

アドベンチャーコミュニケーションプログラムを体験した
第二言語学習者のコミュニケーションスキルと
言語不安に関する研究
The Effect of Second language learner on Adventure
Communication Program

江川 潤¹
市瀬 良行²
Phoebe Lyon³
Jeremy Eades⁴
村井 伸二⁵

1. はじめに

アドベンチャーコミュニケーションプログラム（以下「ACP」）は、神田外語大学の理念である「言葉は世界をつなぐ平和の礎」、「一人ひとりが言葉を通じたコミュニケーションにより、お互いを認め合い尊重しあうあたたかな世界を目指す」という運営ビジョンを基に、アドベンチャー教育の哲学、手法を取り入れている。アドベンチャー教育は教育哲学者 Kurt Hahn が提唱し、世界中で実践されている Outward Bound が基となっている。Outward Bound は人間教育を目指した教育であり、ACP は Outward Bound を元に、学校教育システムの中に導入するために開発された Project Adventure Inc.の手法とコミュニケーションスキルを高め

¹ Jun EGAWA 神田外語大学
² Yoshiyuki ICHINOSE 神田外語大学
³ Phoebe Lyon 神田外語大学
⁴ Jeremy Eades 神田外語大学
⁵ Shinji MURAI 玉川大学

ることをねらいとしたプログラムである。プログラムはグランドアクティビティ、ハイエレメント、ローエレメントと呼ばれるチャレンジコースを使用して実施される。

プログラムは15人未満のグループが構成され、グループにはメインファシリテーターが1人、状況に応じて数人のサブファシリテーターが帯同し、担当する。プログラムはグループメンバーが決めた自分達になりたいグループ像に近づけるように、グループの発達状態や参加者の状態をファシリテーターが見定め、経験を加えながら、ファシリテートしていく。

そこで本研究では、第二言語学習者におけるアドベンチャーコミュニケーションプログラムの取組みについて、事例を中心に報告することを目的とした。この目的を達成するために、本研究では「アドベンチャーコミュニケーションプログラムの授業を日本語で伝えた場合の言語不安とコミュニケーションスキルを明らかにし、第二言語教育に与える変化を明らかにすること」を研究課題とした。

2. 研究方法

2. 1. 調査対象者

2015年度神田外語大学体育・スポーツセンターが開講している授業科目 ACP I Bを受講した学生32名の内、日本語で受講をした23名（男性6名、女性17名）を対象に、実施前及び実施後に調査をおこなった。

2. 2. 調査時期

Pre 調査は2015年9月14日大学内でおこなわれた初回オリエンテーションで研究の目的と調査用紙の扱い方について説明をおこない、同意書にサインをし、賛同を得た対象者全員が同じ場所で記入をしてもらった。Post 調査は2016年1月18日授業終了日にグループ毎において教室内で調査をおこなった。

2. 3. 統計処理

本研究では白井¹⁾、赤川²⁾が指摘している自己認知のズレを考慮し、対象群の Pre コミュニケーションスキル及び言語不安得点を四分位で求め、得点の低かった 0~25%を下位群、真ん中の 25%~75%を中位群、高い得点だった 75~100%を上位群に分け群の構成を図った。その得点を基に Pre、Post 間の平均値比較には Mann-Whitney の U 検定を用いた。また下位群、中位群、上位群における 3 群間においては、Kruskal Walls 検定を用い、それらは SPSS Statistics22 for Windows を用いて統計処理を行った。危険率は 0.05 未満をもって有意とした。

2. 4. 調査内容

参加者の第二言語不安を測定するため、近藤ら³⁾が作成した英語授業不安尺度を採用した。調査項目は 5 項目から成り、非常に良くあてはまる=6 点、あてはまる=5 点、少しあてはまる=4 点、あまりあてはまらない=3 点、あてはまらない=2 点、全くあてはまらない=1 点までの 6 件法によって回答を求め、そのまま得点化した。

コミュニケーションスキルを測定するため、藤本ら⁴⁾が作成した自己統制尺度、表現力尺度、解読力尺度、自己主張尺度、他者受容尺度、関係調整尺度の各 4 項目 24 項目から成るコミュニケーションスキル ENDCORES (EN-CODE、DE-CODE、CONTROL、REGULATION の頭文字、及び複数の s を付けた) モデルを採用した。「かなり得意=7 点」から「かなり苦手=1 点」までの 7 件法によって回答を求め、そのまま得点化した。

3. プログラム (授業) 内容

3. 1. グループ編成について

本研究においては 1 グループの人数を 11 名と 12 名 (使用言語は全て日本語) とした。授業全体では 3 班編成であったが、もう一つのグループの使用言語を英

語にしていた為、調査対象外とした。

3. 2. 実施内容について

授業の前半から中盤においては、情報の共有、難易度の低い課題解決プログラムを実施していき、緊張をほぐしコミュニケーションが取りやすい環境を作った。また受講者が主体的にチャレンジ出来るようなグループの雰囲気作りを意識した。後半は自分の身体を他者に預け、活動場所は高さが伴うハイエレメントを実施した。ビレイチーム*1は責任を持ちチャレンジャー*2の活動を支える行動をおこなった。

*1 ビレイチームとはハイエレメントにおいて、複数人のビレイヤー、アンカー、脚立を押さえる者、チャレンジャーが下りてくる際に迎え入れる者がチームとなりチャレンジャーをロープを通して地上でサポートしているグループの総称である。

*2 チャレンジャーとはグランドアクティビティ、ローエレメント、ハイエレメントの活動中における特に主たる動き、活動をおこなっている者を指す。

4. 結果

言語不安尺度における調査結果は表-1の通りである。質問項目である「教室内の発話活動における緊張」、「教室内における状況把握の不確かさに対する不安」、「教室内における低い外国語能力に対する心配」、「教室外における外国人との意思疎通に対する不安」、「教室外の低い第二言語能力に対する心配」の事前調査では3群間のズレを明らかにするため、3群間における Kruskal Walls 検定を実施した。結果は全ての項目の3群間において有意差が認められた。事後調査の「教室内の発話活動における緊張」、「教室内の状況把握の不確かさに対する不安」、「教室外における外国人との意思疎通に対する不安」では下位群、中位群、上位群において差は見られなかった。「教室内における低い外国語能力に対する心配」では

アドベンチャーコミュニケーションプログラムを体験した第二言語学習者の
コミュニケーションスキルと言語不安に関する研究

下位群 ($p=.023$, $p<.05$) に有意差が認められた。また「教室外の低い第二言語能力に対する心配」においても同様に下位群 ($p=.01$, $p<.01$) に有意差が認められた。他の項目に関して有意差は認められなかった。

表-1 言語不安尺度における Mean 及び SD

		言語不安尺度におけるMean及びSD								
		Pre			Post					
		Mean	SD	χ^2	3群間	P	Mean	SD	Pre-Post	P
教室内 発話活動における緊張	下位	4.90	0.61	7.970	.01	*	4.62	0.84	0.29	0.52
	中位	4.39	0.73				4.57	1.18	-0.18	0.59
	上位	3.68	1.35				4.07	1.22	-0.39	0.18
教室内 状況把握の不確かさに対する不安	下位	4.98	0.41	8.068	.01	*	4.47	0.80	0.51	0.14
	中位	4.18	0.75				3.75	1.02	0.43	0.15
	上位	4.08	1.07				3.93	1.07	0.15	1.00
教室内 低い外国語能力に対する心配	下位	4.79	0.56	13.147	.00	***	3.71	1.11	1.07	0.02
	中位	4.02	0.97				3.42	1.16	0.60	0.23
	上位	3.02	1.39				2.77	1.26	0.25	0.45
教室外 外国人との意思疎通に対する不安	下位	5.13	0.41	14.762	.00	***	4.58	0.87	0.55	0.17
	中位	4.66	0.50				4.06	1.05	0.60	0.13
	上位	3.64	0.96				3.88	1.07	-0.25	0.37
教室外 低い第二言語力に対する心配	下位	4.90	0.62	18.091	.00	***	3.93	0.92	0.96	0.01
	中位	4.19	0.71				3.38	1.29	0.81	0.14
	上位	2.95	0.92				3.26	1.03	-0.32	0.91

* $P<.05$ ** $P<.01$ *** $P<.001$

コミュニケーションスキルにおける調査結果は表-2 の通りであった。言語不安尺度と同様に3群間のズレを明らかにするため、事前調査において3群間における Kruskal Walls 検定を実施した。結果は「自己統制」、「解読力」、「自己主張」において有意差が認められた。事後調査においては下位「解読力」($p=.018$, $p<.05$) において有意差が認められた。

表-2 コミュニケーションスキル尺度における Mean 及び SD

		コミュニケーションスキル尺度におけるMean及びSD							
		Pre				Post			
		Mean	SD	χ^2	3群間 P	Mean	SD	Post-Pre	P
自己統制	下位	4.19	1.06	9.592	.01 **	4.86	6.77	0.67	0.09
	中位	4.94	1.05			4.83	6.62	-0.10	0.49
	上位	5.43	1.07			5.11	7.15	-0.32	0.44
表現力	下位	3.81	0.97	5.504	0.06 n.s.	3.76	5.07	-0.05	0.44
	中位	4.22	1.43			4.48	6.25	0.26	0.55
	上位	5.11	1.20			4.71	6.34	-0.39	0.34
解読力	下位	3.75	0.80	17.010	.00 ***	4.73	6.57	0.98	0.02 *
	中位	5.16	0.68			5.26	7.08	0.10	0.67
	上位	5.79	0.74			5.21	7.39	-0.57	0.13
自己主張	下位	3.53	0.95	2.535	0.28 n.s.	3.79	5.51	0.26	0.45
	中位	4.16	1.25			4.74	6.55	0.58	0.13
	上位	4.14	1.46			3.96	5.49	-0.18	0.60
他者受容	下位	4.88	1.07	8.966	.01 **	5.39	7.25	0.51	0.09
	中位	5.25	0.88			5.60	7.75	0.35	0.20
	上位	6.11	0.63			5.68	7.74	-0.43	0.12
関係調整	下位	4.75	1.02	3.552	0.16 n.s.	5.05	0.89	0.30	0.48
	中位	5.13	1.07			4.99	1.21	-0.13	0.83
	上位	5.61	1.03			5.61	0.99	0.00	0.92

*P<.05 **P<.01 ***P<.001

5. 考察

5. 1. 言語不安における考察

佐藤⁵⁾は高校生の英語授業における生徒の不安要因の実態調査の中で、最も平均値が高かった回答が「発話活動に対する不安」であったことを指摘している。プログラムはグループを形成し取り組んでいた。プログラム前半はメンバー間の緊張を低くするための活動を中心に取り組み、中盤に渡って課題解決レベルの低い活動を通しコミュニケーションを重ねていった。終盤は自分の身体を仲間に委ねる、受け取るという活動に取り組み、信頼関係の醸成を図った。課題解決レベルは身体的、戦略的にも難しい内容になった。個人がグループ活動を通して成長し、自尊感情、自己効力感の高まりにつながり、同時にグループ自体の効力感が高まった結果ではないかと考える。

「教室における低い外国語能力に対する心配」では下位群 (p=.023, p<.05) に有意な低下が認められた。「教室外の低い第二言語能力に対する心配」において

も同様に下位群 ($p=.01$, $p<.01$) に有意な低下が認められたことから、活動を通して多くのコミュニケーション活動、チームビルディング、チャレンジワークの結果が言語不安の低下につながったものと考ええる。

5. 2. コミュニケーションスキルにおける考察

本研究で用いられた ENDCORES の基本的スキルを倉元ら⁶⁾は「自己統制」、「表現力」、「解読力」があり、対人スキルとして「自己主張」、「他者受容」、「関係調整」が定義されているとし、また、機能区分ではマネジメントの行動特性を表すスキルを管理系として「自己統制」と「関係調整」を定め、表出的な行動に関わる特性を表出系として「表現力」と「自己主張」、応答的な行動に関わっている特性を反応系として「解読力」と「他者受容」をそれぞれ定めているとしている。藤本ら⁷⁾によると日本人大学生は平均して表出系よりも反応系スキルに優れており、管理系スキルも僅かながら高いという結果が得られているとしている。本研究の事前調査においては「自己統制」、「解読力」、「自己主張」において有意差が認められ、事後調査においては下位「解読力」($p=.018$, $p<.05$)において有意差が認められた。ACPの活動はファシリテーターによる課題の設定、言葉の投げ掛けによってグループ内におけるメンバー間の意見のやり取りが出てくる。活動の課題は一つ一つ条件に違いがあり、解決のプロセスを個々でグループに意見を出し合い、共有、修正を重ねながら解決方法を構築していく。事後調査において下位「解読力」に有意差が見られたのは、与えられた課題を自身で解釈しようと心掛け、グループ間で様々な意見が出た時に発言の意図を読み取り、発信者の考えていることやそれらを受けて考えている他の仲間がどう思っているのか、考えているのかを解釈しようとする場面が多かったことを示唆している。

6. まとめ

本研究は第二言語学習者におけるアドベンチャーコミュニケーションプログラムの取組みについて、事例を中心に報告することを目的とした。この目的を達成するために、「アドベンチャーコミュニケーションプログラムの授業を日本語で伝えた場合の言語不安とコミュニケーションスキルを明らかにし、第二言語教育に与える変化を明らかにする」ことを研究課題とし、以下のことが明らかになった。

- 1) 言語不安尺度における事前調査結果においては、質問項目である「教室内の発話活動における緊張」、「教室内における状況把握の不確かさに対する不安」、「教室内における低い外国語能力に対する心配」、「教室外における外国人との意思疎通に対する不安」、「教室外の低い第二言語能力に対する心配」の全ての項目の3群間において有意差が認められた。事後調査の「教室内の発話活動における緊張」、「教室内の状況把握の不確かさに対する不安」、「教室外における外国人との意思疎通に対する不安」では下位群、中位群、上位群において差は見られなかった。「教室内における低い外国語能力に対する心配」では下位群 ($p=.023$, $p<.05$) に有意な効果が認められた。また「教室外の低い第二言語能力に対する心配」においても同様に下位群 ($p=.01$, $p<.01$) に有意な効果が認められた。他の項目に関して有意差は認められなかった。
- 2) コミュニケーションスキルにおける事前調査においては「自己統制」、「解読力」、「自己主張」において有意差が認められた。事後調査においては下位「解読力」 ($p=.018$, $p<.05$) において有意差が認められた。

7. 今後の課題

言語不安及びコミュニケーションスキルの一部分においては ACP の効果が示唆されたが、習得過程においてはこれから検討をおこなう必要がある。介入するプログラム (ACP) は天候、ファシリテーターの経験値によっても左右されると

考えられるため、ファシリテーターがプログラムの経験を積み重ねていくこと、また対称者に影響を及ぼす範囲も変化していくことを考慮し、今後も同様の調査内容の継続した調査が必要になってくる。また、数値化されない自由記述の部分に関してはテキストマイニングなどの方法を用いて分析する必要がある。

*本稿は2015年神田外語大学研究助成を受けて作成できた研究である。

引用・参考文献

- 1) 白井利明(2006)：現代青年のコミュニケーションからみた友人関係の特徴、一変容確認法の開発に関する研究一、大阪教育大学紀要、第IV部門 第54巻、第2号、151-153
- 2) 赤川元昭(2008)：日常的なコミュニケーションと論理的思考 ロジカル・シンキングは、ビジネス・パーソンになぜ支持されるのか(パート4)、流通科学大学論集、一流通・経営編一、第21巻、第1号、106
- 3) 近藤真治・楊瑛玲(2003)：大学生を対象とした英語授業不安尺度の作成とその検討、JALT Journal、Vol.25、No.2、187-196
- 4) 藤本 学・大坊郁夫(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 パーソナリティ心理学研究、15、347-361
- 5) 佐藤直美(2012)：英語で行う授業において、不安を抑えて学習意欲を高める指導法の研究、福島県教育センター、長期研究員、個人研究報告書
- 6) 倉元俊輝・大坊郁夫(2012)：大学生のコミュニケーション・スキルの特徴に関する研究：ENDCOREsを用いた検討、対人社会心理学研究、大阪大学大学院人間科学研究科対人社会心理学研究室12、149-156
- 7) 前掲書4)、347-361