

大学生のライフスキルに関する意識調査

—スキルプログラム実施にむけて—

板橋真理子 教育学研究科 臨床心理学専修

上村恵津子 教育学部附属実践総合センター

高橋知音 教育科学講座

キーワード：ライフスキル，学生支援，対人関係

1. 問題と目的

2007年9月，文部科学省の中央教育審議会「学士課程教育の在り方に関する小委員会」は，大学卒業までに学生が最低限身につけなければならない能力を「学士力（仮称）」と定義した。大学の個性化・特殊化が進み，大学全体の多様化が大いに進んだ一方で，「学士課程あるいは各分野ごとの教育における最低限の共通性があるべきではないか」という課題は重視されてこなかった。そこで，中央教育審議会は，大学が授与する学士号を，国内外で信頼され通用する知識・技能等の証明として秩序あるものとするために，「各専攻分野を通じて培う「学士力（仮称）」～学士課程共通の「学習成果」に関する参考指針～」をまとめた（中央教育審議会大学分科会 制度・教育部門 学士課程教育の在り方に関する小委員会，2007）。そこでは，コミュニケーションスキル，数量的スキル，情報リテラシー，論理的思考力，問題解決思考力，自己管理力，チームワーク，などが挙げられている。これらの項目は，企業の多くが学生に望む「汎用性のある基礎的な能力（中央教育審議会大学分科会 制度・教育部門 学士課程教育の在り方に関する小委員会，2007）」といえるのではないだろうか。

こうした中，基礎的な能力の養成を目指した政策的な対応が始まっている。例えば，経済産業省は，社会人基礎力を提唱している。社会人基礎力とは，「組織や地域社会の中で多様な人々とともに仕事を行っていく上で必要な基礎的な能力」である（経済産業政策局産業人材参事官室，2006）。社会人基礎力の具体的な内容としては，①「前に踏み出す力：一步前に踏み出し，失敗しても粘り強く取り組む力」，②「考え抜く力：疑問をもち，考え抜く力」，③「チームで働く力：多様な人々とともに，目標に向けて協力する力」がある。経済産業省の調査によれば学力と社会人基礎力の相関関係が低下しており，企業は採用段階等において重視するのは社会人基礎力であるという。それにもかかわらず，従来型の学校教育の手法では社会人基礎力の育成効果は限定的であるとしている。経済産業省では，学校から就職，入社後の職場での人材育成等を通じて，長期的・継続的に社会人基礎力の育成に取り組むことが必要だとしている。

厚生労働省も基礎力の向上を目指した「若年者就職基礎力支援事業“YES-プログラム”」を提起している（厚生労働省，2007）。YES-プログラムでは，①企業が若年者に求める「就職基礎力：コミュニケーション能力，職業人意識，基礎学力，ビジネスマナー及び資格取得」を公表し，②就職能力の向上に向けた講座や試験を認定・情報提供し，③認定講座の修了・認定試験の合格・格取得した若年者からの申請に応じて，厚生労働大臣名の証明書（能力修得証明書）を発行している。YES-プログラムを活用することで，企業が求める就職基礎能力を若年者が知ることができ，証明書により就職基礎能力を修得していることを就職活動の場面等で示すことができるようになるという。

また，WHOは心理社会的能力としてのライフスキルを掲げている。WHO(1997)によれば，ライフスキルとは，日常生活で生じるさまざまな問題や，要求に対して，建設的かつ効果的に対処するため

に必要な能力であり、その中核となるスキルに①意思決定、②問題解決、③創造的思考、④批判的思考、⑤効果的コミュニケーション、⑥対人関係スキル、⑦自己意識、⑧共感性、⑨情動への対処、⑩ストレスへの対処が含まれる。

このように、企業に求められている青年の基礎力に関する調査に基づき、多くの領域でスキルアップのための取り組みが行われているものの、青年の側のスキルの不足意識を実証する研究は少ない。そこで、本研究では、文部科学省の定義した「学士力(仮称)」の要素と共通項目の多い WHO のライフスキルを用い、スキル不足意識・スキル向上意欲について学生の自己評価と、大学教員からの評価を調査・比較することを目的とした。

2. 方法

(1) 調査対象

対象者は、信州大学教育学部の大学生 494 名(大学 1 年生 262 名, 大学 3 年生 232 名), 教員 52 名であった。

(2) 調査材料

学生・教員それぞれに以下の質問紙を実施した。

① ライフスキル尺度 学生用

WHO(1997)の掲げる 10 のライフスキルをもとに質問紙を作成した。質問紙は、10 のスキルについて、「a.スキルが自分に不足していると思う(スキルの不足意識)」、「b.スキルの向上を目的とするワークショップを受講してみたいと思う(ワークショップ受講意欲)」という 2 つの観点から、1: 全くそう思わない、2: あまりそう思わない、3: そう思う、4: 強くそう思う、の 4 件法で評価するよう求めるものであった。

② ライフスキル尺度 教員用

WHO(1997)の掲げる 10 のライフスキルをもとに質問紙を作成した。質問紙は、3 つの大問から構成された。問 I は、各スキルが教育学部の学生にとって重要なものであるかについて、1: 全くそう思わない、2: あまりそう思わない、3: そう思う、4: 強くそう思う、の 4 件法で評価するよう求めるものであった。問 II は、ゼミ生などの身近な学生の中に、大学・大学院卒業後の社会生活を心配に思う学生がいるかについて、いる・いない、の 2 件法で回答を求めるものであった。問 III は、問 II で「いる」とした学生や身近な学生に各スキルが不足しているかについて、1: 全くそう思わない、2: あまりそう思わない、3: そう思う、4: 強くそう思う、の 4 件法で評価するよう求めるものであった。

3. 結果と考察

(1) 学生に実施したアンケートの記述統計

① 各問の回答

学生のスキル不足意識(問 a)、ワークショップの受講意欲(問 b)の平均値と標準偏差を表 1, 2, 図 1, 2 に示す。不足意識の平均値が最も高いのは創造的思考、ワークショップ受講意欲の平均値が最も高いのは対人関係スキルであった。しかし、不足意識、ワークショップの受講意欲とも項目間の平均値の差はわずかなものであった。

表1 スキル不足意識の平均値と標準偏差

	意思決定	問題解決	創造思考	批判思考	コミュニ	対人関係	自己意識	共感性	情動対処	ストレス
平均値	2.57	2.63	2.65	2.45	2.63	2.52	2.30	2.36	2.50	2.51
SD	0.79	0.69	0.76	0.87	0.81	0.85	0.80	0.80	0.75	0.91

表2 ワークショップ受講意欲の平均値と標準偏差

	意思決定	問題解決	創造思考	批判思考	コミュニ	対人関係	自己意識	共感性	情動対処	ストレス
平均値	2.41	2.56	2.57	2.43	2.64	2.65	2.37	2.38	2.51	2.63
SD	0.90	0.87	0.89	0.92	0.95	1.00	0.95	0.89	0.91	1.00

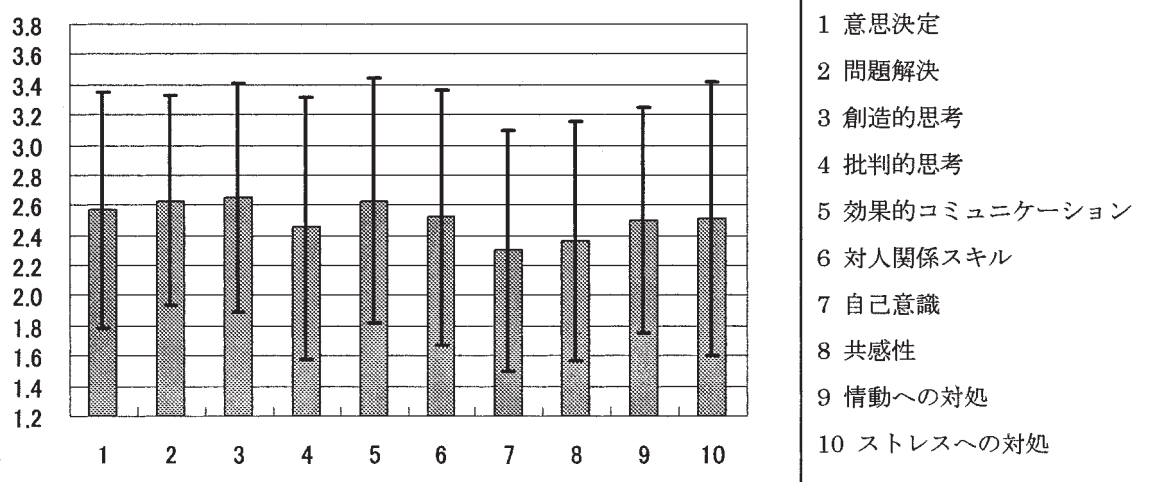


図1 各スキルの不足意識の平均値

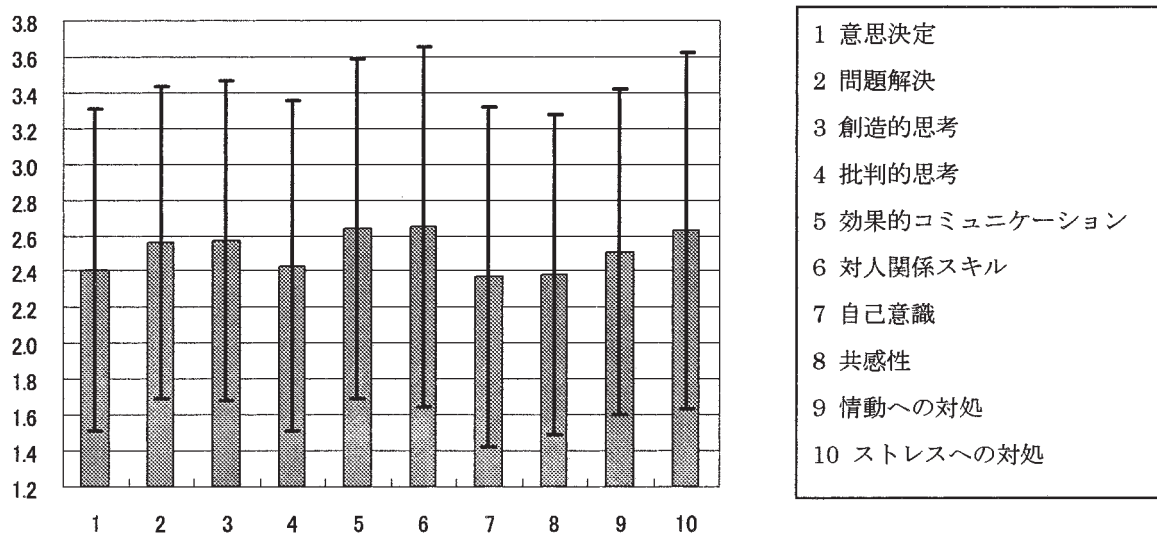


図2 各スキルの向上を目指したワークショップ受講意欲の平均値

②ライフスキルの因子分析

10のライフスキルで不足意識や受講意欲に大きな偏りがみられなかったことから、因子分析を行いライフスキルをさらに大きなまとまりに分けて検討することにした。最小二乗法により因子を抽出した。プロマクス回転後、5因子が抽出された。各項目の因子負荷量を表したパターン行列を表3に、因子間相関を表4に示す。第1因子は、問題解決・意思決定・批判的思考からなり、問題に対し自ら考え決断する「自己管理」因子と命名された。第2因子は、自己意識からなり、自分自身の性格や願望などを自分自身で認識する「自己意識」因子と命名された。第3因子は、対人関係スキル・効果的コミュニケーションからなり、適切なやり方で自分を表現し対人関係を築く「対人関係」因子と命名された。第4因子は、情動への対処・ストレスへの対処からなり、自己や他者の情動、ストレスに対処する「対処」因子と命名された。第5因子は、創造的思考・共感性からなり、未知の事象や他者の感情を想像する「想像力」因子と命名された。

表3 プロマクス回転後のパターン行列

	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5	共通性
2 問題解決	.73	-.05	.04	.00	.03	0.55
1 意思決定	.65	.07	.11	-.02	-.14	0.45
4 批判的思考	.43	.01	-.15	.20	.08	0.30
7 自己意識	.01	.99	-.02	.00	.06	1.00
6 対人関係スキル	.04	.03	.62	.07	-.02	0.47
5 効果的コミュニケーション	-.01	-.07	.59	-.01	.19	0.41
9 情動への対処	-.01	-.03	-.01	.73	.13	0.59
10 ストレスへの対処	.09	.04	.11	.48	-.17	0.31
3 創造的思考	.33	-.02	-.02	-.08	.46	0.39
8 共感性	-.13	.10	.13	.02	.46	0.25
二乗和	2.85	0.74	0.48	0.39	0.33	4.79

表4 因子間相関

因子	1	2	3	4
2	.37			
3	.51	.33		
4	.55	.37	.49	
5	.45	.18	.33	.43

因子分析により抽出した5因子の不足意識の平均値と標準偏差を表5、図3に示す。学生の不足意識は、対人関係スキル因子と自己管理スキルがやや高いという結果が得られた。

表5 学生の各スキル因子の不足意識

	自己管理	自己意識	対人関係	対処	想像
平均値	2.55	2.30	2.57	2.50	2.50
標準偏差	0.60	0.80	0.70	0.69	0.62

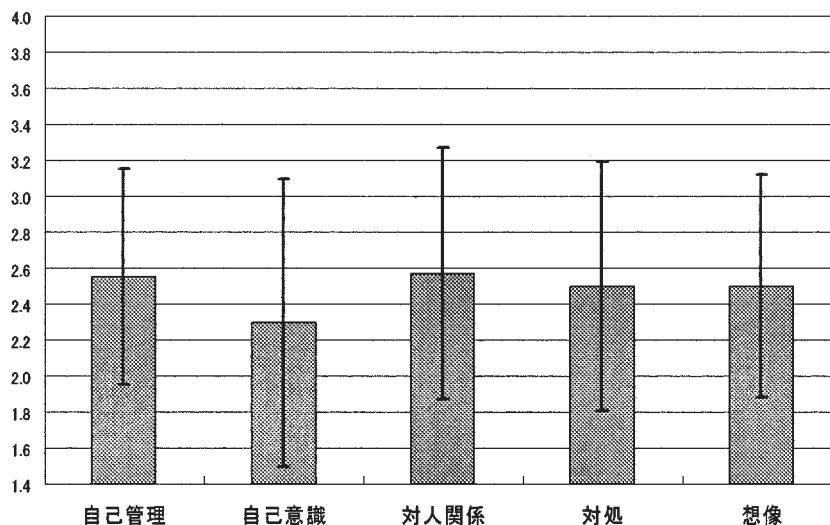


図3 学生の各スキル因子の不足意識

(2) 教員に実施したアンケートの結果

① 教育学部生に重要なスキル

10のスキルが教育学部の学生にとって重要なスキルか教員にたずねると、効果的コミュニケーション、問題解決、共感性の平均値が高いという結果が得られた(表6, 図4)。

表6 “教育学部の学生にとって重要なスキル” 教員評価の平均値と標準偏差

	意思決定	問題解決	創造思考	批判思考	コミュニ	対人関係	自己意識	共感性	情動対処	ストレス
平均値	3.12	3.24	3.16	3.18	3.18	3.34	2.98	3.20	3.08	3.04
SD	0.90	0.92	0.89	0.90	0.99	1.00	0.80	0.93	0.80	0.86

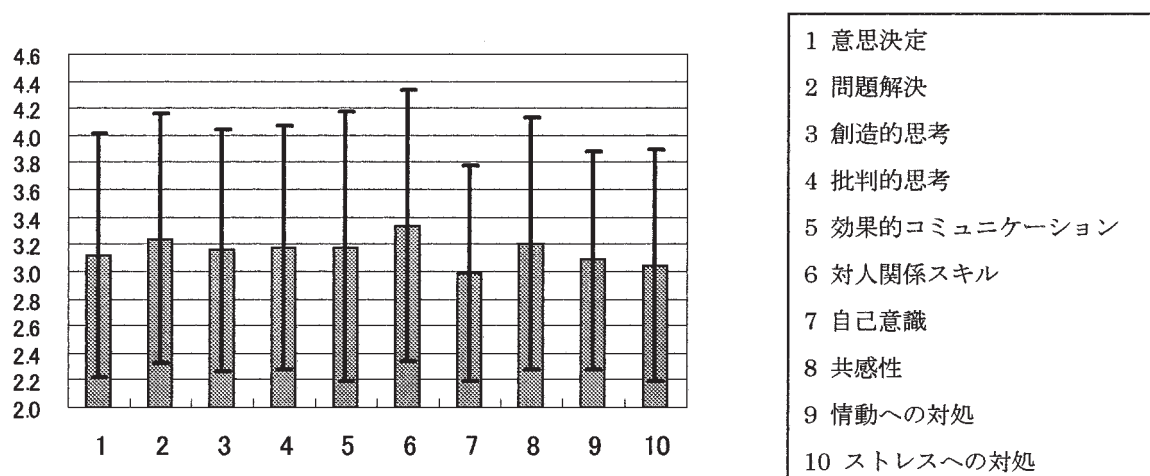


図4 “教育学部の学生にとって重要なスキル” 教員評価の平均値と標準偏差

②学生に不足しているスキル

教員の身近な学生で大学・大学院卒業後の社会生活を心配に思う学生の存在を問うと、56%の教員が「いる」と回答し、39%の教員が「いない」と回答した。(1)の因子分析の結果をもとに10のスキルを5つに再構成し、その値を身近な学生と、卒業後の社会生活を心配に思う学生(気になる学生)とで比較した。表7、図5に示すように、身近な学生と気になる学生の差は対人関係のスキル因子において大きくなった。身近に気になる学生がいる教員は、5つのスキル因子のうち対人関係のスキルが不足しているという印象を抱いているのかもしれない。スキルタイプを被検者内要因、学生の種別を被検者間要因とした2要因分散分析の結果、交互作用は有意ではなかった($F(3,118)=1.24, n.s.$)。また、スキルタイプの要因($F(3,118)=1.02, n.s.$)、学生の種別の要因($F(1,40)=0.89, n.s.$)ともに主効果も有意ではなかった。

表7 教員からみた学生に不足しているスキルの平均値(標準偏差)

	自己管理	自己意識	対人関係	対処	想像
気になる学生	2.44 (0.75)	2.41 (0.89)	2.79 (0.99)	2.59 (0.84)	2.46 (0.63)
身近な学生	2.35 (0.48)	2.44 (0.70)	2.39 (0.68)	2.36 (0.64)	2.31 (0.46)

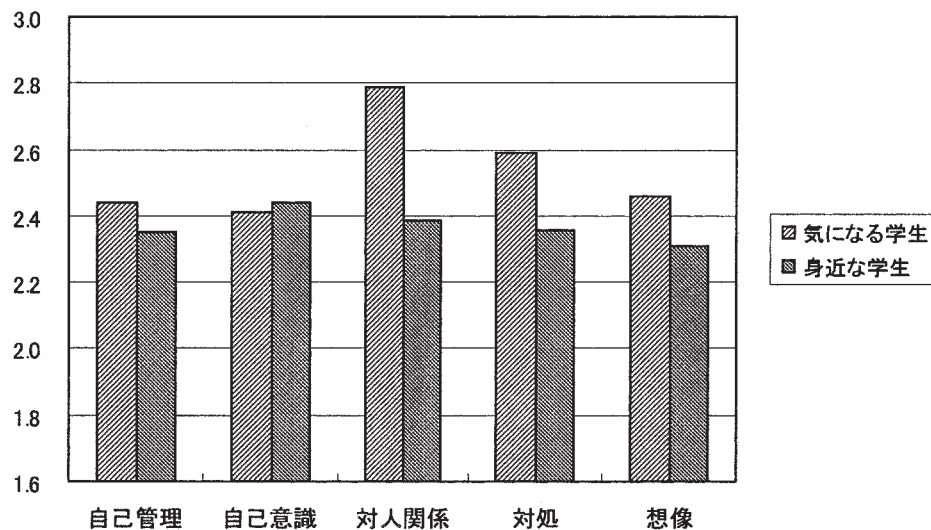


図5 教員からみた学生に不足しているスキル

(3)教員と学生の意識の比較

スキルの不足意識について、学生による自己評価と、社会生活を心配に思う学生についての教員による評価を比較した(図6)。スキルタイプを被検者内要因、評定者(学生、教員)を被検者間要因とした2要因分散分析の結果、交互作用は有意でなく($F(4,1893)=0.89, n.s.$)、スキル因子の主効果のみが有意であった($F(4,1893)=0.86, p<.001$)。HSD法を用いた多重比較の結果、対人関係スキルと自己管理スキルの平均値が自己意識スキルの平均値よりも有意に高いという結果が得られた。学生の自己評価、教員による評価、総じて対人関係スキル、自己管理スキルの不足意識が高いといえるだろう。

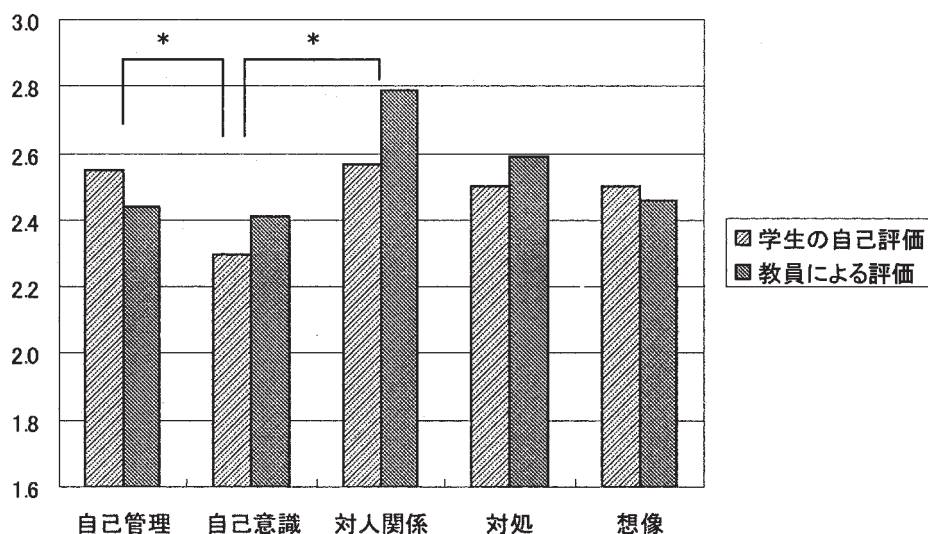


図6 学生の自己評価と教員による評価のスキル不足意識の比較

4. 総合考察

今回取り上げた10のライフスキルは、WHO(1997)によれば精神的健康を維持する能力であり、自分を取り巻く人々、文化、環境に対して適応的かつ建設的に行動する能力であるという。学生の社会生活がよりよいものになるよう学生自身の不足意識に即したスキルプログラムを実施することは重要である。しかし、経済産業省の「社会人基礎力」、厚生労働省の「YES-プログラム」が企業や社会の視点を取り入れているように、学生がどのように評価されるかという視点を考慮する必要もあるだろう。学生のスキルに対する客観的な評価もスキルプログラムを実施する上で欠かせないものである。今回の調査では客観的な評価として教員による評価を行い、学生の意識と比較している。スキルについて学生の自己評価と教員による評価に統計的に有意な差は見られなかった。スキルの種類に関しては、対人関係スキルと自己管理スキルが自己意識スキルよりも不足意識の平均値が高いという結果が得られている。

このことから、適切なやり方で自分を表現し対人関係を築くための対人関係スキル、問題に対し自ら考え決断するための自己管理スキルに焦点を当てたワークショップを実施していくことが学生・教員のニーズに応えることになるだろう。

大学生の対人関係やそれを支えるコミュニケーションのスキルに関する関心は高く、様々な研究が行われている。その傾向は大きく二分でき、その一つは対人関係が影響を及ぼすと言われる精神的健康や情緒的発達に焦点を当てたもの、もう一つは社会人として仕事をしていくための準備という点に焦点を当てたものである。前者の例として、井梅・平井・青木・馬場(2006)は、対人関係が情緒的発達や精神的健康に大きな影響を及ぼすことから心理的援助においても対象関係を適切に評価することが必要として、青年期用対象関係尺度を開発している。後者の例として、鹿村・田村・金古・関・福田(2002)は、看護援助を行うために必要な人間関係の基盤になるのがコミュニケーションであるとして、看護学生のコミュニケーションスキルの習得を促すために臨地実習でプロセスレコードを用いた研究を報告している。また、清水(2003)は、不登校やいじめなど学校における様々な問題はライフス

キルの未熟の問題であるとして、教員志望の学生に対してスキルトレーニングを実施している。

このように、大学生の対人関係スキルを高めるための試みはいくつか報告されているがその数はまだ少ない。また、自己管理スキルについても、尺度を開発した研究はいくつか見られるものの(高橋・竹鼻・佐見(2004), 島本・石井(2006)), 自己管理スキルの向上を目指したプログラムの実践報告はほとんどなされていない。大学から社会へ学生のスムーズな移行のためにも、今後さらに対人関係やコミュニケーション, 自己管理のスキルを高めるための効果的なプログラムの開発が期待される。

今回は調査対象が教育学部に限られていたことから、子どもと関わる職業につく学生が多いという点で対人関係スキルへのニーズが高かったということも考えられる。今後は他の学部にも対象を広げ、学部ごとにニーズが異なるかについても検討が必要である。

文献

中央教育審議会大学分科会 制度・教育部門 学士課程教育の在り方に関する小委員会 2007 学士課程教育の再構築に向けて(審議経過報告)

井梅由美子・平井洋子・青木紀久代・馬場禮子 2006 日本における青年期用対象関係尺度の開発 パーソナリティ研究 14 2 181-193

経済産業政策局産業人材参事官室 2006 社会人基礎力に関する研究会「中間取りまとめ」(概要版)

厚生労働省 2007 「YES - プログラム」の概要 職業能力開発局能力評価課

鹿村真理子・田村文子・金古さつき・関妙子・福田春枝 2002 コミュニケーションスキルの習得に関する研究 群馬保険学 紀要 23 85-88

島本好平・石井源信 2006 大学生における日常生活スキル尺度の開発 教育心理学研究 54 211-221

清水良三 2003 教職課程授業「教育相談」におけるライフスキルトレーニングの活用—生きる力を育てる生徒指導の観点から— 福岡国際大学紀要 9 1-7

高橋浩之・竹鼻ゆかり・佐見由紀子 2004 年齢段階による自己管理スキルの差に関する検討 日健教誌 12 80-87

WHO(編) 1997 WHO・ライフスキル教育プログラム 大修館書店

(2008年5月15日 受理)