

# 中学生における「対人関係プログラム」の作成

阪野きよみ (揖斐川町立谷汲中学校) 日比 薫 (垂井町立北中学校)

西田倫子 谷口恵美子 松本訓枝 (大学)

## I. 目的

中学校の保健室には、心の健康に関する問題をもつ生徒の来室が絶えない。日本学校保健会(H18)が実施した保健室利用状況に関する調査報告書によると、保健室での相談内容は「友人関係」が増加傾向にあることが明らかになっている。

こうした現状の中にあつて、自我確立の時期にある中学生が友だち同士で人と人との関係性を学ぶ機会は、健全な心身の成長に欠かせないと考える。そこで、生徒の友だちとの関わり方の実態について調査し、人と人との関係性を学んだり、友だち同士のつながりを感じる機会や体験を取り入れたりする授業プログラムを作成することを目的とし、子ども達に人と人との関係性を深めるための力を身につけてもらいたいと考えた。

## II. 研究方法

対人関係プログラムを作成するにあたって以下の2点について検討した。

### 1. 生徒の対人関係に関する調査

授業プログラムを作成するにあたり、生徒一人一人の対人関係の上の課題を客観的にかつ詳細に把握するために、落合・佐藤<sup>1)</sup>により作成された調査紙を活用した。

#### 1) 尺度の検討

落合・佐藤は、青年期における友だちとのつきあい方と、その発達的变化を明らかにするために尺度を作成した。その尺度は、青年期にある中学生、高校生、大学生が同性の友だちとどのような気持ちで、どのようなつき合い方をしているのかを質問する35項目で構成されており、中学生180名、高校生201名、大学生198名にその尺度を用いた調査を実施した。調査データを因子分析したところ、6つの因子が抽出され、それらの因子は次のように命名されていた。

- ① 「防衛的」：本音を出さない自己防衛的なつき合い方
- ② 「全方位的」：誰とでも仲良くしたいというつき合い方
- ③ 「自己自信」：自分に自信をもって交友する自立したつき合い方

- ④ 「積極的相互理解」：自己開示し積極的に相互理解しようとするつき合い方
- ⑤ 「同調」：みんな同じようにしようとするつき合い方
- ⑥ 「被愛願望」：みんなから好かれることを願っているつき合い方

本研究においては、中学生のみを対象とするため、落合・佐藤の行った学校種別の発達的变化については明らかにすることはできないが、生徒一人一人の友だちのつき合い方の実態を明らかにし、かつ、本研究で開発するプログラムを行うことによる生徒一人一人の友だちとのつき合い方の変化を検討するために、落合・佐藤の尺度を活用することとした。

### 2) 『友だちとのつきあい方に関する実態調査』の実施

#### ① 目的

生徒一人一人が友だちとどのようなつき合い方をしているのかを客観的かつ詳細に把握し、本研究で開発した対人関係のプログラムが生徒にどのような影響を与えるかを検討する。

#### ② 方法

被験者：A中学校1年生67名(男子37名、女子30名)、2年生63名(男子29名、女子34名)、3年生69名(男子35名、女子34名)、及びB中学校1年生36名(男子16名、女子20名)、2年生37名(男子20名、女子7名)、3年生25名(男子10名、女子15名)である。

質問紙の内容：落合・佐藤が作成した尺度をもとに質問紙を作成し、被験者に配布した。質問紙は35項目からなり、回答法は5件法(とてもそう思う 1点、少しそう思う 2点、どちらとも言えない 3点、あまり思わない 4点、まったく思わない 5点)である。

調査手続き：A中学校、B中学校とも15分程度の短時間の学級活動の時間に実施し、生徒に本調査は友だちとのつき合い方の実態を調べるために行うこと、その結果は、今後の教育活動に役立てることを説明し、調査協力の同意を得て実施した。

分析手続き：被験者の回答をデータ行列として、

因子分析を行い、共通性を反復推定し主因子法による初期解を求め、固有値の推移を基準にして因子数を決定し、Promax 回転した。

## 2. 授業プログラムの作成

藤田<sup>2)</sup>は、対人関係を形成する上で、自己をよりよく理解し、他者との相互理解を促進し、集団の中で適切な行動をとるために対人コミュニケーションを学ぶ必要があるとしている<sup>1)</sup>。

藤田は、Benjamin. J. C<sup>3)</sup> のコミュニケーションモデル(図1)を使ってコミュニケーションにおける話すこと、聞くことが、送り手と受け手の間でどのような方法で伝達され合うのかを説明している<sup>4)</sup>。それによると、『思考プロセス(認知領域)』『感情(情緒領域)』『行為の能力(身体的行動を含む精神運動領域)』により送り手の考えがメッセージに翻訳(記号化)され、会話の場合だと音声に出した言葉として、文字の場合だと文章になったもの(メッセージ)として相手に届くとされている。

中学生が友だちとうまく関係性が築けないという課題をこのモデルで説明すると、相手に返事をする時にどのように伝えたらよいかかわからないといった『思考プロセス』に課題がある場合や相手に対する警戒心や自分を守りたいとする『感情』によって考えがうまくまとまらずに意図したことが伝わらない場合、相手に言葉や文章で考えを伝えるという『行為の能力』が未熟な場合があげられると考えられる。そこで、本研究で作成するプログラムにおいては、『思考プロセス』を整理するために主に認知行動療法を、『感情』をコントロールするために主にエンカウンターやピア・サポートを、『行為の能力』の発達を促すために主にソーシャルスキル教育を参考にしたいと考えた。

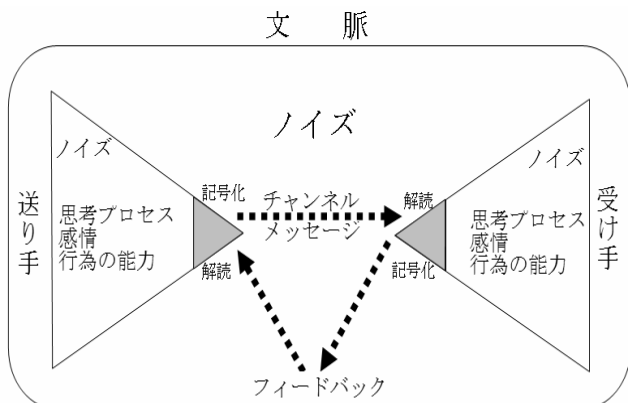


図1 コミュニケーション・モデル (Benjamin,1986,西川訳書,p.5)

## III. 倫理的配慮

調査票については、生徒に授業の研究のための資料として用いること、生徒の個人名は明らかにせず、個人が特定されないようにすること、結果は、成績には一切関係ないこと、生徒が「同意する」「同意しない」の選択は授業には一切影響しないことを伝え、同意が得られた生徒の結果のみを分析データとした。本研究は、本学研究倫理審査部会の承認を受けている(平成20年5月)。

## IV. 結果

### 1. 生徒の対人関係に関する調査

落合・佐藤の分析方法に依拠し、6因子を最適解として因子分析を行った。得られた因子は、表1に示した。本調査で抽出された6因子は、落合・佐藤が行った先行研究に倣って命名した。ただし、落合・佐藤の尺度の項目にあった「友達とわかりあおうとして、傷つきたくない」「誰からも好かれるのは、無理だと思っている」「友達とは、本音で話し合うようにしている」の3項目については負荷量が0.4以下であったため、どの因子にも属せず質問項目から除外した。また、「みんなと意見が違って、できるだけ自分の意見を言うようにしている」「少しぐらい傷つくことがあっても、自分のありのままの姿で接したい」「友達に自分を理解してもらえないと自信が持てない」の3項目については、負荷量と質問項目の内容から落合と佐藤の先行研究とは異なった因子に属することとなった。「みんなと意見が違って、できるだけ自分の意見を言うようにしている」は落合・佐藤の研究では第5因子(「積極的相互理解」)に属していたが、本研究では第3因子(「自己自信」)へ、「少しぐらい傷つくことがあっても、自分のありのままの姿で接したい」は、第1因子(「防衛的」)から第4因子(「積極的相互理解」)に、「友達に自分を理解してもらえないと自信が持てない」は、第3因子(「自己自信」)から第6因子(「被愛願望」)に移行した。これらの結果は、落合・佐藤の調査は、中学生に限らず高校生、大学生を対象として行われたのに対し、本調査では中学生のみを対象としていることに起因していると考えられる。そこで、本研究においては、図2のようなレーダーにより命名した6因子をもとに各生徒のつき合い方の特徴を明ら

表1 友達とのつきあい方因子パターン行列 (Promax回転後)

項目	F1防衛的	F2全方位的	F3自己自信	F4積極的相互理解	F5同調	F6被愛願望
友達に自分のすべてをさらけ出すのは危険である	0.80	0.02	0.06	0.00	-0.05	-0.08
友達と本音で話すのは避けている	0.79	-0.01	0.09	-0.03	0.06	-0.12
傷つきたくないの、友達には本当の姿を見せられない	0.74	0.02	-0.01	-0.04	0.13	-0.05
友達にはありのままの自分は出せない	0.74	0.02	-0.01	-0.03	0.17	-0.12
みんなとぶつかり合うのは避けている	0.60	0.00	-0.06	0.04	-0.10	0.24
友達とは本音で話さない方が無難だ	0.58	0.01	0.07	-0.05	0.04	-0.08
自信をなくされるくらいなら、友達とかかわらないほうがいい	0.56	-0.11	0.05	0.03	-0.04	0.08
友達には自分の考えていることを全部言う必要はない	0.52	-0.10	-0.01	0.05	-0.18	0.10
友達とは、互いに傷つくような本音での話はしないようにしている	0.51	0.17	0.02	-0.10	0.03	-0.09
どんな友達とも楽しくつきあいたい	0.07	0.88	-0.14	0.10	-0.15	0.06
どんな友達とも仲良しでいたい	0.06	0.88	-0.08	0.07	-0.11	0.06
どんな人ともずっと友達でいたい	0.05	0.85	0.06	-0.05	0.03	0.05
どんな人とも仲良くしようと思う	-0.01	0.81	0.12	-0.07	0.08	0.08
どんな友達とも協調し合いたい	-0.08	0.74	0.07	0.11	0.14	-0.06
いやだなと思っている人とはつきあわないようにしている	0.20	-0.42	-0.01	0.06	0.00	0.17
友達と本音でぶつかり合っても、自信をなくしてしなうことはない	0.00	0.03	0.91	-0.07	0.08	-0.03
友達と意見や考えがいがちがっても自信をなくしたりしない	0.10	0.01	0.86	-0.01	-0.03	0.07
友達と意見が対立しても、自信を無くさないで話し合える	0.00	-0.07	0.69	0.05	-0.16	0.12
友達と意見を交わしあっても、それほどまどわされない	0.12	0.00	0.63	0.16	-0.08	-0.03
友達と本音でぶつかりあっても平気である	-0.19	-0.07	0.47	0.34	-0.01	-0.09
みんなと意見が違っても、できるだけ自分の意見を言うようにしている	0.02	0.10	0.44	-0.04	-0.23	0.14
友達と分かり合おうとして傷ついても仕方がない	0.07	0.00	0.05	0.81	0.06	0.00
友達と本音を言い合うことで、傷ついても仕方がない	0.00	-0.04	0.05	0.81	0.15	-0.06
友達と本当の姿を見せ合うことで、少しくらい傷ついてもかまわない	-0.13	-0.03	-0.03	0.76	-0.02	-0.01
友達とは少しくらい傷ついても本当のことを言い合いたい	-0.12	0.12	0.09	0.57	0.02	0.07
少しくらい傷つくことがあっても、自分のありのままの姿で接したい	-0.27	0.11	-0.03	0.40	-0.12	-0.05
みんなと違うことはしたくない	0.05	0.00	-0.08	0.00	0.73	0.15
みんなと何でも同じでいたい	-0.06	0.09	-0.11	0.06	0.67	0.11
みんなと意見を合わせようと思う	0.04	-0.06	-0.12	0.08	0.65	0.08
みんなから好かれていたい	-0.07	0.09	0.11	-0.05	0.10	0.81
みんなから愛されていたい	-0.19	0.03	0.13	-0.06	0.23	0.70
友達に自分を理解してもらえないと自信がもてない	0.30	-0.03	-0.14	0.18	0.23	0.41

かにすることとし、質問紙によって得られた結果と、日頃生徒の行動を観察している担任教師の記録とを照合し、生徒のつき合い方の特徴をより具体的な姿で捉えることができるようにした。

本校では、図2のようなレーダーの特徴を持った生徒（Aさんなど）は3名であり、担任教師の記録では例えばAさんについては、相手の思いを汲むことが苦手で自分の思いが強く、周りから理解されない言動をとることがある。それにより、仲間から非難されることが度々あると記されていた。

図2をみるとAさんは「防衛的」が低く、「積極的相互理解」が高い。友だちとは本音を出した付き合いを積極的にしたいと思っているが、本音を出すことによって仲間との間で起こる摩擦にまで気を向けることが苦手ではないかと思われる。自己防衛的となり、友人との間に心理的な距離をおこうとするつきあい方をする中学生の時期においては、Aさんのようなつきあい方は、仲間から不信感を持たれることもあると思われる。

さらに、この時期はちょっとした批判や刺激にも過敏に反応してしまう時期であるため、Aさんも同様に仲間からの反応を敏感に察知している。さらに、Aさんは「全方位」「同調」「被愛願望」が平均より高い傾向があり、友だちとの関係で「どんな友だちとも仲良しでいたい」「仲間と同じようにしていきたい」「みんなから好かれていたい」という思いが強く、そのため友だちに不平不満をもつことが多いと考えられる。実際、友だちとの関係が原因で保健室に度々来室したこと

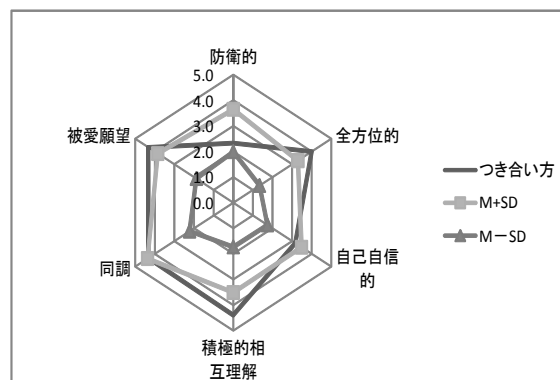


図2 友だちとのつきあい方レーダー(Aさん)

があった。

## 2. 授業プログラムの実際について

学年ごとに、表2のような学年別のプログラムを作成した。具体的には、自分とは何か、他者から見た自分ではなく、自分で自分を作っていくという「自己理解と他者理解」をねらいとした授業や活動と、人と関わるのは悪くない、人とのつながりを体験し、人との関わりのすばらしさを体験するために「人と人との関係づくり」を意図した授業や活動を行った。これら2つの授業や活動は、Benjamin. J. C のコミュニケーションモデルでいう「思考プロセス」と「感情」を意識した実践になる。また、自分の思いを相手に伝えること、会話でのやりとり、聞き方や規範など、社会的スキルの開発を意図した授業や活動は、Benjamin. J. C のコミュニケーションモデルでは、「行為の能力」に該当する。

### 1) 学級活動「トラブルを解決する」

Benjamin. J. C のコミュニケーションモデルの「行為の能力」を高めるための授業を学級活動の中で「トラブルを解決する」と題して実践した。ある学級で、友だちとのトラブルで悩んでいる生徒がいた。その生徒（Bさん）は、以下のような感想を書いていた。

Bさんなりに自分の今までの友だち関係のあり方と現在の置かれている状況を見つめ、これからの自分はどうしていきたいのかを明確に捉えていた。クラスの中で、このような状況に置

かれている生徒については十分配慮し、その生徒の思いをクラスで理解することが授業の意義を高めていくと思われた。そこで、授業後の振り返りとして、Bさんやその他の生徒数名の感想などを載せた「たより」を配布した。その後、トラブルの原因となった生徒が、Bさんに話しかけている姿がみられ、本実践が何らかの関係性を築ききっかけになったと考える。また、考え方に性差があることや問題の起こる場合は同性の場合が多いということから、男女別のグループでロールプレイを実施した。女子は、どのグループも意欲的に取り組んでいたが、男子の一部は、なかなか授業に前向きに取り組めない状況にあった。友だちに関してもあまり考えたことがなく、どうでもよいという考えがアンケートや授業後の感想より読み取られた。そこで、授業では教師がこれらの生徒に対して、意図的に個別支援をしたが、生徒の意欲的な姿勢は見られなかった。

#### <Bさんの授業後の感想>

今日の授業で、自分と同じ境遇だったのでとても共感できました。まだ、仲直りはできていないけれど、相手が許してくれるなら、すぐにでも謝って仲直りがしたいです。最初に無視された時に「何で？わけが分らんのかよ」と思ったので、きっと今まで自分が無視してきた人たちはこんな気持ちだったんだなあと思いました。もし、中学校で仲直りができなくても、高校生になってから会うことあるかもしれないので、その時には謝れるようにしたいです。

表2 対人関係プログラム

	自己理解 他者理解	継続的に 行う 短学活 を利用 した プロ グラ ム	人と人との関係づくり対人関係	継続的に 行う 短学活 を利用 した プロ グラ ム	行為の能力
1年	・自分とは何か、他者から見た自分から自分で自分を作る時期へ。 ・お互いをよく知る 「私ってこんな人」「似た者同士」 ◎自己認識(保健) 「自分って何」 自己イメージ 他者イメージ 「自分について知る」コラボージュ作)	・私は誰でしょう？	・人と関わるのは悪くない、人とのつながり、人との関わりの良さ体験 ・友だちの良さみつけ 「ひみつのサンタクロス」 ・お互いを認め合う 「二者択一」 異なる特徴、共通した特徴、両方をもっている ◇友情の尊さ 「Sさんの笑顔」 ◇友だちの在り方 「吾と京造」 ◇心を開いて 「わたしたちを育てるものは」 ◇心を伝える 「伝えたい行動に移すこと」	・今日の表情	・自分の思いを相手に伝える、会話や、会話でのやり取り聞き方、規範など。 ・上手に話聴こう よい聴き方・言葉をかけない聴き方 言葉をかける聴き方 ◎自分の気持ちを伝えよう(保健) コミュニケーションの3つのパターン 自己主張の練習 ◇役割の自覚 「仲のよいグループ」
2年	◇自分を変える 「自分チェック」 ◇切り開く人生 「ウイニングパス」 ◇生きがいを求めて 「悲願のりんご」 ◇自己を見つめる 「自分って何だろう」	・あなたとピンゴ ・健康観察の個人化 ・グループによる健康観察の実施	・お互いを認め合う 「体育大会四面鏡」 行事を振り返り受け入れられる、認められる感覚 ◎引っ込み思案の解消 「憧れの人と話そう」 会話の楽しさ・会話の続く聴き方 ◇友達の影響 「どうして気になるの」 ◇真の友情 「ライバル」 ◇友への思い 「Dear My Friend」 ◇自己への配慮 「自分・相手・第三者」	・背中合わせと向かい合わせ	・誤解を解ける 「受け取り方の違い、コミュニケーションの失敗」 ・誘われた時の断り方 「自己主張のある断り方」 ◇集団生活の意義 「集団行為」
3年	・なりたけい自分をまっさらさせる 「自伝を作る、紹介する」 ◇自分らしく 「わたしの生き方」 ◇自分で決めたこと 「私も高校生」		◎人とのつながり 「卒業するあなたへ」 友達のよさを認める、良い友達の特性、友情を育むために自分にできること ◇広い心 「関係がよいという言葉」 ◇励ます友情 「あいづとの別れ」	・どんな気持ち	・誘われた時の断り方(保健) 「飲酒・喫煙を勧められたら」 ◎トラブルを解決する 「こんな時、どうする」 ・怒りへの対処 「こんな時、どうする ②」 ◇広い心 「関係がよいという言葉」

◇ 道徳 ◎ 重点 (保健) 保健学習

## 2) 継続的に行う指導「朝の健康観察」

Benjamin. J. C のコミュニケーションモデルの「思考プロセス」「感情」を意図した活動として実践した。健康観察は、毎朝、体調がすぐれない生徒が挙手をしてそれをチェックする活動である。このプログラムでは、それを人と人とのつながりや仲間の温かさを感じるための活動として位置づけ、お互いが顔を見合わせ個別に健康観察をしたり、お互いに脈を図ったりしてお互いの健康について意識した言葉がけなどをすることで、さらに仲間とのつながりが深まることになるのではないかと考え実践した。実際に、お互いの顔を見合って「大丈夫やね」「ちょっと顔が赤いね」と声を掛け合っている姿が見られた。その一言ひとことが仲間同士のつながりになっていくと思われる。しかし、学年が上がると真剣に取り組めない姿があり、今後は記入の仕方や設問の工夫を工夫していくことが課題である。

## V. 今後の課題

今回作成したプログラムは一部実践されたが、すべて実践はされていない。本プログラムを実践することで、生徒が確実に力をつけることができるように、指導方法を工夫したり、改善を加えたりしながら、指導案を作成し実践し学習効果を検証していきたい。

## VI. 協働の実際

現地側共同研究者と教員が授業プログラムの内容について何度も検討し、生徒の実態に即した対人関係プログラムに改編していった。また、教員は必要に応じて、調査の統計処理、プログラム作成において助言を行った。

### 1. 実践の方法として改善できたこと

生徒を理解するにあたって、主観的な考えに頼ることが多かったが、先行研究の質問調査票を活用することによって客観的に生徒を理解することができた。さらに、本調査の生徒の個人のデータを担任とともに検討し、その客観的なデータと日頃の様子から生徒の対応の仕方について話し合いを持った。担任と共通理解をして生徒に対応することができ、仲間とのトラブルを解決していかうとする生徒の姿も見られた。

### 2. 現地側の受け止めや認識

学校の中では養護教諭は1人であるため、授業実践も1人で考え実践している現状がある。共同研究で検討することにより、視野が広がり独りよがりの授業から、多角的な視点で授業を構成していくことができるようになった。また、生徒個々のデータも、様々な視点から分析することができた。

## 3. 本学教員がかかわったことの意義

### <養護実践の改善>

教員からプログラムの根幹を支えるものとしてコミュニケーション理論を根拠とした授業構成をしてはどうかとの示唆をいただいた。それにより、理論に裏付けられた生徒につけたい力を明確にすることができた。

### <大学教育の実践>

「育成期看護学方法2」の授業では、学校保健領域において養護教諭が子どもの心身の健康課題をどのように把握し、課題解決に向けてどのような取り組みをしているのかを指導している。その指導の教材として、本研究で開発した対人関係プログラムは活用していきたい。

### <養護教諭の生涯学習支援>

現地共同研究者は中堅の養護教諭であり、これから養護教諭のリーダーとして日々の実践をもとに理論構築を行っていかなければならない。そのためには、子どもの実態を客観的にみること、子ども達の周囲の諸事象を理論的に思考すること等が必要であり、その点で本研究の試みは今後の養護教諭のリーダーを養成する上で意義のあるものであった。

## VII. 「共同研究報告と討論の会」での討議内容

### 1. 質疑応答

Q. 調査データから生徒一人ひとりの特徴を分析しているが、各学年やクラスによる特徴についても分析し、指導プログラムに生かすことができるのではないか。また、対象とした学年の特徴として、何かわかったことがあれば教えてほしい。

A. あるクラスではお互いへの思いやりを持っていることが特徴であり、そのクラスの生徒の調査データをみると、「防衛的」と「同調」が高い生徒が多い傾向にあった。この結果から、担任の先生とは自分を出さずに周りをみている

生徒がクラス内で多く、これは中学生の時期に特有のものであり、思春期の特徴ではないかと話している。

A. 私の主観的な判断であるが、コミュニケーションモデルの「思考プロセス」「感情」「行為の能力」において、勤務校の各学年で不足していることを感じる。不足している点を補っていくために、「対人関係プログラム」を開発した。このプログラムは、学校全体での取組としていくために学級活動や道徳の時間にも実践していく内容としている。

A. クラスによる特徴も加味して分析しようと考えたが、今回は時間の都合上、生徒一人ひとりの特徴のみの分析となった。今後、各学年やクラスによる特徴についても分析を行っていききたい。

Q. この質問紙で「自己肯定感」に該当する調査項目はどの部分か？

A. 今回は生徒の友だちとのつきあい方から質問紙を作成し、自己肯定感からは捉えていない。自己肯定感は、6つの因子すべてに関連していると思われる。

Q. 子どもたち一人ひとりの課題から、子どもにどんな力を身につけてほしいのかを、養護教諭が見極めてなければならない。このプログラムでは、子どもに一般的につけてほしい力と保健室で身につけてほしい力との違いがある。保健室で、子どものどんなところを伸ばしていきたいのか？

A. それについては考えている段階にあり、現在実践していることから言えば、例えば、生徒が友だち関係で悩んで保健室に来たときに、それぞれの生徒の調査結果に照らして、養護教諭として何ができるのかを、コミュニケーションモデルの「思考プロセス」「感情」「行為の能力」から多角的に捉えて、子どもに関わっている。保健室において、個々の生徒の課題を一つひとつも解いている試行の段階である。

Q. 友だちとのつきあい方の実態調査と本プログラムとの関連性は？

A. 子どもたちのことを、これまでは担任の先生

の話や家庭環境から主観的に捉えてしまう傾向にあったが、友だちとのつきあい方の実態調査を実施し、その結果からそれぞれの子どもの特徴や課題が客観的に明らかになった。この明らかになった個々の子どもの課題を克服することを目的として、本プログラムを実践していくことができると考えている。

## 2. 意見と感想

### 養護教諭 A

今回のようなデータがあると、子どもと関わる際に家庭背景などについての主観が入らずに、データにもとづいて子どもたちに対応できるので良いと思います。

### 養護教諭 B

中学校において、人間関係力を育成していくことをねらいに性教育を実践している。全学年を対象にして、月1回、計4回実践したが、目に見えて良かったと思えるものはなかった。私が子ども達にこういう力をつけてほしいと思って実践しても、子どもに身につけてほしい力が担任教師や保護者との間で食い違うことがある。担任教師や保護者と、子どもに身につけてほしい力について話し合っていきたい。また、健康教育を全教職員とともに、どのようにして実践していくのかについても考えていきたい。

## 文献

- 1) 落合良行・佐藤有耕：青年期における友達とのつきあい方の発達的变化，教育心理学研究，第44巻；55-65，1996
- 2) 藤田依久子：コミュニケーションモデル，対人コミュニケーション入門（上），初版；17-20，ナカニシヤ出版，2007
- 3) J・B・Benjamin 著 西川一廉 訳：コミュニケーション，第1版 第2刷；3-15，二瓶社，1992