

琉球大学学術リポジトリ

教科の指導法に関する科目における教師志望学生の
体育授業の学習観及び学習方略に関する事例的検討
—教職志望度に着目して—

メタデータ	言語: ja 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2023-04-05 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 江藤, 真生子, 三田, 沙織 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.24564/0002019702

教科の指導法に関する科目における教師志望学生の 体育授業の学習観及び学習方略に関する事例的検討

—教職志望度に着目して—

江藤真生子*・三田 沙織*

A Case Study on Preservice Teachers' learning concepts and
learning strategies of Physical Education
— Focus on the Teaching Aspiration —

Makiko ETO*, Saori MITA*

要 約

本研究では、教師志望学生が体育授業の学習観と学習方略をどのように認識しているのかを明らかにし、教科の指導法の科目における学修によりどのように変容するのかを実証した。体育授業の学習観と学習方略については、小野ら(2018)や江藤(2022)等の体育授業の学習観と学習方略に関する尺度を適用し4段階で回答を求め、得点化を行った。その結果、講義において学生は、体育授業の学習観と学習方略に関する認識を高めることが明らかとなった。また、教職志望度別による体育授業の学習観と学習方略に関する認識の差異を検討した結果、積極的志望群は講義の学修により、学習観や学習方略に関する認識を高めることが示唆された。

1. はじめに

1.1. 背景

急速な社会変化や学校教育の転換に伴い、教師の学習観の転換が求められている。また、これまでの日本型学校教育について、自ら課題を見つけそれを解決する力を育成するため、他者と協働し自ら考え抜く学びが十分なされていないのではないかという課題が指摘され、個別最適な学びや協働的な学びの重要性が強調された(文部科学省, 2016)。教師は授業における子どもたちの学びを多様な側面で捉え最適な教授を行う必要があると考えられる。

教師が授業における学びをどのように捉えているのかという考えは教師の学習観とされ(秋田, 2000)、学習効果を高めるために行われる学習活動は学習方略(辰野, 1997)とされる。教師が授業における学びをどのように捉えているかということは、教師の学習観や学習方略に関する認識で

表わされよう。学習観は、学習をどのように捉えているのかという広義の学習観と、どうしたら効果が挙げられるかという狭義の学習観に2分される(植坂, 2010)。また、学習観と学習方略は関連するとされ、学習観はどのような学習方略をとるかということに影響を及ぼすことが指摘されている(市川, 2000)。

他方、教師教育においては、養成・採用・研修の連続性の観点が重要であることが提唱されている(山崎, 2002)。また、教師の自律的な学びを支援する観点においても、授業力量の基盤として学習観や学習方略に関する認識は重要であると考えられる。これらの学習観や学習方略について、教師教育の連続性の観点から養成段階の学生の学習観及び学習方略に関する認識を把握する必要があると考えられる。

1.2. 体育授業の学習観及び学習方略

体育授業に関する学習観及び学習方略につい

* 琉球大学教育学部

て、中学生を対象に調査した小野ら(2018)や小学生を対象とした伊藤(2001)、江藤(2022)をはじめとする先行研究がその内実を明らかにしている。体育授業の学習観について、小野ら(2018)は中学生を対象に調査を行い、体育授業の学習観の因子を抽出した。以下、[]内は因子名を示す。小野ら(2018)は、体育授業の学習観について、[運動技術の習得]、[コミュニケーション能力の涵養]、[身体と運動に関する知識の修得]、[運動の魅力の感受]、[身体能力の向上]といった因子を抽出した。小野ら(2018)は、これらの因子を友添(2010)や高橋(1991)が提唱する体育授業の目標及び内容領域の分類に対応すると判断し、教えるべき学習内容と学習観に大きな差異はないと述べた。具体的には、[運動技術の習得]は、運動技能やコツを身につけることや多様な運動の仕方を身につけるといった内容であった。[コミュニケーション能力の涵養]は、他者を理解することや協力すること、学び合う態度を身につけるといった内容であった。[身体と運動に関する知識の修得]は、運動・スポーツのルールやマナーを学ぶことや心身への効果を学ぶといった内容であった。[運動の魅力の感受]は、運動することの楽しさや喜び、競争することの楽しさを学ぶといった内容であった。[身体能力の向上]は、体力の各要素(持久力、筋力、柔軟性等)を養うことができるといった内容であった。[身体能力の向上]は、友添(2010)と高橋(1989)では抽出されていないものの、重要な体力要素であるとしている。小野ら(2018)の学習観の各因子は先行研究の内容を含んだ因子で構成されており、広義の体育授業の学習観を捉えていると考えられる。また、江藤(2022)では、沖縄県の小学校高学年の児童を対象に調査を行い、体育授業の学習観を明らかにした。その結果、[運動実践志向]と[協働的学習志向]の2つの因子を抽出した。これらは、高橋ら(1991)や小野ら(2018)で明らかにされた体育授業の学習の価値と同義で、それらの価値が内包された学習観で構成されていた。さらに、小野ら(2018)や江藤(2022)で抽出された因子は、よい体育授業の内容的条件(高橋, 1994)とされる目標、内容と合致すると考えられる。

また、体育授業の学習方略について、小野ら(2018)は、[学習規律の重視]、[仲間との協力的な取り組み]、[楽しさの創出]、[挑戦的な取り組み]、[公正な取り組み]、[教師への関わり]、[思考・判断]といった因子を抽出した。[学習規律の重視]は、体育授業の準備やふざけないように取り組むといった内容であった。[仲間との協力的な取り組み]は、仲間との教えあいに関する態度やグループでの活動における態度といった内容であった。[楽しさの創出]は、何事も楽しむことやみんなで楽しむことといった内容であった。[挑戦的な取り組み]は、あきらめないで取り組むことやできるようになるまで練習することといった内容であった。[教師への関わり]は、先生の話聞くことやできなかつたりしたときに先生に聞くといった内容であった。[思考・判断]は、どうしたらできるようになるか考えながら取り組むといった内容であった。[公正な取り組み]は、運動・スポーツのルールやマナーを守ることや相手を認める態度といった内容であった。また、伊藤(2001)は、[一般的学習方略]、[めあて方略]、[努力調整方略]といった因子を抽出した。[一般的学習方略]は、できる人の観察やまねをするという内容であった。めあて方略は、体育授業でめあてをたて取り組んだり振り返ったりする内容であった。[努力調整方略]は、あきらめずに取り組むことや集中するといった内容であった。さらに江藤(2022)は、[課題解決的方略]と[態度重視的方略]の因子を抽出した。これらは、体育授業の目標を目指すために必要な基礎的条件と内容的条件(高橋, 1994)と合致すると考えられる。

以上の学習観及び学習方略は、体育授業における学びを概ね包括していると考えられる。本研究では、先行研究の学習観と学習方略の項目の中から、内容が重複しない因子を選定し、それらの因子に対して学生がどのように捉えているのかを調査する。体育授業の学習観については、[運動技術の習得]、[コミュニケーション能力の涵養]、[身体と運動に関する知識の修得]、[運動の魅力の感受]、[身体能力の向上]の因子の項目を用いた。体育授業の学習方略については、[学習規律の重視]、[仲間との協力的な取り組み]、[楽しさの創出]、[挑戦的な取り組み]、[公正な取り組み]、[教

師への関わり]、[思考・判断]、[めあて方略]の因子の項目を用いた。また、小学生の体育授業の学習観及び学習指導観を調査した江藤（2022）においては、予備調査において安全面に留意することやケガをしないように注意することといった内容もみられたため、これらの内容に関連する因子（学習観：[身体と運動に関する知識の修得]、学習方略：[学習規律の重視]）に、安全に行うことやケガに注意するといった内容の項目を設定した。

1.3. 教職志望度と学習観の関連

伊田（2002）や小野寺（1997）は、学生の教職志望度と学習に対する考えについて関連がみられることを報告している。小野寺（1997）によると、教職志望の程度により、授業の場における教師と子どもの関係性や教師の役割に対する考え方に差異がみられた。また、伊田（2002）によると、「将来的な目標と授業内容の関連性の違いによって、同じ課題価値であっても喚起される学習行動は異なる」ことが示唆された。これらから、教職志望度の差異と学習観や学習方略といった学習に対する考えの関連についても検討する必要があると考える。

2. 研究の目的

本研究では、教科の指導法の科目「初等体育科教育法」の1組において、学生の体育授業の学習観及び学習方略に関する認識を明らかにすることと講義の学修による変容を検討することを目的とする。

3. 研究方法

3.1. 対象・期間

対象とした講義は、国立教員養成大学A大学教育学部で2022年度前期（4月～7月末）に開講された小学校教員免許取得のための教科の指導法に関する科目「初等体育科教育法（1組）」であった。受講学生は、39名（2年次18名、3年次17名、4年次4名）であった。

倫理的配慮について、第1回講義時に、調査用紙とともに研究の趣旨を説明した用紙を配布し説明した。講義の成績とは一切関係ないことや、研究協力を拒否しても不利益とならないこと等を理解したうえで研究協力を可とした学生から回答を

回収した。すべての学生から研究協力への同意が得られた。第1回講義（以下、講義前と示す）と第15回講義（以下、講義後と示す）に調査を行い、講義前と講義後のいずれかにおいて欠席等の理由で回答できなかった学生分を除いた32名（有効回答率82.1%）を分析の対象とした。

3.2. 研究内容・分析方法

体育授業の学習観や学習方略について、これらを含めた小野寺（2018）や江藤（2022）で使用された体育授業の学習観及び学習方略に関する尺度を参考に項目（学習観24項目、学習方略35項目）を設定した。体育授業の学習観及び学習方略の各項目に対して、強くそう思う、そう思う、そう思わない、全くそう思わない、の4段階で回答を求めた。これらの回答にそれぞれ4点から1点の得点化を行い、各因子の平均点を因子の得点として算出した。全ての因子の得点に正規分布が認められなかったため、講義前後の得点の中央値を用い比較した。統計処理にはSPSSを用いノンパラメトリック検定を行った。

学生の教職志望度については、教師になりたい、なりたくない、どちらでもない、の3段階で回答を求め、なりたいと回答した学生を積極的志望群（22名）、どちらでもないと回答した学生を未確定群（7名）、なりたくないと回答した学生を消極的志望群（3名）に区分した。

また、講義後において因子ごとのコメントの記入欄を設定し、学生に自由記述の回答を求めた。学生の回答には各因子に対する考えや回答の理由等（肯定的・否定的な内容）が示された。

3.3. 講義（初等体育科教育法・1組）の概要

表1は講義計画を示している。講義の第1回から第4回までは主に体育授業の目標や学習内容、教材・授業づくりについての内容であった。模擬授業は、1グループ6・7名で編成されたグループで授業の準備・実施に取り組まれた。また、模擬授業は、模擬授業Ⅰと模擬授業Ⅱの2回実施された。

模擬授業Ⅰでは、器械運動（マット運動・跳箱運動）領域で技術習得のために下位教材やスモールステップを意識した技能習得のための学習を意図したマイクロティーチングであった。教師役を授業者グループが行い、他の1または2グループが児童役、それ以外のグループは観察を

行った。模擬授業Ⅰは15分から20分程度のマイクロティーチングで行われ、その後グループ毎にワークシートをもとに実践された模擬授業の省察を行った。省察のワークシートは、気づいた点(よかった点・改善点)、評価とその原因、改善策の欄で構成された。

表1 講義計画

回	講義内容
1	オリエンテーション・他
2	保健体育授業の目標、授業の構造
3	体育授業の教材(実技)、効果的な指導法
4	学習・運動技術の系統性、多様な運動領域の学習①
5	模擬授業・リフレクション1 (MT) —①
6	模擬授業・リフレクション1 (MT) —②
7	模擬授業・リフレクション1 (MT) —③
8	単元計画・学習指導案
9	多様な運動領域の学習②
10	模擬授業・リフレクション2 (45分) —①
11	模擬授業・リフレクション2 (45分) —②
12	模擬授業・リフレクション2 (45分) —③
13	模擬授業・リフレクション2 (45分) —④
14	保健授業の目標、実践例
15	ICTを活用した保健体育授業・まとめ

模擬授業Ⅱは、1単位時間(45分間)で行われ、内容は球技領域の運動であった。模擬授業Ⅱでは、同一の体育館内で場所が2分(ゴール型用とネット型用)され2つの模擬授業が同時進行で行われた。教師役を授業者グループが行い、他の2または3グループが児童役を行った。授業者グループは授業者1名の役割を分担したり、サポート役を設定したりして模擬授業を実践した。

模擬授業後は、各グループで模擬授業Ⅰと同じ内容で構成されたワークシートを用いて省察を行い、その後各模擬授業で質疑応答を行った。各模擬授業の省察では、次の授業者グループの代表が進行役を務め質疑応答を進行した。担当教員は、各模擬授業のポイントとなる場面に焦点を絞って観察を行い、各模擬授業の省察に参加した。さらに、2つの模擬授業の省察を全体でシェアする場面が

設定された。具体的な省察の内容を全員がシェアするために、各グループのワークシートに記述された内容を担当教員がまとめ、次の講義時に配布した。

4. 結果及び考察

4.1. 学生の体育授業の学習観及び学習方略

1) 学生の学習観に関する認識

表2は講義前と講義後における学生の学習観の各因子の中央値を示している。表3は学習観の各

表2 全体の講義前後の学習観の各因子の変容 (n=32)

因子	講義前の中央値	講義後の中央値	P
運動技術の習得	3.40	4.00	**
コミュニケーション能力の涵養	3.80	4.00	**
身体と運動に関する知識の修得	3.40	3.80	**
運動の魅力の感受	3.50	3.50	n.s.
身体能力の向上	3.00	3.00	n.s.

* $p<.05$ ** $p<.01$

因子に対する学生のコメントの記述例を示している。

講義前と講義後におけるすべての因子の中央値は3点を超える結果となった。各項目に対する回答は4段階(4点満点)であり、そのうち3点以上であったことは肯定的な回答(強くそう思う、または、そう思う)と捉えられ、学生は全ての因子を認識していたと考えられる。

各因子のコメントについて、[運動技術の習得]には、運動技術を理解できたことや、運動技能を習得することについて重要性を理解できたこと、運動技能を行うことと運動技能を習得することを区別し体育授業で(うまく)できるようになるとは限らないのではないかと考えるようになったこと等の記述がみられた。[コミュニケーション能力の涵養]には、体育授業で仲間と協力することやコミュニケーションをとることの重要性を理解したことや、「指導案作成の時も意識した内容だった」といった記述がみられた。[身体と運動に関する知識の修得]には、様々なスポーツ(の意義やルール)を理解できたことや、学習指導要領の内容を確認し運動に関する知識を意識した授業づくりを行ったことに関する記述がみられた。これ

らの記述より、講義において学生は、今まで知らなかった運動に関する内容を理解できたり、授業を実施するうえで重要だと認識したり、さらには体育授業でうまくなるかどうかについて批判的に考えたりしたと推察される。

2) 講義前後における学習観に関する認識の変容
講義前後において、学習観の[運動技術の習得]、[コミュニケーション能力の涵養]、[身体と運動に関する知識の修得]の因子の中央値ついて有意差が認められた。

表3 学習観の各因子の記述例

因子 個	記述例
運動技術の習得 21	<ul style="list-style-type: none"> ・体の動かし方を学べた。(積) ・必要だと思ようになった。(積) ・運動技術について理解できた。(積) ・より運動技術の習得を重視するようになった。(積) ・上達には個人差があり体育の授業だけで運動がうまくできるようになるとは言い切れないと考えるようになった。(積) ・以前は授業ではうまくならないと思っただけで、球技がうまくなるという大枠ではなく、まっすぐ伸ばす等の小さなことで考えると必ず上達はあると感じる。(積) ・動かし方は学ぶが上手くなるかは人それぞれだと思うから。(未) ・上手くなるために練習を行うという動機付けができないと学ばないと思っただけから。(未) ・様々な運動を学ぶことは分かったが学んだからできるわけではないことも再確認した。(消)
コミュニケーション能力の涵養 15	<ul style="list-style-type: none"> ・ペアでの練習や話し合いなど体育はコミュニケーションの場をつくるのが大切だと感じるようになった。(積) ・運動だけでなく仲間と協力することの重要性も学べるのが体育。(積) ・模擬授業を行って必要だと感じた。(積) ・子どもたちが自分の能力をコミュニケーションを通じて高めていくことが授業で感じられたから。(積) ・体育では技能の習得というイメージが強かったが、課題解決やコミュニケーションなど学びに向かう力の重要性を実感した。(未) ・仲間とすることがモチベーションになった。(未) ・仲間と〇〇することはないと思っただけから。(未) ・個人プレーとチームプレーがあるため仲間意識を呼びかけられなければ勝つことを優先してしまう可能性がある。(未) ・仲間が自分と同じくらいの実力だった場合楽しくできるのかなと感じた。(消)
関する身体と運動の知識の修得 15	<ul style="list-style-type: none"> ・指導案や模擬授業をする時児童が怪我をしないように教えたりルールをしっかりと伝えようと思っただけから。(積) ・ケガ予防にも努めることが重要になる。(積) ・模擬授業でルールの工夫や安全指導を意識したことが大きい。(積) ・学習指導要領及び授業を考えてみてこれらのことを意識した授業づくりを行ったから。(積) ・安全の重要性を意識するようになった。(未) ・健康にスポーツを行うということが分かったから。(未) ・体育の授業は健康や安全への意識が高くなった。(消)
運動の魅力の感受 13	<ul style="list-style-type: none"> ・できるできないではなく楽しむ。(積) ・運動の楽しさについて考えることができた。(積) ・勝敗についてあまり良いイメージが無かったが体育の勝敗は勝ち負けに重点があるのではなくプロセスに重きがあると分かったから。(積) ・運動の魅力が勝敗や競争だけではなく友達とやることの楽しさ動くことの気持ちよさに魅力を感じるようになったため。(積) ・体育の授業を実際に受けてみて楽しさ思い出したから。(未) ・勝ち負けについて指導者側から見ると子供たちのモチベーションにもつながってとても大切ななと思っただけから。(未) ・模擬授業を実践したり児童役で受けてみたりして体育運動で体を動かしたりゲームで勝敗を競うことは意外と楽しいと感じた。(未) ・実際に動いてみて楽しさを感じた。(消)
身体能力の向上 13	<ul style="list-style-type: none"> ・力の強さや柔らかさについては生理的な変化であって体育とは関係ないと考えていたが競技の特性によっては向上するなと考えが変わった。(積) ・体育は楽しむだけでなく自分の能力の向上にもつながるということを学んだ。(積) ・体の柔らかさや持久力を高めるのは難しいと思っただけから。(積) ・普段の運動によって得られるもので体育だけで得られるとは思わない。(積) ・あまり体の筋力や柔軟性が向上することはないと模擬授業を受けて思っただけから。(未) ・体の柔らかさについては日常で行う必要があるから。(未) ・全体的に体育の学習についてより意義を見出したが身体能力の向上については週に1・2時間の体育ではあまり効果がないのではと感じている。(未)

※表中()は、積：積極的志望群、未：未確定群、消：消極的志望群を示している。

講義において学生は、運動技術等の説明や解説を受けること、実際に運動実技を行うことや学習指導案を考案すること、児童役や教師役として模擬授業を経験すること、模擬授業後の省察を行った。これらの講義での学修を通して、学生は、運動に関する内容を理解し、授業実践を見据え教授方法について試行錯誤し、児童の(技能習得や技能向上の)学習としてどうしたらよいか考えたりしたと推察される。

また、技能教科である体育授業の特徴として、実際に自分で体験して運動や学習の内容を理解したというコメントがあった。学生は、第3回講義(教材)や模擬授業の児童役で実際に運動実技を行うことで運動技術の内容を理解し、授業で児童にどのような学習を設定できるのかを考えたりしていたと捉えられる。運動技術の習得にみられるコメントにはこのような学習の体験が影響したと考えられる。以上のことから、学生は、講義の学修の経験を通して、体育授業の学習内容を理解したり、授業実践のための教授方法に関する認識を高めたり、体育授業における学習を批判的に考えたりして学習観に関する認識を変容させたと考えられる。

3) 講義における学生の学習方略に関する認識

表4は、講義前後における学習方略の各因子の中央値を示しており、表5は学習方略の各因子に対する学生のコメントの記述例を示している。講義前と講義後におけるすべての因子の中央値は3点を超える結果となった。各項目に対する回答は4段階(4点満点)であり、そのうち3点以上で

表4 全体の講義前後の学習方略の各因子の変容(n=32)

因子	講義前の中央値	講義後の中央値	p
学習規律の重視	3.75	4.00	*
仲間との協力的な取り組み	3.71	4.00	**
楽しさの創出	4.00	4.00	n.s.
挑戦的な取り組み	3.50	3.75	**
教師への関わり	3.25	3.50	*
思考・判断	3.50	4.00	**
めあて方略	3.25	3.75	*
公正的な取り組み	3.67	4.00	n.s.

* $p < .05$ ** $p < .01$

あったことは肯定的な回答(強くそう思う、または、そう思う)と捉えられ、全ての因子を認識していたと考えられる。

各因子のコメントについて、[学習規律の重視]には、授業を行う上での安全について重要性を理解したことや、準備や片づけの重要性を理解したことに関する記述がみられた。[仲間との協力的な取り組み]には、運動技能の習得の過程において仲間との協力の大切さを理解したことや、授業づくりにおいて仲間との協力を重視するようになったこと、友達ができないときにどうしたらできるようになるかを考えられるようになってほしいといった記述がみられた。[挑戦的な取り組み]には、できるようになることだけでなくその過程で仲間との協力が大切であるという考えや、できるようになると自信に繋がるのではないかといった記述がみられた。[教師への関わり]には、上達するうえで先生の意見を取り入れることは大事であることや、わからないときに先生に聞くこと、先生だけでなく子ども同士で学ぶことも大切といった記述がみられた。[思考・判断]には、運動を行うこと(学習内容)を学ぶことやどうしたら上手になるか等を考えさせることの意義、教師役で評価されたことに関する記述がみられた。[めあて方略]には、めあてを持って取り組むことや振り返りの大切さを理解したことや、めあてを立てるための教師の在り方に関する記述がみられた。これらの記述より、講義において学生は、多様な学習方略に対して認識していたと考えられる。

4) 講義前後における学習方略に関する認識の変容

講義前後において、学習方略の[学習規律の重視]、[仲間との協力的な取り組み]、[挑戦的な取り組み]、[教師への関わり]、[思考・判断]、[めあて方略]について有意差が認められた。[楽しさの創出]は講義前後において4.0点で、[公正な取り組み]は講義後において4.0点であり、いずれも高得点であった。講義後においては、すべての学習方略が得点の上昇または高得点の結果となった。

学生のコメントの内容は、各学習方略の意義や重要性を理解したことや、学習や学習の過程に対する考えが変わったこと、教師として授業を実践する視点や児童の学習の視点を持ち、よりよい学習方略について考えたこと等に関する記述であつ

表5 学習方略の各因子の記述例

因子 個	記述例
学習規律の重視	9 <ul style="list-style-type: none"> ・ 体育の授業は運動だけでなくこのようなことも大切になる。(積) ・ 体育の授業で安全に運動することの大切さがわかった。(積) ・ 安全面だけでなく用具の準備も重視するようになった。(積) ・ 規律について重要視するようになった。(未) ・ 活動中だけでなく準備や片付けにもしっかり取り組むことの重要性を意識するようになった。(未)
仲間との協力的な取り組み	11 <ul style="list-style-type: none"> ・ 運動だけでなく協力する心。(積) ・ グループ活動を行う際にポイントがあることが分かった。(積) ・ 体育の授業は実技であるため仲間との協力が大切である。(積) ・ 自分ができるとはできない友達ができるようになるかを考え行動する子どもになってほしい。(積) ・ 仲間との関わり大切さを意識するようになった。(未) ・ 仲間を意識した授業づくりを行う中で協力的な取り組みについてさらに意味が深まった。(未)
楽しさの創出	5 <ul style="list-style-type: none"> ・ 楽しい授業が何かわかった。(積) ・ 模擬授業のペア・グループ練習の時楽しく取り組むことを実感した。(積) ・ 実際に模擬授業を受けてとても楽しかったから。(未) ・ みんなでやる意味がわからない。(未)
挑戦的な取り組み	8 <ul style="list-style-type: none"> ・ できるようになることが目的ではなくその過程で仲間との協力やできるようになるために何を考え行動しようとしたかが大切だと思った。(積) ・ できるようになるまで練習するかどうかはその時のできる度合いについて変わらと思う。(積) ・ 苦手でも楽しい授業をすれば児童は達成できると思った。(積) ・ 達成感を味わうとそれが自信へと繋がるのではないかと思った。(積) ・ 体育への興味が高くなったから。(未) ・ 時間には限りがあるのでできるまでは難しい。(未)
教師との関わり	17 <ul style="list-style-type: none"> ・ 先生というより児童間で見せあい助け合うことが模擬授業で多くの方が身につくと思った。(積) ・ 自分自身の向上のために先生にアドバイスをもらうことはいいことだと思う。(積) ・ 模擬授業を作ってみて分からない時すぐに先生に聞ける環境にあるかは分からないから。(積) ・ 主役は子供だが教師は子供が困っていたら助けると言うファシリテーターの役割も必要だと認識した。(積) ・ 体育の授業は得意不得意が顕著に表れるため、苦手意識があると受動的になってしまう。(未) ・ 先生よりも友達の方が聴きやすいと思うから。(未) ・ 実際の体育ではボールが気になったり私語があり先生の話聞いていない場合がある。(未)
思考・判断	5 <ul style="list-style-type: none"> ・ 目標に向かって進ませることが大切だとわかった。(積) ・ 実際に模擬授業を行ってみて児童が自主的に体育に参加したり協力するためにはどうしたらもっと上手になるか勝てるようになるかを考えることがとても必要であると思った。(積) ・ インディアカを教えた時に分かりやすかったと評価してもらったため。(積)
めあて方略	12 <ul style="list-style-type: none"> ・ 子供一人一人が自分の能力の向上に向き合うものだとわかった。(積) ・ 模擬授業で教える側として頑張ったので授業にめあてを持って取り組み振り返りをする事の大きさが分かった。(積) ・ 教師の指示なく自分に合っためあてを立てることはあまりないと思ったが、指示がより自分なりのめあてを立てた時は達成するために取り組んだり振り返ったりすると考えたため。(積) ・ 模擬授業を受けた時目当て・振り返りはみんな力を入れていたから。(未) ・ ペアやグループもしくは自分で授業について振り返るとできたこと難しかったことをより意識することができて体育へ参加する意欲に繋がると感じた。(未) ・ 個人的によりめあてを意識することの授業者と学習者の視点で両方やれて重要なことだとより感じた。(消)
取組の公正的な	3 <ul style="list-style-type: none"> ・ ルールが大切だとわかった。(積) ・ 運動するならばスポーツマンでないといけない。(積) ・ フェアプレーの精神を身につけることを実践していくことが学びに含まれているから。(積)

※表中()は、積：積極的志望群、未：未確定群、消：消極的志望群を示している。

た。市川(2000)や植木(2010)は学習方略の使用と学習観が関連することを報告している。これらの双方の関連を踏まえると、講義における学修を通して学生は、体育授業における学習方略につ

いて、体育授業の学習観に関する認識を変容させたり、教師として授業を実践する視点や児童の学習の視点で捉えたりして、多様な学習方略を認識するようになったと考えられる。

表6 教職志望度別の講義前後における学習観の変容

因子	積極的志望群 (n=22)		p	未確定群 (n=7)		p	消極的志望群 (n=3)		p
	講義前	講義後		講義前	講義後		講義前	講義後	
	運動技術の習得	3.60	4.00	**	3.00	3.60	*	3.20	3.80
コミュニケーション能力の涵養	3.80	4.00	**	3.00	3.80	n.s.	2.80	3.40	n.s.
身体と運動に関する知識の修得	3.60	3.80	**	3.00	3.60	*	3.40	3.60	n.s.
運動の魅力の感受	3.50	3.50	n.s.	3.00	3.00	n.s.	3.25	3.25	n.s.
身体能力の向上	3.00	3.17	n.s.	3.00	3.00	n.s.	2.33	3.00	n.s.

* $p < .05$ ** $p < .01$

表7 教職志望度別の講義前後における学習方略の変容

因子	積極的志望群 (n=22)		p	未確定群 (n=7)		p	消極的志望群 (n=3)		p
	講義前	講義後		講義前	講義後		講義前	講義後	
	学習規律の重視	3.83	4.00	*	3.33	3.83	n.s.	3.33	3.00
仲間との協力的な取り組み	3.71	4.00	**	3.29	4.00	*	3.00	3.14	n.s.
楽しさの創出	4.00	4.00	n.s.	3.33	4.00	n.s.	3.00	3.33	n.s.
挑戦的な取り組み	3.50	3.75	**	3.00	3.50	n.s.	2.75	2.50	n.s.
教師への関わり	3.38	3.75	**	3.25	3.50	n.s.	2.50	2.75	n.s.
思考・判断	3.75	4.00	**	3.00	3.75	n.s.	3.25	3.25	n.s.
めあて方略	3.50	3.75	n.s.	3.00	3.75	n.s.	2.75	3.00	n.s.
公正的な取り組み	3.83	4.00	*	3.33	3.67	n.s.	3.33	3.33	n.s.

* $p < .05$ ** $p < .01$

4.2. 教職志望度別の学習観及び学習方略に関する認識

1) 教職志望度別の学習観に関する認識の変容

表6は、教職志望度別の講義前後における学習観の変容を示している。積極的志望群は、講義前後において、[運動技術の習得]、[コミュニケーション能力の涵養]、[身体と運動に関する知識の修得]について有意差が認められた。また、未確定群は、[運動技術の習得]、[身体と運動に関する知識の修得]について有意差が認められた。消極的志望群は得点の変容は認められなかった。

学生のコメントについて、運動の行い方を学習することの意義を理解できたことや運動を行うことと(うまく)できるようになることについて考えたことに関する記述がみられた。後者のような批判的に考えたという記述の数は消極的志望群や未確定群の割合が高い傾向と捉えられるが、この

ような考えの記述はすべての群にみられたことや統計学的に分析を行っていないことから、教職志望の程度によって考えに差異がみられるとは言い難い。

他方、伊田(2002)は、「将来の職業的な目標との密接な関連及び自分自身の成長を志向することが学習内容の深い理解を目指す姿勢につながる」ことを示唆している。本研究における積極的志望群は、積極的に教職を志望している状態であり、教師としてよりよい授業を行うためにどうしたらよいか試行錯誤している(自分自身の成長を志向する)状態であると推察できる。したがって積極的志望群は、本講義において学習内容の深い理解を目指した姿勢により学修することで学習観を変容させたと考えられる。

2) 教職志望度別の学習方略に関する認識の変容

表7は、教職志望度別の講義前後における学習

方略に関する認識の変容を示している。積極的志望群は、講義前後において、[学習規律の重視]、[仲間との協力的な取り組み]、[挑戦的な取り組み]、[教師への関わり]、[思考・判断]、[公正な取り組み]について有意差が認められた。また、積極的志望群の「楽しさの創出」は講義後で4.0点の高得点を示した。さらに、未確定群は「仲間との協力的な取り組み」について有意差が認められ、未確定群の「楽しさの創出」は講義後で4.0点の高得点を示した。一方、消極的志望群は得点の変容がみられなかった。

学習方略と学習観の関連（市川，2000；植木，2000）や教職志望度による姿勢と理解の差異（伊田，2002）の先行研究を踏まえると、本研究において積極的志望群は多様な学習観を認識できるようになっており、このことが多くの学習方略に関する認識の変容につながったと考えられる。一方、未確定群や消極的志望群は、講義後において認識を高めた学習観の因子の数が積極的志望群に比べ少なく、学習方略に関する認識においても学習観に関する認識が関連したと考えられる。ただし、これらの検証については統計学的分析を行っていないため推測の域をすぎない。

5. まとめ

5.1. 成果

本研究では、講義の学修を通して、学生の体育授業における学習観と学習方略に関する認識の変容やそれらの教職志望度の差異について検討した。その結果、以下の3点が明らかとなった。

- 1) 講義後において、体育授業の学習観の「運動技術の習得」、「コミュニケーション能力の涵養」、「身体と運動に関する知識の修得」について得点が上昇した。講義で学生は、運動技術等の説明や解説を受けたり、実際に運動実技を行ったり、学習指導案の考案及び児童役や教師役として模擬授業を経験、模擬授業後の省察を行ったりした。これらの学修を通して学生は、学習内容の理解や、授業実践の視点の保持、体育授業における学習の批判的検討を行ったと考えられ、さらに、これらの学修により体育授業の学習観の認識を高めたと考えられた。
- 2) 講義後において、体育授業の学習方略につい

てすべての学習方略の因子について得点が上昇した高得点を示した。学生は講義における学修により多様な学習方略に関する認識を高めたと考えられた。

- 3) 教職を積極的に志望する学生は、講義における学修により学習観と学習方略の認識を高めたと考えられた。

5.2. 課題

学習観の「運動の魅力の感受」と「身体能力の向上」は、講義前後において変容がみられなかった。このことは、講義における学修が学生にとって、これらの学習観の認識を高められなかったと考えられる。講義前後において得点は3点を超え、肯定的に認識できていると考えられるものの、学生の記述の内容から運動の魅力についてや、体力を向上させることについて内容理解を広げたり、深めたりする学修ではなかったと考えられる。「運動の魅力の感受」についてより認識を高めるためには、体育授業の学習を運動技能や知識の習得と捉えることだけでなく、その運動にどのような楽しさが内在するかを考える学修が必要となるであろう。また、「身体能力の向上」については、体育授業で行う運動の学習がどのような体力要素と関連するか、または、どのように体力要素が高められるかといった学習内容の理解を高めたりする学修が必要となるであろう。さらに、これらの学修内容を講義にどのように位置づけていくのか、加えて、養成段階のプログラムとして教育実習との関連も踏まえてこれらの学修内容等をどのように構成できるか検討する必要があると考える。

附記

本研究は、科研費（18K02542）の助成を受けたものである。

文献

- 秋田喜代美（2000）教師の信念. 日本教育工学会編著，教育工学事典. 実教出版. p.194.
- 江藤真生子（2022）沖縄県の小学校高学年児童の体育授業における学習観と学習方略に関する研究. 九州体育・スポーツ学研究, 早期公開. http://webpages.ihs.kyushu-u.ac.jp/ktism/journals/souki_koukai-2022-08-23.pdf

(2022.10.18閲覧)

- 市川伸一 (2000) 学習スキル・学習方略. 日本教育工学会編, 教育工学事典, 実教出版, pp.86-87.
- 伊田勝憲 (2002) 基本的学習観及び課題価値評定との関連—教職志望度に着目して—. 心理発達科学論集, (32) : 7-16.
- 伊藤豊彦 (2001) 小学生における体育の学習動機に関する研究: 学習方略との関連および類型化の試み. 体育学研究, 46 : 365-379.
- 文部科学省 (2016) 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申). (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf), (2022.10.10閲覧)
- 小野雄大・友添秀則・高橋修一・深見英一郎・吉永武史・根本想 (2018) 中学校体育授業における学習者の学習観および学習方略の関連に関する研究. 体育学研究, 63 : 215-236.
- 小野寺淑行 (1997) 教育学部学生が抱く「教師の力量」「授業」観—教職志望度との関連—. 千葉大学教育実践研究, (4) : 189-202.
- 高橋健夫編 (1994) 体育の授業を創る. 大修館書店.
- 高橋健夫 (1991) 新しい体育の授業研究. 大修館書店.
- 辰野千壽 (1997) 学習方略の心理学. 図書文化, p.11.
- 友添秀則 (2010) 体育の目標と内容. 高橋健夫ほか編著, 新版体育科教育学入門. 大修館書店, pp.30-38.
- 植坂友理 (2010) メタ認知・学習観・学習方略. 市川伸一編, 発達と学習. 北大路書房, pp.172-200.
- 山崎準二 (2002) 教師のライフコース研究. 創風社.