

アクティブラーニング型科目による教育効果と 受講動機との関連

— キャリア教育におけるコミュニケーションスキルと
対人マナーに関する自信の測定 —

湯 口 恭 子・東 城 佐 知 子

キーワード

アクティブラーニング, キャリア教育, コミュニケーションスキル (ENDCOREs), 対人マナー, 受講動機

問題と目的

若者に求められる人材像は、社会構造の変化、仕事や働き方の多様化に伴って変わりつつある。そのような中、ここ10数年変わらず求められているのがコミュニケーションスキルである。「新卒採用に関するアンケート調査結果」では、選考にあたって特に重視した点にコミュニケーションスキルが12年連続1位に入っており(日本経済団体連合会, 2016)、働く上で重要なスキルであると言えよう。近年、他者への配慮やコミュニケーションが十分ではなく、理解不足や軋轢によって不適応を生じやすくなっている傾向があり、円滑な対人関係や組織の活性化に、コミュニケーション力の向上が求められている(大坊, 2006)。

本学では2015年度からキャリア教育選択科目の1つ(2年次以降対象)として、コミュニケーションや対人マナーを学ぶ「ビジネスマナー実践講座」が開講されている。当初は1クラスのみであったが、2016年度から6クラスの開講となり、春学期は定員40名を超える応募が相次いだ。そのた

め2017年度からは講師を3名体制とし、計8クラスが開講されることになった。中央教育審議会(2011)の「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」(答申)では、キャリア教育を「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」としており、「基礎的・汎用的能力を確実に育成するとともに、社会・職業との関連を重視し、実践的・体験的な活動を充実すること」を基本的方向性としてあげている。基礎的・汎用的能力には「人間関係形成・社会形成能力」があり、コミュニケーション能力も含まれているが、学生の多くは初対面の相手とのコミュニケーションを苦手とする者が多い。特に相手が社会人の場合、どのように話をしたらいいのかわからなかったり、人見知りを理由に初対面の人と接することに消極的になる傾向がある。大坊(2005)は大学生が苦手とする場面として、初対面や親しくない人との会話、顔見知り程度の相手とのコミュニケーションをあげている。

初対面の社会人に対する応対学習として、挨拶、敬語、自己紹介(名刺交換を含む)、対人場面の練習等がある。これらはマナーに関する一般的な学習ではあるが、少なくとも「どうしたらいいのかわからない」という状態は解消されるのではないだろうか。対人マナーを修得することで、初対面の相手への躊躇が和らぎ、主体的なコミュニケーションが促進されると考えられる。

そこで本科目はインターンシップ等の学外実習を行う準備段階と位置づけ、まず対人マナーを修得した上で、コミュニケーションスキルを向上させることを教育目標とした。内容としては2部構成を取り、前半に対人マナーに関する講義と実習を行い、後半は学内職員へのキャリアインタビューと成果発表を行った(表1)。前半は毎回クジ引き等で異なる相手とペア演習やグループワークを行い、後半はその応用編として総合実習を実施し、一部のクラスでインタビューと成果発表を行っている。インタビューを行ったクラス⁽¹⁾は、学生達が主体的に準備、運営、実施、発表に取り組み、

表1 「ビジネスマナー実践講座」の概要

《前半》	
1	オリエンテーション：講義目的と概要の説明及び受講の心構え
2	基本的態度と適切な話し方(1)：敬語使用の基本と応対練習
3	基本的態度と適切な話し方(2)：敬語使用の応用と応対練習
4	コミュニケーション(1)：コミュニケーションの心構えと対人応対の基本
5	コミュニケーション(2)：電話応対の基本と場面練習
6	コミュニケーション(3)：訪問応対の基本と場面練習
7	コミュニケーション(4)：報告・連絡・相談と全体の確認
8	ビジネス文書(手紙・メール作成を含む)の基本

《後半》	
9	総合実習(1)：働く現場からのレポート(キャリアインタビューの準備)
10	総合実習(2)：働く現場からのレポート(キャリアインタビューの準備)
11	総合実習(3)：働く現場からのレポート(キャリアインタビューの実践)
12	総合実習(4)：働く現場からのレポート(キャリアインタビューの振り返りと発表準備)
13	総合実習(5)：働く現場からのレポート(キャリアインタビューの振り返りと発表準備)
14	総合実習(6)：働く現場からのレポート(キャリアインタビューの発表)
15	総合実習(7)：働く現場からのレポート(キャリアインタビューの発表)

他者との良好な関係性を築きながら、これまで学んできたことを「発揮する」場とした。溝上(2014)はアクティブラーニングを「一方的な知識伝達型講義を聴くという(受動的)学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のことであり、書く・話す・発表する等の活動への関与と、そこに生じる認知プロセスの外化を伴う」としており、本科目の進め方はアクティブラーニング型であると言えよう。

本研究は、対人マナーの修得とコミュニケーションスキルの向上を教育効果として測定し、授業の改善につなげること、受講動機との関連を含めて検討することで、現在抽選となっている学生選抜方法の検討を行うことを目的とした。

キャリアインタビューの内容

全15回の後半第9回から「働く現場からのレポート」として、学内の各センターに学生グループが訪問し、キャリアインタビューを実施した。内容は、共通質問事項としてクラス全体で統一した項目と、グループごとのディスカッションにより学生が決定した項目とし、質問事項は講師に報告、連絡、相談を必要とした。訪問の前週に「事前のご挨拶」として当日訪問する職員に電話をし、電話対応での学びを試した。当日はグループ全員で訪問し、礼儀作法や敬語を意識しながら、初対面の相手に対して効果的なインタビューを行うよう工夫した。実施後は各グループで振り返りを行い、インタビュー内容と振り返りの結果をパワーポイント等にまとめた上で発表を行った。職員にはフィードバックシートを依頼し、評価とコメントを記入してもらった。記入されたフィードバックシートは学生グループへ渡した上で、講師からフィードバックを行っている。

グループ構成は5名×8グループ(40名)とし、リーダー、サブリーダーは、グループ内で話し合って決定した。グループの人数決定は、6人以上は社会的な手抜きが生じやすいため4～5人がやりやすい(安永・関田・水野, 2016)ことと、インタビューに協力できる人数の限界を考慮した。インタビュー時間は40名で一斉に行うと協力センターに混乱が生じるため、各20分の2交代制とした。グループの進行や管理は講師ではなく、リーダーを中心に学生が協力して行うスタイルを取った。グループ内での役割分担、急な欠席者が出た場合の対応、発表に向けての準備等、全て学生自身が決定する形を取り、毎回、講師への報告・連絡・相談を行った。インタビュー協力者は教育修学支援センターの協力を得て、学内の各センターから1名を推薦してもらった。

方 法

(1) 実施方法と調査協力者

本学ビジネスマナー実践講座受講生(春学期)124名に対して、2016年4月の第1回講座開始前(Pre)と7月の第15回講座終了後(Post)にそれぞれ調査を行った。Pre 調査への協力者数は123名(男性92名, 女性30名, 不明1名), Post 調査への協力者数は112名(男性83名, 女性29名)であった。調査にあたっては、成績とは全く関係がないこと、調査協力は自由意思であること、個人が特定されることはなく、本調査以外の目的では使用されないことを説明した上で協力を依頼した。Pre 調査協力者に大幅な記入漏れがなかったことから123名(男性92名, 女性30名, 不明1名)を分析対象とした。なお、分析には IBM SPSS Statistics 22.0 を使用した。

(2) 測定変数

①受講動機(Preのみ)

受講動機について測定する9項目を作成した。教示文として、「この授業を選択した理由についてあてはまるものをひとつだけ選び、その数字に○をつけて下さい。」と提示し、「あてはまる」「あまりあてはまらない」「どちらでもない」「ややあてはまる」「あてはまらない」の5件法で回答を求めた。

②対人マナーへの自信と心構え

対人マナーに関する自信や授業への心構え12項目を作成した。教示文として、「以下の文章を読んであてはまるものをひとつだけ選び、その数字に○をつけて下さい。」と提示し、「自信がある」「やや自信がある」「どちらでもない」「あまり自信がない」「自信がない」の5件法で回答を求めた。

③ コミュニケーションスキル

対人関係を円滑に行うためのスキルとして、先行研究では菊池(1988)の「社会的スキル KISS-18」がある。KISS-18はGoldstein, Sprafkin, Gershaw & Klein(1980)の「若者のための社会的スキル」リストを参考に作成されており、対人関係のスキルを測る尺度としてこれまで多く使用されてきた。研究実施者も大学生に対するこれまでの研究で使用しているが(湯口, 2016)、作成されてから30年近く経過していることを踏まえると、より新しい尺度が適切であると考えられた。そこで本研究では、藤本・大防(2007)のコミュニケーション・スキル(ENDCORE s)を用いた。

ENDCORE sは多面的なコミュニケーションスキルを体系的に測ることができ、スキルの選択基準が明確であり、項目文に特定の状況や文化の内容を含んでおらず、汎用的な尺度であると言えよう(藤本, 2013)。内容としては「自己統制」「表現力」「解読力」「自己主張」「他者受容」「関係調整」の6因子で構成されている。教示文として、「以下の文章を読んであてはまるものをひとつだけ選び、その数字に○をつけて下さい。」と提示し、「かなり得意」「得意」「やや得意」「ふつう」「やや苦手」「苦手」「かなり苦手」の7件法で回答を求めた。

結 果

(1) 因子分析結果

① 因子分析と尺度の構成

以下の因子分析はいずれも主因子法により因子を抽出し、プロマックス回転を行った。因子数はスクリー基準に準拠しつつ、因子負荷量や共通性、累積寄与率等を検討の上、因子負荷量が十分でない項目を削除し、因子分析を反復した。

アクティブラーニング型科目による教育効果と受講動機との関連

表2 受講動機因子分析結果 (主因子法・プロマックス回転)

	第1因子	第2因子	第3因子	共通性
第1因子【興味・関心志向】 $\alpha = .795$				
D1-01_興味があり、ぜひ取りたいと思っていたから	.909	.050	-.088	.605
D1-02_コミュニケーション力をつけたかったから	.779	.031	.120	.530
D1-03_ビジネスに必要なマナーを習得したかったから	.605	-.118	.018	.342
第2因子【居心地志向】 $\alpha = .684$				
D1-08_友人と一緒に受講したかったから	-.127	.780	-.044	.359
D1-09_何となく楽しそうだったから	.266	.603	-.063	.327
D1-07_先輩や周囲の評判が良かったから	-.103	.595	.184	.377
第3因子【単位楽々志向】 $\alpha = .726$				
D1-06_試験がなかったから	.073	-.066	.858	.387
D1-04_実技科目で単位が取得しやすいと思ったから	-.029	.093	.652	.384
	固有値	1.987	1.904	.622
	因子間相関	1	.075	-.083
		2	-	.485
余剰項目				
D1-05_受講しやすい日程(時間帯)だったから				

② 「受講動機」の因子分析結果

作成した9項目を用いて分析した結果、3因子構造(抽出後の意累積寄与率56.42%)となった(表2)。

第1因子は「興味があり、ぜひ取りたいと思っていたから」「コミュニケーション力をつけたかったから」等の3項目であり、講座への興味・関心を示す内容であるため、「興味・関心志向」と命名した。第2因子は「友人と一緒に受講したかったから」「何となく楽しそうだったから」等の居心地の良さを示す内容であったことから「居心地志向」と命名した。第3因子は「試験がなかったから」「実技科目で単位が取得しやすいと思ったから」等の楽に単位を取りたいという内容であったことから「単位楽々志向」と命名した。各 α 係数は、.795, .684, .726であった。以上の

結果に基づき、各項目得点の平均を算出し、受講動機の各尺度得点とした。

③ 「対人マナーへの自信と心構え」の因子分析結果

作成した12項目を用いて分析した結果、3因子構造(抽出後の意累積寄与率 58.18%)となった(表3)。分析には Post 調査時のデータを使用した。

第1因子は「報告、連絡、相談を理解している」「お辞儀・立ち居振る舞い等がきちんとできる」等のマナー知識の理解と基本的な振る舞いができるかどうかを示す内容であるため、「基本マナーへの自信」と命名した。第2因子は「明るい表情でハキハキ話することができる」「初対面でもさわやかな挨拶がきちんとできる」等、相手の印象を左右する内容であったこ

表3 対人マナーへの自信と心構え因子分析結果 (主因子法・プロマックス回転)

	第1因子	第2因子	第3因子	共通性
第1因子【基本マナーへの自信】 $\alpha = .869$				
PoM2-08_報告、連絡、相談を理解している	.836	-.033	-.081	.562
PoM2-02_お辞儀・立ち居振る舞い等がきちんとできる	.777	.093	-.149	.605
PoM2-07_電話応対や接客応対の基本を理解している	.739	-.069	-.044	.512
POM2-09_職場での基本的なマナーを理解している	.729	-.032	.110	.590
POM2-05_適切に敬語を使うことができる	.698	.000	.063	.507
POM2-03_服装や身だしなみ等がきちんとできる	.453	.168	.232	.643
第2因子【上級マナーへの自信】 $\alpha = .818$				
POM2-04_明るい表情でハキハキ話することができる	-.096	.979	.010	.643
PoM2-01_初対面でもさわやかな挨拶がきちんとできる	.050	.796	-.108	.627
POM2-06_相手にも配慮した上で自己主張ができる	.284	.426	.100	.488
第3因子【授業への心構え】 $\alpha = .765$				
POM2-11_必要な準備物や提出物を忘れてほしくない	-.125	.035	.924	.566
POM2-10_無断欠席や遅刻等はない	-.027	-.097	.719	.428
POM2-12_他人の迷惑になると思う行為は慎んでいる	.237	-.002	.530	.465
固有値	4.953	1.316	.712	
因子間相関	1	.645	.490	
	2	-	.305	

とから「上級マナーへの自信」と命名した。第3因子は「必要な準備物や提出物を忘れてたりしない」「無断欠席や遅刻等はしない」等の意識に関する内容であるため、「授業への心構え」と命名した。各 α 係数は、.869、.818、.765であった。以上の結果に基づき、各項目得点の平均を算出し、対人マナーへの自信と心構えの各尺度得点とした。

④コミュニケーションスキル」の因子分析結果

藤本他(2007)のコミュニケーションスキル(ENDCORE s)を用いて分析した結果、4因子構造(抽出後の意累積寄与率63.14%)となった(表4)。分析にはPost調査時のデータを使用した。先行研究は6因子構造であったが、因子解釈可能性を検討の上、因子負荷量が十分でない項目、交差負荷を示す項目等を削除する作業を繰り返し、最終的に4因子構造となった。

第1因子は「相手の意見や立場を尊重する」「人間関係を良好な状態に維持するよう心がける」等の友好的な人間関係を表す内容のため、「友好的な関係構築」とした。第2因子は「自分の考えを言葉でうまく表現する」「会話の主導権を握って話を進める」等の自己主張や表現を示す内容のため、「自己表現」とした。第3因子は「相手の気持ちをしぐさから正しく読み取る」「相手の気持ちを表情から正しく読み取る」等の感情の解読に関する内容のため、「解読力」とした。第4因子は「自分の感情をうまくコントロールする」「自分の衝動や欲求を抑える」等の自己コントロールを示す内容のため、「自己統制」とした。因子名は先行研究を参考に決定した。各 α 係数は、.931、.896、.873、.791であった。以上の結果に基づき、各項目得点の平均を算出し、コミュニケーションスキルの各尺度得点とした。

(2) Pre-Post による得点の比較と受講動機との関連

受講動機の3因子を独立変数とし、対人マナーへの自信と心構え、コミュニケーションスキルの下位尺度を従属変数とする一般線形モデル反復測

表4 コミュニケーションスキル因子分析結果 (主因子法・プロマックス回転)

	第1因子	第2因子	第3因子	第4因子	共通性
第1因子【友好的な関係構築】 $\alpha = .931$					
RPOCS3-20_相手の意見や立場を尊重する	.966	-.176	.017	.035	.827
RPOCS3-19_相手の意見をできるかぎり受け入れる	.908	-.180	.091	-.008	.823
RPOCS3-22_人間関係を良好な状態に維持するように心がける	.851	.026	-.122	.094	.779
RPOCS3-21_人間関係を第一に考えて行動する	.812	.075	-.027	-.021	.738
RPOCS3-17_相手の意見や立場に共感する	.725	.039	.303	-.303	.683
RPOCS3-18_友好的な態度で相手に接する	.641	.230	.068	-.046	.708
RPOCS3-23_意見の対立による不和に適切に対処する	.579	.158	-.180	.309	.784
RPOCS3-24_感情的な対立による不和に適切に対処する	.431	.155	-.048	.349	.761
第2因子【自己表現】 $\alpha = .896$					
RPOCS3-05_自分の考えを言葉でうまく表現する	-.153	.852	-.143	.227	.707
RPOCS3-13_会話の主導権を握って話を進める	.165	.796	-.134	-.120	.663
RPOCS3-14_周りとは関係なく自分の意見や立場を明らかにする	-.037	.786	.101	-.121	.612
RPOCS3-06_自分の気持ちをしぐさでうまく表現する	.010	.752	.094	-.089	.662
RPOCS3-07_自分の気持ちを表情でうまく表現する	-.140	.681	.204	-.201	.603
RPOCS3-16_自分の主張を論理的に筋道を立てて説明する	-.102	.636	.003	.235	.619
RPOCS3-15_納得させるために相手に柔軟に対応して話を進める	.159	.586	.034	.155	.718
RPOCS3-08_自分の感情や心理状態を正しく察してもらう	.158	.564	.130	-.092	.578
第3因子【解読力】 $\alpha = .873$					
RPOCS3-10_相手の気持ちをしぐさから正しく読み取る	.038	.024	.897	.080	.904
RPOCS3-11_相手の気持ちを表情から正しく読み取る	-.010	-.016	.890	.160	.887
RPOCS3-09_相手の考えを発言から正しく読み取る	-.042	.144	.624	.147	.675
RPOCS3-12_相手の感情や心理状態を敏感に感じ取る	.088	.068	.415	.091	.521
第4因子【自己統制】 $\alpha = .791$					
RPOCS3-02_自分の感情をうまくコントロールする	.043	-.110	.134	.820	.682
RPOCS3-01_自分の衝動や欲求を抑える	-.080	-.090	.184	.773	.658
RPOCS3-03_善悪の判断に基づいて正しい行動を選択する	.249	.011	.118	.373	.486
固有値	10.261	1.748	1.422	1.093	
因子間相関	1	.616	.523	.551	
		2	-.463	.508	
		3	-	.357	
余剰項目					
RPOCS3-042_周りの期待に応じた振る舞いをする					

アクティブラーニング型科目による教育効果と受講動機との関連

表5 受講動機による平均と分散分析(対人マナーへの自信と心構え)Pre・Post 結果

変数	受講動機	授業前(Pre)			授業後(Post)			f 値	η^2
		n	m	sd	n	m	sd		
基本マナーへの自信	興味・関心志向	109	2.86	0.865	109	3.64	0.661	$F(1,107) = 151.1^{***}$	.585
	居心地志向	94	2.89	0.877	94	3.65	0.681	$F(1,92) = 104.06^{***}$	.531
	単位楽々志向	110	2.87	0.863	110	3.63	0.659	$F(1,108) = 132.37^{***}$	.551
上級マナーへの自信	興味・関心志向	111	2.78	0.880	111	3.44	0.811	$F(1,109) = 93.886^{***}$	.463
	居心地志向	95	2.80	0.897	95	3.44	0.815	$F(1,93) = 61.932^{***}$	.400
	単位楽々志向	112	2.78	0.876	112	3.44	0.809	$F(1,110) = 82.217^{***}$	.428
授業への心構え	興味・関心志向	110	3.93	0.791	110	4.10	0.746	$F(1,108) = 6.369^*$	.056
	居心地志向	95	3.98	0.777	95	4.13	0.774	$F(1,93) = 1.13$ ns	.012
	単位楽々志向	111	3.92	0.802	111	4.09	0.761	$F(1,109) = 7.504^{**}$	.064

注1: * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

注2: n は人数, m は平均値, sd は標準偏差を意味する

表6 受講動機による平均と分散分析(コミュニケーションスキル)Pre・Post 結果

変数	受講動機	授業前(Pre)			授業後(Post)			f 値	η^2
		n	m	sd	n	m	sd		
友好的な関係構築	興味・関心志向	107	4.45	0.946	107	4.87	0.884	$F(1,105) = 37.383^{***}$	.263
	居心地志向	92	4.44	0.957	92	4.85	0.900	$F(1,90) = 24.981^{***}$	.217
	単位楽々志向	92	4.43	0.957	92	4.83	0.888	$F(1,90) = 20.564^{***}$	.186
自己表現	興味・関心志向	107	3.62	0.988	107	4.25	0.904	$F(1,105) = 82.394^{***}$	.440
	居心地志向	93	3.60	1.008	93	4.24	0.892	$F(1,91) = 77.066^{***}$	.459
	単位楽々志向	92	3.61	0.979	92	4.19	0.905	$F(1,90) = 66.455^{***}$	.425
解読力	興味・関心志向	109	4.32	1.063	109	4.74	0.946	$F(1,107) = 19.544^{***}$	.154
	居心地志向	94	4.32	1.051	94	4.70	0.943	$F(1,92) = 7.655^{**}$	.077
	単位楽々志向	94	4.31	1.090	94	4.69	0.959	$F(1,92) = 13.462^{***}$	.128
自己統制	興味・関心志向	109	4.49	0.953	109	4.80	0.974	$F(1,107) = 15.786^{***}$	.129
	居心地志向	95	4.47	0.948	95	4.83	0.973	$F(1,93) = 8.394^{**}$	.083
	単位楽々志向	94	4.49	0.972	94	4.77	0.954	$F(1,92) = 7.355^{**}$	.074

注1: * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

注2: n は人数, m は平均値, sd は標準偏差を意味する

定による分散分析を行った(表5・表6)。

分析の結果、Pre-Postによる平均点は全て上昇し、「居心地志向」の「授業への心構え」以外は全て有意な正の関連があった。講座前より講座終了後の方が、対人マナーへの自信と心構え、コミュニケーションスキルが高まったことが示唆されたと言える。

また、受講動機について平均値を基準に低群、高群に分けて分散分析を行ったところ、「単位楽々志向」の低群が高群より「上級マナーへの自信」得点の増加が有意に高く($F(1, 110) = 4.637, p < .05$)、「居心地志向」の低群が高群よりコミュニケーションスキル「自己表現」得点の増加が有意に高かった($F(1, 91) = 6.493, p < .05$)。その他については有意ではなかった。

単位取得や居心地を重視しない群の方が、重視する群より一部の教育効果が高いことが示唆されたのではないだろうか。

考 察

(1) Pre-Postの測定から見た教育効果

pre-postによる平均点が全て上昇したことにより、本講座の教育目標はおおむね達成したと考えられる。全体としては、対人マナーへの自信やコミュニケーションスキルは高まったことが示唆され、本科目は教育目標に沿った一定の教育効果があったと言えるだろう。

(2) 受講動機との関連

「上級マナーへの自信」「自己表現」といった難易度の高いスキルは、単位取得や居心地を重視しない群の得点の増加が高く、受講動機は教育効果に一定の関連を示していることが示唆された。三保・神原・木原・湯口(2015)は、アクティブラーニング型授業における「学びの質の格差」を明確化しているが、高いスキルアップを期待する場合、オリエンテーションやシラバス表記を工夫し、受講への意欲を高めたり、興味・関心を持って

もらうことが重要と言えらるだろう。

一方、基本的なマナーや心構えは、受講動機は不純であっても、得点の上昇が期待できる可能性が考えられる。本科目は選択科目であるため、受講動機は様々であるが、受講動機と達成段階は関連していることが示唆されたと言えよう。学生の選抜方法に関しては、抽選という方法に問題があるとまでは言えないが、各クラスにおいて達成段階を考慮した進め方の検討が必要と考えられる。

今後の課題

効果測定を Pre-Post で行うだけでなく本科目を受講していない学生群との比較や、一定期間を置いて効果の持続性を調査することも課題であろう。また、対人マナーの修得を自信と心構えといった主観的要素で測っているが、成績等の客観的データと合わせて検討する必要がある。今後の課題としたい。

アクティブラーニングに関しては、参加型授業に学生を参加させるだけではなく、影響度を高めていくための仕掛けが必要である(館野他, 2016)。今回実施した学内での「キャリアインタビュー」という仕掛けを通して、学生達への影響度をより高めていくことが求められているのではないだろうか。

川崎(2010)は、キャリア教育は視点であり、初年度教育や全学共通教育、専門教育等の教育プログラムやゼミ担当教員による取組み等、各種の教育的働きかけによって完遂されるものと述べている。また、どのような時代でも若者は可能性を秘めた成長する存在であり、若者を取り巻く環境の変化や必要なものの変化に主体的に応えることが、今の大学に求められている(金子, 2008)。今後も各センターとの連携を図りながら、キャリア教育としての相互的な働きかけを行うことで、学生の成長に寄与していく必要があるだろう。

注

- (1) 全学部共通でインタビュープロジェクトを行う事前段階として、2016年度は試験的に一部のクラスで実施した。2017年度より学内体制を整え、全学部共通プロジェクトとして実施している。

付 記

本研究の一部は日本学校心理学会第19回研究大会にて報告された。

引用文献

- 中央教育審議会(2011). 今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申) 文部科学省.
- 大防郁夫(2005). 社会的スキル向上を目指す対人コミュニケーション ナカニシヤ出版.
- 大坊郁夫(2006). コミュニケーション・スキルの重要性 日本労働研究雑誌, 48(1), 13-22.
- 藤本学・大防郁夫(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, 347-361.
- 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, 156-167.
- Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., and Klein, P(1980). Skill Streaming the Adolescent : A Structured Learning Approach to Teaching Prosocial Skills. Research Press.
- 金子元久(2008). 若者の変化と大学教育 IDE, 498, 4-9.
- 川崎友嗣(2010). 関西大学 総合大学における標準型キャリア教育の展開(大学とキャリア教育) IDE, 521, 16-20.
- 菊池章夫(1988). 思いやりを科学する—社会的行動の心理とスキル— 川島書店.
- 館野泰一・中原淳・木村充・保田江美・吉村晴美・田中聡…溝上慎一(2016). 大学での学び・生活が就職後のプロアクティブ行動に与える影響 日本教育工学会論文誌, 40, 1-11.
- 三保紀裕・神原歩・木原麻子・湯口恭子(2015). キャリア科目の実践を通じた効果測定と課題 キャリアデザイン研究, 11, 137-142.
- 溝上慎一(2014). アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換 東信堂.
- 日本経済団体連合会(2016). 2015年度新卒採用に関するアンケート調査結果.
- 安永悟・関田一彦・水野正朗(2016). アクティブラーニングの技法・授業デザイン 東信堂.
- 湯口恭子(2016). 「アクション」「ビジョン」と進路決定自己効力に影響を与える大学生活の主観的重要性 関西大学大学院心理学叢誌, 16, 53-60.

謝 辞

2016年度本科目の初回実施において、インタビュー協力を快く引き受けて下さった教育修学支援センターの宮嶋様、広瀬様、西野様、国際交流センターの岡本様、学術情報センターの堀様、研究・連携支援センターの野波様、教育開発センターの上田様、2017年度以降の実施運営に協力下さった教育修学支援センターの堀様、石原様に心よりお礼申し上げます。

また、本研究の分析に関してアドバイスを下さった教育開発センターの山本様、丁寧な指導を賜りました関西大学社会学部の川崎友嗣教授に心より感謝申し上げます。

