

Title	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ーテキストチャットアプリによるトレーニング効果の検証ー
Author(s)	木村, 好江
Citation	
Issue Date	2022-03
Type	Thesis or Dissertation
Text version	author
URL	http://hdl.handle.net/10119/17724
Rights	
Description	Supervisor: 長谷川 忍, 先端科学技術研究科, 修士(知識科学)

修士論文

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
提案ーテキストチャットアプリによるトレーニング効果の検証ー

木村 好江

主指導教員 長谷川 忍教授

北陸先端科学技術大学院大学
先端科学技術研究科
(知識科学)

令和4年3月

Abstract

Career education has become mandatory at Japanese universities since 2011, and programs have been implemented as the essential skills for workers who graduated from universities. However, such career education is greatly influenced by government policies, and effective educational methods have not been established.

According to a questionnaire survey by Japan Business Federation, "communication skills" were the most critical factor for recruitment selection in companies for the 16th consecutive years. Many university placement divisions also believe that improving communication skills is necessary as a valuable skill for job hunting. However, there are not enough research cases on good initiatives as career education.

On the other hand, some existing studies have indicated that university students are uncomfortable and anxious about interpersonal communication. The author had worked in the placement section of a private university and had been in charge of student consultations for seven years. Preparation for interview tests is the most time-consuming consultation for the students. However, even if they learn how to prepare for and talk in the interview tests, it is not easy to improve their communication skills and reduce consultation sessions with them. Moreover, there is also a common gap, even if students can communicate frankly via e-mail but not the same as face-to-face, especially in the early stages of career education. Bridging the gap will lead to improving communication skills for university students.

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.

This study clarifies the following questions. MRQ: What is the effect of text chat apps on improving university students' communication skills in career education? SRQ1: What is the gap between the communication skills that career education aims for and university students' communication skills? SRQ2: What kind of training is effective for communication weakness and interpersonal anxiety? SRQ3: How can the effect of training be evaluated? By clarifying these questions, the effectiveness of the proposed method will be verified in the context of career education.

There are few previous studies in career education because effective educational methods have not been established. In particular, there are no model-based or application-based methods as far as the author can find. If this study clarifies the effectiveness of the proposed method, it is expected to become a new one for fostering communication in career education.

In order to clarify SRQ1, a literature review was firstly conducted from the following three perspectives:

- ① Communication skills aimed at career education;
- ② Communication skills of university students;
- ③ Communication skill measurement method.

Next, a training model was designed based on the literature review and practical examples in career education at Kindai University to clarify SRQ2. The SECI model, known as the knowledge creation process model in knowledge management, was applied to design the training model.

A comparative experiment using an online meeting system and text chat was conducted by eight undergraduate and graduate students to answer SRQ3. Webex Meetings were used for the face-to-face training since the recruitment and selection process has been shifted to online due to COVID-19. Communication skills were evaluated using multiple evaluation items in an online meeting system and text chat, and the improvement difference were compared.

As the results of verifying the experiment and considering the effect of text chat training, the answers to the research questions are as follows.

SRQ1 answer: There is a gap in the communication skills of university students, as they are too biased towards reception and not enough towards skills for career education.

Regarding communication skills aimed at career education, the Communicator Competence Questionnaire (CCQ) was adopted as the communication ability measurement scale required at the workplace. The literature review has revealed that university students are too sensitive to feel the atmosphere since their communication skills are not assertive. The CCQ clarifies that smooth communication by such students was not achieved because the sender did not replace the receiver, and no circulation occurred.

SRQ2 answer: A debate game using text chat in a mixed team of university students and working people was proposed.

The literature review led to the idea that transmission-centered training is practical for communication weakness, and non-face-to-face training is effective for interpersonal

anxiety. Furthermore, four issues were clarified by recognizing the assertive training in communication with the SECI model. Therefore, a debate game was proposed to solve these issues.

SRQ3 answer: In a comparative experiment using the online meeting system and text chat, the effect of training can be measured by quantitative evaluation of the number of remarks and qualitative evaluation using the ENDOCORE model and CCQ.

The effects were measured by the number of subjects' statements as a quantitative evaluation and by subjects' questionnaire and working people evaluation as a qualitative evaluation. Regarding the quantitative evaluation, it became clear that the number of remarks per person increased after the text chat training in the number of remarks by the group. The questionnaire survey by the subjects indicated that in the text chat training, it could be seen that awareness of others such as acceptance of others, relationship adjustment, and decoding ability has weakened, making it easier to feel the effect of self-assertion. The evaluation by working people showed significant differences in three categories:

- ① has a good command of the language;
- ② typically gets right to the point;
- ③ generally says the right thing at the right time.

MRQ answer: As the results of the experiment, the effect of increasing the objective evaluation from working people was observed.

This experiment clarified that university students felt more changes in text chat training and were highly evaluated by working people. Besides that, it was able to find the possibility of the proposed method from the viewpoint of career education and recruitment selection.

Since the number of subjects in this experiment was only eight students and conducted only one day, it is insufficient to verify the effect in career education. In addition, since the face-to-face experiment was held on the online meeting system, it could not be evaluated whether the same effect is obtained in an actual face-to-face situation.

Experiments with more subjects should be conducted as further verification because there will be a transition of conventional face-to-face interview tests and communication for recruitment selection when the influence of the COVID-19 disappears.

目次

第 1 章 序論.....	1
1.1 研究の背景.....	1
1.2 研究の目的と意義.....	3
1.3 研究の方法.....	5
第 2 章 文献研究.....	8
2.1 キャリア教育が目指すコミュニケーションスキル.....	8
2.2 大学生のコミュニケーションスキル.....	11
2.3 コミュニケーションスキルの測定方法.....	15
第 3 章 テキストチャットトレーニングの提案.....	18
3.1 従来の手法.....	18
3.2 アサーティブネストレーニングのモデル化.....	23
3.3 トレーニングのモデルと設計.....	25
3.4 予備実験.....	31
第 4 章 実験の方法.....	34
4.1 実験の概要.....	34

4.2 実験内容	35
4.2.1 グループ編成.....	35
4.2.2 実験スケジュール	36
4.2.3 オンライングループディスカッション	36
4.2.4 ディベートゲームトレーニング	37
4.2.5 評価方法.....	39
第5章 実験結果とその分析	43
5.1 実験結果	43
5.1.1 オンライン対面トレーニングの発言数	43
5.1.2 テキストチャットトレーニングの発言数.....	44
5.1.3 グループディスカッションの発言数.....	45
5.1.4 被験者のアンケート調査結果.....	48
5.1.5 社会人による評価結果	51
5.2 実験結果の分析.....	55
5.2.1 定量評価.....	55
5.2.2 定性評価（被験者による評価）	56
5.2.3 定性評価（社会人による評価）	58
5.2.4 インタビュー調査.....	58

5.3 考察.....	62
5.3.1 キャリア教育の観点からの考察	62
5.3.2 採用選考の観点からの考察	63
第6章 結論	66

図目次

図 2-1：組織コミュニケーションモデル	11
図 2-2：大学生のコミュニケーションモデル	14
図 3-1：アサーティブネストレーニングモデル	24
図 3-2：テキストチャットトレーニングモデル	28
図 3-3：テキストチャットトレーニングのコミュニケーションモデル ..	28
図 3-4：大学生・社会人混合チームによるディベートゲーム	30
図 3-5：提案手法トレーニングモデル	31
図 5-1：グループ別一人当たり発言数変化	47
図 5-2：被験者全体の評価中央値	50
図 5-3：グループ 1 の平均評価値変化	53
図 5-4：グループ 2 の平均評価値変化	54
図 5-5：グループ別評価平均値上昇度合い	54

表目次

表 2-1: Communicator Competence Questionnaire の要素	10
表 2-2: ENDCORE モデルの項目内容	16
表 3-1: 「コミュニケーション心理学実習」授業内容	20
表 3-2: アサーティブネストレーニングの内容	21
表 4-1: 実験タイムスケジュール	36
表 4-2: 大学生アンケート調査項目	41
表 4-3: 社会人による評価項目	42
表 5-1: オンライン対面トレーニングの発言数	43
表 5-2: テキストチャットトレーニングの発言数	45
表 5-3: グループディスカッションの発言数	47
表 5-4: ENDCORE モデルカテゴリ	49
表 5-5: アンケート回答結果	50
表 5-6: 被験者全体の評価中央値	50
表 5-7: 社会人によるグループディスカッション評価	52
表 5-8: 項目順位	56

第1章 序論

1.1 研究の背景

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」（文部科学省 2021）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を実施してきた。社会人基礎力とは、経済産業省が 2006 年に提唱した「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」である（経済産業省 2021）。「前に踏み出す力（主体性・働きかけ力・実行力）」、「考え抜く力（課題発見力・計画力・想像力）」、「チームで働く力（発信力・傾聴力・柔軟性・状況把握力・規律性・ストレスコントロール力）」の 3 つの能力で構成される。安藤りかによれば、「わが国の大学においてキャリア教育への取り組みが開始され 10 年余りとなり、……各大学の教育現場の自主的ニーズによって開始されたというよりは、1990 年代後半以降の若年雇用対策という政策的要請に促された側面が大きい。」（安藤 2017: 140）とある通り、キャリア教育は政策による影響が大きく、効果的な教育手法が確立されていない。

また、一般社団法人日本経済団体連合会のアンケート調査によると、企業が選考で重視した点は「コミュニケーション能力」が 16 年連続 1 位（一般社団

法人日本経済団体連合会 2018: 2) である。大学のキャリア教育担当部門では、大学生のほとんどの進路である企業への就職に向け、就職活動に役立つスキルとしてコミュニケーションスキル向上に注力する必要性を感じているものの、キャリア教育として目立った取組みに関する研究事例が無いのが実情である。

一方、大学生のコミュニケーションについては、先行研究から苦手意識と対人不安があることが明らかである。後藤学・大坊郁夫によれば、「大学生は、初対面の人物との出会い、特にその後の関係性が長期的に見通される人との出会いにおいて、多くの戸惑いや不安を共通して経験している。」（後藤・大坊 2003: 61）とある。飯塚一裕によれば、大学生はコミュニケーションに対し苦手場面を得意場面の約 2 倍持っており、コミュニケーションが苦手と捉えられている傾向を示している（飯塚 2010: 52-53）。

筆者は文系私立大学の進路支援部で、年間 1,000 件を超える学生面談を 7 年間経験してきた。面談で最も多く時間を割くのは面接対策であり、進路支援部が主催する面接対策講座も毎年人気の高いプログラムである。しかし心構えや話し方のテクニックを学んでも、面接試験を苦手とする学生はなかなか減らず、相談が絶えることはない。こうした経験から、大学生のコミュニケーションスキル向上には、テクニックの指導だけではなく、苦手意識や対人不安を低減することが鍵となると常々感じていた。浮田秀一・大坊郁夫によれば、対面での

コミュニケーションが苦手な人は、相手の反応や評価を気にしてそれらに気を取られてしまい、自分の言語・非言語的コミュニケーションに気を回すことができないと考えられることから、メールやチャットによる間接的コミュニケーションのほうが気楽（浮田・大坊 2015: 44）とある。この点は筆者自身も実感するところである。特に初期段階において、面談を担当する学生とメールでは率直なやりとりが可能であっても、対面になるとメールでのやりとりのような会話を進められず、そのギャップに違和感を持つことがしばしばあった。このギャップを埋めることが、コミュニケーションスキル向上につながるとの考えを持つに至った。

1.2 研究の目的と意義

本研究の目的は、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、テキストチャットアプリを使用した発信を強化する手法を提案し、比較実験によりその効果を明らかにすることである。具体的には、トレーニングのモデル化を通じて検討した提案手法について、大学生を対象にオンラインによる疑似対面トレーニングとテキストチャットトレーニングによる比較実験を行う。それぞれのコミュニケーションスキル向上度合いを測定し、それらの結果比較により提

案手法の効果を検証する。

本研究では以下の問いを明らかにする。**MRQ**：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の向上において、テキストチャットアプリを使用した発信を強化するトレーニングを適用することにより、どのような効果があるのか？**SRQ1**：キャリア教育が目指すコミュニケーションスキルと大学生のコミュニケーションスキルにはどのようなギャップがあると考えられるのか？**SRQ2**：コミュニケーションに対する苦手意識や対人不安に効果のあるトレーニングにはどのような手法が考えられるのか？**SRQ3**：トレーニングの効果はどのように測定できるのか？これらの問いを明らかにすることで、キャリア教育における提案手法の効果を検証する。

前述の通りキャリア教育においては効果的な教育手法が確立されていないことから、先行研究が少ない。関連する論文は、国立情報学研究所 CiNii で「キャリア教育＋コミュニケーションスキル」のキーワード検索結果は 14 件であり（2022 年 1 月 4 日現在）、とりわけモデル化やアプリを使用した手法は管見の限り見当たらない。本研究により提案手法の効果が明らかになれば、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トレーニングの提案が可能となる。

1.3 研究の方法

研究方法は、まず文献研究により次の3点を調査し、SRQ1：キャリア教育が目指すコミュニケーションスキルと大学生のコミュニケーションスキルにはどのようなギャップがあると考えられるのか？を明らかにする。

①キャリア教育が目指すコミュニケーションスキル

②大学生のコミュニケーションスキル

③コミュニケーションスキルの測定方法

次に文献研究で得た結果と大学のキャリア教育における実践例を踏まえてトレーニングモデルを構築し、モデルを基にテキストチャットを使用したトレーニング手法を検討する。これにより SRQ2：コミュニケーションに対する苦手意識や対人不安に効果のあるトレーニングにはどのような手法が考えられるのか？を明らかにする。トレーニングのモデル化にあたっては SECI モデルを使用する。SECI モデルは野中郁次郎・竹内弘高が提唱した基礎理論である（野中・竹内 1996）。個人が持っている知識や技能（暗黙知）を組織的に管理し、必要に応じて形式知化し、新たな知を生み出す枠組みで、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。①共同化は個人の暗黙知を他人に移転させるプロセスであり、実際の経験を共有して知の移転が行われる。②表出化は個人の暗黙知を言葉にして、メンバーと共有するプロセスであり、

知識の形式知化が行われる。③連結化は表出された形式知に異なる形式知を組み合わせることで、新たな形式知を創造するプロセスである。④内面化は新たに得た形式知について実践を通して身につけるプロセスである。前述の通り、面接試験を突破するため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。苦手意識の解消には、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、一つの方法として考えられる。このトレーニング設計の過程に、新たな知を生み出すプロセスである SECI モデルが機能する と考える。

その後、提案手法についてオンライン対面とテキストチャットによる比較実験を行った。比較実験は大学生・大学院生 8 人による被験者内計画を 1 日で実施した。対面については、新型コロナウイルス感染症の影響と、その影響により採用選考がオンライン化している就職活動事情を考慮して、オンライン会議システムを使用した。オンライン対面とテキストチャットでコミュニケーションスキルについて複数の評価項目を用いて評価を行い、その向上度合いを比較した。実験結果を分析することにより SRQ3：トレーニングの効果はどのように測定できるのか？を明らかにする。

最後に、実験の検証と考察により MRQ：キャリア教育における大学生のコ

コミュニケーションスキルの向上において、テキストチャットアプリを使用した
発信を強化するトレーニングを適用することにより、どのような効果があるの
か？を明らかにする。

第2章 文献研究

2.1 キャリア教育が目指す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は、社会人として職場で求められるものである。前述の社会人基礎力の中では、「チームで働く力」の発信力や傾聴力にあてはまる。

金子敦子は、前章で述べた一般社団法人日本経済団体連合会のアンケート調査結果を踏まえ、「多くの働く場において、高い「コミュニケーション能力」が求められている。一方、何をもって「コミュニケーション能力」が高いとするのかについては、必ずしも明確ではない。「コミュニケーション能力」の具体的な計測方法が明らかになれば、社会人（主に大卒事務職）の人材育成に貢献するだろう」（金子 2017: 85）として、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、先行研究レビューにより検討した。先行研究は、組織コミュニケーション研究で被引用頻度の高い代表的なコミュニケーション能力測定尺度の3つ、①Communicative Competence Scale (Wiemann, 1977)、②Interaction Involvement Scale (Cegala, 1981)、③Communicator Competence Questionnaire (Monge, Backman, Dillard, & Eisener, 1982) である。金子はこれらのうち、③ Communicator

Competence Questionnaire(CCQ)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」(金子 2017: 89)であると評価している。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 の質問項目からなり、その内容は以下の通りである。

符号化 (Encoding) (7 項目)

- ①言葉の使い方がうまい ②ポイントをおさえている
- ③人と効果的にかかわる ④文章がわかりにくい
- ⑤考えを明瞭に伝える ⑥話がわかりにくい
- ⑦言うべきときに言うべきことを言う

解読 (Decoding) (5 項目)

- ①よい聞き手だ ②話しやすい ③メッセージにすぐ反応する
- ④人の話によく注意する ⑤人のニーズに敏感だ

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。これらは個々人の内面的なもの (内在要素) と、表出するという行動

（外在要素）に分類でき、それらを整理したものが（表 2－1）である。

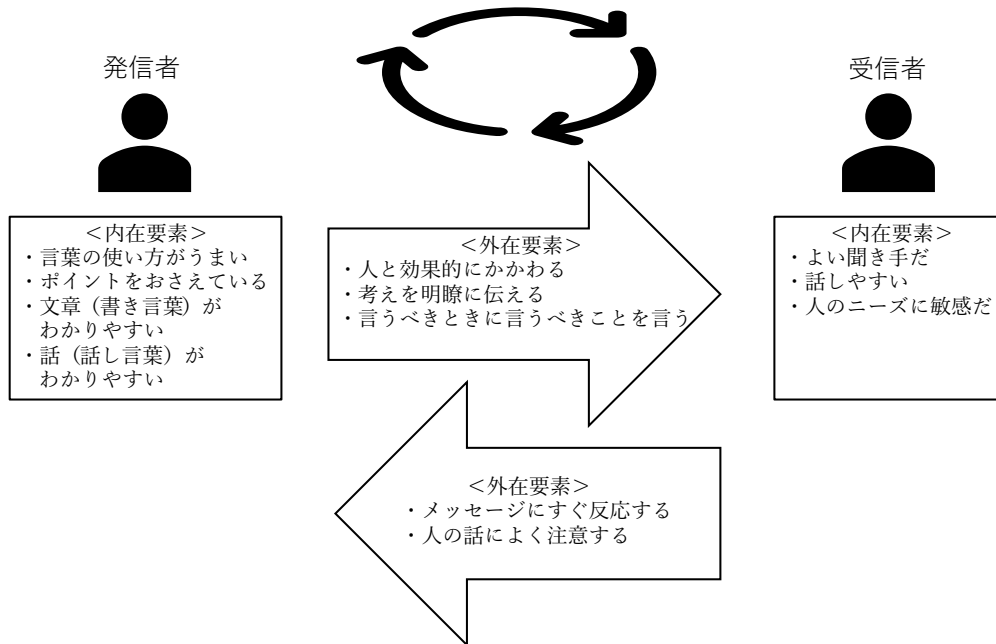
（表 2－1）Communicator Competence Questionnaire の要素

	内在要素	外在要素
符 号 化 （Encoding） ＝発信	言葉の使い方がうまい ポイントをおさえている 文章がわかりにくい 話がわかりにくい	人と効果的にかかわる 考えを明瞭に伝える 言うべきときに言うべきことを 言う
解 読 （Decoding） ＝受信	よい聞き手だ 話しやすい 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

CCQ の質問項目の内、「文章がわかりにくい」と「話がわかりにくい」については、測定時の混乱を避けるため、本研究では容易に判断できる言い換えとして、それぞれ「文章（書き言葉）がわかりやすい」、「話（話し言葉）がわかりやすい」に置き換えて使用する。

（表 2－1）を基に、組織コミュニケーションがどのように行われるのかを示したものが、（図 2－1）である。

受信と発信が入れ替わり内在要素と外在要素が循環



(図2-1) 組織コミュニケーションモデル

組織の構成員それぞれが内在要素を備えた上で外在要素を実行できれば、円滑なコミュニケーションが行われる。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。

2.2 大学生のコミュニケーションスキル

多くの大学生にとって、職場で求められるコミュニケーションスキルの学習

や経験の場を得ることは難しい。社会経験の一つであるアルバイトにおいて学習が可能とも考えられるが、株式会社マイナビによる「大学生のアルバイト実態調査（2021 年）」にある通り、アルバイト先は飲食店や塾・家庭教師、小売店が多く（株式会社マイナビ 2021）、接する対象は客や生徒である。接客業の場合はマニュアル等が用意されているため、定型コミュニケーションが主となる。前述した組織コミュニケーションとは異なるものであり、アルバイトではコミュニケーションスキル向上にはつながらない。

大学生のコミュニケーションスキルについて、井上俊は次のように述べている。「じっさい、自分はコミュニケーション力が低い、コミュニケーションが下手だ、といった悩みを訴える学生なども少なくないのだが、客観的にみると、コミュニケーションの能力が低いというより、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。」

（井上 2013: 106）

ディスコミュニケーションとは、互いの価値観や認識などに起因する食い違いである。井上はまた、完全なコミュニケーションは本来不可能であるためディスコミュニケーションは不可避であるが、それを嫌い、否定する風潮も根強く、円滑なコミュニケーションを行うことが、いまや社会的強迫観念に近づいていると述べている。（井上 2013: 105-106）大学生は円滑なコミュニケーショ

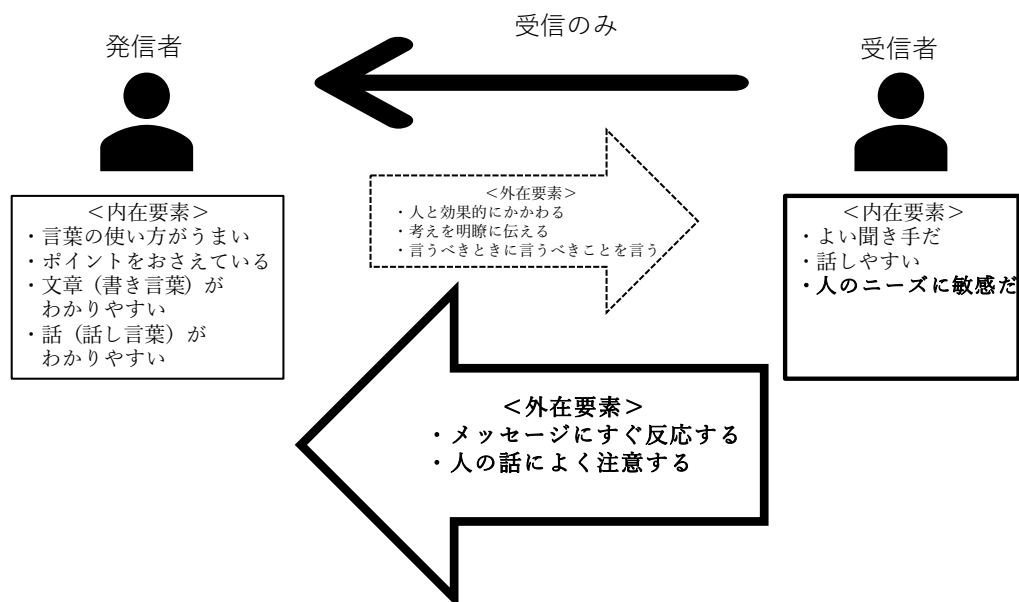
ンを成立させようと、相手の反応を注意深く窺っているのである。この様子は「空気を読む」とも表現される。

一時期「KY（空気読めない）」という言葉が流行して以降、2019 年にテレビドラマ化された漫画「凧のお暇」においても空気を読み過ぎる主人公が描かれるなど、近年のコミュニケーションに関する話題では「空気を読む」ことが重視される風潮がある。土井隆義はこうした状況に置かれている若者のコミュニケーションについて、「薄氷を踏むような繊細さで相手の反応を察知しながら、自分の出方を決めていかなければならない緊張感」（土井 2008: 9）があり、「実際に相手と対面しているときは拒否の意思を表明しづらいが、相手が目の前にいないときは、・・・・・・・・自分の意思表示を行いやすい。」（土井 2008: 154）と説明し、空気を読むことに敏感になりすぎて対面では本音が話せない実態を明らかにした。

日高美咲・小杉考司は「空気を読む」という表現について、「自分の意見と反する意見を採用する時のみ「空気を読む」と表現されることが明らかになった。この結果は、「空気を読む」ことで自分の意見を主張できず、ストレスを感じている人々の存在を示唆している。」（日高・小杉 2012: 144）と考察した。

これらのことから、多くの大学生は空気を読むことに敏感になりすぎて自己主張が十分にできていないと考えられる。（図 2－1）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。この状態を図示したものが（図2－2）である。



（図2－2）大学生のコミュニケーションモデル

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

浮田秀一・大坊郁夫によれば、コミュニケーションスキルとは「話す/表出する」「聞く/解読する」「交渉する/調整する」スキル（浮田・大坊 2015: 129）であり、これらすべてについての測定が求められる。

また、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。自分自身の長所・短所を知り、目指すレベルに達するためには何が必要かを認識できなければ、やみくもにトレーニングを行うだけとなり、効果を感じられずにモチベーションが持続しない可能性がある。

前述の通り、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ことから、職場で求められるスキルに適しているかどうかを評価する者は、職場経験のある者となる。従ってキャリア教育の場では、大学の教職員など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ている ENDCORE モデルがある。当該モデルは、藤本学・大坊郁夫が 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 カテゴリーで構成されている（藤本・大坊 2007: 347）。藤本学による 2,000 人以上のデータ検証から、コミュ

ニケーションスキルを多面的に測定できる尺度として、十分に信頼性の高いものであることが確認された（藤本 2013：163）。

測定に使用する質問項目は（表 2－2）の通りである。

（表 2－2）ENDCORE モデルの項目内容

出所：藤本学（2013）より筆者作成

			サブスキル	項目文
基本 ス キ ル	管 理 系	自 己 統 制	欲求抑制	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	表 現 力	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	解 読 力	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	支配性	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 受 容	共感性	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
	管 理 系	関 係 調 整	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

ENDCORE モデルを使えば、大学生は自分自身のコミュニケーションスキ

ルを認識し、スキル向上に必要な要素を明確にすることができるため、モチベーション維持が期待できる。

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。

第3章 テキストチャットトレーニングの提 案

3.1 従来の手法

前章で述べた通り、本研究で想定する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。一方で、大学生のコミュニケーションは受信に偏っていることから、コミュニケーションスキルトレーニングとしては、発信の強化が必要となる。

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、発信については自己主張に関するトレーニングが挙げられる。例としてアサーション（アサーティブネス）トレーニングがある。日本では平木典子が 1982 年にトレーニング方法を開発し、企業研修にも活用されている（日本アサーション協会 2020）。アサーションとは「自分も相手も大切にする自己表現」と説明され、アサーティブなコミュニケーションとは、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。コミュニケーションタイプを攻撃的、受身的、アサーティブに分け、アサーティブタイプを目指したトレーニングを行

う。アサーティブなコミュニケーションの具体例として、職場で 10 分後に来客予定がある時に、上司から至急明日の会議資料を作成するよう指示があった場合、単に「できません。」（攻撃的）や「わかりました。」（受身的）と応じるのではなく、「10 分後に来客があります。その後でもよろしいでしょうか？お急ぎであれば別の方に依頼していただけないでしょうか。」（アサーティブ）と伝えるというものである。トレーニングはアサーティブネスの考え方の理解、表現方法の学習、ロールプレイを行う。

第 1 章で述べた通り大学のキャリア教育における研究事例が少ない中で、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（大対ほか 2019）。当該科目は 2016 年度から開始した学部生を対象とする授業であり、心理学を専門とする教員 4 名が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、問題解決療法のグループアプローチを実施するもので、全 15 回の講義の内、4 回をアサーティブネストレーニングに充てている。その実施内容は下表のとおりである。

(表3-1)「コミュニケーション心理学実習」授業内容

出典：大対加奈子ほか（2019）より筆者作成

	2017年度授業内容
第1回	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	チームビルディングⅠ
第3回	チームビルディングⅡ
第4回	ソーシャルスキルとは ～SSTの基本～
第5回	「聞き上手」になるためのSST
第6回	「話し上手」になるためのSST
第7回	アサーティブネスとは
第8回	コミュニケーションに関する権利とは
第9回	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～ロールプレイ～
第11回	社会的問題解決とは
第12回	問題解決策の創出と選択
第13回	SMARTな行動目標を設定
第14回	自分に適した対人スタイルを考案する
第15回	全体のまとめ

(表3-2) アサーティブネストレーニングの内容

出典：堀田美保ほか（2017）より筆者作成

	内容	実施したワーク
第1回	アサーティブネスの大枠 何を伝えることか	自分のコミュニケーションの振り返り
	どう伝えることか～一般的なコミュニケーション・パターン（CP: 攻撃型、受動型、操作型）との比較から	自分の日頃のCPの振り返り 事例による攻撃型、受動型、操作型のロールプレイ
	アサーティブネスの位置づけ アサーティブネスの効果	
	アサーティブネスの歴史	
第2回	アサーティブネスの権利	私の「スペシャル権利」の選択、作成 権利の宣言（ロールプレイの準備を兼ねて） 権利に伴う責任の作成
	アサーティブに伝えたいこと	自分の課題だし
第3回	アサーティブネスのスタンス	
	何を伝えるのかの整理	自分の課題の整理
	ロールプレイの意義 どう伝えるかの紹介 ロールプレイのデモンストレーション①「改めて伝えてみる」課題	フィードバック
	ロールプレイのデモンストレーション②「その場で伝えてみる」課題	フィードバック
第4回	小グループのロールプレイ アサーティブネスと自己信頼 アサーティブにほめる・ほめられる まとめ	代表者の事例を使つてのロールプレイ 自分の長所の書き出し 小グループでのロールプレイ

当該科目の実施結果について大対香奈子ほかによれば、「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。」（大対ほか 2019: 9）とある。また、「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。」（大対ほか 2019: 16）として、アサーティブネストレーニング以降から受講後にかけて有意な得点の上昇は見

られなかったと報告されている。アサーティブネストレーニングを実施した結果として、直井愛里ほかは「相手の気持ちを考えすぎて、自分の言いたいことを言えず、悩む学生も多いことが推測される。」（直井ほか 2019: 34）とも考察している。

さらに受講者アンケート調査結果では、以下の報告がなされている。

一方で、「やりにくかったもの・嫌だったもの」として、13 名から回答が挙げられており、アサーティブネストレーニング（3 名）、問題解決療法（3 名）、その他、アサーティブネストレーニングや問題解決療法に関係していると思われる内容が数名から挙げられていた。実際の回答では、「アサーション自体は非常にやって楽しくためになったが、自分の抱えている問題（バイトの面接）などに活かしづらい所がやりにくかった」、「自分の問題解決について、自分自身の問題の解決策がみえなくて少しやりにくかったかなと思いました」が挙げられていた。また、「人間関係で困っていること。あまり困っていることがなく、やりにくかった」という意見も挙がっていた。要するに、トレーニングで理解することはできたが、自らの現実の問題に応用できなかったり、解決策を見つけることが難しいようであった。（直井ほか 2019: 33）

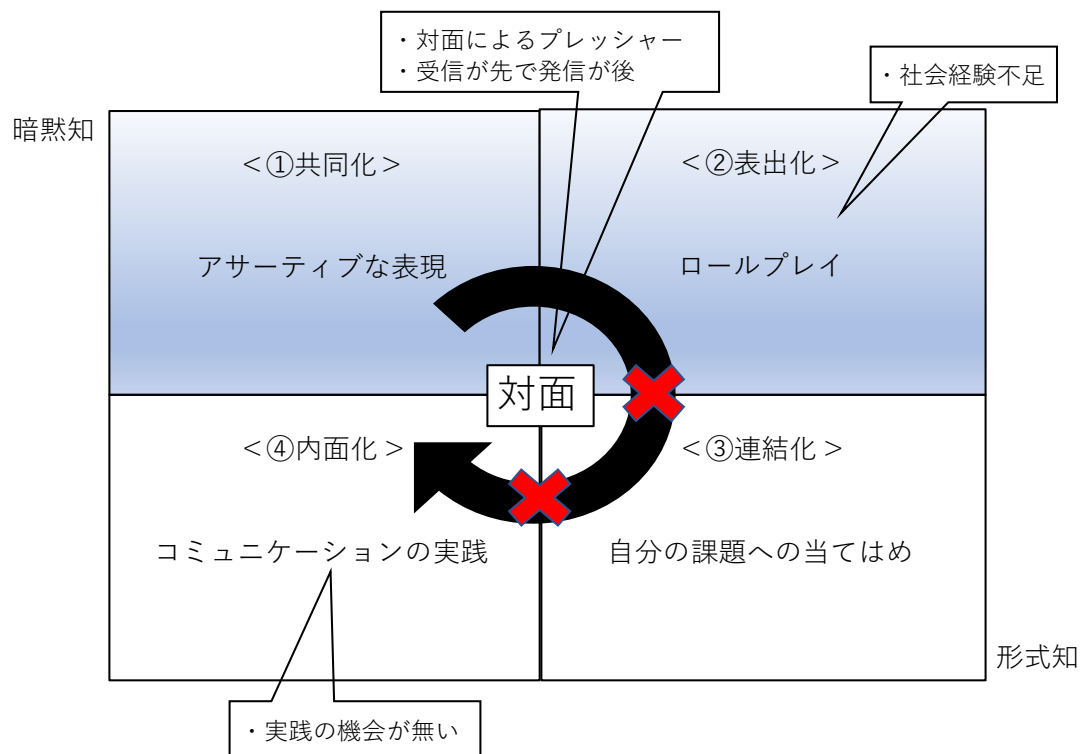
科目全体として対人不安の低減効果が十分確認できなかった点については、対面トレーニングが原因であると考えられる。前章で示した通り、大学生は空気を読むことに敏感なことから、対面環境を排除しない限り対人不安の解決は難しい。

直井愛里ほかによる同科目の報告では、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（直井ほか 2019: 34）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 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。

まず、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 3－1）である。



(図3-1) 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。トレーニング自体はモデルとして完成しており、この通り実行すれば一定の効果があると考えられる。

アサーティブに伝えるには、次のステップを踏むこととなる。

1. 相手の要望を理解する

2. 相手の事情を考える
3. 自分の事情と要望を整理する
4. 1～3 を踏まえて選択肢を考える
5. 自分の事情と 4 を伝える

アサーティブではないコミュニケーションであれば、1. 相手の要望を理解する、2. 返答する、の2ステップで済むところを、これら5ステップの言語情報処理や思考の整理について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。特に社会経験のない大学生にとっては、4 の選択肢を用意することも困難となるだろう。

大学生を対象としたトレーニングの観点からは、4 つの課題が挙げられる。1 つ目は「対面によるプレッシャー」、2 つ目は「受信が先で発信が後」であること、3 つ目は「社会経験不足」、4 つ目は「実践の機会が無い」ことである。これらがトレーニングを行う上で阻害要因となり、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と考えられる。

3.3 トレーニングのモデルと設計

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 ⇒ 非対面のテキストチャットを使用する。

(b) 受信が先で発信が後 ⇒ 発信を主軸としたトレーニングにする。

(c) 社会経験不足 ⇒ トレーニングに社会人が参加する。

(d) 実践の機会が無い ⇒ トレーニングにおいて実践の場を提供する。

(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。対面と異なり瞬発的な対応が不要なため、考えを整理でき、文字で表現することで明確に言語化できること、お互いの反応の確認が省かれるため、発信・受信内容に集中できること等のメリットも想定される。

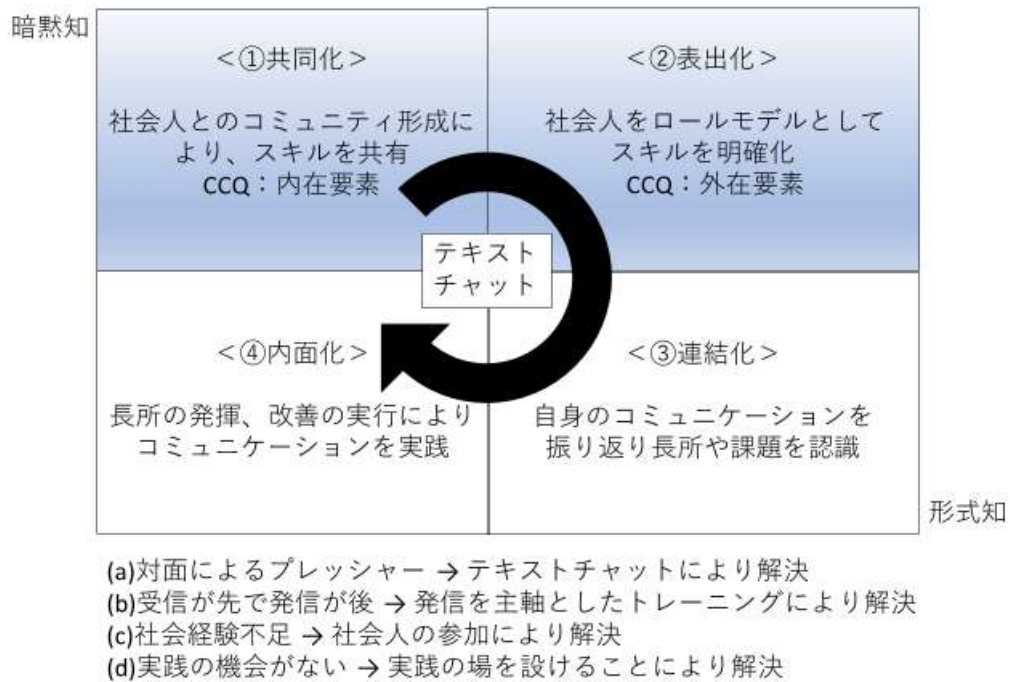
(b) 受信が先で発信が後であることについては、発信を主軸としたトレーニングが有効であると考えられる。発信の要素としては（表2－1）で示した通り、内在要素が4つ（言葉の使い方がうまい、ポイントをおさえている、文章（書き言葉）がわかりやすい、話（話し言葉）がわかりやすい）、外在要素が3つ（人と効果的にかかわる、考えを明瞭に伝える、言うべきときに言うべきことを言う）ある。企業の採用選考においてはグループディスカッション・グループワークや面接に多くの時間が割かれることから、内在要素より外在要素の方がアピールし易く、また評価され易い面がある。就職活動に役立つスキル

の観点から、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。

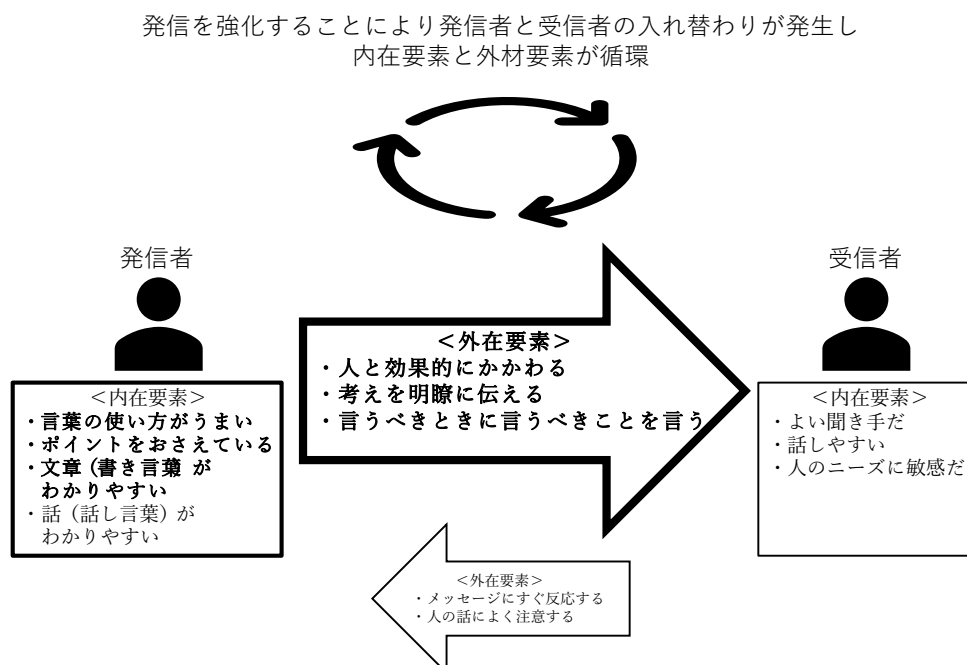
(c)社会経験不足については、社会人の参加により解決する。具体的には、暗黙知として社会人が備えているコミュニケーションスキルについて、社会人とのコミュニティ形成により共有する機会を得る（共同化）。暗黙知は（表2－1）の内在要素が当てはまる。次に社会人をロールモデルとして、そのコミュニケーションスキルがどのようなものであるか、実際の様子を見聞きして明確にする（表出化）。ここで（表2－1）の外在要素を学習する。その後、自分自身のコミュニケーションを振り返り、形式知として得たコミュニケーションスキルについて社会人のものと比較することで、自身の長所や課題を明らかにする（連結化）。

(d)実践の機会が無いことについては、③の課題で述べた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3－2）である。このモデルによる手法の実行により（図3－3）の通り、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。



(図3-2) テキストチャットトレーニングモデル



(図3-3) テキストチャットトレーニングのコミュニケーションモデル

(図3-2)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。

【大学生・社会人混合チームによるディベートゲーム】(図3-4)

大学生と社会人で構成されるチームを複数編成し、ディベートゲームを行う。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。

<ルール>

- ・制限時間内で発言数の多かったチームを勝ちとする。(発言を促す目的)
- ・一定数に達した社会人の発言は得点化しない。(大学生の発言数を増やす目的)
- ・大学生の発言については、各学生の発言数に対して傾斜配点を適用し、発言

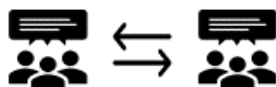
しない、または極端に発言数が少ない場合は減点とする。(大学生全員の発言を促す目的)

I 作戦会議



大学生と社会人の混合チームを編成し作戦を話し合うことで、社会人のスキルを共有

II ディベート (大学生と社会人)



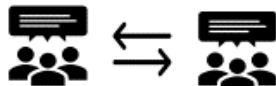
大学生と社会人の混合チームで対戦し、社会人をロールモデルとしてスキルを学習

III 講評



社会人の講評により、自分の長所・改善点を認識

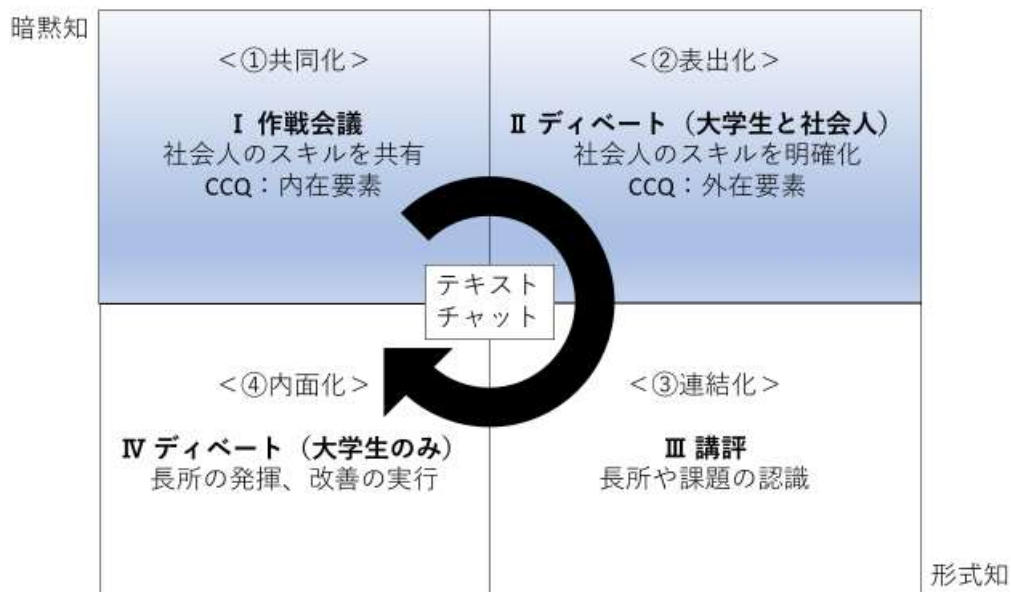
IV ディベート (大学生のみ)



講評を踏まえて長所の発揮や改善の実行を試み、社会人の助けを借りずに大学生のみで実践

(図3-4) 大学生・社会人混合チームによるディベートゲーム

ディベートゲームを(図3-2)に当てはめたものが、(図3-5)である。



(図3－5) 提案手法トレーニングモデル

3.4 予備実験

ディベートゲームをオンライン対面とテキストチャットで行う比較実験の準備として、予備実験を行った。

予備実験では、ディベートゲームをテキストチャットで行うことについて、口頭で意見を述べる場合と比べてどの程度の困難や違和感があるかを確認した。筆者が自作したテキストチャットプログラムを用い、大学生・大学院生3名のグループと社会人3名のグループごとに、10分間のグループディスカッションを行った。自作のテキストチャットプログラムはnode.jsにより構築した簡易なプログラムである。各発言にはログイン時に入力した任意の名前が表示され、

賛成・反対・中立の表示ボタンを押下することで、自らの意思表示を行いながら議論が進められる。ディスカッションテーマはいずれも「コロナ禍以降もオンライン授業を続けるべきか？」である。

予備実験で得た意見は以下の通りである。なお、大学生・大学院生、社会人で意見の違いは見られなかった。

<口頭によるものとの差や違和感>

- ・テキストチャットだからと言って特に困ることはなかった。
- ・発言スピードが気になることはなかった。
- ・文字入力がなく沈黙している状態は気にならないが、入力中であることが分かる方が良い。入力中が分かれば、その人の発言を待つことができる。発言する側も諦めずに意見を出せる。
- ・タイピングスピードに個人差があると、スピードの遅い人は困るのではないか。

<ディスカッションの進行>

- ・10分は短いので、15分間が良い。
- ・ディスカッションテーマによって意見が出せるかどうか心配である。
- ・まったく相手の顔が分からない、男女が分からない状態よりは、開始時に顔を合わせてどんな人が参加しているのか分かる方が良い。

<使用したテキストチャットプログラム>

- ・ Internet Explorer では動作しない。
- ・ 発言ごとに絵文字などで自由に意思表示ができると良い。
- ・ すべての発言を同列で表示するのではなく、それぞれの発言に対して返信できる仕様が良い。Aさんに賛成という場合でも、Aさんのすべての発言に賛成する訳ではない。
- ・ スマートフォンは文字を打ちやすいが、ディスカッションでは発言が長くなるので画面が見にくい。

以上の意見から、ディベートゲームをテキストチャットで行うことに大きな困難や違和感はないと分かり、比較実験は実行可能であると判断できた。テキストチャットプログラムについては、自作プログラムにない機能を複数設けた方が良く、被験者が使用するブラウザの制限がより少ないものであることから、既存ツールである Slack を使用することとした。

第4章 実験の方法

4.1 実験の概要

前章で述べた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、従来であれば直接顔を合わせて行うことが想定されるが、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、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。

4.2 実験内容

4.2.1 グループ編成

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 JAIST 東京サテライト社会人コースの学生を中心に協力を募り、被験者とは面識の無い者ばかりである。

4.2.2 実験スケジュール

1日のタイムスケジュールは（表4－1）のとおりである。

（表4－1）実験タイムスケジュール

10:00-10:20	実験説明	
10:20-11:00	オンライングループディスカッション（1）	
11:00-11:10	アンケート記入後、休憩	
11:10-12:50	（グループ1） オンライン疑似対面トレーニング	（グループ2） テキストチャットトレーニング
12:50-13:50	昼休憩	
13:50-14:30	オンライングループディスカッション（2）	
14:30-14:40	アンケート記入後、休憩	
14:40-16:15	（グループ1） テキストチャットトレーニング	（グループ2） オンライン疑似対面トレーニング
16:15-16:20	休憩	
16:20-17:00	オンライングループディスカッション（3）、終了後にアンケート記入	

4.2.3 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オンライン会議システムの Webex Meetings を使用した。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、1 回目は「オンライン授業はコロナ禍以降も必要か？」、2 回目は「褒める指導と叱る指導のど

ちらが効果的か?」、3 回目は「大学の授業でコミュニケーショントレーニングは必要か?」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。

4.2.4 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。その他のルールは次の通りである。

<ルール>

- ・社会人は 1 発言 1 点で最大 3 点まで、3 発言を超えた場合はそれ以降の得点加算無し。

- ・大学生は1人1発言以下の場合マイナス1点、2～3発言は1点、4発言以上は1発言につき1点ずつ得点加算する。
- ・発言は文章でのやりとりを得点加算する。「そうですね。」という相槌や、相手の発言に関係なく「反対です。」「違います。」を連呼するというような発言数を稼ぐためと考えられるものは得点加算をしない。
- ・テキストチャットでは長すぎる文章は進行が遅くなるため、1・2文程度で送信する。
- ・作戦会議や対戦中にインターネットを利用した情報収集を認める。

オンライン対面、テキストチャットそれぞれのトレーニングに進行役を置き、同じ台本を使用して、時間管理と進行を行った。

オンライン対面トレーニングはオンライン会議システムの 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。

4.2.5 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

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。質問項目は（表 4－2）
の通りである。回答選択肢はトレーニング実施前と実施後で次のように変更し
た。

トレーニング実施前

1. かなり苦手である
2. 苦手である
3. ふつう
4. 得意である
5. かなり得意である

トレーニング実施後

1. まったく効果がなかった
2. あまり効果がなかった
3. 変わらない
4. 少し効果があった
5. かなり効果があった

(表4-2) 大学生アンケート調査項目

アンケート調査項目	
以下の問いに対し回答を1つ選択（1回目のみ）	
1 自分の思いや考えを最も伝えやすいコミュニケーション方法	
会って話をする・電話・メール・チャット	
2 日常で最も使用するコミュニケーション方法	
会って話をする・電話・メール・チャット	
以下の問いに5段階で回答（1回目のみ）	
1:まったくそう思わない 2:少しそう思う 3:かなりそう思う 4:その通りである 5:よく分からない	
3 他人に良い印象を与えたい	
4 他人に非常識な人と思われたくない	
5 間違った発言をすることは恥ずかしい	
6 知らないこと・分からないことを聞くのは恥ずかしい	
以下の問いに5段階で回答（3回すべて）	
(1回目)1:非常に苦手 2:やや苦手 3:どちらでもない 4:やや得意 5:非常に得意	
(2・3回目)1:まったく変化を感じられない 2:少し変化を感じられた 3:かなり変化を感じられた 4:明らかに変化した 5:よく分からない	
7 自分の衝動や欲求を抑える（自己統制）	
8 自分の感情をうまくコントロールする（自己統制）	
9 善悪の判断に基づいて正しい行動を選択する（自己統制）	
10 まわりの期待に応じた振る舞いをする（自己統制）	
11 自分の考えを言葉でうまく表現する（表現力）	
12 自分の気持ちをしぐさでうまく表現する（表現力）	
13 自分の気持ちを表情でうまく表現する（表現力）	
14 自分の感情や心理状態を正しく察してもらう（表現力）	
15 相手の考えを発言から正しく読み取る（解読力）	
16 相手の気持ちをしぐさから正しく読み取る（解読力）	
17 相手の気持ちを表情から正しく読み取る（解読力）	
18 相手の感情や心理状態を敏感に感じ取る（解読力）	
19 会話の主導権を握って話を進める（自己主張）	
20 まわりとは関係なく自分の意見や立場を明らかにする（自己主張）	
21 納得させるために相手に柔軟に対応して話を進める（自己主張）	
22 自分の主張を論理的に筋道を立てて説明する（自己主張）	
23 相手の意見や立場に共感する（他者受容）	
24 友好的な態度で相手に接する（他者受容）	
25 相手の意見をできるかぎり受け入れる（他者受容）	
26 相手の意見や立場を尊重する（他者受容）	
27 人間関係を第一に考えて行動する（関係調整）	
28 人間関係を良好な状態に維持するように心がける（関係調整）	
29 意見の対立による不和に適切に対処する（関係調整）	
30 感情的な対立による不和に適切に対処する（関係調整）	

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。評価項目は（表4-3）の通りである。

(表4－3) 社会人による評価項目

項目/レベル	1	2	3	4	5
言葉の使い方がうまい	相手や状況に応じた言葉の使い分けがまったくできていない	相手や状況に応じた言葉の使い分けがあまりできていない	相手や状況に応じた言葉の使い分けができていた	相手や状況に応じて言葉の使い分けがよくできていた	相手や状況に応じて言葉の使い分けが効果的にできていた
ポイントをおさえている	要点が分からない発言であった	要点が分かりにくい発言であった	要点が分かる発言であった	要点が分かりやすい発言であった	要点が明確な発言であった
人と効果的にかかわる	他人とかかわることがなかった	他人とかかわろうとする姿勢があまり見られなかった	他人とかかわろうとする姿勢が見られた	他人と積極的にかかわる姿勢が見られた	相手により言動を変えるなどかわり方に工夫が感じられた
言うべき時に言うべきことを言う	発言のタイミングに気づいていない	発言のタイミングに発言できなかった	発言のタイミングに発言していた	発言のタイミング以外にも自ら発言していた	周囲の様子を見て自ら積極的に発言していた
よい聞き手だ	他人の話をまったく聞いていなかった	他人の話を聞いていないことがあった	他人の話を聞いていた	他人の話を注意深く聞いていた	他人の話を興味関心を持って聞いていた
人のニーズに敏感だ	相手の言動に反応していなかった	相手の言動に少し反応していた	相手の言動に反応していた	相手の言動により要求や期待に応えようとしていた	相手の要求や期待を超える対応であった

第5章 実験結果とその分析

5.1 実験結果

5.1.1 オンライン対面トレーニングの発言数

ディベートゲームでの被験者の発言数は（表5－1）の通りである。

（表5－1）オンライン対面トレーニングの発言数

		1回目(15分)		2回目(15分)		3回目(10分)	
		発言回数	割合	発言回数	割合	発言回数	割合
グループ1	A	8	12%	9	15%	1	2%
	B	19	29%	20	32%	22	42%
	C	9	14%	5	8%	7	13%
	D	29	45%	28	45%	23	43%
	合計	65	100%	62	100%	53	100%
グループ2	E	4	24%	7	24%	6	30%
	F	5	29%	9	31%	6	30%
	G	4	24%	6	21%	4	20%
	H	4	24%	7	24%	4	20%
	合計	17	100%	29	100%	20	100%

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。

グループ1については、1 回目と 2 回目では C の発言数が半減しているもの

の、他のメンバーやグループ全体では大きな変化は見られない。3 回目においては A の発言数が極端に少ないが、B と C については時間が短縮されたにもかかわらず発言数が増加している。ただ 3 回目は社会人の参加が無かったことを考慮すると、単純に増加したとは言えない。グループ 2 については、1 回目と 2 回目では全体的に発言数が増加している。3 回目については全体的に減少しており、時間数の減少に伴うとも言えるが、グループ 1 の変化とも異なり、特徴は見られない。

5.1.2 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。ディベートゲームでの発言数は（表 5－2）の通りである。

(表5-2) テキストチャットトレーニングの発言数

		1回目(15分)		2回目(15分)		3回目*	
		発言回数	割合	発言回数	割合	発言回数	割合
グループ1	A	4	19%	7	18%	6	16%
	B	3	14%	8	21%	11	30%
	C	4	19%	9	23%	8	22%
	D	10	48%	15	38%	12	32%
	合計	21	100%	39	100%	37	100%
グループ2	E	9	43%	7	35%	5	38%
	F	5	24%	8	40%	1	8%
	G	1	5%	3	15%	4	31%
	H	6	29%	2	10%	3	23%
	合計	21	100%	20	100%	13	100%

*グループ1は15分、グループ2は10分。

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。

グループ1については、1回目と2回目では発言数が増え、3回目については2回目と同程度となっている。グループ2については、1回目・2回目で全体の発言数に変化はないが、個別に見ると増えた者と減った者が半数ずつとなっている。3回目については、Fの発言数が極端に減っているが、他のメンバーについては増減がバラバラであり、特徴は見られない。

5.1.3 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。各回の役割については、次の通りである。

1 回目：司会者 D、記録者 C、タイムキーパー E、発表者 B

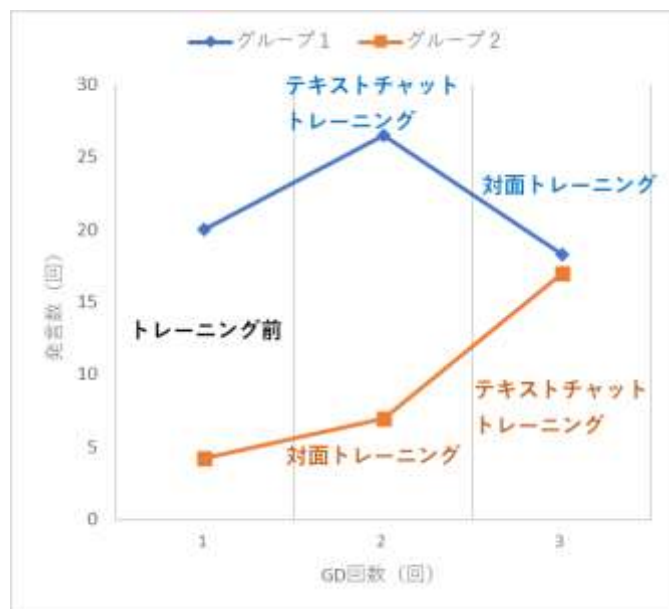
2 回目：司会者 D、記録者 C、タイムキーパー E、発表者 B

3 回目：司会者 F、記録者 B、タイムキーパー D、発表者 C

グループディスカッションでの発言数は（表 5－3）の通りである。ま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 5－1）である。

(表5-3) グループディスカッションの発言数

		GD1			GD2			GD3		
		役割	意見	相槌	役割	意見	相槌	役割	意見	相槌
グループ1	A				0	7	3	0	7	2
	B	4	2	3	10	8	4	5	7	3
	C	10	9	6	8	16	12	9	11	7
	D	28	7	5	25	32	14	6	28	8
	計	42	18	14	43	63	33	20	53	20
	小計	74			139			93		
グループ2	E	2	4	3	4	4	4	0	12	6
	F	0	6	0	0	15	1	41	10	9
	G	0	2	3	0	4	1	0	4	0
	H	0	3	1	0	1	1	0	1	0
	計	2	15	7	4	24	7	41	27	15
	小計	24			35			83		
	合計	44	33	21	47	87	40	61	80	35
	総合計	98			174			176		



(図5-1) グループ別一人当たり発言数変化

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。

グループ別に見ると、グループ 1 はテキストチャットトレーニング後の 2 回目に急激に増え、オンライン対面トレーニング後の 3 回目は減少している。グループ 1 では A が初回のグループディスカッションに参加できなかったが、その分を考慮しても 2 回目は大きく増加している。グループ 2 は、オンライン対面トレーニング後の 2 回目に少し増加、テキストチャットトレーニング後の 3 回目は急激に増加している。3 回目の増加については、約半数が役割による発言であるものの、それ以外の発言も増加している。

グループ別に発言割合を計算すると、1 回目はグループ 1 が 78%、グループ 2 が 22%、2 回目はグループ 1 が 79%、グループ 2 が 21%、3 回目はグループ 1 が 52%、グループ 2 が 48%となっており、1・2 回目ではグループ 1 の発言割合が大きい。3 回目においてはグループ 1 の発言数が全体的に減少し、グループ 2 の F の役割として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。

5.1.4 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5－4）の通り6カテゴリに分類される。

個別回答結果は（表5－5）の通りである。ENDCORE モデルに基づく質問のみ3回とも回答、その他は初回のみの回答とした。Aのみ初回のグループディスカッションに参加していないが、質問内容は実験開始時の自己評価を確認するものであるため、実験の評価に影響しないと判断して実験結果に含めている。

（表5－4）に示した6項目について、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が（表5－6）、それをグラフ化したものが（図5－2）である。

（表5－4）ENDCORE モデルカテゴリ

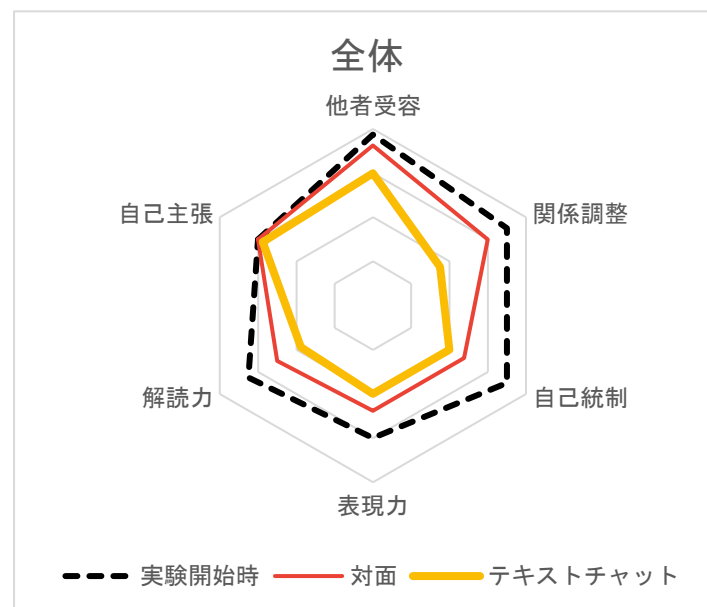
	基本スキル	対人スキル
表出系	表現力	自己主張
反応系	解読力	他者受容
管理系	自己統制	関係調整

(表 5 - 5) アンケート回答結果

学生名	トレーニング	自己統制		表現力		解読力		自己主張		他者受容		関係調整	
		合計	平均	合計	平均	合計	平均	合計	平均	合計	平均	合計	平均
A	実験開始時	16	4	11	2.75	11	2.75	9	2.25	15	3.75	14	3.5
	テキストチャット	8	2	8	2	7	1.75	9	2.25	12	3	8	2
	対面	9	2.25	9	2.25	9	2.25	12	3	12	3	10	2.5
B	実験開始時	16	4	12	3	17	4.25	13	3.25	16	4	18	4.5
	テキストチャット	12	3	10	2.5	8	2	16	4	14	3.5	14	3.5
	対面	10	2.5	17	4.25	13	3.25	15	3.75	20	5	16	4
C	実験開始時	14	3.5	19	4.75	20	5	16	4	19	4.75	15	3.75
	テキストチャット	6	1.5	8	2	6	1.5	13	3.25	12	3	4	1
	対面	20	5	16	4	18	4.5	12	3	20	5	20	5
D	実験開始時	10	2.5	15	3.75	4	1	18	4.5	14	3.5	8	2
	テキストチャット	4	1	4	1	4	1	4	1	4	1	4	1
	対面	4	1	4	1	4	1	4	1	4	1	4	1
E	実験開始時	14	3.5	12	3	16	4	11	2.75	20	5	14	3.5
	テキストチャット	14	3.5	10	2.5	17	4.25	14	3.5	16	4	16	4
	対面	18	4.5	16	4	17	4.25	15	3.75	16	4	18	4.5
F	実験開始時	14	3.5	13	3.25	15	3.75	17	4.25	19	4.75	20	5
	テキストチャット	11	2.75	11	2.75	11	2.75	12	3	16	4	14	3.5
	対面	14	3.5	14	3.5	16	4	13	3.25	15	3.75	16	4
G	実験開始時	5	1.25	7	1.75	4	1	9	2.25	10	2.5	9	2.25
	テキストチャット	8	2	6	1.5	6	1.5	10	2.5	8	2	4	1
	対面	8	2	6	1.5	4	1	10	2.5	11	2.75	4	1
H	実験開始時	14	3.5	8	2	11	2.75	11	2.75	15	3.75	12	3
	テキストチャット	9	2.25	6	1.5	8	2	9	2.25	13	3.25	8	2
	対面	7	1.75	6	1.5	8	2	6	1.5	8	2	6	1.5

(表 5 - 6) 被験者全体の評価中央値

	自己統制	表現力	解読力	自己主張	他者受容	関係調整
実験開始時	3.50	3.00	3.25	3.00	3.88	3.50
対面	2.38	2.38	2.50	3.00	3.63	3.00
テキストチャット	2.00	2.00	1.88	2.88	3.00	1.75



(図 5 - 2) 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。

5.1.5 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。

各グループディスカッションの評価平均値を集計したものが（表 5－7）である。

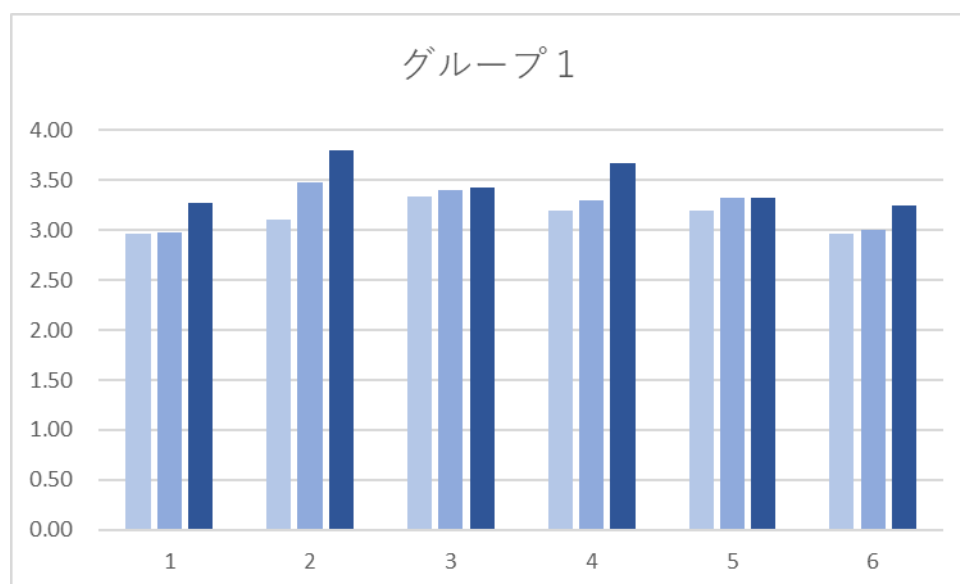
(表5－7) 社会人によるグループディスカッション評価

	学生名	GD 回数	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	よい聞き手だ	人のニーズに 敏感だ
グループ 1	A	1						
		2	3	3	2.3	2.6	3	3
		3	3.5	3.5	3	3	3	3
	B	1	3	3	2.3	2.6	3.3	2.3
		2	3.3	4.3	3.3	3.3	3.7	3
		3	3.3	3.7	3	3.7	3.3	3.7
	C	1	2.6	3	3.7	3.3	3.3	3.3
		2	3	3.3	4	3.3	4	3.7
		3	2.6	3.7	4	3.7	3.7	3
	D	1	3.3	3.3	4	3.7	3	3.3
		2	2.6	3.3	4	4	2.6	2.3
		3	3.7	4.3	3.7	4.3	3.3	3.3
	平均	1	2.97	3.10	3.33	3.20	3.20	2.97
		2	2.98	3.48	3.40	3.30	3.33	3.00
		3	3.28	3.80	3.43	3.68	3.33	3.25
グループ 2	E	1	2.3	3	2.3	2.6	3.3	3
		2	3	3.7	2.6	2.3	3	2.5
		3	3.3	3.7	3.3	3.7	3.3	3
	F	1	2.6	3.7	3.3	3.7	3	3
		2	3.3	3.3	3	3.7	3	3
		3	3.7	4	4.3	4.3	4	4
	G	1	3	3.7	2.6	3	2.6	2.6
		2	3	4	2.3	2.6	3	2.5
		3	3.3	4.3	3.3	3.7	3	3.3
	H	1	2.6	2.6	2.3	3.3	3	3
		2	3	3.3	2.3	2.6	3	2.5
		3	3.3	3.7	2.6	3.3	3	3
	平均	1	2.63	3.25	2.63	3.15	2.98	2.90
		2	3.08	3.58	2.55	2.80	3.00	2.63
		3	3.40	3.93	3.38	3.75	3.33	3.33

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」

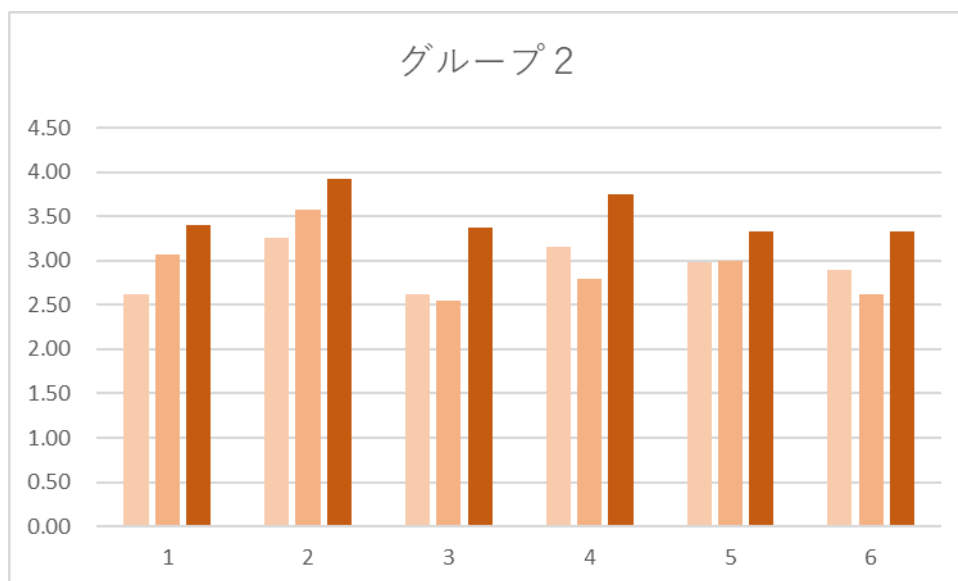
と「ポイントをおさえている」については 1 回目と 3 回目の変化、「言うべき時に言うべきことを言う」については、2 回目と 3 回目、1 回目と 3 回目の変化に有意差が見られた。

グループ別に項目ごとの平均評価値変化をグラフ化したものが、(図 5－3)、(図 5－4)、(図 5－5) 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ている。



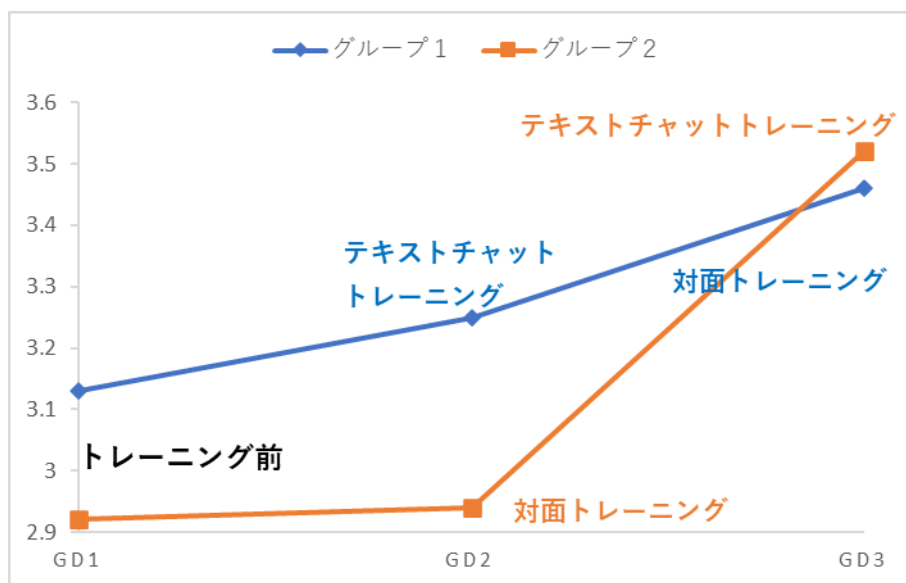
1: 言葉の使い方がうまい 2: ポイントをおさえている 3: 人と効果的にかかわる
4: 言うべき時に言うべきことを言う 5: よい聞き手だ 6: 人のニーズに敏感だ

(図 5－3) グループ 1 の平均評価値変化



1：言葉の使い方がうまい 2：ポイントをおさえている 3：人と効果的にかかわる
 4：言うべき時に言うべきことを言う 5：よい聞き手だ 6：人のニーズに敏感だ

(図 5 - 4) グループ 2 の平均評価値変化



(図 5 - 5) グループ別評価平均値上昇度合い

グループ 1 は 1 回目時点で全体的に評価が高く、項目 1 「言葉の使い方がう

まい」・2「ポイントをおさえている」・4「言うべき時に言うべきことを言う」については3回目の評価の上昇度合いが目立つ。グループ2はグループ1に比べて1回目時点で全体的に評価が低い、項目1「言葉の使い方がうまい」・2「ポイントをおさえている」については回ごとに評価を上げ、その他の項目については2回目の評価が下がっても3回目に大きく上げている。

グループごとに評価上昇度合いの変化を見ると、グループ1はテキストチャットトレーニング、オンライン対面トレーニングの順で右肩上がりに上昇、グループ2は2回目のオンライン対面トレーニング後の伸びはないものの、3回目のテキストチャットトレーニング後に急激に上昇している。

5.2 実験結果の分析

5.2.1 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い。

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い。

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る。

5.2.2 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。第2章で述べた通り、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5－8）の通りである。

（表5－8）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。

グループ1は元々表現力や自己主張といった表出系の評価が高く、解読力や関係調整の評価が低い。オンライン対面トレーニングでは評価の低い項目が高くなった。対面で相手の反応が分かることにより、解読力や関係調整の評価が高くなったことは容易に想像できる。テキストチャットトレーニングでは自己主張の評価が高くなった。これについても相手の反応が見えないことで自己主張しやすくなったと想像できる。

グループ2は他者受容や関係調整の評価が高く、表出系の項目の評価が低いが、オンライン対面トレーニングでは低かった自己主張の評価が高くなった。ゲーム後の雑談の中で、作戦が功を奏した旨の感想が聞かれた。社会人が同じチームの学生に発言を促す作戦をとることで発言しやすくなり、発言することへの自信がついたのではと推測する。テキストチャットトレーニングでは関係調整の評価が低くなり、自己統制の評価が高くなった。相手の反応が見えないことで、相手の様子を窺うことが減り、自分の意見をじっくり考えることができた。と想像する。

5.2.3 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。

5.2.4 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。

インタビュー項目は次の4つである。

①Webex Meetings と Slack での違い

②社会人の参加による影響

③作戦会議の内容

④トレーニングの効果

A

①Webex Meetings は対面と言っても画面越しのため、対面のプレッシャーは感じなかった。Slack は流れについていくのが大変でキャッチボールが難しい。

②大学生も知らない人同士で、その点では同じのため、気にならなかった。

③発言順は決めたが発言回数は決めていない。意見出しが中心。

④トレーニングではできても、グループディスカッションで人数が多くなると難しいと感じた。発言のタイミングが難しい。言おうと思っても他人と発言のタイミングが被ると引っ込めてしまった。度胸が無かった。役割分担があったので役割の人に遠慮した部分がある。

B

①Webex Meetings はリアクションを求められるためプレッシャーが強く焦りを感じる。Slack はプレッシャーが少ないが、相槌が難しく、入力中の表示があるので相手の発言を待ってしまい、自分のペースで発言できない。

顔が見えないから気を遣う。発言数を競うゲームのため、議論を深められず、建設的な議論にならなかった。

②人柄により、気を遣う人と話しやすい人がいた。社会人には遠慮してしまい、まず社会人から、社会人の意見を優先した。

③情報収集がメインで、最初に発言する人を決めただけ。

④ディベートゲームについては実験協力であることを意識して、ゲームとは言えある程度の質は必要かと思って議論を深めようとした。研究内容に影響するのではないかと考えた。

C

①Webex Meetings は鋭い意見が言いにくい。気を遣う。Slack は思ったことを伝えられる。

②遠慮することはなかった。Slack では支援してもらってやりやすかった。

③調べたことを共有すること、どのように攻めるか、話の持って行き方を決めた。発言順や回数は決めていない。

④対面でのディスカッションは即反応しないといけない、即考えないといけない。瞬発力が求められるが、Slack は頭の回転の速さを求められないので考える脳になった。

H

①Webex Meetings は情報伝達がスムーズでタイムラグが少ない。相手の顔が見えている方が、細かいニュアンスを伝えやすい。相手の意図と違った発言をした場合に訂正しやすい。Slack は情報の共有はし易いが、議論の進行が遅くなる。キャッチボールがしづらい。

②気になることはなかった。

③意見や提案、調査がメインで、発言順や回数は決めていない。相手チームの社会人に発言を振って得点を加算させないようにしようということは考えた。

④トレーニングは少人数だったため自分がやらなくてはならないので、できた。グループディスカッションは積極的な人がいたので、その人に任せた。元々考えて発言するタイプ。人数が多くて時間が限られていたので、議論をまとめる人のことを考えて自分の意見はまとめて話した。人数が多いと発言のタイミングが分からない。他人の意見について考え込んでしまう。反対意見や反論に対応することは、トレーニングをしたからこそグループディスカッションに活かせた。発言の速攻性は得意になった。

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る。社会人の参加については、

1 名のみが強く意識しているが、他は気にならなかったと回答している。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。

5.3 考察

5.3.1 キャリア教育の観点からの考察

キャリア教育の効果・成果は数値化し難いものも多く、評価が難しい面があるが、今回の実験からは次の2点において一定の評価を得ることが可能と考える。

1 点目は、発言数の測定である。トレーニングは目標を設定して行われるが、向上を目指す限り終わりが無いとも言える。到達目標として発言数を何回に設定することが適当なのかを定められず、その点でモチベーションの維持が課題となる。しかしゲームの場合は勝敗というゴールが明確なため、発言数を競う

ことでモチベーションを維持しやすく、トレーニングを評価に結び付けやすい。

2点目は、自己評価および社会人による評価である。これらによりトレーニング効果を可視化することができる。今回の実験での取得データは筆者が管理するのみで、被験者への提示は行っていないが、トレーニング前後の自己評価および社会人による評価の変化を伝えることで、被験者の意識に影響を与えることも可能と考える。効果を実感できればモチベーションの維持につながり、この点でもトレーニングを評価に結び付けやすい。

このように、評価を定量化することができれば、教育効果の測定が可能となり、より効果的な教育に発展させることができる。

5.3.2 採用選考の観点からの考察

テキストチャットトレーニングは採用選考においても活用できる可能性がある。採用する側では応募学生が求める人材かどうか、適性テストやグループディスカッション、グループワーク、面接等により個性を見極めようとしている。一方で、大学ではそうした採用選考手法の対策講座を用意し、学生が選考を通過できるように指導していることから、企業側では容易に個性を見出せない状況が発生している。

テキストチャットトレーニングでは各被験者に以下のような特徴が見られた。

A：チームメンバーの出した意見への同意やコメント、調査をするが、自らの意見が無い。

B：相手の発言にその都度対応し、議論を発展させる。

C：ゲームの進行など全体を俯瞰し、細かい点まで配慮して意見を考える。

D：思いついたことや検索した情報を次々と提示する。

E：自分の持つ知識や経験を基に意見を述べる。

F：統計データを貼り付け、数字を基に説明する。

G：作戦会議で意見出しに時間がかかるが、対戦では他のメンバーと同程度に発言する。

H：自分の考えについて段階を踏んで確認し裏付けをする。

今回の実験では、トレーニング中のインターネット利用を認めたため、情報収集や獲得した情報の使い方に8名それぞれの特徴が表れた。ここには上述した従来の選考手法では識別し難い要素が見出せる。自分が知らないこと、分からないことに直面した際に、どのように対処するのか、自分の持つ情報や得た情報を活用できるのかを見ることができる。このことにより仕事への取り組み姿勢を一定程度測ることができる。

また、作戦会議でのやり取りにおいても、ゲームに対する姿勢が言語化され

るため、各々が何を重視しているのかが分かりやすい。対面の場合は場の雰囲気に影響され、自身の意図と異なっても曖昧な姿勢をとることがあるが、テキストチャットでは相手の様子が見えないため、より明確な自己表現が必要となる。各々の考えが明らかとなることから、個性を見極めやすい。

グループディスカッションや面接は、評価者の主観によりその場で判断される。しかしテキストチャットでは文字情報が残ることから、より深い分析やレベル測定も可能になる。

今回の実験では、ディベートゲームやディスカッションにおいて、大学生と社会人の双方が取り組みやすいテーマを設定したが、各企業の求める人材像に照らしたテーマやゲームルールを設定することで、採用選考にも応用できる手法になると考えられる。従来の採用選考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の検討が可能である。

第6章 結論

本研究の目的は、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、比較実験によりその効果を明らかにすることである。文献研究により明らかとなった課題を基にトレーニングをモデル化し、モデルを基に検討した提案手法について、大学生を対象にオンライン対面トレーニングとテキストチャットトレーニングで比較実験を行った。実験結果を検証し、テキストチャットトレーニングの効果について考察した結果、リサーチクエスションについての回答は以下の通りである。

SRQ1：キャリア教育が目指すコミュニケーションスキルと大学生のコミュニケーションスキルにはどのようなギャップがあると考えられるのか？

回答：大学生のコミュニケーションスキルは受信に偏りすぎているため、キャリア教育が目指すスキルには発信が不十分であることがギャップである。

キャリア教育が目指すコミュニケーションスキルは、社会人として職場で求められるものである。職場で求められるものとして、組織コミュニケーション研究で代表的なコミュニケーション能力測定尺度から、本研究では

Communicator Competence Questionnaire(CCQ)を採用した。CCQ で示されている 12 要素を発揮して発信と受信を循環させることが、キャリア教育が目指すコミュニケーションスキルと言える。大学生のコミュニケーションスキルは、文献調査により、空気を読むことに敏感になりすぎて自己主張が十分にできていないことが明らかとなった。CCQ に当てはめると受信者になるばかりで発信者に入れ替わることがなく、循環が発生しないため、円滑なコミュニケーションに至っていない状態であることが明らかとなった。

SRQ2：コミュニケーションに対する苦手意識や対人不安に効果のあるトレーニングにはどのような手法が考えられるのか？

回答：テキストチャットを使用した大学生と社会人の混合チームによるディベートゲームを提案する。

文献研究により、苦手意識に対しては発信を主軸としたトレーニング、対人不安に対しては非対面によるトレーニングが有効との考えに至った。さらに近畿大学での実施例であるアサーティブネストレーニングを基に、SECI モデルを用いて検討した結果、4つの課題が明らかとなった。課題とそれぞれの解決方法は次の通りである。

(a)対面によるプレッシャー ⇒ 非対面のテキストチャットを使用する。

(b)受信が先で発信が後 ⇒ 発信を主軸としたトレーニングにする。

(c)社会経験不足 ⇒ トレーニングに社会人が参加する。

(d)実践の機会が無い ⇒ トレーニングにおいて実践の場を提供する。

以上の課題を解決したモデルを実装した手法として、大学生と社会人の混合チームによるディベートゲームを提案した。

SRQ3：トレーニングの効果はどのように測定できるのか？

回答：オンライン対面とテキストチャットによる比較実験において、発言数の定量評価および ENDOCORE モデルと CCQ を用いた定性評価を行うことにより、トレーニングの効果を測定できる。

提案手法について、オンライン対面とテキストチャットによる比較実験を行った。効果の測定は、定量評価として被験者の発言数、定性評価として被験者によるアンケート調査と、社会人による評価により行った。定量評価については、検定で有意差は見られなかったが、グループ別発言数において、テキストチャットトレーニング後に一人当たり発言数が増加していることが明らかとなった。定性評価については、被験者によるアンケート調査では主観的評価として ENDCORE モデルを、社会人による評価では客観的評価として CCQ を用いた。被験者によるアンケート調査については、被験者の数が少ない影響もあ

り検定で有意差は見られなかった。全体の評価中央値や評価点数の高い項目順の比較において、テキストチャットトレーニングでは、他者受容、関係調整、解読力など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。社会人による評価については、検定により「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。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評価が高くなる傾向が顕著であった。

MRQ：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の向上において、テキストチャットアプリを使用した発信を強化するトレーニングを適用することにより、どのような効果があるのか？

回答：実験の結果では、提案手法の適用により、大学生自身の主観的評価は自己主張が高くなる傾向があり、社会人からの客観的評価が上がる効果が見られた。

今回の実験において、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検討が可能である。

本研究における結果は以上の通りであるが、今回行った実験の被験者は 8 名で 1 日のみの実施であったため、キャリア教育における効果の検証としては不十分である。また対面による実験はオンライン会議システムによるものであり、直接顔を合わせての実施ではないことから、実際の対面場面において同様の効果があるかどうかについては、評価できない。

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] 安藤りか, 2017, 「大学におけるキャリア教育固有の専門性をめぐる試論—政策関連文書を用いた検討—」『名古屋学院大学論集 社会科学篇』53(3): 139-162.
- [2] Cegala, D.J., 1981, Interaction involvement: A cognitive dimension of communicative competence. *Communication Education*, 30, 109-121.
- [3] 土井隆義, 2008, 『友だち地獄—「空気を読む」世代のサバイバル』, 筑摩書房.
- [4] 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.
- [5] 藤本学, 2013, 「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』, 22(2): 156-167.
- [6] 後藤学・大坊郁夫, 2003, 「大学生はどんな対人場면을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.
- [7] 日高美咲・小杉考司, 2012, 「「空気を読む」という表現の社会心理学的研究」『山口大学教育学部研究論叢 (第3部)』, 62: 139-144.
- [8] 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』近畿大学総合社会学部, 6(1): 1-19.
- [9] 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. 教育科学編』59: 49-53.
- [10] 井上俊, 2013, 「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, 102-107.
- [11] 一般社団法人日本経済団体連合会, 2018, 『2018年度 新卒採用に関するアンケート調査結果』.
- [12] 株式会社マイナビ, 2021, 株式会社マイナビホームページ, (2021年1月9日取得, https://career-research.mynavi.jp/wp-content/uploads/2021/04/2021_daigaku-baito.pdf).
- [13] 金子敦子, 2017, 「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, 1: 85-91.
- [14] 経済産業省, 2021, 経済産業省ホームページ, (2021 年 12 月 1 日取得, <https://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>).
- [15] 文部科学省, 2021, 文部科学省ホームページ, (2022 年 1 月 5 日取得, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1288248.htm).
- [16] Monge, P.R., S.G.Backman, J.P.Dillard, & E.M.Eisenerg, 1982, Communicator competence in the workplace: Model testing and scale development. *Communication Yearbook*, 5, 505-528.
- [17] 直井愛里・大対香奈子・堀田美保・本岡寛子, 2019, 「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, 30(2): 25-36.
- [18] 日本アサーション協会, 2020, 日本アサーション協会ホームページ, (2021 年 12 月 12 日取得, <https://www.japan-assertion.jp/caat>).
- [19] 野中郁次郎・竹内弘高著, 1996, 『知識創造企業』東洋経済新報社.
- [20] 大対加奈子・本岡寛子・堀田美保・直井愛里, 2019, 「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』3: 9-18.
- [21] 浮田秀一・大坊郁夫編著, 2015, 『クローズアップ「メディア」(現代社会と応用心理学 5)』福村出版.
- [22] Wiemann, J.M., 1977, Explication and test of a model of communicative competence. *Human Communication Research*, 3, 195-213.

謝辞

本論文の執筆にあたっては多くの方々のご支援を賜りました。

主指導教員である長谷川忍教授には、きめ細かく丁寧なご指導をいただき、心より深く感謝申し上げます。情報科学分野の素養をもたず理解が浅い点を、分かりやすくご指導いただき、着実に研究を進めることができました。実験やそのデータ分析では多くの至らぬ点を一つ一つ解決に導いてくださったお陰で、修士論文としてまとめることができました。

副指導教員の内平直志教授には、異なる観点からのご指導をいただき、内容を深めることができました。毎回暖かい励ましのお言葉をいただいたことで、とても勇気づけられました。心より感謝申し上げます。また、共創ゼミでは多くの先生方から貴重なご助言をいただき、厚く御礼申し上げます。

副テーマ研究をご指導いただきました小坂満隆名誉教授には、研究の進め方から丁寧にご教授いただきました。「価値共創モデル」について理解を深められたことは、主テーマ研究にも生かすことができました。厚く御礼申し上げます。副テーマ指導教員の金井秀明准教授にも、色々とお世話になりました。厚く御礼申し上げます。

西本一志教授には、JAIST 入学から 1 年間お世話になりました。未熟なアイデアを研究として進められるようご指導いただき、厚く御礼申し上げます。

本研究の実験では、被験者の大学生・大学院生、JAIST 東京サテライト社会人コースの方々、その知人の方々、長谷川研究室のメンバーにご協力いただきました。皆様には実験当日以外にも様々な場面で大変お世話になりました。心より感謝いたします。

最後に、社会人学生生活を常に応援し励ましてくれた家族と職場の先輩方に感謝いたします。