

アメリカ留学準備のためのソーシャルスキル学習セッションの試み －対人関係の形成に焦点を当てて－

Development of a Social Skills Learning Session for Japanese Students Planning to Study in the U.S.: Focusing on How to Start Networking with People

高濱 愛 (静岡大学)

Ai TAKAHAMA (Shizuoka University)

田中 共子 (岡山大学)

Tomoko TANAKA (Okayama University)

要 旨

本研究の目的は、日本人留学予定者を対象として、彼らの留学前にソーシャルスキル学習の場を提供するという試みを実践し、その概要と反応を報告することである。背景にある考え方は、留学前に、留学先で必要になる文化行動を学んでおくことが、渡航後の異文化不適應の対策になるとみるものである。具体的には、1年以内の短期留学を予定している日本人学部生向けに、アメリカ留学のためのソーシャルスキル学習セッションを構成して実施した。セッションでは、対人行動の学習に効果を持つとされる、心理学の認知行動療法の学習方法を適用し、対人関係の形成に関する3つの課題場面に即して、ロールプレイをしてもらった。参加者による自由記述と自己評価から、彼らは自分たちのパフォーマンスが、行動と認知の両面で向上したと感じていることが分かった。彼らの留学前の不安を低減させることに貢献したという示唆も得られた。

[キーワード：アメリカ留学、ソーシャルスキル、学習セッション、日本人学生]

Abstract

This study reports on a social skills learning session held for Japanese students planning to study in the U.S. prior to their departure. The authors held an American social skills learning session for Japanese undergraduate students in X university who were about to study in the U.S. for less than one year. Based on training theory known to be useful in behavior therapy, they joined role-plays based on three scenarios focused on how to start networking with people in the session. The results of a questionnaire showed that the students considered their performance had improved both behaviorally and cognitively following the session. It was also inferred the session contributed to a decrease in their anxiety before their study abroad.

[Key words : study in the U.S., social skills, learning session, Japanese students]

1. はじめに

1.1 日本人留学生の増加と困難

近年日本の大学から海外の大学へ留学する者が増えており、約8万3千人の日本人が海外に留学している(文部科学省高等教育局学生支援課, 2007)。しかし、このように日本からの留学生数が増加する一方で、留学後に生じる問題点も指摘されている。その一つが留学先での異文化不適應の問題である。Takahama, Nishimura and Tanaka (2008) がアメリカに短期留学を経験した日本人学生を対象にして行った質的研究では、留学経験者には、

留学を楽しむことができた学生のグループ(enjoyment group)と、困難を克服できずつらい留学生活を過ごしたと感じている学生のグループ(non-enjoyment group)との2つのタイプが見いだされた。留学への肯定感に満ちた前者とは対照的に、留学がなかったと考える後者の学生たちは、現地での友人が少なく、孤独の中で困難や否定的感情を持続させており、再留学に否定的な見解を示していた。

Takahama et al. (2008) は、この2つのグループの分岐点、つまり留学が楽しいと感じるかつらいと感じるかは、留学中にソーシャルスキルがうまく発揮できている

かどうかに関係しているようだと考察している。ソーシャルスキルとは、人づきあいの技能のことであり、これがあると対人関係の形成・維持・発展が速やかになると考えられる行動の仕方を指す（田中, 1994）。留学を楽しんだ学生のグループは、留学中に直面する学業上や生活上の困難を、ソーシャルスキルを発揮しながらうまく乗り切っている。例えば、授業の英語が分からなくて困っているときや、レポートを提出する前に英語のチェックが必要などときに、簡単にあきらめずに積極的に周囲の人にはたらきかけるといふ、接近と依頼のスキルを駆使している。そして必要なサポートを獲得するのに成功し、問題解決へと向かっていく。一方、留学がつかうたと感じる学生たちは、ソーシャルスキルを十分に発揮している様子が見られない。友人形成が滞り、問題解決に支障をきたし、やがて留学のつらさを増幅させる一因となっていった可能性が考察されている。

1.2 対人関係形成に焦点を当てた留学前準備教育

ソーシャルスキルを発揮することが、留学生活を楽しみ、留学先での生活に適応するために役に立つと考えるなら、それを留学前から学んでおいて渡航することは、異文化不適應の解決策として役立つと期待される（田中・中島, 2006）。具体的に言えば、効果的に人付き合いの仕方を学習するために、対人行動の学習に効果がある心理学な方法を使って、現地の社会・文化に沿ったソーシャルスキルを、留学先の言葉を使って、実践的に学習する機会を、留学予定者向けに留学前に提供してはどうかと、我々は考えた。すなわち心理学的な技法を応用し、心理教育の形をとった準備教育を用いての、彼らの異文化不適應予防策を提案してみたい。このような学びの場では、外国語の学習だけではカバーしにくい、より総合的な適応支援を提供できる。その意図は、文化的行動のパターンの背景にある考え方を学んだり、感情を統制したりしながら、非言語成分を含む一連の行動に関する行動形成の手続きを駆使し、実際の対人関係形成をターゲットとする心理教育を行って、異文化適応を支援することである。しかし田中・中島（2006）も指摘するように、現在渡航前にソーシャルスキルを学ぶことのできる場は乏しい。

本稿では、こうした状況を鑑みて、例年多くの日本人学生が留学するアメリカの社会・文化に焦点を当て、留

学前準備教育としてソーシャルスキル学習セッションを提供する試みを行ったので報告したい。本稿では、とりわけ滞在期間が短く、十分な人間関係の構築が難しいことが懸念される短期留学生に着目した。彼らの留学初期の対人関係形成を助け、その後の関係形成を滑らかに発達させる一助とすべく、対人関係形成に資する認知の仕方と行動の仕方を学ぶセッションを構成し、その短期的効果、すなわちセッションにおける反応や変化を見ていくこととする。

2. 本研究の目的

本研究の目的は、留学を予定している日本人学生に対し、留学前にソーシャルスキル学習の場を提供するという、新しい着想による留学準備教育の試みを実践し、その概要を報告することである。今回はソーシャルスキルの中でも、とりわけ対人関係の形成に焦点を当てた導入的な学習セッションについて、セッション前後の参加者の認知・行動的变化を報告したい。

3. 方法

3.1 セッションの設定

アメリカ留学のためのソーシャルスキル学習セッションを、日本のX大学に在籍し、1年以内の短期交換留学を予定している日本人学生向けに実施した。まず留学予定者にセッションの説明会を開催して概要を伝え、自由意志による参加を募った。参加希望者に、調査協力に関する承諾を得た。実施時に、書籍と文具を謝礼として渡した。

3.2 対象者

X大学の日本人学生8名（男性3名、女性5名）がセッションに参加した。全員学部生で、セッション後3か月以内に短期交換留学に出発することが決定していた。留学先は、アメリカ6名、イギリス1名、中国1名であった。表1に、セッション参加者の属性を記す。今回の学習内容は、アメリカ留学を想定したものであるため、本稿ではアメリカ留学予定者のS1からS6までの6名を分析の対象とした。海外体験は、特に持たない者が2名、英語圏に1か月程度の滞在経験のある者が4名であった。

表1 分析対象者の属性

対象者	S1	S2	S3	S4	S5	S6
性 別	男	女	女	男	女	女
年 齢	20	20	20	20	21	21
過 去 の 海外体験	なし	豪1か月	米1か月、 加1か月	なし	米1か月	米1か月

3.3 スタッフ

講師は本稿の第一筆者と第二筆者の2名が務め、さらにセッションの補佐役として2名の日本人女子学生を雇用した。また、ネイティブの視点から助言を与え、かつ演技の相手役を務めてもらうため、同じX大学に短期留学中のアメリカ人学生男子留学生1名に、ボランティアで参加してもらった。

3.4 実施時期

2007年夏に、X大学において半日を費やし、休憩を挟みながら90分×3コマのセッションを実施した。S3のみ、スキル1を学習する1コマ目を欠席したが、他の者は全3コマに参加した。なおセッションは3日間で8スキルを扱う構成で、本稿はそのうち初日の初級レベルのセッションを報告するものである。

3.5 セッションの流れ

セッションの基本的なやり方は、高濱・田中（2007）で紹介されている、在日外国人留学生向けのソーシャルスキル学習セッションの方法を、アメリカへ留学する日本人学生向けにアレンジしたものである。高濱ら（2007）のセッションは、在日短期留学生と日本人学生の混合クラスを対象に、在日留学生の適応支援を目的としたものであった。しかし本セッションは、日本人留学予定者を対象に、米国での適応支援を目的とする。つまりアメリカ留学後の、いわばはじめの一步を踏み出す時期を支援するために、現地で必要になるとされる文化行動を学んでから渡航してもらうことをねらいとしている。文化的文脈への対応に関する「備えあれば憂いなし」を目指した文化学習といえる。そのため課題の設定を米国の教育場面に変え、演技での使用言語を英語にし、現実味の観点からネイティブの助言者を追加した。

セッションでは、説明とロールプレイとフィードバックが繰り返される。3コマのうち1コマ目ははじめに、ソーシャルスキルとは何かについて述べ、文化によって適したソーシャルスキルが異なることを説明した。次に、文化的背景として、留学先であるアメリカでは主張的行動や積極的参加といったソーシャルスキルが社会的に期待されることを、以下のように説明した。「よく知られているように、アメリカ人は主張することを必要で自然なことだと考えています。日本人である私たちにとっては、主張するアメリカ人の態度は、ともすれば自分勝手にうつることさえあります。ただ、アメリカ人にとっての主張の意味は日本人と同じであるとは限りません。アサーション（主張）とは、自分も相手も大切にしようとする態度ですから、アメリカ人にとってアサーションをすることは失礼なことではありません。」続いて、ロールプレイの1度目として、課題場面の状況のみを示して、

思った通りに自由に演技してもらおう。演技の後で、ビデオで撮影しておいた各人の演技を再生して、全員で振り返りを行う。ネイティブの学生や他の参加者から、肯定的で建設的なフィードバックを出してもらおう。その後で、文化行動の違いを更に説明したり、アメリカ人ならこうするかもしれないというパターンを例示したりする。そうした情報を自由に取り入れて、2度目の演技に臨んでもらう。演技後には、そのビデオ記録をみながら、演技の変化に関して、ネイティブや他の参加者からコメントをもらう。こうした構成には、認知行動療法で実用化されている、心理学的な原理に基づく工夫が込められている。肯定的なコメントと賞賛には、社会的強化の仕組みが組み込まれ、良好なパフォーマンスの観察学習と、小さな実施ポイントを取り込みながらの行動の漸次的な形成が期待されている。減点法を用いず、不安感の発生を押さえた試行空間が提供され、自由な試行錯誤がし易い設定となっている。

セッションでは説明や質疑には主に日本語を使用した。が、ロールプレイは英語で行い、ネイティブの学生とのやりとりにも適宜英語を使用した。セッションでは英語の文法上の誤りなどを気にするより、相手とどう接するかに集中するよう指示した。試してみることが目的であり、間違ってもいいのでどんどんやってみて、自分の疑問や心配を解消していくよう奨励した。参加者全員に教室呼称を記載した名札を身につけてもらった。セッションの様子は2台のビデオカメラで教室の前後から撮影した。セッション後には、対話の逐語録を作成した。

3.6 課題場面

課題場面は、田中（1994）などを参考に選んだ。導入段階にふさわしいものとして、難易度が低く、初期に頻繁に使うと考えられる、次の3つの対人関係の開始に関わるスキルを選んだ。これらをスキルとして捉えることで、考え方の枠組みが明確になること、性格やセンスなどの漠然とした捉え方ではなくて、学習可能な単位に行動を分けて取得ができることを説明した。そしてスキルを無理なく効果的に獲得するための、認知行動療法の手続きに即した練習を行った。以下に課題場面と、ポイントとして学生に示した内容を記す（括弧内に示したページ数は、参考文献である田中（1994）の該当箇所）。

スキル1 自己紹介する

課題場面「あなたは大学のオリエンテーションに参加し、他の学生の前で1分ほどの短い自己紹介をすることになりました。まず他の人が順番に自己紹介していきますので、それをよく聞きましょう。そして、自分の番が来たら自己紹介をしましょう。（pp.200-201）」

ポイント「他人の話をよく聞く。聞いている時は、笑

顔とアイコンタクトを。」言語表現のみならず、非言語的成分のメッセージ性に注意を払う。アメリカ文化で高く／低く評価される態度を知り、期待される言動に関する文化的相違を理解したうえで、どうするかを意識的に選択する。

スキル2 初対面の相手に挨拶する

課題場面「いよいよ宿泊先である寮に到着しました。あなたは、大学の寮の2人部屋に住むことになりました。部屋に行ってみると、ルームメイトがいました。彼（女）に初対面の挨拶をし、自分は英語があまりうまくないと思っていることを伝えるにはどうしたらいいでしょうか。（pp.66-67）」

ポイント「言葉のハンディを補うために、自分の英語があまりうまくないことを明確に伝える。」自己開示の大切さと、それを組み込んだ会話パターンを理解する。個人が抱えるハンディの捉え方や援助観が、文化的な相違を持つことを知った上で、他者に効果的に働きかける。

スキル3 友人を作る

課題場面「あなたは、いつも同じ授業を受けている（アメリカ人の）学生と友達になりたいと思っています。今日もクラスに行くとその学生さんを見つけました。自分から積極的に話しかけるにはどうしたらよいでしょうか。（pp.112-115）」

ポイント「友達作りのためには、気軽に声をかける。はじめの話題として、自分のことから先に話す（自己開示）。」大学生が友人を得ていく自然なプロセスと、その際使われる常套手段を理解し、無理のない範囲で実践してみる。友人観の文化的相違や、外国人であることをどう活用するかも考える。

3.7 教材

参加者には、評定用紙、解説、課題などの資料を綴じて、「アメリカ留学のためのソーシャルスキル～挨拶からアサーションまで～」と題した「テキスト」を渡した。今回のスキル1～3は、そのうち導入部分の初級レベルにあたる。内容は上述の田中（1994）に掲載されているスキルの内容や指導のポイントを取り入れ、セッションの構成はソーシャルスキルに関する書籍（Goldstein, McGinnis, Sprafkin, Gershaw, & Klein, 1997）を参考に組み立て、アサーションの考え方については平木（2000）を参考にした。

3.8 記録用紙

学習者の反応と認識を把握するため、各スキルの学習終了時に、「セッション記録」として、以下の自由記述

を依頼した。「1）1回目の演技と2回目の演技はどう違うか：①自分の演技について、②自分の気持ちについて。」「2）2回目のとき、どのようにしようとしたか」

4. 結果

セッション中のロールプレイに関するフィードバックや助言、セッション後の自由記述を以下に記す。プライバシー保護のため、適宜伏せ字を用いた。また、明らかに誤字や脱字と思われる部分は、筆者が訂正して記した。ネイティブの学生が英語で発言した内容に関しては、筆者が日本語に訳して示した。

4.1 記述からみた参加者の自己評価

予備知識なしに演じた1回目と、解説を踏まえて演じた2回目のロールプレイを比較してもらうと、参加者は自分の演技が様々な観点から向上したと述べている。田中・中島（2006）にならって、複数の者が挙げた自由記述内容を、多い順に列挙すると表2-1、表2-2のようになる。

自分のパフォーマンスの変化した点として、行動・認知のいずれの面においても、肯定的な変化が述べられている（表2-1）。行動面では、適切な表現に代えたり、気持ちの伝達を行ったり、アイコンタクトをとるなどの行動上の変更点のほか、なめらかさ、自然さ、内容充実、自然体の向上といった、全体的な評価や印象の向上に触れている。認知面では緊張が報告される一方で、リラックスできた、楽しめた、落ち着きがでた、余裕が持てたとするゆとりの発生も報告されている。欄外に、「自分らしさは出せたと思うけど、もっと面白いことを言いたかった。もう少し落ち着いた態度で自己紹介できればよかった（S6・スキル1）」「クラスでの友達作りは難しいけどとても大切なことなので、練習できてよかったと思う（S6・スキル3）」など感想を付す者もいた。

ネイティブや講師の助言は、2度目の演技で意識したこと（表2-2）に反映されていた。行動面では、スキルのポイントとして強調されていた、共通の話題の提供、伝えたいことを言う、フレンドリーにする、アイコンタクトをとる、自然に話すなどが挙げられている。認知面では、行動する際の心構えや姿勢が言及されている。自分のパフォーマンスの変化に対しては、達成感を伴う肯定的な評価を記している。

4.2 フィードバックでのコメントからみた演技の他者評価

1度目の演技の後で、講師及びネイティブの学生から、参加者の挑戦を肯定し励ました上で、良い点をまとめ、さらにいくつかの助言をした。

表 2-1 1 度目の演技と 2 度目の演技で変わった点：自由記述回答の要約と分類（複数回答）

カテゴリー	サブカテゴリー	回答数	項目内容の例（カッコ内は、回答者・該当スキル名。下線は筆者による。）
行動面	<u>指摘された点を直した</u>	2	Becauseを使うなど、指摘された点を直せるようにした（S2・②）
	発話がなめらかになった	2	英語が出てきやすかった（S2・①）、スムーズに言えた（S3・②）、2度目は1度目に失敗したことをいかしてスムーズに話せた気がする（S5・②）
	自然な表現になった	1	より自然な表現ができたかなと思う（S1・③）
	<u>内容が充実した</u>	1	自分についての情報量が多くなった（S1・①）
	<u>気持ちを伝えられた</u>	1	2度目の自分が自分の気持ちを伝えられたと思う（S2・③）
	自然体になった	2	自然体になった（S1・②）
	<u>アイコンタクトがとれた</u>	2	アイコンタクトがしやすくなった（S5・②）
	声が大きくなった	1	声が少し小さかったが、まあまあになった（S4・①）
	<u>笑顔になった</u>	1	笑顔がひきつらなくなったのでよかったです（S2・①）
	会話のテンポがよくなった	1	会話のリズムがテンポよくなった（S6・②）
認知面	改善しようとして緊張した	5	1度目のものについてコメントをもらっていたので1度目よりもよくなければと緊張した（S5・①）
	リラックスできた	4	2度目は1度目より気持ちは楽になりました（S2・①）
	楽しむことができた	3	2度目は相手とのインタラクションを楽しめた（S6・②）
	落ち着きが出た	2	落ち着きが出た（S1・①）
	余裕がもてた	2	2度目は心の余裕を持つことができた（S6・①）
	変化なし・特になし	2	—

表 2-2 2 度目の演技のとき変えよう意識した点：自由記述回答の要約と分類（複数回答）

カテゴリー	サブカテゴリー	回答数	項目内容の例（カッコ内は、回答者・該当スキル名。下線は筆者による。）
行動面	<u>共通の話題を提供する</u>	2	相手と共通の話題がもてるように努力した（S3・③）
	伝えたいことを言う	2	自分の伝えたいことを言えるようにした（S2・②）
	伝えたいことをまとめる	1	話すことをまとめるようにした（S2・②）
	内容を変える	1	全部の内容を変えようと思った（S4・①）
	自然に話す	2	より自然体になろうとした（S1・③）
	<u>フレンドリーにした</u>	2	「〇〇」等の単語を入れてフレンドリーに変えて工夫した（S2・①）
	<u>アイコンタクトをとる</u>	2	アイコンタクト（一人ずつ目を見るようにした）（S5・①）
	笑顔を増やす	1	笑顔を増やした（S1・①）
認知面	落ち着いて話す	2	落ち着いて自分の意志が伝えられるようにした（S4・③）
	リラックスする	1	もっとリラックスして相手に伝わるように（S3・②）

スキル1：アイコンタクトをとる。明るく元気よくする。「いい場所があったら教えて」などとリクエストする。

スキル2：お互いの受け答えのリズムに注目。要望の理由を述べる。率直さは大事な要素である。アイコンタクトと笑顔を実施する。

スキル3：相手と感情を共有したり、一緒にできることを誘ったりする。相手を質問攻めにしない。よく観察したり聞いたりする。

2度目の演技の後には、講師とネイティブ、他の学習者は、演技者のパフォーマンスの向上点について、次のように指摘した。

スキル1：アイコンタクトと表情が向上。ユーモアがあった。声が聞き取りやすくなった。具体的なエピソードが話せていた。

スキル2：やりとりがスムーズ。タイミングがよい。自然になった。改善したいと言っていた点が直っていた。落ち着いて余裕があった。笑顔がよかった。

スキル3：自然な会話になった。自分の気持ちを率直に表現できた。共通の事を話題にできた。

具体的なパフォーマンスの変化について、例を挙げる。スキル1におけるS5の1度目の演技に、ネイティブ学生は、「よかった。アイコンタクトをしっかりと、1人ずつ見るともっとよい」と助言した。S5の2回目の演技

を見た他の学習者は、フィードバックとして、「目線の使い方がよくなった」と評価し、非言語的な改善を察知していた。

以下に、具体的な対話の例を挙げる。スキル3の1度目の演技を見て、ネイティブからは、「いきなり『友達になりたい』と言うと、少し変な感じがする。I'm feeling hungry. Would you like to have lunch?などと言って、少しずつ近づいていくとよいだろう」とコメントした。求めに応じて見本例も示した。S6は2度目の演技で、この態度を取り入れていた。

< 1 回目の対話 >

S6: Hi, hello, I' m XX. I' m senior.

Native: Hello, I' m YY.

S6: Nice to meet you.

Native: You too.

S6: Which grade are you in?

Native: I' m a third year student.

S6: Are you in ... taking this class?

Native: Yeah, this is my favorite class.

S6: I like this class, but this is my first time to take business class. So I have difficulty in writing papers for assignments, so could you ...?

Native: Would you like some help?

S6: Yes, please.

Native: Let's go first.

S6: Thank you very much.

< 2 回目の対話 >

S6: Excuse me. Do you mind if I sit next to you?

Native: Please sit.

S6: I'm XX.

Native: I'm YY.

S6: Nice to meet you.

Native: Nice to meet you too.

S6: Actually, I've seen you many times in this class.

Native: You take this class also?

S6: Yes. And the presentation in last class was great. It was amazing. So would you do me a favor?

Native: Yeah.

S6: I have to do my presentation next week. So could you help me?

Native: Oh, yes. I'd be happy to.

S6: Could you go lunch together?

Native: Sure. Yeah, let's go.

各スキルの学習の終了時には、1度目の演技と2度目の演技の変化と、更なる助言を含めて、学習者のパフォーマンスに関する総合的なコメントをネイティブ学生に

求めた。ネイティブ学生は、参加者が認知と行動の両面で文化を取り入れたことを、以下のように表現していた。

ミクロ的变化(具体的行動): ユーモアの取り入れ、アメリカ的表現の使用(スキル1)。緊張を正直に言語化、共通のことを話題にした、コーヒーをおごるという友達同士の定番の行為を申し出た、要望を伝えられた(スキル3)

マクロ的变化(全体的印象): タイミングのよさ、距離感の近さ、受け答えの余裕(スキル2)。自然な会話(スキル3)。

4.3 口頭コメントから見た参加者によるセッションの受け止め方

3つのスキルの学習終了後に、参加者に口答で感想を尋ねた。「身をもって学べたのがよかった(S6)」「現地で使える表現を知ることができた(S3)」と、学習の具体性を評価している。「会話に自信をつけたいと思った(S2)」では、意欲の向上を述べている。「気が楽になる(S5)」は、感情面での効果を挙げたものである。「留学が近づいているのを感じた(S5)」「これから留学するんだと実感した。(S3)」では、現実感の発生を報告している。

5. 考察

従来、短期留学生に対して交換留学前に所属大学から提供される準備教育としては、TOEFL等の外国語の試験対策のための勉強会や、現地情報の提供を目的とした留学説明会などが主流であった。留学先の文化にあった対人関係形成のための技能を身に付ける、ソーシャルスキル学習の機会を提供しておくという意識は、総じて希薄である。本セッションは、従来の留学準備教育ではほとんどカバーされていなかった、社会生活における適応能力の向上という支援を、教育的に創造した試みである。対人的場面に焦点を当てた心理教育として構想され、相手とよい関係を築くための、対人的な技術の習得プログラムを、アメリカ留学予定者に向けてカスタマイズして提供することを狙った。この試みを、参加者はどう受けとめていたか。

学習者は、自分のパフォーマンスが行動と認知の両面で、「向上した」という実感を得ていた。ネイティブも、やり方が上手になったという評価を述べている。学習者同士による他者評価でも、パフォーマンスは1度目よりも2度目の方が、要領をつかんで向上した、と捉えられている。例えば、先に示したS6によるスキル3の演技には、行動の要領を身につけたことが示されている。1回目の演技では、S6は援助の要請を明示できておらず、相手からの援助の申し出を待つ形となっていた。これに

対し2回目の演技では、相手から質問を引き出して対話の相互性を実現できていたり、相手への援助の依頼を2度明確に表明していたり、友達になるための自然な誘い方を実施できたりしている。演技者がアメリカ文化に即した社会的行動とその背景にある認知を、この学習空間で取り入れてみたことが分かる。学習者自身が達成感を持った演技に対して、ネイティブは好意的評価を与えている。参加者は、認知と行動の学習以外の副産物も報告している。留学前に留学に対して抱えている不安が減少したり、自信がついたり、意欲が増したと述べている。このことから、セッションは単なる文化学習というより、心理的効果を伴った心理教育であることが確認される。演技への緊張感も報告されたが、これは意欲の表れとみられることもできよう。疑似場面なので評価的懸念がつきまとうこと、外国語を用いた対話自体の非日常性なども関係していようが、繰り返すことで次第に堅さが減る様子も見られた。

本セッションで学習した日本人学生には、学習したソーシャルスキルを現地で実際に活用し、役立てることが期待されている。特に渡航直後には、新しい人々との出会いが多いと予想される。その時期に、円滑に対人関係をスタートさせることで、期間の限られた留学生生活を順調に滑り出してもらえらるなら、それは発展的な利益をもたらす。孤独感を募らせ、留学をつらいと感じる学生もいる中で (Takahama et al., 2008)、その状況を回避する直接の手だてがあまりないまま、適応が個人の努力や資質に委ねられてきた。八代・山本 (2006) が指摘するように、コミュニケーションの前提には人間関係があるとするならば、異文化の暮らしの中で人間関係を作っていく過程において、初期の戸惑いを緩和し、関係の形成がスムーズに行くよう手助けするという支援方法には、少なからぬ意味があることを強調したい。

本セッションは、3つの検討課題を残している。第一に、セッションの短期的効果だけでなく、長期的効果を分析する必要がある。本稿では、セッション中の反応をみたが、続いて渡航した日本人留学生たちの、現地におけるソーシャルスキルのパフォーマンスと適応に対する

効果を、長期的観点から測定する必要がある。その際は自己評価と、アメリカ人ホストによる他者評価の両面からの検討を要する。第二に、今回はセッション中のパフォーマンスについて、ネイティブ1名のためのフィードバックしか得られていない。さらに多くのネイティブの評価を受けることで、助言や評価の妥当性がより保証されていくだろう。第三に、セッションで扱ったソーシャルスキルは、アメリカ文化に関するものに限られている。中国やフランスなど留学先の多様化を鑑みれば、学習のバリエーションを構築していく必要がある。続稿ではこれらの観点を鑑みての報告を、続けていきたい。

参考文献

- Goldstein, A.P., McGinnis, E., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., & Klein, P. (1997) *Skillstreaming the Adolescent* (Rev. Ed.). Champaign, Illinois: Research Press
- 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
- 文部科学省高等教育局学生支援課 (2007) 「我が国の留学生制度の概要」
- 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, pp.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』, 第12号, pp. 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・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』第24号, pp. 92-102.
- 八代京子・山本喜久江 (2006) 『多文化社会の人間関係力』三修社

謝辞

本研究は、科学研究費補助金 (萌芽研究 課題番号 19653099 研究代表者 高濱 愛) の助成によって行われた。