



研究論文 (Articles)

日常でのコミュニケーションと関係フレーム理論における 視点取得に関する理解と使用法の差異：直示的なフレーム からアプローチされる視点取得の課題

大 島 康 寛

(立命館大学大学院人間科学研究科)

Differences in Understanding and Use of Perspective-taking between Daily Communication and Relational Frame Theory: Challenges of Perspective-taking Approached from Deictic Framing

OOSHIMA Yasuhiro

(Faculty of Human Science in Ritsumeikan University)

In psychological support, adopting the other's perspective through the mutual interaction is crucial. In psychology, perspective-taking has been studied, and recently, its training has been formalized in the theory of Relational Frame Theory (RFT). However, perspective-taking training in RFT uses hypothetical scenarios and does not consider interactions in daily contexts. Furthermore, this training focused on cognitive aspects and does not account for the emotional aspects that influence understanding others in daily contexts. Therefore, there are differences between this training and perspective-taking in daily life. In this study, we organized how individuals understand and use perspective-taking in RFT and in daily situations through text mining methods. 43 participants underwent perspective-taking training based on RFT and then answered to the following points: what they are careful about perspective-taking in daily situations and what they were careful about perspective-taking during the training. The responses were analyzed using text mining. The results indicated that in daily perspective-taking, external contexts as the discriminative stimulus are emphasized, while during training, changing one's own and others' perspectives are strongly focused. Based on the results of this study, it was suggested that expanding perspective-taking training to consider external situations could lead to applications in various psychological support contexts.

心理的な支援では、その内でなされる交流で相手の視点に立つ作業が重要である。他者視点について心理学では視点取得が扱われており、近年は行動分析学の言語理論である関係フレーム理論 (Relational Frame Theory: RFT) においてもそのトレーニングが確立されている。しかし RFT における視点取得のトレーニングは、架空の場面を想定する性質で日常場面での相互作用は想定しておらず、日常場面で他者理解がなされる際には加味される情動的側面の影響は検討していない。以上から、このトレーニングと日常場面での視点取得には差異があると考えられる。そこで本研究では、RFT で確立された視点取得のトレーニングと日常場面の視点取得について、他者視点に立つ当事者がどのように理解し、そしてどのように使っているのかをテキストマイニングで整理した。研究では43名の対象者にRFTに基づいた視点取得のトレーニングを受けさせ、日常場面で他者視点に立つ際と、トレーニングを受けた際に気をつけたことの2点に回答させ、その内容をテキストマイニングで分析した。結果として、日常場面で視点取得を行う際は外的な文脈が弁別刺激として加味される一方で、トレーニングでは自身や内的な視点の入れ替えが強調されると示された。本研究の結果から、視点取得に関するトレーニングについて外的な状況を加味するよう拡張させることで、様々な心理的援助の場面へと応用させていく方向性が考察された。

Key Words : Perspective-taking, Relational Frame Theory, Text Mining

キーワード：視点取得, 関係フレーム理論, テキストマイニング

序論

私たちは日常生活の多岐に渡る文脈で、会話をしている相手に対して思いを巡らせている。このように相手に思いを巡らせるプロセスでは、相手の視点に立つ作業もなされており、この作業は人間の持つ他者を支援する姿勢を促進させる意味で、さまざまな心理的な支援においても根幹をなしている (Longmire & Harrison, 2018)。そして個人で考えを言語化する形式でそれぞれの視点を共有することが、当事者同士での心理的支援にも寄与する (e.g. 眞柄, 2018; 井原他, 2023)。以上のように、他者の視点に立つ作業は心理的な支援における随所で重要である。

視点取得とは何か

相手に思いを巡らせる際に相手の立場に立つことは視点取得と呼ばれ、専門的には他者の考え方の枠組みを自分の視点から推論するプロセスを指す (Galinsky, Ku & Wang, 2005)。そうしたプロセスとしての特性上、視点取得は他者理解の根幹をなす概念として、心の理論 (Premack & Woodruff, 1978) や3つ山問題 (Piaget & Inhelder, 1948) に端を発して多くの研究がなされてきた。そして視点取得を包摂した介入も様々な社会的場面で効果が示されている (e.g. Damen et al., 2021)。

関係フレーム理論から見た視点取得

視点取得は近年、行動分析学の言語理論である関係フレーム理論 RFT (Relational Frame Theory: RFT) においても定式化されている。RFT は心理的な援助の基軸でもあり、人間の言語と認知について文脈と機能という側面からアプローチした理論であり、人間が言葉や事物を関連づける枠組みである関係フレーム (Relational frame) を定式化している (Hayes et al., 2001)。関係フレームとは、言葉や事物を関連づける際に物理的な性質ではなく、文脈の手がかりに基づいて関連づける枠組みであり、直接的な強化の履歴に依拠せずに刺激関係を派生させる恣意的に適用可能な関係反応 (Arbitrarily Applicable Relational Responding: AARR) の下で機能する

(Hayes et al., 2001)。例えばその種類としては、同一性のフレームや比較のフレームが挙げられる。A と B が同一かつ B と C も同一だと学習していれば A と C も同一だと直接の強化履歴なしに関係づけられ、A が B より大きく、B が C より大きければ、A は C よりも大きいとも関係づけられる (Torneke, 2010)。そして関係フレームのネットワークを拡大することにより、刺激機能の転換 (Transformation of stimulus function) により、言葉や事物が持つ心理的な影響を変容させると考える (Torneke, 2010; Hooper et al., 2015)。例えば、実物の犬 (A) に噛まれるという体験をして犬全般への回避傾向が高まった場合、実物の犬 (A) と関係づけられた言語刺激の「いぬ (B)」にも回避行動を惹起させる機能が派生する。

RFT において視点取得は、自己と他者を区別する階層的な視点を形成するプロセス全体を指し (Torneke, 2010) このプロセスにおいては、関係フレームの1つとして直示的なフレーム (deictic frame) に学習する (McHugh et al., 2004)。直示的とは、話者の視点や文脈との関係で特定の参照対象を示す指示表現を内包した意味であり、ゆえに直示的なフレームとは、話者などの行為の主体 (i.e. 一人称) の視点と文脈に応じて言語的・行動的反応を変容させるフレームである (McHugh et al., 2004)。直示的なフレームは、「私-あなた (I-YOU)」、 「ここ-そこ (HERE-THERE)」、 「今-そのとき (NOW-THEN)」の3つに大別され、これらの関係から他者の視点から推論すること (i.e. 視点取得) について学習する (McHugh et al., 2004)。より詳細には、例えば「もし私 (I) があなた (YOU) だったら」といった形式で3つの関係フレームを入れ替える作業を通して、自己と他者の視点を相互にフレーミングする (Guinther, 2017; Hempkin et al., 2024)。そしてそのフレーミングから視点が文脈によって変化することや、自己と他者の視点が異なることを経験する (e.g. Guinther, 2017)。その上で、他者の視点を取るための確固とした現在の自己の視点 (I-HERE-NOW) から、他者の信念や認知の推論が可能となり、その推論に応じて言語的・行動的反応が変容する (e.g. Guinther, 2017; Mchugh, 2015)。RFT ではこ

の視点取得の体験プロセスを促進させる視点取得のプロトコルが開発されており、日常生活のコミュニケーションレベルから、臨床的な援助の文脈に至るまで、幅広い場面でその有用性が示されている (e.g. Hooper et al., 2015; Villatte et al., 2010)。

共感の組織化モデルから見た視点取得

上述のように視点取得は他者視点に関わる言語・認知的な側面として説明されるが、他者視点に関わる情動的な側面である共感との関係性についても理論化されている。共感とは他者に対する感情的な志向性であり (Bateson et al., 1997; Davis, 1983)、人が他者と感情的につながれることを可能にするものとして定義される (Galinsky et al., 2008)。視点取得と共感の関係に関するモデルとしては、他者理解に基づいた行動の喚起に際したそれらの相互作用を定式化した共感の組織化モデルが挙げられる (Davis, 1994 菊池訳 1999)。共感の組織化モデルにおいて視点取得は、他者の世界を想像しようと試みる過程を特に示した他者理解の認知的な側面として、他者の感情的側面と繋がることを試みる共感と相互作用すると想定されている (Davis, 1983)。その相互作用のありようについて、例えば視点取得を念頭に置いてコミュニケーションを行う場合は同時に共感も行うことで、コミュニケーションの相手に他者に共感された感覚を与えるという機能を媒介し、その相手から好意的な感情を抱かれることも明らかにされている (Goldstein et al., 2014)。

視点取得に関する研究について、日常生活における対人コミュニケーション場面に近い研究は、主に共感の組織化モデルに依拠している (e.g. 鈴木他, 2022)。それらの研究では、視点取得のターゲットとなった人物が得る「自分の立場に立ってもらえた」という被視点取得の感覚にも着目しており、視点取得と共感を行う主体がその2つを促進させたことで、対象となった人物は被視点取得の感覚を高め、「自分の立場に立ってもらえた」を感じると結論づけている。つまり視点取得について、その主体とターゲットとのコミュニケーションを想定した研究では、他者視点の情動的側面である共感との掛け合わせで視点取得の効果が発揮されたと言える。したがって、

コミュニケーションという相互作用があらゆる文脈で生じる日常場面で視点取得は、情動的な側面である共感の機能を加味して効果が発揮されると考えられる。

これまでの研究から得られる課題

しかし McHugh et al. (2004) で提案された RFT からアプローチされた視点取得のトレーニングは、以下の2つの側面で日常場面において視点取得を促す際には不足している要素があると考えられる。まずこのトレーニングは、架空の場面を想定して視点取得を訓練する性質であり、日常場面での他者との相互作用の場面は設定されていない。そしてこのトレーニングは「私-あなた」等の関係性を心的に入れ替える認知的な操作が志向されており、情動的側面を直接的に扱うことを目的とした操作は考慮されていない。以上からこのトレーニングと、日常場面での視点取得には差異が生じていると考えられる。他者の視点に立つことは、心理的な支援における多様な文脈で重要な要素として使われる (Longmire & Harrison, 2018)。RFT からアプローチされた視点取得のトレーニング (McHugh et al., 2004) についても、日常場面のあらゆるコミュニケーションの文脈でなされる視点取得との差異を埋められれば、トレーニングを活用する裾野をさまざまな心理的な支援の文脈へと広げられると考えられる。

日常場面での体験を捉えるための方法論

日常場面での視点取得の体験を捉えるための方法論としては、テキストマイニングが挙げられる。テキストマイニングとは、テキストを様々な計量的方法で分析し、言葉同士のパターンや規則性を見つけ、情報を取り出す探索的な手法である (藏本, 2022)。テキストマイニングは、テキストデータから文化的および文脈的要因に焦点を当てつつ言動のパターンや傾向を抽出することで (Nastasi & Schensul, 2005)、その参加者の日常場面の体験に関わる情報の産出に寄与する (Chartier & Meunier, 2001)。視点取得に関する本研究についてもテキストマイニングを行うことで、当事者のリアリティに即した視点取得に関する体験を記述データを得ることができ、そ

の内容を比較できると考えられる。

本研究の目的

以上から本研究の目的は、RFTで定式化された視点取得 (McHugh et al., 2004) と日常場面の視点取得について、それぞれで視点取得の主体となる人物が、どのように理解し、そしてどのように使っているのかを整理することとする。具体的には、RFTで定式化された視点取得のトレーニング中または日常場面で扱われる視点取得の体験に関する記述の内容を分析することで、それぞれの対人関係的な文脈で視点取得がなされる際に注意の向けられるポイントと比較検討する。そしてその比較検討から、それぞれの文脈において注意が向けられるポイントの違いを導出し、RFTで定式化された視点取得のトレーニングについて、日常の支援場面への拡張性を高めていくための方向性を定位する。

方法

研究対象者

大学生 43 名（男性 9 名、女性 34 名、平均年齢 19.53 ± 1.10 歳）を研究対象者とした。対象者は、研究実施者の所属している教育機関にて、心理学部の演習系科目で講義の参加点を付与する制度を用いて募集した。参加の条件としては、a) インターネット環境に安定して接続でき、かつ b) 会話が可能で集中できる環境を用意できることを設定した。

視点取得のトレーニング内容

研究対象者は RFT で定式化された視点取得のトレーニング (McHugh et al., 2004) を受けた。その内容は、話者の視点に依存する 3 つの関係性である「I (私) -YOU (あなた)」、「HERE (ここ) -THERE (そこ)」、「NOW (今) -THEN (そのとき)」を含むプロトコルが提示され、当てはまる回答を返すものだった。具体的には 3 つのレベルに分けられたプロトコルが提示された。第 1 段階では、例えば「昨日、私はテレビを見ていましたが、今日は本を読んでいます。私は今何をしていますか？私はそのとき何をしていましたか？」のように、3 つの関係性のうち

1 つが含まれるものだった。第 2 段階では、例えば「私は赤いレンガを持っていて、あなたは緑のレンガを持っています。もし私があなただけであり、あなたが私であるとしたら、あなたは何を持っているでしょうか？私は何を持っているでしょうか？」のように、3 つの関係性のうち 1 つが含まれ、かつその関係性が一度反転して提示されるものだった。第 3 段階では、例えば「昨日、あなたは青い椅子に座っていましたが、今日は黒い椅子に座っています。もし今がそのときであり、そのときが今であるとしたら、あなたは今日どこに座っているでしょうか？あなたはそのときどこに座っていたでしょうか？」のように、3 つの関係性のうち 2 つが含まれ、かつそれら 2 つの関係性がどちらも一度反転した状態で提示されるものだった。本研究におけるトレーニングでは、これら 3 段階のレベルのプロトコルをランダムに 36 試行提示した。試行数は本研究と同様に、このプロトコルを使用した研究 (e.g. McHugh et al., 2004; Hooper et al., 2015) を参考に設定した。36 試行について、3 段階のレベルのプロトコルの内訳は、第 1 段階が 6 試行、第 2 段階が 18 試行、第 3 段階が 12 試行だった。使用するプロトコルについて、McHugh et al. (2004) で提示されたプロトコルからランダムに選定された。

記述式アンケートの内容

日常生活における視点取得と RFT で定式化される直示的なフレームを操作する視点取得にそれぞれについて、当事者が他者の立場や視点から考えることをどのように理解し、どのように使っているのかを検討するために、以下の Q1 と Q2 の 2 つの自由記述の項目を設定した。なお記述に際しては・時間の制限は設けなかった。各質問項目は Davis (1983) と Davis (1996) を参考に視点取得と共感の相互作用に着目し、両方の要素が含まれる形式で作成された。

記述式アンケートへの回答は、実験的操作である視点取得のトレーニングの後に行われた。アンケートには、参加者の日常生活における視点取得に関する体験を明確に想起する内容が含まれた。そのため、トレーニング前の回答では視点取得に関する考えな

どを参加者に喚起させると予測された。トレーニングの原典である McHugh et al. (2004) では、視点取得に関するトレーニングであるという意図が参加者に伝わらないように、事前の質問を一切受け付けられないなどの厳密な統制がなされている。したがって本研究でも、McHugh et al. (2004) に準じてトレーニングを行うために、アンケートは事後での回答とした。

Q1. 日常生活における視点取得について 日常生活で相手の立場に立つときに気をつけていることについて尋ねた。具体的な項目の内容は、「例えば、あなたが家族や友人などの周りの方とコミュニケーションをとる時に、会話している相手の立場に立って考えたり、相手に共感したりするためにどういったことに気をつけていますか?」と設定した。

Q2. トレーニングにおける視点取得について RFTにおける視点取得のトレーニングを受けての気づきについて尋ねた。具体的な項目の内容は「トレーニングを受けた上で、相手の視点に立って考えることや相手に共感することについて、気をつけたことや気づいたことはありましたか?」と設定した。

その他の質問項目

基本情報として性別と年齢を質問項目として設けた。性別は、男性、女性、その他から回答させた。また本研究では、共感の組織化モデルに依拠した質問紙である対人反応性指標 (Interpersonal Reactivity Index 日本語版: IRI-J; 日道他, 2017) ないし多次元共感性尺度 (Multidimensional Empathy Scale: MES; 鈴木・木野, 2008) と、RFT で定式化される視点取得と関連した概念の体験を測定する三つの自己体験尺度 (Three Sense of the Selves Questionnaire; TSSQ; 柳原他, 2015) も質問項目として設けている。これらの尺度は、行動分析学における視点取得について日常場面との差異の検討を意図していないため、本研究では分析の対象としていない。

研究全体の手続き

研究は全てビデオ会議アプリである Zoom のミーティング機能を使用して研究実施者との1対1で実施された (Figure1)。対象者は Zoom に参加した後に、

まず他者視点に関する研究が行われる旨を伝えられた。次に実験者からチャット機能を用いて同意書が送付され、口頭にてその内容の説明を受けた。そして同意できた場合は、続けてデータ収集と分析のプラットフォームである Qualtrics XM で作成されたアンケートの URL がチャット機能を通じて送付され、自由記述以外の質問項目に回答した。その後、RFT における直示的なフレームを扱う視点取得のトレーニング (McHugh et al., 2004) を受けた。

トレーニングでは、まず各プロトコルにつき2つの設問に正確に回答することが要求される性質の課題を行う旨と、その設問には自由に時間をかけて回答できる旨を教示された。次に例題とその回答のサンプルが1セットが提示され、問題形式についてイメージを掴むことができたかどうか確認を取られた。そして続けて練習試行が実施され、第1段階のレベルへの応答が2題、第2段階のレベルへの応答が3題提示され、実験参加者は本試行と同様の形式で口頭での回答を行った。なお、回答内容に関する正誤のフィードバックは受けなかった。練習試行の終了後、設問に関する質疑応答の時間が設けられ、本試行の間は質問を受けることができず、本試行の実施中に疑問が生じた場合は、終了後に受け付ける旨が教示された。疑問点がないことを確認されたのち、本試行が行われた。本試行では36題がランダムに提示され、1つのプロトコルについて2題回答した場合、また回答について「わからない」と伝えられた場合に次のプロトコルが提示された。36試行実施されたのち、研究実施者より終了の旨を知らされた。なおトレーニングの例題から本試行の間は、実験者と実験参加者ともにカメラがオンで双方の顔が見える状態で実施された。

トレーニング終了後は、まず基本情報を除いてトレーニング前と同様の質問項目に回答し、その後 Qualtrics XM の URL から自由記述に回答した。

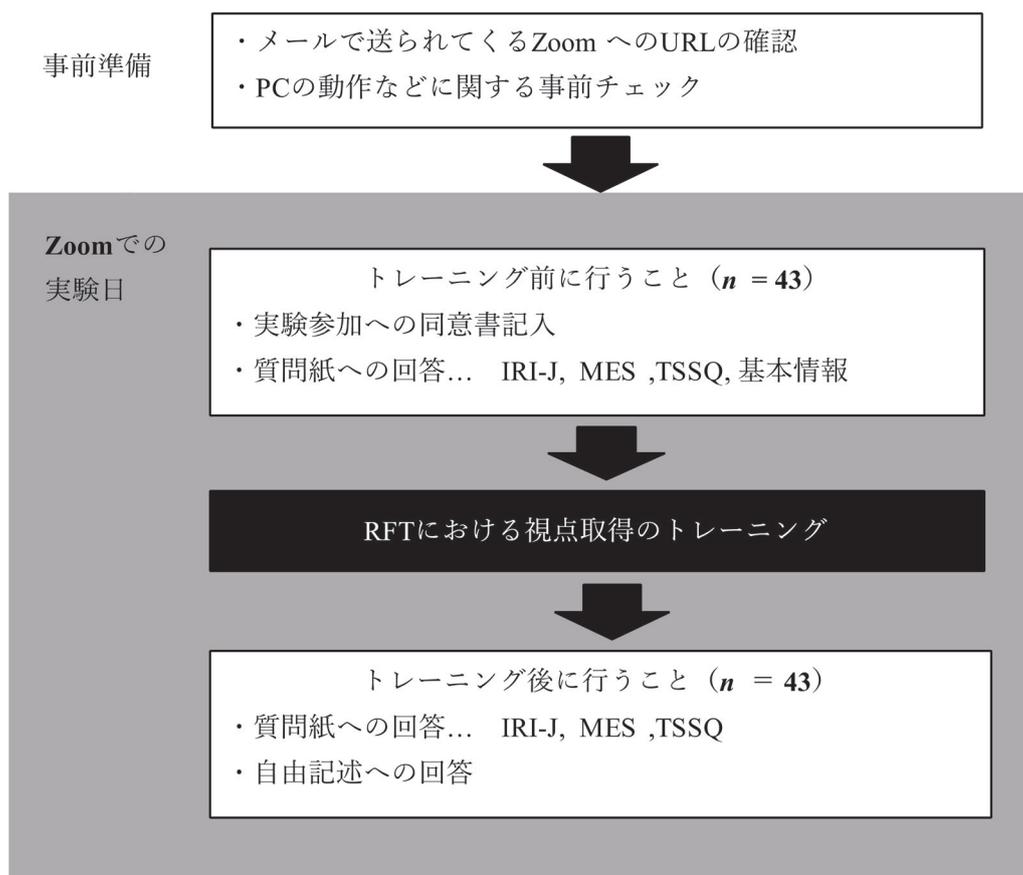


Figure 1 研究全体の手続き

分析手法

本研究ではテキストマイニングの手法として、ワードクラウドの作成と単語の出現頻度の図示、そして共起ネットワークの分析を行った。ワードクラウドは文章中における出現頻度の高さに基づいてその単語の大きさを表現し、その大小関係から、文章で多用されている単語や鍵となる単語を考察するテキストマイニングの手法である。単語の出現頻度の図示はワードクラウドを補足する意図で分析を行っている。単語の出現頻度については、文中で出現するごとに1回としてカウントしている。例えば1人の参加者の回答に同一の単語が2回以上出現した場合は、実際に出現した回数をカウントしている。1つの文書内での同一の単語の出現頻度は、その語の重要性を示す指標であり（VijayGaikwad et al., 2013）、本研究では参加者間を通じた出現頻度の多さと参加者内における出現頻度の双方から単語の重要性を評価するためである。共起ネットワークは文章で使用される単語が近接した文脈での使用のされやすさを示す共起性に基づいて、その単語の同士の

距離をプロットし、各単語の関係性について考察するテキストマイニングの手法である。ワードクラウドについては Visual Studio Code 1.87.1 の環境で Python 3.12.1 を使い分析した。共起ネットワークは KH coder 3.01（樋口, 2020）を使い分析した。

ワードクラウドの図示では、まず MeCab 0.996.3 と pandas2.1.4 を使い、2つの記述内容について形態素分析を行った。形態素分析では、記述内容から名詞と動詞、そして形容詞を抜き出し、抜き出した単語をトークンとして正規化した上で、分かち書き文書として表現した。分かち書きした文書は、喜田（2008）と今井・高瀬（2021）を参考に出現頻度が3回以上の単語を対象として、Word Cloud1.9.3 と matplotlib3.8.2 を用いてワードクラウドとして作図した。そして2つの記述を図示したワードクラウドを目視で分析し、Q1 と Q2 で共通して出現頻度の高い単語と、Q1 と Q2 で出現頻度に差がある単語をまとめた。

その上で、pandas の Series 関数を使い、各単語の頻度を算出して棒グラフとしてプロットした。グ

ラフ作成手順としては以下の通りだった。まず単語全体の頻度を示すグラフをプロットした。その上で本研究の目的に沿い、認知に関する単語ないし感情に関する単語をピックアップしたグラフと、日常場面に関する単語をピックアップしたグラフを作成した。日常場面に関する単語としては、視点取得が生じるのは二者以上が存在するコミュニケーション場面、つまり視点を取る対象となる人物がいる場面であることを鑑み、コミュニケーションに関わる単語を選定した。全体の頻度を示すグラフについて出現頻度3以上の単語のデータのみを、付録に参照している。なお本研究で作成されたコードは、全て Open Science Framework で公開している。

共起ネットワークの図示では、語の取捨選択の段階では1語のみを指定し前処理を実行した。作図では全ての品詞を対象としており、喜田(2008)と今井・高瀬(2021)を参考に単語の最小出現を3と設定した上で、語同士の共起関係について、Jaccard 係数が0.25以上の語を扱った。得られた図については、個々の単語をネットワークのノードとした上で、お互いに強く結びついている語のグループを見つけるコミュニティ検出に基づいたSubgraphごとにノード同士の距離を確認することで、共起している関係の強さを分析した。

研究倫理

本研究は、立命館大学の人を対象とした研究倫理審査委員会にてAPAの倫理基準に準拠した倫理審査の上で、承認を受けて実施された(承認番号:衣笠-人-2023-16)。研究に関する倫理的配慮の内容は、同意書でのチェック項目と口頭説明とで二重に提示した。

結果

ワードクラウドの結果

日常生活における視点取得について(Q1)の回答内容と、トレーニングにおける視点取得について(Q2)の回答内容について、をワードクラウドとして作図した結果を、順に以下のFigure2と3に示した。2つの設問を共通して、「相手」と「自分」という人称に関わる単語の出現頻度は高く、また「自分」と比較して「相手」の方が高い頻度で出現する関係性が示された。またQ1では「状況」や「立場」という文脈を示す単語や、「話す」や「会話」などのコミュニケーションを指す単語の出現頻度も高かった一方で、同等の頻度で「考える」や「想像」といった内的な作業を示す単語も散見された。Q2では「考える」、「思う」、「感じる」といった内的な作業を示す単語の出現頻度が高かったことに加え、「視点」に関しても高い頻度で言及されたことが示された。



Figure 2 日常生活における視点取得について (Q1) のワードクラウド

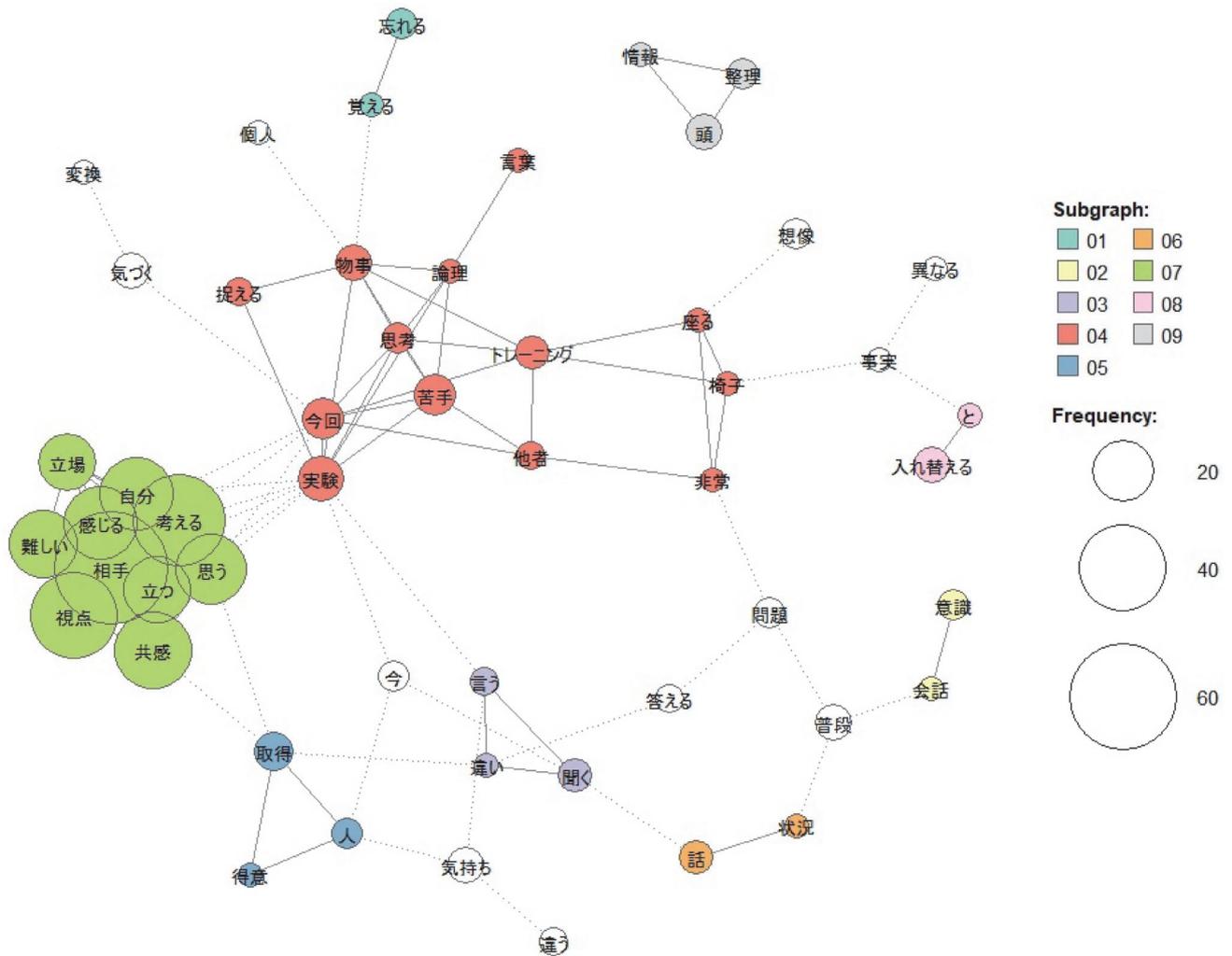


Figure7 トレーニングにおける視点取得について (Q2) の共起ネットワーク

注釈：Subgraphはコミュニティ検出機能に基づいて1グループから9グループに割り振られている。Frequencyの凡例は、20回、40回、60回の出現を指す。

める」, 「受け入れる」と言った行動の部分で遠い距離で広がっていた。Q1のSubgraph3では「相手」, 「自分」という大きなノードを中心に「考える」, 「思う」といった内的な作業と「話す」, 「言う」といった外的なコミュニケーションを示す単語が結びついていることが示された。Q1のSubgraph4では「分かる」, 「知る」を中心として、「思考」, 「会話」, 「話題」, 「理由」などの対象が広がっており、「知る」に関しては「考え方」が特に近接していた。Q2については、Subgraph4で「トレーニング」や「実験」など、主に課題の性質に関わる単語を中心にノードが広がっており、また「他者」, 「思考」, 「論理」等が「苦手」を介して近い距離で直接結びついていることが示された。Q2のSubgraph7では、「相手」を中心に「感じる」, 「考える」, 「思う」などの内的な作業に関わる

部分や、「視点」, 「立つ」などの相手の視点に関わる部分、そして「共感」など多くの要素が近接しており、総じてそれらが「難しい」と感じていることが示された。

考察

これまでの研究から、RFTの視点取得のトレーニング (McHugh et al., 2004) は架空の場面での視点取得を想定する性質であり、他者との相互作用が生じる日常場面は想定されていなかった。そしてこのトレーニングは認知的な操作が志向されており、日常場面のコミュニケーション等の相互作用では包摂される情動的側面の機能も加味されていなかった。これらを鑑み本研究では、RFTから定式化された視

点取得 (McHugh et al., 2004) と日常場面の視点取得について、当事者が持つ意味合いの差異の整理した。

2つの場面における視点取得の共通項

日常における視点取得と本研究のトレーニングで扱った視点取得の共通項としては、視点取得に関わる行動は相手と自分の両視点に立ってなされるものの、自分の視点よりもやや相手の視点が意識される点だと考えられる。ワードクラウドでは Q1 と Q2 の両方について、「自分」よりも「相手」の頻度が高い関係性が示された。また Q1 と Q2 の共起ネットワークでは、「相手」と「自分」は、「考える」や「思う」などの中心に位置していた。視点取得のトレーニングについて近年は、自己の視点を強調した従来の形式よりも、テクノロジーなどを駆使して相手の視点を直接体験する形式が高い効果を示している (Herrera et al., 2021)。また相手の状況を自分に置き換えて想像するよりも、相手の状況は相手自身に起こっていると想像した方が、視点取得の効果が高いことも明らかにされている (Diller et al., 2021)。日常場面でもトレーニングでも、視点取得のパフォーマンスを高めようと意図すると自分ではなく相手の視点を意識しやすいと考えられ、その帰結として他者視点に寄りつつ自他の視点も両立していると考えられる。

2つの場面における視点取得の差異

(1) 視点取得に関する行動を生起させる設定の有無

ワードクラウドでは、Q1 では「状況」など文脈を示す単語や、「話す」や「会話」などのコミュニケーションを指す単語の頻度も高く、また Q2 に比べて Q1 で会話に関する単語の出現頻度は高かったことも示された。他方で Q2 では「考える」、「思う」、「感じる」といった内的な作業を示す単語の出現頻度が高く、「視点」も高い頻度で言及されたと示された。そして共起ネットワークでは Q1 で「話す」、「聞く」について、「相手」や「発言」、「状況」など多くの要素が共起していた一方で、Q2 では「相手」を中心として「視点」「立つ」などの視点に関わる単語が共起していた。これらの結果から、日常場面の視

点取得と RFT における直示的なフレームからアプローチされる視点取得との差異の1つとしては、前者では会話や状況等の個別の外的な文脈という設定全体を弁別刺激として視点取得がなされるのに対し、後者では架空の場面を想像し視点の入れ替えを行うという内的な作業が強調されていることだと考えられる。

日常場面での視点取得に関しては、視点取得に基づいた行動そのものだけではなく、そのセッティングとなる会話をしている文脈を含めた一連の枠組みで捉えられる。行動分析学においても、視点取得の基盤である「心の理論」に関する反応が、その手がりとなる先行事象 (*i.e.* 弁別刺激) の特徴との関係を表す刺激性制御の観点から分析されると説明されている (奥田・井上, 2000)。実際にオペラント条件づけを用いて視点取得を習得させる際には、参加者にとって弁別刺激として機能しうる日常に近いシナリオを設定することで、習得した視点取得に関するスキルを多様な文脈へと般化させることを目指す (Diaz-Borda et al., 2024)。臨床的なトレーニングでも、例えば上司と部下の関係など具体的なセッティングが想定されており (*e.g.* 戸澤他, 2015)、実際に存在する二者以上の関係性に基づいて象られる状況や文脈が存在する。以上から日常場面では、視点取得に基づいた行動は文脈全体を弁別刺激として喚起される性質を有すると言える。

対照的に、McHugh et al. (2004) の視点取得のトレーニングでは、あらかじめ設定された架空の場面で、直示的なフレームを内的に入れ替える作業が繰り返される。そしてその場面では、視点取得に関する行動を生起させる弁別刺激として機能しうるような、参加者の日常場面に近い文脈は設定されていない。しかし McHugh et al. (2004) のプロトコルでは、トレーニング効果を日常場面へと般化させるには不十分であり、日常生活に結びつけて考えさせる質問を組み合わせはじめて、トレーニング効果の般化が見られたことも示されている (Heagle & Rehfeldt, 2006)。したがって、McHugh et al. (2004) のプロトコルの特色は内的な視点の入れ替えを行うことであり、その効果を日常の文脈へと般化させるには、トレーニングを受ける人物の馴染

みのある状況など、弁別刺激として機能しうるセッティングを設定することが必要である（*e.g.* Davlin et al., 2011, Mori & Cigara, 2016）。

(2) 共感の変化に関する志向性の有無

認知と感情に関する単語の出現頻度を比べた結果では、認知に関する単語に関してはQ1とQ2で同等だったものの、Q2での感情に関する単語はQ1の半分程度の頻度だったことが示された。またQ1の共起ネットワークでは「分かる」、「知る」に「思考」や「考え方」が近接して認知に関わる単語で1つのサブグラフを形成していたほか、「気持ち」、「感じる」といった情動に関わる単語と「理解」などの認知に関わる単語が近接した。そしてQ2では、「相手」を中心に「考える」「思う」などの認知に関わる単語が多く共起した。これらの結果からは、日常場面における視点取得では、他者の視点に関する理解や推論といった認知的な側面が作動し、かつ共感といった情動的な側面の機能も包摂していると考えられる。対照的に直示的なフレームを操作するRFTの視点取得では、認知的な側面が優位に作動すると考えられる。

日常場面における視点取得と直示的なフレームを操作するRFTの視点取得におけるこのような違いは、視点取得の持つ機能として重視される部分が異なる点に依拠している。概して視点取得に関しては、共感と使い分けられると説明されている（Oswald, 1996）。そして日常生活で生じるようなコミュニケーション場面では、双方の相互作用により、会話の相手に「自分の視点に立ってもらえた」と感じさせる観点で正の効果があると明らかにされている（鈴木他, 2022）。つまり他者理解の促進において、異なる機能を相互に波及させていると言える（*e.g.* Longmire & Harrison, 2018）。他方で直示的なフレームを操作する視点取得のトレーニングは、推論をはじめとした認知的なスキルを高めることにフォーカスしており（Montoya-Rodríguez et al., 2017）、共感に関わる機能との相互作用は限局されることが示されている（Ooshima & Mitamura, 2025）。したがって日常場面において視点取得は共感に関わる機能も有し、異なる役割として社会的機能を高めさせるが、

直示的なフレームを使ったトレーニングでは共感の機能に関わる変化は部分的だと考えられる。

本研究の限界点

本研究の限界点としては、出現頻度が低い単語を拾い上げられなかったことが挙げられる。テキストマイニングでは、出現頻度が高いことだけが文章中での重要性を示すとは限らず、出現頻度が低いからこそ文章を意味づける根幹となっている場合もある。特に本研究では、単語の出現頻度の多さに注目したことで、研究対象者の体験に関する個別性は十分な検討ができていない。したがって今後は、出現頻度の多さと少なさを両方加味して算出されるTDF-IFスコアなどを使いつつ、KWICコンコーダンス（Keyword in context concordance）などを用いて各単語の文章中での使われ方を分析することで、頻度の少ない単語の意味も丁寧に拾い上げていくことが望まれる。

今後の研究の方向性

本研究の結果からは、今後の研究の方向性について以下の2つの示唆が得られた。1点目は、トレーニングを受けた者の属性や成績を細分化した上で、日常場面での視点取得との差異について検討することである。本研究では、RFTにおける直示的なフレームを用いたトレーニングを受けた参加者について、トレーニング中の体験と日常生活での視点取得の体験について一律に自由記述をさせた。この結果から、トレーニングを受けた参加者の全体的な傾向として日常場面での視点取得との差異を概観でき、トレーニングにおいて参加者の日常に近いセッティングを用意する必要性等の考察に至った。しかしトレーニングを行う者の属性（*e.g.* 社会的性別、職業）や、トレーニングの成績（*e.g.* 各プロトコルに対する反応時間、正答率）で層別化した上で日常場面との視点取得の差異を分析すれば、トレーニングを行う者の特徴に基づいたより詳細な分析が可能になると言える。したがって、トレーニングを受けた者の全体的な傾向を概観した本研究を基盤に、トレーニングを受ける人物に即したミクロな分析も望まれる。

2点目は、直示的なフレームを扱う視点取得のト

レーニングについて、参加者の日常に近い場面を設定した形式へと修正させていくことである。McHugh et al.(2004)から提案される直示的なフレームを扱う視点取得に基づいた支援をより幅広い応用の文脈を拡張するためには、日常生活の場面を想定する工夫を加えることが必要だと結論づけられた。そして特に本研究で扱った直示的なフレームを扱うトレーニングを通して、他者視点を取ることへの苦手さを持っている方が多くいることも示された。他者視点を持つことは心理的な支援へ向かわせる態度を増長する意味でも重要であり、また援助者と被援助者の持つ世界観の齟齬を改善し、実地のニーズに即した支援を提供していくためにも不可欠である。そのため心理的支援の場面において関係者間での共同関係を促進させていく意味でも（山本, 2020）、今後も他者視点を取ることに重点を置いたトレーニングを考案していくことが望まれる。

謝辞

本研究にご参加された立命館大学の学生の皆様、そして本論文の執筆でご示唆を賜った立命館大学の三田村仰先生と谷千聖先生に、深くお礼を申し上げます。

引用文献

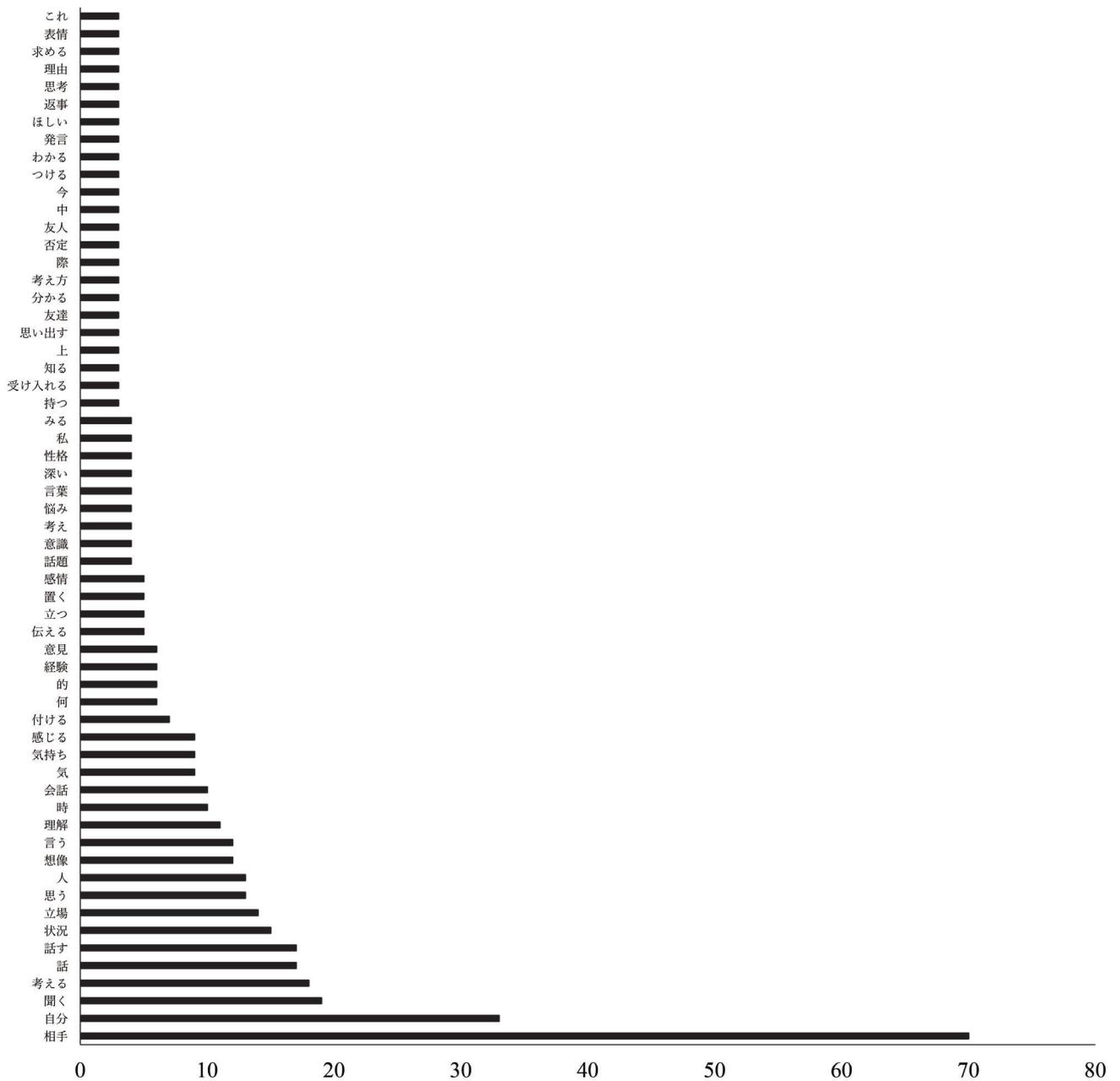
- Batson, C. D. (1997). Self-other merging and the empathy-altruism hypothesis: Reply to Neuberg et al. (1997). *Journal of Personality and Social Psychology*, 73 (3), 517-522.
- Chartier, J.-F., & Meunier, J.-G. (2011). Text Mining Methods for Social Representation Analysis in Large Corpora. *Social Representations*, 20, 1-37.
- Damen, D., van der Wijst, P., van Amelsvoort, M., & Kraemer, E. (2020). The Effect of Perspective-Taking on Trust and Understanding in Online and Face-to-Face Mediations. *Group Decision and Negotiation*, 29 (6), 1121-1156.
- Davlin, N. L., Anne Rehfeldt, R., & Lovett, S. (2011). A Relational Frame Theory Approach to Understanding Perspective-Taking Using Children's Stories in Typically Developing Children. *European Journal of Behavior Analysis*, 12 (2), 403-430.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 113-126.
- Davis, M. H. 1994 *Empathy: A social psychological approach*. Madison, WI: Brown & Benchmark (菊池章夫訳 1999 共感の社会心理学: 人間関係の基礎 川島書店)
- Davis, M. H. (1996). *Empathy: A social psychological approach* (1st ed.). New York: Routledge.
- Diaz-Borda, G. A., Garcia-Zambrano, S., & Flores, E. P. (2024). Behavioral interventions for teaching perspective-taking skills: A scoping review. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 34. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2024.100816>
- Diller, S. J., Mühlberger, C., Löhlau, N., & Jonas, E. (2021). How to show empathy as a coach: The effects of coaches' imagine-self versus imagine-other empathy on the client's self-change and coaching outcome. *Current Psychology*, 42 (14), 11917-11935.
- Galinsky, A. D., Ku, G., & Wang, C. S. (2005). Perspective-Taking and Self-Other. Overlap: Fostering Social Bonds and Facilitating Social Coordination. *Group Processes & Intergroup Relations*, 8 (2), 109-124.
- Galinsky, A. D., Maddux, W. W., Gilin, D., & White, J. B. (2008). Why it pays to get inside the head of your opponent: The differential effects of perspective taking and empathy in negotiations. *Psychological Science*, 19 (4), 378-385.
- Goldstein, N. J., Vezich, I. S., & Shapiro, J. R. (2014). Perceived perspective taking: when others walk in our shoes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 106 (6), 941-960.
- Guinther, P. M. (2017). Contextual influence over deriving others' true beliefs using a relational triangulation perspective-taking protocol (RT-PTP-M1). *Journal of Experimental Analysis of Behavior*, 108 (3), 433-456.
- Hayes, S. C., Barnes-Holmes, D., & Roche, B. (2001). *Relational Frame Theory: A Post-Skinnerian Account of Human Language and Cognition*. Springer US.
- Heagle, A. I., & Rehfeldt, R. A. (2006). Teaching Perspective-Taking Skills to Typically Developing Children Through Derived Relational Responding. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 3 (1), 1-34.
- Hempkin, N., Sivaraman, M., & Barnes-Holmes, D. (2024). Deictic Relational Responding and Perspective-Taking in Autistic Individuals: A Scoping Review. *Perspectives on Behavior Science*, 47 (1), 107-137.
- Herrera, F., Bailenson, J., Weisz, E., Ogle, E., & Zaki,

- J. (2018). Building long-term empathy: A large-scale comparison of traditional and virtual reality perspective-taking. *PLoS One*, *13* (10), e0204494.
- Hooper, N., Erdogan, A., Keen, G., Lawton, K., & McHugh, L. (2015). Perspective taking reduces the fundamental attribution error. *Journal of Contextual Behavioral Science*, *4* (2), 69-72.
- 今井多樹子・高瀬美由紀 (2021). 看護実践能力向上に不可欠な臨床看護師の学習行動の探求 質的心理学研究, *20*, 100-113.
- 樋口耕一 (2020). 社会調査のための計量テキスト分析：内容分析の継承と発展を目指してナカニシヤ出版
- 日道俊之・小山内秀和・後藤崇志・藤田弥世・河村悠太・Davis, M. H.・野村理朗 (2017). 日本語版対人反応性指標の作成 心理学研究, *88*, 61-71.
- Hooper, N., Erdogan, A., Keen, G., Lawton, K., & McHugh, L. (2015). Perspective taking reduces the fundamental attribution error. *Journal of Contextual Behavioral Science*, *4* (2), 69-72.
- 井原雅行・徳永弘子・中島知巳・猿渡進平・後藤裕基・梅崎優貴. (2023). 個を大切に作るパーソンセンタードデザイン：デザイン実践にもとづく介護現場職員の共感分析 人間中心設計, *19* (1), 28-37.
- 喜田昌樹 (2008). テキストマイニング入門：経営研究での活用法 白桃書房
- 蔵本 知子 (2022). 視点取得が他者の印象評定に及ぼす効果 心理学研究, *93* (1), 1-9.
- Lee, L., & Madera, J. M. (2021). A within-level analysis of the effect of customer-focused perspective-taking on deep acting and customer helping behaviors: The mediating roles of negative affect and empathy. *International Journal of Hospitality Management*, *95*, 1-10.
- Longmire, N. H., & Harrison, D. A. (2018). Seeing their side versus feeling their pain: Differential consequences of perspective-taking and empathy at work. *Journal of Applied Psychology*, *103* (8), 894-915.
- 眞柄翔太 (2023). 地域において実施されるグループ回想法参加者の体験とその構造：他のメンバーとの関わりに着目して 対人援助学研究, *13*, 1-14.
- McHugh, L. (2015). A Contextual Behavioural Science approach to the self and perspective taking. *Current Opinion in Psychology*, *2*, 6-10.
- McHugh, L., Barnes-Holmes, Y., & Barnes-Holmes, D. (2004). Perspective-Taking as Relational Responding: A Developmental Profile. *The Psychological Record*, *54*, 115-144.
- Montoya-Rodríguez, M. M., McHugh, L., & Cobos, F. J. M. (2017). Teaching perspective-taking skills to an adult with Down syndrome: A case study. *Journal of Contextual Behavioral Science*, *6* (3), 293-297.
- Nastasi, B. K., & Schensul, S. L. (2005). Contributions of qualitative research to the validity of intervention research. *Journal of School Psychology*, *43* (3), 177-195.
- Mori, A., & Cigala, A. (2016). Perspective Taking: Training Procedures in Developmentally Typical Preschoolers. Different Intervention Methods and Their Effectiveness. *Educational Psychology Review*, *28* (2), 267-294.
- 奥田健次・井上雅彦 (2000). 自閉症児への「心の理論」指導研究に関する行動分析的検討：誤信課題の刺激性制御と般化. 心理学評論, *43* (3), 427-442.
- Ooshima, Y., & Mitamura, T. (2025). Effects of perspective-taking training based on relational frame theory for cognitive empathy and emotional empathy: Differences in perspective-taking according to various theoretical approaches. *PLoS One*, *20* (5), e0323120.
- Oswald, P. A. (1996). The effects of cognitive and affective perspective taking on empathic concern and altruistic helping. *The Journal of Social Psychology*, *136*, 613-623.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1948). *La représentation de l'espace chez l'enfant*. Presses universitaires de France.
- Premack, D. & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*. *19781* (4), 515-526.
- 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.
- 鈴木雄大・田中知恵 (2020). 被視点取得の知覚、感情と思考の伝達および被視点取得欲求が対人認知に及ぼす影響 明治学院大学大学院心理学研究科紀要, *25*, 15-27.
- 鈴木雄大・山川樹・坂本真士 (2022). 人は他者に視点取得されたと思うとき、共感されたと感じるか：認知と感情を区別した検討 実験社会心理学研究, *61*, 71-80.
- Törneke, N., Barnes-Holmes, D., & Hayes, S. C. (2010). *Learning RFT: An Introduction to Relational Frame Theory and Its Clinical Application*. New Harbinger Publications.
- 戸澤杏奈・土屋政雄, 土井卓人・木浦佑輝 (2021). アクセブタンス & コミットメント・セラピーに基づく管理職向けプログラムの予備的前後比較試験 認知行動療法研究, *47* (2), 193-202.
- VijayGaikwad, S., Chaugule, A., & Patil, P. (2013). Text Mining Methods and Techniques. *International Journal of Computer Applications*, *85*.

- Villatte, M., Monestès, J., McHugh, L., Baqué, E. F., & Loas, G. (2010). Assessing Perspective Taking in Schizophrenia Using Relational Frame Theory. *The Psychological Record*, 60, 413-436.
- 山本耕平. (2020). 「支援 - 被支援」から協同的關係性へ：当事者主体の精神保健福祉を目指して. 立命館産業社会論集, 50 (1), 63-74.
- 柳原茉美佳・嶋大樹・齋藤順一・川井智理・熊野宏昭 (2015). 3つの自己の体験尺度の作成及び社交不安症状との関連性の検討. *早稲田大学人間科学研究*, 28, 93.
- (2024. 6. 5 受稿) (2025. 8. 30 受理)
(ホームページ掲載 2025年9月)

付録

付録 A Q1



付録 B Q2

