

Title	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
Sub Title	A study for redeveloping effective physical education programs in universities
Author	加藤, 大仁(Kato, Hirohito) 村山, 光義(Murayama, Mitsuyoshi) 須田, 芳正(Suda, Yoshimasa) 村松, 憲(Muramatsu, Tadashi)
Publisher	慶應義塾大学体育研究所
Publication year	2011
Jtitle	体育研究所紀要 (Bulletin of the institute of physical education, Keio university). Vol.50, No.1 (2011. 1) ,p.9- 22
JaLC DOI	
Abstract	Physical education programs in universities aim to improve not only the physical development but also the social life skills of students. We used a questionnaire to investigate the improvement that physical education programs had on students' skills; the questionnaires included General Self-Efficacy Scale (GSES), Kikuchi's Social Skill Scale: 18 item (KiSS-18), and questions on sports awareness. The questionnaire was circulated twice (at the beginning and end of the semester), and the responses were compared with physical education and other classes. Consequently, the score of the GSES at end of the semester increased significantly for students who underwent physical education classes as compared to those who did not. The increase in GSES revealed an improvement in the awareness toward the sports including "students' activities," "necessity," and "partnership." There was an increase in KiSS-18, and the level was higher as compared to the standard value, regardless of whether the students undertook the curriculum of physical education. The investigation in this study suggests that physical education classes help preserve students' mental health and contribute toward their positive participation in the society. In the future, promoting sports activities and considering physical education classes toward promoting the above effects will be important.
Notes	
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00135710-00500001-0009

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the Keio Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

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 ——

加藤 大仁* 村山 光義* 須田 芳正**
村松 憲**

A study for redeveloping effective physical education programs in universities

**Hirohito Kato¹⁾, Mitsuyoshi Murayama¹⁾, Yoshimasa Suda²⁾,
Tadashi Muramatsu²⁾**

Physical education programs in universities aim to improve not only the physical development but also the social life skills of students. We used a questionnaire to investigate the improvement that physical education programs had on students' skills; the questionnaires included General Self-Efficacy Scale (GSES), Kikuchi's Social Skill Scale: 18 item (KiSS-18), and questions on sports awareness. The questionnaire was circulated twice (at the beginning and end of the semester), and the responses were compared with physical education and other classes. Consequently, the score of the GSES at end of the semester increased significantly for students who underwent physical education classes as compared to those who did not. The increase in GSES revealed an improvement in the awareness toward the sports including "students' activities," "necessity," and "partnership." There was an increase in KiSS-18, and the level was higher as compared to the standard value, regardless of whether the students undertook the curriculum of physical education. The investigation in this study suggests that physical education classes help preserve students' mental health and contribute toward their positive participation in the society. In the future, promoting sports activities and considering physical education classes toward promoting the above effects will be important.

キーワード：自己効力感, 社会的スキル, 大学体育, 学士力

Key words : self-efficacy, social life skills, physical education programs in universities, a bachelor's ability

1. はじめに

1947年4月に学校教育法が成立し、6・3・3・4制の学校制度が導入されることになった。1953年前後には、旧制大学や旧制高校、師範学校など、戦前からの多種多様な高等教育機関からの移行が完了し、「新制大学」が

定着することになるのだが、新制大学の質を確保する上で大きな役割を果たしたのが、教育基本法に基づく文部省令として定められた大学設置基準である。

大学設置基準には、大学を設置するのに必要な最低の基準が定められ、授業科目や単位数のみならず、校地や校舎等の施設・設備から事務組織にいたるまで、詳細な

* 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専任講師

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

2) Assistant Professor, Institute of Physical Education, Keio University

規程が置かれていた。そのため、各大学が個性化を図ることを制度的に阻害したことも事実である（川口 2009 p.58）。

保健体育科目に関して言えば、一般教養科目(36単位)とは別枠で必修科目(4単位)と位置づけられたのだが、当初は手探り状態からスタートし、経験を積み重ねながら保健体育教育の充実を図ったようである。しかし、1961年に日本学術会議が保健体育を単位制度から外すことを提言して以来、1971年には中央教育審議会、1981年には日本私立大学連盟からと、保健体育科目の現状に対する苦言や批判が多く見られるようになってきた（綿田 2001 pp.14-15）。もちろんこのような批判は矢面に立たされたのは保健体育科目だけではない。むしろ保健体育科目に対する批判は、大学教育そのものに対する批判の一環であったとみなすべきであろう。

ともあれ、大学体育に対する様々な問題提起がなされるなか、日本体育学会や全国大学体育連合をはじめとする大学体育関係機関では、現状分析や研究会、シンポジウムの開催など、様々な形で将来を見据えた大学体育像の再構築を図ろうと努力したのであるが、1991年、文部省により大学設置基準の大綱化が打ち出され、保健体育科目は必ずしも必修科目としなくてもよいとされたのである。

もちろん保健体育科目だけが綱化のインパクトを受けたわけではない。1990年代初めまでは多くの国立大学にみられた教養部はほとんど姿を消し、教養科目の設置数も減少している。また、第二外国語を必修科目から外した大学も少なくない。

大学設置基準の綱化により、大学はより個性的なカリキュラムの編成ができるようになり、様々な改革を進めてきたことは間違いないが、大学に対する厳しい批判は収まりそうにない。いつからか、大学自体がレジャーランド化していることが公然の事実として語られるようになり、未だに大学教育に何も期待していないと言ってはばからないような企業人も数多く存在する（金子 2007 p.7）。2002年の『新しい時代における教養教育のあり方について』、2005年の『我が国の高等教育の将来像』、2008年の『学士課程教育の構築に向けて』と、2000年代以降になってからも、中教審が大学教育に関する答申を立て続けに行ってきた背景には、時代の変化に対応し切れない大学への苛立ちがあるのかもしれない。

いずれにせよ、大学を取り巻く環境が急速に変化している中で、大学が不断の改革を進めていかななくてはなら

ないのはもちろんであるが、仮に大学が社会の要求にこたえるだけの存在に堕してしまうのであれば、それこそ本末転倒であろう。例えば2008年答申で出された「学士力」という言葉が生まれた背景には、大学が社会の期待に応えるような教育内容を保っていないとか、国際社会で通用するような成果を出していないといったような批判の声が多く聞かれるという現実がある。しかし、他方で、「学士力」の説明の中には新しい教養教育の内容が書かれておらず、大学教育の理念や内容を放棄しているという批判も見られるのである。これは経済産業省が提唱している「社会人基礎力」という概念にも当てはまるのだが、この手の議論の中には、大学を企業に就職するためのトレーニング機関という観点からのみ見ているのではないかと疑わせるようなものも少なくない（村澤 2009 pp.160-161）。とは言っても、多くの学生は将来就職するために大学へ進学するのであるから、在学中に社会人として必要とされる最低限の能力を身につけさせなければならないことも事実である（草原 2008 pp.266-268）。

II. 慶應義塾大学における 保健体育科目カリキュラムの改革

ところで、大学設置基準の一部改正を受け、慶應義塾大学でもカリキュラムの改定がなされた。それに伴い、従来日吉キャンパスで1年次の必修科目とされてきた保健体育科目は、選択科目とされることになった。この背景には、保健体育科目をあえて必修科目とする必要はないという各学部の判断があったものと思われる。また、身体活動という観点で考えるなら、各学生が好きなスポーツを選択できるほうがよいと考えられたのかもしれない。この時期体育研究所側も、学部側に対して多彩な種目を開設できるという点を強調していたことは否めない。

慶應義塾大学に入学してくる学生の多くが受験準備の為にかなりの時間を割かれ、入学時点で体力を低下させているという事情を考えると、体育実技科目が必修から外されたデメリットは大きかったといえよう。しかし、選択科目となったことで、必修科目とされていた当時のように学生がやりたくない種目をクラス指定により無理矢理履修させられるというようなことはなくなった。また、全学生を受け入れる必要がなくなったため、施設面での制約も相当程度緩和されることになった。その

ため、保健体育科目の選択科目化は、より魅力的なカリキュラム展開を行っていくためのチャンスにもなったのである（近藤 2001 p.7）。

その後数度にわたる改革を経て、現在は「体育学講義（2単位）」、「体育学演習（1単位）」、「体育実技 A/B（1単位）」という形で授業を展開している。体育科目の学部カリキュラムの中における位置づけや、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、授業の内容や授業展開については体育研究所側に一任されており、体育研究所としても、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ことが可能となっている。

しかし、だからといって全く問題がないわけではない。とりわけ考えなければならないのは、各学部が考えるカリキュラムのなかで、体育科目をいかに位置づけるかという点である。体育研究所としての共通理念をもって学生の教育にあたることができたとしても、一般教養としての大学体育が大学の教育構造のなかに的確な位置を占められるようにしなければ、大学体育自体の存在意義を問われかねないからである（扇谷 1991 p.49）。このような事態を避けるためには、単に各学部との連携を密にするだけでなく、大学生活4年間を通じ、体育科目を履修することによりどのような効果が得られるのか、ひいてはそれが大学生活における心身の健康の保持・増進にどのような影響を及ぼすのかなどといった点をアピールしていく必要がある。また、大学における体育教育の現状を分析したうえで、大学体育が学生の成長に寄与するためには何をすべきなのかを考え、環境をいかに整備していけばよいのか提言することも重要である。

Ⅲ．本研究の目的

こうした基本的な問題に立ち返って議論をしていくうえでの基礎的な資料を得るため、今回は主に授業を通して学生の自己効力感と社会的スキルがどのように変化しているのかを調査することとした。加えて、これまでの運動実施状況や学生のスポーツ・運動に対する意識を調べることにより、体育実技履修との関連の有無などについて検討を加えることにした。

自己効力感とは A. Bandura によって提唱された概念であり、行動の遂行可能性の認知を意味している（Bandura 1977）。通常の自信が過去の成功体験に基づいて持たれるものであるのに対して、自己効力感の場合はまだ行動

していない未来の成功に対するものである。Bandura & Woods (1989) は、自己効力感の高い人間は、低い人間と比べて高い目標を設定する傾向があると指摘している。更に、同じ条件で物事の達成を競った場合、効力感を持った者の目標達成率のほうが優れていることが確かめられている（高田 2003 p.11）。自己効力感がスポーツ・運動実施の鍵となることや、心身の健康維持増進を考える上でも重要であることを指摘する声も多い（坂野・前田 2002 p.55）。また、近年では自己効力感が変容可能な認知的変数であることから、教育の場でも重視されるようになりつつある。仮に授業を通じて自己効力感を変容させることができるのであれば、学生の行動を変容させていくことも可能になるだろう。その結果、自らが新たな課題を立て、それを解決する能力なども向上するものと予想される。

一方、社会的スキルとは、対人関係を保っていくためのスキルであり、社会心理学や行動分析学の分野で研究課題とされているものである。研究の立場により「特定の社会的課題を上手に遂行するための能力」としての認知的側面が議論されたり、「他者との相互作用を可能にする、社会的に受容される学習された行動」というように具体的な行動が課題とされる（菊池・堀毛 1994 pp 3-6）。その中で、菊池は社会参加性としての社会的スキルが重要であるとし、多様な社会的スキル項目の中から「問題解決」「トラブル処理」「コミュニケーション」に関する行動に注目した評価尺度 KiSS-18（菊池 2007）を作成している。近年、「ひきこもり」「ニート」「空気を読む」といったキーワードに象徴されるような、若者の社会的自律行動の欠如が危惧されている。円滑な対人関係を構築する能力や、言語的・非言語的コミュニケーション能力は社会人として身につけるべきスキルとして重要視されると共に、今、大学に期待される教育内容として話題になっている。

以上のような背景から、自己効力感や社会的スキルに関する実態の把握は重要な課題であり、ここに体育科目がどのような関係性を持つか、体育実技のような身体の実体験を中心とする教育活動がどのように寄与できるか検討することは極めて意義のあることと考える。

Ⅳ．方 法

1. 調査用紙

調査用紙（付表1）は、① 運動実施状況・体育実技

の履修状況などの個人プロフィール，② スポーツ活動に対する意識に関する質問項目，③ 一般性自己効力感テスト項目，④ 社会的スキルテスト項目を含む構成とした。各質問項目の概要は以下の通りである。

1) 運動実施状況に関する個人プロフィール

体育の授業以外での身体活動経験の有無や，高校，大学での活動頻度，実施種目をたずねた。加えて現時点での実技履修状況並びにこれまでの履修単位数について質問した。

2) スポーツ・運動活動に対する意識調査

先行研究（近藤 2001 pp.25-36）を参考にし，「活動性・自信」「娯楽」「比較価値」「効果」「共同」「否定嫌悪」「必要性」と命名された質問項目群について3問ずつ，合計21項目を設定した。これらの質問群は，主成分分析によって抽出され，運動実施の有無や体育実技履修の有無によってその意識に差が認められたものである。

3) 自己効力感

自己効力感を測定するための質問項目はいくつか提唱されているが，今回は一般的セルフ・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，大学1，2年生が対象者に多いことを考慮して学生（男女一緒）の評価表にあわせて集計を行った。

4) 社会的スキル

今回社会的スキルを計測するにあたって用いた質問項目は，菊池（2007）によって開発された KiSS-18を基にしている。但し，スポーツ・運動活動に関する意識調査，自己効力感に関する質問項目と質問の仕方が若干異なるので，質問の語尾をいくつか変更した。社会的スキルに関しては様々な定義があるが，ここでは円滑な対人関係を築くために有している言語的，非言語的な技能の総称と考えておくことにする。質問項目からもわかるように，KiSS-18は比較的高度で複雑な行動に関する質問である。したがって社会的スキルの全体像を把握するに適していると考えられている（相川・津村 1996 pp.42-43）。但し，KiSS-18はよって社会的スキルそのものを測定しているのではなく，回答

者自身が認知している社会的スキルの程度を測っているという点には注意しておく必要があるかもしれない（菊池 2007 p.17）。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。

2. 調査時期及び方法

平成22年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，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お願いした。調査を実施した授業は，集団種目としてサッカー，バスケットボール，バレーボール，テニス，卓球，個人種目としてエアロビクス，ボディーメイクエクササイズ，体力UPコース，ウォーキングエクササイズ，陸上競技，フライングディスク，ニュースポーツ，講義科目として英語，文学，スポーツ科学，体育学講義であった。

3. 分 析

1回目の調査の回答は1053名，2回目は892名であったが，欠損値が無くかつ学籍番号による2回の合致が得られた有効回答は658名分であった。さらに分析のための分類として，調査期間の学期中に体育実技を履修しているか否かのグループ分けを行った。集団種目，個人種目は体育実技で調査を行っているため履修者として種目の限定が可能であった。一方，講義科目として調査した中にも体育実技履修者が含まれている。しかし，この場合，実技種目の特定ができなかった。そこで，講義科目の調査群の中で，当該学期に体育実技を履修していない者のみを「実技なし」とし，集団種目，個人種目を合わせて「実技あり」として，履修しているが種目の特定できない者は除外した。その結果，実技ありは386名（個人180名，集団206名），実技なしは176名となった。この3グループを対象に，GSES，社会的スキル，スポーツ意識項目の比較分析を行った。

4. 統計処理

各グループ内の1回目と2回目の得点の比較には対応のあるT検定，グループ間の比較には，等分散を仮定した対応のないT検定を行った。有意水準は5%とした。

V. 結 果

1. GSES

図1はGSESの1回目と2回目の得点(Tスコア)の平均値と標準偏差について、実技なし、個人種目、集団種目ごとに示したものである。GSESに関して、本研究では男女を含めた「学生」という評価表を用いたために社会的スキルとは異なり、男女の区別なく平均値を算出した。その結果、実技なしは1回目 52.2 ± 10.1 、2回目 52.0 ± 10.9 となり、検定の結果有意差は認められなかった。しかしながら、個人種目では1回目 52.8 ± 10.4 、2回目 54.4 ± 10.5 、集団種目では1回目 53.3 ± 10.5 、2回目 54.9 ± 10.7 となり、いずれも1回目に対し2回目で有意に得点が向上した(5%水準)。さらに、個人種目と集団種目を合わせた「実技あり」のグループと実技なしの比較では、1回目には有意差が認められないが、2回目の比較では、1%水準で有意に実技ありのグループの得点が高かった。

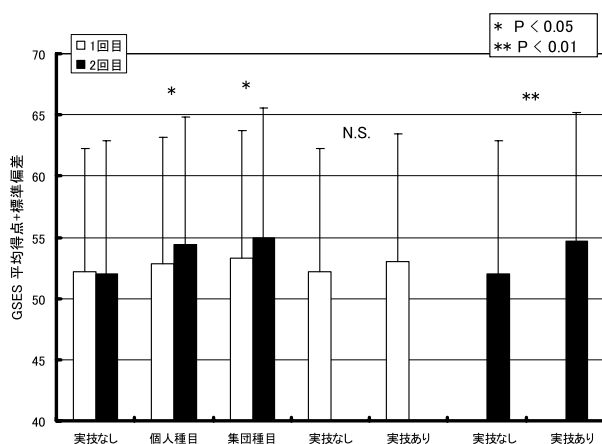


図1. GSESの1回目と2回目の得点および実技履修の有無の比較

2. 社会的スキル

図2は社会的スキルの1回目と2回目の平均得点と標準偏差について、実技なし、個人種目、集団種目ごとに男女別で示したものである。実技なしでは、男子が1回目 57.8 ± 8.3 点、2回目 58.5 ± 9.6 点、女子が1回目 57.5 ± 8.1 、2回目 59.2 ± 9.0 、同様に個人種目では男子が 57.6 ± 10.1 、 59.4 ± 9.0 、女子が 59.8 ± 10.4 、 61.5 ± 8.9 、集団種目男子が 58.4 ± 11.6 、 60.4 ± 12.1 、女子が 58.7 ± 9.2 、 59.4 ± 10.5 (それぞれ1回目、2回目)となった。このように平均得点は1回目より2回目に向かう傾向が伺えるが、検定の結果有意な向上が認められたのは、実技なしの女子(1%水準)、個人種目の男子(1%水準)・女子(5%水準)、集団種目の男子(0.1%水準)であった。また、図には示していないが、グループ間の比較としては、個人種目の女子でやや得点が高いものの、個人種目と集団種目を合わせた「実技あり」と実技なしのグループ間の1回目と2回目を男女別に比較した結果では、男女とも有意差は認められなかった。

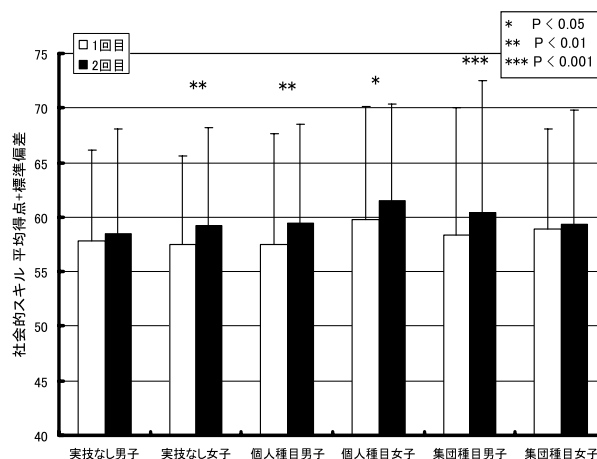


図2. 社会的スキルの1回目と2回目の得点の比較

3. GSES と社会的スキルとの相関

図3～10は社会的スキルとGSESの得点の相関関係を示したものである。GSESは男女含めた評価であるが、社会的スキルとの関係を知るために、男女別のデータとして再集計し、実技なしの1, 2回目の各男女(図3～

6), 実技あり(個人種目+集団種目)の1, 2回目の各男女(図7～10)として比較をした。その結果, すべてにおいて社会的スキルとGSESの間には1%水準で有意な正の相関関係が認められた。

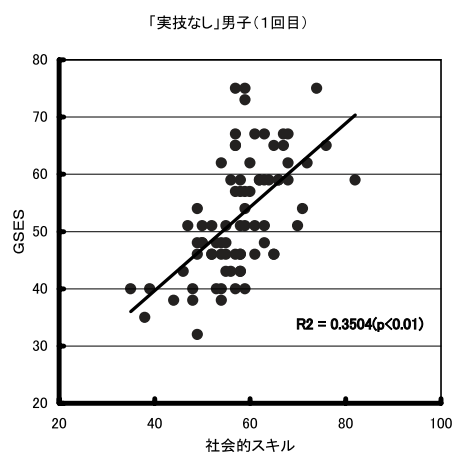


図3. 社会的スキルとGSESの関係(実技なし男子1回目)

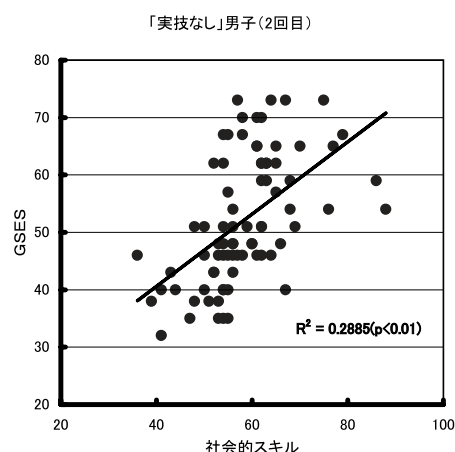


図4. 社会的スキルとGSESの関係(実技なし男子2回目)

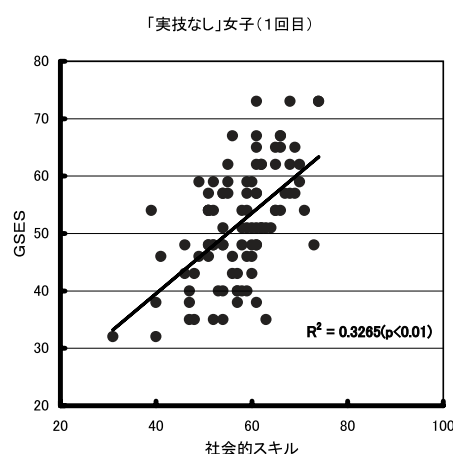


図5. 社会的スキルとGSESの関係(実技なし女子1回目)

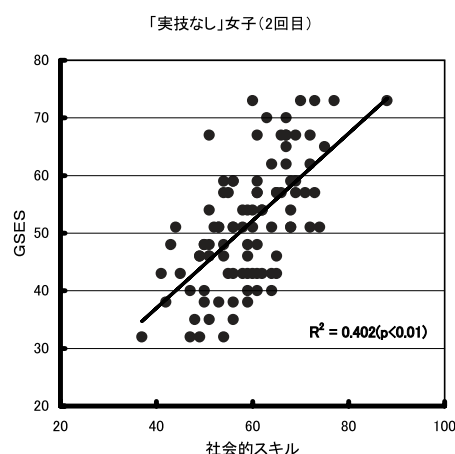


図6. 社会的スキルとGSESの関係(実技なし女子2回目)

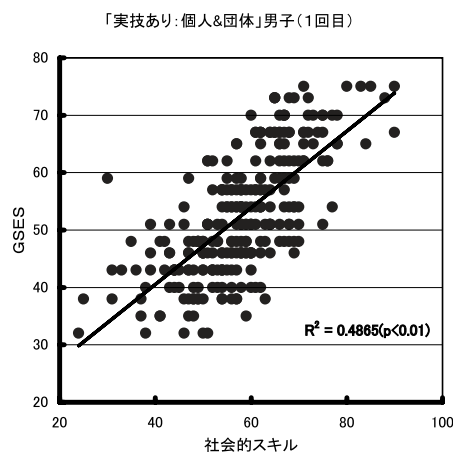


図7. 社会的スキルとGSESの関係(実技あり男子1回目)

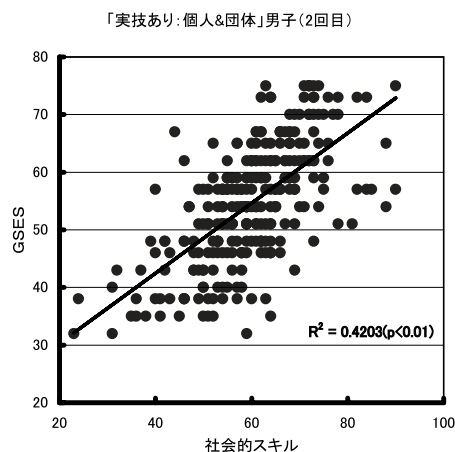


図8. 社会的スキルとGSESの関係(実技あり男子2回目)

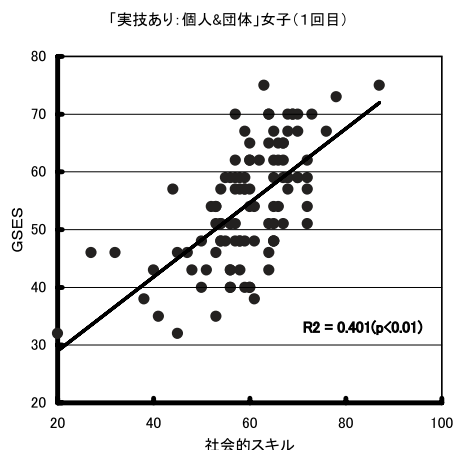


図9. 社会的スキルとGSESの関係(実技あり女子1回目)

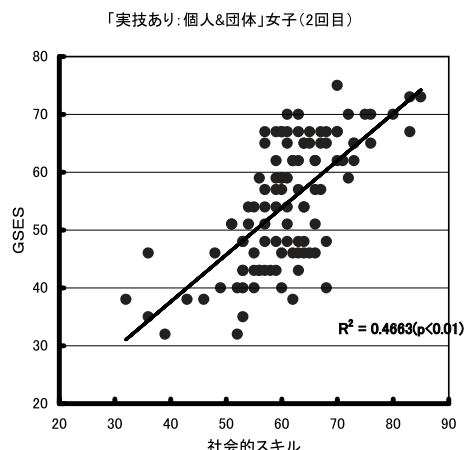


図10. 社会的スキルとGSESの関係(実技あり女子2回目)

4. スポーツに関する意識項目

図11～16は、7項目のスポーツに関する意識について、1回目、2回目の比較として、実技なし、個人種目、集団種目の男女別に示したものである。「活動性」「娯楽」「比較価値」「効果」「共同」「否定嫌悪」「必要性」の各項目とも、3問の質問に対し、「非常にそう思う～全くそう思わない」の5段階評価（順に5～1点）された回答の合計得点を平均したものである。7項目の内、「比較価値」「否定嫌悪」は得点が高いほど、スポーツと異なる活動への価値感や、スポーツへの嫌悪感が強い逆転項目である。全体として、有意差検定の結果、1回目と2回目との間に差が認められた項目は「活動性」「効果」

「共同」「必要性」の4つに限られ、そのいずれも2回目に得点が高くなり、その項目への意識が高まったと言える。その詳細を項目ごとにまとめると、「活動性」では、実技なし男子（5%水準）、実技なし女子（1%水準）、個人種目男子（0.1%水準）、集団種目男子（5%水準）となった。「効果」については個人種目男子（1%水準）、個人種目女子（5%水準）、「共同」に関しては、個人種目男子（5%水準）、集団種目男子（0.1%水準）であった。最後に、「必要性」については、実技なし男子（1%水準）、実技なし女子（0.1%水準）、集団種目男子（0.1%水準）であった。

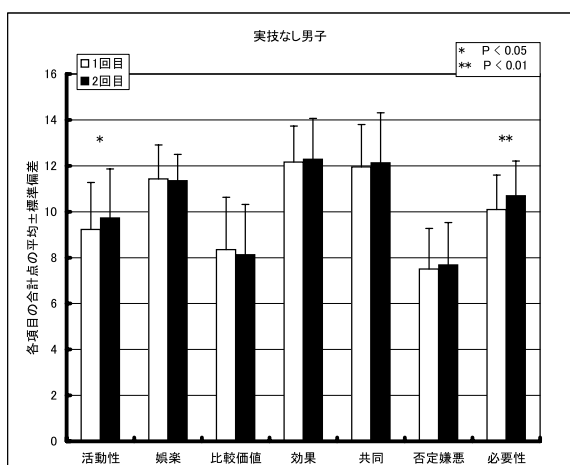


図11. スポーツに関する意識項目の1回目と2回目の比較（実技なし：男子）

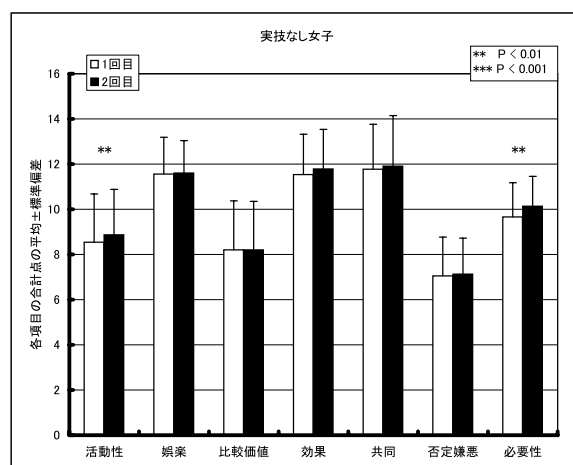


図12. スポーツに関する意識項目の1回目と2回目の比較（実技なし：女子）

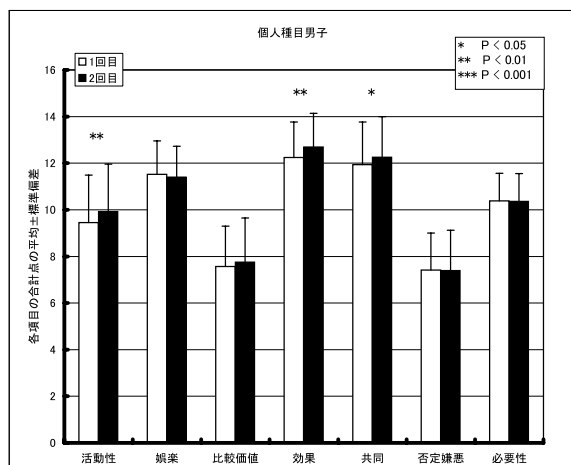


図13. スポーツに関する意識項目の1回目と2回目の比較（個人種目：男子）

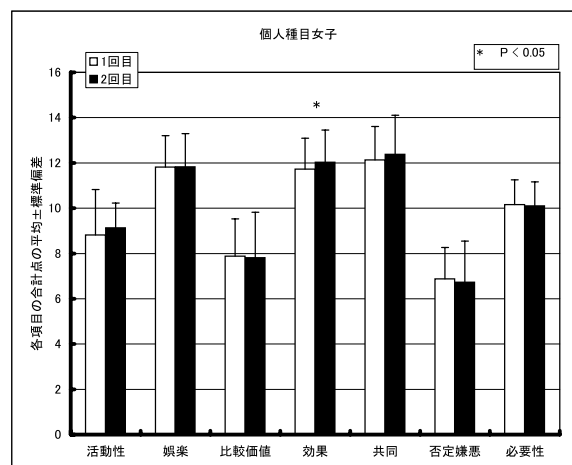


図14. スポーツに関する意識項目の1回目と2回目の比較（個人種目：女子）

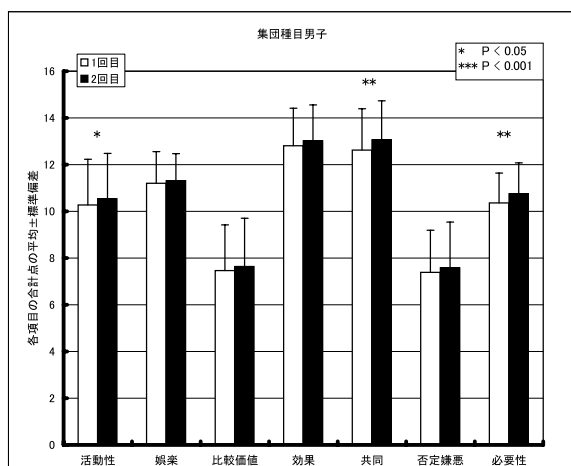


図15. スポーツに関する意識項目の1回目と2回目の比較（集団種目：男子）

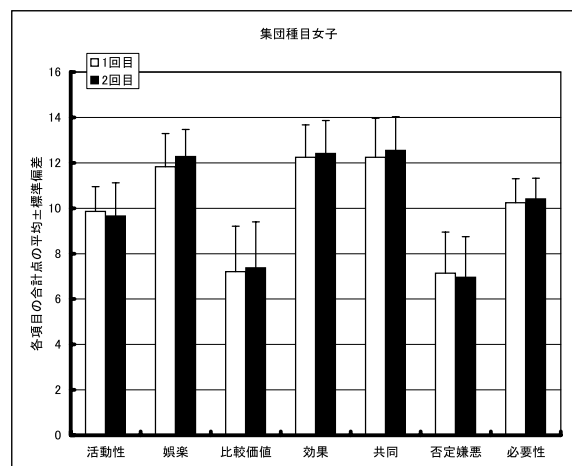


図16. スポーツに関する意識項目の1回目と2回目の比較（集団種目：女子）

5. GSES の1回目と2回目の差によるグループ分けとスポーツに関する意識項目の関係

GSES の向上に与える要因を、スポーツに関する意識項目から比較するため、全体を GSES の1回目と2回目の差の大小によって3グループに分け、7項目との関連について調べた。まず、2回の GSES 得点の差（2回目－1回目）を算出し、平均値－1標準偏差よりも小さいグループ（GSES 低上昇者）、平均値＋1標準偏差よりも大きいグループ（GSES 高上昇者）、それ以外のグループ（GSES 中上昇者）の3つのグループに分けた。図17～22は、3つのグループをさらに実技なし、実技あり（個人種目＋集団種目）に分けて、スポーツに関する意識の7

項目の1回目、2回目の比較を行ったものである。その結果、最も特徴的な結果として、GSES 低上昇者では、実技なしも実技ありも7項目に関して1回目と2回目に有意差が認められず、調査期間内に意識の変化がなかった。これに対し、中・高上昇者グループでは、実技なしも実技ありも、「活動性」と「必要性」の2項目に関して、1回目に対し2回目において有意な高値が示された（実技なしの中上昇者で2項目とも1%水準、実技あり高上昇者の活動性で1%水準、それ以外は5%水準）。さらに、実技ありでは「共同」に関して中上昇者が1%水準、高上昇者が5%水準で有意に2回目が高いという結果が示された。

VI. 考察

1. GSES の変化について

本研究では、大学における1学期(4月～7月)の間に、体育実技を履修した者、履修しない者において、GSES および社会的スキルの評価得点がどのように推移するか、またスポーツに関する意識に変化が生じるか、といったねらいで調査を行った。その内、GSES に関する結果として、体育実技履修者と履修のない者との間に、統計的な差が認められた。すなわち、体育実技を履修した者で、個人種目、集団種目の別で履修直後の1回目と授業終了時の2回目において、有意な得点の上昇が認められ、さらに2回目において実技履修なしに対して実技履修ありの方が有意に高値を示した(図1)。従って、実技履修者は履修の間にGSESが向上し、実技なしの者には変化がないため、2回目において実技ありの者が有意に高いGSES得点を示した。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。

自己効力感(Self Efficacy)は、Bandura(1977)によって提唱された概念で、「自分にはこのような行動が、この程度できる」という見込みのことである。彼の社会的学習理論においては、人間の行動を決定する要因として、先行要因、結果要因、認知的要因の3つが考えられており、自己効力感 は行動の先行要因の主要な要素となっている。この行動変容の先行要因としての「予期機能」には、「効力予期」と「結果予期」の2種類があるとされている。結果予期と効力予期いずれも高ければ、積極的に自信を持って適切な行動ができるが、結果予期が低いと劣等感が強くなったり、効力予期が低いと愚痴を言ったりすることになる。さらにいずれも低いと、あきらめて無気力となり何にも行動ができない状態となる。そして、自己効力感の低下は、時には抑うつ状態となることが予測される。このように、自己効力感 は、人の行動を決定する重要な認知的変数とされる。さらに、運動やスポーツに関する行動(加賀, 2004)、進路選択に関する行動(楠奥2005, 2009)、対人関係に関する行動(浅野, 2009)など、様々な行動の変容について自己効力感との関係が調べられ、有効な指標として注目されている。その中で、GSES「一般性自己効力感」は、個人が自己効力感をどの程度高く、あるいは低く認知する傾向にあるかという、一般的な自己効力感の強さを測定するために作成されたものである(坂野・東條, 1986)。GSESの得点の変化はうつ病患者の症状変化と対応して、

その臨床的意義も高いとされ(坂野, 1989)、現代人の心のケアやストレス・コーピングなどの面から、健全な社会生活へのアプローチとしてもその把握は重要であると考えられる。

こうした背景を持つGSESについて、体育実技の履修者のみが授業終了時の2回目に有意な得点の増加を示したことは注目すべき結果である。調査期間の3か月程度の間、体育実技のみがGSESの得点変化に強く影響したとは言えないが、実技を履修しない者のGSESが変化をしなかったことからみれば、少なくとも体育実技の影響があったと考えられる。Bandura(1977)によれば、自己効力感 は自然発生的に生じているものではなく、個人に作用している経験的要素によって変化する。その具体例として、①遂行行動の達成(成功体験)、②代理的经验、③言語的説得、④情動的喚起があり、①②は自身の成功体験や他者の行動の観察、③は自己暗示や他者からの助言(カウンセリング)、④は緊張感や落ち着きなどの生理的反応を実体験することを指している。いずれも、自己の能動的な活動や他者との関わり合いによって生じやすいもので、通常、教室での座学が多い大学生において、体育実技における体験が加わった場合に、自己効力感を高めた可能性は十分に考えられる。特に、成功体験や自己の緊張感などは、運動・スポーツの実践において特徴的であり、体育の授業やスポーツ活動において達成感や有能感(自信)を高める場面があることは容易に想像できる。賀川(2004)も、大学生を対象に、体育授業の履修前後におけるGSES、自尊感情、運動有能感の変化について調べ、GSESの高低が、自尊感情を規定する要因となるとしている。

しかしながら、本研究では、体育実技においてBanduraの示すようなGSESに影響する要因を意識して積極的に介入を行ったわけではなく、単に体育実技を履修しているという付帯状況からGSESの変化をみていることは否めない。そこで、GSESの変化に与えた影響を推測する試みとして、GSES得点変化の高低によるグループ分けを行い、他の調査項目である「スポーツに関する意識」との関係(図17-22)を見てみた。その結果、GSESに上昇がみられない者は、実技の履修有無に関わらず、設定した7項目に関して1回目と2回目に全く変化がなかった。これに対し、中・高上昇者グループでは、実技の履修有無に関わらず、「活動性」「必要性」に関して2回目が有意に高く、さらに、実技ありの「共同」におい

て有意な高値が示された。実技を履修していない者全体では、結果として GSES に有意な増加は認められていない（図 1）が、スポーツに関する意識では「活動性」「必要性」が 2 回目が高まっている（図 11, 12）。「活動性」はスポーツに対する自信や好感度に関する質問への肯定的得点の高さで、「必要性」はスポーツ活動を必要と考えている度合いを示すものである。これらが、GSES が上昇する者において顕著に得点を伸ばしたことから、体育実技の実施に関わらず、スポーツをしたい、することが大切だと言う意識の高まりが GSES を高めることに関

係したと考えられる。さらに、実技の実施者において、「共同」の項目、すなわちスポーツにおいて仲間や友人づくり、共にルールを遵守する活動への意識が高まることも GSES に良い影響を与えていると考えられる。つまり、Bandura の言う、実際の成功体験や情動的喚起、さらには他者の行動の観察等による「活動性」や「共同」の変化、加えて他者からの助言等による「必要性」への意識の高まりがあり、同時に GSES の変化を生じさせたという推測が成り立つと考える。

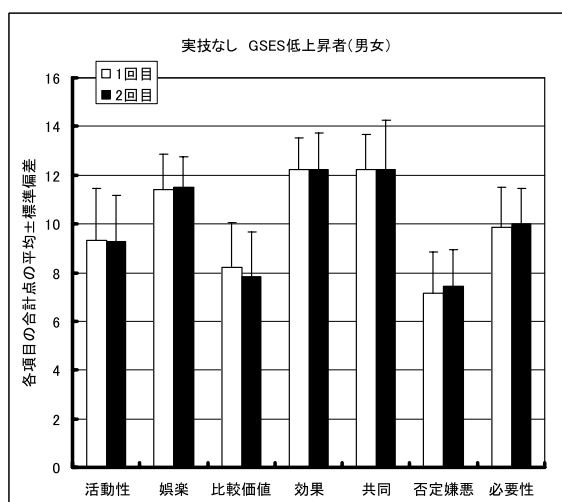


図17. GSES 低上昇者におけるスポーツに関する意識項目の比較（実技なし）

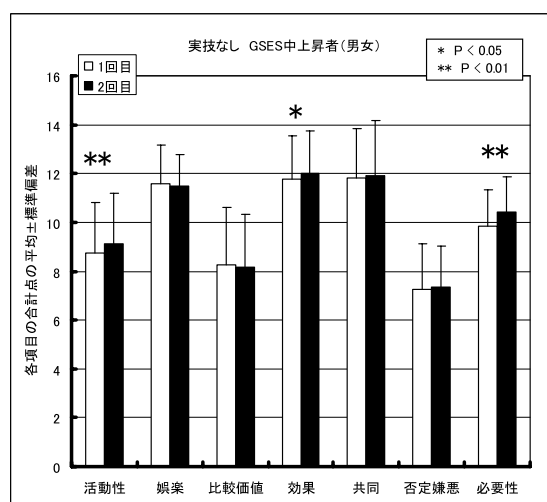


図18. GSES 中上昇者におけるスポーツに関する意識項目の比較（実技なし）

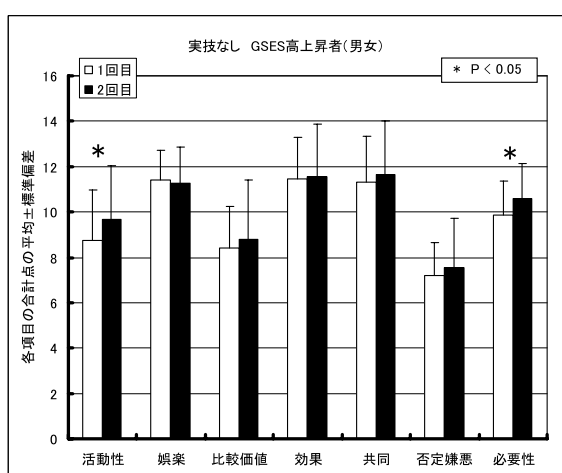


図19. GSES 高上昇者におけるスポーツに関する意識項目の比較（実技なし）

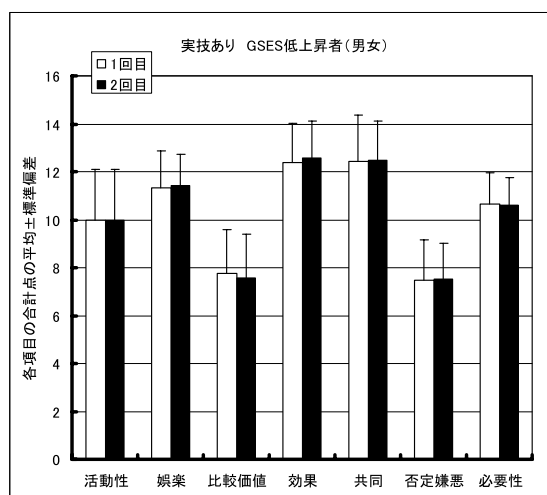


図20. GSES 低上昇者におけるスポーツに関する意識項目の比較（実技あり）

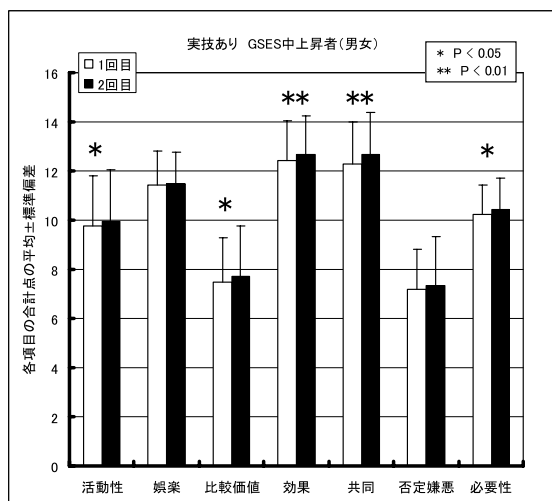


図21. GSES 中上昇者におけるスポーツに関する意識項目の比較（実技あり）

自己効力感が低いと「うつ状態」となるリスクが考えられる点からも、運動やスポーツの実践が GSES の向上に寄与する活動となり得ることは、大学の教育カリキュラム上、体育科目の重要性が示される。さらに、仮に体育実技を履修していなくても、その必要性や運動・スポーツへの自信や好意的な意識が高まることと GSES の向上に関連があるとすれば、体育科目やキャンパスにおけるスポーツ振興活動を学生にとってより身近なものとなるように広報していくことも極めて有効であると考えられる。

2. 社会的スキルの変化について

本研究では、KiSS-18により社会的スキルの変化についても検討を行った。その結果、体育実技の履修の有無による統計的有意差はなかったが、2回目における有意な得点の上昇が、実技なし女子、個人種目男女、集団種目男子で認められた（図2）。さらに、有意差が認められなかった、実技なしの男子でも KiSS-18の大学生平均を上回ったこと（KiSS-18標準値：56.4±9.6、本調査：1回目57.8±8.3・2回目58.5±9.6）、また集団種目の女子ではサンプル数が29名とやや少ない対象であったことを考え合わせると、本調査において社会的スキルは全体に向上する傾向を示したといえる。その一方で、KiSS-18の標準値を下回ったのは、実技なし女子の1回目（57.5±8.1、KiSS-18標準値：58.35±9.0）のみであり、その水準は標準を越えて高まったと考えられる。

体育実技の履修によって社会的スキルが向上する、という結果にはならなかったが、本塾の塾生において標準値を上回る得点が示されたことは喜ばしいことである。

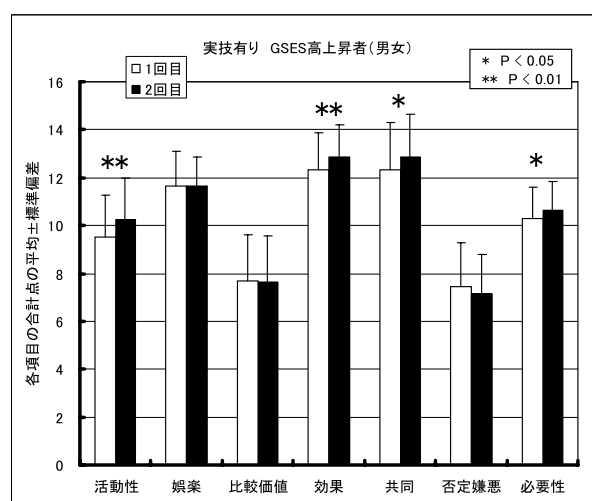


図22. GSES 高上昇者におけるスポーツに関する意識項目の比較（実技あり）

菊池（2008 pp135-149）によれば、KiSS-18は社会的参加性の高さを示すものとされ、質問は「問題解決」「トラブル処理」「コミュニケーション」に関する行動を評価している。さらに、KiSS-18は高校生、大学生、成人と年齢が上がるに連れて平均点が高くなり、年齢と共にスキルが身につく傾向が認められる。つまり、他者との関わりによる社会的経験の積み重ねがスキル向上の基本的要素と考えられ、自分を取り巻く環境（社会）を拡大するように行動していくことが重要であると考えられる。今回の調査は、春学期の履修が確定した時期から、期末までの授業期間の変化をみており、体育実技の履修に関わらず、半期の大学生活によって、新たな友人関係の構築や未知の授業体験等が社会的スキルを高めた可能性がある。

また、本研究では、KiSS-18と GSES を同時に調査したので、両者の関係を検討した（図3-10）。その結果、いずれグループにおいても、1%水準の有意な正の相関が示された。このことは、自己効力感と社会的スキルの変動には関係性があり、相互に影響を受ける可能性を示すものである。楠奥（2009）は、大学生の進路選択に関する自己効力感が社会的スキルの影響を受けるといふ仮説のもと、KiSS-18と進路選択セルフエフィカシー（CDMSE）尺度の関係を調べている。社会的帰属意識の高さや面接・他者とのコミュニケーション等への自信といったものが社会的スキルとして備わることで、就職活動等への自己効力感が高まることが考えられるからである。その結果、KiSS-18と CDMSE には高い正の相関（ $r = 0.67$, $p < 0.01$ ）が得られ、KiSS-18の質問の中

でも特に「積極的な会話スキル」「自己統制スキル」に関する得点が重要であることを見出した。社会的スキルはトレーニングによって変容させられる可能性があり、特に体験学習によってその効果が検証されている（津村2002）。この点から考えれば、体育実技においても、特定の社会的スキルをターゲットとしたプログラムを積極的に取り入れることで、自己効力感の向上のみならず、社会的参加性能力の開発に寄与できる可能性は十分にあると思われる。菊池（2008）によれば、社会的スキルには「非言語的な情報の読み取り能力」「怒りや苦情などの対人関係のトラブル対応」といったものもあり、運動・スポーツ体験がこうしたスキルの向上に関係すると考えられる。本調査結果は、体育実技履修者・非履修者を含む対象から予備的実態調査としてデータを取得したに留まっているが、今後、個々の体育実技のカリキュラム内容・プログラムのねらいを精査し、こうした特定の社会的スキルを変容させることが出来るか検討を進めていきたい。

Ⅶ. まとめ

本研究は、大学体育が学生の成長に寄与するための視点を持ち、その改善を進めるための基礎的資料を得る目的で、GSES（一般性セルフエフィカシー）、社会的スキル（KiSS-18）、スポーツに関する意識について、半期の授業開始と終了時の比較調査を行った。その結果、GSESは体育実技履修グループで有意な増加を示し、その変容には、スポーツに対する「活動性」「必要性」「共同」などの意識の変化が関係することが明らかとなった。社会的スキルは、体育実技の履修有無に関わらず、向上が示され、その水準も標準値に対して高いものであった。本調査から、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可能性が示唆され、今後、このような効果を促進する体育の授業内容の考慮や、スポーツ活動の振興を行うことが重要であると思われる。

謝 辞

本研究のアンケート調査において、慶應義塾大学法学部武藤浩史教授、横山千晶教授に多大なるご協力をいただきました。ここに感謝の意を表します。

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
- 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
- 金子元久（2007）大学の教育力—何を教え、学ぶか。ちくま新書
- 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
- 近藤明彦（2001）人文・社会科学的アプローチからの報告—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
- 草原克豪（2008）日本の大学制度—歴史と展望。弘文堂
- 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
- 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, 49-57
- 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
- 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
- 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
- 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

以下の項目に、記入、または○をつけて、ご回答ください。

氏名： _____ 年齢： _____ 歳 性別： 男 ・ 女

学部： _____ 学年： _____ 学籍番号： _____

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。

1. はい 2. いいえ

上記の質問で1と答えた方に質問します。体育の授業以外での運動頻度を教えてください。また、その種目名を教えてください。

高校： 週・月 _____ 回（種目 _____） 大学： 週・月 _____ 回（種目 _____）

これまでに大学の体育実技を履修したことがありますか(2年生以上の方のみ回答して下さい)。

1年 _____ コマ 2年 _____ コマ 3年 _____ コマ 4年 _____ コマ 大学院 _____ コマ

今年度、体育実技を履修していますか？

春学期 _____ コマ 秋学期 _____ コマ

身体を動かすのが好きだ。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツは楽しむことが大切だと思う。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツをする時間があるなら勉強をする。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツは体力を高めることに役立つと思う。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツを通じて多くの友人を作ることができると思う。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツをすると、負けたり失敗して嫌な思いをする。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
人はスポーツを行なう必要があると思う。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツは何をやってもすぐうまくなる。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツは余暇の有効な活用方法だと思う。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツをする時間があるなら他の娯楽をする。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツをすることによって、他の人に自分を知ってもらえることができる。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツを通じてルールを守る精神を育てることができる。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツをすると、他のやりたいことができなくなる。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツは自主的に行なうので、体育の授業は必要ない。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツではリーダーシップを発揮できる。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツでは勝ち負けが大切である。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
他にお金が必要だからスポーツのためには使えない。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツによって、気分転換を図れる。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
教室で行われる授業と比べ、体育の授業は仲間との関わり合いが強いものであると思う。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
スポーツはからだに悪いと思う。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
時間と場所があればもっとスポーツを行ないたい。	強く そう思う	そう思う	どちらでも ない	そう 思わない	全くそう 思わない
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
引っ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