

平成 13 年度

順天堂大学大学院スポーツ健康科学研究科修士論文

冒険教育プログラム経験が参加者の精神的健康に及ぼす影響

健康学専攻 畝本 智美

論文指導教員 阿部 裕 助教授

合格年月日 平成 14 年 2 月 28 日

論文審査委員会

阿部 裕

大津 一義

岩井 秀明

目次

第1章 緒言.....	1
第2章 関連文献の考証.....	5
第1節 冒険教育の定義.....	5
第2節 冒険教育の発展.....	6
第3節 Project Adventure.....	7
(1) ロープスコース.....	7
(2) PAプログラムの構成.....	9
(3) PAに用いられる手法.....	10
第4節 冒険教育と野外教育、環境教育.....	11
(1) 野外教育.....	11
(2) 環境教育.....	12
(3) 冒険教育と野外教育及び環境教育との関係.....	13
第5節 冒険教育における効果研究.....	13
(1) 自己に関する効果研究.....	13
(2) アドベンチャーセラピー.....	18
第6節 精神的健康.....	21
(1) 精神的健康の概念.....	21
(2) 「Personal Orientation Inventory」と「自己実現尺度 (Self Actualization Scale)」.....	23

第3章 本研究の目的.....	25
第4章 方法.....	26
第1節 調査対象.....	26
第2節 プログラム概要.....	26
第3節 質問紙及び調査手続き.....	27
(1) 精神的健康度調査.....	27
(2) 冒険教育プログラム体験調査.....	29
(3) 調査手続き.....	29
(4) 分析.....	30
第5章 結果.....	32
第1節 精神的健康度の変化.....	32
第2節 冒険教育プログラム体験調査の因子分析.....	32
第3節 精神的健康度と体験の関わり.....	34
(1) 承認因子.....	34
(2) ディスカバリー因子.....	35
(3) チャレンジ因子.....	36
(4) 自己因子.....	37
(5) ディスカウント因子.....	38
第6章 考察.....	40
第1節 精神的健康度の変化.....	40

第2節 冒険教育プログラム体験調査の因子分析	40
第3節 精神的健康度と体験の関わり	43
(1) 承認因子	43
(2) ディスカバリー因子	44
(3) チャレンジ因子	45
(4) 自己因子	46
(5) ディスカバリー因子	46
第7章 結論	49
第8章 要約	50
謝辞	
文献	
欧文要約	

第 1 章 緒言

先日発表された 2001 年度の内閣府の世論調査では、日常生活に悩み・不安がある人が全体の 65%に上り、昭和 33 年以降最高となった⁵¹⁾。これは、ここらの時代といわれる昨今の社会を反映している数字といえる。法務省法務総合研究所の調査によると、2000 年度の殺人、強盗、強姦などの凶悪犯罪をはじめとする犯罪件数は、過去 10 年で最高となった²¹⁾。また、凶悪犯罪や薬物事犯の若年化も話題の一つとなっている。また、家庭においては、2000 年度に家庭内暴力が、前年比+48.9%と急増している⁵¹⁾。また、2001 年には、夫またはパートナーの男性から妻またはパートナーの女性に加えられる、ドメスティックバイオレンスを取り締まる、ドメスティックバイオレンス防止法が制定された。その他、乳、幼児に対する虐待なども深刻な問題となっている。学校現場においては、2000 年度の小・中学校における不登校の児童生徒数は 130,000 人を超え²¹⁾、いじめや自殺なども社会問題の一つになっている。

このように昨今の社会では、社会、家庭、学校などのあらゆる場で、人々の精神的問題を考慮せずにはいられないような事件が相次いでいることは周知の事実である。このような時代にあって、個人の「精神的健康」は重要なテーマとなっている⁶⁹⁾。

かつては、精神的な疾患を抱えていなければ精神的に健康と判断されてきた時代もあった。しかし、次第に積極的な健康というものが論じられるようになり⁵⁶⁾、現在に至ってこのような社会の現状の中で、病気ではない人々の「精神的健康」および、その維持増進が大きな関心を集めている。次に、この精神的健康への寄与が期待される冒険教育に関して論を進める。

冒険教育に関して飯田は、「アドベンチャープログラムは、自然環境の中で行われるストレス経験に基づく教育的活動である」と定義している²³⁾。また、Cousineau は、「アドベンチャー教育は、自然環境における冒険的な活動経験や、それに伴う親密な小集団での諸活動を通して人格の発達を図る教育である²⁷⁾。」とし、両者共に自然環境下で行うことを前提としている。

冒険教育プログラムは、Hahn がイギリスで創設した Outward Bound School (以下 OBS) の理念と方法が基盤になっており、1960 年代後半から、アメリカを中心として急速に発展してきたものである²⁾²²⁾²³⁾⁶⁷⁾。このような流れの中で、OBS の考え方を既存の学校教育制度に組み込むために研究が進められ、1971 年に Project Adventure (以下 PA) が設立された⁵⁹⁾⁶⁷⁾。近年では、この PA などの誕生に伴い、冒険教育の舞台は自然環境以外にも拡がりを見せている⁵⁵⁾。よって、冒険教育は、「冒険」が内包する達成感や成功体験、楽しさ、自己との対峙、葛藤、至高体験などの要素を利用した教育手法であるということが出来るだろう。これを本研究では、広義での冒険教育と捉え、研究を進めた。また、冒険教育の目的は、その対象者や行われる現場によって様々ではあるが、共通して、自己概念としての個人の全人的な成長であるといわれている。

アメリカにおいては、PA をはじめとするこのような冒険教育が学校、企業研修、サマーキャンプ、精神病院、青少年更正施設、などの多岐に渡る現場において実施されている¹⁶⁾⁵⁸⁾。その内、精神病院などにおいて、治療目的で行われたり、青少年更正施設などにおいて、更正の援助を目的として行われる冒険教育はアドベンチャーセラピーと呼ばれ¹⁴⁾⁵²⁾、その心理的効果が注目されている。このように、冒険教育が人々の精神的健康へ与える影

響については期待が寄せられるところである。そこで本研究では、冒険教育の目的に関して、個人の精神的健康に焦点をしばり検討を進めた。

一方、冒険教育は「野外教育」から派生したものであり、近年の野外教育の動向においては、野外教育を環境教育と冒険教育の融合体と捉える理論が注目されている。また、野外教育全般には、学校教育をはじめとして大きな期待が寄せられている¹⁷⁾²³⁾。

1996年7月に出された第15期中央教育審議会の第1次答申では、今後の教育の基本方針として「生きる力」を育成することを指摘し、その視点の一つとして、子ども達の生活体験、自然体験等の機会の増加を求めている。また、この報告と時を同じくして、1996年7月の文部省（現文部科学省）の青少年の野外教育の振興に関する調査研究協力者会議の、「青少年の野外教育の充実について」によれば、「野外教育とは、自然の中で組織的、計画的に、一定の教育目標を持って行われる自然体験の総称」とし、青少年の野外教育の目標は、「青少年の知的、身体的、社会的、情緒的成長すなわち全人格的成長の支援」としている³³⁾。また、文部科学省では、1988年度から実施されている「フロンティア・アドベンチャー事業」²⁸⁾³⁷⁾⁴²⁾、1999年から実施の「子供長期体験村」事業などをはじめとして、野外教育に関して様々な取り組みが行われ、ここ1～2年間にその数が急激に増えている²⁰⁾。飯田は現代の青少年の欠損体験の側面から²³⁾、平野は野外教育の効果の側面から¹⁷⁾それぞれ、野外教育や冒険教育の今日的意義について述べ、その効果に注目している。

このように、野外教育や冒険教育は近年、様々な分野からその効果を期待されているものの、この分野に関する研究はまだ十分に行われているとはいえない。野外教育に関する研究は比較的古くから行われているが、わが国で冒険教育に焦点を当てた研究はそれほど

多くは見られない。また、その効果の要因について言及したものも数少ない⁵⁴⁾。そこで本研究では、冒険教育プログラムの効果を精神的健康という視点から調査するとともに、その要因を、冒険教育が重視する参加者の主観的な体験という観点から明らかにする。

第2章 関連文献の考証

第1節 冒険教育の定義

アメリカにおいては、1960年代後半から、自然環境を利用して行われる冒険的活動に対する関心が急速に高まった²²⁾²⁴⁾。これらの冒険的活動は、Survival Training、Outdoor Survival、Survival Camp、Outdoor Challenge、Wilderness Adventure、Outdoor Adventureなどと様々な名称で呼ばれている²⁷⁾。Whiteは参加者が自分で選択した自然場面への挑戦によってもたらされるストレス追求型の野外娯楽を「挑戦的活動(Challenge Activities)」⁵⁾、Meierは、登山、スキューバダイビング、雪上キャンプ、川下り、ハングライダー等の活動を総称して「危機レクリエーション(Risk Recreation)」とし、「身体的な危険性を内在したすべてのレジャー活動」と定義している³²⁾。また、Metcalfは、生存技術訓練とほぼ同義のものとして「アドベンチャー教育(Adventure Education)」という用語を用いている²⁾。Dunnらは、このような冒険的活動の急速な高まりを、「危機革命(Risk Revolution)」と名付けている⁹⁾。

現在わが国では、これら冒険的活動を主体とした教育プログラムを、アドベンチャープログラム、あるいはアドベンチャー教育、冒険教育というようになってきている²⁴⁾。ここでは、これらを同義とみなし、文中では冒険教育という名称に統一することとする。冒険教育は、個人の成長を目的とし、小集団での冒険的な活動を行う。そこでは、集団のメンバーはお互いに、個人に対する人的資源でもありうる¹⁶⁾。

飯田は、「アドベンチャープログラムは、自然環境の中で行われるストレス経験に基づく教育的活動である」と定義している²²⁾。また、Cousineauは、「アドベンチャー教育は、

自然環境における冒険的な活動経験や、それに伴う親密な小集団での諸活動を通して人格の発達を図る教育である。」としている²⁷⁾。これらの定義では、自然環境の中で行われる活動であることを前提としており、狭義の冒険教育といえることができるだろう。

それに対して近年では、冒険教育の舞台は自然環境以外にも広がりを見せており⁵⁵⁾、冒険教育は、「冒険」が内包する達成感や成功体験、楽しさ、自己との対峙、葛藤、至高体験などの要素を利用した教育手法であるといえることができるだろう。これを本研究では、広義での冒険教育と捉え、研究を進めた。また、冒険教育の目的は、その対象者や行われる現場によって様々ではあるが、共通して、自己概念の向上としての個人の全人的な成長であるといわれている。

本研究では、この冒険教育の目的に関して、精神的健康に焦点をしばり検討を進めた。

第2節 冒険教育の発展

冒険教育の起源は、1941年に設立されたOBSだと言われている⁵⁵⁾。OBSは創設以来、世界各地に学校が作られ、2001年度現在で33カ国48校が活動している⁵³⁾。わが国では1989年に長野県小谷村にOBS日本校が設立された²⁰⁾。OBSの目的はよき社会人となるための強い精神力と肉体を養い、奉仕と愛を理解できるようになることである。OBSはユダヤ系ドイツ人教育者、Hahnによって創設され、彼の教育理念にその基盤を置いている。Hahnは道徳的で、正しい判断力を持ち、強固な精神力を持った人間の育成を青少年教育の目的とし、これらの精神特性を養成する手段として厳しい身体訓練を重視した²⁾。

このような、OBSの理念と方法は、主にアメリカにおいて、学校教育、青少年育成団体、企業などに大きな影響を与え、重要な野外関係プログラムとして採用されるようになり、

また多くの画期的な教育プロジェクトを派生させた²⁷⁾。このような急速な発展と同時に、冒険教育に対する様々なニーズが高まり、そのうちの 하나가冒険教育を学校カリキュラムの中で活かすことだった。こうして、OBSの教育プロセスを既存の学校教育制度に組み込むために研究が進められ、1971年にPiehらの手によってPAが設立された⁶⁷⁾。PAは後に、「冒険活動 (Adventure Activities)」として、学校教育のカリキュラムに取り入れられ、1974年に全米の優れた教育プログラムに与えられる全米教育普及ネットワークのモデル事業に選定された⁵⁹⁾。

現在、アメリカにおいては、PAをはじめとするこのような冒険教育が学校教育のみならず、企業研修、サマーキャンプ、精神病院、青少年更正施設、などの多岐に渡る現場において実施されている¹⁶⁾⁵⁸⁾。わが国においては、県単位での学校教育への導入というところまで来ている⁴¹⁾⁵²⁾。

岡村は、PAの誕生は、自然環境の中で冒険活動を行う代わりに、都市環境の中でも実践できる新しいタイプの冒険教育の誕生であり、冒険教育の多様化の始まりであった、と述べている⁵⁴⁾。

第3節 Project Adventure

この節では、自然環境以外においても行われる冒険教育プログラムの代表的なものであり、本研究の対象プログラムの基盤をなすPAを取り上げ、文献考証を行う。

(1) ロープスコース¹⁶⁾

前述のとおり、PAは多岐に渡る現場において実施されている。それに伴い、行われるフィールドも、ロープスコースを中心として、多岐に渡り、その内容としての冒険的活動

も多種多様を極めている。ロープスコースとは、森の中などに自然の立ち木や丸太、ロープ、ワイヤーなどを使って設定された冒険コースであり、PA のフィールドとしてはスタンダードといえるものである。

よってここでは、本研究の対象プログラムに沿って、ロープスコースにおけるプログラムを取り上げ、具体的な活動やプログラムの流れなどについて説明を加える。

ロープスコースにおける活動は安全を確保しやすいので、他の冒険教育プログラムと比較すると指導者が取り組みやすいという特徴がある。このコースは、ローエレメント、イニシアティブ、ハイエレメントの3種類に大きく分けられる。

a) ローエレメント：低い位置に設定されたコースである。プログラム中はスポッティングといってグループのメンバーがお互いに体で安全を支えながら挑戦する。コミュニケーションが必要な活動であり、徐々に信頼関係が形成されていく。

具体的には、限られたスペースの板にグループ全員が乗る「オールアボード(図2-4-1)」、丸太の上から落ちないように、メンバーが指定された順番に並べ替わる「TP シャッフル(図2-4-2)」、大きなシーソーの上にメンバーが乗り、バランスをとる「ジャイアントシーソー(図2-4-3)」、ひざくらいに位置に張られたワイヤーをわたっていく「モホークウォーク(図2-4-4)」などがこれに含まれる。

b) イニシアティブ：与えられた課題を仲間と共に工夫して協力しながら解決していくもの。課題を解決していくには仲間との話し合いが必要で、その実行には全員が統一されなければならない。挑戦と失敗を繰り返しながら他者との関わり方を学ぶ。

全員で一斉に立ち上がる「デュオシット(図2-4-5)」などをはじめとして、多くの活動

がある。

c) ハイエレメント：高さ 6m～10m に設定され、安全ベルトとロープでグループのメンバーに安全を確保してもらいながら行う。1 人で挑戦するものでは、高さへの恐怖心から強烈な自己との葛藤に出会う。丸太の上を渡る「キャットウォーク（図 2-4-6）」、目の前に設定されたバー目掛けて飛び出す「パンパープランク（図 2-4-7）」などがこれに含まれる。また、2 人で挑戦するものもあり、そこから得る信頼、達成感などは日常では経験しがたいものである。垂れ下がっているロープを利用しながら、ワイヤーを渡っていく「手つなぎトラバース（図 2-4-8）」などがある。

(2) PA プログラムの構成⁶⁶⁾

プログラムの一般的な流れを以下に示す。実施に当たっては、参加者の状況及びグループや個人の目標などを考慮して、どの段階に時間をかけるか、どのように行うかをファシリテーターが判断する必要がある。

a) ウォームアップ、アイスブレイキング：主に参加者の精神的な不安を解消する目的で、軽い動きの伴ったゲームなどを行う。お互いのバリエーションをはずすために、名前を覚えるゲームやお互いの体が触れ合うようなゲームを行う。「ゲーパー（図 2-4-9）」、「鬼ごっこ（図 2-4-10）」、「手遊び（図 2-4-11）」などが含まれる。

b) トラストシーケンス：お互いの身体を支えたり、委ねたりしながら、信頼関係を築いていくためのプログラム。一人のメンバーをほかの全員が支えて持ち上げる「ラビテーション（図 2-4-12）」、後ろ向きに倒れてくる人をほかのメンバーが支える「トラストフォール（図 2-4-13）」などがよく行われる。

c) コミュニケーション：お互いのコミュニケーションを深めるためのプログラム。ローエレメントやイニシアティブがよく用いられる。

d) アクティビティ：本格的な冒険活動に入っていく。ハイエレメントなどが用いられる。

(3) PA に用いられる手法⁶⁶⁾

PAの大きな目的は個人の自己概念の改善であり、その効果を最大限に発揮するために、いくつかの独特の手法をとっている。

a) 体験学習サイクル (Experiential Learning Cycle)

冒険教育では、冒険活動をより効果的に実施するために体験学習の手法を用いて、体験を重視している。具体的には、「体験学習サイクル」という概念を用いて冒険活動を行うことによってこのサイクルが繰り返され、体験をより効果的に活かすことができる。このサイクルには、ゴール設定、体験、振り返り、一般化、概念の展開、の場面が含まれる^{16) 59) 67)}。

b) フルバリューコントラクト (Full Value Contract : FVC) : PAでは心理的な安全に対する配慮を最重要と考える。グループのメンバー各々が誠実さ、多様性、個々の長所を尊重しあい、同時にグループ全体としても尊重し、助け合うことを約束しあうものである。このような約束を参加者にしてもらい、意図的に心理的な安全を作り出す。

c) チャレンジバイチョイス (Challenge by Choice) : 冒険プログラムを体験する上で、それが個人の選択によってのみ実行され、その選択が尊重されるという公約である。これは、参加の仕方を選ぶ権利を持っているということで、グループから離れたり、いなくな

ったりしてもよいということは含まれない。

第4節 冒険教育と野外教育、環境教育

アメリカにおける野外教育の歴史を分析した Hammerman は、1970年代の野外教育の特徴として、環境教育と冒険教育の大きな二つの流れをあげている²⁶⁾。

この節では、冒険教育と密接に関わっている野外教育及び環境教育について文献考証を行う。

(1) 野外教育

冒険教育は野外教育から派生した教育手法である⁶⁶⁾。野外教育 (Outdoor Education) という用語が始めて登場したのは、1943年に発表された、Sharp の「Outside the Classroom」という論文に中であるといわれている。Sharp は野外教育の基本的な理念を次のように表している。「室内の教室で最もよく学ぶことができるものは、教室で学べばよい。学校外で実物の教材や生活場面の直接体験を通じて最もよく学ぶことができるものは、学校外で学べばよい。」⁹⁾

また、野外教育の定義の中で、今日まで必ずといっていいほど引用される言葉として、Donaldson の「野外教育は、野外における (in)、野外についての (about)、野外のための (for) 教育である。」が挙げられる。これは、in、about、for についてさまざまな解釈がなされ、今日における野外教育の多様性をも包括した定義であったといわれている²⁰⁾。

近年になり Priest は、多様化した野外教育に定義について以下の6つの観点をあげている。1) 野外教育は学習方法の1つである。2) 野外教育の学習過程は体験的である。3) 野外教育の学習は主として野外で行われる。4) 体験学習は6つの感覚（視覚、聴覚、味

覚、触覚、臭覚、直覚)と3つの学習領域(認知、感情、行動)を十分に活用する必要がある。5) 野外教育の学習は学際的カリキュラムを基盤としている。6) 野外教育の学習は多くの関係(自己と他者との関係、自分自身との関係、生態系間との関係、人と自然との関係)を題材としている⁸⁾。

わが国では、文部省(現文部科学省)の青少年の野外教育の振興に関する調査研究協力者会議の報告した「青少年の野外教育の充実について」によれば、「野外教育とは、自然の中で組織的、計画的に、一定の教育目標を持って行われる自然体験の総称」と定義されている³³⁾。

(2) 環境教育

用語としての環境教育は、1948年の国際自然保護連合の設立総会で初めて用いられた。その後環境教育は、1975年に開催された環境教育会議で採択されたベオグラード憲章の中で、「人間相互の関係を含む、人間と自然の間の生態的相互関係を改善していくプロセス」と定義された。1997年に開催された「環境と社会に関する国際会議」では、環境教育を「環境と持続可能性のための教育」と表現しても構わないとしている⁵⁴⁾。これを受けて野口は、「環境教育は、人々が環境問題に関わりそれを解決していくという治療的要素だけではなく、『生活の質』や『人間の幸福』といった人間のあり方を問い直し、環境的に持続的かつ平和な社会の確立を目指す予防的な意味も含まれている⁶³⁾。」と述べている。

環境教育プログラムの例としては、PLT (Project Learning Tree) や Project WILD、ネイチャーゲームなどがあげられる。PLTは森林を題材としており、Project WILDは野生生物を学習対象とする。これらが主として生態系の理解を目標としているのに対し、ネ

イチャゲームは五感を使った自然とのふれあいプログラムである⁵⁵⁾。

(3) 冒険教育と野外教育及び環境教育との関係

環境教育も冒険教育も、同じ野外教育の現場で実践されてきながらも、前者は生態系や環境倫理を学習することに焦点を当て、後者は自己の成長や人間関係を学習することに関心が寄せられてきた。また、環境教育で扱われる活動は自然や生態系を題材として行われるのに対し、冒険教育は冒険的活動を題材としている。その結果、これらの教育は別々のものと認識され、野外教育と密接に関わりながらも二分化されて考えられてきた²⁰⁾。

しかし、近年の野外教育の動向においては、野外教育を環境教育と冒険教育の融合体と捉える理論が注目されている。Donna は、「近年野外教育の定義は環境教育と冒険教育の結合した内容になってきている。」と述べている。Priest は、野外教育、環境教育、冒険教育の関連を木のモデルを用いて表現し、野外教育は環境教育と冒険教育の2つのアプローチの融合体であると説明している⁵⁵⁾。

第5節 冒険教育における効果研究

(1) 自己に関する効果研究

冒険教育の参加者に及ぼす効果に関する研究の多くは自己に関するもので、自己概念 (Self-Concept)、自己実現 (Self-Actualization)、自尊感情 (Self-Esteem)、Self-Enhancement、Locus of Control などが従属変数として上げられている。その内でも、特に自己概念の向上について検討しているものが大半を占めている¹²⁾¹³⁾¹⁹⁾²⁴⁾²⁵⁾²⁷⁾²⁸⁾²⁹⁾³⁶⁾³⁷⁾³⁸⁾⁴⁰⁾。Rogers の定義によれば、自己概念とは「自己を取り巻く外界との関係における自分自身の捉え方。」としている。自己概念とは、基本的には自分自身や自

分の価値に対するイメージであるが、他の人々が持つ自分に対するイメージとも深い関係がある⁵⁹⁾。Fitts は、「テネシー自己概念評価者尺度(Tennessee Self-Concept Scale)」を考案し、肯定的で現実的な自己概念の持ち主について、「不安感が少なく、自信を持ち、自分を肯定的に見る傾向がある。困難な仕事や人間関係に対してもそれほど不安を感じない。人間関係や仕事の上で人々と気楽に接する傾向がある。現実をありのままに受け入れる傾向が強い。」と述べている。また、失敗体験を繰り返すことによって否定的な自己概念が作られると考えた⁵⁸⁾。

冒険教育の研究は、危険を伴うような冒険的活動を通じて、様々な困難やストレスを体験し、ストレスを克服することによって成功体験を味わい、成功体験を蓄積することにより自己概念の向上がもたらされるという前提に立っている²⁴⁾²⁷⁾²⁹⁾。

わが国で冒険教育に焦点を当てた効果研究は、それほど多くは見られないが、野外教育に関する研究は比較的古くから行われている。これらの研究は南が大学生を対象に、キャンプなどをはじめとする野外活動の自己概念に与える影響を検討した⁴⁰⁾ことに端を発する。

これ以後、キャンプ経験などが自己概念に及ぼす影響に加えて、性別などの参加者の属性と、自己概念の関係などについて言及する研究が見られるようになってきた。川村らは、組織キャンプの自己概念に及ぼす影響を、参加者の向性との関係とあわせて考察し、外向性の者より、向性に偏りのない者のほうがより多くの自己概念の因子において、望ましい変化が見られたことを報告している³⁶⁾。また、星野は女子学生を対象とした組織キャンプにおいて、自己概念の検査とあわせて、性格特性の調査と参加者の感想文を通じての自己

洞察の程度の調査を行い、それぞれの関与について検討した。その結果、性格特性と自己概念との間に有意な関係は見られなかったが、自己洞察の程度が高いものほど、自己概念に大きな変化が起ることを明らかにした。また、その参加者の自己洞察の程度は、キャンプカウンセラーの関わり方に大きな影響を受けていることもあわせて報告している¹⁵⁾。その他にも、参加者のキャンプ後の感想文に対して、因子分析を用い、自己概念変化の要因を調査した影山らの研究³⁸⁾、オリエンテーリングが自己概念に及ぼす影響を検討した福田らの研究¹²⁾、男子高校生を対象として、自己概念変化の要因を、印象に残ったキャンプ場面から検討した野口の研究⁵⁴⁾、大学キャンプにおいて、キャンプ経験の差、性差などと自己概念の変化との関係について言及した福満らの研究がある。この福満らの研究では、他大学のプログラムとの効果の比較も行っており、これによるとプログラムの内容によって、自己概念の異なった因子に効果が見られること、期間が長く、よりストレスが多くかかるようなプログラムのほうが自己概念に強い影響が見られることを明らかにしている¹³⁾。

一方、文部省（現文部科学省）におけるフロンティア・アドベンチャー事業の効果について明らかにした研究がいくつか見られる。この事業は、1988年度から実施されており、「山奥や無人島での原生活体験を通じて、青少年の豊かな心とたくましい体を育む事業」とされ、都道府県、市町村が実施する事業の経費の一部を国が補助し行われている。

宮下らは千葉県主催のフロンティア・アドベンチャー事業において、プログラムの前後に生活指導検査を行い、「基本的な生活習慣」、「自主性」、「創意工夫」、「寛容・協力性」、「公正」などの項目に顕著な変化が見られたと報告した⁴²⁾。また、影山は川崎市主催のフロンティア・アドベンチャー事業において、プログラム参加が参加者の自己概念に及ぼす影響

を、参加者の保護者が事業に寄せる期待との関係とあわせて報告している³⁷⁾。井村らは、全国の5つの事業体におけるフロンティア・アドベンチャー事業に関して、事業評価、自己概念調査、カウンセラーイメージ調査、グループ雰囲気調査、保護者による事業評価を行い、比較を行った。これによると、新しい体験やストレス的な活動が多い活動優先型のプログラムのほうが、生活体験型プログラムよりも、自己概念の向上に大きな影響をもたらしたとされている²⁸⁾。これは、先の福満らの研究結果¹³⁾と一致している。

自己概念以外の従属変数を用いている研究としては、飯田らが児童キャンプを対象として、個人が様々な場面において、一般性自己効力に及ぼす影響を検証し、キャンプ経験が児童の一般性自己効力の向上に効果があることを明らかにした²⁶⁾。一般効力性とは、自己の行動の遂行可能性について、どのような見通しを持って行動を生起させているかの目安となる変数である。また、関根らはキャンプ経験が自己概念と一般性自己効力に対して及ぼす影響について検討し、両者の間に高い相関関係があることを明らかにした。また、自己概念に対する効果は認められたものの、一般性自己効力に関してはその効果は認められなかった⁶¹⁾とし、先の飯田らの研究²⁶⁾とは異なった見解を示している。関根はまた、個人が過去の経験を基にして発展させてきた、ものの見方に関する変数である、Locus of Control と一般性自己効力に対しても、キャンプ経験が及ぼす影響について検討しており、両者に高い相関関係があること、キャンプ経験が参加児童の Locus of Control を Internal 方向へ変容する効果があることなどを明らかにしている⁶⁰⁾。

冒険教育に焦点を絞った研究としては、飯田らが、小学校4・5年生を対象に、7日間の冒険教育キャンプを行い、参加児童の不安と自己概念の変容について検討した研究が挙げ

られる。この研究では、キャンプ 1 週間前とキャンプ終了後 45 日後に自己概念調査を、キャンプ中の各場面で状態不安の調査を行い、両者について検討した。その結果、山中で、一夜を一人で過ごすプログラムである、ソロ場面や登山場面に強い状態不安が見られた。また、冒険キャンプ経験が参加児童の自己概念を向上させる傾向があり、特に女子の「達成動機」に関して顕著な向上が認められた、としている。また、状態不安と自己概念との関わりより、参加者に対するストレスが高ければ高いほど、自己概念の向上に効果があるとはいえないと述べ²⁴⁾、先の福満ら¹³⁾、井村ら²⁸⁾の研究を疑問視している。井村は、中・高校生を対象に、同じく冒険教育キャンプにおいて、自己概念と状態不安の検査を行い、登山場面での状態不安が高いこと、自己概念の中の徳に「誠実性」の因子に関して向上が認められたとしている²⁷⁾。

諫山らは冬季の冒険教育プログラムにおける、参加者の自己概念の変容についての研究を行い、プログラムの前後で自己概念が向上していること、中学生と比較して小学生のほうがその向上が大きかったことなどを明らかにしている²⁹⁾。

また、冒険教育が自己実現に与える影響について検討した論文もいくつか見られる。VanderらはOBS経験が女性の自己実現の向上に貢献することを明らかにしている。また、Leiwekeも同様にOBS経験が個人の自己実現の向上に寄与することを明らかにしている。Davisは冒険教育プログラム中に体験される恐怖と自己実現との関係について検討し、恐怖の克服が個人の自己実現に影響を与えることを示唆している。これらの研究から、冒険教育プログラム経験は個人の自己実現の向上に貢献することが明らかにされている²⁾が、この自己実現の程度は精神的健康の程度と密接な関係があると考えられている。(詳しくは

後述)

これらの冒険教育に関する研究はいずれも自然環境化のプログラムについての検討であり、自然環境下以外で行われるプログラムに関する効果研究は、今のところわが国では見受けられない。

(2) アドベンチャーセラピー

病院などの医療施設において、心理療法の一環として治療目的で行われたり、青少年更正施設などにおいて、更正の援助を目的として行われる冒険教育を総称して、アドベンチャーセラピーという¹⁴⁾⁵²⁾。アドベンチャーセラピーでは、人格障害、摂食障害患者、薬物及びアルコール依存患者などの精神疾患患者や心身障害者、非行少年、レイプなどの性犯罪やドメスティックバイオレンスの被害者など、実に様々な人々を対象としている³⁾⁴⁾⁶⁾¹⁴⁾¹⁵⁾⁵⁷⁾。

犯罪や依存症からの更正プログラムの例としては、Baerらの研究が挙げられる。この研究では、何らかの犯罪を犯した青年男子 60 名を対象として、26 日間の OBS プログラムの効果を検討している。それによると、インストラクターから修了の証明書を受領した者は、受領できなかった者と比較して、その後の再犯率が有意に低かった⁴⁾。また、Pommireらは、少年犯罪者に対して OBS プログラムと家族トレーニングの複合プログラムを行い、少年たちに対して自己概念と行動の調査を、少年たちとその親に対して家族の適応力と結合力の調査を、プログラム前、4 週間後、4 ヶ月後のそれぞれ 3 回行った。その結果、少年たちの自己概念は 4 週間後に、コントロール群と比較して有意に向上したが、4 ヶ月後にはプログラム前に近づいていたこと、家族の適応力が 4 週間後に向上し、4 ヶ月後にも

効果が維持されていたこと、行動調査に関して、4週間後に攻撃性も問題行動も減少したが、4ヵ月後にはプログラム前に近づいていたことなどを明らかにしている⁵⁷⁾。Gillisらは、家庭裁判所と教育委員会の提携プログラムであるプロジェクト・チョイスに関して調査を行っている。プロジェクト・チョイスは、薬物依存の少年を対象に、8週間住み込みで行うプログラムである。このプログラムにおいて、スタッフ・グループのメンバー・自分自身が各々参加者の行動に対しての評価を行う行動調査、ミネソタ多面人格目録を用いた性格特性検査、自尊感情調査を行った。行動調査に関しては、いずれにおいてもプログラムの前後で有意な改善が認められたと報告している。また、性格特性検査に関しては、抑うつ性・神経衰弱・精神分裂性・軽躁性・不安がそれぞれ減少し、自尊感情調査においても有意な改善が認められたとしている¹⁴⁾。

更正プログラム以外では、McDonaldらが、虐待を受けて育ち施設に収容されている児童を対象に、冒険的活動によって構成されたリクリエーションを体験するグループと、従来まで行われていた娯楽的なリクリエーションを体験するグループに分け、自己概念の変化を調査し、両グループを比較した研究を行っている。それによると、冒険的活動を行ったグループのみ、行動・不安・幸福感・対人関係に関する自己概念が向上していること、虐待を受けて育った児童は、一般の児童より低い自己概念を有していることを明らかにした³⁹⁾。Chakravortyらは病院に入院し、うつ症状を抱えている成人の患者（大部分がうつ病と診断されている。）を対象に、ロープスコースでの活動の直前、開始から45分後、終了直後の3回と、その翌日（ロープスコースでの活動はない）の同じ時間3回に、抑うつ性を計測する調査を行った。それによると、活動の直前から開始45分後にかけて、抑うつ

つ性が低下し、それが終了直後まで維持されたとしている。また、翌日の計測では、活動直前の計測から少し低いレベルで、変化はなかったとしている⁶⁾。

Gassらは、アメリカで行われている薬物及びアルコール依存者を対象とした50のプログラムについて、参加者の年齢や状況、プログラムの期間や内容、目的、スタッフの人数やトレーニングについてなどを調査し、その実態を明らかにしている¹⁴⁾。また、Durginらはソーシャルワーカーやカウンセラーらによる、非行少年に対するフォローアッププログラムの実践例を通し、その重要性を指摘している¹⁴⁾。

Gaultはドメスティックバイオレンスや性犯罪の被害者、事故や災害などを体験したPTSD患者を対象とした5日間のOBSモデルプログラムを³⁾、Wasylyshynは、退学の危機に瀕している生徒たちに対して、冒険的活動を通して援助しているS.T.A.Yという団体の活動について事例を挙げて¹⁾、それぞれ発表している⁶⁸⁾。

わが国におけるアドベンチャーセラピーについての研究はほとんど見られないが、田中が、不登校児を対象に行った冒険教育キャンプについての事例を発表している⁶⁴⁾。また、飯田らは、不登校児を対象に行った冒険教育キャンプにおいて、自己概念と状態不安、特性としての不安を調査し、その後の登校率とあわせて検討した。それによると、不登校児はキャンプ参加に健常児よりも強い不安を持っていること、不登校児の特性としての不安がキャンプ終了後から10ヵ月後にかけて低下し、健常児に近付いたこと、不登校児の自己概念が向上する傾向が見られたが、健常児のほうがより強い向上を示したことなどを指摘している。また、再登校率は76.9%であったとし、冒険教育体験は登校拒否に対する問題解決の有効な治療法の1つとして考えられるとしている²⁵⁾。

また、川村は精神薄弱児における野外教育の実態を調査し、その意義や目標、問題点について考察している³⁵⁾。

このように、冒険教育はアドベンチャーセラピーというかたちでその対象を広げ、教育効果のみならず治療効果についても大きな期待が寄せられている。しかし、この分野の研究はまだ十分には行われていないのが現状である¹⁴⁾。

第6節 精神的健康

(1) 精神的健康の概念

かつて、科学としての心理学の中で精神的健康は、「正常なパーソナリティ」、「適応したパーソナリティ」という言葉で論じられてきた。

「正常なパーソナリティ」とは、神経症、精神病、精神病質、情緒障害、その他の問題行動を持った青少年や成人を除いたものとされてきた。また、「適応したパーソナリティ」とは、人の基本的欲求（生理的欲求と社会的欲求）を、社会と自分自身に害を及ぼさないような様式で充足できること、つまり社会と自己との調和とバランスを失わない人とされてきた⁵⁰⁾。しかし次第に、精神的健康とは、単に精神的疾患を抱えていないことや、社会の現状あるいは社会の基準への適応以上のものがあるとする議論が高まり、より積極的な健康について論じられるようになってきた。

Barron は心理的な「健全さ」の概念を用いて、それを「個人が人間関係において示すバランスと成熟の程度」として、学生を対象とした研究を行った。それによると、健全さで高く評価された者の特性として、1) 目標に向けて作業を効果的に組織すること、2) 現実の正しい認知、3) 倫理的意味での品性の誠実さ、4) 対人適応と個人適応、の4点を指

摘している。また、Barron は「健全さの高い群の学生も、恐れ、非現実的願望、自己嫌悪、解決不能の緊張を持たないわけではない。彼らが健全であるといわれるのは、不安に耐え、安定した方向に突き進み、生についての究極的な価値を持っていて、問題に対処する能力を持つからであって、問題がないからではない。」と述べている¹⁰⁾。

また、Rogers は、来談者中心の心理療法において、その恩恵を十分に受けた患者に起こる変化を理論化し、「十分に機能する人間」という概念を提唱した。その理想的な人間は、1) 現実的、2) 主体的、3) 積極的、4) 社会的、5) 創造的、という 5 つの側面を持っているとしている⁶²⁾。

Allport は、精神的健康の基準として、「成熟した人格」という言葉を用いて以下の 6 点をあげている。1) 自己感覚の拡大、2) 他人との暖かいつながり、3) 情緒的安定・自己受容、4) 現実的な知覚・技術、5) 自己の対象化・洞察とユーモア、6) 統一的な人生哲学⁴³⁾。

Maslow は、「自己実現的人間 - 心理学的健康の研究 - 」という論文の中で、精神的な健康者とは自己実現的な人々であるとして、自己実現的な人々の特性として以下の 15 点を挙げている。1) 現実に対する効果的な知覚とそれと快適な関係を保つこと、2) 自己・他人・自然の受容、3) 自発性、4) 問題中心性、5) 超越性、6) 自律性、7) 新鮮で持続する感情性、8) 神秘的体験（至高体験）、9) 社会的感情、10) 対人関係における深さと親密さ、11) 民主的性格構造、12) 手段と目的の区別（倫理的な確実さ）、13) 哲学的で悪意のないユーモア感覚、14) 創造性、15) 文化の中に組み込まれることに対する抵抗。また、Maslow はこれらの精神的な健康者も、不安・悲しみ・罪意識・緊張から開放されて

いるわけではなく、一般の人から見た場合に、欠点と思われる傾向を持っている場合もあることをはっきりと指摘している⁷²⁾。

こうした Maslow の理論から、冒険教育プログラムは個人の精神的健康の増進に寄与するといえる。

(2) 「Personal Orientation Inventory」と「自己実現尺度 (Self Actualization Scale)」

Maslow の提唱した「自己実現」をめぐる精神的健康に関する議論はその後、Knapp や Shostrom らによってすすめられた。そして、この自己実現の概念は広がりを持ち、より多義的な意味を持つようになった。すなわち、「自己実現」とは、個人の精神的な成長や統合を示す、より一般的な用語となった¹⁾。

このような自己実現の概念に基づき、Shostrom は、個人の自己実現の程度を測定する「Personal Orientation Inventory (以下 POI)」を作成した。この POI の出現によって、複雑であった自己実現の概念に対して、実証的にアプローチすることが可能となった¹⁸⁾。

わが国においても、自己実現を測定する質問紙を作成しようとする試みがいくつかなされてきた。その中で、村山らはこの POI を日本語に翻訳し、国民性の相違などに合わせて形式を修正した、「自己実現尺度 (Self Actualization Scale (以下 SEAS))」、を作成した⁴⁴⁾⁴⁵⁾⁴⁶⁾。この SEAS は個人の内面的価値観を重視したものであり、個人の精神的健康度を測定するものとして、特定の疾病概念や病理モデルにとらわれない健康概念を提出した⁴⁹⁾。これまでに約 2000 名の様々な対象に適用され、その信頼性や妥当性について、検討が重ねられてきている^{47) 70) 71)}。

また、この SEAS を用いた研究もいくつも見受けられる。阿部らは、エンカウンターグ

ループ参加選択者の自己実現度と選択理由との関連について調査し、男子選択者は女子選択者と比較して、自己実現的であることが示唆された¹⁾。また、亀石らは、YG 性格検査の各因子と、SEAS の持つ 10 の下位尺度の比較を行い、YG 性格検査がカバーしていないいくつかの次元を SEAS は測定対象としており、YG 性格検査の判別力が弱いと思われるいくつかの因子を、SEAS は区別的に判断できると述べている。また、いくつかの次元においては YG 性格検査と SEAS の測定内容が重複していることを見出している³⁴⁾。

山崎は、Maslow の自己実現的な人々の特性 15 項目と、家族関係認知尺度との関係を検討し、SEAS の妥当性を証明している。山崎はまた、Maslow の自己実現的な人々の特性 15 項目について、それぞれの特徴を持つ被験者を群に分け、SEAS のとの関連を検討した。その結果、5 つの下位尺度について群間に有意差を認め、評価すべきものであるとした⁷²⁾。

本研究では、Maslow をはじめとする一連の自己実現の理論を基盤とし、精神的健康度の測定に SEAS を用いて、冒険教育プログラム経験が参加者の精神的健康に与える影響について明らかにしたいと考える。

第3章 本研究の目的

本研究は、冒険教育プログラム経験が参加者の精神的健康に及ぼす影響を明らかにし、今後の冒険教育の在り方および、個人の精神的健康の増進についての示唆を得ることを目的とする。

第4章 方法

第1節 調査対象

調査対象は、平成13年5月9日～11日にわたって実施された、K看護専門学校新入生研修に参加した100名。内男子5名、女子95名。

第2節 プログラム概要

本研修は、下記概要にて2000年度から実施されているものである。

日程：2001年5月9日（水）～11日（金）

実施場所：株式会社足柄グリーンサービス所有PAA21 ロープスコース

参加対象：K看護専門学校1年生100名

目的：学年及びクラスの学生相互のコミュニケーションの向上。

なお、この目的は学校の要項によるもので、プログラムに実施にあたっては、冒険教育の目的を踏まえてプログラムを行った。

実施形態：1クラスを、1グループ12名前後の4グループに分け、全体で8グループを編成した。参加者は、このグループ単位で活動を行い、各グループにファシリテーター1名を配置した。

実施プログラム内容：PAプログラムを基盤とし、ゲーム、ローエレメント、イニシアティブ、ハイエレメント¹⁶⁾などで構成された。グループと共に活動をしているファシリテーターが、そのグループ及びメンバーの状況、目標などに合わせてこれらのアクティビティを選択し、ふりかえりを行った。このように、プログラムはすべてグループに合わせて進行されるので、その活動の内容はグループごとに異なっている。表4-2-1は本研修のプ

ログラム日程を示したものである。

第3節 質問紙及び調査手続き

(1)精神的健康度調査

冒険教育プログラム参加者の精神的健康度を測定するために、村山ら⁴⁴⁾⁴⁵⁾⁴⁶⁾が作成した、SEASを使用した。3件法を、「全く自分に当てはまる」を5、「全く自分に当てはまらない」を1の5件法に修正して使用した。60項目から構成されており、得点は最高300点、最低60点の範囲にあり、得点が高い者ほど、精神的健康度が高いことになる。以下に、SEASを構成する10の下位尺度とその指針を示す⁴⁶⁾。

「現在の自分の肯定」は、6項目から構成されており、過去や現在の自分の肯定、実存の受容、自信・満足などを含む自己受容の尺度である。つまり、この尺度において高い得点を有している者ほど、自己肯定的であり、高いレベルでの自己肯定がなされているといえる。

「達成志向」は、5項目から構成されており、将来に規定され、達成志向や外部規範にとらわれて生きている程度を測定する尺度である。この尺度において高い得点を有している者ほど、規範にとらわれない、達成志向から開放された状態にあるといえる。

「積極的に生きる」は、8項目から構成されている。この尺度において高い得点を有しているものほど、積極性や強さ、感動や成功体験、自分の世界、自分の価値観を持ち、人のために尽くすことができる。また、自分の全体性に対する信頼感を持ち、積極的に生きている者であるといえる。

「自己主張」は、5項目から構成されており、個人の自己主張の程度に関する尺度であ

る。この尺度において高い得点を有している者ほど、その場の状況に飲み込まれず、自由に自分の気持ちに従って動ける柔軟性、概念にこだわらない自由さなどを含んだ、明確で積極的な自己主張ができる者であるといえる。

「率直な自己表現」は、7項目から構成され、信念として率直な自己表現が正しいと思うこと、具体的な対人関係の状況での率直な自己表現、「今・ここで」の経験の大切さなどを含んだ尺度である。この尺度において高い得点を有している者ほど、様々な状況で、率直に自分自身を表現することができる。

「両極性の統合」は、5項目から構成されており、たてまえの不条理さに対する寛容の度合いを測定する尺度である。この尺度において高い得点を有している者ほど、自分自身、ひいては人間全体に対して、ポジティブな部分とネガティブな部分の両極に対しての寛容さを持っているといえる。

「独立性」は、5項目から構成されており、その場の状況に同調せず、自分や自分の体験過程を信頼するといった内容に関する尺度である。この尺度において高い得点を有している者ほど、集団や仲間に埋没せず、自分を一人で維持できる独立性の高い者であるといえる。

「強迫」は、6項目から構成されており、完全、潔癖、律儀といった内容の強迫性傾向を測定する尺度である。この尺度において高い得点を有している者ほど、このような強迫性傾向の低い者であるといえる。

「自己志向」は、6項目から構成され、内面の感情の表出が他者に規定され、抑えられるか、自由に表出できるか、自分の気持ちに従って自己決定がなされるかを測定する尺度

である。この尺度において高い得点を有している者ほど、自分の気持ちに素直に生きている、また、自分の気持ちに従って物事を判断する傾向にあるといえる。

「自己の弱点の受容」は、7項目から構成され、自分の弱さをどの程度受容できるかを測定する尺度である。これは自己受容の一部であり、この尺度において高い得点を有している者ほど、自分の弱さを自分で認めたり、人前に出したりすることができる、また、自己受容がなされているといえる。

参加者に対しては、「こころの健康調査」という名前でいった。

(2)冒険教育プログラム体験調査

前述の通り冒険教育では、体験が重視されている。よってここでは、参加者の冒険教育プログラム中の体験に対する主観的な意識を調査するために、プログラム中に体験したことに関して、冒険教育プログラム体験調査（以下体験調査）をいった。PA プログラムの理論¹⁶⁾⁵⁸⁾⁵⁹⁾⁶⁶⁾を基礎とした22項目からなる質問紙を作成し、「まったくそう感じる」を5点、「まったくそう感じない」を1点とする5段階評価とした。

参加者に対しては、「こころの体験調査」という名前でいった。

(3)調査手続き

調査をするにあたっては、学校側に許可を得た上で、対象者に研究の内容を理解してもらうため、授業担当の教員を介しての説明会を行ない、理解を得た者に承諾書を得た。未成年者に対しても同様の手続きでいった。

精神的健康度調査は、プログラム実施前、プログラム終了後の2回実施した。体験調査はプログラム終了後に精神的健康度調査と併せていった。

(4)分析

本プログラム参加者は、男子 5 名、女子 95 名と大半を女子が占めているが、先行研究では、性別の違いによる精神的健康度や自己概念の違いを述べているものがいくつか見受けられる^{13) 24) 37) 47) 70) 71)}。よって本研究では、分析の精度を高めるために、少数である男子を除いた女子 95 名について分析を行った。

よって女子 95 名に対して、精神的健康度調査と体験調査の一部データの欠落した調査用紙を除き、85 名を対象に分析を行った。

精神的健康度調査に関しては、プログラム前後の精神的健康度の変化を検討するために、各下位尺度および全体の合計点の平均と標準偏差を算出し、Wilcoxon の符号付順位検定を行った。

体験調査に関しては、質問紙の信頼性を検討するために、Cronbach のアルファ係数を算出した。また、調査項目の構造化のために主因子法を用いて因子分析を行った。5 因子を抽出し、バリマックス回転を行った。

さらに、参加者の体験に対する意識が、精神的健康度に及ぼす影響を検討するために、因子分析によって見出された各因子について、上位 30%を高評価群、下位 30%を低評価群として抽出し、プログラム前か後かの測定の時期と各体験因子に対する評価とを要因とする分散分析を行った。さらに、効果の原因の所在をより明らかにするために、どちらかの要因の主効果もしくは、交互作用の認められた項目に対して、両群のプログラム前(PRE)とプログラム後(POST)の精神的健康度得点を高・低評価群間で比較する Mann-Whitney の U 検定を行った。

結果の処理は、市販の統計ソフト SPSS を用いた。

第5章 結果

第1節 精神的健康度の変化

精神的健康度調査に関しては、プログラム前後の精神的健康度の変化を検討するために、各下位尺度および全体の合計点の平均と標準偏差を算出し、Wilcoxon の符号付順位検定を行った。プログラム前後における精神的健康度総得点及び下位尺度の平均値、標準偏差、検定統計量を表 5-1-1 に示す。

精神的健康度総得点について、プログラム前後で有意な向上が認められた($z=5.09$ 、 $p<.001$)。また、各下位尺度別に見てみると、「現在の自分の肯定」($z=3.34$ 、 $p<.001$)、「積極的に生きる」($z=6.82$ 、 $p<.001$)、「自己主張」($z=5.86$ 、 $p<.001$)、「率直な自己表現」($z=2.76$ 、 $p<.01$)、「自己の弱点の受容」($z=3.06$ 、 $p<.01$) の 5 尺度について有意な向上が認められた。

一方、「両極性の統合」($z=-2.22$ 、 $p<.05$) については負の有意差が認められた。

第2節 冒険教育プログラム体験調査の因子分析

体験調査の各項目の回答を図 5-2-1~22 に表す。

また、質問紙の信頼性を検討するために、Cronbach のアルファ係数を算出し、.895 という結果を得た。

調査項目の構造化のために主因子法を用いて因子分析を行い、5 因子を抽出した。各因子の項目内容と、因子負荷量を表 5-2-1 に示す。

因子 1 は、「1.グループの中は安心していられる環境だった。(714)」、「4.グループの中で素直に意見が言えた。(728)」、「5.グループの中で楽しく過ごせた。(511)」、「7.グルー

プのメンバーから信頼されていた。(656)」、「9.グループ内に自分の居場所があった。(647)」、「20.グループ内では自分の役割があった。(753)」の 6 項目で構成されている。自分が所属していたグループに対する評価の項目であり、「安心」、「素直」、「信頼」、「居場所」、「役割」などがキーワードに挙げられる。グループの他のメンバーから受け容れられ、認められていたことが窺える項目であるので、「承認因子」と命名した。

因子 2 に関しては、「10.新しい友達ができ、または友達との仲が深まった。(649)」、「11.気持ちがすっきりした。(572)」、「12.新しい自分を発見した。(780)」、「18.友達の新しい一面を発見した。(482)」、「22.自分に自信が持てた。(584)」の 5 項目で構成されている。「新しい」、「発見」、「自信」などのキーワードが挙げられ、今までと違う新たな部分の発見や気づきに関する項目であるので、「ディスカバリー因子」と命名した。

因子 3 に関しては、「2.“できない”または、“できないかもしれない”と思ったことに挑戦した。(582)」、「3.他の人を受け入れた。(469)」、「16.他の人の身体面での安全を守った。(698)」、「19.勇気を出して何かに挑戦した。(514)」、「21.他の人の精神面での安全を守った。(724)」の 5 項目で構成され、「挑戦」をキーワードとする項目と、「他の人」をキーワードとする「他者受容」に関する項目に分けられる。

本プログラムでは、参加者はお互いに尊重し合うこと、すなわち他者受容を、フルバリュウコントラクト守るという形で前提としながら、プログラムを行う。よって、ここでは「他者受容」を挑戦への基盤となるものという観点で捉え、因子 3 を「チャレンジ因子」と命名した。

因子 4 に関しては、「6.目標を持って取り組んだ。(479)」、「8.自分のことについて考え

た。(563)」、「13.自分の気持ちや考えを人に伝えた。(826)」、「14.今後の生活に活かせる。(570)」、「15.グループのメンバーを信頼した。(520)」の5項目で構成され、「目標」、「自分」、などのキーワードが挙げられる。これらは、自己の内面に関わる項目であるので、「自己洞察因子」と命名した。

因子5に関しては、「17.自分が他の人から軽く見られていると感じた。(979)」の1項目のみであり、その内容から「ディスカウント因子」と命名した。1項目のみの因子であり、通常なら削除されるべきであるが、この項目は参加者が前述のフルバリューコントラクトが破られていると感じたことを示しており、冒険教育プログラムの効果を調査する際に、非常に重要な因子であると考えられるので採用した。

第3節 精神的健康度と体験の関わり

参加者の主観的な体験に対する意識が、精神的健康度に及ぼす影響を検討するために、因子分析によって見出された各因子について、上位30%を高評価群、下位30%を低評価群として抽出し、プログラム前か後かの測定の時期と各体験因子に対する評価とを要因とする分散分析を行った。さらに、効果の原因の所在をより明らかにするために、どちらかの要因の主効果もしくは、交互作用の認められた項目に対して、両群のプログラム前(PRE)とプログラム後(POST)の精神的健康度得点を高・低評価群間で比較する Mann-Whitney のU検定を行った。

(1) 承認因子

承認因子における分散分析の結果を、表5-3-1に示した。「現在の自分の肯定」($F=4.71$ 、 $p<.05$)、「積極的に生きる」($F=48.59$ 、 $p<.001$)、「自己主張」($F=22.65$ 、 $p<.001$)、「率

直な自己表現」(F=9.29、p<.01)、「両極性の統合」(F=5.57、p<.05)、「自己の弱点受容」(F=9.86、p<.01)の6尺度及び、精神的健康度総得点(F=21.82、p<.001)において時期の主効果が、「積極的に生きる」(F=13.73、p<.001)、「自己主張」(F=11.99、p<.01)、「率直な自己表現」(F=12.46、p<.001)、「強迫」(F=6.54、p<.05)の4尺度及び、精神的健康度総得点(F=9.06、p<.01)において評価の主効果が認められた。なお、優位な交互作用は認められなかった。

また、分散分析においてどちらかの要因の主効果もしくは、交互作用の認められた項目に対して行った、両群のプログラム前、プログラム後の精神的健康度得点を群間で比較するU検定の結果を表5-3-2に示した。「現在の自分の肯定」において、プログラム前のみ群間で有意差が認められ、プログラム前は高評価群の方が有意に得点が高かったが、プログラム後にはその差がなくなったことを示している。「積極的に生きる」、「率直な自己表現」、「強迫」の3尺度及び、精神的健康度総得点においてはプログラム前後共に、高評価群、低評価群の両群間に有意差が認められた。「自己主張」では、プログラム前で5%水準、プログラム後に0.1%水準の有意差が認められ、プログラムの前後で両群間の差が大きくなる傾向を示した。また、「自己の弱点の受容」に関しては、プログラム後にのみ有意差が認められ、高評価群が低評価群に比べて、得点が向上していることを示した。

(2) ディスカバリー因子

ディスカバリー因子における分散分析の結果を、表5-3-3に示した。「現在の自分の肯定」(F=4.81、p<.05)、「積極的に生きる」(F=47.72、p<.001)、「自己主張」(F=28.07、p<.001)、「率直な自己表現」(F=7.26、p<.01)、「両極性の統合」(F=6.67、p<.05)の5

尺度及び、精神的健康度総得点 ($F=18.39$, $p<.001$) において時期の主効果が、「積極的に生きる」($F=10.24$, $p<.01$)、「自己の弱点の受容」($F=5.15$, $p<.05$) の 2 尺度および精神的健康度総得点 ($F=4.68$, $p<.05$) において評価の主効果が認められた。また、「両極性の統合」($F=5.43$, $p<.05$)、「自己の弱点の受容」($F=4.56$, $p<.05$) においては交互作用が認められた。

また、分散分析においてどちらかの要因の主効果もしくは、交互作用の認められた項目に対して行った、両群のプログラム前、プログラム後の精神的健康度得点を群間で比較する U 検定の結果を表 5-3-4 に示した。「積極的に生きる」では、プログラム前で 5%水準、プログラム後で 1%水準の有意差が認められ、プログラムの前後で両群間の差が大きくなる傾向を示した。また、「自己主張」、「率直な自己表現」、「自己の弱点の受容」においては、プログラム後においてのみ有意差が認められ、高評価群が低評価群に比べて有意に得点が向上していることを示した。

(3) チャレンジ因子

チャレンジ因子における分散分析の結果を、表 5-3-5 に示した。「現在の自分の肯定」($F=10.15$, $p<.01$)、「達成志向」($F=4.37$, $p<.05$)、「積極的に生きる」($F=46.44$, $p<.001$)、「自己主張」($F=41.41$, $p<.001$)、「率直な自己表現」($F=10.21$, $p<.01$)、「自己の弱点受容」($F=4.25$, $p<.05$) の 6 尺度及び、精神的健康度総得点 ($F=26.32$, $p<.001$) において時期の主効果が、「積極的に生きる」($F=4.58$, $p<.05$)、「自己主張」($F=6.69$, $p<.05$)、「率直な自己表現」($F=7.82$, $p<.01$) の 3 尺度及び、精神的健康度総得点 ($F=4.51$, $p<.05$) において評価の主効果が認められた。また、「自己主張」($F=12.61$, $p<.001$)、「自己志向」

($F=4.66$, $p<.05$) において交互作用が認められた。

また、分散分析においてどちらかの要因の主効果もしくは、交互作用の認められた項目に対して行った、両群のプログラム前、プログラム後の精神的健康度得点を群間で比較する U 検定の結果を表 5-3-6 に示した。「積極的に生きる」、「自己の弱点の受容」、及び精神的健康度総得点においては、プログラム後においてのみ有意差が認められ、高評価群が低評価群に比べて有意に得点が向上していることを示した。

「自己主張」に関しては、プログラム後にのみ群間で有意差が認められ、高評価群が低評価群に比べて、得点が向上していることを示した。「率直な自己表現」において、プログラム前において飲み群間で有意差が認められ、プログラム前は高評価群の方が有意に得点が高かったが、プログラム後にはその差がなくなったことを示している。

(4) 自己洞察因子

自己洞察因子における分散分析の結果を、表 5-3-7 に示した。「現在の自分の肯定」($F=10.29$, $p<.01$)、「達成志向」($F=4.74$, $p<.05$)、「積極的に生きる」($F=52.35$, $p<.001$)、「自己主張」($F=39.49$, $p<.001$)、「率直な自己表現」($F=14.22$, $p<.001$)、「両極性の統合」($F=5.64$, $p<.05$)、「自己の弱点受容」($F=8.75$, $p<.01$) の 7 尺度及び、精神的健康度総得点 ($F=31.75$, $p<.001$) において時期の主効果が、「達成志向」($F=10.16$, $p<.01$)、「積極的に生きる」($F=23.74$, $p<.001$)、「自己主張」($F=16.53$, $p<.001$) の 3 尺度及び、精神的健康度総得点 ($F=8.25$, $p<.01$) において評価の主効果が認められた。また、「自己主張」($F=5.46$, $p<.05$) において交互作用が認められた。

また、分散分析においてどちらかの要因の主効果もしくは、交互作用の認められた項目

に対して行った、両群のプログラム前、プログラム後の精神的健康度得点を群間で比較する U 検定の結果を表 5-3-8 に示した。「積極的に生きる」では、プログラム前に 1%水準、プログラム後で 0.1%水準の、「達成志向」では、プログラム前に 5%水準、プログラム後に 1%水準の、「自己主張」では、プログラム前に 5%水準、プログラム後に 0.1%水準の有意差が認められ、プログラムの前後で両群間の差が大きくなる傾向を示した。

精神的健康度総得点においては、プログラム後にのみ有意差が認められ、高評価群が低評価群に比べて有意に得点が向上していることを示した。

(5) ディスカウント因子

ディスカウント因子における分散分析の結果を、表 5-3-9 に示した。「現在の自分の肯定」(F=4.78, p<.05)、「達成志向」(F=4.52, p<.05)、「積極的に生きる」(F=51.65, p<.001)、「自己主張」(F=29.53, p<.001)、「率直な自己表現」(F=10.37, p<.01)、「自己の弱点受容」(F=9.92, p<.01) の 6 尺度及び、精神的健康度総得点 (F=23.11, p<.001) において時期の主効果が、「現在の自分の肯定」(F=8.29, p<.01) 及び、精神的健康度総得点 (F=8.64, p<.01) において評価の主効果が認められた。また、「現在の自分の肯定」(F=6.84, p<.05) 及び、精神的健康度総得点 (F=4.47, p<.05) において交互作用が認められた。

また、分散分析においてどちらかの要因の主効果もしくは、交互作用の認められた項目に対して行った、両群のプログラム前、プログラム後の精神的健康度得点を群間で比較する U 検定の結果を表 5-3-10 に示した。「現在の自分の肯定」、「率直な自己表現」、「自己の弱点の受容」においては、プログラム後にのみ有意差が認められ、高評価群が低評価群に

比べて有意に得点が向上していることを示した。精神的健康度総得点においては、プログラム前に 5%水準、プログラム後に 1%水準の有意差が認められ、高評価群が低評価群に比べて有意に得点が向上していること、それに伴い群間の差が大きくなっていることを示した。

第6章 考察

第1節 精神的健康度の変化

プログラム前後の得点に関して、「現在の自分の肯定」、「積極的に生きる」、「自己主張」の3尺度及び、精神的健康度総得点においては0.1%水準で、「率直な自己表現」、「自己の弱点の受容」の2尺度については1%水準で、それぞれ有意な向上が認められた。また、「両極性の統合」については、5%水準での有意な得点の低下が認められた。(表5-1-1)

ここでは、プログラム前後での精神的健康度の変化について考察を加え、その要因などについては第3節に譲ることとする。

結果より、冒険教育プログラム経験が参加者の精神的健康度の向上に寄与することが示唆された。各尺度を見ていくと、弱点も含めた、ありのままの自己を受容すること、生きることへの積極性、積極的に率直な自己主張をすること、といった部分へのポジティブな影響が示唆された。また、人間の持つ両極性に対しての寛容さが低下する傾向が見られた。

これは、プログラムを通じてグループのメンバーと共に目標に向かって行動し、対人関係を深めたり、様々なストレスを乗り越えてきたことなどによって、積極性などが増した反面、人間生来の否定的な部分に対する否定的な感情が生まれたことによるのではないかと推測される。これは、個人の持つ価値観の寛容さを狭めることにもなり、度を越せばポジティブなものへの執着や強迫観念にもつながりかねない⁶⁵⁾。これは個人の精神的健康を考える上で重大な問題となりえる。

第2節 冒険教育プログラム体験調査の因子分析

体験調査の各項目に対する回答からは、参加者が本プログラムに対して肯定的に評価し

ているといえる。(図 5・2・1～22)

また、Cronbach のアルファ係数は.895 であり、0.8 以上は高い数値といえる⁷³⁾。よって、この調査は高い信頼性を有しているといえるだろう。

体験調査に関する各因子の項目内容と、因子負荷量を表 5・2・1 に示す。

承認因子は、結果の通り 6 項目で構成され、自分が所属していたグループのメンバーから、自分が承認されていたと感じているか否かに対する評価の項目が主になっている。この因子を高く評価した者ほど、他者からの受容や承認を得られ、グループ内に信頼関係が構築されていたと感じることができ、安心した状態でプログラムに臨んでいたといえる。

磯崎は「自分を受容してくれる集団に参加することによって情緒も安定し、他者と一体感を感じることもできる。」と述べ、他者からの受容を受ける体験の重要性を示している³⁰⁾。

また、Fitts は「自分や他人に対する信頼感人間関係にとって極めて重要な要素であり、他のあらゆる心理的要素に対しても強い影響を与える。」とし、信頼感の重要性について述べている⁵⁸⁾。Maslow は、人間の基本的情緒的欲求の一つとして信頼関係を上げている³¹⁾。

冒険教育プログラムの特徴の 1 つは身体を使った活動を通して、信頼関係を築くことであり、このような信頼関係は、冒険的活動に挑戦していく上での土台となるものである⁵⁹⁾。

ディスカバリー因子は、結果の通り 5 項目から構成されており、今までとは異なる新たな部分の発見や気づきに関する項目が主となっている。この因子を高く評価した者ほど、プログラムを通じて、自己あるいは他者について、もしくは他者との関係において、新たな発見や気づき、変化が見出された者であると言えるだろう。

チャレンジ因子は、結果の通り 5 項目から構成され、「挑戦」と「他者受容」に関する

項目が主となっている。本プログラムでは、参加者はお互いに尊重し合うこと、すなわち他者受容を、フルバリューコントラクト守るという形で前提としながら、プログラムを行う。個人がストレスを克服するための挑戦をする時に、他者と相互に受容しあうことや、他者との協力がその基盤をなすと考えられる²⁷⁾。よってここでは、「他者受容」を挑戦への基盤となるものという観点で捉えた。Selye は「チャレンジには個人の精神的な成長に効果がある。」と述べ、善玉ストレスの効用について言及した⁵⁸⁾。善玉ストレスとは、生理学的にバランスのとれたストレスのことで、心身の健康によいと考えられている。Selye は「効果的なストレス対処法とは、『ストレス反応』の原因となっている状況を避けることではなく、逆にこれに挑戦するための方法を考えたり、また困難に向き合う正しい態度を備えることである。」と述べ、そうすることで善玉ストレスが体験できるとしている⁵⁸⁾。

つまり、この因子を高く評価している者ほど、ストレス的な状況に対して、それを克服するための挑戦をし、善玉ストレスを体験した者であるといえるであろう。

自己洞察因子は、結果の通り 5 項目で構成され、自己の内面に関わる項目が主となっている。この因子を高く評価しているものほど、プログラムを通じて自分の内面に着目し、未来への見通しをも含めた自己洞察を行った者であるといえるだろう。星野は組織キャンプにおいて、参加者に毎日作文を書かせ、その作文からキャンプ中の自己洞察の程度を検出し、自己概念の変化との関係について検討した。それによると、キャンプ中に自己洞察がなされた者のほうが、なされていない者と比較して、キャンプの前後で自己概念が有意に向上することを明らかにし、自己を見つめる機会の重要性を指摘している¹⁹⁾。

ディスカウント因子は、1 項目のみである。この項目は逆転項目として分析を行ってい

るので、この因子を低く評価している者ほど、プログラム中に他のメンバーから自分が軽く見られている、つまり自分自身や自分の意見などが、尊重されていないと感じる体験をしたといえるであろう。

第3節 精神的健康度と体験の関わり

各体験因子における分散分析及びU検定の結果を表5・3・1～10に表す。

U検定において、プログラムが行われる前から高・低評価群間の比較に有意差の認められる項目があるが、プログラム前に有意な差があるということは、プログラムの影響と合わせて参加者が元々持っている個人的特質性についても検討する必要がある。しかしながら、本研究は、冒険教育プログラムの影響及びその要因を明らかとすることを目的としており、ここでは、参加者の個人的特質性は排除しプログラムの影響のみを検討するため、プログラム前に群間で有意差のある項目には言及せず、プログラム後にのみ群間で有意差の認められる項目についてのみ考察を行うこととする。

(1) 承認因子

「自己の弱点の受容」において、プログラム前には高評価群と低評価群に差は認められなかったが、プログラム後には高評価群の方が、低評価群と比較して有意に得点が高かった。つまり、プログラムを通して他者との信頼関係を構築し実感するという体験をした者は、しない者と比較して、自己受容的な傾向が向上したといえる。

よって、本プログラムにおいては仲間との信頼関係体験を築き、それを実感するという体験が、個人が自己の弱点を受容することに寄与していたことが明らかになった。

これは、他者から自分の弱点をも含めた承認を得、他者との間にあたたかい信頼関係を築

くことが、自分で自分の弱点を受容することにつながったためだと考えられる。村山らは、「他者からの受容が自己受容を深める」⁴⁹⁾と述べており、その主張を肯定する結果となった。

(2) ディスカバリー因子

「自己主張」、「率直な自己表現」において、プログラム前には高評価群と低評価群に差は認められなかったが、プログラム後には高評価群の方が、低評価群と比較して有意に得点が高かった。つまり、プログラムを通して自己や他者、または他者との関係において新たな発見や気づきを得るという体験をした者には、しない者と比較して、より自己主張的な方向への変容が見られたといえる。

よって、本プログラムにおいては自己や他者、または他者との関係において新たな発見をするという体験が、個人の自己主張的な傾向、率直に自己表現をするという傾向に寄与していたことが明らかになった。また、「自己の弱点の受容」においても同様に、プログラム前には高評価群と低評価群に差は認められなかったが、プログラム後には高評価群の方が、低評価群と比較して有意に得点が高いという結果が得られた。よって、本プログラムにおいては自己や他者、または他者との関係において新たな発見や気づきを得るという体験が、個人が自己の弱点を受容することに寄与したことが明らかになったといえよう。

これらのことより、本プログラムにおいては自己あるいは他者について、あるいは他者との関係において新たな発見や気づき、変化を見出すという体験は個人の自己主張的な傾向、自己受容の程度の向上に寄与したことが明らかになった。これらは、仲間と共にストレス経験を乗り越えたり、成功体験を重ねたりすることなどによって得られた、自己また

は他者の新たな一面に対する発見や気づき、他者との新たな関係が、個人の内面での自信につながっているためであると推測される⁶⁶⁾。新たな発見によって培われた自信が、自己を外側に向けて表出することや、自分の弱点をも受容することの基盤となったと考えられる。現在の日本の OBS は自己発見にそのコンセプトを置き、そこから個人の成長を促すことを目的としている⁵³⁾。また、PA でも冒険的活動を行うことで得られる新たな発見や気づきを重要な体験として位置づけており⁵⁹⁾、本プログラムにおける結果はその理論を支持するものであった。

(3) チャレンジ因子

「自己の弱点の受容」において、プログラム前には高評価群と低評価群に差は認められなかったが、プログラム後には高評価群の方が、低評価群と比較して有意に得点が高かった。つまり、プログラムを通して挑戦体験をした者は、しない者と比較して、より自己受容的な方向への変容が見られたといえる。

よって、本プログラムにおいてはストレス克服に対する挑戦体験が、個人が自己の弱点を受容するという事に寄与することが明らかになった。また、精神的健康度総得点においても同様に、プログラム前には高評価群と低評価群に差は認められなかったが、プログラム後には高評価群の方が、低評価群と比較して有意に得点が高く、本プログラムにおいてはストレスに対する挑戦体験が、精神的健康度の向上にも寄与することが明らかになった。

これらのことから、本プログラムにおけるストレス克服に対する挑戦体験は、個人の自己受容的傾向、精神的健康度の向上に寄与することが示唆された。これらは、ストレスを避けるのではなくその克服に挑戦したことによって、善玉ストレスを体験した⁵⁸⁾ことによ

ると推測された。また、日常生活では体験し得ないストレス克服に挑戦したこと、それによって得られる成功体験⁶⁷⁾も個人に影響を及ぼしたと考えられる。

(4) 自己洞察因子

精神的健康度総得点において、プログラム前には高評価群と低評価群に差は認められなかったが、プログラム後には高評価群の方が、低評価群と比較して有意に得点が高かった。つまり、プログラムを通して自己洞察がなされた者は、なされなかった者と比較して、精神的健康度が向上していたことが示唆された。

よって、本プログラムにおいては自己洞察をする体験が、個人の精神的健康の向上に寄与したことが明らかにされた。本研究は、冒険教育プログラムにおける精神的健康度の調査であり、先の星野の研究とは測定している指標の違いはあるが、星野の組織キャンプにおける自己概念向上の報告¹⁵⁾を支持するものであるといえるだろう。

(5) ディスカバリー因子

「現在の自分の肯定」に関しては、プログラム前には高評価群と低評価群に差は認められなかったが、プログラム後には高評価群の方が、低評価群と比較して有意に得点が高かった。つまり、プログラムを通して自分が尊重されていると感じる体験をした者は、していない者と比較して、自己肯定的傾向が向上することが示唆された。

よって、本プログラムにおいては、自分が尊重されていると感じる体験が、個人の自己肯定的傾向の向上に寄与したことが明らかにされた。「率直な自己表現」においても同様に、プログラム前には高評価群と低評価群に差は認められなかったが、プログラム後には高評価群の方が、低評価群と比較して有意に得点が高く、本プログラムにおいては自分が尊重

されていると感じる体験が、率直に自己を表現するということに寄与したことを示している。さらに、「自己の弱点の受容」においても、プログラム前には高評価群と低評価群に差は認められなかったが、プログラム後には高評価群の方が、低評価群と比較して有意に得点が高く、本プログラムにおいては自分が尊重されていると感じる体験が、自己が弱点を受容することに対して寄与したことを示している。

これらのことから、本プログラムにおいては他者からの尊重を受け、それを実感する体験は、個人の自己肯定的傾向や自己受容、自己表現的傾向の向上に寄与したことが明らかにされた。Maslow は他者からの承認と尊敬に対する欲求を人間の基本的欲求の 1 つとして指摘しており、これらの欲求が満たされて始めて、自己実現の欲求が生じてくるとしている³¹⁾。つまり、人が自己実現的な方向へ変容するためにはまず、基本的欲求が満たされていることが条件となるのである。つまり他者からの尊重という基本的欲求が満たされることによって、自己を肯定したり、率直に自分を表現したり、自己の弱点を自分で受容することができたりと、自己実現的な方向への変容が起こったのではないかと推測される。

また、本プログラムにおいてはフルバリューコントラクトが前提としてあるために、他者から尊重されていることを実感する場面が意図的に設定されている¹⁶⁾。他者からの尊重を実感することが、自己を肯定することや自己の弱点を受容すること、また、その自己を外に向けて率直に表現することにつながったのではないかと考えられる。

以上のことから、冒険教育プログラム中の体験には、個人の精神的健康を高める効果が示唆された。下位尺度別に見てみると、各体験因子の影響が最も顕著に見られたのは「自己の弱点の受容」であった。このことは、冒険教育における信頼関係が、冒険的活動を行うう

えでの大きな要素となっていること⁵⁹⁾と関係していることが推測される。仲間との信頼関係が存在することで、自己の弱点を他人に見せるまた、受容するという高いレベルでのストレスがかかることが予想される体験を受け入れることができるのである¹⁶⁾。現代はこういった信頼関係が、日常生活の中で築かれにくいといわれている⁶⁰⁾。このような信頼関係の構築が、冒険教育の意義のひとつであるといえるだろう。

体験因子という視点から見れば、いずれも重要な体験であるということができよう。以後のプログラムに関しては、体験調査で得られた因子に含まれるような体験の場を創り出していくことが望まれる。

一方で、本プログラムでは、人間生来の否定的な部分に対する否定的感情が高まり、個人の価値観の寛容さを失わせるような影響も見受けられた。これらは精神的健康という観点から見ればマイナスの影響であり、指導者は冒険教育プログラムのこのような危険性を把握しておく必要がある。また、このマイナスの効果を参加者に与えないようなプログラム作り、プログラム運営が望まれる。

今後の課題としては、効果の継続性、他の年代に対する効果の検討などが挙げられる。また、本研究は女子のみを分析の対象としており、しかも看護学校の学生という比較的特殊な対象に対して行われた調査である。男子や他の属性を持つ集団における効果研究が待たれるところである。効果の要因ということに関しては、今回は体験因子ごとに考察を加えたが、各体験の相互作用というものについても今後の課題である。

第7章 結論

冒険教育プログラムは参加者の、自己受容、生きることへの積極性、自己主張的傾向の向上に寄与すると考えられたが、一方で人間生来の否定的な部分に対する否定的感情を高めるようなマイナス面も見受けられた。

また全体としてみると、冒険教育プログラム経験は参加者の精神的健康度の向上に寄与することが示唆された。

第 8 章 要約

本研究は、冒険教育プログラム経験が参加者の精神的健康に及ぼす影響を明らかにし、今後の冒険教育の在り方および、個人の精神的健康の増進についての示唆を得ることを目的とし、看護専門学校的女子学生 85 名を対象とする 2 泊 3 日の冒険教育プログラムにおいて、参加者の精神的健康度の変化およびその要因についての検討をすすめ、次のような結果を得た。

1) 冒険教育プログラム経験は参加者の精神的健康度の向上に効果があり、特に、「現在の自分の肯定」、「積極的に生きる」、「自己主張」、「率直な自己表現」、「自己の弱点の受容」の因子の向上に効果が認められた。また、一方で人間生来の否定的な部分に対する否定的感情を高めるようなマイナス面も見受けられた。

2) 参加者の主観的な体験を調査した結果、因子分析により「承認因子」、「ディスカバリー因子」、「チャレンジ因子」、「自己洞察因子」、「ディスカウント因子」の 5 因子が見出された。

3) 「承認因子」を高く評価した者は低く評価した者と比較して、「自己の弱点の受容」の得点が向上した。

4) 「ディスカバリー因子」に対して高く評価した者は低く評価した者と比較して、「自己主張」、「率直な自己表現」、「自己の弱点の受容」の得点が向上した。

5) 「チャレンジ因子」を高く評価したものは低く評価した者と比較して、「自己主張」、「自己の弱点の受容」及び精神的健康度総得点が向上した。

6) 「自己洞察因子」を高く評価した者は低く評価した者と比べて、精神的健康度総得点

が向上した。

7) 「ディスカウント因子」を高く評価した者は低く評価した者に比べて、「現在の自分の肯定」、「率直な自己表現」、「自己の弱点の受容」の得点が向上した。

8) 体験調査の5因子中4因子が「自己の弱点の受容」の向上に寄与していた。これは、冒険教育におけるグループ内の相互の信頼関係が特に重要であることを示しており、このような信頼関係を築くことが、冒険教育の大きな意義の一つであると考えられた。

謝辞

本稿を終えるにあたり、論文指導教員として、また、論文審査委員主査として、終始ご指導及び多大な便宜を与えて下さった、阿部裕助教授に対して、深く感謝申し上げます。

審査に際し貴重なご指導、ご助言を賜りました、岩井秀明教授、大津一義教授に対し謹んで感謝申し上げます。

本研究調査に快くご協力いただいた、神奈川看護専門学校の教員及び生徒のみなさん、足柄グリーンサービスのスタッフのみなさん、本プログラムスタッフの皆さんにも、厚く御礼申し上げます。

文献

- 1) 阿部啓子, 村山正治 : エンカウンターグループ参加選択者の選択理由と自己実現度との関連について - 参加選択理由調査と SEAS による - . 九州大学教育学部紀要 教育心理学部門, 34 (2) : 77-89, (1989)
- 2) 赤井利男, 飯田稔 : Outward Bound とその心理的効果に関する文献研究. 筑波大学体育紀要, 1 : 45-53, (1978)
- 3) Attarian Aram, Gault Lee : Treatment of Vietnam Veterans with Post-Traumatic Stress Disorder : A Model Program. Journal of physical education ,recreation and dance, 63(3) : 56-59, (1992)
- 4) Baer, D. J. , Jacobs, P. J. & Carr, F. E. : Instructor's rating of Delinquents After Outward Bound Survival Training and Their Subsequent Recidivism. Psychological Reports, 36 : 547 - 553, (1975)
- 5) Brian White : Natural Challenge Activities -Toward a Conceptual Model-. JOPER, 49 : 44-46,(1978)
- 6) Chakravorty David, Trunnell, E. P. & Ellis, G. D. : Ropes Course Participation and Post-Activity Processing on Transient Depressed Mood of Hospitalized Adult Psychiatric Patients. Therapeutic recreation journal, 29(2) : 104-113, (1995)
- 7) Cosgriff Marg, Schusser Eric : Adventure based Learning and the New Curriculum. New-Zealand physical educator, 1(1) : 14-16, (1999)
- 8) Donaldson, G. W. , Donaldson, L. E. : Outdoor Education a definition. Journal of

Health, Physical Education and Recreation, 29(5) : 17-18, (1958)

9) Dunn, D. R. , Gulbis, J. M. : The Risk Revolution. Parks and Recreation, 11 : 12-17, (1976)

10) 遠藤由美 : 精神的健康の指標としての自己をめぐる議論. 社会心理学研究, 11 (2) : 134-144, (1995)

11) Finkenber, M. E. , Shows David& Dinucci, J. M. : Participation in Adventure-Based Activities and Self-Concepts of College Men and Women. Perceptual and Motor Skills, 78 : 1119-1122, (1994)

12) 福田芳則, 五林正隆 : オリエンテーリングが自己概念の変容に及ぼす影響—大阪体育大学キャンプ実習参加者を対象として—. 大阪体育大学紀要, 18 : 121-130, (1987)

13) 福満博隆 : 大学における指導者養成キャンプについての検討—キャンプ経験の差と性別及びプログラムによる自己概念の変容—. 鹿児島大学教養部体育科報告, 26 : 11-27, (1993)

14) Gass, M. A. : Adventure Therapy: Therapeutic Applications of Adventure Programming. Kendall / Hunt Publishing Company, 97, 311-356, (1993)

15) Green, G. T. , Kleiber, D. A. & Tarrant, M. A. : The Effect of an Adventure-based Recreation Program on Development of Resiliency in Low Income Minority Youth. Journal of Park and Recreation Administration, 18(3) : 76-97, (2000)

16) 林寿夫 : 教育システムの中で「冒険」を活かす—プロジェクト・アドベンチャー・プログラムの概要—. 5-9, みくに出版, (1996)

- 17) 平野吉直：野外教育の今日的意義．青少年教育，44（8）：4-9，（1997）
- 18) 久留一郎，餅原尚子，石原千草，森吉里奈，羅丹：児童期・青年期の精神的健康に関する心理学的研究（第11報）．鹿児島大学教育学部研究紀要 人文・社会科学編，52：173-217，（2001）
- 19) 星野敏男：組織的キャンプにおける女子学生の自己概念変化の要因について．明治大学教養論集，155：59-76，（1982）
- 20) 星野敏男，川嶋直，平野吉直，佐藤初男編著：野外教育入門．25-27、30-33、50-51、86-87、136-137、158-159、200-201，小学館，（2001）
- 21) 法務省法務総合研究所：平成13年度版 犯罪白書 - 増加する犯罪と犯罪者 - ．334-335，財務省印刷局発行，（2001）
- 22) 飯田稔：アメリカにおけるアドベンチャー・プログラム．児童心理，35（9）：1454-1458，（1981）
- 23) 飯田稔：生きる力を育む冒険教育．女子体育，8：8-11，（1997）
- 24) 飯田稔，井村仁，影山義光：冒険キャンプ参加児童の不安と自己概念の変容．筑波大学体育科学系紀要，11：79-86，（1988）
- 25) 飯田稔，坂本昭裕，石川国広：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，13：81-90，（1990）
- 26) 飯田稔，関根章文：キャンプ経験が児童の一般自己効力に及ぼす効果．筑波大学体育科学系紀要，15：93-102，（1992）
- 27) 井村仁：アドベンチャー・プログラム経験が中・高校生の自己概念と不安に及ぼす影

響. 筑波大学体育科学系紀要, 5 : 59-70, (1982)

28) 井村仁, 小畠哲, 寄金義紀, 飯田稔, 吉田章, 橘直隆 : フロンティア・アドベンチャー事業に関する評価研究—参加者に関わる評価を中心に—. 筑波大学体育科学系紀要, 15 : 103-117, (1992)

29) 諫山邦子, 奥山冽, 加藤敏之, 森敏隆 : 鉏路市の冒険教育プログラムの取り組みと参加者の自己概念の変容. 環境教育研究, 1 : 97-106, (1998)

30) 磯崎三喜年 : 学ぶ力を支える対人関係能力. 児童心理, 45 (4) : 548-533, (1991)

31) 神野秀雄, 野々山薫 : 精神的に健康な人格 (Maslow,A.H.) に関する研究 I - 登校拒否児 (施設収容) の変容経過と TAT に表出された達成欲求 (精神健康度) との関連について -. 愛知教育大学研究報告 教育科学編, 28 : 157-170, (1979)

32) Joel, M. F. : "Is the Risk Worth Taking?". JOPER, 49 : 42-43, (1978)

33) 門脇厚司, 高野孝子, 飯田稔, 平野吉直, 野沢巖, 山田誠, 柳敏晴, 唐澤久樹, 二宮孝 : 特集 野外教育と生きる力. 体育科教育, 9-38, (1999)

34) 亀山圭志, 山田裕章 : SEAS の尺度構成に関する一考察 - YG 性格検査を手がかりとして -. 健康科学, 8 : 1 - 8, (1986)

35) 川村協平 : 精神薄弱児の野外教育に関する研究. 山梨大学教育学部研究報告, 30 : 133-140, (1979)

36) 川村協平, 東原昌郎, 木庭修一 : 組織的キャンプにおける自己概念の変化に関する研究. 東京学芸大学紀要 5 部門, 31 : 209-218, (1979)

37) 影山義光 : 川崎市フロンティア・アドベンチャー・キャンプ事業の効果—参加者の自

己概念と意識、保護者のキャンプ効果に対する期待について－. 中央大学保健体育研究所
紀要, 9 : 45-59, (1991)

38) 影山義光, 飯田稔 : 大学キャンプ女子参加者に対する因子分析を用いた自己概念の変
容. 筑波大学体育科学系紀要, 11 : 139-144, (1988)

39) McDonald, R. G. Jr, Howe, C. Z. : Challenge/Initiative Recreation Programs as a
Treatment for Low Self-Concept Children. Journal of Leisure Research, 21(3):242-253,
(1989)

40) 南貞己 : 大学一般体育シーズンコースの自己概念の変化に及ぼす影響. 東京教育大学
体育学部紀要, 12 : 143-148, (1973)

41) 光井正 : みやぎアドベンチャープログラム - 青少年の積極的な生活態度を育むために
-. 社会教育, 55 (5) : 100-104, (2000)

42) 宮下桂治, 木村博人 : 野外教育に関する研究 - 集団思考による行動が児童生徒の『行
動及び性格』に与える影響について -. 日本体育学会第 40 回大会号 B, 697, (1989)

43) 村田豊久 : 精神的健康. 教育と医学, 32 (10) : 1016-1022, (1984)

44) 村山正治, 山田裕章, 峰松修, 冷川昭子, 二藤部里美, 深尾誠 : 自己実現尺度で測る
精神的健康 (1). 健康科学, 4 : 177-184, (1982)

45) 村山正治, 山田裕章, 峰松修, 冷川昭子, 亀石圭志, 二藤部里美 : 自己実現尺度で測
る精神的健康 (2) - 自己実現尺度の統計的分析 -. 健康科学, 5 : 1-9, (1983)

46) 村山正治, 山田裕章, 峰松修, 冷川昭子, 亀石圭志 : 自己実現尺度で測る精神的健康
(3) - 項目とフォームの決定 -. 健康科学, 6 : 45-57, (1984)

- 47) 村山正治, 山田裕章, 峰松修, 冷川昭子, 亀石圭志 : 自己実現尺度で測る精神的健康
(4) - S E A Sに関する統計資料-. 健康科学, 7 : 111-118, (1985)
- 48) 村山正治, 山田裕章, 峰松修, 冷川昭子, 田中克江, 田村隆一 : 精神的健康に関する
研究-アサーション尺度作成を中心として-. 健康科学, 11 : 121-128, (1989)
- 49) 村山正治, 山田裕章, 峰松修, 冷川昭子, 田中克江, 田村隆一 : 精神的健康に関する
研究-アサーション尺度の改訂と分析-. 健康科学, 13 : 97-103, (1991)
- 50) 長島貞夫 : 「精神的健康」について考える. 児童心理, 31 (3) : 409-425, (1977)
- 51) 内閣府 : 平成 13 年度版 青少年白書 - 21 世紀を迎えての青少年健全育成の新たな取
組 -. 43-44、165、174, 財務省印刷局発行, (2001)
- 52) 難波克己 : アドベンチャー教育最前線 - 宮城県の学校教育での取り組みについて -.
青少年問題, 47 (8) : 34-39, (2000)
- 53) 日本アウトワード・バウンド協会 : 冒険教育プログラム 2001 コースガイド. 1, 日本
アウトワード・バウンド協会事務局, (2000)
- 54) 野口和行 : キャンプ経験による自己概念の変容-男子高校生を対象として-. 体育研
究所紀要, 40 (1) : 47-55, (2001)
- 55) 岡村泰斗 : 野外教育から見た環境教育・冒険教育. 青少年問題, 47 (8) : 12-19, (2000)
- 56) 越智浩二郎 : 精神的健康とは. 教育と医学, 29 (4) : 316-321, (1981)
- 57) Pommier, J. H., Witt, P. A. : Evaluation of an Outward Bound School Plus Family
Training Program for the Juvenile Status Offender. Therapeutic recreation journal,
29(2) : 86-103, (1995)

- 58) Schoel Jim, Prouty Dick, Radclife Paul : Islands of Healing-A Guide to Adventure Based Counseling. Project Adventure,Inc., (1988)
- 59) Schoel Jim, Prouty Dick, Radclife Paul : プロジェクトアドベンチャー ジャパン 訳, アドベンチャーグループカウニングの実践. みくに出版, (1997)
- 60) 関根章文 : キャンプ経験が児童の Locus of Control と一般自己効力に及ぼす影響. 筑波大学体育科学系紀要, 17 : 177-183, (1994)
- 61) 関根章文, 飯田稔 : キャンプ経験が児童の自己概念と一般自己効力に及ぼす影響. 筑波大学体育科学系紀要, 19 : 85-89, (1996)
- 62) 外山美樹, 桜井茂男 : 自己認知と精神的健康の関係. 教育心理学研究, 48 : 454-461, (2000)
- 63) 社団法人日本キャンプ協会広報委員会 : CAMPING. 第 80 号 : 4-6, 社団法人日本キャンプ協会, (2001)
- 64) 田中裕幸 : 体験学習法による冒険教育キャンプ. 青少年問題, 47 (8) : 20-27, (2000)
- 65) 田沼茂紀 : 道徳学習における自尊感情形成要因の検討. 道徳と教育, 44 (1) : 75-83, (1999)
- 66) 田代浩二, 野中卓 : 大学体育における冒険教育の実践 (2) - 知り合うための活動 -. 東洋大学紀要 教育課程編, 10 : 77-86, (2000)
- 67) 田代浩二, 宇佐美隆憲 : 大学体育における冒険教育の実践. 東洋大学紀要 教育課程編, 9 : 95-107, (1999)
- 68) Wasylyshyn Vicki : Outdoor Adventure Encourage Youths to S.T.A.Y. in school.

Children today, 17(5) : 16-21, (1988)

69) 山田裕章, 冷川昭子, 峰松修 : 「いきいき健康調査票」の試み - 精神的健康度指標の開発 - . 健康科学, 16 : 91 - 98, (1994)

70) 山田裕章, 峰松修, 冷川昭子 : 自己実現尺度 (SEAS) の試み. 健康科学, 7 : 81 - 90, (1985)

71) 山田裕章, 峰松修, 冷川昭子 : 自己実現尺度 (SEAS) の世代による違いについて. 健康科学, 10 : 49 - 57, (1988)

72) 山崎晃 : 自己実現と精神的健康との関連. 広島大学教育学部紀要 第三部, 49 : 329 - 337, (2000)

73) 吉田寿夫, 森敏昭 : 心理学のためのデータ解析テクニカルブック. 北大路書房, (1990)

The effect of adventure education program experience upon mental healthiness of participants

Tomomi Unemoto

Summary

The purpose of this study was to examine the effect of adventure education program experience upon mental healthiness of vocational school students who participated in a 3-days adventure education program held in 2001. The subjects were 85 students. To measure mental healthiness, the Self-Actualization Scale was administered at the beginning and the end of the program. To measure the factors that were changed mental healthiness, the questionnaire including 22 items was administered.

The following results were obtained:

- 1) The adventure education program experience were improved in mental healthiness, particularly in the category of, Way of Positive Life, Self Assertion, Genuiness, Self-directedness, and Integration of Bipolarity deteriorated, between the beginning and the end of the program.
- 2) Five factors that were changed mental healthiness were obtained: Recognition, Discovery, Challenge, Self, and Discount.
- 3) The high group of evaluated the factor of Recognition that were improved in the category of Self-directedness.
- 4) The high group of evaluated the factor of Discovery that were improved in the category of Self Assertion, Genuiness, and Self - directedness.
- 5) The high group of evaluated the factor of Challenge that were improved in the category of Self Assertion, and Self - directedness.
- 6) The high group of evaluated the factor of Self that were improved in mental healthiness.
- 7) The high group of evaluated the factor of Discount that were improved in the category of Self-Acceptance , Genuiness, and Self - directedness.
- 8) Four in five factors factor improved in the category of Self-directedness. This is that consequences of confidential relation in adventure education were related. Building such a confidential relation is one of meaning of adventure education.



図 2-4-1 オールアボード



図 2-4-2 TP シャッフル



図 2-4-3 ジャイアントシーソー



図 2-4-4 モホークウォーク



図 2-4-5 デュオシット



図 2-4-7 パンパープランク



図 2-4-9 ゲーパー

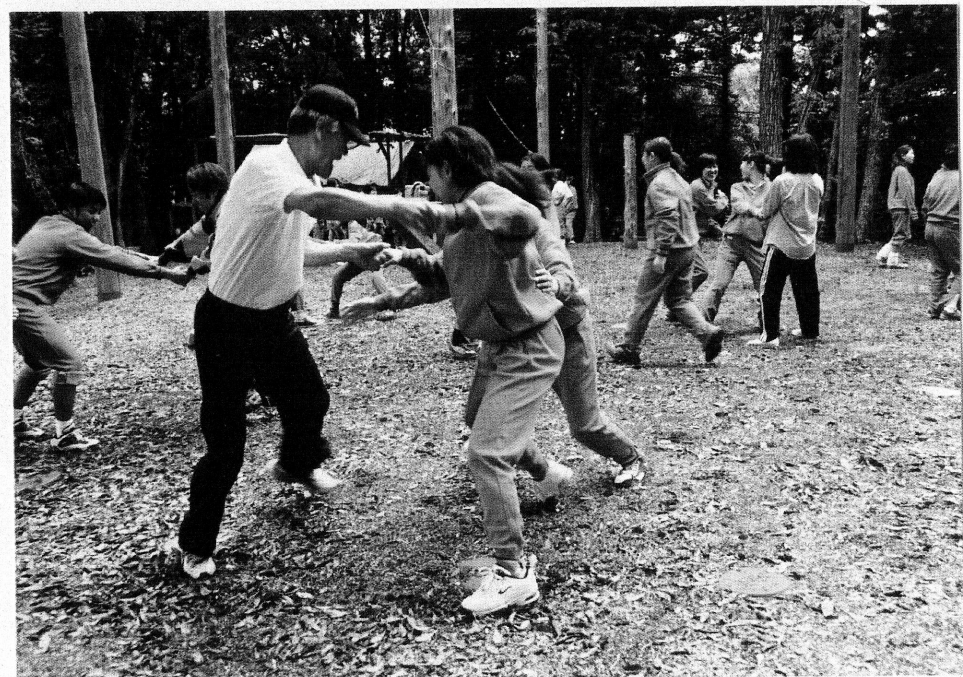


図 2-4-10 鬼ごっこ



図2-4-6 キャットウォーク

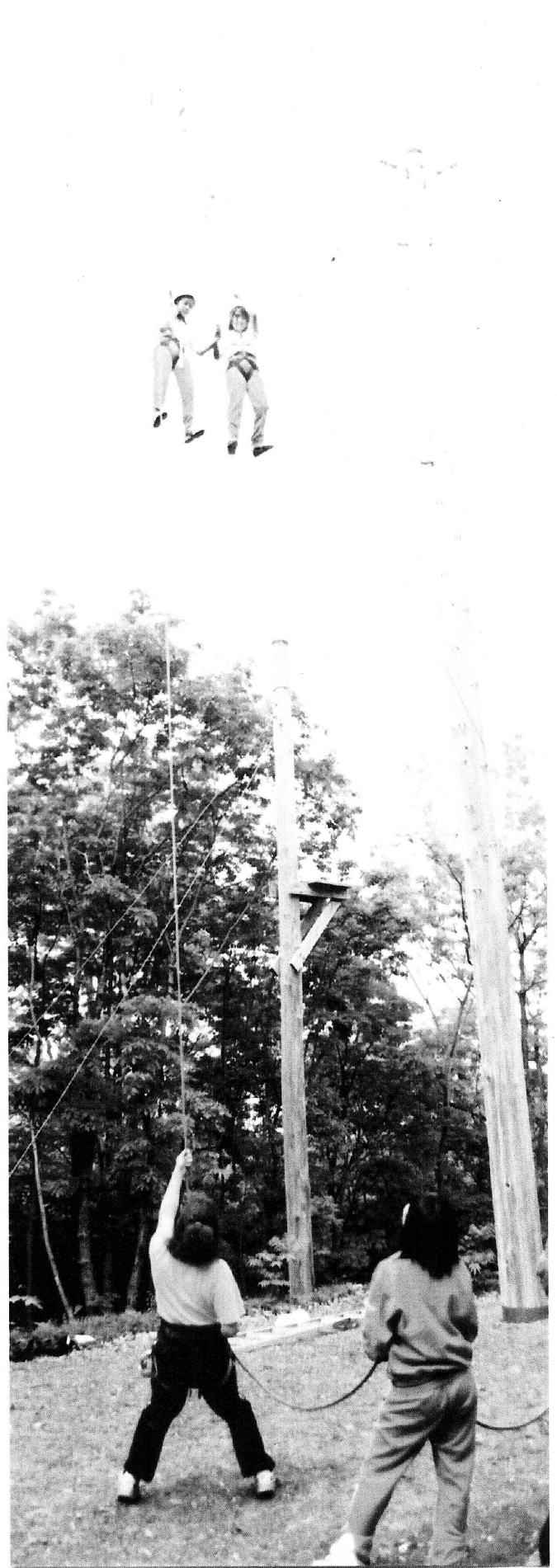


図2-4-8 手つなぎトラバース

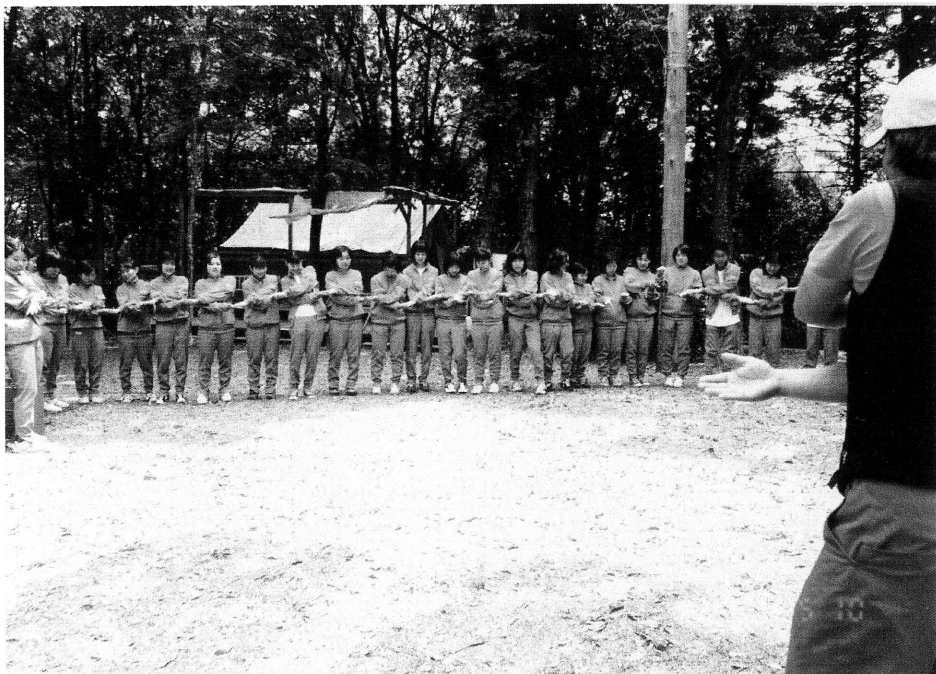


図 2-4-11 手遊び



図 2-4-12 ラピテーション



図 2-4-13 トラストフォール

表4-2-1 K看護専門学校新入生研修プログラム日程

	5月9日(水)	5月10日(木)	5月11日(木)
7:00		起床 朝食	起床 朝食
8:00	学校集合		
9:00		移動 PAA21着 プログラム開始	移動 PAA21着 プログラム開始
10:00			
11:00	PAA21着 全体アイスブレイキング		
12:00	昼食	昼食	昼食
13:00	クラスごとアイスブレイキング グループ編成 グループごとアイスブレイキング	プログラム開始	クロージング PAA21発
17:00	移動 宿泊施設着 入浴、休憩	移動 宿泊施設着 入浴、休憩	学校解散
18:00	夕食	夕食	
19:00	ナイトセッション(グループ)	ナイトセッション(グループ)	
21:00	プログラム終了	プログラム終了	
23:00	就寝	就寝	

表5-1-1 プログラム前後における精神的健康度平均値、標準偏差、検定統計量

N=85

	PRE		POST		検定統計量
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
F1:現在の自分の肯定	15.40	4.05	16.54	4.53	3.34 ***
F2:達成志向	13.12	3.33	12.44	3.60	-1.80
F3:積極的に生きる	28.09	4.01	31.40	4.44	6.82 ***
F4:自己主張	16.48	3.61	18.40	3.64	5.86 ***
F5:率直な自己表現	23.84	2.96	24.66	2.65	2.76 **
F6:両極性の統合	16.72	2.42	16.09	2.50	-2.22 *
F7:独立性	16.72	2.17	16.45	2.27	-0.83
F8:強迫	15.80	3.13	15.56	3.22	-0.82
F9:自己志向	17.54	3.01	17.69	2.84	0.76
F10:自己の弱点の受容	21.95	3.46	23.18	3.75	3.06 **
精神的健康度総得点	185.66	15.12	192.41	15.53	5.09 ***

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

1. グループの中は安心していられる環境だった。

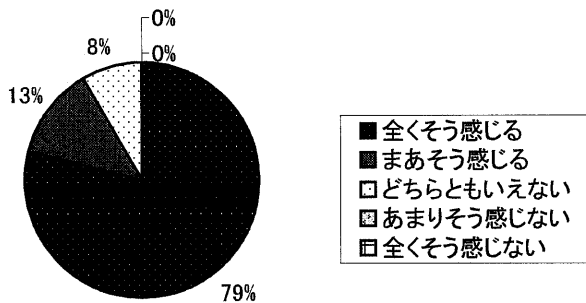


図5-2-1 体験調査 項目1反応率

2. “できない”または、“できないかもしれない”と思ったことに挑戦した。

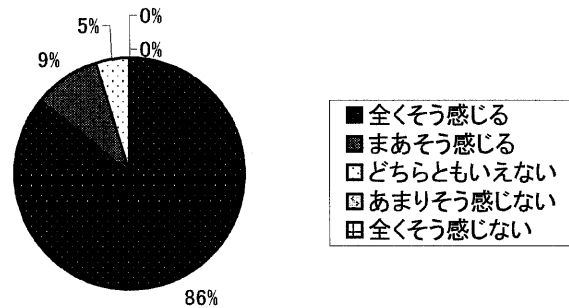


図5-2-2 体験調査 項目2反応率

3. 他の人を受け入れた。

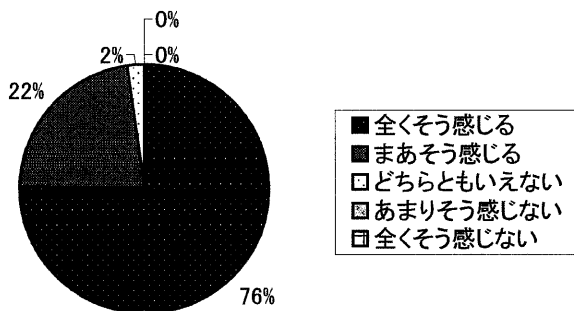


図5-2-3 体験調査 項目3反応率

4. グループの中で素直に意見が言えた。

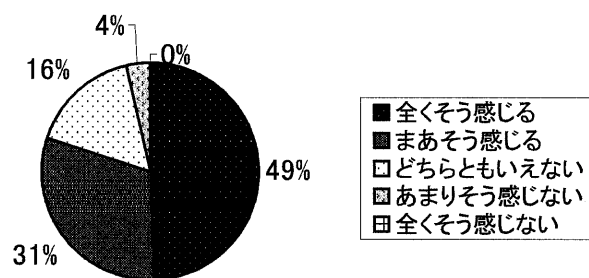


図5-2-4 体験調査 項目4反応率

5. グループの中で楽しく過ごせた。

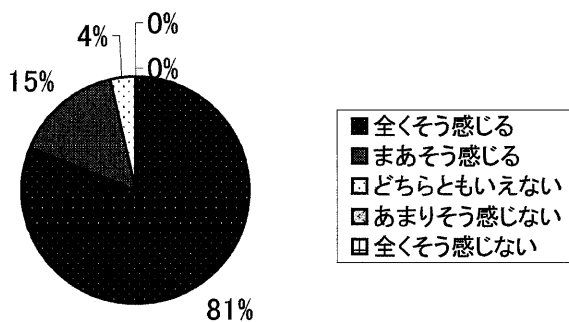


図5-2-5 体験調査 項目5反応率

6. 目標を持って取り組んだ。

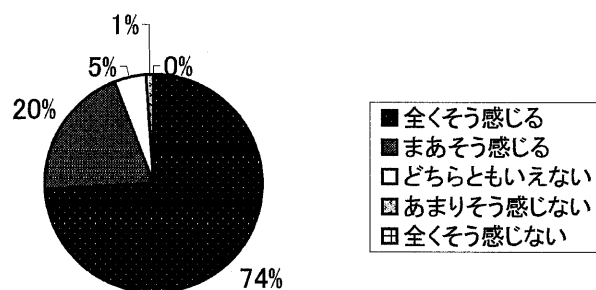


図5-2-6 体験調査 項目6反応率

7. グループのメンバーから信頼されていた。

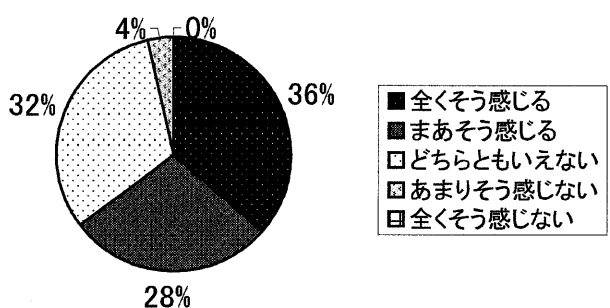


図5-2-7 体験調査 項目7反応率

8. 自分のことについて考えた。

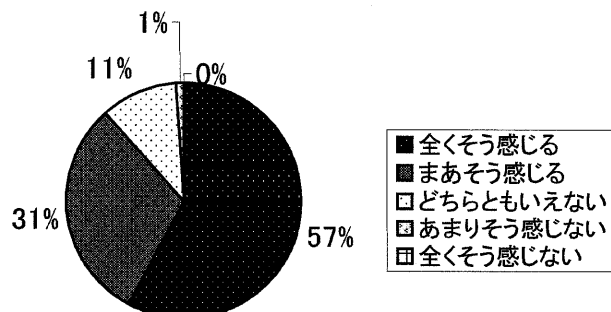


図5-2-8 体験調査 項目8反応率

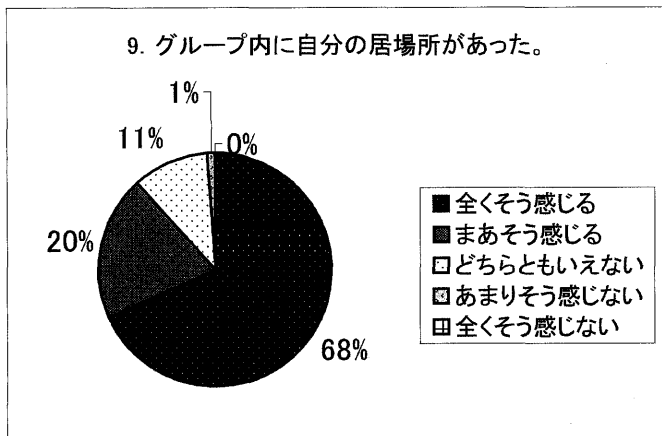


図5-2-9 体験調査 項目9反応率

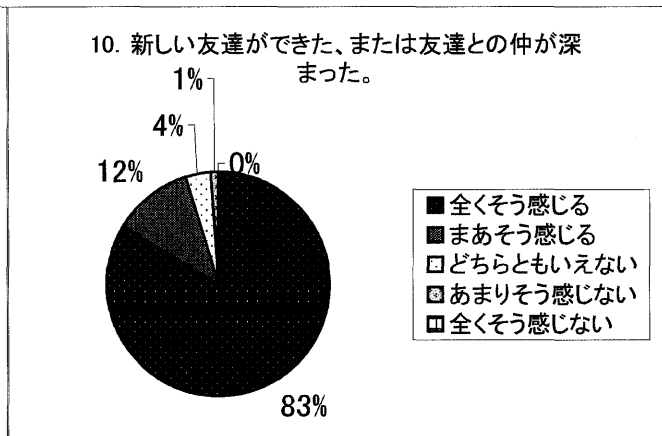


図5-2-10 体験調査 項目10反応率

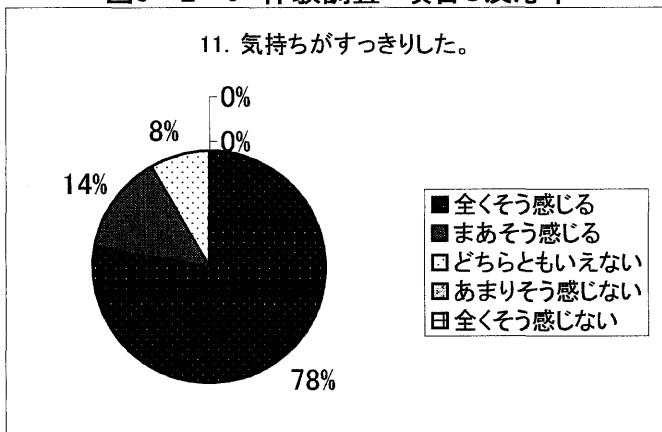


図5-2-11 体験調査 項目11反応率

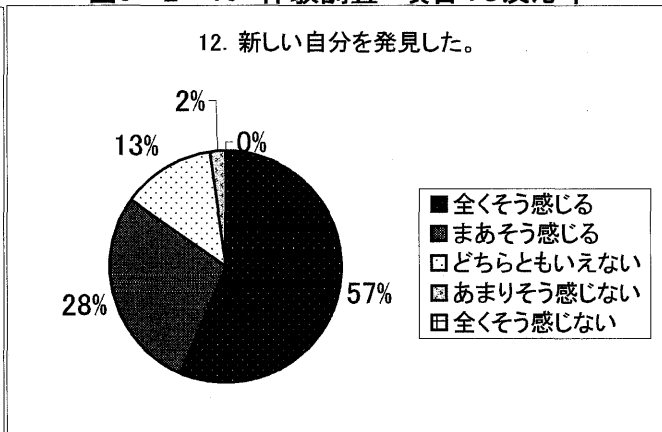


図5-2-12 体験調査 項目12反応率

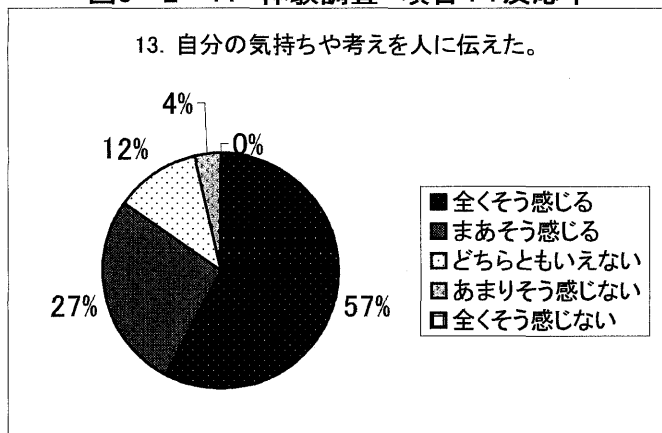


図5-2-13 体験調査 項目13反応率

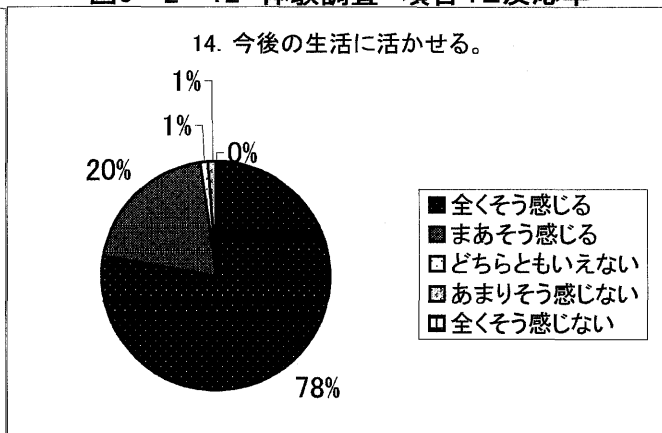


図5-2-14 体験調査 項目14反応率

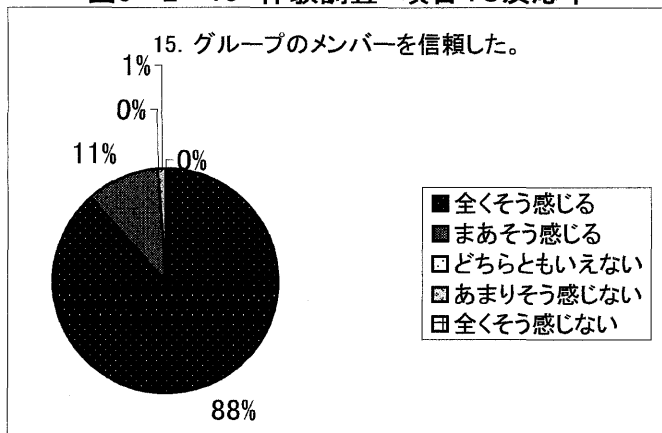


図5-2-15 体験調査 項目15反応率

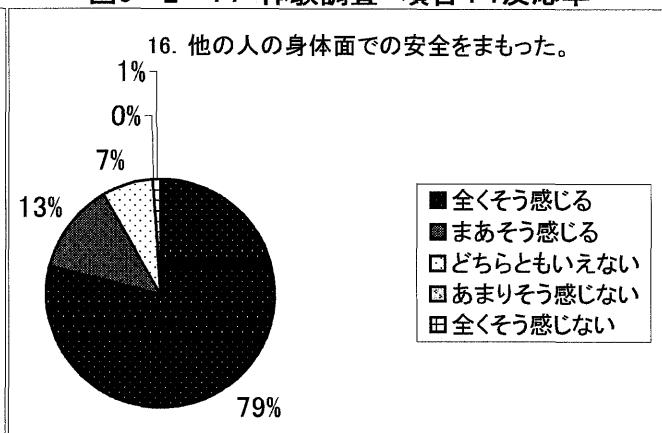


図5-2-16 体験調査 項目16反応率

17. 自分が他の人から軽く見られていると感じた。

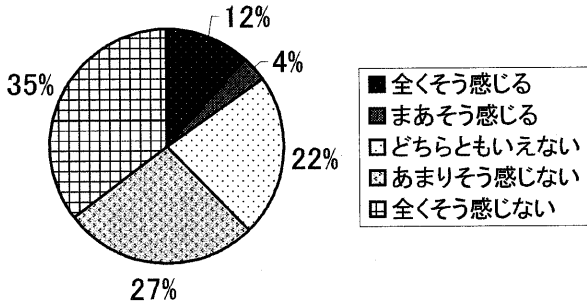


図5-2-17 体験調査 項目17反応率

18. 友達の新しい一面を発見した。

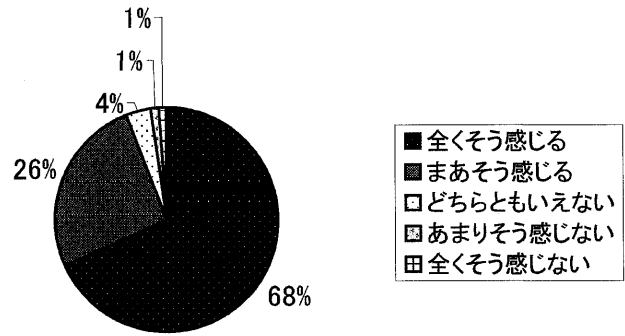


図5-2-18 体験調査 項目18反応率

19. 勇気を出して何かに挑戦した。

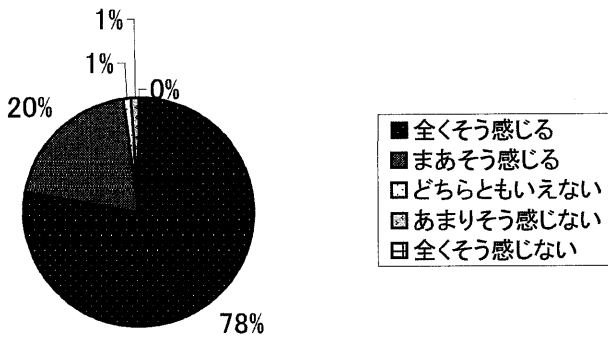


図5-2-19 体験調査 項目19反応率

20. グループ内では自分の役割があった。

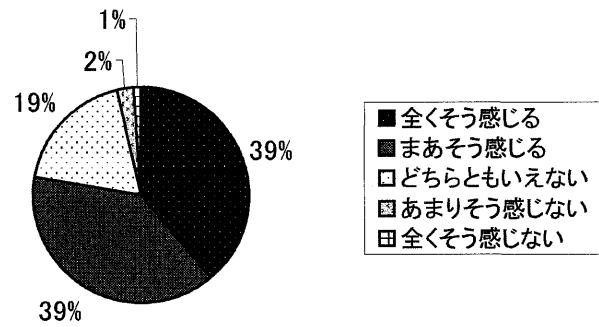


図5-2-20 体験調査 項目20反応率

21. 他の人の精神面での安全をまもった。

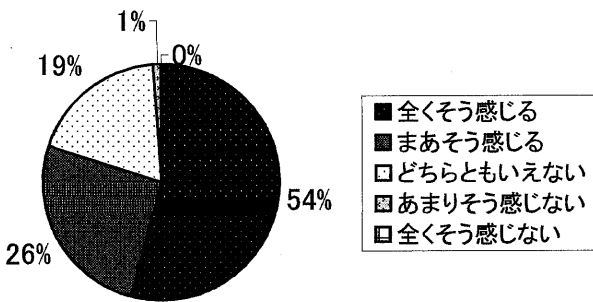


図5-2-21 体験調査 項目21反応率

22. 自分に自信が持てた。

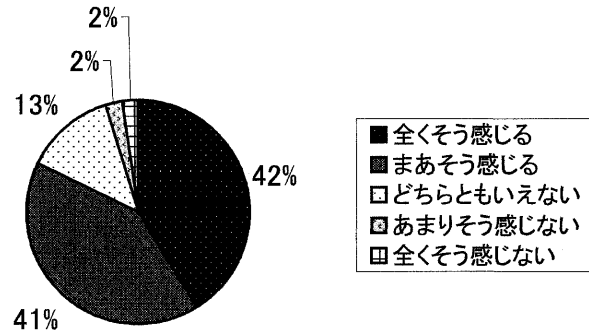


図5-2-22 体験調査 項目22反応率

表5-2-1 冒険教育プログラム体験調査の因子分析

N=85

	1	2	3	4	5	共通性
1. グループの中は安心していられる環境だった。	.714					.544
4. グループの中で素直に意見が言えた。	.728			.467		.782
5. グループの中で楽しく過ごせた。	.511					.458
7. グループのメンバーから信頼されていた。	.656		.532			.747
9. グループ内に自分の居場所があった。	.647					.673
20. グループ内では自分の役割があった。	.753		.402			.797
10. 新しい友達ができ、または友達との仲が深まった。		.649				.594
11. 気持ちがすっきりした。	.481	.572				.590
12. 新しい自分を発見した。		.780				.702
18. 友達の新しい一面を発見した。		.482				.489
22. 自分に自信が持てた。		.584				.578
2. “できない”または、“できないかもしれない”と思ったことに挑戦した。			.582			.349
3. 他の人を受け入れた。	.410		.469			.422
16. 他の人の身体面での安全をまもった。			.698			.570
19. 勇気をだして何かに挑戦した。			.514			.373
21. 他の人の精神面での安全をまもった。			.724			.693
6. 目標を持って取り組んだ。	.468			.479		.577
8. 自分のことについて考えた。			.449	.563		.563
13. 自分の気持ちや考えを人に伝えた。	.439			.826		.880
14. 今後の生活に活かせる。				.570		.489
15. グループのメンバーを信頼した。				.520		.409
17. 自分が他の人から軽く見られていると感じた。					.979	.989

表5-3-1 承認因子における、高・低評価群の精神的健康度平均値及び標準偏差と分散分析F値

	承認因子					分散分析(F値) 評価	交互作用
	高評価群		低評価群		PRE-POST		
	PRE N=26	POST N=26	PRE N=26	POST N=26			
F1: 現在の自分の肯定	17.04 3.76	17.31 4.76	14.58 3.41	16.27 4.29	4.71 *	2.83	2.48
F2: 達成志向	12.08 3.45	11.38 3.76	13.19 3.35	12.31 3.38	3.03	1.42	0.04
F3: 積極的に生きる	29.77 3.84	33.73 4.00	26.46 3.98	29.27 4.78	48.59 ***	13.73 ***	1.41
F4: 自己主張	18.19 3.74	20.50 3.89	15.38 3.69	16.69 3.50	22.65 ***	11.99 **	1.73
F5: 率直な自己表現	24.50 2.96	25.65 2.28	22.46 2.32	23.69 2.31	9.29 **	12.46 ***	0.01
F6: 両極性の統合	17.23 3.05	16.08 2.73	16.50 2.25	15.92 2.65	5.57 *	0.47	0.62
F7: 独立性	16.77 2.27	16.38 2.52	16.62 2.38	16.38 2.14	0.62	0.02	0.04
F8: 強迫	15.15 2.87	15.04 3.67	16.77 2.52	16.92 2.13	0.00	6.54 *	0.11
F9: 自己志向	18.81 2.94	18.42 2.73	17.46 2.79	17.85 2.91	0.00	1.85	1.20
F10: 自己の弱点の受容	22.27 3.99	24.65 3.43	21.54 3.35	22.12 3.51	9.85 **	3.51	3.67
精神的健康度総得点	191.81 14.52	199.15 11.97	180.96 14.37	187.42 16.87	21.82 ***	9.06 **	0.09

上段: 平均値、下段: 標準偏差

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

表5-3-2 承認因子における精神的健康度平均値及び標準偏差、各群間PRE・POSTのU検定検定統計量

	承認因子				U検定(検定統計量)	
	高評価群		低評価群		PRE	POST
	PRE N=26	POST N=26	PRE N=26	POST N=26		
F1:現在の自分の肯定	17.04 3.76	17.31 4.76	14.58 3.41	16.27 4.29	-2.51 *	-0.77
F3:積極的に生きる	29.77 3.84	33.73 4.00	26.46 3.98	29.27 4.78	-2.79 **	-3.12 **
F4:自己主張	18.19 3.74	20.50 3.89	15.38 3.69	16.69 3.50	-2.53 *	-3.32 ***
F5:率直な自己表現	24.50 2.96	25.65 2.28	22.46 2.32	23.69 2.31	-2.71 **	-3.09 **
F6:両極性の統合	17.23 3.05	16.08 2.73	16.50 2.25	15.92 2.65	-0.84	-0.27
F8:強迫	15.15 2.87	15.04 3.67	16.77 2.52	16.92 2.13	-2.08 *	-2.18 *
F10:自己の弱点の受容	22.27 3.99	24.65 3.43	21.54 3.35	22.12 3.51	-0.80	-2.46 *
精神的健康度総得点	191.81 14.52	199.15 11.97	180.96 14.37	187.42 16.87	-2.60 **	-2.78 **

上段:平均値、下段:標準偏差

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

表5-3-3 ディスカバリー因子における、高・低評価群の精神的健康度平均値及び標準偏差と分散分析F値

	ディスカバリー因子					分散分析 (F値) 評価	交互作用
	高評価群		低評価群		PRE-POST		
	PRE N=26	POST N=26	PRE N=26	POST N=26			
F1: 現在の自分の肯定	16.19 4.34	17.19 4.35	14.35 3.68	15.58 4.26	4.81 *	2.78	0.05
F2: 達成志向	12.62 3.44	11.62 4.00	13.69 3.17	13.19 3.06	3.23	2.40	0.36
F3: 積極的に生きる	29.12 4.11	33.27 4.49	26.23 3.82	29.50 4.43	47.72 ***	10.24 **	0.68
F4: 自己主張	17.12 3.69	19.81 3.59	15.73 3.90	17.35 3.84	28.07 ***	4.02	1.75
F5: 率直な自己表現	24.23 3.15	25.54 2.52	23.27 3.08	24.04 3.07	7.26 **	2.87	0.49
F6: 両極性の統合	17.38 2.45	15.88 2.57	16.69 2.38	16.62 2.56	6.67 *	0.00	5.43 *
F7: 独立性	17.00 2.06	16.38 2.10	16.12 1.97	16.15 1.43	0.94	1.62	1.21
F8: 強迫	14.73 3.48	14.69 4.15	15.73 2.81	15.62 2.91	0.03	1.30	0.01
F9: 自己志向	17.88 2.70	17.42 2.89	17.35 3.58	17.77 2.82	0.00	0.02	1.81
F10: 自己の弱点の受容	22.46 3.92	24.19 4.24	21.35 2.65	21.23 3.35	3.49	5.15 *	4.56 *
精神的健康度総得点	188.73 16.59	196.00 16.75	180.50 13.95	187.04 14.32	18.39 ***	4.68 *	0.05

上段: 平均値、下段: 標準偏差

* p < .05 ** p < .01 *** p < .001

表5-3-4 ディスカバリー因子における精神的健康度平均値及び標準偏差、各群間PRE・POSTのU検定検定統計量

	ディスカバリー因子				U検定(検定統計量)	
	高評価群		低評価群		PRE	POST
	PRE N=26	POST N=26	PRE N=26	POST N=26		
F1:現在の自分の肯定	16.19 4.34	17.19 4.35	14.35 3.68	15.58 4.26	-1.77	-1.33
F3:積極的に生きる	29.12 4.11	33.27 4.49	26.23 3.82	29.50 4.43	-2.44 *	-2.80 **
F4:自己主張	17.12 3.69	19.81 3.59	15.73 3.90	17.35 3.84	-1.37	-2.25 *
F5:率直な自己表現	24.23 3.15	25.54 2.52	23.27 3.08	24.04 3.07	-1.35	-2.03 *
F6:両極性の統合	17.38 2.45	15.88 2.57	16.69 2.38	16.62 2.56	-0.83	-1.05
F10:自己の弱点の受容	22.46 3.92	24.19 4.24	21.35 2.65	21.23 3.35	-1.09	-2.70 **
精神的健康度総得点	188.73 16.59	196.00 16.75	180.50 13.95	187.04 14.32	-1.59	-1.81

上段:平均値、下段:標準偏差

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

表5-3-5 チャレンジ因子における、高・低評価群の精神的健康度平均値及び標準偏差と分散分析F値

	チャレンジ因子					分散分析(F値) 評価	交互作用
	高評価群		低評価群		PRE-POST		
	PRE N=26	POST N=26	PRE N=26	POST N=26			
F1: 現在の自分の肯定	16.65 3.90	18.38 3.84	14.96 4.08	16.04 4.61	10.15 **	3.67	0.55
F2: 達成志向	12.77 3.35	11.54 3.50	13.19 3.03	12.88 3.34	4.37 *	1.11	1.57
F3: 積極的に生きる	28.42 4.38	32.85 4.71	26.96 4.39	29.46 4.40	46.44 ***	4.58 *	3.58
F4: 自己主張	16.69 4.00	20.15 3.53	15.54 3.60	16.54 3.01	41.41 ***	6.69 *	12.60 ***
F5: 率直な自己表現	24.65 2.80	25.65 2.10	22.62 2.53	24.00 3.36	10.21 **	7.82 **	0.27
F6: 両極性の統合	16.65 2.91	15.85 2.11	16.27 2.39	16.46 2.79	0.75	0.03	1.97
F7: 独立性	17.08 2.31	16.50 2.32	16.38 1.83	16.69 2.15	0.18	0.24	1.96
F8: 強迫	15.08 2.78	15.19 3.49	16.08 2.94	16.04 2.81	0.01	1.55	0.04
F9: 自己志向	18.35 2.97	17.65 2.92	17.46 3.06	18.19 3.14	0.00	0.05	4.66 *
F10: 自己の弱点の受容	22.38 3.29	23.92 3.36	21.58 3.62	21.81 3.67	4.25 *	2.84	2.32
精神的健康度総得点	188.73 16.88	197.69 13.57	181.04 14.48	188.12 17.52	26.32 ***	4.51 *	0.36

上段: 平均値、下段: 標準偏差

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

表5-3-6 チャレンジ因子における精神的健康度平均値及び標準偏差、各群間PRE・POSTのU検定検定統計量

	高評価群		チャレンジ因子 低評価群		U検定(検定統計量)	
	PRE	POST	PRE	POST	PRE	POST
	N=26	N=26	N=26	N=26		
F1: 現在の自分の肯定	16.65 3.90	18.38 3.84	14.96 4.08	16.04 4.61	-1.74	-1.78
F2: 達成志向	12.77 3.35	11.54 3.50	13.19 3.03	12.88 3.34	-0.24	-1.44
F3: 積極的に生きる	28.42 4.38	32.85 4.71	26.96 4.39	29.46 4.40	-1.10	-2.41 *
F4: 自己主張	16.69 4.00	20.15 3.53	15.54 3.60	16.54 3.01	-1.22	-3.71 ***
F5: 率直な自己表現	24.65 2.80	25.65 2.10	22.62 2.53	24.00 3.36	-2.53 *	-1.89
F9: 自己志向	18.35 2.97	17.65 2.92	17.46 3.06	18.19 3.14	-0.98	-0.55
F10: 自己の弱点の受容	22.38 3.29	23.92 3.36	21.58 3.62	21.81 3.67	-1.07	-2.08 *
精神的健康度総得点	188.73 16.88	197.69 13.57	181.04 14.48	188.12 17.52	-1.47	-2.31 *

上段:平均値、下段:標準偏差

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

表5-3-7 自己洞察因子における、高・低評価群の精神的健康度平均値及び標準偏差と分散分析F値

	自己因子					分散分析(F値) 評価	交互作用
	高評価群		低評価群		PRE-POST		
	PRE N=26	POST N=26	PRE N=26	POST N=26			
F1: 現在の自分の肯定	16.08 4.01	17.73 4.62	14.81 3.39	16.00 4.26	10.29 **	2.06	0.27
F2: 達成志向	11.38 3.98	10.58 3.32	14.23 2.93	13.35 3.57	4.74 *	10.16 **	0.01
F3: 積極的に生きる	29.54 4.19	33.96 3.88	25.58 3.06	28.62 4.39	52.35 ***	23.73 ***	1.80
F4: 自己主張	17.42 4.09	20.62 3.18	14.69 3.13	16.15 3.34	39.49 ***	16.53 ***	5.46 *
F5: 率直な自己表現	23.81 2.87	25.23 2.49	22.62 2.50	24.15 2.63	14.22 ***	3.42	0.02
F6: 両極性の統合	17.23 2.45	15.85 2.17	16.23 1.84	15.96 2.41	5.64 *	0.75	2.56
F7: 独立性	16.81 2.26	17.08 2.35	16.08 2.24	16.12 2.50	0.16	2.59	0.09
F8: 強迫	15.27 2.76	14.58 3.71	16.23 2.57	16.00 1.81	1.50	3.09	0.38
F9: 自己志向	17.92 3.05	18.12 3.40	17.12 2.57	17.46 2.25	0.75	1.01	0.06
F10: 自己の弱点の受容	22.58 3.78	24.15 3.60	21.19 2.58	22.46 3.35	8.75 **	3.73	0.10
精神的健康度総得点	188.04 17.04	197.88 15.07	178.77 9.15	186.27 14.47	31.75 ***	8.25 **	0.58

上段: 平均値、下段: 標準偏差

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

表5-3-8 自己洞察因子における精神的健康度平均値及び標準偏差、各群間PRE・POSTのU検定検定統計量

	自己因子					
	高評価群		低評価群		U検定(検定統計量)	
	PRE N=26	POST N=26	PRE N=26	POST N=26	PRE	POST
F1: 現在の自分の肯定	16.08 4.01	17.73 4.62	14.81 3.39	16.00 4.26	-1.14	-1.31
F2: 達成志向	11.38 3.98	10.58 3.32	14.23 2.93	13.35 3.57	-2.34 *	-2.94 **
F3: 積極的に生きる	29.54 4.19	33.96 3.88	25.58 3.06	28.62 4.39	-3.11 **	-3.87 ***
F4: 自己主張	17.42 4.09	20.62 3.18	14.69 3.13	16.15 3.34	-2.29 *	-4.11 ***
F5: 率直な自己表現	23.81 2.87	25.23 2.49	22.62 2.50	24.15 2.63	-1.62	-1.62
F6: 両極性の統合	17.23 2.45	15.85 2.17	16.23 1.84	15.96 2.41	-1.29	-0.09
F10: 自己の弱点の受容	22.58 3.78	24.15 3.60	21.19 2.58	22.46 3.35	-1.34	-1.63
精神的健康度総得点	188.04 17.04	197.88 15.07	178.77 9.15	186.27 14.47	-1.79	-2.65 **

上段: 平均値、下段: 標準偏差

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

表5-3-9 ディスカウント因子における、高・低評価群の精神的健康度平均値及び標準偏差と分散分析F値

	ディスカウント因子					分散分析(F値) 評価	交互作用
	高評価群		低評価群		PRE-POST		
	PRE N=26	POST N=26	PRE N=26	POST N=26			
F1: 現在の自分の肯定	16.08 3.77	18.23 3.81	14.38 3.48	14.19 4.60	4.78 *	8.29 **	6.84 *
F2: 達成志向	13.73 3.48	12.81 3.86	13.04 2.79	12.12 3.68	4.52 *	0.65	0.00
F3: 積極的に生きる	28.12 3.59	32.27 4.51	27.38 4.21	30.12 5.13	51.65 ***	1.65	2.21
F4: 自己主張	16.50 3.41	19.04 3.63	15.65 3.68	17.15 3.77	29.53 ***	2.14	1.95
F5: 率直な自己表現	24.08 2.51	25.96 2.16	23.62 3.48	24.08 3.38	10.37 **	2.59	3.81
F6: 両極性の統合	16.46 3.00	15.46 2.12	17.08 2.30	16.69 2.78	3.62	2.26	0.72
F7: 独立性	17.38 2.40	16.42 2.59	16.38 1.81	16.58 2.16	0.99	0.74	2.22
F8: 強迫	16.00 2.81	16.31 2.85	14.77 3.30	14.58 3.59	0.02	3.63	0.39
F9: 自己志向	18.12 2.93	18.27 2.51	17.58 3.44	17.54 3.14	0.03	0.69	0.08
F10: 自己の弱点の受容	22.23 3.67	24.31 3.41	21.31 3.33	22.19 3.62	9.92 **	3.17	1.61
精神的健康度総得点	188.69 14.39	199.08 14.15	181.19 13.52	185.23 14.58	23.11 ***	8.64 **	4.47 *

上段: 平均値、下段: 標準偏差

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

表5-3-10 ディスカウント因子における精神的健康度平均値及び標準偏差、各群間PRE・POSTのU検定検定統計量

	ディスカウント因子					
	高評価群		低評価群		U検定(検定統計量)	
	PRE N=26	POST N=26	PRE N=26	POST N=26	PRE	POST
F1: 現在の自分の肯定	16.08 3.77	18.23 3.81	14.38 3.48	14.19 4.60	-1.68	-3.15 **
F2: 達成志向	13.73 3.48	12.81 3.86	13.04 2.79	12.12 3.68	-0.84	-0.41
F3: 積極的に生きる	28.12 3.59	32.27 4.51	27.38 4.21	30.12 5.13	-1.22	-1.53
F4: 自己主張	16.50 3.41	19.04 3.63	15.65 3.68	17.15 3.77	-0.85	-1.78
F5: 率直な自己表現	24.08 2.51	25.96 2.16	23.62 3.48	24.08 3.38	-0.86	-2.17 *
F10: 自己の弱点の受容	22.23 3.67	24.31 3.41	21.31 3.33	22.19 3.62	-1.05	-2.07 *
精神的健康度総得点	188.69 14.39	199.08 14.15	181.19 13.52	185.23 14.58	-2.06 *	-3.07 **

上段: 平均値、下段: 標準偏差

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

「こころの健康調査」

クラス		学生番号		
-----	--	------	--	--

「全く自分にあてはまる」：5

「まあ自分にあてはまる」：4

「どちらともいえない」：3

「あまり自分にあてはまらない」：2

「全く自分にあてはまらない」：1

として、質問の右にあるマスの中の番号を○で囲んでください。あまり深く考えずに、今の気持ちを率直に、感じたままお答えください。

1. 私は過去を後悔することが多い。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 2. 私は何か意味のあることをしなければならないといつも思っている。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 3. 私は人生の不運にも立ち向かっていける。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 4. 私は議論に積極的に参加するのが好きである。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 5. 正直は常に最善の策である。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 6. 私は友人に対して友好的な感情だけでなく、イヤな感情もだしている。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 7. 他の人が知っている私と、本当の私とは違う。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 8. 何事も完全にやらないと気がすまない。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 9. 私は怒りを表現するのに抵抗を感じる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 10. 私は友人の前で自分の弱点をだせない。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
-
11. 私は過去の行動にこだわりを感じていない。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 12. 過去の体験が、現在・未来の私のあり方を決定している。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 13. 私は「人生は素晴らしいなあ」と感じた瞬間がない。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 14. 私は自分の意見をはっきりと主張できる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 15. 私は他の人と交際するとき、感じたままを言うことはよいことだと思う。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 16. 人は悪への本能を持っている。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 17. 私はときには友人から離れて一人で過ごすことが好きである。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 18. 私は今日やるべきことを今日のうちに片付けないと気がすまない。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 19. 私は自分の立場よりも他の人の立場をまず考慮する。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 20. 私は自分の弱さを素直に認めることができない。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
-
21. 私は少しぐらい批判されても、あまり自信を失わない。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 22. 私の価値は、自分がどれだけのことを成し遂げたかという事で決まる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 23. 私は自分の中の矛盾を受け入れることができる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 24. 私はありのままにふるまえる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---
 25. 二人の人がうまくやっていくためには、自由に自分の気持ちを表現しあうのがよい。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

26. 私にとって、おろかで面白味のない人もいる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

27. 私は自分の興味や考えにしたがってやる行動には、まわりの人の承認を必要としない。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

28. 私は完璧でなくても満足できる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

29. 自分の気持ちよりも、他の人の気持ちを察することのほうが大切であると私は思う。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

30. 私は初対面の人の前で自分の弱点をだすことをためらう。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

31. 私は傷つきやすい自分を恐れない。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

32. 私にとって、将来どう生きるのが最も重要である。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

33. 私は自分だけの世界を持ち、それを楽しむことができる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

34. 私は馬鹿になりたいときに馬鹿になれる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

35. 私はいつも本当のことを言わなければならないと思う。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

36. 理想像を求めることが悪い結果をもたらすこともある。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

37. 私は下品な冗談にはついてゆけない。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

38. 私は初対面の人には友好的な感情だけしかだせない。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

39. 私は他の人に自分をあわせるよりも、自分の気持ちに素直に生きている。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

40. 私は自分のミスを受け入れることができない。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

41. 私は相手の気持ちがいつも気になる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

42. 私は現在よりも、将来を充実させるために、より多くの時間を費やす。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

43. 私は見返りがなくても他の人のために何かをすることができる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

44. 相手がどう思おうと、私は好意を伝えることができる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

45. 状況をあれこれ考えるよりも、率直な気持ちをだすほうが大切なことがよくある。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

46. 私にとって、仕事と遊びは対立するものである。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

47. 私は自分の気持ちを表現する最上の方法として沈黙することがある。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

48. 私はどんなことがあっても、約束は守らなければならないと思う。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

49. 私は素直な自分になることで、たいていのことには耐えられる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

50. 私は他の人からの批判を素直に聞ける。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

51. 私は自分が不完全ではないかという考えに悩まされる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

52. 私は自分自身の気持・価値観にしたがって生きている。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

53. その場その場を大切に生きることが重要である。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

54. 私はいつも先のことばかり気にしている。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

55. 私は自分の気持ちにしたがって物事を決めることが多い。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

56. 私は自分が利己的でもあまり気にしない。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

57. 人は本来善である。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

58. 素直な自分（私）になることは他の人のためにもなる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

59. 私は自分を信じているかぎり、多くの障害を克服できる。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

60. 私は前途の障害をなんとしても避けようと思う。

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

「こころの体験調査」

クラス		学生番号	
-----	--	------	--

この3日間の研修の中で貴方が体験したことについて、お訊ねします。以下の質問に対して、

「全くそう感じる」：5

「まあそう感じる」：4

「どちらともいえない」：3

「あまりそう感じない」：2

「全くそう感じない」：1

として、質問の右にあるマスの中の番号を○で囲んでください。あまり深く考えずに、率直に貴方が感じたままをお答えください。

1. グループの中は安心していられる環境だった。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
2. “できない”または、“できないかもしれない”と思ったことに挑戦した。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
3. 他の人を受け入れた。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
4. グループの中で素直に意見が言えた。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
5. グループの中で楽しく過ごせた。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
6. 目標を持って取り組んだ。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
7. グループのメンバーから信頼されていた。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
8. 自分のことについて考えた。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
9. グループ内に自分の居場所があった。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
10. 新しい友達ができた、または友達との仲が深まった。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
11. 気持がすっきりした。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
12. 新しい自分を発見した。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
13. 自分の気持や考えを人に伝えた。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
14. 今後の生活に活かせる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
15. グループのメンバーを信頼した。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
16. 他の人の身体面での安全をまもった。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
17. 自分が他の人から軽く見られていると感じた。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
18. 友達の新しい一面を発見した。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
19. 勇気をだして何かに挑戦した。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
20. グループ内では自分の役割があった。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
21. 他の人の精神面での安全をまもった。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
22. 自分に自信が持てた。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---