Japanese Journal of Applied Psychology
2009, Vol. 34, No. 2, 193-200

実践報告

短期的な社会的スキル・トレーニングの実践 社会人への適用を目指して[1)]

後藤　学・大坊郁夫[2)]

The Practice of Social Skills Training during a Short-Term Session for Member of Society

Manabu GOTO and Ikuo DAIBO

In this research, the possibility of applying social skills training (SST) during a short-term session for member of society was examined. This SST was given to 181 participants over two days, and after the session had ended, participants were asked to answer a rating scale that measured their social skills and a questionnaire in which they gave this impression of the SST. The training program was based on an experiential learning method. When the change between a previous social skills score was examined, it revealed a positive effect in terms of nonverbal expression and decoding ability. The result of the participants' free description suggested that participants believed that the SST wanted to make the best use of their experience for not only personal growth but also for the support and training of others in their office and group.

key words: social skills training, member of society, nonverbal expression, decoding ability

問　題

高度情報化を中心とした多様な社会変化に伴い，コミュニケーションの希薄化・間接化が進み，現代社会において対人関係を円滑に進めることは難しい課題となりつつある。社会的スキル・トレーニング（Social Skills Training; 以下 SST と表記する）に関する実践・研究は，その社会的要請もあり，多様な目的のもとでさまざまな方法論が導入され，適用の裾野を広げてきた。

SST は，栗林・中野 (2007) によると，その訓練目的に応じて，治療的 SST，リハビリ的 SST（生活技能訓練），予防的 SST，自己啓発的 SST の 4 つに分類される。近年では，対人的な不適応傾向を持つ人や子ども等に対象を限定しない実践・研究が注目されつつある。とはいえ，従来の SST の実践・研究は，子どもや大学生への適用例（大坊・栗林・中野，2000; 福井，2007; 津村，2002; 吉田・斎藤・廣岡，2002, 2005）に集中しており，参加者の年代が若年層に限定されてきた。

その一方で，南山大学人間関係研修センターでは，社会人を対象とした「人間関係講座」等を頻繁に開催し（南山大学人間関係研究センター，2009），人間性や対人関係能力の開発に力を入れている。また，コミュニケーションスキルの向上を目的とした SST を提供する企業（例えば(株)グローバルフィールドコミュニケーションズ，2009）や，社会的スキルの養成を目的としたゲームを開発する企業（例えば

1) 本研究の一部は，後藤・大坊 (2005) にて報告した。磯　友輝子先生（東京未来大学），毛　新華先生（大阪大学）をはじめ，多くの方々にご協力を賜った。記して深謝する。

2) 大阪大学大学院人間科学研究科
Graduate School of Human Sciences, Osaka University
第一著者現所属：株式会社　原子力安全システム研究所

(株)クリエーションアカデミー，2009）が次々に登場し，新入社員研修などに導入され始めている。さらに教育現場においては，教師の学級経営（新里・嘉数・上原・島袋，2007）やキャリア教育（楠奥，2007）の中でSSTの応用が試みられているほか，地方自治体レベル（横浜市教育委員会，2009）でも子どもの社会的スキル向上のためのプログラムが提供されている。このように，広範な世代や所属集団において社会的スキルを向上させることに対するニーズは確実に高まっており，それに応える実践・研究の必要性もますます高まっているといえる。

ところでSSTとひとえに言ってもその方法論は多岐にわたる。SSTで用いる方法論の基盤をどこに置くかは，SSTの目的に依存するところが多い。対人的な不適応行動の治療を目的とした場合には，行動療法や認知行動療法といった臨床的な技法が用いられ，対人的な不適応の予防のために特定の社会的スキルを修得させたい場合には，オペラント条件づけを応用した学習理論に基づく手法が用いられる。他方，自己啓発を目的としたSSTでは，グループ・ダイナミックスの理論や体験学習等を背景に持った方法論が導入されているケースが目立つ。

筆者らはこの数年，構造的な体験学習をベースとしたSSTを実践し，併せてその効果測定に取り組んできた。これまでに大学での講義・演習や，職場での社員研修，生涯学習センター等での講座など多様な対象者に対して実践を踏んできたが，本報告では広範な世代を対象とした一例を紹介する。

構造的な体験学習が一般向けのSSTに向いていると考えられる理由として，1) 参加者がトレーニングの目的を強く意識せず，ゲーム感覚で取り組むことができる，2) 参加者に体験学習の場を提供することで，参加者自身が自分のコミュニケーション・スタイルについて発見や気づきを得ることができる，3) ファシリテーターの技能がトレーニングの効果にさほど大きく影響せず，ファシリテーターの役割は参加者の発見や気づきを意識させたり，その発見や気づきを参加者間で交流させたりすることに限定される，という3点を指摘できる。

方　法

2003年度から2007年度の5年間にわたり，放送大学の面接授業[3]（社会心理学）として，構造的な体験学習に基づくSSTを連続する2日間で実施した。この実習では，自分の意思を的確に伝え（記号化），相手の意思を正確に読み取れること（解読）を中心とした基礎的な社会的スキルの充実・向上を目標に据えた。2日間のうち1日目（約4時間）は，ペア単位での実習を中心に，自らのコミュニケーション・スタイルを把握し，ノンバーバル・コミュニケーションの意義や機能を再確認させるような課題を選定した。2日目（約6時間）は小グループによる実習を中心に，多様なチャネルを駆使して，記号化と解読，自己主張と傾聴のバランスの重要性に気づかせるような課題を選定した(Table 1)。トレーニング・プログラムを構成する課題（本研究ではこれをモジュールと呼ぶ）は，津村・星野(1996a, 1996b, 1996c)，柳原(1976, 1982, 1985)，大坊ほか(2000)を参考にした。

面接授業の講師1名以外にファシリテーターとして，各年度2〜4名（参加者は各年度35名程度。詳細は結果参照）のスタッフが加わった。ファシリテーターには必ず男女が最低1名含まれるようにした。ファシリテーターは各モジュールでの進行の補助に加えて，参加者に対して新たな体験を通じて感じたことや考えたことについて発言を促し，参加者間で共有できるよう支援するような働きかけを行った。

参加者には，SSTの効果を自ら確認できるようにするため，実習の開始時，1日目終了時，2日目終了時の計3回，複数の社会的スキル尺度への自己報告を求め，その結果を自己採点してもらった。参加者に回答を求めた社会的スキル尺度は，ACT (Friedman, Prince, Riggio, & DiMatteo, 1980)の日本語版（大坊，1991）ならびにJICS (Takai & Ota, 1994)であった。ACTの日本語版[4]（大坊，1991）は，Friedman et al. (1980)の感情的コミュニケーショ

---

[3] 放送大学の学生は，通常自宅でテレビを視聴し講義を受ける。ただし年に数日，実際にキャンパスで講師と対面して講義を受ける機会（面接授業）がある。受講生同士はお互いのことをほとんど見知っていない。

[4] この尺度は，社会的な積極性や情動の送信能力との関連性も示されており，尺度得点の性差がほとんど認められない（大坊，1991）。コミュニケーションにおける全般的な記号化能力と対人的志向性を簡便に測定できる代表的な尺度といえる。項目数は13。

Table 1 トレーニング・プログラムの構成

日	モジュール名		時間	方法	関連する要素
1	1回目のスキル測定		40		
	小講義（対人関係は生もの）		45	講義	
	自己紹介ゲーム		30	グループ（10名程度）	自己主張，対人認知
	視線と発話		30	ペア	非言語要素の役割
	表情の伝達・解読		30	ペア	非言語行動，表出と解読
	息づかいの調和		20	ペア	他者との一体感，他者への信頼
	2回目のスキル測定		30		
	全体についてのふりかえり		15		
2	小講義（社会的スキルとは）		60	講義	
	自分とは何か（4つの言葉の選択）		40	グループ（適宜）	自己概念，他者との相違
	人間関係マップ		30	個人	自己概念
	対人関係の解読		45	個人（VTR視聴）	非言語行動，解読
	自己主張	a	45	個人（VTR視聴）	自己主張
	問題解決（地図を作る）		60	小グループ（5, 6名）	リーダーシップ，傾聴，主張と抑制
	無言でトランプゲーム	b	70	小グループ（4, 5名）	非言語行動，対人葛藤
	スリーエイト	c	70	小グループ（5, 6名）	傾聴，主張と抑制，対人葛藤
	3回目のスキル測定		30		
	全体についてのふりかえり		15		

※各日とも，適宜休憩を挟んだ．各年度で多少の違いはあるが，ほぼ共通したモジュールを用いた．
a: 2007年度のみ実施．b: 2003, 2004年度に実施．c: 2005年度以降実施．

ンテスト（Affective Communication Test; 以下ACT）をもとに作成されており，対人場面における非言語的表出性を測定する目的で使用した。またJICS (Japanese Interpersonal Communication Competence; Takai & Ota, 1994) は，日本文化特有の社会的スキルを測定するための尺度として開発された。全31項目のうちフィラー項目を除いた22項目は，察知能力 (Perceived Ability; PA)，自己抑制 (Self Reticence; SR)，階層的関係調整 (Hierarchical Relationship Maintenance; HRM)，対人感受性 (Interpersonal Sensitivity; IS)，あいまいさ耐性の低さ (Tolerance for Ambiguity; TA) の5つの下位尺度からなる。JICSではACTで十分にカバーできない解読能力，とりわけ日本人に特有の察しにかかわる能力の測定を意図した。

さらにSSTの効果を確認する補完的な指標として，各日の実習終了時にSSTに対する感想やSSTを通じた自らの気づき・変化等について自由記述する，「ふりかえり用紙」への回答も求めた。ふりかえり用紙への回答は，2004年度以降の4年間収集した。ふりかえり用紙で回答を求めた質問は (1) その日の実習のうち，特に印象に残ったモジュールに関する感想，(2) その日の実習で得られたことが今後の生活にどのように活かせそうか，(3) その他，総合的な意見や感想，の3つであった。

結　　果

過去5年間の参加者のうち，質問紙尺度の回答に不備のない181名（男性50名，女性131名）を分析の対象とした。各年度の分析対象者は，2003年度から順に34名（男性8名，女性26名），35名（男性9名，女性26名），37名（男性15名，女性22名），39名（男性9名，女性30名），36名（男性9名，女性27名）であった。その中で年齢を記入することに了承した173名の平均年齢は42.84歳 (SD＝11.80) で，参加者の年齢は10〜70代までと幅広かった。

SSTの効果に関する量的検討

SST開始時（初期値）の尺度得点　SST開始時の社会的スキルの差異を検討するため，SST開始時のACT得点，JICSの下位尺度得点について実施年度（5水準の参加者間要因）×性別（2水準の参加者間要因）の分散分析を行った。いずれの尺度得点でも有意差は認められなかった。

SSTの全般的な効果　SSTの効果を検討するため，各尺度得点について実施年度（5水準の参加者間要因）×測定時期（3水準の参加者内要因）の分散分析を行った。その結果，ACT ($F(2, 352)=67.54$,

Table 2　SST による社会的スキル得点の変化

測定尺度		測定時期	1回目（開始時） *M*	*SD*		2回目（1日目終了時） *M*	*SD*		3回目（2日目終了時） *M*	*SD*	
ACT		（非言語的表出性）	60.67	(15.25)	a	65.59	(16.36)	b	67.91	(16.21)	b
JICS	PA	（察知能力）	20.38	(3.94)	a	20.93	(4.21)	b	21.24	(4.44)	b
	SR	（自己抑制）	23.21	(4.40)	a	23.60	(4.36)	a	24.26	(4.70)	b
	HRM	（階層的関係調整）	11.98	(1.98)	a	12.18	(1.94)	a	12.47	(1.88)	b
	IS	（対人感受性）	8.43	(2.31)	a	8.75	(2.28)	b	9.03	(2.24)	c
	TA	（あいまいさ耐性）	10.16	(2.32)		10.19	(2.16)		10.02	(2.45)	

※a, b, c: 異なるアルファベットを付した箇所は有意差があったことを示す。$N=181$

$p<.001$), PA ($F(2, 352)=9.77$, $p<.001$), SR ($F(2, 352)=10.58$, $p<.001$), HRM ($F(2, 352)=10.56$, $p<.001$), IS ($F(2, 352)=11.27$, $p<.001$) について測定時期の主効果が有意であった。これらの尺度ではいずれも，実習開始時よりも実習後で得点が上昇しており，参加者は SST により自分がスキルフルになったと認知していた (Table 2)。また，PA 得点で実施年度の主効果が有意 ($F(4, 176)=5.66$, $p<.001$), HRM 得点で交互作用効果が有意 ($F(8, 352)=2.16$, $p<.05$) であった。下位検定の結果，2004 年度の PA 得点は他年度と比べ有意に低かった。HRM 得点では，2005 年度 ($F(2, 352)=3.78$, $p<.05$)), 2006 年度 ($F(2, 352)=12.99$, $p<.001$)) でのみ得点が実習後に有意に上昇し，その他の年度では変動しなかった。

各尺度得点の変化について検討すると，1 日目終了時に SST の効果が現れた尺度 (ACT, PA, IS) と，2 日目終了時になってはじめて効果があらわれた尺度 (SR, HRM)，効果が認められなかった尺度 (TA) があった (Table 2)。この尺度間での変化パターンの違いは SST のプログラム構成による可能性が大きい。1 日目のプログラムは非言語要素への気づきを促すモジュールを中心に構成されており (Table 1)，非言語的表出性や察知能力，対人感受性といったスキルが参加者に意識されやすかったと考えられる。これに対し，2 日目のプログラムでは，小グループでの体験を通して状況に応じた意思表示を行うといった要素が参加者に認識されやすかったと思われる。そのため 2 日目になって初めて自己抑制や階層的関係調整のスキルの向上が現れたと考えることもできよう。なお，TA についてのみ得点の変化が認められなかった。本研究で実施した SST では，非言語要素への注目や，他者との価値観の違い，コミュニケーション・スタイルの違いを参加者に気づかせることに主眼を置いたため，参加者の主張性を高めることは優先されなかった面がある。そのため，主張性に関する意識・行動レベルでの変化には結びつかなかったと考えられる。

参加者の個人属性の影響　参加者の性別ならびに年齢によって SST の効果が異なるか検討するため，参加者 173 名のデータを 20 代以下（21 名），30 代（50 名），40 代（44 名），50 代（42 名），60 代以上（16 名）の 5 群に分けたうえで，参加者の年代（5 水準の参加者間要因）×性別（2 水準の参加者間要因）×測定時期（3 水準の参加者内要因）の分散分析を実施した。その結果，HRM 得点で 3 次の交互作用が有意であった ($F(8, 326)=2.55$, $p<.05$))。下位検定の結果，50 代の男性でのみ，3 回目に得点が大きく上昇していた。また，IS 得点で測定時期×性別の交互作用が有意であった ($F(2, 326)=4.33$, $p<.05$)。ここでは女性よりも男性で IS 得点の変化がより顕著であった。

次に，参加者の SST 開始時の社会的スキルの程度よって SST の効果が異なるか検討するため，参加者 181 名のデータを ACT 得点に基づいて便宜的に 3 群（高群 60 名，中群 61 名，低群 60 名）に分け，参加者の SST 前の ACT 群（3 水準の参加者間要因）×測定時期（3 水準の参加者内要因）の分散分析を実施した。その結果，ACT 得点 ($F(2, 178)=202.61$, $p<.001$)) ならびに IS 得点 ($F(2, 178)=15.05$, $p<.001$)) で ACT 群の主効果が有意，ACT 得点では交互作用効果が有意傾向であった ($F(4, 356)=2.32$, $p<.10$)。

下位検定の結果，ACT 低，中群の参加者では，

SSTを1日目，2日目と経験するにつれて得点がしだいに上昇したが（順に$F(2, 356)=37.07$, $p<.001$, $F(2, 356)=26.36$, $p<.001$），ACT高群では2回目（1日目終了時）から3回目（2日目終了時）にかけての得点の伸びが小さかった（$F(2, 356)=9.75$, $p<.001$）。したがって，SSTの効果は参加者の個人特性によって大きな影響を受けるとは言い難いが，SST実施前からすでにACTが高い参加者には天井効果が生じ，得点の伸びが制限される可能性があることがわかった。

SSTの効果は一様か　全体平均では，SSTによって参加者の社会的スキルが（あいまいさ耐性の低さを除けば）軒並み上昇する傾向にあったが，SSTの効果はすべての参加者に一様に認められたわけではない。本研究で用いた各尺度の得点変化パターンを見るため，参加者の尺度得点の変化量を算出した。変化量は3回目の測定値（2日目終了時）と1回目の測定値（開始時）の差とした。Figure 1は各尺度得点がどのくらいの割合の参加者で上昇，また低下したかを示している。

ACTは項目数が多いため，他の尺度と比較して変動しやすいこともあるためか，全体の7割程度の参加者の得点が上昇した。またPAやSRでも6割近くの参加者で上昇した。これに対し，HRMやTAなど項目数の少ない尺度では全体の4割程度が上昇するにとどまった。続いて尺度得点の変化量（測定時期1回目と3回目の差）のデータを用いてWard法によるクラスター分析を行い，変化パターンによる参加者の分類を試みた。各クラスター内の分散の大きさや各クラスターの解釈可能性を検討し，4つのクラスターを抽出した（Table 3）。

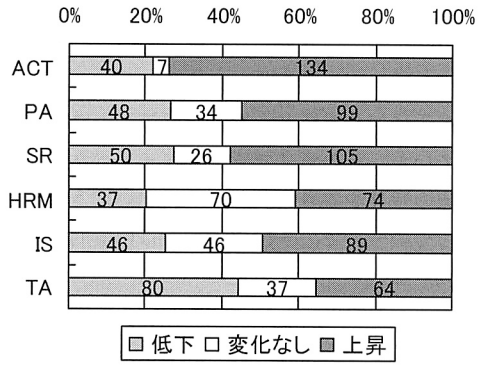

Figure 1　得点変化の分布（図内の数字はN）

Table 3　各クラスターの変化の特徴

クラスター	N	ACT	JICS				
			PA	SR	HRM	IS	TA
1	23	⬆⬆	↑	↑	↑	⬆⬆	
2	66						
3	15	⬇	↑	↑			
4	77	↑		↑			

（⬆⬆：大幅に得点上昇，↑：得点上昇，⬇：得点低下）

第1，第4クラスターでは，ACT得点をはじめとして得点の上昇が認められた。第1クラスターに属する参加者は，特にACT得点とIS得点の上昇が顕著で，他のJICSの尺度得点についても全般的に変化していた。また，第4クラスターの参加者は，ACTとSRで効果が認められるものの，得点幅はさほど大きくなかった。第1クラスターと第4クラスターの参加者の得点変化パターンは基本的には類似しているが，第4クラスターでは察知能力，階層的関係調整，対人感受性の得点変化があまり見られず，非言語を中心とした記号化スキルは身につけたものの，状況を解読する能力はまだ不十分であるという認識を持っている可能性がある。

一方で，第2クラスターの参加者は，ACT, JICSとも大きな得点変化が認められなかった。全体の3割程度がそれに該当しており，このクラスターの参加者にとってはトレーニング内容のインパクトが弱かったことや，SSTを一種の説得と感じたとすれば，ブーメラン効果（Hovland, Janis, & Kelley, 1953）が生じたとも解釈できる。

さらに，第3クラスターの参加者ではACTの得点が低下していた。このクラスターの参加者は表出性が下がるとともに，自己抑制が強まり，察知能力も上昇していることから，相手やその場に応じて表出を抑える傾向が強まったと自己認知していると考えられる。なお，第2，第3クラスターの参加者のふりかえり用紙には，以下のような記述が見られた。

- 今回，自分の融通のなさをつくづく思い知った。もっと人を見て，ある程度はあわせられる人になりたいと思った。自分が正しいと信じるものが必ずしも正しいわけではないので，つねに聞こうという姿勢を持てるようにしたい。（2004年度参加，30代女性）

- もう少し自分を出したほうが，相手に自分を理解してもらいやすいと思いましたので，積極的になりたいと思います。(2004年度参加，40代女性)
- 自分の細やかさが足りないと思った。(2005年度参加，50代男性)
- 物の見方考え方は人それぞれいろいろな方向で考えられると言うこと，決まらず1つではない。私は集団の中でなかなか話せなかったが，今回の実験でいろいろな考えがあり，そのためには私の意見も発表していかなければならないと思いました。(2007年度参加，60代女性)

SSTを体験すると，参加者の多くはまず自分のスキルの至らなさに気づくものと思われる。そのため，参加者がその気づきを抱えたまま実習を終えてしまうと，スキル得点はむしろ低下してしまうことも生じうる。短期的なSSTを経験することで参加者は自らのスキルに対する感受性が高まっていると考えられるが，自らのスキルの程度を厳しく再評価する参加者に対しては，スキルアップが自覚できるまでトレーニング機会を継続して設けていくことが必要である。

SSTの効果に関する質的検討

印象に残ったモジュール　参加者が特に印象に残ったモジュールとして挙げたものを3年分(2004年，2005年，2007年)について集計した結果をFigure 2に示す。全般的に個人もしくはペアで活動するモジュールよりも，グループで活動するモジュールのほうが印象に残っている割合が高い。とりわけ問題解決場面や討論形式でのグループ活動を8割近い参加者が印象に残ったモジュールとして挙げた。グループでの活動は，自分のコミュニケーション・スタイルと他の参加者のそれとの違いを再認識することにつながる。普段から自己主張が強く他人の意見を聴かないと思っている参加者では，他人の意見を聴き，それを認めることの重要性が再認識され，逆に普段十分に自分の意見を言えないと自己認知している参加者では，自己主張することの重要性が再認識される。参加者はみな同じモジュールを体験しているわけだが，その人の普段のコミュニケーション・スタイルによって浮かび上がってくる課題が異なる。このような活動は参加者個々にとって多様な発見の場となるため，より印象に残りやすいのであろう。

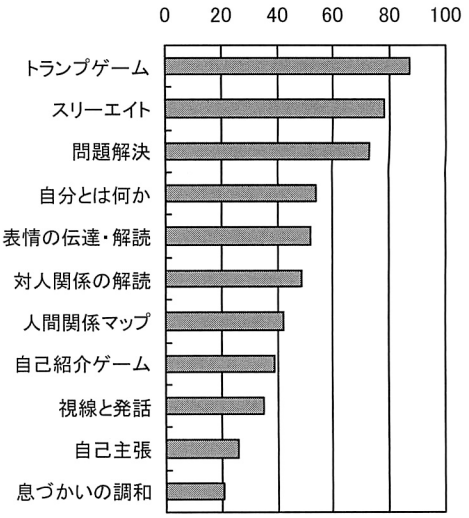

Figure 2　印象に残ったモジュール(%)

最も多くの参加者が印象に残ったモジュールとして挙げたのは，暫定的に最初の2年間導入したトランプゲームであった(Figure 2)。このモジュールは，異文化体験の代表的なゲームであるBARNGA (Thiagaragan, 1990)をベースにしたもので，参加者の多くがそこで感じた異文化感に強い衝撃を受けたと報告した。さらに，体験学習から感じた異文化感を日常生活で感じる異文化感（関東と関西といった地域間の異文化感，職業・職位や価値観の違いにより相手に対して感じる異文化感等）と結びつけて述べていた。その意味で感情的なインパクトの強さが印象の残りやすさにつながったといえる。しかしながらその一方で，一部の参加者は模擬的に異文化を体験するという状況設定のために，他グループとは違うルールのトランプゲームを知らず知らずに行わされたことによって，他者に対する葛藤や不快感が作り上げられていたことに怒りや苛立ちを感じていた。参加者に対するインパクト（感動や驚き）が強いモジュールは劇的な気づきの効果を持つことが期待できるものの，それだけにモジュール終了後の解説・分かち合いやデブリーフィングに十分な時間をかける必要がある。本研究のようにごく短期間で実施するプログラムでは，そのような時間の確保とともに，ファシリテーターと参加者の信頼関係，参加者間の信頼関係とも中長期的なトレーニングのように時間をかけて形成していくことが難しい。これ

らのことを考慮すると，短期的なプログラムにインパクトの強いモジュールを含める場合には，かなり余裕を持ったスケジューリングで実施する必要があると言える。

今後の生活にどう役立つか？ ふりかえり用紙への回答の中には，次のようなものがあった。

- 人とのコミュニケーションのとり方の苦手な人にどうスキルアップしてもらうか，今の仕事の中でどう活かしていけばよいか，これからじっくり考えたい。このような実験を通して仕事の中でグループやチームのリーダー的存在の発掘に利用できる気がした。(2007年度参加，30代女性)
- ひきこもりの方々への支援活動の中で，現在どのようにして関係者全員（ご本人，親御さん，支援者）がメタレベルでのコンセンサスに至るかが課題でしたが，今日のトランプゲームが非常に参考になりました。この”お互いが正しい”という感覚を現場で感じていきたいと思います。(2004年度参加，30代男性)

社会人の参加者は，SSTの成果を家族や友人との関係にとどまらず，職業（営業職や看護・福祉をはじめとする対人援助職など）やその業務に特有な対人場面（会議やプレゼンテーション，カンファレンスなど），職場内での自身を取り巻く対人関係（同僚や部下・上司との関係）ならびに職場内教育（新入社員研修など）等に結びつけたいという意見を多く挙げた。このように本研究の参加者の多くは，自己啓発を目的にすることにとどまらず，他者の対人関係の支援や教育のために，SSTで得られた成果を利用したいと期待していることがわかる。

考　　察

短期的SSTの社会人に対する効果

本研究では，連続2日間という短期的な社会的スキル・トレーニングを社会人に適用した5年分の結果について検討した。参加者の自己評定によると，ほとんどの社会的スキル尺度で有意な訓練効果が認められた。ただし，TA（あいまいさ耐性の低さ）では効果が確認できなかった。

ところで，本研究とほぼ同様のモジュールを用い，大学生を対象に週1回（90分）×9週間の期間をかけて実施した後藤・宮城・大坊(2004)でも類似の知見が得られた。また，この研究ではTAに加えて，HRM（階層的関係調整）でも訓練効果が確認できていない。本研究ではHRMには訓練効果が認められており，今回の参加者が社会人であり，HRMの変化が50代の男性で顕著であることを踏まえると，職場での上下関係を日頃から経験している参加者であるからこそ，このような変化が確認できたのかもしれない。

なお，本研究では，SSTを通じて社会的スキルが向上したと認知する参加者が相対的には多かったものの，一部に社会的スキルが低下したと認知する参加者もいた。このような現象は，SSTを通じたさまざまな体験を通して，自分の社会的スキルの不十分さを認識するといった社会的スキルに対する感受性の高まりと理解することができる（大坊ほか，2000; 中尾，2006）が，社会的スキルの主要な構成要素の1つである主張性が十分に訓練されていなかったことも一因である可能性がある。

訓練成果の日常生活への般化に向けて

ふりかえり用紙への記述からわかるように，社会人はSSTから得られた成果を自分自身の対人関係だけでなく，他者の対人関係の援助や教育のためにも活かしたいという意識が強くある。したがって，社会人自身の社会的スキルの充実・向上を目的とした本研究のようなSSTに引き続き，今後は今回のSSTの応用編としてファシリテーションに関するプログラムが用意される必要があろう。そのためにはまず，社会人がSSTで得た経験を具体的にどのような援助や教育に応用しようとしているのか，参加者の動機をより詳細に把握し，プログラムを作成する必要がある。

また，SSTの効果が参加者の自己報告を通じて確認されるだけでなく，より客観的な指標を通じても確認されることが求められる。今後は主観的な指標と共に，客観的な指標を併用して（相川，2000），参加者同士での他者評価や，第三者からの評価，行動指標などを組み込んだ多面的な検討を加えたい。

実践と研究を両輪に

SSTの実践ならびに研究はすでに数多くなされているが，それらはまだSSTをより発展させるための両輪にはなりえていない。SSTの実践を通じてその成果を測定することはさまざまな困難を伴い，実践と研究が相容れない面もある。

ただ，SSTはいま，特定の者だけを対象とせず，教育機関や職場（山口・小口，2001），地域のコミュニティ拠点などを間口とし多様な人々に対して適用が期待されている。そうなると多くの参加者に対してより簡易で効果的なトレーニング・プログラムが求められることになる。それだけに，参加者がSSTを通じて得た経験や気づき，変化を科学的に吟味し，それを踏まえプログラムを洗練させていくことが必要であると考えられる。

引用文献

相川　充 2000 人づきあいの技術―社会的スキルの心理学―　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.

大坊郁夫・栗林克匡・中野　星 2000 社会的スキル実習の試み　北海道心理学会第47回大会発表　北海道心理学研究，**23**, 22.

Friedman, H. S., Prince, L. M., Riggio, R. E., & DiMatteo, M. R. 1980 Understanding and assessing nonverbal expressiveness: The affective Communication Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, **39**, 333-351.

福井康之 2007 対人スキルズ・トレーニング　対人関係の技能促進修練ガイドブック　ナカニシヤ出版

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.

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**（198号），7-12.

Hovland, C. I., Janis, I. L., & Kelley, H. H. 1953 *Communication and persuasion.* New Haven: Yale University Press.

(株)クリエーションアカデミー 2009 コミュニケーションツール　http://www.meltcom.co.jp/product/index.php?cID=9

(株)グローバルフィールドコミュニケーションズ 2009 コミュニケーションスキルトレーニング　http://www.globalfc.co.jp/open-course/054communication/

栗林克匡・中野　星 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　北星学園大学社会福祉学部北星論集，**44**, 15-25.

楠奥繁則 2007 文科系大学生における進路選択過程に対する自己効力と社会的スキル―キャリア教育における手がかりの探求―　立命館経営学，**46**, 99-121.

中尾陽子 2006 ラボラトリー・メソッドによる体験学習が社会的スキルに及ぼす影響　アカデミア　人文・社会科学編，**82**, 219-239.

南山大学人間関係研究センター 2009 公開講座2009年度　http://www.nanzan-u.ac.jp/NINKAN/kokai/index.html

新里健・嘉数朝子・上原　進・島袋有子 2007 学級経営に生かす社会的スキルの研究V：アサーション・トレーニング教育のTT授業を通して 沖縄県立芸術大学紀要，**15**, 175-191.

Takai, J. & Ota, H. 1994 Assessing Japanese interpersonal communication competence. *Japanese Journal of Experimental Social Psychology*, **33**, 224-236.

Thiagaragan, S. 1990 Barnga: *A simulation game on cultural clashes.* Intercultural Pr.

津村俊充 2002 ラボラトリ・メソッドによる体験学習の社会的スキル向上に及ぼす効果―社会的スキル測定尺度KiSS-18を手がかりとして―　アカデミア　人文・社会科学編，**74**, 291-320.

津村俊充・星野欣生 1996a *Creative Human Relations* Vol. III（リーダーシップ）プレスタイム

津村俊充・星野欣生 1996b *Creative Human Relations* Vol. VI（個人の気づき）プレスタイム

津村俊充・星野欣生 1996c *Creative Human Relations* Vol. VII（価値の明確化）プレスタイム

山口一美・小口孝司 2001 旅館の客室係の評価を規定する心理学的要因：スマイル，アイコンタクト，パーソナリティからの検討　観光研究，**12**, 9-18.

柳原　光 1976 Creative O. D. 人間のための組織開発シリーズI　プレスタイム

柳原　光 1982 Creative O. D. 人間のための組織開発シリーズIII　プレスタイム

柳原　光 1985, 1991 Creative O. D. 人間のための組織開発シリーズIV　プレスタイム

横浜市教育委員会 2009 子どもの社会的スキル横浜プログラム　http://www.city.yokohama.jp/me/kyoiku/plan_hoshin/skill.html

吉田俊和・斎藤和志・廣岡秀一 2002 教室で学ぶ「社会の中の人間行動」―心理学を活用した新しい授業例　明治図書出版

吉田俊和・斎藤和志・廣岡秀一 2005 学校教育で育む「豊かな人間関係と社会性」―心理学を活用した新しい授業例〈Part 2〉明治図書出版

（受稿：2009. 1. 21，受理：2009. 3. 25）