

小学生のレジリエンスとつらい経験・うれしい経験との関連

原 郁水*¹, 古田真司*²

*¹愛知教育大学大学院教育学研究科 共同教科開発学専攻

*²愛知教育大学 養護教育講座

The Relation among Resilience, Negative and Positive Experience in Elementary School Children.

Ikumi HARA *¹, Masashi FURUTA *²

*¹Cooperative Major in Curriculum Development, Graduate School of Education,
Aichi University of Education

*²Department of school health Sciences, Aichi University of Education

Abstract

In this study, we surveyed to reveal the relevant resilience, negative and positive experiences of elementary school students. The subjects of this study are 93 children of the fifth grader and six grader of one elementary school in Aichi prefecture. The survey was conducted by the unsigned questionnaire which consisted of the resilience scale, negative experience scale and positive experience scale. Some results are shown below.

The factor analysis by the principal factor method and the promax rotation were conducted about 24 items of the resilience scale, and three factors of “positive future orientation”, “seeking interests and concerns” and “perseverance” were found out. T-test were performed with degree of negative and positive cognition of experiences (high and low discrepancy) as the independent variable, and scores on resilience scale as the dependent variable. The results showed that some significant difference. And experiences divided into at school and home, groups with high and low scores for negative experiences and positive experiences were used as independent variables, and resilience scores were a dependent variable. The results of ANOVA showed main effects of level of positive experiences in both school and home.

The results of this study suggested that a positive experiences leads to raising resilience.

キーワード (Key Words):

レジリエンス, 小学生, つらい経験, うれしい経験, 認知

resilience, schoolchildren, negative experience, positive experiences, cognition

I. はじめに

成長発達の過程において、人は大小さまざまな困難に遭遇することがあるが、これに関連して近年注目が高まっている概念の1つにレジリエンスがある。レジリエンスとは、広義には「困難で脅威的な状況にもかかわらず、うまく適応する過程・能力・結果」のことを指す¹⁾。困難な状況は人に影響

を与えるが、全ての人が問題を顕在化させ不適応な状態になるというわけではない。逆境や困難に直面していても適応している、あるいはいったん落ち込んでも回復できる人もいる。レジリエンスはこのような現象やその過程を理解する際に有効な概念である。レジリエンスには様々な定義があるが、本研究ではその特性面に注目し、「困難な状況に直面してもうまく適応する、あるいは回復を導く心理特性」と定義することとする²⁾。

レジリエンスについて様々に研究が行われている³⁾⁴⁾が、その中で小学生を対象にした研究はあまり行われていない。しかし、社会の急激な変化を背景に、小学生においても生活習慣の乱れ、いじめ、不登校、児童虐待などのメンタルヘルスに関する課題が顕在化しているといわれている。例えば不登校に注目すると、中学生や高校生の不登校がこの4年ほど減少しているのに対して、小学生の不登校ははじめの2年は減少しているがその後の2年間は増加している⁵⁾。また、小学生のレジリエンスは近年諸外国の健康教育でも取り上げられており⁶⁾、小学生のレジリエンスについて明らかにすることは重要であると考えられる。

では、小学生のレジリエンスはどうすれば高まるのだろうか。小学生のレジリエンスを高めるということは、小学生の時期だけでなく、将来困難に直面した際にも大変重要であると考えられる。先行研究からは家族（養育者）からのサポートやコミュニティとのつながりといった環境要因⁷⁾⁸⁾や、仕事や活動への従事、学業における達成といった経験が困難にある際の回復や適応に導くことが示されている⁹⁾¹⁰⁾。そこで、本研究では、子どものレジリエンスを高めるという視点から、環境要因と比較して学校においてアプローチが容易であると考えられる経験に着目する。これまでにレジリエンスは、「友だちとうまくいかなかった」や「自分の大切なものを失った」といったネガティブな経験、言い換えればつらい経験とは関連がほとんどみられないことが示されている¹⁾²⁾。しかし、つらい経験にも様々にあり、具体的な経験とレジリエンスの関連については検討されていない。また、レジリエンスとの関連が示されている仕事や活動への従事および学業における達成といった経験⁹⁾¹⁰⁾は、どちらかと言えばポジティブな経験である。ポジティブな経験、言い換えればうれしい経験とレジリエンスとの間に関連があるという可能性が考えられるが、うれしい経験とレジリエンスの関連はほとんど明らかになっておらず、レジリエンスとうれしい経験の関連を明らかにすることは重要であると考えられる。以上より、本研究では経験を「つらい経験」と「うれしい経験」に分け、それぞれの経験とレジリエンスとの関連を明らかにすることを目的として研究を行うこととする。

II. 方法

1. 調査対象と調査時期

2010年の11月に愛知県内の小学校1校の小学5～6年生93名を対象に調査を行った。回答に不備のあったものを除いた結果、有効回答者は85名であり、有効回答率は87.4%であった。調査は授業中に各学級で一斉に行った。

2. 調査方法と倫理的配慮

無記名自記式の質問紙調査を用いて行った。調査対象校の教員にチェックを依頼し、不適切だと考えられたものは適宜変更した。調査用紙には無記名で他人に知られることはない点、回答は自由である点を明記した。表紙には学年と性別のみ記入してもらい、回答後すぐに封筒に入れ個人が特定されないよう配慮した。

3. 調査内容

1) レジリエンス

小塩¹⁾らがJewら(1999)の精神的回復力尺度、及びWagnild & Youngら(1993)のレジリエンスの測定に関する先行研究の項目内容を参考にして作成したレジリエンス尺度24項目を小学生への質問として適した表現に変更して使用した。「新奇性追求」「感情調整」「肯定的な未来志向」の3つの因子から構成されている。「はい」「どちらかというとはい」「どちらでもない」「どちらかというといえ」「いいえ」の5段階で回答を求めた。段階順に5点～1点に点数化した。

2) つらい経験

岡安¹⁾の中学生用学校ストレス尺度を、小学生が答えやすい内容に改変し、小学生に対して不適切だと考えられる2項目を削除した18項目を使用した。各経験を今までにしたことがあるかどうか尋ね、経験がある場合はその時の気持ちがどの程度つらいものであったか「平気である」「少しつらい」「つらい」「かなりつらい」の4段階(経験なしも含めれば5段階)で回答を求めた。段階順に経験なしが0点、平気であるが1点、少しつらい2点、つらい3点、かなりつらい4点とした。

3) うれしい経験

つらい過去経験で用いた内容を「できなかった」から「できた」のように逆転させ、うれしい過去経験として18項目を作成した。各経験を今までにしたことがあるかどうか尋ね、経験がある場合はその時の気持ちがどの程度うれしいものであったかを「何とも思わない」「少しうれしい」「うれしい」「とてもうれしい」の4段階(経験なしも含めれば5段階)で回答を求めた。段階順に経験なしが0点、何とも思わないが1点、少しうれしい2点、うれしい3点、とてもうれしい4点とした。

Ⅲ. 結果

1. レジリエンスの因子分析

レジリエンス24項目に関してその因子構造を確認するため、主因子法プロマックス回転による因子

表1 レジリエンス尺度の因子分析結果

	F1	F2	F3	共通性
興味関心の追求 ($\alpha=.687$)				
色々なことにチャレンジするのが好きだ	.734			.566
ものごとに対する興味や関心が強い方だ	.588			.378
新しいことや珍しいことが好きだ	.552			.290
ねばり強い人間だと思う	.542			.357
未来志向 ($\alpha=.759$)				
自分には将来の目標がある		.900		.753
自分の将来に希望をもっている		.696		.580
自分の目標を大事にしている		.524		.410
忍耐力 ($\alpha=.540$)				
つらい出来事があると耐えられない※			.851	.706
怒りを感じるとおさえられなくなる※			.408	.201
固有値	2.873	1.506	1.294	
変動率 (%)	31.921	16.731	14.379	
累積変動率 (%)	31.921	48.652	63.031	
因子間相関				
F1	1.000			
F2	.340	1.000		
F3	.173	.120	1.000	

註1) 因子負荷量0.4以上のものを掲載

註2) ※: 逆転項目

註3) レジリエンス尺度全項目 $\alpha=.705$

分析を行った。固有値の減衰状況と因子の解釈可能性を考慮して3因子を採用した。因子負荷量が0.40以下の項目と、他の因子負荷量と0.15以上の差が無い項目を除外し、再度因子分析を行った結果9項目が残った。回転後の因子分析結果を表1に示す。第1因子は「いろいろなことにチャレンジするのが好きだ」「ものごとに対する興味や関心が強い方だ」「新しいことやめずらしいことが好きだ」「ねばり強い人間だと思う」の4項目が高い因子負荷量を示した。そのため、第1因子をものごとに興味や関心を持ち、追求していく「興味関心の追求」因子と名付けた。第2因子は「自分には将来の目標がある」「自分の将来に希望を持っている」「自分の目標を大事にしている」の3項目が高い因子負荷量を示した。そのため第2因子を将来の夢や目標をもつことや将来の計画を立てること等の肯定的な未来志向を表す「未来志向」因子と名付けた。第3因子は「つらい出来事があると耐えられない」「怒りを感じるとおさえられなくなる」の2項目が高い因子負荷量を示した。そのため、第3因子を困難な状況や気分左右されず耐える力を表す「忍耐力」因子とした。なお第3因子は2項目とも逆転項目である。得点化の際には逆転項目の処理を行った後で各因子に相当する項目の合計得点を算出しそれぞれ「興味関心の追求得点」「未来志向得点」「忍耐力得点」とし、9項目の合計得点を「レジリエンス合計得点」とした。信頼性の検討のため α 係数を算出したところ興味関心の追求では $\alpha=.678$ 、未来志向では $\alpha=.759$ 、忍耐力では $\alpha=.540$ であった。興味関心の追求と忍耐力の α 係数が低いが、項目数及び対象人数の少なさから許容範囲であると判断し、以降の分析を行った。

2. 経験とレジリエンス

1) つらい経験とレジリエンス

小学生のつらい経験18項目に関してそれぞれ、「かなりつらい」と「つらい」を選択したものをつらい経験あり群、「経験なし」と「平気である」、「少しつらい」を選択したものをつらい経験なし群とした。つらい経験あり群の人は各経験があり、かつつらいと捉えている人であり、つらい経験なし群の人は各経験がない人、あるいはつらい経験があってもつらいと捉えていない人のことを指す。つらい経験のうち最も経験者の多いつらい経験は「友達とけんかをした」で、次に「友達に悪口を言われたりなにかまはずれにされたりした」「人が簡単にできる問題でも自分にはできなかった」と続いた。つらい経験は友人関係に関するものや、他者と比べることで生じるものが多く経験されていた。

次に、レジリエンス得点や興味関心得点、未来志向得点、忍耐力得点に関して、t検定によってつらい各経験の有無による平均値の差異を検討した。それぞれの回答割合及び平均値を表2に示す。興味関心の追求得点に関して「家族に自分ときょうだいを比べられた」の有無で有意差が見られ、この経験なし群よりもつらい経験あり群の方が興味関心の追求得点が高くなっていた。さらに、忍耐力に関して、「先生に注意された」と「家族にもっと勉強しなさいと言われた」の有無による有意な差異が見られ、両項目ともつらい経験なし群の方がつらい経験あり群よりも忍耐力得点が高くなっていた。

2) うれしい経験とレジリエンス

つらい経験と同様にうれしい経験18項目に関してそれぞれ「かなりうれしい」と「うれしい」を選択したものをうれしい経験あり群、「経験なし」と「何とも思わない」「少しうれしい」を選択したものをうれしい経験なし群とした。うれしい経験あり群の人はうれしい経験があり、かつうれしいと捉えている人であり、うれしい経験なし群の人は各経験がない人、あるいはうれしい経験があってもうれしさと捉えていない人のことを指す。うれしい経験のうち最も経験者の多いうれしい経験は「友達に励ましてもらったり応援してもらえた」であり、次に「家族が優しくしてくれた」「試験や成績で

表2 つらい経験の有無とその人数

つらい経験	人数			レジリエンス合計			興味関心の追求			未来志向			忍耐力		
	あり	なし	順位	あり	なし	p	あり	なし	p	あり	なし	p	あり	なし	p
1 試験や成績のことが気になった	18	67	11	32.94	33.15		12.60	12.09		14.59	15.1		5.71	5.96	
2 やらなければならぬ宿題や勉強が多かった	30	55	6	31.80	33.82		11.43	12.61	†	14.83	15.09		5.53	6.11	
3 人が簡単にできる問題でも自分にはできなかった	38	47	3	32.87	33.30		12.37	12.06		14.84	15.13		5.66	6.11	
4 友だちに悪口を言われたり仲間はずれにされたりした	45	40	2	32.80	33.45		12.24	12.15		14.87	15.15		5.69	6.15	
5 友だちとけんかをした	48	37	1	32.79	33.51		12.13	12.30		15.06	14.92		5.60	6.30	
6 友だちに好かれるようにふるまうことがあった	14	71	17	32.86	33.15		12.64	12.11		15.00	15.00		5.21	6.04	
7 先生に注意された	18	67	11	31.78	33.46		12.22	12.19		14.94	15.01		4.61	6.25	**
8 先生に自分の気持ちを分かってもらえなかった	36	49	4	33.08	33.12		12.61	11.90		14.89	15.08		5.58	6.14	
9 試合や発表会で力を発揮できなかった	35	50	5	33.94	32.52		12.71	11.84		15.17	14.88		6.06	5.80	
10 クラスや部活で責任のある仕事をまかされた	21	64	9	34.33	32.70		12.81	12.00		15.29	14.91		6.24	5.80	
11 家族にもっと勉強しなさいと言われた	25	60	8	32.04	33.55		11.72	12.40		15.32	14.87		5.00	6.28	**
12 家族と言い合いになった	27	58	7	33.41	32.97		12.15	12.22		15.74	14.66		5.52	6.09	
13 家族に生活態度を注意された	17	68	14	34.12	32.85		12.24	12.19		16.18	14.71	†	5.71	5.96	
14 家族が自分に無関心であると感じた	14	71	17	33.57	33.01		12.93	12.06		15.21	14.96		5.43	6.00	
15 家族に自分ときょうだいを比べられた	20	65	10	34.85	32.57		13.30	11.86	*	16.10	14.66	†	5.45	6.05	
16 家族が自分に厳しすぎると感じた	15	70	16	33.47	33.02		12.33	12.17		15.73	14.84		5.40	6.01	
17 家族が友だちとの関係に口出しをした	16	69	15	35.00	32.67		13.19	11.97		15.68	14.84		6.13	5.86	
18 家族の仲がよくないと感じた	18	67	11	32.06	33.39		12.05	12.23		14.44	15.15		5.56	6.00	

註1) つらい経験は、0.経験なし、1~4.経験ありかつ1.平気である、2.少しつらい、3.つらい、4.かなりつらいで回答を求めた。
 註2) つらい経験で「かなりつらい」と「つらい」を選択したものを「つらい経験あり群」、「経験無し」と「平気である」、少しつらいを選択したものを「つらい経験なし群」とした。
 註3) 有意確率pは**:<.01、*:<.05、†:<.10を示す。

良い結果を出せた」と続いた。うれしい経験では友人関係と家族関係及び学業成績に関するものが上位にきた。

次に、レジリエンス合計得点、興味関心の追求得点、未来志向得点、忍耐力得点に関して、t検定によって各うれしい経験の有無による平均値の差異を検討した。それぞれの回答割合及び平均値を表3に示す。レジリエンス合計得点については、「友だちにはげましてもらったり応援してもらえた」や「友だちが自分のことをわかってくれた」、「先生に自分の気持ちをわかってもらえた」、「クラスや部活で責任のある仕事をしっかりとこなすことができた」、「家族が自分に関心があると感じた」、「家族の期待にこたえることができた」、「家族が優しくしてくれた」の8項目で経験なし群と経験あり群の間に有意な差異が見られ、すべて経験あり群の方が経験なし群よりも高くなっていた。興味関心の追求得点では、「友だちが自分のことをわかってくれた」及び「先生に自分の気持ちをわかってもらえた」の2項目で経験なし群と経験あり群の間に有意な差異が見られ、経験あり群の方が経験なし群よりも高くなっていた。未来志向得点では、「先生に自分の気持ちをわかってもらえた」と「家族が自分に感心があると感じた」、「家族の期待にこたえることができた」の3項目に関して有意な差が見

表3 うれしい経験の有無とその人数および嬉しい経験の有無によるレジリエンス各得点の差異 (t検定)

うれしい経験	人数			レジリエンス合計			興味関心の追求		未来志向			忍耐力		
	あり	なし	順位	あり	なし	p	あり	なし	p	あり	なし	p		
1 試験や成績でよい結果を出せた	60	25	3	33.47	32.24		12.15	12.32		15.23	14.44		6.08	5.48
2 やらなければならない宿題や勉強が多かったが、やりきることができた	46	39	9	34.00	32.05		12.48	11.87		15.39	14.53		6.13	5.64
3 人が簡単にできる問題を自分もみんなと同じようにできた	26	59	17	34.77	32.37	†	12.92	12.92		14.88	14.61		5.96	5.88
4 友だちにはげましてもらったり応援してもらえた	65	20	1	33.78	30.90	*	12.51	11.20	†	15.17	14.45		6.11	5.25
5 友だちとけんかをしたが仲直りできた	48	37	8	34.00	31.95	†	12.67	11.59	†	15.29	14.62		6.04	5.73
6 友だちが自分のことをわかってくれた	53	32	6	34.45	30.87	**	12.86	11.09	**	15.39	14.34		6.19	5.44
7 先生にほめられた	33	52	13	34.33	32.33		12.81	11.80		15.82	14.48	†	5.70	6.04
8 先生に自分の気持ちをわかってもらえた	29	56	15	35.41	31.91	**	13.31	11.62	**	16.21	14.38	**	5.90	5.91
9 試合や発表会でよい成績や賞をとれた	50	35	7	33.80	32.11		12.40	11.91		15.14	14.80		6.26	5.40
10 クラスや部活で責任のある仕事をしっかりとこなすことができた	31	54	14	34.97	32.04	*	12.48	12.04		15.84	14.52	†	6.65	5.48
11 家族に感謝された	54	31	5	33.31	32.74		12.13	12.32		15.04	14.94		6.15	5.48
12 家族と言ひ合いになったが、仲直りできた	27	58	16	34.19	32.60		12.48	12.07		15.85	14.60	†	5.85	5.93
13 家族に生活態度を注意されたが、直すことができた	20	65	18	34.70	32.62		12.65	12.05		15.75	14.77		6.30	5.78
14 家族が自分に関心があると感じた	38	47	12	34.73	41.78	*	12.45	12.00		16.05	14.15	**	6.24	5.64
15 家族の期待にこたえることができた	41	44	11	34.88	31.45	**	12.56	11.86		15.93	14.14	**	6.39	5.45
16 家族が優しくしてくれた	61	24	2	33.90	31.08	*	12.51	11.42		15.26	14.29		6.11	5.38
17 家族が友だちのことをわかってくれた	46	39	9	33.79	32.33		12.39	11.97		15.22	13.74		6.15	5.62
18 家族の仲がよい	59	26	4	33.61	31.96		12.00	12.65		15.49	13.88		6.12	5.32

註1) うれしい経験は、0.経験なし、1~4.経験ありかつ1.何とも思わない、2.少しうれしい、3.うれしい、4.かなりうれしいで回答を求めた。

註2) うれしい経験の有無は「かなりうれしい」と「うれしい」を選択したものを「うれしい経験あり群」、「経験無し」と「何とも思わない」、「少しうれしい」を選択したものを「うれしい経験なし群」とした。

註3) 有意確率pは** : <0.01, * : <0.05, † : <0.10を示す。

られた。未来志向においても経験あり群の方が経験なし群よりも得点が高くなっていた。最後に、忍耐力得点では「クラスや部活で責任のある仕事をしっかりとこなすことができた」と「家族の期待にこたえることができた」の2項目に関して有意な差が見られた。どちらも経験あり群の方が経験なし群よりも得点が高くなっていた。

3. 学校及び家庭におけるつらい経験、うれしい経験とレジリエンスとの関連

つらい経験とうれしい経験それぞれに関して、主に学校で経験すると考えられるもの(項目1~10)と、主に家庭で経験すると考えられるもの(項目11~18)に分け、つらい経験を学校でのつらい経験と家庭でのつらい経験、うれしい経験を学校でのうれしい経験と家庭でのうれしい経験に分類した。さらに、学校でのつらい経験及び家庭でのつらい経験、学校でのうれしい経験、家庭でのうれしい経験に関して、それぞれに該当する項目の点数(0~4)を合計し、その平均値を基準として低群と高群に分けた。

表4 学校におけるつらい経験とうれしい経験を独立変数、レジリエンスを従属変数とし分散分析結果

従属変数	学校での経験	群	うれしい経験 M (S.D.)		F値 (p値)			多重比較
			低群	高群	つらい経験	うれしい経験	交互作用	
レジリエンス合計	つらい経験	低群	30.90 (6.43)	35.94 (4.58)	.332	14.697**	.249	うれしい低<うれしい高
		高群	30.81 (4.75)	34.69 (5.29)				
興味関心	つらい経験	低群	10.80 (2.88)	12.83 (2.48)	1.385	3.073†	2.336	
		高群	12.48 (3.14)	12.61 (2.76)				
未来志向	つらい経験	低群	14.00 (3.28)	15.92 (3.24)	.002	10.328**	.061	うれしい低<うれしい高
		高群	13.81 (3.25)	16.08 (2.30)				
忍耐力	つらい経験	低群	6.10 (2.22)	7.17 (1.29)	10.760**	9.248**	.240	うれしい低<うれしい高 つらい低>つらい高
		高群	4.52 (2.18)	6.00 (1.77)				

注1) 学校における経験の各群の人数は、うれしい低つらい低群22名、うれしい低つらい高群17名、うれしい高つらい低群17名、うれしい高つらい高群29名である。

注2) 学校における経験はうれしい経験つらい経験ともに、項目1から項目10までを指す。

注3) つらい経験とうれしい経験においてそれぞれ学校での経験に当たる各項目の点数(0~4)を合計し、平均値を基準に低群と高群に二分した。

注4) 有意確率pは**:<.01, *:<.05, †:<.10を示す。

表5 家庭におけるつらい経験とうれしい経験を独立変数、レジリエンスを従属変数とした分散分析結果

従属変数	家庭での経験	群	うれしい経験 M (S.D.)		F値 (p値)			多重比較
			低群	高群	つらい経験	うれしい経験	交互作用	
レジリエンス合計	つらい経験	低群	30.46 (5.78)	35.70 (4.50)	.028	6.213*	2.975†	うれしい低<うれしい高
		高群	32.82 (5.86)	33.77 (5.39)				
興味関心	つらい経験	低群	11.50 (2.89)	12.70 (2.58)	.239	.754	.876	
		高群	12.45 (3.67)	12.41 (2.82)				
未来志向	つらい経験	低群	13.89 (3.41)	15.83 (3.07)	.332	2.625	1.229	
		高群	15.09 (2.17)	15.45 (2.99)				
忍耐力	つらい経験	低群	5.07 (1.96)	7.17 (1.97)	1.395	9.326**	2.660	うれしい低<うれしい高
		高群	5.27 (2.05)	5.91 (1.79)				

注1) 家庭における経験の各群の人数は、うれしい経験とつらい経験の順に、うれしい低つらい低群28名、うれしい低つらい高群11名、うれしい高つらい低群24名、うれしい高つらい高群22名である。

注2) 家庭における経験はうれしい経験つらい経験ともに、項目11から項目18までを指す。

注3) つらい経験とうれしい経験においてそれぞれ家庭での経験に当たる各項目の点数(0~4)を合計し、平均値を基準に低群と高群に二分した。

注4) 有意確率pは**:<.01, *:<.05, †:<.10を示す。

学校と家庭という場面ごとに、つらい経験の高低とうれしい経験の高低を独立変数、レジリエンスの各得点を従属変数とした二元配置の分散分析を行った。学校における結果を表4に、家庭における結果を表5に示した。学校での経験では、うれしい経験の主効果がレジリエンスの合計得点($F=14.697, p<.01$)及び未来志向($F=10.328, p<.01$)、忍耐力($F=9.248, p<.01$)において有意であり、いずれの得点もうれしい経験高群の方が低群よりも高くなっていた。また、忍耐力ではつらい経験の主効果が有意であり($F=10.760, p<.01$)、つらい経験低群の方が高群よりも高くなっていた。

次に学校での経験と同様に家庭での経験に関して、つらい経験の高低とうれしい経験の高低を独立変数、レジリエンス各得点を従属変数とした二元配置の分散分析を行った。その結果、家庭でのうれしい経験の主効果がレジリエンス合計($F=6.213, p<.05$)と忍耐力($F=9.326, p<.01$)で有意であり、いずれもうれしい経験低群よりも高群の方が得点は高くなっていた。

IV. 考察

1. レジリエンスに関して

レジリエンス24項目に関して因子分析を行ったところ、3因子が抽出された。小学生を対象にした研究では、レジリエンスは4因子が抽出されたもの²⁾と3因子が抽出されたもの¹²⁾があり、その因子構造は4因子解では「肯定的な未来志向」「興味関心の追求」「感情調整」「忍耐力」となったものが、3因子解では「肯定的な未来志向」、「興味関心の追求」、そして「感情調整」と「忍耐力」が1つになったものとなっている。小学生のレジリエンスに関しては4因子解と3因子解のどちらが妥当であるか定まっていないが、大学生では3因子解となっており¹⁾、成長発達過程で4因子から3因子に移行するため、対象の小学生によって3因子解か4因子解か結果に揺れがあるのではないだろうかを考

えられる。本研究では分析の結果から3因子解を採用したが、今後はその内容的な妥当性を含めて検討する必要がある。

2. つらい経験とレジリエンス

つらい経験の項目毎にその経験の有無によってレジリエンスの得点を比較した。本研究で分類を行ったつらい経験の有無はあり群が「つらい経験があり、かつその経験をつらいと捉えている群」、なし群が「つらい経験がないか、あるいは経験があってもつらいと感じていない群」である。レジリエンスの下位因子別に見ると、まず、レジリエンス合計と未来志向においてはつらい経験の高低による得点の差異が見られなかった。興味関心の追求と忍耐力では一部つらい経験との関連が見られた。先行研究²⁾では、ストレス経験とレジリエンスは有意な関連が見られず、忍耐力以外はストレスへの感受性とも有意な関連が見られなかったことが示されている。そのため、出来事をつらいと捉えるかどうかとレジリエンスの高低には有意な関連がないという本研究の結果はそれを支持するものであった。レジリエンスはネガティブな事象の有無やその認知と関連が低いからこそ、困難に直面した際に適応を保ち回復を促すことが出来るのではないだろうか。

つらい出来事の有無の一部は興味関心の追求及び忍耐力と有意な関連が見られた。興味関心の追求は、「家族に自分ときょうだいを比べられた」経験がありかつこれをつらいと捉えている人の方が、経験がないあるいは経験があってもつらいと捉えていない人よりも高くなっていた。この結果は親とのかかわりというよりは、レジリエンスときょうだいの有無の関連を示していると考えられる。レジリエンスは、親の養育態度や親からのサポートと関連があることが分かっている⁸⁾が、家族とのかかわりに関する他の項目では有意な関連がなかった。この項目が他の項目と異なる点はきょうだいに触れているところである。きょうだいの有無とレジリエンスに関する研究とは少し異なるが、きょうだいの人数が多いほど、幼児の社会的な問題解決能力や共同性といった社会的コンピテンスが高いという結果や¹³⁾きょうだいがいる子どもの方がきょうだいのいない子どもよりも年下に教える場面では援助行動が多い¹⁴⁾といった結果が示されていることから、きょうだいの有無によって興味関心の追求因子に何らかの差異が生じた可能性が示されたのではないだろうか。

忍耐力に注目すると、つらい経験のなかの「先生に注意された」「先生にもっと勉強しなさいと言われた」という経験が無い、あるいはこの経験をつらいと捉えていない方が、これを経験しかつつらいと捉えているよりも、忍耐力が高くなっていた。忍耐力はレジリエンスの中で唯一ストレスへの感受性との関連が示されている²⁾。そのため、忍耐力はこれらの経験の有無というよりは、これをつらいと感じるかどうかと関連しているのではないかと考えられる。これらの項目はどちらも大人から叱責を受けるということを示す項目であり、大人からの叱責をつらいと思う子どもの方が忍耐力は低いという可能性が示された。

3. うれしい経験とレジリエンス

うれしい経験の項目毎にその経験の有無によってレジリエンスの得点を比較した。うれしい経験の分類もつらい経験と同様に、うれしい経験あり群は各経験があり、かつうれしい経験として認知している群、なし群は各経験がないか、あるいは各経験があるがうれしいものとして認知していない群である。うれしい経験の有無でレジリエンス各得点を比較したところ、全ての得点に関して一部の経験の有無により差異があった。まず、興味関心の追求得点は「友だちにはげましてもらったり応援してもらえた」「友だちが自分のことをわかってくれた」という経験がありうれしいと認知している方が、

そうでない方よりも得点が高かった。これらの経験は、友人からのサポートを受けた経験と言い換えることができる。思春期においては友人からのサポートは家族からのサポートと同様、困難に直面した際の適応に効果的であるということがわかっている¹⁵⁾。本研究では小学生の特性としてのレジリエンスを測定しているため、特性としての興味関心の追求と友人からのサポートの関連を示す結果となった。また今回の「経験あり」群は、友人からのサポートをうれしいと認知している群である。友人からのサポート認知は保健行動に関する内的統制感、安全統制感と関連があり、サポートを認知することで児童自らに「かけがえのない自分」という認識を発生させることが児童の「自己肯定感」を高める作用を持つと推測されている¹⁶⁾。興味関心の追求も自己肯定感と同様に「かけがえのない自分」を認識することで、安心して外部の興味や関心があることを追求できるようになり、高まることが考えられる。また、友人からのサポートと特に関連が見られたのは、興味や関心があることを追求する行動が友人と一緒にいる場合が多いのではないだろうか。サポートを受けそれを認知する経験が困難に直面した際の子どもの適応を助けることが示唆された。

次に、未来志向得点では「先生に自分の気持ちをわかってもらえた」「家族が自分に感心があると感じた」「家族の期待にこたえることができた」の3つの経験と関連が見られた。これらの経験は、家族や先生からのサポートに関する認知の経験だと言える。興味関心の追求と同様、未来に向かって目標や希望を持つ肯定的な未来志向も、相手は違うもののサポートを受けたと認知することで「かけがえのない自分」の認識が生まれ、肯定的な未来志向が生じる可能性が示唆された。

さらに忍耐力に関しては「クラスや部活で責任のある仕事をしっかりとこなすことができた」「家族の期待にこたえることができた」に関してうれしい経験だと認知している方がそうでない方よりも高くなっていた。これらの経験は達成に関する経験であると言える。達成感とは異なるが、有能感の内発的動機づけや行動の持続性を高めることが明らかになっている¹⁷⁾。結果より、達成感の有能感を高めることにつながり、それがさらに行動の持続性も高めているのではないだろうか。

4. 場面ごとに見たつらい経験・うれしい経験とレジリエンスの関連

つらい経験とうれしい経験を、経験した場面別に学校と家庭に分け、レジリエンスを従属変数、つらい経験（高低）とうれしい経験（高低）を独立変数とした二元配置の分散分析を行った。その結果、学校においてはレジリエンス合計、興味関心、未来志向、忍耐力においてうれしい経験の主効果が見られた（興味関心の追求は有意傾向）。また、忍耐力においてはつらい経験の主効果が見られた。それぞれうれしい経験は高群の方が、つらい経験は低群の方がレジリエンス得点は高くなっていた。家庭においては、レジリエンス合計と忍耐力にうれしい経験の主効果が見られ、うれしい経験高群の方が低群よりも有意に高くなっていた。

学校に関する経験は内容を見ると、友人や教師からのサポートと達成に関する項目から成り立っている。項目毎に見た際には関連があまり見られなかったものも、合計するとレジリエンスの下位因子全てに関連が見られることがわかった。これらは前述したとおり、サポートや達成感の認知によるものであると考えられる。そのため、学校においてレジリエンスを高めるという視点に立つと、係活動や相互学習のように子どもたち同士でサポートを行いやすい場を作ることや、教師自ら子どもたちを信頼している態度を示すこと、あるいは子どもたちが達成感を感じやすいよう課題設定や目標設定に工夫を行うことが考えられる。

つらい経験と忍耐力、レジリエンスに関しては、つらさへの感受性が関わっていると考えられる。考慮すべき点としては、全体的にも言えることであるが今回の調査が一回の横断的な調査であるため、

特につらい経験に関して、つらい経験が多いから忍耐力が低いのか、忍耐力が低いからつらい経験が多いのか明らかでないことが挙げられる。つらい経験の中でも達成に関する項目では、忍耐力が低いから達成感が得られないのか、達成感が低いから忍耐力が低いのかは明らかでない。今後縦断的な研究を行い明らかにする必要があると考えられる。

家庭におけるうれしい経験は忍耐力との関連が見られた。経験の内容を見ると、家族関係や家族からの期待にこたえるといった達成に関する内容が多い。良好な家族関係はレジリエンスと正の関連があることがわかっており⁶⁾、今回もそれを一部支持する結果が得られた。レジリエンスを高めるという視点に立つと、家族関係まで含めて1人ひとりのこどもをしっかりと見ていくということが基本的ではあるが重要ではないだろうか。

本研究から、つらい経験に注目するよりはむしろうれしい経験を多くすることが小学生のレジリエンスを高めるためには重要であるという結果が得られた。学校生活には経験をうれしいと認知するような機会がたくさんあり、それらを増やすことで小学生のレジリエンスを高める可能性が示唆された。因果関係に関して今後検討を行っていきたい。

V. まとめ

愛知県内の小学5～6年生93名を対象にレジリエンスとつらい経験、およびうれしい経験の関連を検討するため調査を行った。調査内容は、レジリエンス24項目、つらい経験18項目、うれしい経験18項目である。その結果以下の内容が明らかになった。

1. レジリエンス尺度24項目は因子分析の結果将来の夢や目標をもつこと、将来の計画を立てること等の肯定的な未来志向を現す未来志向因子、ものごとに興味や関心を持ち、追求していく「興味・関心の追求因子」、困難な状況や気分左右されず耐える力を表す「忍耐力」の3因子が抽出された。
2. つらい経験は友人関係に関するもので多く経験されていた。レジリエンス各得点に関しては、興味関心の追求得点に関して「家族に自分ときょうだいを比べられた」という経験が関連し、忍耐力に関して、「先生に注意された」と「家族にもっと勉強しなさいと言われた」の有無による有意な差異が見られた。
3. うれしい経験は、友人関係と家族関係及び学業成績に関するものが多かった。レジリエンス合計得点については、「友達にはげましてもらったり応援してもらえた」や「友達が自分のことをわかってくれた」などの8項目で経験との関連が見られた。全体として、経験あり群の方が経験なし群よりも得点が高くなっていた。
4. 学校では、うれしい経験高群の方が低群よりもレジリエンス（レジリエンスの合計得点及び未来志向、忍耐力）が高くなっていた。また、忍耐力ではつらい経験とも関連があり、つらい経験低群の方が高群よりも高くなっていた。
5. 家庭でも、うれしい経験高群の方が低群よりもレジリエンス（レジリエンス合計と忍耐力）が高かった。

以上より、意図的に子どもたちにうれしいと思わせる経験をさせることで、レジリエンスを高めることができる可能性が示唆され、今後、学校現場での応用が期待される。

文献

- 1) 小塩真司・中谷素之・金子一史他：ネガティブな出来事からの立ち直りを導く心理特性—精神的回復力尺度の作成—, カウンセリング研究, 35, 57-65, 2002

- 2) 原郁水・古田真司・村松常司：小学生のストレスへの感受性とレジリエンスがセルフエスティームに及ぼす影響，*学校保健研究*，53 (4)，277-287，2011
- 3) 石原由紀子・中丸澄子：レジリエンスについて－その概念，研究の歴史と展望，*広島文教女子大学紀要*，42，54-81，2007
- 4) 池田誠喜：児童・生徒のレジリエンス育成に向けて－レジリエンス研究の歴史と学校教育への展望，*東洋大学大学院紀要*，45，437-458，2008
- 5) 文部科学省：平成23年度版児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査，2012
- 6) 原郁水・都築繁幸：保健教育への応用を目指したレジリエンス育成プログラムに関する文献的考察，*共同教科開発学論集*，229-240，印刷中
- 7) Werner, E. E. : High-risk children in young adulthood: a longitudinal study from birth to 32 years, *American Journal of Orthopsychiatry*, 59 (1), 72-81, 1989
- 8) Wyman, P. A., Cowen, E. L., W. C., & Hoyt-Meyers., L., et al. : Caregiving and development factors differentiating young at-risk urban children showing resilient versus stress-affected outcomes ; A replication and extension, *Child Development*, 70 (3), 645-659, 1999
- 9) Skodol, A. E., Bender, D. S., & Pagano, M. E., et al. : Positive childhood experience: resilience and recovery from personality disorder in early adulthood, *Journal of clinical psychology*, 68 (7), 1102-1108, 2007
- 10) Masten, A. S., & Coastworth, J. D. : The development of competence in favorable and unfavorable environments, *American psychologist*, 53 (2), 205-220, 1998
- 11) 岡安孝弘・嶋田洋徳・丹羽洋子他：中学生の学校ストレスの評価とストレス反応の関係，*心理学研究*，63，310-318，1992
- 12) 原郁水・古田真司：小学生のレジリエンスと対人ストレスコーピング及びセルフエスティームの関連，*東海学校保健研究*，36 (1)，43-54，2012
- 13) 田中洋・山根涼子：幼児期における社会的コンピテンスの研究：社会的問題解決能力と家庭経験の関係性について，*大分大学教育福祉科学部研究紀要*，27 (1)，85-94，2005
- 14) 中澤潤・中道圭人・豊島みゆき他：きょうだい構成が子どもの教授行動に及ぼす影響，*千葉大学教育学部研究紀要*，45，151-158，2006
- 15) Cronsnoe, R., & Elder, G. E. : Family dynamics, supportive relationships, and educational resilience during adolescence, *Journal of family issues*, 25 (4), 571-602, 2004
- 16) 藤田大輔：小学生の健康安全統制感とソーシャルサポート認知との関連性 *大阪教育大学紀要IV教育科学*，55 (1)，177-185，2006
- 17) 細田朋美・杉原隆：体育の授業における特性としての目標志向性と有能さの認知が動機づけに及ぼす影響 *体育学研究*，44 (2)，90-99.1999