

《論 文》

PA（プロジェクト・アドベンチャー）の手法に基づいた アクティビティを取り入れたオンライン授業の効果

椎名 純代

Effects of on-line class with activities based on Project Adventure

Sumiyo SHIINA

キーワード：プロジェクトアドベンチャー，オンライン授業，アクティビティ，体験学習

key words: Project Adventure, On-line Class, Activity, Experiential Learning

要旨

「スポーツコミュニケーション実習」は、PA（プロジェクト・アドベンチャー）による体験学習を通じてクラス内に学び合う関係性を構築することを主な目的とする授業である。この授業をオンラインで行うにあたり、PAの手法に基づくアクティビティをオンライン授業に取り入れた。本研究は、受講生の行動や受講生同士の親和性に対するこの授業の効果を検討することを目的とする。授業終了後に、受講生を対象にweb調査を行った結果、授業を通じての人との関わりに関する成果が高いことがわかった。授業中のアクティビティでの受講生の態度・行動では、「チャレンジしようという気持ち」は初めから高く、終始チャレンジしようとする態度で授業に取り組んでいたこと、授業を通じてリーダーシップ行動に変化が見られたことがわかった。更に多くの授業成果と相関が見られたアクティビティには、少人数によるコミュニケーション、競争の要素があることがわかった。

1. はじめに

新型コロナウイルス感染拡大の影響を受け、2020年4月16日に政府より日本全国へ緊急事態宣言が発令され、多くの国内国公立大学及び高等専門学校でもオンライン授業の実施及び検討がなされた。文部科学省の調査（令和2年5

月12日調査時点）によると国公私立大学および高等専門学校の回答数1046校のうち、「遠隔授業を実施する」との回答は66.2%にあたる708校、「検討中」の回答も30.5%（326校）であった¹⁾。本研究の授業実践を行った流通経済大学では、4月20日からの春学期の授業をオンラインで行うこととなった。本授業実践を行った科目名「ス

「スポーツコミュニケーション実習」も同様である。

「スポーツコミュニケーション実習」は、標準履修年次を1年とする必修科目であり、授業の目的は「1. 自身がスポーツ経験等を通じて獲得したコミュニケーションスキルなどについて体験学習を通じて言語化する、2. クラス内に学び合う関係性を構築し、他の場面でも適応できる関係性構築の指針を得る、3. 振り返りによる学びについて理解する」と設定されている。例年、学内に設置された屋外でのロープスコースなどにおいて、身体的・心理的アドベンチャー体験の中で、自己に気づき、他者との関わりを考えるプログラム、プロジェクトアドベンチャー（以下、PA）の手法に基づいた授業を行っている。

PAは1970年代アメリカで生まれたアドベンチャー教育の手法で、体験を通じて個人やグループの成長を促すプログラムである²⁾。教育、医療、組織開発、コミュニティ開発など様々な分野で活用されており、日本でも、1995年に株式会社プロジェクトアドベンチャー・ジャパンが設立され、その手法や考え方を日本に広めている。

PAには、「フルバリュー」「チャレンジ・バイ・チョイス」「体験学習サイクル」という3つの基本概念がある。「フルバリュー」は、グループに「①安全が確保されお互いに尊重し合

う行動規範について理解する、創る、②グループの一人ひとりがその規範に意欲的に参加すること、③規範を維持するためお互いが責任を持つこと」、「チャレンジ・バイ・チョイス」とは、自分の参加の度合いと方法を自分自身で選ぶことができるということである³⁾。そして、「体験学習サイクル」は、Kolb⁴⁾の提唱した、「4段階の過程で起こる学びは最も効果的である」という理論を基にしている。その4段階の過程とは、①実際の体験、②ふりかえりを含む観察、③（抽象的な）概念化、そして④積極的な実験（適用）であり、学習の段階を成している⁵⁾。また、PAでは体験からの学び・変化・成長を促進するための活動全体を構成する際の考え方としてアドベンチャーウェーブがある（図1）。まず「枠づけ（導入・動機付け、Framing）」では、受講者がアクティビティを実施した体験から得られる学びを自身に関連づけしやすいうに、課題を比喻化もしくはシナリオという形で活動の導入として伝える役割がある。次に、「実行（Doing）」は、実際に体験をすること、最後に、「ふりかえり（Debriefing）」は、体験したことを考察し、学んだことを拾い集めるプロセスである⁵⁾。

PAを活用した教育手法は、国内外の大学で広

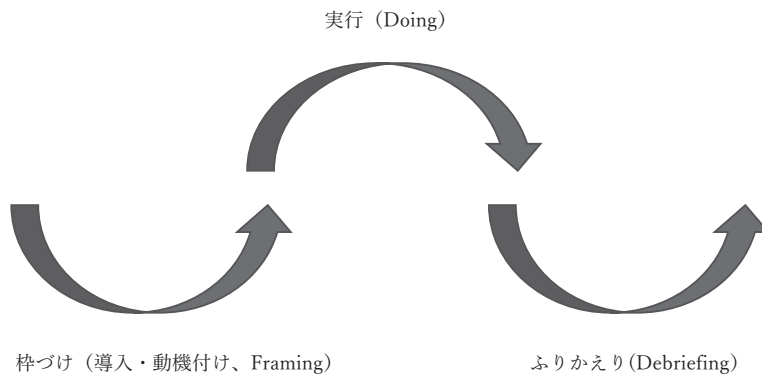


図1 アドベンチャーウェーブ⁵⁾

く活用されており、新入生のコミュニケーション支援⁶⁾はじめ、清水・尼崎・煙山ほか⁷⁾、PAによるリーダーシップ・フォロワーシップ育成の可能性を示唆している。また森河⁸⁾は、PAの手法を取り入れた体験学習は、大学生の「自己理解」「他者理解」「協力・協調」および「主体性」、それぞれに関わる能力を向上させるとしている。

PAではアクティビティを使った体験、PAコースを活用した体験をベースに、その体験から体験学習サイクルに沿って、学びを一般化していく。この時のアクティビティや体験は、もちろん学習者が対面している状態で行われる。しかし、新型コロナウイルス感染拡大の影響を受け、オンラインで授業を行うことになれば、目を合わせる、手を繋ぐ、お互いの体を支え合うといった身体的なコミュニケーション、協力体験ができない。また表情、視線、態度、声のトーン、間合い、空気感などといった非言語メッセージも十分に伝わらない。オンライン授業でも、アクティビティを使った体験から体験学習サイクルに沿って行う学びを通じて、「自己理解」「他者理解」「協力・協調」および「主体性」を向上させることが可能であろうか。

アメリカ教育省(2010)が1996年～2008年に行なったオンライン学習に関する1000以上の実証研究のメタ分析論文によれば、オンライン授業の学習効果は認められているものの⁹⁾、オンライン授業によってクラス内に学び合う関係性を構築しなければならない体験学習、特にPAをオンラインで行なった実践報告はほとんどなく未知数である。

そこで本研究は、PAを取り入れたオンライン授業の効果を検証することを目的として、オンラインでも実施可能なPAの手法に基づいたアクティビティを取り入れた授業を計画・実施し、

授業終了後に、それぞれのアクティビティでの行動と授業全体を通じての成果を受講生に自己評価させた結果を基に授業の効果を検証した。

2. 実施概要

2-1. 対象

流通経済大学スポーツ健康科学部スポーツコミュニケーション学科必修科目、「スポーツコミュニケーション実習」受講した大学生49名(1年生47名、2年生2名:男性38名、女性11名)を対象とした。

2-2. 調査時期

「スポーツコミュニケーション実習」は、2020年4月～7月の間、13回、全てオンライン授業で実施した。内、8回授業でそれぞれ異なるオンラインアクティビティを実施した(第3回「感情タッチパネル」、第4回「嘘つきを見つけ出せ」、第5回「仲間を見つけ出せ」、第6回「他己紹介」、第9回「ドーナツの穴についてのプレゼンテーション」、第10回「ものしりと」、第11回「NASAゲーム」、第12回「桃太郎村」)。この授業の効果を検討するために、授業終了後に受講生を対象にweb調査を実施した。

2-3. 活動内容

PAプログラムでは、遊びによってメンバー間の関係性を作り、課題解決を行う過程でグループの凝集性を高め、信頼関係を構築し、その関係性の中で徐々に精神的・身体的リスクを高めつつ活動に取り組むように構成される。

PAプログラムでは、多くの実践的経験に基づき、グループの状況に応じた多種多様なアクティビティとそのプログラミングの方法が示さ

れている¹⁰⁾。本授業では、オンラインという特性上、精神的リスクに向き合うアクティビティに特化して実施し、その主な特徴とねらいをPAの基本的な考えに基づき¹¹⁾、6つに分類した（IB：アイスブレイク、DI：ディインヒビタイザー、CO：コミュニケーション、TR：トラスト、IN：イニシアティブ）。6つの活動の内容は表1に示す通りである。表2は、13回のオンライン授業で実施したアクティビティの内容とねらい、活動の分類カテゴリーを示している。本授業では、アドベンチャーウェーブに沿って授業の構成を行なった。IBや講義をすることで、「枠づけ（導入・動機付け、Framing）を行い、次に、表2に「＊」で示した「実行（Doing）」でアクティビティを行った。本研究では「実行（Doing）」に当たる8回のアクティビティでの行動や態度を受講生に自己評価させた。最後に、「ふりかえり（Debriefing）」は、体験したことを考察した¹²⁾。

2-4. 調査内容及び分析方法

授業終了後、学期末にweb調査を行った。

本調査では、表2に示した8つのアクティビティで受講生が取った態度・行動、「他の人をリード（先導）した」「チャレンジしてみようという気持ちになった」「他の人にアドバイス

を求めた」「他の人をサポートした」について、「1. 全くそうではなかった」～「5. とてもそうだった」の5件法で回答を求めた。また、授業全体を通じて人との関わりについてどのような成果があったかを尋ねる4つの質問「授業を通じて、サポートしてもらったり、サポートするなど、他の人と関わりやすくなったと思う」「授業を通じて、自分と他の人との関わり方が分かった気がする」「授業を通じて、クラスメートのことが理解できた気がする」「授業外でも機会があれば、クラスメートと交流したいと思う」に対して、「1. 全くそう思わない」～「5. とてもそう思う」の5件法で回答を求めた。

受講生49名のうち、web調査のすべての質問項目に対して回答した受講42名の受講生の回答を分析した。まず、アクティビティでの受講生の態度・行動に対する自己評価の平均値と標準偏差を算出した（表3参照）。オンラインアクティビティを導入した第3回、4回、5回、6回、9回、10回、11回、12回の授業での4つの行動の評定の平均値を比較するために、対応のある一要因分散分析を行った。

また、アクティビティでの態度・行動が授業を通じての成果に影響していたかを検討するために、4つの態度・行動に対する評定と授業を通じての4つの成果との相関係数を算出した。

表1 PAの基本的な考えに基づく活動の分類と内容

活動の分類	略称	活動の内容
アイスブレイク	IB	グループのメンバーが互いに知り合う。アクティビティを楽しみながら親しい関係を築く。
ディインヒビタイザー	DI	グループメンバーが比較的低いレベルのリスクに挑戦できる場を与える。人の前で失敗する恐れがあっても、積極的に行動できるようになる。
コミュニケーション	CO	意見や感情を表現する能力を高めること。人の話に耳を傾けること、自分の意見や感情を、言葉や身ぶり手ぶりで伝えることができるようになる。
トラスト	TR	身体的、心理的なリスクのある様々な活動を通して、仲間といることで自分は守られていると実感する。
イニシアティブ	IN	身体的活動、話し合いを伴う課題をグループで協力して解決する。

表2 「スポーツコミュニケーション実習」 オンライン授業のスケジュールと内容

回	分類	アクティビティ名	内容	ねらい
1	ガイダンス		授業の概要の説明	授業の目標・目的の解説
	IB	4つの窓	紙を4つに折り、それぞれのマスに名前、出身など4つのテーマについて記入し、自己紹介をする。	緊張をほぐす、自己開示
2	ガイダンス続き		授業の特徴についての説明	授業の進め方・大切にすることなどを解説
	IB, DI	Cゾーンアンケート	挙げた項目に対して、自分にとってのチャレンジ度合いを円の中心からの距離によって表現する。	自己開示、共通点・相違点を知る
	講義		Cゾーンアンケートの結果から、チャレンジのレベルや事柄は人それぞれ異なること、この授業では自分のチャレンジは自分で選択すること、またクラスメートが決めたチャレンジは全員で尊重することなどを解説。	チャレンジ・バイ・チョイスとフルバリューについての理解
	話し合い	ピーニング作成	オンライン授業をするにあたり、「みんなでこれはやろう」ということと「これはやめよう」というルールを話し合い、パワーポイントにまとめて合意の上、共有した。	規範づくり
3	IB	ディベートゲーム	二つのグループに分かれて、それぞれ“対面授業”“オンライン授業”のテーマが与えられ、それぞれのよいところを相談し、プレゼンをする。	楽しむ、互いを知る、協力
	DI, 話し合い	*感情タッチパネル	感情と行動を示す言葉の書かれた27枚の紙を、それぞれ‘核になる感情’、‘+に強化された行動’、‘-に強化された行動’の3種類に並べ替える。各自で行ってから、他の人と比較し話し合いを行う。	自己理解、他者理解、コミュニケーション
		ふりかえり	4名ずつで、自分と他の人の意見の違いはあったか、他の人の意見を聞いてどうだったかななどをふりかえる。	
	講義		感情、行動、認知の関係について、選択について説明	
4	IB	指体操	左右の指を交互に動かす。	楽しむ、緊張をほぐす
	講義		コミュニケーションについての説明	言語・非言語など様々なコミュニケーションの形があることを理解する。
	DI, CO	*嘘つきを見つけ出せ	4人1組のグループを作り、内1名が自分に関する嘘の話を、他3名は真実の話を全員に紹介し、他の学生は誰が嘘を言っているか当てる。	自己開示、協力、聞く、伝える、楽しむ
5	IB	じゃんけんゲーム	じゃんけんを使ったゲーム。インストラクターに常に負ける、また右手は常にあいこで、左手は常に勝つなど。	楽しむ、緊張をほぐす、失敗を楽しむ
	講義		質問についての説明	何を知りたいかによって、質問を使い分けることを理解する。
	CO, IN	*仲間を見つけ出せ	4人1組のグループを作り、それぞれに4枚の異なる写真を見せる。他のグループで同じ写真を見た人がいるか、質問をして仲間を探す。	協力、聞く、伝える、課題解決
6	IB	指体操2	指を交互に動かす運動、右手の小指と左手の親指、右手の親指と左手の小指を交互に出すなど。	楽しむ、緊張をほぐす、失敗を楽しむ
	講義		「ジョハリの窓」を使って自己開示について説明	自己開示することも人によってはチャレンジであること、また自己開示してもらうには何をするとよいかを考える。
	CO, DI	*他己紹介	二人組になり、自己紹介をしあったのち、その話を参考にパートナーをクラスへ紹介する。	聞く、伝える、自己開示、相手を知る

回	分類	アクティビティ名	内容	ねらい
7	IB, CO, DI	みんなで桃太郎ゲーム	二人組ごとに1から順番を決め、その順番ごとに桃太郎のストーリーの絵と話を作り、全体で桃太郎のストーリーを完成させる。ただし1のペアと2のペアなどペア同士で話し合いはできないため、自分たちの前後のペアがどこまでストーリーを進めているか予想しながら、自分たちのストーリーを作る。	協力、相手を慮る、楽しむ、失敗を楽しむ
	講義		体験学習サイクルの紹介	
		ふりかえり	体験学習サイクルに沿ってこれまでの授業とクラスの変化をふりかえる	
8	IB	共通点探し	二人組で時間内により多くのお互いに共通することを探す→次は4人組で行う→次は6人組でメンバーが増えていく。	お互いを知る、自己開示、楽しむ
	講義		「ドーナツの穴」について自分の考えをまとめる。	答えのない問いを問い続ける知性を磨く
9	IB	ラストワン	回答者に与えるテーマに対するヒントを各自紙に書いて提示する。他の人と被っていないヒントだけを見て、回答者がテーマを当てて。	楽しむ、緊張をほぐす
	CO	*プレゼンテーション	テーマ「ドーナツの穴」についての自分の考えを2分間でプレゼンテーションする。	自己開示、伝える、他者理解、聞く
		ふりかえり	二人組でプレゼンテーションを聞いた感想をふりかえる。	
10	IB, CO, DI	ものしりとり	2チームに分かれて、しりとりを行う。その際、実際のものを画面で見せなければならない。	協力、楽しむ、自己開示、サポート、達成
	CO, IN	*課題解決型ものしりとり	2チームに分かれて、しりとりを行い、時間内で数多くしりとりができたチームの勝ち。その際、実際のものを画面で見せなければならない。	協力、課題解決、楽しむ、自己開示、サポート、達成
11	IB, CO	ヒーローディベート	3つのグループに分かれて、それぞれにあてがわれたヒーローのどこが強いかをプレゼンテーションする。	楽しむ、コミュニケーション
	CO, IN	*NASAゲーム	宇宙で生き残るために必要な15個のアイテムに優先順位をつける。個人で順位付けを行った後、3つのグループに分かれ、グループごとに順位付けを行う。	チームでの意思決定、価値観、自己理解、他者理解、リーダーシップ
		ふりかえり	グループごとに自分で決めた順位とグループで決めた順位で違いはあったか、どうやってグループでの意思決定を行ったかなどをふりかえる。	
12	IN, CO	漢字バラバラゲーム	漢字の異なる部位を組み合わせて、何の漢字になるかを当てる。	楽しむ、コミュニケーション
	CO, IN	*桃太郎の村	全員に渡されたそれぞれのヒントを元に、マップ内のどの位置に村長の家があるかを考える。	チームでの課題解決、コミュニケーション、リーダーシップ
		ふりかえり	グループごとにどのように自分の持っている情報と相手の情報をすり合わせて、正解にたどりつこうとしたかをふりかえる。	
13	IB, DI, CO	ジェスチャーゲーム	3つのグループに分かれ、ジェスチャーで与えられたテーマを表現し、チームメートに当ててもらう。制限時間内により多く当てられたチームの勝ち。	楽しむ、コミュニケーション
	話し合い	ピーイング作成	9月に実施予定の集中授業で初めて対面で会う際に、みんなで意識したほうがいいこと・やったほうがいいこと、やらないほうがいいことなどを話し合い、パワーポイントにまとめる。	

表3 授業中のアクティビティでの行動・態度の自己評定の平均値と標準偏差 n=42

		第3回	第4回	第5回	第6回	第9回	第10回	第11回	第12回
[他の人をリード（先導）した]	平均	3.1	3.6	3.5	4.1	3.2	3.8	3.5	3.6
	標準偏差	1.1	1	1.1	1.1	1	1.1	0.9	1.1
[チャレンジしてみようという気持ちになった]	平均	4.4	4.4	4.5	4.6	4.5	4.7	4.3	4.3
	標準偏差	0.8	0.7	0.6	0.6	1	1.1	1.1	1.3
[他の人にアドバイスを求めた]	平均	3.6	3.5	3.8	3.9	3.8	4.3	4.2	4
	標準偏差	1.1	1.1	1	1	0.7	0.6	0.9	1
[他の人をサポートした]	平均	3.5	3.7	3.8	4	3.4	4.2	3.7	3.6
	標準偏差	1.1	1	1	1	1	0.8	0.9	1.3

3. 結果と考察

3-1 オンラインアクティビティでの受講生の態度・行動

表3は、PAの手法に基づいたオンラインアクティビティでの受講生の態度・行動の自己評定の平均値と標準偏差の変化を示している。表3から分かるように、全ての評定の平均値が5段階評価の中間値3.0以上であった。PAの手法に基づいたアクティビティを導入した第3回授業で「他の人をリード（先導）」する行動の評定平均が3.1と最も低かったが、その後この平均値を下回ることとはなく、特に「チャレンジしてみようという気持ち」については、第3回授業の時点で4.4と高く、授業を通じて4.0を下回ることがなかった。

これらの4つの態度・行動それぞれの、授業の進行に伴う平均値の変化について、対応のある一要因分散分析を行った。その結果、授業間の評定に有意な差がみられた行動はリーダーシップ（「他の人をリード（先導）した」）だけであった（ $F(7, 287)=4.887, p<.001$ ）。Bonferroni法によって多重比較を行った結果、リーダーシップの行動は、第3回と比較して第6回と第10回の授業での評定が有意に高く、また第6回よりも第9回が有意に低くなっていたことが分

かった（図2）。

すなわち、初めてPAの手法に基づいて実施したアクティビティ（感情タッチパネル）を導入した第3回と比較して、導入して3回目となる第6回授業（他己紹介）では、第3回授業よりもリーダーシップ行動がより多くなっていたこと、その後の授業ではアクティビティが導入されず、第9回授業（ドーナツの穴についてのプレゼンテーション）では、リーダーシップ行動が向上した第6回授業に比べて低下してしまったこと、第9回授業で低下したリーダーシップ行動が、第10回の授業で改善したと言える。第6回他己紹介では、二人組になり、まずお互いにパートナーに自己紹介をしてから、クラス全体にパートナーを紹介するという活動であったことから、この授業についての受講生の自由記述に「大人数で話していた時より少人数、二人の方が互いのいろいろなところを知ることができてより深い関係になったと思う」「私が話している時によく反応してくれたり、一緒に共通点があり、そこから会話が増えていけたのでやりやすかった」「話す前とは随分印象が変わった」などの感想もあり、安心して自己開示できる環境であったことが窺える。また二人組で自己紹介をした後でクラス全体にパートナーを紹介することが分かっていたため、

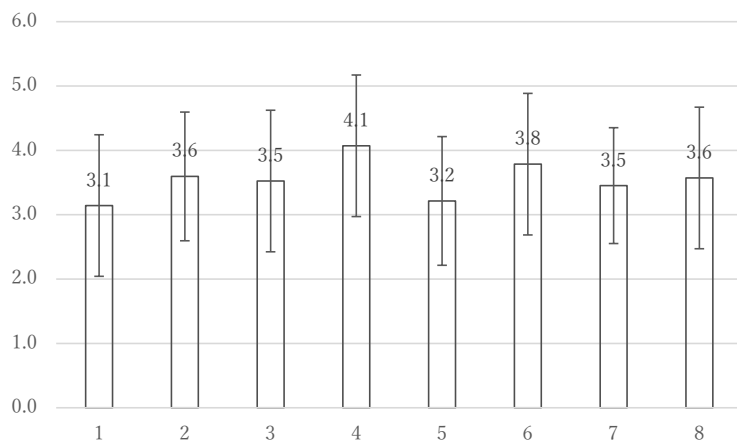


図2 授業実施回毎の授業中の行動「他の人をリードした」の評定の平均と標準偏差

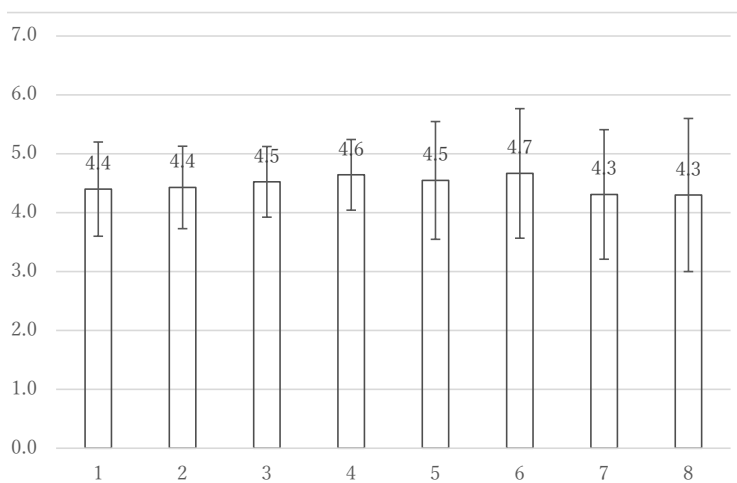


図3 授業実施回毎の授業中の行動「チャレンジしてみようという気持ちになった」の評定の平均と標準偏差

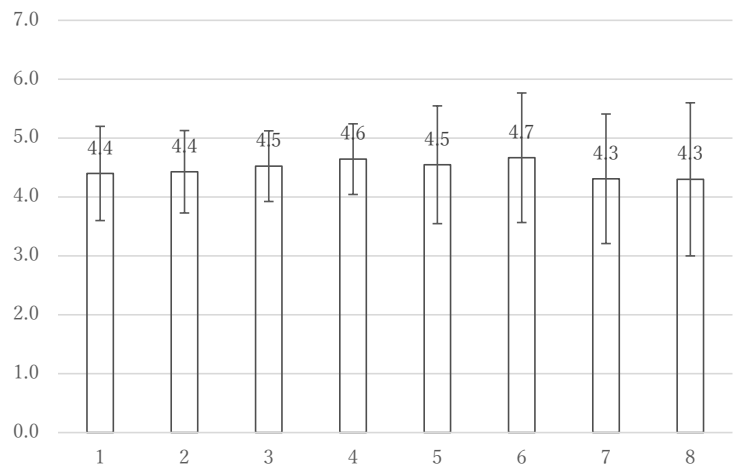


図4 授業実施回毎の授業中の行動「他の人にアドバイスを求めた」の評定の平均と標準偏差

パートナーについて自分がクラス全員に伝えなければという責任感や、パートナーに積極的に質問をして伝える内容を引き出そう意欲も見られ、それが相手を先導しようとするリーダーシップを発揮することにつながったものと思われる。また、第9回で低下していたリーダーシップ行動が改善を見せた第10回授業では、クラスを2チームに分け、競争の要素も持たせたことから、チームとしての一体感やチーム戦での勝利を目指して自チームの仲間をリードするという意識に向いたのかもしれない。

一方、第9回では、テーマについての自分の考えを2分間プレゼンテーションする内容であったため、学生間で話し合いをするなど積極的な関わりを持つことはなかったことから、対照的な内容の他己紹介と比較して有意に評定が下がったものと思われる。

表4と図6は、授業を通して得られた成果に関する項目の評定の平均値と標準偏差を示している。表から分かるように、いずれの平均値も4.5以上であり、高い数値であると言える。

3-2 授業成果とアクティビティでの態度・活動の関係から見た各アクティビティの特徴

授業に導入されたそれぞれのアクティビティ中での受講生の4つの態度・行動について自己評価の得点と授業全体を通して得られた4つの成果の評価の得点との相関係数を算出した。表5～表8に示された相関係数は、それぞれ、「授業を通じて、サポートしてもらったり、サポートするなど、他の人と関わりやすくなったと思う」という授業成果、「授業を通じて、自分と他の人との関わり方が分かった気がする」という授業成果、「授業を通じて、クラスメー

トのことが理解できた気がする」という授業成果、「授業外でも機会があれば、クラスメートと交流したいと思う」という授業成果が、どの授業のどのような受講生の態度・行動と関係しているかを示している。

表5に示された結果から、「授業を通じて、サポートしてもらったり、サポートするなど、他の人と関わりやすくなったと思う」の授業成果は、第3回授業の感情タッチパネル ($r=.391, p<.05$)、第6回授業での他己紹介 ($r=.402, p<.01$)、第10回授業でのグループ対抗「ものしりとり」($r=.402, p<.01$)での受講生の「チャレンジしてみようという気持ち」($r=.402, p<.01$)、第6回授業での「他の人をリードした」($r=.411, p<.01$)、「他の人にアドバイスを求めた」($r=.419, p<.01$)、「他の人をサポートした」($r=.429, p<.01$)行動との間に有意な弱い正の相関があることが分かる。

第6回授業の他己紹介では、4つの態度・行動全てが有意な相関を示していたことから、「授業を通じて、サポートしてもらったり、サポートするなど、他の人と関わりやすくなった」という授業成果に、第6回授業の他己紹介のアクティビティが関与していたと言える。また、4つの態度・行動を比較すると、相対的に、活動の中で「チャレンジしてみようという気持ち」になることが、「授業を通じて、サポートしてもらったり、サポートするなど、他の人と関わりやすくなった」という授業成果につながることも考えられる。

表6に示した結果からは、「授業を通じて、自分と他の人との関わり方が分かった気がする」という授業成果は、第10回授業のグループ対抗ものしりとりでの「チャレンジしてみようという気持ち」($r=.583, p<.01$)、「他の人をリード(先導)」する行動 ($r=.583, p<.05$)、「他の人

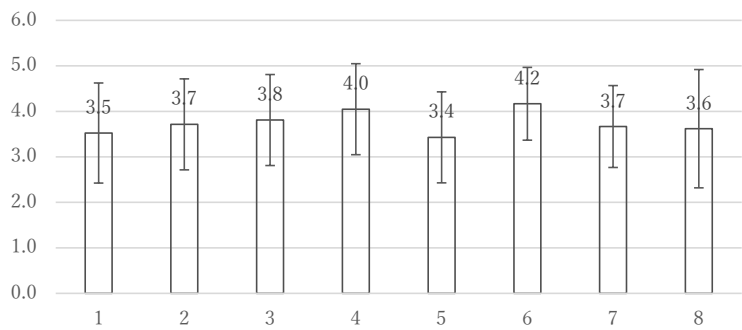


図5 授業実施回毎の授業中の行動「他の人をサポートした」の評定の平均と標準偏差

表4 授業成果評定の平均値と標準偏差 (n=42)

	1. 授業を通じて、サポートしたり、サポートしてもらったりするなど、他の人と関わりやすくなったと思う	2. 授業を通じて、自分と他の人との関わり方が分かった気がする	3. 授業をつうじて、クラスメートのことが理解できた気がする	4. 授業外でも機会があれば、クラスメートと交流したいと思う
平均値	4.6	4.5	4.5	4.7
標準偏差	0.60	0.60	0.50	0.60

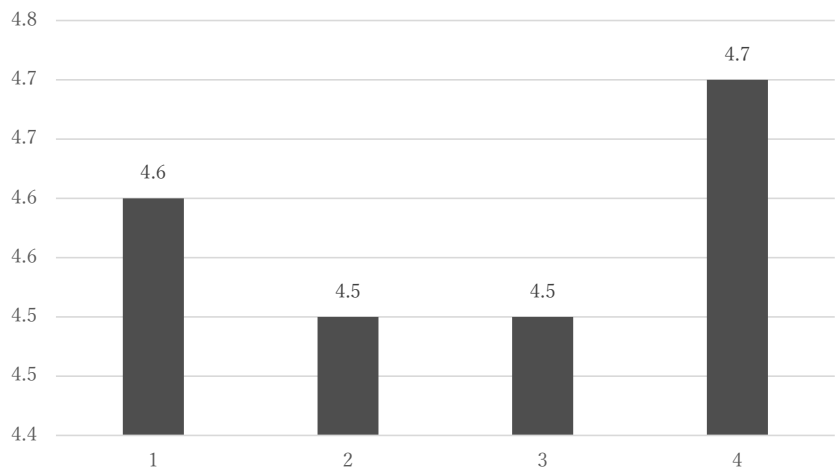


図6 授業成果評定の平均値と標準偏差 (n=42)

表5 「授業を通じてサポートしてもらったり、サポートするなど、他の人と関わりやすくなったと思う」という授業成果と各授業での態度・行動の相関 (n=42)

		各授業のアクティビティ							
		第3回	第4回	第5回	第6回	第9回	第10回	第11回	第12回
		「感情タッチパネル」	「嘘つきを見つけ出せ」	「仲間を見つけ出せ」	「他己紹介」	「ドーナツの穴についてのプレゼンテーション」	グループ対抗での「ものしりとり」	「NASAゲーム」	「桃太郎村」
授業での態度・行動	授業で「チャレンジしてみようという気持ちになった」	<u>.391*</u>	0.268	0.197	<u>.402**</u>	0.04	<u>.402**</u>	0.154	0.215
	授業で「他の人をリード（先導）した」	0.044	0.058	-0.055	<u>.411**</u>	0.121	0.087	-0.025	0.004
	授業で「他の人にアドバイスを求めた」	0.11	0.196	0.231	<u>.419**</u>	0.122	0.101	-0.037	0.148
	授業で「他の人をサポートした」	0.079	0.016	0.069	<u>.429**</u>	-0.037	0.027	0.022	-0.031

*p<.05 **p<.01

表6 「授業を通じて、自分と他の人との関わり方が分かった気がする」という授業成果と各授業での態度・行動の相関 (n=42)

		各授業のアクティビティ							
		第3回	第4回	第5回	第6回	第9回	第10回	第11回	第12回
		「感情タッチパネル」	「嘘つきを見つけ出せ」	「仲間を見つけ出せ」	「他己紹介」	「ドーナツの穴についてのプレゼンテーション」	グループ対抗での「ものしりとり」	「NASAゲーム」	「桃太郎村」
授業での態度・行動	授業で「チャレンジしてみようという気持ちになった」	0.067	-0.114	0.257	0.087	0.024	<u>.583**</u>	0.125	0.077
	授業で「他の人をリード（先導）した」	-0.011	-0.029	0.036	0.127	0.121	<u>.373*</u>	-0.088	-0.066
	授業で「他の人にアドバイスを求めた」	-0.029	0.167	<u>.319*</u>	-0.053	0.115	<u>.308*</u>	0.027	-0.035
	授業で「他の人をサポートした」	0.072	-0.059	0.173	0.159	0.078	0.279	0.063	0.024

*p<.05 **p<.01

にアドバイスを求める」行動 ($r=.308, p<.05$), 第5回授業の「仲間を見つけ出せ」の活動での「他の人にアドバイスを求める」行動 ($r=.319, p<.05$) との間に有意な相関があることが分かる。第10回授業のグループ対抗ものしりとりでは4つの行動のうち3つに有意な相関がみられたことから、「授業を通じて、自分と他の人との関わり方が分かった気がする」という授業成果に、第10回授業のグループ対抗ものしりとの活動が関係していたと考えられる。

表7に示した結果から、「授業を通じて、ク

ラスメートのことが理解できた気がする」という授業成果は、第10回授業のグループ対抗ものしり ($r=.342, p<.05$), 第11回授業のNASAゲーム ($r=.365, p<.05$) での「チャレンジしてみようという気持ち」, 第9回授業の「ドーナツの穴についてのプレゼンテーション」($r=.381, p<.05$), 第10回授業 ($r=.384, p<.05$) での「他の人をリード（先導）」する行動と「他の人をサポート」する行動 ($r=.390, p<.05$) との間に有意な相関があることが分かる。クラスメート本人に直接話を聞く第6回「他己紹介」での態度

表7 「授業を通じて、クラスメートのことが理解できた気がする」という授業成果と各授業での態度・行動の相関 (n=42)

		各授業のアクティビティ							
		第3回	第4回	第5回	第6回	第9回	第10回	第11回	第12回
		「感情タッチパネル」	「嘘つきを見つけ出せ」	「仲間を見つけ出せ」	「他己紹介」	「ドーナツの穴についてのプレゼンテーション」	グループ対抗での「ものしりとり」	「NASAゲーム」	「桃太郎村」
授業での態度・行動	授業で「チャレンジしてみようという気持ちになった」	0.102	0.041	0.036	-0.012	0.27	<u>.342*</u>	<u>.365*</u>	0.102
	授業で「他の人をリード（先導）した」	0.039	0.195	0.021	0.107	<u>.381*</u>	<u>.384*</u>	0.13	0.125
	授業で「他の人にアドバイスを求めた」	0.125	0.042	0.032	0.211	0.032	0.014	-0.01	-0.089
	授業で「他の人をサポートした」	0.064	0.159	0.194	0.093	0.153	<u>.390*</u>	0.191	0.239

*p<.05 **p<.01

表8 「授業外でも機会があれば、クラスメートと交流したいと思う」という授業成果と各授業での態度・行動の相関 (n=42)

		各授業のアクティビティ							
		第3回	第4回	第5回	第6回	第9回	第10回	第11回	第12回
		「感情タッチパネル」	「嘘つきを見つけ出せ」	「仲間を見つけ出せ」	「他己紹介」	「ドーナツの穴についてのプレゼンテーション」	グループ対抗での「ものしりとり」	「NASAゲーム」	「桃太郎村」
授業での態度・行動	授業で「チャレンジしてみようという気持ちになった」	0.031	0.009	<u>.341*</u>	0.122	0.091	<u>.602*</u>	0.203	0.198
	授業で「他の人をリード（先導）した」	-0.164	0.006	0.011	0.220	0.100	<u>.315*</u>	-0.093	-0.066
	授業で「他の人にアドバイスを求めた」	-0.011	0.097	0.243	0.045	0.203	0.264	0.099	-0.061
	授業で「他の人をサポートした」	-0.100	-0.100	0.146	0.185	0.005	<u>.315*</u>	-0.037	-0.018

*p<.05 **p<.01

や行動との間には有意な相関がみられなかった。第10回授業のグループ対抗ものしりとりでは4つの行動のうち3つに有意な相関がみられたことから、「授業を通じて、クラスメートのことが理解できた」という授業成果に、第10回授業のグループ対抗ものしり通りのアクティビティが関係していたと考えられる。

表8に示された結果からは、「授業外でも機会があれば、クラスメートと交流したいと思う」という授業成果は、第5回授業の「仲間を見つけ出せ」(r=.341, p<.05)、第10回授業での

「チャレンジしてみようという気持ち」(r=.602, p<.01), 「他人をリード（先導）」する行動 (r=.315, p<.05), 「他の人をサポートした」行動 (r=.315, p<.05) との間に有意な相関があることが分かる。第10回授業のグループ対抗ものしりとりでは、4つの態度・行動のうち3つが有意に相関していたことから、「授業外でも機会があれば、クラスメートと交流したい」という授業成果に、第10回授業のグループ対抗ものしり通りの活動が関係していたと考えられる。

3-3 多くの授業成果との関係が見られたアクティビティでの態度・行動

4つの態度・行動を比較してみると、様々な活動をする中で、「チャレンジしてみようという気持ち」になることは、「授業を通じてサポートしてもらったり、サポートするなど、他の人と関わりやすくなった」という授業成果（第3回： $r=.391$, $p<.05$, 第6回 $r=.402$, $p<.01$, 第10回： $r=.402$, $p<.01$ ）、「他の人との関わり方が分かった気がする」という授業成果（第10回 $r=.583$, $p<.01$ ）、「クラスメートのことが理解できた気がする」という授業成果（第10回 $r=.342$, $p<.05$, 第11回： $r=.365$, $p<.05$ ）、「授業外でも機会があれば、クラスメートと交流したい」という授業成果（第5回： $r=.341$, $p<.05$, 第10回： $r=.602$, $p<.01$ ）との間に有意な相関がみられ、4つ授業成果全てと関連していたことが分かった。これらの結果は、第3回、第5回、第6回、第10回、第11回と活動は異なっても、「チャレンジしてみようとする気持ち」が人と関わることに関する授業成果と関連していることを示唆している。また、チャレンジをするというリスクを負うためには、失敗しても周りがサポートしてくれるという信頼と安心感が必要である。チャレンジをしてみようという気持ちになれたのは、周囲への信頼感の表れと推察できる。それが、授業外でも交流したいという気持ちに繋がったと考えられる。

「他の人をリード（先導）」するという行動も、4つの授業成果との間に有意な相関がみられた。「授業を通じてサポートしてもらったり、サポートするなど、他の人と関わりやすくなった」という授業成果（第6回 $r=.411$, $p<.01$ ）、「他の人との関わり方が分かった気がする」という授業成果（第10回 $r=.373$, $p<.05$ ）、「クラス

メートのことが理解できた気がする」という授業成果（第9回 $r=.381$, $p<.05$, 第10回 $r=.384$, $p<.05$ ）「授業外でも機会があれば、クラスメートと交流したい」という授業成果（第10回 $r=.315$, $p<.05$ ）である。しかしながら、「チャレンジしてみようという気持ち」に比べると、「他の人をリード（先導）」するという行動を引き出して授業成果につなげることができたと思われる活動は第6回、9回、10回の3つと少なかった。

「他の人にアドバイスを求める」という行動は、「授業を通じてサポートしてもらったり、サポートするなど、他の人と関わりやすくなった」（第6回 $r=.419$, $p<.01$ ）、「他の人との関わり方が分かった気がする」（第5回 $r=.319$, $p<.05$, 第10回 $r=.308$, $p<.05$,）の2つの授業成果であり、この行動を引き出して授業成果につなげることができたと思われる活動も第5回、6回、10回の3つと少なかった。

「他の人をサポート」するという行動は、3つの授業成果との間に有意な相関がみられた。「授業を通じてサポートしてもらったり、サポートするなど、他の人と関わりやすくなった」という授業成果（第6回 $r=.429$, $p<.01$ ）、「クラスメートのことが理解できた気がする」という授業成果（第10回 $r=.390$, $p<.05$ ）、「授業外でも機会があれば、クラスメートと交流したい」という授業成果（第10回 $r=.315$, $p<.05$ ）である。しかしながら、この行動を引き出して授業成果につなげることができたと思われる活動も第6回、10回の2つと少なかった。通常、PAプログラムでは手で支え合う、お互いの体を支え合う、体を委ねるといった身体的サポートを伴うアクティビティが多く、自然とアドバイスを求めたり、サポートする・されるといっ

た行動が引き出される傾向にあるが、オンラインでは引き出されにくかったものと思われる。

4. まとめ

PAの手法に基づいたオンライン授業での「スポーツコミュニケーション実習」を実施し、授業終了後に受講生を対象にweb調査を行った。得られたデータを基に、授業に導入した様々なオンラインアクティビティでの受講生の態度・行動の違いや変化を検討し、それらが、授業を通して得られた人との関わりに関する成果に影響を及ぼしていたかどうかを検討した。

その結果、受講生が評価した、授業を通じての人との関わりに関する成果は高く、PAの手法に基づいたオンライン授業は、受講生に評価された授業実践であったと言える。

授業で行ったアクティビティでの受講生の態度・行動のうち、「チャレンジしようという気持ち」は初めから高く、受講生は終始チャレンジしようとする態度で授業に取り組んでいたことが分かった。授業を通じて変化が見られた行動は、「他の人をリード（先導）」するリーダーシップ行動であり、アクティビティを重ねることやアクティビティの種類によって、リーダーシップ行動を促すことができることが示唆された。

また、例えば、第6回で行った「他己紹介」で、チャレンジする気持ち、リーダーシップ、アドバイスを求める、サポートするという4つの態度・行動を行っていた受講生ほど「他の人との関わりやすくなった」という授業成果を感じていたり、第10回の「グループ対抗ものしりとり」で3つの態度・行動を行っていた受講生ほど「他の人との関わり方が分かった」という授

業成果を感じているなど、実施したアクティビティの内容や活動によって、効果に違いが見られることがわかった。授業成果との相関が多くみられたアクティビティでは、少人数によるコミュニケーション、競争の要素が含まれていた。

5. 今後の課題

今後も with コロナという状況で授業を行う可能性が高いことから、オンライン授業の成果を高め、対面授業とより効果的に組み合わせるための課題や方策を検討する必要がある。本研究では、授業成果との関係がみられなかったアクティビティもあったが、受講生が体験するアクティビティの順番や前後のつながりによっても効果が左右されることが推測される。また、本研究では、人と関わる行動や態度、授業を通じて人と関わることに关して成果が得られたかについて、受講生に自己評価してもらった。授業を通じてどのような成果が得られたかについて、授業前に評価することはできないが、対人スキルやコミュニケーション能力といった汎用的な能力であれば、事前にも測定を行い、事後の変化と比較し何が起こったのかを検討することができる。またPAの考えに基づいて対面で授業を行った効果とオンラインで授業を行った場合の効果の調査を行い、対面とオンラインそれぞれで実施した場合の効果を鑑みながら授業計画を行うことが可能になる。

また今回の調査は新入生が春学期の最初から最後までオンライン授業という特殊な環境で行なったため、対象を他学年、他学部、他大学などにも広げることでより一般化された効果が得られると考える。

【参考文献】

- 1) 文部科学省：新型コロナウイルス感染症対策に関する大学等の対応状況について
https://www.mext.go.jp/content/202000513-mxt_kouhou01-000004520_3.pdf. (online：最終確認日：2020年10月30日)
- 2) ディック・ブラウティ, ジム・ショーエル, ボール・ラドクリフ (著) 伊藤稔, プロジェクトアドベンチャージャパン (訳)：アドベンチャーグループカウンセリングの実践.C.S.L.学習評価研究所:横浜, pp.1-9, 1997
- 3) プロジェクトアドベンチャージャパン:グループのちからを生かすー成長を支えるグループづくりー: PART3 フルバリューを生かした学びの環境づくり, C.S.L.学習評価研究所, 横浜, pp.29-35, 2005.
- 4) Kolb, D.A.: Experiential Learning: Experience as the source of learning and development. Eaglewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc., 1968.
- 5) プロジェクトアドベンチャージャパン:グループのちからを生かすー成長を支えるグループづくりー: PART5 体験から学ぶということ, C.S.L.学習評価研究所, 横浜, pp.45-54, 2005.
- 6) 川西利昌: プロジェクトアドベンチャーを用いた新入生のコミュニケーション支援, 工学教育, 55巻1号, 25-28, 2007.
- 7) 清水安夫, 尼崎光洋, 煙山千尋, ほか: 大学体育における野外教育活動の可能性の検討: プロジェクトアドベンチャー・プログラムを導入したキャンプ活動におけるリーダーシップ及びフォロワーシップの養成, 大学体育学, 7: 25-39, 2010.
- 8) 森河亮: プロジェクトアドベンチャーの手法を取り入れた社会的人間関係の育成に及ぼす効果, 修道法学, 39巻1号: 44-77, 2016.
- 9) U.S. Department of Education: Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies, 2010.
- 10) プロジェクトアドベンチャージャパン:グループのちからを生かすー成長を支えるグループづくりー: PART7 プログラムの流れ, PART8 グループの発達段階, C.S.L.学習評価研究所, 横浜, pp.67-74, pp.75-80, 2005.
- 11) プロジェクトアドベンチャージャパン:グループのちからを生かすー成長を支えるグループづくりー: 第2部 アクティビティ集, C.S.L.学習評価研究所, 横浜, pp.105-195, 2005.12) プロジェクトアドベンチャージャパン:グループのちからを生かすー成長を支えるグループづくりー: PART9 ふりかえり, C.S.L.学習評価研究所, 横浜, pp.81-93, 2005.