米国留学予定の日本人学生を対象としたソーシャルスキル学習

高濱 愛・田中 共子

要旨

日本の大学から海外の大学等へ留学生を送り出すにあたり、滞在先の文化に合った文化特定のサポートを提供する意図から、米国の大学に短期留学を予定している日本人学生に対して、留学準備教育としてソーシャルスキル学習を実施した。小集団による学習セッションにおいて、4名の大学生が9つの課題場面にそって2度ずつロールプレイを行い、そのフィードバックを得たり、説明を聞いたりしながら、アメリカ留学に必要と考えられるアメリカン・ソーシャルスキルを学んだ。ファシリテーターは2名で、他に日本人学生2名とネイティブのアメリカ人交換留学生2名がセッションを補佐した。参加者が評定用紙に記した自己評価や感想を集計した結果、認知・感情・行動の各面における学習効果が示唆された。

キーワード：ソーシャルスキル、日本人学生、米国留学、留学準備教育

1 はじめに

日本人を含めた在米アジア人留学生にとって、語学力よりも克服するのが困難な問題があるという、興味深い指摘がある (Major, 2005)。それは不慣れな教育環境で成功するために、在米アジア人留学生たちが言語以外の社会文化のおよび感情的な多くの要素を求められるという問題である。そしてこの問題の解決のために、非英語圏であるアジアから留学生を英語圏に受け入れる際には、文化特定のサポートが必要だという提案がなされている。それでは、日本の大学から海外に留学生を送り出す立場にある我々が、学生に対してこうしたサポートを効果的に提供するにはどうしたらよいのだろうか。

我々はこの解決策の一つとして、大学で実施可能な教育プログラムを開発し、実践することで文化特定のサポートを提供しようと考えた。具体的には、米国の大学に短期留学を予定している日本人学生に対して、留学準備教育として効果的と思われるソーシャルスキル学習を実施することとした。ソーシャルスキルとは心理学の用語で、対人関係形成の認知的・行動的な技術を指す。文化圏ごとに行動文法は異なっており、人付き合いの流儀も文化ごとにパターンや規範があるため、母文化と滞在先の文化の間で効果的な方法が異なることも珍しくない。

今回は、渡航直後のスムーズな環境移行を支援するねらいから、留学先で必要とされるアメリカン・ソーシャルスキルを、心理教育の手法を用いて渡航前に学習してもらうセッションを実施した。ソーシャルスキルの学習は、カルチャーショックへの最も直接的で効果的な対策であるとも言われている (Furnham & Bochner, 1986)。さらに、臨床心理領域においては、認知行動的な学習方法として、小集団内でロールプレイ・フィードバック

を用いたソーシャルスキルのトレーニング方法が確立されている（田中、2000）。この二つの発想を合わせて、異文化の領域にソーシャルスキル学習を応用することも試みられてはいるが（例えば、田中、2003 など）、その数は少ない。教育目的や臨床目的でソーシャルスキルを学習してもらった場合の良好な反応は数多く報告されているのに対して、異文化交流領域での適用は、これからの研究実践によるところが大きい。数少ない実践例では、在日外国人留学生（田中・中島、2006）、留学生と接する日本人ホスト（奥西・田中、2007）が試行されてはいるが、米国留学を予定した学習者に対する、渡航前の実践は未開拓である。本研究の新しい点は、既存のソーシャルスキル学習の手法を利用して、1) 米国留学予定者という対象者に合わせた設定で、2) 滞在先の文化行動を、3) 予習的に学ぶセッションを実施したという点にある。

本研究での研究上の問いは、対象者を米国留学予定の日本人学生とした場合のソーシャルスキル学習セッションにおいて、いかなる受講の効果を得られているかを探ることにある。すなわち、セッション受講前後の学習者の変化に焦点を当て、いかなる認知・感情・行動面の反応が得られたかを、学習効果の観点から整理して報告する。今回の学習形態は少集団単位で実施されるグループセッションであり、これは認知行動療法のソーシャルスキル学習のトレーニング方法に基づいたものである。少数者の反応を丹念にたどる狙いから、数量的評価のみならず、自由記述を取り入れて反応の把握を試み、事例的検討を行った。すなわち、セッションでの課題への反応や、パフォーマンスへの主観的なとらえ方、動機付けの変容などの心理的な変化を調べた。そこから、洗練されたセッション実施形態への手がかりを得るべく、探索的な検討を試みたい。

2 方法

調査対象者 日本の X 大学に在籍中の、文系の日本人女子学生 4 名（表 1）。2 ヶ月以内に、アメリカの Y 大学における 10 ヶ月程度にわたる短期交換留学を予定していた。過去に 1 ヶ月を超える海外滞在経験を有する者は含まれない。全員が、現地の大学で留学に際して要求される英語力の水準を満たしていた。セッション実施に先立ち、X 大学の留学予定者に対してセッションの概要を紹介し、参加希望者を募った。希望者全員の参加を認め、全員から調査協力の同意を得た。

表 1 セッション参加者の年齢と海外滞在経験

	参加者			
	S11	S12	S13	S14
年齢	21	22	21	19
一週間以上の海外滞在体験	なし	カナダ 1 か月	カナダ 1 か月	なし

手続き 2008年某月にX大学において、2日間にわたってアメリカン・ソーシャルスキル学習セッションを実施した。講師は、本稿第一筆者と第二筆者の2名。セッションのアシスタントとして、日本人学生2名をアルバイトに雇用した。加えて、ネイティブの立場からコメントをしてもらうため、X大学に交換留学中のアメリカ人学生2名（N1・男子、N2・女子）に、ボランティアとして協力してもらった。セッション実施の要領は、田中・高濱（2008）にならった。すなわち、学習方法を説明の上、課題場면을呈示し、参加者に自由にロールプレイをしてもらった。続けて演技のビデオを再生しながら他の参加者から肯定的フィードバックを受け、助言と要領の解説を受けた後、再度ロールプレイおよびそのフィードバック、まとめへと進んだ。演技記録用のビデオの他に、セッション記録用のビデオもセットし、教室の全景を記録した。

用意した10個のスキルのうち、対象者に合わせて時間の都合で優先順位の高い9個を選択して学習した。スキル1：聞く態度（笑顔、アイコンタクト）、スキル3：友人を作る、スキル4：先生に質問する・相談に行く、スキル5：授業で自分の意見を言う、スキル6：先生に要求を伝える、スキル7：主張・交渉する、スキル8：依頼された援助を断る、スキル9：自己開示する、スキル10：ジョークを言う。学習の対象としたこれらのスキルは、田中（1994）のアメリカン・ソーシャルスキルと、平木（2000）のアサーショントレーニング（主張性訓練）を基に選んだもので、それに対応する形で、アメリカ留学に適切と考えられる学習用の課題場면을設定した。なおS13がスキル7の学習を欠席した以外は、全員出席した。

各スキルの学習後に、以下の項目を記した評定用紙を用いて、学習者に自己評価や感想を尋ねた。(1) 1回目の自分の演技を評価してください（1：全くできていない～10：完全にできている）。(2) 2回目の自分の演技を評価してください（1：全くできていない～10：完全にできている）。(3) 1回目の演技と2回目の演技を比べて、どこが違いますか？（自由記述）：①自分の演技について、②自分の気持ちについて。(4) 2回目のとき、どのようにしましたか？（自由記述）。(5) 3回目ができるなら、どのようにしたいと思いますか？（自由記述）。また、ネイティブの学生にも、セッションへの感想や意見を自由に記してもらった。

3 結果

3.1 学習者による、セッション後の評定と自由記述による自己評価

1回目と2回目のロールプレイのパフォーマンスの自己評価をみると、S12のスキル10で評定が不変だった以外は、全員が全スキルで、上昇方向へと変化を示した（表2）。下降は見られず、1回目に比べて2回目のパフォーマンスは、総じて向上感を伴ったものであった。

表 2 演技の自己評価の変化

学習者	スキル									上昇スキル 割合 (%)
	1	3	4	5	6	7	8	9	10	
S11	3→6	5→6	1→5	3→6	3→6	5→7	4→6	2→6	4→7	100.0
S12	5→7	5→6	5→7	1→5	5→7	6→8	6→8	5→7	7→7	88.9
S13	7→8	7→8	6→8	7→8	6→8	—	8→9	9→10	6→8	100.0
S14	6→8	6→8	6→7	7→8	7→8	6→9	5→7	6→9	4→6	100.0
上昇者割合 (%)	100.0	75.0								

— 部分は欠席のためデータなし

演技者自身が認識した演技の質的な差を、「1回目と2回目の差」の記述からみると、表3のようにまとめられる。演技と気持ちの差は別項目で尋ねたが、回答が類似していたため、合わせて集計した。S11は、情報提供が的確になり、感情面が好転し、態度やパフォーマンスも向上したと捉えている。S12は、中盤の二つのスキルでは十分言えず緊張してナーバスになったが、他では説明が充実したと感じ、感情の伝達に努め、相手を考慮した態度になって、主観的な楽しさを感じたことが伺える。S13は、情報が増えてかつ的確に提供された、余裕と落ち着きが生じた、と感じている。S14は、望むレベルに届かず焦りがちで自己評価は低い、相手への配慮の意欲が高まり、配慮をより形にしたと捉えており、終盤は楽しんでいる。

表3 一回目と二回目の演技で変わったと思う点

2回目で変わった点	学習者			
	S11	S12	S13	S14
スキル1	流暢。内容が濃い。 <u>緊張減。</u>	<u>ジェスチャー実施、好感獲得、友人になりたいと思ってもらおうとした。</u>	内容が多い、余裕。	人の反応を考慮。 自分のことを伝えたい、分かってもらいたい気持ちで。
スキル3	共通の話題で誘った。 <u>明るさ。</u>	先に自分の情報を伝達。 <u>笑顔、明るさを心がけた。</u>	内容が自然。 <u>話すべき事を理解。</u>	質問の程度、話のきっかけ分からず。 <u>焦り。</u>
スキル4	必要な事を伝えられた。 <u>積極的。</u>	自分の問題の内容と理由を説明する努力。 <u>目上への丁寧さを心がけた。</u>	具体的。内容整理。 <u>落ち着き。</u>	<u>自信なし。</u> 緊張。 基本マナーと接し方を理解。
スキル5	具体的。 <u>落ちついて頑張った。</u>	<u>自分の意見伝えられず。</u> <u>ナーバス。</u>	長さ。余裕。	<u>意見なし。</u> まとまらず。
スキル6	順序立ててを心がけ。 <u>落ち着き。</u>	<u>緊張。表現しきれず。</u>	<u>何を話したらいいか理解。</u> <u>落ち着き。</u>	<u>緊張。混乱。</u>
スキル7	声が大。 <u>自信を心がけ。</u>	特定の表現の使用。 <u>自分の気持ちの伝達、気後れせず堂々とするのを心がけた。</u>	—	<u>緊張。</u> 案外できる自信。断られてもねばり強く交渉する意欲。
スキル8	<u>ジェスチャー。前向き。</u>	<u>ジェスチャー。自分の積極的な気持ちの伝達を努力。</u>	<u>固くなった。</u> 自然さ。	<u>緊張。</u> どう提案するか難しい。楽しい。リラックスするよう慣れたい。
スキル9	内容が詳細。 <u>明るい。</u>	<u>ジェスチャーを大に、自分を知らせてもらおうと心がけた。</u>	内容増加。余裕。	<u>アイコンタクトを頑張った。</u> 話せて楽しい。
スキル10	話をまとめよう、 <u>明るく、好感を持たれようと努力。</u>	<u>好感の持てるジョークを努力。</u> <u>自分も楽しんだ。</u>	内容のまとめり。余裕。	<u>難しい。</u> なかなか出せない。 <u>和ませたい。</u>

斜字は非言語、他は言語に関連が深い事柄。下線部はネガティブな内容。

— 部分は欠席のためデータなし

2回目の演技では、セッション中に得た知識やアドバイスを取り入れて、自分なりに工夫した演技をするよう指示された(表4)。学習者が2回目にどうやろうとしたかを、各人なりの学習のポイントとみなすと、以下のように整理される。S11は、体験を組み込んで順序立てて話すなど、より整った内容を、元気や積極性、アイコンタクトなどで前向きな

姿勢を示しながら、よどまず自然に伝えられるよう心がけた。S12は、気持ちや意見など自分の情報を進んで呈示し、笑顔やジェスチャーや声の感じなど非言語成分を工夫して、好感度を高めることを目指した。S13は、話題の選び方や具体性などに留意してより話を豊かに、親しみやすくし、丁寧でもきちんと主張するようにした。あれこれ言おうとしていったん固まった後は、気楽にやろうとした。S14は、自分に権利があると着想するようにして、自分の気持ちや情報を出し、自分をアピールするようにした。丁寧でもきちんとした、落ち着いた態度を心がけた。ジョークを一つでも入れようと、自分なりに努力した。

表4 学習者が2回目の演技で意識した点

2回目の演技で意識した点	学習者			
	S11	S12	S13	S14
スキル1	はっきり言う。	笑顔。	具体的。親しみやすさ。	自分をアピール。
スキル3	元気。積極性。	自分の情報をまず伝える。	自分のことを伝える。	自分のことを伝える。質問攻めせず。
スキル4	会話を止めない。	ジェスチャー。	丁寧に、かつ主張。	丁寧。分かり易さ。自分の要求を伝える。
スキル5	体験、意見。	自分の意見を言う。	体験を入れる。	具体的。自分の意見。
スキル6	順序立てる。	自分の気持ち、理由が伝わるよう。	順序を保つ。	落ち着き。丁寧。
スキル7	よりよい表現。	詰まらず伝える。	—	アイコンタクト。自分には権利があると意識。
スキル8	目を見て話す。	声の感じで分かってもらおう。	いろいろ言おう（でも固まった）。	自分の気持ちを伝えられるように。
スキル9	話の膨らむ内容。	ジェスチャーを大に。	気楽に。	自分のことを伝えたい。
スキル10	ジョークをとばす。	好感を持たれるように。	話題をかえた。	1つでもジョークを。自分なりに頑張った。

— 部分は欠席のためデータなし

3 回目の演技の機会があるとしたらどうしたいか、という問いへの答えは、実践への意欲や、残された課題への言及と考えられた (表 5)。S11 は、知識を増やして、会話を膨らませ、高度なジョークを入れながらも、自然に振る舞い、自分に興味を持たせたいと述べた。S12 は、会話の開始のスキルを使用し、自分を詳しく示して意志や姿勢をアピールして、よりはずんだ会話を狙いたいという。S13 は、適切な表現で、自分の意見を組み込みながら、ジェスチャーも効果的に使い、自然な感じで、話を広げていきたいという。S14 は、楽しい雰囲気会で会話してランチなどに誘い、友人作りに取り組みたいとしている。さらに相手の話も聞きながら、自分の要求も伝えて、ジョークを取り入れて自分の魅力を高めたいという。

表 5 学習者による実施への意欲と残された課題

3 回目への意欲と課題	学習者			
	S11	S12	S13	S14
スキル 1	相手に興味を持ってもらう。	ジェスチャー。	ジェスチャー。	笑顔。親しみやすい雰囲気。
スキル 3	会話をふくらませる。	相手の服、持ち物に言及して会話を開始。	話を広げる。	ランチに誘う。楽しい雰囲気。
スキル 4	流ちょうに。	特定の表現を追加。言語のハンディを説明。	適切な表現。	最大限のがんばりを見せる。要求伝達。
スキル 5	知識を増す。	自分の意思。	自分の意見。	声を大きく。
スキル 6	表現を増す。	授業への意欲を伝える。	簡潔。	特定の表現過多を避ける。
スキル 7	ナチュラルな話し方。	スラスラと会話。	—	学んだことを実際使う。
スキル 8	文法間違いを直す。	会話をはずませる。	意識せずに。	楽しくやる。
スキル 9	自然な誘い方。	自分をくわしく話す。	ナチュラルに	相手の話も聞きたい。
スキル 10	高度な笑い。	会話にジョークを。	大げさに。	恥を捨て、自分の魅力の 1 つとしてジョークを使う。

— 部分は欠席のためデータなし

3.2 ネイティブの学生による自由記述

N1 は、英語の言い回しのほかに、正直に、前向きに、はっきりとなど、アメリカで好意的に受け止められる話し方を説明し、実行を勧めた。そして「質問内容自体より、相手との関係こそが重要」として、言い回しにこだわるより、関係を大事にするよう助言した。N2 は、「文化の違いを話すのはいい考え」、「練習したので、気楽にできるようになる」と、学習形態の効果について肯定的な記述を残した。

4 考察

本研究における研究上の問いは、対象者を米国留学予定の日本人学生とした場合のソーシャルスキル学習セッション受講の効果を検討することであった。1回目と2回目の演技における自己評価の変化をみると、総じて向上が認められたことから、参加者の主観レベルでは、肯定的な変化が生じていることが分かった。ネイティブの学生も、参加者のパフォーマンスの向上を述べており、この点では、他者評価でもこの変化が裏付けられたといえよう。

学習者による演技のふり返りは、彼らが何を学んでいったのかを示唆している。2回目の演技で、自分のパフォーマンスをどう変えようとしたのかは、何を学ぼうとしたのかを示している。2回目に、何を変えられたと感じたかは、認知的・行動的なレベルで、彼らが何を学べたかという認識を示す。彼らが入り入れて実施しようとしたことは、一つには、自分をきちんと持って、相手に伝わるように自分を表現する姿勢であり、それが留学先のアメリカでは期待される必要な態度だと理解している様子が見えられた。二つ目には、一方的な発話ではなくて相手との相互作用を意図するならば、いくつかの要領があると知り、話す態度やきっかけ作りなどを実施しようと、ロールプレイで試していた。緊張して詰まったり焦ったりする部分もあったが、だからといってセッションに対して否定的なコメントに終始する者はいなかった。自身への要求水準が高く性格的に心配性かと思われるS14も、終盤では楽しんでおり、自分の権利に気づいた、堂々と主張したい、と抱負を述べるに至っている。社会文化的な観点から、主張性の価値と重要性、その要領を伝えることを狙いとした本セッションで起きた、文化学習がそこに確認される。本セッションは、非言語成分の学びも多く含まれており、感情面での効果や、期待される態度や考え方を理解するといった、認知的学習の成分を指摘できる。また行動レベルのパフォーマンスが総じて向上したことから、行動リハーサルの場合としての機能も認められる。ネイティブの学生も、言い回しにこだわるより、話すときの態度そのものに注意を促しており、関係性形成という観点で考えるよう参加者に勧めた。彼らはこのセッションに、事前練習の効果を期待できると捉えていた。本セッションが現実的な関係性形成に焦点を当てた、実効性が期待できる学習として受け止められていたことが分かる。

学習者は、行動学習の要領と流れを模擬的に体験したといえるだろう。短期留学生においては、文化学習を留学先に到着してからの自然学習に任せた場合、初期の混乱がかなり長引く例も見受けられる (Takahama, Nishimura & Tanaka, 2008)。これまでの異文化間ソーシャルスキル学習は、在日外国人留学生といった、異文化圏に滞在中の者を対象としたものしかなかった (例えば、田中・中島、2006 ; 高濱・田中、2007)。今回の方法は、社会文化的文脈に合わせた考え方と実施の要領を携えて留学するための、留学準備教育の新たな選択肢として期待できるのではないだろうか。

最後に本研究の課題について述べておきたい。セッションにおいては、より詳細なアセスメントと、参加者の主観的な振り返りのみならず行動レベルを組み込んだ客観的な学習成果の分析が、求められよう。今回は小集団を単位とするセッションであり、留学が決定した者の中から、しかも行動レベルでの予習的な文化学習に興味がある者という、大学生の中では限られたニーズの持ち主を対象に実施しており、参加人数は4名と限られていた。彼らの主観評定や自由記述項目への反応に基づく今回の結果は、個人的な属性や特性を反映したものであり、事例としての現実味と説得力を備えてはいるが、結果の早急な一般化には馴染まない。セッションの提供を続けて参加人数と反応を蓄積していくことで、他の分析も可能になってくるだろう。異文化間教育の領域における教育実践研究として、より効果的なソーシャルスキル学習の開発に努めながら、実践を発展的に継続していきたいと考えている。

引用文献

- Furnham, A., & Bochner, S. (1986). *Culture Shock*. London: Methuen & Co. Ltd.
- 平木典子 (2000) 『自己カウンセリングとアサーションのすすめ』 金子書房
- Major, E.M. (2005). Co-national support, cultural therapy, and the adjustment of Asian students to an English-speaking university culture. *International Education Journal*, 6(1), 84-95.
- 奥西有理・田中共子 (2007) 「ホストのソーシャルスキル学習セッションに関する研究ノート：予備的セッションの実施」『社会文化科学研究科紀要』 24号 115-129
- Takahama, A., Nishimura, Y. & Tanaka, T. (2008). The influence of social skills to get social support on adolescents during study abroad: A case study on Japanese short-term exchange students. *Journal of International Student Advisors and Educators*, 10, 69-84.
- 高濱愛・田中共子 (2007) 「短期留学生と日本人学生を対象とした混合クラスにおける異文化間ソーシャルスキル学習セッションの実践」『留学生教育』 10号 67-76
- 田中共子 (1994) 『アメリカ留学ソーシャルスキル 通じる前向き会話術』 アルク
- 田中共子 (2000) 『在日留学生の異文化間ソーシャル・スキル学習』 岡山大学文学部研究叢書

田中共子（2003）『異文化間ソーシャル・スキル学習による臨床社会心理学的介入研究』平成12-14年度科学研究費補助金基盤研究(C)(2)課題番号12610126 研究成果報告書（研究代表者田中共子）

田中共子・中島美奈子（2006）「ソーシャルスキル学習を取り入れた異文化間教育の試み」異文化間教育学会編『異文化間教育』第24号 異文化間教育学会 92-102

田中共子・高濱愛（2008）「米国留学準備のためのアメリカン・ソーシャル・スキル学習：大学での学習場面への対応を課題とした中級セッションの記録」『岡山大学文学部紀要』49, 31-48

付記 本研究は、2008年10月19日に多文化関係学会第7回年次大会において発表した。

謝辞 本研究は、科学研究費補助金（萌芽研究19653099 代表 高濱 愛）を受けた。

（たかはま あい 法学研究科講師、
たなか きょうこ 岡山大学社会文化科学研究科教授）