

大学生におけるソーシャルスキルの自己認知と 初対面場面での対人行動との関係

谷 村 圭 介* 渡 辺 弥 生**

本研究は、①ソーシャルスキルの自己認知と他者評定との関係、②自己の印象とソーシャルスキルとの関連、③ソーシャルスキルの自己認知と実際の行動との違いを明らかにすることを目的とした。質問紙によって113名の大学生を2つのグループに分け、ソーシャルスキル高群10名、低群10名（それぞれ男性5名・女性5名ずつ）を研究対象者とした。研究対象者は実験室で初対面の人物と対面し、「関係継続が予期される初対面場面」として共同作業場面を実験場面とし、実験を行った。そのやりとりの内容は、ワンウェイミラーを通して観察した。その結果、ソーシャルスキルの自己認知は他者評定とかなり一貫していることがわかった。ソーシャルスキルの高い者は他者評定によっても高く評定されていた。また、相手の人に対してよい印象を与えていると自負していることがわかった。ソーシャルスキルの高い者は初対面場面において、質問などをするによって会話を展開、維持する傾向にあることがわかった。また、相手が異性であるか、同性であるかということが行動に影響を及ぼしたことが推測された。

キーワード：ソーシャルスキル、大学生、対人行動

問 題

近年、現代青年の対人関係が希薄化していることが指摘され（落合・佐藤, 1996；岡田, 1995）、適応的な関係を築き、維持していくためには、意図的な努力が必要であると論じられている（大坊, 2003）。このような対人関係の希薄化やコミュニケーション不全の問題は、対人関係を円滑に進める能力であるソーシャルスキルの欠如によると考えられる（橋本, 2000）。青年期は近い将来、社会に出て行く発達時期にあることから、価値観や生活スタイルが多様化する現代社会では、協調的でしかも適切な自己表現を行える高度な社会性を身につけるべきであると考えられている（佐藤・金山, 2006）。特に、大学は社会人になる前の最後の教育機関であり、大学に在籍している間に、社会人として自立していくために必要なソーシャルスキルを高めていく必要があると指摘されている（島本・石井, 2006）。

ソーシャルスキルの定義については、「他者によって正または負の強化を受ける行動を発現させ、罰せられたり圧倒されたりするような行動を押さえる複雑な能力」（Libet & Lewinsohn, 1973）のような能力面を強調し

た定義や、「相互作用する人の目標を実現するのに効果がある社会的行動」（Argyle, 1981）のような行動面を強調した定義などがあり、統一されていなかった。そのため、相川（1996）はソーシャルスキルの定義を概観し、ソーシャルスキルの能力面および行動面も含んだ一連の過程として捉え直し、「対人場面において適切かつ効果的に反応するために用いられる言語的、非言語的な対人行動と、そのような対人行動の発現を可能にする認知過程との両方を含む概念」と定義している。本研究ではこの定義に従って、ソーシャルスキルを捉えることとする。

従来、ソーシャルスキルの測定は、方法の簡便さから自己評定による測定が大半であった（橋本, 2000；堀毛, 1994；石井, 2006；久木山, 2005a, 2005b）。自己評定によるソーシャルスキルの測定は、ソーシャルスキルに関する個人の主観的な知識、感情、認知傾向を調べることが可能である。しかし、実際の行動と一致しているかどうかは十分に確認されていないことが指摘されている（相川, 2000a）。また、渡辺（1996）は、自己評定と実際の行動との間にズレがある可能性があり、社会的な望ましさ、反応の構え、無関心など、態度によって大きく左右される可能性があるとして指摘している。

一方、実際の行動面を測定した実験的研究は、ソーシャルスキルが不足している者の行動特徴として以下のものを明らかにしている。Jones, Hobbs, & Hockenbury（1982）は、「相手のことに関する言及が少な

* 江東区こども発達扇橋センター
tanimurak@gmail.com

** 法政大学文学部
〒102-8160 東京都千代田区富士見 2-17-1
emywata@hosei.ac.jp

い」、「話題の持続性がない」、「質問しない」ことを報告している。また、相川・佐藤・佐藤・高山(1993)は、「自らの経験の開示や意見表明が少ない」、「会話へ積極的に参加しない」、「相手の陳述に対するコメントや反応をしない」、「相手への同意表現、質問を相手に返す程度が低い」、「対人的相互作用後の自分のことも相手のことも否定的に認知している傾向にある」といった行動的特徴を見出している。ソーシャルスキルは、定義からも対人場面における対人行動として発揮されるべきものであることを考慮すると、自己評定されたソーシャルスキルだけではなく、実際の行動との関係を明らかにする必要があると考えられる(藤田・田沼・相川, 2001)。しかし、以上のような指摘があるにもかかわらず、これまでの研究は自己評定に依存した研究が多く、実際の行動や行動後の対人反応の客観的な測定との関連について検討されてこなかった。他方、実験研究においては、行動面の特徴を挙げるにとどまり、自己評定との関連については検討してこなかった。また、Segrin(1998)は自己評定と行動観察尺度との関連を検討しているが、測定間の関連にとどまり、ソーシャルスキルの自己評定の認知が、行動面にどのような影響を及ぼすかについては明確にしていなかった。したがって、自己評定と実験的観察の両方を実施することによって、包括的かつ適切にソーシャルスキルを測ることができると考えられることから、本研究では、自己の認知と実際の行動表出がどのように関連しているかを検討することを目的とする。

実験場面におけるソーシャルスキルの表出については、発話の内容と印象形成の2点から考えられる。ソーシャルスキルを検討した実験研究には、相川他(1993)の研究がある。ここでは、孤独感の高い大学生を対象に会話時のソーシャルスキルの特徴を明らかにするために、他者評定による行動観察を行っている。質的側面については、非言語的行動や自己表現・会話維持に関するスキルを声の大きさや姿勢の向きなどにカテゴライズしている。量的側面については、代表的な非言語行動(視線、発話、沈黙、微笑、うなずき)の頻度と持続時間を測定している。しかし、ここでは具体的な発話内容について、すなわち、個人がどのような話をするのかという観点からは、ソーシャルスキルについて検討されていない。

また、ソーシャルスキルの行動表出として、印象形成の側面からも検討しようと考えられる。Asch(1946)の研究以来、様々な印象形成の研究がなされてきているが、ソーシャルスキルの観点からは取り上げられて

こなかった。小川(2000)は、対人関係の発展過程を考える際、初対面の相手に対する認知が重要になり、対人関係を円滑に進めていくためには、相手がどのような人物であるかを理解する必要がある、初対面場面の会話を通して形成される印象に着目している。ソーシャルスキルが、対人関係を円滑に進めていくための行動レパートリー(相川他, 1993)であることを考えると、ソーシャルスキルと初対面場面での印象形成との関係を検討することが必要であると考えられる。木村・磯・大坊(2004)は、ソーシャルスキルの高い者は低い者に比べて、相手に多く視線を向けて情報収集を行っており、自己の身体への接触行動を控えることで相手に神経質な印象を与えないように印象管理を行っていたことを明らかにしている。印象管理はソーシャルスキルの一部として位置づけることができるという指摘もある(相川, 2000a)。このことから、ソーシャルスキルの程度によって、相手に対して自分の印象をどのように与えることができたか、という印象形成に差が出てくることが考えられる。したがって、ソーシャルスキルの行動表出として、これまで取り上げられてこなかった発話内容や印象形成の2つを加えて、①行動観察による他者評定、②具体的な発話内容、③印象形成の3つを指標として取り上げる。

ところで、これまでの初対面場面でのソーシャルスキルに関連した対人行動の実験的研究(相川他, 1993; 田中・相川・小杉, 2002)では、状況として、条件を統制するため、初対面の場面が設定されていた。後藤・大坊(2003)は、大学生の苦手とする対人場面の特徴を検討し、相手との関係が長期的なスパンで見通されている初対面の人とのコミュニケーション場面であることを明らかにしている。また、Leary & Miller(2000)や谷口(2001)によると、関係継続の予期がある場合は、その後の関係への影響が考慮されることから、印象管理や親密化のための動機づけが高まり、コミュニケーション行動が増加する。したがって、関係継続が予期される場面では、よりソーシャルスキルを表出する必要があると考えられ、ソーシャルスキルの影響がみられることを示唆している。ただし、木村他(2004)は、大学生を対象に関係継続の予期とソーシャルスキルの程度が対人コミュニケーションに及ぼす影響について検討しているが、ここでは、関係継続の可能性が低いと予期されたときに、ソーシャルスキルの影響がみられ、ソーシャルスキルが高い者ほど、会話相手に積極的に話しかけていたことを明らかにしている。すなわち、関係継続の予期の有無について、いずれの場合にソーシャルス

キルの影響がみられるかについては統一した結果が得られていないのが現状である。しかし、青年期においては、友人関係を開始したり、維持したりするためのソーシャルスキルを習得することは重要な課題であり (Jarvinen & Nicholls, 1996), この課題を乗り越えるためには、関係継続が予期される際にソーシャルスキルを発揮しなければならないと考えられる。大学生が長期的な関係に対する苦手意識を持っている点を考慮し、関係継続が予期される場面でどのようにソーシャルスキルを発揮するのかを明らかにする必要がある。特に、関係を開始する際にどういった対人行動をするのかを検討する必要があると考えられる。

以上のことから、本研究では、自己評価および実験法を用い、大学生の初対面場面で継続的な関係を予期する状況のもとに、3つの行動表出の指標との関連を明らかにすることを目的とする。具体的には以下の3つの仮説を明らかにする。

仮説1: ソーシャルスキルの自己評価が高い者は低い者より他者評価による行動観察においても、ソーシャルスキルの行動表出が高い。

仮説2: ソーシャルスキルの自己評価の高い者は低い者より、発話内容に違いが生じる。

仮説3: ソーシャルスキルの自己評価が高い者は低い者より、他者に与える自己の印象を肯定的に予測する。

方 法

1. 研究対象者の選定

自己評価によるソーシャルスキルによって、研究対象者を抽出することを目的とした。

大学で心理学系の授業を受講している大学生113名。内訳は、男性57名、女性56名であった。平均年齢は20.4歳 ($SD=1.32$) であった。学年別にみると、2年生53名 (男性27名、女性26名)、3年生39名 (男性14名、女性25名)、4年生21名 (男性16名、女性5名) であった。

「大学生の対人関係に関する調査」と称して、菊池 (1988) が作成したソーシャルスキル尺度 (KiSS-18) 18項目を使用した。この尺度は、Goldstein, Sprafkin, Gershaw, & Klein (1986) の「若者のためのソーシャルスキル」の50項目をもとに、菊池 (1988) が作成したものである。本尺度は、菊池 (1994) に示されるように、十分な信頼性が確認されており、またYG性格検査等との相関から適切な構成概念的妥当性が確認されている (菊池, 1988)。回答方法は、「いつもそうだ」～「いつもそうでない」の5段階評価で、合計得点が高いほどソーシャルスキルが高いことを示す。また、実験に

協力できる人には氏名、電話番号、メールアドレスの記入を求めた。

質問紙は、授業中に一斉に配布し、その場にて回収した。所要時間は10分程度であった。

ソーシャルスキル尺度の回答結果より、各回答者のソーシャルスキル得点を算出した。記述統計の結果、平均値は59.0点、中央値は59点、標準偏差は9.20、最小値は34点、最大値は82点であった。正規分布を確認した後、中央値を境にしてソーシャルスキルの自己評価が高い群 (60点以上) と低い群 (58点以下) に分類した。その結果、中央値 (59点) の2名が除外され、ソーシャルスキル高群 ($M=66.70, SD=4.97$) は56名 (男性31名、女性25名)、低群 ($M=51.09, SD=5.01$) は55名 (男性26名、女性29名) 計111名となった。

ソーシャルスキル高・低群を分け、得点の両極から順に実験参加への要請を電話、メールで行い、承諾してくれた大学生、高群10名 (男性5名、女性5名)、低群10名 (男性5名、女性5名) の計20名を研究対象者とした。高群 ($M=67.10, SD=6.43$) と低群 ($M=49.50, SD=4.79$) の得点について t 検定を行ったところ、有意な差がみられた ($t(18)=6.94, p<.01$)。なお、Figure 1 に KiSS-18 得点分布の幹葉表示と研究対象者の全体の得点分布の中での位置づけを示した。

2. 実験協力者について

実験場面を初対面同士の場面とするため、実験協力者を設定した (女性)。研究対象者は、実験協力者の存在については伝えられておらず、2人とも実験に参加していると推定される場面を設定した。実験協力者は研究対象者と同じ学年に見えるような人物を選んだ。同

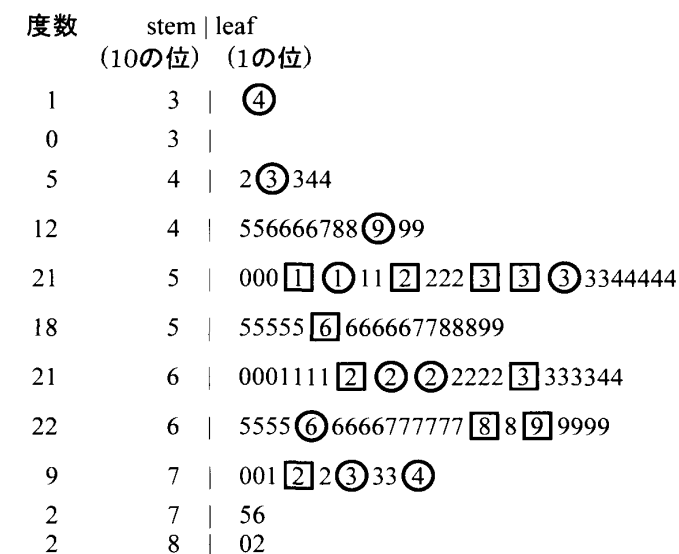


Figure 1 KiSS-18 得点の幹葉表示 (□は男性研究対象者, ○は女性の研究対象者を示す)

じ大学生であるが、研究対象者とは面識のない学生であった。自己紹介する際には、先に研究対象者に自己紹介をさせ、研究対象者の学年と合わせるように求めた。また、相川他 (1993) を参考に、実験協力者の影響を極力抑えるため、実験協力者は自分から話し始めないこと、自分のことを話さず聞き役にまわること、引っ込み思案な性格を演じることが指示された。どの研究対象者に対しても同じ態度を統制できるように、その役を事前に練習した。会話中、30 秒以上沈黙が続いた場合には、研究対象者に対して、「どうですか?」といった働きかけをするよう打ち合わせた。なお、実験協力者には、実験前にこの実験の意図や研究対象者の情報は一切伝えられなかった。

3. 実験場所

心理学実験室内のプレイルームで行われた。実験は、研究対象者 1 名、実験協力者 1 名の対面形式で個別面接事態とした (Figure 2)。

4. 実験時期

10 月～11 月に行われた。

5. 手続き

すべての研究対象者は事前に「会話行動の実験」と告げられて実験に参加した。研究対象者と実験協力者を実験室に入室させ、まず、初対面同士であることを確認した。そこで、課題の内容が書かれたカードを提示しながら、「2 人は実際に同じ発達心理学の授業を受講しているが、その授業を想定してほしい。先生から課題が出て発表を 2 週間後にしなければならなくなった。その発表のペアに 2 人がなった。課題の内容は、『現在の大学生において、友人関係に携帯電話が役立っているかどうか』についてであり、2 人はペアで

協力して、その発表の準備をしなければならないが、その発表の準備の話し合いを今からしてもらいたい」旨を教示した。実験者の退室と同時に観察室で録画・録音を開始し、実験を開始した。7 分間の会話終了後、録画を停止してから実験者が入室し、実験中の内容を問う質問紙への記入を求めた。ただし、質問紙への記入は強制せず、協力してもらえる場合、回答してもらう旨を伝えた。研究対象者が質問紙への記入を終えた後、ディブリーフィングを行い(実験の本来の目的、相手が実験協力者であったことの伝達、研究対象者からの質問に対する応答等)、実験を終了した。所要時間は 30 分程度であった。

6. ソーシャルスキルの測定

心理学実験室内のプレイルームに設置してある行動観察システムにより、実験中の研究対象者の上半身画像を撮影録画・録音した。実験終了後にソーシャルスキルの行動評定について訓練された心理学専攻の大学院生と大学生の 2 名(男性 1 名、女性 1 名)によって、研究対象者のソーシャルスキルが評定された。評定者 2 名は独自に評定を行った。評定者間の合計評定得点の相関係数は .87 ($p < .01$, $N = 20$) であり、高い信頼性が保証された。そこで、評定者 2 名の評定得点の平均を尺度得点として使用した。評定に用いた尺度は、相川他 (1993) の尺度に若干の修正を加えた田中他 (2002) によるものを用いた (Table 1)。評定はすべて 4 件法(「全くそうでない」～「非常にそうである」)で行い、ソーシャルスキルが高い順にそれぞれの項目において、1～4 点が与えられた。なお、評定の対象となった時間は、実験時間の開始から終了までの 7 分間を評定対象とした。

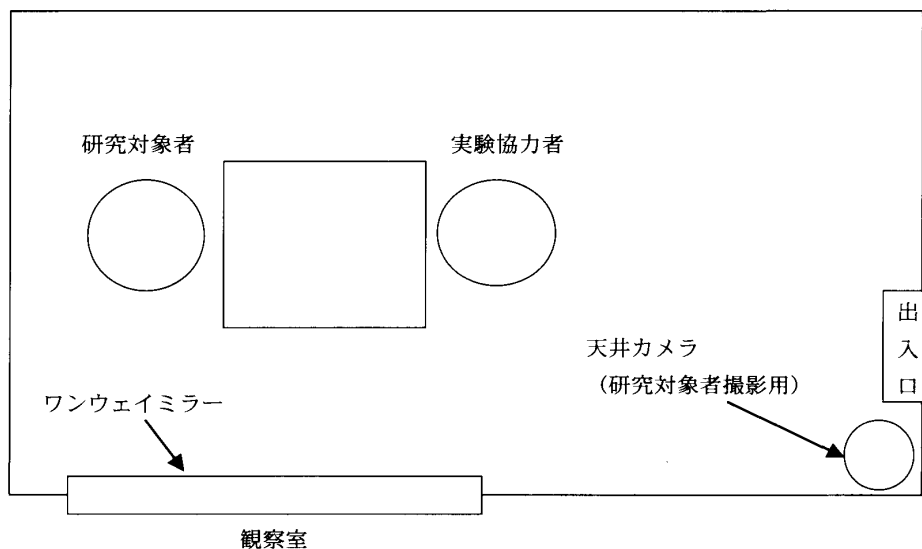


Figure 2 実験室の様子

Table 1 ソーシャルスキル評価尺度

(田中・相川・小杉, 2002)

A 「非言語的行動」	
①声の大きさ (声の大きさは適当である)	
②ことばの明瞭さ (発音や言葉の変化が明瞭である)	
③ことばの速さ (適当な速さで話している)	
④姿勢 (適度にリラックスした姿勢である)	
⑤表情 (表情豊かである)	
⑥身振り (適当な身振りである)	
⑦視線 (適度に相手を見て話している)	
B 「自己表現に関わるスキル」	
①素直な自己表現 (自分の気持ちを素直に表している)	
②経験の開示 (自分の経験を述べている)	
③意見表明 (自分の言い分や考えを表している)	
C 「会話維持に関わるスキル」	
①会話への積極的参加 (積極的に会話に参加している)	
②質問スキル (相手に質問している)	
③フィードバックスキル (相手の話に対してコメントしている)	
④同意表現 (相手の話に対して同意表現がみられる)	
⑤否定的態度 (相手に対して否定的である：逆転項目)	

7. 実験終了後の質問紙

(1) 研究対象者に対するもの

①実験協力者に対する印象

磯・木村・桜木・大坊 (2004) が使用した、①感じの良い—感じの悪い、②健康的な—不健康な、③外向的な—内向的な、④まじめな—ふまじめな、⑤しっかりした—たよりない、⑥話しやすい—話しにくい、⑦話がうまい—話が下手な、の7項目で、それぞれ7件法で回答してもらった。なお、各評価項目は数値が高いほど、「感じの良い」、「健康的な」、「外向的な」、「まじめな」、「しっかりした」、「話しやすい」、「話がうまい」ことを示している。

②自己の印象予測

実験協力者に対する印象の質問と同様のものが用いられた。

③内省報告

実験中の相互作用の中で感じた感想や自分ができたこと、できなかったことを自由記述で回答してもらった。

(2) 実験協力者が回答するもの

①研究対象者に対する印象

研究対象者が回答した実験協力者に対する印象と同様のものが用いられた。

②内省報告

実験中の相互作用の中で研究対象者に対して感じた感想を自由記述で回答してもらった。

8. 研究対象者の発話内容分類のカテゴリー

研究対象者の7分間の発話を、発話カテゴリーに分類し、各カテゴリーに属する発話の出現頻度を測定した。なお、本研究での発話カテゴリーについて、小川 (2000) の分類に従い、「情報」を除いた「開示」「質問」「応答」に分類した。これは、実験中に会話する内容が授業におけるペアワークを想定していたため、「情報」がほとんど確認されなかったためである。なお、各カテゴリーの定義は以下の通りである。「開示」：内面的情報、考え、意図の表明、「質問」：情報・方向付けの要求、「応答」：相手のコミュニケーションを受け取ったことの伝達、相づち、挨拶であった。

結 果

1. ソーシャルスキルの自己評価と他者評価の関係

Figure 3 は、他者評価によるソーシャルスキル評価得点の各条件の平均を示したものである。他者評価によるソーシャルスキル得点を従属変数として、「群 (自己評価のソーシャルスキルの高, 低)」×「性別 (男性, 女性)」の2要因の分散分析が行われた。その結果、「群 (高, 低)」には有意な主効果が認められた ($F(1,16)=26.80, p<.01$)。しかし、「性別」の主効果および交互作用は認められなかった。また、スキルの側面別に分散分析を行ったところ、「非言語的行動」($F(1,16)=21.42, p<.01$)「自己表現に関わるスキル」($F(1,16)=17.80, p<.01$)「会話維持に関わるスキル」($F(1,16)=18.60, p<.01$)の「群 (高, 低)」の有意な主効果が認められた。しかし、「性別」の主効果および交互作用はみられなかった。すなわち、自己評価によるソーシャルスキルが高い群は低い群よりも、

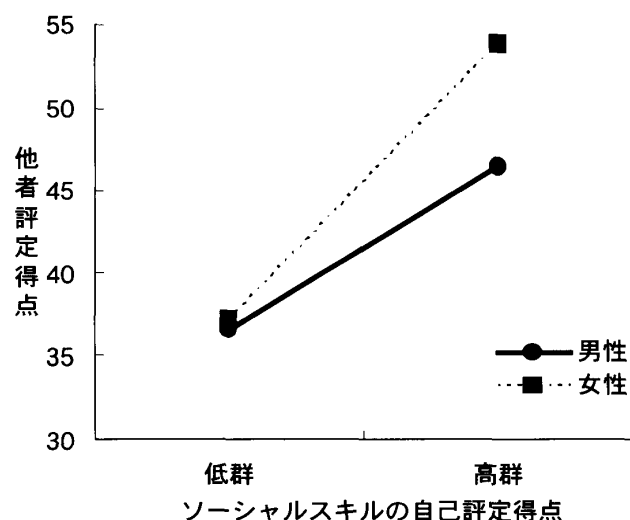


Figure 3 性別にみたソーシャルスキルの自己評価と他者評価との関係

他者評定によるソーシャルスキルについても高い得点が得られており、大学生のソーシャルスキルの自己評定は、比較的信頼しうる測度であり、実際に実験場面における行動とかなり一貫することが明らかになった。

2. ビデオ分析：研究対象者の発話内容

心理学を専攻する大学院生・大学生2名（男性1名、女性1名）が発話内容の分類を行った。観察の信頼性を確認するため、研究対象者の発話内容のカテゴリー分けについて、コーエンのカップ係数 (Cohen's κ) を算出したところ、 $\kappa = .879$ であった。得られたデータは十分に信頼できるものであると考えられた。

Figure 4 は、研究対象者の発話内容を「開示」「質問」「応答」の3つのカテゴリーに分け、その頻度の平均を示している。「群（高、低）×「性別（男性、女性）」の2要因の分散分析を各カテゴリーで行った。

その結果、「質問」では、「群（高、低）」の主効果が有意であった。 $(F(1,16)=6.67, p<.05)$ 。しかし、交互作用はみられなかった。すなわち、ソーシャルスキルの高い群は低い群よりも「質問」の頻度が多かった。このことから、ソーシャルスキルが高い者は、実験場面において積極的に相手に質問することによって、会話を展開していこうとしていたことが示唆された。「開示」では交互作用が有意であった $(F(1,16)=6.04, p<.05)$ 。そこで、各水準ごとに単純主効果を分析した結果、「群（高、低）」の単純主効果は、女性において有意 $(F(1,16)=7.56, p<.05)$ であったが、男性においては有意でなかった。また、「性別」の単純主効果は、ソーシャルスキル高群で有意 $(F(1,16)=7.56, p<.05)$ であったが、ソーシャルスキル低群では有意ではなかった。「応答」では、交互作用が有意傾向であった $(F(1,16)=3.57, p<.10)$ 。そこで、各水準ごとに単純主効果を分析した結果、「群（高、低）」の単純主効果は、女性において有意 $(F(1,16)=6.28, p<.05)$ であるが、男性においては有意ではなかった。また、「性別」の単純主効果は、ソーシャルスキル高群

$(F(1,16)=8.55, p<.01)$ では有意であったが、ソーシャルスキル低群では有意ではなかった。高群の「開示」と「応答」においては、女性の方が男性より「開示」「応答」の頻度が高く、女性においては、ソーシャルスキル高群の方が低群より「開示」「応答」の頻度が高かった。

3. 実験協力者に対する印象評定

各7項目ごとに「群（高、低）×「性別（男性、女性）」の2要因の分散分析を行った。その結果、「外向的な-内向的な」の項目で、「性別」の主効果に有意傾向 $(F(1,16)=4.05, p<.10)$ がみられた。すなわち、男性 $(M=3.90)$ の方が女性 $(M=3.00)$ よりも、実験協力者（女性）の印象を「外向的」と抱いていた。また、「話しやすい」の項目で、交互作用 $(F(1,16)=5.26, p<.05)$ が有意であった。そこで、水準ごとに単純主効果を分析した結果、「群（高、低）」の単純主効果は、女性において有意傾向 $(F(1,16)=3.79)$ であったが、男性においては有意でなかった。すなわち、女性において、ソーシャルスキル高群 $(M=4.20)$ の方が低群 $(M=3.00)$ より実験協力者を「外向的」と評定していた。また、「性別」の単純主効果は、ソーシャルスキル低群で有意 $(F(1,16)=5.16, p<.05)$ であったが、ソーシャルスキル高群では有意ではなかった。すなわち、ソーシャルスキル低群において、男性 $(M=4.40)$ の方が女性 $(M=3.00)$ より実験協力者に対して話しやすさを抱いていた。

4. 研究対象者自身の印象予測評定

Table 2 は、研究対象者の自分自身に対する印象予測の平均と標準偏差である。各7項目ごとに「群（高、低）×「性別（男性、女性）」の2要因の分散分析を行った。その結果、「感じのよい-感じの悪い」 $(F(1,16)=3.37, p<.10)$ 、「健康的な-不健康な」 $(F(1,16)=3.64, p<.10)$ の2つの項目で「群（高、低）」の主効果に有意傾向がみられた。そして、「外向的な-内向的な」 $(F(1,16)=11.57, p<.01)$ 、「しっかりした-たよりない」 $(F(1,16)=10.53,$

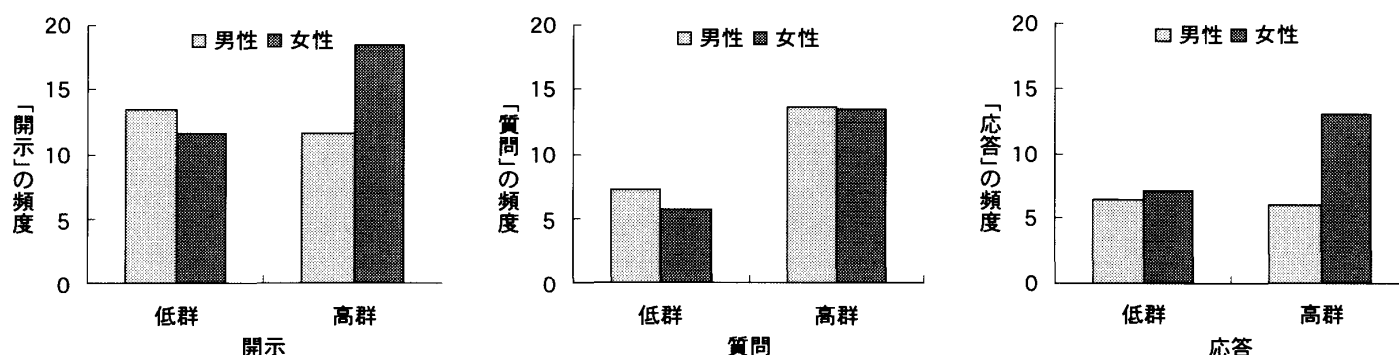


Figure 4 ソーシャルスキルの高低群別の発話カテゴリー（「開示」「質問」「応答」）の頻度の平均

Table 2 研究対象者の印象予測評定平均値（標準偏差）と分散分析の結果

	高群		低群		分散分析
	男性	女性	男性	女性	
感じのよい- 感じの悪い	4.0(0.89)	4.8(0.75)	3.6(0.49)	3.6(1.20)	群の主効果 [†]
健康的な- 不健康な	4.6(0.80)	4.8(1.17)	3.6(1.36)	3.8(0.75)	群の主効果 [†]
外向的な- 内向的な	5.4(0.80)	5.4(1.02)	4.4(1.02)	2.8(1.33)	群の主効果**
まじめな- ふまじめな	4.8(1.17)	4.0(0.63)	4.4(0.49)	4.0(1.10)	<i>n.s.</i>
しっかりした- たよりない	4.4(0.80)	5.2(0.40)	3.8(0.75)	3.8(0.40)	群の主効果**
話しやすい- 話にくい	3.6(0.80)	3.8(0.75)	3.4(1.02)	3.0(1.67)	<i>n.s.</i>
話がうまい- 話が下手な	4.0(0.89)	4.2(0.75)	3.0(0.89)	2.4(1.02)	群の主効果**

[†] $p < .10$ ** $p < .01$

$p < .01$), 「話がうまい-話が下手な」($F(1,16)=9.80$, $p < .01$)では「群(高,低)」の主効果が有意に認められた。なお,どの項目も「性別」の主効果および交互作用はみられなかった。これらの結果から,自己のソーシャルスキルを高く認知しているものが低く認知しているものよりも,相手からの自分自身の印象を「感じのよい」,「健康的な」,「外向的な」,「しっかりした」,「話がうまい」と予測しているものが多いことが明らかになった。

5. 実験協力者による研究対象者の印象評定

各7項目ごとに「群(高,低)」×「性別(男性,女性)」

の2要因の分散分析を行った(Table 3)。その結果,どの項目にも有意な差はみられなかった。すなわち,実験協力者は研究対象者に対してソーシャルスキルの差異に関係なく,同様の印象を形成していた。

6. 研究対象者自身と実験協力者の印象評定のズレ

研究対象者自身の印象評定と実験協力者が研究対象者に対して抱いた印象とのズレについて検討した。各7項目について,「実験協力者による研究対象者の印象評定値」から「研究対象者自身の印象評定値」を引いて,差を算出した。各7項目ごとに「群(高,低)」×「性別(男性,女性)」の2要因の分散分析を行った結果(Table

Table 3 研究対象者に対する印象評定平均値（標準偏差）と分散分析の結果

	高群		低群		分散分析
	男性	女性	男性	女性	
感じのよい- 感じの悪い	6.0(0.89)	6.2 (0.75)	5.8 (0.75)	6.0 (0.63)	<i>n.s.</i>
健康的な- 不健康な	5.8(1.17)	5.4 (1.36)	5.4 (0.49)	5.4 (1.36)	<i>n.s.</i>
外向的な- 内向的な	5.8(1.17)	6.4 (0.80)	5.6 (1.02)	5.0 (1.41)	<i>n.s.</i>
まじめな- ふまじめな	5.2(1.33)	5.4 (0.80)	5.4 (0.49)	5.6 (0.80)	<i>n.s.</i>
しっかりした- たよりない	5.0(1.10)	5.8 (0.75)	5.4 (1.02)	5.4 (0.49)	<i>n.s.</i>
話しやすい- 話にくい	5.6(1.02)	5.6 (1.02)	5.0 (1.10)	4.2 (1.60)	<i>n.s.</i>
話がうまい- 話が下手な	5.6(1.02)	5.8 (0.98)	5.2 (0.75)	4.4 (1.02)	<i>n.s.</i>

4), 「まじめな-ふまじめな」で「性別」の主効果 ($F(1, 16)=9.14, p<.01$) が, 「しっかりした-たよりない」で「群 (高, 低)」の主効果 ($F(1, 16)=5.41, p<.05$) がみられた。すなわち, 「まじめな-ふまじめな」の項目において, 実験協力者は女性の印象を研究対象者が予測しているより高く評定していた。また, 「しっかりした-たよりない」の項目において, 実験協力者はソーシャルスキルの低い者に対しての印象を自己評定よりもより高く評定していることが明らかとなった。

考 察

1. 自己評定と実際の相互作用場面におけるソーシャルスキルの他者評定との関係について

自己評定と行動観察によるソーシャルスキルの他者評定の一致について検討した結果, 自己評定が高い者は, 他者評定も高く, 自己評定が低い者は, 他者評定が低くなることが明らかとなった。このことから, ソーシャルスキルを高く評定している者は実際の対人場面でも社会的に評価の高い行動としてスキルを表出できていることが示唆され, 仮説1が支持された。これまでの研究は, 自己評定によるものが大半を占めていたが (橋本, 2000; 堀毛, 1994; 石井, 2006; 久木山, 2005a, 2005b), 質問紙法による自己評定は個人の主観的な判断であるため, 実際の対人場面で発揮される行動との関連は明らかでなかった。本研究の結果から, 大学生の自己のソーシャルスキルに対する認知と実際の行動はある程度一致していたと考えられる。しかし, 本実験では相

川他 (1993), 田中他 (2002) と同様に, 初対面場面だけの測定であり, 他の文脈設定では, 認知と行動のズレがみられる可能性は残されている。同じ対象者について, 様々な場面で検討することができれば, ソーシャルスキルについて多くの情報を得ることができると考えられる。

2. ソーシャルスキルと研究対象者の発話内容との関係について

研究対象者の発話内容について, 「開示」「質問」「応答」の3つのカテゴリーに分け, その発現頻度を検討した。その結果, 「質問」のカテゴリーでは, ソーシャルスキル高群の方が低群の方より質問の頻度が多かった。このことは, 実験協力者は聞き役にまわるように訓練され, 研究対象者によって対人場面が進展していく場面であったことが影響していると考えられる。すなわち, ソーシャルスキルの高群の方が, 実験場面において会話の主導権を得て, 働きかけをしようとしたため, 「質問」の頻度が多くなったと考えられる。この点については, Jones et al. (1982), 相川他 (1993) が明らかにした行動特徴と一致している。したがって, 仮説2は, 「質問」というカテゴリーにおいて支持された。

しかし, 「開示」と「応答」のカテゴリーにおいては, ソーシャルスキルの高い男性の研究対象者と低い男性の研究対象者とでは有意な差がみられなかった。相川他 (1993) によって示された「自らの経験の開示や意見表明が少ない」, 「相手の陳述に対するコメントや

Table 4 研究対象者自身の印象評定と実験協力者の研究対象者に対する印象評定とのズレ

	高群		低群		分散分析
	男性	女性	男性	女性	
感じのよい- 感じの悪い	2.0(1.06)	1.4(0.80)	2.2(0.98)	2.4(0.80)	<i>n.s.</i>
健康的な- 不健康な	1.2(1.72)	0.6(0.80)	1.8(1.79)	1.6(1.74)	<i>n.s.</i>
外向的な- 内向的な	1.8(1.33)	1.4(0.80)	1.4(1.02)	0.2(0.75)	<i>n.s.</i>
まじめな- ふまじめな	0.4(0.80)	1.4(0.49)	1.0(0.00)	1.6(0.49)	性別の主効果**
しっかりした- たよりない	0.6(1.36)	0.6(0.49)	1.6(0.80)	1.6(0.49)	群の主効果*
話しやすい- 話しにくい	2.0(1.41)	1.8(1.17)	1.6(1.36)	1.2(0.75)	<i>n.s.</i>
話がうまい- 話が下手な	1.2(1.47)	1.6(0.80)	2.2(0.98)	2.0(0.63)	<i>n.s.</i>

* $p<.05$ ** $p<.01$

反応をしない」といった行動特徴とは異なっていた。

「開示」と「応答」に交互作用がみられた理由として考えられるのは、実験協力者の性別が女性であったことが影響しているのではないかと考えられる。女性同士で会話を進めていく方が、異性とのやりとりと比較すると抵抗が低いことを示唆している。このことは、ソーシャルスキルが高いにもかかわらず、男性は「開示」や「応答」頻度がソーシャルスキルの低い男女と同程度になったことからうかがわれる。すなわち、対人場面が初対面であったうえ、実験協力者が女性であったことから異性への意識や不安などの要因が絡んでいたと考えられる。具体的にはシャイネスの影響が考えられる。シャイな人の対人反応の特徴として、相川 (2000b) は、「見知らぬ人と滅多に会話を開始しない」、「開始してもぎこちない印象を与え」、「困惑や緊張感を隠しきれず、アイコンタクトを避ける傾向が強い」、「声が小さく話し方も不明瞭である」、「相手からの要求を受け入れてしまい拒否できない」、「批判や感情表現が少ない」ことを明らかにしている。実際に、実験後の研究対象者の内省（「女の人と初対面だったので恥ずかしかった」「2人だと緊張してしまい、とても固い会話になってしまった」等）から、男性研究対象者は相手が女性であることをかなり意識していることが明らかであった。相手が異性であるか、同性であるかということが行動に影響を及ぼしたことが示唆されたため、今後、実験協力者に男性、女性を設定し、シャイネスなどの変数を加えて詳しく検討する必要がある。

3. 実験協力者に対する印象評定について

研究対象者から実験協力者への印象を求めた結果、「外向的な」の項目で性別の主効果があり、男性の方が女性より実験協力者の印象を「外向的」と抱いていた。また、「話しやすい」の項目で交互作用があり、女性ではソーシャルスキルの高群の方が低群よりも「話しやすい」、ソーシャルスキル低群では男性の方が女性よりも「話しやすい」と実験協力者に対して感じていた。これは、実験協力者の設定に大きく関連していると考えられる。実験協力者には、30秒以上沈黙が続いたら、研究対象者に対して働きかけをするように訓練していた。そのため、ソーシャルスキルの低い男性は、自分から働きかけることが少なく、実験協力者から働きかけをしてもらったことで、「話しやすい」と印象を抱いたと考えられる。自分から会話を始めるということに対しては、どうすればよいのかわからず困惑してしまう傾向が高いことから、相手からの働きかけに対してかなり好印象を抱くのだろう。同性間と異性間で

差があったことから、男性の研究対象者にとって実験協力者が女性であったことが影響していると考えられる。本研究では、研究対象者の性別と実験協力者の性別のクロスを検討ができなかったため、今後検討していくべきであろう。

4. 研究対象者自身の印象予測評定について

いずれの項目もソーシャルスキル高群の方が低群より、相手からの自分自身の印象を「感じのよい」「健康的な」「外向的な」「しっかりした」「話がうまい」と予測していたことから、ソーシャルスキルが高い者は、相手に対して肯定的な印象を与えているという仮説3が支持されたといえるであろう。これはソーシャルスキルの高い者ほど、相手に多く視線を向けて情報収集をし、自己の身体への接触行動を控えることで神経質な印象を与えないように印象管理を行っていたという木村他 (2004) の結果とも一致する。本研究は、相川他 (1993) と同様に、実験協力者から研究対象者に対して会話の働きかけをしないという設定にしたため、会話の主導権は研究対象者にあった。そのため、ソーシャルスキルの高い者は、自らが会話を進めていくことが可能となり、自己効力感が増し、相手に対して良い印象を与えられたと予測したと考えられる。逆に、行動観察から、ソーシャルスキルの低い研究対象者は、会話が停滞した雰囲気であった。会話を促進できなかったことから、相手に与えた印象を悪く予測したのではないかと考えられる。肯定的な評価ができないことで、自己効力感も低くなり、消極的な行動に終始するという悪循環になることが示唆された。

5. 実験協力者による研究対象者の印象評定について

どの項目も有意差は認められなかった。平均値が7件法でありながら、4点以上であったため、実験協力者が、初対面の人に対してあまり悪い印象を抱くことのない人物であったこと、印象評定にあまり差をつけなかったことがその理由であると考えられる。

6. 総合的考察と今後の課題

本研究では、性差について検討し、相手が異性か同性かによって、ソーシャルスキルの発揮に違いがみられた。性別については、相川他 (1993) が、研究対象者の性別に合わせて、実験協力者を同性のペアになるように設定していたが、実験協力者の二者間において研究対象者への対応が異なっている点が問題として指摘されていた。また、これまでのソーシャルスキルに関連する実験的研究 (相川他, 1993; 木村他, 2004; 田中他, 2002) は、いずれも同性同士のペアについてのみ検討しており、実際に性差によってどのように対人行動が異なる

かは検討されていなかった。そのため、本研究では、研究対象者に男女双方を対象としたが、クロスの関係が影響することが示唆されたため、今後は性差についても詳細に検討する必要があると考えられる。Havighurst (1953) は、青年期の発達課題として、両性の友人との新しい、成熟した人間関係を持つことを挙げていることから、性差に焦点を当てた研究が望まれる。

また、大学生が初対面でコミュニケーションをスムーズに行うためには、ソーシャルスキルを高めることが必要なことが明らかとなった。近年、発達に応じた社会的適応を援助するための有効なアプローチのひとつにソーシャルスキル・トレーニング (SST) (金山・佐藤・前田, 2004) が教育分野において広まってきている。本研究では、相手とのコミュニケーションを円滑にしていくために、「質問」が重要であることが明らかになったが、ソーシャルスキルの低い大学生に対する効果的なプログラムを開発していくうえで有意義であろう。後藤・宮城・大坊 (2004) は、一般的な大学生を対象とする場面では、参加者が自分自身のソーシャルスキルや対人関係のスタイルを見直すこと自体にも、認知的な効用があると指摘している。大学生間の対人関係のやりとりや仲間関係の活性化は、人格形成において、さらには、社会に適応するうえでも必要であり、大学教育においてもこうしたソーシャルスキル教育の観点が求められるように思われる。したがって、ソーシャルスキルの学習は、生涯続けなければならないものである (相川, 2000a) ということから、現在の大学生のソーシャルスキルの実態を明らかにし、教育に活用していく視点が必要であろう。

引用文献

- 相川 充 (1996). 社会的スキルという概念 相川 充・津村俊充 (編) 社会的スキルと対人関係—自己表現を援助する (pp. 3-21) 誠信書房
- 相川 充 (2000a). セレクション社会心理学 20 人づきあいの技術—社会的スキルの心理学—サイエンス社
- 相川 充 (2000b). シャイネスの低減に及ぼす社会的スキル訓練の効果に関するケース研究 東京学芸大学紀要第 1 部門, **51**, 49-59.
- 相川 充・佐藤正二・佐藤容子・高山 巖 (1993). 孤独感の高い大学生の対人行動に関する研究—孤独感と社会的スキルとの関係— 社会心理学研究, **8**, 44-55. (Aikawa, A., Sato, S., Sato, Y., & Takayama, I. (1993). A study on the interpersonal behaviors of lonely university students : The relationship between the self-reported loneliness and social skill deficits. *Japanese Journal of Social Psychology*, **8**, 44-55.)
- Argyle, M. (1981). Social competence and mental health. In M. Argyle (Ed.), *Social Skills and Health* (pp.1-30). London : Methnen.
- Asch, S. E. (1946). Forming impressions of personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, **41**, 258-290.
- 大坊郁夫 (2003). 社会的スキル・トレーニングの方法序説—適応的な対人関係の構築— 対人社会心理学研究, **3**, 1-8.
- 藤田正美・田沼実敏・相川 充 (2001). 社会的スキルの遂行不安と遂行との関係に関する研究 東京学芸大学紀要第 1 部門, **52**, 73-81.
- Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., & Klein, P. (1986). The adolescent : Social skills training through structured learning. In G. Cartledge & J. F. Milburn (Eds.), *Teaching social skills to children : Innovative approaches* (pp. 249-277). New York : Pergamon.
- 後藤 学・大坊郁夫 (2003). 大学生はどんな対人場面を苦手とし、得意とするのか?—コミュニケーション場面に関する自由記述と社会的スキルとの関連— 対人社会心理学研究, **3**, 57-63.
- 後藤 学・宮城速水・大坊郁夫 (2004). 社会的スキル・トレーニングの効果性に関する検討—得点変化のパターンにみる参加者クラスタリングの試み— 電子情報通信学会技術研究報告, **104**, 7-12.
- 橋本 剛 (2000). 大学生における対人ストレスイベントと社会的スキル・対人方略の関連 教育心理学研究, **48**, 94-102. (Hashimoto, T. (2000). Interpersonal stress events, social skills, and interpersonal strategies in undergraduate students. *Japanese Journal of Educational Psychology*, **48**, 94-102.)
- Havighurst, R. J. (1953). *Human development and education*. New York : Longmans Green. (ハヴィーガースト, R. J. 荘司雅子 (訳) (1958). 人間の発達と教育 牧書店)
- 堀毛一也 (1994). 人あたりの良さ尺度 菊池章夫・堀毛一也 (編著) 社会的スキルの心理学 (pp. 168-176) 川島書店

- 石井佑可子 (2006). 社会的スキル研究の現況と課題—「メタ・ソーシャルスキル」概念の構築へ向けて— 京都大学大学院教育学研究科紀要, **52**, 347-359.
- 磯 友輝子・木村昌紀・桜木亜希子・大坊郁夫 (2004). 視線行動が印象形成に及ぼす影響—3者間会話場面における非言語的行動の果たす役割— 対人社会心理学研究, **4**, 83-91.
- Jarvinen, D. W., & Nicholls, J. G. (1996). Adolescents' social goals, beliefs about the causes of social success, and satisfaction in peer relations. *Developmental Psychology*, **32**, 435-441.
- Jones, W. H., Hobbs, S. A., & Hockenbury, D. (1982). Loneliness and social skill deficits. *Journal of Personality and Social Psychology*, **42**, 682-689.
- 金山元春・佐藤正二・前田健一 (2004). 学級単位の集団社会的スキル訓練—現状と課題— カウンセリング研究, **37**, 270-279. (Kanayama, M., Sato, S., & Maeda, K. (2004). A review of classroom-based social skills training. *Japanese Journal of Counseling Science*, **37**, 270-279.)
- 菊池章夫 (1988). 思いやりを科学する 川島書店
- 菊池章夫 (1994). 社会的スキルの心理学 川島書店
- 木村昌紀・磯 友輝子・大坊郁夫 (2004). 関係継続の予期が対人コミュニケーションに及ぼす影響 電子情報通信学会技術研究報告, **104**, 1-6.
- 久木山健一 (2005a). 青年期の社会的スキル改善意欲に関する検討 発達心理学研究, **16**, 59-71. (Kukiyama, K. (2005a). A study of motivation to develop social skill in adolescence. *Japanese Journal of Developmental Psychology*, **16**, 59-71.)
- 久木山健一 (2005b). 青年期の社会的スキルの生起過程に関する研究—アサーションの社会的情報処理に着目して— カウンセリング研究, **38**, 195-205.
- Leary, M. R., & Miller, R. S. (2000). Self-presentational perspectives on personal relationships. In S. W. Duck & W. Ickes (Eds.), *The social psychology of personal relationships* (pp. 129-155). Chichester, UK: Wiley.
- Libet, J., & Lewinsohn, P. (1973). The concept of social skill with special reference to the behavior of depressed persons. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **40**, 302-312.
- 落合良行・佐藤有耕 (1996). 青年期における友人とのつきあい方の発達の変化 教育心理学研究, **44**, 55-65. (Ochiai, Y., & Sato, Y. (1996). The developmental change of friendship in adolescence. *Japanese Journal of Educational Psychology*, **44**, 55-65.)
- 小川一美 (2000). 初対面場面における二者間の発話量のつりあいと会話者および会話に対する印象の関係 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 心理発達科学, **47**, 173-183. (Ogawa, K. (2000). Dyadic balance in the amount of conversational utterance and partner/conversational impressions in the initial encounter. *Bulletin of the Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University (Psychology and Human Development Science)*, **47**, 173-183.)
- 岡田 努 (1995). 現代青年の友人関係と自己像・友人像に関する考察 教育心理学研究, **43**, 354-363. (Okada, T. (1995). Friendship, self- and friend-image among contemporary college students. *Japanese Journal of Educational Psychology*, **43**, 354-363.)
- 佐藤正二・金山元春 (2006). 中学校におけるソーシャルスキル教育の実践 相川 充・佐藤正二 (編) 実践! ソーシャルスキル教育 中学校—対人関係能力を育てる授業の最前線—(pp. 8-21) 図書文化社
- Segrin, C. (1998). The impact of assessment procedures on the relationship between paper and pencil and behavioral indicators of social skills. *Journal of Nonverbal Behavior*, **22**, 229-251.
- 島本好平・石井源信 (2006). 大学生における日常生活スキル尺度の開発 教育心理学研究, **54**, 211-221. (Shimamoto, K., & Ishii, M. (2006). Development of a Daily Life Skills Scale for college students. *Japanese Journal of Educational Psychology*, **54**, 211-221.)
- 田中健吾・相川 充・小杉正太郎 (2002). ソーシャルスキルが2者間会話場面のストレス反応に与える効果に関する実験的検討—2者間のソーシャルスキルにおける相対的差異の影響— 社会心理学研究, **17**, 141-149. (Tanaka, K., Aikawa, A., & Kosugi, S. (2002). The experimental study of the effect of social skills on stress reactions in

interpersonal situations : The effect of relative differences in the social skills of two persons interacting with one another. *Japanese Journal of Social Psychology*, 17, 141-149.)

谷口淳一 (2001). 異性に対する自己呈示方略に関する実験的研究—自己呈示ジレンマ状況に置ける魅力度と重要度の効果— 対人社会心理学研究, 1, 93-106.

渡辺弥生 (1996). 講座サイコセラピー第11巻

ソーシャル・スキル・トレーニング (SST) 日本文化科学社

謝 辞

調査・実験にご協力くださいました皆様、また、実験協力者として実験に参加して頂いた法政大学文学部の卒業生である浦本淑子さんに厚く御礼を申し上げます。

(2006.11.10 受稿, '08.5.7 受理)

Social Skills and Interpersonal Behaviors in Initial Encounters Between University Students

KEISUKE TANIMURA (OHGIBASHI CHILDREN DEVELOPMENT CENTER IN KOTO) AND YAYOI WATANABE (FACULTY OF LETTERS, HOSEI UNIVERSITY) *JAPANESE JOURNAL OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY*, 2008, 56, 364—375

The purposes of the present study were to examine (a) relationships between self-reports and others' evaluations of social skills, (b) links between self-impression and social skills, and (c) differences between cognition of social skills and social behavior. University students ($N=113$) completed a social-skills questionnaire, and then were divided into 2 groups. Each student was taken to the experimental room, where they met a stranger. The 2 individuals were asked to cooperate in planning a presentation by the experimenter. Their conversations were observed through a one-way mirror. The results showed that self-reported social skills were positively related to others' evaluation of an individual's social skills. The students who reported that their social skills were superior were evaluated more highly by others. The results also revealed that the students believed in making a good impression on the stranger. The students who reported that their social skills were superior tended to develop and maintain a conversation with the stranger by asking questions and so on in the initial encounter, although this seemed to be influenced by the stranger's gender, that is, whether the individual was the same or the opposite sex.

Key Words : social skills, interpersonal behaviors, university students