

授業「対人関係論」における コミュニケーション能力の習得に関する質的研究 —学生のイメージするコミュニケーション能力とその向上について—

青 木 智 子・水 國 照 充
村 田 芳 子・幅 田 彩 加
松 永 敏・森 嶋 修

1. 問題と目的

コミュニケーション能力についてはさまざまな定義があるが、文部科学省の有識者会議は、「いろいろな価値観や背景をもつ人々による集団において、相互関係を深め、共感しながら、人間関係やチームワークを形成し、正解のない課題や経験したことのない問題について、対話をして情報を共有し、自ら深く考え、相互に考えを伝え、深め合いつつ、合意形成・課題解決する能力」と定義している。さらに、コミュニケーション能力とは、①他者とのコミュニケーションの側面を軸としつつ、他の側面（②創造的思考とそれを支える論理的思考の側面、③感性・情緒の側面）にも支えられた能力として育成される必要がある。そこでは、コミュニケーション能力習得のためには、話す・聞く・書く・読むといった言語活動のほか、非言語による伝達手段（イメージ、音、身体）も含めた広範な活動に関わると説明される。

コミュニケーションについて考える時、筒井（2018）は、年々増加傾向にある子どもの暴力や不登校、いじめ、の問題の要因として語られる子どものコミュニケーション能力の低下の内実は、「送り手」の発信を起点とした言語的コミュニケーションの能力もさることながら、「受け手」の「受信・解読」を起点とした

非言語コミュニケーション力の低下にあるのではないかとし、非言語コミュニケーションを念頭に置いた指導の必要性を指摘している。特に、近年のSNSの発達などが、対面によるコミュニケーションの機会を減少させ、非言語による伝達手段の乏しさに関係しているとも考えられよう。

コミュニケーションの重要性は教育の場面のみで強調されているわけではない。(社)日本経済団体連合会「新卒者採用に関するアンケート調査結果の概要」(2018)によると、コミュニケーション能力は16年間連続して第1位であり、2位の主体性が10年連続で追随している。これは、コミュニケーションが教育の場のみならず、社会においても重視されていることを示している。しかしながら、高校までの学校教育の場でコミュニケーションをスキルとして学ぶことは少なく、大学をその習得の1つの場として考え、授業(講義・演習)科目としている大学も少なくない。

本学スポーツ健康学部では、「さまざまな場面で指導者として活躍できるコミュニケーション能力の育成」をディプロマポリシーとして掲げ、4年間の学びにおいて言語的・非言語的コミュニケーションの習得を重視している。

例として、1年次に心理学・臨床心理学の知見を基礎とする「対人関係論」を、2年次では、スポーツを身体表現としてとらえ、スポーツは身体を介したパフォーマンスである(幅田・村田 2018)「身体表現論」とともに、適切な指導や対象者のモチベーションの向上を目的とする「コーチング」を必須科目としている。これに加え2年次に行なわれる「コミュニケーション実習」は、心理学・舞踊学・コーチングの各科目の担当教員がオムニバスで3つの視点から講義・演習を行っている。

このように統合的かつ多角的に学びを深めた後、3年次必須の「インターシップ実習」において、これまでの授業で得た成果を実際に試み、3・4年次必修「卒業研究」では、プレゼンテーションを含む成果発表において完成させる縦断的なシラバスを展開している。

主に初年度春学期に焦点を当てると、入学直後に学生は、コミュニケーションに関する事前調査ENDCOREs(藤本・大坊 2007)、KISS 18(菊池 1988)を受ける。後に、宿泊を伴うレクリエーションを主とするフレッシュマンキャンプを経て、1年次前期には1クラス30~40名を対象とする「対人関係論」を履修す

る。本授業は、臨床心理学を専門とする臨床心理士・公認心理師、および1級キャリアコンサルタント技能士の資格を有する2名の教員が、それぞれ12回／3回分担任するオムニバスである。これらのシラバスを表1に示す。

表1 「対人関係論（1年次春学期）」シラバス

*授業は、ディスカッション、ディベート、ロールプレイング、グループワーク、プレゼンテーションをというアクティブラーニングの要素を取り入れている。

1	オリエンテーション(シラバスに沿った授業展開の確認、評価方法の説明)
2	自分を知らうー内面的特徴とコミュニケーション・スキルの理解
3	自己紹介をしてみよう
4	お互いのことをもっと知り合おう①
5	お互いのことをもっと知り合おう②
6	お互いのことをもっと知り合おう③
7	お互いのことをもっと知り合おう④
8	対人コミュニケーションをゲームで学ぼう①構成的エンカウンター
9	聴き上手になろう
10	傾聴のスキルを使って信頼関係を築こう
11	話上手になろう
12	ノンバーバル・コミュニケーションを学ぼう
13	自分と他者の認知の違いを知ろう
14	対人コミュニケーションをゲームで学ぼう②無人島 SOS
15	対人コミュニケーションをゲームで学ぼう③応用編

授業内容は、主にカウンセリング・臨床心理学の視点から編成され、

- 1) 伝える能力: 「書く」「話す」「プレゼンテーション」などの手段を用いて、自分の伝えたいことを相手に正確かつ、効果的に伝える能力
- 2) 受け取る能力: 「読む」「書く」「傾聴」「受容」などの手段を用いて、相手が伝えたいことや相手の意図を理解する能力
- 3) 非言語的コミュニケーション能力: 相手の表情、声のトーン、コンテキスト、身振り手振りの身体的表現といった基礎的コミュニケーション能力の習得を目的

とする。そのため、講義のみならず、能動的学習スタイルを重視し、グループ・ディスカッション、ロールプレーなどアクティブ・ラーニング形式の授業実践を多く導入している。

これら「対人関係論」のシラバス編成は十分な討議と先行研究等の成果から構築されたものであるが、その可能性や習得プロセスにおける問題点などを明確にすることが本研究の目的の1つである。

あわせて、そもそも学生らは、コミュニケーション能力をどのように捉えており、何をどう向上させることが能力の変化であると認識しているのだろうか。これを知ることによって、当学部が志向する各学年に応じたコミュニケーションの学びのスタイルのみならず、「対人関係論」の授業内容の検討・再編成の試みが可能になると思われる。

先行研究を概観すると、大学生のコミュニケーション能力について、栗田(2010)は、大学生が思い描く良好なコミュニケーションがもたらす変化のイメージについて自由記述させ検討した結果、現状よりコミュニケーション力が向上すると、相手の話をより聞くためのスキルが実践され、何事にも積極的に行動し、親しくない人とも話すようになるといったポジティブな変化が生じると指摘する。また、スキルに関しては、ロールプレイ場面などで初対面や年上の人などの場面設定を行うなど、人間関係トレーニングや社会的スキルトレーニングを行うことが効果的であるとされる(飯塚 2010)。とすれば、コミュニケーション・スキルを習得するための学びとはどのようなものであり、学びとして「対人関係論」の授業内容は適切なものなのだろうか。さらには、どのような効果測定が望ましいのだろうか。

阪上(2015)は、授業に対して何を感じ、何に満足したか、困っているのかなど、受講生の詳細な反応を知る上で自由記述の回答を分析することの有用性を指摘する。自由記述を用いて講義での学びを検討した先行研究として、本研究でも採用しているテキストマイニング(KH Coder)を手法とし、映画鑑賞を通して統合失調症の特徴や症状の一部だけでなく、患者・家族の思いや、疾患を抱えながらも人生を歩むことができているということを修得した研究(中川ら2019)、問題解決型学修とグループ・ディスカッションによるアクティブ・ラーニング形式の授業を行い、能動的学習の成果を示した佐々木(2019)などの研究などがあ

げられる。

これらの現状を鑑み、本研究は、学生らがイメージするコミュニケーション、コミュニケーション能力と、実際に修学することで得た、コミュニケーションに対する認識の差異、および何を得たのかについて、先行研究の手法に準じて検討するものである。

2. 方法

調査対象者：2019年の春学期に本学部開講科目であり、1年時の必修科目でもある「対人関係論」を受講した111名の学生を対象とした。なお、対人関係論のシラバスを表1に示す。

最終講義時に授業全体の振り返りを行い、春学期定期試験時に下記に示す2つの質問を自由記述で課した。なお、成績が「対人関係論」といかに関係するかを調べるために、春学期の成績：GPA値を手掛かりとした。GPA値の平均2.23（標準偏差0.61）であったことから、下：0～1.45、中：1.46～2.87、上：2.88～4.0と分類した。

- 1) 「対人関係論」の授業を受ける前まで、「コミュニケーション」とはどういうものと思っていたかを書きなさい。
- 2) 「対人関係論」の授業を受けて、自分の「コミュニケーション力（能力）」が上がったと思う点、変わらなかったと思う点を具体的に書きなさい」

それらの記述を基に計量テキスト分析・テキストマイニング（KH Coder）を行い、分析を試みた。

計量テキスト分析とは、数量的分析手法を用いてテキスト型データを整理・分析し、内容分析を行う方法である。計量テキスト分析では、量的分析の結果を利用しながら、質的な解釈・記述を行うことが可能である。（樋口 2014）

具体的には、データをKH Coder 3に読み込み、①抽出語リスト、②共起ネットワーク、③KWICコンコーダンス、④成績とデータの対応分析、⑤抽出語におけるクラスター分析を行った。抽出語リストは、単語が全体の文章の中でどのくらいの頻度で出現しているかを、数字およびグラフの機能を用い可視化できる。共起ネットワークは、抽出語またはコードを用いて、出現パターンの似通ったも

のを線で結ぶものであり、布置された位置よりも、線で結ばれているかどうかということに意味を見出すことが可能である。また、KWIC コンコーダンスは、キーワードを中心に前後に文脈を表示する手法である。たとえば、「傾聴」を選択することで、そのキーワードの前後に表現された学生の思いや考えをより正確に理解できる。

3. 倫理的配慮

学生には、一連のコミュニケーション関係の調査・アセスメントを受けることの同意書を得て、入学時にコミュニケーションに関する事前調査を実施している。すべてのデータは、インターネットに接続していないコンピューターを使用し、研究分担者が Excel ファイルに入力した。デジタルデータは USB メモリに保存し、全てにパスワードをかけた。これらのデータは、研究室の保管庫に保管し、施錠し、論文作業の終了した段階ですべて破棄した。

4. 予想される結果／結論

- 1) 「コミュニケーション能力」について、学生らは入学時にどのようにイメージしていたか（＝コミュニケーション能力のイメージ）
- 2) 「対人関係論」授業後、コミュニケーションとは具体的にどのようなものであると理解したか。
- 3) 入学時イメージと修学後では、「コミュニケーション」認知にどのような変化が認められたか。また、具体的な態度変容にどのようなものがあるか。GPA 数値による差異は認められるのか。
- 4) 「コミュニケーション能力」の定義およびディプロマポリシー、カリキュラム構築を今一度見直すことによる、適切な修学プログラムの再検討の可能性。

5. 結果と考察

1) 基礎統計

分析の前処理として、基礎集計を行った。その結果、対象となったデータの文字数や語数に関する基礎集計は表2(受講前)、表3(受講後)に示す通りである。

表2：受講前

	件数・語数
入力件数	111
文字数	478
総抽出数	15,054
分析対象の抽出語の総数	5,571
分析対象の異なる語の数	902
異なり語数	1,131

授業前のイメージ(問1)：共起ネットワークに見る全体的な傾向

抽出語の共起ネットワーク(図1)を見ると、学生らにとってコミュニケーションとは、「自分」が「相手」と「話す」こと、「会話」、「言う」こと、つまり発信するものととらえており、コミュニケーションにおいて最も重要とされる

表3：受講後

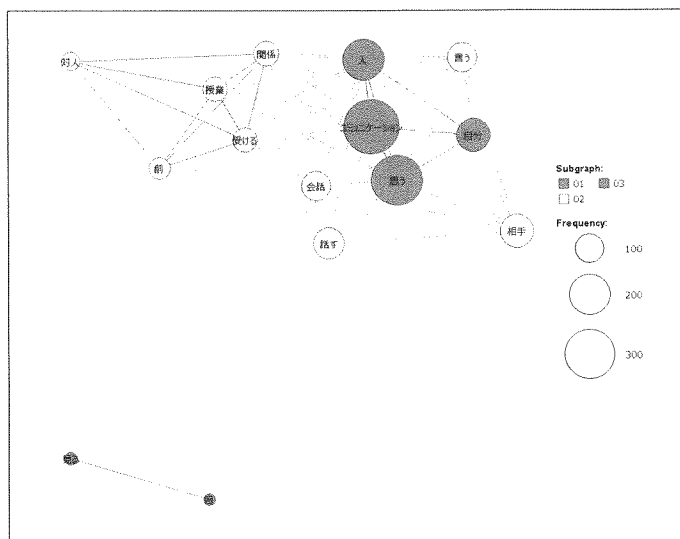
	件数・語数
入力件数	111
文字数	669
総抽出数	20,888
分析対象の抽出語の総数	8,074
分析対象の異なる語の数	990
異なり語数	1,248

「聞く・聴く(傾聴)」、受容するなどの語は認められなかった。表4には、抽出語を出現順位の多い「伝える」についてKWICコンコーダンスを参照として、特徴語(授業前のイメージ)と自由記述について示した。この記述からコミュニケーション能力について学生が入学時にイメージしていたことが理解できる。

「この授業を受ける前までは、コミュニケーションとは、自分が知っている情報を相手に伝えるだけのものだと思っていたり、自分が知らない情報を聞いたりするためのものだと思っていました」「グループで、話し合ったりすること。自分の感情をより相手にどう伝えたらいいのかを考えて伝え合うこと、挨拶など、普段の会話などのこと。誰とでも話せる能力みたいなこと」「会話をするという意味で相手に自分が思っていたこと、思っていることを言葉で伝えてそれについての返事があるという単純なものだと思っ

ていました」とするこれらの記述からも、授業前段階において、コミュニケーションとは、他者との会話や、情報を発信することとイメージされていたことが明らかになった。

図1 「授業前」のコミュニケーション能力に関するイメージ：共起ネットワーク



2) 授業後の認識・認知：共起ネットワークに見る全体的な傾向

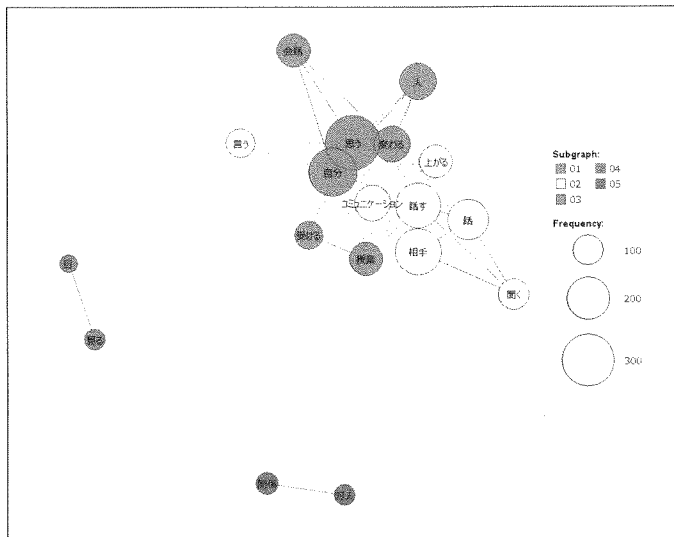
授業後の共起ネットワーク(図2)から、対人関係論での授業後では、自身が考えるコミュニケーションの概念が変化し、相手一話す一聞くといった語の関係性の高さが認められた。具体的には、「傾聴について学んでからは、話を聞く姿勢を意識し、相手に気持ちよく話してもらうということを考えるようになり…」
「自分のコミュニケーション力が上がったと思う点は、会話の時に相手の話題に対して深く聞こうと質問やあいづちなどを多くとるようにしたことです」「相手を話をしているときに、ジェスチャーが増えてきたと思う。話を聞いているときに、相手の表情や声の抑揚を気にするようになって…」などの記述に代表される。

以上のことから、対人関係論の学びによって学生らは、コミュニケーションが発信するだけのものではなく、「聞く」など受容的な面を持ちつつ、ジェスチャー

一など非言語的なものを多用することの重要性を習得できたと推測できよう。

表5には、抽出語を出現順位の多い「聞く」について、KWIC コンコーダンスを参照として、特徴語（授業後の認識・認知）を示した。

図2 「授業後」のコミュニケーション能力が向上したとする認識：
共起ネットワーク



3) 成績との対応分析

授業後について、出現パターンの似通った語を探索し、GPA の値ごとにそれぞれの出現パターンを明らかにするための対応分析を行った (図3)。中心点である原点 (0.0) 付近にプロットされている語は、各記述に平均的に出現している語であり、原点から外れている語ほど特徴的であるとされる。その結果、授業後には成績高 A 群と低 D 群が原点から外れ、近接する特徴が見られた。特に特徴的であると思われる「意識」の KWIC コンコーダンスを参照として、自由記述について検討した。

その結果、授業後、すなわちコミュニケーションスキルを「意識」することによって、よりコミュニケーション能力が向上したと考えるポジティブな群と、意

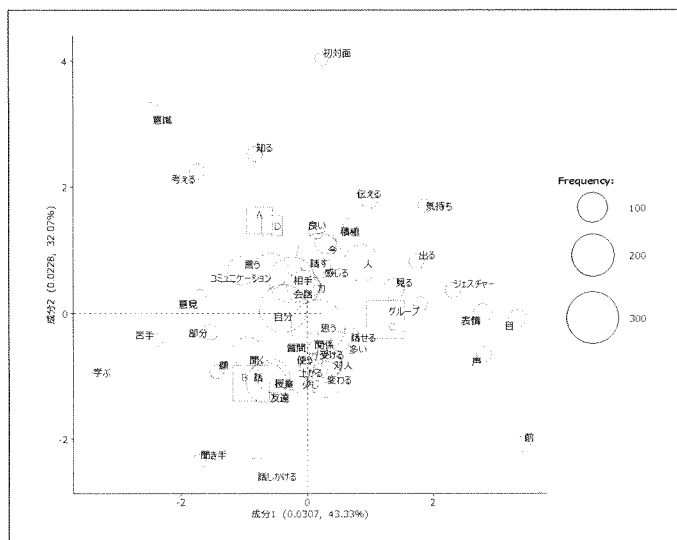
識することが負担となり能力向上に結び付かなかった、必要だと理解できたが実践に結び付かなかった、苦手意識が継続しているとみなすネガティブ群に2分された。

前者の場合、学生は、「会話が続かなかつたりすることもあったが、開かれた質問を意識するようになってから圧倒的に話が续くようになったと思う。そのためコミュニケーション力が上がったと思う」「テンポを合わせたり、今まで無意識でやっていたようなことも、意識してやるようにしました。他にも相手との距離は腕を広げた位の距離などのパーソナルスペースを意識しました」「授業以外の日常生活でも傾聴することを意識してコミュニケーションをとることができたので、今では会話があまり弾まなかった友達などとも会話を楽しめるようになった」などの記述が見られた。

一方、後者では、「変わらなかった点は、少しは話せるようになったが、まだ苦手意識があってしっかり話せていないことだ。これから人と関わるが増えるので、その時までには克服したい」「声のトーンの高さ1つにおいても、コミュニケーション力が変わると分かったので、これから意識していきたいと思った。私は相手から話しかけられると、話せるのだが、なかなか自分から話しかけることが難しい」「苦手とするのは、話が長く続かないという点と相手の顔が見れないという点です。話し続けなきゃと意識してしまうことによって、頭の中が整理できなくなり話も浮かんでこなくなってしまうことがあります」などの記述に代表される。

つまり、A・D群のいずれもが、習得・獲得の難しさを「意識」とする言葉を用いて説明しているための差異であると考えることができる。これらのことから、スキルは意識してこそ実際のコミュニケーションに生かせるのであり、そのスキルを習慣づけ定着させるには時間を必要とすることが読み取れる。

図3 対応分析



5) 抽出語におけるクラスター分析

対応分析の結果をグループ化するために授業前・後についてクラスター分析を行った。本研究では、語と共起関係によるネットワークを重視することから、最小出現数を20とし、抽出法を Ward 法、距離を Jaccard 係数に指定することとした。その結果、授業前（問1）授業後において各6カテゴリーが抽出された。各クラスターを構成する単語と、授業前後デンドログラム（図4・5）の結果から各カテゴリーを以下のように解釈した。

授業前では、①「コミュニケーションについて対人関係論の授業を受ける前のイメージ」、②「高いコミュニケーション能力の初めて会う人・友人などとの関係」③「仲良く楽しくあるべきもの・相手の目を見て話すことへの意識」④「初対面の人とのかかわり」⑤「日常生活におけるコミュニケーションの必要性」⑥「先生や先輩など他者に意思を伝える重要なもの」とした。

授業後では、①「対人関係論の授業を受けて話す・聞くということへの認識の変化」②「ジェスチャー（非言語的コミュニケーション）を用いた伝達」③「グループ活動におけるコミュニケーションの困難さ」④「目を見て話すことと、声

図4 講義前デンドログラム

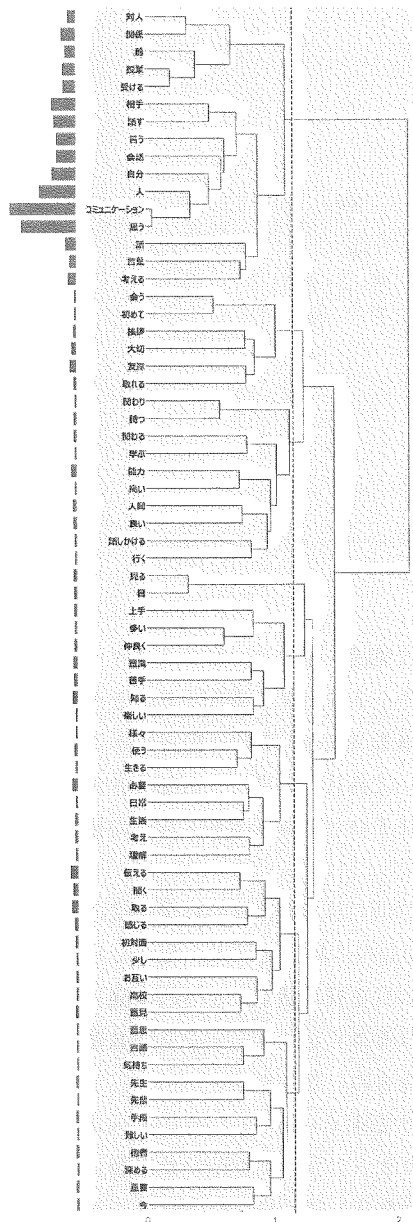
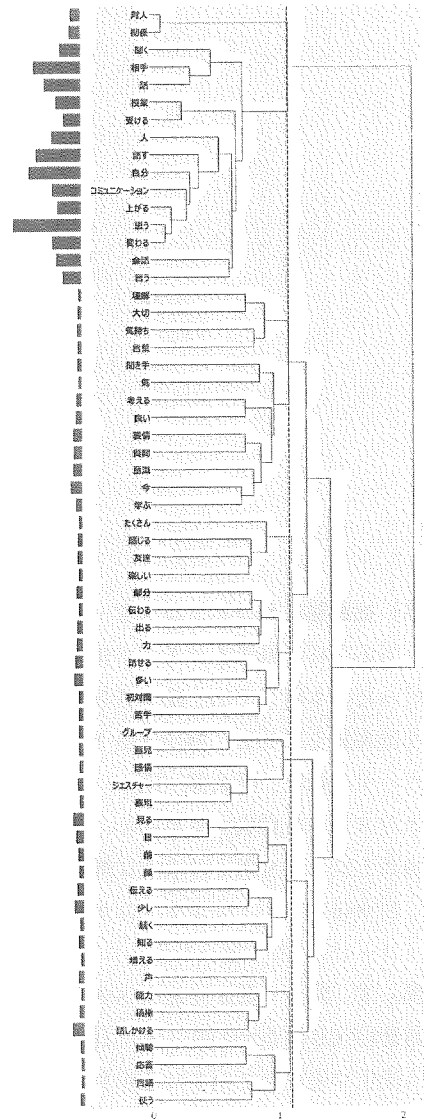


図5 講義後デンドログラム



のトーン」⑤「表情を媒介とした伝達と質問の仕方による反応の違い」⑥「積極的なコミュニケーションの取り方と苦手意識の克服」である。

授業前のコミュニケーションのイメージとは、話すこと程度であり、これまでの教育段階において「相手の目を見て話す」ことは再三学んできていることがわかる。また、家族や友人と会話でやり取りすることや、初対面の人とやり取りする際に高いコミュニケーション能力が求められるとイメージされていた。ただし、一方的に話すだけがコミュニケーションなのではなく、情報を発信する話し手、聞き手が存在するということは曖昧ながらも認識できていると推測される。

授業後では、「授業でわざわざ対人関係論を学ぶというのが良くわからなかった。コミュニケーションというのは自然に身につくもので、スキルが必要だとは考えたこともなかった」「話をして聞くものというふうにしか考えてなく、表情の受け止めや聞いているときにスマホをいじりながら聞くのが失礼だということもわからなかった」「聞き手の姿勢や表情について学び、相手に向かって話ができるようになった」というように、ジェスチャーや声のトーンなど非言語的コミュニケーションの重要性が自覚されたことがわかる。また、積極的なコミュニケーションの取り方や、グループ活動による他者との意見交換の難しさなど、克服しなければならないテーマの発見に関する記述が散見された。さらに、「質問の仕方によって話の深まりに違いがある」など、スキルに関連する記述が多く見られた。見知らぬクラスメートとのグループワークでの他者との関わりも学生にとっては習得したスキルの実践の場となっていることも、シラバスおよび学生の自由記述に明らかである。これらの結果は、栗田（2010）飯塚（2010）が指摘するコミュニケーション能力の向上にはスキルが必要であるとする指摘とも一致する。

6. 総括

本研究は、学生らがイメージするコミュニケーション、コミュニケーション能力と、実際に修学することで得た、コミュニケーションに対する認識の差異、および何を得たのかについて、テキストマイニングの手法を用いて記述の内容分析から検証したものである。

授業前のコミュニケーションのイメージについての内容分析からは、コミュニ

ケーションは「伝える」、すなわち発信としての部分のみがイメージされており、共起ネットワークにも「聞く」すなわち受容は出現していない。一方、授業後には、「聞く」という語が出現し、受容的な態度およびスキルを習得したのだと推測された。さらには、授業前後のクラスター分析では各6カテゴリーを抽出し、その内容の比較から、授業後にスキルの習得について記述されていたことを明らかにした。

また、成績高群と低群において「意識」が対応分析で近接していることについては、スキルの習得・獲得の困難さを示していると分析した。

授業は非言語コミュニケーションや質問の仕方などいわゆるスキルの習得に関連したものが多く、スキルの習得は重要なものとして学生らに意識されたものの、すぐさま実践することは難しく、コミュニケーションについての認知（考え方・受け止め方）が変容したととらえるのが妥当であると考えられた。つまり、短期間の知識の習得だけでは、実践に結びつくまである程度の時間が必要であり、本学部における縦断的なシラバス展開が実践の積み重ねとして有効であるとする仮説が成立する。ひいては、繰り返し実践の場を提供することがコミュニケーション能力の知識の定着に有用であることを本調査結果は示している。

今後の課題として、1回のみの実施ではなく横断的に調査を実施することで、学生の傾向を明らかにすること、また、コミュニケーションへの認知の変容のみならずスキルの定着には何が求められるのかを探求することが必要であろう。

謝辞：統計的手法について立正大学地球環境科学部山下倫範教授からの指導を受けた。ここに謝意を表したい。

引用文献

- 幅田彩加 村田芳子 2018 「身体表現論」の授業に関する受講生の自由記述回答の内容分析—スポーツとダンスの特性と結びつき—
- 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
- 栗田智未 内野悌司 磯部典子他 コミュニケーションについての大学生の意識調査—良質なコミュニケーションがもたらすものとは？ 総合保健科学26 71—78 2010
- 文部科学省 教育課程部会 言語能力の向上に関する特別チーム（第3回） 配付資料資料5 言語能力について（整理メモ）
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo/3/056/siryo/attach/1366049.htm
（2019年10月1日閲覧）
- 中川京美 田沼加代子 田邊要補ら 2019 映画「ビューティフルマインド」鑑賞による精神看護学での学びの検討 高崎健康福祉大学紀要18 25—36
- 阪上辰也 2015 テキストマイニングによる英語授業に関する自由記述回答の内容分析 広島外国語教育研究18 55—64
- 佐々木恵理 2019 女子大生の能動的学修が主体的な学びの姿に与える影響—テキストマイニングを用いた振り返り記述の内容分析から— 岐阜女子大学紀要48 9—18
- 筒井茂喜 2018 非言語的コミュニケーションの教育としての体育の可能性—非言語メッセージの受信・解読に着目して— 体育科教育学研究34（2） 27—41