三重大学教育学部研究紀要　第56巻　教育科学　(2005)　333 − 340頁

高校生の信頼感の形成と教師の働きかけ
～高校生と教師を対象とした面接調査から～

中谷　素之[1]・保井多賀子[2]

Trust of High School Students and Teacher's Guidance

Motoyuki NAKAYA and Takako YASUI

現代高校生の不安定なこころと行動の背景には、さまざまな心理的要因が関わっている。なかでも、自己や他者に対する「信頼感」の程度は高校生の適応に大きな影響を及ぼしていると考えられる。そして、一日の大半を学校で過ごす高校生にとって、教師の働きかけは「信頼感」の形成に大きな影響を及ぼしていることが予想される。本研究では、生徒および教師への半構造化面接、生徒への質問紙調査を通して、高校生の信頼感の形成過程とどのような教師の働きかけが影響を与えているかを検討した。研究1では、14名の高校生を対象に、信頼感に深い関わりをもつ自己概念について、面接調査を行い、内容的な検討を行った。研究2では、公立高等学校教師14名に対し、生徒の信頼感に働きかけた教育実践事例に関して面接調査を行った。その結果、学校外の働きかけについては家庭との連携、学校内においては担任・学年・教科担任・養護教諭等のチーム体制による連携が重要であることが示された。また、本人への働きかけについては1対1で話をすること、本音を出せる雰囲気作りが重要であることが示唆された。

Key words：信頼感、教師の働きかけ、家庭および教師同士の連携、対話

I　問題と目的

信頼感の研究は、現在では人々の精神的健康を高め維持する効果やストレス耐性の強いパーソナリティとの関連という視点でとらえられるようになってきた（天貝，2001）といえる。従来の信頼感の研究は、主に2つの大きな理論的背景からなされている。1つはエリクソン（Erikson）による発達漸成理論からの基本的信頼（basic trust）、2つ目はロッター（Rotter）を中心とする社会的学習理論からの対人的信頼（interpersonal trust）である。基本的信頼とは、“生後1カ年の経験から獲得される自分自身と世界に対する1つの態度”であり、他人に対しては一般に筋の通った信頼を、自分自身に対しては信頼に値する感覚を意味する（Erikson, 1959）。谷（1998）は、青年期における基本的信頼感と時間的展望との関連について検討している。その結果、基本的信頼感と時間的連続性は概念的にも密接に関連するものであり、それは絶望感や将来への展望に影響する可能性を示した。

一方、社会的学習理論の立場から信頼感をとらえたロッター（Rotter，詫摩武俊訳，1996）はコミュニケーションの促進要因として、対人的信頼（interpersonal trust）の観点から、信頼感を“個人あるいは集団が、他の個人や集団の用いた言語・約束・話し言葉や書き言葉によって表された陳述に対し、それに依ることが可能であるとする期待”と定義し、対人的信頼の獲得の能動性と可変性を強調した。Rotterの信頼に関する研究に沿ったものとして、小杉・山岸（1998）が挙げられる。ここでは、これまで統一した見解が得られていなかった他者への信頼と騙されやすさとの関連について実験的に検討し、他者への信頼が高いものは信頼性を判断するための情報に過敏であり、必ずしも信頼の高さが騙されやすさには結びつかないことを示している。

天貝（1995; 1997）はこれらの研究を統合する形で信頼感を捉え、一連の研究を行っている。この2つの

1　三重大学教育学部
2　三重県立名張高等学校

概念を総合して信頼感をとらえると、その基盤は乳幼児期の母子関係を通じて発生するが、その獲得状態は不変ではなく、自己への問い直しがなされる青年期において再獲得期を迎える可能性がある。

下山（1998）は、心理社会的発達理論の観点から、青年期について次のように述べている。10代後半、16～18歳の年齢である高校生は、発達心理学的にみると青年期中期（Middle Adolescence）にあたる。青年期というのは「もはや子どもではないが、まだ大人ではない」という構造の曖昧な境界性を持ち、ライフサイクルの中でも最も心理的混乱が生じやすい時期である。青年期中期になると、親からの精神的独立を試み、親の客観的評価もできるようになり、対人関係については深まりと安定を見せ始め、現実的な交流ができるようになると言われている。自我に関しても、現実がどのようなものかを理解し、社会的に自己を限定し始め、将来への見通しを持つことができる時期である。

しかし、現在、学校現場における子どもの状況は変わりつつある。特に、不登校などの児童・生徒の抱える問題は複雑化し、1つの社会問題となっていることが指摘されている（瀬戸・石隈，2003）。学校現場で生徒と接していて感じるのは、自己や他者に対する不安感が非常に強いということである。場面に応じて楽しそうにしているが、実は自分が傷つかないように過剰に防衛しているケースもある。反対に、自己について安定感があり、対人関係も良好で、将来への見通しもしっかり持っているケースも見受けられる。その原因は自己の基盤が安定しているかどうかによるものであると考えられる。自己の基盤の脆弱さが、不安定なこころと行動に表れているのではないかと推測されるのである。そして、安定した基盤の中核にあたるものが、自分あるいは他人に対して抱く信頼できるという気持ち（天貝，2001）－“信頼感”であると言えるのではないだろうか。高校生が安定した信頼感を獲得するためには、一日の大半を過ごす学校における教師の働きかけが重要な役割を果たすと考えられる。

天貝（1999）は、教師を含めた他者からの受容や承認の経験が高校生の信頼感に影響することを示している。また、不登校生徒の内、約40%が教師の指導によって登校できるようになったという報告もあり、教師の働きかけが高校生の信頼感にとって大きな影響をもっていることが考えられ、具体的にどのような教師の働きかけが信頼感にとって影響するのかを検討することが必要であるといえる。しかし、教育現場での高校生の発達段階における信頼感について実際に事例を取り扱った研究はほとんどみられない。そこで本研究では、高校生の信頼感を規定している要因は何か、そして安定した信頼感を形成するのに必要な教師の働きかけとは何かを質的データから考察する。

Ⅱ　研究1

目的：高校生のもつ信頼感について、自己概念の観点から、自由記述および面接調査により質的に検討する。

方法：公立高等学校全日制に通学する1～3年生の男女14名（1年生　男子4名　女子2名　2年生・3年生　各男子2名　女子2名）を対象に20答法への記入、および半構造化面接を行った。

1．20答法「私は誰だろうか」

面接の最初に用紙を渡し、15分程度で思いつくまま記入してもらった。この質問は、生徒の自己像を検討すること、そしてその後の面接調査において自分自身や他者への態度について自由に回答できるような状況を作ることに配慮して実施された。

2．生徒への面接調査

一人40～50分程度で、以下の質問内容による面接を行った。生徒の適応および信頼感の形成において特に重要だと考えられる自己、対人関係、進路の3点を中心に質問が構成された。

① 自分の良いと思うところとその理由
② 自分の良くないと思うところとその理由
③ 友人とのつきあい方
④ 高校へ入学して（2年、3年になって）自分自身変わったと思うこと
⑤ 進路について

3．面接生徒の担任教師へのアンケート

面接調査を客観的な視点から評価するために、面接を行った生徒について担任教師が以下の観点についての評定を行った。①学業面②友人関係③対教師関係④学校適応度⑤行動面⑥進路面について、各々5件法（とてもうまくいっている・ややうまくいっている・ふつう・あまりうまくいっていない・全くうまくいっていない）で回答してもらった。

結果と考察：20答法「私は誰だろうか」の回答内容から見られた傾向より、a. 外面的特徴　b. 身体的能力　c. 客観的・社会的属性　d. 嗜好・趣味　e. 対人関係　f. 生活態度　g. 性格　h. 自己評価　i. 他者評価　j. 願望　k. 思考　l. 学業の12カテゴリーに分類された。各カテゴリーの数・割合は以下の通りであった（Table 1）。

各カテゴリーの傾向は以下の通りであった。まず対人関係については、「人と付き合うのが苦手」など一般的な人付き合いに関してが16と最も多く、ついで友人関係10、親子関係3、きょうだい2、異性関係2、であった。一般的な人付き合いについては否定的な回

Table 1　20答法「私は誰だろうか」への反応カテゴリーと割合

カテゴリー	a 外面的特徴	b 身体的能力	c 客観的社会的属性	d 嗜好趣味	e 対人関係	f 生活態度	g 性格	h 自己評価	i 他者評価	j 願望	k 思考	l 学業
数	13	14	9	44	33	11	44	28	3	10	13	19
割合（%）	5.4	5.8	3.7	18.3	13.7	4.6	18.3	11.6	1.2	4.1	5.4	7.9

答がほとんどを占め、対人的なコミュニケーション力に乏しい傾向が見られたが、実際の友人関係については肯定的な回答が多く、自分と距離の近い人間関係は大切にしている傾向がみられた。自己評価に関しては個人差があり、肯定的に書く生徒と否定的に書く生徒に二分された。目立ったのは学業に関するカテゴリーで、勉強に対する苦手意識が19中14を占め、高校生にとって学業が大きな課題となっていることが示された。

次に、面接調査による質問内容から直接信頼感に関わると思われる項目、(1) 自分の良いと思うところ、(2) 自分の良くないと思うところ、(3) 進路について、を個人別にタイプ分けした。(1) に関しては対人関係を挙げている生徒が多く、「人と争わないところ」など波風を立てずスムーズな人間関係を好み、それができるのが長所だと述べている傾向があった。しかし、実際の面接場面では自分の良いところを述べるのに時間がかかる傾向がみられた。(2) に関しては、「怒りっぽいところ」など性格について述べているケースが多くみられた。実際の面接場面では“良いところ”より、“良くないところ”の方がすぐに口にする傾向がみられた。(3) に関しては、ほとんど全員の生徒が自分の希望進路を述べていた。これは協力校が昨年度より総合学科になり、2年生に進級する際、進路に合わせてコースを決定するため、入学当初より進路に関するガイダンスと個人面談に熱心に取り組んでいる成果であると考えられる。

面接生徒への担任教師へのアンケートに関しては、生徒側の回答とほぼ一致した傾向があり、担任教師は常日頃から自分の受け持ちの生徒をよく観察し、的確な評価をしていることが見出された。

Ⅲ　研究2

目的：教師の過去および現在の教育実践経験の中から、生徒の信頼感を高めた事例について、どのような働きかけの内容があるのかを検討する。

方法：公立高等学校全日制に勤務する教師14名に、過去および現在における担任教師としての生徒への関わりについて、一人40〜50分程度面接調査を行った。質問内容は、以下の通りであった。

① 信頼感が低く心身とも不安定な生徒の始めの状態
② 該当生徒への担任教師としての働きかけ
③ 働きかけ後の該当生徒の状態
④ 該当生徒の対人関係について
⑤ 教師の働きかけについて一番重要であると考えていること（信念）

結果と考察：

1. 教師への面接による生徒の問題のタイプの類型

事例の中での23名の生徒の主な問題のタイプを、不登校・対人関係・学業不振・無気力・非行の5タイプに分け、さらにどういうことが原因で信頼感が低くなっているのかを検証するために、a. 自分に関する悩み　b. 友人関係に関する悩み　c. 異性に関する悩み　d. 学業不振　e. 非行　f. 無気力　g. 家庭　h. 自傷　の8個に類型化した。また、その後の生徒の状態について、問題の内容の観点から“登校できるようになった”“中途退学をした”などの分類を行った。

2. 教師の働きかけの分類

教師の働きかけのみに注目するために働きかけをKJ法によってa. 学校外　家庭、b. 学校内　校内連携・クラスでの関わり・教育相談、c. 本人　面談・声かけ・本人との関わりを持つこと・学業・電話・理解・容認・見守り・傾聴・押し付けないこと・受容の14カテゴリーに分類した。学校外での働きかけは家庭訪問が圧倒的であり、家庭への連絡、母親との話し合いと続き、父親との話し合いは2例のみであった。本人への働きかけについては「話をする」ことが重要であり、生徒が構えず本音を言えるような雰囲気づくりや教師側の態度が重要であることが示された。

3. 教師の生徒への働きかけについての信念

教育実践を支えている教師個人の働きかけの基となる信念についての聞き取りをした。教師各々の個性に合わせた信念があるが、共通して言えることは「話を聴く」「押し付けないこと」「受け入れ」であり、高校生の発達段階に合わせた対応が大切であると考えていることが示された。

教師への面接による生徒の問題のタイプの類型を以下に示す（Figure 1）。

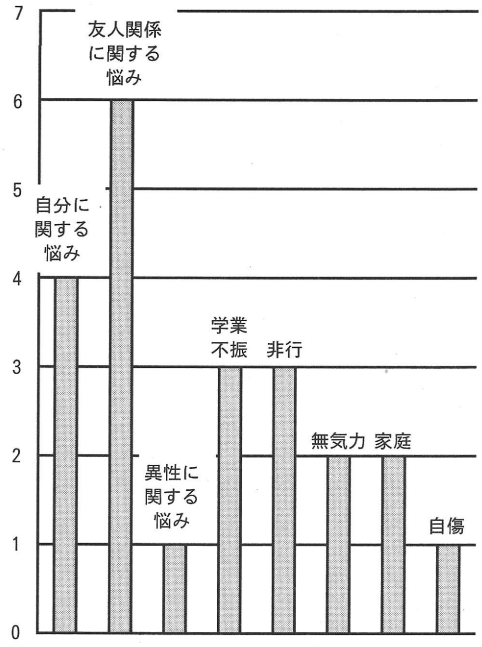

Figure 1　教師への面接による生徒の問題のタイプと頻度

1．教師への面接による生徒の問題のタイプの類型

a．自分に関する悩み
　①不登校・不眠症
　②理想自己と現実自己との葛藤
　③劣等感・コンプレックスによる問題行動
　④孤独感・不安定・不登校

b．友人関係に関する悩み
　①・②対人関係による問題行動
　③対人関係による神経過敏
　④孤立・孤独感
　⑤対人関係への不安・情緒不安定
　⑥対人関係による不登校

c．異性に関する悩み
　①異性関係による問題行動・学校不適応

d．学業不振
　①成績不振による無気力感・自信喪失感
　②学習への意欲低下・学校外への関心
　③成績不振による不登校・情緒不安定・劣等感

e．非行
　①学校外への関心・反発・欠席過多
　②学校不適応による暴力などの問題行動
　③学校への反発による問題行動

f．無気力
　①自己嫌悪感・学習意欲の欠如・不登校
　②心身の体調不良による不登校

g．家庭
　①家庭内トラブルによる問題行動
　②家庭環境による問題行動・学校外への関心

h．自傷
　①情緒不安定による自傷行為・不登校傾向

高校生にとっては、友人関係に関する悩みは大きく、対人関係における距離の取り方がわからずトラブルを起こしたり、逆に波風をおこさず周囲と上手くやっていこうとして、自分の中での悩みが深くなり、結果的に人に対して過敏になったりするケースがみられた。

一見、楽しく高校生活を送り、友人とも楽しく会話をしているようにみえるが、ちょっとした会話で傷ついたり、自己防衛をしている場合も多い。そして、一度トラブルが起こると、本人同士では解決ができずこじれてしまい、再びもとの友人関係には戻れないことがある。ここから、高校生のコミュニケーション力の不足、本音で向き合うことへの恐れ、自分と異なる他者への存在を認めることへの不安等が示されているといえる。

自分に関する悩みについては、発達段階における、自我の確立期へ向けての情緒的混乱期である青年期の高校生の特徴が表れているといえるだろう。自己愛が強くなり、理想の自分と現実との自分とのギャップに悩み、葛藤する姿が見えてくる。外見や人との比較による劣等感やコンプレックスを抱き、苦しむことも多い。まだ自我が確立していないため、“自分は他の誰でもない、かけがえのない存在である”との確証が持てず、不安定になるのではないかと考えられる。

学業不振に関しては、学生である高校生にとって、非常に重要な悩みであると思われる。点数による評価は、自己評価を大きく左右する。高校受験に際しても、“この高校のこんなことが学びたいので、受験する”ではなく、“この成績ならこの高校へ合格できる”という意識で来る生徒がほとんどであると思われる。いかに自分の将来の目標に向けて、今の高校生活を充実させるかが、大切ではないだろうか。

非行については、中学校からの問題行動や学校生活に不適応な場合が多い。その真の原因がどこにあるのかを考えて、働きかけを行う必要があると言える。

無気力については、スチューデントアパシーと呼ばれるように現代の学生によく見られる症状ではないかと思われる。

保健室に来室する生徒は、身体の体調不良を訴えてくるが、それは実は内面からくる心の体調不良であることが多い。“自分は何者なのか”“何ができるのか”“何のために生きているのか”わからないまま、不安を抱え日々を過ごしているうちに、何もやる気がなくなってしまうのではないかと考えられる。洪水のような情報の中で、自分で取捨選択する術もわからないまま、流されていると実際自分に対して“生きている”という生の実感が持てず、浮遊している感覚に陥るの

ではないだろうか。現代の便利で速度の速い時代においては、自由であらゆる可能性があるようにみえるが、実は逆に自己の決定権を奪っているように思えるのである。無気力感を持つ生徒に対しては、どんな小さなことでもよいので、自分で決めて行動する実体験を積み重ねることによって、しだいに現実に目覚め、行動できるようになるのではないだろうか。高校生が生の実感を得られるような働きかけが必要であろう。

家庭の問題については根本的に難しい課題がある。つまり、家庭の問題にどこまで教師が立ち入れるかということである。保護者との協力関係、連携がなければ本人の不安定さをなくすことはできない。保護者との話し合いの場を設けることが必要であるが、そのためには、教師と保護者の信頼関係が結ばれていなければならない。家庭内のプライバシーに配慮しながら、問題解決を急がず、保護者が本音を言える関係・場を創ることが重要であると考えられる。

自傷については、高校生においては増加傾向にあるといえる。自傷は自分に向ける暴力であり、女子に多いとされている。性格的にはまじめで自責感が強く、“ちゃんとできない自分”が嫌になり、情緒不安定になるケースがみられる。完璧にできなくてもいいのだという安心感を持たせることが特に重要になると思われる。

2．教師の働きかけの分類

教師の働きかけに注目するために、「働きかけ」をKJ法によって、内容的な面から学校外、学校内、本人の3つに分け、さらに14カテゴリーに分類した(Table 2)。また、分類したカテゴリー別にグラフに表した。(Figure 2)

a．学校外

家庭訪問：学校外における教師の働きかけについては、やはり“家庭訪問”が一番多い。本人の家庭環境を知り、個別に話ができるという点で、本人理解・保護者理解につながると考えられる。繰り返し家庭訪問を続け、本人がいなくても次に会った時に会話ができるので、とにかく家へ行くことが大事だと考えている教師もいる。また、会えなくても「手紙」を郵便受けに入れておくなど、本人とのつながりを保ちたいという教師の思いが感じられた。

家庭への連絡：欠席などの連絡は、常にとっている教師がほとんどであった。こまめに保護者に学校での様子を伝えたりする場合、また、電話では主観を入れず、事実だけを伝える場合など　生徒の状況・様子に合わせて連絡の方法を考えていることがわかる。

Table 2　教師の働きかけの分類と割合

分　類	a. 学　校　外			b. 学　校　内			c. 本　人	
カテゴリー	家庭訪問	家庭連絡	親との話し合い	校内連携	クラスでの関わり	教育相談	面談	声かけ
割合（%）	11.8	10.2	7.1	7.1	5.5	2.4	8.7	7.9
c. 本人								
関わりをもつこと	学業	電話	理解	容認	見守り	傾聴	押し付けないこと	受容
7.9	7.1	5.5	4.7	3.1	3.1	3.1	2.4	2.4

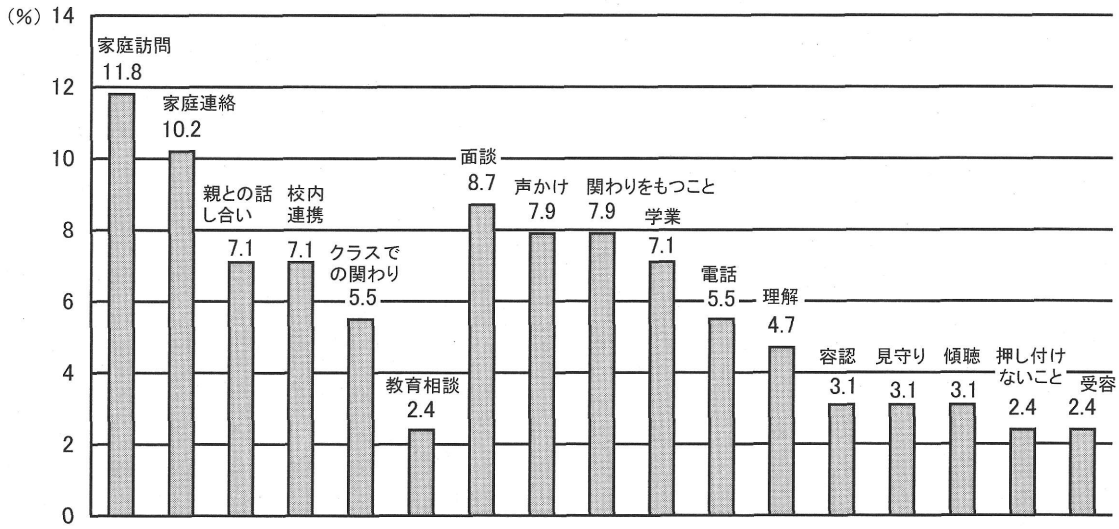

Figure 2　教師の働きかけの内容と割合

親との話し合い：母親との話し合いが9中2を占め、父親は教師と話す機会が少ないことが示されたと言える。なかには、母親のケアも行っているケースがあり、家庭全体へのサポートも教師が行っているケースが見受けられた。親と親しくなることで、家庭環境がよくわかり、本人の生活リズムもつかむことができ、対応しやすくなると言える。

b. 学校内

校内連携：生徒指導部やクラブ顧問、教科担任、養護教諭等と密に情報交換を行い、連携を持つことが重要であるといえる。校内でチームをつくり、会議を持つことで、担任だけでなく多くの教職員が生徒を見守っていく体制ができ、早期の問題解決につなげることができると思われる。

クラスでの関わり：教師は担任である限り、クラスという集団と個の両方の視点を持たなければならない。クラスでは特別扱いせず、集団の一員であることを本人や友人に伝えることで、自覚を持つことができ、“ひとりではないのだ”という意識をもつことができると考えられる。

教育相談：保護者や本人が校内の教育相談係やスクールカウンセラーに相談できるよう連絡をとり、専門的なケアを受けることで、悩みを軽減できるように担任がコーディネートの役割を果たしていることが示された。担任においても、どのような対応をしてよいのか知るためにスクールカウンセラーに相談することで糸口がつかめるようである。

c. 本人

面談：まず、本人と話をすること、これが教師の本人への働きかけで最も多いものである。大切なことは、その時の状況に合わせて話をすることであり、その中で、生徒はしだいに心を開くようになっていくようである。面談の内容は、なにげない会話から入り、本人の負担にならないようにし、悩みについては自分から口を開くまで待とうとする姿勢がみられる。

声かけ：声かけにおいては、「気軽に」「何気なく」「明るく」相手が構えないように行っていることがわかる。面談のように相手と1対1で向き合って話をするのも大切であるが、生徒とのコミュニケーションをとるためには、日常的な声かけが重要ではないかと思われる。

関わりを持つこと：常に気にかけ、「みているよ。」というサインを示すこと、趣味の分野で一緒にどこかに行ったり、本人と切れないように、関わりを持つことが示されている。教師が関わりを持つことで、「私をみていてくれる。」という気持ちを生徒が持つことができ、安心感を覚えるようである。

学業：放課後、勉強の基礎から一緒に考えたり、教えたりすることで、本人が自信を持つことができると思われる。その際、大切なことは「無理強いをしない」ことであり、自分で目標へ向かって計画を立てられるようにすることである。そのためには、進路などについて、教師が持っている情報を可能な限り伝えることが重要である。

電話：朝、電話をかけて起こしたり、連絡を頻繁にとるようにしていることがわかる。最近の傾向で目立つのは、携帯電話でのメール交換である。直接顔を合わせては素直に言えないことでも、メールでは言える場合があるようである。メール・カウンセリングという言葉も出現しており、携帯電話やメールによる働きかけは今後増えると思われる。

理解：教師が、生徒の心の様子を理解しようと心がけていることが示されている。学校側の論理をいったん横に置き、とにかく「言いたいことを言わせてあげる」ことが大切であり、本人の話をわかろうとする姿勢が感じられる。

容認：学校の規則として決まっていることでも、弛めた方が本人のためになるようであれば、校務分掌や教職員の許可を得た上で認めることがある。また、不登校ぎみの生徒には、「休むことは責めない」ことが、学校へ来るプレッシャーを取り除く上で有効であると思われる。

見守り：生徒を長い眼でみて、ゆっくりと考える時間を持たせることはなかなか難しい。顔を合わせても注意から入らず、細かいことは言わずにしばらく見守ることがいかに大切であることが示されている。

傾聴：追い込まれている生徒の気持ちを和らげるためには、教師が“聴く”ことが重要であることがわかる。じっくり腰を据えて話を聴くことで、生徒は本音を言うことができるようになるのであろう。

押し付けないこと：本人の言うことを尊重し、無理な方向の働きかけはしないことが大切であることがわかる。教師は指導・アドバイスの役割が大きいが、無理

強いせず、押し付けないことをこころがけていると思われる。

受容：基本的に生徒の言うことに言い返さず、話を聴き、それを受け入れることが重要であり、人間性を信頼する形で許容することが大切であることが示されている。

学校外の働きかけについては、家庭との連携、学校内においては、担任・学年・教科担任・養護教諭等のチーム体制による連携が重要であることが示された。また本人への働きかけについては、1対1で対話をすることが重要であり、生徒が構えず本音を言えるような雰囲気づくりや教師側の態度が重要であろう。また教師と生徒にとって、お互いの存在を認め合った一個の人間同士としての関わりが大切であることも示された。

その後の生徒の状態について、問題の内容の観点から“登校するようになった”“中途退学をした”などの分類を行った。中途退学についても、本人と家庭・教師が話し合いを深め、本人にとって最良の道は何かと熟考した結果によるものであった。

Ⅳ　総合考察

研究1では、生徒への面接から高校生の信頼感に結びつく自己概念を検討し、研究2では、教師への面接を通して、どのような教師の働きかけが高校生の信頼感を高めるのかが検討された。まず、生徒の悩みの内容については、“自分に関する悩み”は青年期の不安定な自我が示されている。自分について悩むことは、この時期においては、誰でも持つところであるが、そのことが原因で不登校等に陥らないように、高校生の発達段階に応じた適切な教師の働きかけが必要であろう。“友人関係の悩み”についても、なるべく本人同士が話し合い、自分たちで解決ができるように教師が働きかけることが大切であろう。これらの面接の結果、場合に応じた適切な働きかけが、信頼感を高めるのに重要であることが示唆された。特に家庭と連携を持つこと、生徒ができるだけ本音で話をできるような機会を多く持つこと、日常的に声かけをし、関わりを持つことが重要であるという結果がみられた。また、生徒と話をする際には「受容」「押し付けないこと」が大切であり、本人が自ら「気づき」「考え」「行動する」よう教師が適切な働きかけを行うことが重要であるという結果が示された。

また、教師の働きかけについて重要だと思っていること—信念—の聴き取りを行ったことは、各教員の教育や指導の方針を知るにあたって非常に有意義であったと思われる。教師はふだん、隣の席の同僚がどういった考えで生徒に接しているかを、じっくり話し合ったり、検討しあう機会はなかなかない。教師それぞれの教師の働きかけに関する信念を共有化することは、今後教師の働きかけを考えていく上での指針となろう。

これまで、教育場面においても受容や共感の重要性が度々指摘されているが（広木，2000；諸富，1997）、本研究においても、「受容」や「押し付けないこと」が高校生の信頼感に重要であることが示された。高校生の信頼感を高めるためには、自我の確立という発達段階からみて、教師が生徒自身を受けとめ、気持ちを理解するだけでなく、生徒自身の存在を認め、人としての価値が感じられるように尊重することが必要であると言えるだろう。

今後は、信頼感および教師の働きかけのより質的な面に注目し、教育現場における高校生の心理的発達に合わせた、自我の確立へ向けた安定した信頼感の獲得とコンピテンスを高める、より具体的な支援方法を考えていくことが重要であると考えられる。

謝　辞

本研究の実施に当たり、多大なるご協力を頂きました高等学校の教員の皆様、生徒の方々に心よりお礼申し上げます。また、研究についてご助力頂きました名古屋大学大学院教育発達科学研究科　岡田涼さんに感謝致します。

引用文献

天貝由美子　1995　高校生の自我同一性に及ぼす信頼感の影響　教育心理学研究，**43**，364－371

天貝由美子　1997　Self-Esteem を規定する要因としての信頼感—その生涯発達的変化—　カウンセリング研究，103－111

天貝由美子　1999　一般高校生と非行少年の信頼感に影響を及ぼす経験要因　教育心理学研究，**47**，229－238

天貝由美子　2001　信頼感の発達心理学　新曜社

エリクソン，E. H. 小此木啓吾編訳　1973「自我同一性」誠信書房

広木克行　2000　受容・共感と教師　教育，**50**，6－13

小杉素子・山岸俊男　一般的信頼と信頼性判断　心理学研究，**69**，349－357

三重県教育委員会　2000　平成14年度の生徒指導上の諸問題の現状について

諸富祥彦　1997　学校教育におけるカウンセリングの6つの機能　カウンセリング研究，**30**，76－80

下山晴彦　1998　教育心理学Ⅱ　発達と臨床援助の心理学　東京大学出版会

J. B. ロッター　詫摩武俊訳　1996　臨床心理学　現代心理学入門5　岩波書店
瀬戸美奈子・石隈利紀　2003　中学校におけるチーム援助に関するコーディネーション行動とその基盤となる能力および権限の研究－スクールカウンセラー配置校を対象として　教育心理学研究, 51, 378－389
谷　冬彦　1998　青年期における基本的信頼感と時間的展望　発達心理学研究, 9 (1), 35－44