

短期的な社会的スキル訓練による
社会的スキル・自己効力感への影響
——認知的アプローチを活用して——

富 澤 和香子

短期的な社会的スキル訓練による社会的スキル・自己効力感への影響 ——認知的アプローチを活用して——

Effects of Social Skills Training during a Short-Term Session on Social Skills and Self-Efficacy : Application of Cognitive Approach

富澤 和香子

【問題】

現代社会において、うつ病患者の増加や不登校、ひきこもりなど、様々な形で不適応を起こす人々が増えている。この問題の背景には対人関係の希薄化があると考えられる。個人が他者と深く関わる機会が減少していることから、人との関わりの中で本来習得すべき対人関係の技能を習得できないまま社会に進出することが現代社会における問題につながっているのではないかと考えられる。このことから、対人関係を円滑に行なう技能、すなわち社会的スキル (social skills) を身につけることがこの問題を解決する上で重要となるだろう。

社会的スキルの定義は、研究者の態度や理論などによって定義が異なっている (渡辺, 1996)。相川 (2009) は、様々な定義を概観した上で、個々の具体的な「行動」とその行動を生み出している「能力」を一連の過程として社会的スキルを捉え、その定義を「対人場面において、個人が相手の反応を解釈し、それに応じて対人目標と対人反応を決定し、感情を統制したうえで対人反応を実行するまでの循環的な過程」とした。本研究では、この相川の定義を用いることとする。また相川

は、その社会的スキルの生起過程において、社会的事象についての様々な知識が体制化され、1つの構造を成している情報源である「社会的スキーマ (social schema)」が影響していると述べている。社会的スキーマはその過程において認知的な枠組みとしての機能を果たすと同時に、各過程の結果の影響を受けて、それ自体が変容する。社会的スキーマには、他者の反応や特性、行動目標についての知識のまとまりである「人スキーマ」や、自己についての知識のまとまりである「自己スキーマ」などがある (相川, 2009)。

先行研究より、社会的スキルの不足が抑うつ、孤独感、対人不安など様々な心理社会的問題と関連していることが報告されている (Segrin&Givertz, 2003; 相川・藤田・田中, 2007)。社会的スキルは学習で獲得でき、その獲得した社会的スキルが対人不適応や心理社会的問題を改善するという前提がある。そして、その前提を元に、対人不適応や心理社会的問題を抱えている人々を対象として、適切で効果的な社会的スキルを体系的に教えるようとする試みがこれまでなされてきた (相川, 2009)。この方法の1つが社会的スキル訓練 (social skills training; 以下 SST) である。

標準的な SST の手順は、「アセスメント」「導入」「教示」「モデリング」「リハーサル（ロールプレイ）」「フィードバック」「般化」という流れとなっている。初期の SST は、社会的スキルを狭義に捉え、主に対人反応（視線、うなずきなどの微視的反応）のような行動的側面を訓練の対象としていた。しかし、習得した反応が十分に維持・般化されないなどの問題点が指摘されたことから、最近の SST では、思考や感情などの認知的側面も訓練の対象にするようになった（相川，2009）。

栗林・中野（2007）は、SST の分類がその目的や対象によって異なるとし、「治療的 SST」「リハビリ的 SST（生活技能訓練）」「予防的 SST」「自己啓発的 SST」の 4 つをあげている。従来の SST の研究・実践は、対人不安や孤独感などの対人的な問題を抱えている人々を対象とする「治療的 SST」によるものが多かったが、近年では対人関係の重要性がさらに指摘されるに伴い、対人的な不適応に陥ることを未然に防ぐ「予防的 SST」や、対人関係上の問題を抱えていないが自分や自他の関係を磨くことを目的とした「自己啓発的 SST」によるものも増えてきている。なお、本研究では一般の大学生を対象とした「自己啓発的 SST」を取扱う。

これまで、教育・臨床場面など様々な分野で SST の研究が行なわれ、SST に一定の効果があることを示してきた。例えば、相川（1999）は大学生を対象に自己表現スキルと会話維持スキルの訓練を実施したところ、訓練終了時において有意に孤独感を低減させた。相川（2007）は、SST の先行研究を概観した上で、複数のスキルをパッケージ化した SST が有効であると述べている。また、Trower（1995）によると、シャイネスや対人不安の高い人々に対する SST は認知的再構成法と組み合わせたものがもっとも効果的であることや、うつ病に対する SST の効果は認知行

動療法の要素を取り入れたものが対人スキルの改善に特に効果があることが述べられている。このように、SST は特に認知的変容をめざした手法を組み込んだものが効果的であると示唆される（相川，2007）。

一方、SST の問題点として、訓練効果の維持と般化に関する証拠は今のところ弱いとも述べられている。上述した相川（1999）の研究では、訓練終了から約 6 か月後に追跡調査として孤独感の程度を検討した結果、訓練を受けた群と受けなかった群の間に有意差がみられなかった。このことから孤独感を低減させるという訓練効果は一時的だったと相川は述べている。

SST による効果が維持・般化されない原因について、前田・山口（1998）はその 1 つに自己効力感の低さをあげている。自己効力感（self-efficacy）とは、「ある結果を生み出すために必要な行動をどの程度うまく行なうことができるかという個人の確信」のことである（Bandura, 1977）。つまり、SST で社会的スキルを習得しても、日常生活でも社会的スキルを遂行することができるという自己効力感がなければスキルの維持や般化が生じないのではないかということである。前田・山口（1998）は、引っ込み思案児 1 名を対象に「社会的参加」「社会的はたらきかけ」「適切な応答」を標的行動とした SST を実施し、SST およびスキルの使用を促進させる効果について自己効力感の変動から検討した。その結果、自己効力感が高まっていくにつれて、スキルの遂行がなされることを見出した。

相川（2009）が述べた社会的スキル生起過程にある「対人目標と対人反応の決定過程」には、ある結果を生み出すために必要な反応を、自分はどの程度うまく行なうことができるかという効力予期（efficacy expectation）の機能が存在する。Bandura（1977）は、個人がどの程度の効力予期をもっているかを認知したとき、その個人には自己効力感がある

と述べている。また相川（2009）は、効力予期には特に自己スキーマが関わっていると指摘している。なお、本研究では自己スキーマを社会的スキルの認知的側面とし、自己効力感を「対人目標と対人反応の決定過程」の中にある効力予期が機能した結果生じる認知として考える。

Bandura（1977）は、自己効力感の上昇には、「遂行行動の達成」「代理的経験」「言語的説得」「情動的喚起」といった情報源が必要であると述べている。戸ヶ崎（2002）は、4つの情報源のうち、SSTの手続きに含まれる情報源は、遂行行動の達成（ロールプレイ）、代理的経験（モデリング）、言語的説得（フィードバック）の3つであると考えている。前田・原野（1993）は、単一の情報源の提示では十分な訓練効果が得られず、複数の情報源を組み合わせることによって、より高い訓練効果が得られると報告している。

また、Bandura（1977）によると、自己効力感には2つの水準で人間の行動に影響を及ぼすと考えられている。第1の水準は、特定場面における自己効力感の強さが、一定の状況を個人が克服しようとするか否かに影響を及ぼすと考えられている。第2の水準は、自己効力感がより長期的に個人の行動に影響を及ぼすと考えられており、ここでの自己効力感を特性的自己効力感（Generalized Self-Efficacy；一般性自己効力感ともよばれる）という（坂野・東條，1986；成田・下仲・中里・河合・佐藤・長田，1995）。坂野・東條（1986）は、日常的に般化した行動の改善が要求される場合、臨床場面での治療の効果を適切に判定するためには、クライアントの一般的な自己効力感レベルの変容が重要な指標とならねばならないと述べている。また、戸ヶ崎・坂野（1997）は、小学生の社会的スキルと一般的な自己効力感の関連性を検討したところ、一般的な自己効力感を測定する尺度の下位尺度である「能力の社会的位置づけ」が「主張

性スキル」に、また「行動の積極性」が「向社会的スキル」に強く関与していることが示された。このことから、SSTによる効果の維持・般化を検討するには、特性的自己効力感を用いることが重要であると思われる。しかし、これまでのSSTに関する研究では、自己効力感自体を扱ったものは少ない。また、青年を対象とした研究もあまりみられない。

SSTの研究自体が少ないことの原因の1つに、研究者・参加者ともに時間的コストがかかることがあげられる。参加者の場合、特に社会人にとってはSSTに参加する時間がなく、長期的なSSTに参加することは容易ではない。そのため、社会人などを対象とするSSTは、南山短期大学人間関係研修センターによるTグループ（津村，2007）のように、数日で行われる程度の短期的なものが多い。短期的なSSTの研究では、訓練後にポジティブな効果を上げているものが多いが（Jones, Hobbs, & Hockenbury, 1982；後藤・大坊，2009）、フォローアップ・データにより長期的な効果を検討しているものは非常に少ない。

そこで本研究では、大学生を対象に3日間の自己啓発的SSTを実施し、質問紙による事前・事後テスト法を用いて社会的スキルおよび特性的自己効力感（以下、SE）を向上させる効果について検討する。SSTによる般化・維持の効果をみるため、訓練前後および訓練終了から3か月後のフォローアップにおいて社会的スキルの変動をたどると共にSEの変動も併せて確認する。

なお、先行研究により認知的側面を考慮したSSTが効果的であることから、本研究では自己効力感に影響を与えられと考えられる自己スキーマに焦点をあてた認知的側面にアプローチしたセッションを取り入れる。

本研究の仮説は以下のとおりである。

① SSTの効果により、訓練前よりも訓練後において参加者の社会的スキルおよびSEが

向上するだろう。

② SST 訓練前後において SE を向上させた群（以下、SE 向上群）は、SE が高まったことにより、訓練終了以降でも社会的スキルを用いると考えられる。よって、SE 向上群は、フォローアップ時においても社会的スキルおよび SE が訓練後よりも向上、または維持されるだろう。

【方法】

参加者

SST は、2010年9月上旬に私立 SK 大学にて3日間にわたり講義として実施された。また、フォローアップ調査は12月中旬に行なわれた。

参加者は、SST に参加した43名中データに欠損値のない25名（男性16名、女性9名）であった。なお、学年の内訳は、1年生22名、2年生1名、3年生1名、4年生1名で、平均年齢は19.04歳（SD=1.54）である。

調査方法と質問紙の構成

SST の開始前（以下、訓練前）と終了直後（以下、訓練後）および SST 終了3ヶ月後（以下、フォローアップ）の計3回において、参加者に質問紙への回答を求めた。なお、用いた質問紙は以下のとおりである。

①菊池の社会的スキル尺度青年版（KiSS-18）

菊池（1988）によって開発された尺度で、Goldstein, Spratkin, Gershaw, & Klein（1980）による若者のための社会的スキルのリストを参考にして作成された。社会的スキルの全体像を把握するのに適しており（小林, 1996）、全18項目で構成されている。「いつもそうだ（5点）」～「いつもそうでない（1点）」の5件法で、得点が高いほど社会的スキルが高いことを示す。

②特性的自己効力感尺度（以下、SE 尺度）

成田ら（1995）による尺度で、Sherer, Maddux, Mercandante, Prentice-Dunn, Jacobs, & Rogers（1982）の自己効力感尺度を邦訳して作成された。具体的な個々の課題や状況に依存せず、より長期的に、より一般化した日常場面における行動に影響する自己効力感を測定するものである。全23項目で構成されており、「非常にあてはまる（5点）」～「全くあてはまらない（1点）」の5件法である。

③ SST 参加の動機（訓練前のみ回答）

SST の参加は任意だったため、その参加の動機を複数回答法で求めた。項目は以下のとおりである。

- （1）公的場面（アルバイト・就職活動など）における対人関係スキルの習得
- （2）大学内での対人関係スキルの習得
- （3）プライベートでの対人関係（大学以外でも会う友人など）スキルの習得
- （4）グループワーク（今回 SST を行なった講義の名称）の知識習得
- （5）楽しく講義を受けること
- （6）自分をアピールできること
- （7）単位の取得
- （8）他の受講者との関係を深めること
- （9）その他（自由記述）

④ SST のふりかえり（訓練後のみ回答）

以下の5項目について5件法で回答を求めた。

- （1）スキル遂行度：「講義の中で、学んだスキルを使うことができましたか」（「非常にできた（5点）」～「全くできなかった（1点）」）
- （2）満足度：「講義中の自分への満足度についてお答えください」（「非常に満足（5点）」～「全く満足していない（1点）」）

- (3) スキルの効力感：「今回学んだことを日常生活に活かすことができそうですか」(「非常にできそうだ(5点)」～「全くできそうにない(1点)」)
- (4) 対人関係：「他の受講者とお互いに知り合うことができましたか」(「非常にできた(5点)」～「全くできなかった(1点)」)
- (5) 難易度：「今回の講義の難易度はどうですか」(「非常に簡単だった(5点)」～「非常に難しかった(1点)」)

⑤ SST 終了3ヶ月後のふりかえり (フォローアップのみ回答)

以下の項目について回答を求めた。

- (1) 付きあいの深さ：「大学入学後に知りあったもっとも仲のよい友人との付きあいの深さはここ3ヶ月でどう変化しましたか。」(「深くなった(5点)」～「浅くなった(1点)」の5件法で回答)
- (2) やりとり頻度：「大学入学後に知りあった、もっとも仲のよい友人とのやりとりの頻度はここ3ヶ月でどう変化しましたか。」(「多くなった(5点)」～「少なくなった(1点)」の5件法で回答)
- (3) 対人満足度：「ここ3ヶ月の対人関係について、どのくらい満足していますか。」(「非常に満足している(5点)」～「全く満足していない(1点)」の5件法で回答)
- (4) 聴く機会：「ここ3ヶ月の間に、相手の話を聴く機会がどのくらい増えましたか。」(「増加した(5点)」～「減少した(1点)」の5件法で回答)
- (5) 話しかけの機会：「ここ3ヶ月の間に、自分から相手に話しかける機会が増えましたか」(「増加した(5点)」～「減少した(1点)」の5件法で回答)
- (6) 新友人の人数：「ここ3ヶ月で新しく友人になった人は何人いますか。」(人数で回答)

⑥ 役に立った SST のセッション (フォローアップのみ回答)

本研究の SST で行なわれたセッションの中で、日常生活で役に立ったものを複数回答法により回答を求めた。

SST のねらいと各セッションの内容

SST 全体のねらいは、大学生活において対人関係が円滑に行うことができるようにスキルを身につけることであった。SST の各セッションは、主に交流分析や神経言語プログラミング、コーチングの理論を用いた内容となっている(各理論の詳細は、杉田(1985)、浦(2010)、安部(2004)などを参照)。なお、「認知のパターン」「知覚のパターン」「感情のパターン」「性格のパターン」は、自己への気づきを増すことを目的とするなど、認知的側面にアプローチした内容となっている。SST の各セッションの開発・進行は SST 講義の担当講師により行われた。SST の3日間の流れと各セッションの詳細を表1に示す。

【結果】

1. 3つの時期における社会的スキルおよび SE 得点の変化についての検討

まず、3つの時期(訓練前・訓練後・フォローアップ)における KiSS-18の得点(以下、スキル得点)の平均値と標準偏差を表2に、特性的自己効力感尺度得点(以下、SE 得点)の平均値と標準偏差を表3に示す。

次に SST の効果をみるため、性別および3つの時期によるスキル得点及び SE 得点を比較検討した。スキル得点を従属変数とした時期×性別の2要因分散分析を行なったところ、時期の主効果が0.1%で有意であった($F(2, 46) = 7.69, p < .001$)。時期の主効果について Bonferroni 法による多重比較を行なったところ、訓練前(54.41)よりも訓練後(59.70)においてスキル得点が高かった。

表1 S S Tの流れと各セッションの内容

日	時間帯	セッション名	内容
1	9:30~12:00	①社会的スキル・自己効力感の測定	SST 開始前における質問紙への回答
		②アイスブレイク&イエスアンド	アイスブレイクは、フルーツバスケット等のゲームを行なうことで、固まった心を和らげる内容である。イエスアンドは、相手の考え方や流儀を受け入れ、相手がそうであることを認めた上で、自分の考えを伝えるという内容である。連想言葉つなぎゲーム等を通して、他の人が自分の考えとは異なることを言っても否定せずにそれを受け止めることで、イエスアンドの感覚を身につける。
	13:00~16:30	③認知のパターン	「ルビンの壺」等の反転図形を用いて、人によって認知の仕方が異なることを認識させる。それによって、他者がいつも自分と同じように認知しているとは限らないことを理解させる内容である。
		④知覚のパターン	神経言語プログラミングの中のVAKシステムを行なう。内容は、人の認知の種類を視覚・聴覚・体感覚に分け、自分はどの知覚を主に使っているか、またどの知覚を通せば相手とコミュニケーションがとりやすいかを考えるというものである。
		⑤感情のパターン	「うれしい」「悲しさ」「寂しさ」「不安」「怒り」「辛さ」という6種類の情動について、それに関連する言葉を想起し、数が多いものと少ないものを挙げる。言葉が多く想起された情動は今の自分の中に占める割合が高く、少ないものは自分で感じないようにしている情動である。
		⑥性格のパターン	血液型性格判断のように性格をタイプ分けする類型論や、いくつかの特性の組み合わせによって個人の性格を描き出す特性論の説明を行なう。そして、Dusay (1980) によるエゴグラムを用いてパーソナリティを自己評定した上で認識する。
2	9:30~12:00	⑦1日目の復習	1日目のセッション②~⑥で学んだことを復習する。
		⑧会話の3つのステップ	カウンセラーがクライアントと話をするときの3つの段階における技術を身につける。最初にクライアントの話を引き出すために「質問する」方法を知る。その上で、クライアントの話を「聴き」、聴いたことをそのままミラーバックして「伝え返す」ことができるように練習する。
	13:00~16:30	⑨会話の効果的な技法（スキル系）	クライアントの話を「明確化」「促進」する方法や、話が本題から離れた場合に元に戻す「割り込み」、自分の状態を数値化することによって自分を意識させる「スケーリングクエスチョン」の技法を身につける。それによって、クライアントが最終的にどうなればよいかをゴール設定するまでの流れを練習する。
		⑩会話の効果的な技法（エンパワーメント系）	クライアントを力づけるための技法を身につける。相手から発する否定的な発言を肯定的な表現に言い直す「ポジティブ・トーキング」や、相手が必要以上に自分や周りの人の値打ちを下けている場合への対応の一つである「受け流し」、また相手を「祝福」する技法や、「インスパイアリング」（例えば、「あなたは本当に○○ですね」の後に「周りの人たちも元気になりますよ」と続ける）の技法を学ぶ。
		⑪セッションの基本的流れ	⑨⑩で身につけた技術を用いて、導入から行動計画立案までカウンセリングのセッションの一連の流れを練習する。
		⑫応用「3ゲームズ」	自分がなりたい動物とその理由を挙げる「動物ゲーム」、教室に置いてある物の気持ちを自分自身で考える「ものゲーム」、自分が作りたい野菜とその値段を答える「野菜畑ゲーム」を行なう。この3つのゲームを行なうことで、自分が大切にしている物事や自己信頼の度合いを知る。
3	9:30~12:00	⑬2日目の復習	2日目のセッション⑧~⑫で学んだことを復習する。
		⑭シンプル化インタビュー	小宮（2008）による占いカードを用いてインタビューする方法を学ぶ。相手にカードを1枚引いてもらい、カードに書かれているメッセージを読み上げる。その後、相手にメッセージの中で心に残った言葉を3つ挙げてもらい、その3つを元にこれから話すテーマを決める。テーマに沿って20分間インタビューをし、4分間のリラクゼーションを行なった後、1分間でその時に改めて感じたことを話してもらい、自分を再認識させる。
		⑮アサーティブネス	「相手の権利を侵害することなく、誠実に、素直に、対等に、自分の気持ちや要求を表現する」というアサーションの知識や技法を身につける。
	13:00~16:30	⑯ビジョニングとタイムラインウォーキング	ビジョニングは、自分の理想の将来像を思い浮かべることである。タイムラインウォーキングは、部屋の中に過去・現在・未来の位置を定め、それぞれの時間にいる自分を思い浮かべながら歩く。
		⑰宝地図	クレヨンや色ペン等を用いて、大学卒業後の自分の理想像を紙に描く。
		⑱社会的スキル・自己効力感の測定	SST 終了後における質問紙への回答

表2 3つの時期におけるスキル得点の平均値と標準偏差

	訓練前	訓練後	フォローアップ
男性	52.88 (12.34)	60.00 (10.89)	56.56 (11.13)
女性	57.14 (6.47)	59.17 (7.35)	59.11 (8.21)
全体	54.41 (10.65)	59.70 (9.61)	57.48 (10.07)

※ () 内は標準偏差

表3 3つの時期におけるSE得点の平均値と標準偏差

	訓練前	訓練後	フォローアップ
男性	69.38 (14.13)	70.00 (15.58)	71.88 (14.29)
女性	69.21 (12.73)	71.56 (12.18)	67.44 (15.41)
全体	69.32 (13.38)	70.56 (14.20)	70.28 (14.54)

※ () 内は標準偏差

なお、それ以外の時期の間には差がみられなかった。参加者全体の社会的スキルの変動を図1に示す。

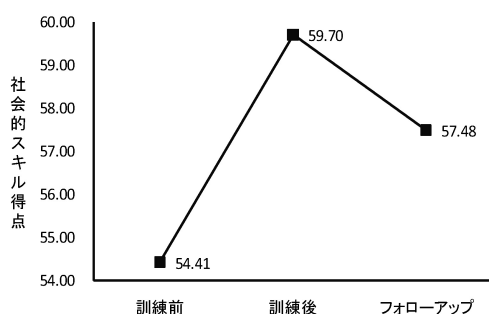


図1 3つの時期でのスキル得点の平均値

また、時期と性別の交互作用については10%の有意傾向がみられた ($F(2,46)=2.42$, $p<.10$)。多重比較を行なった結果、男性において訓練後の得点 (60.00) が訓練前 (52.88)・フォローアップ (56.56) よりも高いことがわかった。また、訓練前 (52.88) に比べてフォローアップ (56.56) においてスキル得点が高かった。女性については時期による差はみられなかった。この結果を図2に示す。

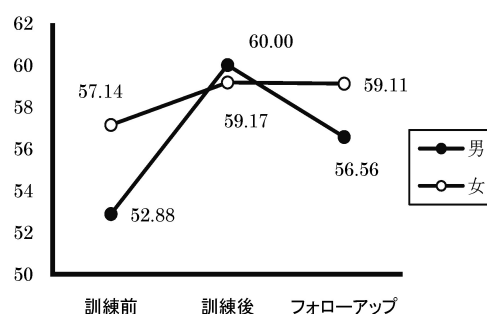


図2 性別による3つの時期でのスキル得点の平均値

なお、性別の主効果は有意ではなかった。

次に、SE得点を従属変数とした時期×性別の2要因分散分析を行なったところ、時期および性別の主効果、時期と性別の交互作用すべてにおいて有意ではなかった。

2. 訓練前後における社会的スキルの変化量がSEの変化量に及ぼす影響の検討

ここでは、SSTで社会的スキルを向上させることが自己効力感の変化にどう影響するかを検討した。

まず、訓練前後におけるスキル得点の変化（訓練後のスキル得点－訓練前のスキル得点）によって群分けをした。スキル得点の変化について、訓練後の得点が訓練前より高くなっ

表 4 前後スキル変化群による SE 変化量

		前後 SE 変化量	3 か月後 SE 変化量	全体 SE 変化量
スキル向上群	男性 (N=15)	1.53 (10.95)	1.93 (7.33)	3.46 (9.90)
	女性 (N=6)	3.67 (3.72)	-3.00 (8.37)	0.67 (7.45)
	全体 (N=21)	2.14 (9.40)	0.52 (7.77)	2.66 (9.17)
スキル非向上群	男性 (N=1)	-13.00 (0.00)	1.00 (0.00)	-12.00 (0.00)
	女性 (N=3)	-0.31 (5.55)	-6.33 (7.09)	-6.64 (5.84)
	全体 (N=4)	-3.48 (7.80)	-4.50 (6.86)	-7.98 (5.47)
全体	男性 (N=16)	0.62 (11.19)	1.88 (7.09)	2.50 (10.32)
	女性 (N=9)	2.34 (4.51)	-4.11 (7.69)	-1.77 (7.52)
	全体 (N=25)	1.24 (9.26)	-0.28 (7.73)	0.96 (9.47)

※ () 内は標準偏差

表 5 前後 SE 変化群によるスキル変化量

		前後スキル変化量	3 か月後スキル変化量	全体スキル変化量
SE 向上群	男性 (N=7)	10.71 (5.31)	-3.29 (3.30)	7.43 (3.95)
	女性 (N=9)	3.30 (3.11)	-3.56 (6.44)	0.78 (5.40)
	全体 (N=16)	7.63 (5.79)	-3.44 (5.15)	3.69 (5.78)
SE 非向上群	男性 (N=5)	4.33 (5.48)	-0.10 (4.48)	3.20 (6.65)
	女性 (N=4)	0.45 (6.05)	0.00 (6.73)	0.45 (7.32)
	全体 (N=9)	3.14 (5.71)	-0.06 (5.20)	1.98 (6.66)
全体	男性 (N=12)	7.13 (6.16)	-1.96 (3.99)	5.67 (5.42)
	女性 (N=13)	2.03 (4.56)	-2.46 (6.48)	0.68 (5.74)
	全体 (N=25)	5.29 (6.08)	-2.22 (5.32)	3.07 (6.03)

※ () 内は標準偏差

た群（スキル得点の変化量 >0 ）を「スキル向上群」、一方、訓練後の得点が訓練前よりも低かった、または変化がなかった群（スキル得点の変化量 ≤ 0 ）を「スキル非向上群」とした。この2つの群を合わせて「前後スキル変化群」とよぶ。

また、3つの時期の各間の SE の差を「SE 変化量」とし、各期間の SE 変化量を以下のように名づけた。訓練前と訓練後の間の SE 変化量を「前後 SE 変化量（訓練後の SE 得点－訓練前の SE 得点）」とした。また、訓練後とフォローアップの間の SE 変化量を「3 か月後 SE 変化量（フォローアップの SE 得点－訓練後の SE 得点）」とした。そして、訓練前とフォローアップの間の SE 変化量を「全体 SE 変化量（フォローアップの SE 得

点－訓練前の SE 得点）」とした。

前後スキル変化群の各人数、また前後スキル変化群による SE 変化量の平均値および標準偏差は表 4 のとおりである。

そして、性別および前後スキル変化群の間で各時期の SE 得点の変化量を比較するために、3つの SE 変化量を従属変数とした性別×前後スキル変化群による 2 要因分散分析を行なった。その結果、どの SE 変化量においても性別・前後スキル変化群の各主効果および交互作用が有意ではなかった。

3. 訓練前後における SE の変化量が社会的スキルの変化量に及ぼす影響の検討

ここでは、SST で自己効力感を向上させることが社会的スキルの習得の程度、または

SST 終了以降での社会的スキルの維持にどう影響するかを検討した。まず、訓練前後における SE 得点の変化（訓練後の SE 得点－訓練前の SE 得点）によって群分けをした。訓練後の得点が訓練前よりも高くなった群（SE 得点の変化量 >0 ）を「SE 向上群」、一方、訓練後の得点が訓練前よりも低かった、または変化がなかった群（スキル得点の変化量 ≤ 0 ）を「SE 非向上群」とした。この2つの群を合わせて「前後 SE 変化群」とよぶ。また、3つの時期の各間のスキルの差を「スキル変化量」とし、各スキル変化量を以下のように名づけた。

訓練前と訓練後の間のスキル変化量を「前後スキル変化量（訓練後のスキル得点－訓練前のスキル得点）」とした。また、訓練後とフォローアップの間のスキル変化量を「3か月後スキル変化量（フォローアップのスキル得点－訓練後のスキル得点）」とした。そして、訓練前とフォローアップの間のスキル変化量を「全体スキル変化量（フォローアップのスキル得点－訓練前のスキル得点）」とした。前後 SE 変化群の人数、また前後 SE 変化群によるスキル変化量の平均値および標準偏差を表5に示す。

そして、性別および前後 SE 変化群の間で各時期のスキル変化量を比較するために、3つのスキル変化量を従属変数とした性別×前後 SE 変化群による2要因分散分析を行なった。その結果、前後スキル変化量において、性別の主効果が5%水準（ $F(1, 21) = 6.83, p < .05$ ）で、前後 SE 変化群の主効果が5%水準（ $F(1, 21) = 4.56, p < .05$ ）で有意であった。平均値を比較したところ、女性（2.03）よりも男性（7.13）の方が、また SE 非向上群（3.14）よりも SE 向上群（7.63）の方が、前後スキル変化量が高いことがわかった。

また、全体スキル変化量において前後 SE 変化群の主効果が10%水準で有意傾向にあった（ $F(1, 21) = 3.97, p < .10$ ）。平均値を比較

したところ、SE 向上群（3.69）が SE 非向上群（1.98）よりも高い傾向があることがわかった。

その他に関しては有意ではなかった。

4. 性別および前後 SE 変化群による SST のふりかえりに関する評定の比較

性別および前後 SE 変化群の間で SST およびその中で自分のに対する評定に差があるかどうか検討するため、SST のふりかえりに関する5つの評定項目を従属変数とした性別×前後 SE 変化群による2要因分散分析を行なった。その結果、「スキルの効力感」（「今回学んだことを日常生活に活かすことができそうですか」）の項目について前後 SE 変化群の主効果が5%水準で有意であった（ $F(1, 21) = 7.86, p < .05$ ）。平均値を比較したところ、SE 向上群（4.50）が SE 非向上群（3.85）よりも得点が高い、つまり学んだことを日常生活に活かすことができそうだと回答していた。

また、「難易度」（「今回の講義の難易度はどうですか」）の得点については性別の主効果が5%水準で有意であった（ $F(1, 21) = 4.56, p < .05$ ）。そして、平均値を比較したところ、男性（3.38）より女性（2.44）の方が低い、つまり女性の方が SST の内容が難しいと回答していた。

上述以外はすべて有意ではなかった。なお、各性別・前後 SE 変化群による SST のふりかえりの平均得点を表6に示す。

5. 性別および前後 SE 変化群による SST 終了3ヶ月後のふりかえりに関する評定の比較

性別および前後 SE 変化群の間で、SST 終了からフォローアップまでの約3ヶ月間で対人関係がどう変化したかを比較検討した。性別・前後 SE 変化群による SST 終了3ヶ月後のふりかえりの平均得点を表7に示す。

表6 前後 SE 変化群による SST のふりかえり得点の平均と標準偏差

		SE 向上群	SE 非向上群	全体
スキル遂行度	男性	3.86 (0.90)	3.44 (1.24)	3.62 (1.09)
	女性	3.40 (1.34)	3.50 (0.58)	3.44 (1.01)
	全体	3.67 (1.07)	3.46 (1.05)	3.56 (1.04)
満足度	男性	4.29 (0.76)	3.33 (1.66)	3.75 (1.39)
	女性	4.00 (1.41)	3.50 (0.58)	3.78 (1.09)
	全体	4.17 (1.03)	3.38 (1.39)	3.76 (1.27)
スキルの効力感	男性	4.43 (0.79)	4.11 (0.78)	4.25 (0.78)
	女性	4.60 (0.55)	3.25 (0.50)	4.00 (0.87)
	全体	4.50 (0.67)	3.85 (0.80)	4.16 (0.80)
対人関係	男性	4.43 (0.79)	3.89 (0.93)	4.13 (0.89)
	女性	4.60 (0.55)	4.00 (0.82)	4.33 (0.71)
	全体	4.50 (0.67)	3.92 (0.86)	4.20 (0.82)
難易度	男性	3.57 (1.40)	3.22 (1.09)	3.38 (1.20)
	女性	2.40 (0.55)	2.50 (0.58)	2.44 (0.53)
	全体	3.08 (1.24)	3.00 (1.00)	3.04 (1.10)

※ () 内は標準偏差

表7 前後 SE 変化群による SST のふりかえり得点の平均と標準偏差

		SE 向上群	SE 非向上群	全体
付きあいの深さ	男性	3.86 (0.90)	3.56 (1.01)	3.69 (0.95)
	女性	4.40 (0.55)	3.00 (1.16)	3.78 (1.09)
	全体	4.08 (0.79)	3.38 (1.04)	3.72 (0.98)
やりとりの頻度	男性	4.14 (0.69)	3.78 (0.97)	3.94 (0.85)
	女性	4.20 (1.30)	3.50 (1.29)	3.89 (1.27)
	全体	4.17 (0.94)	3.69 (1.03)	3.92 (1.00)
対人満足度	男性	4.00 (1.16)	3.56 (1.51)	3.75 (1.34)
	女性	2.60 (1.52)	3.25 (0.50)	2.89 (1.17)
	全体	3.42 (1.44)	3.46 (1.27)	3.44 (1.33)
聴く機会	男性	4.29 (0.76)	3.56 (1.24)	3.88 (1.09)
	女性	4.40 (0.55)	4.25 (0.50)	4.33 (0.50)
	全体	4.33 (0.65)	3.77 (1.09)	4.04 (0.94)
話しかけの機会	男性	3.71 (1.11)	3.78 (1.09)	3.75 (1.07)
	女性	4.20 (0.45)	3.50 (0.58)	3.89 (0.60)
	全体	3.92 (0.90)	3.69 (0.95)	3.80 (0.91)
新友人の人数	男性	10.71 (14.48)	4.67 (4.09)	7.31 (10.12)
	女性	3.10 (4.13)	6.25 (5.91)	4.50 (4.94)
	全体	7.54 (11.66)	5.15 (4.53)	6.30 (8.60)

※ () 内は標準偏差

SST 終了3ヶ月後のふりかえりに関する6つの質問の回答を従属変数として、性別×前後 SE 変化群の2要因分散分析を行なった。その結果、「付きあいの深さ」(「大学入学後に知りあったもっとも仲のよい友人との付きあいの深さはここ3ヶ月でどう変化しましたか」)の項目について前後 SE 変化群の主効果が5%水準で有意であった ($F(1, 21) = 4.73$,

$p < .05$)。平均値を比較したところ、SE 非向上群より (3.38) も SE 向上群 (4.08) の得点が高い、つまり仲のよい友人との付き合いが深くなったと回答していた。それ以外に関してはすべて有意ではなかった。

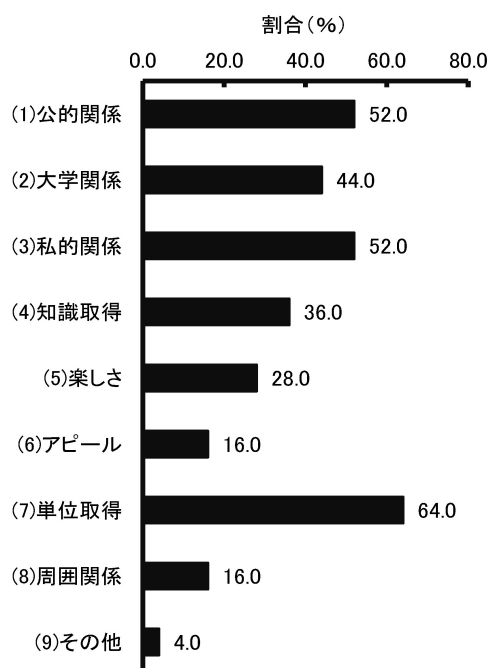


図3 SST参加の動機(%)

6. 講義「グループワーク」履修の動機についての検討

SSTに参加した動機について参加者に尋ねたところ、図3のような結果となった(図3の動機名は省略されているので、詳しくは方法「③ SST参加の動機」を参照のこと)。

一番多かった動機は「単位の取得(64%)」であり、次に多かったのが「公的場面における対人関係スキルの習得」と「プライベートでの対人関係スキルの習得」(共に52%)であった。

なお、「その他」の内容は、「先生のお話を聞く為」であった。

7. フォローアップにおける前後SE変化群によるSST各セッションへの評価について

参加者が講義終了後の日常生活において役に立ったと回答したセッションについて、その割合を算出した。参加者全体において、役に立ったと回答されたセッションの中で一番

割合が高かったのは「会話の3つのステップ(88%)」であった。次に「アイスブレイク & イエスアンド(68%)」「会話の効果的な技法(エンパワーメント系)(52%)」の順で高かった。

前後SE変化群によって役に立ったと回答したセッションが異なるかどうかを検討するため、各セッションにおいて前後SE変化群によって役に立ったと回答した数をクロス表にし、Fisherの直接確率法を行なった。

その結果、「会話の3つのステップ」において10%の有意傾向がみられた($\chi^2(1, N=25) = 3.69, p < .10$)。クロス表を確認したところ、SE向上群・非向上群ともに「会話の3つのステップ」が役に立ったと回答している人数が多い傾向があった(SE向上群:75.0%、非向上群:100%)。

また、「セッションの基本的流れ」においては10%の有意傾向がみられた($\chi^2(1, N=25)$)

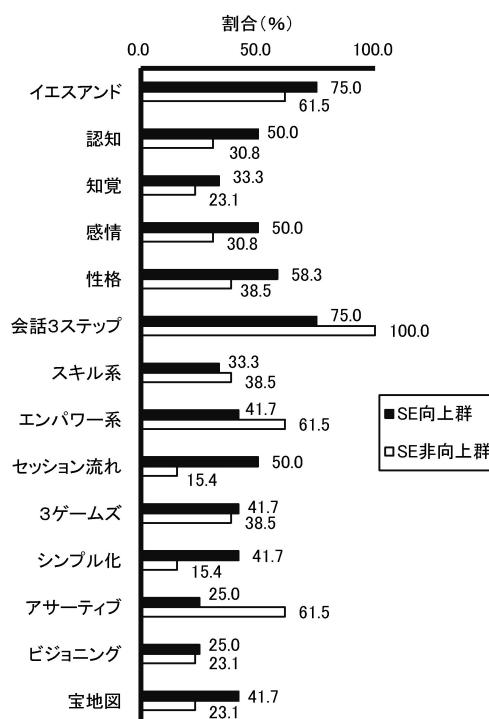


図4 前後SE変化群による日常生活で役に立ったSSTのセッション

=3.44, $p<.10$)。クロス表を確認したところ、SE 非向上群において「セッションの基本的流れ」が役に立ったと回答した者が少ない (18.2%) 傾向があった。

さらに、「アサーティブネス」において10%の有意傾向がみられた ($\chi^2(1, N=25)=3.38$, $p<.10$)。クロス表を確認したところ、SE 向上群で「アサーティブネス」が役に立ったと回答する者が少なく (25.0%)、SE 非向上群では役に立ったと回答した者が多い (61.5%) 傾向があった。ここでの結果を図4に示す (図4のセッション名は省略されているため、詳しくは表1を参照のこと)。

【考察】

1. SST の効果

本研究では、2つの仮説を示した。

1つ目は、「SST 訓練後において、参加者の社会的スキルおよびSEが向上するだろう」という仮説である。今回、参加者全体では訓練前後において社会的スキルが向上した。しかし、訓練前とフォローアップのスキル得点には差がみられなかった。また、男性においては、訓練前後において社会的スキルが向上しているが、訓練後からフォローアップまでの間にスキルを低減させていた。男性のスキル得点は、訓練前よりもフォローアップにおいて高くなっていたが、訓練後以降で男性のスキル得点が低減していることから、フォローアップ以降でも訓練前よりもスキル得点が高い状態を維持することができるかは定かではない。この結果から、本研究のSSTによる効果は一時的なもので、長い期間にわたって維持できなかったといえる。

原因として、短期的なSSTでは1日に多くのセッションを行なうことになるため、参加者にとって十分にスキルが習得できないままSSTが進行してしまったと考えられる。SST終了時では、参加者は社会的スキルを学んだ

ばかりなので、とりあえず現時点でスキルを習得したと感じていたと思われる。しかし、そのスキルは参加者の中に定着しておらず、日が続くにつれて習得したスキルを次第に忘れてしまったのではないかと推測できる。

同時に今回の結果ではSEに変化はみられなかった。この点についても、短期間で多くのセッションを行なわなくてはならないために、参加者が淡々とセッションをこなしてしまい、参加者の中でSEの変化が生じなかったのではないかと考えられる。よって、今回の結果は、1つ目の仮説を支持する結果とはならなかった。

また、性差については上記の他にも、訓練前後のスキル変化量について男性の方が女性よりも変化量が大きいことが示された。SSTの「難易度」では、男性よりも女性の方が今回行なわれたSSTを難しいと回答していた。今回のSSTは自己理解を深めるような認知的アプローチを用いたセッションが行なわれた。女性は男性に比べて自己の内的な側面に注意を向ける私的自己意識が高いことから (堀井, 2001など)、男性よりもSSTのセッションを難しく捉えたと考えられる。

2つ目の仮説は、「SE 向上群は、フォローアップ時期において社会的スキルおよびSEが訓練後よりも向上する、または維持されるだろう」である。今回の結果では、参加者の中にはSST終了時においてSEを向上させた者がいた。前後スキル変化群によってSE変化量に差はみられない一方で、SE 向上群がSE 非向上群に比べて訓練前後および全体のスキル変化量が高かった。このことから、SSTでSEを向上させることが社会的スキルの向上につながっていくと推測される。そして、SSTでのSEの向上がSST終了後においても習得した社会的スキルを長い間維持させることも示唆された。よって、2つ目の仮説は支持されたといえる。

今回の結果から、SEを向上させた者の特

徴として以下の2点があげられる。

1つ目は、SST終了時において、SEを向上させなかった者に比べてSSTで学んだことを日常生活に活かすことができると回答していたことである。これは、SSTにおいてSEが向上したことにより、SSTで学んだスキルを日常生活で使うことができるという自信が生じたことを示しているのではないと思われる。よって、この自信がSSTにおいてSEと社会的スキルを結びつける要因となっていると考えられる。

次に2つ目の特徴として、SEを向上させた者は、向上させなかった者に比べてSST終了以降において、大学入学後に知りあった最も仲のよい友人との付き合いが深くなることが見出された。これは、SE向上群の参加者が、向上したSEを元にSSTで習得した社会的スキルを日常場面で活用したことで、対人関係もポジティブな方向へ変化したのではないと思われる。

また、SSTのセッションについても前後SE変化群による違いを検討した。「会話の3ステップ」については、SE向上群・非向上群ともに役に立ったと回答していた。このセッションは基本的な会話のスキルを習得する内容であったため、SEを向上させることができなかった参加者にとってもわかりやすくスキルを学ぶことができたと思われる。また、SST参加の動機として、公的場面や大学内、プライベートにおける対人関係スキルの習得を挙げている者が比較的多い傾向にあった。このことから、参加者の動機とこのセッションの内容が合致したことによって、参加者は役に立ったと感じたのではないかと考えられる。役に立ったセッションについての回答を総合的に見てみると、SE非向上群は「認知のパターン」などの認知的側面にアプローチしたセッションへの回答は少なく、「会話の効果的な技法（スキル系・エンパワーメント系）」など基本的な行動スキルを学ぶセッショ

ンへの回答が多い傾向があった。「会話の3ステップ」でSE非向上群が役に立ったと回答した割合が特に高かったのはこのような傾向があったからだと考えられる。しかし一方で、SE非向上群の中で「セッションの基本的流れ」を役に立ったと回答する者が少ない傾向にあった。このセッションは、「会話の効果的な技法（スキル系・エンパワーメント系）」で行なったことの応用であり、SEを向上させることができなかった参加者にとっては難しい内容だったのではないかと考えられる。また、「アサーティブネス」については、SE非向上群は役に立ったと回答した者が比較的多かったのに対し、SE向上群は少ないという傾向があった。このセッションは最終日に行なわれたもので、内容としてはアサーションの知識を学ぶ時間とロールプレイをする時間に分かれていた。ただし、知識を学ぶ時間の方が長く、ロールプレイをする時間は比較的短かった。「会話の3つのステップ」「セッションの基本的流れ」を含む2日目の各セッションは全体的にロールプレイが多かったことから、SE向上群にとっては「アサーティブネス」の内容がもの足りなく感じられた可能性がある。一方、SE非向上群は2日目のセッションに比べて気持ちに余裕をもって参加することができ、それが今回の結果につながったと考えられる。

2. まとめと今後の課題

本研究では、認知的アプローチを用いたSSTの効果を検討した。しかし、「認知のパターン」「知覚のパターン」などの認知的側面にアプローチしたセッションについて、役に立ったという回答が前後SE変化群によって違いがみられなかったことから、今回行なったSSTでは参加者全体における習得した社会的スキルの長期的な維持や自己効力感の向上にはつながらなかったといえる。Trower (1995)は、「認知的側面の変容もめざしたSSTは、

一定の効果がある。ただし、効果の持続や一般化に関しては、はっきりしたことはいえない」と述べており、今回の結果から認知的アプローチだけでは SST が十分に効果を発揮させることができないことが示唆された。一方で、SST において SE を向上させた者は、フォローアップの時点で社会的スキルが向上していた。このことから、SST の効果を発揮させるためには、認知的アプローチを用いたセッションを用いるだけでなく、特性的自己効力感を向上させるように工夫をしていく必要があると考えられる。その方法として、Bandura (1977) による自己効力感を変化させる 4 つの情報源に関わるロールプレイ、モデリング、フィードバックをより効果的に行なうことが挙げられる。本研究で行なわれた SST では、ロールプレイは多かったものの、モデリングはよい例を参加者に見せるのが 1 回程度であった。また、フィードバックは参加者同士で行なっていたが、中には相手の悪いところをフィードバックする、よいところをフィードバックしても内容に具体性がない（例えば、「よかったです」とのみコメント）、などの点がみられた。よって今後は、モデリングはファシリテーターが悪い見本と良い見本を見せる、フィードバックは、ファシリテーターの進行によりロールプレイでよかったところを積極的・具体的に伝えるなどの工夫が必要であると思われる。

ただ今回の結果では、SST によって SE の変化はみられていない。本研究では統制群を設定していないこともあり、数人の参加者にみられた SE の向上が SST の効果によるものなのか、その他の要因によるものなのかは定かではない。よって、今後は統制群を設定することで、他の要因を取り除くことが課題といえる。

その他に今後の課題として、有効データ数をより多く確保することがあげられる。今回 SST に参加した者が 43 名いたのにもかかわ

らず、収集できたのは 25 名のみであった。有効データ数が少なくなった原因として考えられるのが以下の 2 点である。

まず 1 つ目は、SST のねらいと参加者の SST 参加の動機が一致しなかったことが考えられる。参加者に SST に参加した動機を尋ねたところ、一番多かったのが「単位の取得」であった。参加者の中には「単位の取得」のみを動機として回答した者もいた。今回 SST は講義として行なわれたが、単位取得の条件として「全体の 3 分の 2 以上（つまり 3 日のうち 2 日以上）出席すること」となっていた。そのため、なるべく少ない期間で出席して単位を得られるように 1 日分欠席する参加者が少なからずいた。データを得られなかった参加者の一部には、質問紙に回答する 1 日目や 3 日目に休んだ者が含まれている。

本来、本研究の SST に参加することの報酬は対人関係を円滑にするスキルを習得することであって、単位の取得ではない。SST の本来の目的とは関係のない報酬に関わる状況は避けられるべきではあるが、やむを得ない事情によりそのような報酬に関わる場合は、「SST を最後まで参加し、スキルを習得した者に単位を与える」など、その報酬を SST への積極的な参加につなげるような工夫をする必要があると思われる。

2 つ目はスケジュールの過密さである。今回データを収集できなかった参加者の中には途中から参加しなくなった者が一部みられた。本研究での SST は 3 日間で終了させるために、1 日に 6 時間と長時間にわたり行なわれた。自分への認識を深めるような認知的アプローチを用いた内容も含まれていたため、身体的・精神的な負担が大きかったと考えられる。このことから、短期的な SST を行なう場合は、1 日に行なうセッション数をなるべく少なくし、参加者の負担を減らすように努める必要があると思われる。もし参加者のスケジュールを考慮して 2、3 日程度の短期間

に SST を行なわなければならない場合は、参加者の負担をなるべく抑えることを考慮しながら SST のセッションを構成し、ファシリテーターが一人一人にフォローできるような体制をとることが大切である。

このことから、短期的な SST が十分に効果を発揮するためには、ファシリテーターの人数を増やして参加者全員にフォローできる体制をとったり、ターゲットスキルを数個に定め、短期間でスキルを習得・遂行できるように余裕のあるセッションを組んだりするなど、長期的な SST よりもあらゆる面で大いに工夫をしていく必要があると考えられる。

【謝辞】

本研究を行なうにあたり、快く社会的スキル訓練の場を提供してくださいました札幌国際大学非常勤講師の濱田康先生に厚く御礼申し上げます。また、本論文を作成するにあたり、ご指導いただきました栗林克匡先生に心より感謝申し上げます。

【引用文献】

- 安部哲也（編著）（2004）．コーチング力が身につくトレーニングノート 総合法令出版
- 相川充（1999）．孤独感の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 社会心理学研究, 14 (2), 95-105.
- 相川充（2007）．ソーシャルスキル 坂本真士・丹野義彦・安藤清志（編著） 臨床社会心理学 東京大学出版会 pp.123-140.
- 相川充（2009）．新版 人づきあいの技術—ソーシャルスキルの心理学— サイエンス社
- 相川充・藤田正美・田中健吾（2007）．ソーシャルスキル不足と抑うつ・孤独感・対人不安の関連：脆弱性モデルの再検討 社会心理学研究, 23 (1), 95-103.
- 安藤清志（1995）．自己 安藤清志・大坊郁夫・池田謙一（著） 現代心理学入門 4 社会心理学 岩波書店 pp.37-57.
- Argyle, M. (1981). The nature of social skill. In M. Argyle (Ed.) *Social skills and health*. Methuen, pp.1-30.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy : Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Dusay, J. M. 新里里春（訳）（1980）．エゴグラム—ひと目でわかる性格の自己判断 創元社
- 福島寛（1997）．243タイプ別 エゴグラムで性格を知る本 青春出版社
- Goldstein, A. P., Spratkin, R. P., Gershaw, N. J., & Klein, P. (1980). *Skill Training Approach to Teaching Prosocial Skills*. Research Press.
- 後藤学・大坊郁夫（2009）．短期的な社会的スキル・トレーニングの実践—社会人への適用を目指して— 応用心理学研究, 34 (2), 193-200.
- 堀井俊章（2001）．青年期における自己意識と対人恐怖心性との関係 山形大学紀要（教育学部）, 12 (4), 85-100.
- Jones, W. H., Hobbs, S. A., & Hockenbury, D. (1982). Loneliness and social skill deficits. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 27-48.
- 菊池章夫（1988）．思いやりを科学する—一向社会的行動の心理とスキル 川島書店
- 菊池章夫（1994）．KiSS-18のこと 菊池章夫・堀毛一也（編著） 社会的スキルの心理学 川島書店 pp.177-183.
- 小林正幸（1996）．社会的スキルの測定 相川充・津村俊充（編） 社会的スキルと対人関係—自己表現を援助する 誠信書房 pp.23-46.
- 小宮ベーカー純子（2008）．五次元思考実践ガイド 中央アート出版社
- 栗林克匡・中野星（2007）．大学生における社会的スキル・トレーニングの成果と評価 北星学園大学社会福祉学部北星論集, 44, 15-25
- 前田基成・原野広太郎（1993）．内潜的モデリングによる主張行動の形成に及ぼす自己効力感の効果 教育相談研究, 31, 19-27
- 前田基成・山口正二（1998）．社会的孤立児の社会的スキル遂行に及ぼすセルフ・エフィカシー変容の効果 東京電機大学理工学部紀要, 20, 33-39.
- 成田健一・下仲順子・中里克治・河合千恵子・佐藤真一・長田由紀子（1995）．特性的自己効力感尺度の検討—生涯発達の利用の可能性を

- 探る—教育心理学研究, **43** (3), 306-314.
- 坂野雄二 (2002). 人間行動とセルフ・エフィカシー 坂野雄二・前田基成 (編著) セルフ・エフィカシーの臨床心理学 北大路書房 pp.2-11.
- 坂野雄二・東條光彦 (1986). 一般性セルフ・エフィカシー尺度作成の試み 行動療法研究, **12** (1), 73-82.
- Segrin, C. & Givertz, M. (2003). Methods of social skills training and development. In Greene, J. O. & Burleson, B. R. (Eds.) *Handbook of communication and social interaction skills*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, **51**, 663-671.
- 杉田峰康 (1985). 交流分析 日本文化科学社
- 戸ヶ崎泰子 (2002). 社会的スキルの獲得 坂野雄二・前田基成 (編著) セルフ・エフィカシーの臨床心理学 北大路書房 pp.166-177.
- 戸ヶ崎泰子・坂野雄二 (1997). 児童のセルフ・エフィカシーと社会的スキルとの関係 日本教育心理学会総会発表論文集, **39**, 295.
- Trower, P. (1995). Adult social skills: State of the art and future directions. In W. O'Donohue, & L. Krasner (Eds.) *Handbook of psychological skills training: Clinical techniques and applications*. Allyn and Bacon, pp.54-80.
- 津村俊充 (2007). グループワーク 坂本真士・丹野義彦・安藤清志 (編著) 臨床社会心理学 東京大学出版 pp.177-202.
- 浦登記 (2010). 一番やさしく NLP のことがわかる本 日本実業出版社
- 山崎哲支 (2007). 実務入門 NLP の基本がわかる本 日本能率協会マネジメントセンター
- 渡辺弥生 (1996). ソーシャル・スキル・トレーニング 日本文化科学社