

発達障害者とともに生きる「ナチュラルサポーター」の育成をめざして

—思春期・青年期の定型発達者における発達障害および自己に対する理解の変化—

滝 吉 美知香*

田 中 真 理**

本研究は、発達障害者と定型発達者がともに生きる社会の実現へ向けて「ナチュラルサポーター」の重要性に着目した。思春期・青年期の定型発達者3名を対象に、同年代の発達障害者6名とともに活動する場を設け、自己および他者について考えることをねらいとして心理劇的ロールプレイング(以下PDRP)を1年間実施した。対象者らは、従来抱いていた障害に対する固定的・一義的なイメージを、発達障害者の現状に基づく、より個別的・具体的な理解へと変化させ、発達障害者個人間の差異性および自分自身との間の共通性などを理解するに至った。また、自意識の高まり、自己肯定意識の高まり、共感性の高まりなどの点から自分自身に対する理解をも変化させた。その変化の背景についてPDRP場面を通して考察する中で、ナチュラルサポーター育成のためには、定型発達者ら自らが気付くことを促進する場の設定・雰囲気づくりが重要であることが示唆された。

キーワード：発達障害・ナチュラルサポーター・自己・思春期・青年期

1. 問題と目的

本研究は、発達障害者と定型発達者がともに生きる社会の実現に向けて、専門家や家族以外の、発達障害者を取り巻く人々の育成について考えるものである。近年、発達障害者支援法の成立(文部科学省, 2004)や、「今後の特別支援教育の在り方(最終報告)」の提唱(文部科学省, 2003)など、発達障害者に対する教育・支援環境の充実化が図られてきた。そのような中、義務教育機関においては、発達障害の特性に合わせた教育的配慮が次第に整えられつつある一方、義務教育終了後の発達障害者への支援環境については、相対的な遅れがみられることが指摘されている(文部科学省, 2009)。高等教育機関への進学や、職業を選択した後の発達障害者に対する支援の充実化が、今日急務の課題であるといえよう。

支援環境の整備とは、法やシステムを整えることだけではなく、現場で発達障害者とともに生きる人材を育成することが重要である。高山(2009)は、特別支援教育のシステムや教師の専門性よりも、環境因子としてのクラスメートの意識や態度が、発達障害者への支援として大きな効果を持つことを指摘したうえで、特別支援教育の目標として「ナチュラルサポーター」育成の必要性を提言

*教育学研究科 博士研究員(教育研究支援者)

**教育学研究科 准教授

している。ナチュラルサポートとは、従来、障害者の職場環境において、ジョブコーチなどの支援の専門家ではなく、周囲の同僚や上司などが障害者を支援することを示す意味で用いられてきた（若林, 2006）。このような概念は、職場環境のみならず、学校や日常生活の環境にも当てはまる。専門家や家族ではない、障害者と日常をともに過ごす人々が、障害者に対し自然な形で配慮・支援しようとする意識を持つことこそが、障害者にとって有力な支援環境となる。このことは、ICF（国際生活機能分類）モデル（WHO, 2001）において、「環境因子」が個々人の生活機能と相互的に作用し合うことによって示されている。そのような人的環境・社会的意識としての環境の整備こそ、今日の我が国が目指す「障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成」（文部科学省, 2007）へとつながるだろう。

そこで、本研究では、社会に出る前段階にあたる思春期・青年期の定型発達者を対象として、発達障害者に対する理解のあり方やその変化に着目し、ナチュラルサポーターを育成するための支援について検討を行う。定型発達者が発達障害者に対してナチュラルサポートを行うためには、まず、障害のある相手を理解しようとする姿勢が必要であるだろう。障害そのものに対する学識的な理解にとどまらず、その人に特有の苦手さや振る舞いなどを個別的に理解することが求められる。このことは、ナチュラルサポーター自身の自己理解のあり方とも密接な関係を持つと考えられる。発達障害は特に、その障害の特性や程度が非常に幅広い点特徴的である。例えば、コミュニケーションの不得手さや興味・関心の限局などは、ある程度であれば誰にでも共通する部分がある。相手の苦手さや振る舞いを理解するためには、自分自身の苦手さや振る舞いと対比させて相手の状態や心情を理解しようとするのが、ひとつの有効な方法であるだろう。このような姿勢が、自分自身と発達障害者との間の共通性や差異性への気づきを促進し、定型発達者と障害者というラベリングを超えた理解を生み出すものとする。

よって、定型発達者の発達障害者に対する理解を促進するためには、互いが一緒に活動する中で、定型発達者が自己について考えること、および他者としての発達障害者について考えることを促進する必要があるだろう。自己理解および他者理解の促進をねらいとして行われる活動のひとつに、心理劇的ロールプレイング（Psycho Dramatic Role Playing、以下 PDRP）がある。PDRPとは、Moreno（1964）が創始した集団心理療法である心理劇に基盤を置くロールプレイングであり、創造性と自発性をともなった即興的な役割を演じることを通して、他者との関係性や自分自身の感情について取り上げ深めようとするものである。自閉性障害者をはじめとする発達障害者に対する心理劇あるいは PDRP の適用に関しては、複数の先行研究においてその有用性が唱えられ、また実証されている（針塚, 1993；高原, 2007；高原, 2009；滝吉・田中, 2009a；滝吉・田中 2009b ほか）。滝吉・田中（2010）は、それらの先行研究を概観する中で、その有用性を、情動体験およびその表現の促進、自己や他者への気づきや理解の促進、集団における仲間関係の形成という3点にまとめている。しかしながら、これらの先行研究はいずれも、発達障害者のみによって形成された集団を対象としており、定型発達者と発達障害者が混在する集団を対象とした場合の効果や特徴を報告した文献は見当たらない。

臨床場面における定型発達者と発達障害者との関係やかかわりに焦点を当てた先行研究は、主に幼児・児童を対象とした遊戯療法や訓練場面での検討がみられる。例えば、Kohler, Strain, Hoyson, Davis, Donina, and Rapp (1995)は、生活年齢4歳の自閉性障害児3名と、3～5歳の定型発達児6名が参加する集団において、自閉性障害児と定型発達児との間で偶然的に起こる社会的相互作用を検討した。その結果、社会的相互作用は増加したが、定型発達児から自閉性障害児へのサポートイブなかかわりはみられなかったこと、社会的相互作用が減少した後に、支援者が定型発達児に対しダイレクトに自閉性障害児をサポートするよう教示すると相互作用が再び増加することを示した。このような支援者による訓練の必要性和有効性は、Zercher, Hunt, Schuler, and Webster (2001)においても唱えられている。

学校教育の場面においては、統合教育や交流教育を目的として、児童期を対象とした検討が行われている。例えば、Schleien, Rynders, Mustonen, and Fox (1990)は、自閉性障害者17名(生活年齢5～12歳)と同学年の定型発達者21名を対象に、学校での体育の授業における交流時間を分析し、自閉性障害者がひとりであるときよりも、定型発達者とペア、グループ、チームなどになったときのほうが、より適切な遊びの行動を行うことを示した。しかしながら、その理由に関しては、定型発達者の存在を仄めかすのみの言及に留めている。

生涯学習の場面では、障害者と定型発達者とがともに学び合う場としてのオープンカレッジの開催を通じた検討がみられる(大内・杉山・廣澤・鈴木・北・田中・川住, 2007)。大内ら(2007)は、参加した一般大学生の感想より、障害者とのコミュニケーションスキルが獲得されたことや、障害観が変化する契機となったことを、参加者自身が障害者とともに活動することの意義として認識したことを示した。

これらの先行研究より、幼児期・児童期は、支援者による訓練的なかかわりが、双方の相互作用を促進するために有効であることがうかがわれる。幼児期・児童期は、教員やかかわり手などの大人による指示・指導のもと、定型発達児本人が自分自身の言動を調整したとしても、その言動が他者あるいは自分自身にとって、どのような意味をもつのかを振り返り考える視点が、まだ十分に発達しているとはいえないだろう。そのため、定型発達児の幼児・児童に対しては、自己や他者の言動の意味について考えさせるよりも、まずは実際の言動としてサポートイブな振る舞いを身につけてもらうことが重視され、そのようななかかわりが相互作用の促進に有効といえるだろう。一方、成人期における生涯学習としては、自ら気づき考えることの意義が強調される。大内ら(2007)が対象としたのは、障害者とともに学ぶオープンカレッジへの参加を選択した者であるため、障害および障害者理解に対する意識や関心の高い者であると考えられる。一般社会でのナチュラルサポーターを考えた場合、そのような意識・関心が特別高くない者であっても、自らの体験をともなって障害・障害者を理解することによって、日常的な配慮や支援を自然な形で行うことが可能になると思われる。

思春期・青年期には、自ら考え行動することや、他者からの反応をふまえて自分自身および他者との関係性について考えることが可能になる。周囲の大人に指示・指導されてではなく、自らが考え行動した結果として生起する自然な文脈の相互反応の中で、自己と他者の共通性・差異性を、実

感を伴って体感することによってこそ、ナチュラルサポーターとしての意識が育まれると考える。よって、思春期・青年期の定型発達者を対象としたナチュラルサポーターの育成を考えた場合、支援者はサポート的な言動をダイレクトに訓練したり教示したりするのではなく、定型発達者自らがナチュラルサポートの意識を形成できるような場を意図的に作り、提供していくことが必要と考えられる。よって、自己理解・他者理解を深めることをねらいとしたPDRPを実施する際は、支援者が定型発達者に対して、発達障害者への理解やかかわり方を直接的に指示・指導するのではなく、定型発達者自身が自己および発達障害者について考えられるような機会を提供するよう心がけることが重要である。

以上より、本研究では、まず、思春期・青年期の定型発達者が、発達障害者および自分自身をどのように理解しているのかを明らかにする。さらに、そのような理解は、双方がともに活動するグループにおいて自己理解・他者理解を深めるためのPDRPを実施する中で、どのように変化していくのかについて検討を行う。

2. 方法

2-1. 対象者の概要

対象は、公立高校2年生の定型発達女子3名A、B、Cであった。高校の養護教諭を通じて、研究協力ボランティア募集のチラシを配布・掲示した。チラシには、自分のことや人との関係について考えることをねらいとしたグループであること、自閉症のある高校生や社会人も参加することを明記した。まず、仲の良い友人同士であるAとBから参加希望の連絡があった。Aは、これまで発達障害者に関わった経験はなく、「先生から“心理学の何かをやる”という話を聞いて、人との関係について何か話し合うのかな」と思い参加を決めたとのことであった。Bは、「他の高校生と話をするとあって」参加を決めたとのこと、「先生には、障害…って言っているのかわからないけど、障害のある人と一緒に聞いて」と話した。Bがこれまで発達障害者とかかわった経験については、地元の小中学校で、「自閉症になった子と同じ学校だったけど、当時は何らかの症状があることくらいしか分らなかった」とのことであった。Cは、3セッションめから参加を始めた。Cは、高校に掲示してあった募集チラシを見て興味を持ち、既に参加しているBから「ちょっとしたゲームをするって聞いて」参加を決めた。これまで発達障害者とかかわった経験はなく、グループに発達障害者が参加していると知って「びっくりした」と話した。

2-2. グループワークの概要

グループワークへの参加者は、上述した対象者である定型発達者3名のほか、アスペルガー障害・広汎性発達障害(特定不能を含む)などの診断を受けた女子2名(D、E)、男子4名(F、G、H、I)であった。年齢の幅は高校2年生から高校を卒業した18歳までであった。グループに参加したメンバーの概要をTable 1に示す。また、大学生・大学院生4～6名がスタッフとして毎回参加した。月1回90分のセッションを、200X年10月～200X+1年9月の1年間実施した(全12回)。

Table 1 グループに参加したメンバーの概要

メンバー	性別	学年・年齢	診断名	IQ
A	女	高2	なし	-
B	女	高2	なし	-
C	女	高2	なし	-
D	女	高2	アスペルガー障害	VIQ99, PIQ83, FIQ90
E	女	高2	広汎性発達障害	VIQ99, PIQ89, FIQ93
F	男	高3	広汎性発達障害	VIQ84, PIQ79, FIQ79
G	男	高2	アスペルガー障害	VIQ100, PIQ89, FIQ94
H	男	高2	アスペルガー障害	VIQ111, PIQ107, FIQ110
I	男	18歳(高卒)	広汎性発達障害	VIQ81, PIQ82, FIQ79

グループワークは、ウォーミングアップ・実演・シェアリングの3部で構成された。ウォーミングアップ(約15～30分)では、実演に向けてイメージや身体の活性化をはかるため、ゲーム(例えば、ジェスチャーゲーム、なんでもバスケットなど)や雑談(例えば、最近の出来事や今心配していることについて話し合うなど)を行った。実演(約30～60分)は、ウォーミングアップの場面で話題となったことや、メンバーやスタッフの提案や希望によって、テーマを決定した。具体的には、過去・現在・未来の自分を演じることや、学校や日常生活での友人や家族との関係を演じることなどを行った。シェアリング(約15～30分)は、演者・観客が、演じたことや観たことで起きた感情、現実の自分との対比で感じたことなどについて話し合った。シェアリングで使用するため、「今日感じた、他の人と自分の同じところ」「今日感じた、自分が他の人と違うところ」「今日発見した自分」という3点について、各自が自由に感想カードを記入した(2セッション目以降)。毎回のセッションでは、全体の司会進行を担当する監督(Director、以下Dir)、およびDirの意向を受けメンバーの言動を補助・

Table 2 グループ活動内容の概要

セッション#	活動内容	出欠		
		A	B	C
1	自己紹介・行きたいところ地図(それぞれが「行ってみたい場所」の位置について地図を作る)	○	○	—
2	21の扉(出題者に質問し、お題を予想する)・ジェスチャーゲーム(お題を演じている人を見て、何を演じているのかを当てる)	×	×	—
3	他己紹介(他者になりきってその人の自己紹介をする)・ジェスチャーゲーム	○	○	○
4	ジェスチャーゲーム・PDRP(テーマ「言いたかったのに言えなかったこと」)	○	○	○
5	メンバーによる提案ゲーム・PDRP(テーマ「自分の好きなことは相手が知らなくてもしゃべり続ける人」)	○	○	×
6	なんでもバスケット・PDRP(テーマ「こんなことが起きたらどうする?」)	○	×	○
7	ハンカチ落とし・PDRP(テーマ「友人を誘いたい気持ち」「友人の誘いを断りたい気持ち」)	○	○	○
8	満員電車ゲーム・PDRP(テーマ「人の目が気になるとき」)	○	○	×
9	PDRP(テーマ「やっちはいけないとわかっているのに、ついやってしまうこと」)	○	○	○
10	PDRP(テーマ「断りたいのに断れないこと」)	○	○	×
11	絵スチャーゲーム・PDRP(テーマ「グループの思い出」)	×	×	○
12	PDRP(テーマ「グループを通じて変わったところ」)	×	○	○
出席回数の合計		9	9	7

促進する補助自我 (Auxiliary Ego、以下 AE) を、スタッフが適宜交代して担当した。スタッフのかかわりの方針としては、対象者らに発達障害についての知識やかかわり方をダイレクトに指示・指導するのではなく、対象者らが自分自身および発達障害のある他者について考えることを促すような声かけや場面設定の提供などを心がけた。グループでの活動内容の概要を Table 2 に示す。

2-3. 手続き

個別面接において、(1)発達障害に対する理解をとらえるための質問と、(2)自分自身に対する理解をとらえるための質問を実施した。グループ参加前には(1)および(2)、参加から約半年たった時点で(1)、1年間の参加終了後に再び(1)および(2)を実施した (Table 3)。

(1)では、自閉症スペクトラム指数 (Autism-Spectrum Quotient、以下 AQ) 項目 (若林・東條・Baron-Cohen・Wheelwright, 2004) ^{註釈1)} の評価を実施した。各領域 (「社会注意の切り替え」「細部への注意」「コミュニケーション」「想像力」) から各々約半数の質問項目を取り上げ (採択する項目については、例えば「博物館に行くよりも劇場に行くほうが好き」「電話番号を覚えるのが苦手」という項目を削除するなど、文化やグループの活動内容を考慮した選択を行った)、主語を「自閉症の人は」に修正したうえで、「当てはまらない」～「当てはまる」の程度を1～10の得点で回答を求めた。得点の回答とともに、一部の項目 (対象者が回答する際に迷いを示した項目や、以前の得点と大きく異なる得点をつけた項目など) について回答理由を聴取した。また、「障害とはどんなイメージですか?」という質問による、障害に対する全体イメージの自由回答も併せて求めた。

(2)に関しては、自意識尺度 (菅原, 1984)、自己肯定意識尺度 (平石, 1990)、共感経験尺度改訂版 (角田, 1994) を探索的に実施した。

また、全セッション終了後、「グループでの経験を通して、自分について考えたことや、気がついたことはありますか?」「グループでの経験を通して、他者について考えたことや、気がついたことはありますか?特に気になる人はいますか?」などの自己・他者理解に関する質問を行った。その中で、対象者が特に印象的であったと述べた場面や、対象者が語った自己・他者理解の内容に重なる言動がみられた場面について、セッションを振り返り記録した。

Table 3 面接調査の実施内容

	参加前 (200X 年 10 月～11 月)	途中 (200X + 1 年 3 月)	終了後 (200X + 1 年 9 月)
(1) 障害理解	AQ 障害に対するイメージ	AQ 障害に対するイメージ	AQ 障害に対するイメージ
(2) 自己理解	自意識尺度 自己肯定意識尺度 共感経験尺度改訂版		自意識尺度 自己肯定意識尺度 共感経験尺度改訂版 自己・他者理解に関する質問

3. 結果

3-1. 障害に対する理解の変化

AQ 得点の結果を Figure 1 に示す。3名とも点数の減少がみられた。AQ 得点と併せて得られた回答理由の例を Table 4 に、障害に対するイメージについての聴取内容を Table 5 にそれぞれ示す。

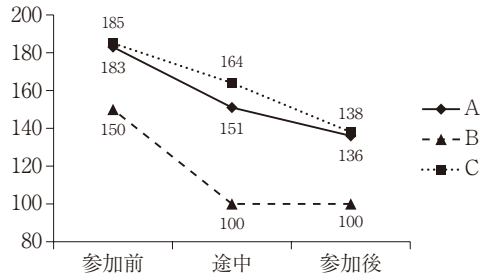


Figure 1 AQ 得点の変化

Table 4 AQ の得点と回答理由の例

AQ	参加前	途中	終了後
対象者 A Q11 自閉症の人は、新しい友人を作りは、むずかしい Q6 自閉症の人は、自分がおかれている社会的な状況(自分の立場)がすぐにわからない	8点 (理由未聴取)	3点 (メンバーを)見ていると、友人がいると思うし、あのF君とG君なんかは。難しいことではないと思います。 5点 これは、人によりけりじゃないでしょうか。	3点 F君とかすごい社会的で(略)話が盛り上がった(略)。Eちゃんと人見知りの子もいて全員じゃないけど、友達を作るのはそんなに難しいことじゃないのかなって思いました。 5点 よくわからなかったんですけど、F君が自分の就職の話とか話してて、わかってるなって。でも他の人はわからないので(5点にした)。
	Q9 自閉症の人は、他の人と、雑談などのような社交的な会話を楽しむことができない Q18 自閉症の人は、相手の顔を見ても、その人が考えていることや感じていることがわからない	5点 ひとりで閉じこもりがちイメージがある。でも、きっと人と接した方が楽しいはず!と思うから、2つの理由を合わせて5点。 6点 会話の相手が何か言われたことに対してムツとした表情をしても、それを見てもなぜムツとしているのかわからないのでは。でも、例えば「馬鹿だな」って言われて泣いたり笑ったりするとか、明らかな表情の変化はわかるのでは。	0点 DちゃんとCちゃんが話してたり。あと…電車が好きな2人の、身長高いほう、F君が話しかけてくれたりするの。 0点 FくんがEちゃんを心配して、次の日も相手の様子を見てる。(他の人が感じてることを)分かることは出来るのは。(F君は)すごい優しい人だなって思った。
対象者 C Q10 自閉症の人は、小説などを讀んだり、テレビでドラマなどを観ているとき、登場人物の意図をよく理解できないことがある Q24 自閉症の人は、他の人の考え(意図)を理解することは苦手だ	8点 「光とともに」をみてそう思ったから。	7点 自閉症というよりは、演じている本人が思っていることと別なことを人それぞれ思っている。 5点 なんとなくのイメージ。	5点 これは人それぞれ、わかる人もいればわからない人もいると思ったので。障害があるからわからないってわけではない。 3点 苦手ではないと思うんですけど…自閉症の人が苦手ってわけではなくて、その人自身が人の考えを理解するのが苦手って人がいるんだと思う。

※回答理由の例は、2回以上理由を聴取した項目の中で点数の減少がみられたものを抜粋。

※下線部分は考察で取り上げる部分を示す。

3-2. 自己に対する理解の変化

対象者3名の、自己に対する理解についての尺度得点の変化を Table 6に示す。自意識尺度(菅原, 1984) および自己肯定意識尺度(平石, 1993) に関しては、各先行研究で示されている平均値および標準偏差を参考にした。共感性尺度に関しては、角田(1994)に倣い、中央値を基準として高得点・低得点を判断し、各領域の組合せから共感性の類型化(両好型: 共有経験高・不全経験高、共有型: 共有経験高・不全経験低、不全型: 共有経験低、不全経験高、両貧型: 共有経験低、不全経験低)を行った。その結果、対象者Aは、自意識尺度において、公的・私的自意識ともに、グループ参加前は平

Table 5 障害に対するイメージについての聴取内容

	参加前	途中	終了後
対象者A	(障害のイメージは) 先天的で、事故で体が不自由になるなど。 <u>精神的・身体的に。(自閉症は) 聞いたことがある。ドラマ「光とともに」で見た。誤解したまま参加するものかどうかと思って、グループ参加前にネットでも調べた。(イメージは) 軽度から重度まで症状に偏りがある。コミュニケーションがとりづらい。ドラマで見て、こんな人もいるんだなって思った。(略)</u>	(障害のイメージは) 不都合なことがあること。道を歩くとき、うまく歩けないとか、車いすで歩いていると自転車とかあって通れないとか。映画館とか、精神の人が叫んでいるとかありますけど、ああいったものかな。(自閉症は) <u>ドラマ「光とともに」のイメージと比べると、「そんなことはない」というかんじ。意外に普通。一緒の学校にいるかんじ。(特徴的だと思うのは) 自分の話したいこと、主張したいことがあるから、それを言うことぐらい。I君のことは、最初はちょっとびっくりした。独り言とか言うところは、どうしていいか分からなかった。(自閉症のイメージは) コミュニケーションが取りづらい。でも、人によりけり。うまくコミュニケーションをとれたり、とれなかったり。相手の考えを理解するのが難しいところもあるのかな。</u>	(障害のイメージは) 結構、身近なもの。 <u>地下鉄とか乗ってるときに、声を上げたりする方がいる。結構身近なものなんだと思った。(そう思うようになったきっかけは) グループ。後天的な障害というのは身体の方。学校に精神を病んでしまった子もいて、今は普通なんですけど、精神でも後天的なものはあるけど、どっちかって言えば先天的なものかな。</u>
対象者B	体の障害とか心の障害とか、いろいろある。 <u>日常生活で…語弊があるかもしれないけれど、本人が不便を感じるような状態。</u>	それ(障害)があるから、普通の枠組みから外れるもの、特殊な人、決定的な隔たり、「違う」 <u>っていう壁がなくなったかんじ。小学校で、養護学級との交流があったけど、そこに行くときは「障害のある人のところに行く」っていう雰囲気、</u> 「友だちの家に行く」とかとは全く違う感じだった。(昔は)自分とは違う人たち、という認識があった。(日常生活で) 多少は不便もあるのでは。 <u>考えてることが一緒でも、伝え方が違うことで、人に違う印象を与える。最初は、言いたいことがある人は、言いたいけど周囲は分かり辛い、っていうのがあるのかも。でも長く付き合うことによって(分かりづらさが)緩和される、というのがあるのでは。</u>	(障害は) あっても、その人の一部。 <u>感じ方は、障害のない人と変わらない。違うところはあるけど同じ。Eちゃんとも絵やポケモンの話で盛り上がり、Dちゃんとも「断わりきれない」ロールプレイをして、共感できて楽しかった。日常生活では、障害のある人となない人が、お互いに分かかってないから不便になる。ちょっとでも考えが分かれば不便も解消されたり和らいだりする。そういうところだけ目が行くと、いい状況じゃなくなる。偏見とか、望んでないことによる不便が出てくる。</u>
対象者C	体とか知能とかの発達が他の人と違う。 <u>「光とともに」を読んだことがあるから自閉症は知ってる。(自閉症のイメージは) 人と関わるのが苦手。視点が他の人と違う。</u>	知能に関しては他の人と違いがあるけど、 <u>考えていることはただの個人差であって、障害とは違ったものかな…。考え方の違いがあって、それは障害とは別だと思う。</u>	発達の仕方が違う? よくわかんないんですけど…前、自分の障害について理解することとかも(グループで) 言ってたんですけど、 <u>発達が遅いっていうのとは違うかなって思いました。やっぱりなんか、障害がない人にとっては簡単にできることでもしづらいことがあるっていうんですね。</u>

※下線部は考察で取り上げる部分を示す。

均よりも低かった点数が、グループ終了後には標準偏差内へと上昇したことが示された。対象者Bは、自己肯定意識尺度において、対自己領域の自己受容、対他者領域の自己表明・対人的積極性が、いずれも平均より下から標準偏差内へと点数の上昇がみられた。対象者Cは、共感性尺度において、両質型から共有型へと変化がみられた。各対象者が得点の変化を示した尺度の項目例を Table 7 に

Table 6 自己に対する理解についての尺度得点の変化

		対象者A		対象者B		対象者C	
		参加前	終了後	参加前	終了後	参加前	終了後
自意識	公的	45	49	69	69	59	52
	私的	35	46	60	61	56	52
自己肯定意識	対自己領域						
	自己受容	18	17	11	15	15	16
	自己実現的態度	22	21	22	25	28	28
	充実感	30	26	10	12	25(1問未記入)	24
	対他者領域						
	自己閉鎖性・人間不信	15	18	34	34	22	22
	自己表明・対人的積極性	20	17	16	26	16	17
被評価意識・対人緊張	14	13	30	29	25	20	
共感性	共有	38	32	57	60	33	40
	共有不全	31	31	23	9	30	31

※自意識：中学生以上女性の平均…【公的】56.4 (SD8.3)、【私的】54.0 (SD7.7) (菅原, 1984)

※自己肯定意識：高校生女子の平均…【対自己領域】自己受容15.69 (SD2.78)、自己実現的態度20.80 (SD5.93)、充実感23.56 (SD6.54)、【対他者領域】自己閉鎖性・人間不信20.40 (SD6.77)、自己表明・対人的積極性22.47 (SD5.29)、被評価意識・対人緊張21.95 (SD6.35) (平石, 1993)

※共感性：大学生の平均…【共有】38.53 (SD8.57, 中央値39)、【共有不全】32.26 (SD8.84, 中央値32) (角田, 1994)

Table 7 各対象者が得点の変化を示した尺度の項目例

対象者 (得点変化した尺度)	項目の例	点数	
		①参加前	③終了後
対象者A (自意識)	Q 2 世間体が気になる(公的)	3	4
	Q 3 人に会う時どうふるまえばよいか気になる(公的)	5	6
	Q 13 その時々の気持ち動きを自分自身でつかんでいたい(私的)	3	5
	Q 14 自分自身の内面のことに関心がある(私的)	3	5
	Q 20 常に自分自身を見つめる目を忘れないようにしている(私的)	3	5
対象者B (自己肯定意識)	Q 1 自分なりの個性を大切にしている(自己受容)	3	5
	Q 3 自分のよいところも悪いところもありのままに認めることができる(自己受容)	1	2
	Q 31 友だちと真剣に話し合う(自己表明・対人的積極性)	3	5
	Q 33 人前でもこだわりなく自由に感じたままを言うことができる(自己表明・対人的積極性)	2	5
対象者C (共感性)	Q 6 相手があることに驚いたと語るとき、その人の驚きを自分も感じとったことがある(共有)	2	4
	Q 8 相手が楽しい気分になっている場合に、その楽しさを感じとろうとし、その人の気持ちを味わったことがある(共有)	3	4
	Q 10 相手が喜んでいるときに、その気持ちを感じとって一緒にうれしい気持ちになったことがある(共有)	3	5

示す。また、グループ終了後に行った、自己・他者理解に関する質問の回答を Table 8 に示す。

Table 8 自己・他者理解に関する質問の回答

質問	対象者A	対象者B	対象者C
グループでの経験を通して、自分について考えたことや、気がついたことはありますか？	<u>いろんな考えを持つ人がいて、自分では理解できないこともあるけど、でもそういう考えも一理あるなって思えた。はっきり言わない場面で、友達の誘いを断れない人がいて、「なんだろう？」って思ったけど、こういう考えの人もいるなって。一概には言えないなって。</u>	<u>喋ろうと思ったとき、その気になれば出来るということ。「よく喋るようになった」ってこの間言われた。喋ってみたら結構言えて、変わった気がする。まだ知らない人だと不安かも…でも、グループ前より勇気が増えた。</u>	<u>今まで自分が思ったことを思い込んだりもしてたんですけど、自分はそう思っても違う考えの人って結構多いんだなって思いました。(グループには)結構毎月楽しみにしていた感じ(笑)。(自分の)日常だと、家庭内とか学校の人くらいとしか喋らないんですけど、ここでは違う学校の人とか歳も違う人とかとゲームしたりして、新鮮でした。</u>
グループでの経験を通して、他者について考えたことや、気がついたことはありますか？特に気になる人はいますか？	<u>I君の、電車の中で刀を抜く場面のロールプレイをして、「こういう気持ちもあるんだ」って思った。不思議な感じ。人目を気にするのに(刀を抜く仕草を)したくなるのが、どういことなんだろう、って考えた。I君は、最初は無口なイメージだったけど、結構、喋る時は喋る。鉱物の話とかもあんなに詳しくて凄い。</u>	<u>一番印象に残ってるのは、I君のロールプレイ。心の葛藤、「剣を抜いたら変に思われる」話を聞いたこと。無意識にやってるのかと思ったけど、葛藤があつて「やらずにいられない」と聞いて、そうなのか〜!と思った。そういう気持ち周りに知ってもらう機会があればいい。(略)障害と聞くと、「大変そう、手伝ってあげなきゃ」というイメージが先に来る。でも本人は自立を望んでいる。そういう考えを周りが分かれば、色々対応もできる。</u>	(略)スタッフのTさんが大人っぽくて素敵だなって。(略)スタッフのSさんと比較して…違うんだなーって(笑)。あと、みんな(ボンボン意見を)言っていたので、結構印象に残りました。年齢を気にしないで会話ができた気がします。

※下線部は考察で取り上げる部分を示す。

3-3. PDRP において示された言動

毎回のセッションにおいてシェアリングのために記入された感想カードの内容を Table 9-1、9-2、9-3 に示す。なお、感想カードの記入率は、対象者Aが87.5%、Bが66.7%、Cが76.2%であった。

全セッション終了後、「他者について考えたことや気がついたこと」として、対象者AとBが両方とも同じセッション場面(#8)をあげ、Iの存在について言及した(Table 8)。そのため、#8について、以下に流れの詳細を記述する。なお、対象者Cは#8では欠席であった。Cは、全セッション終了後、「自分について考えたことや気がついたこと」として、「(略)自分はそう思っても違う考えの人って結構多い(略)」と話した(Table 8)。そのため、各回の感想カード(Table 9-3)で、他者と自分との違いについてCが言及した回(#3、4、6、7、9)のうち、Cが実演に参加した回である#9を取り上げ、以下に流れを記述することにする。

Table 9-1 感想カードの内容(対象者 A)

#	自分と同じところ	自分と違うところ	発見した自分
1	(聴取なし)	(聴取なし)	(聴取なし)
3	人見知り気味なところ。他のメンバーが「私、人見知り」って言ってた。	自分の意見をちゃんとしゃべれるところ。(他メンバーは)言いたいこと言える、すぐに意見言ってる。	2回目なのに意外としゃべれない。最初の、4人前に出てくるゲームで質問するときとか。
4	人前での発表などに緊張すること。	(他の人は)言いたいことをためこんだり、周りの様子にあわせて言うたりする。自分は、すぐじゃなくともあるけど、時間がたてば忘れるし、気にしなくなる。悩んでいってもしくなくならぬことばっか。	自分で思ったよりも楽観的。
5	「これって私だけ?」のテーマで共感できることがたくさんあった。例えば、「別なことを考えて話を聞いてない」が当てはまる。	自分は、靴ひもを結ぶときに恥ずかしいと感じない。	そこまでしゃべりたいことをしやべらなくても大丈夫なところ。
6	実演での対応やフルーツバスケット。	実演で自分が考えもしなかった対応をしていたところ。名前の知らない人に話しかけられる場面など。逆に、「私だったらこう思う!」と思った。	(記述なし)
7	何を言っているかわからなくなって頭が混乱してしまおうところ。	対処の仕方が違う。H君は混乱して「たんですけど、自分だったら「今の忘れて!」って言ってごまかす。	(記述なし)
8	対象はそれぞれだけれど、人の目を気にするところがあるところ。服装のこととか、買物のこととか、いろいろあるけれど、自分も他の人も人の目を気にしているところは同じ。	電車の中で刀を抜く仕草をする人を見たときの感じ方。感想でみんな色々な気持ちを言ったのを聞いてそう思った。	相手によって自分の行動が左右されるふしがある。移動教室を間違えたときの実演でそう感じた。相手が仲いい人とか、いつもふざけてる人とかだったら、「ドジだね」みたいに笑って言うけど、めったに間違わない人とか、あまり親しくない人とかには言わない。そういうふうに関係によって自分の行動を変える。
9	(記述なし)	話したいことがたくさんある人は本当に話したいんだな一と思った。だからもつと人の話を聞こうと思った。	ざっくりしすぎてるところ。普段は実演した様にバツサリはきらない。きらないで帰っちゃう。「あ、ごめん私行かなきゃ」みたいな感じ。
10	「断わられたら嫌な気分になる」と聞いて、「確かにいい気分はしないなあ」と思った。	実演でスタッフの「嫌われてもいい」という発言を聞いて、私は「嫌われるのは嫌だなあ」と思ったので、同じ立場にいても微妙に考え方が違うと思った。	「いいわけの嘘がバレてしまうかもしれない」という発言をきいて自分はけっこういろいろな物事を考えてないなあと思った。

対象者 A

Table 9-2 感想カードの内容(対象者B)

#	自分と同じところ	自分と違うところ	発見した自分
1	(聴取なし) ジェスチャーのお題が「からからう」っていうものだったの、ペアになったスタッフを傷つけない配慮だった。(略)次から、人を傷つけないお題ははずしてほしい。不安になるので。	(聴取なし) 私が提案した題でジェスチャーをしてもらっても自分がイメージしていた情景と演じてもらった情景が違ったので、皆それぞれ考えてることは違ってたなと思った。	(聴取なし) 1つ1つの言動に笑ってしまう自分。いいことか悪いことなのかかわからないけど…。
4	(記述なし)	自分は言いたいことがあっても、言わないでためこむ。発散しない。ストレスがたまると、でもそのほうが人間関係円滑にいく。あと、言いたいことがあっても結局は自分が悪いって思えてきて、自分は果てしない地獄の底みたいなの(笑)。	喋るときに結構相手の視線が気になる。初めて気付いた。ジェスチャーの言い争いのときにそう感じた。
5	「これって私だけ?」の奴で、けっこう他の人の書いたカードに共感できるものが多かった。	(記述なし)	気持ちが明るくなった。今日ではないが、発見というかわれたことがある。今日ここに来る前、ちよつと気持ちがお互いに話し合えるのっていいなあって思った。話をした人がして、それを皆で聞いているこの雰囲気、自分も落ち着いた。それで、気持ちが明るくなった。あと、今日ではないけれど、街を歩いているときに、障害者っぽい人を見たことがあった。前ならば、そう思うのは悪いことだけれど、「あー、障害のある人だな」みたいに、特別みたいに感じていた。でも、この前見かけたときは、そういう人もいるんだなっていうか、割と普通に、あまり特別に感じることがなかった。だから変わったんだなって自分で思った。このグループに参加したからかな。参加してよかったなと思った。
7	私も、分からないうことがあつたときにH君と同じように混乱してしまふなあと思った。 I君やSさん(AE)と同じように、イライラするとしてもいいそうになることっていろいろのは自分にもあるなあと思った。(略)多分みんな“こうなる”ってのがわかるんない不安だけれど、こうなる“という理由が分かれば分かってあげられるっていうか、敬遠しない。(略)	(記述なし)	(記述なし)
8	きつく言っはいけない!と思うのに、言っしまふ所。私の場合、相手が間違つたことを言っていたりすると「違うから!」って強く言わなくていいのに、つい言っしまふ。	(記述なし)	人の話をもっと聞かないとダメだなあと思った。感想のとき『もって聞いて欲しかった』つてのを聞いてそう思った。そう思っても聞けてない。自分の主張しちゃって。
9		(記述なし)	(記述なし)
10	誘いに断れない人の気持ち私と同じだった。	断れる人が「断っても嫌われない」や「嫌われないやい」や「断っていること。でも、自分とタッグの違う人の話が出てきた。自分の視野でしか考えられていなかったの、違う考えが聞けてよかった。	誘いを断れないときの、自分のことをよく考えられたことと、前よりも自分の抱えている気持ちについてはっきりしたと思う。
12	(記述なし)	スタッフが「(概草と)結び付けて考えている」というのを聞いて意外だと思った。	(記述なし)

対象者 B

Table 9-3 感想カードの内容(対象者C)

#	自分と同じところ	自分と違うところ	発見した自分
3	(記述なし)	みんな人前で動けていてすごいと思った。自分はステージで何かやるとか、恥ずかしい。(略)	やろうと思えば意外とできることもあるんだと思った。
4	緊張して話せない人を見ると、少しイライラすることがあると思う。でも私自身話せなくなる時もあると思う。	言いたかったけど言えなかった言葉を忘れられるというのは羨ましい。私は根に持つので違いがみえた。船活のミーティングのときとかは言えなかったりするんですけど、(ミーティングが)終わった後に部長にこっそり言いに行ったりする。	考えることは出来るけど行動力があまりないと思う。ジェスチャーのときとか、こんな感じにやるっていうのは思い浮かぶんですけど、実際にやるっていうと一歩引いてしまう。
6	先生に勘違いされたとき、 <u>はつきり</u> 言う人は意外と多いのだなと思った。	宇宙人に会ったら話しかけないでいると思う。	積極的に参加できてよかった。自分の経験をもとにもう1回同じ場面にあうとそのとき言えなかった言葉がでてきても驚いた。
7	駅で突然話しかけられるとやっぱりみんな驚くというか困るんだなあとと思った。	私はあまり友達と旅行に行ったりしないのでわりとみんな行くのかなあとと思った。	(記述なし)
9	私も人の話をさえぎるタイミングがよくつかめない。相槌とか打っているうちに時間が経っていたりする。	私は友達相手の方が怒りとかを出している気がする。むしろまったく知らない人には怒らない。	(記述なし)
11	みんなも最初は緊張してたんだなあとと思った。	(記述なし)	久しぶりに来たけど、初めて参加したときより全然緊張しなかった。
12	みんなも心の中で緊張していたり、場に合わせ性格を変えたりするんだなあとと思った。自分は親に家と外で性格が違うと言われる。家では兄弟喧嘩するし、内弁慶だと思う。	(記述なし)	本当に人前でも話せるようになったなあとと思った。

対象者 C

3-3-1. #8テーマ:「人の目が気になるとき」(主役: I、対象者A、Bは観客)

#8では、雑談の中で、「(電車で)向かいの人の目が気になりすぎて、思わずシュッと(刀で切る仕草を)やってしまう」と話したIを主役に実演を行った。まず、ストレートロールプレイとして、Iが本人役をとった。Iは、電車で本を読みながら、正面に座る乗客役のA Eをチラチラと見て、「う、う〜ん」と低い声を出しながら手を腰に当て、刀を抜くような仕草をした。いったんは「やっぱり止めよう」と躊躇したものの、再び手を腰に当て刀を少し抜いて「どうすればいいんだ… (略)刀を抜くなんておかしいよ。私がおかしいんだ、おかしいんだ。私がおかしいんじゃないか」と、手を噛むような仕草をした。次の場面では、I役を他のA Eがミラー^{註釈2)}となり演じた。Iは、ミラーとしての自分自身を観た後、Dirに感想を問われると、「色んな人の気持ちが伝わってきました。逃げようかなという人、具合でも悪いかという人、何をやっているんじゃないかと思う人、そして何か決断を迫られているんじゃないかと思う人。色々でした。」「やっぱり人によってとらえ方は色々な自分の姿が、実に見られていて、色々な方面、色々な風にとらえられているなって。」「微妙な気持ちです。」と、乗客側について言及した。また、他のA Eが「I君から見て、このI君(ミラーであるA E)はどういう風に見えましたか?」と聞くと、Iは「自分が何をしているのかが分かります。自分が何をしようとしているのか…刀を抜こうとしているのか、抜かないとしているのか、大きな決断をしているんじゃないかと思いました。」と答えた。Dirが観客に向かって「観ていて何かありますか?」と感想を求めると、対象者Aが自発的に「もし私が隣に座っている人だったら、刀抜こうとして自分に当たるんじゃないかって思います。(略)ビックリするけど、自分は関係ないだろうって、そのままにします。」と発言した。Dirが「他には?」と言うと、対象者Bが「すごい心の中のことを出して言っていたから、どうしたんだろうっていうのがまずあって…もし近づいてきて話しかけられたら、なんて答えていいかわからないからあんまり近づけはしないかなって。」と発言した。DirやA Eは、観客の意見に対して頷きや相槌などで応答した。さらに、次の場面では、IとA Eが、刀を抜きたい気持ちと、刀を抜かないほうがいいと思う気持ちの、それぞれの役をとり、話し合う場面を行った。刀を抜きたい気持ち役が、「やっぱり抜こう」「気になるもん、あの人」など言いながら刀を抜く仕草をするのに対し、刀を抜かないほうがいい気持ち役が「そんなことをしたら、人の目が集まるんじゃないか」「諦めが肝心なんだ」など言いながら刀を納める仕草をとる場面を行った。その後、シェアリングで、各自が感想を自由に発言あるいは記入した(A、Bの感想内容についてはTable 9の#8を参照)。

3-3-2. #9テーマ:「やってはいけないとわかっているのに、ついやってしまうこと」(主役: G (つい喋り続けてしまう人)、対象者Cは「話を聞く役」として実演に参加)

#9では、Fが「人の話を聞こうと思いつつもつい遮ってしまう」場面の実演を希望した。対象者Cは、Dirに「どう?聞く役を(数人で)やってみない?」と誘われ、頷いて、他のA Eと一緒に舞台へ上がった。普段からグループの中で電車の話などを一方的に話し続けることが多いGが、話し続ける役をとった。実演で、Cは、Gに対して、終始穏やかな表情で、他のA Eと一緒に何度も相槌

を打ちながら話を聞いていた。Fが話を遮る役として、話し続ける役のGに対し、「その話前もしたよね。別の内容にしようよ。」と強い口調で言った。場面終了後、Cは「(Gが)すごくバツサリ切ってた」と感想を述べた。次の場面では、Gの中に存在する、話を遮られて怒る気持ちと、話を抑制しなくてはいけない気持ちとの対話場面を設定し、Cは、観客としてその場面を観た。話を抑制しなくてはいけない気持ち役として、Gは「怒る気持ちは放棄だ」「怒りを見せられない。全然知らない人がいれば、俺のこと知らないからどうでもいいんだけど」など発言した。その後、シェアリングでDirが自由に感想を求めると、Cは、自ら挙手し「G君が、親しい人には怒りを表さないといいのですが、私はむしろ知らない人に怒っても仕方ないんで、知っている人のほうが意見言っただけか、知らぬ間にいかしていきたくらい」と感想を述べた。他のメンバーやスタッフは「ああ」「なるほど」など受容的な態度で聞いた。

4. 考察

4-1. 障害に対する理解の変化

対象者A、B、Cは3名ともA Q得点が減少した(Figure 1)。対象者が評定とあわせて述べた理由(Table 4)をみると、参加前は、例えば「(自閉症は)ひとりで閉じこもりがちでイメージがある(B)」『光とともに』をみてそう思った(C)など、言葉による固定的なイメージや、ドラマや漫画による一義的なイメージを基準にして評定が行われていた。そのため、典型的な自閉症スペクトラムの特徴について記述されたA Qの各項目は、高く評定されたと考えられる。グループへの参加を始めてからは、例えば「(略)友人がいると思うし、あのF君とG君なんかは(A)」「DちゃんとCちゃんが話してた(B)」など、具体的なグループのメンバーを思い浮かべた中で、自閉症スペクトラムの特徴について考え、評定を行うようになった。そのため、自閉症スペクトラムの典型的な特徴であるA Qの各項目には、必ずしも当てはまらない部分があるということを経験から認識し、その結果として、初回よりも点数が低くなったと考えられた。また、全セッション終了後には、例えば「F君とかすごい社交的で(略)、Eちゃんとか人見知りの子もいて全員じゃないけど(A)」と、同じ自閉症スペクトラムに属しながらも個々のメンバーが異なる特徴を有することを理解する発言や、「自閉症の人が苦手ってわけではなくて、その人自身が人の考えを理解するのが苦手って人がいるんだと思う(C)」のように、発達障害者の特徴に対する理解を障害特性だけに起因させない考え方などが示された。

上述のような変化は、障害に対するイメージについての聴取内容(Table 5)にも示された。参加前には、ドラマや漫画で得たイメージ(A、C)や、インターネットから得た情報(A)をもとに、障害を「(略)事故で体が不自由になる、精神的・身体的に(A)」「日常の生活で(略)本人が不便を感じるような状態(B)」「体とか知能とかの発達が他の人と違う(C)」などのようにとらえていた。そのような障害のイメージは、次第に「ドラマのイメージと比べると、『そんなことはない』というかんじ。以外に普通。一緒の学校にいるかんじ(A)」「それ(障害)があるから(略)、決定的な隔たり、『違う』っていう壁がなくなったかんじ(B)」のような発言に変わった。自分自身が抱いていた固定

的、一義的な障害イメージと、実際にかかわる中で知った発達障害者の現状とのギャップを感じたことや、障害のある者を障害のない自分とは遠い異なる存在として認識しなくなったことなどがわかれた。障害というイメージが、より身近なものへと変化したといえる。

しかしながら、障害をより身近なものに感じつつも、一方で、障害のない人と障害のある人との違いを明確に認識していることもうかがわれた。それらは、例えば「(特徴的だと思うのは)自分の話したいこと、主張したいことがあるから、それを言うこと(略)。独り言とか言うところは、どうしていいかわからなかった。(略)相手の考えを理解するのが難しいところがあるのかな(A)」[考えてることが一緒でも、伝え方が違うことで、人に違う印象を与える。言いたいことがあっても周囲は分かり辛い(B)]などの発言に示されていた。障害者の存在を身近に感じる中で、障害に特有の困難さを具体的に理解しているといえよう。

セッションを重ねるにしたがい、例えば「知能に関しては他の人と違いがあるけど、考えていることはただの個人差であって、障害とは違ったものかな(C)」[「(障害は)あっても、その人の一部。感じ方は、障害のない人と変わらない。違うところはあるけど同じ(B)】のように、障害のある人とない人との差異点を認識しながらも、障害という枠にとらわれずに相手の特徴を理解しようとする姿勢がみられた。また、「地下鉄とか乗ってるときに、声をあげたりする方がいる。結構身近なものなんだと思った(A)」のように、グループのメンバーの特徴を、グループ以外で日常的に見かける他者に重ねてとらえる発言がみられた。このような発言は、セッションごとの感想カード(Table 9-2)においても、「(略)街を歩いているときに、障害者っぽい人を見たことがあった。前ならば、そう思うのは悪いことだけど、『あ～、障害のある人だな』みたいに、特別みたいに感じていた。でも、この前見かけたときは、そういう人もいるんだなっていうか、割と普通に、あまり特別に感じる事がなかった。だから変わったんだなって自分で思った(B、#5)」のように示されていた。

さらに、対象者Bに関しては、「日常生活では、障害のある人となない人が、お互いに分かってないから不便になる、ちょっとでも分かれば不便も解消されたり和らいだりする(Table 5)」のように、障害者の困難さを、周囲にいる障害のない者の対応や知識と関連付けてとらえる考え方を抱くようになったことも示された。そのような考え方は、感想カード(Table 9-2)における、「多分みんな、“こうなる”と“こうなる”っての(パターン)があって、(周囲が)“こうなる”ってのがわかんないと不安だけど、その(“こうなる”)という理由が分かれば(周囲が)分かってあげられるっていうか、敬遠しない(#8)」という発言や、全セッション終了後の自己・他者理解に関する質問の回答(Table 8)における、「無意識にやってるのかと思ったけど、葛藤があって(略)と聞いて、そうなのか～!」と思った。そういう気持ちを周りに知ってもらう機会があればいい。(略)障害と聞くと(略)イメージが先に来る、でも本人は自立を望んでいる。そういう考えを周りが分かれば、色々対応もできる」などの発言からもうかがわれた。障害のある者の思いと障害のない者の思いとの間にあるズレを認識し、そのズレを認め、双方のあり様を尊重することで、双方にとって生きやすい社会が実現可能になることを示唆する発言といえる。

以上をまとめると、対象者らは、障害に対して固定的・一義的なイメージを抱いていた当初に比べ、

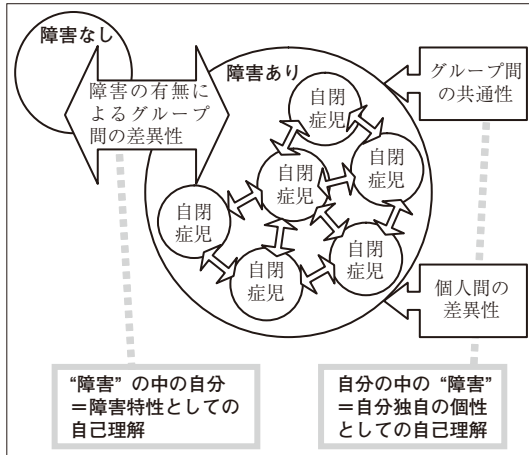


Figure 2

「共通性と差異性の発見の場」田中(2010)

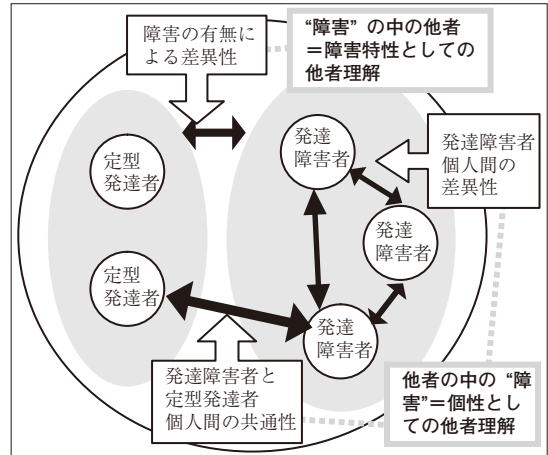


Figure 3

定型発達者の発達障害者に対する理解

グループでの体験を通して、以下のような3つの点で変化したと考えられる。1点目は、障害を身近なものとしてとらえつつも、障害に特有の困難さを理解することである。2点目は、障害のある者が示す困難さを全て障害に起因させるのではなく、障害のない者にも共通する特徴として理解することである。3点目は、障害のある者が示す困難さは、周囲にいる障害のない者の知識や考え方にも影響を受けることがあると理解することである。

田中(2010)は、自閉症という共通した診断名を持つ者同士のピア・カウンセリングの機能として、同じ診断名のある仲間同士での類似した特性(グループ内の共通性)の確認による自閉症理解を深めることと同時に、同じ診断名とはいえ仲間それぞれに異なる特性(個人間の差異性)があることを見出すことを指摘している(Figure 2)。田中(2010)による図を参考に、同一のグループ内に発達障害のある者とない者が存在していた今回のグループにおいて、定型発達者の発達障害者に対する理解について考えると、以下になるだろう。まず、同じ診断名のある者同士での類似した特性を、診断名のない自分たちとの比較の中でとらえること(障害の有無による差異性)により、発達障害を理解する。一方で、同じ診断名を持つとはいえ、発達障害者それぞれに異なる特性(発達障害者個人間の差異性)があることを見出していく。さらには、発達障害者が示す特性に自分自身との共通性があることへの気づきを得る。このような定型発達者の発達障害者に対する理解をまとめると、Figure 3のようになる。

4-2. 自己に対する理解の変化

本研究では、対象者の自分自身に対する理解をとらえるための手法として、自意識尺度、自己肯定意識尺度、共感経験尺度改訂版を探索的に用いた。結果、Aは自意識尺度において、公的・私的自意識得点がともに上昇、Bは自己肯定意識尺度において、対自己領域の自己受容および対他者領域の自己表明・対人的積極性の得点が上昇、Cは共感経験尺度改訂版において、両貧型から共有型へ

と変化がみられた。自己理解の変化の仕方が多様であるといえる一方で、そのような変化を一定の基準でとらえるための尺度を用いていないという問題点も指摘される。今後、発達障害者と定型発達者が属するグループでのPDRPによる活動を通して、定型発達者がどのように自己理解を変化させるのかをとらえる基準を定めるにあたり、今回は、各尺度においてみられた対象者一人ひとりの自己理解の変化の内容を詳細に考察する。

4-2-1. 対象者A（自意識尺度得点の上昇がみられた事例）

Aの自意識尺度得点は、公的・私的自意識ともに、セッション開始前は、平均よりも大幅に低かったものが、全セッション終了後は、標準偏差内へと上昇した（Table 6）。この尺度は、例えばTable 7の項目例にみられるように、個人が自分自身にどの程度注意を向けやすいかという特性を測定するものであり、回答には自分自身を客観的にとらえる視点が必要とされる。

Aは、シェアリングで用いるための感想カードへの記入率が87.5%と、対象者3名の中で最も高かった。「今日感じた、他の人と自分の同じところ」「今日感じた、自分が他の人と違うところ」「今日発見した自分」という3点について自由に記入する感想カードは、記入のために自己を対象化し、客観視することが要求される。Aはそのような作業を参加セッションごとに、他の対象者よりも多く繰り返してきたといえるだろう。その作業の積み重ねが自意識を高めるひとつの要因となった可能性がある。

Aは、自分自身への意識を高め、自分の考え方をはっきりと認識するようになるとともに、自分とは違う考え方をする他者に対する意識も高めていったと考えられる。そのことは、全セッション終了後の自己・他者理解に関する質問（Table 8）に対し、Aが「いろんな考えを持つ人がいて、自分では理解できないこともあるけど、でもそういう考えも一理ある（略）。一概には言えない」と述べていたことからわかれる。自己と他者との考え方に違いがあることを認めつつ、その違いを受け入れる発言といえよう。Aがそう思うようになったひとつのきっかけとして、A自身が例にあげた、Iを主役としたPDRP場面（#8）があるだろう。その場面についてAは「『こういう気持ちもあるんだ』って思った。不思議なかんじ。人目を気にするのに（刀を抜く仕草）したくなるのが、どうしたことなんだろう、って考えた（略）（Table 8）」と語り、発達障害のあるIの言動の背景にある考え方や気持ちを、Aが真剣に考え理解しようと努めている様子がかがわれた。PDRPにおいて体験した、他者の言動を通してその背景の考え方や気持ちをとらえようとする姿勢が、A自身の考え方や気持ちをとらえようとする姿勢と相成り、その結果として、自意識尺度における得点が高まったと考えられる。

4-2-2. 対象者B（自己肯定意識尺度得点の上昇がみられた事例）

Bは、自己肯定意識尺度において、対自己領域の自己受容、対他者領域の自己表明・対人的積極性が、いずれも初回は平均を大幅に下回っていたが、セッション終了後は標準偏差内へと点数の上昇がみられた。感想カード（Table 9-2）をみると、Bの発言または記入内容は、自分自身を肯定し

ないものが多くみられる。例えば、「1つ1つの言動に笑ってしまう自分。いいことか悪いことかわからないけど(#3)」「言いたいことがあっても結局は自分が悪いって思えてきて、自分は果てしない地の底(#4)」「人の話はもっと聞かないとダメ(略)。自分の主張しちゃって(#8)」「強く言わなくてもいいのに、つい言ってしまう(#9)」などである。これらは、例えば Table 7 にあげられるような自己肯定意識尺度における、自己受容の低さや自己表明・対人積極性の難しさなどに共通する内容である。そのような自己理解を示していたBが、セッション終了後、「自分について考えたことや、気がついたことはありますか?」という質問に対して、「喋ろうと思ったとき、その気になれば出来る(略)、変わった気がする。(略)グループ前より勇気が増えた」と自己を肯定的に語っていた(Table 8)。B自身が自己の変化を認識しており、その一因としてグループの存在を認識していることがうかがわれた。また、感想カード(Table 9-2)の「気持ちが明るくなった。(略)変わったことがある。(略)このグループに参加したからかな。参加してよかったなと思った(#5)」のような発言からも、Bがグループでの体験と自己の変化を肯定的にとらえていることが推察された。

そのような変化をもたらした要因について考察するため、B自身が印象的であったと述べた(Table 8)、Iを主役としたPDRP場面(#8)を詳細に振り返ることとする。#8では、Iが主役となり、電車の中で人の目が気になるあまり刀を抜く仕草をしたくなる衝動に駆られる場面を実演した。Iが人の目を気にする様子、刀を抜く動作を我慢したいと思っている様子、それらの気持ちを言葉に出して呟く様子などを観客として目の当たりにしたBは、直後に感想を求められると、「すごい心の中のことを出して言っていたから、どうしたんだろうっていうのがまずあって…もし近づいてきて話しかけられたら、なんて答えていいかわからないからあんまり近づけはしないかなって」と発言した。このようなBの発言は、一般的に考えた場合当然の感情でありながら、はっきりと口に出して表現することは障害者に対する道徳的配慮を欠く発言ともみなされる可能性があり、普段はあまり表現することがないであろう。ナチュラルサポーターとして適切とは言い難い発言でもある。しかしながら、周囲のスタッフはそのようなBの発言を否定や修正することなく、頷きや相槌などで受容的に応答した。さらに、次の場面は、刀を抜きたくなるIの背景にはどのような気持ちがあるのか、その葛藤をそれぞれの気持ちの役をとる者が話し合うという設定で行われた。そのような葛藤場面を見た後、Bは感想として「I君やSさん(AE)と同じようにイライラするとしてしまえば分かってあげられるっていうのは自分にもある(略)。多分みんな“こうなる”と“こうなる”ってのがあって、“こうなる”ってのがわかんないと不安だけど、その(“こうなる”という)理由が分かれば分かってあげられるっていうか、敬遠しない」と述べた(Table 9-2)。「近づけはしない」という発言から、「理由が分かれば(略)敬遠しない」と障害のある相手を受容する発言に変化したといえる。障害のある他者の考えや気持ちを理解することで受け入れられるという変化は、日常生活においても街で偶然見かけた障害者に対する見方の変化(Table 9-2、#5)とも重なり、B自身の新たな自己の側面の発見となったのではないだろうか。そのような気づきが、Bの自己受容を高めたとも考えられる。また、そのような気づきに至るまでの過程において、Bから表出された考え方や発言が、たとえナチュラルサポーターとして好ましくはないものであったとしても、スタッフはBの

表出を肯定的に受け止めた。そのようなかわりが、B自身の気づきを促したことと同時に、Bの自己表明・対人的積極性の高まりへとつながった可能性もある。

4-2-3. 対象者C (共感性尺度得点の上昇がみられた事例)

Cは、共感性尺度において、両貧型から共有型へと変化を示した。両貧型とは、共有経験および共有不全経験がともに低いタイプをいい、共有型とは、共有経験が高く共有不全経験が低いタイプをいう。つまり、Cは、共有経験の得点が高くなったといえる。共有経験の項目は、Table 7に示されるように、他者と同じ気持ちを感じる経験の有無を問うものである。各セッションでの感想カードをみると (Table 9-3)、共感経験と解釈し得るのは、「自分と同じところ」としてCが認識した、「(略)ははっきり言う人は意外と多い (#6)」「やっぱりみんな驚くというか困るんだなあ (#7)」「私も人の話を遮るタイミングがよくつかめない (#9)」「みんなも最初は緊張してたんだなあ (#11)」「みんなも心の中で緊張していたり、場に合わせて性格を変えたりするんだなあ (#12)」などの内容が当てはまる。一方で、Cは、セッション終了後の「グループでの経験を通して自分について考えたことや気がついたことはありますか?」という質問に対し、「今まで自分が思ったことを思い込んだりもしてたんですけど、自分はそう思っても違う考えの人って結構多いんだなって思いました」と答えていた (Table 8)。これは自己と他者との考え方の違いを明確に認識しているものであり、一見すると共有経験とは正反対のように思われる。自己と他者との考え方の違いは、感想カード (Table 9-3) における「自分と違うところ」としてあげられた、「みんな人前で動けていてすごい (#3)」「言いたかったけど言えなかった言葉を忘れられるというのは羨ましい。私は根に持つので違いがみえた (#4)」「私はあまり (略) 行ったりしないので、わりとみんな行くのかなあ (#7)」「私は友達相手の方が怒りとかを出している (略) (#9)」などの認識が当てはまるだろう。他者との共通点と差異点は表裏一体の関係で同時に認識されることが可能であり、どちらか一方を感じるからこそもう一方が際立つこともある。Cの場合も、他者の考え方や気持ちに多く共感する経験をしたからこそ、異なる部分をも多く感じた可能性がある。「(略) 自分はそう思っても違う考えの人って結構多い (略)。ここでは違う学校の人とか歳も違う人とかとゲームしたりして新鮮でした (Table 8)」と語るCは、自己と他者との考え方の違いを認識しつつもその多様性を認め、様々な年齢や所属の他者とのかわりを肯定的に受け止めている様子であった。

また、共感経験はPDRP場面で多く得られたとも考えられる。PDRPは、動作をとらない即興で演じることを通して、主役や演者に限らず、観客にまでも情動の活性化を促すものである。例えば、#9で、Cが「話を聞く人」役をとり、「つい喋り続けてしまう人」役のGの話をも穏やかな表情で相槌を打ちながら聞く場面を演じた後、Cは「(話を遮る人役が) すごくバツサリ切ってた」と、喋り続けるG側の視点に立った感想を述べた。Cは、Gの喋り続けたい気持ちに共感していたと考えられる。その一方で、その後Gの中に起きている気持ちの対話場面を観客として観たときには、Gの意見(「親しい人には怒りを表さない」とは異なる意見(「知っている人には意見を言ってこれからいかにしていきたい」)をはっきりと述べていた。つい喋りたくなるというGの基底にある気持ちを理解した

からこそ、それとは正反対の意見を表出するに至ったのではないかと考えられた。

5. 総合考察

本臨床実践を通して、将来の共生社会を担うナチュラルサポーターを育成するための支援として、以下のことが提言される。思春期・青年期の定型発達者を対象に、発達障害および発達障害者に対する理解を促進しようとする場合、支援者側が教育的・一方的に教えよう・正そうとする姿勢ではなく、定型発達者自らが気付くことを促進するような場の設定・雰囲気づくりが重要である。障害のある者に対する他者理解は、障害のない者である自分自身に対する理解のあり方と密接に関係する。定型発達者および発達障害者の双方が、自分自身についての理解や考え方、感情などを自由に表出する環境が保障されてこそ、定型発達者の自己理解および発達障害者理解は促進されるといえるだろう。彼らは、実際のかかわりを通して、発達障害者をより身近な存在として感じる中で、具体的に障害特性を理解し、発達障害者個人間の差異性や、自分たち発達障害のない者との間の共通性などを見出していく。そのような体験によって、実社会に汎用性のあるナチュラルサポーターとしての機能を備えた人材が育成されるのではないだろうか。

【註釈】

- 1) A Q:本来50項目から成り、自分自身の特徴について「あてはまる」～「あてはまらない」の4件法で回答するもの。各項目の自閉的傾向を示すとされる側に「あてはまる」または「どちらかといえばあてはまる」(逆転項目では「あてはまらない」または「どちらかといえばあてはまらない」)という回答に1点を与え、合計50点中、33点以上を自閉症スペクトラム上において障害レベルとして診断する手掛かりとする(若林ら、2004)。ここでは、「自閉症」の理解を問うために、26項目について1～10点で回答を求めた。逆転項目修正後の合計点は260点となる。
- 2) ミラー:主役が観客となり、A Eが主役を鏡のように模倣して演じる援助の方法。A Eが演じる自分自身を観ることによって、主役が自分自身に対する気付きを得ることにつながる(高原, 2009)。

【謝辞】

研究にご協力いただいた対象者のみなさんをはじめ、グループにご参加いただいた方々ならびに保護者の皆様のご理解とご協力に感謝申し上げます。

【文献】

- Erikson, E. H. 1968 Identity: Youth and crisis. New York: Norton.
- 針塚 進 1993 高齢障害者と自閉性障害者の情動活性化に向けた心理劇の意義. 九州大学教育学部紀要(教育心理学部門), 38(1), 89-95.
- 平石賢二 1990 青年期における自己意識の発達に関する研究(I)―自己肯定性次元と自己安定性次元の検討― 名古屋大学教育学部紀要教育心理学, 37, 217-234.
- 角田 豊 1994 共感経験尺度改訂版(EESR)の作成と共感性の類型化の試み 教育心理学研究, 42, 193-200.
- Kohler, W. F., Strain, S. P., Hoyson, M., Davis, L., Donina, M. W., & Rapp, N. 1995 Using a group-oriented

- contingency to increase social interactions between children with autism and their peers: A preliminary analysis of corollary supportive behaviors. *Behavior modification*, 19 (1), 10-32.
- 文部科学省 2003 今後の特別支援教育の在り方について (最終報告)
- 文部科学省 2004 発達障害者支援法
- 文部科学省 2007 特別支援教育の推進について (通知)
- 文部科学省 2009 高等学校における特別支援教育の推進について 高等学校ワーキング・グループ報告
- Moreno, L., J. 1964 *Psychodrama*. Beacon House. 増野 肇監訳 2006 サイコドラマ 集団精神療法とアクションメソッドの原点 白揚社
- 森口奈緒美 2002 平行線—ある自閉症者の青年期の回想 プレーン出版
- Schleien, S. J., Rynders, J. E., Mustonen, T., & Fox, A. 1990 Effects of social play activities on the play behavior of children with autism. *Journal of Leisure Research*, 22 (4), 317-328.
- 菅原健介 1984 自意識尺度 (self-consciousness scale) 日本語版作成の試み *心理学研究*, 55, 184-188.
- 高原朗子 2007 発達障害のための心理劇—想から現に— 九州大学出版会
- 高原朗子 2009 軽度発達障害のための心理劇—情操をはぐくむ支援法— 九州大学出版会
- 高山恵子 2009 提言 ナチュラルサポーターの育成 特別支援教育の実践情報, 127, 6-7.
- 滝吉美知香・田中真理 2009a ある青年期アスペルガー障害者における自己理解の変容—自己理解質問および心理劇的ロールプレイングをとおして— *特殊教育学研究*, 46, 279-290.
- 滝吉美知香・田中真理 2009b あるアスペルガー障害者における自己理解の変容過程—心理劇的ロールプレイングを通して— *心理臨床学研究*, 27, 195-207.
- 滝吉美知香・田中真理 印刷中 思春期・青年期の広汎性発達障害者における自己理解 日本発達心理学研究
- 田中真理 2010 心理臨床現場での支援の実際—自己理解と他者理解 別府 哲・小島道生 (編)「自尊心」を大切に
した高機能自閉症の理解と支援 有斐閣 237-261.
- 若林明雄・東條吉邦・Baron-Cohen, S.・Wheelwright, S. 2004 自閉症スペクトラム指数 (AQ) 日本語版の標準化—高機能臨床群と健常成人による検討— *心理学研究*, 75, 78-84.
- 若林 功 2006 ナチュラルサポートに関する文献を概観する *職リハネットワーク*, 59, 43-49.
- World Health Organization 2001 ICF: International Classification of Functioning, Disability and Health 国際生活機能分類—国際障害分類改訂版— 2002 厚生労働省.
- Williams, D. 1992 *Nobody nowhere*. Transworld Publishers, London. 河野万里子訳 1993 自閉症だったわたしへ 新潮社
- Zercher, C., Hunt, P., Schuler, A., & Webster, J. 2001 Increasing joint attention, play and language through peer supported play. *Autism*, 5 (4), 374-398.

資料1 AQ (若林ら, 2004)より抜粋・修正して実施した項目

領域	質問項目	領域	質問項目
1 社会的	自閉症の人は、何かをするときは、一人でするよりも他の人といっしょにする方が好きだ	14 コミュニケーション	自閉症の人は、会話をどのように進めたらいいのか、わからなくなってしまうことがよくある
2 注意	自閉症の人は、同じやり方を何度もくりかえし用いることが好きだ	15 コミュニケーション	自閉症の人は、誰かと話をしているときに、相手の話の‘言外の意味’を理解することは容易である
3 想像力	自閉症の人は、何かを想像するとき、映像(イメージ)を簡単に思い浮かべることができる	16 細部	自閉症の人は、状況(部屋の様子やものなど)や人間の外見(服装や髪型)などが、いつもとちよっと違っているくらいでは、すぐには気がつかないことが多い
4 注意	自閉症の人は、ほかのことがぜんぜん気にならなくなる(目に入らなくなる)くらい何かに没頭してしまうことがよくある	17 コミュニケーション	自閉症の人は、冗談がわからないことがよくある
5 細部	自閉症の人は、車のナンバーや時刻表の数字などの一連の数字や、特に意味のない情報に注目することがよくある	18 社会的	自閉症の人は、相手の顔を見れば、その人が考えていることや感じていることがわかる
6 社会的	自閉症の人は、自分がおかれている社会的な状況(自分の立場)がすぐわかる	19 コミュニケーション	自閉症の人は、同じことを何度も繰り返していると、周囲の人からよく言われる
7 細部	自閉症の人は、他の人は気がつかないような細かいことに、すぐに気づくことが多い	20 想像力	自閉症の子どもは、友達と一緒に、よく“○○ごっこ”をして遊ぶ
8 注意	自閉症の人は、それをするのができなるとひどく混乱してしまうほど、何かに強い興味を持つことがある	21 想像力	自閉症の人は、特定の種類のものについての(車について、鳥について、植物についての)ような情報を集めることが好きだ
9 コミュニケーション	自閉症の人は、他の人と、雑談などのような社交的な会話を楽しむことができる	22 想像力	自閉症の人は、あること(もの)を、他の人がどのように感じるかを想像するのは苦手だ
10 想像力	自閉症の人は、小説などを読んだり、テレビでドラマなどを観ているとき、登場人物の意図をよく理解できないことがある	23 注意	自閉症の人は、自分がすることはどんなことでも慎重に計画するのが好きだ
11 社会的	自閉症の人は、新しい友人を作るとは、むずかしい	24 社会的	自閉症の人は、他の人の考え(意図)を理解することは苦手だ
12 細部	自閉症の人は、いつでも、ものごとの中に何らかのパターン(型や決まりなど)のようなものに気づく	25 社会的	自閉症の人は、社会的である
13 注意	自閉症の人は、自分の予定が妨害されても、混乱することはない	26 細部	自閉症の人は、日付けをおぼえるのは苦手だ

資料2 自意識尺度(菅原, 1984)

領域	質問項目	領域	質問項目
1 公的	自分が他人にどう思われているのか気になる	12 私的	自分がどんな人間か自覚しようと努めている
2 公的	世間体など気にならない	13 私的	その時々のお気持ちの動きを自分自身でつかんでいたい
3 公的	人に会うとき、どんなふうふるまえばよいのか気になる	14 私的	自分自身の内面のことには、あまり関心がない

4	公的	自分の発言を他人がどう受け取ったか気になる	15	私的	自分が本当は何をしたいのか考えながら行動する
5	公的	人に見られていると、つかっこうをつけてしまう	16	私的	ふと、一歩離れたところから自分をながめてみることもある
6	公的	自分の容姿を気にするほうだ	17	私的	自分を反省してることが多い
7	公的	自分についてのうわさに関心がある	18	私的	他人を見るように自分をながめてみることがある
8	公的	人前で何かをするとき、自分のしぐさや姿が気になる	19	私的	しばしば、自分の心を理解しようとする
9	公的	他人からの評価を考えながら行動する	20	私的	つねに、自分自身を見つめる目を忘れないようにしている
10	公的	初対面の人に、自分の印象を悪くしないように気づかう	21	私的	気分が変わると自分自身でそれを敏感に感じとるほうだ
11	公的	人の目に映る自分の姿に心を配る			

資料3 自己肯定意識尺度 (平石, 1990)

領域		質問項目	領域		質問項目
1	(対自己) 自己受容	自分なりの個性を大切にしている	21	(対他者) 自己閉鎖的・人間不信	人間関係をわずらわしいと感じる
2	(対自己) 自己受容	私には私なりの人生があってもいいと思う	22	(対他者) 自己閉鎖的・人間不信	自分は他人に対して心を閉ざしているような気がする
3	(対自己) 自己受容	自分のよいところも悪いところもありのままに認めることができる	23	(対他者) 自己閉鎖的・人間不信	自分はひとりぼっちだと感じる
4	(対自己) 自己受容	自分の個性を素直に受け入れている	24	(対他者) 自己閉鎖的・人間不信	私は人を信用していない
5	(対自己) 自己実現的態度	自分の夢をかなえようと意欲に燃えている	25	(対他者) 自己閉鎖的・人間不信	友だちと一緒にいてもどこかさびしく悲しい
6	(対自己) 自己実現的態度	情熱をもって何かに取り組んでいる	26	(対他者) 自己閉鎖的・人間不信	友人と話していても全然通じないので絶望している
7	(対自己) 自己実現的態度	前向きな姿勢で物事に取り組んでいる	27	(対他者) 自己閉鎖的・人間不信	他人に対して好意的になれない
8	(対自己) 自己実現的態度	自分のよい面を一生懸命伸ばそうとしている	28	(対他者) 自己表明・対人的積極性	相手に気を配りながらも自分の言いたいことを言うことができる
9	(対自己) 自己実現的態度	張り合いがあり、やる気が出ている	29	(対他者) 自己表明・対人的積極性	自分の納得のいくまで相手と話し合うようにしている
10	(対自己) 自己実現的態度	本当に自分のやりたいことが何なのか分らない	30	(対他者) 自己表明・対人的積極性	疑問だと感じたらそれらを堂々とと言える
11	(対自己) 自己実現的態度	自分には目標というものがない	31	(対他者) 自己表明・対人的積極性	友だちと真剣に話し合う
12	(対自己) 充実感	生活がすごく楽しいと感じる	32	(対他者) 自己表明・対人的積極性	人前でもこだわりなく自由に感じたままを言うことができる
13	(対自己) 充実感	わだかまりがなく、スカットしている	33	(対他者) 自己表明・対人的積極性	人前でもありのままの自分を出せる
14	(対自己) 充実感	充実感を感じる	34	(対他者) 自己表明・対人的積極性	自主的に友人に話しかけていく
15	(対自己) 充実感	精神的に楽な気分である	35	(対他者) 被評価意識・対人緊張	人から何か言われぬか、変な目で見られぬかと気にしている
16	(対自己) 充実感	自分の好きなことがやれていると思える	36	(対他者) 被評価意識・対人緊張	人に対して、自分のイメージを悪くしないかと恐れている

17	(対自己) 充実感	自分はのびのびと生きていると感じる	37	(対他者) 被評価意識・対人緊張	自分が他人の目にどう映るかを意識すると身動きできなくなる
18	(対自己) 充実感	満足感がもてない	38	(対他者) 被評価意識・対人緊張	他人に自分のよいイメージだけを印象付けようとしている
19	(対自己) 充実感	心から楽しいと思える日がない	39	(対他者) 被評価意識・対人緊張	無理して人に合わせようとして窮屈な思いをしている
20	(対他者) 自己閉鎖的・人間不信	他人との間に壁をつくっている	40	(対他者) 被評価意識・対人緊張	自分は他人より劣っているかすぐれているかを気にしている
			41	(対他者) 被評価意識・対人緊張	人に気をつかいすぎて疲れる

資料4 共感経験尺度改訂版(角田, 1994)

領域		質問項目	領域		質問項目
1	共有	腹を立てている人の気持ちを感じとろうとし、自分もその人の怒りを経験したことがある。	11	共有不全	相手が何かに腹を立てていても、自分はその人の怒りがびんとこなかったことがある。
2	共有	悲しんでいる相手の気持ちを感じとろうとし、自分もその人の悲しさを経験したことがある。	12	共有不全	悲しんでいる相手といても、自分はその人のように悲しくならなかったことがある。
3	共有	何かに苦しんでいる相手の気持ちを感じとろうとし、自分も同じような気持ちになったことがある。	13	共有不全	相手が何かに苦しんでいても、自分はその苦しさを感じなかったことがある。
4	共有	不快な気分にいる相手からその内容を聞いて、その人の気持ちを感じとったことがある。	14	共有不全	不快な気分にいる相手からその内容を聞いても、自分は同じように不快にならなかったことがある。
5	共有	相手が何かを怖がっているときに、その人の体験している恐さを感じとったことがある。	15	共有不全	相手が何かを恐がっていても、自分はその恐さを感じなかったことがある。
6	共有	相手があることに驚いたと語るとき、その人の驚きを自分も感じとったことがある。	16	共有不全	相手があることに驚いたと語っても、どうしてそんなに驚くのかわからなかったことがある。
7	共有	相手が何かを期待しているときに、そのわくわくした気持ちを感じとったことがある。	17	共有不全	相手が何かを期待していても、同じようにわくわくしなかったことがある。
8	共有	相手が楽しい気分になっている場合に、その楽しさを感じとろうとし、その人の気持ちを味わったことがある。	18	共有不全	相手が楽しい気分でも、自分はその人のように楽しく感じなかったことがある。
9	共有	相手が「こんなことがあって、とてもびっくりした」と話すのを聞いて、その人の気持ちを感じとろうとし、自分も驚いた気持ちになったことがある。	19	共有不全	相手が「こんなことがあって、とてもびっくりした」と話すのを聞いても、自分は驚いた気持ちにならなかったことがある。
10	共有	相手が喜んでいるときに、その気持ちを感じとって一緒にうれしい気持ちになったことがある。	20	共有不全	相手が何かに喜んでいても、自分はずれい気持ちにならなかったことがある。

Fostering adolescents to be “natural supporters” for people with developmental disorders

Michika TAKIYOSHI

(Post Doctoral Researcher, Graduate School of Education, Tohoku University)

Mari TANAKA

(Associate Professor, Graduate School of Education, Tohoku University)

Importance of “natural supporters” for people with developmental disorders was investigated. To cultivate normal adolescents to be natural supporters for people with disorders, we set up a psycho-dramatic role playing group consisting of people with and without developmental disorders. In the early stages, normal adolescents without disorders had stereotyped and unambiguous images of these disorders. One year later, they understood the reality, problems, and feelings of people with disorders. They also understood the uniqueness of individuals with disorders and realized the commonalities between themselves and people with disorders. Moreover, their self-understanding of self-consciousness, self-affirmation, and empathy changed. The reasons for these changes are discussed in relation to certain scenes of psycho-dramatic role-playing. It is suggested that neither educating nor training, but improving personal contemplation is the key to developing normal adolescents to be natural supporters of people with disorders.

Key words : developmental disorders, natural supporter, self, adolescents