

## 研究ノート

## ソーシャルスキル・トレーニングの効果検討

— 通信教育課程における短期プログラムと通学課程における中期プログラムの比較 —

日向野 智子<sup>1)</sup>・磯 友輝子<sup>2)</sup>・藤 後 悦子<sup>3)</sup>  
山 極 和 佳<sup>4)</sup>・高 橋 一 公<sup>5)</sup>・角 山 剛<sup>6)</sup>An Examination of the Effectiveness of Social Skills Training:  
Comparison of Short-Term Correspondence Courses and Mid-Term Classroom CoursesTomoko Hyugano<sup>1)</sup>, Yukiko Iso<sup>2)</sup>, Etsuko Togo<sup>3)</sup>,  
Waka Yamagiwa<sup>4)</sup>, Ikko Takahashi<sup>5)</sup>, and Takashi Kakuyama<sup>6)</sup>

## 要 約

本研究では、体験学習型のプログラムを主としたソーシャルスキル・トレーニング（SST）の効果について、通学課程における毎週1回3か月間の中期プログラムと通信教育課程のスクーリングにおける週末4日間の短期プログラムとの比較検討を行った。また、通学課程においては、中期プログラムに参加した学生と参加していない学生のソーシャルスキルについても比較検討を行った。主たる結果として、中期プログラム群では、SST開始前よりも終了後と終了から数か月後の言語的・非言語的な表出性が高くなった。短期プログラムでは、SST前後のスキル得点に差はみられなかったが、SST終了時から数か月後の非言語的表出性が高くなった。さらに、通学課程におけるSST参加の有無は、日本人の文化に即したソーシャルスキルに影響を及ぼすことも示された。これらの結果から、実施したSSTプログラムは、学生のソーシャルスキルの向上に部分的な効果を持つことが示唆された。

キーワード：ソーシャルスキル，ソーシャルスキル・トレーニング，体験型学習，短期プログラム，中期プログラム

## 問 題

ソーシャルスキルは、対人関係にポジティブな影響を及ぼす個人差要因のひとつであり、他者との円

滑な対人関係を築き、効果的に相互作用し、良好な関係を維持していくための学習可能な適応能力である（日向野，2017）。たとえば、自分の意見を相手やその場に適切な方法で伝えることが苦手だったり、

- 
- 1) 日向野智子 東京未来大学こども心理学部 (Tokyo Future University) hyugano-tomoko@tokyomirai.jp  
 2) 磯 友輝子 東京未来大学モチベーション行動科学部 (Tokyo Future University) iso.yukiko@tokyomirai.jp  
 3) 藤後 悦子 東京未来大学こども心理学部 (Tokyo Future University) togo.etsuko@tokyomirai.jp  
 4) 山極 和佳 東京未来大学モチベーション行動科学部 (Tokyo Future University) yamagiwa.waka@tokyomirai.jp  
 5) 高橋 一公 東京未来大学モチベーション行動科学部 (Tokyo Future University) takahashi-ikko@tokyomirai.jp  
 6) 角山 剛 東京未来大学名誉教授 (Tokyo Future University) kakuyama-takashi@tokyomirai.jp

相手の表情を読み取ってその後のコミュニケーション行動を決定することができなかつたりすると、対人関係に必要なソーシャルスキルの不足や適切ではないソーシャルスキルが獲得されてしまった可能性がある。このようなソーシャルスキルの乏しさは生まれもったものではなく、対人関係の中の日々のコミュニケーション経験を通して獲得するとともに、ソーシャルスキル・トレーニング (Social Skills Training, 以下 SST) によって向上させることができる (相川, 2009)。

SSTは、対人関係に必要なスキルを未学習であったり、対人関係に必要なソーシャルスキルが不足していたり、対人関係に適切ではないスキルを獲得していたりする人に対して、ソーシャルスキルの再学習や新たな学習の機会を提供しうるトレーニングである。SSTの歴史的展開についてまとめた相川 (2009) や後藤・大坊 (2005) を参考にすると、SSTは、その目的に応じて、「教育・医療モデル型SST」と「体験型学習型SST」に大別することができる。前者は、目標とすべき適切な反応があり、治療 (カウンセリング) と予防 (教育) を目的とする臨床心理学、社会心理学の知見に基づくSSTである。後者は、ラボラトリー・メソッドに基づく体験学習の手法を活用し、自分の振る舞い方、考え方 (自己認知)、思考や行動の多様性など、SSTにおける体験によって得られる気づきを重視し、気づきによる現実の対人場面におけるソーシャルスキルのレパートリーを増やすという意味での予防を主たる目的とする。いずれも、SSTの場で身につけた技術や知識、気づきを、現実の対人関係の中で実践し、定着させることを目指す。

SSTについては、大学の授業における実践も報告されている。後藤・大坊 (2005) は、放送大学における2日間の面接授業において社会人学生を対象にSSTを実施したところ、非言語的表出性と日本人の文化に即した行動やコミュニケーション能力としての対人感受性は、初日のSST開始前、初日のSST終了時、2日目のSST終了時とトレーニングが進む

につれて得点が上昇したことを明らかにしている。また、日本人の文化に即した行動やコミュニケーション能力としての自己抑制についても、初日のSST開始前と終了時に比べ2日目の得点が有意に上昇したという。後藤・大坊 (2005) で示されたように、短期間であっても、SSTは参加者のソーシャルスキルの向上に対して効果をもつといえる。

短期間ではなく通常の大学授業においても、SSTは実施されている。栗林 (2007) は、約3か月間のSSTを実施し、SST開始時と終了後のスキル得点の変化を検討している。その結果、後藤・大坊 (2005) と同様に非言語的表出性、対人感受性、自己制御能力の他、日本文化的な行動やコミュニケーションとしての察知能力、コミュニケーションの基礎スキルとしての記号化と解釈、全体的なソーシャルスキルも有意に向上したことを報告している。

短期的なSST (後藤・大坊, 2005) と3か月間のSST (栗林, 2007) の結果を比べると、比較的長くSSTを実施した方がソーシャルスキルの向上に対し効果が高いように思われる。しかし、後藤・大坊 (2005) と栗林 (2007) では測定したスキル尺度の数や種類、測定回数が異なる。ソーシャルスキル尺度への回答そのものがアセスメントの役割を担うとも考えられるため、大学授業におけるSSTの効果について、両者を単純に比較することは難しい。

東京未来大学においてもソーシャルスキルに関する知識の獲得とスキル向上を目指し、通学課程における中期SSTと通信教育課程の対面スクーリングにおける短期SSTを実施している。短期SSTの効果については、通信教育課程と通学課程の学生合同で行われた3日間のスクーリングおよび集中講義にて、SSTの効果検証がなされた (Daibo et al., 2019)。その結果、非言語的な表出性の高さを表すACT (Affective Communication Test) 得点は、初日のSST終了時に一旦下がるものの、2日目、3日目のSST終了時には初日のSST開始時よりも上昇した。また、日本人の文化に即した対人行動やコミュニケーション能力の高さについては、自己制御能力、上下

関係への対応能力、対人感受性が初日から3日間のSST終了時にかけて上昇した。

本学においては、スクーリング授業における短期SSTの実施だけでなく、通学課程における通常学期間の演習授業においてもSSTを取り入れた授業を展開している。スクーリング授業における短期SSTと通学課程の通常学期間における約4か月間の中期SSTでは、実施期間と授業回数異なる。そのため、すべて同一プログラムでのSSTを実施することはできず、単純な比較をすることはできないが、共通するプログラムも多い。特に、通学課程の中期SSTプログラムについては、SSTによるソーシャルスキルの向上がみられるかについて検証はなされていない。

そこで、本研究では、大学の演習科目における短期SSTと中期SSTが参加者のソーシャルスキルの向上に寄与するか効果検証を行うことを目的とする。

## 方 法

### 1. 実施期間とプログラム参加者

プログラムは、ソーシャルスキルの知識の獲得と向上を目的とする演習科目において行われた。中期プログラム群は、通学課程の学生39名（男性14名、女性28名）を対象とし、2023年4月上旬から7月中旬の毎週1コマ100分を14回で実施した。短期プログラム群は、スクーリング授業の受講生である通信教育課程の学生45名（男性6名、女性39名）を対象とし、2023年6月第2週と第3週の土日4回、1コマ90分3コマの12回で実施した。

初回授業において、本研究について説明し、インフォームドコンセントをとり、研究への任意参加を求めた。短期プログラム、中期プログラムのいずれにおいても、授業におけるソーシャルスキルの変化やSSTの効果を自己評価するためにスキル尺度に回答するが、研究に同意した参加者のデータのみを研究の分析対象とすることを伝えた。

また、SSTの効果を検討するための統制群を設けた。通学課程において同科目を未履修である学生に

対し、講義科目の中で調査への参加を募った。

### 2. プログラムの内容

後藤・大坊（2005）や栗林（2007）などを参考に、参加者自身のコミュニケーションに対する気づきとコミュニケーションを円滑にするための効果的なスキルの向上を目指す体験型学習で構成した。各回テーマの概要は、①自己理解と他者理解（自己概念や価値観の相違など）、②1対1や少人数でのコミュニケーション（視線と発話の連動、アサーション、観察力など）、③集団討議（正解のある課題、正解のない課題におけるコンセンサスなど）に大別できる。基本的に、個人、少人数、小集団と徐々に活動する対象を広げていった。実施回数や期間などの理由から、短期プログラム・中期プログラムの内容は部分的に異なる（Table 1）。

### 3. プログラムの実施者

通学課程の中期プログラムは女性教員1名、通信教育課程の短期プログラムは、通学課程の実施者1名を含む女性教員2名と男性教員2名の4名で実施した。

### 4. スキル尺度の測定時期

短期プログラム群と中期プログラム群は、SST開始前にあたる初回授業時（Time1）とすべてのSSTを終えた最終授業時（Time2）にスキル尺度に回答した。また、SST終了から数か月後の11月半ばに、Googleフォームにより両群のスキル測定を行った（Time3）。Time3のスキル測定は、SST終了時から、短期プログラムは約5か月後、中期プログラムは約4か月後であった。

通学課程における統制群は、通学課程の中期プログラムにおけるTime1とTime3の同時期に、いずれもGoogleフォームにてスキル尺度に回答した。

### 5. 調査項目

本研究では、3つのスキル尺度を使用した。

#### 1) ACT日本語版尺度（大坊, 1991）

ACTは、非言語的な表出性を測定する。13項目の1次元尺度である。あてはまる（9点）からあてはまらない（1点）の9件法で回答を求めた。

Table 1 プログラムの実施概要

実施回	プログラム名	対象とする基本的スキル	対象	受講生に提示したSSTのねらい
第1回	スキル測定1, コミュニケーションスキルとSSTの解説	ソーシャル・スキル, コミュニケーション・スキル	共通	SST開始前の自分のコミュニケーション・スキルを知る, コミュニケーション・スキルに関する基礎知識を獲得する。
第2～3回	同一性を探る <sup>2)</sup>	同一の言葉・対象に対する様々な見方, 自己と他者の違い, 自己概念の見直し	共通	自分について知る, 自分を知り, 他者を知るための自己開示で関係性を始める・深める。
	私は誰	自己概念の理解と見直し	中期	
	自己紹介ゲーム <sup>2)</sup>	自己開示, 自己呈示, 関係開始, 他者理解, 対人認知, 自己概念の見直し	共通	
	心の窓	自己開示, 他者からのフィードバックの受容	中期	
第4回	視線と発話の連動	非言語コミュニケーション (NVC) における視線の表出・解説, 非言語的チャネルの連動, 言語の強調・補助	共通	コミュニケーションにおける非言語チャネルの役割を知る。
	記号化・解説ゲーム	表情での感情表出と解説	共通	
第5回	DESIRE-J	NVCの解説, 状況認知, 対人認知, 関係性の認知, 観察力	共通	関係性を読み解く, 観察力を磨く。
第6回	アサーション	思いを言語で効果的に伝える, NVCで言語を効果的に補助する	共通	自分の思いを伝える・相手の思いを引き出すコミュニケーションを体験する。
	傾聴	相手の話に耳を傾ける	短期	
12回 (短期) 14回 (中期)	私の対人関係地図	自分と他者との関係性の理解, 他者に対する感情・距離感の理解	中期	自己の人間関係をふりかえる。
	感情とのつきあい方	感情表出の特徴, ポジティブな感情とネガティブな感情の表出, 表出の仕方の多様性	中期	自己の感情表出を知る。
	アンガーログ	怒りの理解とコントロール, 適切な怒りの表出, アンガーマネジメント	中期	怒りへの適切な対処を身につける。
	こちら芸能デスク	自己主張, 傾聴, 協調, 調整, リーダーシップ, 問題整理	共通	正解のある課題について, 情報交換による問題解決を体験する。
	価値のランキング	価値観の表出, 傾聴, 異なる価値観の理解と受容, 異質さの許容	共通	価値観の多様性を知る。
	私から見れば	対人的な状況認知におけるバイアスの理解, 偏った見方の原因理解	中期	多様な見方, 視点の違いをもたらす問題について考える。
	ある物語	言語による主張と協調, 傾聴, 関係調整, 正解のない課題に対する価値観の表出と許容, 共感, 視点取得, リーダーシップ	短期	
	ある日の出来事		中期	
		スキル測定2, プログラムの総括とSSTの解説	ソーシャルスキル, SST	共通

注1: 「対象」における「共通」は, 短期・中期プログラム双方で実施したもの, 「短期」は短期プログラムのみ, 「中期」は中期プログラムのみでそれぞれ実施したものを指す。

注2: 短期プログラムは「自己紹介ゲーム」, 「同一性を探る」の順, 中期プログラムは「同一性を探る」, 「自己紹介ゲーム」の順に実施した。

## 2) ENDE2改訂版尺度 (小川他, 2009)

コミュニケーションの基礎スキルを測定する ENDE2 (ENCODE-DECODE 2; 堀毛, 1994) の逆転項目を肯定文になるよう改変した尺度を用いた。同尺度は15項目であり, 自分の意図や感情を正確に相手に伝えるスキルである「記号化」, 相手の意図

や感情を正確に読み取るスキルである「解説」, 自分の感情をコントロールしながら会話を進めるスキルである「統制」の3つの下位尺度から成る。よくできる (5点) ~まったくできない (1点) の5件法で回答を求めた。

### 3) JICS (Takai & Ota, 1991)

日本人の文化に即した対人行動を実行する能力を測定するJICS (Japanese Interpersonal Competence Scale) 22項目を使用した。同尺度は、次の5つの下位尺度から成る。①間接的メッセージの認知を測定する「察し能力 (PA)」, ②感情を隠して自己主張を抑制する「自己制御能力 (SR)」, ③目上の人との適切な相互作用や言語の使用を表す「上下関係への対応能力 (HRM)」, ④感覚的なメッセージの操作性を表す「対人感受性 (IS)」, ⑤曖昧な態度を必要とする相互作用への耐性を表す「不明瞭性への忍耐力 (TA)」。同尺度について、全くそう思う (5点) ~ 全くそう思わない (1点) の5件法で回答を求めた。なお、不明瞭さへの忍耐力は、数値が低いほど不明瞭さへの忍耐力が高く、日本人的なスキルを有すると考えることから、表中には数値が高いほど「不明瞭さへの忍耐力 (の低さ)」を示すように表記した。

### 6. 分析対象者

短期プログラム群は通信教育課程の男性4名、女性36名の40名 (age  $M = 43.60$ ,  $SD = 12.74$ ), 中期プログラム群は通学課程の男性10名、女性16名の26名 (age  $M = 20.15$ ,  $SD = 0.37$ ), であった。また、統制群は、男性2名、女性13名の16名 (age  $M = 20.19$ ,  $SD = 0.40$ ) であった。

### 7. コンプライアンス情報

本研究に関して開示すべき利益相反事項はなく、研究実施に際し、東京未来大学研究倫理委員会の承認を得た (承認番号2022 - 031)。また、本研究はJSPS科研費18K18672の助成を受けた。

## 結 果

### 1. スキル尺度得点の算出

Time1, Time2, Time3の測定時期ごとに、先行研究にしたがってACTは尺度合計得点を、ENDE2とJICSは各下位尺度の平均項目得点をそれぞれ算出した。一部、 $\alpha$ 係数の低い下位尺度もみられたが、先行研究との比較を行えるよう各尺度の原著 (大坊, 1991; 小川他, 2008; Takai & Ota, 1991) 通りに尺

度得点を算出した。

### 2. 短期・中期プログラムにおけるSST前後のスキル得点の変化

短期プログラムと中期プログラムごとに、SST開始時であるTime1とSST終了時であるTime2の各スキル得点について対応のある $t$ 検定を行った (Table 2)。その結果、中期プログラムにおけるACT ( $t(21) = 5.792$ ,  $p < .001$ ) とENDE2 ( $t(21) = 5.014$ ,  $p < .001$ ) の記号化得点は、Time1よりもTime2の方が有意に高かった。しかし、その他のスキルや短期プログラムでは、Time1とTime2のスキル得点に有意な差はみられなかった。

### 3. 短期・中期プログラムにおけるSST開始時からSST終了数か月後のスキル得点の変化

Time1とTime3においてスキル尺度に回答した対象者のスキル得点について、プログラムごとに対応のある $t$ 検定を実施した (Table 3)。短期プログラムでは、ACT ( $t(9) = 3.434$ ,  $p = .007$ ) とENDE2の統制 ( $t(9) = 2.847$ ,  $p = .019$ ), JICS ( $t(9) = 2.535$ ,  $p = .032$ ) の上下関係への対応能力、中期プログラムでは、ENDE2の記号化 ( $t(7) = 3.208$ ,  $p = .015$ ), JICSの自己制御能力 ( $t(7) = 3.114$ ,  $p = .017$ ), 上下関係への対応能力 ( $t(7) = 2.546$ ,  $p = .038$ ) において、SST開始時よりもSST終了から数か月後のスキル得点に有意に上昇したが、察し能力 ( $t(7) = 3.035$ ,  $p = .019$ ) は有意に下降した。

### 4. 通学課程におけるSST参加学生とSST未参加学生の比較

中期プログラム群と統制群のスキル得点の変化について、SST (有・無) と測定時期 (Time1・Time3) を要因とする二要因の分散分析を行った (Table 4)。その結果、ENDE2の記号化における測定時期の主効果が有意であり ( $F(1, 11) = 5.063$ ,  $p = .046$ , 偏 $\eta^2 = .315$ ), Time1 ( $M = 3.585$ ,  $SD = 0.68$ ) に比べTime3 ( $M = 3.915$ ,  $SD = 0.55$ ) のスキル得点に有意に上昇した ( $p = .046$ ,  $d = 0.509$ )。

また、JICSの自己制御能力得点 ( $F(1, 11) = 9.384$ ,  $p = .011$ , 偏 $\eta^2 = .460$ ), 上下関係への対応能力得点

Table 2 SST開始時とSST終了後のソーシャルスキル得点の変化

スキル尺度	Time1		Time2		t値	効果量 d
	M	SD	M	SD		
短期プログラム (通信教育課程 N=40)						
ACT	60.857	16.029	62.450	19.093	1.215	0.090
記号化	3.455	0.729	3.570	0.685	1.404	0.163
解読	3.510	0.553	3.355	0.565	1.736	0.278
統制	3.515	0.665	3.510	0.704	0.058	0.007
察し能力	3.554	0.538	3.608	0.468	0.820	0.108
自己制御能力	3.407	0.680	3.414	0.647	0.110	0.011
上下関係への対応能力	4.158	0.622	4.058	0.522	1.338	0.175
対人感受性	2.792	0.738	2.867	0.791	0.765	0.121
不明瞭性への忍耐力 (の低さ)	3.350	0.758	3.358	0.779	0.081	0.011
中期プログラム (通学課程 N=22)						
ACT	59.909	13.441	67.591	11.087	5.792***	0.627
記号化	3.445	0.638	3.909	0.508	5.014***	0.808
解読	3.536	0.716	3.573	0.688	0.361	0.052
統制	3.482	0.646	3.664	0.543	1.212	0.306
察し能力	3.545	0.742	3.606	0.548	0.663	0.093
自己制御能力	3.584	0.536	3.701	0.506	1.041	0.225
上下関係への対応能力	4.061	0.579	4.212	0.510	1.482	0.279
対人感受性	2.455	0.929	2.727	0.877	1.151	0.304
不明瞭性への忍耐力 (の低さ)	3.379	0.818	3.303	0.674	0.446	0.102

\*\*\* $p < .001$

Table 3 SST開始時とSST終了から数か月後のソーシャルスキル得点の変化

スキル尺度	Time1		Time3		t値	効果量 d
	M	SD	M	SD		
短期プログラム (通信教育課程 N=10)						
ACT	66.600	18.620	73.100	20.097	3.434**	0.339
記号化	3.880	0.585	4.140	0.731	1.816	0.399
解読	3.420	0.569	3.660	0.674	1.427	0.389
統制	3.480	0.668	3.820	0.585	2.847*	0.547
察し能力	3.500	0.550	3.750	0.620	1.419	0.431
自己制御能力	3.271	0.742	3.571	0.646	2.243	0.435
上下関係への対応能力	4.133	0.592	4.467	0.422	2.535*	0.655
対人感受性	2.733	0.886	3.133	1.080	1.765	0.409
不明瞭性への忍耐力 (の低さ)	3.500	0.478	3.500	0.758	0.000	0.000
中期プログラム (通学課程 N=8)						
ACT	61.875	13.974	63.125	16.348	0.562	0.083
記号化	3.450	0.563	3.950	0.583	3.308*	0.882
解読	3.475	0.595	3.350	0.463	0.522	0.237
統制	3.675	0.894	3.575	0.941	0.236	0.110
察し能力	3.438	0.471	3.229	0.577	3.035*	0.400
自己制御能力	3.446	0.377	3.964	0.437	3.114*	1.282
上下関係への対応能力	3.958	0.375	4.375	0.415	2.546*	1.064
対人感受性	2.625	0.805	2.792	0.991	0.642	0.187
不明瞭性への忍耐力 (の低さ)	3.458	0.434	3.625	0.547	1.323	0.341

注：両プログラムの分析対象者は、Time1とTime3の両方のスキル測定を行った学生のみとした。

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

( $F(1,11) = 11.482, p = .006, \text{偏}\eta^2 = .511$ ), 不明瞭性への忍耐力得点 ( $F(1,11) = 5.488, p = .039, \text{偏}\eta^2 = .333$ ) については、SST参加の有無と測定時期の交

互作用効果が有意であった。単純主効果の検定を行ったところ、自己制御能力は、中期プログラム群においてTime1 ( $M = 3.446, SD = 0.377$ ) よりも

Time3 ( $M = 3.964, SD = 0.437$ ) の得点が有意に高かった ( $p = .004, d = 1.551$ )。また、測定時期のTime1において中期プログラム群 ( $M = 3.446, SD = 0.377$ ) よりも統制群 ( $M = 4.057, SD = 0.458$ ) の方が自己制御能力得点が有意に高かった ( $p = .025, d = 2.702$ ) (Figure 1)。

上下関係への対応能力は、中期プログラム群においてはTime1 ( $M = 3.958, SD = 0.375$ ) よりもTime3

( $M = 4.375, SD = 0.415$ ) の得点が有意に高く ( $p = .026, d = 1.113$ )、統制群においてはTime1 ( $M = 4.067, SD = 0.548$ ) よりもTime3 ( $M = 3.600, SD = 0.723$ ) の得点が有意に低かった ( $p = .043, d = 0.884$ )。また、測定時期のTime3において中期プログラム群 ( $M = 4.375, SD = 0.415$ ) の方が統制群 ( $M = 3.600, SD = 0.723$ ) よりも上下関係への対応能力得点が有意に高かった ( $p = .012, d = 0.427$ ) (Figure 2)。

Table 4 通学課程におけるSST中期プログラム群と統制群におけるSST開始時とSST終了から数か月後のソーシャルスキル得点の比較

		中期プログラム群 (N=8)		統制群 (N=6)		SST	F値 時期	交互作用
		4月	11月	4月	11月			
ACT	M	61.875	63.125	63.400	63.800	0.017	0.098	0.026
	SD	13.974	16.348	13.183	18.900			
記号化	M	3.450	3.950	3.720	3.880	0.100	5.063*	1.344
	SD	0.563	0.583	0.769	0.559			
解読	M	3.475	3.350	3.680	3.480	0.328	0.596	0.032
	SD	0.595	0.463	0.642	0.890			
統制	M	3.675	3.575	3.800	4.360	1.423	0.661	1.361
	SD	0.894	0.941	0.812	0.456			
察し能力	M	3.438	3.229	3.033	3.333	0.275	0.096	2.962
	SD	0.471	0.577	0.361	0.808			
自己制御能力	M	3.446	3.964	4.057	3.857	1.251	1.840	9.384*
	SD	0.377	0.437	0.458	0.544			
上下関係への対応能力	M	3.958	4.375	4.067	3.600	1.736	0.037	11.482**
	SD	0.375	0.415	0.548	0.723			
対人感受性	M	2.625	2.792	2.600	3.200	0.162	4.388	1.402
	SD	0.805	0.991	0.925	0.837			
不明瞭性への忍耐力 (の低さ)	M	3.458	3.625	3.400	2.867	1.283	1.506	5.488*
	SD	0.434	0.547	0.548	1.193			

注：F値の「SST」はSST参加の有無の主効果、「時期」は測定時期の主効果、交互作用は両者の交互作用効果を示す。  
\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

Figure 1 中期プログラム群と統制群の自己制御能力得点の比較

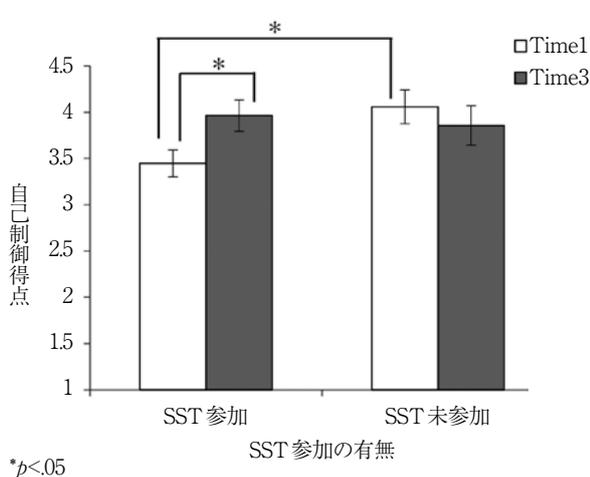
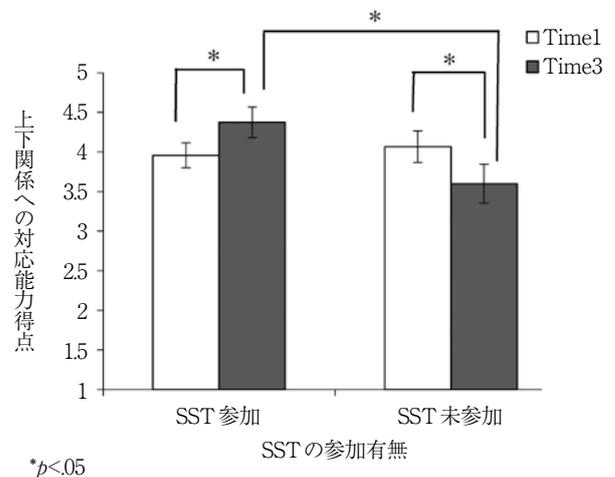


Figure 2 中期プログラム群と統制群の上下関係への対応能力得点の比較



不明瞭性への耐性の低さは、統制群において Time1 ( $M = 3.400, SD = 0.548$ ) よりも Time3 ( $M = 2.867, SD = 1.193$ ) の得点が有意に低かった ( $p = .044, d = 0.737$ )。

## 考 察

### 1. 短期・中期プログラムにおける SST の効果

短期プログラムについては、SST 終了から数か月後の非言語的表出性の向上がみられた。SST 後に、Daibo et al. (2019)、後藤・大坊 (2005) と栗林 (2007) は非言語的表出性、栗林 (2007) では記号化の向上がみられている。表出性は、認知的側面よりも行動的側面として表れやすく、本研究におけるプログラムは、そのようなスキルの獲得に効果をもつと考えられる。

中期プログラムにおいては、SST 実施後に非言語的表出性と言語的・非言語的な表出性である記号化が向上した。特に、記号化は SST 終了から数か月後もスキル得点の向上がみられており、短期プログラムの結果を踏まえると、SST の効果を得やすいスキルであると考えられる。

また、短期プログラムでは、コミュニケーションの基礎スキルとしての統制、上下関係への対応能力が SST 終了から数か月後に向上していた。中期プログラムでは、日本人の文化に即した行動やコミュニケーションとしての自己制御能力、上下関係への対応能力もスキル得点の向上がみられたが、察し能力は低下していた。統制スキルと自己制御スキルは、いずれも自分自身の感情を隠したりコントロールしたりしながら自己主張を抑制することに関連するスキルであり、上下関係への対応能力は上下関係に応じた礼儀や敬語に関連するスキルである。どちらも、自己表出や相手の思いや感情の解読ではなく、自分を相手や状況に合わせてコントロールするものである。これらのスキルは、SST の経験を経て、日常生活の中での対人コミュニケーションに照らし合わせていくことにより定着しやすいものと考えられる。一方、察し能力は、直接的に言葉には表れないような相手

の本音や感情を読み取るスキルであり、SST 終了から数か月後には低下していた。本研究ではコミュニケーションの基礎スキルとしての解読スキルも測定したが、解読スキルについても SST の効果がみられなかった。察し能力や解読のような相手の意図や感情を読み解くスキルは、短期・中期的な SST を超えた訓練を要するか、本研究で実施した SST のように記号化や統制に効果が見られるプログラムでは効果を得難いとも考えられる。したがって、解読スキルを向上させるための効果的なプログラムの検討を要するであろう。

### 2. SST の実施の有無によるソーシャルスキルの違い

通学課程における SST 参加学生と未参加学生について、SST 開始時時点と SST 終了から数か月後のスキル得点を比較した。その結果、記号化スキルは SST 参加の有無にかかわらず、開始時点よりも終了から数か月後の得点が高かった。したがって、言語的・非言語的な表出性は、SST だけでなく学生の日常的な対人行動の中でも高められることが示唆された。大学では、7月から12月にかけて就職活動や学園祭等の学内プロジェクトが盛んになる。それらの活動においては、自己を表出し、思いや考えを相手に伝える機会が増す。個々の学生の動きは確認できないが、そのような日常的な対人行動の積み重ねは、言語的・非言語的な表出性を高め得るのである。

また、日本人の文化に即した対人行動やコミュニケーションとしての自己制御能力、上下関係への対応能力、不明瞭性への忍耐力については、SST 参加学生と未参加学生、さらに測定時期の SST 開始時と SST 終了から数か月後のスキル得点に違いがみられた。SST 参加学生の自己制御能力には SST 参加の有無の効果がみられ、終了後数か月後の自己制御能力が高かった。しかし、SST 開始時にあたる4月時点では、SST 参加学生よりも未参加学生の自己制御能力が高く、もとよりスキルの高い学生は SST を実施する演習科目を履修しなかった可能性がある。

SST 開始時から SST 終了後、さらに数か月かけて

の上下関係への対応能力得点は、SST参加学生は上がり、SST未参加学生は下がっていた。また、SST終了から数か月後の同得点は、SST参加学生の方が未参加学生よりも高いことが明らかになった。上下関係への対応能力は、上下関係において必要とされるスキルの知識の獲得と経験の積み重ねによって強化される。SST参加学生は大学3,4年生であり、学年の異なるメンバー同士がグループワークやペアワークを複数回行っている。SSTでの経験によって上下関係のある対人行動やコミュニケーションへの意識が高まり、自己の行動のチェックが習慣化されることで、上下関係における適切な行動が促されたとも考えられる。

さらに、不明瞭性への曖昧さに対する耐性は、未参加学生において開始時よりも終了時のスキル得点が低い、すなわち、曖昧さに対する耐性が高くなっていた。これは、曖昧なものを曖昧なものとして受け入れるようになったことを意味するが、曖昧なまま受け入れ過ぎるのであれば、相手を理解することやコミュニケーション自体を諦めてしまうとも考えられる。SST参加学生においてはSST開始時と終了から数か月後の不明瞭性への耐性に変化はなかったが、このような結果がSSTの効果を表すのか否かについては判断しかねるものであった。

### 3. まとめ

後藤・大坊（2005）では2日間の短期プログラムでもスキル得点に向上がみられたが、本研究における短期プログラムでは、SST終了時には変化がみられず、終了から数か月後の非言語的表出性や統制、上下関係への適応能力が向上していた。本学の短期プログラムでは期間内のスキル得点の向上は難しかった一方で、SSTが徐々に日々の生活に汎化し、数か月後にソーシャルスキルとして定着し得る可能性が示唆された。したがって、短期SSTではSST終了直後の変化を目的としたプログラム構成を考えると同時に、現プログラムを基にした短期プログラム終了後の持続的なスキル定着を促すようなアフタープログラムの提供が効果的であると考えられる。

中期プログラムにおいては、言語的・非言語的な表出性がSST終了時と終了時から数か月後においても高スキルを維持していた。さらに、自己制御能力や上下関係への対応能力もSST終了から数か月後に上昇しており、ソーシャルスキルは、SSTとその後の日常的な対人行動との相乗効果で磨かれるのではないであろうか。このように、本研究における中・長期的なSSTはソーシャルスキルの向上に対し限定的ではあるが効果を持つことが示されたであろう。

しかし、本研究で得られたSSTの効果については、検討の余地があり、課題が残されている。本研究では、SSTの短期プログラムと中期プログラムの効果を比較することを目的としたが、両プログラムの参加者の年代と属性が異なった。短期プログラム参加者は、平均年齢43.60歳であり、標準偏差も12.74と大きい。短期プログラム参加者は通信教育課程で学ぶ一方、就労し、管理職や専門性の高い職に就く者もいる。また、短期プログラム参加者は、結婚、子育て、介護、療養など、さまざまな人生経験を積み、中期プログラムの大学生とは異なるライフステージにいる者も多い。そのため、本研究で得られたSSTの効果は、短期または中期というプログラムの実施期間によるだけでなく、参加者属性の影響を受けた点は払拭できない。SSTにおける短期プログラムと中期プログラムの効果をより適切に検討するためには、年齢や社会経験など、同等の属性である参加者を対象とし、SSTの効果を比較検討することが必要であろう。

### 引用文献

- 相川 充 (2009). 新版ひとづきあいの技術 サイエンス社
- 大坊 郁夫 (1991). 非言語的表出性の測定:ACT尺度の構成 北星学園大学文学部北星論集, 28, 1-12.
- Daibo, I., Iso, Y., & Hyugano, T. (2019). *Social skills scores change along Social Skill Training*. The 13th Biennial Asian Association of Social Psychology (AASP2019).
- 後藤 学・大坊 郁夫 (2005). 短期間における社会的スキル・トレーニングの実践的研究 対人社会心理学研究,

5, 93-99. <https://doi.org/10.18910/11486>

堀毛 一也 (1994). 恋愛関係の発展・崩壊と社会的スキル 実験社会心理学研究, 34, 116-128. <https://doi.org/10.2130/jjesp.34.116>

日向野 智子 (2017). 子どもの社会的スキルと仲間関係 近藤俊明・渡辺千歳・日向野智子 (編) 子ども学への招待—子どもをめぐる22のキーワード— (pp.104—116) ミネルヴァ書房

栗林 克匡 (2007). 大学生における社会的スキル・トレーニングの成果と評価 北星論集, 44, 15-26.

小川 一美・磯 友輝子・木村 昌紀 (2009). コミュニケーション力に関する多面的測定の試み—講義による知識提供が会話意識および基本スキルに及ぼす影響— 日本社会心理学会第50回大会・日本グループ・ダイナ

ミックス学会第56回大会合同大会, 896-897.

Takai, J. & Ota, H. (1994). Assessing Japanese interpersonal communication competence. *The Japanese Journal of Experimental Social Psychology*, 33, 224-236. <https://doi.org/10.2130/jjesp.33.224>

#### 脚注：

- 1) 本研究の実施に際し、通信教育課程科目担当の仲嶺真先生、酒井智弘先生にご協力を賜りました。記して感謝いたします。
- 2) 本稿は、日本応用心理学会第90回大会において発表した「ソーシャルスキル・トレーニングの効果検討：通信教育課程における短期プログラムと通学課程における中期プログラムの比較」を再分析したものである。

(ひゅうがの ともこ・いそ ゆきこ・

とうご えつこ・やまぎわ わか・

たかはし いっこう・かくやま たかし)

【受理日 2024年11月20日】