－実践研究－

心理社会的効果を意図する目標設定および セルフモニタリングを用いた障害者スポーツ実習

―社会的スキルとメンタルヘルスに着目して―

九州大学健康科学センター　内 田 若 希
九州大学大学院人間環境学府　甲 木 秀 典
熊本学園大学社会福祉学部　橋 本 公 雄

The adapted physical education and exercise using goal setting and self-monitoring to enhance psychological and social effects: With special reference to social skills and mental health

Wakaki UCHIDA[1], Hidenori KATSUKI[2] and Kimio HASHIMOTO[3]

1) *Kyushu University Institute of Health Science*
2) *Kyushu University Graduate School of Human-Environment studies*
3) *Faculty of Social Welfare, Kumamoto Gakuen University*

キーワード：社会的スキル，メンタルヘルス，障害者スポーツ

はじめに

近年，障害者がスポーツに参加する機会の増加や，障害者スポーツの全国規模での普及・拡大により，専門的な知識や指導技術を有し，地域活動の中心的な役割を担う中級・上級障害者スポーツ指導者の存在が必要とされている（日本障害者スポーツ協会，2011)。しかし，全国的にみてもその数は非常に少なく，その養成は大きな課題となっている。また，障害者スポーツに指導者として関わる者は，単に体力トレーニングや運動スキルの指導のみに関われば良いのではない。障害者がスポーツに参加するにあたっての個人的背景や，各人がかかえる身体・心理・社会的課題に配慮することが求められている（内田・永野，2009)。さまざまな課題をかかえる障害者に対して，それらの課題の解決をともに探求し，人から指示・命令されたからではなく，自ら進んで意図的に他者に恩恵を与えるような援助行動（helping behavior；高木，1998）を行える指導者の育成が必要である。

この援助行動は，社会的スキルが高いほど生起しやすいとされる。社会的スキルとは，「他者との関係や相互作用を巧みに行うために，練習して身につけた技能（相川，2000)」のことである。具体的には，相手の思いを受け入れ人の話を聴くスキル，自分の思いを相手に伝え自分を主張するスキル，自分と相手の思いがぶつかった場合にそれを解決するための対人葛藤に対処するスキルなどを含む。従来，「相手の目を見て話せない」「自分の意見や感情を相手に伝えることができない」「他者をほめることも，注意することもできない」子どもの増加が指摘されてきたが（市村ら，2002)，このことはすでに子どもだけの問題ではなく，大学生においてもコミュニケーションスキルの低下（橋本ら，2009)，対人緊張不安や社会的関係を構築する能力の低下（一宮ら，2003）が指摘されている。つまり，障害者スポーツ指導者に求められる援助行動を

適切に生起させる基礎となる社会的スキルの獲得を，養成認定校の授業の中で模索していく必要があるといえる。

近年では，運動・スポーツ活動を含む大学体育授業が，コミュニケーションスキル（杉山，2008），共感・援助スキル（西田・橋本，2009），およびリーダーシップやフォロワーシップ（清水ら，2010）など，社会的スキルのさまざまな側面へ有効であることを示唆する研究が増加してきた。体育授業では，対人スポーツやチームスポーツなどの運動種目が教材として取り上げられ，そこで言語的・非言語的コミュニケーションが交わされており，人間関係が醸成される（橋本ら，1978）。また，体育授業や運動・スポーツ活動は，社会的場面を多く含む活動であることから，社会的スキルを学ぶ良い機会になりうることが指摘されている（市村ら，2002）。これらのことを踏まえると，障害者スポーツ指導者養成に関連する実技授業においても，社会的スキルの醸成が期待されるが，これまでのところ社会的スキルの向上を意図した授業の展開やその効果の検討を行った授業研究は皆無である。

加えて，この社会的スキルは，障害者スポーツの現場で求められる適切な援助行動の生起にとどまらず，現代の大学生の心身の問題にも寄与する（橋本ら，2009）。近年，うつやひきこもりなど，心理・社会的不適応を呈する学生の割合は年々増加しており，大学生のメンタルヘルスの悪化が報告されている（一宮ら，2003，2004）。メンタルヘルスへの対策は大学教育に携わる者にとって大きな問題となっている（橋本，2009）。そこで橋本（2012）は，このメンタルヘルスの改善・向上に関する「運動・スポーツに伴うメンタルヘルス効果モデル（図1）」を提唱した。このモデルで検証されているように，心理社会的な要素である社会的スキルを媒介変数として，運動・スポーツがメンタルヘルスの改善・向上に寄与していくことも考えられる。橋本（2012）は，このモデルの構成概念は，体育実技授業の評価を行う際にも重要な視点であり，またこれらの心理社会的効果を生起させる体育実技プログラムの開発に通じていくものであると述べており，社会的スキルの獲得を促す授業研究の意義は非常に大きい。

この社会的スキルの獲得に向けて，本研究では目標設定とセルフモニタリングに着目した。具体的な目標を作成する目標設定や，自分の行動を記録して観察するセルフモニタリングは，行動変容理論のひとつである社会的認知理論の重要な構成概念として考えられており（竹中，2002），行動科学の介入研究の技法として使用されてきた。また，このセルフモニタリングにより，進歩の度合いを確認するだけでなく，行動を妨げている要因を明らかにすることが可能となる（竹中，2002）。

そこで本研究では，障害者スポーツ指導員資格取得を目指す学生を対象に，適切な援助行動の生起に必要な社会的スキルの向上を目指して，目標設定と自分の行動を観察するセルフモニタリングを用いた授業を展開し，社会的スキルおよびメンタルヘルスの変化を検討することを目的とした。

方　法

1．K大学の障害者スポーツ実習の内容

K大学は，財団法人日本障害者スポーツ協会公認の初級・中級スポーツ指導員養成認定校であり，障害者スポーツ実習はこの資格取得に向けた授業のひとつである。障害者が運動・スポーツをとおして心身の可能性や自己価値に気づき，人生の満足度を高めるための指導・支援のあり方を，実技を含めて学習していく。毎週1回，学内で実施する通常授業（90分×2コマの連続授業）を半期15回ずつ，通年で合計30回実施している。本研究は第1学期の授業を対象に実施された。第1学期の学内で行う通常授業では，車いすの基本操作，車椅子バスケットボール，視覚障害者のス

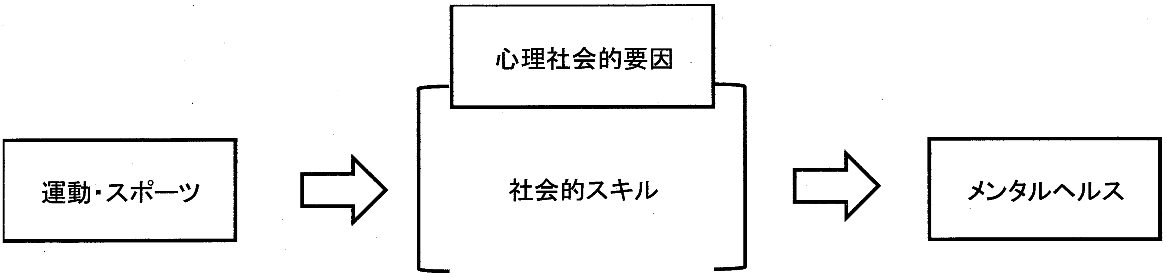

図1　社会的スキルを媒体変数とした「運動・スポーツに伴うメンタルヘルス効果モデル」（橋本，2012）

表１　障害者スポーツ実習のシラバス（一部抜粋）

授業の概要 （ねらい・テーマ）	
「失われたものを数えるな．残されたものを最大限に生かせ」—これは，障害者スポーツの最高峰・パラリンピックの創始者であるグッドマン博士の言葉である．障害者が運動・スポーツを通して心身の可能性や自己価値に気づき，人生の満足度を高めるための指導のあり方を，実技を通して学習する．本実習では，障害に応じた運動・スポーツやレクリエーションなど様々な実技を体験する．	
授業スケジュール （【　】はキーワード）	
1回	ガイダンス
2回	車いすの基本操作【組み立て方】【スラローム】【バリア】【マップ作成】
3～4回	ふうせんバレーボール【肢体障害の体験】
5回	マップの作成と発表【バリア】
6回	マップの体験と評価【バリア】
7～8回	車いすで運動・スポーツ①【テニス】
9～10回	車いすで運動・スポーツ②【バスケットボール】
11～12回	視覚障害の体験【ジョギング】【伴走】【縄跳び】【ボール遊び】
13回	障害者アスリート講演・実技体験
14回	ビデオ鑑賞【レポート作成】
15回	前半のまとめ

ポーツ，ふうせんバレーボール，その他軽スポーツなどについて学習する（表１）。また，希望者は学外実習として，学外施設でのボランティア実習にも任意で参加し，地域の障害者スポーツセンターが実施する巡回スポーツ教室や，車いすテニス，ふうせんバレーボールなどの各種大会にボランティアとして参加している。

２．受講記録表

１）目標設定

目標設定に際し，１回目の授業で当該学期の目標を設定させ，学期の最後の授業で成果について評価させた。また，毎回の授業ごとに目標とその成果を記録させ，振り返り学習として活用した。振り返り学習を行うことで，自分の言動に気づき，好ましい言動の強化と不適切な言動の修正を促したり，お互いのチームワークやコミュニケーションについての気づきを高めたりすることができる（日本レクリエーション協会，1995）。

２）セルフモニタリング

障害者スポーツの現場で求められる適切な援助行動について意識づけを行うために，ソーシャル・サポートに関して「セルフチェック」「仲間チェック」として示し，必要な援助行動を自分で評価していく旨を毎回教示した。なぐさめやはげまし，愚痴を聞く，相談にのるなどのサポート行動からなる福岡（1997）のソーシャル・サポートに関する９項目について，スポーツ場面に適するように改訂し，「ミスや失敗をしたときに励ます」「分からない・できないことがある

ときにアドバイスをする」「友達の気持ちや表情に気を配って活動する」「良いプレイ・行動をしたら賞賛する」「準備や片づけ，得点係などが必要なときに手伝う」の５項目について毎回の授業で評価させた。なお，ソーシャル・サポートの４つの機能（上野，2002）にも着目し，情緒的サポート（共感する，世話するなど），道具的サポート（仕事を手伝うなど），情報的サポート（問題解決に必要な情報や知識を与えるなど），および評価的サポート（適切な評価をするなど）に対応するように配慮した。具体的には，情緒的サポートとして「ミスや失敗をしたときに励ます（励ましてくれる）」「友達の気持ちや表情に気を配って活動する（活動してくれる）」，道具的サポートとして「準備や片づけ，得点係などが必要なときに手伝う（手伝ってくれる）」，情報的サポートとして「分からない・できないことがあるときにアドバイスする（してくれる）」，評価的サポートとして「良いプレイ・行動をしたら賞賛する（賞賛してくれる）」を設定した。

各授業前に，その日の授業で「他者からそれぞれの行動をどれくらいしてもらえるか」「自分ではどれくらいしてあげられると思うか」について受講記録表に記入させた。また，各授業終了後に，その日の授業をふり返って「自分がどれくらいしてもらったか」「自分はどれくらいしてあげたか」について受講記録表に記入させた。評価は◎○△×で記録させ，学生の負担にならず，簡単にチェックできるように工夫した。

なお，すべての記録の所要時間は概ね各５分程度と短時間で行うことができるように配慮した（補足資料１）。

３．対象者

障害者スポーツ実習の受講者14名と非受講者16名を，各学生の実習への参加状況に即して以下の４つの群に分類し，社会的スキルやメンタルヘルスの変化を検討した。

１）受講記録＋学外実習群

この群は，障害者スポーツ実習を受講し，毎回の授業で目標設定やセルフモニタリングなどに関する受講記録表に記録を行った学生の内，学外実習にも参加した学生で構成された（男性３名，女性４名；平均年齢19.4±1.13歳）。学外実習への参加状況は，任意での参加であることから個人差がみられた。地域の障害者スポーツセンターが実施する巡回スポーツ教室には，全員が月に２回ずつ参加していた。この教室の開始は，車いす操作や安全管理などの基礎を学内で学習した後の５月以降であった。また，車いすテニスの歴史やルール，プレイの基本を学内で学習した後に，車いすテニス大会に参加した。すべての学生が参加したが，参加日数にはばらつきが見られ，２－５日の範囲での参加であった。支援に関する基礎学習を踏まえて参加したふうせんバレーボールなどの各種大会には，半数程度の学生が毎回参加していたが，女子学生の参加頻度が高かった。

２）受講記録群

この群は，障害者スポーツ実習を受講し，毎回の授業で受講記録表に記録を行ったが，学外実習を実施していない学生で構成された（男性５名，女性２名；平均年齢19.1±.38歳）。この群の学生は，障害者スポーツ以外のスポーツボランティアでの学外実習を希望しており，障害者スポーツの学外実習を選択しなかった。本介入終了後の第２学期以降に，自分たちの関心にあわせて，そのほかのスポーツボランティアに任意で参加していたが，本介入中には学外実習を実施していなかった。

３）学外実習群

この群は，マネジメント系（商店街活性化，街興しプロジェクトなど）ならびに福祉・心理系（福祉系施設でのボランティアなど）の学外実習のみに参加し，すべての通常授業において受講記録表や振り返り学習を実施していない学生で構成された（男性３名，女性６名；平均年齢19.1±.33歳）。各自で関心にあわせて学外実習を選択し，取り組んでいた。

４）コントロール群

この群は，学内実習および学外実習を一切実施していない学生で構成された（男性３名，女性４名；平均年齢19.1±.38歳）。学生自身に実習への参加の意思はあったが，学生が希望した実習の担当教員の実習スケジュール上，調査時点で実習が始まっていなかった。なお，この群の学生は，本介入終了後の第２学期以降に各自の希望した実習を実施した。

４．質問項目および実施方法

学期前後の変化を測定するために，社会的スキルとメンタルヘルスを含む調査票を作成し，受講記録＋学外実習群および受講記録群では障害者スポーツ実習の授業の１週目および14週目に，学外実習群およびコントロール群では座学の講義科目の１週目および14週目に調査を実施した。

１）社会的スキル

菊池（1988）が作成した社会的スキル尺度（Kikuchi's Social Skill Scale・18項目版：KiSS-18）を用いた。これは，対人関係を円滑に運ぶために役立つとされる社

会的スキルを測定するためのものである。回答方法は，「いつもそうでない」から「いつもそうだ」の5件法であり，合計点が高いほど社会的スキルが高く，適切な援助行動が生起しやすいと考えられる。

2）メンタルヘルス

橋本・徳永（1999）が作成した精神的健康パターン診断検査（Mental Health Pattern: MHP-1）を用いた。これは，ストレス尺度と生きがい尺度の2つの次元からなる尺度である。ストレス尺度は心理的ストレス（こだわり，注意散漫），社会的ストレス（対人回避，対人緊張），身体的ストレス（疲労，睡眠・起床障害）からなり，生きがい尺度は生活の満足感と生活意欲で構成されている。回答方法は，「全くそんなことはない」から「全くそうである」の4件法であり，ストレス尺度は合計点が低いほど，また生きがい尺度は合計点が高いほどメンタルヘルスが良好であると判断される。

5．統計処理

事前の検定として，学期前の社会的スキルおよびメンタルヘルスの各要因における群間差および性差を検討した。社会的スキルにおける性差，およびメンタルヘルスの各下位尺度における群間差と性差は認められなかった。しかし，社会的スキルの学期前得点において，受講記録＋学外実習群よりもコントロール群の得点において有意に高い値が示された [F (3, 26) = 4.01, p<.05]。そこで，社会的スキルの検討においては，学期前の得点を共変量，学期後の得点を従属変数として，共分散分析を実施した。学期前後のメンタルヘルスの各下位尺度の検討においては，群 × 時間の多変量分散分析を実施した。また，社会的スキルの変化量とメンタルヘルスの変化量の関連を検討するために，相関分析を行った。すべての統計解析にはSPSS Statistics 19を用いた。

結　果

1．社会的スキルおよびメンタルヘルスの変化

受講記録＋学外実習群，受講記録群，学外実習群，コントロール群の4つの群において，社会的スキルへの授業の影響を検討するために，学期前の得点を共変量，学期後の得点を従属変数とした共分散分析を実施した。回帰の平行性の検定において，学期前の得点と群の間に有意な交互作用は認められなかった [F (3, 22) = 1.29, *n.s.*]。また，回帰の有意性を検討した結果，社会的スキルの学期前得点の回帰係数が有意な値を示した（β = .82, p<.01）。これらのことから，共分散分析の有効性が確認された。続いて，学期後の得点の群間差を検討した結果，有意な差異が認められた [F (3, 22) = 24.07, p<.01]。そこでBonferroniの下位検定を行ったところ，受講記録＋学外実習群の学期後の得点が受講記録群より有意に高く（p<.05），またコントロール群と比較して有意傾向ではあるが高い値を示した（p = .06）。

つぎに，メンタルヘルスの各下位尺度を従属変数とし，群 × 時間の多変量分散分析を実施した結果（表2），心理的ストレスの下位尺度である「こだわり」「注意散漫」で有意な交互作用が，身体的ストレスの下位尺度である「疲労」で有意な群の主効果および交互作用がみられた。これらの要因において，単純主効果の検定を行ったところ，すべて有意傾向ではあったが，受講記録＋学外実習群の「疲労」が学期後に低下し [F (1, 12) = 3.37, p = .09]，コントロール群の「こだわり [F (1, 12) = 4.41, p = .06]」，「注意散漫 [F (1, 12) = 3.73, p = .08]」および「疲労 [F (1, 12) = 3.85, p = .07]」が増加する傾向にあった（図2－4）。

2．社会的スキルの変化とメンタルヘルスの変化の関連

つぎに，学期前後の社会的スキルの変化量とメンタルヘルスの変化量の関連を検討するために，相関分析

表2　学期前後のメンタルヘルスの変化

	受講記録＋学外実習群				受講記録群				学外実習群				コントロール群				F値		
	Pre		Post		Pre		Post		Pre		Post		Pre		Post				
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	群	時間	群×時間
こだわり	10.5	3.99	8.0	2.38	8.6	2.23	8.3	2.36	8.4	2.35	9.6	2.46	9.0	2.00	12.7	4.23	1.67	.58	3.45*
注意散漫	9.9	2.48	8.1	2.12	8.1	2.67	9.3	3.04	8.7	2.40	9.1	2.67	8.8	2.49	11.4	3.65	.37	1.83	3.06*
対人回避	8.3	2.22	7.9	1.89	6.7	1.70	6.1	1.07	6.3	1.94	6.2	1.39	6.9	2.34	7.4	2.70	1.83	.32	.44
対人緊張	10.9	2.34	8.4	1.72	8.4	1.81	7.4	1.13	8.1	2.52	7.6	1.42	8.3	1.89	9.0	2.45	2.14	3.36	2.00
疲労	9.6	2.94	7.3	1.50	9.3	1.80	10.0	2.08	7.9	2.09	9.1	3.52	10.9	3.02	14.3	3.50	6.17**	1.61	3.56*
睡眠・起床障害	10.6	5.00	8.4	3.65	8.9	2.55	9.1	3.98	7.6	3.81	8.3	2.29	9.7	3.95	14.4	4.39	2.51	1.29	2.97
生活の満足感	12.1	2.41	14.7	3.95	13.1	2.73	12.9	3.63	14.1	3.44	12.6	3.84	11.6	2.64	10.0	2.52	1.50	.11	2.32
生活意欲	14.0	2.45	14.9	3.08	11.9	2.55	13.6	2.23	12.3	2.65	13.0	4.12	12.3	1.80	11.0	3.56	1.44	.83	1.32

**p < .01, *p < .05

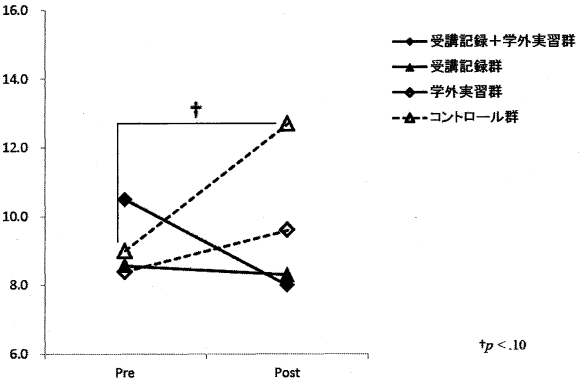

図2　「こだわり」の変化

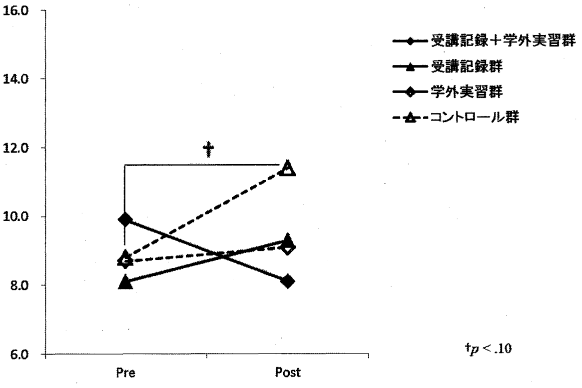

図3　「注意散漫」の変化

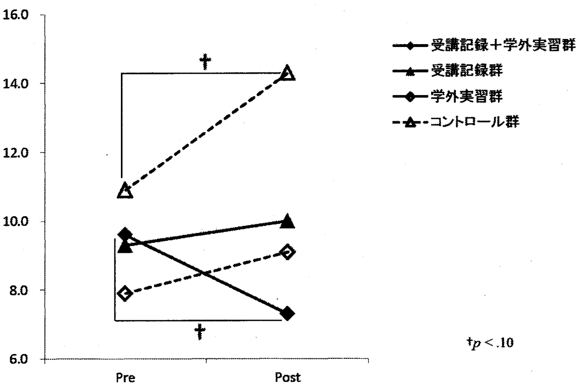

図4　「疲労」の変化

を実施した。この結果，社会的スキルの変化量と「注意散漫（$r=-.45$，p<.05）」「対人緊張（$r=-.43$，$p<.05$）」の変化量において有意な負の相関がみられ，「生活の満足感（$r=.52$，$p<.01$）」の変化量との間には有意な正の相関が確認された。また，「こだわり（$r=-.32$，$p=.09$）」「対人回避（$r=-.31$，$p=.10$）」「生活意欲（$r=.36$，$p=.05$）」の変化量との間に，有意傾向ではあるが関連がみられた。

考　察

本研究の結果から，障害者スポーツ実習を受講して目標設定およびセルフモニタリングに関する受講記録を行い，さらに実践現場である学外実習に参加した学生において，障害者スポーツ実習に参加したものの学外実習には参加していない受講記録群およびコントロール群の学生と比較して学期後の社会的スキル得点が高い傾向にあった。これらの結果を踏まえると，目標設定やその振り返りを行ったり，自他の行動への気づきを高めたりするセルフモニタリングを行うことで「学ぶ機会」を得ただけでなく，実際の現場と学びをリンクさせながら「応用」を体験した学生において社会的スキルが高くなったと考えられる。つまり，運動・スポーツ活動は，社会的場面を多く含む活動であることから，社会的スキルを学ぶ良い機会になりうる（市村ら，2002）ことや，ボランティア活動への参加経験のある学生のほうが，参加経験のない学生よりも援助行動や親切行動を生起しやすい（菊池，1988）ことが指摘されているが，運動・スポーツやボランティア活動をしているだけで自動的に社会的スキルが獲得されるわけではなく，社会的スキルを獲得するためには，授業での学びに加えて，授業外の実生活での応用と効果的にリンクさせることが必要と考えられる。

また，メンタルヘルスの変化について検討したところ，受講記録＋学外実習群において身体的ストレスの下位尺度である「疲労」の緩和が確認された。また，コントロール群では，心理的ストレスの下位尺度である「こだわり」「注意散漫」および身体的ストレスの下位尺度である「疲労」において増加傾向が認められた。一方で，受講記録群および学外実習群では変化がみられなかった。山津・堀内（2010）は，実技を中心とした大学体育がメンタルヘルスへ及ぼす影響を検討し，大学体育受講群では学期前後でメンタルヘルスの要素である不安得点に変化は認められないが，コントロール群においては不安得点が有意に増加することを明らかにした。これに関して，学期後の測定時期は7月末の期末試験中であり，コントロール群の学生は期末試験のストレスやその対策のための過剰な努力により不安得点が増加したと推察されるが，体育受講者は変化しなかったことから，過度なテスト不安の解消に，大学体育が一定の好影響を与えたと推測している。本研究においても，学期後の調査は15週目の試験の前週に当たる14週目の授業で実施しており，レポート課題や試験勉強で心理的負荷が高まる時期であったことを踏まえると，障害者スポーツ実習や学外でのボ

ランティア活動への参加が，メンタルヘルスの維持に好影響を与える可能性が示唆されたといえる。

また，社会的スキルとメンタルヘルスの各要因の変化量の関係性を検討した結果，社会的スキルの変化量と心理的・社会的ストレスの変化量との間に負の関連が，生きがいの下位尺度である「生活の満足感」および「生活意欲」の変化量との間に正の関連が示された。社会的スキルが低いことがメンタルヘルスの悪化を引き起こすのか，あるいは逆にメンタルヘルスの悪化が社会的スキルの低下を引き起こすのかについての議論がないわけではないが（相川ら，2007），橋本ら（2012）が示した社会的スキルを媒介変数としたメンタルヘルス効果モデルに鑑みると，社会的スキルが向上するほどストレスが低下し，生きがいが増加したといえる。本研究で取り上げた社会的スキルのほかにも，メンタルヘルスの改善には他者の存在やソーシャル・サポート，他者意識など多くの心理社会的要因が影響すると考えられるので（橋本，2012），今後はより多面的かつ包括的に検証していくことも必要であろう。

藤田（2003）は，障害者スポーツ指導者は，障害や障害者スポーツに関する知識を有していることに加えて，指導を受ける側の状況や特徴を理解した上で指導を行うことの重要性を述べている。また，内田・永野（2009）は，障害者がスポーツに参加するにあたって各人がかかえる問題に配慮する必要性を指摘している。これらのニーズに応えうる指導者の養成は，指導者養成認定校における課題のひとつである。そこで，本研究では，課題の解決をともに探求し，自ら進んで意図的に他者に恩恵を与えるような援助行動を生起させるための社会的スキルの醸成を目指した。本研究の結果から，目標設定やセルフモニタリングによる学びと学外実習での実際の現場を経験することで社会的スキルの向上が確認されたが，今後は実際の援助行動の生起についても指標として測定し，社会的スキルとの関連を検討する必要がある。また，本研究の授業集団には社会的スキルが劇的に変化した学生もいれば，そうでない学生も含まれている。杉山（2008）は，このような「個」に生じている現象を検討することで，「個」の特性に応じてどのような環境や関わりを作り出すことが社会的スキルの向上につながるのか検討していくことの必要性を指摘している。また，今回は社会的スキルを単一の因子で捉えたが，社会的スキルとは，対人行動（受容やコミュニケーション，協力的行動など），自己に関する行動（感情表現，自己受容，倫理的行動など），および課題に関する行動（課題達成，自律など）における多面的な側面のスキルを含むものである。今後は，「個」の特性に応じて教員側が授業時の学生への配慮をどのように考えていく必要があるのか，また社会的スキルのどの側面に焦点を当てるのかといった視点からも，授業内容を検討していく必要がある。

本研究の限界として，実際の授業や学生の活動を踏まえた実践研究であることから，無作為割り付けによる厳密に制約をかけた群分けが困難であった。さらに，本研究では，対象とした学生の現時点での実習参加状況に即して群分けを行っており，学生の授業に対する意欲がバイアスとなっている可能性も残された。関矢（2004）は，実践と研究報告や論文を執筆することの間には葛藤が生じることを，実践研究の問題のひとつとして指摘しており，学術的な研究デザインをどのように実践に組み込んでいくのかについて，授業研究における課題のひとつとして認識し，対処していくことが望まれる。この対処方法として，社会的スキルの獲得を意図した社会的スキルトレーニングに基づいて，研究デザインを考えることも肝要であろう。社会的スキルトレーニングは，精神保健福祉や医療分野を中心に発展を遂げ，現在では学校教育現場にも応用されているものであるが，その内容は，治療的な目的か予防的な目的か，対象は個人なのか集団なのか，どのような社会的スキルに働きかけるのかによって研究デザインを明確化することができる。この社会的スキルトレーニングの視点から研究デザインを精緻化させ，社会的スキル獲得のための授業研究を実践していくことも検討の価値があるだろう。

参考文献

相川充　人づきあいの技術 ── 社会的スキルの心理学．サイエンス社，2000.

相川充・藤田正美・田中健吾　ソーシャルスキル不足と抑うつ・孤独感・対人不安の関係：脆弱性モデルの再検討．社会心理学研究，23：95-103，2007.

藤田紀昭　身体障害者施設における運動・スポーツの実施状況に関する調査研究 ── 障害者に対する運動・スポーツプログラム普及のための基礎的資料 ──．障害者スポーツ科学，1：64-72，2003.

福岡欣治　友人関係におけるソーシャル・サポートの入手提供 ── 認知レベルと実行レベルの両面からみた互恵性とその男女差について ──．対人行動学研究，15：1-14，1997.

橋本公雄 「健康・スポーツ科学演習」の授業で人間関係は醸成できるのか？ 大学体育学，6：23-31，2009.

橋本公雄 体育実技授業における心理社会的要因を媒介変数としたメンタルヘルス改善・向上効果のモデル構築．大学体育学，9：57-67，2012.

橋本公雄・堀田亮・山﨑将幸・甲木秀典・行實鉄平 運動・スポーツ活動におけるメンタルヘルス効果の仮説モデル ―― 心理・社会的要因を媒介変数として ――．健康科学，31：69-78，2009.

橋本公雄・松本寿吉・吉田三二・古川昌弘・佐々木吉正 体育実技における人間関係成立状況．昭和52年度大学体育指導者研修会報告書（その2），九州地区大学体育連合研究班，pp. 15-24，1978.

橋本公雄・徳永幹雄 メンタルヘルスパターン診断検査の作成に関する研究（1） ―― MHP尺度の信頼性と妥当性 ――．健康科学，21：53-62，1999.

一宮厚・馬場園明・福盛英明・峰松修 大学新入生の精神状態の変化：最近14年間の質問票による調査の結果から．精神医学，45：959-966，2003.

一宮厚・福盛英明・馬場園明・峰松修 大学生の入学時の精神状態と留年・休学・退学との関連について ―― 対人緊張は大学生の就学を阻害する．精神医学，46：1185-1192，2004.

市村操一・阪田尚彦・賀川昌明・松田泰定 体育授業の心理学．大修館書店，2002.

菊池章夫 思いやりを科学する．川島書店，1988.

日本レクリエーション協会 新グループワーク・トレーニング．遊戯社，1995.

日本障害者スポーツ協会 平成22年度障害者スポーツ人材養成事業 障害者スポーツ指導者養成講習会・研修会報告書．日本障害者スポーツ協会，2011.

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，6：91-99，2009.

関矢寛史 メンタルトレーニングの実践研究．日本スポーツ心理学会（編）．最新スポーツ心理学 ―― その軌跡と展望 ――．大修館書店，2004，pp. 209-217.

清水安夫・尼崎光洋・煙山千尋・宮﨑光次・武田一・川井明 大学体育における野外教育活動の可能性の検討．大学体育学，7：25-39，2010.

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，5：3-11，2008.

高木修 人を助ける心：援助行動の社会心理学．サイエンス社，1998.

竹中晃二 行動変化をもたらすもの：権威・命令で人は動かない．Sportsmedicine，41:6-16，2002.

内田若希・永野典詞 障害者スポーツ指導者に必要な資質に関する調査研究．障害者スポーツ科学，7：61-68，2009.

上野徳美 ソーシャルサポートとヘルスケアシステム．日本健康心理学会（編）．健康心理学概論 健康心理学基礎シリーズ①．実務教育出版，2002，pp. 133-148.

山津幸司・堀内雅弘 週1回の大学体育が日常の身体活動およびメンタルヘルスに及ぼす影響．大学体育学，7：57-67，2010.

（平成24年7月18日受付
平成24年10月15日受理）

補足資料１

20XX年度　障害者スポーツ実習Ⅰ　受講記録表

学　部	コース	学年	学籍番号	氏　名

	小学校	中学校	高校	大学
スポーツ歴 (種目・年数)				

1学期の受講目標	
1学期の成果	

月　　日

授業内容	コミュニケーションリスト (今日の授業で，協力した人の氏名を記入)
ふうせんバレーボール① 基本動作やルールを理解する	

今日の目標（授業内容ごとに具体的に達成できそうな目標の設定)
今日の成果（目標の達成感，自己の心身への気づき，授業の感想，教師への意見など)

セルフチェック (自分ではどれくらいしてあげられる/あげられた？)	評価		仲間チェック (友達からどれくらいしてもらえそう/もらえた？)	評価	
	前	後		前	後
ミスや失敗をしたときに励ます			ミスや失敗をしたときに励ましてくれる		
分からない・できないことがあるときにアドバイスをする			分からない・できないことがあるときにアドバイスをしてくれる		
友達の気持ちや表情に気を配って活動する			あなたの気持ちや表情に気を配って活動してくれる		
良いプレイ・行動をしたら賞賛する			良いプレイ・行動をしたら賞賛してくれる		
準備や片づけ，得点係などが必要なときに手伝う			準備や片づけ，得点係などが必要なときに手伝ってくれる		

とてもよく当てはまる→◎，よく当てはまる→○，どちらでもない→△，当てはまらない→×

月　　日

授業内容	コミュニケーションリスト (今日の授業で，協力した人の氏名を記入)
ふうせんバレーボール② 障害に合わせた支援を考える	

今日の目標（授業内容ごとに具体的に達成できそうな目標の設定)
今日の成果（目標の達成感，自己の心身への気づき，授業の感想，教師への意見など)

セルフチェック (自分ではどれくらいしてあげられる/あげられた？)	評価		仲間チェック (友達からどれくらいしてもらえそう/もらえた？)	評価	
	前	後		前	後
ミスや失敗をしたときに励ます			ミスや失敗をしたときに励ましてくれる		
分からない・できないことがあるときにアドバイスをする			分からない・できないことがあるときにアドバイスをしてくれる		
友達の気持ちや表情に気を配って活動する			あなたの気持ちや表情に気を配って活動してくれる		
良いプレイ・行動をしたら賞賛する			良いプレイ・行動をしたら賞賛してくれる		
準備や片づけ，得点係などが必要なときに手伝う			準備や片づけ，得点係などが必要なときに手伝ってくれる		

とてもよく当てはまる→◎，よく当てはまる→○，どちらでもない→△，当てはまらない→×