

「コミュニケーション演習 I」における学習効果の検証

伊藤美加

I はじめに

「社会人基礎力」の育成のための初年次教育として、本学（大学・短期大学部）の新入生を対象に、平成 22 年度から「コミュニケーション演習 I・II」を開講している。この授業では、グループ討論の仕方、発表の準備の進め方、資料の検索方法、レジメやスライドの作り方、そして発表の仕方について、他者と協調しながら学習に取り組むグループ学習を導入している。こうした学習スキルの習得をグループによる学習を通じて行うのは、学習は他者とのやり取りの中で構築され磨き上げられるという近年の学習科学の考えに基づき（三宅・白水, 2003）、他者と協同して学ぶことで (a) コミュニケーション・スキルを向上させるため、ひいては、(b) 自己理解・他者理解を促し、(c) 自己肯定感を高めるためであった。こうした協同学習の技法や有効性、期待される学習効果については多くの知見がある（Barkley, Cross, & Major, 2005; 長濱・安永・関田・甲原, 2009; Sharan & Sharan, 1992; 杉江, 2011）。例えば伊藤（2012）では、平成 23 年度に開講した「コミュニケーション演習 I・II」の授業内容と具体的な取組について紹介し、その成果を報告しているので、参照されたい。

本稿では、本学新入生が「コミュニケーション演習 I」を履修する中で、どのようなスキルを習得するかを調べるために行った調査結果を分析し、この授業における学習効果を検証する。

II 調査方法

平成 24 年度「コミュニケーション演習 I」の初回（平成 24 年 4 月 12 日）と最終回（平成 24 年 7 月 26 日）の授業時に、コミュニケーション・スキルに関する調査冊子を配布し、各尺度項目について、受講生に評定してもらった。

コミュニケーション・スキルに関する冊子には、順に、コミュニケーション・スキル、ENDCOREs、協

同作業認識、社会的スキル、自尊感情といった尺度が含まれていた。

調査実施の際、冊子表紙に書かれた、調査協力の依頼と調査手続きについて口頭で説明を行った。プライバシーへの配慮や調査に参加しない自由の確保についても説明し確認を行った後、調査者の合図により冊子を 1 枚ずつめくり、各質問項目への回答を始めるよう指示した。

なお、初回と最終回の両方とも出席をした受講生 113 名を分析対象とした。「コミュニケーション演習 I」の学科別受講生数を Table 1 に示す。

Table 1. 平成 24 年度「コミュニケーション演習 I」における学科別受講生数

	受講生数	分析対象者数
大学		
キャリア形成学科	50	40
健康栄養学科	68	65
文学科	3	3
短大部	8	5
計	129	113

III コミュニケーション・スキルに関する各尺度の評定における分析

コミュニケーション・スキル尺度

対人関係技能促進訓練尺度（福井, 2007）及び社会性チェックリスト（小貫・名越・三和, 2004）を参考に、「コミュニケーション演習 I」において、特に習得を目指したコミュニケーション・スキルを尺度化した。傾聴力：丁寧に聴く力、表現力：わかりやすく伝える力、理解力：意見の違いや立場の違いを理解する力、関係力：自分と他者との関係性を調整する力の、4 つの下位尺度、計 30 項目から構成された。

コミュニケーション・スキル尺度項目を Table 2 に示す。それぞれの質問項目について、今の自分にどの程度あてはまるか、「まったくあてはまらない = 1」,

「あてはまらない = 2」, 「どちらともいえない = 3」, 「あてはまる = 4」, 「とてもよくあてはまる = 5」として, 受講生に5段階で評価を行ってもらった。下位尺度別の受講生による評定の平均値を Figure 1 に示す。

下位尺度別の評定値について, 受講前後2 (受講前, 受講後) × 下位尺度4 (傾聴力, 表現力, 理解力, 関係力) の2要因分散分析を行った。その結果, 受講前後の主効果 ($F(1,112) = 74.20, p < .01$), 下位尺度の主効果が有意になった ($F(3,336) = 73.53, p < .01$)。また, 交互作用が有意になったので ($F(3,336) = 4.34, p < .01$), 下位検定をおこなったところ, 全ての下位尺度において受講前後の単純主効果が有意になった (順に, $F(1,448) = 39.23, 66.19, 27.19, 65.15$, 全て p

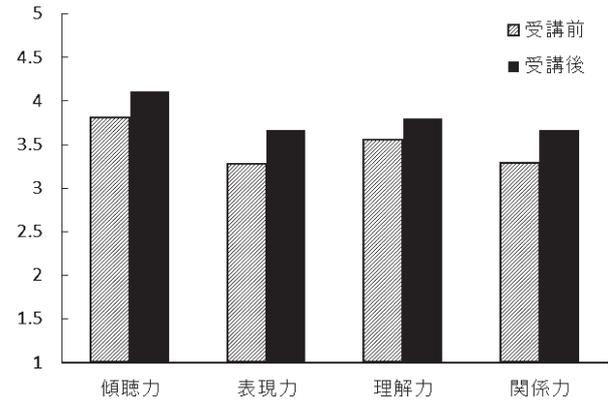


Figure 1. 初回授業時 (受講前) と最終回授業時 (受講後) に実施した, コミュニケーション・スキル尺度の下位尺度別の平均評定値 (注: まったくあてはまらない = 1, 「あてはまらない = 2」, 「どちらともいえない = 3」, 「あてはまる = 4」, 「とてもよくあてはまる = 5」の5段階評価)

Table 2. コミュニケーション・スキル尺度項目

下位尺度	項目文
傾聴力 丁寧な聴く力	話し手に注意を向けて聴くことができる うなずきやあいづちをしながら聴くことができる 話し手が話し終わるまで口を挟まずに聴くことができる 相手の話を素直に聴くことができる 内容の確認や質問等を行いながら, 相手の話を聴くことができる まじめな態度で熱心に, 相手の話を聴くことができる
表現力 わかりやすく伝える力	自分の考えや気持ちを話すことができる 自分の考えを話すときに, その理由や根拠を説明できる 自分の気持ちを話すときに, その理由や根拠を説明できる わかりやすく伝えようと心がけている 聞き手がどのような情報を求めているかを理解して伝えることができる 話そうとすることを自分なりに十分に理解して伝えている
理解力 意見の違いや立場の違いを理解する力	自分の特徴 (長所や短所など) を知っている 自分に対して自信がもてる 他者の特徴 (長所や短所など) を理解できる 他者の意見を共感を持って受け入れることができる 他者の立場に立って考えることができる 自分と他者との共通点や違い (性格や特徴など) を理解できる 他者の顔の表情の違いに気づける 他者の身振りやジェスチャーの意味が分かる 他者の気持ちを察することができる
関係力 自分と他者との関係性を調整する力	話し合いでテーマに見合った発言ができる 話し合いでさまざまな意見を出せる 話し合いで一定の結論を出せる 自分の知りたいことを相手に質問できる 質問された内容にあった回答ができる 自分の感情をコントロールできる 相手の気持ちに合わせた言い方や行動がとれる
その他	場の雰囲気を感じる 声の大きさを調整できる

<.01)。また、受講前後とも下位尺度の単純主効果が有意になったので（順に、 $F(3,672) = 65.17, 43.80$ ）、Ryan法による多重比較を行ったところ、受講前でも受講後でも、表現力と関係力とで有意差が認められなかったが、それ以外の下位尺度間では有意差が認められた。

いずれの下位尺度においても、受講前よりも受講後において有意に評定値が高くなったことから、「コミュニケーション演習Ⅰ」を受講することによって、コミュニケーション・スキルが向上したことを示す。

「コミュニケーション演習Ⅰ」の受講による効果として、コミュニケーション・スキル尺度の下位尺度別に、受講後の評定値から受講前の評定値の差を算出したものをFigure 2に示す。コミュニケーション・スキルのうち、表現力や関係力が傾聴力や理解力と比べて向上したことを示す。これは、グループによる学習の中で、自分の考えや気持ちを他者の立場や話し合いの目的を考慮しながらわかりやすく伝えることができるようになったことを意味し、「コミュニケーション演習Ⅰ」の授業目的に合致する。

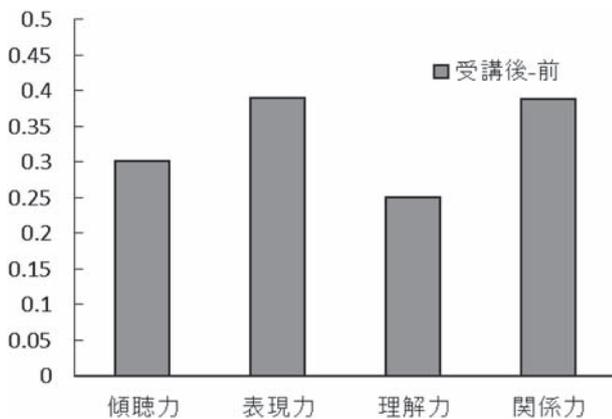


Figure 2. 初回授業時（受講前）と最終回授業時（受講後）に実施した、コミュニケーション・スキル尺度の下位尺度別の平均評定値の差

ENDCOREs

ENDCOREsは、コミュニケーション・スキルからソーシャル・スキルにわたる既存の尺度を構成する諸因子を6種類のカテゴリーに分類し、階層と系列によって統合するというメタ的な手法により作成された、コミュニケーション・スキルに関する汎用型尺度である（藤本・大坊，2007）。自己統制：欲求抑制・感情統制・道徳観念・期待応諾，表現力：言語表現・身体表現・表情表現・情報伝達，解読力：言語理解・身体理解・表情理解・情緒感受，自己主張：支配性・独立性・柔軟性・論理性，他者受容：共感性・友好性・譲歩・他者尊重，関係調整：関係重視，関係維持，意見対立対処・感情対立対処の、6つのメインスキルにそれぞれ4つのサブスキルがあり、計24項目から構成されている。

ENDCOREsをTable 3に示す。それぞれの質問項目について、今の自分にどの程度あてはまるか、「苦手=1」，「やや苦手=2」，「ふつう=3」，「やや得意=4」，「得意=5」として、5段階で評価を行ってもらった。メインスキル別の受講生による評定の平均値をFigure 3に示す。

下位尺度別の評定値について、受講前後2（受講前、受講後）×下位尺度6（自己統制表現力，解読力，自己主張，他者受容，関係調整）の2要因分散分析を行った。その結果、受講前後の主効果（ $F(1,112) = 68.11$ ， $p < .01$ ），下位尺度の主効果が有意になった（ $F(3,560) = 72.45$ ， $p < .01$ ）。また、交互作用が有意になったので（ $F(3,560) = 3.08$ ， $p < .01$ ），下位検定をおこなったところ、全ての下位尺度において受講前後の単純主効果が有意になった（順に、 $F(1,672) = 6.84, 42.11, 12.16, 19.39, 37.92, 32.81$ ，全て $p < .01$ ）。

「コミュニケーション演習Ⅰ」の受講による効果として、ENDCOREsの下位尺度別に、受講後の評定値から受講前の評定値の差を算出したものをFigure 4に示す。コミュニケーション・スキルのうち、表現力や他者受容，関係調整が自己統制や解読力，自己主張と比べて向上したことを示す。これは前述のコミュニケーション・スキル尺度の分析結果を追認したとみなせる。

Table 3. ENDCOREs 尺度項目

メインスキル	サブスキル	項目文
自己統制	欲求抑制	自分の衝動や欲求を抑える
	感情統制	自分の感情をうまくコントロールする
	道德観念	善悪の判断に基づいて正しい行動を選択する
	期待応諾	まわりの期待に応じた振る舞いをする
表現力	言語表現	自分の考えを言葉でうまく表現する
	身体表現	自分の気持ちをしぐさでうまく表現する
	表情表現	自分の気持ちを表情でうまく表現する
	情報伝達	自分の感情や心理状態を正しく察してもらう
解読力	言語理解	相手の考えを発言から正しく読み取る
	身体理解	相手の気持ちをしぐさから正しく読み取る
	表情理解	相手の気持ちを表情から正しく読み取る
	情緒感受	相手の感情や心理状態を敏感に感じ取る
自己主張	支配性	会話の主導権を握って話を進める
	独立性	まわりとは関係なく自分の意見や立場を明らかにする
	柔軟性	納得させるために相手に柔軟に対応して話を進める
	論理性	自分の主張を論理的に筋道を立てて説明する
他者受容	共感性	相手の意見や立場に共感する
	友好性	友好的な態度で相手に接する
	譲歩	相手の意見をできる限り受け入れる
	他者尊重	相手の意見や立場を尊重する
関係調整	関係重視	人間関係を第一に考えて行動する
	関係維持	人間関係を良好な状態に維持するように心がける
	意見対立対処	意見の対立による不和に適切に対処する
	感情対立対処	感情的な対立による不和に適切に対処する

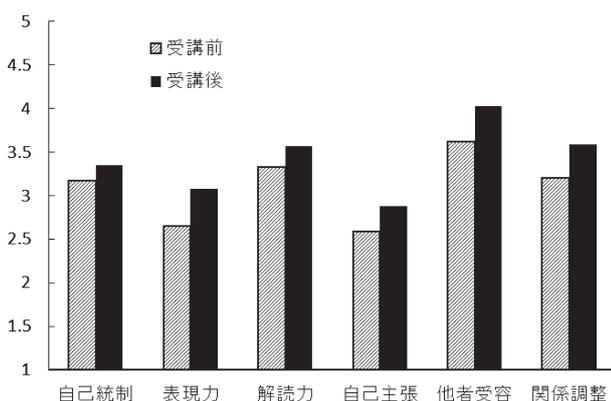


Figure 3. 初回授業時（受講前）と最終回授業時（受講後）に実施した、ENDCOREs 尺度の下位尺度別の平均評定値

(注：苦手 = 1, 「やや苦手 = 2, 「ふつう = 3, 「やや得意 = 4, 「得意 = 5」の 5 段階評価)

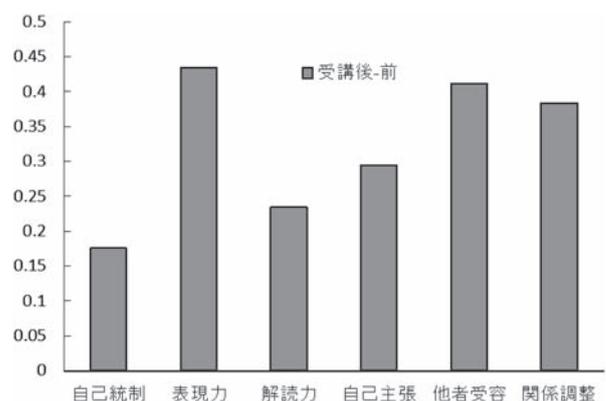


Figure 4. 初回授業時（受講前）と最終回授業時（受講後）に実施した、ENDCOREs 尺度の下位尺度別の平均評定値の差

協同作業認識尺度

協同作業認識尺度は、協同学習場面を意識しながら、協同学習の基盤となる協同作業に対する認識を測定する尺度である（長濱ら、2009）。

協同作業認識尺度を Table 4 に示す。協同効用、個人志向、互惠懸念の、3つ下位尺度から構成される。それぞれの質問項目について、自分にどの程度あてはまるか、「まったくそう思わない = 1」、「あまりそう思わない = 2」、「どちらともいえない = 3」、「多少そう思う = 4」、「とてもそう思う = 5」として、5段階で評価を行ってもらった。下位尺度別の受講生による評定を Figure 5 に示す。

下位尺度別の評定値について、受講前後2（受講前、受講後）×下位尺度3（協同効用、個人志向、互惠懸念）の2要因分散分析を行った。その結果、下位尺度の主効果が有意になった（ $F(2,224) = 477.12, p < .01$ ）。また、交互作用が有意になったので（ $F(2,225) = 11.17, p < .01$ ）、下位検定をおこなったところ、協同効用と互惠懸念の下位尺度において受講前後の単純主効果が有意になった（順に、 $F(1,336) = 12.08, 7.98$ 、共に $p < .01$ ）

「コミュニケーション演習 I」の受講による効果と

して、共同作業認識尺度の下位尺度別に、受講後の評定値から受講前の評定値の差を算出したものを Figure 6 に示す。共同作業認識のうち、協同効用が向上、かつ、個人志向と互惠懸念が低下したことを示す。協同作業は効果的であるという肯定的な認識（協同効用）が更に高まるだけでなく、一人で作業するこ

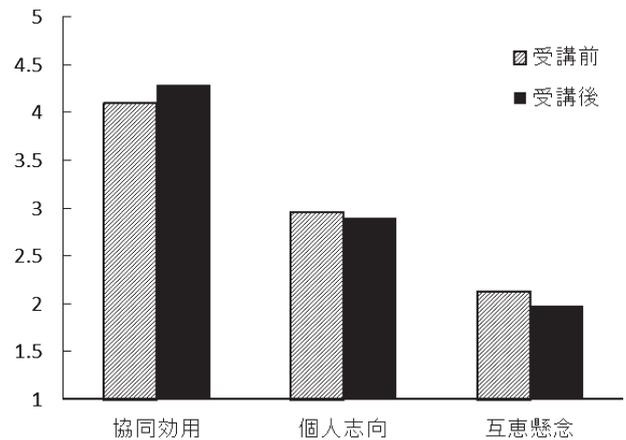


Figure 5. 初回授業時（受講前）と最終回授業時（受講後）に実施した、協同作業認識尺度の下位尺度別の平均評定値

（注：まったくそう思わない = 1、「あまりそう思わない = 2」、「どちらともいえない = 3」、「多少そう思う = 4」、「とてもそう思う = 5」の5段階評価）

Table 4. 共同作業認識尺度項目

下位尺度	項目文
協同効用	<p>グループのために自分の力（才能や技能）を使うのは楽しい。</p> <p>一人でやるよりも協同したほうが良い成果を得られる。</p> <p>協同はチームメートへの信頼が基本だ。</p> <p>みんなで色々な意見を出し合うことは有益である。</p> <p>能力が高くない人たちでも団結すれば良い成果を出せる。</p> <p>グループ活動ならば、他の人の意見を聞くことができるので自分の知識も増える。</p> <p>個性は多様な人間関係の中で磨かれていく。</p> <p>協同することで、優秀な人はより優秀な成績を得ることができる。</p> <p>たくさんの仕事でも、みんなと一緒にやれば出来る気がする。</p>
個人志向	<p>みんなと一緒に作業すると、自分の思うようにできない。</p> <p>グループでやると必ず手抜きをする人がいる。</p> <p>周りに気遣いしながらやるより独りでやる方が、やり甲斐がある。</p> <p>みんなで話し合っていると時間がかかる。</p> <p>人に指図されて仕事はしたくない。</p> <p>失敗した時に連帯責任を問われるくらいなら、一人でやるほうが良い。</p>
互惠懸念	<p>協同は仕事の出来ない人たちのためにある。</p> <p>弱い者は群れて助け合うが、強い者にはその必要はない。</p> <p>優秀な人たちがわざわざ協同する必要はない。</p>

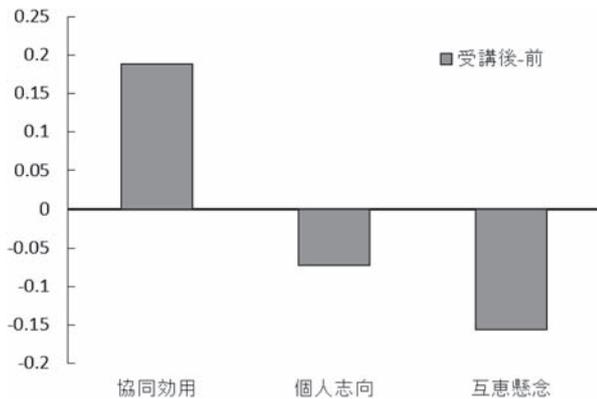


Figure 6. 初回授業時（受講前）と最終回授業時（受講後）に実施した、協同作業認識尺度の下位尺度別の平均評定値の差

とを好む傾向（個人志向）や協同作業により参加者全員が平等に利益を得ることは難しいという認識（互惠懸念）が低下したことは、協同作業に対する否定的な認識が改められたことを意味する。よって「コミュニケーション演習Ⅰ」でグループによる協調的な学習を行うことによって、協同学習の意義や目的を、実際の体験を通して理解することができたと言えよう。

社会的スキル尺度

人間関係を上手に営むための対人関係スキルとして

KiSS-18を用いた（菊池，1988）。KiSS-18を Table 5 に示す。それぞれの質問項目について、自分にどの程度あてはまるか、「いつもそうでない = 1」, 「たいていそうではない = 2」, 「どちらともいえない = 3」, 「たいていそうだ = 4」, 「いつもそうだ = 5」として、5段階で評価を行ってもらった。その評定値を Figure 7 に示す。

尺度の評定値について、受講前後2（受講前、受講後）

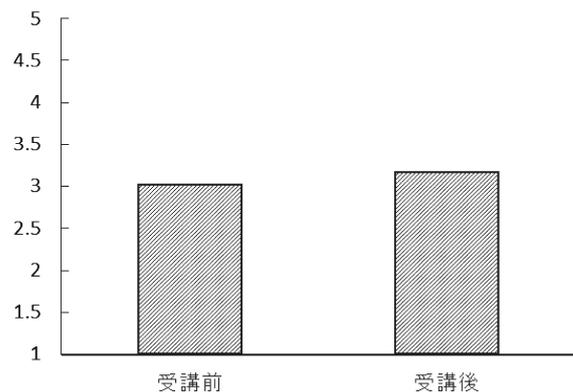


Figure 7. 初回授業時（受講前）と最終回授業時（受講後）に実施した、社会的スキル尺度（KiSS-18）の平均評定値

（注：いつもそうでない = 1, 「たいていそうではない = 2」, 「どちらともいえない = 3」, 「たいていそうだ = 4」, 「いつもそうだ = 5」の5段階評価）

Table 5. 社会的スキル尺度項目

他人と話していて、あまり会話が途切れないほうですか
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
他人を助けることを、上手にやれますか
他人が怒っているときに、うまくなだめることができますか
知らない人でも、すぐに会話が始められますか
周りの人たちとの間でトラブルが起きても、それを上手に処理することができますか
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ますか
気まずいことがあった相手と上手に和解できますか
勉強をするときに、何をどうしたらよいか決められますか
他人が話しているところに、気軽に参加できますか
相手から非難されたときにも、それをうまく片付けることができますか
勉強のうえで、どこに問題があるかすぐに見つけることができますか
自分の感情や気持ちを素直に表現できますか
あちこちから矛盾した話が伝わってきても、うまく処理できますか
初対面の人に、自己紹介が上手にできますか
何か失敗したときに、すぐに謝ることができますか
周りの人たちが自分とは違った考えをもっている、うまくやっていけますか
勉強の目標を立てるのに、あまり困難を感じないほうですか

の1要因分散分析を行った結果、主効果が有意になった ($F(1,112) = 34.95, p < .01$)。

「コミュニケーション演習Ⅰ」の受講による効果として、社会的スキルが向上したことを示す。とはいえこの社会的スキルは、社会で生きていく上で常識的に必要とされる対人関係能力を身に付けることを指すため、コミュニケーション・スキルに比べ、受講による効果は小さくなったと考えられる。

自尊感情尺度

自尊感情尺度として、簡便自己肯定感尺度を用いた(東, 2009; 田中, 2008)。尺度を Table 6 に示す。それぞれの質問項目について、自分にどの程度あてはまるか、「まったくあてはまらない = 1」, 「あてはまらない = 2」, 「どちらともいえない = 3」, 「あてはまる = 4」, 「とてもよくあてはまる = 5」として、5段階で評価を行ってもらった。質問項目別の評定値を Figure 8 に示す。

逆転項目を変換した後の自尊感情尺度の評定値について、受講前後2(受講前, 受講後) × 質問項目7の2要因分散分析を行った結果、受講前後の主効果 ($F(1,112) = 17.96, p < .01$)、質問項目の主効果 ($F(6,672) = 17.99, p < .01$)、交互作用が有意になった ($F(6,672) = 2.58, p < .01$)。交互作用が有意になったので下位検定を行ったところ、質問項目1・3・4で受講前後の単純主効果が有意になり(順に、 $F(1,784) = 9.86, p < .01$, $F(1,784) = 19.86, p < .01$, $F(1,784) = 6.41, p < .05$)、質問項目5と6で受講前後の単純主効果が有意傾向になった(共に、 $F(1,784) = 2.96, p < .10$)。

「コミュニケーション演習Ⅰ」の受講による効果として、自尊感情尺度の質問項目別に、受講後の評定値から受講前の評定値の差を算出したものを Figure 9 に示す。自尊感情が向上すること、特に、自分のことを大切に感じたり、自分にはいくつかの長所があり、他者と同程度に物事ができると考えたりするようになることを示す。これは自己肯定感を高めるという「コミュニケーション演習Ⅰ」の授業目的にもつながると考えられる。

Table 6. 自尊感情尺度項目

項目番号	項目文
1	私は、自分のことを大切に感じる
2	* 私は、何をやっても、うまくできない
3	私は、いくつかの長所を持っている
4	私は、人並み程度には物事ができる
5	* 私は、後悔ばかりしている
6	* 私は、自分のことが好きになれない
7	私は、物事を前向きに考える方だ

*は逆転項目

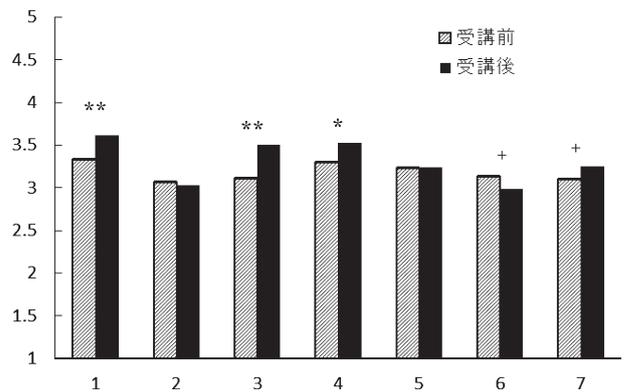


Figure 8. 初回授業時(受講前)と最終回授業時(受講後)に実施した、自尊感情尺度の質問項目別の平均評定値

** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

(注: まったくあてはまらない = 1, 「あてはまらない = 2」, 「どちらともいえない = 3」, 「あてはまる = 2」, 「とてもよくあてはまる = 1」の5段階評価)

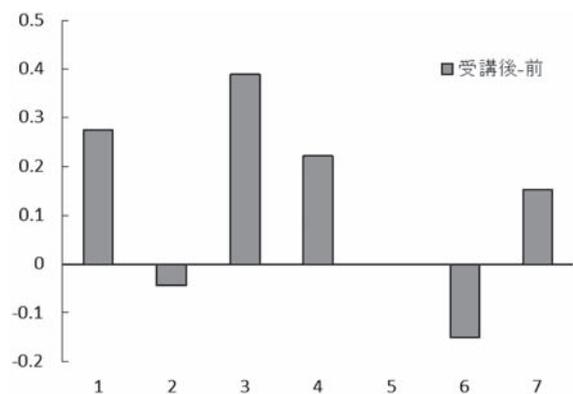


Figure 9. 初回授業時(受講前)と最終回授業時(受講後)に実施した、自尊感情尺度の質問項目別の平均評定値の差

IV 授業への取り組み方に対する自己評価について

「コミュニケーション演習Ⅰ」の最終回の授業では、半期の授業を振り返って授業への取り組み方に対する自己評価を行った。それぞれの質問項目について、「できなかった=1」, 「少しできなかった=2」, 「ふつう=3」, 「まあまあできた=4」, 「できた=5」として、5段階で評価を行った。更に、半期全体の授業の総合評価も同様に5段階で評価した。質問項目とその評定値を Table 7 に示す。また総合評価の評定値の分布を Figure 10 に示す。93%の受講生が5段階での評価の4以上の評定を行っており、自己評価が極めて高いことを示す。

Table 7. 授業への取り組み方に対する自己評価の質問項目とその評定値

質問項目	評定値
1 活動に参加できましたか?	4.73
2 活動を楽しむことができましたか?	4.49
3 グループでの話し合いに参加できましたか?	4.60
4 自分の気持ちや意見を伝えることができましたか?	4.52
5 他者の気持ちや意見を聴くことができましたか?	4.66
総合評価	4.65

(注:できなかった=1, 「少しできなかった=2」, 「ふつう=3」, 「まあまあできた=4」, 「できた=5」の5段階評価)

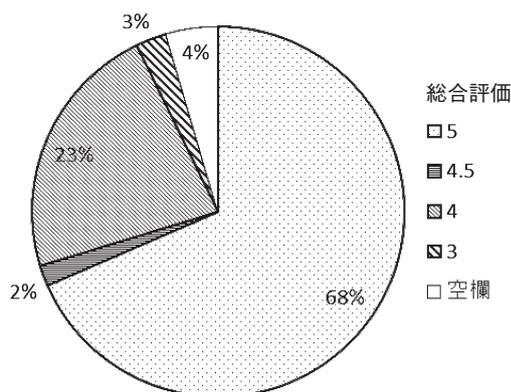


Figure 10. 授業への取り組み方に対する自己評価のうち、総合評価における評定値 (5段階評価) の分布

V まとめ

「コミュニケーション演習Ⅰ」の学習効果として、コミュニケーション・スキルに関する各尺度の評定における分析結果により、第一に、コミュニケーション・スキルが向上することが示された。他者の話を丁寧に聴き、他者の意見や立場を理解することができること、そして他者を受容した上で自己表現する力と他者との関係性を調整する力が身につくことが挙げられる。「コミュニケーション演習Ⅰ」の授業回において、個人で考える時間を取り、それをメモしたシートを準備した上で、グループで討論をさせたり、クラスでそれを共有させたりといった工夫を多く取り入れたことによって、何度も繰り返して学習経験できたことに起因すると考えられる。

第二に、他者と協同して何らかの課題を達成することに対する認識が肯定的になることが示された。学生の中には、グループによる学習に対して、反感や嫌悪感を持つ等否定的な評価をするものがある。自分は頑張ってもグループの他のメンバーが協力してくれなかったらどうしよう、グループでいちいち説明したりするのは面倒くさいし一人でやった方が楽…等である。「コミュニケーション演習Ⅰ」の受講前は少なからず否定的な評価があったとしても、それが受講後には肯定的な評価に変容したことは、今後の様々な協同学習に対する動機づけを高めることにつながるという点で重要であろう。

第三に、社会的スキルとして対人関係を形成・維持する力が身につくことが示された。「コミュニケーション演習Ⅰ」の受講後のアンケートで、この授業の良い点として、違う学科の友達ができただけを挙げる学生は多い (伊藤, 2012)。異なる学科の学生と知り合っただけでなく、異なる考えや価値観をぶつけ合って討論をし、特定の課題達成のために教え教えられ互いに協力したことにより、授業後も付き合い合う友達となりえたと言えよう。こうした友達との付き合い方を体験できたことは、今後の対人関係 (友達関係を越えて) の在り方を見直させるきっかけになったのかもしれない。

最後に、他者を認め尊重するだけでなく、自分自身も好ましく肯定的に評価するようになることも示された。他者と力をあわせて共に課題達成に至ることが出

来たという達成感や満足感は、自分に対する大きな自信になったと考えられる。

大学は、豊かな教養を育んだり、高度な専門知識や技能を身に付けたり、実践的な資格を取得したりと、さまざまな目的を有するが、「社会を構成する一員として、自分の生き方の基本的方針を決定する」ことが大学生の基本課題である（橋本，2008）。自分が社会の中でどのように生きていくのかをしっかりと決め実行していくことができるようになるために、よりよい社会を作ることには貢献できるようになるために、大学四年間の初年度において社会人基礎力の育成を目指した本取組の意義は大きいと言えよう。

Ⅵ 引用文献

- Barkley, E. F., Cross, K. P., & Major, C. H. (2005). *Collaborative learning techniques: A handbook for college faculty*. New York: John Wiley & Sons. 安永悟監訳 (2009). 『協同学習の技法：大学教育の手引き』ナカニシヤ出版
- 藤本 学・大坊郁夫 (2007). コミュニケーション・スキルに関する諸因子の階層構造への統合の試み パーソナリティ研究, 15, 347-361.
- 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
- 橋本 剛 (2008). 『大学生のためのソーシャルスキル』サイエンス社
- 東 真由美 (2009). 自己理解と心の健康 自己概念と自尊心 藤本忠明・東正訓 (編) 『ワークショップ 大学生活の心理学』ナカニシヤ出版
- 伊藤美加 (2012). 「コミュニケーション演習Ⅰ・Ⅱ」の授業運営に関する検討 京都光華女子大学研究紀要, 50, 67-80.
- 菊池章夫 (1988). 『社会的スキルを測る—KiSS ハンドブック—』川島書店
- 三宅なほみ・白水始 (2003). 学びを見直す 三宅なほみ・白水始 『学習科学とテクノロジー』放送大学教育振興会 pp.13-25
- 小貫 悟・名越斉子・三和 彩 (2004). 『LD・ADHD へのソーシャルスキルトレーニング』日本文化科学社長濱文与・安永 悟・関田一彦・甲原定房 (2009). 協

- 同作業認識尺度の開発 教育心理学研究 57, 24-37.
- Sharan, Y. & Sharan, S. (1992). *Expanding cooperative learning through group investigation*. New York: Teachers College Press. 石田裕久・杉江修治・伊藤篤・伊藤康児訳 (2001). 『「協同」による総合学習の設計——グループ・プロジェクト入門——』北大路書房
- 杉江修治 (2011). 『協同学習入門：基本の理解と51の工夫』ナカニシヤ出版
- 田中道弘 (2008). 自尊感情における社会性、自尊感情形成に際しての基準—自己肯定感尺度の新たな可能性 下斗米淳 (編) 『自己心理学6 社会心理学へのアプローチ』金子書房 p.36

