

中学生への教育相談的援助サービスに関する研究 — 教師への援助要請スキルとパーソナリティとの関連 —

岩瀧 大樹^{*1}・山崎 洋史^{*2 *3}

(Received January 9, 2008)

Research Regarding Educational Consultation Support Services for Junior High School Students - Relationship between Personality Traits and Help-Seeking Skills for Teachers-

Daiju IWATAKI^{*1} and Hirofumi YAMAZAKI^{*2 *3}

Abstract: In cases in which junior high school students are unable to solve a problem by themselves, it is possible to prevent the students from entering a maladaptive condition if appropriate requests for assistance can be made to surrounding supporters. Therefore, from the viewpoint of preventing maladaptation to school, teachers were raised as an element of support within school life, and the skill of junior high school students to request assistance from teachers was made the focus of this research. Furthermore, particular emphasis was placed upon individual traits of students within the process of requesting assistance, and the relationship between the skill of requesting assistance and personality traits was examined for 562 junior high school students by using the "Big Five", a personality test that has become prevalent in recent years. Results demonstrated the contribution towards the skill of requesting assistance made by the traits of "agreeableness", or the desire to help others, and "intelligence", or the trait which makes it possible to undertake various measures in an effort to solve a problem. Students who scored high in the categories of "agreeableness" and "intelligence" also showed high scores in the three skills for help-seeking.

Key words: Junior High School Students, social skill, personality trait

第一章 問題と目的

中学生を取り巻く環境においては暴力行為・いじめ・不登校など、学校不適応行動に関する問題が後を絶たない。例えば不登校の問題に関しては、文部科学省（2007）は36人に1人の中学生が不登校の状態（30日以上欠席）であることを公表している。これは、ほぼ1学級に1人が不登校の問題を抱えていることを示している。つまり、今日の学校現場では、中学生への適切な援助サービスの提供が求められているととらえることができる。

石隈（1996）は、学校心理学の見地より、教育援助を①すべての子どもの援助ニーズに応じる一次的教育援助、②問題を持ち始め、問題をもつ可能性の大きい一部の子どもの二次的教育援助、③援助ニーズの大きい特定の子どもの三次的教育援助の3段階に分類している。上記の不登校の例は、まさに三次的教育援助を要するケースだといえ

よう。つまり、特別的教育援助が不可欠な段階だといえる。しかし、近年においては、問題が発生し、深刻化する以前に教育援助を行うことが提唱されている。これは、三次的教育援助の治療的な介入に加え、一次的・二次的教育援助において、問題の予防や個人の成長を促進させる教育相談的介入が重要であることを指している。

不適応状態を予防する方法として、Scileppiら（2005）は、①コミュニティの中で有用サービスを提供していく方法、②個人のコンピテンス（問題解決・ソーシャルスキル・ストレスマネジメントなど）を支援する方法、について述べている。①については、学生相談の見地から高野・宇留田（2002）により、問題を抱えた学生にとって、サービス機関に援助を求めやすい環境が提供されるべきことが指摘されている。また、近年の学校では学習サポーターやジョブサポーターなどの地域資源や大学生らによるボランティアスタッフの参加、教育相談施設や医療機関との積極的な連携

*1 Tokyo University of Marine Science and Technology, 4-5-7 Konan, Minato-ku, Tokyo 108-8477, Japan
(東京海洋大学非常勤講師 教職課程 教育相談)

*2 Tokyo University of Marine Science and Technology, 4-5-7 Konan, Minato-ku, Tokyo 108-8477, Japan
(東京海洋大学非常勤講師 保健管理センター 学生相談心理カウンセラー)

*3 Showa Women's University Graduate School, 7 Taishido 1-chome, Setagaya-ku, Tokyo 154-8533, Japan
(昭和女子大学大学院 臨床心理学講座)

がなされるようになっており、コミュニティでのソーシャルサポート利用が盛んである。つまり、コミュニティの中でのソーシャルサポートネットワークが構築されるようになり、学校や子どもたちへの援助サービスが充実してきているといえよう。一方、個人のコンピテンスについては、担任教諭や養護教諭によるストレスマネジメントを身につけた授業の導入や、ソーシャルスキルを取り上げた実践があげられる。特にソーシャルスキルに関しては、文部科学省(2007)により、非行を防止するためにソーシャルスキルの習得が重要であること、今津(2005)により、ソーシャルスキルの欠如が女子中学生の抑うつに影響することが指摘されている。つまり、ソーシャルスキルの習得は中学生にとって不適応状態を予防する個人のコンピテンスにつながるといえる。河村(2003, 2004)はソーシャルスキルが小学生や中学生の学校適応と関連していることを論じ、関わりや配慮のスキルをバランスよく習得することが、学校適応につながると指摘している。

学校現場では、ソーシャルスキルの習得を促すべく、ソーシャルスキルトレーニング(以下 SST)による実践が行われている。SST をとりあげる利点として、①集団実施が可能であり、すべての子どもへの援助サービスが提供できる、②習得されたスキルの般化が可能である、などがあげられる。例えば、江村・岡安(2003)は、中学生対象の SST を実施した結果、ソーシャルスキルの習得が孤独感を減少させ、友人サポート知覚を上昇させることを述べている。

以上の先行研究より、ソーシャルスキルは、中学生の適応を促進させるとともに、学校不適応の予防に大きな効果をもたらすことが期待できる。例えば、自分一人では解決のできない問題を抱えた中学生が、誰にも援助を求めることができなければ、不適応状態に陥ってしまうだろう。しかし、問題を抱えた段階で、周囲の適切な援助者に援助を求める。すなわち自らが必要とする援助を得るためのソーシャルスキルを活用できれば、不適応状態に陥るのを回避できるといえる。

中学生が援助を求める対象として、山口・水野・石隈(2004)は、保護者や友だちを多くあげており、教師やスクールカウンセラーなどは援助対象として選択されることが少ないと指摘している。その理由として、発達的な側面があげられる。つまり、中学生は青年期にさしかかる時期であり、自分自身を独立した存在としてとらえるようになるため、周囲の大人などの他者に頼らず自立への試みを始めるといえる。しかし、学校生活においては、教師も生徒に対する援助サービスを備えている。今日では教育相談に関する研修も盛んであり、研修に参加する教師も多く、学校現場においてカウンセリングマインドが浸透しつつある。教師による教育相談的介入は、①学校生活においては常に生徒の近くにいること、②教師同士での情報交換がされており、生徒理解のための多面的な情報をもっていることなどから、中学生にとって有効な援助サービスのひとつ

であると判断できる。また、伊東・坂井(2003)は、友だちサポートよりも教師サポートが学校ストレスへの軽減効果があることを示している。加えて、永井・新井(2007)は、子どもの場合は他者を援助するスキルを身につけていないため、援助要請者に適切な援助が与えられない可能性があることを指摘している。これらの先行研究からも、中学生が解決困難な問題を抱えた場合、教師サポートは不可欠なものであり、有効な援助資源のひとつであると判断できる。

岩瀧・山崎(2006)は、中学生が適切に援助を求める方法としてソーシャルスキルをとりあげ、援助を求める対象を教師とした「中学生の教師への援助要請スキル(以下援助要請スキル)」の学校適応促進効果について言及している。さらに「援助要請スキル」を心理的困難時に適切な援助者を探す「援助者探索」、困っていることをしぐさや視線で伝える「ノンバーバル」、困っていることを効果的に言葉で伝える「適切な言語的働きかけ」の3つの下位尺度に分類している(岩瀧・山崎, 2007)。これらの3つの援助要請スキルは自分自身と援助要請を行う援助者とのコミュニケーションにおいて用いられるものである。岩瀧・山崎(2007)は、ノンバーバルなスキルを抽出しているが、松井(2003)は、身体言語などのノンバーバルコミュニケーション(身振り・視線・表情など)がパーソナリティとの関連が深いことを述べている。先行研究を概観してみると、自らが他者を援助する「援助行動」とパーソナリティの関連を身につけた研究は原田(1990)などにみられるものの、中学生の援助要請スキルとパーソナリティの関連を取り上げた研究は少ない。そこで、本研究で援助要請スキルとパーソナリティとの関連を検討し、援助要請スキルを活用できる生徒と習得が望まれる生徒のパーソナリティが明らかになれば、教育相談的な配慮を必要とする生徒を把握でき、不適応行動の予防が可能であるといえよう。

また、パーソナリティを取り上げる意義として、石毛・無藤(2006)は、中学生の時期は、自分の性格や能力や行動などへの関心が高まることに加え、「パーソナリティ形成に能動的に関わり始める意味のある時期」であることを論じている。さらに鈴木(2003)によっても、主として青年期以降にパーソナリティが安定してくることが言及されている。このことから、パーソナリティが形成されつつある中学生の時期に、援助要請スキルとパーソナリティとの関連を検討することで、中学生に適切な教育相談的援助サービスの提供が可能だと推測できる。

さて、パーソナリティの測定に関しては、瀧本(2003)により、Big Five(主要5因子モデル)が注目され、定説になりつつあることが指摘されている。しかし、5因子の命名に関しては、研究者によって異なっている。そこで、本研究は信頼性・妥当性の高さから村上・村上(1997)の研究で検討されている主要5因子モデルの尺度を採用することとし、因子の命名(外向性・協調性・勤勉性・情緒安定性・

知性)を先行研究にしたがうこととした。詳細は調査内容の部分で示す。

第二章 方法

2.1 調査対象

関東地区の4校(公立2校,私立2校)を調査対象とした。そのうち,562名(1年生男子74名,1年生女子88名,2年生男子59名,2年生女子98名,3年生男子132名,3年生女子111名,公立183名,私立379名)より有効回答を得られた。

2.2 調査内容

1) フェイスシート

回答者の属性(性別・学年)を尋ねた。

2) 中学生の教師への援助要請スキル

岩瀧・山崎(2007)によって作成された中学生の教師への援助要請スキル尺度(以下援助要請スキル尺度)21項目を用いた。また,因子分析(主因子法・プロマックス回転)の結果,本尺度から「援助者探索(8項目)」、「ノンバーバル(7項目)」、「適切な言語的働きかけ(6項目)」の3つの下位尺度が得られている。Cronbachの α 係数は,「援助者探索」は $\alpha = .91$,「ノンバーバル」は $\alpha = .91$,「適切な言語的働きかけ」は $\alpha = .89$ であり,内部一貫性が確認されている。回答形式は,「1.いつもそうではない」から「4.いつもそうだ」の4段階で求めた。

3) 主要5因子性格検査

村上・村上(1997)によって作成された主要5因子性格検査(以下パーソナリティ尺度)60項目を使用することとした。なお,本研究では上記の尺度を構成している5つの各性格特性をパーソナリティととらえた。先行研究(村上・村上,1997)による尺度は,社会的外向性を示す「外向性」,思いやりや親切さなどと関係する「協調性」,根気や綿密性に関係する「勤勉性」,情緒の安定を示す「情緒安定性」,洞察力や分析力に関係する「知性」などの5つのパーソナリティ特性を示す下位尺度で構成されている。なお,本研究での使用に際しては,それぞれの因子から因子負荷量の高い5項目を抽出し,合計25項目を用いた。さらに,先行研究は大学生を対象とした尺度であったため,心理学科の大学教員1名と,心理学専攻の大学院生2名で尺度の表記を中学生が理解しやすいものに改めた。その後,5名の中学生に意見を求め,表記の微調整を行った。回答形式は2)と同様に4件法で尋ねた。

2.3 調査時期

2006年11月

2.4 調査手続き

各学校において,調査者が担任教諭の協力のもと,特別

活動の時間を利用して質問紙調査を行った。また,調査に先立ち,①中学生がより充実した学校生活を過ごすための研究であること,②回答した内容はコンピューターで処理されるため秘密が守られ,学校の成績には一切関係のないことなどが確認された。時間は約15分。質問紙は即時記入を行い,回答後は各自が無記名の封筒に密封。その後,調査者および担任教諭が回収をした。

第三章 結果と考察

3.1 援助要請スキル

岩瀧・山崎(2007)と同様の因子構造を得ることができた。結果はAppendix.1に示す。このことから,中学生の教師への援助要請スキルは,援助者を探すためのスキル(援助者探索),表情やしぐさで伝達するスキル(ノンバーバル),会話を始めたり適切に伝達したりするスキル(適切な言語的働きかけ)の3種類であることが再確認できた。 α 係数に関しても,.88~.91の数値が得られ,内部一貫性は十分であることが示された。なお,累積寄与率は55.52%であった。

3.2 援助要請スキルとパーソナリティとの関連

援助要請スキルに関しては1)の因子分析の結果を,パーソナリティに関しては先行研究(村上・村上,1997)で用いられた因子構造をもとに,下位尺度得点を求めた。得点に関しては項目数で除した項目平均得点を示している。なお,パーソナリティを尋ねた項目中の逆転項目に関しては反転処理を行った。つまり,各パーソナリティの特性を肯定的にとらえるほど高得点になるように処理を施した。パーソナリティ尺度の質問項目はAppendix.2に示す。両尺度の平均値(以下 M),標準偏差(以下 SD)は以下の通りである(Table.1, Table.2)。

Table. 1 Norms for the Help-Seeking Skills Inventory

援助要請スキル	M	SD
援助者探索	1.90	0.74
ノンバーバル	2.08	0.80
適切な言語的働きかけ	2.58	0.68

Table. 2 Norms for Big-Five Personality Inventory

パーソナリティ	M	SD
外向性	2.86	0.68
協調性	2.71	0.56
勤勉性	2.51	0.37
情緒安定性	2.41	0.72
知性	2.39	0.53

次に,援助要請スキルとパーソナリティとの相関関係を求めるべく,Pearsonの相関係数を算出した。結果を以下に示す(Table.3)。なお,有意差は $p < .01$ で求め,両側検定を実施した。また,多重共線性の可能性を診断するために,

VIF 指標を算出した。その結果、すべて VIF は 1.89 ～ 1.98 の数値であったため、問題はないと判断した。

Table. 3 Correlations Between Help-Seeking Skills and Big Five Personality

全体 (n=562)	パーソナリティ				
	外向性	協調性	勤勉性	情緒安定性	知性
援助要請スキル					
援助者探索	.006	.339**	.066	.025	.316**
ノンバーバル	.130**	.394**	.137**	-.010	.390**
適切な言語的働きかけ	.089*	.370**	.087*	-.028	.366**

* $p < .05$ ** $p < .01$

上記の結果より、「援助者探索」・「ノンバーバル」・「適切な言語的働きかけ」の3つの援助要請スキルは「協調性」・「知性」と弱い正の相関があることが明らかになった。しかし、相関係数 r の絶対値が .20 よりも小さい場合には、有意差が確認できても、相関関係はないと判断することとした。その結果、「ノンバーバル」・「適切な言語的働きかけ」では、

「外向性」・「勤勉性」との間で有意な相関が示されたが、上記の条件を満たしていないため、相関関係がない可能性が示された。そこで、改めて各パーソナリティが援助要請スキルの活用を与える影響を検討するために、重回帰分析を実施した。結果を Table. 4 に示す。

Table. 4 A result of multiple regression analysis on Help-seeking Skills

全体 n=562	援助者探索	ノンバーバル β	適切な言語的働きかけ
外向性	-.10*	.03	-.05
協調性	.27***	.28***	.26***
勤勉性	.04	.03	.03
情緒安定性	.04	-.02	-.04
知性	.22***	.27***	.26***
調整済み R^2	.17	.22	.20
F 値	21.90***	31.80***	27.15***

* $p < .05$ *** $p < .001$

重回帰分析の結果、「外向性」から「援助者探索」に対する負の標準偏回帰係数が有意であることが明らかになった。「外向性」と「援助者探索」間の相関係数はほぼ 0 であり、かつ標準偏回帰係数が有意であったことから、抑制変数の可能性が示され、「外向性」が「援助者探索」に関与し

ていることが判明した。そのため、改めて全てのパーソナリティ特性の援助要請スキルへの影響を検討するために、被験者を性別・学年別に分類し、再度重回帰分析を実施することとした。性別・学年別の結果を以下に示す (Table. 5, 6)。

Table. 5 A result of multiple regression analysis on Help-seeking Skills (sex)

	援助者探索	ノンバーバル β	適切な言語的働きかけ
男子 n=265			
外向性	-.09	-.01	-.02
協調性	.32***	.31***	.31***
勤勉性	.08	.04	-.02
情緒安定性	.03	-.02	-.05
知性	.26***	.30***	.30***
調整済み R^2	.23	.26	.27
F 値	16.60***	19.62***	20.31***
女子 n=297			
外向性	-.01	.12*	.04
協調性	.23***	.26***	.21**
勤勉性	-.02	-.02	.09
情緒安定性	.00	-.05	-.05
知性	.09	.20**	.17**
調整済み R^2	.10	.16	.11
F 値	5.12***	12.35***	8.03***

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Table. 6 A result of multiple regression analysis on Help-seeking Skills(grade)

	援助者探索	ノンバーバル	適切な言語的働きかけ
1 年生 $n=162$		β	
外向性	-.09	.01	.02
協調性	.10	.37***	.33***
勤勉性	.02	.05	.04
情緒安定性	-.05	-.15*	-.18*
知性	.24**	.18*	.17*
調整済み R^2	.13	.24	.20
F 値	5.61***	10.88***	8.99***
2 年生 $n=157$		β	
外向性	-.01	.05	.09
協調性	.23**	.27**	.27***
勤勉性	.05	-.02	-.02
情緒安定性	.09	.02	.01
知性	.26**	.26**	.31***
調整済み R^2	.14	.16	.22
F 値	6.02***	6.88***	9.82***
3 年生 $n=243$		β	
外向性	-.12*	.06	-.07
協調性	.33***	.26***	.25***
勤勉性	.05	.04	.07
情緒安定性	.08	.03	.03
知性	.18**	.31***	.28***
調整済み R^2	.17	.24	.18
F 値	10.91***	14.96***	11.37***

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

「協調性」に関しては、1年生の「援助者探索」間において関与が確認できなかったほかは、すべての援助要請スキルに影響を及ぼしていることが確認できた。また、「知性」に関しては、女子の「援助者探索」間では関与が認められなかったが、他の関係においてはすべて影響を与えていることが確認できた。このことから、「協調性」と「知性」は援助要請スキルの活用に影響を与えるものの、女子に関しては問題解決へ向けた取り組みだけではないことがうかがえる。岩瀧・山崎（2006）では、女子は日頃から教師とのコミュニケーションをもちながら、教師の状態によって援助要請を行うことを示唆している。また、太田（2005）は、他者とうまくつながるためのスキルとして、援助要請には「迎合」の側面があることを論じている。以上のことから、女子の援助要請スキル活用には、教師とのつながりを構築しようとする、コミュニケーションの要素を含む可能性が改めて示された。このことから、女子の援助要請スキル活用場面では、教師は本当に援助を必要としているのか、それともコミュニケーションの一部として援助をしているのかを見極めることが望まれよう。一方、1年生に関しては、「協調性」の「援助者探索」への影響が確認できなかった。つまり1年生は援助要請を教師に伝える部分では「協調性」が関与しているものの、適切な援助者を探したり判断したりする部分においては関与が確認できなかった。これは1年生のみの結果であるため、1年生の援助者決定の段階を把握する必要がある。中学生の発達段階を踏まえ、この点

に関しては、今後、自立と依存とのバランスをとらえながら再検討する余地がある。

また、1年生に関してのみ、「情緒安定性」が「ノンバーバル」と「適切な言語的働きかけ」に負の関与をしていることが有意であった。このことから、1年生は小さな出来事や悩む必要のない出来事に関しても不安を感じ、言語的・非言語的に教師へ援助要請を行っていることが示唆された。1年生に関しては中学校入学という大きな環境移行が影響している可能性があげられる。岩瀧（2007）は、中学校入学を控えた子どもたちは、定期試験や部活動、学習方式など多くの未知であったり未体験であったりする出来事に不安を感じていることを示している。そのため、1年生はまだ中学校の1年間の流れを体験していないため、不安や心配を感じがちになり、言語的・非言語的に教師に援助要請を行っていたものと推察できる。加えて、「情緒安定性」への負の影響は1年生のみの結果であることから、1年生に関してはパーソナリティの安定性も確認する必要がある。

「外向性」に関しては、3年生の「援助者探索」間に負の、女子の「ノンバーバル」に正の有意な影響が確認された。このことから、3年生の適切な援助者としての教師を探すスキルには、「外向性」の低さが影響していることが示唆された。これは、「外向性」のパーソナリティが高い生徒は、援助者を探索できないということではなく、教師への援助要請が抑制されていることが推察される。岩瀧・山崎（2006）は、

学年が進むにつれ、援助要請スキルは欠如するのではなく、教師よりも友人に援助要請をする機会が増えることを論じている。この点に関しては、学年ごとのソーシャルサポート量、あるいはソーシャルサポート量の継続的な変化を加えた検討が必要であろう。また尾見（1999）により、中学生の時期は、最も大きなサポート提供者が保護者や教師から親しい友だちに移行しつつあることが指摘されている。この点に関しては、「外向性」得点の高低によるソーシャルサポート量の違いを把握していく必要がある。女子に関しては、非言語の援助要請スキル活用においては、外向的

な要素が影響することが示された。つまり、外向性の傾向が強い女子は「表情やしぐさで分かってほしい」という援助要請を行うことがあると推察される。そのため、教師は外向的なパーソナリティの女子の表情やしぐさの変化を留意して受け止める必要がある。

次に、有意な関与が確認された各援助要請スキルとパーソナリティ間については、各パーソナリティ得点を平均点で高群（以下 *H* 群）と低群（以下 *L* 群）に分類した検討を行った。結果は以下の通りであった（Table. 7）。

Table. 7 Mean scores and standard deviations (in High and Low group of Big-Five personality) of Help-Seeking Skills and results of one-sample *t*-Tests

パーソナリティ	外向性				協調性				情緒安定性				知性			
	L 群 <i>n</i> =287	H 群 <i>n</i> =275	<i>t</i> 値	比較	L 群 <i>n</i> =274	H 群 <i>n</i> =288	<i>t</i> 値	比較	L 群 <i>n</i> =305	H 群 <i>n</i> =257	<i>t</i> 値	比較	L 群 <i>n</i> =257	H 群 <i>n</i> =305	<i>t</i> 値	比較
援助要請スキル																
援助者探索	<i>M</i> 1.92	1.87	0.76		1.70	2.08	6.23***	<i>L</i> < <i>H</i>	1.91	1.87	0.66		1.71	2.05	5.74***	<i>L</i> < <i>H</i>
	<i>SD</i> 0.71	0.76			0.61	0.80			0.72	0.76			0.62	0.79		
ノンバーバル	<i>M</i> 2.00	2.16	2.31*	<i>L</i> < <i>H</i>	1.82	2.33	7.93***	<i>L</i> < <i>H</i>	2.12	2.03	1.27		1.82	2.30	7.38***	<i>L</i> < <i>H</i>
	<i>SD</i> 0.75	0.85			0.66	0.85			0.76	0.85			0.66	0.85		
適切な言語的働きかけ	<i>M</i> 2.53	2.63	1.78 †	<i>L</i> < <i>H</i>	2.35	2.79	8.06***	<i>L</i> < <i>H</i>	2.62	2.53	1.59		2.39	2.74	6.25***	<i>L</i> < <i>H</i>
	<i>SD</i> 0.65	0.70			0.63	0.65			0.63	0.72			0.64	0.66		

† $p<.10$ * $p<.05$ *** $p<.001$

「外向性」については、「ノンバーバル」において有意な得点の差が確認された（ $L<H$ ）。このことから、しぐさや表情などでの援助要請ができるのは、「外向性」得点の高い生徒であることがうかがえる。また、「適切な言語的働きかけ」においては、有意な傾向が示された（ $L<H$ ）。さらに、属性別の重回帰分析においては 3 年生にのみ「外向性」の関与が示されていたため、改めて属性別に高低 2 群の比較を実施した。その結果、2 年生の「適切な言語的働きかけ」で $t(155)=2.84, p<.10$, 3 年生の「ノンバーバル」で $t(241)=1.78, p<.10$ であることが示され、ともに *H* 群の方が高得点であることがうかがえた。「外向性」を問う項目には「話し好きである」、「無口ではない」などの言語を用いる項目が見られる。しかし、「外向性」得点の高い生徒は言語だけではなく、非言語も用いて教師に対して援助要請スキルを活用していることがうかがえた。水野（2003）は、「外向性」はソーシャルスキルを形成する主要因であり、表出系のスキルを高めることが期待できると指摘している。本研究では「ノンバーバル」および「適切な言語的働きかけ」の表出系の援助要請スキルに有意および有意傾向のある差が確認され、先行研究（水野, 2003）を支持することとなった。

「協調性」については、*H* 群がどの援助要請スキル得点も有意に高いことが確認された。このことから、適切な援助者を探し、言語や非言語を用いて援助要請をすることができる生徒は、誰にでも親切にし、人助けのためならやっかいなことでもするなど、他者を気遣ったり援助したりしようとする特性が高いことが明らかになった。今後の研究においては「援助要請」と「援助」との関連を検討していく必要がある。水野（2003）は、「外向性」よりも「協調性」

が良好な対人関係の構築に不可欠であることを言及している。このことから、他者を助けるというパーソナリティは、対人関係を促進させ、自分が困難な事態に陥った際には周囲に援助要請が可能にさせると推察できる。

「情緒安定性」については、どの援助要請スキル得点においても差は確認されなかった。重回帰分析の結果では、「情緒安定性」の関与は 1 年生にのみ確認されていた。そこで、学年ごとに「情緒安定性」高低群による援助要請スキル得点を比較したところ、1 年生にのみ有意な結果が確認できた（ノンバーバル； $t(160)=1.91, p<.10$, 適切な言語的働きかけ； $t(160)=2.14, p<.05$, ともに $H<L$ ）。「情緒安定性」を問う項目は、細かいことや悩む必要のないことまで心配してしまうかを示している。このことから、1 年生の言語・非言語での援助要請は、問題の大小に関わらず行われている可能性が示された。特に 1 年生から援助要請がなされた場合、教師は生徒の状況を受け止めながらも、生徒の成長を促す対応が望まれよう。また、情報提供的な援助サービスに関しては、オリエンテーション等の充実が求められる。

「知性」については、「協調性」と同様に *H* 群の生徒はどの援助要請スキル得点も高いことが確認された。「知性」の項目は、自分を大切にしている・もっと役立てるなどの自分自身を肯定的にとらえているほかに、いい考えが浮かぶ・難しくても混乱しない・いろいろなことを知っているなどの、困難な場面に遭遇した際に、冷静に対処でき、問題解決に向けた知識をもっているかを問うものである。このことから「知性」の得点の高い生徒は、教師への援助要請スキルをポジティブな問題解決手段のひとつとしてとらえていることがうかがえる。また、「知性」の自分自身に関わる

項目は、自尊心についての質問だと判断できる。自尊心と援助要請に関する研究は多いが、Morris&Rosen(1973)においては、自尊心の低い者は問題を解決できないこと、つまり「自分が傷つくことを恐れる」ために援助要請を抑制することが示されている。本研究では、援助要請スキルと自尊心を表す項目を含む「知性」に正の相関が認められたため、部分的に先行研究を支持する結果となった。

以上のことから、他者への援助を控えようとする生徒や、自己を肯定的にとらえられず、問題解決に向けた知識の少ない生徒は、教師への援助要請スキルを習得していない可能性が示された。そのため、学級活動や部活動などにおいて自尊心や自己有能感を伸ばす取り組みが期待されよう。また、SSTに加え、問題解決に向けた情報の提示や有効なソーシャルサポートの紹介や提供も必要だといえる。

3-3. 総合考察

本研究では、中学生が教師に援助要請スキルを活用する際の個人的要因をとりあげた。その結果、「援助要請スキル」には「外向性」・「協調性」・「知性」・「情緒安定性」のパーソナリティ特性が関与していることが示された。そして、特に「協調性」においては、他者に積極的な援助ができるということが、自分が援助要請をできることに関連していることが示された。つまり、他者を援助できる生徒は自分自身も必要な援助を教師に要請できていることがうかがえた。また、「知性」においては、問題解決へ向けて冷静な対応ができ、さまざまな解決方略を考えられる生徒は、教師への援助要請スキルを活用していることが判明した。つまり、問題解決に向けたひとつのアクションとして教師へ援助要請を行っていることがうかがえる。一方、「情緒安定性」においては、1年生にのみ言語・非言語での援助要請がなされていることが示された。高学年の生徒には関与が見られ

なかったこと、「情緒安定性」に関する項目が小さなことを気にする、考え込むなどを表していることから、1年生と他の学年とでは、問題のとらえ方に違いがある可能性が示された。今後の研究においては、学年ごとに抱えている問題を把握していくとともに、援助要請スキルを活用することになった背景に関しても検討の余地があるといえよう。「外向性」においては、言語的な他者へ働きかけが高い生徒は、言語および非言語の援助要請スキルを活用していることが明らかになった。

岩瀧（2007）においては、教師に相談をもちかけるという「相談スキル」をSSTで習得することにより、中学校入学をひかえた子どもの不安が軽減することが示されている。しかし、本研究で「協調性」との関連が示されたことから、友だち同士で援助を行うピアサポート、あるいは特別活動や総合的な学習の時間を用いて他者を援助するボランティア活動などを実施することは、自分自身も必要な援助を積極的に要請できることにつながると推察される。今後は、SSTに加え、他者を援助する取り組みと関連させた継続調査も必要であろう。また、「知性」との関連が示されたことから、教師への援助要請は依存的なものではなく、自分自身の問題解決に向けた効果的で肯定的なものだと推測できる。援助要請スキルと中学生のポジティブな特性との関連を追加検討していくことが望まれよう。

今回の調査においては、信頼性・妥当性の高さから村上・村上（1997）のパーソナリティ尺度を用いたが、Big Five パーソナリティ尺度は、現在においても検討が進められている。継続調査では、全項目を使用する、あるいは別のパーソナリティ尺度を用いることも視野に入れていくことが必要であろう。

Appendix. 1 中学生の教師への援助要請スキル尺度因子分析結果（主因子法・プロマックス回転）

質問項目	第1因子	第2因子	第3因子
1. 援助者探索（8項目）			
不安なことがあるとき、相談できる先生をさがすことができる。	0.860	0.036	-0.085
困ったとき、どの先生が助けてくれるかを判断することができる。	0.819	-0.068	0.054
相談の内容によって、一番信用できる先生をさがすことができる。	0.798	-0.037	0.068
相談の内容によって、一番ふさわしい先生をさがすことができる。	0.785	-0.076	0.152
相談をするときに、話をしやすい先生を判断することができる。	0.776	0.075	-0.188
不安なことがあるとき、勇気づけてくれる先生をさがすことができる。	0.744	0.087	-0.181
相談をしたいとき、先生のところへ行くことができる。	0.744	0.062	-0.010
相談をするときに、話をきいてくれそうな先生をさがすことができる。	0.604	-0.006	0.247
2. ノンバーバル（7項目）			
困っていることを、しぐさなどで先生に伝えることができる。	-0.047	0.919	-0.030
先生に声をかけてもらいたいとき、表情で伝えることができる。	0.016	0.877	-0.073
困っていることを、表情に出して先生に伝えることができる。	-0.004	0.803	0.002
先生に声をかけてもらいたいとき、しぐさなどで伝えることができる。	0.062	0.799	-0.056
困っていることを、声の大きさを工夫して伝えることができる。	0.020	0.767	0.008
先生に声をかけてもらいたいとき、先生の方に目を向けることができる。	0.029	0.695	0.050
先生に相談するとき、目を合わせるなどで、問題の深さを伝えることができる。	-0.013	0.581	0.183

3. 適切な言語的働きかけ（6項目）

どうしても先生にたのみたいことがあるとき、ていねいな言葉で伝えることができる。	-0.191	-0.068	0.828
相談したいことがあるとき、先生の様子を見て話しかけることができる。	0.000	0.064	0.709
先生に相談をした時、相談内容を他の人に言わないように確認することができる。	0.012	0.137	0.476
相談をするとき、話を始めるタイミングを判断することができる。	0.080	-0.009	0.467
分からないことがあるとき、どの先生が正しい情報を教えてくれるか判断することができる。	0.107	0.264	0.390
感情的にならずに、自分の気持ちを先生に話すことができる。	0.284	0.092	0.347

因子相関行列	第2因子	0.648	
因子相関行列	第3因子	0.643	0.647

Appendix. 2 主要5因子性格検査項目

1. 外向性（5項目）

どちらかというと、おとなしい性格です(*)。
 どちらかというと、無口です(*)。
 他の人と同じように、すぐに友だちができる方です。
 元気がよいと人に言われます。
 他の人と比べると話し好きです。

2. 協調性（5項目）

誰にでも親切にするように心がけています。
 人助けのためなら、やっかいなことでもやります。
 思いやりがある方です。
 いつも人の立場になって考えるように心がけています。
 みんなで決めたことは、できるだけ協力したいと思います。

3. 勤勉性（5項目）

どちらかというと根気がない方です(*)。
 どちらかというと飽きっぽい方です(*)。
 どちらかというと手ぬきをしないでやる方です。
 計画をしっかり立てないで、実行することが多い(*)。
 物事がうまくいかないと、すぐに投げ出したくなります(*)。

4. 情緒安定性（5項目）

くよくよ考えこみます(*)。
 あまり心配性ではありません。
 どうでもいいことを気にする方です(*)。
 こまかいことまで気になってしまいます(*)。
 自分でなやむ必要のないことまで心配してしまいます(*)。

5. 知性（5項目）

他の人よりもいい考えがうかぶ方です。
 いろいろなことを知っている方です。
 むずかしい問題にぶつかると、こんらんしてしまうことが多い(*)。
 自分自身を大切にしている。
 機会があれば、もっと世の中に役立てると思います。

(*)は逆転項目

引用文献

- 1) 文部科学省 生徒指導等に関する現状について
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/index.htm
 (accessed 2007-09-15)
- 2) 石隈利紀 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 . 1996; 29: 226-239
- 3) Scileppi.J.A.,T.E.Teet,Torres.R.D, 植村勝彦訳 「コミュニティ心理学」 ミネルヴァ書房, 京都 . 2005
- 4) 高野明, 宇留田麗 援助要請行動から見たサービスとしての学
 制相談 . 教育心理学研究 . 2002;50:113-125
- 5) 文部科学省 文部科学省初等中等教育局(文部科学省 HP) 「非
 行防止教室用プログラム事例集」 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/mondai04.htm (accessed 2007-10-06)
- 6) 今津芳恵 . 社会的スキルの欠如が抑うつに及ぼす影響—女子
 中学生を対象とした場合— . 心理学研究 . 2005;76:474-479
- 7) 河村茂雄 . 学級適応とソーシャル・スキルとの関連の検討 . カ
 ウンセリング研究 . 2003;36:121-128
- 8) 河村茂雄 . Q-Uによる学級経営スーパーバイズガイド 中学校
 編, 図書文化社 . 東京 2004
- 9) 江村理奈, 岡安孝弘 . 中学校における集団社会的スキル教育の
 実践的研究 . 教育心理学研究 . 2003;51:339-350

- 10) 山口豊一, 水野治久, 石隈利紀. 中学生の悩みの経験・深刻度と被援助志向性の関連—学校心理学の視点を生かした実践のために—. カウンセリング研究 .2004;37:241-249
- 11) 伊東純子, 坂井誠 小・中学生の学校ストレス軽減効果に関する研究—ソーシャルサポートを中心に—. 愛知教育大学研究報告 .2003;52,61-66
- 12) 永井智, 新井邦二郎. 利益とコストの予期が中学生における友人への相談行動に与える影響の検討. 教育心理学研究 .2007;55-2,197-207
- 13) 岩瀧大樹, 山崎洋史. 中学生の教師への援助要請スキルに関する研究 -2- 学校生活適応との関連—. 日本教育心理学会第 48 回大会発表論文集 .2006;363
- 14) 岩瀧大樹, 山崎洋史. 中学生の教師への援助要請スキルに関する研究 -3- ストレス反応との関連—. 日本教育心理学会第 49 回大会発表論文集 .2007;84
- 15) 松井豊. コミュニケーションに現れる性格. 「性格心理学への招待〔改訂版〕」(詫摩武俊, 瀧本孝雄, 鈴木乙史, 松井豊共著) サイエンス社, 東京 2003
- 16) 原田純治. 援助行動と動機・性格との関連. 実験社会心理学研究 .1990;39-2:109-121
- 17) 石毛みどり, 無藤隆. 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 .2006;14-3:266-280
- 18) 鈴木乙史. 性格の適応的变化. 「性格心理学への招待〔改訂版〕」(詫摩武俊, 瀧本孝雄, 鈴木乙史, 松井豊共著) サイエンス社, 東京 2003
- 19) 瀧本孝雄. 性格の特性論. 「性格心理学への招待〔改訂版〕」(詫摩武俊, 瀧本孝雄, 鈴木乙史, 松井豊共著) サイエンス社, 東京 2003
- 20) 村上宣寛, 村上千恵子. 主要 5 因子性格検査の尺度構成. 性格心理学研究 .1997;6-1:29-38
- 21) 太田仁. たすけを求める心と行動 .2005; 金子書房, 東京
- 22) 岩瀧大樹. 中学校入学時の子どもの期待・不安へのソーシャル・スキル・トレーニング効果の検討. 日本学校教育相談学会 第 19 回大会発表論文集 .2007;24-25
- 23) 尾見康博. 子どもたちのソーシャルサポートネットワークに関する横断的研究 2. 教育心理学研究 .1999;47:40-48.
- 24) 水野邦夫. 社会的スキルに影響する特性要因についての検討—外向性は社会的スキルの主要因か?— 行動科学 .2003, 42-2:99-102
- 25) Morris, S.C., Rosen, S. Effect of felt adequacy and opportunity to reciprocate on help seeking. Journal of experimental social psychology; 1973; 9:265-276

中学生への教育相談的援助サービスに関する研究 — 教師への援助要請スキルとパーソナリティとの関連 —

岩瀧 大樹^{*1}・山崎 洋史^{*2,*3}

(^{*1} 東京海洋大学非常勤講師 教職課程 教育相談
^{*2} 東京海洋大学非常勤講師 保健管理センター 学生相談心理カウンセラー
^{*3} 昭和女子大学大学院 臨床心理学講)

中学生が自分自身での問題解決が不可能な状態に陥った場合, 周囲の援助者に適切に援助要請をすることができれば, 不適応状態に陥るのを予防することができる。そこで本研究では, 学校不適応の予防的観点から, 学校生活における援助サポートのひとつである教師を取り上げ, 「中学生の教師への援助要請スキル」を研究の対象とした。そして, 特に援助要請スキル活用における個人的な特性に焦点を当て, 562 名の中学生を対象とし, 近年主流になりつつあるパーソナリティ検査である「Big Five」を用いて, 援助要請スキルとパーソナリティ特性との関連を検討した。その結果, 他者を助けようとする「協調性」, 問題解決に向けて様々な取り組みのできる「知性」の援助要請スキルへの関与が明らかになり, 「協調性」および「知性」の得点が高い生徒は, 3 つの援助要請スキル得点も高いことが示された。

キーワード: 中学生, ソーシャルスキル, パーソナリティ特性