研究資料

大学体育学　15,(2018),063-071

心理社会的な成長につながる気づきのライフスキル獲得への影響：体育授業における自己開示からの検討

島本好平[1)]，山本浩二[2)]

Effects of self-awareness related to psychosocial growth on life skills acquisition: Examination based on self-disclosure in physical education classes

Kohei SHIMAMOTO[1)] and Koji YAMAMOTO[2)]

Abstract

The aim of this study was to reveal indirect effects of self-awareness related to psychosocial growth induced by self-disclosure in university physical education classes on life skills (hereinafter, LS). This study consisted of the preliminary survey (open-ended survey) and the main survey. Both of them targeted the same first year students who enrolled in the national university, department of education, located in Kansai district in Japan, April 2015. The former survey (n=140, ratio of valid responses 81.4%) was conducted at the middle stage of the first semester 2015. 374 descriptions about self-awareness induced by self-disclosure through sport activities and communications with numerous others in physical education classes were obtained. After that, 19 descriptions were selected as the items of the questionnaire to assess the students' self-awareness in relation to psychosocial growth. The latter survey (n=155, male 57, female 98, average age 18.37 ± 0.56, range of age 18-21, ratio of valid responses 90.1%) was conducted at the final stage of the first semester 2015. The participants completed the questionnaire consisted of the following contents: 1) a number of items selected in the preliminary survey to assess self-awareness related to psychosocial growth, 2) the scale of self-disclosure in university physical education classes, and 3) the scale of LS. The result of exploratory factor analyses using the data of self-awareness, the main factor in this research named "self-awareness related to psychosocial growth" was extracted. The result of Structural Equation Modeling showed that; 1) the positive effect of self-disclosure in physical education classes on self-awareness was indicated, 2) indirect positive and negative effects of self-awareness induced by self-disclosure were revealed on self-esteem negatively, on the interpersonal LS (empathy and interpersonal manner) positively, and 3) the direct positive effects from self-disclosure to LS (self-esteem, intimacy, leadership, and empathy) which were reported in the previous study were confirmed. Finally, a few practicing strategies of university physical education classes which could facilitate effectively students' self-disclosure were discussed.

キーワード：自由記述調査，チームスポーツ，コミュニケーション，再現性
Keywords：open-ended survey，team sports，communication，repeatability

問題と目的

体育・スポーツ活動への参加を通じたライフスキル（以下，LS: Life Skills）獲得に関する国内外の論文をレビューした上野（2011）は，LS の獲得と関係するスポーツ経験の内容を確認する研究の必要性に言及している．スポーツ経験の具体的な内容については，国内では大学の体育授業（島本・石井，2007）や運動部活動（島本・石井，2008）を対象として検討が行われている．体育授業であれば「自己開示」,「他者協力」,「挑戦達成」,「楽しさ実感」が，運動部活動であれば「自己開示」,「指導者からの生活指導」,「挑戦達成」,「周囲からのサポート」,「努力忍耐」という側面が，それぞれの場面における一般的なスポーツ経験として示されている．また，それら多様な経験の中でも,「自

１）明星大学教育学部　Meisei University, Department of Education
２）神戸医療福祉大学社会福祉学部　Kobe University of Welfare, Faculty of Social Welfare

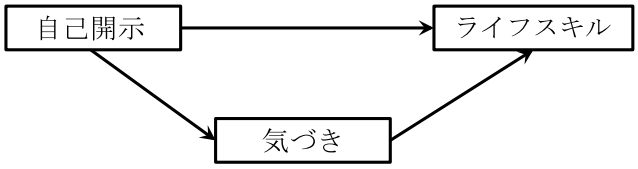
己開示」の経験がLSの獲得に正の影響を及ぼすとの報告が多数なされている（島本･石井，2007，2010; 内田･橋本，2016）．

島本・石井（2007）は，大学の体育授業において，「自己開示」が「親和性」や「リーダーシップ」，「感受性」という対人的なLSをはじめ，個人的なLSとして位置づけられる「自尊心」に正の影響を及ぼしていること示している．また，内田・橋本（2016）は，同じく大学の同授業における「自己開示」が，「解読スキル」，「記号化スキル」，「関係開始スキル」，「主張性スキル」，そして，「関係維持スキル」という多様な対人的なLS（社会的スキル）に正の影響を及ぼしていることを明らかにしている．さらに，島本・石井（2010）は縦断データをもとに，大学の運動部活動における「自己開示」が対人的なLSの獲得につながるという因果関係を推定している．このように，運動やスポーツを通じて活発に展開されると考えられる自己開示は，「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心理社会的な能力」（WHO，1997）等と定義される，LSの獲得を促進する可能性が示されている．また，LSは国内では21世紀における教育の基本目標である「生きる力」に極めて類似した概念（川畑，1997）として位置づけられていることからも，特に体育授業場面における自己開示は同授業の教育的効果を，運動技能や体力の面からさらに発展させる手がかりとなる可能性があると言える．

そもそも自己開示とはself-disclosureの訳であり，自己を他者に開くという意味である．より具体的に言えば，自分がどのような人物であり，いま何を考え，何を感じ，何を悩み，何を夢見ているか等を相手に伝えることである（榎本，1997）．また，榎本（1997）は自己開示を行うことの意義として，「自己への洞察を深める」，「胸の中にたまった情動を発散する」，「親密な人間関係を促進する」，「不安を低減する」という4点を挙げている．これまで自己開示は主に臨床心理学領域において扱われてきたが，上述のとおり，近年ではLS獲得の文脈においても重要なキーワードの1つとして位置づけられるものである．その自己開示がLS獲得に正の影響を及ぼす過程については，未だ不明な点が多いのが現状である．

スポーツ活動への参加を通じたLS獲得に関する従来の研究（例えば，上野，2013; 上野・中込，1998）では，主に観察学習の視点から人間行動を説明する理論である，社会的学習理論（バンデュラ，1979）をもとにスキルの獲得が説明されてきた．指導者や上級生等のモデルとなる人物の行動を観察し，その模倣を通じてスキルの獲得が可能になるという解釈である．一方，自己開示の場合は，1つの仮説として，他者の行動の観察ではなく，自己開示を行う当事者にもたらされる心理社会的な効果が関係している可能性が示唆される．例えば，「日本一」等の優秀な競技成績を達成した一流のスポーツ指導者たちは，スポーツ活動を通じてLSが獲得される過程に，「気づき」という重要な要因が存在することを経験的事実として提示している（アスリートのためのライフスキルプログラム研究会，2007）．ここでいう「気づき」とは，自己開示を行う意義（榎本，1997）の1つである「自己への洞察を深める」ことと密接に関係するものと考えられる．さらに言えば，スポーツ活動を通じた他者への自己開示に対する周囲の反応を手がかりに，「開示者の現状について認識が深まること」，「人間関係をはじめとした多様な事象への認識が深まること」等が気づきの意味であると考えられる．このように，自己開示によってもたらされる気づき，より正確に表現すれば「自身の心理社会的な成長につながる気づき」とは，スポーツ活動を通じたLS獲得のプロセスを説明する媒介要因としての可能性を秘めていると言える．

しかしながら，そのような気づきを評価可能な心理尺度は未だ見られず，上述の自己開示，およびそれに伴う気づきを介したLS獲得の過程（アスリートのためのライフスキルプログラム研究会, 2007）も，未だ仮説の段階に留まっている．そこで本研究では，島本・石井（2007），内田・橋本（2016）と同様に大学の体育授業場面の自己開示に着目し，同経験より促されると考えられる「自身の心理社会的な成長につながる気づき」の因子を抽出し，自己開示がその気づきを経てLS獲得に影響する過程を実証的に明らかにすることを目的とした（図1）．なお，先行研究（島本・石井，2007，2010; 内田・橋本，2016）からは自己開示は主に対人的なLSの獲得を促す可能性が示されているが，本研究では「気づき」という従来の研究には見られない新たな要因を考慮し自己開示による影響を検証するため，対象とするスキルは対人的なLSには限定せずLS全般とすることにした．



注1）気づき：心理社会的な成長につながる気づき

注2）先行研究（島本・石井，2007）との対応関係を検証するため「自己開示」が直接的に「ライフスキル」に影響するパスも想定

図1　本研究における分析モデルの概要

予備調査

目的

予備調査の目的は，自由記述調査により，体育授業における自己開示を通じて学生たちが得てきていると考えられる，自身の心理社会的な成長につながる気づきに関する記述を収集することである．

方法

調査対象と調査時期，および手続き　調査対象は平成27年度（2015年度）に関西地区の国立のX教育大学（教育学部）に入学し，必修の体育授業を履修する172名の学部1年生である（男子64名・女性108名，平均年齢18.37 ± 0.55歳）．調査は2015年5月末，講義室にて行われた7回目の授業時に一斉に実施され，アンケート用紙(無記名式）は記入後その場で回収された．調査についての説明は本研究者が，用紙の回収は本研究者を含む複数の保健体育分野教員により行われた．説明の際，倫理的配慮としてアンケート調査への協力は任意であることが伝えられた．分析は無回答の32名を除く140名を対象に行われた（有効回答率81.4%）．

体育授業の目的と概要　対象となった大学（教育学部）の体育授業では，学生たちが誰とでも運動やスポーツを楽しむことができるための知識，行動を身に付けることが目的とされている．また，そのために教材には大多数の学生がはじめて経験するタッチフットボールが単元を通じて採用されている．授業自体は①ルールの理解と各種練習（約3週間），②全12チームでの1次リーグ戦（約4週間），③1次リーグの結果にもとづく上位下位6チームに分かれての2次リーグ戦（約4週間），という流れにより展開される．なお，学生たちは単元序盤にランダムに各チームへ振り分けられ（1チーム約14名，3チームを教員1名が担当），同一のチームのメンバーたちと単元終盤までタッチフットボールを行うことになる．また，当該競技では個々人に競技上の役割が明確に振り分けられるようになっている．学生たちは練習や話し合いを通じ自らに適した役割を見出し，メンバーたちと協力しながらチームの勝利に向けてその役割を主体的に果たしていくことが求められる．このように本研究で対象とした体育授業では，学生たちは技能レベルが一度リセットされた状況下において，チームの勝利を目指しながら，誰とでも運動やスポーツを楽しむための知識や行動を体得していくことになる．また，単元中盤には学生たちの理解をさらに促すための講義形式の中間のまとめが行われ，予備調査はそのタイミングで実施された．

調査内容　チームのメンバーたちとの密なかかわりを通じて得てきていると考えられる，心理社会的な成長を含む自らの成長につながる気づきに関する記述を，自由記述式にて回答してもらった．そのような学生たちの自由な回答をスムーズに引き出すため，教示文には「自己開示」や「自身の心理社会的な成長」との表現は用いなかった．採用された教示文は，「あなたはチームのメンバーたちと密接に関わり続けることで，自分自身の成長につながる『気づき』を得てきていると思います．その気づきの内容を，以下の2つの視点にもとづきそれぞれ記入して下さい．」という内容であった．2つの視点とは，「視点1：自分自身のことに関する気づき」，「視点2：メンバーとの関係性に関する気づき」とし，それぞれに回答例を提示した（両設問とも複数回答可）．特に後者の視点を設定した理由は，対象となった体育授業ではチームのメンバーとの密なかかわりが毎時間求められており，人間関係の深化に伴い，多くの履修者にはメンバーとの関係性に関する認識の変化が生じると予測されるからである．

記述の精選方法　記述の精選作業は，「条件1：自身の心理社会的な成長につながる具体的な内容であること」，「条件2：一定数の個人に該当すると考えられる内容であること」という2つの条件を軸に進められた．条件1設定の理由は，自由に記述された気づきの内容から，心理社会的な成長に関する記述を選別するためである．また，具体的な内容を求めたのは，記述の内容が最終的に心理尺度の項目として採用された際に，気づきの個人差を明確に抽出できるようにするためである．また，心理尺度の項目としては，一定数の個人に当てはまる内容が望ましいため，そのような記述を抽出するために条件2が設定された．記述群の精選作業は，大学において体育授業担当の経験が5年以上あり，かつ修士以上の学位を有する大学教員2名（本研究者を含む）により実施された．

結果

調査の結果，上記「視点1」に関する記述が190，「視点2」に関する記述が184と，合計で374の記述が得られた．精選作業を行ったところ，条件1からは，体力や運動能力の低下をはじめ，タッチフットボールにおける一連のプレーの改善，個人としての身体的パフォーマンスやチーム全体としてのパフォーマンスの改善，試合での戦術，ルールの理解等に関する多数の記述が除外された．また，「はじめて楽しいと感じる体育授業だと思った」，「自分が思っていた以上に体を動かすことが好きなのだと思った」，「球技は苦手だと感じていたが，思っていたよりもできるほうだと感じた」等，体育授業や球技種目に対する態度，認識

表1　気づきを評価する項目一覧とその基本統計量（n=155）

No	項目	平均値	SD
q1	不利な状況になるとすぐに諦めてしまうところを改善しようと思った	2.59	.85
q2	「ナイス」,「ドンマイ」等のちょっとした声かけが，良好な人間関係の形成につながると思った	3.52	.62
q3	アドバイスを言い合うことで，お互いに良い影響を受けることができると思った	3.52	.62
q4	失敗を恐れずにもっとチャレンジすることが大切だと思った	3.51	.60
q5	こころにゆとりを持って相手と話ができるようになりたいと思った	2.98	.79
q6	自分のことを分かってもらうためには，思ったことを積極的に意見していくことが必要だと思った	3.34	.67
q7	チームの雰囲気を悪くしないために，たとえミスがあっても積極的に声かけすることが大切だと思った	3.47	.60
q8	相手の意見を聞き，自分の意見もしっかりと伝えることが，信頼関係の構築につながると思った	3.50	.55
q9	プレッシャーに弱いところを改善していきたいと思った	2.81	.95
q10	自分の中に何か考えがあったとしても，それを仲間に伝えないと意味が無いと思った	3.35	.65
q11	お互いに良いところを褒め合うことで，チーム全体のやる気が高まると感じた	3.46	.67
q12	自分がどんな人間であるかを知ってもらうためには，自分自身から行動することが必要だと思った	3.32	.68
q13	プレーの中ですぐに感情的になってしまう点を改善しようと思った	1.98	.83
q14	チームに馴染める時とそうでない時があるため，常に馴染めるようになりたいと思った	2.69	.94
q15	お互いに積極的に意見を出し合うことで，メンバーとの仲は深まっていくと感じた	3.21	.76
q16	声を出すことで，チームだけでなく自分自身もやる気を高めることができると思った	3.34	.66
q17	失敗した時の気持ちの切り替えを早くする必要があると思った	3.31	.79
q18	自分の考えを正確に伝えるためには，相手によって説明の仕方を工夫する必要があると思った	3.17	.76
q19	自分の考えをはっきりと述べることで，チーム内のコミュニケーションが活性化していくと感じた	3.21	.70

に関する記述も除外の対象となった．さらに，「積極的にコミュニケーションを取る必要があると感じた」や「自分から話しかけることが大切だと思った」,「お互いが意見をはっきりと言う必要があると思いました」等の，「何のために」という具体的な目的が伴っていない，または文章の内容に該当する具体的な状況を想定しづらく，回答が容易ではない記述も除外された．条件2からは，「こんな自分でも動けば役に立てるということを嬉しく思った」や「運動神経が良くなくても，できることはあると気づいて少し動けるようになった」,「チーム内の話し合いの時に，話を聞いていない人を見るとイライラしてしまうと思った」等の記述が除外された．

以上の結果，自身の心理社会的な成長につながる気づきに関する31の記述が抽出された．さらにそこから内容の類似したものは統合され，最終的に，表1に示す19項目が作成された（自分自身のことに関する気づき5, メンバーとの関係性に関する気づき14）．

考察

自由記述調査の結果，大学受験を終えた直後の体育授業ということもあり，体力の低下を実感したと記述する学生が数多く見られた．一方で，この体力の低下に関する記述は，実際に自由記述調査で使用された調査票に記入例の1つとして提示されていたものでもあった．体力の低下に関する記述が多く見られた今回の結果は，回答への労力を比較的求められる自由記述調査の場合，予め準備された記入例が実際の回答として転記される可能性を示唆していると言えよう．しかし，本研究のような「心理社会的な成長」という難解なテーマを自由記述調査で扱う場合は，回答者に記入内容の具体的イメージを抱いてもらうためにも，記入例を提示する必要があるだろう．または，自由記述調査を実施する前に，予め心理社会的な成長について学生たちの意識を喚起しておくことも有効と考えられる．具体的には全体ミーティングの際に，共通の目標を有する集団内での個人の適切な振る舞い方について言及する等の介入が想定される．また，そのような働きかけに加え，学生個々人が毎回の体育授業場面での自らの様子を振り返り，その意味を考え，その結果を次の実践へとつなげていくことを促す「体育ノート」（東海林・島本，2017）等の授業支援ツールを導入していくことも効果的であると考えられる．これらは難解なテーマを扱う自由記述調査をより効果的に実施するための改善策であるが，今後は当該調査に加え，半構造化面接によるインタビュー調査を併せて実施することも検討していく必要があるだろう．

なお，記述群を精選した結果，最終的に19の項目が作成されたが（表1），内容的には「『ナイス』,『ドンマイ』等のちょっとした声かけが，良好な人間関係の形成につながると思った（q2）」,「相手の意見を聞き，自分の意見もしっかりと伝えることが，信頼関係の構築につながると思った（q8）」等のメンバーとの関係性に関するものが半数以上を占めた．このような偏りが見られた主な原因は，「あなたはチームのメンバーたちと密接に関わり続けることで」という，調査における教示文がバイアスとして機能してしまったためと考えられる．この文言自体は，既述の授業の目的を強調するために設定されたものであったが，

今後は，よりニュートラルな教示文を検討していく必要があるだろう．

一方の自分自身のことに関する気づきの項目に着目すると，「不利な状況になるとすぐに諦めてしまうところを改善しようと思った（q1)」,「プレッシャーに弱いところを改善していきたいと思った（q9)」,「失敗した時の気持ちの切り替えを早くする必要があると思った（q17)」等と，いずれも自己のメンタル面の現状について認識を深めたという内容であった．これらの結果は，今後，自分自身のことに関する気づきをより詳細にとらえるための項目を作成する上で，参考になる結果であると言えるだろう．

本調査

目的

本調査の目的は，自身の心理社会的な成長につながる気づきの因子を抽出し，体育授業における「自己開示」のLS獲得への影響を，当該因子が媒介しているかを明らかにすることである．

方法

調査対象と調査時期，および手続き　調査対象は先述の予備調査と同一であり，調査は当該授業の最終のまとめが行われた2015年7月下旬に講義室にて一斉に実施され(無記名式)，アンケート用紙は記入後その場で回収された．本研究者によるアンケート調査についての説明の際，調査への協力は任意であることが伝えられた．分析は回答に不備が見られなかった155名（男性57名，女性98名，平均年齢18.37 ± 0.56歳，年齢幅18 ～ 21）を対象に行われた（有効回答率90.1%）．

調査内容①：自身の心理社会的な成長につながる気づきを評価する項目　予備調査を通じて作成された，自らの成長につながる気づきを評価する19項目である(表1).「タッチフットボールでのチームプレーやチームでの活動を通じて気づいたことや感じたことについてお聞きします．以下の各項目について，自分に最も当てはまる数字1つに丸印を付けて下さい.」という教示文のもと,項目の評定は「1:ぜんぜん当てはまらない」から「4：とても当てはまる」までの4段階の自己評定で行われた．評定値が高いほど，タッチフットボールでのチームプレーやチーム内の活動を通じて気づきの程度を高めていると解釈される．

調査内容②：大学体育実技経験評価尺度　島本・石井(2007）による尺度で，大学の体育授業における一般的なスポーツ経験を4つの側面（自己開示，他者協力，挑戦達成,楽しさ実感）から評価することができる（計14項目)．本研究ではその中の「自己開示（例：自分が思っていることを友人らに伝えた)」を採用した(4項目)．教示文は「タッチフットボールでのチームプレーやチームでの活動を通じて，以下の各項目の内容がどの程度ありましたか？自分に最も当てはまる数字1つに丸印を付けて下さい.」とされ，項目の評定は「1：ほとんどなかった」から「4：よくあった」までの4段階の自己評定で行われた．評定値が高いほど授業におけるスポーツの活動を通じて，自己開示を多く経験していると解釈される．

調査内容③：日常生活スキル尺度（大学生版）　島本・石井(2006)による尺度で,大学生における一般的なLSを，次に示す8つの側面から評価可能である（計24項目)．1:計画性（例:先を見通して計画を立てることができる)，2:情報要約力（例：数多くの情報の中から，本当に自分に必要な情報を手に入れられる)，3：自尊心（例：自分の今までの人生に満足している)，4：前向きな思考（例：嫌なことがあっても，いつまでもくよくよと考えない)，5：親和性（例：どんな内容のことでも友人らと本音で話し合うことができる)，6：リーダーシップ（例：自分が行動を起こすことによって，周りの人を動かすことができる)，7：感受性(例:困っている人を見ると援助をしてあげたくなる)，8：対人マナー（例：初対面の人に対しては言葉遣い等に気を配ることができる)，という各側面である（各々の側面は3項目で構成)．「日々の生活全体における様子についてお聞きします．以下の各項目について，現在の自分に最も当てはまる数字1つに丸印を付けて下さい.」という教示文のもと，項目の評定は「1：ぜんぜん当てはまらない」から「4：とても当てはまる」までの4段階の自己評定で行われた．評定値が高いほどLSの獲得レベルが高いと解釈され，逆転項目の評定値は当該下位尺度得点算出の際に反転処理された．

主な統計処理　まず,調査内容①の項目群を因子分析(主因子法・プロマックス回転）にかけ気づきの因子を抽出した．因子抽出後は当該因子と各LSとの相関分析を行い，モデルに含むLSを精選した(r=.20以上を基準)．最後に，構造方程式モデリングにより分析モデルの検証を行った．すべての分析には統計ソフトのIBM SPSS Statistics 20.0とAmos 20.0を使用し，有意水準は5%未満とした．

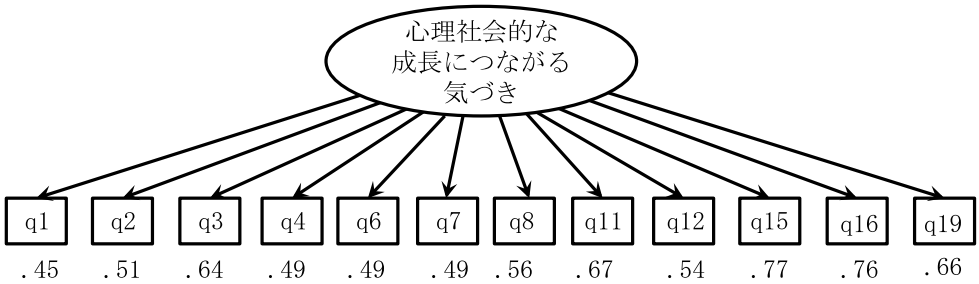
結果

気づきの因子の抽出　19項目に対して因子分析を行った結果，固有値は5.68，1.51，1.45，1.21，…という減衰を示したため，1因子構造として解釈し，再度因子の抽出を試みた（因子の回転はなし)．共通性が.20未満，かつ因子負荷量が.40未満の項目を除外し繰り返し分析を行っ

た結果, 12項目からなる1因子が抽出された．α係数は.86を示し，因子の内的一貫性は十分に確保されていることが示された．また，1因子モデルのデータへの適合度を検証した結果，GFI=.90, AGFI=.85, CFI=.90, RMSEA=.08と，各適合度指標は基準を満たす値を示した（図2）．抽出された因子は，「自身の心理社会的な成長につながる気づき」と命名された（以下，単に「気づき」とも称する）．

各変数間における相関関係　まず，「自己開示」と「気づき」との間には，中程度の正の値の相関係数が認められた（r=.52, p<.001）．「気づき」と各LSとの関係では，「気づき」は「計画性」,「情報要約力」,「自尊心」,「前向きな思考」までの個人的なLSとの間には有意な相関係数は見られなかったが（順にr=.15, p<.10, r=.03, r=.04, r=.00, いずれもns），「親和性」,「リーダーシップ」,「感受性」,「対人マナー」までの対人的なLSとの間には有意な正の値の相関係数が認められた（順にr=.24, p<.01, r=.22, p<.01, r=.42, p<.001, r=.26, p<.01）．また，「自己開示」と各LSとの関係では，個人的なLSであれば「自己開示」は「計画性」,「情報要約力」,「前向きな思考」とは有意な相関係数は見られなかったが（順にr=.12, r=.09, r=.04, いずれもns），「自尊心」とは有意な正の値の相関係数が認められた（r=.30, p<.001）．一方，対人的なLSでは「自己開示」は「親和性」,「リーダーシップ」,「感受性」,「対人マナー」ともに有意な正の値の相関係数が認められた（順にr=.31, r=.30, r=.43, いずれもp<.001, r=.17, p<.05）．

分析モデルの検証―モデルの構成―　以上の結果をもとに，本研究では図3に示す分析モデルを構成した．「自己開示」から「対人マナー」への直接的なパスは，両変数間の相関係数の値が.20未満のため想定しなかったが，「気づき」から「自尊心」へのパスは以下の理由により例外的に想定することにした．既述のとおり，両変数間には有意

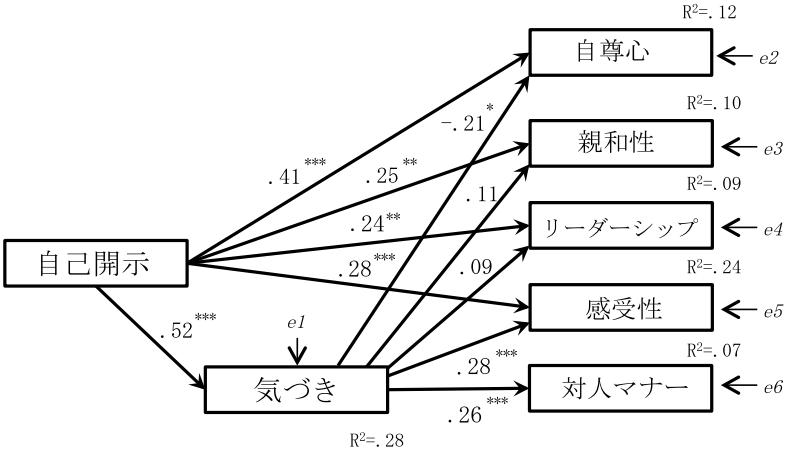


注1）GFI=.90, AGFI=.85, CFI=.90, RMSEA=.08

注2）各項目の下部の数値は因子負荷量（いずれもp<.001）

注3）各項目の内容は表1参照．誤差変数は省略

図2　「気づき」の因子分析モデルの検証結果（n=155）



注1）モデル適合度：GFI=.98, AGFI=.91, CFI=.98, RMSEA=.07

注2）気づき：心理社会的な成長につながる気づき

注3）*e2*と*e3*, *e2*と*e4*, *e3*と*e4*, *e4*と*e6*, *e5*と*e6*の間にはそれぞれ共分散を設定

注4）* *p*<.05　** *p*<.01　*** *p*<.001

図3　「気づき」を媒介変数とする分析モデルの検証結果（n=155）

な相関関係は見られないが，両変数はともに「自己開示」と中程度以上の有意な正の相関関係にあり，仮に「気づき」，「自尊心」間に有意なパスが認められた場合は，「自己開示」が「自尊心」に影響する過程での新たな知見が得られるという利点がある．また，LS 獲得への「気づき」の媒介効果を明らかにする，という本研究の目的からも当該変数間にパスを想定し，その妥当性を検証することにした．

分析モデルの検証―変数間のパス―　構造方程式モデリングにより分析モデルのデータへの適合度を検証した結果，各適合度指標は GFI=.98, AGFI=.91, CFI=.98, RMSEA=.07 と十分な適合を示す値であった（図 3）．「気づき」，「自尊心」間にパスを引かないモデルの適合度も併せて検証したが，パスを想定する場合に比べすべての適合度指標の値は悪化するという結果となった（GFI=.97, AGFI=.89, CFI=.96, RMSEA=.09）．また，類似する複数のモデルの中から，最適なモデルを選定する際に参照される適合度指標 AIC は，「気づき」，「自尊心」間にパスを想定するモデルを支持していた（パスあり：AIC=54.41，パスなし：AIC=58.00）．これらの結果より，当該変数間にパスを想定することは統計的に妥当であることが示された．

モデルの各パスについて見ると，まず，「自己開示」から「気づき」へのパス係数は β =.52 と正の値であった（p<.001）．次に，「自己開示」から各 LS への直接的なパス係数の値に着目すると，「自己開示」から「自尊心」へは .41（p<.001），「親和性」へは .25（p<.01），「リーダーシップ」へは .24（p<.01），「感受性」へは .28（p<.001）という正の値であった（いずれも p<.001）．最後に，「気づき」が LS に及ぼす影響は，「自尊心」，「感受性」，「対人マナー」にそれぞれ認められた（順に β =-.21, p<.05, β =.28 β =.26, いずれも p<.001）．

分析モデルの検証―直接効果と間接効果―　「自己開示」の「気づき」を介した間接効果の値は，「自尊心」で -.11（.52 × -.21），「感受性」で .15（.52 × .28），「対人マナー」で .14（.52 × .26）であった．それらの値を直接効果のそれと比較すると，「自尊心」へは直接効果の約 4 分の 1，「感受性」へは直接効果（.28）の約 2 分の 1 であり，特に前者については，「自己開示」が直接的に「自尊心」に及ぼす正の影響を大きく損なうものではなかった．

以上の結果，体育授業場面での「自己開示」には「自身の心理社会的な成長につながる気づき」が伴うこと，また，その「気づき」は LS に正に影響するだけではなく，特定の LS に対しては負の影響を及ぼすという結果が示された．

考察

「自己開示」の「気づき」への影響　当該変数間のパス係数に認められた正の値は，分析モデルにおいて最も高い値であるとともに（図 3），「自己への洞察を深める」という自己開示の意義（榎本, 1997）を追認する結果となった．同時に，本研究において構成された「気づき」因子の構成概念妥当性を支持しているとも言えるだろう．

「自己開示」の LS への直接的影響　体育授業場面での「自己開示」は，「自尊心」に加え，「親和性」と「リーダーシップ」，「感受性」に対し直接的に正の影響を及ぼしていた（図 3）．大学生を対象に全国規模の調査を実施した島本・石井（2007）は，上記と全く同様の調査結果を報告しており，「自己開示」のそれら LS への正の影響は，授業の目的や実施種目等にかかわらず，安定的に見出される影響関係である可能性が示唆された．

「気づき」が「自尊心」に及ぼす影響　本研究における当初の予測では，「自身の心理社会的な成長につながる気づき」は，経験的に LS に正の影響を及ぼすと考えられていたが（アスリートのためのライフスキルプログラム研究会，2007），「自尊心」に対しては負の影響が示された（図 3）．両変数間にパスを想定した分析モデルはデータに十分に適合しており（図 3），その負の影響自体は解釈に値するものと言える．

気づきは内面の認識の変化を促すものであり，LS 獲得の文脈では望ましいものとされてきた（アスリートのためのライフスキルプログラム研究会，2007; 東海林・島本，2017）．一方で，気づきに対し異なる見方をすれば，気づきを得ることは自己の内面にある従来の認識を一度否定し，そこに新たな認識を再構築しようとする作用を生む．そして，その気づきを得た直後に生じる一時的な自己否定の感覚が，現在のありのままの自己を肯定的にとらえる「自尊心」への弱い負の影響（間接効果：-.11）として表出している可能性がある．既述のとおり，「気づき」，「自尊心」間の相関係数の値はゼロであったが，「気づき」を「自己開示」，「自尊心」間の媒介変数として位置づけたことで，「気づき」における新たな一面が見出されたケースとして，本研究の結果は位置づけることができるだろう．

これまで，大学の体育授業場面での「自己開示」は，LS 獲得を促す主要な経験として解釈されてきたが（島本・石井，2007; 内田・橋本，2016），「自己開示」を通じて学生の内面に生じる「気づき」に対しては，一時的に生じる自己否定の感覚への配慮が必要である可能性が示唆された．また，今後も本研究と同様の調査を実施し，この負の影響の再現性を検証していく必要があろう．

「気づき」が対人的なLSに及ぼす影響　「気づき」による正の影響は，「感受性」と「対人マナー」に見られ，「親和性」と「リーダーシップ」には認められなかった（図3）．すなわち，後者の2側面のスキルアップを図るためには，内面における認識の変化だけでは不十分であり，「自己開示」を通じて相互理解が深まった関係性の中で，当該スキルを繰り返し実践（練習）していくことが必要であることを示唆していよう．「親和性」であれば相手との距離を縮める方向での言動とる，「リーダーシップ」であれば，チームの中で自らの役割を積極的に果たしていくといった様子である．

また，「気づき」を得る過程では，学生たちは授業場面での自身の振る舞いや，チーム内での多様な事象を冷静に客観的に観察しながら，その意味の解釈を試みていたと考えられる．そして，そのような心的作業の繰り返しは，自らの立場だけではなく相手の立場からも物事をとらえられることにつながり，そのことが他者への共感にもとづく「感受性（例：他人の幸せを自分のことのように感じることができる）」や，他者への配慮の要素を内包する「対人マナー（例：初対面の人に対しては言葉遣い等に気を配ることができる）」への正の影響として表出している可能性があろう．

「気づき」が個人的なLSと関連しない理由　事前の相関分析の結果では，「気づき」は「計画性」や「情報要約力」，「前向きな思考」という個人的なLSとは関連しないことが示された．このような結果となった理由は，「気づき」の因子を構成する項目の内容が，「お互いに良いところを褒め合うことで，チーム全体のやる気が高まると感じた」，「お互いに積極的に意見を出し合うことで，メンバーとの仲は深まっていくと感じた」等という，メンバーとの関係性に関するものに偏向していたためと推察される．そのような項目構成となったのには，チームのメンバーたちとの関わりに意識を誘導してしまった予備調査での教示文が影響している可能性がある．また，メンバーとの関係性に関する気づきが対人的なLS獲得に正の影響を及ぼしていることからも，一方の自分自身に関する気づきは個人的なLSに正の影響を及ぼす可能性が推察される．本研究では，学生の自由記述をもとに「気づき」に関する内容の収集を試みたが，今後は学生へのインタビュー調査や理論的背景からも，体育授業を通じて得られる気づきの内容について検討を行っていく必要があるだろう．

総合的考察

大学生において体育授業は，これまで対人的なLSの獲得を促す，効果的な教育実践の場として位置づけられてきた（例えば，島本・石井，2007; 杉山，2008; 東海林ほか，2013; 東海林・島本，2017; 内田・橋本，2016）．本研究の結果は，同授業がそのよう教育的効果を示す背景の一端を，「自己開示」という同授業場面での一般的な経験に加え，当該経験と密接に関連する「気づき」という変数をもとに明らかにした．東海林・島本（2017）は，日常の経験で感じた暗黙的な気づきは，LSを次のレベルへと拡張させる起点となる可能性に言及している．特定のLSでは例外的な結果も示されが，「気づき」のLS獲得への媒介効果を実証的に明らかにした本研究の結果は，東海林・島本（2017）の見解を支持するものと言える．また，「気づき」を介することによって，先行研究（島本・石井，2007）では報告されていない，「自己開示」による対人的なLS（対人マナー）への正の影響が間接的に確認されたことからも，「気づき」を媒介変数として位置づけた意義はあると言えるだろう．

これら本研究の結果に加え，内田・橋本（2016）の報告にもあるように，体育授業場面での「自己開示」は，多様な対人的なLS（社会的スキル）に直接的，間接的に正の影響を及ぼしていると言え，今後，同授業場面において対人的なLS獲得を支援していく際には，学生たちの「自己開示」の経験促進を軸に，運動やスポーツ，ならびにそれに付随する各種活動をデザインし，実践していくことが効果的であると示唆される．

本研究で対象となった教育学部での体育授業では，所属コース（英語や国語，数学，理科，特別支援，保健体育など）に関係なく，授業序盤にランダムにチーム分けが行われていた．そのような同一のチームに所属するメンバーのほぼ全員が互いに面識がないという環境下において，榎本（1997）の見解にもあるように，自己開示は親密な人間関係の構築に向けて効力を発揮すると言える．担当教員が自己開示を交えたコミュニケーションの意義や必要性を強調することに加え，学生自身が自己開示の効果を実感しやすいチーム編成を実施していくことも必要であろう．また，担当教員自らが率先して学生らに対し自己開示することにより，クラスの中に自己開示が許容される雰囲気づくりを行っていくことも効果的ではないだろうか．

今後の主な課題　無数の要因が複雑に絡み合う状況の中で，ある特定の関係性の抽出を試みる調査研究では，再現性の検証なくして信頼性の確保された知見を確立することは困難と言える．「気づき」が「自尊心」に及ぼす影響，ならびに対人的なLSに及ぼす影響については，異なる対象に対しても同様の調査を実施し，本研究と同様の結果が安定的に見出されるかについての検証が求められる．具体

的には，本研究ではタッチフットボールを主な教材とするケースであったが，今後は他の競技種目，およびオムニバス形式により複数の競技種目が展開される授業を対象としても，検討を行っていく必要があるだろう．

付記

本研究は，平成 27 年度全国大学体育連合大学体育研究助成（No.75）を受けて実施されたものである．

文献

アスリートのためのライフスキルプログラム研究会(2007)アスリートのためのライフスキルプログラム―スタート教材―．ブックハウス HD.
バンデュラ：原野広太郎監訳(1979)社会的学習理論．金子書房.
榎本博明(1997)自己開示の心理学的研究．北大路書房.
川畑徹朗(1997)21世紀の健康教育とライフスキル教育―ライフスキルの定義と，その教育の意義について―．学校保健のひろば，5: 88-91.
島本好平・石井源信(2006)大学生における日常生活スキル尺度の開発．教育心理学研究，54：211-221.
島本好平・石井源信(2007)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: 1-11.
島本好平・石井源信(2008)大学生における運動部活動経験評価尺度の開発．スポーツ心理学研究，35: 27-40.
島本好平・石井源信(2010)運動部活動におけるスポーツ経験とライフスキル獲得との因果関係の推定．スポーツ心理学研究，37: 89-99.
杉山佳生(2008)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: 3-11.
東海林祐子・永野智久・加藤貴昭・佐々木三男・島本好平(2013)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―．KEIO SFC JOURNAL, 12(2): 89-108.
東海林祐子・島本好平(2017)大学体育におけるライフスキル獲得のための授業支援ツール体育ノートの導入とその効果の検討．大学体育学，14：3-15.
内田若希・橋本公雄(2016)援助行動と関連する社会的スキルの醸成に向けた大学体育授業経験に関する探索的検討．体育学研究，61：475-488.
上野耕平(2011)体育・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の現状と今後の課題．スポーツ心理学研究，38: 109-122.
上野耕平(2013)運動部の上級生及び指導者が下級生のライフスキル獲得において果たす役割．身体運動文化研究，18: 1-12.
上野耕平・中込四郎(1998)運動部活動への参加による生徒のライフスキル獲得に関する研究．体育学研究，43: 33-42.
WHO 編：川畑徹朗ほか監訳(1997) WHO・ライフスキル教育プログラム．大修館書店.

(2017年９月５日受付
2018年１月25日受理)

英文抄録の和訳

本研究の目的は，大学体育授業における自己開示のライフスキル（Life skills：以下，LS）獲得への影響における，心理社会的な成長につながる気づきの媒介効果を明らかにすることであった．研究は予備調査と本調査からなり，両調査とも 2015 年 4 月に関西地区の国立大学（教育学部）に入学した新入生を対象に実施された．2015 年の前学期中盤に実施された予備調査（n=140，有効回答率 81.4%）では，体育授業におけるスポーツ活動，ならびに多様な他者とのコミュニケーションの中での自己開示を通じて学生たちが得てきている気づきに関する 374 の記述が収集された．そこから，心理社会的な成長につながる気づきを評価する項目として採用する 19 の記述が選出された．同年前学期終盤に実施された本調査（n=155，男性 57 名・女性 98 名，平均年齢 18.37 ± 0.56 歳，年齢幅 18 ～ 21，有効回答率 90.1%）では，対象者に対して，①予備調査で選出された心理社会的な成長につながる気づきを評価する項目群，②体育授業における自己開示の経験を評価する尺度，③大学生の LS を評価する尺度，がそれぞれ実施された．まず，①の項目群に探索的因子分析を実施した結果，本研究における主要な因子となる，「心理社会的な成長につながる気づき」と命名された 1 因子が抽出された．次に，体育授業における自己開示の LS 獲得への影響における同因子の媒介効果を構造方程式モデリングにより検証した結果，気づきは自己開示による自尊心への負の影響，および対人的な LS（感受性，対人マナー）への正の影響をそれぞれ媒介していることが示された．加えて，先行研究で示されている，自己開示の LS（自尊心，親和性，リーダーシップ，感受性）獲得への直接的な正の影響も追認された．最後に考察では，自己開示の経験促進に焦点を当てた体育授業の実践案が述べられた．