小学生の運動・スポーツに対する意識について

落合　優*、加藤　務**、村瀬　浩二*

Attitudes of elementary school children toward their physical activities and sports participations

Msaru Ochiai,Tutomu Kato,Koji Murase

Abstract

The purpose of this research was to compare differences, through preferences in exercise and physical education (PE), in the image children have of the teacher they would like to have in their PE lessons. The study was carried out on 3,735 elementary school pupils in Kanagawa Prefecture, using a questionnaire format. The results are as shown below.

1. Preferences regarding exercise and PE were shared by many children, with approximately 75% liking both of them.
2. Children who like exercise and PE tended to want their PE teacher to be strict with them in PE lessons, whereas children who do not like exercise and PE tended to want their teacher to be kind. Furthermore, the desire for strictness increased as children moved up through the school, with this tendency being particularly strong among boys.
3. Among boys, and children who like exercise and PE, there was a tendency to attach importance to exercise with regard to the teacher in PE lessons, whereas girls and children who do not like exercise and PE tended to have a strong desire for physical education in which the teacher gives them support.
4. Among children who like PE, as with those who hate PE there was a tendency for children who do not like exercise to want a teacher who responds to children and is kind with them.

Ⅰ　はじめに

体育の授業において運動の好き嫌いは子どもたちの授業への取り組み方に大きな影響を与える。運動が好きな子どもたちは体育の授業でいきいきと活動する。では、運動の好き嫌いはどのようにして生じてくるのであろうか。落合[1983)] は運動の好き嫌いの主要な条件を以下の６つにまとめている。

① 運動欲求が強いか否か
② 運動に接する機会を与えられてきたか否か
③ 運動が社会的承認などの欲求を満足させてきたか否か
④ 運動が成就や感性への欲求を満たしてきたかどうか
⑤ 運動が浄化作用（カタルシス）をもたらしたかどうか
⑥ 運動実践が他の行動による欲求充足を阻害してきたかどうか

*横浜国立大学教育人間科学部　　**神奈川県立体育センター

また、運動の好き嫌いは運動の上手下手と相互に関連して好き嫌いの度合いを強めるとも述べている。

運動嫌いについて佐久本[1970]は、体育やスポーツ活動を行うことに対して極端に嫌う態度またはこの種の態度に色どられた個人の総称と定義し、その原因として教師の要因、運動学習の場の要因、生徒自身の要因、家庭的要因をあげている。また小林[1970]は、運動嫌いを広義には運動欲求の低い者、狭義にはスポーツ嫌いと定義し、運動嫌いの模式図として運動嫌い＝運動能力＋性格＋社会的条件と示している。波多野・中村[1981]は自らスポーツ活動や身体活動を行うことに対して否定的な態度を有する個人の総称と定義し、その要因として家庭、本人、体育授業、教師、評価をあげている。高橋[1992]は子どもたちははじめから運動嫌いではないが、学年が進み運動遊びから制度化されたスポーツ遊びが楽しまれるようになるとともに運動嫌いが増える傾向にあると述べ、その直接的原因として運動を楽しむ能力を身につけていないことをあげている。

また、学校体育の中では体育嫌いの問題が存在する。小学校では子どもにとって体育は好きな教科の上位に入るが（軸丸ら[2003]）、運動嫌いと同じく学年が進むにつれて体育嫌いも増加する傾向にある。体育嫌いの原因について近藤[1983]は、生活構造や個人の運動能力など運動嫌いの原因となりうるものと、教師の指導の問題をあげている。伊藤・波多野[1982]は、運動能力に対する劣等感や授業における喜び体験の不足、教師の性格や指導法に対する否定的な感情をあげている。野田ら[1988]は学習の場、家庭環境、体育教師、体育の授業、運動能力、健康状態、運動欲求を要因としてあげている。これらは体育嫌いが運動嫌いと共通した原因で起きるだけでなく、体育授業の中にも体育嫌いの原因が内包されることを示唆している。もちろん、体育嫌いが引き金となり運動嫌いになる場合、また運動嫌いのために体育嫌いになる場合もある。しかし、近年運動好きの体育嫌いの問題が議論されてきたことからも、本研究では運動の好き嫌いと体育の好き嫌いを区別して扱う。

これら運動嫌い、体育嫌いを変容させる方法として多くの研究がなされている。松田[1983]は運動嫌いの子どもには運動の楽しさを知らない子どもが多く、それらを変容させるには運動の特性に応じた指導、個人の能力に応じた目標、みんなで楽しく運動する工夫、子どもの立場にあった指導が必要となると述べている。また、叶[1993]は努力することで行動が変容する統制感を養うことをあげ、島崎[1983]は運動の自体を目的にすること、内発的動機付づけの重視、指導法の充実をあげている。これらは体育教師の支援によって運動・体育の好き嫌いが変容することを示すといえるであろう。

ところで、体育嫌いの原因に体育教師の要因があげられているが、松井[1984]は体育教師像について、小学生には運動に堪能な教師、一緒に活動しよく教えてくれる教師、（時には）明るく（時には）優しく（時には）厳しい教師が望まれ、中高生については、公正で人間的に尊敬できる態度、専門的な能力と広い教養、授業を計画的に進める指導力が望まれると述べている。また、遊佐[1984]は大学生が望む体育教師像として、態度・性格、体育教師の指導能力をあげている。このように学習者が望む教師像は発達段階によって変わるものの、運動・体育に対する姿勢の一つの現れであるといえよう。また、伊藤[1993]が体育の好き嫌いによって子どもたちが受け止める教師像が変わることを報告していることから、子どもたちが望む教師像と運動・体育の好き嫌いとが相互に影響を与えることが想像できる。しかし、運動・体育の好き嫌いと子どもたちが望む教師像の関連を示した先行研究は見あたらない。

そこで本研究の目的は、体育授業において児童が教師に望む理想像を運動・体育の好き嫌いや学年、性別ごとに比較・検討することにより、体育授業において児童が望む教師からの支援を明らかにすることを目的とする。

Ⅱ　方　法

1．データの収集

本研究では、神奈川県立体育センターが平成18年に行った「学校体育に関する児童生徒の意識調査」[2006)] のデータを用い、分析を行った。調査内容は以下の通りである。

① 調査期間　平成17年９月中旬～10月中旬

② 調査方法　質問紙によるアンケート調査

③ 調査対象　神奈川県内の４市教育委員会、７教育事務所管内より県内各地区公立小学校各２校（合計20校）を抽出（２・４・６学年の児童、各２クラス）した。内訳は２年生男子1,258人（男子650人、女子608人）、４年生1,253人（男子623人、女子630人）、６年生1,224人（男子620人、女子604人）、合計3,735人であった。

④ 調査内容

・性別、学年
・運動や遊び、スポーツの好き嫌い
・体育の学習の好き嫌い、その理由（複数回答）
・体育の学習で行う好きな運動内容（領域）（複数回答）
・体育の学習の活動状況
・体育の学習で自分のめあての決定方法、達成への対処法
・体育の学習が楽しいと感じたことがあるか、その理由（複数回答）
・体育の学習がつまらないと感じたことがあるか、その理由（複数回答）
・安全面で心がけていること
・体育の学習以外（休み時間や放課後）の運動実践、その理由（複数回答）
・スポーツクラブへの入部状況
・学校以外（学校から帰宅後や休日）での運動実践について、その理由（複数回答）
・学校以外（学校から帰宅後や休日）での運動場所、相手
・好きな、行いたいスポーツ（運動）（複数回答）
・体育を指導してくれる理想的な教師像（複数回答）

2．分析方法

①「運動の好き嫌い」と「体育の好き嫌い」の関連

運動の好き嫌いと体育の好き嫌いの関連を明らかにすることを目的として、各学年・性別ごとにクロス集計を行い、その関連を考察した。なお、２年生には体育・運動の好き嫌いを「好き」「どちらでもない」「嫌い」の３段階で調査し、４・６年生には「とても好き」「どちらかというと好き」「どちらでもない」「どちらかというと嫌い」「とても嫌い」の５段階で調査している為、４・６年生の「とても好き」「どちらかというと好き」を「好き」に統合、「どちらかというと嫌い」「とても嫌い」を「嫌い」に統合した。検定はχ^2検定を行い、全ての結果において0.1%水準の有意差が確認された。（詳細は表１に記載）

② 体育学習における教師の理想像の分類

児童が体育学習において教師に求める理想像に関する18種類の選択肢から「その他」を除い

た17種類の選択肢を対象に等質性分析（homals）による分類を行った。なお、２年生の教師に求める理想像は選択肢が簡略化されていた為、４・６年生を分析対象とした。

③　体育学習における教師の理想像と学年・性別・運動の好き嫌い・体育の好き嫌いとの関連

等質性分析により得られた２次元の値の合計値を学年、性別、運動、体育の好き嫌いごとに分散分析により比較するとともに、等質性分析の値に対する学年、性別、運動の好き嫌い、体育の好き嫌いの交互作用を二元配置分散分析により検討し、その関連を考察した。分散分析の多重比較では、等分散が有意であった分析ではTukey法による検定を用い、等分散が有意でなかった分析ではDunnetのT[3]法による検定を用いた。また、二元配置分散分析において交互作用がある場合についてはFisherのLSD法による多重比較の検定を用いた。

これらの分析のための計算には統計ソフト「SPSS 12.0 for Windows」を用いた。

Ⅲ　結果

１.「運動の好き嫌い」と「体育の好き嫌い」の関連（表１）

運動の好き嫌いと体育の好き嫌いのクロス集計を学年・性別ごとに行った。詳細は表１に示す。全体では、76.4%の児童が運動が好きで体育も好きと答えており、次いで運動はどちらでもないが体育は好きが6.1%、運動は好きだが体育はどちらでもないが5.6%、運動も体育もどちらでもないが5.3%、運動・体育ともに嫌いが2.0%、運動はどちらでもないが体育は嫌いが1.4%、運動は好きだが体育は嫌いが1.2%、運動は嫌いだが体育は好きが1.0%、運動は嫌いだが体育はどちらでもないが0.9%であった。

表１　運動の好き嫌いと体育の好き嫌いの関連

		体育が嫌い	どちらでも	体育が好き	
２年男子	運動が嫌い	3	1	8	
	どちらでも	3	33	46	
	運動が好き	11	51	493	p<0.001
２年女子	運動が嫌い	8	4	6	
	どちらでも	8	34	61	
	運動が好き	2	44	442	p<0.001
４年男子	運動が嫌い	7	6	4	
	どちらでも	4	22	31	
	運動が好き	6	21	524	p<0.001
４年女子	運動が嫌い	15	7	11	
	どちらでも	9	33	34	
	運動が好き	9	25	482	p<0.001
６年男子	運動が嫌い	13	7	7	
	どちらでも	9	26	15	
	運動が好き	7	34	501	p<0.001
６年女子	運動が嫌い	30	9	3	
	どちらでも	20	49	41	
	運動が好き	8	35	408	p<0.001
全　体	運動が嫌い	76	34	39	
	どちらでも	53	197	228	
	運動が好き	43	210	2850	p<0.001

単位（人）

2．体育学習における教師の理想像と学年・性別・「運動の好き嫌い」・「体育の好き嫌い」との関連

① 体育学習における教師の理想像の分類

体育学習における教師の理想像の設問における17の選択肢を等質性分析により分析した。その結果得られた２次元の値を表２に示す。第1次元ではプラス方向に最も大きい値が「少し厳しい」選択有り（1.391)、次いで「悪いことは叱る」選択有り（1.283)、「決まり守らない注意」選択有り（1.221)、「みんなに良く声かける」選択有り（0.671）であった。マイナス方向に最も大きな値が「やさしく教えてくれる」選択有り（-1.018)、次いで「出来なくても怒らない」選択有り（-0.934)、「明るく面白い」選択有り（-0.566)、「スポーツ何でも出来る」選択有り（-0.214)、「少し厳しい」選択無し(-0.186)であった。これらの値からプラス方向が「厳しさ」、マイナス方向が「優しさ」を示すと解釈し、第1次元を「かかわりの厳格さ」軸と命名した。

第２次元ではプラス方向に最も大きい値が「出来なくても怒らない」選択有り(0.978)、次いで「出来る出来ない差別しない」選択有り(0.760)、「みんなに良く声かける」選択有り(0.533)、「スポーツ何でも出来る」選択無し（0.434)、「悪いことは叱る」選択有り（0.335）であった。マイナス方向に最も大きな値は「スポーツ何でも出来る」選択有り（-1.246)、次いで「一緒に運動」選択有り(-1.193)、「見本見せてくれる」選択有り（-0.737)、「少し厳しい」選択有り(-0.288)、「出来る出来ない差別しない」選択無し（-0.258）であった。これらの値からプラス方向が「児童への対応」、マイナス方向が「運動重視」を示すと解釈し、第２次元を「かかわりの重点」軸と命名した。

表２　体育学習における教師の理想像の等尺性分析結果

	厳しさ ー優しさ 選択有り	厳しさ ー優しさ 選択無し	児童への対応 ー運動重視 選択有り	児童への対応 ー運動重視 選択無し
やさしく教えてくれる	-1.018	0.404	0.111	-0.044
スポーツ何でもできる	-0.214	0.075	-1.246	0.434
明るく面白い	-0.566	0.447	-0.001	0.001
一緒に運動	0.05	-0.008	-1.193	0.196
出来なくても怒らない	-0.934	0.146	0.978	-0.153
見本見せてくれる	0.398	-0.074	-0.737	0.136
出来る出来ない差別しない	0.329	-0.112	0.76	-0.258
少し厳しい	1.391	-0.186	-0.288	0.038
分かりやすい教え方	0.23	-0.112	0.302	-0.148
ほめて自信つける	0.213	-0.037	0.168	-0.03
色々教えてくれる	0.345	-0.046	0.188	-0.025
悪いことは叱る	1.283	-0.093	0.335	-0.024
運動できるようにしてくれる	0.48	-0.052	0.009	-0.001
みんなによく声かける	0.671	-0.054	0.533	-0.043
時には自由	-0.059	0.017	0.264	-0.077
決まり守らない注意	1.221	-0.08	0.27	-0.018

上記のうち、選択肢有りの数値だけを２次元座標上にプロットしたものが図１である。

これらの結果で得られた体育授業における教師の理想像の２次元の値、「かかわりの厳格さ」・「かかわりの重点」のケースごとの合計値を、学年、性別、運動の好き嫌い・体育の好き嫌いによる比較を分散分析によって行った。

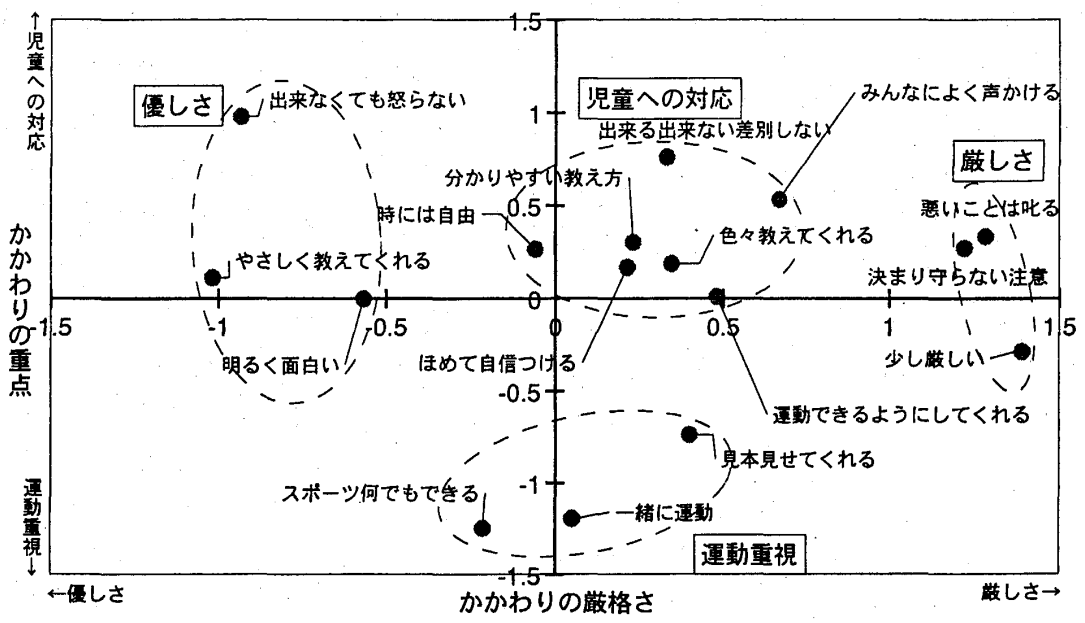

図１　児童の求める教師像

②　第１次元「かかわりの厳格さ」と学年・性別・「運動の好き嫌い」・「体育の好き嫌い」との関連

「かかわりの厳格さ」の運動の好き嫌いによる比較では、運動を「嫌い」が最も「優しさ」の方向に位置し(m＝-0.189, SD＝0.968)、次いで「どちらでもない」(m＝-0.143, SD＝0.959)、「好き」が最も「厳しさ」の方向に位置する結果であった（m=0.031, SD＝1.006)。分散分析により１％水準の有意差が確認された為、DunnettのT³法による多重比較の結果、「嫌い」と「好き」の間に5%水準、「どちらでもない」と「好き」の間に5%水準で有意差が確認された。体育の好き嫌いによる比較では、体育を「嫌い」が最も「優しさ」の方向に位置し（m＝-1.531, SD＝0.968)、次いで「どちらでもない」(m＝-1.230, SD＝0.959)、「好き」が最も厳しさの方向に位置する結果であった（m=0.290, SD＝1.005)。分散分析により１％水準の有意差が確認された為、DunnettのT³法による多重比較の結果、「どちらでもない」と「好き」の間に５％水準で有意差が確認された。(図２)

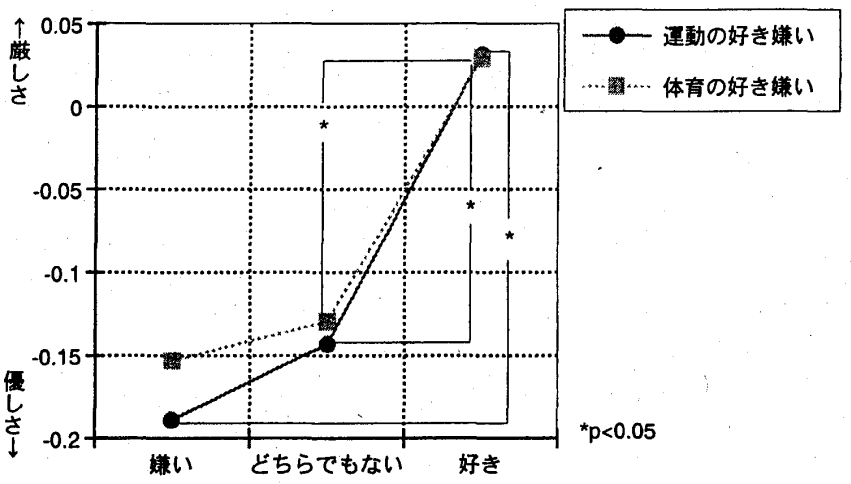

図２　運動・体育好き嫌いとかかわりの厳格さ

また、「かかわりの厳格さ」を従属変数とした学年と性別による二元配置分散分析においては、学年において主効果が0.1%水準で有意であり、学年と性別の交互作用が５％水準で有意であっ

た。そこでFisherのLSD法による多重比較を行った結果、４年生男子(m＝-0.125, SD＝1.075)と６年生男子（m＝0.1402, SD＝0.984）の間に0.1%水準の有意差が確認され、４年生は「優しさ」方向に位置し６年生は「厳しさ」方向に位置していた（図３）。

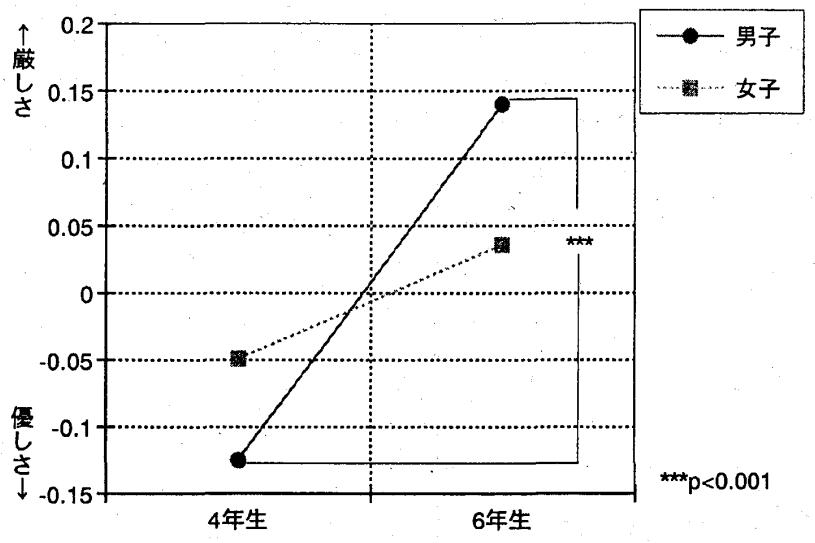

図３　性別と学年のかかわりの厳格さ

③　第２次元「かかわりの重点」と学年・性別・「運動の好き嫌い」・「体育の好き嫌い」との関連

「かかわりの重点」の性別による比較では、男子(m＝-0.184, SD＝1.025)と女子(m＝0.186, SD＝0.939)の間に0.1%水準で有意差が確認され、男子は「運動重視」方向へ位置し、女子は「児童への対応」方向に位置していた。（図４）

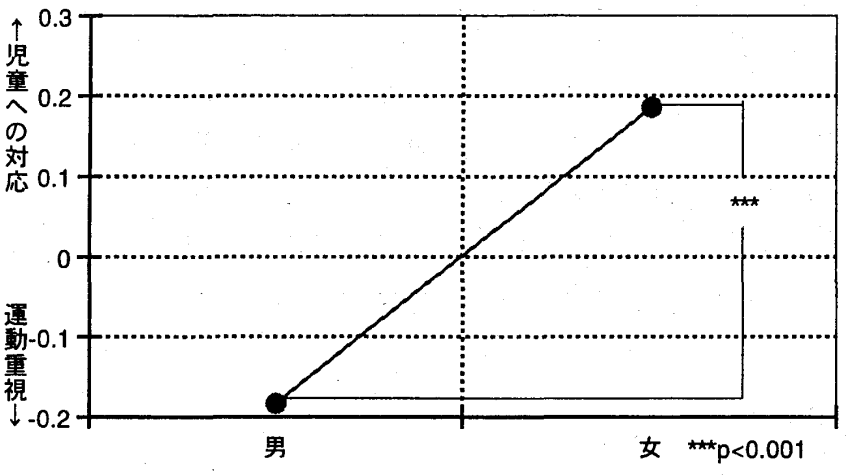

図４　性別とかかわりの重点

「かかわりの重点」の運動の好き嫌いによる比較では、運動を「嫌い」が最も「児童への対応」方向に位置し(m＝0.366, SD＝0.729)、次いで「どちらでもない」(m＝0.251, SD＝0.897)、「好き」（m＝-0.057, SD＝1.018)が最も「運動重視」方向に位置する結果であった。分散分析により0.1%水準の有意差が確認された為、Tukey法による多重比較の結果、「嫌い」と「好き」の間に0.1%水準、「どちらでもない」と「好き」の間に0.1%水準で有意差が確認された。体育の好き嫌いによる比較では、「嫌い」(m＝0.2949, SD＝0.846)が最も「児童への対応方向」へ位置し、次いで「どちらでもない」(m＝0.200, SD＝0.905)、「好き」(m＝-0.456, SD＝1.014)

が最も「運動重視」方向へ位置する結果であった。分散分析により0.1%水準の有意差が確認された為、Tukey法による多重比較の結果、「嫌い」と「好き」の間に0.1%水準、「どちらでもない」と「好き」の間に0.1%水準で有意差が確認された。(図5)

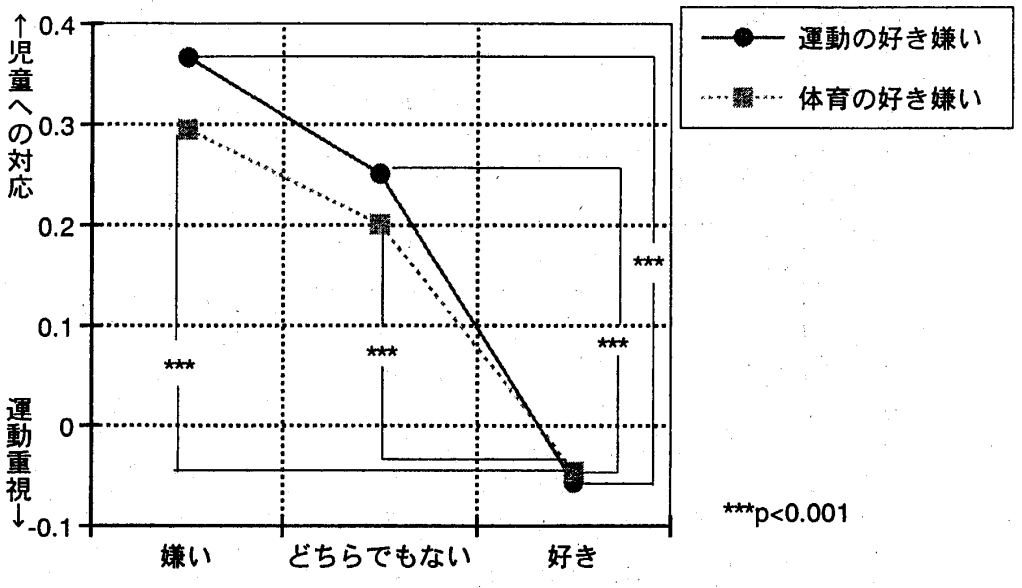

図5　運動・体育の好き嫌いとかかわりの重点

④　体育の好きな児童における「運動の好き嫌い」と理想の教師像の関連

「かかわりの厳格さ」を従属変数とした運動の好き嫌いと体育の好き嫌いによる二元配置分散分析をおこなった。この分析は「運動好きの体育嫌い」や「運動嫌いの体育好き」など運動と体育の好き嫌いが逆転している児童の傾向を明らかにしようとしたものであるが、有意差が認められたのは下記の結果だけであった。その結果、体育が「好き」と運動の好き嫌いに交互作用が5%水準で有意であったためFisherのLSD法による多重比較を行った結果、体育が「好き」で運動が「嫌い」(m=-0.419, SD=0.829)と体育が「好き」で運動が「好き」(m=0.424, SD=1.005)の間に5%水準の有意差が確認され、運動が「嫌い」な児童は「優しさ」方向に位置し、運動が「好き」な児童は「厳しさ」方向に位置していた。(図6)

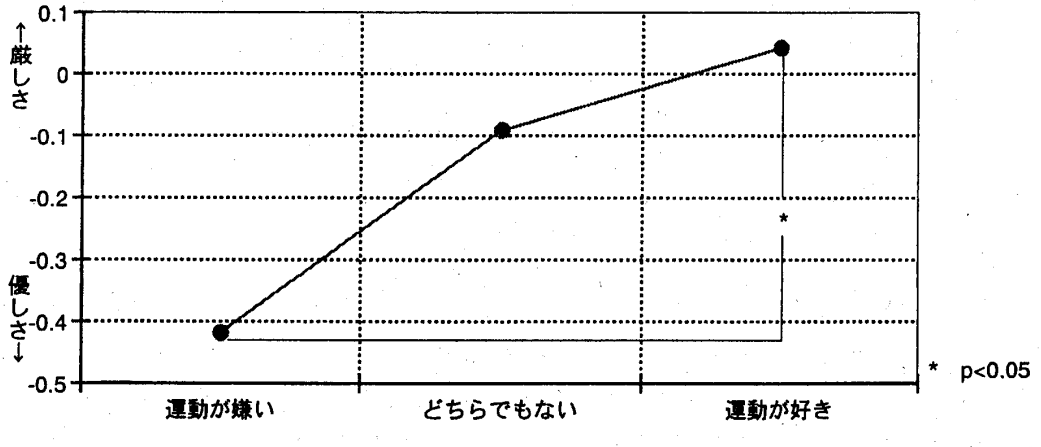

図6　体育が好きな児童における運動好き嫌いとかかわりの厳格さ

「かかわりの重点」を従属変数とした運動の好き嫌いと体育の好き嫌いによる二元配置分散分析をおこなった。その結果、体育の好き嫌いと運動の好き嫌いに交互作用が認められた（F（2, 2463）=6.436, p<0.01）。そこでFisherのLSD法による多重比較を行った結果、体育が「好き」で運動が「どちらでもない」（m＝0.149, SD＝0.980）と体育が「好き」で運動が「好き」（m＝-0.065, SD＝1.015）の間に5%水準、体育が「好き」で運動が「嫌い」（m＝0.496, SD＝0.865）と体育が「好き」で運動が「好き」（m＝-0.065, SD＝1.015）の間に1%水準の有意差が確認され、運動が「嫌い」な児童は「児童への対応」方向に位置し、運動が「好き」な児童は「運動重視」方向に位置していた。（図７）

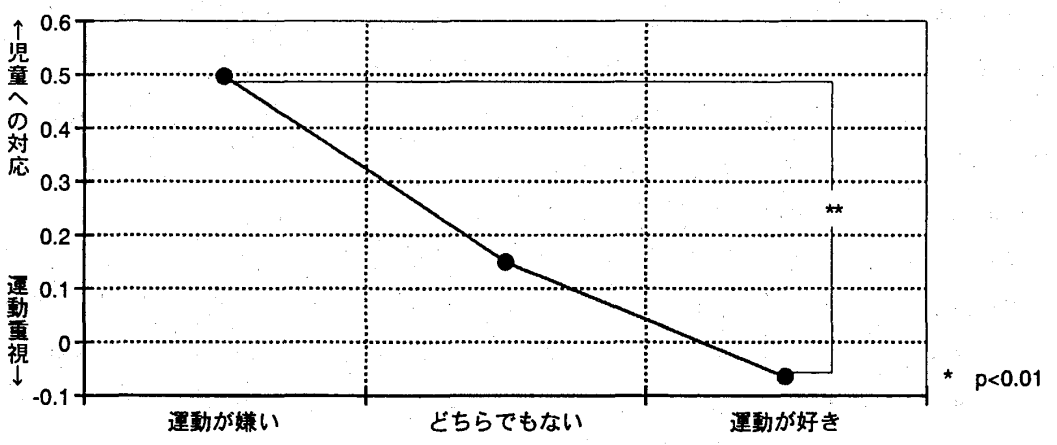

図７　体育が好きな児童における運動の好き嫌いとかかわりの重点

Ⅳ　考察

1.「運動の好き嫌い」と「体育の好き嫌い」の関連

本研究の結果では、3/4以上の児童が体育・運動好きであり、体育と運動の好みが一致していた。また、運動と体育の好き嫌いが一致していない児童は、運動のほうが好きな児童・体育のほうが好きな児童はともに全体の約８％であった。こうした児童の存在については、体育の授業場面、その他の運動実践場面双方から、その原因や対応策を分析・検討する必要があるが、体育授業の観点からは、児童の特徴に応じた教師の支援が重要であり、運動好きが体育も好きになり、運動嫌いでも体育が好きになるという望ましい結果を実現する可能性があると考えることができる。

学年別では運動嫌い・体育嫌いともに学年が進むに従い増える傾向にあり、性別では女子は運動嫌い・体育嫌いの傾向が強い。そのため、６年生女子は運動・体育を好む割合が最も低くなっている。支援にあたっては、この学年差、性差は基本的な留意点として重視する必要がある。

2．体育学習における教師の理想像と学年・性別・「運動の好き嫌い」・「体育の好き嫌い」との関連

① 体育学習における教師の理想像の分類

等質性分析により分類した２次元の軸は「かかわりの厳格さ」「かかわりの重点」と解釈したが、図1にプロットしたそれぞれの選択肢の距離から「少し厳しい」・「決まり守らない注意」・「悪いことは叱る」が「厳しさ」の代表的な選択肢であり、規範や行動結果について妥協を許さない教師像を示すとみることができる。一方、「やさしく教えてくれる」・「出来なくても怒らない」・「明るく面白い」は「優しさ」の代表的な選択肢であり、規範や行動結果にとらわれず優

しく支援してくれる教師像を示すと解釈できる。また、「出来る出来ないを差別しない」・「みんなに良く声をかける」・「分かりやすい教え方」・「時には自由」・「色々教えてくれる」・「ほめて自信つける」が「児童への対応」の代表的選択肢であり、学習者全体に対する一律な対応ではなく状況に応じて個別に支援してくれる教師像を示すととらえることができる。「スポーツ何でも」・「一緒に運動」・「見本見せてくれる」・「運動できるようにしてくれる」については「運動重視」の代表的な選択肢であり、技能学習の手本となり技能学習を効果的に支援してくれる教師像を示すと考えることができる。

② 「かかわりの厳格さ」と学年・性別・「運動の好き嫌い」・「体育の好き嫌い」との関連

運動の好き嫌いによる「かかわりの厳格さ」の比較では、運動が好きな児童は厳しさを求める傾向にあり、運動が好きでない児童は優しさを求める傾向にある。体育の好き嫌いによる「かかわりの厳格さ」においても類似した傾向が確認できることから、運動・体育が好きな児童は体育授業において教師に対して厳しさ、厳格な態度を求め、運動・体育が好きでない児童は優しさを求める傾向にあると解釈できる。

運動や体育が好きな児童は、積極的に真剣に運動やスポーツに取り組む過程で精一杯活動し運動やスポーツの楽しさ、喜びにふれ、ルールや決まりの中での競争や協同などの魅力を見いだしていると考えることができる。そのために、学習の場における共通の基盤としてのルールや約束事に厳格な教師を求めているとみることができる。小川[1999]は子どもたちは遊びの中でルールを守ることによって善悪の判断を身につけると述べているが、上の結果から、遊びにおいても、子どもが遊びが好きであり、主体的、積極的に取り組むことが、善悪の判断を身につけることの前提であると考えることができる。

また学年に主効果、学年と性別に交互作用が確認されたことから、この傾向は学年が上がるにつれてより強くなること、それが特に男子についてより顕著であること明らかとなった。これは、発達段階とともに善悪の判断が育つことから（中原[2004]）という知見を具体的に裏付ける一例とも位置づけることができよう。

③ 「かかわりの重点」と学年・性別・「運動の好き嫌い」・「体育の好き嫌い」との関連

性別による「かかわりの重点」の比較からは、女子は体育授業において教師に児童への対応を求め、男子は運動ができる教師を求めていることが示唆された。

また、運動の好き嫌いによる「かかわりの重点」の比較からは、運動の好きな児童は教師に対して運動を重視する対応を求めており、体育の好き嫌いによる比較においても同様の傾向が認められ、運動・体育好きの児童は教師に対して運動を重視する対応を求め、運動が好きでない児童は教師が自分たちへ対応してくれることを求めていることが明らかとなった。

松井[1984]は小学生が望む教師像として運動に堪能な教師を第1にあげ、教師が素晴らしい運動の手本を見せることは特に低中学年の児童に大きな影響を与えると述べている。また、一緒に活動し、よく教えてくれる教師を第2にあげ、児童が技能の向上ついて教師に対して大きな期待と信頼を寄せているとしている。本研究においても、運動・体育の好きな児童についてはこの傾向がストレートに現れている。一方、本研究では運動や体育が好きでない児童が児童への対応を求めていることについては、それらの児童が技能向上を望んでいないのではなく、当面求めている支援の仕方が反映しているとみることができる。藤巻[1983]が運動嫌いな児童への指導法として、子どもの状況による個別的な課題の与え方やアドバイスの工夫が必要であると述べ

ているように、教師からの適切な支援によって体育への意欲を引き出し、運動それ自体や運動技能の向上につながる可能性があることに留意すべきである。すなわち、運動・体育嫌いの児童が求める個々に対する丁寧な支援がこうした児童の運動・体育に対する態度を変容させ、運動好き、体育好きに導く可能性を排除してはならない。

④　体育の好きな児童における「運動の好き嫌い」と理想の教師像との関連

体育が好きな児童について、運動が好きか嫌いかという視点から「かかわりの厳格さ」を比較すると、運動が嫌いな児童は体育授業において教師に優しさを求め、運動が好きな児童は厳しさを求めている。

体育が好きな児童について、運動が好きか嫌いかという視点から「かかわりの重点」を比較すると、運動が好きな児童は教師に対して運動を重視する傾向が認められ、そうでない児童、特に運動が嫌いな児童は児童への対応を求めている。

以上をまとめると、体育が好きで運動が好きな児童は、教師に対して厳しさ、運動を重視した支援を求め、体育が好きでも運動が嫌いな児童は、教師に対して優しさ、個々に応じた支援を求めているということができる。これは全体的にみた運動嫌いの児童と同様の傾向である。

体育が好きな児童の特徴は、全体的にみると、教師に対して厳しく運動を重視した支援を求めているが、そのうちで特に運動が嫌いな児童ではそうではなく、優しく、個々に応じた支援を求めていることは注目すべき事柄である。体育好きで運動嫌いの児童はこれまでの体育学習の経験などから、学習の場としての体育は好きであるけれども、運動それ自体や技能の向上に関しては、ストレートにそれを望んでいない状況にあるということができる。こうした児童に対しては、児童一人ひとりに配慮した丁寧な支援を重ね積極的で真剣な運動実践を促進し、より大きな楽しさや喜びを体験し、ルールや決まりなど共通の基盤の上で運動やスポーツを行うことの魅力を見いだせるよう配慮することが大切である。

Ⅴ　まとめ

本研究から以下の知見を得た。

1．運動・体育の好き嫌いは多くの児童が一致しており、約75%が運動・体育を好きであった。

2．運動・体育の好きな児童は体育授業において教師に対して厳しさを求める傾向にあり、好きでない児童は優しさを求める傾向にある。また、学年が進むにつれて厳しさを求め、特に男子はその傾向が強い。

3．運動・体育が好きな児童は体育授業において教師に対して運動を重視した支援を求める傾向があり、好きでない児童は個々に応じた丁寧な支援を求める傾向にある。また、男子は教師に対して運動を重視した支援を求める傾向にあり、女子は個々に応じた丁寧な支援を求める傾向にある。

4．体育の好きな児童に着目すると、体育が好きでも運動が好きではない児童は体育が嫌いな児童と同様に、児童への対応や優しさを求める傾向にある。

本研究の結果を模式図として表すと以下のようになる。指導の参考として扱っていただきたい。

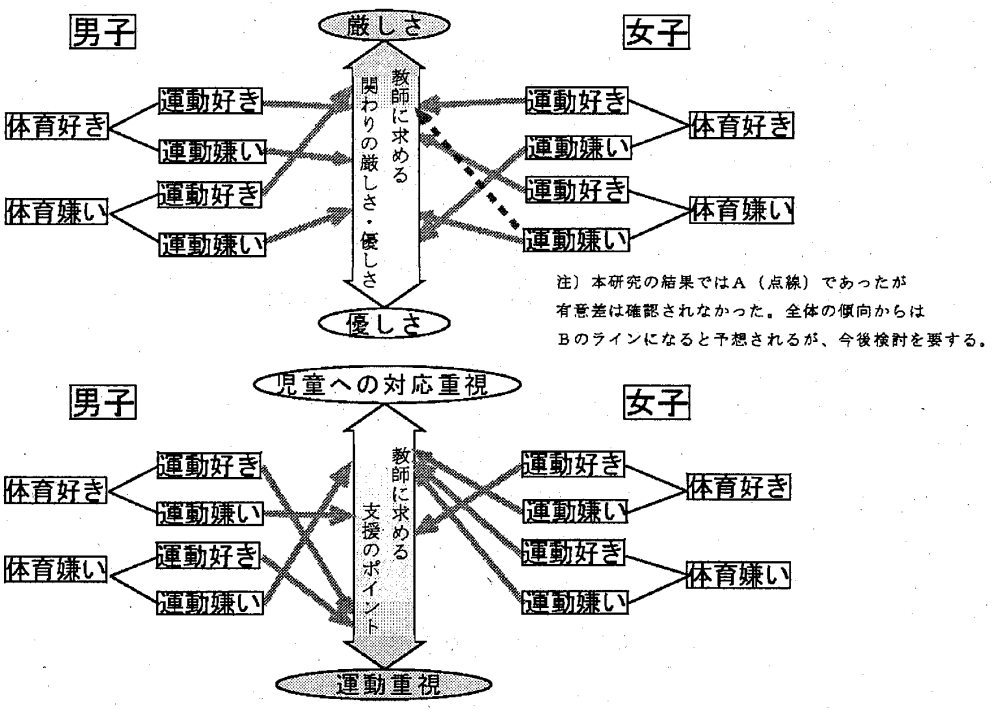

図８　「体育の好き嫌い・運動の好き嫌い」と求める教師像の模式図

Ⅵ　文献

佐久本　稔、1970、運動ぎらいにさせるものはなにか、体育の科学20(5)、p. 283-288、杏林書院

小林　　篤、1970、運動ぎらいにさせるものは何か、体育の科学20(5)、p. 289-293、杏林書院

波多野義郎・中村　精男、1981、運動嫌いの生成機序に関する事例研究、体育学研究26(7)、p. 177-185、杏林書院

伊藤　精男、波多野義郎、1982「体育授業嫌い」の生起に関する因果推論の試み、体育学研究27(3)、p239-246、杏林書院

藤巻　公裕、1983、子どもを運動嫌いにする背景、体育科教育31(5)、p. 22-25、大修館書店

松田　岩男、1983、運動の楽しさを知らない子どもたちー子どもの運動とスポーツ、体育科教育31(5)、p: 10-13、大修館書店

島崎　　仁、1983、運動嫌いを好きにする体育学習ーその考え方・進め方、体育科教育31(5)、p. 22-25、大修館書店

近藤　義忠、1983、運動好きと体育嫌い、体育科教育31(5)、p. 32-34、大修館書店

松井　貞夫、1984、小・中・高校生が望んでいる優れた体育教師像、体育の科学 34(1)、p13-18、杏林書院

服部　真光、1988、本学学生の体育に関する意識（小学生時の体育嫌い）の因子分析的検討、茨城大学教育学部紀要（教育科学）37号、p. 61-84、茨城大学教育学部

高橋　健夫、1992、運動嫌いと体育授業、児童心理46(11)、p1355-1358、金子書房

野田　洋平、渡部　岑生、内山　源、三浦　忠雄、尾形　敬史、岡本　研二、本間　信幸、伊藤　正信、1993、体育教師像に関する研究-3-大学生からみた中・高校の体育教師に対するイメージの関連要因、 香川大学教育学部研究報告 第1部　(通号 89)、p181-197、香川大学教育学部

小川　博久、1999、遊び体験は善悪の判断の形成にどう寄与してきたか、児童心理53(17)、p.1672-1677、金子書房

文部科学省、2001、平成13年度文部科学白書、文部科学省

竹岡　伸一、賀川　昌明、2002、小学校高学年児童の体育授業に対する好意度を決定する要因分析とその対処法に関する研究、日本体育学会第53回大会号、p246、日本体育学会

軸丸　勇士、中崎　眞由美、照山　勝哉、藤井　弘也、山下　茂 、2003、児童・教師の調査に基づいた支援とそのあり方、日本科学教育学会研究会研究報告 17(5)、p39-44、日本科学教育学会

中原　睦美、2004、善悪の判断の育ち方－発達段階のなかで、児童心理58(11)、p.1043-1048、金子書房