

## 〈研究報告〉

スポーツコンディショニング論の授業における反転授業と  
アクティブ・ラーニングを組み合わせた授業の取り組み

村田 祐樹

A case report of flip teaching and active learning in the sports conditioning lecture.

Yuki MURATA

## Abstract

Japanese universities are challenged to change teaching methods from traditional lecture style to an active learning style in order to develop students' capacities to solve unexpected problems by themselves. The purpose of this study was to assess students' subjective evaluation on flip teaching and active learning in lecture titled "Sports Conditioning" in Chukyo University. 35 students of 3rd year answered a questionnaire on this class for faculty development. Over 80% students were satisfied by flip teaching and active learning in this lecture and also students felt that they could acquire basic knowledge and share their opinions in the class room because of those teaching methods. However, flip teaching and active learning were not perfect methods to teach all students because a few students answered those methods were not effective to learn contents of this class. In conclusion, teachers have to choose teaching methods that fits students' condition to maximize educational effectiveness.

## A. 緒言

中央教育審議会の平成24年の答申「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～」を参照すると、大学改革の一環として学士課程教育の質的転換が強く求められていることが分かる<sup>1)</sup>。それは、我が国は社会構造や価値観が急速に変化する世界においても持続可能な発展を目指している為である。グローバル社会、少子高齢社会、知識基盤社会、成熟社会などと表現される現代に生き、主体的に考える力を持った人材を大学が育成するためには、

学生が主体的に問題を発見し解を見出だしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が求められている<sup>1)</sup>。

アクティブ・ラーニングとは、教員の一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修<sup>注1)</sup>への参加を取り入れた教授・学修法を指す<sup>1)</sup>。発見学修、問題解決学修、体験学修、調査学修等が含まれ、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループワーク等も有効な方法とされる。

中京大学（本学）においても授業改善の取り組みとしてアクティブ・ラーニングは積極的に推進されている。例えば、本学教育推進セン

ターには能動的学修検討部会が設置されており、2016年度には、1) 学部を超えた勉強会の開催、2) アクティブ・ラーニング型授業も展開できる教室活用・整備、3) 学生によるラーニングスクエアの利・活用に関する実態把握、4) 学生の能動的な学修や取り組みに関する発表・交流会の開催と情報共有の機会の提供という活動を行っている<sup>2)</sup>。

しかし、アクティブ・ラーニングでは一つ概念を学修するのに多くの時間を割かなくてはならない為、90分という限られた時間では知識伝達量が少なくなるとの懸念がある<sup>3)</sup>。例えば、講義の授業ならば10分程度で行っていたことがアクティブ・ラーニングの場合には二倍以上時間が掛ってしまうことさえある。

そこで、反転授業を取り入れることで授業内のアクティブ・ラーニングの時間を確保しようとする取り組みが行われている。反転授業とは、従来教室で行われていたことを自宅で行い、自宅で行ってきたことを教室で行う教授法のことである<sup>3)</sup>。大学の授業に当てはめるならば、教室で行われてきた講義は自宅のパソコンで視聴し、自宅で行われてきたレポートや演習などの発展的課題を教室で行うというものである<sup>3)</sup>。反転授業を用いることで、学生に伝達すべき知識量を減らすことなく、発展的学修やアクティブ・ラーニングに時間を割くこともできるとされる<sup>3)</sup>。

そこで本研究では、反転授業とアクティブ・ラーニングを組み合わせた授業方法を本学スポーツ科学部で開講されている「スポーツコンディショニング論」の授業で実施し、それに対する受講学生の主観的評価を把握することを目的とした。なお、具体的な反転授業の方法としては、毎回の授業冒頭で小テストを実施し教科書の基礎知識の獲得状況を確認し、続いて演習問題やグループワークを実施するというものであった。

## B. 方法

### (1) 対象者

本学スポーツ科学部の授業「スポーツコンディショニング論」を2017年度に受講した3年生40名(男子23名、女子17名)を対象とした。本授業は、スポーツ健康科学科3年生(第5セメスター)を対象とした選択科目である。また、日本体育協会公認アスレティックトレーナー(AT)養成課程の専門科目であるため、受講する約半数の学生がATの取得を目指す学生であった。なお、本授業を受講した対象者全員が単位を修得した。

### (2) 授業概要

#### (2-1) 開講期間と開講教室

開講期間は、2017年4月～7月、水曜日2時限(11時10分～12時40分)であった。開講教室は本学豊田キャンパス2151教室であった。

#### (2-2) 学修到達目標

本授業の学修到達目標は、1) コンディショニングの目的、要素を理解する、2) 競技スポーツ活動に必要な体力を理解する、3) 体力要素の評価法を知り、それらの評価ができる、4) トレーニング計画を立案することができる、5) スポーツコンディショニングに関する実践的な知識を獲得する、6) スポーツコンディショニングに関する専門的知識を活用し、広く社会に貢献する素地を育む、とした。

#### (2-3) 授業方法

本授業は講義形式で行われた。

#### (2-4) 成績評価方法・基準

平常点(小テスト、授業理解度、受講態度等)を40%、確認テストを60%とした。

#### (2-5) 教科書、教材

本授業では、ストレンクス&コンディショニングI【理論編】<sup>4)</sup>を教科書として指定した。また、毎回の授業においては適宜、資料を配布した。

#### (2-6) 1セメスター(15回)の授業展開

1セメスター(15回)の授業展開と教科書の該当章を示した(表1)。学生には初回の授業

時に授業計画を示し、教科書の予習すべき章が分かるようにした。

### (2-7) 各回の授業展開

各回の授業展開について典型例を示した(表2)。はじめの15分程度で小テストとその採点を行った。学生は事前に知らされている教科書の該当章を予習し小テストに臨んだ。小テストでは教科書に記載されている用語や名称等の基礎的知識を問うものとした。つぎに、30分程度の時間を用いて小テストの解説と設問に関連する応用的事柄の解説、演習問題等を実施した。そして、次の40分程度でグループ学修を行った。グループ学修では、著者から提示した課題をグループで話し合い、その結果をグループの代表者が発表するという形式をとった。課題の具体例としては、「サッカー選手の前十字靭帯損傷のパターンとその予防を考える」、「競技種目特性に合わせたプライオメトリックトレーニングの選択と配列を考える」、「女子バスケットボール選手のインシーズンにおけるピリオダイゼーションを考える」、「測定の定度(再

表2. 各回の授業展開

時間(分)	内容
15	予習範囲の小テスト 採点(学生同士で答案を交換し採点)
45	小テストの解説 応用的内容の解説
85	グループ学修(ディスカッション) 発表(グループ学修の成果発表)
90	本時のまとめ

現性)と真度(妥当性)をダーツの概念図を用いて説明する」等であった。最後に、基礎知識と応用的事柄(思考・判断)との関連を説明して各回のまとめを行った。

### (3) 受講学生の本授業に対する主観的評価の把握

受講学生の本授業に対する主観的評価を把握するために、毎セメスター実施されている「授業改善のためのアンケート」の結果を利用した。このアンケート調査は、2010年度より本学教育推進センターが主体となり実施されている。アンケート調査が実施される科目は、教育推進センターとスポーツ科学部が指定する授業となっている。本研究では、2017年度スポーツコンディショニング論の授業(14回目)にて「授業改善のためのアンケート」を実施した。質問は、教育推進センターが予め設定した9問と各教員が任意に設定する1問の合計10問で構成される。質問を具体的に示すと、問1「教員の声はよく聞き取れましたか。」、問2「教科書、板書、配布資料、視聴覚教材、実演などは効果的でしたか。」、問3「授業は学生の理解度やレベルに配慮して進められていましたか。」、問4「授業内容は学習目標に対して適切でしたか。」、問5「全体として、あなたはこの授業に満足しましたか。」、問6「この授業を通して、新しい知識、技術、能力を得たり、理解が深まったと感じましたか。」、問7「Web(冊子)シラバスの掲載内容は、授業内容を知る上で役に立ちましたか。」、問8「この授業の改善すべき点について。」、問9「この授業の良かった点について。」、問10「毎回、小テストを行っ

表1.1 セメスター(15回)の授業展開と教科書の該当章

回	項目	教科書の該当章
1	オリエンテーション、コンディショニングの概念	
2	神経筋とトレーニング	第1章
3	レジスタンストレーニングと内分泌系	第7章
4	レジスタンストレーニングのバイオメカニクス	第3章
5	レジスタンストレーニングの処方	第12章
6	確認テスト①(第1回~第5回の確認テスト)	
7	プライオメトリクス	第13章
8	有酸素性トレーニング	第6章
9	無酸素性トレーニング	第5章
10	確認テスト②(第7回~第9回の確認テスト)	
11	トレーニング計画の立案	第17章
12	体力測定と評価	第16章
13	確認テスト③(第11回~第13回の確認テスト)	
14	熱中症の予防と救急処置	
15	まとめ(第1回~第14回のまとめ)	

たが、それは学習に効果的であったか。そう思う理由も記述せよ。」であった。問1～問7は四肢択一の設問であった。問8、問9は自由記述式の設問であった。問10は四肢択一および自由記述式の設問であった。四肢択一の設問においては「はい(4点)」、「どちらかと言えばはい(3点)」、「どちらかと言えばいいえ(2点)」、「いいえ(1点)」と配点され、平均値が算出されているため分析に利用した。なお、問7のみ「読んでいない」という選択肢があるが平均値の算出には含めていない。

### C. 結果

#### (1) 授業改善のためのアンケート回答状況

アンケートへの回答者数(回答率)は35名(87.5%)であった。

#### (2) 問1～問7の集計結果

四肢択一の設問の集計結果を示した(図1)。問1では、35名全員(100.0%)が「はい」と回答した。平均値および標準偏差は $4.00 \pm 0.00$ 点であった。問2では、32名(91.4%)が「はい」、3名(8.6%)が「どちらかと言えばはい」と回答した。平均値および標準偏差は $3.91 \pm 0.28$ 点であった。問3では、23名(65.7%)が「はい」、11名(31.4%)が「どちらかと言えばはい」、1名(2.9%)が「どちらかと言えばいいえ」と回答した。平均値および標準偏差は $3.63 \pm 0.54$ 点であった。問4では、27名(77.1%)が「はい」、7名(20.0%)が「どちらかと言えばはい」、1名(2.9%)が「どちらかと言えばいいえ」と回答した。平均値および標準偏差は $3.74 \pm 0.50$ 点であった。問5では、25名(71.4%)が「はい」、9名(25.7%)が「どちらかと言えばはい」、1名(2.9%)が「どちらかと言えばいいえ」と回答した。平均値および標準偏差は $3.69 \pm 0.52$ 点であった。問6では、28名(80.0%)が「はい」、6名(17.1%)が「どちらかと言えばはい」、1名(2.9%)が「どちらかと言えばいいえ」と回答した。平均値および標準偏差は $3.77 \pm 0.48$ 点であった。問7では、13名(37.1%)が「はい」、7名

(20.0%)が「どちらかと言えばはい」、3名(8.6%)が「どちらかと言えばいいえ」、12名(34.3%)が「読んでいない」と回答した。平均値および標準偏差は $3.43 \pm 0.71$ 点であった。

#### (3) 問8、問9の記述回答の内容(文意を損ねないかたちで、文章を適宜編集)

問8「この授業の改善すべき点について。」という質問に対して、「各回の授業は小テストの問題の順序に沿って進められていたが、小テスト後すぐに問題の回収があり分かりづかった」、「視聴した動画は興味深かったが、音声は英語のみのものもあり理解できなかった」等の意見があった。

問9「この授業の良かった点について。」という質問に対して、「予習テストが良かった」、「グループで考える時間があり良かった」、「グループワークでは様々な意見を聞くことができた」、「動作の実演が良かった」、「動作の実演やグループワークがあったので、より考えながら受講できた」、「視聴した動画が授業内容と関連しており興味深かった」等の意見があった。

#### (4) 問10の集計結果および記述回答の内容(文意を損ねないかたちで、文章を適宜編集)

問10「毎回、小テストを行ったが、それは学習に効果的であったか。そう思う理由も記述せよ。」との質問については、17名(48.6%)が「はい」、11名(31.4%)が「どちらかと言えばはい」、1名(2.9%)が「どちらかと言えばいいえ」、1名(2.9%)が「いいえ」、5名(14.3%)が無回答であった。平均値および標準偏差は $3.47 \pm 0.72$ 点であった。

「はい」または「どちらかと言えばはい」と回答した理由には、「小テストが毎回あるのは大変であったが、各回の授業内容の理解が容易になり、効果的であった」、「授業前に予習、小テストで確認、授業内で復習を行えたので知識を定着させることができた」、「教科書は既に読んである状態で授業を受けるため、知識が全くない状態で受講するよりも分かりやすかった」、「予習をするに越したことはないと思った」、「毎回のテストは予習よりも復習の方が良いと

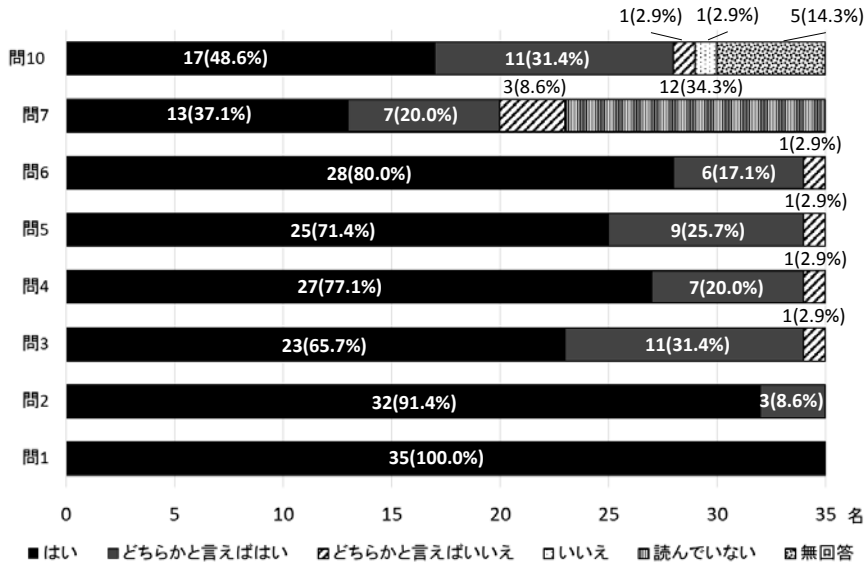


図 1. 問 1～問 7 および問 10 の集計結果 (n=35)

感じた」等が上げられた。

一方、「どちらかと言えばいいえ」または「いいえ」と回答した理由には、「小テストのためだけの予習になっており、小テストで出題されそうなところを予想して覚えるという作業になっていた」、「毎週予習を行うのは面倒である」等が上げられた。

#### D. 考察

本研究では、反転授業とアクティブ・ラーニングを組み合わせた授業方法をスポーツコンディショニング論の授業にて実施した。このような授業方法に対する学生の印象は問 5「全体として、あなたはこの授業に満足しましたか。」という質問で把握できる。97.1%の学生が「はい」または「どちらかと言えばはい」と回答しており、反転授業とアクティブ・ラーニングを組み合わせた授業は多くの学生に充実感を与えると考える。さらに他の設問にて「はい」または「どちらかと言えばはい」と回答した割合は、問 2「教科書、板書、配布資料、視聴覚教材、実演などは効果的でしたか。」が 100%、問 3「授業は学生の理解度やレベルに配慮して進められていましたか。」、問 4「授業内容は学習

目標に対して適切でしたか。」、問 6「この授業を通して、新しい知識、技術、能力を得たり、理解が深まったと感じましたか。」がそれぞれ 97.1%であった。このように、反転授業とアクティブ・ラーニングを組み合わせた授業は多くの学生にとって実質的にも学修効果を感じさせるものとなっていた。

一方で、問 3、問 4、問 5、問 6 においては「どちらかと言えばいいえ」と回答した学生が 1 名 (2.9%) ずついた。このような学生にとって反転授業とアクティブ・ラーニングを組み合わせた授業は、学修内容の理解を促すことが出来なかったものとする。アクティブ・ラーニングに慣れていない学生にとっては、本授業は演習問題やグループ学修など課題が多く複雑さがあったと考えられる。第 3 回大学生の学習・生活実態調査によれば、「グループワークなどの協同作業をする授業」を経験したことがあると回答したのは 71.4%、「プレゼンテーションの機会を取り入れた授業」を経験したことがあると回答したのは 67.0%、「ディスカッションの機会を取り入れた授業」を経験したことがあると回答したのは 65.7%であった<sup>5)</sup>。これらの数値は、2008 年の同調査よりも大幅な増加を示しているが未だ 7 割程度となっている。グ

グループワークやディスカッションは何度も経験することによって話し合いのコツを掴むことができるようになる。そのような経験が少ない学生にとっても参加しやすい話し合いの仕方に改善する必要がある。

問9「この授業の良かった点について。」という質問に対する記述回答を参照すると、予習テストによる反転授業およびグループワーク、動作の実演等のアクティブ・ラーニングを行った経験を受講学生が好意的に捉えていることが分かった。全国大学生調査によれば、「グループワークなど、学生が参加する機会がある」ことが必要（「ある程度必要」または「非常に必要」）と回答したのは81.1%であった。しかし、実際にそのような授業を受講した経験がある（「ある程度あった」または「よくあった」）と回答したのは37.6%にとどまった<sup>6)</sup>。グループワーク等のアクティブ・ラーニングは学生自身も必要だと考えており、実際にそれを経験した学生の主観的評価としても良好であることから、アクティブ・ラーニングは大学教育において益々実施されることが期待される。さらに、グループワークの実施が自律的学修時間（予習や復習）を1週間あたり1.1時間増加させるとの試算もある<sup>7)</sup>。学生の学修時間の増加は国家的課題であり<sup>1)</sup>、アクティブ・ラーニングの導入は一助となると考える。アクティブ・ラーニングを行うためには時間の確保が重要であるが、反転授業を取り入れることで効率的に授業内にアクティブ・ラーニングの時間を確保することが可能となると考える。

一方、問8「この授業の改善すべき点について。」という質問に対しての回答には、反転授業とグループ学修を組み合わせた授業方法に関するコメントはなかった。このような結果は、本授業方法に関する不満が少なかったと考えられるが、学生が敢えてネガティブな回答を記述することを避けていたとも考えられる。このような問題を可能な限り排除するために、改めて教員は本アンケート調査が受講者の不利益になることが一切ないことを強調することは極めて重要である。

毎回の小テストに対する学生の主観的評価を、問10「毎回、小テストを行ったが、それは学習に効果的であったか。そう思う理由も記述せよ。」との質問にて問うた。80%が「はい」または「どちらかと言えばはい」と回答しており、小テストに対する学生の評価は概ね良好であった。その理由として多く上げられたのは、予習が必須となったことで授業内容の理解がより進んだこと、知識が定着されたこと等であった。全国大学生調査によれば、「最終試験の他に小テストやレポートなどの課題が出される」ことが必要かという質問に84.3%が必要である（「ある程度必要」または「非常に必要」）と回答している<sup>6)</sup>。したがって、多くの学生は授業中に小テストを実施されることの必要性を感じており且つその学修効果についても好意的に捉えていると考えられる。また、授業方法の改善による自律的学修時間（予習や復習）への効果を検討した報告によれば、小テストやレポートの実施が自律的学修時間を1週間あたり30分増加させる効果があることが明らかになっている<sup>7)</sup>。本授業についても学生の自律的学修時間に対する同様の効果が期待された。

一方で、少数ではあるが毎回の小テストについては否定的な意見も散見された。その理由には予習が面倒であるという意見があった。学修指導の改善を図る際に、学生の実態に即した教育を行うことは重要である。近年の学生の実態として学修意欲が低いことが上げられる。例えば、「大学生の学習・生活実態調査」によれば、「あまり興味がなくても、単位を楽にとれる授業がよい」と答えた学生が2008年の49.8%から2016年には61.4%へと上昇した。一方、「単位をとるのが難しくても、自分の興味のある授業がよい」と答えた学生は同じ期間に51.1%から38.6%に減少した<sup>5)</sup>。また、日米の大学1年生の学修時間を比較した調査によれば、授業の予習・復習の学修に当てる1週間の合計時間は、本邦の学生では5時間以下が66.8%、6時間以上が33.2%であった。米国では5時間以下が41.6%、6時間以上が58.4%であった<sup>8)</sup>。つまり、本邦の学生には「予習・復習等の勉強は

したくないが単位は欲しい」という思いを持つ者が多いと考えられる。このような学生の実態を踏まえると、授業時間外での学修に多くの時間を割く必要がある毎回の小テストの実施は、全員に対して最適な教育方法だとはいえない。なぜならば、このような授業方法は学修意欲が低い学生にとっては、授業に対する満足感を得られないことや精神的ストレスともなり得るためである。実際、問10に対して「いいえ」と答えた学生は、問5「全体として、あなたはこの授業に満足しましたか。」との質問に対して「どちらかと言えばいいえ」と回答していた。しかし、本研究の結果は、本研究対象者の多くが授業や学修課題に積極的に取り組んでいたことをうかがわせるものであり、大学生の学習・生活実態調査の結果とは乖離があると考えられる。その背景には、対象者の特徴が関連していると考えられる。本授業の履修者は、本学スポーツ科学部スポーツ健康学科3年生であり、その半数は日本体育協会公認アスレティックトレーナー資格の取得を目指す者であった。スポーツ健康科学科は本学スポーツ科学部の中でも偏差値が最も高くなっている。大手予備校が公表する偏差値によれば、スポーツ健康科学科の偏差値は52.5～55であり<sup>9)</sup>、大学生の学習・生活実態調査の対象者の偏差値(54以下が全体の43.8%)<sup>5)</sup>とは異なっている。また、3年生で取って卒業必修単位ではない本授業を履修した本研究対象者は、スポーツコンディショニングという内容に予てより学修意欲を持っていたとも考えられる。さらに、日本体育協会公認アスレティックトレーナー資格の取得を目指すという明確な目標を半数の学生が有していたことは、一般教養科目等の履修者とは異なる点である。つまり、本研究対象者における本授業の履修に対する高い目的意識や学力等が学修意欲を喚起し、毎回の小テストという一見すると面倒な事柄に対する好意的な受け止めにつながったと推測する。

問1～問7の設問の平均値を過去のスポーツコンディショニング論(2014年度)のアンケート結果と比較した。2014年度には反転授業は

取り入れておらず、グループワークなどのアクティブ・ラーニングの実施回数も今回(2017年度)よりも少なかった。問1は今回4.00点であったが、2014年度は3.96点であった。問2は今回3.91点であったが、2014年度は3.81点であった。問3は今回3.63点であったが、2014年度は3.58点であった。問4は今回3.74点であったが、2014年度は3.67点であった。問5は今回3.69点であったが、2014年度は3.67点であった。問6は今回3.77点であったが、2014年度は3.77点であった。問7は今回3.43点であったが、2014年度は3.15点であった。問6を除く全設問において今回の平均値は2014年度よりも高かった。反転授業とアクティブ・ラーニングを組み合わせた授業は、そのような取り組みの少ない授業と比較し、学生の授業に対する満足度に繋がっている可能性がある。しかし、平均値の差は今回と2014年度で僅かしかなく、対象者数が少ない(今回35名、2014年度52名)こと、対象者の特性が完全には一致していないことなど、平均値を比較することには多くの限界が存在する。その為、反転授業とアクティブ・ラーニングを組み合わせた授業が、そのような取り組みのない一般的な講義形式の授業と比較して効果的であると断定することは早計である。

中央教育審議会答申によるとアクティブ・ラーニングを導入し学士教育の質的転換を図るねらいは、学生に、他者へ配慮する倫理的・社会的能力を身につけさせること、答えのない問題に対して自ら解を見出していく主体的学修を身につけさせること、想定外の困難に際して的確な判断力を身につけさせること、とされる<sup>1)</sup>。従来の知識の伝達・注入を中心とした講義形式の授業では主体的に考える人材は育たないとされる。確かに知識の注入だけでは問題解決能力の高い人材が輩出され辛いとは思いますが、教育の方法論が大切なのではない。重要なことは学生が知識、教養、経験を総合的に獲得できることであり、大学教員はそれらを獲得させる為に、伝統的な講義形式およびアクティブ・ラーニングの両者を適切に使い分ける必要があ

る。

本研究にはいくつかの限界が存在する。まず、著者は授業担当者であり、自身の授業を分析することは主観が入り客観性を欠く可能性がある。著者とは別の評価者が授業内容と授業改善のためのアンケートを分析する必要がある。但し、授業記録と学生の反応や評価を記録に残すことは資料としての価値はあると考える。次に、本授業を受講しアンケートに回答した学生は35名と少数だった為、本研究結果を解釈するには注意を要する。本授業はスポーツ健康科学部の3年生を対象とした選択科目である。本研究の対象者は反転授業やアクティブ・ラーニングに対して好意的な回答をしていたが、元々グループワークやディスカッションについて積極的に取り組む個人が多かった可能性もある。しかし、本授業以前の対象学生におけるアクティブ・ラーニングの好感度を測定していないためその真偽は不明である。また、本研究結果のみでは、本学スポーツ科学部の他の学生や授業においても反転授業やアクティブ・ラーニングが有効かは明らかにできない。今後、他の授業においても反転授業やアクティブ・ラーニングの取り組みについて報告されることでその有効性が明らかになってくるものと考えられる。さらに、本研究では学生の授業に対する主観的評価と成績、予習・復習の時間などの客観的な数値との関連は検討できていない。授業方法の違いによる自律的学修や学修成績への差異を見るためには、授業改善のためのアンケートの内容の変更やアンケートと成績との連結が必要である。但し、学生個人が特定出来ぬよう匿名化が図られるべきであることはいうまでもない。

## E. 結論

本研究では、反転授業とアクティブ・ラーニングを組み合わせた授業方法を本学スポーツ科学部で開講されているスポーツコンディショニング論の授業で実施した。

授業改善のためのアンケートに回答した8割以上の学生が反転授業とアクティブ・ラーニン

グを組み合わせた授業に好意的な評価を与えていた。一方、若干名の学生はこのような授業方法に否定的な意見を持っており、反転授業とアクティブ・ラーニングを組み合わせた授業がすべての学生にとって最適とはいえない。

注1) 大学設置基準上、大学での学びは「学修」とされている。これは、大学での学びの本質は、講義、演習、実験、実習、実技等の授業時間とともに、授業のための事前準備、事後の展開などの主体的な学びに要する時間を内在した「単位制」により形成されていることによる<sup>1)</sup>。

## 参考文献

- 1) 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），2012。  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm)（最終閲覧2017年8月30日）
- 2) 中京大学教育推進センター，2016年度FD活動報告書，2017。  
<https://www.chukyo-u.ac.jp/information/pdf/fd/report2016.pdf>（最終閲覧2017年8月30日）
- 3) 森澤正之，反転授業を組み合わせたアクティブ・ラーニングの取り組み（特集 反転授業を導入した授業改革の取り組み），大学教育と情報，p.2-7，2015。
- 4) 特定非営利活動法人NSCA ジャパン編，ストレンクス&コンディショニングI【理論編】，大修館書店，2003。
- 5) ベネッセ教育総合研究所，第3回大学生の学習・生活実態調査（速報版），2017。  
<http://berd.benesse.jp/koutou/research/detail1.php?id=5169>（最終閲覧2017年8月31日）
- 6) 全国大学生調査コンソーシアム，東京大学 大学経営・政策研究センター，2007年全



国大学生調査, 2007.

- 7) 金子元久, 高等教育シリーズ 160 大学教育の再構築 学生を成長させる大学へ, 玉川大学出版部, p.69-70, 2013.
- 8) 中央教育審議会大学分科会大学教育部会, 予測困難な時代において生涯学び続け, 主体的に考える力を育成する大学へ (審議まとめ), 2012.  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/](http://www.mext.go.jp/b_menu/)

[shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1319183.htm](http://ump.p.u-tokyo.ac.jp/crump/cat77/cat82/) (最終閲覧 2017 年 8 月 31 日)

<http://ump.p.u-tokyo.ac.jp/crump/cat77/cat82/> (最終閲覧 2017 年 8 月 31 日)

- 9) ゴートゥースクール・ドットコム.

[https://www.52school.com/basic\\_information\\_2446/deviation-vlu/](https://www.52school.com/basic_information_2446/deviation-vlu/) (最終閲覧 2017 年 11 月 22 日)