

幼児用レジリエンス尺度開発のプロセス

～ 4 歳児に回答可能な検査に～

赤 間 公 子

赤間 公子¹⁾ 石山 るづ美²⁾ 佐藤 耕³⁾ 金納 史佳³⁾

- 1) 信州豊南短期大学 幼児教育学科
- 2) 常葉大学 保育学部
- 3) 子どもの発達・学習研究所ユレーカ

1：はじめに

ストレスを抱えて生きることは、大人だけではなく幼児においても同様の問題であり、ストレスフルな現代の環境下において、それを乗り越えていかなければならないこともまた同様である。

我々は、ストレスへのサポートや予防、またレジリエンスの素地を養う教育に活用するために、幼児個人が直面しているストレスを把握し、幼児自身が回答できるレジリエンス尺度の開発に取り組んでいる。

レジリエンスの定義：

精神的健康という観点からレジリエンス（resilience）という概念や研究が近年注目されるようになってきた。レジリエンスとは困難で脅威的な状況にもかかわらず、うまく適応する能力・過程・結果（Masten et al., 1990）であり、人がストレスのある状況においていかに心理的に適応するかを説明する概念である。レジリエンスの定義に関しては統一されておらず、適応の過程・能

力・結果のうち研究者がどこに焦点を当てるかによって異なると指摘されている（小塩ら，2002）。現在では、日本語に訳すことなくレジリエンスとそのまま用いられることが多くなっている。

レジリエンスの研究：

レジリエンスの初期の研究は主に小児精神医学の領域におけるものであった。過酷と思われる環境下でも精神病理学的な重篤な障害を残すことなく成長した子どもたちの特性、防御と抵抗力を表す概念としてレジリエンスは用いられていた（石井，2009）。その後1980年代には、成人の精神医学研究に導入され、やがて臨床心理学、健康心理学、教育学へとその対象を拡大していった（關本ら，2013）。

日本におけるレジリエンス研究の歴史は浅く1990年代後半から阪神淡路大震災後のストレス研究がその初期のものであるとされている（小花和，1999）。その特徴の一つにレジリエンスを個人の特性として捉え、尺度作成を行った研究が中心的事であることが指摘されている（村木，2015）。その尺度作成研究についての概観によると、小塩ら（2002）の精神的回復力尺度（ARS）は、レジリエンスの状態を導く心理的特性に着目したもので「新奇性追求」「感情調整」「肯定的な未来志向」の3因子からなり、ネガティブなライフイベントが多くかつ自尊心の低いものに比して自尊心が高い者のARS得点は高いことが実証されている。また井隼・中村（2008）は、レジリエンスを規定する要因として個人の資質に注目し、資源の所在とその処理の観点から「個人内資源の認知」「個人内資源の活用」「環境資源の認知」「環境資源の活用」に分けて尺度化した。4側面を測定する尺度は抑うつと負の相関が報告され、その妥当性が示された。平野（2010）は、レジリエンスの要因を資質的な要因と獲得的な要因の二つに分け因子分析の結果として資質的レジリエンス要因には「楽観性」「統御性」「社交性」「行動力」が含まれ、獲得的レジリエンス要因には「問題解決志向」「自己理解」「他者心理の理解」が含まれることを明らかにし、二次元レジリエン

ス尺度とした。

しかしこれまでの研究対象は、青年期を中心としたものが多く、児童を対象としたものもわずかで、幼児を対象としたものはさらに少ない。

幼児のストレスの研究：

幼児が園生活において直面するストレスを扱った研究において、堀池ら（1999）は幼児のストレッサー項目として「保育者の意図」「友だち」「行事」「遊び」という4つのカテゴリーを示している。また嶋田（1997）は、幼児のストレッサーは、家庭生活と園生活の両方から考えることができ、近年ライフイベントのように経験する確率の少ないストレッサーよりも、日常的に経験している比較的些細なストレッサーの積み重ねの方が子どものストレス反応に深い関係があるとしている。また、小花和（2002）は「幼稚園・保育園で生まれて初めての集団生活を経験する者が多く、その意味ではストレスフルな経験に満ちている」とし、また、高辻（2002）も「園での仲間関係に関する幼児の日常的ストレスは、より検討されるべき課題」と指摘している。このように、日常場面における「些細な出来事」によるストレスを重要視する傾向が認められる。

東京都職員研修センター（1996）が行った幼児のいじめの問題に関する調査によれば、4・5歳児の60%が「いじめられた経験がある」と答え、その時どうしたかという問いに5歳児では50%以上が「泣いた」「我慢した」と答えている。幼児においても対人関係がそのストレスに関係していることを示唆している。

幼児を対象としたレジリエンス尺度の研究：

幼児にとってレジリエンスが問われる場面は、初めて家族以外の人物と関わる保育の場面である。特に初めて経験する集団保育の場は社会性の発達を促す場所である。しかし古内・長田（2015）は、幼児はまだ社会性や自己制御が

十分に発達していないために対人スキルが未熟であり、保育現場では家庭よりも多くの対人ストレスが存在すると考えられるとしている。幼児のレジリエンスを把握することは、個人が危機に直面した際のサポートにおいてある程度有用であり予防的な支援においても有効である（長尾ら，2008）と指摘されている。それぞれの発達段階におけるレジリエンス教育が重要であるという観点からレジリエンスを捉えると、幼児を直接の面接対象とするレジリエンス尺度が開発されれば、個々の持つレジリエンスを把握しつつレジリエンスの素地を養う教育的支援の可能性が広がると我々は考えている。また、石山・赤間（2019）は、これを就学前教育と保育の分野で注目されている非認知的能力（大桃，2016）の育成というカテゴリーの中にある教育的支援であると捉えることができるとしている。

幼児用レジリエンス尺度：

幼児用に作成されたレジリエンス尺度には、保育者評定用の尺度として高辻（2002）・長尾ら（2008）のものがある。

高辻（2002）は、幼児にとってストレスとなる対人場面での内面や行動の柔軟さをレジリエンスとして捉え、保育園での観察によるストレス場면을収集してストレス項目を作成した（表1）。さらにそれを基にレジリエンス尺度を作成し保育者へ質問紙調査を実施し、幼児本人へはソシオメトリック等の個別面接調査を実施し、保育者評定用尺度の信頼性と妥当性を確認している。

長尾ら（2008）は、レジリエンスを「困難な出来事を経験しても個人を精神的健康へと導く心理的特性」（石毛・無藤，2005）とし、小花和（1999）と高辻（2002）の尺度をKJ法で分類した結果から4つの構成概念を抽出して菅原ら（1994）の日本語版TTS（Toddler Temperament Scale）の項目、および柏木（1998）の子どもが適応的であるために要求される行動制御を観察評定したデータを因子分析した項目群を加えて、幼児の個人内要因を反映する保

育者評定用レジリエンス尺度を作成した（表2）。

しかし、これらは保育者評定用の尺度であり、日本における幼児自身が回答する形式のレジリエンス尺度はまだ見られない。

表1. 高辻(2002)による保育者評定の幼児用レジリエンス尺度の項目一覧

カテゴリ	項目
社会的スキルの柔軟な利用	自分のやり逃げたい事（例:運動・行事での役割）や作品・絵などに自信が持てる
	遊びや当番の仕事をすると、活発に動く
	友達が困っているときや泣いているとき、なぐさめたり手を貸したりしてあげる
	友達にたがれるなど乱暴なことをされたとき、その出来事やいきさつについて正直に語ることができる
	ひとつの活動や遊びに集中して取り組み、最後までやりとげる
	友達と遊具の取り合いなどのトラブルがあったとき、自分自身で何らかの解決方法を考える
	今まで経験したことのない行事や遊びでもためらわずにすぐに入り込める
	おもちゃを工夫して使ったり、遊びのルールを自分で作り出すなど、物事の見方が創造的である
	競争や蹴り稽などあがらないと思われる活動にも失敗を恐れずに取り組む
	自分ひとりだけでできないことがあるとき、友達に声をかけて助けを求める
	友達から間違いやルール違反を指摘されたときに、状況に応じて自分の行動を変えられる
	行事（及びその練習）や当番など、新しい活動や状況に慣れるのに時間がかかる ※
ストレス耐性	面白いことを言ったりやったりして、友達を笑わせようとする
	新しい友達や保育者に対して自分から積極的につき、親しくなろうとする
	友達におもちゃをとられたとき、あまり落ち込まずにすぐに別の遊びを始める
	遊んでいた相手が別の遊びに行っても、すぐにまた違う友だちと遊ぶ
	友達に嫌なことを言われても、それほど気にしない
	叱られて泣いても、しばらくするとふたんの様子にもどる
	つくったものを友達にこわされたとき、怒ってもすぐに落ちついて新しく作り直し始めることができる

表2. 長尾ら(2008)によるレジリエンス尺度の項目一覧

カテゴリ	項目
気質	初めて会った人に対して、自分から積極的になつき親しくなろうとする。
	愛想がよく人なつこい方である。
	何かをするとき、活発に動く方ではない。
	友達同士が何かについていても、自分からあまり仲間に入っていない。
	今まで経験したことのないことでもためらわず、すぐに入らぬ。
	新しい活動や状況に慣れるのに時間がかかる方である。
	何ごとにも好奇心が旺盛である
	友達とトラブルがあったとき、すぐに次の行動を始められない。
	友達にいやなことを言われても、それほど気にしない。
	楽観的でそんなに失敗を心配することがない。
自己調整	叱られても落ち込みでもしはくすぐると回復する。
	慣れない場所に出かけて行った時、不安を感じる。
	友達とトラブルがあったとき、自分自身で何らかの解決方法を考える。
	ひとつの活動や遊びに集中して取り組み最後までやりとげる。
	欲しいものが手に入らなかつたり、やりたいことができなくても、がまんできる。
	大事にしているものを友達にこわされたとき、一時的に怒るがあっともすぐに落ちついて何ができるか考え、友達から聞いたり、してはいけないことを指摘されたときに、状況に応じて自分の行動を変えることができる。

2：研究の目的

幼児用レジリエンス尺度の開発：

直接に幼児に面接し回答を得る形態のレジリエンス尺度の開発は、個々の持つレジリエンスを把握し、レジリエンスの素地を養う教育的支援の可能性が広がりと推測されるという（大桃，2016）。その観点から、既に信頼性と妥当性が検証されている高辻（2002）と長尾ら（2008）の尺度の2つを基に、幼児が実際に回答できる尺度の開発を我々は試みている。

本稿においては、2016 年に我々が行ったパイロット調査結果（石山・赤間 2019）の後、次年度実施予定の調査に向けてさらに改良点を加えた尺度を開発するまでのプロセスをまとめることを目的としている。

3：パイロット調査

今までの経緯：

パイロット調査を実施するにあたって、まず我々が行ったのは先に記した、既存の尺度を基に、幼児本人に直接回答してもらうレジリエンス尺度に換えるために、幼児に理解できる問かけ文に変換することであった。小花和（2002）は、幼児の心理的ストレス及びストレス反応の測定が困難である」理由として、「幼児の場合、自分にとっての「脅威」とは何か、また脅威となるストレスは何かを理解した上で想定場面での自分の認知と反応を推測し評価することが困難である」としている。しかし、幼児を直接の対象とし、絵カードや人形劇などによる場面呈示に対する幼児からの回答から、心理的な反応やそれによる行動を測定する研究も行われている。（小林, 1993 山本, 1995 林田, 2016）。そのため本研究では、実際の尺度対象年齢となるのは 5 歳からが妥当であると考えられるが、幼児を対象とした際の回答の信頼性を確認するために、4 歳児からを対象とした。また、パイロット調査においては、幼児・児童本人にアセントのプロセスを経て研究への参加協力の確認を行った後で、レジリエンス尺度を用いた構造化面接調査に参加してもらった。以下がその詳細である。（なお、本研究は常葉大学「人または生命体を直接対象とした研究に関する倫理委員会」の承認を得て実施した。）

パイロット調査全体の流れ：

- 1) A 発達研究所にて研究参加者の募集
- 2) 子どもの年齢と性別の構成が均等になるように意図し 4～9 歳児の保護者に研究協力を依頼

- 3) 保護者に対して口頭と文書での研究の説明
- 4) 保護者から署名による同意が得られた親子にA発達研究所への来所を依頼
- 5) 保護者からのコンセン트가得られた4～9歳児18人を対象
- 6) 個室にて研究者と対象者の対面によるアセント取得
- 7) アセントが得られた16人には続けて、レジリエンス尺度を用いた構造化面接調査を実施

レジリエンス尺度を用いた構造化面接調査：

- (1) 対象：保護者からのコンセン트가および子ども本人からのアセントが得られた4～9歳児15名。(回答者数16名の調査対象者の内、回答に常同性が見られ、1人の回答が無効と判断されたため、記録及び分析は15名とした)
- (2) 実施日：2016年10月1日
- (3) 所要時間：対象者1人15分程度
- (4) 場所：A発達研究所
- (5) 方法：A発達研究所セラピストに面接担当を依頼
個室にて面接者と対象者の1対1によるレジリエンス尺度を用いた構造化面接調査を実施。レジリエンス尺度について、回答は5件法で求め、幼児、児童からの要求に応じて、尺度文言の復唱・言い換えを行った。
面接中は回答および対象者の発言・行動等を面接者が観察・記録した。
- (6) 検査後：構造化面接調査を担当した面接者から、レジリエンス尺度に関する見解の聴取と協議による検討
- (7) 分析：尺度の妥当性を検討するための統計解析には相関分析を用い、 $p < 0.05$ (両側) を有意とする。解析ソフトはSPSS Statistics 22を使用。

尺度の妥当性に関する検討結果：(石山・赤間(2019)から

構造化面接調査後に、面接担当者により質問内容の相似性を指摘された項目

間の相似性を検討するため、回答データを使用して相関解析を行った。その結果、対象者の回答においては指摘された7項目対の間に相関は見られなかった。

また、構造化面接調査後に面接担当者により、対象者本人が回答しにくい質問であるとして、長尾ら（2008）尺度で「気質」因子に含まれる、“〇〇さんは人なつっこい方ですか？”高辻（2002）尺度で「社会的スキルの柔軟な利用」因子に含まれる、“遊びやそのルールを自分で考え出すことが好きですか？”“自分のやったことや作品などに自信が持てますか？”の、3項目が指摘された。

加えて、回答の選択肢は、調査においては5件法を用いたが、4歳児向けの選択肢としては3件法が適当であろうとの推察が提示された。

さらに、尺度の項目数と所要時間は、4～9歳の対象者負担を考えると、幼児が回答する絵カード式 Quality of Life 尺度の平均所要時間が9分56秒（±2分16秒）であった（岡本ら，2017）という報告を視野に入れ、ほぼ10分が適当と考えられた。その時間内で実施できる検査項目数は20項目前後と考えた。

4：幼児用レジリエンス尺度の再構成

先述の検討結果をふまえて、幼児を直接対象とするレジリエンス尺度の作成を目的として、質問項目および回答方法の改編と図版の作成を行った。

尺度を構成するにあたって、高辻（2002）と長尾ら（2008）の尺度を用いた。この両尺度から重複するものを整理した上で、幼児が了解可能であると考えられる項目の取捨選択を筆者らが行い、カテゴリーを再構成した。なお、後者の尺度は前者の尺度などを基に再構成された尺度である。そのため本尺度ではカテゴリーを作成するにあたって、後者の尺度のカテゴリーを優先した。その結果、4カテゴリー20項目からなる尺度となった（表3）。

変更した項目について、“慣れない場所にはじめて行ったときに、不安ですか？”を“知らない場所に行ったときに、不安ですか？”に、“友達におもちゃを取られたときに、すぐに他の遊びができますか？”を“友達におもちゃを

取られたときに、すぐに他のもので遊べますか？”に、“友達につくったものを壊された時、怒ったとしても作り直すことができますか？”を“友達につくったものを壊されたときに、作り直すことができますか？”に、“遊びや当番の仕事を、集中して行い、最後までやり遂げますか？”を“お当番をしっかりと最後までやり遂げますか？”に、“ほしいものが手に入らなかったり、やりたいことができなくても我慢できますか？”を“ほしいものが手に入らなくても、我慢できますか？”と“やりたいことができなくても、我慢できますか？”に、“友達に叩かれたり、乱暴なことをされたとき、そのことをまわりの人（親や先生）に話せますか？”を“友達に叩かれたり、乱暴なことをされたとき、そのことを大人に話せますか？”に変更した。

変更にあたっては、発達検査として広く用いられている新版 K 式発達検査の「了解」の項目を参考にし、4 歳児に理解可能な長さの文言にした。加えて、できるだけ日常的に使われている言葉を使用することと具体的な場面が想像できるような文言に換えることを考慮した。

また、検査時には、幼児の理解を補うために、簡単な状況を表す図版と回答項目を○×？で示し、指さしでも回答が可能になるようにした。

表3. レジリエンス尺度の項目一覧と高辻(2002)・長尾ら(2008)におけるカテゴリーとの対応について

カテゴリー	項目	高辻(2002)	長尾ら(2008)
気質	初めて会った人に、きちんと挨拶ができますか？	社会的スキル	気質
	今までしたことのない遊びでも、すぐにできますか？	社会的スキル	気質
	新しいことに取っかかるのに、時間がかりますか？ ※	社会的スキル	気質
	他の友達が集まって何かしている時に、自分から入っていただけますか？		気質
傷つきにくさ (ストレス耐性)	知らない場所に行った時に、不安ですか？ ※		傷つきにくさ
	友達におもちゃを取られた時に、すぐに他のもので遊べますか？	ストレス耐性	傷つきにくさ
	友達につくったものを壊された時に、作り直すことができますか？	ストレス耐性	
	友達に嫌なことを言われても気にしませんか？	ストレス耐性	傷つきにくさ
	遊んでいた友達が、別の遊びに行ってしまったも、直ぐにまた遊ぶ友達と遊びますか？	ストレス耐性	
	叱られて泣いても、ちよっとすると泣き止むことができますか？	ストレス耐性	傷つきにくさ
自己調整	友達から「間違っている」と言われました。あなたは他のやり方に変えることができますか？	社会的スキル	自己調整
	お当番をしっかりと最後までやり遂げますか？	社会的スキル	自己調整
	ほしいものが手に入らなくても、我慢できますか？		自己調整
	やりたいことができなくても、我慢できますか？		自己調整
社会的スキル	友達に叩かれたり、乱暴なことをされた時、そのことを大人に話せますか？	社会的スキル	
	遊びや当番を進んでしますか？	社会的スキル	
	自分のしたことや作品などに自信が持てますか？	社会的スキル	
	一人でできないことがあるとお友達に助けてと言えますか？	社会的スキル	
	鉄棒や跳び箱など怖いと思うことにもチャレンジできますか？	社会的スキル	
	わからないことがあったら、人に聞けますか？		

※は逆転項目

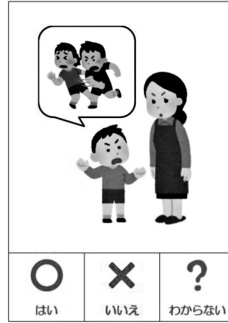
表3. 幼児用レジリエンス尺度の項目一覧

カテゴリー	項目
気質	初めて会った人に、きちんと挨拶ができますか？
	今までしたことのない遊びでも、すぐにできますか？
	新しいことに取りかかるのに、時間がかかりますか？ ※
	他の友達が集まって何かしている時に、自分から入っていきけますか？
	知らない場所に行った時に、不安ですか？ ※
傷つきにくさ (ストレス耐性)	友達におもちゃを取られた時に、すぐに他のもので遊べますか？
	友達につくったものを壊された時に、作り直すことができますか？
	友達に嫌なことを言われても気にしませんか？
	遊んでいた友達が、別の遊びに行ってしまうと、直ぐにまた違う友達と遊びますか？
	叱られて泣いても、ちよつとすると泣き止むことができますか？
自己調整	友達から「間違っている」と言われまして。あなたは他のやり方に変えることができますか？
	お当番をしつかりと最後までやり遂げますか？
	ほしいものが手に入らなくても、我慢できますか？
	やりたいことができなくても、我慢できますか？
社会的スキル	友達に叩かれたり、乱暴なことをされた時、そのことを大人に話せますか？
	遊びや当番を進んでしますか？
	自分のしたことや作品などに自信が持てますか？
	一人でできないことがあるとお友達に助けてと言えますか？
	鉄棒や跳び箱など怖いと思うことにもチャレンジできますか？
※は逆転項目	

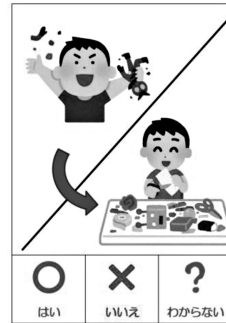
〈回答時に提示する図版〉



初めてあった人にきちんと挨拶ができますか？



友だちに叩かれたり乱暴なことをされた時、そのことを大人に話せますか？



友だちにつくったものを壊された時、作り直せますか？

5：おわりに

今後、上記の尺度と図版を用いて複数回検査を実施しデータを集め、その信頼性を確認していきたいと考える。

本研究は科研費（Grant no.17K01922, no.25500012）の助成を受けているものである。

＜参考・引用文献＞

Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990) Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425-444.

Paul S. Appelbaum, Thomas Grisso（著），北村俊則，北村總子（監訳），三澤史斉，長谷部真歩（共訳）（2012）研究に同意する能力を測定する－臨床研究者のためのガイドライン．北村メンタルヘルス研究所．

- 石井京子（2009）レジリエンスの定義と研究動向（看護に活用するレジリエンスの概念と研究）. 看護研究, 42, 1, 3-14.
- 石毛みどり, 無藤隆（2005）中学生における精神的健康とレジリエンスおよびソーシャル・サポートとの関連－受験期の学業場面に着目して. 教育心理学研究, 53, 3, 356-367.
- 石山みづ美, 赤間公子（2019）子どもが参加する研究のためのパイロット・スタディ：幼児用レジリエンス尺度開発の試み. 常葉大学保育学部紀要第6号 2019年3月刊行予定
- 井隼経子, 中村知靖（2008）資源の認知と活用を考慮した Resilience の4側面を測定する4つの尺度. パーソナリティ研究, 17, 1, 39-49.
- 遠藤良江, 和田信行, 井上千枝美, 河邊貴子（1997）幼児期の「いじめ問題」をどう考えるか その(1)：幼児はどのようなときに、「いじめられた」と感じるか. 日本保育学会大会研究論文集, 50, 594-595.
- 遠藤良江, 和田信行, 井上千枝美, 河邊貴子（1997）幼児期の「いじめ問題」をどう考えるか その(2)：保育の中で「見過ごすことができない」事例を通して. 日本保育学会大会研究論文集, 50, 596-597.
- 大桃敏行（2016）第2章 公共政策の対象としての就学前の教育と保育. 秋田喜代美（監修）, 山邊昭則, 多賀巖太郎（編集）, あらゆる学問は保育につながる：発達保育実践政策学の挑戦. 東京大学出版会, 67-8.
- 小塩真司, 中谷素之, 金子一史（2002）ネガティブな出来事からの立ち直りを導く心理的特性－精神的回復力尺度の作成, カウンセリング研究, 35, 1, 57-65.
- 小花和 Wright 尚子（1999）幼児のストレス反応とレジリエンス. 四條畷学園女子短期大学研究論文集, 33, 47-62.
- 小花和 Wright 尚子（2002）幼児期の心理的ストレスとレジリエンス. 日本生理人類学会誌, 7, 1, 25-32.

- 岡本光代, 山田和子, 谷野多見子, 森岡郁晴, 小林美智子 (2017) 幼児が回答する絵カード式 Quality of Life 尺度の有用性. 小児保健研究, 76, 1, 72-80.
- 柏木恵子 (1998) 幼児期における自己の発達. 東京大学出版.
- 小林真 (1993) 幼児の対人葛藤場面における社会的コンピテンスの研究—人形を用いた実演反応と言語反応による測定—. 教育心理学研究, 41, 2, 183-191.
- 佐久間路子, 遠藤利彦, 無藤隆 (2000) 幼児期・児童期における自己理解の発達: 内面的側面と評価的側面に着目して. 発達心理学研究, 11, 3, 176-187.
- 嶋田洋徳 (1997) 子どものストレスとその評価 竹中晃二 (編) 子どものストレス・マネジメント教育 - 対症療法から予防措置への転換 - 北大路書房
- 菅原ますみ, 島悟, 戸田まり, 佐藤達哉, 北村俊則 (1994) 乳幼児期にみられる行動特徴—日本語版 RITQ および TTS の検討—. 教育心理学研究, 42, 3, 315-323.
- 關本翌子, 亀岡正二, 富樫千秋 (2013) 看護師を対象としたレジリエンス研究の動向. 日本看護管理学会誌, 17, 2, 126-135.
- 高辻千恵 (2002) 幼児の園生活におけるレジリエンス—尺度の作成と対人葛藤場面への反応による妥当性の検討—. 教育心理学研究, 50, 427-435.
- 塚本伸一 (1997) 子どもの自己感情とその自己統制の認知に関する発達的研究. 心理学研究, 68, 2, 111-119.
- 中村有悟, 梅林厚子, 瀧野揚三 (2010) 発達段階別にみた本邦におけるレジリエンス研究の動向—幼児期から青年期まで—. 学校危機とメンタルケア, 2, 35-46.
- 長尾史英, 芝崎美和, 山崎晃 (2008) 幼児用レジリエンス尺度の作成. 幼児教育研究年報, 30, 33-39.
- 長尾光男 (1991) 学校生活における児童の心理的ストレスの分析—小学 4, 5, 6 年生を対象にして—. 教育心理学研究, 39, 182-185.

- 林田りか（2016）幼児期および学童期の子どもとその親の QOL に関する研究.
文部省科学研究費補助金研究成果報告書「幼児期および学童期の子どもと
その親の QOL に関する研究」（代表：林田りか、課題番号：25350938）.
- 平野真理（2010）レジリエンスの資質的要因・獲得的要因の分類の試み —二
次元レジリエンス尺度（BRS）の作成. パーソナリティ研究, 19, 2, 94-
106.
- 古内さや子, 長田洋和（2015）就学前児のレジリエンスが問題行動に及ぼす
影響. 専修人間科学論集 心理学篇, 5, 1, 22-29.
- 堀池美菜子, 富田昌平, 村田陽子, 久保秀和（1999）幼児の園生活における
ストレスに関する研究. 幼年教育研究年報, 21, 19-25.
- 丸山愛子（1999）対人葛藤場面における幼児の社会的認知と社会的問題解決
方略に関する発達的研究. 教育心理学研究, 47, 4, 451-461.
- 宮崎史子（2016）“子どものレジリエンス”の概念分析. 武蔵野大学看護学研究
紀要, 10, 29-36.
- 村木良孝（2015）レジリエンスの統合的理解に向けて：概念的定義と保護因子
に着目して. 東京大学大学院教育学研究科紀要, 55, 281-289.
- 森岡育子, 岩元澄子（2011）小学 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.
- 山本愛子（1995）幼児の自己調整能力に関する発達的研究—幼児の対人葛藤
場面における自己主張解決方略について—. 発達心理学研究, 43, 142-
51.
- 足立区教育委員会（2018）平成 29 年度報告書「第 3 回子どもの健康・生活実
態調査」.
[https://www.city.adachi.tokyo.jp/kokoro/fukushi-kenko/kenko/
kodomo-kenko-chosa.html](https://www.city.adachi.tokyo.jp/kokoro/fukushi-kenko/kenko/kodomo-kenko-chosa.html)（2018 年 10 月 14 日参照）.

国立成育医療研究センター アセント文書雛形.

<https://www.ncchd.go.jp/scholar/clinical/chiken/irai/011.html> (2018年10月14日参照).

東京都職員研修センター (1998) 平成9年度「いじめ問題」研究報告書ーいじめの心理と構造をふまえた解決の方策ー.

http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/kenkyujo/h09_ijime.html (2018年11月24日参照).

栃木県総合教育センター (2013) 第Ⅲ章「自己有用感尺度」と分析ツール. 高めよう！自己有用感～栃木の子どもの現状と指導の在り方～, 35-44.

http://www.tochigi-edu.ed.jp/center/cyosa/cyosakenkyu/h24_jikoyuyokan/ (2018年10月14日参照).

日本小児看護学会 (2015) 子どもを対象とする看護研究に関する倫理指針.

<http://jschn.umin.ac.jp/index.html> (2018年10月14日参照).