

野外運動実習(キャンプ)参加者の授業評価に関する研究

A study of student evaluation in the practice of camp

出口 順子 堀 佳子

Junko DEGUCHI Yoshiko HORI

キーワード：授業評価、自己評価、実習運営評価、総合評価

Key words : student evaluation、self-rating、practice management evaluation、
comprehensive evaluation

要約

本研究では、実習全般についての評価である「総合評価」に影響を及ぼしている要因について明らかにすることを目的とし、実習形式の授業評価に必要なと考えられる「自己評価」と、実習の周辺環境も考慮に入れた「実習運営評価」を取り入れた授業評価尺度を作成し、T大学の野外運動実習を対象に調査を行った。「自己評価」、「実習運営評価」、「総合評価」のそれぞれについて因子分析を行い、「自己評価」で2つ、「実習運営評価」で5つ、「総合評価」で1つの因子を抽出した。変数間の相関をみたところ、「総合評価」と「実習運営評価」間で相関がみられ、「総合評価」と「実習運営評価」の下位尺度では、「指導者」との間に相関がみられた。さらに「自己評価」の高低によって2つのグループを作り、「総合評価」と「実習運営評価」の下位尺度間の相関をみたところ、グループ間で差がみられた。

Abstract

The purpose of this study is to clarify the factors influencing scores on “comprehensive evaluation of practical training courses”. A student evaluation scale was made from a “self-rating” scale which are thought to be necessary for student evaluation of practical training courses. The researchers created a measurement tool “practical training course management evaluation” to measure the environmental and marginal aspects of the courses. The data used for analysis were provided by students of T university.

A factorial analysis of the items of each scale was done, and two factors in “self-rating”, five factors in “practice management evaluation” and one factor in “comprehensive evaluation” have been extracted. We found that correlations exist between “comprehensive

evaluation” and “practice management evaluation”, “comprehensive evaluation” and “leader”.

A significant difference was seen between two groups separated by the height of “self-rating” in the correlation with “comprehensive evaluation” and subordinate position standard of “practice management evaluation”.

1. 緒言

大学教育の充実に向けて自己点検が各大学で進められている。自己点検で行われる授業評価の目的は、教育機能を充実させることであるから、実習形式の授業においても当然実施され、評価の内容について検討されるべきである。

T大学において授業評価は、「授業アンケート」という統一のフォーマットを用いて行っているが、その内容は講義形式の授業を想定して作られており、例えば「科目に関して授業で提供された情報量は多かった」という項目は、学生への情報は必要最低限に留め、試行錯誤することから学ぶという野外運動実習のような実習形式の授業評価には適していないように思われる。會田ら(1997)や張本(2000)が指摘するように、授業目標や授業形態を考慮した評価を行うことでその後の実習を充実させることができると考える。そこで野外運動実習の授業目標や授業形態を考慮した授業評価尺度を作成し、野外運動実習履修者を対象に調査を行うこととした。

T大学における実習形式の授業の1つである野外運動実習の目標は、自然に親しみ、必要な知識・技術を習得することであり、具体的には、活動の楽しさを知り、その上で集団行動のあり方や指導方法、他者との関わり方、指導者としての心構え、キャンプ運営の実際、安全への配慮と言った事柄を学習することである。目標を達成するためには、教員側の働きかけだけではなく、学生自身がこれらの目標について意識し、積極的な姿勢で臨むことが必要である。よって授業評価を実施する際には自己評価も併せて行うのが望ましい。

実習形式の授業評価に関する研究には、マリン実習・海洋実習に関しては榊本ら(1993、1996、1997、1998)、長谷川(2000)の研究があり、スキー実習・雪上実習に関しては綿ら(1993)、北岡ら(1993)、多田(1998)、川田ら(2000)、中村ら(2002)、木村ら(2002)、本間(1995)の研究があり、キャンプ実習に関しては北岡ら(1994)、張本(2000)、野口(1997)の研究があり、さまざまな視点からの分析がなされている。その中心は例えば知識の習得、技術の向上、人間関係の構築、社会的態度の育成といった項目に対する評価についてであり、実習のコアな部分に対する評価に焦点が当てられていると言える。しかし実習を大学が提供する1つのプロダクトだと捉えるならば、中村(2002)の研究にみられるような「宿舎には満足した」、「スキー場には満足した」といった周辺環境も含めて実習であり、授業評価に際してはこのような周辺環境も含めて行うべきであろう。

以上を踏まえ本研究では、野外運動実習の現状を把握するため、実習全般についての評価である「総合評価」に影響を及ぼしている要因について明らかにすることを目的とし、実習形式の授業評価に必要だと考えられる「自己評価」と、実習の周辺環境も考慮に入れた「実習運営評価」を取り入れた授業評価尺度を作成し、T大学の野外運動実習を対象にそれぞれの関係性を検討する。

2. 研究方法

2-1. 調査対象

調査対象は、2009年8月24日から8月26日に愛知県知多郡美浜町の愛知県美浜少年自然の家で行われた、T大学野外運動実習(キャンプ)の参加者、男子53名(70.7%)、女子22名(29.3%)の計75名である。教員免許取得希望者は45名(60.0%)、キャンプ経験者は52名(69.3%)であった。

2-2. 野外運動実習概要

野外運動実習は3年次配当の集中科目であり、夏休み期間中に行われている。単位取得のためには事前に行われる2回のガイダンスへの出席と、2泊3日の実習への参加、事後のレポート提出が必須条件となっている。

野外運動実習履修者のうち野外運動論(講義形式の15回授業)を履修済みの学生は72名(96.0%)であり、キャンプについてもある程度の知識を持って臨んでいる。

プログラム内容をTable1に示した。

今年度の野外運動実習は2学部合同で行われ、班編成においても両学部の学生を混ぜて行った。班は全部で10班あり、1班が7人から8人で構成されている。

Table 1 プログラム内容

	8月24日	8月25日	8月26日
午前	アイスプレーキング	砂の造型	竹とんぼづくり
午後	ウォークラリー	フライングディスク	
		野外炊飯	
夜間	天体観測	キャンプファイヤー	

2-3. 調査内容

山辺ら(2004)、山田ら(2003)の先行研究、T大学の授業アンケートを参考に、「履修動機」についての項目(1項目)、実習中に行った活動に対して個々の評価を問う「プログラム評価」

についての項目（8項目）、実習参加者の実習に対する意識や姿勢を自分自身で評価する「自己評価」についての項目（11項目）、大学側が提供するさまざまなサービスについてその評価を問う「実習運営評価」についての項目（26項目）、実習の全体的な評価を問う「総合評価」についての項目（4項目）、「属性」、「野外運動実習に対する自由記述」から成る質問紙を作成した。

「履修動機」については第1動機から第3動機までを選択肢の中から選ぶという方法で回答を求めた。動機が3つない場合には、不要な解答欄に斜線を引くこととした。

「プログラム評価」については、主に行った8つのプログラム（アイスブレイキング、ウォークラリー、天体観測、砂の造形、フライングディスク、野外炊飯、キャンプファイヤー、竹とんぼづくり）について、「非常に満足」から「非常に不満足」の5段階評価で回答を求めた。

「自己評価」については、野外運動実習の目標を達成するために、学生自身がその目標を意識し、積極的な姿勢で臨むことができたかについて、「非常にそう思う」から「まったくそう思わない」の5段階評価で尋ねた。

「実習運営評価」については、知識の習得や自然に対する理解、人間関係の構築といった実習の内容だけに留まらず、施設や実習運営といった周辺環境についても評価の対象として、「非常にそう思う」から「まったくそう思わない」の5段階評価で回答を得た。

「総合評価」については、全体的な評価を「非常にそう思う」から「まったくそう思わない」の5段階評価で尋ねた。

属性では所属学部、性別、大学で所属している部活動・サークル、教員免許取得希望の有無、キャンプ経験の有無について尋ねた。

2-4. 調査方法

調査は実習最終日の閉校式前に、集合調査法で行った。また調査は無記名で行い、回答が成績には影響しないことを説明し、感じたままに記入するよう促した。

参加者全員から回答が得られ、回収率は100%であった。

分析には、統計ソフトWindows版SPSS 13.0Jを用いた。

3. 結果

3-1. 履修動機

履修動機は、教員免許取得希望の有無によって異なると考えられるため、教員免許取得希望の有無別に集計を行った。その結果を Table2 及び Table3 に示した。第1動機から第3動機までの累計を見ると、教員免許取得希望の有無に関わらず、「必修単位だから」、「卒業単位数を確保したかったから」が多い。（教員免許取得を希望する学生 n=53, 39.3%、教員免許取得を希望しない学生 n=28, 31.2%）両者を比較すると、教員免許取得を希望する学生は、「キャンプが将来

役に立つと考えたから」(n=29, 21.5%) が教員免許取得を希望しない学生に比べて多いのに対し、教員免許取得を希望者しない学生では「友達を作るため」(n=11, 12.2%)、「仲間に誘われて」(n=10, 11.1%) が教員免許取得を希望者する学生に比べて多い。このことから教員免許取得を希望する学生は将来教員になった際のことを意識して実習に参加しているのに対し、教員免許取得を希望者しない学生は、友達作りやキャンプの楽しさを求めて実習に参加しており、両者の意識の違いが明らかになった。

Table 2 教員免許取得希望者の履修動機

選択肢	第1動機		第2動機		第3動機		合計*	
	n	%	n	%	n	%	n	%
必修単位だから	38	84.4%	4	8.9%	2	4.4%	44	32.6%
卒業単位数を確保したかったから	0	0.0%	7	15.6%	2	4.4%	9	6.7%
キャンプに興味があったから	0	0.0%	1	2.2%	11	24.4%	12	8.9%
キャンプ実習が将来役立つと考えたから	6	13.3%	19	42.2%	4	8.9%	29	21.5%
仲間に誘われて	1	2.2%	2	4.4%	1	2.2%	4	3.0%
友達をつくるため	0	0.0%	1	2.2%	5	11.1%	6	4.4%
キャンプ実習を履修したことのある人に勧められたから	0	0.0%	2	4.4%	1	2.2%	3	2.2%
なんとなく参加した	0	0.0%	0	0.0%	1	2.2%	1	0.7%
先生に勧められたから	0	0.0%	0	0.0%	2	4.4%	2	1.5%
その他	0	0.0%	2	4.4%	2	4.4%	4	3.0%
無回答	0	0.0%	7	15.6%	14	31.1%	21	15.6%
合計	45	100.0%	45	100.0%	45	100.0%	135	100.0%

*合計は累計135名のうち選択した人数とその割合を示している

Table 3 教員免許取得を希望しない学生の履修動機

選択肢	第1動機		第2動機		第3動機		合計*	
	n	%	n	%	n	%	n	%
必修単位だから	3	10.0%	2	6.7%	0	0.0%	5	5.6%
卒業単位数を確保したかったから	11	36.7%	7	23.3%	5	16.7%	23	25.6%
キャンプに興味があったから	7	23.3%	3	10.0%	4	13.3%	14	15.6%
キャンプ実習が将来役立つと考えたから	1	3.3%	5	16.7%	6	20.0%	12	13.3%
仲間に誘われて	5	16.7%	4	13.3%	1	3.3%	10	11.1%
友達をつくるため	3	10.0%	4	13.3%	4	13.3%	11	12.2%
キャンプ実習を履修したことのある人に勧められたから	0	0.0%	1	3.3%	3	10.0%	4	4.4%
なんとなく参加した	0	0.0%	1	3.3%	2	6.7%	3	3.3%
先生に勧められたから	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
その他	0	0.0%	0	0.0%	1	3.3%	1	1.1%
無回答	0	0.0%	3	10.0%	4	13.3%	7	7.8%
合計	30	100.0%	30	100.0%	30	100.0%	90	100.0%

*合計は累計135名のうち選択した人数とその割合を示している

3-2. プログラム評価

プログラム評価の結果を Table4 に示した。全体として評価が高かったが、相対的にフライン

グディスク（平均 3.69, SD .99）、竹とんぼづくり（平均 3.31 SD 1.07）の評価が低かった。

Table 4 プログラム評価における平均値と SD

プログラム	平均	SD
アイスブレーキング	4.52	0.70
ウォークラリー	4.41	0.64
天体観測	4.37	0.83
砂の造形	4.52	0.62
フライングディスク	3.69	0.99
野外炊飯	4.61	0.59
キャンプファイヤー	4.45	0.81
竹とんぼづくり	3.31	1.07

3-3. 自己評価

自己評価得点の分析を行った。自己評価尺度11項目の平均値、標準偏差を算出したところ「他の学生と協力して活動できた」、「集合時間を守れた」、「集団生活のルールを守れた」、「活動に積極的に関わることができた」、「グループの人たちの意見をしっかりと受け止めることができた」という項目において天井効果がみられたが、先行研究をみても実習の評価は高くなる傾向があることから、今回は分析の対象とした。「将来自分が教員になったことをイメージしながら活動した」という項目は、教員を目指していない学生も含まれていることから除外した。

次に10項目に対して主因子法による探索的因子分析を行った。固有値 1.00 以上を採用した結果、2 因子構造が妥当であると考えられたため、再度 2 因子を仮定して、主因子法・Promax 回転による因子分析を行った。十分な因子負荷量を示さなかった 1 項目を分析から除外して再度 9 項目に対して主因子法・Promax 回転による因子分析を行った。その結果を Table 5 に示した。回転前の 2 因子で 9 項目の全分散を説明する割合は 58.08%であった。

第 1 因子は、4 項目で構成されており、「活動に積極的に関わることができた」、「グループの中で自分の意思をしっかりと表明できた」など、実習に積極的に関わる内容の項目が高い因子負荷量を示していた。そこで「積極性」因子とした。

第 2 因子は、5 項目で構成されており、「集合時間を守れた」、「集団生活のルールを守れた」など、自分で考え行動する内容の項目が高い因子負荷量を示していた。そこで「主体性」因子とした。

次に下位尺度間の関連をみた。下位尺度の項目の平均値を算出し、「積極性」下位尺度得点（平均 4.39、 SD .59）、「主体性」下位尺度得点（平均 3.83、 SD .58）とした。Cronbach の α 係数は、それぞれ「積極性」が $\alpha = .86$ 、「主体性」が $\alpha = .71$ で十分な値が得られた。

自己評価尺度の下位尺度間の相関を Table 6 に示す。2 つの下位尺度の相関係数は .40 で正の相関を示した。

Table 5 自己評価の因子分析結果 (Promax 回転後の陰影パターン)

項目	I	II	固有値	累積寄与率(%)
「積極性」			3.69	41.02
活動に積極的に関わることができた	.83	-.05		
グループの中で自分の意思をしっかりと表明できた	.82	-.04		
グループの人たちの意見をしっかりと受け止めることができた	.80	-.03		
他の学生と協力して活動ができた	.67	.13		
「主体性」			1.53	58.08
集合時間を守れた	-.86	.67		
集団生活のルールを守れた	-.14	.66		
安全に配慮して活動ができた	.08	.56		
しおりをよく読み自分で学習した	-.05	.51		
事前にしっかりと準備ができた	.21	.41		

Table 6 自己評価尺度の下位尺度間相関と平均、SD、α係数

	積極性	主体性	平均	SD	α係数
積極性	—	.40**	4.39	.59	.86
主体性	.40**	—	3.83	.58	.71

** p<.01

3-4. 実習運営評価

実習運営評価得点の分析を行った。実習運営評価尺度26項目の平均値、標準偏差を算出したところ、14項目において天井効果が見られたが、自己評価尺度と同様の理由で分析の対象とすることとした。

次に26項目に対して主因子法による探索的因子分析を行った。固有値の変化と因子解釈の可能性から5因子構造が妥当であると考えられたため、再度5因子を仮定して、主因子法・Promax回転による因子分析を行った。十分な因子負荷量を示さなかった6項目を分析から除外して再度20項目に対して主因子法・Promax回転による因子分析を行った。その結果をTable 7に示した。回転前の因子で20項目の全分散を説明する割合は67.03%であった。

第1因子は「ガイダンスの内容は十分だった」、「しおりは役にたった」、「宿泊施設は快適だった」など実習周辺の項目の因子負荷量が高かった。そこで「実習環境」因子とした。

第2因子は「活動の内容は充実していた」、「プログラム構成は良かった」、「指導者は活動の内容について十分な知識・技術を持っていた」など指導者の評価に対する項目の因子負荷量が高かった。そこで「指導者」因子とした。

第3因子は「野外活動を行う上で必要な知識が得られた」、「野外活動を行う上で必要な技術が

身に付いた」という授業の知識修得に関する2項目の因子負荷量が高かった。そこで「知識」因子とした。

第4因子は「新しい友人関係が築けた」、「学生同士のコミュニケーションは十分であった」という2項目の因子負荷量が高かった。そこで「人間関係」因子とした。

第5因子は「自然に対する興味を持つようになった」、「自然と人間との関係について理解することができた」という2項目の因子負荷量が高かった。そこで「自然」因子とした。

続いて下位尺度間の関連をみた。5つの下位尺度に相当する項目の平均値を算出し、「実習環境」下位尺度得点(平均3.95、*SD* .63)、「指導者」下位尺度得点(平均4.29、*SD* .59)、「知識」下位尺度得点(平均4.34、*SD* .56)、「人間関係」下位尺度得点(平均4.64、*SD* .53)、「自然」下位尺度得点(平均4.10、*SD* .79)とした。Cronbachの α 係数は、「実習環境」 $\alpha = .86$ 、「指導者」 $\alpha = .78$ 、「知識」 $\alpha = .80$ 、「人間関係」 $\alpha = .82$ 、「自然」 $\alpha = .85$ で十分な値が得られた。

Table 7 実習運営評価の因子分析結果 (Promax 回転後の陰影パターン)

項目	I	II	III	IV	IV	固有値	累積寄与率(%)
「実習環境」						7.47	37.34
ガイダンスの内容は十分だった	.77	-.13	.28	-.11	-.18		
しおりは役に立った	.66	-.06	-.06	-.07	.11		
宿泊施設は快適だった	.63	.11	-.37	.13	.10		
参加費用は妥当であった	.63	.15	.07	.10	-.12		
参加人数に見合った用具が準備されていた	.61	.28	.00	.04	-.24		
食事に満足した	.54	.16	-.26	-.01	.22		
実習地までのアクセス方法について十分な情報があった	.53	-.30	.21	.30	-.01		
安全に対する配慮があった	.51	.12	.18	.09	.03		
指導者は学生の進歩に気を配っていた	.45	.27	.02	-.19	.16		
「指導者」						2.00	47.37
活動の内容は充実していた	-.14	.67	.13	.26	-.03		
実習期間は適当だった	.08	.60	-.03	.32	.00		
プログラム構成は良かった	.09	.59	-.19	.14	-.08		
指導者は活動内容について十分な知識・技術を持っていた	.05	.50	.32	-.14	.09		
指導者は熱意を持って学生を指導していた	.25	.48	.16	-.33	.08		
「知識」						1.45	54.59
野外活動を行う上で必要な知識が得られた	-.10	.18	.79	.15	.04		
野外活動を行う上で必要な技術が身についた	.01	-.09	.67	.08	.11		
「人間関係」						1.31	61.14
新しい友人関係が築けた	-.13	.18	.05	.81	.01		
学生同士のコミュニケーションは十分であった	.13	.02	.18	.60	.05		
「自然」						1.18	67.03
自然に対する興味を持つようになった	-.11	.04	.09	-.04	.94		
自然と人間との関係について理解することができた	.15	-.12	.13	.23	.67		

実習運営評価尺度の下位尺度間の相関を Table 8 に示した。5 つの項目は互いに有意な正の相関を示した。

Table 8 実習運営評価尺度の下位尺度間相関と平均、SD、 α 係数

	実習環境	指導者	知識	人間関係	自然	平均	SD	α
実習環境	—					3.95	.63	.86
指導者	.63**	—				4.29	.59	.78
知識	.33**	.42**	—			4.34	.56	.80
人間関係	.44**	.45**	.43**	—		4.64	.53	.82
自然	.45**	.48**	.46**	.40**	—	4.10	.79	.85

**p<.01

3-5. 総合評価

総合評価得点の分析を行った。総合評価尺度 4 項目の平均値、標準偏差を算出したところ、4 項目すべてにおいて天井効果がみられたが、「自己評価」、「実習評価」と同様の理由で分析の対象とすることとした。

次に 4 項目に対して主因子法による探索的因子分析を行った結果、1 因子構造であったため、そのまま「総合評価」因子と命名した。結果を Table 9 に示した。4 項目の全分散を説明する割合は 75.80%であった。「総合評価」因子の下位尺度得点は平均 4.40、SD .67、Cronbach の α 係数は、 $\alpha = .88$ だった。

Table 9 総合評価の因子分析結果

項目	I	固有値	累積寄与率 (%)
楽しかった	.92	3.03	75.80
満足した	.85		
私はこの実習を他の学生に勧めたい	.80		
これからも野外での活動をしていきたい	.72		

3-6. 「総合評価」、「自己評価」、「実習運営評価」、の相関

「総合評価」に影響を及ぼしている要因について明らかにするため、「自己評価」、「実習運営評価」、「総合評価」の下位尺度合成得点を算出し、「自己評価」尺度得点：平均 4.11、SD .50、「実習運営評価」尺度得点：平均 4.26、SD .47、「総合評価」尺度得点：平均 4.40、SD .67) 相関をみた。その結果を Table 10 に示した。「総合評価」と「自己評価」、「総合評価」と「実習運営評価」、「自己評価」と「実習運営評価」の Pearson 相関係数はそれぞれ .42、.68、.68 (両側、 $p < .01$) であった。

Table 10 総合評価、自己評価、実習評価間の相関と平均、SD

	総合評価	自己評価	実習運営評価	平均	SD
総合評価	—			4.40	.67
自己評価	.42**	—		4.11	.50
実習運営評価	.68**	.68**	—	4.26	.47

** p<.01

3-7. 「総合評価」と「実習運営評価」下位尺度間の相関

さらに「総合評価」について影響を及ぼしている要因について詳細な検討を行うため、「総合評価」と「実習運営評価」下位尺度間の相関をみた。その結果を Table 11 に示した。「指導者」と「総合評価」間において強い相関 (Pearson の相関係数 .75、両側、 $p < .01$) がみられた。

Table 11 総合評価と実習運営評価下位尺度間の相関

	総合評価	実習環境	指導者	知識	人間関係	自然
総合評価	—					
実習環境	.51 **	—				
指導者	.75 **	.63 **	—			
知識	.35 **	.33 **	.42 **	—		
人間関係	.47 **	.44 **	.45 **	.43 **	—	
自然	.46 **	.45 **	.48 **	.46 **	.40 **	—

** p<.01

3-8. 「自己評価」の高低別「総合評価」と「運営評価」間の相関

授業に対する意識や姿勢が授業評価に影響を与えるかどうかを検証するために、「自己評価」の高低別に「総合評価」と「実習運営評価」間の相関をみた。「自己評価」下位尺度得点の平均値 4.41 を基準に、平均以上のグループ (n=41、平均 4.57、SD .52) と平均未満 (n=32、平均 4.16、SD .78) のグループに分けて分析を行った。その結果を Table 12 に示した。自己評価が高いグループは、「総合評価」と「指導者」間に中程度の相関がみられ (Pearson の相関係数 .57、両側、 $p < .01$)、「総合評価」と「実習環境」間では相関がみられなかった。一方自己評価が低いグループは、「総合評価」と「指導者」間で強い相関がみられ (Pearson の相関係数 .82、両側、 $p < .01$)、「総合評価」と「実習環境」 (Pearson の相関係数 .68、両側、 $p < .01$)、「総合評価」と「自然」 (Pearson の相関係数 .59、両側、 $p < .01$) において中程度の相関がみられた。また t 検定を用い、グループ間の「総合評価」の違いを調べたところ、 $t(51.9)=2.52$ 、 $p < .05$ で、自己評価の高いグループが低いグループに比べて有意に高い得点を示した。

Table 12 総合評価と実習運営評価下位尺度間の相関（自己評価別）

	総合評価	実習環境	指導者	知識	人間関係	自然
総合評価	—	.64 **	.82 **	.24	.42 *	.59 **
実習環境	.12	—	.68 **	.14	.35	.46 **
指導者	.57 **	.46 **	—	.33	.32	.56 **
知識	.27	.28	.44 **	—	.35	.38 *
人間関係	.34 *	.26	.60 **	.15	—	.36 *
自然	.23	.29	.34 *	.41 **	.23	—

** p<.01 * p<.05

左下：自己評価が高いグループ 右上：自己評価が低いグループ

4. まとめ

本研究では、野外運動実習の現状を把握するため、実習全般についての評価である「総合評価」に影響を及ぼしている要因について明らかにすることを目的とし、実習形式の授業評価のための授業評価尺度を作成し、T大学の野外運動実習を対象にそれぞれの関係性を検討した。

授業評価尺度の作成にあたっては、実習形式の授業には学生の積極的な参加が評価に関わると考えられることから、学生自身による「自己評価」を取り入れた。また実習内容についての評価を問う「実習運営評価」には、実習評価は実習環境も含めて行うべきとの観点から、実習の周辺環境も考慮に入れることとした。

「自己評価」、「実習運営評価」、「総合評価」の構造を明らかにするため、評価別に主因子分析による因子分析を行った。その結果、「自己評価」では2因子が抽出され、「積極性」因子、「主体性」因子とした。「実習運営評価」では5因子が抽出され、それぞれ「実習環境」因子、「指導者」因子、「知識」因子、「人間関係」因子、「自然」因子とした。「総合評価」については1因子構造から成るという結果が得られたため、そのまま「総合評価」とした。

T大学の野外運動実習において「総合評価」に影響を及ぼしている要因を明らかにするため、「総合評価」、「自己評価」、「実習運営評価」間の相関係数を求めたところ、「総合評価」と「実習運営評価」間で相関がみられた。さらに「総合評価」と「実習運営評価」の下位尺度間の相関を調べたところ、「総合評価」と「指導者」因子間で強い相関がみられた。今回の実習においては、指導者が熱意を持って望み、プログラム構成等に気を配ることが「総合評価」に影響していたと言える。実習においては講義形式の授業に比べて人間関係が密になることから、指導者の裁量が大きく問われているということを示す結果となった。一方実習目標を反映している「知識」因子、「人間関係」因子、「自然」因子においてはある程度の相関はみられたものの、強い相関はみられなかった。つまり今回の実習においては「総合評価」とはあまり関係性が認められないということである。

「知識」因子に関しては実習後のレポートで「アイスブレイキングの仕方が大変勉強になった」という意見が数多くみられた一方で、「プログラムの内容を見て最初は小学生のような活動だと感じた」との意見もあり、知識や技術が必要な場が少なかったことが要因の1つとして考えられる。もう少し知的好奇心を掻き立てるようなプログラムに変更したり、より高度な技術を必要とするプログラムを導入したりと、プログラム作成において工夫が必要だということが示唆された。また指導者が知識や技術の習得のために、学生の行動に対して適宜フィードバックしていくということも必要であろう。

「人間関係」因子に関しては、実習後のレポートで「友人と今までしたことのないような話ができる、人間関係が深まった」という感想があった一方で、「班の中にどうしても時間を守れない人がいて許せなかった」という感想もあった。2泊3日共に過ごし、協力しなければならない場面が多い野外運動実習においては人間関係が深まる過程でコンフリクトが起きるのは当然のことである。それを乗り越えた時に人間関係が深まるのであるが、2泊3日では時間が足りないのかもしれない。

「自然」因子に関して、「自己評価」の高低別による「総合評価」と「実習運営評価」下位尺度間の相関の結果をみると、「自己評価」が低いグループでは相関がみられたのに対し、高いグループではほとんど相関がみられなかった。このことは指導者が実習全体を通して、時間厳守や指導者としてのあり方を強調したため、積極的に活動に参加することや時間を守ることに意識が集中し、その活動を楽しんだり、景色を楽しむというところまで意識がいかなかった結果と言える。自然に親しみ、その良さを体感することも野外運動実習の重要な目的の1つであるから、今後の実習においては自然に対する指導者の声かけや、自然により親しめるようなプログラムの導入を検討する必要がある。

このように今回の野外運動実習においては総合評価が高く、一定の評価が得られたと言えるが、更に実習をより良いものにし、学生の満足を高めていくための課題も示唆された。

第1に、学生のニーズに即した開講のあり方を検討すること。現状では指導者は教職課程の授業であることを念頭に置き、中学校での野外活動をどのように行えば良いかということを中心として目標を設定し指導を行っているが、履修者の中には教員を目指さず、生涯に渡って野外活動に親しむための知識や技術習得を目指している学生もいる。授業の目標をより明確にするためにも、開講のあり方を検討する必要がある。

第2に実習期間とプログラム内容を検討すること。2泊3日という限られた時間の中では集団としてのまとめ、自発性がようやく出てきたというところで実習が終了するというのが現状である。実習の最後に1泊2日の登山等のプログラムを入れることによって、野外活動に対する知識や技術習得の重要性に気付き、人間関係を育み、さらに達成感も得られると考えられることから、目標に照らして実習期間の延長やプログラムの変更も考えていかなければならない。

第3に実習場所を検討すること。現在の実習地である愛知県美浜少年自然の家は海も山もあり自然に恵まれているが、少年自然の家ということもあり、きちんと整備されすぎている感が否めない。自然の中での活動を通して自分の能力の限界を知ったとき、初めて自然と向き合うことができ、畏敬の念が生まれる。より自然と向き合える環境での実習というのが今後の課題である。

今後は今回開発した実習形式の授業評価尺度をベースに、マリン実習やスキー実習といった同じような実習形式の授業評価尺度を作成し、それぞれの実習に即した授業評価のための感度のよい尺度を作成するとともに、実習形式の授業をより充実したものにしていくために「総合評価」に影響を及ぼしている要因について引き続き研究を重ねていきたい。

引用文献

- 會田宏、中西匠、野老稔、二宮恒夫 1998 「スキー実習における授業評価の構造」
武庫川女子大学紀要 人文・社会科学 45 pp49-55
- 張本文昭 2000 『共通体育、健康運動系科目「キャンプ」における学生による授業評価」
琉球大学教育学部紀要 57 pp143-151
- 長谷川勝俊 2000 「大学体育における野外・海洋実習の実践報告—履修意識調査と体験評価より—」
野外教育研究 4-1 pp65-70
- 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 pp37-48
- 川田儀博、千足耕一 2000 「スノースポーツ集中実技(専門野外教育Ⅳ・雪上実習)における授業評価」
国土館大学体育研究所報 19 pp1-11
- 木村博人、福島邦男、大橋信行、川和田毅、坂入明、森尻強、梅谷千代子 2002 「学生の授業評価からみた本学スキー実習の授業改善への取り組み」 東京家政大学研究紀要 42(1) pp31-40
- 北岡和彦、武山隆子、松島宏 1993 「正課体育実技・集中授業についての一考察(Ⅰ)—学生によるスキー実習の授業評価について—」 武蔵野女子大学紀要 28 pp267-276
- 北岡和彦、松島宏 1994 「正課体育実技・集中授業についての一考察(Ⅱ)—野外実習における授業評価の試み—」 武蔵野女子大学紀要 29(2) pp111-121
- 舩本直文、綿祐二 1993 『大学体育における学生評価：2.「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 pp61-67
- 舩本直文、綿祐二 1996 「大学体育における学生の授業評価：5.マリン・コースとシラバスとの関係を中心に」 東京都立大学体育学研究 21 pp11-20
- 舩本直文、綿祐二 1997 「大学体育における学生の授業評価：6.1996年度マリン・コース」
東京都立大学体育学研究 22 pp27-37
- 舩本直文、綿祐二、桜井智野風、平野貴也 1998 「大学体育における学生の授業評価：7.1997年度マリン・コース」 東京都立大学体育学研究 23 pp21-30

- 中村充、伊藤政男、東根明人 2002 「スポーツ実技実習の授業評価および指導に関する研究－J大学スキー実習を対象として－」 順天堂大学スポーツ健康科学研究 6 pp125-136
- 野口和行、吉田泰将、佐々木玲子、村山 光義、田中伸明 1997 『集中授業「アウトドアレクリエーション」における学生による授業評価－総合評価に寄与する要因について－』 慶応義塾大学体育研究所紀要 36(1) pp67-74
- 野口和行、吉田泰将、佐々木玲子、村山光義、田中伸明 1999 『集中授業「アウトドアレクリエーション」における学生による授業評価－経年変化及び参加者が意識する効果について－』 慶応義塾大学体育研究所紀要 38(1) pp67-74
- 多田聡 1998 「冬季野外活動実習における授業評価と指導者の社会的勢力」 野外教育研究 2-1 pp21-29
- 綿祐二、舩本直文 1993 『大学体育における学生評価：1.「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 pp53-59
- 山辺高大、福田芳則 2004 「海洋スポーツキャンプ実習参加者の意識に関する調査・研究」 大阪体育大学紀要 35 pp117-126
- 山田亮、川村協平 2003 『山梨大学における学生主体型授業「アウトドアパスーツ」の評価』 北海道浅井学園大学生涯学習研究所紀要『生涯学習研究と実践』5 pp201-210