

[論 文]

グループ体験学習が参加者の社会的スキルとシャイネスに及ぼす効果<sup>1)</sup>

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

吉 山 尚 裕<sup>2)</sup>

Yoshiyama Naohiro

**ABSTRACT**

The present study investigated the effects of group experiential learning course in college education on participants' social skills and trait shyness. A total of 215 students (females:210, males:5) participated in 13 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 increased and trait shyness score decreased during the semester. Furthermore, the decreased shyness score of the participants whose social skills score increased was larger than that of the participants whose social skills score did not change. These results show the effectiveness of group experiential learning and the importance of developing social skills to reduce shyness.

Key words: group experiential learning, social skills, trait shyness.

**問 題**

本研究では、構成型のグループ体験学習を短期大学の半期の授業で実施し、受講生の社会的スキルとシャイネスの変化、及び、両者の関連について検討する。

自己理解や対人関係の理解をめざす“体験集団”は、構成型と非構成型に大別される。構成型の体験集団は、Tグループやエンカウンター・グループのような非構成型と異なり、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価尺度を用い、ファシリテーターが指導しながら「実習」(エクササイズ)を進める。そして実習の「ふり返り」を通して、参加者は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)や構成的グループ・エンカウンター(國分, 1992)とも呼ばれる。

---

<sup>1)</sup> 本研究の結果の一部は、九州心理学会第68回大会(大分大学)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)

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に導入されるようになり (e.g., 高, 1988; 山本, 1992; 伊藤ら, 1994; 吉山, 1995), その後, 多くの授業実践を通してその効果が検討されている。とくに参加者の社会的スキルに着目し, グループ体験学習の有効性を検討した報告は数多い (e.g., 津村, 2002; 中村, 2003, 2013, 2018; 中尾, 2006; 小峰, 2009; 吉山, 1999, 2018)。このうち吉山 (1999) では, 半期の授業開始時 (事前) と終了時 (事後) に参加者に社会的スキル尺度 (KiSS-18: 菊池, 1988) を実施したところ, 事前から事後にかけて社会的スキル得点の有意な上昇を見出した。さらに吉山 (2018) では, グループ体験学習に参加した学生たちの社会的スキル得点の有意な上昇を, 受講していない対照群の学生たちとの比較において確認している。

しかしながら, こうしたグループアプローチには, 参加者の社会的スキルを高めるだけでなく, 不適応の予防や改善, 精神的健康の増進を促すことが期待される。そこで今回の実践研究では, 1) グループ体験学習が参加者のシャイネス (shyness) に与える効果について検討するとともに, 2) 参加者の社会的スキルの向上がシャイネスの低減につながるのか, の2点を検討する。ここでシャイネスという用語は, 日本語の“内気”, “恥づかしがり”, “引っ込み思案” などに対応する概念である。シャイネス研究は, Zimbardo (1977) の研究を契機に関心を集め, 今日では, 特定の対人場面で生じる状態シャイネス (state shyness) と比較的安定した性格特性としての特性シャイネス (trait shyness) とに区別されている。後者の特性シャイネスについて, 相川 (1991) は, 「特定の社会的状況を越えて個人内に存在し, 社会的不安という情動状態と対人的抑制という行動特徴をもつ候候群」と定義し, 特性シャイネス尺度を開発している。

Zimbardo, Pilkonis, & Norwood (1975) は, 自分がシャイであると自己認知している人々への面接調査から, シャイネスの高い人は, 「人に会ったり, 友人を作ったりすることが困難である」「不安, 抑うつ, 孤独感などの否定的情動を抱く」「他者の前で物事を考えたり, 伝達することが困難である」など, 適応上の課題を指摘している。また, 相川 (1991, 1992) は, シャイネスが社会的スキルや自尊心と負の相関を有し, 孤独感と正の相関を有していることを見出している。このようにシャイネスが対人的不適応と結び付いていることから, シャイネスの低減をめざす試みも行われている。しかし, そうしたアプローチは, モデリングやリハーサルなど学習理論の技法を活用する社会的スキル訓練によるアプローチが多く (e.g., 相川, 1998, 2000), グループアプローチによるシャイネス改善の試みは, 稲垣・澤海 (2019) のほかに見当たらない。

稲垣・澤海 (2019) は, カウンセリングの授業を受講している大学生37名を対象にして, 3週間 (3回) の授業の中で構成的グループ・エンカウンターの実習を行い, 初回 (事前) と3回目 (事後) に特性シャイネス尺度を実施した。その結果, 参加者のシャイネス得点が, 事前から事後にかけて有意傾向ではあるが減少した。この結果は, 比較的少ない回数のグループ体験でも参加者のシャイネス低減に有効であることを示唆している。しかし, サンプルが少ない上, 本研究が着目している社会的スキルの向上とシャイネスの低下の関連についての分析はなされていない。

以上のように, 従来, グループ体験学習が社会的スキルの向上に有効であるという研究結果は蓄積されているものの, シャイネスの低減に有効かという点は, ほとんど検討され

ていない。そこで本研究では、グループ体験学習が、参加者の社会的スキルとシャイネスに及ぼす効果を検討するとともに、社会的スキルの向上とシャイネスの低減に関連が見られるかを分析する。

## 方 法

### 参加者（受講生）

本学情報コミュニケーション学科の専門科目である「グループワーク論」（2003年度までは「小集団コミュニケーション論」）を2002年度、2004年度、2005年度に受講した学生215人（女子210人、男子5人）。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。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「ふり返り」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、授業目標に応じた実習課題にとり組む。ふり返りでは、実習中の自分やメンバーの行動、互いの関わり方、集団過程などについて、見たこと・感じたこと・気づいたことを話し合う。そして、自己の内面や行動を見つめながら、現実生活にどのように活かすかを検討していく。また、参加者が体験を言語化しやすいようにふり返りシートを使用した。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。

### 授業プログラムの構成

表1には授業プログラムの一覧を示している。実習課題は、柳原（1976, 1982）や福山（1998）から選択したほか、独自の課題を作成してプログラムを構成した。実習課題の選択と配列にあたっては、①学生の興味・関心を引き出すこと、②集団発達を促進すること、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集団の正の効果だけでなく、負の効果にも着目できるようにすること、⑤対人葛藤をいかに処理するかを考えさせること、などに留意した。以下、授業プログラムの概要を述べる。

まず、第1回「オリエンテーション」では、半期の学習目標を学生に提示した。提示した目標は、①一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、これらの目標を達成するために、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、入学後あまり話したことの少ない者同士になるようにすることを説明した。

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。これらは、対人認知を素材にした実習課題であり、他者の眼を通して自己を見つめ直したり、自分の好きなモノやコトを話題にメンバー同士の交流を図った。

授業プログラムの中盤となる第4回～第10回（第9回を除く）は、コミュニケーション、チームワーク、話し合い（集団討論）の3つをキーワードにして、それぞれ内容に類似性のある2回（2つ）の実習を構成した。これは、学生たちが1回目の実習体験を2回目の実習に活かすことを意図したものである。

コミュニケーション実習は、第4回と第6回である。第4回「ブラインドワーク」は、視覚障害の体験学習として普及しているが、本プログラムでは、他者に的確な指示と配慮を試みるコミュニケーション実習として実施した。また、第6回「図形伝達」では、情報を他のメンバーたちに、正確に「伝わる」ように「伝える」ことを目標として提示し、カードに描かれた図形を言語（口頭）で説明し、聴き手のメンバーたちに紙に描いてもらう実習を行った。

チームワーク実習は、第5回と第8回である。第5回「バスは待ってくれない」と第8回「絵合わせ」は、情報媒体に言語と絵（イラスト）の違いはあるが、いずれもメンバーに分散した情報を共有し合い、それらを組み合わせて全体像を完成させる点では共通している。これらの実習では、自分と他者の情報の関連性に注意し、今、何が問題なのかを共に焦点化してタイミングよく情報提供（発言）したり、気づいた情報のつながり（解決策）を指摘していくことが求められる。

話し合い（集団討論）の実習は、第7回と第10回である。第7回「砂漠での遭難」と第10回「ボランティア選び」は、個人決定の後、話し合いを通してメンバー全員が納得できる集団決定（コンセンサスによる意思決定）をめざす点で共通している。ただし、前者では正解が用意され、集団討論を通して決定の適切さを高めることが求められるが、後者では正解は存在せず、メンバーの考え方や価値観の違いを把握しながら、決定の納得性を高めることが求められる。第9回「PM評価」は、リーダーシップの発揮という観点から、参加者が自己の行動をふり返る実習である。

授業プログラムの終盤は、まとめと発展を意図した。第11回「住宅問題」は、社会生活で自己と他者のニーズが競合する場合、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、アサーション実習として実施した。第12・13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り、今後の課題を明確にもらうために実施した。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。

以上の授業プログラムは、1999～2000年度の授業実践（吉山，2018）とほぼ同じだが、変更点もある。例えば、それまでの「討議過程の観察」（映画「12人の怒れる男」）を「図形伝達」と「ボランティア選び」に変更した。その理由は、「討議過程の観察」が集団過程の理解にとって意義があるものの、活動性に乏しい面があったからである。また、より積極的な理由としては、上述したように、コミュニケーションと集団討論の実習を2回に増やし、1回目の体験を次の実習に活かすねらいがあった。

### 調査の実施

調査は、第2回または第3回の授業（事前）と最終授業（事後）で実施した。社会的スキルの測度にはKiSS-18（菊池，1988）の18項目を用い、シャイネスの測度には特性シャイネス尺度（相川，1991）の16項目を用いた。評定は、すべて5段階である。

調査の実施にあたっては、「対人関係に関する意識の変化を調べるため」と教示し、「データ処理の際、個人を特定しないこと」「調査は、成績とは関係ないこと」を説明した上で学籍番号の記入を求めた。結果の分析には、事前・事後の2回の調査に回答し、かつ、回答に欠損のない186人（女子182人、男子4人）のデータを用いた。

表1 授業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進め方，単位取得の条件などを説明する。
2	自己紹介・あなたの印象～チーム作り1	メンバー同士で自己紹介を行い，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～チーム作り2	自分を知らせる，他者を知る，そして自分を知る	前回の印象カードのふり返り。その後の印象ゲームでは，メンバーが好きな季節や料理などを4つの選択肢から回答（推測）し，当て合う。
4	ブラインドウォーク～コミュニケーション1	的確な指示と配慮のコミュニケーションを試みる	グループ内でペアを作る。アイマスクをかけたメンバーを介助しながら，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	バスは待ってこない～チームワーク1	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	図形伝達～コミュニケーション2	情報が正しく「伝える」ように「伝える」工夫をしよう	カードに描かれた図形を口頭で説明し，メンバーに伝える（紙に描いてもらう）。ふり返りでは，「伝える」ように「伝える」ための工夫を出し合う。
7	砂漠での遭難～話し合い1	話し合いを行い，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。個人決定の後，討論によってコンセンサス決定する。
8	絵合わせ～チームワーク2	チームワークをとる上で何が大切かを考えよう	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），組み合わせて元絵を完成させる。観察機会は2回。直前の作戦タイムが重要。
9	PM評価～行動のふり返り	これまでのグループワークでの行動をふり返る	リーダーシップPM理論について説明。討議用PM尺度を用いて自己評価と他者評価を行い，発言や行動の仕方についてふり返る。
10	ボランティア選び～話し合い2	話し合いを行い，メンバー全員が納得のいく決定を試みる	高齢者施設の職員の立場で，ボランティア志望者の受け入れ順を決定する。コンセンサス決定を試みながら，メンバーの考え方や価値観の違いを考える。
11	住宅問題～アサーション	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	会社アパートの部屋割り決め。家族の状況を考え，希望の部屋に入居できるように主張や説得を試みる。討論の前半15分間をアサーションの時間とした。
12 13	私（たち）ができたこと	グループワーク実習で，私（たち）ができたこと，できなかったことをまとめる	「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）上記のプログラムは2005年度分であるが，2002年度と2004年度のプログラムもほぼ同様である。

## 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事前評定 ( $N=186$ ) 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 (5.29, 1.49, 1.36, 1.24, 1.09…) と因子の解釈可能性から 3 因子解を採用し、プロマックス回転を行った。なお、回転前の累積寄与率は 45.0% であった。

表 2 には、質問項目の主旨と因子負荷量、因子間相関 (表注) を示している。第 1 因子に高い因子負荷量を示す項目は、Q10, Q5, Q13, Q15, Q1 などである。これらは、知らない人と会話や自己紹介をしたり、自分の感情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、Q6, Q14, Q8, Q7, Q17, Q4 などである。これらは、他者とのトラブルを処理したり、考えの異なる相手とうまく付き合うスキルであるから、「対人葛藤の処理因子」と命名した。第 3 因子に高い因子負荷量を示す項目は、Q9, Q12, Q18 の 3 項目である。これらは、仕事の問題点を把握しながら、目標を立て仕事の手順を決めていくスキルであるから、「課題遂行の因子」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」「対人葛藤の処理」「課題遂行」の 3 つの因子を確認できた。

なお、表 2 には、事前評定 (10月) と事後評定 (翌 1 月) の平均値、及び、両者に  $t$  検定 ( $df=185$ ) を行った結果も示している。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. 社会的スキルとシャイネスの変化、及び、両者の関連

表 3 には、社会的スキル尺度 (KiSS-18) と特性シャイネス尺度の事前・事後評定の平均値を示している。社会的スキル得点の平均値は、事前 55.41 ( $SD=8.33$ )、事後 62.33 ( $SD=8.57$ ) であった。 $t$  検定を行った結果、事前 (10月) の得点よりも事後 (翌 1 月) の得点が有意に高かった ( $t(185)=13.86, p<.001$ )。また、シャイネス得点の平均値は、事前 48.06 ( $SD=9.39$ )、事後 45.92 ( $SD=10.30$ ) であった。 $t$  検定の結果、事前 (10月) の得点よりも事後 (翌年 1 月) の得点が有意に低かった ( $t(185)=4.27, p<.001$ )。これらの結果は、グループ体験学習が、社会的スキルの向上に有効であるとともに、シャイネスの低減にも有効であることを示している。

次に、社会的スキルとシャイネスの関連を検討する。分析にあたっては、KiSS-18 の事前得点 (10月) の高低 (平均値 55.41 で折半)、及び、事後 (翌 1 月) にかけての得点の上昇分の高低 (平均値 6.92 で折半) によって参加学生を 4 つの群に分けた。すなわち、社会的スキル得点が、①事前で低く、事後でも伸びなかった L L 群 ( $n=38$ )、②事前で低かったが、事後にかけて伸びた L H 群 ( $n=58$ )、③事前で高かったが、事後にかけて伸びなかった H L 群 ( $n=60$ )、④事前で高く、事後でも伸びた H H 群 ( $n=30$ ) である。

表 4 には、①～④の 4 つの群のシャイネス得点 (事前・事後) とその変化量 (=事後 - 事前) の平均値を示している。事前得点に 1 要因分散分析を行ったところ、主効果が認められ ( $F(3, 182)=24.05, p<.001$ )、多重比較 (Tukey) の結果、シャイネス得点は、L L 群と L H 群 > H L 群と H H 群となった。同様に、事後得点にも主効果が認められ ( $F(3, 182)$ )

表2 社会的スキル尺度の因子分析結果と前後の得点比較

項目の主旨	因子負荷量			平均値		t 値
	F 1	F 2	F 3	前	後	
10. 他人が話しているところに、気軽に参加できるか。	.81	-.14	.14	2.8	3.3	7.79 ***
5. 知らない人とでも、すぐに会話が始められるか。	.77	.06	-.23	3.0	3.4	7.57 ***
13. 自分の感情や気持ちを素直に表現できるか。	.67	-.13	-.00	3.2	3.6	5.61 ***
15. 初対面の人に、自己紹介が上手にできるか。	.61	.07	-.00	2.9	3.4	8.53 ***
1. 他人と話していて、あまり会話が途切れないほうか。	.52	.09	-.06	3.1	3.5	6.79 ***
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。	.37	.08	.13	3.0	3.5	8.08 ***
6. 周りの人たちとの間にトラブルが起きても上手に処理できるか。	.07	.73	.02	2.9	3.4	9.24 ***
14. 矛盾した話が伝わってきても、うまく処理できるか。	-.06	.64	-.06	3.0	3.3	3.32 **
8. 気まずいことがあった相手と、上手に和解できるか。	-.02	.57	-.12	2.9	3.3	5.38 ***
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。	-.13	.47	.02	2.9	3.2	4.13 ***
17. 周りの人が自分と違う考えをもっていてもうまくやっていけるか。	.04	.45	.08	3.4	3.7	4.69 ***
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。	.13	.37	.23	3.1	3.5	6.25 ***
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	.34	.06	2.8	3.1	4.56 ***
16. 何か失敗したときに、すぐに謝ることができるか。	.13	.29	-.03	4.0	4.1	2.82 **
3. 他人を助けることを、上手にやれるか。	.22	.28	.14	3.3	3.7	6.96 ***
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。	.04	-.05	.70	3.2	3.7	6.60 ***
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。	-.16	-.01	.63	3.0	3.3	5.19 ***
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。	.04	.00	.51	3.2	3.5	4.18 ***

- 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、事前評定のデータ (N=186) に基づく。因子間相関は、F1とF2で.65, F1とF3で.53, F2とF3で.58。
- 3) 平均値は、事前評定と事後評定。t 値は対応のある t 検定 (df=185) の結果である。
- 4) \*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ .

表3 社会的スキル尺度 (KiSS-18) とシャイネス尺度の事前・事後の平均値

尺 度	時 期		<i>t</i>	<i>p</i>
	事 前	事 後		
社会的スキル	55.41 (8.33)	62.33 (8.57)	13.86	.000
シャイネス	48.06 (9.39)	45.92 (10.30)	4.27	.000

1) 尺度値のとり得る範囲は、社会的スキル尺度 (KiSS-18) が18~90, シャイネス尺度が16~80。

2) ( ) =*SD*, *N*=186

表4 社会的スキル得点の変化パターンから見たシャイネス得点の変化

社会的スキル得点の 変化パターン	時 期		変化量 (事後-事前)
	事 前	事 後	
HH群 (n=30)	43.03 (9.14)	37.00 (8.74)	-6.03 (7.28)
HL群 (n=60)	42.98 (7.71)	43.73 (8.09)	+0.75 (5.89)
LH群 (n=58)	53.86 (8.79)	48.88 (11.08)	-4.98 (5.82)
LL群 (n=38)	51.21 (6.05)	51.92 (7.34)	+0.71 (6.17)

1) ( ) =*SD*.

=18.32,  $p < .001$ ), 多重比較 (Tukey) の結果, シャイネス得点は, LL群とLH群 > HL群 > HH群となった。これらの結果は, 社会的スキル得点の低い学生のシャイネス得点が高い学生の得点より高かったことを示している。最後に, シャイネス得点の変化量について1要因分散分析を行ったところ, 主効果が認められ ( $F(3, 182) = 15.19, p < .001$ ), 多重比較 (Tukey) の結果, HH群とLH群 > LL群とHL群となった。この結果は, 社会的スキル得点が平均より上昇したLH群やHH群のシャイネス得点が高い学生より上昇しなかったHL群やLL群の得点よりも低下したことを示している。

## 考 察

本研究の目的は, 半期のグループ体験学習が, 受講生の社会的スキルとシャイネスに及ぼす効果, 及び, 両者の関連を検討することだった。まず社会的スキル尺度 (KiSS-18) の内容を確認するために, 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) を行ったところ, 3つの因子が抽出され, 第1因子「関係づくり」, 第2因子「対人葛藤の処理」, 第3因子「課題遂行」と命名した。これら3つの因子は, これまでのKiSS-18に関する因子分析研究の結果 (菊池, 2007) と整合していた。なお, 今回得られた第1因子「関係づくり」は, 吉山 (2018) の第1因子「関係づくり」に対応している



が、第2因子「対人葛藤の処理」は、吉山（2018）の第2因子「感情統制と課題遂行」の一部と第3因子「関係維持」に対応する。また、第3因子「課題遂行」は、吉山（2018）の第2因子「感情統制と課題遂行」の一部と対応している。

グループ体験学習が社会的スキルとシャイネスに及ぼす効果については、表3に示すように、社会的スキル尺度（KiSS-18）の得点が事前から事後にかけて有意に上昇した。この結果は、吉山（1999, 2018）と同様の結果であり、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が再度確かめられた。また、今回検討したグループ体験学習がシャイネスに及ぼす効果についても、特性シャイネス尺度の得点が事前から事後にかけて有意に低下したことから、対人的適応の促進という面で有効性を確認できた。

ただし、社会的スキルの向上やシャイネスの低減については、①半期の生活体験や他の学習活動を通して生じた可能性や、②事前で評価懸念が働いたが、事後ではそれが弱まり評定が肯定的に変化した可能性もある。しかし、対照群との比較において社会的スキル得点の上昇を確認した吉山（2018）の結果を考慮すれば、グループ体験学習が参加者の社会的スキルの向上やシャイネスの低減に寄与していると考えられる。

次に、社会的スキルとシャイネスの関連について考察する。分析方法としては、社会的スキル得点の事前得点の平均値55.41と、事後にかけての上昇点の平均値6.92を基準にして、社会的スキル得点が、①事前で低く、事後でも伸びなかったLL群、②事前で低かったが、事後にかけて伸びたLH群、③事前で高かったが、事後にかけて伸びなかったHL群、④事前で高く、事後でも伸びたHH群の4つの群を設定し、事前・事後のシャイネス得点とその変化量を比較した。

その結果、表4に示すように、社会的スキル得点の低いLL群やLH群のシャイネス得点は、HL群やHH群に比して有意に高かった。この結果は、社会的スキルとシャイネスの間に負の相関を見出している先行研究（相川, 1991）の結果と整合しており、社会的スキルの低さとシャイネスの高さとの関連を示している。本研究で重要な結果は、社会的スキル得点が事後から事前にかけて平均より伸びたHH群とLH群のシャイネス得点の低下が、平均より伸びなかったLL群とHL群よりも有意に大きかったことである。この結果は、社会的スキルの向上がシャイネスの低減と結びついていることを示しており、対人的適応の改善や促進のために社会的スキルを訓練することの意義が確認された。その一方、社会的スキル得点の伸びが相対的に小さかった参加者（HL群やLL群）が存在することは、学習プログラムや指導方法に関する課題も提起している。

以上のように、本研究の結果から、グループ体験学習が受講生の社会的スキルを向上させ、かつ、シャイネスを低減させることが明らかになった。しかし、「こうした学習効果が現れやすい学生とそうでない学生の違いは何に依るのか」、また、「学習効果が、参加学生の日常行動や対人関係にどのように影響しているのか」など検討すべき課題は多い。今後も学習プログラムや指導方法の改善と併せて、こうした問題にアプローチしていく必要がある。

## 引 用 文 献

- 相川 充 (1991). 特性シャイネス尺度の作成および信頼性と妥当性の検討に関する研究 心理学研究, 62, 149-155.
- 相川 充 (1992). 大学生における孤独感と自尊心, シャイネス, 社会的スキルとの関係 宮崎大学教育学部紀要 (教育科学), 72, 15-26.
- 相川 充 (1998). シャイネス低減に及ぼす社会的スキル訓練の効果に関する実験的検討 東京学芸大学紀要第1部門 (教育科学), 49, 39-49.
- 相川 充 (2000). 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 (教育科学), 51, 49-59.
- 福山清蔵 (1998). カウンセリング学習のためのグループワーク 日本・精神技術研究所
- 稲垣 勉・澤海崇文 (2019). シャイネスの変容可能性の検討-構成的グループ・エンカウンターの実験を通じて- 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要, 28, 99-104.
- 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-向社会的行为の心理とスキル- 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
- 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KiSS-18を手がかりとして 専修人文論集, 85, 75-89.
- 高 禎助 (1988). 高等教育に於ける人間関係の技能の開発に関する研究-基礎プログラムの試行と反応- 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.
- 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-対人的傾向, 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.
- 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・山口真人 (編) (1992). 人間関係トレーニング-私を育てる教育への人間学的アプローチ- 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. -人間のための組織開発シリーズ- I, III 行動科学研究会 プレスタイム
- 吉山尚裕 (1995). グループ体験学習による授業実践-学習活動の興味・関心度について- 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.
- 吉山尚裕 (2018). 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 大分県立芸術文化短期大学研究紀要, 56, 227-238.
- Zimbardo, P. G. (1977). *Shyness: What it is, what to do about it*. MA: Addison-Wesley. (ジンバルドー, P. G. 木村 駿・小川和彦 (訳) (1982). シャイネス 第一部 内気な人々 第二部 内気を克服するために 勁草書房)
- Zimbardo, P. G. , Pilkonis, P. A., & Norwood, R.M. (1975). The social disease called shyness, *Psychology Today*, 8, 68-72.