

# 本学の教養教育における「体育実技」の実践成果に関する検討 —「体育実技Ⅰ」について—

森田啓之\*・山本忠志\*・高田俊也\*

千駄忠至\*・岡 秀郎\*・寺岡敏郎\*\*・松下健二\*・永木耕介\*\*

畑野裕子\*・本多靖浩\*・小林 篤\*・三野 耕\*・後藤幸弘\*・荒木 勉\*

(平成7年9月20日受理)

## 1. はじめに

### 1) 教養教育における「体育実技」の試案の概要

1991年7月の大学設置基準の大綱化を機に、本学では、教養基礎科目<保健体育科目>である「体育理論」と「体育実技」を統合し、教養教育としての「体育実技」を構想した<sup>1)</sup>。

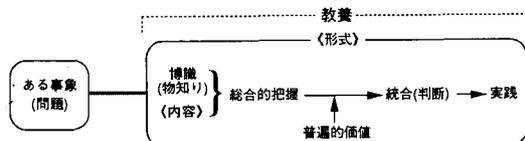


図1 教養の構造

そこでは、教養を「機能」的側面から捉える立場にたつて、「現実に生起する現象・事象を広く総合的に捉え、“よりよく生き続ける”うえでの普遍的価値に基づいて判断・決断すること」と理解した。改めて図示すると、図1のように、教養の構造は「形式—内容」のカテゴリーで把握される。このことからすれば、教養教育の究極的目標は、「現実に生起する現象・事象を広く総合的に捉え、“よりよく生き続ける”うえでの普遍的価値に基づいて判断・決断することの重要性を認識できる人間の育成」と理解されよう。「体育実技」を含め、教養教育に資する科目は、この目標と何らかの形で関わらなければならないことになるが、「内容」の範囲について考えてみると、我々の遭遇するであろう解決すべき事象・問題は多岐にわたっているため、それらを捉えるに十分な「内容」を予測することは難しい。さらに、「体育実技」だけに限ってみても、「内容」のすべてを網羅できるはずもなかろう。そこで、「体育実技」では「内容」よりもむしろ、教養を支える「形式」に重点を置き<sup>2)</sup>、その大切さを知らしめることを主眼とすべきであると考えた。

このように考えてくると、この教養的目標に迫るべく、「体育実技」で具体的に用意しなければならない材料は二つである。

一つは、普遍的価値の存在及びそれを追求する過程を認識させるのに効果的なものとして、“人間のよりよい

生き方追求の証”として批判的に継承されてきた「スポーツ文化についての理解」である。スポーツの多くは遊びをその根源としているが、遊びの視点からスポーツを捉えるということは、まさに「快」<sup>3)</sup>を大切にすることに他ならない。そのため、先人達は、この「快」をそこに関わった人々が味わえるように、その時代性や地域性に影響されながらも、様々な工夫(用具やルールにおける)を重ねてきたと言えよう。したがって、「快」に対する先人達の価値付けの変遷を中心にスポーツ文化を理解することが肝要である。すなわち、普遍的価値の存在及びその追求の過程を認識させるための具体的な学習内容としては、スポーツにおいて得られる「快」の種類とそのつながり、並びにスポーツ文化における「快」の歴史の変遷が取り上げられた。

もう一つは、総合的把握に関わる教養の「形式」についての理解を図るものとして、「スポーツ文化の享受方法」を取り上げた。というのも、日常生活でスポーツ文化を享受する際には、享受すべき「快」(普遍的価値)を引き出すべく、既存のスポーツをそのまま実施するのか、それとも変化(ルールの変更など)させるべきかを、与えられた環境条件の総合的な分析・把握によって判断し、実践することが欠かせないからである。勿論、その内容は体育・スポーツ的なものに限定されるが、この享受の過程は、そのまま教養発揮の構造と同じ図式になってくる。具体的な学習内容としては、求めたい「快」を“引き出す条件”と求めたい「快」を“強める条件”、さらに享受を保証する体力が取り上げられた。

このような考え方及びスポーツ文化と関わる人間の在り方の将来像を基に、体育実技の全体目標として「生涯にわたってスポーツ文化を主体的に享受できる人間の育成」が掲げられた。

### 2) 試案に基づいた実践による成果の検討

この「体育実技」の理念と内容の試案に沿って、1994年度から体育実技Ⅰと体育実技Ⅱが実践されている。

上記の「生涯にわたってスポーツ文化を主体的に享受できる人間の育成」という目標を受けた場合、スポーツ

\*兵庫教育大学第5部(生活・健康系教育講座)

\*\*兵庫教育大学附属実技教育研究指導センター

表1 体育実技Ⅰにおける単元過程

	目標	内容	方法
一回目 4/18	教養基礎科目としての体育実技の位置付けを理解する	教養基礎科目としての「体育実技」の目標を、「教養」の概念と対応させながら理解する スポーツは他の文化遺産と同様、歴史があり、それを批判的に発展・継承していくことの必要性を分かる スポーツにおける快は多様であり、大きくは、親和に関わる快と達成に関わる快に分けられることをわかる	講義(資料配布)
二回目 5/16	快の種類とつながりについて理解する	スポーツは「挑戦」、「向上」、「達成」という達成に関わる快を根源にしつつ、発展的にその他の快が生まれてきたことを分かる 積極性がなければ、どのような快も生じないことを分かる 人数によって快は変化することが分かる メンバーの特徴を総合的に判断し、最善の方法を選択することの重要性について分かる 快の種類を分節して分かる	1人によるボール遊びから、2人、3人、6人というように人数を増やしなが、そこで感じることのできる快を確認させる
三回目 5/23			
四回目 5/30	スポーツ文化の本質である快のうちの「親和」の快を引き出す方法を理解する	「親和」の快をねらいにしたゲームにおいて生起する種々の快のつながりを知るとともに、それを強める条件について分かる メンバーの特徴を総合的に判断し、最善の方法を選択することの重要性について分かる	12人グループを編成し、メンバー全員が「親和」の快を味わえるようなゲームを創作させる
五回目 6/6			
六回目 6/13	スポーツ文化の本質である快のうちの「達成」の快を引き出す方法を理解する	「快を引き出す」ということが、実技Ⅰの目標に対してどのような意味を持っているかわかる 次週から行うタッチフットボールのやり方(ルールなど)をわかる	講義(資料配布) 男女混合のグループ編成をし、ゲームを行うなかでルールや基本的な動きを学ばせる
七回目 6/20		「達成」の快をねらいにしたゲームにおいて生起する種々の快のつながりを知るとともに、それを強める条件について分かる メンバーの特徴を総合的に判断し、最善の方法を選択することの重要性についてわかる	男女別にグループ編成をし、主に作戦に焦点付けながら、勝利に向けてゲームを行わせる
八回目 6/27			
九回目 7/4	まとめ	スポーツにおける快(種類とそのつながり)について最終確認をする 体育実技Ⅰでやってきたことと「教養」がどのように関わってきたかをわかる	講義(資料配布)

文化の享受としては本質的・普遍的価値(内在的価値)である「快」の享受と、スポーツ文化の外在的価値である運動効果の享受が考えられる。体育実技Ⅰでは前者について取り上げ、下位目標として「スポーツ文化を主体的に享受できる人間の育成」を設定した。換言すれば、スポーツにおいて「快」を自在に引き出せる人間の育成である。この目標に基づいた単元過程にともなう内容及び方法の概略は表1にまとめられている。

一方、体育実技Ⅱの目標は「生涯にわたって継続的・計画的にスポーツ文化を享受できる人間の育成」とした。というのは、スポーツ文化を享受する際に必然的に関わってくる体力はそれまでのスポーツ実践自体にも影響されるため、生涯にわたってスポーツ文化を享受するには、日常生活の中でスポーツに内在する「快」を享受するスポーツ実践とスポーツの外在的価値である運動効果についても考慮したスポーツ実践の両者が不可欠と考えられるからである。つまり、体育実技Ⅱでは、体育実技Ⅰで設定されたスポーツに内在する「快」の享受方法の習得をさらに深めるとともに、スポーツ実践による運動効果の引き出し方をも取り上げ、日常生活の中で両者の各々を得るためのスポーツ実践の必要性とその方法について認識させようとした。これらの目標に基づいた単

元過程にともなう内容及び方法の概略は表2にまとめられている。

以上のような試案に基づいて体育実技Ⅰ及びⅡの授業が実践されているが、各々の授業で期待された成果が現実に得られたかどうかについては十分に確かめる必要がある。

そこで本報告では、まず体育実技Ⅰの場合について、試案に基づいた実践において当初期待された成果が得られたかどうかを確認するとともに、併せて、成果の高かったもの(以降、上位群という)と成果の低かったもの(以降、下位群という)について、その原因を各々分析することによって、今後における授業改善の示唆を得ようとした。

## 2. 方法

### 1) 対象

体育実技Ⅰの履修者206名(男子80名、女子126名)

### 2) 調査・測定項目及びその方法

まず、授業における成果を把握するために、

①体育実技Ⅰの全授業終了時に、「今回の授業内容と教養との関わり」についてのレポートを書かせ、これを上記教養の観点から分析し、普遍的価値及び総合的把握の

表2 体育実技Ⅱにおける単元過程

	目標	内容	方法
一回目 4/14	体育実技Ⅰのまとめと体育実技Ⅱの目標を理解させる 体力測定の一歩を準備させる	体育実技Ⅰのまとめと体育実技Ⅱの目標の説明 行動体力の説明とその時点での体力の実態を知る必要性を知る	講義(資料配布) 一斉授業
二回目 4/21	体力測定の測定方法の習得させる 測定においてどの体力要素を調べているのかを理解させる	体力測定の実際 以下の項目について実施 ・筋力(背筋力・脚力) ・垂直とび ・反復横とび ・立位体前屈 ・片足閉眼立ち ・持久走(1000m, 1500m)	体育館組とグラウンド組の2グループに分け交代して行う 体育館ではさらに4グループに分け順番に測定をする 記録用紙と資料を配布
三回目 4/28	体力測定の評価の方法について理解させる 体力の年齢推移と運動生活習慣の関係を理解させる 基本的動作と体力要素の連関を理解させる	絶対的評価と相対的評価の仕方を知る 暦年齢と体力年齢の関係から評価する方法を知る 一般的な体力低下を知り、今後の生活の在り方を考える 基本的動きに使われている体力要素を知る	講義(資料配布) 一斉授業
四回目 5/12	スポーツ競技選手の体力特性とスポーツ障害からみたスポーツの行動体力に及ぼす影響を理解させる スポーツにおける行動体力への影響に対する動きの調節を理解させる	スポーツ種目別にみた行動体力要素への影響を知るとともに、障害も出る可能性があることを知る  良い影響だけを得るために、動きをどのように調節することが大事かを知る	講義(資料配布) 一斉授業
五回目 5/19	主観的な強度と客観的な強度の関係を知らるとともに、意図した強度に動きを調節できるようにする	3種の走運動を3分間行い、その時の主観的な強度と心拍数の関係を知る  異なる運動における調節方法を知る	グラウンドでの一斉授業 3種のスピードで3分間走る 走終了後の心拍数と走時の主観的強度の関係のラインを見つける それを利用して縄とびで応用を行う 講義室に移動してまとめ
六回目 5/26	個人的意味の引き出し方を理解させる	個人的意味の引き出しの具体的な実践方法を知らる 個人的意味の引き出しの必要性を知る	3つのグループに別れ、各コースを順番に回る ・サーキットトレーニング(筋力、筋持久力) ・エアロビックダンス(全身持久力) ・ストレッチング(柔軟性) 資料を配布
七回目 6/2	社会的意味の引き出し方を理解させる 全身持久力への影響を診断できるようにする	2つの種目において人数の違いにおける楽しさの違いをスポーツの場面を通して知る みんなが楽しくスポーツを行えるように工夫する必要性を知る	2つのグループに別れて行う ・ポートボール(4人、6人) ・バレーボール(2人、4人) コート、ルールは決めて行う
八回目 6/9	社会的意味の引き出し方を理解させる 全身持久力への影響を診断できるようにする	2つの種目において人数の違いにおける楽しさの違いをスポーツの場面を通して知る みんなが楽しくスポーツを行えるように工夫する必要性を知る 快の種類とつながり、社会的意味を引き出す条件について理解する	2つのグループに別れて行う ・ポートボール(6人、8人) ・バレーボール(4人、8人) コート、ルールは決めて行う 1コマは快に関する講義 2グループを入れ替えて行う
九回目 6/23	社会的意味をより強く引き出す方法を理解させる ねらった楽しさを引き出す方法を知る 全身持久力への影響を診断できるようにする	みんなであらう楽しさやその楽しさを引き出す工夫を相談し、他のグループとゲームを行う これを繰り返しよりみんなが楽しめる工夫、創造をしていく	8人のグループを作り、前回・前々回の授業をベースにして新たなゲームの創造を行い、まとまったところで他のグループとゲームを行う これを繰り返し、ゲームを完成する
十回目 6/30	まとめ 教養との関連から実技Ⅰ、Ⅱを抑える 総合的把握—普遍的価値(判断基準)— 判断・決断の過程の重要性を認識させるとともにその事象に対する物知りである必要性を理解させる	教養的目標に対してどのような授業を展開してきたかを抑え直すとともに、体育的内容の中に教養的内容が含まれていることを知る	講義(資料配布) 一斉授業

概念とその意味・重要性を認識できたかどうかを確かめた。

②毎授業の終了時に、「今日の授業でどのような工夫をしましたか」「どうして上で書いたような工夫が出てきたのですか(理由)」、「今日の授業を通して何が分かりましたか」の質問に対する回答を学習ノートに書かせ、その授業における学習内容について理解できたかどうか、及び教養的目標との関連について意識していたかどうかを確かめた。ちなみに、このノートの記述内容について添削することによって、学生の自学自習に供しようとした。

これら①及び②の結果により、上位群と下位群を設定

した。

次に、教養教育としての体育実技の授業評価、並びに学習成果の高低(上位群及び下位群)が何によるものかについて分析するために、以下の調査・測定を実施した。

③授業に対する総括的評価を実施し、単元過程を通して学習内容が学生にどの程度受け入れられているかを把握した。

④学習並びに運動の有能感について調査し、単元過程を通して学習やスポーツに対して自信が持てるようになったかどうかを把握した。

⑤スポーツにおける「快」の認識の変容について調査を実施し、学生の認識が単元過程を通してどのように変化

したかを把握した。

⑥毎授業後に授業に対する形成的評価を実施し、その授業における学習内容が学生にどの程度受け入れられているかを把握した。

なお、回答形式として、③及び⑥は簡便法による3段階評定法を、⑤は5段階評定法を用いた。また、④については、2件法による4段階評定法を用い、各項目で有能感の高い反応から4, 3, 2, 1と得点化した。

⑦運動量(運動時間と運動強度)について検討するため、無作為に抽出した19名を対象にして、主観的運動強度及び携帯用超小型心拍数記憶装置を用いて、毎授業中の心拍数を連続測定し、併せて授業をビデオに記録した。なお、授業中の主運動時における運動強度、運動時間は以下のように算出した。全授業終了後に自転車エルゴメーターを用いた漸増負荷法によって、各対象者の最大心拍数(HRmax)を求め、ビデオの解析による主運動配当時間全体の平均心拍数とHRmaxの割合(心拍数水準:%

HRmax)を運動強度とした。また、運動時間は主運動配当時間内で安静時以上の心拍数水準を示した時間の総計として求め、この時間を主運動配当時間に対する割合(%)で示した。

### 3. 結果

#### A. 教養教育としての体育実技 I

##### 1) 体育実技 I の授業評価

体育における「よい授業」では、情意目標、運動目標、認識目標、並びに社会的行動目標を満たす必要があるとされている<sup>4)</sup>。本体育実技の総括的評価において調査された「たのしむ」「できる」「まなぶ」「まもる」の4つのカテゴリーはこれらに対応している(表3)。

情意目標に対応する「たのしむ」を除いて、他のカテゴリーの値は、全授業終了時に上昇した(表3)。特に、「まなぶ」の上昇に関しては、形成的評価からみても、認識目標に関わる「『あっ、わかった』とか『あっ、そうか』と思ったことがありましたか」の値が授業過程につれて上昇した(表4)。授業開始時の「まなぶ」は高校までに受けた体育授業で培われたイメージ、全授業終了時の「まなぶ」は本体育実技の授業内容を各々反映しているものと推定される。すなわち、全授業終了時における上昇には、本体育実技の学習内容が教養の重要性を「認識」することであった点が大きく関与したと考えられた。また、全授業終了時において、「適した運動」「精いっぱい運動」「丈夫な体」といった運動量に関わる項目点の低下によって「たのしむ」はやや低下した。運動量の測定結果をみれば(表5)、主運動配当時間は3回目を除いて、前半5回までは70分以上あったのに対して、後半の6, 7回目では50分以下であり、授業によって顕著に異なった。6回目以降の低下については、学生のほとんどが経験していないタッチフットボールが教材であったため、ルールを理解や教養における「形式」(図1)を意識させながらの作戦立案に多くの時間を配当したことによるものであった。主運動配当時間の影響

表3 開講前後における総括的評価

		授業開始時		全授業終了時	
		平均	標準偏差	平均	標準偏差
	快(達成)	42.898	(2.784)	43.137	(2.392)
	快(親和)	15.938	(2.617)	16.044	(2.303)
できる	運動の有能感	1.733	(0.780)	1.868	(0.803)
	いろんな運動の上達	2.091	(0.719)	2.253	(0.745)
	授業前の気持ち	2.250	(0.745)	2.247	(0.750)
	できる自信	1.960	(0.743)	2.148	(0.804)
	自発的運動	2.392	(0.693)	2.687	(0.581)
たのしむ	適した運動	2.045	(0.813)	1.923	(0.783)
	瞬感性	2.165	(0.764)	2.170	(0.750)
	楽しく勉強	2.409	(0.703)	2.473	(0.726)
	精一杯の運動	2.574	(0.646)	2.571	(0.684)
	丈夫な体	2.642	(0.578)	2.495	(0.663)
まもる	ルールを守る	2.909	(0.359)	2.912	(0.321)
	勝つための手段	2.881	(0.404)	2.857	(0.448)
	仲良くなるチャンス	2.835	(0.429)	2.901	(0.334)
	約束ごとを守る	2.864	(0.376)	2.940	(0.281)
	勝負を認める	2.773	(0.518)	2.901	(0.395)
まなぶ	作戦の実現	2.160	(0.733)	2.637	(0.665)
	新しい発見	2.534	(0.708)	2.813	(0.534)
	工夫して勉強	2.534	(0.667)	2.681	(0.654)
	他人を参考	2.778	(0.547)	2.907	(0.375)
	作戦を立てる	2.335	(0.673)	2.885	(0.320)
	学習の有能感	12.309	(2.557)	12.553	(2.719)
	運動の有能感	12.320	(3.757)	13.242	(3.332)

表4 各授業における形成的評価

	2回目		3回目		4回目		5回目		6回目		7回目		8回目	
	平均	SD												
1 楽しかったですか。	2.961	(0.219)	2.946	(0.247)	2.951	(0.217)	2.956	(0.228)	2.691	(0.593)	2.771	(0.536)	2.959	(0.283)
2 せいっぱい全力をつくして運動できましたか。	2.765	(0.547)	2.834	(0.487)	2.803	(0.536)	2.806	(0.485)	2.309	(0.804)	2.584	(0.702)	2.929	(0.311)
3 今日学習したことは自分にちょうど合っていましたか。	2.662	(0.586)	2.706	(0.572)	2.754	(0.570)	2.830	(0.448)	2.251	(0.774)	2.421	(0.730)	2.823	(0.466)
4 深く心に残ることがやることがありましたか。	2.152	(0.807)	2.483	(0.711)	2.498	(0.699)	2.553	(0.695)	1.995	(0.843)	2.371	(0.795)	2.864	(0.458)
5 今までできなかったこと(運動や作戦)ができるようになりましたか。	1.941	(0.779)	2.259	(0.758)	2.350	(0.758)	2.415	(0.733)	2.073	(0.885)	2.502	(0.722)	2.808	(0.537)
6 「あっわかった!」とか「あっそうか!」と思ったことがありましたか。	2.284	(0.817)	2.429	(0.755)	2.562	(0.689)	2.583	(0.670)	2.618	(0.715)	2.688	(0.652)	2.864	(0.469)
7 授業の約束をきちんと守れましたか。	2.662	(0.694)	2.893	(0.381)	2.916	(0.311)	2.927	(0.296)	2.880	(0.399)	2.876	(0.411)	2.939	(0.296)
8 自分から進んで学習できましたか。	2.892	(0.395)	2.898	(0.376)	2.877	(0.385)	2.820	(0.477)	2.775	(0.520)	2.797	(0.471)	2.879	(0.445)
9 自分のめあてに向かって何回も練習できましたか。	2.500	(0.753)	2.717	(0.584)	2.424	(0.788)	2.437	(0.741)	2.031	(0.839)	2.267	(0.839)	2.672	(0.620)
10 思わず拍手したり「わー」と歓声を上げたりすることがありましたか。	2.936	(0.315)	2.922	(0.388)	2.956	(0.269)	2.947	(0.316)	2.618	(0.722)	2.718	(0.634)	2.934	(0.335)
11 友だちとお互いに教えたり助けたりしましたか。	2.828	(0.491)	2.893	(0.340)	2.828	(0.482)	2.854	(0.451)	2.832	(0.506)	2.881	(0.406)	2.939	(0.329)
12 友だちと協力して仲良く学習できましたか。	2.995	(0.070)	2.976	(0.209)	2.990	(0.099)	2.976	(0.183)	2.921	(0.323)	2.936	(0.317)	2.980	(0.173)

表5 各授業の運動時間と運動強度

	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目	8回目
主運動相当時間 (分)	72	54	91	85	24	50	75
運動時間 (%)	90.7 ±10.8	91.0 ±12.2	78.1 ±16.3	76.4 ±17.6	61.5 ±19.7	64.1 ±21.0	67.7 ±15.3
運動強度 (%)	69.0 ±9.0	66.6 ±3.6	65.6 ±6.0	63.3 ±5.9	61.6 ±6.0	60.2 ±6.3	60.1 ±9.0

を排除して算出した運動時間は、6回目の授業以降に顕著に低下した。この低下については、コート数が少ないことなどに起因していると推測される。また、全授業を通しての運動強度は60~70%HRmaxの範囲であり、これを主観的強度で表せば、「ややきつい」のレベルであった。

ところで、体育実技に対して、学生は一般に「気分転換」「運動不足の解消」「友人との交わり」といった三大効用を期待していると指摘されている<sup>5)</sup>。これらの観点で本体育実技の結果をみると、上記事実からも本体育実技は運動量に関わる学生の欲求を十分に満たせたとはいえない。しかし、総括的評価における「楽しく勉強」、「仲良くなるチャンス」、並びに形成的評価における「11. 友だちとお互いに教えたり、助けたりしましたか」、「12. 友だちと協力して仲良く学習できましたか」といった、人間関係を示す項目点は上昇、あるいは安定して高値を示しており、少なくとも「友人との交わり」に関する学生の期待には本体育実技は応えられたといえよう。

## 2) 教養教育としての体育実技Ⅰの学習成果

前掲表1において、単元過程にともなう目標・内容・方法を示したが、それらに沿って学習成果を述べることにする。

### ① スポーツにおける「快」の種類とそのつながりについての理解

千駄<sup>6)</sup>は、スポーツ実践において人間の感じる「快」の種類を「親和」「達成」「承認」「理解」「向上」「挑戦」「優越」「爽快」に分類している。この分類は「快」を生じさせる原因の類別に依ったものであるが、これらの「快」の種類のをみれば、「親和」とそれに関連する「承認」「理解」、及び「達成」とそれに関連する「向上」「挑戦」「優越」になるであろう。また、「親和」と「達成」の「快」は離隔したものではなく、相互に必要とする関係にある。すなわち、「親和」の「快」を味わうためには「達成」とそれに関連する「向上」「挑戦」の「快」を味わうことが必要条件となり、逆もしかりである。「スポーツ文化の本質的な価値に触れる」というのは、このような「快」を獲得することであり、この獲得の状態がスポーツ文化を享受しているということである。したがって、「快」の種類とそれらのつながりを理解していなければ、スポーツ文化を享受する、換言すれば、求めようとする種類の「快」を得ることはできないことになる。

以上のような観点で、それらの理解について成果をみると、「快」の種類については、最終的にはほぼ全員が理解できていた。

また、「快」における種類のつながりについては、以下の例にみられるように、約6割のものがほぼ理解できたことが認められた。

……ボールを2個にすると、触る回数がグーンと増えて、みんなの顔にヤル気が出てきて(挑戦・向上)、チームにまとまりらしきものもできてきた。「足元を狙うとええで」とか「パスを回して当てた方がいい」とかアドバイスをしてくれて、その通りにしてうまくいくと「ヤッター」と思う(達成)のと同時に、そのアドバイスをしてくれた人との距離が近くなったような気がして(承認・理解)、前は全く感じられなかった快である「親和」というものが感じられて楽しかった。……

これに対し、次の例のように、「親和」の「快」を漠然とした周りとの一体感と理解するレベルに留まったものや、「承認」「理解」について「快」を生み出すための一つの行為として捉えたものがみられた。

……親和を得ようと、声のかけあいや同じもの(感情など)を分かち合おうとした。そのことで親近感がわくと思う……

これら「快」の種類のを理解できなかったものについて分析すると、「快」の種類については理解できたが、そのつながりを実技の中で十分に感じる(実体験を通して理解)ができなかったと考えられる。

### ② スポーツにおける「快」の歴史の変遷についての理解

人類は「快」を求めてスポーツ文化を生み出したが、まず、個人的な「達成」に関わる「向上」「挑戦」などの「快」を求めて出発したと考えられる。また、この経過はスポーツを実施する際の「意欲」を生み出すものとして重要でもある。この個人的な「達成」「向上」「挑戦」(意欲)を受けて、さらに「親和」を求めるとスポーツ文化、集団的「達成」を求めるとスポーツ文化の生成へと発展したが<sup>7)</sup>、このことは人類が「快」のバランスを求めて経過してきたことに他ならないと考えられる。このような歴史的経過からみても、スポーツ文化を享受する際には、ある特定の種類の「快」に固執することなく、時と場合に応じて「快」を獲得することの重要性・必要性を学ばなければならない。この学習を通して、普遍的価値を求める過程で「形式」(図1)が重要であることを認識させようとした。

この歴史の変遷については、以下の記述例から明らかのように、ほぼ理解されたことが認められたが、これは各自のこれまでのスポーツ経験に照らしても矛盾があまりないことに関連していると考えられる。

(集団で)スポーツをする場合、まず何らかの目標を決めなければならない。そして、その目標に向かって何度も挑戦することによって、各々が自己向上することができる。その一人ひとりの向上を仲間が承認し合うことによって互いを理解し合うことができる。全員が同じように快を得られるためにはどうしたらいいか

を考へるようになり、全員がボールに触れるように、いろいろと工夫をしたりする。その過程を経て、さらに承認、理解が強くなり、チーム全体がまとまりを得て、親和の快を得ることが出来る。まとまりを得たチームは1つになって目標を達成しようと試み、その結果、目標を達成できたときに、全員が達成の快を感じることが出来る。その時、みんなで協力して出来たのだという実感から新たな親和が生まれると思う。

### ③スポーツの享受方法（スポーツにおける「快」獲得の実践）についての理解

スポーツにおいて「快」を得るには、求めようとする種類の「快」を「引き出すための条件」、及びそれを「強めるための条件」をまず理解し、それに基づいた実践ができなければならない。そのため、まずこれらの条件について講義を行い、次いで実技の中でそれらを実体験させようとした。

その成果をみると、求めようとした「達成」及び「親和」のいずれの「快」の場合についても、「引き出す条件」「強める条件」を理解でき、実際に「強める」こともできたものが5割程度みられた。これらは一般に、「快」の種類とそのつながりを理解できているものであった。ただ、過去の体育・スポーツ経験で培われた知を基に、例えば、みんなにボールがまわるようにとか、技能の低い子には易しいボールを上げるなどの行動によって、「快」を「引き出す」ことはできたが、それを「強める」ことができなかった例もみられた。

他方、「引き出す条件」「強める条件」が分からず、また実際に強めることができなかったもののほとんどは、「快」の種類やつながりを十分に理解できていないものであった。このように、ここでの成果は上記「快」の種類やつながりに関する成果とよく対応した。つまり、「快」の種類やつながりが理解されていない場合には、「快」を強めること（快獲得の実践）はでき難いことが分析された。

### ④教養的目標と体育的学習内容との関連性の理解

スポーツ実践においては「快」を得ることこそがその本質を引き出すことにつながるが、そのためには求めようとする「快」の種類を決定しなければならない。すなわち、複数の人間が関わるスポーツ実践においては普遍的価値としての「快」の種類をまず求める必要がある。換言するならば、普遍的価値を求める過程で「形式」（図1）が不可欠であることを学習しなければならない。しかし、この学習は体育実技Ⅱに委ねることとして、体育実技Ⅰでは上記②で示した「快」の歴史の変遷をたどる上から、予め求める「快」を決定した。そして、その「快」を得る過程を通して「形式」（図1）について理解させようとした。つまり、上で学んだ「引き出す条件」「強める条件」を応用して、ねらった「快」を獲得しなければならないが、いろいろな面（性格、技能、快の志向性）で異なる仲間が集まっているため、これらを考慮した上で（総合的把握）、講じるべき策を決定する必要がある（判断・決断）、ことを理解させようとした。

以上のような学習を通して、スポーツ文化を享受するときばかりでなく、他の場合にもこのような総合的把握をし、普遍的価値に基づいて判断することの重要性を認識できたかどうかについてみてみた。その結果は以下の一例のように、スポーツ文化を享受する方法を学ぶ過程で、何事に関してもその「重要性」を認識できたものが多くみられた。

ゲームを創ることは創作の1つといえる。たとえ、昔から存在するゲームであっても、時と場合によってルールなどを臨機応変に変えなければならない。この、臨機応変に対応することに必要なのが、「現象・事象を総合的に把握し、それらの結果を普遍的価値に基づいて統合・判断すること」である。つまり、その時の状況、例えば、集まったメンバーの特性なり、人数なり、場所の広さなりを総合的に把握し、それらを統合することによって、どのようなゲームにするべきかという判断をする。…中略…ゲームを創る過程で、その判断の大切さを身をもって体験していくことで、やがては、ゲームという小さいワクの中でなく、創作というワクの中で、さらには日常生活の中でも判断することは重要であることを知る。つまり、今回の体育実技では、「ゲーム」という仮面をかぶった「創作活動」をすることにより、教養を発揮するための訓練をしたのだ。そうするうちに、「統合・判断すること」の大切さを知り、実感し、身に付けていったといえる。

一般的に、求めようとする「快」を得るための方法をうまく講じることができたものは、その方法を講じるに至る過程を教養と対応させて理解できていた。また、方法に関しては不十分のまま終始したが、その中で総合的把握に基づいた判断・決断の必要性、大切さを学んだものもみられた。しかし一方では、スポーツ場面での重要性については理解できたが、他の事象に関しても同様であることについては十分に理解できなかった例もみられた。

## B. 本体育実技における学習成果に影響する要因

### 1) 運動量における上位群と下位群の比較

運動量について測定した19名は、学習成果により上位群6名、下位群5名に分けられた。

運動時間（実動時間）と運動強度について、平均値により両群を比較してみると（表6）、すべての授業において上位群の運動時間並びに運動強度が下位群に比べて高い値を示した。しかし、個人別にみれば、上位群の中にも下位群と同等のもの三例、逆に下位群でも上位群と同等のもの一例がみられた。また、学習成果と運動時間並びに運動強度の対応関係についても個人別にみたが、上位群、下位群を問わず、両者間に対応関係はみられなかった。

### 2) 総合的並びに形成的評価項目における上位群と下位群の比較

総合的評価の結果について上位群と下位群を比較すれば（表7）、本体育実技開始時では、上位群の「まなぶ」は高い傾向であった。また、上位群は「まなぶ」「できる」がほぼ同等であったが、下位群では「できる」が高かった。全授業終了時には、開始時に比べて、両群ともに「まなぶ」の上昇がみられたが、下位群では「たのしむ」の

表6 各授業の運動時間と運動強度における上位群と下位群の比較

		2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目	8回目
上位群	時間(%)	95.8	92.2	83.0	89.6	66.7	74.2	69.5
	強度(%)	73.1	67.6	70.1	67.7	64.6	63.8	62.7
下位群	時間(%)	91.6	86.6	70.8	62.1	50.0	58.0	55.5
	強度(%)	69.9	65.1	62.5	58.6	59.2	57.3	55.8

低下が認められた。

毎回の授業終了後に調査した形成的評価の結果について両群を比較してみると(表8),「1. 楽しかったですか」「3. 今日学習したことは自分にちょうど合っていましたか」「6. 『あっわかった』とか『あっそうか』と思ったことがありますか」「9. 自分のめあてに向かって何回も練習できましたか」「11. 友だちとお互いに教えたり

表7 総括的評価における上位群と下位群の比較

		授業開始時				全授業終了時					
		上位群		t値	下位群		上位群		t値	下位群	
		平均	標準偏差		平均	標準偏差	平均	標準偏差		平均	標準偏差
できる	快(達成)	43.111	(2.713)	-0.207	43.375	(2.504)	43.667	(1.936)	0.739	42.875	(2.475)
	快(親和)	15.333	(3.391)	-0.029	15.375	(2.446)	16.000	(2.598)	-1.156	17.375	(2.264)
	運動の有能感	2.000	(0.707)	0.000	2.000	(0.756)	2.111	(0.928)	0.549	1.875	(0.835)
	いろいろな運動の上達	2.222	(0.667)	-0.098	2.250	(0.463)	2.556	(0.527)	0.506	2.375	(0.916)
	授業前の気持ち	2.444	(0.726)	-0.154	2.500	(0.756)	2.667	(0.500)	0.959	2.375	(0.744)
たのしむ	できる自信	2.000	(0.707)	-1.065	2.375	(0.744)	2.222	(0.833)	-0.067	2.250	(0.886)
	自発的運動	2.556	(0.527)	-0.273	2.625	(0.518)	2.556	(0.726)	-0.648	2.750	(0.463)
	適した運動	2.222	(0.833)	-0.360	2.375	(0.916)	2.333	(0.500)	1.393	1.875	(0.835)
	瞬敏性	2.333	(0.866)	-0.828	2.625	(0.518)	2.444	(0.726)	0.195	2.375	(0.744)
	楽しく勉強	2.222	(0.441)	-1.378	2.625	(0.744)	2.556	(0.527)	0.178	2.500	(0.756)
まもる	精一杯の運動	3.000	(0.000)	1.627	2.750	(0.463)	2.778	(0.441)	-0.497	2.875	(0.354)
	丈夫な体	2.778	(0.441)	0.127	2.750	(0.463)	2.778	(0.667)	0.098	2.750	(0.463)
	ルールを守る	2.889	(0.333)	0.083	2.875	(0.354)	3.000	(0.000)	—	3.000	(0.000)
	勝つための手段	2.778	(0.441)	-1.420	3.000	(0.000)	2.889	(0.333)	0.528	2.750	(0.707)
	仲良くなるチャンス	2.889	(0.333)	-0.939	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	—	3.000	(0.000)
まなぶ	約束ごとを守る	2.778	(0.441)	-0.497	2.875	(0.354)	2.889	(0.333)	-0.939	3.000	(0.000)
	勝負を認める	2.667	(0.500)	-1.879	3.000	(0.000)	2.889	(0.333)	-0.939	3.000	(0.000)
	作戦の実現	2.556	(0.527)	2.684 *	1.750	(0.707)	3.000	(0.000)	1.065	2.750	(0.707)
	新しい発見	2.778	(0.441)	0.523	2.625	(0.744)	2.889	(0.333)	-0.939	3.000	(0.000)
	工夫して勉強	2.889	(0.333)	2.015	2.250	(0.886)	2.778	(0.667)	0.083	2.750	(0.707)
	他人を参考	2.667	(0.707)	0.470	2.500	(0.756)	2.778	(0.667)	-0.939	3.000	(0.000)
	作戦を立てる	2.667	(0.500)	2.169 *	2.000	(0.756)	3.000	(0.000)	1.065	2.875	(0.354)
	学習の有能感	12.111	(1.900)	0.383	11.750	(1.982)	10.889	(2.934)	-0.678	11.750	(2.188)
	運動の有能感	14.111	(4.807)	0.326	13.500	(2.330)	14.222	(4.658)	0.247	13.750	(2.915)

注) 上位群 VS 下位群: \* P<0.05

表8 形成的評価における上位群と下位群の比較

		2回目		3回目		4回目		5回目		6回目		7回目		8回目	
		平均	SD												
1 楽しかったですか。	上位群	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	2.778	(0.441)	2.889	(0.333)	2.889	(0.333)	2.778	(0.441)	3.000	(0.000)
	下位群	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	2.778	(0.441)	2.889	(0.333)	2.444	(0.882)	2.556	(0.882)	3.000	(0.000)
2 せいっぱい全力をつくして運動できましたか。	上位群	2.778	(0.441)	2.889	(0.333)	2.778	(0.667)	2.667	(0.707)	2.000	(1.000)	2.444	(0.882)	2.875	(0.354)
	下位群	2.778	(0.667)	3.000	(0.000)	2.667	(0.707)	2.889	(0.333)	2.000	(0.866)	2.111	(1.054)	3.000	(0.000)
3 今日学習したことは自分にちょうど合っていましたか。	上位群	2.778	(0.441)	2.778	(0.441)	2.778	(0.667)	2.889	(0.333)	2.333	(0.707)	2.778	(0.441)	2.875	(0.354)
	下位群	2.778	(0.667)	2.889	(0.333)	2.444	(0.882)	3.000	(0.000)	2.222	(0.833)	2.111	(0.928)	2.778	(0.441)
4 深く心に残ることや感動することがありましたか。	上位群	2.333	(0.707)	2.889	(0.333)	2.333	(0.866)	2.778	(0.441)	1.889	(1.054)	2.556	(0.882)	3.000	(0.000)
	下位群	2.556	(0.726)	3.000	(0.000)	2.333	(0.866)	2.667	(0.707)	2.444	(0.882)	2.333	(1.000)	3.000	(0.000)
5 今までできなかったこと(運動や作戦)ができるようになりましたか。	上位群	1.556	(0.882)	2.111	(0.928)	2.556	(0.726)	2.333	(0.866)	1.778	(0.972)	2.889	(0.333)	2.875	(0.354)
	下位群	2.111	(0.782)	2.667	(0.707)	2.667	(0.500)	2.444	(0.882)	2.667	(0.707)	2.444	(0.882)	2.889	(0.333)
6 「あっわかった!」とか「あっそうか!」と思ったことがありますか。	上位群	2.222	(0.972)	2.889	(0.333)	2.889	(0.333)	2.556	(0.726)	2.778	(0.667)	2.667	(0.707)	3.000	(0.000)
	下位群	2.444	(0.527)	2.667	(0.707)	2.000	(0.866)	2.222	(0.833)	2.778	(0.667)	2.556	(0.882)	2.556	(0.882)
7 授業の約束をきちんと守れましたか。	上位群	2.333	(1.000)	2.778	(0.441)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	2.667	(0.707)	3.000	(0.000)
	下位群	2.889	(0.333)	2.556	(0.882)	2.889	(0.333)	3.000	(0.000)	2.778	(0.667)	2.889	(0.333)	3.000	(0.000)
8 自分から進んで学習できましたか。	上位群	2.889	(0.333)	3.000	(0.000)	2.667	(0.500)	2.556	(0.726)	2.444	(0.882)	2.889	(0.333)	3.000	(0.000)
	下位群	3.000	(0.000)	2.889	(0.333)	2.778	(0.667)	2.889	(0.333)	2.667	(0.707)	2.778	(0.667)	2.778	(0.667)
9 自分のめあてに向かって何回も練習できましたか。	上位群	2.556	(0.882)	3.000	(0.000)	2.222	(0.972)	2.556	(0.726)	1.667	(0.866)	2.333	(0.866)	2.875	(0.354)
	下位群	2.444	(0.882)	2.667	(0.500)	2.000	(1.000)	2.556	(0.882)	2.333	(0.866)	2.333	(0.866)	2.778	(0.441)
10 思わず拍手したり「わー」と歓声を上げたりすることがありましたか。	上位群	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	2.778	(0.667)	2.333	(1.000)	3.000	(0.000)
	下位群	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	2.889	(0.333)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	2.778	(0.667)	2.778	(0.667)
11 友だちとお互いに教えたり助けたりしましたか。	上位群	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)
	下位群	3.000	(0.000)	2.889	(0.333)	2.778	(0.667)	3.000	(0.000)	2.667	(0.707)	2.778	(0.667)	2.889	(0.333)
12 友だちと協力して仲良く学習できましたか。	上位群	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	2.889	(0.333)	3.000	(0.000)
	下位群	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	3.000	(0.000)	2.778	(0.667)	2.778	(0.667)	2.889	(0.333)

助けたりしましたか」の5項目について、上位群が下位群に比べて高い傾向を示した。また、項目1.,3.,6.,及び11.は、上位群は比較的高い値で安定しているのに対して、下位群は授業によって大きく変動した。さらに、項目9.は両群とも他の項目に比べて低値であった。

一方、「5. 今まででできなかったこと（運動や作戦）ができるようになりましたか」は、両群とも授業によってかなり変動していたが、「8. 自分から進んで学習できましたか」とともに、下位群の方が高い傾向を示した。また、項目8.については、上位群が4,5,6回目の授業で顕著に低下した。

#### 4. 考察

##### A. 教養教育としての体育実技

教養教育を中心とした大学教育の見直しが行われる以前、教養科目でありながらも、体育実技は一般に「教養」との関連が曖昧であり、今回の体育実技がこの点の克服を目指しての出発であることは前報<sup>8)</sup>で述べた。

教養教育における本体育実技では、「教養」の概念をより明確にするとともに（図1）、そこにおける「形式」を重視して教養的目標を設定した。本体育実技の実践で得られた成果については、「結果」で述べたように、受講した学生の全てがこの目標に到達したとは言えないが、「形式」の重要性について認識させ得たことは事実である。この点からすれば、後述する方法上の問題は多いが、本体育実技は教養教育における一科目としての在り方を示唆しているものと考えられる。

他方、「教養教育」にとらわれなければ、従来の体育実技は「友人との交流」「運動不足の解消」といった意味が学生によって見い出されていたことも事実である<sup>9)</sup>。加えて、「生涯にわたってできるスポーツを」という期待もしばしばみられていた<sup>10)</sup>。したがって、「教養」における「形式」を重視して改善された本体育実技であっても、今後の「教養」の「内容」に関するカリキュラムの在り方を考えるうえから、学生によるこれらの意味や期待に答え得るものであるか否かについて検討しておくことも必要であろう。このような観点で、本体育実技の結果をみると、以下のようなことが推測される。

「友人との交流」に関しては、学習ノートにおいて『知らない友人と会話ができるようになった』に類する記述が多くみられ、また、総括的評価における質問項目「仲良くなるチャンス」の値は全授業終了時に高くなった。このような結果は、学生が意味として見い出している「友人との交流」を本体育実技においても満足させ得ることを推察させるものであろう。

「運動不足の解消」に関わる質問項目「適した運動」「精一杯の運動」及び「丈夫な体」の値は、全授業終了時にやや低下していた。運動量の測定からも授業によって差が顕著であることが示された。そこで、「せいっぱい全力をつくして運動できましたか」の質問に対して、学生が主運動配当時間、運動時間、及び運動強度のいず

れに基づいて評価しているかについて検討してみた。その結果、配当時間あるいは運動強度はほとんど同じでも項目点に変化したことから、項目点は運動時間に影響されることが明らかとなった。これらの結果を基に推測するならば、前述のように、学生は本体育実技全体で運動を十分にしたという実感を得るには至らなかったが、これには運動時間の短いことが影響したものと推察される。

学生の期待に応えるべく運動時間を増加させることは、本体育実技の主旨を否定することにはならないため、この時間をいかに増加させるかは今後における方法上の課題となろう。

従来の体育実技では、一般に、学生の選択したスポーツ種目について学習させることによって、“生涯にわたって楽しむことができるようなものを”という期待に応えてきたが、本体育実技は前掲表1のように、そうではなかった。しかし、このような学生の期待に関連する質問項目「自発的運動」や「運動の有能感」をみれば、全授業終了時に上昇していることが認められた。これらの結果は、学生の期待する具体的スポーツ種目に該当するものではないが、本体育実技が生涯スポーツに対する態度の形成に貢献できたことを示唆するものであろう。

以上のように、従来からみられた学生の要望・期待については、教養教育を志向する本体育実技でも答え得る可能性のあることが示唆された。しかし、それには方法上の課題を解決しなければならないことは言うまでもない。

##### B. 本体育実技における学習成果に影響する要因

本体育実技のねらいは、スポーツの中で“実体験”を通して、スポーツにおける「快」の種類とそのつながりについて理解すること、及びそれを追求する過程で教養の「形式」の重要性について理解することであった。これらの点からしても、授業の中で運動にどれだけ関わったかということの意味は大きく、換言すれば、「運動との関わり」は「学習活動」と見なし得るものである。今回の調査では、この「学習活動量」の客観的指標として運動量を測定し、主観的指標として形成的評価における「9. 自分のめあてに向かって何回も練習できましたか」について調査した。

###### 1) 上位群についての検討

運動量についてみると、上位群の運動時間及び運動強度は下位群より高い値を示した。すなわち、この結果は、上位群の学習活動量が下位群より多かったことを推定させるものであり、この学習活動量が上位群の学習成果を高めたと考えることについては容易に理解できよう。

大友ら<sup>11)</sup>は授業に対する愛好的態度の高い生徒は低い生徒に比べて、積極的に運動学習に従事し、彼らの運動学習に従事した時間は長くなることを報告している。これに基づくならば、今回の結果における上位群の多い運動量は、授業に対する高い愛好的態度によるものと推

定される。

上位群の愛好的態度の形成が何に起因しているのかについて検討することは、今後における本体育実技の授業の進め方を考える上で極めて重要である。そのため、上位群の授業に対する愛好的態度が何によって形成されたかについて、形成的評価に関する調査結果を基に検討してみた。まず、学習活動量の主観的指標と考えられる「9. めあてに向かって何回も練習しましたか」の質問項目における結果をみると、下位群よりやや高い値を示した上位群であっても、各授業において全体的に低い値で推移し、上位群の主観的評価では「学習活動量」は多くないことが示唆された。また、「結果」で述べたように、学習活動の結果あるいはその過程で判断される形成的評価における「1. 楽しかったですか」「2. せいりばい全力をつくして運動できましたか」「3. 今日学習したことは自分にちょうど合っていました」「6. 『あわかった』とか『あっそうか』と思ったことがありましたか」「11. 友だちとお互いに教えたり助けたりしましたか」の項目点は、上位群は下位群より高い傾向を示し、各授業においても高い値で推移していた。さらに、学習ノートにおける記述においても、『ポートボールのとき、みんな攻撃にも守備にも参加できるように、ディフェンスやゴールになる人を固定化しなかった』、『ずっと同じ位置でやっている、同じ人ばかりにパスしてしまいがちなので、いろいろ場所を変えてみて、いろいろな人のパスを受けることができるようにした』がみられた。これらを基に推察すれば、上位群の「学習のめあて」が今回の授業のねらいに即したものであることが認められた。つまり、正しい「めあて」を持って確かに学習活動に従事し、その結果として、前述のように項目点が高値を示したと考えられよう。そうすれば、これらの比較的高い項目点と項目「9. めあてに向かって何回も練習」の低い評価の関係が疑問になってこよう。このことについては、以下の推論も成り立つのではなかろうか。すなわち、客観的運動量からも示唆されるように、上位群は実際に学習活動に従事し、それによる成果も得られたのである。しかし、今回の授業では、仲間全員の協力なしでは実感できない「快」の種類つながりを体験・理解することであったが、後述するように本来的なめあてと異なった認識をもった下位群と、集団仲間として共に学習を進めなければならなかったために、各授業において自分が設定した学習目標に到達でき難かった。その“不満”が、「めあてに向かって何回も練習しましたか」における主観的評価を厳しくさせたとも考えられる。そして、そのような上位群の心情は、学習に対する意欲があったことを示唆しているのではないだろうか。このような推定を支持する結果もみられた。例えば、授業開始時の総括的評価において、上位群の全員が「まなぶ」のカテゴリーの点数が高い値を示したこと、また、学習ノートにおける『体を動かす前に、動くこと以外のことを学ぶので、何を学んでいるのかが明白だった』という記述等は、上

位群には学習に対する肯定的な態度・姿勢があったことをうかがわせる。この姿勢が学習すべき内容の理解を促進させた一要因であると推察されよう。事実、前述の「学習成果」で述べたように、学習ノートにおける「どのような工夫をしましたか」の記述からも、上位群が学習すべき内容（例えば、親和の「快」の享受）を意識して工夫を試みていたことは明らかである。

このように、上位群は体育授業で「学習する」ことに対して肯定的イメージであったことが本体育実技での学習を容易にし、学習すべき内容が明確になるとともに、学習意欲も生じ、それに伴って学習活動量が増え、学習成果も上がったと考えるのが妥当であろう。

## 2) 下位群についての検討

一方、下位群の学習成果が低くなったメカニズムについても検討する必要がある。まず、下位群の運動量は上位群に比べると、客観的指標、主観的指標のいずれにおいても低値を示した。前述のように、「運動との関わり」が「学習活動」とみなされることからすれば、下位群は上位群とは逆に、学習活動量が少なかったために学習成果が低かったという関係にあったことは容易に理解できよう。

そこで、下位群の学習活動量を反映する運動量が少ないことについて検討した。

前述のように、運動量は授業に対する愛好的態度や意欲に影響される。これらの点について、下位群をみると、授業開始時の総括的評価の「できる」に属する「授業前の気持ち」「自発的運動」の項目点は高く、また、学習ノートの記述においても『一人だけが楽しくてもみんなが楽しくないと意味がないので、そういうところに注意して授業に取り組んだ』、『前回と比べ、なるべく声を出し合い、一人ずつが打てるようになった。声を出すことで楽しくなった』が認められた。これらの記述は、下位群の授業に対する意欲が必ずしも低くないことを示唆しているものと考えられ、むしろ下位群も授業に対して意欲的であったことが推察された。しかし、授業の何に対して意欲的であったかについてさらに検討すれば、学習ノートにおける『みんなが一生懸命授業に取り組んでいたの、私も一生懸命楽しくやれたのだと思う』の例からも推察されるように、下位群の意欲は学習することよりもむしろ運動することに向けられたものであったと考えられる。この推察は、本体育実技開始時における総括的評価の「できる」の項目点が高かったことから裏付けられるであろう。

そうすれば、運動することに意欲的であったはずの下位群が、運動量の測定結果からも明らかなように、なぜ運動しなかったのか、あるいはできなかったのかが問題になってこよう。

この点についてみると、『皆が楽しく動けるゲームを考えた。しかし、何をやってもそれが苦手という人がいてまとまらなかった』、『一人だけが楽しくてもみんなが楽しくないと意味がないので、そういうところに

注意して授業に取り組んだ』のような学習ノートにおける記述内容は、学ぶべき内容が十分に理解されていなかったことを推察させる。そのことは、下位群の形成的評価の「5. 今までできなかったことができるようになりましたか」「6. 『あっわかった』とか『あっそうか』と思ったことがありましたか」の項目点が、「快」を“引き出す”動きを要求した4回目の授業において顕著に低下したことからも明らかである。したがって、下位群の運動量は、運動する意欲はあったものの、学習すべき内容が不明確であったために、少なくなったと考えられる。

以上のような分析結果を基に、下位群の学習成果が低くなった要因を構造的にまとめてみると、学習すべき内容が不明確であったために、学習活動量、すなわち、運動量が低下し、このことが学習成果を高めにくくしたと捉えることができよう。

このように、下位群の学習成果に影響を及ぼした要因を考えると、次に問題になってくるのは、学習すべき内容を不明確にさせた原因であろう。前述したように、下位群は授業開始前の総括的评价における「できる」の категорияで高く、「まなぶ」の categoria で低値を示した。また、「運動の有能感」が「学習の有能感」に対して高い傾向を示した。このような自分の得意な「運動をする」という授業への態度が学習すべき内容の理解を妨げた一つの要因であろうと推察できる。この推察は、彼らの態度の変化からもある程度裏付けられる。すなわち、学習ノートにおける記述によれば、2回目、3回目の授業では『みんなが楽しみたいと思っているから、そうなったのであって理由はない』、『工夫といったことはできなかった。単に一緒にやっていただけである』であったが、4回目以降の授業では、『今回の課題は、みんなが同じくらい楽しめるスポーツとは何かを考えることである』、『最初、体育でノートを書くとは思わなくて少し面倒だったけど、成功したり、しなかったりしたときの原因を見直すことができた』という内容がみられた。このことは、当初「できる」を優先していた下位群が「まなぶ」を重視し始めたことを示唆するものであろう。また、これらと相呼応するように、全授業終了時の総括的评价における「まなぶ」の評価は著しい伸びをみせた。

下位群の授業への態度の変化を考え合わせて推察すれば、下位群が学習すべき内容を理解できにくかった原因としては、少なくとも当初3回目の授業までは、高校までの授業で培われた体育授業への態度が妨げになったと考えられるが、4回目以降はそれまでの各授業での理解度が低かったことが原因となって、学習の進捗が妨げられたと考えられる。そのことを強く示唆するノートの記述もみられ、『私の場合、そのねらいに気づくのが遅いようで、いつも返ってきたレポートの先生のコメントを読んで、「ああ、前はこういうことがねらいだったのか」と気がつき、そのねらいを次回に実体験するということが多かったように思います』などは、上記推察を強く裏付けているものであろう。

端的に言えば、スタートにおける授業への態度が最後まで尾を引き、学習の遅れをもたらしたというように考えることができる。

### C. 授業改善のための今後の課題

授業改善の具体策を考える場合には、その授業がもつ固有の学習内容－学習成果に焦点づけた改善と、いわゆる一般的な授業としてみた改善の二つが考えられる。これらは互いに関連しているが、ここでは両者を区別して論じることとする。

まず、本体育実技のオリジナルである前者について考えてみると、上位群は本体育実技に臨むにあたり、授業に対して「まなぶ」に重きを置いた態度であったため、学習すべき内容の理解が容易になり、学習意欲、学習活動量も高まった。一方、下位群は授業に対して「まなぶ」よりも「できる」を重視した態度で臨んだために、学習すべき内容が理解し難くなった。この事実から、本体育実技の学習成果の高低を生じさせた根本的要因の一つは、授業に対する態度であることが明らかにされた。したがって、この点についての改善がまずは肝要である。

これら態度の改善を図るには、前述した両群の態度がどのようにして形成されたのかについて検討せねばなるまい。高校までの体育授業では、「運動に親しむ態度を養う」うえから「運動の楽しさや喜びを味わわせる」ことが重視されている。「リングにシュートをする」という種目特性をもつバスケットボールを例にとれば、その特有の動きをする中で、あるものは「挑戦」の楽しさを、また、あるものは友人からの「承認」される楽しさを味わってきた。換言すれば、彼らはそこで種々の特性をもった各種目によって与えられる色々な楽しさを経験してきたのである。つまり、種目の特性とそれによって得られた楽しさの関連について学んできたことに意味があると言える。このような「種目特性に触れる中で楽しさを味わう」従来の体育授業では、特性に関わる動きが「できる」ことがまず先決であり、「運動の有能感」が一般に高い下位群は、授業に対して「できる」を重視した態度、すなわち、「スポーツがうまくなるように一生懸命やれば楽しさは生じる」という態度を形成していったものと推定される。一方、学習ノートで『私はできない。苦手である』という記述が多くみられた上位群は、「まなぶ」を重視した態度を形成したのと考えられる。

本体育実技では楽しさを学習内容にはしているが、前述した高校までの体育授業とは逆に、ある楽しさを得ようとするればどのような策を打てばよいかを考えさせようとしている。換言すれば、本体育実技の授業ではこれまでに学習してきた「種目特性によって異なって感じられた楽しさ」を基に、それらを利用あるいは応用してゲームを創らせようとしている。例えば、「承認」や「理解」の「快」によって生じる「親和」の楽しさをみんなで得たい場合、彼らは過去の経験を振り返って、「こういう種目特性のときに、『承認』や『理解』の楽しさが典型的に強く感じられた」という経験知を基に原型となる

ゲームを想定し（「快」を引き出し）、さらに「承認」「理解」を強めるうえで、“原型に手を加えて”ゲームを創るのである。以上のような本体育実技と高校までの体育授業のつながりを示せば、従来の学習が受動的な“種目から与えられる楽しさ”であったのに対して、今回は能動的な“ある楽しさを得るためのゲーム（種目）づくり”と捉えられる。その意味では、高校までの体育授業で学習したことの基盤がなければ、楽しさを“引き出す”ことも“強める”こともできないのである。

以上のように、高校までの体育授業の意味と上位群及び下位群の授業に対する態度の形成、並びに本体育実技の意味について述べてきた。本来の体育授業は「できる」も「まなぶ」も等しく大切であって<sup>12)</sup>、特に本体育実技では両者の統合によってはじめて、目標に迫り得るのである。この観点で今回の授業を省みると、第1回目「教養と体育実技の関わり」について講義を行ったが、それに先立って、上記のような高校までの体育授業と本体育実技のつながりについて十分理解させなければならないと考える。

次に、一般的な一つの授業として、本体育実技を「よい授業」にするための改善について考えてみよう。「よい授業」の条件である情意目標、運動目標、認識目標、並びに社会的行動目標の各観点で今回の授業をみると、全授業終了時の総括的評価において「たのしむ」に属する「適した運動」「精いっぱい運動」「丈夫な体」といった運動量に関わる項目が低下していたことが取り上げられる。すなわち、本体育実技においては、学生の「運動不足の解消」という期待に十分応えることができなかった。前記考察B.において、学生の「運動を精いっぱいした」という感覚は運動強度よりも運動時間に影響されることが指摘されたことからすれば、この問題の解決のためには、主運動配当時間中の個人々の運動時間をできるだけ保証できるような物理的条件を整える、例えば、コートを増やしたり、あるいはグループの人数を減らしたりするなどを考えなければならない。

また、学生が重視していたものとして、“仲間関係”から生じる「楽しさ」が挙げられる。一般的には、授業における仲間関係は、学習内容を媒介とした教え合いや助け合いによって生み出されるべきであると指摘されている<sup>13)</sup>が、今回の「快」についての学習が、前述したように、仲間の影響を受けること、また、その獲得自体が自分一人では不可能で仲間の協力を得なければならないことを考えれば、学習の前提あるいは学習を効果的に進めるものとして、集団をどのように編成するか、換言

すれば、集団づくりは重要な課題である。上位群、下位群に関係なく、学習ノートにおいて、『初対面でうまく自分を表現できなくて、苦しかった』、あるいは『すんなりと仲良くなれて、意見を言い合えた』というような記述が多くみられたのはこれを例証するものである。この観点でみると、今回の授業では前半部分と後半部分でグループを組み変えたが、例えば、全授業過程を通してできるだけグループを固定しておくなどの工夫がなされなければならない。

以上の観点で改善された実践を以降試みながら、さらにその適否を問わなければならないことは言うまでもない。

### 【註】

- 1) 森田啓之他「本学の教養教育における『体育実技』の理念と内容の試案」兵庫教育大学研究紀要，第14巻第3分冊，pp.67-77, 1994.
- 2) この形式面に焦点づけることに関して、体育やスポーツがもつ有利さについては、同上書「3. 教養教育においてスポーツ文化を取り扱う意義」を参照されたい。
- 3) 千駄忠至・森田啓之「スポーツの楽しさに関する研究」体育・スポーツ科学2:1-7, 1993.
- 4) 高橋健夫，新しい体育の授業研究，大修館，1989，pp.9-14.
- 5) 藤田和也「学生のスポーツ経験・意識と『一般体育』改革」関春南・唐木国彦（編），スポーツは誰のために—21世紀への展望—，1995，pp.232-63.
- 6) 前掲書3) p.5
- 7) 前掲書1) pp.71-73
- 8) 同上書 pp.67-70
- 9) 前掲書5) pp.249-52
- 10) 同上書 pp.258-60
- 11) 大友 智他「体育授業に対する愛好的態度及び技能の差異が学習行動に及ぼす影響」高橋健夫（研究代表者）「体育授業改善のための基礎的研究」平成1・2年度文部省科学研究費（総合研究A）研究報告書，1991，pp.49-59.
- 12) 一般には、「『わかる』と『できる』の統一」という表現がなされている。前掲書4) pp.129-52などを参照されたい。
- 13) 出原泰明，体育の学習集団論，明治図書，1986，pp.82-87.

付表 調査に用いた総括的評価、形成的評価、有能感及び快の調査項目

	調査項目	項目名
総括的評価	1.私は、運動が、上手にできるほうだと思います 2.体育では、いろいろな運動が上手にできるようになります 3.体育がはじまる前は、いつもはりきっています 4.私は、少し難しい運動でも練習するとできるようになる自信があります 5.体育では、自分から進んで運動します 6.体育では、自分の力に合った運動の練習ができます 7.体育をすればやく動けるようになります 8.体育では、みんなが、楽しく勉強できます 9.体育では、精一杯運動することができます 10.体育をすると体が丈夫になります 11.体育で、ゲームや競争をするときは、ルールを守ります 12.体育で、ゲームや競争をするとき、ずるいことや卑怯なことをして勝とうとは思いません 13.体育は、友だちと仲良くなるチャンスだと思います 14.体育では、クラスやグループの約束ごとを守ります 15.体育で、ゲームや競争で勝っても負けても素直に認めることができます 16.体育では、グループでたてた作戦がゲームでうまくいくことがしばしばあります 17.体育で、「あっ、わかった!」、「ああ、そうか!」と思うことがあります 18.体育をしている時、どうしたら運動がうまくできるかを考えながら勉強しています 19.体育をしている時、うまい子や強いチームを見てうまくできるやり方を考えることがあります 20.体育で、グループで作戦をたててゲームや競争をします	運動の有能感 いろんな運動の上達 授業前の気持ち できる自信 自発的運動 適した運動 瞬感性 楽しく勉強 精一杯の運動 丈夫な体 ルールを守る 勝つための手段 仲良くなるチャンス 約束ごとを守る 勝負を認める 作戦の実現 新しい発見 工夫して勉強 他人を参考 作戦を立てる
有能感調査	a.勉強は、他の人に比べてとても良くできると思う。 1 b.勉強が、他の人に比べてよくできるかどうか、わかりません。 2 a.学校の友人と同じくらい、頭がよいと思います。 b.学校の友人と比べて、頭がよいかどうかわかりません。 3 a.勉強をやり終えるのに、かなり時間がかかります。 b.勉強は短い時間ですることができます。 4 a.学習したことは、よく忘れます。 b.学習したことは、容易に思い出すことができます。 5 a.読んだ本が、もっと簡単に理解できたらいいなあ、と思います。 b.読んだ本を理解するのに、困難はありません。 6 a.授業中、問題に答えることは、困難です。 b.授業中、問題はほとんど答えられます。 ----- 7 a.全ての運動が、とても良くできます。 b.運動が良くできるなんて思えません。 8 a.初めての運動でも、うまくできる自信があります。 b.初めての運動は、うまくできるかどうか心配です。 9 a.同じ年齢の友人より、運動はよくできると思います。 b.友人と同じくらい、運動ができるとは思いません。 10 a.運動は、自分でするより、テレビで観る方です。 b.運動は、テレビで観るより、自分でする方です。 11 a.新しい運動は、うまくできません。 b.新しい運動でも、すぐにうまくできます。 12 a.運動が、もっとよくできたらなあ、と思います。 b.運動は、充分よくできると思います。	学習の有能感 ----- 運動の有能感
快の調査	①試合に勝ったとき ②ファインプレーをしたとき ③自分のプレーが勝利につながったとき ④練習したプレーが試合で使えたとき ⑤目標としていたプレーができたとき ⑥試合中自分の役割が果たせたとき ⑦作戦通りのプレーができたとき ⑧試合中大事な場面で思い通りのプレーができたとき ⑨技能が前よりも向上したとき ----- ⑩ミスしてもみんなが励ましてくれたとき ⑪友だちに教えてあげたとき ⑫自分の考えが仲間理解されたとき ⑬協力して練習できたとき	快(達成) ----- 快(親和)
形成的評価	1.楽しかったですか。 2.せいっぱい全力をつかって運動できましたか。 3.今日学習したことは自分にちょうど合っていましたか。 4.深く心に残ることや感動することがありましたか。 5.今までできなかったこと(運動や作戦)ができるようになりましたか。 6.「あっわかった!」とか「あっそうか!」と思ったことがありましたか。 7.授業の約束をきちんと守れましたか。 8.自分から進んで学習できましたか。 9.自分のめあてに向かって何回も練習できましたか。 10.思わず拍手したり「わー」と歓声を上げたりすることがありましたか。 11.友だちとお互いに教えたり助けたりしましたか。 12.友だちと協力して仲良く学習できましたか。	

**An Empirical Study on the Products through  
“Sports and Human Movement Education (Physical Activities I)” in General Education**

**Hiroyuki MORITA, Tadashi YAMAMOTO, Toshiya TAKADA  
Tadashi SENDA, Hideo OKA, Toshio TERAOKA, Kenji MATSUSHITA  
Kosuke NAGAKI, Yuko HATANO, Yasuhiro HONDA, Atsushi KOBAYASHI  
Tsutomu MINO, Yukihiro GOTO, Tsutomu ARAKI**

This study was made to confirm whether the learning contents of “Sports and Human Movement Education” for general education were understood thoroughly, and obtain data available for improvements in this class.

The results were summarized as follows:

- 1) Many students grasped the learning contents enough, and this fact suggested that this physical education would contribute to general education.
- 2) A factor of primary importance influencing promotion of a better understanding the learning contents was students' attitude toward the physical education, which was formed through his previous physical education.
- 3) Most students were satisfied with promotion of a friendship with associates and enjoyment from doing sport, but not with exercising fully in this class.