

令和7年度 日本スポーツ協会スポーツ医・科学研究報告書

日本版フィジカルリテラシー評価尺度の 開発・検証および普及啓発に関する研究

— 第2報 —

公益財団法人 日本スポーツ協会
スポーツ医・科学委員会

日本版フィジカルリテラシー評価尺度の開発・検証および 普及啓発に関する研究 －第 2 報－

班 長	内藤 久士（順天堂大学大学院スポーツ健康科学研究科）
班 員	伊藤 静夫（一般財団法人東京マラソン財団）
	岡出 美則（日本体育大学スポーツ文化学部）
	春日 晃章（岐阜大学教育学部）
	鈴木 宏哉（順天堂大学大学院スポーツ健康科学研究科）
	関 伸夫（順天堂大学スポーツ健康科学部）
	松尾 哲矢（立教大学スポーツウエルネス学部）
	森丘 保典（日本大学スポーツ科学部）
	森田 哲史（埼玉大学教育学部）
	青野 博（日本スポーツ協会スポーツ科学研究室）
協力班員	遠山 健太（順天堂大学大学院スポーツ健康科学研究科）
	松永 美咲（順天堂大学スポーツ健康医科学推進機構）
事務局	石田翔太郎（日本スポーツ協会スポーツ科学研究室）
	伊藤 奈津（日本スポーツ協会スポーツ科学研究室）

目 次

概要	内藤 久士	3
1. 小学校第6学年の体育授業がフィジカルリテラシーに与える影響： ボール運動領域ゴール型，ハンドボール单元を通して	森田 哲史ほか	5
2. 小学校低学年版フィジカルリテラシー評価尺度開発のための予備調査	森田 哲史ほか	17
3. 日本におけるフィジカルリテラシーの現状：研究と実践に関する ナラティブレビュー	遠山 健太ほか	27
4. The Global Physical Literacy (GloPL) Action Frameworkの紹介	鈴木 宏哉, Johannes Carl	40
参考資料～プロジェクト会議 議事録～		75

概要

班長 内藤 久士¹⁾

令和3年度から3年間にわたり実施した「身体リテラシー（Physical Literacy）評価尺度の開発」プロジェクトでは、日本の子供から成人まで幅広く適用可能なフィジカルリテラシー評価尺度の開発に取り組んできた。これまでの成果を基盤として、令和6年度からは「日本版フィジカルリテラシー評価尺度の開発・検証および普及啓発に関する研究」プロジェクトを立ち上げ、評価尺度の信頼性・妥当性の向上、教育・スポーツ指導現場への応用可能性の検討、ならびにフィジカルリテラシー概念の普及啓発に取り組んでいる。令和6年度は、小学校5年生から中学校3年生までを対象とした横断的調査、小学校低・中学年への適用可能性の予備的検討、さらに体育・保健体育やスポーツ指導者養成カリキュラムとの対応関係の整理を行った。これに対し、令和7年度は、尺度の実践場面での活用可能性をさらに検証するとともに、対象年齢の拡張、国内外におけるフィジカルリテラシー研究・実践の動向整理、ならびに国際的な普及啓発に関する情報発信を進めることを目的として、以下の4つの課題に取り組んだ。

第一に、小学校第6学年の体育授業がフィジカルリテラシーに与える影響について検討した。具体的には、埼玉大学教育学部附属小学校第6学年の1学級を対象に、ボール運動領域ゴール型、すなわちハンドボール単元の前後で、フィジカルリテラシー評価尺度試案を用いて縦断的变化を調査した。本単元は、フィジカルリテラシー向上を直接の目的として設計されたものではなかったが、児童が「やればできそう」「仲間と関わりたい」と感じられるよう、学習内容と役割を明確にした教材の工夫や、協働的な学びに対する教師のフィードバックが取り入れられていた。その結果、身体的領域では「ボールを使って運動すること」や「速く走ること」、心理的領域では「運動やスポーツを積極的に楽しもうとすること」、社会的領域では「試合後に相手に感謝すること」や

「仲間への声かけ・励まし」、認知的領域では「運動やスポーツの効果を理解すること」など、単元の学習内容と関連の深い項目において有意な向上が認められた。一方で、4領域の得点率およびTotal得点率には統計的に有意な向上は認められなかった。このことから、体育授業の1単元は、学習内容に直接関係する項目には短期的な変化をもたらす可能性があるものの、フィジカルリテラシー全体を大きく変容させるには、より長期的かつ意図的な授業設計が必要であることが示唆された。

第二に、小学校低学年版フィジカルリテラシー評価尺度の開発に向けた予備調査を実施した。令和6年度の調査では、小学校低学年、特に1・2年生において、質問文の語彙、設問場面の理解、自己評価の難しさなどが課題として示されていた。そこで本年度は、低学年児童にも理解しやすい表現への文言修正、質問紙冒頭文の整備、「わからない」選択肢の追加などを行い、小学校低学年版評価尺度案を作成した。そのうえで、埼玉大学教育学部附属小学校の第1学年および第2学年の児童を対象に紙媒体による調査を実施し、項目文言の理解可能性と回答所要時間からみた実施可能性を検討した。その結果、「わからない」が一定数みられる項目はあったものの、その理由は文言そのものの理解困難というよりも、自分がどの程度できるか判断することの難しさ、あるいは書かれている内容を経験したことがないために回答しにくいという点に由来していた。回答所要時間については、1年生ではばらつきが大きく、一部に時間を要する児童がみられたが、多くの児童は16分未満で回答を終えていた。2年生では回答時間が比較的短く、実施上の大きな支障は認められなかった。これらの結果から、本尺度案は小学校低学年を対象とした調査として概ね実施可能である一方、今後は「わからない」の選択が多かった項目の精選、文言のさらなる改善、実施手順の標準化、オ

1) 順天堂大学

ンラインフォーム活用の可能性などを検討する必要があることが明らかとなった。

第三に、日本におけるフィジカルリテラシーの現状について、研究と実践の両面からナラティブレビューを行った。フィジカルリテラシーは、国際的には、生涯にわたり身体活動に取り組むための動機付け、自信、身体能力、知識、理解を含む包括的概念として認識されている。一方、日本においては、用語としての認知はまだ発展途上にあるものの、体育・スポーツにおける「心・技・体」の調和、武道や道徳教育にみられる人格形成の重視など、日本の教育文化と親和性の高い側面を有している。本年度の整理では、国内の学術論文、行政資料、大学・企業等による発信、翻訳論文、自治体や競技団体における実践例などを幅広く概観した。その結果、フィジカルリテラシーに関する国内研究は近年増加しつつあり、学校体育、競技者育成、生涯スポーツ、幼児期の運動習慣形成、保護者や保育者を対象とした研究など、多様な領域に広がりつつあることが確認された。今後は、日本の文化的文脈を踏まえた評価尺度の標準化、諸外国との比較研究、学校教育・地域スポーツ・競技スポーツ現場における具体的活用モデルの構築が重要な課題となるであろう。

第四に、フィジカルリテラシー概念の国際的な普及啓発の一環として、The Global Physical Literacy (GloPL) Action Frameworkの日本語版作成と紹介を行った。GloPL Action Frameworkは、世界各国におけるフィジカルリテラシーの取り組みが断片化している現状を踏まえ、研究、政策、実践をつなぐ共通の指針として作成されたもの

である。本研究班では、原文の意味を損なわないことに配慮しつつ、日本の教育・スポーツ関係者に理解しやすい表現となるよう検討を重ね、日本語版の作成に協力した。本フレームワークでは、フィジカルリテラシーを、個人が生涯にわたって身体活動、運動、スポーツと意味ある関係を築いていくための基盤として捉え、アドボカシー、実践、教育、評価、研究という5つの行動領域が示されている。これは、本研究プロジェクトが進めている日本版評価尺度の開発・検証と、教育・スポーツ現場への普及啓発の方向性とも深く関わるものである。

以上のように、令和7年度は、フィジカルリテラシー評価尺度の実践的検証、低学年への適用可能性の検討、日本における研究・実践動向の整理、国際的枠組みの紹介という4つの側面から研究を進めた。今後は、評価尺度の信頼性・妥当性をさらに高めるとともに、学校教育、地域スポーツ、競技スポーツ、生涯スポーツの各現場で活用可能な形へと発展させていく必要がある。フィジカルリテラシーの育成は、子供たちが運動やスポーツを楽しみながら学び、自己や他者、社会との関わりの中で身体活動の価値を理解し、生涯にわたり豊かなスポーツライフを実現していくための基盤となる。本研究プロジェクトの成果が、日本におけるフィジカルリテラシー概念の定着と社会実装に寄与することを期待したい。なお、7年度は、プロジェクトメンバーによる全体会議を5回開催したが、毎回多くの有意義な議論がなされたので資料としてその全議事録を最後に付した。そちらも参照していただきたい。

1. 小学校第6学年の体育授業がフィジカルリテラシーに与える影響： ボール運動領域ゴール型、ハンドボール単位を通して

森田 哲史¹⁾ 浅間 聖也²⁾ 松永 美咲³⁾ 鈴木 宏哉³⁾ 青野 博⁴⁾

1. はじめに

日本スポーツ協会スポーツ医・科学研究のプロジェクトとして2021年度から2023年度にかけて実施された、「身体リテラシー（フィジカルリテラシー）評価尺度の開発」において、日本の子供を対象としたフィジカルリテラシー評価尺度の試案が作成された。2024年度には埼玉大学教育学部附属小学校および中学校に在籍する小学校5年生から中学校3年生までの児童・生徒計560名を対象に、フィジカルリテラシー評価尺度の試案を用いた調査を実施し、フィジカルリテラシーの学年推移の特徴を確認するとともに、評価尺度の因子構造を検討した。一方で、これまでのプロジェクトにおける調査は横断的なものであり、同一対象者における学年進行や授業介入に伴うフィジカルリテラシーの変化（縦断的变化）を明らかにできていなかった。そこで、2025年度の研究プロジェクトでは、小学校第6学年の1学級を対象に、ボール運動領域ゴール型（ハンドボール）単元の実施前後で、フィジカルリテラシー評価尺度（試案）を用いた縦断的調査を行った。これにより、フィジカルリテラシーの変化を検証するとともに、体育授業の学習内容に関連する4領域39項目の変化を把握することを目的とした。

2. 方 法

2-1. 調査対象および調査期間

調査対象は、埼玉大学教育学部附属小学校第6学年の1学級（男子17名、女子18名、計35名）であった。単元は、ボール運動領域ゴール型（ハンドボール）とし、2025年9月下旬から10月中旬にかけて実施された。

2-2. 授業の概要

本単元は、学級担任である授業者の構想にもとづいて計画されており、フィジカルリテラシーの向上を意図した授業デザインではない。授業者の指導観として、児童の協働する力を高めるための工夫が見られた。例えば、児童が身体を介した協働的な学びを経験し、協働することに価値や意味を感じられるようにするため、教材の工夫、教師のフィードバックの2つが手立てとして講じられた。

手立て①として、児童が「やればできそう」「仲間と関わりたい」と感じられるように学習内容と役割が明確な教材の工夫が見られた。具体的には、どこに動いてよいか分からなくなる原因について、単元前半にクラス全体で共有したり、効果的な空間の生み出し方の例を提示したりする単元計画とした。単元後半には、習得した知識を活用した思考・判断・表現し、チームで協働した作戦づくりを通して、空間に移動したり、ゲームにおいて効果的な空間をチームで意図的に生み出したりすることができるように学習を進めていった（図1）。

手立て②として、児童の協働的な学びをしている姿に対して教師がフィードバックを行った。具体的には、協働的な学び方ができているチームにはなぜその学び方がよいのか伝え、できていないチームには改善の仕方や上手くいかない理由を、教師がフィードバックすることで、次の学びに繋がられるようにしていた。

2-3. 調査方法と調査項目

調査対象者に対して、単元前（2025年9月下旬）と単元後（2025年10月中旬）の2回フィジカルリテラシー評価尺度（試案）を用いた縦断的調査を行った。単元後の調査は、回答の照合を容易にするため、単元前に用いた調査用紙に赤鉛筆で上書きをする方式とし、単元前の回答を自身で確認しながら回答できるようにした。在籍児童35名に調査への協力

1) 埼玉大学

2) 埼玉大学教育学部附属小学校

3) 順天堂大学

4) 日本スポーツ協会

時間	1	2	3	4	5	6	⑦	8
ねらい	単元で学ぶことを考え、安全に運動しよう。	ゲームのルールをみんなで調整しよう。	勝つために何が必要かを考え、やってみよう。		勝つために作戦について考えよう。	勝つためにチームに合った作戦を実行しよう。		
指導内容	・ゲームのルール ・準備や片付けの仕方 ・単元で何を学ぶか ・学習の進め方	・ルールの工夫 ・目標を達成するための学びの進め方	・ボール操作 ・基礎にこだわる姿勢	・空間の価値 ・ボールを持たないときの動き	・作戦（意図的なプレイ） ・ゲーム分析	・チームの特徴について ・課題解決の行い方	・よい協力的な学び方	・単元を通して学んだこと
学習過程	1 チームごとに場の準備、運動をする。 2 集合、整列、健康観察、挨拶をする。							
	《オリエンテーション》 1 健康観察、挨拶をする。 2 チームの確認をする。 3 準備運動をする。 4 安全な場や用具の使い方について知り、場の準備を行う。 5 試しのゲームをする。 ・ルールを確認し調整していくことを伝える。 6 本時のまとめと振り返りをする。 ・ゲームのルール ・今後の学習計画 ・単元後の姿の共有 ・学習カードの記入方法の確認 ・授業前の準備 7 整理運動、健康観察、挨拶、片付けをする。	※前時のゲームから児童が考えたことを整理する。 4 メインゲーム①を行う。 5 ルールについて全体で話し合いイメージを共有する。 6 メインゲーム②を行う。 7 本時のまとめと振り返りをする。 ・ルールについて ・学習カードの記入 8 整理運動、健康観察、挨拶、片付けをする。	※勝つために必要だと感じたことを児童から引き出す。 4 パス&キャッチを行う。 5 メインゲームを行う。 6 本時のまとめと振り返りをする。 7 整理運動、健康観察、挨拶、片付けをする。	※ブレイにおいて上手くいかない状況を児童から引き出す。 4 空間の価値についてクラスで共有する。 5 メインゲームを行う。 6 本時のまとめと振り返りをする。 7 整理運動、健康観察、挨拶、片付けをする。	3 本時のねらいを確認する。 4 チームタイム①を行う。 ※今までのゲームで上手くいったこと、上手くいかなかったことを想起し、それを解決するためにはどうすればよいと考えられるようにする。 5 メインゲーム①を行う。 6 チームタイム②を行う。 7 メインゲーム②を行う。 8 本時のまとめと振り返りをする。 9 整理運動、健康観察、挨拶、片付けをする。	(メインゲームのルール) ・1チーム5～6人（ゲームに出るは4人） △-攻撃側（フロントコートのみ）【1人】 ○-フィールドプレイヤー（ゴールエリア外不可）【2人】 □-キーパー（自陣のゴールエリアのみ）【1人】 ・ドリブルなし ・攻撃と守備が切り替わるタイミング ①ボールがコート外に出た時（守備側のボールになる） ②得点が生じた時 ③パスカットをした時	4 チームタイム①を行う。 5 メインゲーム①を行う。 6 チームタイム②を行う。 7 メインゲーム②を行う。 8 本時のまとめと振り返りをする。 ・学習の成果と課題 ・単元を通しての学び 9 整理運動、健康観察、挨拶、片付けをする。	

図1 単元計画

を依頼し、35名から回答を得た(回答率100%)。調査の実施に当たっては、学校長の承諾を得て、授業の一部の時間を活用して実施した。

調査項目は、日本の子供を対象としたフィジカルリテラシー評価尺度(試案)と、運動・スポーツの好き嫌い、体育授業の好き嫌い、スポーツクラブや運動部での活動の有無についてであった。

日本の子供を対象としたフィジカルリテラシー評価尺度(試案)は、身体的領域13項目、心理的領域7項目、社会的領域10項目、認知的領域9項目の、4領域39項目で構成されている。身体的領域は、「〇〇が得意ですか。」の質問に対して、「1:とてもそう思う、2:ややそう思う、3:あまりそう思わない、4:まったくそう思わない」の4段階の選択肢から、当てはまるものを選択する。心理的領域、社会的領域、認知的領域は、各項目で示されることについて、どう思うかの質問に対して、「1:とてもそう思う、2:ややそう思う、3:あまりそう思わない、4:まったくそう思わない」の4段階の選択肢から、当てはまるものを選択する。本稿では、「1:とてもそう思う」を3ポイント、「2:ややそう思う」を2ポイント、「3:あまりそう思わない」を1ポイント、「4:まったくそう思わない」を0ポイントとして、各項目を採点した。また、領域ごとの合計ポイントと、得点

率((領域の合計点/領域の最高合計得点)×100)に換算し、4領域の得点率の合計点を平均化した値をTotal得点率とした。

運動・スポーツの好き嫌いについては「あなたは、運動やスポーツが好きですか。」、体育授業の好き嫌いについては「あなたは、体育の授業が好きですか。」の質問に対し、「1:とても好き、2:やや好き、3:どちらでもない、4:やや嫌い、5:とても嫌い」の5段階で調査した。

スポーツクラブや運動部での活動の有無については、「あなたは、スポーツクラブや運動部などに加入していますか。ここでいうスポーツクラブや運動部に、小学校の時間割にある『クラブ活動』は入りません。」の質問に対し、「1:加入している、2:加入していない、3:過去に加入していた」で調査した。「1:加入している」を選択した児童には、「その活動は1週間に何日ありますか?」の質問に対して日数の回答を求めた。

2-4. 分析方法

各項目における単元前後の基礎集計(度数、割合)、ならびに各領域の得点率、Total得点率における基礎集計(平均値、標準偏差)を行った。

個人内の単元前後の変化を把握するため、各児

童における回答の変化を集計した。例えば、単元前に「3:あまりそう思わない」を選択した児童が、単元後に「1:とてもそう思う」を選択した場合、1ポイントから3ポイントに増加しているため、「+2」と集計した。「+1」「+2」「+3」を「向上」、変化がなかったものを「変化なし」、「-1」「-2」「-3」を「低下」とした。各児童の各領域とTotal、各領域、各項目において基礎集計（度数、割合）を行った。

分析にあたっては、各項目、各領域の得点率、Total得点率について、単元前後の変化を検討するために対応のあるt検定を用いた。なお、有意水準は5%未満とした。

すべての統計解析には、IBM SPSS Statistics 29を用いた。

3. 結果と考察

3-1. 各項目における単元前後の回答分布変化および平均値の差

表1, 2, 3, 4には、各領域各項目における単元前後の基礎集計を示した。表5には、各項目の単元前後の平均値の差を、対応のあるt検定で分析した結果を示した。

単元前後の回答分布で4人（11.4%）以上の変化があった項目を見ると、身体的領域項目③「ボールを使って運動することが得意ですか。」では、「とてもそう思う」と回答した児童が単元前の8人から単元後は12人に増加した。この項目は、対応のあるt検定において、有意差が見られ、単元後の平均値が向上していた。これは、本単元の教材がハンドボールであったため、ボールを使って運動することを得意と感じる児童が増加したためと考えられる。また、身体的領域⑬「速く走ることが得意ですか。」でも、対応のあるt検定において、有意差が見られ、単元後の平均値が向上していた。これは、ハンドボールの試合を行う際に、速攻の作戦を取り入れるチームが多く、速く走りだす動作が多く出現していたことが関係しているのではないかと考えられる。一方で、身体的領域項目⑤「鉄棒に長い時間ぶら下がるなど、力を出し続けることが得意ですか。」では、「あまりそう思わない」と回答した児童が単元前の12人から単元後は16人に増加した。また、身体的領域

項目⑥「縄跳びが得意ですか。」では、「ややそう思う」と回答した児童が13人から9人に減少し、「あまりそう思わない」と回答した人数が12人から17人に増加した。これらは、本単元中には見られなかった動きや運動であったが、回答分布に変化が見られた。

心理的領域項目では、単元前後の回答分布で4人以上の変化のあった項目は認められなかった。一方で、心理的領域項目⑥「運動やスポーツを積極的に楽しもうとしていますか。」において、有意差が見られた。授業者の観察では、単元1時間目から児童より「ハンドボールが楽しい」との発言があり、本単元のハンドボールが児童にとって魅力的な教材であった可能性がある。こうした「楽しさ」の経験が、当該項目の得点に影響したと考えられる。

社会的領域項目①「試合に負けたあとでも、相手に感謝して握手ができますか。」では、「とてもそう思う」と回答した児童が19人から27人に増加し、「ややそう思う」と回答した児童が15人から7人に減少した。また、社会的領域項目④「試合中に失敗した仲間や楽しめていない仲間に、声かけやはげましができますか。」では、「とてもそう思う」と回答した児童が16人から20人に増加し、「ややそう思う」と回答した児童が16人から12人に減少した。これら2項目はいずれも、対応のあるt検定において有意差が見られ、単元後の平均値が上昇していた。この背景として、授業内で試合前後の挨拶や相手チームとの握手を活動に組み入れていたこと、ならびにチーム活動を中心に仲間への声かけ経験を積み重ねたことが影響した可能性がある。加えて、授業者は第3時にボール運動領域の特性として勝敗にこだわることを指導した上で、試合の結果だけが重要ではないことを伝え、ゲーム前後の握手、ハイタッチ、喜びを共有することの意義を説明していた。授業者は、この単元を通して、児童が声かけや励ましができるようになることをねらいとして指導していた。

一方で、社会的領域項目⑧「運動やスポーツのやり方や楽しみ方を、他の国の人やいろいろな楽しみ方を知っている人から学びたいと思いますか。」および社会的領域項目⑨「運動やスポーツを行うための用具や施設を大切にみつかうことを心がけ、手入れや掃除などをすすんで行うことができますか。」では「ややそう思う」と回答した児童が4人減少し

表1 身体的領域項目における単元前後の分布

身体的①	スキップする、ジャンプするなどの動きが得意ですか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				
単元前	11人 31.4%	19人 54.3%	5人 14.3%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	13人 37.1%	16人 45.7%	6人 17.1%	0人 0.0%	35人 100.0%
身体的②	自転車などの道具を使って移動することが得意ですか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				
単元前	17人 48.6%	11人 31.4%	6人 17.1%	1人 2.9%	35人 100.0%
単元後	19人 54.3%	9人 25.7%	6人 17.1%	1人 2.9%	35人 100.0%
身体的③	ボールを使って運動することが得意ですか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				
単元前	8人 22.9%	13人 37.1%	12人 34.3%	2人 5.7%	35人 100.0%
単元後	12人 34.3%	13人 37.1%	8人 22.9%	2人 5.7%	35人 100.0%
身体的④	長い時間走り続けることが得意ですか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				
単元前	3人 8.6%	9人 25.7%	15人 42.9%	8人 22.9%	35人 100.0%
単元後	2人 5.7%	10人 28.6%	16人 45.7%	7人 20.0%	35人 100.0%
身体的⑤	鉄棒に長い時間ぶら下がるなど、力を出し続けることが得意ですか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				
単元前	5人 14.3%	10人 28.6%	12人 34.3%	8人 22.9%	35人 100.0%
単元後	6人 17.1%	7人 20.0%	16人 45.7%	6人 17.1%	35人 100.0%
身体的⑥	縄跳びが得意ですか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				
単元前	5人 14.3%	13人 37.1%	12人 34.3%	5人 14.3%	35人 100.0%
単元後	6人 17.1%	9人 25.7%	17人 48.6%	3人 8.6%	35人 100.0%
身体的⑦	リズム（音や光など）に合わせて体を動かすことが得意ですか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				
単元前	5人 14.3%	14人 40.0%	12人 34.3%	4人 11.4%	35人 100.0%
単元後	6人 17.1%	12人 34.3%	13人 37.1%	4人 11.4%	35人 100.0%
身体的⑧	平均台の上など不安定なところでも体のバランスを取るのが得意ですか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				
単元前	11人 31.4%	18人 51.4%	6人 17.1%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	12人 34.3%	18人 51.4%	5人 14.3%	0人 0.0%	35人 100.0%

身体的⑨	立ったまま膝を曲げずに無理なくつま先に触れることが得意ですか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	5人 14.3%	10人 28.6%	10人 28.6%	10人 28.6%	35人 100.0%
単元後	5人 14.3%	10人 28.6%	9人 25.7%	11人 31.4%	35人 100.0%
身体的⑩	鬼ごっこなどの遊びのなかで相手に捕まらないように身をかわすのが得意ですか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	5人 14.3%	14人 40.0%	12人 34.3%	4人 11.4%	35人 100.0%
単元後	7人 20.0%	12人 34.3%	12人 34.3%	4人 11.4%	35人 100.0%
身体的⑪	重いものを持ち上げるなど、強い力を出すことが得意ですか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	10人 28.6%	13人 37.1%	7人 20.0%	5人 14.3%	35人 100.0%
単元後	10人 28.6%	12人 34.3%	7人 20.0%	6人 17.1%	35人 100.0%
身体的⑫	スタートの合図で素早く動き出す（反応する）ことが得意ですか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	7人 20.0%	14人 40.0%	12人 34.3%	2人 5.7%	35人 100.0%
単元後	9人 25.7%	12人 34.3%	12人 34.3%	2人 5.7%	35人 100.0%
身体的⑬	速く走ることが得意ですか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	1人 2.9%	10人 28.6%	14人 40.0%	10人 28.6%	35人 100.0%
単元後	3人 8.6%	8人 22.9%	16人 45.7%	8人 22.9%	35人 100.0%

表2 心理的領域項目における単元前後の分布

心理的①	積極的に運動やスポーツをしたいですか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	18人 51.4%	12人 34.3%	5人 14.3%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	19人 54.3%	13人 37.1%	3人 8.6%	0人 0.0%	35人 100.0%
心理的②	運動やスポーツの場面で、自分の感情をうまくコントロールできますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	12人 34.3%	19人 54.3%	4人 11.4%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	12人 34.3%	16人 45.7%	7人 20.0%	0人 0.0%	35人 100.0%
心理的③	運動やスポーツの場面で、自分自身の疲れ具合に応じて運動の仕方をうまくコントロールできますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	10人 28.6%	20人 57.1%	4人 11.4%	1人 2.9%	35人 100.0%
単元後	11人 31.4%	19人 54.3%	4人 11.4%	1人 2.9%	35人 100.0%

心理的④	運動やスポーツの場面で、自分ができることとできないことについて、よく分かっていますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	23人 65.7%	10人 28.6%	2人 5.7%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	23人 65.7%	10人 28.6%	2人 5.7%	0人 0.0%	35人 100.0%
心理的⑤	運動やスポーツの場面で、新たなことに挑戦する自信がありますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	12人 34.3%	14人 40.0%	9人 25.7%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	11人 31.4%	15人 42.9%	9人 25.7%	0人 0.0%	35人 100.0%
心理的⑥	運動やスポーツを積極的に楽しもうとしていますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	21人 60.0%	12人 34.3%	2人 5.7%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	24人 68.6%	11人 31.4%	0人 0.0%	0人 0.0%	35人 100.0%
心理的⑦	運動やスポーツをするときによく行く場所がありますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	13人 37.1%	8人 22.9%	9人 25.7%	5人 14.3%	35人 100.0%
単元後	13人 37.1%	8人 22.9%	9人 25.7%	5人 14.3%	35人 100.0%

表3 社会的領域項目における単元前後の分布

社会的①	試合に負けたあとでも、相手に感謝して握手ができますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	19人 54.3%	15人 42.9%	0人 0.0%	1人 2.9%	35人 100.0%
単元後	27人 77.1%	7人 20.0%	1人 2.9%	0人 0.0%	35人 100.0%
社会的②	相手チームの人がけがをしたら、試合やゲーム中でも助けることを優先できますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	22人 62.9%	12人 34.3%	1人 2.9%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	24人 68.6%	11人 31.4%	0人 0.0%	0人 0.0%	35人 100.0%
社会的③	運動やスポーツの場面で、ルールで決まっていなくても、ずるいことはしないと思いますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	20人 57.1%	11人 31.4%	3人 8.6%	1人 2.9%	35人 100.0%
単元後	22人 62.9%	9人 25.7%	3人 8.6%	1人 2.9%	35人 100.0%
社会的④	試合中に失敗した仲間や楽しめていない仲間に、声かけやはげましができますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	16人 45.7%	16人 45.7%	3人 8.6%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	20人 57.1%	12人 34.3%	3人 8.6%	0人 0.0%	35人 100.0%

社会的⑤	審判の判定を受け入れて、審判に対して感謝できますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	14人 40.0%	17人 48.6%	4人 11.4%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	14人 40.0%	16人 45.7%	4人 11.4%	1人 2.9%	35人 100.0%
社会的⑥	はじめて会う子どもでも誘って一緒に運動やスポーツをしたいと思いますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	9人 25.7%	7人 20.0%	13人 37.1%	6人 17.1%	35人 100.0%
単元後	10人 28.6%	7人 20.0%	10人 28.6%	8人 22.9%	35人 100.0%
社会的⑦	運動やスポーツの場面で、他の子どもがうまくできるように助けてあげることができますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	10人 28.6%	18人 51.4%	5人 14.3%	2人 5.7%	35人 100.0%
単元後	9人 25.7%	18人 51.4%	6人 17.1%	2人 5.7%	35人 100.0%
社会的⑧	運動やスポーツのやり方や楽しみ方を、他の国の人やいろいろな楽しみ方を知っている人から学びたいと思いますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	10人 28.6%	12人 34.3%	12人 34.3%	1人 2.9%	35人 100.0%
単元後	11人 31.4%	8人 22.9%	14人 40.0%	2人 5.7%	35人 100.0%
社会的⑨	運動やスポーツを行うための用具や施設を大切に扱うことを心がけ、手入れや掃除などをすすんで行うことができますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	13人 37.1%	14人 40.0%	7人 20.0%	1人 2.9%	35人 100.0%
単元後	16人 45.7%	10人 28.6%	7人 20.0%	2人 5.7%	35人 100.0%
社会的⑩	運動やスポーツの場面で、仲間と意見が食い違ったとき、相手の意見を大切にしながら問題を解決することができますか。				
	3：とてもそう思う	2：ややそう思う	1：あまりそう思わない	0：まったくそう思わない	合計
単元前	17人 48.6%	14人 40.0%	3人 8.6%	1人 2.9%	35人 100.0%
単元後	17人 48.6%	12人 34.3%	6人 17.1%	0人 0.0%	35人 100.0%

た。これらの項目は、本単元で直接扱った学習内容ではないため、単元前後の変化は限定的であった可能性がある。

認知的領域項目①「運動やスポーツを行うことの効果を理解していますか。」では、「とてもそう思う」と回答した児童が13人から16人に増加した。この項目は、対応のある t 検定において、有意差が見られ、単元後の平均値が上昇していた。これは、本単元のハンドボールを通して、児童が運動やスポーツを行

うことの効果を理解した可能性がある。

以上より、項目別の検討では、単元の学習内容に関連する項目において有意な差が見られた。

3-2. 4 領域の得点率および Total 得点率の変化

表 6 には、4 領域の得点率および Total 得点率における基礎集計と、対応のある t 検定の結果を示した。結果、いずれの得点率も単元前より単元後に上昇したものの、単元前後の差はいずれも統計的に有

表4 認知的領域項目における単元前後の分布

認知的①	運動やスポーツを行うことの効果を理解していますか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				合計
単元前	13人 37.1%	16人 45.7%	5人 14.3%	1人 2.9%	35人 100.0%
単元後	16人 45.7%	15人 42.9%	3人 8.6%	1人 2.9%	35人 100.0%
認知的②	運動やスポーツの場面で、ルールを守ることの大切さを理解していますか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				合計
単元前	26人 74.3%	9人 25.7%	0人 0.0%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	26人 74.3%	8人 22.9%	1人 2.9%	0人 0.0%	35人 100.0%
認知的③	運動やスポーツの場面で、自分やみんなが楽しめるようにルールを工夫することができますか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				合計
単元前	17人 48.6%	13人 37.1%	5人 14.3%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	17人 48.6%	14人 40.0%	4人 11.4%	0人 0.0%	35人 100.0%
認知的④	自分のやりたい運動やスポーツができないときに、その理由を考えて別のやり方や活動を選ぶことができますか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				合計
単元前	15人 42.9%	15人 42.9%	5人 14.3%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	15人 42.9%	13人 37.1%	7人 20.0%	0人 0.0%	35人 100.0%
認知的⑤	運動やスポーツを行うときに、自分にとってより良い手段や方法、計画を考えることができますか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				合計
単元前	13人 37.1%	17人 48.6%	5人 14.3%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	14人 40.0%	15人 42.9%	6人 17.1%	0人 0.0%	35人 100.0%
認知的⑥	運動やスポーツの場面で、どうすれば成功できるかを考えることができますか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				合計
単元前	20人 57.1%	12人 34.3%	3人 8.6%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	22人 62.9%	11人 31.4%	2人 5.7%	0人 0.0%	35人 100.0%
認知的⑦	運動やスポーツの場面で、自分ができそうだと感じ、自分のやり方でどのように取り組めばよいのか自然と思いつくことができますか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				合計
単元前	11人 31.4%	18人 51.4%	6人 17.1%	0人 0.0%	35人 100.0%
単元後	15人 42.9%	15人 42.9%	5人 14.3%	0人 0.0%	35人 100.0%
認知的⑧	運動やスポーツの場面で、安全に注意して活動できますか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				合計
単元前	21人 60.0%	12人 34.3%	1人 2.9%	1人 2.9%	35人 100.0%
単元後	21人 60.0%	11人 31.4%	3人 8.6%	0人 0.0%	35人 100.0%
認知的⑨	運動やスポーツを行っている際に、自分のできばえを自分自身で評価することができますか。 3：とてもそう思う 2：ややそう思う 1：あまりそう思わない 0：まったくそう思わない				合計
単元前	10人 28.6%	14人 40.0%	9人 25.7%	2人 5.7%	35人 100.0%
単元後	10人 28.6%	15人 42.9%	9人 25.7%	1人 2.9%	35人 100.0%

表5 各項目における単元前後の平均値の差（対応のあるt検定）

領域	要素	単元前			単元後			t値	p値
		平均値	±	標準偏差	平均値	±	標準偏差		
身体的領域	① 移動技能	2.17	±	0.664	2.20	±	0.719	-0.442	0.661
身体的領域	② 道具を使った移動	2.26	±	0.852	2.31	±	0.867	-0.813	0.422
身体的領域	③ 用具の操作	1.77	±	0.877	2.00	±	0.907	-2.758	0.009**
身体的領域	④ 全身持久力	1.20	±	0.901	1.20	±	0.833	0.000	1.000
身体的領域	⑤ 筋持久力	1.34	±	0.998	1.37	±	0.973	-0.329	0.744
身体的領域	⑥ 協調性	1.51	±	0.919	1.51	±	0.887	0.000	1.000
身体的領域	⑦ 身体的なリズム感	1.57	±	0.884	1.57	±	0.917	0.000	1.000
身体的領域	⑧ 安定性/バランス	2.14	±	0.692	2.20	±	0.677	-0.702	0.487
身体的領域	⑨ 柔軟性	1.29	±	1.045	1.26	±	1.067	0.572	0.571
身体的領域	⑩ 敏捷性	1.57	±	0.884	1.63	±	0.942	-0.702	0.487
身体的領域	⑪ 筋力	1.80	±	1.023	1.74	±	1.067	0.813	0.422
身体的領域	⑫ 反応時間	1.74	±	0.852	1.80	±	0.901	-0.813	0.422
身体的領域	⑬ スピード	1.06	±	0.838	1.17	±	0.891	-2.095	0.044*
心理的領域	① モチベーション	2.37	±	0.731	2.46	±	0.657	-1.358	0.183
心理的領域	② 感情の調整・制御	2.23	±	0.646	2.14	±	0.733	1.139	0.263
心理的領域	③ 身体活動の調整・制御	2.11	±	0.718	2.14	±	0.733	-0.442	0.661
心理的領域	④ 自己認識	2.60	±	0.604	2.60	±	0.604	0.000	1.000
心理的領域	⑤ 自信	2.09	±	0.781	2.06	±	0.765	0.329	0.744
心理的領域	⑥ 楽しさ	2.54	±	0.611	2.69	±	0.471	-2.380	0.023*
心理的領域	⑦ 場所とのつながり	1.83	±	1.098	1.83	±	1.098	0.000	1.000
社会的領域	① 倫理観1	2.49	±	0.658	2.74	±	0.505	-3.431	0.002**
社会的領域	② 倫理観2	2.60	±	0.553	2.69	±	0.471	-1.358	0.183
社会的領域	③ 倫理観3	2.43	±	0.778	2.49	±	0.781	-1.435	0.160
社会的領域	④ 寛容の精神	2.37	±	0.646	2.49	±	0.658	-2.095	0.044*
社会的領域	⑤ 相互尊敬	2.29	±	0.667	2.23	±	0.770	0.702	0.487
社会的領域	⑥ 人間関係	1.54	±	1.067	1.54	±	1.146	0.000	1.000
社会的領域	⑦ 協力	2.03	±	0.822	1.97	±	0.822	0.813	0.422
社会的領域	⑧ 社会と文化	1.89	±	0.867	1.80	±	0.964	1.139	0.263
社会的領域	⑨ スポーツ環境への配慮	2.11	±	0.832	2.14	±	0.944	-0.442	0.661
社会的領域	⑩ 課題解決に向けた協力関係	2.34	±	0.765	2.31	±	0.758	0.373	0.711
認知的領域	① 知識	2.17	±	0.785	2.31	±	0.758	-2.380	0.023*
認知的領域	② ルールの遵守	2.74	±	0.443	2.71	±	0.519	0.442	0.661
認知的領域	③ ルールのアレンジ	2.34	±	0.725	2.37	±	0.690	-1.000	0.324
認知的領域	④ 推論	2.29	±	0.710	2.23	±	0.770	0.813	0.422
認知的領域	⑤ 戦略と計画	2.23	±	0.690	2.23	±	0.731	0.000	1.000
認知的領域	⑥ 戦術	2.49	±	0.658	2.57	±	0.608	-1.358	0.183
認知的領域	⑦ 知覚的認識	2.14	±	0.692	2.29	±	0.710	-1.712	0.096
認知的領域	⑧ 安全性とリスク	2.51	±	0.702	2.51	±	0.658	0.000	1.000
認知的領域	⑨ 自己観察能力	1.91	±	0.887	1.97	±	0.822	-0.702	0.487

意ではなかった。以上より、体育授業の1単元においては、当該単元で取り扱った学習内容や学習活動が、フィジカルリテラシーに対して限定的に影響を及ぼす可能性があることが示唆された。一方で、単元前の時点で、心理的領域（約75%）、社会的領域（約74%）、認知的領域（約77%）の得点率はいずれも高く、大幅な上昇が生じにくかった可能性（天

井効果）も考えられる。

3-3. 個人内の単元前後の変化

表7には、各児童における領域別およびTotalの回答変化を示した。単元前後で、すべての領域・項目に変化が見られなかった児童は5名であった。「向上」のみの変化が見られた児童は12名、「低下」の

表6 各領域およびTotal得点率の変化

	単元前			単元後			t値	p値
	平均値	±	標準偏差	平均値	±	標準偏差		
身体的領域	54.95	±	15.968	56.34	±	16.330	-1.526	0.136
心理的領域	75.10	±	15.585	75.78	±	15.554	-0.537	0.595
社会的領域	73.62	±	17.195	74.67	±	17.826	-1.146	0.260
認知的領域	77.14	±	16.081	78.52	±	16.848	-1.053	0.300
Total得点率	70.20	±	13.797	71.33	±	13.789	-1.477	0.149

表7 単元前後の回答の個人内変化

		身体的領域 (13項目)			心理的領域 (7項目)			社会的領域 (10項目)			認知的領域 (9項目)			Total (39項目)		
		向上	変化なし	低下	向上	変化なし	低下	向上	変化なし	低下	向上	変化なし	低下	向上	変化なし	低下
児童 01	0項目	13項目	0項目	0項目	7項目	0項目	0項目	10項目	0項目	0項目	9項目	0項目	0項目	39項目	0項目	0項目
	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%
児童 02	0項目	13項目	0項目	4項目	3項目	0項目	3項目	6項目	1項目	1項目	7項目	1項目	8項目	29項目	2項目	2項目
	0.0%	100.0%	0.0%	57.1%	42.9%	0.0%	30.0%	60.0%	10.0%	11.1%	77.8%	11.1%	20.5%	74.4%	5.1%	5.1%
児童 03	1項目	11項目	1項目	0項目	7項目	0項目	0項目	9項目	1項目	0項目	9項目	0項目	1項目	36項目	2項目	2項目
	7.7%	84.6%	7.7%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	90.0%	10.0%	0.0%	100.0%	0.0%	2.6%	92.3%	5.1%	5.1%
児童 04	0項目	13項目	0項目	0項目	7項目	0項目	0項目	10項目	0項目	0項目	9項目	0項目	0項目	39項目	0項目	0項目
	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%
児童 05	1項目	12項目	0項目	1項目	6項目	0項目	2項目	8項目	0項目	1項目	8項目	0項目	5項目	34項目	0項目	0項目
	7.7%	92.3%	0.0%	14.3%	85.7%	0.0%	20.0%	80.0%	0.0%	11.1%	88.9%	0.0%	12.8%	87.2%	0.0%	0.0%
児童 06	1項目	7項目	5項目	0項目	7項目	0項目	0項目	10項目	0項目	0項目	4項目	5項目	1項目	28項目	10項目	10項目
	7.7%	53.8%	38.5%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	44.4%	55.6%	2.6%	71.8%	25.6%	25.6%
児童 07	2項目	10項目	1項目	3項目	4項目	0項目	1項目	9項目	0項目	0項目	9項目	0項目	6項目	32項目	1項目	1項目
	15.4%	76.9%	7.7%	42.9%	57.1%	0.0%	10.0%	90.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	15.4%	82.1%	2.6%	2.6%
児童 08	3項目	7項目	3項目	1項目	3項目	3項目	0項目	10項目	0項目	1項目	8項目	0項目	5項目	28項目	6項目	6項目
	23.1%	53.8%	23.1%	14.3%	42.9%	42.9%	0.0%	100.0%	0.0%	11.1%	88.9%	0.0%	12.8%	71.8%	15.4%	15.4%
児童 09	1項目	12項目	0項目	0項目	7項目	0項目	1項目	9項目	0項目	5項目	4項目	0項目	7項目	32項目	0項目	0項目
	7.7%	92.3%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	10.0%	90.0%	0.0%	55.6%	44.4%	0.0%	17.9%	82.1%	0.0%	0.0%
児童 10	1項目	12項目	0項目	3項目	4項目	0項目	4項目	6項目	0項目	4項目	5項目	0項目	12項目	27項目	0項目	0項目
	7.7%	92.3%	0.0%	42.9%	57.1%	0.0%	40.0%	60.0%	0.0%	44.4%	55.6%	0.0%	30.8%	69.2%	0.0%	0.0%
児童 11	1項目	12項目	0項目	0項目	7項目	0項目	0項目	10項目	0項目	0項目	9項目	0項目	1項目	38項目	0項目	0項目
	7.7%	92.3%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	2.6%	97.4%	0.0%	0.0%
児童 12	8項目	5項目	0項目	0項目	7項目	0項目	0項目	10項目	0項目	0項目	9項目	0項目	8項目	31項目	0項目	0項目
	61.5%	38.5%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	20.5%	79.5%	0.0%	0.0%
児童 13	1項目	11項目	1項目	0項目	7項目	0項目	1項目	7項目	2項目	0項目	6項目	3項目	2項目	31項目	6項目	6項目
	7.7%	84.6%	7.7%	0.0%	100.0%	0.0%	10.0%	70.0%	20.0%	0.0%	66.7%	33.3%	5.1%	79.5%	15.4%	15.4%
児童 14	4項目	9項目	0項目	1項目	6項目	0項目	4項目	6項目	0項目	0項目	8項目	1項目	9項目	29項目	1項目	1項目
	30.8%	69.2%	0.0%	14.3%	85.7%	0.0%	40.0%	60.0%	0.0%	0.0%	88.9%	11.1%	23.1%	74.4%	2.6%	2.6%
児童 15	1項目	12項目	0項目	0項目	6項目	1項目	1項目	7項目	2項目	0項目	9項目	0項目	2項目	34項目	3項目	3項目
	7.7%	92.3%	0.0%	0.0%	85.7%	14.3%	10.0%	70.0%	20.0%	0.0%	100.0%	0.0%	5.1%	87.2%	7.7%	7.7%
児童 16	0項目	13項目	0項目	0項目	7項目	0項目	0項目	10項目	0項目	0項目	9項目	0項目	0項目	39項目	0項目	0項目
	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%
児童 17	1項目	8項目	4項目	0項目	5項目	2項目	0項目	8項目	2項目	0項目	9項目	0項目	1項目	30項目	8項目	8項目
	7.7%	61.5%	30.8%	0.0%	71.4%	28.6%	0.0%	80.0%	20.0%	0.0%	100.0%	0.0%	2.6%	76.9%	20.5%	20.5%
児童 18	3項目	10項目	0項目	0項目	5項目	2項目	0項目	10項目	0項目	0項目	9項目	0項目	3項目	34項目	2項目	2項目
	23.1%	76.9%	0.0%	0.0%	71.4%	28.6%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	7.7%	87.2%	5.1%	5.1%
児童 19	0項目	13項目	0項目	1項目	6項目	0項目	2項目	8項目	0項目	0項目	9項目	0項目	3項目	36項目	0項目	0項目
	0.0%	100.0%	0.0%	14.3%	85.7%	0.0%	20.0%	80.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	7.7%	92.3%	0.0%	0.0%
児童 20	2項目	7項目	4項目	1項目	4項目	2項目	3項目	6項目	1項目	1項目	7項目	1項目	7項目	24項目	8項目	8項目
	15.4%	53.8%	30.8%	14.3%	57.1%	28.6%	30.0%	60.0%	10.0%	11.1%	77.8%	11.1%	17.9%	61.5%	20.5%	20.5%
児童 21	1項目	12項目	0項目	1項目	6項目	0項目	0項目	10項目	0項目	0項目	9項目	0項目	2項目	37項目	0項目	0項目
	7.7%	92.3%	0.0%	14.3%	85.7%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	5.1%	94.9%	0.0%	0.0%
児童 22	0項目	9項目	4項目	0項目	4項目	3項目	0項目	7項目	3項目	0項目	7項目	2項目	0項目	27項目	12項目	12項目
	0.0%	69.2%	30.8%	0.0%	57.1%	42.9%	0.0%	70.0%	30.0%	0.0%	77.8%	22.2%	0.0%	69.2%	30.8%	30.8%
児童 23	0項目	11項目	2項目	0項目	7項目	0項目	0項目	10項目	0項目	2項目	7項目	0項目	2項目	35項目	2項目	2項目

		0.0%	84.6%	15.4%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	22.2%	77.8%	0.0%	5.1%	89.7%	5.1%
児童 24	1項目	12項目	0項目	1項目	6項目	0項目	0項目	10項目	0項目	0項目	9項目	0項目	2項目	37項目	0項目	
		7.7%	92.3%	0.0%	14.3%	85.7%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	5.1%	94.9%	0.0%
児童 25	0項目	13項目	0項目	0項目	7項目	0項目	1項目	9項目	0項目	0項目	9項目	0項目	1項目	38項目	0項目	
		0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	10.0%	90.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	2.6%	97.4%	0.0%
児童 26	0項目	12項目	1項目	0項目	6項目	1項目	3項目	5項目	2項目	2項目	6項目	1項目	5項目	29項目	5項目	
		0.0%	92.3%	7.7%	0.0%	85.7%	14.3%	30.0%	50.0%	20.0%	22.2%	66.7%	11.1%	12.8%	74.4%	12.8%
児童 27	1項目	12項目	0項目	0項目	7項目	0項目	0項目	10項目	0項目	0項目	9項目	0項目	1項目	38項目	0項目	
		7.7%	92.3%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	2.6%	97.4%	0.0%
児童 28	0項目	13項目	0項目	0項目	7項目	0項目	0項目	10項目	0項目	0項目	9項目	0項目	0項目	39項目	0項目	
		0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%
児童 29	3項目	8項目	2項目	2項目	5項目	0項目	3項目	3項目	4項目	2項目	6項目	1項目	10項目	22項目	7項目	
		23.1%	61.5%	15.4%	28.6%	71.4%	0.0%	30.0%	30.0%	40.0%	22.2%	66.7%	11.1%	25.6%	56.4%	17.9%
児童 30	3項目	9項目	1項目	0項目	6項目	1項目	1項目	5項目	4項目	0項目	8項目	1項目	4項目	28項目	7項目	
		23.1%	69.2%	7.7%	0.0%	85.7%	14.3%	10.0%	50.0%	40.0%	0.0%	88.9%	11.1%	10.3%	71.8%	17.9%
児童 31	0項目	13項目	0項目	0項目	7項目	0項目	0項目	10項目	0項目	0項目	9項目	0項目	0項目	39項目	0項目	
		0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%
児童 32	2項目	10項目	1項目	0項目	7項目	0項目	1項目	9項目	0項目	0項目	9項目	0項目	3項目	35項目	1項目	
		15.4%	76.9%	7.7%	0.0%	100.0%	0.0%	10.0%	90.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	7.7%	89.7%	2.6%
児童 33	2項目	11項目	0項目	2項目	5項目	0項目	0項目	9項目	1項目	3項目	6項目	0項目	7項目	31項目	1項目	
		15.4%	84.6%	0.0%	28.6%	71.4%	0.0%	0.0%	90.0%	10.0%	33.3%	66.7%	0.0%	17.9%	79.5%	2.6%
児童 34	2項目	11項目	0項目	0項目	7項目	0項目	1項目	9項目	0項目	1項目	8項目	0項目	4項目	35項目	0項目	
		15.4%	84.6%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	10.0%	90.0%	0.0%	11.1%	88.9%	0.0%	10.3%	89.7%	0.0%
児童 35	1項目	12項目	0項目	1項目	6項目	0項目	2項目	8項目	0項目	4項目	5項目	0項目	8項目	31項目	0項目	
		7.7%	92.3%	0.0%	14.3%	85.7%	0.0%	20.0%	80.0%	0.0%	44.4%	55.6%	0.0%	20.5%	79.5%	0.0%
平均	1.3項目	10.8項目	0.9項目	0.6項目	5.9項目	0.4項目	1.0項目	8.4項目	0.7項目	0.8項目	7.8項目	0.5項目	3.7項目	32.9項目	2.4項目	
		10.3%	83.1%	6.6%	9.0%	84.9%	6.1%	9.7%	83.7%	6.6%	8.6%	86.3%	5.1%	9.5%	84.3%	6.2%

みの変化が見られた児童は1名、「向上」と「低下」の両方の変化が見られた児童は17名であった。全体として、多くの児童で「変化なし」が占める割合が高く、平均すると各領域の80%を超える項目で「変化なし」であった。「向上」への変化が相対的に多いものの、各領域では概ね1項目程度にとどまり、「向上」「低下」の変化はいずれも限定的であった。以上より、1単元前後におけるフィジカルリテラシーの変化は、個人内でみても限定的である可能性が示された。

また、授業者の観察では、単元を通して試合での活躍や勝利を経験した児童ほど「向上」の傾向を示したという。このことは、授業における学習経験や達成経験の質が、フィジカルリテラシーの変化に一定の影響を及ぼす可能性を示している。

4. おわりに

小学校第6学年のボール運動領域ゴール型（ハンドボール）単元におけるフィジカルリテラシーの変化を検証した。その結果、単元の学習内容に関連する一部の項目で有意な差が認められた。一方、4領域（身体的・心理的・社会的・認知的）得点率およびTotal得点率は、いずれも単元後に数値的な上昇傾

向を示したものの、単元前後で統計的に有意な向上は認められなかった。これらの結果には、以下の3点が関与した可能性がある。

第一に、天井効果の可能性である。単元前の時点で、心理的領域（約75%）、社会的領域（約74%）、認知的領域（約77%）の得点率はいずれも高く、大幅な上昇が生じにくかった可能性がある。

第二に、介入期間と尺度の特性である。フィジカルリテラシーは包括的な概念であり、短期間で大きく変容する性質ではない可能性がある。とくに本単元では「ボールを持たないときの動き」や「作戦の工夫」に焦点を当てた指導を行ったため学習内容に関連する項目において有意な差が見られた。しかし、本尺度が測定する身体的・心理的・社会的・認知的といった4領域全体に対しては、直ちに反映されにくかったことが推察される。

第三に、個人内の変容の少なさである。項目別にみると、多くの児童で回答に変化が認められなかった。これは、児童の自己認識が短期間では比較的安定していることを示唆する一方、授業による「できた」「わかった」といった実感が、学習内容に関連する項目への影響にとどまり、フィジカルリテラシー全体の向上として自覚されにくい可能性を示してい

る。

以上より、体育授業における特定の単元は、授業内容と関連する項目に短期的な変化をもたらす可能性が示された。しかし、フィジカルリテラシーの4領域得点率およびTotal得点率を有意に向上させるとは限らないことが示唆された。したがって、1単元という短期間で4領域得点率およびTotal得点率の有意な向上を目指すよりも、その単元のねらいに即した項目を明確化し、学習過程に沿った手立て（教材の工夫・教師のフィードバック等）を設計することが、短期的な変化を促す可能性がある。課題として、よ

り長期的な視点での変化や、学習内容と4領域との関連をさらに詳細に検討することが挙げられる。今後は、長期的な縦断調査や、単元で扱う運動の特性に応じたフィジカルリテラシーの変化の差異の検証、ならびにフィジカルリテラシーの向上をより意図した授業デザインの検討が必要である。

謝 辞

本研究プロジェクトの実施にあたり、多大なご協力をいただきました埼玉大学教育学部附属小学校の児童ならびに関係の皆様は心より感謝申し上げます。

2. 小学校低学年版フィジカルリテラシー 評価尺度開発のための予備調査

森田 哲史¹⁾ 矢口 幸平²⁾ 荒木 航太²⁾
松永 美咲³⁾ 鈴木 宏哉³⁾ 青野 博⁴⁾

1. はじめに

本研究プロジェクトに先立ち、「令和6年度 日本スポーツ協会スポーツ医・科学研究報告Ⅱ 日本版フィジカルリテラシー評価尺度の開発・検証および普及啓発に関する研究-第1報-」（以下、「第1報」とする）において、小学校1年生から小学校4年生を対象にフィジカルリテラシー評価尺度試案を用いた集合調査法による調査が実施された。調査の結果、児童のつまづきや、児童と教諭とのやり取りから、評価尺度の改善点が明らかとなった。具体的には、調査項目の中に、(1)言葉の意味が分かりにくいもの、(2)言葉の意味は分かるが選択肢を選ぶことが難しいもの、(3)言葉から実際の動きや場面をイメージすることが難しいものがあることが示された。特に、小学校低学年、なかでも1年生を対象とする場合には、調査項目の理解の難しさへの配慮が必要であり、文言の平易化やイラスト作成、説明者用マニュアルの作成など、支援を工夫した調査方法の必要性が示唆された。

以上を踏まえ、本研究プロジェクトでは、(1)小学校低学年版フィジカルリテラシー評価尺度案を作成し、紙媒体による調査を通して、(2)項目文言の理解可能性、(3)回答所要時間からみた実施可能性を検討することを目的とした。

2. 方 法

2-1. 小学校低学年版フィジカルリテラシー評価尺度案の検討

- 1) 項目の作成、説明の標準化（文言修正・選択肢の追加、冒頭文の整備）

第1報において、小学校1年生から小学校4年生を対象に予備調査を実施したフィジカルリテラシー評価尺度試案の文言を基に、低学年（1・2年生）でも理解できる表現へ修正した。

第1報で課題に挙げた、児童の理解を促すためのイラスト挿入および説明者用マニュアル作成については、オンラインフォームの活用や全国展開を見据えた際の汎用性の観点から、本年度は実施しなかった。その代替として、質問紙冒頭文を充実させることにより、説明の標準化を図った。

また、第1報の課題として挙がっていた理解の難しさへの配慮を検討するため、回答形式として「1：とてもそう思う、2：ややそう思う、3：あまりそう思わない、4：まったくそう思わない」の4件法に加え、「わからない」を追加した。

よって、質問紙冒頭文は、「ここには、運動やスポーツについての質問が書いてあります。運動やスポーツについて『知っていること』『考えていること』『やっていること』『できること』について聞きます。それぞれの質問に、『とてもそう思う』『ややそう思う』『あまりそう思わない』『まったくそう思わない』の中で、あなたに一番近いものを一つ選んでください。もし、質問についてよくわからないときは、『わからない』を選んでください。あまり難しく考えなくて大丈夫です。答えによい・悪いはありませんので、自分がそうだなと思うものを選んでください。」とし、漢字にはすべてふりがなを付した。この冒頭文を学級担任教諭が読み上げた後に、児童が回答を開始することで、説明の標準化を図ることとした。

- 2) プレ調査の実施（発達の段階に応じた文言修正）

さいたま市内公立小学校の2年生1名を対象にプレ調査を行い、分かりにくい表現について指摘を受

1) 埼玉大学
2) 埼玉大学教育学部附属小学校
3) 順天堂大学
4) 日本スポーツ協会

け、その内容を文言修正に反映した。修正後の項目については、埼玉大学教育学部附属小学校の第1学年学級担任教諭1名、第2学年学級担任教諭1名、体育科教育を専門とする大学教員1名の計3名で確認し、発達の段階に応じた文言となるよう検討した。

3) 2025年11月10日プロジェクト会議での検討 (文言修正・項目確定)

プレ調査を踏まえて修正した項目について、委員とのディスカッションを基にさらに文言修正を行い、最終的な調査項目を確定した。

調査項目は、小学校低学年版フィジカルリテラシー評価尺度案に加え、運動・スポーツの好き嫌い、体育授業の好き嫌い、スポーツクラブや運動部での活動の有無についてであった。

小学校低学年版フィジカルリテラシー評価尺度案は、身体的領域13項目、心理的領域7項目、社会的領域10項目、認知的領域9項目の、4領域39項目で構成されている。身体的領域は、「あなたは、次の運動や動きについて、どのくらい得意ですか？」の質問に対して、「1：とてもそう思う、2：ややそう思う、3：あまりそう思わない、4：まったくそう思わない」の4段階の選択肢から、当てはまるものを選択する。心理的領域、社会的領域、認知的領域は、各項目で示されることについて、どう思うかの質問に対して、「1：とてもそう思う、2：ややそう思う、3：あまりそう思わない、4：まったくそう思わない」

の4段階の選択肢から、当てはまるものを選択する。なお、各項目の質問についてよく分からない場合には、「わからない」を選択できるようにした。

運動・スポーツの好き嫌いについては「あなたは、運動やスポーツが好きですか.」, 体育授業の好き嫌いについては「あなたは、体育の授業が好きですか.」の質問に対し、「1：とても好き、2：やや好き、3：どちらでもない、4：やや嫌い、5：とても嫌い」の5段階で調査した。

スポーツクラブや運動部での活動の有無については、「あなたは、スポーツクラブや運動部などに加入していますか. ここでいうスポーツクラブや運動部に、小学校の時間割にある『クラブ活動』は入りません.」の質問に対し、「1：加入している、2：加入していない、3：過去に加入していた」で調査した。「1：加入している」を選択した児童には、「その活動は1週間に何日ありますか？」の質問に対して日数の回答を求めた。

2-2. 本調査の調査対象、調査期間、調査方法

調査対象は、埼玉大学教育学部附属小学校第1学年の1学級(男子17名、女子18名)、第2学年の1学級(男子18名、女子17名)の計70名であった。調査当日の欠席者を除外し、第1学年の男子14名、女子16名、第2学年の男子17名、女子17名、計64名を分析対象者とした。児童に対して小学校低学年版フィジカルリテラシー評価尺度案に回答してもら

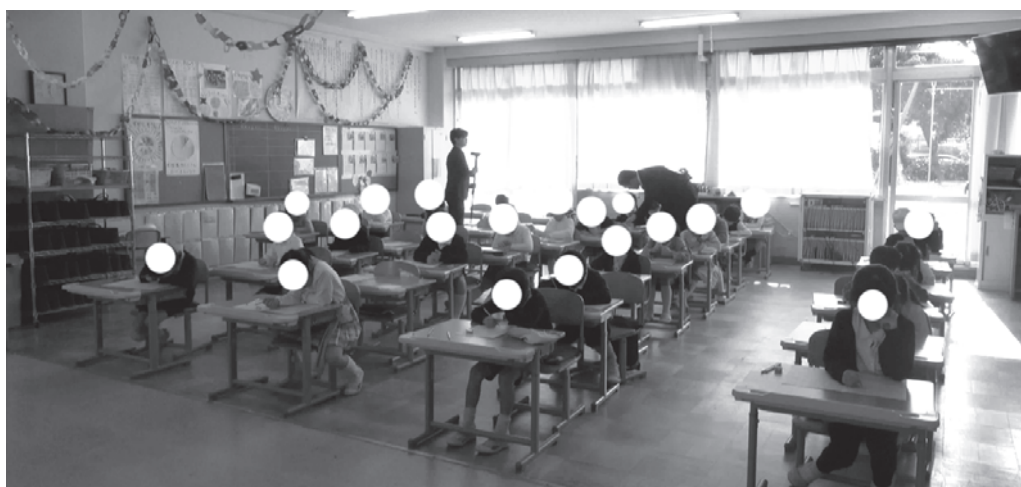


写真1 調査の様子(1年生)



写真2 調査の様子（2年生）

うことを依頼し、学校長ならびに保護者の承諾を得て行った。

調査は、2025年12月19日に授業の一部を利用し、教室において実施した。調査開始前に、研究者から調査対象児童に対し、調査の趣旨および回答の様子をビデオ撮影することについて説明した。また、回答所要時間を集計するため、質問がある場合は片手を挙げ、回答終了時には両手を挙げる合図を用いることの説明をした。なお、調査に際しては、学級担任教諭が質問紙を配付し、質問紙冒頭文を読み上げて回答方法の説明をし、児童は質問がある場合に学級担任教諭へ質問することとした。

調査場面は、写真1・2のように設定し、固定カメラで回答の様子を撮影したほか、児童と学級担任教諭の発話を収録するため、観察者（研究者）が移動カメラを用いて撮影した。

当日出席していたすべての児童が回答を終えた後に、「わからない」を選択した児童を抽出してインタビューを実施し、その理由を確認した。

2-3. 分析方法

項目文言の理解可能性を検討するため、質問紙各項目における基礎集計（度数、割合）を行った。また、調査の実施可能性を検討するため、固定カメラで撮影した映像より、調査開始から両手挙上までの回答所要時間を測定し、基礎集計（平均値、標準偏差、中央値、最小値、最大値）を行った。さらに、回答所要時間を「1～5分」「6～10分」「11～15

分」「16分以上」に分類し、各カテゴリーの人数を集計した。

すべての基礎集計には、IBM SPSS Statistics 31を用いた。

3. 結果と考察

3-1. 「わからない」選択数と選択理由から見る低学年児童の理解可能性

表1, 2, 3, 4には、各領域・各項目における学年別の回答分布を示した。便宜的に、いずれかの学年で「わからない」が10%以上見られた項目を、回答上の課題がある項目として抽出した。

その結果、身体的領域項目⑨「足をとじた気をつきの姿勢から、膝を曲げずに体を前にたおします。手で無理なくつま先にふれることが得意ですか。」、心理的領域項目③「運動やスポーツをするとき、疲れたときには、無理をしない運動のやり方に変えることができますか。」、心理的領域項目④「運動やスポーツの場面で、自分ができるところとできないことについて、よく分かっていますか。」、社会的領域項目⑤「審判の人の判定を受け入れて、審判の人にありがとうの気持ちをもてますか。」、社会的領域項目⑧「運動やスポーツのやり方や楽しみ方を、他の国の人やいろいろな楽しみ方を知っている人から学びたいと思いますか。」、認知的領域項目⑦「運動やスポーツをするとき、自分ができそうだと感じ、自分のやり方でどのように取り組みればよいのか自然と思いつくことができますか。」、認知的領域項目⑨「運動やス

表1 身体的領域項目における学年別の回答分布

身体的①	スキップする、ジャンプするなどの動きが得意ですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	19人 63.3%	4人 13.3%	4人 13.3%	2人 6.7%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	23人 67.6%	9人 26.5%	1人 2.9%	1人 2.9%	0人 0.0%	34人 100.0%
身体的②	自転車など乗って移動することが得意ですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	18人 60.0%	4人 13.3%	4人 13.3%	3人 10.0%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	25人 73.5%	6人 17.6%	0人 0.0%	1人 2.9%	2人 5.9%	34人 100.0%
身体的③	ボールを使って運動することが得意ですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	17人 56.7%	8人 26.7%	2人 6.7%	2人 6.7%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	19人 55.9%	10人 29.4%	3人 8.8%	0人 0.0%	2人 5.9%	34人 100.0%
身体的④	長い時間走り続けることが得意ですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	10人 33.3%	6人 20.0%	8人 26.7%	6人 20.0%	0人 0.0%	30人 100.0%
2年生	12人 35.3%	11人 32.4%	6人 17.6%	3人 8.8%	2人 5.9%	34人 100.0%
身体的⑤	鉄棒に長い時間ぶら下がるなど、力を出し続けることが得意ですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	5人 16.7%	9人 30.0%	6人 20.0%	10人 33.3%	0人 0.0%	30人 100.0%
2年生	12人 35.3%	16人 47.1%	6人 17.6%	0人 0.0%	0人 0.0%	34人 100.0%
身体的⑥	縄跳びが得意ですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	16人 53.3%	3人 10.0%	7人 23.3%	3人 10.0%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	17人 50.0%	11人 32.4%	5人 14.7%	0人 0.0%	1人 2.9%	34人 100.0%
身体的⑦	リズムに合わせて体を動かすことが得意ですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	16人 53.3%	6人 20.0%	6人 20.0%	1人 3.3%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	20人 58.8%	8人 23.5%	4人 11.8%	0人 0.0%	2人 5.9%	34人 100.0%
身体的⑧	片足で立って、体のバランスを取ることが得意ですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	15人 50.0%	5人 16.7%	7人 23.3%	2人 6.7%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	23人 67.6%	11人 32.4%	0人 0.0%	0人 0.0%	0人 0.0%	34人 100.0%

身体的⑨	足をとじた気をつけの姿勢から、膝を曲げずに体を前にたおします。手で無理なくつま先にふれることが得意ですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	6人 20.0%	4人 13.3%	8人 26.7%	4人 13.3%	8人 26.7%	30人 100.0%
2年生	19人 55.9%	8人 23.5%	5人 14.7%	0人 0.0%	2人 5.9%	34人 100.0%
身体的⑩	鬼ごっこなどの遊びのなかで相手に捕まらないように身をかわすのが得意ですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	14人 46.7%	4人 13.3%	8人 26.7%	4人 13.3%	0人 0.0%	30人 100.0%
2年生	23人 67.6%	8人 23.5%	2人 5.9%	0人 0.0%	1人 2.9%	34人 100.0%
身体的⑪	重いものを持ち上げるなど、強い力を出すことが得意ですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	10人 33.3%	5人 16.7%	11人 36.7%	4人 13.3%	0人 0.0%	30人 100.0%
2年生	15人 44.1%	11人 32.4%	5人 14.7%	2人 5.9%	1人 2.9%	34人 100.0%
身体的⑫	「ようい、ドン」のスタートの合図で素早く動き出すことが得意ですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	18人 60.0%	4人 13.3%	6人 20.0%	0人 0.0%	2人 6.7%	30人 100.0%
2年生	18人 52.9%	11人 32.4%	2人 5.9%	2人 5.9%	1人 2.9%	34人 100.0%
身体的⑬	速く走ることが得意ですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	20人 66.7%	4人 13.3%	5人 16.7%	1人 3.3%	0人 0.0%	30人 100.0%
2年生	18人 52.9%	10人 29.4%	4人 11.8%	1人 2.9%	1人 2.9%	34人 100.0%

表2 心理的領域項目における学年別の回答分布

心理的①	自分から運動やスポーツをしたいですか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	19人 63.3%	5人 16.7%	4人 13.3%	1人 3.3%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	26人 76.5%	6人 17.6%	1人 2.9%	1人 2.9%	0人 0.0%	34人 100.0%
心理的②	運動やスポーツをするとき、自分の気持ちを落ち着かせることができますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	16人 53.3%	5人 16.7%	6人 20.0%	1人 3.3%	2人 6.7%	30人 100.0%
2年生	15人 44.1%	14人 41.2%	2人 5.9%	1人 2.9%	2人 5.9%	34人 100.0%
心理的③	運動やスポーツをするとき、疲れたときには、無理をしない運動のやり方に変えることができますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	10人 33.3%	5人 16.7%	6人 20.0%	6人 20.0%	3人 10.0%	30人 100.0%
2年生	11人 32.4%	16人 47.1%	2人 5.9%	1人 2.9%	4人 11.8%	34人 100.0%

心理的④	運動やスポーツの場面で、自分ができるところとできないことについて、よく分かっていますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	13人 43.3%	7人 23.3%	5人 16.7%	2人 6.7%	3人 10.0%	30人 100.0%
2年生	21人 61.8%	11人 32.4%	1人 2.9%	0人 0.0%	1人 2.9%	34人 100.0%
心理的⑤	運動やスポーツをするときに、新たなことに挑戦する自信がありますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	19人 63.3%	6人 20.0%	3人 10.0%	0人 0.0%	2人 6.7%	30人 100.0%
2年生	24人 70.6%	8人 23.5%	0人 0.0%	1人 2.9%	1人 2.9%	34人 100.0%
心理的⑥	自分から運動やスポーツを楽しもうとしていますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	23人 76.7%	4人 13.3%	3人 10.0%	0人 0.0%	0人 0.0%	30人 100.0%
2年生	29人 85.3%	4人 11.8%	1人 2.9%	0人 0.0%	0人 0.0%	34人 100.0%
心理的⑦	運動やスポーツをするときによく行く場所（たとえば公園、校庭、体育館、スポーツクラブなど）がありますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	11人 36.7%	8人 26.7%	7人 23.3%	2人 6.7%	2人 6.7%	30人 100.0%
2年生	21人 61.8%	10人 29.4%	1人 2.9%	0人 0.0%	2人 5.9%	34人 100.0%

表3 社会的領域項目における学年別の回答分布

社会的①	試合に負けたあとでも、ありがたい気持ちを込めて相手と握手ができますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	17人 56.7%	7人 23.3%	4人 13.3%	1人 3.3%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	20人 58.8%	9人 26.5%	2人 5.9%	1人 5.9%	2人 2.9%	34人 100.0%
社会的②	相手チームの人が怪我をしたら、試合やゲーム中でも助けることを一番に考えますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	19人 63.3%	7人 23.3%	3人 10.0%	1人 3.3%	0人 0.0%	30人 100.0%
2年生	18人 52.9%	12人 35.3%	3人 8.8%	0人 0.0%	1人 2.9%	34人 100.0%
社会的③	運動やスポーツの場面で、ルールで決まっていなくても、ずるいことはしないと思いますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	20人 66.7%	6人 20.0%	3人 10.0%	0人 0.0%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	28人 82.4%	6人 17.6%	0人 0.0%	0人 0.0%	0人 0.0%	34人 100.0%
社会的④	試合中に失敗した仲間や楽しめていない仲間に、声かけやはげましができますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	17人 56.7%	7人 23.3%	6人 20.0%	0人 0.0%	0人 0.0%	30人 100.0%
2年生	18人 52.9%	13人 38.2%	1人 2.9%	1人 2.9%	1人 2.9%	34人 100.0%

社会的⑤ 審判の人の判定を受け入れて、審判の人にありがたいの気持ちをもてますか。						
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	23人 76.7%	2人 6.7%	2人 6.7%	0人 0.0%	3人 10.0%	30人 100.0%
2年生	21人 61.8%	6人 17.6%	4人 11.8%	1人 2.9%	2人 5.9%	34人 100.0%
社会的⑥ はじめて会った子がいたとき、その子を誘って一緒に運動やスポーツをしたいと思いますか。						
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	19人 63.3%	7人 23.3%	3人 10.0%	1人 3.3%	0人 0.0%	30人 100.0%
2年生	17人 50.0%	12人 35.3%	3人 8.8%	1人 2.9%	1人 2.9%	34人 100.0%
社会的⑦ 運動やスポーツをするとき、他の子どもがうまくできるように助けてあげることができますか。						
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	20人 66.7%	4人 13.3%	4人 13.3%	0人 0.0%	2人 6.7%	30人 100.0%
2年生	23人 67.6%	8人 23.5%	2人 5.9%	0人 0.0%	1人 2.9%	34人 100.0%
社会的⑧ 運動やスポーツのやり方や楽しみ方を、他の国の人やいろいろな楽しみ方を知っている人から学びたいと思いますか。						
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	17人 56.7%	4人 13.3%	3人 10.0%	3人 10.0%	3人 10.0%	30人 100.0%
2年生	16人 47.1%	14人 41.2%	2人 5.9%	1人 2.9%	1人 2.9%	34人 100.0%
社会的⑨ 運動やスポーツを行うための道具や場所を大切にしようと思いを付け、片付けや掃除などをすすんで行うことができますか。						
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	24人 80.0%	4人 13.3%	1人 3.3%	0人 0.0%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	23人 67.6%	10人 29.4%	0人 0.0%	0人 0.0%	1人 2.9%	34人 100.0%
社会的⑩ 運動やスポーツをしていて仲間と意見が合わないとき、相手の意見を大切にしながら話し合うことができますか。						
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	13人 43.3%	9人 30.0%	3人 10.0%	3人 10.0%	2人 6.7%	30人 100.0%
2年生	18人 52.9%	12人 35.3%	3人 8.8%	1人 2.9%	0人 0.0%	34人 100.0%

ポーツを行っているときに、自分のできばえを自分で振り返ることができますか。」の7項目が抽出された。

表5には、児童一人あたりの「わからない」選択数の基礎集計（平均値、標準偏差、中央値、最小値、最大値）を示した。「わからない」を選択しなかった人数は、1年生で19人、2年生で24人であった。いずれの学年においても、分布のばらつきが大きく、個人差があることが示された。

調査中に、学級担任教諭が受けた質問の内容は、

スポーツクラブや運動部での活動の有無に関するものであった。活動日数をどのように数えればよいかという質問が大半であり、フィジカルリテラシー尺度の調査項目に関する質問は見られなかった。

調査後、各項目で「わからない」を選択した児童にインタビューを実施し、理由を確認した結果、文言の意味は分かった一方で、身体的領域では「自分がどの程度できるのか分からなかった」、心理的領域、社会的領域、認知的領域では「経験したことが

表4 認知的領域項目における学年別の回答分布

認知的①	運動やスポーツを行うことの意味を、よくわかっていますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	15人 50.0%	9人 30.0%	3人 10.0%	2人 6.7%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	20人 58.8%	10人 29.4%	1人 2.9%	0人 0.0%	3人 8.8%	34人 100.0%
認知的②	運動やスポーツをするとき、ルールを守ることの大切さをよくわかっていますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	21人 70.0%	6人 20.0%	1人 3.3%	0人 0.0%	2人 6.7%	30人 100.0%
2年生	30人 88.2%	4人 11.8%	0人 0.0%	0人 0.0%	0人 0.0%	34人 100.0%
認知的③	運動やスポーツをするとき、自分やみんなが楽しめるようにルールを考えることができますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	17人 56.7%	8人 26.7%	3人 10.0%	1人 3.3%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	19人 55.9%	11人 32.4%	2人 5.9%	1人 2.9%	1人 2.9%	34人 100.0%
認知的④	自分のやりたい運動やスポーツができないときに、その理由を考えて別のやり方や行き方を選ぶことができますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	15人 50.0%	6人 20.0%	6人 20.0%	1人 3.3%	2人 6.7%	30人 100.0%
2年生	14人 41.2%	13人 38.2%	2人 5.9%	2人 5.9%	3人 8.8%	34人 100.0%
認知的⑤	運動やスポーツをするとき、自分にとってより良いやり方や方法、計画を考えることができますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	16人 53.3%	4人 13.3%	8人 26.7%	1人 3.3%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	15人 44.1%	13人 38.2%	3人 8.8%	1人 2.9%	2人 5.9%	34人 100.0%
認知的⑥	運動やスポーツの場面で、どうすればうまくいくかを考えることができますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	18人 60.0%	8人 26.7%	1人 3.3%	2人 6.7%	1人 3.3%	30人 100.0%
2年生	19人 55.9%	11人 32.4%	0人 0.0%	2人 5.9%	2人 5.9%	34人 100.0%
認知的⑦	運動やスポーツをするとき、自分ができそうだと感じ、自分のやり方でどのように取り組めばよいのか自然と思いつくことができますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	15人 50.0%	7人 23.3%	2人 6.7%	3人 10.0%	3人 10.0%	30人 100.0%
2年生	17人 50.0%	12人 35.3%	1人 2.9%	1人 2.9%	3人 8.8%	34人 100.0%
認知的⑧	運動やスポーツをするとき、安全に注意して行うことができますか。					
	①とてもそう思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	合計
1年生	16人 53.3%	8人 26.7%	4人 13.3%	0人 0.0%	2人 6.7%	30人 100.0%
2年生	26人 76.5%	8人 23.5%	0人 0.0%	0人 0.0%	0人 0.0%	34人 100.0%

	認知的⑨ 運動やスポーツを行っているときに、自分のできばえを自分で振り返ることができますか。					合計
	①とても思う	②ややそう思う	③あまりそう思わない	④まったくそう思わない	わからない	
1年生	13人 43.3%	10人 33.3%	4人 13.3%	0人 0.0%	3人 10.0%	30人 100.0%
2年生	15人 44.1%	15人 44.1%	2人 5.9%	1人 2.9%	1人 2.9%	34人 100.0%

表5 児童一人あたりの「わからない」選択数の基礎集計

	1年生 (n=30)	2年生 (n=34)
平均値	1.93	1.44
標準偏差	3.93	4.32
中央値	0	0
最小値	0	0
最大値	15	24

表6 回答所要時間の基礎集計

	1年生 (n=30)	2年生 (n=34)
平均値	10:28.4	07:03.9
標準偏差	06:28.0	02:36.5
中央値	08:26.5	06:16.0
最小値	03:50.0	03:10.0
最大値	33:00.0	14:32.0

ないため分からなかった」という理由がすべてであった。

このことから、調査項目の文言は概ね低学年児童に通じているものの、経験不足および自己評価の未熟さにより、回答選択が難しい項目が含まれることが示唆された。「わからない」は語彙理解の困難ではなく、経験や自己評価の困難に由来していた。すなわち、調査項目そのものの理解不足ではなく、学習経験などの判断材料が不足しているために選択が難しい項目が残存していると解釈できる。

3-2. 回答所要時間から見る低学年児童の実施可能性

表6には、児童一人あたり回答所要時間の基礎集計（平均値、標準偏差、中央値、最小値、最大値）を示した。図1には、回答所要時間をカテゴリー別に集計した割合を示した。

2年生に比べ、1年生は回答所要時間が長く、分布のばらつきも大きかった。1年生では、「16分以上」が10.0%（3人）見られ、最大値は33分であった。これらのことから、低学年児童、特に1年生では、文言理解そのものだけでなく、設問場面の想起や自己評価の判断に時間を要する児童が一定数いる可能性が示された。一方、2年生では「1～5分」「6～10分」に集中し、「16分以上」は見られなかった。

以上より、1年生では回答所要時間のばらつきが大きいものの、多くの児童が16分未満で回答を終え

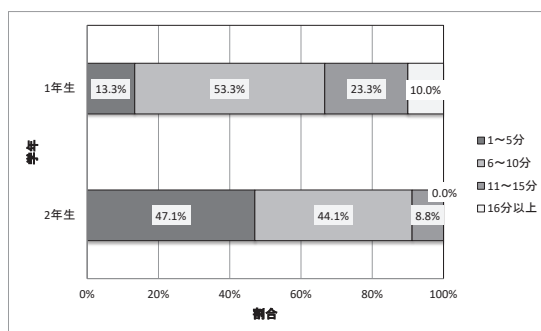


図1 回答所要時間カテゴリー別の割合

ていることから、低学年児童に対する調査負担は概ね限定的であり、本尺度案による調査の実施可能性が高いことが示唆された。

4. おわりに

本研究プロジェクトでは、(1)小学校低学年版フィジカルリテラシー評価尺度案を作成し、紙媒体による調査を通して、(2)項目文言の理解可能性、(3)回答所要時間からみた実施可能性を検討した。

まず、第1報の課題を踏まえ、文言修正・選択肢の追加、冒頭文の整備を行い、プレ調査の実施、プロジェクト会議での検討を経て、4領域39項目からなる小学校低学年版フィジカルリテラシー評価尺度案を作成した。

次に、埼玉大学教育学部附属小学校の第1学年の1学級、第2学年の1学級を対象として本調査を実施した結果、各項目で「わからない」を選択した

理由は、文言そのものの理解困難ではなく、身体的領域では自分がどの程度できるか分からないという自己評価の難しさ、心理的領域・社会的領域・認知的領域では経験したことがないことに由来していた。このことから、調査項目の文言は概ね小学校低学年児童にも通じていた一方で、経験不足や自己評価の未熟さにより回答選択が難しい項目が一部に含まれることが示唆された。

また、回答所要時間については、2年生に比べて1年生で長く、ばらつきも大きかったものの、多くの児童は16分未満で回答を終えていた。2年生では回答時間が「16分以上」は見られなかった。一方、1年生では「16分以上」を要した児童も一部に見られたことから、低学年、とりわけ1年生においては、文言理解だけでなく、設問場面の想起や自己評価の判断に時間を要する児童が一定数存在する可能性が示された。

以上より、本尺度案は、小学校低学年を対象とした調査として概ね実施可能であることが示唆された。一方で、より安定して回答できる尺度とするためには、「わからない」の選択が多かった項目や1年生で回答に時間を要した項目の特定、実施手続の簡潔な標準化が課題として残された。今後は、質問項目の精選・文言修正、オンラインフォームの活用や全国展開を見据えた実施手続の標準化を進めるとともに、対象校・対象者数を拡大した調査を通して、小学校低学年版フィジカルリテラシー評価尺度の信頼性および妥当性を検討していく必要がある。

謝 辞

本研究プロジェクトの実施にあたり、多大なご協力をいただきました埼玉大学教育学部附属小学校の児童ならびに関係の皆様は心より感謝申し上げます。

3. 日本におけるフィジカルリテラシーの現状： 研究と実践に関するナラティブレビュー

遠山 健太¹⁾ 鈴木 宏哉¹⁾ 松永 美咲¹⁾

1. はじめに

本稿では、「フィジカルリテラシー（身体リテラシーやphysical literacy）」が国内においてどのように取り扱われているのかについて、研究資料や報告書、さらにはインターネット情報を通して概観した、Toyama et al. (2026)の論文をもとに、一部修正を加え和訳した。本論文の著者らは本研究プロジェクトのメンバーであり、国内の現状を広く国外へ情報発信することを目的のひとつとして論文を執筆した。現在、physical literacyに関する国際的な議論が行われている中、身体教育（physical education）とも密接に関わるphysical literacyの概念を整理するうえで、日本で古くから重視されている精神性や体育・スポーツに関する文化的背景（例えば、武士道や武道と人格形成）について国外へ情報発信することは、physical literacyに関する日本の独自性を議論するために重要であると考えた。

（出典）

Toyama K, Suzuki K, Matsunaga M. Current Status of Physical Literacy in Japan: A Narrative Review of Research and Practical Applications. Juntendo Medical Journal 72(1): 17-29, 2026. <https://doi.org/10.14789/ejmj.JMJ25-0026-P>

2. 背景及び目的

Physical Literacy (PL) とは、「生涯にわたり身体活動に取り組むことを大切にし、その責任を担うための動機付け、自信、身体能力、知識、および理解」と定義されている (IPLA, 2019)。Keら

(2022) はPLの定義に関する文献レビューを行い、上記の国際フィジカルリテラシー協会 (IPLA) による定義が世界的に最も広く受け入れられていると報告している。この概念は、1993年に国際女子体育スポーツ連盟 (IAPESGW) の会議において、英国人研究者Margaret Whiteheadによって初めて提唱された。以来、体育・スポーツ教育をはじめとする様々な分野で世界的な認知と注目を集めている。PLという用語自体は1900年代初頭から存在していたが、Whiteheadは一元論や現象学的な視点に基づく独自の哲学体系を提示し、現代的なPL議論の基礎を築いた (JSPO, 2020; 三上, 2021)。Carlら (2022) は介入研究のシステマティック・レビューを行い、この研究テーマが近年急速に発展していることを明らかにした。その解釈は各国の文化によって異なるものの、将来的に体育評価の新たな枠組みとしてPLを導入する国がさらに増加していくと考えられる。実際、ユネスコ加盟国による「体育・スポーツ担当大臣・高官国際会議 (MINEPS) (2015)」では、質の高い体育 (QPE) を実現するための重要概念としてPLが提案されている (UNESCO, 2015)。一方、OECDの「Future of Education and Skills 2030」プロジェクトでは、2030年に向けたPLを、ウェルビーイングの鍵となる「健康で活動的な生活」を送るための基盤として位置づけている (OECD, 2019)。さらにLloydら (2010) は、従来の体力テストは必ずしも体育の教育目標と整合しないと指摘し、代替的な評価指標としてのPLの活用を提唱している。しかし、日本におけるPLに関する研究は、諸外国に比べ依然として少ない。スポーツ庁 (2022) は2022年の第3期スポーツ基本計画において初めてPLの概念を取り上げ、その育成を図る方針を明記した。日本においてPLという用語の認知度はまだ高くないが、その本質は「心・技・体」の一致を重んじる日本の教育文化の中に深く根付いている。したがって、本研究では現状を把握するた

1) 順天堂大学スポーツ健康科学部

めに、日本におけるPLに関連する既存の研究と実践の応用について調査を行った。

まず、日本における研究者および日本語の学術誌に掲載された論文を特定するため、「Physical Literacy」というキーワードを用いて検索を行った。文献検索には「CiNii Research」電子データベースを使用し、タイトル内検索を実施した。日本語訳として一般的に用いられる「身体リテラシー」および「身体的リテラシー」の2語についても、同データベース内で網羅的に検索した。2025年7月29日ま

でに公開された日本語文献を対象とした。さらに、手動検索および特定された論文の参考文献リストの精査による追加特定を行い、PLとは異なるテーマの論文や重複文献を除外した。最終的に抽出された32編の学術論文の結果は表1に示した。また、学術的枠組みを超えた社会的な広がり把握するため、オンラインニュース記事、コラム、および大学・企業のブログ等の一覧表も作成した(表2)。抽出方法としては、Google 検索および Google Newsを用いて、英語と日本語の両言語で「physical literacy,

表1 physical literacyに関する文献

no.	タイトル	筆頭著者	公開年	掲載誌名
1	福島大学学生の「身体リテラシー」に関する実態調査	新谷崇一	2005	福島大学研究年報
2	福島大学学生の「身体リテラシー」に関する実態調査—第2報—	新谷崇一	2006	福島大学研究年報
3	ジュニア育成における新たな視点：フィジカルリテラシーの育成	伊藤静夫	2010	陸上競技研究
4	「身体リテラシー」教育の試み	菅家礼子	2010	福島大学研究年報
5	PERTプロジェクトにおける2011年度カリキュラムデザイン	谷川聡	2011	筑波大学体育センター紀要
6	競技者育成と生涯スポーツの融合モデルを求めて—カナダLTAD及びオーストラリアFTEM—	伊藤静夫	2014	公益財団法人日本陸上競技連盟陸上競技研究紀要
7	カナダ陸連の長期競技者育成計画(LTAD)	伊藤静夫	2016	公益財団法人日本陸上競技連盟陸上競技研究紀要
8	陸上競技青少年育成モデルを再考する—身体リテラシー育成との関連から日本小学校陸上を展望—	伊藤静夫	2018	公益財団法人日本陸上競技連盟陸上競技研究紀要
9	IAAF キッズアスレティックスと身体リテラシー—IAAF キッズアスレティックスの理念と我が国での展開—	小林敬和	2018	公益財団法人日本陸上競技連盟陸上競技研究紀要
10	キッズアスレティックスの実践と身体リテラシー—キッズアスレティックスにおいて身体リテラシーはどのように捉えられているか—	森健一	2018	公益財団法人日本陸上競技連盟陸上競技研究紀要
11	競技スポーツと生涯スポーツを融合させた若い競技者育成モデルの普及に向けた課題：北米における身体リテラシーの普及状況に着目して	早乙女誉	2018	公益財団法人日本陸上競技連盟陸上競技研究紀要
12	アスリート育成と学校体育におけるフィジカル・リテラシーの役割と重要性—カナダの事例と日本での応用可能性—	早乙女誉	2018	スポーツ産業学研究
13	米国におけるユーススポーツ(子ども・青少年スポーツ)振興策—The Aspen Institute Project Playの事例—	早乙女誉	2018	スポーツ産業学研究
14	組織化されたスポーツへの「非構造化された自由な遊び」の導入	Barreiro, JA	2019	Strength & Conditioning Journal Japan
15	発育期のスポーツ活動のあり方に関する研究—アスリート育成モデルの構築 第1報	日本スポーツ協会	2019	JSPOスポーツ医・科学研究報告
16	高齢者のためのフィジカルリテラシー	Roetert, EP	2019	Strength & Conditioning Journal Japan
17	発育期のスポーツ活動のあり方に関する研究—アスリート育成モデルの構築 第2報	日本スポーツ協会	2020	JSPOスポーツ医・科学研究報告
18	発育期のスポーツ活動のあり方に関する研究—アスリート育成モデルの構築 第3報	日本スポーツ協会	2021	JSPOスポーツ医・科学研究報告
19	レスリング競技が小学生児童の運動有能感および運動習慣に及ぼす効果	木村元彦	2021	コーチング学研究

20	発達障害児の療育支援現場におけるエスノグラフィー：楽しそうな運動活動から身体的リテラシー育成のニーズを探る	宮原資英	2021	質的心理学研究
21	Margaret Whiteheadによる「身体リテラシー」概念の検討：日本における議論の動向を踏まえて	三上純	2021	スポーツ教育学研究
22	不確実な時代における身体活動の意義を問う：フィジカル・リテラシー教育導入の提案	杉浦雄策	2021	日本保健医療行動科学会雑誌
23	股関節インピンジメント：なぜフィジカルリテラシーが重要なのか	Terrell, SL	2021	Strength & Conditioning Journal Japan
24	Definition and assessment of physical literacy in children and adolescents: a literature review	Ke, D	2022	The Journal of Physical Fitness and Sports Medicine
25	フィジカル・リテラシー	中里浩一	2023	日本体育大学体育研究所雑誌
26	日本語版フィジカルリテラシー評価尺度作成に関する研究：わが国の高校生への適用可能性	乾順紀	2024	生涯スポーツ学研究
27	就学期を通じてのフィジカルリテラシー形成プロセスに関する研究：定期的な運動習慣を有する成人に着目して	乾順紀	2024	生涯スポーツ学研究
28	子どものスポーツ活動に関わる保護者の役割と可能性：レスリング競技を事例として	三須亜希子	2024	専修大学スポーツ研究所紀要
29	Examining the factor structure of the physical literacy for life self-assessment tool (PL4L) among Japanese adults and its relationship with the stages of change model for participation in regular physical activity	松永美咲	2025	Frontiers in Public Health
30	青少年のPhysical literacy	鈴木宏哉	2025	スポーツ教育学研究
31	学校体育におけるフィジカルリテラシーの位置付けの検討：ウェルビーイングの実現を目指した学校教育のために	高橋浩二	2025	九州体育・スポーツ学研究
32	ナビゲーション技術を取り入れたアルペンスキー学習の可能性—フィジカルリテラシーの育成に着目して—	高橋浩二	2026	スキー研究

表2 フィジカルリテラシーに関するマスメディアや大学・企業組織のインターネット記事

タイトル	著者/取材対象者	発行日/公開日	出典/引用元	URL/Link
体の賢さ（フィジカルリテラシー）の重要性	森高大	2014/2/14	ゴールドスタンダード・ラボ	https://goldstandardlabo.com/physical-literacy/
日本サッカー協会が55ページの力作『Japan's Way』を公開!! 制作丸1年で“バイブル”完成,「賛同も批判も」議論の活性化期待	竹内達也	2022/7/15	ゲキサカ(講談社)	https://web.gekisaka.jp/news/japan/detail/?363412-363412-fl
子どもの運動苦手を克服 意欲や知識高めて習慣づけ	遠山健太	2023/10/17	日本経済新聞	https://www.nikkei.com/article/DGXZQQUE035S40T01C23A0000000/
これからの体育・スポーツのあり方を問い直す—フィジカルリテラシーに着目して—	松尾哲矢	2023/12/14	笹川スポーツ財団	https://www.ssf.or.jp/knowledge/spi/35.html
小林教授による特別授業「キッズアスレティックス体験プログラム」実施報告	中央学院大学企画課	2024/7/16	中央学院大学	https://www.cgu.ac.jp/news/nid00000629.html
フィジカルリテラシー 強く生き抜く力養おう	小山啓太	2024/11/15	上毛新聞 電子版	https://www.jomo-news.co.jp/articles/-/563801
「運動遊び」を楽しんで—幼児期からの習慣づくりを	鈴木宏哉	2024/11/19	Medical Tribune	https://medical-tribune.co.jp/kenko100/articles/?blogid=34&entryid=564970
欧州におけるアクティブシティ推進事業：PACTEの取り組み	本間恵子	2024/12/13	笹川スポーツ財団	https://www.ssf.or.jp/knowledge/sport_topics/202412.html
中学生が東京マラソンを体験,「ミニ東京マラソン in 渋谷区原宿外苑中学校」レポート	RUNNING STREET 365編集部	2024/12/23	ハダシスト	https://runningstreet365.com/racereport/42753

アクティブシティにおける子どもを対象とした取り組み	本間恵子	2025/1/16	笹川スポーツ財団	https://www.ssf.or.jp/knowledge/sport_topics/20250116.html
子どもの運動習慣 家庭がカギに、	阿部健吾	2025/4/3	日刊スポーツ	https://www.nikkansports.com/premium/sports/news/202504020000644.html
子どもの体力が伸びる家庭の習慣とは？	阿部健吾	2025/4/10	日刊スポーツ	https://www.nikkansports.com/premium/sports/news/202504080000561.html
子どもを主語にした部活動改革を！NPO法人『部活動リノベクエストLabo』が描く“ミライのブカツ”	藤田晋太郎	2025/6/11	株式会社HAMONZ	https://sports-for-social.com/sports/mirai-no-bukatsu/
運動・スポーツは子どもたちの「心を育てる」こと	岡出美則	2024/1/23	株式会社JAMMY	https://rodystore.jp/blogs/senmon/240123?srsId=AfmBOopV2zz2Mw6-3t3fIeGfk_DEHHuZ8UbzBYjj9fPsXAnyBrA2jkF
幼児期の“運動遊び”の経験が、未来へつづく元気な体を育む！	鈴木宏哉	2022/11/29	学校法人順天堂	https://goodhealth.juntendo.ac.jp/sports/000305.html
保護者のフィジカルリテラシーが子どもの運動機会を左右する	染谷由希	2023/3/22	学校法人順天堂	https://goodhealth.juntendo.ac.jp/social/000317.html
フィジカルリテラシーとは？	鈴木宏哉	2024/6/29	NHKエデュケーショナル	https://www.sukusuku.com/contents/qa/310037

フィジカルリテラシー，身体リテラシー」を検索し，専門家による精査を経て情報を特定した．日本国内における発表数は2018年を境に急増している．これは，2018年から2022年にかけて，日本スポーツ振興センター，スポーツ庁，および日本スポーツ協会といった国内の主要なスポーツ関係団体が，相次いでPLに関する公式声明や調査報告を発表したことに関連している可能性がある．いずれにせよ，表2に示す情報発信数の推移から判断すると，本用語について独自の解釈を示す言説も散見されるものの，日本国内におけるPLに対する認知度は着実に向上しており，本概念の社会実装に向けた基盤が整いつつある．

3. 国内のスポーツ関係団体による調査・報告書

前述の3つの組織のうち，日本スポーツ振興センターが最初に公式文書を公表した．日本スポーツ振興センターは2018年から2022年にかけて，「子どものフィジカルリテラシー習得に関する家庭環境調査」を実施した．4年間にわたり，5歳から15歳の子どもを持つ保護者1,000名を対象に，家庭におけるフィジカルリテラシーに関するオンライン調査を全国規模で実施した．2020年には，スポーツに参加し

ていない5歳から15歳の子どもを持つ母親8名を対象に，詳細なインタビュー調査が行われた．これらの調査結果に基づき，「日本スポーツ振興センター情報戦略事業報告書」が作成され，オンラインで公開されている（JSC，online）．次に，スポーツ庁は2022年3月25日に「第3期スポーツ基本計画」を正式に策定した．この文書では，PLについて次のように説明している．

「*体育・保健体育の授業等を通じて，運動好きな子供や日常から運動に親しむ子供を増加させ，生涯にわたって運動やスポーツを継続し，心身共に健康で幸福な生活を営むことができる資質や能力（いわゆる『フィジカルリテラシー』）の育成を図る*」（スポーツ庁，2022）．

上記の文言は，「第3期スポーツ基本計画」の「子供・若者の日常的な運動習慣の確立と体力の向上」という見出しの下に記載されている．運動習慣の定着は，本研究の対象である「Physical Literacy」と一貫性を持つ概念とみなすことができる．こうした背景を踏まえると，スポーツ庁の公式文書において初めてPLの概念を取り上げ，その育成を図る方針を示したことが，国内の様々な分野の研究者によるPL研究の本格的な開始につながったと考えられる．さらに，スポーツ庁の委託を受けた順天堂

大学による「幼児期からの運動習慣形成プロジェクト」が2023年に実施された。スポーツ庁は本プロジェクトの推進に関心を持つ7つの県から応募を募り、PLをキーワードとして研究が開始された。その重要性を強調する複数の記事が、順天堂大学の「Good Health Journal」ウェブサイトに掲載されている(鈴木, 2022; 染谷, 2023)。また、同プロジェクトの最終年度である2023年に実施された調査では、保護者のPLが子どもの身体活動習慣に有意な影響を与えていることが報告された(スポーツ庁, 2024)。

日本スポーツ協会は、2021年度に、子どもから成人まで幅広く適用可能な「身体リテラシー(Physical Literacy) 評価尺度の開発」を目指し、3年間にわたる継続的な研究を開始した。そして、その成果を基に、評価尺度の信頼性のさらなる向上と教育やスポーツの指導現場への応用可能性を探ることを目的として、2024年度から「日本版フィジカルリテラシー評価尺度の開発・検証および普及啓発に関する研究」プロジェクトが立ち上がった。現在進行中である本プロジェクトの成果を詳述した報告書は、JSPOのウェブサイト上で公開されている(JSPO, 2021; 2022; 2023; 2024)。これらの報告書は、日本におけるPLに関する知見を網羅的かつ体系的に集約したものである。

PLに関する世界的に認知された定義は、WhiteheadとDudleyが提唱した2つの主要な枠組みに大別される(Keら, 2022)。Whiteheadが主導する国際フィジカルリテラシー協会(IPLA)は、同概念を「生涯にわたり身体活動に取り組むことを大切にし、その責任を担うための動機付け、自信、身体能力、知識、および理解」と定義している(IPLA, 2019)。一方、Dudleyは定義を更新し、PLを「活動的な生活を営むために資する技能、知識、行動を構築すること」と規定した。これは、身体活動を通じて行われる総合的な学習であり、身体的、心理的、社会的、および認知的能力を統合するものであるとされる(Sports Australia, 2019)。日本の評価尺度の策定においては、この多面的な定義の中でも特に「社会的領域」を重視するDudleyの枠組みが参照された。日本において社会的領域が重視される背景には、古くから継承さ

れてきた「武士道(Bushido)」、すなわち士道の精神性が深く関わっていると考えられる(Nitobe, 2012)。武道の根幹を成すのは、「義(正義)」「勇(勇氣)」「仁(慈愛・思いやり)」といった徳目であり、これらはかつて武士が日常生活や意思決定を行う際の絶対的な規範であった。武士には正義に基づいた行動と、困難に立ち向かう不屈の勇気が求められた一方で、弱者への慈しみや敵に対する敬意といった高い精神性も同時に重視された。こうした価値観は、個人の人格形成に寄与するのみならず、日本社会全体の道徳的基盤として機能してきた。小中学校の道徳教育や体育の学習指導要領には新渡戸稲造の武士道の原則が明記されているわけではないものの、「規則の尊重」や「誠実さ」といった武士道の価値観と多くの部分で一致している。例えば、小学校および中学校の体育科の学習指導要領解説には、「体育の指導に当たっては、その内容に応じて道徳教育の適切な指導を行うこと」と明記されている。同解説では各学年で指導すべき内容が表に整理されており、そこには「規則の尊重」や「誠実さ」に関する記述も確認できる(文部科学省, 2017a; 2017b)。さらに、これらの価値観はPLの要素とも密接に関連している(JSPO, 2022)。後に大日本体育協会(現JSPO)の副会長となる武田千代三郎は、東京大学の英語教師であった恩師F. W. Strangeの影響を受けた。武田はこれを基に、日本独自の解釈を加えた「競技道(きょうぎどう)」を提唱し、7つの行動指針を提示した(谷釜ら, 2020)。これらは、新渡戸が説いた「武士道」と深く呼応する形で策定されたものである(阿部, 2002)。「スポーツは心身を鍛えるという目的を達成するための手段である。したがって、スポーツそのもののためだけにスポーツを行うことは厳に避けるべきである」「フェアプレーを原則とせよ」「審判の指示に従え」「常に礼儀正しく振る舞え」といった資質や戒律は、武士道の精神を網羅しており、JSPOのフィジカルリテラシー評価尺度の要素とも共通の表現を用いている(鈴木ら, 2022)。したがって、武士階級が消滅した後もなお、新渡戸が『武士道』で示した倫理規範が、学校教育やスポーツの分野に浸透し続けていることは明らかである(舩場, 2024; 伊藤, 2016)。ただし、新渡戸の『武士道』が歴史的認識に欠けて

いると批判する研究者が存在することにも留意すべきである。新渡戸は日本の思想史や一般史の専門家ではなく、その記述内容は主に彼個人の見解や、独自の解釈に拠る部分が大きいことが指摘されている（国際宗教同志会，2010；高橋，2018）。阿部（2002）は、『武士道』に内包されたイデオロギーの一部がかつての軍国主義へと繋がった側面を指摘しており、戦争と道德教育が根本的に相容れないものであるという歴史的経緯を踏まえれば、これは極めて重い批判といえる。こうした批判が存在する一方で、武家社会の家系に生まれた新渡戸が、武士道が日本人の道德的基盤を成すという思想を世界に発信した事実、そして日本の学習指導要領における道德教育の内容が、武士道の「七つの美德」と多くの類似点を持っていることは否定できない。日本道德教育学会による包括的な分析においても、将来の道德教育に関する提案の中で、武士道が日本の伝統的な哲学として強調されている（森上，2021）。

日本の「体育の父」と称される柔道の創始者・嘉納治五郎は、伝統的な柔術を独自の視点で体系化・洗練させ、武道における精神的な道を確立した上で、1882年に講道館柔道を創設した。柔道の根幹を成す哲学は「精力善用」と「自他共栄」であり、これらは社会や他者に対して心身がどうあるべきかという規範を示している。「精力善用」とは、社会へ積極的に貢献するために、自己の肉体的・精神的能力を最大限かつ効率的に活用することを意味する。一方、「自他共栄」とは、他者への敬意、感謝、信頼、そして相互扶助の精神を育むことで、自己のみならず他者と共に繁栄する社会を築く努力を指している（Kain, 2020）。こうした柔道哲学は、日本のスポーツ界のみならず社会全体の道德的基盤に多大な影響を及ぼし、精神的価値の重要性や共生の意義を日本人に浸透させてきた。したがって、日本におけるPLの解釈において、単なる身体能力の向上だけでなく、社会的領域が極めて重視されていることは、こうした歴史的・文化的背景を鑑みれば至極自然な帰結であるといえる。行政機関が発表した施策の具体例として、東京都教育委員会が策定した「TOKYO ACTIVE PLAN for students」（TAP）が挙げられる。TAPは、子どもたちが運動やスポーツを楽しみながら、主体的に体力を向上さ

せることを目的としている。また、同委員会による「2022年度 児童・生徒の体力・運動能力・生活習慣・運動習慣に関する東京都調査」報告書では、順天堂大学の鈴木宏哉氏が考察を寄稿している。この中で、国内の教育委員会が発行する公的文書において、初めてPLの重要性に言及した内容が指摘された（東京都教育委員会，2022）。これらの取り組みは、諸外国と同様に、日本の教育現場においてもPLの概念を広く浸透・定着させる重要な契機になったと考えられる。

4. 大学機関による研究・報告（紀要）

行政の取り組みに加え、大学機関においても複数の研究・報告が確認されている。福島大学教育学部保健体育講座の教員である新谷氏および菅家氏による報告は、日本におけるPLに関する最初期の研究の一つである（新谷ら，2005；2006；菅家ら，2010）。彼らは海外の既存研究を参照するのではなく、自大学のカリキュラムを通じて独自に発展させた概念としてPLを記述した点に特徴がある。一方、筑波大学の谷川聡氏らは、大学の体育カリキュラムにおける重要な構成要素としてPLを位置づけている（谷川ら，2011）。彼らの報告では、PLを「個人スポーツを通じて健康・体力・身体活動に関する理論的知識と実践的スキルを養うためのツール」として定義した。なお、筑波大学の体育カリキュラムで用いられている「フィジカルリテラシー」という用語は、1年次に履修する「スポーツリテラシー」科目の中で扱われるテーマの一つである。同科目は、カナダの「アスリートの長期育成モデル（LTAD）」の枠組みに沿った様々な基礎運動技能の指導を目的としており、国際的なモデルを基盤としている（Sport for Life Society, online）。さらに、日本体育大学の中里（2023）は、PLの概念に「健康維持・増進のために高水準の身体活動を継続することの重要性を理解し、実践すること」を含めている。このように、日本における初期の大学教員による研究・報告は、いずれもPLの解釈において、主として「身体的領域（Physical Domain）」に重点を置いたものであったといえる。

5. その他の注目すべき研究

さらに、日本におけるPL研究の広がりを示す注目すべき動向として、検索エンジンを用いて特定された以下の二つの研究が挙げられる(表1)。第一に、杉浦と樋口(2021)は、COVID-19パンデミック以降の社会において、単なる身体活動の実施や測定値の改善を追求するのではなく、PLの視点を取り入れることの重要性を提言した。彼らは、運動指導者や研究者が主導する従来型の教育から、各個人が主体となって地域社会のウェルビーイングを創出する「フィジカルリテラシー教育」へのパラダイムシフトを強調している。この研究では、日本において、PLという用語を実社会でどのように再定義し、活用すべきかを提案している。第二に、宮原と増田(2021)は、発達障害児を対象とした体育におけるPLの有効性について、質的調査を用いた検証を行っている。この研究は、運動技能の向上のみならず、児童が「楽しさ」や「達成感」を育むことが可能かどうかに関心を当てている点に大きな特徴がある。国内におけるPL研究、特に発達障害児に特化した知見は未だ限定的であることを踏まえれば、本研究の価値は極めて高い。前述の通り、現在、児童向けPL評価尺度の日本語版開発が進められている状況において、本研究の成果は将来的に特別支援教育の現場で活用可能な評価尺度の構築に寄与することが強く示唆される。

6. 翻訳論文による知見の普及

日本におけるPLに関する情報の普及において、翻訳論文が果たしている役割は極めて大きい。これらの論文はすべて、全米ストレングス&コンディショニング協会(NSCA)日本支部の機関誌『Strength and Conditioning Journal Japan』に掲載されている。NSCAは米国を拠点とし、筋力トレーニングおよびコンディショニングの実践・向上に注力する著名な非営利団体である。その日本支部として設立されたNSCA Japanは、2024年3月31日時点で10,640名の会員を擁しており、全会員が同誌へのアクセス権を有している(NSCA Japan, online)。NSCAの認定資格を維持するためには、3年ごとに所定の継続教育単位(CEU)を取得する

ことが義務付けられている。これにより、認定資格者は常に最新の研究、技術、およびベストプラクティスを把握することが可能となる。単位取得の方法の一つとして、同誌に掲載された論文の読解と、それに付随するオンラインでの10問の小テストの合格が挙げられる。特に、RoetertとOrtega(2019)の論文は2019年度に小テスト対象論文として指定されたことから、通常よりも多くの認定者によって通読された可能性が高い。したがって、こうした翻訳研究論文は、スポーツ、医・科学などの諸分野に従事する日本の専門家に対し、PLに関する最新かつ信頼性の高い情報を提供する貴重なリソースとなった可能性がある。

7. 最新のPL活用方法と研究

子どもを対象としたPL評価尺度は現在「試案」の段階にあるものの、実現場での活用は着実に進展している。具体例として、2025年7月に筆者の研究チームは、教育上の基礎資料を整備する目的で、神奈川県相模原市の小学4年生を対象とした本尺度によるアンケート調査を実施した。将来的には、保護者を対象とした調査へと範囲を拡大し、児童のPLと生活習慣や学業成績との相関関係を分析した上で、学校現場へ有益なフィードバックを行うことが計画されている。こうした学術的アプローチに呼応するように、地方自治体の政策レベルにおいてもPLへの注目が高まっている。2025年3月の相模原市議会定例会において、秋本仁市議会議員は、国際的にPLが注目されている現状を指摘した。同氏は、相模原市が「スポーツ先進都市」としての地位を確立するために、市のスポーツ政策の根幹である「相模原市スポーツ振興計画」にPLの概念を明文化し、組み込む必要性を提言した(相模原市議会, 2025)。これに対し、本村健太郎市長は、生涯を通じてスポーツに親しむことが充実した人生に繋がるとの認識を示し、次期スポーツ振興計画の策定にあたってPLの概念を導入することを検討すべきであると答弁した。日本の政令指定都市の一つである相模原市において、政治的リーダーシップのもとでPLが公式な政策課題として取り上げられた意義は極めて大きい。今後、この概念が具体的な行政施策としてどのように具現化されていくか、その推移を注視していくことが、日本

におけるPLの社会実装を考える上で不可欠である。さらに神奈川県では「ジュニアチャレンジプロジェクト」においてPL評価尺度試案を活用している。本プロジェクトは、県内の有望なアスリートの発掘・育成を目的としており、2025年度で4年目を迎える。選抜された小学生アスリートを対象としたPLに関する講義は既に開始されている（神奈川県，2024）。また、選抜された子どもの保護者を対象としたPLに関する調査は、「第75回日本体育・スポーツ・健康学会大会」において、専修大学の研究チームより発表された（木村ら，2025）。このような日本の社会的文脈に即したPL概念の導入と研究の進展により、アスリート育成に関する新たな知見の創出が期待される。筆者らの研究では、この「試案」を用い、日本の小・中学校における学習指導要領解説体育編・保健体育編および日本スポーツ協会公認スポーツ指導者養成カリキュラムの教本『リファレンスブック』において、PLの概念がどの程度網羅されているかを分析した（遠山ら，印刷中）。

また、Hondaら（2026）は、保育者を対象としたPL調査を実施した。この研究は、保育者自身のPLが、園児への運動サポート行動に及ぼす影響を明らかにしたものである。幼児期のアスリート教育や身体活動の促進において、保育士や教育者は重要なロールモデルであり、彼らのPL向上が子どもの意欲や身体能力の発達に寄与することが示唆されている。現在、日本の多くの家庭が子どもの1日の大半を保育施設に預けている実態を踏まえると、保育者のPLに関する本研究の知見は非常に意義深い。

8. 今後の課題

日本におけるPL評価尺度は依然として試案段階にあり、標準化された尺度の確立が急務となっている。信頼性と妥当性を備えた評価ツールが開発されれば、教育やスポーツ現場における介入研究のさらなる進展が期待される。現時点では諸外国との比較分析が不十分であり、日本固有の強みや課題は明確になっていない。PLの評価においては、文化的な背景が結果に影響を及ぼす可能性があるため、国際的な共通性を保ちつつも、日本の社会的文脈に即した日本語版評価尺度の開発が不可欠といえる。こうした評価基盤の整備により、日本人の健康維持・増

進に向けたPL研究の社会実装が加速することが期待される。

以上のように、本稿を通じてPLの現状を包括的に概観することができた。これらの知見を日本の教育やスポーツの実践現場において効果的に実装・活用するためには、今後、各領域の特性に即した更なる実証的調査が不可欠である。特に今後競技スポーツ現場においては、各中央競技団体が保有する指導者指針にPLの概念がどの程度含みこまれているかを精査し、指導現場での具体的な活用モデルを構築することが重要な課題となるだろう。こうした領域横断的な研究の蓄積こそが、日本におけるPL概念の社会実装を推進し、生涯にわたる豊かなスポーツライフの実現に寄与するものと期待される。

参考文献

- ・ 国際フィジカルリテラシー協会（IPLA）：About physical literacy. <https://www.physical-literacy.org.uk/about>, 2025年6月10日閲覧。
- ・ Ke D, Suzuki K, Kishi H, et al: Definition and assessment of physical literacy in children and adolescents: A literature review. *The Journal of Physical Fitness and Sports Medicine*, 2022; 11: 149-159.
- ・ 公益財団法人日本スポーツ協会（JSPO）：発育期のスポーツ活動のあり方に関する研究－アスリート育成モデルの構築－ 令和元年度JSPOスポーツ医・科学研究報告V 第2報. 公益財団法人日本スポーツ協会, 2020. https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/doc/studiesreports/2001_2020/R0104.pdf, 2025年10月1日閲覧。
- ・ 三上純：Margaret Whiteheadによる「身体リテラシー」概念の検討：日本における議論の動向を踏まえて。 *スポーツ教育学研究*, 2021; 41: 35-48.
- ・ Carl J, Barratt J, Wanner P, et al: The effectiveness of physical literacy interventions: A systematic review with meta-analysis. *Sports Medicine*, 2022; 52: 2965-2999.

- ・ UNESCO Quality Physical Education (QPE): Guidelines for policy makers 2015. UNESCO, 2015. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231101>, 2025年6月4日閲覧。
- ・ OECD Future of education: Making Physical Education Dynamic and Inclusive for 2030. OECD, 2019. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2019/10/making-physical-education-dynamic-and-inclusive-for-2030_baalcl2c/7abe6b02-en.pdf, 2025年7月10日閲覧。
- ・ Lloyd M, Colley C, Tremblay M: Advancing the debate on ‘fitness testing’ for children: perhaps we’re riding the wrong animal. *Pediatric Exercise Science*, 2010; 22: 176-182.
- ・ スポーツ庁：第3次スポーツ基本計画. スポーツ庁, 2022. https://www.mext.go.jp/sports/content/000021299_20220316_3.pdf, 2025年5月29日閲覧。
- ・ 独立行政法人日本スポーツ振興センター：子どものフィジカルリテラシー習得に関する家庭環境調査 (JSC情報・国際部 情報戦略事業資料). 独立行政法人日本スポーツ振興センター, 2023. https://www.jpnsport.go.jp/corp/Portals/0/joukoku/SPID/research/230331_JSC_SPID_Kateikankyou_full.pdf, 2025年5月28日閲覧。
- ・ 新谷崇一・小川宏・菅家礼子・他：福島大学学生の「身体リテラシー」に関する実態調査. 福島大学研究年報, 2005; 1: 1-16.
- ・ 新谷崇一・小川宏・菅家礼子・他：福島大学学生の「身体リテラシー」に関する実態調査—第2報—平成17年度前期・後期調査結果の検討. 福島大学研究年報, 2006; 2: 25-34.
- ・ 伊藤静夫・森丘保典・池田延行：ジュニア育成における新たな視点：フィジカルリテラシーの育成. 陸上競技研究, 2010; 8: 41-48.
- ・ 菅家礼子・佐藤理：「身体リテラシー」教育の試み. 福島大学研究年報, 2010; 6: 1-9.
- ・ 谷川聡・福田崇・鍋倉賢治・他：SPERTプロジェクトにおける2011年度カリキュラムデザイン. 筑波大学体育センター紀要, 2011; 33: 75-77.
- ・ 伊藤静夫・榎本靖士：競技者育成と生涯スポーツの融合モデルを求めて—カナダLTAD及びオーストラリアFTEM—. 日本陸連科学委員会研究報告, 2014; 10: 37-46.
- ・ 伊藤静夫：カナダ陸連の長期競技者育成計画 (LTAD). 公益財団法人日本陸上競技連盟陸上競技研究紀要, 2016; 12: 49-60.
- ・ 伊藤静夫：陸上競技青少年育成モデルを再考する—身体リテラシー育成との関連から日本小学校陸上を展望—. 公益財団法人日本陸上競技連盟陸上競技研究紀要, 2018; 14: 4-11.
- ・ 小林敬和：IAAF キッズアスレティックスと身体リテラシー—IAAF キッズアスレティックスの理念と我が国での展開—. 公益財団法人日本陸上競技連盟陸上競技研究紀要, 2018; 14: 19-24.
- ・ 森健一：キッズアスレティックスの実践と身体リテラシー—キッズアスレティックスにおいて身体リテラシーはどのように捉えられているか—. 公益財団法人日本陸上競技連盟陸上競技研究紀要, 2018; 14: 25-31.
- ・ 早乙女誉：競技スポーツと生涯スポーツを融合させた若い競技者育成モデルの普及に向けた課題：北米における身体リテラシーの普及状況に着目して. 公益財団法人日本陸上競技連盟陸上競技研究紀要, 2018; 14: 12-18.
- ・ 早乙女誉・Culos-Reed SN：アスリート育成と学校体育におけるフィジカル・リテラシーの役割と重要性—カナダの事例と日本での応用可能性—. スポーツ産業学研究, 2018; 28: 141-148.
- ・ 早乙女誉・Culos-Reed SN：米国におけるユーススポーツ（子ども・青少年スポーツ）振興策—The Aspen Institute Project Playの事例—. スポーツ産業学研究, 2018; 28: 287-294.
- ・ Barreiro, JA, Howard, R (丸山剛生訳)：組織化されたスポーツへの「非構造化された自由な遊び」の導入. *Strength & Conditioning Journal Japan*, 2019; 26: 32-42.
- ・ 公益財団法人日本スポーツ協会 (JSPO)：発育

- 期のスポーツ活動のあり方に関する研究－アスリート育成モデルの構築－平成30年度JSPOスポーツ医・科学研究報告V 第1報. 公益財団法人日本スポーツ協会, 2019. https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/doc/studiesreports/2001_2020/H3005.pdf, 2025年10月1日閲覧.
- Roetert, EP, Ortega, C (丸山剛生訳):高齢者のためのフィジカルリテラシー. *Strength & Conditioning Journal Japan*, 2019; 26: 18-26.
 - 公益財団法人日本スポーツ協会(JSPO): 発育期のスポーツ活動のあり方に関する研究－アスリート育成モデルの構築－令和2年度JSPOスポーツ医・科学研究報告I 第3報. 公益財団法人日本スポーツ協会, 2021. https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/doc/studiesreports/2021_2030/R0201.pdf, 2025年10月1日閲覧.
 - 木村元彦・尾縣貢: レスリング競技が小学生児童の運動有能感および運動習慣に及ぼす効果. *コーチング学研究*, 2021; 35: 75-89.
 - 宮原資英・増田貴人: 発達障害児の療育支援現場におけるエスノグラフィー: 楽しそうな運動活動から身体的リテラシー育成のニーズを探る. *質的心理学研究*, 2021; 20: S203-S210.
 - 杉浦雄策・樋口倫子: 不確実な時代における身体活動の意義を問う: フィジカル・リテラシー教育導入の提案. *日本保健医療行動科学会雑誌*, 2021; 35: 15-22.
 - Terrell, SL, Lynch, JM (丸山剛生訳): 股関節インピンジメント: なぜフィジカルリテラシーが重要なのか. *Strength & Conditioning Journal Japan*, 2021; 28: 59-64.
 - 高橋浩二・遠藤知里・高村直成: ナヴィゲーション技術を取り入れたアルペンスキー学習の可能性－フィジカルリテラシーの育成に着目して－. *スキー研究*, 2026; 22: 27-41.
 - 中里浩一: フィジカル・リテラシー. *日本体育大学体育研究所雑誌*, 2023; 46: ii.
 - 乾順紀・長ヶ原誠: 日本語版フィジカルリテラシー評価尺度作成に関する研究: わが国の高校生への適用可能性. *生涯スポーツ学研究*, 2024; 21: 63-76.
 - 乾順紀・長ヶ原誠: 就学期を通じてのフィジカルリテラシー形成プロセスに関する研究: 定期的な運動習慣を有する成人に着目して. *生涯スポーツ学研究*, 2024; 21: 51-62.
 - 三須亜希子・相澤勝治・木村元彦: 子どものスポーツ活動に関わる保護者の役割と可能性: レスリング競技を事例として. *専修大学スポーツ研究所紀要*, 2024; 47: 1-12.
 - Matsunaga, M, Suzuki K, Matsui M, et al.: Examining the factor structure of the physical literacy for life self-assessment tool (PL4L) among Japanese adults and its relationship with the stages of change model for participation in regular physical activity. *Frontiers in Public Health*, 2025; 13: 1-8.
 - 鈴木宏哉: 青少年のPhysical literacy. *スポーツ教育学研究*, 2025; 45: 1-3.
 - 高橋浩二・久保田もか: 学校体育におけるフィジカルリテラシーの位置付けの検討: ウェルビーイングの実現を目指した学校教育のために. *九州体育・スポーツ学研究*, 2025; 39: 1-14.
 - 森高大: フィジカルリテラシーの重要性. *Gold Standard Laboratory*, 2014. <http://goldstandardlabo.com/physical-literacy/>, 2025年6月10日閲覧.
 - 中原健: LTADまとめ⑤ 第3章: フィジカル・リテラシー. *note*, 2022. <https://note.com/nakahara77/n/n5d20dd1270e6>, 2025年6月11日閲覧.
 - 竹内達也: 日本サッカー協会が55ページの力作『Japan's Way』を公開!! 制作丸1年で“バイブル”完成, 「賛同も批判も」議論の活性化期待. *ゲキサカ*, 2022. <https://web.gekisaka.jp/news/japan/detail/?363412-363412-fl>, 2025年5月27日閲覧.
 - 遠山健太: 子どもの運動苦手を克服 意欲や知識高めて習慣づけ. *日本経済新聞*, 2023. <https://www.nikkei.com/article/DGXZQOUE035S40T01C23A0000000/>,

- 2025年4月8日閲覧。
- ・松尾哲矢：これからの体育・スポーツのあり方を問い直すーフィジカルリテラシーに着目してー。笹川スポーツ財団，2023。https://www.ssf.or.jp/knowledge/spi/35.html，2025年6月12日閲覧。
 - ・中央学院大学企画課：小林教授による特別授業「キッズアスレティックス体験プログラム」実施報告。中央学院大学，2024。https://www.cgu.ac.jp/news/nid00000629.html，2025年5月2日閲覧。
 - ・小山啓太：フィジカルリテラシー 強く生き抜く力養おう。上毛新聞，2024。https://www.jomo-news.co.jp/articles/-/563801，2025年5月5日閲覧。
 - ・鈴木宏哉：「運動遊び」を楽しんでー幼児期からの習慣づくりを。Medical Tribune，2024。https://medical-tribune.co.jp/kenko100/articles/?blogid=34&entryid=564970，2025年5月7日閲覧。
 - ・本間恵子：欧州におけるアクティブシティ推進事業：PACTEの取り組み。笹川スポーツ財団，2024。https://www.ssf.or.jp/knowledge/sport_topics/202412.html，2025年6月12日閲覧。
 - ・RUNNING STREET 365編集部：中学生が東京マラソンを体験。「ミニ東京マラソン in 渋谷区原宿外苑中学校」レポート。ハダシスト，2024。https://runningstreet365.com/racereport/42753，2025年5月5日閲覧。
 - ・本間恵子：アクティブ・シティにおける子どもを対象とした取り組み。笹川スポーツ財団，2025。https://www.ssf.or.jp/knowledge/sport_topics/20250116.html，2025年6月11日閲覧。
 - ・阿部健吾：子どもの運動習慣，家庭が鍵に。日刊スポーツ，2025。https://www.nikkansports.com/premium/sports/news/202504020000644.html，2025年5月5日閲覧。
 - ・阿部健吾：子どもの体力が伸びる家庭の習慣とは？ 日刊スポーツ，2025。https://www.nikkansports.com/premium/sports/news/202504080000561.html，2025年5月5日閲覧。
 - ・Sports for Social編集部：子どもを主語にした部活動改革を | NPO法人『部活動リノベクエストLabo』が描く“ミライのブカツ”。株式会社HAMONZ，2025。https://sports-for-social.com/sports/mirai-no-bukatsu/，2025年6月24日閲覧。
 - ・岡出美則：運動・スポーツは子どもたちの「心を育てる」こと。株式会社JAMMY，2024。https://rodystore.jp/blogs/senmon/240123，2025年5月6日閲覧。
 - ・鈴木宏哉：幼児期の“運動遊び”の経験が，未来へつづく元気な体を育む！ Juntendo Good Health Journal，2022。https://goodhealth.juntendo.ac.jp/sports/000305.html，2025年6月13日閲覧。
 - ・染谷由希：保護者のフィジカルリテラシーが子どもの運動機会を左右する。Juntendo Good Health Journal，2023。https://goodhealth.juntendo.ac.jp/social/000317.html，2025年6月13日閲覧。
 - ・鈴木宏哉：フィジカルリテラシーとは。NHKエデュケーショナル すくすく子育て，2024。https://www.sukusuku.com/contents/qa/310037，2025年5月6日閲覧。
 - ・スポーツ庁：令和5年度「幼児期からの運動習慣形成プロジェクト」事業報告書。文部科学省，2024。https://www.mext.go.jp/sports/content/20240329-spt_oripara-000034707_01.pdf，2025年4月14日閲覧。
 - ・公益財団法人日本スポーツ協会（JSPO）：令和3年度スポーツ医・科学研究報告V：身体リテラシー（Physical Literacy）評価尺度の開発。公益財団法人日本スポーツ協会，2021。https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/doc/studiesreports/2021_2030/R0305.pdf，2025年5月2日閲覧。
 - ・公益財団法人日本スポーツ協会（JSPO）：令和4年度スポーツ医・科学研究報告：フィジカルリテラシー評価尺度の開発ー第1報ー。公益財団法人

- 日本スポーツ協会, 2022. https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/doc/studiesreports/2021_2030/R0402.pdf, 2025年5月4日閲覧.
- ・公益財団法人日本スポーツ協会 (JSPO): 令和5年度スポーツ医・科学研究報告II: 身体リテラシー評価尺度の開発. 公益財団法人日本スポーツ協会, 2023. https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/doc/studiesreports/2021_2030/R0502.pdf, 2025年5月7日閲覧.
 - ・公益財団法人日本スポーツ協会 (JSPO): 日本版フィジカルリテラシー評価尺度の開発・検証および普及啓発に関する研究 一第1報一. 令和6年度日本スポーツ協会スポーツ医・科学研究報告II, 2024. https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/doc/studiesreports/2021_2030/R0602.pdf, 2025年6月19日閲覧.
 - ・Sports Australia: The Australian Physical Literacy Framework 2019. Sports Australia, 2019. https://www.sportaus.gov.au/_data/assets/pdf_file/0019/710173/35455_Physical-Literacy-Framework_access.pdf, 2025年5月11日閲覧.
 - ・Nitobe, I: Bushido: The Soul of Japan. Kodansha International, 2012; 1-160.
 - ・文部科学省: 小学校学習指導要領解説 体育編. 東洋館出版社, 2017a.
 - ・文部科学省: 中学校学習指導要領解説 保健体育編. 東洋館出版社, 2017b.
 - ・谷釜尋徳・渡邊瑛人: スポーツマンシップとは何か. 東洋大学スポーツ健康科学紀要, 2020; 17: 5-11.
 - ・阿部生雄: 武田千代三郎の「競技道」の系譜とその性格. 筑波大学体育科学系紀要, 2002; 25: 31-48.
 - ・鈴木宏哉・森丘保典・青野博: 子どもを対象とする日本版Physical Literacy評価法の試案. 公益財団法人日本スポーツ協会 (JSPO) スポーツ医・科学研究報告, 2022; 76-82.
 - ・船場大資: 日本のスポーツ規範としての「武士道」の再考. 池田潔編, 英国のスポーツ規範と明治武士道. 叢文社, 2024; 226-231.
 - ・伊藤誠慈: 新渡戸稲造: 武士道と道徳. 坂口潔・和田崇・村野宣男編, 現代を生きるヒント 高校倫理が好きだ! 清水書院, 2016; 220-227.
 - ・国際宗教同志会: 近代国家日本が創り出した武士道. 国際宗教同志会, 2010. <http://www.relnet.co.jp/kokusyu/brief/kkouen40.htm>, 2025年6月9日閲覧.
 - ・高橋昌明: 武士の日本史. 岩波新書, 2018; 232-248.
 - ・森上優子: 伝統的・文化的資産を継承し発展させる道徳教育. 押谷芳和・貝塚茂樹・高島元洋・門内優子編, 道徳教育の変遷・展開・展望 (新道徳教育全集第1巻). 学文社, 2021; 226-229.
 - ・Kain, T (訳): The Legacy of Kano Jigoro: Judo and Education. 出版文化産業振興財団 (JPIC), 2020; 44-48.
 - ・東京都教育委員会: 令和4年度東京都 児童・生徒体力・運動能力, 生活・運動習慣等調査. 東京都教育委員会, 2022; 12-13. https://www.taiiku-kenko-edu.metro.tokyo.lg.jp/optimal_learning/doc/physical_test2022.pdf, 2025年4月4日閲覧.
 - ・Sport for Life Society: Long-Term Development. Sport for Life Society, 2019. <https://sportforlife.ca/long-term-development/>, 2025年5月25日閲覧.
 - ・NSCA Japan: NSCAジャパンとは. NSCA Japan, 2024. <https://nsca-japan.or.jp/about/japan>, 2025年6月4日閲覧.
 - ・相模原市議会: 令和7年3月定例会議 秋本仁議員による一般質問. 相模原市, 2025. https://smart.discussvision.net/smart/tenant/sagamihara/WebView/rd/speech.html?council_id=227&schedule_id=24&playlist_id=7&speaker_id=61&target_year=2025, 2025年5月4日閲覧.
 - ・神奈川県: 令和6年度タレント育成能力開発プロ

- グラム②（3期生）報告書. 神奈川県, 2024.
https://www.pref.kanagawa.jp/documents/115445/cms_kjcp_3rd_2.pdf,
2025年5月1日閲覧.
- ・ 遠山健太・鈴木宏哉・渡正・他：体育科・保健体育科および地域スポーツで育まれる資質・能力を測定評価する尺度が含むべき要素の検討. 体育学研究（印刷中）
 - ・ Honda S, Matsunaga M, Matsui M, et al. : Relationship between childcare workers' physical literacy and support for promoting children' s physical activity. *Frontiers in Public Health*(2026) 14:1807141. doi: 10.3389/fpubh.2026.1807141

4. The Global Physical Literacy (GloPL) Action Frameworkの紹介

鈴木 宏哉¹⁾ Johannes Carl²⁾

1. はじめに

本研究プロジェクトでは、日本語版フィジカルリテラシー評価尺度の開発に加えて、フィジカルリテラシー概念の普及啓発を目的としている。他方、オーストラリアのディーキン大学 (Deakin University) の研究グループは、2026年2月に世界規模で Physical Literacy を普及させるための指針となる「Global Physical Literacy (GloPL) Action Framework」を公表した (<https://blogs.deakin.edu.au/glopl/>)。GloPL Action Frameworkの開発手順についてはCarl et al. (2024)の論文に、その合意形成プロセスの研究プロトコルが報告されている。この論文によれば、研究の背景にはPhysical Literacyの取り組みが世界各地で断片化しており、実践への落とし込みが不十分であるという課題があった。これを解決するため、研究チームはグループ・デルファイ法を採用し、世界各国の専門家や関連団体による合意形成プロセスを通じて、共通の目標や原則、具体的な行動策を策定することを試みた。Johannes Carlらは、国際的なPhysical Literacy推進のために、GloPL Action Frameworkを多言語で情報発信している。本研究プロジェクトの班員である筆者は、GloPL Action Frameworkの地域代表のひとりである。日本語版の作成はCarlから筆者に依頼があった。日本語版の作成は本研究プロジェクトの目的のひとつである普及啓発につながると考え、日本語版の作成を担当した。作成にあたっては、全文を本研究プロジェクト班員全員で精読し、逐語的対応を基本としつつ、原文の意味が損なわれない範囲で、適切な日本語へ翻訳した。本稿では、フィジカルリテラシーの普及啓発をねらい、その日本語版 (GloPL Consortium, 2026) を転載することとした。

Carl J, Mazzoli E, Mouton A, Sum RK, Singh A, Niederberger M, Martins J, Kriellaars D, Green N, Elsborg P, Dudley DA, Cairney J, Barratt J, Barnett LM. Development of a Global Physical Literacy (GloPL) Action Framework: Study protocol for a consensus process. PLoS One. 2024 Aug 12;19(8):e0307000. doi: 10.1371/journal.pone.0307000.

GloPL Consortium (2026). グローバル・フィジカルリテラシー・アクションフレームワーク日本語訳 [The Global Physical Literacy Action Framework]. Geelong, VIC, Australia: GloPL Consortium. doi: 10.26187/q0zy-4158

2. Message from Dr. Johannes Carl

本稿を執筆するにあたり、GloPLのリーダーであるDr. Johannes Carl (Technical University of Munich, Germany) から日本の関係者へ向けたメッセージを受け取ったので紹介する。英語での原文と日本語訳を併記した。

1) 順天堂大学

2) Technical University of Munich

Statement from the leader of the Global Physical Literacy (GloPL) network

Dr. Johannes Carl, Technical University of Munich, Germany

It is a great pleasure to see the growing interest in physical literacy in Japan, and I am honored to contribute a few words to this important initiative. At a time when physical activity for health does not always receive the societal priority it deserves, enabling more people to engage meaningfully in movement has outstanding value for individuals and societies alike. The Global Physical Literacy (GloPL) Action Framework reflects a collective international effort to provide guidance for strengthening physical literacy across research, policy, and practice.

Physical literacy represents an individual's evolving relationship with movement and physical activity across the life-course. It integrates physical, cognitive, and affective dimensions that shape how people engage with, value, and experience movement. It has the potential to transform how we approach physical activity across sectors such as sport, education, and public health by placing the individual and their experiences at the center. The framework translates this vision into five interconnected action areas—advocacy, practice, education, assessment, and research—offering a comprehensive roadmap for advancing the field.

The Japanese version of the framework stands as a strong example of international collaboration in action. It reflects a shared commitment to advancing person-centered approaches to physical activity while thoughtfully adapting global ideas to national contexts. A key message of GloPL is to balance global alignment with local relevance, building on shared principles while embracing cultural specificity. I hope this initiative fosters continued dialogue and collaboration, supporting more people to experience meaningful and lifelong engagement in physical activity.

グローバル・フィジカルリテラシー (GloPL) ネットワーク代表者による声明

ヨハネス・カール博士 (ミュンヘン工科大学)

日本においてフィジカルリテラシーへの関心が高まっていることを大変嬉しく思うとともに、この重要な取り組みに言葉を添えられることを光栄に感じています。健康のための身体活動が、社会において本来あるべき優先順位を常に得られているとは限らない現在、より多くの人々が自分なりに意味を感じながら体を動かせるようにすることは、個人にとっても社会全体にとっても卓越した価値を持ちます。グローバル・フィジカルリテラシー・アクションフレームワーク (GloPL Action Framework) は、研究、政策、および実践の各側面においてフィジカルリテラシーを強化するための指針を提供しようとする、国際的な共同努力の集大成です。

フィジカルリテラシーは、生涯にわたる体を動かすことや身体活動と、個人との進化し続ける関係性を象徴するものです。それは、人々がいかに活動に関わり、価値をおき、体験するかを形作る身体的、認知的能力、そして情緒的・感情的能力を統合した概念です。個人とその体験を中核 (中心) に据えることで、スポーツ、教育、公衆衛生といったさまざまな分野における身体活動へのアプローチを変革する可能性を秘めています。本フレームワークは、このビジョンを「アドボカシー」「実践」「教育」「評価」「研究」という相互に関連する5つの行動領域へと翻訳し、この分野を前進させるための包括的なロードマップを提示しています。

本フレームワークの日本語版は、国際協力が結実した強力な模範となるものです。これは、グローバルな着想を各国の文脈に合わせて思慮深く適応させながら、身体活動に対する「中心に個人」を据えたアプローチを推進するという共通の決意を反映しています。GloPLの主要なメッセージは、共有された理念に立ちつつ文化的特性を受け入れ、グローバルな連携とローカルな妥当性のバランスを取ることにあります。この取り組みが継続的な対話と協力を育み、より多くの人々が体を動かすことにおいて、有意義で生涯にわたる関わりを体験できる一助となることを願っています。

グローバル
フィジカル
リテラシー
アクションフレームワーク



2026

ロゴの使用：3ページ目に記載されているロゴは、クリエイティブ・コモンズ・ライセンスの対象外であり、本書の内容および出版を支援した各団体の所有物です。所有者からの明示的な許可なく、これらのロゴを使用することは禁じられています。

翻訳：グローバルな影響を最大化するため、本書の翻訳を推奨します。翻訳を作成する場合は、グローバルな取り組みを支援・調整するため、プロジェクトリーダーのヨハネス・カール博士（johannes.carl@tum.de）までご連絡ください。すべての翻訳には、以下の免責事項を含める必要があります。「本翻訳はGloPLコンソーシアムによって作成されたものではありません。GloPLコンソーシアムおよびディーキン大学は、本翻訳の内容または正確性に責任を負いません。正規装丁されたオリジナル版は英語版です。」ただし、これはGloPLプロジェクトのコアチームと協力して作成された公式な日本語翻訳版です。翻訳は、青野博、伊藤静夫、春日晃章、松永美咲、松尾哲矢、森丘保典、森田哲史、内藤久士、岡出美則、関伸夫、鈴木宏哉、遠山健太（公益財団法人日本スポーツ協会スポーツ医・科学研究プロジェクト「日本版フィジカルリテラシー評価尺度の開発・検証および普及啓発に関する研究」メンバー）によるものです。本プロジェクトへの彼らの貢献と努力に感謝いたします。

本書の推奨引用文献：GloPL Consortium (2026). The Global Physical Literacy Action Framework. Geelong, VIC, Australia: GloPL Consortium. doi: 10.26187/q0zy-4158

翻訳版の推奨引用文献：GloPL Consortium (2026). グローバル・フィジカルリテラシー・アクションフレームワーク 日本語訳 [The Global Physical Literacy Action Framework]. Geelong, VIC, Australia: GloPL Consortium. doi: 10.26187/q0zy-4158

デザイン、図、レイアウト：Deakin University Faculty Marketing、Justify Designs社、Jaime Barratt博士

権利および許諾：本書はオープンアクセスのドキュメントです。本著作物は、クリエイティブ・コモンズ 表示 - 継承 4.0 国際 ライセンス (CC BY-SA 4.0; <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.ja>) の下で利用可能です。本ライセンスの範囲を超える権利および許諾に関するお問い合わせは、本書の末尾に記載されているコンソーシアム代表のヨハネス・カール博士（johannes.carl@tum.de）までご連絡ください。

一般免責事項：本書で採用している名称、およびそこで紹介している資料は、特定の国、領土、都市、地域またはそれら当局の法的地位に関して、もしくはそれらの国境または境界の設定に関して、GloPLコンソーシアムが何らかの意見を表明していることを意味するものではありません。具体的な研究、大学、団体または特定の企業への言及は、GloPLコンソーシアムが、そこで言及していない同様の性質を持つ他のものよりもそれらを支持または推奨することを意味するものではありません。GloPLは、本書に含まれる情報を合意に基づいて定義および検証するために、あらゆる合理的予防措置を講じています。ただし、公開した資料は、明示または暗示の保証をすることなく配布されています。本書の解釈および使用に関する責任は読者にあります。いかなる場合も、GloPLは本書の利用に関連する損害に対して責任を負いません。

声明：本コンソーシアムの責任者である代表は、英語を母語としませんが、本書の一部セクションの作成に際し、Microsoft CopilotおよびGoogle Geminiを使用して人工知能 (AI) による思考喚起を行ったことを、ここに宣言します。ただし、そうしたサポートは思考喚起の機能に限られ、本書内に外部サービスから得られた文章をそのまま使用した箇所は一切ありません。

倫理：本プロジェクトは、本コンソーシアムにおける研究と併せてディーキン大学の倫理諮問グループヘルス (Deakin University Human Ethics Advisory Group - Health) から承認されました (HEAG-H 06_2024)。

印刷、制作、出版：オーストラリア、ディーキン大学 (Deakin University)

2026年2月

Global Physical Literacy Action Framework
© GloPL Consortium & Institute for Physical Activity
and Nutrition, Deakin University, Australia 2026



DEAKIN
UNIVERSITY

DEAKIN INSTITUTE FOR
PHYSICAL ACTIVITY
& NUTRITION

本著作物は、クリエイティブ・コモンズ 表示-継承 4.0 国際ライセンスの下で利用可能です。
(CC BY-SA 4.0; <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.ja>)



支援団体



ACPE
ASEAN Council of Physical Education
and Sport



ACSM
American College of Sports
Medicine



AIESEP
Association Internationale des Écoles
Supérieures d'Éducation Physique



ASPA
Asia-Pacific Society for Physical
Activity



Change The Game
Change The Game



CPLA
Chinese Physical Literacy
Association



EUPEA
European Physical Education
Association



FIEPS
Fédération Internationale
d'Éducation Physique et Sportive



ICSSPE
International Council of Sport
Science and Physical Education



I-MDRC
International Motor Development
Research Consortium



IPLA
International Physical Literacy
Association



IPLC
International Physical Literacy
Conference



ISBNPA
International Society of Behavioral
Nutrition and Physical Activity



ISCA
International Sport and Culture
Association



ISPAH
International Society for
Physical Activity and Health



NAHPL
National Academy of Health and
Physical Literacy



NASPEM
North American Society for Pediatric
Exercise Medicine



SAPASEN
South American Physical Activity and
Sedentary Behavior Network



SHAPE America
Society of Health and Physical
Educators



S4L
Sport for Life



UNESCO Chairs
'Governance and Social Responsibility in Sport' at UCLan Cyprus
'Physical Activity and Health in Educational Settings' at University of Basel and Nelson Mandela University
'Sport, Physical Activity and Education for Development' at Loughborough University

グローバル フィジカルリテラシー アクション フレームワーク

- 一人ひとりが自ら考え行動できるようにするために
- 生涯にわたる身体活動、運動、スポーツのために
- よりアクティブなコミュニティと社会のために
- 健康増進のために
- 全人的学習と発達のために
- 質の高い（身体）教育のために
- 世界中にフィジカルリテラシーを普及させるために

ビジョン

フィジカルリテラシーの可能性を生かして世界中の誰もが質の高い身体活動を体験できるようにする。



要約

はじめに

身体活動は、健康とウェルビーイングに数多くのメリットをもたらし、個人の発達に資するものです。しかし、世界的にみた場合、身体活動の水準は低下傾向にあるか低いレベルにとどまっており、ほとんどの国が2030年までに運動不足を低下させるという目標を「達成できない」状態にあります。このことは、多くの国が、以下のような身体活動の包括的な潜在力を十分に生かせていないことを意味します。

- ・ 子どもの健全な発達を促し、全人的学習を助長する
- ・ 一人ひとりが自ら考え行動し、生活の質を向上させる
- ・ 社会的つながりを深め、地域社会での生活を充実させる
- ・ 心の健康を増進させる
- ・ アクティブに移動し、温室効果ガスの排出を削減する
- ・ 非感染性疾患の増加に対抗し、医療費を削減する
- ・ 健康的、活動的に年を重ねられるようにする

以上の状況をふまえると重要な問いが浮上します。では何をすべきか、です。身体活動の体験の質をより一層考慮すべきでしょうか。現在早急に必要とされている解決策は、次の通りです。

- 身体活動を促す一連の能力の開発に取り組む
- 一人ひとりのモチベーションとニーズを考慮する
- 身体活動を通じて有意義な体験が得られるようにする（量的基準の達成に重点を置くのではなく）
- 個人が自らの身体活動に責任を持てるようにする

フィジカルリテラシーとは

フィジカルリテラシーは、生涯にわたり身体活動を営むための基盤です。そこには、個人の身体活動の取り組みを形作るさまざまな統合された能力、たとえば情緒的・感情的能力（モチベーションや自信など）、身体的能力（運動スキルや体力など）、認知的能力（知識や理解力など）が含まれています。社会的、精神的、知覚的側面、あるいは自然に根ざした側面を、フィジカルリテラシーに欠かせない要素として捉えている国もあります（一例は用語集を参照のこと）。こうした能力は固定的なものではなく、時間とともに発達します。こうした能力を伸ばすには、一定の量や強度の身体活動を達成することもしくは特定の体力目標を達成することに取り組むだけでなく、それ以上のことがその実践に含まれていなければなりません。私たちはこれを「身体活動における質の高い体験の提供」と呼んでおり、フィジカルリテラシーは身体活動が行われるあらゆる場（運動、スポーツ、遊び、レクリエーション、身体活動を伴う移動、仕事）において、状況を一変させる“ゲームチェンジャー”となり得る可能性を秘めています。フィジカルリテラシーは個人の属性や経験に関係するものですが、この概念は、個人がその人の環境や機会によって形作られるという点にも着目しています。フィジカルリテラシーはあらゆる能力を持ったあらゆる個人にとって重要なものであり、したがって教育、スポーツ、ヘルスケア、セラピー、レクリエーション、ヘルスプロモーション、コミュニティサービスおよび発展など幅広い分野にとって重要な意味をもちます。フィジカルリテラシーは身体活動と体育を促進する主要手段として提唱されており、数多くの重要な国際文書に取り入れられてきました。例えば、世界保健機関（WHO）の「Global Action Plan on Physical Activity 2018-2030」（身体活動に関する世界行動計画 2018-2030）では、フィジカルリテラシーを人々と社会をこれまでよりも活動的にする手段として位置付けています。UNESCOの「Quality Physical Education Guidelines for Policymakers」（政策立案者のための良質な体育ガイドライン）では、フィジカルリテラシーを良質な体育の中核に位置付けています。同様にOECDの「Future of Education 2030」（教育の未来 2030）でも、フィジカルリテラシーが言及され解説されています。つまり、フィジカルリテラシーは、教育と健康増進のための身体活動実現に向けて世界的に取り組むべき協議事項課題として確固たる地位を認められています。

フィジカルリテラシーの理念と基本的原則

フィジカルリテラシーは、身体活動を実践することに特定の意味を持っています。質の高い体験を育むには、実践において以下に重点をおく必要があります。

- ・ 全人的学習と発達：身体活動において、（少なくとも）身体的、情緒的・感情的、並びに認知的な目標および介入の要素を考慮すること
- ・ 中心に個人：人との比較および規範ではなく、個人を取り巻く状況、進歩、成長を重視すること
- ・ 支援的、包摂的：機会に対するアクセシビリティと公平性、身体活動において一人ひとりが自ら考え行動する風潮の促進、そして幅広い能力・障がいを含め網羅すること
- ・ 生涯にわたる旅路：個人の経験史に基づく志向性、短期・長期目標の設定、急な進歩あるいは停滞や後退を伴う一直線ではない成長
- ・ 意思表明と選択の機会：さまざまな参加および創造の機会があること、さまざまな選択肢が用意されていること
- ・ 分野横断的な協力：フィジカルリテラシーの考えに沿った運動を日常のさまざまな状況に取り入れるために、多様な専門科学や職業を横断して協力すること

フィジカルリテラシーにかかわる課題

フィジカルリテラシーの認知度は高まってきてはいるものの、そのわかりやすさと普及を阻んでいる課題が依然としていくつか存在します。現在、フィジカルリテラシーの定義に関する世界的な合意はありませんが、それぞれの定義は相違点よりも類似点の方が多くなっています。近年、多くの研究者がフィジカルリテラシーの概念を検討し発展させてきましたが、もっと多くの国々、年齢層、集団で多くの評価ツールを検証できる可能性があります。さらに、「フィジカルリテラシー」という名前を付けたプログラムの中には、フィジカルリテラシーの概念に沿っていないものが多くあります。このような状況はフィジカルリテラシーの整合性と影響力を損なっています。研究結果が現実の社会で応用されるまでには通常15～20年かかり、応用が成功する確率は一般的には非常に低くなっています。残念ながらこのことはフィジカルリテラシーの分野にも当てはまり、実際に応用されることは比較的まれです。応用を阻んでいるのは、理論的な説明の複雑さ、説明に役立つ資料の不足、利害関係者の認識、知識、スキルの不足などです。ほとんどの国がフィジカルリテラシーに関連する同様の課題（文化的な問題、翻訳の問題、根強い因習など）に直面しているにもかかわらず、互いに孤立した状態でそれぞれ独自に活動しています。ほとんどの国がフィジカルリテラシーに関連する同様の課題（文化的な問題、翻訳の問題、根強い因習など）に直面しているにもかかわらず、互いに孤立した状態でそれぞれ独自に活動しています。フィジカルリテラシーは一部の国際機関から強く支持されていますが、この概念を研究、実践、政策に採用する過程ではこうした分野でフィジカルリテラシーをどのように活用できるかについての指針と実践的提案が役立つ可能性があります。本フレームワークでは、フィジカルリテラシーを応用できるさまざまな分野を明確化し、生涯にわたる質の高い身体活動体験の取り組みをサポートする、いろいろな種類の活動に関する指針を提供します。

本フレームワークの対象者、および目標

本フレームワークは、身体活動の促進に関心を持ち、その促進を担うすべての人々、すなわち政策立案者、教育者、コーチ、医療従事者、研究者、地域社会の管理者などを対象としています。本書の中心的目標は、フィジカルリテラシーの潜在力を生かして質の高い身体活動体験を世界中で提供することです。したがって、フィジカルリテラシー（ひいては身体活動）の分野を推進するための目標、理念、道筋、行動を定義する、グローバルなフレームワークの構築を目指しました。「グローバル・フィジカルリテラシー・アクションフレームワーク」と呼ばれる本フレームワークは、以下の方法で構築されました。

- 研究、実践、政策の各側面をカバーする
- 多様な視点と専門的な背景を備えた人々を巻き込む
- さらなる議論や詳細な説明を必要とする重要な要素観点を盛り込む
- 複数の利害関係者グループを含める

方法論的背景

本アクションフレームワークは、3つの代表グループ（個人および支援者は本書最終ページに記載）が参加する大規模なグループ・デルファイ法により作成されました。

(1) 地域の代表者：フィジカルリテラシーに関する文化的、言語的に配慮した視点を提供する 48か国の59名（地図を参照）。



(2) 特定のテーマに関心を持つ人集団の代表者：フィジカルリテラシーの分野では注目されていないことが証明されている7つのテーマの専門家

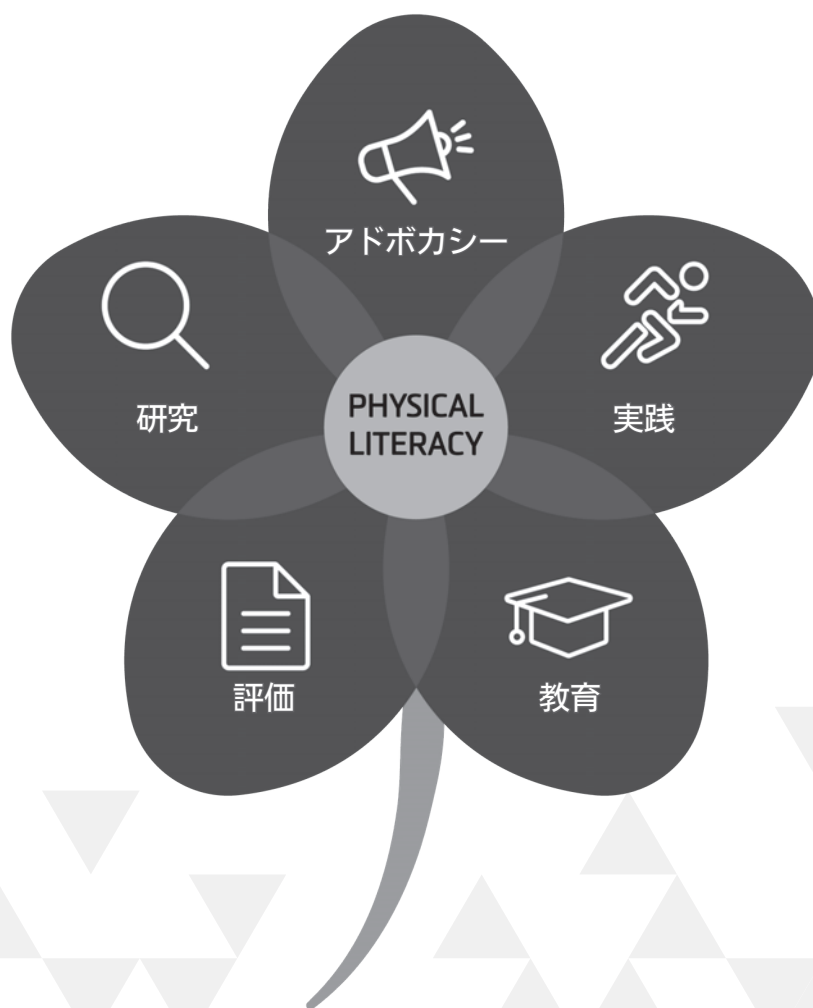
(3) R学術団体の代表者：身体活動、スポーツ、健康、教育分野の21の団体の会員

第1段階では代表者全員が招かれ、「どうすればフィジカルリテラシーの分野を推進できるか」というテーマに基づいて目標、理念、方法、行動をカバーしながら個別にアイデアを出しました。集められたアイデアは質的な方法（2人で行う再帰的テーマティック分析）を経て5つの行動領域にまとめられ、本フレームワークの主要なセクションにつながりました。第2段階では、代表者は賛否の分かれる議論についてオープンに話し合い、2024年11月から2025年1月までの間に開催された連続3回の会議で、将来の方向性に関する対立を解消し立案を洗練させました。これらの会議はオンラインで開催され、太平洋・アメリカ地域とヨーロッパ・アフリカ・アジア地域の2つの地理的区分に分類されました。決定は、対等な立場による投票で、民主主義の原則に従って行われました。このプロセスは研究計画書および科学論文に詳しく記載しています。

概要

グループ・デルファイ法を進める過程で、フィジカルリテラシーの分野を推進する、相互に関連した5つの行動領域（下図）、すなわちアドボカシー（セクション1）、実践（セクション2）、教育（セクション3）、評価（セクション4）、研究（セクション5）が導き出されました。本フレームワークは、すべての分野が協力してすべての人に向けた質の高い身体活動体験を育むための提案です。

フィジカルリテラシーの花を咲かせましょう。



セクション1：アドボカシー

フィジカルリテラシーを推進し世界中の人々が質の高い身体活動を体験できるようにするためのアドボカシーにおける優先事項：

1. フィジカルリテラシーに関する世界的に認知された中核的な要素と理念を確立する
2. 明確な普及戦略をもってフィジカルリテラシーに対する国民の理解を促す
3. フィジカルリテラシーを効果的に実装するために、その理解を拡大させ、分野横断的な連携を構築する
4. フィジカルリテラシーと持続可能な開発目標（SDGs）およびヘルスリテラシーとの関連付けを強化する
5. 教育、身体活動、健康並びに開発に関する世界の政策目標へのフィジカルリテラシーの組み込みを強化する
6. フィジカルリテラシーを世界的なスポーツ促進に向けた協議事項として位置付ける
7. 各国の身体活動に関する指針、スポーツ促進方略、健康政策とフィジカルリテラシーの整合性を確保する
8. フィジカルリテラシーに関する知識の創出と普及に向けた具体的なネットワークとフォーラムを構築する

フィジカルリテラシーの推進には効果的なアドボカシーが欠かせません。フィジカルリテラシーに関する世界的定義を合意に基づいて導き出そうという熱意は好ましいものですが、その実現は容易ではなく、繊細なバランスが求められます。世界レベルで一貫性を担保することを支持する一方で、普遍的に有効な定義は過去の合意形成プロセスを損なわせ、重要な文化的特異性を覆い隠す恐れがあります。そのため私たちのフレームワークでは、世界的な方向性との整合と各国の文脈における意義とのバランスを図ります。

1

フィジカルリテラシーに関する世界的に認知された中核的な要素と理念を確立する

国や地域の特異性を考慮しつつ、フィジカルリテラシーの概念の整合性を維持するには、この分野に、フィジカルリテラシーに関する世界規模で共有された中核的要素または理念（例えば、身体的、心理的、認知的、社会的領域を位置付けること）が必要です。概念、評価、翻訳の世界的な一貫性を維持するためにはこの基盤となるステップが欠かせません。各国は、この中核的要素についての体系的な議論を促し、それらを基盤として取り組みを発展させていくことが奨励されます。

2

明確な普及戦略をもってフィジカルリテラシーに対する国民の理解を促す

各国は、世界的に認知されたこの中核的要素を基盤としつつ体系的議論を促し、フィジカルリテラシーに関する国家的に妥当な理解を深めていく必要があります。このプロセスには、国の状況や、先住民族の視点を含む文化的特異性と齟齬がないように、世界的に認知された中核的要素を拡張していくことも含まれる場合があります。個人と動くこととの関係は動的で常に変化しているため、フィジカルリテラシーの推進に関わる人は（国内レベルでも同様に）「フィジカルリテラシーを備えている」という用語を慎重に用いる必要があります。というのもこの表現は、これ以上成長する余地がないかのような印象を与えたり、個人間を好ましくない形で比較してしまったりする可能性があるためです。各国は、これらを各国の状況に応じて調整した見解を公表し、誰もがそれにアクセスできるようにすることが奨励されます。その後に行われる、各国におけるフィジカルリテラシー理解の普及は、以下の取り組みによって補完されるべきです。

- ・ フィジカルリテラシーの中核的要素とその意義に関する明確でシンプルなメッセージ（社会とコミュニティに効果的に訴えるため）
- ・ 普及のための明確な手段とプラットフォーム（規模を拡大したワークショップ、メディアリリース、全国キャンペーン）
- ・ 普及における明確な責任の所在（個人と組織）
- ・ 地域、地方、都市、コミュニティの各レベルで行きわたるように調整されたコミュニケーション経路
- ・ さまざまな分野（教育、スポーツ、ヘルスケア、セラピー、レクリエーション、ヘルスプロモーション、コミュニティサービスおよび開発）に行きわたるように、適切な言語を使って細分化されたコミュニケーション方略と説明に役立つ資料
- ・ フィジカルリテラシーの効果を最大化するための適切な投資
- ・ 多面的なモニタリング（実践の場での資料の使用状況の追跡、推進に向けた働きかけおよび政策採用状況の評価）



3

フィジカルリテラシーを効果的に実装するために、その理解を拡大させ、分野横断的な連携を構築する

フィジカルリテラシーが効果的に実装されていくには、コミュニティレベルでこれを普及させ共感を得ていく必要があります。そのためにはすべての利害関係者の間で関心を高めて理解を深める必要があります。これには政府関係者、政策決定者、主導的立場にある教育者、社会の代表者、コミュニティの監督者、先住民族グループの代表者が含まれます。そしてこれを実現するには、一般向けのキャンペーン、教育活動、メディア発信、戦略的な関係構築、地域イベント、草の根の取り組みが不可欠です。利害関係者は、自らの立場からプログラムの開発、実施、維持を積極的にサポートするだけでなく、フィジカルリテラシーに関する体系的なコミュニケーションを確保して戦略の実行に影響を与えます。フィジカルリテラシーを各分野（教育、スポーツ、ヘルスケア、セラピー、レクリエーション、ヘルスプロモーション、コミュニティサービスおよび開発）に応用するといっても、これら分野が個々に活動しなければならないということではありません。むしろ私たちは、分野を横断した連携を強化し、体験を共有し、提供の質を高め、フィジカルリテラシーの発展を内側から支える環境を整えることを求めます。こうした協力においては、大学、非営利団体、官庁、企業、その他関連する利害関係者間で戦略的、運用的パートナーシップを明確に取り入れることが必要です。

4

フィジカルリテラシーと持続可能な開発目標（SDGs）およびヘルスリテラシーとの連携を強化する

フィジカルリテラシーは、重要な持続可能な開発目標（SDGs）の達成に社会的、経済的、環境的な側面を網羅しながら大きく貢献することができます。具体的には「すべての人に健康と福祉を」（SDG-3）、「質の高い教育をみんなに」（SDG-4）、「ジェンダー平等を実現しよう」（SDG-5）、「人や国の不平等をなくそう」（SDG-10）、「住み続けられるまちづくりを」（SDG-11）などです。フィジカルリテラシーの分野は、世界の最も差し迫った課題の解決に対する有益な影響を強調するために、これらの貢献をより明確に表現する必要があります。場合によっては、ヘルスリテラシーの認知度を利用してフィジカルリテラシーを推進することもできます。なぜなら、フィジカルリテラシーの概念は、健康行動に関する個人の「リテラシー」も扱っているからです。ただし、共通点があるとはいえ、これら2つの概念を同一視したりフィジカルリテラシーをヘルスリテラシーの特定の低位概念として位置付けたりすることは推奨されません。

5

教育、身体活動、健康並びに開発に関する世界の政策目標へのフィジカルリテラシーの組み込みを強化する

世界レベルで見れば、フィジカルリテラシーは、国際連合教育科学文化機関（UNESCO）、世界保健機関（WHO）、経済協力開発機構（OECD）といった世界の主要な機関からすでに支持を得ています。長期的な一貫性を確保し、すでに始まっている活動や継続中の活動を支援するために、これに続く文書にも引き続き「フィジカルリテラシー」を含めることが重要です。世界中の政策やフレームワークを横断して一貫性を確保するため、教育および健康分野の他の非政府組織には「フィジカルリテラシー」という用語を明示的に使用すること、あるいは彼らの戦略をその理念と整合させることが推奨されています。

6

フィジカルリテラシーを世界的なスポーツ促進に向けた協議事項として位置付ける

フィジカルリテラシーは、国際オリンピック委員会（IOC）や主要な国際スポーツ団体など国際的なスポーツの分野では現時点でほとんど重視されていません。フィジカルリテラシーに注目し始めている国際スポーツ団体も一部出てきてはいますが、タレント育成やエリートスポーツの枠組みを超えて、草の根および地域スポーツを通じて個人を巻き込むことができる大きな潜在的可能性を秘めたフィジカルリテラシーは、世界的なスポーツ促進に向けた協議事項においてもっと重要な位置を与えられてしかるべきです。例えば、フィジカルリテラシーを、上記のような国際団体の参加促進戦略や長期計画に組み込むべきです。それにより、最終的にすべての人々のスポーツ実践に恩恵をもたらし、これを向上させることができます。また、フィジカルリテラシーは必要に応じて、大陸レベルや国（地域・地方）レベルの行動計画およびフレームワークに組み込むことも可能です。



7

各国の身体活動に関する指針、スポーツ方略、健康政策とフィジカルリテラシーの整合性を確保する

国レベルでは、身体的に活動的なライフスタイルに向けた個別の解決策を見いだしやすくするために、フィジカルリテラシーを身体活動に関するガイドラインや身体活動促進戦略に明示的に組み込む必要があります。健康に関する国レベルの広範な戦略、政策、文書では身体活動の重要性を認識し、フィジカルリテラシーの理念との整合性を確保すべきです。国のスポーツ機関や協会は社会に対して幅広い統合的役割を担っています。よって、スポーツの才能を持つ人に限らない幅広い対象層に行き届くようにその戦略、政策、運営、実践とフィジカルリテラシーの整合性を確保するように一致させる必要があります（公式ビジョン/ミッションや参加促進戦略など）。フィジカルリテラシーは、現在のコーチおよび将来コーチになる人の教育教材に組み込まれる必要があります（コーチングワークショップ、指導者資格の取得および更新など）

8

フィジカルリテラシーに関する知識の創出と普及に向けた具体的なネットワークとフォーラムを構築する

フィジカルリテラシーの分野は、既存の学会やネットワーク内の特定のワーキンググループや分科会を強化したり、それらを新たに設置したりすることで多大な恩恵を受けることができます。こうしたグループは、さらなる活動や行動を始動したり、統一的な見解を醸成したり、フィジカルリテラシーを目に見える形で提唱したり、キャンペーンを開始したり、関連団体との協力関係を生みだしたり、重要な研究成果を広めたりといった役割を果たします。産業界や学術分野の会議は、組織的な交流を促し、新たなアイデアを生み出し、イノベーションのプラットフォームを提供し、フィジカルリテラシーにまつわる意思決定や戦略の共有を促します。研究者や利害関係者は、さまざまな刊行物、プラットフォーム、メディアを通じて自らのニュースやイノベーションを発信し続けるべきです。



セクション2：実践

フィジカルリテラシーを推進し世界中の人々が質の高い身体活動を体験できるようにするための実践における優先事項：

1. 専門家、ボランティア、家族が主体的にフィジカルリテラシーを推進できるようにする
2. さまざまな分野、対象層、ファシリテーターに合わせた優良な実践プログラムを見だし開発する
3. すべての人がプログラムを利用できるようにしてわかりやすい資料で補完する
4. 分野横断チームによるプログラムの開発および実践を促す
5. フィジカルリテラシーの理念を反映した環境と用具を整える
6. フィジカルリテラシーを効果的に実践に移せるよう、確実かつ継続的な投資を確保する

1

専門家、ボランティア、家族が主体的にフィジカルリテラシーを推進できるようにする

社会全体で、フィジカルリテラシーの概念を実践に移す取り組みを強化する必要があります。フィジカルリテラシーなら、身体活動が役割を果たすあらゆる分野で実践を主導し浸透させることができます。特に重要な分野が、(身体)教育、スポーツ、ヘルスケア、セラピー、レクリエーション、ヘルスプロモーション、コミュニティサービスおよび開発です。したがって、多くの専門家やボランティア、例えば教育システム全般に従事している教育者（セクション3参照）、医療従事者、理学療法士、コーチ、スポーツ科学者、コミュニティワーカーとソーシャルワーカー、空間設計者、レジャー分野の関係者などは、自身の実践をフィジカルリテラシーと整合させていけるようにする必要があります。こうした、フィジカルリテラシーのファシリテーターを対象とする効果的な戦略が早急に必要です（学習プログラム、継続教育、専門的な行動指針、認定基準など）。個人の身体活動体験が、プライベートな文脈や遊びの中でも得られることを考慮すると、フィジカルリテラシーを促進するためには、兄弟姉妹、パートナー、親、保護者など家族を対象とした実践的な取り組みを、より一層重視する必要があります。

2

さまざまな分野、対象層、ファシリテーターに合わせた優良な実践プログラムを見だし開発する

フィジカルリテラシーの概念を身体活動のプログラムの確固たる基盤とすることで、プログラムの質を高めるとともに対象者の裾野を広げる大きな機会となります。既存の多くのプログラムは、フィジカルリテラシーの重要な要素をすでに取り入れているものの、現時点で提供されているフィジカルリテラシー関連プログラムの質には、かなりのばらつきがあります。高品質なプログラムを一貫して提供するためには、既存の優良な実践プログラムを積極的に取り上げて、これを広く普及させることがきわめて重要です。人々のさまざまなニーズに対応するには、異なる分野や対象集団（ファシリテーターを含む）に合わせた優良な実践プログラムをさらに開発することが必要です。例えば、学年（体育）、スポーツおよびそのレベル、多様な能力（インクルーシブなプログラム構成）、特定の傷害や疾病（ヘルスケアとセラピー）、年齢層（ヘルスプロモーション）、場所（レクリエーション）、さらには異なる社会経済状況や環境（コミュニティサービスおよび開発）ごとに違いを考慮したプログラムを開発し、それに焦点をあてることが重要です。これらのプログラムは、入手可能な最善のエビデンスから入念に情報を得るべきです。理想的には、フィジカルリテラシープログラムは、利害関係者や利用者と共同で設計され、特定の文化や状況に合わせて調整され、その効果が検証されているべきです。設計したプログラムを地域で実施するには、互いが連携した取り組みが必要になります。

3

すべての人がプログラムを利用できるようにしてわかりやすい資料で補完する

情報豊富でかつわかりやすい資料を用いて、プログラムを利用するハードルを下げることで、プログラム実践者によるプログラムの着想、調整、活用を支援します。プログラムは、費用、言語、実施場所、用具、そして参加する可能性があるすべての人の多様なニーズといった要素を考慮しながら、容易に利用できることを念頭において設計する必要があります。動画、インフォグラフィック、電子パンフレットなどの説明に役立つ資料は、フィジカルリテラシーの理念を実践にどう取り入れるのかを効果的に紹介し、プログラムの実践者が特定の状況に合わせてインクルーシブな方法でプログラムを調整することを可能にします。

4

分野横断チームによるプログラムの開発および実践を促す

フィジカルリテラシーには個人の身体活動における身体的、情緒的・感情的、認知的な側面が含まれ、プログラムの実施には社会的・文脈的な知識が不可欠であるため、私たちは、さまざまな専門的背景を持つ多様性のあるチーム（分野横断チーム）を編成してフィジカルリテラシーの実践を導入することを提唱します。分野横断的な連携は、プログラムの展開に役立ち、異なる視点のやりとりを促し、プログラム提供の質を高めます。国内におけるフィジカルリテラシー開発の初期段階では、実現可能で高品質かつ効果的なプログラムを可能にするために、専門家集団（大学、高等教育機関、地方自治体、健康増進課など）との協力体制を確立しておくことが有益です。

5

フィジカルリテラシーの理念を反映した環境と用具を整える

身体活動、運動、スポーツは、以前からさまざまな環境（公園、遊び場、町の広場、自然環境、スポーツ施設、学校、地域の施設、体育館、フィットネススタジオなど）の中で行われており、固定式または可動式の器具（ボール、ラケット、ロープ、再利用器具、教科書、体操器具、フィットネス器具、スマートウォッチ）を用いてしばしば行われています。人間が設計する環境および用具に関しては、建築家、技術者、都市設計者、空間設計者が、多様な利用者の身体的要求を満たしながら、可能な限りモチベーションを高め、満足感が得られ、認知的に刺激を与えられるように意図的に設計する必要があります。テクノロジーを活用してフィジカルリテラシーを促すことは、そうした用具を利用できる状態にある人々にとって、非常に大きな潜在力を秘めています。オンラインの授業、仮想現実や拡張現実、ゲーミフィケーション、モバイルアプリケーション、スマートホームのジム器具は、その使い方が個別化と包摂性の基準を満たし、責任ある方法で使用され、個人の身体的、情緒的・感情的、認知的な能力を統合する形で提供されれば、フィジカルリテラシーを生涯にわたり育むことを可能にします。



6

フィジカルリテラシーを効果的に実践に移せるよう、確実かつ継続的な投資を確保する

フィジカルリテラシーを効果的に実践に移すには、これらの取り組みを支える確実な投資が必要です。投資は、人的資本への投資（専門能力の開発およびトレーニング、担当者の認定）、財政的投資（プログラム設計、インフラ整備、認知度向上のためのキャンペーン）、社会関係資本への投資（パートナーシップの構築、分野横断的な連携、社会的不平等への対応）、環境への投資（交通、公共空間）といった、複数の側面で行う必要があります。フィジカルリテラシーの取り組みを長期的に実施し、規模を拡大して提供するためには、戦略的かつ継続的な投資が不可欠です。



セクション3：教育

フィジカルリテラシーを推進し世界中の人々が質の高い身体活動を体験できるようにするための教育における優先事項：

1. すべてのカリキュラムをフィジカルリテラシーの教育理念と一致させる
2. 関連するすべてのカリキュラムに、フィジカルリテラシーまたはそれに相当する訳語を明示的に組み込む
3. 体育教育における実践をフィジカルリテラシーに一致させるための知識、スキル、行動、リソースを教育者が備えられるようにする
4. すべての国でフィジカルリテラシーにおける学習に関するリソースを開発し普及させる
5. 校長・管理職および教職員に、フィジカルリテラシーの理念を学校生活に組み込むことを奨励する

「フィジカルリテラシー」は「体育」とは違います。どちらの概念も生涯にわたる学びの形成を目的としていますが、体育は通常、特定の目的とプログラムを備えた教科として理解されるのに対し、フィジカルリテラシーはさまざまな状況の中で生涯にわたってその目的へと導く包括的で全人的な概念を指します。したがってフィジカルリテラシーは体育に置き換えられるものではありません。すべての利害関係者は両概念の重要な違いを認識し、十分に理解する必要があります。こうした用語上の微妙な差異にかかわらず、フィジカルリテラシーは、児童生徒中心の学びを促し、個人が健康で活動的な生活を送れるようにするために、教育制度の中に深く組み込まれる必要があります。

1

すべてのカリキュラムをフィジカルリテラシーの教育理念と一致させる

多くの学習環境は、体育や身体活動の促進を目的として明示的に設けられています。関連するすべてのカリキュラムは、フィジカルリテラシーの理念と整合している必要があり、その対象は、幼児期の教育・保育の場（保育所、幼稚園、認定こども園等を含む）から、小学校、中学校・高等学校、高等教育機関、さらには地域における教育の場にまで及びます。また、ここで言うすべてのカリキュラムとは、国、地方自治体、（該当する場合）学校のすべてのカリキュラムを指します。フィジカルリテラシーに一致する教育推進に向けて適用される諸理念は、以下のことを想定しています。

- 全人的学習と発達：主体的かつ自律的な身体活動を営めるようにするために、（少なくとも）身体的、情緒的/感情的、認知的な学習の次元を考慮すること
- 中心に児童生徒：社会的な比較や規範ではなく、個人の置かれている状況、進歩、成長を重視する。個別化された学習課題
- 支援的、包摂的：機会に対するアクセシビリティと公平性、身体活動において一人ひとりが自ら考え行動する風潮の促進、そして幅広い能力・障がいを網羅すること
- 生涯にわたる旅路：個人の経験史に基づく志向性、短期・長期目標の設定、急な進歩あるいは停滞や後退を伴う一直線ではない成長
- 発言と選択の機会：さまざまな参加および創造の機会があること、さまざまな選択肢が用意され、意識的な決定が行えること
- 教科横断的な協力：フィジカルリテラシーの考えに沿った動きを他教科（例えば数学や生物）での活動や学校生活内で利用可能な機会（積極的に身体活動を営む休憩時間や学校への登校）に組み込んでいくように協力すること

2

関連するすべてのカリキュラムに、フィジカルリテラシーまたはそれに相当する訳語を明示的に組み込む

多くの学習環境は、体育や身体活動の促進を目的として明示的に設けられています。英語圏の国では、関連するすべてのカリキュラムに「フィジカルリテラシー」という用語を明確に取り入れる必要があります。こうしたカリキュラムの開発と改良に協力しているすべての専門家は、教育者、管理者、政府機関の間で誤解が生じることを防ぐために、「フィジカルリテラシー」という用語が十分に説明されていることを確認すべきです。このように用語を明確に取り入れることは非英語圏の国にとっても望ましいことですが、カリキュラムの中で言語的な一貫性を維持するために、フィジカルリテラシーにテーマ的に可能な限り近づけるその国の同等の概念（スペイン語圏の「alfabetización motriz」など）が選択される場合があります。しかし、フィジカルリテラシー（1つ前の項目を参照）の趣旨に即した深い学びを重んじることは、最も優先されることに変わりはありません。

3

体育教育における実践をフィジカルリテラシーに一致させるための知識、スキル、行動、リソースを教育者が備えられるようにする

体育あるいは身体活動の明確な推進には、多くの教育者、例えば幼児教育者、全教科を担当する教員、専門科目を担当する教員、大学教員、地域社会で活動する教育者などが携わっています。こうした教育者はすべて、自らの実践をフィジカルリテラシーの理念と効果的に一致させられるよう知識、スキル、行動、リソースを備えている必要があります。こうした教育者は、フィジカルリテラシーに沿った授業において、学習者が自ら考え行動できるようなフィードバックを組み込み、評価を発展させていく力を備えている必要があります。大学や高等教育機関は、その役割上、現代の革新的教育手法に関する最新の（かつ国際的な）議論の最前線に立っているため、すべての国の教育者は、フィジカルリテラシーの基礎とそれが教育的実践におよぼす影響に精通している必要があります。将来世代のために、フィジカルリテラシーは、幼児教育のカリキュラムや体育教員養成（PETE）プログラムなどの、関連するすべての教員養成および教員研修プログラムに含められなければなりません。これらのプログラムでは、教員養成課程の学生がフィジカルリテラシーの理念を実際の現場で応用できるよう、理論と実践的経験とを組み合わせる必要があります。同様に、フィジカルリテラシーは、現職（体育）教員の継続的な専門能力開発（CPD）にも組み込まれなくてはなりません。教員の継続的な専門能力開発（CPD）プログラムでは、継続的な支援およびメンターといった、教員が自分の実践を振り返り改良する機会を提供することに焦点をあてるべきです。体育教員養成（PETE）プログラムと教員の継続的な専門能力開発（CPD）プログラムが教員の有効性および、児童・生徒の成績に及ぼす影響を評価するためのフレームワークを構築することは、継続的な改善に欠かせません。

4

すべての国でフィジカルリテラシーにおける学習に関するリソースを開発し普及させる

フィジカルリテラシーに関する具体的な学習に関するリソースは、すべての国が母国語で整備することが強く推奨されます。これらのリソースには、授業計画、マルチメディアのコンテンツ、評価ツール、フィジカルリテラシーの理念を効果的に実践した事例研究など、幅広い資料を含んでいる必要があります。また、多様な学習ニーズおよび能力に対応し、教員に個別化と包摂化のための方策も提供する必要があります。さらに、一層の普及と知識の共有を促すために、オンラインのプラットフォーム（一元化されたリポジトリが好ましい）や専門職のネットワークからこれらのリソースにアクセス可能な形で提供されるべきです。

5

校長・管理職および教職員に、フィジカルリテラシーの理念を学校生活に組み込むことを奨励する

学校の文化をフィジカルリテラシーと整合させることは、学校の環境およびシステム内にいる複数の関係者にかかっています。校長、管理者、その他すべての学校関係者は、身体活動の重要性を認識するだけでなく、フィジカルリテラシーの理念を学校生活、例えば学校の戦略、カリキュラム、ヘルスプロモーション戦略、ウェルビーイングに関する方針、専門職開発の概念、行動管理戦略、アクティブラーニング、休み時間の管理、放課後プログラム、修学旅行などに、取り入れるよう積極的に自ら考え行動できるように学習者を支援しなくてはなりません。これらの関係者は、自身の教育実践をフィジカルリテラシーの実践と整合させている教員を、積極的に支援する必要があります。また、学校の指導者や教育者は、児童・生徒のフィジカルリテラシーの発達を支援するために、より広範な学校や地域社会（地域のクラブや団体など）とのつながりを構築したり、維持したりすることもできます。





セクション4：評価

フィジカルリテラシーを推進し世界中の人々が質の高い身体活動を体験できるようにするための評価における優先事項：

1. 評価または質的な方法による整理・可視化の開発と応用を意図された目的と整合させる
2. フィジカルリテラシーに関する評価または質的な方法による整理・可視化の開発と応用を、その概念の理念および中核的な考え方と調和させる
3. 評価または整理・可視化の手法を開発するときは高い品質基準に従う
4. フィジカルリテラシーを集団レベルで評価する
5. 認知領域をより適切に測定可能な形に具体化し、フィジカルリテラシーを生涯にわたってカバーするための取り組みを強化する
6. 異なる言語や文化で使えるようにフィジカルリテラシーツールを翻訳、適応、検証する
7. プログラムの実践者がフィジカルリテラシーの評価や質的な方法による整理・可視化を適切に使用できるよう、支援し奨励する

1

評価または質的な方法による整理・可視化の開発と応用を意図された目的と整合させる

評価や質的な方法による整理・可視化は、さまざまな目的に利用できます。たとえば、フィジカルリテラシーは、1対1の対話（個人中心の相談）、集団での場面（体育の授業を受ける児童生徒）、集団でのフィジカルリテラシーレベルのモニタリング（保健政策への情報提供）を通じて理解することが可能です。潜在的な応用範囲の広さを考えると、量的で高度に標準化された評価と、個人を対象とする質的で柔軟性の高い評価方法の両方を利用できる余地があります。ただし、評価または質的な方法による整理・可視化の応用は、意図された目的と整合している必要があります。標準化された量的な評価は、個人の時系列、集団比較、大規模研究、集団レベルのモニタリングに適しています。一方、質的な方法による整理・可視化は、個人のストーリーを把握したり、運動との関係における個人の独自性を探ったり、特定の状況における運動の実体験を理解したりする際に、より適している場合があります。

2

フィジカルリテラシーに関する評価または質的な方法による整理・可視化の開発と応用を、その概念の理念および中核的な考え方と調和させる

既存のフィジカルリテラシー評価はこの概念の理念や中核的な考え方と矛盾している場合がよくあります。既定の理念および中核的な考え方に沿った評価および質的な方法による整理・可視化は、次の要件を満たすべきです：全人的あるいは多次元的であり、フィジカルリテラシー（含む領域）の文化的理解と調和していること、個人中心であること、個人の進歩を最大化することに焦点を当てていること、容易に実施でき、実践に生かすための示唆（プログラムの優先順位に基づく）を得られること。

3

評価または整理・可視化の手法を開発するときは高い品質基準に従う

既存の評価ツールではより多くの心理測定上のエビデンスを蓄積する必要があります。今後の評価および質的な方法による整理・可視化では高い品質基準を満たさなくてはなりません。客観性、信頼性、妥当性（構成概念妥当性を含む）、実現可能性、公平性といった品質の側面は、量的評価の開発および選択の指針となるべきです。質的な評価方法のメリットは、一般に自己認識性（再帰性）、理解の信頼性、状況を考慮すること（文脈性）などが挙げられます。

4

フィジカルリテラシーを集団レベルで評価する

身体活動レベルの代表的な評価は、国にとって貴重な健康情報であり、実際、多くの国々では集団レベルでそのような利用可能なデータを保有しています。しかし、行動レベルに関する量的な情報だけでは、身体活動に取り組む個人の能力を育成する必要性に関して確固たる結論を導き出すことはできません。したがって、私たちは、(少なくとも)年齢、性別、教育、社会経済的状況、地理的地域ごとに区別した集団レベルのフィジカルリテラシーを繰り返し評価するよう提唱します。

5

認知領域をより適切に測定可能な形に具体化し、フィジカルリテラシーを生涯にわたってカバーするための取り組みを強化する

評価および個人の経験史の整理・可視化を前進させるには、2つの具体的課題に取り組む必要があります。1つは、従来の評価ではフィジカルリテラシーの認知領域（しばしば「知識と理解」と呼ばれる）の把握に限界があったことです。フィジカルリテラシーの包括的な全体像を完成させるには、革新的で、場合によっては慣例にとらわれない解決策を探る必要があります。もう1つは、既存のツールのほとんどが特定の年齢層向けに設計され、「フィジカルリテラシー」の断片しか捉えられないという点です。このことは、フィジカルリテラシーの概念における、個人の経験史的かつ生涯にわたって続くというビジョンと矛盾します。したがって、生涯にわたる整理・可視化または評価を可能にするツールが必要です。以上2つの具体的課題とは別に、革新的なテクノロジーがフィジカルリテラシーの評価や整理・可視化の分野には十分に取り入れられていません。フィジカルリテラシーの評価や整理・可視化の分野を支える、革新的なテクノロジーの可能性を検討する研究が必要です。想定の活用例としては、個人の経験史的な旅路のデジタル記録、多次元（生物心理社会的）パターンの認識、フィジカルリテラシータイプのプロファイリングの自動化、個人の学習ニーズの特定、フィジカルリテラシーに関するデータを豊かなものにするためのモーションキャプチャ（基本的動作スキルなど）、人工知能（AI）を使ったプログラム開発などが挙げられます。

6

異なる言語や文化でできるようにフィジカルリテラシーツールを翻訳、適応、検証する

多くのツールが英語または単一の言語でしか利用できないため、多くの国々、言語、文化圏において活用が制限されています。特定の対象言語を使ってその地域の文化に対応した評価ツールを使用できるようにすれば、フィジカルリテラシーのさまざまな側面を探り、検証し、議論する入口として機能させることができます。私たちは、こうしたツールの翻訳、適応、検証を奨励します。これらのツールはフィジカルリテラシーの全人的な特性と整合していなければなりません。また、説明に役立つわかりやすい資料（応用範囲の説明、推奨される使用方法、ファシリテーターの行動、使用可能な機器、記録用シート、評価および採点ガイド、さらには実践的な示唆を導くためのプロセスなど）で補完し、さまざまな分野に容易に応用できるようにする必要があります。

プログラムの実践者および専門家（教育者、医療従事者、コーチ、地域従事者など）は、整理・可視化や評価を実務に適切に使用することを奨励され支援される必要があります。一般的に、整理・可視化や評価が変化に対してどの程度感度を持っているのか、また、個別の学習の促進やプログラムの開発といった行動や実践を導くために、どのように効果的に用いられてきたかを示す十分な報告はありません。したがって、実践におけるその後の意思決定で、質的情報や量的スコアをどのように活用するのかを検討することが重要になります。



🔍 セクション5：研究

フィジカルリテラシーを推進し世界中の人々が質の高い身体活動を体験できるようにするための研究における優先事項：

1. フィジカルリテラシーの実践への移行を支援する（エビデンスベースを強化することや、実装科学の原則に従うことによって）
2. フィジカルリテラシーに関する国民的議論を促進し、その動向を把握する。
3. 支援が十分に行き渡っていない人々に焦点を当てたインクルーシブな研究を優先する
4. 国際的、学際的、分野横断的な研究協力を促進する
5. アドボカシー、教育、評価を促すための推進役およびパートナーとして機能する

1

フィジカルリテラシーの実践への移行を支援する（エビデンススペースを強化することや、実装科学の原則に従うことによって）

国際的なレベルで見ると、フィジカルリテラシーの分野は、その概念、哲学、定義、構成要素に関する議論を数多く重ねてきました。基礎的な議論は重要ですが、研究では今後は、実践に関わる人々の実体験に目を向け、具体的な問題を解決し、応用可能な知識を生み出し、応用を促進することに、一層の労力を注ぐべきです（セクション2）。フィジカルリテラシーの分野では、実践科学の原則を積極的に取り入れ、実践への応用を促す必要があります。例えば、利害関係者の積極的な関与、参加者の声と共創、文脈の理解、能力開発、モニタリング、持続可能性への志向といったことです。実践における応用は、具体的なケーススタディによって示すことができます。その中で、研究者は研究成果が実践に結びつくように、優良な実践事例を実践者や政策立案者に積極的に共有すべきです。さらに、エビデンススペースを強化することで、フィジカルリテラシーに関する社会的・政策的な働きかけを支援することができます。プログラムの前提要因（決定要因）、その結果生じたもの（結果）、有益な因子（調整因子）に関する重要な仮定は、これまで実証レベルで十分に検証されたことはありません。さらに、プログラム実施の促進因子と阻害因子を理解することも不可欠です。したがって研究者は、実践や社会的・政策的な働きかけに資するために、これらの重要な側面を体系的に検証する必要があります。そして最も重要なことは、こうした研究結果は、実践への移行プロセスに資するように、積極的に発信されなければなりません。

2

フィジカルリテラシーに関する国民的議論を促進し、その動向を把握する

原則として、フィジカルリテラシーの中核的な考え方は、世界中のあらゆる身体活動の実践に示唆を与えることができます。しかしながら、国際的には、フィジカルリテラシーに関する議論ははるかに進んでいる国がある一方で、いまだにそうした議論が始まっていない国もあります。フィジカルリテラシーの分野は、その利点と課題についての議論に参加する国が増えることで前進します。そういう意味で、研究は、国民的議論が始まるごく初期の段階において重要な役割を担っており、私たちはこれらの提言がこうした国内の議論のきっかけになることを願っています。研究者は、既存のアプローチとの概念的重複を精査したり、翻訳に着手したり、実践に向けて伝達可能な示唆を導出したり、研究活動を開始したりすることによって、フィジカルリテラシーの概念的特徴とその国の最先端の知見との間の橋渡しをします。研究は、フィジカルリテラシーとそれに関連する活動の（国レベルの）進捗状況をモニタリングする上で重要な役割を果たします（モニタリングを担当する公的機関の戦略的パートナーとして機能することによって）。



3

支援が十分に行き渡っていない人々に焦点を当てたインクルーシブな研究を優先する

過去の研究では、社会経済的地位の低い人々、先住民族、難民、障がいを持つ人々、慢性疾患のある人々を、十分に扱ってきませんでした。また、成人、とりわけ高齢者にこれまでよりも重点を置くことで、生涯全体をより網羅することも欠かせません。低・中所得国および新興国では、フィジカルリテラシーに関する学術的活動を行ったり、共に活動を発展できたりする可能性が十分にあります。以上のような見落としによって、これらの人々や地域において、フィジカルリテラシーがどのように出現しどのように育まれるのかに関する私たちの理解に、大きな溝が生じています。フィジカルリテラシーが持続可能な開発目標（SDGs）に貢献していることは明白ではあるものの、研究では、身体活動の幅広い利点を踏まえて、フィジカルリテラシーの持続可能性の潜在性をより幅広く議論し、この概念の社会的・政策的な働きかけにつなげていくことが求められています（セクション1を参照）。

4

国際的、学際的、分野横断的な研究協力を促進する

フィジカルリテラシーの研究は今後、国によって異なる発展状況の経験を相互に役立てるため、より積極的に国際的な協力を模索していく必要があります。共有データセットの構築、介入に関する提言の策定、既存の学術団体内でのワーキンググループや分科会の設置、などといった学術的な実践は、まだ一般的ではありません。フィジカルリテラシーには、多くの分野や学問（運動能力、モチベーション、知識）から由来する個人の身体活動におけるさまざまな重要側面が統合されていますが、運動学、心理学、教育科学、公衆衛生学、社会学、哲学、人類学、医学などの分野をつなぐ学際的な連携体制は、十分に確立されていません。こうした統合的な連携体制は、建設的かつ統合的な思考を必要とするだけでなく、研究手法の質を高め、その概念を他の学術分野に波及させる可能性があります。研究のポートフォリオを発展させ、フィジカルリテラシーの実践を推進するためには、分野を横断し他の機関のパートナーとの連携を構築してください（セクション1.8参照）。

5

アドボカシー、教育、評価を促すための推進役およびパートナーとして機能する

本書では、フィジカルリテラシーの分野を発展させるために必要な活動を、アドボカシー（セクション1）、実践（セクション2、および5.1）、教育（セクション3）、評価（セクション4）の各領域の中で説明してきました。ここで強調しておきたいのは、研究者は、アドボカシー（エビデンスベースや最新の研究成果の提供）、教育（新しい指導方法）、評価（測定ツールや整理・可視化の改善）など、さまざまな分野において質の高い身体活動体験を促すために、推進役または支援パートナーとして機能すべきであるということです。

用語集

フィジカルリテラシーの重要な定義（一部）の概要

オーストラリア	個人の「生涯を通じて、その人の状況や文脈に応じて健康を増進し充実した運動および身体活動をサポートするための統合的な身体的、心理的、社会的、認知的能力」
カナダ、 国際フィジカルリテラシー協会	「フィジカルリテラシーとは、生涯にわたって身体活動に取り組むことを重視しその責任を負うための、動機、自信、身体能力、知識、理解のこと」
中国	「身体的、知覚的、認知的、心理的、行動的な能力を統合したもので、活動的で健康的な充実したライフスタイルの必要性が反映され、環境との継続的で肯定的な相互作用と生涯にわたる身体活動への積極的な関わりを伴うもの」
イギリス	「フィジカルリテラシーとは生涯にわたって運動や身体活動に関わりをもつこと」
アイルランド	「フィジカルリテラシーとは、人が生涯にわたって身体活動を重視し、これに参加できるようにするための動機、自信、身体能力、知識、理解のこと」
ニュージーランド	「人のフィジカルリテラシーとは活動的であるための動機、自信、能力であるとともに活動的であることが自分の人生にどう寄与するのかを知り理解すること」
スペイン	「フィジカルリテラシーとは、生涯にわたって身体的に活動的であることおよび健康的なライフスタイルを維持することの重要性を理解し、それに責任を負うための動機、自信、身体能力、知識のこと」
アメリカ	「フィジカルリテラシーとは、様々な環境下で有能さと自信をもって多様な運動を遂行できる能力であり、全人としての健全な発達に資するものである」

グローバル・フィジカルリテラシー・アクションフレームワーク（GloPL）貢献者

コンソーシアム代表： Dr Johannes Carl (development at Deakin University, Institute for Physical Activity and Nutrition, School of Health and Social Development, 221 Burwood Highway, Burwood, 3125 VIC, Australia; current employment at Technical University of Munich, Department Health and Sport Sciences, Am Olympiacampus 11, 80809 Munich, Germany), contact: johannes.carl@tum.de

調整チーム： Prof Lisa Barnett, Dr Alethea Jerebine, Dr Emiliano Mazzoli (Deakin University, Institute for Physical Activity and Nutrition, Australia), Prof Alexandre Mouton (University of Liège, Department of Sport and Rehabilitation Sciences, Belgium)

研究設計諮問委員会： Dr Jaime Barratt (Brock University, Canada), Prof John Cairney (The University of Queensland, Australia), Prof Dean Dudley (Macquarie University, Australia), Dr Peter Elsborg (Center for Clinical Research and Prevention, Denmark), Nigel Green (International Physical Literacy Association), Dr Dean Kriellaars (Human Potential Research Centre, Canada), Dr João Martins (University of Lisbon (FMH and UIDEF-IE), Portugal), Prof Marlen Niederberger (University of Education Schwäbisch Gmünd, Germany), Dr Amika Singh (Mulier Instituut, The Netherlands), Prof Raymond Kim-Wai Sum (Chinese University of Hong Kong, China)

専門家および代表： Prof Nicolas Aguilar-Farias (University of La Frontera, Chile), Dr Valter Barbosa Filho (Ceara State University, Brazil), Prof Rebecca A. Battista (Appalachian State University, United States), Dr Trevor Bopp (The University of Alabama, United States), Dr Javier Brazo-Sayavera (University Pablo de Olavide, Spain), Prof Ali S. Brian (University of South Carolina, United States), Dr Charity Bryan (University of South Alabama, United States), Dr Pascal Mamoudou Camara (ICSSPE, Germany), Fiona Campbell (School of Sport Education NT / ASPA SIG Physical Literacy, Australia), Dr Jaime Carcamo-Oyarzun (University of La Frontera, Chile), Michelle Carter (SHAPE America, United States), Dr Efstathios Christodoulides (University of Central Lancashire, Cyprus), Dr Karl Davies (University of Central Florida, United States), Dr Deirdre Dlugonski (University of Kentucky, United States), Dr Danielle Dolley (Nelson Mandela University, South Africa), Prof Michael Duncan (Coventry University, United Kingdom), Prof Elizabeth Durden-Myers (Bath Spa University, United Kingdom), Prof Arunas Emeljanovas (Lithuanian Sports University, Lithuania), Tom Engblén (Change The Game, Sweden), Prof Isaac Estevan (University of Valencia, Spain), Dr Mahmoud A. Farrag (Alexandria University, Egypt), Dr Lawrence Foweather (Liverpool John Moores University, United Kingdom), Dr Barbara Gilić (University of Split, Croatia), Dr Hannah Goss (Dublin City University, Ireland), Dr Syed Ghufuran Hamdani (Bahauddin Zakariya University, Pakistan), Dr Sandra Heck (LUNEX University – International University of Health, Exercise and Sports / INAPS, Luxembourg), Dr Natalie Houser (University of Saskatchewan, Canada), Dr Maeghan James (Children's Hospital of Eastern Ontario Research Institute, Canada), Kervin Jean (The University of the West Indies, Jamaica), Prof Justin Jeon (Yonsei University, South Korea), Prof Richard Keegan (Southern Cross University, Australia), Mogens Kirkeby (ISCA, Denmark), Dr Damon Leiss (Northwest Missouri State University, United States), Prof Yang Liu (Shanghai University of Sport, China), Dr Patricia Longmuir (CHEO Research Institute, Canada), Dr Salvador J. López-Alonso (Autonomous University of Chihuahua, Mexico), Dr José Francisco López-Gil (Universidad Espíritu Santo, Ecuador / Universidad de Los Lagos, Chile), Prof Dr Suzanne Lundvall (University of Gothenburg, Sweden), Gabriela Luptáková (Comenius University Bratislava, Slovakia), Prof Idar Lyngstad (Nord University, Norway), Dr Agus Mahendra (Universitas Pendidikan Indonesia, Indonesia), Dr Amit Malik (IPLA, India), Drew Mitchell (IPLC, Canada), Dr Kathryn Morog (University of Manitoba, Canada), Dr Ivan Müller (University of Basel, Switzerland), Prof Shraddha Naik (MM's Chandrashekhar Agashe College of Physical Education, India), Sarah Noble (Wyndham City Council / ASPA SIG Physical Literacy, Australia), Dr Siphesihle Nqweniso (University of Fort Hare, South Africa), Sebastian Okech (University of Nairobi, Kenya), Dr Roxana Dev Omar Dev (Universiti Putra Malaysia, Malaysia), Prof Antonio Palmeira (Universidade Lusofona / CIFI2D Universidade do Porto, Portugal), Prof Iuliana Pavlova (Ivan Boberskyj Lviv State University of Physical Culture, Ukraine), Prof Caterina Pesce (University of Rome "Foro Italico", Italy), Prof Biljana Popeska (Goce Delcev University, North Macedonia), Prof Uwe Pühse (University of Basel, Switzerland), Dr Kyle Pushkarenko (Memorial University of Newfoundland, Canada), Prof Rosa du Randt (Nelson Mandela University, South Africa), Prof Vassiliki Riga (University of Patras, Greece), Ignacio Sabatè (IPLA, Costa Rica), Prof Kasper Salin (University of Jyväskylä, Finland), Dr Christophe Schnitzler (University of Strasbourg, France / Haute Ecole Pédagogique pays de Vaud, Switzerland), Prof Marina Semyonova (Pavlodar Pedagogical University, Kazakhstan), Prof Shannon Siegel (University of San Francisco, United States), Dr Susannah Smith (Physical Education New Zealand / University of Canterbury, New Zealand), Trevor Smith (Sportsmith Ltd / IPLA, United Kingdom), Dr Julie Stirrup (Loughborough University, United Kingdom), Prof Koya Suzuki (Juntendo University, Japan), Dr Aue Te Ava (Massey University, New Zealand), Prof Clemens Töpfer (Friedrich Schiller University Jena, Germany), Dr Omar Trabelsi (University of Jendouba, Tunisia), Dr Saeed Valadi (Urmia University, Iran), Dr Ivo van Hilvoorde (Windsheim University of Applied Sciences, The Netherlands), Dr Peter Holler (FH JOANNEUM, Austria), Prof Jana Vašicková (Palacký University Olomouc, Czech Republic), Prof Fotini Venetsanou (National and Kapodistrian University of Athens, Greece), Dr Nalda Wainwright (University of Wales Trinity Saint David, United Kingdom), Prof Cheryl Walter (Nelson Mandela University, South Africa), Prof Feng-Min Wei (National Yang Ming Chiao Tung University, Taiwan), Prof Waris Wongpipit (Chulalongkorn University, Thailand), Prof Günay Yıldizer (Eskisehir Technical University, Türkiye), Dr Viviana Zito (EUPEA, Italy), Dr Ahmad Fahim Zulkifli (Universiti Teknologi MARA, Malaysia)

支援団体： ASEAN Council of Physical Education and Sport (ACPES), American College of Sports Medicine (ACSM), Asia-Pacific Society for Physical Activity (ASPA), Association Internationale des Écoles Supérieures d'Éducation Physique (AIESEP), Chinese Physical Literacy Association (CPLA), European Physical Education Association (EUPEA), Fédération Internationale d'Éducation Physique et Sportive (FIEPS), International Council of Sport Science and Physical Education (ICSSPE), International Motor Development Research Consortium (I-MDRC), International Physical Literacy Association (IPLA), International Physical Literacy Conferences (IPLC), International Sport and Culture Association (ISCA), International Society of Behavioral Nutrition and Physical Activity (ISBNPA), International Society for Physical Activity and Health (ISPAH), National Academy of Health and Physical Literacy (NAHPL), North American Society for Pediatric Exercise Medicine (NASPEM), South-American Physical Activity and Sedentary Behavior Network (SAPASEN), Society of Health and Physical Education (SHAPE America), Sport for Life, UNESCO via its Chairs on 'Physical Activity and Health in Educational Settings' (Basel, Switzerland and Gqeberha, South Africa), 'Sport, Physical Activity and Education for Development' (Loughborough, United Kingdom) and 'Governance and Social Responsibility in Sport' (Larnaca, Cyprus).

日本版フィジカルリテラシー評価尺度の開発・検証および普及啓発に関する研究 令和7年度第1回プロジェクト会議 議事録

日時：令和7年5月1日(木) 17:00～19:00

会場：JSOS 12階「道場」/オンライン

出席：(敬称略)

【班員】内藤、伊藤、春日、鈴木、関、松尾、森丘、森田、青野

(欠席) 岡出

【事務局】石田、伊藤

【オブザーバー】遠山(順天堂大学大学院)、松永(順天堂大学)

議題：

1. 令和6年度研究報告書の発行について

令和6年度研究報告書の作成状況は資料1の通りである。第1章および第2章の執筆内容について、執筆者各位より報告した。

1) 第1章 子ども(小中学生)を対象としたフィジカルリテラシー評価尺度の開発

(1) 小中学生を対象としたアンケート調査【執筆者：鈴木班員、松永氏】

<調査概要>

- 令和5年度までに、予備調査1(岐阜市教育委員会における調査；小学校5年生283名と中学校2年生282名対象)、予備調査2(11都県にまたがる全国規模の調査；小学校1,572名と中学校2年生1,382名)を実施した。
- 令和6年度は、小学校5年生～中学校3年生を対象とし、学年進行にともなうフィジカルリテラシーの推移を確認すべく、埼玉大学教育学部附属小学校および中学校に在籍する児童・生徒を対象としたオンライン調査を実施した。
- 小学校6年生は中学校受験の時期と被ってしまい、他学年と比較して回答率が低かった。
- 各項目の基礎集計の特徴として、最頻値が3であり平均値が2.5以上の項目は最頻値が0の項目に比べて多く見られたが、学年が上がるにつれて減少する傾向が見られた。
- 前回調査から表現を変更した質問項目2点について、小学校5年生と中学校2年生の回答結果に大きな変化は見られなかった。

<分析結果>

- 4領域の得点率およびTotal得点率の基礎集計と学年による推移の特徴として、中学校1年生の女子を除く女子の得点率は、概ね学年が上がるにつれて緩やかに低下する傾向が見られた(中学校1年生女子の集団特性が気になる)。男子については、認知領域及びTotal得点率は学年進行による大きな変化は見られなかった。
- 固有値1以上を基準として因子を抽出した結果、予備調査2と同じく7因子が抽出された。続いて、4つの領域を持つ尺度であるという前提を踏まえて因子数を4に固定した探索的因子分析を実施したが、4因子に抽出される結果とはならず、それぞれ複数の領域が混在する結果となった。次に、領域別の探索的因子分析を実施した。因子分析の結果得られた特徴は下記の通り。

①これまでの予備調査で回答の難しさが指摘されていた身体的領域の2項目(2の道具を使った移動、3の用具の操作)については、質問内容を修正したが、今回の調査では因子構造や因子負荷量に大きな改善は見られなかった。

②因子分析の結果、今後検討が必要な項目は下記の通り。

【身体的領域】11筋力、3用具の操作、5筋持久力、2道具を使った移動、6協調性

【心理的領域】4自己認識、5自信、7場所とのつながり

【社会的領域】9スポーツ環境への配慮について
【認知的領域】1知識と8安全性とリスク

<その他意見・特記事項>

- 「【社会的領域】9スポーツ環境への配慮」について下記の意見が得られた。全体の因子分析においても領域ごとの因子分析においても独立した結果となったが、「大切にすること」を強調すれば良いのではないかと。

→他の38項目にない特徴を持つ項目と読み取れることもできるため、因子分析の定量的な分析結果だけで質問項目の取捨選択をすることは現実的ではない。そこで、4領域の中分類的な概念を設定することができれば良いのではないかと(鈴木班員)。

→この質問項目は研究班独自で作成した項目であるが、項目「スポーツ環境への配慮」と質問「用具や施設を大切に作る心」は別の概念ではないか（内藤班長）。

→「モノを大切に扱う」はリファレンスブック、NFの指導者指針にも含まれている（遠山氏）。

→「スポーツ環境への配慮」ではなく「大切に作る心」とすると、第1因子に寄与する結果となるのではないか（松尾班員）。

- 岐阜大学教育学部の学生が受講する教育実習の機会に、岐阜県内の高校生1,000名対象に今回の調査と同様のアンケート調査を実施した。身体的領域以外は学年によってばらつきがある結果となり、教育方法（教員の資質）が影響している可能性が考えられる。生徒に対して授業評価のアンケートを実施することで、教育方法の影響を確認できる材料となるかもしれない（春日班員）。

→クラス別のばらつきがないか分析してはどうか（内藤班長）。

（2）小学生（1～4年生）を対象としたヒアリング調査【執筆：鈴木班員、松永氏】

<調査概要>

- 埼玉大学教育学部附属小学校の児童（1年生4名、2年生3名、3年生4名、4年生4名の計15名（男子7名、女子8名））を対象としたヒアリング調査を実施した。児童の人選については、各学年3～4名の男女かつ標準的な児童を選べるように学校側へ要望したが、最終判断はすべて学校側に一任した。各学年に対して教諭1名（担任、学年主任、体育主任のいずれか）が立ち会った。
- 調査開始前に研究者らが趣旨説明をし、「各自のペースで質問紙に回答すること」「分からない点は児童同士で話し合ったり、積極的に教諭に質問したりして良いこと」を対象児童と教諭に説明した。なお、質問紙にはすべてふりがなを付けた。
- 固定カメラで回答の様子を撮影した他に、児童や教諭の発話を収録するために、発話場面を観察者が移動しながら撮影を行った。さらに調査には研究者らが観察者として立ち会い、調査場面を観察し、

児童や教諭の言動を記録した。

<分析結果>

- 撮影した映像をもとに、回答中の児童と教諭の発話をテキスト分析した結果と観察者の記録から、3つのつまずき（1）言葉の意味が分かりにくい、（2）言葉の意味は分かるが選択肢選びが難しい、（3）言葉から実際の動きや場面をイメージすることが難しい）に着目して再分析を行なった。分析の結果、各領域におけるつまずきが確認された。

【身体的領域】Q4、Q5、Q8、Q9、Q12

【心理的領域】Q1、Q2、Q3、Q4、Q7

【社会的領域】Q1、Q5、Q8、Q9、Q10

【認知的領域】Q1、Q3、Q4、Q5、Q9

- 軽微な修正は必要であるが、3・4年生に対しては概ね5年生以上と同じような扱いで調査が可能であると考えられる。他方、1・2年生においては、文言を大幅に修正したり、補足説明を加えたり、教諭が質問文を読み上げることを前提とした調査方法に変更するなどの改善が必要であることが示唆された。

- PL評価尺度の対象年齢拡張においては、小学5年生以上を対象としたPL評価尺度の完成を前提としつつ、4年生以下、特に2年生以下向けの評価尺度の改善（文言修正、イラスト作成、説明者用マニュアルの作成など）を今後進める必要がある。

<その他意見>

- 附属校と比較して研究参加の機会が少ない一般校の低学年児童を対象とした場合に円滑に調査ができるか不安。大規模調査実施の前に教員を対象としたヒアリング調査の実施を検討したい（青野班員）。

- 教員のサポートがあっても回答が困難な項目は存在したか（内藤班長）。

→特になかった。一方、未経験のために回答が困難な可能性があるため、回答の選択肢に「わからない」を設けても良いかもしれない。「わからない」の回答が減ることを体育の成果として捉えることもできるのではないかと（鈴木班員）。

- 担当した教諭の反応はポジティブであったか（伊

藤班員)。

→比較的ポジティブであると感じた。体育授業を担当している教諭であったからか、児童のサポートも円滑であった(鈴木班員、松永氏)。

2) 第2章 スポーツ指導者養成カリキュラムとフィジカルリテラシー

【執筆者：遠山氏、鈴木氏】

<調査概要>

- ・令和5年は、PL評価尺度(4領域39項目)と現行の学習指導要領(小学校体育・中学校体育)の関連性を調査した。
- ・令和6年度は、体育分野と保健分野を担当する教科調査官経験者2名の協力のもと検討会を開催し、令和5年度研究報告書で報告した対応表と学習指導要領解説を読み合わせながら、対応表の修正を実施し、令和6年8月の日本体育・スポーツ・健康学会において約150名の聴講者に対して口頭発表を行った。その後、令和7年3月に岡出班員の確認を経て最終修正を行った。
- ・また、PLの概念を踏まえると、学校の体育的活動の場面だけでなく、卓越したアスリートを目指すような競技スポーツの場面、生涯にわたり運動・スポーツを実践したり関わったりするような生涯スポーツの場面でも関連する概念であることから、令和6年度は学習指導要領だけでなく、JSPOやNFが発行する指導者養成テキストや選手育成指針との関連性についても検討した。
- ・本調査では、公認スポーツ指導者資格の共通科目の教材として用いられている「リファレンスブック(第3刷)」と、全日本柔道連盟が発刊している「公認柔道指導者養成テキスト」を精読し、対応表を作成した。

<調査結果>

【学習指導要領】

- ・令和5年度の対応表では39項目中37項目が該当したが、教科調査官や専門家と検討した結果、令和6年度の対応表では39項目すべての項目が該当する内容となった。
- ・該当項目が増加した原因は、教科調査官経験者による「学習指導要領の行間を読む」という表現に象徴されるように、学習指導要領に記載されてい

る文言だけでは関連が分からない箇所が多数存在していたためである。

- ・例えば、令和5年度の対応表では、PL評価尺度試案の身体的領域に関する項目は学習指導要領の評価観点「知識・技能」にしか含まれないとしていた。一方、中学校の学習指導要領の評価観点「思考力・判断力、表現力等」では「自己の課題を発見し、基礎的な知識や技能を活用して、学習課題への取り組み方を工夫できるようにする。」とある。これは身体的能力をどのように高めるかを理解し、実践することを意図している文言であることから、PL評価尺度試案の身体的領域に関する項目が該当すると判断した。

【リファレンスブック(第3刷)】

- ・39項目すべてがリファレンスブックの記載内容と何らかの関連があることが確認でき、公認スポーツ指導者が意識すべきことや身に付けておくべき知識と密接に関連していることがわかった。公認スポーツ指導者はPLの概念に含まれる資質・能力を念頭におきながら指導することが求められている。

【公認柔道指導者養成テキスト(C指導員/B指導員)】

- ・全日本柔道連盟は、指導者レベル別に公認柔道指導者養成テキストを発刊している。

C指導員：選手の指導に必要とされる基礎的な指導力を有する者

B指導員：選手の指導に必要とされる専門的な指導力を有する者

A指導員：指導者を養成するために必要とされる程度の高度な指導力を有する者

- ・今回の調査ではC指導員テキストには33項目該当する箇所が確認でき、C指導員テキストでは該当箇所が確認できなかった6項目についてはB指導員テキストに該当箇所が確認でき、結果として全て該当することがわかった。

<その他意見・特記事項>

- ・「学習指導要領の行間を読む」と同じく、指導者養成テキストにおいても、指導者として子供や選手に指導するように書かれているのか、指導者にとって必要な知識として書かれているのかを判別する必要がある。令和7年度は引き続き遠山氏を中心に各NFの指導者育成に関わる部署の担当者にヒアリングを進め、各NFの指

導者養成のテキストの有無とPLとの対応を調査したい。なお、指導者養成テキストを発刊しておらず、指導者に一任しているNFもあることがわかっていく（鈴木班員）。

- 日本陸上競技連盟、日本水泳連盟、日本サッカー協会は特に指導者養成が進んでいるだろう（伊藤班員）。
- 共通科目はJSPOのテキスト、専門科目はNFのテキストとしているNFが多いだろう。また、日本陸上競技連盟や全日本柔道連盟は、競技者の育成指針と指導者の養成指針を策定している。指導者養成テキストだけでなく指針も精査してはどうか（森丘班員）。
- 学習指導要領との対応表において、令和5年度から令和6年度で該当数が減少した2項目（身体領域「移動技能」/認知的領域「知覚的認識」）について、どのような経緯か（森丘班員）。

→令和5年度の対応表で「移動技能」の該当箇所は105箇所（低学年：31、中学年：41、高学年：28、中学1-2年生：3、中学3年生：3）としていた。これは、学習指導要領の三つの柱（知識及び技能、思考力/判断力/表現力、学びに向かう人間性）において、知識及び技能に加えて、思考力/判断力/表現力にも「移動技能」が含まれていると考えたためであった。これに対し、元教科調査官でもある関班員から思考力/判断力/表現力に「移動技能」は含まれない旨の指摘があったことから、削除を行なった。結果として、小学生における該当数が減少した（低学年：15、中学年：15、高学年：15）。一方、中学生においては令和5年度の対応表から該当数が増えている。学習指導要領の「思考力・判断力、表現力」では、第1学年及び第2学年に関して、自己の課題を発見し、基礎的な知識や技能を活用して学習課題への取り組み方を工夫できるようにしたり、自己の課題の発見や解決に向けて考えたりしたことを他者にわかりやすく伝えられるようにする、また知識や技能を活用して学習課題へ取り組むといった旨の記載がなされている。これについても岡出班員からは、「中学

生になると思考力・判断力、表現力では、知識・技能を活用した上で実践するという意味として捉えるべき」との指摘があったことから、該当数の見直しを行った。結果として、中学生における該当数が増加した（中学1-2年生：29、中学3年生：29）。以上のことから、令和5年度から該当数がマイナスに転じたことについては、該当項目を見直した結果生じたものであり、特定の理由が存在するものではないと考える（遠山氏）。

- 日本ハンドボール協会の担当者にヒアリングを実施したところ、専門科目のテキストを改訂中であり、PLに関する内容をテキストに掲載したいと興味を示した（遠山氏）。
- リファファレンスブックについて、記載の意図等を松尾班員や伊藤雅充氏（日本体育大学）にご教示いただきたい（青野班員）。

2. スポーツ指導者養成とPL尺度の関連について

議題1.2)の協議内容に基づき、すべてのNFに対して調査を実施できると理想的である。専門科目のテキストを持つ競技団体を調査対象とするが、専門科目のテキストを持たずとも、競技者/指導者育成指針を持つ団体も調査対象とする。

3. 小中学生を対象とする大規模調査について

- これまでの会議における議論では、小学校低学年に対して簡易版の質問試案を作成することを検討していたが、まずは現状の4領域39項目の質問試案をベースとして大規模調査を実施することとした。
- 令和7年度は調査に向けた準備（教員へのヒアリング調査、イラストや補足説明の追加、教員用マニュアルの作成、調査方法（オンライン調査か、紙調査か）の決定）を行い、令和8年度に調査を実施する。

<その他意見・特記事項>

- 自身も回答しづらい項目があったため、イラストや補足説明の追加、教員用マニュアルの整備に加え、さらに質問内容を精査していく必要があると考える（森丘班員）。

- これまでの会議における議論では、小中学生に対する実態調査の中でスポーツ少年団の所属有無を問う項目を設けることを検討していたが、PLの啓発・啓蒙という観点では、スポーツ少年団に対しても直接調査ができると良い（松尾班員）。
- 4月末に埼玉大学倫理審査委員会へ申請した。審査が通れば附属小中学校における縦断的な調査（新体力テストとや他調査との掛け合わせ等）が可能（森田班員）。

4. 公認スポーツ指導者を対象とする調査について

JSPO公認スポーツ指導者を対象とした下記2件の調査実施を検討する。事務局で具体的な実施計画を作成する。

1) コーチングディベロッパーを対象とするヒアリング調査

- 約250名が調査対象となりうる。
- 教員を対象としたヒアリング調査と同時並行で、質的に調査する。
- PLとは何か？～質問する側の解釈（統一的な見解）を確認・徹底する。

2) JSPO公認スポーツ指導者を対象とした大規模調査

- 約1万人の回答が得られる想定（過去に熱中症予防の実態調査を実施した実績あり）。
- 令和7年度中に実施する。

5. PL評価尺度の活用（普及・啓発）について

1) 評価法の検討

(1) 簡易版評価尺度の作成

(2) 「分かる/分からない」の確認→4～5件法による評価

2) 運動適性テストIIにおける測定項目への追加 <https://www.japan-sports.or.jp/club/test/tabid623.html>

3) 活用事例の収集・公開

4) 教員対象ヒアリング調査

<その他意見・特記事項>

- ヒアリング調査を実施する際には、PLの概念や言葉を固めておく必要があるのでは（伊藤班員）。
→教員やコーチングディベロッパーを対象としたヒアリング調査では、純粋にPLの認知度を調査することとして良いのではないかと（鈴木班員）。
- 日本陸上連盟は、小学生交流大会など子どもと指導者が集まるイベントで調査を実施することがある。そのような機会を活用してPL尺度を活用した調査ができないか検討したい（森丘班員）。
- PL4領域39項目が学習指導要領の内容と対応することが確認できたが、これにより学習指導要領を改善しなくて良いと捉えられることを懸念している。PLの独自性（PLを使うことの意義）を売り出す必要がある（松尾班員）。

6. その他

1) 今後の課題（今年度の上半期に取り組む）

- NFを対象とする調査：指導者養成（テキスト・指針）とのPLの関連について調査する。また、PLの概念を既に取り入れているNFについては、具体的なPLの活用方法などを調査する。
- ヒアリング調査：コーチングディベロッパー/教員を対象とした調査を実施する。
- 学習指導要領：PLの関連を整理しつつ、両者の違い（学習指導要領の課題）を明確にする
- スポーツ少年団を対象とする調査：啓発活動として、協力を得られたスポーツ少年団の団員および指導者を対象としてPLに関する調査を実施する。

2) 次回会議

- スポーツ医・科学委員会6/16に向けて、6月上旬までに開催する。

3) その他

- 鄧班員：本年度より順天堂大学から民間企業に所属が変更となったことに伴い、研究班員を退任することとなった。今後は必要に応じて適宜協力いただきたい。
- 令和6年度の事務局体制：人事異動により、松田郁加（主事）がスポーツ科学研究室から総務部

人事課へ配属となり、石田翔太郎（主事）が地域スポーツ推進部少年団課よりスポーツ科学研究室へ配属となった。

配付資料：

1. 令和 6 年度研究報告書
 2. スポーツ指導者養成とPL尺度の関連
- 参考 1. 研究班名簿
参考 2. 令和 7 年度JSPO事務局機構図
参考 3. 令和 6 年度第 4 回会議議事録

日本版フィジカルリテラシー評価尺度の開発・検証および普及啓発に関する研究 令和 7 年度第 2 回プロジェクト会議 議事録

日時：令和7年6月12日(木)18:00～20:20

会場：オンライン

出席：（敬称略）

【班員】内藤、伊藤、岡出、鈴木、関、松尾、森丘、森田、青野

（欠席）春日

【事務局】石田、伊藤

【オブザーバー】遠山（順天堂大学大学院）、松永（順天堂大学）

議題：

1. 埼玉大学教育学部附属小・中学校における追跡調査について

森田班員から、以下のとおり埼玉大学における倫理審査の進捗等を報告。追跡調査の方向性を協議し、具体的な調査項目等については、引き続き検討を重ねることとした。

- ・埼玉大学の倫理審査委員会において承認を得た。
- ・個人情報に関する縦断的な調査が実施可能となった。埼玉大学教育学部附属小・中学校の児童生徒を対象として、毎年同時期に縦断的に調査することが可能である。
- ・具体的な調査開始時期について、本年夏から秋頃に保護者等の同意を得られる見込みとなっているため、冬頃に調査が実施可能な状態となる。
- ・調査のアイデアとして、例えば、単元の前後に調査を実施することも可能である。また、フィジカルリテラシーに関する調査に加えて、運動有能感や

生活・運動習慣等についても追加調査が可能である。

- ・新体力テストや形態データ等と関連させた調査が可能である。なお、令和 7 年度のデータだけでなく、過去のデータの提供に関する保護等の同意が得られれば、併せて提供が可能と思われる。
- ・研究成果の公開先に関して、指定はされていない。公益財団法人日本スポーツ協会（以下、「JSPO」）の研究報告書や学術誌等への掲載、投稿については問題ない。

＜主な意見・特記事項＞

- ・令和 6 年度に実施した調査について、追加で分析を行う予定としている（鈴木班員）。
- ・縦断的な調査実施にあたっては、Test-retest の影響も考慮する必要があるのではないか（松尾班員）。

2. 公認スポーツ指導者養成とフィジカルリテラシーに関する実態調査について

- 1) NFを対象とするヒアリング調査
- 2) 指導者養成テキスト（+競技者・指導者育成指針）との関連

遠山氏から、以下のとおり中央競技団体（以下、「NF」）へのヒアリング調査および指導者養成テキスト等との関連調査の進捗を報告。フィジカルリテラシーとJSPO公認スポーツ指導者養成講習会用テキスト「リファレンスブック」との関連について、松尾班員に監修を依頼する他、日本体育大学の伊藤雅充教授およびJSPOスポーツ指導者育成部の奈良光晴部長代理にも監修を依頼するよう事務局で調整することとした。

また、NFへのヒアリングに関する打診について、問い合わせ窓口から連絡の取れないNFに対しては直接、指導者養成の担当者にアクセスすることができないか、事務局でJSPOスポーツ指導者育成部と調整することとした。

- ・ヒアリング調査にあたり、各NFに対しホームページから問い合わせを行ったうち、対応いただいたNFの担当者にオンラインまたは対面でヒアリングを実施した。
- ・問い合わせに返答いただけないNFもある。ヒアリ

ングの打診に際しては、JSPO指導者育成課にご協力いただきたい。

<主な意見・特記事項>

- フィジカルリテラシーとJSPO公認スポーツ指導者養成講習会用テキスト「リファレンスブック」との関連について、担当部署のJSPOスポーツ指導者育成部の奈良光晴部長代理にも確認を依頼するといいのではないか（松尾班員）。
- レファレンスブックの編纂に携わった日本体育大学の伊藤雅充教授にも確認を依頼できるとよいのではないかと（鈴木班員）。
→伊藤雅充教授と連絡を取ることが可能である。スケジュール確保が課題となるが、依頼についてまずは事務局で対応する（青野班員）。
- NFのなかには、指導者養成テキストを整備していない団体もあるように思う。指導者養成テキストに代わるような指針等の有無については確認されているか（青野班員）。
→NFによっては、教本を有していないことから、それに代わるような資料を提供いただくこともある。ヒアリング調査をするなかで、NFにおいてどのような整備がなされているのか調べたい（遠山氏）。

3. 小中学生を対象とする大規模調査について

- 1) 教員を対象とするヒアリング調査
- 2) 教員用マニュアルの作成
- 3) 調査方法の検討

青野班員から、小中学生を対象とする大規模調査に関するこれまでの検討内容を確認。令和8年度に実施を予定する調査の課題や今後のタスクについて共有し、協議。次回会議で引き続き検討を重ねることとした。

<主な意見・特記事項>

- 教員を対象とするヒアリング調査については、先の議題であったNFを対象とするヒアリング調査の学校現場版というイメージを持っている。ヒアリング対象は、都道府県やブロックにおいて然るべき立場にある教員とするのがよいのでは

ないか（鈴木班員）。

- 教員の長期研修にあたっては、ある程度のセレクションがなされている。長期研修の対象となった教員にヒアリングできるとよいのではないかと。また、公益財団日本学校体育研究連合会では、若手の教員を対象とした表彰が行われている。受賞者に対してヒアリングするのも一案と思う（岡出班員）。
- ヒアリング対象は何名とするのか（内藤班長）。
→10～15名程度を想定している（鈴木班員）。
- ヒアリングの調査項目によっては、役職により回答できないケースが生じる可能性もある。ヒアリング対象の検討にあたっては、調査項目をあらかじめ想定する必要があると考える（鈴木班員）。
- アクティブ・チャイルド・プログラム（JSPO-ACP）事業で連携を進めている自治体がいくつか存在する。これら自治体であれば、ヒアリング調査の協力を仰ぎやすいかもしれない（青野班員）。
- 指導主事を対象とする文部科学省の研修会参加者に対し、ヒアリング調査対象者の紹介を打診するのも一案と思う（岡出班員）。
- 教員用のマニュアルはあるか（内藤班長）。
→現状は用意していない。昨年度、埼玉大学教育学部附属小学校で調査した際の発言内容を基に作成することが可能である（鈴木班員）。
- 調査方法の検討には、質問紙の検討も含まれるか（内藤班長）。
→そのとおりである。調査方法については、本年度の下半期に具体的な検討を行いたい（青野班員）。
- 大規模調査の規模感はどうな想定か（内藤班長）。
→これまでの検討においては、例えば岐阜県岐阜市内の公立小学校など、自治体での規模感と捉えていた。
- 行政に打診をしてみることで、見えてくる課題もあるのではないかと。了解を得られるまでの期間や手続き等について、まずは連絡の取りやすい行政に打診し、反応をみるのはいかがかと（岡出

班員)。

- 次年度の調査実施を想定した場合、前年度のどの時期までに行政の了解を取り付ける必要があるか(内藤班長)。
→学校側の予算が必要なものではないため、前年中が目処になると考える(関班員)。
- 昨今、特に進められている働き方改革により、教育委員会や学校現場が調査への協力を拒むケースが多くなっている。例えばJSPOが連携協定を結んでいる等の都道府県や市区町村に依頼できるのであれば、引き受けてもらいやすいのではないかと考える(関班員)。
- サンプルサイズは、どの程度を想定するか(内藤班長)。
→特定の地方や都道府県に偏ることなく、バランスよくサンプリングできるとよいと考える(鈴木班員)

4. 公認スポーツ指導者を対象とする調査について

1) コーチデベロッパーを対象とするヒアリング調査
調査については、ご協力いただけることが見込まれる。まずはオンラインでの調査を実施し、そこから10名程度を抜粋してヒアリング調査を計画する。具体的な調査内容等については、引き続き検討を重ねることとした。

2) JSPO公認スポーツ指導者を対象とするアンケート調査

JSPO公認スポーツ指導者約27万人のうち、90%程度がオンライン調査の対象となり得る。令和6年度に実施した熱中症予防に関する調査では、約1万人に回答いただけた。全体としての回答率は低いものの、大規模なサンプリングが可能である。具体的な調査内容等については、引き続き検討を重ねることとした。

5. スポーツ少年団を対象とする調査について

青野班員から、スポーツ少年団を対象とする調査に関するこれまでの検討内容を確認。小中学生を対象とする大規模調査において、スポーツ少年団への登録有無に関する設問を設けることとした。また、将来的な運動適性テストへのフィジカルリテラシーの導

入も見据えながら、調査実施に向けて事務局でJSPO少年団課と調整することとした。

<主な意見・特記事項>

- 小中学生を対象とする大規模調査の実施前に、スポーツ少年団の子どもたちに予備調査を行い、評価指標等を確認する機会が必要かもしれない(青野班員)。
- スポーツ少年団への調査協力を仰ぐことは可能か(内藤班長)。
→過去にスポーツ少年団の子どもたちを対象としたアンケートを実施したことがある。メール等で調査協力を要請することが可能と思われる(青野班員)。
- スポーツ少年団の調査対象として指導者も含められるとよい。指導方法等とフィジカルリテラシーの関連が調査できると有意義なデータが得られると考える(関班員)。
→指導者も対象とするのがよいのではないかと。

6. PL評価尺度の活用(普及・啓発)について

フィジカルリテラシーの普及啓発について意見出しを行った。各種研究を進めていくなかで、引き続き普及啓発活動の検討を重ねることとした。

<主な意見・特記事項>

- 調査に協力していただいた子どもたちや保護者等に対し、フィジカルリテラシーのコンセプトや研究成果を記載したリーフレットを配布できるとよいのではないかと考える(鈴木班員)。
- フィジカルリテラシーに関する評価について、データの特性上、体力テストのように得点化し評価することは可能であるが、その是非については検討が必要と考える(鈴木班員)。

7. その他

1) 「子どもと発育発達」特集

鈴木班員から、日本発育発達学会の学会誌において、フィジカルリテラシーの特集記事が組まれたことを情報共有した。

2) 今後の課題

- 埼玉大学教育学部附属小・中学校における追記調

査について、本年度下半期の取組事項を検討し、次回会議で報告する。

- NFを対象とするヒアリング調査について、JSPOスポーツ指導者育成部を通じてNFの担当者へアプローチを試みることでサンプリング数を増やしていく。
- コーチディベロッパーを対象とするヒアリング調査について、まずはJSPO公認スポーツ指導者を対象とするアンケート内容を検討し、次回会議で報告する。また、倫理審査についても並行して準備を進めていく。
- スポーツ少年団を対象とする調査について、JSPO公認スポーツ指導者を対象とするアンケート調査と併せて検討し、次回会議で報告する。

3) 次回会議

令和7年7月中～下旬に次回会議を開催する。

配付資料：

参考1．研究班名簿

参考2．令和7年度第1回会議議事録

日本版フィジカルリテラシー評価尺度の開発・検証および普及啓発に関する研究 令和7年度第3回プロジェクト会議 議事録

日時：令和7年8月13日(水)14:00～16:00

会場：オンライン

出席：(敬称略)

【班員】内藤、伊藤、岡出、鈴木、関、松尾、森丘、青野

(欠席)春日、森田

【事務局】伊藤

【オブザーバー】遠山、松永(順天堂大学)

議題：

1. NFを対象とする実態調査《資料1》

中央競技団体(以下、NF)を対象とする実態調査の進捗状況について、資料1に基づき遠山氏より報告した。

日本スポーツ協会(以下、JSPO)に正式加盟しているNF60団体のうち、30団体への調査が終了した。残りの30団体は返答がない、あるいは担当者までつながらない状況である。

本会議における協議をふまえ、現時点で調査を実施できていない30団体に対し、JSPOスポーツ医・科学委員会および指導者育成委員会の連盟で調査協力依頼文書を発信することについて、JSPO指導者育成部から合意を得た。現在局内稟議を進めており、9月上旬に文書を発信する予定である。

＜特記事項・主な意見＞

- 現時点で調査を実施できていない30団体に対して、JSPOから調査協力依頼文書を発信した後、キーパーソンに対して個別にアプローチする。
- 公認スポーツ指導者資格を発行しているNFからは協力を得られると考えられるが、全団体から調査協力を得ることは困難であると考えられるため、領域(測定系、表現系、球技、武道等)ごとに代表的な競技団体をピックアップして調査できると良い。全日本柔道連盟や日本陸上競技連盟など、指導者養成に力を入れている団体に対しては特に力を入れて調査を行いたい。
- 全日本弓道連盟から森丘班員に対し、指導者養成の仕組みの変更について相談があった。全日本弓道連盟の指導者養成のキーパーソンは五賀友継准教授(国際武道大学)である。全日本柔道連盟、全日本弓道連盟のキーパーソンを森丘班員から遠山氏へ紹介する。
- JSPOリファレンスブックの編纂に関わっていた菊幸一氏(国土舘大学体育学部特任教授)に、遠山氏がヒアリングを実施予定(8/20)。
※伊藤雅充教授(日本体育大学体育学部にはコーチングディベロッパーに関してヒアリングを行う。

2. 公認スポーツ指導者を対象とする実態調査 《資料2》

1) コーチディベロッパー対象ヒアリング調査

コーチディベロッパー(以下、CD)を対象としたヒアリング調査の実施計画について、資料2に基づき鈴木班員より報告し、質問内容と対象者について協議した。

- 9月に調査を実施することとし、まずは伊藤雅充氏(日本体育大学学部教授)へヒアリング調査を行う。
- 対象者については、本研究班員から得られた以下

の意見をふまえ伊藤雅光氏に助言を求め、CD資格取得者リストから10名程度選定する。

- 以下の協議内容をふまえ、すべての対象者に共通する質問項目を検討する。
- 属性（競技、夏季/冬季、専門種目化の時期（早期/後期）、指導対象、経験年数など

<特記事項・主な意見>

- 質問内容について、以下の意見が得られた。

①指導哲学

- CDの中核に指導哲学がある。指導者として何を重視しているかを問う（よりジェネラルな問い）と良い。【岡出班員】
- 活動領域を幅広く調査し競技等の傾向を分析するのであれば、まずはジェネラルな指導哲学を問い、その後専門競技の指導哲学を問うと良い。【内藤班員】
- CDはモデルコアカリキュラムに基づき、指導者の継続的な学びと成長の支援を担う。指導者に求められる資質（グッドコーチ）と、選手に求められる資質（グッドプレーヤー）を問うと良い。なお、さまざまな見解が得られることが予想されるため、ある程度限定的な問いにすべきだと考える【松尾班員】

③指導哲学と照らし合わせたフィジカルリテラシー

- フィジカルリテラシーが指導理念に合っているか、指導方法にどのように落とし込んでいけるかを問うと良い。【松尾班員】

その他

- 本研究では、子どもから高齢者に至るまで幅広い世代を対象とした日本版フィジカルリテラシーの評価尺度の開発および普及・啓発を目的としている。競技者以外へのフィジカルリテラシー活用の可能性についての意見も聞けると良い。【松尾班員】
- 対象者について、以下の意見が得られた。
 - CD制度導入の際、CDは各都道府県に2～4名程度必要であると想定し、国内に200名程度となるよう計画した。最近は、JSPO公認スポーツ指導者資格の養成講習会・試験の一部または全部を免除するシス

テムである「免除適応コース」承認校（大学・専門学校）の授業を担当する教員がCD資格の取得を推奨されているが、資格取得後にCDとして活動している方は多くないと予想される。そのため、CD養成制度導入初期にCD資格を取得した方を対象者としてはどうか。【松尾班員】

- 免除適応コース承認校においてCD資格取得者が全授業をカバーしている可能性は低く、CD資格取得者がその他の各担当教員とどのような調整をしているのかはよく見えない。CDが資格取得後に自分の能力をどのようにブラッシュアップしているかも大事な論点であると考えため、調査できると良い。なお、日本体育大学では担当教員にCD資格の取得を必須とすることがあり、コーチとしての能力が高い教員でも授業を担当できないことがある。【岡出班員】
- 専門種目化の時期（早期/後期）によってフィジカルリテラシーに対する考え方が異なる可能性がある。【伊藤班員】
- 指導対象の競技レベルによってフィジカルリテラシーに対する考え方が異なるだろう。【関班員】
- CDとしての基本的な活動は共通科目の講習会のファシリテーターであり、現場のコーチングに携わっていない方は少なくないだろう。活動領域や専門種目化の時期に応じた傾向を見るのであれば、コーチ資格保有者かつCD資格保有者である方を競技団体から調査対象として推薦していただいてはどうか（日本陸上競技連盟ではコーチ資格保有者をCD養成講習会へ推薦している）。【森丘班員】

2）公認スポーツ指導者対象オンライン調査

JSPO公認スポーツ指導者を対象としたオンライン調査の実施計画について、資料2に基づき鈴木班員より報告した。

議題2.1）ヒアリング調査の質問内容を踏まえ、9月オンライン調査の質問内容を9月中旬に確定させ、2ヶ

月ほどかけてJSPO倫理審査を行い、年内に調査を実施する。

＜特記事項＞

- JSPO倫理審査に申請する範囲（JSPO公認スポーツ指導者を対象としたオンライン調査のみ申請するのか、CDを対象としたヒアリング調査も含めるのか）について、倫理審査部会やスポーツ医・科学委員会で方向性を確認する。
- 調査の目的と仮説を立てておく必要がある。そうすることで課題が明確になる。今回の調査の目的は、開発した尺度の内容を精査し、普及していくこと。【松尾班員】

3. スポーツ少年団を対象とする実態調査

スポーツ少年団を対象とする実態調査の実施計画について、資料2に基づき鈴木班員より報告した。

令和8年度に実施することとし、令和7年度は準備期間とする。具体的には、議題1.2)で報告した「公認スポーツ指導者を対象とした調査」においてスポーツ少年団の指導者であるかを問うとともに、自身が指導するスポーツ少年団員を対象とした調査への協力可否を問うことで、協力可と回答いただいた団を対象に調査を実施できると良い。

＜特記事項＞

- JSPOスポーツ少年団指導者育成部会から全国のスポーツ少年団に調査協力を依頼できないか。運動適性テストII、スポーツ食育プロジェクト、部活動の地域移行等と絡めた調査の可能性を探る。
- 調査対象者へのフィードバックできないか。【松永氏・松尾班員】
 - ・ 自身の回答結果をオンラインフォーム回答時にメールで自動受信できる仕様とする。
 - ・ ジュニアスポーツフォーラムの分科会で調査結果を報告できると良い。ジュニアスポーツフォーラムの実施報告はSports Japanに掲載される。
 - ・ ジュニアスポーツフォーラムの分科会で小サンプルの結果を報告し、大規模な調査への協力を呼び掛けられるとよい。

4. 埼玉大学教育学部附属小中学校における追跡調査

埼玉大学教育学部附属小中学校における追跡調査について、森田班員欠席のため、鈴木班員より報告した。

調査の同意書について、小学校は7月に取得済み、中学校は11月中旬に取得予定のため、学校行事を踏まえると11月下旬～12月中旬の調査実施が望ましい。

＜特記事項＞

- 附属小学校6年生を対象とした研究協議会が10月に計画されており、体育で3授業の公開実践が行われる。そのうち「ハンドボール」の授業前後で担当教員がフィジカルリテラシーを測定する予定。研究班員による公開授業の視察可否について、青野班員から森田班員へ確認する。

5. その他

1) 今後の課題

- NFへの協力要請に関する文書発信～数の確保＋追加（質的）調査の実施
- CD調査対象者の選定＋ヒアリング内容の検討
- オンライン調査の内容検討
- 上記調査に関する倫理審査の申請範囲
- スポーツ少年団と連携した調査の実施計画立案（来年度にかけての課題）

2) 次回会議

10月上旬ごろに計画する。次回会議までにNFを対象とした調査が進んでおり、伊藤雅光氏へのヒアリング調査についても実施できていると望ましい。

3) その他

- スポーツ指導者顕彰について【松尾班員】
 - ・ 日本スポーツ協会、日本パラスポーツ協会、JOCの3者が連携・協働し、スポーツ指導者の在り方を検討している。今後3者でモデルコアカリキュラムフィジカルを作り直す議論が出た場合、中心的なキーワードとしてフィジカルリテラシーが位置付けられるのではないかと考えている。
- 8/21にJSPOのHP上で公開された。

<https://www.japan-sports.or.jp/>

coach/news/tabid884.html?itemid=5217

- 教育格差について【岡出班員】
 - ・教育格差が広がっている。親子を対象に教育格差とフィジカルリテラシーの関連性を調査しても良いのでは。
- スポーツ庁の動き【関班員】
 - ・スポーツ基本計画の改訂…第4期についての議論が始まる。フィジカルリテラシーに関して、残すのか、さらに追記するのが今後検討される。本研究プロジェクトの実績が鍵となる。
 - ・学習指導要領の改訂…現行の学習指導要領の活用度調査が実施され、小学校は既に結果が公表された。親会議が終了し、今後各教科の分科会で議論されていく。フィジカルリテラシーの記載ぶりについて議論される。

配付資料：

- 資料1. NF調査状況 ※会議時に遠山氏より追加配布
- 資料2. JSPO調査実施計画
- 参考1. 研究班名簿
- 参考2. 令和7年度第2回会議議事録
- 参考3. 埼玉大学教育学部附属小学校 第93回小学校体育研究協議会
- 参考4. JSPO-CD養成講習会開催要項・日程表
※会議後に事務局より追加配布

日本版フィジカルリテラシー評価尺度の開発・検証および普及啓発に関する研究 令和7年度第4回プロジェクト会議 議事録

日時：令和7年11月10日(月)18:00～20:00

会場：オンライン

出席：(敬称略)

【班員】内藤、伊藤、岡出、春日、鈴木、関、松尾、森丘、森田、青野

【事務局】石田、伊藤

【オブザーバー】遠山（順天堂大学大学院）、松永（順天堂大学）

議題：

1. NFを対象とする実態調査 青野、遠山

- これまで未回答であった29団体のうち12団体から回答いただいた
→まずは事務局からご紹介いただいた担当者へ協力要請のメールを送る
- 各NFにおける指導者養成テキストや講習内容について調査する
→必ずしもPLとして意図していなくとも、同様な概念を講習内容に含めているNFが存在する
→本調査がきっかけとして、指導者養成システムにおいてPLの概念が導入されることになればと期待する

2. 公認スポーツ指導者を対象とする実態調査

1) コーチディベロッパー対象ヒアリング調査 鈴木

- 伊藤雅充先生（日本体育大学）を対象にヒアリング調査を実施した
→CDの養成システムやワークブック（リファレンスブック）を制作した経緯、意図についてご説明いただいた
→CD養成講習会でご活躍いただいている大学教員をご紹介いただいた～今後それらの先生方を対象にヒアリング調査を実施する予定である
- 伊藤先生のご紹介により黒岩純先生（流通経済大学）を対象にヒアリング調査を実施した
→調査内容については、前回資料2-1参照
→PLの概念を重視するとの発言はあったが、実際は、CD養成講習会の運営に関する発言がほとんどであった

- 以上のお二人を調査した実績から、今後のヒアリング調査の実施方法について再検討する必要があると考えられる

2) 公認スポーツ指導者対象オンライン調査 松永

- CD対象ヒアリング調査を参考にして、調査方法を検討する必要があると考える
- PLという概念を啓発することを意図したフェーズに入りつつある
→指導者養成システムに導入させたい、指導に活用させたい
- 指導者を対象とする実態調査においては、PLの概念について、1) 指導者自身がどれくらい重視し

ているのか、2) 指導している子どもの実態（現在の子どもたちにとっての課題）はいかがなものか、といった内容を含めるべきではないか

- 令和7年度については、CDを対象とするヒアリング調査を重ねることとしたい
→令和8年度に向けて、CD対象調査を参考にし、指導者対象オンライン調査の実施方法を検討することとする

3. スポーツ少年団を対象とする実態調査 青野

- 指導者に加えて、スポーツ少年団に所属する子どもを対象に調査を実施したい
→スポーツ少年団に所属する子どもたちのPLが高いことを立証したい
→令和8年度に計画すべく、準備を進める
- ジュニアスポーツフォーラムの機会を利用して、PLの啓発を図りたい
→令和9年度に向けて準備することとしたい
- エンジョイススポーツフェスティバルの機会を利用できないか
→令和7年度は、簡易な調査を実施することを検討したい

4. 埼玉大学教育学部附属小・中学校における追跡調査 鈴木、森田

- 1) 小学校第6学年を対象とするハンドボール単元前後の短期的な変容調査
- 9月下旬～10月上旬に、単元の前後に調査を実施した
→介入前に記入した調査用紙に、介入後は追記させた
→領域毎の合計ポイントでは向上が認められなかったが、4領域とも一部質問項目について向上が認められた
→授業者は「協働する力」を向上させることを意図して指導案を作成されていたため、学習活動の内容とPL項目の変化に一定の関係性が認められるのではないかと
→介入前のスコアが高い項目については、天井効果が見られるのではないかと
→単元の前後に様々な評価（調査）を行うことについて、調査対象の児童は日頃から慣れている

（同様な調査に対して抵抗がない）と思われる

2) 小学校低学年を対象とする調査

- 質問項目を検討するため、児童の反応を調査する
→質問紙調査の実施、調査の様子をビデオに記録する
→質問紙については、1～4の選択肢に加えて、「わからない」の選択肢を追加した
→令和6年度の調査用紙をもとに、より簡易な分かりやすい表現に修正した
 - イラストを活用した質問紙の採用を検討したが、汎用性を考慮して、テキスト（分かりやすい文言）による質問紙をブラッシュアップさせることとした
 - 12/19（金）に実施する予定である
- ### 3) 小学3年生～中学3年生を対象とする実態調査
- 昨年度に引き続き調査を実施する
 - 「運動・スポーツの好き嫌い、スポーツクラブ所属の有無、身体活動量、スクリーンタイム」とPLとの関係性について分析する
 - 12月中旬にWEBフォーム調査を実施する

5. その他 青野

1) 今後の課題

- NF対象実態調査を重ねる
- CD対象ヒアリング調査の方法を検討するとともに、調査を重ねる
- スポーツ少年団「エンジョイススポーツフェスティバル」における簡易調査について、調査方法を検討し、バレーボール（12月）と剣道（3月）のイベントにおいて調査を実施する
- 埼玉大学教育学部附属小・中学校の調査実施

2) 次回会議

- 1月頃に計画する

春日研究室において、PL向上を意図した授業を実施した効果について調査している

→高校生を対象として、4回程度の授業を実施、前後でPLスコアを比較

配付資料：

1. 埼玉大学教育学部附属小学校における追跡調査用紙

参考 1. 研究班名簿

→研究協力者を追記する

参考 2. 令和 7 年度第 3 回会議議事録

日本版フィジカルリテラシー評価尺度の開発・検証および普及啓発に関する研究 令和 7 年度第 5 回プロジェクト会議

日時：令和8年1月26日(月)14:00～16:00

会場：オンライン

出席：(敬称略)

【班員】内藤、伊藤、鈴木、関、松尾、森田、
青野

(欠席)岡出、春日、森丘

【協力班員】遠山

(欠席)松永

【事務局】石田、伊藤

議題：

1. NF対象実態調査

- ・NFを対象とするヒアリングについて追加実施した
- ・指導者養成テキストを購入し、情報を整理している
- ・詳細については次回会議において報告する
- ・日本体操協会の指導者育成担当者と連絡が途絶えているため、スポ研→日本体操協会事務局へ改めて確認する

2. コーチディベロッパー (CD) 対象ヒアリング調査

- ・公認スポーツ指導者を対象とする大規模調査実施にあたって、まずはCDの意見を徴収することとした
- ・まずは、伊藤雅充先生（日本体育大学）にインタビューを実施した。その後、黒岩純先生（流通経済大学）、佐良土茂樹先生（日本体育大学）、松井陽子先生（仙台大学）にインタビューを実施した。
→PLの構成要素について追加項目案のご意見をいただいた
→→心理領域：気持ちのうえでの自分の居場所があるか
→→身体領域：自分の体のポジション（感覚）～バランスに含まれる？
→→認知領域：用具に関する知識

→総じて、指導現場において、指導者や選手が身につけていただきたい概念であると評価をいただいた

→定量的な評価を実施する際は、指導者の属性等を考慮して検討する必要があるのではないか

3. スポーツ少年団対象実態調査

- ・エンジョイススポーツフェスティバルにおける調査としては、野球（8月）とバレー（12月）会場では、クリーンスポーツに関する調査だけを実施した
- ・いずれ、少年団員とその指導者を対象とする実態調査を計画する必要がある
→今後の調査実施に向けた協力要請の機会とできないか

4. 埼玉大学教育学部附属小・中学校における追跡調査

- ・小学3年生～中学生を対象とする調査について、各学年100名近くのサンプリングが完了した
- ・小学校低学年生（1～2年生）を対象とする予備調査を実施した
→質問項目の表現について、低学年生でも理解できるように平易な表現に修正した
→回答に要した時間から判断するに、文量としては問題ないのではないか
→「わからない」を選択した児童について多くは、質問文の意味が分からない（理解できない）のではなく、その動きや内容について経験がないことから判断ができないがために「わからない」を選択せざるを得ない状況であった
→質問で示した動きはイメージできるものの、実際に体を動かしてみないと「できる/できない」を判断できないという児童が複数存在した
→2年生児童において、考えすぎるがために多くの項目において「わからない」と回答するケースが見られた
→「わからない」という選択肢の扱い（表現）について、検討（修正）の余地があると思われる

5. Global physical literacy action frameworkの和訳作業

- ・本フレームワークの作成経緯について

→各国の関係者に複数回にわたって各国の事情についてのヒアリングを行ったうえで、今回の原文（英文）提案に至った

→おおよその概念として本フレームワークとして示しつつも、詳細については各国の事情に応じて啓発すべき概念（記載内容）であることを明記すべきである

- ・班員各位からのご意見を反映させ、翻訳作業を実施中である
- ・Quality Physical Education→体育科教育の分野ではどのように表現している？
- ・すべてを日本語にする必要はないかもしれない～「カタカナ表記（〇〇な状態）」といった表現もありではないか

6. 令和7年度研究報告書の作成

- 1) NF対象調査→NFにおけるPLの取り扱い
進捗報告～方法（結果報告については、R8年度に）
- 2) コーチディベロッパー対象ヒアリング調査→学校体育と（いわゆる）社会体育におけるPLの取り扱い
- 3) 埼玉大学教育学部附属小・中学校における実態調査
6年生の2学期に実施されたハンドボール単元前後の調査結果
- 4) Global physical literacy action frameworkの翻訳作業
フレームワークの紹介

原稿提出期限：3月末

レビュー、校正作業：4月末

7. その他

1) 今後の課題（案）

- (1) NF対象実態調査のまとめ
- (2) 公認スポーツ指導者対象オンライン調査
- (3) スポーツ少年団対象実態調査
 - ・指導者、団員対象調査
 - ・エンジョイススポーツフェスティバル
 - ・ジュニアスポーツフォーラム（R9年度）における発表
- (4) 埼玉大学教育学部附属小・中学校における追跡調査
- (5) Global physical literacy action frameworkの活用

2) 次回会議

令和8年3月に計画する

- ・令和7年度研究報告書の構成（記載内容）について
- ・令和8年度事業計画について
- ・Global physical literacy action frameworkを活用した啓発活動について
- ・プロジェクト会議～議事録

会議資料：

- ・埼玉大学教育学部附属小・中学校における追跡調査
- ・Global physical literacy action frameworkの和訳作業
- ・令和6年度研究報告書（目次）
- ・研究班名簿
- ・前回議事録

令和 7 年度 日本スポーツ協会スポーツ医・科学研究報告Ⅱ
日本版フィジカルリテラシー評価尺度の開発・検証および普及啓発に関する研究 - 第 2 報 -
◎発行日：令和 8 年 6 月 30 日
◎編集者：内藤 久士（日本版フィジカルリテラシー評価尺度の開発・検証および普及啓発に関する研究班長）
◎発行者：公益財団法人日本スポーツ協会 <https://www.japan-sports.or.jp>
〒160-0013 東京都新宿区霞ヶ丘町 4 番 2 号
JAPAN SPORT OLYMPIC SQUARE
◎印刷：日本印刷株式会社 <https://www.npc-tyo.co.jp/>
〒170-0013 東京都豊島区東池袋 4-41-24

GHG 排出量 670kg

