

〈論 文〉

## レジリエンスの資質的・獲得的要因からみた 小学4年生のレジリエンスの構造

都築 繁幸・山辺 由紀

**Abstract** The purpose of this research is to examine the structure of the resilience of the fourth grade students of elementary school from the viewpoint of its innate and acquired aspects. In the adult - elementary school version, the innate scales were 3 factors, the acquired scales were 1 factor, a total of 4 factors. Correlation analysis was conducted on the versions of Hirano (2010)、Tanaka (2012) and Hara (2016). A statistically significant correlation was found in any factor. Factor analysis was carried out on 3 scales 53 items and 7 factors were found.

キーワード： レジリエンス、資質的要因、獲得的要因、小学4年生

### 1. 問題

レジリエンスは、本来、物理学の用語であり、弾性、回復力、復元力を意味する言葉であるとされる。

レジリエンス研究は、1970年代から欧米を中心に発展してきた分野である。レジリエンス研究が行われるようになった背景として、アメリカの心理学界でポジティブ心理学が広がったことがあるとされ(中西ら、2014)、リスクに対する早期介入のための基礎研究として始まった。親の精神疾患や不安定な家庭環境などのリスクをもっている子どもでも年齢にあった発達が遂行され、精神保健上の問題なく良好な社会的適応をしている一群の存在が明らかにされたことにより、その発達過程を包含する概念としてレジリエンスが提唱されたとする(畑ら、2014)。1990年代のレジリエンス研究においては、レジリエンスの概念に逆境だけでなく、生活上のストレスが含まれるようになったとする(畑、2014)。このようにレジリエンス研究が始まった頃は、親の精神疾患、不安定な家庭環境といった深刻なリスクに対する概念としてレジリエンスが研究されていたが、1990年代以降からは、生活上のストレスといった日常生活のリスクに対する概念がレジリエンスに加えられるようになったと言える。そして、近年では、研究対象となる領域は教育の分野などにも拡大しつつあることが指摘されている(高辻、2002)。深刻な逆境のみならず、日常生活レベルのストレスにレジリエンスが果たす役割を教育分野に拡大して研究するようになったとする。

こうした背景には、小・中学校の教育現場で「いじめ」等の問題が深刻な状況となっていることが挙げられる。いじめは、2011年から増加傾向にあり、2016年の小学生のいじめの認知件数は、約15万2千件であり、1985年から2016年までの認知件数の中で過去最高を記録した(文部科学省、2016)。いじめに苦しむ子どもが年々増えており、学校に行けない子どもも増え、苦しみに耐えきれず自殺してしまう子どももいる。文

部科学省(2016)によると学校におけるトラブルの原因として人間関係に関することが最も多く、子どもをとりまくストレスは増加している。また、近年、災害や子どもが巻き込まれる事件・事故等が発生しており、子どもの心身の健康に大きな影響を与えているとする。

このように、子どもを取り巻く社会環境や生活環境の急激な変化により、日常の生活で生活習慣が乱れ、いじめ、不登校、児童虐待などの心の健康問題が顕在化している。田中(2012)は、人々との関係の中で、失敗しながら無数の学校的課題に対する自分なりの対処・達成を承認されることを通して生産性の感覚を確かにしていくことが児童期に大切であるとし、小学生が発達していく中で失敗を恐れずに行動できるためにも折れない心、すなわちレジリエンスが必要であるとする。

小学生のメンタルヘルスの課題が顕著となっている昨今、小学生のレジリエンスの特徴を検討することは意義あることと考える。レジリエンスの定義に関連する課題は見られるが、小学生のレジリエンスを高めていく介入の方法を確立していくためにレジリエンスを規定する要因の分類作業が必要であると言える。

小学生を対象にレジリエンスを扱った研究には、次のものがある。田中ら(2012)は、石毛ら(2006)、高辻ら(2002)等の研究から項目を選定し、23項目からなるレジリエンス尺度を用いて小学4年生から6年生を対象に調査した。その結果、「楽観性」、「挑戦性」、「内的共有性」、「積極活動性」の4因子を抽出した。石毛・無藤(2006)の中学生用レジリエンス尺度の意欲的活動因子が小学生では挑戦性因子と積極的因子に分離したとし、小学生の場合、つらい出来事を多く経験しても目の前の問題に対処する際に楽観的な認知や行動ができれば、将来に明るい展望を持てることが示唆されるとする。原ら(2011)は、小塩(2002)の精神的回復力尺度等を参考にし、この尺度の24項目を小学生用に表現を変更して小学5年と6年生に調査した。その結果、「未来志向、興味・関心の追求、感情調整、忍耐力」の4因子を抽出した。原ら(2011)は、大学生では、一つの因子にまとまった「感情調整」が小学生では「感情調整と忍耐力」に分かれたが、因子構造に関しては大学生を対象とした調査とほぼ同様の結果を得たとする。小学生で「感情調整と忍耐力」に分かれた理由は、発達途上にある小学生の特徴であるとし、小学生の段階では、この二つの発達に違いがあるが、大学生はこの両者の違いがなくなるとする。原ら(2013)は、小学5年生と6年生を対象につらい経験・うれしい経験とレジリエンスの関係を検討した際には、「興味関心の追求、未来志向、忍耐力」の3因子を抽出した。原ら(2016)は、小学5年生を対象に小塩ら(2002)の精神的回復尺度の24項目で調査したところ、「肯定的な未来志向、興味関心の追求、感情調整」の3因子を抽出した。

一方、レジリエンスの要因の多くは、パーソナリティと言い換えられるとし、個人差の観点から検討しようとした研究がある(平野、2010)。平野(2010)は、成人用二次元レジリエンス要因尺度として持って生まれた気質に規定されやすい資質的レジリエンス要因と後天的に身につけていきやすい獲得的レジリエンス要因に分類している。平野(2015)は、我が国の研究はレジリエンスの構成要因や構造は尺度によって異なるものの、いずれもレジリエンスを全体的に捉えようとするために多様なレジリエンス要因が3から4因子程度に括られ、資質要因と獲得される要因が一つの因子の中に混在していることを指摘している。

以上のように、我が国でレジリエンスに関する研究が展開されていながらもレジリエン

スをパーソナリティ特性とするのか、あるいは、環境要因や個人的要因などの相互作用の過程や結果であるとするのか、という問題があげられる。定義に関する課題は、齋藤ら(2009)が指摘しているが、依然、未検討のままである。更に小学生と成人においてレジリエンス因子の構成要因が異なるのは、発達途上にあるためとされてきたが、レジリエンスの生得的な側面は容易に変えにくい可能性がある(平野、2015)ことを考えるとレジリエンスの介入方法を考えていくためにも小学生のレジリエンス研究に要因の分類を考慮に入れて検討していく必要があると言える。更に、小学4年から6年を対象にした場合、対象とする層によってレジリエンス構造が異なっていることにも言及していく必要がある。

そこで本研究では、レジリエンスの資質的・獲得的レジリエンス要因からみた小学生のレジリエンスの構造を検討することにした。

研究を進めるあたり、以下の点を考慮した。

まず第1点は、レジリエンス尺度に関する点である。前述したように小学生を対象にした研究は、小塩ら(2002)や石毛ら(2006)の研究をベースにしているが、これらの研究のレジリエンス尺度はレジリエンス要因の分類からは検討されていない。そのために資質的要因・獲得的要因が分類された平野(2016)の尺度と、田中(2012)・原(2016)が使用した小学生版レジリエンス尺度との相関分析をすることにより田中(2012)・原(2016)のそれぞれのレジリエンス要因が、資質的レジリエンス要因、獲得的レジリエンス要因に判別できるのではないかと考えた。

第2に対象の問題である。田中(2012)は、小学4年生から6年生を対象に、原(2011)は、小学5年生と小学6年生、原ら(2016)は、小学5年生を対象に検討している。それぞれの研究から抽出された因子の構造が不安定であることから対象とする学年差もレジリエンスの因子構造に影響を与えることが推測される。そのために今回は、小学4年生を対象にすることにした。

以上のことから本研究では、レジリエンスの資質的・獲得的レジリエンス要因からみた小学4年生のレジリエンスの構造を検討することにした。

## 2. 方法

### (1) 対象

2016年3月にA県内の小学校4校に依頼し、小学4年生を対象に質問紙調査を行った。有効回答数は458(男性が242名、女性が216)であった。

調査を依頼した学校は、本研究の第1筆頭者が、定期的に教育コンサルテーションを行っている学校である。調査の趣旨を学校側に説明し、その合意の下に計画が遂行され、研究上の倫理的な問題がない状況で行われた。

### (2) 手続き

質問紙は、以下の3つを使用した。第1には、平野(2010)の二次元レジリエンス要因尺度の21項目を使用した。この尺度は、七つのレジリエンス要因からなる資質的要因と獲得的要因の概念をもとに、それらを分けて捉える二次元の尺度である。資質的要因尺度には、「楽観性」、「統御力」、「社交性」、「行動力」の4因子、獲得的要因尺度には、「問題解決志向」、「自己理解」、「他者心理の理解」の3因子が含まれる。これは、成人用であるた

めに小学生に適した表現に改め、小学生版二次元レジリエンス要因尺度に改訂した(以下、仮案とする)。第2には、田中(2012)の小学生版レジリエンス尺度の19項目を使用した。この尺度は、「楽観性」、「挑戦性」、「内面共有性」、「積極的活動性」の4因子から構成される。第3には、原ら(2016)の小学生版レジリエンス尺度13項目を使用した。この尺度は、「肯定的な未来志向」、「興味関心の追求」、「感情調整」の3因子から構成される。これらの質問紙を学級担任が配布し、担任の指導の下に学級別に調査を行った。回答は5件法で求めた。

### (3) 結果の処理

回収後、因子分析、相関分析を行った。分析はSPSSを用いた。

分析の観点は、次の3つである。1) 平野(2010)の成人用二次元レジリエンス要因尺度を小学生版二次元レジリエンス要因尺度に改訂した仮案が小学4年生においてどのような因子構造として示されるかを検討する。2) 仮案と田中(2012)の小学生版レジリエンス尺度、原ら(2016)の小学生版レジリエンス尺度の相関関係を検討し、田中(2012)と原ら(2016)の尺度の資質的・獲得的要因の分類の検討を試みる。3) 検討1と2で得られた項目をもとに小学生版二次元レジリエンス要因尺度を試作版とし、小学4年生のレジリエンス構造を資質的・獲得的要因の点から明らかにする。

ここでは、1)を検討1、2)を検討2、3)を検討3として述べる。

## 3. 結果

### (1) 検討1

平野(2010)の成人用二次元レジリエンス要因尺度を改訂した仮案が小学4年生においてどのような因子構造を示すかを検討した。

平野(2010)の尺度について、天井効果の見られた1項目を削除した後、Promax回転による因子分析を行った。因子を特定せずに探索的に行った結果、4因子が最もまとまりがよかったため、これを採用した。因子負荷量が.4に満たない5項目を削除した上で再度、因子分析を行った結果、4因子構造が見出された。第一因子は、獲得的要因尺度の問題解決志向因子の2項目、他者心理の理解因子の2項目、自己理解因子の1項目からなる計5項目からなるものである。成人用の3因子のそれぞれの項目が一つの因子にまとまっているためにレジリエンス獲得的要因因子と命名した。第二因子は、資質的要因尺度の社交性因子の3項目で構成された。項目数、分かれ方ともに成人用二次元レジリエンス要因尺度と同じだったため、社交性因子とした。第三因子は、資質的要因尺度の行動力因子の3項目と統御力因子の1項目、計4項目で構成された。成人では行動力因子と統御力因子で分かれていたものが、小学4年生では一つの因子となったため、行動力因子と命名した。第四因子は、資質的尺度の楽観性因子3項目で構成された。この因子も、項目数、分かれ方ともに成人用二次元レジリエンス要因尺度と同じだったため、楽観性因子とした。

内的整合性を検討するために $\alpha$ 係数を算出した。レジリエンス合計では、 $\alpha=0.9$ 、レジリエンス獲得的要因因子では、 $\alpha=0.79$ 、社交性因子では、 $\alpha=0.84$ 、行動力因子では、 $\alpha=0.79$ 、楽観性因子では、 $\alpha=0.77$ となり、どの因子も十分な値を示した。成人用を小学生に改訂したものでも高い信頼性が得られた。

成人では資質的要因尺度が4因子、獲得的要因尺度が3因子の計7因子であった。成人の獲得的要因尺度の3つの因子が小学4年生では1つの因子となり、成人の資質的要因尺度の2つの因子が小学4年生で一つの因子となった。因子数で言えば、小学4年生において7つとも示された。

表1 平野（2010）の成人用レジリエンス要因尺度を改訂した仮案の因子分析  
(主因子法、プロマックス回転後)

	I	II	III	IV
A レジリエンス獲得的要因 ( $\alpha=.79$ )				
友達の考えていることをわかるのがどちらか言うと得意です。	.75			
友達との思い違いがあったとき、積極的に話をしようとします。	.71			
友達の気持ちや、ちょっとした顔の表情の変化に気づくのが上手です。	.69			
嫌な出来事があったとき、そのことで自分の気持ちがどのように変わるかわかります。	.53			
嫌な出来事があったとき、それを解決するために情報を集めます。	.50			
B 社交性 ( $\alpha=.84$ )				
友達が多く、誰とでも仲良くできます。		.80		
前から友達と仲良くするのが上手です。		.79		
自分から友達と仲良くなるのが得意です。		.73		
C 行動力 ( $\alpha=.79$ )				
自分はどんなこともあきらめずに取り組むことができる人だと思います。			.74	
自分は体力がある方だと思います。			.74	
決めたことを最後までやり通すことができます。			.58	
努力することも大事にする方です。			.50	
D 楽観性 ( $\alpha=.77$ )				
どんなことでも、だいたい何とかなりそうな気がします。				.79
たとえ自信がないことでも、最後までなんとかなると思います。				.78
大変なことが起こっても、どうにか乗り越えることができると思います。				.50
N=458 ( $\alpha=.90$ )	因子間相関			
	A	B	C	D
A	—	.61	.68	.65
B		—	.54	.57
C			—	.72
D				—

## (2) 検討2

まず、先行研究の妥当性を調べるために田中(2012)の小学生版レジリエンス尺度と原(2016)の小学生版レジリエンス尺度の因子分析を行った。次に、3尺度の相関関係を検討した。

### 1) 小学4年生の田中(2012)の小学生版レジリエンス尺度における因子構造

田中(2012)の尺度について、天井効果の見られた2項目を削除した後、Promax 回転による因子分析を行った。因子負荷量が0.4に満たない6項目を削除した上で再度、因子分析を行ったところ、4因子構造が見出された。第一因子、第三因子、第四因子は、項目数が田中(2012)よりも減ったが、因子の分かれ方が同じだったため、田中(2012)と同一の因子名とした。第一因子から順に、挑戦性因子、内的共有性、楽観性因子、積極的活動性因子とした。

内的整合性を検討するために $\alpha$ 係数を算出したところ、レジリエンス合計で $\alpha=0.85$ 、



挑戦性因子では  $\alpha=0.82$ 、内面共有性因子では  $\alpha=0.85$ 、楽観性因子では  $\alpha=0.66$  であり、どの因子も十分な値を示した。

表2 田中 (2012) レジリエンス尺度因子分析結果 (主因子法、プロマックス回転)

	I	II	III	IV
A 挑戦性 ( $\alpha=.82$ ) やり始めたことは最後までやり通します。 苦手なことでも失敗を恐れずに取り組みます。 決めたら必ず実行します。 自分に自信があります。	.87 .72 .66 .54			
B 内面共有性 ( $\alpha=.85$ ) 悲しいときは自分の気持ちを誰かに聞いてもらいたいと思います。 つらいときは自分の気持ちを誰かに聞いてもらいたいと思います。 考えを人に聞いてもらいたいと思います。		.95 .91 .52		
C 楽観性 ( $\alpha=.66$ ) 嫌なことがあったときでもくよくよしません。 困ったとき、考えるだけ考えたらもう悩みません。 嫌なことでも時間がたてば自然に忘れることができます。			.73 .61 .54	
D 積極活動性 新しい行事や仕事にすぐ慣れる方です。				.63
N=458 ( $\alpha=.85$ )				
因子間相関				
	A	B	C	D
A	—	.48	.58	.68
B		—	.30	.44
C			—	.46
D				—

## 2) 小学4年生の原(2016)の小学生版レジリエンス尺度における因子構造

原(2016)の尺度について、天井効果の見られた8項目を削除した後、Promax 回転による因子分析を行った。因子負荷量が0.4に満たない2項目を削除した上で再度、因子分析を行い、2因子構造が見出された。因子数、項目数ともに原ら (2016) よりも減ったが、因子の分かれ方が同じだったため、原ら (2016) と同一の因子名として第一因子から順に、感情調整因子、興味関心の追求因子とした。

内的整合性を検討するために  $\alpha$  係数を算出したところ、レジリエンス合計で  $\alpha=0.69$ 、感情調整因子では  $\alpha=0.75$  であり、どちらとも十分な値を示した。

表3 原ら (2016) レジリエンス尺度因子分析結果 (主因子法、プロマックス回転後)

	I	II
A 感情調整 ( $\alpha=.75$ ) いつも落ち着いているように心がけています。 おどろくことがあっても自分をおちつかせることができます。	.81 .62	
B 興味関心の追求 ねばり強いほうです。		.53
N=458 ( $\alpha=.69$ )		
因子間相関		
	A	B
A	—	.80
B		—

表4 3尺度の相関分析の結果

	獲得的 レジ リエ ンス 要因	社交 性	行 動 力	楽 観 性 (平 野)	挑 戦 性	内 面 共 有 性	楽 観 性 (田 中)	積 極 的 活 動 性	感 情 調 整	興 味 関 心 の 追 求
レジリエンス獲得的要因	—	0.548*	0.597*	0.555*	0.639*	0.459*	0.434*	0.525*	0.517*	0.488*
社交性		—	0.501*	0.526*	0.525*	0.399*	0.403*	0.464*	0.310*	0.398*
行動力			—	0.613*	0.715*	0.376*	0.347*	0.510*	0.416*	0.515*
楽観性(平野)				—	0.634*	0.406*	0.428*	0.521*	0.457*	0.480*
挑戦性					—	0.454*	0.477*	0.526*	0.52*	0.489*
内面共有性						—	0.253*	0.333*	0.304*	0.311*
楽観性(田中)							—	0.306*	0.423*	0.311*
積極的活動性								—	0.319*	0.436*
感情調整									—	0.380*
興味関心の追求										—

\* P&lt;.01

## 3) 3尺度の相関関係の検討

以上の因子分析の結果を用い、検討1で得られた仮案の4つの尺度、田中(2012)の小学生版レジリエンス尺度の4つの尺度、及び原(2016)の小学生版レジリエンス尺度の2つ、計10尺度間の相関分析を行った。その結果、どの因子においても、統計的に有意な相関が見られた。すなわち、10尺度は、全体としてある、まとまったものを示しており、尺度間の際は顕著に見られない。従って、田中(2012)の小学生版レジリエンス尺度及び原(2016)の小学生版レジリエンス尺度においては、資質的要因尺度と獲得的要因尺度に二分して捉えることはできないと言える。

## (3) 検討3

仮案の21項目、田中(2012)の19項目、原ら(2016)の13項目の計、53項目からなる尺度を小学生版二次元レジリエンス尺度(試作版)とし、これによる小学4年生のレジリエンス構造を検討した。

小学生版二次元レジリエンス尺度について、天井効果の見られた項目を削除した後、因子を仮定せずにPromax回転による因子分析を行った。因子負荷量が0.4に満たない項目を削除した上で再度因子分析を行った。その結果、6因子構造が見出された。

第一因子は、平野(2010)の資質的要因尺度の行動因子、楽観因子、統御力因子に属する項目から構成されていた。そこでレジリエンス資質的要因因子とした。

第二因子は、田中(2012)の内面共有性因子と積極的活動性因子に属する項目から構成されていた。「\*\*の時、\*\*してもらいたい」という項目から意思表示因子とした。

第三因子は、原(2016)の感情調整因子と田中(2010)の楽観性因子に属する項目から構成されていた。行動や感情を調整することを示していることから調整因子とした。

第四因子は、資質的要因尺度の社交性因子に属する項目から構成されていたことから社交性因子とした。

第五因子は、獲得的要因尺の他者心理の理解因子と問題解決志向因子に属する項目から

構成されていたことから行動スキル因子とした。

第六因子は、田中 (2012) の楽観性因子に属する項目から構成されている。平野 (2010) の楽観性因子に含まれる項目はこの因子に含まれなかったが、楽観性因子とした。

内的整合性を検討するために  $\alpha$  係数を算出したところ、レジリエンス合計で  $\alpha=0.92$ 、第一因子では  $\alpha=0.85$ 、第二因子では  $\alpha=0.85$ 、第三因子では  $\alpha=0.80$ 、第四因子では  $\alpha=0.84$ 、第五因子では  $\alpha=0.77$ 、第六因子では  $\alpha=0.66$  であり、どの因子も十分な値を示した。

表5 小学生版二次元レジリエンス尺度 (試作版) の因子分析結果

(主因子法、プロマックス回転後)

	I	II	III	IV	V	VI
<b>A レジリエンス資質的要因 (<math>\alpha=.85</math>)</b>						
自分はどんなこともあきらめずに取り組むできる人だと思います。	.72					
たとえ自信がないことでも最後は何とかなると思います。	.65					
どんなことでも、だいたい何とかなりそうな気がします。	.69					
決めたことは最後までやり通すことができます。	.63					
努力することを大事にする方です。	.60					
自分は体力がある方です。	.57					
大変なことが起こっても、どうにか乗り越えることができますと思います。	.46					
<b>B 意思表示 (<math>\alpha=.85</math>)</b>						
つらいときは、自分の気持ちを誰かに聞いてもらいたいと思います。		.96				
悲しいときは自分の気持ちを誰かに聞いてもらいたいと思います。		.94				
考えを人に聞いてもらいたいと思います。		.54				
困ったとき、友達に助けてほしいとお願いできます。		.44				
<b>C 調整 (<math>\alpha=.80</math>)</b>						
おどろくことがあっても自分を落ち着かせることができます。			.80			
いつも落ち着いているようにこころがけています。			.76			
友達から注意されたとき、行動を正しくなおすことができます。			.52			
感情をうまくおさえることができます。			.50			
<b>D 社交性 (<math>\alpha=.84</math>)</b>						
自分から友達と仲良くなるのが得意です。				.77		
友達が多く、誰とでも仲良くできます。				.77		
前から、友達と仲良くするのが上手です。				.75		
<b>E 行動スキル (<math>\alpha=.84</math>)</b>						
友達の考えていることをわかるのがどちらかというと得意です。					.66	
友達の気持ちやちょっとした顔の表情の変化に気づくのが上手です。					.53	
友達との間で思い違いがあったとき、積極的に話をしようとします。					.49	
嫌な出来事があったとき、それを解決するために情報を集めます。					.47	
<b>F 楽観性</b>						
困ったとき、考えるだけ考えたらもう悩みません。						.70
いやなことがあったときでも、くよくよしません。						.53
いやなことでも時間がたてば自然に忘れることができます。						.51
N=458 ( $\alpha=.90$ )						
因子間相関						
A	—	.48	.61	.59	.65	.46
B		—	.40	.46	.45	.28
C			—	.43	.60	.46
D				—	.55	.45
E					—	.42
F						—



#### 4. 考察

本研究の主要な結果は、以下のものである。まず、成人用二次元レジリエンス要因尺度を小学生版に改定し、小学生版二次元レジリエンス要因尺度（仮版）の作成を試みた。その結果、成人（大学生）で得られた、獲得的レジリエンス要因と資質的レジリエンス要因に分類された15項目が抽出された。次に、小学生版二次元レジリエンス要因尺度（仮）と児童のレジリエンスを扱った田中（2012）の小学生版レジリエンス尺度と、原（2016）の小学生版レジリエンス尺度との相関分析を行ったところ、全ての因子で有意差が見られ、3尺度間の要因分類の特徴を見出すことができなかった。最後に53項目を小学生版二次元レジリエンス要因尺度の試作版として因子分析を行ったところ、レジリエンス資質的要因因子、意思表示因子、調整因子、社交性因子、行動スキル因子、楽観性因子の6因子が抽出できた。

##### （1）検討1の考察

仮版の因子分析をおこなったところ、資質的要因因子と獲得的要因因子が見出された。獲得的要因因子が1個であるのに対し、資質的要因が3個であり、資質的要因の方がバリエーション多いことが示された。平野（2015）は、獲得的レジリエンス要因について、発達の中で身につけやすい特性であると述べている。小学4年生は、発達途上でまだ獲得的要因が身につけていないものと考えられる。また、平野（2015）は、資質的レジリエンス要因について、個人の中の潜在的な資質的要因が、発達の中で顕在化していくとしている。小学4年生の段階では、発達途上であり、それぞれの因子ごとの要因が顕在化していないため、成人に比べると因子が混在している可能性が考えられる。平野（2010）の分析においても行動力と統御力はそれぞれの因子で独立しているが、高い因子間相関を示した。本研究の小学4年生では、行動力と統御力の2因子が1因子にまとまっていることから発達途上では、行動力と統御力の要因が顕在化していないことが推測される。第二因子の社交性因子、第六因子の楽観性因子は、平野（2010）と田中（2012）の結果と同様に、同一の一因子にまとまった。平野（2015）は、外向性や楽観性など、一般的なパーソナリティ特性を考えたとき、年代によってその特徴が異なることはあまり意識されにくいとし、社交性、楽観性の因子は成人でも小学生4年生でも特徴が変わらないものと考えられる。平野（2015）は、子どもの時点での内的資質がそのまま大人になるまでに固定されるわけではなく、潜在的に有しているレジリエンシーが、発達の中で顕在化していくことで、個人の内的資質は豊かになっていくとする。このことから同じ分類ではあるが、小学生と成人との間で資質の豊かさは違うことが推察される。小学生は、様々な経験をし、成人していく過程において獲得的レジリエンスを身につけていくだけでなく、生まれつき持っている資質的レジリエンス要因も発達し、強くなっていき、小学生段階のレジリエンスよりも豊かになったレジリエンスを成人では持つものと考えられる。

##### （2）検討2の考察

要因分類のための明確な結果は得られなかった。前述したように、研究の進展によりレジリエンスの概念は、曖昧なものとなっている面もある。レジリエンスという大きな括りの中ではどの因子も関係がある因子のため、全ての因子に有意差が見られたものと考えら

れる。そのため、相関分析によって要因分類するのは難しかったものと考えられる。平野 (2010) の研究では、成人用二次元レジリエンス要因尺度作成の際、気質・性格の両方と強い相関が見られた項目とどちらとも相関が弱かった項目について、いずれもレジリエンスに関わる要因ではあるものの資質的・獲得的な要因を焦点化して捉える尺度としては相応しくないとして除外している。本研究では、どの因子も資質的・獲得的レジリエンス要因の両方と相関が見られた。成人用二次元レジリエンス要因尺度を改訂した、小学生二次元レジリエンス要因尺度 (仮) は、資質的・獲得的な要因を焦点化して捉える尺度として適していなかった可能性も考えられる。

また、本研究では、原 (2016) の尺度の 13 項目中、8 項目が天井効果を示した。特に、肯定的な未来志向因子の 5 項目の全てが天井効果を示した。原 (2016) は、肯定的な未来志向因子を「将来に目標を持ったり努力をしたりすることを表した因子」であるとし、レジリエンスが高い子どもの特徴として目標を持つことを挙げていることを指摘し、発達途上の段階にある小学生においては、未来を肯定的に考え、目標を持って努力することが、困難がある場合の適応と関連していると推測している。肯定的な未来志向因子の項目に「自分の目標を大事にしている」や「自分には将来の目標がある」があるが、これらの項目が本研究で天井効果を示したのは、小学 4 年生にとっては当たり前のことであった可能性が考えられる。目標を持っていることやそれを大事にすることは、小学 4 年生には、難しいことではなく、当たり前でできることであったとも言える。

### (3) 検討 3 の考察

3 尺度の 5 3 項目の小学生版二次元レジリエンス要因尺度を作成し、小学 4 年生のレジリエンス因子構造を検討した。

その結果、3 尺度の項目が互いに混ざらなかった。このことは、元の尺度のまとまりが強かったものと考えられる。田中 (2012) の項目と原 (2016) の項目が第四因子で同じ因子に分類されたが、平野 (2010) の項目とは、同じ因子に分類されることはなかった。平野 (2010) の成人版の言い回しを小学生用に改訂した際、項目の意図は変えないことを念頭に作業を行った。回答する小学 4 年生にとっては、違った意味として捉えられ、因子の項目として混ざらなかったものと言える。小学生版二次元レジリエンス要因尺度は、田中 (2012) や原 (2016) から採用した項目であっても成人に見られる特徴を反映したものと小学生の特徴を反映したものとに分かれ、対象が異なる別物の尺度となったとも考えられる。

### (4) 総括的討議

今日のレジリエンス研究の定義として、「逆境に直面し、それを克服し、その経験によって強化される、または変容される普遍的な人の許容力」と「困難あるいは脅威的な状況にもかかわらず、うまく適応する過程、能力、あるいは結果」の 2 つが代表的なものとして引用されているとする (齋藤ら、2009)。しかし、その一方、レジリエンスを自尊心やコンピテンス (有能感) などの個人の能力や外向性といった性格特性とするのか、あるいは、好ましくない環境などの危険要因と緩衝要因となりえる環境要因や個人的要因などの相互作用の過程や結果であるとするのか、など定義に関する研究者間の相違点は多いとする (齋藤ら、2009)。

庄司（2009）は、我が国のレジリエンス研究が発達心理学、臨床心理学、教育学、小児保健学、看護学、精神医学など広い分野で研究されているが、その多くがレジリエンス尺度構成に関する研究や尺度を使った研究であり、レジリエンスの概念を「日常的なストレス」にいわば拡大しているところに我が国の研究の特徴があるとする。しかし、庄司（2009）は、このような研究方法に偏って行われている現状は望ましいとは言えないとし、色々な研究があっても良いとしながらもレジリエンスの概念を明確にし、逆境を乗り越えてきた人を対象とした研究が求められているとする。庄司（2009）は、レジリエンスには、「大きな脅威や深刻な逆境に脅かされること」と「良好な適応を達成すること」という2つの条件を満たすことが必要だとされたとする。齋藤・岡安（2009）は、我が国のレジリエンス研究で主に使用されている精神力回復尺度は、ストレスラーとしてネガティブライフイベントが想定されているため、外傷体験に対しての妥当性が検証されていない。

小塩ら（2002）は、海外文献をもとに「精神的回復力尺度」を作成し、大学生に適用して「新奇性追求」、「感情調整」、「肯定的な未来志向」の3因子を抽出した。原（2016）は、この研究をベースに小学生版の尺度を作成している。石毛・無藤（2006）は、中学生の精神的健康とレジリエンスとの関連から「意欲的活動性」、「楽観性」、「内面開示性」の3因子を抽出した。田中（2012）は、石毛・無藤（2006）の項目を借用して小学生版の尺度を作成している。

前述したように本研究では原（2016）の尺度の13項目中、8項目が天井効果を示した。その一因としては、小学4年生にとっては当たり前のことであった可能性が考えられ、目標を持っていることやそれを大事にすることは、小学4年生には、難しいことではなく、当たり前にできることではないかと考えたものと推測される。このことを庄司（2009）の指摘にそって考えるならば、「大きな脅威や深刻な逆境に脅かされること」の条件を満たしていないとも考えることができる。

検討3で示されたように平野（2010）の楽観性の項目は、第6因子の項目には、含まれなかった。田中（2012）では、「困ったとき、いやなことがあったとき、いやなことでも」という状況が設定されているのに対し、平野（2010）では、「困難な出来事がおきても、どんなことでも、たとえ自信がないことでも」という設定になっている。研究対象者である小学4年生は、この状況の差異を理解し、状況認知を行っていたものと推測される。というのも検討1で示したように、平野（2015）の資質的要因尺度と獲得的要因尺度の因子が見出され、唯一、獲得的要因尺度の自己理解因子のみが見いだされなかった。このことは、一方では、小学4年生では、自己理解の段階に至っていないとも推察される。原ら（2016）の8項目が天井効果を示したのは、これらは、日常的なことであり、決して「脅威や逆境」に脅かされてない状況であると同時に自己理解の段階以前として状況を認知していると推測される。近年のレジリエンス研究では、不可避であるストレスの影響に対する予防要因あるいは緩衝要因としてレジリエンスが注目されているとしているが（齋藤ら、2009）、本研究の結果から個体要因としての自己認知の程度も重要な要因であることが示唆される。

本研究では、小学4年生のみを対象にレジリエンスの資質的・獲得的レジリエンス要因からみたレジリエンスの構造を検討した。本研究で得られた小学生版二次元レジリエンス要因尺度の試作版を小学5年生と6年生を対象に検討していくことが今後の課題である。

## 5. 要約

本研究は、成人用二次元レジリエンス要因尺度を小学生版に改定し、小学生版二次元レジリエンス要因尺度（仮版）の作成を試みた。その結果、成人（大学生）で得られた、獲得的レジリエンス要因と資質的レジリエンス要因に分類された15項目が抽出された。次に、小学生版二次元レジリエンス要因尺度（仮）と児童のレジリエンスを扱った田中(2012)の小学生版レジリエンス尺度と、原(2016)の小学生版レジリエンス尺度との相関分析を行ったところ、全ての因子で有意差が見られ、3尺度間の要因分類の特徴を見出すことができなかった。最後に53項目を小学生版二次元レジリエンス要因尺度の試作版として因子分析を行ったところ、レジリエンス資質的要因因子、意思表示因子、調整因子、社交性因子、行動スキル因子、楽観性因子の6因子が抽出できた。

小学生版二次元レジリエンス要因尺度は、田中（2012）や原（2016）から採用した項目であっても成人に見られる特徴を反映したものと小学生の特徴を反映したものとに分かれ、対象が異なる別物の尺度となったとも考えられる。

## 文献

- 原 郁水、古田真司、村松常司（2011）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、277-287.
- 原 郁水、古田真司（2013）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 東海学校保健研究、37、77-87.
- 原 郁水、都築繁幸（2016）小学5年生のレジリエンスと回復経験との関連 日本教育保健学会年報 23、25-32.
- 畑 潮、小野寺敦子（2014）エゴ・レジリエンス研究の展望 目白大学、心理学研究、10、71-92.
- 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要因尺度(BRS)の作成 日本パーソナリティ心理学会、19(2)、94-106.
- 平野真理（2015）レジリエンスは身につけられるか—個人差に応じた心のサポートのために 東京大学出版会
- 石毛みどり、無藤 隆（2006）中学生のレジリエンスとパーソナリティとの関連 パーソナリティ研究、14(3)、266-280.
- 文部科学省（2016）平成27年度「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」（速報値）について
- 中西友希子、玉瀬耕治（2014）ストレス状況下におけるレジリエンスとハーディネスの役割 帝塚山大学心理学部紀要、3、31-41.
- 小塩真司、中谷素之、金子一史、長峰伸治（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、57-65.
- 斎藤和貴、岡安孝弘（2009）最近のレジリエンス研究の動向と課題 明治大学心理社会学研究、4、72-84.
- 庄司順一（2009）レジリエンスについて 人間福祉学研究 2(1)、35-47.
- 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.

田中文夫、平岡恭一、吉中淳（2012）小学生のレジリエンスに関する研究－尺度の作成と信頼性・妥当性及びレジリエンスの機能の検討－ 教心第54回総会論文集、591.



