

運動遊びにおける援助経験が 児童の援助自己効力感に及ぼす影響

上野 耕平

概要

本研究の目的は、運動遊びにおける援助経験が児童の援助自己効力感に及ぼす影響について明らかにすることであった。まず研究1では、運動遊びにおける援助経験の影響を明らかにするために、低・中学年児童の援助自己効力感を測る尺度を作成した。研究2では研究1で作成した尺度を用いて、上野(2014)が開発したなかま鬼及びしっぽ取りに参加した児童を対象として調査を行った。その結果、なかま鬼への参加を通じて児童の援助行動に対する効力の予期である自己効力感が、肯定的に変容する可能性が確認された。またなかま鬼における援助及び被援助行動は児童の敏捷性による影響を受けないことから、なかま鬼は敏捷性が低い児童でも援助経験を重ねられる運動遊びであることが明らかになった。

キーワード：体ほぐし、援助行動、鬼ごっこ、鬼遊び、スポーツマンシップ

問題の所在

ベネッセ教育総合研究所(2015)が1990年より経年的行ってきた調査によれば、体育は20年以上の間児童の好きな教科ベスト3にランクされ続けている。本結果はこの間の体育においていわゆる「楽しい体育」が標榜され、運動の内在的価値に重点を置いた取り組みが行われてきたことの成果であると言えるかも知れない。しかし近年、児童の体力・運動能力の低下他、学級崩壊やいじめ、引きこもりなどが社会問題となるなか、社会的な態度の育成や道徳性の涵養といった、体育が従来より果たしてきた役割に対する期待が高まっている(友添, 2005)。

児童期において育成すべき社会的態度としてとりわけ「援助行動」に注目し、援助行動を含

む運動遊び(鬼遊び)を実践した研究が認められる。一般的に鬼遊びは、できるだけ長い間鬼に捕まらないように逃げ切れることが技能の卓越を示すルールの下で行われる。しかし一部の鬼遊びには、ただ単に自分だけ逃げ切るのではなく、鬼に捕まった仲間や共に逃げている仲間を助けつつ、自らも逃げ切れることを目指すルールが存在する。上野(2014)は、こうした援助行動が頻繁に行われる鬼遊びを開発した上で、鬼遊びに参加した小学2・3年生を対象として調査を実施している。その結果、鬼遊びへの参加を通じて、学校生活場面において先生や仲間を助けることができるという予期を高められる可能性があることを示す結果が得られたとしている。

上野(2014)による研究は放課後に行われる学童保育活動において実施されたものであり、そのまま学校体育に応用できるものではない。一方で、研究に認められる3つの特徴から、援助行動を含む鬼遊び(なかま鬼)を学校体育で実施することによる意義が認められる。

まず1つは、運動遊びとして「鬼遊び」に注目している点である。鬼遊びは我が国だけでなく多くの国で広く行われている運動遊びであり、子どもにとって非常に身近な遊びである。そして鬼遊びには参加者の敏捷性の発達を促進する動きが含まれており、生涯にわたってスポーツに親しむ上で必要とされる基礎的能力を培うのであれば、鬼遊びは特に児童期に実施されるべき運動遊びである(上田, 2007)。従って、援助行動を促進する鬼遊びは、どこの国でも実施可能であり、児童期の心理社会的・身体的発達を促進する体育の教材として大きなメリットがあると言える。

次に、鬼遊び自体に含まれる社会的な態度に注目している点である。梅垣・友添(2010)は、体育における道徳学習や責任学習の先行研究をレビューし、今後の研究に求められる内容として、運動やスポーツで用いられる技術そのものに含まれている、道徳性や社会性を高める要素に注目した研究を挙げている。そしてその具体例として、柔道において相手が受け身を取りやすいよう行われる投げ技後の引き手を紹介し、こうした運動やスポーツに特有な要素を利用した教授方法を開発することが、教科としての体育の存在意義を高めることに繋がると述べている。従って、鬼遊び自体に含まれる社会的な態度と言える援助行動に注目した体育授業を展開することにより、体育の存在意義を高めることができると思われる。

最後に、なかま鬼が体ほぐしの運動における教材として利用できる点である。体ほぐしの運動は全学年を対象に「体への気づき」、「体の調整」、「仲間との交流」を主眼として実施され、運動の得意不得意を越えて、仲間と運動を楽しんだり、協力して運動課題を達成することを目的としている(文部科学省, 2015)。大津

ら(2010)は、学級崩壊やいじめなどの問題を前にして、児童の心の問題に対する体育の役割が再認識された結果、「仲間との交流」などを主眼とする体ほぐしの運動にその役割が期待されるようになったとしている。逃げる仲間を助けられることが技能の卓越を示すなかま鬼は、仲間との交流を促進する活動であると考えられる。

以上のように、援助行動を含む鬼遊びへの注目は、1) 低下が懸念されている児童の運動能力・体力の向上を促進する、2) 多くの国で非生産的で子どもの生涯にわたって重要な意義を持たない(友添・梅垣, 2007)と批判される体育の存在意義を示す、3) 身体活動を通じて仲間との交流促進を図る体ほぐしの運動として具体例を示すなどの意義を持つと考えられる。しかし、上野(2014)による研究は対象者数が限定されているほか、統計的検討についてもt検定を用いた分析に止まっており、あくまで試行的に行われた調査結果を提示した段階にある。従って、運動遊びにおける援助経験が児童の社会的な態度の育成にどの程度の影響を有するのか、また最終的には、どのようなメカニズムを通じて児童の社会的な態度の育成を促進するのかについて明らかにする必要がある。

そこで本研究では、上野(2014)が開発した鬼遊びの効果について以下の通り2つの研究を通じて検討する。

まず研究1では、運動遊びにおける援助経験が児童の社会的態度に及ぼす影響を確認する目的で、児童の援助行動に対する自己効力感を測定する「援助自己効力感尺度(低・中学年児童用)」を作成する。これまで援助行動については、人間の向社会的行動の一つとして研究が行われてきたようである。田崎(1993)は児童・生徒の向社会的行動についてレビューするなかで、その中心として分与行動と共に援助行動を位置づけている。そして援助行動を促進する要因として、時間的余裕や援助にかかるコストなどと共に、過去の援助経験によって得られた肯定的な気分があることを示している。永井(2011)もまた、これまでの援助行動に関す

る研究をレビューし、援助行動を促進する個人内要因の一つとして過去の援助経験を挙げている。これらの研究成果は、他者を援助することによって得られる肯定的な気分や援助の成功経験が、次に援助が求められる事態に遭遇した際の援助行動を促進する可能性を示している。そしてMidlarsky (1991) は援助経験が次なる援助行動を生み出す過程について、援助行動を行った結果得られる人生の有意義感や自己効力感の高まり、肯定的な気分などの援助成果を感じる事が、援助行動に対する動機づけの高まりを導き、ひいては次なる援助行動に繋がるとするモデルを提唱している(図1)。そこで研究1ではMidlarsky (1991) のモデルに基づき、「援助行動に対する効力の予期」を援助自己効力感と定義し、学校生活場面における児童の援助自己効力感を、児童の次なる援助行動を予測する変数として測定する尺度を作成する。

次に研究2では上野(2014)を参考に、児童を対象として援助行動を含む鬼遊びと含まない鬼遊びの両方を実施する。その上で研究1で作成した尺度を用い、運動遊びにおける援助経験と児童の援助自己効力感との関係について確認する。運動遊びにおける援助経験が日常生活場面における援助行動に結びつくことを実証することは簡単ではないが、援助行動を予測する自己効力感を変数として用いることにより、児童の社会的態度の育成におけるなかま鬼の効果を確認できると考えられた。

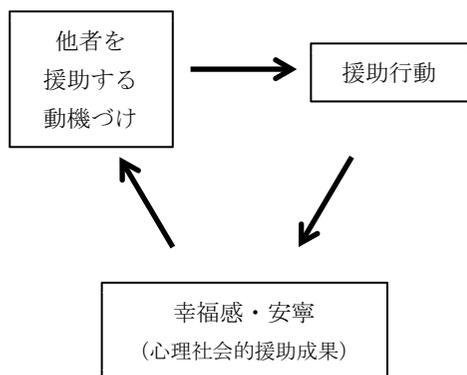


図1 援助動機、援助行動、肯定的心理社会的援助成果の相互関係に関する概念モデル

研究1 援助自己効力感尺度 (低・中学年児童用)の開発

1. 方法

1) 調査対象者

T大学附属小学校に通う2年生から4年生までの男女児童213名(2年生64名、3年生75名、4年生74名)から有効回答を得た。

2) 手続き

下記の質問紙から構成される調査用紙及び調査実施マニュアルを作成した上で、附属小学校長を通じて各クラス担任に調査を依頼した。調査では集合調査法を採用することとし、調査は無記名で行われた。また調査への回答は義務ではなく、途中でも辞められることを調査用紙に記載した。なお本調査に参加した児童が通う小学校では、入学時に児童の保護者との間で研究協力に関する包括的な契約を交わしていることから、学校長の了解をもって本調査への保護者の同意を得られたものとした。

3) 質問紙

援助自己効力感尺度(低・中学年児童用)吉村(2003)が作成している小学生用の向社会的行動尺度の下位尺度である「援助行動」を構成する質問項目をもとに、現職教員の意見を参考にしつつ10項目の質問を作成した。教示文には「あなたはつぎのようなことができると思いますか?しつもんをよく読んで、あなたの気持ちに一番ちかいところに「○」をしてください。」と記載した。各項目への回答は「(1)できないと思う」から「(4)できると思う」までの4件法により実施し、分析には各項目の平均値を用いた。

児童用社会的スキル尺度(石川・小林, 1998)石川・小林(1998)が作成している児童の社会的スキルを測定する尺度(1因子、10項目)を用いた。援助行動に対する自己効力感の高い児童は過去の援助経験を通じて社会的スキルを身に付けている可能性が高いと考えられ、両尺度得点の相関関係が推測された。各項目への回答は「(1)ぜんぜんしない」から「(4)いつもする」までの4件法により実施し、分析には各項目の平均値を用いた。

児童用共感測定尺度(桜井, 1986) 桜井(1986)が作成している児童の共感性を測定する尺度(1因子、9項目)を用いた。共感性は向社会的行動(植村, 1999)や愛他的行動(首藤, 1985)との間に相関関係が認められることから、援助行動に対する自己効力感も高くなると考えられた。各項目への回答は「(1) いいえ」から「(5) はい」までの5件法により実施し、分析には各項目の平均値を用いた。

児童の過去1週間の援助頻度 援助行動に対する自己効力感の高さと実際の援助経験との関係を明らかにする目的で、児童の過去1週間の援助経験を確認した。援助自己効力感が援助行動の予測変数となるのであれば、両者の間に相関関係が認められると考えられた。教示文には「あなたはこの一週間に、家ぞく、友だち、近所の人やまちの人をどのくらいたすけましたか? あてはまるところに「○」をしてください。」と記載した。その上で、1) 保護者や兄弟などの家族、2) クラス担任やクラスメイト、3) 他のクラスの先生や児童、4) 近所や街の住人のそれぞれについて「(1) ぜんぜん助けなかった」から「(4) 毎日のように助けた」までの4件法により回答を求めた。分析には各項目の平均値を用いた。

2. 結果

1) 尺度の因子構造

援助自己効力感尺度(低・中学年児童用)の因子構造を明らかにするために、10項目について探索的因子分析(主因子法)を行った。その結果、固有値の大きさが1.0を上回る因子は1つであり、本尺度は当初の想定通り1因子構

造であることが確認された。一方で、低学年児童を対象として尺度を繰り返し使用することから、10項目による尺度構成では利便性が低くなると考えられた。そこで各質問項目の標本分布を再検討し、児童の50%以上が同じ回答を選択しており平均値が3.0を越えているなど、回答傾向に偏りが認められた質問項目4、5、8を除外した。その上で質問項目1についても回答傾向に偏りが認められ、平均値が3.0を上回っていたことからこれも除外し6項目とした。以上の手続きを経て選択した6項目について再度探索的因子分析(主因子法)を行った。その結果、固有値の大きさが1.0を上回る因子は1つであり、6項目の尺度についても学校における児童の援助行動として解釈可能な項目から構成される1因子構造であることが確認された(表1)。

2) 尺度の内的一貫性

尺度の内的一貫性について α 係数を算出した。その結果 α 係数は.77であり、Peterson(1994)が内的一貫性の基準として示す.70を上回っており、尺度として用いる上で必要な信頼性を満たしていると考えられた。

3) 尺度の構成概念妥当性

尺度の構成概念妥当性を確認するために、6項目について確証的因子分析を行った。その結果、適合度指標は $\chi^2(9, N=213) = 16.22, p = .06, RMSEA = .062, SRMR = .042$ であった。RMSEAは.07以下(Steiger, 2007)、SRMRは.08以下(Browne and Cudeck, 1993)であることが一定の基準とされていることから、6項目からなるモデルは因子的に妥当であると考えられ

表1 援助自己効力感尺度(低・中学年児童用)の質問項目

No.	質問項目	Mean	SD	因子負荷量
10	しっばいしておちこんでいる子をはげます	2.95	1.01	.78
7	先生にしかられた子をなぐさめる	2.48	1.03	.64
3	先生がにもつをはこんでいるときに手つだう	2.98	.91	.61
6	かかりや日直のしごとを手つだう	2.89	.94	.54
2	教室でけんかしている子がいたら、先生をよびに行く	2.88	1.00	.51
9	あそぶとき、教室でひとりになっている子もさそう	2.97	.96	.49

た。なお潜在変数から観測変数への標準化係数は.51から.78までの値を示していた。

4) 尺度の基準関連妥当性

尺度の基準関連妥当性を確認するために、援助自己効力感尺度(低・中学年児童用)、児童用社会的スキル尺度、児童用共感測定尺度、児童の過去1週間の援助頻度の各調査から得られた得点についてピアソンの積率相関係数を算出した。その結果、援助自己効力感尺度(低・中学年児童用)との間の相関係数はそれぞれ1%水準で有意であり、児童用社会的スキル尺度($r = .75$)、児童用共感測定尺度($r = .49$)、児童の過去1週間の援助頻度($r = .53$)の値を示したことから、児童用援助自己効力感尺度は尺度として用いる上で必要な基準関連妥当性を備えていると考えられた。

3. 考察

運動遊びにおける援助行動の影響を測定する尺度として、研究1では援助自己効力感尺度(低・中学年児童用)の開発を行った。尺度の信頼性及び妥当性について検討した結果、尺度として使用可能な結果が得られた。

本研究では援助行動に対する予期を援助自己効力感と定義した上で尺度の開発を試みた。坂野・東條(1993)は自己効力感の査定や評価に際して、1)人格特性と同様に個人の行動を規定する一般的な自己効力感を測定する必要性と共に、2)ある特定の課題や状況における行動を規定する自己効力感を測定する必要性に言及している。その上で後者を測定する尺度が喫煙行動の他、不安反応や恐怖反応などの変容を予測する上で効果が認められたことを示している。近年でも、就職活動(太田・岡村, 2006)の他、小学校教師(松尾・清水, 2007)、カウンセリング(上野・金沢, 2011)など、特定の課題や状況に関する自己効力感尺度が作成されている。本研究で作成した尺度は「学校生活場面における援助行動」という特定の課題に対する自己効力感を測定する尺度として、今後利用できると思われる。

他方、援助自己効力感と社会的スキルとの間に強い相関関係が認められたことから、自己効

力感の高さは実際に他者を助ける上で必要なスキルを獲得していることが裏付けになっている可能性が窺われた。また過去1週間の援助頻度とも少なからず相関関係が認められており、本結果は本尺度への回答を用いて援助行動自体を簡易的に予測することができる可能性を示していると推察された。

なお本尺度は小学校低学年及び中学年を対象として項目の選定を行っており、本尺度については低学年及び中学年児童用の尺度として用いる必要がある。小学校高学年に用いる際には現職教員等の意見に基づき、尺度項目について発達に即した表現に修正する必要があるだろう。また小学校入学後間もない1年生への適用は想定していない。

以上のように、援助自己効力感尺度(低・中学年児童用)が開発された。研究2では本尺度を用いて、運動遊びにおける援助経験と児童の援助自己効力感との関係について検討する。

研究2 運動遊びにおける援助経験と児童の援助自己効力感との関係

1. 方法

1) 調査対象者

T大学附属小学校2・3年生を対象とした学童保育活動(以下、キッズサポートとする)に参加した児童の内、下記の鬼遊びの双方に参加した45名(3年生:男子8名、女子1名、2年生:男子19名、女子17名)を調査対象者とした。

2) 手続き

キッズサポートは夏期と秋期にそれぞれ約8週間に渡り、毎週水曜日の放課後に行われた。キッズサポートは勉強と運動遊びの時間から構成され、様々な種類の鬼遊びが運動遊びの時間に行われた。本研究で分析の対象となる鬼遊びは、それぞれ活動終盤の5週目から7週目にかけて行われた。キッズサポートへの参加は任意であり、毎回希望者のなかから無作為抽選によって選ばれた児童約20名が参加した。本調査の対象となった児童は、平成14年の夏期から15年夏期までの3回の活動のいずれかに参加していた。

参加者には下記の質問紙から構成される調査が集合調査法によって行われた。調査に際しては調査への回答は義務ではなく、途中で辞められることを調査用紙に記載した。なおキッズサポートへの申込書に本研究に関する調査を実施することを明記した上で、キッズサポートへの申込をもって調査への承諾を得たものとすることを保護者には説明した。

3) 鬼遊びの説明

しっぽ取り しっぽ取りでは約20人全員が逃げ手と鬼の役割を果たす。参加者は学年及び性別がほぼ均等となるように、本研究者によって予め2つのグループに分けられ、それぞれしっぽ取り用に市販されている、長さ40センチ、幅5センチのしっぽを腰の部分に装着した。参加者が少ないグループにはキッズサポートを補助している大学生が加わり、人数を調整した。開始の合図の後、相手のグループの児童のしっぽを互いに取り合い、しっぽを取られた児童はその場に座った。しっぽ取りは体育館のほぼ全面(縦約30メートル、横約20メートル)を利用して実施した。なお本しっぽ取りでは、開始後しばらくして片方のグループに所属する全員のしっぽがなくなった場合には、一度しっぽを返し合った上で、再度実施した。実際に活動した合計時間は10分程度であった。なおしっぽ取りでは間接的に同じグループのメンバーを援助することは可能であるが、本実践ではそのような援助行動は認められなかった。

なかま鬼 上野(2014)では、援助行動を含む鬼遊びとして「お助け鬼」と「なかま鬼」が紹介されている。しかし、逃げ手がペアで逃げる以外は両者の基本的ルールは同じであることから、以後両者を区別せず「なかま鬼」と表記する。

なかま鬼は体育館に描かれたバレーボール用ラインを活用した、縦9メートル、横6メートルのグリッドを1面として、4面に分かれて実施された。鬼は1人とし、逃げる側(以下、逃げ手とする)は5人とした。逃げ手はグリッドの外に出ることはできず、鬼は逃げ手にタッチすることで、鬼が交代となる。しかし、鬼は手

をつないでいる逃げ手にタッチすることはできないほか、逃げ手は何度でも手をつなぐ相手を変えることができる。従って、逃げ手は鬼に捕まらないようにまだ手をつないでいない仲間を探す一方、鬼に捕まえられそうな仲間に手を差し伸べることにより、仲間を助けることができる。ただし、逃げ手は一度に複数の仲間と手をつなぐことはできない。なお、なかま鬼の実施前に、仲間とつないだ手を離さないで自分だけが助かるのは簡単であるが、助けを求めている仲間を助けようとするに価値があることを説明した。本実践では学年及び性別がなるべく異なるように配慮された2つのグループに分かれて実施し、参加者が6人に足りないグループにはキッズサポートを補助している大学生が加わった。実際に活動した合計時間は10分程度であった。

4) 質問紙

援助自己効力感尺度(低・中学年児童用) 研究1で作成した尺度を用い鬼遊びの前後に実施した。各項目への回答は「(1)できないと思う」から「(4)できると思う」までの4件法により実施し、分析には各項目の平均値を用いた。

鬼遊び中の援助・被援助頻度 なかま鬼のルールは鬼から仲間を助けられることを特徴としており、その点において仲間を助ける要素がほとんどないしっぽ取りのルールと大きく異なっている。そこで本調査ではなかま鬼の実施後に、「仲間を助ける目的」で1)走って近づいた、2)手を差し伸べた、3)自分から声を掛けた、の3つの側面から児童の援助行動を測定すると共に、1)走って近づいてくれた、2)手を差し伸べてくれた、3)声を掛けてくれた、の3つの側面から児童の被援助行動を測定した。それぞれの質問への回答については、「(1)ぜんぜんできなかった(してくれなかった)」から「(4)よくしてあげた(してくれた)」までの4件法により実施し、分析にはそれぞれ各項目の平均値を用いた。

参加者の敏捷性 なかま鬼における援助・被援助行動に影響を及ぼす要因を明らかにする目的で、参加者の一部(27名)に対しては反復横

とびの測定がキッズサポート参加時に行われた。反復横とびの測定に際しては、新体力テストの実施要項を参照した。分析に際しては、2回測定した反復回数の内、良い方の回数をそのまま用いた。

2. 結果

1) なかま鬼への参加と児童の援助自己効力感との関係

鬼遊びの種類（なかま鬼・しっぽ取り）及び調査時期（実施前・実施後）を独立変数、援助自己効力感を従属変数として、反復測定による分散分析を実施した（図2、表2）。その結果、調査時期の主効果が有意（ $F(1,44) = 4.45, p < .05, \eta^2 = .03$ ）であり実施前よりも実施後の平均値の方が高かったほか、交互作用が有意傾向であった（ $F(1,44) = 3.86, p = .06, \eta^2 = .03$ ）。そこで試

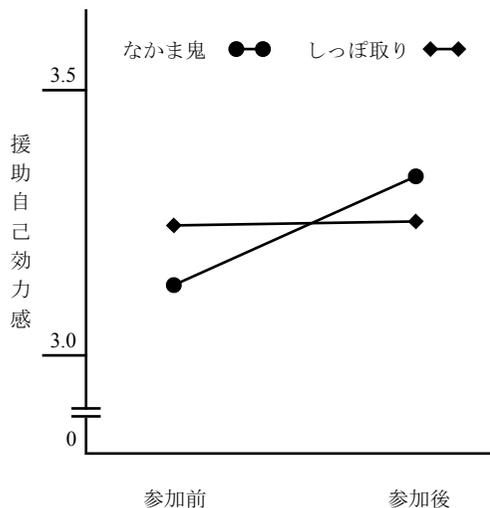


図2 運動遊びへの参加前後の援助自己効力感の変化

みに単純主効果を確認したところ、なかま鬼に参加した児童の実施前後の平均値の差が有意であり、実施前よりも実施後の方が高かった（ $F(1,88) = 8.24, p < .01, \eta^2 = .03$ ）。以上の結果から、なかま鬼を実施することにより児童の援助自己効力感を高められる可能性が窺われた。

2) 援助及び被援助頻度と敏捷性の関係

援助頻度及び被援助頻度と反復横とびの回数との間の相関関係を確認した結果、両者の間に有意な相関は認められなかった（ $r = -.15, p = .46$; $r = -.09, p = .66$ ）。本結果から、なかま鬼における援助及び被援助頻度に敏捷性は影響を及ぼさない可能性が窺われた。

3. 考察

運動遊びにおける援助経験としてなかま鬼における援助行動に注目し、なかま鬼への参加を通じた児童の援助自己効力感の変化について検討した。その結果、有意傾向に止まるものの、なかま鬼への参加と児童の援助自己効力感の変化の間には関係性が認められ、なかま鬼への参加を通じて児童の援助自己効力感が肯定的に変容する可能性が認められた。本結果はなかま鬼への参加と児童の援助自己効力感の関係を示したものであり、児童の日常生活場面における援助行動に対するなかま鬼の影響を直接的に確認したものではない。しかし、援助自己効力感が過去の援助経験と .50程度の相関関係にあることからすれば、本結果は援助行動という児童の社会的な態度の育成に対してなかま鬼が肯定的な影響を及ぼす可能性を示すものである。梅垣・友添（2010）が指摘しているように、運動そのものに内在する道徳性や社会性を高める要素に注目した実践は体育の存在意義を示す上で

表2 各条件の記述統計量と分散分析の結果

		参加前		参加後		交互作用	主効果		単純主効果	η^2
		Mean	SD	Mean	SD		時期	鬼		
鬼遊び	なかま鬼	3.13	.09	3.34	.08	3.86 [†]	4.45 [*]	.03	参加前<参加後 ^{**}	.03
	しっぽ取り	3.24	.08	3.25	.11	.03	.03	.00		

交互作用・主効果：上段F値、下段 η^2

^{**} $p < .01$, ^{*} $p < .05$, [†] $p < .10$

役立つと考えられる。本研究で取り上げたなかま鬼は鬼遊びに内在する「援助行動」に注目した活動であり、その成果を体育に応用することにより、体育の存在意義を示すことができると考えられた。

他方、本結果は体ほぐし運動の教材としてなかま鬼が有効であることを示した。鬼遊びが俊敏な動きを学習する上でよく用いられるように(日本サッカー協会, 2005)、一般的な鬼遊びでは敏捷性に優る児童が有利となり、敏捷性に劣る児童は捕まえられる対象となることが必然的に多くなる。しかしなかま鬼では、援助・被援助頻度と敏捷性の間に共に相関関係は認められなかった。つまりなかま鬼において技能の卓越を示す援助行動が、敏捷性に優る一部の児童に偏っていたわけではなかったほか、被援助行動についても敏捷性に劣る児童に偏っていたわけではなかったと言える。本結果は運動の得意不得意を越えて仲間と運動を楽しむという体ほぐし運動の趣旨に沿うものであり(文部科学省, 2015)、なかま鬼は体ほぐし運動として適した運動遊びであると考えられた。

なお、研究2では援助行動を含むなかま鬼と援助行動をほとんど含まないしっぽ取りを実践したことから、なかま鬼における援助自己効力感の肯定的変容は鬼遊び中に児童が行った援助・被援助行動によるものであると考えられる。そして自己効力感の向上に最も大きな影響を及ぼす要因が「遂行行動の達成」(Bandura, 1977)であることからすれば、援助・被援助場面における成功経験が関係していると推測される。しかし本研究では実際の行動を測定していないことから、今後は援助自己効力感の肯定的変容のメカニズムも含め、援助行動や成功経験の影響について確認する必要がある。

まとめ

本研究では、上野(2014)が開発したなかま鬼の効果を明らかにするために、まず研究1では低・中学年児童の援助自己効力感を測る尺度を作成した。そして研究2では研究1で作成した尺度を用いて、なかま鬼及びしっぽ取りに参

加した児童を対象として調査を行い、運動遊びにおける援助経験が児童の援助自己効力感に及ぼす影響について検討した。その結果、なかま鬼への参加を通じて児童の援助自己効力感が肯定的に変容する可能性が確認された。またなかま鬼における援助及び被援助行動は児童の敏捷性による影響を受けないことが明らかになった。

今後は実際の体育授業場面における実践を通じて、なかま鬼が体づくり運動の教材として有効であることを実証的に検討する段階に進むことになる。体育での教材化に向けては現場での試行を踏まえつつ、特に授業時間や授業の進め方に関して検討する必要がある。

付記

本研究は、科学研究費補助金(基盤研究C、課題番号:25350724、研究代表者:上野耕平)の助成を受けて行われました。

文献

- Bandura, A. (1977) Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84: 191-215.
- ベネッセ教育総合研究所(2015)第5回学習基本調査・国内調査報告書小学生版。ベネッセ教育総合研究所。
- Browne, M.W. and Cudeck, R. (1993) Alternative ways of assessing model fit. In: Bollen, K.A. and Long, J.S. (Eds.) *Testing structural equation models*. Sage: Newbury Park, CA, pp. 1336-162.
- 石川芳子・小林正幸(1998)小学校における社会的スキル訓練の適用について。 *カウンセリング研究*, 31: 301-309.
- 松尾一絵・清水安夫(2007)小学校教師版自己効力感尺度の開発—教師の個人的属性による比較検討—。 *応用教育心理学研究*, 24(1): 11-17.
- Midlarsky, E. (1991) Helping as coping. In: Clark, M. S. (Ed.) *Prosocial behavior*. Sage: Newbury Park, CA, pp.238-264.
- 文部科学省(2015)学校体育実技指導資料第7集 体づくり運動—授業の考え方と進め方—改訂版。東

- 洋館出版：東京。
- 永井暁行 (2011) 援助行動に関する研究の動向と課題。中央大学大学院研究年報, 40: 53-69.
- 日本サッカー協会 (2005) キッズドリル。日本サッカー協会。
- 太田さつき・岡村一成 (2006) 就職活動に対する自己効力感尺度—測定尺度作成の試み—。応用心理学研究, 31 (2): 65-75.
- 大津展子・細越淳二・高橋健夫 (2010) 体育授業における社会的な行動の変容に関する検討—スポーツ教育モデルの実践を通して—。スポーツ教育学研究, 29 (2): 17-32.
- Peterson, R.A. (1994) A meta-analysis of Cronbach's coefficient alpha. *Journal of Consumer Research*, 21: 381-391.
- 坂野雄二・東條光彦 (1993) セルフ・エフィカシー尺度。上里一郎監 心理アセスメントハンドブック。西村書店：東京, pp.478-489.
- 桜井茂男 (1986) 児童における共感と向社会的行動の関係。教育心理学研究, 34: 342-346.
- 首藤敏元 (1985) 児童の共感と愛他行動—情緒的共感の測定に関する探索的研究—。教育心理学研究, 33: 226-231.
- Steiger, J.H. (2007) Understanding the limitation of global fit assessment in structural equation modeling. *Personality and Individual Differences*, 42: 893-898.
- 田崎敏昭 (1993) 児童・生徒の向社会的行動—援助行動と分配行動—。佐賀大学教育学部紀要, 41 (1): 135-148.
- 友添秀則 (2005) 体育の存在意義を考える—人間形成の立場から—。体育科教育, 53 (10): 62-65.
- 友添秀則・梅垣明美 (2007) 体育における人間形成論の課題。体育科教育学研究, 23 (1): 1-10.
- 上田憲嗣 (2007) 豊かな運動感覚を育む低学年体育の在り方—コーディネーション能力の育成を構想する—。体育科教育, 55 (10): 36-39.
- 植村里恵 (1999) 向社会的行動の生起過程に関する探索的研究。名古屋大学教育学部紀要心理学, 46: 173-185.
- 上野耕平 (2014) 援助行動を含む鬼ごっこ (お助け鬼・なかま鬼) への参加が児童の援助自己効力感に及ぼす影響。鳥取大学大学教育支援機構教育センター紀要, 11: 75-84.
- 上野まどか・金沢吉展 (2011) 日本版カウンセリング自己効力感尺度作成の試み。応用心理学研究, 36 (2): 79-87.
- 梅垣明美・友添秀則 (2010) JTPE掲載論文にみる体育における道徳学習と責任学習の研究動向。スポーツ教育学研究, 29 (2): 1-16.
- 吉村真理子 (2003) 児童の「向社会的行動」測定の試み。千葉敬愛短期大学紀要, 25: 119-134.