

## 自己調整学習理論に基づく体育授業が大学新入生の体育適応感と学校適応感に及ぼす影響

九州大学大学院人間環境学府 須崎 康臣

九州大学大学院人間環境学研究院 杉山 佳生

### Influence of self-regulated learning based physical education on adjustment to physical education class and subjective adjustment to school in first year university students

Yasuo Susaki<sup>1)</sup>, Yoshio Sugiyama<sup>2)</sup>

1) *Graduate School of Human-Environment Studies, Kyushu University*

2) *Faculty of Human-Environment Studies, Kyushu University*

キーワード (Key Words) : 大学への適応, 自己調整学習のサイクルモデル, 自己調整学習方略  
subjective adjustment to school, self-regulated learning cycle model,  
self-regulated learning strategy

#### はじめに

大学生の就学状況はメンタルヘルスの悪化と関連しており、大学生の約2.5%が休学し、約1.5%が退学し、約6%が留年といった問題を抱え(内田, 2009)、これらの学校への不適応問題は年々増加傾向にあると指摘されている(内田ほか, 2002)。大学生にとって学校への不適応問題は充実した大学生活を送る上で重要な問題であり、学校への適応を促すための支援が重要になる。また、大隅ほか(2013)は、新環境に移行する大学新入生の時期に学校に適応することが重要であると指摘している。このことから、充実した大学生活を送るためには、学校への適応を促すための支援を新入生の時期から行うことが重要であると考えられる。

学校への適応状態を把握する概念として、適応感が挙げられる。適応感とは、「個人が環境と適合していると意識していること」(大久保・青柳, 2004)である。この適応感の概念に準拠すると学校適応感とは、「個人が学校と適合していると意識していること」である。そして、この学校適応感と関連する要因として、学習面と人間関係面の2つの側面が挙げられる(広

沢, 2007; 大久保, 2005; 大久保・青柳, 2004)。したがって、学校適応感を促進させるためには、学習面と対人関係面の2つの側面から支援を行うことが重要であると考えられる。

この学習面と対人関係面の2つの側面を含む教科の一つとして、体育授業が挙げられる(佐々木, 2003)。木内・橋本(2012)は、これまでの研究から体育授業の役割に関して、「体育授業を通じた健康的なライフスタイルの構築は良好な修学状況の基盤として機能し(学問的適応)、体育授業でのスポーツ活動を介した他者との関わりは友人関係の開始や発展(社会的適応)への貢献が期待される」とまとめている。さらに、西田ほか(2009)は、大学生のコミュニケーションスキル向上を意図した体育授業を通して、大学生の学校適応感が高まることを報告している。このことから、体育授業は学習に取り組む学習面と対人関係を構築できる対人関係面を有しており、大学生の学校適応感を促す方策として体育授業が有効であると考えられる。

しかしながら、体育授業と学校適応感との関連に関して、体育授業での体験が直接的に学校適応感を高め

るのではなく、体育授業に対する適応感（以下、「体育適応感」とする）が高まることに伴い学校適応感が促進されている可能性が考えられる。この体育適応感とは、「意欲や態度、達成に向けた動機づけなどの諸機能が統合され一つの心理的能力として運動やスポーツの実践に活かされ、学習の目的や目標、また個々人の目指す目標にそっていきいきと活動できている状態」(佐々木, 2003)である。また、佐々木(2003)は、体育適応感に関する尺度を作成しており、授業に対する適応を示す体育適応と友人との関係性を意味する連帯志向の2つの因子を明らかにしている。つまり、体育適応感の体育適応は学習面、連帯志向は対人関係面と対応していると考えられる。この体育適応感と学校適応感との関連について、須崎・杉山(2014)は、仮説モデルを構築し、その検討を行っている。その結果、体育適応感が学校適応感を促しており、体育適応と連帯志向によって学校適応感に及ぼす影響が異なることが示されている。

さらに、須崎・杉山(2014)は体育適応感が学校適応感を促すモデルにおいて、体育適応感へ影響を及ぼす要因として自己調整学習を取り挙げており、自己調整学習方略が体育適応感を高めることを明らかにしている。自己調整学習方略とは、「学習の効果を高めることをめざして意図的に行う心的操作あるいは活動」(辰野, 1997)のことであり、この自己調整学習方略を用いて行われる学習過程が自己調整学習である(シャンク, 2006)。自己調整学習に関して、大学生の自律的な学習態度の観点から自己調整学習に注目することが有効であると指摘されており(畑野, 2010)、大学生を対象とした多くの研究が行われている(藤田, 2010a, 2010b; 藤田・富田, 2012; 畑野, 2013; 伊藤, 2012; 須崎・杉山, 2015)。

このように学校適応感を促すための方策として体育授業が有効であり、体育授業に対する体育適応感を高

めるために自己調整学習の支援が重要であると考えられる。木内・橋本(2012)は、学校適応感に関連する学習面と対人関係面を含む体育授業の貢献が期待されているが、その効果の検証はこれまで不十分であると指摘している。このことから、大学生の学校適応感を促進するための方策として、自己調整学習に注目して体育授業の効果を検討することは、これからの大学教育において意義があると考えられる。以上のことから、本研究は大学新生を対象とした自己調整学習方略の使用促進を意図した体育授業について体育適応感と学校適応感の観点から検討を行うことを目的とする。

## 方法

### 1. 対象者

九州地方の四年制国立大学における新生のうち平成26年度に開講された体育実技を履修し、その中で第一著者が担当する硬式テニスを受講した男子学生31名であり、前後の調査票に記載のミスがない男子学生26名(18.6歳 ±0.80)を介入群とした。介入群は2つの学科から構成されており、学科間での交流はこの授業のみであった。また、自己調整学習の支援を意図していない同様の授業を履修した男子学生29名を対象とし、前後の調査票に記載のミスがなかった男子学生28名(18.4歳 ±0.62)を対照群とした。対照群のクラスは1つの学科から構成されていた。これらの学生が受講する体育実技は、全学科で必修の科目として位置づけられている。なお、この授業では、開講授業回数(半期15回)の内、11回以上の出席が成績評価を受けるための条件として設定されている。

### 2. 大学体育実技の内容

表1に、第一著者が担当した介入群と対照群における15回の授業内容を示す。初回(オリエンテーション)と最終2回(まとめ)を含む3回の授業は運動実践を

表1 授業の概略

授業回数	授業内容	実施活動	介入時期	調査実施
1	オリエンテーション	種目選択		
2	実技	テニスボールでキャッチボール、ボール遊び、ミニゲーム		
3	実技	雨天のため全体での実技		○
4	実技	テニスボールでキャッチボール、ボール遊び、ミニゲーム	自己調整学習ノートの実施	
5	実技	ミニゲーム、フォアハンドの練習		
6	実技	フォアハンドの練習、ダブルス		
7	実技	フォアハンドの練習、ダブルス		
8	実技	バックハンドの練習、ダブルス		
9	実技	バックハンドの練習、ダブルス		
10	実技	サーブ練習、ダブルス		
11	実技	サーブ練習、ダブルス		
12	実技	サーブ練習、ダブルス		
13	実技	雨天のため全体での実技		
14	まとめ	レポート説明、レポート資料の配布		○
15	まとめ	レポート回収		

含まない講義であった。体育施設で行う12回の授業では、オリエンテーションで受講者が選択した硬式テニスを実施した。硬式テニスの授業では、授業ごとにダブルスのペアや対戦相手を変更して多くの人と交流を持てるように展開した。そして、介入群の授業でのみ、自己調整学習の獲得を意図した課題が授業内で課された。なお、12回のうち2回は雨天のため、硬式テニスを受講しない学生と一緒に体育館で活動を行った。そのため、硬式テニスの開講数は10回である。また、介入群に対する介入プログラムの提供は8回となっている。

### 3. 介入プログラム

介入群固有のプログラムは、ジーマーマン（2008）が提案した自己調整学習のサイクルモデル（以下、サイクルモデル）に準拠して作成した。サイクルモデルは、自己評価とモニタリング、目標設定と方略計画、方略実行とモニタリング、方略結果のモニタリングといった4つの過程があり、この過程の循環を通して自己調整学習が獲得するとされている。サイクルモデルの第1過程は、自己評価とモニタリングである。ここでは、「生徒が前の遂行と結果についての観察と記録から自分の成果を評価した時に起こる」（ジーマーマン、2008, p10）過程のことである。第2過程では、目標設定と方略計画である。ここでは、「生徒が学習課題を分析し、特定の学習目標を設定し、目標を達成する方略を計画し、練り上げるときに生じる」（ジーマーマン、2008, p10）過程のことである。第3過程では、方略実行とモニタリングである。ここでは、「生徒が構成された文脈の方略を実行し、その実行の正確さをモニターしようとするときに生じる」（ジーマーマン、2008, pp10-11）過程である。第4過程では、方略結果のモニタリングである。ここでは、「生徒が学習結果と効果を測定する方略過程との結びつきに注意をする時に生じる」（ジーマーマン、2008, p.11）過程である。そして、これらの4つの過程が相互に関係しながら循環的に進むものである。

このサイクルモデルの第1過程では、自己評価を通して学習場面での自己調整学習方略の使用傾向について把握することである。そこで、授業3回目に自己調整学習方略尺度（須崎・杉山、2015）を用いて調査を行った。そして、介入1回目として、授業4回目に体育授業における自己調整学習方略の使用傾向について評価を行うために、得られた結果に関して学習者にフィードバックを行った。その際、自己調整学習に関

する説明を行った。介入2回目はサイクルモデルに準拠して作成された自己調整学習ノートの説明を行った。自己調整学習ノートは、授業の目標設定、方略の設定、自己評価、方略の評価の4つの内容から構成されている。まず、目標設定および自己評価の方法について説明を行った。次に、方略の設定に関しては、授業3回目で調査を行った自己調整学習方略尺度（須崎・杉山、2015）に含まれる目標設定、自己教示、モニタリング、先生への援助要請、クラスメイトへの援助要請、努力、イメージ、自己評価、適応に関する説明を行い、これらを選択して授業に取り組むように伝えた。この自己調整学習ノートは、介入2回目以降から実施し、授業の目標設定と方略の設定は授業開始後に行い、自己評価と方略の評価は授業終了前に行った。

### 4. 調査内容

#### (1)自己調整学習方略

体育授業における自己調整学習方略尺度を測定するために、須崎・杉山（2015）が作成した自己調整学習方略尺度を用いた。この尺度は、自己調整学習の学習過程を予見段階、遂行コントロール段階、自己省察の3つの段階に分類し、体育の授業場面における予見段階は目標設定、遂行コントロール段階は自己教示、モニタリング、先生への援助要請、クラスメイトへの援助要請、努力、イメージ、自己省察段階は自己評価、適応から構成されている。目標設定とは、授業での目標の設定や目標を達成するための方法について計画することである。自己教示とは、気持ちを落ち着かせるために自分に語りかけることである。モニタリングとは、記録や結果を参考にして、動きの良し悪しを確認することである。先生への援助要請とは、先生に対して助言を求めようとすることである。クラスメイトへの援助要請とは、クラスメイトに対して助言を求めようとすることである。努力とは、課題に対して一生懸命取り組もうとすることである。イメージとは、動きやそれに伴う感覚を想像することである。自己評価とは、自分の取り組みが良かったかを振り返ることである。適応とは、得られた経験を活かして、次の学習に活かそうとすることである。回答は5件法で、1（全くあてはまらない）から5（非常によくあてはまる）で求め、分析には下位尺度ごとに算出した平均値を用いた。この尺度は妥当性と信頼性を有することが確かめられている（須崎・杉山、2015）。



(2)体育適応感

体育授業の適応を測定するために佐々木 (2003) が作成した体育の授業に対する適応の状態尺度を用いた。この尺度は、連帯志向 (8項目) と体育適応 (6項目) の下位尺度から構成されている。回答は5件法で、1 (全くあてはまらない) から5 (非常によくあてはまる) で求め、分析には下位尺度ごとに算出した平均値を用いた。この尺度は中学生を対象に作成されているが (佐々木, 2003), 大学生においてもこの尺度の妥当性と信頼性が確認されている (須崎・杉山, 2015)。

(3)学校適応感

学校適応感を測定するために、大久保 (2005) が作成した青年用適応感尺度を使用した。この尺度は、居心地の良さの感覚、課題・目的の存在、被信頼・受容感、劣等感の無さの下位尺度から構成されている。回答は5件法で、1 (全くあてはまらない) から5 (非常にあてはまる) で求め、分析には下位尺度ごとに算出した平均値を用いた。この尺度は妥当性と信頼性を有していることが確かめられている (大久保, 2005)。

5. 調査時期および調査手順

介入は授業4回目から12回目まで行ったため、授業3回目において事前調査を行い、事後調査は授業14回目に行った。それぞれ、自己調整学習方略および体育適応感、学校適応感の調査を行った。

6. 統計処理

介入効果の検討には、時期 (事前・事後) と群 (介入群・対照群) とを独立変数とした2要因分の分散分析を用いた。この分析にはSPSS (Ver.19.0) を用い、有

意水準は5%未満とした。

結果

本研究では、自己調整学習方略の使用促進を意図した体育授業について体育適応感と学校適応感の観点から検討するために、本講義の受講前後における自己調整学習方略尺度と体育適応感尺度、学校適応感尺度を従属変数とし、時期 (事前・事後) と群 (介入群・対照群) を独立変数とした2要因分散分析により検討した。全ての分析結果は表2に示す。

自己調整学習方略尺度について分析を行った結果、努力 ( $F(1, 52) = 10.31, p < .01$ ) は交互作用が有意であった。そこで、単純主効果の検定を行った結果、介入群において事後は事前より高い得点を示していた。また、目標設定 ( $F(1, 52) = 20.03, p < .01$ ) と自己教示 ( $F(1, 52) = 7.16, p < .05$ ), イメージ ( $F(1, 52) = 23.74, p < .01$ ), モニタリング ( $F(1, 52) = 12.12, p < .01$ ), 自己評価 ( $F(1, 52) = 18.97, p < .01$ ), 適応 ( $F(1, 52) = 10.85, p < .01$ ) は時期の主効果が有意であった。これらの下位尺度得点は、全て事前に比べて事後で高い得点を示していた。

体育適応感尺度について分析を行った結果、体育適応 ( $F(1, 52) = 7.31, p < .05$ ) は交互作用が有意であった。そこで、単純主効果の検定を行った結果、介入群において事後は事前より高い得点を示していた。

学校適応感尺度について分析を行った結果、居心地の良さの感覚 ( $F(1, 52) = 20.70, p < .01$ ) と被信頼・受容感 ( $F(1, 52) = 17.64, p < .01$ ) は時期の主効果のみ有意であった。居心地の良さの感覚と被信頼・受容感において、事前に比べて事後で得点が有意に向上することが確かめられた。

表2 授業前後における各尺度得点の平均値 (標準偏差) および分散分析結果

	介入群				対照群				主効果		交互作用(1,52)	その後の検定
	事前		事後		事前		事後		時期(1,52)	クラス(1,52)		
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差				
自己調整学習方略												
目標設定	20.9	(3.0)	23.0	(2.3)	19.3	(5.2)	20.9	(5.1)	20.03 **	3.12	0.27	事前<事後
自己教示	11.1	(2.4)	12.5	(2.9)	10.2	(3.7)	11.0	(4.3)	7.16 *	1.97	0.47	事前<事後
イメージ	19.6	(3.2)	21.6	(2.7)	19.3	(3.7)	21.1	(3.9)	23.74 **	0.22	0.30	事前<事後
先生への援助要請	9.2	(1.7)	8.7	(2.0)	7.6	(2.4)	8.5	(3.4)	0.19	3.20	3.23	
クラスメイトへの援助要請	10.6	(2.1)	10.3	(2.5)	9.5	(3.1)	9.8	(3.2)	0.00	1.40	0.99	
モニタリング	14.2	(2.0)	15.5	(2.2)	13.6	(4.0)	14.6	(3.7)	12.12 **	0.88	0.12	
努力	21.6	(4.0)	25.7	(3.4)	23.1	(4.1)	24.1	(5.2)	29.14 **	0.00	10.31 **	介入群において事前<事後
自己評価	19.2	(3.3)	21.9	(3.0)	19.0	(5.6)	20.2	(5.7)	18.97 **	0.60	3.19	事前<事後
適応	19.3	(2.2)	20.9	(2.3)	18.2	(4.6)	19.5	(4.3)	10.85 **	2.72	0.14	事前<事後
体育適応感												
連帯志向	31.7	(4.4)	32.8	(3.8)	30.3	(5.1)	30.7	(5.2)	1.90	2.16	0.41	
体育適応	20.2	(3.0)	22.7	(2.8)	21.1	(4.3)	21.9	(3.8)	25.2 **	0.00	7.31 *	介入群において事前<事後
学校適応感												
居心地の良さの感覚	40.3	(5.5)	43.1	(4.3)	39.6	(8.2)	42.3	(8.6)	20.70 **	0.18	0.00	事前<事後
課題・目的の存在	27.5	(4.4)	28.5	(3.3)	27.0	(4.9)	27.1	(5.0)	1.10	0.61	0.61	
被信頼・受容感	18.2	(2.9)	19.8	(3.0)	17.2	(4.4)	19.4	(4.4)	17.64 **	0.41	0.62	事前<事後
劣等感のなさ	20.7	(3.2)	20.8	(4.3)	20.0	(4.2)	20.8	(4.0)	1.14	0.13	0.76	

\*\*p<.01, \*p<.05

## 考察

### 1. 自己調整学習方略の変容について

分析の結果、介入群は授業を通して努力の自己調整学習方略の使用が促されていることが示された。これは、介入群は課題や活動に対して一生懸命に取り組むことが授業を通して向上したと考えられる。この変容には、介入で用いた自己調整学習方略の獲得を意図した自己調整学習ノートを構成する目標設定と自己評価が影響を及ぼしたことが考えられる。目標設定は学習に対する動機づけを高め（ジーマン、2009）、目標設定と自己評価の組み合わせは学習の持続性を高めることが報告されている（Bandura & Cervone, 1983）。目標設定では、その目標を達成するための方略を考えており、授業内で自分が取り組む事が明確になったため、授業に積極的に取り組んだと考えられる。また、自己評価を通して設定した目標や方略を振り返ることで、授業内での取り組み方の評価を高めたと考えられる。

介入群と対照群ともに体育授業を通して目標設定と自己教示、イメージ、モニタリング、自己評価、適応といった自己調整学習方略の使用が促されることが示された。このことから、介入群と対照群は、授業での目標を設定し、気持ちを落ち着けるために自分に語りかけ、動作やその感覚を想像し、記録や結果を参考にして自分の動作を確認し、目標が達成できたか評価し、得られた経験を次に活かそうとして授業に取り組むようになったと考えられる。自己調整学習方略の使用には、その自己調整学習方略が学習にとって効果があるといった有効性やそれを用いるコスト、動機づけが重要になると指摘されている（伊藤ほか、2013）。そして、自己調整学習方略の使用には動機づけ（藤田・富田、2012；畑野、2013；伊藤、2013；須崎・杉山、2015）とその有効性の認識（藤田・富田、2012；佐藤、1998）が影響していることが報告されている。つまり、本研究の対象者である大学生も体育授業を通して動機づけや自己調整学習方略に関する有効性に関する認識が高められたため、その使用が高まったと考えられる。しかしながら、本研究では、動機づけや有効性の認識が高まったかどうか調査しておらず、また、どのような要因によって使用が促されたか検討することができていない。今後は、これらの観点から体育授業を通して自己調整学習方略の使用に影響を及ぼす要因について検討することで、自己調整学習方略の使用を促すための支援が明らかになると考えられる。

### 2. 体育適応感の変容について

介入群は、体育授業を通して体育適応が有意に向上することが明らかにされた。体育適応とは、体育授業に対する適応の状態を示す下位尺度であり（佐々木、2003）、体育適応が高いと授業に対して積極的に取り組んでいることが考えられる。このことから、介入群は、授業を通して積極的に取り組むようになり、授業に対して適応していると感じるようになったと考えられる。これは、自己調整学習方略の獲得を意図した体育授業が体育適応を促進していることが考えられる。須崎・杉山（2014）は自己調整学習方略が体育適応に正の影響を及ぼすことを示しており、本研究では努力の自己調整学習方略の使用が介入群においてのみ高くなっていった。つまり、介入を通して積極的な取り組みを意味する努力の自己調整学習方略の使用が促進された結果、体育適応が促進されたと考えられる。

介入群と対照群ともに連帯志向において、主効果および交互作用に有意な差は確かめられなかった。これは、体育授業内で学生が設定した自己調整学習方略が連帯志向に影響していなかったためと考えられる。須崎・杉山（2014）は、自己調整学習方略が連帯志向に正の影響を及ぼすことを報告している。また、自己調整学習方略は対人関係の適応との関連があることが報告されている（本田ほか、2009；水野ほか、2003）。つまり、自己調整学習方略の使用を通して、他者との関わり合いといった経験がもたらされることによってクラスメイトとの良好な関係が構築されることが考えられる。しかし、本研究において介入群は他者との関係を通じて行われるクラスメイトへの援助要請と先生への援助要請において有意な向上は確かめられなかった。このことから、本介入プログラムでは、クラスメイトや先生といった対人関係を通じて行われる自己調整学習方略の使用が促されなかった結果、連帯志向が促進されなかったと考えられる。

また、本研究で対象とした体育授業は、ダブルスのペアや対戦相手を授業ごとに変更することで、多くの人と交流を持てるように実施した。しかしながら、介入群と対照群ともに連帯志向の有意な変容は確かめられなかった。この点について、西田・橋本（2009）は社会的スキルの獲得を意図した体育授業は社会的スキルの獲得を促したが、社会的スキルの獲得を意図しない体育授業が社会的スキルの獲得に寄与しないことを報告している。また、西田ほか（2009）は、コミュニケーションスキルの支援を意図しない体育授業では学生が周囲の人から受け入れられているといった感覚を

育むことは難しく、授業内で生徒同士のコミュニケーションに働きかける手だてを行う必要があると述べている。つまり、人と協力して活動できる場であり、人との良好な関係を構築できる場である体育授業において(佐々木, 2003), 学生同士のコミュニケーションの促進を意図した授業を行わなければ、授業内での学生同士の良好な関係の構築を促すことは困難であると考えられる。今後、連帯志向を高めるような自己調整学習方略の使用を促すプログラムの作成が必要と考えられる。

### 3. 学校適応感の変容

新入生の学校適応感に関する研究では、大学に入学してから学校適応感が向上していく報告(大久保・青柳, 2005)と学校適応感が低下する報告があり(丹羽, 2005; 大隅ほか, 2013), 一致した結果は得られていない。本研究では、学校適応感において、介入群と対照群で居心地の良さの感覚と被信頼・受容感の向上が確かめられた。大久保・青柳(2005)は学校適応感が向上した理由として、新しい環境に慣れ、親密な対人関係を築いたことによると示唆している。また、須崎・杉山(2014), 体育適応が居心地の良さの感覚と被信頼・受容感と正の関連にあることを報告している。介入群は、体育適応感の内の体育適応が向上していたことから、新しい環境に慣れ、親密な対人関係を構築するための要因の一つとして体育授業が影響したと考えられる。これは、体育授業に対して積極的に取り組み、自分が体育授業に適応できていると感じることによって、大学での居心地の良さを感じることや、自分は周囲の人から信頼され、受け入れられていると感じることが考えられる。一方、対照群の学校適応感も向上していたが、体育適応感の向上は確かめられなかった。このことから、対照群において体育授業以外の要因がきっかけとなり、大学での居心地の良さを感じ、周囲の人から自分は信頼されているといった感覚が向上したと考えられる。

### まとめ

本研究では、学生の自己調整学習方略の使用促進を意図した体育授業を大学新入生に実施し、体育適応感および学校適応感の観点から評価した。介入プログラムは、ジーママン(2008)のサイクルモデルに準拠して作成された自己調整学習方略ノートを用いた。介入プログラム前後における大学新入生の自己調整学習方

略、体育適応感および学校適応感を比較した結果、介入群は自己調整学習方略の努力と体育適応感の体育適応が有意に向上していた。また、介入群と対照群ともに自己調整学習方略の目標設定と自己教示、イメージ、モニタリング、自己評価、適応および学校適応感の居心地の良さの感覚と被信頼・受容感が有意に向上していた。このことから、本研究の介入プログラムは、特定の自己調整学習方略の使用促進に寄与し、体育授業への積極的な取り組みを促す可能性が示唆された。

### 今後の課題

最後に、本研究における今後の課題について述べる。第1に、本研究は、介入群と対照群に対して行った介入研究であるが、サンプル数は少なく、第一著者のみが行う介入結果でしかない。そのため、西田ほか(2009)が「より厳密な介入効果の検証のためには複数の介入者が複数の集団への介入を行い、大規模なサンプルを採択しての検証が必要不可欠である」と述べるように、本研究での結果の妥当性を検討していくためには多くの集団に対して、複数の介入者が介入を行う必要がある。

第2に、本研究では、介入プログラムを通して特定の自己調整学習方略の使用促進が確かめられたが、介入群と対照群ともに自己調整学習方略の使用が促されたことが明らかにされた。自己調整学習方略の使用には、それに関する有効性やコスト、動機づけが要因と考えられているが(伊藤ほか, 2013), 本研究ではそれらの要因について検討が行っていない。今後は、介入を通して自己調整学習方略の使用に対してこれらの要因がどのように影響を及ぼしたかを検討していく必要があると考えられる。

第3に、本研究では、介入群および対照群ともに体育授業後に学校適応感が有意に向上していた。介入群において、体育適応感の体育適応が有意に向上していたため、学校適応感が向上した要因として、体育授業の可能性が考えられる。これは、体育授業に対して積極的に取り組み、自分は授業に対して適応できていると感じることによって、大学での自分の居場所を感じることや、自分は周囲の人から信頼されていると感じるようになると思えられる。しかしながら、学校適応感と体育適応感の調査を同時期に行っており、体育適応感が向上したため学校適応感が向上したのか、学校適応感が向上したことによって体育適応感が向上したのかといった体育適応感と学校適応感の因果関係が曖



昧である。今後は、体育適応感と学校適応感の調査時期を分けて行い、この因果関係をより詳細に検討していく必要がある。加えて、対照群においては、体育適応感は授業前後で有意に向上していなかったため、体育授業以外の要因が影響して学校適応感の促進に寄与したことが考えられる。そのため、介入群の学校適応感の変容には、体育授業以外の要因が働きかけた可能性が考えられる。したがって、新生の学校適応感に対してどのような要因が関連しているかを検討し、それらの要因を考慮して学校適応感の変容について検討を行っていく必要があると考えられる。

## 引用文献

- Bandura, A. & Cervone, D. (1983) Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 1017-1028.
- 藤田正 (2010a) メタ認知的方略と学習課題先延ばし行動の関係. *教育実践総合センター研究紀要*, 19, 81-86.
- 藤田正 (2010b) 大学生の自己調整学習方略と学業援助要請との関係. *奈良教育大学紀要*, 59 (1), 47-54.
- 藤田正・富田翔子 (2012) 自己調整学習に及ぼす学習動機および学習方略についての認知の影響. *教育実践開発研究センター研究紀要*, 21, 81-87.
- 畑野快 (2010) 自己調整学習の有効性と検討課題及び大学教育への導入についての一考察. *京都大学高等教育研究*, 16, 61-72.
- 畑野快 (2013) 大学生の内発的動機づけが自己調整学習方略を媒介して主体的な学習態度に及ぼす影響. *日本教育工学会論文誌*, 37, 81-84.
- 広沢俊宗 (2007) 大学新生の適応に関する研究 (I) — 学習面での適応 — 不適応に関わる諸変数の検討 —. *関西国際大学研究紀要*, 8, 121-138.
- 本田真大・石隈利紀・新井邦二郎 (2009) 中学生の悩みの経験と援助要請行動が対人関係適応感に与える影響. *カウンセリング研究*, 42, 176-184.
- 伊藤秀子 (2012) 自己調整学習を育てる大学教育. 自己調整学習研究会 (編) 自己調整学習理論と実践の新たな展開へ. 北大路書房:東京, pp.241-265.
- 伊藤豊彦・磯貝浩久・西田保・佐々木万丈・杉山佳生・渋谷崇行 (2013) 小学生の体育学習における動機づけモデルの検討: 動機づけ雰囲気認知, 学習動機, および方略使用の関連. *体育学研究*, 58, 567-583.
- 木内敦詞・橋本公雄 (2012) 大学体育授業における健康づくり介入研究のすすめ. *大学体育学*, 9, 3-22.
- 水野治久・石隈利紀・田村修一 (2003) 中学生を取り巻くヘルパーからのソーシャルサポートと適応に関する研究. *コミュニティ心理学研究*, 7, 35-46.
- 西田順一・橋本公雄 (2009) 初年次学生の社会的スキル改善・向上を意図した大学体育実技の心理社会的有効性. *大学体育学*, 6, 91-99.
- 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.
- 丹羽智美 (2005) 青年期における親への愛着と環境移行期における適応過程. *パーソナリティ研究*, 13 (2), 156-169.
- 大久保智生 (2005) 青年の学校への適応感とその規定要因 — 青年用適応感尺度の作成と学校別の検討 —. *教育心理学研究*, 53, 307-319.
- 大久保智生・青柳肇 (2004) 中学生用学校生活尺度の作成と信頼性・妥当性の検討. *日本福祉教育専門学校研究紀要*, 12, 9-15.
- 大久保智生・青柳肇 (2005) 大学新生の適応に関する研究 — 社会的スキルは後の適応を予測するののか? —. *人間科学研究*, 18 (2), 207-213.
- 大隅香苗・小塩真司・小倉正義・渡邊賢二・大崎園生・平石賢二 (2013) 大学新生の大学適応に及ぼす影響要因の検討. *青年心理学研究*, 24 (2), 125-136.
- 佐々木万丈 (2003) 体育の授業に対する適応: 中学生の場合. *体育学研究*, 48, 153-167.
- 佐藤純 (1998) 学習方略の有効性の認知・コストの認知・好み学習方略の使用に及ぼす影響. *教育心理学研究*, 46 (4), 367-376.
- シャンク・ディル: 伊藤崇達和訳 (2006) 第4章 社会的認知理論と自己調整学習. 塚野州一編訳 自己調整学習の理論. 北大路書房:東京, pp.119-147.
- 須崎康臣・杉山佳生 (2014) 大学生の体育適応感が大学適応感に及ぼす影響について. *体育・スポーツ教育研究*, 15 (1), 69-70.
- 須崎康臣・杉山佳生 (2015) 自己調整学習と体育授業に対する適応との関. *九州体育・スポーツ学研究*, 29 (2), 1-11.
- 辰野千尋 (1997) 学習方略の心理学 — 賢い学習者の育て方 —. 図書文化社:東京, p.11.
- 内田千代子 (2008) 大学生における休・退学, 留年学

- 生に関する調査第29報. 全国大学メンタルヘルス研究会報告書, 30, 78-85.
- 内田千代子・中島潤子・野村正文 (2002) 大学における休・退学, 留年学生に関する調査第23報. 全国大学メンタルヘルス研究会報告書, 24, 11-25.
- ジーマン (2008) 自己調整学習の指導 — 学習スキルと自己効力感を高める. 塚野州一・牧野美知子 (訳). 北大路書房: 東京.
- ジーマン・バリー: 塚野州一訳 (2009) 第11章 目標設定 — 学習の自己調整の基本的能動的源 — . 塚野州一編訳 自己調整学習と動機づけ. 北大路書房: 東京, pp.221-243.