

組織行動の視点から捉えるソフトスキル育成の理論的基盤 —行動科学と研修転移研究を踏まえた総合的検討—

森 祐 介

The Theoretical Foundations of Soft Skills Development from an Organizational Behavior Perspective: A Comprehensive Examination Integrating Behavioral Science and Training Transfer Research

MORI Yusuke

【キーワード】 組織行動, ソフトスキル, 人材開発, 研修転移

1. はじめに

近年、国際的な労働市場や政策文書におけるスキル需要は、従来重視されてきたハードスキルからソフトスキルへと注目が移りつつある。かつては、基礎学力、技術的スキル、ICTスキルといった「測定可能で即戦力として活用できる能力」が雇用や国家競争力の中心的課題であり（DefEE, 1999; European e-Skills Forum, 2004）、多くの教育政策や人材育成の議論は技術スキルの強化に焦点を当てていた。企業が求める人材像も、専門知識や技術力を基盤とした能力が主流であった。

しかし、2000年代以降、国際的にはソフトスキルの重要性が段階的に高まっている。その萌芽はすでに1990年代に見られ、米国労働省（U.S. Department of Labor）（1991）は、チームワーク、コミュニケーション、問題解決といった今日のソフトスキルに該当する各スキルの必要性を早くから指摘していた。さらに近年では、国際機関の報告において、創造性、協働、コミュニケーション、自己管理能力などのソフトスキルが将来の労働市場で一層重要性を増すことが繰り返し示されており、企業が求める能力の重心は、ハードスキル中心からソフトスキルへと再編されつつある（World Economic Forum, 2025）。

このようにソフトスキルへの注目が国際的に高まる一方で、その育成については「習得が難しく、実務への転移（transfer）が起こりにくい」という課題が繰り返し指摘されてきた。Laker and Powell（2011）は、ソフトスキルがハードスキルに比べて研修で学習した内容が業務上で反映されない、すなわち転移しにくい理由として、事前経験の影響、学習抵抗、組織的支援の不足、研修内容と職場環境の不一致、フィードバックの曖昧さ、達成基準の不明確さなど、複数の要因が相互に作用する点を挙げている。こうした特性を踏まえると、ソフトスキルは知識として理解するだけでは実務における行動変容へと結びつきにくく、学習者の行動がいかに形成・維持されるかを考慮したアプローチが不可欠である。

したがって、ソフトスキルの育成には、研修等における個々のスキルの習得に焦点を当てるだけでは不十分であり、行動変容を支える要因を包括的に設計する視点が求められる。本稿では、この行動変容の構造を理解するための枠組みとして、組織行動論を基盤としつつ、行動科学に基

づくCOM-Bモデルおよび研修転移研究の知見を統合したCOMPASSモデルを参照し、ソフトスキルの効果的な育成方法について検討する。こうした視点に基づき、ソフトスキルの「転移しにくい」という課題を直視しつつ、企業における実践的な育成デザインの方向性を提示することを目的とする。

2. 企業が求めるスキル：ハードスキルとソフトスキル

2.1 ビジネスパーソンに求められるスキルの変遷

World Economic ForumのThe Future of Jobs Report 2025では、分析的思考、レジリエンス、リーダーシップ、創造性、モチベーション、自己認識、テクノロジー・リテラシー、共感力、好奇心など、今後の労働市場で特に重要とされる多様な基礎スキルが示されている（World Economic Forum, 2025）。これらの能力は、一見すると統一性がないように見えるが、人材育成や労働市場研究においては、一般にハードスキルとソフトスキルの二つに大別される（Cobo, 2013）。

ハードスキルは、資格、プログラミング、語学、データ分析などの専門的知識や技術を指し、測定可能で、比較的明確に習得できるスキルである（Robles, 2012）。一方、ソフトスキルは、対人関係、情動調整、コミュニケーション、問題解決、自己管理、協働といった非技術的で汎用性の高い能力であり、職務や状況を横断して発揮される“transferable skills”とされる（Yelon and Ford, 1999）。Marin-Zapata et al. (2022) は、ソフトスキルを「自己管理に関わる能力（intrapersonal soft skills）」と「対人関係で発揮される能力（interpersonal soft skills）」の二つに大別している。すなわち、ソフトスキルは自己および対人行動に関わる非技術的能力と言える。ソフトスキルは、職務や場面を超えて活用できる汎用的な能力である一方で、その実際の発揮は、職場の人間関係や心理的安全性といった環境要因の影響を受けやすいとされる（Marin-Zapata et al., 2022）。これは、ソフトスキルという能力そのものが状況によって変動するという意味ではなく、その能力が職場で行動として発揮されるかどうかは、環境との相互作用によって大きく左右されるということを意味する。すなわち、個人が高いソフトスキルを備えていたとしても、チーム内の心理的安全性や対人関係などの状況が整っていなければ、行動として現れにくいのである。さらに、Robles (2012) は企業幹部への調査に基づき、ソフトスキルを「仕事を円滑に進めるための対人スキルと自己管理スキルの総体」と定義し、誠実さ、責任感、コミュニケーション、柔軟性、対人スキル、問題解決、チームワーク、自己管理などを主要構成要素として挙げている。これらの能力は、固定的な性格特性というよりは、状況判断・相互作用・調整・適応といった文脈依存的な行動として発揮される点に特徴がある。すなわちソフトスキルは、明確な手順や正解が定義されるハードスキルとは異なり、場面に応じて変動し、他者との相互作用の中で立ち現れる“行動的コンピテンシー”として捉えることが適切である。

以上を踏まえると、ハードスキルが「何ができるか」を規定する具体的・技術的能力であるのに対し、ソフトスキルは「どのように行動し、他者と関わり、状況に適応するか」を規定する汎用的能力として捉えられる。現代の組織では専門知識だけでは対処しきれない複雑性や相互依存性が高まっており、OECD (2019) や World Economic Forum (2025) も、協働、適応力、創造性、社会・情動能力といったソフトスキルの重要性が一層高まっていることを指摘している。

2. 2 ソフトスキルが求められる背景

ソフトスキルの重要性が高まっている背景には、現代の労働環境における構造的な変化がある。OECD (2019) は、デジタル化が進む労働市場において、管理能力、コミュニケーション、自己組織化、リーダーシップなどの非認知的・社会情動的能力が一層重要になることを示しており、これは職務遂行を取り巻く環境が根本的に変容していることを反映している。以下では、この構造的変化を三つの要因に整理し、それぞれがソフトスキル需要をどのように高めているかを検討する。

第一に、業務内容の複雑性と不確実性がかつてないほど高まっている点が挙げられる。デジタル化、グローバル化、ステークホルダーの多様化により、現代の業務課題は明確な「正解」をもたず、複数の要素が相互に影響し合う構造へと変化している。このような状況では、専門知識や手続き的スキルといったハードスキルのみでは十分に対応できず、状況を解釈し、他者と協働しながら解決策を構築するための能力が不可欠となる。World Economic Forum (2025) も、創造性、協働、適応力、共感力などの能力を将来の中核スキルとして位置づけており、これらはまさに複雑で不確実な環境において有効に機能する能力である。つまり、課題が多面的で変化の速度が速い現代の業務環境においては、状況判断、アイデアの創出、関係調整、柔軟な対応といったソフトスキルが成果創出の基盤として再評価されていると言える。

第二に、AI・自動化技術の発展がソフトスキルの相対的価値を高めている。自動化の進展は主に反復的・定型的な業務を対象としており、アルゴリズム化が困難なタスク、たとえば対人調整、意思決定、創造的問題解決、状況に応じた判断などは依然として人間の能力に依存している。Autor et al. (2003) は、非定型的で対人性の高い業務は自動化が困難であることを示し、Deming (2017) も、こうした技術変化の中でソーシャルスキルを要する職務の価値が著しく上昇していることを示している。これらの研究は、技術革新が進むほど、人間に固有の社会的・協働的能力が代替されにくい資源として浮上し、ソフトスキルの重要性が相対的に増大することを明確に示している。

第三に、組織構造そのものが「個人の専門性」中心から「協働」を中心とする仕組みへと移行している点が挙げられる。プロジェクト型組織やクロスファンクショナルチームの拡大、さらにリモート・ハイブリッドワークの普及により、異なる専門領域をもつメンバーが相互に作用しながら価値を創出する機会が増大している (Kozlowski and Ilgen, 2006)。このような協働依存型の業務環境では、コミュニケーション、信頼構築、対人調整、チームワークといった社会的スキルが成果を左右する主要因となる。Kozlowski and Ilgen (2006) は、チームパフォーマンスがメンバー間の協働行動に大きく依存することを示し、Edmondson (2012) も、協働の質が組織学習や成果に決定的影響を及ぼすことを明らかにしている。すなわち、組織が協働を前提とした構造へと転換する中で、社会的相互作用を円滑にし、集団としての価値創出を支えるソフトスキルの重要性が従来以上に高まっているのである。

以上の変化を踏まえると、ソフトスキルはもはや単なる「性格的特徴」ではなく、組織におけるパフォーマンス、イノベーション、リーダーシップ、チーム機能を支える重要な能力として再定義されつつある。すなわち、専門知識（ハードスキル）だけでは十分な成果を得ることが難しい現代の職場環境において、ソフトスキルは組織行動を支える中核的要素としての重要性を増しており、企業における基盤能力としての位置づけがより明確になってきている。

2. 3 組織行動論におけるソフトスキルの位置づけ

近年、ソフトスキルの重要性は国際的に繰り返し指摘されているが、これらの能力を組織の中で実際に育成し、成果創出につなげるためには、ソフトスキルがどのように形成され、どのように職務行動として発揮されるのかを理論的に理解する必要がある。その際、ソフトスキルを個人の固定的な性格特性ではなく、組織の文脈の中で生起する行動として捉える視点を提供するのが、組織行動論（Organizational Behavior: OB）である。OB の知見は、ソフトスキルが個人・集団・組織という複数レベルの相互作用の中でどのように発現し、成果に結びつくのかを体系的に理解するための基盤を与える。

ロビンズ（2009）は、組織行動論を「組織内で働く個人および集団の行動を科学的に理解し、組織の効果を高めることを目的とする学問」と定義し、心理学・社会学・社会心理学・人類学・政治学など多領域の行動科学の知見を統合する学際的領域として位置づけている。同書によれば、組織行動論は(1)個人レベル、(2)集団レベル、(3)組織レベルの三つの階層から行動を分析し、それらが最終的に個人成果、チーム成果、組織成果に影響を及ぼす多層構造をもつ。

個人レベルには知覚、学習、動機づけ、感情、パーソナリティが含まれ、集団レベルにはコミュニケーション、チームダイナミクス、リーダーシップ、信頼、コンフリクトといった対人・協働に関わる行動が含まれる。さらに組織レベルでは、文化、制度、構造、権力・政治といったマクロ要因が行動の発現を左右する。このように、OB は個人・集団・組織の相互作用を踏まえ、行動がどのように形成・発揮されるかを説明する包括的枠組みを提供している。

この OB の視点からみると、企業が「ソフトスキル」として求める能力は、まさに個人・集団レベルの中心領域に対応している。たとえば、自己認識や情動調整は個人レベル、コミュニケーション、対人調整、協働、リーダーシップは集団レベルの主要テーマである。すなわち、ソフトスキルは組織行動論の周辺的な概念ではなく、同領域の核を構成する「組織の文脈において行動として発現し得る能力」である。

また、企業が求めるソフトスキルの具体像について、Robles（2012）は企業幹部調査に基づき、誠実さ、責任感、コミュニケーション、対人スキル、問題解決、柔軟性、チームワーク、プロ意識、自己管理など10項目を提示している。一見すると性格特性の一覧にも見えるが、組織行動論が扱う主要領域に照らして整理すると、これらは行動的コンピテンシーとして再解釈できる。たとえば、真摯さや責任感は信頼形成や役割遂行に関わる行動、コミュニケーションや対人スキル、チームワークは対人関係調整や協働行動に対応する。また柔軟性は適応的パフォーマンス、自己管理やプロ意識は自己調整行動に関連する。つまり、Robles（2012）が提示したソフトスキルは、組織行動論が扱う中核的行動領域と概念的に対応しており、ソフトスキルを「状況に応じて望ましい行動を選択し、発揮するための行動的コンピテンシー」と捉えることができる。

以上より、ソフトスキルは、組織行動論が扱う中心領域と密接に関わる概念として理解されるべきである。とりわけ、ソフトスキルを組織内で成果につなげるためには、これらの能力がどのような条件や環境のもとで育まれ、どのように行動として表出し得るのかを検討する視点が不可欠である。このような枠組みを踏まえることで、次章で詳述するソフトスキル育成の困難性や、行動変容を支える組織的要因をより適切に理解することが可能となる。

表1 企業幹部が新入社員に求めるソフトスキルの重要度

ソフトスキル属性	平均値 (M)	標準偏差 (SD)
真摯さ (Integrity)	4.93	0.26
コミュニケーション (Communication)	4.91	0.28
礼儀正しさ (Courtesy)	4.81	0.48
責任感 (Responsibility)	4.63	0.64
対人スキル (Interpersonal skills)	4.46	0.75
ポジティブな態度 (Positive attitude)	4.35	0.66
プロ意識 (Professionalism)	4.35	0.69
柔軟性 (Flexibility)	4.18	0.82
チームワーク (Teamwork skills)	4.12	0.88
労働倫理 (Work ethic)	4.12	0.77

出典：Robles(2012) Table 2.を筆者翻訳

2. 4 ソフトスキル育成の主なアプローチ

前節で述べたように、ソフトスキルを成果につなげるためには、それらがどのように育まれ、どのような条件で行動として発揮されるのかを理解することが重要である。この観点から、企業ではソフトスキルを体系的に開発する多様な施策が導入されている。グローバルなソフトスキル研修市場は年々拡大しており、2024年には約333億ドル、2033年には926億ドルに達するとの予測も示されている (IMARC Group, 2024)。この大幅な市場成長は、企業がソフトスキルを長期的な競争優位の源泉と捉え、組織的投資を強化していることを反映している。

企業が実施している育成施策は多岐にわたり、コミュニケーション研修、リーダーシップ開発、チームビルディング、メンタリング、コーチング、360度フィードバック、アクションラーニング (Action Learning: AL) などが代表的である (Day, 2000)。特にアクションラーニングは、実際の業務課題を題材とした協働的問題解決を通じて、対人関係能力、問題解決力、意思決定、リーダーシップなど複数のソフトスキルを統合的に育成する手法として有効性が実証されている (Roupnel et al., 2019; Király et al., 2024)。また、メンタリングやコーチングなどの1対1の支援は、内省の促進、自己効力感の向上、行動変容に向けた継続的支援として広く活用されている (Chalofsky et al., 2014)。

さらに近年では、従来の集合研修 (Off-JT) に依存するのではなく、OJT、職務経験、ピアラーニング、継続的フィードバックなどを組み合わせた包括的な能力開発アプローチが注目されている (Garavan et al., 2015)。この統合的アプローチの背景には、ソフトスキルが座学的な知識習得だけでは十分に定着せず、実際の職務経験や社会的相互作用の中で行動として発揮されることによって強化されるという学習理論が背景にある。

こうした考え方を支持する実証研究として、Matsuo (2015) は、内省 (reflection) と職場での実践支援 (support) が相互に循環するプロセスが行動変容を促すことを示している。これは、経験学習および状況的学習アプローチが、人材開発におけるソフトスキルの獲得・定着に有効であることを理論的にも裏づけている。

以上のように、企業におけるソフトスキル育成は、従来の座学研修を中心とする方法から、実務経験・フィードバック・内省・支援を統合した継続的な開発プロセスへと進化している。しかし、こうした施策が必ずしも職場での行動変容に結びつくわけではなく、研修内容が職場で実際に活用されるには依然として大きな課題が残されている。この点については、次章で詳述する。

3. ソフトスキル育成の課題と総合フレームワーク

3. 1 ソフトスキル育成を捉えるための理論的視座

これまでに述べたように、ソフトスキルはハードスキルに比べて職場への転移が起こりにくく、その発揮には個人・職場環境・支援体制といった多様な要因が影響する。そのため、ソフトスキル育成を検討する際には、個人への教育だけでなく、行動が職場で実際に生起するための条件をどのように整えるかという視点が不可欠である。すなわち、ソフトスキルを「教える」とこと、それが職場で「使われる」とことの間には大きな隔たりが存在し、そのギャップを埋めるためには行動の発現プロセスを踏まえた理論的理解が求められる。本章では、このギャップを整理するために、組織行動論を基盤としつつ、行動科学および研修転移研究の知見を統合した総合的視座を提示する。これら三領域は、いずれも「行動は個人と環境の相互作用によって決まる」という共通の前提を持っており、ソフトスキル育成を行動変容のプロセスとして捉えるための基盤となる。

Kurt Lewinの古典的枠組みである $B = f(P, E)$ (Lewin, 1936) は、行動が個人 (Person) と環境 (Environment) の相互作用によって形成されることを示し、人と環境を切り離して理解することはできないと主張する。この概念は、その後のBandura (1986) における三要因相互決定性、研修転移研究 (Baldwin and Ford, 1988)、さらには行動変容モデル (COM-B: Michie et al., 2011) とともに概念的な整合性を持ち、現代のソフトスキル研究に共通する基本前提となっている。すなわち、ソフトスキルは個人要因と環境要因の相互作用の中で発揮される行動として理解されるべきであり、この視点は育成施策を検討するうえで不可欠である。

とりわけ、行動科学のCOM-Bモデル (Michie et al., 2011) は、行動 (Behavior) が〈能力 (Capability)・動機 (Motivation)・機会 (Opportunity)〉の三要因の相互作用によって生じると整理しており、ソフトスキルが行動として発揮されるプロセスを理解するうえで有用な枠組みである。ソフトスキルの発揮には、認知的・情動的能力 (Capability) だけでなく、行動を選択し持続させる心理的要因 (Motivation)、さらに職場における実践機会や社会的支援 (Opportunity) が必要となる。したがって、「理解した」「学んだ」という学習成果が、そのまま「行動として発揮される」状態へと自動的に転化するわけではなく、その移行過程には複数の条件が関与する。

加えて、組織行動論は、個人の価値観・態度・認知構造が行動傾向を方向づけ、チームにおける協働関係や心理的安全性の形成の程度や質が対人行動の発揮を促進・阻害し、さらに組織文化や制度といったマクロ要因が学習行動や新しい行動の試行を支えることを示してきた (Robbins, 2005; Edmondson, 1999; Tannenbaum et al., 2009)。このように、組織内でのソフトスキルの発揮は、個人・チーム・組織という複数レベルの要因が相互に作用する結果として生じるものであり、特定の一要因だけで説明することはできない。

後述するHamzah et al. (2025) のCOMPASSモデルは、こうした行動科学・組織行動論・研修転移研究の知見を統合し、ソフトスキル育成を「個人特性 × 職場環境 × 研修」の全体プロセスとして捉える包括的フレームワークである。本節で整理した理論的視座は、COMPASSを正しく理解するための基盤となり、ソフトスキル育成が単発の研修にとどまらず、行動と環境の相互作用を組織的にデザインする取り組みであるという観点を裏づけるものである。

3. 2 ソフトスキル転移の困難性

ソフトスキル育成における最も大きな課題の一つは、研修で習得した内容が職場で実際の行動

として発揮される転移が起こりにくい点にある。研修転移研究の基盤を築いた Baldwin and Ford (1988) は、転移が〈受講者特性・研修設計・職場環境〉の三要因の相互作用によって決定されることを示した(図1)。しかし、この一般モデルに照らしても、ソフトスキルはハードスキルに比べて明らかに転移が困難であることが多くの研究で報告されている。

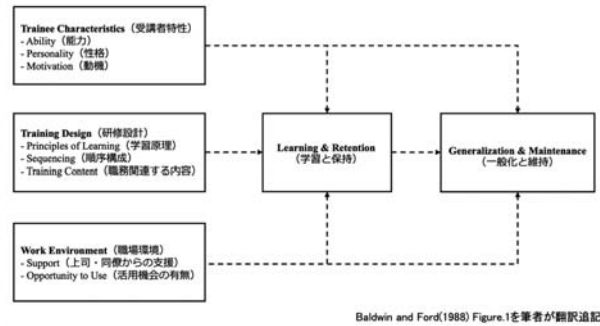


図1 転移のプロセス

Laker and Powell (2011) は、ハードスキル研修とソフトスキル研修の構造的相違を体系的に比較し、ソフトスキルの転移が阻害される理由を明らかにしている(表2)。ハードスキル研修は内容が明確で手続き的であり、研修と職務の類似性が高く、即時的なフィードバックが得られ、成果も観察しやすい。一方でソフトスキルは、内容が抽象的で状況依存性が高く、成果基準も曖昧である。このため、過去の経験に基づくネガティブ転移が生じやすく、研修で学んだ行動が職場の文脈でそのまま再現されるとは限らない。さらに、チーム構造や職場文化との不一致、フィードバックの遅延、上司による支援不足など、複数の要因が重層的に転移を妨げることが指摘されている。

表2 ハードスキル研修とソフトスキル研修の典型的な違い

特性	ハードスキル研修	ソフトスキル研修
事前の学習経験・職務経験	経験が少ない傾向がある / ネガティブ転移が少ない	経験が豊富な傾向がある / ネガティブ転移が起こりやすい
学習者の学習への抵抗	抵抗が少ない	抵抗が大きい
組織側による研修への抵抗	抵抗が少ない	抵抗が大きい
管理職による支援と抵抗	支援が大きく、抵抗が少ない	支援が少なく、抵抗が大きい
研修ニーズ・目的の明確性	研修ニーズが明確に特定されやすい	ニーズ・目的が曖昧なことが多い
フィードバックの即時性・結果の明瞭さ	職務に直結し、フィードバックが即時的かつ明瞭	即時性が低く、結果の明瞭性も低い
研修と職場の類似性	職場との類似性が高く、状況のばらつきが少ない	類似性が低く、状況のばらつきが大きい
研修で達成される熟達度 (mastery)	熟達度が高い	熟達度が低い
自己効力感の獲得	自己効力感が高まりやすい	自己効力感が高まりにくい
担当者・指導方法の範囲	ハードスキル特有の指導者・教育方法が多い	ソフトスキル特有の指導者・教育方法が多い

Laker(2011) Table1.を筆者翻訳

このような難しさは他の研究でも確認されている。Evenson (1999) は、ソフトスキルは定義づけ・評価・教授がいずれも難しい領域であると述べ、Onisk (2011) は、多くの上級管理職がソフトスキル研修を「士気を高めるが、職務遂行には結びつきにくい」とみなしている実態を報告している。これらの知見は、ソフトスキルが単なる知識習得型のスキルではなく、関係性・情動・価値観・状況に影響される複雑性を有することを示している。

さらに、ソフトスキルは個人内部の能力を高めるだけでは発揮されず、自己効力感 (Bandura, 1986), 内省 (Matsuo, 2015), チームの心理的安全性 (Edmondson, 1999), 上司支援 (Faction et al., 1995) といった社会的・心理的条件が整って初めて行動として現れる。たとえば、研修

でリーダーシップを学んだとしても、職場に心理的安全性がなければ、学習者は新しく学んだリーダーシップ行動を実践するリスクを取ることができない。これは、ソフトスキルの発揮が「習得したかどうか」ではなく、「発揮可能な環境・動機があるかどうか」に左右されることを明確に示している。

以上の議論から明らかなように、ソフトスキルの転移はハードスキル以上に複雑であり、その成立には多層的な要因が関与する。すなわち、受講者が持つ能力・情動・動機づけといった内的特性だけでなく、職場における実践機会や心理的安全性、上司支援、役割期待の明確性といった環境条件、さらに研修内容・設計・実施方法といった研修側の要因が相互に整合してはじめて、研修で学んだ行動が職務の文脈で発揮される可能性が高まる。換言すれば、ソフトスキルの育成は、研修で知識や方法論を教えるだけでは完結せず、職場で行動を試行し、フィードバックを受け、内省し、再実践するという一連の循環が成立するような組織の支援が不可欠である。こうした特性により、ソフトスキル転移の成功は、個人・環境・研修のいずれか一因ではなく、それらの総合的な適合によって規定されることが強調される。

3. 3 個人・チーム・組織レベルで見たソフトスキル育成の複雑性

ソフトスキルの育成が単純ではない背景には、これらが個人・チーム・組織という複数レベルにまたがる社会的・心理的プロセスとして形成されるという性質がある。すなわちソフトスキルとは、個人内部に保持された能力の集合ではなく、他者との相互作用や組織的文脈の中で生起する動的で文脈依存的な行動能力であり、組織行動研究におけるマルチレベルの視点（Kozlowski and Klein, 2000）と整合している。

まず個人レベルでは、価値観・態度・認知・学習といった心理学的基盤が行動傾向を方向づける（Robbins, 2005）。協働を重視する価値観、自己効力感（Bandura, 1986）、情動知能（Mayer et al., 2008）、内省能力（Matsuo, 2015）といった個人要因は、新しい行動を試行する際の心理的資源として機能し、ソフトスキルの発揮可能性を規定する。

しかし、個人がどれほど能力や意欲を備えていても、その行動が実際に職場で表出するかどうかはチーム環境に大きく依存する。Edmondson（1999）が示す心理的安全性は、メンバーが対人リスクを恐れずに意見交換や試行錯誤を行える状態を指し、学習行動や対人行動を実践するうえで不可欠な社会的条件である。また、信頼、相互支援、役割明確性、共通目標といったチームの社会的資源は、ソフトスキルを協働行動として発揮する基盤となる。

さらに組織レベルでは、文化・制度・職務設計・フィードバックの仕組みが、新しい行動の持続を支える。経験学習の機会が限られていたり、対話や内省が評価されない文化の下では、個人やチームが努力しても行動は定着しにくい。こうした制度的・文化的要因は、研修転移研究が示してきた職場環境の重要性（Baldwin and Ford, 1988）とも対応している。

このように、ソフトスキルは個人・チーム・組織という複数レベルが相互に補完し合う文脈の中で形成・発揮されるものであり、いずれか単独の介入によって安定的に育成することは難しい。このマルチレベルの視点は、組織におけるソフトスキル育成を考えるうえで不可欠であり、次節で扱う研修要因の整理へと接続される理論的基盤となる。

3. 4 ソフトスキル研修の成功に向けた全体像：COMPASSモデル

前節までの議論が示すように、ソフトスキルはハードスキルと比較して職場への転移が難しく、

その定着には個人・チーム・組織という複数レベルの要因が整合している必要がある。すなわち、ソフトスキルの発揮は、個人の能力や動機が高いだけでは成立せず、職場での実践機会、チームの心理的安全性、上司や同僚からの支援、組織文化・制度、そして研修自体の設計・運用など、多層的な条件が相互に作用する過程を通じて初めて実現する。このため、ソフトスキル研修の成果を職場での行動に結びつけるためには、研修内容の設計だけを改善すればよいというものではなく、個人・環境・組織の介入を含む総合的な取り組みが求められる。

本節では、このような複雑な転移プロセスを体系的に整理する枠組みとして、Hamzah et al. (2025) が提示したCOMPASSモデルを取り上げる。同モデルは、研修転移研究で広く引用されてきたBaldwin and Ford (1988) の「受講者特性・研修設計・職場環境」という三要因モデルと、行動科学のCOM-Bモデル (Michie et al., 2011) が示す「能力・動機づけ・機会」という行動変容の三要素を統合したものであり、ソフトスキル研修が職場での行動変容につながるプロセスを包括的かつ体系的に説明する理論的枠組みである (図 2)。

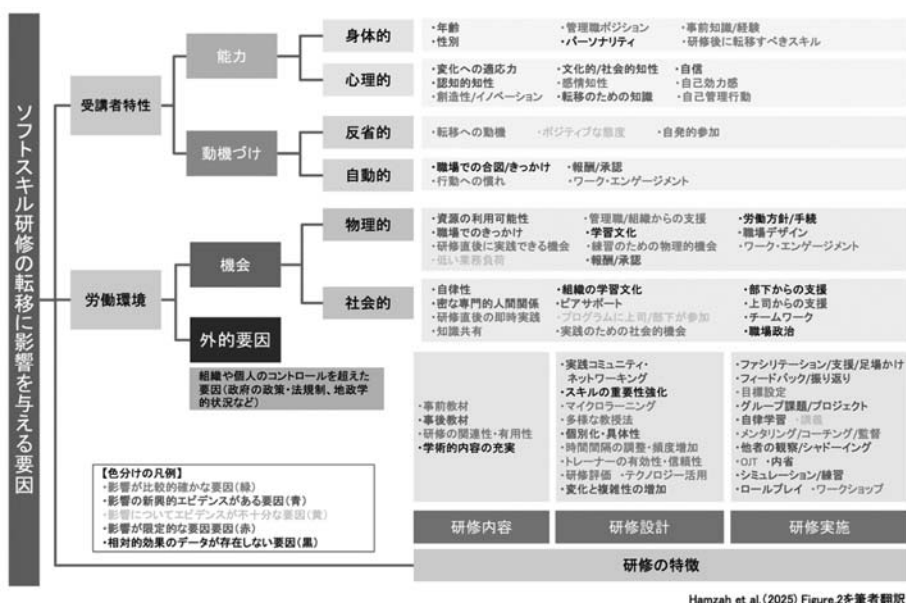


図2 COMPASSモデル：ソフトスキルの転移に関するフレームワーク

COMPASSモデルは、ソフトスキル研修の転移に影響を与える要因を、大きく「受講者特性」「労働環境」「研修の特徴」の三本柱として整理している。第一に、受講者特性には、身体的・心理的な能力（Capability）と、反省的・自動的な動機づけ（Motivation）にかかわる要因が含まれる。具体的には、認知能力、情動知能、創造性、自己効力感、自己管理行動、既有的知識・経験、そして「学習した内容を職務上で活かしたい（転移）」という意欲やポジティブな態度などであり、これらが個人レベルにおける行動の準備度を規定する。第二に、労働環境は、COMBにおける機会（Opportunity）に対応し、資源の利用可能性、業務設計、学習文化、上司・部下・同僚からの支援、ピアサポート、チームワーク、職場の政治性など、職場でソフトスキルを実際に発揮できるかどうかを決定づける物理的・社会的条件を含んでいる。第三に、研修の特徴は、研修内容・研修設計・研修実施の三側面から構成され、事前・事後教材、研修の関連性や有用性、実践コミュニティやネットワーキング、マイクロラーニング、学習頻度、フィードバック

やデブリーフィング、コーチングやメンタリング、シミュレーションやロールプレイといった多様なインストラクショナル要素を通じて、職場実践への橋渡しを行う。

このように、COMPASS モデルは、受講者特性・労働環境・研修の特徴という三つの領域に、能力（Capability）・動機づけ（Motivation）・機会（Opportunity）を統合的に配置することで、ソフトスキル研修の転移を支える要因を包括的に整理している。本稿で強調したいのは、ソフトスキルは単発の研修のみでは職場に転移しづらいため、受講者・環境・研修の三側面を総合的に捉える形で施策を設計する必要があるという点である。この意味でCOMPASSモデルは、今後の企業におけるソフトスキル育成施策を検討する際に、必要な視点を統合的に捉えるための有効な枠組みとなり得るだろう。

3. 5 実務的含意と総括

本章では、組織行動論を基盤としつつ、行動科学および研修転移研究の知見を参照しながら、ソフトスキル育成の課題と対策について検討してきた。これらの議論を踏まえると、企業におけるソフトスキル育成に関する実務的含意は、次の三点に整理される。

第一に、ソフトスキル研修の設計には、行動が成立するメカニズムを踏まえたアプローチが不可欠である。COM-Bモデル（Michie et al., 2011）が示すように、行動は〈能力（Capability）・動機（Motivation）・機会（Opportunity）〉の相互作用によって成立する。したがって研修では、知識の獲得のみならず、新しい行動を選択・維持するための動機づけ、さらには行動を試行できる実践機会や支援体制を取り込むことが求められる。この視点は、ソフトスキルが知識の獲得だけでは行動として表出しないという点を踏まえた、研修設計上の基盤である。

第二に、研修で学んだ内容を職場で実践できるかどうかは、研修外の環境要因に大きく依存する。Baldwin and Ford（1988）が示した研修転移モデルは、転移が〈受講者特性・研修設計・職場環境〉の三要因によって規定されることを明らかにした。特にソフトスキルは環境依存性が高いため、心理的安全性、上司による行動支援、組織的フィードバック、内省の場、試行錯誤を許容する風土など、研修後の行動実践を支える仕組みが不可欠である。研修の質が高くとも、職場環境が整備されていなければ新しい行動は定着しにくい点で、研修転移の視座は企業の育成戦略にとって中心的な意味をもつ。

第三に、ソフトスキルの定着には、個人・チーム・組織という複数レベルに働きかけるマルチレベルアプローチが必要である。組織行動論におけるマルチレベル視点（Kozlowski and Klein, 2000）は、行動が個人内部の要因だけでなく、チームの相互作用、組織文化や制度といった広範な文脈によって規定されることを示している。個人レベルでは情動理解・自己調整・自己効力感・内省などが行動変容の基盤となり、チームレベルでは心理的安全性や相互フィードバックが実践を支える。また組織レベルでは、実践機会、評価制度、学習文化が行動の継続を促す制度的条件となる。ソフトスキルは個人が単独で発揮できる能力ではなく、複数レベルの整合的支援によって初めて職務行動として定着する点に特徴がある。

以上を総合すると、ソフトスキル育成は、研修室内での座学を中心とした教育的取り組みだけでは十分ではなく、行動の成立メカニズムを理解した上で、研修転移に繋がる職場環境を個人・チーム・組織の三層の視点から統合的にデザインする必要があると言えよう。

4. 総合考察

本稿では、企業が従業員に求める能力が大きく変容しつつある現状を踏まえ、ソフトスキルが重視される背景、ソフトスキル育成が困難とされる理由、そして育成效果を高めるための理論的視座について検討してきた。第2章では、国際的な視点から企業が求める基礎スキルが専門知識・技術面を中心としたハードスキルから、対人関係、協働、情動調整、問題解決といったソフトスキルへと比重を移しつつある実態を確認した。また Robles (2012) の実務家調査をもとに、企業が重視するソフトスキルの具体像を抽出し、それらが組織行動論の主要概念であるコミュニケーション、信頼、役割遂行、協働などと密接に結びつくことを示した。さらに、研修市場の動向から、ソフトスキル育成が教育的潮流にとどまらず、企業の競争優位を支える重要領域として認識されつつあることが示唆されている。

第3章では、組織行動論を基本的な枠組みとしつつ、行動科学および研修転移研究の視点を取り入れながら、ソフトスキル育成が直面する構造的困難性を多角的に検討し、その全体像を捉えるための総合的フレームワークを提示した。まず、行動科学の観点から、ソフトスキルは知識として理解されるだけでは不十分であり、その発揮には複数の心理的・環境的要因が関与することを示した。COM-Bモデル (Michie et al., 2011) は、行動 (Behavior) が〈能力 (Capability) ・動機 (Motivation) ・機会 (Opportunity)〉の三要素によって規定されると整理し、行動変容を単一の要因だけで説明できない点を理論的に明確化している。

次に、研修転移の視点から、ソフトスキルが職場で定着しにくい構造を検討した。ソフトスキルはハードスキルに比べ転移が生じにくいことが広く指摘されており、Laker and Powell (2011) は、学習者の学習抵抗の大きさ、研修ニーズや目的の不明瞭さ、さらには上司による支援の欠如など、複数の要因がその困難性を生むことを示している。これらは、ソフトスキルの発揮が個人の理解や意欲だけではなく、職場環境や社会的支援との適合性に強く依存することを示唆している。また、Baldwin and Ford (1988) の転移モデルは、転移が〈受講者特性・研修設計・職場環境〉の三要因によって規定されることを明らかにしており、単に研修機会を提供するだけではソフトスキルが育成されるわけではないことを示している。言い換えれば、ソフトスキルの転移を促すためには、受講者の特性、研修内容の設計、そして研修後の職場環境といった複数の条件を統合的にデザインする必要がある。

さらに、組織行動論の視点から、ソフトスキル育成が個人・チーム・組織という三層の相互作用によって成立する複雑なプロセスであることを論じた。個人レベルでは、情動理解・自己調整・自己効力感・内省といった心理的資源が行動変容の基盤となり、チームレベルでは心理的安全性や信頼関係が実践を支える。組織レベルでは、まず、ソフトスキルを発揮しやすい文化や、ソフトスキルと整合した評価制度・人材マネジメントの仕組みが、学習者の行動実践を長期的に支える基盤となる。加えて、OJT、職務アサインメント、アクションラーニングなどの実践機会が、研修で得た学びを職務行動へ接続する具体的な場として機能する。したがって、ソフトスキル育成を効果的に進めるためには、個人・チーム・組織という三層が相互に連動する仕組みを全社的に整備する必要がある。個人の学習努力だけでなく、チーム内の協働環境や組織レベルの制度・文化が一体となって機能してはじめて、ソフトスキルは持続的に育まれる。

以上の議論は、ソフトスキル育成がもはや研修部門のみで完結する教育的課題ではなく、組織全体として取り組むべき構造的・戦略的課題であることを示している。個人の学習努力だけでは行動変容は持続せず、チームの協働環境、上司による行動支援、組織文化・制度の整合性といっ

た複数の要因が相互に補完し合うことによって、初めて望ましい行動が定着する。

総じて、本稿はソフトスキルを組織行動論的枠組みの中に再定位し、行動科学が示す〈能力・動機・機会〉、研修転移研究が示す〈受講者特性・研修設計・職場環境〉、そして組織行動論における〈個人・チーム・組織〉という三つの多層構造を統合する理論的視座を提示した。この統合的視座は、ソフトスキル育成を個人学習としてではなく、組織全体の相互作用によって成立する行動変容プロセスとして捉えるための基盤を強化するとともに、今後の育成施策をより効果的かつ持続的にデザインするための実践的指針を提供するものである。

文献

- Autor, D. H., Levy, F., and Murnane, R. J. (2003). *The skill content of recent technological change: An empirical exploration*. The Quarterly Journal of Economics, 118(4), 1279-1333.
- Baldwin, T. T., and Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41(1), 63-105.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Chalofsky, N. E., Rocco, T. S., and Morris, M. L. (Eds.). (2014). *Handbook of human resource development*. Pfeiffer.
- Cobo, C. (2013). Skills for innovation: Envisioning an education that prepares for the changing world. *Curriculum Journal*, 24(1), 67-85.
- Day, D. V. (2000). Leadership development: A review in context. *The Leadership Quarterly*, 11(4), 581-613.
- Deming, D. J. (2017). *The growing importance of social skills in the labor market*. The Quarterly Journal of Economics, 132(4), 1593-1640.
- DfEE. (1999). *Skills for all: Proposals for a national skills agenda*. Department for Education and Employment.
- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.
- Edmondson, A. C. (2012). *Teaming: How organizations learn, innovate, and compete in the knowledge economy*. John Wiley and Sons.
- European e-Skills Forum(2004)e-Skills in Europe: Towards 2010 and beyond.
https://www.cedefop.europa.eu/files/etv/Upload/Projects_Networks/Skillsnet/Publications/EskillForum.pdf (参照日 2025.11.30)
- Evenson, R. (1999). Soft skills, hard sell [Electronic version]. *Techniques: Making Education and Career Connections*, 74(3), 29-31.
- Facteau, J. D., Dobbins, G. H., Russell, J. E. A., Ladd, R. T., and Kurisch, J. (1995). The influence of general perceptions of the training environment on pretraining motivation and perceived training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 6 (4), 353-363.
- Garavan, T. N., McGuire, D., and San, K. (2015). Reclaiming the "D" in HRD: A typology

- of development conceptualizations, antecedents, and outcomes. *Human Resource Development Review*, 14 (4), 359-388.
- Hamzah, H. A., Marcinko, A. J., Stephens, B., and Weick, M. (2025). Making soft skills 'stick': a systematic scoping review and integrated training transfer framework grounded in behavioural science. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 34(2), 237-250.
- IMARC Group. (2024). *Soft Skills Training Market: Global industry trends, share, size, growth, opportunity and forecast 2024-2033*. IMARC Group.
- Király, G., and Dén-Nagy, I. (2024). *Action learning: A possible response to the challenges of business higher educations. Action Learning: Research and Practice*.
- Kozlowski, S. W. J., and Ilgen, D. R. (2006). *Enhancing the effectiveness of work groups and teams*. *Psychological Science in the Public Interest*, 7(3), 77-124.
- Klein, K. J., and Kozlowski, S. W. (2000). A multilevel approach to theory and research in organizations: Contextual, temporal, and emergent processes. *Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions*, 3-90.
- Laker, D. R., and Powell, J. L. (2011). The differences between hard and soft skills and their relative impact on training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 22(1), 111-122.
- Lewin, K. (1936). *Principles of topological psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Marin-Zapata, S. I., Román-Calderín, J. P., Robledo-Ardila, C., and Jaramillo-Serna, M. A. (2022). *Soft skills, do we know what we are talking about?* *Review of Managerial Science*, 16(4), 969-1000.
- Matsuo, M. (2015). A framework for facilitating experiential learning. *Human Resource Development Review*, 14(4), 442-461.
- Mayer, J. D., Salovey, P., and Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503-517.
- Michie, S., van Stralen, M. M., and West, R. (2011). The behaviour change wheel: A new method for characterising and designing behaviour change interventions. *Implementation Science*, 6, 42.
- OECD (2019). *OECD Skills Outlook 2019: Thriving in a Digital World*. OECD Publishing, Paris.
- Onisk, M. (2011). Is measuring soft-skills training really possible? (White Paper). http://www.appcon.com.au/Portals/0/Research_Case_Studies/Is_Measuring_Soft_Skills_Training_Really_Possible.pdf (参照日 2025.11.30)
- Robbins, S. P. (2005). *Organizational behavior* (11th ed.). Prentice Hall.
- ロビンズ, S. P.(著), and 高木 晴夫(訳).(2009). 新版 組織行動のマネジメント ― 入門から実践へ. ダイアモンド社.
- Robles, M. M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453-465.

- Roupnel, S., Rinfre, N., and Grenier, J. (2019). Leadership development: Three programs that maximize learning over time. *Journal of Leadership Education*, 18(2), 126-143.
- Tannenbaum, S. I., Beard, R. L., McNall, L. A., and Salas, E. (2009). Informal learning and development in organizations. In *Learning, training, and development in organizations* (pp. 303-331).
- U.S. Department of Labor. (1991). *What work requires of schools: A SCANS report for America 2000*.
- Yelon, S. L., and Ford, J. K. (1999). Pursuing a multidimensional view of transfer. *Performance improvement quarterly*, 12(3), 58-78.
- World Economic Forum. (2025). *The Future of Jobs Report 2025*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/>