

Title	学生の社会的スキル向上を目指した体育実技実践の試み
Sub Title	The effect of a physical education program on social skills
Author	野口, 和行(Noguchi, Kazuyuki) 須田, 芳正(Suda, Yoshimasa) 村松, 憲(Muramatsu, Tadashi) 村山, 光義(Murayama, Mitsuyoshi) 加藤, 大仁(Kato, Hirohito)
Publisher	慶應義塾大学体育研究所
Publication year	2013
Jtitle	体育研究所紀要 (Bulletin of the institute of physical education, Keio university). Vol.52, No.1 (2013. 1) ,p.11- 20
JaLC DOI	
Abstract	

学生の社会的スキル向上を目指した体育実技実践の試み

野口 和行* 須田 芳正* 村松 憲*
村山 光義** 加藤 大仁*

The effect of a physical education program on social skills

Kazuyuki Noguchi¹⁾, Yoshimasa Suda¹⁾, Tadashi Matsumura¹⁾
Mitsuyoshi Murayama²⁾, Hirohito Kato¹⁾

In this study, we focused on how to improve students' skill in developing human relationships through physical education programs in universities. We examined how a program meant to promote communication and improve social skills affected the social skills and self-efficacy of students who had been divided into two groups: program and general. We measured social skills and self-efficacy using Kikuchi's Social Skill Scale (KiSS-18) and the General Self Efficacy Scale (GSES). The results were as follows:

- 1) For boys, KiSS-18 scores improved significantly in the program group ($p < 0.01$), but not in the general group.
- 2) For girls, KiSS-18 scores improved significantly in the general group ($p < 0.05$), but no significant difference was found in the program group.
- 3) Regarding the GSES, scores improved significantly in the program group ($p < 0.01$), indicating that the program aimed to improve social skills had a positive effect on GSES scores.
- 4) In students who initially scored low at the pretest KiSS-18 and GSES assessments, scores showed a greater increase from the pretest to the posttest assessments than in students who had initially scored higher. The same was true for boys in the program group. However, scores tended to decrease for girls in the control group. Thus, the social skills building program might be especially effective for students who have less social skills to begin with.

キーワード：社会的スキル, 自己効力感, 体育実技, コミュニケーション

Key words : Social skills, Self efficacy, Physical education class, communication

I. はじめに

1991年7月, 教育基本法に基づく文部省令として定められていた大学設置基準が緩和され, それまで一般教養科目36単位とは別枠で4単位必修とされてきた保健体育科目は, 必修科目としての法令上の根拠を失った。つまり, 保健体育科目は必ずしも必修科目とする必要はなく, 取り扱いも各大学に任されることになったのである。

慶應義塾大学(以下本塾とする)でも, 各学部主導の下で, 従来のカリキュラムが見直されることになり, 体育科目は選択科目となった。その一方で, 学部カリキュラムの中での体育科目の位置づけや, 卒業単位として認められる単位数などは各学部が決定するものの, 授業の内容や展開は体育研究所に一任されることとなり, 学部の枠を超えた共通理念を持って学生の教育にあたるのが可能となっている(SFCは除く)。

* 慶應義塾大学体育研究所准教授

** 慶應義塾大学体育研究所教授

¹⁾ Associate professor, Institute of Physical Education, Keio University

²⁾ Professor, Institute of Physical Education, Keio University

このような状況の下で考えなければならないのは、各学部のカリキュラム、ひいては大学の教育構造の中に、一般教養としての大学体育を的確に位置づけることであろう。さもなければ、大学体育の存在価値を問われかねない(扇谷 1991)。そのためには、各学部との連携を密にするとともに、体育科目を履修するとどのような効果が得られるのかを明らかにしたうえで、授業やそれを巻き巻く環境を改善するための提言をしていく必要があると言えるだろう。

以上のような問題意識を基に、筆者らは(加藤ら 2011)、学生の自己効力感(GSES)や社会的スキルがどのように変化しているのかを調査した。また、併せてこれまでの運動実施状況や、スポーツ・運動に対する意識を調べ、体育実技履修の有無による比較分析等を行った。その結果、GSESは授業を通じて体育実技を履修していた者は、履修しなかった者より有意な得点の上昇が認められ、学期終了時点での得点も有意に高い値を示した。このことは、体育実技の履修によってGSESの向上が期待できることを示唆している。また、体育実技履修の有無に関わらず、スポーツをしたい、することが大切だという意識の高まりがGSESを高めることに関係している可能性や、スポーツを通じた仲間作りなどがGSESの変化に影響を与えている可能性が示唆された。その一方で、社会的スキルに関しては、全体に学期終了時点で値が上昇する傾向は認められたものの、体育実技履修の有無による有意差は認められなかった。

社会的スキル及び自己効力感に着目した研究においては、戸ヶ崎・坂野(1997)は、小学生を対象に社会的スキルと自己効力感に関する質問紙調査を行い、自己効力感が高くなるにつれて「向社会的スキル」、「主張性スキル」、「社交性スキル」の表出が高くなり、「負の社会的スキル」の表出が低くなることを報告している。また、野崎ら(2002)は看護大学生を対象に社会的スキルと自己効力感、生活体験の関連を検討し、社会的スキルと自己効力感の相関が高く、特に行動の積極性が影響していること、人と関わることに積極的になる経験と、自信を無くす経験を両方体験している学生の社会的スキルが高い傾向にあったことを報告している。楠奥(2009)は、大学生を対象に進路選択セルフ・エフィカシーと社会的スキルに関する質問紙調査を行い、社会的スキル、特に「積極的な会話スキル」、「自己統制スキル」、「ストレスマネジメントスキル」の向上が、進路選択セルフ・エフィカシーの向上につながることを報告している。また、運

動・スポーツ活動との関連では、青木(2005)が高校運動部員の社会的スキル得点の高さが、一般性自己効力感と部活有能感からなる有能感、学校生活適応感、部活動適応感と関係することを明らかにしている。

II. 大学体育の意味

そもそも学校教育の中で体育という教科・科目が存在する意義はどこにあるのだろうか。体育という概念自体が曖昧な現状では、この問いに対して直接的な回答を提示することは難しそうである。しかし、体育という教科・科目が存続していくためには、そこに他の教科では教えられない内容や価値が存在し、学校という場においてそれが学習可能であるとの認識が共有されている必要がある(高橋ら 2010)。言い換えれば、他の教科では扱えない、体育独自の内容を明示することが必要なのである。

文部科学省が作成した学習指導要領によれば、小学校から高等学校に至る体育科、ないし保健体育科では、生涯にわたって運動・スポーツに親しむ土台を築くとともに、健康の維持増進、体力の向上を図り、豊かで活力ある生活を営む態度を育てることが目的とされている。

これらの目的は、総じて大学体育も共有すべきものであり、体力の向上や健康の維持増進は、体育の意義として、万人に共有されているといえよう。社会構造の変化に伴い、運動する機会が減少し、人々の体力が衰えてきている今日、「体育が丈夫な体をつくること」に何ら貢献しないのでは、無責任のそしりを免れないだろう(杉山ら 2004)。また、生涯にわたって運動・スポーツに親しむ人間を育てることができれば、単に各個人が豊かな生涯を送るということだけでなく、地域社会で失われつつある人間的つながりの再構築や、高齢化に伴い増加する医療費の抑制に役立つなど、社会への効果も期待できると考えられている。

加えて、体育教育に携わるものであれば、運動の機会を提供しつつ、その運動に関する学習活動をするのでなければ、体育の授業は成り立たないという認識も共有されていると考えられる(杉原 2008)。しかしその一方で、単に身体活動の機会を提供する、あるいはスポーツを行うというだけの授業であれば、何も学校という制度の枠内で体育を行う必要はないという結論にすら陥りかねない。

では、大学を始めとする学校では、体づくりや各種目の技術や戦略・戦術に関する指導のほかに、どのような

内容を扱うことが期待されるであろうか。

体育科目の特徴について、高校で教鞭をとっている吉田は、身体操作を伴う科目であり、できるかできないか一目瞭然となること、グループでの学習が可能であり、他者との折り合いを付ける必要があることなどを挙げている(吉田 2004)。つまり、体育科目に参加すれば、否応なく自分自身の身体能力や技術レベルを開示し、他の参加者との人間関係を構築していくことが必要とされるのである。従って、体育科目では、コミュニケーションをはじめとする、参加者同士の相互作用を円滑に図ることが重要となってくる。実際、人間関係が悪い授業は絶対成功しないし、スポーツを楽しむ際にはコミュニケーションスキルが求められる(杉山ら 2004)。

この点で、体育科目は他の科目とかなり趣を異にしている。例えば、大教室で行われる授業は、他人とのコミュニケーションは殆ど必要とされないし、コミュニケーションを主たるテーマとした語学の授業などでも、体育科目ほどの豊かな擬似社会的体験の場は提供してくれるものはそれ程多くないだろう(賀川 2002)。

青少年の対人関係能力の低下や、メンタルヘルスの悪化が叫ばれるようになってから久しい。こうした現実を踏まえるならば、大学をはじめとする学校は、多くの人間が集うという利点を生かして、人と人との交流を支援・促進することに新たな可能性を発揮することも可能なのではないだろうか(山下 2004)。

Ⅲ. 本研究の目的

そこで、本研究では、大学における体育実技実施の効果に関して対人関係能力の向上に焦点を当て、授業の中に社会的スキルの向上を意図しコミュニケーションの促進を図るプログラムを取り入れることによる社会的スキル及び自己効力感の変化を検討することを目的とする。

Ⅳ. 方 法

1. 調査用紙

調査用紙(表1)は、①個人プロフィール(学年、性別、生年月日、これまでの身体活動の有無、体育実技履修コマ数)、②社会的スキルテスト、③一般性自己効力感テスト含む構成とした。

社会的スキルテストは、菊池(2007)によって開発された KiSS-18を基にしている。このテストは18項目からなり5段階評定で得点化され、一般人、大学生の男女別

で平均値と標準偏差が示されている。本研究では、大学生の男女別で集計を行った。

自己効力感に関しては一般的セルフ・エフィカシー尺度(General Self Efficacy Scale: 以下 GSES と略す)を用いた。この GSES(坂野・東條 1986)は、16項目からなり、「はい・いいえ」で回答する。各質問によって「はい・いいえ」のいずれかが得点に該当するようになっており、合致した合計得点(0~16点)をさらに標準値(Tスコア)化して評価するものである。学生、成人男性、成人女性ごとに評価表があり、本研究では、学生(男女一緒)の評価表にあわせて男女の区別なく集計を行った。

2. 調査時期及び方法

本研究は慶應義塾大学総合研究推進機構研究倫理委員会倫理審査委員会の承認を受け実施された。調査は平成23年度の春学期の4月下旬(春学期の履修登録がほぼ確定した時期)および6月下旬から7月上旬(春学期の最終授業付近)の2回実施した。授業時間内に配布・回答をしてもらった。1回目の回答時には、調査に対する承諾書に署名をもらい、2回目は承諾者のみに回答を求めた。調査を実施した授業は、サッカー、フットサル、バスケットボール、バレーボール、テニス、卓球、エアロビクス、ボディーメイクエクササイズ、体力UPコース、フライングディスク、ニュースポーツであった。

このうち、筆者らの担当するサッカー、フットサル、バスケットボール、テニスのクラスにおいて、社会的スキル向上を目指した授業プログラム(次項及び表2参照)を実施した。これらのクラスをプログラム群とし、それ以外のクラスを一般群として比較することとした。

3. 社会的スキル向上を目指した授業プログラム

プログラム群では、これまで実施してきている授業展開の中に、コミュニケーションづくりやグループワークを意識した内容を毎時間加え、社会的スキルの向上を意図して授業を展開した。授業期間を初期、中盤、終盤と3段階に分割し目標やテーマを以下のように設定した。

初期：アイスブレイクを取り入れたウォーミングアップ

「クラス全員の名前と顔を覚えよう」

「仲間を知ろう・自分を披露しよう」

中盤：グループワークを課題として練習する

「リーダーシップ・メンバーシップを共に発揮しよう」

「多様な役割を体験しよう」

終盤：クラス全体の相互作用(リーグ戦・固定チーム)を利用したプログラム

「クラス全体の活性化・盛り上がりを創出する」

表1. 使用した調査用紙

自己評価アンケート

以下の項目に、記入、または○をつけて、ご回答ください。

学年:

性別:

生年月日:

履修授業: 曜日 時限 科目名 (種目名)

年

男・女

西暦

年

月

日

これまで体育の授業以外で身体活動を行っていましたか。

今年度、体育実技の履修数を記入してください。

1. はい

2. いいえ

春学期

コマ

秋学期

コマ

他人と話していて、あまり会話が途切れないほうである。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
他人にやってもらいたいことを、うまく指示することができる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
他人を助けることを、上手にやれる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
相手が怒っているときに、うまくなだめることができる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
知らない人とでも、すぐに会話を始められる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
まわりの人たちとの間にトラブルが起きても、それを上手に処理できる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
こわさや恐ろしさを感じたときに、それにうまく対処できる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
気まずいことがあった相手と、上手に和解できる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
仕事をするときに、何をどうやったらよいか決められる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
他人が話しているところに、気軽に参加できる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
相手から非難されたときにも、それをうまく片付けることができる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
仕事の上で、どこに問題があるかすぐに見つけることができる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
自分の感情や気持ちを、素直に表現できる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
あちこちから矛盾した話が伝わってきても、うまく処理できる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
初対面の人に、自己紹介が上手にできる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
何かに失敗したときに、すぐに謝ることができる。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
まわりの人たちが自分とは違った考えをもっている、うまくやっていける。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
仕事の目標を立てるのに、あまり困難を感じないほうだ。	いつも そうだ	たいてい そうだ	どちらとも いえない	たいてい そうでない	いつも そうでない
何か仕事をするときは、自信を持ってやるほうである。	はい	いいえ			
過去に犯した失敗や嫌な経験を思い出して、暗い気持ちになることがよくある。	はい	いいえ			
友人より優れた能力がある。	はい	いいえ			
仕事を終えた後、失敗したと感じることのほうが多い。	はい	いいえ			
人と比べて心配性なほうである。	はい	いいえ			
何かを決めるとき、迷わずに決定するほうである。	はい	いいえ			
何かを決めるとき、うまくいかないのではないかと不安になることが多い。	はい	いいえ			
引込み思案なほうだと思う。	はい	いいえ			
人より記憶力がよいほうである。	はい	いいえ			
結果の見通しがつかない仕事でも、積極的に取り組んでいくほうだと思う。	はい	いいえ			
どうやったらよいか決心がつかずに仕事にとりかかれないうことがよくある。	はい	いいえ			
友人よりも特に優れた知識を持っている分野がある。	はい	いいえ			
どんなことでも積極的にこなすほうである。	はい	いいえ			
小さな失敗でも人よりずっと気にするほうである。	はい	いいえ			
積極的に活動するのは、苦手なほうである。	はい	いいえ			
世の中に貢献できる力があると思う。	はい	いいえ			

ご協力ありがとうございました。

また、サッカー、フットサルの授業の具体的な内容は以下のようなものであった。

ガイダンスでは、競技力向上のためにはコミュニケーション能力が重要であり、授業ではこのコミュニケーションをテーマとして行うことを説明した。また、できるだけ多くの学生の名前を覚えるように伝えた。

第1回目から4回目の授業では自己紹介や他己紹介を行い、名前はもちろんのこと、お互いのことを知ることができるよう積極的に自己開示するように促した。パス、ドリブル、シュート等の技術練習を行う際も、必ずお互いの名前を呼びあい、コミュニケーションをとるように指導した。また、良いパスやシュートがあった場合、必ず「ナイスパス」や「ナイスシュート」の声掛けを行わせた。授業の最後には毎回違うチームで試合を行わせ、試合前には経験者の人をリーダーにして自己紹介や戦術面についてミーティングを行わせた。

第5回目から8回目の授業ではコンビネーションからのシュートやポジショニングなど戦術面の練習を中心に行った。ボールを受ける前には必ず声を出すことやジェスチャーなど受け手と出し手のコミュニケーションを強調した。また、ディフェンスの練習ではポジショニングを指導し、グループ間でのコミュニケーションやコーチングの重要性を説明した。授業の最後には4週間にわたってチームを固定しリーグ戦形式の試合を行った。試合前には未経験者をリーダーとしてポジションや戦い方のミーティングを必ず行わせた。

第9回目から最後の授業までは新たにチームを編成しリーグ戦形式の試合を行った。試合前には各チームでセットプレーのパターンなど確認させた。また、学生たちに試合の運営を任せた。

各種目の授業内容は表2に示した。

4. 分析

KiSS-18, GSES それぞれのデータについて、プログラム群と一般群でその変化を比較した。分析に当たり、以下の点を考慮し、データ処理を進めた。

KiSS-18, GSES の各テストの基礎的検討から、得点には年齢および学年による違いがあり、21歳以上、第3学年以上の者はあらかじめ得点が高い傾向にある(村山ら、投稿中)。したがって、18-20歳以下の者を分析対象者とした。

5. 統計処理

KiSS-18の男女別およびGSESのいずれも、プログラム群と一般群の平均値に分散分析を行い、有意差が認められた場合は、さらにFisherの最小有意差法による検定を行った。また、1回目の得点に対する1回目から2回目への増加得点の分布に関する検討では、分布の傾きの有意性に関する検定を行った。さらに、2回目の増加得点の平均値について、プログラム群と一般群それぞれの1回目の得点の下位25%の者と上位25%の者について、2元配置分散分析を行った。

統計処理にはエクセル統計2010を用い、有意水準は5%とした。

表2. プログラム群の授業内容

	バスケット	テニス	サッカー・フットサル
初期	<ul style="list-style-type: none"> • ペアになったのパス、ドリブル、シュートの基本練習 • ツーラインでのパス練習各種 • ツーラインでのシュート練習各種 	<ul style="list-style-type: none"> • 4人1組で様々なテーマでディスカッション • 2人1組で、1人が後ろからボールを出してもう1人が1バウンドさせてから打つ。お互いに感想を伝え合う • 2人1組で、1人がボール投げとサーブを行い、もう1人がその様子を観察し、お互いに感想を伝え合う 	<ul style="list-style-type: none"> • パス&コントロール • パス&ムーブ • ドリブルシュート • 試合
中盤	<ul style="list-style-type: none"> • ウイングワーク / ポストワーク • ギブ&ゴー / スクリーン • アウェー等、パスした後のポジション取りのためのドリル各種 • ドリブルへのあわせ：2対0 / 2対1 	<ul style="list-style-type: none"> • 2人1組で、1人が後ろからボールを出してもう1人が1バウンドさせてから打つ。お互いに感想を伝え合う • 2人1組で、1人がボール投げとサーブを行い、もう1人がその様子を観察し、お互いに感想を伝え合う • 2人1組で、ボレー対ボレーを行う。相手がぎりぎり返せるくらいのスピードを出すようにする 	<ul style="list-style-type: none"> • ポストシュート • スイッチからのシュート • ゴール前の2対1, 3対2 • 試合 (リーグ戦形式)
終盤	<ul style="list-style-type: none"> • スクリーンプレー • カットスロー 	<ul style="list-style-type: none"> • ダブルスのゲームを行い、終了時に自分自身のプレーについて感じたことを他の3人に伝える • ダブルスのゲームを行い、終了時に他の3人のプレーについて感じたことを伝える 	<ul style="list-style-type: none"> • セットプレー • 試合 (リーグ戦形式)

V. 結 果

欠損値が無くかつ生年月日による学期の最初と終了時2回の合致が得られたデータを有効回答とし、得られたデータ数は534名であった。その内18～20歳は454名、プログラム群が131名（男子117名、女子14名）、一般群（男子167名、女子156名）が323名であり、プログラム群の女子が少なかったが、この454名を分析対象とした。

図1-1～1-3は、それぞれKiSS-18男子、KiSS-18女子、GSESの1回目の得点について、プログラム群と一般群を比較したものである。グラフは平均値と標準偏差を示している。いずれも、両群間に有意差は認められなかった。すなわち、1回目の時点で履修者の各スコアは、どの授業でも同程度であった。次に、図2-1～2-3が、1回目と2回目の得点についてプログラム群と一般群を比較したものであり、平均値と標準偏差を示している。分散分析の結果、いずれも有意差が示され、事後検定を行った。図2-1に示したKiSS-18男子では、プログラム群の1回目に対し2回目が1%水準で有意に向上した。また、プログラム群1回目と一般群2回目にも1%水準で有意差が認められた。一般群も2回目に向を示しているが、一般群の1回目と2回目には有意差が示されなかった。次に、図2-2に示したKiSS-18女子では、一般群のみ、2回目が1回目に対して5%水準で有意に向上した。最後に図2-3に示したGSESは、男子のKiSS-18同様に、プログラム群の1回目と2回目、プログラム群の1回目と一般群の2回目にそれぞれ1%水準で有意差が認められ、いずれも2回目に向を示した。

図2において、それぞれのテストで2回目に向を示す傾向が示されたので、1回目の得点と1回目から2回目への得点の増減の関係を調べることにした。図3-1～3-3は、プログラム群の1回目の得点と2回目の増加得点について、それぞれKiSS-18男子、KiSS-18女子、GSES別に示したものである。さらに、図4-1～4-3は、一般群について同様に、1回目の得点と2回目の増加得点について3つのテスト別に示したものである。2回目の増加得点を1回目の得点から予測するのに回帰直線が重要となる。各図にはデータの回帰直線が示してあり、いずれも回帰係数がマイナス値で、回帰直線が右下がりである。右下がりの分布は、1回目の得点が高い場合、増加得点が高く、逆に1回目の得点が高いと増加得点が高いことを意味する。この傾きの

右下がりについて有意差検定を行ったところ、図3-1（プログラム群：KiSS-18男子）、図3-3（プログラム群：GSES）、図4-2（一般群：KiSS-18女子）、図4-3（一般群：GSES）において、有意である結果となった。これは、回帰直線の回帰係数の信頼区間に0が含まれておらず、1回目の得点が高いほど2回目の増加得点が増える傾向があることを意味している。言い換えれば、1回目の得点が高い者は大きく増加する傾向があった。

しかしながら、1回目の得点が高い者は、逆に大きく低下したといえるか、またそれはプログラム群と一般群で異なるか、についてはさらに検証する必要がある。そこで、1回目の得点下位25%（以下下位群）と上位25%（以下上位群）の2回目の増加得点の平均値について、プログラム群と一般群を合わせて2元配置分散分析を行った。図5-1～5-3はこの分析をそれぞれKiSS-18男子、KiSS-18女子、GSES別に示したものである。その結果、図5-1のKiSS-18男子では、プログラム群と一般群に5%水準で、さらに上位群と下位群には1%水準で有意差が示された。つまり、プログラム群は一般群に対して2回目の増加得点が多く、また下位群の方が上位群に対して同じく増加得点が高かった。一方、女子のKiSS-18（図5-2）、GSES（図5-3）では、いずれも上位群と下位群にそれぞれ5%水準、0.1%水準で有意差が示されたが、プログラム群と一般群の差は示されなかった。

VI. 考 察

1. 社会的スキル向上を目指した授業プログラム実施の効果

本研究では、社会的スキルの向上を目指し、これまでの授業内容に加え、アイスブレイクやグループワークなどのコミュニケーションづくりのプログラムに加え、その他の一般授業との比較を行った。まず、図1-1～1-3に示したように、KiSS-18の男女、GSESのいずれも学期の開始時点でプログラム群と一般群に差はなく、学生の実態には差がないと考えられた。ただし、KiSS-18の女子に関して、プログラム群の人数が極端に少なかったことには留意が必要であろう。既存の授業の枠内での調査を基本とし、筆者らの授業においてのみプログラムを実施したため、サッカー・バスケットボールなどの授業で相対的に女子学生が少ない結果となった。統制した計画に基づく実験研究としての実施は困難な部分も多く、今後の課題としたい。

こうした状況を踏まえ、図2-1～2-3に示した春学

期終了時点の変化をみると、KiSS-18男子とGSESは類似の傾向を示した。すなわち、プログラム群のみ2回目に有意な上昇が示され、一般群では2回目プログラム群1回目に対して有意な高値を示したものの一般群内には有意な向上が示されなかった。平均値はそれぞれ1回目から2回目に増加しているが、プログラム群の方が大きな上昇を示し、プログラム実施による作用は得点を有意に上昇させたといえる。本研究では、社会的スキルの向上を意図した介入を実施したが、KiSS-18の向上に加え、GSESも同様に向上した。我々の先行研究(加藤ら、2011)では、KiSS-18とGSESに高い相関関係が得られており、両テストの得点には関連性が高いといえる。本研究で意図した、アイスブレイクやグループワークによるクラス内コミュニケーションの促進のための活動がGSESの向上とどのように関係しているかは不明であるが、こうした活動がGSESにもプラスに作用する可能性が示された。

一方、KiSS-18女子では、KiSS-18男子、GSESとは逆に、一般群のみ2回目に有意に向上が示された。先にも示したように対象人数がプログラム群で少なかったため、2群間を比較する上で不十分な部分がある。しかし、プログラム介入がなくても得点が有意に上昇したことは事実である。KiSS-18に関しては、標準値も本研究および先行研究(加藤ら2011)においても、女子の方が男子より高い得点を示している。渡辺ら(2005)榎本ら(2005)小高ら(2005)は、対人葛藤の解決の場面においても小学校から高校まですべての過程で女子の得点が高く、婉曲的な表現や複数の解釈から行動を選択する幅の広い特徴がみられたことを報告している。また、堂野(2011)は、小学校4年生及び5年生を対象に、友達集団の関係性と社会的スキルの関連について検討を行い、友達集団との関係性が女子の社会的スキルの発達に大きな影響を及ぼしていることを報告している。これらは、社会的スキルに性差による違いがあることを示唆していると考えられる。いずれにせよ、KiSS-18に関しては女子学生を対象人数も含め、男女別のアプローチを再度検討することが課題であろう。

2. プログラム群における得点向上に関する分析

上記のように、本研究では、社会的スキルの向上を目指した内容を加えたプログラム群のKiSS-18男子およびGSESが2回目に有意に向上した。この詳細な分析として、2回目の増加得点と1回目の得点の関係を検討した(図3および図4)。その結果として、KiSS-18男

子では、プログラム群において分布データの回帰直線の傾きが有意に右下がりとなり、1回目の得点が低いほど2回目の増加得点が高い傾向を示した(図3-1)。一方、一般群では、この傾向は示されなかった(図4-1)。さらにこの分布において、1回目の得点の上位・下位それぞれ25%の者の2回目の増加得点の平均値について分散分析を行った。その結果、KiSS-18男子では、プログラム群と一般群、上位群と下位群の要因でいずれも有意差が示された(図5-1)。以上の結果は、プログラム群の方が一般群より2回目の増加得点が高く、また、1回目の得点上位群よりも下位群の方が同じく2回目の増加得点が高い傾向を示している。つまり、プログラムの介入によって1回目のKiSS-18得点が低かった者が2回目に顕著に向上したと言える。またさらに、1回目の得点上位群は2回目の向上率が低いといえるが、これもプログラム群は一般群に比較してその程度が低いことが示された。従って、本研究で意図した、アイスブレイクやグループワークによるクラス内コミュニケーションの促進のための活動は、予めそうしたスキルの低かった者に効果的であったと考えられる。

次に、GSESに関する同様の分析について見てみると、GSESでは、プログラム群、一般群いずれも回帰直線の傾きが有意に右下がりとなった(図3-3、4-3)。また、上位群と下位群の2回目の増加得点に関する分散分析からは、上位群と下位群の要因でのみ有意差が示された(図5-3)。従って、GSESの場合は、プログラムの介入に関わらず、1回目の得点が低かった者が2回目に有意に向上し、逆に1回目の上位群ほど2回目の得点向上度合いが低い傾向を示した。しかしながら、プログラム群と一般群の比較では、データ分布の相関係数はプログラム群の方が一般群より高く、回帰直線からの分散が小さかった。また回帰直線の切片もプログラム群で大きな値であり、プログラム群が一般群に比較して、増加得点が高い方に分布していることが伺える。事実、一般群では増加得点が-10点以上の大幅な減少を示すデータがプログラム群よりも多い。従って、プログラム群では、一般群同様得点の低かった者の向上率が高まったが、分布の右下における1回目の得点が高い者の増加得点の低下率は、一般群ほど大きくなく、得点減少が低く抑えられたといえる。

KiSS-18男子とGSESの得点は、プログラム群で2回目に有意に向上し、一般群でも有意ではないが増加している。この変化の分析をまとめれば、1回目の低得点者

の2回目の大幅な向上が1回目の高得点者の2回目の得点低下の相殺、もしくは得点低下を上回ることによって2回目の得点増加が示されていると考えられる。本研究の社会的スキル向上を意図したプログラムは、これを促進し、

さらに2回目の得点低下にも抑制効果を示したと考えられる。従って、こうしたプログラムの介入は、既存の授業の枠に少し加えられることでも十分な効果と意味を持つことが明らかとなった。

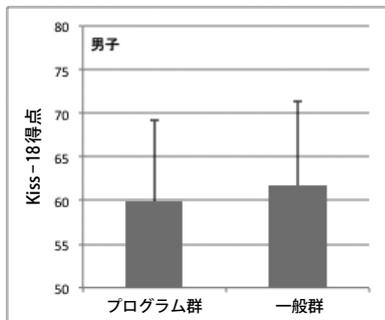


図1-1. プログラムの有無による1回目の比較
Kiss-18男子 (18-20歳)
有意差なし

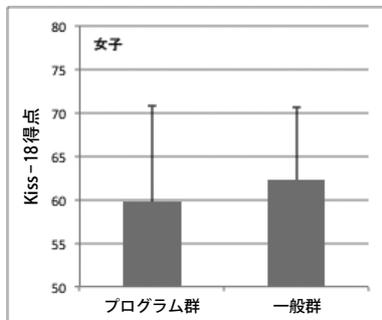


図1-2. プログラムの有無による1回目の比較
Kiss-18女子 (18-20歳)
有意差なし

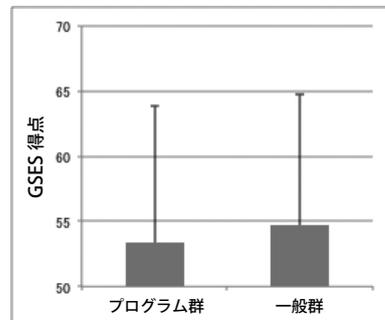


図1-3. プログラムの有無による1回目の比較
GSES (18-20歳)
有意差なし

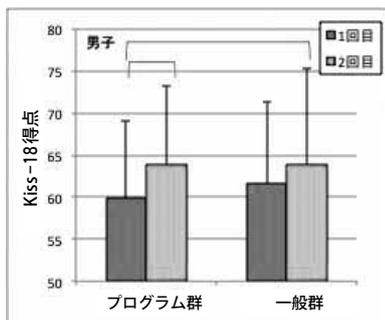


図2-1. プログラムの有無による1、2回目の比較
Kiss-18男子 (18-20歳)
実線 $p < 0.01$

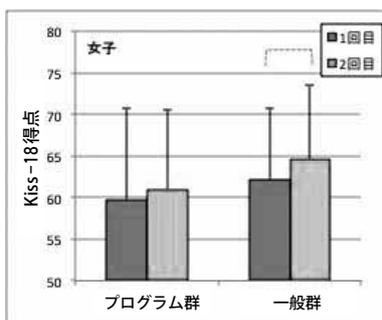


図2-2. プログラムの有無による1、2回目の比較
Kiss-18女子 (18-20歳)
点線 $p < 0.05$

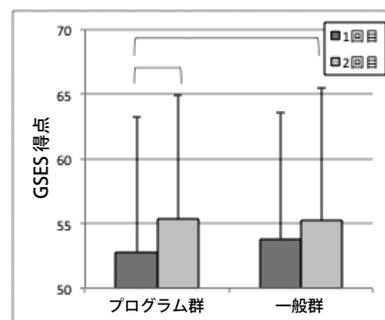


図2-3. プログラムの有無による1、2回目の比較
GSES (18-20歳)
実線 $p < 0.01$

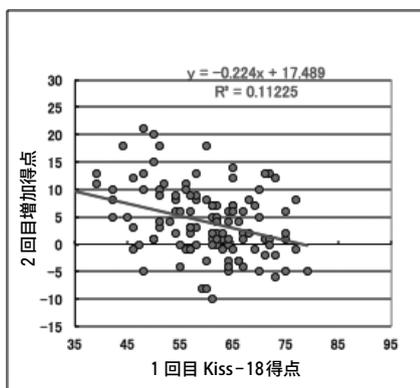


図3-1. 1回目の得点と2回目の増加得点の関係
プログラム群の Kiss-18男子
($p < 0.05$ で回帰直線の傾きが負である)

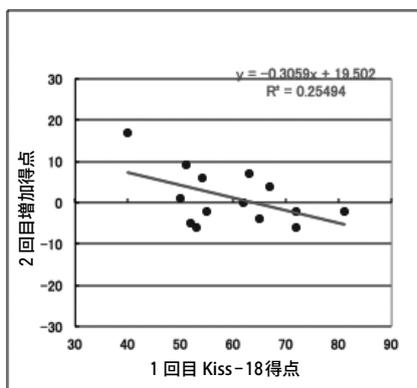


図3-2. 1回目の得点と2回目の増加得点の関係
プログラム群の Kiss-18女子

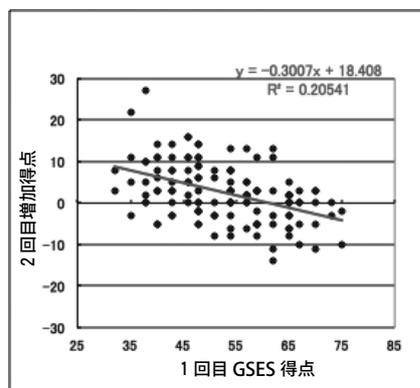


図3-3. 1回目の得点と2回目の増加得点の関係
プログラム群の GSES
($p < 0.05$ で回帰直線の傾きが負である)

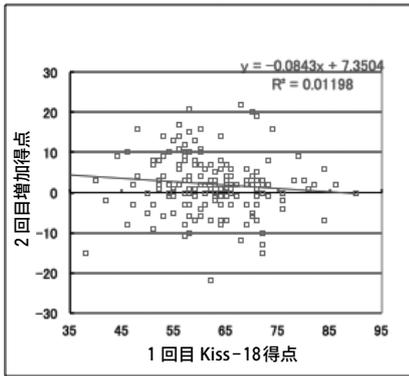


図4-1. 1回目の得点と2回目の増加得点の関係
一般群の Kiss-18男子

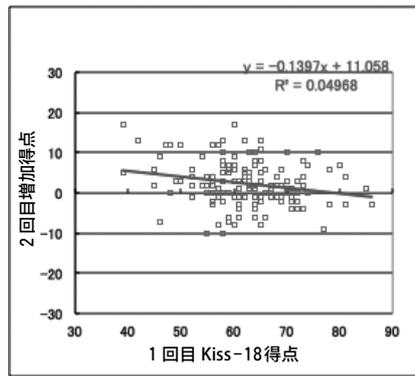


図4-2. 1回目の得点と2回目の増加得点の関係
プログラム群の Kiss-18女子
($p < 0.05$ で回帰直線の傾きが負である)

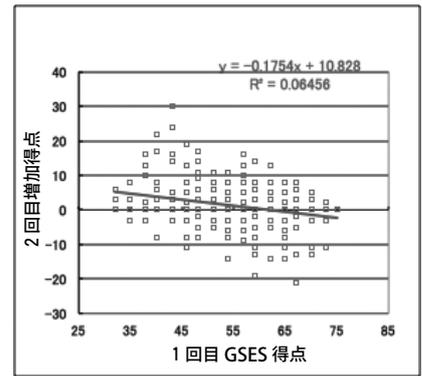


図4-3. 1回目の得点と2回目の増加得点の関係
一般群の GSES
($p < 0.05$ で回帰直線の傾きが負である)

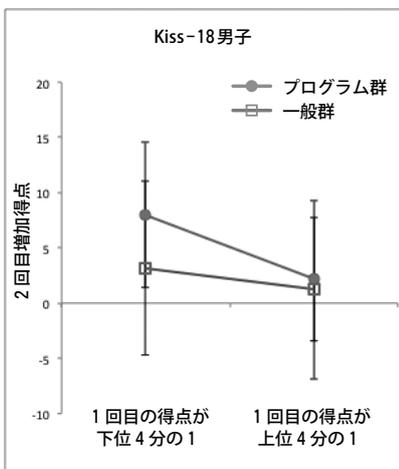


図5-1. 1回目の得点が下位4分の1に属する群と1回目の得点が下位4分の1に属した群と、上位4分の1に属した群との間の比較および、プログラム群と一般群との間の比較。

$p < 0.05$ でプログラム群と一般群との間に有意差有、 $p < 0.01$ で上位群と下位群の間に有意差有 (Kiss-18男子)

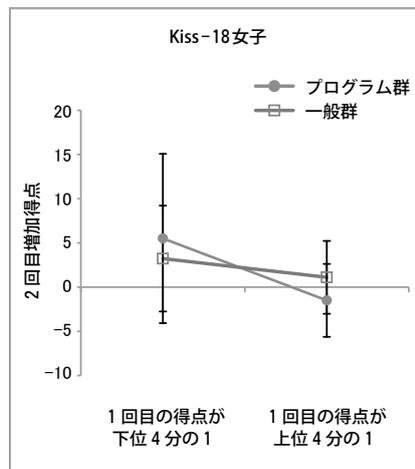


図5-2. 1回目の得点が下位4分の1に属する群と上位4分の1に属した群との間の比較および、プログラム群と一般群との間の比較。

プログラム群と一般群との間には有意差無し、 $p < 0.05$ で上位群と下位群の間に有意差有 (Kiss-18女子)

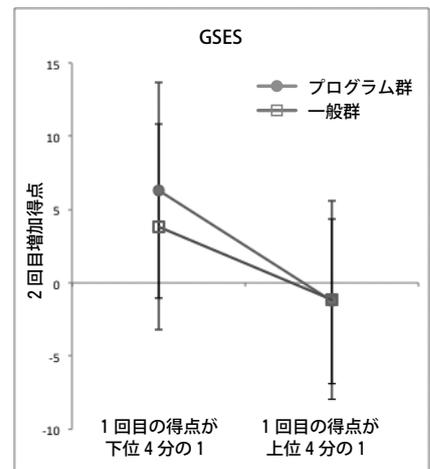


図5-3. 1回目の得点が下位4分の1に属する群と上位4分の1に属した群との間の比較および、プログラム群と一般群との間の比較。

プログラム群と一般群との間には有意差無し、 $p < 0.01$ で上位群と下位群の間に有意差有 (GSES)

Ⅶ. まとめ

本研究では、大学における体育実技実施の効果に関して対人関係能力の向上に焦点を当て、授業の中に社会的スキルの向上を意図しコミュニケーションの促進を図るプログラムを取り入れることによる社会的スキル及び自己効力感の変化を検討することを目的とした。その結果、以下のことが明らかになった。

1) KiSS-18男子では、プログラム群の1回目に対して2回目が1%水準で有意に向上した。一般群では、2回目の得点は向上しているが有意差は見られなかった。このことから、社会的スキル向上を意図とした介入の効果が認められた。

2) KiSS-18女子では、一般群の1回目に対して2回目が5%水準で有意に向上した。これは、プログラム群のサンプル数が極端に少なかったことが影響していると考えられる。

3) GSESでは、プログラム群の1回目に対して2回目が1%水準で有意に向上した。これは、社会的スキルの向上を意図とした介入が、KiSS-18と高い相関があるGSESにもプラスに作用することを示唆している。

4) 1回目得点と2回目増加得点の関係は、1回目低得点の者ほど増加が大きく、プログラム群のKiSS-18男子とGSES、一般群のKiSS-18女子とGSESにおいて有意に右下がりである結果となった。また1回目得点下位25%、上位25%の2回目増加得点はプログラム群、

下位群の方が有意に高かった。これは、1回目の低得点者ほど増加得点が高い傾向があることを意味し、社会的スキル向上のプログラムは特に社会的スキルの低い者に効果的である可能性が示唆された。

これらをまとめると、体育実技が学生のメンタルヘルスの維持や積極的な社会参加に寄与できること、授業内容を工夫することによってその効果をより高められることを示唆していると考えられる。

参考文献

- 相川充・津村俊充編(1996) 対人行動学研究シリーズ① 社会的スキルと対人関係. 誠信書房
- 浅野良輔(2009) 親密な対人関係に関する楽観性・効力感尺度の邦訳と信頼性・妥当性の検討. 対人社会心理学研究. 第9号, 121-130
- 青木邦男(2005) 高校運動部員の社会的スキルとその要因. 国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要. 5, 25-34
- Bandura A (1977) Self-efficacy : Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 84, 191-215
- Bandura A & Woods RE (1989) Effect of perceived controllability and performance standards on self-regulation of complex decision-making. *Journal of Personality and Social Psychology*. 56, 805-814
- 堂野恵子(2011) 児童中期・後期の友だち集団関係性が社会的スキルの発達に及ぼす効果(2) —性差の検討—. 安田女子大学紀要. 39, 87-94.
- 榎本淳子・渡辺弥生・小高左友理(2005) 対人葛藤場面におけるソーシャルスキルの発達(2) —中学生における他者の意図の理解と行動. 日本教育心理学会47回総会発表論文集. 56
- 賀川昌明(2002) 体育・保健体育科教育のねらいと心理的課題. 市村・阪田・賀川・松田編著 体育授業の心理学. 大修館書店, 13-16
- 金子元久(2007) 大学の教育力—何を教え、学ぶか. ちくま新書
- 加藤大仁, 村山光義, 須田芳正, 村松憲(2011) 学生の成長に寄与する体育科目の再構築に向けた基礎的検討 —一般性自己効力感, 社会的スキルの変化に着目して—. 慶應義塾大学体育研究所紀要. 50 (1), 9-22
- 川口昭彦(2009) 大学評価文化の定着—大学が知の創造・継承基地となるために. ぎょうせい
- 菊池章夫編著(2007) 社会的スキルを測る : KiSS-18ハンドブック. 川島書店
- 菊池章夫(2008) 社会的つながりの心理学. 川島書店
- 菊池章夫・堀毛一也編著(1994) 社会的スキルの心理学 100のリストとその理論. 川島書店
- 小高左友理・渡辺弥生・榎本淳子(2005) 対人葛藤場面におけるソーシャルスキルの発達(3) —高校生における他者の意図の理解と行動. 日本教育心理学会47回総会発表論文集. 57
- 近藤明彦(2001) 人文・社会科学的方法からの報告—研究の発端と展開. 慶應義塾大学体育研究所プロジェクト研究報告2000, 25-36
- 楠奥繁則(2005) 大学生の進路選択における自己効力の阻害要因に関する一考察—アイデンティティの視点から—. 立命館経営学. 44, 105-123
- 楠奥繁則(2009) 大学生の進路選択セルフ・エフィカシー研究—KiSS-18からのアプローチ—. 対人社会心理学研究. 第9号, 109-116
- 村澤真保呂(2009) ネオリベラル・アーツ化する大学教育と「教養」の未来. 現代思想. 2009年11月号
- 野崎智恵子・布佐真理子・三浦まゆみ・千田睦美(2002) 1年間の経過からみた看護大学生の社会的スキルと自己効力感, 生活体験の関連. 東北医短部紀要.
- 扇谷尚(1991) 大学体育への提言. 日本体育学会体育原理専門分科会編 大学教育改革と保健体育の未来像—大学体育改革のための必読資料集. 不昧堂出版
- 坂野雄二・東條光彦(1986) 一般性セルフ・エフィカシー尺度作成の試み. 行動療法研究. 12, 73-82
- 坂野雄二・前田基成編著(2002) セルフ・エフィカシーの臨床心理学. 北大路書房
- 杉原隆(2008) 新版 運動指導の心理学—運動学習とモチベーションからの接近. 大修館書店
- 杉山重利・佐伯年詩雄・高橋健夫・出原泰明・友添秀則(2004) 座談会 これまでの体育, これからの体育. 体育科教育2004年1月臨時増刊号, 2-14
- 高田朝子(2003) 危機対応のエフィカシー・マネジメント—「チーム効力感」がカギを握る. 慶應義塾大学出版会
- 高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖編著(2010) 新版体育科教育学入門. 大修館書店
- 山下栄三郎(2004) 子どもと学校, いま何が問われているか—スクールソーシャルワークの観点から—. 体育科教育2004年3月号, 10-13
- 津村俊充(2002) ラボラトリ・メソッドによる体験学習の社会的スキル向上に及ぼす効果—社会的スキル測定尺度 KiSS-18を手がかりとして. アカデミア 人文・社会科学編. 74, 291-320
- 戸ヶ崎泰子・坂野雄二(1997) 児童のセルフ・エフィカシーと社会的スキルの関係. 日本教育心理学会総会発表論文集. 39, 25.
- 渡辺弥生・榎本淳子・小高左友理(2005) 対人葛藤場面におけるソーシャルスキルの発達(3) —高校生における他者の意図の理解と行動. 日本教育心理学会47回総会発表論文集. 57
- 吉田隆(2004) 今こそ問われる学校体育の意義. 体育科教育2004年1月臨時増刊号, 58-61
- 綿田博人(2001) 慶應義塾大学保健体育の歩み. 慶應義塾大学体育研究所プロジェクト研究報告2000, 9-17