

体育に肯定的な印象を持つための授業づくり —アンケートによる過去の体育授業に関する実態調査から—

Creating lessons to have a positive impression on physical education Field study on personal physical education experience classes using a questionnaire

松井高光^{*1}, 柳原朱里^{*2}, 久保田浩史^{*3}, 木村昌彦^{*4}, 山本耕太^{*1},
橋口剛夫^{*1}, 長見真^{*1}, 持田尚^{*1}, 田村昌大^{*1}, 吉鷹幸春^{*5}, 岩沼聡一郎^{*1}
^{*1}帝京科学大学, ^{*2}横浜市立宮谷小学校, ^{*3}東京学芸大学, ^{*4}横浜国立大学, ^{*5}桐蔭横浜大学

Takamitsu MATSUI^{*1}, Akari YANAGIHARA^{*2}, Masahiko KIMURA^{*3}, Kota YAMAMOTO^{*1},
Takeo HASHIGUCHI^{*1}, Makoto NAGAMI^{*1}, Takashi MOCHIDA^{*1}, Masahiro TAMURA^{*1},
Yukiharu YOSHITAKA^{*5}, Souichirou IWANUMA^{*1}

^{*1}Teikyo University of Science, ^{*2}Yokohama City Municipality Miyagaya Elementary School,
^{*3}Tokyo Gakugei University, ^{*4}Yokohama National University, ^{*5}Toin University of Yokohama

要約：近年わが国において、情報機器の発達や公共交通機関の普及、塾通いの増加、運動をする場の減少などから子どもの体力低下や運動離れ、それに伴った運動嫌いも未だ深刻な問題となっている。そのような状況において、学校体育では、運動の楽しさや面白さを伝えていき、生涯にわたって運動に関わる人を増やすための工夫をしていかなければならない。そこで本研究では、「体育嫌い」の発生要因を考察し、体育好きを増やす授業づくりの基礎的知見を得ることを目的とした。大学生138名を対象として、今まで受けてきた体育の授業へのイメージを調査し、体育の好き嫌いによって2群に分け、比較した。その結果、体育が好きな学生はそうでない学生に比較して、「肯定的なフィードバックを用いた体育授業」、「個性を考慮した指導を行う体育授業」、「学習者主体の体育授業」、「めあてを持たせた体育授業」を受けてきたと回答する傾向にあった。また、「競争の有無」が体育の好き嫌いに影響を及ぼすとの報告があったが、本研究で差は認められなかった。

I. はじめに

1. 運動に関する実態

文部科学省の調査（2020）によると、小学生、中学生、高校生の運動の実施率に関して、令和元年度における運動を「していない（しない）」の割合は、昭和43年度に比べて、男女ともに減少している。特に、小中学生の女子での「していない（しない）」の割合が大きく減少している。小学生、中学生、高校生のスポーツ実施率が向上していることから、競技性の高いスポーツだけではなく、「誰もが気軽にスポーツを楽しめる環境」が増えていると推測される。

その背景として、今日の学校体育では、学習指導要領において「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力を育成」と示されていることも影響しているだろう。また、多くの運動およびスポーツに関する施策においても、生涯スポーツの基礎教育

の立場を強調し、運動に対する愛好的態度の育成と体力の向上などを目標に掲げている。このようなことが、一定の効果を生んでいると考えられる。

一方で、近年わが国において、情報機器の発達や公共交通機関の普及、塾通いの増加、運動をする場の減少などから子どもの体力低下や運動離れ、それに伴った運動嫌いも未だ深刻な問題となっている。

文部科学省の調査（2020）によると、新体力テストの結果に関して、「各テスト項目ごとに加齢に伴う変化を比較した場合、昭和39～43年と令和元年度との間で、ボール投げを除き、ピーク時を迎える年代やその値にあまり大きな差は見られない。なお、令和元年度ではいずれのテスト項目においても大学生（18, 19歳）での記録の低下が見られる」と報告されている。

2. 学校体育が目指すべき姿

運動やスポーツの楽しさ, スポーツを介して人間関係を築くことの楽しさ, 生涯にわたって運動に親しむ資質を育むべき体育授業の場で「体育嫌い」「運動嫌い」の子どもが生み出されている。その背景には, 学校で行われる体育の授業が, 子どもたちの運動への興味・関心に影響を及ぼしていると考えられる。そして, 体育の授業での様々なきっかけを通して, 体育・運動を好きになったり, 嫌いになったりすることに繋がる。このため, 子どもたちの運動の場を必ず確保できる「体育の授業」の重要性は, より一層増している。

したがって, 学校体育では, 運動の楽しさや面白さを伝えていき, 生涯にわたって運動に関わる人を増やすための工夫をしていかなければならない。

II. 研究目的

本研究では, 大学生を対象に, 小学校から大学までの体育の授業に関する実態調査を行うことから, 「体育嫌い」の発生要因を考察し, 体育に肯定的な印象を持つための授業づくりの基礎的知見を得ることを目的とした。

III. 研究方法

1. 研究対象者

都内の大学に在学し, 保健体育の教員免許を取得する課程に所属する成人大学生161名にアンケート調査を行った。

2. 調査方法

研究対象者に対してプロフィールに関する質問, および熊谷ら(2003)の研究を参考に, 体育の授業に関する16項目の質問を質問紙によって調査し(別添1), 有効回答が得られた138名(男性96名, 女性42名)を, 本研究の研究対象者として採用した。なお, 大学の体育授業に関しては, 「指導法」等の教員免許取得に関わる体育授業ではなく, 一般体育を想定して回答するように指示をした。

3. 分析方法

小学校から大学までの体育の授業に関して, いずれかの時点で体育を嫌いと回答した人を「体育嫌い」とし, それ以外を「体育好き」として2群に分けた。その後, 単純集計を行うとともに, 「体育授業に関する質問項目」に関しては, 4件法によって調査し, 肯定的な回答が高得点となる

ように回答を点数化し, 群間差を検討するために, Welchのt検定を行った。なお, 本研究における統計的有意水準は5%未満とした。

IV. 結果および考察

1. 体育に関する好き嫌い

小学校の時の体育の授業に関して, 「好きだった」と回答したのは120名, 「少し好きだった」は7名, 「少し嫌いだった」は9名, 「嫌いだった」は2名であった。

中学校の時の体育の授業に関して, 「好きだった」と回答したのは121名, 「少し好きだった」は16名, 「少し嫌いだった」は1名, 「嫌いだった」は0名であった。

高等学校の時, 「好きだった」と回答したのは118名, 「少し好きだった」は17名, 「少し嫌いだった」は2名, 「嫌いだった」は1名であった。

大学の時, 「好きだった」と回答したのは102名, 「少し好きだった」は32名, 「少し嫌いだった」は4名, 「嫌いだった」は0名であった。

本研究対象者のうち約1割の者がいずれかの時点で体育に対して否定的な印象を持っていた。また, いずれかの時点で「少し嫌いだった」, または「嫌いだった」と回答した者は, 15名(約10%)であり, 本研究においては「体育嫌い群」とした。いずれの時点でも「少し嫌いだった」, または「嫌いだった」と回答しなかった者を「体育好き群」とした。

2. 体育の好き嫌いにおける性差

小学校から大学にかけて, いずれかの時点で体育を「少し嫌いだった」, あるいは「嫌いだった」と回答したものは, 男性が10名, 女性が5名であった。15名の体育の好き嫌いの変遷に関しては, 下図に示す(表1)。

3. 体育授業と, 体育の好き嫌いとの関係

過去の体育の授業に関する質問に対する体育好き群と体育嫌い群の回答の差をWelchのt検定を用いて検討した(表2)。

a. 否定的な助言や肯定的な助言が体育の好き嫌いに対する影響

「体育の授業中, 教師に褒められましたか。」に関して, 体育好き群は(2.58 ± 0.50), 体育嫌い群(2.13 ± 0.50)に比較して, 有意に高い値であった($p < 0.01$)。

Scott(2018)は肯定的なフィードバックをした場合は自らの役割を遂行するように努める一

表1 本研究対象者における体育に関する好き嫌いの変遷

性別	小学校	中学校	高等学校	大学
男性	嫌いだった	好きだった	好きだった	少し好きだった
男性	嫌いだった	好きだった	好きだった	少し好きだった
男性	少し嫌いだった	少し好きだった	好きだった	好きだった
男性	少し嫌いだった	少し好きだった	少し好きだった	少し好きだった
男性	少し嫌いだった	少し好きだった	少し好きだった	少し好きだった
男性	少し嫌いだった	好きだった	好きだった	好きだった
男性	少し嫌いだった	好きだった	好きだった	少し嫌いだった
男性	少し好きだった	好きだった	好きだった	少し嫌いだった
男性	好きだった	好きだった	少し嫌いだった	少し嫌いだった
男性	好きだった	好きだった	少し嫌いだった	少し好きだった
女性	少し嫌いだった	少し嫌いだった	好きだった	好きだった
女性	少し嫌いだった	少し好きだった	好きだった	好きだった
女性	少し嫌いだった	少し好きだった	好きだった	好きだった
女性	少し嫌いだった	好きだった	好きだった	好きだった
女性	好きだった	好きだった	嫌いだった	少し嫌いだった

方、否定的なフィードバックからは進歩が望めないと報告している。また、Bartholomewら（2009）は、スポーツ場面におけるプレイヤーの制御行動の一つに「制御的なフィードバック」や「脅迫的なふるまい」を挙げている。制御的なフィードバックとは、プレイヤーに与えている情報がプレイヤーの思考や行動をコーチの意図する方向に強制的に導くような形で与えられていることを意味している。例えば、「こうしなくてはダメだろ！」や、「それはやっちゃだめだろ！」などがそれであり、プレイヤー自らが考えて行動することを減少させることにつながる。脅迫的なふるまいとは、体罰だけでなく、暴言や威圧的なふるまいも含められ、立場の違いを利用して、自分の思うようにさせるために行動を「強制」することである。これらのことは、多くの運動嫌いやスポーツ嫌いだけでなく、大きな精神的、肉体的な不利益を生み出す可能性が高いだろう。

さらに、阪田（1989）は、体育嫌いに関する理論的研究のなかで、教師が叱咤激励をするだけでどうすればできるようになるのかの方法を教えなかったり、目先の記録・結果だけを評価したりするなど、教師の指導が体育を嫌いにさせる要因に関係していることを指摘している。

運動場面においては勝ち負けが、成功か否かの尺度として用いられることが未だに存在し、その結果、負けによって否定的な助言が用いられてい

る可能性がある。体育好きを生み出すための授業づくりとしては、勝敗や他者との比較によるのみ評価をするのではなく、自らが努力する過程に運動の価値を見出すことが出来るような助言が必要である。文部科学省が指導と評価の一体化を提示していることから、計画、実践、評価の中で、よかったことやできるようになったことを児童生徒にフィードバックすることで、意欲の向上につながる事が考えられる。

b. 体育が苦手な生徒への指導や個性を考慮した指導と体育の好き嫌いとの関係.

「教師は生徒の人格や性格を考えた指導をしていましたか。」という質問項目に関して、体育好き群は (3.21 ± 0.85), 体育嫌い群 (2.44 ± 1.21) に比較して、有意に高い値であった ($p < 0.05$).

また、「体育の授業以外に苦手意識のある生徒にスポーツを教えていましたか。」という質問項目に関して、体育好き群は (2.89 ± 0.92), 体育嫌い群 (2.06 ± 1.00) に比較して、有意に高い値であった ($p < 0.01$).

波多野ら（1981）は運動嫌いの発生機序に関して、運動能力の低位に対する劣等感があり、その劣等感に対して体育授業は増幅させている場合があることを報告した。しかし、この「増幅作用」に関しては、逆に、体育授業のあり方によっては、「運動嫌い」を減少させることも可能であるという仮説も成立するはずである。

表2 体育授業と、体育の好き嫌いの関係

質問項目		平均±標準偏差	t値	p値	
体育の授業中、教師に褒められましたか？	体育好き	2.58 ± 0.50	3.44	0.003	**
	体育嫌い	2.13 ± 0.50			
教師は、生徒の人格や性格を考えた指導をしていましたか？	体育好き	3.21 ± 0.85	2.49	0.024	*
	体育嫌い	2.44 ± 1.21			
生徒の嫌がる言葉をかけていましたか。	体育好き	2.87 ± 1.07	0.44	0.662	
	体育嫌い	2.75 ± 1.00			
体育の授業中、教師は、生徒と一緒に運動していましたか。	体育好き	3.16 ± 0.64	0.77	0.450	
	体育嫌い	3.00 ± 0.82			
どの生徒にも平等に話しかけていましたか。	体育好き	3.53 ± 0.73	1.54	0.142	
	体育嫌い	3.13 ± 1.03			
勝敗をつけることや、競争することが多かったですか。	体育好き	1.76 ± 0.60	0.83	0.418	
	体育嫌い	1.88 ± 0.50			
グループ活動など、協力して行う活動が多かったですか。	体育好き	3.52 ± 0.63	1.10	0.285	
	体育嫌い	3.31 ± 0.70			
運動ができる生徒と、苦手な生徒を同じ方法で指導していましたか。	体育好き	2.18 ± 1.13	0.73	0.471	
	体育嫌い	2.00 ± 0.89			
授業は、生徒に任せた運営が行われていましたか。	体育好き	3.07 ± 0.82	1.89	0.073	
	体育嫌い	2.63 ± 0.89			
体育の授業以外に、苦手意識のある生徒にスポーツを教えていましたか。	体育好き	2.89 ± 0.92	3.16	0.005	**
	体育嫌い	2.06 ± 1.00			
生徒の意見を尊重した授業が行われていましたか。	体育好き	3.38 ± 0.68	2.17	0.044	*
	体育嫌い	2.94 ± 0.77			
できない生徒のために十分に時間をとっていましたか。	体育好き	3.20 ± 0.80	1.66	0.112	
	体育嫌い	2.88 ± 0.72			
どの生徒に対しても真剣に教えていましたか。	体育好き	3.50 ± 0.63	0.97	0.344	
	体育嫌い	3.25 ± 1.00			
生徒に、めあてをしっかりと伝えて授業を進めていましたか。	体育好き	3.41 ± 0.74	2.28	0.040	*
	体育嫌い	2.75 ± 1.13			
生徒の能力を引き出すように、工夫した授業が行われていましたか。	体育好き	3.41 ± 0.74	1.33	0.199	
	体育嫌い	2.75 ± 1.13			
生徒がやる気をもって授業に取り組んでいましたか。	体育好き	3.53 ± 0.67	0.50	0.625	
	体育嫌い	3.44 ± 0.73			

運動能力の低位に関しては、その運動に関する課題は様々である。また、今日の学校体育は「生涯スポーツ」の理念を基底に置いた体育実践を掲げており、そういった課題の解決策として、個別学習や課題別グループ学習といった学習形態が注目されている。

しかし、この指導形態に関しては、友添ら(2002)は「一斉学習よりもグループ学習、またグループ学習よりも個別学習の方がより良い学習形態であると指摘されることが多かったが、学習形態にはそれぞれ長所と短所があり、学習目標や

学習内容、あるいは授業場面に応じてそれぞれ適切かつ方略的に選択されているべきである」と指摘している。

つまり、体育の授業において劣等感や不安感をとり除くような学習場面づくりに配慮する必要性や、教師の指導理念、態度、評価の視点などについて、そこに内在する課題を検討するとともに、様々な指標によって、今後さらに多くの研究が必要であることが考えられる。

c. 児童・生徒主体の授業と体育の好き嫌いの関係

「生徒の意見を尊重した授業が行われていまし

たか。」という質問項目に関して、体育好き群は(3.38 ± 0.68)、体育嫌い群(2.94 ± 0.77)に比較して、有意に高い値であった($p < 0.05$)。

戸山ら(2020)はControlling Coach Behaviors Scaleを用いたスポーツ指導者の統制的行動に対する選手の認知に関する調査で、スポーツ指導者の統制的行動が、選手の基本的心理欲求の不满を高め、その欲求不满が無動機づけを促進させる傾向があることを報告している。

これは、言葉やものを用いることによってスポーツ指導者の望む方向へコントロールされている(報酬による統制)、スポーツ指導者の望まない行動や態度をとったためにスポーツ指導者の自分に対する関心が薄れた(負の条件的関心)、スポーツ指導者から怒鳴られたり、脅しを受けたりしている(威嚇)、スポーツ指導者が自分の私生活の面まで関与しようとしている(過度の個人統制)といったようなスポーツ指導者に対する選手の認知が、選手の基本的心理欲求の不满を高めることを報告したものであり、その結果として高められた基本的心理欲求の不满は、行動する意図や目的が欠如しているような無気力状態で選手がスポーツを行う傾向を高めているとした。

また、自己決定理論を用いたスポーツ指導者の行動に関する研究として、スポーツ指導者の自律性支援行動が選手に及ぼす影響について多く検討されてきた。自律性支援行動とは、スポーツ指導者が選手の自発性や自主性を褒め、選手の考えを非難せず理解しようとするような行動、関わり方のことである。Mageauら(2003)は、学習者(プレーヤー)が自己決定した行動は、他者の指示によって行動を決定された場合に比較して高い学習意欲や幸福感を感じることを報告している。また、学習者(プレーヤー)の自律を支援する行動として、

- ①規則や規制の中で選択肢を設定する
 - ②課題や規制の根拠を提示する
 - ③他者の感情や視点を認める
 - ④学習者が主体的な行動をする機会を設ける
 - ⑤選択肢のないフィードバックを避ける
 - ⑥規制する行動を避ける
 - ⑦学習者の自我関与を防ぐ
- の7つを示した。

ここで示されているように、授業やスポーツ場面という枠の中で、ある程度の一定の範囲を決めて、その中で判断をするような選択肢を設けて意

思決定させることにより、学習者の自立を支援し、結果的に学習意欲が高まることが推察される。さらに、その意思決定に関しては、教師との相互承認や、意思決定の一部を学習者に譲渡していくことも必要である。

つまり、本研究の結果や先行研究での知見を勘案すると、勝ち負けを強調したり、他者との比較によって自尊心が傷ついたりするような授業ではなく、自ら改善していく過程を尊重し、褒めることで、その意識を強化させることに焦点が当たるような授業展開が好ましいだろう。

d. めあてと体育の好き嫌いの関係

「生徒にめあてをしっかりと伝えて授業を進めていましたか」という質問項目に関して、体育好き群は(3.41 ± 0.74)、体育嫌い群(2.75 ± 1.13)に比較して、有意に高い値であった($p < 0.05$)。

体育授業における「めあて」とは、学習成果としての主体性や協働性を期待したものであり、課題解決型学習には必要である。

本間(2016)は、授業者が、児童が毎時間学習カードに記入した自由記述に対して、「なぜできるようになったか」「どうしたらできるようになったか」「友達のどのような動きがよいか」などのコメントを入れたり、同様の声を授業中にも意識的に児童に対して行ったりすることで、児童がただやみくもに運動するのではなく、「どのようにしたらできるか」などを考えながら運動するようになり、それが児童各自の「めあて」につながると報告している。

また、秦泉寺ら(1993)の先行研究でも述べられているように、安易に競争へとかりたてる授業は、子どもを体育嫌いにさせてしまう危険性もある。そのため教師は、評価の方法について十分に留意する必要がある。そのような報告からも、授業の構成を行う際に、児童・生徒が理解できる「めあて」を提示し、その解決に向けた方策を検討させつつ、教師の積極的な関りによって課題の解決をするという体験を教師が評価することにより、自ら課題を設定して運動に取り組み、結果として体育に関して肯定的なイメージを持つことが出来るようになると考えられる。

e. その他の質問項目に関して

その他、「生徒の嫌がる言葉をかけていましたか」、「体育の授業中、教師は、生徒と一緒に運動してましたか」、「どの生徒にも平等に話しかけてましたか」、「勝敗をつけることや、競争する

ことが多かったですか], 「グループ活動など, 協力して行う活動が多かったですか], 「運動ができる生徒と, 苦手な生徒を同じ方法で指導していましたか], 「授業は, 生徒に任せた運営が行われていましたか], 「できない生徒のために十分に時間をとっていましたか], 「どの生徒に対しても真剣に教えていましたか], 「生徒の能力を引き出すように, 工夫した授業が行われていましたか], 「生徒がやる気をもって授業に取り組んでいましたか」の11項目に関しては体育の好き嫌いで有意な差は認められなかった。

同様の質問紙を用いた先行研究(熊谷ら, 2013)では, 「勝敗をつけることや, 競争することが多かったですか」に関して, 体育嫌い群の方がそう感じた割合が多かったと回答しているが, 本研究では差は認められなかった。

長澤(1998)の報告にあるように, 以前は体育においては, 「スポーツの楽しさを正しく伝えるためには, 競争を重視しなければならない」としていた。しかし, 近年における体育の学習評価は, 主体的な学びを中核に, その学びを学習者が自ら見とり, メタ認知し, 単元等定められた時限内で学習状況を改善すべくPDCAサイクルを回すという自己調整的な「評価」と, その支援的な「指導」の三位一体のシームレスな評価プロセスが求められている(梅澤, 2020)。ゆえに, 体育の授業自体が, 「競争」から「主体的な学び」を重視した評価へと移り変わっており, その結果, 勝敗に対する認識の差が本研究においては認められなかったと推察する。これからの体育は, 梅澤(2020)が報告しているように, 学習者が自身の学習状況を見とり, より深い学びを主体的・対話的に創出するという自己調整学習を推進できるような学習デザインやオープンエンドな学びのファシリテートといった「指導」が重要になることが, 体育に肯定的な印象を持つための授業づくりには必要な観点であろう。

V. まとめ

本研究においては, 体育に肯定的な印象を持つための授業づくりの基礎的知見を得ることを目的として質問紙調査を行なった。その結果,

- ①, 肯定的なフィードバックを用いた体育授業
- ②, 個性を考慮した指導を行う体育授業
- ③, 学習者主体の体育授業
- ④, めあてを持たせた体育授業

が体育に関して肯定的なイメージを持つことにつながると推察された。

しかし, 本研究では様々な授業を受けてきたものに対してのコホート研究であるために, 具体的に何が影響したかについての考察は出来ない。また, 研究対象者が比較的体育に関心の高い保健体育の教員免許取得を目指す学生であるために, 現場へ有用な知見をフィードバックするためには, そうではない学生の傾向に関して調査もする必要がある。

今後は教師の発言や行動, 学習者のポートフォリオなどから, 詳細に検討をする必要がある。

VI. 参考文献

- Bartholomew, K.J., et al: A review of controlling motivational strategies from a self-determination theory perspective: implications for sports coaches. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2, 215-223, 2009.
- 張紅岩. 生涯スポーツを目指す日中体育授業の比較研究. *広島大学大学院教育学研究科紀要*, 2, 325-334, 2008.
- 阪田尚彦: 体育が嫌いな子を好きにさせる教授技術. *体育科教育*, 1989年11月号, 28-30, 1989.
- 波多野義郎, 中村精男. 「運動ざらい」の生成機序に関する事例研究. *体育学研究*, 23, 177-187, 1981.
- 本間忠明. めあてをもって学び合う力を身に付ける体育学習の在り方に関する研究 - 小学校体育科体づくり運動領域におけるジグソー法を用いた実践を通して -. *創大教育研究*, 26, 115-133, 2016.
- 秦泉寺尚, 飯野透, 太田黒保宏, 山本栄二: 宮崎県における体育・運動嫌いの実態と嫌いにさせる要因に関する研究. *宮崎大学教育学部紀要*, 74, 23-43, 1993.
- 熊谷浩明, 池田拓人. 小学校教師の体育好き・体育嫌い-子どもを体育嫌いにさせる教師行動との関連性-. *和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要*, 23, 47-55, 2013.
- Mageau, G.A., et al: The coach-athlete relationship: A motivational model. *J sports Sci*, 21, 883-904, 2003.
- 文部科学省. 令和元年度全国体力・運動能力, 運動習慣等調査結果, 2020.

- 長澤光雄. 体育の学習指導における競争の扱いに関する一考察. 体育科教育学研究, 15, 1-8, 1998.
- Scott Berinato: Negative Feedback Rarely Leads to Improvement. Harvard Business Review, 32-33, 2018.
- 戸山彩奈, 松本裕史, 洪倉崇行, 幸野邦男. スポーツ指導者の統制的行動が女子大学スポーツ選手の動機づけに及ぼす影響. スポーツ心理学研究, 47, 1-11, 2020.
- 梅澤秋久. 新学習指導要領に対応したこれからの体育の評価方法. 体育科教育学研究, 36(1), 55-60, 2020.

別添 1 本研究で用いた質問紙

・プロフィールに関する質問

性別

(男 / 女 / どちらともいえない)

小学校の時, 体育の授業は好きでしたか。

(好きだった / 少し好きだった / 少し嫌いだった / 嫌いだった)

中学校の時, 体育の授業は好きでしたか。

(好きだった / 少し好きだった / 少し嫌いだった / 嫌いだった)

高校の時, 体育の授業は好きでしたか。

(好きだった / 少し好きだった / 少し嫌いだった / 嫌いだった)

大学の時, 体育の授業は好きでしたか。

(好きだった / 少し好きだった / 少し嫌いだった / 嫌いだった)

・体育の授業に関する質問

1, 体育の授業中, 教師に褒められましたか。

(褒められた / 少し褒められた / あまり褒められなかった / 褒められなかった)

2, 教師は, 生徒の人格を考えた指導をしていましたか。

(していた / 少ししていた / あまりしていなかった / していなかった)

3, 生徒の嫌がる声掛けをしていましたか。※

(していた / 少ししていた / あまりしていなかった / していなかった)

4, 体育の授業中, 教師は, 生徒と一緒に運動をしていましたか。

(していた / 少ししていた / あまりしていなかった / していなかった)

5, どの生徒にも平等に話かけていましたか。

(話しかけていた / 少し話しかけていた / あまり話しかけていなかった / 話しかけていなかった)

6, 勝敗をつけることや, 競争することが多かったですか。※

(とても多かった / 多かった / 少なかった / 全くなかった)

7, グループ活動など, 協力して行う活動が多かったですか。

(とても多かった / 多かった / 少なかった / 全くなかった)

8, 運動ができる生徒と, 苦手な生徒を同じ方法で指導していましたか。

(していた / 少ししていた / あまりしていなかった / していなかった)

9, 授業は, 生徒に任せた運営がされていましたか。

(していた / 少ししていた / あまりしていなかった / していなかった)

10, 体育の授業以外に, 運動が苦手な生徒に対して教えていましたか。

(教えていた / 少し教えていた / あまり教えていなかった / 教えていなかった)

11, 生徒の意見が尊重された授業は行われていましたか。

(していた / 少ししていた / あまりしていなかった / していなかった)

12, できない生徒のために十分に時間をとっていましたか。

(とっていた / 少しとっていた / あまりとっていなかった / とっていなかった)

13, どの生徒に対しても真剣に教えていましたか。

(教えていた / 少し教えていた / あまり教えていなかった / 教えていなかった)

14, 生徒にめあてを伝えて授業を進めていましたか。

(伝えていた / 少し伝えていた / あまり伝えていなかった / 伝えていなかった)

15, 生徒の能力を引き出すように, 工夫した授業が行われていましたか。

(していた / 少ししていた / あまりしていなかった / していなかった)

16, 生徒がやる気をもって授業に取り組んでいましたか。

(取り組んでいた / 少し取り組んでいた / あまり取り組んでいなかった / 取り組んでいなかった)