



Title	体育授業に対する対処行動尺度の作成と有効性
Author(s)	小橋川, 久光; 小林, 稔; 高倉, 実; 宮城, 政也; 大城, 浩二
Citation	琉球大学教育学部教育実践総合センター紀要(12): 1-8
Issue Date	2005-03
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/5647
Rights	

体育授業に対する対処行動尺度の作成と有効性

小橋川久光* 小林 稔* 高倉 実** 宮城政也*** 大城浩二****

Development and Validation of a Coping Behavior Ability Scale in P.E. Classroom

KOBASHIGAWA Hisamitsu KOBAYASHI Minoru

TAKAKURA Minoru MIYAGI Masaya OSHIRO Koji

はじめに

中央教育審議会は「21世紀を展望した教育のあり方について」の第1次答申（平成8年7月）の中で、これまでの反省と現状の分析に立脚して、「今後における教育のあり方の基本的な方向」の中で、次のような事柄が述べられている。

『我々はこれからの子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、また、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であるとする。たくましく生きるための健康や体力は不可欠であることはいうまでもない。我々は、こうした資質や能力を、変化の激しいこれからの社会を「生きる力」と称することし、これらをバランスよくはぐくんでいくことが重要であると考えた。』

このように新しい概念として「生きる力」が登場したことから、生きる力についての論議がなされるようになり、研究も散見されるようになった。例えば、自然と対峙した時には、日常生活の中では得られない特有の生きる力が養成

されることが期待される、野外教育における因子構造を明らかにしようとする研究（橋ほか、2001）、また、生きる力を養成するための構成要素を、主体的問題解決能力、豊かな人間性の育成、および健康・体力の育成の3要素を仮定し、体育における主体的問題解決能力育成プロセスの因果構造モデルを検証した研究（西嶋ほか、2000）が、現時点で生きる力と直接関係した研究といえよう。

一方、第29回日本スポーツ心理学会のシンポジウムで（2002）、スポーツや身体運動が生きる力とどのようなかわりを持っているかを、広い領域から論議し、今後の研究方向を探る目的でもたれた。その中で丸野（2002）は、我々が生きる力がある（潜在的な能力）と判断・評価されるのは、次のような状況下においても、自分自身を全く見失うことなく強く逞しく、しかも適切に問題を解決し、道を切り開いていける人を見たときに実感するという。それは(1)既成のものの方の見方や考え方が通用しない非日常的問題状況、(2)全体的構造や先が読めない曖昧な状況、(3)生命の危機を感じるストレスフルな問題状況、(4)新しいものの方の見方や考え方価値観を

*琉球大学教育学部

**琉球大学医学部

***県立看護大学

****首里東高校非常勤教諭

必要とする新たな環境への適応、(5)問題を解決していく上で必要な情報や道具や手がかりが揃っていない状況、(6)自分一人の力だけでは乗り切れない問題状況においてである。そして、こうした問題状況を克服するための生きる力、それは知・情・意・体の4つのコンポーネントとからなる前進的/省察な問題解決能力そのものであると捉えている。

以上、答申およびこれらの文脈から読み取れることは、それは日常的にルーティン化された状況で判断されるというよりも、さまざまなストレス状況下において執られる対処行動能力、即ち、日常生活の淡々と過ぎる日々の生活の中に、上記の1から6の事柄が起きた時にどのように対処することができるかを決定する実践的な問題解決・対処行動能力（以後、対処行動能力とする）と捉えることができる。

そこで教科体育という領域を、上記にあげた6つの状況を当てはめたときに、生命の危険を感じるほどの状況はないにしろ、スポーツ教材を用いて、技能の習得過程、人間関係、エネルギーの発散など、どのように上手に問題を解決していくかという対処行動能力を想定することができる。スポーツと言う非日常的な活動の中には、丸野のいう心理的葛藤、忍耐強さ、身体的・心理的限界へ挑戦する機会をスポーツ教材は大なり小なり提供する鍛錬の場となることは確かである。特に丸野は、子どもが「体が考える/体で考える」世界に生きていることに注目し、知的に考える前に体で考える体験の積み重ねが必要不可欠であるとしている。

以上のことから本研究では、体育科教育における生きる力とは、授業の中での事態への問題解決・対処の仕方を“体育所業への対処行動能力”と捉えて、因子分析を通して、その因子構造を明らかにすることを目的とする。そのために、調査Ⅰにおいては小学校6年生を対象に基礎的な因子構造を見ることにする。調査Ⅱにおいては、学年進行に伴い中学校1年生を対象に、因子分析によって明らかにされた因子の妥当性、有効性について検証することを目的としている。

方 法

研究Ⅰ（小学校6年生を対象）

1) 研究対象

沖縄県内の公立小学校8校を対象にした。標本は以下の通りである。6年生男子341人、女子335人、合計676人である。

信頼性の検討を行うために、本調査とは別に、公立小学校2校から男子54人女子52人、計106人を任意に抽出し、前後3週間の間隔を置いて再調査をおこなった。

2) 調査期間

2002年6月から10月にかけて行った。

3) 調査方法

各学校長を通して調査依頼をし、調査の確認を取ってから、学級担任別による集合調査を行った。また、回答者が不利益を被らないことを前提に参加拒否が可能な覽を設けるとともに、文書による十分なインフォームドコンセントをとった。統計処理は、SPSS統計パッケージ10.0 Windows版を用いた。

4) 調査内容

4-1「体育授業に対する対処行動尺度」

「体育授業に対する対処行動尺度」は体育授業における様々な場面への対処行動を測定するために作成された。対処行動は「生きる力」を背景にしたものであると予測されるために、今回の研究では中央教育審議会の答申を参考にし、「生きる力」の下位構造、下位因子として次の10個を仮説的に設定し項目作成をおこなった。

- (1) 自主・自発性および積極性 …<6項目>
- (2) 課題設定能力 ……………<7項目>
- (3) 問題解決能力 ……………<14項目>
- (4) 規範力 ……………<6項目>
- (5) 協調性 ……………<8項目>
- (6) 表現する力 ……………<6項目>
- (7) 応用発展する力 ……………<2目>
- (8) スキル ……………<7項目>
- (9) 全力を発揮する力 ……………<6項目>
- (10) 根気強さ ……………<8項目>

質問紙は合計72項目で構成されており、回答形式は5件法によるリッカート型尺度（まったくあてはまらない～とてもあてはまる）を用いた。

結果及び考察

1. 「体育授業に対する対処行動能力尺度」の因子構造

「体育授業に対する対処行動尺度」の因子構造を明らかにするため主成分分析（バリマックス回転）による因子分析を行った。回転前固有値1.0以上を示す10因子が抽出された。また、因子負荷量が0.4未満の11項目と二つ以上の因子に0.4以上の因子負荷量を持つ6項目、計17項目が削除された。回転後の因子負荷量0.4以上を示す項目でそれぞれ因子を構成し、各因子にはそれぞれ名称を付け、各因子の信頼性を検討するためにCronbachの α 係数を算出した。各因子の名称、 α 係数、代表的な項目などは以下の通りである。

第1因子：色々な運動で精一杯力を発揮「項目例 どんな運動でも精一杯身体を動かすことができる」。

第2因子：チームゲームを中心にした学習方略「項目例 サッカーではどうしたら勝てるかを考えながら練習したり試合をしたりしている」。

第3因子：器械運動での工夫「項目例 鉄棒運動で学習したことを、休み時間や放課後などに自分なりに工夫することができる」。

第4因子：泳力発揮「項目例 水泳では少しでも長く泳げるよう、自分なりに工夫することができる」。

第5因子：自発的事前の準備「項目例 自ら進んで準備運動をする」。

第6因子：規律「項目例 体育の時間では自分勝手なことをしていない」。

第7因子：協力「クラスの誰とでも協力して運動をすることができる」。

第8因子：自己表現「項目例 みんなの前で技を披露する（見せる）ことができる」。

第9因子：めあて方略「項目例 授業が終わったら、少しでも授業について振り返り、次の時間の目標を持つことができる」。

第10因子：競争「項目例 短距離走（かけっこ）では、思いきってはしている」。

以上の結果をまとめると、以下の通りである。

因子構造の結果

1. 「体育授業に対する対処行動能力尺度」の因子構造

主成分分析<バリマックス回転：固有値1.0以上、因子負荷量 0.4以上)

- 第1因子：色々な運動で精一杯力を発揮…13項目
- 第2因子：チームゲームを中心にした学習方略…11項目
- 第3因子：器械運動での工夫……………6項目
- 第4因子：泳力発揮……………6項目
- 第5因子：自発的事前の準備……………4項目
- 第6因子：規律……………3項目
- 第7因子：協力……………4項目
- 第8因子：自己表現……………3項目
- 第9因子：めあて方略……………3項目
- 第10因子：競争……………2項目

因子分析の結果は、項目作成の時に意図していた対処行動の因子とは異なっており、第2、第3、第4因子は、種目の特性で抽出されているのが特徴的であった。

2. 対処行動能力尺度の信頼性

信頼性を検討するために、クロンバックの α 係数と、再検法による相関係数を求めた。再検法は、本調査とは別に、公立小学校2校から男子54人女子52人、計106人を任意に抽出し、前後3週間の間隔を置いて再調査をおこなった。結果は以下の通りである。

第1因子： $\alpha=0.884$ 、 $r=0.918$

第2因子： $\alpha=0.854$ 、 $r=0.879$

第3因子： $\alpha=0.714$ 、 $r=0.799$

第4因子： $\alpha=0.842$ 、 $r=0.821$

第5因子： $\alpha=0.718$ 、 $r=0.807$

第6因子： $\alpha=0.527$ 、 $r=0.584$

第7因子： $\alpha=0.708$ 、 $r=0.774$

第8因子： $\alpha=0.717$ 、 $r=0.762$

第9因子： $\alpha=0.524$ 、 $r=0.754$

第10因子： $\alpha=0.549$ 、 $r=0.557$

信頼性の結果は、第6因子（規律因子）と第10因子（競争因子）のクロンバックの信頼性係数および再検法の相関係数が、いずれも低い値を示していた。

3. 対処行動能力尺度の性差

10因子の性差をt検定により求めたところ、

第1因子 ($t=6.97$, $df=566$)、第2因子 ($t=4.98$, $df=564$)、第8因子 ($t=5.21$, $df=619$)、第10因子 ($t=2.19$, $df=622$)の4因子において男子が優れていた。

しかし他の因子においては、性差は認められなかった。したがって、今回の分析は、男女混みにして行った。

4. 対処行動尺度と日常生活行動尺度との関係

WHOによると、ライフスキルを「日常生活で生じるさまざまな問題や要求に対して、建設的かつ効果的に対処するために必要な能力である。」と定義している。そこで、作成された授業用対処行動尺度は、授業という狭い領域における対処行動能力尺度であるから、ここで尺度の内容妥当性・有効性を判断するために、小橋川ら(2002)が作成した日常生活行動尺度(自律的行動、規範的行動、自発的行動の3因子から構成)との相関分析を行なった。結果は以下の通りである(最大と最小値を示す)。

自律的行動 ($r=0.311\sim 0.139$) 規範的行動 ($r=0.460\sim 0.267$) 自発的行動 ($r=0.506\sim 0.137$)、3因子の合計得点 ($r=0.478\sim 0.251$) いずれも1%水準で有意な相関が見られた。以上の結果から、概ね対処行動尺度としての妥当性を見ることができた。

5. 新しい質問項目の作成

基本調査の結果および中学生を対象として同様な調査結果から(小橋川 小林稔 大城2003)、第2因子:チームゲームを中心にした学習方略、3因子:器械運動での工夫、第4因子:泳力発揮のように、種目の特性を中心にした因子が抽出され、予測された体育授業一般の因子構造とは異なった因子になっていた。従って、本研究で意図していた因子構造とは異なった結果となったことから、本調査においては、種目の特性を持つ質問項目は削除し、新たな項目を加えて、以下に示すような体育授業一般を想定した対処行動からなる項目作成を行うこととした。

新・体育授業の対処行動能力尺度項目

第1尺度(問題解決能力)

1. 体育の授業は、自分のめあてを持って学習している。
2. 納得(なっとく)がいくまで、練習を繰り返している。
3. いつも自分のめあてを持っている。
4. 授業が終わったら、少しでも授業について振り返り、次の時間の目標を持つことができる。
5. 授業で学んだことを家でも練習している。
6. 学習記録(めあてカードなど)や資料などをよく見て、次の練習に生かしている。
7. 色々な練習する場をつくったり、考えたりすることができる。
8. 自分ひとりでめあてを立てることができる。

第2因子(一般的運動能力)

1. たくみに(器用に)からだをうごかすことができる。
2. 高くとぶことができる。
3. ボールを遠くになげることができる。
4. 早く走ることができる。
5. たくさん体をうごかしてもつかれない。
6. 持久走(長距離走)では、苦しくても最後までがんばることができる。

第3因子(自己表現能力)

1. みんなの前で技を披露する(見せる)ことができる。
2. 発表の時には、恥ずかしがらずにみんなの前で自分の動きを見せることができる。
3. ボールゲームで、勝つためにチームのみんなに大きな声をかけることができる。
4. 授業の感想をみんなの前で発表することができる。
5. イメージしたら、それを体で表現することができる。
6. ゲーム中、必要な時に大きな声を出して応援することができる。

第4因子(事前・事後処理能力)

1. 授業では自分から率先(そっせん)して、準備に取り組むことができる。
2. 試合のはじめと終わりのあいさつがきちん

とできる。

3. 体育の授業には服装を整えて参加している。
4. 自分から率先して後片づけができる。
5. 準備運動は欠かさずにやっている。
6. 負けても悔しがらず、次にどうすれば勝てるかを考える。

第5因子 (規範意識)

1. ゲームや競争をするときは、ルールを守ることができる。
2. 審判に文句 (もんく) をいったことがない。
3. どんなゲームでも、ずるいことをしてまでも勝とうとは考えない。
4. 審判になったときは、正しい判定ができる。
5. 試合中自分がミスした時は、素直に手をあげてミスを認めることができる。

第6因子 (他者との協調)

1. 友だちと楽しく協力して運動することができる。
2. クラスのだれとでも協力して運動することができる。
3. だれとでも協力して運動することができる。
4. みんなと協力して準備運動をすることができる。
5. ボールゲームではチーム・ワークを大切にしている。

第7因子 (耐性・全力発揮)

1. ちょっと手が痛くてもがまんして鉄棒の練習ができる。
2. 2人組みで押し合う運動では、全力で相手をおすことができる。
3. ゲームでは、力いっぱいプレーをすることができる。
4. 練習する時には、根気強く (ねばり強く) 取り組むことができる。
5. むずかしい技にも、失敗をおそれずに挑戦することができる。

《付記》本研究Ⅰは、沖縄心理学会第30回大会の口頭発表「小学生体育授業に対する対処行動能力尺度の検討 ～「生きる力」を手がかりにして～」(○小橋川久光)をまとめたものである。

研究Ⅱ (中学校1年生を対象に)

本研究Ⅱの目的は中学1年生を対象に、研究Ⅰで作成した41個の質問項目を用いて、「体育授業に対する対処行動能力尺度」を作成し、本尺度と日常生活行動及び運動スポーツ経験との関係性から本尺度の有効性を検証することである。

方法

1. 調査対象者と調査時期

沖縄県内の公立中学校に在籍する1年生を対象にした。標本は以下の通りである。男子1053名、女子1016名、計2069名。また、再検査法を沖縄県内の公立中学校1校の1年生男子47名、女子50名、計97名に対して行った。調査は2003年5月から6月と11月上旬から12月下旬の二回に分けて行った。

2. 調査内容

(1) 「体育授業における対処行動能力尺度」

特定の運動領域を対象にするのではなく体育授業全般で想定される様々な場面に対する対処行動能力を測定するために作成された。研究Ⅰにおいて作成した7因子(「問題解決能力」、「一般的運動能力」、「自己表現能力」、「事前事後処理」、「規範意識」、「他者との協調」、「耐性・全力発揮」)41項目で質問紙を構成した。回答形式は5件法によるリッカート型尺度(「まったくあてはまらない」～「とてもあてはまる」)を用いた。

(2) 「中学生用日常生活行動尺度」

小橋川・小林(2003)の作成した尺度を用いる。日常生活における規範的、自発的、自律的行動を表す尺度であり、一連の研究の中で西田ら(1999)のメンタルヘルス診断検査やライフスタイルとも有意な関係を見出している尺度である(小橋川、2002)。回答形式は5件法によるリッカート型尺度(「まったくあてはまらない」～「とてもあてはまる」)を用いている。

(3) 過去および現在のスポーツ実施状況

- ① 「小学校の時、何か運動やスポーツを

行っていましたか」

- ② 「現在、あなたはどのような部活動に入っていますか」

結果および考察

1. 「体育授業における対処行動尺度」の作成

「体育授業に対する対処行動能力尺度」の因子構造を明らかにするために重み付けのない最小二乗法（プロマックス回転）による因子分析を行った。その結果、回転前固有値1.0以上を示す6因子が抽出されたが、解釈の可能性という観点から因子数を強制的に4因子指定にして分析を行った。回転後の因子負荷量0.39未満の10項目を削除し、因子負荷量0.39以上を示す項目でそれぞれ因子を構成し、名称を付けた。

第1因子は学習者としての規範的態度や仲間との協調、事前事後処理を示す13項目から構成されていることから「社会性」と命名した。第2因子は体育一般で必要とされている基礎的な運動能力に関する7項目で構成されていることから「一般的運動能力」と命名した。第3因子は学習目標（めあて）の設定やそれらを生かした形での学習形態を表す8項目から構成されていることから「問題解決能力」と命名した。第4因子は集団内でも自らの運動技能や意見を表現したり、集団や他者へ意思表示を表す3項目から構成されているので「自己表現能力」と命名した。尺度の累積寄与率は44.19%であった。尺度の信頼性を検証するためにクロンバックの α 係数を求めた。内的整合性はほぼ満足できる水準にあったが安定性の低さに課題がのこった。

最終的に抽出された質問項目は、本論文の最後に資料としてまとめて掲載した。

表1 対処行動能力尺度の信頼性

因子名	項目数	α 係数	再テスト法
社会性	13	0.89	0.46
一般的運動能力	7	0.85	0.66
問題解決能力	8	0.86	0.56
自己表現能力	3	0.71	0.57
合計	31	0.83	0.56

2. 「体育授業における対処行動尺度」の有効性

(1) 日常生活行動尺度との関係

表2に見られるように、「体育授業に対する対処行動能力尺度」と「日常生活行動尺度」とでは全ての下位因子で有意な相関係数が得られた。因子別に見ると、社会性因子は体育場面における規範に関する項目を含んでいるため、日常生活における規範的行動因子と $r=0.46$ という中程度の相関が見られている。問題解決能力因子は日常生活における規範、自律的行動因子よりも自発的行動因子との相関関係が高かった。この結果は、「生きる力」の定義「自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」からも読み取れるように、問題解決学習や課題解決学習の根底には自主性・自発性は大きなポイントであることから、問題解決因子が日常生活における自発的行動因子と最も高い相関関係があったことが推察される。また、体育場面における自己表現能力因子と日常生活における自発的行動因子との間に0.51という中程度の相関関係が見られたことは、自発的行動因子の項目から類推すると妥当な結果だと考えられる。

表2 日常生活行動尺度との相関係数

	規範	自発	自律
社会性	0.46**	0.47**	0.32**
一般的運動能力	0.20**	0.39**	0.21**
問題解決能力	0.40**	0.51**	0.32**
自己表現能力	0.23**	0.51**	0.22**
対処行動得点	0.41**	0.56**	0.33**

** $p<0.01$

(2) 過去および現在のスポーツ実施状況との関係

過去および現在の運動・スポーツ経験が対処行動にどのように影響しているのかを分析するために経験者と未経験者の対処行動得点を別々に算出し、平均値で比較した(表3)。運動・スポーツ経験の有無の分別については調査対象が中学校1年生である

ことと、調査の時期が5月から6月であることを考慮し、小学校・中学校の両方とも運動クラブに所属していなかった者は未経験者とし、小学校・中学校の両方とも運動クラブに所属していた者を経験者とした。小学校・中学校のどちらか一方で運動クラブに所属していた者は分析対象から除外した。

表3 運動経験による対処行動能力の平均値

	過去経験	N	平均値	標準偏差
**社会性	経験者	572	50.50	8.14
	未経験者	204	45.80	9.27
**一般的運動能力	経験者	590	20.82	5.46
	未経験者	227	16.33	5.38
**問題解決能力	経験者	608	25.40	6.07
	未経験者	225	22.42	6.08
**自己表現能力	経験者	614	9.59	2.72
	未経験者	235	7.72	2.87
**対処行動得点	経験者	522	105.83	18.94
	未経験者	183	93.60	20.31

**p<0.01

t検定の結果、運動・スポーツ経験者は未経験者よりも対処行動得点およびすべての因子得点が有意に高いことが認められた。この結果は、西田(1988)の学習意欲検査の研究でも同様な結果が得られており、過去および現在において運動クラブの経験があるものは、体育授業に対する学習意欲や対処行動能力は高いという一般的仮説が成り立つことを意味する。本研究の調査対象、時期(中学1年・5月から6月)を考慮すれば、担当教師の教授方法や学習形態などが完全に子ども達には定着しているとは考えにくく、今回調査した体育授業に対する対処行動能力には子どもの持つ運動・スポーツに対する価値観・認識が大きく関わっていることが予想される。体育授業以前に個人の持つ体育や運動・スポーツに対する価値観・認識が体育授業によって獲得される知識、技能、体力等、体育が本来果たすべき役割まで左右していると波多野(1980)の言うように、このことは体育科教育の大

きな課題であり、体力や運動能力の低い者および運動・スポーツ経験の乏しい者は体育学習に対する意欲が低く、積極的かつ適切な対処行動を取れていないことが示唆される。運動・スポーツに対して好意的でない子どもに対してどのように働きかけ運動・スポーツに親しませることができるか、体育教師に課せられた大きな課題であり、教師が生徒と積極的な関わりのある授業を構築していくことが重要である。

《付記》本研究Ⅱは、九州スポーツ心理学会第16回大会の口頭発表「体育授業に対する対処行動尺度の作成・有効性の検証」(○大城浩二)をまとめたものである。

また、本研究は、科学研究費 基盤研究 C-2 課題番号14580047 の一部である。

参考文献

- 島本好平・石井源信(2002) “生きる力”の規定要因に関する研究 スポーツ心理学会
 上野耕平(2002) スポーツ活動への参加によるライフスキルの獲得 スポーツ心理学会シンポジウム
 森司朗(2002) 子どもの運動経験と自己の発達 スポーツ心理学会 シンポジウム
 中央教育審議会(1996) 第一次答申“21世紀を展望した我が国の教育の在り方について”
 小橋川久光・小林稔・大城浩二(2003) 中学生の体育授業に対する対処行動尺度の検討 — 「生きる力」を手がかりに — 琉球大学教育学部教育実践総合センター紀要 第10号 33-45.
 小橋川久光・小林稔・宮城政也(2003) 小学生体育授業に対する対処行動能力尺度の検討 ～「生きる力」を手がかりにして～ 沖縄心理学研究第26号 20~21
 丸野俊一(2002) 発達心理学の立場からこどもの「生きる力」をどう捉えるか 日本スポーツ心理学会第29回大会研究発表抄録集 3-4.
 橋直隆・平野吉直(2001) 生きる力を構成する指標 野外教育研究 4-2 11-16.

西島尚彦・鈴木和弘・小山浩・川口千代・小松
崎敏（2000） 中学校体育における主体的
問題解決能力育成プロセスの因果構造分析
体育学研究 45、347-359.

参考資料

因子分析の結果抽出された質問項目（中学校1
年生を対象）

1. ゲームや競争をするときは、ルールをまもることができる。
2. 体育の授業は、自分のめあてを持って学習している。
3. たくみに（器用に）からだをうごかすことができる。
4. 友だちと楽しく協力して運動することができる。
5. 発表の時には、恥ずかしがらずにみんなの前で自分の動きを見せることができる。
6. 試合のはじめと終わりのあいさつがきちん
とできる。
7. みんなの前で技を披露（ひろう）すること
（見せる）ことができる。
8. いつも自分のめあてを持っている。
9. クラスのだれとでも協力して運動するこ
とができる。
10. 高くとぶことができる。
11. ボールゲームで勝つために、チームのみんなに大きな声をかけることができる。
12. 体育の授業には服装を整えて参加している。
13. 授業が終わったら、少しでも授業について振り返り、次の時間の目標を持つことができる。
14. みんなと協力して準備運動をすることができる。
15. 早く走ることができる。
16. どんなゲームでも、ずるいことをしてまでも勝とうとは考えない。
17. 自分から率先して後片づけができる。
18. ゲームでは、力いっぱいプレーすることができる。
19. ボールを遠くに投げることができる。
20. だれとでも協力して運動することができる。
21. 授業で学んだことを家でも練習している。
22. たくさん体をうごかしてもつかれない。
23. ボールゲームではチーム・ワークを大切にしている。
24. 学習記録（めあてカードなど）や資料などをよく見て、次の練習に生かしている。
25. ゲーム中、必要な時に大きな声を出して応援することができる。
26. 試合中自分がミスをしたときは率直に手をあげてミスを認めることができる。
27. イメージしたら、それを体で表現することができる。
28. 色々な練習する場をつくったり、考えたりすることができる。
29. 準備運動は欠かさないでやっている。
30. 自分ひとりで、めあてを立てることができる。
31. 持久走（長距離走）では、苦しくても最後までがんばることができる。