

キャリア教育における大学生のコミュニケーションスキル向上 トレーニングの提案

木村好江^{*1}, 長谷川忍^{*1}

^{*1} 北陸先端科学技術大学院大学

A Proposal of Communication Skill Improvement Training for University Students in Career Education

Yoshie Kimura^{*1}, Shinobu Hasegawa^{*1}

^{*1} Japan Advanced Institute of Science and Technology

This study proposes a method for strengthening communication using a text chat app as a preparation training of face-to-face practice to improve communication skills for university students at an initial stage in career education and clarify the effect by comparative experiments. Specifically, using the proposed method devised by our training model, a comparative experiment was conducted by online face-to-face training and text chat training for university students. The effectiveness of the proposed method was verified by comparing the degree of improvement for both methods from each communication skill point of view.

キーワード: キャリア教育, 社会人基礎力, コミュニケーションスキル, テキストチャット

1. はじめに

日本の大学では2011年度から「社会的・職業的自立に向け、必要な知識、技能、態度をはぐくむ教育」⁽¹⁾としてキャリア教育が義務化され、社会人基礎力を念頭においたプログラムが実施されてきた。しかしながら、就職活動に必要とされるスキルの一つであるコミュニケーションスキル向上に関して目立った研究事例が報告されていないのが実情である。

大学生のコミュニケーションスキル向上には、キャリア教育が目指すコミュニケーションスキルとのギャップを埋めるトレーニング手法を実践する必要がある。そこで本研究では、発信力強化に注目したテキストチャットアプリによるトレーニング手法を提案し、比較実験によりその効果を明らかにする。

2. 文献研究

2.1 キャリア教育とコミュニケーションスキル

キャリア教育が目指すコミュニケーションスキルとは、社会人として職場で求められるものといえる。金

子は、働く場で求められるコミュニケーション能力の具体的な計測方法について、Communicator Competence Questionnaire (CCQ)⁽²⁾が「職場教育および職場への橋渡しとしての大学教育での活用のベースとして最も現実的」であると評価している⁽³⁾。本研究では金子の主張に基づき、CCQをキャリア教育が目指すコミュニケーションスキル測定尺度として採用する。

CCQは符号化(Encoding)と解読(Decoding)の2側面、12の質問項目からなる。符号化はコミュニケーションの発信側に、解読は受信側に求められる要素である。これらは個人の内面的なもの(内在要素)と、表出するという行動(外在要素)に分類でき、それらを組織コミュニケーションの観点から整理したものが図1である。

組織コミュニケーションは、発信者と受信者が入れ替わりながら、内在・外在要素が循環することにより行われる。つまりキャリア教育が目指すコミュニケーションスキルは、CCQの12要素を発揮して発信と受信を循環させることであると言える。

受信と発信が入れ替わり内在要素と外材要素が循環

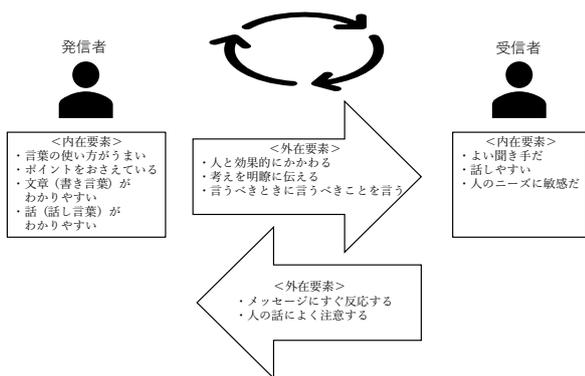


図1 組織コミュニケーションモデル

2.2 大学生のコミュニケーションスキル

大学生のコミュニケーションスキルについて、井上は「コミュニケーションのなかで生じるディスコミュニケーションに対して敏感であるにすぎない場合が多い」と述べている⁽⁴⁾。つまり、大学生は円滑なコミュニケーションを成立させるため、相手の反応を注意深く窺う「空気を読む」という意識が強く、自己主張が十分にできていないと考えられる。図1に当てはめると、大学生は受信者側の要素である「人のニーズに敏感だ」、「メッセージにすぐ反応する」、「人の話によく注意する」に重点を置きすぎるあまり、受信者になるばかりで発信者に入れ替わることがなく、循環が発生しない。組織コミュニケーションは発信と受信の両方が循環して行われるものであることから、発信を強化することで循環が生まれ、円滑なコミュニケーションが成立すると考えられる。

2.3 コミュニケーションスキルの測定方法

スキル向上には客観的な指標だけでは不十分で、主観的な指標も必要である。CCQはキャリア教育に有効な測定尺度ではあるが、他者が評価者となる。従ってキャリア教育の場では、育成する側の指標としては有効であるが、大学生自身がその能力を評価するものとしては適さない。

主観的なコミュニケーションスキル測定方法として、コミュニケーションやそのトレーニングの研究で用いられる ENDCORE モデルがある⁽⁵⁾。当該モデルは、藤本・大坊が2007年に提案したもので、自己統制・表現力・解読力・自己主張・他者受容・関係調整の6カテ

ゴリで構成され、表1のような質問項目で構成される。以上のことから、本研究においては主観的評価として ENDCORE モデルを、客観的評価として CCQ を、それぞれの測定尺度として使用する。

表1 ENDCORE モデルの項目内容⁽⁶⁾

		サブスキル	項目文
基本スキル	管理系	自己統制	1 自分の衝動や欲求を抑える
		感情統制	2 自分の感情をうまくコントロールする
		道徳観念	3 善悪の判断に基づいて正しい行動を選択する
		期待応諾	4 まわりの期待に応じた振る舞いをする
	表出系	言語表現	5 自分の考えを言葉でうまく表現する
		身体表現	6 自分の気持ちをしぐさでうまく表現する
		表情表現	7 自分の気持ちを表情でうまく表現する
		情緒伝達	8 自分の感情や心理状態を正しく察してもらう
	反応系	言語理解	9 相手の考えを発言から正しく読み取る
		身体理解	10 相手の気持ちをしぐさから正しく読み取る
		表情理解	11 相手の気持ちを表情から正しく読み取る
		情緒感受	12 相手の感情や心理状態を敏感に感じ取る
対人スキル	表出系	自己主張	13 会話の主導権を握って話を進める
		独立性	14 まわりとは関係なく自分の意見や立場を明らかにする
		柔軟性	15 納得させるために相手に柔軟に対応して話を進める
		論理性	16 自分の主張を論理的に筋道を立てて説明する
	反応系	他者受容	17 相手の意見や立場に共感する
		友好性	18 友好的な態度で相手に接する
		譲歩	19 相手の意見をできるかぎり受け入れる
		他者尊重	20 相手の意見や立場を尊重する
関係調整系	関係重視	21 人間関係を第一に考えて行動する	
	関係維持	22 人間関係を良好な状態に維持するように心がける	
	意見対立対処	23 意見の対立による不和に適切に対処する	
	感情対立対処	24 感情的な対立による不和に適切に対処する	

3. テキストチャットトレーニング

3.1 従来の手法

キャリア教育においてはこれまでもコミュニケーションスキルトレーニングは行われており、発信については例としてアサーション（アサーティブネス）トレーニングが挙げられる⁽⁷⁾。アサーションとは「自分も相手も大切に自己表現」と説明され、自分や相手の感情に振り回されず、事実を客観的に説明し、相手の事情を考えながら自分の要望を具体的に伝えることである。

社会人基礎力およびコミュニケーションスキルの向上を検討した実施例として、近畿大学の開設科目「コミュニケーション心理学実習」がある⁽⁸⁾。当該科目の実施結果について大対ほかによれば、「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。」とある⁽⁸⁾。

科目全体として対人不安の低減効果が十分確認できなかった点については、対面トレーニングが原因であると考えられる。前節で示した通り、大学生は空気を読むことに敏感なことから、対面環境を排除しない限り対人不安の解決は難しい。同科目の報告では、実際の場面での自己表現に至っていない原因として、学んだスキルを実際の場面で試す時間の不足と推測している⁹⁾が、大学生の特性である「空気を読む」ことが阻害要因となり、十分な効果が上げられていないとも考えられる。

3.2 トレーニングのモデルと設計

3.2.1 アサーティブネストレーニングのモデル化

ここまで述べてきた先行研究や実施例を基に、大学生のコミュニケーションスキル向上に有効なトレーニングモデルを検討する。トレーニングのモデル化にあたっては①共同化②表出化③連結化④内面化の4つのプロセスで構成される SECI モデル¹⁰⁾を使用する。面接のテクニックを身につけても、大学生のコミュニケーションに対する苦手意識は解消されないと考えられるため、社会人が持つコミュニケーションにおける一種の暗黙知をマネジメントし、大学生向けトレーニングに昇華させることが、一つの方法となる。

そこで、前項の実施例「コミュニケーション心理学実習」のアサーティブネストレーニングについて SECI モデルで示したものが図2である。

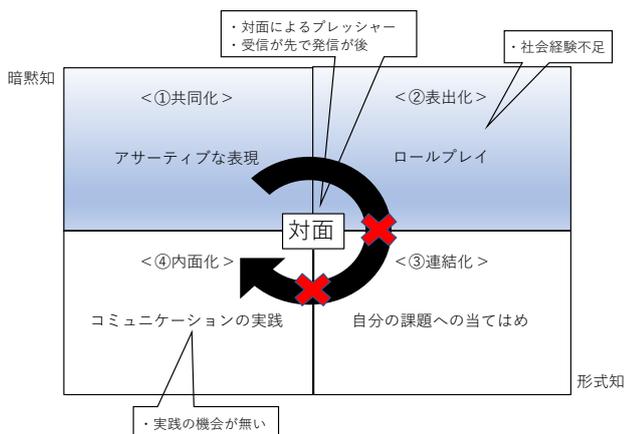


図2 アサーティブネストレーニングモデル

アサーティブネストレーニングにおいては、①共同化はアサーティブな表現のデモンストレーションを見ることがである。②表出化は代表事例のロールプレイで

ある。③連結化は個人の経験に当てはめたグループトレーニングである。④内面化は①共同化から③連結化を踏まえての実践である。しかしながら、これらのステップを「空気を読みながら」行うことは、大学生にとって相当な負担となる。

大学生を対象としたトレーニングの観点からは、4つの阻害要因が挙げられる。(a)「対面によるプレッシャー」、(b)「受信が先で発信が後」であること、(c)「社会経験不足」、(d)「実践の機会が無い」ことである。これらがアサーティブネストレーニングで十分な効果が得られなかった原因であると考えられる。

3.2.2 テキストチャットトレーニングモデル

前項で示した4つの課題を解決するモデルと手法を検討する。まず解決方法は以下の通りである。

(a) 対面によるプレッシャーについては、テキストチャットを使用する。対面環境を排除して空気を読む必要を無くすことで対人不安を低減し、自己主張がし易くなる効果が想定される。

(b) 受信が先で発信が後であることについては、発信を主軸としたトレーニングが有効であると考えられる。企業の採用選考においてはグループディスカッション・グループワークや面接に多くの時間が割かれることから、本研究では発信の要素の中でも、外在要素に着目したトレーニングとする。

(c) 社会経験不足については、社会人の参加により解決する。具体的には、暗黙知として社会人が備えているコミュニケーションスキルについて、社会人とのコミュニティ形成により共有する機会を得る(共同化)。次に社会人をロールモデルとして、そのコミュニケーションスキルがどのようなものであるか、実際の様子を見聞きして明確にする(表出化)。その後、自分自身のコミュニケーションを振り返り、形式知として得たコミュニケーションスキルについて社会人のものと比較することで、自身の長所や課題を明らかにする(連結化)。

(d) 実践の機会が無いことについては、①共同化②表出化③連結化を踏まえて実践の場を設ける(内面化)。

4つの課題を解決したモデルが図3である。このモデルによる手法の実行により、発信を強化し円滑なコミュニケーションを可能にできると考える。

4. ケーススタディ

4.1 実験計画

提案手法の効果を測るため、トレーニングの比較実験を行った。大学生と社会人混合チームによるディベートゲームをオンラインによる疑似対面とテキストチャットで行い、その効果について複数の評価項目を用いて比較することとした。なお、対面については、新型コロナウイルス感染症の影響により採用選考がオンライン化していることを踏まえて、オンライン会議システム Webex Meetings を使用した。

実験方法は被験者内計画とし、被験者となる大学生2名・大学院生6名の合計8名を4名ずつ2グループに分け、グループ1はオンライン対面、テキストチャットの順でトレーニングを行い、グループ2はトレーニングの順序を逆にして行った。トレーニングには、社会人合計7名が参加した。実験は1日で実施した。

被験者のコミュニケーションスキルの向上度合いを測るため、各トレーニングの前後に被験者全員によるグループディスカッションを行い、被験者自身が回答するアンケート調査と、企業人事部門経験者を含む社会人4名による評価を実施した。アンケート調査は、グループディスカッション終了時にあらかじめ用意しておいた Google Forms を利用して個別に回答する方式とし、測定尺度は ENDCORE モデルを使用した。社会人による評価は、トレーニング参加者とは別の評価者により行った。実験当日にオンライン会議システムを利用しての視聴と、実験後の録画視聴を併用し、本実験用に作成した評価シートに評価者それぞれが評価結果を記入する方法で実施した。測定尺度は CCQ を用いた。

4.1.1 グループ編成とスケジュール

被験者は東北・関東・北陸・関西の4地域6大学から参加した大学生と大学院生8名であり、同じ大学の学生が同じグループにならないように編成し、グループ内は互いに面識の無い者同士とした。グループ内でディベートゲーム対戦を行うため、各グループを更に2チームに分け、各チームに社会人1名を配置し、1チームは大学生・大学院生2名、社会人1名の3名編成とした。社会人については被験者とは面識の無い者ばかりである。

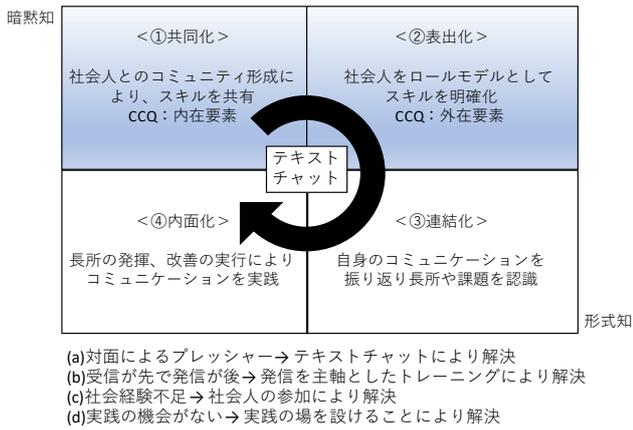


図3 テキストチャットトレーニングモデル

3.2.3 モデルの実装

図3で示したテキストチャットトレーニングモデルを実装する手法として、本研究では図4に示す大学生と社会人混合チームによるディベートゲームを提案する。まず、チームごとに作戦会議で発言内容や戦法を練る。ディベートではチームごとの発言数を得点化して競う。大学生の発言を促す目的で、発言数を傾斜配点とするルールを設ける。ゲーム終了後に社会人による大学生の講評を行う。大学生は講評から自身の長所や課題を認識し、最後に大学生のみでディベートを行い、長所の発揮や改善の実行を意識しながら社会人が行うコミュニケーションを実践する。これらのゲームのコミュニケーションツールとしてテキストチャットを利用することで、大学生の発信の強化を実現する。

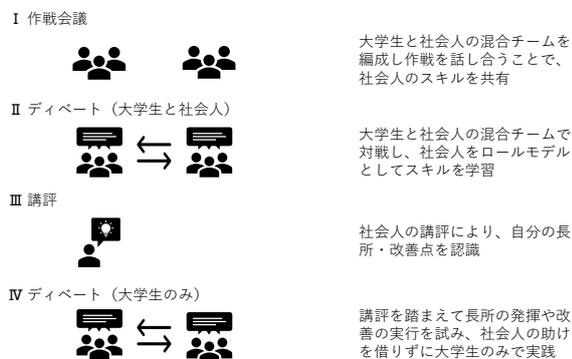


図4 大学生・社会人混合ディベートゲーム

4.1.2 オンライングループディスカッション

オンライングループディスカッションは Webex Meetings を使用し、トレーニング前と各トレーニング後の合計 3 回実施した。被験者 8 名全員が顔を映した状態で参加し、ディスカッションテーマを示した後、被験者内で司会者・記録者・タイムキーパー・発表者の役割を決め、35 分間のディスカッションを行い、最後に 3 分間でディスカッション内容を発表した。ディスカッションテーマは各回で異なるテーマとした。被験者は各グループディスカッション直後にアンケート調査に回答した。

4.1.3 ディベートゲームトレーニング

2 チームによる対戦形式のディベートゲームトレーニングをオンライン対面とテキストチャットで、それぞれ対戦を 3 回行った。ディベートテーマは 3 回とも同じものとし、1 チームは賛成、もう一方は反対の立場を指示した後、チーム別作戦会議を 10 分、作戦会議後に対戦を 15 分を行い、チーム全体の発言数を得点化して、得点が高い方を勝ちとした。2 回戦終了後にトレーニングに参加した社会人から大学生に対して講評を行った。3 回戦は大学生のみの対戦とし、作戦会議 5 分、対戦 10 分、社会人は判定係として各大学生の発言を評価し、社会人からより多くの評価を得たチームを勝ちとした。3 回戦の発言に対する評価基準は「積極性」や「努力や成長が感じられた点」を重視することとした。

オンライン対面トレーニングは Webex Meetings を使用した。作戦会議はブレイクアウトセッションを使い、対戦はグループ全員が顔を映した状態で行った。発言数は進行役が計算した。テキストチャットトレーニングは Slack を使用した。チーム別作戦会議用チャンネルと、ディベート用チャンネルを用意し、進行役が時間を測りながら随時チャットで指示を出した。発言数の計算は bot を利用して対戦が終わるごとに自動計算し、ルール違反の発言については進行役が調整することとした。

4.1.4 評価方法

オンライングループディスカッションにおいて定量評価と定性評価を行い、実験開始時、オンライン対面トレーニング実施後、テキストチャットトレーニング後の各回の評価結果を比較することで、コミュニケーションスキルの向上度合いを測ることとした。

実験では次のデータを取得した。

- ①被験者の発言数（オンライン対面トレーニング、テキストチャットトレーニング、グループディスカッション）
- ②被験者のアンケート調査結果（グループディスカッション後に回答した 3 回分）
- ③社会人による評価結果（グループディスカッション 3 回分）

以上のデータを集計し、定量評価として①を、定性評価として②と③を使用して分析を行った。

定量評価は録画視聴により各被験者の発言数をカウントし、さらに全発言の文字起こしを行って「役割としての発言」・「自らの意見としての発言」・「相槌」、の 3 つに分類した。

定性評価は、被験者自身のアンケート調査による評価と、社会人による評価を行った。被験者自身が行う評価の質問項目については、1 回目のみ日常のコミュニケーション方法と性格に関する質問 6 問を設け、3 回すべて ENDCOR モデルの 24 の質問に 5 段階で回答することとした。社会人による評価は、各被験者について CCQ から 6 項目について 5 段階評価を行った。

4.2 実験結果

4.2.1 オンライン対面トレーニングの発言数

被験者全員の発言回数について、3 回分の結果を検定した。1 回目と 2 回目は 15 分間、3 回目は 10 分間の対戦であることから、5 分当たりの発言数を Friedman 検定で分析した結果、有意差は見られなかった。

4.2.2 テキストチャットトレーニングの発言数

テキストチャットトレーニングは Slack によるディベートゲーム対戦を合計 3 回行った。1・2 回目は社会人を含めて 15 分間、3 回目は大学生のみで 10 分間としていたが、グループ 1 は進行役の間違いにより 15 分間、グループ 2 は 10 分間で実施した。

被験者全員の発言回数について、オンライン対面トレーニング同様に 3 回分の結果を検定した。分析の結果、有意差は見られなかった。

4.2.3 グループディスカッションの発言数

グループディスカッションは、被験者のみで実験開始時と各トレーニング後の合計 3 回行った。1 回目は 1 名がネットワークトラブルのため参加できず 7 名で実

施し、2回目と3回目は8名全員で実施した。グループディスカッションは、35分間のディスカッション後に3分間の発表の形式とし、ディスカッション中の発言数を計測した。ディスカッション開始時に、司会者・記録者・タイムキーパー・発表者の4つの役割を決めて進行することとしたため、発言数については、全発言の文字起こしをした上で、「役割としての発言」・「自らの意見としての発言」・「相槌」に分類して集計した。グループ別に一人当たり発言数の変化をグラフ化したものが図5である。被験者全員の発言回数について、3回分の結果を検定した。Friedman 検定で分析した結果、有意差は見られなかった。

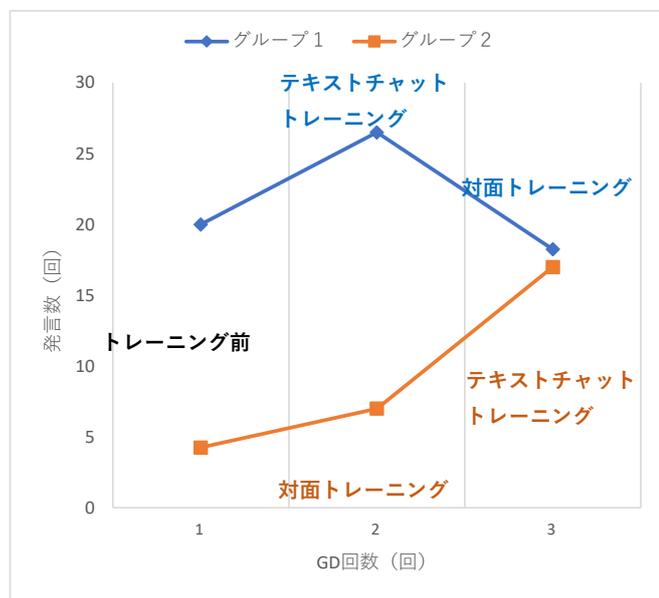


図5 グループ別一人当たり発言数変化

グループ別に一人当たり発言数の変化を見ると、両グループ共にテキストチャットトレーニング後の発言数が増加している。また、1・2回目ではグループ1の発言割合が大きかったが、3回目ではグループ1の発言数が全体的に減少し、グループ2の発言数が激増したことで、双方の割合が同程度となった。

4.2.4 被験者のアンケート調査結果

全被験者に対し各グループディスカッション終了後にアンケート調査を3回行った。アンケート内容は日常のコミュニケーションツールについて尋ねる質問が2問、性格傾向を測る質問が4問、ENDCOREモデルに基づく質問が24問である。ENDCOREモデルに基づく質問は表2の通り6カテゴリに分類される。

表2に示した6カテゴリについて、実験開始時、オンライン対面トレーニング後、テキストチャットトレーニング後の被験者全体の評価中央値をグラフ化したものが図6である。

表2 ENDCORE モデルカテゴリ

	基本スキル	対人スキル
表出系	表現力	自己主張
反応系	解読力	他者受容
管理系	自己統制	関係調整

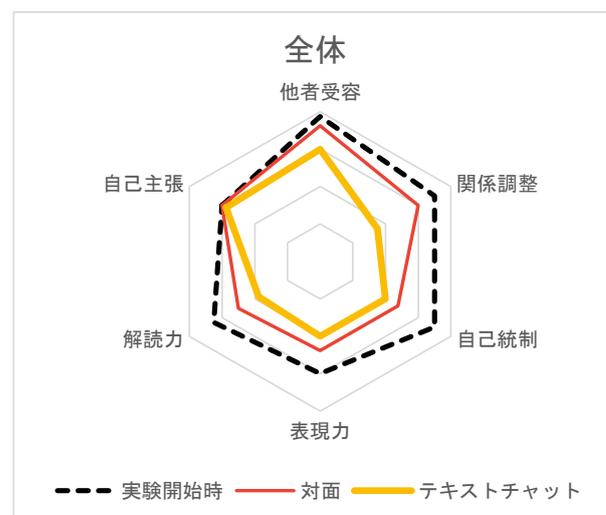


図6 被験者全体の評価中央値

被験者全員のアンケート回答結果について、3回分の結果を検定した。Friedman 検定で分析した結果、有意差は見られなかった。日常のコミュニケーションツールや性格傾向についての回答との相関も確認できなかった。全体で見ると、実験開始時とオンライン対面トレーニング後の評価バランスはほぼ同じであり、特徴的な変化は見られない。テキストチャットトレーニング後においては、オンライン対面トレーニング後に比べると全体的に評価が低下している。しかし、自己主張のみ同程度の効果を感じ、他者受容、関係調整、解読力は評価の低下度合いが目立っている。対面環境を排除したことで、相手への意識が弱まり、自己主張の効果を感じやすくなったことが窺える。

4.2.5 社会人による評価結果

企業人事部門経験者、キャリア教育経験者を含む4名でグループディスカッションの評価を行った。評価基準はCCQの発信要素から4つ（言葉の使い方がう

まい、ポイントをおさえている、人と効果的にかかわる、言うべき時に言うべきことを言う), 受信要素から2つ(よい聞き手だ、人のニーズに敏感だ)の合計6項目について5段階評価を行った。

被験者全員の評価平均値について、3回分の結果を検定した。Friedman検定で分析した結果、「言葉の使い方がうまい」、「ポイントをおさえている」、「言うべき時に言うべきことを言う」の3つについて有意差が見られた。この3点についてBonferroni法にて比較を行った結果、「言葉の使い方がうまい」と「ポイントをおさえている」については1回目と3回目の変化、「言うべき時に言うべきことを言う」については、2回目と3回目、1回目と3回目の変化に有意差が見られた。

グループ別に評価平均値の変化をグラフ化したものが図7である。両グループ共に全項目において1回目と比べて3回目の評価が上がった。特にグループ2については、テキストチャットトレーニング後の向上度合いが顕著であった。

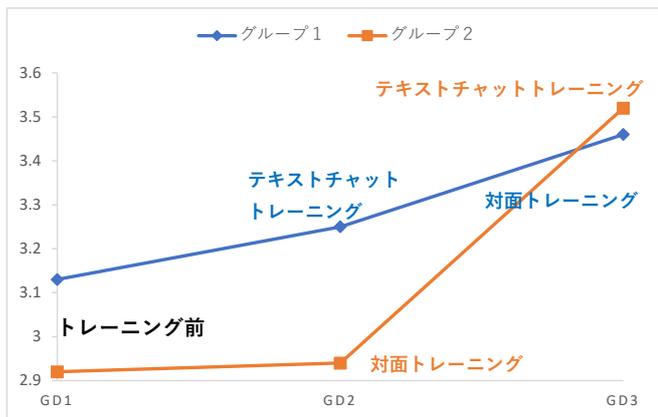


図7 グループ別評価平均値の遷移

4.3 考察

4.3.1 定量評価

オンライン対面トレーニングでは個別に発言数の増減はあるものの、全体として特徴的な傾向は見られなかった。テキストチャットトレーニングでは、グループ1については発言数が増加したが、グループ2については変化がみられず、共通した傾向は見られなかった。オンライン対面とテキストチャットという手法の違いによる差異について、グループごとに見ればグループ1はオンライン対面の方が発言数の多いことが明らかだが、グループ2は明らかな差が見られない。個

別では、オンライン対面の方が明らかに発言数の多い者もいれば、その逆、また特に変化が見られない者もあり、特徴的な傾向は見られなかった。グループディスカッションでは、両グループ共にテキストチャットトレーニング後の発言数が増加傾向にあった。

4.3.2 定性評価 (被験者による評価)

他者受容の要素は全体を通して評価が高く変化しない。前述した通り、相手への意識が非常に強いことが表れている。全体で見ると、オンライン対面トレーニング後の評価は実験開始時とほぼ同じだが、テキストチャットトレーニング後は自己主張の項目が高くなる。全体の平均値で、実験開始時と各トレーニング後について、点数の高い項目順に並べると、表3の通りである。

表3 項目順位

	高得点	→	→	→	→	低得点
開始時	他者受容	関係調整	自己主張	自己統制	解読力	表現力
対面	他者受容	関係調整	自己主張	解読力	自己統制	表現力
テキスト	他者受容	自己主張	自己統制	関係調整	表現力	解読力

オンライン対面トレーニング後は開始時とほぼ同じ順位であるが、テキストチャットトレーニング後は関係調整と解読力の順位が下がり、その他の項目の順位が上がっている。テキストチャットでは相手の反応が分からないことから、当然と言える。

オンライン対面トレーニングでは実験開始時から脱却できていない印象であるが、テキストチャットトレーニング後は変化が感じられたと評価できる。

4.3.3 定性評価 (社会人による評価)

全被験者について当初の評価より最終評価が高くなっている。発信要素について評価が上がる傾向にある。グループ2については、テキストチャットトレーニング後の評価の上昇度合いが顕著である。全体的に「ポイントをおさえている」と「言うべき時に言うべきことを言う」の評価が高くなっている。2回目はグループ1の評価が高く、3回目はグループ2の評価が高くなっており、両グループ共にテキストチャットトレーニング後の評価が高くなった。

グループ1はメンバー全員が1回目から一定程度の評価があるが、グループ2は全体的に評価が低い。グループ1は元々のポテンシャルが高いためにトレーニング

ング後の伸びが少ないが、グループ 2 は全体的に評価が伸びている。実際に筆者が実験時に見聞きした中でも、グループ 1 は活発・積極的なイメージ、グループ 2 はおとなしいイメージであった。しかしトレーニングを終える頃には、グループ 2 は司会者からの指名がなくても自ら発言したり、発言までの躊躇が見られなくなったりと、発言に対する積極性が見られた。

4.3.4 インタビュー調査

実験から約 2 週間後に被験者 4 名の協力を得てインタビュー調査を行った。全体的に顔が見えても見えなくても相手の様子に気を遣うといった、相手に遠慮する面があり、受信に偏っている傾向が窺えた。トレーニングに社会人が参加することへの効果について明確な感想はなかったが、支障はないと考えられる。作戦会議において発言回数を定めていたグループはなかったため、実験結果の発言数については操作されたものでないことが確認できた。トレーニングの効果については、学生自身である程度の効果は感じられている。少人数で行う方が、やらざるを得ない状況に追い込まれるため、できるようになると考えられる。次のステップとして、少人数から多人数への移行が課題である。

5. 結論

本研究では、キャリア教育における大学生のコミュニケーションスキル向上について、対面実践の準備である初期段階のトレーニングとして、発信を強化するテキストチャットトレーニングを提案した。

今回のケーススタディにおいて、テキストチャットを使用したトレーニングの実施により、定量評価については明確な特徴は見られなかったが、定性評価については変化が見られた。大学生はテキストチャットトレーニングにおいてより多くの変化を感じ、社会人による評価が高くなることが明らかとなった。それ以外に、キャリア教育と採用選考の観点からも活用できる可能性を見出すことができた。キャリア教育においては、教育効果の測定が可能となり、より効果的な教育の検討が可能である。採用選考においては、従来の選考方法とは別の観点で個人の能力を測ることができるため、新しい評価指標として期待できる。

今後、より多くの被験者による実験で更なる検証を

行うことと、新型コロナウイルス感染症の影響がなくなり、従来の直接顔を合わせた状態での採用選考やコミュニケーションに向けて、対面実践への移行について検討が必要である。

参考文献

- (1) 文部科学省:“大学における社会的・職業的自立に関する指導等(キャリアガイダンス)の実施について(審議経過概要)”, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1288248.htm (2022 年 1 月 5 日確認).
- (2) Monge, P.R., S.G.Backman, J.P.Dillard, & E.M.Eisenerg: “Communicator competence in the workplace: Model testing and scale development”, *Communication Yearbook*, Vol.5, pp.505-528, (1982).
- (3) 金子敦子: “働く場のコミュニケーション能力評価尺度の比較検討”, *Global studies*, 武蔵野大学グローバルスタディーズ研究所, 創刊号, pp.85-91, (2017).
- (4) 井上俊: “第 5 章 対話というコミュニケーション”, 長谷正人・奥村隆編, *コミュニケーションの社会学*, 有斐閣, p.106, (2013).
- (5) 藤本学・大坊郁夫: “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*, 第 15 巻, 第 3 号, pp.347-361, (2007).
- (6) 藤本学: “コミュニケーション・スキルの実践的研究に向けた ENDCORE モデルの実証的・概念的検討”, *パーソナリティ研究*, 第 22 巻, 第 2 号, pp.156-167, (2013).
- (7) 日本アサーション協会: “協働のためのアサーション・トレーニング”, <https://www.japan-assertion.jp/caat> (2021 年 12 月 12 日確認).
- (8) 大対加奈子・本岡寛子・堀田美保・直井愛里: “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”, *近畿大学心理臨床・教育相談センター紀要*, 第 3 号, pp.9-18, (2019).
- (9) 直井愛里・大対香奈子・堀田美保・本岡寛子: “大学教育におけるコミュニケーションスキルトレーニングの検討”, *近畿大学教育論叢*, 近畿大学教職教育部, 第 30 巻, 第 2 号, pp.25-36, (2019).
- (10) 野中郁次郎・竹内弘高著: “知識創造企業”, 東洋経済新報社, (1996).