

# 大学体育授業における学生の感想文量を増大させる方法の検討

瀧本真己<sup>ab)</sup>, 西脇雅人<sup>b)</sup>

A study of a method to help college students to increase comments about their college physical education class in terms of quantity

Masaki TAKIMOTO<sup>ab)</sup> and Masato NISHIWAKI<sup>b)</sup>

## Abstract

**Purpose:** The aim of this study was to examine a method to help college students to increase comments on their college physical education class in terms of quantity. **Methods:** Students (n = 248) were randomly assigned to Normal group (N group; n = 132) and Intervention group (I group; n = 116). All the students took a class consisting of a lecture and group work (a consensus game) and were told to write their impressions about the lecture and group work at the end of class. The N group students were distributed a paper written “Your impressions”, while the I group students were distributed a paper written “Your impressions (4 or more)”. Then, we collected all the papers to assess the number of characters and sentences and the content of their comments. **Results:** The number of characters and sentences was significantly greater in the I group than in the N group (P < 0.001). The instruction of “four or more” approximately quadruplicated the number of those who wrote more than four sentences, although there were no significant differences in the number of characters per sentence or in the rate of those who wrote shorter and/or longer sentences between the both groups. Furthermore, the content of what the I group students wrote was more about communication than that of the N group students (P < 0.05). Compared with keywords of communication, the words such as “*jibun*”, “*group* or *han*”, and “*iken*” appeared more frequently in the I group (P < 0.05). **Conclusion:** These findings suggest that, when college students are assigned to write their impressions in a physical education class, the instruction of “four or more” increases the number of characters and sentences and may enhance the effects of reviewing their lesson content as compared to normal instruction.

キーワード：感想記述、指示方法、振り返り

Keywords ; Write their impressions, Instruction methods, Reviewing their lesson

## 緒言

近年、大学体育授業方法の改善や向上を目指した実践的研究が数多く見受けられるようになった。例えば、木内他(2003, 2005, 2006, 2008, 2009)は、行動科学に基づくセルフ・モニタリングを授業内外で実施する体育授業が、新入生の生活習慣や身体活動関連の心理・行動・生理的変数への包括的な正の効果を有することを報告している。また、西田他(2009)は、教員と学生の双方向で意見、質問、感想の交換を可能とする「大福帳」というカードシステムを採用し、新入生の対人コミュニケーションスキルに及ぼす効果について検討している。さらに、西脇他(2014)は、ワークブックを用いて授業後の振り返り(感想記述)や体

育の宿題(日常生活の記録と感想の記述)を課すと教育効果が高まり得ることを、FD(Faculty Development)授業アンケートの観点から報告している。すなわち、授業内容の振り返り(感想やコメント、気づき)や教員と学生間のコミュニケーションを目的とし、授業や宿題での文章の記述は、何ら振り返りをしない場合に比して教育効果を高める可能性があると考えられる。

感想文を記述させ、学生に対して授業内容を振り返らせる手法は、古典的かつ一般的な方法である。学生にとっては、授業内容を振り返る上で重要であり、授業効果を高めるためには有効な手段であるといえよう(小沢他, 2009)。教養科目のカリキュラムに位置付けられている体育では、規範意識と倫理性、感性と美意識、主体的に行動する力、

a)大阪体育大学大学院 博士研究員 Osaka University of Health and Sport sciences

b)大阪工業大学 工学部 総合人間学系教室 Osaka Institute of Technology

責任著者：西脇雅人 Corresponding author ; Masato Nishiwaki

バランス感覚、体力や精神力などを含めた総体的な概念としての教養が求められることから、その意識を高めるために授業内容を振り返り、客観的に自らを振り返ることが必要であると考え、しかしながら、感想の記述は自由記述であるがために、文章の量や内容は学生間で大きな差があることも事実である(小沢, 2009)。先行研究では、大学の授業において文章を多く記述することに対して負担を感じる学生がおり、これらの学生は文章を書くこと自体に「壁」があり、そこに困難さを感じていることが報告されている(小沢, 2009)。このように文章を書くことが苦手な学生は、感想の文章記述量が少なくなりがちであり、教員側の意図に沿った文章記述による授業の振り返りが十分に行えていない。したがって、授業の内容や指示の工夫によって、感想欄における記述量を増やそうと、学生により深い授業内容の振り返りを促すことができれば、教育効果をより高めることができるものと考えられる。さらに、こうした取り組みが手間のかからない簡易な方法であれば、より汎用性が高まるものと推測される。

一般に、教育やコーチングの現場において、教員や指導者が学生や選手に対して指示を出す場合、具体的な指示であればあるほど、指示内容が理解しやすいものであり、教育効果を高め得るとされている(植野他, 1988, 小玉他, 1989, 日景他, 2004)。したがって、大学体育授業時における感想を記述させる際の学生に対する指示の仕方に着目し、簡易でありつつ、一定水準以上の文章量を記述しなければならないという明確かつ具体的な指示を出すことができれば、感想文の記述量を増大させることが可能である。しかしながら、我々の文献渉猟の範囲では、こうした大学体育授業と感想文の記述という観点から利用可能なエビデンスは見受けられない状況である。

以上のような背景から、教養科目として実施される大学体育授業において、振り返りのために感想を記述させる際、より明確かつ具体的な指示を出せば、文章量が増大するという仮説を立てた。そこで、本研究では、大学体育授業における学生の感想の記述量を効果的に増大させる方法について検討することを目的とした。

## 方法

### 対象者

本研究は、工学系の大学に在籍し、一般教養体育の授業(前期開講科目)を受講した248名の大学初年次の男子学生(ほぼ全員が年齢18～19歳)を対象とした。受講者を受講クラスごとに無作為にNormal群(132名)とIntervention群(116名)の2群に振り分けた。実施に際し、

受講者に研究参加への同意を得た。本研究計画は所属機関のライフサイエンス実験倫理委員会による審議を受け、承認されたものである。なお、本研究では、謝金等の報酬は一切なかった。

### 授業内容

本授業は、1年次の前期に開講され、各学科のモデルコースとして設定されており、全学科において必修科目として位置づけられるものであった。この授業のねらいは、スポーツ活動を通じたコミュニケーションスキルの向上と規則正しい生活習慣の獲得であった。コミュニケーションスキルは、同一学科の新入生同士の間関係の開始を導くスポーツプログラムや講義でのグループワークを実践することによって養い、大学生生活への社会的な適応を促すことが目的であった。規則正しい生活習慣の獲得では、大学生の良好な修学状況を支える健康的な生活習慣の知識とその実践について学び、大学生生活への学問的適応を促すことを目的として授業を展開した。

本学の体育授業は講義と実技を混合した授業形態を採用しており、半期全15回の授業のうち、講義を計5回、実技を計10回行った。初回に専任の教員によるガイダンスを行い、月に1回のペースで「生活習慣と健康」に関する内容の3回の講義を行い、最後の1回にまとめとして筆記テストを実施した。実技の授業では、受講者に卓球、バドミントン、テニス、バスケットボール、バレーボール、サッカーから1種目を選択させ、スポーツ活動を行わせた。なお、本研究の対象者は全てサッカーを選択した者であり、授業は全て同一の専任教員が担当した。

### 調査方法

調査は第2回目の講義で行った。初回のガイダンスでスポーツ種目の選択等を行うため、この講義が種目ごとに分かれて実施する初めての授業である。授業は、始めに授業の説明(20分程度)や生活習慣に関して講義(20分程度)を行った後、班に分けてグループワークの課題に取り組んだ(50分程度)。グループワークでは、班内での話し合いを活発に行うように促すため、NASAゲームと呼ばれるコンセンサスゲームを実施した(伊藤, 2014)。学生は授業終了前の10分間に、予め配布していたA4版のプリントに授業の感想を記述した。本研究では、Normal群の記述用紙には、感想を書く欄に「感想」とだけ表記した。これに対し、Intervention群のそれには、感想を書く欄に「感想(4つ以上)」と表記した。この際、「感想を書いて提出してください」という指示のみを両群に行ったが、それ以外の特別な指示は一切行わなかった(図1)。また、配布した用紙

【Normal群】	【Intervention群】																				
<p>本日の班のメンバー</p> <table border="1" data-bbox="437 304 560 528"> <tr><td>氏名</td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> </table> <p>感想</p> <div data-bbox="437 613 762 808" style="border: 1px solid black; height: 87px;"></div>	氏名										<p>本日の班のメンバー</p> <table border="1" data-bbox="844 304 967 528"> <tr><td>氏名</td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> </table> <p>感想 (4つ以上)</p> <div data-bbox="844 613 1169 808" style="border: 1px solid black; height: 87px;"></div>	氏名									
氏名																					
氏名																					

図1 授業で配布した感想を記述させるためのプリント

において、感想を記述する欄（枠）のサイズは、縦（約9 cm）× 横（約15.5 cm）であり、両群ともに同じものとなるように注意した。なお、この授業の前週に実施したガイダンスにおいて、提出物の評価は、記述の文量や内容によってされることを全受講者に伝えているが、この用紙を配布した際には成績との関連は特に説明しなかった。受講者全員の感想文を授業終了時に回収し、後日、分析を行った。

文章の解析

全ての解析は、授業実施の教員とは別の者が解析者として条件や目的をブラインドされた状態でを行い、結果をPCに入力し、集計した。

最初に、文章量の分析を行った。分析した項目は、感想文に記述された文字数と文章数、1文あたりの文字数、短文と長文を記述している者の割合、4文以上の文章を記述している者の割合とした。文字数は、用紙に記述された感想文から、句読点を含めて受講者ごとに数えた。文章数は、感想文に記述された文の数とし、書き出しから句点までを1文として受講者ごとに数えた。1文あたりの文字数は、受講者ごとに文字数を文の数で除して1文あたりの文字数を計算した。また、学生が記述した文章の長さを比較するため、全受講者における1文あたりの文字数の平均値を算出し、平均値の半分に満たない長さの文章を短文、平均値の倍の長さを超える文章を長文と定義した。なお、本研究では、全受講者における1文あたりの文字数の平均値の半分は約15文字、平均値の2倍は約60文字であった。したがって、Normal群と Intervention群の受講者の中で

15文字未満（短文）と60文字以上（長文）の文字数の一文を記述した者の割合を算出して比較した。さらに、「4つ以上」の指示によって文字通り感想文の文章が4文以上に増えるか否か、検証した。

次に、文章内容の分析を行った。文章量の解析と同一の者がブラインドされた状態で解析を行った。この分析は、中田（1997）の解析にならい行った。解析者が、両群の全ての文章を通読し、その中で頻出する内容を判別した結果、「授業の実質的な課題に関するもの」と「コミュニケーションに関するもの」の2つの記述が抽出された。これら2つの記述のある文章の数を数え、群の対象者に対する割合で示した。例を挙げると、「授業の実質的な課題に関するもの」については、「健康について学べて良かった」、「コンセンサスゲームゲームが面白かった」等であった。「コミュニケーション」については、「初対面の人と話すのは緊張した」、「異なる意見をまとめるのは大変だった」等のように、他人と会話したことに関する文章であった。さらに、「コミュニケーション」に関するキーワードの使用割合についても解析した。それは、コミュニケーションを本授業の目的としているためである。この解析では、「コミュニケーション」に関連するキーワードで使用頻度が高い上位5つの単語を抽出し、その結果、「自分」、「友達」、「メンバー」、「班」、「グループ」、「話し合い」、「意見」に設定した。なお、「友達」と「メンバー」ならびに「班」と「グループ」は同じ意味で使用される単語であると判断し、同じキーワードとして集計した。最終的に、これら5つのキーワードを含む学生の割合を両群で比較した。

統計処理

連続変数の結果はすべて平均値と標準誤差で表した(平均値 ± 標準誤差). 統計処理は統計ソフト (IBM SPSS) を使用して行った. Normal 群と Intervention 群の比較において, 文字数や文の数のような連続変数の比較には対応のない t 検定を, 文章の内容のような割合の比較には  $\chi^2$  検定を用いた. 危険率はすべて 5% とした.

結果

最初に, 文章量を比較するため, 両群の感想文の文字数, 文章数, 1 文あたりの文字数を図 2 に示した. Normal 群の文字数の平均値は  $67.7 \pm 3.3$  字, Intervention 群のそれは  $82.5 \pm 3.3$  字となり, 「4 つ以上」の表記によって約 15 文字増大し, 両群の間に有意差が認められた ( $P < 0.001$ ). 同様に, 文章数の平均値を両群の間で比較した結果, Normal 群の文章数 ( $2.8 \pm 0.1$  文) は, Intervention

群のそれ ( $2.3 \pm 0.1$  文) に対して有意に高値を示した ( $P < 0.001$ ). これに対し, 1 文あたりの文字数に, 両群の間で有意差は認められなかった. また, 両群における 15 文字未満(短文)と 60 文字以上の 1 文(長文)を記述した者の割合を比較したところ, 両群の間に有意な差は認められず, 短文と長文を記述した者の割合に違いはなかった(図 3). さらに, 「4 つ以上」の指示によって 4 文以上の文章が増えるか検討するため, 両群で 4 文以上の文章を記述した者の割合を比較した. その結果, Intervention 群における 4 文以上の文章を記述した者の割合は, Normal 群に比べて約 4 倍であった (図 3).

次に文章内容についての比較結果を図 4 に示した. その結果, Intervention 群の「授業の実質的な課題に関するもの」を記述した者の割合は Normal 群に対して有意に低値を示した ( $P < 0.05$ ). これに対し, Intervention 群の「コミュニケーションに関するもの」を記述した者の割合は Normal 群に対して有意に高値を示した ( $P < 0.001$ ). 図

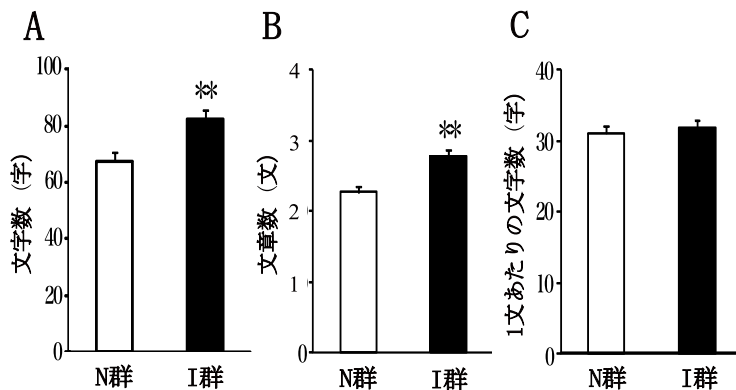


図 2 両群の文字数, 文章数, 1 文あたりの文字数の比較

N 群, Normal 群; I 群, Intervention 群. 両群における文字数(A), 文章数(B), 1 文あたりの文字数(C)を比較した. 数値は平均 ± 標準誤差で表している.  
\*\*  $P < 0.01$  vs. Normal 群.

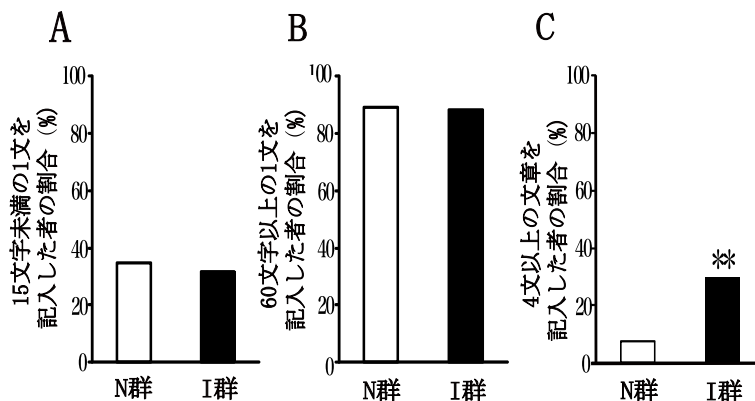


図 3 両群の短文, 長文, 4 文以上の文章の割合の比較

両群の対象者の中で, 15文字未満の1文(短文)を記述した者の割合(A), 60文字以上の1文(長文)を記述した者の割合(B), 4文以上の文章を記述した者の割合(C)を比較した. N 群, Normal 群; I 群, Intervention 群. \*\*  $P < 0.01$  vs. Normal 群.

5は授業目的である「コミュニケーション」に関わるキーワードの比較結果を示した。その結果, Intervention 群の「自分」(N群: 34/132人, I群: 53/116人), 「班, グループ」(N群: 43/132人, I群: 54/116人), 「意見」(N群: 47/132人, I群: 72/116人) という3つの単語を含む文章を記述した者の割合がNormal 群に対して有意に高値を示した( $P < 0.05$ )。なお, 「友達、メンバー」(N群: 15/132人, I群: 20/116人)と「話し合い」(N群: 30/132人, I群: 27/116人)に有意差は認められなかった。

## 考 察

本研究は, 大学体育授業において文章を記述させる際, 記述欄における「4つ以上」という簡易かつ明確な指示が受講者の文章記述量と記述内容に与える影響について検討

した。その結果, Intervention 群では, Normal 群に比較して, ①文章量を多く記述した, ②コミュニケーションに関する文章を書く者の割合が高い, ③「自分」, 「グループ, または班」, 「意見」という単語を使用する者の割合が高いという知見を得た。

先行研究では, 大学授業において自由記述を行うことに対し, 文章を多く書くことが大変だと感じていることから, 負担感を感じている学生が多数存在することが報告されている(小沢, 2009)。つまり, 自由記述の感想文で何ら指示が無い場合, こうした負担感から文章記述量が少なくなりがちになると推察される。また, 鈴木(2005)は, 教育活動においてコスト(人・モノ・金・時間)をなるべく減らした「効率化」した授業によって教育目標を達成することの重要性を指摘している。こうした観点から, 本研究では, 「4つ以上」という簡易な指示によって, 文章を

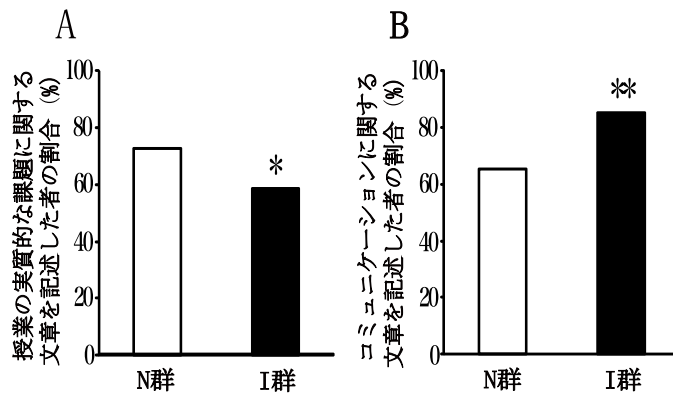


図4 両群の主題に関する内容の比較

両群の対象者の中で, 授業の実質的な課題に関する文章を記述した者の割合(A), コミュニケーションに関する文章を記述した者の割合(B)を比較した。  
N群, Normal 群; I群, Intervention 群. \*  $P < 0.05$ , \*\*  $P < 0.01$  vs. Normal 群.

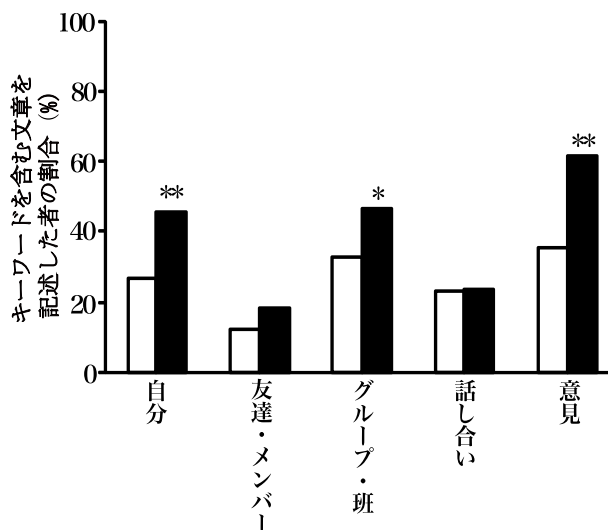


図5 両群のコミュニケーションに関するキーワードの比較

両群の対象者の中で, コミュニケーションに関するキーワードを含む文章を記述した者の割合を比較した。  
グラフの白い棒, Normal 群; グラフの黒い棒, Intervention 群。  
\*  $P < 0.05$ , \*\*  $P < 0.01$  vs. Normal 群.

記述する際に壁となる文章量を多く記述させることが可能となった。しかしながら、平均値では、文字数が約 15 文字、文章が約 0.5 文増えたのみであり、指示に大きな効果があるのか判断しにくい。そこで、両群において 4 文以上の文章を書いた者の割合を比較した。その結果、両群において 1 文あたりの文字数はほぼ同じであったにも関わらず、Intervention 群は、Normal 群に対して 4 文以上の文章を書いた者の割合が約 4 倍であった。さらに、1 文の長さに関して短文と長文を記述した者の割合を比較した。その意図は、「4 つ以上」とすることで、1 文あたりの量を少なくする意識が働く可能性があるためである。結果として、15 文字未満の短文と 60 文字以上の長文を含む文章を記述した者の割合に両群間において有意差は認められなかった。したがって、「4 つ以上」の指示は、短文と長文を記述する者の割合に影響しないことが明らかとなった。以上のことから、大学体育授業において感想を記述する際、単に感想を記述させる場合に比して、「4 つ以上」という指示は、効率的に文章量を増大させる可能性を示唆するものであった。

本研究では、「4 つ以上」の指示によって文章記述量が増大したが、この理由について考察したい。1 つ目の可能性として、学生が「4 つ以上」の指示を、この授業における具体的な評価基準として認識したことが理由にあげられる。良い成績を取ることや単位を取得することが、外発的な動機となっていれば、減点されるような評価とならないために指示通りの文章量を書かなければいけないという心理的なプレッシャーがあったかもしれない。2 つ目の可能性として、「4 つ以上」という指示が、主として新しい取り組みを行う際に作用して動機付けや関心・意欲を高めるガイダンス機能として作用したことが考えられる(安東他. 2008)。3 つ目の可能性として、「4 つ以上」という指示が、具体的な目標設定のレベルとして適切であったこともあげられる。先行研究では、具体的かつ適切な目標設定を行うことで教育効果が高まることが報告されており(大橋他. 2013)、指示と適切な目標がうまくマッチングしたことで文章量が増大していた可能性がある。しかしながら、詳細な理由については本研究の結果からのみでは断定できない。

次に、大学体育授業において、感想文の記述量を増大させることの意義や重要性について言及したい。本研究では、「4 つ以上」の指示を行うと文章記述量が増大するとともに、Normal 群に比して「コミュニケーションに関するもの」の文章を記述した者の割合が高くなっていた。これは、「4 つ以上」の指示により授業の「主題」である「コミュニケーション」に関する感想を述べる受講者が増えたことを意味するものであった。つまり、「4 つ以上」の指示によって、学生はより多くの文章を書くことを意識した結果、

記述内容を頭の中で構成する際に授業の本質的な内容や目的、ねらいまで思考が及ぶようになっていたと考えられる。事実、小沢他(2009)は、文章を記述することで自己理解が進み、授業で取り組んだ内容を反芻した結果として、思考が深まることを述べている。こうした見解を支持するように、授業の「ねらい」であるコミュニケーションに関するキーワードについて分析すると、「自分」、「班、グループ」、「意見」の 3 つの単語が Intervention 群でより多く使用されていた。このように、授業で実施した内容を意図的に振り返らせることは、授業のねらいを主体的に学ばせるために重要であると考えられる。したがって、大学体育授業における「4 つ以上」の指示は、感想文の記述量を増大させることで授業内容の振り返り効果を高め、授業効果を間接的に高めている可能性がある。

本研究において「4 つ以上」という指示を用いた理由は、3 つある。第 1 に、先行研究では、学習意欲の低い学生を対象とする場合には、理解しやすく、かつ、具体的な目標設定と動機付けが有効であることが報告されている(アブドサラム他. 2009, 大橋他. 2013)。したがって、文章記述量の目安となる数字を表記し、具体的な目標を設定することによって、学生の記述量を増大させることを意図したためである。2 つ目の理由として、プレ調査の結果を考慮したためである。本研究の実施に先立つプレ調査において、特別な指示をせずに感想を記述させた結果、学生は Normal 群と同程度の 2 文程の文章を記述していた。この結果から、文章量を多くするためには少なくとも 3 文以上の文章数を目標として掲げる必要性があった。3 つ目の理由として、感想欄の枠の大きさを考慮し、文章で枠が埋まる事を想定したためである。今回の配布用紙の感想欄の枠内を文章記述で埋めるためには、比較的大きめの文字で記述していたとして、最低でもおよそ 4 文程度の記述が必要であると想定され、設定する数字としては 4 以上の数にすべきと判断した。一方、目標設定を高くしすぎると期待する効果が得られない可能性があり、プレ調査の結果の 2 倍より文章数が多くなる 5 文以上は目標設定として高すぎるだろうと考慮した。以上のような経緯から、我々は、簡易的かつ具体的な「4 つ以上」という指示を表記することが妥当であるとの考えに至った。しかしながら、こうした指示を行う上で、必ずしも「4 つ以上」という指示でなければならないわけではない。可能性としては、目標設定をより高くしていくことで、より一層文章量が増大することも考えられる。本来は、授業という限られた時間内において、定められた枠内に最大の文章量を記述させるような至適な指示の数があると想定されるものの、上述した状況を考慮すると、「4 つ以上」という指示は、講義という場で今回設

定した記述欄を埋めるために、比較的、妥当な数字であったのではないかと考えられた。

本研究には、いくつかの重要な限界点が含まれている。第1に、本研究は、工学系大学における初年次の男子学生の中で、「サッカー」の種目を選択した者だけを対象に実施された。したがって、本結果を一般化していくためには今後のさらなる検討が必要などころである。第2に、今回のように1度だけの調査だけでなく、学習過程全体の中の学生の学びの変容を明らかにしていくことである。

結論として、大学体育授業において、授業の感想文を記述させる際、記述欄に「4つ以上」と簡易かつ明確な指示を与えると、単に感想を記述させる場合に比して、より効果的に受講者の文章量を増大させ、授業内容に対する振り返りの効果を高める可能性のあることが示唆された。今後、こうした指示が種目や教員が異なった場合でも効果を発揮するか、学期を通じてどのように効果があるのか、さらなる詳細な検討を行っていく。

## 参考文献

アブドサラム・ダウティ, 中山洋, 山口正二(2009)目標設定と評価指示による意欲向上を目的とした授業支援システム. 教育情報研究: 日本教育情報学会学会誌 25: 3-13.  
 安東茂樹, 平岡典子(2008)技術科教育におけるガイダンス授業の有用性と生徒の実態. 京都教育大学紀要 113: 11-26.  
 中央教育審議会(2002)新しい時代における教養教育の在り方について(答申). 文部科学省  
 日景奈美, 福岡雄二, 田村光司, 後藤健人(2004)主体的な学習活動を促す体育・保健体育科の授業改善—自己評価活動を生かした学習カード・ノートの活用を通じて—. 川崎市総合教育センター研究紀要 18: 95-110.  
 伊藤新一郎(2014)学校教育活動におけるコンセンサスゲームの可能性について. 北海道立教育研究所附属理科教育センター研究紀要 26: 38-45.  
 木内敦詞, 中村友浩, 荒井弘和(2003)健康行動実践力の育成をめざした大学体育授業—授業時間内外の課題実践を用いて. 大学教育学会誌 25(2): 112-118.

木内敦詞, 荒井弘和, 浦井良太郎, 中村友浩(2005)体育の宿題が大学生の日常身体活動量と健康関連体力に及ぼす効果. スポーツ教育学研究 25(1): 1-9.  
 木内敦詞, 荒井弘和, 浦井良太郎, 中村友浩(2006)身体活動ピラミッドの概念と行動変容技法による大学生の身体活動増強. 大学体育学 3: 3-14.  
 木内敦詞, 荒井弘和, 浦井良太郎, 中村友浩(2008)行動科学に基づく体育プログラムが大学新入生の健康度・生活習慣に及ぼす効果: Project FYPE. 体育学研究53: 329-341.  
 木内敦詞, 荒井弘和, 中村友浩, 浦井良太郎, 橋本公雄(2009)体育実技終了時のセルフ・モニタリングが運動の意思決定バランスと身体活動量に及ぼす効果. 大学体育学 6: 3-11.  
 小玉耕平, 中山正吉(1989)体育における言語的指示に関する研究. 島根大学教育学部紀要(教育科学) 23(1): 17-24.  
 中田輝夫(1997)実習の感想文による教育効果の評価—文集「ふれあいの医学」の16年を顧みて—. 医学教育 28(2): 115-118.  
 西田順一, 橋本公雄, 山本勝昭(2009)「大福帳」を用いて対人コミュニケーションスキル支援を意図した大学体育実技が初年次学生の大学適応感に及ぼす影響. 大学体育学 6: 43-54.  
 西脇雅人, 木内敦詞, 中村友浩(2014)ワークブックを用いた大学体育授業はFD授業アンケートのスコアをより効果的に高め得る. 大学体育学 11: 87-93.  
 大橋健治, 金生郁子(2013)学生に目標設定をさせる授業の試み. 筑紫女学園大学・筑紫女学園大学短期大学部紀要 8: 217-226.  
 小沢一仁(2009)大学の授業において自己理解を目指す文章を書くこと. 東京工芸大学工学部紀要 32: 9-19.  
 鈴木克明(2005)教育の効果・効率・魅力を高めるインストラクショナルデザイン. サイエンティフィック・システム研究会 2005年度研究教育環境分科会第1回会合資料.  
 植野淳一, 渡辺悦男, 大谷和寿, 斉藤重徳, 伊藤豊彦, 境英俊(1988)バスケットボールの学習指導に関する研究—フリースローの学習による動作の変化—. 島根大学教育学部紀要(教育科学) 22(2): 1-15.

(2015年8月12日受付)  
 (2016年1月4日受理)

## 英文抄録の和訳

本研究は、大学体育授業において学生に感想を多く記述させる方法について検討することを目的とした。方法として、248名の大学生を無作為に通常群(n = 132)と介入群(n = 116)に分けた。全ての学生は、授業で講義とグループワーク(コンセンサスゲーム)を行い、授業の最後に、講義とグループワークの振り返りとして感想文を記述した。通常群は「感想」と記されている用紙を配り、一方、介入群は「感想(4つ以上)」と記されている用紙を配り、授業終了後に文字や文章の数と記述された文章の内容を評価した。結果として、介入群の文字数と文章数は、通常群に比して、有意に高値を示した(P < 0.001)。1文あたりの文字数や短文と長文を書いた者の割合に両群の間に有意差は認められなかったものの、「4つ以上」の指示は、4文以上の文章を書いた者の割合が約4倍となった。さらに、介入群の記述文章は、通常群と比較して、コミュニケーションに関する内容が多かった(P < 0.05)。さらに、コミュニケーションに関するキーワードを比較した結果、介入群では、「自分」、「グループ、または班」、「意見」の3つの単語が頻出して(P < 0.05)。結論として、大学体育授業において授業の感想を記述させる際、感想欄に「4つ以上」と指示すると、単に感想を記述させる場合に比して、より効果的に受講者の文字数や文章数を増大させ、授業内容に対する振り返りの効果を高める可能性のあることが示唆された。