

論 文

「コミュニケーション力」を伸ばすための授業実践と学生の自己評価<sup>1</sup>

矢 崎 裕美子

日本福祉大学 全学教育センター

高 村 秀 史

日本福祉大学 全学教育センター

Practice of the Lesson for Developing a University Student's  
Communication Skills and an Attendance Student's Self- Assessment

Yumiko YAZAKI

University Educational Center, Nihon Fukushi University

Shushi TAKAMURA

Learning Advisor, University Educational Center, Nihon Fukushi University

Keywords : コミュニケーション力, コミュニケーション不安, 授業実践, 自己評価

Abstract

This study examined the effect of a "communication skills practice" introduced in Nihon Fukushi University in the first half of the year 2013. A questionnaire was administered to 55 individuals who underwent this exercise and 96 other who received opportunities to practice sports. The questionnaire comprised a communication apprehension measure for negative aspects, and a communication skills measure for positive aspects. The analysis revealed the following: (1) overall self-assessment of students' communication skills was lower in the communication skills group than the sports practice group at the first exercise session, and (2) the communication skills group had a greater number of positive scores on all aspects, post-practice than pre-practice; however this improvement tendency was not observed in the sports practice group. Additionally, the feedback from students' reports has indicated that features of this practice that they found impactful included fundamental lesson's contents and "larger network of relationships with other undergraduates," and "being able to objectively evaluate oneself through scores in the practice sessions."

Keywords : communication skill, communication apprehension, lesson practice, self-assessment

## 要旨

本研究は、日本福祉大学において2013年度前期に開講した「コミュニケーション力演習」の効果を検討することを目的とした。コミュニケーション力演習の受講者55名および比較対象であるスポーツ科目の受講者96名に対し質問紙調査を行った。コミュニケーション力演習受講者には授業初回・10回目・最終回の3回、スポーツ科目受講者には授業初回・最終回の2回実施した。質問紙は、コミュニケーション力およびコミュニケーション不安で構成された。分析の結果、以下の2点が明らかになった。1) 授業初回時点において、コミュニケーション力演習受講者の方がスポーツ科目受講者より全体的に自己評価が低い。2) コミュニケーション力演習受講者の群において、授業前に比べて授業後の方がすべての尺度得点が高いが、その傾向はスポーツ科目受講者には見られなかった。さらに、学生のレポート課題の記述より、「解読スキル」や「記号化スキル」といった基本的な授業内容のほか、他学部学生との関わりが多い、授業内で測定した得点が客観的に見られる等、本授業の特徴的な点が学生の印象に残っていることも示された。

### 1. はじめに

日本福祉大学全学教育センターでは、2013年度より「コミュニケーション力演習」が開講された。その背景には以下の2点が挙げられる。

まず、コミュニケーション力の養成に対する社会からの要請があるためである。例えば、2012年の新卒採用の際に重視した点として「コミュニケーション力(能力)」を挙げた企業は82.6%であった(日本経済団体連合会, 2012)。また、社会に出て活躍するために必要だと考える能力要素としては、学生、企業の人事担当者共に多くの割合の人が「コミュニケーション力」を挙げており、学生に不足していると思う能力要素としては企業の人事担当者が学生に比べて多く挙げている(経済産業省, 2010)。すなわち、大学側としては、学生のコミュニケーション力を向上させる取り組みが必要であろう。

次に、日本福祉大学における基礎教養推進の一環のためである。日本福祉大学では2010年度より、学部を越えて必要とされる「日本福祉大学スタンダード:4つの力」を推進している(矢崎・中村・野寺, 2012)。4つの力とは、伝える力、見据える力、関わる力、共感する力であり、特に「伝える力」については初年次(1, 2

年生)で身につける基礎力として位置づけられている。

この「伝える力」は、基礎ゼミ(基礎演習・総合演習などの初年次ゼミ)や英語の基礎科目等の初年次教育科目でも身に着くと考えられるが、「コミュニケーション」は「伝える力」の中核であり、その育成にはより一層の直接的アプローチが必要とされた。

そこで本研究では、「コミュニケーション力演習」の開講に伴い、学生のコミュニケーション力を伸ばす実践的な取り組みおよびその効果測定を報告する。

「コミュニケーション力」とは

相川(2008)は、コミュニケーション力をあえて定義するのであれば、“人が他者との間で相互の認知と感情を交換するために用いる言語的・非言語的行動の遂行レベル”であるとした。コミュニケーション力(スキル・能力)と類似した概念に「社会的スキル」があり、社会的スキルは、“対人関係を円滑にはこぶために役立つスキル(技能)”と定義されている(菊池, 1988)。コミュニケーション力とは概念上の重複が見られているが、藤本・大坊(2007)は、両者を以下のように区分している。社会的スキルが個々の状況において適切な対人関係を形成・維持するための社会的な能力であるのに対し、コミュニケーション力はスキルを話し手や聞き手の能力として扱っており、言語・非言語による直接的なコミュニケーションを適切に行う能力である。そしてコミュニケーション力を基礎とし、その上位概念として社会的スキルがあると指摘している。小川(2010a)も、社会的スキルとコミュニケーション力は要素やプロセスは類似するものの、社会的スキルが想定しているのは全般的な対人的相互作用場面であり、コミュニケーション力はコミュニケーション場面に限定したものであると述べている。

つまり、コミュニケーション力は、コミュニケーションが必要な場面において、聞き手や話し手となった個人が他者と認知や感情を適切に交換するために用いる言語的・非言語的な能力であると言える。社会的スキルやコミュニケーション力はある種の“技能”であり、練習次第で修得可能であると考えられている(太幡, 2012)。これまで、社会的スキルを向上させるトレーニングも多数行われてきており、一定の効果が報告されている(栗林・中野, 2007; 太幡, 2012など)。そこで本研究では、現実の行動レベルにより近いコミュニケーション力を向上させるための実践演習を構成し、その効果を検証する

ことを目的としたい。

### 「コミュニケーション力演習」の概要

「コミュニケーション力演習」は、前期の火曜と水曜の各6限目(18:25 - 19:55)に1クラスずつ設定された。対象学年は2年生であり、選択科目である。対象学年が2年生なのは、3年次よりゼミやサークル、教育実習・社会福祉実習やインターンシップ、就職活動等で普段接している学生以外の人とコミュニケーションを取る機会が増えるためである。定員は、各クラス30名で計60名である。演習の担当者は全学教育センター所属の教員(筆者ら)で、授業内容や資料は両クラスほぼ同様のものとした。授業の進行具合、学生の状況等の報告は常に教員間で行い、情報を共有した。

授業の構成としては、大きく2部に分けた(表1)。1)

前半：対人コミュニケーションの基本を学び、「記号化スキル(自分のメッセージを適切に表出すること)」および「解読スキル(他者のメッセージを的確に把握すること)」の獲得を目標に、1対1のコミュニケーションを中心に行う<sup>2)</sup>、2)後半：前半で学んだ「記号化スキル」「解読スキル」を活かし、自己PRを行ったり、グループでディスカッションをしたりすることで、ゼミや就職活動等の現実場面に応用可能なコミュニケーションを取るようにした。この2つの流れにより、基礎から応用、1対1からグループといった広がりを持たせられるようにした。

### 演習の効果測定

本研究では、授業の有効性について、質問紙を用いた学生の自己評価より検討を行うこととし、コミュニケー

表1 「コミュニケーション力演習」概要

テーマ	内容	教材
1 オリエンテーション ※1回目測定(T1)	シラバスの解説、成績評価方法の確認、受講の動機や簡単な自己紹介を行う。	なし
基礎課題		
2 コミュニケーションの基本1	コミュニケーションの目的・類型・プロセスモデルの解説する。	水田・西道(2001)、林(1990)を参考に講義資料を作成
3 コミュニケーションの基本2	コミュニケーションのシステムレベルの解説、言語コミュニケーションと非言語コミュニケーションの連動を体験する。	2回目と同様;大坊(2005)を参考に作成
4 解読スキル1	感情の種類を解説、表情から感情を読み取る演習を行う。	大坊(2005)を参考に作成
5 解読スキル2	3つの「きく」を演習で体験する。(3つとは、listen, hear, ask)	小川(2010b)を参考に作成
6 記号化スキル1	ノンバーバルで「伝える」演習を行う。	ベネッセコーポレーション(2012)を一部使用
7 記号化スキル2	図形を言葉だけで「伝える」演習を行う。	小川(2010b)を一部使用
8 記号化スキル3	立場の違う人に「伝える」。敬語を使う練習も行う。	ベネッセコーポレーション(2012)を参考に作成
9 記号化スキル4	アサーティブな自己表現の演習を行う。	西村(2008)を参考に作成
応用課題		
10 応用課題1 ※2回目測定(T2)	自己PRをしよう:話の素材を考える。	独自作成
11 応用課題2	自己PRをしよう:時間制限の違いによる自己PRを行う。	独自作成
12 グループワーク1	4-5人のグループで各自に配布された情報カードをもとに「東京観光マップ」を作る。	津村(2012)を使用
13 グループワーク2	5-6人のグループで仮想の状況を提示し、人類の滅亡を防ぐためには誰が生き残るべきなのかを意見交換し、全員のコンセンサスにより決定する。(価値共有型の課題)	大坊(2005)を使用
14 グループワーク3	5-6人のグループで各自に配布された情報カードをもとに町の地図作りに取り組む。(目標達成型の課題)	大坊(2005)を使用
15 まとめ 注) ※3回目測定(T3)	筆記試験の実施、測定を踏まえて全体の振り返りを行う。	なし

注) 14回目と15回目の間にレポートを課し、15回目の授業開始時に提出するよう求めた。レポート課題の内容については後述する。

ション力尺度 (小川・矢崎・斎藤・磯野・大西, 2011) とコミュニケーション不安 (中津川, 2005) を取り上げる。コミュニケーション力尺度は、各項目について、学生自身がどの程度できるかについて測定し、コミュニケーション不安尺度は学生自身が調査時点においてどの程度不安が高いかについて測定する。これは、肯定的な自己評価が上昇するかどうかという観点と、否定的な自己評価が低下するかどうかという観点を取り入れることにより、どのような層の学生 (コミュニケーション力が高いと思っている学生が、授業を受講してさらに高くなるのか、それとも低いと思っている学生が、低くない状態になるのか) に対してもある程度効果が測定できると考えたことによる。さらに、コミュニケーション力尺度は、「課題達成場面の記号化」「解読と察知」「活性化と配慮」「感情統制」という4因子により構成されている。コミュニケーションの基本であるメッセージの「記号化」、「解読」、そして「感情統制」を含んでいる。また、コミュニケーション不安尺度についても、「1対1」「グループ内」「公的」という3因子により構成されており、両尺度とも授業の構成と合致している。

2つの尺度において、コミュニケーション力のなかでは、授業内容に直接含まれている「課題達成場面の記号化」と「解読と察知」に効果が見られるだろう。また、「活性化と配慮」は会話の豊かさや会話を盛り上げることなどの意味を持っている。授業の中で、さまざまなトピックについて学生同士で会話をすることが多いため、こちらについても効果が見られるだろう。コミュニケーション不安では、授業の前半に1対1、後半にグループでコミュニケーションを行うため、特に前半終了時 (T2) に1対1のコミュニケーション不安が低下し、後半終了時 (T3) にグループ内のコミュニケーション不安が低下すると考えられる。

ところで、授業を受講することにより、学生のコミュニケーション力およびコミュニケーション不安に対して一定の効果が得られると考えられるが、他の学生とある程度関わる授業であれば、コミュニケーション力の向上を目的としなくとも効果が得られる可能性もある。そこで、調査対象者をコミュニケーション演習を受講する学生だけでなく、コミュニケーション力の向上を目的としていないが、他の学生と関わるようなスポーツ科目を受講する学生も含め、スポーツ科目受講の学生と比較することにした。

## 2. 方法

### 調査対象者

2013年度前期に日本福祉大学で「コミュニケーション力演習」を受講した2年生59名を対象者とした。そのうち、授業終了時まで授業に参加した55名<sup>3)</sup>のなかで、3回の質問紙すべてに回答をした48名を分析対象者とする。また、比較対象者として、スポーツ科目を履修した1年生96名のうち、2回の質問紙両方に回答をした89名を分析対象者とする。調査対象者の所属学部の内訳は表2に示した。

表2 調査対象者の内訳

			性別		合計	
			男性	女性		
受講者 (コミュニケーション力演習)	学部	社会福祉	12	13	25	
		子ども発達	8	15	23	
		経済	5	1	6	
		国際福祉開発	0	1	1	
			計	25	30	55
非受講者 (スポーツ科目)	学部	社会福祉	24	29	53	
		子ども発達	15	28	43	
				計	39	57
合計			64	87	151	

### 調査時期と手続き

対象者に対し、該当授業内にて質問紙調査を実施した。回答の時間は10分程度であった。「コミュニケーション力演習」受講者に対しては、3回、スポーツ科目の受講者に対しては2回の調査を行った。その概要は以下の通りである。

1回目 (T1) : 2013年4月上旬の授業開始時に測定した。

2回目 (T2) : 授業の基礎的な内容が終了し、応用課題に入る前の2013年6月中旬に実施した。授業回としては10回目の授業開始時である (表1参照)。なお、2回目の測定は、授業の受講者のみであり、スポーツ科目受講者には実施しなかった。

3回目 (T3) : 授業終了時の2013年7月下旬に実施した。

すべての調査では、回答が成績評価等の個人の評価に影響することはない点、学籍番号の記入は複数回に渡る質問紙の一致をはかるのみを目的としている点を強調した。また、「コミュニケーション力演習」受講者は、各回の測定において、自分の得点が可視化されるよう、簡

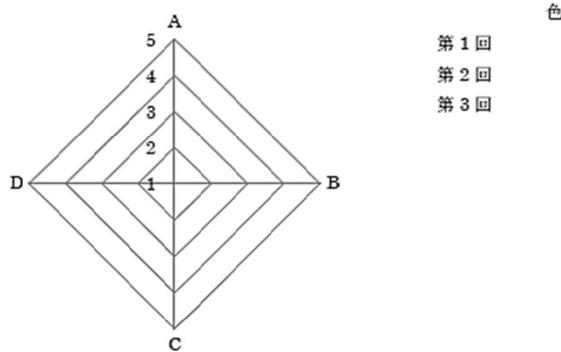
コミュニケーション力演習 効果測定 結果表

学籍番号 \_\_\_\_\_

氏名 \_\_\_\_\_

第1回	4月9日(火)
第2回	
第3回	

	第1回	第2回	第3回
A: 課題達成場面の記号化			
B: 解説と察知			
C: 活性化と配慮			
D: 感情統制			



	第1回	第2回	第3回
E: 1対1のコミュニケーション			
F: グループ内コミュニケーション			
G: 公的コミュニケーション			

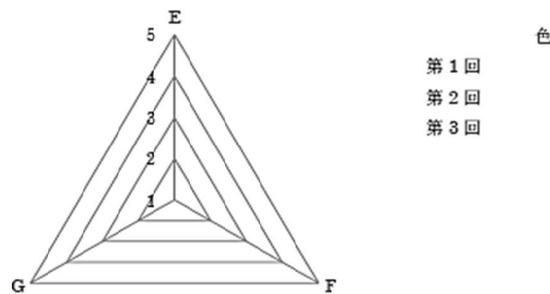


図1 各尺度得点のレーダーチャート

単な得点計算を行った後、レーダーチャートへの記入を求められた(図1)。

調査内容

コミュニケーション力: 小川ら(2011)のコミュニケーション力尺度24項目を用いた。この尺度は、「課題達成場面の記号化」、「解説と察知」、「活性化と配慮」、「感情統制」の4下位側面で構成されている。コミュニケーション不安: 中津川(2005)の日本人大学生のコミュニケーション不安尺度18項目を用いた。この尺度は、「1対1のコミュニケーション」、「グループ内でのコミュニケー

ション」、「公的コミュニケーション」の3下位側面で構成されている。項目例は、表3に示した。2つの尺度項目は調査時点における学生の自己評価により、すべて5段階(1. とてもよくあてはまる~5. まったくあてはまらない)で評定された。

3. 測定の分析結果

尺度構成の確認

すべての尺度について、それぞれの側面別に、調査時期ごとの信頼性クロンバックのを確認した。その結果、1回目は、「コミュニケーション力」「コミュニケーショ

表3 「コミュニケーション力」および「コミュニケーション不安」の下位尺度と項目例

下位尺度		項目例	
コミュニケーション力	課題達成場面の記号化	筋道の通った主張ができる	自分の主張を要領よくまとめて説明することができる
	解読と察知	相手のしぐさから気持ちを読み取ることができる	気まずい雰囲気やすぐに察することができる
	活性化と配慮	会話を盛り上げることができる	初対面の人とスムーズに会話を始めることができる
	感情統制	相手の言うことが気に入らなくてもそれを態度に出さずにいられる	苦手な人に話しかけられても嫌な顔をせず話をする事ができる
コミュニケーション不安	1対1のコミュニケーション	知らない人と初めて会話するとき、非常に緊張する	人との会話のなかで、自分が発言することを怖がったりしない
	グループ内コミュニケーション	グループディスカッションに参加するのが苦手だ	知らない人たちとの話し合いに参加すると、かたくなったり緊張したりする
	公的コミュニケーション	スピーチをしているとき、考えが混乱し、話が支離滅裂になる	自信を持ってスピーチにのぞむことができる

ン不安」すべての下位尺度で  $r = .770 \sim .889$  を示した。2 回目は,  $r = .732 \sim .858$ , 3 回目は,  $r = .826 \sim .901$  を示した。以降の分析に耐えうる信頼性が確認されたため、各尺度の算術平均を各下位尺度得点とした。

「コミュニケーション力演習」受講者の得点の推移

「コミュニケーション力演習」を受講した学生のみを対象とし、1 回目～3 回目の得点の推移を確認するため、各尺度別に一元配置分散分析（参加者内計画）を実施した。その結果、「コミュニケーション力」、「コミュニケーション不安」ともにすべての側面において調査時期の有意な差が確認された（「コミュニケーション力」では課題達成場面の記号化： $F(2, 90) = 35.61, p < .01$ ；解読と察知： $F(2, 90) = 18.05, p < .01$ ；活性化と配慮： $F(2, 90) = 31.57, p < .01$ ；感情統制： $F(2, 90) = 18.57, p < .01$ 、「コミュニケーション不安」では、1 対 1 のコミュニケーション： $F(2, 90) = 13.77, p < .01$ ；グループ内コミュニケーション： $F(2, 90) = 20.35, p < .01$ ；公的コミュニケーション： $F(2, 90) = 13.47, p < .01$ ；）。

続いて多重比較を行ったところ、「コミュニケーション力」では、課題達成場面の記号化、活性化と配慮、感情統制において、1 回目と 2 回目、2 回目と 3 回目、1 回目と 3 回目すべてで 1%水準の有意差が見られた。解読と察知は 1 回目と 2 回目、1 回目と 3 回目で 1%水準の有意差が、2 回目と 3 回目で 5%水準の有意差が見られた。すべての側面において、1 回目より 2 回目、2 回目より 3 回目の方が、得点が有意に高くなっており、「コミュニケーション力」は全体的に授業開始時より基

礎課題を終えた 10 回目を経て、授業終了時に向けて徐々に上昇したことが分かった（図 2）。「コミュニケーション不安」では、1 対 1 のコミュニケーション、公的コミュニケーションにおいて、1 回目と 2 回目、2 回目と 3 回目、1 回目と 3 回目すべてで 1%水準の有意差が見られた。グループ内コミュニケーションにおいては 1 回目と 2 回目、1 回目と 3 回目で 1%水準の有意差が、2 回目と

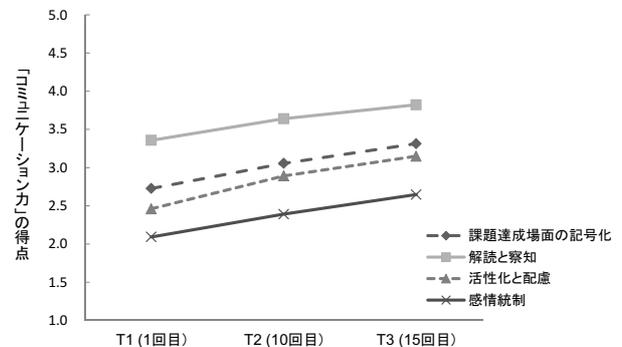


図 2 受講生の「コミュニケーション力」得点の推移

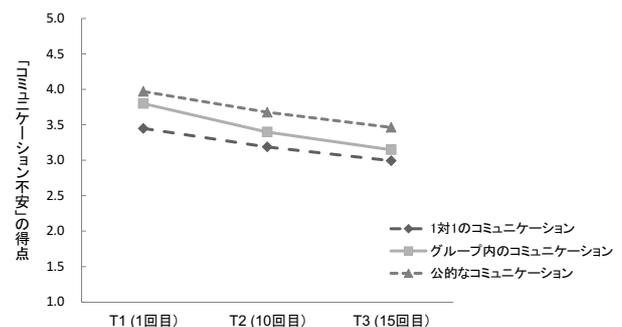


図 3 受講生の「コミュニケーション不安」得点の推移

3回目で5%水準の有意差が見られた。すべての側面において、1回目より2回目、2回目より3回目の方が、得点が有意に低くなっており、授業を受講するにつれて、コミュニケーション不安般が低下したことが分かった(図3)。

#### コミュニケーション力演習受講者とスポーツ科目受講者との比較

上記の結果が授業の受講による効果なのか、それとも単に時期による推移なのかをより明らかにするため、コミュニケーション力演習の受講者と、スポーツ科目の受講者(以下、コミュニケーション力演習を受講していないといった意味で「非受講者」と記す)を比較する。調査時期(1回目・3回目)×受講条件(受講者群・非受講者群)を独立変数、「コミュニケーション力」および「コミュニケーション不安」の各側面を従属変数とした2要因混合計画の分散分析を実施した。各群における平均値、標準偏差と分散分析結果を表4に示す。すべての側面において調査時期と受講条件との交互作用効果が見られたため、単純主効果の検定を行った。その結果、受講者群において、「コミュニケーション力」では1回目より3回目の方が有意に高く、「コミュニケーション不

安」では1回目より3回目の方が有意に低くなっていた。また、1回目の調査時期において、「コミュニケーション力」では受講者の方が非受講者に比べて得点が有意に低く、「コミュニケーション不安」では受講者の方が非受講者に比べて得点が有意に高かった(図4;図5)。すなわち、「コミュニケーション力演習」の受講者は授業開始時点では、非受講者よりコミュニケーション力が低く、コミュニケーション不安が高かったが、授業終了時には非受講者と同様または、非受講者よりもポジティブな得点を示した。「コミュニケーション不安」の公的コミュニケーションでは、受講者だけでなく非受講者においても1回目より3回目の方が有意に得点が低いという結果も見られた。

#### 4. レポート課題の記述

授業開始時・10回目・授業終了時の3回の測定結果により、受講者のコミュニケーション力、コミュニケーション不安への自己評価はポジティブな方向に変化したと言えるが、彼らは授業を受講し、どのようなことを感じたのだろうか。また、どのような点が彼らの自己評価を上昇(または低下)させたのだろうか。授業終了時のレポート課題で記述された内容を検討し、「コミュニケー

表4 コミュニケーション力・コミュニケーション不安得点の平均値(標準偏差)とF値

	調査時期	受講者 (コミュニケーション力演習)		非受講者 (スポーツ科目)		F値		
		T1	T3	T1	T3	調査時期	受講/非 受講	交互作用
コミュニケーション力 (図4)	課題達成場面の記号化	2.72 (0.66)	3.31 (0.56)	3.04 (0.58)	3.10 (0.71)	48.83 **	0.24	32.94 **
	解読と察知	3.36 (0.58)	3.82 (0.56)	3.63 (0.55)	3.65 (0.63)	31.08 **	0.23	26.21 **
	活性化と配慮	2.47 (0.82)	3.15 (0.78)	3.07 (0.82)	3.10 (0.87)	49.84 **	3.83	43.20 **
	感情統制	2.08 (0.75)	2.65 (0.76)	2.47 (0.79)	2.55 (0.85)	30.44 **	1.20	17.31 **
コミュニケーション不安 (図5)	1対1のコミュニケーション	3.45 (0.76)	2.99 (0.75)	3.12 (0.87)	3.16 (0.82)	13.49 **	0.37	18.28 **
	グループ内コミュニケーション	3.80 (0.86)	3.15 (0.80)	3.36 (0.84)	3.34 (0.94)	33.89 **	0.73	29.81 **
	公的コミュニケーション	3.95 (0.81)	3.45 (0.81)	3.53 (0.79)	3.38 (0.82)	29.70 **	3.50	8.50 **

\*\*  $p < .01$

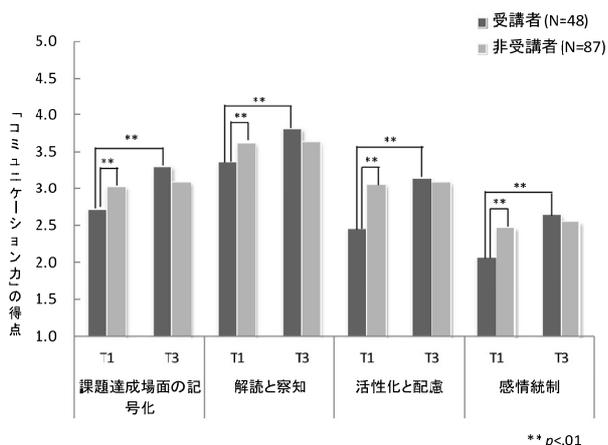


図4 群と時期による「コミュニケーション力」得点

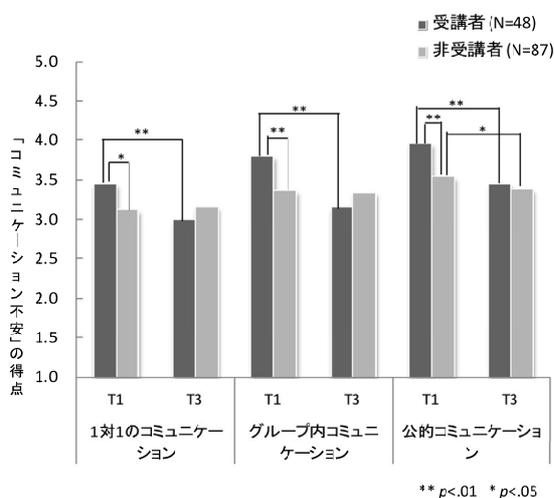


図5 群と時期による「コミュニケーション不安」得点

「コミュニケーション力演習」の学生への影響、自己評価の変化に対する要因を質的な観点から推察する。

授業終了時のレポートは、成績評価の一部として学生に課された。『「コミュニケーション力演習」を受講したことのない学生に、2分程度で話すようなイメージで、この授業を紹介する(600~800字)』という課題を設けた<sup>4</sup>。授業では、アサーションのように相手の気持ちも尊重しながら自己主張をするトレーニングを行ったり、応用課題で効果的な自己PRの練習等も行ったりもした(表1参照)。レポート課題はこれらの更なる応用課題である。この課題は、まだ受講したことのない学生の立場を考え、分かりやすく説明することが要求される上、字数制限があるため学生にとってインパクトに残るトピックが抽出されるという理由により設定した。

表5に、レポートの一部を掲載した。トピックは、グ

ループ課題、表情、解読スキル、記号化スキル、授業の進め方の紹介、他学部生との関わり、測定について、その他・感想の9つに分類された。そのうち授業内容と直接関連するものは、表情、解読スキル、記号化スキル、授業の進め方、グループ課題であり、授業全般に対して学生の記述が見られた。グループ課題については、課題の内容というよりむしろ、グループで取り組んだこと自体の記述が多かった。「他学部生との関わり」と「測定」については、表5に掲載していないレポートを含め、記述が多かったトピックであった。

## 5. 考察

本研究では、大学生のコミュニケーション力の向上を目指した授業「コミュニケーション力演習」を構成し、コミュニケーション力尺度およびコミュニケーション不安尺度による効果測定を検証することを目的とした。

コミュニケーション力演習の受講者のコミュニケーション力、コミュニケーション不安について、すべての得点で時期の有意差が見られた。コミュニケーション力は全体的に1回目から3回目に向けて得点が上昇し、コミュニケーション不安は得点が低下した。「記号化スキル」「解読スキル」を中心に構成された授業の内容により、コミュニケーション力は「感情統制」を除いた「課題達成場面の記号化」「解読と察知」と「活性化と配慮」得点が増加し、コミュニケーション不安は「公的」を除いた「1対1」と「グループ内」得点が低下すると予測したが、側面に限らず、全体的に得点に変化した。これは、測定尺度の各側面が独立していることなく、それぞれ関連していると指摘できるだろう。特に、課題レポートより、「初めて話す人ばかりで緊張する」といった記述が見られたように、同じ学部やサークルの友達ではない他学部の学生は「見知らぬ人」と見なされ、立場の違う初対面の相手に接するときのような「公的」で「感情統制」を意識したコミュニケーションが行われた可能性がある。

スポーツ科目受講者との比較においては、授業前後で得点に差があったのが、スポーツ科目受講者では「公的コミュニケーション」のみであったのに対し、コミュニケーション力演習受講学生はすべての側面で授業前後の得点の差が見られた。この結果より、コミュニケーション力の向上を目的とした演習の有効性が確認されたと言える。しかし、スポーツ科目受講者とコミュニケーション力演習受講者とは、授業開始時点ですべての側面に

表5 「コミュニケーション力演習を他の学生に紹介する」レポート課題より

トピック	レポート内容
グループ課題	<p>初めて話す人ばかりで緊張はしますが、グループの人たちと演習の中の一つの問題を解決できた時の達成感は、素晴らしいものです。</p> <p>この講義はグループワークが多いです。そして、毎回グループは変わります。人見知りの私にはなかなかきつかったです。しかし、同じグループになった人とはきちんと話そうとすることで、人見知りを克服しようと頑張りました。最初はグループワークになるたびに緊張していましたが、回を重ねるごとに平気になってきました。</p> <p>楽しい雰囲気の中、グループワークを行うと、自然と自分の意見を発言していけるようになります。そうして、自分の意見を発言していくにつれて、自信がついていき、人とコミュニケーションをとることが楽しくなっています。</p>
表情	<p>顔全体を使って、気持ちを表現する演習では、喜びや悲しみなどの感情を顔で表わした。言葉を一切使わずに行い、人の気持ちは特に、目と眉の部分に表れるということを学んだ。</p> <p>演習を進めていく中で、とてもたくさんの方に気づきます。視線の向きや表情が相手に与える印象が、言葉と連動し、言葉よりも、表情のほうが相手に与える印象は大きい。だから、言葉のチョイスも大切だけれど、それ以上に視線や表情に気をつけて話す相手自分の気持ちが伝わりやすくなる。</p>
解読スキル	<p>人の話を聞くときにどんな点を意識したらよいか、スキルを上げるためにはどのようにすればいいかを身に着けるために、聞き手は5つの聞き方を実践しました。聞き方によっては話し手が不快な思いをするということに改めて気が付きました。</p> <p>僕が印象に残っている演習は、相手との会話でリアクションを一切しないという演習です。僕が何の話をしてリアクションが返ってこないのが、話をしているのがとても辛く、改めてリアクションの大切さを知った演習でした。</p> <p>強く印象に残った回がありました。自己紹介をした回なのですが、その回はおしゃべり上手な男の子とペアを組みました。私は自己紹介がとても苦手で、だいぶ時間が余ってしまったのですが、相手の男の子に質問してもらったことによって、助けられました。彼はびっくりするくらい滑らかに次の話題を見つけてくるので、私はただただ圧倒されていました。</p>
記号化スキル	<p>言葉を一切使わずに身振り手振りや絵の表現のみで相手に伝える演習もし、言葉のないコミュニケーションの難しさを痛感した。</p> <p>特に私が印象に残っている授業は、伝言ゲームを使った相手に分かりやすく伝える授業です。複雑な図形が印刷された紙を、相手に見せずに自分の言葉で図形を説明し、相手はその説明だけで、図形を描くというもので、言葉だけで相手に伝えるのはとても大変なことだと実感しました。</p>
授業の進め方の紹介	<p>「コミュニケーション力演習」では、自分と相手を正しく理解することで円滑なコミュニケーションやディスカッションができることを目標として、学問的な知見を踏まえた上で授業を行うために、コミュニケーションに関する考え方や知識について講義を行ってくれる。そして、その得た考え方や知識をもとに、すぐその場で、生徒同士の実践的コミュニケーション演習に入る授業形式をとっている。</p> <p>授業の初めにコミュニケーションに関する基本的な考え方や知識について講義を行っていきます。そして基本的な知識や考え方を理解した上で、授業の後半に実際に演習を行っていきます。演習では一人二組に分かれたり、二人以上のグループに分かれたりして、ロールプレイやディスカッションを行います。</p>
他学部の学生との関わり	<p>学部を超えて、幅広い人と関わることができるのも、この授業の魅力の一つだと思います。</p> <p>全学の講義なので、色々な学部と仲良くなれ、交流の幅も広がります。私は、このコミュニケーション力演習で出会った他学部の子の紹介でサークルに入ることもできました。</p> <p>この授業は学部が関係なく受けることができるので、他学部の人と交流するきっかけにもなります。いろいろな人と話すことができるので自然とコミュニケーション能力も伸びていきます。</p> <p>毎回の授業で、ペアやグループを作っています。この授業は、他学部の学生も一緒に授業を受けていて基本は毎回違う人と組むのでいろんな人とコミュニケーションが取れます。</p>
測定	<p>私がこの授業を受講してよかったと思う点は、自分のコミュニケーション力がどれくらいあるのか客観的に知ることができたことです。自分のコミュニケーション力の苦手要素を知ること、次はどこに気を付けるべきかおのずと見えてくるので、コミュニケーションの質が少しずつ良くなっていくのを感じます。</p> <p>一番の収穫は、どのようなものは得意で、どのようなものが苦手なのかを知ることができたことです。</p> <p>第一回目の講義で自分のコミュニケーション能力がどれくらいなのかチェックリストを使って測定するので、自分が人と話すときに苦手としていることを知ることができます。三回にわたって測定するため、講義を通して自分がどれくらい成長できたかがわかるのもこの授業の特徴です。</p>
その他、感想	<p>普段何気なくしているコミュニケーションですが、学問的な知識や考え方を知っておくとより効果的にコミュニケーションを取ることができるようになります。社会のなかでうまく自分の意見を伝え、相手の意見を理解するための術を学ぶことができ、他者と関わることに自信が持てるようになるのでコミュニケーション力を学ぶことは重要だと思います。</p> <p>今まで話したことのない人たちと話すのは緊張するものです。それが当たり前なのです。私も初めての人や大勢の中で話すのは苦手ですが、この講義を受けて、知らない人と話したり、大勢の人たちと話すのって意外と楽しいかもしれないと思いました。</p> <p>この授業はいろんな学部の学生が受けていて、毎回の演習で話す相手が変わるので、初対面の人と話す機会がとても多いです。初対面の人と話すことが苦手な人は心配かもしれませんが、演習のテーマに沿って話していくので自然と話が続きます。1対1での会話から始まり、最後の方は5～6人のグループを作って話し合いますが、人数が増えても自分の意見を言いやすくなると思います。</p> <p>人と話すときに自分の意見をしっかりと相手に伝えられるということはもちろん大切ですが、その状況をつくるのは聞き手の大事な役割だということを知りました。2人で話すときであっても、大人数で話すときであっても同じで、聞き手は話し手が話やすい状況をつくるのが大切です。</p>

得点の差があった。スポーツ科目受講者の方が、コミュニケーション力演習受講者よりコミュニケーション力は高く、コミュニケーション不安は低いという結果である。その理由として2点が考えられる。1つ目は、コミュニケーション力演習の受講者が、大学生という母集団の中

ではとりわけコミュニケーションへの自己評価が低いという考え方である。演習は、選択科目で、6時限目に関講された。つまり、受講者は6時間目という不便な時間帯にもかかわらず、主体的に授業を選択した学生である。そうした学生は、コミュニケーションへの意識が高く、

自己評価が低い可能性がある。2つ目は、学年の進展に伴い、自己評価が低下するという考え方である。本研究で対象としたスポーツ科目受講者は1年生であり、演習の受講者は2年生であった。大学入学直後では、コミュニケーション力に対する自己評価は低くないが、大学生活を送る間に、学内外の多様な人と関わり、体験することで、自分のコミュニケーション力を見直す可能性もある。すなわち、1年生から2年生の間にコミュニケーション力の自己評価は低下するとも考えられるため、今後は長期縦断的な検討も必要であろう。

以上より、授業実践により、学生のコミュニケーション力は向上する可能性が示唆された。コミュニケーション力尺度やコミュニケーション不安尺度の得点の変化が見られただけでなく、レポート課題の記述から、学生の印象に残った点も明らかになった。とりわけ、「学部を越えた学生との関わり」と「測定」に関して多くの記述が見られたのは特徴的であり、興味深い。本授業が全学教育センター開講科目であり、学部にとらわれない履修の機会があるのは、コミュニケーション力の向上に貢献したと考えられる。また、「測定」は主な目的が授業実践の効果測定のためであったが、学生に自身の得点が可視化できるよう、レーダーチャートの作成を求めた。客観的に自分の状態が把握できることで、不安が低下し、得手不得手も確認できるという点で効果があったと言える。

最後に、今後の課題について2点述べる。1つ目に、コミュニケーション力の変化の要因を詳細に検討することである。レポートの記述により学生の印象に残った点は明らかになったが、そうした要素が学生のコミュニケーション力の変化の要因として直接的に影響を与えたかについては明確にできなかった。また、本研究ではコミュニケーション力やコミュニケーション不安に対し演習の有効性が確認されたが、それは全体の傾向である。中には効果が小さい学生も含まれているが、そのような学生に対する要因の検討は行わなかった。例えば、効果が大きい学生と効果が小さい学生のレポート課題の特徴や、もともと有している個人特性等で、質的・量的な検討を行うことが可能である。要因の検討により、特に効果が小さい学生に対する介入の方法や改善点が明らかになるであろう。2つ目に、演習の効果の持続性(太幡, 2012)や応用可能性を検証することである。「コミュニケーション力演習」は、授業内で獲得したスキルを他の授業や就

職活動、教育実習や社会福祉実習のような職場体験をする上で活用することを大きな目標としている。したがって、授業という枠組みを越えたところで学生がコミュニケーション力を発揮できるかについては、追跡調査による更なる検討が必要となるだろう。

#### 引用文献

- 相川充 (2008) 社会心理学者の立場から考えるコミュニケーション力について 小川一美・斎藤和志・相川 充・小方 真・小野祐輝 コミュニケーション力について考える 日本グループ・ダイナミクス学会第 54 回大会ワークショップ報告書 pp.12-15. (未公開)
- ベネッセコーポレーション (2012) Communication
- 大坊郁夫 (編著) (2005) 社会的スキル向上を目指す対人コミュニケーション ナカニシヤ出版
- 藤本学・大坊郁夫 (2007) コミュニケーション・スキルに関する諸因子の階層構造への統合の試み パーソナリティ研究, 15, 347-361.
- 林文俊 (1990) 相互理解とコミュニケーション 原岡一馬 (編) 人間とコミュニケーション ナカニシヤ出版 pp.30-41.
- 経済産業省 (2010) 大学生の「社会人観」の把握と「社会人基礎力」の認知度向上実証に関する調査 2010年6月 <http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/> 2014年2月20日
- 菊池章夫 (1988) 思いやりを科学する - 向社会的行動の心理とスキル 川島書店
- 栗林克匡・中野星 (2007) 大学生における社会的スキル・トレーニングの成果と評価 北星学園大学社会福祉学部北星論集, 44, 15-26.
- 水田恵三・西道実 (編著) (2001) 図とイラストで読む人間関係 福村出版
- 中津川智美 (2005) 日本人大学生のコミュニケーション不安に関する調査—特定コンテキストによる変化に注目して— 浜松大学研究論集, 18, 483-492.
- 西村宣幸 (2008) コミュニケーションスキルが身につくレクチャー & ワークシート 学事出版
- 日本経済団体連合会 (2012) 新卒採用 (2012年4月入社対象) に関するアンケート調査結果 2012年7月30日 <http://www.keidanren.or.jp/policy/2012/058.html> 2013年9月16日
- 小川一美 (2010a) コミュニケーション力と well-being 対人社会心理学研究, 11, 23-26.
- 小川一美 (2010b) 対人コミュニケーション 吉田俊和・元吉忠寛 (編) 体験で学ぶ社会心理学 ナカニシヤ出版 pp.111-119.
- 小川一美・矢崎裕美子・斎藤和志・磯野正典・大西ルナ (2011) 大学生と社会人の働く上での “ コミュニケーション力 ” 観 東海心理学会第 60 回大会発表論文集, 34.
- 太幡直也 (2012) 大学生のチームワークに関するスキルを向上させるトレーニングの有効性 人間科学: 常磐大学人間科学部紀要, 29, 59-69.

津村俊充 (2012) プロセス・エデュケーション 学びを支援するファシリテーションの理論と実際 金子書房

矢崎裕美子・中村信次・野寺綾 (2012) 新しい学士課程観に基づくコンピテンシーの検討：「日本福祉大学スタンダード」と達成動機・親和動機との関連 日本福祉大学子ども発達学論集, 4, 77-84.

#### 脚注

- 1 「コミュニケーション力演習」授業の構成や実施にあたり、東京未来大学の太坊郁夫先生、愛知淑徳大学心理学部の小川一美先生には貴重なアドバイスとご協力をいただきました。記して感謝申し上げます。
- 2 実際の授業では、3～4人組を作成し、1対1でコミュニケーションを取るのを、他の1～2名が観察し、良い点や改善点を指摘するという演習もあった。
- 3 「コミュニケーション力演習」の定員60名のうち、1名が履修登録を解除したため、59名の登録となった。さらに、授業が進むにつれて2クラスで計4名がドロップアウトしたため、最終的には55名となった。なお、55名の中には、視覚障害学生1名、聴覚障害学生1名が含まれている。視覚障害学生には、レジユメの拡大コピーを配布したり、事前に提示資料を送り、学生自身がipadなどのタブレットPCで拡大して見られるようにした。聴覚障害学生には、ボランティア学生2名が各回の授業でノートテイク（教員が話している内容やその場で起こっていることを、手書きまたはPCで要約する）を行い、サポートをした。
- 4 「コミュニケーション力演習」の授業を他の学生に紹介することが困難である学生がいることを想定し、本授業が難しければ、2013年度前期に受講した他の授業を紹介してもよいこととした。その結果、全受講者のなかで1名が他の授業を紹介するレポートを提出した。