HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	成功体験と体育授業に対する愛好度の低い子どもの学習者行動との関係 ： 小学校2年生を対象として
Author(s)	厚東, 芳樹
Citation	北海道大学大学院教育学研究院紀要, 118, 121-133
Issue Date	2013-06-30
DOI	https://doi.org/10.14943/b.edu.118.121
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/52891
Type	departmental bulletin paper
File Information	AA12219452_118_06.pdf



Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

成功体験と体育授業に対する愛好度の低い子どもの学習者行動との関係

―― 小学校2年生を対象として ――

厚　東　芳　樹*

【要旨】　本研究の目的は，体育授業に対する愛好度の低い子どもを対象に，他の子どもからの承認を伴った成功体験を保障することで，この子の学習者行動にどのような変化が生起してくるのか事例的に検討することである。得られた結果は，次の通りである。①今回実施した体育授業は，よい授業への到達度評価および態度測定それぞれの診断結果から成功したものと考えられた，②単元後のS・Iの愛好度は向上し，その回答結果より成功体験したと実感していたものと考えられた，③上記②の結果は，5時間目以降の守備成功率の向上とグループ内の子どもたちとの課題達成機能の変化が関係していたものと推定できた，④S・Iの学習者行動について，5時間目からALT－PE値が24%以上を示し，集合時の位置も集団の中に入り込める状態に変化した様子が認められた。これらのことから，成功体験の積み重ねは学習者行動と相乗関係にあるものと考えられた。

【キーワード】体育授業，愛好性の低い子ども，成功体験，学習者行動

Ⅰ．はじめに

一般に，同じ経験をしても成長する人とそうでない人とが存在する。こうした現象の背景の一つには，「自己信頼」[1]の積み上げがあり，そこには周囲からの承認を伴った成功体験がある（笠井，2012）。本研究の動機は，とりわけ体育授業に対して苦手意識の強い子どもや非好意的な子どもに周囲との良好な人間関係を形成し，成功体験を保障していくことで，その子にどのような変化が生起してくるのか検討したいとするところにある。

体育科では，授業時間数が105時間から90時間へと減少した平成10年の学習指導要領改訂後，できる限り少ない練習回数や練習時間で上手くなる指導方法や装置の開発が加速的に行われてきた。こうした取り組みについては，限られた時間の中で多種多様な運動教材を取り扱っていかなければならない現状を考えた場合，自然なものであろう。しかしながら，現実的には運動教材がもつ技能的特性に触れる楽しさを志向した授業展開（佐々ら，2011）は敬遠され，体力や学力の低下に歯止めがかからなかった。これでは，反復練習や試行錯誤によって真に上手くなった，成功したという実感を伴った成功体験の保障は難しいものである。

成功体験の保障を困難にした一因には，めあて・ねらい学習の普及がある。とりわけ，旧文部省が「指導資料」を発刊したことを契機に，学校教育現場に「ゆとりと充実の教育観（個別化・個性化教育の尊重）」「プレイ教育の重視」「自分の能力に合った運動を楽しむことの重視」といった3つのキーワードが普及した（高橋，2013）。その結果，パフォーマンスが向上してこないことが深刻な問題として生起してきたのである。「ゲーム」「ボール運動」の各領域では，

* 北海道大学大学院教育学研究院・助教

体育授業の中で楽しさを追求したことでゲーム中心の内容になり，指導者である教師の相互作用の展開を困難にし，子どもへの成功体験の保障を困難にした。また，教師の相互作用の展開が「ゲーム」領域よりも展開しやすい「基本の運動」領域においても，明確なミニマムの設定には至っていないため，その相互作用は容易でない。これらの原因は，未だにいつ頃の子どもに何がわかるのか，何ができるのかといったパフォーマンススタンダード（中垣・岡出，2009）の明確化が成されていないことに求めることができる。

上述の問題と合わせて，近年，「子どもの体力低下と運動の二極化（國土，2002）」が様々な研究者から指摘されている。例えば，総合型地域スポーツクラブの増加などによって運動能力の高い子どもが増えてきた一方で，外遊びなどを含めた運動機会がほとんど無くなり，基本動作の習得や身体活動量といった二極化が発生している（日本トップリーグ連携機構，2012）。また，「骨や靭帯の脆さ」「肥満・糖尿病」「情緒不安定」などといった病理的問題を抱えた子どもも増加傾向にある。これらより，現在，体育授業の質の改善が求められている（UNESCO，2004，2005）。

わが国では，「指導と評価の一体化」に向けた取り組みが促されている（文部科学省，2005）。その結果，学校教育現場では客観的な評価観点として「体力・運動能力テスト」などが用いられ，子どもの体力向上を企図した研究授業を展開している。また，サッカー教材を用いた体力向上指導プログラムなど，体力・運動能力向上に力点をおいた教材・教具の開発の試みも散見できる。しかしながら，同様の現象が1960年代の学習指導要領改訂後にも認められたことは知られているところである。それ故，こうした環境下での体育授業や体育的活動が多くの体育嫌い・運動嫌いの子どもを生起した過去を繰り返す危険性は皆無とは言えない。

体育嫌い・運動嫌いの子どもの特徴については，その問題が深刻化してきた1960年代後半から体育関係雑誌を中心に散見できるようになり，神経症的傾向や劣等感の強いこと（佐久本・篠崎，1979；波多野・中村，1981；立木，1997；荒井・周東，2003など）などが認められていた。また，体育授業に対する愛好性の低い子どもや運動技能の低い子どもはそうでない子どもよりも教師への働きかけ，言語活動のいずれも有意に少ないといった報告もある（大友ら，1995）。こうした子どもに視点をあてた先行研究の多くは，体育嫌い・運動嫌いな子どもが技術指導中心の教師の体育授業の中での失敗経験の積み重ねによって増幅していたことを共通して認めていた（北川，2012）。これらより，総じて体育嫌い・運動嫌いの子どもは「自己信頼」の積み上げが行われていないものと考えられる。こうした状態を解決・解消していくためにも，体育授業に対する愛好性の高い子どもの育成は重要である。

それでは，体育授業に対する愛好性の高い子どもはどうやって愛好性を向上してきたのであろうか。このことについて，高橋ら（1989）は子どもの成功裡な学習従事時間と形成的授業評価の間に，鈴木ら（1985）は態度得点との間に，それぞれ正の相関関係のあったことを報告した。つまり，成功体験の積み重ねによって体育授業に対する愛好性が向上し，結果的に学習者行動といった行動に現れてくるものと仮説できる。このとき，先行研究（笠井，2012）より，成功体験には周囲からの承認も伴ってくることが予想される。

そこで本研究では，体育授業に対する愛好度の低い子どもを対象に，「基本の運動」教材を導入し，他の子どもからの承認を伴った成功体験を保障することで，この子の学習者行動にどのような変化が生起してくるのか事例的に検討することとした。

Ⅱ．研究方法

２．１．調査対象者とその授業

学習成果への「教師」要因の影響を最小限に抑える目的から，本研究の被験教師は経験年数1年目未満の初任者[2]とした。すなわち，本研究の対象は，北海道下の小学校低学年（1・2年生）にT・Aとして参加していた初任教師2名である。対象とした初任教師たちとは，授業実施前日毎に打ち合わせを行い，指導内容の確認を行い，共同で授業実践を行うように依頼した。なお，授業実施に際しては，調査を依頼した学校長とクラス担任より承諾を得た上で，担当実施クラスの保護者にも説明し承諾を得た。

表1は，調査対象教師のコンテキストと授業実践の単元の教材名とその時数および時期を示している。上記の教師たちには，同一の課題解決的プログラムによるカバディの授業を一単元にわたって実践することを依頼した。すなわち，平成24年7月上旬から7月下旬にかけて，辻ら（1997）が使用した指導プログラムによる授業を展開してもらった（図1参照）。このとき，学校行事（自然学校，プール）との関係で，オリエンテーションを含めた全7時間の実施でせざるを得ない状況にあった。

ここで，カバディを教材として選択した理由を記せば，以下の通りである。第1点目は，本研究で用いた指導プログラムが「試案－実践－評価」のサイクルによる実践検討したものであり，子どもの「身体感覚」「作戦・戦術」の向上のみならず，「他者への攻撃性の抑制」と「思いやりの気持ち」の育成にもその有効性が認められてきたことによる（辻ら，1997；筒井ら，2011，2012）。これより，体育授業に対する愛好度の低い子どもに対しても何らかの教育効果があるものと予想できた。第2点目は，ゲーム領域の教材も考えられた。しかし，ボール操作を伴った運動教材の場合，成功した・成功しなかったといった実感が得点できたかできなかったかに関係することがしばしばあり，自身の技術向上を自覚しにくいことが考えられた。第3点目は，「鬼遊び」が調査を依頼した学校の平成24年度の年間カリキュラムの中の7月に位置づいていたことによる。

また，今回対象とした学年は，2学級が合同で体育授業を行う形式を採用していた。そこで今回も，2学級42名の子どもを対象に実践していくこととした。

表1　調査対象教師のコンテキスト

教師	性別	経験年数	主たる専門教科	学年	人数	教材名	時間数	授業実施時期
A・B教師	女	1年目未満	体育	2	42	カバディ	7	2012.7.6～7.26

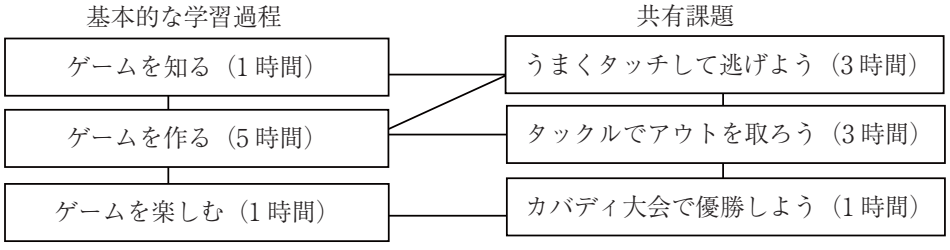


図1　カバディの指導プログラムの概要

２．２．実施した体育授業の測定と評価

ア.「よい授業への到達度評価」による授業評価

単元経過に伴う子どもの認識的側面は,「よい授業への到達度評価（高田，1976；小林，1978）」の記述内容を用いて評価した。「よい授業への到達度評価」とは,「運動の爽快さ」「技能伸長の認知」「仲間との明るい交流」「知的探究心の満足」といった高田四原則を一授業評価の観点として作成した体育授業評価の道具の一つである。調査対象学級の子どもたちには，毎授業後，回答してもらうように依頼した。

イ．体育授業に対する愛好度

体育授業に対する愛好度は，態度測定法を用いて測定した。態度測定法とは,「体育授業に対する愛好的態度を育てることが授業の基底である」とする立場から，小林（1978）が作成したものである。今日，この測定法は学習成果を測定する総括評価の一つとして有効であることが認められている（梅野・厚東，2004）。本研究では，単元前後に梅野・辻野（1980）が作成した小学校2学年用の態度尺度を用いて測定した。

２．３．成功体験の測定と評価

ア．攻撃成功率と守備成功率

学習課題のめあて達成率を測定した。すなわち，学習課題が攻撃（うまくタッチして逃げよう）の場合はゲーム中の調査対象児童S・I君（以下，S・Iと称す）の攻撃成功率を，守備（タックルでアウトを取ろう）の場合はゲーム中のS・Iの所属するグループの守備成功率を，それぞれ算出した。いずれも，市販されているデジタルビデオカメラ1台で収録した。

イ．体育授業に対する愛好性

先述した態度測定の単元前後の回答結果の比較より，体育授業に対する愛好性を測定し，S・Iの成功体験の有無を検討した。つまり，単元前より単元後の方が回答結果の向上する結果が認められた場合，一応の成功体験が保障できた可能性の高いものと判断した。

ウ．他者評価

先行研究（笠井，2012）より，成功体験の背景には周囲の子どもからの承認も伴っている可能性は高いものと予想できる。そこで本研究では，S・Iの所属したチームの子どもたちの「よい授業への到達度評価」への記述内容を質的内容分析（ウヴェ，2002）した。すなわち，第１段階としてS・Iに関する記述を導出し，第2段階として「肯定的な記述」「否定的な記述」に大別し，その内容を検討した。

２．４．学習者行動の測定と評価

ア.「ALT－PE（Academic Learning Time）」観察法

S･Iの学習者行動は,「Academic Learning Time－Physical Education（以下，ALT－PEと称す）」観察法[3]を用いて測定した。すなわち，市販されているデジタルビデオカメラ2台でS・Iの授業中の行動を収録した。その後，ALT－PE観察法を数多く行ってきた熟練者との一致率が80％以上になるまでトレーニングを行った者1名と上記観察者とトレーニングを行った者1名の計2名により，収録したS・Iの行動を12秒インターバル（6秒が観察で残りの6秒が記録）毎に分析・記録した。分析結果は，両者の合意が得られるまで検討し，決定した。

イ．集合時のS・Iの位置

一般に，体育授業では子どもの学習意欲や学習集団の状態を探る方法として，集合の形や集団内での子どもの位置が参考になることが経験的に知られている。そこで，「前単元（ドッチボール）の最終時－本単元の最終時」それぞれのS・Iの集合時の位置を押さえていくこととした。このとき，いずれも授業終了直前の集合時を撮影した。

２．５．調査対象児童S・I の特徴

表2は，S・Iのコンテキストを示している。単元前の体育授業に対するS・Iの愛好度は，±16点中－9点と子どもたちの中で最も低い得点にあった。なかでも，技能の向上やゲームでの勝利といった成功体験と関わる「はりきる気持ち」「がんばる習慣」「挑戦する態度」の3項目と学習集団機能の向上と関わる「仲間との協力」「男女意識」「みんなのよろこび」の3項目は，いずれも否定的な回答であった。これより，グループの仲間と協力した成功体験の保障が体育授業に対するS・Iの愛好度や学習者行動を改善する鍵になるものと考えられた。

また，カバディ授業の前単元（ドッチボール）で測定したS・IのALT－PE値は，先行研究（後藤・上原，2012）では下位群に該当する3.2％ときわめて低値にあった。さらに，体育的内容を構成する項目毎の割合をみてみると，個人的技能練習が8.2%認められたのに対して集団的技能練習が0.0%と皆無であり，知的活動も1.9%と低い結果にあった。このことは，S・Iがゲームを除いて体育授業中の学習集団での活動にほとんど参加できていない現状にあることを示している。一方，教授内容の次元をみてみると，体育的内容の方が一般的内容よりも4倍程度多い結果にあり，S・Iが体育授業の学習内容に向き合っていることは認められた。

図2は，前単元の集合時のS・Iの位置である。その結果，全体の集団よりも後方に一人離れた場所に位置をとり，学級や学習集団に入り切れないことが看取できた。また，学級全体をみてみても，子ども間にスペースがあり，学級集団にまとまりのない様子が読み取れた。

Ⅲ．結果と考察

３．１．実施した授業の結果

図3は，「よい授業への到達度評価」の単元経過に伴う好意的反応比率の変化を示している。「精一杯の運動」「新しい発見」「技や力の伸びの自覚」の3項目は，単元を通じて80％以上の好意的反応を示し，子どもが授業に意欲的に取り組んだものと考えられた。また，「仲間との協力」項目は，3時間目までは70％前後で推移したものの，「うまくタッチして逃げよう」から「タックルでアウトをとろう」に学習課題が移行した4時間目から好意的反応比率の向上がみられ，他の3項目と同程度の値を示した。この結果から，仲間と協力した守備の検討を行いゲーム展開する過程で，グループがそれぞれでまとまったものと考えられた。

表3は，態度測定の診断結果と標準以上の伸びを示した意見項目を抽出したものを示している。態度測定の診断結果は，図示していないが単元前が男女共に「普通レベル―低いレベル」だったものが，単元後では「やや高いレベル―普通レベル」へとそれぞれ向上した。

次に，項目点の診断結果から今回の実践の特徴をみてみると，男女共通して標準以上（○印）

あるいは標準以上の伸び（↑印）を示した項目は，「頑張る習慣」「挑戦する態度」「体育科目の価値」「仲間との協力」「男女意識」「みんなのよろこび」の計6項目であった。とりわけ，学習集団に関わる3項目すべての向上が認められた。また，男子では「よろこび」尺度の「体育をするよろこび」「運動の爽快さ」の2項目，女子は「よろこび」尺度の「深い感動」の1項目がそれぞれ標準以上の伸びを示した。

一方，共通して標準以下（×印）あるいは標準以下の伸び（↓印）を示す項目はまったく認められなかった。これらより，子どもたちはカバディ教材を通して仲間との協力を深め，感動や喜びといった感情が高まったことを確かに自覚していたものと考えられた。

表2　調査対象児童のコンテキスト

子ども	性別	年齢	単元前の体育授業への愛好度	集合時の位置	前単元（ドッチボール）の最終時のALT－PE値
S･I君	男	7	合計－9点	図2参照	18.4％



図2　実施単元前のS･Iの集合位置

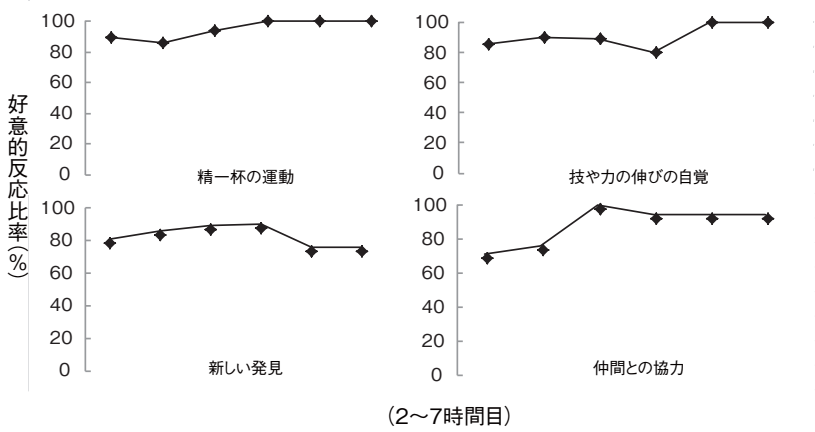


図3　「よい授業への到達度評価」の単元経過に伴う変化

表3　単元後の態度測定法からみた体育授業の診断結果（概略）

<table>
<tr><td>単元後</td><td colspan="2">男子</td><td>女子</td></tr>
<tr><td rowspan="2">第２学年
全16項目</td><td>よろこび</td><td>体育をするよろこび・運動の爽快さ</td><td>深い感動</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">頑張る習慣・挑戦する態度・体育科目の価値</td></tr>
<tr><td></td><td>評価</td><td colspan="2">仲間との協力・みんなのよろこび・男女意識</td></tr>
<tr><td colspan="2">診断結果</td><td>やや高いレベル</td><td>普通レベル</td></tr>
</table>

３．２．Ｓ･Ｉの成功体験の有無について

図4は，S・Iの攻撃成功率と守備成功率を示している。1～3時間目の攻撃成功率は，11％→0％→11％ときわけて低値を示し，学習課題が守備（タックルでアウトを取ろう）へと移行した4時間目の守備成功率も20.7％とやや低値にあった。ところが，5時間目以降では51.6％→68.8％→77.4％と守備成功率が顕著に向上する傾向にあった。これは，5時間目にS・Iもしくは所属するチームが学習課題を解決する何らかのコツを獲得したことを示している。とりわけ，7時間目の守備成功率は，すべてのグループの中で最も高値であり，S・Iの所属したグループがカバディ大会で優勝する結果にあった。

次に，S・Iの態度測定をみてみると，体育授業に対する愛好度が顕著に向上する結果が認められた。すなわち，診断結果が－9点から＋7点へと向上し，単元前は否定的な回答にあった「がんばる習慣」「挑戦する態度」の2項目と学習集団機能の向上と関わる「仲間との協力」「男女意識」「みんなのよろこび」の3項目は，いずれも好意的な回答へと向上していた（表4参照）。このことから，今回のカバディ授業でS・Iがグループの仲間と学習課題に向き合っていたこと，グループの仲間と協力して成功体験を納めることができたことを，それぞれ実感しているものと考えられた。

そこで，S・Iが所属したグループの子どもたち5名の「よい授業への到達度評価」への記述内容を質的内容分析した。その結果，S・Iに関する記述は1時間目では一人も認められなかったものが，2，3，6，7時間目で1人，4，5時間目で3人がS・Iに関わった内容を記述していた。そこで，これらの記述内容を分析した結果，3時間目までは「否定的な記述」のみ，5時間目以降は「肯定的な記述」のみと明確に区別することが可能であった。

3時間目までは，「I君がタッチにいけない。」「I君で攻撃が終わってしまう」といった記述が認められた。このことは，グループ内にS･Iが存在していることへの不安があったものと考えられる。ところが，「タックルでアウトを取ろう」へと学習課題が移行した4・5時間目の記述内容をみてみると，4時間目に「（Iが）時間を使ってできなかったからです」という否定的な記述が一人認められたものの，「知的探究心の満足」の記述欄に「おとり作戦がいいことがわかった」「一人タッチされても，はしっこにいればいいこと」といった記述が認められた。また，「仲間との明るい交流」の記述欄には，「助ければ勝てるかもしれないけど，負けたのはくやしいです」といった記述も認められた。このことは，課題が守備へと以降したことで，グループ内にS・Iをカバーするといった個人の作戦から集団の作戦へと意識が変化してきたものと予想できる。さらに，7時間目の

「仲間との明るい交流」の記述欄には,「みんなで優勝して嬉しかったです」といった記述が認められた。これらより，単元経過に伴ってグループの課題達成機能が向上したものと推定できた。現に，グループの子どもたちがS・Iの存在を承認し，協同でゲームに臨んでいる様子が授業観察からも認められ，このことを成功体験としてS・Iが認識してくれた可能性の高いものと判断した。

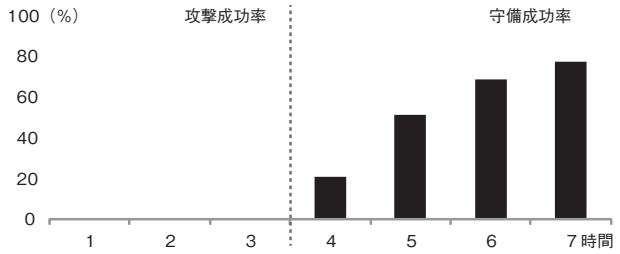


図4　単元経過に伴うS・Iの攻撃成功率と守備成功率

表4　単元前後のS・Iの態度測定への回答結果（概略）

		単元前		単元後	
		否定的な項目	肯定的な項目	否定的な項目	肯定的な項目
第2学年全16項目 S・I	よろこび	体育をするよろこび はりきる気持ち 頑張る習慣 挑戦する態度			はりきる気持ち 頑張る習慣 挑戦する態度
	評価	仲間との協力 授業の印象 男女意識 みんなのよろこび 体育授業に対する好嫌			仲間との協力 男女意識 みんなのよろこび 体育授業に対する評価
診断結果		−9		+7	

3．3．S・Iの体育授業中の学習者行動の変化について

表5は，単元経過に伴うS・Iの体育授業中のALT－PE値の変化を示している。S・IのALT－PE値は，単元経過に伴って漸増し,「ゲームをつくる」段階の「タックルでアウトをとろう」の5時間目以降は20%を超える結果を示した。一方,「大きな困難・失敗」は，それとはほぼ相反した推移を示し，4時間目からその割合が減少する様相が認められた。この結果は，先のS・Iのグループの課題達成機能が5時間目前後から向上したとする結果ともよく一致する。

次に，各項目の結果をみてみると,「知的活動」と「認知的活動」の割合は，時間に関係なく15%前後の割合を担保し，継続的にグループ全体で作戦・戦術を話し合う場と練習の場が持たれていた。また，単元中盤の5時間目から体育的内容の「集団的技能練習」の割合に顕著な向上が認められたのに対して,「個人的技能練習」の割合は5時間目から逓減する傾向にあった。これは，S・Iがグループの活動の中に入り込めたことを示唆している。こうした推移の主たる原因として，学習課題の移行が考えられた。すなわち,「うまくタッチして逃げよう」から「タックルでアウトをとろう」といった個人の動きから集団の動きを問うた課題へと移行したことで，グループ内での

話し合いがS・Iのコートの位置とそれをカバーする周りの子どもの配置といった守備の検討が継続して行われ，それを練習する様子が授業観察からも認められた。これらの結果から，成功体験と学習者行動の変化とは好意的な相乗関係にあるものと考えられた。

図4は，単元終盤時の集合時のS・Iの位置である。S・Iは，全体の集団内に自然に入りこめた様子が看取でき，前単元（ドッチボール）の最終時とは大きく学習者行動が変化していた。また，学級集団全体をみてみても，子ども間のスペースがなくなり，学級集団もまとまった様子が読み取れた。

表5　S・Iの体育授業中の学習者行動（ALT-PE値）

カテゴリー			2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目	7時間目
教授内容の次元	一般的内容	待機	3.6	2.1	2.2	2.1	2.3	2.1
		移動	4.6	3.3	3.1	3.1	3.3	3.3
		マネージメント	2.7	1.6	1.6	1.8	1.6	1.7
		休憩	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
		非学問的指導	0.7	0.5	0.7	0.3	0.5	0.3
	一般的内容		11.6	7.5	7.6	7.3	7.7	7.4
	体育的内容	個人的技能練習	5.9	4.3	2.7	1.0	0.0	0.0
		集団的技能練習	1.9	2.5	3.8	5.7	5.3	6.8
		ゲーム	60.6	66.7	70.1	69.3	70.1	68.9
		体操・トレーニング	0.4	0.4	0.3	0.4	0.4	0.4
		知的活動	17.5	17.3	14.3	15.0	15.3	15.3
		社会的行動	2.1	1.3	1.2	1.3	1.2	1.2
		その他の運動活動	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	体育的内容		88.4	92.5	92.4	92.7	92.3	92.6
学習行動の次元	非従事	合い間	3.6	4.4	3.8	2.2	4.2	3.4
		待機	2.2	2.0	2.4	2.4	2.2	2.4
		課題から外れている	2.3	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	非従事		8.1	6.4	6.2	4.6	6.6	5.8
	従事	運動での反応	51.0	52.6	59.3	60.2	57.3	58.0
		間接的活動	13.1	13.1	11.6	13.5	13.1	12.4
		認知的活動	16.2	17.2	15.3	14.4	15.3	16.4
	従事		80.3	84.9	86.2	88.1	85.7	86.8
困難度の次元		容易に成功	1.6	7.3	19.4	24.2	25.4	24.4
		どちらともいえない	60.8	60.9	59.9	58.6	57.6	61.2
		大きな困難・失敗	17.9	16.7	6.9	5.3	2.7	1.2



図4　単元終盤時の集合時のS・Iの位置

Ⅳ．全体考察

今回実施した実践の成果は，学級全体の体育授業に対する愛好度の向上に留まらず，体育授業に対する愛好性の低かったS・Iに成功体験を提供し，ALT－PE値，集合時の位置，よい授業への到達度評価，愛好性のいずれも向上する結果が得られた。以下，周囲からの承認を伴った成功体験とS・Iの学習者行動の変化との関係の内実を確かめるため，彼の「よい授業への到達度評価」の記述内容を考察していくこととした。

3時間目までは「精一杯の運動」をはじめとした4項目のいずれも非好意的反応（「いいえ」）を示す結果にあった。ところが，4時間目から「仲間との関わり」と「新しい発見」が好意的反応（「はい」）へと変わり，5時間目になると4項目すべてが好意的反応（「はい」）を示していた。この変化の時間は，S・I所属チームの守備成功率の向上およびALT－PE値が顕著に向上した時間と合致する。

2，3時間目の記述内容をみてみると，「役に立てなかったから」「あいてがつよかったから怖くてタッチにいけなかったから」といったゲームでの活躍に関わった否定的なものと，「相手の友達からビビるよって文句を言われたから」「ぐちゃぐちゃだから。文句も言われたから」といった子ども間の親和関係に関わった否定的なものが特徴的に認められた。とくに，強い相手に身体接触していく恐怖心が強かったことにより，学習課題（うまくタッチして逃げよう）を解決することが困難であったものと考えられた。

ところが，「タックルでアウトを取ろう」へと学習課題が移行した4時間目の「新しい発見」と「仲間との関わり」の記述内容をみてみると，「おとり作戦がいいかもしれないことがわかった」「負けたけど，よかったとなったのがよかった」といったグループの子どもたちと作成した作戦に手ごたえを感じている様子が伺えた。また，5時間目の「精一杯の運動」と上記2項目の記述内容をみてみると，「ちょっと痛かったけど，はじめて試合に勝つことができたから」「みんなで作戦がうまくいったから」「守りをできたから」といったように，ゲーム中の守備面での活躍や仲間と協力しての成功体験に関わった記述が認められた。こうした変化を成立させた背景に，子どもの「守備方法」の検討が関係していることが授業観察からえられた。すなわち，4時間目からの「タックルでアウトを取ろう」という課題の下，「得点ゾーンの近くにいること」と「1対1の状況になること」は守備側の不利になることを前時までに出現した勝利チームの得点パターンから紹介し，「コート内での守備側の配置」と「1対多の守備方法」を検討することの重要性を理解させたことによる。これを踏まえて子どもたちは，相手チームから狙われる可能性の高いS・Iを全員で助ける守備方法を発見し，S・Iもグループの中に入り込めたと実感できたものと考えられた。その結果，彼の体育授業に対する好意性も向上したものと予想できた。

以上のことから，成功体験を伴った学習を経験したことによって，体育授業に対する愛好性の低い子どもの学習者行動は好意的に変化したものと考えられた。このとき，成功体験を保障する一つの条件として，子ども間の関わり方といった学習集団機能の向上が重要であるものと考えられた。これらのことから，成功体験の積み重ねは学習者行動と相乗関係になっている可能性の高いものと考えられた。今後，学級やクラス状況によっては結果の異なる可能性があることから，事例数の増加や調査対象を変更するなど，詳細な検討が必要とされる。

脚注

1　本研究の「自己信頼」とは，ワークス研究所の笠井（2012）がより良い企業経営のためにはより良いコミュニケーション関係が重要であるといった考え方から注目し，因子分析法を用いてその程度の測定を可能にしたものである。すなわち，自己信頼とは，現在の自己，将来の自己に対して信頼と希望を持っている程度であり，「自分への信頼」「良好な人間関係」「未来への希望」といった3因子（18項目）で構成されたものであった。これまで，ワークス研究所の調査より，第１因子の「自分への信頼」と「良好な人間関係」の相関係数が0.601と高値にあり，自己信頼の向上は周囲からの承認の過程で生まれてくると考えられている。

2　本研究の初任者とは，Benner（2001）のいう「初任者」である。すなわち，彼女は「エキスパートナースになるためにはどうすればよいのか」という問いから，ドレイファスモデル（Dreyfus, H & Dreyfus, S, 1987）に倣い，数多くのエキスパートナースを対象に事例的に検討することで，経験の意味を考察し，エキスパートナースになるための5つの発達段階（various criteria）を提示した。「初任者」，「新人」，「一人前」，「中堅」，そして「達人」の5つの段階である。このとき，「初任者」とは，「状況についての経験がないため，そこでどのように振る舞うことが期待されているのかがわからない段階。客観的で計測可能な状態にもとづく実践はできる。要するに，何もできない段階」と定義していた。

3「ALT－PE（Academic Learning Time）」観察法とは，「体育授業で起こる児童・生徒の学習行動を一定のカテゴリーに分類して観察・記録するプロセス分析法であり，体育授業における児童・生徒の学習行動に焦点をあて，それらを客観的に分析することによって体育授業の実態や問題点を明らかにしようとする授業分析法（岡沢ら，1990）」の一つである。ちなみに，「ALT－PE」とは「生徒が体育的内容に有効かつ成功裡に従事する時間の割合」（Metzler，1979）のことであり，子どもの学習従事量と捉えられる。

引用・参考文献

荒井迪夫・周東和好（2003）運動嫌いに関する一考察. 淑徳短期大学研究紀要. 42, 17－31.

Benner, P.（2001）From novice to expert:excellence and power in clinical nursing practice. prentice hall：upper saddle river.

Dreyfus, H, L. & Dreyfus, S, E. ：椋田直子訳（1987）「純粋人工知能批判―コンピュータは思考を獲得できるか―」.アスキー出版局：東京.

波多野義郎・中村精男（1981）「運動ぎらい」の生成機序に関する事例研究. 体育学研究. 26（3），177-187.

笠井恵美（2012）自己信頼という概念はどのように導き出されたのか. Works. 2（3），6－25.

北川敬淋（2012）子どもを中心とする複合的知識への介入が初任教師の教育実践へ及ぼす影響－体育嫌いの原因を手がかりとして－. 平成23年度北海道大学卒業論文集.

小林篤（1978）「体育の授業研究」. 大修館書店：東京.

國土将平（2002）青少年のライフスタイルと健康・体力. 体育の科学. 52（1），15－18.

Metzler, M.（1979）The measurement of academic learning time in physical education doctoral dissertation. University Microfilms International, No. 8009314：Michigan.

文部科学省（2005）健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会，これまでの審議の状況―すべての子どもたちが身につけているべきミニマムとは？―. http://www.mext. go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05091401.htm（2013.2.19）.

中垣貴裕・岡出美則（2009）中学校におけるベースボール型ゲームの守備のゲームパフォーマンスに関する評価基準の事例的検討. スポーツ教育学研究. 29（1），29－39.

日本トップリーグ連携機構（2012）運動実施状況の二極化と二局化－幼少児の運動実施状況の二極化と二局化－. http://www.japantopleague.jp/column/play withball /playwithball_0005.html（2013.2.25）.

岡沢祥訓・高橋健夫・大友智・清藤昭裕・芳本真（1990）ALT―PE観察法の簡便化に関する検討―特に観察生徒数の制限と観察インターバルの拡大について－. 奈良教育大学紀要（人文・社会）. 39（1）, 71－82.

大友智・岡沢祥訓・清藤昭裕・神田大吾・高橋健夫（1995）生徒特性が教師と生徒の言語活動に及ぼす影響－特に，生徒の体育授業に対する愛好的態度及び技能について－. スポーツ教育学研究. 15（2）, 81－89.

佐久本稔・篠崎俊子（1979）学校体育期の“運動嫌い”に関する研究(I). 生活科学. 12（1）, 55-78.

佐々敬政・中島友樹・後藤幸弘（2011）体育科カリキュラム作成に向けての基礎的考察. 兵庫教育大学研究紀要. 38, 203－216.

鈴木宰・梅野圭史・辻野昭（1985）ALT－PEシステムを用いた体育科の授業分析に関する研究. スポーツ教育学研究. 4（2）, 59－70.

高田典衛（1976）「体育授業入門」. 大修館書店：東京.

高橋健夫（2013）「体育科教育」60年の歩みと戦後学校体育. 体育科教育. 61（1）, 10－17.

高橋健夫・岡沢祥訓・大友智（1989）体育のALT観察法の有効性に関する検討－小学校の体育授業分析を通して－. 体育学研究. 34（1）, 31－43.

立木正（1997）体育嫌いを生み出す原因に関する研究―東京学芸大学学生の意識調査から―. 東京学芸大学紀要. 第5部門. 芸術・健康・スポーツ科学. 49, 191－201.

辻延浩・林修・日笠公則（1997）ゲーム：鬼遊び（カバディ）の授業研究－第2学年児童を対象として－. 兵庫教育大学附属小学校研究紀要. 16, 61-68.

筒井茂喜・日高正博・上原禎弘（2012）身体接触を伴う運動「カバディ」の教育的効果について：小学校3年生児童を対象として. 教育実践学論集. 13, 265-276.

筒井茂喜・日高正博・原田尚幸・中村俊一・後藤幸弘（2011）身体接触を伴うゲーム教材（カバディ）の教育的効果：2年生児童を対象として. 兵庫教育大学教科教育学会紀要. 24, 9-16.

ウヴェ・フリック：小田博志・山本則子・春日常・宮地尚子（訳）（2002）「質的研究入門―人間の科学のための方法論―」. 春秋社：東京. pp. 237－241.

梅野圭史・厚東芳樹（2004）授業研究の評価とその後の活かし方. 体育科教育. 52（6）, 30－33.

梅野圭史・辻野昭（1980）体育科の授業に対する態度尺度の試み―小学校低学年児童について―. 体育学研究. 25（2）, 139－148.

UNESCO（2004）プレスリリース04/099-J, 2004年11月30日, 2005年は「スポーツの国際年」, http://www.unic.or.jp/new/pr04-099.htm（2013.2.19）.

UNESCO（2005）UNESCO SEMINAR ON QUALITY OF PHYSICAL EDUCATIN AND SPORT FINAL REPORT, Porto Novo, Republic of Benin, 16－19, http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001408/140825e.pdf（2013.2.19）.

Relationship between Successful Experiences and Learner's Action of Low Attitude Score Children — Second Grade —

Yoshiki KOTO

Key Words
Physical Education, Low Attitude Score Children, Successful Experiences, Learner's Action