

# 自己調整学習を主題とするビデオとオンラインレポートを 活用した授業実践における学習者の意識調査

仲林 清<sup>\*1,2</sup>

\*1 千葉工業大学

\*2 熊本大学

## Survey of Learner's Perception in a Lesson Practice on the Subject of Self-regulated Learning Using Video Content and Online Report

Kiyoshi Nakabayashi<sup>\*1,2</sup>

\*1 Chiba Institute of Technology

\*2 Kumamoto University

自己調整学習の概念や方略を、学習者が意識して活用することを促進するための授業実践を行った。大学1年生の学生を対象に、学習理論や自己調整学習に関する知識を与えたのち、これらの理論の観点から、中学生の学習の様子を描いたドキュメンタリービデオを視聴させた。その後、自らの学習経験とビデオの内容を対比したレポートを提出させた。授業に対する評価と Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) などの尺度を用いて、学習に対する意識の変化を調べた。

キーワード: 自己調整学習, ドキュメンタリービデオ, 学び方の学習, 既有知識の活用, MSLQ

### 1. はじめに

急速な社会構造の変化に対応するために、自律的に学び続ける能力の重要性が指摘されている<sup>(1)</sup>。学校教育においてもこのような力の育成が重視されており<sup>(2)</sup>。いわゆる 21 世紀型スキルの中にも「学び方の学びとメタ認知 (Learning to Learn and Metacognition)」が位置付けられている<sup>(3)</sup>。自ら学ぶ力に関連する理論や知見としても、メタ認知<sup>(4)-(7)</sup>や自己調整学習<sup>(8)-(10)</sup>、熟達化<sup>(11)</sup>などに関するものが数多く知られている。

メタ認知や自己調整学習を促進するための教授方法についても、個別の課題・教科・分野を対象とした様々な研究がある。文章の読み・書きや数学・理科に関するメタ認知<sup>(4)-(6)</sup>の研究、あるいは、国語・算数・理科・英語・心理学・統計学などの教科で小学生から大学院生までの学習者に自己調整学習を身につけさせる実践授業が行われている<sup>(8)-(10)</sup>。

これらの先行研究が、特定教科の授業において、メタ認知や自己調整学習を促進させる介入を行うものであるのに対し、本研究は、大学生を対象に、学習に関する学術的・体系的知識と自らの学習経験とを結びつけて内省・概念化させ、以後の学習活動におけるメタ認知や学習方略の活用を促進することを意図している<sup>(12)-(14)</sup>。大学生は、メタ認知や自己調整学習の能力を誰もが身につけているわけではないが、小中等の学習

者に比べれば、上記のような学術的・体系的知識を理解するのに十分な知的水準を有していると仮定できる。また、勉強やスポーツ・趣味・アルバイトなどを通じた学習過程に関する経験があり、これを客観的に振り返る能力も有していると期待できる。そこで、これらの学術的・体系的知識と学習者自身の経験・既有知識とを結びつけさせて内省・概念化を促進する。自己調整学習は、場面限定的・文脈依存的で、全ての場面で自己調整している学習者は存在しない、とされている<sup>(10)(p.12)</sup>。逆に言えば、自らの学習経験を自己調整学習の立場から内省・概念化すること<sup>(15)</sup>ができれば、それをこれまでの経験とは異なる対象や状況の学習に転移させることも期待できる。

具体的な授業には、筆者らがこれまで、技術イノベーションや組織における問題解決といった、抽象度が高く正解が一意に定まらない分野の学習に適用して効果を確認したドキュメンタリービデオとオンラインレポート提出を組み合わせた授業設計の枠組み<sup>(16),(17)</sup>を適用する。この授業設計では、まず学習主題に関する体系的知識を説明する。次に学習主題に関連する観点を提示してドキュメンタリービデオを視聴させ、ビデオの登場人物の行動や考えを、体系的知識や自らの経験と関連付けて解釈させる。そして、その内容をレポートにまとめさせ、次の授業で全員のレポートを配布・閲読させて、自他の考えを比較して吟味させる。

このような設計で、自らがこれまで行ってきた学習行動が、様々な学習理論の概念から解釈できることに気付かせ、以後の行動を客観的に観察し意識的に修正することを促すことを意図している。

本稿は先に発表した2015年度<sup>(12)</sup>、<sup>(13)</sup>および2016年度<sup>(14)</sup>の結果に、他のデータを加えて比較評価したものである。以下、第2章で、本授業設計の学習目標について述べる。第3章ではビデオとオンラインレポートを活用した授業設計を示す。第4章でアンケート結果を示し、第5章で考察とまとめを行う。

## 2. 自己調整学習に関する学習主題

本授業では、自己調整学習<sup>(8-10)</sup>を中心に学習理論や学習の動機づけを取り上げる。また、自己調整学習に関連して「ごまかし勉強」<sup>(18)</sup>について取り上げる。自己調整とは、教育目標の達成を目指して学習者が自ら作り出す思考・感情・行為であり、学習過程において、メタ認知・動機付け・行動に能動的に関与することを自己調整と呼ぶ。特に、自己調整学習方略・自己効力感・目標への関与が重要とされている<sup>(9)</sup>(pp.16-17)。

自己調整学習は、図1に示す予見段階、遂行段階、自己内省段階からなる個人的フィードバック・ループとしてモデル化される<sup>(10)</sup>。

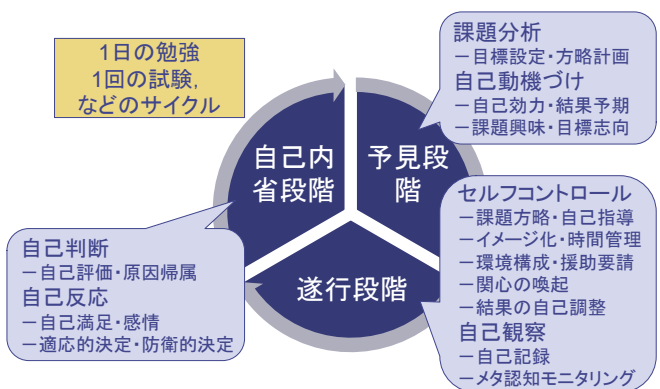


図1 自己調整学習のサイクル

予見段階は、学習に先立って、学習を自己調整する準備と自己動機付けを行う段階である。準備においては、課題の目標設定や課題を解くための方略の計画立てが行われる。動機付けは、自己効力、結果予期、課題興味などに依っていて、これらは課題の目標設定や方略計画に関係している。自己調整学習に上達した学習者は、明確で具体的な目標設定や方略の計画を立て

ることができ、これによって、自己効力や結果予期に起因する高い学習動機を得ることができる。

遂行段階は、実際の学習や課題解決に対応していて、セルフ・コントロールと自己観察の要素からなっている。セルフ・コントロールは、課題固有の解決方略と課題に依存しない一般的な方略からなる。一般的な方略としては、教材を読みながら自分に問いかけるといった自己指導、抽象的な情報を適切な心的イメージで捉えるイメージ化、課題に必要な時間を見積もる時間管理、先生や親に適切な支援を求める援助要請、などが挙げられる。自己観察は、メタ認知モニタリング(セルフ・モニタリング)と自己記録が含まれる。自己調整学習に上達した学習者は、遂行過程のセルフ・モニタリングを行い、これに基づいてセルフ・コントロールを行って方略を修正していくことができる。

自己内省段階は、学習や課題解決の結果に関わる段階で、この段階が次の学習の予見段階に影響する。自己内省段階には、自己判断と自己反応が含まれる。自己判断は、遂行結果を目標基準と比較する自己評価、および、遂行結果の原因を能力・努力・方略使用などの原因と結びつける原因帰属からなる。自己反応は、自己満足/感情と適応的/防衛的決定に分類される。前者は自己判断に対する情動的な決定で、一般に、学習者はマイナスの感情を生じる学習活動を避ける傾向がある。適応的決定は、使用した方略が良くなかったという原因帰属を行った場合に、次回は方略を修正する、といった決定を行うことである。逆に、防衛的決定は、能力に原因を帰属させ、マイナスの感情から逃れるために遅延や課題回避を行うことである。自己調整学習に上達した学習者は、自己評価を行い、努力や方略に原因を帰属し、これらを修正する適応的決定を行うことができる。

本授業設計では、自己調整学習を主要な学習主題とするが、特に後述するドキュメンタリービデオの内容との関連から、以下を具体的な学習主題とした。

- 1) 予見段階における目標設定・動機付け・自己効力感
- 2) 遂行過程のセルフ・モニタリング
- 3) 自己内省段階における自己評価や原因帰属、それによる適応的/防衛的反応
- 4) 自己調整学習を促進するための教師の介入

### 3. 授業設計

#### 3.1 概要

前章で述べた自己調整学習の理論は、体系的にまとめられたものであるが、実際に自己調整学習が行われる状況や場面は多様であり、学習者の思考や感情、学習方略もさまざまで、唯一の正解が存在するようなものではない。従って、単なる知識付与型の教育形態では十分な教育効果を得ることは困難で、自己調整学習が行われる実際の文脈を学習者に提示する必要があると考えられる。また、大学生は、自身で意識していなくても、自己調整学習の概念で説明可能な学習経験を有していると思われる<sup>(9)</sup>(pp.68-82)。従って、コルブの経験学習モデル<sup>(15)</sup>に鑑みて、これらの経験を内省・概念化させ、体系的な知識と結び付けさせることができれば、これまでの経験とは異なる学習対象においても自己調整学習の転移を促進できると考えられる。

そこで本授業では、ドキュメンタリービデオ視聴とオンラインレポート提出を組み合わせた図2の枠組み<sup>(12)</sup>、<sup>(13)</sup>を適用する。この枠組みでは、(1) 学習者の既有知識・経験の活用、(2) 主題に関する真正な状況・文脈の提示、(3) 他者と自らの考えを対比する機会の提供、という方針をとる。具体的には、学習の主題に即したドキュメンタリーを視聴させ、これに関するレポートを課す。次の授業までにレポートをオンラインで集約して授業で配布し、教員が内容を適宜紹介する。

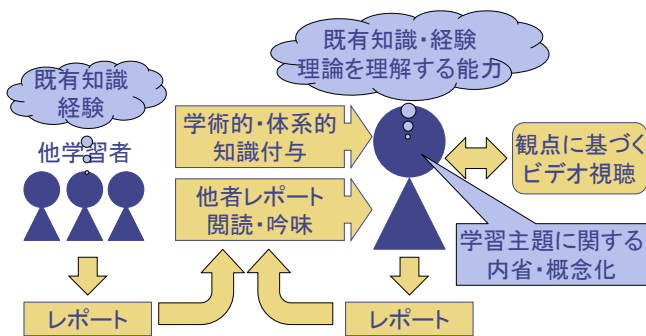


図2 授業設計の枠組み

ドキュメンタリービデオは後述するように、学習主題を直接解説した教材ビデオではないので、学習者は、現実の学習場面で生じている事象や登場人物の言動の背景にある学習主題を、講義の知識に結び付けて能動的に読み解く必要がある。これによって、学習主題を単なる知識としてではなく、文脈を含めて理解し、さ

らに学習者自身の経験と対比させることを意図している。レポートの提出と配布は、自らの考えを他者の考えや経験と対比しながら深めることを狙っている。上記のように、ビデオは、学習主題を直接的に解説したのではないので、レポートの内容は、学習者の着目点や経験との対比も含めて、非常に多様なものになることが期待される。このように、レポートの提出・配布で、自他の解釈や意見を対比しながら、学習主題についての理解を深化させることが狙いである。

#### 3.2 ドキュメンタリービデオの内容と解釈

2016年度の授業ではふたつのビデオを用いた。ひとつは、2015年度と同じくNHKの「あしたをつかめ」というシリーズの「#33 塾講師」<sup>(19)</sup> (以下、塾講師)である。数学が苦手で自己効力感がない女子中学生に対して、塾講師が自律的な学習目標設定を促し、中学生が明確な目標を持って適応的に学習するようになるまでの様子を描いている。もうひとつは、「負けて強くなれ 愛媛・将棋道場の日々」<sup>(20)</sup> (以下、将棋道場)に代えて、やはりNHKの「テストの花道」というシリーズの「テストはお宝だ！ 解き直しの極意」<sup>(21)</sup> (以下、テストの花道)を用いた。受験勉強のノウハウ的な番組で、使用した回の主題は、テストで間違った問題について、単に答え合わせをするだけでなく、間違いの原因分析、必要な概念・解法の探索、概念・解法・関連事項の理解方略、などを解説している。いずれのビデオも視聴時間は25分程度である。

#### 3.3 授業の進め方

授業は全体で4コマの構成である。2015年度は、塾講師と将棋道場を2回ずつ視聴させ、合計3回のレポートを提出させた。2016年度は、自己調整学習の参考程度にテストの花道を使用し、主に塾講師に関してレポートを作成させた。

まず1コマ目開始前に、Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)<sup>(22)</sup>や学習結果の原因帰属<sup>(7)</sup>に関する事前アンケートを提出させる。次に、1コマ目で、スキーマ理論、メタ認知、および、動機づけを概説し、テストの花道を視聴させたのち、以下のレポート課題を課す。

これまで学習や勉強をしていて「楽しかった」、

「満足した」、「悔しかった」あるいは「失敗した」と思った経験について、「学習理論」や「動機付け」と結び付けて書いてください。学校以外の塾、クラブ活動、バイト、稽古、などでの経験でも構いません（200～300字）

- どのような状況で何の学習をしていたのでしょうか？
- どのような工夫をしていましたか？あるいは失敗からの教訓は何ですか？
- なぜ「楽しかった」、「満足した」、「悔しかった」あるいは「失敗した」と思ったのでしょうか？理由を具体的に書いてください。

2 コマ目で全員のレポートを配布して、特徴的なものを紹介した後、自己調整学習、ごまかし勉強の説明をする。そして、以下のレポート課題を課して塾講師のドキュメンタリーを視聴させる。

ビデオ（25分）を視聴して、塾講師（増田さん）が女子生徒（徳永さん）の学習を促進するために行っていることを、自分の学習経験とできるだけ結びつけて、学習の動機付けや学習理論・自己調整学習の観点から説明してください。塾講師や生徒の発言や行動に注意してください。（200～300字）

3 コマ目で全員のレポートを配布して、特徴的なものを紹介した後、自己調整学習などについて簡単に振り返り、以下のレポート課題を課して塾講師のドキュメンタリーを再視聴させる。

前回のビデオ（25分）を再度視聴し、前回・前々回の他の人のレポートも参考にして、学習理論・動機付け・自己調整学習の概念を用いて、以下を説明してください（1000～1500字）

- ビデオの学習者の学習が促進されていなかった要因は何か？学習者の感情や考え方、学習方法に注意すること
- 学習を促進するために、ビデオの指導者はどのような意図でどのように、学習者に働きかけたか？
- 指導者の働きかけは、学習者の感情や考え方、学習方法、理解に変化を及ぼしたか？また、効果はあったか？効果が得られた／得られな

かった理由は何か？

- 学習者は今後、自律的に成長できると思うか？

4 コマ目で全員のレポートを配布して、特徴的なものを紹介する。さらに学習主題と関係付けてビデオの要点を解説する。テストの花道を再視聴させる。4コマ目終了後、次週までに事後アンケートを提出させる。

## 4. 学習者の反応

2016年度前期に、情報系学科の1年生「情報社会とビジネス」という科目中の最後のパートで授業を実施した。事前アンケート、事後アンケート、レポートをすべて提出した学習者は103名であった。以下にそれぞれのアンケートの結果を示す。

### 4.1 事前アンケート

事前アンケートでは、学習に対する自己効力感、認知的方略の使用などについてMSLQを用いて調査した。MSLQは全部で56項目からなるが、文献<sup>(22)</sup>にならって44項目を使用した。MSLQの下位尺度は以下の5つである。

- 自己効力感：「その科目で教わる内容を、必ず理解できると思う」など9項目
- 内発的価値：「その科目で学んでいることはおもしろいと思う」など9項目
- テスト不安：「試験のことがいつも気掛かりだ」など4項目
- 認知的方略の使用：「勉強する時、重要なことがらを自分の言葉におきかえる」など13項目
- 自己調整：「学習した教材が理解できているかを、自分に問いかけて確かめる」など9項目

項目の訳は、文献<sup>(23)</sup>、<sup>(24)</sup>を参考にしたが、一部不自然な部分があったので修正した。MSLQは、特定の科目に対して実施するよう設計されているので、具体的な科目を想定して回答するよう指示した。表1に各変数の平均、標準偏差、クロンバックの $\alpha$ 係数を示す。 $\alpha$ 係数から、自己調整以外は十分な信頼性が得られているが、自己調整は信頼性が低い結果となった。

また、同時に、学習の成功・失敗の原因帰属についても調査した。「テストで良い点を取れた」という成功状況、「テストで不合格になった」という失敗状況を想

定させ、原因が「能力」、「努力」、「テストの難易度」、「運」のそれぞれにどの程度帰属するかを回答させた。表 2 に結果を示す。成功・失敗いずれの場合も、努力への帰属が最も高く、特に失敗の場合に、努力不足とする傾向が顕著であった。

#### 4.2 事後アンケート

授業後に、ビデオ・レポート、授業内容や意識変化に関してアンケートを行った。表 3、表 4 に結果を示す。参考に 2015 年度 (n=112, ただし欠損あり) との比較を示す。表 3、表 4 から全般的に、2015 年度に比べて 2016 年度の評価が低下していることが読み取れる。0.3 ポイント程度低下している項目が多く、0.5 ポイント以上低下している項目もある。表 4 では、「ごまかし勉強に相当することをやっている、やっていたことがある」が 0.5 ポイント以上上昇している。

また、表 5 に科目全体の感想を尋ねた結果を示す。科目全体の評価は大きく変化していないことがわかる。

表 1 MSLQ (7 件法, 103 名)

	平均	標準偏差	$\alpha$
自己効力感	4.28	1.44	.95
内発的価値	5.24	1.29	.83
テスト不安	3.99	1.76	.80
認知的方略	4.89	1.29	.73
自己調整	4.33	1.46	.49

表 2 成功・失敗の原因帰属 (7 件法, 103 名)

結果	成功		失敗	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差
能力	4.22	1.69	5.40	1.41
努力	5.82	1.24	6.40	0.77
難易度	4.73	1.39	4.69	1.28
運	4.77	1.59	4.04	1.59

表 3 ビデオ・レポートについて (7 件法)

質問	平均 (標準偏差)	
	2015	2016
ビデオは講義の内容を実感的に理解するのに役に立った	5.83 (0.81)	5.55 (0.82)
ビデオ視聴の観点を指示されたので理解を深めることができた	5.56 (0.95)	5.18 (0.96)
ビデオを二度視聴したことで、より理解が深まったと感じた	5.65 (1.04)	5.34 (1.14)
長いビデオで退屈だった	3.34 (1.54)	3.65 (1.28)
レポート提出で授業の内容を振り返ることができた	5.76 (0.95)	5.47 (0.98)
他の人のレポートを見て理解を深めることができた	5.37 (1.02)	5.18 (1.06)
他の人のレポートを読んで、様々なものの見方が重要だと感じた	5.74 (0.96)	5.65 (1.03)

表 4 授業全般について (7 件法)

質問	平均 (標準偏差)	
	2015	2016
内容は理解できた	5.73 (1.03)	5.67 (0.84)
内容は役に立った	5.51 (1.15)	5.48 (1.03)
内容に納得した	5.58 (1.10)	5.49 (0.91)
自分の経験と結びついた	5.67 (0.91)	5.49 (0.93)
「ごまかし勉強」に相当することをやっている、やっていたことがある	4.63 (1.43)	5.16 (1.27)
このような内容を今後も学んでみたい	5.15 (1.22)	4.84 (1.05)
今後の大学での学習を進めるうえで参考になった	5.50 (1.09)	5.09 (1.13)
社会に出てからもこのような考え方は参考になると思った	5.77 (1.14)	5.46 (1.05)
「学び方」に関する考え方が深まった	5.67 (0.93)	5.37 (0.96)
「学び方」に関する考え方が変わった	5.46 (1.10)	5.03 (1.18)

表 5 科目全体について (7 件法)

質問	平均 (標準偏差)	
	2015	2016
授業を通じて考えをまとめるコツがつかめた	5.25 (1.18)	5.39 (0.87)
知識を覚えるだけでなく、自分でいろいろと考えることが大事だと感じた	5.69 (1.03)	5.65 (0.90)
世の中の問題には、正解が明確に決まらないものが多いと感じた	5.65 (1.04)	5.54 (0.93)
いろいろな人の考えを参考にすることが大事と思った	5.85 (0.93)	5.79 (0.97)

#### 4.3 アンケート項目間の関係

前節のアンケートの主要な項目間の相関を表 6 に示す。

まず、MSLQ については、各変数間で有意な正の相関が見られる。ただし、テスト不安 (表に示していない) については、自己効力と有意な負の相関が見られた以外は、明確な相関は無かった。

原因帰属については、成功を能力に帰属する傾向と努力に帰属する傾向の間に正の相関があり、また、努力帰属と MSLQ の各項目の間に正の相関が見られる。しかし、失敗の原因帰属、および、難易度・運への帰属 (表に示していない) については、難易度と運の間に正の相関が見られた以外は、他の項目も含めて、明確な相関は無かった。

ビデオ・レポートに関する項目、授業内容・意識変化に関する項目、科目全体に関する項目間には、概ね有意な相関が見られる。このうち「長いビデオで退屈だった」は、他の項目に対して負の相関になっている。

MSLQ と事後アンケートの項目間に着目すると、「内発的価値」、「認知的方略」、「自己調整」と、他の項目の間に概ね正の相関が見られる。特に、授業に関する「内容に納得した」や、科目全体に関する「授業を通して考えるコツがつかめた」、「知識を覚えるだけでなく、自分でいろいろと考えることが大事だと感じた」との間に有意な正の相関がある。一方、MSLQの「自己効力感」は、事後アンケートの項目もあまり明確な相関は見られなかった、

## 5. 考察

### 5.1 学習者の性質

前章の結果に対していくつかの考察を行う。

まず、学習者の性質について、表 1, 表 2 から考察する。表 1 からは、「内発的価値」、「認知的方略」に比較して、「自己効力感」、「自己調整」が低いことが読み取れる。表 2 からは、成功に比べて失敗の場合に、能力・努力への帰属がともに上昇しており、特に、失敗の場合の努力への帰属が非常に高くなっている。一般的に、失敗の原因を能力に帰属するよりも、努力に帰属することが望ましいと言われているが<sup>(7)</sup>、自己効

力感の低さと合わせて考えると、自らが努力不足で失敗していることを認識したうえで、それでも「やればできるはずだ」という効力感が得られない状態を反映していると考えられる。また、表 4 のごまかし勉強の経験がかなり高く、一方、「自己調整」が低い値を示していて、その場しのぎ的な学習を繰り返していることとも関係していると考えられる。なお、失敗原因の努力帰属と、他の項目の相関が見られないのは天井効果が原因の可能性がある。

### 5.2 授業評価

表 3・表 4 の授業評価について、多くの項目は 5 から 5.5 以上の値となっていて、評価として悪い値ではないと考えられる。ただし、前節でも述べたように、2015 年度に比べて、2016 年度の値は全般的に低下している。この要因としては、ビデオの入れ替えなど授業内容を変更したことと、ごまかし勉強の経験の上昇に見られるように学習者の性質が変化していることの二つが考えられる。特に、ビデオについては、今回新たに使用した「テストの花道」は受験勉強ノウハウの解説が前面に出ており、学習者が自己調整学習という

表 6 アンケート項目の相関 (2016 年度, 103 名)

項番	質問	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	MSLQ 自己効力感	—													
2	MSLQ 内発的価値	.59**	—												
3	MSLQ 認知的方略	.29**	.53**	—											
4	MSLQ 自己調整	.26**	.52**	.67**	—										
5	原因帰属：成功→能力	.22*	.06	.02	-.01	—									
6	原因帰属：成功→努力	.01	.23*	.25**	.30**	.27**	—								
7	長いビデオで退屈だった	-.20*	-.14	-.26**	-.15	-.04	-.10	—							
8	他の人のレポートを見て理解を深めることができた	-.11	.03	.24*	.28**	-.13	.20	-.38**	—						
9	内容は役に立った	.04	.04	.05	.19	-.07	.04	-.22*	.38**	—					
10	内容に納得した	.13	.27**	.31**	.29**	.06	.19	-.31**	.33**	.52**	—				
11	自分の経験と結びついた	-.18	.07	.17	.20*	-.08	.19	-.07	.33**	.30**	.34**	—			
12	社会に出てからもこのような考え方は参考になる…	.16	.29**	.30**	.39**	-.09	.03	-.17	.28**	.53**	.44**	.36**	—		
13	「学び方」に関する考え方が深まった	-.02	.10	.11	.26**	.06	.07	-.06	.12	.32**	.34**	.29**	.52**	—	
14	授業を通じて考えをまとめるコツがつかめた	.12	.29**	.42**	.32**	-.04	.15	-.15	.31**	.41**	.36**	.45**	.33**	.20*	—
15	知識を覚えるだけでなく、自分でいろいろと考える…	-.00	.32**	.36**	.31**	.02	.33**	-.18	.32**	.29**	.26**	.39**	.33**	.07	.44**

\*:  $p < 0.1$ , \*:  $p < 0.05$ , \*\*:  $p < 0.01$ , 赤字：正の有意な相関, 青字：負の有意な相関

観点から自身の学習経験を振り返るのではなく、これまでの学習経験の中で周囲から受けてきた「正しい学習方法に関する指示」を想起して、その文脈で内容を解釈してしまった可能性がある。

一方、表 5 の科目全体に対する評価はほとんど変化していない。同一の学習者に対して、同様の授業設計で他の学習主題を扱った授業<sup>(25)</sup>では、「このような内容を今後も学んでみたい」の値が、5.69 (2015 年度)、5.57 (2016 年度) と、表 4 の値に比べて 0.5 ポイント以上高くなっていることから、根本的には「自己調整学習」という自らの学習に関わる学習主題を学習者が肯定的に捉えてられていない可能性も考えられる。

### 5.3 学習者の性質と授業評価の関係

表 6 の各項目の相関から、全般に、MSLQ の値が高い学習者が本授業を高く評価していることがわかる。「内発的価値」を持っていて、「認知的方略」を意識している学習者が、内容に納得し、今後もこのような考え方が役に立つ、としている。また、科目全体の評価で、「授業を通じて考えをまとめるコツがつかめた」、「知識を覚えるだけでなく、自分でいろいろと考えることが大事だと感じた」といった自己調整学習に通じような項目にも高い評価を与えている。

一方、MSLQ の中でも「自己効力感」だけは、そのような相関が見られなかった。高い自己効力感を有する学習者が、授業の内容のようなことはもうわかっている、として高い評価を与えていないのか、自己効力感の低い学習者も授業に高い評価を与えたのか今後の分析・検討が必要である。

また、授業方法に対して「長いビデオで退屈だった」という否定的な評価をしている学習者は、「他の人のレポートを見て理解を深めることができた」に対しても否定的であり、「内容は役に立った」、「内容に納得した」という授業自体の評価も否定的である。これらの学習者は MSLQ の値も低く、これまでの学習経験の違いが、自己調整学習を主題とする授業の評価に影響を及ぼしている、と考えることもできる。そういう意味では、「過去の学習経験を活かして学び方を学ぶ」という本授業の考え方は支持された、とも言えるが、そのような授業の効果が低い学習者をどのように支援するかはさらに検討が必要である。

## 6. まとめと今後の課題

自己調整学習の概念・方略の意識的活用の促進を目的とする授業の試行と評価を行った。自己効力感、認知的方略、成功失敗の原因帰属などの学習者の特性が授業評価にどのような影響を与えているかについて、事前・事後のアンケートの相関を調べた。その結果、「内発的価値」、「認知方略」の高い学習者が、授業を高く評価する傾向が見られた。しかし「自己効力感」には、他項目との明確な相関は見られなかった。また、授業方法に対する評価が低い学生は「認知的方略」などの値も低かった。

今後は、MSLQ の各項目、学習者の授業評価と、レポート内容の関係の分析を行い、学習効果を確認する。特に、今回はレポートの分析を行っていないので、今後、レポート・自由記述アンケートから、学習者個々の学習経験やビデオの着目箇所分析を行い、学習効果との関係を把握する。また、学習者が自己調整学習の観点から、自身の学習経験を想起できるような文脈のビデオを選択し、授業内容を再度見直すことも今後の課題である。

### 謝辞

本研究は JSPS 科研費 26560127 の助成を受けた。

### 参考文献

- (1) 日本経済団体連合会：“次代を担う人材育成に向けて求められる教育改革”，一般社団法人 日本経済団体連合会 (2014)
- (2) 中央教育審議会：“新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～ (答申)”，中央教育審議会 (2012)
- (3) P.グリフィン、他 (編)、三宅なほみ、他 (監訳)：“21 世紀型スキル：学びと評価の新たなかたち”，北大路書房 (2014)
- (4) Bruer, J.T.: “Schools for Thought: A Science of Learning in the Classroom”, MIT Press (1993)
- (5) Dunlosky, J. and Metcalfe, J.: “Metacognition”, Sage (2009)
- (6) 三宮真智子 (編)：“メタ認知”，北大路書房 (2008)
- (7) 市川伸一 (編)：“発達と学習”，北大路書房 (2010)
- (8) Schunk, D. H. and Zimmerman, B. J.:

- “Self-Regulated Learning: From Teaching to Self-Reflective Practice”, Guilford Press (1998)
- (9) 伊藤崇達：“自己調整学習の成立過程”，北大路書房 (2009)
- (10) 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 (2012)
- (11) 金井壽宏，楠見孝（編）：“実践知”，有斐閣 (2012)
- (12) 仲林 清：“自己調整学習を主題とするビデオとオンラインレポートを活用した授業設計の検討と試行”，日本教育工学会研究報告集，JSET15-4, pp.63-70 (2015)
- (13) 仲林 清：“自己調整学習を主題とするビデオとオンラインレポートを活用した授業の試行と評価”，教育システム情報学会研究報告，30(5), pp.33-40 (2016)
- (14) 仲林 清：“自己調整学習を主題とするビデオとオンラインレポートを活用した授業実践における学習者の意識変化”，日本教育工学会研究報告集，JSET16-4, pp.39-46 (2016)
- (15) Kolb, D. A.: “Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development”, FT Press (1983)
- (16) 仲林 清：“技術イノベーションを主題とするビデオとオンラインレポートを活用した授業実践”，教育システム情報学会誌，Vol.30, No.2, pp.172-186 (2013)
- (17) 仲林 清：“組織における問題解決を主題とするビデオとオンラインレポートを活用した授業実践”，教育システム情報学会誌，Vol.32, No.2, pp.171-185 (2015)
- (18) 藤澤伸介：“ごまかし勉強”，新曜社(2002)
- (19) NHK：“あしたをつかめーしごともくらしも #033”，<http://www.nhk.or.jp/u29design/ashitsuka/033/> (2014)
- (20) NHK：“負けて強くなれ ～名門将棋道場の日々～”，<http://tvtopic.goo.ne.jp/kansai/program/nhk/25825/138725/> (2012)
- (21) NHK：“テストの花道「テストはお宝だ！ 解き直しの極意」”，<http://www.nhk.or.jp/hanamichi/p2013/130603.html> (2013)
- (22) Pintrich, P. R. and De Groot, E. V: “Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance”, Journal of Educational Psychology, Vol.82, No.1, pp.33-40 (1990)
- (23) 伊藤崇達：“学業達成場面における自己効力感，原因帰属，学習方略の関係”，教育心理学研究，Vol.44, No.3, pp.340-349 (1996)
- (24) 小川内哲生，龍 祐吉：“学業的延引行動に及ぼす動機づけ，学習方略の影響”，尚絅大学研究紀要 人文社会学編 Vol.45, pp.85-94 (2013)
- (25) 仲林 清：“コンビニエンスストアのビジネスモデルを主題とするビデオとオンラインレポートを活用した授業の設計と評価”，教育システム情報学会研究報告，30(7), pp.13-20 (2016)