

〈論 文〉

実習形式で学ぶコミュニケーションの授業における 大学生の対人不安・社会人基礎力・ コミュニケーションスキルの変化

The Effectiveness of Communication Lessons Learned in Hands-on Form:
Change in Interpersonal Anxiety, Fundamental Competencies for Working Persons,
and Communication Skills

大対香奈子¹⁾・本岡 寛子¹⁾・堀田 美保²⁾・直井 愛里¹⁾

OTSUI, Kanako・MOTOOKA, Hiroko・HOTTA, Miho・NAOI, Airi

要旨

大学生にとってコミュニケーションスキルを身に着けておくことは、大学生活を充実させるためにも、社会に出るための準備としても、またさらには心理社会的問題の予防のためにも必要である。また昨今、コミュニケーションスキルをさらに拡大した社会人基礎力という概念も提唱され(経済産業省, 2006)。「職場や地域社会の中で多様な人々とともに仕事をしていくために必要な基礎的な能力」として、前に踏み出す力(アクション)、考え抜く力(シンキング)、チームで働く力(チームワーク)が重要であると言われている。そこで本研究では、著者が担当する「コミュニケーション心理学実習」の受講により、大学生の社会人基礎力およびコミュニケーションスキルが向上するか、また対人不安が低減するかを検討することを目的とした。対象は2016年度の受講者27名と、2017年度の受講者30名であった。この科目では、チームビルディング、ソーシャルスキルトレーニング、アサーティブネス・トレーニング、問題解決療法という4つのグループアプローチを実施した。結果、社会人基礎力とコミュニケーションスキルについては有意な向上が見られたが、対人不安の低減効果については十分には確認できなかった。課題として、質的データによる検討や、長期的な効果検討が必要であることが示唆された。

キーワード：コミュニケーションスキル、社会人基礎力、大学生、効果検討

I. 問 題

1. 大学生の適応とコミュニケーションスキル 今や、二人に一人は大学に進学する時代と

なったことから、大学を経て社会に出ていく人が多くなった。それに伴い、大学に求められる役割は多様化し、学問としての教養や専門的知識を身に着ける場というだけではなく、大学生活を充実させることや社会に出るための準備をサポートすることにまで社会の要請は広がっている。

大対(2015)は大学1～2年生を対象に大学

¹⁾ 近畿大学総合社会学部 准教授

²⁾ 近畿大学総合社会学部 教授

Kindai University, Faculty of Applied Sociology

生活充実感を規定する要因について検討した結果、大学生生活充実感と有意な関連が見られたのは、大学生生活期待感、交友満足、不安の3つの要因であり、学業満足については有意な関連が見られないことを明らかにした。また、関連の見られた3つの要因の中でも、最も強い規定要因となっていたのが交友満足だった。したがって、大学生にとって大学生活が楽しく充実したものと感じられるかどうかは、大学生活の中でいかに満足できる友人関係を築けるかということが重要だといえる。さらに、大対（2015）は交友満足とソーシャルスキルの関係についても検討しているが、関係開始や関係維持のスキルの高さが交友満足と関係していることも示された。つまり、交友関係が大きく広がり、新しい出会いが多くある大学生活の中で、関係を開始し維持するためのスキルをうまく発揮できていると、満足した友人関係を築くことができることが示唆された。

しかしながら、この新しい出会いの中で関係を開始し、またそれを維持することは多くの大学生にとって容易なことではないようである。後藤・大坊（2003）によれば、大学生が苦手とする対人場面には、初対面の人や親しくない人との会話、アルバイトなどを通じた人間関係、友人の友人や顔見知り程度の相手などとのコミュニケーション場面であることが明らかにされた。初対面の場面では、特にその後その人との関係性が長期的に見通される人との出会いにおいて、戸惑いや不安を感じやすいということがわかっている。

また飯塚（2010）は、コミュニケーションにおいて得意・苦手とする状況を大学生に自由記述で書かせ、テキストマイニングにより分析を行ったところ、苦手場面の回答数は得意場面の約2倍であったことから、大学生が全般的にコミュニケーションに対して苦手意識を持っていることが示唆された。また、特に苦手と感じる場面としては、後藤・大坊（2003）の結果と同

様に、初対面の場面が挙げられ、さらには高齢者や先輩などの年上の人、性格が合わない人や自分が苦手とする人などとの会話場面で話が合わない場合にも、そのような状況を苦手だと感じることが示された。コミュニケーションスキルと類似した概念としてソーシャルスキルがあるが、相川・藤田・田中（2007）によると、ソーシャルスキル不足が対人不安や孤独感、抑うつといった心理社会的問題の原因となり、またその心理社会的問題がソーシャルスキル不足を悪化させるという悪循環が起こる可能性についても指摘されている。ここから、大学生がコミュニケーションスキルを獲得することは、大学生活への適応を促すだけではなく、心理社会的問題を予防することにもつながることが考えられる。

後藤・大坊（2003）や飯塚（2010）によって明らかにされた、大学生が苦手とする「これからの長期的な関係性が見通される人との初対面の場面」というのは、大学入学当初の出会いの時期もそうであるが、それ以後にもそのような場面に遭遇する機会は多くある。学期や年度が変われば同じ授業をとる学生が変わったり、またゼミが始まればそこでまた新たな関係が始まることとなる。さらには、卒業し社会人になってもこのような長期的な関係性が見込まれる人との初対面場面というのは繰り返し経験する場面だと言えるだろう。したがって、関係の開始と維持というスキルは、単に大学生活をスムーズにスタートし適応していくために必要ということに留まらず、それ以降においても社会に適応していく上で必要とされるスキルであると考えられる。

2. 社会人基礎力

コミュニケーションスキルをさらに広げた概念として、昨今注目されているものが社会人基礎力である。社会人基礎力とは、2006年に経済産業省が公表した「職場や地域社会の中で多様な人々とともに仕事をしていくために必要

な基礎的な能力」のことであり（経済産業省，2008），前に踏み出す力（アクション），考え抜く力（シンキング），チームで働く力（チームワーク）の3つの能力から構成されている。近年，家庭や地域社会の教育力の低下や集団活動への参加の機会が減ることにより，社会人基礎力が家庭や地域社会の中で自然と培われることが難しくなっている。また，社会人基礎力という概念が生まれる背景として，多様な価値観を持つ人々との間で，共通の課題設定やゴール設定の中でチームワークを発揮できるような人材が，今の社会では強く求められていることがある。そのため，大学教育における社会人基礎力の育成についてもその要請が高まってきている。

大対・堀田・本岡・直井（2018）は，大学生の社会人基礎力を「効果的に伝える力」「働きかける力」「考える力」「共感する力」の4つの下位尺度から測定する尺度を開発した。この尺度の得点とコミュニケーションスキルを測定するENDCORE簡易版（藤本・大坊，2007）との相関を検討したところ，例えば社会人基礎力測定尺度の「効果的に伝える力」とENDCORE簡易版の「表現力」「自己主張」といったより関連性が強いと思われる得点の間で特に有意な強い相関が確認された。このような結果から，社会人基礎力とコミュニケーションスキルは関連性が強いことが示された。コミュニケーション能力は日本経済団体連合会（経団連）が実施した調査（経団連，2017）でも，15年連続で企業が重視した項目の1位になっていることから，コミュニケーションスキルを含む社会人基礎力は大学教育での養成課題の重要な一つであると考えられる。

3. コミュニケーションスキルや社会人基礎力の育成をねらった教育実践例

大学教育におけるコミュニケーションスキルや社会人基礎力の育成が社会的にも強く求められるようになってきたことと，また近年の若者

のコミュニケーション不全を問題視する結果として，大学生を対象としたコミュニケーションスキルのトレーニングについての実践報告も多く見受けられるようになった。これらのトレーニングは，カリキュラム外で実施されることもあれば（例えば，後藤・宮城・大坊，2004），科目として開講されることもあり（例えば，栗林・中野，2007；堀田，2009），科目として開講される場合には，従来からあるような講義形式の授業ではなく，課題解決型やアクティブ・ラーニングと呼ばれるような形式の，学生が能動的に関わりながら学ぶスタイルを取り入れる場合も多い。また，大学と企業との共同プロジェクトという形で実施されるものもあり，花田・山岡・白井（2012）は，大学の地域連携活動の一環として行った大学と大型商業施設との共同プロジェクトに自主的に参加した学生の社会人基礎力に向上が見られたことを報告している。

本論文の著者らは共同で「コミュニケーション心理学実習」という授業を担当しており，各担当者が専門とするコミュニケーションに関わる4つの心理学的トレーニング（チームビルディング，ソーシャルスキルトレーニング，アサーティブネス・トレーニング，問題解決療法）を受講学生に体験してもらいながら心理学の理論やその応用について学んでもらう授業を行っている（堀田・本岡・大対・直井，2017；本岡・直井・大対・堀田，2017）。先行研究で報告されている実践は単独のトレーニングプログラムを実施していることがほとんどであるが，本研究で行ったプログラムは対人的なコミュニケーションに関する問題を扱うという共通点はあるものの，理論基盤や手法が少しずつ異なる4つのトレーニングプログラムをパッケージとして実施する形式をとっており，対人場面でのコミュニケーションや問題解決に幅広くアプローチしていると言える。したがって，コミュニケーションスキルにとどまらず，より幅広く社会人基礎力の向上につながる効果が期待

される。また、コミュニケーションスキルや社会人基礎力の向上に伴い、対人不安のような心理社会的問題についても、改善がみられるものと思われる（原田・島田，2002）。

4. 本研究の目的

以上のことから本研究の目的は、著者らの担当する「コミュニケーション心理学実習」の受講により、社会人基礎力およびコミュニケーションスキルが向上するかを検討することであった。また、社会人基礎力やコミュニケーションスキルの向上に伴い、対人不安が低減するかについても併せて検討を行う。

II. 方 法

1. 実施時期

本研究は2016年度の前期（4月～7月）と

2017年度の前期（4月～7月）に近畿大学総合社会学部の心理系専攻にて開講した2年次相当の「コミュニケーション心理学実習」という科目において実施した。

2. 対象者

2016年度の受講者は27名であった。そのうち、全ての調査に回答した25名を対象とした。また2017年度の受講者は30名であり、全ての調査に回答した22名を分析対象とした。

3. 授業内容

本研究を実施した「コミュニケーション心理学実習」は、先述したように本論文の著者である4名がそれぞれ専門とするコミュニケーションに関連するトレーニングを実施し、受講者はそのトレーニングを体験することを通して、心理学についての理解や関心をさらに深めることを狙いとした、2016年度からの新規カリキュ

Table 1 「コミュニケーション心理学実習」の授業内容

2016年度		2017年度
第1回	オリエンテーション	オリエンテーション&コミュニケーションスキルについて
第2回	チームにおけるコミュニケーションスキルについて	チームビルディングⅠ
第3回	チームビルディングⅠ	チームビルディングⅡ
第4回	チームビルディングⅡ	ソーシャルスキルとは ～SSTの基本～
第5回	ソーシャルスキルとは ～SSTの基本～	「聞き上手」になるためのSST
第6回	「聞き上手」になるためのSST	「話し上手」になるためのSST
第7回	「話し上手」になるためのSST	アサーティブネスとは
第8回	アサーティブネスとは	コミュニケーションに関する権利とは
第9回	コミュニケーションに関する権利とは	アサーティブネスという道具を使ってみる ～課題整理～
第10回	アサーティブネスという道具を使ってみる ～課題整理～	アサーティブネスという道具を使ってみる ～ロールプレイ～
第11回	アサーティブネスという道具を使ってみる ～ロールプレイ～	社会的問題解決とは
第12回	社会的問題解決とは	問題解決策の創出と選択
第13回	問題解決策の創出と選択	SMARTな行動目標を設定
第14回	SMARTな行動目標を設定する	自分に適した対人スタイルを考案する
第15回	自分に適した対人スタイルを考案する	全体のまとめ

ラムとして導入された科目である。2016年度と2017年度の内容についてはTable 1に示した通りであり、2017年度には若干の変更は加えたもののほぼ同様の内容で授業を実施した。授業で実施されたコミュニケーションのトレーニングは①チームビルディング (Team Building; 以下TBとする) (3回), ②ソーシャルスキルトレーニング (Social Skills Training; 以下SSTとする) (3回), ③アサーティブネス・トレーニング (Assertiveness Training; 以下ATとする) (4回), ④問題解決療法 (Problem Solving Therapy; 以下PSTとする) (4回) という構成であった。前半の①TBと②SSTは一般的な他者との関わり方についてのワークを中心に行い、後半の③ATと④PSTでは、より個人的な課題に意識を向け、日ごろの他者との関係の中で受講者自身が変えたい、解決したいと考えている場面を取り上げてワークに取り組む形式であった。したがって、授業回数を重ねるにしたがって、より個人的で深い内容について取り組んでいくように構成されていた。

4. 効果指標

授業効果を検討する指標として、以下に示した3つの尺度を使用した。

(ア) 社会人基礎力測定尺度 (大対・堀田・本岡・直井, 2018)

西道 (2011) の項目を参考に、心理学を専門とする大学教員4名 (本研究の著者) が協議の上で項目を選定し、表現の修正を加えた社会人基礎力測定尺度を作成した。大対ら (2018) により、信頼性と妥当性が確認されており、「効果的に伝える力」(7項目)、「働きかける力」(7項目)、「考える力」(6項目)、「協調する力」(5項目) の4つの下位尺度から構成されていた。項目はすべて「～する力」と表現されており、「自分にそれぞれの力があると思うか」という質問に対して、1「全くない」から4「十分にある」の4件法で回答する形式であった。下位尺度ごとに平均値を求め、それをそれぞれの下

位尺度の得点として分析を行った。

(イ) ENDCORE (藤本・大坊, 2007)

この尺度はコミュニケーション・スキルの因子を階層構造として統合したENDCOREモデルに基づき、自己統制、表現力、解読力、自己主張、他者受容、関係調整の6つのメインスキルからコミュニケーション・スキルの測定を行うものであり、信頼性と妥当性については既に確認されている尺度である。本研究では、各メインスキルを1項目ずつで測定する6項目から構成される簡易版を用いた。回答はそれぞれの項目について、1「かなり苦手」から7「かなり得意」の7件法で行い、各項目に対する得点の平均値を全体のコミュニケーション・スキルの得点とした。2016年度は(ア)社会人基礎力測定尺度をコミュニケーション力の指標として測定していたが、作成中の尺度であったこともあり既に信頼性と妥当性が確認されているENDCOREを2017年度には追加して実施することにした。

(ウ) 対人不安傾向尺度 (松尾・新井, 1998)

対人不安の程度を測定するために、「否定的評価懸念」(7項目)、「情動的反応性」(6項目)、「対人関与の苦痛」(5項目) の3つの下位尺度で構成されている、児童用に開発された尺度を使用した。項目の文言は大学生を対象としても問題ないものと判断し、そのまま使用した。信頼性と妥当性については、確認されている尺度である。回答方法は1「全然あてはまらない」から4「とてもあてはまる」の4件法であり、全18項目の平均を「対人不安得点」とした。

5. 手続き

2016年度は授業の第1回 (pre) と第15回 (post) の2回、上記の(ア)と(ウ)の尺度を質問紙として授業時間に配布し、授業内あるいは後日回収箱に入れてもらう形で回収した。授業内容の前半と後半で扱う内容が一般的なスキルを扱ったものからより個人的な課題に取り組むものに変化するため、2017年度は取り

組む内容により効果指標にも変化が見られる時期が異なるのではないかと考え、上記の(ア)～(ウ)の尺度を第1回(Time 1)、第6回終了後(Time 2)、第15回(Time 3)の3時点で実施した。質問紙の配布と回収方法については2016年度と同様に行った。

Ⅲ. 結 果

本研究では、2016年度と2017年度の受講者についての結果を報告するが、年度により授業内容が若干ではあるが異なり、また効果検証のために測定している尺度や測定回数にも異なる点があるため、以下では年度ごとに結果を報告することとする。

1. 2016年度の結果

(1) 社会人基礎力の変化

社会人基礎力の変化については、4つの下位尺度ごとにpreとpostで比較をした(Figure 1)。「効果的に伝える力」「働きかける力」「考える力」はいずれもpreよりpostの平均値が有意に高く(順に、 $t(24) = 6.48, 4.56, 4.60$, すべて $p < .01$)、受講後に得点が上がっていた。また「協調する力」は社会人基礎力の下位尺度の中でpreの時点で得点が最も高かったが、postでは更に有意な上昇が見られた($t(24) = 4.02, p < .01$)。以上の結果より、社会人基礎力の4つ全ての下位尺度において、preからpostにかけ

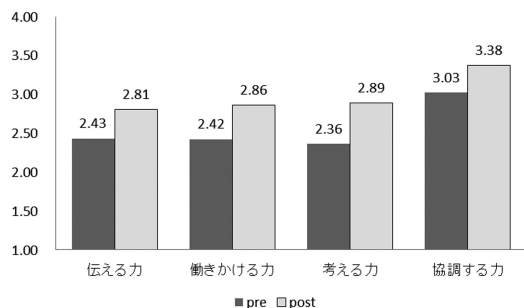


Figure 1 2016年度受講者の社会人基礎力の変化

ての有意な得点の上昇が確認された。

(2) 対人不安の変化

「コミュニケーション心理学実習」では、4つのコミュニケーションに関わるトレーニングで構成されており、コミュニケーションスキルを獲得することや、また少なくとも対人場面でどのように振る舞うことや、考えることがより適応的なのかを知ることだけでも、対人場面对する不安や苦手意識は低下するのではないかと考えた。preの時点で対人不安得点の平均は2.92 ($SD = 0.75$)であり、post時点では平均が2.20 ($SD = 0.57$)であった。対応のある t 検定を行った結果、preからpostにかけて対人不安得点有意に下がっていた($t(24) = 7.49, p < .01$)。

2. 2017年度の結果

(1) 社会人基礎力の変化

社会人基礎力について、各下位尺度における時期による得点変化を表したグラフがFigure 2である。それぞれの下位尺度について1要因3水準の分散分析を行った。

「効果的に伝える力」については、時期の効果が有意であり($F(2/42) = 10.71, p < .01$)、Time 1よりTime 2およびTime 3において有意に得点が上がっていた(それぞれ、 $t(42) = 3.31, p < .01, t(42) = 4.46, p < .01$)。Time 2からTime 3にかけては、有意な変化は見られなかった($t(42) = 1.16, n.s.$)。「働きかけ

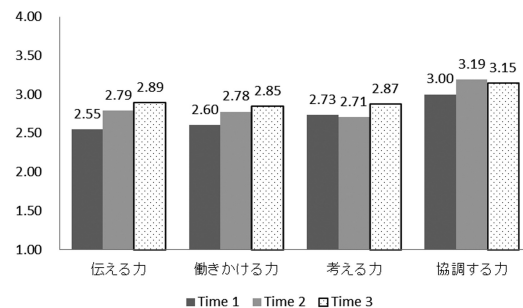


Figure 2 2017年度受講者の社会人基礎力の変化

る力」については、時期の効果は有意で ($F(2/42) = 4.47, p < .05$), Time 1からTime 2およびTime 3にかけては有意に得点が上昇していた(それぞれ, $t(42) = 2.07, p < .05, t(42) = 2.91, p < .01$)。しかし、Time 2からTime 3の得点には有意差は見られなかった ($t(42) = 0.84, n.s.$)。「考える力」については、時期の効果は有意ではなかった ($F(2/42) = 1.99, n.s.$)。したがって、「考える力」の得点については、有意な変化は確認できなかった。「協調する力」については、有意な時期の効果が見られた ($F(2/42) = 3.49, p < .05$)。また、その後の検定によりTime 1からTime 2にかけてのみ、有意な得点の上昇が確認された ($t(42) = 2.53, p < .05$)。

以上の結果より、社会人基礎力については、「効果的に伝える力」「働きかける力」「協調する力」の3つが授業の前半において上昇し、後半においては得点がそれ以上有意には上がらないことが分かった。また、「考える力」については、「コミュニケーション心理学実習」の受講による効果が見られなかった。

(2) コミュニケーション・スキルの変化

「コミュニケーション心理学実習」においては、対人場面で受講者が課題とするコミュニケーションについて4つのトレーニングプログラムを通して取り組むという内容になっていたため、より直接的な変化としてコミュニケーションスキルについて検討を行った。Time 1では平均3.96 ($SD = 0.90$), Time 2では平均4.72 ($SD = 0.67$), Time 3では平均4.74, ($SD = 0.67$)であった。ENDCOREの得点について、1要因3水準の分散分析を行った結果、時期の効果が有意に見られた ($F(2/42) = 16.85, p < .01$)。その後の検定よりTime 1からTime 2およびTime 3にかけては有意に得点が上昇していたことがわかった(それぞれ, $t(42) = 4.95, p < .01, t(42) = 5.01, p < .01$)。しかし、Time 2からTime 3の得点は有意な変化は見ら

れなかった ($t(42) = 0.14, n.s.$)。以上の結果より、コミュニケーションスキルにおいても、社会人基礎力と同様に授業の前半において有意な上昇が見られたが後半には得点の変化が見られなかった。

(3) 対人不安の変化

対人不安の得点については、Time 1の平均は2.05 ($SD = 0.53$), Time 2では平均2.14 ($SD = 0.55$), Time 3では平均2.06 ($SD = 0.60$)であり、1要因3水準の分散分析を行った結果、時期の効果は有意ではなかった ($F(2/42) = 0.71, n.s.$)。三時点全てにおいて2.1点前後と比較的低く授業が進むごとに得点が上昇することも下降することもなく維持されていた。

IV. 考 察

本研究の目的は、著者らが担当している「コミュニケーション心理学実習」という授業において、TB, SST, AT, PSTという4つの対人的なコミュニケーションを扱うトレーニングを受けることによって、受講者の社会人基礎力およびコミュニケーションスキルに改善が見られるか、また対人不安の低減が見られるかを検討することであった。

1. 社会人基礎力およびコミュニケーションスキルの変化

社会人基礎力については、2016年度は受講前から受講後にかけて4つの下位尺度すべてにおいて得点の有意な上昇が確認された。また、2017年度は受講前 (Time 1), TBとSSTが終了した中期 (Time 2), 受講後 (Time 3) の三時点で変化を検討したところ、「効果的に伝える力」「働きかける力」「協調する力」の3つについては、Time 1からTime 2にかけて得点が有意に上昇し、その後Time 3まで上昇した水準で維持されていることが分かった。コミュニケーションスキルについては、2017年度しか測定をしていなかったが、社会人基礎力の指標

と同様に Time 1から Time 2にかけて有意な上昇が見られ、Time 3ではその水準を維持していた。

以上の結果より、「コミュニケーション心理学実習」の受講により、社会人基礎力やコミュニケーションスキルは向上することが明らかになった。しかし、社会人基礎力の「考える力」については2016年度と2017年度では異なる結果であったため、社会人基礎力の4つの下位尺度の中では「考える力」は他の3つの力と比べて「コミュニケーション心理学実習」の内容との対応性が低い可能性が示された。社会人基礎力とコミュニケーションスキルの相関を検討した大対ら（2018）の研究でも、「考える力」については他の力よりコミュニケーションスキルとの相関が低くなっていたことが報告されている。

また、2017年度の結果を見ると、社会人基礎力もコミュニケーションスキルも有意な得点の上昇が見られたのは前半のSSTが終わった時点であった。前半に取り組んだ内容はより一般的なスキルを扱ったものであったため、本研究で用いたようなコミュニケーションスキル全般を測定する指標で変化が捉えやすかったものと考えられる。Time 2からTime 3にかけては有意な得点の上昇は見られなかったが、その一要因として考えられるのは後半部分ではより受講者の個人的な対人課題を取り扱う内容になっていたことで、本研究で用いた指標ではその変化が表れにくかったことが考えられる。

後半に行ったATとPSTについては、より質的な変化について捉えていくことが効果を見ていく上では重要であると考えられる。堀田ら（2017）は2016年度の「コミュニケーション心理学実習」で実施したATによる受講者の変化として、自己尊重への気づきが得られたことや、友人よりも目上の人との関係性において「対等性」の理解が得られやすかったことなどを明らかにしている。また、本岡ら（2017）は

2016年度の「コミュニケーション心理学実習」で受講者が対人問題解決のプロセスに従って自由記述した内容を分析した結果、PSTの体験により受講者の対人問題への解決プロセスとして問題を細分化することができるようになったり、解決策をより多く創出するようになったり、対人的な問題解決を促す意識を形成することができるようになっていくことが確認された。このように、質的な指標について検討した場合には変化も見られていることから、後半の内容についての効果を検討する際には、より受講者個別の質的な変化をどう捉えていくかが重要であると考えられる。

2. 対人不安の変化

2016年度と2017年度の受講者について、それぞれその効果を検討したところ、2016年度は受講後に対人不安の得点が有意に下がっていたのに対し、2017年度の受講者の対人不安については受講前から受講後にかけて有意な変化は確認されなかった。したがって、「コミュニケーション心理学実習」の受講により受講者の対人不安を下げるという効果は開講年度によって異なり、一貫した結果としては見られなかった。2016年度には対人不安が有意に下がったのに対し、2017年度には対人不安に変化が見られなかった要因としては、受講者のプログラム開始前の対人不安が2016年度は2.9点、2017年度は2.0点であり、もともとの受講者の対人不安の程度が2016年度の方が高かったことが考えられる。ただし、本研究で用いた尺度が児童用に開発されたものを使用したため、先行研究で同じ尺度を大学生に用いているものが見当たらず、本研究の得点が高いかどうかの判断基準になるものがないことから、厳密なことは言えない。したがって、より大学生の対人不安を測定するにふさわしい尺度を用いて再度検討をする必要はあると思われる。

また、後藤・宮城・大坊（2004）が大学生にSSTを行った研究において、結果を効果指

標の得点の変化パターンよりクラスター分析をして検討したところ、参加者の中にはシャイネスの得点が低減したグループと、逆に上昇したグループが共に存在することが確認されている。特にシャイネスの上昇について、後藤ら(2004)はトレーニングを通じて他者の行動に対してより鋭敏な反応を示すようになり、相手や状況に対する敏感さが他者からの評価懸念を強めた可能性を指摘している。したがって、本研究においても2017年度の結果については、対人不安が低減した者と上昇した者が混在していた可能性は十分にあり、両方向の効果が全体の平均という形で分析を行った際に相殺され変化が表面上には見えにくくなったことも考えられる。この点については、より個別化して結果を丁寧分析していく必要がある。

3. 最後に

本研究では「コミュニケーション心理学実習」においてTB, SST, AT, PSTを受講者が体験することを通して、社会人基礎力およびコミュニケーションスキルの向上効果が見られるか、また対人不安が低減するかについて検討を行った。結果、社会人基礎力とコミュニケーションスキルについては有意に向上することが確認されたが、対人不安の低減効果については一貫した結果としては確認されなかった。したがって、本研究で実施したような複数のコミュニケーションに関わるプログラムを大学生に実施することは、現在必要とされている社会人基礎力やコミュニケーションスキルを育成するという社会的要請に応えるものになり得ると考えられる。ただし本研究で取り上げた「コミュニケーション心理学実習」という授業は、社会人基礎力やコミュニケーションスキルの獲得を主眼にしたものではなく、あくまでも心理学に基づく様々なアプローチを体験を通して知ること、またそれを契機として心理学についての関心興味を深めることを狙いとしている。2018年度から18歳人口が減少していくことは「2018

年問題」とも呼ばれ、各大学は学生の獲得のために様々な特色を打ち出そうとしていることは決して悪いことではないが、ともすれば社会的要請を重視するあまりに、本来の大学が提供すべき教養や専門的な知識といった学問領域での役割を疎かにしてしまう恐れもある。特に科目として実施する場合には、その学術的な背景についても押さえ学問としてのアプローチも忘れないようにすることが必要であるだろう。

今後の課題として、本研究では授業実施期間の変化についてのみの検討であるため、受講半年後や1年後の長期的な効果について検討することが必要であると考えられる。また、受講者の中にはそれほど深刻な対人的課題を持たない者も含まれていたが、本研究の効果が今後の対人コミュニケーション場面における問題を予防する効果があるのかについても、長期的に検討できると有意義であるだろう。さらに、獲得された社会人基礎力やコミュニケーションスキルが授業内だけでなく、受講者の日常場面においてどの程度発揮されたかについて検討することも重要である。

引用文献

- 相川 充・藤田正美・田中健吾(2007). ソーシャルスキル不足と抑うつ・孤独感・対人不安の関連 —脆弱性モデルの再検討— 社会心理学研究, 23(1), 95-103.
- 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(3), 347-361.
- 後藤 学・宮城速水・大坊郁夫(2004). 社会的スキル・トレーニングの効果性に関する検討 —得点変化のパターンにみる参加者クラスタリングの試み— 一般社団法人 電子情報通信学会, 7-12.
- 後藤 学・大坊郁夫(2003). 大学生はどんな対

- 人場面を苦手とし、得意とするのか？ — コミュニケーション場面に関する自由記述と社会的スキルとの関連— 対人社会心理学研究, **3**, 57-63.
- 花田朋美・山岡義卓・白井 篤(2012). 自主参加型の地域連携プロジェクトによる大学生の学習効果 — 社会人基礎力評価からの考察— 東京家政学院大学紀要, **52**, 159-169.
- 原田朋枝・島田 修(2002). 社会的スキルの自己評価と対人不安との関連 川崎医療福祉学会誌, **12**(1), 75-81.
- 堀田美保(2009). 大学教育におけるアサーティブネス・トレーニングの実践 近畿大学教育論叢, **21**, 75-95.
- 堀田美保・本岡寛子・大対香奈子・直井愛里(2017). 大学生を対象にしたアサーティブネス・トレーニングにおける「対等性」概念の理解・習得の検討 近畿大学総合社会学部紀要, **6**(1), 1-19.
- 飯塚一裕(2010). 大学生のコミュニケーション意識について — テキストマイニングによる分析— 愛知教育大学研究報告, **59**, 49-53.
- 経済産業省(2008). 今日から始める社会人基礎力の育成と評価 ～将来のニッポンを支える若者があふれ出す！～ 平成19年度産業競争力強化人材育成事業「社会人基礎力育成・評価の開発等」<<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/2008kyoukara.pdf>> (2018年5月9日)
- 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, **22**, 15-26.
- 松尾直博・新井邦二郎(1998). 児童の対人不安傾向と公的自己意識, 対人的自己効力感との関係 教育心理学研究, **46**, 21-30.
- 本岡寛子・直井愛里・大対香奈子・堀田美保(2017). 問題解決療法プログラムによって形成された対人的問題解決における意識—大学生を対象とした「コミュニケーション心理学実習」における試み— 近畿大学心理臨床・教育相談センター紀要, **2**, 15-24.
- 日本経済団体連合会(2017). 2017年度 新卒採用に関するアンケート調査結果 <<https://www.keidanren.or.jp/policy/2017/096.pdf>> (2018年7月6日)
- 大対香奈子(2015). 大学生生活充実感を規定する要因の検討 近畿大学総合社会学部紀要, **4**(1), 47-57.
- 大対香奈子・堀田美保・本岡寛子・直井愛里(2018). 大学生の社会人基礎力測定尺度の開発 近畿大学総合社会学部紀要, **7**(1), 51-59.
- 西道 実(2011). 社会人基礎力の測定に関する尺度構成の試み プール学院大学研究紀要, **51**, 217-228.