

高校生の生活体験と「生きる力」・生活充実感の関連について

高橋 智子¹⁾・竹嶋 飛鳥²⁾・青木多寿子
(2011年2月10日受理)

What Kinds of Activities are Related with Strongly Development?; Relation between *the Zest for Living* and Everyday Activities in High School Students.

Tomoko TAKAHASHI, Asuka TAKESHIMA, and Tazuko AOKI

The purpose of this study was to examine the relationship among everyday activities, “*the zest for living*” and well-being in high school students. We developed an everyday activities scale and *the zest for living* scale. A total of three hundred and forty-four high school students completed three kinds of questionnaires which measure their everyday activities, *the zest for living*, and the sense of emotional well-being. The major findings were as follows: (1) It was found that the everyday activities consists of the following four factors; Factor 1: *interaction*, Factor 2: *after school activities*, Factor 3: *club activities*, and Factor 4: *playing with friends*. (2) It was found that *the zest for living* consists of five factors. (3) It was shown that the positive relationship between students’ everyday activities and *the zest for living*. (4) It was also found that their everyday activities and *the zest for living* were positively related with the sense of emotional well-being.

Key words: everyday activities, *the zest for living*, the sense of emotional well-being, high school students

キーワード：生活体験，生きる力，生活充実感，高校生

1. 問題と目的

平成8年7月の中央教育審議会の第一次答申「21世紀を展望した我が国の教育のあり方について」では、これからの子どもたちに必要なのは、「確かな学力」・「豊かな人間性」・「健康と体力」の3要素からなる「生きる力」であることが示され、「生きる力」はすべての児童・生徒に対する重要な目標として掲げられた。この中の「豊かな人間性」の育成により、近年話題になっている人間関係のつまづきによるストレスやいじめ、不登校の解決の糸口がつかめる可能性が期待できる。ではどうすれば「生きる力」を育むことができるのだろうか。本稿は、生活体験が「生きる力」の育成に関わっていると考え、研究例の少ない高校生を対象に、「生きる力」の中の「豊かな人間性」と生活体験

との関係を心理学的に実証してみようとするものである。

ところで、上記の答申を受けて、「生きる力」に関する心理学的な研究も行われるようになった。例えば、森・清水・石田・富永・Hiew (2002) では、「生きる力」を自己教育力とレジリエンスの2つの概念で捉えた。森ら (2002) は特に、レジリエンスを「生きる力」における「豊かな人間性」に関する部分と捉えている¹⁾。レジリエンス (resilience) とは「かなりの悪条件のもとでも肯定的な適応を可能にしていく動的な過程 (Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000)」と定義される構成概念であり、森ら (2002) はレジリエンスの重要性を指摘すると同時に、レジリエンスは自己教育力とも関連していると報告している。

また、レジリエンスと類似した概念として、ハーディ

1) 国立情報学研究所

2) 倉敷市立茶屋町小学校

ネス (hardiness) と呼ばれる性格特性が挙げられる。ハーディネスとは「高ストレス下で健康を保っている人が持っている性格特性 (Kobasa, 1979)」のことであり、3つの要素で構成されている。それは人生の様々な状況に自分を十分関与させる傾向に関わる「コミットメント」、出来事の推移に対して個人がある一定の範囲内で影響を及ぼせると信じ、かつそのよう行動する「コントロール」、変化が人生の標準であり、成長の機会であると捉える「チャレンジ」の3つである。Kobasa (1979) は、これらの特性がみな堅強である個人の方が、ストレスの影響によって疾患にかかることが少ないと指摘している。

ところで Luthar, et al. (2000) は、レジリエンスについて3つの水準、つまり①地域社会レベル、②家庭のレベル、③子ども自身のレベルで捉え、この3つが互いに作用し合って子どもの発達と適応に影響していくとしている。この Luthar, et al. (2000) の考え方は、学校教育で教師ができることが何かを考える際の参考になる。つまり、教師は②の家庭のレベルには関与しにくい、①の地域社会のレベルでなら関与することができる。そこで本研究は地域社会で関われること、例えば、教師は子どもの生活体験に働きかけることで、レジリエンスにつながる「生きる力」を育むことができるのではないかと考え、生きる力と生活体験の関係を検討することにした。

生活体験は、平成19年度文部科学白書で「児童生徒の豊かな人間性や社会性などはぐくむためには、成長段階に応じて、社会奉仕体験活動や自然体験活動をはじめ、様々な体験活動を行うことが大切」と示されている。この方針の背景には、平成10年度に行われた「子どもの体験活動等に関するアンケート調査」(文部省委託)の結果がある。この調査結果から、子どもたちが「生活体験」、「お手伝い」、「自然体験」をしているほど「道徳観・正義感」が身についている傾向が明らかとなった。そして同年に示された中央教育審議会答申「新しい時代を拓く心を育てるために一次世代を育てる心を失う危機」も、「豊かな人間性の育成のために、家庭や地域社会で様々な体験活動の機会を子どもたちに「意図的」・「計画的」に提供することが必要である」と謳っている。また、生活体験と向社会的行動の関連を検討した齋藤・寺岡 (2000) も、生活体験が豊かであるほど、社会志向的価値観や社会的スキルが身につくことを明らかにしている。

以上のことから、「生きる力」に繋がる生活体験の内容を明らかにできれば、教師が体験活動を通して児童・生徒の「生きる力」を育もうとする際の1つの指針となるであろう。

また、「生きる力」が子ども達のウェル・ビーイングに影響を及ぼすことも指摘されている (e.g., 飯田, 2003; 伊藤・葛西・小倉・伊藤, 2005; 八越・新井, 2007; 青木・竹嶋・戸田・谷口, 2007; 青木・谷口・竹嶋・戸田, 2008)。例えば青木ら (2007) は、生活体験、社会的スキル尺度と生活充実感尺度 (子ども達の包括的な心理的ウェル・ビーイングを測定する尺度) を用いて調査を行い、生活体験が社会的スキルを介して、間接的に生活充実感に影響を及ぼすと報告している。しかし、青木ら (2007) で調査された生活体験の内容は、飼育経験・ボランティア活動・自然体験それぞれ1項目ずつであったため、より対象を広げて検討を行う必要がある。

以上のことから、本研究では「生きる力」の「豊かな人間性」に注目し、「豊かな人間性」に繋がる生活体験にはどのようなものがあり、そしてどのような生活体験や「生きる力」の諸要素が、子ども達のウェル・ビーイングに関連しているか明らかにすることを目的とする。

2. 予備調査

生活体験や「生きる力」を測定するために、新たに尺度を作成する必要があった。そのため、予備調査を実施して尺度についての検討を行った。

(1) 方法

調査対象 岡山県内の大学に通う大学生151名 (男子47名、女子104名) を対象とした。

調査内容

①**生活体験尺度** 齋藤・寺岡 (2000) の生活体験尺度の項目を一部訂正した14項目に加え、中央教育審議会答申等を元に13項目を新たに作成した。

②**「生きる力」尺度** 「豊かな人間性」を中心とした「生きる力」の要素として、適応能力に加え、協同性、社会的スキル、共感性を候補とした。

適応能力 レジリエンスの内面的な特性として小塩・中谷・金子・長峰 (2002) は、4つの要素からなる「精神回復力」の尺度を開発している。それは多様な物事に関心を示し、新たな行動を志向する「新奇性追求」、内的な感情状態や感情に関連する心理的過程を開始・維持・制御する「感情調整」、将来の夢や目標をもったり将来の計画を立てたりする「肯定的な未来志向」である。一方で、森・東條・佐々木 (2004; 2005) は

Kobasa (1979) に基づいて青年期用ハーディネス尺度を作成している。この2つの尺度を比較して、森ら(2004; 2005)の項目の方が中央教育審議会答申の内容により近いと判断した。そのため、本研究では森ら(2005)の簡易版ハーディネス尺度を用いることとした。

協同性 辻岡・村山(1975)の価値観尺度より人々との協同、協調に高い価値を見出し、重視する「協同的人生観」12項目を用いた。

社会的スキル 菊池(1988)のKiss-18を用いた。

共感性 桜井(1988)が和訳した、Davis(1983)の多次元共感測定尺度における「情動的要素」より14項目を選択した。

③生活充実感尺度 青木ら(2007; 2008)と同様の手続きで作成した。すなわち、平石(1990a; 1990b)の自己肯定意識尺度から充実感を測定する8項目に、中山・藤原(2003)の生活満足度を測定する3項目(自己肯定意識尺度と内容が重複する1項目を除いた)を加えた合計11項目を用いた。

どの尺度も、すべての項目について「とてもよく当てはまる(5点)」、「よく当てはまる(4点)」、「少し当てはまる(3点)」、「ほとんど当てはまらない(2点)」、「まったく当てはまらない(1点)」の5段階評定で回答を求めた。

調査時期及び実施方法 2005年10月、講義時間内に筆者が質問紙を配布、教示を行い実施した。調査は無記名式で行い、調査対象者の回答の匿名性が確保されることを質問紙に明記した。

(2) 尺度の検討結果

①生活体験尺度

因子分析(最小二乗法(重み付け無し)・プロマックス回転)を行い、固有値の減衰状況から4因子構造と判断した。そのため、因子数を4に固定して再度因子分析を行い、因子負荷量が.35より小さくかつ本調査に不必要と判断した7項目を削除した。

抽出された4つの因子について、それぞれの内容から「交流(お年寄りとの交流がある等10項目)」、「スポーツ・文化活動(部活動に励んだ等4項目)」、「遊び(異年齢(年上・年下)の友だちともよく遊んだ等3項目)」、「習慣(早寝早起きなど、規則正しい生活をしていた等4項目)」と解釈した。

②「生きる力」尺度

因子分析(最小二乗法(重み付け無し)・プロマックス回転)を行い、固有値の減衰状況から7因子構造と判断した。そのため、因子数を7に固定して再度因子分析を行い、因子負荷量が.40より小さくかつ本調査に不必要と判断した6項目を削除した。また、第1・2因子に多くの項目が集中したため、項目間相関が高かったものを1つにまとめて再度分析を行った。その結果、全24項目が抽出された。

抽出された7つの因子について、それぞれの内容から、例えば、知らない人とも、すぐに会話が始められる「社会的スキル」、みんなと協調して社会生活を営んで生きていきたいと思う「協立志向」、これから起こることがわからない方がわくわくする「チャレンジ」、急な変化にもすばやく対応できる「コミットメント」、劇や映画を観ると、自分が登場人物の一人になったように感じる「空想」、困っている人たちがいても、あまりかわいそうだという気持ちになれない「共感(逆転項目)」、活発に学業や仕事をしている自分はずばらしいと思う「コントロール」と解釈した。

③生活充実感尺度

先行研究と同様、1因子に固定して因子分析(最小二乗法(重み付け無し))を行った。その結果、累積寄与率は49.28%であった。その中から、共通性が.16より小さかった項目を削除した。残った9項目に対して再度因子分析を行った結果、累積寄与率は47.14%であり、すべての項目で因子負荷量が.40より大きかった。

3. 本調査

上述の質問紙を用いて、生活体験、「生きる力」、生活充実感について調査を行った。

3.1 方法

調査対象 岡山県の公立高校に通う高校1、2年生344名(男子161名、女子183名)を対象とした。

調査内容 予備調査と同様、すべて5段階評定とし、予備調査の結果により採用された①生活体験尺度(21項目)、②「生きる力」尺度(24項目)、③生活充実感尺度(9項目)を用いた。

調査時期および実施方法 2006年3月～6月に調査した。学級担任に質問紙配布と教示、回収を依頼した。調査は予備調査と同様に無記名式で行い、調査対

象者の回答の匿名性が確保されることを質問紙に明記した。

3.2 結果

(1) 尺度の検討

予備調査と同様、因子分析（最小二乗法（重み付け無し）・プロマックス回転）を行った。

①生活体験尺度

固有値の減衰状況から4因子構造と判断できた。そのため、因子数を4に固定して再度因子分析を行い、因子負荷量が.35より大きい16項目を採用した。得られた因子パターンをTable 1に示す。

抽出された4つの因子について、それぞれの内容から「交流（ $\alpha=.74$ ）」、「課外活動経験（ $\alpha=.70$ ）」、「部活動（ $\alpha=.84$ ）」、「遊び（ $\alpha=.62$ ）」と命名した。

②「生きる力」尺度

固有値の減衰状況から5因子構造と判断した。そのため、因子数を5に固定して再度因子分析を行い、因子負荷量が.40より大きい21項目を採用した。得られた因子パターンをTable 2に示す。

抽出された5つの因子について、それぞれの内容から

「社会的対処スキル（ $\alpha=.86$ ）」、「協力的志向（ $\alpha=.85$ ）」、「チャレンジ（ $\alpha=.82$ ）」、「共感（ $\alpha=.85$ ）」、「想像力（ $\alpha=.64$ ）」と命名した。

各尺度の因子間相関行列をTable 3に示す。生活体験・「生きる力」共に、因子間に中程度以下の相関が認められた。従って、両方の尺度で各因子が相互に関連しつつ、ある程度独自の内容を測定する多面的な構成となった。

なお、生活体験の第3因子と「生きる力」の第4因子は2項目で構成されているため信頼性が懸念されるが、両方とも多角的に測定するために必要と判断した。

③生活充実感尺度 先行研究・予備調査と同様、1因子に固定した。その結果、累積寄与率は49.70%であり、すべての項目で因子負荷量が.40より大きかった（ $\alpha=.91$ ）。

(2) 各因子の記述統計

各因子について、因子負荷が高かった項目を合計し、その項目数で割ったものを因子の得点とした。各得点の平均、SDをTable 4に示す。

Table 4より、生活体験についてはII「課外活動経験」の平均点が高かった。この得点の分布を確認したところ天井効果を示しており、対象となった高校生の多く

Table 1 生活体験尺度の因子分析結果

	因子負荷量			
	I	II	III	IV
I 交流 [$\alpha=.74$]				
障害者との交流がある	0.64	-0.08	-0.02	0.00
山や川でキャンプをするなどの自然体験活動をしている	0.62	-0.08	0.06	0.09
地域の清掃などボランティア活動に参加している	0.57	-0.05	0.05	0.02
赤ちゃんや小さい子の世話をしている	0.54	-0.05	-0.07	0.08
お年寄りとの交流がある	0.53	0.11	0.05	-0.08
美術館や博物館などによく行く	0.51	0.08	-0.06	-0.05
家でよく手伝いをしている	0.35	0.02	0.04	0.11
II 課外活動経験 [$\alpha=.70$]				
音楽や演劇、スポーツなどを生で見たことがある	0.01	0.84	-0.07	-0.03
職業体験をしたことがある	-0.05	0.79	-0.05	-0.02
スポーツや音楽の大会などに出場したことがある	-0.06	0.49	0.20	0.04
地域の祭りなどの伝統行事に参加したことがある	0.16	0.35	0.05	0.13
III 部活動 [$\alpha=.84$]				
部活動に励んでいる	0.06	-0.02	0.88	-0.11
なんらかのスポーツや文化活動をしている	-0.03	-0.03	0.87	0.07
IV 遊び [$\alpha=.62$]				
友だちと一緒によく遊んでいる	-0.02	0.07	0.00	0.69
異年齢（年上、年下）の友だちともよく遊んでいる	0.17	-0.06	-0.09	0.63
外で遊ぶことが多かった	-0.10	0.23	0.16	0.41

Table 2 「生きる力」尺度の因子分析結果

	因子負荷量				
	a	b	c	d	e
a. 社会的対処スキル [$\alpha=.86$]					
自分の意見をはっきり言うことができる	0.79	-0.06	-0.09	-0.03	-0.04
急な変化にもすばやく対応できる	0.79	-0.07	0.17	-0.09	-0.18
自分の感情や気持ちを、素直に表現できる	0.76	0.14	-0.12	-0.05	0.00
思いがけないことが起こったときでも、うまく対応できる	0.73	-0.22	0.20	0.07	-0.18
他人と話していて、あまり話が途切れない方である	0.68	-0.02	-0.17	0.01	0.09
他人を助けるのが、上手である	0.61	0.14	0.01	-0.01	-0.01
初めて会った人とでも、すぐに会話が始められる	0.55	-0.06	-0.07	0.11	0.26
ケンカした相手と、上手に仲直りができる	0.44	0.10	0.01	-0.02	0.16
b. 協立志向 [$\alpha=.85$]					
みんなと協力して生きていきたい	-0.06	1.05	0.02	-0.04	-0.13
集団生活にもっと積極的に参加して生きていきたい	0.11	0.70	0.05	-0.06	-0.04
みんなと協力し合って満足のできる生活を送りたい	0.00	0.69	-0.01	0.15	0.02
c. チャレンジ [$\alpha=.82$]					
はっきりしないことや予想できない方が面白いと思う	-0.04	0.07	0.86	-0.01	0.04
これから起こることが分からない方がわくわくする	-0.01	-0.02	0.85	0.03	0.05
少し危険な挑戦もやってみようと思う	0.20	0.04	0.42	-0.02	0.11
d. 共感 [$\alpha=.85$]					
まわりの人たちが悲しんでいても平気でいられる	-0.11	0.03	0.03	0.89	-0.04
困っている人たちがいても、あまりかわいそうだという気持ちにはならない	0.04	-0.06	0.00	0.88	-0.05
e. 想像力 [$\alpha=.64$]					
劇や映画を見たり、本を読んだりすると、自分が登場人物の一人になったように感じる	-0.11	-0.19	0.04	-0.04	0.82
時々、自分の目の前で突然起こったことに感動することがある	-0.09	0.01	0.06	-0.11	0.65
おもしろい小説を読んでいる時、「もしその中の事件が自分に起こったら」とよく想像する	0.07	0.12	0.01	0.14	0.41

Table 3 生活体験・「生きる力」尺度の各因子間相関 (r)

	生活体験				
	I	II	III	IV	
生活 体験	I 交流	1	0.12	0.15	0.33
	II 課外活動経験		1	0.40	0.36
	III 部活動			1	0.37
	IV 遊び				1

	生きる力					
	a	b	c	d	e	
生 き る 力	a 社会的対処スキル	1	0.45	0.48	0.15	0.35
	b 協立志向		1	0.32	0.40	0.34
	c チャレンジ			1	0.06	0.37
	d 共感				1	0.12
	e 想像力					1

Table 4 各得点の記述総計量

	Mean	SD
生活体験	I 交流	1.88 0.63
	II 課外活動経験	4.07 0.84
	III 部活動	3.56 1.44
	IV 遊び	2.86 0.87
生きる力	a 社会的対処スキル	2.92 0.73
	b 協力志向	3.57 0.92
	c チャレンジ	3.10 0.97
	d 共感	3.09 1.07
	e 想像力	3.13 0.90
生活充実感	3.31 0.82	

が課外活動経験を積んでいた。また、最も得点が低い I「交流」は床効果を示していた。従って、対象となった高校生では、交流体験が少ないことが示された。

「生きる力」・生活充実感に関しては、どの得点も中央の 3 点周辺を中心に分布していた。

(3) 生活体験と「生きる力」の関連 (Table 5)

Table 5 より、生活体験 I「交流」及び IV「遊び」と「生きる力」の d「共感」の相関 ($r=.05 \sim .08$) を除くすべての相関で有意であった ($p<.05$)。相関係数が .40 以上 (Table 5, 太字の値) であったのは、生活体験 IV「遊び」と「生きる力」の a「社会的対処スキル」であり、中程度の関連が示された ($r=.47$)。また、その他の関係にも弱いながらも有意な正の相関が見られ ($r=.16 \sim .38$)、生活体験と「生きる力」には関連があることが示唆された。

(4) 生活体験及び「生きる力」と生活充実感との関連 (Table 6)

Table 6 より、すべての相関で有意であった ($p<.05$)。相関係数が .40 以上 (Table 6, 太字の値) であったのは、「生きる力」の第 1・2 因子「社会的対処スキル」、「協力志向」と生活充実感との相関であり、中程度の関連の強さを示した ($r=.50, .58$)。また、その他の「生きる力」因子とも $r=.27 \sim .38$ の有意な正の相関があり、「生きる力」と生活充実感には関連があることが示唆された。また、生活体験に関しても同様に正の関連が見られたが、「生きる力」と比較して弱い関連であることが窺えた。

4. 考察

本研究の目的は、どのような生活体験が「生きる力」と関連があるのかを検討し、さらに生活体験や「生きる力」の諸要素が、高校生の生活充実感に関連しているか明らかにすることであった。

(1) 生活体験と「生きる力」の関連

本調査の結果から、どの生活体験も「生きる力」と関連があることが示唆された。このことから、生活体験の豊かさは「生きる力」と関連していることがうかがえた。その中でも、遊びの体験が、「生きる力」と比較的強い関連を示していた。従って、高校生でも、友人と遊ぶことが「生きる力」に繋がっていることがわかる。このことから、同年齢のみならず、異年齢の友人とも積極的に遊ぶことが「生きる力」の諸側面を育む可能性があると考えられる。

一方で本調査では、高校生は友人以外の他者との交流体験が少ない傾向にあった。交流体験も「生きる力」と正の関連があり「生きる力」を育む可能性がある。高校生が地域の活動に積極的に参加できるような取り組みが必要であろう。

(2) 生活体験及び「生きる力」と生活充実感の関連

本研究により、あらゆる生活体験や「生きる力」の諸側面と生活充実感に関連があることが示唆された。特に「社会的対処スキル」や「協力志向」に見られるように、他者との関わりに関する「生きる力」と生活充実感に比較的強い関連が見られた。この結果から、高校生にとって、生活での充実感とは、他者と関わる中で生まれる可能性が窺える。この点に関しては、小学生を対象とした八越・新井 (2007)、青木ら (2007) や、中学生を対象とした飯田 (2003) でも同様の結果が示されている。

また、生活体験と生活充実感にも関連が見られたが、その関連は比較的弱いものであった。したがって、生活体験は他の変数を媒介して、間接的に生活充実感に影響を及ぼす可能性が考えられる。上述した生活体験と「生きる力」の関連を踏まえると、生活体験→「生きる力」→生活充実感、というパスが存在すると予想される。この点については、実践に基づいて検討していく必要がある。

今後の課題 第 1 に、「生きる力」の測定について課題が残された。本研究ではすべて自己評定による調査

Table 5 生活体験と「生きる力」の相関 (r)

	生活体験			
	I 交流	II 課外活動経験	III 部活動	IV 遊び
a 社会的対処スキル	0.27	0.30	0.25	0.47
b 協力志向	0.16	0.26	0.23	0.38
c チャレンジ	0.17	0.19	0.22	0.38
d 共感	0.04	0.24	0.17	0.08
e 想像力	0.25	0.24	0.16	0.20

Table 6 生活体験及び「生きる力」と生活充実感の相関 (r)

	生活 充実感
I 交流	0.19
II 課外活動経験	0.20
III 部活動	0.25
IV 遊び	0.36
a 社会的対処スキル	0.50
b 協力志向	0.58
c チャレンジ	0.38
d 共感	0.27
e 想像力	0.29

を行ったが、特に「生きる力」の諸要素については、教師や友人等、他者の評定も用いて検討する必要がある。また、「生きる力」の心理的側面を5因子と判断したが、項目数が少ない因子もあったため、引き続き「生きる力」の構成要素を検討していく必要がある。

第2に、「生きる力」や生活充実感に対する、生活体験の影響力を明らかにするという課題が残された。今後は、生活体験は「生きる力」や生活充実感に影響を及ぼすという仮説の下に研究を重ねていく必要がある。

謝辞

本研究を遂行するに当たり、多くの教育現場の先生方、生徒の皆さんのご協力を得ました。記して、心よりお礼申し上げます。

註

- 1 「生きる力」について、答申では「いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。」と述べられている。森ら (2002) は上記の「いかに～主体的に判断し、行動し」を自己教育力、残りをレジリエンスと捉えている。

引用文献

- 青木多寿子・竹嶋飛鳥・戸田真弓・谷口弘一 (2007) 両親の養育態度、生活体験が小学生の社会的スキルおよび生活充実感に及ぼす影響広島大学大学院教育学研究科紀要 56, 21-28.

- 青木多寿子・谷口弘一・竹嶋飛鳥・戸田真弓 (2008) 両親の養育態度が中学生の社会的スキルおよび生活充実感に及ぼす影響広島大学大学院教育学研究科紀要 **57**, 27-33.
- Davis, M. H. (1983) Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, **44**, 113-126.
- 平石賢二 (1990a) 青年期における自己意識の構造—自己確立感と自己拡散感からみた心理学的健康 教育心理学研究, **38**, 320-329.
- 平石賢二 (1990b) 青年期における自己意識の発達に関する研究 (I): 自己肯定性次元と自己安定性次元の検討 名古屋大学教育学部紀要教育心理学科 **37**, 217-234.
- 飯田順子 (2003) 中学生における学校生活スキルと学校生活満足度との関連学校心理学研究, **3**, 3-9.
- 伊藤武樹・葛西教子・小倉尚子・伊藤菜緒 (2005) 小学校児童における「生きる力」と学校生活満足度についての因果関係 弘前大学教育学部紀要 **93**, 65-76.
- 菊池章夫 (1988) 思いやりを科学する 川島書店.
- Kobasa, S. C. (1979) Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, **37**, 1-11.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000) The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, **71**, 543-562.
- 文部科学省 中央教育審議会答申 (1996) 「21世紀を展望した我が国の教育のあり方について」.
- 文部科学省 中央教育審議会答申 (1998) 「新しい時代を拓く心を育てるために」—次世代を育てる心を失う危機—.
- 文部科学省 (2006) 「地域の教育力に関する実態調査」報告.
- 文部科学省 (2007) 文部科学白書.
- 文部省委託 (1998) 「子どもの体験活動等に対するアンケート調査」.
- 森 真衣子・東條光彦・佐々木和義 (2004) 青年期用ハーディネス尺度 (Personality Hardiness Inventory for Adolescence: PHIA) の作成 心理・教育臨床の実践研究 **3**, 17-24.
- 森 真衣子・東條光彦・佐々木和義 (2005) ストレスに強い人格特性について—大学生用ハーディネス尺度の作成— 兵庫教育大学学校教育学部附属発達心理臨床研究センター発達心理臨床研究, **11**, 91-95.
- 森 敏昭・清水益治・石田 潤・富永美穂子・Chok C. Hiew (2002) 大学の自己教育力とレジリエンスの関係 広島大学教育学部附属教育実践総合センター学校教育実践学研究 **8**, 179-187.
- 中山真美・藤原綾子 (2003) 児童の生活満足度と主体性・協調性との関連—集団遊びの志向性との関連と性差— 岡山大学教育学部 2003 年度卒業論文 (未公刊).
- 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.
- 齋藤奈緒美・寺岡佐夜子 (2000) 向社会的行動に関する研究 岡山大学教育学部 2000 年度卒業論文 (未公刊).
- 桜井茂男 (1988) 大学生における共感と援助行動の関係—多次元共感測定尺度を用いて— 奈良教育大学紀要, **37**, 149-154.
- 辻岡美延・村山 繁 (1975) 価値観の六次元—因子的真实性の原理による尺度構成— 関西大学社会学部紀要 **7**, 161-174.
- 八越 忍・新井邦二郎 (2007) 母親の養育態度が小学生の社会的スキル, 共感性, 学級適応に及ぼす影響 発達臨床心理学研究, **18**, 33-40.