

# 学生のコミュニケーション能力に関する現状と課題

葛 城 浩 一 (大学教育開発センター)

## 1. はじめに

大学希望者全入時代を目前に控え、大学には学力面のみならず多様な面で問題を抱えた学生が入学してくるようになった。そのひとつに「コミュニケーション能力」の問題が挙げられる。「用があって研究室を訪ねてきたはずなのに何も言わずに立っている」「話している最中に突然泣き出す」「皆が黙ってうつむいているのでグループ討論が成立しない」と、事例を挙げれば枚挙に暇がない。学生のコミュニケーション能力の乏しさを感じつつも、それにどのように対応していけばよいのか、現場で悩みを抱える教職員も少なくない。

その一方で、学生のコミュニケーション能力の育成に対する大学の社会的責任は極めて大きい。厚生労働省(2004)が行った「若年者の就職能力に関する実態調査」によれば、企業が若年者の採用にあたり重視している能力の第1位は「コミュニケーション能力」であった。すなわち、専門知識・技術にまして、一定レベル以上のコミュニケーション能力を修得させ、社会に送り出すことが大学には求められているのである。

なお、厚生労働省では以上の調査結果をふまえ、「コミュニケーション能力」を「就職基礎能力」のひとつとして位置づけている。「就職基礎能力」と類似の概念には、「人間力」(内閣府)、「職業的発達にかかわる諸能力」(文部科学省)、「社会人基礎力」(経済産業省)等複数存在する。大久保(2007)は各機関のこうした提言を整理し示しているが(表1を参照)、これをみると、コミュニケーション能力に該当する部分(「対人能力」)についてはいずれの機関の提言においても欠かさず言及がなされている。このことからコミュニケーション能力の育成が社会的に強く求められていることが改めて確認できよう。

つまり、大学に課された大きな課題のひとつは、入口段階でコミュニケーション能力の乏しい学生を受け入れ、それを出口段階で社会が求めているレベルにまで引き上げることにあるといっても過言ではない。そうした対応がこれまで大学として意識的になされていないとすれば、この問題について少しずつでも議論を重ねていく必要はあるだろう。

本学においても学生のコミュニケーション能力の問題の重要性に鑑み、その基礎的データの収集を目的として、本学の1年次の学生を対象にアンケート調査を行った。本稿では、その調査結果をもとに、学生のコミュニケーション能力の現状や、それが果たして大学在学中にどの程度向上しているのか、またその向上に影響を及ぼしている要因とは何か、といった点について検討したい。そして最後に、そこから得られた知見をふまえて、今後の学生のコミュニケーション能力に関する大学としての課題を抽出したいと考える。

表1. 各機関の提言との対応表

		内閣府	文部科学省	厚生労働省	経済産業省	日本経団連	経済同友会	
		人間力	職業的発達にかかわる諸能力	就業基礎能力	社会人基礎力	企業の求める人材像	ビジネス基礎能力	
基礎力	対人能力	社会・対人関係の要素	人間関係形成能力	コミュニケーション能力 ビジネスマナー	前に踏み出す力	チームで働く力	行動力	交渉力
	対自己能力	自己制御的要素	情報活用能力 将来設計能力 意志決定能力					新しい知識を身につける自己表現力
	対課題能力				考え抜く力	行動力	問題発見力 情報収集力 柔軟な対応力 行動力・実行力	
	処理力		基礎学力			知力	語学力	
	思考力	知的能力的要素					論理的思考	
	専門力			資格取得			コンピューター活用力	
	態度	自己制御的要素		職業人意識		志と心		

出所：大久保幸夫、2007、「基礎力向上の視点から」法政大学キャリアデザイン学部連続シンポジウム第8回配布資料。

## 2. 調査の方法

調査対象は本学の1年次の学生である。使用するデータは、2007年10月に実施した、1年次の学生全員を対象とした調査である。この調査では1,163名の学生からの回答が得られ、その回収率は91.9%であった。

## 3. 学生のコミュニケーション能力の現状

学生は日頃どの程度学内でコミュニケーションを交わしているのだろうか。「教員や友人とよく話をする」「教員とは話さないが友人とはよく話をする」「友人とたまに話をする」「ほとんど誰とも話をしない」の4段階でたずねた結果を示したのが表2である。

この結果をみると、「教員とは話さないが友人とはよく話をする」(75.3%) がもっとも多く、これに「教員や友人とよく話をする」(8.3%) を加えると、8割以上の学生は学内で多くのコミュニケーションを交わしていることがわかる。しかしその一方で、「友人とたまに話をする」程度の学生が14.2%も存在していることに加え、「ほとんど誰とも話をしない」学生が割合的には少ないものの一定数存在していることには留意しておく必要がある。

これらの結果を学部別にみてみよう。「教員や友人とよく話をする」学生の多い学部は、教育学部(12.8%)、工学部(11.6%)、医学部(10.7%)であり、その他の学部に比べ2倍近い値を示している。全学共通教育を主とする1年次ではあるが、学部間の値の開きに鑑みれば、こうした回答結果は、学部教員との交流の度合いが反映されているものと考えられる。なお、「教員とは話さないが友人とはよく話をする」学生を合計した値が高い学部は、医学部(90.7%)や教育学部(88.4%)であり、これらの学部では、教員・学生を問わず、学内で多くのコミュニケーションが交わされているようであ

る。

一方、コミュニケーションという点で留意が必要であると考えられるのは、法学部と工学部の学生である。法学部の学生については、「友人とたまに話をする」「ほとんど誰とも話をしない」がそれぞれ平均を大きく上回っており、合計するとその値は3割にも達している。同様に、工学部の学生についても、「ほとんど誰とも話をしない」学生が平均を大きく上回っている。先述のように、工学部は「教員や友人とよく話をする」学生が相対的に多い学部であるという点に鑑みれば、コミュニケーション面での学生の幅が大きな学部であるといえるだろう。

表2. 学内でコミュニケーションを交わす度合い

	全体	教育	経済	法	医	工	農
教員や友人とよく話をする	8.3	12.8	5.7	4.2	10.7	11.6	5.1
教員とは話さないが友人とはよく話をする	75.3	75.6	79.7	63.2	80.0	69.8	81.5
友人とたまに話をする	14.2	9.9	13.9	27.8	8.6	14.2	12.1
ほとんど誰とも話をしない	2.2	1.7	0.7	4.9	0.7	4.3	1.3
合計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

注：括弧内は%。

それでは、学生はコミュニケーション能力をどの程度持っているのだろうか。現時点での自身のコミュニケーション能力について、「得意」「ある程度得意」「やや苦手」「苦手」の4段階でたずねた結果を示したのが表3である。表3の値は平均値であり、4に近いほど「得意」、1に近いほど「苦手」であることを示している。

設定した11項目のうち、平均値が高かった項目は、「日常的な話題を気軽に話す」(3.00)、「自分の考えと違う考えを聞く」(2.95)、「相手の言いたいことを理解する」(2.85)であった。こうした日常的な場面で求められる共感的なコミュニケーションについては割合得意であると感じているが、その項目ですら3(=「ある程度得意」)を越えていないという点は興味深い。一方、平均値が低かった項目は「多くの人の前で話す」(2.03)、「討論や議論に積極的に参加する」(2.05)であり、授業等の場面で求められるコミュニケーションには苦手意識を感じていることがうかがえる。

学部別にみても、総じて全体の結果と同様の傾向がうかがえ、いずれの学部においても得意な項目と苦手な項目にはほとんど違いがないことがわかる。ただし、その程度には学部間で差がみられる。例えば上記のような得意及び苦手な項目では、教育学部と医学部の学生はその他の学部に比べて平均値が高い値を示しており、これらの学部の学生は総じてコミュニケーション能力が高いといえる。一方、経済学部、工学部、農学部では、特に「多くの人の前で話す」や「討論や議論に積極的に参加する」の平均値が2(=やや苦手)に満たず、こうした面における学生の苦手意識は特に強いものと考えられる。

表3. 現時点での自身のコミュニケーション能力

	全体	教育	経済	法	医	工	農
日常的な話題を気軽に話す	3.00	3.18	3.01	2.93	3.08	2.91	2.89
自分自身の意見や主張を人に話す	2.62	2.79	2.54	2.56	2.73	2.61	2.54
筋道立てて論理的に話す	2.29	2.23	2.23	2.31	2.43	2.36	2.23
話で相手を説得する	2.31	2.31	2.28	2.26	2.40	2.35	2.28
話で相手を楽しませる	2.51	2.67	2.56	2.52	2.55	2.37	2.41
多くの人の前で話す	2.03	2.11	2.02	2.08	2.20	1.94	1.88
目上・年上の人と話す	2.66	2.69	2.68	2.70	2.80	2.57	2.56
初対面の人と話す	2.29	2.47	2.25	2.18	2.49	2.21	2.19
討論や議論に積極的に参加する	2.05	2.18	1.97	2.13	2.26	1.98	1.89
相手の言いたいことを理解する	2.85	2.95	2.77	2.90	2.98	2.82	2.81
自分の考えと違う考えを聞く	2.95	3.11	2.91	2.90	3.02	2.90	2.91

注：値は平均値。表4、6、8も同様に表記。

#### 4. コミュニケーション能力は向上しているのか？

さて、前節では、学生のコミュニケーション能力の現状をみてきたわけであるが、それらの能力は大学入学後に向上しているのだろうか。表4は、表3で用いた11項目について、入学時に比べてどの程度向上したかを「かなり向上」「向上」「変化なし」の3段階でたずねた結果を示したものである。表4の値は、表3と同様に平均値であり、3に近いほど「かなり向上」、1に近いほど「変化なし」であることを示している。

11項目のうち、平均値が高かった項目は、「目上・年上の人と話す」(1.54)、「初対面の人と話す」(1.49)であった。大学では、授業に加え、サークルやアルバイト等の正課外活動の中で、目上・年上の人や初対面の人と話す機会がそれまでに比べ格段に増えることが、こうした面でのコミュニケーション能力の向上を特に感じさせるのであろう。しかし、その値は2(=「向上」)にすら達しておらず、総じてコミュニケーション能力が向上したとはあまり感じられていないことがうかがえる。一方、平均値が低かった項目は「話で相手を説得する」(1.20)、「筋道立てて論理的に話す」(1.24)、「討論や議論に積極的に参加する」(1.24)、「話で相手を楽しませる」(1.25)、「多くの人の前で話す」(1.25)であり、前節の知見をふまえれば、授業等の場面で求められるコミュニケーションには苦手意識を感じており、その修得もまだまだこれからといったところなのであろう。

学部別にみても、総じて全体の結果と同様の傾向がうかがえ、いずれの学部においても向上感のある項目とない項目にはほとんど違いがないことがわかる。ただし、その程度には学部間で差がみられる。例えば上記のような向上感のある項目及び向上感のない項目では、教育学部と医学部の学生はその他の学部と比べて平均値が高い値を示しており、これらの学部の学生の向上感は相対的に高いといえる。一方、特に農学部ではいずれの項目の向上感についても総じて低調であることには留意したい<sup>1)</sup>。

表4. 入学時に比べての自身のコミュニケーション能力の向上感

	全体	教育	経済	法	医	工	農
日常的な話題を気軽に話す	1.40	1.49	1.39	1.35	1.49	1.38	1.31
自分自身の意見や主張を人に話す	1.33	1.49	1.30	1.32	1.41	1.29	1.23
筋道立てて論理的に話す	1.24	1.24	1.23	1.23	1.33	1.26	1.15
話で相手を説得する	1.20	1.23	1.19	1.17	1.27	1.22	1.12
話で相手を楽しませる	1.25	1.28	1.21	1.23	1.41	1.24	1.18
多くの人の前で話す	1.25	1.36	1.20	1.25	1.40	1.25	1.10
目上・年上の人と話す	1.54	1.58	1.59	1.46	1.71	1.46	1.45
初対面の人と話す	1.49	1.63	1.49	1.39	1.55	1.45	1.42
討論や議論に積極的に参加する	1.24	1.30	1.22	1.29	1.39	1.19	1.09
相手の言いたいことを理解する	1.34	1.39	1.35	1.34	1.47	1.30	1.24
自分の考えと違う考えを聞く	1.40	1.45	1.40	1.38	1.48	1.37	1.32

さて、こうした回答者の認識を構造的に捉えるために、これら11項目について因子分析を行った結果、2つの因子が抽出された（表5を参照）。第1因子は「筋道立てて論理的に話す」「話で相手を説得する」「討論や議論に積極的に参加する」等で構成されているため【論理的コミュニケーション】と命名し、第2因子は「初対面の人と話す」「目上・年上の人と話す」「日常的な話題を気軽に話す」等で構成されているため【社会的コミュニケーション】と命名した。次節の分析では、この因子分析で得られた因子得点を用いて、コミュニケーション能力の向上感に対する影響要因を検討したい。

表5. コミュニケーション能力の向上感に関する因子分析

	論理的 コミュニケーション	社会的 コミュニケーション
筋道立てて論理的に話す	0.841	0.165
話で相手を説得する	0.827	0.167
討論や議論に積極的に参加する	0.693	0.267
相手の言いたいことを理解する	0.587	0.471
自分自身の意見や主張を人に話す	0.583	0.485
多くの人の前で話す	0.531	0.500
自分の考えと違う考えを聞く	0.524	0.494
初対面の人と話す	0.136	0.817
目上・年上の人と話す	0.179	0.774
日常的な話題を気軽に話す	0.330	0.705
話で相手を楽しませる	0.419	0.612
回転後の負荷量平方和	3.446	3.215
分散のパーセント	31.328	29.226
累積パーセント	31.328	60.553

注：バリマックス回転後の因子負荷量。

## 5. コミュニケーション能力の向上感に対する影響要因

前節の分析から明らかなように、コミュニケーション能力は大学入学後にわずかではあるが向上しているようである。それではそうしたコミュニケーション能力の向上感は大学在学中のどのような経験によって得られているのだろうか。ここでは、特に討論や発表などを取り入れた授業の度合いや諸活動における活動状況との関連を検討してみたい。

### ① 討論や発表などを取り入れた授業の度合い

コミュニケーション能力の向上感との関連の分析に先立って、まずは討論や発表などを取り入れた授業がどの程度あったのかをみていきたい。表6は、討論や発表などを取り入れた授業がどの程度あったのかを「かなりあった」「ある程度あった」「ほとんどなかった」「なかった」の4段階でたずねた結果を示したものである。表6の値は、平均値であり、4に近いほど「かなりあった」、1に近いほど「なかった」ことを示している<sup>2)</sup>。

設定した4つの項目のうち、もっとも平均値が高かったのは、「教養ゼミの中で」(3.20)であった。「全学共通科目の中で」(1.70)や「学部開設科目の中で」(1.83)に比べると、少規模である教養ゼミでの討論や発表などの機会が多いことがわかる。

学部別にみても、総じて全体の結果と同様の傾向がうかがえるが、その程度には学部間で差がみられる。すなわち、「教養ゼミの中で」はいずれの学部でも高い値であるが、工学部(2.76)と農学部(2.85)では相対的に低い値を示している。特に工学部に関しては、工学部の学生の多くが工学部キャンパスで教養ゼミを受講していることに鑑みれば、工学部キャンパスでは討論や発表などを取り入れた教養ゼミがあまりなされていないことがうかがえる<sup>3)</sup>。また、学部開設科目のみならず、全学共通科目でも、教育学部や医学部では討論や発表などを含めた授業形態が多く採られているのに対し、経済学部、法学部、農学部ではこうした授業機会は非常に少ない。授業規模等の問題もあるため、全学共通科目や学部開設科目の中で討論や発表などを含めた授業形態を採ることは限界があるだろう。そのため、特にこうした学部の学生にとって、教養ゼミは重要な学習機会であると考えられる。

表6. 討論や発表などを取り入れた授業の度合い

	全体	教育	経済	法	医	工	農
高校までの授業の中で	2.50	2.53	2.47	2.39	2.60	2.53	2.45
全学共通科目の中で	1.70	2.04	1.55	1.56	1.96	1.82	1.37
教養ゼミの中で	3.20	3.46	3.38	3.37	3.39	2.76	2.85
学部開設科目の中で	1.83	2.64	1.39	1.31	2.96	1.88	1.20

それでは、コミュニケーション能力の向上感と討論や発表などを取り入れた授業の度合いとの関連をみていきたい。表7は、討論や発表などを取り入れた授業の度合い間で、コミュニケーション

能力の向上感に関する因子分析で得られた因子得点の平均値の差の検定を行った結果を示したものである（「高校までの授業の中で」は、大学入学以前の変数であるため、ここでは用いない）。なお、サンプル数を確保するために、ここでは学部別の分析は行わない。

この結果をみると、【論理的コミュニケーション】では、「全学共通科目の中で」と「学部開設科目の中で」で統計的な有意差が確認できる。すなわち、当該科目の中で討論や発表などの機会が多いほど、【論理的コミュニケーション】の能力が向上するといえる。なお、「教養ゼミの中で」は、統計的な有意差はみられないものの、同様の傾向は確認できる。一方の【社会的コミュニケーション】でも「全学共通科目の中で」と「学部開設科目の中で」で統計的な有意差が確認できる。すなわち、当該科目の中で討論や発表などの機会が多いほど、【社会的コミュニケーション】の能力が向上するといえる。なお、こちらについては「教養ゼミの中で」に同様の傾向はみられない。

このように、「全学共通科目の中で」や「学部開設科目の中で」にはいずれのコミュニケーション能力についても統計的な有意差が確認できる。値をみる限り、【論理的コミュニケーション】の方が【社会的コミュニケーション】よりもその向上感が高いようである。先述の分析結果とあわせて考えれば、ゼミを除く全学共通科目や学部開設科目の中では討論や発表の機会はそう多くはないものの、その枠の中でそうした機会を提供することで、学生のコミュニケーション能力の向上に大きく影響を及ぼすことがわかる。

表7. 討論や発表などを取り入れた授業の度合いとの関連

	論理的コミュニケーション				
	かなりあった	ある程度あった	ほとんどなかった	なかった	
全学共通科目の中で	0.352	0.386	0.016	-0.115	***
教養ゼミの中で	0.224	0.070	0.040	-0.016	
学部開設科目の中で	0.451	0.134	0.081	-0.130	***

  

	社会的コミュニケーション				
	かなりあった	ある程度あった	ほとんどなかった	なかった	
全学共通科目の中で	0.200	0.269	-0.053	-0.037	**
教養ゼミの中で	-0.017	0.001	-0.193	-0.124	
学部開設科目の中で	0.284	0.199	-0.064	-0.050	**

注：\*\*\*はP<0.001、\*\*はP<0.01、\*はP<0.05。表9も同様に表記。

## ②諸活動における活動状況

コミュニケーション能力の向上感との関連の分析に先立って、諸活動における活動状況を見ていきたい。表8は、「授業の準備のための学習」「授業とは関係のない学習」「サークル・クラブ活動」「アルバイト等の仕事経験」の4つの活動のそれぞれについてその活動状況を示したものである。授業期間中の1週間の活動時間が「5時間以上」の「多活動群」、「1時間以上5時間未満」の「中

活動群]、「1時間未満」の「少活動群」にカテゴリ化しており、その平均値を表8には示している。すなわち、3に近いほど活動時間が多く、1に近いほど活動時間が少ないことを意味している。

設定した4つの活動の中でもっとも活動時間が多いの、「サークル・クラブ活動」(2.23)である。「授業の準備のための学習」(2.08)はこれに次いで多く行われているようであるが、「授業とは関係のない学習」(1.48)ということになるとあまり行われていないようである。「アルバイト等の仕事経験」については、この表からは明らかでないが、アルバイトに従事しているものとそうでないもので活動時間が二極化している。

これを学部別にみると、「アルバイト等の仕事経験」以外では学部間で差が確認できる。すなわち、「授業の準備のための学習」や「授業とは関係のない学習」では工学部の活動時間が多いのに対し、医学部の活動時間は顕著に少ない。その一方で、「サークル・クラブ活動」では医学部の活動時間が非常に多く、工学部の活動時間が少ないのは印象的である。これらの結果から、1年生のうちから学業に追われる工学部の学生と、1年生のうちに正課外の活動を謳歌する医学部の学生の姿がかいま見える。

表8. 諸活動における活動状況

	全体	教育	経済	法	医	工	農
授業の準備のための学習	2.08	2.09	2.09	2.05	1.78	2.25	2.12
授業とは関係のない学習	1.48	1.44	1.42	1.58	1.37	1.58	1.49
サークル・クラブ活動	2.23	2.14	2.22	2.21	2.70	2.02	2.25
アルバイト等の仕事経験	1.98	2.02	2.06	2.06	1.86	1.91	1.90

それでは、コミュニケーション能力の向上感と諸活動における活動状況との関連をみていきたい。表9は、諸活動における活動状況間で、コミュニケーション能力の向上感に関する因子分析で得られた因子得点の平均値の差の検定を行った結果を示したものである。なお、サンプル数を確保するために、ここでは学部別の分析は行わない。

この結果をみると、【論理的コミュニケーション】では、「授業とは関係のない学習」と「サークル・クラブ活動」で統計的な有意差が確認できる。すなわち、こうした活動に多くの時間を割く学生ほど、【論理的コミュニケーション】の能力が向上するといえる。ただし値をみると、「授業とは関係のない学習」の方が「サークル・クラブ活動」よりもその影響力は強いようである。一方の【社会的コミュニケーション】では、「サークル・クラブ活動」でのみ統計的な有意差が確認できる。すなわち、サークル・クラブ活動に多くの時間を割く学生ほど、【社会的コミュニケーション】の能力が向上するといえる。なお、「アルバイト等の仕事経験」では、統計的な有意差はみられないものの、同様の傾向が確認できる。

表9. 諸活動における活動状況との関連

	論理的コミュニケーション			
	多活動群	中活動群	少活動群	
授業の準備のための学習	-0.042	0.033	-0.022	***
授業とは関係のない学習	0.315	0.030	-0.060	**
サークル・クラブ活動	0.046	0.036	-0.112	**
アルバイト等の仕事経験	0.056	-0.158	-0.016	

  

	社会的コミュニケーション			
	多活動群	中活動群	少活動群	
授業の準備のための学習	-0.038	0.031	-0.029	
授業とは関係のない学習	-0.015	0.010	0.004	
サークル・クラブ活動	0.137	0.086	-0.324	***
アルバイト等の仕事経験	0.089	-0.027	-0.063	

## 6. おわりに

本稿では、本学の1年次の学生を対象に、学生のコミュニケーション能力の現状や、それが果たして大学在学中にどの程度向上しているのか、またその向上に影響を及ぼしている要因とは何か、といった点についての検討を行った。最後に、本稿で得られた知見をふまえて、今後の学生のコミュニケーション能力に関する大学としての課題を示すことで、本稿のまとめとしたい。

まず第一に、学生のキャンパスライフへの適応状態に対する配慮という課題が挙げられる。本稿の知見からも明らかなように、大多数の学生については学内で多くのコミュニケーションを交わしている一方で、「ほとんど誰とも話をしない」でキャンパスライフを過ごしている学生が割合的には少ないものの一定数存在している。すなわち、キャンパスライフにうまく適応できていないのであろう学生の存在が一定数確認できるのである。

こうした学生は、留年あるいは中退予備軍である可能性が極めて高いと考えられる。ある種の配慮を必要とするこうした学生のために、大学には、保健管理センターや各種の相談窓口等の支援体制が用意されている。しかし、その症状が深刻であればあるほどこうした学生が自らそうした場所を訪れる可能性は小さくなるものと考えられる。

こうした問題に対しては、できるだけ早期に発見し、早期に対応していくことが望ましい。成績表の配布時等、定期的に学生の単位の取得状況等をチェックすることで、単位の取得状況が芳しくない学生には連絡を取り、場合によってはしかるべき相談窓口の紹介を行う等の対応は既に行われているが、そうした対応をより実効性の高いものとするためにも、各種の支援体制等についての広報活動を、教員対象にも行っていく必要があるだろう。

第二に、討論や発表などを取り入れた授業の重要性の認識である。本稿の知見からも明らかなように、討論や発表などを取り入れた授業は、学生の【論理的コミュニケーション】だけでなく【社会的

コミュニケーション】の向上にも、統計的に有意に寄与していた。この分析データは1年次の後期開始時点で取られているため、実質的に1年の前期時点だけでもこうした教育効果が確認できるのである。

このように、討論や発表などを取り入れた授業は、学生のコミュニケーション能力向上に寄与するものとなるが、授業規模等の問題もあるため、全学共通科目や学部開設科目の中で討論や発表などを含めた授業形態を採ることに限界がある。そのため、ゼミが果たす役割は非常に大きいものであると考える。本学では、低学年次におけるゼミは文系学部では開講されているものの、理系学部では開講されていない。こうした現状に照らせば、特に理系学部においては、教養ゼミが果たす役割の重要性が改めて認識されよう。

なお、教養ゼミが掲げる目的のひとつに、「発表・討議を通じて論理的思考力、表現力、批判力を養う」ことが挙げられる<sup>4)</sup>。しかし、教養ゼミの実際の運用は各教員の裁量に任されているため、討論や発表などを取り入れることもなく、教養ゼミを「小規模の共通科目」と捉えている教員もいるようである。教養ゼミが他の科目群では提供し得ない学習機会となっているのか、教養ゼミの担当教員は自身の取り組みを振り返る契機として、改めて教養ゼミの意義を確認していただきたい。

第三に、正課外活動の重要性に対する理解である。本稿の知見からも明らかなように、特にサークル・クラブ活動は、学生の【社会的コミュニケーション】だけでなく【論理的コミュニケーション】の向上にも、統計的にも有意に寄与していた。このように、学生のコミュニケーション能力の育成という視点でいえば、学生のサークル・クラブ活動は、キャンパスライフにおける重要な学習機会のひとつである。

本学が2006年に実施した『学生生活実態調査報告書』によれば、1年次の学生の約8割はサークルあるいは同好会に加入している。しかし、学年進行に伴って加入率は減少し、2年次以降5割台で漸減していく。なお、調査時点で加入していない学生が加入していない理由として多く挙げられていたのは「時間的余裕がない」「魅力的なサークルがない」であった。「時間的余裕がない」についてはさておき、「魅力的なサークルがない」については大学としてある程度の対応が可能である。

例えば、本学では2006年度から学生を対象に一千万円を支援する「夢チャレンジプロジェクト事業」を創設している。こうしたプロジェクトを契機として、学生が集団を形成し、プロジェクトに取り組むだけでも、コミュニケーション能力の向上を含む教育効果は十分あるであろう。ただそこで満足するのではなく、そのプロジェクトを母体としてその取り組みを発展拡充させていけるように学生をうまく導いていく姿勢が関係者には望まれる。

最後に、本稿ではコミュニケーション能力に焦点をあてて論を進めてきたが、コミュニケーション能力に限らず、学生は正課活動からだけでなく、正課外活動から得るものも非常に大きい。学生の本分は学業であると頭ごなしに考えるのではなく、学生が正課と正課外活動とのバランスを取りながら、より有意義なキャンパスライフを過ごすことができるよう、その支援体制を充実したものにしていこうこそが大学人の務めであると考えられる。

## 参考文献

香川大学、2007、『香川大学全学共通科目修学案内 平成19年度』。

香川大学、2007、『平成18年度（第10回）学生生活実態調査報告書』。

香川大学大学教育開発センター、2007、『教養ゼミナールハンドブック』。

厚生労働省、2004、『企業が若年者に対して求める能力要件に関する調査研究事業報告書』。

中央教育審議会大学分科会制度・教育部会学士課程教育の在り方に関する小委員会「学士課程教育の再構築に向けて（審議経過報告）」2007年9月18日。

大久保幸夫、2007、『基礎力向上の視点から』法政大学キャリアデザイン学部連続シンポジウム第8回配布資料。

---

## 注

- 1) 後に表6で示すように、農学部では他の学部比べて、学部開設科目だけでなく、全学共通科目においても討論や発表などを取り入れた授業の割合が低い。全学共通科目でも低いということは、農学部の学生の7割以上が受講している主題Ⅵ「環境・生活」か、あるいは農学部の学生が多く受講する共通科目で討論や発表などを取り入れた授業の割合が低いということかもしれない。さらに表7で示すように、全学共通科目や学部開設科目の中で討論や発表などの機会が多いほど、コミュニケーション能力が向上するために、そうした機会の少ない農学部では総じてその向上感が低調になるのだろう。
- 2) 「教養ゼミの中で」については、「受講していない」を含む5段階でたずねているが、表中の値は、「受講していない」を回答していない学生の中での割合、すなわち、受講していると回答した学生の中での割合を示している。
- 3) 工学部の学生で教養ゼミを受講している学生のうち、工学部キャンパスで教養ゼミを受講している割合は85.6%に及んでいる。なお、農学部キャンパスで教養ゼミを受講している割合も70.1%と高い値であるが、農学部キャンパスで開講されている教養ゼミは後期に開講されている。そのため、農学部の2.85という値の低さは、農学部キャンパスでは討論や発表などを取り入れた教養ゼミがなされていないということの意味するものではない。農学部の学生で教養ゼミを受講していると回答したのは48名であるのに対し、農学部の学生で実際に前期に教養ゼミを受講していた学生は33名であることから、15名の学生については、調査時点（後期の1～2週目）での討論や発表などを取り入れた授業の頻度を回答し、それによって農学部の値が低められたと考えられる。
- 4) 『香川大学全学共通科目修学案内 平成19年度』には、教養ゼミの目的として「大学教育の新鮮味を感受させつつ、教員と学生間の交流を通じて人格形成を促すとともに、発表・討議を通じて論理的思考力、表現力、批判力を養うこと」（4頁）を掲げている。なお、『教養ゼミナールハンドブック』では、この記載をもとに若干の補足を行うことにより、教養ゼミの全学的な位置づけが明確に示されている。