

[論 文]

## グループ体験学習が参加者の社会的スキルと孤独感に及ぼす効果<sup>1</sup>

The Effects of Group Experiential Learning on Participants' Social Skills and Loneliness

吉山 尚裕<sup>2</sup>  
Naohiro Yoshiyama

### ABSTRACT

This study examined the effects of group experiential learning course in college education on participants' social skills and loneliness. One hundred and fifty-nine female students participated in 12 scheduled classes of ninety minutes during a semester. The major aims of the course were for the participants to develop their social skills through the practices about person perception, communication, teamwork, assertion and group discussion. As for the effectiveness of the course, the participants' social skills score (Kikuchi's KiSS-18) and LSO-U score (Dimension of mutual sympathy; Ochiai's LSO) significantly increased during the semester compared to the students who did not participate in the course.

Key words: group experiential learning, social skills, KiSS-18, loneliness, LSO.

### 問 題

本研究では、短期大学の半期の授業の中で構成型のグループ体験学習を実施し、受講生の社会的スキルと孤独感の変化を検討する。

自己理解や人間的成長を目的とした“体験集団”は、非構成型と構成型に大別される。非構成型の体験集団では、Tグループや感受性訓練、エンカウンター・グループなど名称は異なるが、あらかじめ課題や話題を用意せず、参加者が“今ここで”感じていることを素材に集団過程が展開される。これに対して構成型の体験集団では、対人的・集団的なプロセスを体験しやすいように考案された課題や評定尺度が用いられ、ファシリテーターの指導によって実習（エクササイズ）が進められる。参加者は、実習とそのふり返りを通して、自分の他者との関わり方を点検しながら社会的スキル（対人関係技能）の向上やリー

---

<sup>1</sup> 本研究の結果の一部は、日本教育心理学会第45回総会（大阪教育大学）で報告した。

<sup>2</sup> 大分県立芸術文化短期大学情報コミュニケーション学科（e-mail: yoshiya@oita-pjc.ac.jp）

ダーシップなどの行動を学習することをめざす。このような構成型の体験集団は、人間関係トレーニング（津村・山口,1992）、ラボラトリー方式の体験集団（津村,2010）、構成的グループ・エンカウンター（國分,1992）とも呼ばれる。

構成型のグループ体験学習は、1990年代から心理学や教育学、福祉学や看護学を専攻とする学部・学科を中心に大学教育の授業科目に導入されるようになった（e.g.,高,1988；山本,1992；伊藤ら,1994）。筆者も、グループ体験学習を本学の専門科目である「小集団コミュニケーション論」（1992～2003年度）と「グループワーク論」（2004年度～）で実践している。その初期には、学期の最終授業で受講生にグループ体験学習への興味度や賛否度について調査した（1992～1994年度）。その結果、肯定的回答（5段階評定の5と4）が、興味度で83%、賛成度で91%に達し、グループ体験学習が学生の興味を引き出すとともに、学生に支持されていることを確かめた（吉山,1995）。

グループ体験学習の授業研究は、2000年以降も数多く報告されており、本研究で取り上げる社会的スキルへの効果についても、吉山（1999）、津村（2002）、中村（2003,2013,2018）、中尾（2006）、小峰（2009）などがある。これらの研究は、総じてグループ体験学習が、社会的スキルの向上に有効であることを確かめている。このうち吉山（1999）では、1996～97年度の授業開始時（事前）と終了時（事後）に、受講生に社会的スキル尺度（KiSS-18；菊池,1988）に回答を求め、その変化を分析した結果、得点の有意な上昇が認められた。また、この研究では、受講生に「グループ」「自分の意見」「メンバーの意見」の重要度評定を求めたところ、事前では肯定的回答の割合が、それぞれ39%、26%、66%に過ぎなかったが、事後では80%、70%、98%へと増え、グループ観が肯定的になることも示唆された。

しかしながら、吉山（1999）の結果は、グループ体験学習の受講生の社会的スキルの変化を事前・事後で比較したものであり、受講しなかった学生（対照群）との比較はなされていない。従来、非構成型はもとより構成型の体験集団の研究でも、統制群や対照群との比較を通して効果を検討した研究は少なく、グループ体験の効果を適切に評価するためには比較可能な群の設定が必要である（中村,2013,2018）。そこで本研究では、第1の目的として、グループ体験学習を受講していない学生たちを対照群<sup>3</sup>として設定し、グループ体験学習が社会的スキルの向上に及ぼす効果を検討する。

本研究の第2の目的は、グループ体験学習が参加学生の孤独感に与える効果を検討することである。グループ体験学習によって社会的スキルが向上すれば、対人不安や孤独といった不適応の改善や予防、精神的健康の増進につながることを期待される。そこで本研究では、日常生活への適応と関わる心理特性として孤独感に着目した。

孤独感に関しては、わが国ではUCLA孤独感尺度（Russell, Peplau, & Cutrona,1980）を基礎に多くの研究が行われているが（e.g.,工藤・西川,1983；諸井,1985,1987）、本研究

---

<sup>3</sup> 本稿で「統制群」ではなく「対照群」の名称を用いた理由は、本研究では実験的統制を行ったわけではなく、体験群との比較対照のために他学科の学生に調査を実施したからである。なお、グループ体験の効果分析に関する「統制群」と「対照群」の議論は、中村（2013,2018）に詳しい。

では、落合（1983）の孤独感尺度（Loneliness Scale by Ochiai : LSO）を用いる。LSOは、UCLA尺度と異なり、対他的次元（人間同士の理解・共感の可能性：U尺度）と対自的次元（自己の個別性の自覚：E尺度）の2軸から孤独感を捉え、これらを組み合わせて孤独感をA型、B型、C型、D型の4つに分類する。A型は「人間は理解し合えると思っているが、個別性に気づいていない型」であり、他者と情緒的・依存的な融合状態にあるとされる。B型は「人間は理解し合えないと思い、個別性にも気づいていない型」であり、理解者の欠如としての孤独感である。C型は「個別性に気づいており、人間は理解し合えないと思っている型」であり、人間はひとりぼっちと考える諦めた孤独感である。最後に、D型は「個別性に気づいており、人間同士理解し合えると思っている型」であり、人間の個別性を受容しながら連帯を求める充実した孤独感とされる（落合,1974,1999）。

これら各タイプの特徴を検討するために、吉山（1992）は女子学生を対象にして、A～D型のタイプが他の心理特性とどのような関連を持っているのかを数量化Ⅲ類（林・駒沢,1982）によって解析した。その結果、A型グループ（人生・生活・社会に肯定的で連帯感が強い）、B型グループ（独立意識が低く不安感が高い）、C型グループ（人生・生活・社会に否定的で連帯感が弱い）、D型グループ（独立意識が高く不安感が低い）に分類でき、A型とD型が、B型やC型に比べて適応的な傾向を持っていた。このように「人間同士の理解・共感の可能性（LSO-U）」と「自己の個別性の自覚（LSO-E）」を高めることは、グループ体験学習の目的や意義と深く関わることから、LSOを本研究の効果測定に用いることにした。

以上、本研究では、半期のグループ体験学習（小集団コミュニケーション論）の受講生に、授業開始時（事前）と終了時（事後）に社会的スキル（KiSS-18）と孤独感（LSO）の測定を行うとともに、この科目を受講していない学生たち（対照群）にも同時期に2回の調査を行い、グループ体験学習の効果を検討する。

## 方 法

### 参加者（受講生）

大分県立芸術文化短期大学コミュニケーション学科の専門科目「小集団コミュニケーション論」を1999年度と2000年度に受講した短期大学生女子159人。年度別の受講者数は、1999年度77人、2000年度82人であった。この科目は、1年次後期にクラス別に週2コマ開講されている。授業時間は、1コマ90分である。

### グループ体験学習の方式

グループ体験学習は、「実習」と「ふり返し」という2ステップから成る。実習では、参加者が5～6名の小集団をつくり、授業目標に応じて、対人的・集団的過程を体験できるように考案された実習課題にとり組む。ふり返しでは、実習中の自己や他者の行動、互いの関わり方、グループの動きなどについて、見たこと・感じたこと・気づいたことを話し合う。そして問題点を検討しながら、現実の状況で、どのように行動すべきか検討していく。ここで報告するグループ体験学習も、実習とふり返しの2つのステップで実施された。また、参加者が体験を言語化しやすいように、ふり返しシートを使用した。さらに

「小講義」を通して、実習のねらいや結果について解説したり、実習場面と現実場面との関連について説明を加えた。

### 学習プログラムの構成

表1には学習プログラムの一覧を示している。実習課題は、柳原（1976,1982）などから選択して構成した。課題の選択と構成にあたっては、①学生の興味・関心を十分引き出し得ること、②集団発達を促進するようにプログラムを配列すること、③個人と集団の相方向的な影響過程を体験できること、④集団のもつ正の効果だけでなく、負の効果にも着目し、どうすればそれを克服できるか考えること、⑤対人的な葛藤状況を設け、それをいかに処理するかを考えること、などに留意した。以下、その概要について述べる。

まず、第1回「オリエンテーション」では、半期の学習目的を学生に提示した。提示した目的は、①人間一人ひとりの違いに目を向け自己の個性を見つけること、②集団の中で起こる様々な出来事やプロセスを捉える力を養うこと、③他者や集団に適切に働きかけていく対人的スキルを養うこと、である。そして、これらの目的を達成するために、グループワーク（体験学習）という方式をとること、グループ編成は、これまであまり話したことのない者同士になるようにし、そのグループで学習を進めることを説明した。

授業プログラムの序盤は、メンバー同士が互いに知り合い、リレーションづくりができるような実習を中心に構成した。具体的には、第2回「あなたの印象」、第3回「印象ゲーム」である。「あなたの印象」と「印象ゲーム」は、対人認知を素材にした課題であり、他者の眼を通して自己を見つめ直すことや、自分の好きなものやことを話題にメンバー同士の交流を図ることをねらいとした。第4回「ブラインドウォーク」は、視覚障害の体験学習として普及している実習だが、本プログラムでは、的確な指示と配慮を行うコミュニケーション実習として実施した。

授業プログラムの中盤は、グループによる話し合いや課題解決を通して、他者との関わり方や発言の仕方、チームワークやリーダーシップの発揮の仕方を学ぶための実習を中心に構成した。具体的には、第5回「バスは待ってくれない」、第6回「砂漠での遭難」、第7回「絵合わせ」、第8・9回「12人の怒れる男」である。このうち、「砂漠での遭難」は、集団意思決定の実習であり、「バスは待ってくれない」と「絵合わせ」は、グループによる課題解決やチームワークの実習である。これらの実習では、受講生に他者の発言に耳を傾けながら自らも積極的に発言し、集団の目標達成や課題解決に貢献するよう求めた。「12人の怒れる男」は、映画視聴が主であるが、受講生に登場人物の意見変化を予想させながら、個人の感情の動きや集団の雰囲気などに注目させた。

授業プログラムの終盤は、発展とまとめである。第10回「住宅問題」は、社会生活では、自己と他者の欲求やニーズが競合する場合が多く、相手の立場に配慮しながら自己主張するスキルが求められることを説明し、アサーションの実習として実施した。第11・12回「グループワークの中で私（たち）ができたこと」は、授業全体のまとめである。ここでは、テーマに沿ってブレインストーミングにより意見を収集し、KJ法によって整理・図解する流れで進めた。そして、最後にグループのメンバー同士でアドバイス・カードを交換してもらい、半期の授業を終了した。

以上の学習プログラムは、1996～1997年度の内容（吉山,1999）とほぼ同じであるが、変更点

表 1 学習プログラムのねらいと内容

回	題名	提示したねらい	内 容
1	オリエンテーション	授業の目的と方法を知る。	グループ体験学習の目的や意義、進め方について講義。単位取得の条件などを説明する。
2	グループ編成 あなたの印象	メンバー同士でお互いの今の印象を確かめ合う。	ジャンケンでグループを編成（1グループ5～6人。以後、固定）。3ポイントの自己紹介の後、お互いの印象をカードに書いて交換し合う。
3	印象ゲームによる自己紹介	自分を知らせる、他者を知る、そして自分を知る。	自分の好きな色や季節など（15項目）を4つの選択肢から回答。他のメンバーの回答も推測して記入。自分の選択を発表し、好きな事や物を紹介する。
4	ブラインドウォーク	的確な指示と配慮のコミュニケーションを試みる。	グループ内でペア（または3人組）を作る。アイマスクをかけた相手を介助しながら、指定したキャンパス内のルートを案内する（1回15～20分）。
5	チームの課題解決～バスは待ってられない	メンバーの情報を共有し、上手くつなぎ合わせて課題を解決する。	各メンバーに4～5枚ずつ情報カード（計24枚）を配る。各メンバーは自分の情報を口頭で発言して情報共有し、つなぎ合わせることによって、1枚の地図をつくる。
6	コンセンサス決定～砂漠での遭難	傾聴と発言の仕方に留意しながら討論し、メンバー全員が納得のいく決定を試みる。	砂漠で遭難したと仮定し、生き残るための方針と必要な15の物品を順位づける（個人決定）。その後、討論によって集団の方針と物品の順位を決める（集団決定）。ルールとして多数決は用いない。
7	チームワークをとるには？～絵合わせ	チームワークをとる上で何が大切か、どう行動するのが大切かを考える。	各メンバーが1枚の絵（元絵）の各部分を観察して絵に描き、部分絵をつなぎ合わせて元絵を完成させる。観察の機会は2回あり、2回目のチャンスを作戦タイムでどう活かすかがポイントである。
8 9	討議過程の観察～12人の怒れる男	話し合いを観察し、集団の中で起こることに気づく。	映画「12人の怒れる男」と陪審員制度について説明。1週目は、映画の前半を上映し、登場人物の意見変化を予想。2週目に後半を上映し、集団過程に関する気づきをまとめる。
10	アサーションの試み～住宅問題	相手の立場に配慮しながら、自分の気持ちや考えを率直に表現する。	会社員の役割をとって、家族アパートの部屋割りをめる。部屋の条件や自他の家族状況を考え、希望の部屋に入居できるように主張や説得を試みる。討論の最初の15分は、アサーションの時間とした。
11 12	グループワークの中で私（たち）ができたこと	グループワーク実習の中で、私（たち）ができたこと、できなかったことをまとめる。	授業全体のまとめ。「グループワークで私（たち）ができたこと」をテーマに、ブレインストーミング（1週目）とKJ法（2週目）を用いて話し合い、まとめる。最後にメンバー同士でメッセージ交換。

注) 上記のプログラムに加えて、半期中頃に心理学実験の実習などを実施した。

もある。一つは、「自己開示と傾聴の実習」（心の4つの窓）を「ブラインドウォーク」に変更したことである。その理由は、授業のふり返しシートへの記述から、自己開示に抵抗を感じる学生がいたり、話の内容が表面的になる傾向が見られたからである。そこで、序盤の関係づくりから中盤のグループワークにつなげるコミュニケーション実習として、ブラインドウォークに変更した。もう一つは、第11・12回のまとめのテーマであった「グループワークで私（たち）に求められること」を「私（たち）ができたこと、できなかったこと」に変更したことである。これは受講生に授業全体の成果を実感するとともに、今後の課題を明確にしてもらうためであった。

### 調査の実施

グループ体験学習に参加した学生（以下、体験群と呼ぶ）には、第2回目の授業（事前）と最終授業（事後）で社会的スキルと孤独感の調査を実施した。社会的スキルの測定にはKiSS-18（菊池,1988）を用い、孤独感の測定にはLSO（落合,1983）を用いた。評定は、すべて5段階である。また、1999年度と2000年度の同時期に、この授業が開講されていない人文系他学科の1年生女子101人に同じ調査を実施した（以下、対照群と呼ぶ）。

調査実施の際、体験群の学生には「この授業を受けた学生の意識がどのように変わるのかを調べるため」と、他方、対照群の学生には「短大生活を通して、学生の意識がどのように変わるのかを調べるため」と説明した上で、学籍番号の記入を求めた。併せて、「分析は統計的に行うので個人を特定しないこと」「成績とは関係ないこと」を説明して協力を求めた。

以下、結果の分析には、事前・事後の両方の調査に回答し、かつ、回答に欠損のない体験群133人と対照群76人のデータを用いた。

## 結 果

### 1. 社会的スキル尺度の因子分析

まず、社会的スキル尺度（KiSS-18）の測定内容を確認するために、体験群と対照群の事前評定（N=209）のデータを用いて主因子法による因子分析を行った。その結果、固有値の減衰状況（4.74, 2.07, 1.38, 1.08, 0.99…）から3因子が妥当だと考えられた。また、回転前の3因子によって18項目の全分散を説明できる割合は、45.5%であった。そこで3因子解を採用し、プロマックス回転を行った。

表2には、質問項目の主旨と因子負荷量を示している。第1因子に高い因子負荷量を示す項目は、Q1, Q10, Q5, Q2, Q13, Q15などである。これらは、知らない人と自己紹介や会話をしたり、自分の気持ちを素直に表現しながら人間関係をつくるスキルであるから「関係づくりの因子」と命名した。第2因子に高い因子負荷量を示す項目は、Q7, Q12, Q14, Q9, Q11, Q4, Q18などである。これらは、自分や他者の感情をコントロールしながら課題を遂行していくスキルであるから「感情統制と課題遂行の因子」と命名した。第3因子に高い因子負荷量を示す項目は、Q16, Q17の2項目だったが、これらは、失敗したとき謝ったり、考えの異なる他者と付き合うスキルであるから「関係維持の因子」と命名した。このように本研究では、KiSS-18の因子分析の結果、「関係づくり」「感情統制と課題遂行」「関係維持」の3つのスキルが見い出された。

表2 社会的スキル尺度の因子分析結果と体験群における前後の得点比較

項目の主旨	因子負荷量			平均値		t 値
	F 1	F 2	F 3	前	後	
1. 他人と話していて、あまり会話が途切れないほうか。	.79	-.32	.08	3.2	3.5	4.56 ***
10. 他人が話しているところに、気軽に参加できるか。	.67	.09	-.23	3.0	3.1	2.16 *
5. 知らない人とでも、すぐに会話が始められるか。	.66	-.08	.06	3.1	3.4	3.44 **
2. 他人にやってもらいたいことを、うまく指示することができるか。	.56	.20	-.25	3.2	3.4	5.14 ***
13. 自分の感情や気持ちを素直に表現できるか。	.50	.02	.16	3.4	3.8	4.28 ***
15. 初対面の人に、自己紹介が上手にできるか。	.45	.05	.18	2.9	3.3	5.89 ***
3. 他人を助けることを、上手にやれるか。	.31	.18	.06	3.2	3.6	5.32 ***
8. 気まずいことがあった相手と、上手に和解できるか。	.23	.16	.13	3.0	3.3	2.78 **
7. こわさや恐ろしさを感じたときにそれをうまく処理できるか。	-.14	.71	-.09	2.9	3.1	3.18 **
12. 仕事の上で、どこに問題があるかすぐに見つけることができるか。	-.12	.69	.05	3.0	3.3	4.49 ***
14. 矛盾した話が伝わってきても、うまく処理できるか。	-.06	.62	.08	3.1	3.4	3.16 **
9. 仕事をするとき、何をどうやったらよいか決められるか。	.15	.50	-.17	3.2	3.5	4.12 ***
11. 相手から非難されたとき、それをうまく片付けることができるか。	.08	.50	.06	2.8	3.2	4.81 ***
4. 相手が怒っているときに、うまくなだめることができるか。	.20	.41	.15	3.2	3.4	2.66 **
18. 仕事の目標をたてるのに、あまり困難を感じないほうか。	.02	.35	.21	3.1	3.4	3.21 **
6. 周りの人たちとの間にトラブルが起きてても上手に処理できるか。	.29	.33	.07	2.9	3.2	3.19 **
16. 何か失敗したときに、すぐに謝ることができるか。	.03	-.03	.75	3.9	4.1	3.16 **
17. 周りの人が自分と違う考えをもっているともうまくやっっていけるか。	-.00	.30	.43	3.4	3.6	3.38 **

1) 社会的スキル尺度 (KiSS-18) は5段階尺度。得点が高いほどポジティブ。

2) 因子分析 (主因子法・プロマックス回転) は、体験群と対照群の事前評定 (N=209) に基づく。因子間相関は、F 1 と F 2 で .45, F 1 と F 2 で .13, F 2 と F 3 で .31。

3) 平均値は、体験群 (n=133) の事前・事後評定。t 値は対応のある t 検定 (df=132) の結果。

4) \*\*\* p<.001, \*\* p<.01, \* p<.05.

なお、表2には、体験群 ( $n=133$ ) の事前評定と事後評定の平均値、及び、両者に対応のある  $t$  検定 ( $df=132$ ) を行った結果を併せて示している。その結果、18項目すべてで事後評定値が事前評定値よりも有意に高かった。

## 2. 社会的スキルと孤独感の変化

表3には、体験群と対照群における社会的スキル尺度 (KiSS-18) と孤独感尺度 (LSO-UとLSO-E) の事前・事後評定の平均値を示している。KiSS-18, LSO-U, LSO-E の事前評定について体験群と対照群の群間差を比較ところ、いずれの尺度にも有意な差は認められなかった ( $t(207)=1.37, n.s.$ ;  $t(207)=0.65, n.s.$ ;  $t(207)=1.49, n.s.$ )。よって、体験群と対照群の等質性は確保されていたと言えよう。以下、尺度得点の変化について統計分析を進める。

まず、群ごとにKiSS-18, LSO-U, LSO-Eの事前・事後評定の変化を対応のある  $t$  検定によって比較した。その結果、体験群では、KiSS-18とLSO-Uに有意な得点の上昇が認められたが ( $t(132)=9.22, p<.001$ ;  $t(132)=4.40, p<.001$ )、LSO-Eには認められなかった ( $t(132)=0.73, n.s.$ )。他方、対照群では、KiSS-18に有意な得点の上昇が認められたが ( $t(75)=3.54, p<.01$ )、LSO-UとLSO-Eには認められなかった ( $t(75)=0.65, n.s.$ ;  $t(75)=0.73, n.s.$ )。このようにKiSS-18では体験群と対照群ともに、LSO-Uでは体験群に有意な得点上昇が認められた。ただし、LSO-Eでは両群とも有意な得点上昇は認められなかった。

次に、両群の尺度得点の変化量を比較するため、表3に示すように各尺度の事前評定から事後評定にかけての変化量 (事後評定値-事前評定値) を算出し、群間の差を対応のない  $t$  検定によって比較した。その結果、KiSS-18, LSO-Uで有意差が認められ ( $t(207)=3.41, p<.01$ ;  $t(207)=3.19, p<.01$ )、体験群の得点の伸びが対照群のそれより大きかった。ただし、LSO-Eでは群間に有意な差は認められなかった ( $t(207)=1.05, n.s.$ )。

さらに、3つの尺度得点に群 (2)  $\times$  時期 (2) の分散分析を行ったところ、KiSS-18では、時期の主効果 ( $F(1,207)=70.38, p<.001$ ) と交互作用 ( $F(1,207)=11.60, p<.01$ ) が認められた。また、LSO-Uでは群の主効果 ( $F(1,207)=4.31, p<.05$ )、時期の主効果 ( $F(1,207)=4.71, p<.05$ )、交互作用 ( $F(1,207)=10.17, p<.01$ ) が認められた。これら群  $\times$  時期の交互作用も、体験群の得点の伸びが対照群のそれより大きいことを示している。ただし、LSO-Eでは、主効果も交互作用も認められなかった。

## 3. 社会的スキルと孤独感の関連

最後に、体験群のデータ ( $n=133$ ) を用いて、社会的スキルの伸びと孤独感の変化との関連を検討する。分析にあたっては、KiSS-18の事前・事後評定の平均値 (事前  $M=56.2$ , 事後  $M=61.5$ ) によって参加学生を高群と低群に分割し、両者を組み合わせで4つの得点変化パターン群に分けた。すなわち、相対的に事前も事後も得点が高い LL 群 ( $n=50$ )、事前は低い事後は高い LH 群 ( $n=17$ )、事前は高い事後は低い HL 群 ( $n=21$ )、事前も事後も高い HH 群 ( $n=45$ ) の4群である。

表4には、KiSS-18の得点変化パターンとLSOの変化量、及び、1要因の分散分析の結果を示している。LSO-Uについては、LL群とLH群で2ポイント近くの上昇、HH群で1.4ポイントの上昇が見られたが、HL群では1.0ポイントの上昇に留まった。LSO-Eについては、LL・LH・HHの3群で0.3~0.4ポイントの低下が見られたが、HL群では



表3 KiSS-18とLSOの事前・事後の平均値と変化量の群間比較

尺度	群	時期		変化量	t値
		事前	事後		
KiSS-18	体験群	56.2(7.32)	61.5(8.19)	+5.2(6.54)	3.41 **
	対照群	57.7(7.91)	59.9(7.36)	+2.2(5.45)	
LSO-U	体験群	11.0(4.81)	12.6(4.63)	+1.6(4.18)	3.19 **
	対照群	10.5(6.45)	10.2(5.99)	-0.3(4.06)	
LSO-E	体験群	0.0(3.97)	-0.2(4.23)	-0.2(3.47)	1.05
	対照群	0.9(4.55)	1.3(4.39)	+0.3(3.92)	

1) 体験群 133 人, 対照群 76 人。

2) 尺度値のとり得る範囲は, KiSS-18 が 18 ~ 90, LSO-U が -18 ~ 18, LSO-E が -14 ~ 14。

3) ( )=SD, \*\*  $p < .01$ 。

表4 体験群におけるKiSS-18の得点変化パターンとLSOの変化量

尺度	得点変化パターン				F値	p
	LL群	LH群	HL群	HH群		
LSO-U	+1.90 (3.87)	+1.94 (3.51)	+1.00 (4.68)	+1.40 (4.56)	0.30	n.s.
LSO-E	-0.26 (3.33)	-0.29 (3.92)	+0.29 (3.44)	-0.38 (3.55)	0.18	n.s.

1) 各群の人数は, LL群 50 人, LH群 17 人, HL群 21 人, HH群 45 人。

2) ( )=SD。

0.3ポイントの上昇が見られた。ただし, 分散分析の結果では, 両尺度とも群間に有意な差は認められなかった ( $F(3,129)=0.30, n.s.$ ;  $F(3,129)=0.18, n.s.$ )。したがって, KiSS-18の得点変化パターンとLSO-UとLSO-Eの変化に関連は見られなかった。

## 考 察

本研究は, 半期のグループ体験学習が, 受講生の社会的スキルと孤独感に及ぼす効果を検討した。まず社会的スキル尺度 (KiSS-18) の内容を確認するために, 体験群と対照群の事前評定のデータを用いて因子分析 (主因子法・プロマックス回転) を行った結果, 3つの因子が抽出され, 第1因子「関係づくり」, 第2因子「感情統制と課題遂行」, 第3

因子「関係維持」と命名した。これら3因子は、従来のKiSS-18に関する因子分析研究の結果(菊池,2007)と整合しており、因子的妥当性が確かめられた。なお、今回得られた第1因子「関係づくり」と第3因子「関係維持」は、吉山(1999)の第1因子「関係づくりと維持」に、また、第2因子「感情統制と課題遂行」は、吉山(1999)の第2因子「対人葛藤の処理」と第3因子「課題の計画的遂行」に対応していた。

さて、本研究の第1の目的は、グループ体験学習が社会的スキルの向上に及ぼす効果を対照群との比較において検証することだった。まず社会的スキル尺度(KiSS-18)と孤独感尺度(LSO-UとLSO-E)の事前評定を体験群と対照群で比較したところ、いずれの尺度にも有意な差は認められず、両群の等質性は確保されていた。そこで表3に示すように、KiSS-18得点の事前から事後への変化量(事後-事前)を算出し、体験群と対照群で比較したところ、体験群の増分(上昇)が対照群のそれよりも有意に大きかった。この結果は、グループ体験学習が社会的スキルの向上に有効であることを示している。吉山(1999)では、学習前後のKiSS-18得点の有意な上昇を示したが、今回は対照群との比較においてグループ体験学習の有効性が確認されたと言えよう。

ただし、KiSS-18得点の事前・事後の上昇は、対照群でも有意であったことに留意しておきたい。この原因として、①半期の日常生活体験を通して社会的スキルが伸びた、②事前評定では評価懸念が働いたが、事後評定ではそれが弱まり高く評定した、という2つの解釈があり得る。しかし、これら2つの点は体験群にも当てはまることから、対照群よりも体験群の社会的スキル得点が伸びた増分は、学習効果によるものと考えられる。

次に、本研究の第2の目的は、グループ体験学習が孤独感に与える効果を落合(1983)の孤独感尺度(LSO)を用いて検討することだった。表3に示すように、LSO-U得点についても事前から事後への変化量を算出し、体験群と対照群で比較したところ、体験群の増分(上昇)が対照群のそれよりも有意に大きかった。この結果は、グループ体験学習が、「人間の理解・共感の可能性についての感じ方」を高めることを示している。しかし、LSO-E得点には、体験群・対照群とも上昇が認められず、また、事前・事後の変化量にも群間差が見られなかった。よって、グループ体験学習は「自己の個別性の自覚」には変化をもたらさなかった。受講生に“個としての自覚”を促すことは、グループ体験学習の目的の一つであるから、この結果は、学習プログラムや指導方法に関して今後の課題を提起している。

最後に、社会的スキルの伸びと孤独感の変化との関連について考察する。分析方法としては、体験群におけるKiSS-18得点の事前・事後の平均値を基準にして、事前も事後も得点が低いLL群、事前は低いが事後は高いLH群、事前は高いが事後は低いHL群、事前も事後も高いHH群を作り、LSO-UとLSO-Eの変化量を比較した。その結果、HL群が他の3つの群と異なる傾向を示したが、統計的には有意ではなかった。したがって、体験群における対他次元(人間同士の理解・共感の可能性:U尺度)の得点が高まった結果は、社会的スキルの伸びによるものではなく、グループ体験の直接的な影響であろう。

以上のように、本研究を通して、グループ体験学習が受講生の社会的スキルを向上させることが、対照群との比較において確認された。また、受講生の孤独感に関しては、人間の理解・共感の可能性についての感じ方を高めることが明らかになった。今後も、授業実

践の中で学習プログラムや指導方法を改善しながら、グループ体験学習の可能性や課題を探っていきたいと考えている。

## 引用文献

- 林 知己夫 (監修)・駒沢 勉 (著) (1982). 数量化理論とデータ処理 朝倉書店
- 伊藤雅子・津村俊充・大塚弥生・中村和彦(1994) 体験学習を用いたグループと個人の成長のための教育実践—『人間関係プロセス論』の授業報告— 南山短期大学人間関係研究センター紀要, 12, 37-158.
- 菊池章夫(1988). 思いやりを科学する—向社会的行動の心理とスキル— 川島書店
- 菊池章夫(2007). KiSS-18研究の現況 菊池章夫 (編) 社会的スキルを測る : KiSS-18ハンドブック 川島書店 Pp.123-164.
- 國分康孝(編)(1992). 構成的グループ・エンカウンター 誠信書房
- 高 偵助(1988). 高等教育に於ける人間関係的技能の開発に関する研究 鹿児島女子短期大学附属南九州地域科学研究所研究所報, 5, 1-29.
- 小峰直史(2009). ワークショップが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— 専修人文論集, 85, 75-89.
- 工藤 力・西川正之(1983). 孤独感に関する研究(I) 実験社会心理学研究,22, 99-108.
- 諸井克英(1985). 高校生における孤独感と自己意識 心理学研究, 56, 237-240.
- 諸井克英(1987). 大学生における孤独感と自己意識 実験社会心理学研究, 26, 151-161.
- 中村和彦(2003). 体験学習を用いた人間関係論の授業が学習者の対人関係能力に及ぼす効果について—社会的スキル・対人不安などへの効果および学習スタイルと効果との関連— アカデミア (南山大学紀要) 人文・社会科学編, 76, 103-141.
- 中村和彦(2013). 大学1年春学期におけるラボラトリー方式の体験学習の効果—体験から学ぶ力の影響— 実験社会心理学研究, 52, 137-151.
- 中村和彦(2018). 構成的なラボラトリー方式の体験学習が大学生に及ぼす効果—对人的傾向, 学習観や人間関係観, コミュニケーション・スキルを指標として— 人間関係研究 (南山大学人間関係研究センター紀要) , 17, 1-23
- 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 (南山大学紀要) 人文・社会科学編, 82, 219-239.
- 落合良行(1974). 現代青年における孤独感の構造(I) 教育心理学研究, 22, 162-170.
- 落合良行(1983). 孤独感の類型判別尺度(LSO)の作成 教育心理学研究, 31, 332-336.
- 落合良行(1999). 孤独なこころ (セレクション社会心理学11) サイエンス社
- Russell,D.,Peplau,L.A.,& Cutrona,C.E.(1980). The revised UCLA Lonliness Scale:Concurrent and discriminant validity evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 472-480.
- 津村俊充(2002). ラボラトリー・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 (南山大学紀要)

- 人文・社会科学編, 74, 291-319.
- 津村俊充(2010). グループワークトレーニングーラボラトリー方式の体験学習を用いた人間関係づくり授業実践の試みー 教育心理学年報, 49, 171-179.
- 津村俊充・山口真人(編)(1992). 人間関係トレーニングー私を育てる教育への人間学的アプローチー ナカニシヤ出版
- 山本銀次(1992). エクササイズ開発と人間関係の教育 國分康孝(編) 構成的グループ・エンカウンター 誠信書房 Pp.228-239.
- 柳原 光(1976,1982). Creative O.D.ー人間のための組織開発シリーズー I,III 行動科学研究会 プレスタイム
- 吉山尚裕(1992). 青年期の孤独感ー孤独感と社会的傾性ー 大分県立芸術文化短期大学研究紀要, 30, 69-79.
- 吉山尚裕(1995). グループ体験学習による授業実践ー学習活動の興味・関心度についてー 大分県立芸術文化短期大学研究紀要, 33, 33-45.
- 吉山尚裕(1999). グループ体験学習による参加者の社会的スキルの開発 大分県立芸術文化短期大学研究紀要, 37, 49-58.