熊本大学教育学部紀要，自然科学
第61号，75－84，2012

中学生の自己肯定感と教師への信頼感および関わり経験との関連

本田優子・荒嶽木綿美*・藤林まど花**・一期崎直美***

Related Experience and Involvement with Teacher Confidence and Sense of Self-affirmation for Teachers and Junior High School Students

Yuuko HONDA, Yuumi ARATAKE*, Madoka FUJIBAYASHI**, Naomi ICHIGOZAKI***

(Received by October 1, 2012)

This study was conducted with the aim of examining the relationship between the sense of self-affirmation and involvement with teachers in junior high school.

As a result, the students of the higher sense of self-affirmation has a positive relationship with teachers in the past, it has been found that high confidence in the teachers who are currently involved in such students.

In addition, students who do not have teachers to feel familiar, positive sense of self-confidence, to the teacher, and the teacher of the past experience of the relationship was low in both cases.

From the above it is believed that, the teacher for the students feel closer to exist, and to be associated with high sense of self-affirmation.

Key words : junior high school student, sense of self-affirmation, confidence in the teacher

1. はじめに

近年，人との適切なかかわりがもてず，対人関係トラブルに発展したり，問題行動や不適応につながったりするという子どもの問題が数多くあげられており，このような学校不適応問題の要因や背景として，自己肯定感や社会的スキルの低さが指摘されている[1]．また高垣[2]は，子ども問題の解決のキーワードは自己肯定感であると述べ，諸富[1]も心の問題の背景には自己肯定感が低いという要因がある，と述べている．このように，近年の日本では，子どもたちの自己肯定感の低さが叫ばれるようになり，自己肯定感に関する研究も数多く進められている．例をあげると，松井・佐藤[3]や松井[4]は自己肯定感と中学生の進路の問題との関係を研究し，伊藤[5]は，逸脱行動という視点から調査を行い，それぞれ自己肯定感を高めることは適応促進につながることを明らかにしている．

そもそも自己肯定感とは「自分自身のあり方を肯定する気持ちであり，自分のことを好きである気持ち[2]」であると言える．これまでの研究では，自己肯定感が高い子どもはストレスへの積極的対処行動が多く，自己肯定感が低い子どもはストレスへの消極的対処行動が多いこと[6]や，さらに，自己肯定感の高い者は学校での他者との関わりや学校での出来事への不安が生じにくいこと[7]なども報告されている．そのため，思春期で不安やストレスを抱えやすい中学生にとって，自己肯定感は非常に重要な概念であるため，その自己肯定感を高める支援は，子どもたちの健全な発達において非常に有効だと考えられる．学校においては，教職員や保護者，専門機関との連携の下で，養護教諭も健康相談活動や健康相談，健康観察などを通じて，子どもたちの自己肯定感の向上をはじめとした精神的サポートを行っている．

自己への肯定感が形成される過程では他者からの影響が大きく，特に学校生活が主な関心の場となる中学生にとって，学校は評価されているという一種の不安感が高まる場であり，その評価によって自己肯定感が大きく影響を受けやすいと指摘されている[8]．そのため，その生活の場で教師から賞賛や理解を得られるか否かは，自己を肯定する際に大きな影響を与える[8]と言える．さらに中学生は，自我の目覚めや性意識の発達などから，小学生におけるそれまでの教師への安定した態度，絶対視が変化し，批判的態度も芽生える

* 人吉市立大畑小学校
** 久留米大学
*** 西南女学院大学

時期であり，精神発達的観点からも，教育制度的観点からも，教師との関係が変化する時期であることが指摘されている[9]．

また，思春期という対人関係が拡大する中で，家族以外の大人として最も多くの時間を過ごす教師は，中学生にとって大きな存在であり，この教師との関係が生徒の学校適応や人格形成にまで影響を及ぼすことも指摘されている[10]．したがって，子どもたちの自己肯定感と教師との関わりとの関連を調べることは，子どもたちの自己肯定感の形成について考えるうえで，非常に重要なことだと考えられる．

しかし，これまでの研究では，大学生や成人を対象とした研究は多いものの，小学生から高校生を対象とした自己肯定感の研究は少ない．そのなかで，久芳・竹村[11]および，久芳・齊藤・小林[12,13]は，それぞれ小・中・高校生を対象として，自己肯定感と人とのかかわりとの関連について検討しており，自己肯定感が高い方が人とのかかわりもよいことを示している．そして，久芳らの小・中・高校生を対象とした研究[14]によって，教師への親近感や，敬意が中学生の自己肯定感に正の影響を及ぼすことが明らかになっていることから，生徒と教師との関係は中学生の自己肯定感に何らかの影響を及ぼしていると考えられる．

以上のように，生徒のメンタルヘルスの観点から，生徒と特定の他者との信頼感の必要性が指摘されているにも関わらず，思春期・青年期の特定の他者に対する信頼感の研究報告は限られているため，生徒の教師に対する信頼感と学校生活に関する心理的要因との関連について実証的な検討を重ねる必要がある[14]と指摘されている．そこで生徒の自己肯定感と教師への信頼感の関連を明らかにすることは重要だと考えられる．

また，久芳らの研究[14]において，小学生から自己肯定感の低下が見られていることから，子どもたちの自己肯定感の低下は小学生のころから進んでいると考えられる．さらに同研究[14]では，小学生では先生への「敬意」が自己肯定感を左右しているという結果も得られており，小学生時の教師との関わり経験も子どもたちの自己肯定感の形成に大きな影響を与えていることが示唆される．

そこで今回，中学生を対象に現在関わっている中学校の教師に対する信頼感と，過去に関わった小学校の教師との関わり経験を調査し，中学生の自己肯定感と教師との関わりとの関連について明らかにしたい．そして，学校現場での中学生への教師の関わり方，養護活動内容を再考する機会としたい．

2. 研究方法

1. 調査方法

1）調査期間：平成22年10月～11月

2）調査対象：調査について，協力が得られたK市内の中学校2校の1，2年生計482名を対象とした．

3）調査方法

①事前準備：K市教育委員会に研究概要および質問紙調査票案を提示し，調査許可を得た．その後，調査対象校の学校長および養護教諭に対し調査内容の説明を行い，本研究への協力・同意を得た．そして協力の得られる学級担任に対し調査内容の概要を説明した．

②調査手順・項目について：選択肢及び自由記述を用いた質問紙を作成し，各学級担任により集合一斉調査を行った．

2. 調査内容

1）調査対象のプロフィール

学年・組については記入させ，性別については選択するように求めた．

2）自己肯定感について

自己肯定感についての質問項目は，久芳ら[12,13]が作成した自己評価尺度8項目を用いた．この8項目は自分に対するポジティブな評価，捉え方であり，久芳ら[12,13]にならって，本研究においてもこれを自己肯定感ととらえた．選択肢は今回，4「よく当てはまる」，3「少し当てはまる」，2「あまり当てはまらない」，1「全く当てはまらない」に表現を変更して用いた．

3）身近な先生について

身近な先生については，現在関わっている中学校の先生の中で一番身近な先生を校長先生，教頭先生，担任の先生，部活の顧問の先生，保健室の先生，教科の先生，その他（記述），いないの中から複数回答で求めた．

4）現在関わっている教師に対する信頼感について

現在関わっている教師に対する信頼感については，「生徒の教師に対する信頼感尺度」（Students' Trust in Teachers；以下STT尺度）[15]を使用した．その際，生徒が回答した現在関わっている「身近な先生」を想定して回答を求めた．質問内容は，「安心感」，「不信」，「正当性」の3因子55項目のうち，中井・庄司ら[16]の中学生対象調査を参考に，2因子「安心感」と「正当性」における因子負荷量上位各5項目，計10項目を抜粋して用いた．選択肢は4「非常にそう思う」，3「少しそう思う」，2「あまりそう思わない」，1「全くそう思わない」の4段階評定である．安心感5項目の回答を合計し，安心感因子得点とし，正当性5項目の回答を合計し，正当性因子得点とした．

5）過去の教師との関わり経験について

過去の教師との関わり経験については，中井・庄司[17]の教師との関わり経験尺度を使用した．質問内容は，「教師からの受容経験」，「教師との傷つき経験」，「教師との親密な関わり経験」，「教師からの承認経験」の4因子34項目のうち，中井・庄司らの中学生対象調査を参考に，3因子「教師からの受容経験」，「教師との親密な関わり経験」，「教師からの承認経験」における因子負荷量上位各3項目，計9項目を抜粋して用いた．選択肢は4「かなりある」，3「少しある」，2「あまりない」，1「まったくない」の4段階評定である．各因子の項目の回答を合計し，教師からの受容経験因子得点，教師との親密な関わり経験因子得点，教師からの承認経験因子得点とした．

3. 倫理的配慮

今回の調査では，調査目的および協力依頼を質問紙調査票の冒頭に記述し，調査対象者に同意を求め，質問紙への回答をもって同意とみなした．また，調査票は，調査対象者が特定されないよう無記名とし，学年・組・性別のみの記入とした．

4. 分析方法

自己肯定感，教師に対する信頼感，過去の教師との関わり経験の各個人の得点について単純集計を行い，全体および学年別，男女別に各得点の平均を求めた．また，自己肯定感については，全体および学年別，男女別に平均値±標準偏差（以下SD）を算出し，高得点群と低得点群の2群に分けた．

回答割合の比較は，χ^2検定を用い，平均値の差の検定は，マン・ホイットニーのU検定またはクラスカル・ウォリス検定を用いた．なお，統計処理にはExcel統計2008を用い，1%および5%の危険率で有意差を求めた．

3. 結果および考察

1. 質問紙調査票の回収について

配布部数は全体で482部であり，回収率は100%であった．そのうち，有効回答部数480部，有効回答率99.6%であった．

分析対象者の内訳は，全体480人，男子234人，女子246人であった．

2. 自己肯定感について

今回の調査では，表1の通り，全体における自己肯定感得点平均値は，19.9 ± 4.73であった．

学年ごとに自己肯定感得点を見てみると，2年生に比べて1年生の方が自己肯定感は高く，有意差（$P < 0.05$）が見られた．このことから，2年生より1年生の方が自分自身の事を肯定的に捉えていると考えられる．また，久芳ら[12]の中学生を対象にした自己肯定感に関する調査でも，中2・中3よりも中1の方が有意に自己肯定感が高いという結果が得られており，今回の調査と同様であった．

表1．全体・学年・性別における自己肯定感得点比較

	全体	学年		性別	
		1年生	2年生	男子	女子
n	480	252	228	234	246
平　均	19.9	20.4	19.5	20.8	19.1
標準偏差	4.73	5.09	4.27	4.64	4.68
有意差		*		**	

マン・ホイットニーのU検定：*,$P < 0.05$，**,$P < 0.01$

中学生は身体的・心理的・社会的に急激な発達を遂げる思春期・青年期にあたり，様々な危機や発達課題に直面しやすい時期であると言える．伊藤ら[5]も，この時期は他人からの評価にきわめて敏感で，その影響を受けやすく，その人の感情や行動に影響を与え方向づける機能をもつ自己概念が非常に不安定に揺れ動いていると述べている．つまり他者との関わりのなかで自我が形成していく時期である思春期・青年期は，理想とは違う自分とも向き合うこととなり，周りと比べ自分は劣っているという否定的な感情を持ちやすくなる．そのことから，学年が上がるにつれてこの時期の特徴が強くなり自己肯定感が低下したのではないかと考えられる．

性別で見てみると，女子に比べて男子の方が自己肯定感は高く，有意差（$P < 0.01$）が見られた．このことから，女子より男子の方が自分自身のことを肯定的にとらえていると考えられる．久芳ら[12,14]も，女子よりも男子の方が有意に自己肯定感が高かったと報告している．これは，思春期の女子が男子に比べ自身を否定的に考えがちだというこの時期の心理状態の特徴を表していることが考えられる．また，山本[18]は小・中・高のいずれにおいても男子より女子のほうが「他者からの評価に対する心配や，否定的に評価されるのではないかという予測に対する苦痛，心配の程度」である評価懸念が高いことを明らかにしており，女子は男子に比べ，回りの評価に敏感であり，「自分はそのままでいいのだ」という自己肯定感がもちにくいと考えられる．さらに細田ら[8]は，中学生の自己肯定感，他者肯定感と，父親，母親，友人，教師の4者からのソーシャルサポートとの関連を検討した研究において，女子が教師に求めるサポートのタイプと，教師から提供されるサポートとの不一致が葛藤を生じ，自己肯定感の低さとつながる可能性が考えられることを示唆しており，本研究においても女子が男子に比べ自己肯定感が低い結果が得られたと考えられる．

自己肯定感得点を各学年の性別ごとに見てみると，1年生男子と2年生女子の間に有意差（P＜0.01）が見られた．このことから自己肯定感得点は1年生男子・1年生女子・2年生男子・2年生女子の4群のなかで，1年生男子が一番高く，2年生女子が1番低かったことが分かる．これは上述した学年間・性別間の特徴が現れたためと考えられる．

3. 教師に対する信頼感について

ここでは中学生の，教師に対する信頼の高さについて考察してみたい．今回の研究では，表2の通り，全体における教師に対する信頼感得点の平均値は28.5 ± 6.41点であり，学年間に有意差は見られなかったが，性別間には有意差（P＜0.01）が見られ，1年生においても2年生においても同様に性別間で有意差(P＜0.01）があり，女子に比べ男子のほうが教師に対する信頼感が高かった．これに関連して，中井ら[19]の研究でも，中学2年生では男子が女子よりも有意に信頼感得点が高くなったと報告されているが，しかし中学1年生では男女間に有意差が見られなかった．今回

表2. 全体・学年・性別における信頼感得点比較

	全体	学年		性別	
		1年生	2年生	男子	女子
n	479	252	227	234	245
平　均	28.5	28.5	28.5	30.1	27.0
標準偏差	6.41	6.58	6.23	5.93	6.49
有意差		n.s.		**	

マン・ホイットニーのU検定：n.s., 有意差なし，**.P＜0.01

の結果との違いを考えると，中井ら[19]の研究では6月に調査を実施しているが，今回の研究では11月に調査を実施していることが大きな違いと考えられる．つまり，中学校1年生は入学後間もない6月ころに比べ，11月ごろになると教師に対するイメージが変化して，特に思春期の男女の受け取り方の違いが影響して，性別間で教師への信頼感に差が出たと考えられる．小学校高学年以降，教師側の働きかけとして女子との関係性の難しさが指摘されている[8]こともあり，男子に比べ女子の方が信頼感を高めることが難しいと考えられる．

一方で学年差については，中井らの研究[19]により，教師に対する信頼感得点は中学3年生では他学年より有意に高く，生徒の教師に対する信頼感は発達段階によって変化すると考えられる．

教師に対する信頼感を構成する2因子の得点は，全体の平均が安心感因子12.3 ± 3.79点，正当性因子16.2 ± 3.18点であり，両因子ともに学年間に有意差はなかったが，表3表4の通り，性別間に有意差（P＜0.01）が見られ男子が高かったため，女子に比べ男子の方が教師に対する安心感と正当性が高いということが考えられる．

表3. 各学年における安心感因子得点の性別比較

	1年生		2年生	
	男子	女子	男子	女子
n	125	127	109	118
平　均	13.4	11.3	12.8	11.7
標準偏差	3.74	3.81	3.42	3.82
有意差	**		*	

マン・ホイットニーのU検定：**, P＜0.01,*, P＜0.05

表4. 各学年における正当性因子得点の性別比較

	1年生		2年生	
	男子	女子	男子	女子
n	125	127	109	118
平　均	16.9	15.4	17.1	15.5
標準偏差	3.04	3.21	2.81	3.28
有意差	**		**	

マン・ホイットニーのU検定：**, P＜0.01

2003年に中学生345名に対して行われた中学生の教師に対する信頼感とその規定要因に関する研究において，中井・庄司ら[16]は，信頼感について学年によって有意な差があったと述べているが，本研究では学年間には有意な差は見られなかった．また，「安心感」においても，学年間に有意な差は見られなかった．この安心感因子についても，思春期は，「重要な他者」の対象が身近な大人から，友人関係へと拡大していき，友人との結びつきがより強くなる時期であると考えられるため，生徒の対人関係が未分化な状態から，教師関係，友人関係と分化していき，教師に対する依存が低下するため，中学2年生・3年生の「安心感」が低下する可能性が推察されている[15]．また,「正当性」については，今回学年間で差がなく，中井・庄司ら[15]の学年が上がるにつれて低下しているという結果と異なったが，中井らは，「学年によるSTT尺度得点の差については，発達による差の可能性だけでなく，その年の学年の雰囲気など，その他の交絡要因の可能性も考えられる.」と述べており，今回の結果も様々な要因が関係したため，このような結果となったと考えられる．

中学生は，自我の目覚めや性意識の発達などにより，小学生におけるそれまでの教師への安定した態度，絶対視が変化し，批判的態度も芽生える時期であり，教師との関係が変化する時期である[9]．今回の調査では中学生にみられる，教師に対する批判的態度が，男子に比べ，女子のほうが強かったことが結果に影響した

とも考えられる.

高校生における教師に対する信頼感と学校適応感の関係を探る研究において，中本ら[20]は男子は教師に認められることを通して教師への信頼感を高めるが，女子はそのような行為では信頼感を高めないことを示しており，「男子は自己の欲求の達成を教師が受け止め，認めてくれることが教師との関係をよくすることにつながるが，女子は欲求の実現の容認が対人関係とは無関係である.」としている．これはつまり，自分のやりたいことを達成したときに教師が認めてくれたという同じ経験をしたとしても，男子は教師に対する信頼感が上がることが予想されるが，女子は信頼感が上がらないということが考えられる．このことから，今回，女子は男子に比べ信頼感において点数が低かったと考えられる.

4. 過去の教師との関わり経験について

表5の通り，全体における過去の教師との関わり経験得点の平均値は26.8 ± 5.58点であり，学年間に有意差（P ＜ 0.01）が見られ1年生のほうが高かったが，性別間に有意差は見られなかった．中学生を対象とした中井らの研究[17]でも，1年生が2年生・3年生に比べ，教師とのポジティブな関わり経験を高く認知している傾向があることが明らかにされており，今回これと同様の結果となった．同研究[17]において中井らは，中学1年生は中学校の適応過程にあり，小学生期のポジティブな教師イメージを維持している可能性が考えられることを示唆している.

表5．全体・学年・性別における過去の教師との関わり経験得点比較

	全体	学年		性別	
		1年生	2年生	男子	女子
n	480	252	228	234	246
平　均	26.8	27.4	26.0	27.2	26.3
標準偏差	5.58	5.92	5.08	5.32	5.79
有意差		**		n.s.	

マン・ホイットニーのU検定：**, P ＜ 0.01,n.s., 有意差なし

次に過去の教師との関わり経験を構成する因子ごとの得点を見てみると，表6および表7表8の通り，全体の平均が受容経験因子8.4 ± 2.36点，親密な関わり経験因子9.2 ± 1.94点，承認経験因子が9.1 ± 2.05点であり，受容経験因子においては学年，性別ともに有意差は見られなかったが，親密な関わり経験因子得点においては学年（P ＜ 0.01），性別（P ＜ 0.05）ともに有意差が見られた．また，承認経験因子得点においては，学年間において有意差（P ＜ 0.05）が見られたが，性別に有意差は見られなかった．これらのことから，先生といろいろな話をすることや勉強を教えてもらうといった親密な関わりや，自分の得意なものを認めてもらうことや自分がしたことを褒めてもらうといった承認経験が多いほど，過去の教師とポジティブな経験をしたと感じる生徒が多くなると考えられる.

表6．全体・学年・性別における受容経験因子得点比較

	全体	学年		性別	
		1年生	2年生	男子	女子
n	480	252	228	234	246
平　均	8.4	8.6	8.2	8.6	8.2
標準偏差	2.36	2.50	2.17	2.28	2.41
有意差		n.s.		n.s.	

マン・ホイットニーのU検定：n.s., 有意差なし

表7．全体・学年・性別における親密な関わり経験因子得点比較

	全体	学年		性別	
		1年生	2年生	男子	女子
n	480	252	228	234	246
平　均	9.2	9.6	8.9	9.4	9.0
標準偏差	1.94	1.93	1.90	1.85	2.01
有意差		**		*	

マン・ホイットニーのU検定：*, P ＜ 0.05,**, P ＜ 0.01

表8．全体・学年・性別における承認経験因子得点比較

	全体	学年		性別	
		1年生	2年生	男子	女子
n	480	252	228	234	246
平　均	9.1	9.3	8.9	9.1	9.1
標準偏差	2.05	2.17	1.90	2.04	2.07
有意差		*		n.s.	

マン・ホイットニーのU検定：*, P ＜ 0.05,**, P ＜ 0.01

中学生は，思春期に入るにあたり，教師に対して批判的な態度が芽生える時期である．このことに関連して中井ら[17]は，「中学1年生は中学校の適応過程にあると考えられる．そのため，中学1年生は，小学生期のポジティブな教師イメージを維持している可能性が考えられ，教師とのポジティブな関わり経験を高く認知している可能性が推察される.」としており，また，中井らは，「中学2年生らは教師に対する批判的態度の芽生えなどに伴い，教師との関係でネガティブイベントも発生しやすくなることが推察されるため，教師とのポジティブな関わり経験を低く認知する可能性が推察される.」としている．そのため，質問の内容で小学生時代の教師についてたずねたにもかかわらず，1年生よりも2年生の方が過去の教師との関わりをネガティブにとらえていると考えられる.

5. 身近な先生について

全体・各学年・性別における身近な先生に対する回

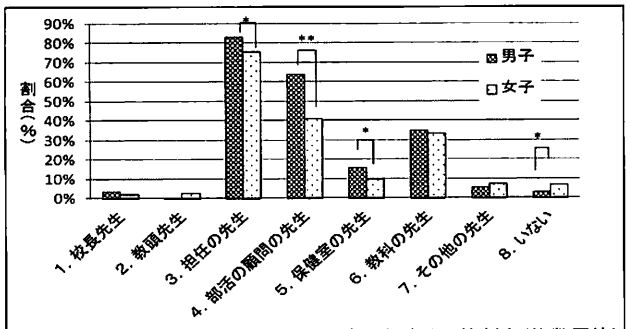

図1．性別における身近な先生に対する回答割合（複数回答）（**,P＜0.01,*,P＜0.05）

答は，多い順に担任の先生，部活の顧問の先生，教科の先生，保健室の先生の順であった．学年別でみると「その他の先生」への回答に有意差（P ＜ 0.01）が見られたが，これは1年生のあるクラスにおいて，副担任の先生を身近な先生と回答する生徒が多かったためと考えられる．また図1に示す通り，性別でみると，担任の先生（P ＜ 0.01），部活の顧問の先生および保健室の先生に有意差（P ＜ 0.05）が見られ，女子よりも男子に多かった．これらはつまり，女子より男子の方が担任の先生や部活の顧問の先生そして保健室の先生を身近に感じており，一方女子は男子に比べ身近に感じる先生をもっていないことを表していると考えられる．また，身近な先生は「いない」についての回答割合にも性別間で有意差（P ＜ 0.05）がみられ，男子よりも女子のほうが多かった．これは，男子に比べ女子のほうが教師に対する信頼感が低いことから，身近な先生がいないと答えた生徒が多かったと考えられる．

6. 自己肯定感と教師に対する信頼感の関連

今回全体では表9の通り，自己肯定感の低得点群と高得点群の間に信頼感に関して有意差（P ＜ 0.01）が見られ，自己肯定感の低い生徒に比べ自己肯定感の高い生徒のほうが教師に対する信頼感が高いということが明らかとなった．また，学年別においては，1年生（P ＜ 0.01）2年生（P ＜ 0.05）それぞれの低得点群と高得点群の間に有意差が見られ，1年生でも2年生でも自己肯定感の高い生徒の方が教師に対する信頼感が高かった．また性別においても，男子（P ＜ 0.01）女子（P ＜ 0.05）それぞれに有意差が見られ，同様の傾向だった．このことから，学年性別に関わらず自己肯定感の低い人よりも高い人の方が教師への信頼感が高いことが分かる．これまでも，久芳ら[12]の中学生を対象とした研究によって，自己肯定感の低群より中群，中群より高群の方が先生に対して敬意をもったかかわりを行っていることが明らかになっており，本研究結果はこれらを支持するものであると言える．

次に自己肯定感の低得点群・高得点群別に教師への信頼感得点を学年間比較，性別比較をした結果，学年間には有意差が見られなかったが，表10に示す通り，性別では高得点群において有意差（P ＜ 0.01）が見られ，自己肯定感が高い女子より男子の方が教師への信頼感が高かった．このことから，自己肯定感が低い生徒においては，学年差・性差が見られないが，自己肯定感が高い生徒においては，学年差は見られないものの，女子より男子のほうが，教師に対する信頼感得点が高いと考えられる．つまり，自己肯定感の高い生徒のなかでも，男子がより教師に対する信頼が高いと言える．

思春期は信頼感の再獲得の時期であるとする天貝[21]の指摘や，思春期の他者との関係性がアイデンティティ形成に影響を及ぼすという杉村[22]の指摘もあり，思春期にあたる中学生にとって，教師に対する信頼感

表9．全体における自己肯定感と信頼感との関連（**）

	自己肯定感	
	低得点群	高得点群
n	73	70
平　均	25.6	31.1
標準偏差	6.23	7.95

マン・ホイットニーのU検定：**,P ＜ 0.01

表10．自己肯定感の得点群別における信頼感得点との性別比較

	自己肯定感低得点群			自己肯定感高得点群		
	男子	女子	有意差	男子	女子	有意差
n	42	35	n.s.	39	36	**
平　均	26.0	24.7		32.9	28.2	
標準偏差	6.21	6.79		7.53	7.68	

マン・ホイットニーのU検定：**,P ＜ 0.01,n.s., 有意差なし

表11．全体における自己肯定感と安心感因子との関連（**）

	自己肯定感	
	低得点群	高得点群
n	73	70
平　均	10.3	14.1
標準偏差	3.31	4.73

マン・ホイットニーのU検定：**,P ＜ 0.01

表12．全体における自己肯定感と正当性因子との関連（**）

	自己肯定感	
	低得点群	高得点群
n	73	70
平　均	15.3	17.0
標準偏差	3.55	3.61

マン・ホイットニーのU検定：**,P ＜ 0.01

は自己肯定感の形成に何らかの影響を及ぼしていると考えられる.

また，表 11，表 12 のとおり，教師に対する信頼感を構成する 2 因子ごとに，自己肯定感高得点群と低得点群間で点数比較を行った結果，安心感因子・正当性因子ともに有意差（P ＜ 0.01）が見られ，自己肯定感の高い生徒のほうが安心感も正当性も高かった.

表 13. 自己肯定感の得点群別における安心感因子得点との性別比較

	自己肯定感低得点群			自己肯定感高得点群		
	男子	女子	有意差	男子	女子	有意差
n	42	35	n.s.	39	36	**
平　均	10.6	10.0		15.2	12.5	
標準偏差	3.08	4.01		4.74	4.05	

マン・ホイットニーのU検定：**,P ＜ 0.01,n.s., 有意差なし

まず安心感について学年別にみると，1 年生・2 年生ともに自己肯定感の高い生徒と低い生徒の間で有意差（P ＜ 0.01）が見られ，自己肯定感が高い生徒のほうが教師に対する安心感が高かった．性別においても同様に有意差（男子：P ＜ 0.01 女子：P ＜ 0.05）が見られた．このことから，学年・性別にかかわらず自己肯定感の低い生徒に比べ，自己肯定感の高い生徒のほうが教師に対する安心感が高いということが明らかとなった．次に，表 13 の通り，自己肯定感低得点群・高得点群ごとにみていくと，低得点群においては学年・性別に関わらず有意差は見られず，高得点群も学年では有意差は見られなかったが，高得点群の性別間においては有意差（P ＜ 0.01）が見られ，男子のほうが教師に対する信頼感が高かった．つまり，自己肯定感の高い生徒が教師に対して安心感を強くもっており，そのなかでも男子がより強いということが分かった.

表 14. 学年別にみた自己肯定感各得点群における正当性因子得点比較

	1 年生自己肯定感			2 年生自己肯定感		
	低得点群	高得点群	有意差	低得点群	高得点群	有意差
n	39	39	**	34	30	n.s.
平　均	15.1	17.3		15.5	16.7	
標準偏差	3.23	3.72		3.93	3.73	

マン・ホイットニーの U 検定：**,P ＜ 0.01,n.s., 有意差なし

表 15. 自己肯定感の得点群別における正当性因子得点との性別比較

	自己肯定感低得点群			自己肯定感高得点群		
	男子	女子	有意差	男子	女子	有意差
n	42	35	n.s.	39	36	*
平　均	15.5	14.7		17.7	15.7	
標準偏差	3.78	3.35		3.16	3.95	

マン・ホイットニーの U 検定：*,P ＜ 0.05,n.s., 有意差なし

次に正当性においては，学年別にみた場合，表 14 の通り，1 年生には自己肯定感の高い生徒と低い生徒の間に有意差（P ＜ 0.01）が見られたが，2 年生には自己肯定感の高い生徒と低い生徒の間に有意差は見られなかった．このことから，1 年生では教師に対する信頼感の中でも特に正当性が自己肯定感と関連しているということが分かった.

性別でみた場合，男子の自己肯定感の高い生徒と低い生徒の間には有意差（P ＜ 0.01）が見られたが，女子の自己肯定感の高い生徒と低い生徒の間には有意差が見られなかった．このことから，女子においては教師に対する信頼感のうち，正当性よりも安心感の方が自己肯定感により大きく関連していると考えられる．これは，女子が教師に「多くの知識をもっている」等の教師としての役割よりも，「話を聞いてもらう」「相談する」といった教師の存在や教師との関係性を期待しているということが考えられる．また，自己肯定感の低得点群・高得点群別にみてみると，低得点群における学年間・性別間，高得点群における学年間には有意差が見られなかったが，表 15 の通り，高得点群における性別間で有意差（P ＜ 0.05）が見られ，男子のほうが高かった．このことから，自己肯定感の高い生徒，特に男子が教師に対する正当性が高いと考えられる.

中井ら [15] の中学生の教師に対する信頼感と学校適応感との関連についての研究で，教師に対する信頼感の中でも特に「安心感」が，各学年とも最も学校適応感に影響を及ぼしていること，また，同じ中学校段階にあっても，1 年生では「安心感」が大きな影響をもち，2，3 年生ではそれに加え，「役割遂行評価」も信頼感に影響をもつなど，生徒の教師に対する信頼感が学校適応感に及ぼす影響は，学年によって異なることが明らかになっている．さらに，松井ら [23] は学校適応感の高い生徒は自己肯定感が高いことを示唆しており，今回の研究でも 1 年生では安心感・正当性ともに自己肯定感の高い生徒が各得点も高くなったが，2 年生においては正当性において自己肯定感の高い生徒と低い生徒の間に有意差が見られないなど，教師の信頼感と自己肯定感の相互作用は学年によって異なることが明らかになった．そのため，2 年生においては，教師の正当性よりも教師に対する安心感が自己肯定感との関連が大きいと考えられる．同様に性別においても，女子は正当性より安心感のほうが自己肯定感と関連していると考えられる.

また，自己肯定感高得点群における性別比較において，両因子とも有意差が出たことから，女子の自己肯定感が高い生徒よりも男子の自己肯定感が高い生徒の

ほうが，より教師に対する安心感や正当性という点で信頼感が高いと考えられる．

7. 自己肯定感と過去の教師との関わり経験の関連

今回全体では，表16の通り，自己肯定感の低い生徒と高い生徒の間に，過去の教師との関わり経験得点において自己肯定感低得点群で23.4点，高得点群で28.9点であり，有意差（P＜0.01）が見られ，自己肯定感が低い生徒よりも高い生徒の方が過去の教師とポジティブな関わりを経験したということが明らかになった．小・中・高校生を対象とした久芳ら[14]の研究によって，小学生から中学生にかけて人とのかかわりが自己肯定感に与える影響力は強くなるため，特に中学生において「人とのかかわりが良好である」という認識が自己肯定感に大きな影響を及ぼしていることが示唆されている．今回の研究において過去の教師との関わり経験得点が高い生徒は過去に教師と良好な関わりをもっていたと考えられ，そのことから自己肯定感得点の高い群は教師との関わり経験得点が高く，自己肯定感得点の低い群は教師との関わり経験得点が低くなったと考えられる．

表16．全体における自己肯定感と過去の教師との関わり経験得点との関連（**）

	自己肯定感	
	低得点群	高得点群
n	73	70
平　均	23.4	28.9
標準偏差	5.67	6.21

マン・ホイットニーのU検定：**,P＜0.01

また，学年ごとにみた場合，1年生2年生ともに自己肯定感の高い人と低い人の間で，過去の教師との関わり経験得点に有意差（P＜0.01）が見られ，性別でみた場合も同じように有意差（P＜0.01）が見られ全体と同様の結果となった．このことから，1年生，2年生，男子，女子すべてにおいて自己肯定感の高い生徒の方が自己肯定感の低い生徒よりも過去の教師とポジティブな関わりをしていたと考えられる．

次に自己肯定感の低得点群・高得点群別に学年間比較，性別比較をした結果，ともに有意差は見られなかった．これは自己肯定感が低い群・高い群それぞれにおいて学年差，性差は見られなかったということであり，つまり自己肯定感が低い人は学年，性別に関わらず過去の教師とポジティブな関わりを経験しておらず，自己肯定感が高い人は学年，性別に関わらず過去の教師とポジティブな関わりを経験していたということができる．

過去の教師との関わり経験尺度を構成する3因子において自己肯定感得点の低得点群と高得点群とそれぞれの得点の関連をみてみると，教師からの受容経験得点・教師との親密な関わり経験得点・教師からの承認経験得点すべてにおいて，自己肯定感の低い生徒・高い生徒の間に有意差（P＜0.01）が見られた．このことから，過去の教師との関わりにおいて，教師が自分の事を気にかけてくれていると感じる受容経験や勉強を教えてもらうなどの親密な関わり経験，自分のしたことを褒めてもらうなどの承認経験が自己肯定感の低い生徒に比べ，自己肯定感の高い生徒の方が多かったということが考えられる．また，自己肯定感得点の低得点群と高得点群それぞれにおける学年差・男女差については，自己肯定感得点の高得点群の男女間で教師との親密な関わり経験得点に有意差（P＜0.05）が見られ男子が高かったことから，教師との親密な関わりに関しては，男子の方がより過去の教師とポジティブな関わりをしていると考えられる．

8. 身近な先生と自己肯定感・教師への信頼感・過去の教師との関わり

表17．自己肯定感高得点群低得点群別にみた身近な先生に対する回答

	校長	教頭	担任	部活の顧問	保健室の先生	教科の先生	その他	いない
低得点群（n=73）	1	1	52	27	5	20	4	8
割合（%）	1.4%	1.4%	71.2%	37.0%	6.8%	27.4%	5.5%	11.0%
高得点群（n=70）	3	2	58	42	14	33	4	1
割合（%）	4.3%	2.9%	82.9%	60.0%	20.0%	47.1%	5.7%	1.4%
有意差	n.s.	n.s.	n.s.	**	*	*	n.s.	*

χ^2検定：**,P＜0.01,*,P＜0.05,n.s.,有意差なし

表17の通り，身近な先生に対する回答において，自己肯定感の低い生徒よりも高い生徒の方が有意に多かったものは，部活の顧問の先生（P＜0.01），保健室の先生，教科の先生，（いずれもP＜0.05）であった．特に部活の顧問の先生に関しては，部活動が生徒にポジティブな影響を与える[24]と考えられていることから，自己肯定感の高い生徒に部活の顧問の先生のことを「身近な先生」と回答した生徒が多かったと考えられる．また，保健室の先生については，対象校のうち1校の養護教諭が野球部の顧問をしているため保健室の先生への回答が増え，かつ部活動に積極的に参加している生徒が多かったために自己肯定感の低得点群と高得点群との間に有意差見られたと考えられる．

また，身近な先生が「いない」という回答数については自己肯定感の低い生徒のほうが有意（P＜0.05）に多く回答していた．このことから，身近な先生が「いる群」と「いない群」にわけて自己肯定感，教師への信頼感，過去の教師との関わり経験得点との関連を考察したい．

今回，表18の通り，身近な先生がいる群といない群の間で，自己肯定感（P＜0.05）において有意差が

表 18. 身近な先生の有無と自己肯定感得点との関連 (*)

	いる群	いない群
n	456	24
平　均	20.1	17.0
標準偏差	4.65	5.51

マン・ホイットニーのＵ検定：*,P ＜ 0.05

表 19. 身近な先生の有無と教師に対する信頼感得点との関連 (**)

	いる群	いない群
n	455	24
平　均	28.8	23.4
標準偏差	6.32	6.02

マン・ホイットニーのＵ検定：**,P ＜ 0.01

表 20. 身近な先生の有無と過去の教師との関わり経験得点との関連 (*)

	いる群	いない群
n	456	24
平　均	26.9	24.1
標準偏差	5.53	5.94

マン・ホイットニーのＵ検定：*,P ＜ 0.05

見られた．このことから，身近な先生がいないと感じる生徒に比べ，いると感じる生徒の方が自己肯定感が高いということが考えられる．また，表 19 表 20 の通り，信頼感（P ＜ 0.01），過去の教師との関わり経験（P ＜ 0.05）においても，身近な先生がいる群のほうがどちらも有意に点数が高かった．つまり身近な先生がいないと感じる生徒に比べ，いると感じる生徒の方が教師に対する信頼感が高く，過去の教師とポジティブな経験をしているということが考えられる．さらに過去の教師との関わりよりも教師に対する信頼感との間に身近な先生の有無で有意差が出ていることから，現在関わっている教師との関わりが，より身近な先生の存在の有無に大きく関わってくると考えられる．これらの結果から，身近な先生の存在が生徒の自己肯定感に正の影響を及ぼすことが示唆される．

4. まとめ

自己肯定感と教師に対する信頼感においては，自己肯定感の高い生徒の方が自己肯定感の低い生徒に比べ，教師に対する信頼感が高かった．教師に対してだけではなく他者に対する信頼感の育成も視野に入れて，今回の結果を教育現場での生徒対応に引用すると，教師に対する信頼感を上げることは，生徒の自己肯定感の向上につながることが考えられる．よって，教師が生徒に対して信頼感の上がるようなかかわりを持てば，生徒の自己肯定感が上がるともいえるだろう．そのため，養護教諭は生徒が相談しやすい雰囲気づくりなどの安心感を与えるかかわりや，専門の知識や技術を磨くなど教師としての役割を遂行することによって生徒の自己肯定感を上げることが期待される．特に中学 2 年生においては安心感を与える行動が自己肯定感を上げるためにより重要だと考えられる．また，同様に，女子は男子よりも安心感が自己肯定感と大きく関連しているため，より安心感に重点を置いて接することが効果的だと考えられる．

過去の教師との関わり経験においても，自己肯定感の高い生徒の方が低い生徒に比べ過去の教師との関わり経験得点が高く，よりポジティブな関わりをしていたと考えられた．つまり，過去に褒めてもらったり，自分の事を思ってくれていると感じたり，話をする機会が多かったりといった教師とのポジティブな関わりをしていた生徒は自己肯定感が高かったため，中学生の自己肯定感を上げるために小学生の時から子どもを受け入れ，親密な関わりを持ち，認めるということが重要であると考えられる．

身近な先生に対する回答においては，身近な先生がいる生徒に比べ，いない生徒は自己肯定感，教師への信頼感，過去の教師との関わり経験がいずれも低いことが明らかとなった．このことから，生徒には身近な先生が存在することが自己肯定感を高めることに関して重要になると考えられる．今回の調査においては，身近な先生とはどのような先生かといった質問項目はなかったことから，身近な先生の定義は決定できないが，毎日顔を合わせる担任の先生や部活の顧問の先生が身近な先生として多く選択されていたことから，接する機会の多い教師が身近な先生として捉えられていると考えることが出来る．そのため，養護教諭としては校内巡視などで生徒と会う機会を多く作り，声かけを行うなどして身近な先生として認識される必要があると考えられる．

5. おわりに

本研究は，中学生の自己肯定感の実態を把握し，自己肯定感と教師との関わりとの関連を調べることで，自己肯定感を高める教師の子どもへの関わり方を明らかにすることを目的として行った．その結果，自己肯定感が高い生徒は過去の教師とポジティブな関わりをもっており，現在関わっている教師への信頼感も高いことが分かった．今後の課題としては，対象をより広げて調査を行うことや，教育現場の理解・協力を得て全因子を用いて調査を行うこと，現在関わっている教師への信頼感との関連だけでなく，教師との関わり方

との関連などについても調査研究していく必要性があると考えられる.

引用文献

1) 諸富祥彦："自分"を粗末に扱う子どもたち　カウンセラーからみた子どもたちの変化，日本教育学会大會研究発表要項，58，108-109，1999
2) 高垣忠一郎：生きることと自己肯定感，新日本出版社，2004
3) 松井賢二・奈良井啓子：中学生の学校適応と進路（キャリア）の成熟，自己肯定感との関係，新潟大学教育人間科学部紀要（人間・社会科学編），3，363 − 373，2001
4) 松井賢二：中学生の学校適応と進路（キャリア）の成熟，自己肯定感との関係（Ⅱ），新潟大学教育人間科学部紀要（人間・社会科学編）4，237-247，2001
5) 伊藤忠弘：青年期の自尊感情と逸脱行動の関係，日本教育心理学会第42回総会論文集，636，2000
6) 富田理紗・谷尾千里・村松常司，他：セルフエスティームからみた小学生の日常ストレスと対処行動，愛知教育大学研究報告，52，15-23，2003
7) 竹田レイ子：学校における児童の自尊感情高揚のための教師の支援，神戸親和女子大学修士論文，2003
8) 細田絢・田嶌誠一：中学生におけるソーシャルサポートと自他への肯定感に関する研究，教育心理学研究，2009
9) 三隅二不二・矢守克也：中学校における学級担任教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性に関する研究，教育心理学研究，37，46-54，1989
10) 河野義章：教師の親和的手がかりが子どもの学習に及ぼす効果，教育心理学研究，36，161-165，1988
11) 久芳美恵子・竹村美砂：自己肯定感と人とのかかわり，東京女子体育大学紀要，3，15-23，2004
12) 久芳美恵子・齊藤真沙美・小林正幸：中学生の自己肯定感と人とのかかわりとの関連について，東京女子体育大学紀要，40，19-28，2005
13) 久芳美恵子・齊藤真沙美・小林正幸：小学生の自己肯定感と人とのかかわりとの関連について，東京女子体育大学紀要，41，13-24，2006
14) 久芳美恵子・齊藤真沙美・小林正幸：小，中，高校生の自己肯定感に関する研究，東京女子体育大学・東京女子大学体育短期大学紀要，42，2007
15) 中井大介・庄司一子：中学生の教師に対する信頼感と学校適応感との関連，発達心理学研究　19（1），57-68，2008
16) 中井大介・庄司一子：中学生の教師に対する信頼感とその規定要因，教育心理学研究，54，453-463，2006
17) 中井大介・庄司一子：中学生の教師に対する信頼感と過去の教師との関わり経験との関連，教育心理学研究，57，49-61，2009
18) 山本淳子：中学生の評価懸念の高さと自己概念の特徴との関連―社会的承認欲求の視点から―，筑波大学大学院博士課程心理学研究科中間論文，2001
19) 中井大介・庄司一子：中学校から高校にわたる生徒の教師に対する信頼感の横断的検討，日本教育心理学会総会発表論文集51，228，2009
20) 中本浩揮・森司朗・屋良朝栄：高校生における教師に対する信頼感と学校適応感の関係，鹿屋体育大学学術研究紀要，(35)，2007
21) 天貝由美子：信頼感の発達心理学―思春期から老年期に至るまで，新曜社，2001
22) 杉村和美：青年期におけるアイデンティティの形成：関係性の観点からのとらえ直し，発達心理学研究，9，45-55，1998
23) 松井賢二・佐藤優子：中学生の学校適応と進路（キャリア）成熟，自己肯定感との関係，新潟大学教育人間科学部紀要，3（1），2000
24) 岡田有司：部活動への参加が中学生の学校への心理社会的適応に与える影響―部活動のタイプ・積極性に注目して―，教育心理学研究，57，419-431，2009