

保健授業における授業診断法の作成の試み

—— 高校生を対象に ——

筑波大学附属駒場中・高等学校

岡崎 勝博・深野 明・小澤 治夫

入江 友生・合田 浩二・

大阪大学

岩井 浩一

保健授業における授業診断法の作成の試み

—— 高校生を対象に ——

筑波大学附属駒場中・高等学校

岡崎 勝博・深野 明・小澤 治夫

入江 友生・合田 浩二

大阪大学

岩井 浩一

I. 緒 言

保健の授業が、人間の心身の健康や環境と健康についての単なる知識の詰め込みの場であるとするならば、健康についての科学的な情報が、いかに効率よく生徒に理解され、記憶されるのかということが授業を評価するうえでの基準となってくる。しかし、このようなアプリアリに示された教育内容をただ受け身的に学習するのでは、今日の様々な、しかも複雑な様相を示している健康問題や新たに発生するであろう健康問題に対して、有効な方法とはいえないであろう。

主体的に健康問題を捉え、自主的に実践していける能力の形成を授業の目的とするならば、授業で生徒が主体的に思考を働かせ、興味や関心を示しながら授業に臨めることが授業の善し悪しの基準となってくる。

生徒が授業をどのように捉えているのか、さらに授業の何を評価し、何に対して不満を抱いているのかを認識することは、授業を改善するためには必要となってくる。そのためには、授業を直接経験した生徒自身により授業を評価させることが有効な方法の一つになる。

生徒による授業診断は、小林^{1) 2) 3)}が「態度測定による体育授業診断法」を作成し、児童・生徒の体育授業への態度が「喜び」「評価」「価値」の3要因でとらえられ、これらの3次元からなる評価基準が示されている。その後、この小林の評価法は我が国の教育現場に広く受け入れられ、またそれを活用した研究も数多く発表されてきた。そういった意味で、小林のこの評価法の開発は、体育授業研究の科学化の契機を生み出し、その後の授業研究の発展に大きく貢献したとって過言ではない。

体育分野では、この小林の授業診断法に補足・修正を加えようとする研究がいくつか提出されている。たとえば梅野・辻野^{4) 5)}らは、小林の診断法は小学校の低・中学年には適用できないところから、小林が用いた項目を生かしながら低中学年用の診断法の開発を試み、その結果、低・中学年の授業にたいする態度構造が「よろこび」「評価」の2次元で構成されていることを明ら

かにした。

また鐘ヶ江・高橋^{6) 7) 8)}らは小林の評価法を体育授業の目標論から検討をくわえ、小林の評価法に用いられた評価項目が、いわゆる「運動による教育」の理念にもとづいて設定されていること、したがって運動に外在的な抽象的目標を中心に構成されていることを問題にしている。そして今日の体育に求められているのは、生涯スポーツとの関連と「運動の教育」の理念への変更であり、この理念に沿った評価項目の設定が必要なことを述べている。また、小林の評価法は授業全体の成否を判断するうえで有効な示唆を与えるが、一步進んでその成否の原因がどこにあり、いかなる授業改善に立ち向かうべきかを検討しようとするとき、それほど具体的な示唆が得られないことより、授業改善に向けてより具体的で的確な情報を与えてくれる項目を設定する必要があると主張している。そしてこれらの考えのもとに新たな授業診断法が開発され、その結果、中学生の体育授業に対する態度構造が「楽しさ」「成果」「仲間」「先生」の4因子で構成され、「先生」の因子を除いた他の3つの因子は、体育授業の目標に対応する項目で成り立つことが明らかにされている⁸⁾。

このように体育科教育においては、授業診断法が開発され体育授業実践を科学的に分析する際の方法論が開発されつつあるが、しかし保健の授業についてはこの種の授業研究が少なく、また授業診断に有効な評価方法も開発されていない。

そこで本研究では、小林が開発した「態度測定による授業診断」による研究方法を採用することにより保健授業の「態度測定尺度」を作成することを試みた。

II. 研究方法

1. 対象

筑波大学附属駒場高校2年生141名、4クラスの生徒を対象に調査を実施した。

2. 期日

質問項目を作成するうえでの自由記述形式によるアンケート調査は、高校2年生を対象に平成2年1月下旬に実施し、その後項目の検討を行った。絞られた質問項目による調査は、平成2年3月上旬に実施された。

3. 調査用紙の作成

「態度尺度」の作成は、何よりもその質問項目が授業を評価するうえで有効なのかどうか大きな鍵になってくる。生徒の授業に対する実感からかけ離れた質問項目では授業の実態が浮かび上がってこないし、また生徒の実感ばかり羅列しても授業改善に向けての長き指針が得られるともいえない。先に紹介した先行研究においてもこの点が成否を決める分岐点になることを示している。今回は初めての試みであるので、まず生徒に保健授業に対する自由記述形式のアンケートを行い、それによって得られた意見を主体に、小林が用いた質問項目で保健にも採用できる項目をつけ加えた。さらに保健科の目標として考えられている「保健の科学的な認識

表1 質問項目

1. 保健の授業で取り上げる内容はおもしろい
2. 保健の授業は、「覚える」科目ではないのでおもしろい。
3. 保健の授業では、健康についてまじめに考えられる。
4. 保健の授業で、社会問題に興味がわいた。
5. 保健の授業では、一般的な教養がついた。
6. 保健の授業では自分の言いたいことが言える。
7. 保健の授業内容はためになることが多い。
8. 保健の授業で、新しい価値観が育った。
9. 保健の授業では、事実が掘り下げて示されるので知識が生きてくる。
10. 保健の授業では、資料が多すぎておもしろくない。
11. 保健の授業は、現代社会と同じような内容なのでおもしろくない。
12. 授業で取り上げる内容はおもしろくない。
13. 保健の授業により健康問題を多角的な視点で見ることができる。
14. 保健の授業では、何をねらっているのかよくわからない。
15. 保健の授業では、もっと実践的なことを取り上げてほしい。
16. 保健の授業時間数は少なすぎる。
17. 保健の授業では、議論の進め方がうまくない。
18. 保健の授業は、その場限りのもので、長く印象に残るということはない。
19. 保健の授業では、私は喜びよりも苦しみの方が多い。
20. 保健の授業では、板書をきっちりまとめてほしい。
21. 保健の授業ではもっと系統だてて話をしてほしい。
22. 授業ではもっとディスカッションを多くやりたい。
23. 保健の授業で「あっ、そうか」「あっ、わかった」と思うことがある。
24. 授業では生徒の意見をもっと聞いてほしい。
25. 過去健康問題ではなく、将来に生きる健康問題を教えてほしい。
26. 保健の授業では、友達意見を聞くことができる。
27. 保健は教科の中でももっとも価値のあるものの一つだ。
28. 健康問題は新聞等を読んでいればわかるので、教科としてやる必要はない。
29. 保健の授業では、健康に生きていくための理論が学ぶことができる。
30. 保健の授業では、理論を学ぶことよりも実践できるようになることのほうが大切である。
31. 保健の授業は、健康に生きていくためには必要だ。
32. 保健の授業は、ビデオ等の視覚にうったえるのがおもしろい。
33. ひとつの内容に時間をかけてじっくり取り組むのがよい。
34. 保健の授業で、民主主義の矛盾を健康という観点から見ることができる。
35. 健康問題を狭く深く取り上げるよりも、広く浅く取り上げる方がよい。
36. 保健の授業では、健康問題に対して実践的な力はつかない。
37. 保健の授業では、将来の健康問題を解決する力は養われない。
38. 保健の授業により、現在の健康問題に興味・関心が湧くようになった。
39. 保健の授業で、自分の健康観が変わった。
40. 保健の授業は、何の目的で行うのかわからない。
41. 保健の授業で、これから「自分もこうやってみよう」と考えることがある。

表2 項目分析の結果

意見 番号	χ^2 値	有意性	意見 番号	χ^2 値	有意性
1	14.26	**	21	15.14	**
2	19.63	**	22	19.34	**
3	25.46	**	23	28.38	**
4	30.28	**	24	20.04	**
5	25.82	**	25	18.88	**
6	10.58	**	26	10.04	**
7	25.32	**	27	15.46	**
8	18.16	**	28	0.42	
9	18.04	**	29	14.86	**
10	2.56		30	4.62	
11	0.74		31	16.40	**
12	3.90		32	5.10	
13	29.14	**	33	8.00	**
14	4.54		34	9.92	**
15	21.60	**	35	0.80	
16	7.23	**	36	4.42	
17	1.92		37	4.98	
18	0.90		38	33.66	**
19	1.84		39	23.48	**
20	14.49	**	40	0.00	
			41	25.60	**

注) ** $P < 0.05$

表3 χ^2 検定後の質問項目と項目名

χ^2 検定後の質問項目	項目名
1. 保健の授業で取り上げる内容はおもしろい。	内容のおもしろさ
2. 保健の授業は、「覚える」科目ではないのでおもしろい。	教科観
3. 保健の授業では、健康についてまじめに考えられる。	まじめな対応
4. 保健の授業で、社会問題に興味がわいた。	社会的興味
5. 保健の授業では、一般的な教養がついた。	一般的教養
6. 保健の授業では自分の言いたいことが言える。	発言の喜び
7. 保健の授業内容はためになることが多い。	ためになる内容
8. 保健の授業で、新しい価値観が育った。	新しい価値観
9. 保健の授業では、事実が掘り下げて示されるので知識が生きてくる。	原理的理解
10. 保健の授業により健康問題を多角的な視点で見ることができる。	視野の広い見方
11. 保健の授業では、もっと実践的なことを取り上げてほしい。	実践的な内容
12. 保健の授業時間数は少なすぎる。	授業時間数
13. 保健の授業では、板書をきっちりまとめてほしい。	板書の方法
14. 保健の授業ではもっと系統だてて話をしてほしい。	系統だてた話
15. 授業ではもっとディスカッションを多くやりたい。	ディスカッション
16. 保健の授業で「あっ、そうか」「あっ、わかった」と思うことがある。	発見・理解
17. 授業では生徒の意見をもっと聞いてほしい。	みんなの意見
18. 過去健康問題ではなく、将来に生きる健康問題を教えてほしい。	将来の健康問題
19. 保健の授業では、友達の意見を聞くことができる。	集団思考の喜び
20. 保健は教科の中でももっとも価値のあるものの一つだ。	授業の必要性
21. 保健の授業では、健康に生きていくための理論が学ぶことができる。	理論と実践
22. 保健の授業は、健康に生きていくためには必要だ。	保健の必要性
23. ひとつの内容に時間をかけてじっくり取り組むのがよい。	時間をかけた取り組み
24. 保健の授業で、民主主義の矛盾を健康という観点から見ることがでる。	民主主義の矛盾
25. 保健の授業により、現在の健康問題に興味・関心が湧くようになった。	興味・関心
26. 保健の授業で、自分の健康観が変わった。	健康観の変革
27. 保健の授業で、これから「自分もこうやってみよう」と考えることがある。	意欲

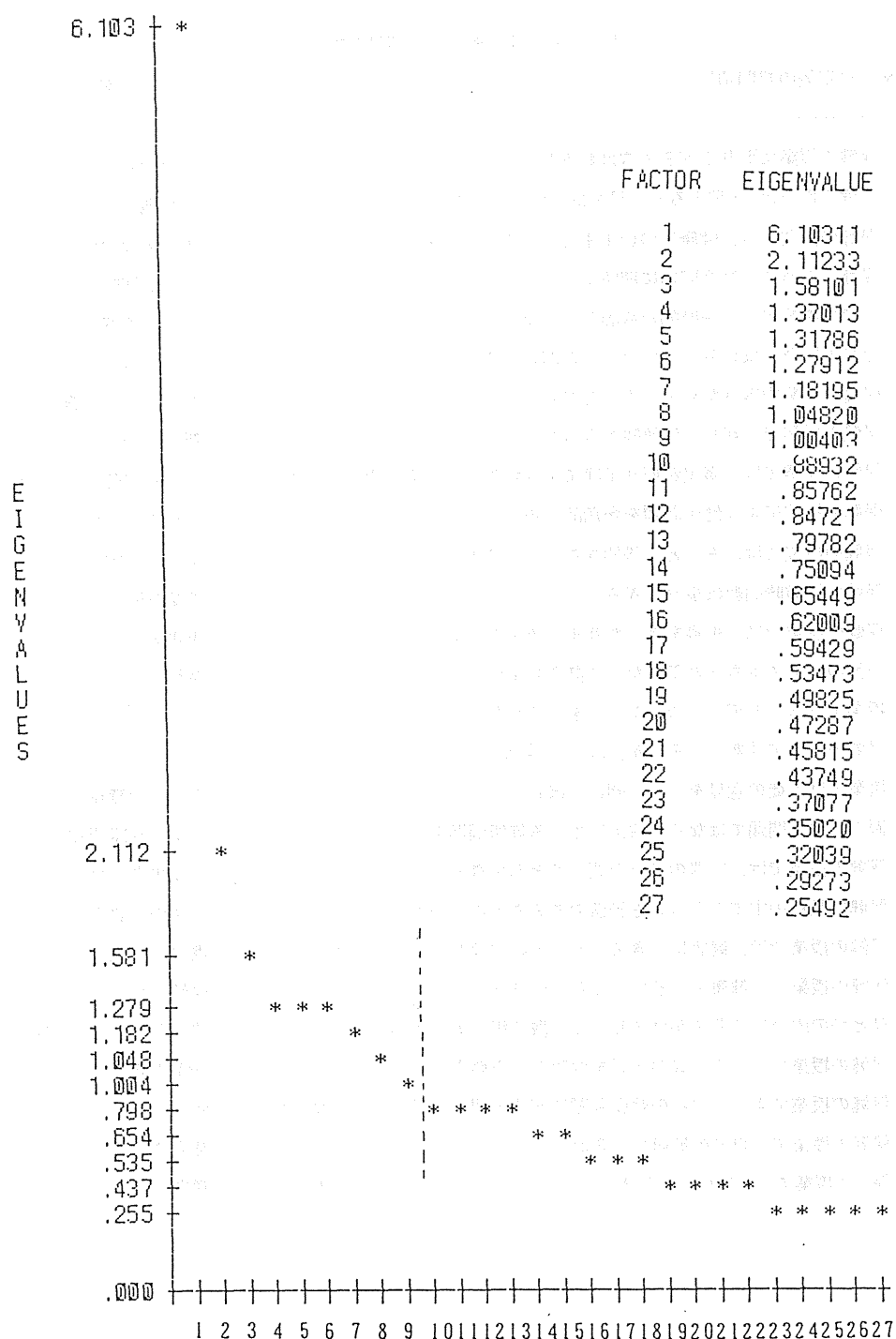


図1 固有値 1.0 以上の項目

表 4 因子分析の結果

項 目 名	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9
1. 内容のおもしろさ	.57451	.16089	-.13123	.11807	.16554	.16915	.17430	-.21896	-.15521
2. 教科観	.53409	.07502	.05957	-.01277	.19235	-.01336	.03802	.02814	.01170
3. まじめな対応	.49547	-.05085	.10607	.12118	.27184	-.26818	.07581	.08253	-.14792
4. 社会的興味	.63991	.13026	-.09619	.22903	.00503	-.03375	.08032	-.00541	-.08177
5. 一般的教養	.50448	-.11464	-.21728	.07658	.13368	-.07438	-.00700	.19672	.13210
6. 発言の喜び	.11416	.00615	.01436	.08779	.46730	-.09518	-.00254	.09869	.01915
7. ためになる内容	.70786	.04348	-.03409	.00807	.15025	-.04247	.06835	.01763	.02558
8. 新しい価値観	.49185	.00185	.03510	.18353	.08586	-.03431	.05550	.08258	.25888
9. 原理的理解	.43658	.16507	.06697	-.02887	.31861	.06176	.33904	.03382	.18926
10. 視野の広い見方	.33033	.20805	-.05606	.13762	.46915	-.14769	.23456	.15050	.18944
11. 実践的な内容	-.02203	-.01075	.11226	-.02445	.03300	.51258	-.13059	-.05136	.08745
12. 授業時間数	.13266	-.02311	.03069	.37117	.01764	.06267	.03009	.08319	-.07405
13. 板書の方法	-.01920	.16900	.58355	.18441	.10607	.18849	-.16156	.20840	-.02928
14. 系統でた話	-.01742	-.12908	.82195	-.05388	-.17289	.08638	.08545	.14266	.04838
15. ディスカッション	-.09484	*.69540	.05708	.06391	-.14262	.06342	.05073	-.09562	-.06005
16. 発見・理解	*.45998	.07956	.00728	-.01378	.03107	-.15031	.09816	.29027	-.04400
17. みんなの意見	-.11120	*.54715	.21707	-.10124	.00755	.25545	-.16791	-.03933	.33101
18. 将来の健康問題	-.09486	-.15570	.08444	.12163	-.25357	.53366	.23870	.05479	-.18441
19. 集団思考の喜び	.14432	.14877	-.10263	-.01287	.46916	.06932	.05224	-.07431	-.04477
20. 授業の必要性	.37053	.13260	.04546	.26853	.05126	.00884	-.11511	.14060	.06279
21. 理論と実践	.17170	-.06492	-.02512	.09251	.09296	-.09366	.69154	.16971	-.02547
22. 保健の必要性	.34337	-.01204	-.03866	.17530	.02366	-.36980	.28102	.07306	.23142
23. 時間をかけた取り組み	.18375	.41828	-.23477	-.02605	.21945	.13835	-.15119	.10278	.07971
24. 民主主義の矛盾	.15690	.16125	-.01551	.07265	.07523	-.02458	.17554	*.54971	.00949
25. 興味・関心	*.60544	.29614	-.11318	.26758	.05721	-.01526	.17371	.04139	.10394
26. 健康観の変革	.15916	.19238	-.00933	*.71515	.15112	-.13817	.20513	-.18271	.30487
27. 意欲	*.48799	.06867	.07692	.39157	.04463	-.17685	-.07321	.14703	-.12021
固 有 値	6.10311	2.11233	1.58101	1.37013	1.31786	1.27912	1.18195	1.04820	1.00403
寄与率 (%)	22.6	7.8	5.9	5.1	4.9	4.7	4.4	3.9	3.7

(*・・・因子負荷量 0.4以上)

と自主的実践能力の育成」にかかわる質問項目を採用し、これらの項目で重複する項目や具体的な学習内容についての質問項目は省き、今回の調査では41項目が設定された(表1)。

4. 結果の処理

大阪大学大型電算機センターのSPSS統計プログラムパッケージを通して処理を行った。

Ⅲ. 結果と考察

1. 項目分析の結果

作成された「態度尺度」の各質問項目に対して「はい(1点), どちらともいえない(2点), いいえ(3点)」の3段階評定尺度により調査を行った。そして個人の全項目に対する合計点を算出し、得点の高い生徒40人(25%)を上位群, 得点の低い生徒40人(25%)を下位群として, 上位下位分析法(リカート方式)による項目分析を行い, 各質問項目の適合性を調べた。その結果, 表2に示すように14項目において有意性が認められなかったのでこれらの項目を削除し, 弁別力のある残った27項目で質問項目を作成した。(表3)

2. 因子分析の結果

因子分析は, 最初27因子(項目数)まで行われ, 固有値が1.0以上の因子が9因子まで抽出された(図1)。その後, 因子軸をこの9軸に固定し, Varimax法による直行回転を施した。この回転後の負荷行列は表4に示した通りである。因子の解釈及びその命名は, 原則として因子負荷量が0.4以上の項目を取り上げ, その項目内容を中心に行なった。

因子軸の設定は, 授業評価の方法や視点が関わってくる。例えば, 鐘ヶ江・高橋らの研究⁸⁾では, 質問項目を体育の目標に対応させて作成したため, 因子軸はあらかじめ設定された目標項目, すなわち「わかる」, 「たのしむ」, 「できる」, 「まもる」の4軸に設定されている。このようにあらかじめ設定された目標項目に対応させて因子軸を設定するという方法では, 論理的な整合性は高いといえる。

しかし本研究では, まず生徒の意見より態度尺度を作成することと, 授業を評価するうえで有効性のある因子をできるだけ多く明らかにしたいということに重点が置かれたため, あらかじめ因子軸を限定するという方法を採用せず, 統計上妥当とされる固有値が1.0以上ある因子数により設定された。

第1因子に高い因子負荷量を示したものは, 以下の項目である。

1. 保健の授業で取り上げる内容はおもしろい。
2. 保健の授業は, 「覚える」科目ではないのでおもしろい。
3. 保健の授業では, 健康についてまじめに考えられる。

- 4. 保健の授業で、社会問題に興味がわいた。
- 5. 保健の授業では、一般的な教養がついた。
- 7. 保健の授業内容はためになることが多い。
- 8. 保健の授業で、新しい価値観が育った。
- 9. 保健の授業では、事実が掘り下げて示されるので知識が生きてくる。
- 16. 保健の授業で「あっ、そうか」「あっ、わかった」と思うことがある。
- 25. 保健の授業により、現在の健康問題に興味・関心が湧くようになった。
- 27. 保健の授業で、これから「自分もこうやってみよう」と考えることがある。

この因子では、授業に対して「ためになる」、「興味や関心がわいた」、「内容がおもしろい」などの項目で因子負荷量が高くなっている。授業で取り上げられる内容について興味や関心が示され、それが「ためになる」、「新しい価値観が育った」、「自分もこうやってみよう」という意見にも関係しているものと考えられる。したがってこの因子名を「興味・関心」とした。

第2因子に高い因子負荷量を示したものは、以下の項目である。

- 15. 授業ではもっとディスカッションを多くやりたい。
- 17. 授業では生徒の意見をもっと聞いてほしい。
- 23. ひとつの内容に時間をかけてじっくり取り組むのがよい。

この因子では、3つの項目が抽出された。これらは、授業のやり方についての項目となっており、もっと生徒の意見を出し合い、じっくり内容に取り組みたいという生徒の授業に対する思いの現れと考えられる。もっとディスカッションをやりたいという意見は、授業の運営に対する批判ではあるが、単に運営だけの問題ではなく教材をどのように授業において展開させていくのかという教授行為にかかわる問題の指摘とも考えられる。したがってこの因子は「教授・行為」と命名した。

第3因子に高い因子負荷量を示したものは、以下の項目である。

- 13. 保健の授業では、板書をきっちりまとめてほしい。
- 14. 保健の授業ではもっと系統だてて話をしてほしい。

この因子では、板書の仕方や授業での説明の仕方についての批判で構成されている。これらは、授業での説明が理解しにくいことに対する意見ととらえ、この因子は「説明」と命名した。

第4因子に高い因子負荷量を示したものは、以下の項目である。

26. 保健の授業で、自分の健康観が変わった。

この因子では、「健康観の変化」の1項目のみが抽出された。因子負荷量が0.4以下の項目では、No.27の「これから自分もこうやってみようと思えることがある」(0.39157)やNo.12の「保健の授業時間数が少なすぎる」(0.37117)で高い値が出ている。特にNo.27では、これからの自分の行動の変化を示す内容となっており、健康観の変化を示しているのとらえては可能である。したがってこの因子は、「健康観」と命名した。

しかしこの因子の設定には問題がないわけではない。それは、共通する項目を分類するという因子分析の本来の目的からすると、項目が1つしか抽出されないということには問題がある。この傾向は後でもふれるが第7・8因子においても同様である。しかし、研究目的に示したように今回の調査では、有効性のある因子をできるだけ多く明らかにしていくということが主旨であるため、1項目であっても採用した。

第5因子に高い因子負荷量を示したものは、以下の項目である。

- 6. 保健の授業では自分の言いたいことが言える。
- 10. 保健の授業により健康問題を多角的な視点で見ることができる。
- 19. 保健の授業では、友達の意見を聞くことができる。

この因子では、授業で考えたことや感じたことなどが出し合え、皆の意見を聞くことにより、幅の広い見方ができる、ということが期待されているものと考えられる。そこでこの項目を「集団学習」と命名した。

第6因子に高い因子負荷量を示したものは、以下の項目である。

- 11. 保健の授業では、もっと実践的なことを取り上げてほしい。
- 18. 過去の健康問題ではなく、将来に生きる健康問題を教えてほしい。

この因子では、授業が実際の生活や社会において、また将来の健康問題に対してどれだけ役に立つのかという有効性についての疑問がもたれている項目で構成されている。したがってこの因子を「有効性」と命名した。

表5 因子分析結果と因子の命名

興味・関心	<p>1. 保健の授業で取り上げる内容はおもしろい。</p> <p>2. 保健の授業は、「覚える」科目ではないのでおもしろい。</p> <p>3. 保健の授業では、健康についてまじめに考えられる。</p> <p>4. 保健の授業で、社会問題に興味をわいた。</p> <p>5. 保健の授業では、一般的な教養がついた。</p> <p>7. 保健の授業内容はためになることが多い。</p> <p>8. 保健の授業で、新しい価値観が育った。</p> <p>9. 保健の授業では、事実が掘り下げて示されるので知識が生きてくる。</p> <p>16. 保健の授業で「あっ、そうか」「あっ、わかった」と思うことがある。</p> <p>25. 保健の授業により、現在の健康問題に興味・関心が湧くようになった。</p> <p>27. 保健の授業で、これから「自分もこうやってみよう」と考えることがある。</p>
教授行為	<p>15. 授業ではもっとディスカッションを多くやりたい。</p> <p>17. 授業では生徒の意見をもっと聞いてほしい。</p> <p>23. ひとつの内容に時間をかけてじっくり取り組むのがよい。</p>
説明	<p>13. 保健の授業では、板書をきっちりまとめてほしい。</p> <p>14. 保健の授業ではもっと系統だてて話をしてほしい。</p>
価値観	<p>26. 保健の授業で、自分の健康観が変わった。</p>
集団学習	<p>6. 保健の授業では自分の言いたいことが言える。</p> <p>10. 保健の授業により健康問題を多角的な視点で見ることができる。</p> <p>19. 保健の授業では、友達の意見を聞くことができる。</p>
有効性	<p>11. 保健の授業では、もっと実践的なことを取り上げてほしい。</p> <p>18. 過去の健康問題ではなく、将来に生きる健康問題を教えてほしい。</p>
知識	<p>21. 保健の授業では、健康に生きていくための理論を学ぶことができる。</p>
社会性	<p>24. 保健の授業で、民主主義の矛盾を健康という観点から見ることができる。</p>

第7因子に高い因子負荷量を示したものは、以下の項目である。

21. 保健の授業では、健康に生きていくための理論を学ぶことができる。

この因子では、No.21のみが抽出された。その他には、No.9の「事実が掘り下げて示されるので知識が生きてくる」(0.33904)、No.22の「保健の授業は健康に生きていくためには必要だ」(0.28102)で因子負荷量が高くなっている。この因子は、保健授業で扱われる理論や知識に期待する項目により構成されている。そこでこの因子名を「知識」とした。

第8因子に高い因子負荷量を示したものは、以下の項目である。

24. 保健の授業で、民主主義の矛盾を健康という観点から見る事ができる。

この因子は1項目しか抽出されず、また他に因子負荷量の比較的高い項目も無いのでNo.24をもって判断された。これは、社会のあり方に対する見方についての意見と考え、「社会性」と命名した。

第9因子では、0.4以上の高い因子負荷量を示す項目はみられなかった。以上の結果、生徒の保健授業に対する態度は、第1因子「興味・関心」、第2因子「教授行為」、第3因子「説明」、第4因子「価値感」、第5因子「集団学習」、第6因子「有効性」、第7因子「知識」、第8因子「社会性」の8因子で構成されるようになった。

しかし、図1に示された固有値をみてもわかるように、第1因子では高いものの第2因子以降は急激に低くなり、説明率もそれほど上がっていない。また、第4・7・8因子においては、因子負荷量の高い項目が1つということでは、多くの項目のなかから共通する因子を見つけ出すという本来の目的からすると適切性に欠けるところもあり、何因子まで抽出するのが最もよいのか今後さらに検討する必要がある。

IV. まとめ

先にも述べたように、授業態度尺度の作成においては、その質問項目の設定が重要な問題となる。その問題点は、以下のように整理される。

- 1, その項目が教科の目標を反映させたものになっているのかどうか。
- 2, 生徒の実感や意見とかけ離れていないか。
- 3, 授業改善にむけての具体的な指針になりうるのか。

今回の研究では、この質問項目を設定することが目的にされ、保健の授業を評価する項目とし

て8因子が抽出された。これは本研究では、できるだけ多くの因子を抽出することにより、質問項目としてどのような意見や質問が設定されうるのか、その可能性を検討することが目的でもあった。その結果、①授業全般についての意見や感想について、②授業で取り上げられる内容について、③授業の方法についてなど様々な角度からの分類がおこわれ、保健授業を評価するうえでの授業の構造について有効な結果が得られた。先に述べたように、この因子設定について問題がないわけではないが、今後新たに質問項目を設定し、態度尺度を作成する場合に、今回の研究結果が重要な指針になると考えられる。

参考文献

- 1) 小林篤, 体育の原理と実践－体育科教育原論－, 杏林書院, 1986.
- 2) 小林篤, 体育の授業分析, 大修館書店, 1983.
- 3) 小林篤, 体育の授業研究, 大修館書店, 1979.
- 4) 奥村基治・梅野圭史・辻野昭「体育科の授業に対する態度尺度作成の試み－小学校中学年を対象にして－」体育学研究, 33－4 : 309－19, 1989.
- 5) 梅野圭史・辻野昭「体育科の授業に対する態度尺度作成の試み－小学校低学年児童について－」体育学研究, 25－2 : 139－48, 1980.
- 6) 鐘ヶ江淳一・江原武一・高橋健夫「生徒による授業評価の検討（1～4）」体育科教育, 33－5～7, 9, 1985.
- 7) 鐘ヶ江淳一・高橋健夫・江原武一「体育の授業に対する生徒の態度構造に関する研究」奈良教育大学研究所紀要, 22 : 9－21, 1986.
- 8) 鐘ヶ江淳一・高橋健夫・江原武一「生徒の態度評価による体育授業診断法の作成の試み」奈良教育大学研究所紀要, 35－1 : 163－80, 1986.