

言語を用いた「感情表現」に関する研究の動向

塚 原 望

I. 序論

2011年に公表された「暴力行為のない学校づくりについて」の報告書では、「最近の児童生徒の傾向として、感情を抑えられず、考えや気持ちを言葉でうまく伝えたり人の話を聞いたりする能力が低下している」ことが暴力行為の増加の要因として指摘されている⁽¹⁾。また、猪刈は、子どもたちの現状について、自分の感情に振り回され、適切にその感情を表現できないことに起因するトラブルを多く抱えていることや、自分の気持ちを「言葉」で知らせることができたのなら苦しまなくて済むだろうという場面が見られることを指摘している⁽²⁾。コミュニケーションスキルや対人関係解決スキルが育っていないことが、学校生活での情緒面や行動、身体面における不適応につながるという指摘も見られる⁽³⁾。このように、児童生徒の他者との関わり方、また感情表現のあり方が学校で起こるトラブルの一因に挙げられることがある。

殊に「感情表現」となると、表情や姿勢など非言語的な部分も含まれてくるが、本稿では言語を用いた感情表現に着目したい。自己の気持ちに意識を向け、言語化することは、自身の感情に気づくことに繋がり⁽⁴⁾、それは現在学校教育に求められている予防的心理教育プログラムに繋がるものであるからだ⁽¹⁾。

言語を用いた感情表現については最近指摘され始めたわけではなく、例えば福井・伊藤は1986年における現代青年の特徴として、感情や気分あるいは人の気持ちのデリケートな違いを、言語的に識別できるほど豊富な語彙を持ち合わせないということを指摘している⁽⁵⁾。また、小林は表情による感情表出と音声による感情表出の二つについて主に研究を概観したのち、表情表出であれ音声表出であれ、表出されている感情が何であるかを言語的にラベルづけし、感情を分類する枠組みを構築する必要があることを述べている⁽⁶⁾。このように、言葉による感情表現や、感情の言葉によるラベルづけについてはこれまでも課題とされてきた点と言える。

そこで本稿では、ここまでの「感情表現」に関わる研究のなかでも、特に言語を介した感情表現に着目して整理し、その展望を考察することを目的とする。まず、言語を用いた感情の表現についてメンタルヘルスとの関わりを概観する。その後、言語を用いた感情表現に関わる諸概念について、定義と最近の主な研究について概観する。最後に、児童生徒に対して、どのように言語を用いた感情表現の力を伸ばしていくのか、またそれに関する実践として、現状どのような予防的心理教育プログラ

ムができていくのかについてまとめたい。

II. 言語を用いた感情表現とメンタルヘルスについて

感情表現を含む、感情に関する研究が脚光を浴びた契機について、いくつかの論文で指摘されているのは Goleman (1995) の *Emotional Intelligence* だろう⁽⁷⁾⁽⁹⁾。*Emotional Intelligence* のなかで、自分の感情を制御して表すことは重要な社会的コンピテンスであり、このスキルが不足した場合に社会での不適応と対人関係の失敗をもたらすことが指摘されたと述べられている⁽⁸⁾。

とはいえ、その前からも感情表現と様々な要素との関連は研究対象になってきた。例えば、ノンバーバルな感情表現について、Riggio & Friedman は、パーソナリティやソーシャルスキルと、表現のスタイルにおける個人差が、印象の形成にどのような影響を及ぼすのかを検討した。非言語での感情表現に長けた外向的な男性は他者に好ましい印象を与えることや、非言語での表現に長けた女性は、表情が豊かで初期の印象がより良好になることが示された。このように、非言語においても感情を表現することは、良い印象を他者に与えることが以前から言われている⁽¹⁰⁾。同時に、言語による感情表現においても一定の効果が示されている。Berry & Pennebaker は、個人の言語による感情表現が阻害されている場合に、様々な健康問題のリスクが高いことを示唆している。また同時に、自身の外傷体験について筆記したりや語ることによって、身体的な健康が改善されたり、免疫機能が高まったり、通院数が減ったりなどの効果があることも指摘している⁽¹¹⁾。

また、日記のように自身の感情を出来事とともに表現することにも一定の効果が示されている。湯川は、日記をその時の気分や心持ちを記録するのに役立つものとして、その時の自分自身を形づけるのに役立つと述べている⁽¹²⁾。また、それに関連して Brut は、日記を書いた前後におけるストレスや不安の程度について調査した。その結果、日記の使用がストレスと不安の両方を回避し、軽減する手段として機能していることが示唆された⁽¹³⁾。

上記のような言語、特に筆記による感情表現の効果に関する理論については湯川が大きく3つに分けている⁽¹²⁾。一つ目は「感情抑制理論」である。これは Pennebaker の制止—直面理論⁽¹⁴⁾のように抑制されていた感情を記述することにより、その抑制とそれに伴う認知的負荷が解除され、健康面に改善が見られるというものである。二つ目は「認知適応理論」である。感情体験を記述することで体験に対する洞察が深まり、再体制化、同化が促進された結果、ストレス軽減や身体的な健康が改善されるというものである。三つ目は、「暴露理論」である。感情体験の筆記によって、無条件刺激と条件刺激の連合が消去されることで、ストレス負荷が軽減するとするものである⁽¹²⁾。このように、筆記が自身の体験の様々な側面や感情への注意を促し、それが認知的再体制化を助けるのだとまとめられている。

また、日記などの筆記に限らない範囲で、怒りの感情と言語表現との関わりも報告されている。日比野・湯川・小玉・吉田は、中学生を対象に怒りの表出行動の抑制要因に注目して検討した⁽¹⁵⁾。その際に、怒り表出行動に影響することが予測されている言語表現力に注目した。その結果、言語表現

力は怒り経験を冷静に受け止めることを促進し、その認知を通して怒り表出行動を抑制していることが明らかになった。このことから、自分の気持ちを言葉で表現できることは、自分の気持ちを客観的に受け止めることになり、その場の状況や自分自身の状態をより正確に把握することにつながることを指摘している⁽¹⁵⁾。

このように、自身の感情を言語化することによって、不安やストレスの軽減、または怒りの表出の抑制につながることを示されている。

また近年、アレキシサイミア傾向に関する様々な研究が発表されている。アレキシサイミア傾向とは、Sifneos が提唱した概念であり、自分自身の感情を適切な言葉を使って表現することができないことを中心とする一連の特性群である⁽¹⁶⁾。その中には攻撃性やバーンアウトとの関連を指摘するものもある。例えば、姉小路、越智はアレキシサイミアと攻撃性の関係について、アレキシサイミアの2因子モデル⁽¹⁷⁾を用いて検討した⁽¹⁶⁾。その結果、アレキシサイミア傾向を構成する2つの因子のうち「体感・感情の認識言語化不全」因子に攻撃性と正の相関を見出し、この不全感が攻撃性を促進する効果を持っているとした。このことから、自身の体の感覚や感情を言葉にできないことが、攻撃性につながる可能性があることが示唆される。また、最近の調査では例えば、Masiero, Cutica, Russo, Mazzocco, & Pravettoni が、アレキシサイミア傾向やストレスコーピングスタイル、意思決定スタイルとバーンアウトの関連を、イタリアの救急で働く医療従事者93人に調査をしたところ、感情を特定し記述することが難しいこと（臨床像としてはアレキシサイミア傾向に近いものであると述べられている）が、バーンアウトを予測させる因子となったことを報告している⁽¹⁸⁾。

Ⅲ. 「言語を用いた感情表現」に関わる研究の概観

感情を言葉にすること、感情の言語化、に関わる研究を探してみると、それに関わる実に様々な種類の用語を見つけることができる。例えば「感情リテラシー」「感情ボキャブラリー」「感情コンピテンシ」「感情覚知」「感情の表出」「感情表出性」などが挙げられる。ここではそれぞれの用語に関わる研究について、その定義と併せて概観する。

1) 「感情リテラシー (Emotional Literacy)」

渡辺は「感情リテラシー」を「自分だけでなく他者の感情を適切に理解したり、表現する能力」としている⁽¹⁹⁾。ここでの「リテラシー」という用語には授業で教育可能なスキル、また読み書きのような基礎能力であるという意味合いが込められている⁽²⁰⁾。この「感情リテラシー」を支える要素として「感情ボキャブラリー」と「それを含む感情表現」が挙げられるが、これらが豊かになることで「感情リテラシー」を伸ばすことができる。同時に渡辺・藤野は、この「感情リテラシー」を身につけることで、問題行動の数が減少したり、学力が向上したりする効果があらわれた研究を紹介している⁽²⁰⁾。ここでの研究として、小学校1～6年生の児童513名を対象に学年や性差、ネガティブ、またはポジティブな感情を喚起させる状況、によって子供達の感情表現の数が異なるかどうかを検討し

た。その結果、①どのような感情表現でも女兒の方が男児よりも表現の数が多く現れた。②学年によって感情表現の数や表現方法に違いが見られた。③ポジティブな状況よりもネガティブな状況の方が表現の数が多い、という3点が明らかになった。その背景として、ネガティブな感情語の方が、ポジティブな感情語よりも数として多いこと、あるいはカタルシス的な効果をねらってネガティブ感情が語られやすくなることが言及されていた⁽²⁰⁾。

2) 「感情コンピテンス (Emotional Competence) 」

Saarni による「感情コンピテンス」の定義を内田は、「感情をとまなう社会的相互作用における自己効力感の現れ」とし、それを支えるスキルとして、「①自分の感情への気づき、②様々な状況や手がかりから、他者の感情を認識する能力、③感情に関して適切な言語を使用する能力、④他者の感情体験へ共感する能力、⑤内的な感情と表出された感情の意味の違いを理解する能力、⑥嫌悪や苦痛といった感情へ適応的に対処する能力、⑦人間関係における感情コミュニケーションの重要性を理解すること、⑧感情自己効力感の能力」の8つを紹介した⁽²¹⁾⁽²²⁾。

また、感情コンピテンス（情動的コンピテンス）は、子どもが自身の感情を社会的に適応させていく文脈において語られている⁽²³⁾。遠藤によれば、人間は発達していく中で様々な情動を備えるが、そうなるにつれて、自身の情動を社会的に適応させていくためにその適切な制御を（情動制御）を行うようになるという。またそのうえで、自他の情動を理解（情動理解）し、その表出を調整する（情動表出の調節）ことも求められてくる。これらの力を情動的コンピテンスとしてまとめている⁽²³⁾。

3) 「感情覚知 (Emotional Awareness) 」

Lane & Schwartz によれば、「自他の感情を特定し、それを表現する力」とされている⁽²⁴⁾。これは、異なる感情を多用して自身の感情経験を説明できるほど、その程度が高くなるとしている。それに関連して佐伯は、恥感情の覚知、恥感情を言語的にラベリングすることで、より理想的な自己に向かう動機づけ機能を働かせることができると述べている⁽²⁵⁾。その考えに基づいて行われた研究で、女子大学生を対象に恥の感情や罪悪感の覚知が、心身の健康に働く効果について検討している⁽²⁵⁾。その結果、関連性は低いものの「恥感情を覚知するほど心身の健康に良好である」可能性が示された⁽²⁵⁾。このように、「感情覚知」の中には「感情を特定すること」並びに「言語的ラベリングを行うこと」が要素として存在している。

また、子どもの感情覚知の程度を測定する尺度の研究もみられる。竹下は感情覚知尺度である Levels of Emotional Awareness Scale for Children (LEAS-C) の日本語版のスコアリングマニュアルを作成した⁽²⁶⁾。これは、Lane, Quinlan, Schwartz, Walker, & Zeitlin. による尺度である⁽²⁷⁾。竹下は中学生 268 名を対象に当該尺度を実施し、妥当性、実用性を検討した。その結果 LEAS-C の弁別的妥当性と現場での応用の可能性が示唆された⁽²⁶⁾。

4) 「感情表出性 (Emotional Expressivity)」

これは、感情制御の文脈の中で語られることが多い概念である。三浦、山崎は、「感情制御」について次のようにまとめている⁽²⁸⁾。感情及び感情の表出は、個人の健康や社会生活に影響を及ぼすものであるのために、自らの感情状態をコントロールすることが社会的にも個人的にも求められており、それを「感情制御」と呼ぶ。そして、感情をどのように制御するかを表出・不表出という側面から捉えたものを「感情表出性」と呼んだ⁽²⁸⁾。三浦らによれば、この「感情表出性」という用語には特定の定義があるわけではないとされている。大きく分けて、「感情や表出方法を特定せず、広範囲にわたる一般的な表出を捉えるか、感情特有の表出性を捉えるか」という2つの立場があり、これは、感情表出性の構造を一因子構造として捉えるのか、多因子構造として捉えるのかの違いである。多因子の場合は例えば感情の質（正感情/負感情）や、あるいは表出の強さで捉える立場⁽²⁹⁾であったり、家庭における諸感情（悲しみ、心配、怒り、喜び）で捉えることもある⁽³⁰⁾。

日本においては、子どもを中心にこれらの研究が行われている。例えば、三浦、山崎は、小学校高学年の児童を対象に、正負感情易感性と感情表出性が心身のストレス反応や学校適応に及ぼす影響を検討した。その結果、この両者の交互作用が認められた。加えて、感情表出性の高さは、身体的反応や不機嫌・怒り感情の高さ、学校生活享受感情の低さと関連していたことと、負感情易感性が高い群は、感情表出性が高まると、無気力の低減に繋がることとが主に示唆された⁽³¹⁾。

5) 「情動知能 (Emotional Intelligence)」

「情動知能 (Emotional Intelligence : EI)」とは、自他の感情を理解し表現したり、自身の感情をコントロールしたりする力とされている⁽³²⁾。この力は、次の4因子からなるものとされている。① perception appraisal and expression of emotion (感情の知覚・評価・表現) ② emotional facilitation of thinking (思考の感情的促進) ③ understanding and analyzing emotions (感情理解と分析) ④ reflective regulation of emotions to promote emotional and intellectual growth (感情的・知的な成長を促すための感情の制御)⁽³²⁾。このように、「情動知能」は個人が感情をとり扱う際の諸能力を示す用語となっているが、この中には「感情表現」や「感情理解」に関する要素が含まれている。この情動知能を測定するものとして、日本では大竹、島井、内山、宇津木が情動知能尺度 (EQS) の開発を行なっている⁽³³⁾。また、豊田、桜井は、中学生における情動知能を測定するための尺度作成を行なっている⁽³⁴⁾。これは Wong & Law が作成した Wong and Law EI Scale (WLEIS) と Takšić が作成した情動知能の測定尺度 Emotional Skills & Competence Questionnaire (ESCQ) の日本語版でかつ中学生版である⁽³⁵⁾⁽³⁶⁾。

情動知能は社会性や対人関係など様々な切り口で研究がされているが、ここでは心理的ストレス反応との関連について検討した最近の研究を紹介する。金、佐藤は、大学生を対象として情動知能と対人ストレスコーピング、心理的ストレス反応等について調査をした。その結果、情動知能が高いほど対人ストレスイベントによって生じるストレス反応が少ないことが示唆された。この結果から、スト

レス耐性を強めるために情動知能への介入が有効に働く可能性を指摘している⁽³⁷⁾。

Ⅲ. 児童生徒に対する「言語を用いた感情表現」を促す実践について

これまででも研究の中で、怒り喚起時に冷静になることを促進するためには、自分の気持ちや感情を言語で表現できる能力を高めるようなトレーニングや教育プログラムが有効である可能性が示唆されてきている⁽¹⁵⁾。ここからは、言語を用いた感情表現のためにこれまでどのような手立てが行われてきたかを概観する。

我が国においては、上記のようなプログラムは主に一次的援助サービスの枠組みで行われることが多い⁽³⁸⁾ (Figure 1)。これは、すべての子どもを対象として、予防開発的に導入される心理教育的援助サービスである。

例えば猪刈は、小学生を対象に感情リテラシープログラム (emotional literacy program) を実施した。これは CASEAL のガイドラインにしたがってパッケージ化された感情教育のプログラムである⁽²⁾。ただ上記のように、言語による感情表現だけをターゲットにしたものは少なく、大抵の場合いくつか別のターゲットとセットで、あるいは心理教育の一連の流れの中で感情表現が扱われているケースが多い。

代表的なものの一つに社会性と情動の学習 (social and emotional learning: SEL) が挙げられる。SEL プログラムは対人関係に主眼を置いた数多くの教育プログラムの総称である⁽³⁹⁾。或いは、「自己の捉え方と他者との関わり方を基礎とした、社会性 (対人関係) に関するスキル、態度、価値観を育てる学習」とも述べられている⁽⁴⁰⁾。小泉によれば、何を SEL プログラムとするのかの判断基準

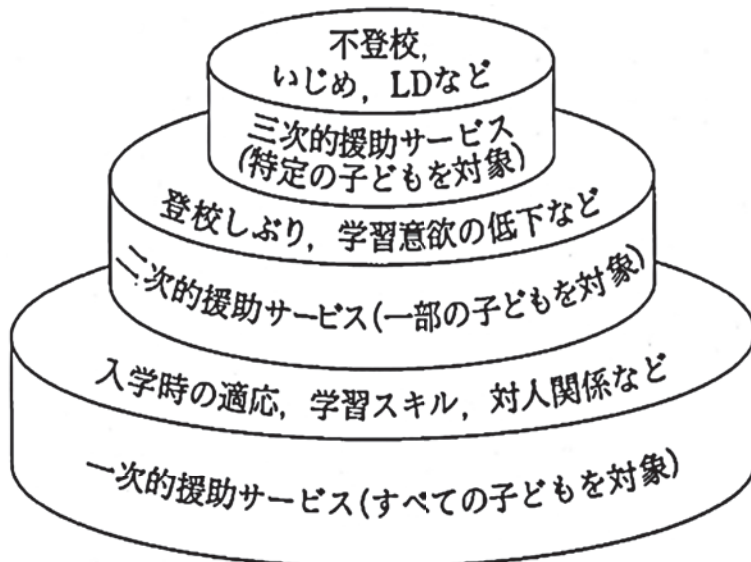


Figure 1 学校における心理援助サービスの段階⁽³⁸⁾

には幅があり、例えば学級単位の **Social Skills Training (SST)** もほぼ、SEL プログラムに該当すると考えられている⁽³⁹⁾。ここ最近の児童生徒を対象とした実践では、例えば吉永・重根・小泉⁽⁴¹⁾は、SEL-8S⁽⁴²⁾の短縮版である **SEL-Short** を開発し、中学2年生3年生を対象に実践を行なった。この実践は友人への援助及び援助要請に注目し、「ソーシャルサポート」や「友達に手を差し伸べる」などを題材にしたものである。なおSEL-8Sで育てる力は、基本的な生活習慣、自己、他者への気づき、ストレスマネジメントなどの8つの力である⁽⁴²⁾。また、同じく吉永・重根・小泉は、中学生を対象に学校行事と連動した形でのSEL-8Sを実施し、その実践について地域に発信することで、学校地域連携を目指した。それは二次的援助サービスを求める児童生徒への支援を地域と連携して行っていくという目的による⁽⁴³⁾。

或いは、本田によるアンガーマネジメントの実践も、その一連の流れの中に感情表現が位置付けられている⁽⁴⁴⁾。プログラムの中で、自身の感情に気づき、それを適切な形で他者に伝えることを目的としたセッションがあり、その中で言語を用いた感情表現のトレーニングを行う。なお、このプログラムは先述のように一次的援助サービスとして予防開発的に取り組まれる場合もあるが、それ以外にも発達障害のある児童生徒など、特別なニーズを持つ子どもにも利用されている⁽⁴⁵⁾⁽⁴⁶⁾。

最近の研究では例えば、**Midford et al.** が、オーストラリアの中学生に対して感情リテラシーや問題解決、感情の調整などをターゲットとした心理教育プログラムを実施した⁽⁴⁷⁾。その結果、クラスのつながりや、協力、コミュニケーションに効果が見られたが、社会的なスキルや感情的なスキルに変化がなかったことが示されている。

また、**Rational Emotive Education (REE)** に関する実践も報告されている。REEは、児童生徒に感情リテラシーを教えるための予防的心理教育プログラムである⁽⁴⁸⁾。**Caruso et al.** は、小学3年生211人と教員26名を対象にREEを実施し、その効果を検討した。その結果、対照群と比較して、児童の合理的思考傾向が改善され、教師の自己効力感が強化されたことが示された⁽⁴⁸⁾。

このように、児童生徒へのプログラムでは、感情の言語化そのもののみをターゲットにした取り組みは多くはない。様々な目的を組み合わせられて実施されているのがわかる。

IV. 考察と結論

本稿では、言語を用いた感情表現についての諸研究を概観した。「感情表現・感情表出」というカテゴリには、表情や態度などの非言語的なものから、話すテンポ、声の高さなどの準言語的なもの、そして言語を用いたものなど様々な視点がある。言語を用いたものについても、捉え方によって様々な用語が存在し、またその用語の中でも研究者によって定義がまちまちなものもある。感情表現に関わる要素の捉え方については、それぞれの考え方が完全に別のものであるというわけではなく、多分に重なって構成されているのが現状である。これらの諸概念については、同じようなことを対象にしているようでいて、それぞれに異なる部分がある。本稿のように順に並べていくというよりは、体系的に図示できるような包括的な概念のまとめが今後必要かもしれない。

とはいえ、「感情表現」に関わる定義は様々あるものの、現状多くの立場において、言語を用いて感情を表出することは、個人のメンタルヘルスに良い影響を与えることが示されている。また同時に、児童生徒に対して言語を用いた感情表現を促すような、より良い感情表現につながられるような実践も多く行われている。

ただ、このような実践は感情表現以外の様々なテーマ、例えば社会的スキル、ストレスマネジメント、認知変容などと組み合わせて実施されている。本来このような実践は、児童生徒のニーズやアセスメントに合わせてプログラムを組んだ上で行われていく（べきだと考える）ので、実際はそうならざるを得ない場合の方が多い。であるが、そうなると言語による感情表現のありかたそのものがどのように変化したのかを、プログラムの内容と関連づけて捉えるのは難しい。

上記のような現状の中でも、言語を用いた感情表現という切り口で児童生徒にどのような実践を提供していくのが良いのか、また同時に彼ら彼女らの言語表現をどのようにアセスメントし実践につなげていくのか、結果をどのように発信していくのが良いのか、今後もさらなる研究が求められる。

引用文献

- (1) 文部科学省 (2011). 暴力行為のない学校づくりについて (報告書) 文部科学省 暴力行為のない学校づくり研究会
- (2) 猪刈恵美子 (2009). 感情表現トレーニングの実践 感情リテラシープログラム—対人関係を円滑にする児童心理 63 (7), 647-651.
- (3) 鈴木美樹江・森田智美 (2015). 不適応に至るまでのプロセスに着目した高校生版学校不適応感尺度開発 心理臨床学研究, 32, 711-715.
- (4) 渡辺弥生 (2009). 気持ちを上手に表現するために—ソーシャルスキル教育から— 児童心理, 63 (7), 626-630.
- (5) 福井康之・伊藤徹 (1986). 感情の構造論からみた現代青年の特徴 愛知大学教育学部紀要, 教育科学, 34, 13-15.
- (6) 小林真 (1995). 感情の表出と理解に関する展望 早稲田大学人間科学研究, 8 (1), 143-151.
- (7) Goleman (1995) *Emotional Intelligence*. Bantam Books
- (8) 崔京姫・新井邦二郎 (1997). 「感情の表出と制御」研究の概観 筑波大学心理学研究, 19, 29-35.
- (9) 渡辺弥生 (2016). 児童の感情リテラシーは教育しうるか—発達のアウトラインと支援のあり方— エモーション・スタディーズ, 2 (1), 16-24.
- (10) Riggio, R.E., & Friedman, H.S. (1986). Impression formation: The role of expressive behavior. *Journal of personality and Social Psychology*, 50, 421-427.
- (11) Berry, D.S. & Pennebaker, J.W. (1993). Nonverbal and verbal emotional expression and health. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 59 (1), 11-19.
- (12) 湯川進太郎 (2010). 感情と言語 大平秀樹 (編) 感情心理学・入門 有斐閣アルマ, 151-172.
- (13) Burt, C.D.B. (1994). Prospective and retrospective account-making in diary entries: A model of anxiety reduction and avoidance. *Anxiety, Stress, & Coping*, 6 (4), 327-340.
- (14) Pennebaker, J. W. (1989). Confession, inhibition, and disease. In L. Berkowitz (Ed.) *Advances in Experimental Social Psychology*, 22, Academic Press.
- (15) 日比野桂・湯川進太郎・小玉正博・吉田富二雄 (2005). 中学生における怒り表出行動とその抑制要因 心理学研究, 76 (5), 417-425.

- (16) 姉小路園生・越智啓太 (2005). アレキシサイミア傾向と攻撃性の関連 パーソナリティ研究 *14* (1), 127-129.
- (17) 後藤和史・小玉正博・佐々木雄二 (1999). アレキシサイミアは一次元的特性なのか?—2 因子モデルアレキシサイミア質問紙の作成 筑波大学心理学研究, *21*, 163-172.
- (18) Masiero, M., Cutica, I., Russo, S., Mazzocco, K., Pravettoni, G. (2018). Psycho-cognitive predictors of burnout in healthcare professionals working in emergency departments. *Journal of Clinical Nursing*, *27* (13-14), 2691-2698.
- (19) 渡辺弥生 (2011). 考える力, 感じる力, 行動する力を伸ばす子どもの感情表現ワークブック 明石書店
- (20) 渡辺弥生・藤野沙織 (2016). 児童の感情リテラシーの発達: 感情表現に焦点を当てて 法政大学文学部紀要, *73*, 83-97.
- (21) Saarni, C. (1997). Emotional competence and self-regulation in childhood. In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.) *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications. Basic Books*, 35-66.
- (22) 内田香奈子・山崎勝之 (2012). 学校予防教育プログラム“感情の理解と対処の育成” 鳴門教育大学研究紀要, *27*, 154-168.
- (23) 遠藤利彦 (2002). “情動に関する認知”の役割: 情動的コンピテンスの発達 高橋雅延, 谷口高士 (編) 感情と心理学—発達・生理・認知・社会・臨床の接点と新展開一, 17-26.
- (24) Lane, R. D., & Schwartz, G. E. (1987). Levels of emotional awareness: A cognitive-developmental theory and its application to psychopathology. *American Journal of Psychiatry*, *144*, 133-143.
- (25) 佐伯素子 (2008). 自己の否定的評価に関わる恥・罪悪感の覚知と心身健康との関連—青年期女子を対象として— 感情心理学研究, *15* (2), 124-132.
- (26) 竹下 遥 (2012). 子どもの感情覚知尺度日本語版 LEAS-C の妥当性および実用性の検討 東京家政大学附属臨床相談センター紀要, *12*, 17-30.
- (27) Lane, R. D., Quinlan D. M., Schwartz G. E., Walker P. A., & Zeitlin S. B. (1990). The Levels of Emotional Awareness Scale: A Cognitive- Developmental Measure of Emotion. *Journal of Personality Assessment*, *55*, 124-134.
- (28) 三浦浩美・山崎勝之 (2011). 感情表出性について—その概念と研究の動向, そして子ども感情研究への展望— 香川県立保険医療大学雑誌, *2*, 79-86.
- (29) Gross J., & John O. (1995). Facets of emotional expressivity: Three self-report factors and their correlates. *Personality and Individual Differences*, *19*, 555-568.
- (30) Osterhaus SOL. (1999). The familial emotional expression scale for children and adolescents (FEECHA) and an exploration of young headache patients' emotional expression. *Families, Systems & Health* *17*, 229-242.
- (31) 三浦浩美・山崎勝之 (2012). 児童期の健康・適応に及ぼす正負感情易感性和感情表出性の影響 学校保健研究 *54*, 404-411.
- (32) Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.) *Emotional development and emotional intelligence : Educational implications*, Basic Books, 3-31.
- (33) 大竹恵子・島井哲志・内山喜久雄・宇津木成介 (2001). 情動知能尺度 (EQS: エクス) の開発と因子的妥当性, 信頼性の検討 産業ストレス研究, *8* (3), 153-161.
- (34) 豊田弘司・桜井裕子 (2007). 中学生用情動知能尺度の開発 教育実践総合センター研究紀要, *16*, 13-18.
- (35) Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The leadership Quarterly*, *13*, 243-274.
- (36) Takšić, V. (2002). The importance of emotional intelligence (competence) in positive psychology. Paper presented at *The first International positive psychology summit*, Washington, D. C., October 4-6.
- (37) 金逸蓉, 佐藤豪 (2018). 対人関係において, 情動知能がコーピング選択及び心理的ストレス反応に与える影響の検討 日本健康心理学会発表論文集 *31*, 7.

- (38) 石隈利紀 (2007). 学校心理学の領域と学習課題およびキーワード 学校心理士資格認定委員会 (編) 学校心理学ガイドブック第2版 風間書房
- (39) 小泉令三 (2016). 社会性と情動の学習 (SEL) の実施と持続に向けて—アンカーポイント植え込み法の適用— 教育心理学年報 55, 203-217.
- (40) 小泉令三 (2011). 子どもの人間関係能力を育てる SEL-8S1-社会性と情動の学習 (SEL-8S) の導入と実践 ミネルヴァ書房
- (41) 吉永真理・重根美香・小泉令三 (2016). 心の健康プログラム SEL-Short (その1) —中学生における理解度・定着度と抑うつ傾向との関連 日本教育心理学会第58回総会発表論文集, 550.
- (42) 小泉令三, 山田洋平 (2011). 社会性と情動の学習 (SEL-8S) の進め方: 小学校編 ミネルヴァ書房
- (43) 吉永真理・重根美香・小泉令三 (2018). 学校地域連携による子どもの SOS 支援に向けた SEL-8S 試行的実践の効果検証 日本教育心理学会第60回総会発表論文集, 410.
- (44) 本田恵子 (2002). キレやすい子の理解と対応 学校でのアンガーマネジメントプログラム ほんの森出版
- (45) 本田恵子 (2002). 発達障害のある子が教室で落ち着かなくなったとき—「アンガーマネジメント」の個別対応プログラムを使って 月刊学校教育相談, 16 (13), 38-42.
- (46) 本田恵子 (2010). キレやすい子へのアンガーマネジメント—段階を追った個別指導のためのワークとタイプ別事例集— ほんの森出版
- (47) Midford, R., Cahill, H., Geng, G., Leckning, B., Robinson, G., & Te Ava, A. (2017). Social and emotional education with Australian Year 7 and 8 middle school students: A pilot study. *Health Education Journal* 76 (3), 362-372.
- (48) Caruso, C., Angelone, L., Abbate, E., Itonni, V., Biondi, C., Di Agostino, C., Mobili, A., Verità, R., Navarra, R., Ruggiero, G.M., & Mezzaluna, C. (2018). Effects of a REBT Based Training on Children and Teachers in Primary School. *Journal of Rational - Emotive and Cognitive - Behavior Therapy* 36 (1).