

[論 文]

グループ体験学習が参加者の社会的スキルに及ぼす効果¹⁾

—学習開始時の個人差に着目して—

The Effects of Group Experiential Learning on Participants' Social Skills:
Focusing on the Individual Difference at the Start of Training

吉 山 尚 裕²⁾

Yoshiyama Naohiro

ABSTRACT

This study examined the effects of group experiential learning course in college education on participants' social skills, focusing on their individual difference. A total of 215 students (females:210, males:5) participated in 13 scheduled classes during a semester. The major aims of the course were for the participants to train their social skills through the practices about person perception, communication, teamwork, assertion and group discussion. As for the research results, the participants increased their social skills score regardless of their social skills level at the start of the training. Furthermore, the increase of social skills score of the low level students was larger than that of the high or middle level students. These results suggest that social skills of each participant within a group could be developed through group experiential learning.

Key words: group experiential learning, social skills, individual difference.

問 題

本研究では、構成型のグループ体験学習が受講学生の社会的スキルの向上に及ぼす効果について、学習開始時の社会的スキルの個人差（水準）に着目して分析する。

人間関係の教育方法としての“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・集団的のプロセスを体験するための課題を用いて「実習」（エクササイズ）を行う。そして実習後の「ふり返り」を通して、参加者は、他者や集団との関わり方を点検しながら、自己理解や他者理解、社会的スキルの向上をめざす。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）やラボラトリー方式（津村、2002）、構成的グループ・エンカウンター（國分、1992）とも呼ばれる。

¹⁾ 本稿は、吉山（2020）のデータを新たな視点から追加分析した結果をまとめたものである。

²⁾ 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門とする学部・学科を中心に大学の授業科目に導入され（e.g., 高, 1988; 山本, 1992; 伊藤ら, 1994; 吉山, 1995), 実践研究が積み重ねられている。とくにグループ体験が、参加学生の社会的スキルに及ぼす効果を検討した研究は数多い（e.g., 津村, 2002; 中村, 2003, 2013, 2018; 中尾, 2006; 小峰, 2009; 吉山, 1999, 2018, 2020）。このうち、吉山（1999）では、半期の開始時（事前）から終了時（事後）にかけて、参加学生の社会的スキル尺度得点（KiSS-18: 菊池, 1988）が有意に上昇した。また吉山（2018）では、社会的スキル得点の上昇に加え、人間同士の理解・共感の可能性尺度（LSO-U: 落合, 1983）で得点の上昇が認められた。さらに吉山（2020）では、社会的スキル得点の上昇と特性シャイネス尺度得点（相川, 1991）の低下が確認されている。

ところで、吉山（2020）では、社会的スキルの変化とシャイネスの関連を検討するために、参加学生（ $n=186$ ）をKiSS-18の事前得点（10月）と（平均値55.41で折半）、事後（翌1月）にかけての得点の伸び（平均値6.92で折半）から4つの群に分けた。その結果、社会的スキル得点が、事前で低く事後で伸びたLH群（ $n=58$ ）、事前で低く事後も伸びなかったLL群（ $n=38$ ）、事前で高く事後も伸びたHH群（ $n=30$ ）、事前で高く事後では伸びなかったHL群（ $n=60$ ）に分割できた。この群分けの結果（人数）から、事前の社会的スキル得点が低い学生のほうが、高い学生よりもスキル得点の伸びが大きいことが予想される。だが、参加学生の事前のスキル水準に着目して、その後の得点変化を分析した研究は、小峰（2009）のほかに見当たらない。

小峰（2009）は、教職課程の「総合演習」（半期14コマ）にグループ体験を導入し、参加学生に社会的スキル尺度（KiSS-18）を3回（事前・中間時点・事後）実施した。そして、事前の得点に基づき学生28名を上位群・中間群・下位群に分け、その後の得点変化を分析した。その結果、いずれの群でも社会的スキル得点の上昇（伸び）が観察された。しかし、小峰（2009）ではデータ（参加学生）が少なく、多くのデータを用いてスキル得点の変化を分析することも必要だろう。加えて、上位・中間・下位の群分けは、スキル得点のパーセンタイルに基づき3分割しているが、このほかにも体験グループ内のスキル得点の順位付け（最高点、最低点、中間の学生）による群分けが可能である。この方法で群分けを行い、最高点と最低点の学生にスキル得点の伸びを確認できれば、グループ体験学習の効果の一般性を示すことになるだろう。とくに吉山（2020）の授業実践では、半期にわたって体験グループのメンバーを固定³⁾しているので、同じグループで活動した最高点の学生も最低点の学生も、共にスキル得点を伸ばしたことになる。

以上のように、本研究では、グループ体験開始時（事前）の参加学生の社会的スキル得点に基づき、各体験グループの最高点の学生を上位群、最低点の学生を下位群、その中間の学生を中間群に振り分け、終了時（事後）にかけてのスキル得点の変化を検討する。また、併せて実施した特性シャイネス尺度のデータを用いて、社会的スキル得点の上位・中間・下位群のシャイネス得点の変化も分析する。

³⁾ 実習課題によっては、人数調整のためメンバーの一部を別のグループに移すこともある。

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」の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、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い、自己の行動や内面的なプロセスを検討していく。さらに「小講義」を行い、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、独自に作成した。実習課題の選択と配列は、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。

第1回「オリエンテーション」では、半期の学習目標を提示した。すなわち、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）を行うことや、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、メンバー同士のリレーションづくりができるような実習を行った。具体的には、第2回「自己紹介・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「ブラインドウォーク」は、視覚障害の体験学習として普及しているが、ここでは、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。第6回「図形伝達」では、情報をメンバーたちに、「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、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「バスは待ってられない」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実習である。これらの実習では、自他のもつ情報の関連に注意しながら、それをタイミングよく指摘したり、気づいた情報のつながり（解決策）を発言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」では、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（コンセンサス決定）をめざす。ただし、前者では、集団討論を通して決定の適切さを高めることを、他方、後者では、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を強調した。なお、第9回「PM評価」は、学生がリーダーシップの発揮という観点から相互評価を行う実習である。

授業プログラムの終盤は、まとめと発展である。第11回「住宅問題」は、社会生活で自他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た上で、アサーションの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。

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。社会的スキルの測定にはKiSS-18（菊池，1988）の18項目を用いた。また、特性シャイネス尺度（相川，1991）の16項目にも回答してもらった。評価は、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。

データ分析と参加学生の群分け

結果の分析には、事前・事後の2回の調査に回答し、かつ、回答に記入漏れのない186人（40集団：女子182人，男子4人）のデータを用いた。グループ体験開始時（事前）の社会的スキル得点による群分けは次のように行った。すなわち、体験グループ40集団について、各グループ内で最も得点の高いメンバーを上位群（40人）、最も低いメンバーを下位群（41人）⁴⁾、その中間のメンバーを中間群（105人）に振り分けた。

結果

1. 社会的スキルとシャイネス

表2には、事前の社会的スキル得点に基づいて群分けした上位・中間・下位群の社会的スキル得点とシャイネス得点の平均値を示している⁵⁾。社会的スキル得点について、群ごとにt検定を行った結果、上位・中間・下位のいずれの群も、事前（10月）の得点よりも

⁴⁾ 下位群が41人となっているのは、1グループに同点2人のケースがあったためである。

⁵⁾ 全体の平均値に関する結果は、吉山（2020）で報告している。

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～チームづくり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～チームづくり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	バスは待ってられない～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。

事後（翌1月）の得点が有意に高かった（上位群： $t(39)=5.50, p<.001$ ；中間群： $t(104)=9.37, p<.001$ ；下位群： $t(40)=10.44, p<.001$ ）。これらの結果は、体験グループ内で最高点・最低点・中間のいずれの学生も社会的スキル得点が上昇したことを示している。さらに得点の上昇（傾き）に群による違いが見られるかを検討するために、群（3）×時期（2）の分散分析を行ったところ、交互作用が認められた（ $F(2,183)=10.28, p<.001$ ）。この結果は、下位群のスキル得点の伸びが、上位・中間群よりも大きかったことを示している。

シャイネス得点についても、群ごとに t 検定を行った結果、中間群と下位群で事前（10月）の得点よりも事後（翌1月）の得点が有意に低かった（中間群： $t(104)=3.56, p<.01$ ；下位群： $t(40)=2.55, p<.05$ ）。ただし上位群では有意な差は見られなかった（ $t(39)=1.15, n.s.$ ）。このように社会的スキルが最低点の学生と中間の学生にはシャイネス得点の低下が認められたが、最高点の学生には認められなかった。さらに群（3）×時期（2）の分散分析を行ったところ、交互作用は認められなかった（ $F(2,183)=0.22, n.s.$ ）。よって、シャイネス得点の低下パターンについては群による違いは見られなかった。

2. 社会的スキルの下位尺度

ここでは、吉山（2020）の因子分析結果から負荷量が.45以上の項目を選択して、社会的スキル尺度（KiSS-18）の下位尺度（関係づくり・対人葛藤の処理・課題遂行）を作成した。「関係づくり」は、Q10（気軽に参加）、Q5（会話の開始）、Q13（感情表現）、Q15（自己紹介）、Q1（会話が途切れない）の5項目。「対人葛藤の処理」は、Q6（トラブル処理）、Q14（矛盾した話の処理）、Q8（上手に和解）、Q7（怖さの処理）、Q17（考えの違う人への対応）の5項目。「課題遂行」は、Q9（仕事の計画）、Q12（問題発見）、Q18（目標設定）の3項目であった。各下位尺度の得点は、評定値を単純加算して算出した。

表3には、上位・中間・下位群の下位尺度の平均値（事前・事後）を示している。群ごとに t 検定を行った結果、「関係づくり」では、上位・中間・下位群とも、事前よりも事後の得点が有意に高かった（上位群： $t(39)=5.14, p<.001$ ；中間群： $t(104)=8.54, p<.001$ ；下位群： $t(40)=8.05, p<.001$ ）。「対人葛藤の処理」も、3群とも事前よりも事後の得点が有意に高かった（上位群： $t(39)=3.05, p<.01$ ；中間群： $t(104)=5.74, p<.001$ ；下位群： $t(40)=7.91, p<.001$ ）。「課題遂行」では、中間群と下位群で事前よりも事後の得点が有意に高かったが（中間群： $t(104)=5.67, p<.001$ ；下位群： $t(40)=6.66, p<.001$ ）、上位群では有意な差は見られなかった（ $t(39)=1.21, n.s.$ ）。このように下位尺度の結果では、「課題遂行」の上位群を除いて、得点の有意な上昇が認められた。

さらに群（3）×時期（2）の分散分析を行ったところ、すべての下位尺度に交互作用が認められた（関係づくり： $F(2, 183)=3.38, p<.05$ ；対人葛藤の処理： $F(2, 183)=6.93, p<.01$ ；課題遂行： $F(2, 183)=5.51, p<.01$ ）。これらの交互作用は、下位群のスキル得点の伸びが上位・中間群よりも大きかったことを示している。

考 察

本研究では、グループ体験学習が受講学生の社会的スキルに及ぼす効果について、学習開始時の社会的スキルの個人差（水準）に着目して分析した。

表2 上位・中間・下位群の社会的スキル尺度とシャイネス尺度の平均値

尺 度	群	時 期		<i>t</i>	<i>p</i>
		事 前	事 後		
社会的スキル	上 位 群	64.60 (4.91)	69.53 (5.36)	5.50	.000
	中 間 群	55.55 (5.56)	61.69 (8.17)	9.37	.000
	下 位 群	46.10 (6.60)	56.98 (7.46)	10.44	.000
	全 体	55.41 (8.33)	62.33 (8.57)	13.86	.000
シャイネス	上 位 群	40.60 (8.82)	39.10 (9.26)	1.15	.256
	中 間 群	48.30 (7.66)	45.97 (9.31)	3.56	.001
	下 位 群	54.73 (8.85)	52.46 (9.55)	2.55	.015
	全 体	48.06 (9.39)	45.92 (10.30)	4.27	.000

1) 尺度がとり得る範囲は、社会的スキル18～90、シャイネス16～80。()=SD

2) 全体の人数は186人。各群の人数は、上位群40人、中間群105人、下位群41人。

表3 上位・中間・下位群の社会的スキル下位尺度の平均値

下位尺度	群	時 期		<i>t</i>	<i>p</i>
		事 前	事 後		
関係づくり	上 位 群	18.18 (2.66)	20.25 (2.98)	5.14	.000
	中 間 群	14.80 (2.67)	16.90 (3.42)	8.54	.000
	下 位 群	11.73 (3.22)	15.00 (3.07)	8.05	.000
	全 体	14.85 (3.50)	17.20 (3.69)	12.44	.000
対人葛藤の 処理	上 位 群	17.10 (2.42)	18.23 (2.08)	3.05	.004
	中 間 群	15.26 (2.31)	16.72 (2.81)	5.74	.000
	下 位 群	12.51 (2.30)	15.51 (2.74)	7.91	.000
	全 体	15.05 (2.78)	16.78 (2.79)	9.08	.000
課題遂行	上 位 群	10.78 (1.64)	11.18 (1.80)	1.21	.235
	中 間 群	9.46 (1.65)	10.53 (1.93)	5.67	.000
	下 位 群	8.02 (1.74)	9.85 (1.85)	6.66	.000
	全 体	9.42 (1.89)	10.52 (1.93)	7.53	.000

1) 下位尺度がとり得る範囲は、関係づくり5～25、対人葛藤の処理5～25、課題遂行3～15。()=SD

2) 全体の人数は186人。各群の人数は、上位群40人、中間群105人、下位群41人。

表2に示すように社会的スキル得点は、上位・中間・下位のいずれの群においても、事前（10月）から事後（翌1月）にかけて有意に上昇した。この結果は、グループ体験学習の効果が、開始時の社会的スキルの水準に関わりなく見られたことを示している。さらに群（3）×時期（2）の分散分析の結果、交互作用が認められ、下位群の社会的スキル得点の伸び（傾き）が上位・中間群よりも大きかった。よってグループ体験学習は、とくに社会的スキルの低い学生に有効であると言える。なお、シャイネスについては、中間群と下位群で有意な低下が認められたが、上位群では有意ではなかった。よって社会的スキルが中間または下位の学生では、スキル向上がシャイネス低下と関連するが、高い学生では必ずしも関連しないのかもしれない。

次に、表3に示すように社会的スキル尺度の下位尺度を作成し、表2と同様の分析を行った結果、「関係づくり」と「対人葛藤の処理」では、上位・中間・下位のすべての群で事前から事後にかけて得点が有意に上昇した。「課題遂行」では、上位群では有意水準に達しなかったが、中間群と下位群で有意な上昇が見られた。このように下位尺度の分析結果でも、グループ体験学習の効果が、開始時の社会的スキルの水準に関わりなく認められた。さらに群（3）×時期（2）の分散分析の結果、すべての下位尺度において交互作用が認められ、下位群の社会的スキル得点の伸びが上位・中間群よりも大きかった。

このように本研究では、①グループ体験学習開始時に社会的スキルが高かった学生にも低かった学生にも、スキルの向上が認められた。加えて、②社会的スキルの向上は、とくに社会的スキルの低かった学生で大きかった。このうち、①は小峰（2009）の結果を再確認したもののだが、②は本研究から新たに見出された結果である。

今回、体験グループ内で社会的スキルが最高点だった学生（上位群）と最低点だった学生（下位群）の両方に得点の伸びを確認できたことは、グループ体験学習の効果の一般性を示している。また、最高点と最低点の学生が同じグループで活動して共にスキルを伸ばしたことは、対人的相互作用に基づく効果として解釈できよう。仮説的に述べれば、高スキル学生が低スキル学生の反応・行動をモニターしながら、グループの課題遂行や集団維持にとって有効な働きかけを推論・実行することによって、低スキル学生の反応・行動が誘発・促進され、彼らのスキルが向上していくというプロセスである。このプロセスでは、高スキル学生のスキルも向上していくことになる。ただし、こうした相互作用過程の検証には実験的アプローチも必要だろう。

以上のように、本研究から、グループ体験学習による社会的スキルの向上が学習開始時の水準に関係なく認められること、とくにスキルの低い学生の向上が顕著であることが明らかになった。今後は、社会的スキルの水準から参加学生の相互作用過程や体験過程の差異について検討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.
- 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

- 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
- 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 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 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KiSS-18を手がかりとして 専修人文論集, 85, 75-89.
- 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.
- 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.
- 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.
- 吉山尚裕(2020). 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 大分県立芸術文化短期大学研究紀要, 58, 145-155.