

## 誌上フォーラム：「一般体育担当教員に求められるもの」を整理する

# 趣 旨 説 明

九州大学 杉山佳生

2020年3月の春期研修会で実施を予定していた「フォーラム」の企画趣旨は、下記のとおりです。

一般体育を担当する教員は、アクティブ・ラーナーの育成、ダイバーシティ&インクルージョン理解、心理社会的スキルの教育といったものに関する知識や、それぞれの大学の理念と教育を一致させる技能が必要とされます。しかし、このような知識・技能のまとまった教育の場は準備されておらず、教員個々人の経験に依存するところが大きいのが現状です。

本フォーラムでは、「一般体育を担当する教員を育成するための方法」について理論的な背景や実際の授業実践について2名の講師に講演いただき、『一般体育担当教員に求められるもの』について討論していきます。

このようなテーマを設定した背景には、九州地区大学体育連合の中から、「大学の一般体育を担当する教員に、何らかの資格を付与したい」という要望が出ていたことがあります。実際、2019年度の夏期研修会において、『教養体育』授業担当資格の認定に向けて」というテーマでラウンドテーブル・ディスカッションを行い、資格を付与することの重要性を議論しています。もちろん、資格制度の導入には、多くのハードルがあり、「すぐにできる」というものではありません。そうはいつても、一般体育教育の更なる充実を図るためには、少なくとも、一般体育を担当する教員に必要とされる資質や技能（スキル）にはどのようなものがあるのかを整理し、研修の内容等を決定する際の「指針」を策定しておくことが必要であると考えます。その足がかりとなることを目指して、今回のフォーラムを企画した次第でした。

このフォーラムは、残念ながらCOVID-19の影響により、中止となった訳ですが、ご登壇をお願いしていた先生方が準備されていた報告内容には、一般体育の担当者に是非とも理解しておいていただきたい事項が多分に含まれており、できるだけ早くお伝えしたほう

がよいただろうということで、「誌上フォーラム」という形で、公表することにいたしました。その先生方の報告テーマは、以下のとおりです。

藤本敏彦先生（東北大学）

大学体育実技授業の改善と改革

須崎康臣先生（島根大学）

アクティブ・ラーナーを育成するための「自己調整学習」の活用

具体的な内容は、企画趣旨でお示しした一般体育担当教員に必要とされる4つの重要な知識・技能のうち、「アクティブ・ラーナーの育成」と「大学理念等との関係」に焦点を当てて論考し、その上で、教育改善にかかる提案をしていただくというものになっています。これらについて、本来であれば、研修会という場で、意見交換をしながら、理解を深めていきたいところですが、今回は、やむをえず、「文字」での一方的な情報提供ということになりました。とはいえ、一般体育担当教員のための研修会の体系化や資格制度の整備のために、一層の議論が必要なテーマでもあることから、そう遠くないうちに、直接的なやりとりができる議論の場を設定したいと思いますので、実現した折には、皆様のご協力を賜ればと存じます。その際には、今回は扱わなかった主要知識・技能（「ダイバーシティ&インクルージョン」と「心理社会的スキル教育」）を加え、また、新たな観点の可能性も検討しながら、議論をしたいと考えているところです。

## 大学体育実技授業の改善と改革

東北大学高度教養教育・学生支援機構 藤本敏彦

### 1. はじめに

今回九州地区大学体育連合の春期研修会での講演をご依頼いただきましたが、残念ながら新型コロナウイルスでの影響で中止となりました。しかしながら紙面での発表の場をいただき、運営委員の皆様、会員の皆様に心より感謝申し上げます。

さて私が春期研修会で報告を予定していた内容は、大学体育の授業内容の改善が行われた後に必要とされる事象や問題点についてです。

大学の授業改善に関係する研修や会議が様々な機関で行われるようになりました。大学体育実技の授業についても同様です。しかしその授業の改善が必ずしも大学体育の改革につながるとは限りません。今回はその理由と改善策について述べさせていただきます。

### 2. なぜ授業の改善や改革が必要なのか

九州地区大学体育連合の皆様はすでにご承知のことと存じますが、少し整理するために簡単に述べさせていただきます。改善や改革が必要な直接的な原因は、体育実技を実施する大学が減少傾向にあることです。つまりその存在意義が問われていることにあります<sup>1), 2)</sup>。川村毅先生は1987年に論文の中で「大学体育のレジャー化」を報告されています<sup>3)</sup>。今から30年以上前にすでに危機感を感じて論文にされていたことにこの問題の根深さを感じます。それからしばらくの間、その状態が続けられてきたことが今の体育実技の実施率の減少につながっている可能性は否めません。本来であれば、大学運営執行部が体育実技の存在意義を問う前に対応すべき課題であったというべきでしょう。時間を取り戻すことはできませんが、さらに放置することで体育実技の本質や価値が大学教育から失われていくことを、教育的観点からも防ぐ必要があると思われます。教育的損失を防ぐためにわれわれ教育者は授業の減少・消滅という直接的な危機感から、体育実技の価値を再認識することに観点を移す必要があると考えます。教員が授業の価値（何のために、どのように行うのか、効果など）を認識し、その上で実施することが今以上に必要になると考えられます。これ

が授業改善を必要とする大きな理由です。

しかし教員個人の授業が改善されたとしても、それが同僚の教員に広まり、組織として実施されるかどうかはまた別の話です。草の根的に広まればそれに越したことはありません。ただ研修で得た「新しい授業方法」は決して楽な授業ではなく、教員の負担が今よりも増す可能性もあります。例えばICTなどの活用は教員によってはストレスとなります。また非常勤の先生方への研修や対応も必要となり新たな負担となります。評価方法も変えなければなりません。何より危機感のない教員の固定的な概念の変化も求めなければなりません。これらの課題を解決することは教員個人では大変難しいと思われ、場合によっては対立や孤立を生むことも考えられます。ここで必要になるのが、教員個人ではなく体育実技担当教員以外からの外力です。いわゆる大学運営執行部（ステイクホルダー）からの改革要請と支援、評価です。教員個人の粘り強い授業改善は尊重されるべきですが、それで終わらせずに学生の利益につながる組織的改革に発展させる必要があります。

### 3. 改革で起こりうる問題と対策

改革を行う前にそこで生じる問題を知ることも重要になります。主たる問題点として「教員が改革の必要性を認識しない・できない」、「必要性を無視する」、「教員が体育実技の価値を見失っている」、「非常勤授業の放置」などがあげられます。発言としては「そんなことは私には関係ない」、「先生個人で頑張ってください」、「私には私のやり方があるので、お互い干渉しないようにしましょう」、「非常勤の先生の授業に干渉するのは失礼」などが聞かれることが予測されます。大学の授業全体で「他の教員の授業には干渉しない」とする考えを不文律としてきたことが起源です。改革ではこの不文律に手をつけることが最大の課題となります。

改革に対する否定的な意見は、一見教員間の利益を守っているように見えるため、これまで反論が難しいものとなってきました。しかし近年のICTやSNSの

発展、大学執行部の運営理念や経済観念の変化などで、授業運営のステークホルダーは教員だけでなく、学生と大学運営執行部が加わりました。したがって改革に否定的な意見を持つ教員には、外部（閉ざされた教員会議以外）からの意見や要請を示すことでその必要性や危機感を共有できるようになります。最も強力なステークホルダーは大学運営執行部です。大学運営・執行部が動き始めると一気に改革が進みます。つまり人事権や教員評価権限を持った組織が関わるのが重要です。

また学生さんの意見も大きな改革推進要因になります。大学などで授業アンケートなどが行われていると思います。しかしアンケートの内容が大学体育にふさわしくないことも散見されます。例えばレジャー的な授業（放置型）の授業をすることで高評価されるアンケート形式もあります。レジャー化された授業は学生側から見ると「楽に単位が取れる授業」と認識されています。そうすると授業評価は必然的に甘くなり高評価となります。これは見かけ上の高評価であり、大学体育の本質が評価されたものではありません。この見かけ上の高評価は大学体育の改革を阻む要因になります。解決策として各大学が行う授業アンケートだけでなく大学体育独自のアンケートを行う必要もあると思われれます。アンケートに変わる大学体育の効果測定の尺度なども開発され始めています<sup>4), 5)</sup>。これらの独自アンケートや尺度の結果を教員間で、また授業内容で比較することで改革の起爆剤になると思われれます。

#### 4. 改革の手順

改革に際し最初に行うべきことは、協力者となるステークホルダーを見つけることです。適任者は一般教育や全学教育の担当理事、あるいは副学長以上の教員です。大学によっては教育改革が本格化し、運営執行部から改革要請が来て協力をしてくれる場合があります。教員からの提案を歓迎してくれる場合もあります。そうした場合、教員の意識改革や授業改革案作成などの委員会設置や予算措置がとられ、外部と内部の意見を基に改革が迅速に行われます。改革意識のある教員の努力が無駄にならない最も理想的なモデルと思われれます（図1）。この手順で改革を継続的に行っている大学に愛媛大学さんがあります。詳細は大学教育学会誌にまとめられています<sup>6)</sup>。またこの改革の手順はインストラクショナルデザインのADDIモデルでも説明されています<sup>7)</sup>。現在ではPDCAサイクルとして浸透しつつある概念で、授業改革が継続的に行われる

理想的な改革案と言えらと思います。

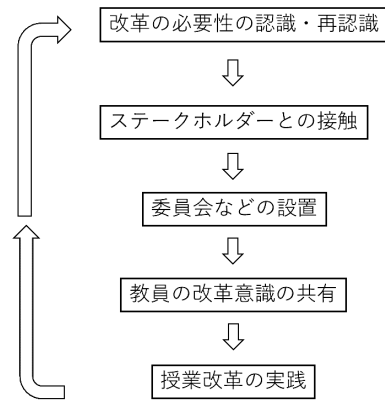


図1 改革手順例

別の方法として、授業を研究の場としても捉え、授業効果を数値化して示し、大学運営執行部に発信する方法があります（図2）。一般に大学体育実技はその効果について発信力が弱いので、大学執行部はレジャー時間あるいは学生のコミュニケーションの場として捉え、いざ経費的な問題が浮上すると一番の削減対象になる傾向があります。体育実技のもつ教育効果を研究し発信することで執行部の意識変え、改革につなげている事例があります。大阪工業大学さんでは体育の授業の効果を研究し、その論文を大学運営執行部へ発信し体育実技の授業の削減を防ぎさらに発展させています<sup>8), 9), 10)</sup>。非常勤の先生方にも研究協力を仰ぎ研究業績に結びつけています。大学運営執行部や担当教員、学生さんすべてのステークホルダーに利益がある改革事例となっています。

教員が複数の学部・学科に所属している総合大学では最初の改革案が理想的であると思います。しかし現状で大学運営執行部の方向性が固まり授業削減の方法へ進んでいる場合は、後者の改革手順で教員側から改革を要求する形になると思います。また単科大学のよ

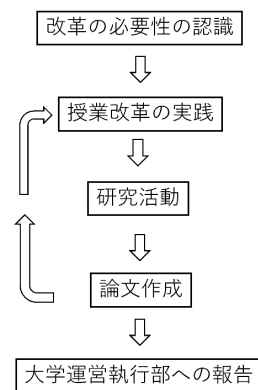


図2 改革手順例

うに学生さんは多くても、教員が同じ部署に所属している場合は後者の案が理想的と考えられます。

## 5. 改革を放置することで起こる問題

今回のコロナ禍の教育への影響で見えてきたものは、高等教育を受ける学生さんの経済的基盤が必ずしも万全ではないということです。政府や各大学、高等教育機関は独自の対策をとっていますが、継続的な支援としての方策を打ち出せずにはいます。一方でICTを用いたオンラインの授業が、問題を露呈しながらも可能なことが示されました。オンラインの授業の場合、学生の経済的負担は大きく減らすことができます。家賃や交通費が基本的には必要がないからです。ここで考える必要があるのは、対面授業の重要性は認識しながらも、大学運営や学生の経済的負担の観点から、オンラインの授業に大きく舵を取る大学や高等教育機関が増加する可能性があることです。その上ステークホルダーである執行部が「体育実技はレジャー時間、あるいは学生のコミュニケーションの場」との認識が変わってないとすると、体育実技の廃止や大幅な削減が行われるかもしれません。健康管理は各自スポーツクラブで、コミュニケーションは英会話などのウェブ教育ツール（ZOOM, MEET, TEAMSなど）で十分ということになりかねません。社会人基礎力は高等学校までに養われていると判断されればなおさらです。

対面授業であっても全学的な教育改革のあり方次第では、ステークホルダーの学生さんがレジャー化された体育実技を（その場は楽しいが）有益な授業であるかどうかと真剣に考えた時、「必要ない」と判断する可能性があります。レジャー化した体育実技の教育的効果では不要論に太刀打ちできない状況と思われるます。

そのようなことを総合的に考えると大学、高等教育、学生さんを取り巻く社会環境が様々な要因で変化している現状で大学体育実技も立ち止まっている時間はあまりないように思います。まずは本稿で書かせていただいた改革案やそれ以外のモデルを参考として改革を進めていただければうれしい限りです。

## 6. 体育実技改革の方向性

対面授業を続けるにしても、オンライン授業に対応するにしても、高等教育にふさわしい組織化された授業を体育実技でも行う必要があると思います。例えば健康科学であることを前提とするならば、学生さんの

大学生活の健康基盤（生活リズムの確保、退学予防、精神的健康など）に重点を置くことも一案と思います<sup>11), 12)</sup>。また身体教養の高度化を前提とするならばコミュニケーション、ライフスキル、社会人基礎力、コーチングなどの他領域と組みすることも一案と思われます<sup>13), 14), 15)</sup>。高等教育における体育実技は厳しい状況が続くかもしれませんが、縮小した現状の方が改革は行いやすい可能性があります。また様々な変化の必要性が実感できる今が改革のチャンスかもしれません。

## 7. 終わりに

私が所属する東北大学では今年度に入って初めて全学教育に対するPDCAサイクルを導入する改革案が示されました。大学教育改革が提唱されて7～8年程度経っています。「やっと」という思いもあります。まだ改革が行われていない大学や高等教育機関でもそう遠くない時期に運営執行部から要請が来るかもしれません。いずれ改革は行わなければならない可能性は高く、充実した改革を進めるためにも早めにご準備いただくことをお勧めいたします。

## 参考文献

1. 公益社団法人全国大学体育連合調査・研究部, 2014, 2013年度大学・短期大学の保健体育教育実態調査報告書.
2. 京都大学, 2014, 健康・スポーツ科目の履修単位数について. 平成26年度(第51回)国立大学教養教育実施組織会議・国立大学教養教育実施組織事務協議会資料.
3. 川村 毅, 1987, 大学体育の歴史. IDE・現代の高等教育7-8月号, 2-9.
4. 西田順一 他, 2016, 体育授業における大学生の主観的恩恵評価およびその大学適応感に及ぼす影響性. 体育学研究, 61(2), 537-554.
5. 石道峰典 他, 2017, 体育実技授業による visual analog scale (VAS) 法を用いた社会人基礎力の評価に関する検討. 大学体育学, 14, 67-78.
6. 浅井秀典 他, 2014, 初年次科目「スポーツ」における授業内容と成績評価の標準化. 大学教育学会誌, 36(1), 152-160.
7. ロバート・M・ガニエ 他, 2007, インストラクショナルデザインの原理. 鈴木克明, 岩崎 信 翻訳, 北大路書房.
8. 木内敦詞 他, 2009, 行動科学に基づく体育プロ

- グラムが大学新生の身体活動関連変数に及ぼす効果：Project FYPE. 体育学研究, 54, 145-159.
9. 木内敦詞 他, 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.
  10. 西脇雅人 他, 2014, 大学体育授業時間内における身体活動量を効果的に増大させる方法の検討——無作為割り付け介入試験——. 大学体育学, 11, 21-29.
  11. 木内敦詞 他, 2008, 行動科学に基づく体育プログラムが大学新生の健康度・生活習慣に及ぼす効果：Project FYPE. 体育学研究, 53, 329-341.
  12. 中原雄一 他, 2019, 大学体育における実技と講義の同時受講が大学生の健康度・生活習慣に与える影響. 大学体育スポーツ学研究, 16, 13-18.
  13. 島本好平 他, 2007, 体育の授業におけるスポーツ経験が大学生のライフスキルに与える影響. スポーツ心理学研究, 34(1), 1-11.
  14. 石道峰典 他, 2016, 体育実技授業における社会人基礎力育成を意図した介入効果の検証. 大学体育学, 13, 26-34.
  15. 瀧本真己 他, 2018, 大学体育実技授業の振り返り文章数を多く記述するほどライフスキルの獲得が促進される：大学体育授業を対象とした縦断研究. 大学体育学, 15, 3-11.

## 謝辞

本稿を執筆する機会をいただきました九州地区大学体育連合の皆様にご心より御礼申し上げます。また本稿中私の思い込みなど、やや強い表現がございましたらお詫び申し上げます。

## アクティブ・ラーナーを育成するための「自己調整学習」の活用

島根大学 須崎 康 臣

ここでは、アクティブ・ラーナーを自己調整学習の視点から捉え、一般体育で活用できる方法について紹介します。なお、自己調整学習については、様々な理論背景からモデルが構築されていますが、これまでの研究で多く用いられている社会的認知理論に基づく Zimmerman のモデルを取り上げることにします。自己調整学習の理論背景には、ここで取り上げる社会的認知理論の他に、現象学、オペラント理論、情報処理モデルなどがあり、これらの理論背景に基づく自己調整学習について興味がある場合は、ジーマン・シャンク (2006) を参照してください。

自己調整学習とは、「学習者が、メタ認知、動機づけ、行動において、自分自身の学習過程に能動的に関与していること」(Zimmerman, 1986) です。ジーマン (2007) は、自己調整学習における学習過程を示す学習サイクルの段階モデルを想定しています (図 1)。この学習サイクルの段階モデルでは、学習過程を予見段階、遂行コントロール段階、自己省察段階の 3 つに分類しています。予見段階は、活動の下準備を行う段階、遂行コントロール段階は、活動中に生じ、活動に直接影響を与える段階であり、自己省察段階は、遂行後に生じ、自らの努力に対して反応する段階になります。そして、この自己省察段階が、次の学習時の予見段階に影響するため、学習を通して各段階が循環する過程が生じることとなります。また、各段階には、自己調整学習方略と動機づけからなる下位カテゴリーが想定されています (ジーマン, 2007)。

自己調整学習方略とは、認知、学習行動、学習環境を自己調整する方略のことです (塚野, 2012)。予見段階には、学習目標を設定する目標設定と、その設定した目標を達成するために必要な方法を選択する方略の計画があります。遂行コントロール段階では、目標達成に向けて、自分の行動に対して注意を向けるモニタリングと、課題に対して集中して取り組もうとする注意の集中、自分への語りかけを通して指導を行う自己指導、課題の認知的リハーサルを行うイメージ、他者に援助を求める援助要請が行われます。自己省察段階では、自己の遂行結果を何らかの基準や目標と比べ

る自己評価が行われ、次の学習を効果的に取り組むために自己調整学習方略の修正を行うといった適応が用いられます。このように、各段階において自己調整学習方略が用いられ、それらが関係することによって学習が行われます。また、各段階の自己調整学習方略の使用には、自己効力感、学習の興味、原因帰属などの動機づけが影響を及ぼしています。つまり、自己調整学習とは、学習者が目標達成に向けて、各段階における自己調整学習方略と動機づけを調整しながら、各段階を循環する学習ということになります。そのため、学習者に対して、目標達成に必要な自己調整学習方略の獲得・使用と動機づけを促し、各段階が循環する学習過程を形成させるための指導が必要となります。

自己調整学習は、生まれ持った能力ではなく、習得可能なスキルです (ジーマン, 2007)。そのため、学生の自己調整学習を促すための指導は可能となります。この自己調整学習における指導方法の一つとして、自己調整学習の発達段階モデルがあります (シャンク・アッシャー, 2019; Schunk & Zimmerman, 1997)。表 1 に示すモデルによれば、自己調整の発達には、観察、模倣、自己コントロール、自己調整状態の 4 つの水準があります。そして、これらの水準は、社会的 (外的) 資源から自己 (内的) 資源へとその影響を推移していくこととなります。そのため、観察と模倣における水準では、社会的 (外的) 資源が該当し、これは、指導者や友人などの他者から影響を受けています。自己コントロールと自己調整状態では、自己 (内的) 資源となり、影響の資源が学習者になります。

観察は、モデルの観察、基本的な認知的理解になります。ここでは、自己調整学習方略についての説明や、それをを用いているモデルの観察を通して、理解することになります。模倣は、直接指導、フィードバックや励ましによるスキルの洗練を行うこととなります。ここでは、指導者からのフィードバックを受けながら、観察の水準で学習した自己調整学習方略を実践する試みになります。自己コントロールでは、自らの力による実践、スキルの内在化が求められるようになります。

す。これは、同じような課題に取り組む際に、指導者からのフィードバックを減らした状態で、学習者自身が自己調整学習方略を用いることとなります。自己調整状態では、変容する自己動機づけに応じたスキルや方略の調整が行われます。これは、文脈の状況や個人の状態に応じて、自己調整学習方略を調整しながら、課題に取り組むこととなります。つまり、指導者の指導は、学習者の自己調整学習の形成の初期段階において必要となります。そして、中期段階以降は指導者の支援は減らしていき、学習者が自己調整できる度合いを増やしていくといったバランスが大切になります。

これらの自己調整の発達は、体育の運動技能の指導で用いられている方法と変わることはありません。例えば、バドミントンにおけるサーブの指導において、サーブの方法について説明と師範を行うことで学習者に理解を促します（観察）。次に、学習者は、サーブの学習に取り組みながら、指導者やクラスメイトからの外在的フィードバックを受けながら、運動技能の向上を目指していきます（模倣）。その後、サーブの学習に取り組む際には、サーブの成否といった結果だけではなく、運動感覚などの内在的フィードバックを参照しながら、運動の修正を行っていきます（自己コントロール）。最後に、試合で相手のポジショニングを確認して、シャトルを相手コートに落とす位置や、高さを調整しながらサーブを行うということになります

（自己調整状態）。このように、体育の運動技能と自己調整学習への指導は類似しているため、学習者の運動技能と関連させながら、自己調整学習への指導を行うことによって、効果的に運動技能の向上や自己調整学習の発達を促すことが可能となります。そのため、指導者は運動技能の向上と自己調整学習の発達を意図した指導を行うだけでなく、学習者がそれらに取り組める環境を整えることが求められます。

自己調整学習の指導法としては、1つの自己調整学習方略や段階に焦点を絞るのではなく、複数の自己調整学習方略と各段階での循環を考慮する必要があります。これまで、自己調整学習における介入において、自己調整学習の複数の段階でのトレーニングを行う群は、自己調整学習のトレーニングを行わない群と、行ったとしても1つの段階のみであったりする群に比べ、効果を有していることが明らかにされています（Zimmerman & Kitsantas, 1997）。そのため、自己調整学習への指導では、学習サイクルの段階モデルでの各段階の循環を意図して、自己調整の発達段階モデルに基づき、行っていくことが重要になります。

また、自己調整学習方略の使用には、動機づけが影響することが報告されています（シャンク・ジーマン, 2009）。そのため、学習者の自己調整学習方略の使用を促し、それを使用する機会を提供するだけでなく、動機づけを促すための介入が必要になることが

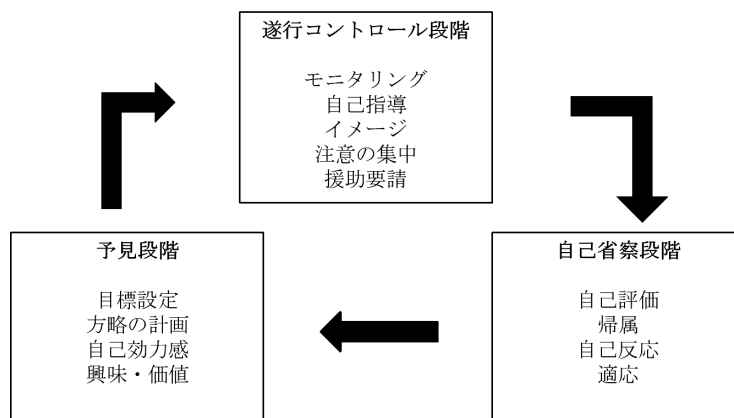


図1 学習サイクルの段階モデル（ジーマン, 2007を改変）

表1 自己調整の発達の水準（シャンク・アッシャー, 2019; Schunk & Zimmerman, 1997を改変）

| 水準       | 資源        | 主要な過程                     |
|----------|-----------|---------------------------|
| 観察       | 社会的（外的）資源 | モデルの観察，基本的な認知的理解          |
| 模倣       | 社会的（外的）資源 | 直接指導，フィードバックや励ましによるスキルの洗練 |
| 自己コントロール | 自己的（内的）資源 | 自らの力による実践，スキルの内在化         |
| 自己調整状態   | 自己的（内的）資源 | 変容する自己動機づけに応じたスキルや方略の調整   |

指摘されています(須崎・杉山, 2017)。自己調整学習では、動機づけの1つである自己効力感が重要な位置を占めています(Zimmerman, 1989)。自己効力感とは「ある結果を導くために必要な行動を上手く行うことができるという確信」(Bandura, 1977)のことで、自己効力感には、遂行行動の達成、代理的経験、言語的説得、イメージ体験、心理的状態および生理的状態といった情報源が想定されており、これらを操作することで、自己効力感を促すための支援が可能となります(Maddux, 1995)。そして、これらの情報源は、自己調整の発達段階の各水準と関連しているため、自己効力感と自己調整学習への指導を合わせて行うことが可能となります。例えば、観察や模倣の水準では、モデルの行動を観察し、フィードバックを受けながら学習を行います。これは、情報源の代理的経験、言語的説得、イメージ体験と関連づけられます。自己コントロールと自己調整状態では、自己調整学習方略を調整しながら学習に取り組めるといった成功体験といった成果を得ることができます。これは、情報源の遂行行動の達成と関連させることができます。このように、自己調整の発達段階モデルに基づく指導を行うことによって、自己効力感の情報源への操作が可能となります。ここでは、動機づけとして自己効力感を取り上げましたが、自己調整学習方略の使用には様々な動機づけが影響を及ぼしているため(シャンク・ジーマン, 2009)、自己調整学習の指導には、動機づけへの介入を含めることが重要になります。

自己調整学習の指導では、学習者が目標の設定、課題のモニタリング、評価などの認知活動を行うため、相対的に身体活動の時間は減少してしまいます。しかし、須崎・杉山(2017)は、自己調整学習による介入を行った学生と統制群である学生では、体育における楽しさと満足感で有意な差が示されないことを報告しています。また、自己調整学習の発達は、スキルの習得やパフォーマンスの発揮を促進する関係にあることが明らかにされています(Kolovelonis et al., 2010; Zimmerman & Kitsantas, 1997)。このように、自己調整学習の介入による課題への取り組みによって、学習者の身体活動の時間が減ったとしても、体育への楽しさや満足感と運動技能の向上は確保されることが考えられます。そのため、体育を通して、自己調整学習の視点からの指導を行うことは、学習者の自己調整学習の形成に寄与するだけでなく、優れた学習効果と結びつくため、意義がある取り組みであるといえます。

自己調整学習の留意点としては、文脈依存的な特徴

を有するものであるため(シャンク, 2006)、体育で自己調整学習の介入を行ったとしても、他の教科や学校生活においても自己調整学習が行われるとは、必ずしもいえません(須崎・杉山, 2017)。体育で形成された自己調整学習が他の状況でも応用できることを説明し、そのための支援を行う必要があります。

## 引用文献

- Bandura, A. (1977) Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Kolovelonis, A., Goudasm, M., & Dermitzaki, I. (2010) Self-regulated learning of a motor skill through emulation and self-control levels in a physical education setting. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22, 198-212.
- Maddux, J. E. (1995) Self-efficacy theory: An introduction. In: Maddux, J. E. (ed.) *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application*. Plenum Press, pp.3-33.
- シャンク：伊藤崇達訳(2006)第4章 社会的認知理論と自己調整学習. シャンク・ジーマン編著：塚野州一編訳, 自己調整学習の実践. 北大路書房, pp.119-147.
- シャンク・アッシャー：伊藤崇達(2019)バリー・J・ジーマンの自己調整学習理論：自己調整学習の多様な展開. ベンベスティ・クリアリイ・キトサントス編著：中谷素之監訳. 福村出版. pp.1-36.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1997) Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, 32, 195-208.
- シャンク・ジーマン：塚野州一訳(2009)第1章モチベーション——自己調整学習の基本的特質——. ジーマン・シャンク編著：塚野州一編訳, 自己調整学習と動機づけ. 北大路書房, pp.1-23.
- 須崎康臣・杉山佳生(2017)大学生を対象とした体育授業における自己調整学習方略と体育自己効力感を促すための介入プログラムの効果. *体育学研究*, 62, 227-239.
- 塚野州一(2012)自己調整学習理論の概観. 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, pp.3-29.
- Zimmerman, B. J. (1986) Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology*, 11, 307-311.



Zimmerman, B. J. (1989) A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.

ジーマーマン：塚野州一訳（2007）第1章 学習調整の自己成就サイクルを形成すること：典型的指導モデルの分析. ジーマーマン・シャンク編著：塚野州一編訳, 自己調整学習の実践. 北大路書房, pp.1-19.

Zimmerman, B. J. & Kitsantas, A. (1997) Developmental phases in self-regulation: Shifting from process goals to outcome goals. *Journal of Educational Psychology*, 89, 29-36.

ジーマーマン・シャンク編著：塚野州一編訳（2006）自己調整学習の理論. 北大路書房.