東京学芸大学リポジトリ
Tokyo Gakugei University Repository

保護者の体育学習に対する認識に関する研究

メタデータ	言語: Japanese
	出版者:
	公開日: 2020-11-18
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 石井,幸司, 鈴木,直樹
	メールアドレス:
	所属:
URL	http://hdl.handle.net/2309/159776

東京学芸大学紀要　芸術・スポーツ科学系　72: 117－126，2020.

保護者の体育学習に対する認識に関する研究

石　井　幸　司[*1]・鈴　木　直　樹[*2]

体育科教育学分野

（2020年6月17日受理）

ISHII, K., SUZUKI, N.: A Study on Parents' Recognition towards Physical Education. Bull. Tokyo Gakugei Univ. Division of Arts and Sports Sciences., 72: 117–126. (2020)　ISSN 2434–9399

Abstract

The purpose of this study was to clarify what parents have recognition towards physical education and how they interact a child at home. The recognition of learning and home cultural environment and how to interact children possessed by stakeholder parents have a great influence on learners. Cognition of learning is conceptions of learning. In order to realize better learning for learners, it is necessary to understand cognition of learning of parents and how to interact with children at home. Therefore, in this study, parents answered a questionnaire survey. As a result, the following three finding were obtained.

1) It is important for parents to think about how to exercise, and practice through physical activity for physical education, and to think about the cause of failure by not being able to exercise properly, and to use it for the next learning. This was a "cognitive conceptions of learning."

2) Parents who liked physical education recognize that it is important to practice a lot, and practice many types, and practice for a long time in learning physical education. In other words, parents who liked physical education tended to have a recognition of "a lot of practice".

3) Parents recognize that "learning tasks in physical education" are given to teachers. And in order to solve the tasks, parents recognize that it is important to practice a lot of physical education, think about how to exercise, and be able to exercise considering the reason why exercise was not successful.

From these facts, it was speculated that there was a gap in recognition towards physical education between teachers and parents. Therefore, it was suggested that it was important to connect learning at school to the home and share the awareness of teachers and parents. First, it is necessary to search for a way of learning assessment that is more linked to the home. Furthermore, it is necessary to investigate what kind of common points and gaps there are between parents' recognition of physical education and learners' recognition of physical education". And it is necessary to study the process by which parents' conceptions of learning is transformed by learning assessment involving the home.

Keywords: Recognition towards physical education, Parents, Stakeholder, Elementary School Physical Education

Department of School Physical Education, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan

＊1　江戸川区立新田小学校（134-0088 東京都江戸川区西葛西8-16-1）／東京学芸大学教職大学院
＊2　東京学芸大学 健康・スポーツ科学講座 体育科教育学分野（184-8501　東京都小金井市貫井北町4-1-1）

要旨: 本研究の目的は，保護者が体育に対してどのような認識をもち，家庭で子供に対してどのようなかかわり方をしているかを明らかにすることである。ステークホルダーである保護者の学習に対する認識や家庭の文化的環境，子供へのかかわり方は，学習者に大きく影響を与えている。学習に対する認識は学習観であり，学習者によりよい学びを実現していくためには，保護者の学びに対する認識や家庭での子供とのかかわり方を把握する必要がある。そこで，本研究では，保護者への質問紙調査により研究を実施した。その結果以下３点が明らかになった。

1）保護者は体育の学習に対して，身体活動を通して運動や練習の仕方を考えたり，うまくいかなったことを考えて次の学習に生かしたりする「認知主義的学習観」を大切にしている。

2）体育が好きだった保護者は，体育の学習は「たくさん繰り返して練習したり，たくさんの種類を練習したり，長い時間練習することが大切である」という「練習量志向」の認識をもっている傾向がある。

3）保護者は，体育の学習課題は教師に与えられるものであると認識している。そして，その課題を解決するために，たくさん練習したり，運動の仕方を考えたり，うまくいかなかったことを次に生かしたりして運動ができるようになることが体育での学習であると認識している。

このような事実から，学校の教師と保護者の間に学習に対する認識のズレがあることが推測された。そこで，学校での学びを家庭につなげ，教師と保護者の認識を共有することが重要であることが示唆された。その一つが，より家庭と連携した学習評価の在り方を模索することである。今後は，保護者と学習者の体育に対する認識にどのような共通点やズレがあるのかを調査するとともに，家庭を巻き込んだ学習評価によって，保護者の学習観がどのようなプロセスをたどって変容するのかを探っていきたい。

キーワード: 体育に対する認識，保護者，ステークホルダー，小学校体育

1．緒言

保護者が家庭で子供に対して行う家庭教育は，教育の出発点であり，子供の成長を支える学校や家庭，地域との連携・協働による教育活動を充実していくことが重要である（文部科学省，2017）[1]。東京都教育委員会（2019）[2] は，「東京都教育ビジョン第４次」で，「第３期教育振興基本計画（文部科学省，2018）[3] を参酌し，施策展開の基本的な方針12個を設定」している。そのうちの一つが「家庭・地域・社会と学校とが連携・協働する教育活動」である。学校と家庭，地域・社会とが連携・協働することで，学校教育に質的な向上をもたらすとともに，地域にとっても活性化や住民の生きがいづくりにつながるなど，双方にとって大きな効果があり，学校と家庭，地域・社会が一体となり，子供を見守り，育てる教育を推進している。

石田（2019）[4] は，各学校において地域の教育資源について具体的に把握して，教育活動の展開に協力を求めていくことが大切であると述べている。また，天笠（2019）[5] は，地域との対話が重要であると述べ，地域社会と教育課程の共有を図る道筋を開く実践的な取り組みが重要であると述べている。つまり，学校の教育方針や子供の実態・状況を家庭や地域に説明し理解をも求めるとともに，意思疎通を図りながら連携をとることが重要であるといえる。その取り組みとして，地域人材を活用したカリキュラム開発（横浜市教育委員会，2019）[6] や，地域の企業と連携したカリキュラム・マネジメント（広島県府中市教育委員会，2019）[7] や，学校評価関係者評価を通じた教育課程の評価・改善，地域学校協働活動の充実（京都市安朱小学校，2019）[8] などがある。

家庭環境や保護者の子供へのかかわり方が子供の学力に影響を与えることは明らかになっており（耳塚，2007[9]：坂本，2009[10]：刈谷・志水2004[11]：戸田ら2014[12]），よりよい学習環境を学習者に与えるためには，学校と家庭の連携が欠かせない。本田（2005）[13] は子供期の家族コミュニケーションが学習意欲や対人関係，人柄や情動を含めた学力以外の能力を高める規定要因であることを述べている。岡部（2008）[14] は子供期に家族以外の大人とコミュニケーションをとることが，プレゼンテーション能力やリーダーシップ，自己表現の力に影響を与えていることを明らかにしている。浜野（2009）[15] は，保護者のかかわりや家庭の環境や生活が，子供の学力にどのような影響を与えるかを調査し，「小さいころに本の読み聞かせをした」「博物館や美術館に連れていく」「家に本がたくさんある」といった文字・読書習慣の親和性や，芸術や外国文化への志向性が学力に影響していることを明らかにしている。また，戸田ら（2014）[16] も蔵書が多く，暮らし向きが良い家庭で育った人ほど，大学以上を卒業する可能性が高くなっていることを示唆し，幼少期の家庭環境が学歴に対して有意に影響を与えることを明らか

にしている。つまり，学習者の学びを促進するのに，ステークホルダーである保護者の学習に対する認識や家庭の文化的環境，子供へのかかわり方が，大いに影響を与えているのである。

このように，子供の教育において学校は，保護者と共に協働して責任をもつ立場であり，より一層の連携が求められる。鈴木（2019）[17] は，学校での学びや学習評価が，家庭での学びにつながることが大切であると主張している。それは，子供の成長は学校でも家庭でも支えるということであり，保護者をはじめとした，ステークホルダーの評価行為への参加が重要だということである。その連携する一端を担う媒体が，学習者の学習状況を学習者と保護者と学校で共有する，通知表である。しかし，通知表は学校から家庭に子供の学習状況を伝えることにしか機能していなく，子供・保護者・教師の成長を支える機能を果たせていないと指摘されている（撫尾，1997[18]：山根，1993[19]）。特に体育では，通知表では学習者の学びが適切に伝わっていないと指摘されている（梅澤，2016）[20]。

伊藤（2015）[21] は，親自身の学習観が変容すれば，子供に対するかかわり方も少しずつ変わっていき，子供たちのよりよい学びが実現していくことにつながっていくのではないだろうかと述べている。つまり，学習者によりよい，体育の学びを実現していくには，保護者の学びに対する認識や家庭での子供とのかかわり方を把握する必要がある。中学生を対象とした体育の学習観及び学習方略に関する研究（小野ら，2017）[22] や体育におけるポートフォリオが保護者の学習状況理解に効果がある研究（梅澤，2007）[23] はあるものの，保護者の体育に対する認識に焦点化した研究は管見の限り存在しない。

そこで，本研究では子供を家庭で育てている保護者が，体育に対してどのような認識をもち，子供に対してどのようなかかわり方をしているかを明らかにすることを目的とする。このことを明らかにすることで，学校体育における保護者の理解や，保護者の子供とのかかわり方について，適切な示唆を提供できることが期待される。

２．保護者の体育に対する認識に関する調査

２．１　調査対象

調査は，2020年５月29日～６月９日に，埼玉県・東京都・愛知県・広島県の公立小学校第５・６学年の保護者565名を対象として実施した。第５・６学年の保護者を調査対象としたのは，小学校期での低学年・中学年の４年間を過ごした子供の学びの過程から，体育に対する認識が形成されていると考えたからである。また，調査は，web調査として，インターネットを活用したアンケート調査とした。地域や学校の取り組みの影響を受けていることも考慮し，複数の地域，複数の学校で調査を実施することにした。学校へは，調査の趣旨を説明した上で協力を依頼し，承諾を頂けた学校で保護者の通知方法を選択してもらい，保護者宛にメールあるいは手紙で調査への参加を依頼した。保護者には，Googleフォームで作成したアンケート回答サイトのURLを伝え，任意で回答を依頼した。回収率は59.5%であり，336名の回答を得ることができた（表１）。

表１　調査人数とその回答率と回答数

	埼玉県	東京都	愛知県	広島県	合計
調査対象者数（名）	102	95	275	93	565
回答率（%）	45.0	62.1	57.8	77.4	59.5
回答数（名）	46	59	159	72	336

２．２　調査内容

市川（1998）[24]，植木（2002）[25]，植阪（2010）[26] は学習に対する信念を学習観と捉えている。そこで，本調査では，保護者の体育学習に対する信念を体育の学習観と捉え，それを体育学習に対する認識として把握し，調査することとした。

市川（1995）[27] は学習観を図るための尺度を，「失敗に対する柔軟性」，「思考過程の重視」と「方略思考」，「意味理解志向」の４因子から開発している。

しかし，市川（1998）[28] の学習観尺度は，内的一貫性が必ずしも高くないといった問題や，行動と信念を問う項目が混在するという問題があった（植木，2002）[29]。そこで，植阪ら（2006）[30] はこれらの問題を解決するために，市川（1998）[31] による学習観尺度と植木（2002）[32] による学習観尺度を統合し，「効果的な学習方法に関する信念」を包括的に測定する８つの志向を開発した。８つの志向とは「練習量志向」，「丸暗記志向」，「結果重視志向」，「他者依存志向」，「方略志向」，「意味理解志向」，「思考過程重視志向」，「失敗活用志向」である。

植阪ら（2006）[33] は学習観には，効果的な学習には意識的な認知処理が重要だと考える信念である認知主義的と，内的な認知処理よりも，量や環境を重視する非認知主義的の２側面があり，それぞれ４つの志向で構成されていると述べている。非認知主義的学習観には，「練習量志向」，「丸暗記志向」，「結果重視志向」，「他者依存志向」の４つの志向があげられ，認知主義的学習観には，「方略志向」，「意味理解志向」，「思考

過程重視志向」,「失敗活用志向」の４つがあげられる。

この植阪ら（2006）[34] が開発した尺度を保護者の学習観に適用し，伊藤（2015）[35] が保護者の学習観と子供へのかかわり方がどのように関連しているのかを明らかにしている。この研究で伊藤（2015）[36] は，保護者に３種類の子供へのかかわり方があることを整理している。第１に，子供が学習内容を正しく確実に理解できるよう積極的に支援したり，解き方や考え方など，子供に深い理解を導いたりするかかわり方である「学習理解を促す支援」である。第２に，学習内容の意義を伝えたり，価値づけを促したり，知的好奇心や興味を奮起することで学習へ向かうような同一化的動機づけや内発的動機づけを支援するかかわり方である「自律的動機づけ支援」である。第３に，報酬や罰によって外発的に動機づけたり，強制的，統制的な働きかけによって子供を学習に向かわせたりするかかわり方である「外的な統制」である（伊藤，2015）[37]。

本研究では保護者の体育に対する認識を明らかにすることが目的であり，伊藤（2015）[38] の開発した尺度は調査で活用可能である。しかし，伊藤（2015）[39] は，国語や算数などの座学に対する学習観を対象にしているが，本研究では，身体活動を学習の中心にする体育を対象としている為，学習観尺度に関しては体育用に修正が必要である。そこで，体育の学習内容に合わせて文言を修正し，予備調査を実施して内容項目の信頼性と妥当性を確認することとした。また，保護者の子供へのかかわり方に関しては，学習に対してどのような支援をしているかを把握することを目的とした為，伊藤（2015）[40] の尺度をそのまま活用することにした。さらに，体育に対する保護者の学習観を生み出した背景を探るために，保護者自身の体育に対する好嫌度に関する項目を加え，調査をした。

２．３　体育の学習観に関する調査項目

伊藤（2015）[41] の質問項目を体育用に改良して作成した体育の学習観アンケートの，信頼性と妥当性を調査する予備調査を実施した。調査時期は，2020年５月１日～５月５日であった。調査は，北海道・埼玉県・新潟県・東京都・千葉県・愛知県・広島県の公立及び国立小学校第５・６学年の保護者34名を対象として実施した。回収された回答内容と結果を元に，質問項目の妥当性について筆者と体育科教育学を専門とする大学教員の２名で検討を行った。検討の結果,「丸暗記志向」の質問項目のみ,「ルールや運動のやり方を完全に覚える」から「与えられた課題に対して忠実に身に付ける」に変更した。

最終的に,「保護者の皆様が体育の学習について，どのような認識をおもちでしょうか」という教授のもと，体育の学習観に関する項目として16項目（表２）。「あなた自身の体育に対する考えと運動経験をお答えください」という教授のもと，体育の好嫌度に関する項目として１項目と自由記述２項目（表３）。「ふだんのお子さまとのかかわり方について，どれくらいあてはまるかお答えください」という教授のもと，保護者の子供へのかかわり方に関する項目15項目（表４）が選出された。

表２　保護者の体育に対する学習観の質問項目

1)　たくさん練習する
2)　たくさんの種類の練習をする
3)　長い時間練習する
4)　与えられた課題に対して忠実に身に付ける
5)　とにかく運動が上手にできる
6)　コツややり方がわかっていなくても運動を上手にできる
7)　できないときはすぐに誰かに教えてもらう
8)　習い事に通う
9)　自分に合った運動や練習方法を考える
10)　練習や運動のやり方を工夫する
11)「どうして」「なぜ」かを考えながら運動する
12)　難しい運動もやり方や練習をじっくり考えて取り組む
13)　練習や運動のやり方を何通りも考える
14)　できなかった運動をやり直す
15)　なぜうまくいかなかったか考える
16)　うまくいかなかった原因をふりかえり次の学習に生かす

表３　保護者の体育の好嫌度に関する質問項目

17)　体育の学習は好きでしたか
18)　17）で回答した理由をお答えください
19)　運動経験を教えてください

表４　保護者の子供へのかかわり方に関する質問項目

20)　子供が勉強をしていてわからないところを教える
21)　子供がテストの見直しをするのを手伝う
22)　子供が問いた問題の○付けをする
23)　問題を解くときに図や表を書かせる
24)　算数の考え方や解き方のおもしろさを伝える
25)　子供が学校で勉強している内容を知っている
26)　勉強の意義や大切さを伝える
27)　勉強が生活に役立つことを伝える
28)　社会のしくみや歴史の出来事の背景を伝える
29)　生き物や自然の素晴らしさ，不思議さを伝える
30)　テストの成績が悪いとしかる
31)　たくさん問題を解かせる
32)　毎日勉強するように促す
33)　量や時間を決めてから勉強をはじめるように言う
34)　勉強が終わったら子供にごほうびをあげる

２．４　分析の方法

体育の学習観に関する質問と保護者の子供へのかかわり方に関する質問について，「大切でない」「あまり大切でない」「まあ大切である」「大切である」の４件法で回答を求め，順に１点から４点の得点化を行い，下記のように分析を行った。

まず，保護者が抱く体育に対する学習観に対する傾向を各因子の平均得点で比較し，その傾向について明らかにすることにした。また，保護者の体育に対する好嫌度によって，体育の学習観に違いがあるかをクロス集計し，平均点で比較を行った。さらに，学習観を構成する８つの因子間の相関分析を行い，学習観志向間での相関について検討を行った。

加えて，保護者の子供へのかかわり方と，学習観の相関を明らかにした。まず，保護者のかかわり方に関する３つの因子に対しての回答の平均値を出し，それを比較した。その後，保護者の子供へのかかわり方と体育の学習観について相関分析を行った。

なお，本研究での相関分析に関する統計処理は，SPSS Ver.25を使用し，その際の有意水準は５％未満とした。

３．結果

３．１　保護者の体育に対する学習観の傾向

結果は表５の通りである。体育の学習は「自分に合った運動や練習方法を考えたり，練習や運動のやり方を工夫したりすること」が大切であると認識する方略志向が平均3.5と一番高い。次に，「『どうして』『なぜ』かを考えながら運動する」意味理解志向，「できなかった運動をやり直したり，なぜうまくいかなかったか考えたり，原因をふりかえり次の学習に生かす」失敗活用志向が3.0と高く，「運動のやり方や練習をじっくり考えたり，何通りも考えたりして取り組む」思考過程重視志向が2.9と高い。一番低かったのは，「コツややり方がわかっていなくても，とにかく運動を上手にできる」結果重視志向で，1.9あった。

表５　保護者の体育に対する学習観志向平均（N=336）

練習量志向	丸暗記志向	結果重視志向	他者依存志向	方略志向	意味理解志向	思考過程重視志向	失敗活用志向
2.8	2.5	1.9	2.6	3.5	3.0	2.9	3.0

３．２　体育の好嫌度別保護者の体育に対する学習観

「体育が好きだった」と回答した保護者は120名（35.5%），「まあ好きだった」が103名（30.5%），「あまり好きではない」74名（21.9%），「好きではない」41名（12.1%）であった。そして，保護者の好嫌度別，体育に対する学習観の志向別平均を算出した（表６）。その結果，「好きではなかった」と回答した保護者は「練習量志向」「結果重視志向」「丸暗記志向」「失敗活用志向」が低いことが分かった。「好きだった」「まあ好きだった」「あまり好きではない」と回答した保護者は全ての志向の平均で±0.1の結果であった。また，体育の好嫌度と学習観との相関係数を算出した（表７）。結果，「練習量志向」との間に有意な弱い正の相関がみられた（r =.227, p<.01）。しかし，それ以外は相関がみられなかった。

３．３　保護者の体育に対する学習観志向間の相関

「練習量志向」「丸暗記志向」「結果重視志向」「他者依存志向」「方略志向」「意味理解志向」「思考過程重視志向」「失敗活用志向」の８つの因子間の相関係数を算出した（表８）。

・「練習量志向」は「丸暗記志向」（r =.331, p<.01），「意味理解志向」（r =.209, p<.01），「思考過程重視志向」（r =.200, p<.01）と有意な弱い正の相関がみられた。
・「丸暗記志向」は「結果重視志向」（r =.421, p<.01），「意味理解志向」（r =.308, p<.01），「思考過程重視」（r

表６　保護者の体育の好嫌度と体育に対する学習観志向平均（N=336）

	練習量志向	丸暗記志向	結果重視志向	他者依存志向	方略志向	意味理解志向	思考過程重視志向	失敗活用志向
好きだった	2.9	2.6	2.0	2.5	3.5	3.0	2.9	2.9
まあ好きだった	2.8	2.6	2.0	2.5	3.4	2.9	2.9	3.0
あまり好きではなかった	2.8	2.6	2.0	2.5	3.5	3.1	3.0	3.0
好きではなかった	2.4	2.1	1.7	2.6	3.4	3.0	2.8	2.7

表７　保護者の体育に対する好嫌度と体育に対する学習観との相関係数（N=336）

	練習量志向	丸暗記志向	結果重視志向	他者依存志向	方略志向	意味理解志向	思考過程重視志向	失敗活用志向
体育が好きだった	.227**	.155**	.099	-.055	-.002	.064	.050	.135*

**p<.01，*p<.05

表８　保護者の体育に対する学習観間の相関係数（N=336）

	練習量志向	丸暗記志向	結果重視志向	他者依存志向	方略志向	意味理解志向	思考過程重視志向	失敗活用志向
練習量志向	1	.311**	.111**	.176**	.184**	.209**	.200**	.074*
丸暗記志向		1	.421**	.051	.041	.308**	.260**	.378**
結果重視志向			1	.157**	-0.56	.133*	.037	.093*
他者依存志向				1	.040	-0.28	.033	.009
方略志向					1	.220**	.151**	.226**
意味理解志向						1	.391**	.381**
思考過程重視志向							1	.292**
失敗活用志向								1

**p<.01, *p<.05

=.260, p<.01），と「失敗活用志向」（r =.378, p<.01）と有意な弱い正の相関がみられた。

・「方略志向」は「意味理解志向」（r =.220, p<.01），「失敗活用志向」（r =.226, p<.01）有意な弱い正の相関がみられた。

・「意味理解志向」と「思考過程重視志向」（r =.391, p<.01），「失敗活用志向」（r =.381, p<.01）有意な弱い正の相関がみられた。

・「思考過程重視」と「失敗活用志向」（r =.292, p<.01）有意な弱い正の相関がみられた。

このように，12の因子間で有意な弱い正の相関がみられた。

３．４　保護者の子供に対するかかわり方

保護者の子供に対するかかわり方の平均を算出した（表９）。子供が学習内容を正しく確実に理解できるよう積極的に支援したり，解き方や考え方など，子供に深い理解を導いたりする「学習理解を促す支援」が2.8。学習内容の意義を伝えたり，価値づけを促したり，知的好奇心や興味を奮起することで学習へむかうような同一化的動機づけや内発的動機づけを支援する「自律的動機づけ支援」が3.0であった。報酬や罰によって外発的に動機づけたり，強制的，統制的な働きかけによって子供を学習に向かわせたりする「外的な統制」が2.4であった。

表９　保護者の子供に対するかかわり方の平均（N=336）

学習理解を促す支援	自律的動機づけを促す支援	外的な統制
2.8	3.0	2.4

３．５　保護者の体育に対する学習観と子供へのかかわり方との相関

保護者の子供に対するかかわり方（「学習理解を促す支援」「自律的動機づけ支援」「外的な統制」）と体育に対する学習観（「練習量志向」「丸暗記志向」「結果重視志向」「他者依存志向」「方略志向」「意味理解志向」「思考過程重視志向」「失敗活用志向」）の相関係数を算出した（表10）。結果，「自律的動機づけ支援」と「意味理解志向」（r =.209, p<.01），「外的な統制」と「思考過程重視」（r =.210, p<.01）の間で弱い正の相関がみられた。

４．考察

４．１　保護者の体育に対する学習観の傾向

体育に対する学習観の平均が高かった上位４つの志向「方略志向」（3.5），「意味理解志向」（3.0），「思考過程重視志向」（2.9），「失敗活用志向」（3.0）は認知主義的学習観であり，下位の４つの志向「練習量志向」（2.8），「丸暗記志向」（2.5），「結果重視志向」（1.9），「他者依存志向」（2.6）は非認知主義的学習観であった（表５）。植阪ら（2006）[42] は，認知主義的学習観と非認知主義的学習観と数学の成績との間の相関を調査

表10　保護者の体育に対する学習観と子供へのかかわり方との相関係数（N=336）

	練習量志向	丸暗記志向	結果重視志向	他者依存志向	方略志向	意味理解志向	思考過程重視志向	失敗活用志向
学習理解を促す支援	.007	.096	.067	.167**	-.087	.128*	.035	-.027
自律的動機づけ支援	.067*	.084	.025	.054	.085*	.209**	.131**	.099**
外的な統制	-.177**	.108*	.126**	-.052	-.006	-.018	.096*	.210**

**p<.01, *p<.05

し，数学において認知的学習観は成績との正の相関がみられ，非認知主義的学習観は成績とは結び付かないことが示されている。このことからも，保護者は体育の学習も教科学習と同様に，身体活動を通して自分に合った運動や練習の仕方を考えたり，うまくいかなったことを次の学習に生かしたり，意識的に認識処理する認知主義的学習観を大切にしていることが明らかになった。

４．２　体育の好嫌度ごとの保護者の体育に対する学習観

保護者の体育の好嫌度と，「練習量志向」の学習観は弱い正の相関がみられた（r=.227, p<.01）（表７）。体育が「好きだった」と回答した保護者は120名であった。その理由を自由記述してもらい，その内訳をみると「体を動かすことが好きで，楽しかったから」と回答したのが80名。「人より運動ができたり，得意だったりしたから」と回答したのが29名。「他教科よりも好きだったから」と回答したのが10名。「みんなと活動したから好きだったから」と回答したのが８名,「得意ではないけどみんなと一緒にやることが楽しかったから」と回答したのが８名で，その他が４名であった（尚，体を動かすことが好きであったことに加え，得意であったことも，理由として回答している保護者が複数名いた。そのため，上記の回答理由の合計は120名を超えている）。つまり，体育が好きだった保護者は体を動かすことそのものが好きであったり，運動が得意であったりしたことからも，体育の学習は「たくさん繰り返して練習したり，たくさんの種類を練習したり，長い時間練習したりすることが大切である」といった認識をもっていると推測される。

一方，体育が好きではなかった保護者は,「練習量志向」「丸暗記志向」「失敗活用志向」が，体育が好きだったと保護者よりも平均が低い（表６）。体育が好きではなかった保護者の回答理由は,「運動が上手にできなかったから」が40名中30名であった。運動が上手にできなかったと答えた中には，運動が上手にできないのでからかわれたり，周りから見られるのが嫌だったりしたことも含まれている。その他には,「教師に強制的にやらされた記憶があるから」が５名,「運動に興味がわかなかったり，動くことが嫌いだったりしたから」が５名であった。このことからも，体育を好きでなかった保護者は，練習をたくさん，長時間することに価値をもっていなく，失敗を次に生かすことが大切だとは認識しているが，練習しても運動が上手にできなかった印象を体育にもっていることが背景としてある。また，体育の学習は与えられた課題に対して忠実に身に付けることが大切であるということに抵抗があり，運動を「やらされている」記憶が関係していることが伺える。

４．３　保護者の体育に対する学習観志向間の相関

体育の学習は「与えられた課題に対して忠実に身に付けることが大切である」という認識と,「たくさんの種類の練習を繰り返したり，長い時間の練習をしたりすることが大切である」という「練習量志向」（r =.311, p<.01）や「コツややり方がわかっていなくても，とにかく運動が上手にできることが大切である」という「結果重視志向」（r =.421, p<.01）と有意な弱い正の相関がみられた。

また,「与えられた課題に対して忠実に身に付けることが大切である」という認識と,「『どうして』『なぜ』かを考えながら運動することが大切である」という「意味理解志向」（r =.308, p<.01）,「難しい運動もやり方や練習をじっくり考えたり，何通りも考えたりして取り組むことが大切である」という「過程重視志向」（r =.260, p<.01）,「できなかった運動をやり直したり，なぜうまくいかなかったか考えたり，うまくいかなかった原因をふりかえり次の学習に生かすことが大切である」という「失敗活用志向」（r =.378, p<.01）とも，有意な弱い正の相関がみられた（表８）。

特に,「丸暗記志向」と「結果重視志向」は，一番高い正の弱い相関を示している（r =.421, p<.01）。このことから，体育の学習は「与えられた課題に対して忠実に身に付けることが大切である」ことと,「コツややり方がわかっていなくても，とにかく運動が上手にできることが大切である」という２つの認識が関連していることが分かった。つまり，体育の学習課題は教師に与えられるもので，それを解決するために，たくさん練習したり，運動の仕方を考えたり，うまくいかなかったことを次に生かしたりして運動ができるようになることが，体育での学習であると，保護者が認識しているという傾向があるものと推測される。

体育の学習は「自分に合った運動や練習方法を考えたり，やり方を工夫したりすることが大切である」という「方略志向」が「意味理解志向」（r =.220, p<.01）と,「失敗活用志向」（r =.226, p<.01）と,「丸暗記志向」（r =.308, p<.01）と，有意な弱い正の相関を示している（表８）。このことからも，保護者は体育の学習は，教師が与えた学習課題に対して，自分なりのやりかたを工夫して取り組むことが，体育の学習だと認識している傾向が推測される。

４．４　保護者の子供に対するかかわり方と学習観の関連

子供に「自律的な動機づけ」を促すかかわりをしている保護者は，学習観でみると「意味理解志向」と有意な弱い正の相関がみられた（r =.209, p<.01）（表９）。このことから，体育の学習は「「どうして」「なぜ」かを考えながら運動することが大切である」といった認識をもっている保護者は，子供に対して，勉強の意義や興味を促すかかわりを試みている傾向があるものと推測される。伊藤（2015）[43] の学習全般を対象にした調査では，「自律的動機づけ」が認知主義的な学習観である「方略志向」「意味理解志向」「思考過程重視」「失敗活用志向」の４つの志向との間に有意な弱い正の相関を示していた。このことにより，身体活動を伴う体育の教科と，学習全般では，保護者の学習に対する認識に違いがあることが示された。

また，子供に「外的な統制」をするかかわり方をしている保護者は，「失敗活用志向」と有意な弱い正の相関がみられた（r =.210, p<.01）（表10）。これは，体育の学習は「うまくいかなかった運動をやり直したり，なぜうまくいかなかったか考えたり，うまくいかなかった原因を次に生かすことが大切である」といった認識をもっている保護者は，子供のやる気を引き出すために，叱責や報酬によって外的に動機づけをして，学習を促そうとする傾向があるものと推測される。このような，子供に報酬を与えて動機づけることは，一見よくないことのように思われるが，市川（2001）[44] は必ずしも好ましくない動機ではないと述べている。それは，子供が学習を進んでするために，保護者が勉強時間を決めたり，よい成績だったらごほうびをあげたりすることは，まだ幼い小学生の子供にとっては，学習をする動機になるのである。しかし，市川（2001）[45] はそのような外的な動機付けが，学習のしかたの質を高めることにつながるかというと，必ずしもそうではないとも述べている。叱責や報酬によって外発的に動機づけられるのではなく，運動することそのものに楽しさや意義を感じることで，学習者はその楽しさをもっと味わうようになりたいと思うようになる。そして，運動に主体的に参加することで，学びの質を高めていくことにつながるのが望ましい。しかし，保護者は体育の学習では，叱責や称賛などの外的な動機づけにより，子供にうまくいかなかった原因を考えて，次の学習に生かしてほしいと考えていることが伺える。

４．５　全体考察

保護者の体育に対する学習観の傾向から，保護者は体育の学習に対して，体育の学習は「たくさん繰り返して練習したり，たくさんの種類を練習したり，長い時間練習したりすることが大切である」という「練習量志向」を大切としながら，認知主義的学習観を有しているということが明らかになった。

次に，保護者の体育の好嫌度と体育に対する学習観の相関から，体育が好きだった保護者ほど，「練習量志向」の学習観を有しているということが明らかになった。その理由として，他人と自分を比べて，運動が優れていたことや，体を動かすそのものが好きであったり，運動が得意であったりしたことから，たくさん練習することを苦に思わずに，取り組んでいたことが明らかになった。また，体育を好きでなかった保護者は，「練習量志向」に価値をもっていなく，失敗を次に生かすことである「失敗活用志向」が大切だとは認識しているが，練習しても運動が上手にできなかった印象や周りから見られて嫌であった印象を体育にもっていることが明らかになった。

さらに，保護者の体育に対する学習観志向間の相関と保護者の子供に対するかかわり方と学習観の相関から，子供に勉強の意義や興味を促す試みである「自律的な動機づけ」のかかわり方をしている保護者は，体育の学習に対して「『どうして』『なぜ』かを考えながら運動することが大切である」といった「意味理解志向」の認識をもっているということが明らかになった。また，体育の学習は「与えられた課題に対して忠実に身に付けることが大切である」という認識をもっているということが明らかになった。保護者は，体育の学習は，与えられた課題に対して自分に合った運動や練習方法を考えたり，やり方を工夫したりすることが大切であることや，失敗を次に生かすためには，外的な叱責や激励が，大切であるという認識をもっていることが明らかになった。つまり，体育の学習課題は，教師が学習者に与えるもので，その課題を解決するために，たくさん練習したり，運動の仕方を考えたり，うまくいかなかったことを次に生かしたりして，運動ができるようになることが体育での学習であると，保護者が認識しているといえる。

５．結論

本研究では，子供を家庭で育てている保護者が，体育に対してどのような認識をもち，子供に対してどのようなかかわり方をしているかを明らかにすることが目的であった。調査の結果，以下のことが明らかになった。

①保護者は，認知主義的学習観により体育の学習を認識している。
②体育への好感度が高まるほど，「練習量志向」が強くなる。
③「自律的な動機づけ」を中心にして子供に関わっている保護者は，体育の学習に対して「意味理解志向」の認識をもっている。
④「外的な統制」のかかわりをしている保護者は，「失敗活用志向」の認識をもっている。
⑤「練習量志向」「結果重視志向」「意味理解志向」「過程重視志向」「失敗活用志向」という体育の認識をもっている保護者は，「丸暗記志向」である，体育の学習は「与えられた課題に対して忠実に身に付けることが大切である」という認識をもっている。

このような成果は，今後の体育のカリキュラムづくりや学習評価に有意義な示唆を与えることできる。特に，体育を好きでなかった保護者は，たくさん練習することを大切だと思っていない傾向がある。そして，運動することが苦手だったからという理由で体育が好きではない傾向が強い。高橋（2010）[46] は体育の学習はただ単に運動量が多いことがよいのではなく，主体的に運動に関わることができる豊かな運動量を確保することが大切であると述べている。つまり，大切なことは運動の量ではなく，いかにその運動が学習者にとって意味のある運動であるか，身体活動を通して学ぶことを主張している。

また，保護者は体育の課題は教師が提示するものだと認識している。学習指導要領（文部科学省，2017）[47] では，体育科の思考力・判断力・表現力等の目標を「運動や健康について自己の課題を見付け，その解決に向けて，思考し，判断するとともに，他者に伝える力を養う」とし，「学習者自らが」課題を見付けることを思考力・判断力・表現力等の育まれた姿だとしている。しかし，保護者は体育の学習において，「課題は教師が与える」ものだと捉えている。つまり，体育の学習で目指す目標について，学校と保護者では違う捉え方をしているということがいえる。

これらのことから，学習者によりよい学びを実現していくには，学習者・教師の関係だけでなく，保護者・学習者・教師間で，学校での学びを家庭に一層つなげることがより重要であることが示唆された。その一つがより家庭と連携した学習評価の在り方を模索することではある。

以上のように，保護者の体育に対する認識が明らかになった一方で，課題も残された。

第１に，本研究は保護者の体育に対する学習観をWeb調査から明らかにすることを目的としているため，保護者がなぜそのような認識をもっているかという，詳しい背景までは明らかにすることができなかった。

第２に調査時期が2020年５月末から６月初旬というコロナ禍で，小学校が休校や分散登校中に実施したため，保護者への調査依頼の周知が万全ではなく，回収率が60％を切っていることである。

今後は，追跡調査としてインタビュー調査等を行い，保護者が体育に対する認識の背景を質的に明らかにすることや，保護者がもつ体育に対しての認識と子供の体育に対する認識に，どのような共通点やズレがあるのかを調査する。このことで，より，子供たちのよい学びの実現につながっていくのではないだろうかと考えられる。

参考引用文献

1）文部科学省（2007）学校評価推進調査研究協力者会議第一次報告.
2）東京都教育委員会（2019）「東京都教育ビジョン第４次」.
3）文部科学省（2018）「第３期教育振興基本計画」 URL：https://www.mext.go.jp/content/1406127_002.pdf（参照日；2020年4月14日）
4）石田有記（2019）地域との連携・協働を通したカリキュラム・マネジメント．初等科教育資料．978：pp,2－5.
5）天笠茂（2019）地域と連携・協働したカリキュラム・マネジメントの充実．初等科教育資料．978：pp,6－11.
6）横浜市教育委員会（2019）教科等横断的な視点からのカリキュラム開発と発信．初等科教育資料．978：pp,12－17.
7）広島県府中市教育委員会（2019）企業と連携した教科横断的な視点からのカリキュラム開発．初等科教育資料．978：pp,18－23.
8）京都市安朱小学校（2019）地域とともに取り組む教育課程の評価・改善．初等科教育資料．978：pp,24－29.
9）耳塚寛明（2007）小学校学力格差に挑む，だれが学力を獲得するのか．教育社会学研究80：pp,23－39.
10）坂本和靖（2009）親の行動・家庭環境がその後の子供の成長に与える影響．家計経済研究（83）：pp,58－77.
11）苅谷剛彦・志水宏吉（2004）学力の社会学．岩波書店.
12）戸田淳仁・鶴光太郎・久米功一（2014）幼少期の家庭環境，非認知能力が学歴，雇用形態，賃金に与える影響RIETI Discussion Paper Series, RIETI Discussion Paper Series, 14-J-019:pp,1-27,

13）本田由紀（2005）多元化する「能力」と日本社会．NTT出版.
14）岡部悟志（2008）家庭環境と能力形成の過程．社会学評論59（3），日本社会学会：pp,514-531.
15）浜野陸（2009）家庭での環境・生活と子供の学力（教育格差の発生・解消に関する調査研究報告書）-（分析編）研究所報（52）．ベネッセコーポレーション：pp,64-75.
16）前掲書12）
17）鈴木直樹（2019）なぜ評価なんてするの？鈴木直樹・成家篤史・石塚諭・大熊誠二・石井幸司編著．アクティブラーニングで学ぶ小学校体育の授業づくり．大学教育出版．81-89.
18）撫尾知信（1997）佐賀県小・中学校教師における指導要録改訂に関する意識調査（Ⅱ）.佐賀大学研究論文集１（1）：pp,119-141.
19）山根俊喜（1993）「通知表」の様式及び記載方法に関する調査研究「学習の記録」および「行動の記録」を中心に．島根大学教育学部研究報告．教育学35（1）：pp,13-18.
20）梅澤秋久（2016）体育における「学び合い」の理論と実践，大修館書店.
21）伊藤崇達（2015）小・中学生の学習への動機づけは，保護者のどのようなかかわりによって高まるか？―保護者の学習観をふまえて―．小中学生の学びに関する調査報告書．ベネッセ教育総合研究所.
22）小野雄大・友添秀則・高橋修・深見英一郎・吉永武史・根本想（2017）中学校の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（1）：pp,215-236.
23）梅澤秋久（2007）保護者の学習状況説明に及ぼすポートフォリオの影響―小学校体育授業における保護者による学習状況の理解からの影響―．体育科教育学研究23（2）：pp,1-14.
24）市川伸一・堀野緑・久保信子（1998）学習方法を支える学習観と学習動機，市川伸一編，認知カウンセリングから見た学習の相談と指導，ブレーン出版．pp,186-203.
25）植木理恵（2002）高校生の学習観の構造。教育心理学研究50（3）：pp,301-310.
26）植阪友理（2010）学習方略は教科間でいかに転移するか―「教訓帰納」の自発的な利用を促す事例研究から―教育心理学研究，58：pp,80-94.
27）市川伸一（1995）学習動機の構造と学習観との関連 日本教育心理学会第37回総合発表論文集，177.
28）前掲書24）
29）前掲書25）
30）植阪友理・瀬尾美紀子・市川伸一（2006）認知主義的・非認知主義的学習観尺度の作成．日本心理学会，890.
31）前掲書24）
32）前掲書25）
33）前掲書30）
34）前掲書30）
35）前掲書21）
36）前掲書21）
37）前掲書21）
38）前掲書21）
39）前掲書21）
40）前掲書21）
41）前掲書21）
42）前掲書30）
43）前掲書21）
44）市川伸一（2001）学ぶ意欲の心理学．PHP研究所.
45）前掲書44）
46）髙橋健夫（2010）よい体育授業の条件．新版体育科教育学入門．大修館書店，pp,48-53.
47）文部科学省文部科学省（2017）学習指導要領解説体育編，東洋館出版.