

大学体育授業で育まれる強み・長所 － 性差および授業種目間差に着目して－

橋本 公雄（熊本学園大学） 中須賀 巧（兵庫教育大学）

西田 順一（近畿大学） 山崎 将幸（東亜大学）

山本 浩二（北九州市立大学）

Character Strength cultivated during College Physical Education Class:
Focusing on gender differences and differences between class type

Kimio HASHIMOTO, Kumamoto Gakuen University

Takumi NAKASUGA, Hyogo University of Teacher Education

Junichi NISHIDA, Kindai University

Masayuki YAMASAKI, University of East Asia

Koji YAMAMOTO, The University of Kitakyushu

keywords: college physical education, positive individual trait, confirmatory factor analysis, positive response rates

Abstract

In recent years, positive psychology that focuses on the positive aspects of human beings (positive subjective experience, positive individual traits, positive institution) has drawn much attention of the researchers in order to construct well-being. Positive individual traits presented in positive psychology refer to human strengths and advantages and consist of 6 virtues and 24 composition concepts of character strength. As exercise and sports activities are thought to be challenging, task-fulfilling activities and college physical education lessons may enable enhancement of these character strengths. 729 male and 401 female students participated in this study as subjects and completed a questionnaire consisting of 24 concepts regarding the character strength in the VIA-IS (Values in Action Inventory of Strengths). First, using confirmatory factor analysis of the structural equation model, the 6-factor structure of the VIA-IS was investigated. Next, for the positive response rate of the character strengths evaluated to be nurtured in college physical education classes, gender differences and differences between class forms (sports practical lesson types and health science training type lessons) were investigated. As a result of the confirmatory factor analysis, the goodness-of-fit index assuming the 6-factor structure of virtue was satisfactory ($GFI = .92$, $AGFI = .89$, $CFI = .94$, $RMSEA = .06$). Positive response rates for 21-character strength concepts except for honesty (45.7%), courage (44.2%), and hope (42.4%), were recognized. In particular, character strengths of teamwork (84.0%), leadership (76.2%) and fairness (75.8%) in the category of virtue of “justice” showed a high response

rate. In addition, response rates were remarkably higher for female students than males and also for sports practical lesson types than for health science training type lessons in male. Gender differences and differences between teaching forms toward positive response rates of composition concepts of character strengths are considered to be due to differences in cognitive appraisal towards exercise momentum in university physical education classes. In future, further detailed development of a positive character strength scale specified at physical education class versions and investigation into effects of improving positive character strength accompanying college physical education lessons is necessary.

緒 言

1. 体育授業および運動・スポーツの心理社会的効果

運動・スポーツに伴うさまざまな心理社会的効果が、これまで一過性運動や長期的運動を用いた多くの研究で明らかにされてきた。なかでも、心理的側面への運動・スポーツによる効果を調べた研究は多く、情緒的ウェルビーイング（状態－特性不安，ストレス，緊張，特性－状態の抑うつ，怒り，情緒混乱，活気，ポジティブ感情，ネガティブ感情，楽観性），自己知覚（自己効力感，自己価値，自尊感情，自己概念，ボディイメージ，マスタリー感，統制感），そして包括的な知覚（生活満足感，包括的ウェルビーイング）と多岐にわたる（Netz, et al., 2005）。特に，情緒的ウェルビーイングの不安（Wipfli, et al., 2008）や抑うつ（Daley, 2008）などに対する運動のメンタルヘルス効果に関する研究の歴史は古く，国際スポーツ心理学会（ISSP, 1992）からは，運動のメンタルヘルス効果に関する提言も出されているほどである。また，運動による不安や抑うつのネガティブ感情の改善効果に関する研究では，運動と感情変化のメカニズムとして，生物学的仮説（モノアミン仮説，エンドロフィン仮説，温熱仮説，相反過程仮説など）と心理学的仮説（気晴らし仮説，楽しみ仮説，期待恩恵仮説など）が提示されている（Morgan, 1985）が，そのメカニズムはいまだ確定しておらず仮説の域を出ていない。また，自己知覚のなかでは，運動・スポーツによる自己効力感や自尊感情の向上効果に関しては比較的多くの研究が行われており，自尊感情に関しては，わが国でも Fox and Corbin (1989) の多面的階層モデルの研究が進められ，そのメカニズムが明らかにされている（内田・橋本，2009）。

一方，社会的側面への効果については，コミュニケーションスキル（西田ほか，2009a；杉山，2008），社会的スキル（西田・橋本，2009b；清水ほか，2012），ライフスキル（Danish, et al., 2005；島本・石井，2009），社会性（山本ほか，2010；山本ほか，2013），人間関係（橋本ほか，2013；渋谷・小泉，2003；清水ほか，2012）など多くの研究が運動・スポーツや大学体育授業をとおして報告されているが，これらの概念における運動・スポーツの社会的効果のメカニズムが明らかにされているとはいいがたい。

運動・スポーツの効果に関しては，Bailey (2006) が子どもや青少年を対象に学校における体育授業とスポーツ活動の恩恵や貢献に関する研究をレビューし，身体的，社会的，感情的，認知的側面に加えて，生活習慣の改善に恩恵をもたらすことを指摘している。わが国でも，橋本 (2012) が 2000 年から 2010 年の 10 年間に刊行された査読付きの機関誌に掲載

された大学体育授業の効果に関する論文をレビューし、同様に身体的、精神・心理的、社会的効果と生活習慣の改善効果に寄与していることを報告している。

このように、運動・スポーツや大学体育授業をとおして効果検証の実証的研究が進められ、身体的効果はもとより多様な心理社会的効果が数多く指摘されている。

2. 大学体育の教育成果としてのポジティブな徳性の可能性

以上に示したような運動・スポーツの効果に鑑み、各大学では独自の大学体育教育の目的や目標が掲げられているが、教養教育科目として設置される大学体育の目的や目標をどこに置くかは極めて重要なことである。前述した身体的、心理的、社会的、そして生活上の効果も教育成果でもあるがゆえに、大学体育の目的・目標は成立するかもしれないが、教養教育の目的に資することがより重要であろう。舩本（1989）は体育の目的・目標を「動物的次元の存在であるヒトの身体面からの人間形成」と述べている。また、日本学術会議（2010）の「日本の展望－学術からの提言 2010-21 世紀の教養と教養教育」のなかでは、保健体育科目の重要性の1つに「豊かな人間性・市民性の育成」が掲げられている。このように、人間的な自己成長に繋がる心理的変数を扱うことも重要であると考え。この意味で、Netz, et al.（2005）が運動・スポーツの心理的效果として分類した自己知覚が適切であると思われるが、これまで研究されてきた自己効力感、自己価値、自尊感情、自己概念などの自己知覚は人間の心理的機能の一側面を捉えているだけで人間性や人格の全体像を表しているとはいえない。

そこで本研究では、21 世紀に入り台頭してきたポジティブ心理学の研究領域の1つであるポジティブな徳性（positive individual trait；ポジティブ特性の訳もある）、つまり徳目に着目することとし、新たな自己成長としての人間形成に資する大学体育教育の成果指標に適用できないかと考えた。これまで、多くの大学が大学体育の目的・目標として、人間形成、人格形成、自己陶冶などを掲げてきたが、具体性に欠け、また実際にはその効果検証はなされてこなかった。この点で、ポジティブ心理学で主張されるポジティブな徳性を大学体育の人間形成における教育目標に据えるには最適と考えられる。なぜなら、ポジティブな徳性は人間がもつべき普遍的な価値に基づいているからである。

ポジティブ心理学とは、「精神病理や障害に焦点を当てるのではなく、楽観主義やポジティブな人間の機能を強調する取り組み（島井, 2006）」であり、「人生で良い方向に向かうことについて科学的に研究する学問（ピーターソン・宇野, 2012）」である。その研究対象は、ポジティブな感情、ポジティブな徳性、そしてポジティブな機関・制度であり、このなかのポジティブな徳性は、人間の強み・長所（character strength）を意味し、6つの美德（勇気、正義、超越性、節度、人間性と愛、知恵と知識）のもとに、合計 24 個の強み・長所（**勇気**：勇敢さ、忍耐力、誠実さ、熱意、**正義**：チームワーク、公正さ、リーダーシップ、**超越性**：審美心、感謝、希望、ユーモア、精神性（スピリチュアリティ）、**節度**：寛大さ、謙虚さ、慎重さ、自制心、**人間性と愛**：親切さ、愛情、社会的知性、**知恵と知識**：好奇心、向学心、判断力、創造性、大局観）が抽出されている（ピーターソン・宇野, 2012；セリグマン・宇野, 2014）。

これらの 24 個の人間の強み・長所に関しては、宗教經典や哲学書から整理・分類された

もので、因子分析などの統計技法を用いて抽出されたものではない(大竹ら, 2005)。よって、当初公表された分類法(島井, 2006)とは一部入れ替わっているところもある(ピーターソン・宇野, 2012; セリグマン・宇野 2014)。しかし、すでに6つの美德と24の強み・長所に分類される120項目からなるVIA-IS (Values in Action Inventory of Strengths) 尺度は作成されており(Peterson and Seligman, 2004)、わが国では、日本版生き方原則尺度として翻訳尺度が開発されている。しかし、120項目のポジティブな徳性は48項目しか公表されていない(セリグマン・宇野 2014)。VIA-ISの因子構造に関しても今後の研究に委ねられている部分もあり、この意味から発展途上にある質問紙であることが指摘されている(大竹ほか, 2005)。

ポジティブ心理学では、ウェルビーイングの向上のために、ポジティブな徳性としての強み・長所の活用やうまくいったことのモニタリングなど、いくつかのポジティブ心理学介入(エクササイズ)が考案されている(ピーターソン・宇野, 2012)が、強み・長所自体を向上・強化することも重要であろう。運動・スポーツ活動にはもともとこのような強みを育む力を有するものと推察され、運動・スポーツを教材とする大学体育の成果指標になりうると考えられる。

この理由として、2つ挙げることができる。1つは、たとえば、強み・長所の構成概念の勇敢、忍耐力、チームワーク、リーダーシップ、自制心、判断力などは個人やチームのパフォーマンス発揮に必要な心理的機能であり、常にスポーツや体育授業の場面では強調され、指導されるからである。2つ目は、戦後GHQ (General Headquarters: 連合国軍最高司令官総司令部) やCIE (Civil Information and Educational Section: 民間情報教育局) がわが国の民主主義を推進する方策の1つとして大学体育の必修化を推し進める際、体育教育にかかわる内容のなかで指摘されているものとポジティブな徳性はほぼ一致しているからである。1947年の「体育文化の報道会議—体育・スポーツの民主化理念の内容を明確化—」をみると、体育の目的として「大学における体育は、学生の健康を保持増進し、社会的、道徳的精神を涵養し、もって学生生活を豊かならしめる、さらに進んで社会生活を価値あらしめる基礎を作るにあるを目的とする」とし、体育の方法として、「人々を社会的に適合させ、さらに集団や地域に受け入れさせるようにする。たとえば、身体的勇氣、忍耐、自信、自己支配、自己訓練、イニシアティブ、リーダーシップ、道徳的勇氣、正直さなどの個性を方向づけること」と述べられている(松田ほか, 2013)。ここに列挙されている個性はまさにポジティブな徳性の強み・長所の内容をいい当てているのである。

以上の理由から、運動・スポーツ種目を教材とする大学体育授業でも、ポジティブな徳性における強み・長所の強化・向上は期待できるし、人間形成や心理的自己成長の視点から、これらを教育成果に据えることも可能と考えられる。国内外をとおしてこのような研究は皆無であり、研究を進める意義は高く、大学体育による人間形成としての教育成果を考える上から重要なことと思われる。

3. 大学体育の多様な授業形態

ところで、大学体育における保健体育科目は小・中・高のように学習指導要領があるわけではなく、各大学で独自のディプロマ・ポリシーに基づくカリキュラムが設置され、大学体

育教育の目的・目標を達成するために多種多様な授業形態が存在する。梶田ほか（2018）はわが国の大学体育の実施状況に関し悉皆調査を行い、授業形態として実技、実習、演習、講義の4つに単位認定数を考慮して分類し、前者3つを実技系としているが、実習や演習という用語が科目名に用いられていたとしても、スポーツ種目を教材としたり、講義が含まれていたり授業形態は一樣ではない。しかし、学外でのアウトドアスポーツの授業は別として、学内で行われる大学体育の実技系は、スポーツ種目を教材とし技術指導をとおして運動技能の向上を図るとともに、スポーツに対する好意的態度の形成とスポーツの生活化を図ろうとする授業（以下、「スポーツ教材型体育授業」と称す）と体力の測定・評価、そして運動処方を指導・実践する健康科学の実習・演習を行う授業（以下、「健康科学演習型体育授業」と称す）に大別することができる。このスポーツ教材型と健康科学演習型の授業ではそれぞれ目的や目標は異なり、授業内容も異なる。スポーツ教材型の体育授業では、一学期間をとおして単一あるいは複数のスポーツ種目をを用いて授業が展開されるので、ある程度の身体活動・運動量は確保されるが、「健康科学演習型体育授業」では、体力の測定・評価および運動処方が指導されるため、測定方法やリスクマネジメントの解説や指導が多くなり、その分身体活動・運動量は減少することになる。

このように、スポーツ種目を指導する授業と健康・体力づくりを主に意図して行われる授業とでは同じ大学体育でありながら、まったくその目的、授業形態、授業内容は異なり、身体活動・運動量に顕著な差が生じてくることが推測される。よって、この運動負荷の相違は大学体育授業に伴う心理的效果に影響すると考えられる。なぜなら、例えば運動に伴う気分・感情変化に関する研究では、さまざまな運動様式（運動強度、運動の種類、運動の期間など）を操作し効果検証が行われ、気分・感情の変化の差異が指摘されているからである（Wipfli, et al., 2008; Daley, 2008）。それゆえ、運動負荷の異なる授業形態の相違によってポジティブな徳性の評価にも差がみられることが推測される。加えて、同一の授業であっても一般的に運動能力や体力の低い女子と高い男子とでは、受ける運動負荷に対する認知的評価は異なるので、異なる反応が生じるかもしれない。

そこで本研究では、ポジティブな徳性の VIA-IS を構成する 24 個の強み・長所の構成概念に関し、大学体育授業でどのように育まれると評価されているのかを調べることで、強み・長所（VIA-IS の構成概念）の因子構造を確認するとともに、性差と授業形態間差（スポーツ教材型・健康科学演習型）を明らかにすることを目的とした。

研究方法

1. 対象

対象は 2017（平成 29）年度の大学体育で、「スポーツ教材型体育授業」（バドミントン、卓球、ゴルフ、複合種目、サッカー：選択科目）と主に体力測定や運動処方、およびスキルトレーニングを指導する「健康科学演習型体育授業」（必修科目）を受講した 5 つの国・公・私立大学の男女学生 1,161 名である。このなかから回答に欠損値のない資料の完全な 1,130 名（男子 729 名、女子 401 名）を分析の対象とした。対象とした授業のカリキュラム

を表1に示した。「スポーツ教材型授業（選択科目）」のカリキュラムは多様であるが、概して基礎技術の練習とゲームで構成されている。また、本研究の対象とした「健康科学演習型授業」は国立A大学で開講されている「健康・スポーツ科学演習科目（必修科目）」であるが、授業内容は身体・体力測定のほか、ストレス対処、目標設定、リーダーシップ、コミュニケーションなどの多様なスキルを身につけさせるためのトレーニングであり、最後の4回はスポーツ種目を用いてライフスキルトレーニングが行われている。本稿では、この授業を「健康科学演習型授業」と称することとする。

表1. 平成29年度前期授業カリキュラム

時限	単一種目					複合種目		健康科学演習
	バドミントンA	バドミントンB	卓球A	卓球B	ゴルフ	複合種目A	複合種目B	健康科学演習
1	履修ガイダンス、授業モニタリングカード、クリッパ解説	オリエンテーション(授業の展開方法や履修に關する諸注意)	オリエンテーション	履修ガイダンス	オリエンテーション(授業の進め方及びゴルフの歴史とマナー)	履修ガイダンス	ガイダンス	オリエンテーション、脈拍測定
2	ドライブ(予習課題レポート)、練習、ハーフコートゲーム	バドミントンの歴史、用具の点検方法、グリップ、スウィング	フォアハンドの基本技術・ミニゲーム	フォアゲーム(ダブルス)	ゴルフ用具の基礎知識及びショット法	フィットネスチェック(体力測定)	ボートボール	ストレッチング&コミュニケーションゲーム
3	クリア(予習課題レポート)、練習、ハーフコートゲーム	スキル獲得テスト①	バックハンドの基本技術・ミニゲーム	フォア、バック、ルールの習得ゲーム(ダブルス)	グリップ、スタンス、セットアップ(アドレス)、及び打ち方と実習	フィットネスチェック(体力測定)	ボートボール	ストレス対処スキルトレーニング
4	スマッシュ(予習課題レポート)、練習、ハーフコートゲーム	基本的な打ち方とフライン(ヘアピン・クリア)	フォア・バックハンドを用いたラリー・ミニゲーム	フォア、バック(レポート①)ゲーム(シングルス)	スイングの基本とクラブ特性	フィットネスチェック(体力測定)	ボートボール	身体・体力測定
5	ドロップショット(予習課題レポート)、練習、ハーフコートゲーム	基本的な打ち方とフライン(ドロップ)	ツッツキの基本技術・ミニゲーム	ドライブゲーム(ダブルス)	ショートアイアンの基本技術	前半種目:アルキメット①(ディスク特性とスローイング)	ボートボール	最大酸素摂取量の測定
6	ヘアピン(予習課題レポート)、練習、ハーフコートゲーム	サービスの練習	ツッツキ・カットの基本技術・シングルス	ドライブ、ツッツキゲーム(シングルス)	ミドルアイアンの基本技術	前半種目:アルキメット②(チームでのディスクパス)	ボートボール	敏捷性・筋力測定
7	サーブ(予習課題レポート)、練習、ハーフコートゲーム	ゲームの展開方法と審判法の習得	スマッシュの基本技術・シングルス	ドライブ、ツッツキゲーム(ダブルス)	ロングアイアンの基本技術	前半種目:アルキメット③(ゲーム1)	ボートボール	目標設定スキルトレーニング1
8	ゲーム理解(方法、予習レポート)、基本練習、フルコートゲーム	ダブルスのゲーム法の解説	スマッシュの基本技術・シングルス	ラリーのテストゲーム(シングルス)	ドライブショットの基本技術	グランド不良:ゴルフ	体力テスト	目標設定スキルトレーニング2
9	バックハンド(予習課題レポート)、基本練習、フルコートゲーム	ダブルスゲーム(リーグ戦)	サーブの基本技術・シングルス	ドライブ、ツッツキ(レポート②)ゲーム(ダブルス)	フェアウェイウッドの基本技術	前半種目:アルキメット④(ゲーム2)	フットボール	リーダーシップ&コミュニケーションスキルトレーニング1
10	フッシュ(予習課題レポート)、基本練習、フルコートゲーム	ダブルスゲーム(リーグ戦)	ダブルスの練習・ダブルス	ドライブ、ツッツキゲーム(シングルス)	ミート率とレベルの確認	後半種目:バレーボール①(ソフトバレーボールのボール操作とルール)	フットボール	リーダーシップ&コミュニケーションスキルトレーニング2
11	フォーメーション(予習課題レポート)、基本練習、フルコートゲーム	ダブルスゲーム(くじ引き)	ダブルスの練習・ダブルス	模擬試合(リーグ戦)	ターゲットの向かっての応用技術(アプローチ)	後半種目:バレーボール②(ソフトバレーボールのゲーム)	フットボール	ライフスキル総合トレーニング(スポーツ種目)
12	カット(予習課題レポート)、基本練習、フルコートゲーム	ダブルスゲーム(リーグ戦)	基本技術の反復練習・ダブルス	模擬試合(リーグ戦)	ターゲットに向かつての応用技術(ショートアイアン)	後半種目:バレーボール③(バレーボールのボール操作とルール)	フットボール	ライフスキル総合トレーニング(スポーツ種目)
13	ダブルス(団体戦)	ダブルスゲーム(リーグ戦)	基本技術の反復練習:団体戦	模擬試合(トーナメント)	ターゲットに向かつての応用技術(ミドルアイアン)	後半種目:バレーボール④(バレーボールのゲーム・リーグ戦1)	フットボール	ライフスキル総合トレーニング(スポーツ種目)
14	ゲーム(リーグ戦)	ダブルスゲーム(リーグ戦)	技能テスト	模擬試合(トーナメント)、ゲーム評価	パッティングの打ち方及びターゲットに向かつての応用練習	後半種目:バレーボール⑤(バレーボールのゲーム・リーグ戦2)	講義	ライフスキル総合トレーニング(スポーツ種目)
15	ゲーム(リーグ戦)	スキル獲得テスト②	まとめ	模擬試合(トーナメント)、ゲーム評価	まとめ(理解度テスト)	ミニ講義および授業のふりかえり	まとめ	総括

2. 調査時期

調査は平成29年6月下旬-7月初旬に実施した。

3. 調査内容

- 1) 個人的属性: 性, 学部, 学年を調べ, 性のみを分析に用いた。
- 2) ポジティブな徳性(強み・長所)

ポジティブな徳性としては, 24個の人間の強み・長所の概念があげられており(ピーター

ソン・宇野, 2012; セリグマン・宇野, 2014; 島井, 2006), これらの強み・長所に対して大学体育実技授業でどの程度育まれると評価されているかを調べた。その際、強み・長所の概念だけでは理解しづらいこともあるため、すでに公表されている構成概念の説明文(ピーターソン・宇野, 2012; セリグマン・宇野, 2014)を参考にして付加した(付表)。指示文は「あなたは下記の項目について、大学体育実技授業で育まれると思いますか、それぞれの説明文を参考にしてもっとも当てはまると思う番号を選んで○をつけてください。」とし、反応カテゴリーは「1: まったく育まらない」「2: あまり育まらない」「3: どちらともいえない」「4: やや育まれる」「5: 非常に育まれる」の5段階の自己評定尺度法を用いた。「まったく育まらない」を1点とし、順次2, 3, 4, 5点を付与した。よって、高得点ほど大学体育授業で強み・長所が育まれると評価していることを意味する。

4. 調査方法

体育実技と健康科学演習の担当教員が自らの授業をとおして調査を実施し、調査票を配布・回収した。調査にあたっては、回答は自由であり、成績には影響しないことを調査票に記載し、説明した。調査に協力したことで、インフォームドコンセントは得られたものと判断した。

5. 統計処理

まず、体育におけるポジティブな徳性尺度の因子構造の妥当性を検証するため、Amos25を用いて確認的因子分析により検証した。確認的因子分析における因子構造モデルの採択判断には、GFI (Goodness of Fit Index), AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index), CFI (Comparative Fit Index), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation)を採用した(豊田ほか, 1992; 室橋, 2003)。また、体育実技授業によって育まれると評価される24個のポジティブな徳性(強みと長所)に対する反応カテゴリーへの比率は性差および授業形態間差をみるため、IBM SPSS 25.0 プログラムパッケージの χ^2 検定を用いて分析した。有意水準はすべて.05以下とした。なお、各美德と項目の得点で性差や授業間差をみることも可能だが、体育実技授業でどの程度強み・長所が評価されているかをみるため反応カテゴリーに占める比率でみることにした。

結 果

1. 強み・長所の因子構造

ポジティブな徳性(強み・長所)の因子構造は統計的な手法を用いて分類されたものではなく、今後の研究で変更はありうるものである。加えて、今回測定した強み・長所は構成概念(説明文含む)の用語自体に対する反応なので、あえて因子的妥当性を検討する必要はないかもしれない。しかし、受講した学生が大学体育授業によって育まれる強み・長所をどのように評価しているのか、因子構造を明らかにして解釈したほうが理解しやすいと考えられる。そこで、構成概念の因子構造を確認することとし、6つの美德、24個の強み・長

所の原案に沿った因子構造モデル (ピーターソン・宇野, 2012; セリグマン・宇野, 2014) を想定し, 確認的因子分析を試みた. 分析の結果を図1に示した. 確認された潜在変数から観測変数へのパス係数はそれぞれ図に示すとおりである. なお, この潜在変数から観測変数へのパス係数は因子分析でいうところの因子負荷量に相当し, 潜在変数間のパス係数は因子間相関を意味する (小塩, 2008). 適合度指標はそれぞれ $GFI=.92$, $AGFI=.89$, $CFI=.94$, $RMSEA=.06$ であり, ほぼ基準値を満たす適合度が得られた. 潜在変数から観測変数のパス係数をみると, 「勇気」から勇敢さ, 忍耐力, 誠実さ, 熱意への因子負荷量は .70-.78 であり, 「正義」からチームワーク, 公正さ, リーダーシップへの因子負荷量はすべて .79-.81 の高値を示した. また, 「超越性」から審美心, 感謝, 希望, ユーモア, 精神性への因子負荷量は .58-.78, 「節度」から寛大さ, 謙虚さ, 慎重さ, 自制心への因子負荷量は .70-.81, 「人間性と愛」から親切さ, 愛情, 社会的知性への因子負荷量は .66-.78 であり, 最後に, 「知恵と知識」から好奇心, 向学心, 判断力, 独創性, 大局観への因子負荷量は .75-.81 であった.

以上の結果から, 6つの美德, 24個の強み・長所の原案を想定した因子構造モデルの妥当性を示す適合度は $AGFI$ の値がやや低い値を示したが, 0.9に近く GFI との差が大きいこと, $GFI (>.90)$, $CFI (>.90)$, $RMSEA (<.08)$ の3つの適合度指標が基準値を十分に満たしていることから, モデルの適合度は許容範囲内であると判断した. そこで以下, この原案の美德の分類に沿って, 大学体育で育まれると評価される強み・長所の肯定的回答率をみていくこととする.

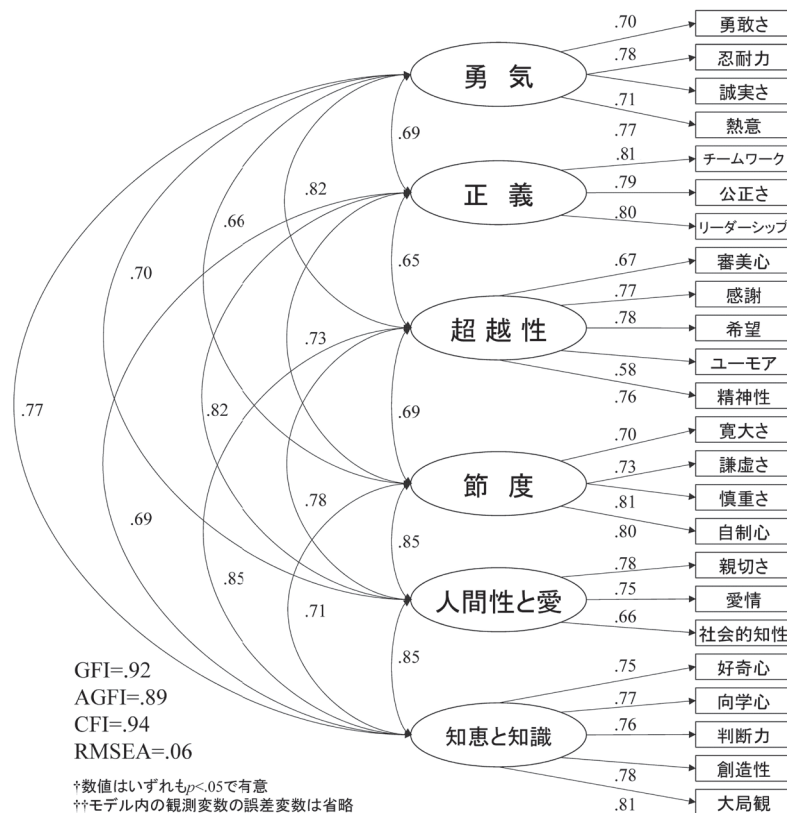


図1. ポジティブな徳性の構成概念における確認的因子分析の結果挿入

2. 大学体育授業で育まれる強み・長所の肯定的回答率と性差

各強み・長所の構成概念に対する肯定的回答率（4：やや育まれる，5：非常に育まれる，に占める割合）を表2に示した。

男女全体でみると，70%以上の高い肯定的評価を示した強み・長所は，「正義」のチームワーク（84.0%），公正さ（75.8%），リーダーシップ（76.2%），「節性」の寛大さ（78.8%），および「人間性」の親切さ（71.2%）と愛情（71.6%）であった。また，「勇気」の熱意（61.8%），「節度」の慎重さ（63.9%）と自制心（67.3%），「知恵と知識」の好奇心（60.8%）と向学心（64.1%）などは60%台を占め，その他，「勇気」の忍耐力，「超越性」の審美心，感謝，ユーモア，精神性，「節度」の謙虚さ，「人間性」の社会的知性，「知恵と知識」の判断力，独創性，大局観も50%以上の肯定的な評価であった。よって，50%に満たないやや低い評価の強み・長所は勇敢さ（44.2%），誠実さ（45.7%），希望（42.4%）の3個に過ぎなかった。実に24個中21個の強み・長所において大学体育授業で育まれると受講生は肯定的に評価していた。「正義」領域の評価は美徳のなかでは最も高く，「勇気」は熱意を除き概して低い評価であった。

強み・長所の肯定的回答率の性差をみると，誠実さ，希望，精神性，判断力，大局観の5個を除く，19個に5%水準以下の有意差がみられ，いずれも男子より女子のほうが肯定的

表2. 体育授業で育まれる強み・長所に対する肯定的回答率（性差）

美 徳	強み・長所	全体 n=1130	男子 n=729	女子 n=401	性差
勇 気	1 勇敢さ	44.2	41.2	49.9 **	男<女
	2 忍耐力	55.3	50.8	63.6 **	男<女
	3 誠実さ	45.7	45.1	46.6	
	4 熱意	61.8	57.1	70.3 **	男<女
正 義	5 チームワーク	84.0	80.5	90.3 **	男<女
	6 公正さ	75.8	73.5	80.0 **	男<女
	7 リーダーシップ	76.2	71.3	85.0 **	男<女
超越性	8 審美心	58.0	55.6	62.3 *	男<女
	9 感謝	59.6	56.1	66.1 **	男<女
	10 希望	42.4	43.2	40.6	
	11 ユーモア	59.8	58.3	62.6 *	男<女
	12 精神性	51.5	49.9	54.4	
節 制	13 寛大さ	78.8	73.9	87.5 **	男<女
	14 謙虚さ	54.9	52.1	59.9 *	男<女
	15 慎重さ	63.9	58.7	73.3 **	男<女
	16 自制心	67.3	61.0	78.8 **	男<女
人間性	17 親切さ	71.2	68.4	76.1 *	男<女
	18 愛情	71.6	67.4	79.3 **	男<女
	19 社会的知性	57.0	53.8	62.8 *	男<女
知恵と知識	20 好奇心	60.8	58.3	65.3 **	
	21 向学心	64.1	61.3	69.1 *	男<女
	22 判断力	58.3	56.1	62.3	
	23 独創性	59.2	55.1	66.6 **	男<女
	24 大局観	57.6	57.2	58.4	

注) 肯定的回答率(“やや”，“非常に”育まれる)

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

回答率は高かった。「正義（チームワーク，公正さ，リーダーシップ）」「節度（寛大さ，謙虚さ，慎重さ，自制心）」「人間性（親切さ，愛情，社会的知性）」の美德領域における強み・長所の肯定的回答率はすべて女子が男子より有意に高く，「正義」の領域においては，女子はすべて80%以上というきわめて高い評価を示し，寛大さ（87.5%）も高い評価であった。

3. 授業形態からみた大学体育授業で育まれる強み・長所の肯定的回答率の割合

つぎに，強み・長所の肯定的回答率の割合において，「スポーツ教材型体育授業」と「健康科学演習型体育授業」において差がみられるかどうかを調べた。その際，前述したように，大学体育授業で育まれる強み・長所の肯定的回答率に性差が顕著であることから，男女別に分析し，その結果を表3に示した。

男子では，チームワーク，リーダーシップ，ユーモア，寛大さの4個を除く，20個の強み・長所に顕著な授業形態間差がみられ，「スポーツ教材型授業」のほうが「健康科学演習型授業」より高い肯定的な回答率を示した。特に，「勇気（勇敢さ，忍耐力，誠実さ，熱意）」「人間性（親切さ，愛情，社会的知性）」「知恵と知識（好奇心，向学心，判断力，独創性，大局観）」の美德の強み・長所はすべて「スポーツ教材型授業」のほうが「健康科学演習型授業」より有意に高かった。「健康科学演習型授業」では，勇敢さ，誠実さ，希望は30%台と低かった。

表3. 大学体育授業におけるポジティブな特性の向上に対する肯定的回答率

美 徳	強み・長所	男 子		女 子	
		スポーツ 種目型 n=251	健康科学 演習型 n=478	スポーツ 種目型 n=205	健康科学 演習型 n=196
勇 気	1 勇敢さ	53.8 **	34.5	54.6 *	44.9
	2 忍耐力	64.5 **	43.5	67.8	59.2
	3 誠実さ	57.8 **	38.5	49.3	43.9
	4 熱意	66.5 **	52.1	74.6 **	65.8
正 義	5 チームワーク	80.9	80.3	88.8	91.8
	6 公正さ	78.1 *	71.1	82.4	77.6
	7 リーダーシップ	69.7	72.2	83.4	86.7
超越性	8 審美心	66.5 **	49.8	63.9	60.7
	9 感謝	65.7 **	51.0	71.2	60.7
	10 希望	54.6 **	37.4	44.4	36.7
	11 ユーモア	62.5	56.1	63.4	61.7
	12 精神性	57.4 *	46.0	57.1	51.5
節 制	13 寛大さ	74.5	73.6	86.3	88.8
	14 謙虚さ	59.8 **	48.1	63.4	56.1
	15 慎重さ	66.1 **	54.8	75.6	70.9
	16 自制心	70.1 **	56.3	78.0	79.6
人間性	17 親切さ	74.5 *	65.3	73.2	79.1
	18 愛情	72.1 **	64.9	79.5	79.1
	19 社会的知性	58.2 *	51.5	59.5	66.3
知恵と知識	20 好奇心	70.5 **	51.9	67.3	63.3
	21 向学心	66.9 **	58.4	71.2 *	66.8
	22 判断力	65.7 **	51.0	65.4	59.2
	23 独創性	64.5 **	50.2	70.2	62.8
	24 大局観	66.5 **	52.3	64.4 **	52.0

注) 肯定的回答率(“やや”，“非常に”育まれる) * $p<.05$, ** $p<.01$

一方女子では、「スポーツ教材型授業」が「健康科学演習型授業」より有意に肯定的回答率が高かったのは、わずか勇敢さ、熱意、向学心、大局観の4個のみであり、全体的には授業形態間差はみられなかった。

なお、「健康科学演習型体育授業」では、ほとんどの強み・長所において女子が男子より肯定的回答率は高かった。

考 察

1. 強み・長所の因子構造

大学体育授業で育まれると評価されるポジティブな徳性（強み・長所）の因子構造を調べるため、6つの美德に分類される VIA-IS 尺度の原案を想定した因子モデル（ピーターソン・宇野，2012）について確認的因子分析を用いて検討した。結果、適合度指数は概ね満足しうる値（GFI=.92, AGFI=.89, CFI=.94, RMSEA=.06）を示し、モデルの因子的妥当性は確認できた。もともと6つの美德と24個の強み・長所の分類に関しては、因子分析などの統計技法を用いて構造化されたものではない。今回用いたポジティブな徳性は尺度項目でもなく説明文を用いた概念であり、原案どおりの因子構造が確認されたことは驚きである。この因子構造に関しては発展途上でもあり、今後の研究者に委ねられている部分もある。よって、VIA-IS 尺度の因子構造の検証に関する研究は各国で行われており、わが国でも大竹ほか（2005）が探索的因子分析法を用いて調べ、4因子ないし5因子構造をなしていることを指摘している。今回は確認的因子分析法を用いての検証であったが、適合度指数もほぼ満足しうるものであり、6因子構造でも妥当であるといえる。

そこで、以下の各強み・長所の概念に対する肯定的回答率の分析には6因子構造の分類に準拠して解釈することとした。

2. 大学体育授業による育まれる強み・長所の評価

1) 全体評価

まず、大学体育授業で育まれると評価される強み・長所の肯定的回答率をみると、男女全体では、勇敢さ、誠実さ、希望の3個を除く21個の強み長所はすべて50%以上の肯定的な回答率を示し、学生は大学体育授業をとおして多くの人間の強み・長所が育まれると評価していることが明らかとなった。

今回用いた24個の VIA-IS の強み・長所の説明文は体育授業という特有な状況ではなく一般的な説明文である。にもかかわらず、このような学生の高い評価は想像以上の結果である。チームワーク、公正さ、リーダーシップ、寛大さ、愛情、親切さは7割以上の者が高い肯定的な評価をしており、熱意、慎重さ、自制心、好奇心、向学心なども6割台の肯定的回答率であった。特に、「正義（チームワーク、公正さ、リーダーシップ）」の美德に属する強み・長所はすべて高い評価であった。

さまざまなスポーツ種目を教材として用いる体育授業では、一定のルールのもとにチームメイトと協力して勝敗を競うことが多く、また何らかの運動課題を達成する体育授業でも

グループで役割分担し、協力・共同して遂行することになる。そのため、「正義」の美德の範疇にあるチームワーク、公正さ、リーダーシップなどが求められる。また、体育授業は部活動で行われるスポーツ競技とは異なり楽しみを伴う競争であるので、節度の領域の寛大さ、謙虚さ、慎重さ、自制心がなければ対人関係は悪くなりトラブルを起こすことにもなる。チームメイトとの人間関係が悪くなればチームは成立しないわけで、その根底には他者に対する親切さや愛情、社会的知性といった「人間性」なども必要となるであろう。このように、正義、人間性と愛情、節度の美德の範疇にある強み・長所の多くはスポーツ活動や運動課題を遂行する際に必要不可欠なものであり、体育授業ではこれらの強み・長所に関する内容が強調・指導されることが多く、評価が高くなるものと推察される。つまり、教材としての運動・スポーツのもつ特性が強み・長所の評価に反映していると考えられる。

その一方で、「勇氣」の美德に含まれる勇敢と誠実さ、そして「超越性」の希望の3個の強み・長所の肯定的評価はいずれも40%台でやや低かった。大学体育授業で勇敢さを育むような授業は野外活動で行われるアドベンチャー・プログラムでない限り行われていないし、勇敢の説明文は「脅威、難問、困難、苦痛となる物事を恐れないこと」であり、体育授業ではまずこのようなストレスフルな状況を克服するような課題は設定されないことを考えると、勇敢さがあまり育まれないと評価されることは理解できる。また、誠実さの説明文は「本当のことを話し、偽りのない自分を見せること」、希望の説明文は「すばらしい未来を信じ、それが実現するように取り組むこと」といった説明であった。このような誠実さや希望の内容が強調され、指導されるような体育授業場面があまりなかったものと思われる。評価が低くなったのであろう。しかし、体育授業に特化した説明文を用いれば、また異なった結果になっていたかもしれない。

2) 性差

強み・長所の肯定的回答率の性差をみると、誠実さ、希望、精神性、判断力、大局観の5個を除く、24個中19個の強み・長所において、いずれも女子のほうが男子より肯定的回答率は高く顕著な性差がみられた（表2）。「正義」「節度」「人間性と愛」の美德領域における強み・長所はすべて女子が男子より高く評価し、寛大さも高い評価であった。

同一の授業を受けながら、なぜ女子は男子より大学体育授業をとおして強み・長所が育まれると、評価しているのでしょうか。この理由の1つに、男女間の運動負荷に対する認知的評価の相違が関係しているのではないかと考えられる。つまり、同一の運動負荷であれば、個々人の身体能力や体力の相違によって受ける主観的な認知的評価は異なり、授業に対する態度（認知、感情、欲求）や行動に差異が生じることとなる。このことを考えると、大学体育授業は一般的に身体的能力や体力の低い女子において適正な運動負荷となっており、強み・長所の評価が高まることが推察される。

そこで、この強み長所に関する性差に関し、刺激と反応における「認知的評価」や「最適な刺激」という視点から、スピルバーガー（Spielberger, C.D., 1966）の状態－特性不安理論やラザルス・フォークスマン・本明ほか（2014）のストレス過程における「認知評価」と、橋本・斎藤（2015）の不快を感じない自己選択的・自己決定した主観的な運動強度の「快適自己ペース」で説明し、強み・長所の性差を論じてみたい。

スピルバーガー (Spielberger, C.D., 1966) の状態－特性不安理論の心理的過程によれば、外的刺激 (ストレッサー) に対する一時的な情動状態としての状態不安 (反応) は「認知的評価」に依拠するが、この「認知的評価」はパーソナリティ特性としての特性不安や内的刺激 (思考、感情、生理的欲求) によって影響を受け、状態不安に差が生じることとなる。たとえば、スポーツ競技場面を考えると、客観的競技状況は個々の特性不安の相違で競技状況の捉え方 (認知的評価) に差異が生じ、主観的競技状況を呈することになり、状態不安の差となって現れるのである (Matens, et al., 1990)。

また、ラザルス・フォークスマン・本明ほか (2014) のストレス過程における「認知的評価」はストレッサーに対する一次的評価と対処法を含めた二次的評価で説明されるが、ストレス反応に影響を与える重要な媒介要因となっている。このように外的刺激に対する「認知的評価」は不安やストレス反応の重要な要因となっているわけである。不安やストレス反応と強み・長所に対する評価を同次元で捉えることはできないかもしれないが、女子が男子に比較して強み・長所の評価が高いのは、大学体育授業での運動負荷に対する「認知的評価」が影響しており、女子が男子より「認知的評価」がポジティブであるためと考えられる。つまり、女子においては大学体育授業における運動負荷は適正となっているものと推察される。

さらに、運動に伴う感情変化の研究では、運動負荷は重要な要素であり、さまざまな運動強度や運動時間を用いてネガティブ感情の改善効果 (Daley, 2008 ; Wipfli, et al., 2008) やポジティブ感情の醸成効果 (橋本・斎藤, 2015 ; Reed and Buck, 2009) が明らかにされてきた。そのなかで、橋本・斎藤 (2015) は「快適自己ペース」という不快を感じない主観的な運動強度を用いた場合、運動終了後に最大のポジティブ感情 (快感情と良い感情) が醸成されることを明らかにしている。つまり、「快適自己ペース」は運動後のポジティブ感情を最大化する至適運動強の設定法と目されており、大学体育授業における運動負荷は女子において最適な刺激となっているものと考えられる。

このように、大学体育授業で育まれる強み・長所に関し、女子が男子より好意的な評価をしているのは、大学体育授業の運動負荷に対する「認知的評価」や運動強度がかかわっているのではないかと考えられる。

大学体育授業の多くは運動技能を高め、運動・スポーツに親しむ態度の形成に重点が置かれており、運動部活動のように運動負荷を高めて心身を鍛錬するという指導はあまり行われていない。よって、運動負荷はそれほど強くはないと推察される。この運動負荷に対し、男子に比べ身体的能力や体力の低い女子においては適正なものとなっており、気分・感情はよりポジティブとなり、育まれる強み・長所の評価が高くなるのではないかと推察される。その反面、男子においては大学体育授業の運動刺激は低く物足りなさを感じる者が多く、結果強み・長所の評価が女子に比べ低くなるのではないかと考えられる。

3) 授業形態間差

この性差は授業形態間差をみればより明確である。女子では、強み・長所の構成概念に対する肯定的回答率において授業形態間差はほとんどみられないが、男子では 20 個の強み・長所において、今回対象とした「健康科学演習型授業」に比し運動負荷が強いと考えられる

「スポーツ教材型授業」のほうが顕著に肯定的回答率は高かった。つまり、男子の場合、身体活動・運動量や運動負荷の強さが、体育授業で育まれる強み・長所の評価要因となっていることが考えられる。今回の「スポーツ教材型授業」はすべて選択科目であり、「健康科学演習型授業」は必修科目であった。大学体育が選択科目の場合、高校時代の運動部活動の経験者が多く選択するので、運動能力や体力に優れ、運動・スポーツに対する好意的態度を有しているが、必修科目の場合は、体力や運動能力の低位な学生や運動・スポーツに対する態度の好意度が低い学生も含まれる可能性はある。よって、「スポーツ教材型授業」が「健康科学演習型授業」の受講生より運動・スポーツを経験している者が多いことにより、一般的に運動量や運動負荷が高い「スポーツ教材型授業」が「健康科学演習型授業」より強み・長所の評価が高まるものと推察される。

しかし、チームワーク、リーダーシップ、ユーモア、寛大さには授業形態間差はみられなかった。集団活動においては、必ずリーダーとフォロワーが存在するが、体力測定などを指導する「健康科学演習型体育授業」でもこのようなチームワークやリーダーシップといった集団活動にかかわる内容の指導もリスクマネジメントの視点から行われ、ユーモアや寛大さなども指導されていると思われる。よって、これらの強み・長所には授業形態間差がみられなかったものと考えられる。

一方女子をみると、男子と異なり強み・長所はわずかに勇敢さ、熱意、向学心、大局観に「スポーツ教材型体育授業」のほうが高い評価がみられただけで、ほとんどの強み・長所の評価に授業形態間差はみられなかった。この理由はすでに述べたように、大学の「スポーツ教材型体育授業」は運動部活動に比し運動負荷が弱いため、男子より女子においては適正であること、加えて女子は体重コントロールや健康志向が高いことから「健康科学演習型体育授業」は健康づくりの恩恵への気づきが強く、その結果育まれる強み・長所の評価が高くなるのではないかと考えられる。事実、「健康科学演習型体育授業」の強み・長所の肯定的回答率をみると、ほとんどすべての概念において女子が男子を凌駕していた。

まとめ

以上に示したように、VIS-ISの構成概念の6因子構造は、確認的因子分析を用いた因子的妥当性は確認された。そこで、このVIS-ISの因子の分類にしたがって、大学体育授業で育まれるポジティブな徳性の強み・長所の評価に関して調べたところ、多くのポジティブな徳性の強み・長所が大学体育授業で育まれることが明らかにされた。性差に関しては、現在の大学体育授業は女子のほうが男子より評価が高く、男子では「スポーツ教材型体育授業」のほうが「健康科学演習型授業」よりポジティブな徳性が育まれると評価されていた。このように、性差や授業形態間差がみられるが、大学体育は人間的な自己成長、人間形成、人格陶冶に資する機能を有していることは明白であり、このポジティブな徳性を大学体育の新たな教育指標に据えることは可能かと考えられる。このことによって、大学体育は教養教育の究極の目的である人間形成や人格形成の一端を運動・スポーツ活動をとおして寄与することができるということがいえる。

ところで、この大学体育授業で育まれる強み・長所に対する肯定的な評価は、実際に獲得されているものなのか、あるいは単に認識されているだけの問題なのか、疑問がわくかもしれない。しかし、本研究を進める過程において、同様の強み・長所の概念に対し、パイロットスタディで回答カテゴリーを「育まれた－育まれなかった」という回答肢を用いたところ、今回同様きわめて高い肯定的回答率を示していた。そこで、あまりに高い肯定的な回答率であったことから、本研究では「育まれる－育まれない」に変更した経緯がある。しかし、結果はほぼ同一であったことから、大学体育授業で育まれる強み・長所に対する肯定的評価は獲得されたものと考えてもよいのではないかと考えられる。

今後の課題

本研究の結果、大学体育授業で育まると評価される人間の強み・長所が明らかとなったが、今回調査した強み・長所は尺度ではなく、VIA-ISを構成する24の構成概念に説明文を付けた一般的なものである。にもかかわらず、多くの学生が大学体育授業で人間の強み・長所は育まると肯定的に評価していた。VIA-ISの尺度は120項目あるが、そのうち事例として48項目しか公表されていない。今後は尺度を用いて体育授業に伴うポジティブな徳性に及ぼす影響をみていく必要があるが、120項目の特性尺度を用いるには学生の負担が大き過ぎる。加えて、VIS-IS尺度の全尺度が公表されていない。また、体育実技という特有な場面で育まれる強み・長所を把握するためには、大学体育授業に特化した強み・長所でみるほうが、より大学体育の効果を鮮明にできる。よって、上記の2つの理由から、今後は大学体育授業版のポジティブな徳性尺度の開発も必要かもしれない。

また大学体育では、健康・体力の維持増進、そしてさまざまな心理社会的側面の教育成果がみられることが報告されてきた(橋本, 2012)。しかし、多くの大学で大学体育の教育目標として、人間性の涵養や人間形成という人間教育に関する内容が掲げられているが、この課題の実証的な効果研究に関しては、体育教育にかかわる教員や研究者は直接向き合っては来なかった。本研究では、教育成果の指標としてポジティブな徳性(強み、長所)を用いたが、大学体育授業でこの強み・長所が育まれる可能性を示したことから、大学体育における人間性の涵養や人間形成に関する研究の発展が期待でき、本研究は大いに意義があるといえる。このことによって、教養教育の一翼を担う身体を通じて行われる大学体育の立ち位置が明確にされ、意義や価値を主張できるのではないかと考えられる。また、これまで明らかにされてきた大学体育の恩恵や効果も重要な教育成果であるので、今後はポジティブな徳性とこれらの変数との関係性を明らかにしていく必要はあるだろう。

文 献

Bailey, R. (2006) Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76 (8): 397-401.

- Daley, A. (2008) Exercise and depression: A review of reviews. *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*, 15: 140-147.
- Danish, S. J., Forneris, T., and Wallace, I. (2005) Sport-based life skills programming in the schools. *Journal of Applied School Psychology*, 21 (2): 41-62.
- Fox, K. R. and Corbin, C. (1989) The physical self-perception profile: Development and preliminary validation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11 (4): 408-430
- 橋本公雄 (2012) 1 節わが国における大学体育授業の成果研究. 橋本公雄・根上勝・飯干明 (編著), 未来を拓く大学体育: 授業研究の理論と方法. 福村出版. 東京, pp. 45-50.
- 橋本公雄・斉藤篤司 (2015) 運動継続の心理学. 福村出版, Pp. 168.
- 橋本公雄・西田順一・内田若希 (2013) バディ・システムと行動変容技法を用いた人間関係の醸成を促す体育実技授業の試み. 熊本学園大学論集「総合科学」, 19 (2): 169-188.
- International Society of Sport Psychology (1992) Physical activity and psychological benefits: A position statement. *International Journal of Sport Psychology*, 23: 86-90.
- 梶田和宏・木内敦詞・長谷川悦示・朴京眞・川戸湧也・中川昭 (2018) わが国の大学における教養体育の開講状況に関する悉皆調査研究. *体育学研究*, 63:885-902.
- ラザルス R. S.・フォークスマン S.: 本明 明ほか監訳 (2014) ストレスの心理学: 認知的評価と対処の研究. 実務教育出版. 東京, Pp. 401. < Lazarus, R. S. and Folkman, S. (Eds.) (1984) Stress, appraisal, and coping. Springer Publishing Company: N.Y. >
- Martens, R., Vealy, R. S., and Burton, D. (1990) Competitive anxiety in Sport. *Human Kinetics*: IL.
- 舩本直文 (1989) 大学正課体育における体育目標としての身体経験: ストレッチングを事例に. *体育・スポーツ哲学研究*, 11: 41-57.
- 松田裕雄・吉岡利貢・川村レイ子・金谷麻理子 (2013) 日本における大学体育発祥の背景と理念に関する調査報告-GHQの戦後教育改革に着目して-. 科学研究費基盤研究 (A) 知の競争時代における大学体育カリキュラム再構築に関する実践的研究 G1 調査報告.
- Morgan, W. P. (1985) Affective beneficence of vigorous physical activity. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 17 (1): 94-100.
- 室橋弘人 (2003) 分析のよさを評価する: 適合度指標概論. 豊田秀樹編, 共分散構造分析: 疑問編. 朝倉書店: 東京. pp. 122-125.
- Netz, Y., Wu, N.J., Becker, B. J., and Tenenbaum, G. (2005) Physical activity and psychological well-being in advanced age: A meta-analysis of intervention studies. *Psychological and Aging*, 20 (2): 272-284.
- 日本学術会議 (2010) 21 世紀の教養と教養教育「日本の展望-学術からの提言 2010」. <http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-21-tsoukai-4.pdf> (2019 年 7 月 9 日参照)
- 西田順一・橋本公雄・山本勝昭 (2009a) 「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: 43-54.
- 西田順一・橋本公雄 (2009b) 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.
- 大竹恵子・島井哲志・池見 陽・宇津木成介・ピーターソン, C.・セリグマン, E. P. S. (2005) 日本版生き方の原則調査票 (VIA-IS: Value in Action Inventory of Strength) 作成の試み. *心理学研究*, 76 (5): 461-467.
- 小塩真司 (2008) 初めての共分散構造分析: Amos によるパス解析. 東京図書: 東京.

- Peterson, C. and Seligman, M. E. P. (2004) *Human strengths: A classification manual*. Washington, DC: American Psychological Association.
- ピーターソン, M.: 宇野カオリ訳 (2012) ポジティブ心理学入門: よい生き方を科学的に考える方法. 春秋社: 東京, Pp. 340. < C. Peterson (Ed.) *A primer in positive psychology*, 2006. Oxford University Press >
- Reed, J. and Buck, S. (2009) The effect of regular aerobic exercise on positive-activated affect: A meta-analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 10: 581-594.
- セリグマン, M.: 宇野カオリ訳 (2014) ポジティブ心理学の挑戦 “幸福” から “持続的幸福” へ. *Discover*: 東京, Pp. 455.
- 渋谷崇行・小泉昌幸 (2003) 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. *新潟工科大学研究紀要*, 8: 117-124.
- 島井哲志 (2006) ポジティブ心理学. *ポジティブ心理学: 21 世紀の心理学の可能性*. ナカニシヤ出版.: 京都. Pp. 278.
- 島本好平・石井源信 (2009) 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—スポーツ心理学研究, 36 (29): 127-136.
- 清水安夫・宮崎光次・武田一・田中千晶・川井明・阿久根英昭・煙山千尋・甘崎光洋 (2012) 大学体育によるソーシャル・スキル変容の効果: ポートフォリオ学修システムを用いた人間関係づくりを目指した体育授業. *大学体育学*, 9: 23-41.
- Spielberger, C. D. (1966) *Anxiety and behavior*. Academic Press. N.Y.
- 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 (5): 3-11.
- 豊田秀樹・前田忠彦・柳井晴夫 (1992) 原因をさぐる統計学: 共分散構造分析入門. 講談社: 東京, pp. 174-177.
- 内田若希・橋本公雄 (2007) 自尊感情の多面的階層モデルと身体活動の関係. *The Journal of Health Psychology*, 20 (2): 42-51.
- Wipfli, B. M., Rethorst, C. D., and Landers, D. M. (2008) The anxiolytic effects of exercise: A meta-analysis of randomized trials and dose-response analysis. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30: 392-410.
- 山本浩二・荒木祥一・神野賢治 (2010) 学校部活動への関わりと社会性獲得との関連性に関する実証的研究. *津山高専紀要*, 52: 95-100.
- 山本浩二・内田若希・山崎将幸 (2013) 高校生における社会性測定尺度の開発と部活動および学年間による差異の検討. *岡山体育学研究*, 20: 11-16.

付表 ポジティブな徳性の構成概念の説明文

美德	ポジティブな特性	説明文
1)	勇敢さ	脅威、難問、困難、苦痛となる物事を恐れないこと
2)	勇気	忍耐力
3)	誠実さ	一度始めたことはやり遂げること
4)	熱意	本当のことを話し、偽りのない自分を見せること
5)	チームワーク	中途半端やいい加減な気持ちで物事に取り組まないこと
6)	正義	公平さ
7)	リーダーシップ	チームや集団の一員として貢献すること
8)	審美心	公平であることを心がけ、すべての人に同じ態度で接すること
9)	感謝	リーダーシップ
10)	超越性	希望
11)	ユーモア	美しいもの、すばらしいもの、優れたパフォーマンスに気づき感動すること
12)	精神性	素晴らしいこと・良いことに気づき、ありがたく思うこと
13)	寛大さ	素晴らしい未来を信じ、それが実現するように取り組むこと
14)	節制	謙虚さ
15)	慎重さ	他者を笑わせ、和ませること
16)	自制心	人生の高い目標や意味について首尾一貫した信念を持つこと
17)	親切さ	失敗をしてしまった人を許すこと
18)	人間性と愛	自分が成し遂げたことを必要以上に誇示しないこと
19)	社会的知性	自分の言動を選択する際に十分気を配ること
20)	好奇心	自分の気持ちや言動をコントロールすること
21)	向学心	他者に好意を示し、善い行いをすること
22)	知識と知恵	分かち合い、気遣うなどのお互いにやり取りされる他者との親密な関係を大切にすること
23)	独創性	さまざまな社会状況に適した対応がわかること
24)	大局観	あらゆる物事に対して積極的に興味を示すこと
		新しいスキルや話題、知識を積極的に修得すること
		物事をあらゆる面からじっくりと考え、検討すること
		物事に取り組む際に、新しい方法や生産的な方法を考えること
		自分や他者にとって意味や価値のある世界観・考え・見方を持つこと

謝辞：本研究の調査に当たって快くお引き受け頂いた，熊本学園大学の府内勇希先生，石橋剛士先生，白石良寛先生，檜水啓二先生，そして熊本大学の則元志郎先生に心から感謝の意を表します。

付記：本研究は熊本学園大学社会福祉研究所の研究助成金，および日本学術振興会科学研究費金（平成28-30年度 基盤研究（B）「行動理論に基づく大学生の自己成長を促す挑戦的課題達成型授業の開発とモデル構築」課題番号：16H03227 研究代表者：橋本公雄）の研究助成を受けて行われたものである。