

VI. 自然体験活動が発達障害の子どもたちの社会性に及ぼす効果について

奈良女子大学文学部人間科学科准教授 天ヶ瀬 正博

要 約

そにとキャンプの前後で参加児童 12 名（小学校 2 年生から 5 年生）に、漫画風の図版（児童用 P-F スタディ改訂版）に示された日常的な対人フラストレーション場面（前後各 12 場面）について、どのようなことばで対応するかを尋ねた。その結果、キャンプ直後では、攻撃性が他者へと向かう「外攻（Extragggression）」反応がキャンプ直前に比べて統計的に有意に減少した。日常的な対人フラストレーション事態に対して他者への非難や要求の留保もしくは他者への譲歩を示す言語的対応が増加したためであった。この点においてキャンプの効果が立証された。しかも、キャンプとは異なる場面について効果が認められたことから、そにとキャンプの効果は日常生活に一般化する可能性があると考えられる。

そにとキャンプの目的の一つは、自然の中での集団的な共同生活を通して、子どもたちの社会的スキルを向上させることである。そにとキャンプでは、集団での共同的自然体験活動における「やくそく」が子どもたちにわかりやすく明示されている。あいさつの仕方から、会話時の態度、着替えの準備、後片付けまで、コミュニケーションと自立と公共性にかかわる「やくそく」が一つひとつ明示されているのである。スケジュールはゆったりと組まれているうえに、今日はどんなことがあるか、もうすぐしたら何がはじまるか、案内図などを使って一つひとつ丁寧にわかりやすくアナウンスされる。一日の終わりにキャンプリーダーとともに一つひとつの「やくそく」についてできたかどうか振り返る。できたことにはシールを貼る。シールが多いと表彰のメダルを獲得できる。そにとキャンプは、自分自身の達成を明確にするこのようなトークンエコノミーを用いた社会的スキル練習プログラムと集団的な自然体験活動を融合させる意欲的な試みである。

山野でのキャンプは非日常的な自然体験を与える魅力的でインパクトの強い活動であり、動機づけの喚起と維持がしやすい活動である。また、キャンプという設定では集団活動を自然に無理なく導入でき、しかも集団活動への動機づけもしやすい。それゆえ、このような活動との融合は社会的スキル練習プログラムの効果をより高めることが期待される。

効果の検証には、まず、日常生活での行動をキャンプ前後で観察し比較することが考えられる。しかし、この方法は実施が困難である。参加児童はそれぞれ別の地域に在住している。そのため、調査を同時に実施するには観察と評価について統一的な訓練を受けた多数の専門調査員を必要とする。実施できたとしても、観察できる日常場面は参加児童それぞれで異なっている。また、個人内でもキャンプ前後で観察される日常場面は偶然に大きく左右される。キャンプ前後の日常観察では、このような個別性と偶然性の影響を排除できず、キャンプの効果の有無を特定することが難しい。

実施可能な検証方法としてはまた、キャンプ中の行動観察とキャンプ前後での参加児童の変化についての保護者への聞き取りの二つが考えられる。しかし、キャンプ中の行動観

察では、参加児童の変化がキャンプそれ自体への順応やキャンプ仲間との交流の深まりによるのか、それとも、実質的な社会的スキルの向上によるのか、判別できない。保護者への聞き取りは、保護者が日常的に参加児童に接しているので、上述の個別性と偶然性の影響を避けることができるかもしれない。しかし、保護者は行動観察の専門家ではない。また、キャンプには何らかの期待を寄せている。それゆえ、保護者から厳密な意味での第三者評価や外部基準による評価を得ることは難しい。(もちろん、参加児童本人たちとその保護者たちの感想や意見や要望に対してキャンプ主催者が対応すべきなのは言うまでもない。)

そこでまず実施可能で妥当な方法は、キャンプ前後で社会的スキルを測定する標準化された検査を行うことである。社会的スキルを評価する心理検査はこれまでもいくつか開発されている。しかし、言語的な質問に対して自己評価を行う検査であり、児童にはなじまない。しかも、いずれも十分に標準化されてはいない。このようなことから、この調査では、児童用P-Fスタディ (Picture-Frustration Study) 改訂版を代用することにした。P-Fスタディは1945年のRosenzweigの発表 (Rosenzweig, 1945) 以来、日本国内でも妥当性と信頼性の検証そして標準化がなされている。すでに児童相談所などを中心に多数の利用実績があり研究も多く発表されている (秦, 2007)。

P-Fスタディは日常の対人場面においてフラストレーションを生じるさまざまな事態を一コマの漫画風の線画で示す投影法性格検査 (全24図版) である。一つの図版には二人以上の登場人物がおり、描かれている場面はそのうちの一人にとってフラストレーションを生じる事態である。登場人物相互の会話のやりとりがふき出し (バルーン) で示されており、フラストレーションを生じているほうの人物のふき出しが空欄になっている。また、どの登場人物も目と口は描かれていない。このような図版一つひとつに対して、フラストレーションを生じている登場人物 (女兒または男児) がどのような発言をするか (空欄のふき出しにどのような発言があてはまるか) 回答するように求められる。投影法検査に分類されるが、場面設定は明確である。回答は選択肢によらず自由記述である。それゆえ、回答はより直接的に回答者の性格特性や行動特性を表していると言える。場面が明確なので、解釈は比較的容易であり検査者間の判定の一致も高いと考えられる。

ただし、P-Fスタディは社会的スキルを直接測定する検査ではない。P-Fスタディが調べるのは「攻撃」であるとされる。この場合の「攻撃性」という語はかなり広い意味で用いられている。Rosenzweig (1978) は一般的な意味において「攻撃とは、目標達成や障害克服のために前方に向かって歩を進めたり」 (秦訳, 2006, p.4) することであり、P-Fスタディで調べられる言語的な主張における攻撃には建設的な行為も含まれているとしている。つまり、P-Fスタディは対人場面での問題解決における基礎的行動特性を調べていると言い換えることができる。それゆえ、熟達技術としての社会的スキルの獲得以前に必要とされる行動特性もしくは性格特性を検査しているとも考えることもできる。この調査では、このような対人場面での問題解決における基礎的行動特性について、それとキャンプ前後での変化の有無を明らかにする。それによってキャンプの効果の検証を行う。

P-Fスタディは対人的なフラストレーション場面での反応を3つの反応方向と3つの反応型の組み合わせによって9つに分類する。しかし、この調査では、自由記述される回

答の判定を容易にするために、反応方向だけについて反応を分類した。すなわち、「外攻 (Extraggession)」反応、「無攻 (Imaggession)」反応、「内攻 (Intraggession)」反応に分類した(ただし、日本版 P-F スタディではそれぞれ「他責」「無責」「自責」と翻訳されている。これらの訳語は日常的な用法や意味があり、また、この報告は P-F スタディについての専門的知識を有しない人たちにも公表されるので、誤解を避けるために用いなかった)。外攻反応には、相手への非難や要求などのように、攻撃が相手に向けられている反応が分類される。内攻反応には、謝罪や自己批判のように、攻撃が自身に向けられている反応が分類される。無攻反応は攻撃を内外どちらに向けるか保留されている場合である。キャンプの効果が反応方向を変化させずに反応の強弱や型の変化にとどまるのであれば、P-F スタディの標準的な判定方法のとおり、反応型についても分析する必要がある。しかし、後述するように、その必要はなかった。

調査では、そにっとキャンプの前後に児童用 P-F スタディ改訂版の 24 図版を 12 図版ずつに折半して実施した(折半法)。すなわち、前後における回答を比較することで参加児童たちの変化を検討した。同一の図版について 2 度尋ねるのは適切でないため折半法にした。キャンプが社会的スキルの獲得に有効であるならば、外攻反応が減少すると予測される。対人フラストレーション場面で他者との軋轢を生じるのは非難や要求などの外攻反応を即応的に行うためである。その場面で反応をいったん留保したり自身の非についても言及したりすること、つまり、無攻反応や内攻反応をすることは、社会的スキルを獲得する機会を与える。それゆえ、もし社会的スキルの獲得に関してそにっとキャンプの効果があるならば、キャンプ後において外攻反応が減少すると予測されるのである。

方 法

調査協力児童 そにっとキャンプ(メイン)に参加した 13 名のうち 12 名(男児 11 名、女児 1 名)が調査に回答した。残りの 1 名からも調査に協力を得たが、キャンプ途中で体調を崩しキャンプの後半に参加できなかった。そのため、残念ながら、その回答をキャンプの効果の検証に加えることができなかった。

検査項目 児童用 P-F スタディ(改訂版)を場面ごとに切り分け拡大して 1 ページ 1 場面の冊子にした。24 場面を折半し、12 場面ずつの 2 種類の冊子(A、B)を作成した。2 種類の冊子で用いられる場面は異なるが、得られる反応の方向と型には偏りが生じないようにした。すなわち、「超自我阻害場面」と「自我阻害場面」がそれぞれに含まれる割合を同一にした。「超自我阻害場面」とは道徳的な基準によって欲求や行為が他者から非難されている場面である。「自我阻害場面」とは他者の欲求や行為との個人的な対立または思わぬ事態の発生によって欲求や行為の達成が阻害されている場面である。さらに、特定の場面について一般的にどのような反応が生じるかを示す集団順応度(Group Conformity Rating、GCR)が明確である場面については、それらに基づいて冊子間で回答の反応方向が偏らないようにした。したがって、キャンプ前に回答を得た冊子 A には、場面 1 から 8、10、12、16、17 がこの順で綴じられていた。キャンプ後に回答を得た冊子 B には、場面 9、11、13 から 15、そして、18 から 24 がこの順で綴じられていた。各冊子の表紙には、「ことばクイズ」という題名の下に場面例と説明を掲載し、名前を記入する欄を設けた。

手続き それとキャンプ（メイン）の、直前のミーティング時に冊子 A を、直後のミーティング時に冊子 B をいずれも「ことばクイズ」として参加児童全員に配布した。すなわち、集団での調査であった。回答に際して参加児童 1 名に 1 人のキャンプリーダーもしくは検査実施者が付き添っていた。回答は記名で行った。他の人と相談しないことと、「クイズ」と言っても成績がついたり賞が出たりしないので思ったとおり感じたとおりを答えればよいことを教示した。明確な言語反応を記入しない児童に対しては、ふき出しが空欄である登場人物が「どう思っているか」「どう考えているか」を尋ね直し、記入を促した。

結果と考察

参加児童全員が場面を理解し何らかの回答をした。ただし、1 名は絵の人物の顔に表情を描き込むことで反応したため、反応の方向を口頭で確認した。例えば、「おこっている」（外攻反応）、「ふつう」（無攻反応）、「謝っている」（内攻反応）などであった。また、他の 1 名については、2 年生という年齢の低さもあり、いくつかの場面について何が問題となっているか理解できていない場合があった。しかし、その場合でも、登場人物にフラストレーションを生じる困った事態であることは理解しており、それをもとに回答していた。それゆえ、反応方向を分析することにおいては問題ないと判断した。

回答を外攻反応、無攻反応、内攻反応に分類した。キャンプ前後での P-F スタディの個人ごとの結果（各反応が現れた場面数）を表 1 に示す。表 1 からわかるとおり、キャンプ前では、もっとも多い反応が無攻反応（無攻反応優位）であるケンジとシュウジの 2 名以外 10 名において外攻反応がもっとも多かった（外攻反応優位）。ただし、このうち 1 名（タツオ）については、外攻反応について内攻反応が多く、むしろ、反応が外攻と内攻の二手に分かれていると言える。

キャンプ後では、12 名のうち 10 名において外攻反応の減少が見られ、さらにそのうちリュウノスケとジュンノスケの 2 名は極端な無攻反応優位となっている。しかし、ナオヤとタツオの 2 名はキャンプ後において外攻反応が増加している。対応のある t 検定【※4】を行った結果、全般的な傾向として、キャンプ後の外攻反応の減少は統計的に有意であった、 $t(11)=2.721$ 、 $p<.05$ （両側検定）【※5】。キャンプ前に無効反応優位であった 2 名も外攻反応が減少した。ただし、1 名は無効反応優位のままであったのに対して、1 名は内攻反応優位に変化している。以上、キャンプ前後での各反応方向の平均出現頻度（出現場面数）を図 1 に示す。

【※4】 t 検定；、統計学における「検定」の 1 つで、検定は統計データにおいて集団間（条件間）に差があるかどうかを決定する手続きのことをいう。差があるという判定は、実際に得られた統計データの差が偶然に生じるとすればどれぐらいの確率で生じるのかを理論的に割り出して行う。得られた統計データの差が偶然に生じるとすれば 0.05 以下の確率でしか生じないような差であった場合、それはとても偶然に生じたとは考えられない、もともと差があったのだと判断される。

【※5】 $p<.05$ （両側検定）；得られた統計データの差が偶然に生じるとすれば 0.05 以下の確率でしか生じないような差であったということを示している。そのような差のことを「統計的に意味のある差」（「有意差」）という。両側検定とは差が偶然的に生じる確率を割り出すときに、プラスの差かマイナスの差かどちらでもよい（差の分布のプラス・マイナス両側を考慮する）ということの意味している。

表1 キャンプ前後でのP-Fスタディ（折半法）の児童別結果（各反応に分類された場面数）

	学年	性別	キャンプ前			キャンプ後		
			外攻反応	無攻反応	内攻反応	外攻反応	無攻反応	内攻反応
アキコ	2年	女兒	9	2	1	7	5	0
シュウサク	2年	男児	10	2	0	7	5	0
サクタロウ	2年	男児	10	2	0	7	4	1
ケンジ	2年	男児	4	7	1	3	3	6
ナオヤ	3年	男児	8	3	1	12	0	0
リュウノスケ	3年	男児	9	3	0	0	12	0
ヤスシ	5年	男児	6	4	2	4	5	3
シュウジ	5年	男児	3	9	0	2	10	0
モリオ	5年	男児	8	2	2	4	4	4
ジュンノスケ	5年	男児	6	5	1	1	10	1
リョウタロウ	5年	男児	10	2	0	4	7	1
タツオ	5年	男児	6	2	4	7	1	4
平均			7.4	3.6	1	4.8	5.5	1.7
標準偏差			2.29	2.22	1.15	3.18	3.5	1.97

注) 名前はすべて仮名であり、文芸作家の名前をカタカナ表記し関連を薄めた上で使っている。

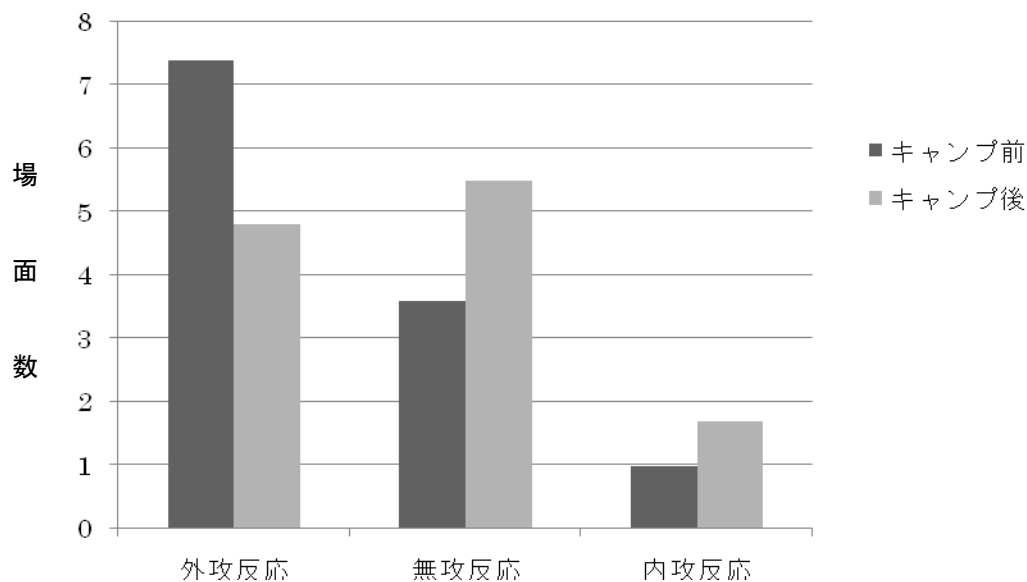


図1 キャンプ前後でのP-Fスタディ（折半法）結果（各反応に分類された平均場面数）

全般的な傾向

結果についてまず確認しておかなければならないことは、参加児童全員がP-Fスタディの場面を理解して回答したことである。保護者から診断名について報告のなかった2名と「注意不足多動（ADHD）」との診断がある2名以外の8名については、「広汎性発達障害」あるいは「高機能自閉症」との診断を受けている。「広汎性発達障害」と「高機能自閉症」については、複雑な対人場面の特性や社会的脈絡への理解に困難があることが言われている。しかし、この8名全員が、絵で示された対人場面を理解していたのである。それゆえ、この結果は、P-Fスタディで問われる程度の対人場面を十分理解しているという点で、それらの児童たちにそにっとキャンプのような取り組みが有する可能性を示唆している。また、これらの「発達障害」の見方に修正を加えることになるかもしれない。

まず考えられるのは、それらの「発達障害」が社会的な場面や脈絡の理解に特化した困難ではないということである。もしそうであれば、対人場面に限らず、複雑な場面や脈絡に対して選択的に特定の一部分に注意を同調または調整することが困難だけなのだということになる。もしくは、場面や脈絡は理解しているが、応答の仕方に不適切さ（過敏な反応や極端な反応）があるだけなのだということになる。これらは誰しも難しいことであり、人によって違いの大きいことだ。そして、もしそうなら、発達支援は、注意のコントロールや応答行為のセルフコントロールの形成や拡張に向けられることになるだろう。

別の解釈として、フラストレーションを生じる事態については、これらの「発達障害」においても場面や脈絡が十分に理解できるという可能性がある。そうすると、場面や社会的脈絡の理解が困難であると言われながらも、学校などにおいて他者から軽視されることに敏感であるということが説明できる。この場合、まず、敵対的な対人関係への認知の偏りや自尊感情の低下に周囲が十分配慮することが必要となってくるであろう。そして、翻って、フラストレーション場面を用いることで、社会的スキルのための練習がやりやすくなるかもしれない。これらの解釈は今後検討されなければならないが、当該の「発達障害」に対する理解と支援の手がかりになるであろう。

社会的スキル向上へのそにっとキャンプの効果の検証としては、全般的にはその効果が認められたと言えるであろう。ただし、2名の参加児童には「逆効果」であったことが懸念される。これらのことを検討する前に、キャンプ後における外攻反応の減少がP-Fスタディの検査方法によって生じている疑いがあるので、まずそのことについて検討する。

P-Fスタディでは前半に外攻反応（「他責」）が多く後半に無攻反応（「無責」）が多くなることがしばしば見られる（秦、2007、pp. 120-125）。このような場合を含めて前半と後半で反応の方向や型が異なることを、P-Fスタディでは「反応転移（trend）」と呼んでいる。これは、「被検者が不安定であれば、葛藤の表われとして、後半の反応は、前半の場面に対する反応の補償や逆の反応を示す」（秦、2007、p. 120）ためだと考えられている。すなわち、回答者の心理状態によって複数の場面への回答が重ねられるにしたがってキャリアオーバー効果が生じると考えられている。しかし、この調査では、前半と後半の実施の間に2泊（48時間以上）のキャンプ活動が行われており、前半においてどのように回答したかという記憶が後半の回答に影響したとは考えにくい。それゆえ、キャリアオーバー効果は考えにくい。

また、そもそもP-Fスタディの前半に外攻反応を誘発しやすい場面が多く、後半に無攻反応を誘発しやすい場面が多いという検査構成上の問題が指摘されている（柴田、1964；横田・佐藤、1983）。この問題はGCR（各場面に対する一般的な反応）を見るだけでも明らかである。通常の検査実施順序では、前半に外攻反応となるGCRが多く、後半に無攻反応となるGCRが多い。このため、この調査では、GCRが明らかになっている18場面について、前半と後半で外攻反応、無攻反応、内攻反応に偏りができるだけ生じないように4場面について前半と後半で順序を入れ替えた。それゆえ、検査の構成上の問題による影響はかなり弱められていると言える。しかも、表1からもわかるとおり、キャンプ後では無攻反応だけでなく内攻反応も増加している。以上のことから、キャンプ後において外攻反応が減少し、無攻反応と内攻反応が増加したことには、キャンプの影響が大きいと言える。

日常におけるフラストレーションの解除

そにっとなキャンプのそのような影響としては、まず、日常的に生じているフラストレーションの解除が考えられる。参加児童たちは社会的スキルがまだ不足しているために、日常において対人的なフラストレーションが多く生じていることが懸念される。そして、それによって自己効力感や自尊心の低下が生じるおそれがある。キャンプ後において、相手に攻撃性を向けるという外攻反応が減少し、無攻反応と内攻反応が増加した。これはまずキャンプ前に生じていたフラストレーション経験の蓄積が緩和または解除されたためと考えられる。

そもそも野山でキャンプをするという開放的で非日常的な体験がストレスを解消するかもしれない。また、いわゆる「森林浴」のような自然体験もストレスを解消するかもしれない。さらに、夜の山登り、アスレチック、炊事、基地づくりなど、日ごろできない、あるいは、させてもらえない活動にゆっくりとしたペースでじっくり取り組み、課題を達成するというこも、フラストレーションの解除につながるだろう。フラストレーションは欲求や目的をもった行動の阻害において生じる。それゆえ、キャンプによってフラストレーションが解除されたということは、何らかの行動的な達成経験が得られたということである。フラストレーションの解除は単なるストレスの解消ではなく、行動的達成によって生じるのであり、その積み重ねが自己効力感を生じると考えられる。

フラストレーション耐性の強化

しかし、子ども同士での共同的な自然体験や生活がかえって強いフラストレーションを生じたために、その耐性が高まった可能性も考えられる。自分のことをよく理解して適切に対応してくれる保護者のもとを離れて、子ども同士で共同生活することは、それだけでフラストレーションを生じやすい事態であると言える。実際、一部の参加児童の間ではキャンプ中にいさかいがしばしば見られた。また、自然を相手にした活動では、例えば、険しい山道や突然の天候の変化などによって、活動が否応なく阻まれることがある。これは対人場面でのフラストレーションとは違って、受け入れるしかない。それゆえ、フラストレーションに耐えることを学ぶよい機会となる。そにっとなキャンプ実施の中心的役割を担

った学校心理士であり特別教育支援士でもある金山好美氏（奈良 YMCA）は、キャンプでは、社会的スキルの向上以外にも、このような自然現象を相手にした活動体験や生活がフラストレーションに耐えざるをえない機会を与えることが重要であると指摘している。ただし、自然による耐えるしかないフラストレーションにさらされるのも、一時的なキャンプ活動という終わりの見える短期的な体験であるからこそ適切な効果があると言える。

性格や行動への効果

そにっとなキャンプが社会的スキルの向上に与えた効果として、性格特性あるいは行動特性の変化も考えられる。P-Fスタディは、これまでの研究によると再検査信頼性に「ほぼ満足すべき値が得られている」（秦、2006、p.24）。すなわち、P-Fスタディでの回答はある程度の期間一貫した傾向を示す。そのため、P-Fスタディの結果は性格特性や行動特性を反映していると考えられている。それゆえ、そにっとなキャンプ前後での回答の変化は性格特性や行動特性の変化を反映している可能性もある。しかし、一般的に言って、性格特性や行動特性の短期間での変容は考えにくい。しかしながら、参加児童たちは小学生であり性格特性や行動特性がまだまだ柔軟に変化する。それゆえ、自然の中での子ども集団による共同生活というインパクトの強い体験が、性格特性や行動特性に影響を与えたことも十分に考えられる。さらに、社会的スキル練習プログラムがキャンプに組み込まれているということからも、行動特性については変化した可能性が高いと言える。

行動特性に変化があったとして、重要なのは単に特定の場面での社会的スキルが向上したのではないということである。P-Fスタディの場面はキャンプ場面とは違う。それゆえ、キャンプで獲得した社会的スキルをP-Fスタディの場面に機械的に当てはめることはできない。にもかかわらず、キャンプ後にP-Fスタディの回答に変化があった。しかも、P-Fスタディの場面は一般性を有する日常的な場面である。したがって、そにっとなキャンプの経験が一般的な行動特性の変化につながった可能性が示唆されるのである。

一人ひとりの個性に対する配慮

個々の参加児童を見てみると、まず、ナオヤとタツオについて検討する必要がある。両参加児童については、キャンプ後に外攻反応が増加し、キャンプが「逆効果」であったおそれがある。ただし、P-Fスタディにおける言語的主張による攻撃には、Rosenzweig（1978）が強調するように建設的な行為も含まれる。それゆえ、外攻反応が即座に対人場面における不適切な行為につながるとはかぎらない。キャンプに同行した臨床心理士の波多野伸江氏からは、外攻反応の増加は児童によっては日頃言い出せないでいることが言えるようになったと解釈できるのではないかとの意見があった。さらに、波多野氏は、そにっとなキャンプで診断の異なる児童たちが混合されて同じ活動を同じペースで行っていることについて、適切かどうか十分に検討する必要があると指摘している。確かに、このような事態は児童によっては通常以上に「しんどい」事態になるおそれがある。ナオヤには「高機能自閉症」との診断があり、タツオには「広汎性発達障害」という診断がある。キャンプ中の活動の印象では二人とも「おとなしい」という印象が強い。

ナオヤについてはキャンプ前においても外攻反応が多い（表 1 参照）。また、回答の具

体的な内容には、相手を威嚇するような表現がキャンプの前後両方において目立っている。しかし、キャンプ中の実際の行動では、キャンプに向かう最初のバスで友だちとの久しぶりの再会にとっても喜び、友だちの隣に座って、この年齢の児童によくある身体接触をする（いわゆる「じゃれ合う」）姿が見られた。そして、楽しくそうしているうちにナオヤはついつい相手を押したりギョッとつかんだりしてしまう。それを嫌がられて、互いに口ゲンカすることになる。という事態の推移が見られた。その時同行していた保護者に注意されて、「ぼく、こういうとき、どうしたらいいかわからへんねん」と相手に謝っていた。

このエピソードからもわかるとおり、ナオヤの一見攻撃的な外攻反応は必ずしも相手を傷つけたり思うように操作したりするための行為ではない。これらのことから考えると、キャンプ後におけるナオヤの外攻反応のさらなる増加は、楽しい活動による高揚のためであるとも考えられる。このように、ナオヤによるP-Fスタディの回答については、キャンプが「逆効果」であった可能性、言えなかったことが言えるようになったという可能性、そして、楽しい活動直後の高揚によるという可能性がある。いずれかに解釈を決定するよりは、これらの場合のいずれも今後のキャンプにおいて考慮しておくほうがよい。

タツオについては、キャンプの前後における変化をP-Fスタディによっては把握できなかったと言ふべきかもしれない。キャンプ前後でP-Fスタディの場面が異なるにもかかわらず、反応方向についてほぼ同じ出現パターンを示している（表1参照）。それゆえ、この結果はむしろ対人的なフラストレーション事態に対するこの児童の安定的な個性を示していると考えられる。ただし、留意しておくべきことは、内攻反応が若干高いことである。内攻反応という自分自身に向けられた攻撃は、それが激しかったり重なったりすると、その本人にとってつらいものとなる。キャンプ中は、他児童と道具の取り合いが生じやすい調理役よりも、他の児童があまりやりたがらない食器洗いをこもこもとしているタツオの姿がうかがえた。このような行為が内攻反応から現れているのか、自ら好んで外攻反応として行っているのか、キャンプを行う側は十分に配慮しておく必要があるだろう。ただし、仮に内攻反応であるとしても解釈は難しい。内攻反応は、自分を責めるということもあれば、自分を律するということもあり、自分の行為や考えを変化させるということもある。つまり、適切な場合も多々ある。重要なことは内攻反応の内容であり、それによってどのような心理状態が生じどのような行動が起こるかということである。

タツオはプレキャンプの時、お風呂の着替えを持ってくるのを忘れてしまったことがあった。入浴後、脱衣所でしばらくの間、一人だけ服を着ないでもじもじしていた。声をかけると、やっと話してくれた。筆者はとりあえず着てきた服を着て部屋に帰ってから着替えることを提案した。タツオは、それでよいのか慎重に何度もしつこいくらいに筆者に確認を求めた。馴染みのない中年男性が言うことを信用できなかったのか。怒られることを心配したのか。それとも、一度着た服をお風呂上がりにもた着ることに気が進まなかったのか。その時はいずれなのか判断がつかなかった。その一方で他方、同じくプレキャンプ中に沢や廊下を全員で移動している時に、「方向転換！ブレーキ、ブレーキ、ブレーキがきかなくなりました」と言って突然踵を返して逆行することがしばしばあった。常にキャンプリーダーが横にいる時だったので、リーダーが追いかけて、追いつかれると元に戻るといったことが繰り返された。その時のタツオはいつも笑っており、追いかけるのを楽し

んでいるようであった。

これらのエピソードから考えると、一つの解釈として、タツオは時間をかけて周囲を慎重に確認し自分自身の行動を調整していくために外攻反応と内攻反応を使い分けているとも考えられる。表1からわかるとおり、確かに、タツオの回答は2つの反応方向に同程度に分化している。多くの児童の場合、このような内攻反応の役割は他者が担っている。すなわち、外攻反応をどんどん繰り出し、それが不適切な場合には保護者から叱られることで、行動の調整がなされていく。もしタツオが自律的に内攻反応をとっているのであれば、一つひとつの行動を急がせずじっくりと寄り添い見とどけ、内攻反応を過剰に強めることにならないように周囲の人たちが気をつける必要がある。いずれにせよ、当然でのことはあるが、一つの行動だけでなく、一人の児童をトータルに見ていくことが重要である。

内攻反応については、ケンジにおけるキャンプ後の変化にも留意すべきである。内攻反応がかなり増加している(表1参照)。これは社会的スキルの練習に過剰に対応した可能性が示唆される。キャンプ中においても、「アカンことは、やったらアカン」という発言がたびたび見られた。調査者の行動観察からの印象では生真面目さや自己規制の強さや慎重さが感じられる児童である。このような児童では、本人が慎重に考え行動するペースを集団活動のペースが上回っている場合や指導者がうまく自発的行動を誘導できず指示的だったり無理に頑張らせたりする場合には、機械的かつ強制的に自分自身の行動や感情を規制することにつながるおそれがある。このようなことはキャンプに同行していた臨床心理学者の石田陽彦氏(関西大学)から「静的適応」として注意を喚起されている。実際、それとキャンプについてはキャンプリーダーたちに予備的な知識や訓練をもっと与えるべきだという指摘がキャンプに同行した臨床心理士の川崎圭三氏と山崎修氏からなされている。もっとも、ケンジ本人はキャンプ中だいたいにおいて機嫌よく楽しそうにしており、また、ミーティング時に参加者全員の前で手を挙げて自発的に発言をする姿がしばしば見られた。それゆえ、それとキャンプにおいては機械的かつ強制的に自己規制をすることにつながったとは言えない。しかし、それでもなお、参加児童の過剰対応や「静的適応」や指導者による指示的な発言と無理に頑張らせるような発言については十分に注意する必要がある。

過剰対応ということでは、リュウノスケとジュンノスケがキャンプ後においてはほぼ無攻反応だけになっていることについても検討する必要がある。これもある種の過剰さを示している。しかし、無攻反応であるため、それが対人的にも当人にとっても即座に問題になるわけではない。この点が外攻反応や内攻反応が過剰である場合とは違うところである。この両児童とも「注意不足多動(ADHD)」という診断を受けている。その行動特徴から考えると、反応の劇的な方向転換は、当人たちの有する活動力と実践力がそれとキャンプを経験して発揮されたことによるのだと考えられる。P-Fスタディにおいて外攻反応がほとんどなくなるというのは、劇的という点で当人たちの柔軟性をよく示している。この両児童はキャンプにおいて同じ班で活動した。終始、意見の対立やいざこざが絶えなかった。このことがかえって功を奏したのかどうかはわからない。しかし、少なくともキャンプでの当人たちの数々の対立が必ずしも「逆効果」にはならなかったと言える。興味深いことに、さまざまなことを巡って絶えず意見の対立があっても、食事の時はお互い楽しそうにきちんと座っていた。このことは彼らの可能性を示している。この2名のみからは判

断しにくい、「注意不足多動（ADHD）」と診断されている児童についてはそにっとなンブの効果が高いことが考えられる。

この一方で他方、ナオヤとタツオ以外の「高機能自閉症」あるいは「広汎性発達障害」との診断のある参加児童については、全般的な傾向として外攻反応が減少するという効果があったものの、個別に見るとさまざまである（表1参照）。画一的になりやすい集団的な学校教育の下ではいわゆる「定型発達」の児童たちは集団場面において没個性的になりがちである。それに対して、独自の発達のあり方を示す児童たちは個性的である。たとえ同じ診断名のある児童たちであっても、個々の児童の違いは大きい。それゆえ、とりわけ慎重な個別的対応が必要である。（もちろん、発達のあり方にかかわらず、どんな児童にも個別的な対応が必要である。）キャンプに同行した臨床心理士の波多野氏が指摘するように、それぞれの児童にあったグループ編成、プログラム、そして、スケジュールの検討が必要であろう。今後の課題として、少なくとも診断名に基づいて、異なる児童たちのさまざまなグループ編成の可能性とリスクそして適切さを実験的に検討することが挙げられる。また、それに応じてキャンプの指導者（キャンプリーダー）の予備的な訓練も必要になっていくであろう。

この調査を超えて

そにっとなンブでは、単に社会的スキルの向上だけではなく、達成感、自己効力感、そして、自尊心を得ることもめざされている。山登りなど日ごろ取り組むことの少ない困難な課題の達成において、それらを得ることが期待されているのである。独自の発達のあり方を示す児童たちは、学校教育などの日常的な集団場面ではそれらを得ることが少ないと懸念されるからである。しかし、調査ではキャンプによって達成感や自己効力感や自尊心が得られたかどうかについては直接的に検証しなかった。それは社会的スキルの向上を検証する以上に検証が困難だからである。社会的スキルは行動を見ることで確認できるが、達成感、自己効力感、そして、自尊心についてはすべて直接目には見えない内面的な心理状態である。言語的な質問によってそれらを測定する検査はあるが、やはり、子どもにはなじまない。自尊心あるいは自尊感情は、James（1890）が示したように、（社会的あるいは文化的に）望ましい活動領域での成功経験によって得られるとされている。したがって、成功体験→達成感→自己効力感→自尊心という図式が考えられるであろう。それゆえ、自尊心を得させるといふねらいに対して、日常にはない自然相手の困難な課題に時間をかけて取り組み、それを達成するというキャンプの設定は適切であると言える。

自尊心の前提となる達成感を参加児童たちがキャンプで得たことについては、P-Fスタディの結果からも間接的に示すことができる。P-Fスタディはフラストレーション場面における言語的対応を調べている。フラストレーションは欲求や行動の阻害によって生じる。逆に言えば、フラストレーションの解除は欲求や行動の何らかの方向転換や達成によってなされると言える。P-Fスタディの結果では、外攻反応が減少し主に無攻反応が増加した。これは、先に論じたとおり、キャンプにおいてフラストレーションが解除もしくは軽減したためと考えられる。すなわち、キャンプ中に欲求や行動の方向転換や達成があったからだと考えられる。それゆえ、P-Fスタディの結果はまた、そにっとなンブ

によって少なくとも達成感については参加児童たちに得られていたことを示している。それを自尊心の獲得までつなげるには、そにっとなンブのような経験の積み重ねと自己効力感の日常生活への一般化（般化）を経る必要がある。

以上においてP-Fスタヂの結果と個別の行動観察から種々のことを検討したが、それでもキャンプにおける参加児童たちの変化の一側面にすぎない。キャンプでの集団生活や自然体験には、以上に検討しただけでも、フラストレーションの解除から社会的スキルにかかわる行動習慣の形成まで、多種多様な効果が多重に生じることが考えられた。自然を相手にした活動と共同生活には、社会的スキルの向上ということ以外にも、さまざまな可能性が秘められている。子ども集団によるキャンプや野外活動には発達支援や教育のための機会と資源が豊富にあると言える。この豊富な機会と資源を適切に利用できるように、今後ともそにっとなンブのような取り組みが継続される必要がある。そして、さらなる改善につながるように、P-Fスタヂ以外のさまざまな方法や観点で多角的な評価を行う必要がある。

最後に、そにっとなンブと日常的な学校教育との連携の必要性について述べておく。上記のように、そにっとなンブは社会的スキル向上に効果があったと考えられる。さらに、キャンプや野外活動自体が発達支援や教育に対して豊富な機会と資源を提供する可能性がある。ただし、そこでの経験は日常生活に対して一般化される必要がある。P-Fスタヂはキャンプとは関係のない日常場面についての検査であるため、それによって認められた効果は日常生活に対して一般化される可能性がある。しかし、キャンプでの経験は一時的あるいは一過的な効果を及ぼすだけに留まってしまふおそれがある。なぜなら、参加児童たちが再び前と同じ日常生活に戻ると、そにっとなンブとは違ふ元の状況に再び置かれることになる。そして、その状況はそにっとなンブの効果、すなわち、そこで形成された行動様式や得られた達成感を消去するように作用するのである。それゆえ、重要なことは、日常的な生活や教育においてキャンプの効果を持続させるために何をしなければならぬかということである。日常的な教育を担う教員や保護者たちとの共同や連携についても今後は研究する必要がある。

引用文献

- 秦 一士 2007 新訂P-Fスタヂの理論と実際 京都：北大路書房
- James, W. 1890 *The Principles of Psychology*. New York: Holt.
- Rosenzweig, S. 1945 The picture association method and its application in a study of reaction to frustration. *Journal of Personality*, 14, 3-23.
- Rosenzweig, S. 1978 *Aggressive Behavior and the Rosenzweig Picture-Frustration Study*. New York: Praeger. 秦 一士（訳） 2006 攻撃行動とP-Fスタヂ 北大路書房
- 柴田 齊 1964 P-F Study についての一考察——反応転移を中心に 臨床心理、3(1)、37-41.
- 横田正雄・佐藤牧人 1983 P-Fスタヂの反応転移について 反応転移仮説の実験的研究 児童相談（東京都児童相談センター）、5、103-110.

報告者：天ヶ瀬正博（認知心理学、発達心理学）