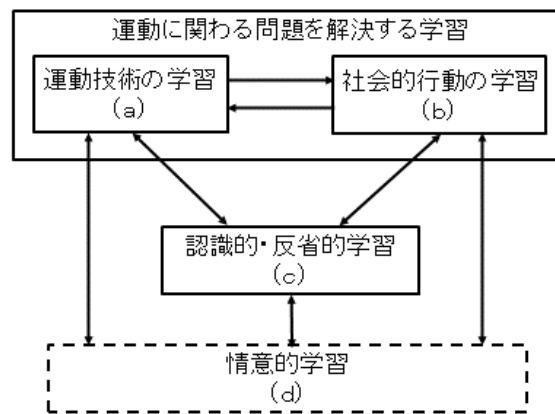


図3 体育の目標 (Crum, 1992)

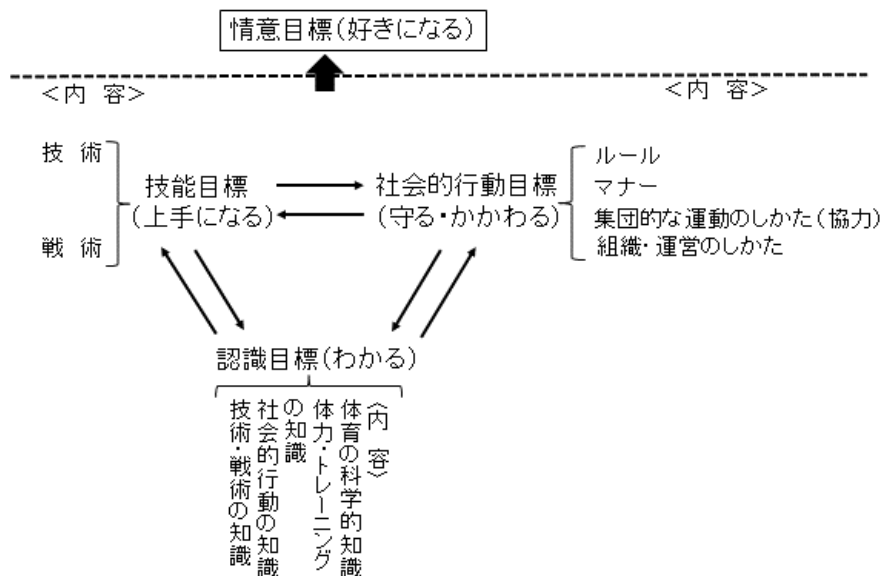


図4 体育の具体的目標の構造 (高橋, 1989)

標構造を掲げており、技能目標と社会的行動目標を中核に認識目標が達成されることによって情意目標が達成されると考えている（図4）。高橋（1997, pp.10-15）によれば、目的と手段は固定的なものではない。目標の階層性に着目すれば、具体的な近い目標は、遠い目標実現のための手段となる。遠い目標は、近い目標が総合されて実現し、同時に社会的価値を示すのである。社会的態度は、体育の近い目標として上層の目標を達成するための具体的な行動として示され、情意目標である運動への愛好的態度を身に付けるための下層の目標として位置付けられる。運動による教育と運動の教育は、対立するものではなく、それぞれの目的を達成することによって、究極の目標である運動への志向性を形成する。態度の形成は、必ずしも表出するものとはいえないため、遠い目標、方向目標として具体的な望ましい姿を構造化して設定することが重要と考えられる。

## 7. 体育の情意目標

体育で目標とされてきた態度には、規範的態度、社会的態度、愛好的態度、価値的態度<sup>注9)</sup>などがある。高橋（2006, pp.10-13）は、態度を運動・スポーツに関心を持ち、価値を見いだすという価値的態度と約束を遵守してフェアにプレイする、責任を果たすなどの規範的態度に区別しており、態度目標にこれらをまとめて示すことに対する課題を指摘している。すなわち、規範的態度や社会的態度は、運動を手段的に捉えたものであり、社会の中で必要とされる態度やソーシャルスキル（社会技能）を獲得するための運動による教育の目標である。それらに対して、運動への愛好的態度や価値的態度は、運動の教育の目標であり、規範的態度や社会的態度の上層に位置付けられる情意目標である。

平成20年の学習指導要領改訂へ向けた中央教育審議会の健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会では、卒業後も生涯を通じて運動やスポーツに親しんでいく状況を実現するために運動やスポーツに取り組もうとする意志を重要視し、学校における態度育成について検討している。中央教育審議会の初等中等教育分科会教育課程部会健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会体育分野ワーキンググループ（第9回）の配付資料に示されたのは、「学習内容や学習対象に関心を持ち、何らかのことに価値や意義を見いだすという態度」と「何かを遵守したり責任を持ったりする態度」の2つである。学習内容や学習対象に関心を持ち、何らかのことに価値や意義を見いだすという態度は、「運動やスポーツ自体」「チャレンジ」「運動やスポーツを継続すること」などの価値を認める態度であり、何かを遵守したり責任を持ったりする態度には、「フェアプレー」「協力・責任」に関する態度が適合する。シーデントップ（1981）やCrum（1992）、そして高橋（1989）がそれぞれ想定する目標構造から考えれば、現在の教育目標は、2つの態度を想定しており、前者が上層にある情意目標としての態度であり、後者が下層の技能としての社会的態度、社会的行動目標ということになる。

高橋（1989, pp.9-21）は、シーデントップの目標構造を運動の教育の典型として捉え、情意目標として運動への「愛好的態度」と「価値観」の形成をあげている。運動（スポーツ）に対する興味、関心、愛好的態度、価値観の育成という目標が達成されることによって、運動を自分のライフ・スタイルに組み入れる主体的態度が形成されると考えるからである。情意目標において、梶田（2002, pp.149-157）は、「向上目標」や「体験目標」の区別の有効性を主張している。これにしたがって体育の情意目標を構造化すれば、楽しさの経験による興味・関心、意欲の喚起を達成目標とし、喜びの享受による態度、価値観の形成が向上目標となり、さらには感動の体験を通してチクセントミハイ（2010）の提唱するフロー状態を経験させることが体験目標と考えられる（表2）。さらに、高橋（1994, pp.10-15）は、運動の教育にかかわって、運動への愛好的態度を育成するためには、楽しさ体験を重視した上で、確実に実現される可能性のあることがらに限定して目標構造を考えている。「身体能力（体力・技能）」「知識、思考・判断」「態度（社会的な態度）」を具体的目標とし、これらの目標達成が価値的態度や実践力という情意目標の達成を導くと考えたのである。情意目標は、方向目標であり、達成度を正確に測定することは困難で相対的に判断される。

表2 体育の情意目標の構造

	目標	判定基準	方略
達成目標	興味・関心、意欲の喚起	愛好的態度の直接的な形成	楽しさの経験（特定の活動）
向上目標	態度、価値観の形成	価値的態度の複合的な形成	喜びの享受（多様な活動）
体験目標	至高（フロー）経験	教育活動における幸福の共有	感動の体験

同一に考えられることもある愛好的態度と価値的態度の違いを検討すると、情意目標としての愛好的態度には、広義の捉え方と狭義の捉え方を見いだすことができる。広義に捉えれば、運動に対しての好意的な感情が愛好的態度と考えられ、運動への志向性を意味するが、これは方向目標であって到達度を測るには適当ではない。したがって、達成目標としては、特定の対象に対する愛好的態度、つまり、興味・関心や意欲の喚起が目指されることになる。運動やスポーツという対象への価値観の形成は、方向目標として設定され、「好き」という感情の先にある運動やスポーツに価値や意義を見いだしている状態が価値的態度なのである。

愛好的態度が楽しさを与えられたことによる運動に対する好意的感情だとすれば、外在的な価値の理解に止まっているにすぎない。身体的・精神的な楽しさだけが運動行動を動機づけさせるものであるとすると、苦しさをともなう運動は、回避されるに違いない。苦難を乗り越えたときの充実感や喜びに好意的感情を抱くのは、内在的な価値を認めているからである。喜びを感じるということは、楽しいとい



う状態とは異なり、自らの達成に対する好意的な感情と考えられ、挑戦や向上、自己実現に動機づけされている。苦難があってもおこなうのは、その行為に価値観が形成されているからであり、このような態度を愛好的態度とは区別して価値的態度と考えることができよう。

価値的態度は、愛好的態度を広義のスポーツへの志向性ではなく、狭義に捉えたときにそれと区別される概念である。価値的態度は、情意目標の進んだ段階の達成目標、もしくは方向目標であり、体育の情意目標として、興味・関心、意欲の喚起、態度の形成、価値観の形成、感動の体験といった構造が考えられる（図5）。

梶田（2002, pp.149-157）は、タキソノミーの情意的領域では価値の内面化が中心になっている課題を指摘しており、教育目標を「情」と「意」で分け、それぞれの国の社会や文化のあり方に即して組み換える必要を主張している。学びに向かう力・人間性等においても、情である感性の教育と意である意志や自己統制の教育を明確化する必要がある。愛好的態度と価値的態度という用語によって教育内容を明確にすることが可能になり、目標を構造化することに重要な意義を見いだすことができるのである。

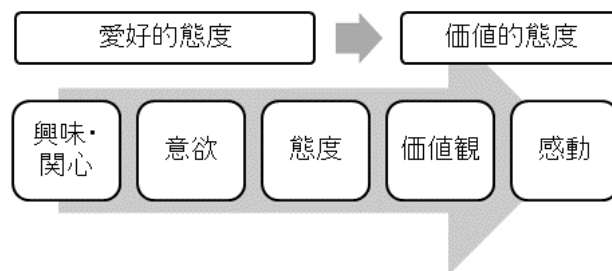


図5 情意目標の構造化

## 8. おわりに

豊かなスポーツライフの実現による運動やスポーツの実施率向上のためには、運動行動を導くための動機づけとなる態度形成が重要とされている。運動行動を導く態度は、学校教育において体育の目標とされてきたが、必ずしも構造化されているわけではなかった。そこで、生涯スポーツの実現へ向けた体育における態度目標の機能を明確にするため、価値的態度という用語に着目して学習指導要領と指導要録における態度を検討した結果、以下のことが明らかになった。

- 1) 愛好的態度は、広義には遠い目標であり、方向目標となるが、狭義には近い目標として興味・関心、意欲を喚起する達成目標である。
- 2) 価値的態度は、愛好的態度と同様の情意目標であり、到達目標である規範的態度・社会的態度とは区別される。

- 3) 価値的態度とは、情意目標のタキソノミーにおける価値観と解釈され、興味・関心、意欲、態度よりも高次の方向目標に位置づけられる。
- 4) 運動への価値的態度は、皮相的な楽しさの先にある充実感を伴う喜びの享受への到達によって形成される。
- 5) 情意目標においては、達成目標としての愛好的態度（興味・関心、意欲の喚起）から向上目標としての価値的態度（価値観の形成）の構造が示唆された。

価値的態度という用語は、定義づけられたものではないので様々な捉え方が可能であるが、愛好的態度とともに目標として示すことで情意目標を達成する過程が明確化されることが示唆された。しかし、規範的態度・社会的態度に比べて情意目標の構造は、曖昧な部分も多く、価値的態度を目標として示すには、さらなる議論が必要と考えられる。体育においては、学びに向かう力・人間性等において情意的態度を規範的態度・社会的態度と区別して教育現場にわかりやすく提示することが必要であり、その具体的な方法の開発も含めて今後も課題として捉えていくこととしたい。

注 1) 遠い目標と近い目標 近い目標は、具体的目標であり、実現可能な行動目標としてあらかず努力が求められる。それに対して、遠い目標は、一般的目標であり、行動目標である近い目標の集積結果として期待される社会的価値を位置付けるべきとされ、教科の存在根拠を表明する哲学と考えられている。（高橋,1997,pp.34-38）

注 2) 動因、動機 行動にかりたてる内部的な力を動因（drive）、外部から行動を刺激する条件を誘因（incentive）と呼ぶ。また、動機（motive）は、行動決定する意識的原因をさす場合が多い。（松田, 1967, pp.13-22）

注 3) 感情と情動 喜怒哀楽に代表される主観的な「感情」の下位概念としての客観的に観察できる比較的短期で急激な感情が「情動」である。情動は、感情に伴う自律神経系の活動や身体的変化、示される行動によって観察される。affective という用語は、感情や情動を意味するが、本稿では、心理学的な用語の定義が目的ではないため、感情に情動（情緒）を含めて広義に扱って論考する。

注 4) 諸外国の学力規定 諸外国の教育改革における資質・能力目標である DeSeCo, EU, ニュージーランドのキーコンピテンシー、イギリスのキースキルと思考スキル、オーストラリアの汎用的能力、アメリカほかの 21 世紀型スキルなどでは、基礎的リテラシー、認知スキル、社会スキルの観点から構造化がなされている。（国立教育政策研究所,2013a,p.56）

注 5) 新しい学習観、学力観 臨時教育審議会答申及び 1987 年の教育課程審議会答申で示された学力観をいう。昭和 52 年の学習指導要領改訂で採用され、知識や技能から思考力・判断力、問題解決

能力などを重視する。この質的な転換によって、学力の評価も「知識・理解」,「技能」から観点別学習状況による「関心・意欲・態度」の重視へと変化した。

注 6) 主体的に学習に取り組む態度 学びに向かう力・人間性等のうち、評価になじむ部分が主体的に学習に取り組む態度とされ、感性やおもいやりの部分は観点別学習状況の評価になじまないとされる。(国立教育政策研究所教育課程研究センター, 2019)

注 7) よい性格を育成 例えば、スポーツにおける態度形成の特徴的場面を見ると、模倣、立場の転換、同調行動、役割行動などがみられ、自分中心だった者が相手の身になって考えるようになり、共通の立場だけでなく、最終的には自分と相手を超えた立場で考えるようになっていくといわれている。(松田, 1967, pp.204-217)

注 8) 社会的態度 体育の目標として示されたのは、友人や指導者、審判やルールに対する態度である。現行の学習指導要領においても、学びに向かう力、人間性等の目標には、協力、協調、相手の尊重、公正、責任などが技能と並ぶ体育の特徴的な学習内容として近い目標で示されている。

注 9) 価値的態度 平成 20 年の学習指導要領改訂へ向けた中央教育審議会の健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会の中で規範的態度と価値的態度という用語が使用されている(森ほか, 2009)。

#### 参考文献

- Ajzen, I., and Fishbein, M. (1980) Understanding attitudes and predicting social behavior. Prentice-Hall.
- Allport, G. W. (1935) Attitudes: Handbook of social psychology, Vol.2. Clark University Press.: Worcester.
- Anderson, L. W. and Krathwohl, D. R. eds. (2001) A Taxonomy for Learning, Teaching, And Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives, Addison Wesley Longman : 28.
- Bandura, A. (1977) Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84(2):191-215.
- Bain, Alexander (1859) The emotions and the will. London. John W. Parker and Son.
- Bloom, B. S., Hastings, J. T., & Madaus, G. F. (1971) Handbook on formative and summative evaluation of student learning. McGraw-Hill.
- チクセントミハイ：大森弘監訳 (2010) フロー体験入門 楽しみと創造の心理学. 世界思想社.
- Crum. B. (1992) Critical-constructional movement socialization concept: The rational and its practical consequences, International Journal of Physical Education, 29(1):9-17.
- デシ：安藤延男・石田梅男訳 (1980) 内発的動機づけ：実験社会心理学的アプローチ. 誠信書房.

- フェッツ：金子明友・朝岡正雄共訳（1979）体育運動学.不昧堂出版, pp.71-76.
- Fishbein, M., and Ajzen, I. (1975) Belief, attitudes, intention, and behavior. Addison-Wesley.
- 藤本忠明（1967）態度受容論—Boomerang 効果の考察—. 追手門学院大学文学部紀要, 1 : 31-46.
- 藤永 保（1973）心理学の歴史と方法：東洋・大山正・詫摩武俊・藤永保編集代表. 心理学用語の基礎知識. 有斐閣, p.29.
- Gordon, L. V.・菊池章夫（1975）価値の比較社会心理学. 川島書店.
- ハル：能見義博・岡本栄一訳（1960）行動の原理(Principles of Behavior). 誠信書房.
- 広岡亮蔵（1953）基礎学力. 金子書房, p.190-195.
- 石井英真（2002）「改訂版タキノミー」によるブルーム・タキノミーの再構築. 教育方法学研究, 28 : 47-58.
- 石井英真（2017）学習評価のあり方について. 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会児童生徒の学習評価に関するワーキンググループ第一回会議資料. [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/080/siryo/attach/1397586.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/080/siryo/attach/1397586.htm)（2021.03.01 参照）
- 梶田叡一（1994）教育における評価の理論 I 学力観・評価観の転換.金子書房, p.86.
- 梶田叡一（2002）教育評価(第2版補訂版). 有斐閣双書, pp.127-157.
- 唐沢 穰（2010）態度と態度変化：池田謙一・唐沢穰・工藤恵理子・村本由紀子. 社会心理学. 有斐閣, p.138.
- 勝田守一（1972）人間形成と教育. 勝田守一著作集第4巻. 国土社, pp.365-379.
- 北 俊夫（2014）関心・意欲・態度とは何か. 教育の小径 65. ぶんけい.
- 木原成一郎編著（2014）体育授業の目標と評価, 広島大学出版会オンデマンド, pp.17-36.
- 清原健司（1966）スポーツ行動：松田岩男・清原健司編. スポーツの心理. 大修館書店, pp.9-34.
- 国立教育政策研究所（2005）教育課程の改善の方針, 各教科の目標, 評価の観点等の変遷—教育課程審議会答申, 学習指導要領, 指導要録（昭和22年～平成15年）—. <https://www.nier.go.jp/kiso/sisitu/page1.html>（2021.03.01 参照）
- 国立教育政策研究所（2013a）教育課程の編成に関する基礎的研究報告書 5 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則, p.56. <https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/Houkokusho-5.pdf>（2021.03.01 参照）
- 国立教育政策研究所（2013b）国立教育政策研究所プロジェクト研究（平成21～25年度）「教育課程の編成に関する基礎的研究」. 育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会資料. [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/095/shiryo/\\_icsFiles/](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/095/shiryo/_icsFiles/)

afieldfile/2013/07/18/1336562\_01\_1.pdf (2021.03.01 参照)

国立教育政策研究所教育課程研究センター (2019) 学習評価の在り方ハンドブック小・中学校編. 文部科学省.

近藤充夫 (1966) スポーツに対する態度調査. 松田・清原編著. スポーツ科学講座 6 スポーツの心理. 大修館書店, pp.263-266.

Krathwohl, D. R., Bloom, B. S. and Masia, B. B. (1964) Taxonomy of educational objectives Handbook 2 : Affective Domain. David McKay Company.

松田岩男 (1967) 現代スポーツ心理学. 日本体育社.

松田岩男 (1979) 体育心理学：体育における「態度」の問題. 大修館書店, pp.300-328.

Marzano, R. J. (1992) A Different Kind of Classroom: Teaching with Dimensions of Learning, ASCD : 16.

Marzano, R. J. and Kendall, J. S. (2007) The New Taxonomy of Educational Objectives 2nd edition. Corwin Press : thousand oaks.

Maslow, Abraham Harold (1943) A Theory of Human Motivation, originally published in Psychological Review, 50:370-396.

水原泰介 (1981) 社会心理学入門 理論と実践. 東京大学出版会.

水原泰介 (1982) 態度形成—理論と実践—. 心理学評論, 25(3) : 309-322.

文部科学省 (2005) 中央教育審議会初等中等教育分科会. 健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会これまでの審議の状況：すべての子どもたちが身に付けているべきミニマムとは？.

文部省 (1949) 学習指導要領小学校体育編 (試案).

文部省 (1953) 小学校学習指導要領体育科編 (試案) 改訂版.

文部省 (1958) 小学校学習指導要領.

文部省 (1968) 小学校学習指導要領.

文部省 (1977) 小学校学習指導要領.

文部省 (1989) 小学校学習指導要領.

文部省 (1998) 小学校学習指導要領.

文部科学省 (2006) 中央教育審議会. 初等中等教育分科会教育課程部会健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会体育分野ワーキンググループ (第9回) 議事録・配付資料. [https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11293659/www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyō/chukyō3/027/gijiroku/06082206/001.htm](https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11293659/www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyō/chukyō3/027/gijiroku/06082206/001.htm) (2021.03.01 参照)

- 文部科学省（2008）中央教育審議会．幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）．
- 文部科学省（2009）小学校学習指導要領．
- 文部科学省（2010）スポーツ立国戦略－スポーツコミュニティ・ニッポン－（平成22年8月26日）．  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/sports/rikkoku/1297182.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/rikkoku/1297182.htm)（2021.3.1 参照）
- 文部科学省（2016）中央教育審議会．幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（中教審第197号）．
- 文部科学省（2017）小学校学習指導要領．
- 森 勇示・児玉英華・服部友紀・青山裕美（2009）体育授業における技術的実践の問題性．愛知教育大学研究報告，58（芸術・保健体育・家政・技術科学・創作編）：29-34．
- 永島惇正（1990）体育の授業と運動学習：松田岩男ほか編．新学習指導による新しい体育授業の展開総説編．大修館書店，p.102．
- 中内敏夫（1967）学力のモデルをどうつくるか（中）－教育技術の位置を手掛かりに－．教育，9月：81-91．
- ニューカム：森東吾・萬成博訳（1950）Social Psychology：社会心理学．培風館．
- 西岡加名恵（2013）知の構造．西岡加名恵・石井英真・川地亜弥子・北原琢也．教職実践演習ワークブック．ミネルヴァ書房，p.16．
- OECD（2020）THE FUTURE OF EDUCATION AND SKILLS Education2030 THE FUTURE WE WANT．<http://www.oecd.org/education/2030/OECD%20Education%202030%20Position%20Paper.pdf>（2021.03.01 参照）
- 杉原 隆（2003）運動指導の心理学．大修館書店，pp.110-140．
- Spencer, Herbert（1855）The principles of psychology．Longman, Brown, Green, and Longmans．
- シーデントップ：高橋健夫訳（1981）楽しい体育の創造．大修館書店，p.274．
- スポーツ庁（2016）平成28年度スポーツの実施状況等に関する世論調査（平成28年11月調査）．  
[https://www.mext.go.jp/sports/b\\_menu/toukei/chousa04/sports/1381922.htm](https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/toukei/chousa04/sports/1381922.htm)（2021.03.01 参照）
- スポーツ庁（2017）スポーツ審議会．第2期スポーツ基本計画について（答申）．[https://www.mext.go.jp/sports/b\\_menu/sports/mcatetop01/list/1372413.htm](https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/sports/mcatetop01/list/1372413.htm)（2021.03.01 参照）
- スポーツ庁（2018）平成30年度スポーツの実施状況等に関する世論調査（平成31年1月調査）．  
[https://www.mext.go.jp/sports/b\\_menu/toukei/chousa04/sports/1415963.htm](https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/toukei/chousa04/sports/1415963.htm)（2021.03.01 参照）
- スポーツ庁（2019）令和元年度スポーツの実施状況等に関する世論調査（令和元年11月調査）．[https://www.mext.go.jp/sports/b\\_menu/toukei/chousa04/sports/1415963.htm](https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/toukei/chousa04/sports/1415963.htm)

- [//www.mext.go.jp/sports/b\\_menu/toukei/chousa04/sports/1415963\\_00001.htm](http://www.mext.go.jp/sports/b_menu/toukei/chousa04/sports/1415963_00001.htm) (2021.03.01 参照)
- スポーツ庁 (2019) 令和元年度全国体力・運動能力, 運動習慣等調査報告書. [https://www.mext.go.jp/sports/b\\_menu/toukei/kodomo/zencyo/1411922\\_00001.html](https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/toukei/kodomo/zencyo/1411922_00001.html) (2021.03.01 参照)
- Symonds, P. M. (1927) What is an attitude? . Psychol. Bull, 24:200-201.
- 高橋健夫 (1973) 新体育の確立: 前川峯雄編集. 戦後学校体育の研究. 不昧堂, pp.78-166.
- 高橋健夫 (1989) 新しい体育の授業研究. 大修館書店, pp.9-21.
- 高橋健夫 (1994) 体育の授業を創る. 大修館書店, pp.10-15.
- 高橋健夫 (1997) 体育科の目的・目標論: 竹田清彦・高橋健夫・岡出美則編. 体育科教育学の探究. 大修館書店, pp.18-40.
- 高橋健夫 (2006) 学力重視と学校体育の展望. 体育科教育, 54(7): 10-13.
- 高橋健夫 (2007) 新しい学習指導要領の方向その 1. 小学校体育ジャーナル, 52: 1-4.
- 谷川彰英 (1994) 「新しい学力観」における「観点」の構造—その歴史的背景を中心に—. 社会科教育研究, 70: 1-9.
- Thurstone, L. L. (1946) Comment. American Journal of Psychology, 52:39-50.
- 友添秀則 (2010) 体育と学習者. 高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖編著. 新版体育科教育学入門. 大修館書店, pp.30-38.
- 土田昭司 (1992) 社会的態度研究の展望. 社会心理学研究 7(3):147-162.
- 宇土正彦 (1983) 体育・体育科教育の概念と性格. 宇土正彦編著. 体育科教育法入門. 大修館書店, pp.3-4.
- 米川直樹 (1987) 動機づけの意味. 松田・杉原編. 新版運動心理学入門. 大修館書店, pp.54-8.

(2021年3月18日受付 / 2021年6月11日受理)