

令和 6 年 6 月 17 日現在

機関番号：18001

研究種目：基盤研究(C)（一般）

研究期間：2020～2023

課題番号：20K02893

研究課題名（和文）ロールレタリングによる教師志望学生の共感性と自尊感情育成のプログラム開発

研究課題名（英文）Development of a Program for Fostering Empathy and Self-Esteem of Students Wishing to Become Teachers by Role Lettering

研究代表者

岡本 泰弘（OKAMOTO, Yasuhiro）

琉球大学・教育学部・教授

研究者番号：20781644

交付決定額（研究期間全体）：（直接経費） 2,600,000円

研究成果の概要（和文）：本研究では、教師志望学生にロールレタリングを導入し、共感性と自尊感情育成のプログラム開発を検討した。教師志望学生の大学2年生を対象にロールレタリングを3往復、計6回実施した。その結果、実施群の教師志望学生では、多次元共感性尺度及び自尊感情尺度が上昇することが明らかになった。また、ロールレタリング記述内容及び内省報告からも自己や他者の気づきが認められた。以上の結果から、本研究のロールレタリングのプログラムは、教師志望学生の共感性と自尊感情の育成に効果があることが示唆された。

研究成果の学術的意義や社会的意義

教師の資質能力の根幹を成すものとして共感性や自尊感情は必要不可欠な能力である。しかしながら、我が国の教員養成や教師教育を担う高等教育機関では、教科等の専門的知識や技能の修得に重点が置かれ、児童生徒や保護者、地域住民などの人間理解を深める教育や、教職への使命感や誇りを持たせる教育が少ない。本研究では、高等教育機関の教職課程において、教師として必要な共感性や自尊感情を育成するプログラムを提示できたことは、学術的意義及び社会的意義をもつものとする。

研究成果の概要（英文）：In this study, we introduced the roll lettering to aspiring teachers and examined a program of empathy and self-esteem development. The second grade of the university of the aspiring teachers was conducted 3 round trips, 6 times in total. As a result, it was revealed that in the aspiring teachers of the experiment group, the multidimensional empathy scale and self-esteem scale increased. Self and others were also noticed from the description contents of roll lettering, and introspection reports. From these results, the role-lettering program in this study is effective in developing empathy and self-esteem of aspiring teachers.

研究分野：学校心理学

キーワード：ロールレタリング 共感性 自尊感情 教師志望学生

## 様式 C-19、F-19-1 (共通)

### 1. 研究開始当初の背景

昨今、学校教育現場では、教師の心無い言動で児童生徒を傷つけたり、体罰やわいせつ行為、教師間によるいじめ等で処分を受けたりする教師が後を絶たない。このような中、国民が求める学校教育を実現するには教師の資質能力の向上が急務である。教職に必要な素養には様々なものが考えられるが、なかでも鈴木(2017)は、教員の資質能力の向上に関する提言から、教師に最も必要な資質能力を、教育的愛情のもとになる教師の共感性とし、肥後(2004)は、教職への誇りや使命感につながる自尊感情を教師の重要な資質としている。

共感性と不祥事防止について、Richardson, Hammock, Smith, Gardner, & Signo (1994)や Evans, Heriot, & Friedman(2002)は、共感性は攻撃性や他者を傷つけるような行為を抑制することを指摘しており、自尊感情について、堀・上瀬・下村・岡本(2003)は、自尊感情が職場における不祥事に結び付く違反に対する抵抗感との関連を明らかにし、肥後(2004)は、教師の自尊感情と教師の誇りとの関連や教師の自尊感情の低下で教職の使命感が薄らぐことを報告している。

これら共感性や自尊感情は、教師の資質能力の根幹を成すものとして不可欠な能力であるが、我が国の教員養成や教師教育を担う高等教育機関では、教科等の専門的知識や技能の修得に重点が置かれ、児童生徒や保護者、地域住民等の人間理解を深める教育や、教職への使命感や誇りを持たせる教育が少ないのが現状である。そこで、本研究では、教師として必要な共感性や自尊感情をいかにして高等教育機関の教職課程で育成していくかを明らかにしていくものとする。

ロールレタリングは、自分自らが自己と他者の両者の視点に立ち、役割交換を行いながら、双方から交互に手紙で訴える心理技法である。その臨床的仮説として①文章による感情の明確化、②自己カウンセリングの作用、③カタルシス作用、④対決と受容、⑤自己と他者、双方からの視点の獲得、⑥イメージ脱感作、⑦自己の非論理的、自己敗北的、不合理的な思考への気づきなどの7つの作用があるとされている(春口, 1995)。これらの作用から、ロールレタリングは、自己と他者の役割交換の往復書簡を行っていくことで、相手の身になって洞察が深まり、相手への理解と受容が進むことから、共感性を向上させ、自己と他者の視点獲得により、矛盾やジレンマの気づき、自己の問題解決の促進を図ることで自尊感情を高揚させていくものとする。

### 2. 研究の目的

教師志望学生を対象に、共感性と自尊感情の向上をねらいとして設定したロールレタリングのプログラムを開発し、その効果を心理測定尺度とロールレタリングの記述内容、内省報告を用いて明らかにすることを目的とする。

### 3. 研究の方法

#### (1) 対象者と実施者

本研究の対象者は地方 A 大学の教職科目の受講者である大学2年生 31 名(男性 13 名, 女性 18 名)を無作為に、実施群 16 名(男性 6 名, 女性 10 名)と統制群 15 名(男性 6 名, 女性 9 名)に割り当てた。実施群の学生には、教職科目の第 2～7 回目の講義後に実施した。すべての被験者には研究の趣旨や目的、個人情報保護・匿名性の保障について書面にて説明し、同意を得て施行した。実施者はロールレタリングの支援経験、公認心理師の資格を持つ筆者が担当した。

#### (2) 実施時期

2022 年に筆者担当の教職科目第 1 回(10 月)～7 回(11 月)の講義後、集団形式で実施した。

#### (3) 手続き

介入前の調査は、1 回目の教職科目の講義後にロールレタリング実施群(以下 RL 群)、統制群に鈴木・木野(2008)の多次元共感性尺度(MES)(24 項目, 5 件法)、Rosenberg(1965)による自尊感情尺度の山本・松井・山城(1982)を行った。介入後の調査は、RL 群が教職科目の第 2～7 回目の講義後、ロールレタリングを 1 回 15 分、3 往復(計 6 回)実施し、第 7 回目の教職科目の講義後、RL 群、統制群ともに介入前と同様の尺度、及び RL 群にはロールレタリングの内省報告を求めた。さらに、RL 群において、多次元共感性尺度の得点及び自尊感情尺度の得点の変化量が最も大きかった学生と小さかった学生を抽出し、計 6 回のロールレタリングの記述内容を、金子(2013)のロールレタリング記述コード表を活用した内容分析とロールレタリング実施後の内省報告から検討した。その際、抽出学生には個人情報保護及び匿名性について書面にて説明し、同意を得た。

ロールレタリングのプログラムの工夫として、1 往復目はロールレタリングの導入であるために、「ロールレタリングに慣れさせるテーマ」とし、被験者が手紙の相手をイメージしやすいように、身近な存在である父・母・家族の中から書きやすい相手を選ばせるようにし、「私⇄父・母・家族へ」というテーマを設定した。2 往復目は共感性の向上をねらうために、「共感性を向上させるテーマ」とし、1 往復目の共感性の認知的側面をねらうものから感情的側面に働きかけるものとし、他者の感じていることを自分の感覚として感じとらせ、相手に対する感情状態の共有や同情を促すため、心配な他者をイメージさせ、「私⇄心配な○○○へ」のテーマで、被験者が感情移入できるものにした。3 往復目は自尊感情の高揚をねらうために、「自尊感情を高揚させるテーマ」とし、教師志望学生が教師を目指すきっかけとして、自分の学生時代の恩師の影響が大きく、その恩師とのロールレタリングは、教師志望学生の自分自身の夢を再確認させ、自尊感情を向上させる効果がある(岡本, 2021)としており、本研究においても、自分が影響を受けた小・中・高校時代の恩師を想起させるために、「私⇄小・中・高校時代の先生へ」というテ

マを設定した。

#### (4) 効果の測定 (査定)

本研究では、教職志望学生の共感性や自尊感情の育成を検討するために、多次元共感性尺度、自尊感情尺度、ロールレタリングの記述内容、ロールレタリングの内省報告により効果測定した。

##### ①多次元共感性尺度

鈴木・木野 (2008) の多次元共感性尺度 (MES) を使用した。これは、24 項目から成り、「全くあてはまらない (1点)」から「とてもよくあてはまる (5点)」の5段階で評定を求めるものである。得点可能範囲は、24点~120点であり、得点が高いほど共感性が高いものとした。

##### ②自尊感情尺度

Rosenberg (1965) による自尊感情尺度の山本・松井・山城 (1992) を使用した。これは、10項目から成り、「あてはまらない (1点)」から「あてはまる (5点)」の5段階で評定を求めるものである。得点可能範囲は、10点~50点であり、得点が高いほど自尊感情が高いものとした。

##### ③ロールレタリングの記述内容と内省報告

多次元共感性尺度の得点の変化量、自尊感情尺度の得点の変化量が大きかった学生と小さかった学生を抽出し、3往復、計6回のロールレタリングの記述内容を、金子 (2013) のロールレタリング記述コード表を活用した内容分析とロールレタリング実施後の内省報告から検討した。

#### 4. 研究成果

##### (1) 多次元共感性尺度の変化

表1は、介入前 (10月)、介入後 (12月) の多次元共感性尺度の得点の平均値と標準偏差、及び各群と測定時期を要因とし、多次元共感性尺度の得点を従属変数とした介入群 (RL群・統制群) ×測定時期 (介入前・介入後) の2要因分散分析を行った結果である。介入群×測定時期の交互作用が有意であり (F(1, 29)=7.52, p<.05)、介入群と測定時期の交互作用における単純主効果では、RL群における測定時期の主効果は有意に上昇した (F(1, 29)=5.52, p<.05)。なお、統制群については、測定時期の主効果は有意ではなかった (F(1, 29)=2.32, p<.n. s.)。

##### (2) 自尊感情尺度の変化

表2は、介入前 (10月)、介入後 (12月) の自尊感情尺度の得点の平均値と標準偏差、及び各群と測定時期を要因とし、自尊感情尺度の得点を従属変数とした介入群 (RL群・統制群) ×測定時期 (介入前・介入後) の2要因分散分析を行った結果である。介入群×測定時期の交互作用が有意であり (F(1, 29)=7.01, p<.05)、介入群と測定時期の交互作用における単純主効果では、RL群における測定時期の主効果は有意に上昇した (F(1, 29)=5.96, p<.05)。なお、統制群については、測定時期の主効果は有意ではなかった (F(1, 29)=1.70, n. s.)。

##### (3) ロールレタリングの記述内容とロールレタリング後の内省報告

多次元共感性尺度の得点の変化量が介入前と介入後で最大で9点上昇した学生が1人で抽出学生Aとした。一方、最小は3点下降した学生が2人いた。そのうち1人を抽出学生Bとした。同様に、自尊感情尺度の得点の変化量が介入前と介入後で最大で4点上昇した学生が1人で抽出学生Cとした。一方、最小は3点下降した学生が1人で抽出学生Dとした。ロールレタリングの記述内容とロールレタリングの内省報告は以下のとおりであった。

##### ①ロールレタリングの記述内容

ロールレタリングの記述内容を、金子 (2013) のロールレタリング記述コード表を参考にコード化した。分析単位はセンテンス及び記述動機から区分した。コード化は筆者と公認心理師2名によって行われ、一致率 (3人中2名が一致する確率 83.9%) を確認した上で、一致したコードを採用、もしくは筆者が総合的に判断して再コード化した。

##### ア 多次元共感性尺度の得点の変化量が大きかった抽出学生Aと小さかった抽出学生B

表3, 4は、多次元共感性尺度の得点の変化量が最も大きかった抽出学生Aと小さかった抽出学生Bの「心配な○○○→私へ」というロールレタリングの返信である。抽出学生Aは、心配な弟から私に向けて手紙を書いていた。コード化の結果、13コード抽出され、[iii: 正当性の訴えや弁明]が4, [ix: 感謝や好意]が3, [iv: 理解困難や対応困難]が1, [vi: 「私」への期待や願い]が1, [vii: 心配]が1, [xi: そのままの理解や尊重]が1, [xii: 関係継続

表1 ロールレタリング実施学生<RL群>と非実施学生<統制群>の多次元共感性尺度 (MES) の得点の平均値 (SD) 及び分散分析結果 (F値)

	ロールレタリング実施学生<RL群> (n=16)		非実施学生<統制群> (n=15)		群	時期	交互作用
	介入前(10月)	介入後(12月)	介入前(10月)	介入後(12月)			
多次元共感性尺度	91.06	93.13	90.28	88.93	1.04	0.38	7.52*
	(6.24)	(5.93)	(7.98)	(6.99)			

+: p<.10, \*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.005, \*\*\*\*: p<.001

表2 ロールレタリング実施学生<RL群>と非実施学生<統制群>の自尊感情尺度の得点の平均値 (SD) 及び分散分析結果 (F値)

	ロールレタリング実施学生<RL群> (n=16)		非実施学生<統制群> (n=15)		群	時期	交互作用
	介入前(10月)	介入後(12月)	介入前(10月)	介入後(12月)			
自尊感情尺度	28.81	29.94	29.48	28.87	0.01	0.65	7.01*
	(6.24)	(5.93)	(7.98)	(6.99)			

+: p<.10, \*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.005, \*\*\*\*: p<.001

表3 抽出学生Aの「心配な弟→私へ」

お姉ちゃん、元気になっている？ (vii) 手紙ありがとう。いろいろ心配してくれて嬉しいよ。(ix) 学校に行きたくないのは自分でも分からないんだ。(iii) お姉ちゃんも中学の時はいろいろ大変なことがあったんだね。(xi) 女子は友達関係でいろいろとトラブルがありそうだけど、男も結構ウザいよ。(b) はじかれたりするとみじめで辛くて学校に居場所がなくなるし、その気持ちはお姉ちゃんもよくわかるよね。(iii) お姉ちゃんがいろいろ心配してくれて心強く感じているよ。(ix) でもそれを素直に表すことが難しいんだ。(iv) 自分なりに何とかしかなないとあせっているんだ。(iii) どうすればいいんだろう？ (vi) 今度、家に帰ってきたら話そうね。(xii) そうは言っても僕もプライドがあるから、面と向かって話すのは恥ずかしいかな。(iii) 最後に、お姉ちゃん、手紙、本当にありがとう。(ix)

表4 抽出学生Bの「心配な友達→私へ」

手紙ありがとう。(ix) いろいろと注文多いな〜。(i) 耳が痛いけど確かに当たっているし。(xi) 授業の単位はお互いに取りようしよう。(xii) 部屋の件だけど、○○○が来たときは、Maxに汚かったんだ。(iii) まあ今度、遊びに来いよ。(xii) 部屋を少しキレイにしておくから。(e)

の保障や展望]が1, [b: 事実説明]が1であった。一方, 抽出学生Bは, 心配な友達から私に向けて手紙を書いていた。コード化の結果, 8コード抽出され, [1: 不満や怒り]が3, [4: 葛藤, 複雑な心境]が1, [5: 相手への期待]が1, [7: 内省や内言, 気づき]が1, [9: 心配や心情理解]が1, [B: 事実説明]が1であった。

イ 自尊感情尺度の得点の変化量が大きかった抽出学生Cと小さかった抽出学生D

表5, 6は, 自尊感情尺度の得点の変化量が最も大きかった抽出学生Cと小さかった抽出学生Dの「○○○時代の先生→私へ」というロールレタリングの返信である。抽出学生Cは, 小学校時代の先生から私に向けて手紙を書いていた。コード化の結果, 13コード抽出され, [viii: 成長や努力への賞賛]が4, [vi: 「私」への期待や願い]が4, [ix: 感謝や好意]が2, [vii: 心配]が1, [xii: 関係継続の保障や展望]が1, [b: 事実説明]が1であった。一方, 抽出学生Dは, 高校時代の先生から私に向けて手紙を書いていた。コード化の結果, 4コード抽出され, [xi: そのままの理解や尊重]が2, [iii: 正当性の訴えや弁明]が1, [x: 謝罪や反省]が1であった。

#### ②ロールレタリング後の内省報告

表7は, 多次元共感性尺度の得点の変化量が最も大きかった抽出学生Aのロールレタリング後の内省報告である。ロールレタリングに興味を持ち, 相手の存在を中心に考え, 丁寧に相手との関係を意識し書くことで, 3回のロールレタリングで様々な気づきを得ることができたと述べていた。また, 自分と相手の手紙を自らが書いているにもかかわらず, 相手の身になることで, 思考の違いに驚いていた。表8は, 自尊感情尺度の得点の変化量が最も大きかった抽出学生Cのロールレタリング後の内省報告である。ロールレタリングにより, 自分の内面と向き合い, 相手の立場で自分を振り返り, 自分の良さに気づくことができるとしていた。また, 相手からの支持を感じながら, 自分の気持ちを整理することで, 次の行動へと向かう可能性について述べていた。(4) まとめ

本研究は, 教師志望学生を対象に, ロールレタリングによる共感性と自尊感情育成のプログラム開発を究明することを目的とした。その効果検証を, 多次元共感性尺度や自尊感情尺度, ロールレタリングの記述内容, ロールレタリング後の内省報告を用いて行った。

多次元共感性尺度については, ロールレタリングを実施した教師志望学生は有意な増加傾向を示した。本研究でロールレタリングを実施した教師志望学生は, ロールレタリング導入時の1往復目「私⇄母・父・家族へ」では, 身近な存在である母・父・家族をテーマとしていることから, 相手の視点に立ちやすく, 相手の気持ちや感情の理解が進み, 先述したDavis(1983)による共感性の認知的側面につながったものと考えられる。また, 2往復目「私⇄心配な○○○へ」では, 心配な相手を設定し, 相手の心配な状況に思いを馳せながら, その感情状態を相手の立場に立って感情共有していくなかで共感性の感情的側面が働いたものと思われる。さらに, 3往復目「私⇄小・中・高校時代の先生へ」では, ロールレタリングという役割交換書簡法の機能から, 自己と他者の両者の視点に立ち, 役割交換を行いながら相手に訴えていくことにより, 自己及び他者の立場から見える状況を推測しながら, 他者の感じていることを自分の感情経験として捉えることを繰り返すことで, 共感性の認知的側面から感情的側面へと深めていくことができたものと思われる。これらは, ロールレタリングの背景にあるゲシュタルト療法の機能から様々な感情の気づきを伴った洞察体験により, 他者の感情状態を想像したり, 他者の感情を代理的に経験したりする作業を行うことで, 共感性の上昇が見られたものと考えられる。

自尊感情尺度については, ロールレタリングを実施した教師志望学生は有意な増加傾向を示した。1往復目の「私⇄父・母・家族へ」のロールレタリングは, 比較的, 相手を想像しやすいテーマであるため, 他者に対して自己の思考や感情を訴えやすく, その後, 他者の立場から自己を受容・共感していくことで, 自己高揚動機が働き, 自尊感情の上昇につながったものと考えられる。Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K., & Downs, D. L. (1995)は, 大学生を対象とした実験で他者から受け入れられる感覚が自尊感情を促進させ, 榎本(1977)は, 自尊感情は「重要な他者」からの自己に対する評価によって形成されることを指摘しており, 3往復目「私⇄小・中・高校時代の先生へ」のロールレタリングでは, 教師志望学生にとって, 小・中・高校時代の先生との出会いが教師を目指すきっかけとなった学生も多く, ロールレタリングでその「重要な他者」か

表5 抽出学生Cの「小学校時代の先生→私へ」

こんにちは。お久しぶりです。○○○さん, 手紙ありがとうございます。(ix) まずは元気そうでなによりです。(vii) 先生と同じ小学校の先生を目指しているのですね。(b) とても嬉しく思っています。(ix) 先生にとつて○○○は誇りですよ。(viii) 小学校時代の○○○さんは人知れず努力して, 頑張りましたね。(viii) 体育では苦手の鉄棒やマット運動を放課後やお家で練習し, できるようになってみんなのお手本となったの覚えていませんか?(vii) あの時先生も正直ビックリしました。(vii) 是非, ○○○さん子どもが努力している姿をよく見てあげてね。(vi) 良い先生になると思うよ。(vi) これから先生になるまで教育実習や教員採用試験などいろいろあると思うけど○○○さんのガッツがあれば大丈夫。(vi) 困ったことがあったらいつでも相談に来て下さいね。(xi) ガンバレ○○○!! (vi) e

表6 抽出学生Dの「高校時代の先生→私へ」

そんなこと言ったんだ。(xi) すまん。とても厳しかったな。(x) おまえはいろいろと注意されることがあったからな。(iii) おまえのことを思って注意したつもりだが, そのことが今でも引きずっているんだ。(xi)

表7 抽出学生Aの内省報告

ロールレタリングはとても新鮮であった。普段, 手書きで手紙やメッセージを送る機会が少ない上に, 相手に成りきって自分宛てに手紙を書くという作業は興味深かった。どのロールレタリングも思った以上に書いて, 回を重ねていくうちにスラスラ書くことができた。相手だったらどんな言葉をかけてもらったら嬉しいか, 相手にどういった印象を与えるかなど, 相手の存在を中心に置きながら, 相手との距離感まで丁寧に意識して内容を考えて書くことで, 多くの気づきを得ることができた。1回目の「私⇄母へ」では, 母になりきって書くことで, 肩の荷がおり心が楽になった。2回目の「私⇄心配な弟へ」では, 相手の状況, 立場, 気持ちなどを深く考え, ロールレタリング以外の場面でも相手の気持ちを考えながら話そうとより意識できるようになった。3回目の「私⇄高校の先生へ」では感謝の気持ちと先生に伝えたい思いを書いた。私の先生に対する思い込みと, 先生の考えの違いがはつきりとし, 両方私が考えて書いているにも関わらず, 相手になりきること, 思考がこんなに違うのだと驚きを感じた。

表8 抽出学生Cの内省報告

ロールレタリングを通して, 表面には出していなかった自分の気持ちと向き合い, それを書き出すことで, 自分の気持ちを再確認することができた。相手の立場に立って自分に返事を書くことで, 自分の言動を振り返り, 自分が相手にどう思われているかを考えて反省したり, 自分の良いところに気づいたりすることもできた。ロールレタリングは自分で書いているにもかかわらず, 相手に応援されている気持ちになった。そして, ロールレタリングで自分の気持ちを整理していくことで次の行動につなげることができるとはなかったと感じた。

ら勇気づけられたり、支えられたりすることで、自尊感情の上昇に影響を与えたものと思われる。

ロールレタリングの記述内容については、多次元共感性尺度得点の変化量の大きかった抽出学生 A の「私→心配な弟へ」の往信で[9：心配や心情理解]（全体の 40.9%）、「心配な弟→私へ」の返信で[iii：正当性の訴えや弁明]（全体の 30.8%）が最も多く記述されていた。このことは、自己の立場で、他者に対して思いを巡らせながら心配し、心情理解を深め、他者の立場で、他者に代わって思いや考えを訴えたり、事情を説明したりすることにより、他者の情動や感情の理解が促され、他者の情動や感情を自己の情動や感情に写し取ることによって共感性が向上したものと考えられる。また、自尊感情尺度得点の変化量の大きかった抽出学生 C の「私→小学校時代の先生へ」の往信で[8：好意や甘え]（全体の 50.0%）、「小学校時代の先生→私へ」の返信で[viii：成長や努力への賞賛]（全体の 30.8%）が最も多く記述されており、自己の立場で他者に対して好意や尊敬を抱き、その他者の立場から自己の成長や努力を再確認していく形で、自己に対する評価が高まり、自尊感情が向上したものと思われる。

ロールレタリングの内省報告については、多次元共感性尺度得点の変化量の大きかった抽出学生 A は、相手の存在を中心に置きながら、相手との距離感まで丁寧に意識して内容を考えることで、多くの気づきを得ることができたとし、ロールレタリングによって、他者の立場に身をおいて、他者の存在を中心に考えることにより他者受容が促されて共感性が向上したものと思われる。また、自尊感情尺度得点の変化量の大きかった抽出学生 C は、自分で書いているにもかかわらず、相手に応援されている気持ちになったとし、自己と他者の役割交換を重ねることで、自己の良さや更なる成長への方向性に気づき、自尊感情が高揚していったものとする。

以上のことから、本研究によるロールレタリングのプログラムは、多次元共感性尺度得点の上昇、自尊感情尺度の上昇、ロールレタリングの記述内容や内省報告による他者や自己の気づきから、教師志望学生の共感性と自尊感情の育成に一定の効果があることが示唆された。

#### <引用文献>

- ① 榎本博明(1977). 自己開示の心理学研究, 北大路書房
- ② Evans, Heriot, & Friedman. (2002). A behavioral pattern of irritability, hostility and inhibited empathy in children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 7(2), 211-224.
- ③ 春口徳雄(1995). ロールレタリングの理論と実際 チーム医療
- ④ 肥後宏史(2004). 教師の自尊感情に関する研究—バーンアウトの予防をめざして— 兵庫教育大学学校教育研究科修士論文(未公開)
- ⑤ 堀洋元・上瀬由美子・下村英雄・今野裕之・岡本浩一(2003). 職場における違反と個人特性の関連 社会技術研究論文集, 1, 248-257.
- ⑥ 金子周平(2013). ロールレタリング記述コード表の作成とその活用 ロールレタリング研究, 13, 19-26.
- ⑦ Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K., Downs, D. L. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis., *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 518-530.
- ⑧ 岡本泰弘(2021). コロナ禍下における教師志望学生のキャリア発達支援 琉球大学教育学部紀要, 99, 27-34.
- ⑨ Richardson, Hammock, Smith, Gardner, & Signo. (1994). Empathy as a cognitive inhibitor of interpersonal aggression. *Aggressive Behavior*, 20, 275-289.
- ⑩ Rosenberg, M. (1965). *Society and adolescent self-image*. Princeton Univ. Press.
- ⑪ 鈴木郁子(2017). 学校教師の共感性に関する研究 風間書房, 2-4.
- ⑫ 鈴木有美・木野和代(2008). 多次元共感性尺度 (MES) の作成 —自己指向・他者指向の弁別に焦点を当てて— 教育心理学研究, 56, 487-497.
- ⑬ 山本真理子・松井豊・山城由紀子(1982). 認知された自己の構造 教育心理学研究, 30, 64-68.

## 5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計5件（うち査読付論文 2件 / うち国際共著 0件 / うちオープンアクセス 5件）

1. 著者名 岡本泰弘	4. 巻 7
2. 論文標題 ロールレタリングによる教師志望学生の共感性と自尊感情育成のプログラム開発	5. 発行年 2024年
3. 雑誌名 役割交換書簡法・ロールレタリング研究	6. 最初と最後の頁 -
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -
1. 著者名 岡本泰弘	4. 巻 第102集
2. 論文標題 コロナ禍におけるロールレタリングを用いた大学生へのメンタルヘルス支援	5. 発行年 2023年
3. 雑誌名 琉球大学 教育学部紀要	6. 最初と最後の頁 17～25
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -
1. 著者名 岡本泰弘	4. 巻 第99集
2. 論文標題 コロナ禍下における教師志望学生のキャリア発達支援	5. 発行年 2021年
3. 雑誌名 琉球大学 教育学部紀要	6. 最初と最後の頁 27～34
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -
1. 著者名 岡本泰弘	4. 巻 3
2. 論文標題 体罰を起こさない教師教育の一方途 - 教師志望学生にロールレタリングを導入して -	5. 発行年 2020年
3. 雑誌名 役割交換書簡法・ロールレタリング研究	6. 最初と最後の頁 21～32
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -

1. 著者名 岡本泰弘	4. 巻 3-2
2. 論文標題 キャリア発達を支援するプログラム開発	5. 発行年 2020年
3. 雑誌名 金沢星稜大学 人間科学研究	6. 最初と最後の頁 85～91
掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスとしている (また、その予定である)	国際共著 -

〔学会発表〕 計4件 (うち招待講演 0件 / うち国際学会 0件)

1. 発表者名 岡本泰弘
2. 発表標題 ロールレタリングによる教師志望学生の共感性と自尊感情育成のプログラム開発
3. 学会等名 役割交換書簡法・ロールレタリング学会 第9回大会
4. 発表年 2024年

1. 発表者名 岡本泰弘
2. 発表標題 ロールレタリングによる教師志望学生の共感性向上に関する研究
3. 学会等名 役割交換書簡法・ロールレタリング研究 第8回大会
4. 発表年 2023年

1. 発表者名 岡本泰弘
2. 発表標題 役割交換書簡法・ロールレタリングの導入時の工夫や配慮
3. 学会等名 役割交換書簡法・ロールレタリング学会 第7回大会
4. 発表年 2022年

1. 発表者名 岡本泰弘
2. 発表標題 コロナ禍におけるロールレタリング技法の活用
3. 学会等名 役割交換書簡法・ロールレタリング学会 第6回大会
4. 発表年 2021年

〔図書〕 計2件

1. 著者名 岡本泰弘	4. 発行年 2021年
2. 出版社 少年写真新聞社	5. 総ページ数 120
3. 書名 学校で使える心理技法入門	

1. 著者名 岡本泰弘	4. 発行年 2020年
2. 出版社 少年写真新聞社	5. 総ページ数 32
3. 書名 こころってふしぎ! ちくっ ふわっ ことばのまほう	

〔産業財産権〕

〔その他〕

-

6. 研究組織

氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
---------------------------	-----------------------	----

7. 科研費を使用して開催した国際研究集会

〔国際研究集会〕 計0件

8. 本研究に関連して実施した国際共同研究の実施状況

共同研究相手国	相手方研究機関
---------	---------