

コロナ禍におけるオンライン授業を通して大学体育は何をなし得たのか? : 説明的文章完成法を用いた大学生の大学体育観の質的分析

北村勝朗¹⁾

What college physical education could do through online lessons in the COVID-19 pandemic: A qualitative analysis of students' view of university physical education course

Katsuro KITAMURA¹⁾

Abstract

The coronavirus disease (COVID-19) pandemic has seriously affected the lifestyles and learning environments of university students. As physical education courses could not be conducted face-to-face, they have inevitably switched to online classes as well. Initially, the practice was not as easy to carry out as other, mostly academic, courses. A lot of adjustments needed to be made and, thus, some essential questions arise: Can physical education courses, developed in an online distance learning system, guarantee the quality of learning for university students? And what is the significance of university physical education in the pandemic? This paper aims to report practical cases of an online physical education course at a science and technology university, and to present an integrative model for university physical education courses, using a descriptive sentence completion method, to develop and implement effective education responses to the COVID-19 pandemic. A total of 429 meaning units were extracted from the data set. The data was decontextualized using an inductive procedure for analyzing unstructured qualitative data (Côté, Salmela, Baria, & Russell, 1993). The inductive analysis process resulted in regrouping these sentences of university students' view of physical education course into seven categories. They were finally put together in a double-loop learning model with two axes: 1) learning through body sharing and 2) learning through soma awareness. University physical education is not only an opportunity for students to seek a desirable mental and physical condition but also helps them envision what they want to be after they have realized and felt the meaning based on their own and others' soma. Furthermore, it was clarified that value-creating learning is required to take action on its own to realize the significance of university physical education. Based on an analysis of data from the survey, this paper describes the challenges facing various education systems to depend on coaching and physicality, as well as on STEAM(Science, technology, engineering, the arts, and math) education as an alternative modality.

キーワード：オンライン授業，大学体育観，説明的文章完成法，質的分析

Keywords: online courses, view of university physical education course, descriptive sentence completion method, qualitative data analysis

はじめに

世界的な規模で感染が拡大した新型コロナウイルス感染症(COVID-19)により，大学教育は緊急対応に追われることとなった．こうしたコロナ禍にあって，筆者が所属する大学においても従来の大学体育授業の内容，方法，カリキュラム，評価といった全てについて，具体措置的な対応のみならず，本質に関わる点も含めた授業再構築の必要性に迫られた．このことは同時に，大学体育とは何か，大学体育の意義とは何か，大学体育の教育的意義とは何か，（運動

とは，身体活動とは，体育館とは，グラウンドとは，ゲームとは，チームとは）を改めて問い直す機会にもなっていた．すなわち，メディアを通じた授業の中で，大学体育の根幹をなす身体，運動，コミュニケーション，運動習慣形成，といった教育目標をどのように再設定し，教育に実質をもたせ，評価するか問われたのである．それは，従来，言わば自明のこととして当たり前のように無自覚的に行われていた大学体育実技授業の在り方，教育的意義，教育方法の至適性，方法論的意義・意味について改めて問い直さざるを得ない状況に陥らずしも置かれた形となったと言える

1) 日本大学理工学部

College of Science and Technology, Nihon University

よう。換言すれば、それまで、より良い大学体育授業の実践に向けて既存の経験を通して獲得してきた枠組みや価値に基づいて問題解決を行い、その過程で学習するというシングルループ学習^{注1)}を展開してきた組織学習の状況から、環境適応に対する既存の規範不適合という問題状況によって現在の前提を問い直し、「そもそも大学体育とは」といった問いかけが大学体育実施当事者になされ、既存の前提や価値観を置換し、新しい知識や情報を取り入れ、新たな環境適応の方法をメタな視点から創出するダブルループ学習^{注2)}の組織学習を迫られたと捉えることができる。

こうしたコロナ禍における学校教育の在り方を根本から問い直すことの重要性に関しては様々な議論がなされている。佐藤・吉見(2020)は、コロナのパンデミック下における大学の在り方を日本の大学を取り巻く歴史的、社会的、世界的状況の中で論じ、大学の意義と価値について学び方改革、遊び方改革、働き方改革に連動する教え方改革という視点からの本質的な議論の必要性について触れている。また、荻谷(2020)は、日本の教育改革の在り方を問う中で、コロナ禍の今だからこそ日本の大学が知の再生産の役割を担っていかなければならない点を強調している。

こうしたメタな視点の重要性を踏まえつつ、本稿では筆者が所属する理工系大学におけるコロナ禍での体育授業のオンライン実施状況と、そこから何が見えてきたのか、学生にどのような変化が見られたか、そしてここでの知見を今後の大学体育にどのように生かせばよいのか、について整理したい。

まず初めに、筆者が所属する大学でのオンライン授業実践を取り上げ、①どのように対応したか、②何が問題となり、そこから浮き彫りになった大学体育の重要な要素とは何か、について報告を行う。次に、そうしたオンラインによる大学体育授業を履修した学生を対象とし、①受講前には大学体育に対してどのようなイメージをもっていたか、②受講後どのように変化したか、③そこから何が読み取れるか、について検討を行う。最後に、こうした考究から、これからの大学体育において問い深めるべき課題と提言について触れたい。

理工系大学でのコロナ禍における大学体育授業実践

授業科目および授業実施状況

難波(2020)に基づき、筆者の所属する学部における2020年前期の体育の授業(スポーツⅠ：必修)について報告したい。本授業では「体力測定により自己の体力水準を把握し、基礎体力の向上を目指すとともに、運動、スポーツやトレーニングの概念、原理を理解し、さらに運動やスポーツに関するルール、マナーを身につけ、そのスポーツを楽しむことができる基礎的運動技能を獲得すること」と目的設定がなされている。履修は、サッカー、ゴルフ、バスケットボール等、開講されている7～8種目の中から学生が自由に選択する形をとり、専任教員7名、非常勤講師13名が全64コマを担当している。

2020年4月時点では、約1ヵ月間3回の授業をオンラインで実施し、その後5月中旬より対面授業を実施する計画であった。しかし、その後、感染状況等を勘案し大学の判断として15回全ての授業をオンラインで実施することとなった。学習管理システム(LMS)はCourse Power、Moodleを利用し、授業教材動画をGoogleドライブに保存、Googleフォームで課題提出、という形式で実施した。毎回の授業教材の構成は、前回の授業のフィードバック(5～10分)、種目毎のスライド・動画(10～15分)、トレーニングに関するスライド・動画(15～20分)、授業課題(5～10分)であった。

入学者のほぼ全員にあたる2130名が本授業の履修登録を行っている。実際の授業構成および内容は表1に示す通りである。

問い直しの結果見えた大学教育の重要な要素

こうした授業を展開するに際し、対面授業が実施できないことによって何ができなくなるのか、筆者が改めて問い直した結果、表2に示すような事柄が再確認された。オンライン授業への対応は、現実的な対応と問題解決に終始するだけではなく、「そもそも大学体育とは何か」「体育という授業科目の存在意味や価値とは何か」「学生に何をなし

表1. オンデマンド授業教材の構成(動画の内容)(難波2020をもとに筆者が一部修正)

構成	前回の授業の フィードバック	種目毎のス ライド、動画	トレーニングに関する スライド、動画	授業課題 (含:取り組み)
分量	約3枚	約3枚	約10枚	約3枚
時間	開始～10分	～30分	～50分	～90分
内容等	教員のコメント	技術、ルール等	4～8回:筋トレ 9～10回:ストレッチ 11～12回:有酸素運動	Google フォーム Course Power

得てきたのか」「どのような学びが存在しているのか」といった、大学体育の価値体系自体を変更することも含めた問い直しの作業となっていた。このことは、冒頭で述べた、コロナ禍という現象が、シングループ学習の組織学習からダブループ学習へと組織学習を大きく変える外的な作用力として影響していたためであり、客観的に大学体育の意義、価値、可能性、他教科との関係性、大学教育の中での位置づけ、といった点を再検討する機会となった。

こうした、大学体育の意味や価値をあらためて問うことによって浮き彫りにされた大学体育の内包する重要な要素として下記の4点があげられる。

1) 身体性

オンデマンドによるメディア教材の配信という授業スタイルにより、サッカーやバスケットボールといったスポーツ競技種目を教材とした集団での運動実践による体験的な学びが困難となった。これにより、大学体育実施者は大学体育における身体の必然性について再考を迫られることとなった。プレー中の身体接触、プレー前後の直接的な触れ合い、自身や仲間の身体の動きの認知、アクティブな動きの中での動作感覚の実感を伴った学びに比べ、動画教材の視聴と限られた時間と空間での身体活動を通した学びにおいては、身体の閉塞化と希薄化が否めない。オンライン授業の展開という状況の中で、この身体性という、大学体育における重要な要素の一つが浮き彫りにされたと言える。この身体性の重要性は教員の指導的視点においても同様で

ある。対面授業を通して教員が見ていたものとして、学生の **body** (外からみえるからだ^{注3)}) と **soma** (内部から感じる感覚的なからだ) という表現が可能である(高松, 1996; 福本, 2013)。すなわち、外から見える **body** としての身体の動きの様子や変化のみならず、学生が内部から感じる身体としての **soma** を教育の対象として扱っていた点は、実は教育的な視点においては重要なものである。それは技術指導や動きのコツを伝える際に、受講生と同じ場において、同じ動きと動きの感覚を共有することで見える感覚的な事実であり、間主観的な指導の手がかりであり、教育的なかかわりを目的とする大学体育においては重要な要素の一つである。学生の **body** や **soma** とのかかわりの希薄化は、大学教員の指導の専門性および教育目標の達成という視点からも、問題性を浮き彫りにしている。オンライン授業の中で、いかに学生に自他の身体を感じとり、操ってもらうか、そして教員が学生の身体をどのように共感的に理解し指導の対象とできるのか、が問われたと言える。

2) 協同性

チームプレー、チームワーク、コミュニケーション、他者との学び合い、といった他者との繋がりの中で成立する学びの協同性も大学体育のもつ重要な要素の一つと考えられる。それは、後述する質問紙調査の中で受講学生が「作戦を話し合ったりアドバイスし合ったりできることが大切」「チームプレーは仲間との連携が必須だから仲間の存在を意識する」「一緒に体を動かすと自分の上達が深まる」

表2. コロナ禍における体育授業の問い直し

対面授業のメリット (実施できないことによって失われること)	オンライン授業のメリット (実施により得られること)
・大学の体育施設で授業を行う ・多数の学生が集まって受講する ・学生同士が一緒に活動(運動)する ・競技種目のプレーをして身体を動かす ・教員が直接学生の動きを観察する ・学生と直接かかわる(声がけ、観察、指導、支援) ・学生の詳細の把握(顔色や動き全体からの体調の変化、心理の様子、友人関係、上達状況、学習への取り組み状況、学生が感じる身体感覚、動作感覚など) ・学生にリアルタイムでかかわる(授業の前中後の時間での声がけ、相互応答、かかわり) ・学生から直接声をかけられる機会、タイミング、場面を多くもつ ・実技テストを通した達成度の実際の評価	・時間的拘束がない(いつでも受講できる) ・空間的拘束がない(どこでも受講できる) ・再現性がある(繰り返し受講できる) ・個別性がある(自分のペースで学習を進められる) ・他者性がない(他人を気にせず受講できる) ・個別関係性がある(教員と1対1でのかかわり(質問等)が容易) ・じっくり考える時間的余裕がもてる(自分一人でじっくり時間をかけて考えられる) ・知識情報量が多い(体力や運動に関する科学的知識、原理原則や実践メニュー、留意点、歴史やルールの詳細等)

と記述していることからもうかがえる。他者の存在や関係構築は学びの場面においても強く意識されている。一方、オンライン授業(オンデマンド形式)では閉じた空間の中で学びとなり、他の受講生との関係性が乏しくなり、そこから、学生同士の交流や関係構築の場としての大学体育の意味が逆に強く意識されることとなっている。先述した外から見える自身の動きや状態としての body は、他者の目や他者とのかかわりを通して再確認され、追体験され、それが内側から感じる身体としての soma を自覚することにつながる(高松, 1996)ことを考えると、友人との交流による関係性構築やコミュニケーションを通した心理的安定といった心理社会的な意味での重要性と共に、他者に拡張され共有された身体を通して学びの成立という体育という教科の特徴的な意味において協同性は重要な要素と考えられる。

3) 表現性

対面授業では、競技中のプレーでの動きを通して自身の動きを表現する、自身の動きや身体を他者が見る、といった自身の他者への表現と同時に、他の学生の動きを見る、身体を見る、そうした身体や動きに自身を合わせる、といった相互の表現性が存在している。ところがオンデマンド授業では、自ら他者とかかわり、身体表現し、他者からの表現に反応し対応するといった能動的な学びの要素の希薄化が生じている。また、配信された教材にアクセスし受講する受動的な要素も強く存在する。そうした点から、大学体育のもつ身体の動きを伴う自律性、身体を用いた表現性、能動的な相互作用性といった要素の重要性がうかがえる。

4) 場所性

大学の体育館やグラウンドで受講するのではなく、自宅等での受講となったことで、体育を学ぶ場所の意味が問われることとなった。すなわち、運動を実施する機能を帯びた場所としての意味と同時に、友人と会える空間、コミュニケーションの場、心身を解放できる開かれた自由な場、といった多義的な場所としての意味の再確認である。運動を実施することは様々な場所で可能ではあるが、大学の仲間と身体運動を通したかかわり合いを、学びを通して実践する場という意味ではやはり大学の運動施設が至適である。この点について大橋(2020)は、授業内外の時間に「具体的な空間を利用して身体を解放するという契機は封じられる事となる」とし、大学からの「身体消失」を問題として取り上げている。学生の「身体を解放する装置として存在」していた体育施設等を含めた大学キャンパスでの運動や活動は「単なる二次的な付属物ではなく、大学における生を促進し、ひいては規定さえる隠れた要素」(大橋, 2020)と捉えられる。

更には、状況や文脈という意味で場所性は大学体育において重要な要素である。それは、状況的学習が示すように、戦術やルールの学習が実際の人やボールの流れといった状況の中で学ぶことで現実の問題解決場面や応用場面で生きて働くからである。しかし、そうした文脈不在のオンライン授業による学びで習得した知識は、現実場面での活性化や応用といった点で問題場面適用に疑問が残る。

こうした身体性、協同性、表現性、場所性といった大学体育における鍵概念は受講生においてどのような認識の中で捉えられていたのか、次に見ていきたい。

学生による質問紙調査結果から捉える大学体育観

目的および研究の位置づけ

前述したように、新型コロナウイルス感染症拡大に伴い、本来、受講生が大学等の運動施設に集合し、自他への身体的なかかわりを通して、協同でスポーツ・健康活動を体験し、基礎体力の向上と基礎的運動技能を学ぶ大学体育授業が、そうした身体性、協同性、表現性、場所性の要素を欠いたオンラインによる遠隔授業への転換を余儀なくされた。こうした事情の中、大学生はオンライン授業による大学体育をどのように捉え、感じたのかについて、大学体育観の分析を通して明らかにすることが本調査の目的である。この「大学体育観」を本稿では、河井(2002)による学習観の概念定義を参考にし、「大学生が大学体育という授業科目に付与する意味であり、大学体育授業に対してどのような意義、価値、動機、感情価といったものをもってしているのかを表す複合的な捉え方」と定義づける。この定義づけにおける重要な視点として、授業のもつ複合的な社会的相互作用性があげられる。すなわち、授業は「教材教具を含めた教室環境及びクラスメイトなどの人的物的関係を媒介した社会的な相互作用の中で行われ、知識や技能を獲得する認知活動」(小泉・渡壁, 2016)であり、「自己や他者と対話することを通した自立的、協同的な態度も育成するもの」(小泉・渡壁, 2016)であることから、大学生がどのように授業を捉え感じているかは、その大学生のもつ物的、人的、関係的な環境とそうした環境への意味づけが大きく作用すると考えられるからである。

こうした大学体育観の視点からオンライン授業について考究する理由として、まず大学生の学習活動の取り組みがこの大学体育観によって導き出されることがあげられる。また、授業実践の評価に関し、受講生が受けた授業の内容や方法に関する直接的な感想ではなく、一人ひとりの受講生が授業の履修体験を通してもつ実感の背後に存在する、その人にとっての体育や健康に対する「思い、考え、感情

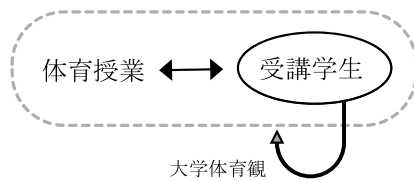


図1. 授業体験をメタな視点で捉える分析枠組みとしての「大学体育観」

といった個人的な信念や価値観をも含めて考察すること」(北村・安住, 2020)が、大学体育の今後を考える上で重要であると考えることがあげられる(図1)。そのため、本研究では、自由な反応の形で受講生の大学体育に対する信念を捉え、その内面を分析し、大学体育に対する認識を捉えることを目的とし、文章完成法を方法論として採用した。ここで文章完成法について説明しておきたい。文章完成法は、未完成の短文を刺激語として呈示し、その刺激語から連想される内容を続けて自由に記述し文章を完成させる形式の調査方法である。この文章完成法は、心理学的アセスメント法の中では投影法として位置づけられており、刺激文による自由な反応としてのイメージを言語化し引き出せる特徴をもつ。それ故、「刺激文を自由に作成・設定」(小畑・森下, 2015)することができ、自由な文章記述による反応が得られるため、回答者の「自発的で多様な反応を多面的に捉えることができる」(風間ほか, 2006)という柔軟性も有している。また、文章完成法は「文脈を完成させるという構造を持つ」が故に、対象者が刺激文に対してどう感じ、どう思い、どう考えるか、といったイメージが映し出される(黒田, 2017)ことから、コロナ禍において大学生が大学体育授業についてもつイメージを言語化し分析対象とする上で有効な方法論と考えられる。しかし、そうした有用性の反面、反応結果の自由度の高さから評価や解釈の妥当性の点で課題も存在する。そこで本研究では、まず刺激文による自由な反応を求めた上で、それぞれの回答文章について、そう思う理由を記述するよう設定し、刺激文に対する反応の詳細について更に掘り下げた形で説明記述を加える二重構造とした。これは、刺激文によってイメージし回答した自由な反応としての記述内容について、構造化インタビュー形式の問いの中で内省を伴う説明記述を行う構造を通して、反応結果の解釈の焦点化をはかり、データ分析における妥当性の保証を企図したものである。これにより、一つひとつの理由の説明記述が一つの意味のまとまりをもったデータ単位(meaning unit)として位置づけることが可能となったと考えられる。こうした方法論を本研究では説明的文章完成法^{注4)}と位置づけデータ収集の方法論として採用した。

方法

1. 対象者

日本大学理工学部 に在籍する1年次学生で調査協力の承諾が得られ、授業開始時の5月と授業終了時の7月の両方の調査に回答があった87名(429の回答データ)が本研究の対象者である。

2. 手続き

各種目のオンライン授業時間の一部を用いて Web アンケート形式により実施した。調査説明文の冒頭で、本調査の目的および方法を説明した後、個人記入形式で実施した。想定した所要時間は約20分であった。調査に関し、対象者には、調査協力は自由意思に基づくこと、随時拒否と撤回が可能であること、および匿名化されたデータを研究に用いることについて説明し、倫理的な配慮を十分に行うことで研究を目的とした個人データの使用の了解を得た。

3. データ収集

前述したように本研究では広い意味での大学体育観を捉えるために説明的文章完成法によりデータ収集を行った。文章完成法における刺激文に関しては、短文形式のものは反応の規定度が低く多様な反応を引き出しやすく(小畑・森下, 2015)、また一人称の方がより個人的な反応を得やすいことから、本研究では「私にとって大学体育とは…」という文章を提示し、後に続く文章を自由に考え、5つの回答欄に記述する形とした。また前述したように本研究では、刺激文に対する回答としてのそれぞれの文章について「そう思う理由」を記述するよう設定した。なお、回答の文章についても、理由の説明についても、字数の制限は設けていない。

4. データ分析

429個の記述データ分析は、Côté et al. (1993) および Patton (2002) による質的データ分析法に基づいて実施された。まず、一つひとつの記述文およびその理由の説明を熟読し、理由の説明で示される意味を記述文が端的に表しているかどうかを判断し、一つの意味のまとまりをもったデータ単位(meaning unit: 標題)としての位置づけ作業を行った。次に、標題として整理された記述文を、理由の説明内容を考慮に入れつつ、親和性の高い複数のものにまとめ、サブカテゴリー化する作業を行った。概念の抽象度に留意し、次元の統一を意識しながらサブカテゴリーを更に親和性の高いもので括ってカテゴリーを作成した。

5. 方法論的検証

得られたデータのリアリティさという意味での信憑性の検証(フリック, 2011)に関しては、対象者自身が経験を振り返り、体験の意味を記述する一人称の文章完成法を用

いた記述回答を行うことで信憑性が確保されたと考えられる。また、文章完成法の刺激文に短文を用いることにより対象者自身の大学体育に関する概念が多様な反応という形で引き出されたと考えられ、ここでも信憑性の確保が認められる。また、データや手続きがどこまで当てにできるかという確実性に関しては、データ分析過程を複数の研究者間で共有し、複数回に渡るディスカッションを通して分析を行う多角的検証(トライアングレーション)を通す配慮を行った。これによりデータ分析過程に関する確実性が確保されたと考えられる(Maxwell, 2013)。

結果および考察

分析の結果、授業受講前、受講後ともに15のサブカテゴリーが得られ、それらは最終的に7つのカテゴリーに分類された(表3および表4)。以下、授業受講前および受講後それぞれのカテゴリー毎の分析内容に基づき、大学体育観の詳細について検討を行う。なお、カテゴリーは【】、サブカテゴリーは『』、主要な記述文は<>、説明文は「」、刺激文は(イタリック体)で表した。

1. 授業受講前の大学体育観

授業受講前の5月時点は、当時の大学1年生はまだ実質的な大学生活が始まっておらず、大学体育については、高校までの体験や自身の持つ大学教育に対するイメージによって回答がなされている。分析の結果得られたカテゴリーは、【所与の規範としての運動の必要感】、【身体を動かす機会確保】、【心理的解放の欲求】、【交流による友人関係構築の期待】、【教えられて変わる自己への期待】、【楽しさの希求】、【単位取得の不安と受入れ】であった。

対象者である大学1年次学生にとって入学時における大学の体育授業は、どこかで運動の必要性を感じながらも実行できていない今の自分への漠然とした不安から

必要性を認識する対象である。それは、「べき」「ねば」といった言葉に示される規範的な表現による回答からも看取できる。こうした【所与の規範としての運動の必要感】のカテゴリーは『重要なイメージの所持』『運動習慣不在への不安感』の2つのサブカテゴリーから構成されている。代表的な記述文および説明として下記があげられる。

(私にとって大学体育とは) <あるべきもの> 「体を保つ上でないと大変だと思うから」『重要なイメージの所持』

(私にとって大学体育とは) <将来の習慣づくりの基盤> 「運動をする習慣を少しでもつけることによって歳をとってからでもできるようになる」『運動習慣不在への不安感』

こうしたあるべき姿としての将来の在り様を想定し、そこに手段としての運動を位置づけ大学体育を意味づけるという意識構造が看取される。

こうした運動の必要性の認識と同時に、現在の自身の運動不足状態への問題性が認識されており、そこに体育授業の意義を見出す記述がなされている。【身体を動かす機会確保】のカテゴリーは『運動不足の問題性の認識』『体力低下の危機感』の2つのサブカテゴリーから構成されており、大学体育という場を与えられることで身体活動に向かわざるを得ない状況を得るという受動的な運動の意味づけがなされている。代表的な記述文および説明として下記があげられる。

(私にとって大学体育とは) <身体を動かす唯一の時間> 「自分から体を動かそうとはあまり思わないから」『運動不足の問題性の認識』

(私にとって大学体育とは) <体力を維持する> 「高校時代に比べて体を動かす時間が減って日に日に体力が落ちていくから」『体力低下の危機感』

また対象者は、心理的な抑圧状態からの解放を求める形で身体活動の場を大学体育に見出している。そこには、「疲れ」「ストレス」といったネガティブな現状認識があり、運動の効果への期待感が強調される形で大学体育の意味付けがなされている。【心理的解放の欲求】のカテゴリーは『発散する場』『緊張からの解放の場』の2つのサブカテゴリーから構成されている。代表的な記述文および説明として下記があげられる。

(私にとって大学体育とは) <ストレス発散と息抜き> 「普段の勉強で疲れている体を思いっきり動かしてリフレッシュできる」『発散する場』

(私にとって大学体育とは) <気持ちの切り替えができるもの> 「授業続きで頭が疲れているから」『緊張からの解放の場』

あくまでも、抑圧された状況を改善する手段として運動が求められており、そこには学びというよりもむしろ心理的環境という視点で大学体育の位置づけがなされる認識が看取される。

更に、大学生活が始まり新たな交友関係の構築を求める心理的欲求が「チーム」「仲間」「会話」といった表現で表されている。こうした友人関係の構築を求める心理状態を表すカテゴリーとして作成された【交流による友人関係構築の期待】のカテゴリーは、『運動を通した関係構築への期待』『かわりを通した友人関係づくり』の2つのサブカテゴリーから構成されている。代表的な記述文および説明として下記があげられる。

(私にとって大学体育とは) <結束力の向上> 「運動す

表 3. 大学体育の受講前における記述文分析結果：階層的カテゴリー一覧

【カテゴリー】 (記述数, %)	『サブカテゴリー』	(私にとって大学体育とは・・・) に続く<記述文>主な例	「対象者による記述文の説明」
所与の規範としての運動の 必要感 (56, 13.1%)	重要なイメージの所持	あるべきもの	体を保つ上でないと大変だと思うから
		体力を安定させるためのもの	運動は必要不可欠なものだから
		今後の生活に必要な運動の癖をつけること	今のうちに体を動かす癖をつけないと、今後運動しない大人になる
身体を動かす 機会確保 (103, 24.0%)	運動習慣不在への不安感	将来の習慣づくりの基盤	運動をする習慣を少しでもつけることによって歳をとってからもできるようになる
		運動不足の問題性の認識	普段は1時間も外で運動をしないから
	体力低下の危機感	身体を動かす唯一の時間	自分から体を動かそうとはあまり思わないから
		体力を維持する	高校時代に比べて体を動かす時間が減って日に日に体力が落ちていくから
心理的解放 の欲求 (49, 11.4%)	発散する場	体力の維持向上	講義授業ばかりで体力を落とさないようにするため
		ストレス発散と息抜き	普段の勉強で疲れている体を思いつき動かしやすさでできる
	緊張からの解放の場	鬱積されたものの発散	いろいろため込んだものを運動として吐き出せる
		気持ちの切り替えができるもの	授業続きで頭が疲れているから
交流による友人 関係構築 の期待 (80, 18.6%)	運動を通じた関係構築への期待	気分転換の効果をもつ	体育の授業で体を動かすことで、次の座学の授業を頑張るつなぎになる
		仲間との絆	チームプレーなどでは仲間との連携が必須だから
	かかわりを通じた友人関係づくり	結束力の向上	運動することで結束力が深まり、仲良くなれると思うから
		友達ができる機会	運動を通じていろんな人と会話できそうだから
教えられて変 わる自己への 期待 (79, 18.4%)	技能向上に向けた学びへの期待	コミュニケーションをはかる	体を動かすと体が興奮して積極的に声をかけられるから
		自分の能力を伸ばす	先生や優れた仲間と切磋琢磨して技術を教わることができる
	新たな自己発見の希求	正しく学べる	正確な指導のもと効果的な運動ができる
		新たな取り組み	普段やらないスポーツができる
楽しさの希求 (44, 10.3%)	楽しさへの期待	スポーツの価値観を広げる	今までにやったことがないスポーツにも挑戦して新たな自分の発見やスポーツの面白さ、奥深さを学ぶことができる
		楽しくやるもの	楽しんだ方が、より積極的に運動出来ると思うから
	新たな学びへの期待	期待している	苦手でも種目があることによって楽しく行えると思うから
		挑戦できる	新境地であり挑戦が増えるから
単位取得の 不安と受入れ (18, 4.2%)	不安感を伴う単位取得理解	楽しみの場	意欲をもって取り組みそう
		単位	合格すると単位がもらえる
	必要性認識	単位が取れるか心配	私は運動が得意ではないから
		成績のために必要	必修科目に入っていたから
	授業としての必然性	最後の体育の授業	小学校から体育の授業があったが大学で最後だ

ることで結束力が高まり仲良くなれると思うから』『運動を通じた関係構築への期待』

(私にとって大学体育とは) <友達ができる機会> 「運動を通じていろんな人と会話できそうだから」『かかわりを通じた友人関係作り』

ここでも、関係構築の場や契機として運動が位置づけら

れており、学びというよりはむしろ場や機会といった物的環境という視点で大学体育の位置づけがなされる認識が看取される。

一方、対象者は、大学体育の受講に際し、大学体育における「専門性」「多様性」「挑戦」といった学びの特徴を意識し、自己成長への期待を表現している。そこでは、「正

確な指導」「教わる」といった【教えられて変わる自己への期待】の категорияは、こうしたより専門性に特化した学びへの期待感としての『技能向上に向けた学びへの期待』『新たな自己発見の希求』の2つのサブカテゴリーから構成されている。代表的な記述文および説明として下記があげられる。

（私にとって大学体育とは）＜正しく学べる＞「正確な指導のもと効果的な運動ができる」『技能向上に向けた学びへの期待』

（私にとって大学体育とは）＜スポーツの価値観を広げること＞「今までにやったことがないスポーツにも挑戦して新たな自分の発見やスポーツの面白さ、奥深さを学ぶことができる」『新たな自己発見の希求』

ここでは、自身の能力伸長のための支援的環境として体育が位置づけられており、そこでは教えられて変わる自身への期待感とそれを保証し得る場として大学体育の位置づけがなされていると捉えられる。

こうした学びの視点と同時に、運動の楽しさも強く認識されている。それに伴い、大学体育に対しても、＜楽しくやれる＞ことや＜楽しみの場＞であることが求められている。【楽しみの希求】の категорияは、『楽しさへの期待』『新たな学びへの期待』の2つのサブカテゴリーから構成されており、運動体験への好意的期待が示されている。代表的な記述文および説明として下記があげられる。

（私にとって大学体育とは）＜期待している＞「苦手でも種目があることによって楽しく行えると思うから」『楽しさへの期待』

（私にとって大学体育とは）＜挑戦できる＞「新境地であり挑戦が増えるから」『新たな学びへの期待』

ここでは、楽しさが体感できる支援的環境として体育が位置づけられており、自分自身が体感するであろう体育の授業の準目的的側面への期待感とそれを実現する場として大学体育の位置づけがなされていると捉えられる。

また、必修科目として大学体育を認識し、単位取得の不安と義務感が表現されている。「必修」「単位」といった言葉に端的に表される【単位取得の不安と受入れ】の категорияは、『不安を伴う単位取得理解』『必要性認識』『授業としての必然性』の3つのサブカテゴリーから構成されている。代表的な記述文および説明として下記があげられる。

（私にとって大学体育とは）＜単位が取れるか心配＞「私は運動が得意でないから」『不安感を伴う単位取得理解』

（私にとって大学体育とは）＜成績のために必要＞「必修科目に入っていたから」『必要性認識』

このように、必ず履修しなければならない義務的な教科

として体育が位置づけられており、そこでは大学の単位取得への不安感を伴いながら、疑問の余地なく享受する存在として大学体育の位置づけがなされている。

以上のように、受講前の学生においては、漠然とした健康や運動の必要性の認識を前提とし、運動不足の現状から、今、体を動かす好機として、また将来に向けた運動習慣形成の基盤として大学体育が位置づけられていた。また、そうした運動はストレス発散や楽しさの場、友達作りの場、更にはスポーツ技能上達の場として期待されていた。同時に、必修科目として理解され、単位取得の不安感と共に受けとめられていた。

2. 授業受講後の大学体育観

授業受講後の8月の時点で受講学生は、15回に渡るオンライン授業を通して、日常生活の中で実践できるトレーニングやストレッチの知識と技術を学び、実践し、最終的に自身のトレーニングプログラムを作成する課題の作成に取り組んだ。こうした学びの体験をもった受講生がどのようなイメージを大学体育に対してもっているのか、文章完成法を用いた質的分析を行った結果、以下の7 категорияが得られた。すなわち、【将来の健康の価値づけ】、【運動体験がもたらす心身の良い変化の確証】、【リラックス効果の積極的活用】、【仲間との交流の拡大と深化の渴望】、【主体的に学び、知り、わかる実感】、【充足感の創出】、【授業としての認知と享受】である。

受講前には、どこか漠然とした必要性の認識がみられたが、受講後はより自身の健康や運動習慣に引き付け、より積極的な評価の中で体育の授業を通した運動を位置づけている。【将来の健康の価値づけ】の категорияは、こうした、健康づくりの一翼を担う運動の意義を踏まえた上で、そうした運動の機会が得られることを評価し、また習慣形成を企図している。この категорияは、『運動機会享受の再評価』『健康づくりの習慣形成による備え』の2つのサブカテゴリーから構成されている。代表的な記述文および説明として下記があげられる。

（私にとって大学体育とは）＜健康に近づくよい機会＞「健康に近づくための運動の手段と実施機会が得られるのは私にとってチャンス」『運動機会享受の再評価』

（私にとって大学体育とは）＜丈夫な体づくりの習慣形成＞「毎週実施することで、運動の習慣が身につく、丈夫な体をつくり怪我をしない」『健康づくりの習慣形成による備え』

より積極的に運動を評価し、価値づけがなされている。こうした運動を定期的実施する機会が大学体育によって得

られることに大きな意味づけがなされる認識が看取される。

【運動体験がもたらす心身の良い変化の確証】の категорияは、『自身の身体を通した作動感の実感』『運動による心身の変化の実感』の2つのサブカテゴリーから構成されており、実際にオンライン授業を受講して学んで実感した筋肉の動作感覚や疲労感、そして睡眠といった効果の認知により、心身の状態を維持管理する上で重要な役割を果たしていることを確証するに至っている。こうした確証として大学体育が位置づけられている。代表的な記述文および説明として下記があげられる。

(私にとって大学体育とは) <健康を維持する手段>
「体を動かすことで脂肪燃焼や溜まった疲労でより深い睡眠ができる」『自身の身体を通した作動感の実感』
(私にとって大学体育とは) <自分の体調管理> 「運動することで自分の体調の違和感をすぐに感じ取ることができる」『運動による心身の変化の実感』

また、対象者の記述には、心理的な効果を最大限に引き出す志向性をもって運動を捉え、積極的に活用しようとする意識が看守される。【リラックス効果の積極的活用】の категорияは『運動の心理的效果の実感』『心理的解放の实行』の2つのサブカテゴリーから構成されている。代表的な記述文および説明として下記があげられる。

(私にとって大学体育とは) <ストレス解消の場> 「運動することでストレス解消ができる」『運動の心理的效果の実感』
(私にとって大学体育とは) <悩みをとる> 「寝不足や勉強の悩みがあっても体を動かすことで楽になる」『心理的解放の实行』

運動の心理的效果を実感し、意味づけ、これを積極的に活用しようとする志向性が看取される。そこには、大学生生活の充実に一役を担う実効性のある作用力という視点で大学体育の位置づけがなされる認識が看取される。

【仲間との交流の拡大と深化の渴望】の категорияは、『他者とのつながりの再認識』『友人との関係性再認識』の2つのサブカテゴリーから構成されている。オンライン授業により実際の交流やコミュニケーションができず、関係構築の機会としても成立しない状況の中で、そうした幅広く深い仲間とのかかわりをより強く渴望する意識が投影されている。代表的な記述文および説明として下記があげられる。

(私にとって大学体育とは) <交流の場> 「他の授業で繋がれない人とも繋がれ、そこから仲良くなったりする」『他者との繋がりでの再認識』
(私にとって大学体育とは) <絆が生まれる活動> 「一緒にスポーツをして汗を流すことで生まれる絆や友情がある」『友人との関係性再認識』

オンライン授業により、受講生自身が友人との関係性の希薄化を実感し、一人で運動を学ぶことの限界を感じ、あらためて協同性の中での学びの重要性が再認識されている。

【主体的に学び、知り、わかる実感】の категорияは、『問い深める機会』『科学的視点の認知』『主体的な学びの实践』の3つのサブカテゴリーから構成されており、自分の健康や運動の在り方をじっくり考える機会として、また科学的に理解し、自ら実践することで学びが実を帯びて実感されている。こうした学びの実感の中で大学体育が捉えられている。代表的な記述文および説明として下記があげられる。

(私にとって大学体育とは) <自分の健康を見つめる時間> 「ここまで健康について考えることはないと思うくらい、今まで考えなかった「健康」に対して整理や見直しの機会を与えてくれる」『問い深める機会』
(私にとって大学体育とは) <運動を科学的に学ぶ場> 「普段の公園などでの遊びとは違い、スポーツ科学として学ぶことが重要だと感じる」『科学的視点の認知』
(私にとって大学体育とは) <健康への第一歩を自ら踏み出す> 「言われたメニューをやるだけでなく自分でプランを考えることで健康を考えるようになる」『主体的な学びの实践』

学びの幅と深さが実感されると共に、運動の楽しさと心地よさもまた強く求められている。そうした運動を通した充実感、充足感、愉楽観が大学体育のイメージの中に据えられている。【充足感の創出】の категорияは、『楽しさの追求』『快体験の実感』の2つのサブカテゴリーから構成されている。代表的な記述文および説明として下記があげられる。

(私にとって大学体育とは) <楽しみにしている時間> 「またやりたいという気持ちになれる」『楽しさの追求』
(私にとって大学体育とは) <喜びの実感> 「自分が身体を動かすことで成立する授業は喜びの実感がもてる」『快体験の実感』

こうした多様な要素から構成される大学体育観において、受講前と同様に必ず履修しなければならない授業科目としての認識もまた強くなされている。【授業としての認知と享受】の категорияは、『履修要件としての認識』『授業として受け入れる』の2つのサブカテゴリーから構成されており、履修の必然性を認識しつつ、受講を通して、単位取得への不安感から、単位取得の見通しをもった取り組みの評価といった受容感を示す記述文および説明がなされている。代表的な記述として下記があげられる。

(私にとって大学体育とは) <単位取得> 「卒業に必要な単位として存在する」『履修要件としての認識』

（私にとって大学体育とは）＜授業としてある＞「運動が苦手だが授業として受けている」『授業として受け入れる』

以上、半期に渡るオンライン授業の受講を終えた大学生がもつ大学体育観について見てきた。受講生は授業を通し

スポーツや運動に関する新たな科学的知識に触れ、自ら実践し、自身で体感した学びの体験を、大学体育に対するイメージと重ね合わせて振り返る中で言語化し表現している。そこから、オンライン授業による学びの強みと弱みの一端を読み取ることができる。

例えば、「初めて知ったことが多かった」「スポーツに関

表 4 大学体育の受講後における記述文分析結果：階層的カテゴリー一覧

【カテゴリー】 (記述数, %)	『サブカテゴリー』	(私にとって大学体育とは・・・) に続く<記述文>主な例	「対象者による記述文の説明」
将来の健康の 価値づけ (45, 10.5%)	運動機会享受の再 評価	運動へ後押ししてくれる機会	強制的に体育の授業があることで少しでも運動することができ本当にありがたい
		健康に近づくよい機会	健康に近づくための運動の手段と実施機会が得られるのは私にとってチャンス
	健康づくりの習慣形 成による備え	丈夫な体づくりの習慣形成	毎週実施することで、運動の習慣が身につく、丈夫な体をつくり怪我をしない
		将来につながる習慣形成	老人になっても習慣があれば運動できるから
運動体験がも たらす心身の 良い変化の確 証 (91, 21.2%)	自身の身体を通した 作動感の実感	身体の活性化機会	いろいろな運動をするため普段使わない筋肉を使うことができる
		健康を維持する手段	体を動かすことで脂肪燃焼や溜まった疲労でより深い睡眠ができる
	運動による心身の 変化の実感	やる気を出すもの	運動をして、汗をかくと、すっきりして、その後の行動もうまくいく
		自分の体調管理	運動することで自分の体調の違和感をすぐに感じ取ることができる
リラックス効果 の積極的活用 (33, 7.7%)	運動の心理的効果 の実感	ストレス解消の場	運動することでストレス解消ができる
		気分転換の効果をもつ	身体を動かすことで気分転換になる
	心理的解放の実行	悩みをとる	寝不足や勉強の悩みがあっても体を動かすことで楽になる
		リフレッシュの時間	リフレッシュされ、脳が活性化し、集中できるようになる
仲間との交流 の拡大と深化 の渴望 (84, 19.6%)	他者との繋がり の再認識	交流の場	他の授業で繋がれない人とも繋がれ、そこから仲良くなったりする
		コミュニケーションの機会	チーム内での連携など、コミュニケーションをとる機会が増える
	友人との関係性 再認識	絆が生まれる活動	一緒にスポーツをして汗を流すことで生まれる絆や友情がある
		友達作りの機会	運動を通して友情や運動の楽しさを分かち合い友達になれる良い機会となる
主体的に学 び、知り、わ か る 実 感 (127, 29.6%)	問い深める機会	日常生活に活かせる	身体の手帳という日常に一番近いことを、正しい知識や方法で習うので
		自分の健康を見つめる時間	ここまで健康について考えることはないと思うくらい、今まで考えなかった「健康」に対して整理や見直しの機会を与えてくれる
	科学的視点の認知	運動を科学的に学ぶ場	普段の公園などでの遊びとは違いスポーツ科学として学ぶことが重要だと感じる
		主体的な学びの実 践	言われたメニューをやるだけでなく自分でプランを考えることで健康を考えるようになる
充足感の創出 (38, 8.9%)	楽しさの追求	楽しい	身体をうごかすことが楽しくて好き
		楽しみにしている時間	またやりたいという気持ちになれる
	快体験の実感	充実した時間	充実した時間になる
		喜びの実感	自分が身体を動かすことで成立する授業は喜びの実感がもてる
授業としての 認知と享受 (11, 2.6%)	履修要件としての認 識	必修科目	履修しなければならないもの
		単位取得	卒業に必要な単位として存在する
	授業として受け入 れる	授業としてある	運動が苦手だが授業として受けている

してより深く学び筋肉を意識しながらスポーツに取り組むことができた」「どの部位を鍛えているのか学べた」「競技種目の知識を得ることができ、基本を知ることができた」「どこを鍛えたいかなどを考える時に筋を調べたり実際に感じたりできた」といった記述から、文字や動画教材に基づくオンライン授業を通して受講生は最新の科学的知見に基づいた、健康やトレーニングに関する知識や実践方法に関する情報を得、理解し、そうして知り得た知見を自ら実践し、新たな気づきへと発展させている点が看取される。

更に、それまで重要性を漠然と捉えていた健康や運動、スポーツに対して、考え、問い深める機会を得たことで、体を動かして健康になるといった漠然とした健康観から、なぜ健康でありたいのか、健康とは何か、運動とは何か、といったそもそもの問題設定の枠組みを問い直す作業を行っている。それは、「考える機会が予想外に多くあった」といった記述や「大きな考え方やこれから生きていく上で重要なポイントに触れた」といった記述から見て取れる。オンデマンドによる授業においては、より自身のペースで深く省察する時間的余裕があるため、こうした熟考が可能となっていた。

また、受講前には自身の能力伸長のための支援的環境として体育が位置づけられ、そこでは教えられて変わる自身への期待感とそれを保証し得る場として大学体育の位置づけがなされていたのに対し、受講後は、主体的に学び、自ら考えて行動にうつす記述が多く見られた。例えば、「今までは教員に言われた通りに動くだけだったが、今回はスポーツを科学的に分析し、どうしたらよいのか考える機会となった」「運動プログラムを自分で作成し実践したことにより自分から運動するようになった」「言われたことをやるだけでなく、自分でプランを考えることによって健康を考えるようになった」といった記述から、単に教えてもらうだけではなく、自ら考え行動し体感する中で学び取る大学体育観の存在が看取される。

更に、授業としての大学体育や健康、運動について、よりメタな次元で捉え、再考し、学びの過程を検討する省察についてもうかがえる。例えば、「自分の体はどの動きができて何が得意なのかを知ることができた」「健康に対して新たな知識が必要だと思った」「上達を感じられた」「疑問をもつことや考えることの機会が得られた」「考えながら筋トレしている自分を意識するようになった」といった記述から、問題解決に取り組む視点の次元の転換が看取される。

こうしたメタな視点の生起は、一人で運動実践に取り組む中で、より自身の身体と対峙する機会が多いこともその一つの理由として考えられる。他者の体や動きとの比較で

はなく、自身の姿勢、動き、呼吸、筋感覚、動作感覚に焦点を当て、自身の内側から「一人称の知覚」として「自己自身を内部から調整する活動」を実践している。すなわち外から捉える body 以上に、soma の視点が強調される場となっていると考えられる。

しかしながら、オンライン授業の体験を通して多くの受講生がその必要性和体験を渴望したものが他の受講生との実際の交流であり、学び合いであった。それは『仲間との交流の拡大と深化の模索』のカテゴリーに示されるように画面を通したつながりではなく、リアルな身体を通した心身の共有体験であり、より深い関係構築であった。

次に、こうしたオンライン授業の強みと弱みを視野に入れつつ、大学体育の在り様についてより立ち入った考察を行いたい。

総合的考察

本稿の目的は、新型コロナウイルス感染症への対策措置として実施されたオンラインによる遠隔授業実践を通して整理された、大学体育がもつ身体性、協同性、表現性、場所性の要素を再考しつつ、受講生である大学1年生のもつ大学体育観の分析を通して、そうした大学体育のもつ要素がどのように受講生に受けとめられ、意味づけられているのかについて明らかにし、これからの大学体育の在り様について再考することであった。そうした試みは、単にコロナ禍における大学体育授業の内容や方法を模索し問題解決策を提言するということではなく、価値創造型の学びへの転換が目指されている今、既存の枠組みを問い直し、そこにどう大学体育の意味を見出し、どのような価値を認めていくのか、省察することであった。

分析の結果、自身の健康観と大学での学びの意味理解を背景とした心身の在り様をどのような運動を通して達成していくのか、といったそれぞれのカテゴリーの関係性の中で大学体育の学びの概念が形成されている点が推察された。これらについて、受講前と後の大学体育観の相互の関連性を視野に入れたコロナ禍における大学体育観モデルとして図2に示した。

図中、左側の循環が受講前の「身体の共有を通した学び」を軸とした大学体育観を示しており、右側の循環がオンライン授業受講後の「身体への気づきを通した学び」を軸とした大学体育観を示している。受講前の循環においては、運動の必要感の信念の下、運動不足と心理的解放、そして単位取得という現実問題に基づき、授業での教えを請う授業履修の流れとなっていた。そこでは友人との交流を通した関係構築や実際の運動による楽しさを身体への共有を通して

実感し、それにより運動不足や心理的解放といった現実問題の解決に至っていた。受講後の循環においては、コロナ禍での心身の不調に関し、授業を通して問題状況の理解と解決策の確認・実践が果たされ、効果の実感につながり、それが主体的な学びの取り組みの対象としての授業履修の流れとなっていた。その中で交流の必要性をより強く実感し、渴望するに至っていた。大学体育にかかわる信念形成という意味において、両循環が共に重要な役割を果たしており、両循環による流れがダブルループ学習を示すものである。どちらか一方の循環に終始する授業展開では、シングルループ学習として目の前の問題解決に終始することとなり、コロナ禍における多様な変化に適応可能な大学体育の在り様を考えていく上では不十分であろう。

また、図中、太線で示した【仲間との交流の拡大と深化の渴望】は、オンライン授業を経験した受講生があらためて必要性を実感した大学体育の重要な要素を示している。先述した大学体育の重要な要素である、統合的な在り様としての身体性、他者との関係性の中で学びが生ずる協同性、身体や動きを表出し合う中で学びが成立する表現性、そして多義的な意味の確認がなされる場所性の起点をこの「交流の拡大と深化」に見出すことができる。なぜなら、そこでは運動や身体の特異性が逆説的に強く意識され、それにより、身体の気づきを通した学びと身体を共有を通した学びの身体性が強く意識されるからである。この点に関し次の記述は、個々の人の個性を尊重する参加の意味を含むものとして興味深い。「他の授業では交流より一人で授業を聞くのだが、体育は友達とかかわる絶好の機会。一人じゃないからわかることが多い」。「一人でやるのではなく、周

りを見て、皆でボールをつないだり触れ合ったり、仲間の存在が不可欠」。

こうした大学生の大学教育観に基づき、コロナ禍での大学教育においてどのような教育的関わりが可能であるか、次に考えてみたい。

実践からの示唆と今後の課題

実践から得た示唆として下記があげられる。まず第1に、前述した「身体を共有を通した学び」と「身体の気づきを通した学び」の両循環の確保である。そこではオンライン授業と対面授業の併用といった授業展開も想定される。そのために、多様な形態の授業における教員の指導的かわりにコーチング的視点をもたせることも一つの方策と考えられる。北村ほか(2005)はコーチング・メンタルモデルにより優れた指導者の指導的かわりの方向性として、学習者がわかる、できることを企図した熟達化、学習者が自ら進んで考えて行動する意識化、およびそうした指導的かわりが良好に機能するためのしかけづくりとしての支援の3つの要素を示している。この要素に重ね合わせると、受講学生の知的好奇心を刺激し、自らの体感を通して納得感をもって学べる講義と実技が融合した教材や、個々の学習者の運動経験、熟達度、心身の状態、学習環境といった個性に対応し得る指導的環境、体制、かわり行動があげられる。それは、分析結果から明らかなように、一人ひとりへの質問対応、問題状況把握、個別課題設定、学習意欲支援、学習継続アドバイス、学び方支援、少人数グループ学習などの個を意識したコーチングと同時に、協同学

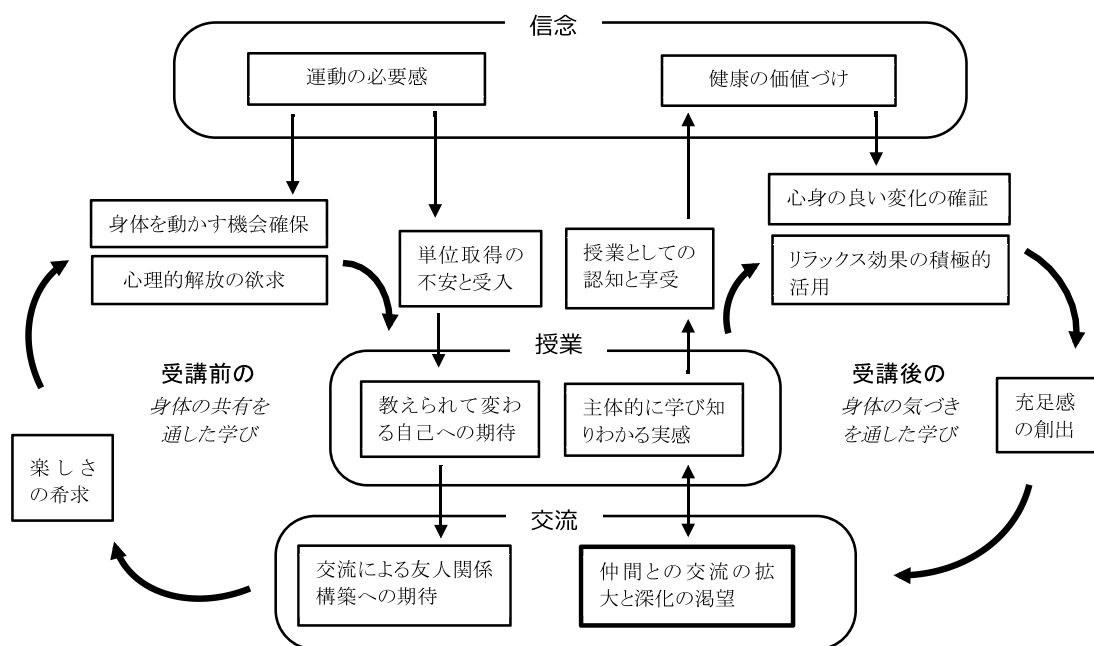


図2. コロナ禍における大学体育観モデル

習のファシリテーター、あるいは集団学習のコーディネーターとしてのコーチングなどにより展開される。こうしたコーチングは、学生の探究活動に「思考の補助線を入れる役割」（経済産業省、2018）として大学体育教員の役割を位置づける一方策と考えられる。

第2に、身体性の保証である。既に見てきたように、大学体育の重要な要素の一つに身体性があげられ、またそれは学生においても、動き、感覚、協同性、安心感、関係性といった多義的な意味をもつ鍵概念であった。学び、心身の安定、関係性構築など、大学体育の基軸として扱うことが重要であろう。特に体育施設は学生の「身体を解放する場所」（大橋、2020）として重要な意味をもつが故に、その積極的活用が求められる。

第3に、大学体育がもつ総合性の要素の再評価が求められる。これに関し、大学体育の新たな展開としてSTEAM教育の視点が有用である。北村（2019、2020）は科学の知と感覚の知との融合を授業素材の中に組み込む可能性について提案を行っている。そこでは、①体育と数学、体育と物理、体育と認知科学といった、大学体育と関連する「知る」を活用する授業、②体育と動作解析や戦術展開の専門的アプローチを融合させる、大学体育の中にある「知る」を活かす授業、③体育と暗黙知の伝達やコツの言語化といった、大学体育が内包する「知る」を掘り起こす授業の3つの方向性が示されている。オンライン授業を含め、大学体育の展開に多様性が求められ、更には学部や学科、教職、教養教育、専門教育、学年等にカスタマイズされた授業展開や、学生の個性に対応し得る授業展開が求められる可能性も存在する中で、大学体育の新たな展開を追求し、実践していくことが不可欠である。

結語

コロナ禍において展開されたオンライン大学体育授業実践の検討を通し、大学体育における、身体性、協同性、表現性および場所性の4つの特徴的な要素を確認した。また受講生の大学体育観の分析を通し、本研究の対象である大学生のもつ大学体育観は、14の要素によって構成されており、それらは、身体性の共有を通じた学びと、身体性の気づきを通じた学びを基軸とした2つの循環に位置づけられるものである点が明らかとなった。

コロナ禍における大学体育の在り方を問い直す作業は、これまでの前提や枠組みを問い直し、大学体育の意義、価値、可能性、他教科との関係性、大学教育の中での位置づけ、といった点を再検討する機会となっていた。そこでは、受講生にとって望ましい心身の在り方を求める機会として

あるだけでなく、そこに自他の身体を基軸とした意味を見出し、感じ、ありたい姿を描いた上で、その実現に向けて行動を起こしていく価値創造型の学びへと転換することが求められていると捉えることができた。

残された今後の課題として、本稿における大学体育の考究は、文章完成法を用いた大学体育観というアプローチによるものであり、また理工系学部における受講生を対象として分析したものであるため、オンライン授業を含め、コロナ禍における大学体育の在り方の一側面について明らかにしたものである。より普遍性をもった考究、および個人のもつ体験の変化や価値観を視野に入れた大学体育の更なる問い直しと実践が求められる。

注

注1) Argyris による組織学習の概念によれば、シングルループ学習は「組織におけるタスク処理のパフォーマンスの改善のために行為の戦略を変更すること」（高橋、2016）であり、目的を達成するための方策のみを変更してパフォーマンスの向上を目指す」（高橋、2016）ものである。組織の連続的な成長に不可欠である一方で、「環境の変化に対応ができず組織の衰退に至る」（正木・村本、2015）という側面をもつ。

注2) ダブルループ学習は、「改善の価値体系自体を変更することを含む」（高橋、2016）ものであり、「行為の方策とともに行為を意味づけている体系に対する変更との2つのフィードバックを含む」（高橋、2016）ものである。変化する環境に組織が対応するためには、既存の価値観や学習内容それ自体を疑問視し、棄却する必要性が認められている（正木・村本、2015）。

注3) 本稿における「からだ」「体」「身体」の表記に関しては以下の通りとした。高松（1996）によるソマティクスの概念整理に基づき、ソーマ（soma）の理論に基づいて語られる内側から知覚される body について述べる際は「からだ」の表記とし、一般的な生物的肉体を意味する際は「体」を、肉体としての体だけではなく心も含めた心身を意味する際は「身体」を用いることとした。

注4) 「説明的文章完成法」の命名に関しては、刺激文による自由な反応として引き出された回答文について回答者自身が説明を加えることで、回答内容の補足的な説明やより具体的なイメージの言語化を求めたことから、文章完成法を発展的に改良した手法として「説明的」の語を付記したことによる。このデータ収集方法論により、刺激文によるイメージに基づく自由な反応としての回答と同時に、構造化インタビュー形式の問いに基づく内省を伴う説明記述の回答という二重構造を通して、反応結果としての回答の解釈の焦点化がなされ、データ分析の方法論的妥当性が保証されたと考えられる。

謝辞

本研究に際し、調査にご協力いただいた受講学生の皆様に心より御礼申し上げます。また、日本大学理工学部一般教育体育研究室のスタッフの皆様には多大な協力をいただいた。記してここに謝意を表したい。

文献

- Côté, J., Salmela, J.H., Abderrahim, B., & Russell, S.J.(1993) Organizing and interpreting unstructured qualitative data, *The sport psychologist*, 7:127-137.
- ブリック：小田博志ほか訳（2011）新版質的研究入門—＜人間の科学＞のための方法．春秋社：東京．
- 福本まあや（2013）T. Hanna のソマティック学習の原理に関する一考察：ボディワーク比較分析のための視点抽出の試み．*体育・スポーツ哲学研究*, 35（2）：83-99.
- 荻谷剛彦（2020）コロナ後の教育へ．中央公論新社
- 河井正隆（2002）大学授業に対するイメージと学習観・学習活動の関連性．*大阪大学教育学年報*, 7：37-46.
- 風間文明・岡村佳子・江川玖成（2006）文章完成法方式による女子大学生の学習観に関する研究．*十文字学園女子大学人間生活学部紀要*, 4：223-234.
- 経済産業省（2018）「未来の教室」と EdTech 研究会 第1次提言．<https://www.meti.go.jp/report/whitepaper/data/20180628001.html>. 参照日 2020 年 10 月 10 日
- 北村勝朗・齊藤茂・永山貴洋（2005）優れた指導者はいかにしてチームと選手のパフォーマンスを高めるのか？質的分析によるエキスパート高等学校サッカー指導者のコーチング・メンタルモデルの構築．*スポーツ心理学研究*, 32(1)：17-28.
- 北村勝朗（2019）体育授業は STEAM 教育にどう位置づけられるか．*体育科教育*, 67(11)：46-50.
- 北村勝朗・安住文子（2020）文章完成法による大学生の健康観に関する質的分析．*日本大学理工学部一般教育教室彙報*, 109：1-12.

- 北村勝朗（2020）STEAM 教育とのコラボレーションから生まれる大学教養体育の新展開．*平工志穂・小林勝法・北村勝朗・中山正剛・田原亮二・木内敦詞*（2020）大学教養体育の新しい授業デザイン．*大学教育学会誌*, 42（2）：93-97.
- 小泉匡弘・渡壁誠（2016）中学校技術分野に対する大学生の授業観．*北海道教育大学紀要（教育科学編）*, 66（2）：127-136.
- 黒田浩司（2017）SCT（Sentence Completion Test：文章完成法）の臨床的活用について．*山梨英和大学紀要*, 16：44-64.
- 正木郁太郎・村本由紀子（2015）組織コミットメントが組織学習に及ぼす影響について．*社会心理学研究*, 31（1）：46-55.
- Maxwell, J.A.(2013) *Qualitative research design: An interactive approach*. 3rd ed. SAGE.
- 難波秀行（2020）コロナ下で大学体育は如何に対応し成果を得たか．*大学体育*, 116：16.
- 小畑周介・森下高治（2015）地方自治体職員における仕事意識に関する研究：文章完成法を用いて．*帝塚山大学心理学部紀要*, 4：19-27.
- 大橋完太郎（2020）大学の「身体」は変容する．*現代思想*, 48（14）：93-101.
- Patton M.Q. (2002) *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA:Sage.
- 佐藤郁哉・吉見俊哉（2020）知が越境し、交流し続けるために．*現代思想*, 48（14）：8-20.
- 高橋真悟（2016）組織システムのモデル化と組織学習の分析．*計測と制御*, 55（1）：22-28.
- 高松昌宏(1996) T. ハナのソマティクスにおける諸概念の検討．*体育・スポーツ哲学研究*, 18（1）：21-32.

英文抄録の和訳

新型コロナウイルス感染症は大学生の生活や学びに深刻な影響を与えた。大学体育も対面での授業ができずオンラインでの授業に急きょ切り替え、手探りの状態の中、実践を行った。オンラインの遠隔教育によって展開される体育実技の授業は大学生の学びの質を保証し得るのか、さらには長期化が予想されるコロナ禍において、大学体育の意義とは何か、といった本質的な問題を問い直すことが求められている。本稿の目的は、コロナ禍における大学体育の在り方について、理工系大学におけるオンライン体育授業実践事例を報告するとともに、そうしたオンライン授業を受講した大学生を対象とした説明的文章完成法を用いた大学体育観の質的分析を通して、ポストコロナ禍における大学体育の在り方の新たな方向性について提言を行うことにある。質的分析の結果、大学生のもつ大学体育観は7つの要素からなり、それらは最終的に、身体の共有を通じた学びと身体への気づきを通じた学びを2つの軸とするダブルループ学習モデルにまとめられた。大学体育は受講生にとって望ましい心身の在り方を求める機会としてあるだけでなく、そこに自他の身体を基軸とした意味を見出し、感じ、ありたい姿を描いた上で、その実現に向けて行動を起こしていく価値創造型の学びへと転換することが求められている点が示唆された。以上の結果に基づき、今後の大学体育の在り方への提言として、コーチングによる指導の多様性、身体性の重視、STEAM 教育の展開が示された。