

## 要配慮児童と学級集団との相互理解のためのロールプレイング<sup>†</sup>

—望ましい人間関係づくりのために—

八島 禎宏\*・池本喜代正\*\*  
宇都宮大学大学院教育学研究科\*  
宇都宮大学教育学部\*\*

本研究は、発達障害を有する(又は、と思われる)児童、すなわち要配慮児童とその学級集団を対象に、ロールプレイングを用いて「望ましい人間関係づくり」を図るために実施した実践研究である。小学6年生の2事例を取り上げ、その学級で2種類のロールプレイングを行った。そして、授業に参加した児童から自由記述により感想を収集し、そこから見える人間関係について考察した。要配慮児童だけを対象として特別支援教育を行うのではなく、通常の学級においてロールプレイングを活用して学級集団づくり・人間関係づくりを行うことの有効性が示唆された。

キーワード: 発達障害、ロールプレイング、要配慮児童、学級経営

### はじめに

通常の学級(以下、通常学級)には約6.3%の発達障害児が在籍しているという(文部科学省、2002年)。文部科学省では、発達障害者支援法で定義されている「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」を発達障害と定義している。これらの障害のうちいずれか、もしくは同時に複数を抱え持つ子を発達障害児というが、彼らはその障害の特性ゆえ学習理解のある部分が抜け落ちていたり、離席・衝動的な行動が目立つなど、教師から注意を受ける場面が多い。または、場に合わない言動をとりがちなので教師や周囲の子どもたちと良好な人間関係を築きにくく、トラブルに発展しやすい。こういった周囲の環境との相互作用とによって、時に発生してしまう彼らの不全感の解消が課題といえるのではないだろうか。

本稿では、発達障害を有する、又は有すると思われる児童、すなわち特別な教育的ニーズを有する児

童を要配慮児童とした。この要配慮児童を取り巻く周囲の学級集団にもまた不全感の解消が必要なのである。この問題に対し、彼らとその周囲の学級集団が持つ不全感を取り除くにはどうしたらよいのかを研究したのが本稿である。

本稿では、「望ましい人間関係づくり」を実践するためにロールプレイングの活用を提唱している。先行研究として、外林(1981)は、日常生活における形式化し習慣化した役割行動を見直そうとしてロールプレイングの活用を提案している。また、江橋(1996)は相手の立場を理解し相手のことを思いやる心を育てるのに有効だと道徳での指導過程を示している。これらの先行研究は、ロールプレイングを学校教育の場で活用しその有効性を示している優れた研究だが、次のいくつかの視点が弱いと言わざるを得ない。まず、双方とも要配慮児童を対象としていない。また、ロールプレイングの実施時期及び指導時間を教育課程の年間計画に組み入れていないなどの点が挙げられる。さらに、ロールプレイング<sup>1)</sup>には、「自発性の涵養・対人関係上の洞察力や問題解決能力を高める効果がある」[筆者、2006]としたがこの点の考察が十分ではなかった。

ロールプレイングを発達障害児・者に用い、その効果を研究したものもある。高原(2010)は、社会不適応を改善したと研究成果をまとめている。ただ、高原が行ったのは知的障害者施設であって、特別支

<sup>†</sup> Yoshihiro YASHIMA\*, Kiyomasa IKEMOTO\*\*:  
A Study on Roleplaying for Mutual Understanding between the Child who needs Special Support and the Classmates. - The Practice of Making a Desirable Relationship -

\* Graduate School of Education, Utsunomiya University

\*\* Faculty of Education, Utsunomiya University

援教育の場である「学校」から外れている。『通常学級に約 6.3%の発達障害児が在籍している』のであれば、要配慮児童の周囲には“約 93.7%”の『要配慮児童を取り巻く周囲の学級集団』が存在しているのである。そこは、まさしく学校という場なのである。特別支援教育を語るとき、約 6.3%の児童生徒に焦点は当たっても、周囲の“約 93.7%”に目を向けられることはほとんどない。要配慮児童だけでなく、周囲の“約 93.7%”の児童生徒も視野に入れてこそ特別支援教育といえるのではないだろうか。

今日、教育現場では発達障害児やその他の児童に対して「特別支援教育」を実施することが求められている。筆者は、10 数年前から児童に学年齢や発達段階を考慮したいくつかの形態でロールプレイングを実施し、その効果や改善点を検討してきた。ロールプレイングの「自発性の涵養・対人関係上の洞察力や問題解決能力を高める効果」を活用し、発達障害児や発達障害グレーゾーンの児童のスキルトレーニングに応用したところ、予想以上の成果が得られた経験がある。

本稿では、筆者の教育・臨床の場である小学校の通常学級においてロールプレイングを実施し、その効果について検討することとした。

## I. 目的

通常学級に在籍している要配慮児童を理解し支援するため、ロールプレイングの要配慮児童への有効性について考察し、実際に要配慮児童とその学級集団に対してロールプレイングを実施する。本研究では、ロールプレイングが本児と周囲の学級集団の垣根を低くし相互理解に役立ったかを検証することを目的とする。

## II. ロールプレイングの有効性に関する仮説

ロールプレイングは、ルーマニアに生まれ、1925 年にアメリカに移住した J.L.モレノが始めたサイコドラマ(「心理劇」)から発展した。ロールプレイングは、「現実に近い状況を設定し、参加者に特定の役割を演じさせることによって物事への視点の客観性を高め、自分では気づかなかった日常生活での課題や問題の解決、あるいは自己の再発見」[筆者、2006]することを目的としている。役割や立場を理解させたり、現実に向かう主体性や創造性を高めるために行われるドラマ的な手法を使ったセラピー

ともいえる。また、ロールプレイングは集団心理療法の一種であり、グループセラピーとしての位置づけもある。人に対する感受性や問題解決能力を高めることに主眼が置かれるため、SST(ソーシャル・スキル・トレーニング)や交流分析に近い手法として位置づけることもできる。しかし、SST や交流分析では直接的フィードバックが中心であるのに対して、ロールプレイングは問題の状況や役割を設定した上で行うところに違いがある。ロールプレイングには、自発性を重んじ対人関係上の洞察力や問題解決能力を高めるという効果がある。

さて、ロールプレイングは、役割演技ともいわれる。特徴の第一は、即興劇という点にある。ロール(役割)をとることで、日常のいくつかの行動を学ぶことができるのでトレーニングとして活用できる(ロールティキング)。また、即興劇という点を深めることによって、自発性・創造性を発揮する場が作られる。ロールプレイングの研修を受けた監督(多くは担任教師)がこのような目的でロールプレイングを活用することにより、その場で必要な行動がとれるようになり(ロールプレイング)、前述した「対人関係上の洞察力や問題解決能力を高める」ことが期待できるようになる。

通常学級にいる要配慮児童は、その障害特性から「自分の気持ちがどういう状態なのか分かる」「自分の気持ちを、適切に周囲の者に伝える」「周囲の者の気持ちが分かる」などの点で極めて大きな問題を抱えている。このような要配慮児童にこそ、ロールプレイングは効果を発揮する。また、要配慮児童の周囲の集団もまた要配慮児童に対してどう接してよいのか困っている事実がある。ここにも、「対人関係上の洞察力や問題解決能力を高める」ためにロールプレイングを通して「思い遣り」の心を育むことが期待されるのである。

## III. ロールプレイングの実際

### 1. 対象と方法

#### (1)実践 1

対象児:小学校 6 年生、A 児(男)。

A 児…「変なヤツ」と陰口を言われ、からかいの対象となっている。

#### 1) A 児の実態

A 児は、やや細めの体格。体育よりも算数や図工の授業を好む傾向にある。食べ物の好き嫌いはない

が、食が細い。休み時間には、クラスメートと談笑しているというよりは、折り紙で新幹線の車両を作っている姿をよく見かける。作り上げた物は、机の引き出しにびっしりと並べてある。当然、引き出しには教科書類が入るスペースがなくなるので、ロッカーに入れてある。授業開始のチャイムが鳴ってから教科書類を取りに行くので、授業準備が遅れ、日常的に教師から注意を受けている。常にハサミを引き出しに入れており、何かとハサミで切り貼りしている。口論になったクラスメートに対してハサミを振り上げたことが何度かあったが、近くにいたクラスメートがハサミを取り上げ大事に至らなかったということもあった。それ以来、ハサミは担任教師が預かることになった。てんかん薬を服用している。  
実施日：平成 22 年 5 月 10 日(月)

手 続 1) ウォーミングアップの後、話し合いにより役割を決め、要配慮児童を観客としたセッションを実施する。  
2) シェアリングの後、自由記述形式のアンケートを実施し、自己理解や他者理解を明らかにする。

## (2) 実践 2

対象児：小学校 6 年生、B 児(女)。

B 児…「食べ物の好き嫌いが激しい」と陰口を言われている。担任教師が熱心に給食指導をしているが、なかなか効果が上がっていない。

### 1) B 児の実態

B 児は、偏食のため食が細い。給食は、主食も副食も大人の箸で 2 回分程の分量しか食べようとしなない。好き嫌いをなくす意味からも、担任教師は励ましながら給食の分量を増やす指導を続けてきたが、目に見えた改善は見られない。やや肥満気味の体形。食が細いのに肥満傾向にあるのは、家庭の食生活がコントロールされていないことが窺える。教室での座学の授業を好む。学習の理解は良く、発言力・文章力もある。これに対して、体育など体を動かす学習活動を嫌う傾向にある。歳の離れた弟がいる。

実施日：平成 23 年 1 月 31 日(月)

手 続 1) ウォーミングアップの後、話し合いにより役割を決め、要配慮児童を観客としたセッションを実施する。

2) シェアリングの後、自由記述形式のアンケートを実施し、自己理解や他者理解を明らかにする。

## 2. 指導の実際

### (1) 実践 1 について

A 児に対して、「腐ったりんご」というセッションを実施した。A 児は観客の役、5 人のクラスメートが補助自我役を担当し、演者(主役)は挙手によって決めた。

教室に舞台となるスペースを作る。スペースの中央に主人公が座るいすを置く。その周りを補助自我役の“りんご”が囲む。「あれっ、少ししなびてきたよ。」などとロク々に言いながら主役の周りをぐるぐる回る。“りんご役”同士は、「みんな、全然変わってないね。つやがあっておいしそうなりんごだね。」などと褒め合う。“りんご役”や監督が主人公に対して「あれっ、2 週間経ったらここ傷んでいるんじゃないの。何これ？色が変わっちゃったよ。こんなの食べられるの？」とロク々に悪口を言う。間を置き、タイミングを計って終了する。

重いセッションの後なので、真剣味を残しながらも自由に発言できる雰囲気を作ることを心がけた。シェアリングは、「ドラマ中に起きたできごとを全員が受け止め、“今、ここで”感じ取った新たな気づきを体現する」[筆者、2006]ことで、決して批評や解釈することではないことに注意を払った。具体的には、次のような点に注意を払った。

- ・ 演技の上手下手を話し合う場ではないこと。
- ・ ドラマ中に発せられた自発的な台詞は、本人の“思い”なので、素直に認めること。
- ・ 国語の朗読の時間ではないので、流暢に話すことを意識しなくてもよいこと。
- ・ ロールプレイングの時間が終わったら、全員に役割解除をすること。
- ・ 役割解除が済んだら、それ以後はドラマ中の感情を引きずらないように努めること。

### (2) 実践 2 について

B 児に対して、セッション名「マジック・ショップ」を実施した。B 児は観客役だった。B 児の前で「マジック・ショップ」が始まった。

マジック・ショップ(魔法の店)の店員が店の中で客を待っている。そこへある児童が現れる。彼は言

う。「ぼくには、風邪をひかない元気な体とサッカーが上手だという力があります。その力を少しだけ店にあげますから、私に足りないものをください。」店員は尋ねる。「あなたには、何が足りないのですか。」彼の答えは「私には、集中力が足りません。よくお母さんや先生に言われています。」といかにも元気よく答えた。すぐさま店員は店長(児童)に取り次いだ。店長は“風邪をひかない元気な体とサッカーが上手だという力”を少しだけもらう代わりに“集中力”をあげるよう店員に指示した。このようなセッションをいくつか繰り返した後、間を置きタイミングを計って終了した。

約 10 分程度の時間内に自由記述式のアンケートを実施した。

#### IV. 結果

##### 1. 実践に関する結果

###### (1) 実践 1 について

自由記述のアンケートからは、以下のような記述が得られた。

[りんご役の児童]

- ・ なんか、認められているって感じがした。

[腐ったりんご役の児童]

- ・ 自分だけくさったりんご(人)と言われて、とてもいやな気持ちになった。悲しくなった。1 個のりんごにだけ「まずそう」と周りの子は言ったが、それはりんごではなく、人間の場合でも同じではないか。たった一人だけみんなから仲間外れにされて、けなされて、いじめと同じではないだろうか。言われたりんごに心があったなら、きっと心に傷がついたと思う。

[観客役の児童]

- ・ みんなの前で、一人だけ「くさっている」とか「このりんご、いらぬ」とか言われているのを聞いていると、見ている自分も嫌になった。
- ・ もし自分が言われたら、泣いてしまう。

アンケートを書き終えた後の自由発言の時、「もしかしたら、やっているかも…」という発言があった。A 児への関わりのことを言っているのは明らかであった。

セッション後に、A 児について注意深く行動観察した。普段の A 児は、授業が終わるとすぐに引き出しを開け折り紙を手にするのだが、周囲のクラスメ

ートを気にしている様子が窺えた。だれか声をかけてくれないかと言わんばかりの素振りにも見えた。給食後の昼休みの時間になると、いつも素通りしていた男子が声をかけているのが確認できた。昼休みは、校庭でボール遊びをしている姿があった。その後も、クラスメートと時に小競り合いをしながらも仲よく遊ぶ姿が幾度となく観察された。

###### (2) 実践 2 について

事例 2 については、自由記述式のアンケートをいくつか抜粋する。

- ・ マジックショップは前にもやったことがあったので、さらに自分を見つめ直すいい機会になった。また、他の人のいいところを少しだけ見つけることができるとも良かったと思う。
- ・ 私は、雑に適当にやって後悔することが多いので、それを直したいなと思いました。本当にはないお店だから、自分で心がけてどんどん欠点を直していきたいです。
- ・ 正直、私もやりたかったです。でも、勇気が出なくて手を挙げられませんでした。私は、頭の中で考えていました。たまに、自分を見つめ直すのもいいなと思いました。
- ・ 普段、自分のたくさん持っている心や欲しい心などについて考えることはあまりないので自分を見つめ直すいい機会だったと思います。自分が今、欲しい心を自分の中につくっていけるようになりたいです。
- ・ なんだか道徳のような気がした。自分を見つめ直すといっても、悪いところばかり出てきた。良いところは、自分だけが思っているところかもしれないので、言ったりできなかった(B 児)。
- ・ お客様になると、自分の良いところや悪いところを見つけなくちゃいけない。かんたんかと思っていたけど意外と難しかった。でも、良いところや悪いところを見つけ、悪いところは良いところにしていきたいと思った。

B 児については、『自分を見つめ直すといっても、悪いところばかり出てきた。良いところは、自分だけが思っているところかもしれないので、言ったりできなかった』と自由記述式のアンケートで振り返りをしていることから、“自分では気づかなかった日常生活での課題や問題の解決、あるいは自己の再

発見”という内省の作業をし始めていることが窺えるといっていだろう。事実、いつもなら食べ残してしまう分量の給食を配膳の段階で「少し、減らしてください」と自分から口にできるようになったのである。

## V. 考察

事例1や事例2、そして学級集団に対するロールプレイングを実施して明らかになってきたことについて検討する。

指導の実施の前後から、次のような学級風景が見えてきた。指導の前の学級集団のイメージは、下図のようになる。

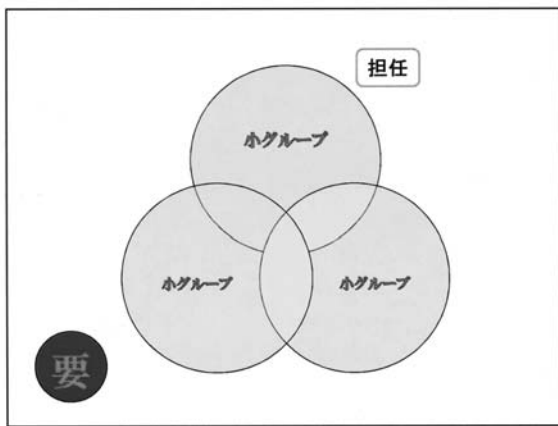


Fig. 1 要配慮児童と周囲の学級集団のイメージ

一見、ひとつにまとまっているかに見える学級集団は、実はいくつかの小グループに分かれ複雑に絡み合っている。本学級においては、要配慮児童は小グループ連合の外側に孤立していた。要配慮児童を個別支援するために、個別の面接を繰り返してきた。また、時間的な制約から面接だけでは受容しきれない部分は毎日の日記指導を通じて支援してきた。その結果分かったことは、特別支援教育の対象となる要配慮児童は、学級生活の満足度や意欲は、低い状態であることが多いということである。

これに対して、ロールプレイングを適切に使い学級集団に対して実施したところ、図式は変わる。

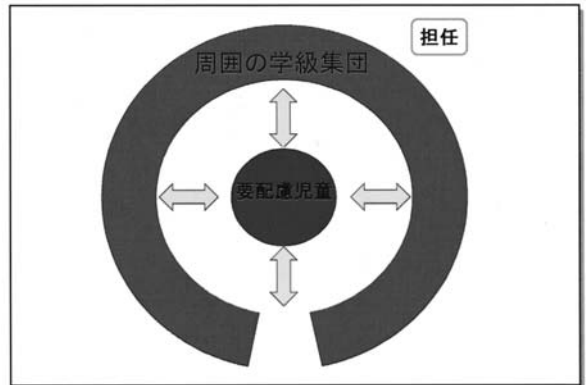


Fig. 2 要配慮児童と周囲の学級集団のイメージ

望ましい関係とは、要配慮児童を「周囲の学級集団」が理解し受け入れている状態であるといえる。この状態は、要配慮児童を中心に考えてみるならば、Fig. 2 のように時には関係が蜜であったり、時には疎になったりするといえよう。

二次障害を防ぐには、当の要配慮児童に対する適切な指導と共に、その周囲の約 93.7%の学級集団に対しても指導を行い子どもたちの“心の成長”を促していくことが求められる。そのためには、できる限り要配慮児童を学級集団の中で過ごさせたほうが良い。取り出しによる個別対応は、学習面は別にして集団参加という面において心の人格の成長や相互理解に直結しない。通常学級に在籍している要配慮児童とその周囲の学級集団は、まさに心の成長を促せる環境にあるといえる。

このような環境にあつてこそ、互いが相手の立場を考慮することができ、対人関係場面の中で適した行動ができるのである。自分が受け入れられたり、相手を受け入れたたりしたときの気持ちに気づけるような、自分と他者の情動についての気づきの体験が持てる教育の場が生まれるのである。この“気づきの体験の場”を図式化したのが Fig. 3 である。“特別支援教育”は、教科・生徒指導(教育相談・進路指導)・特別活動・教科外の領域を横断する。この“特別支援教育”の性格は、“カウンセリング的アプローチ”を併せ持つ。カウンセリング的アプローチは、ロールプレイングの後の要配慮児童を対象にした個別支援に役立つからである。要配慮児童に対する適切な指導は、まさしく学級経営において「特別支援教育」をどう位置づけるかを示しているといえるだろう。

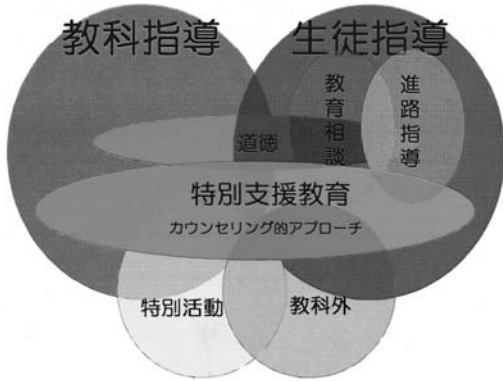


Fig. 3 学級経営と特別支援教育のイメージ

以上のように、要配慮児童への理解と支援をロールプレイングによって周囲の学級集団に促すことができたものと考えられる。

ロールプレイングの実践上の課題としては、次の諸点を指摘できる。まず、通常学級の担任教師がロールプレイングの監督を担当することになるので、ある程度のロールプレイングの理論や技術の習得が必要になる。監督はファシリテーター役としても機能しなければならない。これらの理論・技術を校内で研修する機会を意図的にしかも積極的に設けなければならないだろう。さらに、児童がどんな状態のときロールプレイングを適用したらよいのか、その見立てをどうやればよいのかを分かりやすく示す手立てはないものか考えることも求められる。

これらの課題を解決する手立てとして、「発達段階に応じた教育的課題 (Fig. 4)」を参考にされたい。これは、2009年に筆者の勤務校である作新学院の各設置校に対して筆者が提案したもので、発達段階によってどんな教育的課題があるのかを一覧表にしたものである。作新学院小学部では、すでに10数年前から校内研修でロールプレイング研修を実施していることもあり、ロールプレイングを生徒指導の柱にしている担任も多い。また、本校の高等学校では筆者と共にロールプレイングを学んでいる教員もおり、今後、高等学校での実践も計画的に実施されることが期待される。今後は、この「発達段階に応じた教育的課題」を基にロールプレイングの年間計画づくりに取り組みたいと考えている。

発達段階	対象	教育的課題	理論・技法等
乳幼児期	幼稚園	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 両親兄弟の人間関係の学習</li> <li>・ 善悪の区別、良心の学習</li> </ul>	保育 ごっこ遊び ロールプレイング 特別支援教育
児童期	小学部	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 友達をつくって、うまく付き合う学習</li> <li>・ 男女の区別とその社会的役割の適切な認識</li> <li>・ 良心・道徳性・価値観の適応的な発達</li> <li>・ 自立への段階的な達成</li> <li>・ 社会集団や社会制度に対する態度の発達</li> </ul>	読み聞かせ 学級会活動 道徳 SGE (Structured Group Encounter) SST (Social Skills Training) ロールプレイング 特別支援教育
青年期	中等部  高等学校	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 対人関係スキルの習得</li> <li>・ 男性・女性としての社会的役割の達成</li> <li>・ 進路選択とそれへの準備</li> <li>・ 職業選択とそれへの準備</li> <li>・ 経済的独立のめやす</li> <li>・ 両親からの独立</li> <li>・ (社会人としての) 自覚と責任、適切な行動</li> </ul>	講話 ホームルーム SGE (Structured Group Encounter ) SST (Social Skills Training ) ロールプレイング 特別支援教育 進路指導 個別の相談 職場見学

Fig. 4 発達段階に応じた教育的課題

毎年4月が過ぎ、学校生活が軌道に乗り始めると、行き違いや誤解から学級集団が不安定になるときがある。この状態を見過ごすと、授業の進度に遅れが出始める。なぜならば、授業が円滑に進めなくなるからである。授業中に生徒指導(児童指導)をしなければならないという事情が発生するからである。特に、そこに要配慮児童が絡んだ対人関係上の問題が発生すると学級のコントロールが困難になり、悪循環に陥る危険性が増す。いわゆる学級崩壊の可能性を生じてしまう。このような深刻な問題が発生した時には「事例」をテーマとし、ロールプレイングで対人関係のあり方を学んだ方が良い。「腐ったリング」や「マジック・ショップ」は、ロールプレイングのウォーミングアップとしても活用できるものだが、「自発性の涵養、人間関係や自己のあり方を学び深く洞察する力」を促すには気づきが弱い。実生

活で起きている対人関係の問題を、“りんご”や“マジック・ショップ(架空の魔法の店)”で擬似的に体験させスキルトレーニングする意味は大きい。これは、学校場面では低学年や中学年に用いることが多い。なぜならば、この学年の児童の生活体験やストレス耐性が発達途上にあり、まだ未熟だからといえる。これに対し、高学年ともなると大人と見間違えうほどの観察眼や思考の深さが認められることが多い。最も効果的なロールプレイングは、「現実に近い状況を設定し、参加者に特定の役割を演じ」させることにある。現実起きたトラブルの場面を設定し、再現の場面で、互いが相手の表情・声色・感情・台詞の間に注意を集中し、自らの言動が相手にどう伝わったのかを洞察する中で、相互理解が深まるのである。

ここで気をつけなければならないことは、ロールプレイングを演じる児童を葛藤場面に直面させないことだ。対象者が児童の場合、葛藤場面にまで追い込んでしまうと、心の逃げ道がなくなり精神的な負担をかける恐れがあるとかがえられるからである。

もう一つの注意点は、個人名や問題の背景に十分に配慮することである。相互理解を図るために実施したものが、台詞の揚げ足取りや事実の誤認のせいで風評被害のようなことにもなりかねない。

このように、起こりうる二次障害を予測し十分に配慮しながら、学級で起こった問題についてロールプレイングを施すと、自己理解・他者理解が育まれ対人関係が改善の方向に向かうことが実証された。

『ある場面で、ある役割を与えられたとき、どんな行動が必要なのかを自らが考え行動する』ことが、新たな場面を作り出し新たな活力を生み出す。特別支援教育の場で目指す姿が、ここにある。

## おわりに

実践上の課題として、各教科・教科外・特別活動のどの枠内で実施するのか、カリキュラムにどう組み込むのかも精査しなければならないだろう。具体的には、サポートレベルやアセスメントなどを分かりやすく示した「望ましい人間関係づくりのためのロールプレイングの活用法」として「ロールプレイングマネージメント」とも呼べる一連の流れをマニュアル化することも考えられる。教室で起こりうる問題行動を挙げ、チャート図のように図式化する方法も考えられる。「起きている問題行動がどんな状

態なのかを分かりやすく解説し、その対応策をどう構築しなければならないのか。」「集団指導なのか、個別支援なのか。」「支援会議をどの形態で招集するのか。」「保護者対応をどうするのか。」等、やらなければならない課題は山積である。この課題に対し、「また、アイツか」「アイツだからしょうがない」の一言で済ましてはならない。これは現実に教室で起こっていることである。そのような言葉や態度が、二次障害につながりかねないのである。

研究上の残された課題としては、ロールプレイング実施後の効果の検証について、自由記述式のアンケートの他にどんなものがあるのか、効果の検証法をいくつか試す必要がある。そうして、実践を積み重ねることにより、事後の対応策としてだけではなく、二次障害の予防策としての活用の道が開かれると思われる。

## 引用・参考文献

- 江橋照雄:役割演技ハンドブック, 明治図書, 1996.  
外林大作編:教育の現場におけるロールプレイングの手引き, 誠信書房, 1981.  
高原朗子:発達障害児・者施設におけるロールプレイング, 臨床心理学 10(3), 2010.  
八島禎宏:ロールプレイングって何だろう? 丸山隆・八島禎宏, 演じることで気づき生まれるロールプレイング, 学事出版, 2006, pp. 14-15, p. 24.

<sup>1</sup>監督・演者(主役)・補助自我・舞台・観客の5つの構成要素の上にロールプレイングが成り立っている。ロールプレイングにはあらかじめシナリオがある場合もあるが、普通ほとんどは状況のみが設定されることが多い。後は、演者と補助自我の即興性にまかされる。治療目的、あるいは教育的な目的でロールプレイングを行う。日本では「役割演技法」とも訳されている。J.L. モレノが創始したサイコドラマ(「心理劇」)から発展した[筆者, 2006]。