

構成的グループエンカウンターを活用した看護基礎教育における対人関係能力の育成
—不快の感情を持つ他者理解—

小坂 信子¹⁾ 永易 裕子²⁾

**Development of inter-personal relationship abilities in basic nursing
education using structured group encounter:
To gain a better understanding of others with negative feelings**

Nobuko KOSAKA, Yuko NAGAYASU

要旨：「援助的人間関係論」の授業において、「不快の感情を持つ他者理解」で構成的グループエンカウンターを実施した。その結果①学生は、自己覚知、感情表現、自己主張ができており、他者受容、役割遂行へと学びを進展できていた。②話し手側学生に「自己表現の抑制」、聴き手側学生に「自己理解の深化」があり、相互関係へと発展ができない学生がいた。③社会的スキルKiSS-18の「コミュニケーション因子」やオープナー・スケールの「なごませ因子・共感因子」は授業前後に有意に上昇し、対人関係能力が育成されることが示唆された。

キーワード：看護基礎教育、対人関係、構成的グループエンカウンター、不快の感情を持つ他者理解

Abstract : A structured group encounter was applied in a session aimed at “Understanding others who held negative feelings” in a “Helping Relationships” course. The results are as follows: 1) Students were able to recognize, express, assert themselves and further develop the skills required for acceptance during role-playing. 2) The “speaker” student had “deepened their self-understanding” by “controlling their self-expression.” The “listener” student which included an immature student, helped to develop the inter-personal relationship. 3) The “communication factor” of the Opener Scale increased significantly and consistently throughout the entire session. It could be concluded that the students’ inter-personal relationship abilities were improving.

Key words : basic nursing education, inter-personal relationship, structured group encounter, understanding of others with negative feelings

I. はじめに

2009年の看護教育新カリキュラムにおいて、基礎分野では「コミュニケーション能力を高め感性を磨き自由で主体的な判断と行動を促す」、また専門分野では「コミュニケーションを強化」する教育内容が含まれている。

看護は対象と看護師との相互関係を基盤として展開される。そのため対象と関わる自分がどのよ

うな傾向にあるかという自己理解を基盤に、他者に関心を向け価値観や感じ方、思考の相違などを知る他者理解が必要といえる。また、看護の対象は何らかの健康課題と不安、苦痛、悩み、心配事等を持ち合わせていることが多い。そのような対象理解のために、看護師には話しやすい雰囲気作りや自己開示を促す能力が大切であり、看護基礎教育における対人関係能力を向上させる教育方法

1) 日本赤十字秋田看護大学 准教授 上級教育カウンセラー, 2) 助教
本研究は第20回日本看護学教育学会で発表した内容を一部修正・加筆したものである。
利益相反はない。

の開発は大きな課題といえる。

筆者等は、看護系短期大学生を対象とした構成的グループエンカウンター（Structured Group Encounter；以下S G Eと略）の教育方法を用いて平成16年度から授業を展開しており、その効果を報告した¹⁾。S G Eは他者と触れあい自分の本音に気づくことを意図し、國分は²⁾ ①自分の本音を知る（自己覚知）②本音を表現する（感情表現）③本音を主張する（自己主張）④他者の本音を受け入れる（他者受容）⑤他者への信頼⑥他者とのかかわりを持つ（役割遂行）の6項目が体験できると述べている。また、S G Eはグループという集団を生かし、課題・時間・人数という枠を構成し展開するため、参加者の心の準備体制ができ心理的抵抗を最小にできるという利点がある。そのため青年期でアイデンティティの確立の時期にある学生にとって有効と考えている。

今回の研究対象の看護大学1年生は、看護の専門教育はまだ未履修であるため、授業では自己理解・他者理解ができ対人関係を自ら構築できる基盤作りが大切と考え展開している。授業は必修科目で週1回90分であり4～8月までの5ヶ月間にわたる。また、他授業の進行状況から1年次初期の学生には、看護の対象が持ち合わせていることが多い「不安、苦痛、悩み」などの不快の感情は理解しにくいと考えている。そこで、学生自身の身近な話題として「楽しかった嬉しかった体験」次に「悲しい、辛い体験」をテーマとして取り上げ傾聴訓練を実施している。

対人関係について学生は、学生生活や他の授業等で学ぶ機会も多く系統的に研究することは難しい面もあり、また対人関係に関する評価スケールも確立されていない。そこで、今回は授業中の記載内容や社会的スキル測定尺度等を用いて授業前後の比較によりその効果を明らかにする。

II. 研究目的

「不快の感情を持つ他者理解」の授業に焦点をあて、学生が抱いた認識とコミュニケーションスキルの変化からS G Eを用いた授業の効果と課題を明らかにする。

III. 用語の定義

対人関係：他者を意識した他者との関係や相互作用のありよう³⁾

不快の感情を持つ他者：心的活動に伴って生じる

不快の意識状態⁴⁾とし、悲しい、不安、辛い、悔しい、寂しい、怒り等を感じている他者

IV. 研究方法

授業概要と具体的展開は表1に示す。今回、研究対象とした授業は、傾聴訓練（1）「快の感情を持つ他者理解」の後の7回目の傾聴訓練（2）「不快の感情を持つ他者理解」である。次の授業予定である「看護場面におけるコミュニケーション」の前段階に位置づけている。

1. 研究対象：E看護大学1年生111名のうち、88名（79.3%）の同意が得られ、授業の欠席者や調査用紙に欠損値がある者を除いた66名（有効回答率75.0%）とした。

2. 時期：2009年6月

3. データの収集：1）体験毎に記載させたワークシート（表2に示す）2）授業前後に記載させているKiSS-18：菊池⁵⁾により開発された社会的スキル18項目、5段階尺度。菊池の3因子構造を採用し、『コミュニケーション因子』5項目、『問題解決因子』6項目、『トラブル処理因子』7項目で構成されている。3）授業前後に記載させているオープナー・スケール：小口⁶⁾により開発された自己開示の受けやすさを測定する尺度。10項目5段階尺度で『なごませ因子』5項目と『共感因子』5項目で構成されている。4）授業後に記載させた自作の「本日の授業の振り返り」として5項目（①今日のエクササイズを楽しくできましたか②今日のエクササイズはあなたのためになりましたか③友達の意見や考えをじっくり聞くことができましたか④自分の意見や考えを友達に伝えることができましたか⑤新たな自己発見ができましたか）を5段階評価（5. とてもよく当てはまる4. まあ当てはまる3. どちらともいえない2. あまりいえない1. 全くいえない）とした。

4. 分析方法：1）体験毎のワークシートに記載された内容は研究者間で一文を分析単位とし、一文以上の記載があった場合は意味内容から判断し分析単位とした。分類は学生の感情の変化や思考の視点からK J法を用いてカテゴリ化した。一定期間をおいて2回実施。2）KiSS-18や3）オープナー・スケールは総得点・各因子別得点および各因子項目の平均点および標準偏差を算出し授業前後で比較した（t検定）。4）「本日の授業の振り返り」5項目は単純集計した。

表1 授業の概要と傾聴訓練(2)の具体的展開

| 回数 | 授業内容・授業方法 | 方法 | 内容と展開 | 記載内容 |
|------|--------------------|--------|--|--|
| 1.2 | 援助的人間関係理論の理解(1)(2) | 講義/ビデオ | 援助的人間関係理論 | |
| 3 | 自己理解・他者理解 | 講義/SGE | エクササイズ: ネームゲーム、パスデザイン、二者択一、私の好きところ、私のファッション | 授業前後KiSS-18、「本日の授業の振り返り」 |
| 4 | 自己理解・他者理解 | SGE | 二者択一、私のコミュニケーションの傾向 | 授業前後KiSS-18、「本日の授業の振り返り」 |
| 5 | 言語的・非言語的コミュニケーション | 講義/SGE | 表現のセンスをみがく①②、私とあなたの距離 | 授業前後KiSS-18、「本日の授業の振り返り」 |
| 6 | 傾聴訓練(1) | 説明/SGE | エクササイズ:「私の話を聞いてください」 テーマ「昨日楽しかったこと、最近嬉しかったこと」 | 授業前後に①KiSS-18②オープナースケール、③体験毎に記載するワークシート:体験ごとに各自振り返り自己洞察した感じたこと・考えたことをI-messageで記載する④「本日の授業の振り返り」 |
| 7 | 傾聴訓練(2) | 説明/SGE | エクササイズ:「私の話を聞いてください」 テーマ「最近悔しかったこと、悲しかったこと、つらかったこと」 [テーマの予告]前回の授業で、エクササイズ「私の話を聞いてください」はテーマ「最近悔しかったこと、悲しかったこと、辛かったこと」を実施するため、他人に話せる内容を考えてくるよう予告。 [具体的展開]大講義室でリレーション作り後、2人1組で話ができる体制となり、更にリレーション作りを行う。[SGEの実施]①インストラクション②エクササイズ③シェアリングの順で実施。傾聴訓練(1)を想起させた後、教員2名がインストラクション。その後、<話し手側><聴き手側>を順次体験。体験時間5分、自己洞察時間5分。シェアリングはメンバー間、全体の順で実施。[参加のルール]次の①~③を説明した。①基本的には自由参加であるが、その時々自己決定する。話したくない時は言葉で表現する。②自己表現は自分が感じたことを「I-message: 私は~と思いました」と語る。③発言内容や状況は互いに守秘義務を守る。 | 同上 |
| 8~14 | 看護場面におけるコミュニケーション | 体験学習 | ①患者心理の理解②看護師としての対応方法 | |

表2 体験毎に記載するワークシート

| | 1回目 | 2回目 |
|--------|----------|----------|
| | 自分が感じたこと | 自分が感じたこと |
| A. 話し手 | | |
| B. 聴き手 | | |

5. 倫理的配慮

研究対象となった学生には次の①~④について説明をし、同意を得ている。①研究の目的②匿名性の遵守③協力の有無により不利益はない、本研究への参加は自由意志であること④結果は集計・分析後に公表すること。以上について、授業開始前は口頭で、授業終了後は書面で説明し同意書を得た。本研究は2009年日本赤十字秋田看護大学研究センター倫理審査委員会の承認を得ている。

V. 結果

1. 学生がI-messageで記載したワークシートの内容

結果は表3、表4に示す。データから抽出された元ラベル数は<話し手側>は、88件であった。分析の結果12のサブカテゴリーと4のカテゴリーが抽出された。<聴き手側>は、元ラベル数83件であり、10のサブカテゴリーと2のカテゴリーが抽出された。以下の文中では、カテゴリーを【】、サブカテゴリーを《》で示す。

<話し手側>のカテゴリー【関係性の認識によ

る快の感情出現】は、元ラベル数40件(45.6%)であった。サブカテゴリーは《理解しようとしてくれたことがうれしかった》《相手の反応に安心した》《関心を寄せて心配してくれていた》などの8からなる。【不快感情の軽減】は元ラベル数16件(18.2%)、サブカテゴリーは《楽になった・癒された》である。【自己表現の促進】は元ラベル数15件(17.1%)であり、サブカテゴリーは《話しやすかった》であった。【自己表現の抑制】は元ラベル数17件(19.3%)であり、2のサブカテゴリーからなり、《不快感情の再認識による自己開示への躊躇》《自己の主観による自己開示の抑制》であった。

<聴き手側>のカテゴリー【他者理解を深化させる姿勢】は、元ラベル数68件(81.9%)であった。7のサブカテゴリーからなり、《相手の雰囲気に合わせて行動》《相手の言動や非言語的行動により気持ちが伝わった》《不快の感情の察知とケアしたい気持ちの出現》などであった。【自己理解の深化】は元ラベル数15件(18.0%)であり、サブカテゴリー《自己の認識の自覚》《不快の感情からの逃避》《他者との一致による快の感情の出現》であった。<話し手側>のカテゴリー【自己表現の促進】や<聴き手側>のカテゴリー【他者理解を深化させる姿勢】の元ラベルの内容には、<聴き手側>の「相づちを打つ、目を合わせ

表3 話し手側の記載内容

[件(%)]

| 学生の主な記載内容(総件数88件) | サブカテゴリ | カテゴリ | |
|---|----------------------------------|----------------------------------|---------------------|
| 親身になって聞いてくれて理解しようとしてくれたことが嬉しかった／「うんうん」と聴いてくれたので、話しやすかった。返事を返してくれたりもしたので、自分の話しを聴いてくれていて嬉しかった／本当につらそうな雰囲気でも話せば、そのつらさが伝わると思った。相手がうなずいてくれてよかった | 理解しようとしてくれたことが嬉しかった 17(19.4) | 関係性の覚知による 快の感情の出現 40(45.6) | |
| 悲しい話をしたので、話ずらいなあと思ったけど、うなづいてくれたり共感してくれて、少し安心した気分になった／悔しかった話をしたら、真剣に傾き聞いて目を合わせて聞いてくれたので安心した | 相手の反応に安心した 5(5.7) | | |
| 「～でしたね」と相手の話を受けてから「どんな感じで痛みますか?」と言われると、すんなりと抵抗感なくこういうふうに痛いです」で教えられると思った。逆にいきなり「どんな感じで痛みますか?」と聞かれると、こんなに痛いのに心配されていないのかと思った。患者さん側が病気だけ知りたいのかと残念に思ってしまうと思った。と話したら「どんなことがあったんですか?」と言ってもらえて、「あっ、ちゃんと話を聞いてくれるな」と思った／傾いてくれると共感してくれているのがわかった。心配してくれたり自分の事を思ってくれている感じがした | 関心を寄せて心配してくれていた 6(6.8) | | |
| 悔しかったこと、悲しかったことを話すと相手のテンションも自分に合わせて低くなっている気がした。共感してくれて、わかってくれてと思った／私を見ながら真剣に話しを聴いてくれて、ちゃんと受け止めてもらえているんだと実感した | 受け止めてもらえている・わかっていると感じた 5(5.7) | | |
| 共感してくれて自分だけじゃなかったんだと思った／授業や勉強のことに不安を持っていることが同じ感じだったからみんな同じ気持ちなんだとわかった | 自分だけじゃないとわかった 2(2.3) | | |
| 1回「質問したり相づちをうったりしてくれて、話しを聴いてくれているんだなあと思った。分かち合えた気がした | 分かち合えた 2(2.3) | | |
| うなずきながら自分の意見に対する意味を聞かせてくれ、いい雰囲気(悩みを聞いてくれる)だった | いい雰囲気だった 2(2.3) | | |
| 相手が共感してくれて嬉しかった。次は頑張ろうと思った | 意欲がわいた 1(1.1) | | |
| 話してて悲しくなったけど、話を聞いてもらっただけで少し気持ちが楽になった／なかなか辛いと思っていることを言葉にして話すのは大変だと思った。勇気を出して話してみてもう少し楽になった／共感してくれて悲しみが半減した感じがした／相手が同情してくれてとても癒された | 楽になった・癒された 16(18.2) | | 不快感情の軽減 16(18.2) |
| 話しているときに相手が何も言わずにただ傾きながら話を聞いてくれたので話しやすかった／自分が残念そうに話すと残念そうに聴いてくれ、もっと具体的に話そうと思えた。相づちをしてくれたので話しやすかった | 話しやすかった 15(17.1) | | 自己表現の促進 15(17.1) |
| 悔しかったことを思い出しながら話すと、そのときと同じ自分の気持ちまですこしブルーになった。私はできれば話したくないと思った／昨日つらかったことを話していたら、思い出してまたつらくなった | 不快感情の再認識による自己開示への躊躇 10(11.2) | 自己表現の抑制 17(19.3) | |
| 悲しい話は話してもおもしろくないので話したくないと思った／相手も自分の話に境遇に同情してくれているのかなあと思った。相手に対して、暗い話しを持ちかけているので申し訳ないと思った | 自己の主観による自己開示の抑制 7(7.9) | | |

表4 聴き手側の記載内容

[件(%)]

| 学生の主な記載内容(総件数83件) | サブカテゴリ | カテゴリ | |
|---|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| 相づちをしたり、目を合わせながら聞いていたので、相手も話しやすそうだった／それについてのコメントがほしい訳じゃなくて、ただ聴いてほしいんだと思った。だから批判とかじゃなくて「うん、そっかー」って聴いた | 相手の雰囲気に合わせた行動 19(22.9) | 他者理解を深化させる姿勢 68(81.9) | |
| 相手の話しを聴いていると、顔を表情とか声のトーンなどでどんな気持ちだったのかわかりやすかった／テンションが落ちているときに、何を言えばいいのが難しかった | 相手の言語或非言語的行動により気持ちが伝わった 16(19.3) | | |
| 相手の表情などから悲しみが伝わってきて、私が少しでも話しを聴くことでその悲しみを和らげてあげたいと思いました／私も真剣に話しを聴きました／相手の表情や言い方が悲しそうで、でも聞く側まで洗ってしまわないように話しやすい雰囲気を創るのが大切だと思った | 不快の感情の察知とケアしたい気持ちの出現 13(15.7) | | |
| 大変だったんだなあって思った。相手の気持ちになって考えるとしんどさがある／自分もそのときの相手の気持ちになって聞いたら自分も悔しい気持ちになった。 | 相手の体験を追体験することにより気持ちが伝わった 7(8.4) | | |
| 自分も一人で暮らしていないので、話し手の気持ちがわかる気がした。共感した／虫(蟻)の話で、自分もすごく苦手分野だったので、すごく感情が入って聞いていたと思う | 自分の体験との比較することにより気持ちが伝わった 6(7.7) | | |
| 相手の話をじっくり聞くことができた。どんな不安な話があるのか構えができた／声のトーンや様子の変化で、真剣に話しを聴いてあげようと思った | 相手に合わせようとする心構え 5(6.0) | | |
| 大変だなあと思った。でも自分で何とかするところがすごいと思う | 強みの発見 2(2.4) | | |
| 相手がどう思っているのかわからず、ただがっかりしているなあくらいしかわからなかった。また相手の話しもよく聞こえなかった。聞きずらかった／相手の話しを聴いてそのことについてもっと聴くために、どう質問すればよいかよくわからなかった／どんな感じで言葉を返せばよいかわからず大変だった／楽しい話しを聴くより大変だった／かわいらしい話と感じるが、話し手にはとても深刻な事なのだろうと思うと、どう相づちをうてばよいか難しい。不必要にこちらが深刻になるわけにもいかないバランスが難しい | 自己の認識の自覚 10(12.0) | | 自己理解の深化 15(18.0) |
| 悲しい雰囲気になるのが嫌で、つい笑顔をつくってしまう。患者にとってはこれはあまりよい気分にならないと思った。相手にとってはつらいことなのに、面白い話に聞こえてしまっていて笑ってしまったので、失礼な態度をとってしまった | 不快の感情からの逃避 4(4.8) | | |
| 相手の話が自分の中ですごく共感の持てる話だったので、相手の気持ちがとてもうれしかった。 | 他者との一致による快の感情の出現 1(1.2) | | |

る、表情や声のトーンに合わせる」などが記載されていた。

2. KiSS-18の変化

結果は表5に示す。傾聴訓練(2)の授業前後のKiSS-18総得点による比較では、授業後は授業前に比較し有意に上昇した ($p<0.01$)。各因子別得点による比較では、『コミュニケーション因子』『トラブル処理因子』の各々において授業後が授業前に比較し有意に上昇していた ($p<0.001$, $p<0.05$)。また、『コミュニケーション因子』の項目では、「5. 知らない人とでも、すぐに会話が始められますか」「8. きまづいことがあった相手と、上手に和解できますか」において授業後は

授業前に比較し有意に上昇していた ($p<0.001$, $p<0.001$)。『問題解決因子』において授業前後に有意差は認められなかった。

3. オープナー・スケールの変化

結果は表6に示す。傾聴訓練(2)の授業前後のオープナー・スケールの総得点の比較では授業前後における有意差は認められなかった。しかし、各因子別得点による授業前後の比較では、『なごませ因子』、『共感因子』ともに授業後は授業前に比較し有意に上昇していた ($p<0.01$, $p<0.001$)。

4. 「本日の授業後の振り返り」結果

表7に示す。「1. 本日のエクササイズは楽しくできましたか?」は平均4.3であった。

表5 KiSSの結果

| 項目 | 傾聴訓練(2) | | 授業前後の比較 t値 | |
|-----------|--|-----------------|---------------|--------------|
| | 授業前 平均値 ± SD | 授業後 平均値 ± SD | | |
| コミュニケーション | 5. 知らない人とでも、すぐに会話が始められますか。 | 3.53 ± 0.75 | 3.86 ± 0.74 | 4.08 *** |
| | 8. きまづいことがあった相手と、上手に和解できますか。 | 3.21 ± 0.81 | 3.47 ± 0.79 | 3.40 *** |
| | 10. 他人が話しているところに、気軽に参加できますか。 | 3.41 ± 0.80 | 3.48 ± 0.85 | 1.22 n.s |
| | 13. 自分の感情や気持ちを、素直に表現できますか。 | 3.76 ± 0.82 | 3.83 ± 0.81 | 1.00 n.s |
| | 15. 初対面の人に、自己紹介が上手にできますか。 | 3.77 ± 0.78 | 3.89 ± 0.75 | 1.53 n.s |
| | 計 | 17.68 ± 2.61 | 18.55 ± 2.56 | 4.02 *** |
| 問題解決 | 1. 他人と話していて、あまり会話がとぎれない方ですか。 | 3.76 ± 2.48 | 3.58 ± 0.63 | -0.58 n.s |
| | 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ますか。 | 3.42 ± 0.61 | 3.55 ± 0.59 | 1.92 n.s |
| | 3. 他人を助けることを、上手にやれますか。 | 3.53 ± 0.71 | 3.64 ± 0.67 | 1.98 n.s |
| | 4. 相手が怒っているときに、うまくなだめることができますか。 | 3.41 ± 0.76 | 3.48 ± 0.77 | 1.22 n.s |
| | 9. 仕事をするとときに、何をどうしたらよいか決められますか。 | 3.68 ± 0.56 | 3.64 ± 0.60 | -0.83 n.s |
| | 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ますか。 | 3.61 ± 0.63 | 3.62 ± 0.67 | 0.24 n.s |
| | 計 | 21.41 ± 3.64 | 21.50 ± 2.72 | 0.24 n.s |
| トラブル処理 | 6. まわりの人たちとのあいだでトラブルが起きても、それを上手に処理できますか。 | 3.38 ± 0.74 | 3.50 ± 0.73 | 2.05 * |
| | 7. こわさや恐ろしさを感じたときに、うまくそれを処理できますか。 | 3.45 ± 0.75 | 3.48 ± 0.79 | 0.42 n.s |
| | 11. 相手から非難されたときにも、それをうまく片づけることができますか。 | 3.39 ± 0.78 | 3.45 ± 0.81 | 0.94 n.s |
| | 14. あちこちから矛盾した話しが伝わってきても、うまく処理できますか。 | 3.52 ± 0.79 | 3.64 ± 0.78 | 1.92 n.s |
| | 16. 何か失敗したときに、すぐに謝ることができますか。 | 4.00 ± 0.70 | 4.11 ± 0.73 | 1.54 n.s |
| | 17. まわりの人たちが自分とは違った考えをもっているとき、うまくやっていけますか。 | 3.74 ± 0.73 | 3.77 ± 0.82 | 0.53 n.s |
| | 18. 仕事の目標をたてるのに、あまり困難を感じないほうですか。 | 3.73 ± 0.65 | 3.77 ± 0.68 | 0.69 n.s |
| | | 計 | 25.21 ± 3.58 | 25.73 ± 3.74 |
| | 総得点 | 64.30 ± 7.85 | 65.77 ± 7.73 | 2.72 ** |

*** $p<0.001$,** $p<0.01$,* $p<0.05$,
n.s:有意差なし

表6 オープナー・スケールの結果

| 項目 | 傾聴訓練(2) | | 授業前後の比較 t値 | |
|--------|--|-----------------|---------------|-----------|
| | 授業前 平均値 ± SD | 授業後 平均値 ± SD | | |
| なごませ因子 | 1. 私は人からその人自身についての話をよく聞かされる。 | 3.67 ± 0.64 | 3.73 ± 0.54 | 1.158 n.s |
| | 4. 人は私に秘密を打ち明け信頼してくれる。 | 3.35 ± 0.62 | 3.42 ± 0.70 | 1.523 n.s |
| | 5. 人は私に気楽に心を開いてくれる。 | 3.30 ± 0.63 | 3.39 ± 0.60 | 1.425 n.s |
| | 6. 私といくと相手はくつろいだ気分になれる。 | 3.17 ± 0.62 | 3.21 ± 0.69 | 1.000 n.s |
| | 9. 私は人に何を考えているのか話すようにもかける。 | 3.53 ± 0.73 | 3.62 ± 0.78 | 1.35 n.s |
| | 計 | 17.02 ± 2.28 | 17.38 ± 2.33 | 2.948 ** |
| 共感因子 | 2. 私は人から聞き上手だといわれる。 | 3.32 ± 0.66 | 3.45 ± 0.66 | 2.603 * |
| | 3. 私は人の言うことを素直に受け入れる。 | 3.86 ± 0.82 | 3.97 ± 0.78 | 1.543 n.s |
| | 7. 私は人の話を聞くのが好きである。 | 4.20 ± 0.66 | 4.18 ± 0.65 | -0.28 n.s |
| | 8. 私は人の悩みを聞くと同情してしまう。 | 3.67 ± 0.81 | 3.62 ± 0.78 | -0.41 n.s |
| | 10. 私は人がその人自身の話をしている時、話の腰を折るようなことはしない。 | 3.74 ± 0.66 | 3.89 ± 0.66 | 2.809 ** |
| | 計 | 18.79 ± 2.50 | 19.29 ± 2.38 | 3.369 *** |
| | 総得点 | 36.79 ± 8.89 | 36.67 ± 4.22 | -0.02 n.s |

*** $p<0.001$,** $p<0.01$,* $p<0.05$,
n.s:有意差なし

VI. 考察

傾聴訓練として「不快の感情を持つ他者理解」の授業をS G Eの手法を用いて行った。学生が<話し手側><聴き手側>の役割で体験毎に記載したワークシート、授業前後に記載したKiSS-18およびオープナー・スケールの結果から、S G Eの手法を用いた授業の効果と課題を考察する。

1. 学生がI-messageで記載した体験毎のワークシートから

<話し手側>では3カテゴリー【関係性の認識による快の感情の出現】【不快感情の軽減】【自己表現の出現】の元ラベル総数は、71件(81.7%)であった。S G E実施後に振り返り自己洞察を行うことで、自分に生じた感情を自覚し表現し他者に伝えることができている。國分⁷⁾が述べているように、自分が感じたことを認識し(自己覚知)、I-messageで本音を表現する(感情表現)、話し手側・聴き手側学生の2人一組で行ったシェアリングで感じたことを主張し関わりを持ち自由な表現(自己主張、他者への信頼)ができるようになったと考えられる。<聴き手側>では、【他者理解を深化させる行動】が68件(81.9%)であった。《相手の雰囲気にあわせた行動》《相手の言語や非言語的行動により気持ちが伝わった》などがあり、自分が感じたことを認識(自己覚知)できていると考える。また、《相手の体験を追体験することにより気持ちが伝わった》《自分の体験と比較することにより気持ちが伝わった》などがあり、追体験や自己の体験と比較する機会となり、自分のことのように認識・共有し、他者理解を深めていると考えられる。少数ながら元ラベルにある「目を合わせる、うなづく、表情や声のトーンに合わせる」などの傾聴の基本的なスキルを活用した姿勢も記載されており、傾聴するという役割遂行ができていると考えられる。これらから<聴き手側>学生は、これまでの授業で学んだスキルを活用しながら相手の話を聴き、相手の立場に立とうとする姿勢で関わり、その姿勢に対し<話し手側>学生は、話しやすいと感じ自己表現が進み不快な感情の軽減や快の感情が持てるようになり、学生は自己と他者が相互作用していると実感できたのではないかと考えられ、S G Eの効果が示唆された。

一方、<話し手側>の【自己表現の抑制】が17件(19.3%)あり、これらは<聴き手側>の態度等や<話し手側>の心理的抵抗から生じた可能性

がある。また、<聴き手側>の【自己理解の深化】が15件(18.0%)であった。菅原は⁸⁾自己意識は公的自己意識と私的自己意識からなり、後者は自己の内面に注意を向けることであると述べ、水野は⁹⁾私的自己意識が高まると自己洞察が深まり、それによって自己理解が促進すると考えられると述べているように、<聴き手側>の【自己理解の深化】は自己理解が促進されたが、他者との関係性へ発展していないことがうかがえる。諏訪は¹⁰⁾体験学習は心理的に軽いテーマから重いテーマへと徐々に移していくのがポイントであると述べている。授業では誰でも参加できるテーマから順にプログラムを組み、予告し開始した。S G Eは課題・時間・人数を構成するため気軽に取り組めるとされているが、授業として展開した場合、出席や単位の修得との関係から強制的意味合いを持つ。青年期で互いに同年齢にある友達ではないペアであること、5分間という時間の制約があり深まりにくかったこと、「不快の感情」のテーマは学生の現時点での悩み等との関連している可能性があったこと、無意識の領域が意識化される過程における心理的防衛規制の発現等により自己開示しにくかったこと等が考えられる。今回のテーマは次回授業の前段階と位置づけているため変更することは考えていないが、フラッシュバックが生じる可能性もあるため授業中の学生の観察と、ペアが沈黙状態や話が進行していない様子でも積極的介入は避け見守る必要があると考える。

2. 社会的スキルKiSS-18の変化から

KiSS-18総得点($p<0.01$)、『コミュニケーション因子』得点($p<0.001$)、『トラブル処理因子』得点($p<0.05$)は有意に上昇していることから、菊池が述べている社会的スキルはS G Eによって育成できると考えられる。一方『問題解決因子』の得点は有意差は認められなかった。今回のテーマは「困ったこと、感じている問題等」ではないため問題解決と関連が少なく変化しなかったと考える。今回の授業は6月であり、疾病に関する授業が開講されていないことから、健康課題と関連させたテーマにすることは限界があり、他の授業に委ねたい。

3. オープナー・スケールの変化から

オープナー・スケールは、積極的に開示者を打ち解けさせる『なごませ因子』と受動的に開示を聞くという『共感因子』より成り立っている¹¹⁾。授業前後の比較では、総得点は有意差は認められ

なかったが、両因子得点で上昇し、坂本¹²⁾が2日間の合宿研修で実施したS G E体験による結果と同様であった。また、『共感因子』の「2. 私は聞き上手だといわれる」「10. 私は人がその人自身の話をしている時、話の腰を折るようなことはしない」の2項目が授業後に上昇した。これは、学生が他者の話を真剣に受容的態度で対応した結果と考えられ、S G Eの実施により、自己開示しやすい雰囲気作りや共感的態度が育成できることが示唆された。

國分は⁸⁾体験学習したものを知的洞察することで体験の整理ができて定着が促進されると述べている。今回の授業は「援助的人間関係論」の7回目であり、今回の研究結果は3～6回目までの授業でS G Eを実施したことがよい影響をもたらしていると考えられる。

現代の学生は日常生活体験の少なさ、コミュニケーション場面の狭小化、発達課題の達成度と関連して体験を意識する機会が少ない場合などがある。多くの学生が青年期にあり自己と対峙することは葛藤が生じやすいと考えられる。しかし、「本日の授業の振り返り」では、「1. 今日のエクササイズを楽しくできましたか」が4.3であり、「不快の感情を持つ他者理解」がテーマの授業に楽しく取り組んでいたといえる。

4. 課題

I-messageで体験毎に記載するワークシートは、＜聴き手側＞のコミュニケーションスキル（言語、非言語）の記載がないものがあつた。前回までの授業がどう生かされたのか、どのようなスキルを使用しているかを把握するために、記載する欄を設ける様にしたい。またKiSS-18、オープナー・スケールとも自己評定表であり、客観的評価尺度については今後の検討課題にしたい。

VII. 結論

「援助的人間関係論」の授業において、「不快の感情を持つ他者理解」でS G Eを実施した。授業で使用しているワークシート、KiSS-18、オープナー・スケールを用いて分析した結果、以下のことが明らかになった。

1. 学生は、自己覚知、感情表現、自己主張ができ、他者受容、役割遂行へと学びを発展できていた。
2. ＜話し手側＞学生に【自己表現の抑制】、＜聴き手側＞学生に【自己理解の深化】があり、

相互関係へと発展できない学生がいた。

3. 社会的スキルKiSS-18の『コミュニケーション因子』総得点、オープナー・スケールの『なごませ因子、共感因子』得点が授業前後に有意に上昇し、S G Eによる授業で対人関係能力が育成されることが示唆された。

謝辞：本研究にご協力頂いた学生の皆様に感謝申し上げます。

引用文献

1. 小坂信子・永易裕子 対人関係能力の育成に構成的グループエンカウンターを実施した授業の効果－看護学生の感情に着目して－, 日本赤十字秋田短期大学紀要 2008. 第13号, 45-52.
2. 國分康孝 構成的グループ・エンカウンター, 誠信書房, 東京, 1992. 16.
3. 相川充・津村俊光 社会的スキルと対人関係 自己表現を援助する, 誠心書房, 1996. 4-16.
4. 竹中直人 心理学事典, 平凡社, 2003. 124.
5. 菊池章夫 社会的スキルを図る KiSS-18ハンドブック, 川島書店, 東京, 2007. 117.
6. 小口孝司 自己開示の受け手に関する研究－オープナー・スケール (R-JSDQ) と (SMI) を用いて, 応用社会学研究 1989. 31, 49-64.
7. 同掲書2
8. 菅原健介 自己意識尺度 (self-consciousness scale) 日本語版作成の試み, 心理学研究 1984. 55, 184-188.
9. 水野邦夫 大学の授業への構成的グループエンカウンター導入の試み－自己概念および適応への影響について－, 教育カウンセリング研究 2010. 3.
10. 諏訪茂樹 人間関係の向上へのスキル－体験学習プログラム, 系統看護学講座 別巻14 人間関係論, 医学書院, 東京, 2009. 118.
11. 同掲書6
12. 坂本洋子・藤野ユリ子・大塚邦子・石橋通江・森本淳子「人間関係論演習」における構成的グループ・エンカウンターの有効性の検討, 日本赤十字九州国際看護大学 I R R 2006. 第5号, 1-8.
13. 國分康孝・片野智治 構成的グループ・エンカウンターの原理と進め方－リーダーのためのガイド, 誠心書房, 東京, 2009. 163.