

大学体育授業がライフスキルの 獲得に与える影響

単元前の学生のスキルレベルに着目して

Influence of University Physical Education Classes
on Students' Acquisition of Life Skills
Focusing on Students' Original Skill Level at the Beginning of the Course

東海林 祐子

慶應義塾大学総合政策学部専任講師

Yuko Tokairin

Assistant Professor, Faculty of Policy Management, Keio University

永野 智久

慶應義塾大学総合政策学部専任講師

Tomohisa Nagano

Assistant Professor, Faculty of Policy Management, Keio University

加藤 貴昭

慶應義塾大学環境情報学部准教授

Takaaki Kato

Associate Professor, Faculty of Environment and Information Studies, Keio University

佐々木 三男

慶應義塾大学環境情報学部教授

Mitsuo Sasaki

Professor, Faculty of Environment and Information Studies, Keio University

島本 好平

兵庫教育大学大学院学校教育研究科助教

Kohei Shimamoto

Assistant Professor, Graduate School of Education, Hyogo University of Teacher Education

本研究では、単元前の大学生のライフスキルの獲得レベルに着目し、体育授業におけるライフスキル獲得への影響と違いを検証することを目的とした。結果として、ライフスキル獲得のスタートラインやその後の獲得の仕方にも違いがあることが示唆された。スキルレベルが低いほど授業序盤では体育や他者に対する苦手意識が強いために、ブラインドウォークの介入はコミュニケーションに有機的なつながりを作り、ライフスキル獲得に効果的であることが示唆された。

The purpose of this study is to verify the influence and the difference on the acquisition level of life skills at physical education classes by focusing on students' original skill level at the beginning of the course. The result indicates that there are differences on the point they start and the way they acquire the life skills. The low-level students have the perception that they are not good at physical education classes and communication with others. Therefore, introducing blind walk helped to form organic communication between them and showed that it is effective on the acquisition of life skills.

Keywords: ライフスキル、大学体育授業、ブラインドウォーク、スキルレベル

1 研究の背景と目的

本研究の目的は、事前にライフスキルの獲得レベルで分類した大学生が、体育授業のどのような場面で、どのようにしてライフスキルを獲得するのか、その違いを明らかにすることである。

近年、我が国の大学においては大学生が人間関係で悩んだり、学習意欲の喪失により退学者や休学者が増加していることが問題となっているが（ピースマインド総合研究所、2010）、その原因の一つとして人とうまくつきあい、日常生活における苛立ち事やストレス等に上手に対処し、状況に適応できる能力が十分に身につけていないことが挙げられる（健康・スポーツ科学科目実施部会、2005；皆川、2002；ピースマインド総合研究所、2010）。こうした課題を受けてライフスキルの獲得を目指す取り組みが活発に行われている（川畑、1997；皆川、2004；皆川ほか、2009）。WHO（1997）では、ライフスキルを「日常生活で生じるさまざまな問題や要求に対して、建設的かつ効果的に対処するために必要な能力である」と定義しており、次の10のスキルを構成要素として挙げている。すなわち、①自己認識、②共感性、③効果的コミュニケーション、④対人関係スキル、⑤意思決定スキル、⑥問題解決スキル、⑦創造的思考、⑧批判的思考、⑨感情対処、⑩ストレス対処である。ライフスキルとは、これら多様なスキルが相互に関連しあっている広義な概念であり、それらを獲得することは、自らの内面における心理的变化や自己を取り巻く周囲の環境などの社会的変化に対する適応能力を高めるのに非常に重要である（皆川、2002）。

ライフスキルにおける特徴の一つにさまざまな経験を通じて学習可能というものがある（WHO、1997）。ライフスキルは喫煙や飲酒防止のための健康教育（川崎ほか、2007；JKYB研究会、1995）や対人関係を構築するためのプログラム（西岡、2010；戸田、2006）として教育現場で幅広く取り組みがなされている。その中の一つに体育授業に焦点を当てたものがある（西田・橋本、2009；杉山、2008；杉山ほか、2008）。体育授業では、座学と比較して、スポーツを題材とした実技や演習では、一

人ひとりの活動がその遂行に不可欠となる場面が多く（林、2012；林ほか、2012）、チーム内で役割を分担したり、協力したりして目標を達成することが求められる場面が多いと考えられるために、状況に応じて臨機応変に他者やスポーツに適応することが必然的に求められる側面が、ライフスキルを獲得しやすい面と考えられる。また学期を通じて同じ集団で授業が実施されることが多いために、スポーツの技術的なスキルの習得と同様に、人間関係を円滑に図るための対人関係のスキルも状況に応じて練習したり学習したりする機会が多いと考えられる。こうした経験の積み重ねが体育授業における人間関係のトレーニングとなり（星野、1997）、ライフスキルの獲得につながっていると考えられる。事実、体育授業におけるスポーツ経験がライフスキル獲得に正の影響を与えていることがこれまでの調査研究から明らかにされている（島本・石井、2007、2009；杉山ほか、2006）。しかしながら、ライフスキルは体育授業に限らず、様々な経験の中で獲得されていくと考えられているために大学入学時においては、すでにライフスキルの獲得レベル（以下、スキルレベル）が高い学生とそうでない学生とが混在していると考えられる。そのため、授業におけるスポーツ経験のライフスキル獲得への影響を検討する際には、学期前の学生のスキルレベルを考慮する必要があると考えられる。ライフスキルの獲得への影響について、どのようなスキルレベルの学生にどのようなライフスキルが獲得されていくのかを明らかにすることができれば、体育授業で焦点を当てるべきライフスキルが明確となり、効果的な介入を実施することが可能になると考えられる。体育授業に着目したこれまでのライフスキル研究において、対象者の属性を考慮した先行研究としては、大学生の性別（島本・石井、2007）や運動部所属の有無（島本・石井、2009）から、授業におけるスポーツ経験のライフスキル獲得への影響を検討したもの、体育授業の欠席回数や平均兄弟数、住居形態などを考慮したもの（西田ほか、2009）が挙げられる。しかしながら、対象者の学期前のスキルレベルごとに、ライフスキル獲得への影響を検討した研究は未だ行われていない。

そこで本研究では、単元前のスキルレベルをもとに学生を分類し、ライフスキルの獲得を促す介入を行った体育授業が、各スキルレベルの学生のライフスキルの獲得に、どのような影響を与えているのかを検討することを第一の目的とした。さらに、本研究では、それぞれ分類されたスキルレベルの学生が、体育授業のどのような場面でどのようなライフスキルを獲得しているのか、その違いを明らかにするために、大学入学時の人間関係や学習面などの不安を抱えている時期の体育授業序盤の介入プログラムに関してもその効果を検討することを第二の目的とした。

1.1 介入プログラムと研究の仮説

1.1.1 採用したプログラムと実施のタイミング

静的なブラインドウォークと動的な大縄跳び

コミュニケーションスキルを促進させるようなプログラムをライフスキル獲得のきっかけとして、二つのグループにそれぞれ介入した。一つのグループには目隠しをしてパートナーを頼りに歩く静的なプログラムであるブラインドウォークを採用し、もう一つのグループにはチームでタイミングを合わせて跳躍することが求められる動的なプログラムである大縄跳びを採用した。ブラインドウォークのプログラムは、グラバア (2000, pp.184-185) をはじめ、中山 (1998)、上地 (1990) でも報告されている。ブラインドウォークはボディ・ワークと呼ばれるプログラムの一つであるが、ボディ・ワークは「からだを通して自己理解を深め、自己成長をはかる過程」であり、主なねらいを二つ挙げている。一つは自分の「からだ」に気づき、「からだ」に聴くことを学ぶこと、二つ目は、五感の教育—自分の「からだ」に信頼することを学ぶということである (グラバア, 1993)。グラバア (2000, pp.188-195) は、当たり前のものには気づきにくいという知覚の一般的な性質を示し、大学生へのブラインドウォークプログラムによる実習等を通じてこの無意識の思い込みが他者とのコミュニケーションを困難にさせることを明らかにしている。中山 (1998) は、ブラインドウォークを体験することが教師にとってどのような意義があるかという観点で報告をしているが、触覚、

聴覚、嗅覚が果たす役割を再認識することや疑惑と信頼の葛藤や信頼することの大切さを体験できている。また既成概念や先入観などが我々の行動をいかに規制してしまうかなどブラインドウォークを体験する意義を15に分類している。こうした体験にあるように本研究の対象者も入学時は体育や運動、他者に対して無意識の思い込みを持っているのではないかと考えた。ブラインドウォークプログラムを実施することで、そうした無意識の思い込みが少なくなり、スムーズな他者との関わりが行われる可能性が増し、コミュニケーションスキルの獲得がなされる機会が増える。さらに獲得されたコミュニケーションスキルはその後の様々なスポーツを通じた他者との関わりの中で、生かされるという仮説からブラインドウォークプログラムを取り入れた。

一方、大縄跳びは、簡単なルールのもとで十分な運動量を確保できることやチームやグループで、達成を図ることが可能な動的なプログラムであり、その手軽さと一体感を醸成できることから、コミュニケーションを深めたり、体力を高めるためのプログラムとして、小学校から大学の体育授業やレクリエーションの教材としても取り入れられている (藤田, 2011; 井谷, 2011)。大学体育授業でライフスキルを獲得するための授業序盤のきっかけでは、教師や学習仲間から受け入れられているという自信を示す「受容感」(岡澤ほか, 1996) が特に求められると考えられる。なぜなら、大学入学時は、すでに運動の得意、不得意によって体育授業における運動の好意的態度が固定されていると考えられ、スポーツを不得意とする体育嫌いの学生にとっては、体育授業に対する不安感が高い時期であると考えられるからである。またこの時期は他者との関わり方について模索をしている段階であることから、体育授業序盤ではルールが単純で、運動量も確保され、誰もが運動にチャレンジできる種目を選定し、運動や他者に対する不安感や固定概念を少なくするようなプログラムを用いることが必要であると考えた。こうしたレクリエーションの要素が高い種目は、高度な技を必要としないために、運動の得意、不得意に左右されることなく声を掛け合うなど、他者と交流し

やすい雰囲気を作られる。こうした雰囲気のもとで、運動を通じて他者と関わることで、「学習仲間から受け入れられている、やればできる」という意識が、徐々に受容感を高め、他者との関わりがスムーズになされるのではないかと仮説を立てた。さらに大縄跳びプログラムでの受容感がきっかけとなって、後に続くスポーツの場面においても、他者と関わる際にその経験が生かされるのではないかと考えた。

静的なブラインドウォークプログラムは、知覚や感覚の無意識の思い込みに気づくことが、他者との関わりをスムーズにさせるのに対して、動的な大縄跳びプログラムでは、レクリエーションの要素が強いプログラムを導入することによって、温かい雰囲気が作られ、運動そのものの楽しさを感じる事が受容感の高まりを促すきっかけとなり、他者への関わりがスムーズになるのではないかと考えた。

本研究では、静的なブラインドウォークと動的な大縄跳びのそれぞれのプログラムが、その後のライフスキルの獲得にどのような影響を与えたかを検討するために、ガイダンス後の実技一回目にこれらのプログラムを実施した。表1に春学期全体を通じた実施種目の一覧を示している。

2 方法

2.1 調査対象

神奈川県内における私立大学の体育授業（必修）を履修する1年生で、体育実技指導に5年以上の経験のある専任教員4名と非常勤講師1名がそれぞれ担当する10クラス280名（男性181・女性99：平均年齢18.7±0.8歳、年齢層18-23歳）を対象とした。学期前の学生のスキルレベルを調べるアンケート調査および、授業を通じたスキルレベルの変化を調べる事前・事後調査はこの10クラスを対象として実施した。またライフスキルの獲得を促進するための介入プログラムはブラインドウォークを用いた半数の5クラス138名のブラインドウォーク群（男性88名、女性50名：平均年齢18.8±0.9歳、年齢層18-23歳）と大縄跳びを用いた残り半数の5クラス142名の大縄跳び群（男性93名、女性49名：平均年齢18.6±0.7歳、年齢層18-23歳）を対象とした。担当教員はブラインドウォーク群と大縄跳び群のそれぞれ一クラスずつの2クラスを担当した。

本研究で設定された静的なブラインドウォーク群と動的な大縄跳び群は、体育授業を受講した群間の

表1 春学期に実施した種目一覧

回数	実施種目	
	ブラインドウォーク群	大縄跳び群
1	ガイダンス / 事前調査	ガイダンス / 事前調査
2	ブラインドウォーク	大縄跳び
3	体力測定	体力測定
4	キンボール	キンボール
5	アルティメット	アルティメット
6	ソフトボール	ソフトボール
7	テニス	テニス
8	卓球	卓球
8	バドミントン	バドミントン
9	ソフトバレーボール	ソフトバレーボール
10	ハンドボール	ハンドボール
11	麻疹の流行のためにキャンパス休講（代講なし）	
12	フットサル	フットサル
13	バレーボール / 事後調査	バレーボール / 事後調査

比較であるが、本来であれば体育授業を受講しない統制群を設定することで、体育授業で獲得されたライフスキルがより明確になると考えられるが、実現可能性から、実際の体育授業の現場で実践されているプログラムを現場に還元しやすい形での比較とした。

2.2 調査時期

調査は2007年の4月上旬から7月中旬までの春学期期間中に実施された。授業を通じたライフスキルの獲得レベルの変化を調べる事前調査は、1回目の教室での授業で、事後調査は最終の13回目の体育館での授業で、それぞれ始めの時間帯に一斉に実施され、その場で回収した(表1)。なお、学期前のスキルレベル調査については、1回目の事前調査をもとに導き出すこととした。

2.3 調査内容

2.3.1 フェイスシート

氏名、クラス、性別、年齢、スポーツ競技歴の記入を求めた。

2.3.2 ライフスキルを評価する項目

グラバア(2000, pp.160-163)によって作成されたライフスキル5つの自己検討表に関する30項目である。本尺度は、「考えること」、「コミュニケーションすること」、「感じること」、「選択すること」、「行動すること」という5つの下位尺度から構成され(各下位尺度6項目)、回答は「いつもある」を5点、「しばしばある」を4点、「まあまああるほうだ」を3点、「あまりない」を2点、「めったにない」を1点として得点化した。値が高いほどスキルレベルが高いことを示す。また、「わからない」を0点として先行研究(Glover・山口, 2009)にならい欠損値とし、26名を分析からも除外した(上記、調査対象の280名は除外後の数値)。グラバア(2000, pp.167-168)が、示す下位尺度とその項目構成は、因子分析結果に基づいていないために、各下位尺度とその項目構成については、本研究では因子分析の結果をもとに進めることにする。グラバア(2000, pp.167-168)は、

ライフスキル自己検討表では、家庭環境も含めてこれまでの様々な教育の場での経験を通じて獲得されたライフスキルを評価することができるとしている。本研究では、学生が大学入学以前までに獲得してきたライフスキルの獲得レベルに焦点を当てていることや様々なスキルが関連しあってライフスキルが獲得されることから(WHO,1997)、5つの構成要素を持つライフスキル自己検討表はこれらを満たすものであると考えられるために本尺度を採用した。

2.3.3 レポート課題

春学期の体育授業が終了した時点で「体育授業での自分自身を振り返り、授業を通じて考えたことや仲間との関わりで感じたことを書いてください」というテーマで、単位修得に必要なことを伝え、レポート課題を課した。このテーマは、本研究における学期を通じた体育授業において、クラスという集団の中では、様々なスポーツを体験しながら、多様な他者に適応する必要性が生じると考えられる。そうした状況に直面した時に、様々な状況に対応できるスキルが相互に関連しあって、ライフスキルが獲得できるのではないかと考えられるために、スポーツを通じた他者との関わりの中で自己の意識がどのように変容するのか、授業序盤の介入プログラムによるライフスキルの獲得および学期終盤に至るまで様々な種目を体験した結果、ライフスキルがどのように獲得されていったのか、具体的に読み取れるような課題とした。レポートで課された規定文字数は1200字以上であった。分析の対象者はレポート課題未提出者(ブラインドウォーク群10人、大縄跳び群14人)と規定文字数不足者(ブラインドウォーク群12人、大縄跳び群15人)を除外したブラインドウォーク群116名(84%)と大縄跳び群113名(80%)とした。

2.3.4 ブラインドウォークプログラムと大縄跳びプログラムの実際

ブラインドウォークプログラムは2人1組のペアで行う。一人が目隠しをし、視覚を遮断した状態の歩行にパートナーがついて歩く。指定した範囲の校

内を自由に15分ほど歩いた後にお互いに役割を交代する。慣れないうちはパートナーが手をつなぐが、危険でないところは一人で歩かせ、パートナーは様子を見るなど、自分自身の視覚以外の感覚を感じてもらうことを求めた。感覚を鋭敏にさせるために終始無言で実施した。個々人が持つ自らの感覚や他者との関係について考えることをねらいとした。

大縄跳びは、前山(2006)および東京都レクリエーション連盟(1984)のロープ・ジャンピング10のルールに準じ、長さ10mの大縄跳びを10人が3分間で、何回連続で跳躍できるかを競うプログラムであった。1クラス35人を3チームに分け、練習時間を25分設けたのち、一斉に競技を開始し、連続で一番多く跳んだチームを勝者とした。大縄跳びは運動の苦手な学生もルールが容易で理解しやすい種目であることから、体育や運動に抵抗なく取り組むことができる種目である。90分の授業内でチームやクラス全体の一体感を醸成し、他者と関わりやすい雰囲気を作ることをねらいとした。

2.4 分析方法

2.4.1 5つのライフスキル自己検討表の因子分析

「5つのライフスキル自己検討表」(グラバア、2000、pp.167-168)の30項目に対して、探索的因子分析(主因子法・Promax回転)を行い、固有値と解釈可能性を基準に因子解を検討した。

2.4.2 学期前のスキルレベルと体育授業を通じたライフスキル獲得レベルの変化

まず、学期前の学生のスキルレベルを分類するため、「5つのライフスキル自己検討表」への回答をもとにクラスター分析を実施し、学生におけるスキルレベルを検討した。次に、体育授業を通じたライフスキル獲得レベルの変化を、プログラム(ブラインドウォーク群/大縄跳び群)とクラスター分析の結果から導きだされるいくつかのスキルレベル×時期(事前/事後)の3要因の分散分析より検討した。交互作用が有意となった場合は、単純交互作用の検討を行い、さらに各要因(群とスキルレベルと時期)の水準ごとに主効果(単純主効果)の検定を行った。

クラスター分析および分散分析では、大縄跳び群とブラインドウォーク群の2群のデータを合わせて導き出した。分析ソフトは、クラスター分析と分散分析ともにSPSS(Ver.16)を使用し、有意水準は5%とした。

2.4.3 最終レポートの分析

得られた記述データをHIGUCHI(2004)が開発したフリーソフト「KH Coder」を用いて分析した。「KH Coder」とは、テキストマイニングのためのフリーソフトであり、新聞記事、質問紙調査における自由回答項目、インタビュー記録など、社会調査によって得られる様々な日本語テキスト型データを計量的に分析するために制作したものである(<http://khc.sourceforge.net/>)。多くの論文でKH Coderが活用された研究事例が報告されている(斎藤ほか、2009;下村、2010;樋口、2011)。本研究では、単語の出現回数の上位50語をそれぞれのスキルレベル別で算出した。それぞれの群のスキルレベルで特徴を表すと考えられる頻出語を選定し、選定された語の前後の文脈を検討した。

3 結果

3.1 因子構造の検討

30項目に対して因子負荷量.40以上を基準に、グラバア(2000、pp.160-163)が示す5下位尺度(因子)を中心として3~8の範囲で因子数を指定しながら探索的因子分析(主因子法Promax回転)を行った。その結果、固有値の減衰状況および因子の解釈可能性から、因子数6による構造が項目群を解釈する上で最も適切と判断された。しかし、各々の因子の信頼性(内的一貫性)を検討したところ、「今の自分の気持ちに気がついている」、「人や物事を見る際の自分の傾向(第一印象、思い込み偏見など)に気がついている」、「自分なりのものの見方、視点をもっている」の3項目から構成される第4因子は、 α 係数の値が.51と低いため、以後の分析からは除外することにした。その後、因子数を5に指定して再び探索的因子分析を行ったところ、従来、『選択すること』の項目であった「今、自分が何をしたい

表2 「5つのライフスキル自己検討表」をもとにした因子構造の検討

因子名	No.	項目内容	平均値	SD	因子負荷量				
					F1	F2	F3	F4	F5
感じること ($\alpha = 0.74$)	15	ありのままの自分に肯定的な気持ちをもつ	3.32	1.108	0.738	0.021	0.054	-0.118	0.008
	19	肯定的感情(好き・楽しい・嬉しいなど)を適切に表現できる	3.61	0.959	0.624	-0.109	-0.073	0.245	0.066
	3	気持ちと言動が一致している	3.03	0.94	0.566	0.142	0.004	-0.135	-0.056
	22	否定的感情(嫌い・悲しい・つまらない)	3.22	1.084	0.555	-0.127	0.035	0.174	-0.106
	10	今、自分が何をしたいのか、とらえている	3.41	0.987	0.45	0.238	-0.062	-0.056	0.11
行動すること ($\alpha = 0.81$)	25	自分にとって新しい行動を試みる	3.4	1.036	-0.162	0.996	0.006	0.087	-0.055
	2	恐れて引っ込まず、まずやってみる	3.22	1.06	0.293	0.545	-0.04	0.053	-0.029
	30	行動がきまりきった型にはまっていない	3.42	1.002	0.072	0.497	0.19	0.038	-0.093
	11	自分自身の行動の可能性を自分で枠にはめて狭めない	3.21	1.066	0.226	0.459	-0.022	-0.021	0.118
考えること ($\alpha = 0.75$)	17	出来事と出来事の間に関連性、影響関係を捉えようとする	3.48	0.957	-0.007	0.031	0.808	-0.065	0.007
	8	得た知識を自分自身や自分の置かれた状況と関連付けて考えようとする	3.65	0.907	0.022	0.005	0.723	0.054	0.022
	4	言葉を推測や断定(決めつけ)と事実の報告に分けて用いることができる	3.33	0.933	-0.013	0.069	0.534	0.03	0.075
コミュニケーションすること ($\alpha = 0.69$)	20	相手の持っている意見、情報、気持ちなどを引き出そうとする	3.38	0.912	-0.127	0.178	-0.032	0.657	0.011
	27	フィードバックを受けたり与えたりする	3.04	0.932	0.117	-0.095	0.148	0.601	-0.064
	16	わからない点は質問して確かめる	3.4	1.042	0.007	0.125	-0.094	0.562	0.1
選択すること ($\alpha = 0.75$)	29	選択のためになるべくたくさんの情報を集めようとする	3.63	0.988	-0.047	-0.054	0.007	-0.027	0.931
	6	選択するとき、その結果やプラス、マイナスを考慮する	3.76	0.951	-0.015	-0.107	0.121	0.119	0.57
	13	選択の幅を広げ、たくさんの可能性の中から選択できるようにする	3.59	0.938	0.068	0.237	0.015	-0.046	0.505
寄与率 (%)					31.742	7.032	4.031	3.863	2.878

のか、とらえている」は、『感じること』の項目となり、それ以外の全ての項目は従来の因子にそれぞれ従属し、.40以上の因子負荷量とともに単純構造を示した。(表2参照)

第1因子の『感じること』($\alpha = 0.74$)では、グラバアの6項目中「ありのままの自分に肯定的な気持ちを持つ」、「肯定的感情(好き・楽しい・嬉しいなど)を適切に表現できる」などの4項目が採用され、それに加えて従来の『選択すること』にあった「今、自分が何をしたいのかとらえている」など自

分の気持ちを自分自身で認識する5項目で構成された。第2因子の『行動すること』($\alpha = 0.81$)では、「自分にとって新しい行動を試みる」、「恐れて引っ込まず、まずやってみる」などの行動力に関する4項目が採用された。第3因子の『考えること』($\alpha = 0.75$)では、「出来事と出来事の間に関連性、影響関係を捉えようとする」や「得た知識を自分自身や自分の置かれた状況と関連付けて考えようとする」などの3項目が採用され、客観的な視点で物事を捉える項目で構成された。第4因子の『コミュニケーションすること

こと』($\alpha = 0.69$)では、「相手の持っている意見、情報、気持ちなどを引き出そうとする」や「フィードバックを受けたり与えたりする」など他者との関係性を重視する3項目が採用された。『選択すること』($\alpha = 0.75$)では、「選択のためになるべくたくさんの情報を集めようとする」、「選択するとき、その結果やプラス、マイナスを考慮する」など自分自身の考えで状況判断し、選択する3項目が採用された。これらの結果は、グラバア(2000, pp.160-163)が示すライフスキル尺度の妥当性を示すものであると考えられる。

3.2 学期前の学生のスキルレベル

2、3、4、5とクラス数を順に設定し、大規模ファイルのクラスター分析を行った。どのクラス数においてもすべての下位尺度得点が高い集団と低い集団のパターンが見られた。特にクラス数3による分類では、全ての下位尺度得点が高い集団(70名: ブラインドウォーク群32(男19・女13)・大縄跳び群38(男23・女15))と全ての下位尺度得点が高い集団(71名: ブラインドウォーク群35(男23・女12)・大縄跳び群36(男24・女12))、この2群の中間に位置づく集団(139名: ブラインドウォーク群72(男46・女26)・大縄跳び群67(男46・女21))となった。解釈のしやすさからクラス数3による分類をもとに、学期前の学生のスキルレベルをとら

えることにした。それぞれの集団は、「スキルレベル高群」、「スキルレベル低群」、「スキルレベル中群」と命名された。

3.3 ライフスキルの獲得レベルの変化

体育授業を通じたライフスキル獲得レベルの変化を、プログラム(ブラインドウォーク群/大縄跳び群)×スキルレベル(高群/中群/低群)×時期(事前/事後)の3要因の分散分析より検討した。(表3-1参照)

その結果、まず『感じる』では、スキルレベル×時期($F(2,274)=19.054, p<.001$)とプログラム×スキルレベル($F(2,274)=2.523, p<.001$)において交互作用が認められ、スキルレベル($F(2,274)=145.02, p<.001$)と時期($F(1,274)=16.708, p<.001$)において主効果が認められた。すなわち、運動前後の『感じる』の獲得レベルは、大縄跳び群のスキルレベル中群に平均値の有意な向上が認められたが(16.815→18.574, $p<.001$)、ブラインドウォーク群のスキルレベル中群では有意な変化は認められなかった(16.478→16.761, n.s.)。(表3-2参照)

次に『考える』では、時期×スキルレベル×プログラムで2次の交互作用が認められた($F(2,274)=4.137, p<.05$)。2次の交互作用が有意となったため、単純交互作用の検定を行った結果、ブラインドウォーク群のスキルレベル

表 3-1 体育授業前後における各スキルレベルのライフスキル獲得レベルの変化

	ブラインドウォーク群						大縄跳び群					
	事前			事後			事前			事後		
	高群 (31)	中群 (67)	低群 (40)	高群 (31)	中群 (67)	低群 (40)	高群 (40)	中群 (54)	低群 (40)	高群 (40)	中群 (54)	低群 (40)
感じる	20.39	16.478	13.23	19.45	16.761	15.4**	20.65	16.815	12.63	19.750	18.574***	15.04***
	0.389	0.265	0.343	0.584	0.397	0.514	0.343	0.295	0.313	0.514	0.443	0.47
考える	12.19	9.791	8.7	12.16	11.657***	10.975***	11.625	9.833	8.06	12.25	10.37	9.85***
	0.325	0.221	0.286	0.292	0.199	0.257	0.286	0.246	0.261	0.257	0.221	0.235
行動すること	17.36	12.687	10.53	16.77	14.07***	12.65***	16.8	12.963	10.42	16.15	14.11**	12.06**
	0.383	0.261	0.337	0.561	0.382	0.494	0.337	0.29	0.311	0.494	0.425	0.456
選択すること	13.36	11.284	9.53	12.52	11.239	10.5**	13.15	10.593	8.88	12.35*	11.389*	9.938**
	0.315	0.214	0.277	0.39	0.265	0.343	0.277	0.239	0.253	0.343	0.296	0.314
コミュニケーションすること	11.94	9.104	9.175	11.83	10.358***	10.725***	12.1	9.852	9.04	11.325	9.704	8.90
	0.344	0.23	0.298	0.355	0.237	0.307	0.298	0.256	0.272	0.307	0.264	0.28

各スキルレベルのライフスキル尺度には、平均値(上段)と標準偏差(下段)を算出している

*** $p < 0.001$, ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

表 3-2 3 要因分散分析の結果

	主効果			交互作用			
	時期	プログラム	スキルレベル	時期×プログラム	時期×スキルレベル	プログラム×スキルレベル	時期×スキルレベル×プログラム
感じる事	16.708***	1.850	145.02***	2.891	19.054***	2.523***	1.010
考える事	71.281***	14.213***	87.409***	1.869	10.913***	1.264	4.137*
行動すること	19.838***	1.07	120.025***	0.352	13.516	0.776	0.047
選択すること	1.72	3.323	76.602***	1.216	11.815***	0.421	0.907
コミュニケーションすること	2.698	4.739*	64.283***	14.710	4.349*	3.582*	2.789

*** $p < 0.001$, ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

中群では、プログラム×時期で有意な差が認められた ($F(1,274)=6.33, p<0.05$)。またプログラム ($F(1,274)=14.213, p<0.001$) とスキルレベル ($F(2,274)=87.409, p<0.001$) と時期 ($F(2,274)=71.281, p<0.001$) の全てにおいて主効果が認められた。すなわち、運動前後の『考えること』の獲得レベルは、ブラインドウォーク群のスキルレベル中群に平均値の有意な向上が認められたが (9.791 → 11.657, $p<0.001$)、大縄跳び群では有意な変化は認められなかった (9.833 → 10.37, n.s.)。

一方、『行動すること』では、いずれも交互作用は認められなかった。

『選択すること』では、時期×スキルレベルで交互作用が認められ ($F(2,274)=11.815, p<0.001$)、スキルレベルにおいて主効果が認められた ($F(1,274)=76.602, p<0.001$)。すなわち、運動前後の『選択すること』の獲得レベルは、ブラインドウォーク群のスキルレベル中群では平均値の有意な変化は認められなかったが (11.284 → 11.239, n.s.)、大縄跳びのスキルレベル中群では有意な向上が認められた (10.593 → 11.389, $p<0.05$)。また大縄跳び群のスキルレベル高群では、有意な低下が認められた (13.15 → 12.35 $p<0.05$)。

最後に、『コミュニケーションすること』では、プログラム×スキルレベル ($F(2,274)=3.582, p<0.05$) と時期×スキルレベル ($F(2,274)=4.349, p<0.05$) で交互作用が認められ、プログラム ($F(1,274)=4.793, p<0.05$) とスキルレベル ($F(2,274)=64.283, p<0.001$)

で主効果が認められた。すなわち、運動前後の『コミュニケーションすること』の獲得レベルは、大縄跳び群では全てのスキルレベルで平均値の有意な変化は認められなかったが (12.1 → 11.325, n.s. 9.852 → 9.704, n.s. 9.041 → 8.90, n.s.)、ブラインドウォーク群では、スキルレベル中群 (9.104 → 10.358, $p<0.001$) とスキルレベル低群 (9.175 → 10.725, $p<0.001$) において平均値の有意な向上がそれぞれ認められた。

以上の結果、ブラインドウォークプログラムでは、スキルレベル中群の『考えること』と、スキルレベル中群スキル、レベル低群の『コミュニケーションすること』で効果が認められ、大縄跳びプログラムでは、スキルレベル中群の『感じること』と『選択すること』に効果が認められた。

3.4 抽出されたレポート課題の分析

表 4-1 にはレポート記述における各群の各スキルレベルにおける単語の出現回数の上位 50 位を上げている。いずれも「体育」、「スポーツ」、「運動」、「自分」、「チーム」、「クラス」、「コミュニケーション」、「感じる」などの語が上位に位置していた。両群ともに体育授業におけるスポーツや運動を通じたクラスやチーム内での自分自身の関わりやコミュニケーションについて、多く記述されていることが示唆された。他者との関わりを通じて獲得されるコミュニケーションスキルは、ライフスキルの中核的なスキルであると考えられるが、「コミュニケーション」

表 4-1 Khcoder による体育授業レポートの出現頻度の上位 50 語（それぞれのスキルに特徴のある語を□で示している）

順位	ブラインドウォーク群(n116)						大縄跳び群(n113)					
	高群(n27)		中群(n64)		低群(n25)		高群(n31)		中群(n58)		低群(n24)	
	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
1	思う	142	自分	430	自分	261	体育	122	自分	335	体育	152
2	自分	133	思う	347	体育	219	自分	115	体育	280	自分	151
3	体育	111	体育	337	思う	212	思う	114	思う	263	思う	148
4	人	91	授業	243	人	134	授業	104	授業	194	人	141
5	授業	59	人	202	授業	103	スポーツ	86	人	186	授業	135
6	感じる	49	感じる	149	考える	66	人	72	スポーツ	164	スポーツ	49
7	スポーツ	44	人間	133	チーム	65	クラス	52	クラス	108	感じる	49
8	チーム	41	スポーツ	126	スポーツ	61	感じる	41	感じる	95	人間	47
9	好き	39	考える	119	運動	59	人間	40	仲間	90	クラス	41
10	人間	31	クラス	90	感じる	57	考える	38	運動	84	コミュニケーション	37
11	楽しい	28	チーム	88	人間	49	競技	37	人間	84	運動	36
12	今	26	仲間	85	クラス	47	楽しい	33	考える	77	チーム	33
13	クラス	24	競技	80	積極	43	チーム	31	コミュニケーション	71	考える	32
14	コミュニケーション	24	友達	75	仲間	40	積極	24	チーム	54	出来る	30
15	高校	24	楽しい	74	コミュニケーション	37	高校	23	今	54	積極	25
16	性格	24	運動	70	好き	37	大学	22	好き	53	グループ	24
17	仲間	24	今	64	言う	34	コミュニケーション	21	楽しい	51	他	24
18	友達	24	コミュニケーション	63	声	33	関係	21	試合	50	大学	23
19	言う	22	気づく	63	楽しい	32	今	21	言う	46	違う	22
20	考える	22	好き	60	最初	32	多い	20	性格	43	苦手	22
21	積極	22	時間	60	苦手	31	持つ	19	良い	43	今	22
22	出来る	21	大学	55	行動	31	意識	18	時間	41	仲良く	22
23	声	20	高校	54	高校	31	環境	18	楽しむ	40	好き	21
24	運動	18	言う	51	言う	31	楽しむ	17	高校	39	今回	21
25	楽しむ	18	ボール	48	ボール	29	雰囲気	17	出来る	38	仲間	21
26	経験	18	行う	48	頑張る	29	運動	16	大学	36	競技	20
27	ボール	17	周り	47	周り	27	試合	16	周り	35	多い	20
28	知る	17	体	47	性格	27	本気	16	競技	34	個人	19
29	違う	16	苦手	46	時間	26	違う	15	行う	34	周り	19
30	ブラインドウォーク	15	出来る	46	活動	25	個人	15	多い	34	良い	19
31	関係	15	多い	46	視覚	25	性格	15	必要	34	言う	18
32	時間	15	声	45	多い	25	仲間	15	知る	33	話しかける	18
33	勝つ	15	知る	45	生活	24	友人	15	ボール	30	楽しい	17
34	見る	14	行動	44	知る	24	プレー	14	友達	30	最初	17
35	周り	14	ブラインドウォーク	41	良い	24	行う	14	活動	29	友達	17
36	笑顔	14	積極	41	試合	23	知る	14	自身	29	話す	17
37	良い	14	話す	40	情報	23	団体	13	苦手	28	一緒	16
38	練習	14	プレー	39	目	23	非常	13	行動	28	行う	16
39	強い	13	関係	39	ブラインドウォーク	22	経験	12	プレー	27	高校	16
40	試合	13	少し	39	関係	22	言う	12	見る	27	自身	16
41	少し	13	持つ	38	少し	22	参加	12	学期	26	受ける	16
42	先輩	13	楽しむ	36	体	22	周り	12	関係	26	少し	16
43	大切	13	団体	36	大学	22	常に	12	入る	26	入る	16
44	頑張る	12	仲良く	36	気	21	機会	11	持つ	25	機会	15
45	気持ち	12	信頼	34	自身	21	気	11	大切	25	持つ	15
46	競技	12	他	34	練習	20	見る	11	本当に	25	行動	14
47	社交	12	動かす	34	サッカー	19	行動	11	メンバー	24	時間	14
48	相手	12	特に	34	バレーボール	19	時間	11	体	24	他人	14
49	大学	12	良い	34	周り	19	実際	11	特に	24	協調性	13
50	部活	12	メンバー	33	他	19	種目	11	非常	24	生活	13

は両群に共通して見られた。次に各群の特徴を示す語として、ブラインドウォーク群には全てのスキルレベル群に「声」、「ブラインドウォーク」の語が見られたが、大縄跳び群には共通した特徴ある語は見られなかった。また、両群のスキルレベル中群とスキルレベル低群で「苦手」の語が見られた。次に大縄跳び群のスキルレベル高群では「意識」、「本気」、スキルレベル低群では「話しかける」の語が見られた。ブラインドウォーク群のスキルレベル中群では「気づく」の語が、スキルレベル低群では、「視覚」や「情報」、「目」の語が特徴を示す語として見られ、各群の特徴を示す頻出語は、大縄跳び群よりもブライ

ンドウォーク群の方が多く見られた。頻出語の中でも各群に共通に見られた「コミュニケーション」、各スキルレベルの特徴を際立たせている「ブラインドウォーク」、「苦手」、「声」、「本気」、「話しかける」をキーワードとし、どのような意味合いで用いられているのかを検討した。表 4-2 では、それらのキーワード前後の意味合いからそのキーワードの対象を設定し、全体の中でそのキーワードが出現する割合を%で示している。

結果として、ブラインドウォーク群のスキルレベル中群の『考えること』において2次の交互作用が認められ、運動前後のライフスキルの獲得レベルに

表 4-2 Khcoder によるキーワード前後の文章の内容とその割合

話	群	スキルレベル	対象	割合	キーワード前後の文章の内容
コミュニケーション	ブラインドウォーク群	高群 (24)	人	44%	基本的にじっとしてられないタイプなので、たくさんの先輩に話しかけ、周りをみてネタがあればどんなに些細なことでも <u>コミュニケーション</u> をとっていると思う。
			スポーツ	39%	サッカーは基本的にチームプレイであり、試合中にも <u>コミュニケーション</u> を取り続ける必要がある。
			その他	17%	オン・ザ・ピッチではもちろん、オフ・ザ・ピッチでの <u>コミュニケーション</u> も、プレーに関わってくると思う。
		中群 (63)	人 (ブラインドウォーク)	32%	目隠しをした状態なのでいろいろと工夫をして <u>コミュニケーション</u> を取らなければならず、クラスメイトがお互いに積極的にかかわっていくことができた。
			スポーツ	25%	<u>コミュニケーション</u> の取り方を忘れたのではなく下手になっただけで、でもスポーツを通じてその必要性を改めて感じた。
			その他	24%	そもそも <u>コミュニケーション</u> とは一体何であるのか、広辞苑を引いてみた。
		低群 (37)	人 (ブラインドウォーク) 以外	19%	私は人と <u>コミュニケーション</u> をとるのが好きである、一年間留学をしていたからかもしれない。
			人 (ブラインドウォーク) 以外	39%	未だに話したことがない人もいる。それで、自身で <u>コミュニケーション</u> が下手だということは分かっているの、そのことを踏まえて行動しようと心がけた。
			スポーツ	31%	スポーツを通じてメンバーのことを新たな一面を知ることができたからである。体育を通しての <u>コミュニケーション</u> というものを実感できたように思える。
	大縄跳び群	高群 (21)	スポーツ	49%	「競技」のように捉えていたように思います。しかし、「スポーツによる <u>コミュニケーション</u> 」といったスポーツの新たな一面、可能性を体感できました。
			人	35%	ただ自分のしたいように騒がしく振舞うのではなく、集団の中でどううまく <u>コミュニケーション</u> をとっていくかわかる人間に少しだけだかなることができたと思う。
			その他	16%	回ごとに変わる種目とメンバー、その中でゲームを成立させるには <u>コミュニケーション</u> が不可欠で、体育1の目的はこれにあるといってもいいだろう。
		中群 (71)	人	60%	この春学期の体育の中で、改めて <u>コミュニケーション</u> の形成の大切さを再実感し、また新しい自分の性格に気づくことができました。
			スポーツ	26%	スポーツのもう一つの大きな特徴は全ての種目において <u>コミュニケーション</u> の要素があり、スポーツは楽しいものだ改めて感じさせてくれました。
			その他	14%	体育だけではなく、他の場面でも同様で、なにをするにしても <u>コミュニケーション</u> は必要である。
低群 (37)		人	61%	人との <u>コミュニケーション</u> を取ることが苦手なのではなくて、他の人と <u>コミュニケーション</u> を取るといふ行為に対してわずらわしさを感じているに過ぎないということを理解する。	
		スポーツ	20%	バレーボールは <u>コミュニケーション</u> が十分にとれるスポーツだと感じた。	
		その他	19%	他の大学と違い、この大学では、授業の中で <u>コミュニケーション</u> をとる機会が少ない。	
苦手	ブラインドウォーク群	中群 (46)	体育や運動	42%	大学で体育をすることになるとは思ってもいなかった。そして、昔から体育や運動が <u>苦手</u> だった私にとっては辛いことだった。
			人	30%	昔より内向的で大人しく、人の前で話したり、表現したりするのが <u>苦手</u> である。
			チームプレイ	16%	主にやることは球技でした。私は球技やチームプレイが何よりも <u>苦手</u> でした。
			その他	12%	バスケットボールの時には、私は走ってドリブルをするのは得意だけれどシュートが <u>苦手</u> である。

表 4-2 Khcoder によるキーワード前後の文章の内容とその割合 (続き)

語	群	スキルレベル	対象	割合	キーワード前後の文章の内容
苦手	ブライインドウォーク群	低群 (31)	体育や運動が苦手	67%	身体を動かす事が苦手で常に「運動神経がない」というレッテルを自分自身で貼り付けていた。
			チームプレイが苦手	19%	いつも少数での行動を好んでいた。例えば、団体行動が苦手で遠足などでも個人行動が目立つ人間であった。
			その他	14%	私は体育の時間を通じて、新しい環境に慣れることが大変苦手であることがわかりました。
	大縄跳び群	中群 (28)	体育や運動が苦手	39%	私ははもともと、体を動かすことは好きだけれど上手にはできないので、体育に対して苦手意識を持っていた。
			人が苦手	22%	さて、ひとつ目の発見は、人と何気ない会話をするのが苦手であることです。
			チームプレイが苦手 その他	21% 18%	まず、私は球技が大の苦手でチームプレイも苦手です。私は基本的にスポーツが苦手な人がいてもイライラしません。
低群 (22)	体育や運動が苦手	59%	このレポートを書く上で色々と考えてみたが、自分は運動が苦手なのでコンプレックスがある。		
	人が苦手	27%	前から感じていたことだが、自分から話しかけるのが苦手で最初の授業でもなかなかクラスの人に話しかけることができなかった。		
	その他	14%	私自身、中立を求める人間なのだなあと考えた。争いごとが苦手な温かなムードが好きです。		
気づく	ブライインドウォーク群	中群	スポーツの楽しさ	34%	力が違っても、コミュニケーションでお互いの欠点をカバーし合えるということに気づき、スポーツの新たな楽しみを知ったと思う。
			信頼性	29%	ブライインドウォークでは相手(パートナー)に対する信頼性に気づくことができ、単純な信頼関係とは少し違った。
			自分自身の性格や発見	26%	今までやった事のない種目をやる事によって、今までなかった自分を発見する事ができたと気づいた。
			その他	11%	結局サッカー部は秋ぐらいからあまりでなくなり、気づいたら一番下のチームまで落ちていた。
本気	大縄跳び群	高群	スポーツ	100%	小中高と、なにかしらのスポーツに本気で取り組んでいて、自分の生活の中心には常にスポーツがありました。

語	群	スキルレベル	対象 / 状態	割合	キーワード前後の文章の内容
ブライインドウォーク	高群 (15)	高群 (15)	身体感覚	50%	手の感覚や耳にも大きく頼っていることがよくわかった。ブライインドウォークでは、目が見えなくなる分、物音に集中していた。
			コミュニケーション	29%	特にブライインドウォークは自分と友達の両方の新たな一面をみることができ、そこからどんどん仲良くなっていった。
			パートナー	21%	ブライインドウォークをして気がつく、支える人の存在の大きさを改めて知る。
	中群 (41)	中群 (41)	身体感覚	49%	ブライインドウォークを行った時、目隠しする事によって視覚以外の感覚が研ぎすまされ、普段とは違う感覚が鋭くなっていったのを感じた。
			パートナー	24%	授業で行われたブライインドウォークでは人をすぐには信頼できないということがわかりました。
			コミュニケーション	13%	ブライインドウォークでも感じたことなのですが、スポーツをやるうえでコミュニケーションが一番大事だと思いました。
			ブライインドウォーク / 恐怖	7%	ブライインドウォークを初めてやった時に、自分はすごい恐がりだとわかった。
	低群 (22)	低群 (22)	ブライインドウォーク / 退屈	7%	体育授業では汗をかいたりすることを期待していたので、ブライインドウォークはあまりおもしろくなかった。
			パートナー	71%	ブライインドウォークは、自分の体をすべて相手にあずけるので、より仲間やそこにおける信頼が高まることを感じた。
			ブライインドウォーク / 恐怖	22%	例えば目隠しをして行ったブライインドウォーキングでは、パートナーの助けなしでは視覚を奪われた恐怖から何もできないことがわかった。
その他	7%	やった種目もいままでも中学・高校でやったことのないものばかりでブライインドウォークもそうであった。			

表 4-2 Khcoder によるキーワード前後の文章の内容とその割合 (続き)

語	群	スキルレベル	対象	割合	キーワード前後の文章の内容
声	ブラインドウォーク群	高群 (20)	人	50%	「失敗しても気にしないで楽しもう!」という意味を込めて皆に声をかけた。とにかく楽しい気持ちでやるのが1番だと思っていた。
			人 / 必要性の認識	39%	このことはバスケやバレーなどほかの競技でも同じで、声を出して意思疎通を図ることはとても重要なことだということを感じた。
			ブラインドウォーク	7%	ペアとは不安でしょうがなかったから必死に声をかけた。逆にペアが目隠しているときは自分がリードして声かけをした。
			人 / 苦手意識	4%	私は人見知りするタイプの人間である。初めて会った人に自分から声かけができない。
		中群 (45)	人 / 苦手意識	32%	運動が苦手だからということが理由ですが、こんなとき、皆に声を掛けて皆を巻き込んでいけるようになったらいいなあと思います。
			ブラインドウォーク	27%	特にペアになった人の声は私にとって重要な命綱のような存在であった。
			人	22%	色々な競技の時にやっている友人に声をかけて応援できるなど、体育を通じ以前より多少の積極性、社交性が培われたと思う。
			人 / 必要性の認識	19%	時に、「ドンマイ」とフォローしてくれたり、「次がんばろう」と声を出してくれる人がいることは重要だと思いました。
		低群 (33)	ブラインドウォーク	41%	目隠しで歩けない。そのときは、ペアの大丈夫だよという言葉だけでとても安心でき、声を掛け合うことの大切さを学んだ。
			人 / 苦手意識	31%	また黙り込んでしまった。試合をした時にも積極的に声を出すということではできなかった。もっと声を積極的に声を出すべきだった。
			人 / 必要性の認識	21%	4人で声を出し合い、息を合わせて、はじめてキャッチできるスポーツなので声を出すことは重要だ。
			人	7%	バレーボールはうまくはないが、負けたくない一心で、声をかけあったり、ボールをできるだけつなげるようにしていた。
か 話 し	跳 び 大 縄 群	低群 (18)	人 / 苦手意識	100%	全然友達がいませんでした。講義系の授業とは異なり、人に話しかけるのが苦手な私でも体育で同じチームになった人と気軽に話せた。

キーワード前後の意味合いからそのキーワードの対象を設定し、全体の中でそのキーワードが出現する割合 (%) で示している。各群の () はキーワードの数を示し、各スキルレベル群のサンプルの中のキーワードには下線を引いている。

においても有意な向上が認められた。両群のスキルレベル低群とスキルレベル中群では、運動前後のライフスキルの獲得レベルは多くの尺度で有意な向上が認められたが、『感じる』では、ブラインドウォーク群のスキルレベル中群では有意な向上が認められなかった。一方、『コミュニケーション』では、大縄跳び群に有意な向上が認められなかったのが特徴的であった。次にスキルレベル高群では、ブラインドウォーク群では変化は認められなかったが、大縄跳び群では『選択すること』で有意な向上が認められた。キーワード前後の文脈からは、ブラインドウォーク群では、「コミュニケーション」や「苦手」、「声」の中にブラインドウォークプログラムに関連する内容が見られた。さらに両群のスキルレベル中群とスキルレベル低群では、体育や他者を「苦

手」とする記述が見られ、ライフスキル獲得のためのキーワードであることが考えられた。

以下の考察では、これら二つの特徴の違う静的なプログラムと動的なプログラムを通じて、各スキルレベルがどのようにしてライフスキルを獲得したのか、その違いに着目し、このような結果が導かれた理由を、ライフスキルの尺度構成、ライフスキルの獲得レベルの結果と各スキルレベル受講者のレポートから導いたキーワード文脈の内容を手がかりに検討していく。

4 考察

4.1 運動や他者への苦手意識を克服する過程でライフスキルが獲得される

両群のスキルレベル中群と低群に共通して見られ

た「苦手」のキーワードからは、運動が苦手であったり、人との関わりが苦手であったり、チームプレイが苦手であったりと大きく分けると3つの「苦手」の対象が示されたが、こうした苦手意識をもともと持つスキルレベル中群とスキルレベル低群が、体育授業を通じて苦手意識を克服する過程でライフスキルが獲得されるのではないかと考えられる。それぞれの群の「苦手」の対象の割合を見てみると、スキルレベル低群では、運動そのものが苦手と記述している学生が多く見られたが（ブラインドウォーク群67%、大縄跳び群59%）、スキルレベル中群では、運動そのものの他に他者や他者との関わりが求められるチームプレイが苦手と記述している学生がそれぞれ分散して見られた。こうした苦手意識を持つ彼らが、体育授業の中でどのように立ち居振る舞い、どのように他者と関係を構築していくのか、その過程でライフスキルが獲得されるのではないかと考えられる。ブラインドウォーク群では、「コミュニケーション」、「苦手」、「気づく」、「声」のキーワードとブラインドウォークプログラムとの関連を記述している学生が認められた。「声」からは、声をだすことがコミュニケーションを高めることを認識しているにも関わらず、苦手意識からなかなか声をだせないという葛藤も明らかになった。例えば、「また黙り込んでしまった。試合をした時にも積極的に声を出すということはできなかった。もっと積極的に声を出すべきだった」（スキルレベル低群）である。また大縄跳び群のスキルレベル低群では「話しかける」が頻出語として見られたが、これらは、すべて苦手意識の克服のための状態と目的を示すものであった。本研究では、静的なブラインドウォークプログラムと動的な大縄跳びプログラムを介入しているが、静的なブラインドウォークプログラムではこれらのキーワードから見られるように、ブラインドウォークが他者との苦手意識を少なくし、関係性を作るきっかけになったのではないかと考えられるが、大縄跳びには、そうしたきっかけや信頼関係を構築する手掛かりがなかったために、頻出語では見られないことが考えられる。運動や他者に苦手意識を持つスキルレベル群にとっては、体育授業の序

盤では、苦手意識を少なくするようなブラインドウォークプログラムは有効に働いたのではないかと考えられる。ブラインドウォーク群のスキルレベル中群の頻出語では、「気づく」が他のスキルレベル群には見られない特徴的なキーワードとして示されていたが、「気づく」、「声」、「苦手」からは、ブラインドウォークの体験を通じたパートナーとの信頼関係やスポーツを通じた仲間との関わりの中で、どのようにコミュニケーションが高まっていったのかが示唆される。例えば「気づく」では、「ブラインドウォークではパートナーとの信頼性に気づく」や「力が違ってコミュニケーションでお互いの欠点をカバーしあえるということに気づいた」などである。またスキルレベル中群では、「ブラインドウォーク」のキーワードから見られる特徴として、信頼関係に関する他に「感覚」について記している学生が49%になり、スキルレベル高群にも同様の特徴が見られた（50%）。例えば「ブラインドウォークを行った時、目隠しする事によって視覚以外の感覚が研ぎすまされ、普段とは違う感覚が鋭くなっていったのを感じた」（スキルレベル中群）や「手の感覚や耳にも大きく頼っていることがよくわかった。ブラインドウォークでは、目が見えなくなる分、物音に集中していた」（スキルレベル高群）である。これは、スキルレベル低群には見られない特徴であり、スキルレベル低群では、感覚に関する記述よりも目隠しをしている恐怖やそれを導いてくれるパートナーとの信頼関係について、記述している学生が71%を占めた。例えば「ブラインドウォークは、自分の体をすべて相手にあずけるので、より仲間やそこにおける信頼が高まることを感じた」である。

『考えること』では、ブラインドウォーク群のスキルレベル中群の水準で、「プログラム×時期」間で交互作用が有意となった。『考えること』の下位尺度は、「出来事と出来事との関連性、影響関係を捉えようとする」、「得た知識を自分自身や自分の置かれた状況と関連付けて考えようとする」、「言葉を推測や断定（決めつけ）と事実の報告に分けて用いることができる」であり、グラバア（2000、p.164）は、『考えること』を、体験を通して成長するとい

う項目から設定している。スキルレベル中群やスキルレベル高群では、目隠しをすることによって起こる自分と他者との感覚の違いについて記述されていたが、こうしたブラインドウォークプログラムがもたらす感覚についての記述は、グラバア（2000、pp.188-195）と同様の示唆を与えるものであり、当たり前にある感覚や知覚を研ぎ澄ますことは、体育授業においても無意識の思い込みを少なくすることにつながり、他者とのコミュニケーションを促進させることにつながるのではないかと考えられる。

4.2 これまでのコミュニケーションのあり方を修正する作業は、ライフスキル獲得に不可欠である

ブラインドウォーク群のスキルレベル中群とスキルレベル低群では、『コミュニケーションすること』で相互作用が認められ、運動後もライフスキル獲得レベルでは有意な向上が認められたが、大縄跳び群では各スキルレベルともに低下している。一方、大縄跳び群の『感じること』では、相互作用が認められ、ライフスキルの獲得レベルでは運動後に有意な向上が認められたが、ブラインドウォーク群には変化がなかった。こうした各群の対象的な結果について検討してみると、まずは、『感じること』の下位尺度は「ありのままの自分に肯定的な気持ちをもつ」、「肯定的感情（好き・楽しい・嬉しいなど）を適切に表現できる」、「気持ちと言動が一致している」、「否定的感情（嫌い・悲しい・つまらない）を適切に表現できる」、「今、自分が何をしたいのか、とらえている」の5つの項目から構成されている。これらは体育授業の場面では、スポーツで生じた感情を適切に表現したり、自己の意識を認識したりする尺度であると考えられる。次に『コミュニケーションすること』の項目は、「相手の持っている意見、情報、気持ちなどを引き出そうとする」、「フィードバックを受けたり与えたりする」、「わからない点は質問して確かめる」の項目から構成されている。グラバアは（2000、p.164）、『コミュニケーションすること』では、特にフィードバックを受けたり与えたりすることで、自分の行為を修正する作業が成長には欠かせないとしている

が、スポーツの局面ではクラスやチームが目標の達成を目指す過程で、他者との良好な関係を構築することが必要となり、それは状況に応じてこれまでの自分を修正することが求められる作業であり、他者との関わりに関するスキルであると考えられる。

大縄跳び群のスキルレベル中群とスキルレベル低群では、自己の意識を認識する『感じること』では有意な向上が認められたが、他者との関わりに関するスキルである『コミュニケーションすること』では変化が見られなかった。それらの要因については、まずは各々のプログラムの種目特性が考えられる。動的な大縄跳びプログラムは、90分という限られた時間で、簡易なルールのもと運動量も確保され、運動欲求を充足し、他者と協力してグループで達成を目指すなど受容的な雰囲気を作りやすい種目であるためにコミュニケーションが図りやすい動的なプログラムである。しかし、その後の種目も同じような要素の教材が単発で続くことは、スポーツを通じて「楽しい、嬉しい」といった感情の表現や自己意識のスキルは獲得できても、他者との関係を再構築する必要が求められなかったのではないかと考えられる。すなわち、体育授業における大縄跳びを始めとする様々な種目が、これまでの自分と他者との関わり方を修正する必要が求められない難易性の低い課題（岩田、2006）であったことが考えられる。スポーツを通じて他者との関わりの中でライフスキルを獲得するためには、種目の難易性ととともに、他者との関わりも難易性の低い課題から、これまでの自分を他者との関係の中で修正する作業、時には葛藤が伴う難易性の高い課題へと、徐々に有機的なつながりのある教材を設定することが重要であると考えられる。岩田（2006）は発展的な学習を保証していくためには、単元展開のなかで各教材が無意識的に配列されるのではなく、それぞれが有機的に結びつくように配列することが重要となることを示している。体育授業の序盤の段階で、動的な大縄跳びを「導入」として取り扱うことは、課題の難易性からすると受容的な雰囲気を目指すという点でふさわしいと考えられるが、それが発展的な学習につながるためには、全授業を通じて有機的なつながりになるように導く

ことが重要であると考えられる。ブラインドウォーク群では「声」と「ブラインドウォーク」が、各スキルレベルで共通のキーワードとして認められたが、「声」では、スキルレベルが低くなるほどブラインドウォークプログラムとの関連で記述されていた。例えば、「目隠しで歩けない。そのときは、ペアの大丈夫だよという言葉だけでとても安心でき、声を掛け合うことの大切さを学んだ」（スキルレベル低群）である。視覚を遮断してコミュニケーションを図ることが、他者に対する思い込みを少なくすることや、目隠しで不安なときに無条件で手を差し伸べてくれるパートナーの存在などによって、信頼関係が構築されることが明らかになった。「ブラインドウォーク」のキーワードでは、「ブラインドウォークでも感じたことなのですが、スポーツをやるうえでコミュニケーションが一番大事だと思いました」（スキルレベル中群）に見られるように、ブラインドウォークプログラムをきっかけにコミュニケーションの必要性を認識し、後に続くスポーツにおいても、それがつながりを持って、コミュニケーションが必要な場面で生かされた可能性が示唆された。静的なブラインドウォークを通じてコミュニケーションを図るというプログラムが、体育授業においては、非日常的な体験であったために対象者にとってインパクトの強いプログラムであったことも否めないが、他者との関係を構築する手掛かりがブラインドウォークプログラムには含まれていたのに対して、大縄跳びプログラムにはそれがなかったことが『コミュニケーションすること』の低下を招いた要因の一つであると考えられる。

4.3 過去の体験によって違いが見られるライフスキルの獲得レベル

各群のスキルレベル高群に着目すると、ブラインドウォーク群のスキルレベル高群では、ライフスキルの獲得レベルに変化が認められなかった。スキルレベル高群では、運動や他者に関する苦手意識も認められないことから、それらを克服するための、ブラインドウォークプログラムとの関連での記述は少なく、多くは仲間への主体的な声かけや声を出すこ

との必要性から記述されていることがわかった。また大縄跳び群のスキルレベル高群では、「本気」が特徴あるキーワードとして示されたが（100%）、スポーツを本気で臨むことやクラスやチーム内でのリーダー的な存在として、全体を牽引していく役割を自ら担っていた可能性が示唆された。体育授業のコミュニケーションを重視とした種目の配列は、苦手意識を持つスキルレベル中群やスキルレベル低群には、ライフスキルが獲得しやすい教材であることが考えられるが、スキルレベル高群にとっては、勝負のあいまいさを生みだし、スポーツの真剣勝負を生みださない、難易性が低い課題であったと考えられる。このような教材の配列においては、スキルレベル高群には、ライフスキルを獲得する機会が少ないと考えられるが、すでに獲得しているスキルが体育授業における他者との関わりに般化されている可能性も示唆される。これは、スポーツ経験とライフスキルの獲得に関する報告（島本・石井、2009）と同様の示唆を与える結果であると言える。

4.4 体育授業で獲得が期待されるライフスキルと社会生活への般化の可能性

本研究では、それぞれのプログラム群による各スキルレベルによってライフスキルの獲得の仕方には、違いが見られることが明らかになったが、体育授業では単元前のライフスキルの獲得レベルによって、ライフスキルは段階的に獲得される可能性があると考えられる（図1）。図1ではライフスキルの獲得レベルを低いレベルから高いレベルに設定し、体育授業でライフスキルが獲得できる可能性を示しているが、両群のスキルレベル中群やスキルレベル低群では、授業の開始時から苦手意識を持ち、それらを克服するために葛藤を伴う状態であったことが示唆された（step1）。岡田（1995）は、現代青年の友人関係として表面的な親密さや楽しさを求める傾向、関係が深まることを恐れる傾向、互いが傷つくことを恐れる傾向などが共通して指摘されているとしている。また入学して間もない面識の少ないクラスでは、社会的不確実性が高い状況であり（山岸、2008）、こうした状況の中で、多様な他者に適

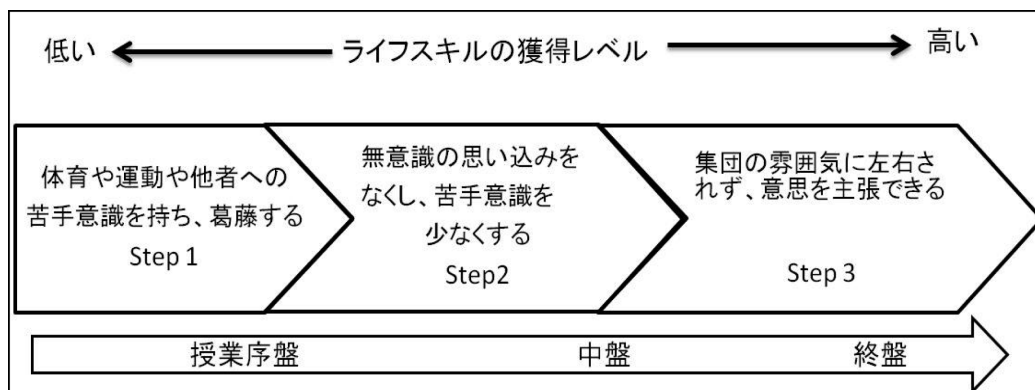


図1 体育授業で獲得が期待できるライフスキルの3段階

応じていくためには、自分自身がどのように立ち居振る舞うか、どうやって自分の役割や居場所を作るかなどの不安を抱え、これまでの自分を修正すべきかどうかの葛藤を抱えていると考えられる。本研究では、静的なブラインドウォークプログラムと動的な大縄跳びプログラムで介入したが、結果的には獲得できるライフスキルには違いがあり、他者との関係を構築するコミュニケーションスキルでは、静的なブラインドウォークプログラムに効果が認められた。ブラインドウォークプログラムをきっかけに、無意識の思い込みがなくなり苦手意識を少なくすることが、他者との信頼関係が構築されて他の種目にもつながりを持つことが考えられる (step2)。大縄跳びプログラムからは受容的な雰囲気の中で運動の楽しさを実感できたことが、自己意識のスキルを獲得できたと考えられるが、毎回、単発で続く種目では、運動の楽しさを実感することはできても、これまでの自分を修正する作業に伴うコミュニケーションスキルの獲得という点では効果が見られなかった。体育授業を通じてライフスキルを獲得するためには、「運動やスポーツが楽しい」という自己意識のスキルだけでなく、他者と協力して達成するなどのコミュニケーションスキルが必要である。なぜなら、これまでの自分と他者との関わりを修正する作業は、体育授業の場だけでなく、その他の社会生活にも般化できる可能性があるからである (上野、2007)。ブラインドウォークに見られたコミュニケー

ションスキルの獲得は、それぞれの段階につながりを持つ可能性を示唆し、そうした流れが次の step3 の段階につながるのではないかと考えられる。スキルレベル高群では、ブラインドウォーク群に見られた「声」の用いられ方や大縄跳び群に見られた「本気」の用いられ方からは、こうした段階は (step1 から step2)、すでに獲得しているスキルであると考えられる。

次に獲得が期待されるライフスキルとして、「集団の雰囲気にならなれず、自分の意思を持って主張できる」(step3)とした。なぜなら、コミュニケーションを重視した種目を通じて受容的な雰囲気が作られ、苦手意識が克服されるのは良いことであるが (step1 から step2)、それが継続されると勝負のあいまいさを生みだし、真剣勝負を生みださない慣れ合いの雰囲気になる危険性も含んでいる事が考えられるからである。こうした状況であってもスキルレベル高群では、「声」に見られたように全体を牽引するリーダー的な存在としてそのスキルを発揮したり (50%)、必要性を認識したりしている (39%)。例えば、「失敗しても気にしないで楽しもうという意味を込めて皆に声をかけた。とにかく楽しい気持ちでやるのが1番だと思っていた。」などである。一方、スキルレベル中群やスキルレベル低群の「声」や大縄跳び群の「話しかける」の用いられ方を見ると、運動や他者に対する苦手意識から声をだせないという葛藤が見られている (大縄跳びのスキルレベ

ル低群 100%)。「集団の雰囲気左右されず、自分の意思を持って主張できる」(step3)の段階は、ようやく葛藤を解決し、運動や他者に苦手意識を少なくしたスキルレベル中群やスキルレベル低群にとっては、新たな葛藤の出現であると考えられる。様々なスキルレベルが混在する中で、そうした葛藤を乗り越えて、「自分の意思を持って主張ができること」は、他者との関わりに関する葛藤を解決する経験を積み重ねることのできる機会であり、体育授業で獲得が期待されるライフスキルではないかと考えられる。

体育のクラスという集団の中で、自分でやるべきことを認識していてもそれが行動に移せないという状況はなぜ作りだされるのか、それは、体育授業に限らず、社会の中でも常に発生しうる状況(山本、2012)であり、集団において、自己主張をすることで、全体の雰囲気が壊れないか、自分自身が傷つかないか、など目先の安心感を優先し、物事の本質を見抜くことを避ける傾向にあることも要因の一つであろう。そうした葛藤やジレンマが集団の中で発生し、自分の意思で主張ができない状態を作りだしていると考えられる。こうした状況は、前述した教材の配列や課題の難易性が要因でもあるが、体育授業の集団の中でも常に発生していると考えられる。集団が慣れあいの雰囲気になり目標を見失った状況下で、他者に左右されることなく葛藤やジレンマを解決し、自らの意思で「一生懸命やろう、本気でやろう」と集団の中で自己主張ができるか、行動できるかどうかは体育授業で獲得が期待されるライフスキルである(step3)。こうしたライフスキルは、すでに両群のスキルレベル高群の「声」や「本気」に見られているが、本研究では、そうしたスキルはもともと持っている高いライフスキルが適応したのか、体育授業で獲得できたスキルであるのかについては検証できていない。しかしながら、ライフスキルはスポーツのスキルの習得と同様に、あらゆる状況下で対人関係の経験や学習を積み重ねることで、より高いライフスキルが習得されると考えられる。さらには、そうした体験の機会がある体育授業では、全てのスキルレベル群が目指すことが可能なライフ

スキルであろう。

WHO(1997)では、ライフスキルの健康教育の中で、コミュニケーションスキルについて「健康を損なう恐れがある行動を促す圧力をはねのけるための自己主張のコミュニケーションを使うことができる」が、重要であることを示しているが、体育授業においても集団の中で集団の雰囲気や圧力に屈せず自分で考え、判断したことを集団の中でどう自己主張していき、自らの信念のもとにそれを行動に移すことが重要であると考えられる。

これらの作業は他者との関係性を考えながら行動していかなければならない、より葛藤を伴う作業であると考えられるが、そうしたスキルを体育授業の中で育成していくことは、今後の社会生活の中でも他者との関わりをどうしていくべきか、見通し(吉永、2010)を立てることができるようになるのではないかと考えられる。

5 まとめ

①クラス単位で実施する体育授業では、授業開始の段階で、すでにそれぞれのスキルレベルに差があり、ライフスキル獲得におけるスタートラインやその後のライフスキルの獲得の仕方にも違いがあることが示唆された。本研究で明らかになったライフスキルは、大縄跳び群では、スポーツの楽しさから生じる感情を適切に表現する自己意識のスキルであり、ブラインドウォーク群ではこれまでのコミュニケーションのあり方を修正して、他者との関係性を導くコミュニケーションスキルを獲得できたと考えられる。さらにブラインドウォーク群の中群では、感覚や知覚を通じた他者との関わりが、運動や他者への無意識の思い込みを少なくし、後に続く種目においてもつながりのあるコミュニケーションスキルを獲得できた可能性が示唆されたが、大縄跳び群ではそうした手掛かりがなかったことがコミュニケーションスキルの獲得につながらなかった要因であると考えられる。

②大学体育授業でライフスキルの獲得が期待される過程には3つの段階(step)があると考えられる。すなわち、「体育や他者に対する苦手意識を持ち葛

藤する」段階 (step1)、「受容的な雰囲気の中で無意識の思い込みを無くし、苦手意識を少なくする段階」(step2)、「集団の雰囲気に左右されず、自分の意思を主張できる」段階 (step3) である。体育授業では、さまざまなスキルレベルが混在しているために体育授業を実施する際は、それぞれのスキル群が段階をクリアできるような有機的な流れのある種目の配列と課題の難易性を組み込んで、教材を作る必要があると考えられる。さらに体育授業の場合だけでなく、体育授業で獲得したライフスキルが体育授業以外の場面でも般化できるように導いていくことが重要であると考えられる。

③スキルレベル低群やスキルレベル中群では、体育授業序盤で、運動や他者に対する苦手意識を持つ意識が強いため、静的なブラインドウォークを授業序盤に取り入れることは、自らのコミュニケーションの仕方に変化が生まれるためにプログラムとして効果的であると考えられる。

6 今後の課題

多様なスキルレベルの個人が混在する中で、スキルレベル高群が、体育授業のどのような教材を通じてライフスキルを獲得していくのか、そのような難易性の高い教材やしくみづくりを検討することは今後の大きな課題である。

さらに、有機的なつながりのあるプログラムに向けて、本研究は、ブラインドウォークの可能性を示したが、それが後の様々なスポーツを通じて、どのようにライフスキルが獲得されて行ったのかを具体的には解明していない。今後は、受講者のインタビュー等を通じて、集団における他者との関わりでは、どのような葛藤があり、それをどのように克服していくのかについて解明していくことが望まれる。また受講者の事前のスキルレベルを把握し、各レベルに応じたプログラムの介入を行っていく必要があると言えよう。

参考文献

- 井谷 恵子「なわとび運動で展開する共同的な学びの場—体育のカリキュラム・ポリシーの視点から—、特集—なわとび運動の授業を構想する」、『体育科教育』、大修館書店：東京、2011年、pp.20-22。
- 岩田 靖「教材配列」、日本体育学会監修『最新スポーツ科学事典』、平凡社、2006年、p.211。
- 上野 耕平「スポーツ活動への参加を通じたライフスキルの獲得に関する研究展望」、『鳥取大学生涯教育総合センター研究紀要』、(4)、2007年、pp.65-82。
- 岡澤 祥訓・北 真佐美・諏訪 裕一郎「運動有能感の構造とその発達傾向及び性差に関する研究」、『スポーツ教育学研究』、16(2)、1996年、pp.145-155。
- 岡田 努「現代大学生の友人関係と自己像・友人像に関する考察」、『教育心理学研究』、43(4)、1995年、pp.354-363。
- 上地 安昭『学校教師のカウンセリング基本訓練』、北大路書房：京都、1990年、pp.92-96。
- 川崎 夫佐子・原 卓也・松本 洋輔・渡部 かなえ「いのちの教育とライフスキルを取り入れた健康教育プログラム」、信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要『教育実践研究』、8、2007年、pp.1-10。
- 川畑 徹朗「健康教育とライフスキル学習の新提案—個性を伸ばし、自己実現を支援する—」、『学校運営研究』、36(9)、1997年、pp.14-17。
- グラバア 俊子「ボディ・ワークのすすめ—からだ・未来への指針—」、『体育の科学』、43(7)、1993年、pp.526-529。
- グラバア 俊子『新・ボディ・ワークのすすめ』、創元社：東京、2000年。
- Glover Toshiko・山口 真人「5つのライフスキル自己検討表(改訂版)の検討」、『人間関係研究』、8、2009年、pp.159-171。
- 健康・スポーツ科学科目実施部会「身体活動を媒介としたコミュニケーションスキル教育プログラムの構想」、九州大学 大学教育研究センター、11、2005年、pp.105-111。
- 斉藤 香里・村井 源・往住 彰文「心の状態と言語的特徴—ブログにおける商品紹介文の分析—」、『情報知識学会誌』、19(2)、2009年、pp.144-151。
- 島本 好平・石井 源信「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)、2007年、pp.1-11。
- 島本 好平・石井 源信「体育授業におけるスポーツ経験がライフスキルの獲得に与える影響—運動部所属の有無からの検討—」、『スポーツ心理学研究』、36(2)、2009年、pp.127-136。
- 下村 英雄「50代就業者のキャリアの意味づけ—自由記述データを用いた検討—」、労働政策研究・研修機構(編)『成人キャリア発達に関する調査研究—50代就業者が振り返るキャリア形成—』(労働政策研究報告書)、114、2010年、pp.145-180。
- 杉山 佳生「スポーツ実践授業におけるコミュニケーションスキル向上の可能性」、『大学体育学』、5、2008年、pp.3-11。
- 杉山 佳生・李 美淑・山崎 将幸「体育授業が大学生の友人関係および社会的スキルに及ぼす影響」、日本体育学会第57回大会予稿集、2006年、p.120。
- 杉山 佳生・渋谷 崇行・西田 保・伊藤 豊彦・佐々木 万丈・磯貝 浩久「学校体育授業を通じたライフスキル教育の現状と展望」、『健康科学』、30、2008年、pp.1-9。
- JKYB研究会編『地域と連携した小学校高学年からの喫煙

- 防止プログラムの詳細』、大修館書店：東京、1995年。
東京都レクリエーション連盟『中学校の野外ゲーム』、成
美堂出版：東京、1984年、pp.70-71。
- 徳永 幹雄・橋本 公雄「体育授業の「運動の楽しさ」に関
する因子分析的研究」、九州大学健康科学センター、
1980年、pp.75-90。
- 戸田 まり「学校で実施する社会性および人間関係の学習
プログラム」、北海道教育大学紀要（教育科学編）、
57(1)、2006年、pp.123-133。
- 中山 巖「教師がブラインド・ウォーク（閉眼歩行）を
体験することの意義」、佐賀大学研究論文集、2(2)、
1998年、pp.57-71。
- 西岡 伸紀「スキルが身につくトレーニング、ライフスキ
ル教育－危険行動を避け、より良い人間関係を育む
ためのスキルを学ぶ（学校でできる対人関係スキル・
トレーニング）－対人関係をスキル・トレーニング
の理論と方法－」、『児童心理』、64（15）、2010年、
pp.54-59。
- 西田 順一・橋本 公雄「初年次学生の社会的スキル改善・
向上を意図した大学体育実技の心理社会的有効性」、
『大学体育学』、6、2009年、pp.91-99。
- 西田 順一・橋本 公雄・山本 勝昭「「大福帳」を用いて対
人コミュニケーションスキル支援を意図とした大学体
育実技が初年次学生の大学適応感に及ぼす影響」、『大
学体育学』、6、2009年、pp.43-54。
- 林 容市「主体的な身体活動の意識を教養教育で育む」、法
政大学体育・スポーツ研究センター紀要、30、2012年、
p.95。
- 林 容市・笠井 淳・鈴木 良則・伊藤 マモル・吉田 康伸・
中 澤史・朝比奈 茂・荒井 弘和「大学体育授業でのコ
ミュニケーション行動を主とした教授方略が主体的な
対人行動の発現に及ぼす影響」、法政大学体育・スポ
ーツ研究センター紀要、30、2012年、pp.45-53。
- ピースマインド総合研究所『中退白書2010 高等教育機
関からの中退』、(制作：NPO 法人 NEW VERY/ 監修：
ピースマインド総合研究所)、2010年、p.8。
- 樋口 耕一「現代における全国紙の内容分析の有効性－
社会意識の探索はどこまで可能か－」、『行動計量学』
38(1)、2011年、pp.1-12。
- 藤田 育郎「戦後学習指導要領におけるなわとび運動の
変遷を辿る」(特集－なわとび運動の授業を構想す
る)、『体育科教育』、大修館書店：東京、2011年、
pp.24-28。
- 星野 欣生『人間関係づくりトレーニング』、金子書房：東
京、1997年、pp.i-iii。
- 前山 亨『小学生熱中！ ニュースポーツ事典－体育&コ
ミュニケーションワークに使える30選－』、明治図書
出版：東京、2006年、pp.18-19。
- 皆川 興栄「ライフスキル教育が”こころの健康づくり”
に果たす役割」、新潟大学教育人間科学部附属教育実
践総合センター教育実践総合研究、創刊号、2002年、
pp.23-29。
- 皆川 興栄『総合的学習でするライフスキルトレーニン
グ』、明治図書：東京、2004年、pp.52-87。
- 皆川 興栄・阿部 一佳・早川 武彦・長谷川 博幸・木村 光太郎・
真下 英二「初年次教育におけるライフスキルトレー
ニング・プログラムの開発（第一報）」、『尚美学園大
学総合政策研究紀要』、18、2009年、pp.165-198。
- 山岸 俊男『信頼の構造－こころと社会の進化ゲーム』、東
京大学出版会：東京、2008年、pp.35-41。
- 山本 七平『空気の研究』、文藝春秋：東京、2012年、
pp.11-23。
- 吉永 武史「単元計画（ユニットプラン）の作成」、『新版
体育科教育学入門』、大修館書店：東京、2010年、
pp.121-122。
- WHO 編、川畑徹朗・西岡伸記・高石昌弘・石川哲也監
訳『WHO・ライフスキル教育プログラム』、大修館書
店：東京、1997年、pp.9-59。
- Koichi Higuchi, “Quantitative Analysis of Textual Data :
Differentiation and Coordination of Two Approaches,”
Sociological Theory and Methods, 19(1), 2004,
pp.101-115.

[受付日 2012. 7. 26]

[採録日 2013. 1. 11]