

目標達成度・満足度への貢献度からみた 筑波大学一般体育における学習内容の評価

嵯峨 寿

The evaluation on the learning quality of
general physical education programs in TSUKUBA University

Hitoshi SAGA

This investigation was designed to find which learning factors would be contributory to the achievement of physical education objectives and the satisfaction degree for physical education programs. Questionnaire were served to 1919 senior students taking general physical education programs for four years in TSUKUBA University, and 1422 data were employed to analyze.

Three learning factors; 1) acceptant capacity for sports(F1), 2) physical effects of sport(F2) and 3) mental effects of sport(F3) were identified by the factor analysis for 22 learning items. Multiple regression analysis indicated that all of three learning factors are contributory to both the achievement of objectives and the satisfaction degree.

Among three learning factors, the magnitude of contribution to objective's achievement were $F2 > F3 > F1$ and to the satisfaction degree were $F3 > F2 > F1$. From this investigation, it was evaluated that the learning quality in TSUKUBA PE programs should be improved on student's capacity for sports acceptance more developed.

I 緒 言

1. 研究の課題

本研究では、筑波大学の一般体育における学習要素を探り、各学習要素の妥当性を、体育目標の達成度ならびに学習者の満足度といった2つの指標を基準に評価、判定し、今後の一般体育のカリキュラム改善のための提言を行う。

2. 研究の背景

(1) 自己点検・評価の導入

平成3年、「大学設置基準の一部を改正する省令」(以下省令)の公布、施行により、大学自身による自己点検・評価が大学の努力義務として法制化された^{注1)}。自己点検・評価と並ぶ、この基準改正の最も大きな特徴は、各大学が自由で創造的な教育を計画できるように、細目まで言及していた従来の大学設置基準を大幅に大綱化・簡素化したことである。

自己点検・評価と設置基準の大綱化が同時

に法制化されたことで、この両者における関係の有無をめぐる議論もみられるが¹⁴⁾、伊藤¹⁴: p 77) や舩本¹⁵: pp 78-79) が指摘するように、評価による計画や実施方法、組織等々の見直しは教育研究活動の改善を図る上で大学においては必要不可欠の機能であると思われる。体育管理学においては、「一定の目標に向かって進んでゆく上で、問題点がないかどうかをチェックし、問題点があればそれを除去し修正してゆく作用」²³: p 205) として評価(統制)の重要性は早くから着目されている。

(2) 評価に関する先行調査研究

省令の公布、施行を契機に、大学の保健体育分野における自己点検・評価の試みが散見されるようになった。ここでは、本研究と同じ範疇にある「学生による授業評価」^{注2)}に関する調査研究を概観し、それらの問題点を指摘したい。

学生による授業評価に関する調査研究として、例えば、授業評価票を用いて講義形式の授業における教員の授業内容や方法、授業経営、授業に対する姿勢や学習者自らの授業態度を評価させ、結果の分析により授業の改善及び学生による授業評価法の検討を志向した研究²²⁾、効率的な授業形態を探るために、実技の授業の履修者に対するアンケート調査結果を集計、分析した研究¹⁶⁾、授業における教師行動とその授業に対する学生の評価との関係を探ろうとした研究²⁵⁾、保健体育実技に関する学生の意識、意見、要望、感想、評価など、授業改善のためのフィードバック情報の収集を目的に行なわれたアンケートによる意識調査¹⁷⁾、学生の満足度をスキー実習の総合評価指標として、その判定に影響する要因を数量化Ⅱ類を用いて分析した研究²⁴⁾、スキー実習に対する学生の授業評価をもとに今後の授業へのフィードバック情報の収集を目的とした研究⁹⁾ などがある。評価の観点や尺度、

分析の手法などは各々異なっている。それは、評価主体の問題意識や関心の対象が異なっているためでありむしろそれぞれの大学の保健体育(科目)が直面する問題の個別性、多様性に起因しているためと思われる。その意味で、大学体育連合(大体連)に設置された自己評価検討委員会が下した判断^{注3)}は正鵠を射ているものと評価できる。

(3) 評価に関する調査研究の課題

ところで、自己点検・評価の試みが活発化することを無条件に肯定してばかりもいられないように思われる。「大学の自己評価が検討されることは大切なことであるが、制度のみが先行してしまうと、実体が伴わず自己評価本来の機能が果たせなくなる」²¹: p 78) と松岡は危惧する。大学レベルでの自己評価に対する組織的な取り組みが平成4年より活発になっているが、それは新カリキュラム申請の際に文部省が自己評価体制を問題にすることへの受動的対処に過ぎないとの認識がその危惧を生んでいる。

1) 一般体育の「一般性」への照準

さらに、自己点検・評価は、保健体育関連の個々の科目を個々別々に扱って、それらの内容を評価するだけでは十分ではない。もちろん、個々の授業科目レベルの改善の重要性を否定するものではない。けれども、そのような個々の授業科目の分析が綿密に行われ、評価が詳しくされればされるほど、それによって本質的、全体的なもの、すなわち今回の設置基準改正において大学保健体育がつけつけられた批判が隠されてしまう可能性は否定できない。平成元年3月の大学審議会の審議要請に際し西岡文相は保健体育を含む一般教育の実体を、高等学校教育の繰り返し、新入生の勉学意欲喪失の原因、専門教育との有機的な関連性の欠如などと指摘、改革の必要性を訴えた。大学教育部会は、これを受けて「一

般教育が形骸化しているのは、理念はよしとしながらも内容・方法に問題があるため」との見解を表明しており⁷⁾、また体育関係団体への意見聴取の際にも審議会のある委員より「理念はもう聞き飽きた、具体的に何をしようとしているかを示せ」といった主旨の要求があったといわれる^{4) p987}。これらの発言は体育が全体として何を(内容)、どのように(方法)学ばせようとしているかを問うものと受けとめるべきだろう。個々の授業科目の内容や方法ではなく、大学保健体育全体の一般的、抽象的レベルでの問題であるように思われる。

こうした受けとめ方をする背景には、本学の保健体育^{註4)}のほとんどの科目が専ら一種目のスポーツを通年にわたって取り扱っているという事情がある。それぞれのスポーツ種目は保健体育における学習内容なのか、それとも手段・方法なのか、あるいはその両方であるのか。もしも特定のスポーツ種目(例えばバドミントンや水泳)自体の技術やルールなど、その種目固有の事柄が学習の内容であるというのであれば「一般教育における体育(一般体育)」とは言えない。なぜなら、各科目(種目)では技術やルールを学ぶとは言っても、それはスポーツという一般的レベルのそれではなく、例えば、水泳の技術であり、バドミントンのルールといったような当該種目でしか適用できない特殊、個別なものでしかないからである。一般体育あるいは共通体育と呼ぶ場合の「一般」あるいは「共通」の語が意味するところは、体育の専門学生以外の学生(一般学生)が共通に学ぶという、いわば学習者の一般性、共通性ではない。むしろ、科目(種目)の違いによって可視的レベルでの学習内容が異なっている、それぞれの科目の間には科目独自の学習内容を越えた、「学習要素」とでも呼ぶべき一般性が存在すると考えるべきではないか。そうした学習要素が一般体育を一般体育たらしめている

ひとつの根拠であって、それが何であるかが大学体育に常に問われているように思われる。そこで本研究の課題の一つは、そうした学習要素の輪郭を帰納的アプローチ(因子分析)によって描きだしてみることにある。

2) 評価指標としての体育の目標達成度と満足度

第二の課題は、抽出された学習要素を評価することである。先に紹介した評価に関する調査研究の中には、評価基準として満足度という指標を中軸に据えた例がみられる。なるほど、マーケティング分野の顧客満足研究の知見に倣うならば一般体育の授業においても、学生を満足させることは将来多様な職業に就く彼らが直接的にせよ、間接的にせよ体育やスポーツの価値の伝承者として、新たな享受者とスポーツ文化の創造に貢献するとの期待がもてる。また何より体育に対する満足は、生涯スポーツへの重要な契機になり得るので、それが大切な視点であることは確かである。しかし、教育機関における体育実践は、ビジネスセクターにおけるような満足の追求を重視する行為とは原理的に峻別されるべきである。教育目標の達成こそが命題なのである。しかし、過度の目的志向は学習者の自主性や主体性を損なう危険をはらんでいる点も考慮し、本研究では、学習要素の評価基準として、満足度ならびに体育の目標達成度、この両方への貢献度を指標とすることにした。

II 方法

1. 枠組

22項目からなる学習内容の達成度に関する質問項目の因子分析により学習要素を抽出し、各学習要素を独立変量、また一般体育の目標達成度ならびに満足度を従属変量として重回帰分析を行った。分析に用いたデータは、本学学生に対する書面アンケート調査によって収集した。

2. 分析変量の測定

(1) 一般体育の目標

体育の目標達成度の測定のために次の4つの尺度を用意した。すなわち、「生涯にわたってスポーツの楽しさを享受する能力を高めること」「自己の健康や体力に対する認識を深めること」「生涯にわたって自主的に健康や体力づくりを実践する能力や態度を高めること」「自己のライフステージや心身の状態に適したスポーツを生活に取り入れ、豊かなライフスタイルを形成できる能力を身につけること」である。これはシラバス等にも明文化されている、筑波大学一般体育の公的な目標である。

評定は、「達成できた」「ほぼ達成できた」「あまり達成できなかった」「達成できなかった」の中から選ばせ、間隔尺度とみなし得点化した。

(2) 体育の満足度

体育に対する満足度を測定するにあたっては、「正課体育は必要である」ならびに「体育を4年間行えてよかった」という尺度を用意し、「そう思う」「ややそう思う」「あまりそう思わない」「思わない」の選択肢より評定させた。評定は間隔尺度とみなし得点化した。

(3) 学習内容

学習内容の達成度の測定には、「基礎体力の養成」「体力トレーニングの知識や方法を学ぶ」「健康の維持」「健康と体力管理の方法を学ぶ」「たくましい筋肉づくりや美容」「気分転換」「運動やスポーツの基本的技術の習得」「自分の記録や技能レベルをのびす」「身体や運動の仕組みを理解する」「爽快感を味わう」「仲間との交流」「作戦や戦術を学ぶ」「からだを思いきり動かす」「マナーを理解する」「ゲームの楽しみ方を学ぶ」「各種スポーツの特性を学ぶ」「スポーツ技術の構造を理

解する」「自然の中で活動する知識や態度の習得」「スポーツのルールを学ぶ」「スポーツを継続する動機が得られた」「色々な動きの習得」「スポーツと芸術・美的事項との関係の理解」、以上22の尺度を用意し、「達成できた」「ほぼ達成できた」「あまり達成できなかった」「達成できなかった」の選択肢より評定させ、間隔尺度とみなし得点化した。

これらの22項目は、体育の各科目の学習内容を端的かつ明瞭に表す¹：pp 61-62) 本学の「授業概要」に記載された文面を参考に作成されたものである^{注5)}。

3. 分析手法・手続き

学習内容の22項目のうち相互に関連のあるもの同士をまとめ、そのまとまりの根底にある共通要素を探るため、学習内容の達成度についての評定に対し因子分析を行った。共通性の推定値を1.0とする主因子解法を用いて固有値1.0以上の因子を抽出し、ノーマルバリマックス規準による直交回転を施して因子構造を得た。また、完全推定法を用いて各因子の因子得点を求めた。抽出されたそれぞれの因子は、一般体育における各科目に共通するより抽象的で一般的な、しかも独立の学習要素を表すものと解釈した。

体育の目標達成度と満足度の両方に貢献する学習要素が何であるか、またその貢献度の大きさがどの程度であるかを検討するにあたって、得られた各学習要素の因子得点を独立変量とし、一般体育の目標達成度ならびに満足度をそれぞれ従属変量とした一括投入法による重回帰分析を行った。なお、貢献度は、析出された相関係数と標準回帰係数を乗じた数値(百分率)で表示した。

4. 調査概要

データは、筑波大学において平成5年度の時点で4年次にあった全学の一般体育受講生男女1919名に対し、平成6年1月、集合調査

法による書面アンケート調査によって収集した。アンケートへの回答に当たっては、大学在学中に受講した体育の授業科目全てを回顧し答えるよう指示した。回収数は1473 (76.8%)であったが、欠損値の含まれるケースは除去したため、サンプル数は1422 (男子916, 女子506)であった。

Ⅲ 結果と考察

1. 学習内容の因子分析による学習要素への集約

表1は学習内容の達成度について因子分析を行った結果を示したものである。この分析の結果、全分散の48.4%を説明する3つの因子が抽出された。

表1 学習内容22項目の因子分析の結果

項目	第一因子 (享受能力)	第二因子 (身体的効果)	第三因子 (精神的効果)	共通性
スポーツの技術構造を理解する	0.67830	0.36744	0.09223	0.60360
スポーツのルールを学ぶ	0.63116	0.10264	0.33154	0.51881
各種スポーツの特性を学ぶ	0.61740	0.20231	0.29039	0.50644
ゲームの楽しみ方を学ぶ	0.57236	0.68530	0.51062	0.59303
作戦や戦術を学ぶ	0.55827	0.22355	0.30114	0.45233
マナーを習得する	0.53906	0.20972	0.31062	0.43105
色々な動きの習得	0.52241	0.36087	0.28109	0.48214
自然の中で活動する知識や態度の習得	0.45016	0.40030	0.04799	0.36519
運動やスポーツの基本的技術の習得	0.41037	0.31179	0.40616	0.43058
健康と体力管理の方法を学ぶ	0.17235	0.70935	0.12216	0.54781
基礎体力の養成	0.11132	0.65286	0.23272	0.49278
体力トレーニングの知識や方法を学ぶ	0.17352	0.64751	0.09537	0.45848
逞しい筋肉作りや美容	0.19629	0.61748	0.02604	0.42049
健康の維持	0.09072	0.59650	0.35826	0.49239
身体や運動の仕組みを理解する	0.35156	0.55847	0.06779	0.44008
スポーツと芸術・美的事項との関係の理解	0.38280	0.43126	0.01864	0.60360
自分の記録や技能レベルを伸ばす	0.35415	0.39418	0.27171	0.35463
スポーツを継続する動機づけが得られた	0.37253	0.37971	0.35156	0.40655
爽快感を味わう	0.19139	0.13847	0.77647	0.65871
気分転換	0.16278	0.11394	0.75336	0.60703
からだを思いきり動かす	0.20857	0.14708	0.68739	0.53764
仲間との交流	0.29887	0.11294	0.63910	0.51053
寄与率 (%)	36.1	8.0	4.3	

注1) 数値は、ノーマルバリマックス回転後の因子負荷量を示す。

注2) 各因子ごとに、負荷量の大きい項目が上方に配置されるように並べ換えてある。

第1因子は、「スポーツの技術構造を理解する」(因子負荷量.68),「スポーツのルールを学ぶ」(.63),「各種スポーツの特性を学ぶ」(.62),「ゲームの楽しみ方を学ぶ」(.57),「作戦や戦術を学ぶ」(.56),「マナーを習得する」(.54),「色々な動きの習得」(.52)などの項目において因子負荷量が多い。これらはスポーツを享受する上で習得しておくべき基本的な内容を含む項目と解釈できるので、この要素を「享受能力」と名付けた。

第2因子は、「健康と体力管理の方法を学ぶ」(.71),「ゲームの楽しみ方を学ぶ」(.69),「基礎体力の養成」(.65),「体力トレーニングの知識や方法を学ぶ」(.65),「逞しい筋肉作りや美容」(.62),「健康の維持」(.60),「身体や運動の仕組みを理解する」(.59)などの項目において因子負荷量が多い。これらは主に健康や体力などの、運動を通して得ることのできる身体的な価値に関する項目と解釈できることから、この要素を「身体的効果」と名付けた。

第3因子は、「爽快感を味わう」(.78),「気分転換」(.75),「からだを思いきり動かす」(.69),「仲間との交流」(.64)などの項目において因子負荷量が多い。これらは心身の開放を志向する欲求を表す項目と解釈できるので、この要素を「精神的効果」と名付けることにした。

以上の因子分析の結果から、筑波大学における一般体育科目の学習内容は、3つの要素から成ることが明らかになった。つまり、享受能力、身体的効果、精神的効果は筑波大学の一般体育科目(種目)に共通する一般的学習要素であると言える。

2. 学習内容と体育の目標および満足度との重回帰分析

次に、体育の目標および満足度に対する3つの学習要素それぞれの貢献度を検討するために、各要素の因子得点を独立変量、目標お

よび満足度を従属変量とした重回帰分析の結果を述べる。

(1) 体育の目標達成度に対する各学習要素の貢献度

体育の目標達成度は先にも述べたように4つの尺度によって測定した。表2は、体育の4つの目標それぞれに対する学習内容3要素の貢献度を検討するために算出した(重)相関係数および標準回帰係数などの統計量を示している。

1) 生涯スポーツのための享受能力向上

まず、「生涯スポーツのための享受能力向上」(目標1)を従属変量とした場合の重相関係数は0.613 ($R^2=0.374$)であり、有意であった($F=284.6$, $p<.01$)。また、各独立変量の回帰係数については、身体的効果が0.402 ($t=19.0$, $p<.01$)、精神的効果が0.332 ($t=15.7$, $p<.01$)、享受能力が0.235 ($t=11.0$, $p<.01$)であった。各要素の貢献度は、身体的効果が17.7%、精神的効果が12.3%、享受能力が7.6%であった。

従って、学習内容の3要素はどれも、生涯スポーツのための享受能力の向上という体育目標の達成に適った要素であるとみなすことができる。

2) 健康や体力に対する自己認識の強化

次に、「健康や体力に対する自己認識の強化」(目標2)を従属変量とした場合の重相関係数は0.573 ($R^2=0.327$)であり、有意であった($F=230.7$, $p<.01$)。また、各独立変量の回帰係数については、身体的効果が0.467 ($t=21.3$, $p<.01$)、精神的効果が0.239 ($t=10.9$, $p<.01$)、享受能力が0.146 ($t=6.6$, $p<.01$)であった。各要素の貢献度は、身体的効果が23.0%、精神的効果が6.5%、享受能力が3.4%であった。身体的効果は、説明分散の70%を占めた。

表2 体育の目標達成度に対する各学習要素の貢献度

	学習要素	重相関係数 (F比)	標準回帰係数	t 値	相関係数	貢献度 (%)
目標 1	F1 享受能力		0.235	11.0 *	0.322	7.6
	F2 身体的効果	0.613	0.402	19.0 *	0.440	17.7
	F3 精神的効果	(284.6 *)	0.332	15.7 *	0.371	12.3
目標 2	F1		0.146	6.6 *	0.230	3.4
	F2	0.573	0.467	21.3 *	0.492	23.0
	F3	(230.7 *)	0.239	10.9 *	0.270	6.5
目標 3	F1		0.167	8.1 *	0.261	4.4
	F2	0.645	0.529	25.9 *	0.557	29.5
	F3	(337.1 *)	0.261	12.8 *	0.297	7.8
目標 4	F1		0.237	11.3 *	0.324	7.7
	F2	0.630	0.471	22.7 *	0.507	23.9
	F3	(311.1 *)	0.265	12.8 *	0.307	8.1

1. * : $p < .01$

2. 目標 1 : 生涯スポーツのための享受能力向上

3. 目標 2 : 健康や体力に対する自己認識の強化

4. 目標 3 : 健康や体力づくりの実践能力の向上

5. 目標 4 : 豊かなライフスタイル形成能力の習得

従って、学習内容の3要素はどれも、健康や体力に対する自己認識の強化という体育目標の達成に適った要素であり、中でも身体的効果はその中心的要素であるとみなすことができる。

3) 健康や体力づくりの実践能力の向上

「健康や体力づくりの実践能力の向上」(目標 3) を従属変量とした場合の重相関係数は 0.645 ($R^2=0.415$) であり、有意であった ($F=337.1$, $p < .01$)。また、各独立変量の回帰係数については、身体的効果が 0.529 ($t=25.9$, $p < .01$)、精神的効果が 0.261 ($t=12.8$, $p < .01$)、享受能力が 0.167 ($t=8.1$, $p < .01$) であった。各要素の貢献度は、身体的効果が 29.5%、精神的効果が 7.8%、享受能力が 4.4% であった。身体的効果は、説明分散の 70% を占めた。

従って、学習内容の3要素は、健康や体力づくりの実践能力の向上という体育目標の達

成に適った要素であり、中でも身体的効果はその中心的な要素であるともみなすことができる。

4) 豊かなライフスタイル形成能力の習得

「豊かなライフスタイルの形成能力の習得」(目標 4) を従属変量とした場合の重相関係数は 0.630 ($R^2=0.396$) であり、有意であった ($F=311.1$, $p < .01$)。また、各独立変量の回帰係数については身体的効果が 0.471 ($t=22.7$, $p < .01$)、精神的効果が 0.265 ($t=12.8$, $p < .01$)、享受能力が 0.237 ($t=11.3$, $p < .01$) であった。各要素の貢献度は、身体的効果が 23.9%、精神的効果が 8.1%、享受能力が 7.7% であった。

従って、学習内容の3要素は、豊かなライフスタイルの形成能力の習得という体育目標の達成に適った要素であるともみなすことができる。

以上、体育の目標を従属変量とした重回帰分析の結果は次のように要約される。

学習内容の3要素は、全てが体育の4つの目標の達成度に対して貢献しており、目標達成度に対する学習要素の貢献度の順位は、どの目標においても1) 身体的効果、2) 精神的効果、3) 享受能力の順に高い。

(2) 体育の満足度に対する学習内容の貢献度

体育の満足度は、正課体育の必要性に対する評価、ならびに体育を4年間実施したことについての評価を問う2つの尺度によって測定した。表3は、これら2つの評価に及ぼす各学習内容要素の貢献度を検討するために算出した(重)相関係数や標準回帰係数などを示している。

1) 正課体育の必要性

「正課体育の必要性に対する評価」(満足1)を従属変量とした場合の重相関係数は0.481 ($R^2=0.230$)であり、有意であった($F=142.1$, $p<.01$)。また、各独立変量の回帰係数については、精神的効果が0.395 ($t=16.8$, $p<.01$)、身体的効果が0.197 ($t=8.4$, $p<.01$)、享受能力が0.122 ($t=5.2$, $p<.01$)であった。各要素の貢献度

は、精神的効果が16.4%、身体的効果が4.4%、享受能力が2.3%であった。精神的効果は説明分散の70%を占めた。

従って、学習内容の3要素は、正課体育の必要性についての評価につながる要素であり、中でも精神的効果はその中心的な学習要素であるとみなすことができる。

2) 体育4年間実施についての受けとめ方

「体育を4年間行なったことについての評価」(満足2)を従属変量とした場合の重相関係数は0.527 ($R^2=0.277$)であり、有意であった($F=182.1$, $p<.01$)。また、各独立変量の回帰係数については、精神的効果が0.449 ($t=19.8$, $p<.01$)、身体的効果が0.189 ($t=8.3$, $p<.01$)、享受能力が0.128 ($t=5.6$, $p<.01$)であった。各要素の貢献度は、精神的効果が21.1%、身体的効果が4.1%、享受能力が2.6%であった。精神的効果は説明分散の75%を占めた。

従って、学習内容の3要素は、体育の4年間実施の評価につながる要素であり、中でも精神的効果はその中心的な学習要素であるとみなすことができる。

以上、体育の満足度を従属変量とした重回帰分析の結果は次のように要約できる。

表3 体育の満足度に対する各学習要素の貢献度

学習要素	重相関係数 (F比)	標準回帰係数	t値	相関係数	貢献度 (%)
F1享受能力		0.122	5.2*	0.192	2.3
満足1 F2身体的効果	0.481	0.197	8.4*	0.223	4.4
F3精神的効果	(142.1*)	0.395	16.8*	0.415	16.4
F1		0.128	5.6*	0.203	2.6
満足2 F2	0.527	0.189	8.3*	0.218	4.1
F3	(182.1*)	0.449	19.8*	0.470	21.1

1. * : $p<.01$

2. 満足1 : 正課体育の必要性に対する評価

3. 満足2 : 体育4年間実施の評価

4. 貢献度は、計算式: 標準回帰係数×相関係数×100により算出(表2も同じ)

学習内容の3要素の全てが体育の満足度に関する評価に貢献しており、貢献度は、両方の満足度評価において1)精神的効果, 2)身体的効果, 3)享受能力の順に高い。

IV 結 語

筑波大学の一般体育における様々な学習内容がどのような要素から成るのか、またそれらの要素が果たして体育の目標達成度と満足度の両方に寄与するものであるかどうかについて、学生への書面アンケートデータをもとに検討した。

各学習内容(22項目)の達成度についての因子分析によって、「享受能力」「身体的効果」「精神的効果」といった3つの学習要素の存在が明らかになった。各要素の因子得点を独立変数、体育の目標達成度と満足度のそれぞれを従属変数とした重回帰分析の結果、学習内容の3要素全てが体育の目標達成度ならびに満足度の両方に貢献していることが分かった。しかしながら、各要素の貢献度の大きさは目標達成度と満足度では順位に違いがみられることも分かった。つまり、各要素の貢献度は、体育の目標達成度に対しては1)身体的効果, 2)精神的効果, 3)享受能力の順に大きく、一方、体育の満足度に対しては、1)精神的効果, 2)身体的効果, 3)享受能力という順であった。

本研究の分析結果より、筑波大学の一般体育における学習内容は、筑波大学の一般体育における目標達成ならびに満足の両方に寄与するものであるとひとまず結論することができるだろう。しかしながら、この結論は次の2点から改めて吟味されなくてはならないように思われる。

第一に、この結論は、体育の学習時間数が考慮されていないという点である。本研究は、一般体育の必修単位数が4単位の学生から収集したデータに基づいて平成6年に行なわれたものであるが、平成7年度より筑波大学の

一般体育の必修単位数つまり履修時間数は(大学設置基準の改正に伴い)、学類によって従来の半分ないし4分の3にまで縮小化した。体育の学習時間数の減少にもかかわらず筑波大学の一般体育の目標は従来通りで変更がなく、さらに学習内容の改善は教員ひとりひとりの裁量に委ねられた。学習は一般にある程度の習慣化と継続に伴ってその成果が期待できるものであり、その条件である学習時間数に変化が生じたのであれば当然ながら目標もしくは学習内容全体の見直しが組織の課題である。この点については、体育の履修時間数の減少が体育の成果にどのような影響を及ぼしたかについて綿密な調査分析を行った後に改めて議論されなくてはならないだろう。

第二に、学習内容の要素として抽出された「精神的効果」の学習内容としての妥当性である。この要素に関連のある内容は「爽快感を味わう」「気分転換」など、運動やスポーツの機能的な側面ではあるものの、筑波大学一般体育の学習内容として予定されていないものである。また、大学の一般体育でなくとも、課外スポーツ活動やあるいは民間のビジネスセクター、行政機関によって供給されるスポーツサービスでも達成可能な要素といえる。従って、その要素がいかに体育の目標達成度や満足度に寄与しようとして、それを大学体育の主要な学習内容であるとか、ましてや大学体育の存在意義を主張する根拠とみなすことには慎重でなくてはならない。精神的効果の貢献度に比べ「享受能力」のそれは相対的に小さいが、むしろその相対的順位を高めるように学習内容の改善、精選を図ることが授業実践上の重要課題であり、そのための組織的レベルの取り組みが必要であるように思われる。

-
- 1985年6月 臨時教育審議会（臨教審）第一次答申
- 1986年2月 「高等教育における保健体育の在り方について」（日本体育学会→臨教審）
- 1986年5月 大学改革協議会発足（87年9月研究協議内容の取りまとめ）
- 1987年8月 臨教審第四次答申
- 1987年9月 大学審議会設置（学校教育法等改正69条3対応）
- 1987年10月 第一回大学審議会開催
- 1988年9月 意見書提出（体育学会→大学審議会）
- 1988年11月 「教養課程の改革」（国立大学協会教養課程に関する特別委員会）
（第5章「健康教育志向」を表明）
- 1989年3月 西岡文部大臣の一般教育批判（大学審議会での審議要請に際し）
- 1989年6月 意見書「大学教育の充実と改革」提出（大学体育連合→大学審議会）
- 1989年7月 「大学教育部会における審議の概要について」（その1）公表
（一般教育等の形骸化の原因と解決策としての大綱化。
大学評価システムの導入提案）
- 1989年9月 「大学教育部会における審議の概要について」（その1）に対する意見書提出
（体育学会・大体連→大学審議会）
- 1989年10月 体育学会への意見聴取（大学教育部会）
- 1989年11月 「大学教育部会における審議の概要について」（その1）に対する要望書提出
（体育関連諸団体の連名→大学審議会）
- 1989年12月 「保健体育のあり方研究委員会」（大学基準協会）
（保健体育の実情改善のための自己評価・
アクレディテーション制度の検討要望）
- 1990年7月 「大学教育部会における審議の概要について」（その2）公表
（大綱化の明確的、具体的方向を呈示）
- 1990年8月 「大学教育部会における審議の概要について」（その2）に対する意見書提出
（体育学会・大体連→大学審議会）
- 1990年10月 体育関連諸団体（体育学会、大体連）への意見聴取（大学教育部会）
- 1991年1月 「大学教育部会における審議の概要について」（最終報告）
- 1991年2月 「大学教育の改善について」（大学審議会最終答申）
- 1991年6月 「大学設置基準の一部を改正する省令」公布
- 1991年7月 同上施行
-

注

注1) 自己点検・評価に関する規定は第1章総則第2条に、「大学はその教育水準の向上を図り、当該大学の目的及び社会的使命を達成するため、当該大学における教育研究活動等の状況について自ら点検及び評価を行うことに努めなければならない。前項の点検及び評価を行うに当たっては、同項の主旨に則し適切な項目を設定するとともに、適切な体制を整えて行うものとする。」と示されている。なお、大学設置基準の改正までの経過ならびに体育関係緒団体の対応については付表に整理してあるが、詳細については浅見²⁻⁴⁾、伊藤¹⁰⁻¹⁴⁾を見よ。また、設置基準改正後の大学保健体育の全体的な改革状況については、浅見⁵⁾、伴⁶⁾、福田ら⁸⁾、松島¹⁹⁾を見よ。

注2) 教員が自己の授業の成果や授業の内容を学生の反応によって確かめる方法が「学生による授業評価」である。しかし評価主体はあくまで授業担当教員もしくは教育組織である。つまり、評価対象となる授業についてまずは学生が評価し、その結果を最終的に教員もしくは教育組織が分析、評価し、授業改善に結び付けることになる。

注3) 大体連の自己評価検討委員会では、大体連が加盟大学の体育の評価を行なうための研究をするのではなく、各大学が独自に自己評価を実施してゆく際の参考として、自己評価に対する考え方、評価の方法、代表的な評価項目等の紹介をするための作業をしている²⁰⁾。

注4) 本学における一般教育としての体育は「共通体育」(共通科目体育)と呼ばれるが、本稿では慣例に従い「一般体育」もしくは制度的呼称である「保健体育」を用いる。

注5) 「気分転換」「爽快感を味わう」「スポーツと芸術・美的事項との関係の理解」の3

項目は「授業概要」の中には記載されていない項目である。その追加理由については、阿部ら^{1) : p62)}を参照のこと。

文 献

- 1) 阿部一佳ほか23名, 正課体育に及ぼす大綱化の影響に関する調査研究(第1報), 大学体育研究17: 57-84.
- 2) 浅見俊雄(1990) 大学審議会への日本体育学会の対応, 体育の科学40(2): 139-146.
- 3) 浅見俊雄(1990) 再度大学体育問題について, 体育の科学40(10): 814-815.
- 4) 浅見俊雄(1990) 大学審議会のヒアリングについて, 体育の科学40(12): 985-990.
- 5) 浅見俊雄(1992) 大学保健体育はどう変わろうとしているか—アンケート調査の結果から—, 体育の科学42(11): 881-885.
- 6) 伴 義孝(1992) 保健体育教育の実施状況等に関する調査—中間報告—, 大学体育19(2): 9-33.
- 7) 大学審議会大学教育部会(1989) 大学教育部会における審議の概要について(その1).
- 8) 福田芳則, 坂本孝司(1995) 大学設置基準改正後の大学体育の現状—大阪府下の大学を対象として—, 大阪体育大学紀要26: 87-99.
- 9) 本間 崇, 千足耕一, 布目靖則, 南 隆尚(1995) 正課体育スキー実習における学生による授業評価, 大学体育研究17: 37-48.
- 10) 伊藤順蔵(1986) 大学体育が問われていること, 早稲田大学体育研究紀要18: 65-74.
- 11) 伊藤順蔵(1987) 大学体育問題, 早稲田大学体育研究紀要19: 99-104.
- 12) 伊藤順蔵(1990) 大学体育が問われていること〔Ⅱ〕, 早稲田大学体育研究紀要22: 73-79.

- 13) 伊藤順蔵 (1991) 大学体育が問われていること〔Ⅲ〕, 早稲田大学体育研究紀要23 : 47-52.
- 14) 伊藤順蔵 (1992) 大学体育が問われていること〔Ⅳ〕, 早稲田大学体育研究紀要24 : 75-80.
- 15) 岩崎義正・舛本直文 (1991) 大学教育改革論議の現在と大学保健体育科目の新構想—一般教育としての理論と実技の統合を志向して—東京都立大学体育学研究16 : 75-85.
- 16) 加藤大仁, 山内 賢, 今栄貞吉 (1992) 体育実技の授業に対する受講学生の評価—基本体育「体操」の授業に関して—, 慶應義塾大学体育研究32 (1) : 95-104.
- 17) 牧野 茂, 江口淳一 (1993) 大学保健体育実技に対する学生の意識調査—平成3年度体育実技1, 体育実技2, 短期大学の体育実技受講生を対象として—駒澤大学保健体育部研究紀要11 : 25-39.
- 18) 舛本直文, 綿 祐二 (1993) 「保健体育講義」と「体育実技Bコース：マリン」の経年変化を中心に, 東京都立大学体育学研究18 : 61-67.
- 19) 松島 宏 (1993) 短期大学における大学改革と体育, 体育の科学43 (1) : 34-39.
- 20) 松岡信之 (1992) 「研究部会及び自己評価検討委員会報告」大学体育19 (1) : 88-89.
- 21) 松岡信之 (1992) 大学の自己点検・自己評価と大学体育—評価の主体となるのか, 対象とされるのか—大学体育19 (2) : 78-85).
- 22) 太田あや子, 木下茂昭, 太田 繁, 大橋道雄 (1991) 授業評価票を用いた学生による授業評価に関する研究, 東京学芸大学紀要5 部門43 : 211-220.
- 23) 宇土正彦 (1982) 体育管理学 (改訂版) 大修館書店, 204-215.
- 24) 綿 祐二, 舛本直文 (1993) 「体育実技Bコース：スキー」における学生による授業評価, 東京都立大学体育学研究18 : 53-59.
- 25) 山本理人, 鈴木 守, 本多浩二, 日和三千男, 佐藤浩司 (1994) 大学における体育授業改善のための基礎的研究—体育実技における教師行動の分析と受講学生の授業評価を通して—上智大学体育28 : 1-17.