

キャンプでの集団行動体験による児童の社会的スキル向上効果

学籍番号 12002020 伊藤 亜由美

指導教員 立木茂雄教授

目次

1．要旨

2．序論

2.1．問題提起 「社会的スキル」の低下

2.1.1．「社会的スキル」の重要性

2.1.2．「社会的スキル」を測る

2.1.3．これまでの研究と本調査

2.1.4．ミードの理論

2.2．先行研究と本調査の仮説

2.2.1．キャンプ体験の効果に関する研究

2.2.2．本調査の目的と仮説

3．方法

3.1．調査対象者

3.2．調査用具

3.3．調査手順

3.4．タッチ・ザ・ネイチャーの概要

3.4.1．期間および形式

3.4.2．目的

3.4.3．班構成

3.4.4．プログラム

4．結果

4.1．相互作用パターンの変遷

4.2．発言回数の変遷

5．考察

5.1．異年齢の人との相互行為の変遷について

5.2．小学生同士の相互行為の変遷について

5.3．発言回数の変化について

5.4．調査対象者の社交性の差による相互行為の変遷の違いについて

6．結論

参考文献・引用文献

付録

1. 要旨 (abstract)

本調査は、異年齢集団でのキャンプ体験による小学校低学年児童の社会的スキル向上の効果を検討するために行った。高校生と小学生のキャンプ中の小学生児童の行動をビデオカメラで撮影し、全4回のキャンプ終了後に高校生等の年上の人との相互行為と、小学生同士の相互行為それぞれを、ベールズの「相互作用過程分析、伝達行為のカテゴリー」にもとづいて分析した。その結果、高校生等の年上の人との相互行為は、「応答行為」、「正反応行為」、「負反応行為」においてポジティブな方向への改善が見られた。とくに、指示や方向付けを与える行為である「応答行為」は、比較的引っ込み思案な児童と比較的社交的な児童とも大きく増加しており、異年齢集団でのキャンプ体験は、小学生児童の年上の人への積極的・主張的行動を促進させることが確かめられた。また、小学生同士の相互行為は、自己防衛、緊張、拒否等の対立する行為である「負反応行為」が減少した。年上の人との相互行為ほどの大きな変化は見られなかったが、異年齢集団でのキャンプ体験により、同年齢の人との人間関係に対しても、協調的でなかった側面がポジティブな方向に改善されることが明らかとなった。これらの結果から、異年齢集団でのキャンプ体験は、小学生児童の社会的スキルを向上させることが示唆された。

2. 序論 (introduction)

2.1. 問題提起 「社会的スキル」の低下

どんな人にも、友だち付き合いが上手くいかなかったり、周囲の環境になじめないで悩むことはあるものだが、たいていの人自身は自身の経験を生かし、少しずつでもなんとか解決していくことができる。これは、子どもの頃からのさまざまな人との交流の中で、人との付き合い方を自然に身につけてきたからである。

しかし、学校不適應と呼ばれる社会的問題が増加している。子どもたちが、学校や周囲の環境になじめずに、いじめ、自殺、不登校、引きこもり、少年犯罪などの問題に発展しているのである。これらのような学校不適應問題の原因の一つとして、現代の子どもたちの社会的スキル (social skills) の低下が上げられている。

社会的スキルとは、相川(1996)によれば、「ほかの人に対する振舞い方やものの言い方に関して認められる違いを表す概念」であり、対人関係にかかわる能力のことである。周

りの人たちと上手く付き合えず、不適応を示す子どもたちは、毎日の人との関わり合いの中で、自分の感情や意見を、その場の状況に応じて上手に伝える、この対人関係の能力が不足しているのである。

本来、社会的スキルは、子どもの頃の親子関係、家族関係、また学校や地域における友だちなどの仲間集団の中で、自然に身に付けていくものである。しかし、現代の子どもたちを取り巻く環境は、核家族化、少子化、共働き世帯の増加が進み、また、塾や習い事に忙しくなり、年齢が近く、少人数の友だちと屋内で遊ぶことが増えた。このような影響を受けて、子どもたちは人間関係を持つ機会が少なくなり、自然に社会的スキルを身に付けることが困難になっているのである。そのために、社会的スキルの未熟な子どもが増加しているのである。

2.1.1. 「社会的スキル」の重要性

社会的スキルが未熟な子どもは、友だちや周囲の大人と、一見すると些細とも思える一つ一つのコミュニケーションが上手にできないことが多い。何かを頼んだり、断ったり、「仲間に入れて」、「ありがとう」等といった内容を言葉や振る舞いで伝える、その場の状況に合った行動ができないのである。その結果、仲間の中で孤立してしまい、いじめや不登校に発展しているのではないだろうか。相川（1996）も、社会的スキルを身につけている人は、そうでない人よりも、少なくともほかの人とトラブルが少なく、家族や友達や先生あるいは同僚と仲良くやってゆけ、生活や人生を楽しむことができる、と述べている。

また、子どもたちは年齢を重ねるにつれて、より多くの人と関わるようになり、人間関係を円滑に行う能力が重要になってくる。集団の活動の中で、仲間と協力しつつ、自己表現もできなければならない。つまり、子ども時代の問題ばかりではなく、社会に対応していくためにも、社会的スキルを向上させることは重要なのである。

西田ほか（2002）も、社会的スキルの程度の低さは、不登校や登校拒否、いじめなどの要因であり、社会的スキルに問題のある子どもは、学校不適応をはじめとする小児精神病理学上の問題などを高い確率で引き起こす可能性があることから、社会的スキルの不足を改善し、望ましい人間関係を作ることができるような援助を行うことは、引っ込み思案児や登校拒否児だけではなく、社会的人間関係を不得意とする傾向が増加しつつある近年の一般的な健常児にとっても極めて重要な課題である、と述べている。

私は、この、現代の子どもたちの社会的スキルの低下の現象は、昔と比べて、集団行動をすること、そして異年齢の人と交流する機会が少なくなっていることが原因だと考えている。つまり、異年齢で集団行動をすることが、子どもたちの社会的スキルを向上させる手段になると考え、本調査を行った。

2.1.2. 「社会的スキル」を測る

集団行動による社会的スキルの向上効果を測るために、本調査では、異年齢集団でのキャンプを用いた。キャンプ体験は、同年齢の友だちや、異年齢の人たちとのさまざまな活動による共同作業から、共感したり、援助的なかかわり方などを学習したりする機会が得られる。このことから、異年齢集団でのキャンプは、社会的スキル向上の手段として考えることができる。そこで、私は、クラーク記念国際高等学校広島分室が実施した2003年度のタッチ・ザ・ネイチャー（無学年制自然キャンプ）にカメラマンとして同行した。このキャンプは、不登校経験のある高校生がリーダーとなり、小学生キャンパーとともに野外活動をすることで自信や自己発見にどのような効果をもたらすか、という目的で行われたものである。1ヶ月に1度、4ヶ月連続で実施されたこのキャンプには、高校生リーダー、小学生キャンパーとも、ほぼ同じメンバーが参加した。このことから、私は、このタッチ・ザ・ネイチャーに参加した小学生を今回の調査対象者とした。

一般的な小学生が、集団行動をすること、また異年齢の人たちと交流することに伴う社会的スキル向上の効果を検証するため、キャンプに参加した小学生の中から、比較的引っ込み思案な児童2人と、比較的社交的な児童2人を選び、この4人を対象にビデオ撮影を行った。5分を1サイクルとして、1回のキャンプで1人あたり3~6サイクルのビデオ撮影をし、各回を比較するという方法をとった。

ビデオから得た4人の児童の社会的スキルの測定尺度として、本調査では、ベールズ（1950）の「相互作用過程分析、伝達行為のカテゴリー」を用いた。社会学において、個人の内面の変化は他者との相互作用のありようの変化が内在化したものだと考えられてきた。そこで、異年齢集団行動による彼らの内面の変化が、どのような相互行為の変化と同時に起こっているのかに着目した。その中でも特に、ベールズが「正反応行為」としている、人に対して協調的で仲良くする行為と、「負反応行為」とされる人と対立する行為、「応答行為」とされる人との関わりに対する積極性を指標とすることにした。また、私が自己主張の現われだと考えている「発言回数」も、社会的スキルを測る指標の一つとして用い

た。キャンプの回数を重ねるごとに、小学生キャンパーの相互行為はポジティブな方向に改善されると予測し、異年齢での集団行動体験に伴う児童の社会的スキル向上の効果について検証した。

2.1.3. これまでの研究と本調査

近年、キャンプ体験が児童・生徒へ及ぼすさまざまな効果が報告されている。黒澤ほか（1999）は、10泊11日のキャンプ1ヶ月後に、日常におけるself-controlは、内的基準によるself-controlが向上し、外的基準によるself-controlは低下することを示した。これは、対自己への効果が得られることを明らかにしたものである。

また、岡村ほか（2000）は、野外教育における環境教育的要素と冒険教育的要素が参加者の自然認識に及ぼす効果の比較と、それらの要素を含んだ野外教育の効果についての検証を行い、環境教育プログラムは主として自然に対する認知的態度に、また冒険教育プログラムは主として自然に対する感情的態度の向上に影響を及ぼすことを示した。

さらに、環境教育、冒険教育プログラムを導入したキャンプにより参加者の自然に対する認知的、感情的態度はキャンプに参加しなかったものに比べ、キャンプ後向上しキャンプ1ヶ月後まで維持されたことを示し、対自然環境への効果を明らかにした。

また、キャンプ体験による対他者への効果を明らかにした研究もある。他者との社会的関係性について社会的スキルを用いたものとして、西田ほか（2002）は、キャンプ体験前と7泊8日のキャンプ体験後に調査を実施し、その結果、引っ込み思案行動、攻撃行動といった社会的スキルの変容は認められなかったが、「向社会的スキル」はポジティブな方向に改善されることを示した。青木ほか（2003）は、17泊18日の長期キャンプ体験が社会的スキルに与える影響を最も強く受けるのは、積極的・主張的かかわり因子であること、また、長期的なキャンプ体験は、比較的、社会的スキルの低い子どもの積極的・援助的なかかわりに対して向上効果があることを示した。

また、上地ほか（2003）は、身体活動と社会的スキルの関係について、友達や家族の人とよく遊ぶ子どもは、向社会的行動が多く、引っ込み思案行動や攻撃行動が少ないことを明らかにした。また、社会的スキルと認知的評価の関係について、向社会的行動を多く取る子どもは、ストレス状況下においても、ストレスを自身でコントロールできる可能性を高く認知していることを示した。

以上のように、これまでの対他者領域に関する研究では、キャンプ体験をすることで積

極的・援助的行動が向上することが明らかになっている。

しかし、これまでの研究の大半が、小学校 4 年生から中学生までを調査の対象としている。学校不適応問題や少年犯罪の低年齢化が進んでいる今、小学校低学年の児童について調査することも重要である。

また、これまでの研究では、年齢の近い児童・生徒同士のキャンプを対象としており、異年齢の人に対する児童の変容は報告されていないが、小学生児童の、同年齢の人に対する行為と異年齢の人に対する行為の変容の違いもあると考えられる。

また、これまでの研究は、キャンプ体験による対他者への自己の行為の変容を、質問紙等を用いた自己評価によって測定したものが多く、対他者への変容を測定する場合、自己の他者への意識の変化だけではなく、行動や他者への影響を客観的に評価することも重要である。そこで、本調査は、キャンプ体験による小学校低学年児童の社会的スキルの変容を、小学生同士の相互行為と異年齢の人との相互行為を分けて、客観的に検証する。

行動を客観的に分析できる方法として、ビデオカメラによる撮影が挙げられる。小学生児童を対象に、野外における森林教育活動の効果を把握する上で、児童の活動時の行動を把握したビデオ情報の有効性について、泉ほか(2001)が検討している。これは、児童の頭部に小型ビデオカメラを取り付け、児童の行動を把握したものであるが、野外教育の改善のための情報を得る手法として一定程度の有効性と可能性を持つものとして考えられると述べていることから、児童の行動を把握することは可能だといえる。

本調査では、キャンプによる異年齢での集団行動体験が児童の社会的スキルを向上させるためのアプローチとして捉え、キャンプ体験での、小学生児童の同年齢の人との相互行為と異年齢の人との相互行為に伴う、小学校低学年児童の社会的スキル向上の効果について、児童の行動観察を通じて検証することを目的とした。

2.1.4. ミードの理論

ミードは、内観によって精神がまず存立を確認され、そこから自我が誕生し、他者との間の共通の空間である社会が生まれる、と述べている。これは現実の発生の順序ではなく、循環的なプロセスとなる。自我は「本質的に社会的構造であり、社会的経験のなかから生じる」のである。人間の自我は孤立した存在でもなければ、真空の中に生み出されるものでもない。それは人間の誕生とともにあるのではなく、社会的経験と活動の過程の中で生じてくる。自我は他の人間とのシンボルを通じての相互作用において社会的に形成され、

展開されるのである。

人間とは生まれた最初から自我を有していて、その自我が内部で勝手に成長し、自我を持った人々がお互いにコミュニケーションを行うことで一つの社会が形成される。すなわち、最初に自我があり、そしてコミュニケーション（相互作用）、社会が作られる、と考える「自我の個人説」に対して、ミードは、それとは対照的に、まず初めに社会があり、それを構成するコミュニケーションがあつて、そのコミュニケーションの中から自我が誕生する、と考える「自我の社会説」を提唱していた。

このミードの理論から、私は、児童の社会的スキルの向上過程も、他者との相互行為の変容の過程に現れると考えた。そこで、さまざまな人との交流があるキャンプ体験に参加した児童に着目し、本調査を行った。

2.2．先行研究と本調査の仮説

2.2.1．キャンプ体験の効果に関する研究

キャンプ体験は自然環境に関する学習と、人間の成長・発達をめざした野外場面の活用という両面から、近年、さまざまな研究が行われ、児童・生徒へ及ぼす効果が報告されている。

黒澤ほか（1999）は、キャンプ体験で目指すこととして、自立心や自立的行動を育てること、集団生活に必要な協力・責任などの社会性を身につけることを挙げ、キャンプにおいて子どもは、自己の欲求を抑制したり、促進したりすることで self-control を習得するのではないかと考え、キャンプ経験が児童・生徒の self-control に及ぼす影響について検証した。小学校5年生から中学校1年生を対象に、個人的、社会的場面での self-control と、抑制的、促進的側面での self-control の組み合わせからなる4つの項目内容のカテゴリーを用い、日常における self-control 検査をキャンプ1ヶ月前と10泊11日のキャンプ1ヵ月後に測定し、キャンプにおける self-control 検査をキャンプ前半と後半に測定した。その結果、日常における self-control は、内的基準（行動を自分なりの基準で行うもの）による self-control がキャンプ1ヶ月後に向上し、外的基準（親や教師といった外的な刺激が基準となるもの）による self-control はキャンプ1ヶ月後に低下すること、キャンプにおける self-control は、内的基準による self-control では男子が向上したが、女子は低下し、外的基準による self-control では男子は低下したが、女子は向上することを明らかにした。

岡村ほか(2000)は、野外教育における環境教育的要素と冒険教育的要素が参加者の自然認識に及ぼす効果の比較と、それらの要素を含んだ野外教育の効果について検証した。小学校4~6年生および中学校1~3年生を対象に、「自然に対する認知的態度テスト」と「自然に対する感情的態度テスト」を用い、環境教育プログラム後と、冒険教育プログラム後に調査した。その結果、環境教育プログラムは主として自然に対する認知的態度に、また冒険教育プログラムは主として自然に対する感情的態度の向上に影響を及ぼすことを示した。

また、キャンプ体験による参加者の社会的スキルの変容についての報告もある。

西田ほか(2002)は、これまでのキャンプ体験による社会的側面の効果に関する研究が、体験者同士の関係性にのみ焦点が当てられ、社会的関係性の基盤となる社会的スキルの検討が行われていなかったことに着目し、共同作業による他者との相互作用の積み重ねの体験を通じ一時的なキャンプ集団内での関係性だけではなく、一般的に広く用いられる対人的・社会的な技術を習得する可能性について検証した。小学校5年生と6年生を対象に、「向社会的スキル7項目」「引っ込み思案行動4項目」「攻撃行動4項目」の計3因子15項目からなる小学生用社会的スキル尺度(嶋田ほか)を用い、キャンプ体験前と7泊8日のキャンプ体験後に調査を実施した。また、その期間中にいかなるキャンプにも参加していない小学生にも調査をし、比較対照した。その結果、キャンプ体験により「引っ込み思案行動」、「攻撃行動」といった社会的スキルの変容は認められなかったが、「向社会的スキル」はポジティブな方向に改善されることを示した。

青木ほか(2003)は、これまでのキャンプ体験における社会的スキルに関する研究が、1週間前後のキャンプを対象としていたこと、社会的スキルの個人差や過去のキャンプ体験など、参加者の特性を考慮した変容の違いは明らかにされていなかったことに着目した。そこで、長期的なキャンプ体験が、参加者の社会的スキルに与える影響を明らかにするとともに、参加者の特性による社会的スキルの変容過程を比較することによって、その変容の要因を検証した。小学校5年生から中学校3年生を対象に、共感・援助的かわり因子、積極的・主張的かわり因子、からかい・妨害的かわり因子、拒否・無視的かわり因子の4つから構成され、36質問項目からなる庄司の作成した社会的スキル尺度を用い調査した。その結果、17泊18日のキャンプ体験が、4つの因子の中でもっとも強く影響を与えるのは積極的・主張的かわり因子であることを示した。また、参加者の特性では、中学生、キャンプ経験者、社会的スキルの低得点群に有意な向上があることを示した。つまり、長

期的なキャンプ体験は、比較的、社会的スキルの低い子どもの積極的・援助的なかかわりに対して向上効果があることを明らかにした。

上地ほか(2003)は、子どもの社会的スキルが、ストレスに対する認知的評価に与えることは明らかにされているが、子どもの身体活動と社会的スキルの関係についての実証的な研究がほとんど存在していなかったことに着目した。そこで、子どもの身体活動が、ストレスに対する認知的評価および社会的スキルに与える影響について明らかにするとともに、社会的スキルが、ストレスに対する認知的評価にどのような影響を及ぼすかについても検証した。小学校4年生から6年生を対象に、身体活動、社会的スキル、ストレスに対する認知的評価を調査した。その結果、身体活動水準と社会的スキルの関係について、友達や家族の人とよく遊ぶ子どもは、向社会的行動が多く、引っ込み思案行動や攻撃行動が少ないことを明らかにした。また、社会的スキルと認知的評価の関係について、向社会的行動を多くとる子どもは、ストレス状況下においても、ストレスを自身でコントロールできる可能性を高く認知していることを示した。

2.2.2. 本調査の目的と仮説

以上のように先行研究の大半は、小学校4年生から中学生までを調査の対象としており、小学校低学年児童を対象とした研究は少ない。また、同年齢の人との行為の変容を対象としており、異年齢の人に対する行為の変容は報告していない。また、キャンプ体験による対他者への自己の変容を、質問紙等を用いた自己評価によって測定したものが多く。そこで、本調査は、キャンプによる異年齢集団行動体験が、小学校低学年児童の社会的スキルに及ぼす影響について、同年齢の人と異年齢の人への相互行為の変容の違いをビデオカメラを用いて客観的に分析することを目的とする。

個人の内面の変化は他者との相互作用のありようの変化が内在化したものだと考えられることから、異年齢集団行動であるキャンプ体験中の相互行為の変化を、児童の社会的スキルの変化と捉え、ベールズ(1950)の「相互作用過程分析、伝達行為のカテゴリー」を用いて、その変化を測定した。

本調査の目的を検証するため、以下の仮説を立てた。

仮説1: キャンプの回数を重ねるごとに、児童の相互行為は、援助する、笑う、賛同するなどの仲良くする行為である「正反応行為」は向上するだろう。

本キャンプは、第 1 回から第 4 回まで高校生リーダー、小学生キャンパーとも、基本的に同じメンバーが参加していることから、最初は集団行動になじめなかった児童も、最初から集団行動になじめた児童も、キャンプの回数を重ねるごとに参加者の関係は親密になり、仲良くする行為である「正反応行為」は向上すると予測される。

仮説 2 : キャンプの回数を重ねるごとに、児童の相互行為は、自己防衛、緊張、拒否などの成員同士が対立する行為である「負反応行為」は低下するだろう。

仮説 1 と同様に、キャンプの回数を重ねるごとに参加者の関係は親密になり、対立する行為である「負反応行為」は低下すると予測される。

仮説 3 : キャンプの回数を重ねるごとに、児童の相互行為は、意見を述べる、指示するなどの指示や方向付けを与える行為である「応答行為」は向上するだろう。

本キャンプは、第 1 回から第 4 回まで、ほぼ同じメンバーが参加していることや、すべて同じ農園で行われたことから、最初は人間関係や環境になじめなかった児童も、最初からなじめた児童も、キャンプの回数を重ねるごとに自分のことばかりではなく、周囲の状況もわかるようになり、人間関係への積極的なかわりの行為である「応答行為」は向上すると予測される。

仮説 4 : キャンプの回数を重ねるごとに、児童の発言回数は増加するだろう。

キャンプの回数を重ねるごとに、その環境や人間関係に慣れると考えられること、また、農作業や料理、フラワーアレンジメント、ネイチャークラフト等、本キャンプは児童にとって目新しいプログラムが組まれていたことから、児童の積極性は向上し、積極性・自己主張の指標となる発言回数は増加すると思われる。

仮説 5 : キャンプの回数を重ねるごとに、異年齢の人との相互行為は、同年齢の人との相互行為よりも大きく向上するだろう。

異年齢での集団行動は、普段、学校などの同年齢の人との交流が多い児童にとって目新しいことであり、その異年齢の人との相互行為は日に日に増加し、ポジティブな方向に改善されていくと思われる。

3. 方法 (method)

3.1. 調査対象者

調査対象は、クラーク記念国際高等学校広島分室が実施した、タッチ・ザ・ネイチャーという無学年制自然キャンプ・プログラムにキャンパーとして参加した小学生児童である。第1回から第4回まで、各回、約20名の小学生が参加していたが、そのうち、小学生キャンパーの撮影を開始した第2回から第4回の中に、継続して2~3回参加した児童の中から、比較的引っ込み思案な児童2人と、比較的社交的な児童2人を本調査の対象とし、ビデオ撮影をした。調査対象の児童4人の属性は表1に示す。

表1 調査対象者の属性

児童 A	女子	小学校 2 年生	比較的引っ込み思案	第 2、3、4 回を撮影
児童 B	女子	小学校 1 年生	比較的引っ込み思案	第 2、3 回を撮影
児童 C	女子	小学校 2 年生	比較的社交的	第 2、3、4 回を撮影
児童 D	男子	小学校 2 年生	比較的社交的	第 3、4 回を撮影

3.2. 調査用具

キャンプ中の子どもたちの行動を把握する手段として、ビデオカメラを用いた。また、社会的スキルの尺度として、ベールズ(1950)の「相互作用過程分析、伝達行為のカテゴリー」を用いた。このカテゴリー・システムは、グループ過程を構成する、方向づけ、評価、統制、決定、緊張処理、統合の6つの基本的な次元を基礎に作成され、それぞれの次元には、ポジティブな項目とネガティブな項目があり、計12のカテゴリーが準備されている。共通の課題に直面している対面集団は、これらの6つの次元にかかわる諸問題を処理することが必要であり、メンバーの伝達行為のすべてが、これらの次元のいずれか1つに属するものと考えられている。また、このカテゴリー・システムは、情緒的には中立的で、課題を達成するための道具的な行動領域と、情緒的な方向性をもった行動領域に大別することができる。さらに、課題領域は、「求める」と「与える」という分類、つまり、「質問」領域と、「応答」領域に分けることができる。同様に、社会的・情緒的領域は、同意と意義、賞賛と侮辱のように「正反応」と「負反応」に分類することができる。さらに、この4つのカテゴリーをそれぞれ「発話」と「行動」に分け、計8つのカテゴリーを用いた。調査

対象である 4 人の児童の行動をこのカテゴリーに分類し、カテゴリーごとのキャンプ各回の頻度を比較して、4 人の児童の相互行為の中から、「応答行為」、「質問行為」、「正反応行為」、「負反応行為」、また各回の「発言回数」に着目し、社会的スキルの変容を測定した。

3.3. 調査手順

プログラムにおいて、小学生キャンパーたちは 4~6 人ずつの班に振り分けられ、各班に、「リーダー」「サブリーダー」の役割を担う高校生リーダー 2 人がついた。また、各班に高校生のビデオ撮影を行う大学生カメラマン 1 人が配置された。私は、高校生リーダーとの相互作用や小学生キャンパー同士の相互作用が多く見られそうなイベントを選び、そのときの彼らの様子を撮影した。このとき、調査対象である児童 4 人を順番に 5 分ずつ撮影した。この 5 分の映像を「シークエンス」と名づけた。

キャンプ全日程が終了した後、これらのシークエンス中に見られる、小学生キャンパーたちの相互作用行為をテープ起こしし（付録）、カテゴリーに分類した。カテゴリーの分類は、ベールズ（1950）がその著書の「付録」（Appendix）で詳細に述べている「カテゴリーの定義」に基づいて行った。分析の単位は、会話の中にある 1 つの意味をなすセンテンスである。以下に、そのカテゴリーを示す。

1) 課題領域（小集団の達成すべき課題を遂行していくための行為）

 応答（Attempted Answers）= 指示や方向付けを与える行為

 質問（Question）= 意見や気持ちを聞く行為

2) 社会・情緒的領域（情緒を伴う、小集団の維持のための行為）

 正反応（Positive Reactions）= 援助する、笑う、賛同するなどの仲良くする行為

 負反応（Negative Reactions）= 自己防衛、緊張、拒否などの成員同士が対立する行為

さらに、上記 4 つのカテゴリーそれぞれを「行動」と「発話」に分類した。

つまり、計 8 つのカテゴリーに分類した。

児童の行動をこのカテゴリーに分類する際、ベールズが留意点として挙げている以下の点に従った。ある行動をどのカテゴリーに分類するかについては、その行動の受け手や

グループのメンバーが、その行動をどのように意味づけるかを考えて決定すること。すべての単位行動は、1つのカテゴリーにのみ分類し、1単位の行動を、2つ以上のカテゴリーに重複して分類しないこと。単位行動とは、口頭言語的行動については、単一の意味を持つ1センテンス、あるいは独立句を持って1単位とし、動作や笑いは1分単位で数えること。単位行動を意味づける文脈としては、直前に生じた行動、あるいは直後に期待される行動のみを考慮すること。判定に迷うときは、行動の情緒的意味合いが仮称に観察される傾向を是正するため、課題領域より社会的・情緒的領域の方向に分類すること。

そして、各シーケンス中の各カテゴリーに分類される行為の合計を出した（付録）。各回において、すべてのシーケンスをひっくるめて、各カテゴリーの5分についての頻度の平均をもとめ、それを、その小学生キャンパーのその日のデータとした。

3.4. タッチ・ザ・ネイチャーの概要

3.4.1. 期間および形式

タッチ・ザ・ネイチャー（無学年制自然キャンプ）は、クラーク記念国際高等学校広島分室が2003年7月20日、8月26日、9月23日、10月12日の計4回実施し、IWAD環境福祉専門学校伴農園を利用して行われた。すべて日帰りである。

3.4.2. 目的

本調査で用いたキャンプの目的は、不登校経験者が、年少の者のリーダーとなってグループをまとめ、交流することで、心理状態がどのように変化するか、不登校気味あるいは不登校状態にある者が、不登校の経験のある先輩や見知らぬ人と交流することで、心理状態がどのように変化するか、親・家族から離れ、家・学校のどれにも属さない場で、異年齢の者とのグループ行動をとるといふ非日常な時間と空間を経験することが、参加者の自信や自己発見にどのような効果をもたらすか、自然・農業体験を通して「ものを育てる」経験が参加者の自信や自己発見、ものに対する価値観にどのような効果をもたらすか、の4つである。

3.4.3. 班構成

キャンプの参加者は、男女混合、学年混合の小学生4~6名と、「リーダー」と「サプリー

ダー」の役割を担う高校生リーダー2名で一つの班となり、4班に分けられた。また、各班に、高校生リーダーのビデオ撮影をする大学生カメラマン1名が配置された。

3.4.4. プログラム

本調査で用いたキャンプは、キャンプの目的に基づき、すべてのプログラムが高校生リーダーと小学生キャンパーがともに行動するものになっている。全4回のプログラムの内容は以下の表2に示す。

表2 タッチ・ザ・ネイチャーのプログラム

		プログラム内容
第1回 日帰り	7月20日(日)	農園内散策・ハーブ摘みと入浴剤作り 夏野菜の収穫 サラダとスープを作る 種まき ネイチャークイズ
第2回 日帰り	8月26日(火)	畑の手入れ・収穫 カレーライスを作る 昆虫採集 グループ対抗のゲーム
第3回 日帰り	9月23日(祝)	畑の手入れ・種まき 花の収穫、花のスケッチ スパゲッティを作る ネイチャークイズラリー フラワーアレンジメント
第4回 日帰り	10月12日(日)	収穫 木の実の採集 サンドイッチとシチューを作る ネイチャークラフト作成 ネイチャークイズラリー

4. 結果 (result)

4.1. 相互作用パターンの変遷

本調査で用いたキャンプは、小学生と高校生という異年齢での集団行動であったことから、キャンプ中の児童の行為は、年齢の近い小学生同士の相互行為と、高校生リーダーや大学生カメラマン、キャンプで利用した農園の人たちとの相互行為ではなんらかの違いがあると考え、「小学生同士の行為」と、高校生リーダーとその他の大人を含む「異年齢の人への行為」を分けて分類した。

また、計 8 つのカテゴリーに分類した各小学生キャンパーのデータから、私は、応答行為、質問行為、正反応行為、負反応行為の変容に着目し、それぞれの行為の発話と行動を合計し、比較した。各小学生キャンパーの相互作用パターンの変遷を結果として以下に記載する。

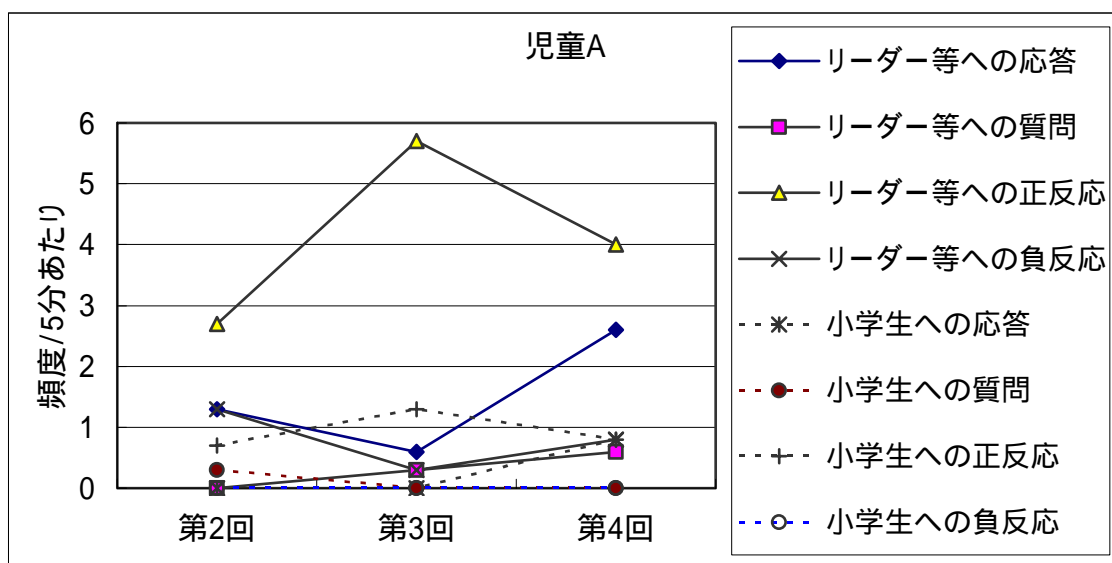


図 1 児童 A の相互作用パターン

図 1 は、比較的引っ込み思案の児童 A の相互作用パターンの結果である。まず、リーダー等への行為をみると、応答行為は、第 2 回から第 3 回にかけて、わずかに減少しているが、第 4 回では大きく増加している。正反応行為は、第 2 回から第 3 回にかけて大きく増加したが、第 4 回では少し減少している。負反応行為は、第 2 回と比べ、第 3 回、第 4 回

は、減少している。質問行為は、第2回から第4回にかけて、わずかに増加している。

次に、小学生への行為をみると、応答行為は、第2回から第3回は、全く見られなかったが、第4回では増加している。正反応行為は、第2回から第3回にかけて増加したが、第4回では減少している。負反応行為は、すべての回で見られなかった。質問行為は第2回でわずかに見られたが、第3回、第4回では、全くなかった。

以上のことから、児童Aは、このキャンプを通して小学生同士の相互行為に大きな変容はなかったが、高校生リーダー等の年上の人たちとの相互行為に変容があり、応答行為と正反応行為により大きな変容があったといえる。

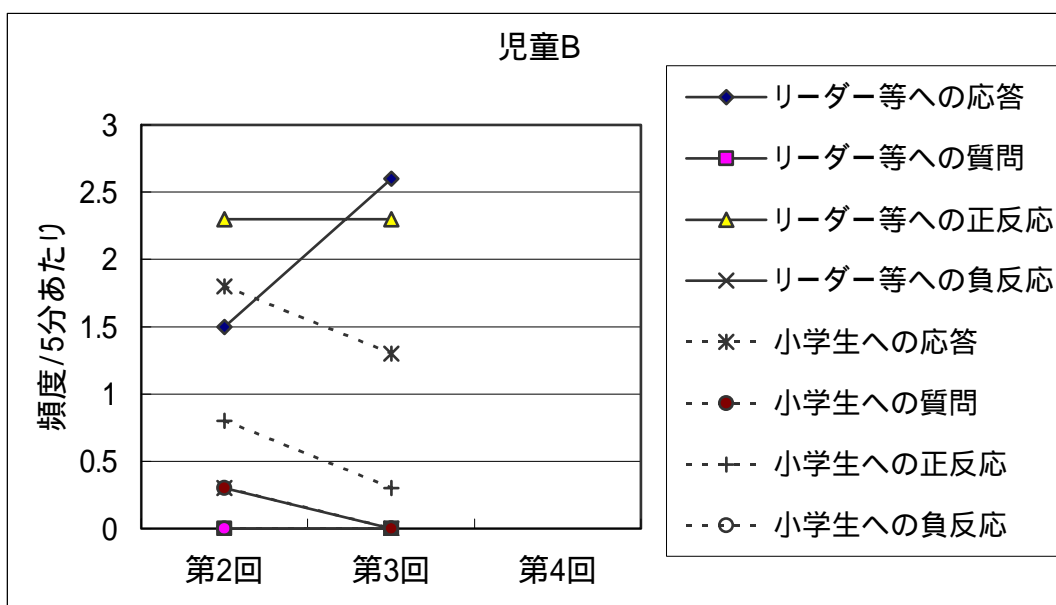


図2 児童Bの相互作用パターン

図2は、比較的引っ込み思案の児童Bの相互作用パターンの結果である。まず、リーダー等への行為をみると、応答行為は第2回から第3回にかけて増加している。正反応行為は変化していない。負反応行為は減少している。質問行為は第2回、第3回とも見られなかった。

次に、小学生への行為をみると、応答行為、正反応行為、質問行為はすべて減少している。負反応行為は第2回、第3回とも見られなかった。

以上のことから、児童Bは、このキャンプを通して、高校生リーダー等の年上の人への応答行為は増加し、負反応行為は減少した。小学生同士の相互行為にプラスの変化はしな

かったといえる。また、児童 B は、第 4 回タッチ・ザ・ネイチャーは不参加であった。

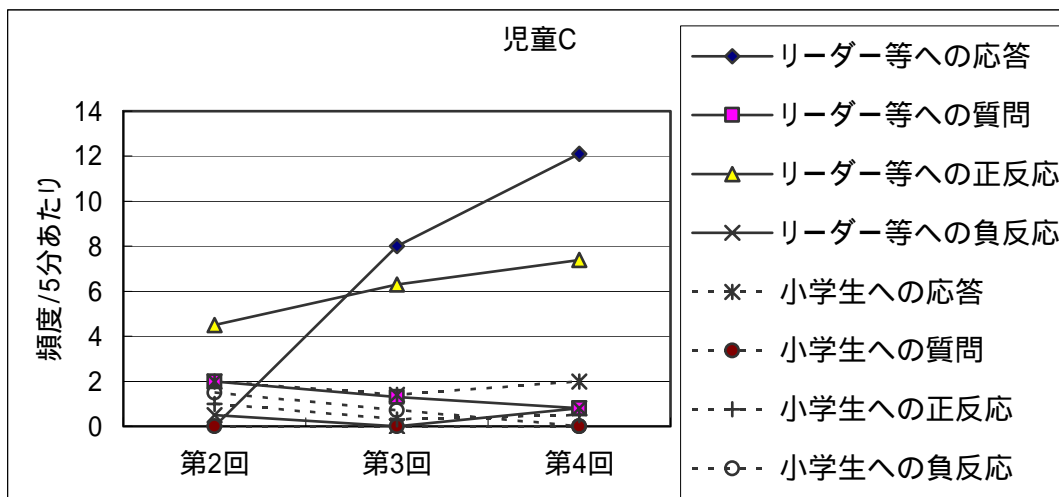


図 3 児童 C の相互作用パターン

図 3 は、比較的社交的な児童 C の相互作用パターンの結果である。まず、リーダー等への行為をみると、応答行為は、第 2 回から第 3 回、第 3 回から第 4 回にかけて、大きく増加している。正反応行為も、第 2 回から第 3 回、第 3 回から第 4 回にかけて、増加している。第 2 回でわずかにあった負反応行為は、第 3 回で減少したが、第 4 回で再びわずかに増加した。質問行為は第 2 回から第 4 回にかけて、徐々に減少している。

次に、小学生への行為をみると、応答行為、正反応行為、質問行為に大きな変化は見られない。負反応行為は、第 2 回から第 4 回にかけて、徐々に減少している。

以上のことから、児童 C は、このキャンプを通して、高校生リーダー等の年上の人への応答行為、正反応行為にプラスの変化があったといえる。

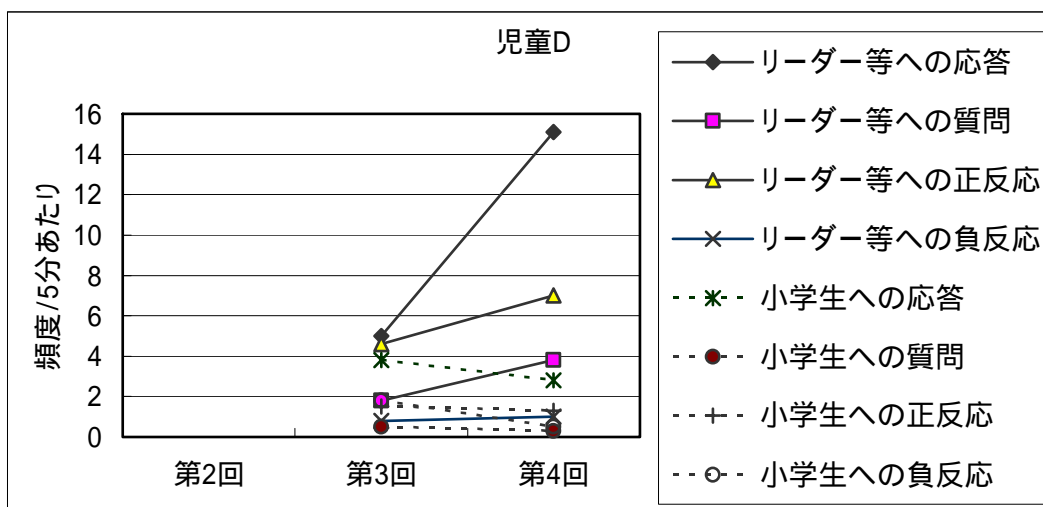


図4 児童Dの相互作用パターン

図4は、比較的社交的な児童Dの相互作用パターンの結果である。児童Dはカメラの都合により第2回のキャンプはビデオ撮影できなかった。まず、リーダー等への行為をみると、応答行為は第3回から第4回にかけて大きく増加している。正反応行為も、第3回から第4回にかけて増加している。質問行為も、第3回から第4回にかけて増加している。負反応行為に変化は見られない。

次に、小学生への行為をみると、応答行為は、第3回から第4回にかけて減少している。正反応行為、質問行為は変化していない。負反応行為は、第3回から第4回にかけて減少している。

以上のことから、児童Dは、このキャンプを通して、高校生リーダー等の年上の人との相互行為にプラスの変化があったといえる。また、小学生同士の相互行為では、負反応行動の減少へ効果があったといえる。

以上、4人の調査対象の児童の相互作用パターンの結果をまとめると、リーダー等への行為は、「応答行為」は、4人ともキャンプの回数を重ねるごとに増加している。「正反応行為」は、比較的社交的な児童2人はキャンプの回数を重ねるごとに増加している。比較的引っ込み思案の児童2人は大きな増加はないが減少もしていない。「負反応行為」は、比較的引っ込み思案の児童2人はキャンプの回数を重ねるごとに減少している。異年齢集団でのキャンプ体験を重ねることにより、比較的社交的な児童も、比較的引っ込み思案な児童も、年上の人との相互行為は、ポジティブな方向に改善されることが示された。

また、小学生同士の相互行為は、「負反応行為」は、比較的社交的な児童 2 人はキャンプの回数を重ねるごとに減少していることから、ポジティブな方向に改善されるといえる。比較的引っ込み思案の児童 2 人については、本調査中に負反応行為はみられなかった。

4.2 . 発言回数の変遷

次に、私が、自己主張や積極性の指標になると考えている、発言回数の変容の結果を記載する。

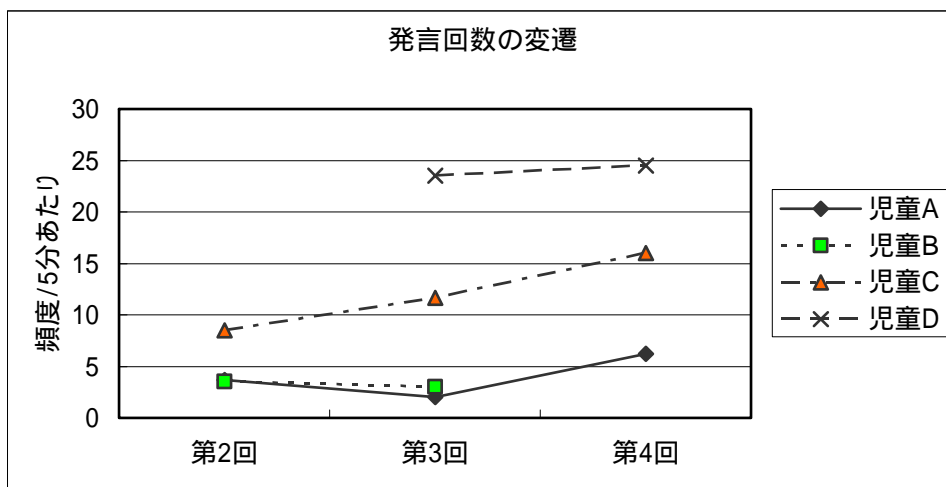


図 5 発言回数

図 5 は、調査対象である児童の各回の発言回数の変遷を表したものである。比較的引っ込み思案の児童 A は、第 2 回から第 3 回にかけてわずかに減少しているが、第 4 回では、第 2 回、第 3 回と比較して、増加している。比較的引っ込み思案の児童 B は、第 2 回から第 3 回にかけて有意な変化はみられない。比較的社交的な児童 C は第 2 回から第 3 回にかけて増加し、第 4 回ではさらに増加している。比較的社交的な児童 D は、第 3 回から第 4 回にかけて、わずかに増加している。

以上のことから、比較的社交的な児童は、キャンプの回数を重ねるごとに発言回数は増加することが示された。また、児童 B は第 4 回キャンプを欠席しているが、児童 A の結果から、比較的引っ込み思案の児童も、キャンプの回数が増えれば、発言回数も増加すると考えられる。

5. 考察 (discussion)

社会的な関係性を技術的な側面から捉えた概念として、社会的スキルが提唱され、その改善・向上のための社会的スキルトレーニングが注目されている。西田ほか(2002)も述べているように、社会的スキルトレーニングは、臨床、福祉、教育、医学、企業などさまざまな分野で盛んに行われるようになってきている。

さまざまな社会的スキルトレーニングの中で、近年、キャンプによる体験学習が有効であると報告している研究が増えている。異年齢集団でのキャンプでは、同年齢の友だちや、異年齢の人たちとのさまざまな活動による共同作業から、共感したり、援助的なかかわり方などを学習したりする機会が得られる。このことから、異年齢集団でのキャンプは、社会的スキル向上の手段の一つとして考えられる。本調査では、キャンプにおける異年齢集団での交流から、小学校低学年児童の社会的スキルが向上するであろうことを、客観的に児童の行動観察を通じて明らかにすることを目的とし、検証を行った。

本調査では、社会的スキルの変容は、個人の内面の変化によるものと考え、個人の内面の変化は他者との相互作用に現れることから、児童の相互行為を同年齢の人に対するものと、異年齢の人に対するものを分析することで、社会的スキルの変容を検証した。

5.1. 異年齢の人との相互行為の変遷について

まず、小学生児童の、高校生リーダー等の年上の人たちとの相互行為の変遷を分析した結果、「応答行為」、「正反応行為」、「負反応行為」に有意な変容が認められた。

「応答行為」は、「意見を述べる」「確認する」「示唆をあたえる」などといった項目から構成され、指示や方向付けを与える行為であり、人間関係への積極的なかかわりであると考えられる。調査対象である4人の児童は、キャンプの回数を重ねるごとに、高校生リーダー等の年上の人たちとの相互行為の中で「応答行為」は、明らかに増加した。この結果は、小学生キャンパーたちは、異年齢での集団行動により、高校生リーダーをはじめ、年上の人たちとの人間関係に積極的にかかわるようになったと解釈することができる。また、これは、青木ほか(2003)が、長期キャンプ体験が社会的スキルに与える影響を最も強く受けているのは、積極的・主張的なかかわり因子であると報告したのと、類似している。このことから、私の本調査の目的の1つであった、キャンプ体験による社会的スキルの向上効果を客観的に分析することについては、客観的に分析しても、キャンプ体験によりもっ

ともポジティブな影響を受ける社会的スキルは、積極的にかかわり行為であることが明らかとなった。

「正反応行為」は、「援助する」「笑う」「同意する」などといった項目から構成され、人と仲良くする行為であり、人間関係に対して協調的で、援助的なかかわりであると考えられる。調査対象である4人の児童のうち、比較的社交的な児童2人は、キャンプの回数を重ねるごとに、高校生リーダー等の年上の人たちとの相互行為の中で「正反応行為」は、増加した。児童Aの「正反応行為」で、波はあるが、第2回から第3回にかけて大きく増加していたことから、比較的引っ込み思案の児童についても、年上の人たちへの協調的、援助的なかかわりの向上に効果があると考えられる。この結果は、小学生キャンパーたちは、異年齢での集団行動により、年上の人たちとの人間関係に対して、次第に協調的で、援助的にかかわるようになると解釈できる。

「負反応行為」は、「自己防衛」「緊張を示す」「拒否する」などといった項目から構成され、人と対立する行為であり、人間関係に対して協調的でないかかわりであると考えられる。調査対象である4人の児童のうち、比較的引っ込み思案な児童2人は、キャンプの回数を重ねるごとに、高校生リーダー等の年上の人たちとの相互行為の中で「負反応行為」は減少した。この結果は、比較的引っ込み思案の児童は、異年齢集団でのキャンプ体験により、年上の人たちとの人間関係に対して協調的でなかった側面がポジティブな方向に改善されると解釈できる。また、これは、青木ほか(2003)が、長期キャンプ体験が比較的、社会的スキルの低い子どもの、援助的なかかわりに対して向上効果がある、と述べているのと類似している。このことから、客観的に分析しても、キャンプ体験は比較的、社会的スキルの低い子どもの、援助的なかかわりに対して向上効果があることが明らかとなった。

5.2 . 小学生同士の相互行為の変遷について

続いて、小学生児童の、小学生同士の相互行為の変遷を分析した結果、有意な変容が認められたのは「負反応行為」のみであった。

小学生同士の相互行為の中で、比較的社交的な児童の「負反応行為」はキャンプを重ねるごとに減少した。この結果は、比較的社交的な児童は、異年齢集団でのキャンプ体験により、同年齢の人との人間関係に対して協調的でなかった側面がポジティブな方向に改善されると解釈できる。この「負反応行為」の変容は、比較的引っ込み思案の児童が、年上

の人たちとの人間関係での協調的でなかった側面が改善されたことと反するものとなっているが、本調査中に、比較的引っ込み思案の児童は小学生同士の相互行為において、負応行為が見られなかったことによるものである。

5.3. 発言回数の変化について

次に、小学生児童の、キャンプ各回における発言回数の変化を分析した結果、比較的社会的な児童の発言回数は、キャンプを重ねるごとに増加した。発言回数は、積極性や自己主張の現われだと考えられることから、異年齢集団でのキャンプ体験は、比較的社会的な児童の積極性や自己主張をポジティブな方向に改善すると解釈することができる。

また、第4回キャンプに不参加だった1人のデータは得られなかったが、もう1人のデータから比較的引っ込み思案の児童の発言回数を分析すると、最後のキャンプで発言回数が増加したことから、キャンプの経験回数を重ねると発言回数も増加していくと考えられる。その理由として、引っ込み思案の児童は、社会的な児童と比べて、周りの環境や人間関係に慣れるのに時間がかかる。このことから、引っ込み思案の児童にとって4回というキャンプの回数は少なかったのかもしれない。しかし、キャンプ経験が増加するにつれ、仲間と打ち解け、お互い信頼できる関係を築くことができる可能性があることから、今後、キャンプの回数を増やし、引っ込み思案の児童の積極性、自己主張の変容について検討する必要がある。

5.4. 調査対象者の社交性の差による相互行為の変遷の違いについて

調査対象者のキャンプ体験前の社交性の差による、異年齢集団でのキャンプ体験の相互行為のパターンの変遷の違いを明らかにするため、本調査では、比較的引っ込み思案な児童と比較的社会的な児童を分けて分析した。児童の社会的スキル研究において、これまで、キャンプ体験は、比較的社会的スキルの低い子どもの積極的・援助的なかわりに対して向上効果があると報告されており、本キャンプでも差が生じる可能性が考えられた。

その結果、本調査でも、前述の通り、比較的社会的スキルの低い引っ込み思案の児童は、比較的社会的スキルの高い社会的な児童に比べて、援助的なかわりがポジティブな方向に改善されることが明らかとなった。

しかし、本調査では予想に反し、積極的なかわりに関しては、比較的引っ込み思案の児童と比較的社会的な児童ともポジティブな方向に改善された。

小学生児童の積極的なかわりに調査対象者の社交性の差による違いが生じなかった原因として、このキャンプの目的が、高校生のリーダーシップに重点を置いていたことが考えられる。今回のキャンプでは、小学生キャンパーは基本的に、高校生リーダーの指示に従って行動しており、自分なりの基準で行動する場面は少なかった。このことから、先行研究で示されたようなキャンプ体験前の社交性の差は反映されなかったのかもしれない。しかし、今後、小学生児童が自分なりの基準で行動する場で、社会的スキル向上に影響を与える、キャンプ体験前の社交性の差の要因について検討する必要がある。

6. 結論

本調査は、異年齢集団でのキャンプ体験による、小学校低学年児童の社会的スキル向上効果に関して、同年齢の人との行為の変容と、年上の人との行為の変容の違いを、児童の行動観察を通じて明らかにすることを目的とした。さらに、比較的引っ込み思案の児童と比較的社交的な児童を分けて分析したことで、キャンプ体験前の児童の社交性の差による社会的スキル向上の違いも明らかにした。

その結果、キャンプ体験による社会的スキルの変容について、これまで、あまり報告されていなかった小学校低学年児童も、小学校高学年児童、中学生と同様に、ポジティブな方向に改善されること、キャンプ体験による社会的スキルの変容を、客観的な視点から行動を分析し、変化を測定する方法においても、これまでの、行動を自己評価して変化を測定する方法と同様に、ポジティブな方向に改善されること、キャンプ体験による、同年齢の人との相互行為と異年齢の人との相互行為の変容は、年上の異年齢の人との相互行為のほうが、より大きく向上すること、異年齢集団でのキャンプで、もっとも大きな向上が見られるのは年上の人への指示や方向付けを与える積極的行為であること、キャンプ体験前の児童の社交性の差による社会的スキル向上の違いは、比較的社交的な児童の発言回数はキャンプの回数を重ねるごとに増加していったのに対して、比較的引っ込み思案の児童の発言回数は、キャンプ経験が少ないうちは目立った増加が見られなかったこと、の5つの点が明らかとなった。

しかし、検討すべき課題もいくつか残されている。もっとも大きな課題は、キャンプにおける社会的スキル向上効果の関連要因の探索である。本調査では、異年齢集団の中での小学生同士の相互行為と年上の人との相互行為の変容からみる社会的スキルの向上効果に焦点が当てられたため、どのような要因により、社会的スキルが向上されるのかについて

は検討をしていない。キャンプは、自然環境や指導者、プログラムなどといったさまざまな要因が相互に作用しあった中で営まれる体験的活動である。つまり、これらを含むさまざまな要因の中から、社会的スキルの向上に強く影響を与える要因を取り上げて、相互行為の要因との関連を検討することが重要であると思われる。

また、本調査では、調査対象者数の少なさやキャンプ期間、撮影回数の違いなどの問題があった。そのため、より明確な社会的スキルの向上効果を明らかにするためには、今後、これらの課題に取り組む調査を行っていく必要があると考えている。

40 字 × 30 行

本文 23 ページ

400 字詰め原稿用紙に換算した場合・・・69 枚

[参考文献・引用文献]

相川充・津村俊充編，1996，『対人行動学研究シリーズ 1.社会的スキルと対人関係 自己表現を援助する』誠心書房．

青木康太朗・永吉宏英，2003，「長期キャンプ体験における参加者の社会的スキルの変容に関する研究～参加者の特性による変容過程の違いに着目して～」『野外教育研究』6(2)23-34．

Bales,Robert F. 1950 ,*Inter Action Process Analysis ,a Method for the Study of Small Groups,Addison-Wesley,Inc.* (= 1951,友田不二男編,手塚郁恵訳 『サイコセラピーシリーズ・グループ研究の方法』岩崎学術出版 .)

後藤吉道・佐藤正二・高山巖，2001，「児童に対する集団社会的スキル訓練の効果」『カウンセリング研究』34(2)127-135．

飯田稔，2001，「野外活動が不登校児の心を開く」『児童心理』55(14)1400-1405．

泉操・比屋根哲・大石康彦，2001，「ビデオカメラを用いた森林野外活動時における児童の行動把握」『野外教育研究』5(1)27-37．

金山元春・日高瞳・西本史子・渡辺朋子・佐藤正二・佐藤容子，2000，「幼児に対する集団社会的スキル訓練の効果 自然場面におけるコーチングの適用と訓練の般化性 」『カウンセリング研究』33(2)196-204．

木下芳子，1992，『対人関係と社会性の発達』金子書房．

黒澤毅・飯田稔・橘直隆・庄司一子，1999，「キャンプ経験が児童・生徒の self-control に及ぼす影響」『野外教育研究』2(2)29-36．

Mead, Georg H. 1934, *Mind, Self and Society* (= 1995, 河村望訳 『精神・自我・社会』 人間の科学社 .)

西田順一・橋本公雄・徳永幹雄・柳敏晴, 2002, 「組織キャンプ体験による児童の社会的スキル向上効果」『野外教育研究』5(2)45-54 .

岡村泰斗・飯田稔・橘直隆・関智子, 2000, 「キャンプにおける環境教育・冒険教育プログラムが参加者の自然に対する態度に及ぼす効果の比較研究」『野外教育研究』3(2)1-12 .

佐藤正二, 1995, 「社会的スキル訓練」『児童心理』49(5)619-622 .

, 2003, 「ソーシャルスキルトレーニング 適切な対人関係能力を身に付ける」『児童心理』57(9 臨増)175-163 .

田中陽子, 1994, 「キャンプ 自然の中で自立心と社会性を育む」『児童心理』48(8)840-842 .

上地広昭・竹中晃二・鈴木英樹・岡浩一朗, 2003, 「子どもの身体活動が社会的スキルおよびストレスに対する認知的評価に及ぼす影響」『健康心理学研究』16(1)11-20 .