

中学校・高校で柔道授業を経験した 学習者が感じた学習内容・指導方法・満足度について

林 弘典¹⁾ 石川 美久²⁾ 生田 秀和³⁾

Learning content, teaching methods, and satisfaction perceived by learners who have experienced judo classes at junior high and high schools

Hironori HAYASHI Yoshihisa ISHIKAWA Hidekazu SHODA

Abstract

This study clarified the reasons university students who experienced judo classes in junior high or high school liked and disliked the content and method of teaching judo at that time. The subjects were university students in the faculties of physical education, education, and sports in the Kansai area who had experienced judo classes as aforementioned. The results revealed the following.

1. Randori was the most popular judo lesson (70 students, 33.3%). The main reason was that it was fun to freely attack and defend against opponents using the techniques they had learned (53 students, 76.8%).
2. Ukemi was the most common reason given for disliking judo (49 students, 36.6%). The main reason was that it was not fun (24 students, 49.0%).
3. The learners were most satisfied with the teachers' judo instructional methods because they provided clear examples (36 students, 22.1%), and they were most dissatisfied with the lack of step-by-step instruction (11 students, 25.6%).
4. Most learners (74-87%) were satisfied overall with their judo classes in junior or high school.

It was suggested that it is important to have flexible ideas and to work to improve the content of learning and unsatisfactory teaching methods in judo. In addition, better judo classes should be constructed by paying attention to what learners disliked and were not satisfied with.

Key words : Judo class, Junior high, High schools, Learning content, Teaching methods, Satisfaction

キーワード : 柔道授業, 中学校・高校, 学習内容, 指導方法, 満足度

1) びわこ成蹊スポーツ大学 2) 大阪教育大学 3) 大阪体育大学

I 緒言

中学校の武道必修化により（文部科学省，online 1），柔道の効果的な指導内容や指導方法を検討する研究が盛んに行われている。小澤ほか（2014）は、生徒の技能レベルに応じた安全で効果的な柔道授業を行うための1つの方法として、中学校柔道授業で取り扱う7種類の技における有効かつ合理的な「技をかけるきっかけ（技をかける前の動作であり、動きの中で基本となる投げ技を無理なくかけるために有効と考えられるもの）」を構築している。與儀（2016）は、初めて柔道をする中学生の「体落とし」の学習指導に課題があると指摘している。具体的には、「後ろさばき」で指導した際、「取り」が技をかけると「受け」の重圧が加わり前方に膝をついて、つぶれる場面が見られたり、「取り」の上体が傾いてうまく「受け」を投げるができないことが多く見られたと報告している。この改善について、体格や筋力の発達段階に応じた指導方法が必要であると言及している。山本ほか（2018）は、柔道授業の初習段階における学習順序の違いによって、生徒の心理社会的学習成果にどのような違いがみられるかを検証している。その結果、固め技を先に行うグループは投げ技を先に行うグループよりも心理社会的学習成果における対応行動と規範遵守が有意に高かったと報告している。

一方、新たな学習内容や指導方法を検討する基礎的な研究も実施されている。林ほか（2021）は、中学校・高校の柔道授業を経験した大学生を対象に調査した結果、男女別々に授業を行った方がよいと思っている者や専門的な有段者に授業を行ってもらった方がよいと思っている者、乱取りや試合を多く行った方がよいと思っている者が多かったと報告している。また、林ほか（2022a）は、柔道授業の実施方法に対する考えから、男女混合クラスで授業を実施する場合、Student Assistant や柔道経験者に協力を得ることに

よって女子への指導を強化し、授業進行に遅れが生じないように授業を実施することが重要であると指摘している。さらに、絞め技や関節技など全く新しい学習内容に対して、柔道の授業経験のない者は積極的に取り組む考えを持っていることが示唆されたが、柔道の授業経験のある者は否定的であったと報告されている（林ほか，2022b）。実際に大学の柔道授業において関節技と絞め技を取り入れた学習に対して、人の痛みや苦しみを理解できる、柔道に武術・武技（人を殺傷する）の側面を理解できる、護身術として役立つと多くの者が回答したと報告されている（林ほか，2023a，2023b）。

大学の授業においても、主体的・対話的で深い学び、いわゆるアクティブラーニング（文部科学省，online 2）が主流となり、学習者中心の授業改善が図られている。この学習者中心の考え方は日本スポーツ協会にも浸透しており、プレイヤー自らが主体的に取り組めるように、プレイヤーズ・センタードなコーチングをすることが重要であると指摘されている（日本スポーツ協会，2020）。したがって、前述した先行研究のように、今後の柔道授業において、学習者の考えをしっかりと汲み取り、指導に役立てることが必須になるであろう。

以上のことから、学習指導要領（文部科学省，2016，pp.135-155；文部科学省，2017，pp.143-167）に基づきながらも、学習者が柔道の授業内容や指導方法について、どのような考えを持っているのかを明らかにすることは柔道授業の改善に役立つ貴重な資料となり、より良い柔道授業の構築に寄与すると考えられる。その中でも特に嫌だった学習内容や不満に感じた指導方法を明らかにすることが求められる。なぜなら、北村ほか（2019）は「今後は、武道の授業で生徒たちが感じるネガティブな側面についても明らかにすることによって、楽しさを減じる働きをする要因についての示唆が得られ、より効果的、効率

的な武道授業の展開に資することができる」と指摘しているからである。しかし、我々の知る限り、柔道授業の学習者が嫌いだっただ学習内容や指導方法、その理由を調査した研究は見当たらない。

そこで本研究は、中学校・高校の時に柔道授業を経験した大学生に当時の好きだった、あるいは嫌だった学習内容や指導方法、その理由を明らかにすることを目的とした。

Ⅱ 方法

1. 対象者

本研究の対象者は、中学校・高校の柔道授業を経験した関西地区の体育・教育・スポーツ系の大学生とした（212名）。対象者には、研究内容について十分に説明を行い、同意を得た上でアンケートを実施した。なお、本研究の実施にあたり、文部科学省・厚生労働省・経済産業省の「人を対象とする生命科学・医学系研究に関する倫理指針ガイダンス」を遵守して実施した。また、本研究は、びわこ成蹊スポーツ大学学術研究倫理専門委員会における研究倫理審査で承認されたものである（成ス大第16号）。

2. 質問内容

中学校・高校の柔道授業における学習内容・指導方法・満足度について、体育・教育・スポーツ系の大学生に柔道授業を担当する教員3名が下記の6つの質問内容を検討した（付録参照）。彼らは柔道高段者（六段以上）、全日本柔道連盟A指導員、日本スポーツ協会指導員を有する柔道に精通した者である。

アンケートを実施する前に、アンケート実施者は対象者に「投げ技（立ち姿勢で相手と組み合って行う技の練習）」「固め技（寝技とも言い、相手に覆いかぶさって動けなくする練習）」と「乱取り（互いに技を出しあって相手を投げたり、固めたり自由に攻防する練習）」「試合（乱取りのような形式で『一本』を取られた時点でゲームが終了するもの）」

という簡単な説明を行った。その後、どのような学習内容を対象者が好きだったか、嫌いだったか、どのような学習内容に満足したか、不満だったかを、その理由も含めて字数制限は設けずに自由に記入してもらった。また、総合的に柔道授業に満足できたかどうかを質問した。なお、対象者に自由記述させた理由は率直な考えを明らかにするためであった。

- (1) どのような学習内容が好きでしたか？その理由は何ですか？
- (2) どのような学習内容が嫌でしたか？その理由は何ですか？
- (3) 教員の指導方法において満足したことは何ですか？
- (4) 教員の指導方法において不満に感じたことは何ですか？
- (5) 総合的に中学校の柔道授業に満足しましたか？（はい・分からない・いいえ）
- (6) 総合的に高校の柔道授業に満足しましたか？（はい・分からない・いいえ）

3. 分析方法

(1)～(4)の回答については、前述した3名が回答内容を確認して類似した回答を統合して集計を行った。その際、複数項目を回答している場合、理由の判別が困難であるために集計から除外した。また、対象者が上手く言葉で説明できない回答は本研究者が推察して分類し、質問の意味が理解できていない回答はその他として集計した。

統計処理には、表計算ソフト Microsoft Excel 2019 を用いて χ^2 検定を行った。 χ^2 検定を用いた理由は、質問の選択肢が名義尺度データであり、間隔・比率尺度のデータではないからである。つまり、平均や標準偏差を計算して統計処理を行うことができないからである。したがって、名義尺度データを分析できる検定方法として χ^2 検定を用いることとした。なお、検定の有意水準を5%未満とし、有意傾向を10%未満とした（田中・山際、1989）。

統計処理において、集計表の中に期待度数5以下のセルが20%以上あると分析の信頼性が悪くなると指摘されている（田中，1996，pp.54-55）。しかし、本研究は研究資料として、何らかの知見を示唆することが重要であることから検定を実施した。また、統計的に有意な差が認められなかった場合、最も多い回答数から考察を行った。

Ⅲ 結果

1. 好きだった学習内容と理由について

表1-1は、中学校・高校で経験した柔道授業において、好きだった学習内容を集計したものである。 χ^2 検定の結果、「乱取り」と回答した人数の割合（69名，32.5%）は有意に高かった（ $\chi^2(5) = 82.5, p < 0.01$ ）。

表1-2は、受け身の学習内容が好きだった理由を集計したものである。 χ^2 検定の結果、有意な差は認められなかった（ $\chi^2(3) = 4.0, \text{not significant}$ ）。なお、「受け身の動作そのものが楽しかったから」という理由が最も多かった（11名，40.7%）。

表1-3は、投げ技の学習内容が好きだった

理由を集計したものである。 χ^2 検定の結果、「相手に技を掛けることや投げることが楽しかったから」と回答した人数の割合（27名，45.8%）が有意に高かった（ $\chi^2(3) = 21.2, p < 0.01$ ）。

表1-4は、固め技の学習内容が好きだった理由を集計したものである。 χ^2 検定の結果、有意な差は認められなかった（ $\chi^2(1) = 1.1, \text{not significant}$ ）。なお、「固め技そのものが得意であり楽しかったから」という理由が最も多かった（9名，64.3%）。

表1-5は、乱取りの学習内容が好きだった理由を集計したものである。 χ^2 検定の結果、「学習した技を使って自由に相手と攻防をすることが楽しかったから」と回答した人数の割合（68名，98.6%）が有意に高かった（ $\chi^2(1) = 65.1, p < 0.01$ ）。

表1-6は、試合の学習内容が好きだった理由を集計したものである。 χ^2 検定の結果、「勝敗を競うことが楽しいから」と回答した人数の割合（23名，67.6%）が有意に高かった（ $\chi^2 = 14.3, p < 0.01$ ）。

表 1-1 好きだった学習内容

項目	受け身	投げ技	固め技	試合	乱取り	その他	合計
回答数	27	59	14	34	69	9	212
%	12.7	27.8	6.6	16.0	32.5	4.2	100

表 1-2 受け身の学習が好きだった理由

項目	受け身の動作 そのものが楽し かったから	受け身の上達 を感じることが できたから	授業で投げられた 時や日常生活で受 け身は役立つから	受け身の中心 の授業であっ たから	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	11	6	6	4	27	3	4.0	not significant
%	40.7	22.2	22.2	14.8	100			

表 1-3 投げ技の学習が好きだった理由

項目	相手に技を掛 けることや投 げることが楽し かったから	柔道というイ メージがあり、 柔道をしている 感じがするから	新しい技や多くの 技を学ぶことがで きたから	技の上達を感じ ることができたから	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	27	18	11	3	59	3	21.2	$p < 0.01$
%	45.8	30.5	18.6	5.1	100			

表 1-4 固め技の学習が好きだった理由

項目	固め技そのもの が得意であり楽し かったから	新しい技や多くの 技を学ぶことが できたから	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	9	5	14	1	1.1	not significant
%	64.3	35.7	100			

2. 嫌いだった学習内容と理由について

表 2-1 は、中学校・高校で経験した柔道授業において、嫌いだった学習内容を集計したものである。 χ^2 検定の結果、受け身の学習内容と回答した人数の割合 (49 名, 36.6%) が有意に高かった ($\chi^2(5) = 56.4, p < 0.01$)。

表 2-2 は、受け身の学習内容が嫌いだった理由を集計したものである。 χ^2 検定の結果、「楽しくないから」と回答した人数の割合 (24 名, 49.0%) が有意に高かった ($\chi^2(3) = 20.0, p < 0.01$)。

表 2-3 は、投げ技の学習内容が嫌いだった理由を集計したものである。 χ^2 検定の結果、「投げられることが恐いから」と回答した人数の割合 (8 名, 44.4%) が有意に高い傾向であった ($\chi^2(4) = 9.2, p < 0.1$)。

表 2-4 は、固め技の学習内容が嫌いだった理由を集計したものである。 χ^2 検定の結果、「抑えられると苦しかったり痛いから」と回答した人数の割合 (12 名, 66.7%) が有意に高い傾向であった ($\chi^2(2) = 9.2, p < 0.1$)。

表 2-5 は、乱取りの学習内容が嫌いだった理由を集計したものである。 χ^2 検定の結果、

有意な差は認められなかった ($\chi^2(3) = 3.1$, not significant)。なお、「相手に気を遣ったり勝負をすることが嫌いだから (7 名, 36.8%)」「相手が大きいと投げることができず面白くないから (6 名, 31.6%)」という理由が多かった。

表 2-6 は、試合の学習内容が嫌いだった理由を集計したものである。「怪我をするリスクがあるから (1 名, 100%)」という回答しかないために、 χ^2 検定はできなかった。

表 2-7 は、その他の学習内容が嫌いだった理由を集計したものである。 χ^2 検定の結果、有意な差は認められなかった ($\chi^2(4) = 2.9$, not significant)。なお、「夏は暑く、冬は寒いなど環境が悪いから (8 名, 27.6%)」「トレーニングや補助運動がきついから (8 名, 27.6%)」という理由が多かった。

3. 教員の指導方法において満足したこと・不満を感じたことについて

表 3 は、教員の指導方法において満足したことを集計したものである。 χ^2 検定の結果、「お手本を分かりやすく示してくれたこと」

表 1-5 乱取りの学習が好きだった理由

項目	学習した技を使って自由に相手と攻防をすることが楽しかったから	その他	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	68	1	69			
%	98.6	1.4	100	1	65.1	$p < 0.01$

表 1-6 試合の学習が好きだった理由

項目	勝敗を競うことが楽しいから	練習したことを試すことができるから	その他	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	23	9	2	34			
%	67.6	26.5	5.9	100	2	14.3	$p < 0.01$

表 2-1 嫌いだった学習内容

項目	受け身	投げ技	固め技	乱取り	試合	その他	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	49	18	18	19	1	29	134			
%	36.6	13.4	13.4	14.2	0.7	21.6	100	5	56.4	$p < 0.01$

表 2-2 受け身の学習が嫌いだった理由

項目	楽しくないから	痛いから	何度も反復して疲れるから	苦手だから	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	24	14	8	3	49			
%	49.0	28.6	16.3	6.1	100	3	20.0	$p < 0.01$

と回答した人数の割合（36名，22.1%）が有意に高かった（ $\chi^2(8) = 57.1, p < 0.01$ ）。

表4は，教員の指導方法において不満に感じたことを集計したものである。 χ^2 検定の結果，有意な差は認められなかった（ $\chi^2(7) = 11.9$, not significant）。なお，「段階的な指導でなかったこと」が最も多かった（11名，25.6%）。

4. 中学校あるいは高校における柔道授業の総合的な満足について

表5より χ^2 検定の結果，総合的に中学校の柔道授業に満足したと回答した人数の割合（122名，74.4%）は有意に高かった（ $\chi^2(2) = 119.5, p < 0.01$ ）。

表6より χ^2 検定の結果，総合的に高校の柔道授業に満足したと回答した人数の割合（114名，87.7%）は有意に高かった（ $\chi^2(2) = 173.3, p < 0.01$ ）。

Ⅳ 考察

1. 好きだった学習内容と理由について

表1-1より，中学校あるいは高校で経験し

た柔道授業において，好きだった学習内容の中で乱取りが一番多いことが分かった。乱取りは，「互いに技を出しあって相手を投げたり，固めたり自由に攻防する練習方法のこと。柔道では最も多く実施されている練習法であり，学校柔道では自由練習といわれている」と解説されている（講道館，2000，p.50）。簡単に言い換えると，試合に近い形式でお互いに技を掛け合う実践練習である。

乱取りは試合と異なり「一本」取られたら（1回投げられたら）終わりではなく，何度投げられたとしても時間内に投げ返して挽回できる形式になっている。球技のように1点取られても取り返すことができるという気軽さがある。また，試合のように緊張せず，楽しむことができたために，好きだった学習内容の中で最も回答者数が多くなったと推測される。

表1-2より，受け身が好きだった学習内容の理由において，「受け身の動作そのものが楽しかったから」という回答が一番多いことが分かった。その中で「受け身をした際の手で畳を叩いて音を出すことが楽しいから」と

表2-3 投げ技の学習が嫌いだった理由

項目	投げられることが恐いから	投げられると痛いから	相手と体格差があつて技が掛けにくかったから	技術が難しいから	その他	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	8	5	2	2	1	18	4	9.2	$p < 0.1$
%	44.4	27.8	11.1	11.1	5.6	100			

表2-4 固め技の学習が嫌いだった理由

項目	抑えられると苦しかったり痛いから	難しいから	その他	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	12	4	2	18	2	9.3	$p < 0.1$
%	66.7	22.2	11.1	100			

表2-5 乱取りの学習が嫌いだった理由

項目	相手に気を遣ったり勝負をすることが嫌いだから	相手が大きいと投げることでできず面白くないから	乱取りが長く疲れるから	怪我をするリスクがあるから	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	7	6	4	2	19	3	3.1	not significant
%	36.8	31.6	21.1	10.5	100			

表2-6 試合の学習が嫌いだった理由

項目	怪我をするリスクがあるから
回答数	1
%	100

いう記述した者が4名いた。本研究の結果(表2-2)でも示したように、受け身は単純動作であるために、「楽しくない」「何度も反復して疲れる」「痛い」という感想が一般的であると推察される。しかし、「手で畳を叩いて音を出すことが楽しい」という感想は、今後の受け身の学習を改善する手がかりとなる。例えば、畳を叩く速さや強さによって様々な音が出る手袋を開発して受け身の学習に用いれば、受け身の学習が楽しくなるかもしれない。

表1-3より、投げ技が好きだった学習内容の理由において、「相手に技を掛けることや投げることが楽しかったから」という回答が一番多いことが分かった。投げ技とは「相手を投げる技。講道館柔道の技として、67の投げ技が定められている(手技15本、腰技11本、足技21本、真捨身技5本、および横捨身技15本)」と解説されている(講道館、

2000, p.40)。日常生活で人に技を掛けたり投げたりすることは傷害につながる危険な行為である。しかし、柔道授業という安全に配慮された競技において、日頃できないこと、つまり人に技を掛けたり投げたりできることが楽しいと感じているからであると考えられる。

表1-4より、固め技が好きだった学習内容の理由において、「固め技そのものが得意であり楽しかったから」という回答が一番多いことが分かった。固め技とは「抑込技、絞技、および関節技の総称」と解説されている(講道館, 2000, p.17)。中学校・高校の学習指導要領では、抑え技(抑込技)のみを学習することが認められており、絞技と関節技は禁止技となっている(文部科学省, 2016, pp.135-155; 文部科学省, 2017, pp.143-167)。柔道授業において、固め技(抑え技)は受け身ができなくとも始めることができ、運動量

表2-7 その他の学習が嫌いだった理由

項目	夏は暑く、冬は寒いなど環境が悪いから	トレーニングや補助運動がきついから	礼儀作法が厳しいから	反復練習がつまらないから	その他	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	8	8	4	4	5	29	4	2.9	not significant
%	27.6	27.6	13.8	13.8	17.2	100			

表3 教員の指導方法において満足したこと

項目	お手本を分かりやすく示してくれた	段階的に教えてくれた	安全確保を心掛けてくれた	個別に指導してくれた	指導が楽しいか試合を多量にやらせてくれた	乱取りや礼儀を学ぶことができた	技術が上達した	その他	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	36	31	28	19	16	12	5	4	12	163	8	57.1
%	22.1	19.0	17.2	11.7	9.8	7.4	3.1	2.5	7.4	100		$p < 0.01$

表4 教員の指導方法において不満に感じたこと

項目	段階的な指導でなかった	反復練習が楽しくなかった	説明が長かった	柔道場が暑かったり寒かったり汚かった	トレーニングがしんどかった	個別指導がなかった	学習内容が少なかった	その他	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	11	7	4	4	4	3	2	8	43	7	11.9	n.s.
%	25.6	16.3	9.3	9.3	9.3	7.0	4.7	18.6	100			

表5 総合的に中学校の柔道授業に満足しましたか？

項目	はい	分らない	いいえ	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	122	42	8	164	2	119.5	$p < 0.01$
%	74.4	25.6	4.9	100			

表6 総合的に高校の柔道授業に満足しましたか？

項目	はい	分らない	いいえ	合計	df	χ^2 値	有意差
回答数	114	11	5	130	2	173.3	$p < 0.01$
%	87.7	8.5	3.8	100			

を確保しやすいという点、最初から格闘技らしい運動が楽しめるので興味を持たれやすいと報告されている（尾形・小俣, 2005, pp.32-35）。また、抑え技は投げ技よりも怪我のリスクが低いと指摘されている（藤澤・渡邊, 2021）。したがって、比較的早い段階で学習が行われて乱取りも実施できることから、固め技（抑え技）は投げ技よりも体験が多く、得意になり楽しいと思ったことが理由であると考えられる。

表1-5より、乱取りが好きだった学習内容の理由において、「学習した技を使って自由に相手と攻防をすることが楽しかったから」という回答が最も多いことが明らかとなった。前述したように、乱取りとは、互いに技を出しあって相手を投げたり、固めたり自由に攻防する練習方法のことである（講道館, 2000, p.50）。柔道の技は約100種類存在し（醍醐, 2001, pp.11-12）、自分の体格や体力、相手との状況に応じて技を使い分けている。しかし、一般的に技の学習では、その技に対する自身の向き不向きに関わらず、決められた技について決められたパターンで練習を行う。そうではない乱取りでは、自分の好きな技で好きなタイミングで攻防をできるように自由度が非常に高い。このやらされていない感じが楽しさにつながった理由であると考えられる。

表1-6より、試合が好きだった学習内容の理由において、「勝敗を競うことが楽しいから」という回答が最も多いことが明らかとなった。試合とは、「練習の成果を見たり、選手権を争うために或る一定の規則の下で行う柔道修行上の一内容」と定義されている（講道館, 2000, p.27）。柔道は格闘技であることから、相手の力やスピードを直接感じ取ることができる。また、柔道では、「一本」を先取されると負けであり、球技で例えると1点取られた時点で負けたことになる。そして、試合開始直後に「一本」を取られた場合、どんなに試合時間が余っていても負けであり、

逆に相手に「技あり」を取られてリードされていても試合終了までに「一本」をとれば逆転勝利できる。このような柔道特有の勝敗を競い合うことが楽しいと思った理由であると推測される。

2. 嫌いだった学習内容と理由について

表2-1より、中学校あるいは高校で経験した柔道授業において、嫌いだった学習内容の中で受け身が最も多いことが分かった。受け身は、「投げ技に対応する安全確保の技術。手や脚で畳を積極的に打つことにより頭部や身体の安全を保つ」と解説されている（講道館, 2000, p.12）。非常に重要な学習であり、受け身が未熟であると傷害を引き起こし、投げ技や乱取り、試合の学習に進むことができない。近年の柔道による頭部外傷が初心者に多発していることから（内田, 2013；全日本柔道連盟, 2020, pp.2-17）、十分に受け身を指導する必要がある。そのため指導者が入念に受け身を指導することによる単純動作の繰り返しで学習者の受け身嫌いを引き起こしていると考えられる。学習者が楽しく受け身の練習ができるように工夫することが求められる。

表2-2より、受け身が嫌いだった学習内容の理由において、「楽しくないから」ということが一番多いことが分かった。これに次いで「痛いから」「何度も反復して疲れるから」という回答が多かった。このことから、楽しく、痛くなく、疲れを感じさせないような受け身の学習を検討することが重要である。その手がかりとして、前述した「受け身をした際の手で畳を叩いて音を出すことが楽しいから」という回答から、畳を叩く手の速さや強さによって様々な音が出る手袋を開発して受け身の学習に用いれば、この問題を解決できるかもしれない。

表2-3より、投げ技が嫌いだった学習内容の理由において、「投げられることが怖いから」「投げられると痛いから」に多く、精神的にも身体的にも嫌がっていることが明らか

となった。初心者であれば投げられて怖い思いや痛い思いをしたくないことは当然である。学校体育で行われる柔道では、学習者が投げられても痛くないように、投げ込み用マットを使用する、投げられても痛くない畳を開発する、投げられる者の全身を覆う着ぐるみのような保護具を開発するなどの対策によって前向きに取り組んでもらえるように努力することが大切であると考える。

表 2-4 より、固め技が嫌いだった学習内容の理由において、「抑えられると苦しかったり痛いから」が最も多いことが分かった。体重の重い相手に抑えられたり、相手の身体が顔に覆いかぶさると苦しかったり痛かったりすると推察される。体重差のある相手と練習をさせなかったり、顔に覆いかぶさるような抑え方をしないようにさせることが固め技嫌いの軽減につながるかもしれない。

表 2-5 より、乱取りが嫌いだった学習内容の理由において、「相手に気を遣ったり勝負をすることが嫌いだから」「相手が大きいと投げることができず面白くないから」という回答が多いことが明らかとなった。相手に気を遣わないようにするには、グループ学習を取り入れてコミュニケーションを取らせることで軽減できる可能性がある。勝負(乱取り)をすることは自分が学習したことがどれだけ出せるかを確かめる場であり、投げられたことが悪いことではないことを何度も指導していくことが必要である。また、学習者が乱取りにおいて、相手を投げることができなくても、指導者が積極性や良い動作を褒めることで乱取りに肯定的な考えを持つようになるかもしれない。さらに、乱取りが面白くなるように、同じ体重や実力の者とペアにさせる配慮が不可欠である。これは怪我の予防にもつながるために、指導者は心掛けなければならないことである。

表 2-6 より、試合が嫌いだった学習内容の理由において、「怪我をするリスクがあるから」という回答があった。試合は乱取りより

もお互いに投げられたくないと思う気持ちが強くなり、普段よりも力も入ると思われる。試合という「一本」を取られたら終わってしまうという経験させることも重要であるが、怪我等が不安な者に無理強いさせる必要はないと考える。また、前述したように、まずは乱取りも試合も今まで学習したことを試す場であることをしっかりと説明することが必要であろう。

表 2-7 より、その他が嫌いだった学習内容の理由において、「夏は暑く、冬は寒いなど環境が悪いから」「トレーニングや補助運動がきついから」という回答が多いことが明らかとなった。前者については、柔道場にエアコンを設置できれば解決できる。しかし、かなりの費用が掛かることから、せめて夏は大型扇風機や送風機、冬は柔道衣の下に衣類を着させたり、ジェットヒーターを準備することが必要である。後者については、ウォーミングアップを兼ねてトレーニングや補助運動を取り入れていると考えられるが、強度が高すぎるとそれだけで疲れてしまつて柔道への取り組みが疎かになる恐れがある。音楽を流しながら、受け身の習熟度を高める楽しめるウォーミングアップを考案したり、流行のダンスを取り入れたウォーミングアップを行うという柔軟な発想が必要かもしれない。

3. 教員の指導方法において満足したこと・不満を感じたことについて

表 3 より、「お手本を分かりやすく示してくれたこと」が教員の指導方法において最も満足していた。逆に、「段階的な指導でなかったこと」が教員の指導方法において最も不満を感じていた。柔道は、畳や柔道衣の準備、怪我のリスクを考えた場合、サッカーやバスケットボール、バレーボールなどと比較して気軽にできる競技ではない。また、他の競技との動作の共通性は少なく、柔道特有の動作を習得しなければならない。指導者が思っている以上に初心者には分かりやすく、かつ段階

的に指導することが重要である。

指導者1名では、学習者全員に丁寧に指導することが困難である。柔道経験者の協力を得ながら学習者のサポートをすることが大切である。また、録画した指導内容を何度も視聴できるようにタブレットを準備したり、グループ学習を取り入れて教え合うことで満足度を高めることが可能であると考えられる。

4. 中学校あるいは高校における柔道授業の総合的な満足について

表4と表5より、多くの者が中学校あるいは高校における柔道授業に総合的に満足してことが明らかとなった。多くの者が総合的に満足しているから問題ないと解釈するのではなく、中学校では30.5%の者が、高校では12.3%の者が満足できなかったと受け止めるべきである。特に、中学校武道必修化において3割の者が満足できていないことは深刻に受け止める必要がある。なぜなら、彼らは高校で柔道を選択しない可能性が高いからである。今後の研究において、柔道の授業に満足できなかった者に焦点を当てて彼らの意見や考えを汲み取り、よりよい柔道授業を検討していくことが重要であると考えられる。

V 総括

本研究は、中学校・高校の時に柔道授業を経験した大学生に当時の好きだった、あるいは嫌だった学習内容や指導方法、その理由を明らかにすることを目的とした。その結果、以下のことが明らかとなった。

1. 好きだった学習内容の中で乱取りが最も多かった(69名, 32.5%)。その主な理由は学習した技を使って自由に相手と攻防をすることが楽しかったからであった(68名, 98.6%)。
2. 嫌だった学習内容の中で受け身が最も多かった(49名, 36.6%)。その主な理由は、楽しくないからであった(24名, 49.0%)。
3. 教員の指導方法に対して、回答者はお手

本を分かりやすく示してくれたことに最も満足し、段階的な指導でなかったことに最も不満を感じていた。

4. 多くの者(74～87%)が中学校あるいは高校における柔道授業に総合的に満足していたことが明らかとなった。

柔軟な発想を持って、嫌だった学習内容や満足できなかった教員の指導方法を改善できるように取り組むことが重要であることが示唆された。また、学習者の嫌だった学習内容や満足できなかったことに目を向けて、よりよい柔道授業を構築していくことが求められる。

VI 今後の課題

1. 本研究の対象者は、関西地区の体育・教育・スポーツ系の大学生という特殊な集団である。そのため運動やスポーツ、教育に関心や興味があり、柔道授業にも肯定的な考えを持っていたと推察される。したがって、今後、全国的かつスポーツ・体育・教育系以外の柔道授業の経験者に調査を実施することが必要である。
2. 本研究は自由記述による回答を取り入れたが、質問の意味を理解できていない回答や上手く言葉で説明できていない回答が散見された。また、分析のために回答を統合する必要があった。今後は自由記述ではなく、選択肢による調査や一人一人に丁寧にインタビューを実施し、的確で詳細な学習者の考えを収集することが重要である。
3. 統計処理において χ^2 検定の制約に当たらないように十分なデータ量を確保することが必要である。

利益相反

本研究に関して、開示すべき利益相反状態は存在しない。

文献

醍醐敏郎(2001) スポーツⅤコース 柔道

- 教室 37 版. 大修館書店, pp.11-12.
- 藤澤健幸・渡邊正樹 (2021) 高等学校の柔道部活動における負傷事故の特徴: 災害共済給付データの計量テキスト分析から. 体育学研究, 66: 33-46.
- 林弘典・石川美久・田中勤・生田秀和 (2021) 中学校・高校の柔道授業の提案に対する学習者の考えについて. 関西武道学研究, 30: 3-12.
- 林弘典・石川美久・生田秀和 (2022a) 今後の中学生・高校生における柔道授業の検討: 中学校・高校の柔道授業を経験した大学生における男女別の比較, 19: 9-17.
- 林弘典・石川美久・生田秀和 (2022b) 今後の中学校・高校における柔道授業の検討: 柔道授業の経験の有無による比較. びわこ成蹊スポーツ大学紀要, 19: 99-106.
- 林弘典・石川美久・生田秀和 (2023a) 柔道の授業における絞め技の教育効果に関する研究. 講道館柔道科学学会紀要, 19: 91-100.
- 林弘典・石川美久・生田秀和 (2023b) 柔道の授業における関節技の教育効果に関する研究. びわこ成蹊スポーツ大学紀要, 20: 7-15.
- 北村尚浩・前阪茂樹・濱田初幸 (2019) 中学校体育授業における武道の楽しさ: 生徒の自由回答データの計量的分析. 武道学研究 51 (3): 181-189.
- 講道館 (2000) 和英対照柔道用語小辞典. 川村禎三・醍醐敏郎監修, 講道館, p.12.
- 講道館 (2000) 和英対照柔道用語小辞典. 川村禎三・醍醐敏郎監修, 講道館, p.17.
- 講道館 (2000) 和英対照柔道用語小辞典. 川村禎三・醍醐敏郎監修, 講道館, p.27.
- 講道館 (2000) 和英対照柔道用語小辞典. 川村禎三・醍醐敏郎監修, 講道館, p.40.
- 講道館 (2000) 和英対照柔道用語小辞典. 川村禎三・醍醐敏郎監修, 講道館, p.50.
- 文部科学省 (2016) 高等学校学習指導要領解説 保健体育編・保健編 (4 版). 東山書房, pp.135-155.
- 文部科学省 (2017) 中学校学習指導要領解説 保健体育編 (5 版). 東山書房, pp.143-167.
- 文部科学省 (online1) 武道・ダンス必修化. https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/jyujitsu/1330882.htm, (参照日 2023 年 3 月 30 日).
- 文部科学省 (online2) 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)【概要】. https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/12/27/1380902_1.pdf, (参照日 2023 年 3 月 30 日).
- 日本スポーツ協会 (2020) Reference Book (第 4 刷). 日本スポーツ協会, pp.7-28.
- 尾形敬史・小俣幸嗣 (2005) 初心者・生徒を指導するために 柔道指導 Q&A. 道和書院, pp.32-35.
- 小澤雄二・石橋剛士・坂本道人・中原一・北井和利 (2014) 中学校柔道授業における「技をかけるきっかけ」構築の試み. 武道学研究 47 (2): 103-112.
- 田中敏 (1996) 実践心理学データ解析. 新曜社, pp.54-55.
- 田中敏・山際勇一郎 (1989) 新訂ユーザーのための教育・心理統計と実験計画法 (2 版). 教育出版.
- 内田良 (2013) 柔道事故. 河出書房新社.
- 山本浩二・島本好平・永木耕介 (2018) 柔道授業の初習段階における学習順序の違いが生徒の学習成果に及ぼす影響. 武道学研究, 50 (3): 149-158.
- 與儀幸朝 (2016) 柔道授業を初めて履修する中学生を対象とした単元計画の検討. 武道学研究, 49 (1): 39-47.
- 全日本柔道連盟 (2020) 柔道の安全指導 柔道の未来のために (5 版). 公益財団法人全日本柔道連盟, pp.2-17.

(2023年4月21日受付)
(2023年7月7日受理)

付 録

中学校・高校の柔道授業における学習内容・指導方法・満足度 アンケート用紙

- (1) どのような学習内容が好きでしたか？（自由記述）

[]

その理由は何ですか？（自由記述）

[]

- (2) どのような学習内容が嫌でしたか？（自由記述）

[]

その理由は何ですか？（自由記述）

[]

- (3) 教員の指導方法において満足したことは何ですか？（自由記述）

[]

その理由は何ですか？（自由記述）

[]

- (4) 教員の指導方法において不満を感じたことは何ですか？（自由記述）

[]

その理由は何ですか？（自由記述）

[]

- (5) 総合的に中学校の柔道授業に満足しましたか？（はい・分らない・いいえ）

- (6) 総合的に高校の柔道授業に満足しましたか？（はい・分らない・いいえ）