

スポーツ活動を素材とした 人間関係トレーニングの実施とその効果

渋谷崇行* 小泉昌幸**

(平成15年10月31日 受理)

The Effect of Human Relations Training Using Sports Activity

Takayuki SHIBUKURA* Masayuki KOIZUMI**

The purpose of this study was to verify the effect of the *Human Relations Training Using Sports Activity*. Subjects were 91 male college students of the first grade (experimental group = 36, control group = 55). They were required to complete the questionnaire which consisted of scales measuring sending and receiving quantity of positive stroke. The tests were executed before (pre-test) and after (post-test) the human relations training. The human relations training had following 5 learning contents: 1) communication, 2) shared leadership, 3) positive stroke, 4) feedback, 5) social support. And the human relations training was practiced based on the theory and method of *Experiential Learning* as laboratory method. First, the results of *t* tests (independent variable: measurement period; dependent variables: sending and receiving quantity of positive stroke) showed that the score of post-test was higher than the pre-test's in the both groups. Second, the results of *t* tests (independent variable: group; dependent variables: sending and receiving quantity of positive stroke) showed that there was no significant difference according to group in the pre-test, but the score of experimental group was higher than the control group's in the post-test. These results represented the effect of human relations training to increase the learners' sending and receiving quantity of positive stroke. Finally, it was discussed the significance that human relations training using sports activity was hoped to contribute toward preventing students' failure adaptation, and from this study we could propose what physical education should be in the future.

Key words: experiential learning, positive stroke, stress management, failure adaptation, college students.

1. 緒言

大学生に観察される不適応問題として、学業意欲の減退、授業欠席、不登校、引きこもりなどが指摘されている⁵⁾。平成14年度メンタルヘルス研究協議会⁴⁾においてもこれらに対する取り組みが重要課題であった。ところで、このような問題行動に対する対処としては2つの次元が考えられる²⁾。1つ目は問題対応であり、発生した問題が継続しないように、あるいは元の状態に復するように手を打つ段階である。2つ目は問題予防であり、問題を事前に予測し、問題が生じないように手を打つ段階である。本論では問題予防の観点から大学生の不適応問題に対する提案を行う。

学校ストレス研究は1990年代から精力的に行われてきた(大学生を対象とした研究としては、例えば原口ほか¹⁾、尾関⁶⁾、尾関⁷⁾、和田¹⁰⁾などがある)。これら研究の成果と

* 体育学助手

**体育学助教授

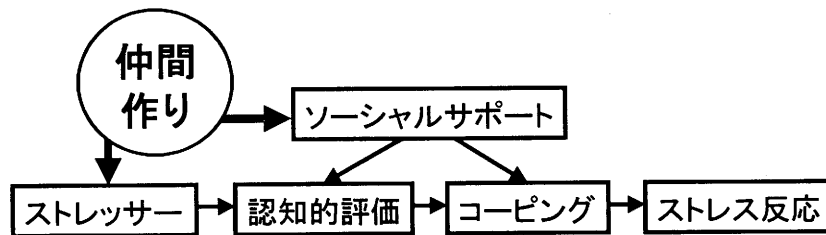


Fig.1 The relationship among psychological stress process, social support, and making friends

して対象者である児童，生徒，あるいは学生の学校不適応を予防することにおいて，数々の提案がなされている．なかでも小林²⁾は次の3点に注目している．すなわち，学校不適応問題の予防で心がけることとして，学校ストレス（ストレスラー）を減らすこと，ストレスに対処できるようなコーピングスキルを育むこと，対象者をバックアップするソーシャルサポートを増やすことが求められるということであった．このように，学校不適応を予防するためにはストレス反応に至るまでの過程でその成立を阻止することが重要である．そして，このような視点から学校不適応問題の予防を捉えるならば，学生間の仲間作りを進めることは注目に値する．なぜなら，Fig.1に示すように，仲間作りを進めることによって大学生の重大なストレスラーである仲間関係の苛立事そのものを直接的に減らすことができるからである．また，学生間のソーシャルサポート関係を強化することができ，その結果として実際にコーピングを図る際にはそのために利用できる人的資源を充実させることができる．このように，学生間の仲間作りを進めることで学校不適応を予防する条件である「ストレスラーの低減」「コーピングスキルの育成」「ソーシャルサポートの強化」を行うことができるのである．

ところで，学生間の仲間作りを進めるためには学生間の相互作用の機会を利用することが重要と考えられる．そして，集団で行うスポーツ活動には学生間の相互作用の機会が豊富に含まれていることから，スポーツ活動の場において人間関係の学習を行うことは学生間の仲間作りを進めるうえで効果的であろう．そこで本研究では，スポーツ活動を素材とした人間関係トレーニングを体育の授業時間を利用して実施し，その効果を検証することを目的とした．

2. 方法

2.1 測定対象

大学1年生男子117名．実験群は46名，コントロール群は71名であった．これらのうち実施された2回の測定両方を受けた者を有効回答者とした．したがって，分析対象は実験群36名，コントロール群55名であった（有効回答率：77.8%）．

2.2 人間関係トレーニングプログラムの構成

1) 学習内容：人間関係トレーニングの目標を交流分析（transactional analysis）の考え方に立脚し，「肯定的ストローク（positive stroke）によるコミュニケーションを活発に行うことにより学生間の親密性を高める」こととした．そして，この目標を実現させるための学

Table 1 Contents of 13 sessions

週	実験群	コントロール群	測定
1	ガイダンス		Pre-test
2	スポーツ活動①	スポーツ活動① (教師主導型)	
3~7	人間関係トレーニング (体験学習)		
8, 9	スポーツルール作り リハーサル		
10~13	スポーツ活動② (学生主導型)		
			Post-test

Table 2 Content and aim about human relations training, and sports event in each session

週	学習内容	ねらい	種目
3	コミュニケーション	自分の聴き方, 話し方に気づく	ソフトバレーボール
4	シェアードリーダーシップ	集団内の役割の存在と自分の影響力に気づく	バドミントン
5	肯定的ストローク	肯定的ストロークを送受信している自分に気づく	ソフトバレーボール
6	フィードバック	他者に関心をもち好感のもてる点をフィードバックする	バスケットボール
7	ソーシャルサポート	自分と他者との支援関係に気づく	ダブルダッチ

習内容として以下の5つの内容をとりあげた。①コミュニケーション, ②シェアードリーダーシップ, ③肯定的ストローク, ④フィードバック, ⑤ソーシャルサポート。これら人間関係トレーニングの学習は全13週の授業時間のうち5週に渡り行われた (Table 1)。また, それ以外の授業時間における活動内容は以下の通りであった。ガイダンス: 授業の目的, 進め方など。スポーツ活動①: 教師主導によるスポーツ活動。ルール作り・リハーサル: 学生による新ルールでのスポーツ活動の開発。スポーツ活動②: 学生主導による新ルールでのスポーツ活動の実施。なお, 各学習内容に対応するねらいと実施週, 及び素材として用いたスポーツ種目を Table 2 に示した。

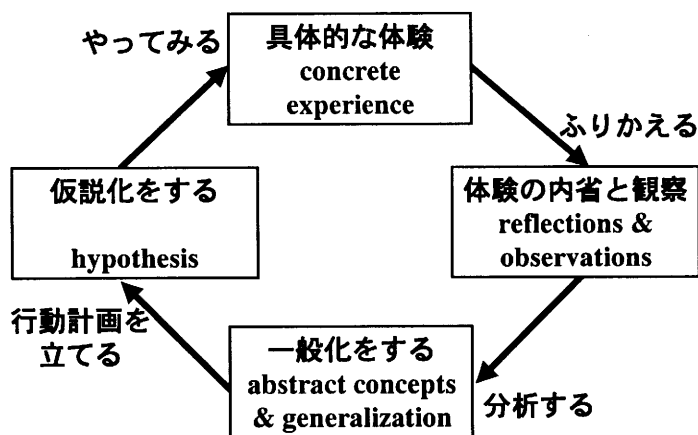


Fig.2 4 steps of experiential learning

グループ・アプローチの一つである。Kolb et al³⁾ は以下のような体験学習の4ステップを提唱している (Fig.2)。①具体的な体験 (concrete experience), ②体験の内省と観察 (reflections & observations), ③一般化をする (abstract concepts & generalization), ④仮説化をする (hypothesis)。そして, 津村⁸⁾, 津村⁹⁾ は体験学習の4ステップを以下のように説明している。ステップ1 (体験すること): 自分自身を詳細に探求するための基礎となる体験をす

2) 学習方法: 本研究では, 人間関係トレーニングはラボラトリー・メソッドによる体験学習 (experiential learning) の理論と方法に基づいて進められた。体験学習とは新しい行動を習得したり, 今までの行動を修正したりするための理論と方法であり, 構成的な

Table 3 Flow of 1 session

活動内容	実際の活動	時間
イントロダクション	集合, 学習の目標の提示, 活動の指示	10分
実習	スポーツ活動(準備含む)	55分
個人のふりかえり	ふりかえりシートの記入	10分
グループのわかちあい	記入内容の発表, フリートーク	10分
小講義	一般化, 仮説化を深める作業	5分

る。ステップ2(指摘すること): 学習者自身が特定の体験においてどのようなことが起こっていたかをふりかえてみる。自分自身, 他者, グループの動きに関してのデータを集める。ステップ3(分析する): ステップ2で集められたデータに基づいて, 学習者自身がどのような傾向をもっているのかなどを探ったり, な

ぜそのようなことが起こったりしたのかといった分析を試みることにより, 自分, 他者, グループの問題点を考察する。ステップ4(仮説化する): ステップ3で考察したことを活かして, 次の機会, または新しい場面で学習者自身が具体的に試みる行動の仮説化を行う。行動計画を立てる段階。本研究では, このような体験学習の理論に基づいて人間関係トレーニングを実施し, 設定された5つの学習内容の内面化を試みた。

3) 1セッションの流れ: 各セッションは①イントロダクション, ②実習, ③個人のふりかえり, ④グループのわかちあい, ⑤小講義の順で学習活動が進められた。これらは, 体験学習の構成要素と呼ばれている。特に, ③④⑤の段階は体験学習の4ステップのうち「体験の内省と観察」「一般化をする」「仮説化をする」と対応しており, 体験学習における学習の中核をなす活動である。①の実習(スポーツ活動)体験で学習活動を終えない点は, 運動刺激を与えることが学習の中心であった従来の体育授業と異っている。以下に1つのセッションがどのように進められたのかを, 第3週に行われた「コミュニケーション」の学習を例に説明する。なお, 各学習活動に対応する実際の活動と時間配分はTable 3に示した。

i) イントロダクション 集合, 出席を確認した後, 本セッションの学習目標と活動内容を学習者に明示した。すなわち, 本セッションの学習内容は「コミュニケーション」であること, 学習目標は「自分自身の話し方, 聴き方の特徴に気づく」ことであること, 活動内容は「グループのメンバーとソフトバレーボールを行う。その際, ルールや進行方法は各自に配られるカードに記載してあるので, その情報を他のメンバーに適切に伝達し, また他のメンバーからの情報を適切に聞き取ることによって, それらを統合させながら活動を進める」ことを指示書などによって提示した。イントロダクションではこれから何を学習するためにどのような活動をするのかを学習者に理解を促すことが重要である。このことにより, 活動に対する学習者の動機づけを高めることができる。(10分)

ii) 実習 グループは8~10名で構成された。グループ内の各メンバーはソフトバレーボールのルールや進行方法が記載された情報カードを複数枚受け取り, 「コート設営→チーム編成→ルールの説明→ゲーム(3試合)→後片づけ」という流れでスポーツ活動を行った。その間, 各メンバーに配分された情報カードの内容を他のメンバーと口頭で交換し合うことによって「話す, 聴く」ことを体験した。円滑にスポーツ活動を進捗するためには, 各メンバーに割り当てられた全ての情報を全てのメンバーが理解することが重要である。

何らかの障害によって「話す、聴く」のコミュニケーションが成立しない場合には、スポーツ活動に混乱が生じることもある。(55分)

iii) 個人のふりかえり 実習(スポーツ活動)を終え、各自がふりかえりシートを作成することによって、スポーツ活動中の他者との関係における自分自身についてふりかえった。自分は他者の話をどのくらい正確に聴くことができたか、聴く態度はどうだったか、聞き取れないところは確認したか、自分の声の大きさは適切だったか、聞き取りやすい話し方だったか、他者は自分の話を理解していただけるか、等々。個人によって気づきが得られる内容は様々である。そして、得られた気づきからなぜそのようなことが起こったかを分析し、それでは次からどのように振舞いたいかを考えていく。(10分)

iv) グループのわかちあい グループ毎に円座し、ふりかえりシートに書かれた内容を1項目ずつ順に紹介し合うかたちでグループのわかちあいが進められた。自分の気持ちや気づいたことを正直に発表することとしたが、話したくない内容については話さなくてもよいことにした。質問なども含め一通り紹介し合った後は、本セッションに関わることでフリートーキングの時間とした。自己開示とフィードバックによるメンバー間の相互作用により、自分自身、他者に対する理解が促進されることがねらいである。(10分)

v) 小講義 学習者が自分の体験を概念のレベルでも明確化できるようファシリテーター役の教師が小講義を行った。内容は以下のものであった。「話す、聴く」のコミュニケーションが適切に行われないとルールや活動内容が理解できず、どう行動したらいいのか混乱が生じたのではないかと。このようなことは日常生活でもよくあることである。コミュニケーションのプロセスでは発信者と受信者との間における様々な段階でコミュニケーションの障害が起こる可能性がある。我々は、これらを知ることによってそれを避ける努力をすることができる、等々。このように、学習者の体験を活かし、その体験を理論的に理解することを助けることによって学習者の仮説化の作業を支援していく。(5分)

2.3 測定内容

1) 肯定的ストロークの発信量：その時間のスポーツ活動において、周囲の人に送った肯定的ストロークの程度を7段階評定(「全く送っていない(1)」～「非常によく送った(7)」)で求めた。教示文は「本時のスポーツ活動において、あなたは周囲の人に対しポジティブなコミュニケーション(周囲の人を愉快地に、楽しく、嬉しくさせる行為、言葉、行動)をどれくらい送りましたか」であった。

2) 肯定的ストロークの受信量：その時間のスポーツ活動において、周囲の人から受けた肯定的ストロークの程度を7段階評定(「全く受けていない(1)」～「非常によく受けた(7)」)で求めた。教示文は「本時のスポーツ活動において、あなたは周囲の人からポジティブなコミュニケーション(あなたを愉快地に、楽しく、嬉しくさせる行為、言葉、行動)をどれくらい受けましたか」であった。

2.4 測定時期

第1回目の測定(Pre-test)をトレーニング開始前である第2セッション後(2002年4月)に、第2回目の測定(Post-test)をトレーニング終了後で授業最終週である第13セッション後(2002年5月)に行った。

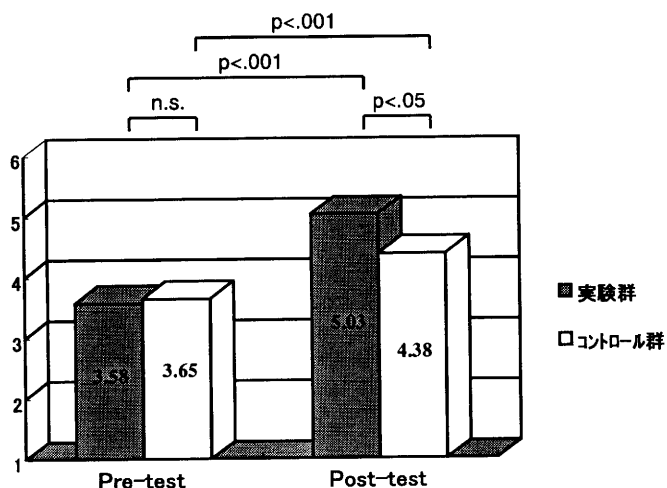


Fig.3 The results of *t* tests in sending positive stroke

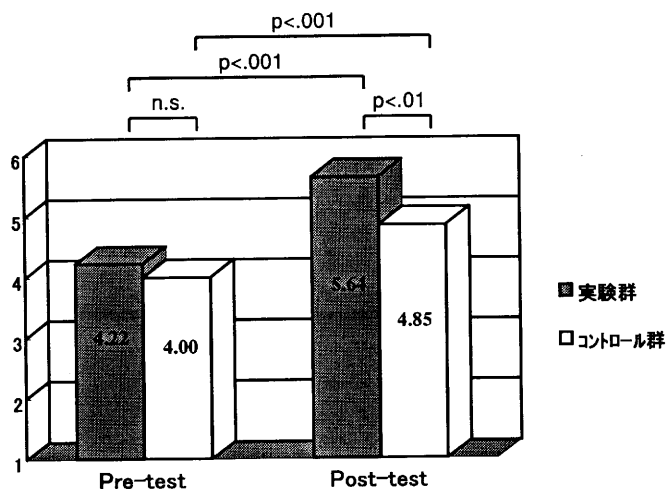


Fig.4 The results of *t* tests in receiving positive stroke

3. 結果および考察

3.1 各群における肯定的ストロークの発信量, 及び受信量の変化

各群とも, 肯定的ストロークの発信量, 及び受信量の2変数を従属変数, 測定時期を独立変数とした *t* 検定を行った (Fig.3-4). その結果, 両群とも肯定的ストロークの発信量 (実験群 $t(35)=6.27, p<.001$; コントロール群 $t(54)=4.25, p<.001$), 及び受信量 (実験群 $t(35)=5.46, p<.001$; コントロール群 $t(54)=5.24, p<.001$) において測定時期による差が認められ, いずれも Post-test の方が Pre-test よりも高得点を示した. 以上の結果から, 肯定的ストロークの発信量と受信量は人間関係トレーニングの有無に関わらず増加することが示された. すなわち, 人間関係トレーニングプログラム以外の要因によっても肯定的ストロークによる学生間の交流が促進されたということである.

本研究では, 人間関係トレーニングを体育授業におけるスポーツ活動を素材として行っているが, 実験群と同様, 人間関係トレーニングを行わないコントロール群においてもスポーツ活動を体験している. 和田¹¹⁾ はスポーツの楽しさの構造として「交友」をその一つにあげているように, スポーツ活動を行うことの楽しさである「交友」を積極的に享受した結果が, 肯定的ストロークによる学生間の交流というかたちで両群ともに表れたものと考えられる.

3.2 各測定時期における肯定的ストロークの発信量, 及び受信量の群間比較

各測定時期とも, 肯定的ストロークの発信量, 及び受信量の2変数を従属変数, 群を独立変数とした *t* 検定を行った (Fig.3-4). その結果, Pre-test では両測定時期とも群による差は認められなかったが (発信量 $t(89)=0.26, p>.05$; 受信量 $t(89)=0.81, p>.05$), Post-test では2変数において群による差が認められ (発信量 $t(89)=2.04, p<.05$; 受信量 $t(89)=2.74, p<.01$),

いずれも実験群の方がコントロール群よりも高得点を示した。以上の結果から、実験群とコントロール群とを比較すると、セッション前で同程度であった肯定的ストロークの発信量と受信量はセッション後では実験群の方が多くなっていたことが示され、人間関係トレーニングには学習者の肯定的ストロークの発信量と受信量を増加させる効果があることを認めることができた。

人間関係トレーニングで取りあげた学習内容のうち、「肯定的ストローク」ではポジティブな（愉快的、楽しい、嬉しい）コミュニケーションをやりとりしている相互関係について気づきを促す活動を含んでいた。また、「ソーシャルサポート」ではメンバー間の支援関係について、「リーダーシップ」では各メンバーのグループに対する貢献について気づきを得る場がそれぞれ提供されていた。このような場で学習者は、自分自身と他者、あるいはグループとが相互に影響を及ぼし合う関係にあることを認識できたと思われる。そして、「フィードバック」では他者の好感のもてる点を実際に本人にフィードバックする活動が展開された。このことはまさに肯定的ストロークによるコミュニケーションを体験していることになろう。さらに、毎回のセッションで行われる「グループのわかちあい」の活動では、各メンバーはお互いの発表内容や意見を一生懸命に話し、聴くことを要求されていた。そのような場で自己開示することは、他者やグループに対して安心感を形成することにつながるということが考えられる。本研究では、人間関係トレーニングを行うことによって学習者の肯定的ストロークの発信量と受信量が増加するという結果を得た。このことから、体験学習による人間関係トレーニングは他者との関係における自分自身について何らかの気づきを得ることを促し、その気づきが学習者の行動の変化をもたらして彼らの人間関係に作用したといえる。

4. 結論

本研究では、スポーツ活動を素材とした人間関係トレーニングを実施しその効果を検証することを目的とした。人間関係トレーニングの目標を「肯定的ストロークによるコミュニケーションを活発に行うことにより学生間の親密性を高める」こととし、①コミュニケーション、②シェアードリーダーシップ、③肯定的ストローク、④フィードバック、⑤ソーシャルサポートの5つが学習内容として設けられた。また、その実施にあたっては体験学習の理論と方法に基づいて進められた。検討の結果、スポーツ活動を素材とした人間関係トレーニングには学習者の肯定的ストロークの発信量と受信量を増加させる効果が認められ、この方法による実践が学生間の仲間作りを促進させることが考えられた。

このようなことから、スポーツ活動を素材とした人間関係トレーニングは、学生間の仲間作りを支援することによって学生の心理的ストレス過程に働きかけ、学生の不適応予防に寄与することが期待される。また、本研究の試みがスポーツ活動を扱っていたことから、その実践にあたっては体育の授業時間を利用して行われた。本研究によって、我々は新しい体育授業の在り方を提案することができるであろう。体育の目標は学習者の健康獲得を促すことにあるといえるが、これまでの体育は学習者の特に身体的側面に関心が高かったように思われる。これからの体育は健康を身体面、心理面、社会面に渡るトータルなもの

として捉えることが必要であり、これらは互いにリンクしながら学習者である学生のウェルビーイングに貢献することが期待される。スポーツ活動を素材とした人間関係トレーニングの意義は学生間の仲間作りを支援することにある。本研究では、これからの体育が社会的健康（仲間作り）を直接の目的とした授業を展開することの可能性が指摘されたといえる。今後は、人間関係トレーニングの効果を検証するにあたって、今回のような質的データによる分析に加え、個人、対人関係、それにグループのダイナミクスを具体的に記述することにより、学習者の変容プロセスを詳細に論じることが課題である。また、人間関係トレーニングの効果をスポーツ活動の特性との関わりから論じることが課題である。

謝辞

本研究の一部は、新潟工科大学平成 14 年度学内共同研究助成により行われました。記して感謝の意を表します。

文献

- 1) 原口雅浩・尾関友佳子・津田 彰 (1992) 大学生の心理的ストレス過程—ストレスサーに対する認知的評価とコーピングおよびストレス反応—。九州大学教養部心理学研究報告 10 : 1-16.
- 2) 小林正幸 (1999) 学校不適應問題にどうかかわるか：教育臨床の立場から。心の科学 87 : 27-31.
- 3) Kolb, D., Rubin, I. M., & McIntyre, J. M. (1971) *Organizational psychology: A Book of Readings*. Prentice-Hall.
- 4) メンタルヘルス研究協議会本部運営委員会 (2003) メンタルヘルス研究協議会平成 14 年度報告書。文部科学省・国立大学等保健管理施設協議会・香川大学。
- 5) 小柳晴生 (1996) 大学生の不登校：生き方の変更の場として大学を利用する学生たち。心の科学 69 : 33-38.
- 6) 尾関友佳子 (1990) 大学生のストレス自己評価尺度—質問紙構成と質問紙短縮について—。久留米大学大学院比較文化研究 1 : 9-32.
- 7) 尾関友佳子 (1993) 大学生用ストレス自己評価尺度の改訂—トランスアクション的な分析に向けて—。久留米大学大学院比較文化研究科年報 1 : 95-114.
- 8) 津村俊充 (1994) 社会的スキルの訓練。菊池章夫・堀毛一也 (編) 社会的スキルの心理学。川島書店：東京，pp220-241.
- 9) 津村俊充 (2001) 学校教育にラボラトリ・メソッドによる体験学習を導入するための基本的な理論と実際。体験学習実践研究 1 : 1-10.
- 10) 和田 実 (1990) 大学新入生の心理的要因に及ぼすソーシャルサポートの影響。教育心理学研究 40 : 386-393.
- 11) 和田 尚 (1988) スポーツの楽しさに関する考察：する立場からの分析。京都体育学研究 3 : 1-10.