

## 長期キャンプにおける心理的課題を抱える児童生徒の社会適応に関する研究

大友 あかね<sup>1)</sup> 坂本 昭裕<sup>2)</sup>

### Effect of long-term camping on the social adjustment of adolescents who have psychological problem

Akane OTOMO<sup>1)</sup> Akihiro SAKAMOTO<sup>2)</sup>

Most researcher have reported that camping has psychosocial effect on participants. This study consisted of two purposes: primary purpose was to clarify effects of long-term camping on its participants' over-adaptation, secondary purpose was to investigate the process of changing social adjustment of adolescents who have psychological problem (e.g., adolescents who cannot go to school or who have developmental disability). The targeted camp was long-term adventure camping organized by National Institution for Youth Education. The participants comprised of 16 adolescents of which four of them suffering from psychological problems. The questionnaire survey was administered to all participants before camping, the last day of camping and one month later by using Over-adaptation scale and Ibasho scale. And a case study was conducted for two participants who have psychological problems. Through the survey, it became evident that the camping showed partially significant effect on over-adaptation, especially on "Self doubt" factor. In addition, result from the case study generated the transformation process model for social adjustment. In the process, adaptive state moved some stages from "non-adaptive self", "attention to self", "seeking of self", "pre-adaptive self" to, "adaptive self". It can be considered from these results that long-term camping cultivates both individuation and socialization of social adjustment.

**Key words : long-term camping, social adjustment, adolescents who have psychological problem, individuation, socialization**

#### 1. 序論

現代の日本の教育が抱える問題は様々であるが、その中に不登校や発達障害といった、心理面に課題を抱える児童生徒（以下、課題を抱える児童生徒）の問題がある。このような課題を抱える児童生徒の特徴として、例えば不登校児では自尊感情の乏しさ、無気力、

耐性がなくコミュニケーション能力が低いこと、過剰適応やよい子といった不適応的な自己のあり方などが指摘されている<sup>1)</sup>。また発達障害児では学習面及び行動面（不注意または多動性—衝動性、対人関係やこだわり等）の問題や、それらが周囲に理解されづらいこと、自尊感情の低さ、仲間関係を築くことの

1) 茨城県立水戸聾学校  
〒310-0851 茨城県水戸市千波町 2863-1

2) 筑波大学体育系  
〒305-8574 茨城県つくば市天王台 1-1-1

1) *Mito School for the Deaf*  
2863-1 Sembacho, Mito, Ibaraki (310-0851)

2) *Faculty of Health and Sport Sciences, University of Tsukuba*  
1-1-1, Tennodai, Tsukuba Ibaraki(305-8574)

苦手さなどが指摘されている<sup>3~6)</sup>。このような課題を抱える児童生徒の特徴は、彼らが学校あるいは社会への適応に困難さを有していることを示していると考えられる。

W.デーモン<sup>7)</sup>によれば、個人が成長し、社会的な適応を遂げるためには社会化機能と個性化機能の2種類の発達機能が必要である。前者は、人間が他者や社会全体との間に関係を築き維持する機能であり、他方後者は個人的な同一性の形成機能を有する。そしてこの両者が手を携えて社会的な適応に寄与することを指摘している。同様に伊藤<sup>8)</sup>は、人間の発達とは、社会生活に適応していく社会化過程と、独自のパーソナリティを主体的に形成していく個人化過程とが、相互に関連を持ちながらより統合的な方向へと変化していくプロセスであることを指摘している。

このような個性化過程（以下、個性化）と社会化過程（以下、社会化）を検討した研究として、例えば自分らしさや過剰適応に関するものが挙げられる。自分らしさとは、伊藤・小玉<sup>9)</sup>によれば、個人が自分自身の意思や気持ちに基づき素直に生きることによって生じる個人の特徴である。すなわち、「わがまま」「自分勝手」と形容される社会不適応的な自己のあり方ではなく、社会に適応した形で表現される望ましい自分らしさを指すものである。一方で、社会に適応しようとしすぎるあまりに、過度に自分を抑制する状態は過剰適応と呼ばれている<sup>10)</sup>。過剰適応とは外的適応が過剰なために、内的適応が困難に陥っている状態である。自己を主張せず周囲に順応する態度は一見適応的に見えるものである。しかしながら、対外的な指向性が強く自分らしさは失われ、表層的で偽りと感じられる自己になりうる<sup>11)</sup>。

石本<sup>12)</sup>は、学校適応および心理適応と居場所感との関連について、中学生384名と大学生188名を対象に調査を行っている。石本は、学校適応を学校生活享受感、心理適応を自己

肯定意識とし、居場所感を家族、友人との関係のなかでありのままでいられることをあらかわす本来感と、役に立っていると思えることをあらかわす自己有用感の2つの側面に分け、それぞれの尺度を用いて調査を行った。重回帰分析の結果、中学生では居場所感が自己肯定意識および学校生活享受感に対して概ね促進的な影響を与えていることを明らかにしている。

杉本・庄司<sup>13)</sup>は、中学生382名を対象に居場所と学校適応の関連について報告している。その報告によれば、居場所のあるなしと学校適応との関連では、居場所がある生徒の方がいない生徒よりも学校享受感が高いことが示されている。中でも特に、「友だちのいる居場所」がある生徒の学校享受感が高かったことを報告している。

これらの研究が示している通り、児童期の学校という社会的な場への心理的適応と居場所感とは密接な関係をもっている。従って、課題を抱える児童生徒の社会適応を考える上では、過剰適応と居場所感は非常に有用な観点であると考えられる。しかしながら、キャンプにおける過剰適応と居場所感に焦点を当てた研究は未だ行われていない。

ところで、今日まで、課題を抱える児童生徒を対象にセラピューティックキャンプ<sup>14)</sup>の実践と研究が試みられてきた。これまでの研究では、キャンプが児童生徒の心理的変容に全般的な効果があることが証明されている<sup>15)16)</sup>。これらの研究の多くは、行動変容や心理変容を数量的に評価する手法で行われており、過剰適応や居場所感についても同様に数量的にその効果を全般的に評価することは意義のあることと考えられる。

一方で、キャンプの効果を全般的に評価する手法のみでは、個別な課題を抱える参加者への効果を評価することは不十分である<sup>17)18)</sup>。なぜならば、課題を抱える児童生徒は個別な課題を抱えており、ある特定の指標を用いて

キャンプの効果を評価することには限界があるからである。また、課題を抱える児童生徒の課題は個別であるがゆえに、キャンプにおいては個別な支援が必要であり、その評価においても個別な視点が欠かせない。従って課題を抱える児童生徒を対象に研究を行うためには、参加者個人に着目した個性記述的な事例研究も非常に重要である。

以上より、本研究の目的は、長期キャンプに参加した心理的課題を抱える児童生徒の社会適応に与える影響を量的、質的の両側面から検討することである。すなわち、課題を抱える児童生徒が、キャンプの中でいかにして社会適応を果たしていくのかについて明らかにするものである。本研究の知見は、社会の中で自分らしく生きること課題を抱えている不登校児童生徒や発達障害児童生徒の支援策としてのキャンプにおけるカウンセリング、あるいは指導に役立つものと考えられる。

上述の通り、本研究では、長期キャンプが参加者の社会適応に与える影響およびその変容過程という2つの研究課題を明らかにするために研究1と研究2を設けた。研究1では量的アプローチ、研究2では質的アプローチを採用し、研究課題を量的、質的の両側面から検討することとした。

## 2. 研究1

### 2.1. 目的

長期キャンプが課題を抱える児童生徒の過剰適応及び居場所感に与える影響を明らかにすること。

### 2.2. 方法

#### 2.2.1. キャンプの概要

##### 1) キャンププログラム

本研究のキャンプは、国立社会教育施設が主催した、Sトレイル踏破(80Km)、H山登山(20Km)をメインプログラムとする移動型の長期キャンプであった。1泊2日の事前学習会と12泊13日のメインキャンプか

ら構成されていた。メインキャンプでは13日間を4つのステージにわけ、ステージごとにねらいを定め、トレッキング、登山に加えラフティングなどの冒険的なプログラムが行われた(表1)。

表-1. キャンププログラムと各ステージのねらい

ステージ	Day	活動内容	ねらい
I	1	開会式	<ul style="list-style-type: none"> <li>・チャレンジへの意欲をもつ</li> <li>・キャンプ全体への見通しをもち、仲間作りを行うと共に必要なスキルを身につける</li> <li>・Sトレイルの序盤を励まし合いながら進む</li> </ul>
	2	トレッキング	
	3	トレッキング	
	4	休養日	
II	5	トレッキング	<ul style="list-style-type: none"> <li>・基本的な生活習慣を重視し、共同生活を通して望ましい生活習慣を身につける</li> <li>・Sトレイルの中盤を協力しながら進む</li> </ul>
	6	トレッキング	
	7	ラフティング	
III	8	トレッキング	<ul style="list-style-type: none"> <li>・話し合い活動を重視し自分や友達のことをより深く知る</li> <li>・様々な活動を通して仲間と共に課題を達成する</li> <li>・Sトレイルの終盤を進みロングトレイルを踏破する</li> </ul>
	9	トレッキング	
	10	水上活動	
IV	11	H山登山	<ul style="list-style-type: none"> <li>・お世話になった人や仲間・家族に感謝の気持ちをもつ</li> <li>・H山の登頂に挑戦する</li> <li>・キャンプを通して学んだことや成長した自分についてふりかえる</li> </ul>
	12	H山登山	
	13	閉校式	

生活場面においては、テント生活、野外炊事を中心にキャンプ生活の指導にも重点が置かれた。活動後には「ふりかえり」を実施し、その日の出来事、感じたこと、班の目標などを班員で話しあう時間を設け、自己への気づき、班員の相互理解、活動への動機づけなどを促すように進められた。

### 2) 参加者及びグループ編成

キャンプの参加者は、小学5年生から中学2年生までの16名であった(表2)。グルー

表-2. 参加者の内訳(人)

	男	女
小学5年生	7	1
小学6年生	2	1
中学1年生	0	2
中学2年生	3	0

プは5名または6名の3班で編成され、課題を抱える児童生徒は各グループに1名または2名ずつであった。各グループには施設職員1名、学生スタッフ1名の計2名が班つきのキャンプカウンセラー（以下、カウンセラー）として配置された。尚、筆者は班つきのカウンセラーとして帯同した。

### 2.2.2. 対象及び手続

キャンプ参加者16名全員を対象に質問紙調査を行った。課題を抱える児童生徒4名を課題群とし、その他の12名を健常群とした。調査時期は、キャンプ前（Pre）、キャンプ最終日（Post1）、キャンプ1か月後（Post2）であった。尚、キャンプ前とは、メインキャンプの2週間前に行われた事前学習会を指す。Pre及びPost1は集合法、Post2は郵送法にて調査を行った。

### 2.2.3. 調査用紙

#### 1) 過剰適応尺度

後藤・伊藤<sup>19)</sup>が青年期前期用過剰適応尺度<sup>20)</sup>を使用し、大学生を対象として行った研究の結果をもとに尺度を再構成して使用した。青年期前期用過剰適応尺度は、「自己抑制」「自己不全感」「他者配慮」「期待に沿う努力」「人から良く思われたい欲求」の5因子33項目の尺度である。本研究においては、後藤らが行った因子分析の結果からそれぞれの因子において因子負荷量が高い3項目を選び、一部分を修正し使用した（表3）。参加者には、あてはまらないを1、あてはまるを5とする5段階評定で評定を求めた。過剰適応尺度は高い得点ほど過剰に適応していることを示しており、得点が減少すると過剰適応の傾向が希薄化したことを表す。

#### 2) 居場所感尺度

中西<sup>21)</sup>が作成した居場所感尺度を使用した。中西は予備調査から23項目の居場所感尺度を作成し、家庭と社会における居場所感の因子構造がわずかに異なることを明らかにした。本研究では中西が行った調査において、社会

と家庭共に共通の下位概念に属する13項目を居場所感尺度として採用することとした（表4）。参加者には、あてはまらないを1、あてはまるを5とする5段階評定で評定を求

表-3.過剰適応尺度質問項目

<b>自己抑制因子</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分自身が思っていることは自分の心の中にとどめておく</li> <li>・心に思っていることを人に伝えない</li> <li>・自分の気持ちを押しさえてしまうほうだ</li> </ul>
<b>自己不全感因子</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分にはあまり良いところがない気がする</li> <li>・自分には自信がない</li> <li>・自分のあまりよくないところばかりが気になる</li> </ul>
<b>他者配慮因子</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・人がしてほしいことは何かと考える</li> <li>・相手がどんな気持ちか考えることが多い</li> <li>・自分が少し困っても、相手のために何かしてあげることが多い</li> </ul>
<b>期待に沿う努力因子</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・周りの人の期待にこたえなくてはいけないと思う</li> <li>・周りの人の期待にこたえるために、役に立とうと努力する</li> <li>・自分の価値がなくなってしまうのではないかと心配になり、必死に頑張る</li> </ul>
<b>人から良く思われたい欲求因子</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・人から気に入られたいと思う</li> <li>・人から認めてもらいたいと思う</li> <li>・自分をよく見せたいと思う</li> </ul>

表-4.居場所感尺度質問項目

<b>安心感因子</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・安らぐ</li> <li>・落ち着く</li> <li>・のびのびできる</li> <li>・自由でいられる</li> <li>・くつろぐ</li> <li>・ありのままの気持ちが言える</li> <li>・幸せな気分になる</li> </ul>
<b>役割感因子</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分が必要とされていると感じる</li> <li>・私にしかできないことがある</li> <li>・自分が役に立っていると感じる</li> </ul>
<b>受容感因子</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・私はいなくても同じだと感じる</li> <li>・私の気持ちはわかってもらえない</li> <li>・ありのままの自分が認められていると感じる</li> </ul>

めた。居場所感は高い得点ほど自らの居場所に対する肯定的な評価を示す。

#### 2.2.4. データ処理（統計処理）

統計処理は js-STAR2012 および R を用いて行った。課題群の特徴を健常群との比較から見出すために、独立変数を群（課題群 - 健常群）と調査時期、従属変数をそれぞれの尺度得点とする 2 要因の分散分析を行った。なお、両群共に正規分布することを確認した（コルモゴロフ・スミノルフ検定）。

### 2.3. 結果と考察

#### 2.3.1. 過剰適応尺度得点の結果と考察

課題群の過剰適応尺度得点（以下、過剰適応得点）のキャンプにおける変化を明らかにするために、群と時期を独立変数とする 2 要因の分散分析を行った。表 5 は各調査時期における各群の過剰適応得点の平均及び標準偏差と分散分析の結果を示したものである。分析の結果、交互作用は見られなかったが、自己不全感因子の群の主効果に有意差が認められ ( $F(1,14)=5.78, p<.05$ )、課題群は健常群よりも自己不全感が高いことが明らかとなった。

また、自己不全感因子の時期の主効果に有意傾向が認められ ( $F(2,28)=3.00, p<.10$ )、Bonferroni 法による多重比較の結果から、Pre から Post1 にかけて自己不全感が低くなる（改善される）ことが明らかとなった ( $MSE=3.28, p<.05$ )。さらに、自己抑制因子においても群の主効果が有意傾向であり ( $F(1,14)=3.53, p<.10$ )、課題群は健常群に比して自己抑制の傾向が高いことが明らかとなった。

課題群は、キャンプの前後において自己不全感に有意傾向が認められるものの、全般的にはキャンプ前後で過剰適応得点の変化は認められないことが明らかとなった。一方で、自己抑制因子と自己不全感因子では課題群と健常群の得点に差が見られた。先行研究では、不登校児の約半数が過剰適応型であること<sup>1)</sup>や、軽度発達障害児者の自尊感情や自信、自己受容は健常児者よりも低いこと<sup>2)</sup>が指摘されており、この結果は先行研究を支持する結果であった。

課題群も含め参加者の過剰適応得点に大きな変化が認められなかった理由として、第 1

表-5.過剰適応尺度得点 2 要因分散分析結果

		平均値/標準偏差						主効果		交互作用
		Pre		Post1		Post2		群	時期	
		M	SD	M	SD	M	SD			
自己抑制	健常群 (N=12)	8.67	2.10	7.00	3.44	7.00	2.83	3.53 †	1.05	1.41
	課題群 (N=4)	10.00	2.92	9.25	0.43	11.25	3.56			
自己不全感	健常群	7.92	2.18	5.83	2.48	6.17	2.15	5.78 *	3.00 † Pre>Post1	0.36
	課題群	10.00	2.55	8.50	0.87	9.50	2.96			
他者配慮	健常群	9.75	2.59	9.75	3.22	8.75	2.77	1.33	0.23	0.23
	課題群	10.75	2.17	11.25	1.79	11.00	3.67			
期待に沿う努力	健常群	9.33	1.55	8.00	2.58	8.67	2.17	1.31	1.57	0.74
	課題群	10.00	0.71	9.75	0.43	9.87	1.15			
人からよく思われたい欲求	健常群	10.17	2.67	9.92	4.01	10.50	3.80	0.00	0.91	0.29
	課題群	10.75	0.83	9.50	0.87	10.50	2.50			

\* $p<.05$  † $p<.10$

に参加した児童生徒の過剰適応得点が平均的に低かったことが推測される。石津・安保<sup>10)</sup>が中学生 1456 名を対象として行った調査においては、過剰適応得点の各因子の平均値は「自己抑制因子」9.13、「自己不全感因子」9.58、「他者配慮因子」10.19、「期待に沿う努力因子」9.28、「人からよく思われたい欲求因子」10.63 であった<sup>22)</sup>。本研究においては、健常群に比して全般的に高い値を示した課題群でさえも Pre の時点で石津・安保の研究対象者と同程度の得点（順に、10.0、10.0、10.75、10.0、10.75）であった。このように、キャンプに参加した児童生徒の過剰適応得点が同年代と同程度、あるいはより低く保たれていたために期待していた変化が見られなかったものと考えられる。

第 2 に、本キャンプのプログラムの困難さが、過剰適応得点の低下を妨げた可能性がある。キャンプは、集団への適応を求める側面と同時に、受容的、開放的な雰囲気から過剰な適応を弱める側面がある。本研究では、後者における効果を予測していた。しかし、本キャンプのプログラムは、ステージが進むにつれて技術的困難さや体力的強度が高くなるものであり、最終ステージの 2 日間は、トレイル中で最も高所を 2 日かけてグループで歩くチャレンジをテーマとした登山であった。すなわち、課題の困難度が日を追って高くなるプログラムでは、参加者はグループの中で緊張感を保って活動を続けなければならない、このようなグループあるいはプログラムへの適応を求める側面が強く作用したことが推測される。

プログラムの困難さや強度が過剰適応得点の変化に影響を与えた可能性があることは上述のとおりであるが、特に不登校児等の心理的課題を抱える児童生徒のキャンプにおいては、プログラムの困難さの程度やその順序、日程等を充分に考慮する必要があるように思われる。しかしながら、何がどのように過剰

適応感に影響したのかについては、未だ不明確な点も多い。例えば、過剰適応得点における至適な適応範囲が現在のところ明確にはわかっていない<sup>10)</sup>。このようなことも踏まえ、キャンプにおける過剰適応得点の変化をどのように扱うかについては今後の課題である。

### 2.3.2. 居場所感尺度得点の結果と考察

課題群の居場所感尺度得点（以下、居場所感得点）のキャンプにおける変化を明らかにするために、群と時期を独立変数とする 2 要因の分散分析を行った。表 6 は各調査時期における各群の居場所感得点の平均及び標準偏差と分散分析の結果を示したものである。分析の結果、群の主効果および交互作用は認められず、居場所感得点および得点の変化には群間差がないことが明らかとなった。また時期の主効果については、安心感、受容感、役割感因子すべてに有意差が認められた（順に、 $F(2,28)=6.11, p<.01$  ;  $F(2,28)=5.09, p<.05$  ;  $F(2,28)=3.39, p<.05$ ）。Bonferroni 法による多重比較の結果、安心感は Pre、Post1 よりも Post2 が高く ( $MSe=11.45, p<.05$ )、受容感は Pre よりも Post2 ( $MSe=1.36, p<.05$ ) が、役割感は Pre よりも Post1 ( $MSe=4.31, p<.05$ ) がそれぞれ高くなる結果を得た。以上の結果より、全体的にキャンプが進むにつれて居場所感が高まることが明らかとなった。

課題群を含めた参加者の居場所感得点は、安心感、受容感、役割感いずれもキャンプの肯定的な効果が認められた。これは、共に 13 日間をグループで活動できたことの効果であり、グループが心理的な居場所となっていたことが窺える。トレッキングや登山、炊事、ふりかえりなどのキャンプ中の主な活動は、すべてグループが主体となって行われた。これらの活動を通じて、メンバー同士の関係性は日を追うごとに深まっていったものと推察される。

また、参加者の安心感はキャンプを終えて日常生活に戻ってさらに向上していた。

表-6.居場所感尺度得点 2 要因分散分析結果

		平均値/標準偏差						主効果		交互作用
		Pre		Post1		Post2		群	時期	
		M	SD	M	SD	M	SD			
安心感	健常群 (N=12)	24.50	6.40	26.50	5.65	29.67	5.07	0.01	6.11 ** Pre<Post2 Post1<Post2	0.50
	課題群 (N=4)	26.25	4.97	25.50	4.15	30.00	4.53			
受容感	健常群	11.17	1.21	12.08	2.43	12.92	1.93	1.87	5.09 * Pre<Post2	0.22
	課題群	9.75	2.86	10.75	2.05	11.00	2.12			
役割感	健常群	9.50	2.66	12.50	1.85	11.92	2.81	1.58	3.39 * Pre<Post1	0.68
	課題群	9.25	2.17	10.50	2.06	10.00	2.12			

\*\*p<.01 \*p<.05

Post2 の調査は参加者が自宅において各自で行ったものであるが、少なからずキャンプをふりかえりながら回答したと考えられる。そして非日常のキャンプ体験における緊張、疲労、不安といった感情を想起し、現在生活している日常との対比から、安心感をより高く評価したことが推察される。また、キャンプ前後で大きな変化が認められた受容感や役割感がキャンプ 1 か月後においても依然として高く維持されていることは、キャンプでの効果が内在化していることを示していると考えられる。

キャンプは事前に知らない者同士が出会い、新たな人間関係を形成することが容易な場である。堀出ら<sup>23)</sup>は不登校児が友人関係の課題に改めて取り組む場としてキャンプが有効であることを指摘している。また、加藤<sup>24)</sup>は不登校児がキャンプで変容してゆくための重要な要素に「新たな集団への所属」を挙げている。課題群が健常群と同程度に居場所感を醸成できたのはこのようなキャンプの特性が影響していたと考えられる。

### 2.3.3. 研究1小括

キャンプ前後の過剰適応得点について、自己不全感因子において肯定的な変化が認められたが、その他の因子得点および交互作用に有意な変化は見られなかった。居場所感得点については全般的に肯定的な変化が認められたが、交互作用は認められなかった。

先行研究では、居場所感が高いほど心理的適応や学校適応が高くなることが示されている<sup>12)13)</sup>。しかしながら、本研究においては、居場所感得点は高まったものの、過剰適応得点の肯定的な変化—外的適応が過剰なために内的適応が困難に陥っている状態から、両者がともに良好な状態へと変化すること—は部分的なものであった。石津・安保<sup>25)</sup>は、過剰な外的適応行動は学校適応感を促進する効果があり、集団への適応を優先させることが時には適応感を保つことにつながることを指摘している。このような指摘に倣えば、本キャンプにおいては、キャンプが進むにつれて課題が困難になることで、プログラムへの(外的)適応が必要とされ、そのことによって適応感が保たれていたと言えるだろう。そしてこのことが、グループへのまとまりや凝集性を高め、居場所感の肯定的な変化に影響したと推測されないだろうか。

また、過剰適応尺度と居場所感尺度の両尺度において、交互作用は認められなかった。このことから、長期キャンプの影響は群によって差はないことが明らかとなった。一方、群間の得点については、過剰適応得点では自己不全感因子や自己抑制因子において群間差が認められたが、居場所感得点では、差は認められなかった。これは、過剰適応感尺度の質問項目が課題志向的、思考的であるのに対して、居場所感は、感情志向的な項目が多く、

このことが、評価の違いを生じさせたように思われる。いずれも、社会適応に関する尺度であるが、評価の観点が異なっていると考えられる。このような観点を十分に考慮した考察が必要であると思われた。また、本研究は参加者 16 名を対象とした調査であり、標本数の少なさが分析結果に影響を与えている可能性は否めない。調査対象者を増やしてさらに検討を進める必要があると言えるだろう。

### 3. 研究 2

#### 3.1. 目的および研究概要

長期キャンプにおける課題を抱える児童生徒の社会適応の変容過程を明らかにすることを目的とし、研究 1 と同一のキャンプにおいて調査を行った。

#### 3.2. 方法

##### 3.2.1. 対象

〈詳細〉A:小学 5 年生男子・発達障害

B:中学 2 年生男子・不登校傾向

##### 3.2.2. 調査内容

#### 1) 参与観察

参与観察は、グループに 2 名いるカウンセラーのうち 1 名が行った。参与観察するカウンセラーには担当班の課題を抱える児童生徒 1 名を観察対象として指定し、キャンプ前に方法や視点などについて説明を行った。キャンプ中は活動を行いながら対象児の様子を観察してもらい、参加者の就寝後にその日の様子を記録用紙に記入してもらった。また、夜のスタッフミーティングでの対象者に関する報告についても筆者が記録をした。尚、筆者は班つきカウンセラーとしてキャンプに参加していたが、対象となった A、B とは別の班であった。全体活動の際には、必要に応じて対象児の様子を記録にとるようにしたが、基本的にはそれぞれの班つきカウンセラーの記録に基づいて事例をまとめた。

#### 2) 個人面接

対象児との面接はスーパーバイザーとして

キャンプに帯同した大学教授が行った。また、対象児の保護者とは社会教育施設の所長が面接を行った。後日、それぞれの面接内容を記録してもらったものを資料として受け取った。

#### 3.2.3. 記述方法およびモデルの生成方法

担当カウンセラーが記入した記録用紙とスタッフミーティングの記録、対象児及び対象児の保護者のそれぞれの面接記録をもとに一つの事例としてまとめた。その後、スーパーバイザーと討議しながら、A と B の自己の変容について、適応の状態、出来事や対象児の行動、情動を解釈主義的<sup>26)</sup>な視点から考察し、そのプロセスを図式化した。その上で、変容の過程に影響を与えたと考えられる要因について、対象児の内的要因と外的要因を区別して図示し、関係の強いものをまとめてカテゴリを生成した。それぞれの対象児について図式化して検討した後、共通する部分や重要と考えられる部分について再度抽出し一つのモデルを生成した。変容に影響を与えたキャンプの諸要因については、できる限り両者に共通する要因となるよう、大括りのカテゴリを生成した。どちらか一方にのみ影響を与えていた要因についても、質的研究の意義に鑑みモデルに残すこととした。

#### 3.3. 結果と考察

##### 3.3.1. 事例の提示

#### 1) 事例 A：男子、10 歳（小 5）

①家族構成：父、母、兄、本人、弟

②主訴：特になし（本人）。ADHD の診断を受けており、特別支援学級に在籍。思い通りにいかないと暴力をふるってしまうため、友人から「お前とは遊べない」と言われたことがある。仲間と気持ちを通わせて仲良くなってほしい。自分のことは自分でできるようになってほしい（父親）。

③みため：衝動的・自己中心的な社会通念の枠からはみ出した自己表現

④キャンプ経過：「」は A、〈〉はカウンセラー、『』は第 3 者の言葉であり、() は補足説明で

ある。

**班員構成：**A、C（中2・男）、D（中1・女）、E（小6・男）、F（小6・女）、G（小5・男）、I（カウンセラー：施設職員・女）、J（カウンセラー：大学生ボランティア・男）

### インタビュー面接

〈どうして参加してみようと思ったのか〉「わからない。お父さんが行けて。キャンプ好きだと思う。」〈今困っていること、心配なこと〉「13日間居れるかどうか。お母さんに会えない…。6時に起きれるかどうか。」〈学校のこと〉「楽しい。」

### 第1ステージ(1～4日目)

グループの話し合いでは、「崖から落ちる。」「死ぬ。」などの発言が目立つ(1日目)。トレッキング中、Aは歩くペースが遅く他のメンバーとの間に距離ができてしまうことが多い。「足痛い。」「もう歩けない。」「もう無理。」などと発言する。炊事では火おこしを担当し、それ以外のことを手伝う様子はない(2日目)。トレッキングでは、前の人の姿が見えなくなると「待ってー」と叫び続け、先頭を歩くカウンセラーIが「待ってるよー」と返すと「ううー」とうなって歩く。この日より不満を言わず黙々と歩くようになる。同じグループの女の子Fの日記には“Aがまじめに歩いている”との記述があった(3日目)。4日目は休養日であった。昼食づくりの最中に、Aは他班のメンバーと些細なことから取っ組み合いのけんかをする。食事の片づけでは、使用したすすが付いたお鍋を夢中で磨き、ピカピカに仕上げ周りから褒められる(4日目)。

### 第2ステージ(5～7日目)

朝、昼食用のおにぎりが各班に配られるとAは自分の好きな具材のおにぎりを誰よりも早く確保した。トレッキングで先頭に立った際に、後続が遅いと文句を言うばかりで、気を遣うようなことはない。休憩時はグループでの会話も増えてきており、楽しそうに過ごす。ふりかえりでは、「100km歩かない」「が

んばらない」などの否定的な発言が目立つ(5日目)。下り坂が苦手なDに「足ここについたほうがいいよ。」などと気遣う姿が見られる。Aの班では先頭は道標があるポイントごとに交代するというルールを設けていた。この日のゴールが近づくと、「D先頭行けよ。俺に考えがある」と早めに先頭を交代してちょうどゴールで自分に先頭が回ってくるように画策する。夜のふりかえりで、グループのメンバーから『Aって我慢できないよね』『自分勝手』などと言われ、Aは「ちげーよ。」「お前バカだろ。」などと言い返す(6日目)。炊事にて野菜を切るのが得意なAは、グループのカウンセラーやメンバーから〈料理長〉と呼ばれるようになる。Aは熱いのを我慢して火の近くで調理を続け、メンバーから認められたことがとても嬉しい様子であった。夜のふりかえりでは、話し合いに集中して参加できず、スタッフに話し合いから抜けるように再三注意を受ける。Aは「俺はみんなとここにいる。」「寝ながらここでやる」とスタッフの説得に応じずその場に留まろうとする(7日目)。

### 第3ステージ(8～10日目)

トレイル上の分岐点にて、地図を確認するのを手助けし、感謝される。この頃になると歩いている最中は一切文句を言わなくなる(8日目)。先頭でグループのメンバーを気にすることなくハイペースで歩く。カウンセラーのJから理由を尋ねられると、「登り坂になると置いていかれる(から、先に稼いでおきたい。)」と答えた。昼食休憩直前の上り坂で不機嫌になり、昼食はグループから外れて一人で食べていた。Eが『一緒に食べようよ』と誘ってくれたものの、結局一人で食べた。トレイルの途中、Aが先頭を譲らなかったことから喧嘩になり、Aは不機嫌になった。グループから離れ一人で先に行ってしまったが、後ろをチラッと見たり、後ろ向きに歩いてみたり、とグループの様子を気にして歩く。カウンセラーのJが追いかけて、落ち着いてきたところ

で隊列に合流した（9日目）。

#### 第4ステージ(11～13日目)

翌日のH山登頂に向けて途中の山小屋までの行程であった。Aは急な上り坂で先頭から離されるが、Aより後ろを歩くメンバーも抜かそうとはせずにまとまって歩く。山小屋に着くと、ベッドの位置決めの際にもめた。AとEの希望する場所がかぶったものの、Aが一方的に押し切ろうとしたことが原因であった。ふりかえりでは翌日のH山登頂に向け、「曲りや登りで遅くなるので、頑張ってみんならについていきたい。」と述べる。他のメンバーもAの発言に耳を傾けていた（11日目）。H山登頂の日。A以外のメンバーは先に山頂に到着したが、ゴールの手前でAを待ち全員でゴールの横断幕をくぐる。下山途中の休憩時、Aの準備に時間がかかることにしびれを切らした中学生のCが、待ち切れずに一人で出発してしまうと、Aは「待って～」とあとを追う（12日目）。閉会式ではスタッフの言葉を聴き、机に突っ伏して泣いていた（13日目）。

#### キャンプ後面接

〈キャンプはどうだった〉「楽しかった。かまどとかラフティングとかいつもできないことができたこと。」〈変わったところ〉「(以前)お父さんと登った山でも辛かったのに、H山(に登れたこと)は自分でもすごいと思った。」

#### ⑤考察

Aは、発達障害を抱える児童であったが、日常生活より、その自己中心性や衝動性が問題として指摘されていた。キャンプ当初、Aは否定的な発言を繰り返し、自己中心的でわがままな言動を繰り返していた。Aの自分らしさは自己中心的であり、他者を伴わない独りよがりのものであった。キャンプ序盤、Aはグループから遅れ独りで山を歩かねばならない場面に何度も遭遇する。不平不満を並び立て一人で山道を歩く姿は、まさにAらしさを表すものであった。そして活動を進める中で

Aは肯定的にも否定的にも他者と向き合わざるを得なくなる。遅れても必ず待っていてくれるメンバーや、遅れるAのそばで一緒に歩いてくれるカウンセラーとの関わりは、他者の温かな面に触れるきっかけとなったことだろう。その反面、時にストレートにぶつかってくるメンバーは、否定的にはあるがAが他者を強く意識するきっかけとなった。メンバーと活動を共にし、関係性が深まる中で、Aは他者の存在を強く意識し、彼らと共に活動を続けるためには自分自身と向き合わざるを得なくなったと考えられる。その中で、Aは『料理長』と呼ばれるようになる（7日目）。このことは、キャンプ中何度もメンバーと衝突を繰り返してきたAにとって、他者から認められる貴重な経験であった。キャンプ終盤、分岐点でメンバーと共に地図を確認したり、グループのルールを守って歩いたり、そこにはグループのメンバーと共に行動するAの姿があった。キャンプを通じ、グループのメンバーから否定的な評価を受け、そしてグループのメンバーに認められる嬉しさを知ったAは、自己のあり方を他者に認められる枠の中に少しずつ収めていったように捉えられる。登り坂で置いて行かれることを危惧して先を急ぎ（9日目）、怒って先に行ってしまったメンバーを一人で追いかける姿（12日目）は、他者と共にある喜びを知ったAなりの自己表現であったように思われる。他者とぶつかり他者という存在に気づく中で、Aの自己は揉まれ、他者との関係性の中でのあり方へと変容していったと言えるだろう。このことは、他者が単なる第三者としてではなく、重要な他者としてAにぶつかってきたことに意味があったように思われた。そのように考えると濃密な関係性が育まれる長期キャンプであったからこそそのAの変化であったと言えるのではないだろうか。

#### 2) 事例B：男子、14歳（中2）

##### ①家族構成：父、母、本人

②主訴：友達が少ない（本人）。恥ずかしくて声が出せない。マスクは喘息もあるが顔を隠すという行為でもある。人前で自信をもって自分を出せるようになってほしい（父親）。

③みため：自己肯定感、安心感の低さゆえの、素の自分を出すことへの不安

④キャンプ経過：「」はB、〈〉はカウンセラー、『』は第三者の言葉であり、（）は補足説明である。

班員構成：B、K（小6・男）、L（小5・男）、M（小5・男）、N（小5・男）、O（カウンセラー：施設職員・男）、P（カウンセラー：大学生ボランティア・男）、Q（カウンセラー：大学生ボランティア・女、11日目より参加）

#### インテーク面接

〈心配なこと、困っていること〉「友達が少ない。2、3人しかいない。」〈いつ頃から〉「6年生の頃。」〈部活、普段の学校生活〉「科学部。1人であることが多い。読書とか、ぼおっとしてるとか。」

#### 第1ステージ(1～4日目)

Bはマスクを着用して集合場所に到着した。個人の目標に“変わる”と書く。「(学校では)友達いない。」「一人の時間が多い。」と、カウンセラーO・Pに対しては自分から話しかけるが他のキャンパーに自分から話しかけることは少ない(1日目)。昼過ぎの休憩でマスクを外すとその後はマスクをせずに活動を続けた。午後からはメンバーと会話が弾み始めた(2日目)。起床後からマスクを外して活動する。この日以降、寒さ対策以外でマスクを着用することはなかった。トレッキング中、Bは「心が開けるところでは明るい。心が開けないところではダメなんだ。」と話し、よく喋り、自ら歌を作り歌う。炊事では自分から進んで調理にかかわり、褒められると笑顔になる。ふりかえりでは、「俺、本当は暗いんだ。ギャグをバカにされたり、変な目で見られるようになって変わったんだ。」と語る(3日目)。休養日、Bは他のキャンパーとチャンバラごっこ

をして過ごす。自分のお気に入りの武器(木の棒)で戦い、仲間との遊びを存分に楽しむ(4日目)。

#### 第2ステージ(5～7日目)

Bを含め、Bの班のメンバーは前日のチャンバラで各自が見つけたお気に入りの武器を持ってトレッキングに出発した。道中はメンバー同士剣を交え、時には木やキノコに向かって剣を振り回しながら進むというこのグループ特有のスタイルが定着した。以後、12日目にゴールするまでこのスタイルが続いた(5日目)。出発の際の円陣では、「俺が掛け声をかける。」と言い、「みんなで楽しく登りきるぞ」と声をかける。歩いている最中は、「歌、唄おう。」と自らメンバーに声をかけ歌を唄う(6日目)。ラフティングでは、リーダーシップを発揮し、1位でゴールすると「俺らのチームワークすごいな。」と得意気な笑顔を見せる。炊事でもグループのメンバーから『熱い...。B、やって。』と言われるなど、グループの中で頼られることが多い(7日目)。

#### 第3ステージ(8～10日目)

入浴時にカウンセラーOは、Bがキャンプ中は常に長袖長ズボンでいることに気がついた。Oから理由を尋ねられると、Bは「半ズボンは絶対に着ない。」「一年の頃女子に半ズボン似合わないって笑われたのがトラウマで...。」と答えた。ふりかえりでは、それまでの消極的な様子から積極的に意見を述べるようになり、メンバーもBの意見に納得している様子であった(8日目)。Sトレイル踏破となるこの日、Bは「次、俺先導する。」と言い、初めて自分から先頭に立つ(9日目)。炊事では、他のメンバーが火おこしに苦戦していると「俺がやる。」と言って薪を並べ直す。その後も「細い木持ってきて。」などと、周りのメンバーに伝える(10日目)。

#### 第4ステージ(11～13日目)

この日から女性カウンセラーQがBの班に加わった。Bは積極的に話しかけ、メンバー

に対しても「華（のある女性カウンセラー）がいるからそんなところで用をたすな。」と Q を意識した発言が目立つ。ネガティブな発言も慎み、女性の前だから頑張っているようにも見えた（11 日目）。トレッキングの途中、雷鳥平という地名の場所で、B は「雷鳥のポーズしよ！」と両手を広げてポーズをとり、メンバーとともに写真を撮ってもらう。ゴール後、バスの中でキャンプのテーマソングを全員で歌った際には、「肩組もう。」と、メンバーと肩を組み大声で叫ぶくらいに唄った。マイクが回ってくると、渋りつつも唄い、その後は、「俺、意外とうまいな。」と自分からマイクをとって気持ちよさそうに唄う。入浴後、タイツをはこうとしてカウンセラー P から〈あついからやめたら？〉と言われると、「たしかにあつい。明日は登らないしはかないでおこう！」と、納得した様子で初めて半ズボンだけを履いた。ふりかえりにて、「自分が変わった。」「バスの中で歌って、僕はこんなことができるのかと思った。」と話し、就寝前にも、「俺、本当にこのキャンプ来てよかった。」としみじみと語った（12 日目）。閉会式では一人一人が感想を述べた。B は、「いつもはマイクを持ったりすると心配で話せない。けど、キャンプではかなり話せたし、マイクを持って唄ったり、かなり変わった自分に驚いています。」と、堂々と喋った。久しぶりに再会した両親に、「(マスクをつけずに活動したから)マスク焼けの痕が消えた!」「みて!手首も!」「すごいでしょ?」と笑顔で報告していた(13 日目)。

#### キャンプ后面接

〈よかったこと〉「K とか友達ができたり、自分に自信がついた。」〈自信?〉「人前で話せるようになった。前は話せなかったけど、いつもより大きい声で話したり。」〈変わったところ〉「行動が大胆になった。失敗に抵抗なくなった。」〈マスクのこと〉「マスクを外すことに抵抗あったから、外して生活できていること

に驚いている。学校では基本しないでおこうと思う。」

#### ⑤考察

B のキャンプでの変容は彼が身に着けていたマスクを象徴的なものとして考えることができるだろう。B は、マスクを着用して事前学習会及び本キャンプに参加した。素顔の自分を晒すことに対する不安が高く、マスクには自分を守るための仮面としての役割があったと考えられる。B の課題は、人との肯定的な関わりの中で自分らしさを表現できるようになることであったように思われる。

B は比較的早い段階でマスクを外して活動に参加するようになった。B は当たり前のように自然に接してくるグループのメンバーやカウンセラーから安心感を得て、そのことが B の素顔を引き出したものと考えられる。4 日目以降、B はグループのメンバーとチャンバラを興じることに夢中になるが、このことには 2 つの意味があったように思われる。一つは、不安の根源であった他者が武器を介して直接にぶつかる体験を通じて楽しみを共有する仲間へと変容していったこと、もう一つは、武器を携えてトレイルを進む中で、メンバー同士の連帯感が高まっていったことである。その中で、B はいきいきと自分らしさを表現するようになった。B はその時々自分の気持ちを素直に行動に移すようになり、人との関わりの中でも素の自分をみせるようになる。B の自分らしさの表現は、素の自分を出しても受け入れてくれると信頼できるメンバーがいたこと、素の自分を出してみようと思えるほどに自己肯定感が回復したことによって引き出されたものと思われる。そして、そのことはグループの関係性の深まりが土台となって展開されていったように思われる。

さらに、キャンプ中 B は「友達いない。」(1 日目)「俺、本当は暗いんだ。ギャグを馬鹿にされたり変な目で見られるようになって変わったんだ。」(3 日目)などと、内面の深い部分

についてカウンセラーやメンバーに語った。このことについて、少し考察を加えてみたい。Bの過去の出来事はBの自信を奪い、そして自分らしく在ろうとすることを妨げ、自己形成に大きく影響してきたことであろう。過去のトラウマを人に打ち明けるとは知られたくない自分をさらけ出すという苦しみを伴う反面、それを聴いてもらうことで嫌な想いを浄化するというカタルシスの作用があったと思われる。

Bは、日頃より頑なに外そうとしなかったマスクをキャンプで外した。また、「絶対に着ない」とまで言い切っていた半ズボンを12日目にはいたが、このことはBが過去のトラウマを乗り越えて新たな自分らしさを手に入れ始めたことを象徴していたように思われる。

### 3.3.2. 研究2小括

2事例の検討から、Aは自己中心性や衝動性の目立つあり方から集団の枠（社会通念）に収まる（社会的に許容される）あり方へ、Bは対人関係に不安をもつ自己肯定感の低いあり方から他者との関係性の中でも積極的に自己を表現するあり方へ、とそれぞれ変容していったことが考察された。それぞれの対象児について変容過程を図式化し、共通する部分や重要と考えられる部分について抽出し、モデルを生成した（図1）。AとBの変容に共通して言えることは、両者の自己の変容が、「不適応的な自己」から「自己への注目」「自己の模索」という変容段階を経て「前適応的自己」「適応的な自己」へと変容していったことである。一方で自己の各適応段階に至る道筋はそれぞれ個別性が高いものであった。

以下にプロセスを5つの段階に分けて説明する。

①「不適応的な自己」：課題群は社会適応に課題をもった状態でキャンプに参加してくる。ここでのグループの関係性は表面的である。この段階において、Aは慣れない活動や新しい仲間戸惑い、仲間との衝突を繰り返し、

Bは対人関係や活動への不安を抱えていた。

②「自己への注目」：課題群はやや困難と思われる身体活動やグループの関係性を通して疲労感や不満、安心感、被受容感等の様々な感情を抱く。そのような中で、肯定的にも否定的にも自分のあり方への注目が高まっていく。

③「自己の模索」：さらに活動が進むと、仲間と肯定的に関わることが増え、グループの関係性が深まっていく。Bにとってはグループが安心できる居場所となり、本来の自分らしさを探し求めるようになった。一方、Aにとっては、関係の深まった仲間との衝突がさらに続き、自分自身と向き合わなければならず、葛藤が生じていたと考えられる。

④「前適応的自己」：課題群は自己のあり方を少しずつ変えていく。その中でメンバーから時には承認され、時には非難されることで、嬉しさや承認欲求、グループへの所属欲求を生起させる。課題群の自己は仲間との関係性の中で繰り返し強化、修正されることによって、自己肯定感を深め、適応的な自己へと向かい始める。

⑤「適応的な自己」：最終的に、課題群の自己はグループの関係性の中で揉まれ育まれることによって人との関係性の中で表現される適応的な自己へと変容する。

以上のように、社会適応における自己の変容は両者において共通した段階を経る一方で、その段階に至る過程や、各段階で表現される自己の在り方や自分らしさはそれぞれに異なっていることが明らかとなった。2つの事例は、「個性化」と「社会化」を如何に両立させるかという共通する課題を内包していたと考えられる。水島<sup>27)</sup>によれば、「個人の個別性の尊重と社会化の要求とは絶えず葛藤を含みながらその総合が模索されてきた人間的課題」である。本研究においても、課題を抱える児童生徒がキャンプの中でいかに社会的な存在でありながら個性化をはかるか、が大きなテーマであったと考えられる。個性化と社会化

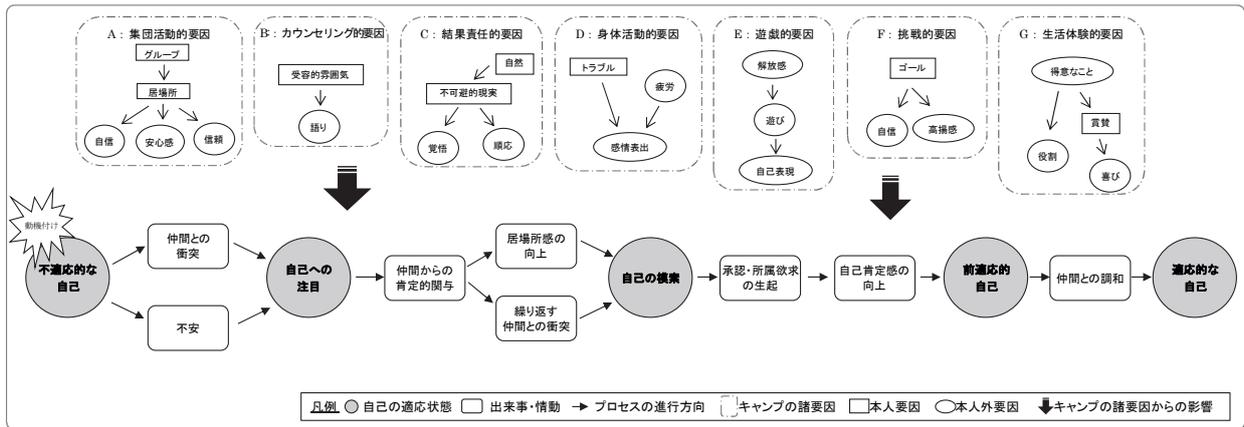


図-1.長期キャンプにおける社会適応の変容プロセス

とは一見相反する性質のように思われるが、個人が成長し、社会的な適応を遂げるためにはどちらも必要とされる性質である<sup>7)8)</sup>。本研究における事例は、体験活動や仲間、スタッフとの関わり、自然等の変容の契機となる要因を通して「個性化」と「社会化」という社会適応の両側面が育まれることを例示していたと考えられる。

#### 4. 結論

本研究は心理的な課題を抱える児童生徒にとっての長期キャンプの意義を社会適応の観点から検討したものである。本研究より以下の点が明らかとなった。

- 1) 過剰適応尺度得点について、課題群は健常群よりも自己不全感が有意に高いことが明らかとなった。また、交互作用が認められなかったことから、課題群と健常群において長期キャンプの影響に差はないことも併せて明らかとなった。時期の主効果については、自己不全感因子に有意傾向が認められたほかは、有意な変化は認められなかった。
- 2) 居場所感尺度得点について、課題群と健常群の居場所感に統計的な差はなく、全体的にキャンプが進むにつれて居場所感が高まることが明らかとなった。
- 3) 事例の検討から、社会適応の変容過程モデルが生成され、課題を抱える児童生徒の社

会適応は、「不適応的な自己」から、「自己への注目」「自己の模索」という変容段階を経て、「前適応的自己」「適応的な自己」へ変容することが明らかとなった。

- 4) 事例の検討から、長期キャンプにおける社会化や個性化の過程は対象児によって異なっていることが明らかとなった。

以上のように、過剰適応の量的な変化は部分的であったが、居場所感の肯定的な変化が認められ、このことにはプログラムの内容が関連しており、社会適応の変容に影響することが考察された。また、事例の検討からは課題を抱える児童生徒がそれぞれの過程を経て社会適応を進展させていくことが明らかとなった。このことは、長期キャンプにおける自己の成長のあり様は、個人差が大きいことを示しており、長期キャンプには対象児にとって各々固有の個性化過程が存在していると言えよう。

今後の課題として、本研究で使用した質問紙について、児童生徒の自己理解や自己概念の特性を加味したうえで、さらなる改良や精査が必要であると考えられる。

#### 引用文献および注釈

- 1) 齊藤万比古 (2006) : 不登校の児童・思春期精神医学、金剛出版、東京都、13 - 27.
- 2) 国松清子 (2008) : 不登校“よい子”の発達現象を考える—今日的人間関係の病理

- 一、奈良文化女子短期大学紀要、第 39 巻、69-81.
- 3) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2012) : 通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について.
- 4) 小島道生 (2013) : 思春期・青年期の発達障害者が「自分らしく生きる」ための支援、金子書房、東京都、1-32.
- 5) 一門恵子、住尾和美、安部博史 (2008) : 発達障害児・者の自尊感情について—自尊感情尺度 (SE 尺度) および熊大式コンピタンス尺度を用いた検討—、紀要 visio :research reports、第 37 巻、1-7.
- 6) 金彦志、細川徹 (2005) : 発達障害児における社会的相互作用に関する研究動向—学童期の仲間関係を中心に—、東北大学大学院教育学研究科研究年報、第 53 集 2 号、239-251.
- 7) W.デーモン (山本多喜司編訳) (1990) : 社会性と人格の発達心理学、北大路書房、京都府、1-20.
- 8) 伊藤美奈子 (1993) : 個人志向性・社会志向性に関する発達の研究、教育心理学研究、第 41 巻 3 号、293-301.
- 9) 伊藤正哉、小玉正博 (2005) : 自分らしくある感覚 (本来感) と自尊感情が well-being に及ぼす影響の検討、教育心理学研究、第 53 巻 1 号、74-85.
- 10) 石津憲一郎、安保英勇 (2007) : 中学生の抑うつ傾向と過剰適応—学校適応に関する保護者評定と自己評定の観点を含めて—、東北大学大学院教育学研究科研究年報、第 55 巻 2 号、271-288.
- 11) 桑山久仁子 (2003) : 外界への過剰適応に関する—考察—欲求不満場面における感情表現の仕方を手がかりにして—、京都大学大学院教育学研究科紀要、第 49 巻、481-493.
- 12) 石本雄真 (2010) : 青年期の居場所感が心理的適応、学校適応に与える影響、発達心理学研究、第 21 巻 3 号、278-286.
- 13) 杉本希映、庄司一子 (2006) : 中学生の「居場所環境」と学校適応との関連に関する研究、学校心理学研究、第 6 巻 1 号、31-39.
- 14) 坂本昭裕 (2008) : 治療的キャンプ、スポーツ心理学事典、日本スポーツ心理学会編、大修館書店、東京都、425-427.
- 15) 飯田稔、坂本昭裕、石川国広 (1990) : 登校拒否中学生に対する冒険キャンプの効果、筑波大学体育科学系紀要、第 13 巻、81-90.
- 16) 奥山冽、諫山邦子、加藤敏之、齊藤詔司、菊池和孝、森敏隆 (1999) : キャンプ経験が不登校生徒に与える心理的影響、野外教育研究、第 3 巻 1 号、25-36 .
- 17) 小田梓、坂本昭裕 (2010) : 長期冒険キャンプに参加した不登校児の体験の意味づけに関する研究、筑波大学体育科学系紀要、第 33 巻、227-231.
- 18) 坂本昭裕、渡邊仁、高橋菜生、小田梓 (2006) : キャンプ療法における不登校児の内的体験の変化—内的体験の変化をもたらす援助要因の検討—、財団法人明治安田こころの健康財団研究助成論文集、第 42 巻、1-12.
- 19) 後藤明梨、伊藤勝憲 (2013) : 大学生における過剰適応と居場所感の関連、北海道教育大学釧路校研究紀要、第 45 巻、9-16.
- 20) 石津憲一郎 (2006) : 過剰適応尺度作成の試み、日本カウンセリング学会第 39 回大会発表論文集、137.
- 21) 中西友美 (2000) : 若い世代の母親の居場所感についての基礎的研究、臨床教育心理学研究、第 26 巻 1 号、87-96.
- 22) 石津、安保 (2007) の研究では、青年期前期用過剰適応尺度全 33 項目を使用して調査を行っている。本研究では同尺度の項目数を減らして使用したため、本文中に示した平均値は本研究の調査結果と比較できるように筆者が換算したものである。
- 23) 堀出知里、飯田稔、井村仁、坂入洋右 (2004) : 2 週間のキャンプに参加した不登校中学生の友だち関係の展開過程に関する事例研究、野外教育研究、第 8 巻 1 号、63-76.
- 24) 加藤拓史 (2014) : 統合型キャンプが不登校児童生徒の自己イメージに与える研究—受容感との関連からの検討—、筑波大学大学院修士論文.
- 25) 石津憲一郎、安保英勇 (2008) : 中学生の

- 過剰適応傾向が学校適応感とストレス反応に与える影響、教育心理学研究、第 56 卷、23-31.
- 26) 志水宏吉 (1985) : 「新しい教育社会学」その後－解釈的アプローチの再評価－、教育社会学研究、第 40 卷、193-207.
- 27) 水島恵一 (1978) : 自己実現の人間科学、現代のエスプリ別冊、第 1 卷、21-36.
- (平成 29 年 3 月 15 日受付)  
(平成 29 年 8 月 16 日受理)
-