

セルフエスティームと健康教育

石田敦子*・村松常司*・田中清子**・出川久枝***・佐藤治子****

I. はじめに

近年、喫煙行動を始めとする様々な問題行動を示す青少年にみられる個人的要因として、ライフスキルの欠如が指摘されている¹⁾。WHOによると、ライフスキルとは、「日常生活で生じる様々な問題や要求に対して建設的かつ効果的に対処するために必要な能力」と定義されている²⁾。このライフスキルは健康増進に極めて重要であり、ライフスキルにはセルフエスティーム維持スキル、意志決定スキル、目標設定スキル、ストレスマネジメントスキル、対人関係スキルの5つがあり、中でもセルフエスティームは人が人間らしくかつよりよく生きていくための基盤として重要視されている^{3) 4)}。一般的にセルフエスティームはその値が高いほど好ましいとされている。学校生活においては、セルフエスティームを反映した多くの行動が認められている。

セルフエスティームの訳としては自尊心、自己評価、自尊感情等があるが、川畑⁵⁾は、セルフエスティームを単に自尊心とするより「健全な自尊心」と考えた方が良いとしている。高いセルフエスティームの子どもたちは上手に目標を設定して、自分がうまくやれることを予想し、目標に積極的に向かっていくので、その努力が報われやすく、逆に、低いセルフエスティームの子どもたちは自分を疑い優柔不断であるために能力を発揮できず、仲間の影響を受けやすいとされている¹⁾。セルフエスティームは自己実現を目指すための種々のライフスキルの根底をなしており、セルフエスティームに着目した教育実践は極めて大切であると考えられる。そこで、本論文では主たる研究者のセルフエスティームの概念を確認すると共に、セルフエスティーム向上の教育指導の実践例などから、セルフエスティームの健康教育への有用性を探る。

II. セルフエスティームの概念

セルフエスティームの訳としては、前述したように種々みられているが、セルフエスティーム研究の源となった5氏のセルフエスティームの概念⁶⁾を以下に示す。

(1) James, W. (1890)

James⁷⁾は最初に自尊心を定義した研究者であると言われている。Jamesはセルフエスティームの問題を自我の領域における自己評価の感情として取り上げ、セルフエスティームを次のように表している。

→ セルフエスティーム = 成功 / 願望

この公式は、成功が自己にとって「価値のある」領域でなければ、自尊心が高い値をとらないことを示し、成功と願望との間に大きな差があるなら、自尊心は低い値となることを示している。

(2) Rosenberg, M. (1965)

Rosenberg⁸⁾は、セルフエスティームには2つの異なる内包的意味があるとし、自分を「とてもよい (very good)」と考える場合と、「これでよい (good enough)」とを区別する必要があるとしている。

* 東海学園大学教育学部、** 愛知みずほ大学、*** 名古屋市立自由ヶ丘小学校、**** 元一宮市立北方小学校

「とてもよい (very good)」という考え方は、優越性や完全性の感情と関連し、他者よりも優れていると思うことである。これに対して「これでよい (good enough)」という考え方は、たとえ平均的な人間であっても、自分が設定した価値基準に自分を照らして自分を受容することであり、自分に好意を抱き、自分を尊重することであるとしている。Rosenberg は後者の考え方を採用し、「これでよい (good enough)」のセルフエスティームには優越性や完全性は含まれないとしている。

多くの研究者が使用している尺度は Rosenberg の尺度であるといってもよい。Rosenberg はセルフエスティーム研究に最初に質問紙法を導入して態度調査を行っている。その後多くの研究者が使用するようになった。この尺度は全般の尺度といわれ、項目には「生活の満足感」、「自己の長所への気づき」、「人間関係の中での役割意識」、「行動面での失敗への不安」などが含まれた 10 項目で構成されている。

(3) Coopersmith, S. (1967)

井上⁹⁾ は、Coopersmith の定義について、セルフエスティームを人が自分自身に対して持っている態度によって示される価値についての個人的な判断であり、その言語的な報告及び外部に表出された行動によって他者に伝える主観的経験であるとしている。これはその人自らが行う、そして習慣的に自身に持っている評価であり、つまり、自身に対する是認または非難を表したものであり、自分自身を有能、有意義、成功的、価値あるものと信ずる程度である、と説明している。

遠藤ら¹⁰⁾ は、James, Coopersmith, Rosenberg, Harter といった研究者はいずれも自己評価の基準として、一般的な社会の中でコンセンサスの得られている価値よりもむしろ自分自身が持っている価値ないし理想を強調しているとしている。従って、これらの研究者は自分自身を映し出す鏡として自己を捉えているといえる。

(4) Tesser, A. (1984)

Tesser¹¹⁾ は、セルフエスティーム維持モデルは、人はポジティブな自己評価を維持しようと同義づけられるとの基本的前提に立っているとしている。また、Tesser は、セルフエスティームを個人が自分自身に対して抱いている、あるいは他者が自分に対しているとその個人が認知する相対的なよさを指すとしており、Tesser の定義は他者によって映し出された鏡を通して、自己の姿を捉えているといえる。

(5) Nathaniel, B. (1992)

Nathaniel¹²⁾ は自尊心理論の父と呼ばれ、セルフエスティームを次のように定義している。セルフエスティームとは、自分は生きるのにふさわしい、人生の課題にふさわしいという実感であり、具体的には、①自分は人生に起こる様々な事柄を考え、それに対処できる能力があるという自信、②自分は幸せになるだけの価値があり、自分の価値を感じ、自分の要求や欲求を主張し、それを手に入れ、自分の努力の成果を享受してよいという自信であるとしている。Nathaniel は、定義は知識のレベルに関係して変わり、知識が増えるにつれて、定義はさらに明確になることと、よりよい、より明確な、セルフエスティームという概念の本質の捉え方を見いだすことの重要性を指摘している。

以上のように、5 氏のセルフエスティームについては様々な捉え方をしており、それぞれに特徴がみられている。セルフエスティームを調査する尺度としてはこれと違って、確定されているものはなく、研究目的によって研究者が自分なりに定義を考え、信頼性や妥当性を判断して各尺度を使用している。川畑¹³⁾ は、満足すべき唯一のセルフエスティームの測定方法はないので、研究目的に沿った尺度をいくつか組み合わせることが望ましいとしている。また、セルフエスティームは、学校教育場面での学業不振、学校不適応、いじめや校内暴力など問題行動の重要な心理的側面を現わすことができるとしている。この研究は、ローゼンバーグの尺度を使用して分析した。

Ⅲ. セルフエスティームの形成と変容

菅¹⁴⁾は、セルフエスティームの形成について、以下のように述べている。それによると、セルフエスティームの高い人はあるがままの自分を受け入れ、それを愛することができるので、自分自身の欠点や限界に臆することなく直面することができる。また、他人との関係においても、必要以上に気を遣ったり防衛的になったりせず、自分を尊重できるのと同時に相手を尊重することができる。また、自分がうまくやれることを予想し、目標に対して積極的に向かっていくので、その努力が報われることが多い。逆に、セルフエスティームの低い人は自分の存在そのものに肩身の狭さを感じて、必要以上気を遣い、自己卑下や劣等感の虜になってしまうことが多い。あるいはそのような苦しみを防衛するために、非現実的な誇大な自己像を創り上げ、その中に閉じこもってしまうケースがあり、自分を疑い、優柔不断であるために自分の能力を十分発揮できず、他者から影響を受けやすいとしている。

セルフエスティームは人のごく幼い頃から現れ、たとえ2歳児であってもすでに彼らなりの誇りを持っている。子どものセルフエスティームは、両親がどのように育成しているかによって大きく影響を受ける。さらには教師や仲間との相互作用を通して彼らからどのように扱われているか、すなわち、彼らが自分をどうみているかという重要性を持つといわれている^{15) 16)}。親が子どもを尊重し、その価値を認め、常に励ましてやること、そして親自身が高いセルフエスティームを持ち、子どもたちのモデルになることの重要性はいくら強調してもしすぎることはない。学校においても子どもたちの個性が真に尊重され、教師が高いセルフエスティームを持ち、前向きな生き方をしている、教師と子どもあるいは教師間のよい人間関係などの環境的な要因が子どものセルフエスティームの形成に重要な影響を及ぼしている¹⁵⁾。また、セルフエスティームを高める要因として、一貫した成功の経験を得ることが大切であり、セルフエスティームを低くする要因としては、傷害あるいは欠陥のような外傷性の経験、長期のストレスに曝されること、強い人間関係の崩壊があげられている¹⁷⁾。

Ⅳ. セルフエスティームとストレス対処

子どもたちの心の健康のために、ただ単にストレスを少なくするか無くすることがよいというものではない。ストレスがあること自体は悪いことではなく、むしろ、子どもたちが大人になる過程では良い意味でストレスに曝されて生活することは重要であると考えられる。普通、ストレス反応の原因となっている問題が解決出来ることが一番よいことではあるが、多くの場合解決できない。そこで、ストレス反応にどう対処するかが重要であり、子どもたちがストレス反応を感じたとき、うまく対処できるようにすることが大切である。

服部ら¹⁸⁾は、高校生のセルフエスティームと対人ストレスイベントの調査を行い、セルフエスティームの高い者は対人ストレス得点が低く、ストレスをつらいとすると得点も低かったと報告している。高校生が行っているストレス対処行動の中では「信頼できる人に相談する」が最も高く、次いで、「勉強や趣味に集中する」、「色々考え見方や自分の考え方を变える」が高かった。また、セルフエスティームが高い者は積極的対処行動を行い、セルフエスティームが低い者は消極的対処行動を行っていることを報告している。このようにストレス対処においてはセルフエスティームの高いことが重要といえる。ストレス対処は自分に合った方法で行うことが大切であるが、どちらかと言えば、信頼できる人に相談する、勉強や運動に集中する、友達と話をする、などの積極的対処行動を取り入れることが望ましいと考える。服部ら¹⁸⁾の高校生の調査からは、セルフエスティームの高い者は結構うまくストレス対処を行っていることが窺える。

今般、告示された小中学校の新学習指導要領には、ストレス対処について以下のように示されている。

1) 小学校におけるストレス対処の指導内容¹⁹⁾

小学校におけるストレス対処の指導内容としては、不安や悩みへの対処として示されている。不安や悩みがある場合には、家族や先生、友達など話したり、相談したりすること、仲間と遊ぶこと、運動をしたり音楽を聴いたりすることが示され、自分に合った適切な方法でストレス対処できることを理解できるようにする。

2) 中学校におけるストレス対処の指導内容²⁰⁾

中学校におけるストレス対処の指導内容は、ストレスの対処にはストレスの原因となる事柄に対処すること、ストレスの原因についての受け止め方を見直すこと、友達や家族を始め、教員、医師などの専門家に話を聞いてもらうことや、相談すること、コミュニケーション方法を身につけること、規則正しい生活をするなどいろいろな方法が示され、それらの中からストレスの原因、自分や周囲の状況に応じた対処の方法を選ぶことが大切であることを理解できるようにする。

村松ら²¹⁾の調査からも、学年によって日常ストレスの経験や程度は異なっており、また、性別によっても特徴が認められている。このことは青少年へのストレス対処の教育指導は年齢、性別を考慮して行った方が効果的であることが示されている。

ラザルスら²²⁾は、心理的なストレスを、大きな出来事よりもむしろ「日常生活におけるごたごた」が病気の発症に関連が深く、しかもストレスとなる出来事よりも個人がそれをどう受け止めて対処するかが重要であるとしている。日常生活の中で、多くの子どもが経験するストレスが必ずしも強い影響を及ぼしているわけではなく、少数の子どもしか経験しないストレスが強い影響を及ぼしていることがある。このストレスがいじめであると思う。先の村松ら²¹⁾の調査では、小中学生の12～13%がいじめを受けた経験があり、そのうち、66%～76%が非常に大変だったとしていた。子どもたちにとっていじめの影響は極めて大きいことが観察されている。従って、心の健康教育ではいじめ予防が重要であるといえる。

V. セルフエスティームといじめられやすさ

深谷²³⁾は、「いじめられていた子」の「弱点や性格的特性」として、小中学生共通して、男子は弱くて「価値の低い子」がターゲットにされ、女子では「身勝手」、「不潔」、「先生にほめられようとする子」がターゲットにされているとしている。すなわち、男子ではセルフエスティームの低いケース、女子では社会的スキル（良好な友達関係）の低いケースがいじめの対象になりやすいとしている。社会的スキルとは、コミュニケーションがうまくとれることや、相手に十分意志を伝えることができる等、友達関係が良好であることを示す尺度である。原ら²⁴⁾は、攻撃受動性尺度を使用していじめられる傾向の強い子どもの特徴を調査した。それによると、実際にいじめを受けたことがある、または受けている子どもの方がセルフエスティームと社会的スキルが低く、いじめられやすさが高いことを報告している。いじめられやすい子どもの特性は「内向的（セルフエスティームが低い）」、「消極的で目立たない存在（社会的スキルが低い）」であると考えられる。また、原ら²⁴⁾は、セルフエスティームはいじめを受けることで低下するのは明かであり、周りからのセルフエスティーム回復のための適切な働きかけが必要であるとしている。井内ら²⁵⁾も、小学生の深刻ないじめを受けやすい児童の背景要因を検討して、積極的な関わりのない内向的で、消極的な子どもや自己中心的な態度をとる子どもがいじめられやすいと報告している。従って、いじめ予防にはセルフエスティーム向上と社会的スキル向上への教育指導が極めて重要であることが窺える。

VI. セルフエスティームと教育活動

蘭²⁶⁾は、セルフエスティームを高めるには、学業達成や社会的役割遂行などの成功経験を与え、精神的、感情的自己概念などを形成させるような機会を工夫する教育活動が必要であるとし、セルフエスティームの形成と変容を促す具体的な教育活動について、学習指導と、生活指導の2面から以下のように指摘している。

学習指導面では、

- 1) 子どもたちの成績にかかわらず、彼らの現実のあり方を認め、信頼する。
- 2) 子どもたちの教科学習や生活活動における諸目標、それらの達成のための課題、役割および手順などを選択させ、彼ら自身にこれらの達成責任を持たせる。
- 3) 子どもたちの課題達成に期待を持って指導する。

→ そうすることによって、セルフエスティームが肯定的に変化する、としている。

生活指導面では、

- 1) 役割行動をさせる：学級内における地位の低位、中位の子どもたちに、重要な役割を任せ担当させる。学級内における地位とは、成績や学級内でのリーダー性、人間関係等をトータル的に捉えたものである。
- 2) 異年齢集団において行動させる：異年齢児からなる学級において、孤立してセルフエスティームの低い子どもを異年齢集団の年長児として組み入れる。

→ そうすることによって、セルフエスティームが肯定的に変化する、としている。

そこで、蘭の提案をまとめてみると以下の3点になる。

- ①子どもたちの個性や能力を認める。
- ②期待を持って子どもたちを見守る。
- ③子どもたちが成功経験を得られるようにする。

この3つの視点は子どもたちのストレス対処の教育指導だけでなく、学校教育全般における課題克服にも当てはまると考えられる。

VII. セルフエスティーム向上に視点を当てた朝食欠食児童の教育指導

佐藤ら²⁷⁾は、まず、小学生213人のセルフエスティームと朝食摂取状況について調査した。指標にしたセルフエスティーム尺度は、Rosenbergの尺度「全般」に加えて、「学習」、「友人」、「運動」、「身体」、「家族」の6尺度⁶⁾を用いた。その結果、「運動」以外の「学習」、「友人」、「全般」、「身体」、「家族」の5尺度において、朝食を毎日食べる児童のセルフエスティーム得点の方が高いことが分かった。また、朝食を食べない児童は22人(10.3%)いることが分かった。そこで、22人から朝食を食べない理由を聴取した。本論文では児童Aの教育指導状況と6ヶ月間の変化の過程を報告する。

児童Aのセルフエスティーム向上作戦は、蘭²⁶⁾の指摘する、1)子どもたちの個性や能力を認める、2)期待をもって子どもたちを見守る、3)子どもたちが成功経験を得られるようにする、の3点の教育活動から策を練った。その結果、以下の様になった。

(1) 教育指導状況

具体的な教育指導は児童Aの学級担任と連携をとりながら養護教諭が保健室で行うようにした。

1) 子どもたちの個性や能力を認める

- ①保健委員を積極的にやっていることや、絵やポスターがうまいところを褒める。

- ②優しい心が色々見られるが言葉が乱暴で、相手に誤解されやすいことを話して聞かせて、意識して改めるよう指導する。
 - ③朝食の大切さの教育指導をする。
- 2) 期待をもって子どもたちを見守る
- ①朝食の大切さや自分でできることの指導と相談を行う。
 - ②保健委員会の仕事を通して、期待をし、褒めながら見守る。
 - ③友人関係でトラブルがあったときも保健室で話をしながら気持ちを切り替えさせ、そっと見守る。
- 3) 子どもたちが成功経験をえられるようにする
- ①友人関係がうまくいくようになる。
 - ②てんかん様の発作が家で起き、検査入院することになり、母親の愛情をしっかり受けられるようになる。1ヶ月の入院中、病院で毎日朝食をとり、朝食の大切さの指導を受けて朝食の良さを実感する。

(2) 変化の過程

児童 A が朝食を食べない理由として、「朝食が用意されていない」を挙げていた。この問題は保護者の問題であるが、その他に「食べると調子悪くなるから」、「朝食を食べなくても昼にいっぱい食べれば良いと思うから」と答えている。そこで、この部分を改めさせる保健指導の知識を与えたが、行動変容には至らなかった。しかし、入院というきっかけから、朝食を毎日とるようになり、朝食の大切さを実感したことが大きな要因と考えられる。また、病気によって母親の愛を確かめられたことも「家族」のセルフエスティームが上昇したことから窺える。友人関係において、言葉の乱暴さから誤解を受けていたが、友人関係を意識するようになり、少しずつ解消され、友人が増えたことが「友人」のセルフエスティームの向上に結びついたと考えられる。

指導前後の6ヶ月の行動変容をみると変わったものと変わらないものがある。

- ・朝食を食べない（指導前）→朝食を食べる日が多くなる（指導後）
- ・午前中何となくイライラする（指導前）→午前中何となくイライラする（指導後）
- ・学習努力を少しはしている（指導前）→学習努力を少しはしている（指導後）
- ・友人とのトラブルが多い（指導前）→友人とのトラブルが減る（指導後）

(3) セルフエスティームの変化

この児童 A の6つのセルフエスティーム得点の6ヶ月後の変化をみると、「運動」以外のセルフエスティーム得点は向上したといえる。詳細については、佐藤ら²⁷⁾の報告を参照してほしい。（↑：上昇、→：横ばい）

	指導前	指導後
・「全般」のセルフエスティーム得点	25	33 ↑
・「学習」のセルフエスティーム得点	14	19 ↑
・「友人」のセルフエスティーム得点	20	23 ↑
・「運動」のセルフエスティーム得点	13	14 →
・「身体」のセルフエスティーム得点	15	20 ↑
・「家族」のセルフエスティーム得点	24	28 ↑

VIII. 終わりに

セルフエスティームの測定はさまざま方法があり、各尺度が意味するものも、各尺度に含まれる要因

についても共通する部分があれば異なる部分もある。従って、セルフエスティームの研究結果を解釈するに当たっては、どの尺度を用いたかを十分考慮する必要がある⁹⁾。

今のところ青少年のセルフエスティームを確実に高めるための明確な回答は出ていない。しかしながら、セルフエスティームに強く影響を与えているのは親であり、教師であることははっきりしている。それに加えていじめもかかわりがあるといえる。いじめを受けるとセルフエスティームが下がることは明らかであり、セルフエスティーム回復のための適切な働きかけが必要となる。従って、親や教師からの支援は大切と考える。

佐藤ら²⁷⁾は、児童Aに続いて、小学生のセルフエスティーム向上の視点から朝食欠食児童Bの教育指導を行っている。児童Bの問題は、母親がネグレクトに近いこともあって、朝食が用意されてない・朝食を食べない・入浴をしない・不潔・いじめられている・歯磨きをしない・虫歯が多い・学習努力をしないなど多数があった。この問題解決のために、母親への働きかけは校長、教頭が行い、児童Bへの教育指導は養護教諭が行った。その結果、6ヶ月後には多くの問題はなくなったが、セルフエスティームは低くなってしまった。これをどう考えるかである。我々は、この児童Bの問題行動はなくなったことから、セルフエスティーム向上からの教育指導は効果がみられたと判断した。セルフエスティームの低下は、その児童Bが正しい自己評価ができるようになったから一時的に低くなったと考えた。しかしながら、児童Bの追跡調査は行えなかった。

セルフエスティーム向上を視点とした教育指導の最終目的はセルフエスティームを単に高めることではなく、その教育を通して児童・生徒の問題行動が好ましい行動に変容するよう、児童・生徒たちが自発的に行動を起こすことにあると考える。

いじめられる傾向のある子どもの特徴は「内向的（セルフエスティームが低い）」と「消極的で目立たない（社会的スキルが低い）」であり、他の一方でも低下すると他の一方も低下することが分かった。従って、セルフエスティーム向上および社会的スキルの向上に視点を当てた教育指導は良い意味でいじめ予防教育に繋がるのではないかと考えられる。以上、本論文からはセルフエスティームに着目した教育指導は心理面での健康教育に有用であることが窺えた。

IX. 参考文献

- 1) ドナ・クロス (1996): 学校保健教育におけるライフスキルの形成, 確かなものか, 不確実なものか, 学校保健研究, 38(1), 5-9
- 2) WHO (1997): 心理社会的能力としてのライフスキルの紹介, WHO ライフスキル教育プログラム (川畑徹朗, 西岡伸紀, 高石昌弘, 石川哲也監訳), 大修館書店, 東京, 8-30
- 3) 川畑徹朗 (1998): ライフスキルと健康教育, ライフスキルを育む食生活教育, JKYB 研究会編, 東山書房, 京都, 8-19
- 4) 川畑徹朗 (1996): 心の健康教育としてのセルフエスティーム, 健, 25(7), 15-21
- 5) 川畑徹朗 (1997): 主体的に生きる子どもをめざして, セルフエスティーム (健全な自尊心) の形成, 兵庫教育, 49(8), 10-15
- 6) 村松常司, 鎌田美千代, 佐藤治子, 川畑徹朗 (2003): セルフエスティームについて, 愛知教育大学保健管理センター紀要, 第2巻, 3-9
- 7) James, W. (1981): The Principles of Psychology (The Works of William James), Harvard University Press
- 8) Rosenberg, M. (1965): Society and The Adolescent Self-Image, Princeton University Press, 1-31
- 9) 井上祥治 (1992): セルフエスティームの測定方法とその応用, セルフエスティームの心理学 (遠

- 藤辰雄・井上祥治・蘭千尋編集), ナカニシヤ出版, 京都, 26-36 (Coopersmith, S. (1967): The Antecedents of Self-esteem, San Francisco: W. H. Freeman and Co.)
- 10) 遠藤辰雄, 安藤延男, 冷川昭子, 井上祥治 (1974): Self-Esteem の研究, 九州大学教育学部心理学部紀要, 第 18 巻, 53-65
 - 11) Tesser, A. (1984): Self-Evaluation Maintenance Processes: Implications for Relationships and for Development Boundary Areas in Social and Developmental Psychology, Edited by Masters, C. J., and Yarkin-Levin, K., 271-299
 - 12) Nathaniel, B. (1992): The Power of Self Esteem, 自負心とは何か, 自信は人生のカギ (手塚郁恵訳・1994), 春秋社, 東京, 31-55
 - 13) 川畑徹朗 (1998): セルフエスティーム形成の理論と実際, 第 7 回 JKYB 健康教育ワークショップ報告書 (JKYB 研究会編), 26-35
 - 14) 菅佐和子 (1984): SE (Self-Esteem) について, 看護研究, 17(2), 117-123
 - 15) 梶田叡一 (1988): 自尊心, 自尊心と自己評価な意識, 自己概念と自己評価, 自己意識の心理学, 東京大学出版会, 東京, 94-97
 - 16) 蘭千尋 (1989): 子どもの自己概念と自尊心に関する研究, 上越教育大学研究紀要, 8(1), 17-34
 - 17) 遠藤辰雄 (1992): セルフエスティーム研究の視座, セルフエスティームの心理学 (遠藤辰雄・井上祥治・蘭千尋編集), ナカニシヤ出版, 京都, 8-25
 - 18) 服部祐兒, 村松常司, 石田敦子, 廣美里, 廣紀江, 服部洋兒, 平野嘉彦, 藤猪省太 (2013): 高校生のレジリエンス, セルフエスティームと対人ストレスイベント, ストレス対処行動との関連, スポーツ整復療法学研究, 14(3), 117-129
 - 19) 文部科学省 (2017): 小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説, 体育編 1, 50-152
 - 20) 文部科学省 (2017): 中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説, 保健体育, 214-219
 - 21) 村松常司 (2004): 青少年の心の健康づくりに関する教育保健学的実証研究, 平成 14 年~ 15 年度科学研究費補助金 (基盤研究 C) 研究成果報告書
 - 22) R. ラザルスら (1991): ライフ・サイエンスにおけるストレスの概念, ストレスの心理学 (本間寛他監訳), 実務教育出版, 東京, 3-24
 - 23) 深谷和子 (1996): 対象になる子と方法, 「いじめ世界」の子どもたち, 教室の深淵, 金子書房, 東京, 51-72
 - 24) 原由梨恵, 藤田定, 村松常司 (2006): 中学生の攻撃受動性とセルフエスティーム, 社会的スキルに関する研究, 学校保健研究, 48(2), 158-174
 - 25) 井内明子, 西巻亜希子, 古田真司, 村松常司 (2010): 小学生のセルフエスティームと社会的スキルからみた攻撃受動性, 青少年の攻撃受動性からみたところの健康づくりに関する教育保健学的研究, 平成 19 年~平成 20 年度科学研究費補助金 (基盤研究 C) 研究成果報告書, 94-115
 - 26) 蘭千尋 (1992): セルフエスティームの変容と教育指導, セルフエスティームの心理学 (遠藤辰雄・井上祥治・蘭千尋編集), ナカニシヤ出版, 京都, 200-226
 - 27) 佐藤治子, 村松常司, 伊東あかね, 横山祥子 (2004): セルフエスティーム向上に視点をあてた朝食欠食児童への健康支援, 東海学校保健研究, 28(1), 13-22