

P-F スタディのスコアリング上の諸問題について

秦 一 士*

Some Problems Related to the Scoring of the Rosenzweig Picture-Frustration Study

Kazuhiko Hata

Abstract: The purpose of this study was to provide some points for ensuring accuracy in scoring the P-F Study. The P-F responses given by the subject are scored as to Direction of Aggression and Type of Aggression. A list of common errors that examiners often make in the scoring process was presented. In addition, some problems related to the scoring, as well as countermeasures, were considered. In order to clarify the scoring factors, it was proposed to divide each scoring factor into three components according to their contents.

Key Words: P-F Study, scoring factors, subdivided factors, scoring errors, accuracy in scoring

1 はじめに

P-F スタディは、24個のフラストレーション場面における言語反応に基づいて心理査定を行う投影法である。原著者の Rosenzweig (1978a) は、フラストレーション場面における反応に対してアグレッション (aggression) の語を用いており、P-F スタディの言語反応は、3つのアグレッション方向と3つのアグレッション型の組み合わせによる、9つのスコアリング因子と2つの特殊因子を加えた合計11種のスコアリング因子にスコアされることになっている。スコアリングの手順は、P-F スタディ手引 (林ら, 1987) に記載されている表1の各スコアリング因子の意味を基本として、場面別に示されているスコアリング例や注意事項を参照しながら進めていくのが一般的である。

正確なスコアリングは、臨床査定であれ研究であれ投影法にとって極めて重要な問題である。例えば、スコアリングを必要とする投影法の代表ともいえるロールシャッハについて Weiner (1991) は、*Journal of Per-*

sonality Assessment の編者として、「ロールシャッハに関する研究において、採点者間のスコアリング一致の信頼度について触れられていなかったり、80%以下の一一致率であれば論文として受理されない」と述べている。P-F スタディにおけるスコアリングの一致がどの程度であるかについては、原図版の成人用において Clarke や Rosenzweig ら (1947) が、日本では児童用で秦 (1980) や青年用について一谷ら (1985) などが報告している。これらの結果によると、熟練者であればおよそ85%以上の一致率が期待できると考えられるが、下限としてはP-F スタディにおいても Weiner がいうような80%以上の一致率というのが妥当な線であると思われる。

われわれはこれまでP-F スタディ児童用の再標準化をおこなってきたが、その中でスコアリングについてのさまざまな問題についても検討してきた。その際に参考にしたのは、現行の日本版「P-F スタディ解説 (林ら, 1987)」のほかに、Rosenzweig による *Basic Manual* (Rosenzweig, 1978a) と成人用・青年用・児童用の各 *Scoring Supplement* (Rosenzweig, 1978b, 1981b, 1981a) である。

本研究はP-F スタディの正確なスコアリングを促進する目的で、これまでの経験に基づいて、次のよう

*共同研究者：西尾 博 (京都市青葉寮)・西川 満 (京都府京都児童相談所)・中澤正男 (大阪市立児童院)・笹川宏樹 (奈良県心身障害者リハビリテーションセンター)

表 1 評点因子一覧表

アグレッションの型 アグレッションの方向		障害優位型 (O-D) (Obstacle-Dominance)	自我防衛型 (E-D) (Ego-Defense) (Etho-Defense)	要求固執型 (N-P) (Need-Persistence)
他責的 (Extraregression)	E A	E' (他責逡巡反応) (Extrapeditive) 欲求不満を起こさせた障害の指摘の強調にとどめる反応。 「チェ!」「なんだつまらない!」といった欲求不満をきたしたことの失望や表明もこの反応語に含まれる。	E (他罰反応) (Extrapunitive) とがめ、敵意などが環境の中の人や物に直接向けられる反応。 E: これは E 反応の変型であって、負わされた責めに対して、自分には責任がないと否認する反応。	e (他責固執反応) (Extrapersistive) 欲求不満の解決をはかるために他の人が何らかの行動をしてくれることを強く期待する反応。
自責的 (Intraregression)	I A	I' (自責逡巡反応) (Intropeditive) 欲求不満を起こさせた障害の指摘は内にとどめる反応。 多くの場合失望を外にあらわさず不満を抑えて表明しない。内にこもる形をとる。外からみると欲求不満の存在の否定と思われるような反応である。従って失望や不満を抱いていることを外にあらわさないために、かえって障害の存在が自分にとっては有益なものであるといった形の反応語もこれであるし、他の人に欲求不満をひき起こさせ、そのためにたいへん驚き当惑を示すような反応もこれに入る。	I (自罰反応) (Intropunitive) とがめや非難が自分自身に向けられ、自責・自己非難の形をとる反応。 I: これは I 反応の変型であって、一応自分の非は認めるが、避け得なかった環境に言及して本質的には失敗を認めない反応。多くの場合言い訳の形をとる。	i (自責固執反応) (Intropersistive) 欲求不満の解決をはかるために自分自ら努力をしたり、あるいは、罪償感から賠償とか罪滅ぼしを申出たりする反応。
無責的 (Imaggression)	M A	M' (無責逡巡反応) (Impeditive) 欲求不満をひき起こさせた障害の指摘は最小限度にとどめられ、時には障害の存在を否定するような反応。	M (無罰反応) (Impunitive) 欲求不満をひき起こしたことに対する非難を全く回避し、ある時にはその場面は不可避的なものと見なして欲求不満を起させた人物を許す反応。	m (無責固執反応) (Impersistive) 時の経過とか、普通に予期される事態や環境が欲求不満の解決をもたらすだろうといった期待が表現される反応。忍耐するとか、規則習慣に従うとかの形をとることが特徴的である。

注: 自我防衛型 (E-D) のところに、今回ローゼンツアイクは (Etho-Defense) という語をつけ加えた理由について、林宛の手紙の中で「私は自我に関係づけられた行為 (ego-related action) のかわりに ethology という語を思いついたのでもなければ、持ち出したわけでもない。私は、etho が ethos のように行動の体制化に関連しているという理由により、ego の代替として ethos の接頭辞を採用した。したがって強調すべきは行動についてであって、仮説上の ego の想像された人格構造についてはありません」と述べている。

な点に焦点を当てて検討した。まず、スアリング上の犯しやすい誤りを明らかにしたうえで、その対応について検討し、さらに Rosenzweig によるスコアリング因子の分類にしたがいながら、スコアリング因子の内容についての詳細な再検討をおこなった。

2 スコアリングの諸問題

より正確なスコアリングのために、まず最初に初心者にみられる一般的なスコアリングの誤りの傾向を明らかにし、次いでスコアリングについての基本を再確認しながら正確なスコアリングのためにどのような配慮が必要かについて考察する。

1) スコアリング誤りの一般的傾向

スコアリングに迷った場合は、解説書の「評点上の

注意事項」を参照すればかなり防げるのであるが、スコアリングについての誤りの一般的な傾向が見られる。そこで、主な誤りの内容について児童用や青年用の場面を例にあげながらまとめると、以下のようなことがある。

a) 動機的水準で推測したスコアをする

これは他責の因子に関係することが多いが、児童3「私もしゃべるつもりはなかったわ」という言い訳の反応/I'に対して、「相手のせいだ」という気持ちから出た発言という意味にとって/E/とスコアしたり、児童12「きみこそ、よわむしだ」という相手を非難攻撃する反応語 (/E/) を、「自分は弱虫でない、強いんだ」という意味にとって/E/とする誤りがある。

また、//e が明確に表現されていないのに、要求や依存が存在していると考えてスコアすることもしばしばみられる。例えば、児童2「返してもらいたかった

ら、とれよ」「いやだよ」という反応は、スケートを使い続けたいという要求が背景にあり、青年1「今度から気をつけてください」という反応は、これからはこのようなことをしないように相手に要求しているとみられなくはないが、これらの反応はe//ではなくて/E//のスコアとなる。さらに、児童23「ほくつめたいのはすきじゃない」はE//とスコアされるが、温めてほしいと暗に言っているとして//eのスコアをいれてE//eとスコアしたり、児童1「私もほしかったのに」、青年3「帽子をとってくれればいいのに」は不満のE//であるが、取ってほしいと感じているとして//eとスコアするような誤りもある。

特に//eのスコアは、それが明確に表現されているときに採用されるのが原則である。なお、「許してください」という反応は、相手に対して許容してくれるように頼む要求と考えて//eとスコアすることがみられるが、この反応語は本質的に自己の非を認めている意味合いが強いとみなされるので/I//とスコアされる。

b) 反応語自体が曖昧であるために、「U: Unscorable」とすべきところを検査者が主観的な推測でスコアする

児童5「ほんと」という反応は、相手に疑いをもっている場合は/E//であるが、現状を認識してあきらめから出た言葉であれば/M//、不満の表現であればE//などになるために、質問なしでは正確にスコアできない。しかし検査者の主観的判断でいずれかにスコアしてしまうことがある。

c) 手引きに示されているスコアリング例と部分的に一致しているだけで、反応していない部分を含めてスコアする

児童18「なぜなの?」に対して、組み合わせ評点例として/I//eのところ「なぜだい?僕がきらいなのかい?」とあるので、/I//eと誤ってスコアする。なお、反応例「……僕がきらいなのかい?」は、自分が嫌われているということから/I//eが含まれるということである。この場面で「なぜだい?」というだけの反応は、解説書には例として記載されていないが、当惑と要求の組み合わせとしてI//eとするのが妥当であろう。

d) 導入的な反応語はその後の主な反応に吸収される原則を適用していない

//iのみでよいところを、/I//iとスコアする例として、児童8・青年2「ごめんなさい、べんしょうするわ」は//iとスコアされるべきであるが、「ごめんなさい」を/I//とし、「べんしょうするわ」を//iとして/I//

とスコアしてしまう。また児童17で「いいよ。留守番してます」は//mのみでよいところを、/M//mとスコアする例もある。

「いいよ」の反応は自我阻害場面によく出現するが、これらの反応が/I//、//i、//mなどとスコアされる反応と同時に表現されたときは、導入的のみなされて、/M//の反応はスコアしないのが原則である。例えば、児童9「いいよ、僕が負けたんだから」は/I//、青年18「いいよ、他でさがすから」は//i、児童6「いいよ、一人で遊ぶから」は//mである。なお、同じ「いいよ」という反応語は場面によって社会的な規範に従う//mとスコアされることがあるが、このような場面は特に児童用に多い。

e) 反応を全体としてとらえてスコアすべきところを、個々の言葉にスコアしてしまう

児童5「いいのよ、あの小さいので」という反応は、全体として代わりのもので我慢(満足)する反応語なので//e;mとなるが、「いいのよ(/M//)、あの小さいので(/e)」と分離したスコアで/M//eとするような誤りがある。

f) 特定の反応語を機械的にスコアする

例えば「いいよ」という反応語について、どの場面でもいつでも/M//とスコアしてしまう誤りがある。「いいよ」という反応は、児童用でフラストレーションの原因が相手にあると認知される場面1, 4, 5, 6, 9, 10, 16, 18, 20, 23などでは許容の/M//となり、社会的規範によるフラストレーション場面11, 17, 24では//mとなるように同一反応でもスコアが場面によって異なるので、場面の内容に注意が必要である。なお、児童用場面10では/M//の評点例がないが「いいよ」というだけの反応であればM//ではなくて/M//となる。

g) 因子間の区別が明確でない

①他責方向のE//と//eの区別

児童1「私もほしかったのに」とか青年3「帽子をとってくれればいいのに」などの反応が、直接的な要求の反応とみなして//eとスコアする誤りがみられる。これらの反応は、要求というよりも不満とみなされるのでE//とスコアするのが正しい。

②自我防衛型の/E//と/I//の区別

児童3「私も、あんたにしゃべるつもりはなかったよ」は、自分もしゃべったことを認めているので/I//となるが、謝らずに相手に対して否定的に攻撃しているということから/E//とスコアする誤りがある。

特殊因子の/E//と/I//はいずれも超自我阻害場面に出

現する反応で、/E/はフラストレーションの原因や責任の否定であり、/I/は一応責任を認めたくて自己保身的に言い訳をする反応に用いられる。

③M-A 方向の M'//と/M/の区別

児童 16「いいわ、その子はちいさいんだから (/M/)」という反応と「いいわ、なんでもないわ (M'//)」という反応は同じ無責反応に属するが、/M/と M'//のスコアがしばしば混同されることがある。両者は無責が向けられる対象が違い、M'//はフラストレーションの軽視や対象が「事態や物」に向けられるのに対して、/M/では「人」に向けられて、相手を許容する反応にスコアされる。

④障害優位型の I'//と M'//の区別

児童 15・青年 22「いいえ、たいしたことありません」は M'//とスコアすべきところを障害を否定していると判断して I'//とスコアすることがみられる。I'//と M'//の違いは、フラストレーションの被害に関して、I'//はそれを完全に否定するのに対して、M'//では被害を受けたことを認めながら、それを軽視するところに違いがある。

⑤要求固執型の //e と //m の区別

児童 5「いつかまた買ってね」は //m であるが、相手に要求しているとみて //e とスコアする誤りがある。時間的な側面からみると、//e はその場での解決を求めるのに対して、//m は時期を特定しないで解決をはかるところに違いがある。

2) スコアリングの要点

スコアリング上で誤りを犯しやすい内容について上にあげたが、その多くは手引に記載されている注意事項の理解が不十分だったり、注意事項を見落とすために起きていると思われる。ここでは特にこれらの誤りを防止したり改善するための注意すべき事柄や方法について考える。

a) スコアリングと語義的水準

スコアリングで最も基本とされているのは反応の表現された「語義」にしたがって行われることとされている。これは、スコアリングの段階ではあくまでも客観的な分類を行うべきで、表現された言葉の背後に隠された欲求や動機に注目してスコアリングすべきではないということである。

特に初心者においてよくみられることであるが、スコアリングをする際に反応語の背後にある「要求」に注目して、言葉で表現していないにもかかわらず //e とスコアする誤りがある。例えば、児童 4「自動車が

こわれてしまった」という反応は E'//とスコアするが、これを直してほしい気持ちからそのように発言しているとみて //e とスコアする場合である。//e とスコアするには、「自動車がこわれてしまったから、直してちょうだい」というように、明確に要求を示す言語表現が必要である。

また、書かれた言葉は表面的には同じ言葉でも、実際は怒りの感情をもってなされた場合と、おだやかで怒りの感情が全く含まれていない場合では、前者は相手に対する敵意的攻撃 (/E/) であり、後者は相手を許容する無責的反応 (/M/) とみられることは、日常生活場面での会話の中で常識的に理解されるところである。ただし、怒りがあってもそれが心理内的な抑圧や抑制の機制によって「言葉」として表現されていなければ、攻撃的な反応として /E/ とスコアすることはできない。そのことに関して Rosenzweig (1978c, p. 16) は、通常の質問がない実施法と質疑によって補われた場合のスコアリングの変動の可能性について、次のような例をあげて説明している。

「成人用 (青年用) 場面 1 の自動車に乗っている人が服に泥水をかけてしまったことを謝っている場面で、『そんなことを、しなければよかったのに』という反応をした場合について、特にテスト後の質疑をしなかったときは通常 /E/ とスコアする。もし、テスト後に反応語を読んだり、質疑のなかで怒りを込めて言ったとすれば、明確に /E/ でよいことがわかる。しかし、これを穏やかな口調で読んだり、質問に対して『相手の行動についてはよくないと思っているが、責めようとは思っていない』と言ったとすれば /E; M/ のような無責のスコアが関係してくる。」

このように、一般的には書かれた反応語に対してスコアリング例を参照してスコアリングするが、質問がなされた場合は、質問によって得られた情報を参考にしてスコアすることが望ましいことを示している。しかし、反応語に込められた感情を明らかにすることによって「反応語の示している意味」がより明確になるのであるが、これはあくまでも「語義的水準」に止まるのであって、「動機的水準」と混同しないように注意すべきである。

b) テスト後の質問

正確なスコアリングをするには、単にテスト終了後の書かれた反応語だけを対象にするだけでなく、実施の段階での工夫も重要である。これは原著者の Rosenzweig (1978a) による *Basic Manual* に記載されているが、日本版の手引には書かれていない「テスト終

了後に被検査者に、自分が書いた反応を読んでもらうこと」や「テスト終了後にスコアがしにくい反応についての質問」などが行われれば、より正確なスコアリングができるだろう。

テスト後の質問は、単にスコアリングの正確さのためだけでなく、その他の解釈にとって重要な手掛かりを与える資料となり得る（秦，1993）。もし時間に余裕がない場合でも、スコアリングが難しいと思われる場面だけを取り上げて質問することによって正確なスコアリングに近づくことができるので、個別検査では是非ともテスト後の質問を勧めたい。

c) スコアリング例の参照

手引きには場面ごとに、各因子に該当する反応例が記載されているので、スコアリングをする際にはこれらを参照しながらスコアしていくのが普通である。これらの例や各場面の注意事項はスコアリングを正確にするためだけでなく、各スコアリング因子の持つ意味を明確にするという意味ももっている。

スコアリング例に記載されているのは、標準化のために集団で実施した対象の反応以外に、ある程度出現が予想される反応もあげられているが、例には限界もある。特に組み合わせ反応のスコアは、被検査者の反応に該当するものが見つからない場合があるかもしれない。その時は、それぞれの因子の意味をよく理解した上で、手引きに記載されていない新たなスコアをつけることは有り得ることである。

d) 複雑な反応

複雑な反応で3種以上にスコアできると思われる反応に出会うことがしばしばあるが、そのような場合でも、2つのスコアにまとめることが原則である。その際に2つのスコアを選択する判断基準が手引きには書かれていないが、次のような条件を考慮するのが望ましい。

①反応語の全体からみて、重要と思われるものを優先する

②アグレッションの方向が異なる反応を採用する

③アグレッション型では障害優位よりも自我防衛や要求固執を重視する

例をあげると、児童11で「せっかく遊んでいたのに (E//)，いちいちうるさいな (/E/)。でもやめる (/m)。」の反応は/E/m となる。

e) スコアリングしにくい反応

単純すぎる反応やあいまいな反応でスコアリングしにくい反応語の扱いであるが、一般的には、無記入や明らかな場面誤認以外の何らかの反応があれば、検査

者はできるだけスコアしたくなる傾向がある。しかし、反応の意味があいまいでスコアが難しいときは、無理にスコアしない方が望ましい。もし、スコアに自信がなければそのスコアは括弧に入れておき、解釈のときに参考とするような扱いが無難である。このような「スコアしにくい反応をする」のも被検査者の1つの特徴を表すものであり、これを解釈に生かすこともできる。また、「はい」、「そうですか」、「どうして」などのような簡単な反応語でも、場面によってスコアできたりできなかつたり、異なるスコアになったりすることがあり、特定の反応語とスコアが一律に対応しているわけではない。したがって、常に個々の場面に即した反応として、どのような意味をもっているかを判断しなければならない。

3 スコアリング因子の細分化

実際に P-F スタディの言語反応をスコアしてみると、9つのスコアリング因子はそれぞれが独立したまとまった意味をもっているが、更に内容的に多少異なった意味を持つ、いくつかの反応が1つのスコアリング因子としてまとめられていること、逆に言うと、スコアリング因子は、さらにいくつかの要素に細分化できるということが次第に明確になってきた。スコアリングの正確度の向上のためにも、またスコアリングの基本となるスコアリング因子の意味の理解やスコアリング因子間の識別を明確にするためにも、各スコアリング因子がそれぞれどのような異なった種類の反応を含んでいるかを明確化した資料を示すことが有意義であると考えられる。

表2は各スコアリング因子について細分化された反応を一覧表にまとめたものである。なお細分化の過程で、多くのスコアリング因子が3つにまとめることができるように思われたので、m//以外のすべての因子を3つに細分化した。

次に、表2にまとめられた反応分類の細分化について、より理解しやすくするために、細分化された各要素ごとに児童用と青年用の具体的な反応例をあげた。

1) 障害優位型

E'// (他責逡巡)：フラストレーションの障害を指摘する反応

①フラストレーション事態に対して不満や不快を表明する反応

例：児童20「つまんないなー」、青年14「寒いわ

表2 P-F スタディ評点因子の細分化

アグレッションの型			
アグレッションの方向 ↓	障害-優位 (O-D) (Obstacle-Dominance)	自我-防衛 (E-D) (Ego-Defense) (Etho-Defense)	要求-固執 (N-P) (Need-Persistence)
他責 (E-A) (Extraggression)	他責逡巡 (E') (Extrapeditive) ①不満や不快の表明 ②要求の障害を強調 ③不運や過失を嘆く	他罰 (E) (Extrapunitive) ①相手を直接非難, 攻撃 ②第三者を非難, 攻撃 ③拒否, 反抗, 忠告などで強い自己主張 E: 責任の否定	他責固執 (e) (Extrapersistive) ①援助の要請 ②要求充足を相手に求める ③代償ややり直しの要求
自責 (I-A) (Intraggression)	自責逡巡 (I') (Intropeditive) ①驚きや当惑の表明 ②不満や障害の否定 ③障害の利得を強調	自罰 (I) (Intropunitive) ①率直な謝罪 ②自己の責任を承認 ③許容の要請 I: 言い訳	自責固執 (i) (Intropersistive) ①今後の行為の改善 ②自分で解決 ③償いの申し出
無責 (M-A) (Imaggression)	無責逡巡 (M') (Impeditive) ①障害の軽視 ②障害や不満を最小限に表現 ③理由を述べて障害や不満を軽度化	無罰 (M) (Impunitive) ①あきらめや相手の許容 ②相手の気持ちを緩和 ③相手の事情を理解	無責固執 (m) (Impersistive) ①耐忍や規則, 習慣に従う ②別の方法で解決 ③要求充足の遅延 a) 依存的 (e 的) b) 自立的 (i 的) c) 自然的 (m 的)

ねー」

- ②欲求が障害されたことに対して障害を強調して、
要求充足を間接的に願う反応

例：児童1「私もほしかったのに」、青年3「帽子
をとってこれればいいのに」

- ③フラストレーション事態になった自分の不運や失敗を嘆く反応

例：児童9「あーあ、まけちゃった」、青年18
「運が悪いなー」

I'//(自責逡巡)：フラストレーション事態で障害の指摘を表面に表さないで内に止める反応

- ①自分がフラストレーション事態を引き起こしたことに驚きや当惑を表明する

例：児童11「そうだったの、どうしょう」、青年21「えっ、本当ですか」

- ②フラストレーションの障害をはっきりと否定する
例：児童15「大丈夫」、青年14「少しも寒くありません」

- ③フラストレーションの障害がかえってよかったと利得を強調する反動形成的な反応

例：児童23「冷たい方がいいよ」、青年23「挨拶したかったので、ちょうどよかった」

M'//(無責逡巡)：フラストレーションの障害を感じているが、それを抑えた反応

- ①欲求不満や障害を軽く見なす反応

例：児童16「別にいいよ」、青年22「たいしたことではありません」

- ②フラストレーションを感じていることを指摘するが、それは最小限に止められ、軽度の障害や欲求不満であることを強調する反応

例：児童3「ちょっといやなだけよ」、青年22
「少し打っただけです」

- ③何らかの正当な理由を述べることによって、フラストレーションを軽度化する反応

例：児童9「いいよ、まだ少しはもっているから」、青年8「ちょうど用事があるから、かまわないよ」

2) 自我防衛型

/E/(他罰)：敵意的攻撃を他者に向ける反応

- ①欲求阻止者 (frustrater) に対して直接に非難や攻撃の矛先を向ける反応

例：児童12「お前の方が弱虫だ」、青年11「今何時だと思っているの」

- ②直接の欲求阻止者でない第三者や場面にいない人物に対して非難や攻撃を向ける反応

例：児童11「僕が眠たいときに、いつもお母さんはうるさくしゃべっているくせに」、青年11
「交換手はしょうがない人ね」

- ③欲求阻止者に対して拒否, 反抗, 忠告, 不当性の

訴えなどの強く自己主張する反応で、その背景に強い要求が存在すると思われる反応

例：児童2「いやだよ」、青年1「今度から気を付けてください」

/E/(他罰変型)：自己の責任を否定する反応

例：児童13「僕は何もとっていないよ」、青年10「私はうそつきじゃありません」

/I/(自罰)：フラストレーションについての自己の責任を認める反応

①率直に相手に謝罪する反応

例：児童8「すみません」、青年5「申し訳ありません」

②フラストレーションに対して自己の非や責任を認める反応

例：児童22「私が悪かったのです」、青年16「私の責任です」

③相手に許容を求める反応

例：児童8・青年2「許してください」

/I/(自罰変型)：一応自己の非を認めるが、言い訳によってやむを得ない事情があったことを相手に認めてもらおうとする反応

例：児童12「僕は病気なんだ」、青年16「すみません、急いでいたものですから」

/M/(無罰)：フラストレーションの原因追求を避けて、相手を許容する反応

①自己の要求をあきらめたり相手を許容する反応

例：児童4「いいよ」、青年24「かまいませんよ」

②欲求阻止者の気持ちをやわらげたり、相手に感謝する反応

例：児童4「おかあちゃん、そんなこと気にしないで」、青年4「送っていただいただけで十分です」

③フラストレーションの原因となった欲求阻止者の事情に理解を示す反応

例：児童4「直し方を知らないのなら、仕方がない」、青年1「道路が悪いんだから、不可抗力だよ」

3) 要求固執型

//e (他責固執)：フラストレーションの解決を他者に依存する反応

①フラストレーション解決のために、他者に援助を求める反応

例：児童19「早く着がえさせてよ」、青年17「キーを探すのを手伝ってください」

②自己の要求充足を相手に求める反応

例：児童5「お人形買ってちょうだいよ」、青年18「至急にとりよせてください」

③代償ややり直しを相手に要求する反応

例：児童9「もう一度やり直してくれよ」、青年9「それじゃ傘を貸してくれないか」

//i (自責固執)：フラストレーションを自ら解決しようとする反応

①今後の自らの行為の改善を強調する反応

例：児童10「これから悪いことはしません」、青年19「今後は気をつけます」

②事態を自分の手で解決しようとする反応

例：児童4「僕ひとりで直してみるよ」、青年12「私が彼女を探してきます」

③相手に償いを申し出る反応

例：児童8「かわりのお人形を買ってくるわ」、青年5「他の時計と取り替えましょう」

//m (無責固執)：フラストレーション事態を忍耐したり、自然の成り行きによって問題解決をはかろうとする反応

①社会の規則や慣習に従ったり、忍耐する反応

例：児童24「はいわかりました」、青年6「ではこの2冊だけにします」

②代替りの物や別の方法でフラストレーションを解決しようとする反応

例：児童21「じゃほかので遊ぼう」、青年18「似たものはありませんか」

③要求の充足を遅延しようとする反応で、その内容からさらに以下の3種に分かれる

a)//e 的解決で、解決を他人にゆだねる他者依存的な反応

例：児童5「こんど買ってね」、青年13「では都合のよいときをお願いします」

b)//i 的解決で、いずれ自分で解決するという自立的な解決の反応

例：児童9「次はがんばろう」、青年15「次は勝つでしょう」

c)//m 的解決で、解決を自然にまかせる反応

例：児童15「もうすぐよくなるよ」、青年1「すぐに乾くでしょう」

以上のように各スコアリング因子を3種ずつに細分化したが、これはそれ以上の細分化ができないという意味ではなく、スコアリング因子によってはもっと細かい分類も可能である。しかし、分類はある程度全体

として統一した方が理解しやすい面があると思われたので、今回はスコアリング因子の低位分類を一応 3 つにまとめた。

Bjerstedt (1965) が “*The Sixth Mental Measurement Yearbook*” の中で、P-F スタディのスコアにはさまざまな反応の強さ (intensity of reaction) のちがうものが含まれているので、これらについての新たなスコアを作ることが有意義ではないか、と述べている。今後はこの細分化を正確なスコアリングへの利用だけでなく、細分化されたスコアリングによって、パーソナリティの理解に役立つ新たな指標を見いだすための手掛かりにもしたいと考えている。

4 おわりに

これまで P-F スタディのスコアリング上での諸問題について検討してきたが、Clarke ら (1947) によると、スコアリングの不一致 15% のうち協議の結果、5% は一致をみたが、残りの 10% は不一致であったと報告している。われわれの経験からしても、書かれた言葉をスコアリングするには、採点者によって主観的な判断が入る余地があることは、ある程度認めなければならないことである。しかし、スコアリングの一致をできるだけ高めることが望ましいのは言うまでもないことであり、ここで述べてきたスコアリング上での問題点に注意することによって、より正確なスコアリングに近づくことが期待される。

集団で実施した場合は、書かれた反応語以外の情報を得ることは困難であるためにスコアリング上の限界があつて、スコア不能 (U) となるケースが増えることが予想される。今回のわれわれの児童用再標準化の集団で実施したデータ処理の結果を参考までにあげると、スコア不能 (U) の反応数を調べたところ、U 反応が最も多い小学 1 年生 (2 学期の後半) の場合でも U 反応が 3 個までを有効なデータとした場合、83.3% であり、2 年生では 91.2%、3 年生では 96.4% であつたので、U 反応 3 個までを有効なデータとして採用した。したがって、個別的な実施であれば、これよりも U スコアを少なくすることができるはずである。

臨床の場で行われる個人の査定では、ほとんどが個別的な実施法によっているが、それでも単に被検査者が一人で実施しているだけで、検査中に検査者が席をはずしてしまったり、テスト終了後に時間的な余裕があつても質問を一切しない場合も見受けられる。特に個人的な査定においては、正確なスコアリングだけでなく、テストに対する被検査者の態度を知ることはテストの解釈に役立つ重要な情報であり、実施方法の段階から慎重な配慮が望まれる。

文 献

- Bjerstedt, A. 1965 *The Rosenzweig Picture-Frustration Study*. In O. K. Bros (Ed.) *The Sixth Mental Measurement of Yearbook*. Highland Park, N. J.: Gryphon Press. 509-516.
- Clarke, H. J., Rosenzweig, S. & Flemming, E. E. 1947 The reliability of the scoring of the Rosenzweig Picture-Frustration Study. *Journal of Clinical Psychology*, 3, 364-370.
- 秦 一士 1980 P-F Study (児童用) における Scoring の信頼性. 日本心理学会第 44 回大会発表論文集, 530.
- 秦 一士 1993 P-F Study の理論と実際. 北大路書房.
- 林 勝造・住田勝美・一谷 彊・中田義朗・秦 一士・津田浩一・西尾 博・西川 満 1987 P-F スタディ解説. 三京房.
- 一谷 彊・林 勝造・中田義朗・秦 一士・津田浩一・西尾 博・西川 満 1985 P-F Study (青年用) 標準化の研究 (II): 予備的研究—中 II, 高 II, 大 II の生徒・学生を中心に—. 京都教育大学紀要, Ser. A, 67, 31-49.
- Rosenzweig, S. 1978a *Rosenzweig Picture-Frustration Study: Basic Manual*. St. Louis: Rana House.
- Rosenzweig, S. 1978b *Adult Form Supplement to the Basic Manual of the Rosenzweig Picture-Frustration (P-F) Study*. St. Louis: Rana House.
- Rosenzweig, S. 1978c *Aggressive Behavior and the Rosenzweig Picture-Frustration Study*. New York: Praeger.
- Rosenzweig, S. 1981a *Children's Form Supplement to the Basic Manual of the Rosenzweig Picture-Frustration (P-F) Study*. St. Louis: RNA House.
- Rosenzweig, S. 1981b *Adolescent Form Supplement to the Basic Manual of the Rosenzweig Picture-Frustration (P-F) Study*. St. Louis: Rana House.
- Weiner, I. R. 1991 Editors' note: Interscorer agreement in Rorschach research. *Journal of Personality Assessment*, 56, 1, 1.