

研究論文

運動経験, 性別, 学問領域が 大学1年生の社会情緒的コンピテンスに与える影響 —文理学部における健康・スポーツ教育科目の受講生を対象として—

深田 喜八郎*¹⁾, 小山 貴之¹⁾, 大嶽 真人¹⁾, 鈴木 理¹⁾, 高橋 正則¹⁾, 長澤 純一¹⁾
松本 恵¹⁾, 水上 博司¹⁾, 吉田 明子¹⁾, 川井 良介¹⁾, 山崎 紀春¹⁾, 菅野 慎太郎²⁾

¹⁾日本大学文理学部, ²⁾日本大学松戸歯学部

Effects of Exercise Experience, Gender, and Academic Major on the Socioemotional Competence of First-Year College Students: Targeting Students in Health and Sports Education Class in the College of Humanities and Sciences

Kihachiro FUKADA¹⁾, Takayuki KOYAMA¹⁾, Masato OTAKE¹⁾, Osamu SUZUKI¹⁾
Masanori TAKAHASHI¹⁾, Junichi NAGASAWA¹⁾, Megumi MATSUMOTO¹⁾, Hiroshi MIZUKAMI¹⁾
Akiko YOSHIDA¹⁾, Ryosuke KAWAI¹⁾, Kiharu YAMAZAKI¹⁾, Shintaro KANNO²⁾

¹⁾College of Humanities and Sciences, Nihon University, ²⁾School of Dentistry at Matsudo, Nihon University

Introduction: This study aimed to examine the effects of exercise experience, gender, and academic major on first-year college students' socioemotional competence. **Method:** In the first semester of 2023, students who took health and sports education class were asked to respond to a shortened, Japanese-language version of the Profile of Emotional competence. Of the 1,263 responses collected, 773 first-year students who agreed to cooperate with the survey and whose responses were complete were selected as the survey subjects. For a comparison on the basis of exercise experience, the subjects were divided into three groups based on their experience in middle and high school: the long years of exercise experience group (n=477), the short years of exercise experience group (n=178), and the no exercise experience group (n=118). For a comparison by gender, the students were divided into two groups based on their responses: male (n=476) and female (n=291). To compare by academic major, students were divided into three groups based on the College of Humanities and Sciences curriculum: Humanities (n=202), Social Sciences (n=278), and Sciences (n=293). **Results:** The long years of exercise experience group showed significantly higher values for the Profile of Emotional competence total score ($p<0.01$), Self-domain score ($p<0.05$), and Other-domain score ($p<0.01$), compared with the short years of exercise experience group. In the gender comparison, female students showed significantly higher values for the Other-domain score ($p<0.01$) compared with male students. Compared with the Sciences group, the Social Sciences group showed significantly higher values for the Profile of Emotional competence total score ($p<0.05$) and Other-domain score ($p<0.05$). **Conclusion:** Students with more exercise experience showed higher socioemotional competence, including in the Self and Other domains; female students and students from Social Sciences also showed greater competence in the Other domain.

キーワード: 健康・スポーツ教育実習, 情動コンピテンスプロフィール, 社会的スキル

Keywords:

Health and sports educational class, Profile of Emotional competence, Social skills

緒 言

近年、知能指数（IQ）に代表されるような認知的能力だけではなく、社会的スキルや情動知能といった非認知的能力に注目が集まっている。その背景には、Artificial Intelligence（以下「AI」と略す）などのテクノロジーの進化や急速に変化する社会の不確実性があり、これらの変化に対応できる人材の育成が必要となっている。中央教育審議会（2018）は「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」の中で、2040年に必要とされる人材を「AIには果たせない真に人が果たすべき役割を考え、実行できる人材」として、高等教育が目指すべき姿を示している。また、経済協力開発機構（2018）は、「The OECD Learning Framework 2030」でこれからの教育指針を示し、知識以外のスキルの重要性にも触れ、社会的・情緒的スキルの必要性を述べている。その中で、経済協力開発機構（2018）はコンピテンシーという概念を示し、コンピテンシーを「単なる知識・スキルの獲得ではなく、複雑な要求に対して獲得したものを動員すること」としている。さらに、松尾（2017）はコンピテンシーの概念について、「コンピテンシーとは、知識だけではなく、スキル、さらに態度を含んだ人間の全体的な資質・能力と考えたい。」と述べている。つまり、社会的・情緒的コンピテンシーとは、単にスキルや知識を有しているだけではなく、複雑な要求に対して社会的・情緒的スキルを動員できる資質・能力を指す。したがって、社会の変化に対応できる人材育成のため、高等教育機関においても社会的・情緒的コンピテンシーを育成することが今後ますます重要になってくる。国立教育政策研究所（2017）は、これらの能力を社会情緒的コンピテンスと表現し、自分・他者・自他関係の3領域から構成されると報告している。具体的には、自己の感情特性や感情制御、自尊感情などの「自分に関する領域」、他者の感情や視点、立場の理解などの「他者に関する領域」、共感性や向社会性、コミュニケーションなどの「自分と他者や集団との関係に関する領域」の3領域に整理している。つまり、社会情緒的コンピテンスとは、状況の変化に応じて自己や他者の感情を適切に把握し、他者や集団と関わっていく能力と捉えることができる。これらの能力はコンピテンシーという用語で表現される場合もあるが、本論文では、社会情緒的コンピテンスと定義し、論を進めることとする。

日本大学教育憲章に記されているように、日本大学の教育理念は「自主創造」であり、その理念を達成するための教育目標は、「自ら学ぶ」、「自ら考える」、「自ら道をひらく」という3つの要素から構成されている。「自ら道をひらく」という要素に焦点をあてると、「コミュニケーション力」や「リーダーシップ・協働力」などの能力の育成を目指していることがうかがえる。これらの能力は、先述した社会情緒的コンピテンスに関わる部分であり、社会情緒的コンピテンスを育成することは、日本大学の教育理念の達成に必要な要素であることがわかる。しかし、本学に入学した大学1年生の社会情緒的コンピテンスの特徴については、いまだ明らかにされていない部分が多い。これまでの研究成果を概観すると、中学生や高校生、大学生の社会情緒的コンピテンスに着目した報告は極めて少ない。そのため、ここでは類似した概念である社会的スキルやライフスキル、情動知能について調査した報告を概観する。国立教育政策研究所（2017）が行った社会情緒的コンピテンスを育成する教育環境についてのレビューによると、学校行事やホームルーム活動、児童・生徒会活動といった特別活動、さらには部活動といった教科指導以外の活動において育成される可能性を指摘している。社会的スキルや情動知能についても、運動部活動などの影響が報告されている。上野と中込（1998）は、高校生を対象に運動部活動への参加の有無がライフスキルに及ぼす影響を検討し、部活動参加者は一般生徒と比較して対人スキルが高いことを明らかにしている。島本と米川（2014）はゴルフ部に所属している高校生を対象に調査し、運動部活動による運動経験が自尊心や対人スキルに正の影響を及ぼすことを報告している。さらに、大学生を対象に運動経験が情動知能に与える影響を調査した報告では、大学において運動部活動を継続している現役選手は自己対応、対人対応、状況対応のスキルが高いことがわかっている（高

木ら, 2008)。このように, 運動部活動などでの運動経験は社会的スキルや情動知能の向上につながる事がわかる。運動経験に加えて, 性別も情動知能に影響を与える可能性が指摘されている。上述した高木ら(2008)の報告では, 有意ではないが「対人対応」領域に関して, 女性の方が男性より得点が高い傾向を示したと述べている。また, 梅垣ら(2022)は, 情動知能の育成を目的とした体育授業の内容を検討した研究において, 情動知能の性差について検討している。その結果, コミュニケーションを基盤としてチームづくりを行う授業を実施し, 情動知能の変化に性差が認められたと報告しており, 「自分の感情の表現能力及び自分の感情の制御能力については, 男性が女性よりも高値を示したのに対し, 相手の感情の認知能力については, 女性が男性よりも高値を示した」と述べている。さらに, 運動経験や性別に加え, 学生の学問領域も情動知能に影響を及ぼすことが指摘されている。橋本と平井(2014)は, 看護学生の情動知能特性を明らかにするため, 学生の専攻別に情動知能の差異を検討している。看護学生と文系学生, 理系学生を比較するため, 「自己対応」, 「対人対応」, 「状況対応」に関する質問紙調査を行い, 「対人対応」の得点は理系学生が最も低く, 理系学生と比較し看護学生が有意に高い値を示したと報告している。また, 岩田(2023)は大学3年生を対象とし, これまでの大学生活で身についたと思われる能力について調査し, コミュニケーション能力について文系学生と理系学生で有意差があることを明らかにしている。以上の報告より, 過去の運動経験や性別, 学問領域は社会的スキルや情動知能に影響することがうかがえる。社会情緒的コンピテンスはこれらのスキルを動員する能力とされており, 過去の運動経験や性別, 学問領域が社会情緒的コンピテンスにも影響する可能性があるが, いまだ明らかにされていない。

文理学部において開講されている健康・スポーツ教育実習(以下「健スポ実習」と略す)は, 大学1年生が履修する必修科目であり, 各種スポーツ種目を通じて知識や技能を習得し, スポーツに対する理解を深めるとともに, 他者とのコミュニケーションを図り社会情緒的コンピテンスを向上させることを目標としている。文理学部は18の学科からなる文理融合型の学部であり, それぞれの学科は「人文系」, 「社会系」, 「理学系」の3つの学問領域に分類されている。18学科全ての学生が健スポ実習を履修し, 希望するスポーツ種目を選択するカリキュラムとなっており, 多様な学問領域の学生が同じクラスで実技を実施している¹。したがって, 受講生の社会情緒的コンピテンスの特徴を明らかにすることは, 授業担当者にとって有益な資料になると考えられる。つまり, 授業担当者は受講生の運動経験, 性別, 学問領域によって, 授業の展開や学生への対応を変えることができ, ひとりひとりの学生に合った教育を行うための有用な知見になりうる。したがって, 本研究は文理学部の大学1年生を対象に, 運動経験や性別, 学問領域が社会情緒的コンピテンスに与える影響を検討することを目的とした。

対象と方法

1. 対象

2023年度前期に文理学部にて健スポ実習及び健康・スポーツ教育論(以下「健スポ論」と略す)を受講した学生を対象とし, 計1,263名分の回答を収集した。収集した回答のうち, 回答に不備が無く, 調査への協力に同意をした1年生773名分の回答を調査対象とした。本研究は学生の社会情緒的コンピテンスを運動経験, 性別, 学問領域別に比較することを目的とするため, 調査対象の回答を以下のような手順で分類した。

- 1) 運動経験による比較を行うため, 中学校3年間及び高等学校3年間(以下「中学高校」と略す)での運動経験を調査した。アンケートでは, 中学高校での運動経験について調査するため, 「スポーツ・運動部活動」の有無について選択するよう求めた。なお, 上記の活動は学校での活動に限らず, 各個人の習い事や地域クラブ活動等も含めることを併記した。また, 調査対象者が行っていた活動の継続

期間を調査するため、活動を行っていた場合、「2～3年」、「1～2年」、「1年未満」の項目から自身に当てはまるものを選択するよう求めた。調査対象者の回答をもとに、中学高校ともに運動経験のある群を「運動活動歴（長）群」、中学高校のどちらかでのみ運動を行っていた群を「運動活動歴（短）群」、「スポーツ・運動部活動」を選択しなかった群を「運動活動歴（無し）群」とした。「運動活動歴（長）群」は477名、「運動活動歴（短）群」は178名、「運動活動歴（無し）群」は118名であった。運動継続期間の調査項目において、中学高校ともに運動経験があるが、どちらも継続期間が1年未満の場合、運動継続期間は2年未満となる。一方、中学高校どちらかでのみ運動経験があり、継続期間が2～3年である場合、運動活動歴（長）群よりも運動活動歴（短）群の運動継続期間が長いという場合が考えられる。しかし、本研究の調査対象者では、運動活動歴（長）群の運動継続期間を運動活動歴（短）群が上回ることにはなかった。

- 2) 性別による群分けは、受講生からの回答をもとに「男性」、「女性」、「無回答」とし、「男性」は476名、「女性」は291名、「無回答」は6名であった。アンケートでは、調査対象者の性的指向や性自認を考慮し、「無回答」の項目を設けた。「無回答」の学生は「男性」及び「女性」と比較し少数であったため、本調査においては、「男性」及び「女性」と回答したもの（767名分）を調査対象とした。
- 3) 学問領域による群分けは、文理学部における各学科のカリキュラムに基づき「人文系」、「社会系」、「理学系」とした。哲学、史学、国文学、中国語中国文学、英文学、ドイツ文学に所属する202名を「人文系」、社会学、教育学、体育学、心理学、社会福祉学、地理学に所属する278名を「社会系」、地球科学、数学、情報科学、物理学、生命科学、化学に所属する293名を「理学系」とした。

受講生には事前に、研究目的で資料を活用する可能性があること、学会発表や学会誌への掲載にあたって個人情報には完全に秘匿されること、研究への参加に同意しなくても不利益を被ることはないということ、一旦同意した場合でもいつでも同意を取り消すことができ、同意を取り消しても不利益を被ることがないということを説明し、研究への参加に同意を得た。なお、本研究は日本大学文理学部研究倫理委員会によって承認されている（倫理番号：01-62）。

2. 方法

受講生の社会情緒的コンピテンスを測定するため、情動コンピテンスプロフィール日本語短縮版（表1）を使用した（野崎と子安，2015）。社会情緒的コンピテンスは、自分・他者・自他関係の3領域から構成されており（国立教育政策研究所，2017）、測定するためには、「自分に関する領域」と「他者に関する領域」を区別する必要がある。社会情緒的コンピテンスを「自己領域」と「他者領域」に区別して測定できる尺度として、「情動コンピテンスプロフィール（Profile of Emotional Competence）」が知られている（Brasseur *et al.*, 2013）。さらには、その短縮版である情動コンピテンスプロフィール短縮版（The Short Profile of Emotional Competence）が作成されている（Mikolajczak *et al.*, 2014）。情動コンピテンスプロフィール短縮版（The Short Profile of Emotional Competence）は「情動コンピテンス自己領域」を測定する10項目と、「情動コンピテンス他者領域」を測定する10項目からなり、比較的少数の項目で社会情緒的コンピテンスを測定することができる尺度である。これらを踏まえ、野崎と子安（2015）は、情動コンピテンスプロフィール短縮版（The Short Profile of Emotional Competence）をもとに、情動コンピテンスプロフィール日本語短縮版を作成した。情動コンピテンスプロフィール日本語短縮版は、「情動の同定（2項目）」、「情動の理解（2項目）」、「情動の表現（2項目）」、「情動の調整（2項目）」、「情動の利用（2項目）」といった能力を自己領域（10項目）と他者領域（10項目）に分けて測定することができ、野崎と子安（2015）によって信頼性と概念的妥当性が確認されている。したがって、本研究では、情動コンピテンスプロフィール日本語短縮版を用いて社会情緒的コンピテンスを測定した。

表1 情動コンピテンスプロフィール日本語短縮版(野崎と子安, 2015)

因子	回答順・内容
自己の情動の同定	3. 何かに感動した時, 自分が何を感じているかがすぐわかる
	14. 気分が良い時, 自分に誇りをもっているからなのか, 幸せだからなのか, リラックスしているからなのかが, 簡単に区別できる
自己の情動の理解	20. 落ち込んでいる時, 自分の気持ちとその気持ちを生じさせた状況とを結びつけることは簡単だ
	17. 自分がなぜこのように感情的に反応しているのかが, いつもわかるわけではない(*)
自己の情動の表現	10. 自分の気持ちをうまく説明できる
	6. 自分の気持ちを他の人たちに説明するのは, そうしたいと思っても難しいと思う(*)
自己の情動の調整	1. 怒っている時, 自分を落ち着かせることは簡単だと思う
	13. 自分の感情をうまく取り扱うことは難しいと思う(*)
自己の情動の利用	8. 私の感情は, 自分が人生で変えるべきことを知らせてくれる
	11. 自分にとって重要なことに注目するのに, 自分の気持ちが助けになる
他者の情動の同定	5. 他の人たちの気持ちを感じ取るのが得意だ
	7. 人の機嫌が悪いことに気がついていないため, その人の反応に驚くことが多い(*)
他者の情動の理解	16. たいていの場合, 人がなぜそのような気持ちを感じているのか理解している
	9. 自分の周りの人たちが, なぜそのような感情的反応をするのかが理解できないことがある(*)
他者の情動の表現	2. 他の人たちは, よく個人的な問題を私に打ち明けてくれる
	15. 他の人たちは私のことを, 相談ができる友人だと言ってくれる
他者の情動の調整	4. ストレスや不安を感じている人に会った時, その人を簡単に落ちつかせることができる
	18. 誰かが泣きながら自分のところに来たとしても, 何をしたいか分からない(*)
他者の情動の利用	12. そうしようと思えば, 他の人たちの感情を自分がそうしたいように簡単に動かすことができる
	19. 自分が望むものを他の人から簡単に手に入れることができる

(*) : 逆転項目

回答は「とてもよく当てはまる(5点)」、「たいてい当てはまる(4点)」、「どちらともいえない(3点)」、「たいてい当てはまらない(2点)」、「全く当てはまらない(1点)」の5件法で求めた。自己の情動に関する質問項目の合計点を自己領域スコア, 他者の情動に関する質問項目の合計点を他者領域スコア, 自己領域スコアと他者領域スコアの合計点を情動コンピテンススコアとして記録した。調査はGoogle フォームを使用して実施し, 調査時期は2023年4月10日から4月22日までの間とし, 健スポ実習及び健スポ論の第1回目から第2回目の授業でアンケートを収集するよう授業担当者に依頼をした。

3. 統計分析

測定結果は、中央値と四分位範囲（25th - 75th percentile）及び平均±標準偏差（mean±SD）で示した。本研究の測定値は非正規分布のため、中央値で示すことが一般的と考えられるが、野崎と子安（2015）は情動コンピテンスプロフィール日本語短縮版の作成に際し、測定値の平均を示している。先行研究の測定値と比較するため、平均値もあわせて示すこととする。なお、本文中の結果には平均値を示し、表では中央値を示した。

受講生の運動経験、学問領域による比較を行うため、対応の無いものとして Kruskal-Wallis 検定を行った。Kruskal-Wallis 検定により主効果が認められた場合には、その後の検定として Mann-Whitney U 検定を行った。受講生の性別による比較を行うため、対応の無いものとして Mann-Whitney U 検定を行った。なお、Mann-Whitney U 検定では Bonferroni の補正を行った。また、効果量 r の算出を行い、0.1 を効果量小、0.3 を効果量中、0.5 を効果量大とした（Cohen, 1988）。いずれも有意水準は 5% 未満とし、統計分析には、IBM SPSS Statistics ver. 25 を使用した。

結 果

1. 運動経験による比較

測定値の平均を運動活動歴（長）群、運動活動歴（短）群、運動活動歴（無し）群の順に示した。情動コンピテンススコアは、 65.5 ± 8.7 , 62.6 ± 10.3 , 63.0 ± 10.0 であった。自己領域スコアは、 32.2 ± 4.7 , 30.9 ± 5.3 , 30.9 ± 5.7 であった。他者領域スコアは、 33.2 ± 5.2 , 31.7 ± 6.1 , 32.0 ± 5.7 であった。

表 2 に運動経験による情動コンピテンススコアの比較を示した。表中、情動コンピテンススコアを「総合得点」、自己領域スコアを「自己領域」、他者領域スコアを「他者領域」として記載した。Kruskal-Wallis 検定の結果、情動コンピテンススコア ($p < 0.01$)、自己領域スコア ($p < 0.01$)、他者領域スコア ($p < 0.01$) に有意な主効果が認められた。

Mann-Whitney U 検定の結果、情動コンピテンススコアにおいて、運動活動歴（長）群と比較し運動活動歴（短）群が有意に低い値を示した ($p < 0.01$, $r = -.14$)。自己領域スコアにおいて、運動活動歴（長）群と比較して、運動活動歴（短）群 ($p < 0.01$, $r = -.12$) と運動活動歴（無し）群 ($p < 0.05$, $r = -.10$) が有意に低い値を示した。他者領域スコアにおいて、運動活動歴（長）群と比較し運動活動歴（短）群が有意に低い値を示した ($p < 0.01$, $r = -.13$)。

2. 性別による比較

測定値の平均を男性、女性の順に示した。情動コンピテンススコアは、 64.0 ± 9.3 , 65.0 ± 9.5 であった。自己領域スコアは、 31.8 ± 4.9 , 31.5 ± 5.2 であった。他者領域スコアは、 32.2 ± 5.5 , 33.5 ± 5.5 であった。

表 3 に性別による情動コンピテンススコアの比較を示した。表中、情動コンピテンススコアを「総合得点」、自己領域スコアを「自己領域」、他者領域スコアを「他者領域」として記載した。

Mann-Whitney U 検定の結果、他者領域スコアにおいて、女性と比較し男性が有意に低い値を示した ($p < 0.01$, $r = -.13$)。

3. 学問領域による比較

測定値の平均を人文系、社会系、理学系の順に示した。情動コンピテンススコアは、 64.9 ± 9.2 , 65.0 ± 9.5 , 63.5 ± 9.4 であった。自己領域スコアは、 32.0 ± 5.1 , 31.9 ± 5.0 , 31.3 ± 5.0 であった。他者領域スコアは、

32.9±5.5, 33.1±5.6, 32.2±5.5であった。

表4に学問領域による情動コンピテンススコアの比較を示した。表中、情動コンピテンススコアを「総合得点」、自己領域スコアを「自己領域」、他者領域スコアを「他者領域」として記載した。Kruskal-Wallis検定の結果、情動コンピテンススコア ($p<0.05$)、他者領域スコア ($p<0.05$) に有意な主効果が認められた。

Mann-Whitney U 検定の結果、情動コンピテンススコアにおいて、社会系と比較し理学系が有意に低い値を示した ($p<0.05$, $r=-.10$)。他者領域スコアにおいて、社会系と比較し理学系が有意に低い値を示した ($p<0.01$, $r=-.10$)。

表2 運動経験による情動コンピテンススコア*の比較

	運動活動歴(長)群 (n=477)	運動活動歴(短)群 (n=178)	運動活動歴(無し)群 (n=118)	Mann-Whitney U 検定
総合得点	66.00 (61.00 - 70.00)	63.00 (58.00 - 68.00)	64.00 (58.00 - 69.00)	運動活動歴(長)群>運動活動歴(短)群**
自己領域	32.00 (30.00 - 35.00)	31.00 (28.00 - 34.00)	31.00 (28.75 - 70.00)	運動活動歴(長)群>運動活動歴(短)群**, 運動活動歴(無し)群*
他者領域	33.00 (30.00 - 36.00)	31.50 (28.00 - 36.00)	33.00 (28.00 - 35.00)	運動活動歴(長)群>運動活動歴(短)群**

* : 中央値(25th-75th percentile), * : $p<0.05$, ** : $p<0.01$

表3 性別による情動コンピテンススコア*の比較

	男性 (n=476)	女性 (n=291)	Mann-Whitney U 検定
総合得点	64.00 (59.00 - 69.00)	66.00 (60.00 - 71.00)	n. s.
自己領域	32.00 (30.00 - 34.00)	32.00 (29.00 - 34.00)	n. s.
他者領域	32.00 (29.00 - 35.00)	34.00 (30.00 - 37.00)	女性>男性**

* : 中央値(25th-75th percentile), ** : $p<0.01$, n. s. : no significant

表4 学問領域による情動コンピテンススコア*の比較

	人文系 (n=202)	社会系 (n=278)	理学系 (n=293)	Mann-Whitney U 検定
総合得点	65.00 (61.00 - 69.00)	66.00 (60.00 - 71.00)	64.00 (58.00 - 69.00)	社会系>理学系*
自己領域	32.00 (29.00 - 34.00)	32.00 (30.00 - 35.00)	32.00 (29.00 - 34.00)	n. s.
他者領域	33.00 (30.00 - 36.00)	33.00 (30.00 - 37.00)	32.00 (29.00 - 36.00)	社会系>理学系*

* : 中央値(25th-75th percentile), * : $p<0.05$, n. s. : no significant

考 察

1. 運動経験による比較

大学1年生の中学高校での運動経験による比較を行った結果、情動コンピテンススコアは、中学高校ともに運動経験ある運動活動歴（長）群が、運動活動歴（短）群と比較し有意に高い値を示した。自己領域スコアは、運動活動歴（長）群が運動活動歴（短）群及び運動活動歴（無し）群と比較して有意に高い値を示した。他者領域スコアは、運動活動歴（長）群が運動活動歴（短）群と比較して有意に高い値を示した。したがって、運動経験のある群では、活動歴の長さに応じて社会情緒的コンピテンスが高いことが明らかになった。一方、運動活動歴（無し）群は自己領域において運動活動歴（長）群より低い結果となったが、その他の項目では有意差は認められなかった。

これまで社会情緒的コンピテンスと類似した概念として、社会的スキルや情動知能と運動経験の関連を調査した報告が散見される。上野と中込（1998）は、高校生を対象に運動部活動への参加の有無が及ぼす影響を検討し、部活動参加者は一般生徒と比較して対人スキルが高いことを明らかにしている。大学生を対象に運動経験が情動知能に与える影響を調査した報告では、大学においてスポーツ活動を継続している現役選手は自己対応、対人対応、状況対応のスキルが高いことがわかっている（高木ら、2008）。運動活動の経験者は、運動場面における指導者やチームメイトとの関わりの中で対人スキルを向上させている可能性が考えられる。実際、竹之内ら（2006）は、中学生と高校生の運動選手を対象に調査を行い、運動部活動での「チームメイト」の存在が自我の発達に関連することを明らかにしている。したがって、運動経験の長さや経験の有無が社会情緒的コンピテンスにも影響する可能性がある。本研究の結果から、運動経験は自己領域に関する能力に影響することが示された。一方、他者領域に関する能力は運動活動歴（長）群と運動活動歴（無し）群の差が認められず、運動経験の影響は限定的であることも示された。情動コンピテンスプロフィールでは、情動の同定、理解、表現、調整、利用について問う項目が設定されており、情動を把握し表現する、取り扱うといった能力が測定される。運動活動歴（長）群は、中学高校の運動経験を通して「チームメイト」との関係を経験したことで、とりわけ自己の情動を取り扱う能力が身につく、社会情緒的コンピテンスが向上していたと推測される。他方、他者領域については運動経験の差が認められず、その要因には次のことが考えられる。

野崎と子安（2015）は、情動コンピテンスプロフィール日本語短縮版を作成する過程で、929名（うち大学生・大学院生が456名）のデータを取得し、その平均値を示している。その結果、自己領域スコアの平均値は30.1、他者領域スコアの平均値は28.5であったと報告している。本研究における運動活動歴（無し）群の他者領域スコアの平均値は32.0となっており、野崎と子安（2015）の報告よりも高いことがうかがえる。運動活動歴（無し）群の調査対象者は他と比較して少なく、他者領域スコアが高い集団を対象にしていた可能性がある。国立教育政策研究所（2017）は、教科指導以外の活動において社会情緒的コンピテンスが育成される可能性を指摘している。本研究において、運動活動歴（無し）群の、運動以外の活動経験が他者領域スコアに影響している可能性があり、社会情緒的コンピテンスを検討するうえでは、教科指導以外の活動にどれほど取り組んでいたのかも合わせて調査する必要がある。

2. 性別による比較

大学1年生の性別による比較を行った結果、他者領域スコアにおいて男性より女性が有意に高い結果となった。したがって、女性は他者の情動を把握し表現する、取り扱うといった能力が高いことが示唆された。

小松ら（2014）は、小中学生を対象とした、ストレスコーピングと情動知能の発達に関する研究の中で、

情動知能の性差について次のように報告している。ここでは「自己感情の表現」、「他者感情の認知」、「自己感情の制御」の3因子を測定する質問紙を用い、小中学生2,662名を対象とした調査の結果、「他者感情の認知」は小学3年生から中学3年生まで一貫して女性が高いことを明らかにしている。また、梅垣ら（2022）は、コミュニケーションを基盤としてチームづくりを行う授業を実施し、情動知能の変化に性差が認められたと報告している。「自分の感情の表現能力及び自分の感情の制御能力については、男性が女性よりも高値を示したのに対し、相手の感情の認知能力については、女性が男性よりも高値を示した」と述べている（梅垣ら、2022）。さらに、高木ら（2008）は大学生運動選手を対象に情動知能の特徴を調査した研究において、有意ではないが「対人対応」領域に関して、女性の方が男性より得点が高い傾向を示したと報告している。このことから、「女性は、どちらかといえば自己と向き合うより他者との人間関係を重要視する傾向にある」と結論づけている（高木ら、2008）。

これらの先行研究が示しているように、女性は男性と比較して「他者領域」に関する因子が高値を示す傾向にあることがわかる。本研究の結果においても、他者領域スコアが有意に高い値を示したことは、先行研究と矛盾しない結果であった。一方、自己領域スコアについては、梅垣ら（2022）の報告とは異なる結果となった。梅垣ら（2022）は、自分の感情の表現能力及び自分の感情の制御能力については男性が高値を示すと報告している。野崎（2012）も、情動知能の性差を示しており、「自己の情動の評価」及び「自己の情動の評価と認識」は女性と比較し、男性が有意に高いと報告している。しかし、本研究において、自己領域スコアに性差が認められなかった。野崎と子安（2015）は、情動コンピテンスプロフィール日本語短縮版を作成する過程で、自己領域スコアの平均値を30.13と報告している。本研究の調査対象者において、男性の自己領域スコアの平均値は31.8、女性の自己領域スコアの平均値が31.5であった。いずれも、野崎と子安（2015）が報告する平均値を上回る数値であったため、本研究で対象にした女性の自己領域スコアが高く、性差が認められなかった可能性がある。この点は、文理学部の学生の特徴である可能性があり、今後、社会情緒的コンピテンスの性差について詳細に検討をする必要があると考えられる。

3. 学問領域による比較

大学1年生の学問領域による比較を行った結果、情動コンピテンススコアは、理学系よりも社会系の学生において有意に高い値を示した。また、他者領域スコアにおいても理学系と比較し社会系が有意に高い値を示した。一方、人文系の学生とはいずれも有意差が認められなかった。したがって、本学部において、理学系と比較して社会系は社会情緒的コンピテンスが高く、特に他者領域に関する能力が高いことが明らかになった。

橋本と平井（2014）は、看護学生の情動知能特性を明らかにするため、学生の専攻別に情動知能の差を報告している。看護学生と文系学生、理系学生を比較するため、「自己対応」、「対人対応」、「状況対応」に関する質問紙調査を行い、「対人対応」の得点は理系学生が最も低く、理系学生と比較し看護学生が有意に高い値を示したと報告している。また、岩田（2023）は大学3年生を対象とし、これまでの大学生活で身についたと思われる能力について調査し、コミュニケーション能力について文系学生と理系学生で有意差があると報告している。この報告では、コミュニケーション能力が身についたか否かを自己評価で回答しており、文系学生が理系学生よりもコミュニケーション能力が身についたと回答していることを明らかにしている。さらに、奈良と木内（2020）は、国立総合大学の新生を対象に「対人スキル」や「個人的スキル」といったライフスキルを調査し、「対人スキル」は社会・国際学群と人間学群が、情報学群よりも有意に高いことを報告している。情報学群が対人スキルにおいて低い結果となった要因について、「情報学に関連する技術を習得するうへでは、パソコンを始めとした電子機器を用いた個別の作業が学習の中心となることから、対人スキルの値が低くなった可能性が考えられる。」としている（奈良と木内、2020）。

これらの先行研究が示しているように、理系学生は文系学生、看護系学生と比較して対人スキルや対人対応の能力が低いことがわかる。本研究において、社会情緒的コンピテンスを測定したところ、理学系の学生において他者領域のスコアが低い値であったことは、これまでの先行研究と同様の結果であった。本学の理学系には、数学や情報科学、物理などの学問が含まれており、社会系には教育学、体育学、心理学、社会福祉学などの学問が含まれている。社会系には、対人関係が重要な学問も含まれており、理学系と比較して社会情緒的コンピテンスの高い学生が入学していたと推測される。人文系には、哲学や史学、文学などの学問が含まれており、書籍に記載された情報をもとに知識を得るという点で、社会系と比較して対人関係が少ない学問と考えられる。他方、語学など会話によって学問を習得する領域も含まれていることから、理学系と比較して対人関係が生じやすい学問であると考えられる。人文系は、中央値で見ると社会系と理学系の間に位置しており、いずれの学問領域とも有意差が認められなかったと考えられる。

4. 本研究の解釈と今後の課題

本研究は文理学部1年生の社会情緒的コンピテンスを運動経験、性別、学問領域別に比較し、検討を行った。野崎と子安(2015)が考案した情動コンピテンスプロフィール日本語短縮版を使用し、そのスコアによって社会情緒的コンピテンスの特徴を述べてきた。しかし、ここで用いた尺度のスコアの高低が、実際の日常生活場面での社会情緒的コンピテンスを完全に反映しているとは限らない。例えば、ここで得られた結果をもとに、運動経験が豊富な学生や女性、社会系の学生の社会情緒的コンピテンス能力が高いと一様に決めつけることは避けるべきと考えられる。このことは、本研究の結果で得られた効果量からもうかがい知ることができる。いずれの比較においても、効果量は $r = -.10$ から $r = -.13$ の間となり、2群間の比較における効果量は小さいことが示された。したがって、本研究の結果より、社会情緒的コンピテンスの能力に明らかな差があるとは明言できないと考えられる。また、浅部(2022)が述べているように、「社会情緒的スキルは高すぎるほど良いといった一義的な価値付けがなじまない点を心にとめる必要がある」という解釈も重要な視点である。つまり、ここで得られた結果は統計上の有意差は認められているものの、学生の社会情緒的コンピテンスの全てを反映しているものではなく、また、数値が高かったから良いというものではない。あくまでも、学生の傾向を示すひとつのデータとして捉えることが重要と考えられる。

加えて、運動経験による比較を行うにあたり、以下のような課題が挙げられる。本研究では、中学高校での運動経験をもとに、「運動活動歴(長)群」、「運動活動歴(短)群」、「運動活動歴(無し)群」と便宜的に群分けを行った。これらの群を設定するにあたり、具体的な継続年数を把握していないことから、運動継続年数の平均値や中央値をもとに群分けすることができていない。したがって、運動経験が社会情緒的コンピテンスに与える影響を検討するためには、運動の継続年数を詳細に把握し、その平均値や中央値を用いて正確に群分けを行う必要がある。そして、教科指導以外の活動において社会情緒的コンピテンスが育成される可能性が指摘されていることから、運動のみならず、学生の幅広い活動経験を合わせて調査することで、社会情緒的コンピテンスの詳細を明らかにすることが、今後の課題として挙げられる。

結 語

本研究は、大学1年生の社会情緒的コンピテンスの特徴を明らかにするため、情動コンピテンスプロフィール日本語短縮版を用い、「自己領域」と「他者領域」に着目して検討を行ったものである。これまでの運動経験や性別、学問領域による比較を行った結果、以下のことを明らかにした。

- 1) 「運動活動歴(長)群」は、「運動活動歴(短)群」と比較して情動コンピテンススコア、自己領域スコア、

他者領域スコアが有意に高いことを明らかにした。また、「運動活動歴（長）群」は「運動活動歴（無し）群」と比較して自己領域スコアが有意に高いことを明らかにした。

2) 女性は男性と比較して他者領域スコアが有意に高いことを明らかにした。

3) 社会系は理学系の学生と比較し、情動コンピテンススコア、他者領域スコアが有意に高いことを明らかにした。

本研究の結果は、学生の社会情緒的コンピテンスの傾向を示すものとして、今後の授業設計やカリキュラムを検討するための有用な知見となりうる。

謝 辞

本研究は、日本大学文理学部人文科学研究所共同研究費の助成を受けたものです。

注

1. 現在、体育学科の学生はカリキュラムの関係で、学科指定のクラスで受講している。

引用・参考文献

- 浅部航太 (2022), 「社会情動的スキルの育成が求められる背景と育成の在り方の検討」『北海道教育大学大学院高度教職実践専攻研究紀要：教職大学院研究紀要』第12巻, 127-137 ページ.
- Brasseur, S., Grégoire, J., Bourdu, R., and Mikolajczak, M. (2013), "The profile of emotional competence (PEC) : Development and validation of a self-reported measure that fits dimensions of emotional competence theory," PLoS ONE, 8, e62635.
- 中央教育審議会 (2018), 「2040年に向けた高等教育のグラウンドデザイン (答申)」『chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.mext.go.jp/content/20200312-mxt_koutou01-00006282_1.pdf』(参照日 2023年9月28日)
- Cohen, J. (1988). "Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.)," Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- 橋本由里・平井由佳 (2014), 「専攻別比較からみた看護学生の情動知能特性」『島根県立大学出雲キャンパス紀要』第9巻, 9-16 ページ.
- 岩田英以子 (2023), 「大学生の学習行動とコミュニケーション能力に関する一考察」『神戸松蔭女子学院大学研究紀要』第4巻, 1-11 ページ.
- 経済協力開発機構 (2018), 「The Future Of Education And Skills Education 2030」『chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf』(参照日 2023年9月28日)
- 国立教育政策研究所 (2017), 「非認知的 (社会情緒的) 能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書」『chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28a/syocyu-2-1_a.pdf』(参照日 2023年9月28日)
- 小松佐穂子・箱田裕司・中村知靖・小泉令三・山田洋平 (2014), 「小中学生における情動性知能とストレスコーピングの発達の検討」『電子情報通信学会技術研究報告』第113巻, 83-33 ページ.

- 松尾知明 (2017), 「21 世紀に求められるコンピテンシーと国内外の教育課程改革」『国立教育政策研究所紀要』第 146 集, 9-22 ページ.
- Mikolajczak, M., Brasseur, S., and Fantini-Hauwel, C. (2014), "Measuring intrapersonal and interpersonal EQ: The Short Profile of Emotional Competence (S-PEC)," *Personality and Individual Differences*, 65, 42-46.
- 奈良隆章・木内敦詞 (2020), 「大学新入生におけるライフスキル獲得水準の性別および専攻別の特徴」『運動疫学研究』第 22 巻第 1 号, 13-21 ページ.
- 野崎優樹 (2012), 「自己領域と他者領域の区分に基づいたレジリエンス及びストレス経験からの成長と情動知能の関連」『パーソナリティ研究』第 20 巻 3 号, 179-192 ページ.
- 野崎優樹・子安増生 (2015), 「情動コンピテンスプロフィール日本語短縮版の作成」『心理学研究』第 86 巻第 2 号, 160-169 ページ.
- 島本好平・米川直樹 (2014), 「運動部活動におけるスポーツ経験がライフスキルの獲得に与える影響—青年期におけるゴルフ競技者を対象として—」『三重大学教育学部研究紀要』第 65 巻, 327-333 ページ.
- 高木英樹・緒形ひとみ・真田久・坂入洋右・嵯峨寿 (2008), 「大学生アスリートの持つ人間力の特徴—情動知能 (EQS) からみた一考察—」『大学体育研究』第 30 巻, 23-33 ページ.
- 竹之内隆志・田口多恵・奥田愛子 (2006), 「中学ならびに高校運動選手のパーソナリティ発達: 自我発達を指標とした検討」『体育学研究』第 51 巻, 757-771 ページ.
- 上野耕平・中込四郎 (1998), 「運動部活動への参加による生徒のライフスキル獲得に関する研究」『体育学研究』第 43 巻, 33-42 ページ.
- 梅垣明美・白井麻子・古藪直樹 (2022), 「生徒の情動的知能を育む体育授業の検討: 中学校第 1 学年のダンス単元を対象として」『同志社女子大学総合文化研究所紀要』第 39 巻, 104-117 ページ.