

大学生における精神的弾力性（レジリエンス）の知覚とイメージ — 児童期中期とのつながりを考慮に入れて —

Perception and Image of Resilience among University Students:
In consideration of the link to middle childhood.

川原 誠司[†]
KAWAHARA Seishi

概要 (Summary)

本研究は、大学生を対象に、精神的弾力性（レジリエンス）に関する現在の知覚ならびにイメージ、児童期中期のころの精神的弾力性に関する周囲の働きかけを質問紙調査し、それらの関連性を検討したものである。精神的弾力性の諸要素について、包括的なPORTモデル（Brown, et al., 2001）にある程度合致するような結果が得られた。また、児童期中期の周囲の精神的弾力性の涵養が、その後の精神的弾力性のあり方にも影響を及ぼす可能性を示唆した。

また、自由記述による精神的弾力性のイメージについても分類し、その特徴を検討した。

キーワード：精神的弾力性（レジリエンス），大学生，児童期中期，自由記述によるイメージ

問題と目的

精神的弾力性（レジリエンス）に関しては、長年にわたる研究内容であるが、近年子ども全般を考慮に入れた著述が見られる（Goldstein&Brooks, 2005；Simon, 2013）。以前は、貧困や虐待などの生育環境が極度に悪い子どもに視点を定め、「生育的環境が劣悪な者でも、心理的狀態を悪化させずに困難を乗り越えていく」という面での研究が主であったが、近年の研究は対象者を全般的に拡げ、「どのような立場の者でも乗り越えなければならない困難を抱えており、それにうまく対応できることが大事」という視点で、尺度作成を含めて行われている（宮本・島内・上原・竹内, 2007；齊藤・岡安, 2010；原, 2013）。つまり、ストレスマネジメントにおける個人内機能として、教育的な面から考慮されているようである。

平成26年6月に公布された改正労働安全衛生法において、ストレスチェックが義務化されたが、それは職務において適切な環境調整を図らなければならないと同時に、職務にあたっての個人の精神的な「しなやかさ」を発揮することによってストレスの緩和・予防を目指す側面も心理学的には含意しているだろう。成人においてそのような視点が重要視されているということは、精神的弾力性の視点は、生涯発達のな、つまり人生初期から意識して働きかける必要があるものと感じる。

児童期や青年期においては学校教育の中でも涵養できる部分、涵養しなくてはならない部分があり、例えば環境移行時のあり方から述べられているものもある（森岡・岩元, 2011；前田・林・福井・遠藤, 2012）。子ども個人の特性に極度に還元してしまうことは危険ではあるが、一方で子どもの自律・自立ということを考えると、世の中をうまく乗り越えていく資質として子ども本人が備えていくことが望ましいことは言うまでもなからう。そのためには、親子関係や教師－生徒関

[†] 宇都宮大学 教育学部（連絡先：kawahara@cc.utsunomiya-u.ac.jp）

係など、子どもを取り巻く大人がいかに育てていくかという視点ともいえる。

筆者も以前に概念整理を試みたが（川原，2012），精神的弾力性に関してはその構成概念，下位概念が多様にあり，決して一様に定まっているわけではない。また，研究者が決めた枠組みのみの項目が作られると，包括的なものになりにくいという危険性もある。その中で，筆者はPORTモデル（Brown et al.，2001）を利用した研究を行ってきた（川原・増渕，2004）。本研究もその観点を基に分析を行う。ただし，回答者個人が精神的弾力性ということをどのように捉えているかという自由なイメージも情報として得ながら，本モデルのありようを確認しておくことも大事である。

本研究は，大学生を対象にして，児童期中期との関連性を意識しながら，精神的弾力性のあり方について検討するものである。教育するという点を考慮したいので，児童期中期の頃の周囲の大人の精神的弾力性の涵養の仕方を回顧的に調査する。また，精神的弾力性をどのように捉えているか，自由記述形式でも回答してもらい個人の意識を測りたいと考えたので，イメージを言葉にすることが容易な青年期（大学生）を対象としている。

方法

関東地方にある2大学の学生122名（男子49名，女子73名）に質問紙調査を実施した。調査は授業時間の一部を利用した。3年次必修授業での実施が多かったため，2年生24名，3年生92名，4年生6名という学年構成となっている。実施にあたっては，調査への協力は任意であること，調査の協力は成績等には影響しないことなどを説明した上で，了承した学生のみが無記名方式で実施した（回収にあたっては，学生側に回した袋に入れる形で匿名性を保持した）。調査時期は複数の授業で実施しているため，2013年2月～2014年4月となっている。

質問紙は次の4つの質問内容で構成されている。

（1）児童期中期の精神的弾力性への大人からの働きかけ方の回想（以下，「児童期中期の涵養回想」と略記）

「だいたい10歳（小学4年生）のころ，あなたにとって大変なことや良くないことが起こるなどの悪い状況が起きたときに，親や教師などの周りの大人はだいたいどのように働きかけていましたか」という教示で，12項目について4段階（4～1）で評定してもらった。事前に想定した下位概念として「自律的な面への働きかけがある」「一方的に非難・批判される」「関わりなく放っておかれる」という3つの面を考慮した。

（2）現在の精神的弾力性の全体的知覚（以下，「現在の全体的知覚」と略記）

「自分に困難なことが起きたり苦境に立たされたりしたときに，それから逃げ回るだけでなく，それに向き合い，それを乗り越えようとするのがどのくらいできていますか」という教示で，10段階（10～1）で評定してもらった。

（3）現在の精神的弾力性の諸要素の知覚（以下，「現在の諸要素知覚」と略記）

川原・増渕（2004）において中学生対象に実施した24項目を大学生対象に修正して質問した。評定は4段階（4～1）である。これらの項目については，Brown et al.（2001）のPORTモデル

(Participation [関与] ; Observation [観察] ; Reflection [内省] ; Transformation [変換]) を念頭に置いている。

(4) 精神的弾力性に関するイメージ自由記述 (以下, 「イメージ記述」と略記)

「困難なことや苦境を乗り越えることのできる人というのは具体的にどのようなことができる人だと思いますか」という教示で, “_____できる人”という回答欄を3つ用意して, 下線部に自由に記述してもらった (実際の下線部は, 上記“ ”で挟まれた部分がA4判の横幅1行近くであり, ある程度長い言葉でも記述できるようにしてある。

結果と考察

(1) 児童期中期の涵養回想の項目分析と因子分析結果

分析結果をTable 1 に示した。因子分析 (主因子法, バリマックス回転) を行ったところ, 最初に想定した下位概念と同じ3つの因子を抽出することが可能であった。

第1因子は一方的に批判・非難される項目でまとめられており, 「強圧」と命名した。第2因子は関わりが薄く, 放っておかれる状況という認識の項目でまとめられており, 「放任」と命名した。第3因子は子ども本人に自律的に対応することを促す項目でまとめられており, 「涵養」と命名した。以上の各因子に含まれる項目の素得点合計を各尺度得点として, 相関等の分析に用いる。

平均値を見ると, 「涵養」の因子に関する項目は平均値が理論的中央値の2.50を超えるものが多く, 相対的に高く回想されており, 逆に「強圧」と「放任」については項目2の2.08を除き, 全て1点台と相対的にも絶対的にも低い値となっている。一般的なサンプルにおいては, 全体的には

Table 1 児童期中期の涵養回想の項目の平均値, 標準偏差, 因子分析

	F1	F2	F3	M	SD
＜第1因子; 強圧 $\alpha = .80$ ＞					
12. その状況が起きたのはほとんど自分のせいだと, ただひたすらに怒られた。	.85	.21	-.17	1.65	.80
6. 状況の中の自分の悪い出来事だけを頭ごなしに並べられて, 非難された。	.73	.09	-.18	1.82	0.92
9. その状況では自分には何もできないと, 一方的に決めつけられた。	.58	.22	-.20	1.49	0.71
3. とにかく自分が謝ってしまえば状況は解決するからと, そのことを強く言われた。	.53	.29	-.10	1.75	0.79
＜第2因子; 放任 $\alpha = .80$ ＞					
5. その状況に対して何も言わずに放っておかれた。	.11	.73	-.20	1.62	0.68
11. 自分がどのようにすれば状況が良くなるかについて, 何のアイデアもなくほったらかしだった。	.30	.73	-.24	1.70	0.68
8. その状況で自分がどのようにすればよいか考えさせることなど無く, 無関心だった。	.23	.71	-.09	1.63	0.65
2. 状況の細かいことなど何も聞かれず, 思い出す機会も作ってくれる様子がなかった。	.38	.44	-.19	2.08	0.78
＜第3因子; 涵養 $\alpha = .61$ ＞					
10. 状況中の一つ一つの出来事について, 思い出すように, 覚えていることを言うように促された。	-.14	-.00	.56	2.43	0.92
7. 自分が何をしたり言ったりすればその状況が変えられるか, しっかりアドバイスしてくれた。	-.36	-.19	.53	2.74	0.78
4. その状況で自分がどのようにすればよかったのかを, しっかり考えるように諭された。	-.04	-.27	.48	2.88	0.84
1. その状況なりに自分ができることがあるから取り組むように言われた。	-.10	-.13	.39	2.96	0.73
	因子寄与	2.33	2.06	1.23	(寄与率 46.9%)

「涵養」という面での回想が多いことが分かる。しかし、度数分布を見てみると、「強圧」や「放任」の項目でも評定4や評定3に2割ほどの値を示すものもあり、個々人の精神的健康を考えたときに、このような過去の働きかけが決して良くはない印象で残っている者もいる。

因子負荷量を見ると、「涵養」の項目がやや低く、 α 係数も比較的低い。「涵養」の項目はかなり具体的な指示や働きかけの表現がなされており、回答者によってはその項目が自分自身の過去の体験と具体的に符合しない場合には、評定値がばらつく可能性を示唆している。

(2) 現在の諸要素知覚の項目分析と因子分析結果

分析結果をTable 2に示した。PORTモデルを念頭に置いたが、実際にどのようなまとまりとなるかをみるために探索的に因子分析（主因子法、バリマックス回転）を行った。「固有値 > 1 」の基準や因子の解釈可能性、当初のPORTモデルとの整合性を考えて、4因子構造とした。因子負荷量が.40未満の項目は除外し、また複数の項目に.40以上の負荷量を示すときには、より高い負荷量を示した因子に組み入れた。

当初のPORTモデルに類似した4因子を抽出した。ただし、負荷量が十分でなく削除した項目もあり、因子にまとまった項目文を見ると、モデルとは多少異なる命名の必要性を感じた。

第1因子は、もともとのO〔観察〕の要素として想定した「出来事自体の客観的把握」やR〔内省〕の要素として想定した「自分自身の分析」のような項目が集まっている。これらのことから「出来事であろうが自分自身のことであろうが、よく見ようとする」ということと捉えられたので「観察」と因子命名した。

第2因子は、もともとのO〔観察〕の「情報収集」やR〔内省〕の「自分のあり方の決定」やT〔変換〕の「解決への試行錯誤」の項目が集まっている。これらのことから「自分で確認し、自分で決断する」ということと捉えられたので、「判断」と因子命名した。

第3因子は、もともとのP〔関与〕の「自分自身の関与意識」の項目が4項目ある中、R〔内省〕の「自分の思考傾向の把握と留意」の項目も集まった。これらのことから「問題に関与する際の自分自身の意識やあり方」と捉えられたので、「関与」と因子命名した。

第4因子は、もともとのT〔変換〕の「周囲への配慮した伝え方」の項目とR〔内省〕の「自分自身の態度・表出の決定」の項目が集まった。これらのことから、「周囲に適切に表す意識と実行」と捉えられたので、「表出」と因子命名した。

以上の各因子に含まれる項目の素得点合計を各尺度得点として、相関等の分析に用いる。

理論的分類と実際の因子分析結果との違いを鑑みたときに、内容を十分理解してもらうために丁寧に文章表現するという項目作成意図が当初あったのだが、実際は項目の要素が複数にまたがっていると読み取られるものもあり、より短文化した項目を目指すことが必要と感じられた。

なお、平均値については、平均値の最小が2.58、最大が3.16となっており、理論的中央値の2.50を全て超えている。今回の回答者の多くは、精神的弾力性の諸要素をそれなりにできている自己知覚があるように見て取れる。しかし、各項目の度数分布を見てみると、評定1や評定2に一定の割合が示されており、項目13などは評定2が41.0%、評定1が8.2%もある。知覚の低いものは現在のストレス対処に影響を及ぼしている可能性があり、留意が必要である。また、自己知覚は高くても実際にそれができているかどうかは注意深く判断しなければならない。

(3) 児童期中期の涵養回想尺度と現在の諸要素知覚尺度との関連

児童期中期の涵養回想の尺度と現在の諸要素知覚尺度との相関係数の結果をTable 3に示した。「観察」については、「強圧」との間に $r = -.21$ ($p < .05$), 「涵養」との間に $r = .34$ ($p < .001$)の有意な相関が見られた。「判断」については「涵養」との間に $r = .22$ ($p < .05$)の有意な相関, 「関与」については「強圧」との間に $r = -.23$ ($p < .05$), 「涵養」との間に $r = .25$ ($p < .01$)の有意な相関が見られた。

「涵養」については, 「観察」「判断」「関与」との間に有意な正の相関が見られた。「観察」

Table 2 現在の諸要素知覚の平均値, 標準偏差, 因子分析結果

	F1	F1	F1	F1	M	SD			
<第1因子 「観察」; $\alpha = .76$ >									
17	.73	.10	-.03	.06	2.76	0.84			
24	.67	-.28	.12	.09	3.02	0.75			
22	.59	-.08	.26	.15	2.95	0.79			
7	.52	.22	.18	.01	2.84	0.81			
8	.46	.14	.15	.00	2.89	0.77			
16	.44	.38	.23	.01	3.08	0.60			
<第2因子 「判断」; $\alpha = .62$ >									
12	-.01	.68	.09	.01	2.99	0.71			
5	.37	.57	.13	-.01	2.93	0.71			
9	.22	.51	.01	.09	2.88	0.86			
<第3因子 「関与」; $\alpha = .73$ >									
3	-.06	.33	.64	.09	3.03	0.76			
21	.21	.11	.63	-.14	2.87	0.78			
14	.32	.13	.57	-.01	2.98	0.80			
11	.16	.20	.47	.20	2.97	0.76			
1	.23	.08	.46	.22	2.98	0.65			
<第4因子 「表出」; $\alpha = .61$ >									
10	-.08	.15	-.07	.70	2.82	0.90			
13	.09	.23	.24	.56	2.58	0.85			
18	.33	.40	-.05	.44	2.75	0.69			
因子寄与					2.83	2.14	2.13	1.59	(寄与率36.2%)

「判断」といった認知・思考に対する側面や「関与」といった意識に対する側面に対して、児童期中期の肯定的関わりが良い影響をもたらしていることがうかがえる

他方で、「強圧」と「観察」「関与」との間に有意な負の相関が見られた。一方的な決めつけや強すぎる物言いの関わりを過去に感じていること、観察する余裕や関与しようとする主体性を妨げるおそれが示された。

「放任」に関しては、有意なものが見られなかった。放任によって教えてもらえなかったとするか、放っておかれても（放っておかれたから）自分で何とかできたとするかには個人差があり、現状の知覚に影響しにくいと考えられる。また、諸要素知覚の「表出」についても有意なものが見られなかった。表出については過去の働きかけの影響というよりも、今現在の表出スキル（ソーシャル・スキル）がどの程度育っているかという実態のほうがより大きいものと考えられる。

児童期中期のことについては対象者の回想に依っているもので、正確さについては担保できないが、心的印象として残っているものは示しているはずである。当人の認知の一貫性の傾向と言えなくもないが、そのような連続性を含めて、発達の視点の重要性を示唆していると言える。

Table 3 児童期中期の涵養回想と現在の諸要素の知覚との相関

	強圧	放任	涵養
観 察	-.21*	-.10	.34***
判 断	.01	-.00	.22*
関 与	-.23*	-.06	.25**
表 出	-.09	.03	.04

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

(4) 現在の全体的知覚の結果と他との関連性

現在の全体的知覚については、2～10の範囲で分布しており、度数分布をFigure 1 に示した。評定値6～8に集中し、割と高い知覚となっている ($M=6.41$, $SD=1.84$)。

この現在の全体的知覚と現在の諸要素の知覚との相関をTable 4 に、現在の全体的知覚と児童期中期の涵養回想との相関についてTable 5 に示した。現在の諸要素の知覚について4つの因子とも、現在の全体的知覚との間に有意な正の相関がある。「関与」との間には $r = .67$ ($p < .001$) と非常

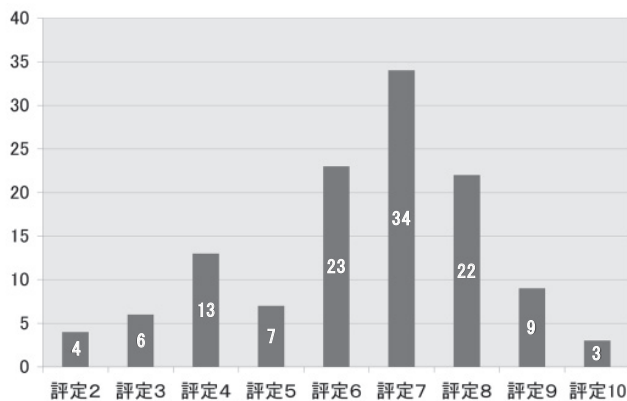


Figure 1. 現在の全体的知覚の度数分布

に高い相関を示したが、これは全体的知覚の教示に「それに向き合い」といった関与に近い表現が入っていたことも影響しているかもしれない。それでも、「観察」「判断」などにも相応の高さの相関が見られている。一方で、「表出」のように外側に表す要素だとその値は有意ではあるが相対的に低くなる。やはり、全体的知覚というのは「関与」をはじめとした自分自身の努力意識の強い要素であればあるほど関連している。その意味では、「まずは問題に（適切に）向き合う」という意識が、精神的弾力性に向けての大きな一歩といえるのかもしれない。

児童期中期の涵養回想との関連については、「涵養」との間に $r=.21$ ($p<.05$) の有意な相関が見られた。数値の高さとしてはそれほど高くはなく、「涵養」に関しての項目間に具体的内容の差があること、また、現在の全体的知覚は1項目のみの評価値であることからすると、信頼性の向上がより必要かもしれない。しかし、その状況でも「涵養」のみが有意な相関を示しているということは、Table 3の結果と併せ、児童期中期での教育・養育での肯定的印象を持てる経験があることが後の時期にも影響することをうかがわせる。

Table 4 現在の諸要素の知覚と現在の全体的知覚との相関

	観察	判断	関与	表出
現在の 全体的知覚	.32***	.31***	.67***	.18*

*** $p<.001$ * $p<.05$

Table 5 児童期中期の涵養回想と現在の全体的知覚との相関

	強圧	放任	涵養
現在の 全体的知覚	-.08	.01	.21*

* $p<.05$

(5) イメージ記述の分類

自由記述の分類については、最初の理論的要素であるPORTモデルに基づいて行った。記述の個数はのべ353であった（3つの回答欄全てに記述していない者もいたので、回答者数×3よりもやや数が少ない）。

それぞれの要素についての記述数と全体比、ならびに具体的な記述例についてTable 6に示した。P〔関与〕の記述割合がとりわけ多く、これまでの結果と併せて、向かい合う意識について触れている記述が多かった。記述例を見ても「準備や計画」「肯定」「逃げないこと」「我慢」「過去からの学び」といった、向き合うために必要な要素が挙げられていた。

次に多かったのがT〔変換〕であり、記述例も多様であることがわかる。Table 2の因子分析結果でもTのみの項目が集まらないのは、Tの仕方が多様であり、類似のものとしてまとまりにくいことが考えられる。ストレスマネジメントにおいて、まさに具体的な対応の仕方について多様性があり、人によって異なる様相を示すのと同じことと言える。

P〔関与〕の割合がとりわけ多かったというのは、逆に言えば、T〔変換〕のような具体的な行

為やO〔観察〕やR〔内省〕のような個人の内的活動や思考といったものに目が向けられにくく、「とにかくがんばる」「とにかく明るく」といった教条的な奮起になりやすい恐れもはらむ。意識上の努力としてのPに比べて、T〔変換〕のような対応への具体的動きやO〔観察〕やR〔内省〕のような個人内での詳細な情報収集・分析といったものにも目を向けさせる必要があるのかもしれない。大学生でもこの状況であるなら、児童期中期の子どもの精神的弾力性の視点を教育する場合には、なおさら丁寧に教育していくことが肝要であろう。

Table6 PORTモデルを基にした精神的弾力性に関するイメージ記述の分類（具体的記述は主なものを抜粋）

<P〔関与〕に分類されたもの；168（47.6%）>	
P 1	「地道な努力」「困難や苦境に向けての準備が」「しっかりと計画」「目標をしっかりと持つことが」
P 2	「明るくポジティブな考え方が」「楽観的な考え方が」「落ち込みすぎないことが」「成功イメージが」「顔がキラキラと楽しそうに」
P 3	「現実から逃げずにいられることが」「何事も諦めずに継続」「信念を持つことが」「自分の意志で行動することが」
P 4	「自分を律することが」「我慢」
P 5	「過去の失敗から学ぶことが」
<O〔観察〕に分類されたもの；35（9.9%）>	
O 1	「状況を冷静に分析」「客観的な考えで物事をとらえることが」「落ち着いて状況を見渡すことの」「物事を俯瞰的にとらえることが」
O 2	「相手のことを考えることが」「相手の気持ちを考えることが」「相手を受け入れることが」
<R〔内省〕に分類されたもの；58（16.4%）>	
R 1	「自分を直視することが」「客観的に自分を見ることが」「自分に厳しく」
R 2	「状況を冷静に判断」
R 3	「回りの人からの指摘が理にあっていけば受け入れることが」「間違いを素直に受け入れる」
R 4	「感情をコントロール」
R 5	「決断」
<T〔変換〕に分類されたもの；92（26.1%）>	
T 1	「問題に対してこれからの対応を考えることの」
T 2	「人にうまく頼みごとが」「周囲に適材適所で相談」
T 3	「自分の考えをうまく表現」
T 4	「考えるだけでなく行動も」「大胆な行動が」
T 5	「ある程度のおきらめと視点変化が」
T 6	「ユーモアがあって人にすぐ慣れることが」
T 7	「気持ちの切り替えが」

そのようなP〔関与〕の留意点を検討するために、現在の全体的知覚得点の5点以下の31名を「知覚低群」とし、残りの6点以上の者を「知覚高群」として、両群の記述割合の差を見た。Table 7にその結果を示したが、知覚低群のほうがP〔関与〕の割合が極めて高くなっていることが分かる。現在の全体的知覚としてうまくいっていないと感じる人は、ともすると「がんばらないと」「向き合わないと」「あきらめないようにしないと」という強い思いを持つのかかもしれないが、それがともするとそれのみにこだわってしまい、具体的な行動につながりにくい恐れもあるだろう。

Table7 現在の全体的知覚高低別のイメージ記述のPORT分類割合

	P〔関与〕	O〔観察〕	R〔内省〕	T〔変換〕	
知覚高群	113 (42.8%)	29 (11.0%)	49 (18.6%)	73 (27.7%)	264
知覚低群	55 (61.8%)	5 (5.6%)	10 (11.2%)	19 (21.3%)	89
	168	34	59	92	353

全体的考察

PORTモデルを基にしたイメージの自由記述の分類がある程度可能なので、PORTモデルの意義は感じられるが、実際の項目の統計的分類では、容易にはモデル通りに集約できない面もあった。項目文が複数の要素にまたがっている危険性を避けることは言うまでもないが、イメージの記述でも複数の要素をカバーするような記述が見られた。どれかの要素単独でということも難しいようである。PORTモデルはもともとP→O→R→Tの連動性を考慮しており、したがって重なりもある程度生じる部分はある。また、Tの内容には多様性があり、それが実際のストレス対処の諸因子として現れる可能性も高い。今回の現在の諸要素の因子分析では、「表出」という部分だけが現れているが、実際にはそれにとどまらないだろう。因子分析の結果となった「関与」「観察」「判断」「表出」という要素で短文化した項目を作成することで、より識別できる測定の方が得られるかもしれない。

本研究において、児童期中期の頃の精神的弾力性の涵養への働きかけが意味を持つことが示唆された。もちろん同じような詳細な機能をそのまま児童期中期の子ども自身に理解してもらうことは非常に難しいだろうが、プログラム化する場合には前述の諸要素を平易に説明しながら、考えてもらう工夫が必要になるだろう。その意味では涵養する側の大人が子どもの苦境や困難の際にいかにかまく子どもに見つめさせて考えさせるかの意識が大事だろう。それは、極度に我慢を強いたり、極度に否定したりする「強圧」のようなものではないし、また何も関与しない「放任」のようなものでもないことは、本研究の結果が示したとおりであろう。

付記

本論文の骨子については、日本学校メンタルヘルス学会第18回大会、日本教育心理学会第57回総会、日本心理学会第79回大会において発表し、本論文はこれらの発表を統合し、加筆修正を行っているものである。なお、上述の学会発表に関しては、科学研究費補助金基盤研究(C)「児童期中期の精神的弾力性(レジリエンス)を育む教育プログラムの開発と実践」(課題番号26381253)の助成を受けている。

引用文献

- Brown, J.H., D'Emidio-Caston, M., & Benard, B. (2001). *Resilience Education*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Goldstein, S. & Brooks, R.B. (Eds.) (2005). *Handbook of resilience in children*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- 原 美香 (2013). 学校教育におけるレジリエンス育成 教職研究(立教大学教職課程), 23, 1-12.
- 川原 誠司 (2012) 児童期中期の精神的弾力性の涵養に関する考察 宇都宮大学教育学部紀要, 62, 11-24.
- 川原 誠司・増渕 裕美 (2004). 対人ストレス状況における中学生の精神的弾力性についての研究(1) —不登校生徒と登校生徒への質問紙調査の結果より— 日本教育心理学会第46回総会発表論文集, 569.
- 前田 陽子・林 麻由・福井 紫帆・遠藤 裕乃 (2012). 中学校新入生におけるレジリエンスと強迫性がリアリティショックに及ぼす影響 学校教育学研究, 24, 67-72.

- 宮本 友弘・島内 武・上原 明子・竹内 和子（2007）． 中学生のレジリエンスに関する調査
—因子構造と測定尺度の検討— 日本心理学会第71回大会発表論文集（発表番号 1 AM 1 28）
- 森岡 育子・岩元 澄子（2011）． 小学校1年生の入学期の実態とレジリエンスとの関連—情緒・行動の特徴と学校適応感に着目して— 久留米大学心理学研究, 10, 52-61.
- 齊藤 和貴・岡安 孝弘（2010）． 大学生用レジリエンス尺度の作成 明治大学心理社会学研究, 5, 22-32.
- Simon, G.（2013）． *Building student resilience : Strategies to overcome risk and adversity K-8*.
Thousand Oaks: Corwin.

平成28年10月3日受理