

論文

ロールレタリングノート及び教育感想文の 質的内容分析を通じた受刑者の心理的变化 に関する研究

朴 順龍[†]

要約：本研究の目的は、ロールレタリング技法を用いた教育プログラムに参加した受刑者の心理的变化及び教育認識の変化に関する手がかりを得ることである。このため、韓国のZ刑務所の第1期（12人）と第2期（13人）受刑者25人を対象に、課題として作成したロールレタリングノートと教育感想文の内容分析を行った。分析方法はMayring, P. (2004)の質的内容分析方法に基づいた。分析結果、教育期間によって受刑者の心理的变化を概念化し、9つのカテゴリーと24個のサブカテゴリーを抽出することができた。このような結果を通じて、本教育プログラムが受刑者自分のみならず被害者に対する認識の変化及び教育認識の変化に肯定的な影響を及ぼすことが示唆された。

キーワード：ロールレタリング, 受刑者教育, 教育プログラム, 教育感想文, 質的内容分析

目次

1. 研究の背景と目的
2. 研究方法
 - 2-1. 教育内容
 - 2-2. 分析方法
 - 2-3. 倫理的配慮
3. 結果
 - 3-1. 対象者の属性
 - 3-2. 分析結果
4. 考察

1. 研究の背景と目的

近年、韓国の矯正政策の方向は、受刑者に対する処罰的・応報的なアプローチを止揚し、再犯により発生する社会的費用を減らし、国民を保護するために受刑者の矯正と改善を重視する傾向にある⁽¹⁾（パクら 2015）。このような流れに歩調を合わせ、全国の矯正施設で形式的に実施されてきた人性教育⁽²⁾が集中化・段階化され、「集中人性教育」

[†]同志社大学大学院社会学研究科社会福祉学専攻博士後期課程

*2016年2月3日受付、査読審査を経て2016年6月6日掲載決定

として新しく制度化された⁽³⁾。また、この制度の定着のため、企画財政部は改めて予算を編成し、教育時間も大幅に拡大して受刑者の個人別教育履歴を処遇へ反映しようとする動きも見せている（企画財政部報道資料 2013. 12. 11）。実際に、国会予算政策処が発刊した『民営刑務所運営成果分析（2014）』によると、2014年6月現在、韓国の民営刑務所（所望刑務所）の再犯率は約3.4%に過ぎなかった。これは、過去5年間国営刑務所の再犯率が22%であることに比べて約18.6%ポイントほど低い数値である。また、この報告書では民営刑務所の運営で110億ウォンも超える国家財政の削減効果が発生したと評価した（国民日報 2015. 11. 3）。矯正当局は、このような民営刑務所の成果に着目し、2015年3月から全国51カ所の矯正機関の21,500人の受刑者を対象に「集中人性教育」を全面的に拡大施行している（法務部報道資料 2015. 3. 15）。

一方、パクら（2015）は、近年の研究動向も個人の犯罪行動は環境との複雑な相互作用によって発生し（ぺら 2007）、このような相互作用を効果的に解決するためには、応報的な観点（応報刑主義）に焦点を合わせるのではなく、さまざまな要因を考慮した多元的なアプローチ（教育刑主義）の重要性を強調（チェら 2014）している文献などを通じて受刑者教育の必要性を力説している。このような研究動向の中で、日本ではロールレタリング（以下、RLで略記）の教育方法で教育プログラムの効果を検証するため、受刑者の心理的な変化を追跡した事例研究（岡本 2011；2013 a；2013 b）、認知行動モデルの介入を通じて怒りの調節と自己効力感の事前・事後の尺度を比較・分析してその効果を報告した研究（堀越 2010）、薬物依存離脱指導の観察と受講者のインタビューから教育効果を分析した研究（南 2008）、そして「被害者の視点を取り入れた教育」の実態調査後、教育担当者の自由記述から教育効果の可能性を提示した研究（佐藤ら 2009 a）と、これを基に受刑者を対象に教育効果を検証した研究（佐藤ら 2009 b）などが行われてきた。

また、韓国でも受刑者人性教育プログラムを通じて自尊感情、衝動性及び攻撃性の変化を明らかにした研究（パク 2014）、感受性訓練プログラムが受刑者の衝動性減少に及ぼす効果があることを明らかにした研究（オ 2011）、人性教育プログラムの実施後、受刑者の自尊感情の変化を測定した研究（チョン 2008）など、受刑者を対象に実施した教育プログラムの効果を検証する研究が活発に行われてきた。その上、受刑者の自己効力感や対人関係に関する交流分析プログラムの効果と、これを矯正カウンセリングに適用することを目的とした統合研究（チェら 2014）のような質的研究によって、受刑者教育プログラムに対する量的研究の限界を克服するための研究の成果が報告されている。

特にパクら（2015）は、日本において開発された RL 技法を用いて受刑者教育プログラムを開発・実施し、事前事後心理検査を行った⁽⁴⁾。この研究では、教育後、受刑者の自尊感情、共感能力及び衝動性の変化があるということを明らかにし、新しい技法を導

入した受刑者教育プログラムの可能性を提示している。しかし、「様々な要素が個別の具体的な文脈から分離されることなく描写され、説明される (Flick, U. 2007)」, 即ち, 事前事後心理検査のみでは得られない, 受刑者の微妙な心理的变化についての考察が足りないという限界があった。これは, 単にパクラの研究だけでなく, 韓国における受刑者教育の効果を検証する研究の一般的な傾向でもある。言い換えれば, 韓国での受刑者教育の効果において, 量的研究の限界を補完するための質的研究や, 質的・量的研究の混合設計を試みた研究はあまり見当たらないということである。また, RL 関連文献研究を実行した金子ら (2012) は, RL においても臨床的に重要な知見の過小評価と, 限られた条件での効果の過度な一般化が起りうると述べている。その上, RL の記述データの特別性を考慮して独自の質的研究法の応用及び開発の必要性を主張した。したがって, 本研究では, パクラ (2015) の研究と相補的性格の研究として, 受刑者が作成した RL ノートと教育感想文の質的内容分析を試み, これを通じて受刑者の心理的变化及び教育認識の変化に関する示唆を得ることを目的とした。

2. 研究方法

2-1. 教育内容

教育は, 表 1 のように合計 12 セッションの教育プログラムを作成し, 第 1 期は 2015 年 1 月から 4 月にかけて, そして第 2 期は同年 5 月から 8 月にかけて週 1 回, 1 つのセッションあたり約 4 時間 (課題を含む), 合計 12 セッション約 50 時間の分量で行われた。本研究では, 以上のようなプログラムによって教育セッション別に受刑者が作成した RL ノートと教育感想文を元データとして分析を行った。

2-2. 分析方法

分析は, Mayring, P. (2004) の質的内容分析に基づいて行った。分析の手順は, Mayring, P. が提示した質的内容分析の一般的なプロセス・モデル⁽⁵⁾ (Flick, U. 2007) を参考に, 受刑者が作成した RL ノートと教育感想文の元データを初期コーディングした後, コードを抽出してコード化単位を設定した。コード化単位は, 教育期間別に設定されている教育目標の達成可否の把握できる内容のみを抽出した。教育目標が教育期間別に設定されているため, カテゴリーは教育期間別に設定し, 教育期間によって抽出されたコード化単位を組み合わせてサブカテゴリー化した。最終的に, 内容分析の後には, 構成内容間の相違点や類似点を確認し, カテゴリー間の関係を再検討する過程を経た。また, 研究協力者のフィードバックを通じてカテゴリー間の内容と関係を確認する作業を行った。

表1 プログラムの内容と流れ

S	主題	主要内容	S	主題	主要内容
教育前期／目標：ラポールの形成と省察の開始					
1	オリエンテーション 自己理解 I	・事前心理検査 ・関係図の作成 ・自己紹介書の作成 ・教育感想文（毎 S）	2	自己理解 II 自己開放	・自己に対する理解 ・人生の経験，現在の悩みなどの ノート作成及び GW
3	反省文とは？ 感謝の手紙	・有名人の反省に関する動画の視聴 ・反省文の紹介及び GW ・ありがたい人との RL	4	過去の悩み I	・過去本人の悩みの種になった人 との RL I ・関連動画の視聴や及び GW
教育中期／目標：共感と省察の深化					
5	過去の悩み II	・過去本人の悩みの種になった人 との RL II ・関連動画の視聴及び GW	6	現在の悩み	・現在本人の悩みの種になる人や 状況に対する RL ・関連動画の視聴や及び GW
7	虐待といじめ 収容以前の僕	・関連動画の視聴及び GW ・収容以前の自分との RL	8	断りと説得 立場を変える こと	・関連動画の視聴や及び GW ・関連映画鑑賞：主人公（加害 者）と被害者間の RL
教育後期／目標：変化の発見－私は変わったのか					
9	犯罪事実の直 視 I	・関連動画の視聴 ・本人と被害者間の RL I	10	犯罪事実の直 視 II	・関連動画視聴と GW ・本人と被害者間の RL II
11	出所後の計画	・関連動画の視聴や及び GW ・出所後の自分との RL	12	遺書 教育終了	・関連動画の視聴や及び GW ・遺書，バケツリストの作成 ・教育全体の感想文 ・事後心理検査

注：S（Session），GW（Group Work），RL（Role Lettering）

出典：パクラ（2015：230）

2-3. 倫理的配慮

本研究は、同志社大学の「人を対象とする研究」の承認（申請番号：14079）を得て行った。本教育プログラムの運営と関連して、教育実施前に教育実施機関へ「教育協力依頼書」を送付して許可を得た。教育対象者は、教育に自発的に志願した受刑者のみを選定しており、受刑者には研究の趣旨と目的を説明した。その上、調査内容は研究のみに使用されるという点と、受刑者の身分が露呈しないように名前は符号で表記するという点を十分に説明した。また、プログラム実施直前に研究目的と個人情報保護・匿名性の保障を改めて説明し、プログラムに誠実に臨むという「誓約書」と「個人情報や教育結果の提供及び活用に関する同意書」を受け取った。受刑者の RL ノートと教育感想文の原本は本人に返却し、コピーデータは、Z 刑務所の担当課のキャビネットに保管した。また、保管されたデータは韓国の公文書管理規定に準じて3年間保存後、破棄するようにした。

表2 対象者の属性

第1期					第2期				
符号	年齢	刑名 刑期	残刑期	罪名	符号	年齢	刑名 刑期	残刑期	罪名
1-A	52	懲役12年	1年7月	殺人	2-A	53	懲役12年	2年1月	殺人
1-B	46	懲役15年	1年9月	殺人	2-B	31	懲役15年	1年8月	殺人
1-C	51	懲役10年	1年6月	殺人	2-C	29	懲役10年	10月	殺人
1-D	50	懲役12年	1年7月	殺人	2-D	30	懲役3年6月	6月	強盗傷害
1-E	34	懲役10年	1年8月	殺人	2-E	51	懲役10年	1年3月	殺人
1-F	43	懲役10年	1年4月	殺人	2-F	56	懲役12年	2年1月	殺人
1-G	55	懲役20年	3年1月	殺人	2-G	37	懲役7年	8月	殺人未遂
1-H	56	懲役12年	1年3月	殺人	2-H	48	懲役12年	1年9月	殺人
1-I	28	懲役10年	1年10月	殺人	2-I	35	懲役3年8月	6月	特殊強盗
1-J	54	懲役12年	2年4月	殺人	2-J	54	懲役8年	1年1月	殺人
1-K	53	懲役12年	2年	殺人	2-K	38	懲役12年	1年6月	殺人
1-L	39	懲役12年	1年10月	殺人	2-L	46	懲役7年6月	1年1月	殺人未遂
合計	12名		平均残刑期：1年8月 平均刑期12年 平均年齢：46.8歳		合計	13名		平均残刑期：1年2月 平均刑期9年 平均年齢：40.8歳	

出典：バクラ（2015：234）

3. 結果

3-1. 対象者の属性

対象者の属性は表2に示した。第1期の対象者は、罪名が殺人であり、刑期が10年以上、かつ、教育開始時に残刑期が平均約1年8月、平均刑期は12年であるZ刑務所の男性受刑者12人である。一方、第2期の対象者は、罪名が殺人である8人以外にも、強盗傷害2人、殺人未遂2人、特殊強盗1人で多様である。そして、刑期は最長15年から最短3年6月まで大幅に分布しており、教育開始時に残刑期が平均約1年2月、平均刑期が9年である同じZ刑務所の男性受刑者13人である。この中に、加害者にして被害者家族（尊属殺）である受刑者は3人である。

3-2. 分析結果

前述のように、本研究では受刑者の心理的变化及び教育認識の変化を確認するため、受刑者が作成したRLノートと教育感想文の内容を分析した。分析した結果、受刑者の心理的变化及び教育に対する認識の変化を教育期間別に概念化し、図1のように、9つのカテゴリーと24個のサブカテゴリーを抽出することができた。図1のAとBの領域は、教育目標に到達した個人の時間差を意味する。以下では、カテゴリーを【 】,

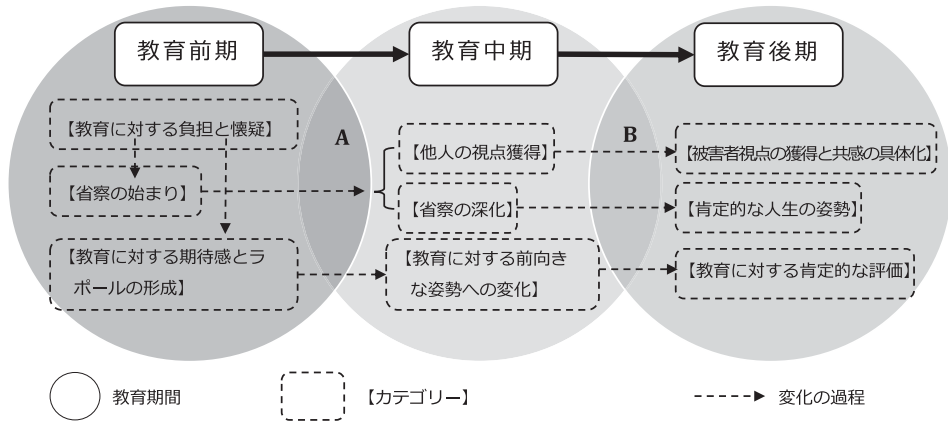


図1 受刑者の心理的变化及び教育認識の変化過程

出典：筆者作成

サブカテゴリーを〔 〕に示し、教育期間別に分類したカテゴリーについて論じる。

3-2-(a) 教育前期

教育前期では【教育に対する負担と懷疑】、【省察の始まり】、【教育に対する期待感とラポールの形成】の3つのカテゴリーが抽出された。

まず、表3のように、受刑者が自ら教育を志願したにもかかわらず、【教育に対する負担と懷疑】を感じる受刑者が多かった。このカテゴリーでは、刑務所で行われる教育は形式的で受動的であるという考え方を受刑者が持っており、仮釈放や帰休⁽⁶⁾などのような教育後の恵みを期待するなど、〔刑務所教育に対する先入観 (17人)〕を持っている

表3 受刑者の心理と教育認識の変化分析

教育期間	カテゴリー	サブカテゴリー	コード化単位
教育前期	教育に対する負担と懷疑	刑務所教育に対する先入観	教育というのは、教育者にも被教育者にも面倒くさいものである。教育を受ける時間がもったいない。教育後の恵み(帰休、仮釈放など)を期待した。既存の教育と違うところがないと思った。受動的に時間を潰したらいいと思った。
		教育方法と課題についての負担感	課題が多くて難しそうだ。文章の作成(手紙の作成)に大きな負担がある。教育にストレスが溜まる。意見を発表したり、討論することに悩みがある。課題をしなかった時、不利益があるかもしれないと気になる。
		自己開放に対する拒否感	人の前で僕について話すことが怖い(慣れていない)。傷を受けるかも知れなくて僕を現しにくい。思い出したくない過去を思い出さなければならないので負担になる。僕を開放しなければならないといわれ、教育参加したことが悔やまれる。
省察の始まり	本人と周りの関係について省察	あまりにも利己的な生活を送った。家族に苦痛だけを与えた。過去欲や執着がひどかった。反省することをたくさん作った。僕だけの意地(あるいは悪い性格)が強かった。刑務所に入ってから初めて家族の大切さと愛をわかるようになった。	
	同僚受刑者に対する共感	相手の話を傾聴して共感できた。みんなの事情が悲しい。先に心を開いて近づく同僚に感謝の気持ちを感じた。相手から学ぶ点(長所)が多いということを感じた。	
	問題の原因を自分に帰因	根本的にすべての原因(責任)は僕にある。僕はとても悪い父親(または家族)だ。僕と関係のある人たちの真ん中に僕がいた。僕の人生の障害は僕である。	
教育に対する期待感とラポールの形成	刑務所教育に対する期待感	教育に集中してやりがいのある時間がなれるように努力する。教育を通じて自分を省みるきっかけになったらいいと思う。既存の教育とは別の方法なので楽しんでいる。教育後に少しでも変わった僕の姿を期待してみる。	
	教育担当者への感謝と信頼	率先垂範する担当者を信頼するようになった(心を開くようになった)。受刑者を尊重してくれる職員に大きな感動を受けた。受刑者の立場や状況をよく理解してくれる内部講師(刑務官)でよかった。	

教育中期	他人の視点獲得	相手の立場に立って配慮	厳しい関係を解決するためには相手の立場を理解することが重要だ。相手を僕の基準に合わせるのは利己的だ。視聴覚資料（映画、動画など）の登場人物の感情を僕に移入することができた。まず僕の心を開くことが重要である。
		同僚受刑者に対する共感の深化	僕だけが生きづらいと思ったが、同僚の悩みを理解するようになった。同僚の発表に共感ができる内容が多かった。教育後にもそれぞれ違った考え方や感想を持っているという点（考え方の多様性）が興味深かった。
		謝罪と許しの難しさを認識	反省してもあらゆる事が許されることではない。動画を見て許しがどんなに難しいことかわかるようになった。心のもった謝罪は本当に難しいことだ。許しを願うにはとても大きな罪を犯した。僕も僕を許し難い。
		家族の苦痛を理解	家族にすごくありがたくてすまない気がする。一人で僕の子供を育てた家族がとてもかわいそうだ。僕よりもっと大きい傷を抱えている子供たちにすまない。家族の関心と信頼を背くことになり申し訳ない。
省察の深化	被害者の苦痛についての無視を認識	被害者に対する過ちについて後悔だらけだ。被害者を謝罪の対象ではなく、恨みの対象と想っていたことがわかった。僕と僕の家族の苦痛だけを考えてきた。被害者の苦痛を無視し、僕の悔しさだけを主張してきた。時間が経つほど、被害者の痛みを忘れるようになった。	
		犯罪事実の回避または自己合理化を認識	僕の中の過ちを隠して他人のせいにしてきた。刑を縮めるために反省したふりをしていたことがわかるようになった。あの日（事件当日）ただ運が悪かっただけだと思ってきた。被害者が僕に挑発した（原因は被害者にある）と思った。過去僕の犯した罪を合理化してきた（すべてが言い訳に過ぎない）。
		過去の人生についての後悔と反省	教育を通じて人生を顧みるようになった。過去には忍耐と努力が足りなかった。一度ももっと深く考えてみなかった。何でそんなことを犯したのかももう一度考えてみた。過去の怠惰でわがままな生活を送ってきたことが悔やまれた。過去僕のことを愛していなかった。僕を改善するためには、過去を直視しなければならない。
		教育に対する理解の深化	視聴覚資料の内容に大きく共感した。教育方式が負担になったが、既存の教育プログラムと異なる楽しみがあった。相手の立場になって考えてみる方法が気に入る。発表を通じて同僚の意見を傾聴することができて有益な時間だった。
教育後期		教育に対する前向きな姿勢への変化	セッションが進むにつれ、どんな方式の教育か理解できた。最初はうんざりしたが、次のセッションが期待される。課題は難しいが、頑張るようになる。既存の刑務所教育と異なり、非常に興味深い。課題の内容が初めより難しくなったが、教育をうけてよかった。RLのテーマが難しいだけに、勉強になる。
	被害者視点の獲得と共感の具体化	被害者と被害者家族の苦痛に対する共感と謝罪	被害者への手紙を書く課題が与えられて、惨めな思いをした（課題がとても大変だった）。故人の家族にでも必ず弁償したい。被害者に心から近づきたい。被害者の立場では加害者を許す考えはないだろう。世の中で最も尊い生命を奪って申し訳ない。被害者家族の苦痛は生きている僕の苦痛とは比ではない。
		共感を具体化	同僚の話聞いて彼の苦痛をわかるようになった。相手は僕の鏡だ。人の長所を見るのは、僕の人生に有益である。人を称賛しようと努力しなければならない。許しというのは過ちを犯した場合、即座で具体的に求められなければならない。（相手の話または動画などを通じて）僕にも起こりうることだと思った。
	肯定的な人生の姿勢	家族関係の回復のための努力	今回の教育を通じて家族の大切さをわかるようになった。帰るところは結局家族のところだ。子供たちとの関係回復のために、忍耐する。家族と一緒に過ごす時間（旅行、食事など）をたくさん作るように努力する。家族に心を開いて許しを請う（対話したい）。
	他人を配慮する生活	出所後、奉仕活動（宣教活動）をしたい。誰にでも役立つ道があるなら、躊躇しない。先に僕を開放する努力をしたい。世の中は僕一人で暮らしていけない。人を憎まなく、配慮しながら生きて行きたい。小さなことでも共有する人生を生きて行く。人を許すのにためらわない。周りを顧みる姿勢を培いたい。	
	肯定的な人生のための努力	計画的な人生（後悔しない人生）を生きたい。最善を尽くす時、人生の価値があるということがわかった。禁煙、禁酒、運動などを通じて僕を大事にしたい。肯定的な人生の重要性がわかるようになった。人生のすべての瞬間がとても大事だということを感じるようになった。	
教育に対する肯定的な評価	教育方法に対する肯定的な評価		雰囲気既存の教育と違い、とてもよかった。受動的なつめこみ式の教育ではなく、討論と発表の方法がよかった。本教育を通じて収容生活全体を振り返る契機になった。課題を踏まえ、考える機会が多くてよかった。被害者に対して考えてみる教育は初めてであり、やり甲斐があった。一過性の教育ではなく、持続的な教育だったらいいと思う。教育時間が短すぎて時間とセッションを増やしてほしい。特に長期囚に特別な教育である。
		教育を通じて自分の変化を認識	教育を通じて改善された気がする。何の過ちをしたか明確にわかるようになった時間だった。過去を省察し、出所後の計画を立てるようになった。教育を通じて心から反省（懺悔）できるようになった。心の中にあることを正直に吐き出すことができてよかった。真の反省が何なのかわかるようになった。閉ざした心を開くようになった。教育を通じて自分の変化を感じることができた。

ることが確認された。また、講義や講演のような受動的な教育方式ではなく、RL 課題や感想文を作成し、これに基づいて発表するなど、教育に直接参加する方法に慣れず、〔教育方法と課題についての負担感 (15 人)〕を感じる受刑者が多かった。そして、過去を思い出し、心の傷を表現するなど、〔自己開放に対する拒否感 (12 人)〕を持つ受刑者もいた。特に、教育前期から教育後期に至るまで教育目的や趣旨に否定的な傾向を見せながらも、自分の意見を積極的に表現する人もいた (2 人)。

その上、教育のセッションが進むにつれ、**【省察の始まり】**に関する内容が多くなった。このカテゴリーでは、本人と周りの関係を整理しながら過去を省察し、同僚受刑者に共感し始める受刑者が多く、問題の原因を自分に帰因する受刑者が多かった。セッション 1 に作成した関係図を基に、過去と現在を振り返り、課題を作成して発表しながら、〔本人と周りの関係について省察 (19 人)〕をする内容が多く、発表と討論を通じて〔同僚受刑者に対する共感 (12 人)〕を表現した内容もあった。とりわけ、現在の状況について〔問題の原因を自分に帰因 (15 人)〕する内容が多かった。

また、省察が始まるとともに、教育内容が理解できるようになり、教育方法にも慣れ、**【教育に対する期待感とラポールの形成】**が認められる内容も目立った。このカテゴリーでは、出所前、本人を省察する姿勢で教育に臨むという内容や、教育後、自分の変化した姿を期待する内容など、〔刑務所教育に対する期待感 (16 人)〕を持つ受刑者、教育担当者が外部講師ではなく、受刑者の立場をよく理解している内部講師 (刑務官) であるため、〔教育担当者への感謝と信頼 (16 人)〕を感じた受刑者もいた。もちろん、教育の初めから本人の犯罪事実を直視する人 (6 人) や、教育について肯定的な立場を示す人 (5 人) もいた。

3-2-(b) 教育中期

教育中期では**【他人の視点獲得】**、**【省察の深化】**、**【教育に対する理解の深化】**の3つのカテゴリーが抽出された。

まず、表3のように、教育中期に入り、**【他人の視点を獲得】**していく様相を見せた。このカテゴリーでは、相手の立場を理解するという内容や、「もし私なら」という表現も多数あり、ようやく〔相手の立場に立って配慮 (17 人)〕をする傾向が見えた。また、同僚受刑者の事情に深く共感し、同僚の悩みを認識するなど、〔同僚受刑者に対する共感の深化 (15 人)〕した表現も多数あった。そして、本人の犯罪事実を想起しつつ、〔謝罪と許しの難しさを認識 (13 人)〕するようになり、特に〔家族の苦痛を理解 (14 人)〕できるようになったという内容もあった。

また、教育前期と同様に、関係図を基にした教育が進むにつれ、受刑者が**【省察の深化】**した内容も多数目に付いた。このカテゴリーでは、今までの受刑生活の中で本人や家族の苦痛のみを考え、〔被害者の苦痛についての無視を認識 (13 人)〕するようにな

り、いろんな理屈や言い訳で〔犯罪事実の回避または自己合理化を認識（10人）〕するようになったという受刑者もいた。そして過去の誤った人生への態度や生活方式を認めながら、〔過去の人生についての後悔と反省（17人）〕をする内容もあった。

その上、教育がセッション5からセッション8まで行われ、【**教育に対する理解の深化**】が認められる内容が多かった。このカテゴリーでは、教育を通じて相手と立場を変える方法を理解し、視聴覚資料の内容に深く共感しながら、自分の感情を移入した受刑者や、発表と討論を通じて、同僚受刑者の考え方に共感するようになったという受刑者など、〔教育内容及び方法について共感（19人）〕する内容が多かった。そして、セッションが進むにつれ、教育が理解できるようになったという内容や、既存の教育と全く違った方式であるということ認識した内容など、〔教育に対する前向きな姿勢への変化（14人）〕も目立っている。

3-2-(c) 教育後期

教育後期では【**被害者視点の獲得と共感の具体化**】、【**肯定的な人生の姿勢**】、【**教育に対する肯定的な評価**】の3つのカテゴリーが抽出された。

教育後期に入り、表3のように、ほとんどの受刑者から【**被害者視点の獲得と共感の具体化**】が確認できる内容が多かった。このカテゴリーでは、何よりも、〔被害者と被害者家族の苦痛に対する共感と謝罪（23人）〕を表現した内容が非常に多かった。本人の罪に対する罰（受刑生活の苦痛）のみを思っていたが、被害者の苦しみについて本気で考えてみるようになったという受刑者もいれば、被害補償を考慮する受刑者、もう取り返しできない大きな罪（殺人）によって大きな罪悪感を感じている受刑者、被害者の立場からの許しがどれほど難しいことかを認識するようになった受刑者もいた。特に、被害者の立場で手紙を書く課題の成就度が非常に低かった。これは、被害者の立場から返事を書くことが非常に難しかったと告白した受刑者が多かったからである。そして、同僚受刑者の発表を通じて、その苦痛を推測するようになったという受刑者、本人の過ちによって周りの人たちの苦痛の大きさがわかるようになったという受刑者、他人の立場で許しや配慮について思うようになったという受刑者など、自分の立場から〔共感を具体化（18人）〕する内容も多かった。

また、教育後期の出所後の人生についての課題を通じて、【**肯定的な人生の姿勢**】を持つようになったという内容が多かった。このカテゴリーでは、特に、家族の大切さを改めてわかるようになり、〔家族関係の回復のための努力（17人）〕をしようとする受刑者、困っている人を助けて奉仕しながら〔他人を配慮する生活（17人）〕をしたいという受刑者、自分を大事にして出所後の計画をよく実践するとともに現実に満足し、最善を尽くして誠実に生活したいという〔肯定的な人生のための努力（15人）〕を誓う受刑者もいた。

そして、教育が終了され、多くの受刑者から【教育に対する肯定的な評価】があった。このカテゴリーでは、被害者の立場で手紙を書くことは非常に難しかったが、心から被害者の痛みを考えてみるようになって非常によかったと供述した受刑者、手紙・視聴覚資料・討論や発表など、教育方法的な面が既存の刑務所教育と異なり、非常によかったと思った受刑者など、多くの受刑者から〔教育方法に対する肯定的な評価（17人）〕があった。また、〔教育を通じて自分の変化を認識（17人）〕した受刑者もいた。教育を通じて立場を変えるようになったという内容があれば、共感と配慮をテーマとする教育は過去の人生（受刑生活全般）を振り返り、残りの人生を考えるため、実質的な助けになったという内容もあった。特に、教育を通じて心の中にあるものを吐き出すこと（カタルシス）ができて非常によかったといった受刑者（5人）もいた。

4. 考 察

本研究の目的は、Z 刑務所の受刑者を対象に、RL 技法を用いた教育プログラムを行い、受刑者の心理的变化及び教育認識の変化に関する手がかりを得ることである。分析の結果、教育期間によって作成された RL ノートと教育感想文の内容から、受刑者の心理的变化を概念化し、本プログラムが受刑者に肯定的な影響を及ぼす可能性があるということが示唆された。具体的に、本研究を通じて得られた示唆は以下の通りである。

第一に、本教育プログラムが受刑者の自己省察を深化し、過去に対する後悔と反省より自分の人生について前向きな姿勢を取ることができるようになり、自分に対する認識が変化されたことがうかがえる。ノートの分析結果、本プログラムが関係図を基に受刑者が自分と周りの関係をめぐり、これにより自己省察の契機になったということがわかった。教育前期には自分の過去を後悔・反省する内容が多かった反面、教育が進むにつれ、自分を価値あるものに評価したり、自己満足をしたり、人生について前向きな希望を抱いたりする内容を多数見つけることができた。教育終了時点では、自分を大事にすると同時に出所後の計画をよく実践し、誠実な生活を誓っている。そして、困っている人を助けて奉仕する生活を送りたいという内容が多く認められ、本プログラムが受刑者自信を肯定的に認識させるのに影響を及ぼすという点が示唆された。

第二に、ノートの分析結果、本教育プログラムが受刑者に他人の立場、特に被害者の立場について具体的に考えることにも影響を及ぼすという可能性が示唆された。セッションが進むにつれ、受刑者は他人の立場を理解するようになり、周りの人への苦痛を無視し、本人の犯罪行動を合理化していたことを改めて認識している。教育終了時点に至っては、被害者や被害者家族の苦痛を認識して謝罪し、他人の立場について具体的に共感できるようになった。これは、本教育プログラムが受刑者において他人に対する認識

を変化させることにも影響を及ぼすと言えるだろう。

第三に、本教育プログラムにおいて、ほとんどの受刑者が教育方法や教育内容について前向きな姿勢を取るようになった。即ち、本プログラムについての受刑者の認識が変化したことがうかがえる。一般的に、刑務所の教育は強制性を前提とした教育であるため（キム 2009；堀勝 2010）、他律的・受動的な傾向が大きい。しかし、本教育プログラムでは、教育目標とテーマ、課題に入る前、視聴覚資料を提示することで理解度を高めた。また、自分の立場と周りの人の立場を考えてみることが重要であるため、RL 技法を採用した。この技法とともに、教育時間に提示された視聴覚資料と本人が作成した課題を踏まえ、自分の問題を解決していけるように、グループワークの方法で教育を行い、受刑者が積極的に参加できるようにした。ノートの分析結果より、教育前期には教育や課題に対する負担感と先入観によって拒否感を持っていた受刑者が多かった反面、教育が繰り返されるほど、教育内容と教育方法を理解し共感するなど、教育に対する認識が変化すると認められる内容が多かった。教育終了時点ではほとんどの受刑者から相手の立場（特に、被害者の立場）を考えることができ有益であり、本人の変化を発見することになったと供述するなど、本教育に対する肯定的な評価があった。これは、受刑者の教育への参加度や教育効果を高めるため、本プログラムの教育方法が有効であるということを示唆する。

本研究は、受刑者を対象にした教育プログラムを実施し、受刑者が作成した RL ノートと教育感想文の内容分析を通じて、心理的变化及び教育認識の変化に関する示唆を得た点に意義がある。しかし、刑務所教育は閉鎖的な空間の中で複数の受刑者を対象にしているということから、不可避に構造化・定型化されている教育プログラムを行うという根本的な限界があるため、本研究では受刑者が自分の内面を 100 パーセント率直に吐き出すと判断することは難しいだろう。したがって、今後は研究対象機関を拡大し、対象者を罪名・刑期・性別などで分類する一方、個別受刑者を対象に事例研究を行うなど、研究対象や研究方法を多様化する必要がある。また、一般的に人間は簡単には変化することができないため、受刑者を対象とする教育は一過性の教育ではなく、より長期的かつ計画的な取り組みが必要だと言えるだろう。

注

- (1) 韓国は、2015 年 3 月 27 日開催された全国矯正機関長会議で、法務部の基本方針を、既存の「単に閉じ込める矯正」から脱却し、人性教育を通じて受刑者の内面を根本的に変化させる「人を変える矯正」へ転換した。法務部は、2014 年 6 つの矯正機関で集中人性教育を試験的に実施した結果、教育に参加した受刑者 649 人のうち 71% が「満足」という反応があったと発表した（2015. 3. 27. 世界日報）。
- (2) 「人性教育」とは、人間としての基本的な資質と態度、品性を培養するための教育である（収容者教育教化運営指針：改正 2011. 7. 27. 法務部例規第 983 号）。
- (3) 韓国の企画財政部（2013. 12. 11）は、法務部の矯正行政の基本方向を受刑者人性教育の強化や出所後

の自立基盤の確保へ転換し、効果的な再犯防止体制の構築のために新設した「集中人性教育制度」に、2014年度の予算案に編成し、関連予算を大幅に反映した。「集中人性教育制度」は、全ての受刑者に対して刑の確定と同時に20時間の新入受刑者教育を行った後、刑期によって3段階に区分して35時間から300時間までの人性教育を履修するようにする制度である。この教育プログラムには、「憲法価値教育、人文学教育、動機付与、怒りの調節、家族関係回復、コミュニケーション技術、肯定心理、文化芸術教育、孝行教育、その他収容生活に必要な教育」など、受刑者の人性変化に実質的な助けになりうる多様かつ体系的な内容で構成されている。また、受刑者の個人別教育履歴を面会、帰休、仮釈放などの各種処遇と連携して体系的に管理する予定である（企画財政部 2013. 12. 11；受刑者教育教化運営指針 2015. 5. 6）。

- (4) 本研究は、パクら（2015）の研究と教育内容、教育時期及び研究対象が同一である。しかし、パクら（2015）の研究は教育前後の心理検査を通じて教育効果を明らかにすることを目的とした。反面、本研究は受刑者が作成したロールレタリングノートと教育感想文の質的内容分析を通じて、受刑者の心理的变化に関する示唆を得ることを目的としている。
- (5) Mayring, P. (1983) は、内容分析の段階を「資料の確定→資料の成立状況の分析→資料の形式的分類→分析の方向付け→研究設問の倫理的洗練→分析手法と具体的なプロセス・モデルの確定→分析単位の定義→カテゴリー・システムによる分析の段階（要約・説明・構造化）→理論と資料においてカテゴリー・システムの再検討→主要研究設問に従う結果の解析→内容分析的な品質基準の適用」のように作成し、質的内容分析の一般的なプロセス・モデルとして提示した（Flick, U. 2007）。
- (6) 帰休とは受刑者に対する社会的処遇の一つとして、一定期間施設の外部に送る一種の休暇を意味する。韓国の場合、矯正施設の長は6ヵ月以上服役した受刑者として、その刑期の3分の1（21年以上の有期刑または無期刑の場合には7年）が経過し、矯正成績が優秀な者を対象に次の各号のいずれかに該当すれば、1年中20日以内の帰休を許可することができる。①家族または配偶者の直系尊属が危篤な時、②病気や事故で外部医療施設への入院が必要な時、③天災地変やその他の災害で家族、配偶者の直系尊属または受刑者本人に回復できない重大な財産上の損害が発生した時または発生する恐れがある時、④その外に教化または健全な社会復帰のために法務部令で定める事由がある時（刑の執行及び収容者の処遇に関する法律第5節77条）。

参考文献

【日本文献】

- 浅野正（2011）「被害者の視点を取り入れた教育の効果的な実践：再犯抑止と被害者支援の観点から」『人間科学研究』33, 137-144.
- 岡本茂樹（2003）『ロールレタリングに関する臨床教育学的研究』風間書房.
- 岡本茂樹（2011）「受刑者支援にエンブティチエア・テクニックとロールレタリングを導入した面接過程」『ゲシュタルト療法研究』1, 19-27.
- 岡本茂樹（2012）『ロールレタリング：手紙を書く心理療法の理論と実践』金子書房.
- 岡本茂樹（2013 a）「薬物依存の受刑者に対するグループワークとロールレタリングを用いた心理的支援」『立命館産業社会論集』49(1), 45-56.
- 岡本茂樹（2013 b）「『被害者の視点を取り入れた教育』にロールレタリングを用いたプログラムの効果の研究」『ゲシュタルト療法研究』3, 47-57.
- 小田博志、山本則子、春日常、宮地尚子 誠訳（2011）『質的研究入門：〈人間の科学〉のための方法論』春秋社（=Flick, Uwe. (2007) An introduction to qualitative research, 3rd Ed）.
- 金子周平・高木春仁・松岡洋一（2012）「ロールレタリング研究の適用対象・方法論・効果検証に関する分析と課題」『ロールレタリング研究』12, 21-33.
- 黒木保博、横山穰、水野良也、岩間伸之（2001）『グループワークの専門技術：対人援助のための77の方法』中央法規出版.
- 佐藤郁哉（2014）『質的データ分析法』新曜社.
- 佐藤良彦、多田一、川譲邊、藤野京子、坂井勇、谷村昌昭、東山哲也（2009 a）「刑事施設における被害者

- の視点を取り入れた教育に関する研究 (その1)』『中央研究所紀要』19, 47-98.
- 佐藤良彦, 多田一, 川譲邊, 藤野京子, 坂井勇, 谷村昌昭, 東山哲也 (2009b) 「刑事施設における被害者の視点を取り入れた教育に関する研究 (その2)」『中央研究所紀要』20, 1-47.
- 高木春仁 (2007) 「被害者の視点を取り入れた教育におけるロールレタリングの活用」『現代のエスプリ』482, 82-93.
- 朴順龍 (2015) 「性犯罪者の教育問題に関する一考察: 教育担当者へのインタビューを中心に」『評論・社会科学』114, 19-33.
- 春口徳雄 (2013) 『ロールレタリングの可能性: 心の教育・治療から日常の問題解決まで』創元社.
- 堀越勝 (2010) 「認知行動モデルに基づいた介入」『精神誌』112(9), 890-896.
- 緑川徹 (2009) 「被害者の視点を取り入れた教育 (1): 刑務所・少年院における贖罪教育の現状と課題」『比較法制研究』32, 59-76.
- 南保輔 (2008) 「教育効果特定の手がかりを求めて: 薬物依存離脱指導の観察と受講者インタビューから」『成城文藝』203, 108-138.

【海外文献】

- 고정애, 박경 (2009) 「청소년 성폭력 가해자의 공감력 향상을 위한 프로그램 효과」『한국심리치료학회』2, 37-51 (=코ジョン애, 박기요 (2009) 「青少年性暴力加害者の共感力向上のためのプログラムの効果」『韓国心理療学会』2, 37-51).
- 국회예산정책처 (2014) 『2014 회계연도 재정사업 성과평가 (사회·행정)』 (=国会予算政策処 (2014) 『2014 會計年度財政事業成果評価 (社会·行政)』).
- 김영식 (2013) 「교정단계의 회복·사범의 적용사례에 관한 연구」『교정담론』7(1), 273-296 (=김요시 (2013) 「矯正段階の回復・司法の適用事例に関する研究」『矯正談論』7(1), 273-296).
- 김용구, 김재경 (2009) 「수형자의 교정교육 프로그램의 개선안」『법학연구』30, 997-1018 (=김요구, 김재경 (2009) 「受刑者の矯正教育プログラムの改善案」『法学研究』30, 997-1018).
- 김은희, 강승호 (2009) 「자존감, 인지적 정서조절전략과 공격성간의 관계」『교정연구』47, 119-143 (=김은희, 강승호 (2009) 「自尊感情, 認知的情緒調節戰略と攻撃性間の關係」『矯正研究』47, 119-143).
- 김진숙, 정세중 (2014) 「교도소에 수감된 성폭력 범죄자의 범죄인식과정에 대한 질적 사례연구」『한국범죄심리연구』22, 53-80 (=김진숙, 정세중 (2014) 「刑務所に収監された性的暴力犯罪者の犯罪認識過程に関する質的事例研究」『韓国犯罪心理研究』22, 53-80).
- 박소은 (2014) 「교도소 수형자를 위한 인성교육 프로그램의 유효성 검증에 관한 연구」『한국치안행정론집』10(4), 121-144 (=박소은 (2012) 「刑務所受刑者のための人性教育プログラムの有効性検証に関する研究」『韓国治安行政論集』10(4), 121-144).
- 박순용, 조기룡, 黒木保博 (2015) 「롤레터링 (Role Lettering) 기법을 활용한 수형자 교육프로그램 개발 및 효과에 관한 연구」『矯正연구』69, 217-243 (박순용, 조기룡, 黒木保博 (2015) 「ロールレタリング (Role-lettering) 技法を用いた受刑者教育プログラムの開発及び効果に関する研究」『矯正研究』69, 217-243).
- 배임호, 박경일, 이태언, 신석환, 전영록 (2007) 『교정복지론』양서원 (=배임호, 박기요, 이태언, 신석환, 전영록 (2007) 『矯正福祉論』良書院).
- 오상봉 (2011) 「감성성훈련 (S.T) 이 교정시설 수형자의 대인관계와 충동성에 미치는 영향」광주대학교 대학원 석사학위논문 (=오상봉 (2011) 『感受性訓練 (S.T) が矯正施設受刑者の対人関係と衝動性に及ぼす影響』光州大学校大学院修士学位論文).
- 이백철 (2007) 「Nothing Works 의 교정치료 프로그램의 재평가」『矯正연구』36, 7-41 (=이백철 (2007) 「Nothing Works の矯正治療プログラムの再評価」『矯正研究』36, 7-41).
- 이철호, 이민규 (2007) 「분노조절 프로그램이 교도소 수형자의 분노와 자아존중감에 미치는 효과」『한국심리학회지: 사회 및 성격』21(1), 35-46 (=이철호, 이민규 (2007) 「怒り調節プログラムが刑務所受刑者の怒りと自尊感情に及ぼす効果」『韓国心理学会誌: 社会及び性格』21(1), 35-46).

- 정병철 (2008) 『교정기관 수용자의 인성교육 효과에 대한 연구: 인성교육 프로그램 중심으로』 동신대학교 대학원 석사학위논문 (=チョン・ビョン철 (2008) 『矯正機関受容者の人性教育効果に関する研究: 人性教育プログラムを中心に』 東新大学大学院修士学位論文)
- 천정환 (2012) 「수형자교정 프로그램의 분석과 개선방안」 『한국치안행정론집』 9(3), 67-86 (=チョンジョンフワン (2012-a) 「受刑者矯正プログラムの分析と改善方案」 『韓国治安行政論集』 9(3), 67-86).
- 최경환, 김태익, 허창덕 (2014) 「수형자의 자기효능감과 대인관계에 관한 교류분석 프로그램의 효과 및 교정상담 적용 가능성 연구」 『형사정책연구』 25(1), 205-233 (=チェギョンフワン, 김태익, 호찬드크 (2014) 「受刑者の自己効力感と対人関係に関する交流分析プログラムの効果及び矯正相談適用可能性研究」 『刑事政策研究』 25(1), 205-233).
- 최낙균 (2007) 「REBT 집단상담이 수형자의 공격성, 충동성 및 희망성에 미치는 영향」 건국대학교 대학원 박사학위논문 (=チェナクキュン (2007) 「REBT 集団カウンセリングが受刑者の攻撃性, 衝動性, 希望性に及ぼす影響」 建国大学教育大学院博士学位論文).
- 홍성열 (2000) 「범죄심리학」 서울: 학지사 (=ホンソン요르 (2000) 『犯罪心理学』 ソウル: 学志社).
- Mayring, P. (2004) 「Qualitative content analysis, Flick U., Kardorff E. V., Steinke I (eds)」 『A Comparison to Qualitative Research』 sage, 266-9.
- Moore, B. S. (1990) 「The origins and development of empathy」 『Motivation and Emotion』 14, 75-79.
- Taft, L. B. (1985) 「Self-esteem in Later Life: A nursing perceptual」 『Adv Nur Science』 8(1), 77-84.

A Study on Prison Inmates' Changes of Psychology by Qualitative Content Analysis of Role-Lettering and Education Review Notes

Soonyong Park

The purpose of this study is to obtain implications on prison inmates' changes of psychology and acceptance of this kind of education program including the method of role-lettering. In order to prove its changes, the role-lettering and the education review notes created during the application of this education program to 25 inmates at Z prison in Korea, will be employed. The analysis is based on the qualitative content analysis method by Mayring, P. (2004). By conceptualizing inmates' changes of psychology and acceptance of this education program, the result of the data analysis was identified with nine categories including 24 sub-categories in three periods. This result suggests that this experimental education program employing role-lettering as a main method has positive effects on not only changes in the recognition of inmates themselves and victims but also their acceptance of this education program.

Key words : Role-lettering, Prison inmates education, Education program, Education review note, Qualitative content analysis

