

初等体育科指導法の理解度と運動・スポーツの得意不得意 及び好き嫌いとの関係

雪吹 誠、枝元 香菜子
(人間学部児童教育学科)

Relationship between the Comprehension of Physical Education Teaching and Good or not Good at Exercises and Sports

Makoto IBUKI, Kanako EDAMOTO

(Department of Childhood Education and Welfare, Faculty of Human Science)

平成 29 年 7 月に教職課程コアカリキュラムが示され、各教科の指導法において教員養成課程の学生に最低限必要な到達目標が明示された。小学校教員養成課程の学生は、10 教科の教科指導法を修得しなければならない。特に、実技科目である体育科においては、体育ができてできなくても種目技術などの示範や指導をしなくてはならない。そこで、体育科教育法における理解度の違いは、運動やスポーツの得意不得意で違いがあるのか好き嫌いにおいても違いがあるのか小学校教員養成課程の学生を対象に調査を行った。その結果、学習指導要領理解や指導法の理解において運動・スポーツの得意不得意及び好き嫌いによる差が認められた。

キーワード：学習指導要領、体育科、コアカリキュラム、得意不得意、好き嫌い

はじめに

平成 29 年 3 月、文部科学省より新小学校学習指導要領が公示された。また、学習指導要領が改訂されたことに伴い高等教育機関の教員養成課程において、「教職課程コアカリキュラム（暫定版）」（文部科学省,2017）（以下、コアカリキュラム）が示された。これは、「教育職員免許法及び同施行規則に基づき全国すべての大学の教職課程で共通的に修得すべき資質能力」を示したものである。しかし、「各大学においては、教職課程コアカリキュラムの定める内容を学生に修得させたいうえで、これに加えて、地域や学校現場のニーズに対応した教育内容や、大学の自主性や独自性を発揮した教育内容を修得させること」とコアカリキュラムの内容だけ修得させることを強制しているものではない。あくまでも「それら

を尊重した上で、各大学が責任をもって教員養成に取り組み教師を育成する仕組みを構築することで教職課程全体の質保証を目指すもの」と示されている。

また、教職課程の科目担当者に向けて、「教職課程の担当教員一人一人が担当科目のシラバスを作成する際や授業等を実施する際に、学生が当該事項に関する教職課程コアカリキュラムの「全体目標」「一般目標」「到達目標」の内容を修得できるよう授業を設計・実施し、大学として責任をもって単位認定を行うこと。」とあるようにコアカリキュラムに沿った最低限の教員養成機関としての教員の質保証、質の向上の取り組みをすることが求められている。

コアカリキュラムの対象となった科目群は多数あるが、各科目には、全体目標、一般目標、到達目標が示された。ひとつ例にあげると「各教科の指導法（情報機器及び教材の活用を含む）」（表 1）では、

全体目標の下に、大きく2つの一般目標が示され、さらに細かく小学校課程では、4つの到達目標が示されている。この目標の内容については、学習指導要領の目標、内容理解と実際に指導する場面、児童の実態に応じた指導上の留意点、指導案作成、さらに実践からの振り返りからの授業改善へといたる内容である。

しかし、小学校養成課程の学生は、現行の小学校学習指導要領（文部科学省，2008）では9教科、新小学校学習指導要領（文部科学省，2017）では外国語が新たに加わり10教科の内容を理解しなければならない。さらに小学校学習指導要領の体育科を例にみると、教科内容に6運動領域と保健を加えた7領域の教科内容理解が求められる。特に体育科の場合は、実技科目でありかつ実際にからだを動かし、運動する科目である。また、6運動領域に、「体づくり運動」「器械運動」「陸上運動」「ボール運動」「水泳運動」「表現運動」（ともに5,6年生の領域名称）がある。これは、運動が得意である程度実践できる者にとってはある程度の運動指導は容易いが、今の教員養成課程を履修している学生は、体力の高低の二極化や運動・スポーツをする者とししない者との二極化が継続している時代（中央教育審議会，2002、スポーツ庁，2015）を経てきており、運動経験値の少ない者が少なからずいる現状である。運動やスポーツを積極的にする学生でも6領域全ての運動・スポーツを得意とする者は皆無である。得意とする運動領域であれば、学習指導要領にある目標や内容理解は容易くできるが、あまり得意でない、得意でない運動領域に関しての内容理解などは乏しい。小学校教員は、たとえ体育全般に得意でなくても、たとえ得意な運動はあるが得意でない運動があったとしても、児童に運動・スポーツの技術の示範や指導をしなければならない状況にあることは事実である。

少しでも未来の子どもたちに、小学校学習指導要領（文部科学省，2017）の体育科の目標である「体育や保健の見方・考え方を働かせ、課題を見付け、その解決に向けた学習過程を通して、心と体を一体として捉え、生涯にわたって心身の健康を保持増進し豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を育成すること」を達成するために教員養成課程の学生は、体育科の各運動領域の内容を理解し指導

できなければならない。

そこで本研究では、運動・スポーツの得意不得意などによる体育科指導法における理解度の違いについて調査、検討を行った。

表1 各教科の指導法コアカリキュラム

各教科の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）	
全体目標：	当該教科における教育目標、育成を目指す資質・能力を理解し、学習指導要領に示された当該教科の学習内容について背景となる学問領域と関連させて理解を深めるとともに、様々な学習指導理論を踏まえて具体的な授業場面を想定した授業設計を行う方法を身に付ける。
(1) 当該教科の目標及び内容	
一般目標：	学習指導要領に示された当該教科の目標や内容を理解する。
到達目標：	1) 学習指導要領における当該教科の目標及び主要内容並びに全体構造を理解している。 2) 個別の学習内容について指導上の留意点を理解している。 3) 当該教科の学習評価の考え方を理解している。 4) 当該教科と背景となる学問領域との関係を理解し、教材研究に活用することができる。
(2) 当該教科の指導方法及び授業設計	
一般目標：	基礎的な学習指導理論を理解し、具体的な授業場面を想定した授業設計を行う方法を身に付ける。
到達目標：	1) 子供の認識・思考、学力等の実態を視野に入れた授業設計の重要性を理解している。 2) 当該教科の特性に応じた情報機器及び教材の効果的な活用法を理解し、授業設計に活用することができる。 3) 学習指導案の構成を理解し、具体的な授業を想定した授業設計と学習指導案を作成することができる。 4) 模擬授業の実施とその振り返りを通して、授業改善の視点を身に付けている。

1. 研究の目的

上記に述べたように、体力、運動する者とししない者の二極化時代の教員養成課程の学生においても、未来の子どもたちの健全発達を目指すため、体育科を担当する上での教員の質保証、資質向上を担保する必要がある。

そこで本研究は、コアカリキュラムの到達目標である項目と体育科の指導法、教材研究・学習評価についての理解度を調査し、学生のこれまでの運動・スポーツ経験による得意不得意による理解度に違いがあるか検討を行った。また、教員の質保証、資質向上を担保するため、得意不得意だけでなく好き嫌いを考慮し、より詳細に理解度の違いを検討するこ

とで、今後の体育科教育法の授業・指導を改善する一資料とすることを目的とする。

2. 研究方法

(1) 調査対象

本学児童教育学科の学生のうち、2017年度「初等教科教育法（体育）」を履修した65名の内、研究の趣旨に賛同した58名（男子38名、女子20名）を対象とした。

(2) 調査内容

全15回の講義が終了した後、学生の小学校体育科に関する理解度について無記名による質問紙調査を行った。本研究は、ヘルシンキ宣言を尊重し、対象者の人権及び利益の保護に配慮した研究計画を立てて実施した。対象者には予め、本研究の目的、方法及び成績に関与しないことについて十分な説明を行い、インフォームド・コンセントを得た上で実施した。

対象者特性を把握するため、性別及び「運動・スポーツの得意不得意」を調査した。さらに詳しく特性を明らかにするために「運動・スポーツの好き嫌い」についても調査した。理解度についての質問は以下の3観点とした。

a. コアカリキュラムに関する理解度：

文部科学省「教職課程コアカリキュラム」における各教科の指導法の到達目標を体育に照らし合わせ、14項目からなる質問紙を作成した。個別の学習内容については、7領域（6つの運動領域（体づくり運動・器械運動・陸上運動・水泳・ボール運動・表現運動）と保健）を組み込んだ。回答方法は、4件法「4.あてはまる」「3.ややあてはまる」「2.あまりあてはまらない」「1.あてはまらない」を用いた。

b. 体育科の指導法の理解度：

木原（2004）が「実践的力量を形成する体育教師教育プログラムの開発のための実践的研究」において指導しておくべき内容についてのアンケートで用いられていた13項目を採用し、それらの理解度について4件法「4.理解している」「3.やや理解している」「2.あまり理解していない」「1.理解していない」で回答を求めた。

c. 教材研究、学習評価に関する理解度：

興儀ら（2011）の研究において示された保健体育科における授業力尺度のうち「教材研究」および「学習評価」として抽出された6項目についての理解度を尋ねた。回答方法は、4件法「4.あてはまる」「3.ややあてはまる」「2.あまりあてはまらない」「1.あてはまらない」を用いた。

(3) 分析方法

すべての統計処理はSPSS Statistics version 24.0（IBM社製）を用いた。統計量は平均値と標準偏差で示し、運動・スポーツの得意不得意による理解度の違いについてはMann-WhitneyのU検定を行った。運動・スポーツの得意不得意と運動・スポーツの好き嫌いを考慮した分析では、好き—得意、好き—不得意、嫌い—不得意の3群（嫌い—得意は該当者なし）におけるKruskal-Wallis検定を行った。ここで有意差が認められた場合は、ボンフェローニの方法による部分順位法を利用し、多重比較検定を行った。検定の有意水準は5%とし、p値が5%未満の時に有意とした。また、有意水準10%未満の時は、有意傾向と判断した。有意差なしの場合は、n.s.（not significant）と表した。

3. 結果

(1) 対象者特性の内訳

運動・スポーツの得意不得意については、「得意」と答えた学生が38名、不得意と答えた学生は20名であった。運動・スポーツの好き嫌いの内訳は、「好き」が48名、「嫌い」が10名と圧倒的に好きと回答した学生が多かった。運動・スポーツの得意不得意と好き嫌いを考慮した群分けでは、「得意—好き」が38名、「不得意—好き」が10名、「不得意—嫌い」が10名であり、「得意—嫌い」については該当者がいなかった（表2）。

表2 対象者特性の内訳（名）

	好き	嫌い	計
得意	38	0	38
不得意	10	10	20
計	48	10	58

表3 運動・スポーツの得意不得意による理解度

コアカリキュラムに関する理解度	得意 (n=38)	不得意 (n=20)	Z
	平均 ± 標準偏差	平均 ± 標準偏差	
1 学習指導要領に示された体育科の目標及び主な内容並びに全体構想を理解している。	2.6 ± 0.6	2.2 ± 0.7	1.87 †
2 体づくり運動の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.4 ± 0.8	2.3 ± 0.7	0.64
3 器械運動の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.5 ± 0.8	2.1 ± 0.7	1.57
4 陸上運動の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.4 ± 0.7	2.1 ± 0.7	1.67 †
5 水泳の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.6 ± 0.8	2.1 ± 0.7	2.16*
6 ボール運動の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.7 ± 0.8	2.3 ± 0.7	1.83 †
7 表現運動の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.4 ± 0.8	2.3 ± 0.8	0.58
8 保健の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.4 ± 0.8	2.3 ± 0.9	0.44
9 体育科の学習評価の考え方を理解している。	2.8 ± 0.6	2.3 ± 0.7	2.42*
10 体育科と背景となる学問領域との関係を理解し、教材研究に活用することができる。	2.4 ± 0.8	2.2 ± 0.7	0.79
11 子どもの認識、思考及び学力等の実態を視野に入れた授業設計の重要性を理解している。	2.9 ± 0.6	2.8 ± 0.8	0.03
12 体育科の特性に応じた情報機器及び教材の効果的な活用法を理解し、授業設計に活用することができる。	2.4 ± 0.7	2.3 ± 0.7	0.81
13 学習指導案の構造を理解し、具体的な授業を想定した授業設計を行い、学習指導案を作成することができる。	2.9 ± 0.6	2.6 ± 0.8	1.25
14 模擬授業の実施とその振り返りを通して、授業改善の視点を身につけている。	3.2 ± 0.6	2.8 ± 0.8	1.99*
体育の指導法に関する理解度	得意 (n=38)	不得意 (n=20)	Z
	平均 ± 標準偏差	平均 ± 標準偏差	
1 運動の模範や見本を見せる実技力	3.0 ± 0.6	2.6 ± 0.7	2.05*
2 体育科の授業計画や指導案作成の仕方	3.0 ± 0.5	2.8 ± 0.8	1.09
3 体育授業における安全確保の問題	3.1 ± 0.4	3.0 ± 0.7	1.19
4 体育授業で多くの子どもたちを把握するための方法	3.0 ± 0.6	2.6 ± 0.8	2.00*
5 運動技能に関する知識（運動技能の発達や段階など）	2.8 ± 0.6	2.5 ± 0.7	1.46
6 子どもの主体的な学習の進め方や学びの方法	2.8 ± 0.6	2.7 ± 0.8	0.39
7 体育授業での教育機器・情報機器の利用の仕方	2.7 ± 0.7	2.3 ± 0.8	1.95 †
8 運動につまづいている子やできない子への指導や助言の仕方	3.0 ± 0.6	2.7 ± 0.8	1.60
9 体育科の目標や内容、評価などの基本的な知識	2.9 ± 0.5	2.7 ± 0.7	1.17
10 体育授業での個人差への対応の仕方	2.8 ± 0.7	2.7 ± 0.8	0.89
11 体育用具の準備や体育施設の管理の仕方	3.0 ± 0.5	2.3 ± 0.8	3.91**
12 体育やスポーツに関する専門的な知識	2.7 ± 0.7	2.2 ± 0.8	2.34*
13 授業改善のための方法や授業観察、授業分析の仕方	2.9 ± 0.6	2.6 ± 0.8	1.50
教材研究、学習評価に関する理解度	得意 (n=38)	不得意 (n=20)	Z
	平均 ± 標準偏差	平均 ± 標準偏差	
1 楽しく学習できるような運動（教材・場づくり・学習課題）選択することができる。	3.0 ± 0.6	2.7 ± 0.9	1.57
2 学習成果を生み出すような運動（教材・場づくり・学習課題）を選択することができる。	2.9 ± 0.6	2.6 ± 0.9	1.25
3 教材を児童の実態に応じて自分自身で改良・作成ができる。	2.9 ± 0.8	2.4 ± 0.8	2.20*
4 児童の実態・学校の実態に応じた指導教材を選択・構成できる。	2.8 ± 0.7	2.6 ± 0.8	0.87
5 学習指導要領の目標が達成できるように単元計画を構成できる。	2.8 ± 0.6	2.5 ± 0.8	1.59
6 単元目標・授業構成・授業展開の実際で評価方法を明示している。	2.9 ± 0.6	2.5 ± 0.9	1.92 †

** : p < 0.01, * : p < 0.05, † : p < 0.1

表4 運動・スポーツの得意不得意及び好き嫌いによる理解度

コアカリキュラムに関する理解度	A 好き—得意 (n=38)	B 好き—不得意 (n=10)	C 嫌い—不得意 (n=10)	χ ²	多重比較
	平均±標準偏差	平均±標準偏差	平均±標準偏差		
1 学習指導要領に示された体育科の目標及び主な内容並びに全体構想を理解している。	2.6 ± 0.6	2.3 ± 0.5	2.1 ± 0.9	3.63	
2 体づくり運動の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.4 ± 0.8	2.4 ± 0.5	2.1 ± 0.9	1.11	
3 器械運動の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.5 ± 0.8	2.2 ± 0.4	2.0 ± 0.8	2.70	
4 陸上運動の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.4 ± 0.7	2.0 ± 0.5	2.1 ± 0.9	3.08	
5 水泳の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.6 ± 0.8	2.2 ± 0.4	2.0 ± 0.8	4.82 †	
6 ボール運動の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.7 ± 0.8	2.3 ± 0.5	2.2 ± 0.8	3.36	
7 表現運動の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.4 ± 0.8	2.1 ± 0.6	2.4 ± 1.0	1.01	
8 保健の学習内容について指導上の留意点を理解している。	2.4 ± 0.8	2.4 ± 0.5	2.2 ± 1.1	0.90	
9 体育科の学習評価の考え方を理解している。	2.8 ± 0.6	2.2 ± 0.7	2.3 ± 0.8	6.08 *	(A > B) †
10 体育科と背景となる学問領域との関係を理解し、教材研究に活用することができる。	2.4 ± 0.8	2.2 ± 0.7	2.1 ± 0.8	0.69	
11 子どもの認識、思考及び学力等の実態を視野に入れた授業設計の重要性を理解している。	2.9 ± 0.6	3.0 ± 0.5	2.6 ± 1.0	0.93	
12 体育科の特性に応じた情報機器及び教材の効果的な活用法を理解し、授業設計に活用することができる。	2.4 ± 0.7	2.4 ± 0.5	2.1 ± 0.7	1.68	
13 学習指導案の構造を理解し、具体的な授業を想定した授業設計を行い、学習指導案を作成することができる。	2.9 ± 0.6	2.6 ± 0.5	2.6 ± 1.1	1.80	
14 模擬授業の実施とその振り返りを通して、授業改善の視点を身につけている。	3.2 ± 0.6	2.9 ± 0.3	2.7 ± 1.1	3.97	
体育の指導法に関する理解度	A 好き—得意 (n=38)	B 好き—不得意 (n=10)	C 嫌い—不得意 (n=10)	χ ²	多重比較
	平均±標準偏差	平均±標準偏差	平均±標準偏差		
1 運動の模範や見本を見せる実技力	3.0 ± 0.7	2.9 ± 0.3	2.2 ± 0.8	8.87*	A > C (B > C) †
2 体育科の授業計画や指導案作成の仕方	3.0 ± 0.5	2.8 ± 0.8	2.7 ± 0.8	1.34	
3 体育授業における安全確保の問題	3.1 ± 0.4	3.1 ± 0.6	2.8 ± 0.8	2.83	
4 体育授業で多くの子どもたちを把握するための方法	3.0 ± 0.6	2.7 ± 0.7	2.5 ± 0.9	4.22	
5 運動技能に関する知識（運動技能の発達や段階など）	2.8 ± 0.6	2.7 ± 0.5	2.2 ± 0.8	4.32	
6 子どもの主体的な学習の進め方や学びの方法	2.8 ± 0.6	3.2 ± 0.4	2.2 ± 0.8	10.05*	B > C (A > C) †
7 体育授業での教育機器・情報機器の利用の仕方	2.7 ± 0.7	2.4 ± 0.8	2.2 ± 0.8	3.96	
8 運動につまづいている子やできない子への指導や助言の仕方	3.0 ± 0.6	2.9 ± 0.6	2.4 ± 1.0	4.27	
9 体育科の目標や内容、評価などの基本的な知識	2.9 ± 0.5	3.0 ± 0.0	2.3 ± 0.9	7.75*	A, B > C
10 体育授業での個人差への対応の仕方	2.8 ± 0.7	2.6 ± 0.7	2.7 ± 0.9	1.02	
11 体育用具の準備や体育施設の管理の仕方	3.0 ± 0.5	2.4 ± 0.8	2.1 ± 0.7	15.89**	A > B, C
12 体育やスポーツに関する専門的な知識	2.7 ± 0.7	2.1 ± 0.6	2.2 ± 1.0	5.69 †	(A > B) †
13 授業改善のための方法や授業観察、授業分析の仕方	2.9 ± 0.6	2.6 ± 0.5	2.5 ± 1.0	2.26	
教材研究、学習評価に関する理解度	A 好き—得意 (n=38)	B 好き—不得意 (n=10)	C 嫌い—不得意 (n=10)	χ ²	多重比較
	平均±標準偏差	平均±標準偏差	平均±標準偏差		
1 楽しく学習できるような運動（教材・場づくり・学習課題）選択することができる。	3.0 ± 0.6	2.8 ± 0.6	2.5 ± 1.1	2.80	
2 学習成果を生み出すような運動（教材・場づくり・学習課題）を選択することができる。	2.9 ± 0.6	2.6 ± 0.7	2.5 ± 1.1	1.63	
3 教材を児童の実態に応じて自分自身で改良・作成ができる。	2.9 ± 0.8	2.3 ± 0.5	2.5 ± 1.0	5.66 †	(A > B) †
4 児童の実態・学校の実態に応じた指導教材を選択・構成できる。	2.8 ± 0.7	2.7 ± 0.5	2.5 ± 1.1	0.93	
5 学習指導要領の目標が達成できるように単元計画を構成できる。	2.8 ± 0.6	2.5 ± 0.5	2.5 ± 1.1	2.60	
6 単元目標・授業構成・授業展開の実際で評価方法を明示している。	2.9 ± 0.6	2.4 ± 0.7	2.5 ± 1.1	3.84	

*: p < 0.01, *: p < 0.05, †: p < 0.1
多重比較検定で有意傾向ありの場合は、() で括った。

(2) 得意不得意による理解度の違い

運動・スポーツの得意不得意の違いによる各観点の理解度について比較をした結果を表3に示した。

コアカリキュラムについては、「水泳の学習内容についての指導上の留意点」、「体育科の学習評価の考え方」、「模擬授業の実施を通して授業改善の視点」で、不得意と回答した学生に比べ得意と答えた学生の理解度が有意に高かった。また、「体育科の目標及び主な内容並びに全体構想」および「陸上運動の学習内容についての指導上の留意点」、「ボール運動の学習内容についての指導上の留意点」の理解においても、運動・スポーツが得意な学生で理解度が高い傾向が示された。

体育科の指導法については、「運動の模範や見本を見せる実技力」、「多くの子どもたちを把握するための方法」、「体育用具の準備や体育施設の管理の仕方」、「体育やスポーツに関する専門的な知識」で、運動・スポーツが得意な学生の理解度が有意に高いことが示された。「教育機器、情報機器の利用の仕方」においても、運動・スポーツが得意な学生で理解度が高い傾向が示された。

学習評価および教材研究の観点については、運動・スポーツが得意と回答した学生における「実態に応じた教材の改良・作成」に関して理解度が有意に高かった。さらに、「評価方法の明示」についても理解度が高い傾向が示された。

(3) 運動・スポーツの得意不得意および好き嫌いによる理解度の違い

運動・スポーツの得意不得意と運動・スポーツの好き嫌いは必ずしも関連するものではなく、運動・スポーツは不得意だけれど好きである場合も考えられる。現に、今回の対象者においても、「不得意—好き」と回答した学生は一定数見られた。そこで、「A 得意—好き」、「B 不得意—好き」、「C 不得意—嫌い」の3群による理解度の違いをまとめたものを表4に示した。

コアカリキュラムについては、「学習評価の考え方」についての理解において群間における有意差が認められたが、多重比較検定の結果、有意な差は認められなかった（有意傾向のみ）。

体育科の指導法については、「運動の模範や見本

を見せる実技力」や「子どもの主体的な学習の進め方や学びの方法」、「体育科の目標や内容、評価などの基本的な知識」、「体育用具の準備や体育施設の管理の仕方」の理解について群間における有意差が認められた。また、「体育やスポーツに関する専門的な知識」は有意傾向が示された。多重比較検定の結果、「運動の模範や見本を見せる実技力」、「子どもの主体的な学習の進め方や学びの方法」、「体育科の目標や内容、評価などの基本的な知識」の3項目では、「不得意—嫌い」と回答した学生に比して「得意—好き」および「不得意—好き」と回答した学生の理解度が有意に高値を示した。一方、「体育用具の準備や体育施設の管理の仕方」についての理解度は、「不得意—好き」および「不得意—嫌い」と回答した学生よりも「得意—好き」と回答した学生の方が有意に高かった。「体育やスポーツに関する専門的な知識」では、「得意—好き」の学生が「不得意—好き」の学生よりも理解度が高い傾向が示された。

教材研究および学習評価の理解度については、群間での有意差が認められなかった（「実態に応じた教材の改良・作成」における有意傾向のみ）。

4. 考 察

本研究は、平成29年3月に公示された小学校学習指導要領体育科のコアカリキュラムの理解度、体育科の指導法の理解度および教材研究、学習評価に関する理解度を調査し、学生のこれまでの運動・スポーツ経験で得られる得意不得意感による理解度の違いについて検討したのち、運動・スポーツの得意不得意および好き嫌いによる理解度の違いについて検討した。

(1) 運動・スポーツの得意不得意と得意不得意及び好き嫌いによる理解度の違いによる検討

体育科の特徴は、からだを動かす実技が伴うことである。ゆえに、各理解度については学生の運動・スポーツの得意不得意に大きく左右される結果であった。

上記の結果から、a.得意不得意で理解度に差が生まれる項目とb.好き嫌いによって理解度に差が生まれる項目の2つに区分することができた。2つに

分けることができた項目の多くは、「体育の指導法に関する理解度」に関する項目であった。

(i) 得意不得意で理解度に差がでる項目

得意不得意によって理解度に差がでる項目（有意傾向も含む）としては、コアカリキュラムに関する理解度の項目では、「陸上運動」「水泳運動」「ボール運動」領域、「体育科の学習評価の考え方」、体育の指導法に関する理解度の項目では、「体育用具の準備や体育施設の管理の仕方」及び「体育やスポーツに関する専門的な知識」、教材研究、学習評価に関する理解度についての項目では、「実態に応じた教材の改良・作成」であった。

体育科の特徴は、からだを動かす実技が伴うことである。ゆえに、各理解度については学生の運動・スポーツの得意不得意に大きく左右される結果であった。

コアカリキュラムに関する理解度の項目で差が見られた運動領域については、体育科として主要な運動・スポーツ種目であり、部活動やスポーツクラブなどで実施されている種目である。運動・スポーツの得意不得意を質問した際に、これらの領域の種目ができれば、得意と捉えやすいため得意不得意による違いが見られたと考えられる。また、差が見られなかった運動領域である、「器械運動」については、体育科教育法を履修する前の学期に、教職科目として行われる「体育」において、単位取得のためにマット運動、鉄棒運動、跳び箱運動の各種目群ができるようになり、合格しなければならないことになっている。この合格基準の説明や指導の際に、技のポイントや、何ができていれば「できる」、「合格する」を認識させ実技テストで合格してきた学生がほとんどであるため、運動・スポーツを不得意と感じる学生でも内容、指導に関する理解度に大きく影響されなかったことが考えられる。もう一つは、学習指導要領であえて領域として示されている「体づくり運動」については、種目内容が、からだをほぐす運動や体力をつける運動など、技術の上手、下手を問われる特性の運動ではないため、運動・スポーツの得意不得意に影響されなかったと考えられる。さらに、「表現運動」領域については、先行研究(伊達ら,1996)では、ダンスが得意と回答した者が6.8%で、普通、得意でない者は93%近くいた。これは、近年の研

究ではないため、現在のダンス授業の関わり頻度から必ずしも断定はできないが、運動・スポーツの得意不得意の結果に反映されにくい運動領域であることが推察される。そのため、表現運動領域に関しては、さらに検討が必要である。

(ii) 好き嫌いによって理解度に差がでる項目

好き嫌いによって差がでる項目（有意傾向も含む）としては、コアカリキュラムに関する理解度の項目では、すべての項目で好き嫌いによる違いは認められなかった。体育の指導法に関する理解度の項目では、「運動の模範や見本を見せる実技力」、「子どもの主体的な学習の進め方や学びの方法」、「目標や内容、評価などの基本的な知識」で得意不得意よりも運動・スポーツの好き嫌いによる差があった。久川(2004)によると、スポーツをするのも観るのも好き、見るのが好きなだけの者も含め、スポーツ観戦をする人は男女ともに80%近くおり、スポーツを観る観点では、男性では、技術力や戦略、戦術などであり、女性では、真剣さや技術力、得点シーンなどであったことから、たとえ自身はスポーツが不得意でも、運動・スポーツが好きという意識があれば、実演能力はともかく技術的な評価やポイントなどを理解できると考えられる。

教材研究、学習評価に関する理解度についての項目では、すべての項目で好き嫌いによる違いは認められなかった。

(2) 総合考察

以上のことから、コアカリキュラムに関する理解度の項目については、運動・スポーツに対しての得意不得意によって理解度に差がでることがわかる。

体育の指導法に関する理解度の項目に関しては、得意不得意による理解度の差と好き嫌いによる理解度の差が項目ごとで異なることがわかった。体育科の内容は、実際にからだを使って見本を見せるなどの示範力や実技力が含まれる。そのため、得意不得意による実演能力に自信のある、なしが関係していると考えられる。また、運動・スポーツの動きなどを評価する考え方に関しても同様の結果であったことから、自身が見本として見せるまたは、運動や技術を理解して実際に動けていないことで、運動・スポーツの得意不得意で顕著に差が出たのではないかと

と考えられる。しかし、これらの項目において、有意な差がでたもの、でなかったものもあるが、「好き-不得意」群においては、「好き-得意」群と平均値（±標準偏差）が近似していたものもあった。これは、運動・スポーツに対して不得意感を持っていても、運動・スポーツの実践をすることやスポーツを観戦することなどで、運動・スポーツに慣れ親しんでおり、技術・評価について、運動・スポーツの特性を知るきっかけとなり、技術的なポイント、それらを評価するポイントなどを理解している可能性があると考えられる。また、小田、吉村（1998）の研究では、好き群と嫌い群による技術修得の前後の自己効力比較において、好き群が有意に嫌い群より向上していることを示している。このことから、運動・スポーツが好きである者は嫌いである者とは異なり、技術的な部分である体育の指導法に関する項目の理解度が高いと言える。

また、「子供の主体的な学習や学びの方法」の項目では、「好き-得意」と「嫌い-不得意」の差よりも「好き-不得意」と「嫌い-不得意」の差が有意に高い結果であった。これは、運動・スポーツは不得意感があるが、好きであるため、その種目を楽しみながら実践する過程で、どうしたらできないことができるようになるか考えていく過程を経験していることが考えられ、理解度の差に影響を及ぼした可能性が推察される。

もっとも得意不得意による違いが示された項目は、「体育用具の準備や体育施設の管理の仕方」であった。また、「体育やスポーツに関する専門的な知識」においては、有意傾向であった。これは、運動・スポーツが得意と認識している者は、普段の実践においても積極的であり、各種目の準備などにも積極的に関わっていることが推測され、用具や施設の認識や知識が備わっているのではないかと推察される。つまり、運動・スポーツが好きで不得意と認識している者は、スポーツを観戦する際も、実践する際も好きで楽しめているが、不得意感があるため積極的な用具管理、施設に関する知識、専門的な知識を得るまでの関わりがなく、これらの知識が不足している可能性があるのではないかと考えられる。

まとめ

本研究では、文部科学省から示された教職課程コアカリキュラムの観点理解度を調査し、体育・スポーツの得意不得意で理解度の差が見られるか検討を行った。

体育科の実技領域6つの内3領域のカリキュラムの理解度では、運動・スポーツの得意不得意による理解度の差が認められた。体育科の指導法の理解度においては、体育用具の準備や施設管理、運動などの専門的知識については、運動・スポーツが得意である者が、その他の運動・スポーツの見本となる実技力や子どもの主体的な学びの方法、体育科の目標、評価などに関しては、得意不得意に関係なく、好きであれば理解度が高い結果であった。

このことから、体育科の理解度を向上させるためには、運動・スポーツを得意にさせることが必要であるが、短期的にはなかなか難しい。ゆえに体育科指導法を教える前段階(基礎教養の体育科目も含め)までに、運動・スポーツは楽しいなど好きになる取り組みが行われ、運動・スポーツ好きを教員養成課程においても育てることができれば、体育科の理解度を少しでも高くすることができる可能性があることが示唆された。

《参考引用文献》

- 中央教育審議会（2002）「子どもの体力向上のための総合的な方策について」
- 伊達萬里子、林悦子、古城和子（1994）「共通教育科目[保健体育・ダンス]選択の動機について」、『本体育学会第45回大会予稿集』, p.178.
- 久川太郎（2004）「学生のスポーツ意識と生涯スポーツ」, Vol.38（4）, pp.39-48.
- 木原成一郎（2004）「実践的力量を形成する体育教師教育プログラム開発のための実証的研究」, 科研費成果報告書.
- 村井潤、木原成一郎（2012）「小学校教員養成における体育科関連科目の授業改善に関する事例研究-学生の「学びたいこと」に着目して-」, 『体育科教育学研究』, Vol.8（1）, pp.11-28.
- 文部科学省（2008）小学校学習指導要領.

文部科学省（2017）小学校学習指導要領．

與儀幸朝、小林稔、金城昇、上間達也、具志堅太一
（2011）「中学校保健体育科における授業力尺度作成の試み－沖縄県の保健体育科教員を対象とした調査から－」、『琉球大学教育学部紀要』，Vol.79,
pp. 279-289.

小田成一、吉村功（1998）「重要度及び好嫌度の認知が自己効力の般化に及ぼす影響」、『スポーツ教育学研究』，Vol.18（2），pp.85-95.

スポーツ庁（2015）平成 27 年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査報告書．

（受付日：2017年10月31日、受理日2018年1月9日）