2016年度 慶應義塾大学体育研究所 基盤研究報告書

はじめに

体育研究所所長 石手 靖

まずはこの場をお借りして皆々様に対し、今年度の体育研究所の諸活動に多大なご理解と ご協力を賜りましたこと、所員を代表して心より深く御礼申し上げます。

この度、2016年度慶應義塾大学体育研究所基盤研究報告書を発行する運びとなりました。 発行に際し、ご尽力頂きました関係各位には重ねて厚く御礼申し上げます。

体育研究所は、塾生に対する体育およびスポーツの教育が、より充実し、より教育効果の高いものとなる様に、その方法の開発や意義の確認、またさまざまな処方の模索に努めております。ここに御報告する基盤研究は、まさにその成果の発信であり、今年度で、その研究活動は4年目を迎えました。2013年度にはその立ち上げに関する基盤研究レポート、2014年度には基盤研究報告書をまとめ、昨年度は再びレポートを発行いたしました。是非ともご一読頂き、さまざまな視点からのご意見をお聞かせ頂ければ幸いに存じます。

さて昨夏、リオデジャネイロオリンピック・パラリンピックが開催され、世界の国や地域のアスリート達の活躍に日本中が興奮し感動いたしました。とりわけ歴代最多となるメダルラッシュに沸いた日本選手団の活躍には、3年後の東京オリンピック・パラリンピックの成功に向けて大いに勇気をもらいました。体育およびスポーツに深くかかわる我々所員にとって、2020年東京オリンピック・パラリンピック開催を見据えた近年の社会的な動向は、とても興味深いものであると同時に、それらにかかわることへの責任を感じている次第です。

昨今、教育の一環としての印象の強い「体育」と、娯楽を含め運動・競技全般を幅広く意味する「スポーツ」とについて考えさせられることも多く、人間形成の場としての大学における体育研究所の果たす役割を再確認する絶好の機会と捉えています。「未来を切り拓くための行動力に溢れた塾生を育てる」とともに、伝統と誇りある日本の特色あるスポーツ文化の創造に向けた情報発信ができればと思っております。

慶應義塾大学体育研究所基盤研究報告書

はじめに	体育研究所所長	石手	靖	1
2016年度慶應義塾大学体育研究所基盤研究報告	書発刊にあたって ^{基盤研究座長}	- 近藤明]彦	3
コアテーマ① FD 実践としての体育授業プログラ 「体育実技を通じたライフスキルの獲得に関する基礎 班長:村松憲 班員:村山光義・板垣悦子・野口和行(体育研究所)、東海	楚的検討」········			
コアテーマ① FD 実践としての体育授業プログラ「大学体育において教員は履修者の運動・スポーツ」るか?——大学体育における動機づけ雰囲気の検討班長:山内賢 班員:佐々木玲子・加藤大仁・永田直也・	こ対する内発的な 	動機で		
コアテーマ② 学生スポーツの行動と大学における 「研究を通じた塾体育会の支援策〜統計手法を用いる 班長:石手靖 班員:鳥海崇・坂井利彰・加藤幸司・須田	た競技力推定~」・			
コアテーマ③ 大学体育の教育理念とカリキュラム 「大学体育の今日的課題の検証と本塾の課題へのア 班長:村山光義 班員:植田史生・奥山静代・福士徳文(・ プローチを探る」·			23

基盤研究座長 近藤明彦

2012年12月に開催された慶應義塾大学体育研究所設立50周年シンポジウム「慶應義塾の体育・スポーツを問い直す」の開催を契機に、2013年より体育研究所基盤研究が開始された。この基盤研究は大学における体育・スポーツはどうあるべきか、そして大学体育研究所はこの問題に対してどのように取り組むかについて組織的・継続的に検証を重ねようとするものである。これまでに基盤研究レポートを2編(2013, 2015年度)、基盤研究報告書を1編(2014年度)発行し、研究の進展状況の概要について報告してきたが、今回の報告書は2016年度の活動を中心にまとめた基盤研究報告書の2編目となる。

体育研究所基盤研究は、教育研究機関としての体育研究所が行う授業科目(実技・講義)の質の維持・向上、ならびに授業以外の各種サービスプログラムの効果的な展開、そして一般塾生はもとより塾内組織の体育会をはじめとする各種スポーツ競技団体へどのように貢献するのか、さらには義塾内外の諸組織とどのように連携していくのか、という課題を視座に研究を展開している。これらの観点から体育研究所基盤研究はそのテーマとして次の三つを挙げた。それは、1. FD 実践としての体育授業プログラムの在り方、2. 学生スポーツの行動と大学におけるスポーツ、3. 大学体育の教育理念とカリキュラム、である。2016 年度は上記3つのテーマに対して4つの研究プロジェクトが上記テーマについて研究活動を展開した。

1. FD 実践としての体育授業プログラムの在り方

まず始めに「FD 実践としての体育授業プログラムの在り方」のテーマに対しては二つの研究 プロジェクトから「体育実技を通じたライフスキルの獲得に関する基礎的検討」と「大学体育 において教員は履修者の運動・スポーツに対する内発的な動機づけに貢献するか?——大学体育 における動機づけ雰囲気の検討——」が報告された。

一つ目の研究プロジェクト「体育実技を通じたライフスキルの獲得に関する基礎的検討」では、まず 2013 年のプロジェクト開始当時より継続的に行っている社会的スキル尺度(Kikuchi's Scale of Social Skills-18 items: Kiss-18)および一般的自己効力感尺度(General Self-Efficacy Scale: GSES)と関連するライフスキルの獲得に関してアンケート調査を行った。2014 年と 2016 年に行ったアンケートの結果として「目標設定」、「コミュニケーション」、「考える力」、「謙虚な心」、「感謝する心」等を始めとした多くの項目が、授業開始時より授業後半の方がその得点が向上したことを報告するとともに、記述式アンケートの結果を分析ソフト「KH レコーダー」によって解析した結果が示されている。

次に二つ目の研究プロジェクト「大学体育において教員は履修者の運動・スポーツに対する内発的な動機づけに貢献するか?――大学体育における動機づけ雰囲気の検討――」では次の様な内容が報告された。プロジェクトの展開に際して、教養としての体育は生涯にわたって運動やスポーツ活動を継続する態度を習得するために重要な役割を果たすであろうとの考えから、運動継続の態度形成には運動・スポーツ活動に対する動機づけが重要な要因であるとし、指導者の意図によって操作できる「動機づけ雰囲気」に着目した。そして学生の「動機づけ」と「動

機づけ雰囲気」の関係を明らかにし、学生が大学卒業後も運動やスポーツ活動を継続できる指導方法の開発を目的として研究プロジェクトが展開されている。2014年までに授業の熟達志向的雰囲気および成績志向的雰囲気が授業参加者の動機づけに影響を与えることが確認されていたが大学生向けの新たな質問紙の開発が必要であるとして2015年からは質問項目設定の試みが成されてきた。自由記述から得られた65の質問項目から4因子構造の14の質問項目からなる質問紙を開発しその妥当性・信頼性の検証の結果まで示している。

2. 学生スポーツの行動と大学におけるスポーツ

次に「学生スポーツの行動と大学におけるスポーツ」では、本年度は「研究を通じた塾体育会の支援策~統計手法用い競技力推定~」が報告された。これまで、この研究プロジェクト・グループでは2013年には「塾生の体力把握によるスポーツ振興策」、2014には「タレント識別手法の検討」というテーマで身体組成測定の結果から筋肉量の推定を中心とした調査結果を報告している。また2015年には「マウス・ガードによる受傷防止の実態調査」としてスポーツ実施中の顔面の受傷事故に対して予防的効果があるとされるマウス・ガードの資料同郷の実態調査を行うなど、多面的な研究の展開を行って来た。今回の報告内容は東京六大学野球連盟ならびに東都大学野球連盟のリーグ戦の試合結果をもとにBradley-Terry モデルの手法を用いた結果および勝率等の計算結果から競技力の推定を行った結果について報告している。

3. 大学体育の教育理念とカリキュラム

最後に「大学体育の教育理念とカリキュラム」では「大学体育の今日的課題の検証と本塾の課題へのアプローチを探る」が報告された。このプロジェクト・グループは各種文献のレビューを通じて必要なテーマを取り上げ、そのテーマについて塾内外の専門家を招聘しシンポジウムを行い、論議を深めてきた。今回の報告では体育研究所が大学体育連合関東支部との共催で行った「大学生をどう育てるか その2~リーダーシップ・プログラムを手がかりに~」の全記録が収録されている。シンポジウムの話題提供者は3名で、「リーダーシップ教育を軸とした立教大学での初年次教育」を日向野幹也氏(早稲田大学)、「学生アシスタント制度を活かしたリーダーシップ教育」を松岡洋佑氏(株式会社イノベスト)、「大学体育授業におけるライフスキルを生み出すルールの醸成」を東海林祐子氏(慶應義塾大学大学院政策・メディア研究科)が発表した。ディスカッサントには小林勝法氏(文教大学国際学部)が当たった。コーディネーターはこのプロジェクト・グループ班長の村山光義氏(慶應義塾大学体育研究所)が勤めた。

以上、2016年度の体育研究所基盤研究報告書には、3つの研究テーマに対して4つの研究プロジェクトからの報告を掲載することができた。それぞれの研究グループの展開状況はさまざまであり基礎的調査段階の報告内容から一歩進んだ具体的施策の検討まで含まれているが、いずれにせよ体育研究所が展開する各種教育プログラムに対してこれらの研究成果を融合し、より効果的な体育・スポーツ教育プログラムの開発が行われるとともに、さらに体育研究所が持つスポーツ科学的に関するノウ・ハウを、塾内・外のより多くのスポーツ活動実践の現場にいかに生かせるのかが問われていると考える。体育研究所基盤研究もその開始から4年を経て一定の成果が得られているが、上記の観点から再度目標を見定め、新たな展開が進むことが期待される。

コアテーマ① FD 実践としての体育授業プログラムの在り方

「体育実技を通じたライフスキルの獲得に関する 基礎的検討 |

班長:村松憲 班員:村山光義・板垣悦子・野口和行(体育研究所)、東海林祐子(大学院政策・メディア研究科)

本班では前回の2014年度報告書にあるように、体育実技授業受講によって自己効力感や社会的スキルがどのように変化するのか、という点について研究を行ってきた。これに並行し、2014年度からは自己効力感や社会的スキルと密接な関係にあるライフスキルにも焦点を当て、アンケート調査を開始した。このライフスキルについては、慶應義塾大学湘南藤沢キャンパス(SFC)の2学部において体育科目を通じた獲得について検討がなされてきている。本班では、その活動を中心的に推進している東海林氏をメンバーに招き、日吉キャンパスにおける体育実技においても適用していくため、新たに検討を加えたものである。本稿ではこの2年間に本班が行った研究の総括として、2014、2016年に日吉キャンパスで実施したライフスキルアンケートを用いた調査結果についてまとめた。

体育実技履修者のライフスキルに関する実態調査

「ライフスキル」とは「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能力」であると世界保健機関(WHO)が定義しており(WHO, 1997)、「意思決定」「問題解決」「創造的思考」「批判的思考」「効果的コミュニケーション」「対人関係スキル」「自己意識」「共感性」「情動への対処」「ストレスへの対処」から構成される(WHO, 1997)。本班で用いたアンケートは、島本ら(2013)が開発したもので、上述のライフスキルの考え方を保持しつつ、日本のアスリートに求められる内容に改編してあり、慶應義塾大学湘南藤沢キャンパスで既に実施されている。このアンケートは、40個の質問項目に回答することで、10側面(「目標設定」「コミュニケーション」「ストレスマネジメント」「体調管理」「最善の努力」「礼儀・マナー」「責任ある行動」「考える力」「謙虚な心」

「感謝する心」) のライフスキルを評価することができるものである。

1. 2014 年度に行ったアンケート調査

2014年度春学期の授業期間内の序盤と終盤に1回 ずつ、上記のライフスキルアンケートを実施した。対 象とした科目は卓球、バレーボール、ピラティス、ニ ュースポーツ、ボディメイクエクササイズ、テニスで あった。1回目と2回目の両方に回答した224名につ いて、ライフスキル 10 項目それぞれについて、対の t 検定を行ったところ、「目標設定」「コミュニケーショ ン」「考える力」「謙虚な心」「感謝する心」の5項目 において得点の有意な向上がみられた(「考える力」 のみp<0.05、他の4項目はp<0.01、図1)。またこの アンケートとは別に「自己のライフスキル変化につい て体育の授業で影響をうけたことがあれば書いてくだ さい」という記述式アンケートを行い、得られた回答 を KH コーダーを用いて分析した。 KH コーダーはテ キスト型データを計量的に分析するためのソフトウェ アで、樋口耕一氏(樋口, 2014)が開発したものであ る。具体的には、単語がどの程度の回数出現したのか という点と、どの単語とどの単語が同一回答の中に見 られるのかという点から、図2のような模式図を作成 した。図中、出現頻度の高い単語が「体調管理」「ス トレスマネジメント | 「コミュニケーション能力 | 「ラ イフスキル」であった。また結びつきの強い単語同士 を太い線で結んでいる。

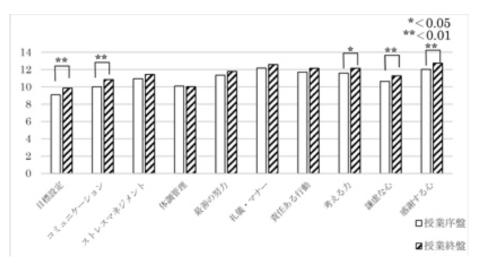


図 1 2014 年度ライフスキル得点 授業序盤と終盤での得点比較

2. 2016 年度春学期に行ったアンケート

2016年度の春学期に、フライングディスク、バレー ボール、ニュースポーツ、ボディメイクエクササイズ、 ピラティス、テニスの各種目において、授業期間内の 序盤と終盤に1回ずつ上述のライフスキルアンケート を実施した。1回目と2回目の両方に回答した82名に ついて、上記2014年度アンケートと同様にライフスキ ル10項目それぞれについて対のt検定を行ったところ、 「体調管理」以外の9項目において、得点の有意な向上 がみられた(「考える力」のみp<0.05、その他8項目は p<0.01、図3)。なおピラティス、ボディメイクエクサ サイズ、テニスにおいては授業中に「感謝する心」を 育む意図を持ったプログラムを毎時間5分程度取り入 れたが、これら3種目の「感謝する心」の得点が他の 種目と比較して特に伸びたということはなかった。言 い換えると、感謝する心に焦点をあてたプログラムを 導入しなくても、「感謝する心」の得点が向上していた。 体育実技の受講により向上したのか、それともそれ以 外の生活により向上したのかは明らかにできなかった が、ライフスキルのうちのある特定のスキルに焦点を あてて向上させようとするプログラムが、必ずしもそ のスキルの得点を特別に向上させるとは限らないこと が明らかとなった。

またライフスキルアンケートとは別に、「授業の人との関わりの中で学んだこと、感じたことを、800字程度で記述してください」という依頼を受講者にしたところ、8名から回答があった。そのうちライフスキルアンケートに2回(序盤と終盤)回答した7名について分析した。7名の具体的記述内容としては、1人目「自

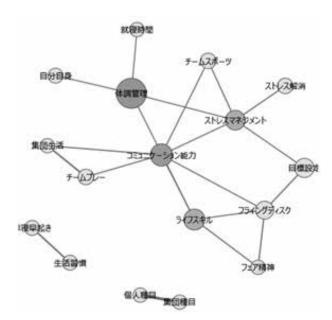


図 2 記述式アンケートに見られる 単語同士の結びつき様式図

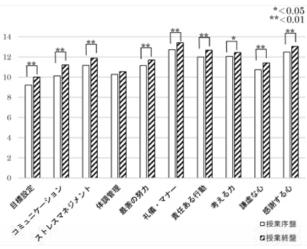


図3 2016 年度ライフスキル得点 授業序盤と終盤での得点比較

分の存在が集団に影響を与えることに気づくことがで きた。そのため自己中心的な考え方や行動が減り、自 分の生活がより良いものへと変わった」、2人目「体育 の授業は、学年・性別の枠を超えてみんなが一つのこ とに向かうことができる。そのため、受講者に一体感 が生まれやすい」、3人目「授業を履修する前は、全 く運動をしない不健康な生活を送っていたので、たと え90分だけであっても運動をする時間をとるように なったのは私にとっては体調面から考えても健全な大 変化だった」、4人目「対戦相手であることにより友人 の今まで気づかなかった部分を見て良い影響を受ける こともできた」、5人目「1番体育授業を通して自らの 成長を感じた点は、目標設定をする習慣がつき始めた 点である」、6人目「初めはこのような消極的な理由で す。しかし授業が始まってみると、予想を上回る面白 さでした」、7人目「最終的にフォームは完全には修正 されなかったものの、最善を尽くすことができたと思う。 こうして、最善の努力をする力や考える力を高めるこ とができた」、などがあった。ライフスキルアンケート に回答した82名のうち7名のみからの回答ではあった ものの、各人授業に主体的に参加し、ライフスキルが 向上していくことを多少なりとも感じているようであ った。なおこの7名のライフスキルアンケート結果が 全体の中でどのような得点であったかを偏差値で示し たのが図4である。「コミュニケーション」「考える力」 「謙虚な心」の3項目において序盤よりも終盤の偏差値 が2以上増加していた。800字程度の記述式アンケー

トに回答するには相応の時間がかかると思われ、それ に回答した学生の特徴としてこれらの項目が特に向上 していた、と考えることができるだろう。

3. 日吉キャンパスと湘南藤沢キャンパス (SFC) の比較

上述したように本研究で用いたライフスキルアンケートは SFC で行っているものである。SFC では1年生の体育実技が必修となっており、この授業時の序盤と終盤にライフスキルアンケートを実施している。2016年度春学期は 634名の学生から2回の回答を得た。日吉キャンパスのデータとして、上記2014年度に行った結果と2016年度に行った結果を合算したものを使用し、その結果とSFC の結果を比較することにした。図5~14は、日吉の授業序盤、日吉の授業終盤、SFCの授業序盤、SFCの授業終盤の得点を10項目ごとに示したものである。

これら 10 項目それぞれについて、キャンパス間に差があるのか、また 1 回目と 2 回目に差があるのか、について調べるために、二元配置(対応のない因子と対応のある因子)の分散分析を行ったところ、「目標設定」「謙虚な心」「感謝する心」の 3 項目において、日吉キャンパスよりも SFC において有意に(p<0.05)高い得点が観測された。「体調管理」はキャンパスによる有意な差がなく、その他の 6 項目は交互作用があった。交互作用のあった 6 項目については今後詳細な分析を行う予定である。

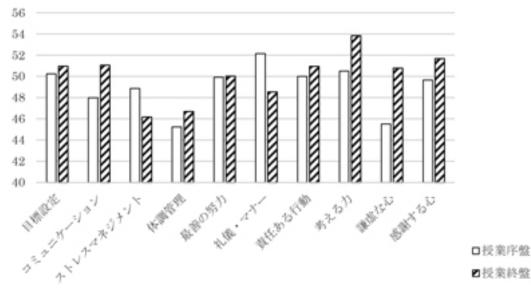


図 4 レポート回答した7名の、全体の中でのライフスキルアンケート結果の偏差値

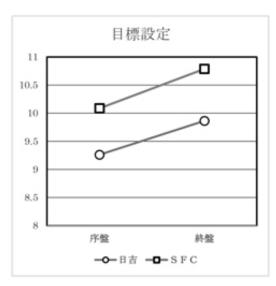


図5 ライフスキル「目標設定」の日吉と SFC における授業序盤と終盤での得点

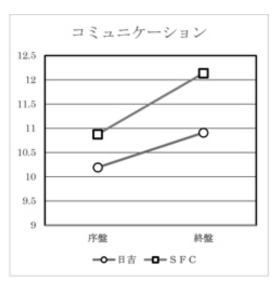


図6 ライフスキル「コミュニケーション」の 日吉と SFC における授業序盤と終盤での得点

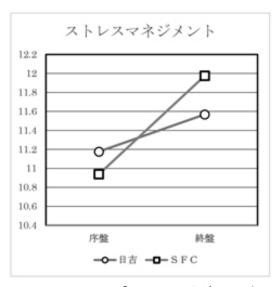


図7 ライフスキル「ストレスマネジメント」の 日吉と SFC における授業序盤と終盤での得点

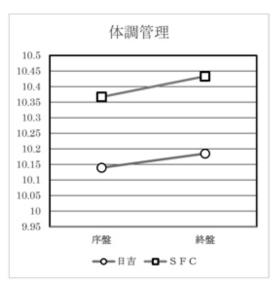


図8 ライフスキル「体調管理」の日吉と SFC における授業序盤と終盤での得点

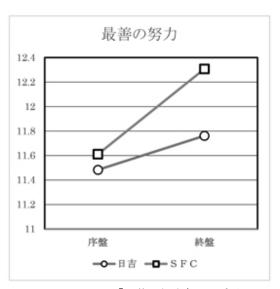


図 9 ライフスキル「最善の努力」の日吉と SFC における授業序盤と終盤での得点

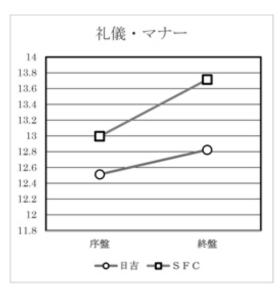


図 10 ライフスキル「礼儀・マナー」の日吉と SFC における授業序盤と終盤での得点

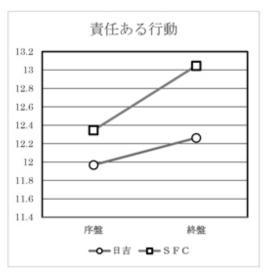


図 11 ライフスキル「責任ある行動」の日吉と SFC における授業序盤と終盤での得点

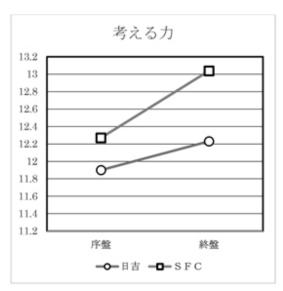


図 12 ライフスキル「考える力」の日吉と SFC における授業序盤と終盤での得点

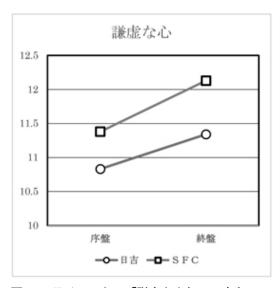


図 13 ライフスキル「謙虚な心」の日吉と SFC における授業序盤と終盤での得点

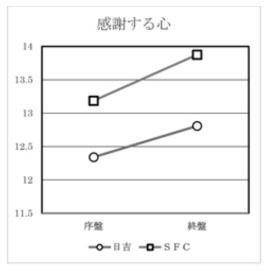


図 14 ライフスキル「感謝する心」の日吉と SFC における授業序盤と終盤での得点

4. 今後の課題

本研究で実施したライフスキルアンケートは体育実技受講者のみを対象としており、向上した原因が体育実技受講にあるのか、それともそれ以外(普段の生活など)にあるのかを明確にすることができなかった。 今後この点について明らかにすることで、体育実技がライフスキルに及ぼす影響について、更に明確になると考えられる。

文献

- 1) WHO (編集),川畑ほか監訳: WHO・ライフスキル 教育プログラム,大修館書店,1997.
- 2) 樋口耕一: 社会調査のための計量テキスト分析——内容分析の継承と発展を目指して, ナカニシヤ出版, 2014.
- 3) 島本好平, 東海林祐子, 村上貴聡, 石井源信: アスリートに求められるライフスキルの評価: 大学生アスリートを対象とした尺度開発. スポーツ心理学研究, スポーツ心理学会, 40(1), 13-30, 2013.

コアテーマ① FD 実践としての体育授業プログラムの在り方(その2)

「大学体育において教員は履修者の運動・スポーツに 対する内発的な動機づけに貢献するか?

――大学体育における動機づけ雰囲気の検討――|

班長:山内賢 班員:佐々木玲子・加藤大仁・永田直也・近藤明彦(体育研究所)

はじめに

大学における教養としての体育(以下、教養体育と する) は、生涯にわたって運動やスポーツ活動を継続 する態度を習得するために重要な役割を果たしている。 この態度には、運動やスポーツ活動に対する動機づけ がひとつの要因として考えられる。これまで教養体育 においては、授業が履修者の動機づけに与えていた影 響を検討した研究は少ない。特に、指導者の意図によ って操作できる動機づけ雰囲気(Ames, 1992; 伊藤ら、 2008; Papaioannou et. al., 2007) に着目した研究は見当 たらない。そこで本研究班は、教養体育における動機 づけと動機づけ雰囲気の関係を明らかにし、学生が大 学卒業後も運動やスポーツ活動を継続できる指導方法 の開発を目的として研究プロジェクトをスタートさせ た。本報告書では、平成26年度までの研究内容を振り 返り、平成27~28年度に実施したプロジェクトの進 捗状況を報告し、次年度以降に残された課題を明確に する。

平成 26 年度までの研究経過

平成 25 年度から開始した本研究プロジェクトでは、 履修者の動機づけに授業が与える影響と動機づけ雰囲 気の関係、先行研究において使用された尺度の信頼性・ 妥当性の検討を行った。

調査は、選択科目である体育実技Aの種目を履修した学生を対象に授業前後の動機づけ、授業における動機づけ雰囲気を調査した。各項目の調査には、動機づけ尺度(松本ら,2003)、中学校体育授業向けに開発された動機づけ雰囲気測定尺度(磯貝ら,2008)を使用した。授業が履修者の動機づけに与える影響については、授業の熟達志向的雰囲気が履修者の内発的調整、同一

視的調整に影響を与え、成績志向的雰囲気が取り入れ 的調整、外的調整、無調整に影響を与えていることが 示された。これらは、これまでに中学校の体育授業に おいて示された知見(中須賀ら,2012)と重なり、教養 体育においても動機づけ雰囲気が履修者の動機づけに 影響を与えていることが示唆された。

しかし、動機づけ雰囲気測定尺度の教養体育における妥当性は確認できなかった。これは、尺度の質問項目が中学生向けの内容であるということ、弊所で設置しているエクササイズ種目や球技などの多様な種目に対応できていないことが原因として考えられる。そこで、平成27年度以降の研究では、教養体育に合った尺度の作成を目指すことを目的とした。

平成 27 ~ 28 年度の研究課題

【調査 1. 履修者の動機づけを高める教員の指導・関わり方を測定する質問項目の作成】

1. 目的

調査1では、教養体育を履修している学生は教員の どのような指導・関わり方によって動機づけが高めら れるかを調査した。

2. 方法

1) 対象者

調査は、選択科目である体育実技Aの各種目を履修 した192名(18-25歳)に対して実施した。対象者が履 修した種目は、ハンドボール、バスケットボール、エ アロビクス、フィットネストレーニング、ジョギング、 ウォーキングであった。対象者は、調査に先立ち、研 究の目的、参加の任意性と撤回の自由、個人情報の保 護等についての説明を受け、書面にて調査の参加に同意した。

2)調査紙

調査1では、履修者の動機づけを高める教員の指導・関わり方を明らかにするため、自由記述式のアンケートを実施した。アンケートは、図1に示した。アンケートでは、授業を一人で活動している状況と仲間とともに活動している状況に分け、それぞれにおいて動機づけを高める・下げる教員の指導・関わり方を聴取した。

3. 結果

記述内容は、電子ファイル上ですべてテキスト化し、 共通する項目(指導方法、関わり方、指導者の態度な ど)ごとに分類した。次に、記述内容の中からキーワー ドとなる語句を抽出した。抽出したキーワードは、表 1 に示した。キーワードを元に、先行研究における動機 づけ雰囲気の概念を参考にして 65 項目の質問を作成し た。作成した質問項目は、表 2 に示した。

	ボーツに対する動機づ		
		67	完代表者:魔感義塾大学体育研究 开 [Li ²]章
われます。 アンケートは		内容は本研究でのみ使用	を明らかにする調査の一層として行 致します。アンケート内容について
			机压者:体育研究所 未用放出 magataWorio.jp
70K:	9%:	_ v va:	R (99):
確修している技業			
大学の体育授業について	6年11年7		
1. 大学の体育投業の	H的は何だと考えますか?	あなたの考えを以下	に記入してください。
1			
① 授業中に一人で活	動している際(個人技能		
① 授業中に一人で活	動している際(個人技能		の実施)に、あなたの やる気(モ 思いつく限り記入してください。
① 授業中に一人で活	動している際(個人技能		
① 授業中に一人で活	動している際(個人技能		
① 授業中に一人で活	動している際(個人技能		
② 投資中に一人で活 ペーション)を高	動している際(個人技能 める教員の指導や個わり方:	\$20£3&\$0C\$b9	思いつく限り起入してください。
① 校業中に一人で活 ペーション)を高 ペーション)を高 で で で で で で で で で で で で で で で で で で で	(個人技能) ある飲食の指導や個わり方:	ひが できない できから できから できない できない できない できない できない できない (情報)メニュー	
① 校業中に一人で活 ペーション)を高 ペーション)を高 で で で で で で で で で で で で で で で で で で で	(個人技能) ある飲食の指導や個わり方:	ひが できない できから できから できない できない できない できない できない できない (情報)メニュー	思いつく限り記入してください。 の実施)に、あなたの やる気 (モ
① 校業中に一人で活 ペーション)を高 ペーション)を高 で で で で で で で で で で で で で で で で で で で	(個人技能) ある飲食の指導や個わり方:	ひが できない できから できから できない できない できない できない できない できない (情報)メニュー	思いつく限り記入してください。 の実施)に、あなたの やる気 (モ
① 校業中に一人で活 ペーション)を高 ペーション)を高 で で で で で で で で で で で で で で で で で で で	(個人技能) ある飲食の指導や個わり方:	ひが できない できから できから できない できない できない できない できない できない (情報)メニュー	思いつく限り記入してください。 の実施)に、あなたの やる気 (モ
① 校業中に一人で活 ペーション)を高 ペーション)を高 で で で で で で で で で で で で で で で で で で で	(個人技能) ある飲食の指導や個わり方:	ひが できない できから できから できない できない できない できない できない できない (情報)メニュー	思いつく限り記入してください。 の実施)に、あなたの やる気 (モ
 投棄中に一人で活 ペーション)を高 投棄中に一人で活 ペーション)を下 	(個人技能) ある 飲食の指導や緩わり方:: 動している際(個人技能) がある飲食の指導や緩わり方::	tどのようなものですか? の練習、個別メニュー どのようなものですか?	思いつく誰の犯人してください。 の実施)に、あなたの やる気(で 思いつく誰の記入してください。
 (型 検索中に一人で活 ペーション)を高 (型 検索中に一人で活 ペーション)を下 (型 検索中に一人で活 ペーション)を下 	(個人技能) ある飲食の指導や関わり方: (個人技能) に動している際(個人技能) げる飲食の指導や関わり方: (動している際) (動している際) (動している際)	とのようなものですか? の練習、個別メニュー とのようなものですか? の練習、仲間の補助や	思いつく限り記入してください。 の実施)に、あなたの やる気 (モ
 (型 検索中に一人で活 ペーション)を高 (型 検索中に一人で活 ペーション)を下 (型 検索中に一人で活 ペーション)を下 	(個人技能) ある飲食の指導や関わり方: (個人技能) に動している際(個人技能) げる飲食の指導や関わり方: (動している際) (動している際) (動している際)	とのようなものですか? の練習、個別メニュー とのようなものですか? の練習、仲間の補助や	思いつく貼り起入してください。 の実施) に、あなたのやる気(で 思いつく服り起入してください。 観察を実施)に、あなたのやる気(で
 (型 検索中に一人で活 ペーション)を高 (型 検索中に一人で活 ペーション)を下 (型 検索中に一人で活 ペーション)を下 	(個人技能) ある飲食の指導や関わり方: (個人技能) に動している際(個人技能) げる飲食の指導や関わり方: (動している際) (動している際) (動している際)	とのようなものですか? の練習、個別メニュー とのようなものですか? の練習、仲間の補助や	思いつく貼り起入してください。 の実施) に、あなたのやる気(で 思いつく服り起入してください。 観察を実施)に、あなたのやる気(で



図1 履修者の動機づけを高める教員の指導・関わり方に関するアンケート

表 1 履修者が動機づけられる教員の指導・関わり方に関するキーワード

分類	キーワード	分類	キーワード
熟達の重視	その種目が上手くなる指導	成績の重視	具体的な改善の指導がない
	改善方法を教えてくれる		個人に合う指導をしない
	目標・目的が明確な指導をしてくれる		できていない所ばかり指摘
	意図のある練習メニュー		比較される指導
	チャレンジできる内容		落胆したコメント
	新しいことへ挑戦させてくれる		ミスを許さない
	最初はできなくて良いと言ってくれる		ミスを責める
	励ましの言葉をかけてくれる		できないことを責める
	他人と比較しないアドバイス		努力の否定
	前向きな言葉		結果しかみていない
	良いプレーを褒めてくれる	不平等	いてもいなくても良いような扱い
	改善した点を褒めてくれる		人と比較する
	上達した時に褒めてくれる		スポーツができる人のみに関わる
評価&承認	名前や顔を覚えている		できるチームに合わせて進める
	見ていてくれている		特定の人のみ関わる
	活動を見守ってくれる		名前や顔を覚えてくれない
	グループでの自主を尊重		人によって対応が違う
	平等に接してくれる		無視
	学生の状態を理解している		独断で学生を順位づけ
	活動を認めてくれる	教員の態度	学生を見ていない
教師の態度	成長させようとしてくれる		一緒に活動しない
	楽しそうに授業をしている		つまらなさそうに授業をやっている
	チーム全員と関わる		学生に関心がなさそう
	積極的に声かけをしてくれる		できないことを決めつけ諦める
	いつでも質問できる		必要以上の関わりあいを持とうとしない
			関係ないふりをする
			威圧的

表 2 履修者の自由記述より作成した質問項目

番号	質問項目	番号	質問項目
1	新しいことへ挑戦させてくれる	34	私たち一人一人をみていない
2	私たちとの授業がつまらなさそうである	35	私が上達した時にほめてくれる
3	ブレーがうまくできないことを責める	36	私たちの状態を理解してくれている
4	私たちの努力を評価してくれる	37	挑戦的な練器を提供してくれる
5	私を無視する	38	失敗すると責める
6	私たちが上達するための改善点を教えてくれる	39	学生を順位づけしている
7	上手な人やチームに合わせて授業を進める	40	私たちに関心がないようにみえる
8	私たちを見ていない	41	私たちの能力を決めつけている
9	私たちを元気にしてくれる	42	私たちが上手くブレーできないと落刻する
10	私たちのできない点ばかり指摘する	43	私たちが上達するための指導をしない
11	私たちの活動を見守っていてくれる	-44	私たちの活動を認めてくれる
12	私が課題を克服した際にほめてくれる	45	特定の人のみに指導をする
13	私をほかの人と比較する	46	私とのコミュニケーションを拒否する
14	失敗を許さない	47	私たちに自分の思い通りに動いてほしいと願っている
15	親しみやすい	48	私たちを比較して指導する
16	私たちのそばにいてくれる	49	私たちの活動をみていてくれる
17	失敗は上達するために必要だと伝えてくれる	50	版圧的である
18	私たちの質問にいつでも答えてくれる	51	私たちの名前を覚えている
19	私たちと関わりを持たないようにしている	52	私たちの名前や顔を覚えてくれない
20	特定の人とのみ関わる	53	私の存在に気を留めていない
21	私が良いプレーをした際にほめてくれる	54	積極的に授業に関わっている
22	私たちの自主性を尊重してくれる	55	私たちと一緒に活動してくれる
23	私たちと関係ないふりをする	56	人によって対応を変えている
24	私たち1人1人を評価してくれる	57	私に最初は出来なくてもよいと言ってくれる
25	私たちが上達するための明確な目標を示してくれる	58	私たち全員と関わっている
26	私たちが上達するようなメニューを設定してくれる	59	私を成長させようとしてくれる
27	私たちと一緒に活動しない	60	私たちに積極的に話しかけてくれる
28	私の課題に対して助営をしてくれる	61	スポーツが出来る人とのみ関わる
29	自分のことしか話さない	62	私たちを平等に扱ってくれる
30	私たちとの授業を楽しんでいる	63	私たちに前向きな言葉をかけてくれる
31	私たちが上達するように指導してくれる	64	私が他人よりも優れた時に褒めてくれる
32	私を励ましてくれる	65	結果だけで私たちを判断する
33	私たちの努力を否定する		

【調査 2. 動機づけ雰囲気尺度の作成】

1. 目的

調査2では、調査1で作成した質問項目を精査し、 動機づけ雰囲気測定尺度を作成することを目的とした。

2. 方法

1) 対象者

調査は、選択科目である体育実技 A の各種目を履修し、先の自由記述式アンケートに回答していない 171 名(18-25歳)に対して実施した。対象者が履修した種目は、ハンドボール、バスケットボール、エアロビクス、フィットネストレーニング、ジョギング、ウォーキングであった。対象者は、調査に先立ち、研究の目的、参加の任意性と撤回の自由、個人情報の保護等についての説明を受け、書面にて調査の参加に同意した。

2)調査紙

調査紙は、調査1で作成した65項目の質問項目を用いた。質問への回答は、5段階のリッカート法を採用し、「1. まったくあてはまらない」から「5. よくあてはまる」間で最も適している番号を回答した。

3) 分析方法

分析に先立ち、回答に欠損のある対象者を分析から 除外した。分析は、IBM SPSS22.0 を用い、主因子法、 プロマックス回転による検証的因子分析を行った。分 析では、因子負荷量が .45 以上となることを条件とした。 また因子間の関係性については、Pearson の積率相関係 数を算出した。

3. 結果

因子分析の結果は、表3に示した。検証的因子分析の結果、4因子構造が認められた。そこで因子数を4としてさらなる因子分析を実施し、4因子14項目の尺度となった。各因子内の質問項目から、因子名を次のように命名した。第1因子:「熟達への評価」、第2因子:「学生に対するひいき」、第3因子:「熟達への指導」、第4因子:「成績の重視」尺度信頼性を検証するためクロンバックのα係数を算出した結果、すべての因子において値が.65を越えており、尺度の内的整合性は高いと判断した。

【調査3. 動機づけ雰囲気尺度の妥当性と信頼性の検討】

1. 目的

調査3では、調査2で作成した動機づけ雰囲気測定 尺度の妥当性と信頼性を検討し、授業における測定に おいて使用できるようにすることを目的とした。

2. 方法

1) 対象者

選択科目である体育実技を履修した大学生・大学院生 321名(18-25歳)を対象とした。対象者が履修した種目は、エアロビクス、ウォーキング、ジョギング、テニス、フィットネストレーニング、バスケットボール、ハンドボールであった。このうち、バスケットボール、ハンドボールの集団種目は113名、2種目以外の個人種目は208名であった。対象者は、調査に先立ち、研究の目的、参加の任意性と撤回の自由、個人情報の保護等についての説明を受け、書面にて調査の参加に同意した。

2)調査紙

調査紙は、調査2で作成した動機づけ雰囲気測定尺度を用いた。また、調査紙の妥当性を検討するため、 比較する尺度として藤田・杉原(2007)が用いた課題 関与的雰囲気(3項目)と自我志向的雰囲気(3項目) を測定する質問項目に使用した。履修者は、授業終了 時に、これらの質問項目に履修した授業を振り返って 回答した。

3) 分析方法

分析に先立ち、回答に欠損のある対象者を分析から除外した。分析は、IBM SPSS22.0を用い、主因子法、プロマックス回転による確認的因子分析を行った。分析では、因子負荷量が .45以上となることを条件とした。また作成した動機づけ雰囲気尺度と藤田・杉原(2007)の質問項目との関係は、Pearsonの積率相関係数によって分析した。

3. 結果

因子分析の結果は、表4に示した。確認的因子分析 の結果、質問項目は、調査紙作成時の通りに熟達志向 的雰囲気、成績志向的雰囲気に分類された。しかし、

表 3 動機づけ雰囲気測定尺度作成時の因子分析の結果

			1	2	3	4
質問番号	質問項目名		熟達への評価	学生に対するひいき	熟達への指導	成績の重視
35	私が上達した時にほめてくれる		0.86			
12	私が課題を克服した際にほめてくれる		0.755			
4	私たちの努力を評価してくれる		0.713			
17	失敗は上達するために必要だと伝えてくれる		0.675			
61	スポーツが出来る人とのみ関わる			0.841		
34	私たち一人一人をみていない			0.802		
53	私の存在に気を留めていない			0.674		
56	人によって対応を変えている			0.538		
18	私たちの質問にいつでも答えてくれる				0.755	
6	私たちが上達するための改善点を教えてくれる				0.721	
25	私たちが上達するための明確な目標を示してくれる				0.507	
10	私たちのできない点ばかり指摘する					0.806
42	私たちが上手くブレーできないと落胆する					0.607
13	私をほかの人と比較する					0.54
		o係数	0.845	0.805	0.679	0.822
	母子		1	2	3	4
		1	1	-0.553	0.659	-0.347
		2	-0.553	1	-0.442	0.485
		3	0.659	-0.442	1	-0.332
		4	-0.347	0.485	-0.332	1

表 4 動機づけ雰囲気測定尺度の妥当性と信頼性の検証に置ける因子分析結果

質問項目名	1	. 2	2 3	4 /	対域時の因子番号
私たちが上手くブレーできないと落胆する	0.882				1
私たちのできない点ばかり指摘する	0.799	1			1
私をほかの人と比較する	0.761				1
人によって対応を変えている	0.405	i			3
私が課題を克服した際にほめてくれる		0.809)		2
私が上達した時にほめてくれる		0.788	3		2
失敗は上達するために必要だと伝えてくれる		0.669	9		2
私たちの努力を評価してくれる		0.573	3		2
私たちが上達するための明確な目標を示してくれる		0.265	5		4
私の存在に気を留めていない			0.871		3
スポーツが出来る人とのみ関わる			0.695	;	3
私たち一人一人をみていない			0.516	,	3
私たちが上達するための改善点を教えてくれる				0.866	4
私たちの質問にいつでも答えてくれる				0.657	4
旧因子名	成績の重視	熟達への評価	学生に対するひいき	熟達への指導	

因子ごとでは、作成時の通りに分類されなかった。

動機づけ雰囲気尺度の熟達志向的・成績志向的雰囲気と藤田・杉原(2007)の課題関与的・自我関与的雰囲気を Pearson の積率相関係数で分析した。分析は、それぞれ項目数が異なるため、各雰囲気に得点を項目数で除した上で実施した。分析の結果、熟達志向的雰囲気と課題関与的雰囲気間では r = .49、成績志向的雰囲気と自我関与的雰囲気間では、r = .63 を示した。

総合考察

平成 27 ~ 28 年度は、動機づけ雰囲気測定尺度の作成を目指し、3 つの調査を実施した。

調査1では、教養体育を履修している学生は教員のどのような指導・関わり方によって動機づけが高められるかを調査した。自由記述によるアンケートから、65の質問項目を作成することができた。この質問項目の内容は、動機づけ雰囲気の概念において挙げられる指導者の行動に類似しており、履修者の動機づけを高めるために動機づけ雰囲気の概念が有用であることがわかる。

調査2では、調査1において作成した質問項目を使用し、動機づけ雰囲気尺度の作成を目指した。因子分析の結果、4因子構造が認められた。質問項目のまとまりや因子の内容からも学生の運動やスポーツ活動に対する動機づけに影響する教師の指導・関わりは、熟達目標の概念に関連することが読み取れた。これまでの動機づけ雰囲気の概念からも、本調査において作成された尺度は、教養体育において動機づけ雰囲気を測定する尺度として妥当であると考えられる。

調査3では、調査2において作成した尺度の妥当性、信頼性を検証することを目的として調査を行った。調査の結果から、熟達志向的・成績志向的雰囲気という動機づけ雰囲気を構成する2つの要因では、妥当性が得られていると考える。しかし、個々の因子を見てみると、作成時と質問項目のまとまりが異なっている。たとえば、「私たちが上達するための明確な目標を示してくれる」は、目標を示すという教師の行動が指導や評価と見なされず、どの因子においても低い寄与率であったと考える。調査によって質問項目の分類が異なることは、繰り返し使用することを目指した尺度としては信頼度が低い。次の研究では語句を再選定する、新たな項目を加えるなどの課題が残った。

今後の課題

平成27~28年度は、教養体育において使用する動機づけ雰囲気測定尺度の作成を目指した。調査の結果、尺度に使用可能な語句、質問項目を選定することができた。しかし、尺度完成には至らず、次年度以降の課題として残っている。

また、研究プロジェクトの目標である「学生が大学卒業後も運動やスポーツ活動を継続するように動機づける指導方法を開発」に向けて、授業履修者の動機づけを高める介入方法を検討する必要がある。実際の授業に介入し指導方法を検討することは難しいため、現在実施している授業内容を指導者側の意図・行動から分析することで、動機づけに関連する指導内容を抽出していくことを予定している。従来の研究では、TARGET構造を参考にした指導法が実施されており、このような指導法と教養体育で行われている指導法との関連を検討することも動機づけを高める指導法を明らかにする上で有用であろう。本研究プロジェクトによって示された指導法を活用することで、履修者の運

動やスポーツ活動が豊かなものとなるようにしていきたい。

付記

本報告は、下記の2件の発表を基に作成した。

永田直也・近藤明彦(2015)学生が見た授業時に「教師が果たす機能」について、日本スポーツ心理学会第42回大会研究発表抄録集:pp.198-199.

永田直也・山内賢・佐々木玲子・加藤大仁・近藤明彦 (2016) 教師の指導・関わり方に着目した大学教養体育における動機づけ雰囲気測定尺度の試み. 日本体育学会第67回大会予稿集: p.128.

文献

- Ames, C. (1992) Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In Roberts, G.C. (ed.) Motivation in sport and exercise. Human Kinetics, pp. 161–176.
- 2) 藤田勉・杉原隆(2007) 大学生の運動参加を予測する高校体育授業における内発的動機づけ. 体育学研究, 52: 19-28.
- 3) 磯貝浩久・伊藤豊彦・西田保・佐々木万丈・杉山佳生・ 渋倉崇行(2008) 体育における動機づけ雰囲気 測定尺度作成の試み.スポーツ心理学会第35回 記念大会研究発表抄録集,pp. 194-195.
- 4) 伊藤豊彦・渋倉崇行・磯貝浩久・西田保・佐々木万丈・ 杉山佳生(2008) 体育・スポーツにおける動機 づけ雰囲気研究の現状と展望. 島根大学教育学 部紀要(教育科学), 42: 13-20.
- 5) 松本裕史・竹中晃二・高家望(2003) 自己決定理 論に基づく運動継続のための動機づけ尺度の開 発:信頼性および妥当性の検討.日本体育協会 編,日本体育協会スポーツ医・科学研究報,pp. 147-155.
- 6) 中須賀巧・杉山佳生・須崎康臣 (2012) 体育における動機づけ雰囲気が生徒の学習意欲に与える影響. 健康科学,34:55-62.
- Papaioannou, A., Tsigilis, N., Kosmidou, E., and Milosis, D. (2007) Measuring perceived motivational climate in physical education. Journal of Teaching in Physical Education, 26, 236-259.

コアテーマ② 学生スポーツの行動と大学におけるスポーツ

「研究を通じた塾体育会の支援策~統計手法を用いた競技力推定~」

班長:石手靖 班員:鳥海崇・坂井利彰・加藤幸司・須田芳正・吉田泰将・山内賢(体育研究所)

本研究グループでは「研究を通じた塾体育会の支援」という大きなテーマの下、各分野において研究を進めている。2014年度は「タレント識別手法の検討」というテーマで研究報告し、2015年度は「マウスガードによる受傷防止の実態調査」というテーマで研究報告した。その後の継続的な調査からマウスガードはまだほとんどの競技で広く受け入れられているとは言いがたく、部員の安全確保のためにも今後も継続的な調査と啓蒙活動が必要である。詳細は鳥海ら(2017)にまとめられている。2016年度は「統計手法を用いた競技力推定」というテーマでの調査した結果を報告する。

はじめに

慶應義塾体育会には現在 43 部が所属しており、各競技で日夜研鑽を積んでいる。競技により多少の違いはあるが、各部が出場する大会を大別すると「関東大学リーグ戦」と「大学選手権およびその予選会」の 2 種類に分類することができる。

「関東大学リーグ戦」は多くの競技で主に春と秋の2 大会が実施され、実力ごとに1部、2部、3部……と分けられたリーグ内で1巡もしくは2巡の総当りのリーグ戦が実施される。各リーグの1位と最下位はそれぞれ上位リーグの最下位および下位リーグの1位と入替戦を実施し、その勝敗によって該当チームの残留もしくは入れ替えを実施し、次の大会のリーグ構成を決定させる。

「大学選手権およびその予選会」は年に1度、大抵は各シーズンの最後に実施され、高校野球の甲子園のように全国各地区で予選会を実施し、その予選会を突破したチームが一堂に会してトーナメント方式により選手権獲得大学、すなわち優勝チームを決定するという大会方式である。この場合、同じリーグに所属するチームとは過去のリーグ戦で対戦経験があり、また同

じ地区のチームは同一リーグに所属していなくても試合の様子を他のリーグ戦などから視察することができる。しかし大学選手権などで対戦する他地区のチームの情報は簡単には得られないのが現状である。このような場合、対戦相手の情報を事前により細かくより精度を高く獲得、分析することで実際の試合を有利に進めることができる。

対戦相手の情報とは過去の試合映像のほか、リーグ 戦の結果(順位、勝敗、得点、その他の記録)が挙げ られる。多くのチームで過去の試合映像の取得を目指 すが、リーグ戦の結果に関しては取得できても活用法 がわからない、もしくは十分に活用できていないのが 現状である。

そこで本報告ではリーグ戦などの試合の結果を利用することでこれまで対戦したことのない対戦相手の競技力を推定する手法を用いて、実際に野球部のリーグ戦および大学選手権等に適用し、実際には対戦することのないチーム同士での競技力を比較する。

背景

慶應義塾野球部が所属するリーグは「東京六大学野球連盟」に所属している。東京六大学リーグは1925年に開始され、毎年春と秋の2大会が6大学(慶應義塾・早稲田・明治・立教・法政・東京)のみでリーグ戦が実施される。そのためリーグ構成は不変でありチームの入れ替えはない。リーグ戦の運用方法などの詳細については鳥海と綿田(2017)にまとめられている。春のリーグ戦優勝チームは「全日本大学野球選手権大会」、秋のリーグ戦優勝チームは「明治神宮野球大会」という全国大会にそれぞれ出場する。「全日本大学野球選手権大会」に出場できるのは日本各地に26あるそれぞれの大学野球連盟が主催する春のリーグ戦で優勝した大学の計26チームである。また、「明治神宮野球大会」

に出場できるのはそれぞれの大学野球連盟が主催する 秋のリーグ戦で優勝したチームがさらに地区予選を実施して選抜された11 チームである。なお、東京六大学 リーグ戦の優勝チームは地区予選を経ることなく自動 的に「明治神宮野球大会」に出場することができる。また、 これらの出場チーム数は常に一定ではなく過去には記 念大会などで出場チーム数が変動することがあった。

このように東京六大学野球連盟に所属する6チーム が他の大学野球連盟所属のチームと対戦する機会は全 国大会である「全日本大学野球選手権大会」および「明 治神宮野球大会」での対戦のみであり、基本的に他の 大学野球連盟所属のチームと対戦する機会がない。た だし、東京大学が「全国七大学総合体育大会」や「東 京都国公立大学戦」など他の国立大学との定期戦を実 施しているように、オープン戦なども含めて本リーグ 戦およびその後の全国大会以外にも他チームと対戦す る機会が実際にはあるがここでは除外して考える。こ のような状況において、東京六大学野球連盟に所属す る各チームは、通常対戦することのない他の野球連盟 に所属するチームと比較するとどちらが強いのか、と いう疑問が生じる。特に世間を騒がせる論争として「東 京六大学野球リーグと東都大学野球リーグはどちらが 強いのか」という話題が挙げられる。「人気の六大学、 実力の東都」などと評される東都大学野球リーグは東 都大学野球連盟が主催するリーグ戦である。東都大学 野球リーグは1931年に開始され、現在は21大学が参 加する4部制のリーグを構成している。競技レベルは 東京六大学野球リーグと同様に非常に高く、「全日本 大学野球選手権大会」の優勝回数は東京六大学野球連 盟、東都大学野球ともにそれぞれ24回の優勝回数を誇り、 3位の関西学生野球連盟の6回を大きく引き離している。 同様に「明治神宮野球大会」の優勝回数も六大学野球 連盟が13回、東都大学野球連盟が15回の優勝回数を 誇り、3位の首都大学野球連盟および関西学生野球連盟 の5回を大きく引き離している。また両リーグ所属の 選手が毎年大学卒業後にプロ野球選手として日本球界 を牽引している。さらには両全国大会で東京六大学野 球連盟の代表と東都大学野球連盟の代表が対戦する機 会は原則として決勝戦のみとなるような抽選方法が採 用されているように、我が国における大学野球の二大 勢力であることがわかる。

目的

本報告では、東京六大学リーグ戦および東都大学リーグ戦の結果を活用することでそれぞれのリーグの各順位の競技力を推定し、「全日本大学野球選手権大会」および「明治神宮野球大会」に出場する各大学野球連盟の優勝チームと比較し、両リーグの特徴を概観する。

方法

2001年から2015年における東京六大学野球連盟の春秋のリーグ戦(全30回、春539試合、秋549試合)、2002年秋から2015年における東都大学野球連盟の春秋のリーグ戦(全26回、春443試合、秋539試合)、および「全日本大学野球選手権大会」および「明治神宮野球大会」(それぞれ全15回、計519試合)の全勝敗を用いる。ただし、2005年春の東都大学野球リーグは5チームのみでの実施となったので除外した。これらのデータを用いてBradley-Terryモデルの手法を用いて以下の2段階で両リーグ各順位の競技力を推定し、比較する。

- 1.「全日本大学野球選手権大会」および「明治神宮 野球大会」における勝敗の結果から各連盟代表 チームの競技力を推定する
- 2. 東京六大学リーグ戦および東都大学リーグ戦における各順位の競技力を算出し、それぞれの優勝チームの競技力を上記 1. で求めた両リーグの競技力と一致するように両リーグの各順位の競技力を規格化する。

なお、ここでの競技力とは Bradley-Terry モデルの手法を用いて算出した各大会の競技力を 15 年間全 30 回分で平均化したものである。また、Bradley-Terry モデルの手法の導出と具体的な計算方法については鳥海と綿田(2016)に詳細を記載している。なお、本報告では繰り返し計算は 8000 回以上の十分な回数を行った。

結果

2001年から2015年における「全日本大学野球選手権大会」および「明治神宮野球大会」での各連盟代表の競技力を図1に示す。全26連盟代表の競技力の合計を1000に規格化している。東都大学野球リーグ優勝チームの競技力が最も高く188.2であった。続いて東京六大学野球リーグ代表で116.6であった。次点が首都大学野球リーグ代表で90.3であった。続いて東京六大学リー

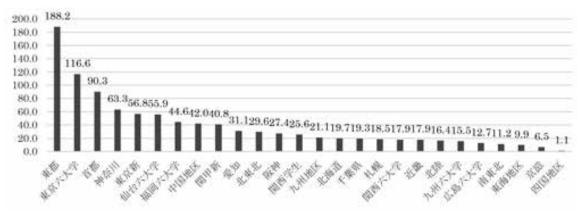


図 1 過去 30 大会分の全国大会の勝敗から算出した各連盟代表の競技力

グ戦および東都大学リーグ戦における各順位の競技力を算出し、それぞれの優勝チームの競技力を全国大会の結果から求めた両リーグの競技力と一致するように両リーグの各順位の競技力を規格化した結果を図2に示す。優勝チームの競技力は全国大会の結果と同じく東京六大学野球リーグが116.6であり、東都大学野球リーグが188.2である。各順位の競技力を比較すると6位以外はほぼ同値であった。

考察

1. 両リーグ優勝チーム同士の比較について

両リーグの優勝チームの競技力を比較すると、東京 六大学が 116.6 であり、東都大学が 188.2 であり、競技 力は東都大学の優勝チームの方が約60%高かった。こ れは「全日本大学野球選手権大会」および「明治神宮 野球大会」における優勝回数が東京六大学37回と東都 大学39回、準優勝の回数が東京六大学23回、東都大 学32回というように、東都大学の方が優勝回数、準 優勝回数ともに多いことが起因していると考えられる。 また、Bradley-Terry モデルの手法では得られたそれぞ れの競技力を比較することで両チームが対戦した場合 の勝利確率を求めることができる。両チームが直接対 決した場合の東京六大学リーグの優勝チームの勝利確 率は、38.3%である。実際の対戦成績は東京六大学リー グの2勝6敗で勝率は33.3%であり、Bradley-Terry モ デルの手法で得られた推定結果は実際の結果とよく一 致していることがわかる。

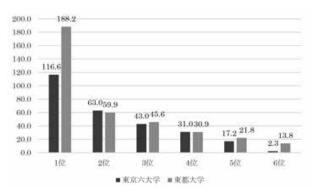


図 2 過去 30 大会分の東京六大学リーグおよび 東都リーグにおける、全国大会の結果で 企画化した各順位の競技力

表1 東京六大学リーグと東都リーグの同順位同士の対戦で東京六大学リーグ所属のチームが勝利する確率

	勝利確率 [%]
1位	38.3
2位	51.3
3位	48.5
4位	50.1
5位	44.1
6位	14.2

2. 東京六大学および東都大学の両リーグの2位以下の チーム同士の比較について

両リーグの2位以下のチームも含めて、同じ順位のチーム同士で対戦したときの東京六大学リーグ所属のチームが勝利する確率は表1のようになる。6位に関しては勝率が14.2%と低い値になっているが、それ以外の順位では勝利確率はほぼ互角であった。これは東京六大学リーグが6チームのみで構成されておりチームの入れ替えがない一方、東都大学リーグでは最下位のチームは2部の優勝チームと入替戦を実施し、その勝

敗によって次期のリーグを構成するチームが決定することから、最下位のチームの競技力が低くなりすぎることがないためと考えられる。しかし2位から5位に関しては両リーグともほぼ同値の競技力を有していることから、これらの順位同士では両リーグの競技力はほぼ同じと考えることができる。

3. 東京六大学および東都大学の両リーグ各順位と全国 26 連盟代表との比較

各連盟が主催するリーグ戦の優勝チームしか全国大会に進出することができないが、もし仮に両リーグの全ての順位のチームがそれぞれの競技力で全国大会に出場したらどのような連盟の優勝チームと同等の競技力で、全国大会のどの段階まで進出することができるか、という興味は尽きない。そこで各連盟主催のリーグ戦の優勝チームおよび両リーグの全順位の競技力とその順位を表2にまとめた。この結果から、両リーグの2位と3位は全国大会のベスト8と同程度の競技力を有し、両リーグの4位までが「明治神宮野球大会」出場チー

ムの最低限の競技力を有していることになる。両リーグの5位以下の競技力では全国大会の初戦突破が難しいことが推察される。

4. 東京六大学および東都大学のリーグ内の対戦における勝利確率の比較

両リーグの同順位同士の競技力の比較では1位と6位のチームに関しては東都大学リーグの方が高く、2位から5位まではほぼ互角であった。そこで両リーグ内における各順位間の競技力を比較するために両リーグのそれぞれの順位が他の順位と試合をする場合の勝利確率を計算し、表3および表4にまとめた。

これらの表を比較すると、東京六大学リーグにおいては6位のチームの競技力が低いため、どのチームに対しても勝利確率は12%以下と低くなっている。これは6位のチームが4位や5位のチームから勝利することすらまれであることを意味している。それに対して東都大学リーグにおいては6位のチームが4位および5位のチームに勝利する確率はそれぞれ30.8%および

表 2 各連盟優勝チームと両リーグの 2 位から 6 位の競技力の比較

順位	競技力	連盟名	项径位	競技力	連盟名
1	188. 2	東都	13	25.6	関西学生
2	116.6	東京六大学		21.8	東都 5 位
3	90.3	首都	14	21.1	九州地区
4	63, 3	神奈川	15	19.7	北海道
	63. O	東京六大学2位	16	19.3	千葉県
	59. 9	東都2位	17	18.5	札梯
5	56.8	東京新	18	17.9	関西六大学
6	55.9	仙台六大学	19	17.9	近畿
	<u>45. 6</u>	東都 3 位		17.2	東京六大学5位
7	44.6	福岡六大学	20	16.4	北陸
	43.0	東京六大学3位	21	15, 5	九州六大学
8	42.0	中国地区		13.8	東都6位
9	40.8	関甲新	22	12.7	広島六大学
10	31.1	愛知	23	11.2	南東北
	31.0	東京六大学4位	24	9, 9	東海地区
	30.9	東都 4 位	25	6, 5	京滋
11	29, 6	北東北		2.3	東京六大学6位
12	27.4	阪神	26	1.1	四国地区

1位 2位 3位 4 位: 5 位 6位 1 位: 64.973.179.087.198.12位: 59.567.078.535.196.53位: 26.958.171.495.040.54位 21.033.041.964.393.25位 12.921.528.635.788.4 6位 3.55.06.8 1.9 11.6

表 3 東京六大学野球リーグにおける順位ごとの対戦勝利確率 [%]

表 4 東都大学野球リーグにおける順位ごとの対戦勝利確率 [%]

	1位	2位	3 位	4 位	5位	6位
1位		75.9	80.5	85.9	89.6	93.2
2位	24.1		56.8	66.0	73.3	81.3
3位	19.5	43.2		59.6	67.6	76.8
4 位.	14.1	34.0	40.4		58.6	69.2
5 位	10.4	26.7	32.4	41.4		61.4
6位	6.8	18.7	23.2	30.8	38.6	

38.6%であり、東京六大学リーグに比べても高い勝利 確率となっている。これはリーグ戦終了後に入替戦が あるため、入替戦進出となる最下位になるチームへの 興味が高いことも併せて考えても東都リーグの最下位 争いは注目に値するといえよう。

優勝争いについては、東京六大学リーグは1位のチー ムが2位および3位のチームに勝利する確率はそれぞ れ 64.9% および 73.1% である一方、東都大学リーグで はそれぞれ 75.9% および 80.5% と東京六大学リーグの 方が低い値となっている。これは東京六大学リーグの1 位のチームの競技力は東都大学リーグの1位と比較す ると約40%劣る一方、両リーグの2位から5位のチー ムの競技力は両リーグの同じ順位同士と比較してもほ ぼ同値であることから、両リーグ1位から5位までの 競技力の差は東京六大学リーグの方が小さく、均衡し ているためである。このことから、優勝争いに関して は東京六大学リーグの方がどのチームが優勝するか予 断を許さないといえるだろう。ただし、実際のリーグ 戦開催期間中では対戦が終わった結果のみから判断す る暫定順位しかわからない一方、今回計算した勝利確 率は全てのリーグ戦が終了した最終結果を基に過去を

振り返って計算した値であることに注意が必要である。

結論

直接対戦したことのないチームの競技力を他チームとの対戦結果を利用して推定するBradley-Terry モデルの手法を用いて、東京六大学リーグと東都大学リーグのそれぞれの順位の競技力を推定し、検討を加えた。過去15年間、計30大会分のリーグ戦および全国大会の結果を用いて両リーグの優勝チームの競技力を比較した結果、競技力は東都大学リーグの方が約60%高かった。しかし両リーグの2位から5位におけるそれぞれの順位同士で比較したところ、競技力は両リーグともほぼ同じであることがわかった。

今後の課題

今回は Bradley-Terry モデルの手法を用いて、野球を 例にして算出した競技力を比較して両リーグの特徴を 概観した。今後については以下の点を考慮する必要が ある。

- 1. Bradley-Terry モデル以外の手法を用いる
- 2. 野球以外の競技を対象とする

3. 競技の概観を理解するためだけでなく、各部の競技力向上に資する目的で利用する

なお、上記 1. に関しては勝敗や得失点を利用した他のモデル(Keener のモデル、攻撃力 - 守備力モデル)とその妥当性について鳥海と綿田(2017)で紹介している。これらの手法を用いることで勝敗から得られる競技力のみならず、攻撃力 - 守備力、さらにはもっと細かい指標においての評価も可能となる。さらには年代の違うチーム(高校生や社会人)、海外のチームとの比較にも使えることから、勧誘対象の選定や海外の遠征先選定などにも利用できる。今後はこれらの計算手法を改良し、学生でも簡便に利用できるパッケージとしての統計手法を確立することで、塾体育会の支援につなげていきたい。

参考文献

- 1) 鳥海崇,森文彦,坂井利彰,須田芳正,加藤幸司,吉田泰将,石手靖,"慶應義塾体育会部員に対するマウスガード利用の実態調査",慶應義塾大学体育研究所紀要,56,(1),62-73,2017.
- 2) 鳥海崇,綿田博人,"東京六大学野球リーグ戦において勝敗結果から計算する優勝チームと勝ち点・勝率との比較研究"慶應義塾大学体育研究所紀要,56,(1),45-53,2017.

コアテーマ③ 大学体育の教育理念とカリキュラム

「大学体育の今日的課題の検証と本塾の課題への アプローチを探る |

班長:村山光義 班員:植田史生・奥山静代・福士徳文(体育研究所)、佐藤正伸(文教大学)

本研究班のねらいは、現在、さまざまに語られている大学教育を取り巻く課題を系統的にまとめ、大学体育への課題として検証するとともに、慶應義塾の実情との関係にも考察を加え、今後の諸策を検討することである。平成27 - 28年度は、関連文献・書籍のレビューから特定の課題をピックアップして考察を進めた。この中から特に「ビジネス・リーダーシップ・プログラム」による大学生の育成に関する事例に注目し、平成28年12月3日に(公社)全国大学体育連合関東支部と連携し、「大学生をどう育てるか その2~リーダーシップ・プログラムを手がかりに~」と題してシンポジウムを企画した。

以下、このシンポジウムの記録、文献レビューの記録について掲載する。

1. 慶應義塾大学体育研究所・(公社) 全国大学 体育連合関東支部共催シンポジウム「大学生を どう育てるか その2~リーダーシップ・プロ グラムを手がかりに~」全記録

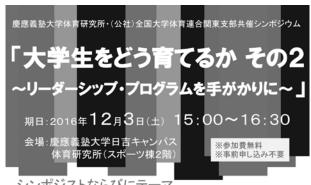
趣旨およびシンポジウムのレジュメ (パンフレット 掲載内容より)

【趣旨】

慶應義塾大学体育研究所では、プロジェクト研究である基盤研究の1テーマ「大学体育の教育理念とカリキュラムを考える」の検討として(公社)全国大学体育連合関東支部と連携し、2014年にシンポジウム「大学生をどう育てるか 教養体育からの発信」を開いた。ここでは、大学教養体育による現代学生の育成の理念と可能性について4つの大学からシンポジストを招き

議論した。そこにおけるキーワードは「肉体の発見」「健康」「コミュニケーション」「異文化理解」等で、体育教育が大学生の社会的育成に総合的に寄与できることが示された。今回のシンポジウムはこれを発展させるための第2弾である。教養体育が学生の社会的スキルの獲得に貢献する上で、より具体的な課題を提示し、今後の授業開発(FD)につながる議論をしてみたい。

今回は、ビジネス・リーダーシップ・プログラム (BLP) に注目をした。これは、日向野氏が立教大学で展開し、経営学におけるリーダーシップ育成を超えて初年次教育として役割があることも認められ、大学生の育成において大きな柱になりうるものとして注目されている。松岡氏は学生としてこの BLP を受講し、日向野氏とと



シンポジストならびにテーマ

- リーダーシップ教育を軸とした立教大学での初年次教育 日向野幹也(早稲田大学)
- 学生アシスタント制度を活かしたリーダーシップ教育 松岡 洋佑(株式会社イノベスト)
- 大学体育授業におけるライフスキルを生み出すルールの醸成 東海林祐子(慶應義塾大学大学院政策・メディア研究科)
- ディスカッサント小林 勝法(文教大学・(公社)全国大学体育連合専務理事)



図1 シンポジウムチラシ

もにBLP 開発の会社を立ち上げ、大学の体育会や高等学校などのさまざまな場所で実践研究を進めている。現在、教科教育分野では「アクティブ・ラーニング」が重要であることが盛んに示されているが、BLP の基本となる「権限のないリーダーシップ」の発揮による問題解決能力の育成がこれにどのように重なり、また発展するか、日向野氏と松岡氏から解説をいただく。

これを受けて、体育を通じた「ライフスキル」獲得の授業プログラム(システム)に関して、慶應義塾大学湘南藤沢(SFC)キャンパスでの取り組みを東海林氏に紹介していただく。これは、BLPの取り組みにおけるプログラム要素と SFC での取り組みに共通項を見いだせると感じたからである。SFC では体育を初年次教育上重要なものに位置づけ、クラス内のコミュニケーション促進、自己のライフスキル理解と獲得への意識づけを課題として必修で実施している。ここに、「体育ノート」という Web 上のシステムを付加し、学生の毎時間の振り返り等に活用している。また、SA の補助による授業運営が定着している。こうした授業の構成は、BLP につながるものと考えられる。

そこで、本シンポジウムでは、BLP教育の成果とSFC体育システムの比較と融合から、学生の育成に重要な要素を浮き彫りにし、今後の教養体育プログラム開発・FDの向上に向けて議論をしたいと考える。(コーディネーター:慶應義塾大学体育研究所村山光義)

リーダーシップ教育を軸とした立教大学での初年次 教育

日向野幹也(早稲田大学)

権限のない状況でも発揮できるリーダーシップは、現代社会において非常に重要なライフスキルである。行動レベルで言うと、a)目標共有、b)率先垂範、c)同僚支援、の三つの要素が最低限要求される。報告者による、初年次教育を含む立教大学経営学部 BLP・全学カリキュラム GLP、および早稲田大学のリーダーシップ開発プログラムでの合計 11 年間のリーダーシップ教育実践からおおよそ以下のことが分かった。

1) 初めてのリーダーシップ教育はできれば高校生、遅くとも大学生で経験したほうがより良い効果が見込まれる。

- 2) リーダーシップ教育に必須の「経験」は、正課授業のなかでも、非正課活動の中でも獲得できる。ただし、その「経験」とタイミングをあわせて PDCAサイクルを回す必要がある。
- 3) 同一組織でリーダーシップ開発を定期的に繰り返すと、組織開発が進むことは、学部でも体育会各部でも同様であり、正課としては学部初年次から始めることの効果は特に大きい。

学生アシスタント制度を活かしたリーダーシップ教育 松岡洋佑(株式会社イノベスト)

学生・生徒が消費者として非常に洗練されている現 代において、彼らを提案者へ変容を促し、教室・学校 が関係者全員で双方向の学びを生む環境にしていくた めには、彼らの持つ権限がなくても発揮できるスキル として体得可能なリーダーシップを開発し、最大限活 用することが必要である。学生のリーダーシップを 引き出す上で、学生によるアシスタント制度(LA: Learning Assistant) は、受講者のボディ・ランゲージ を把握し、ときにコーチ役として、ときにはロールモ デルとして学習目標の達成と受講生の学びの最大化に 寄与する。学生アシスタントを活用し、リーダーシッ プ教育を推進することで高い成果をあげてきた立教大 学をはじめ、近年導入実践をはじめている早稲田大学、 淑徳大学、國學院大學などの最新事例から、リーダー シップ教育推進における学生アシスタント制度の効果・ 効能を示す。

大学体育授業におけるライフスキルを生み出すルールの醸成

東海林祐子(慶應義塾大学大学院政策・メディア研究科)

慶應義塾大学湘南藤沢キャンパス(以下、SFC)では、2008年より新入生を対象にライフスキル獲得を目指した授業を展開している。シンポジウムでは体育授業を通じて、学生自身のライフスキルが友人やクラスという集団のなかで変容していくプロセスや体育ノートという授業支援ツールを活用した取り組みについて紹介する予定である。体育ノートを多く記述した学生ほどライフスキル獲得が高いという報告(東海林、2015)があり、現在では1学年26クラスでほぼ9割以上の

学生が授業の振り返りを行っている。シンポジウムでは、こうした授業支援ツールの紹介のほかにライフスキル獲得を促進させる教員の働きかけやSA(student assistant)の役割などにも言及し、クラスにおける暗黙的なルールの醸成とライフスキル獲得の関係について報告する予定である。

【シンポジスト・ディスカッサント (プロフィール)】

シンポジスト

日向野幹也(ひがの・みきなり) リーダーシップ開発コンサルタント。東京大学経済学部卒業、同大学院博士課程修了、経済学博士(経済学)。東京都立大学経済学部、立教大学経営学部勤務を経て、現在早稲田大学大学総合研究センター教授。立教大学では2006年度の経営学部発足と同時に全国初の必修を含む初年次からのリーダーシップ教育プログラム(BLP)を立ち上げ、発展させた。また、2013年度からは同大学で全学対象の選択科目群(GLP)も発足させ年々拡大した。続いて2016年度からは早稲田大学でも全学対象のプログラム(LDP)を立ち上げている。

松岡洋佑(まつおか・ようすけ) 株式会社イノベスト代表取締役社長。名古屋大学経済学部リーダーシップ開発科目招へい教員。立教大学経営学部を第二期生として卒業後、株式会社イノベストを創業。全国の大学・高校支援事業として、リーダーシップ教育、アクティブ・ラーニング推進、PBL型授業推進、社会連携のコーディネートなどを推進。とくに、リーダーシップ教育では、原体験として立教大学経営学部のビジネスリーダーシップ・プログラムの学びを活かし、文部科学省高等教育局への職員リーダーシップ研修をはじめ、早稲田大学、立教大学、名古屋大学をはじめSGU(文部科学省スーパーグローバル大学)や AP(文部科学省大学教育再生加速プログラム)に採択された大学機関に対して支援を行っている。

東海林祐子 (とうかいりん・ゆうこ) 2014年2月慶 應義塾大学大学院政策・メディア研究科博士課程修了。 博士 (政策・メディア)。1968年長崎県佐世保市生ま れ。筑波大学体育専門学群を卒業後、1991年瓊浦高校 (長崎市) に赴任。体育の教員、男子ハンドボール部の顧問として2002年まで勤務。2001年インターハイ優勝、全国選抜大会準優勝、国民体育大会優勝などの成績を収めた。男子を率いての女性指導者の全国大会優勝は初。専門はスポーツのコーチングとライフスキル。コーチングの心理的葛藤(ジレンマ)をゲーム理論を援用したモデルで示しスポーツのみならず、さまざまなフィールドで講習会を多数実施している。著書に『スポーツコミュニケーション スポーツ指導におけるコミュニケーションとその応用』(ブックハウスエイチディ)がある。

ディスカッサント

小林勝法(こばやし・かつのり) 文教大学国際学部教授。 (公社)全国大学体育連合専務理事。(一社)日本体育 学会理事。国際基督教大学教養学部卒業後、筑波大学 大学院体育研究科に進む。長年にわたり(公社)全国 大学体育連合に関わり、大学体育改革に携わるとともに、 高等教育に関する研究に従事する。また、(一社)大学 教育学会代議員(平成27年~)、(公財)スポーツ安全 協会評議員(平成24年~)、文部科学省「大学スポー ツの振興に関する検討会議」タスクフォース委員(平 成28年度)、経済産業省・スポーツ庁「スポーツ未来 開拓会議」オブザーバー委員(平成28年度)、日本スポー ツ振興センター「スポーツキャリアサポート推進事業 コンソーシアム設置会議」委員(平成28年度)などを 務める。近年の研究業績として、「第1回 学生リーダー シップ指導者研修会 開催報告」『大学体育』第108号、「課 外活動支援の課題」『大学教育学会誌』第38巻第2号、「大 学スポーツの推進に関するアンケート報告」『大学体育』 第 108 号、「運動部学生の就学に対する学生競技連盟の 取り組みに関する調査報告 | 『大学体育』 第106号、「ス ポーツ・クラブ統括組織と学修支援・キャリア支援に 関する調査報告 | 『大学体育』第105号、文部科学省委 託研究「学校体育活動における指導の在り方調査研究」 (平成27年度)などがある。

【シンポジウム記録】

村山光義(コーディネーター、慶應義塾大学体育研究所):本日は大勢の皆様にお越し頂きまして誠にありがとうございます。私共慶應義塾大学体育研究所と公益社団法人全国体育連合関東支部の共催といたしましてシンポジウム「大学生をどう育てるか その2~リーダーシップ・プログラムを手がかりに~」を開催いたします。本日は3名のシンポジストの方と指定発言者の方を加えまして、最終的にフロアと一緒に学生をどう育てるかについて、「リーダーシップ・プログラム」を一つのきっかけにして、幅広く議論できればと思います。

申し遅れましたが私、慶應義塾大学体育研究所の村 山と申します。シンポジウムの趣旨と経緯を簡単に説 明させて頂きます。私共研究所内でいわゆる大学体育 の在り方というものを考えなければならないというこ とで、具体的に授業やスポーツ振興活動が大学生にど のように効果をもたらすのか、使命として今何をしな ければいけないのかということを検討しています。2 年前(2014年)に「大学生をどう育てるか」というシ ンポジウムを開催しました。その際、いわゆる大学の 教育は幅広く社会人を育てていくことになるのですが、 体育の分野は特に今の若者の自分に対する肉体の発見 であったり、健康意識だったり、そして存在している コミュニティーとの連携の取り方ということを強く導 けるのではないかということで前回のシンポジウムを 閉じました。今回は、最初にご発表頂く日向野先生が 立教大学で取り組まれた、「ビジネス・リーダーシッ プ・プログラム」というものを私が知りまして、一見 体育と関係なさそうに思えるプログラムが体育実技を 行ううえで参考になるのではないかと考えました。一 方で、同じ慶應義塾の湘南藤沢キャンパスでは必修体 育で、「ライフスキル」という WHO が決めている上手 く世の中を生き抜く力の育成に繋がるような教育をし ようとしているわけですけれども、この2つが重なり、 体育側としても勉強になるということと、初年次教育 として立教大学と早稲田大学の方で展開をして成果を 出している「リーダーシップ・プログラム」と、上手 く組み合わせて今後の体育の立ち位置というものが議 論できればということで2回目のシンポジウムを企画 いたしました。本日はこの新たな「リーダーシップ・ プログラム」についてまず皆様と共に理解を深めまして、 いかに日頃の体育の教育に活かしていくかという議論 が展開できればと思っておりますので、よろしくお願 いいたします。

それでは早速ですが、3名のシンポジストの方々にご発表をお願いしたいと思います。まず一人目のシンポジスト早稲田大学の日向野先生です。略歴については資料の通りですが、日向野先生はこの「リーダーシップ・プログラム」を立教大学の経営学部で立ち上げると共に大変なご苦労をなさって展開されまして、教育GPなどでも高い評価を得て、立教大学の方ではこれを初年次教育の柱としていくという大変すばらしい成果を挙げられ、これを発展する形で早稲田大学に呼ばれて、そちらでも同じ展開をするというご使命を邁進されていらっしゃいます。それでは早速、よろしくお願いいたします。

リーダーシップ教育を軸とした立教大学での 初年次教育

日向野幹也(早稲田大学):こんにちは。今、村山先生 から初年次教育の柱として重視されているというご紹 介があったのですが、消去法でリーダーシップでもや ろうかなと、発足をしたことは紛れもないことですけ れど、2006年時にはそのような期待は全くされており ませんでした。立教大学の経営学部では2006年に開設 されたのですが、その当時に立教クラスから上の大学 で経営学部は無かったのです。ということは逆に言うと、 首都圏のそのクラス規模の経営学部では最後発の経営 学部だったのです。その際、他大学と同じような経営 学部を創るという選択肢もありましたが、そうして学 内のお荷物になるよりは、何か特色のあるものを創ろ うという初代学部長の構想で、まず国際経営学科と経 営学科が設置されました。国際経営学科は英語で経営 を学ぶという当時としては新しい構想でした。ところ が、私が担当することになる経営学科の方では、何を 目玉にしていいか分からない。先に国際経営学科の方 が決まってしまい、あれかこれかという議論の内にリー ダーシップでもやろうかという消去法で決まったので す。そうとは知らない私は実は経済学者なので経済学 者として採用された後に、「実はリーダーシップ論とい うものを始めるんだけどそれもやってくれないか」と 言われ、新しい物好きだったこともあり「分かりました」

と言って始めてしまって今に至ります。ですから当時は初年次教育の柱というか初年次教育ですらなかったのです。柱とかコアとかいう期待すらされていませんでした。ですが、他に例はなかったので、いろいろ工夫している内に段々評判が出てきたというのが、この11年間を本当に短く総括です。ですので、例が無いといういろいろな意味があるんですけれども経験学習的であるとか、後で気づいたのですけれどもライフスキルであるとかというところはこちらのシンポジウムと重なりますし、あと経験して振り返って、もう一回経験する時に改良する、繰り返しPDCA(Plan・Do・Check・Action)を回すということも関係が深いと、今となってはそう思います。

話の順序が逆になりますが、2006年に始めてから約 11年間でどんな成果があったかということを申します と、まず偏差値はすごく上がりま下。この10年間の前 半で7つ上がったんですね、58から65にあがりまし た。それから学部教育の満足度では、学生の公式のア ンケートで経営学部はずば抜けて高いです。それから 学生部の生活アンケートも同様な結果があります。また、 教員との親密さという意味で進路について迷ったとき に誰と話したいかというアンケートを学生部が2年お きに全学部の生徒に取っています。その際に他の学部 では先輩や親といった回答が1番2番ですが、経営学 部だけ教員がずば抜けて高い。それから中退率、これ は経済的理由による中退以外はほとんど無いというの も経営学部の特徴です。実はこの立教大学経営学部の 教育成果が初めて世に出たのは日本中退予防研究所と いうところが取り上げてくれたことが最初で、それぐ らい中退率が低いです。就職状況についても、氷河期 の頃から絶好調でして、BtoB (Business to Business) の企業に迷わず最初から就活をするという辺りがリー ダーシップ教育の成果かなと思います。

ここまでは量的成果の方で質的には学生が、教員に 提案する習慣がついてきています。これは授業の中で 「リーダーシップ論なので不満ばかり言ってないで提 案しろ」と口うるさく言っていましたので、教員やそ のアシスタントから提案が続々出てきて、いくつかは 採用されて、授業が改善されていくということですね。 それからこのリーダーシップ論は学部の1、2年の授業 なのですが、2年の後半あるいは前半から専門ゼミに入 る時も、提案をするのが当たり前だというスタンスで



日向野幹也氏

立教大学経営学部の11年の成果 (2006-2016年度)

- 数量的成果
 - 偏差値
 - 学部教育への満足度
 - 学生部の生活アンケート
 - 中退率
 - 就職状況
 - OBOG会による教育効果測定(後述)

図 2

質的成果

- 学生が教員に提案する習慣
 - 教員+SA会議からのイノベーション
 - 大半の専門ゼミのアクティブ・ラーニング化
- 学生同士がフィードバックしあう習慣
 - 内向的な学生でも居場所がある
- 顕彰
 - 教育GP(2008-10)の成果審査で全国トップ15
 - 世界アクション・ラーニング機構のアカデミック部 門年間賞(2015年)

図3

ゼミに入り、「何で先生このゼミ輪読ばかりやっていて、プロジェクトはないのですか」という風にプレッシャーをかけている、今の言葉で言えばアクティブ・ラーニング化しているような成果もありました。そしてリーダーシップ・プログラムというのは先ほど申し上げましたようにPDCAを回すので、教員だけではなくて学生同士でフィードバックすることが当たり前なのです。それが授業外でも一般化しているので、いいフィード

バックをする学生というのが歓迎される、つまり内向 的な学生でも、社交的でなくてもフィードバックをす るということを強制されるので居場所ができるという 思わぬ効果もありました。

顕彰としては2008年から10年の教育GPはある情報によるとビリッケツの方ですれずれで受かったのですけれど、3年終わっての成果審査では、全国でトップ15に入る、トップ10%に入るくらいになりました。アクション・ラーニング機構の世界の機構(国際アクション・ラーニング機構)から表彰もされています。図4は教育GPの採択状況ですが、939件の内148件採択され、そのうちの成果として表彰されたのは15件。首都圏の私立では立教の経営学部だけが入っています。

それから、経営学部で始めた授業の評判が良かったので、全学部でも始めてみたところ、学生が殺到して、当初履修するだけでも3倍の倍率があり、その後クラスを増やしても追いつかずに現在も2倍以上です。それから学生にリーダーシップ・プログラムが好評なことを受けて、職員にもやってみてくれという声があり、最初は有志、現在は公式に人事部、人事課主催の職員研修で行っています。そして体育の授業ではありませんが体育会の部員の研修としてリーダーシップ・プログラムを行っています。

そのあと、この教育を立教の専売特許にするのではなくて、専売特許にするにはもったい無さすぎる、全国に広げようと考えて、あちこちの大学にコンサルを始めました。そのコンサル先にたまたま転職する形で早稲田大学に移りました。並行してコンサルをしていた国学院大学でも首尾よく始まっています。同時に、高校でも始まっていまして、都立高校に「人間と社会」という科目が今年度(2016年)からできました。そこに我々が使用しているリーダーシップ最小三要素がそっくりそのまま使われています。リーダーシップ論は大学よりもむしろ高校で始めたほうが効果が上がるというのは経験則ですね。

このように成果が上がる教育、リーダーシップ教育ですけれども、どういう特徴をもっているかについて、ここから3つに分けてお話します。

最初は今でいう徹底したアクティブ・ラーニング、 そして経験学習です。私自身がアクティブ・ラーニン グという言葉を知ったのは、実は2010年に河合塾の全 国調査があった時です。河合塾から取材の申し入れが



図 4

質的成果(続き)

- 全学対象プログラムGLPも2013年度から開催 - 履修するだけで当初3倍の倍率、現在でも2.2倍
- 職員研修、体育会部員研修にも拡大
- ・リーダーシップ教育の普及元年
 - 他大学にも波及
 - 早稲田大学、國學院大學、淑徳大学など
 - 東京都立高校の新設必修科目「人間と社会」に BLP/GLPで使用しているリーダーシップ最小3要素 が掲載される

図 5

あり、「アクティブ・ラーニングって知っている?」 と聞かれました。「いやアクション・ラーニングは知 ってるけど、アクティブ・ラーニングは知りません」 と言ったのが最初でした。知らずにやっていたという ことです。ここは結構意味があることで、どこかで何 か教育効果が上がっている教育方法を後から概念化し てですね、「これが成功しているのは初年次教育だから だ」と、「アクティブ・ラーニングだからいいんだ」と か、後から仰るんですよ皆さん。そういう業績という のはそういう教育を広げるには効果があるのですけれ ど、最終的に前例が無いことをやろうとしている人た ちの励ましにはならないですね。我々の場合も始めて5 年くらいしてから「アクティブ・ラーニングっていいね」、 「初年次教育っていいね」といわれたのです。それが「い いね」といわれたのは、高校生受験生がまずその学習 目標と同じかそれ以上に学習方法に敏感でして、例え ば、どこの学部受かるかっていうのは学生は選べません。 慶應に入りたい学生は法学部、経済学部も受けて受か

った学部に行く子が多いじゃないですか。それは学習 目標というよりは大学を選んでいるわけです。同じよ うに学習目標よりは学習方法に敏感になっていて、皆 さん今時間と場所を縛られていますけれども、今の若 い子たちはこれを極端に嫌がります。時間と場所を拘 束されるのが極端に苦痛と考えていて、もしもそうさ れるのだったら、勉強したい子は、集まっただけのこ とをしてくれと、つまり「学生同士が話合うワークシ ョップ形式にしてほしい」とか、逆にあまり勉強が要 らないのだったら、「座ってやるからスマートフォン弄 るの辞めさせないでくれ」とかどっちかですね。それ が今の高校生大学生の実質です。そこにはフィットし たと思いますね。

2番目に、今度は目標としてのリーダーシップですが、 これも2006年当時、将来日本はこんな風になるだろ うと始めたのですが、当時は外資とコンサルだけがそ ういう権限の無いリーダーシップを与えると申します か、そういった需要があったわけです。ですから、そ ういう先進的な企業の人材のニーズに応えて、リーダー シップ教育を始めたつもりでした。ところが、初めて 見て気付かされたのですが、リーダーシップ教育をす ることで、学生がリーダーシップを身に付けると、在 学中から生活が充実します。今の言葉でいえばライフ スキルですね。部活もサークルもアルバイトも人間関 係、友人、家庭含めて応用可能なのです。就活対策で もない、人生対策なのです。さらにその上に最近では、 高校や大学の教員もリーダーシップのある学生を大歓 迎としています。それが実はアクティブ・ラーニング ですね。アクティブ・ラーニングは先生方の準備が大 変と言われますが、まず準備が大変なのは、この教室 がどんな馬鹿な質問してもいいし、どんな答えを言っ てもいい、間違えはないから安心してねっていう環境 づくりが一番大変なのです。その部分をリーダーシッ プのある学生は軽々乗り越えていくのですね。手を挙 げて、他の人が発言しだす結果として、そういうリー ダーシップを発揮する学生が2、3人いれば、この教室 だと2人くらいいればその授業はたちまちアクティブ・ ラーニング化するのです。そういう最初の学生何人か をつくるところに先生のご苦労があるわけです。つまり、 リーダーシップの授業の副作用としてアクティブ・ラー ニングが10倍やりやすくなることで、高校大学の教員 にも還元されます。

成果をもたらしたと思われる教育(1)

- ・ 徹底したアクティブ・ラーニングと経験学習
 - 2010年にアクティブ・ラーニングの考え方を知ったが、それ以前から実施(当初からグループでの PBL)
 - 高校生・受験生が、学習目標と同じかそれ以上に 学習方法に敏感
 - 時間と場所を拘束されるのが極端に苦痛
 - 集まっただけのことをするか、集まっても内職の自由があるかを要望

図 6

成果をもたらしたと思われる教育(2)

- 学習目標としてのリーダーシップ
 - 2006年当時、主に将来における企業からのニーズを意識(当時は主に外資とコンサルだけ)。
 - 結果としてその後数年で、実際に多くの企業が新人の リーダーシップに期待するようになった。
 - リーダーシップを身につけると、在学中から充実
 - 部活・サークル・アルバイト・友人関係・家庭でどしどし 応用可能
 - ・高校・大学の教員にも歓迎される (アクティブ・ラーニング)

図 7

それから、3番目の特徴は、これは教員が組織内起 業をするようなつもりがないとちょっとできないとい うところですね。これは後で松岡洋佑さんに詳しく説 明してもらいますけれども、昔の立教、おそらく早稲 田にもそうですが、大教室の授業にはSA (Student Assistant)を雇っていい制度があり、何をするかとい うと出席票を配布するとか、あるいは成績をとるとか、 やかましい子を「静かにしろ」ってつまみ出しに行く といった、そういう助手ですね。そんな役割ではなく、 同じことを教える場合も、SA が理解していることであ れば、そのSA から言わせたほうが学生は信じるので す。そのことに気付いたので、20人のリーダーシップ 授業であっても、その1年生の授業に対して、2年生が 理解していることであれば2年生の口から言わせるこ とにしました。そういう SA 制度です。何でこんなこ とするのだと叱られましたけれど、賃金を外部資金か ら獲得したりしました。それは私としてはイントラプ レナーシップのつもり、組織内起業でもやるつもりで やったわけです。それから初年次教育で前例がなかっ たというのは、実は最初の構想では1年次の後期から

リーダーシップ論が始まる予定だったのです。しかし、 それでは効果が薄いなあと思っているところに、ちょ うど偶然なのですけれど、基礎演習という構想が同時 にありました。基礎演習は多くの先生がやりたがりま せん。学生にもつまらないものだし、教員も自分の専 門と関係ないからつまらない。両方つまらないという 悲惨な授業ですよね。誰もやりたがらないので、ひら めいて私がやりますと手を挙げました。これによって、 リーダーシップ論が1年の前半に必修という形で開講 できることになったのです。つまり、基礎演習と表し て実はリーダーシップ論を始めてしまいました。ここ も起業的な動きだったと今では思っています。繰り返 しになりますが、初年次教育やアクティブ・ラーニン グという概念を全く知らずに、多分こうすれば教育効 果が上がるなという風に思ったことを次々試して、失 敗もしていますけど、いくつかは成功しました。起業 的だという風に言っていいと思います。そして、日本 では学部レベルのリーダーシップ教育という前例が無 いため、何か事例が無いかねって探しもしませんでした。 無いのが分かっているので。それから、まあちょっと きつい言い方をすると、イージーではないのかと、新 しいことがある時にイージーではないのかと探すこと は当然なのですけど、ないってことがしばしばですね、 やらないことの理由になっちゃうのですね。それはと てももったいないことで、私は今回のシンポジウムの 件をお聞きしてですね、体育とリーダーシップ教育っ て一見関係ないけれど、例えば初年次教育とか、その 行動して振り返ってまた行動してって振り返りに落と し込める点とか、あとライフスキルですね。いろいろ な面で共通点が見えるので、自分でやってみたくなっ ちゃうくらいなので、その僭越ながらちょっと励まし というか、その何の前例が無いのに始めて何とかしち ゃった例として、聞いて頂けると助かります。

組織内起業という表現を使いましたけれど、実は教員のリーダーシップが問われた12年間だったと思います。そのリーダーシップ、さっきから何度も使っていますけれども、どういうリーダーシップだったかをここでまとめてお話します。まず、ここで申し上げている「リーダーシップ」とは権限が無くても役職に就いてなくてもいい、カリスマ性が無くてもいい、そういうリーダーシップです。ないない尽くしのリーダーシップですね。権限を持っていたり、役職に就いていた

成果をもたらしたと思われる教育(3)

- ・ 教員のイントラプレナーシップ(組織内起業)
 - SA制度の新しい活用方法
 - 基礎演習・ウェルカムキャンプの組入れ
 - 「初年次教育」や「アクティブ・ラーニング」「ピア・サポート」などの概念は全く知らずにスタートし、あとから典型的な成功例として紹介される
 - 良い先例も無し(日本初の学部レベル・必修のリーダーシップ・プログラム、米国ですら必修無し)
 - 「良い事例は無いのか」はしばしば「行動しないための言い訳」
 - 教員のリーダーシップが問われた12年間

図 8

権限・役職・カリスマ性と関係のない リーダーシップ

- 権限・役職によるリーダーシップは当然だが、 それだけでは全く不足(激しい環境変化、イノ ベーションへの必要性など)
- カリスマ待ちでは足りない・間に合わない。養 成可能ならいい
- 誰の問題かはっきりしない問題を、自分(たち) で解決しようと決意すること(オーナーシップ) がまず必要

図 9

りする人がリーダーシップを持っているのは当然です。 しかし、それだけでは全く不足というのが現代の状況 で、例えば環境変化が激しいことの報告を上に上げて、 「どうしますか?」っていう指示を下に下げて、「だめ でした」ってまた上げてっていう往復をしていると間 に合わないので、権限を下に移譲して、その自由度を 最前線にいる人たちにあげるというのがトレンドです ね。激しい環境変化があると、権限や役職のリーダー シップでは足りない。それから環境変化に振り回され るだけじゃなくて、自分で変化を作り出すこと、イノ ベーションですね。イノベーションをするときもトッ プがこういうイノベーションをやるって言って、イノ ベーションをするわけではありません。たまたま見つ けちゃったということばかりですので、肝心なのは、 そのたまたま見つけたことを興味本位でやってみると いう自由度があちこちにちょっとずつあることが重要 です。それから、今のは権限役職、カリスマの方です けれど、カリスマがある人を待っていると、人数が足 りない、それから時間も足りないことが多い。養成可

能だったらいいな、というのがリーダーシップが重視 される大きな理由です。リーダーシップが必要とされ る時、この問題はあの人からだと分かっている問題は、 実はあまりリーダーシップはいらないです。誰の問題 かはっきりしない問題がある時に、自分達あるいは自 分で解決しようと決意する、やったほうがいいと決意 する、それはオーナーシップという意味ですが、それ がまず必要です。誰の問題か分からない、係がいない、 けれどこの組織の為には必要だと分かっていることを 自分がやるのだと決意することが必要で、何か不満が ある、問題がある時に、苦情を言うだけだと消費者な のです。今の高校生、受験生、大学生もそうですけど、 消費者としては洗練されているので、あれが足りない これが足りないと言うのは上手いのです。その悪口を ネットに書いたり、友達に伝えたりしますが、そこで 止まっていると、どんなに洗練された消費者であっても、 リーダーシップにはならない。その不満を軽減するた めに提案を創って、その提案を自分で実行する、一緒 に実行できる人を探す、あるいはやってくれる人に頼む、 それがリーダーシップです。オーナーシップを持った うえで、権限が無いですから、「誰かやってよ」って言 えないですよね。ですから、こういう3つの行動が少 なくとも必要になります。目標を共有してこれは不満 を軽減するとか、何かを実現するという目標を誰かと 共有して、次にその為に必要な行動を率先する、これ を漢字四文字に縮めてあえて書いています(図11)。そ して、目標を共有して率先して垂範するだけでリーダー シップがとれることも、つまり色んな人が動くことも 少なくはないですが、足りない場合は何か周りの人が 動けない事情があるので、動けない事情を軽減してあ げるという同僚支援が必要です。少なくともこの3つ が無いとリーダーシップと言えませんし、あるとリー ダーシップ原資があるとリーダーシップ現象が起きる 可能性が急に増します。

例えばですね、ここにはみなさん顔の知れた方が多くいらっしゃるでしょうから、日吉駅の雑踏の中で誰かが倒れたとします。そのときは急病だなとわかるので、その脈をとるとか、救急車を呼ぶことは自然にできますよね。その場合はその人を助けなければという目標共有が、一瞬のうちに知らない人の中でもできるのです。助けを呼ぶとか、脈をとるとかっていう率先垂範をしています。周りに立ちすくんでいる人に119番してく



図 10

- オーナーシップを持った上で、(権限がないので)少なくとも下記3行動が必要
- ・リーダーシップ最小3行動
 - 目標共有·率先垂範·同僚支援
 - 街で急に誰かが倒れた場合
 - 公共交通が乱れた日の深夜のタクシー乗り場
 - 平常時のタクシー乗り場はどうか

図 11

ださいと頼むとその人は、はっとして電話したりする わけで、一瞬にこの3つが揃うわけです。これは見聞 きしなくてもわかりますが、日本でもしょっちゅう起 こっています。東日本大震災のときも全国で常にこう いうことが起きていました。そういう非常時というのは、 3つが自然な形で起きやすいです。それはこの目標共 有がすぐできるからなのです。その目標の為に動くの であれば、非難されない。誰にでも理解される、だか らいいわけです。同じように公共交通の乱れた時の深 夜のタクシー乗り場で相乗りを募集する人が時々いま す。それは昼間だとかなり勇気が要るのですけど、深 夜ですごく長い列ができて、3人ぐらいずつ乗れたらい いなとみんなが思っている時には、そういう声を出す 人がむしろ歓迎されますよ。それは早く帰ろうってい う目標共有が瞬時にされて、声を出すっていう率先垂 範ができて、その他乗る番になったら「後はお願いし ます」とか声を掛ければ、それが同僚支援になるわけ です。ところがこれが大して長くない列の日にやると 目標共有ができないわけです。「俺は一人で乗りたいの だ」とか「あいつ生意気だ」とかっていうのが出てきて、 目標が共有されない。目標共有、率先垂範、同僚支援

のうち、日常生活では目標共有というのが一番難物です。 それさえできれば、後は日本人はスイスイできると思 います。

この「リーダーシップ最小3行動」という軸を知っ ていると、色んな行動が理解しやすいし、何が足りな いかということも理解できます。じゃあここで、こう いうタクシー乗り場みたいなリーダーシップは今まで のリーダーシップとどう違うのだろうかと言えば、権 限が無いので、何人でもこういうリーダーシップをと る人があり得ますよね。そうすると日本人は「船頭多 くして船山に上る」っていう大げさなことわざを思い 出すのですけれど、実は船頭が多いと混乱するのはそ の船頭たちに本当のリーダーシップが不足しているか らなのです。普段は船頭級の人たちが、号令を出して いるわけです。その人たちがたまたま一隻の船に乗り 合わせた際に、本当にリーダーシップのある人だったら、 号令を出すのは誰がやっても構わないから、この船の 安全で確実な運航のために自分ができること得意なこ とをやろうと、普段は船長の人たちが舵を取るとか床 を掃除する。ところが半端なリーダーシップを持って いる人は、安全で確実な運航より自分が上でリーダー シップをとることによる快感を優先してしまう。それ はリーダーシップが不足しているということです。目 標共有、前提共有ができていない。したがって、「船頭 多くして船山に上る」というのはリーダーシップが足 りない船頭の話です。

私は高校生の娘に「そういうリーダーシップはリー ダーシップと呼ばないほうがいいんじゃない」と言わ れました。ですが、日本以外の先進国ではこの呼び方 で定着しています。日本だけが抵抗している。この抵 抗があるって言うのは、先ほどからお話している権限 とか役職とかカリスマ性に対して呪縛があり、抵抗が あるので、これは慣れて頂くといいと思います。それ から、権限役職カリスマ性に関係ないと申しましたけ れど、カリスマ性だってもしあれば価値があるじゃな いかと、それはその通りで、あっても構わない、十分 有用です。しかし、無くてもリーダーシップはとれます。 そして、カリスマ性はほぼ開発不可能ですけど、リー ダーシップは開発可能です。同様に権限にも意味があ るのじゃないかと、権限の無いリーダーシップって言 うけど、では権限は要らないのか、部長は要らないの かという議論をする人がいますが、そうじゃないのです。

FAQ:リーダーが何人も居て 混乱しないか?

• 「船頭多くして」は、実は真のリーダーシップが 不足している船頭の話

FAQ:リーダーシップと呼ばないほうがいいのではないか?

- 日本以外の先進国ではこの呼び方が定着
- 「リーダーシップ」の呼び方に抵抗があるのは、「権限」「役職」「カリスマ性」に呪縛されているからではないか

FAQ:カリスマ性は 価値があるのではないか

- カリスマ性は合っても構わないが、必ずしも必要ではない
- カリスマ性は開発不可能だが、リーダーシップ は開発可能

FAQ:権限にも 意味はあるのではないか?

- 権限のないリーダーシップが日常化している 組織で、権限者の役割は何か?
- 全員がリーダーシップを発揮しやすいように、 組織のリソースを獲得してきて配分する
- 権限は、サーバント・リーダーシップのために 使う

図 12

参考文献

- ・日向野、『大学教育アントレプレナーシップ』、 ナカニシヤ出版、2013.
- 日向野、「新しいリーダーシップ教育とディープ・アクティブ・ラーニング」、松下佳代編著『ディープ・アクティブ・ラーニング』、勁草書房、2014.
- 日向野、『十代からのリーダーシップ』、近刊

図 13

権限の無いリーダーシップが自縛化している組織で権限者の役割は何なのかと言い換えると、その人の役割は全員がリーダーシップを発揮しやすいように、これは船頭状態にならないように目標共有した上で、リー

ダーシップを発揮しやすいように組織のリソースを持ってきて配分してあげるのが上司の役割です。これは実はリーダーシップ論の上では伝統的なサーバント・リーダーシップという概念があるのでですけれど、権限のあるリーダーが部下に対してサーブするかのようなリーダーシップはこういう時に典型的に発揮されるとお考えください。後は、経営学部とかがまだやっている科目構成のため、今回は省略します。私からは以上です。

村山:日向野先生ありがとうございました。お話し頂いたことが、先生の著書『大学教育アントレプレナーシップ』という本にまとめられていまして、この権限の無いリーダーシップというものの捉え方で、学生の新たな教育スタンスが生まれたというところを本日は掻い摘んでお話し頂きました。ありがとうございました。それでは、引き続きまして松岡洋佑先生どうぞよろしくお願いいたします。松岡先生は日向野先生の立教大学経営学部の2期生で、このプログラムを学んで、今はその開発としての起業されました。株式会社イノベスト代表として正に日向野先生と一体となって高校生の教育に携わったり、各大学の体育会のリーダーシップ・プログラムの開発も手掛けていらっしゃいます。早速よろしくお願いいたします。

学生アシスタント制度を活かしたリーダー シップ教育

松岡洋佑(株式会社イノベスト):皆さま、初めまして。 松岡洋佑と申します。よろしくお願いいたします。私 は、日向野先生からお話ありました立教大学経営学部 のBLP(ビジネス・リーダシップ・プログラム)を第 2期生として卒業し、イノベストという会社を興しまし た。どんな事業をしているのかと申しますと、日向野 先生と一緒にリーダーシップ教育を多くの大学に展開 できるのではないか、もっと言えば高校でも必要な教 育なのではないか、さらには例えばそれがスポーツの 世界であったり、例えば職員研修、企業の世界であっ たりと、いろいろな分野で展開ができるのではないか ということを思案しております。

まず、本日の私のパートについてご説明します。私は正直、スポーツや教養体育に関する知見はあまり持っておりませんが、いま全国の大学で立教大学や先ほどの早稲田大学でのリーダーシップ・プログラムの特徴の一つである学生のアシスタント制度が、この後の東海林先生のお話にあるライフスキルの向上や身体を通して学ぶ経験学習のあり方に通念するものがあると思い、学生アシスタント制度についてご紹介したいと思います。

学生アシスタント制度やリーダーシップ・プログラムについて、どういう授業なのか、もしかしたら皆さま、まだ想像がしにくいかと思います。一言で申しますと、問題解決型学習を通じて学生の不満を提案に変えるリーダーシップ行動を生み出す授業をしております。我々はその中で学生アシスタントという制度を使いながら、この問題解決型学習の支援をしております。



松岡洋佑氏

先ほどご紹介がありました私の母校である立教大学経 営学部では全国に先駆けて10年、リーダーシップ教育 が推進されていますが、弊社で支援している大学科目 としてはその他に、立教大学全学共通科目、早稲田大 学全学対象クォーター制科目、名古屋大学や國學院大 學、淑徳大学などでも展開しております。一番規模が 大きいところでは、國學院大學で初年次教育必修科目 として660名全員が、通年受講する科目を支援をして おります。こうした授業の多くは、いわゆるビジネス コンテストのようなものをイメージして頂きたいので すが、企業から課題を頂いてその課題に対して少数の グループに分かれて複数のクラスが課題解決を行う設 計です。例えばセメスター制ですと14、15回の授業の 内10回程度は企業から課題を頂く、いわゆるビジネス コンテストを行います。ただ、このプログラムの学習 目標がリーダーシップですので、単純にビジネスコン テストをして、盛り上がった発表をして終わりという わけではありません。あくまでそれが経験学習のため の素材として、その後振り返りを行うために時間を費 やすわけです。振り返りを通じて、どこがうまくいっ たのか、いかなかったのかを相互に確認し、権限がな くても発揮すべきスキルとして体得可能なリーダーシ



図 14

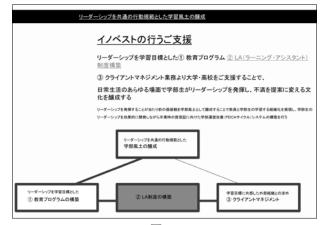


図 15

イノベストのご支援する大学 一例

リーダーシッププログラム開講大学一例									
大学名	プログラム名	科目名	開講時期	対象学生	受講者数	開講場所	提供母体		
	立教大学経営学部BLP	BL0	4月-7月	経営学部1年生	380名	池袋キャンパス			
		BL2	4月-7月	経営学部2年生	200名	池袋キャンパス	経営学部		
		BL4	4月-7月	全学部3~4年生	15-30名	池袋キャンパス			
立教大学	+**+#*OLD	GL101- 前期	4月-7月	全学部1~4年生	140名	池袋キャンパス	立教大学		
	立教大学GLP	GL101- 後期	9月-1月	全学部1~4年生	60名	新座キャンパス	グローバル教育センター		
	立教大学経営学部BBP	Business Project	9月-1月	経営学部3~4年生	30名	池袋キャンパス	経営学部		
		LD1-Q1	4月-6月	全学部1~4年生	60名	早稲田キャンパス			
		LD1-Q2	6月-8月	全学部1~4年生	60名	早稲田キャンパス	早稲田大学 グローバル エデュケーションセンター		
早稲田大学	早稲田大学 LDP	LD2	6月-8月	全学部1~4年生	60名	早稲田キャンパス			
		LD3	9月-11月	全学部1~4年生	60名	早稲田キャンパス	, , , , , , , , , ,		
		LD4	11月-2月	全学部1~4年生	30名	早稲田キャンパス			
名古屋大学	名古屋大学 LDP	プロジェクト学習 リーダーシップ開発	9月-1月	全学部1~4年生	30名	東山キャンパス	経済学部		
G 0 55 ± 19	基礎演習	基礎演習A	4月-7月	経済学部1年生	660名	渋谷キャンパス	49 7th All the		
國學院大學	基锭 庚官	基礎演習B	9月-1月	経済学部1年生	660名	渋谷キャンパス	経済学部		
淑徳大学	2014 ± 2010 DC	チームワークと リーダーシップ	4月-7月	経営学部1年生	120名	埼玉キャンパス	経営学部		
淑徳天子	淑徳大学 LDP	コミュニケーション論	9月-1月	経営学部1年生	120名	埼玉キャンパス	経営学部		
実践女子大学	実践女子大学LDP	メディアワークショップ	9月-1月	人間社会学部2~3年生	30名	渋谷キャンパス	人間社会学部		

GL101 授業スケジュール例

2015年度GL101 課題提示クライアントにQVCジャパンをお迎えしたプロジェクト例

年度立教大学	GL101 全体スケジュール案					
≟参加	日付	Mtg名	アジェンダ	場所		
授業開始 計14回 火曜日7クラス開講(池袋5,新座2: 但、新座クラスは翌日開講)						
	2015.04.14 16:40-18:10	Session1	アイスブレーキング、リーダーシップ持論	立教大学		
0	2015.04.21 16:40-19:00	Session2	クライアント紹介	立教大学		
-	2015.04.25 (土) 午後	Special Session	キックオフ	QVCジャパン様		
-	2015.04.28 16:40-18:10	Session3	チーム活動計画の作成	立教大学		
0	2015.05.05 16:40-18:10	Session4	討議スキルの基本理解と情報収集	立教大学		
	2015.05.12 16:40-19:00	Session5	調査分析スキルの基本理解と情報収集	立教大学		
	2015.05.19 16:40-18:10	Session6	論理思考スキルの基本理解と解決策作り	立教大学		
	2015.05.26 16:40-18:10	Session7	文書作成スキルの基本理解と解決策作り	立教大学		
0	2015.06.02 16:40-19:00	Session8	中間フィードバック: 学生へのアドバイス	立教大学		
	2015.06.09 16:40-18:10	Session9	フィードバックスキルの基本理解と振り返り	立教大学		
	2015.06.16 16:40-18:10	Session10	プレゼンテーションスキルの基本理解	立教大学		
-	2015.06.23 16:40-18:10	Session11	予選準備とプレゼンテーションスキルの応用	立教大学		
0	2015.06.30 16:40-18:10	Session12	予選	立教大学		
0	2015.07.04 (土) 午後	Special Session	本選: 学生によるプレゼンテーション	立教大学		
-	2015.07.07 16:40-18:10	Session13	チーム活動の振り返り	立教大学		
0	2015.07.14 16:40-19:00	Session14	個人のリーダーシップ振り返りと内省	立教大学		
0	2015.08.8 (土) 午後	Special Session	優勝チームによる本社プレゼンテーション	QVCジャパン様		
#7	2015.08	運営Mtg	授業の振り返り	QVCジャパン様		

図 17

ップを涵養するのです。

図17は立教大学全学対象科目14回スケジュールで すが、申し上げたように前半にキックオフをして、い わゆる討議、調査スキル等々を全てワークショップ形 式授業で行い、進行は基本的に、教員がどちらかとい うとコーチの役割、各クラスに一人つく学生アシス タントが授業をファシリテーションしながら進めま す。教員が時にはティーチをし、時にはコーチとして 介入をしながら、グループワークを支援する授業を創 っています。この学生アシスタントという仕組みがど の大学でも重要な役目をしておりますのでご紹介しま す。ここで述べる 学生アシスタントというのは、我々 はラーニングアシスタント(LA)と呼称しております。 大学によってスチューデントアシスタント (SA) であ るとか、ファシリテーション&アドバイザー(FA)と 呼ぶところなど、いろいろな呼称がありますが、要す るに問題解決型の授業をファシリテーションし、グルー プへ介入、時には教材開発も教員に提案します。また 授業後のミーティングで、教員と共にミーティングを しながら次週に向けての改善打ち合わせをする役目を

1. LAが必要なワケとは

アクティブ・ラーニングに必要だから?

それは・・・教えることで学べるから?

学部・大学文化の醸成学部・大学を もっと好きになる

学生のリーダーシップを開発する

図 18

担っています。こうしたアシスタント制度は、旧来は 授業運営の人手が足りないことへの解決策や、出欠管 理などの事務業務の軽減化が目的であることが多かっ た背景がありますが、昨今の問題解決型授業のように 負荷がかかる授業では、実際に授業を履修した経験の ある上級学生の手を活用することに旧来では思いがけ ない効果があることがわかっています。ただ、これも

アクティブ・ラーニングに必要だからとか、学生アシ スタントに教えながら学生に教えることで、学生アシ スタント本人も学ぶという効果だけではなく、一言で 表すと大学を好きになると言いますか、自分のいる場 所を好きになるというところがこの制度をご支援しな がら非常に重要な効果だと感じています。学生アシス タントらは、授業の中で細かく「どうだ、こうだ」と アシスタントが口々に意見をいうことは常にあります けれども、やはり自分が授業の中でオーナーシップを 持って関わっていくと、結果として受講生のリーダー シップを開発するというところに寄与しますし、その 中で学部・大学をもっと好きになってくれます。こう した効果のために、学生アシスタント制度というもの を幅広く導入される大学が増えているように感じま す。もう少し分かりやすく申しますと、やはり学生の 支援を取り付けないと、アクティブ・ラーニングなどの、 何かワークをするような授業は箱だけあっても回りま せん。何より学生の支援を取り付けるための存在であ ること、それからこうした授業は日々改善をしていか なければなりませんので、その改善提案、不満を提案 に変える担い手として存在してくれています。

学部・大学文化の醸成学部・大学をもっと好きになる

- 1. 学生(LA自身/受講生)の支援を取り付けること
- 2. 教育プログラムの改善提案(PDCAの担い手)をすること
- 3. 受講生に対するピア・カウンセリングを行うこと
- 4. 受講生のボディ・ランゲージを汲み取ること
- 5. 教員同士の議論におけるハブとなること

図 19

学部・大学文化の醸成 学部・大学をもっと好きになる

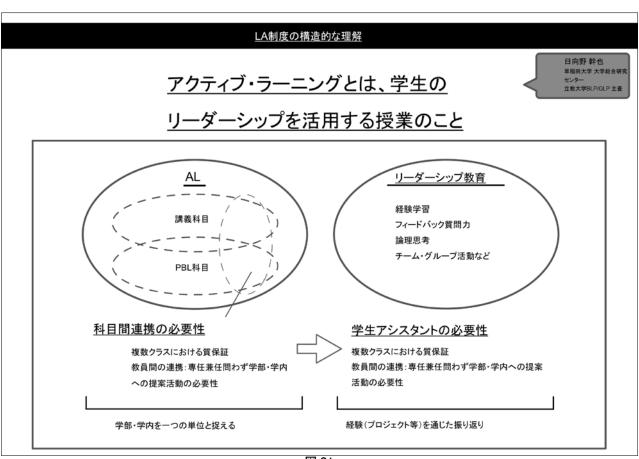


自分ごと化する=リーダーシップ



消費者から提案者へ

図 20



イノベストのご支援する大学 一例

リーダーシッププログラム開講大学一例								
大学名	プログラム名	科目名	開講時期	対象学生	受講者数	開講場所	提供母体	
		BLO	4月-7月	経営学部1年生	380名	池袋キャンパス		
	立教大学経営学部BLP	BL2	4月-7月	経営学部2年生	200名	池袋キャンパス	経営学部	
		BL4	4月-7月	全学部3~4年生	15-30名	池袋キャンパス		
立教大学	+ ** + ** - : -	GL101- 前期	4月-7月	全学部1~4年生	140名	池袋キャンパス	立教大学 グローバル教育センター	
	立教大学GLP	GL101- 後期	9月-1月	全学部1~4年生	60名	新座キャンパス		
	立教大学経営学部BBP	Business Project	9月-1月	経営学部3~4年生	30名	池袋キャンパス	経営学部	
	早稲田大学 LDP	LD1-Q1	4月-6月	全学部1~4年生	60名	早稲田キャンパス		
		LD1-Q2	6月-8月	全学部1~4年生	60名	早稲田キャンパス		
早稲田大学		LD2	6月-8月	全学部1~4年生	60名	早稲田キャンパス		
		LD3	9月-11月	全学部1~4年生	60名	早稲田キャンパス	早稲田大学 グローバル エデュケーションセンター	
		LD4	11月-2月	全学部1~4年生	30名	早稲田キャンパス		
名古屋大学	名古屋大学 LDP	プロジェクト学習 リーダーシップ開発	9月-1月	全学部1~4年生	30名	東山キャンパス	経済学部	
	***********	基礎演習A	4月-7月	経済学部1年生	660名	渋谷キャンパス	477 1997 114	
國學院大學	基礎演習	基礎演習B	9月-1月	経済学部1年生	660名	渋谷キャンパス	経済学	
淑徳大学	No. 42 1 116 1 115	チームワークと リーダーシップ	4月-7月	経営学部1年生	120名	埼玉キャンパス	経営学部	
	淑徳大学 LDP	コミュニケーション論	9月-1月	経営学部1年生	120名	埼玉キャンパス	経営学部	
実践女子大学	実践女子大学LDP	メディアワークショップ	9月-1月	人間社会学部2~3年生	30名	渋谷キャンパス	人間社会学部	

図 22

次に、受講生に対するピア・カウンセリング、教員 や職員からはなかなか日々のワークの過程や教室外の ところが見えませんので、off the class におけるカウ ンセリングを行う役割も担っています。実際に受講生 が「うんうん」と頷いていても、本当にそれを分かっ ているのかは中々ジェネレーションギャップがあると 分かりませんが、「うんうん」と頷いているけれど多分 全然分かっていない、やり過ごしているに違いないとか、 そういった細かい所作を学生アシスタントは敏感に察 知してくれますので、こうした問題解決型の授業を進 める上では有用です。最後に、教員同士の議論への効 果です。複数クラスで展開している科目ですと、例え ば國學院大學は660名ということで24クラスありま す。これが24名の専任教員と24名の学生アシスタン トがおります。そうすると皆さんお察しの通り、なか なか議論の進みや判断が早くはいきません。次週の授 業に柔軟に何かを変えたいと思っていても変わりませ ん。他方、学生24名のアシスタントの方は、各教員に 適宜対応し、教員間の議論のハブとして活躍してくれ るところが学生アシスタントの有用性かと思います。

さて、学生アシスタントである LA はここまで述べた 有用性からアクティブ・ラーニングに活用されること が多いです。アクティブ・ラーニングついての定義は、 我々は日向野先生の提唱されている学生のリーダーシ ップを活用する授業という考えに賛同しています。実 際に、どのような例があるのかと申しますと、先ほど は日向野先生から立教大学の例をご紹介頂きましたが、 例えば図23は早稲田大学の例です。早稲田大学では クォーター1からクォーター4ということで、年度を 4分割しております。クォーター1で上段部分はPBL の授業です。すなわち先ほどの企業から課題を頂いて、 グループワークをして振り返るというのが上段。そし て同時に、下の段はクォーター2から始まる科目とし てスキル強化科目です。プロジェクトをやって、やは り学生は悩むわけです。プロジェクトをしてうまく成 果を出したい。けれども中々グループがワークしなか った。なぜだろう、どこを鍛えたらいいのだろう。そ の時に例えば質問力を鍛えましょう、論理思考を鍛え ましょう。もしくはフィードバックとはどういうこと なのか、評価することとフィードバックとは実は全然

<u>早稲田大学LDPの事例</u>

早稲田大学LDPの事例

変化に対応できる理想の組織像である学習する組織を醸成する能力を養う

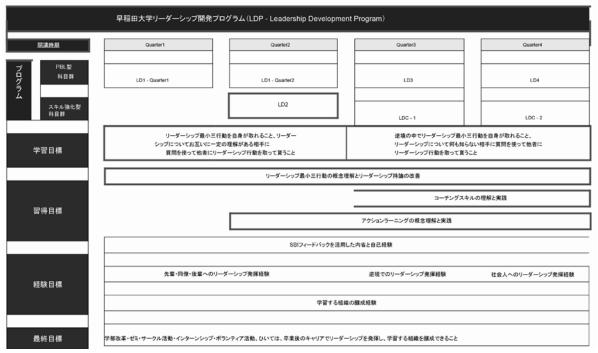
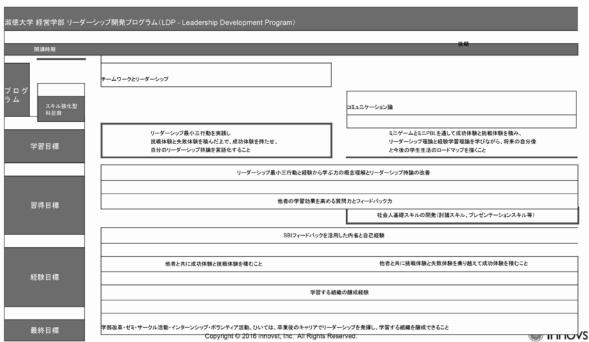


図 23

淑徳大学LDPの事例

淑徳大学LDPの事例

成功体験と挑戦体験を通した自己肯定感の充足、経験学習力の強化、キャリア開発



違うよね、ということをこのスキル強化科目で学んでいくわけです。

他方、図24は淑徳大学です。あえて2大学を比較し たのは、端的に申し上げると偏差値の違いの差がある のかどうかに言及するためです。こうしたリーダーシ ップのプログラムにおいて、偏差値に応じてリーダー シップの意味や捉え方 が違うのかどうなのかというと ころを見たいと思います。結論から申し上げると、リー ダーシップは日向野先生が仰るとおり、誰にでも必要 なスキルですし、実際に各大学でやってみて、学生の 反応の良さや、学生にとっての有用性というのは疑い ないです。ただし、どういった形で授業として組み込 むか、ワークとして組み込むかというところは各大学 や偏差値に応じて創意工夫が必要だと思っております。 例えば、スポーツ・教養体育という観点で、淑徳大学 は強い大学かと思います。その中の競技によりますけ れども、こうした学生アシスタントを活用したアクテ ィブ・ラーニングを設計する中で受講生に成功体験を 持ってもらうということが、一つ強く刺さる大学だな と思っております。他方、早稲田大学では、実際に女 子ソフトボール部と男子ソフトボール部を対象にリーダーシップ研修を実施しましたが、どちらかというと成功体験というよりはむしろ根拠のない自信を、どのように競技にも活かして頂くかというところが早稲田の学生には刺さったかと感じています。

改めて少し話を戻しますと、問題解決型のリーダーシップ授業においては、学生アシスタントは業務としては学生の学びを最大化する為に配置をしておりますので、実際にロールモデルになってもらい、教員と協業し、そして改善提案を行うということを求めております。最後になりますが、こうした取り組みを実施するにあたって、強く感じることは、強い改革の想いをお持ちの教員が始めないと、外からこういうものがいいのだと言っても当然ですけど難しいし、受講生がその授業やワークで、各回そこから、そのプログラムから何を学ぶのかというところが明確でないとこうした授業も実りが難しいと感じています。また学生アシスタントの業務内容も単純にこうしたことを期待しているよと大枠を投げるのではなく、かなり細かく業務を明確にしていくとスムーズに進むと思っています。

学生アシスタントの役割(業務として) 受講生の学びを最大化する 教員と協働し 受講生の 科目への改善案を ロールモデルになる 円滑な授業運営を行う 考案し実行する 相談内容の情報共有 ・授業中の振る舞い 授業の司会進行 ・受講時の経験を元にした意見 ・受講生の相談 教材作成業務の手伝い ゼミでの活躍 交換 ・出席と課題提出管理 課題へのフィードバック 通常授業でAL推進 ・授業進行計画を先読みした改 よく学びよく遊ぶ姿 ・受講生の質疑対応 善案作成 LAの役割とは学習目標を最大限に達成した姿を示すこと

学生アシスタント制度化支援ロードマップ

年次	イノベスト	教員	LA	先輩LA
1年目 2016年度	・コース設計・授業スライド作成・授業後ミーティング運営	・専門インブットの司会進行 ・LAへの指示出し ・グループワークでの介入	・ワーク内容の司会進行 ・グループワークでの介入 ・授業外受講生サポート	
2年目 2017年度	・コース設計・授業スライド作成・授業後ミーティング運営・先輩LAアドバイスの仕組設計	・専門インブットの司会進行・専門インブットのスライド作成・LAへの指示出し・グループワークでの介入	・ワーク内容の司会進行 ・ワーク内容補足スライドの作成 ・グループワークでの介入 ・授業外受講生サポート	・後輩LAのアドバイス
3年目 2018年度	- 教員LAへのアドバイス ・先輩LAの科目改善設計 - 教員の科目設計支援	・コース設計 ・授業スライド作成 ・授業後ミーティング運営 ・LAへの指示出し ・グループワークでの介入	・ワーク内容の司会進行 ・ワーク内容補足スライドの作成 ・グループワークでの介入 ・授業外受講生サポート	・後輩LAのアドバイス・科目/制度を 善提案

図 26

学生アシスタントは経験済み学生が東となり、授業 外でも多くの成果を大学にもたらしてくれます。立教 大学では、女子ラクロス部、男子ラクロス部、硬式テ ニス部、ソフトテニス部、フェンシング部などでリー ダーシップの研修が行われておりますが、こうした研 修現場でもアシスタント経験者がサポートを行ってく れます。各部ではリーダーシップ研修を毎年実施して おりますが、研修のアシスタントとして経営学部や全 学におけるリーダーシップ教育を受講した学生たちが、 アシスタントとして出向いていくと、実際に競技スポー ツの中でもこうしたリーダーシップが有用なのかどう なのかというのを学生と共にディスカッションするこ とができます。また立教大学で特にラクロス部におい ては、A チーム (レギュラー) とB チーム (補欠) の 中で4年間大学体育会にいる意味とは何か、それは果 たして競技の世界でプロになるということなのか、そ うではなく学生同士で本気で競技成果を求める過程の 中で学びがあるのか、じゃあ4年間でどういったこと を学べるのかということをリーダーシップという観点 を軸に、皆さんで議論をして頂いています。

ここまでが私から学生アシスタントの制度について のご説明です。シンポジウムのテーマとしては、学生 アシスタントというものがどれほど教養体育の中に転 用しうるのかということが議論の余地がありますが、 この後も含めて、何か皆さんと有用な議論ができれば と思っております。ありがとうございました。

村山:松岡先生ありがとうございました。ここまで日 向野先生と松岡先生のお話から、ビジネスリーダーシ ップというプログラムの中で、実際にはビジネスコン テストみたいなことがワークショップとして続けられ ている後に、学生が権限の無いリーダーシップを身に 付けて、社会の中で活躍できるという道筋が生まれて いることが具体的に見えてきたかなと思います。それ では続きまして、東海林先生にバトンタッチして頂き たいと思います。東海林先生は慶應義塾の湘南藤沢キ ャンパス (SFC) の方で、この日吉キャンパスとは違 った必修体育として、学生の教育に携わっておられます。 略歴にありますようにスポーツコーチングの科学的な 研究の中のジレンマというような課題を、いかに教育 に展開するかということがご専門でありまして、さら にこのライフスキルというものを SFC の学生教育の中 に核として入れて実践をされています。この辺りが今 のビジネスリーダーシップとどのように重なるかとい うようなことをご発表頂ければと思いますので、よろ しくお願いいたします。

大学体育授業におけるライフスキルを生み 出すルールの醸成

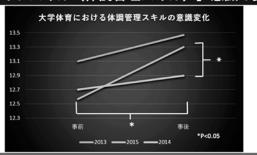
東海林祐子 (慶應義塾大学大学院政策・メディア研究科):よろしくお願いします。私は「大学体育授業におけるライフスキルを生み出すルールの醸成」というタイトルで、主に体育授業の中で、「ライフスキルを学生に獲得してもらうためにどのような取り組みを実施しているのか」ということを中心にしながら、後半の方では、それを学術的に「獲得状況」であるとか、「根拠」というものを少し学術的なところでお話ができればと思います。

図27 (事前の数値が高い順に2013、2014、2015) は、湘南藤沢キャンパス(SFC)の体育授業における 3年間のライフスキル意識の変化なのですが、授業全 15回の中で必ず5回目と14回目にアンケートを取りま す。「コミュニケーション」や「体調管理」などの10 個の尺度をもとに、ライフスキルがどのように変化し ているのかというようなアンケートを取ります。2013 年はこの状態だったのですが、2014年では、入学して きた段階でかなり開きがあるというのを感じておりま した。次に2015年を取ったときには、さらに低い状態 で、2016年はまだ分析をしていませんが、これはもし かしたら年々ライフスキルというものが低い傾向の学 生が入学しているのかもしれないという状況がありま した。実際にライフスキルを意識した教育というのは、 2013年から本格的に始めてはいますが、彼らが最後に ちゃんとしたライフスキルを獲得できるように、私た ちもプログラムを考えながら日々、非常勤の先生方に ご協力頂きながらやっているところです。



東海林祐子氏

SFCの体育授業における3年間の 「ライフスキル(体調管理スキル)」意識の変化



2013年以降ライフスキルが低い傾向の学生が入学?

図 27

ライフスキルとは何か

- ●WHO(1997)はライフスキルを対人場面で展開される社会的スキルを内 包した心理社会的能力と位置づけ、<u>「日常生活で生じるさまざまな問題や</u> 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」
- ●ライフスキルの獲得により現在の生活、および将来遭遇する危機的な出来事にもうまく対処できる (上野、2006)

(背景) 自立した社会人への最終の準備段階にある大学生にとってライフスキルの課題は発達課題の一つ【SFCの理念でもある】 大学体育でどのような育成が可能なのか?

図 28

ライフスキルは、社会的スキルとも言われます。特に心理的な部分、例えばテニスのサーブを上手になるように何回も練習をすると思いますが、それと同じように、例えば人との関係や心理的なものも、練習によって獲得できるようになるのではないか。同じような状況が何度も何度も人間社会の中で起こってきます。その中で、「今ここで上手くいかなかったけれども次こうしてみよう」などそこでいろいろ考えて実行する、そういう状況が実は体育の中ではたくさんあると思っています。ですので、その心理的なものをもっともっと体育の授業で延ばしていきましょうというのが、体育の授業で行っているライフスキルというものです。そして、これは体育だけではなくて、湘南藤沢キャンパスの理念の1つでもあります。

図 29 は、体育の好意的態度というもので毎年とっているのですが、「非常に体育が好き」という学生、「好きである」も含めるとかなり大きな割合で入ってきます。体育授業は1年生の必修授業ですので、「体育が嫌い」、「人付き合いが苦手」という回答の学生もいまして、結局人それぞれ目標も目的も体育に臨む姿勢も違うので、これが1つの集団の中でどのように人間関係等を厚くして、基礎的な社会生活や学生生活のもとになる

基礎的な体力と知力というものを獲得してもらうのか ということが大事で、そういった機会を私たちは提供 しましょうという風に考えています。

今日はリーダーシップということですが、私はリーダーシップに関しては、そんなに深く勉強したことがありませんし、それこそ日向野先生と松岡さんの話を聞きながら、なるほどなるほどという風に感じています。SFCの体育の中でリーダーシップはどのように育まれていくのかというようなことを考えた時に、我々がやっていることは今のところこの3つという風に考えています。

まず、クラス。いろいろな目的に応じて体育の授業 に臨みますが、その中で初めて顔を合わせる仲間が段々 1つの集団になっていくという意味では、チームビルデ ィングしていくというわけです。ここで話がコーチン グとリーダーシップの考え方ということで、私はコー チングが専門ですが、コーチングというのはおそらく こういうことだろうという風に定義をしています。「ス ポーツ組織におけるコーチの権限を意図的に配分しな がら選手間の協力関係を構築して、目標の達成をリー ドしていくこと」としました。これは先ほど日向野先 生がおっしゃっていたリソースだとか、そういったと ころに近いものがあると思います。ですから、1度ミー ティングさせてもらったときはそうだそうだという感 じでかなり腑に落ちたところがあったのですが、やは りスポーツでいうと、コーチ自身にジレンマが高い状 態だと、その権限を上手く配分できないわけです。自 分の利益とかそういったものに縛られてしまう。教員 も指導者もそうですが、まず自分自身が成長しないと この辺は上手く配分できません。

少し話を脱線させますが、私は今、外国人が集まる 授業を担当しています。彼らは日本文化で育ってきているわけではないので、それこそこの権限というのは、 日本人のクラスだと「先生がいてみんながいる」という状況なのですが、ほぼフラットな状態で授業をやらないと伝わらないというような状況です。ここで初めて私も違ったアプローチをしないと彼らには伝わりません。彼らのやる気を出すにはどんな権限の配分をしたらいいのだろう。これはうまく権限を使わなければいけないし、その中にいる子供たちに一緒に仲間になってもらい授業を運用するというようなこともやらなければいけない。いろいろな状況があるのですが、ク

体育授業を通じて何を獲得するのか?

体育の好意的態度(2015年調査



入学時(1年生の春学期): クラス単位で週に1度の 全15回 3単位の必修 男女の差はない。

とても好き *好き *普通 *あまり好きではない *好きではない

ただ、「楽しかった」だけでなく、生活習慣、コミュニケーションなど 大学生活や社会生活の基盤になる基礎的な体力と知力(ライフスキル)を 獲得する機会を提供

図 29

リーダーシップを醸成する土壌づくり

- 1、クラス(集団)のなかでジレンマを生み出さない人間関係 をつくりだすプログラム
- 2、ライフスキル評価尺度ツールで可視化 →人それぞれのパフォーマンスの向上、勝利や技術だけでない 指標
- 3、体育ノートを用いて考えて振り返る習慣

図 30

コーチングとリーダーシップの考え方

コーチングとは「スポーツ組織における<u>コーチの権限を意図的に配分</u>しながら、選手間の協力関係を構築して目標の達成をリードしていくこと」 (束海林・金子、2014)

コーチ自身に<u>ジレンマ</u>があるとコーチの権限を意図的に 配分できない

コーチはチームの状況に応じて、<u>コーチの影響力(権限)</u>をどの程度反映させるのか、その具体的なアプローチは重要な課題 \rightarrow 教員のアプローチやSAの存在によって、学生の考える力を引き出すことが可能?

図 31

ラスやチームをまとめるうえで、権限というのはとて も重要だと思っております。

話を戻しますが、例えば体育の授業が終わって、学生A、学生Bといた場合、みんなが気持ちよく過ごすためには、みんなで率先して後片付けや準備をしなければいけませんが、決められていない、誰がやるというルールがない時に黙ってみていると、終わった瞬間に何も考えずに帰る学生もいれば、遅れて入ってさてもう準備ができているという学生もいます。逆にいつも早く来て、何も言われなくてもいつも手伝いをしてくれる学生もいます。クラスが目標に向かって機能しないときにどういうことが起こっているかというと、後片付けをせずに自分だけ帰るずるい学生が多いということです。要するに自分勝手なフリーライダーがいて、真面目に一生懸命やろうという学生が馬鹿をみるという状況です。このフリーライダーが少ない時はいいのですが多くなってくると、逆に一生懸命やってい

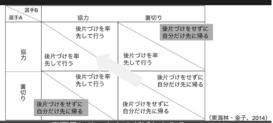
る子が馬鹿にされる、おそらくクラス内でのいじめとか、公共でいうゴミ出しとかもそうですが、結局真面目に一生懸命やっている人たちが馬鹿を見るような状況ではリーダーシップを育む土壌はできません。みんなが率先して協力し合うようなクラス運営をすることで、不安なくリーダーシップを発揮できるというような状況をつくることが我々の役割なのかなと感じています。

私たちは年に3回、非常勤の先生方にお集まり頂いて、クラスの状況であるとか、あるテーマを決めて話し合う状況があります。日吉の体育研究所からもお越し頂いて非常勤をやって頂いているのですが、本当に貴重な意見を頂いて、私達専任教員が5人ほどいるのですが、非常勤の先生と屈託なくいろいろな話をすることで、また次の学生をどう育てるかということを真剣に考えるという場になっています。

次に体育やスポーツが好きでないと冒頭にお話しした2、3割くらいの学生や、体育の履修に関してそれぞれ違う目的を持った学生がいるなかで、私たちはどうやってライフスキルを獲得させるのか。要するに人に勝つとか、技術が上手になるとかの課題の他に、実は人間的なライフスキルというものも体育で獲得できますよというベースを作っています。それが先ほど申し上げた事前の調査と事後の調査です。これは「体育ノート」というオンラインのものに、自分で入力して事後評価していきます。これについて振り返っていくという回があります。これが上がったり下がったりすることで、自分はクラスの中でどのような振る舞いをしていたのか、自分がどのように成長していったかというのを、スポーツの技術だけではないところで評価をしています。

それから3つ目ですが、先ほど申し上げた通り、体育に来る学生はほとんど体育が好きです。人と交流して楽しかったとか満足して帰るのですが、「体育って楽しかっただけで終わっていいの?」という、それはそうではないと思っています。スポーツというのは1つのツールで、それを使って人と関わり、集団の中にいる自分の役割、上手くいかないときに自分がどうだったのか、そういう振り返る機会というものを設けて、体育と自分との関わりあいというところを、じっくり時間をとって考えたほうがいいのではないかと考え、体育ノートを導入しました。最初はあまり上手く

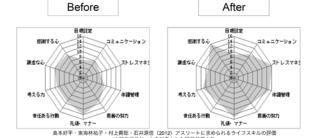
1、体育の授業の片づけ場面で見られる学生間のジレンマ



真面目にやったものがばかをみる 自分が損をして相手が得をするくらいならば自分も裏切る (社会でも往々にしてみられる現象)

図 32

2、ライフスキル自己評価尺度を用いた 自己確認と目標設定のプログラム(2013年~)



体育で獲得したライフスキルを視覚的に確認しやすい

図 33

3、「考える」機会はどのようにして作り出すのか?

体育授業支援ツールのオンライン体育ノートの導入 →活用頻度がライフスキル獲得にどのような影響が 見られるのか

体育ノートの積極的な活用はライフスキルの獲得に正の影響を 与えるのではないか

図 34

(仮説) 体育ノートの記述の頻度や量によって どのようなライフスキル獲得の影響があるのか

オンライン体育ノートの活用で、スポーツの仕方や他者との関わりを 通じて、振り返り記録する

- 1) あいまいなからだの感じ方を言葉で表現する行為自体が自分ごとで「考える」ということにつながる
- 2) 体感という曖昧模糊とした対象をことばで表現しようと努力する ことによって、自分なりの考えが醸成される(諏訪・藤井、pp14)

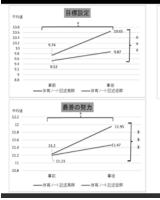
必修体育授業における<u>学生の目標や価値観は様々</u> →どのようにして体育授業でライフスキルを獲得してもらうのか

図 35

いかなくて、全体の学生の3割くらいしか記入できていませんでした。それがちょうど6年位前です。しかし今は9割以上の学生がほぼ毎回振り返りをするよう

な状況になっています。図35は2015年の調査なので すが、その振り返りをすることが、考えることにどう 関係しているのかということを調査した結果、体育ノー トをしっかり毎回振り返っている学生、つまり活用頻 度が高い学生と、低い学生を、上と下で25%ずつとって、 質的に、量的に比較をしてみました。1年生の全部の学 生を対象としたのですが、ひとつは先ほどお見せした before & after の評価尺度の量的なもの。もうひとつ質 的なものは、最後にレポートというものを出すのです が、その時にレポートの質的な内容を問います。「体育 授業全体を振り返り、あなた自身が他者や集団のなか で自らの成長のためにどのような行動を起こしたかに ついて答えてください」というようなことを聞きました。 その結果が図36(いずれも事後の値が高い群が「高い 集団」)です。体育ノートの記述が低い集団がオレンジ、 高い集団がブルーなのですが、3つの尺度で有意差が出 ました。実はこれ、「考える力」というものもライフス キルで聞いているのですが、考える力は有意差が出ま せんでした。部活動の学生や大学生、そしてアスリー トでも同じような状況で取り、実はプログラムを導入 しているのですが、同じような傾向があり、考える力 というのは、実は1年くらい経ってようやく身につい ていく。それは例えば野球部など野球ノートを継続し て書いて、それがようやく習慣化してきたころによう

[結果]ライフスキルの獲得レベルの変化



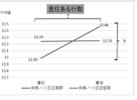


図 36

やく考える力が上がっていくというデータがあります。 これは半期の取り組みなので、もしかしたらすぐに有 意差は出ないかもしれないのですが、「目標設定」「最 善の努力」「責任ある行動」この3つで有意差が出ました。

スライドが見えにくいですが、図37のように、いろいろな取り組みをしています。それこそ初回はブラインドウォークで自分の中の先入観をリセットするために目隠しをして歩く取り組みだとか、体力測定で前半は自分自身の対自分について考える機会のプログラムや振り返りになります。そのため体育ノートも「あなた自身の体力について答えてください」というような問いになっています。ところが段々集団スポーツが入

- 1	実施種目他	体育ノートの設問内容	公開の有無	学生の体育ノート(自由記述)の文面例
		「今日出会ったクラスの友人を紹介してください」		Aさんについて紹介します: 大阪出身で好きなスポーツはパレーポール、好きな食べ 物は絶き肉、趣味はギター演奏、ニックネームは○○だそうです
108	イントロダクション (講義)	「体育の概念と目的について記述してください」	非公開	SFCは校立当初から、情報技術、書籍学習、そして心存の機構維持のための体質 を教育の3 半性として採用している。ITや書称と重きを置いてむとからだの学習 をないがしろにするのではなく、3 つの項目をパランスよく学習することで始的学 習の質を集めることができる。
2回目	ブラインドウォーク	「あなたの感覚について振り返ってください」など5項目	非公開	ブラインドウォークから、「目」というコミュニケーションのたった1つの手段が被 えなくなるだけで、様々な、多くのコミュニケーションが制限されてしまうのだと いうことを挙びました。
3回目	体力測定	「大学入学前と比較して体力や形態はどのように変化していましたか?」 「豪学期終了までの目標や日常生活で心がける運動・食事・睡眠などを具体的に犯入して 下さい」	非公開	・頻繁に10キロジョギングを実施する。 ・作成したメニューに高って薪トとを毎晩行う ・よほどのことがない限り、バスを使わず後歩で学校に通う。 ・自炊によってバランスの供い食生物を遊使する。
4回目	レクリエーションスポーツ (室内競技)	自由記述(今日の授業の感想)	公開	ストレスマネジメントと体闘管理については高校でも問題だと自覚する場面がかな り多くあったので、より気をつけていきたい。また、礼儀マナーのように自分の心
50 B	ライフスキル自己評価 (事前)	「ライフスキル評価のプロフィールを描いて気がついたこと、今後の目標を書いて下さ い、 1	非公開	がけである程度改善できるものも、意識して改善していきたい。一方で自分の良さ である、考える力と責任ある行動はこのまま維持し、継続していきたい
6D B	個人スポーツ (室内でのネット競技)	「自由記述(今日の授業のペアとグループへのメッセージを発信してください)」	公開	及々のバドミントンであり、思うようにいかないところもあったがペアの ○○書と 揺力して何幹合か勝つことができたのでよかった。○○書、組んでくれてありが とう!アウトばかりで生命にごめんなさい。素後乗けてしまったけど勝け声とかも 多くでとても奉しかったです! 本省に奉しかった!! 今度サークルのメンバーでバ ドミントン大会解儀しよう。
7回目	集団スポーツ (グラウンド)	「集団スポーツのなかの自分について:今日の自分はどういう自分だったのか書いてください。 自分の存在がチームやクラスに影響を与えられる行動であったかを考えてみましょう。」	公開	私はソフトボールは高校の体育で少し触れた程度しかやったことがなかったので、 ナームメイトにいかに造密をかけないか、もしかけたとしても私のできることは何かを考えて得動した。ボールを博一杯通うこと、延齢者のアドバイスを聞くこと、、
8 9 8	集団スポーツ(グラウンド)	「あなた自身やクラスメイトの動きを見ていてアルティメットの魅力はどのようなもので したか」	公開	に加え、ナイスブレーをした人を賞誉したり、ミスした人に対してどんまいと声を かけることであった。
9 0 8	集団スポーツ (室内)	「あなた自身が、あるいはクラスのみんなが気持ちよく活動できるためにあなたはどうい うことを心がけていますか?また今後心がけたいと思いますか」	非公開	コミュニケーションと英概を重視している。クラスといっても全員と仲良いかとい うと皆そういうわけではないと思う。そこで、気軽に損労をまずかけることでコ ミュニケーションの信み重ねを図り、ペアやチームを組んだ時にスムーズに動し合
10回日	トレーニング (室内)	(授奉前) 「トレーニング計画と個人目標を設定し実践しよう」 (授奉後) 「達成度について記録しよう」	非公開	いなどができるようにしている。また、基本的に実績でいれば明るい雰囲気になり お互いに動すチャンスなども増える。
1108	トレーニング(室内)	(授業前) 「前回の振り返りをもとにトレーニング計画と個人目標を設定し実践しよう」 (授業後) 「達成度について記録しよう」	非公開	事前目標: 体幹トレーニング (体幹のトレーニングは以前からあまり得きではな かったが、最近体幹の最大を感じるので、自分に戴しくトレーニングする一事後: 体幹を嵌るる必要があると改めて実感した。また、筋トレの知識を得ることができ で夏に向けて鍛えたい。
12回目	集団スポーツ (グラウンド)	(授業前) 「チーム内での自分の役割と目標について」 (授業後) 「目標が確放できたか?」		機種的に接着に参加すること。時間を守ること。また、スポーツにはミスも挿うわけなのでそういうときに「どんまい」、いいプレーをした人には「ナイス!」と声をかけることでチームの主気を高められたらいいなと思い、そのようなことを心がけている。
13回目	ライフスキル自己評価 (事後)	「ライフスキルのアンケートを実施して事前調査と比較し気がついたことを書いて下さ [v]	非公開	「感謝する心」と「釋度な心」の数値は、入学時よりも大幅に上がっていました。 一人暮らしを始めたり、新しい生活をする中で、大変なことも沢山ありましたが、
14回目	クラス対抗リレー	「クラスのみんなヘメッセージを送ろう」	公開	友人や先輩にいつもいつも助けてもらいました。とても感謝をしています。そういった経験から、上記のスキルが上がったのだと思います。

り込み、中盤から後は「あなた自身が、もしくはクラスのみんなが体育の中で気持ちよく過ごすためにあなたはどのような取り組みや心がけをしていますか」など、徐々に集団の中での自分自身というものを振り返ってもらうようなテーマにしています。1回目から15回目までテーマはあるのですが、先ほど申し上げたレポートの課題の中から「考える」ということについて少し取り上げてみました。

これは、それぞれの記述の高い群と記述の低い群を実際に分析した時に、抽出語が共通して見られたのが「考える」ということでした。じゃあ彼らは何について考えているのだろうという、考える対象というものを探ってみました。全体で共通していたのは「自分」「体育」「クラス」「チーム」「コミュニケーション」「考える」などの単語で一致していました。ライフスキルと関連が高いというところで「考える」というキーワードをとっているのですが、大きな違いがありました。しっかり体育ノートを書いている人たちと、そうではない人たちで、考える対象として、「コミュニケーションの仕方」が第一位にきたわけですね。図39の水色(=コミュニケーションの仕方 授業外(直接的な影響の拡がり))と青(=コミュニケーションの仕方 授業内(直接



図 38

最終レポートの「考える」の概念分類とその割合 <コミュニケーションの仕方><健康づくり><目標の設定>



下位群は授業内における直接的な影響が、 上位群は授業以外の場における直接的な影響の拡がりが多く見られ、 西野の特徴として見られた

図 39

的な影響)) の部分がそうで、次に「健康づくり」、それから「目標の設定」。考える対象というのは「コミュニケーション」「健康」「目標の設定」について彼ら

					活用上位群(422)		活用下位群(307)			
語	対象	影響の範囲	件数	割合	キーワード前後の文章の内容	件数	황승	キーワード前後の文章の内容		
考える	コミュニケー ションの仕方	授業内 (直接的 な影響)	66	16%	体育に全力で参加しながらも、人の目をすごく気にしていました。なので、大学の体育では、今までの間違った考え方を改め、積極的に自分らしく体育に参加したいと考えていました。特に気をつけていたことは、友強の髪や考えをしっかりと受け止め、できる限りその際にいる全員が結構できるような結果を連合出すための書きすることでした。良いコミュニケーションを取り、お互いに信頼関係を持つよう務めました。	171	56%	一番わかりやすかった項目は、クラスメイトとの関係性でした。当初はなかなか話せずにいたことも、今では気軽に話せたり、友達によってはしっかりとした相談もでき、体育でのコミュニケーションを通しての変化を再雑載することができました。		
		授業外 (直接的 な影響の 拡がり)	148	35%	「高校までの体育では特に何も考えずに指示されるままに競技に取り組んでいたが、 「大学ではいかにチームで良いコミュニケーションを取れるか」を考えて映業に参加していた。この器は日本の生活の中にも影響されたと思う、スポーツ以外でもチームで向いた取り返む場合はその生活の中にも影響されたと思う。スポーツ以外でもチームでは、どうやったらグループ全員が消得して作業を達められるのかをよく考えるようになった。自今の意見を存得。当ずのではなく、最近は常に他の人の意見をよく関うタループ全員が消得してワークを連められるように変裁している。体質の授業では関うを見ながら毎回とうやったらチームとしてままり、繋であり、良いゲームアークを指なるのかと考えていた。 会後グループワークや社会に出てからもこのような協議性が必要かつ重要になると思うので、実践していきたいと思う。」	12	4%	ライフスキルの値は変わっていなかったが「責任ある行動」や「コミュニケーション」を實験するようになったと思う。クラスというま団で行動するにあたって次に防をすれば良いのかを考えて行動するというは、これはサークルにも通じることであり、自分の入っているサークルは特に人数が多いサークルなのでみんなが勝手に行動すると活動が全く違まなくなるということも考えわれる、先輩たちに迷惑をかけないためにも自分たちが次に何をすれば良いのかを考えて行動をする必要がある。自分密手な人とも複種的にコミュニケーションを図り、次に何をすれば良いのかを考えることを実行に移すことができていたということだと思うのでこれからも続けていきたいと思う。		
	健康づくり	授業内 (直接的 な影響)	66	16%	体育ノートの配述等を振り返り、私には改善すべきいくつかの生活習慣が思い 当たった。ひとつは、運動習慣の見重しである。運動習慣についてはこれま で、週に何度かする散歩や、適学などで自転車に乗る習慣のことを考え、十分 であると考えていたが、体力測定の想果や、体育の授業で、運動習慣の不足を 感じた。夏休みもあることなので、どのようにして運動不足を解決するか考え たい。	37	12%	悩んで決断する傾向があります。そのため、何かに失敗すると自分自身を攻め すぎて落ちるところまで落ちてしまい。立ち直るのにかなり時間がかかりま す。ライフスキルのチャートでも、ストレスに関する点数が低いのはここが関 達していると考えています。私が自分の個なに関して人に相談しないのは、 分の考えと違うことを習われると自分自身を否定されているような気になるか らです。まずは意見を関されるか入れないかを考えずに、自分のことを話り とから始めたいと思います。もうこのメンバーで体育をすることがないと うとさみしい気もしますが、自分の考えに変化をもたらしてくれた検索でした。		
		授業外 (直接的 な影響の 拡がり)	53	13%	この数ヶ月の間に私は軟行機能しながらこのストレスとの付き合い方を見つけてきたと思っています。自分の居る地色良い場を作るにはどう行前がは良いのか考え、その自分の行動はその空間にどう指かわってくるのか、関りの人間にどのようた感情を与えるのが想定したがら行動するようになりました。これは一度に多くのと関わる動性の少ない私にとってしかし、自分の居か地の良さばかり考えるわけにもいかず、ストレスを抱えることもあります。そのようなときにはの話をただただ関いてくれる人に吐き出すことで精神の安定を図りました。私はまだまど来整ちで、自分の気持ちばかりを優先してしまいがちで	39	13%	今回のこの約3か月間の経験から今後の学校生活においても作り上げてきた ルーティーンを開きずに保っていきたいと思うようになりました。つまり運動 を運動習慣として生活においてきたり前からしていきたいと考えていま す。今まで通りストッテなど軽いものはもちろん今後はトレーニングが出 が増やしていき、体力の増進も組えるよう方とんな運動計画を立てていきたい と思います。また体育の授業も率先して生かしていげるように自分が楽しめる 以うたいです。		
	目標の設定	授業内 (直接的 な影響)	31	7%	インターバルの時間などでチームにそのことを話しチームの体制をみんなで考えて変更し、勝つためによりよいチームが形成されていったと思う。テームプレイは難しいが、そういうところに面白があると改りで感じた。体育の授業ではいっちどう動いたらチームに貢献できるかを考えていた。そのため自分の意見がチームの作戦に活かされた際は嬉しく感じたし、良いチームを作ることに影響を基えられたのではないかと思う。	29	9%	体育で集まり、相談してそれを実行することで、協力しながら行動することの 重要さを知ることができました。以前の私では、含われれば聴き入れるけど、 自分情齢を思すことはほとんどなかったので、スポーツ鬼ごっこの時に自分 の考えた作戦が成功した時はとても大きな適成感を得ることができました。		
		授業外 (直接的 な影響の 拡がり)	58	14%	この授業を通して一番よく身についたと考えるスキルは、目標設定の部分である。授業ととに行うスポーツは違っても毎回目課設を必設けていた。この習慣が身につき最近は小さなことでも短い期間でも必ず目標を設定しそれを達成できたかどうかの確認までとるようにしている。この習慣はこれからも絶対に持ち続けたいと考えている。	19	6%	いつもやらなければならないことを詰め込みすぎて、自分の能力では達成する ことが難しい計画を立ててしまい、結果として計画を実行することができずに 終わってしまうのである。これからは、自分の能力をよく考え、現実的で無句 のない計画を立てたいと思う。また、計画通りに物事が過まなくても、臨機応 変に目標連成のためにうまく計画を変えていけるような柔軟性も身につけてい		

は考えていました。大きな違いは、よく書いている学 生というのは、体育の授業の中だけで完結していない。 それが実は体育の授業の外、例えば自分のアルバイト であるとか、自分の研究会であるとか、学校生活など、 体育の授業以外の広がりがあったわけです。要するに 体育の授業でやったことが、実は外の生活にもこんな 風に繋がっているみたいな記述が多かったのです。そ れを私は体育の授業は「直接的な影響」とし、もう一 つ広がるのを「二次的な影響」としました。体育ノー トの活用の多い群というのは、直接的な体育の授業の 効果だけでなくて、二次的な影響を実は持っていたと いうことがわかってきました。つまり、最初の目標と いうのは体育の授業だけで私たちは彼らのリーダーシ ップだとかライフスキルというものを育むのではなく て、体育の授業をきっかけに、それ以外の生活をどう 彼らに充実して過ごしてもらうのかということを考え たときに、体育ノートというものをもっと活用した方 がいいのではないか、というような結論に至ったとい うのがこのデータが示すことです。

図40は、その中身です。先ほど申し上げた通り、最初に「クラスの中でジレンマを生み出さない人間関係」ですね。教員と学生との距離も近いのですが、例えば体育研究所の野口先生は、毎回授業の体育1の時に学生さんにメールを送られます。その内容を全部専任は見ることができるのですが、ご自身の家族形態だとか、趣味だとか、そういったものを本当にフランクに学生に自己紹介します。それは体育ノートの中でも「それぞれ自己紹介をしてください」というテーマがあります。だから「皆さんだけではなくて、私も自己紹介しますよ」というメッセージを学生に送られているということです。そういったひとつの事例ですけれども、そのような雰囲気の中でジレンマを生み出さない人間関係というのができあがってくるのではないかと思っています。

それから2つ目、before & after の評価尺度で、この 授業で一体何が技術ではない人間的なパフォーマンス というものが、どのように伸びたのかというのを実感してもらうということが2つ目ですね。最後、体育ノートというものを活用し、考えて振り返る、そういうトレーニングをしておくことが重要ではないのかという風に感じています。発表は以上です。

村山:東海林先生ありがとうございました。SFC の取

体育授業だけで「ライフスキル」を積み重ねるのでなく、 研究会やサークルなど体育授業以外のコミュニティの 広がりのなかで「ライフスキル」を構築して リーダーシップを育む社会生活の基盤を作る

- 1、クラス(集団)のなかでジレンマを生み出さない人間関係をつくりだすプログラム
- 2、ライフスキル評価尺度ツールで可視化 →人それぞれのパフォーマンスの向上、勝利や技術だけでない 指標
- 3、体育ノートを用いて考えて振り返る習慣

図 41

り組みをご公表して頂きました。時間に限りがある中で、 たくさんの内容を学術的にお話しいただきました。そ れではディスカッションに移りたいと思います。

全体討論

村山:3名の先生方にお話しいただいたことを受けまして、指定発言者の小林先生からまずご発言を頂きたいと思います。小林先生はこの全国大学体育連合の専務理事をなさっております。この大学体育問題のスペシャリストでございまして、我々も日々勉強させていただいております。では小林先生お願いいたします。

小林勝法(文教大学):小林と申します。どうぞよろ しくお願いいたします。みなさん遠くから、新潟から 来られている方もいらっしゃいますので、みなさんの 理解が深まり、みなさんのご質問と一緒だと嬉しいで す。日向野先生の取り組みに関してはいろいろな雑誌 でも私は拝見しておりました。ただこの BLP という頭 文字、順番を変えると PBL となります。 「PBL (Problem Based Learning) をされているのかな | とか、今グロー バルリーダー養成ということで、いろいろな大学がな んとか塾という形でエリート養成をしていますし、リー ディング大学院もあって、「そういうようなことをされ ているのかな」というような勘違いをしておりました。 そして今回著書を拝読させて頂いて、深く理解したの ですけれども、いわゆるリーダーシップというと、我々 の体育関係でいうと、リーダー研修会というのをずい ぶん前から体育会の学生たちにやっていて、それはま さにエリートの養成ということです。そして日向野先 生がおっしゃっているような「権限のないリーダーシ



小林勝法氏

ップーには私も本当に共感しておりまして、そういう 能力を付けるためのノウハウをどうしたらいいのかと いうことで本当に勉強になりました。ただ、やはりリー ダーシップという言葉に違和感があって、私は日本人 なので慣れません。私の感覚だと、イニシアチブに近 いかなと思います。それから、スティーブン・コヴィー の『7つの習慣』(キングベアー出版)では、第一の習 慣が主体的になる、英語だとプロアクティブというの ですが、それに近いかなとも思います。『7つの習慣』 にはジュニア版があって、翻訳もされているので日本 でも小学校で使われているところもありますが、その タイトルが面白くて、『リーダー・イン・ミー(The Leader In Me)』というタイトルなのです。みんな誰で もリーダーシップをもって、それをいかに発揮するか ということです。コヴィーの会社の方に聞いたら、実 はスティーブン・コヴィーはリーダーシップの第一人 者として世界的には認知されているというのをお話し いただきました。

そこで1つ目、東海林先生に聞きたいのですけれども、ライフスキル尺度の自己評価尺度の中ではリーダーシップという言葉もないし、それが他の項目に置き換わっているのかどうかというのをお聞きしたいと思っているのですが、この質問に賛同して頂ける方いますか? いらっしゃらないですね。では後で時間がある時で結構です。

それから、体育会の学生のリーダーシップ養成は重 要になっていますが、リーダー研修を外注する大学が 多くなっています。以前は、学生部の職員の人たち が、ただ学生たちを集めていればいい研修ができてい たのですが、今はそうはいかなくなってきています。 そこで、モチベーションを上げるような会社、企業の 研修をやっているような会社に外注しています。そう やって人任せになっているので、どうにか我々、教職 員の手でやらなければいけないと思っています。そし て、今、日本版 NCAA(National Collegiate Athletic Association:全米大学体育協会)をつくることに向け て、いろいろ検討されていますが、NCAA の場合には、 本当のエリート養成で、1チームに20人とか30人く らいしか登録できません。その学生たちに莫大な奨学 金を与え、リーダーシップ・プログラムもあり、リー ダー養成をしています。NCAA は優秀なアスリートを 養成する面もあるのですが、社会のリーダーを、アメ

リカを担うリーダーを作るという側面がすごく強いです。じゃあ日本版はどうするかといったときに、1つの部で100人くらい部員がいます。アメリカのようなことをしようと考えると30人程度に絞らなければいけないわけです。それはありえないでしょう。先ほどAチームBチームとありましたが、Bチームの人たちのリーダーシップ養成というのはこれから本当に必要になってくると思うので、ぜひいろいろな取り組みを我々も学んでいきたいなと思っております。

村山:ありがとうございました。一緒にまた議論に加わって頂ければと思います。では、フロアの方からご質問などシンポジストの皆様に具体的にございましたら是非お願いしたいと思いますが。よろしいですか。ではいつでもまた手を挙げて頂ければと思います。

それではまず我々で、今のお話を含めて考えていき たいと思います。リーダーシップということを、今そ のプログラムをきっかけに体育を考えたいというのが 趣旨であります。例えばビジネスコンテストをすると いう過程のワークショップは一つの成果物として出て くる。それを振り返ったり、過程を終えたところで実 はリーダーシップが養成できているということで、そ こで例えばSAといったシステムが重要なんだという お話でありました。これに対して体育の方は、似たよ うなワークショップみたいなことが常に授業の中にあ ると我々は考えると思うのですけれども、実際にはス ポーツの体験で何が課題とされているか。ビジネスコ ンテストをするような狙いとして目標をどう設定して いるか、ここが曖昧だと思います。これが日向野先生 の冒頭の話で、「目標設定が1番難しい」というところ に対応し、一体、体育が何を目指しているのか、それ を学生とどう共有できるのか、というところがスター トかと思います。そして、ワークショップなりグルー プワークをして、今度はそれを振り返らなければいけ ないということで、SFC では体育ノートでライフスキ ルという材料があって、これが上手く還元できそうだ と思います。

でも実際に、体育の現場で目標設定をどこにおいて このビジネスリーダーシップトレーニングでできてい ることが果たしてうまくいくのだろうかということを 考えたいと思います。

そのあたりについてまず日向野先生から率直にご意

見を頂きたいと思います。

日向野:いまお話になったことはずっと気になっていた点でありまして、目標設定が、例えば個人個人の体育のスキル目標達成だけだと、集団としての目標になりませんから、リーダーシップ養成にはならないかなという気がします。それに関連しますけれども、クラスの中でジレンマをみせづらい人間関係を作るという能力は大事ですが、ジレンマを作らないうえで何を作るのかがあるともっといいのだろうなと考えていました。私は素人ですが、例えば体育のこのクラスを持った後には、体育なりスポーツなりを通じて、ある集団の輪を高めるような目標があると、ビジネスコンテストの部分に近い、目標を定めて活動をして振り返ってというサイクルを回しやすくなるのかなという風に思いました。とりあえず以上です。

村山: 東海林先生、そのあたりはいかがですか?

東海林:はい。そのあたりに関しては以前に一度日向 野先生とお話ししたことがあるのですが、今の最大の 課題はそこで、そもそも前に一度体育研究所のほうに お呼びして頂いて、SFC の体育の授業はこうだと説明 した時に、「いやいやコミュニケーションが高まった という実感はあっても、それを学生がどうやってわか るの」という質問を先生方から頂いて、そうだと思い ました。それは学生が「これが高まった」と言ってそ ういったものがわかるものがないといけないというの がヒントになって、視覚で確認する今の SFC の体育 のライフスキルというのがあります。しかし先ほど日 向野先生がおっしゃったように、じゃあ例えば、最後 にいまクラスではリレーをやったり、球技大会的に他 のクラスと対抗戦をやったりするのですが、実はこれ が、例えば「最後にみんなで頑張ってきたその体力み たいなのを駅伝としてちょっと繋いでみよう」のよう な目標があると、体育の場だけではなくて、家に帰っ て自分の体力に自信が無かったら少し走ってみようと か、そういった行動を起こすのではないのかといった 仮説があり、今そこをどのように目標として持たせる のかというのと、クラス単位の授業が終わった段階で 体育2、体育3という、今度は自分で自分の状況や時間 に合わせてとる体育の授業があり、それが全部で20種

目くらいあります。それらの中に上手く組み込んでい くような繋がりみたいなものについて、この2点は少 し課題があるという状況で、まだ解決できないでいます。

村山:松岡さんはいかがですか?

松岡:お話を伺っていて、淑徳大学で行っている授業 が、僕らの中では教養体育の授業においては通ずる部 分というか、転用できる部分がもしかしたらあるかも しれないなと感じています。淑徳大学ではビジネスコ ンテスト形式の授業をやってはいるのですが、いわゆ る立教大学でやっているような、一流企業から格好い い課題をもらってのビジネスコンテストはしていませ ん。それはなぜかというと、そういう企業への営業力 が不足しているという部分もあるのですが、単純に学 生がついてこない。そんなに格好良く課題をあげたか らといって、それがそのコンテストをやれば必ずみん なが盛り上がるかというとそんなことはないと。それ よりも彼らは小さい成功体験を求めているので、「リー ダーシップを少し授業の中で発揮したな」とか、逆に 言うと「家庭に帰ったときに親に質問することの質問 力が少し感じられたな」ど、小さい成功体験を14回の 授業で求めているので、もしかしたらその体育の授業 の中でも、体育というものを通して小さい成功体験を 感じられるような課題設定であればよくて、なにも大 掛かりなリレーをしましょうというようなものが、果 たしてみんながそんなに盛り上がるかどうか、そこに1 回興味をもった学生であればたぶん前のめりに参加し てくれるだろうけど、例えば初年次にやるのであれば、 そうではない学生もいるわけなので、じゃあ小さい課 題設定のほうが上手くいくのではないかなと思いまし た。

東海林:少し暗黙的なものが自分の中にあって、おそらく体育の先生もそうだと思うのですけれども、学生をパッとみると、リーダーシップを取れる学生もいれば、そうではない学生もいます。例えばそうではない学生に、高校までに何のスポーツをやってきたかとか、何が得意だったかというような情報をあらかじめ聞いて、例えば次テニスの授業をやるというときに、その学生に少しみんなを引っ張ってもらうような状況を教員側がつくる。何かにプログラムがないかとか、みんなが楽

しくなるような何かが無いかなというような相談をすると、「僕ちょっとやってみます」と。そうすると普段集団の中ではおとなしい状況だけれども、自分の得意なテニスの授業では本当に力を発揮するという状況が生まれます。それは本当に目を見張るものがあり、終わった後に「いやー本当にすごかった、今日のよかったね」というようなことを言うと「こういう機会を与えて頂いて本当にありがとうございます」と。要するに我々が学ぶところの方が多いのですが、もしかしたらそういったものが成功体験のひとつになるのかなという感じがしています。その為には学生がどのような力を持っているのか、その潜在的なものを最初に我々が知る準備というものが必要なのかなと感じました。

村山:フロアの皆様いかがでしょうか。少し考えてみ ますと、我々体育の方は、体育といってもおそらく 皆さまいろいろな種目のスペシャリストだと思いま す。教材が山ほどあり、いろいろな体育の実践ができ るのですが、そこで大きな目標共有ができるものがドー ンとあればいいと思うのです。各先生が普段やってい る授業の中で、今言ったような小さなことだけれど も、ただ一つの種目をやって楽しいというようなだけ ではない、狙いがある、その目標がこういう風にあれば、 いま何か活用できるところにちゃんと立っている、と いうような皆様の普段からの狙いみたいなものをご披 露頂けたらと思うのですが、いかがでしょうか。少し 具体的な話が出てきたほうがいいので、なにかこの種 目ではこういった目標がありますよと、その事例があ ると少し話が進みやすいかなと思います。ありません かね。では、例えば小林先生は合気道をやられている と思うのですが。

小林:私のことをお答えする前に、体育でどのような 学力を身に付けているのかということが重要です。学 力といったとき、コンピテンシーベースで考えたときに、 どういうコンピテンシーを得ることができたかという ことです。SFCではライフスキルという尺度を使って はかっているということで、いわゆるリーダーシップ もコンピテンシーの一つだと普通は理解されていると 思います。ところが日向野先生がされているのは、リー ダーシップが最終目的というか、そこが一番太い柱で、 それにコミュニケーション能力だとか、そういうもの がリーダーシップというところに収斂されていくモデルを作られているので、我々が少し理解しにくいというところではないかなと思います。

日向野:後で申し上げようと思っていたのですが、コミュニケーションについても、ロベルトという学者は「真のコミュニケーション能力というのは、人間関係を維持したままに反対意見をいう能力」と定義しています。なんでわざわざ人間関係を壊すリスクを犯してまで、反対意見の必要があるかというと、それは成果のためです。ですので、今の定義というのは、ほとんどリーダーシップの定義に近いもので、おっしゃるようにプロアクティブもそうだし、コミュニケーションもそうだし、社会心理学でいうとインフレンスという影響力でもリーダーシップに重なるものが多い概念です。私は広がるならどれでいいてもいいのですが、たぶん広がる可能性が一番高いのはリーダーシップだと思って、リーダーシップにしましょうと申し上げている次第です。

村山:フロアの皆様いかがでしょうか?

野口和行(慶應義塾大学体育研究所):体育研究所の野口です。今日はいろいろなお話を頂きましてありがとうございました。私は野外教育やレクリエーションの

担当をしているのですが、私が担当している「バック カントリースキル」という授業は、バックパッキング といいまして、荷物を背負ってテントを担いで山の中 を歩くという授業です。そこでは日替わりで、リーダー とサブリーダーがいて、山を歩くときには、コースを 決めるとか、どこで休憩をするかとか、どこでお昼を 食べるかですとか、そういったことを決め、実際に7 時間とか8時間とか山を歩くのですが、それらを、リー ダーを変えながらやるといったことをしています。ほ とんどの学生が今までやったことのないような体験な ので、そのリーダー、サブリーダーも、得意なことで はないような状況の中で、自分の中でさまざまな状況 を判断し、それを決めてというようなことをしていく のですが、そういった体験というのは、かなりの学生 にとっては、自分がどのように状況を判断し、それを 他のメンバーがどのように受け取るかという意味では、 学習効果があるなと感じております。以上です。

村山:ありがとうございました。他にはいかがですか。

中川直樹 (産業能率大学):産業能率大学の中川と申します。今日はありがとうございました。私はソフトボールが専門というわけではないのですけれども、ソフトボールの授業を担当していく中で、毎回経産省の方で作られた、社会人基礎力の評価シートというものがあ



るのですが、それを用いて、ソフトボールなのでチー ムワーク、グループワークをするのですが、それに対 して振り返りをする。振り返りに対して、私の方から 簡単にですがフィードバックする。そういった取り組 みをしているのですけれども、授業を14から15回や っていく中で、ある程度チームですと固定した人間関 係ができてくるので、その中である程度リーダーシッ プを発揮するということが垣間見えるんですね。です が、私が1つ課題だと思っているのが、そこでリーダー シップについて経験値を積めた、学べたという学生が、 次のステップをどう踏んでいくかということだと思い ます。つまり、継続性だとか、それから他の場面でも どう生かしていくか。これは授業というようなところ からいうと、なかなか連続性というか継続性というの は難しい。少し話が変わりますけれども、日本の大学 スポーツをどうするかというときに、運動部に所属し ている学生を、先ほど小林先生からありましたけれども、 NCAA 的に、リーダーとして、これもまたピッチだと か自分たちのフィールドで得たものを、社会人として、 他のフィールドでどう生かしていくのかの「つなぎ」 というのがとても難しいような気がします。サッカー のピッチであんなにイキイキしていて、周りを巻き込 んでいける学生が、我々の目が届く範囲でいうと、教 室の中では輝きを失っていたとか、会社でいうと早期 退職になってしまったりという事例もあるということ で、その辺がもし先生方から少しアドバイス頂けると ありがたいのですがいかがでしょうか。

日向野:今のはとても重要なことだと思います。一つの種目の中でリーダーシップを発揮できるようになったときに、他の場面や他の種目で引き続き発揮するにはどのようにしたらいいのか。お悩みの方が多いと思うのですけれども、一つの種目の締めくくりで、他にこうするにはどうしたらいいんだろうという言語化をしておかないからそうなってしまうというのが私の結論で、言語化のときに役立つのが今日の話だとリーダーシップ理論だと思います。ソフトボールの守備位置の関係や連携の関係で、なぜ彼が光っているかということを、これとこれができているということをソフトボールの言葉でなく、リーダーシップの言葉で落とし込んでおくと、他の場面でも使えて、その作業を教室の中でやって、来月までにソフトボール以外のところでそ

ういうことやってごらんよと教師がけしかけて、できたら報告してくれと教室に呼び戻すのです。それがあると、次にいったときにだいぶ違うのではないかと思います。我々のリーダーシップ教育も、教室で始まって教室で終わってはいるのですが、半年の授業が五つ重なっていますので、そういう機会をいつでも作れるのです。この教室で学んだことを、この教室のこの先生の授業の時だけ発揮するというのは偽物というか、初心者なので、表でアプライできて初めて本物というのを教員も学生もいつも意識しておくことが大事だと思います。

松岡: 日向野先生に重ねてではあるのですけれども、 その授業の教室内から他のクラスにリーダーシップの 発揮を促すときに、いわゆる学生アシスタントの存在 というのは、我々の立場からするとすごく有用な存 在だと思っています。つまり、一つ上の上級生のロー ルモデルが教室の中にいて、彼ら彼女たちというの は、教室の中以外でもやはり上級生として日々活躍し ている場面を、授業の中で披露してもらうことが多々 ありますし、当然教員と受講生の関係以上に学生アシ スタントと受講生の関係というのはプライベートまで 密ですので、そういう意味では授業外にも次の授業でも、 つまりこの授業ではなくて、学部そのものへの不満を 提案に変えるにはどうすればいいかといったところを、 建設的にやり取りをする習慣というのが14回の授業で ついていく。それがその相手がいるということがそも そもアシスタントのいるということで授業外にも継続 していく。それがすなわち文化を作る。大学を好きに なるという、表現がちょっとぼやけてしていますけれ ども、ご回答の一つなのかなと思っています。

日向野:先ほど言い忘れたのですけれども、サブリーダーとリーダーの話をされていたのはどなたでしたでしょうか。アウトドアでリーダーシップを必要とする経験をするというのは、企業研修でもリーダーシップ研修の定番の一つです。そのときによくある間違いというか中途半端なプログラムというのは、みんながリーダーシップを取れてすごかったねと、そこで終わって全国の職場で散り散りになると元のままの人になってしまうということです。そのときに最後に丸一日二日かけて、あのとき協力できたのは誰がどういうこと

をしたからかというのをお互い言語化する必要があり、できればそれをリーダーシップの理論で落とし込んでおくと、職場に戻ったときとか日常生活とかにも応用が利く。さきほどのソフトボールの話とほとんど同じようなことを申し上げました。

村山:ありがとうございました。今とても重要なとこ ろにきていると思うので、もう少しフロアとお話しし たいと思います。松岡さんの方からもあったように、 SA の存在とかですね。いわゆるこれまで教員が一人で なんとかしようと仕切っていたところに、単なるお手 伝いじゃなくて、かなり役割をもった新しいラーニン グアシスタントという人がいるとうまくいきそうだと いうことが見えています。現状としてそれがなかなか 難しいということはあると思いますが、これに加えま して、日向野先生の最初のお話に合ったように、実は イントラプレナートとアントレプレナー、企業家精神 として考えると、教員がこうしてみようというエネル ギーがすごく重要で、「体育ってこういうものだよね」 と言われているものを打破する1つの糸口というもの が見えている気がしています。SA をただ自分が楽した いから使うのではない。何か新しいものをつくるのに こういう仕組みが必要だと。そこで私の授業はこうい う風に変えていく、既存の体育の枠を少しコストがか かっても新しいものに変えていくというようなことが、 学生を育てるために必要なのだという気がしています。 このあたり実際の現場ではもちろん温度差があってそ んなこと無理だよと思っている方もいると思うのです が、それではだめだよというのが今日の話だと思います。 例えば教員改革、SA のシステム改革ですね、そういっ たようなものについてのご意見とかご質問など何かご ざいませんか。例えば小林先生は初年次教育学会や大 学教育学会などいろいろなところで他の科目のことも ご存知だと思うのですけれども、そのシステムを体育 が変えるべきヒントになるようなこと、特にSAみた いなものについていかがですか?

小林:体育実技でSAとかTAとか使っていらっしゃる方はどのくらいいらっしゃいますか。あまりいらっしゃらないですね。危険が伴うような種目には、あるいは受講生の数が多い場合にはつけるというのは昔から行われていたと思います。TAとして補助金がでる

ようになるずっと前からそういうのがありまして、私も合気道の授業をやっていますが、合気道は師範するのに相手が必要です。そこで、相手として、SAがつく場合とつかない場合の授業があるのですが、ついているときとついていないときとでは15回の授業の中で2回分くらい進度が違います。そういう経験はしているのですが、体育の授業そのものがいわゆるPBL型ではない場合には、その程度のお手伝い、あるいは用具の準備や片づけというような程度で使っているのではないかなと思います。ですから日向野先生がおっしゃっているように授業の目的は何かというのを、それを達成するためにどういう風にクラスの人間関係を構築していかなきゃいけないのかというようなことを考えてくれると、SAとかTAを有効活用できると思います。

村山: ぜひ使っていらっしゃる方に話を伺いたいと思います。 慶應で自動車の授業をされている池田先生いかがでしょうか。

池田知弘 (慶應義塾大学):私の授業は大変珍しくて、 体育の中の自動車の授業です。この授業はここにいら っしゃる早稲田と慶應にしかない珍しい授業です。SA に関して言うと、どちらかというと毎年変わっていま す。学生に頼んでいます。本来ならば慣れている方が いたほうが良いでしょう、今おっしゃったのを聞いて そうかなと思いました。それから目標とかそういうこ とに関して言うと、もともと自動車の授業といいますと、 もしかして免許を取れるんじゃないかとか簡単な気持 ちで来るのですけれども、これは体育の授業だという ことと、何を目指すかということですね。早稲田の場 合は気合という気軸がしっかりして持っていらっしゃ るのですけれども、我々は「スポーツマンの運転を目 指す」つまり車の運転というのは性格が出るから、と いうことです。いずれにせよ SA に関しておっしゃる ような指摘、あるいは一緒にやる、あるいは学生のこ とも吸い上げていく、そのようなことも必要だという ことも今日のことで感じました。ありがとうございます。

村山:中島先生、早稲田のほうはいかがですか?

中島秀憲(早稲田大学):早稲田大学で自動車の授業 を担当しております中島と申します。今日はありがと

うございました。我々は年間授業ではなくてシーズン 実技となっておりますので、集中した合宿になります。 新潟の山に籠ってやっています。二面性がありまして、 自動車を使ったマンマシンスポーツという、頭の中の 命令を手足にいかに正確に伝えられるかのスポーツだ ということでやっております。もう一つは社会のルール、 これを学んでいただきたいと。つまり自動車を降りて、 よく後ろ向きでドアをバタンと閉める人がいると思う のですけれども、そんな危ないことではなくて、機械 をいたわってくださいと、そういったことを力強く教 えています。あとなるべく日本の中で交通事故を無く して頂きたいと。そういったことを授業の目標に掲げて、 社会に出てから率先して交通安全につとめてください ということを言っております。ですから、体育といっ ても人間として、基本的なものを学んでくださいとい うようなことをやっております。最後に一個だけ言い ますと、免許を持っていない女の子がやってきまして、 三日目の朝には大型のバスを運転しているという、そ ういう授業です。したがって、短期間のプロセスをき ちんと踏めば、来た当日は目の前のバスなんて絶対に 運転できませんと言っていたものが、三日目の午前中 には、きちんとプロセスを組むとできるということを 体験して帰って頂くということがいいなと思っていま す。

村山:ありがとうございました。いいお話がきけたと 思います。先生方、最後にもし一言ずつあればお願い したいと思いますが。どうでしょう。

松岡:私も今日勉強させて頂きまして、社会人基礎力という表現もありましたし、リーダーシップという言葉をひとつとっても、違う言葉もそうですけれども、おそらく教科・科目がなんであれ、先生方がその受講生に求めるものというのは、そう大きくは変わらないのだろうなと思っています。社会人になってから使えるようになるものではなくて、目の前で受けたものが、翌日の日常生活・学生生活からも転用できるような、そういう意識を持ってもらう仕掛けとして、例えばそれには言葉をリーダーシップとしてやりやすいこともあれば、ライフスキルという見える化することで体育ノートというものが有用な場面もありますし、学生アシスタントがいるということが非常に役に立つ場面も

あるのだろうなと思っておりますので、そんなところを、 今後も皆様方と新しい挑戦を今後体育教育の中ででき れば面白いなと思っております。ありがとうございま した。

日向野:体育の授業もそうですし、リーダーシップの 授業もそうですし、アクティブ・ラーニング的に展開 しているどんな専門の授業もそうですが、目標は二つ かそれ以上出てくると思います。つまり車に乗ってい るとかですね、それからある特定のスポーツのスキル を向上させるんだけれども、せっかくクラスで集まっ ているのだから、クラス全体で協力し合うようなスキ ルも一緒に学ぼうよということでライフスキルが入っ ているわけです。その二つ以上目標がある授業ってど うなのという根本的な疑問があるかもしれないのです けれども、成人・大人の学習理論には、なにか有用な ことを学ぶときに大人は燃える、その時に一番学習す ると言われていて、それとひもづけないと、スキルを 学べないです。つまり、「リーダーシップ、リーダーシ ップ、リーダーシップ」といくら念仏のように教えても、 ちっともリーダーシップを学んでくれない。リーダー シップが必要となる状況を準備して、準備の中にはス ポーツがあったり運転があったり、ビジネスコンテス トが入ったりして構わないとは思うのですけれども、 場合によっては楽器の練習、コンテストでも構わない。 そういうのを組み合わせるところに目を配るのだなと 改めて思いました。それから、体育の皆さんには本当 に余計なお世話かもしれないのですけれども、はたか ら拝見していてですね、これから体育が必修であれ選 択であれ、どういう風に社会的意義があるか問われて いるという印象をお持ちの方がいらっしゃる気がする ので、そういう危機意識を教員の中で共有できる状況 っていうのは実はあまりないです。ですから、改革に はすごい追い風というか、ちょうどいい、私は自分で やりたくなってしまうような環境だなという風に思い ます。他の理由としてはライフスキルであるというこ とと、経験と振り返りということの繰り返しというこ とが、授業の中で効果を生みそうだなという分野なので、 大変興味深くお聞きしました。

東海林:ありがとうございます。私は今日先生方のお 話を聞いて、次の春学期をどのようにしようかと、す

ごく頭の中が燃えています。それこそ学生に小さな成 功体験をたくさん積ませるためにはどのようにしたら いいかとか、授業が終わったら直接非常勤の先生の授 業体験、どのようなことをしたら学生がすごく成功体 験をつかんだというのが見られたのかというのをみな さん聞いてみようとかを考えています。それから日向 野先生が冒頭申し上げられた、ジレンマを生み出さな い状況というのがどんな風にいいのかという話があっ たと思うのですが、やはり目標があるからこそジレン マが生まれると思います。目標がない状況の中でジレ ンマが生まれないというのは、前の学生のレポートの 話を思い出したのですけれども、自分の意見を持って 行っても衝突するのが怖いから、やっぱり自分の意見 は言わないでおこう。そうすると、次もいや、戦うと きにこうしようと、本当は言いたいのだけれども、な んか他の人がそうなったり。要するに自分というもの を段々無くしていくという風な状況になってしまった というレポートがありました。まさにそのことだなと いう風に思いまして、個人の目標だけでなく集団の目 標をもっと明確に作っていかなければならないと感じ ました。

最後に、そのリーダーシップという言葉で落とし込むというところがヒントになりまして、じゃあ体育だったら今ライフスキルということがテーマなのですけれども、言語化するということはしてきているけれども、それが本当に落とし込めているのかというところをもう一度検討して、さらに彼らが体育の授業で得たスキルが日常生活とか社会生活で汎用できるような取り組みを目指したいと思います。今日は有意義な時間をありがとうございました。

小林:今回のシンポジウムのテーマが「大学生をどう育てるか」ということですけれども、どう育てているかを評価する、その評価の視点がないと PDCA が回っていかないと思います。ですから大学の体育実技で培わせる学力は何かというのを、例えばライフスキル尺度だとか、社会人基礎力だとか、そのような指標を使いながら、もしくは独自に開発しながら作っていく必要があるとつくづく思いました。それから最後にNCAA の話をさせてもらってもいいですか。NCAA の場合には学業成績が不良な学生、GPA(Grade Point Average)の成績が悪いと GPA を上げるように努力さ

せ、試合も練習もさせないとか、週何時間も勉強させ る、勉強部屋に押し込むだとか、そういうレギュレー ションもあります。しかしもう一つは、そもそも練習 が週20時間しかやっちゃいけないという、どの学生に も適応される厳しいレギュレーションがあります。そ の20時間の中にはミーティングの時間も入ります。だ から日本の運動部学生みたいに練習漬けではないんで すね。余った時間は奨学金ももらっているのでアルバ イトをする必要もなくて、余った時間はその決まりが あって、ボランティア活動をやらなければいけないだ とか、国際交流をしなければならないだとか、ライフ スキルプログラムに参加したり、リーダーシップププ ログラムに参加したりしていますので、NCAA の学生 たちが訓練を受けたことが社会に繋がっていかないわ けがないのですね。ボランティア体験を通して、社会 と関係を持っていますし、それからメディア対応とし て、インタビューを受ける練習もコミュニケーション 能力の一つとして培われていますので、本当に国家の エリートを作る教育システムとなっています。国家レ ベルの教育システムを NCAA という莫大なお金を生み 出しながらですね、やっているものなので、それに倣 って日本版をどうするかということが課題になってい ます。NCAA みたいなところは世界でもあそこくらい しかないのですけれども、ヨーロッパ、イギリスだとか、 あと韓国では、大学スポーツを振興するような別のシ ステムがあって、そういうようなものも参考にしながら、 これから皆さんと日本版 NCAA というものを作ってい かなければならないので、今後、議論が盛んになりま すが、ぜひご関心持っていただきたいと思っています。

村山:小林先生、ありがとうございます。そういったことを大学体育連合が大きく旗を振っておりますので、そちらにも積極的に我々の意見を投じていかねばと思いました。我々は自分の授業に閉じこもらずに、今社会に出す学生に何をすべきかというところについて、もう少し大きくいろいろな情報を得ながら変えていく必要があるだろうことが良く確認できた次第です。その方策のヒントが今日あったかと思います。またこれが糧となって、芽吹いて、いろいろなところで体育の評判のみならず大学が良いものになるように共に努力出来ればと思いまして、シンポジウムを締めさせて頂きます。本日はどうもありがとうございました。

2016 年度 慶應義塾大学体育研究所基盤研究報告書

2017年3月31日発行 編集·発行 慶應義塾大学体育研究所 代表者 石手 靖

〒223-8521 横浜市港北区日吉4-1-1 TEL.045-563-1111(代表) http://www.hc.keio.ac.jp/ipe/ 制作 慶應義塾大学出版会 印刷·製本 株式会社太平印刷社

©2017 Keio University Institute of Physical Education 著作権者の許可なしに複製・転載を禁じます。