

中学生が抱く「相談することに対する抵抗感」 についての実態調査的研究

後藤 安代*1 ・ 廣岡 秀一*2

「嬉しいことやつらいことがあったときに自分の気持ちについて誰かかに話す」時の気持ちについて中学生を対象とした半構造化面接調査を行った結果、相談時に抱く抵抗感などを中心に、中学生に特徴的な心の働き方があり、さらには中学校教師が知っておくべきことがいくつかあることが示唆された。そこで、この面接データを参考にしながら過去の自己開示研究で指摘されているいくつかの変数をとりあげ、中学生が相談時に抱く抵抗感の実態を明らかにすることを目的とした質問紙調査を実施した。具体的には、相談抵抗、相談することによる感情的変化の自己認知、自己高低意識を取り上げ、相談の内容、相談相手との関係などを考慮した分析を行った。その結果、深刻な悩みを相談するときは、相談相手によって抵抗感が異なること、進路の悩みについては、学校の先生に一番相談しやすいと感じていること、相談抵抗の高い群では友だちに相談するときに自分の印象が低下することを懸念していることなどが明らかになり、悩みを相談するときの中学生の気持ちの一端を読み取ることができた。さらに、それらの結果を元に、中学生の心の理にかなった支援法を考えるための教師側の課題が提示された。

キーワード：カウンセリングマインド・中学生・教師・スクールカウンセラー

〔問題と目的〕

中学生は、発達心理学的には青年期前期にあたり、心も体も大きく変化をする。大人の価値観をもとに生活していた学童期を終え、青年期に入り、青年期の発達課題である自我同一性を獲得するための準備期間である。大人への自立と依存を並行させながら、自分で歩き始める。この時期の子どもには同世代の友人との関係が大きな意味を持つ。しかし、友人の影響が大きすぎると自分自身の行動にまで関わってくる。心と体の発達はアンバランスであるし、初めての進路選択を控え、ストレスを感じるが増える時期でもある。生徒は心の中には悩みをもっているが、悩みを開示することには抵抗があって、周りの人が中学生の悩みを感じることに難しい。また、教育現場では問題行動を起こす生徒の対応に追われがちで、表面的には問題の見えにくい生徒には援助が十分には行なわれていない。

悩みの開示について片山(1996)は、大学生を対象に否定的内容の自己開示への抵抗感と自尊心の関連について次のように述べている。悩みの深刻さや自尊心の高低に関係なく、相手が親密性の低い人物であると自己開示は抑制され、相手によって自己開示が左右される傾向がある。また、自尊心の高い群では、自己開示の抑制は自分の悪い印象を他者に与えないための印象管理方略であり、自尊心の低い群では否定的内容の自己開示の抑制は自分が傷つくことを恐れ、自分自身に悪影響が及ぶのを避けるためであるとしている。一方、遠藤(1989)は大

学生を対象に開示状況における開示意向の関連について本人の性格特徴との関連を述べている。孤独感の低い者は、友人と遊んでいる時などの個人的状況またはコンパなどの非日常的状況での開示意向が高い。外向的な者は、初対面や乗り物の中など社会的状況と非日常状況と、家族での夕食場面など家族的状況での開示意向が高い。性差については、男子の方が女子よりも開示意向と性格特徴の関連が強い。孤独感の強い男子は、社会状況や非日常状況における開示意向が低く、神経症的傾向の高い男子では、非日常状況、個人的状況、家族的状況において開示意向が低い。自尊心の高い男子は、社会的状況で、外向的な男子では、個人的状況と社会的状況でそれぞれの開示意向が高い。女子では、開示意向は個人差要因より状況要因に規定されることが多い。神経症的傾向の高い女子は非日常状況での開示意向が低く、外向的な女子は家族的状況での開示意向が高いとされている。

一方、小野寺ら(2002)は、中学生を対象に学級適応に関する自己開示効果について、学級集団内における自己開示が学級適応を促進していることと、教師が自己開示を促進させ学級適応を図る援助をする際の指針について述べている。また、開示対象により男女間に性差が見られることを指摘している。女子は親しい友人など自分の親しい人に対する開示度が高く、男子は担任や学級全体などの公的で社会的関係の時に開示度が女子より有意に高いとしている。

また、本調査の前に実施した半構造化面接において中学生は嬉しいことや辛いことがあったときに周りの人に自分の思いを話す者は話を聞いてもらうだけで何のコメントがなくても自分で納得できること、話の内容によ

*1 度会郡玉城町立玉城中学校教諭

*2 三重大学教育学部 (mail-to: shuhiro@edu.mie-u.ac.jp)

て相手を選んでいること、誰にも話さず我慢しておく者もいることがわかった。中には悩みの相談をしたくてできないと感じている生徒もいることがわかった。面接調査の結果と先行研究を元に、本研究では、悩みの種類を変え、開示対象を親しい友人、家の人、話しやすい先生、相談員（スクールカウンセラーや相談専門の教諭も含めて）とし、それぞれにどれくらい話しやすいかと話すときの気持ちを調査することにした。併せて本人の特性を自己肯定意識を用いて調べ、相談をするときの抵抗感（相談抵抗と表記）や相談するときの気持ちとの関連を探る。

〔方法〕

（1）対象

①M 県内の公立中学校 A 校 3 年生

（男子 71 名、女子 86 名）

②M 県内の公立中学校 B 校 3 年生

（男子 9 名、女子 11 名）

（2）調査協力者

A 校：教師 男性 4 名女性 1 名；学級担任

B 校：教師 男性 1 名；副担任

（3）手続きと調査実施日

各学級とも教師が質問紙を配り、記入方法を説明した後、実施した。いずれも 2003 年 12 月 15 日から 2004 年 1 月 13 日までの各学級の都合のよい日に正規の授業時間の中で実施された。

（4）調査内容

①相談抵抗に関する尺度

半構造化面接予備調査結果をもとに、5 項目の悩み（軽い悩み 2 例、深刻な悩み 2 例、進路の悩み 1 例）を 4 者（家の人、話しやすい先生、親しい友人、相談員）に相談する場面を思い浮かべさせ、そのときの気持ちについて『とても話しやすい』から『とても話しにくい』までの 5 件法で評定させた。

②相談するときの気持ち

ここでいう「相談するときの気持ち」とは、相談時の感情的変化に対する自己認知を指す。

片山（1996）から 6 項目を選び、自分の今の悩みを話すとしたらどんな気持ちになるかを相談相手ごとに『ありそうにない』から『おおいにありそうだ』までの 5 件法で評定させた。

③自己肯定意識尺度

平石（1990）が作成した『自己肯定意識尺度』から 10 項目を抜粋し、『あてはまらない』から『あてはまる』までの 5 件法で評定させた。

〔結果〕

（1）因子分析の結果

①相談する気持ちの因子分析結果

主因子法による因子分析を行なった結果、1 因子構造が確認された。また、 α 係数は.93 と高い値であった。

②自己肯定意識尺度の因子分析

自己肯定意識尺度についても主因子法・バリマックス回転による因子分析を行なった結果、2 因子が抽出された。それぞれを「自己肯定因子」「他者不信因子」と命名した。

（2）尺度得点による群分け

相談抵抗を測定する尺度によって求めた親しい友人・家の人・話しやすい先生・相談員の 4 者に 5 種類の悩みを話すときの相談抵抗の点を合計し、平均以下の者を相談抵抗低群、平均以上の者を相談抵抗高群としてその後の分析に用いた。

また、相談するときの気持ちについては、片山（1996）の分析により、対自的傷つき因子、対他印象の低下因子、無効性因子それぞれを構成する 2 項目の点数を合計し、分析に用いた。

自己肯定因子と他者不信因子についても、それぞれの項目の得点を合計し、それぞれの平均点を元に高低群の 2 群に分けた。

（3）相談相手と相談抵抗との関係

①軽い悩みを話すときの相談相手と相談抵抗との関係（Fig. 1 を参照）

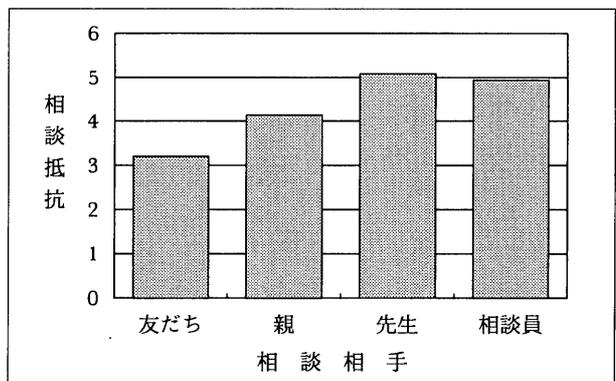


Fig.1 軽い悩みを話すときの相談相手と相談抵抗との関係

中学生にとって軽い悩みと考えられる「自由時間がない」と「小遣いが少ない」という 2 つの悩みへの相談抵抗得点を足したものをここでの相談抵抗として扱った。この相談抵抗を従属変数、相談相手を独立変数とする 1 要因分散分析を行なった結果、相談相手に主効果が見られ ($F(3, 504) = 38.225, p < .001$)、多重比較したところ、友人への相談抵抗が有意に低く、その次が家の人であった ($p < .01$)。先生と相談員には有意な差は見られなかった。軽い悩みについては、親しい友人や家の人には話しやすいことがわかる。

②進路の悩みを話すときの相談相手と相談抵抗との関係 (Fig. 2 参照)

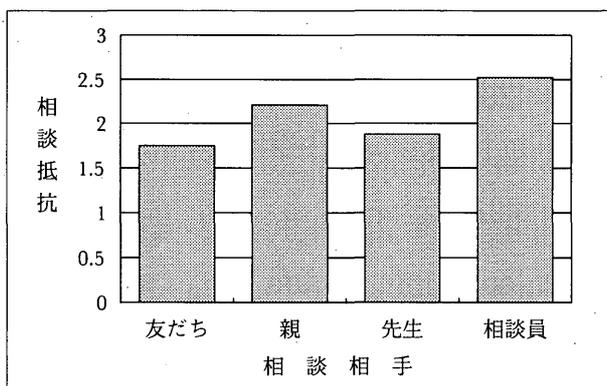


Fig.2 進路の悩みを話すときの相談相手と相談抵抗との関係

中学3年生が調査対象となっているので、3年生にとって特別な意味をもつ進路の悩みについて検討を加えた。進路の悩みへの相談抵抗を従属変数、相談相手を独立変数として1要因分散分析を行なった。その結果、相談相手に主効果が見られた ($F(3, 492) = 17.421, p < .001$)。多重比較の結果、相談相手別の相談抵抗の大きさは、友人と先生が親と相談員より有意に低かった ($p < .05$)。進路の悩みについては学校の先生への相談抵抗が低く、生徒が先生と話したいと考えやすい悩みであることがわかる。

また、相談抵抗を従属変数、相談相手×性別を独立変数として分散分析を行なった (Fig. 3 参照)。結果は、性には主効果が見られ ($F(1, 163) = 4.213, p < .05$) だが、相談相手×性別の交互作用は見られなかった ($F(3, 489) = 0.234, n.s.$)。男子は女子よりも進路の悩みについても相談抵抗が大きい。

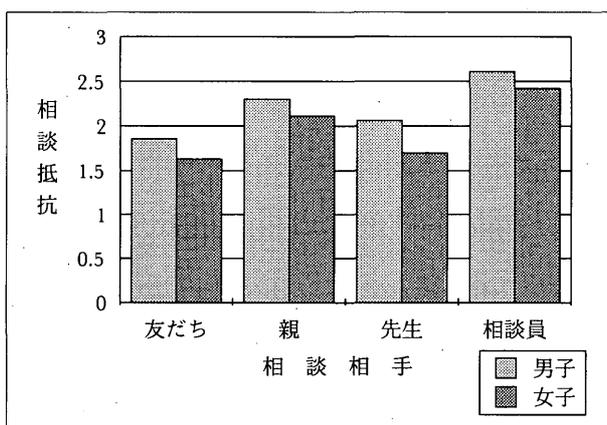


Fig.3 進路の悩みを話すときの相談抵抗と相談相手と性別との関係

③深刻な悩みを話すときの相談相手と相談抵抗の関係 (Fig. 4 参照)

「知人から嫌われている」と「クラスの間人間関係がうまくいかない」の2つの悩みを人間関係に関わる深刻な

悩みと考え、2つの相談抵抗の得点合計を個々での相談抵抗とした。まず、相談相手を独立変数、相談抵抗を従属変数とする分散分析を行なった。その結果、相談相手には主効果が見られ ($F(3, 489) = 42.469, p < .001$)、多重比較の結果、4者間それぞれに有意な差が見られた ($p < .05$)。相談抵抗の低い順に、友人、相談員、先生、親となる。

親に対しては深刻な悩みは話さないようである。これは、15歳ということ親からの精神的自立が始まると共に親には心配をかけたくないというような気持ちも働いているかもしれない。

次に相談抵抗が高いのは先生であった。教師や親は、人間関係に伴う悩みについては子どもたちが話しにくいのだという認識をもち、行動の変化や言葉に表れにくいサインなどに気づく努力が必要だといえる。

また、教師への相談抵抗よりも相談員への相談抵抗の方が小さい。これは、相談員は、生徒を評価をしない存在であるし、相談員なら秘密を守ってもらえそうという生徒の気持ちも働いているのだろう。今後、学校現場へ相談員が常勤で配置されることや、相談室のような機能を持つ部屋や組織が必要だと考えられる。

一方でスクールカウンセラーなどの存在が生徒にあまり認知されていないと、親や先生よりは相談抵抗の低い結果になったと考えることも現時点では可能であろう。

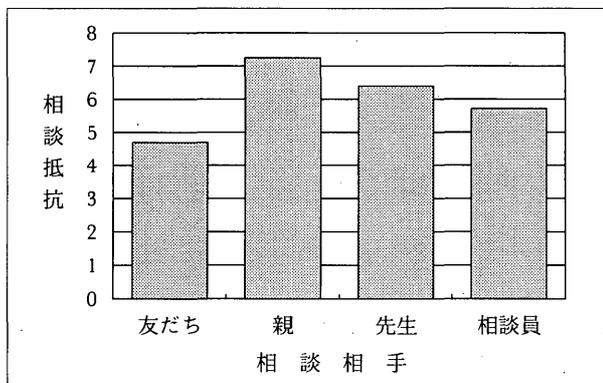


Fig.4 深刻な悩みを話すときの相談相手と相談抵抗との関係

(4) 相談相手と相談する時の気持ちとの関係

①親しい友人

友人に対する気持ちの得点を従属変数として、気持ちの成分(対自的、対他的、無効性)と相談抵抗(高低)を独立変数とする分散分析を行なった (Fig. 5 参照)。その結果、友人に対しては3つの気持ちの間に差は見られなかったが、対自的得点は他より低い傾向が見られた ($F(2, 320) = 2.29, n.s.$)。3つの気持ち×相談抵抗高低には交互作用は見られなかった。相談抵抗高低には主効果が見られた ($F(1, 160) = 32.632, p < .001$)。相談抵抗の高い人ほど友人に対して否定的な3つの気持ちを持つことがわかる。

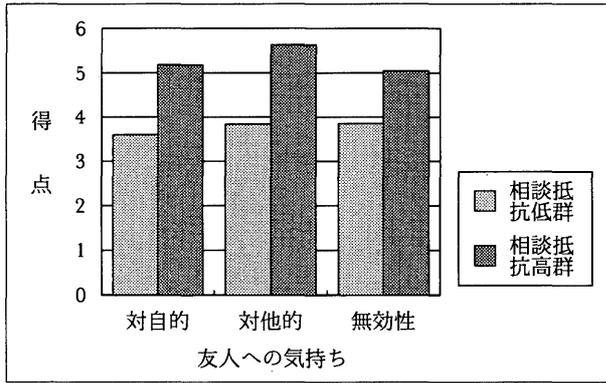


Fig. 5 友人に対する気持ちと相談抵抗高低との関係

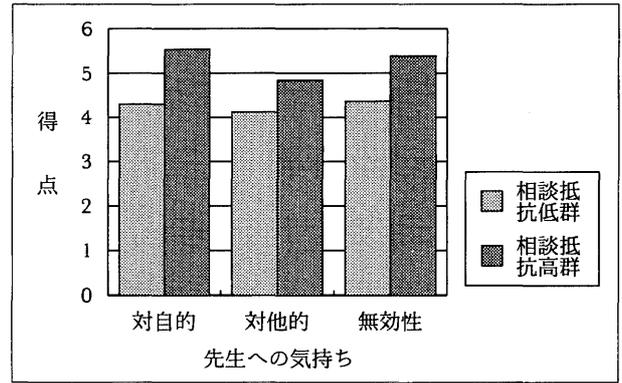


Fig. 7 先生に対する気持ちと相談抵抗高低との関係

②家の人

家の人に対する気持ちを従属変数、気持ちの成分（対自的、対他的、無効性）と相談抵抗（高低）を独立変数とする分散分析を行なった（Fig. 6 参照）。結果は、気持ちの成分×相談抵抗に交互作用が見られた（ $F(2, 318) = 3.274, p < .05$ ）。また、気持ちの成分にも主効果が見られた（ $F(2, 318) = 33.967, p < .001$ ）。多重比較の結果、対他的印象の低下が他の2つの気持ちよりも有意に低かった（ $p < .001$ ）。また相談抵抗にも主効果が見られた（ $F(1, 159) = 14.184, p < .001$ ）。親に対しては、相談することで自分のイメージが悪化すると考えずに相談できるといえる。

相談抵抗の高い人は3つの気持ちがそれぞれ高くなっていることから、相談抵抗の高い人は、親に対しても相談するとき色々と考えてしまい話しにくくなっていることが伺える。

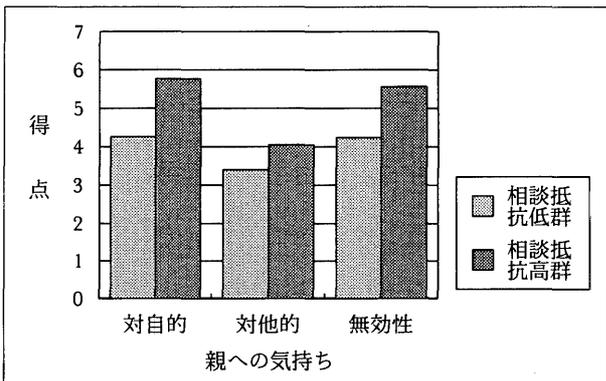


Fig. 6 親に対する気持ちと相談抵抗高低との関係

③話しやすい先生

話しやすい先生への気持ち得点を従属変数、先生への気持ちの成分（対自的、対他的、無効性）と相談抵抗（高低）を独立変数とする2要因分散分析を行なった（Fig. 7 参照）。結果、気持ちに主効果が見られた（ $F(2, 320) = 3.775, p < .05$ ）。多重比較の結果、対他印象の低下因子が対自的傷つき因子より有意に低かった（ $p < .01$ ）。また相談抵抗にも主効果が見られ（ $F(1, 160)$

$= 13.852, p < .001$ ）たが、気持ち×相談抵抗の交互作用は有意ではなかった（ $F(2, 320) = 1.094$ n.s.）。先生に対して話したことでイメージが悪くなると考えるよりは、話した後で惨めになるだろうという気持ちが高まっていることがわかる。また、相談抵抗の高い人は3つの気持ち得点が高くなっている。対自的因子や無効性因子で差が大きいことから、話しても仕方がないと思う気持ちや話した後惨めになると感じる気持ちが相談抵抗を高めているといえよう。

④教科指導をしない相談専門の先生かスクールカウンセラー（まとめて相談員と表記）か

相談員への気持ち得点を従属変数、相談員への気持ちの成分（対自的、対他的、無効性）と相談抵抗（高低）を独立変数とする2要因分散分析を行なった（Fig. 8 参照）。その結果、相談員へ3つの気持ちに主効果が見られた（ $F(2, 320) = 4.171, p < .05$ ）。多重比較の結果、対他印象の低下因子が対自的傷つき因子よりも有意に低いことがわかった（ $p < .05$ ）。また、気持ち×相談抵抗の交互作用は有意な傾向が見られた（ $F(2, 320) = 2.964, p < .1$ ）。また、相談抵抗の高低には主効果が見られた（ $F(1, 160) = 15.560, p < .001$ ）。親や先生に対するのとよく似た気持ちを持つことがわかる。相談抵抗の高い人が相談員に対して相談することで惨めになるという気持ちを持つことがわかる。親や先生からの経験からまだ

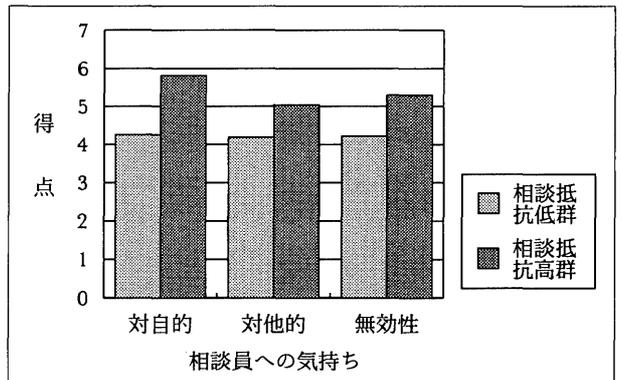


Fig. 8 相談員に対する気持ちと相談抵抗高低との関係

あまり話したことがない大人である相談員にも親や先生に対する気持ちと同じような気持ちを持つのだろう。

(5) 自己肯定感と他者不信感と相談する気持ちとの関係

相談するときに抱く3つの気持ち(対自的、対他的、無効性)と、自己肯定感と他者不信感との関連について分析を試みた。

①対自的傷つき因子

対自的傷つき得点を従属変数、相談相手(4者)と自己肯定感(高低)を独立変数とする2要因分散分析を行った(Fig. 9参照)。相談相手には主効果が見られた($F(3, 492) = 13.248, p < .001$)。多重比較では、友人に対しては有意に低いことがわかった($p < .05$)。自己肯定感×相談相手には交互作用は見られなかった。自己肯定感高低には主効果が見られた($F(1, 164) = 1022.014, p < .001$)。自己肯定感の低い人は、相談することで自分が惨めになるという気持ちが強いことがわかる。子どもたちが自分のことを肯定的に見られるようになれば、相談するときに自分が惨めだと思わず、相談がしやすくなるのかもしれない。

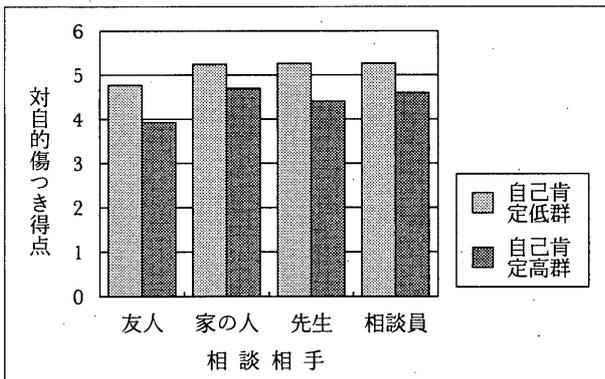


Fig. 9 相談相手別の対自傷つき得点と自己肯定感との関係

また、対自的傷つき得点を従属変数、相談相手(4者)と他者不信感(高低)を独立変数とした2要因分散分析を行った(Fig. 10参照)。その結果、相談相手×他者不信に交互作用が見られた($F(3, 495) = 3.122, p < .05$)。また、相談相手には主効果が見られ($F(3, 495) = 13.814, p < .001$)、多重比較の結果、対自的傷つき得点は、友人だけが親と相談員より有意に低いこと($p < .01$)がわかった。また、他者不信高低には主効果が見られた($F(1, 165) = 13.757, p < .001$)。他者不信感の高い人ほど対自的傷つき得点が高いことがわかる。交互作用が見られることから、相談相手によって他者不信の影響力が変わることがわかる。特に、家の人には、他者不信の高いものほど相談すると自分が傷つくのではないかと感じていることが伺える。

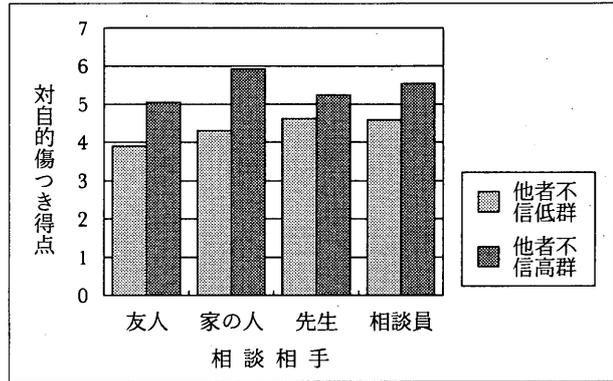


Fig. 10 相談相手別対自的傷つき得点と他者不信感との関係

②対他印象低下因子

対他印象の低下得点を従属変数、相談相手(4者)と自己肯定感(高低)を独立変数とする2要因分散分析を行った(Fig. 11参照)。その結果、相談相手に主効果が見られた($F(3, 492) = 29.712, p < .001$)。多重比較の結果、家の人だけ有意に低いことがわかった($p < .001$)。自己肯定感×相談相手には交互作用は見られない。また、自己肯定感高低には主効果が見られた($F(1, 164) = 7.278, p < .05$)。自己肯定感の低い人ほど、相談をするときに相手に悪いイメージで見られるという気持ちが強いことがわかる。

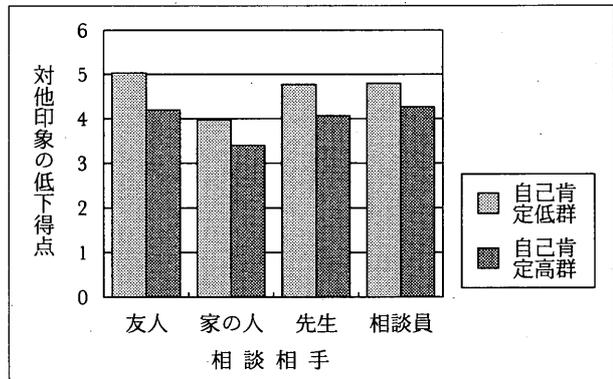


Fig. 11 相談相手別対他印象の低下得点と自己肯定感との関係

また、対他印象の低下得点を従属変数、相談相手(4者)と他者不信感(高低)を独立変数とする2要因分散分析を行った(Fig. 12参照)。その結果、相談相手に主効果が見られた($F(3, 495) = 11.348, p < .001$)。他者不信感×相談相手の交互作用は有意ではなかった。他者不信高低には主効果が見られた($F(1, 165) = 5.420, p < .05$)。他者不信感の強い人ほど相談するときに、相手から悪いイメージで見られそうだという気持ちが強いことがわかる。

③無効性因子

無効性得点を従属変数、相談相手(4者)と自己肯定感(高低)を独立変数とする2要因分散分析を行った(Fig. 13参照)。相談相手には主効果が見られず、傾向だけが見られた($F(3, 489) = 2.324, p < .1$)。自己肯定感

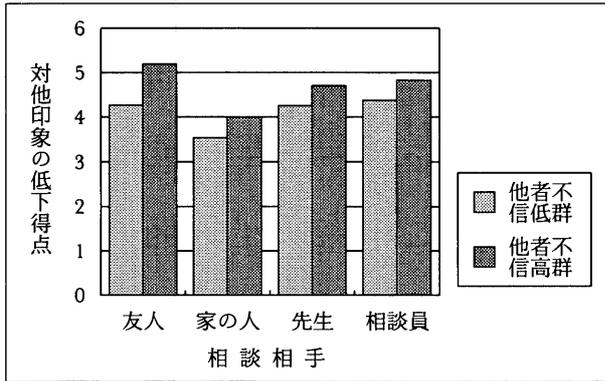


Fig.12 相談相手別他者印象低下得点と他者不信高低との関係

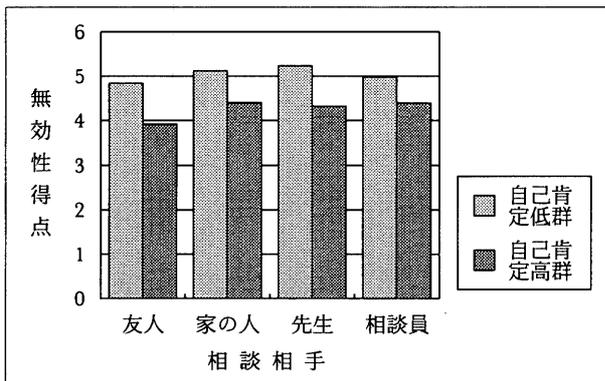


Fig.13 相談相手別無効性得点と自己肯定高低との関係

×相談相手には交互作用は見られなかった。自己肯定感高低には、主効果が見られた ($F(1, 164) = 8.068, p < .001$)。自己肯定感が低い人ほど相談してもどうにもならないだろうという気持ちを抱きやすい。

また、無効性得点を従属変数、相談相手（4者）と他者不信感（高低）を独立変数とする2要因分散分析を行った（Fig. 14参照）。その結果、相談相手には主効果が見られなかった。また、他者不信×相談相手には交互作用は見られなかった。他者不信感高低には主効果が見られた ($F(1, 164) = 10.988, p < .001$)。すなわち、他者不信の強い人ほど相談するとき相手に対して相談してもどうにもならないという気持ちを持ちやすいといえる。

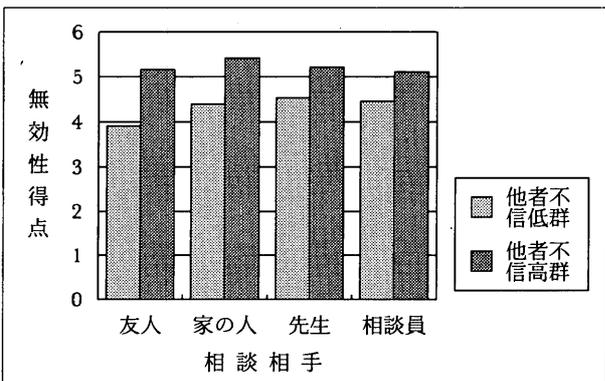


Fig.14 相談相手別無効性得点と他者不信高低との関係

〔考 察〕

（1）相談内容と相談相手との関係

相談相手により相談抵抗が変わるかを調べると、人間関係を伴わない軽い悩みでは、友人や親に話すことがわかった。しかし、友人関係に関わるような深刻な悩みでは、親への相談抵抗が最も高く、その次が先生であった。生徒と長い時間を過ごすこと多い先生や家の人には深刻な悩みは話さないというはある意味ショックな結果でもある。子どもたちを見る上で「目の前の生徒は何か悩んでいてもなかなか話さないのだ」ということを心に刻んでく必要がある。また、相談員への相談抵抗が小さかったことから、今後学校現場での相談員の常駐や相談室的な機能をもつ空間が、生徒の心の居場所としても必要だといえる。

相談員への相談抵抗が低かったことの原因の一つとして、相談員やスクールカウンセラーの存在を生徒が知らないことをあげることができる。今後、学校内の体制を整え、相談員やスクールカウンセラーの存在を知らせるような生徒への啓蒙活動が必要であろう。石隈（1999）は『学校心理学』の中で、これからの学校での心理教育的援助について多くの示唆を与えている中で、教師、スクールカウンセラー、保護者がチームとなって学校や地域の豊かな援助資源を活用しながら子どもを援助する方法について述べている。スクールカウンセラーとの連携も含めて、学校現場に取り入れることができることから取り入れていくべきである。

進路については、生徒が教師に話しやすいと感じている内容なので、ここを生徒と話す切り口にすると効果的かもしれない。落合ら（1995）は高校生と進路相談をする際に教師は、温かく親身な相談をするという母性的な対応をすることは基本であり大事であるが、それだけではなく、教師自身が広い知識と情報を持ち、生徒が今迷っている人生の選択や決断の意味やその決断の是非を指摘するような対応、いわば父性的対応をすることも高校生から望まれているとしている。中学生であってもこのように親身にしか的かな情報を提供することを心がけることで、子どもに大人に相談したらいいこともあったという気持ちをもたせることを考える必要がある。

（2）相談相手と相談するときの気持ちの関係

相談するとき抱く気持ちの中で、相談したことによって自分の印象が悪化するのではないかということについては、相談抵抗の高低と相談相手との交互作用が見られた。友人に対しては相談抵抗高低間の差が特に大きく、相談抵抗の高い者ほど対他印象の低下得点が高くなる。山本ら（1982）は女子の自己評価は他者との関わりによって決まると指摘し、クリストフら（2000）は、自己評価が高くても低くても不安定な人は状況により自己評価が

変わる、特に自己評価が低くて不安定な人は人から認められたいという気持ちが強いとしている。このことから考えると、生徒が相談をする時、特に中学生が自己評価を決める時に大きい影響力を持つ友人に対して、自分の否定的な面をさらすことになるような相談することで、自分が相手からどう思われるかということが最も気になることなのであろう。自分に自信のある人は相談をしても自分の価値は下がらないと思えて話せるが、自分に自信のない人は悩みを話したことで、自分の評価をさらに下げようような気になり、開示できないのかもしれない。

片山(1996)は大学生を対象に否定的内容の自己開示への抵抗感と自尊心の関連を調べた中で、自尊心の低い人は、深刻な悩みほど自分が傷つくことを恐れ、開示対象に関係なく開示することを回避するとしている。最近の中学生は、何もかもがんばりながらも自分に自信がもてない生徒も多いので、自分にとって否定的な内容の相談はできないのかもしれない。

また、相談するときに持つ、話しても仕方がないという気持ち(無効性)は、相談抵抗の高群低群間では親に対して最も差が大きく、相談抵抗の高い者が親に話しても仕方がないという気持ちを持ちやすいことが明らかになった。親からの自立やこれまでの経験から生まれてくる気持ちなのだろう。男女別に考えると友人に対して男女間での差が大きく、男子の方が女子よりも友人に話しても仕方がないと思っている。日常の細かなことまで話している女子と多くは語らない男子の違いが出ていると思う。前述の榎本(1987)や小野寺(2002)よると女子の方が男子よりも身近な相手への自己開示度が高いとしているのは本研究の結果と一致している。また、長谷(2004)の「不開示の信念」に見られるように、悩みは本来人に話すものではないという意識も働いているのかもしれない。片山(1996)は自尊心の低い者にとって否定的内容の開示を回避することが、むしろ本人にとっては適応的な対処方法であるとも考えられるとしているが、ある生徒には自分の中で解決をすることが自分にとっては適応行動となっているのだろう。生徒の中には元々周りの人に悩みを話したくないと考えている者もいるのだということを認識しておかなければならない。

(3) 自己肯定感と他者不信感と相談するときの気持ちの関係

相談相手別にもつ気持ちの違いを見てみると、親に対する相談するときの気持ちには、相談抵抗高低との交互作用が見られた。相談抵抗の高い者ほど親に対して、話すことで傷つくことを恐れ、話しても仕方がないと感じている。クリストフら(2000)は、親との基本的な関わりが子どもの自己評価に大きい影響を与えているといっているが、親としては、子どもへの些細な一言や行動が子どもの心に影響を与えているのだと自覚する必要があ

ろう。自己評価の高さは、困ったときに誰かに相談をするかしないかということにも関わるからである。

他者不信感と相談するときの気持ちの中の「対自的傷つき因子」には交互作用やそれぞれの主効果が見られたことから考えると、他者不信感が、相談するときの自分が傷つくかもしれないと思う気持ちに大きく関わっていることがわかる。特に、親に対して、他者不信高群の対自傷つき得点が高い。これは、他人が信じられないと感じる者は、一番身近で幼少期から接している親に対してでさえも、悩みを話すと傷つくと感じていることになる。逆をいえば、一番身近で長く接していることにより、他の三者よりも親のことを冷静に見極め、これまでの親とのやりとりの経験を元に自分にどんな影響を与えるのかを判断しているともいえる。それだけ、親に対してはシビアな目で見ているのかもしれない。だからこそ自分の悩みを話すことで親から傷つけられるかもしれないと感じてしまうのかもしれない。

(4) まとめと今後の課題

本研究を通して、中学生が悩みを話すときに相手に対してどんな思いを持つか、その一端を垣間見ることができた。中学生は想像以上に状況に合わせて行動していることがわかる。生徒と関わる時間の長い教師が生徒と対応する時、生徒はこのような複雑な思いをもっているのだということを認識して対応していくことが必要となる。悩みをもち、相談したいと思っている生徒にはカウンセリングマインドを生かした方法での対応が必要であろう。また、悩みを話すことに抵抗のある生徒に対しては、無理に話をさせる必要はないが、話したくても話せないと感じている生徒には『大人に相談したらいいこともあった』と思われるような誠実な対応が必要といえる。

本研究では、悩みの相談対象として4者を想定したが、その中で家の人については父か母かを特定しなかった。そのため、分析の中で不都合があったと考える。父と母では子どもに対する影響が違うので今後の検討を要する。また、質問紙では場面想定法で行なったため、生徒の現実場面と異なることもあると考えられる。質問をする項目の多さを考えて、自己肯定意識尺度等の質問項目を絞ったため、尺度の信頼性を低下させていた可能性もあり、再検討を要する課題だろう。

今後の実践では、以下の2点が重要な課題と考える。

1点目は、『心を理解する』ということである。教師が人間の行動の基本となる心の働きを理解し、子どもたちが発する気持ちを受け取る器を持ち、カウンセリングマインドを身につける。また、表面に表れにくい気持ちに気づく手だてとしての河村(1999)の学校生活満足度尺度や飯田、石隈(2002)の学校生活スキル尺度の活用も考えられる。合わせて、個々の心の問題に接したときに教師の中にいかに多くの視点をもてるかということも

必要である。こういう広い意味での人間理解、中学生理解が必要である。教師と生徒の関係は相互作用もある(プロフィら、1985)という自覚もいる。

2点目は、『心を鍛える』ということである。複雑な社会状況の中で十分に社会性を身につけないまま成長してしまった生徒の心を鍛えることが必要である。具体的には、吉田・廣岡・斎藤(2002)、吉田・廣岡・斎藤(2005)の提案する社会性を育てる授業の実践や、平木(1993)の提案するアサーショントレーニングの実践、森田(2000)の提案する多様性トレーニングなどを通して、本来学校が手をかけなくても家庭や地域社会の中で自然と育てていた社会性などを学校現場で育てていくことが必要である。なぜなら、社会性を高めることで人間関係への耐性ができ、友人や教師との人間関係がうまく結べるようになると考えられるからである。

酒井ら(2002)は親友との信頼関係の高さが学校での適応をよくしているとしている。友人との関係をよくすることが学校に適應することや悩みの開示にもつながり、様々な心の問題の予防策とすることができると考える。松尾(2002)は、学校における暴力・いじめ防止プログラムの動向について述べる中で、いじめや暴力などのショッキングな事件が起こった直後に急にブームによって研究を行なうのではなく、しっかりとした理論と理念の基に、着実に研究を積み重ねる必要があると主張している。さらに、学校に臨床心理士、学校心理士がスタッフとして加わることが多くなり、逆に大学院で学ぶ教師も増加している中で、学校現場で働く心理学の素養を持ったこれからの新しい人材が活躍し、よりよい暴力・いじめ防止プログラムの開発が行なわれることが期待されると述べてもいる。すなわち、生徒に社会性を身につけさせるためには、経験則にだけ基づいた思いつきの対処ではなく、心理学の理論(子どもの心の理)に基づいた計画的なアプローチ(アクションリサーチ)が必要なのである。

付 記

本研究は、三重大学教育学部の教育心理学系の先生方による熱心なご指導を受けました。ここに厚く感謝の意を表します。また、本研究に快く全面的にご協力とご助言をくださった中学校の先生方や中学生のみなさんに心よりお礼申し上げます。

引用文献

- Brophy, J., & Good, T. 天根哲治・蘭千尋・浜名外喜 男共訳 1985 教師と生徒の人間関係 北大路書房
- Christophe A., & Francoin L. 高野優訳 2000 自己評価の心理学 紀伊国屋書店
- 榎本博明 1987 青年期(大学生)における自己開示性とその性差について 心理学研究, 58, 91-97
- 遠藤公久 1989 開示状況における開示意图と開示規範からのズレとについて 教育心理学研究, 37, 20-28
- 長谷要子 2004 自己開示への抵抗を規定する個人内要因に関する研究 三重大学大学院教育学研究科修士学位論文(未公刊)
- 平石賢二 1990a 青年期における自己意識の構造 教育心理学研究 38, 320-329
- 平木典子 1993 アサーショントレーニング 日本精神技術研究所
- 飯田順子・石隈利紀 2002 中学生の学校生活スキルに関する研究 教育心理学研究, 50, 225-236
- 石隈利紀 1996 学校心理学に基づく学校カウンセリングとは カウンセリング研究, 29, 226-239
- 石隈利紀 1999 学校心理学 誠信書房
- 片山美由紀 1996 否定的内容の自己開示への抵抗感と自尊心の関連 心理学研究, 67, 351-358
- 河村茂雄 1999 生徒の援助ニーズを把握するための尺度の開発(1)(2) カウンセリング研究, 32, 274-291
- 松尾直博 2002 学校における暴力・いじめ防止プログラムの動向 教育心理学研究, 50, 487-499
- 森田ゆり 2000 多様性トレーニングガイド 解放出版社
- 小野寺正己・河村茂雄 2002 中学生の学級内における自己開示が学級への適応に及ぼす効果の研究 カウンセリング研究, 35, 47-56
- 落合良行・佐藤有耕・岡本政博・国元勝正 1995 進路相談において生徒に望まれる教師の対応 教育心理学研究, 43, 445-454
- 酒井厚・菅原ますみ・眞榮城和美・菅原健介・北村俊則 2002 中学生の親および親友との信頼関係と学校適応 教育心理学研究, 50, 12-22
- 山本真理子・松井豊・山成由希子 1982 認知された自己の諸側面の構造 教育心理学研究, 30, 64-68
- 吉田俊和・廣岡秀一・斎藤和志編著 2002 教室で学ぶ「社会の中の人間行動」明治図書
- 吉田俊和・廣岡秀一・斎藤和志編著 2005 学校教育で育む「豊かな人間関係と社会性」-心理学を活用した新しい授業例 Part2- 明治図書