

大人になるということ

— 主体性と発達障害の視点から —

飯野晴美

I. はじめに

心理学の専門用語としての「発達」は、「生まれてから死ぬまでに生じる心身の変化のプロセス」と定義されている。一般的な用語としての発達には、より良くなる、より複雑になる、より発展するなど、プラスの方向への変化を意味する。だから、一般的には発達というと子どもから大人に成長するイメージが強い。しかし、心理学では生涯発達という観点から、加齢に伴う老化等の変化も含む。

発達に影響する要因として、古くから遺伝と環境の2つが取りあげられてきた。どちらか一方のみが影響する考えることは稀で、この2つが相互に関わりをもって影響するという「相互作用説」が主流である。しかし、生涯発達の視点がクローズアップされるようになると、第三の要因として「主体性」が浮上してくる。自分だけの力で生きていくことが不可能な子ども時代は、遺伝はもとより、環境もその殆どが与えられたものである。だが、青年期以後になると、環境は与えられたものばかりではなく、自ら選択する（できる）余地が入ってくる。さらに、周囲の大人による管理から自己管理へと移行するのに伴い、自らの発達を自らの手で、自らの意志で方向づける可能性が増す。

主体的に自己の発達に関わることは、「自由」の拡大を意味する。しかし、その一方で「自由」の意味が理解できなかったり、自己管理が不得手だったり

すると、社会生活を送るうえで支障が生じる。本論では、青年期から成人期における発達において重要な役割を果たす要因について、主体性と発達障害の視点から検討を試みる。

Ⅱ. 主体性をめぐって

1. 主体性とは

主体性の課題は、どのように考えるべきなのであろうか。与えられた課題は積極的に取り組む。しかし、自ら課題を見つけることもなく、疑問に感じたり興味を抱くことはない。果たして、このようなケースは主体性があるといえるのであろうか。

また、「自己に対する他者の評価の有無」という自ら設定した基準に基づいて課題の取り組み方を調整するケースは、いかに考たらよいのであろうか。自ら基準を設けたことは主体的であるともいえる。だが、設定した基準「自己に対する他者評価」そのものが、他者から与えられる外的動機づけと考えられる。一見、主体的に行動しているように見えるが、環境要因に左右されている。

外部から与えられる報酬や罰によって、何かをやらうとすることを外発的動機づけという。報酬の獲得や罰の回避が目的となるため、報酬や罰がなければ行動を起こそうとはしない。つまり、報酬や罰を与える外部の環境に左右されて、行動は生じる。主体的に行動しているとは考えられない。

外発的動機づけによる行動は多種多様である。一見すると「主体性のある、やる気のある生徒」「主体的に仕事に取り組む社員」、その内実は成績や給料といった外発的動機づけに駆り立てられているに過ぎないこともある。

学校生活においては、教員からの指示に従って課題を遂行することが殆どである。そして、その遂行について教員からの評価を受ける。「自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、(略) 自己の生き方をかんがえることができるよう

にする。」という総合的な学習の時間の目標は、主体性に関して自己矛盾を内包していると言えないだろうか。「主体的に考えるように」し向けられなければ、主体的に関われないのであれば、それは主体的とは言えないからである。

2. 観察学習と主体性

学習理論のひとつに観察学習がある。観察学習とは、他人の行動を観察することによって、観察者が他人の行動を模倣し、学習することである（外林他、1981）。「他人」とは、アニメーションの主人公であったり、雑誌のモデルであることもある。時には、小説の主人公や伝え聞いた人であることもある。

観察学習は、観察者が明確な意図をもって行うこともあれば、偶発的に生じる場合もある。観察の対象となるモデルは存在するものの、一般的には教える立場の者はいない。観察学習は、観察者の主体的な学習活動によって成立するのである。

社会的な動物といわれる人間は、観察学習によって沢山のことを習得する。我々が自然と身についたと思っている、日常生活におけるスキルや社会生活のマナーや常識の多くは、観察学習の賜であると考えられる。観察学習が不得手であると、生活を送るうえで支障を生じる可能性が高い。

Ⅲ. 発達障害をめぐって

1. 発達障害とは

発達障害は、ここ数年よく耳にするようになった言葉である。日本LD学会（2016）によると、「発達障害は、種々の関連する障害の総称であり、統一された定義は現時点では存在しない」とされている。星野（2016）は、「発達障害は、生まれつき、あるいは周産期のなんらかの要因（遺伝、妊娠中・出産時の異常、新生児期の病気など）で脳の発達が損なわれ、本来であれば成長とともに身に

大人になるということ

つくはずの言葉や社会性、感情のコントロールなどが、未成熟、アンバランスになるために起こると考えられています。つまり、脳の微細なトラブルが原因であって、本人の『性格』や親の『しつけ』は関係ないということです。」と述べている。また、2005年（平成17年）に施行された発達障害者支援法では、発達障害を「自閉症、アスペルガー症候群（障害）、その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害、その他これに類する脳機能の障害」と定義している。

星野（2010）は、発達障害に対する理解の難しさと誤解の生じやすさについて、次のように指摘している。

「DSM-Ⅲ-Rでは（略）『ある行動や日常生活をおこなう上で多少ハンディがあるもの』というくらいの意味合いでディスオーダーという用語を用いています。

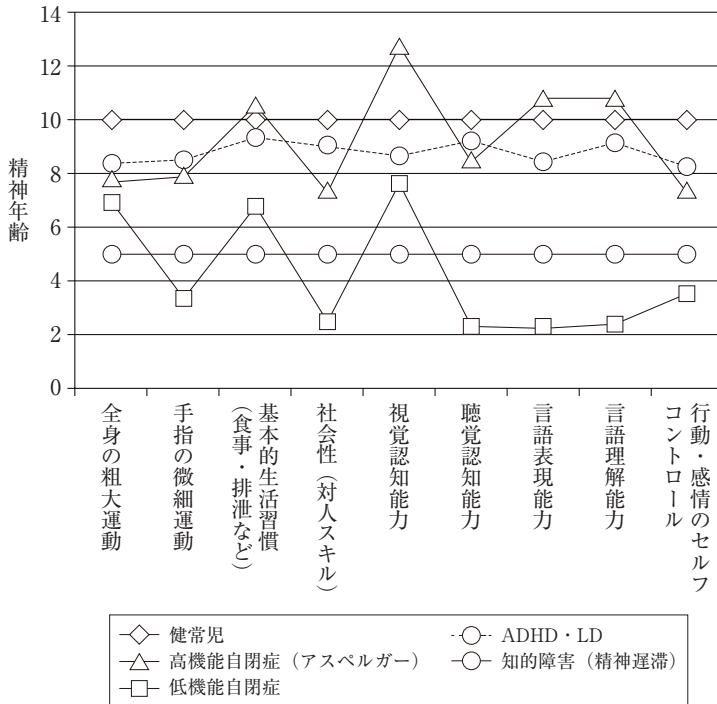
しかし、日本で『障害』と聞くと、極端な場合、重症心身障害や精神障害を連想してしまいます。このことが本人や家族の拒否感（『私〈うちの子ども〉は普通だ！』）や周囲の偏見、誤解を招く大きな原因になっています。」

このような理由から、発達障害というより「発達アンバランス症候群」（図1参照）と呼ぶべきであると提唱している（星野，2010）。

図1をみると、健常児では、どの発達の側面もほぼ生活年齢レベルになる。これに対して、発達障害児では、生活年齢レベルのものもあれば、はるかにその年齢レベルに達していないものもある。ケースによっては、ある側面は生活年齢レベル以上のものもある一方で、レベル以下のものもあるというかなり凸凹としたアンバランスなものとなっている。

「これは本人にとっても周囲にとっても大変理解しがたいことです。

大人になるということ



グラフは生活年齢10歳の時点における、各種の発達障害の「発達プロフィール」を示したものです。項目によって、未熟な面だけでなく、優れた側面もあることがわかります。

図1 「発達アンバランス症候群」という考え方 (星野, 2010)

ですから、親や教師や周囲の人が『あなたはあれはよくできるのに、なぜこれはできないの?』と疑問を抱くのは、ある意味当然かもしれません。まわりの人は、『できないのは本人が怠けて努力していないからで、頑張ればできるはずだ』そう思うってしまうわけです。その原因が『脳の発育・発達のアンバランス』にあるなどとは誰も思いもしないのです。」と、星野 (2010) はまとめている。

発話が全くないなどの障害があれば、誰にでも理解されるであろう。あるいは

大人になるということ

は、すべての側面において年齢相応のスキルや知識を有していなければ「障害」があると受け止められやすい。年齢相応、あるいはそれ以上のスキルや知識があるが故に、障害とは理解されがたく、見過ごされやすいのである。法律が施行されても、発達障害をもつ人自身の自覚と、どのように対応すればよいのかその方法がわかりやすく明確に示されない限り、発達障害をもつ人々を取りまく環境はすぐには改善し難いと予想される。

2. 大人の発達障害

発達障害は、子どもだけの問題ではなく、大人の問題でもある。

星野（2010）によると、大人の発達障害が発見されにくい理由として、次の3つがあげられている。

- ① 性格や個性の問題だと誤解しやすい
- ② 症状や病態の変化が大きく、わかりにくい
- ③ 専門医がきわめて少ない

また、備瀬（2009）は、アスペルガー症候群の特徴として、

- ① 社会的相互交渉の障害
- ② コミュニケーションの障害
- ③ 想像力の障害とその結果としてもたらされる常同反復的行動パターン

の3つをあげたうえで、大人になるまで発達障害が見逃されている経緯を次のように考察している。

「発達障害は、知的水準が高いほど、幼少期には発見されにくいのです。言葉の遅れがないアスペルガー症候群のようなタイプでは、なおさら見逃されにくいという側面があります。

（略）

学生時代は、成績が優秀であれば、先生や友人たちとの会話で違和感を

大人になるということ

感じることや変だなと思われることがあっても、大きな問題になる可能性は低いと思います。また、人づき合いが苦手であれば、趣味が合う特定の友人とだけ限定的につき合ったり、もしくは一人で静かに過ごしたりしていてもまったく問題にはなりません。

しかし、社会人になると求められる役割は変化し、曖昧で複雑なものになります。どんなにつき合いが苦手でも、多くの人とやり取りをしないと仕事になりません。そのうえで、表情から相手の意を推し量ったり、社交辞令を口にしつつも言葉の裏を読み取ったり……。

人はいったん社会に出ると、大人としてのある意味、高度なコミュニケーション能力や社会性が要求されるようになります。そうした社会的な要求によって、それまで潜在的に抱え続けた問題が一気に顕在化してくるということが少なからずあるのです。

学生時代、特に問題もなく過ごしてきたのに、社会に出た途端、物事がなぜかうまく運ばず、困惑する人は多いのではないのでしょうか。」

「発達障害は、大人の問題でもある」のではなく、「大人になったがゆえに顕在化する発達障害」もあるといえる。

2. 性別と発達障害

発達障害の出現率は、男女差があり、男性に多いと言われる。星野（2010）によると、「そもそも成人女性には ADHD（※注意欠損多動性障害）や AS（※アスペルガー症候群）は存在しないとされ、医師が診断することもほとんどなかったのです。女性にも大人の発達障害が少なからず存在することがわかり、世の中の注目を集めるようになったのは 1990 年代に入ってからです。」（※は筆者が加筆）と述べている。

星野（2016）は、発達障害の主様相が男女によって異なり、女性の場合は見

大人になるということ

過ごされやすいだけであって、潜在的な実数は多いとしている。そして、男女による発達障害の違いについて、次のようにまとめている。

「そもそも子どもの発達障害も男の子に多いという通説があり、4対1から5対1くらいの割合で男の子のほうが多いといわれます。確かに保育現場などで語られる『気になる子』の話題も男の子のエピソードが多いですし、小学校の通級指導教室に通っているのも男の子が目立ちます。

それなら大人の発達障害も男性のほうが多いのでは？と思いますが、実は違います。女の子に発達障害が少ないわけではなく、見逃されていることが多いのです。」

そして、ADHD（注意欠陥多動性障害）では、男の子では多動・衝動性優勢型が、女の子では不注意優勢型が多くみられることをあげている。多動・衝動性優勢型は、教室でイスに座っていられずうろうろする、じっとしてられない、すぐにキレて暴力をふるうなどの問題行動が目立つため、「発達障害では？」と疑問をもたれやすい。しかし、不注意でぼんやりしていて、すぐに自分の世界に入り込んでしまう不注意優勢型は、派手な問題行動はないので、あまり目立たず、周囲もこの子に問題があると感じにくい。このため、女性の発達障害は子ども時代に見逃され、まわりも自分自身も気づかないまま大人になってしまうケースが多いのだという。

子どもの頃は、時間や課題、持ち物などの自己管理ができなくても、保護者や教員が管理をするので、不注意優勢型はなんとかやり過ごすことができるのであろう。しかし、大人になって自己管理が必要不可欠な状況になると、いろいろな場面でほころびが生じるようになる。

しかし、これまで、女性は男性に比べて仕事をする期間が短く、重要な仕事を任される機会も少なく、管理職などになることも稀であった。このため、不

大人になるということ

注意で仕事のうえでミスをして、大きな問題になることも、責任問題に発展することも殆どなかったと思われる。

家庭内において、家事の段取りが悪かったり、片付けが上手くできずに主婦としての役割が十分に果たせなかったとしても、「しょうがないね」で済まされるのであろう。家庭、家族の恥と考え、余程のことがない限り、相談したりや受診することはない。

伝統的な性別による役割が期待されていた時代にあっては、ほんやりして気配りや気づかいが苦手な女性は、ダメ嫁（主婦）のレッテルを貼られることもあったであろう。しかし、こうした性別による役割期待が薄れてきた現代社会においては、ますます女性の発達障害は見逃されることが多くなると思われる。

3. 学校における発達障害児

星野（2010）は、学校における発達障害に対する誤解と見逃しについて、次のように考察している。

「これまで発達障害児と言えば、『知能の遅れがあって学業についていけない子ども』というのが一般的な理解でした。

それは明らかに誤解と偏見であって、ADHD（※注意欠陥多動性障害）やAS（※アスペルガー症候群）のように学業の遅れはそれほど目立たず、場合によっては健常児よりも成績のよい発達障害児が存在するなどとは、親も教師も想像できなかったのだと思います。

（略）

いくら学校の成績が優秀であっても、たとえば『社会性の発達』が未熟であれば、学校での集団行動に適応できず、さまざまな二次障害や合併症を示し、就職しても社会に適応できないことは容易に想像できます。

大人になるということ

しかし、現実には成績優秀な子どもほど、発達障害は見過ごされやすいのです。

成績がよければ、少しくらいおかしい行動があっても、『あの子はちょっと変わってるから』ですまされやすいし、横並び意識の強いこの国では、たとえ発達障害を疑ったとしても、世間の手前、親も教師もなかなかそれを認めようとしなからずです。その結果、何の治療もカウンセリングも受けないまま大人になっていく人が少なくないのです。」(※は筆者が加筆)

普通学級では、学力の定着、向上が中心課題である。学力に問題が生じやすい知的障害や学習障害を抱えた子どもたちは、その障害に気づかれやすい。しかし、学力以外で問題を抱える子どもたちは、その原因を「障害」とは理解されずに「個性」の範疇として放置されてしまう。保護者も教師も、子どもの「今」だけしか眼中になく、子どもの将来にまで思いを馳せることがないということであろう。「勉強ができるから大丈夫」、「勉強さえできれば問題はない」という誤った認識を改める必要がある。

Ⅳ. 社会の変化と発達障害

1. 脳の障害と行動の変化

福島(2000)は、今から20年程前の子どもたちの様子について、「近ごろ、子どもたちの性格やふるまいが、一時代前とは大きく変わってきたのではないだろうか? このような疑問を抱いているのは、私だけではなからう。」と疑問を投げかけた。そして、不登校・学級崩壊・学校内暴力・少年非行の例をあげ、「ここでは、子どもの心の世界を中心に考えてみたが、そこには、何か根源的な変化が起こっているに違いないという印象を受ける。(略) とにかく、現代が心の変容の時代であることは間違いない。」と述べている。そして、「学

校の問題にしても非行の問題にしても、その原因を親のしつけ方とか教師の教育技術とか、あるいは地域や社会の教育力などの問題に還元することはやさしいが、それだけでは十分な説明にならず、解決の役にもたたない。そういう深刻な事態に直面しているのが、今の子どもの問題の現実なのである。」と続けている。

福島（2000）は、「そもそも人間は、《生物—心理—社会》的な存在である。」としたうえで、医師としての視点から、子どもの変化を脳の障害との関連で捉え、「子どもの脳があぶない」と警鐘を鳴らしたのである。その基本には、次のような姿勢があった。「人間も、哺乳類ないし霊長類の一員として、からだを持ち、脳でものを考えて行動する。人間は、家族、地域、学校、社会、情報など、さまざまな環境から影響をうけ、周囲と相互関係を持ちつつ自己を形成し、その行動を規定されている。したがって、非行というような問題行動の理解にあたっては、われわれは《生物—心理—社会》の各次元をくまなく見渡した上で、その一つ一つの要因を正しく評価しなければならない。」（福島、2000）

2. 社会の変化による行動特徴の顕在化

① 知的発達の偏重

我が国は、他者との関わりを大切に社会的な伝統がある。他者には迷惑をかけない。他者と協調する。つまり、社会性の発達を最も重要視してきた。しかし、学校制度が整い、進学率が上昇するにつれて、学歴と学力への関心が高まってきた。いつの間にか、学力偏重といわれるようになるまでになった。

この傾向は、就学まえの幼児期からみられる。たとえば、トイレット・トレーニングの完了は遅くなったにも関わらず、ひらがなの読み書きができる年齢は下がっている。

子ども時代には、知的発達にまず関心が注がれ、社会性や社会的常識の獲得

大人になるということ

は二の次になっているのが現状である。さらに、進学率の上昇は、社会に出ていく年齢を引き上げる。つまり、実践的に社会性を学ぶ年齢が高くなっているのである。このため、健常児であっても社会性が十分に発達していないケースが目立つようになってきている。このため、社会性に問題を抱く発達障害はますます見逃されやすくなるとともに、その障害をカバーできるような教育をうけるチャンスも少なくなっているといえる。

講義形式の知識を教える教授スタイルから、生徒参画型の教育スタイルへの変化は、自閉症傾向のある子どもたちにとって、負担が重くなり、二次的な障害も生じやすくなっていると思われる。

② 価値観の多様化と個性の尊重

伝統的な紋切り型の価値観が主流である時代は、独自の価値観を抱く人々にとっては生きにくい。しかし、価値観がひとつであることは、しつけや教育をする時には容易でわかりやすい。明確なルールがあると、堅苦しい一方で、そのルールに従っていれさえすれば、問題を起こすことはないので楽でもある。次の、備瀬（2009）によるアスペルガー症候群の女性の経験談から、「厳密なルールの有効性」が理解できる。

「お茶くみも、私にとっては大問題でした。どんなタイミングでお茶を淹れたらいいのか、まったくわからなかったのです。朝と昼食後、あと3時が、だいたいのお茶の時間になっていました。しかし、きっちりと時間が決定されていたわけじゃないんです。

『仕事の流れを読んでね。そして、課長さんの機嫌を損ねないように顔色を見て、タイミングを計って淹れてね』と、先輩からアドバイスを受けました。『仕事の流れを読む？』『顔色を見る？』——私には、さっぱりわからないんです。」（備瀬，2009）

大人になるということ

お茶淹れの時間が、朝の始業時、昼は正午、午後3時と厳密に決められていたら、この女性は順調にお茶淹れの業務を遂行できたであろう。

また、個性の尊重によって、集団行動を苦手とする子どもたちがいても「問題行動」と捉えず、「個性」と認知し、特別な対応がとられなくなった。

③ 就業形態の変化

知的障害を伴わない発達障害者の場合は、周囲の理解と協力があれば、その能力を十分に発揮できる可能性が高い。子どもの頃からその特徴を知っている家族であれば、よき理解者、よき協力者となることも多いであろう。

日本の産業構造が、家族や親戚を中心とした第一次産業がその中心であり、製造業やサービス業も自営業が多かった時代では、就業しても家族とともにいることが多かった。しかし、就業＝家庭外での仕事、が中心となって現代において、発達障害を持つ人々がスムーズに就業し、仕事を続けることは困難になりつつあるといえる。大人の発達障害が注目されるようになったり、一度は就業したものの短期間で離職してしまうケースが多くなったのも、同じ要因が関与しているのかもしれない。

V. おわりに

不登校、いじめ、引きこもり、家庭内暴力、児童虐待、40年ほど前から社会の関心を集めるようになった問題事例である。子ども時代に問題を抱えた人々が大人になり、形を変えて問題が引き継がれているとも考えられる。また、マナーやコミュニケーションの課題（飯野、2003、2007、2014、参照）も、その根本には、発達障害が存在しているのかもしれない。

次のケースは、水野（2005）によるアスペルガー症候群の生徒についてのものである。

大人になるということ

「常識的なことでも知らないことがある

中学校に通う女子生徒が、親しくなった担任教師に対して、『提出するってどういう意味なの?』と尋ねた。

この女子生徒は、教師から宿題を提出するようにと度々言われていたが、意味が分からないままに過ごしてきたらしい。

打ち明けて話のできる教師に初めて出会い、学校生活で気になっていたことばの意味を質問することができたらしい。

高機能自閉症やアスペルガー症候群の子どもたちは、ことばによるコミュニケーションは確かにできるのだが、難しいことばを使うわりには、意味を理解していないまま使っていることが多い。

また、社会における暗黙のルールや、人間関係の常識と呼ばれる領域においても、こんなことを知らないままだったのかと驚かされることが多い。

これらの子どもたちへの指導は、社会生活のルールや常識と呼ばれる事柄を、一つひとつ理由を解説しながら、根気強く教えていくことである。」

神尾（1999）も、アスペルガー症候群について、「社会的常識を健常児のように自然と身につけることはできないので、社会的常識やルールについても、教科を教えるが如くきちんとわかるようなやり方で筋道をたてて教えなくては身につかない」というアスペルガーの洞察をあげ、「できる限り早期発見と、それに続く治療教育の確立が緊急の課題となります。」と、水野と同じ指摘をしている。

現実には、普通学級を担当する教員に、このような発達障害を抱える児童・生徒ひとり一人に対して、細やかに丁寧な説明をするよう求めることは、かなりの負担であると思われる。

さらに、どのように教えたらいのか、難しい問題も存在している。

大人になるということ

備瀬（2009）は、アスペルガー症候群の話し方の特徴として「間の無さ」をあげ、それが双方向のコミュニケーションに支障をきたす要因と考えている。

「コミュニケーションには“間”が大切

多くの人は、ある説明を行う際に、相手にどの程度、どこまで理解してもらえているかを確認しながら話を進めていきます。そのために、話の区切りがいいタイミングで、話すテンポをゆっくりにしたり、語調を強めたり、音声に変化をつけて聞き手の注意を促したりします。話のテンポや音量以外にも、視線を合わせたり、表情を変えたり、身振りを使ったりして、相手の同意を求めたり、質問はないかどうかを確認したりするものです。

この相手への確認が、話に間をもたらします。

そして、聞き手の側は、その間を使ってコミュニケーションを深めていきます。」

神尾（1999）も、同様の指摘をしている。

「本症候群（※アスペルガー症候群）や高機能自閉症の人々の言語は、一見したところ流暢です。しかし実際には、彼らの言語は、情報や要求を伝え合う「道具」としては有効な反面、双方向的なコミュニケーションとしての重要な性質を欠いているため、対人関係では誤解を生む危険をはらむ諸刃の剣でもあるのです。（略）

本症候群の言語の特徴は、ハード面では道具（文法、辞書的意味、構音）を備えている反面、ソフト面（運用、韻律）が障害されている、そのアンバランスさにあると言えます。会話では、会話の切り出し方や続け方、そしておわり方などのように、聞き手の意図、感情や前提を踏まえた臨機応変さが求められます。さらに、自分の要求をダイレクトに伝えることを超

大人になるということ

えて、婉曲表現、ユーモア、からかい、皮肉、そして暗喩などの言外の意味の理解が鍵となります。」(※は筆者が加筆)

多くの人が、(観察学習をとおして)自然と身につけた思っている事柄を、言語で明確に説明し教授することはとても難しい。言葉では表現し尽くせない微妙なニュアンスが、存在しているからである。この微妙はニュアンスの存在そのものに気がつかない、理解できないところに、発達障害であるゆえんがあるのであろう。発達障害を抱えている人に、周囲の人とおなじ対応を求めるより、周囲の人が発達障害の特徴を理解し、その特徴に即した対応を身につけることが、両者が共存する近道であろう。

文 献

- Astington J. W. 1993 The Child's Discovery of Mind Harvard University Press
(松村暢隆(訳) 1995 子供はどのように心を発見するのか 新曜社)
- 備瀬哲弘 2009 大人の発達障害 マキノ出版
- 榎本博明 2014 「聴いてるつもり」症候群 集英社
- 福島 章 2000 子どもの脳が危ない PHP 研究所
- 星野仁彦 2010 発達障害に気づかない大人たち 祥伝社
- 星野仁彦 2016 発達障害に気づかない母親たち PHP 研究所
- 飯野晴美 2003 コミュニケーション能力について——教員に必要なものはなにか—— 明治学院論叢 697 教育学特集 25 47-64
- 飯野晴美 2007 「マナー」をめぐる 明治学院大学教職課程論叢 人間の発達と教育 3 53-68
- 飯野晴美 2003 コミュニケーション能力について2 明治学院大学教職課程論叢 人間の発達と教育 10 41-56
- 神尾陽子 1999 アスペルガー症候群をめぐる 中根 晃(編) 自閉症 日本評論社 67-86
- 河合 洋・山登敬之(編) 2002 子どもの精神障害 日本評論社
- 水野 浩 2005 通常学級で高機能児に対応するコツ 彼らに取り組む教師たちの工夫 杉山登志郎(編著) アスペルガー症候群と高機能自閉症——青年期の社会性のために 128-135
- 日本LD学会(編) 2016 発達障害事典 丸善出版

大人になるということ

- 齋藤万比古（編） 2016 注意欠陥・多動症——ADHD——の診断・治療ガイドライン 第4版 じほう
- 杉山登志郎 2005 問題行動の克服と青年期の社会性の獲得のために 杉山登志郎（編著）アスペルガー症候群と高機能自閉症—青年期の社会性のために 6-41
- 外林大作 他（編） 1981 心理学辞典 誠心書房