

幼児用レジリエンス尺度開発のプロセス(Ⅱ)

赤間 公子

赤間 公子¹⁾ 石山 むづ美²⁾ 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) EUREKA 京都 L & T Lab.

I 緒言

近年、非認知能力という言葉が政治経済、ビジネスの世界や教育・子育ての分野においても注目されている。レジリエンスもこの非認知能力の一つであり、社会情動的スキルである。この社会情動スキルの育成といった幼児期の教育が就学後の学業成績に寄与するだけでなくライフスキルを育て、職業人や社会人として必要なスキルの基礎を培っているとしている。(秋田, 2016)

こうした乳幼児に培われる社会性の基礎がその後の生涯に亘る発達に影響を及ぼすことは、様々な縦断的な研究によって明らかにされている。

さて、レジリエンスとは (resilience) 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、ストレスに対する個人の適応力を説明する概念である。

我が国においては、「立ち直る力」「生きる力」「へこたれない力」「折れない心」などと訳されてきたが、現在ではストレスフルな現代社会を生き抜く上で求め

られる力として、また精神的健康に必要な力としてレジリエンスとそのまま用いられるようになってきた。

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り、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育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という言葉は用いられていた（石井，2009）。その後、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）。その中では、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であることが指摘されている（村木，2015）。

そのうちの一つである、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。さらに平野（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、主に青年期が中心で、児童を対象としたものもわずかであり、幼児を対象としたものはさらに少ない。

我々は、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、幼児を対象とするレジリエンス尺度が開発されることにより、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考えている。また、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の中にある教育的支援であると捉えることができると我々は考えている。

さて、幼児にとってレジリエンスが問われる場面というのは、初めて家族以外の人物と関わる保育の場面であろう。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もある。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。

幼児用レジリエンス尺度の開発は、まだあまり行われていないが、現在発表されている尺度として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。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。

小花和（2002）は、「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ラー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、幼児の心理的ストレスラー及びストレス反応の測定が困難であるとしている。しかし、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幼児を直接の対象とした心理的な反応やそれによる行動を測定する研究もある。(小林, 1993 山本, 1995 林田, 2016)。

そのため我々は、幼児用の尺度を作成するにあたって、文言のみではなく絵カードによる場面提示を行うことによって状況の理解を促す方法を用いることとする。

尺度作成に際して、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つの尺度を基に、幼児に理解できる問いかけ文に変換を試みた。また、その尺度が何歳から回答可能であるか、パイロット調査を行ってきた。(赤間・石山ら 2019)

本稿は、その後の調査の過程で行った尺度の文言改変、および調査の際に使用する図版のオリジナル化、さらに調査成果の報告を目的とするものである。

II 方法

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たが、4歳児から理解可能であれば5歳児では確実に回答可能と考え、4歳児からを調査の対象とした。

まずは前稿で報告したパイロット調査からの考察を基に作成した質問票によって調査①を行った。その結果をさらに質問票の改訂へ反映させ、既存の図版をより馴染みのある場面をイメージできるようにオリジナル化を行った。それらを用い調査②を実施した。

(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。）

1. パイロット調査の結果から

2016年A発達研究所にて研究参加者の募集を行い、パイロット調査を行った。

パイロット調査では、4～9歳児16名とその保護者に研究協力を依頼し、レジリエンス尺度を用いた構造化面接調査を行った。

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、回答データの相関解析を行った。（使用解析ソフトSPSS Statistics 22）その結果、対象者の回答において指摘された7項目の間には相関は見られなかったことがわかった。（石山・赤間 2019）

また、構造化面接調査後に面接担当者により、長尾ら（2008）尺度で「気質」因子に含まれる、“○○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項目が対象者本人が回答しにくい質問であると指摘を受けた。

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件法が適当であることが提示された。

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、ほぼ10分以内が適当と考えられた。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）（岡本ら、2017）という報告を視野に入れ、その時間内で実施できる検査項目数は20項目前後と考えられた。

2. 調査①に向けて

先述の検討結果をふまえて、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は、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舍選択を行い、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。

変更した6項目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、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。

さらに、検査時には幼児の理解を補うために状況を端的に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。パイロット調査の結果、再構成された幼児用レジリエンス尺度の項目一覧を表1に示す。(赤間・石山・佐藤・金納2019)

表1. 幼児用レジリエンス尺度の項目一覧

カテゴリー	No.	項目
気質	1	初めて会った人に、きちんと挨拶ができますか？
	2	今までしたことのない遊びでも、すぐにできますか？*
	3	新しいことに取りかかると、時間がかかりますか？*
	4	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いますか？
	5	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)	6	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？
	7	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？
	8	友達に嫌なことを言われても気にしませんか？
	9	遊んでいた友達が、別の遊びに行ってしまうとも、直ぐにまた違う友達と遊びますか？
	10	叱られて泣いても、ちよとすると泣き止むことができますか？
自己調整	11	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？
	12	お当番をしっかりと最後までやり遂げますか？
	13	ほしいものが手に入らなくても、我慢できますか？
	14	やりたいことができなくても、我慢できますか？
	15	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	16	遊びや当番を進めますか？
	17	自分のしたことや作品などに自信が持てますか？
	18	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？
	19	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？
	20	わからないことがあったら、人に聞けますか？

*は逆転項目

3. 調査①の実施

赤間・石山・佐藤・金納（2019）で作成した幼児用レジリエンス尺度を使用し幼児に回答をしてもらうことを目的として、調査①を行った。実施手順は以下の通りである。

- 1) 地域子育て支援拠点 NPO法人 あんふあんねっと 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4～6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来所を依頼
- 5) 保護者からのコンセン트가得られた4～5歳児27人を対象
- 6) 個室にて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27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トおよび子ども本人からのアセントが得られた4～5歳児27名 調査人数と男女、年齢の内訳は表2の通りである。調査対象となった27名のうち、実際に回答が得られたのは25名であった。
- (2) 実施日：2019年月3月16日
- (3) 所要時間：対象者1人15分程度
- (4) 場所：地域子育て支援拠点 NPO法人 あんふあんねっと

表2. 調査人数および性別年齢の内訳

	女児	男児	合計
年齢			
4歳児	9	5	14
5歳児	6	5	11
合計	15	10	25

- (5) 方法：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。用いた尺度は、赤間・石山・佐藤・金納（2019）で作成した幼児用レジリエンス尺度で、20項目からなる。レジリエンス尺度について、回答は3件法で求め、幼児からの要求に応じて、尺度文言の復唱・言い換えを行った。また、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を行った。

調査結果：

面接場面における子どもの様子について、面接担当者から聞き取った内容・所感についてまとめると以下の通りであった。

意味がわからない問いには「×」を指さすことが多いようで、はっきりわかっているものに関しては「○」を指さす前に「うん」とうなずく様子が認められる子どももいた。また、少し迷うときは「×」を指さしている様子が認められ、指さしより「できる」「できない」と答える子どももいた。4歳児の中には、全てに「○」と答えたため、本当に意味を理解できているか不明で、補足的な説明が必要であった子どももいた。5歳の子どもの反応としては、しっかり意味を理解して答えている様子が感じられ、言い直しを必要とした者は必ずしも年齢の低い子どもに必要というわけではなく、むしろ5歳児は正しく理解するために言い直しを求める傾向があった。

また、言い直しや説明を必要とした項目についてまとめると以下の通りであった。

項目5の「知らない場所に行った時に、不安ですか？」では、「不安」という言葉がわかりにくい子どもが多かったため、「不安」という言葉を【こわい】(6人)【寂しくなったりする?】(2人)【悲しい】(1人)と言い直し、回答を得た。また、項目3の「新しいことに取りかかるのに、時間がかかりますか？」とい

う項目においては、「新しいこと」がわかりにくかったため、【お兄ちゃんにできて自分にできないこと】【やったことがないこと】と各1名ずつに対して言い直した。さらに、同じ項目の中で「時間がかかる」を【すぐにできない】【すぐできる?】(2人)と、「取りかかる」を【新しいことをするのに】と言い換えることもあった。

他にも、項目8の「友達に嫌なことを言われても気にしませんか?」という項目では、「嫌なこと」を【悲しいこと】(1人)、「気にしない」を【すぐに忘れられる】(2人)に言い換え、項目12の「お当番をしっかりと最後までやり遂げますか?」という項目においては、「お当番」を【お手伝い】(1人)に、「やり遂げる」を【最後までできる】(1人)に言い換えた。

さらに、項目15の「友達に叩かれたり、乱暴なことをされた時、そのことを大人にはなせませすか?」という項目では、「大人」を【パパやママ】と、項目17の「自分のしたことや作品などに自信が持てますか?」という項目では「自信」を【力】または【頑張ったと思える?】と説明を行っている。

全体の回答の所要時間平均は5分48秒で、目標とした10分を大きく下回ることができた。

4. 尺度の文言の変更と図版の変更

調査①の実施を経て、結果として文言の言い換えを反映させた調査票を作成した。調査①で使用したレジリエンス尺度の文言を枠上段に記し、下段に言い換えの文言を記した。上段の文言を用いて質問を幼児に行い、理解が困難で回答し難い様子を認めた場合、下段の表現で問い直しをするようにした。どちらの表現で理解を促すことができ、回答を得たかを回答欄の○×?に○印を付けるように作成した。文言の言い換えを行ったのは、項目3、5、8、12、15、16、17の7項目で、言い換えを反映させた調査票を表3に示した。

表3. 文言の言い換えを反映させた調査票

カテゴリー	No. 項目	はい	いいえ	わからない
氣質	1 初めてあった人に、きちんと挨拶ができますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2 今までしたことのない遊びでも、すぐにできますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3 新しいことをする（取りかかると）のに、時間がかかりますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4 他の方たちが集まっても何かしている時に、自分から入っていきませんか？	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
優つきにくさ (ストレス耐性)	5 知らない場所に行った時に、不安ですか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	6 知らない場所に行った時に、怖かったり寂しかったり悲しかったりしますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	7 友だち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？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	8 友だち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？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	9 友だちに嫌なことを言われても気にしませんか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	10 友だちに嫌なことを言われても怒れませんか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	11 遊んでいて友だちが別の遊びに行っても、直ぐにまた違う友だちと遊びますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	12 叱られて泣いても、ちよとすると泣き止むことができますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	13 友だちから「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？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	14 お当番をしっかりと最後までやり遂げますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
社会的スキル	15 お手伝いをしっかりと最後までやり遂げますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	16 やりたいことができなくても、我慢できますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	17 やりたいことができなくても、我慢できますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	18 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？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	19 友達に叩かれたり、乱暴なことをされた時、そのことを先生やおうちのひとに話せますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	20 遊びやお当番を進んでいきますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	21 遊びやお当番を進んでいきますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	22 自分のしたことや作品などに自信が持てますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23 自分のしたことや作品などに、(自分で)頑張ったと思えますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
24 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？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
25 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？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
26 わからないことがあったら、人に聞けますか？	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

また、回答時には図版を使用するが、より子どもたちにとってなじみ深い場面をイメージできるようにするため、オリジナル化を行った。(回答時に提示する図版の一部を図1に示した。)

〈回答時に提示する図版〉



8. 友だちに嫌なことを言われても気にしませんか？



15. 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？



16. 遊びやお当番を進んでしますか？

5. 調査②の実施

尺度の文言の変更と図版のオリジナル化を行ったうえで、再度調査②を実施した。また、幼児が回答した内容と、保護者から見た幼児（我が子）という視点との一致率などを見るために、保護者にも同じ質問を依頼した。

- 1) NPO法人子育て支援センター ちびっこはうす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3～6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来所を依頼
- 5) 保護者からのコンセン트가得られた3～6歳児27人を対象
- 6) 個室にて研究者が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27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 Consent および子ども本人からのアセントが得られた3～6歳児27名（この内3歳児に関しては、母子分離が難しく検査実施が困難であり、データに含めることができないため有効回答数は26名となった）内訳は表4に示す通りである。
- (2) 実施日：2019年8月2日・8月3日
- (3) 所要時間：対象者1人15分程度
- (4) 場所：NPO法人子育て支援センター ちびっこはうす
- (5) 方法：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。また、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：回答の様子についての考察および一致率の算出などを行った。

表4. 調査人数および性別年齢の内訳

		女児	男児	合計
年齢	3歳児	1	0	1
	4歳児	5	4	9
	5歳児	6	4	10
	6歳児	5	2	7
	合計	17	10	27

調査結果：

本調査における、子ども1人に要したレジリエンス調査の時間は平均4分36秒であった。

面接者によると、調査時の子どもたちの様子として、子どもたちが楽しそうにポジティブに調査に参加する様子が見られたこと、質問の意図を理解し、わからない時には自発的に言い換えを求める子や質問を聞いているうちに自分の体験を想起して話をする子などがいたことが観察されたということであった。また、「わからない」と答える時に、質問の意味が分からないのかその答えと

することが自分にとってわからないのかが不明である子もいたということであった。さらに、答えが難しい時には、「うーん」と首をかしげて答える子や反応が薄くてはっきりしない答え方をする子もいた。3歳台では、質問の意図がわからず、答えがオウム返しになることも多く、途中で集中が途切れ、親子分離の難しさが見て取れたので、調査を途中で中止とした。

この調査において、新たに言い換えが必要であった項目は、項目18と項目19の2項目であった。項目18の「1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？」の【助けて】を「手伝って」に、項目19の「鉄棒や跳び箱などこわいと思うことにもチャレンジできますか？」の【チャレンジ】を「やってみるということ」に言い換えた。

加えて、この度の調査では、保護者にも同じ質問に回答してもらい、子どもの答えと親から見た子どもの姿との一致を分析した。それぞれの項目について、子どもの回答と保護者の回答が一致していたかどうか、親子の一致率をそれぞれ算出した項目ごとの親子の一致率を表5に示した。

表5. 項目ごとの親子一致率

カテゴリー	No.	項目	一致した人数	%
気質	1	初めて会った人に、きちんと挨拶ができますか？	19	73%
	2	今までのことのない遊びでも、すぐにできますか？	17	65%
	3	新しいことに取りかかると、時間がかかりますか？*	12	46%
	4	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ますか？	17	65%
平均		16.25	63%	
働きにくさ (ストレス耐性)	5	知らない場所に行った時に、不安ですか？*	15	58%
	6	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？	11	42%
	7	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？	8	31%
	8	友達に嫌なことを言われても気にしませんか？	6	23%
	9	遊んでいた友達が、別の遊びに行ってしまうとも、直ぐにまた違う友達と遊びますか？	17	65%
	10	叱られて泣いても、ちょっとすると泣き止むことができますか？	16	62%
平均		12.17	47%	
自己調整	11	友達から「間違っている」と言われたら、あなたは他のやり方に変えることができますか？	10	38%
	12	お当番をしっかり最後までやり遂げますか？	23	88%
	13	ほしいものが手に入らなくても、我慢できますか？	21	81%
	14	やりたいことができなくても、我慢できますか？	19	73%
平均		18.25	70%	
社会的スキル	15	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？	23	88%
	16	遊びや当番を進めますか？	19	73%
	17	自分のしたことや作品などに自信が持てますか？	18	69%
	18	一人できないことがあるとお友達に助けてと言えますか？	16	62%
	19	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？	16	62%
	20	わからないことがあったら、人に聞けますか？	22	85%
平均		19.00	73%	
全体	平均		16.25	63%

さらに、性別の親子一致率を表6に、年齢別の親子一致率を表7に示した。これらの結果によると、項目によって親子の一致率に差があることがわかる。特に4つのカテゴリーの中では、他と比べて「ストレス耐性」が低い。次いで低いカテゴリーは「気質」であった。

「ストレス耐性」を問う項目では、親からは見えにくいという要素があるのではないかと考えられる。子どもの内面のこと、特に「不安であるか否か」「気にするかしらないか」といったことは親であっても、具体的な場面を共有していない場合は特にわかりにくいということである。

また、気質というのは親も把握しやすいことのように思えるが、子どもの回答と親の回答の一致率は他のカテゴリーよりも比較すると低かった。

4歳以降の社会性の伸びは著しく、保育園や幼稚園といった小さな社会の中で、家庭の中にいるときとは違った人間関係のストレスを感じることも多くなっていく。それまで経験したことのない、初めて出会う他者との関わりの中で生じる様々な経験が、その後の社会性を支えていくことになる。「ストレス耐性」や「気質」は、こうして社会の中で成長ともに形成されていくものであると考えられる。

III 考察および結論

2016年に行ったパイロット調査から、質問紙の文言の改変や方法の工夫として、絵カードの使用とそのオリジナル化を経て、今回2回の調査を実施することができた。新たな文言の言い換えを必要とする質問等も明らかになった。質問項目数は20で、調査時間は4歳から6歳の子どもに対して適当なレジリエンス尺度開発の基礎資料が完成したと考えられる。

今後、尺度の構成要素の妥当性を検証するため、因子分析の実施に向けて標本数を増やしていくことが必要となる。

さらに、今回調査②では、子どもと親の回答の一致率を見るということを行ったが、このレジリエンス尺度における親子一致率だけでは、親子ともにレジリエンスという側面に対する回答が正確にできているのかは明確ではないといえる。そのため、親子の回答が信頼性のあるものかどうか、他の尺度との関連の中で見ていくことも必要になると考えられる。

加えて、調査の過程で、子どもたちが実に多くのことを語ってくれることを実感した。子どもを直接対象とする調査の副産物であるが、これを幼児教育の中で活用することができれば、本来の目的である「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育成する教育的支援に結びつけることができると考える。

IV 謝辞

本研究における調査実施にご協力・ご助言くださった
地域子育て支援拠点 NPO 法人 あんふあんねっと 代表 軽部妙子様
NPO 法人子育て支援センター ちびっこはうす 理事長 内藤香織様
韮崎市子育て支援センター にらちび センター長 篠原ますみ様

調査協力を快諾してくださった保護者の皆様と真摯に調査に向き合ってくださいましたお子様たちに深く感謝の意を表する。

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.
- 秋田喜代美 (2016) 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. 東京大学出版社.
- 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.
- 石山ひづ美, 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*, 23-35
- 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。
- 経済協力開発機構（OECD）編（2018）社会的情動スキル 学びに向かう力。明石出版。
- 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－一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一. 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.
- 湯汲英史 (2018) 子どもの発達と保育の本 レジリエンス. 学研.
- 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> (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—いじめの心理と構造をふまえた解決の方策—. 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).

