

KANSAI GAIDAI UNIVERSITY

大学生のコミュニケーション能力向上のための基礎的研究：

グループワークとプレゼンテーションの事例より

メタデータ	言語: jpn 出版者: 関西外国語大学・関西外国語大学短期大学部 公開日: 2016-10-18 キーワード (Ja): コミュニケーション能力, プレゼンテーション, グループワーク, 社会人基礎力 キーワード (En): 作成者: 森, 常人 メールアドレス: 所属: 関西外国語大学短期大学部
URL	https://doi.org/10.18956/00007707

大学生のコミュニケーション能力向上のための基礎的研究

— グループワークとプレゼンテーションの事例より —

森 常 人

要 旨

近年、高等教育機関では学力養成に代わって、社会人として活躍するための基礎力養成も求められている。そのような現状において、企業が学生に最も求める能力の一つにはコミュニケーション能力がある。そこで本稿では、社会で求められるコミュニケーション能力を示したうえで、その獲得に寄与するグループワーク能力とプレゼンテーション能力が回を重ねることで高まるかどうかを統計的に分析・検討した。

グループワーク能力については、初回講義時と最終講義時の被験者内比較より、経験を重ねることによる向上を明らかにし、学生のこれまでの経験を基にルールやファシリテートなどのないグループワークではその効果が低い可能性も指摘した。

プレゼンテーション能力については、複数回の被験者内比較や高校時代までの経験の有無による群間比較を基に、短期で学習効果が発揮される能力と長期の繰り返しが求められる能力があることなどを明らかにした。

キーワード：コミュニケーション能力、プレゼンテーション、グループワーク、社会人基礎力

1. はじめに

経済産業省の掲げる社会人基礎力は、「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能力」と定義され、「前に踏み出す力」・「考え抜く力」・「チームで働く力」の三つの力（12の下位能力要素）より成る大学生が獲得すべき能力である¹⁾。ただし、これらは「若者個人間でのばらつきの拡大」や「学力指標との相関関係の低下傾向」などといった課題を有しており、「従来型の学力育成の教育方法では、社会人基礎力の育成効果は限定的である」との指摘もある²⁾。したがって、学生が社会に巣立つ最終段階である高等教育機関は、学力養成に社会人基礎力が付随するという認識を改め、実社会で求められるこれらの育成も目指さねばならない。ただし、これらの社会人基礎力は12の能力要素を見ても、その意味合いは多義的、包括的に示されている。それでは実社会で求められる具体的な能力とはいかなるものであろうか。

図1は日本経団連が実施した「新卒採用に関するアンケート調査」の結果であり、他にも各種マスメディアが同様の調査を行っているが、「コミュニケーション能力」は常に上位に位置

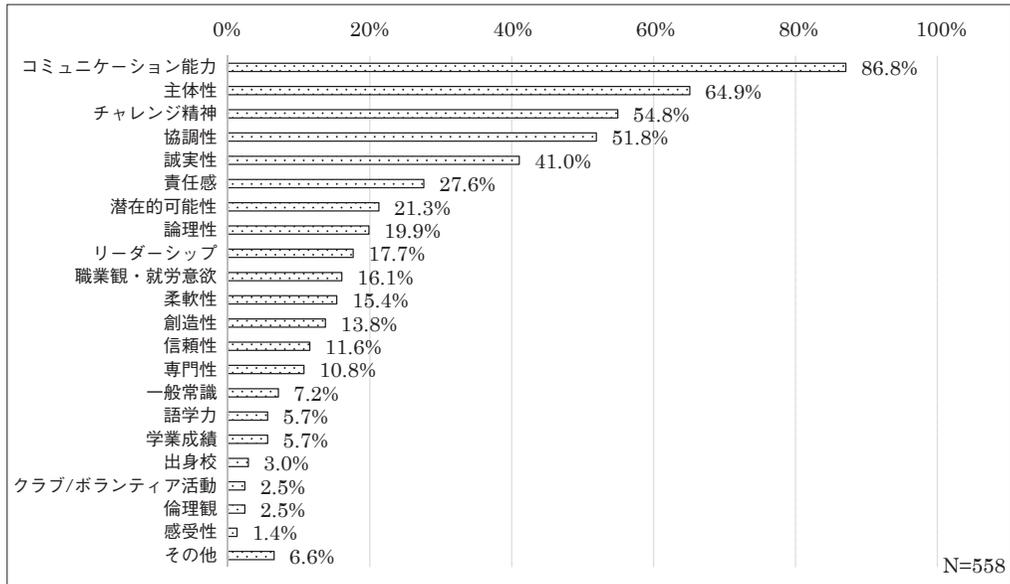


図1 企業が選考にあたって重視する内容（5点まで複数選択可）

出典）日本経済団体連合会、2014年を基に作成

づけられる一つである³⁾。ただしこの能力に関しては、図2で示すように学生側と企業側の間で、その認識に少なからず乖離が見られる。

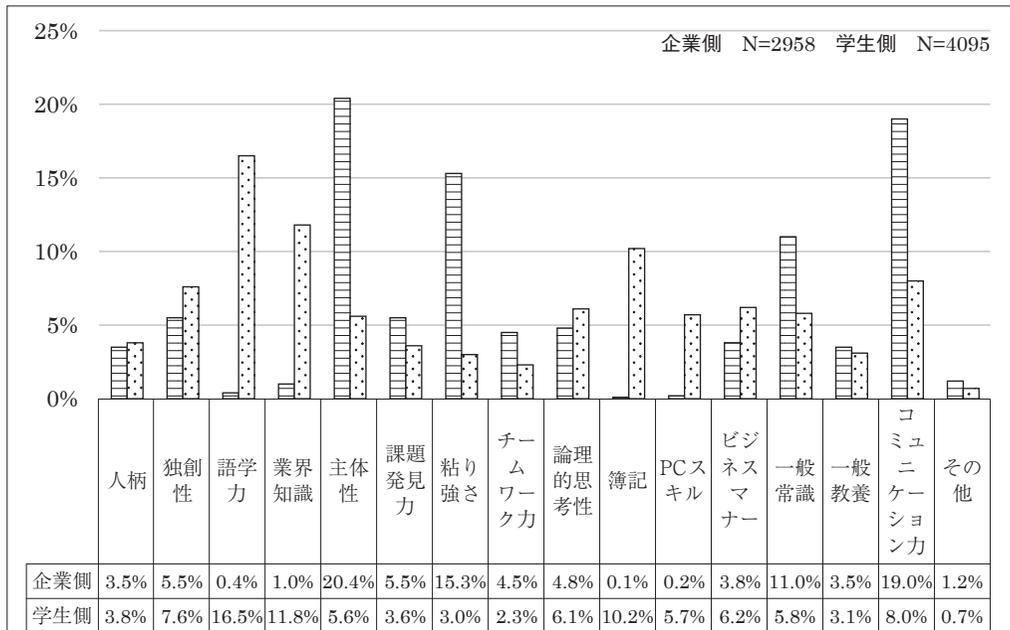


図2 企業側から見た学生に不足する能力・学生が自分自身で不足すると感じる能力

出典）経済産業省、2010年を基に作成

これには大きく以下の2点の要因が推測される。まず1点目は、そもそもこの類の「コミュニケーション能力」は、ある基準をもって測定することが困難なため現状把握が難しい点である。その結果、自己認識と他者認識の間にずれが生じてしまう。次に2点目は、学生側が「会話を円滑に続ける能力」や「ユーモアに富んだ話題を提供できる能力」といった、いわゆる相手との仲を深め合うもののみをコミュニケーション能力と認識しがちであるのに対し、企業側は「相手側の述べたことを適切に理解する思考力」や「伝えたいことを明瞭に表現し相手側に理解させる伝達力」というような、集団での作業や情報伝達を円滑に行うための遂行力をそこに加えているためである。

このような企業側の求める類のコミュニケーション能力は、「クリティカル・コミュニケーション」と類似する。藤原慎也によれば、クリティカル・コミュニケーションとは、「クライアントや組織の問題を解決するための援助的・建設的なコミュニケーション」であり、その概念は心理学分野の「クリティカルシンキング」に端を発するとされる。「クリティカルシンキング」とは、「適切な基準や根拠に基づ論理的で偏りのない思考、および、自分の推論過程を意識的に吟味する再帰的な (reflective) な思考を伴ったメタな認知を含む思考 (原文ママ)」⁴⁾と定義され、「日常的に遭遇する情報を正確に捉え、非常に多岐にわたる複雑な情報を総合的に統合し、互いに矛盾することのない判断を行い、正確な意見や信念、社会的態度を形成する」⁵⁾といった合理的思考の過程と説明されることもある。

このようなクリティカル・コミュニケーションであるが、廣岡秀一らは「授業の中でディスカッションの機会を多く持ち、教員や他の学生の意見を聞くことや自身の意見を述べること」や「授業でのレポート作成課題などを通じて、様々な文献を調べることや情報を集めること、そしてそれらを発表し、問題点などを指摘されるという経験」によって、その志向性や能力が高まる可能性を指摘している⁶⁾。それでは、このような経験を積み重ねる学習法とはいかなるものであろうか。それには「グループワーク」と「プレゼンテーション」が該当する。

以上を総じて検討すれば、いわゆる企業側の求めるコミュニケーション能力の向上には、「グループワーク」と「プレゼンテーション」の積み重ねが有効な手立ての一つと見なすことができる。そこで本稿では、その検討の第一歩として「①グループワークを重ねるなかでのグループワーク能力」、「②プレゼンテーションを重ねるなかでのプレゼンテーション能力」の2点の変化を事例研究より分析する。

2. グループワークとプレゼンテーションの向上に向けた取り組み

2. 1. 取り組み概要

本調査の取り組みは、関西外国語大学外国語学部での初年次教育科目に位置づけられる

「キャリアデザイン」において実践した。当該科目は主に1回生を対象とした半期週1回の講義であり、その目的はレポート作成の作法やノートテイキング、あるいはプレゼンテーションの手法等といった、いわゆるアカデミックスキルズの獲得である。クラスサイズは概ね25名であり、本調査では計6クラスの137名がサンプルとなった⁷⁾。また、これらの学生のうちで、高校時代までに何らかのプレゼンテーションを経験した者は53名(38.7%)であった。ただし、経験者の特徴には表1のような異なりが見られた。

表1 高校時代までのプレゼンテーション経験の特徴

	あり	なし
プレゼンテーションの結果に何らかの評価が行われたか	N = 25	N = 28
プレゼンテーションに際して、内容構成・流れに関する指導が事前にあったか	N = 32	N = 21
プレゼンテーションに際して、話し方・態度に関する指導が事前にあったか	N = 40	N = 13
プレゼンテーションに際して、時間制約が設けられていたか	N = 41	N = 12
プレゼンテーションに際して、資料準備が求められたか	N = 19	N = 34

このような特徴をふまえ、本講義ではまずグループワークとプレゼンテーションのルールや手法、評価方法などを学生に教授・明示したうえで、以下の表2の流れで両者を実施した。

表2 講義内での取り組みの流れ

事前学習	第1週目(グループワーク)	第2週目(プレゼンテーション)
グループワークに向け、与えられた時事問題の課題に関する下調べを行う	調べてきた時事問題の現状・課題報告と意見・解決案に関する討議を行う	グループ代表者によるプレゼンテーションの実施

まず、前段としてグループワークの題材とする新聞記事の時事問題を学生に事前配布し、詳しい内容や問題点等の下調べを事前学習に課した。そのうえで、5名程度による20分のグループワークを実施した。そして、翌週には予告した3グループの代表者2～3名程度に、8分で現状・課題・解決案などに関するプレゼンテーションを、パワーポイントの作成や配布資料の準備とともに求めた。このローテーションを繰り返すことで、計6回のグループワークと学生一人あたり計2～3回のプレゼンテーションの機会を設けることができた。ただし、講義回数への制約や欠席等の兼ね合いで、3回のプレゼンテーションを実施した学生は40名(29.2%)であった。

2. 2. グループワーク能力の測定と結果

グループワークを重ねることで、その内容や取り組む姿勢に向上が見られるかを検討するため、グループワークで必要とされるスキルを「聴く力」・「観る力」・「感じる力」・「質問する

力」・「伝える力」の5点に分類し、各スキル 3問の計15問で構成した質問紙（表3）によって測定を試みた⁸⁾。測定は、初回講義時、および、最終講義時に実施し、学生には「できる」から「できない」の程度を5段階で回答を求め、各スキルでの平均値を能力値として算出した。

表3 質問紙の内容

スキル	質問項目
聴く力	相手から意見を出しやすい雰囲気づくりを心がけてグループワークができる
	話す相手の方に姿勢や視線を向け、あいづち等がうてる
	他者の意見を否定するのではなく、尊重して聞くことができる
観る力	自分が発言する際、聞いている者の表情やしぐさ等にも注意を払うことができる
	他者の理解度を推しはかるため、相手の返事や反応等にも注意を払うことができる
	他者が発言する際、どのような気持ちで話しているかを考えながら聞くことができる
感じる力	他者の発言の表面のみを捉えず、発言の真意を推しはかれる
	自分の行動や発言で他者にどのような影響を与えるかを考えることができる
	周りの状況を踏まえ、グループでの意見集約に努めることができる
質問する力	疑問に感じた点は、相手の話が一段落ついでから尋ねることができる
	質問の際、否定的な聞き方をするのではなく、肯定的な聞き方ができる
	疑問に感じた点やわからなかった点は無理に納得せず、質問することができる
伝える力	自分の考えを上手く言葉で表現することができる
	自分の考えを論理的に説明することができる
	周りの意見に左右されず、自分の立場や考えを表現することができる

各スキルの初回講義時、および、最終講義時での結果は、以下の表4の通りとなった。両時点の単純比較では、いずれのスキルの値においても上昇傾向が見られるが、詳しく変化を検討するため、ウィルコクソンの符号付き順位検定（Wilcoxon signed-rank test）を用いて分析したところ、「感じる力」では5%水準、「伝える力」では1%水準で有意差が確認された。

表4 初回講義時と最終講義時のグループワークスキルの結果

	初回講義時 (N=134)		最終講義時 (N=125)		
	M	SD	M	SD	
聴く力	3.03	0.88	3.18	0.95	$Z = -1.55, p = 0.12$
観る力	3.33	0.86	3.46	0.73	$Z = -1.87, p = 0.06$
感じる力	3.23	0.79	3.42	0.83	$Z = -2.34, p = 0.02^*$
質問する力	2.98	0.91	3.20	0.98	$Z = -1.79, p = 0.07$
伝える力	3.04	0.82	3.20	0.87	$Z = -2.46, p = 0.01^{**}$

2. 3. プレゼンテーション能力の測定と結果

プレゼンテーションの回数を重ねることでその能力に向上が見られるかを検討するため、発表者以外のクラスメイトによる評価を指標に得点化を試みた。フロアで聴衆する学生による採点のため、評価票はでき得る限り簡素化し、「プレゼン内容の理解しやすさ」・「話し方や態度」・「発表資料」の3項目×5個のチェック欄に対して、できていれば1点、できていなければ0点で評価させた。評価のチェック項目は以下の表5の通りである。

表5 プレゼンテーション評価のチェック項目

項 目	チェック内容
プレゼン内容の理解しやすさ	十分に調べたうえで発表していることがうかがえる
	理解しやすい構成や展開になっている
	興味関心を持てる発表となっている
	新しい情報が得られる発表となっている
	最終的に伝えたいことが明確になっている
話し方や態度	授業で発表するにふさわしい話し方や態度で発表できている
	適切な声の大きさや速さで発表できている
	アイコンタクトやボディランゲージなど聞く者を意識した発表ができている
	抑揚や間の取り方など棒読みに終始しない発表ができている
	原稿に頼らず、話すことをほぼ頭に入れた発表ができている
発表資料	文字のみではなく、図表・画像が適切に用いられている
	話の流れに沿った資料が用意できている
	文章化された資料ではなく、流れや構成が簡潔にまとめられた資料が用意できている
	引用や出典が適切に記載されている
	時間配分に適した発表資料が用意できている

学生のプレゼンテーション能力に関する第1回目から第3回目までの結果は、表6の通りとなった。

表6 各回でのプレゼンテーション能力の結果

	第1回目 (N=134)		第2回目 (N=134)		第3回目 (N=40)		
	M	SD	M	SD	M	SD	
プレゼン内容の理解しやすさ	3.03	1.05	3.17	0.79	3.16	0.79	$x^2=5.45, p=0.07$
話し方や態度	2.77	0.97	2.91	0.70	2.94	0.87	$x^2=0.85, p=0.65$
発表資料	3.05	0.82	3.24	0.73	3.20	0.69	$x^2=7.28, p=0.03^*$
プレゼン能力	8.85	2.04	9.33	1.45	9.30	1.60	$x^2=3.25, p=0.20$

各回での能力値を単純比較すれば、いずれの項目も第1回目から第2回目にかけて値の上昇が確認された。しかしながら、第2回目から第3回目にかけては「話し方や態度」のみ微増となったが、その他の2項目「プレゼン内容の理解しやすさ」と「発表資料」については微減となった。この結果を受けて、さらに詳しくフリードマン検定 (Friedman test) を用いて各回の多重比較を行ったところ、「発表資料」の項目に5%水準で有意差が見られ、それは第1回目と第2回目の間で生じていた。 $(\chi^2=2.23, p=0.03)$

次に、高校時代までのプレゼンテーション経験の有無が結果に影響をおよぼすかを検討するため、第1回目と第2回目のプレゼンテーションを材料に、経験ありの53名と経験なしの84名の群間比較を行った。なお第3回目のプレゼンテーションについては、40名のサンプルのうち、経験者が5名、未経験者が35名と極端な隔たりが見られたため、分析から除外した。

表7 各回の「経験あり」群と「経験なし」群の比較

	第1回目					第2回目				
	経験あり		経験なし		群間比較	経験あり		経験なし		群間比較
	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
プレゼン内容の理解しやすさ	3.05	1.16	3.01	0.99	$Z = -0.27$ $p = 0.78$	3.15	0.81	3.19	0.77	$Z = -0.06$ $p = 0.95$
話し方や態度	2.87	0.95	2.71	0.99	$Z = -1.06$ $p = 0.29$	2.81	0.75	2.98	0.65	$Z = -1.95$ $p = 0.05^*$
発表資料	3.07	0.9	3.04	0.77	$Z = -0.62$ $p = 0.54$	3.25	0.8	3.23	0.70	$Z = -0.35$ $p = 0.73$
プレゼン能力	8.99	2.25	8.77	1.9	$Z = -0.86$ $p = 0.39$	9.21	1.52	9.34	1.40	$Z = -0.33$ $p = 0.74$

結果は表7の通りとなり、各回での能力値の単純比較では、第1回目はいずれの項目においても「経験あり」群の値が高くなった。しかしながら、第2回目では「プレゼン内容の理解しやすさ」、および、「話し方や態度」の項目では「経験なし」群の値の方が高くなり、得点の伸びは「経験なし」群の方が「経験あり」群よりも大きいことが確認された。さらにマン・ホイットニーのU検定 (Mann-Whitney U test) を用いて、各回での「経験あり」と「経験なし」で群間比較を行ったところ、第2回目の「話し方や態度」では5%水準で有意差が見られた。

また、高校時代までにプレゼンテーション経験がある者のみを対象に、プレゼンテーション経験の特徴ごとでの能力値を比較したところ、結果は表8の通りとなった。この結果を踏まえ、先と同様にマン・ホイットニーのU検定を用いて第1回目の結果を分析したところ、「評価されるプレゼンテーション経験」、および、「プレゼンテーションの内容構成等に関する指導」がある群は、そのような経験を有さない群に対し有意差が確認された。一方で、第2回目の結果では、いずれの特徴においても有意差は見られなかった。

表 8 経験者の高校時代までのプレゼンテーション経験の特徴による比較

	第 1 回目					第 2 回目				
	あり		なし		群間比較	あり		なし		群間比較
	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
評価のあるプレゼン (あり=25, なし=28)	9.67	1.85	8.39	2.42	Z = -2.01 p = 0.04*	9.26	1.42	9.17	1.63	Z = 0.02 p = 0.98
内容構成等に関する指導を受けた プレゼン (あり=32, なし=21)	9.44	1.91	8.31	2.38	Z = -1.98 p = 0.05*	9.31	1.42	9.07	1.68	Z = -0.45 p = 0.66
話し方に関する指導を受けた プレゼン (あり=40, なし=13)	9.18	1.97	8.41	2.97	Z = -1.01 p = 0.31	9.29	1.43	8.99	1.82	Z = -0.46 p = 0.65
時間制約を厳守するプレゼン (あり=41, なし=12)	9.25	2.00	8.10	2.88	Z = -1.53 p = 0.13	9.30	1.41	8.90	1.81	Z = -0.62 p = 0.54
発表資料が求められるプレゼン (あり=19, なし=34)	9.34	1.64	8.80	2.53	Z = -0.79 p = 0.43	9.26	1.50	9.18	1.56	Z = -0.17 p = 0.87

3. 考察

3. 1. グループワーク能力の向上に関して

グループワーク能力については「感じる力」と「伝える力」というスキルにおいて、それぞれ 1% 水準、5% 水準で有意差が確認された。本稿の調査では計 6 回のグループワークの機会があったが、このようにグループワークを積み重ね「感じる力」と「伝える力」を高めることは、企業が求めるような「相手側の述べたことを適切に理解する思考力」や「伝えたいことを明瞭に表現し相手側に理解させる伝達力」にもつながると推察されるため、コミュニケーション力の獲得に寄与すると考えられる。

しかしながら、それと同時にルールや課題を明示しないグループワークでは、その効果が低いことも指摘しておく。本調査で対象とした学生の多くはこれまでの何らかのグループワークを経験していた者が大多数 (110名: 82.1%) であった。ただし、学生へのヒアリングを行ったところ、明確なそれらの提示や教員などのファシリテートがなく取り組んでいた者が、それらの 3/4 以上 (87名: 79.1%) を占めていた。したがって、ただ回を重ねるのではなく、一定の前提がそこには求められるであろう。

3. 2. プレゼンテーション能力の向上に関して

本調査より示唆されることは、プレゼンテーション能力にはわずかな回数の学習経験で身に付く能力と、繰り返し学習することで徐々に身に付く能力があるという点である。学生のプレ

ゼンテーション能力の結果では、第1回目と第2回目の間で各項目に一定の上昇が見られ、積み重ねの経験が能力を高める可能性も窺える。特に「発表資料」の項目では、5%水準で有意差も見られた。ただし、第2回目から第3回目にかけては、いずれの項目もほぼ変化は確認されなかった。まず、この第2回目から第3回目の結果に触れておくと、少なからずサンプル数の影響によるものがあると考えられる。講義内での取り組みのため回数に制限が生じる点は避けられないが、大きな課題の一つである。

先に述べたわずかな回数の学習経験で身に付くプレゼンテーション能力とは、有意差が確認された項目である「発表資料」の内容に含まれるものであり、これはこれまでの教育課程で余り経験することがなかった「資料の準備」や「時間の厳守」といった、いわゆるプレゼンテーションのための基礎的作法である。

これに対して、例えば人前で自身の意図を明確に伝えるための技術である「話し方や態度」に関しては、単純な指導や評価の明示、または2～3回程度の経験で容易に身に付くのではなく、繰り返しの学習が求められる内容であろう。このように推測できる所以は、高校時代までのプレゼンテーション経験の有無に起因する。単純な経験の有無だけ見れば、その両者に差は無いようにも見受けられるが、「評価されるプレゼンテーション経験」、および、「プレゼンテーションの内容構成などに関する指導」を有する学生の能力値は初回から一様に高く、プレゼンテーション経験を有する者の中での比較においても、有意差が確認されている。これは彼らの学習経験の特徴を反映した結果であり、伝えるための技術を正しく理解し、プレゼンテーションにおける他者理解の重要性を十分に認識できていたためと考えられる。したがって、近年は初等中等教育からの能動的学修が期待されているが、その際には、発表やプレゼンテーションを単に導入するのではなく、これらの指導のあり方も重要なポイントとなるであろう。

最後に本調査は130余りのサンプルで実施したが、今後はこのサンプル数を蓄積させる継続的な分析が求められるとともに、本章の冒頭で述べた繰り返しの回数を増やした調査も必要とされる。これらの検討に関しては、以後の研究課題としたい。

注

- 1) これらの定義は『社会人基礎力に関する研究会「中間とりまとめ」』、2006年、12-14頁で詳しい整理がなされている。
- 2) 前掲書、5-6頁より。
- 3) コミュニケーション能力の重要性に関しては、多くの活字やメディアで指摘されているが、たとえば前掲書、3-4頁など。
- 4) 廣岡秀一・横矢規・中西良文、2006年、121頁より。

- 5) 中西良文・廣岡秀一・横矢祥代、2006年、58頁より。
- 6) 廣岡秀一・横矢規・中西良文、2006年、132-133頁より。
- 7) 履修者数は149名であったが、本調査では最低2回以上のプレゼンテーションを行った137名を対象とした。
- 8) 平尾元彦・重松政徳、2007年、114頁を参考に本調査の質問紙は作成した。

参考文献

- 経済産業省編『社会人基礎力育成の手引き』朝日新聞出版、2010年。
- 経済産業省『社会人基礎力に関する研究会「中間とりまとめ」』経済産業省、2006年。
- 西道実「社会人基礎力の測定に関する尺度構成の試み」『プール学院大学研究紀要』51、2011年、217-228頁。
- 中西良文・廣岡秀一・横矢祥代「動機づけと社会的クリティカルシンキングとの関連——大学生の『感じる力』と『考える力』——」『三重大学教育実践総合センター紀要』26、2006年、57-66頁。
- 日本経済団体連合会『週刊経団連タイムス』No.3161、2014年。
- 平尾元彦・重松政徳「大学生のコミュニケーション能力とキャリア意識」『大学教育』4、2007年、111-121頁。
- 廣岡秀一・小川一美・元吉忠寛「クリティカルシンキングに対する志向性の測定に関する探索的研究」『三重大学教育学部研究紀要』51、2000年、161-173頁。
- 廣岡秀一・横矢規・中西良文「大学生のクリティカルシンキング志向性と大学生生活経験」『三重大学教育学部研究紀要』57、2006年、121-133頁。
- 藤原慎也『クリティカル・コミュニケーション』同友館、2003年。
- 道田泰司「大学生の思考は何によって影響を受けるか？」『琉球大学教育学部紀要』62、2003年、147-153頁。

(もり・ときひと 短期大学部講師)