

<資料>

## 児童生徒の教師に対する援助要請行動の回避・抑制についての予備的検討 —喪失体験に焦点をあてて—

茅野理恵 信州大学学術研究院教育学系

飯田順子 筑波大学人間系

## An Exploration of the Factors that Prevent Students from Seeking help from Teachers

—Focusing on the Students' Experience of Loss—

CHINO Rie : Institute of Education, Shinshu University

IIDA Junko : Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba

The purpose of this study is to collect retrospective data from university students in order to develop a teachers' training program to encourage students' help-seeking behavior and to improve teachers' responsiveness toward students' concerns. 283 college students completed a questionnaire asking to rate the difficulty they felt when consulting their teachers on certain issues and to write freely why they felt so. The results indicated that the experience of loss was rated high among the issues as something that should not to be consulted with teachers. Regarding the reasons for the difficulty, 516 excerpts were obtained from the free description and were classified using the KJ method into 6 categories: "reserved," "sense of worry," "sense of trust," "sense of resistance," "skill and opportunity," and "attitude toward help-seeking." Implications of how these results can be applied to promote students' help-seeking behavior were discussed.

【キーワード】 援助要請行動 児童生徒 教師 喪失体験 自殺予防教育

### 1. はじめに

平成 10 年に年間の自殺者数が 3 万人を超えたことで、自殺防止が我が国における課題として強く認識されるようになった。平成 18 年の自殺対策基本法の制定以後、自殺予防の様々な取り組みが行われ法の施行から 10 年以上が経過した現在、我が国における自殺者数は 8 年連続での減少が報告されている（警察庁 2018, 厚生労働省 2018）。しかし、若年層の自殺については、先進 7 カ国のうち自殺による死亡率が事故死を上回っているのは日本のみであり、若い世代の自殺は深刻な状況にある（厚生労働省 2018）。学校現場

において自殺予防教育は、平成 26 年に示された「子どもに伝えたい自殺予防（学校における自殺予防教育導入の手引き）」（文部科学省 2014）に基づいてこれまでも実施されてきている。しかし、若年層への自殺予防は未だ喫緊の課題であり、近年では平成 28 年施行の改正自殺対策基本法に基づき「SOS の出し方についての教育」が積極的に行われるようになってきている。これまで、「SOS の出し方」に関連する研究は、援助要請という視点で進められてきている。今後さらに、学校における児童生徒の援助要請行動を促進し活性化させるための心理教育のプログラムや教職員を対象とした教育相談の力量向上のための研修プログラムの一層の充実を目指しより具体的に検討していく必要がある。児童生徒の SOS 発信のスキル向上はもちろん重要であるが、同等もしくはそれ以上に、親、教師をはじめとする大人が子どもにとって SOS を発信しやすい存在としてどのように位置づけることができるのか、さらに発信された SOS を適切にキャッチすることができるのかが重要である。

本研究では、児童生徒の心理教育プログラムや教職員の研修プログラムを検討する際に有効となる基礎的な資料を提供することを目的として、児童生徒が抱える悩みについて教師に対する援助要請行動を回避・抑制する程度とその理由について明らかにする。また、悩みの内容による援助要請行動の違いを検討する上で、児童生徒の多くが日常体験すると思われる悩みと日常ではないが心理的に大きな負担となり、自殺の誘因や自殺の連鎖の問題との関連も指摘されている喪失の体験のそれぞれに注目して検討することとする。

## 2. 方法

### 2.1 調査対象者

大学生 287 名（男性 110 名・女性 168 名・未記入 9）を調査対象者とした。大学生の所属学部は、教育系学部、社会福祉系学部、情報系学部、法学系学部である。

### 2.2 調査内容

(1) 児童生徒が日常体験すると思われる悩みと喪失体験について作成した 20 項目の質問項目を用いた。この質問項目について「子どもの頃の自分を振り返ってお答えください。」「以下のそれぞれの体験について、どのくらい先生に相談しやすいか相談しやすすくないかについてお答えください。自分に経験のない内容については、もし体験をしたらどのように感じると思うかを回答してください。」と教示し、「0. 相談するべきことではない」、「1. とても相談しにくい」、「2. やや相談しにくい」、「3. やや相談しやすい」、「4. とても相談しやすい」の 5 件法で回答を求めた。

児童生徒が日常体験すると思われる悩みの項目については、石隈（1999）を参考に 11 項目を作成した。その際、学校心理学における心理教育的援助サービスの焦点とされている学習面、心理・社会面、進路面、健康面の 4 つの側面についてすべての内容が含まれるように配慮した。喪失体験については、喪失対象の分類について、森（1995）の示した①

人物, ②動物や物, ③環境, ④身体の一部, ⑤目標や自分の描くイメージの5群分類, 高木(2007)の示した, ①愛する人, ②所有物, ③環境, ④役割, ⑤自尊心, ⑥身体の6分類, さらにGoldman(2000/2005)が子ども時代に起こりうる喪失の分類として示した①関係, ②物, ③環境, ④自己, ⑤スキルや能力, ⑥習慣, ⑦将来とおとなからの保護の7分類を参考にして最終的に9項目を作成した。

(2) 次に, 上記の20項目のうち「0. 相談すべきことではない」「1. 相談しにくい」と回答した項目について, 「相談すべきではない」「相談しにくい」と感じる理由について自由記述による回答を求めた。

### 2.3 調査時期

2010年11月～12月, 2011年6月

### 2.4 調査手続き

臨床心理の専門家である調査協力者に郵送により配布。調査協力者が実施し, 実施後郵送にて回収。配布数375, 回収数283, 回収率75.5%。

### 2.5 倫理的配慮

調査内容の説明と調査は無記名であり学業の評価には全く関係がないこと, 調査によって得られたデータは数値化され統計的に処理されるため個人が特定されることはないこと, アンケートは途中で回答を辞めても良いこと等の説明を事前に行った。調査内容についての説明の際には, 喪失体験に関する質問内容が含まれていることを説明し, 最近やここ1～2年の間に自身にとって大きな喪失体験をした者は, 回答しないように依頼した。上記の説明の後に, 調査への参加の承諾が得られた学生に対して実施した。また, 調査内容が過去の喪失体験を問う内容であることから, 調査の実施は, 臨床心理学を専門とする大学教員が行い, 調査実施者が臨床心理学の専門家では無い場合には, 臨床心理士等の心理臨床を業とする専門家がその場に待機した状況で調査を実施した。さらに, 調査への協力後に不快な気分になる等の変化を感じた際には, 調査協力後でも調査を実施した臨床心理の専門家に連絡がとれるように, 連絡方法を伝えた。

## 3. 結果

### 3.1 悩みの違いによる教師に対する相談のしにくさ

悩みの違いによる教師への相談のしにくさの違いについて分析を行った。調査対象者283名のうち, 回答に不備のあった8名を除き, 275名を分析の対象とした。

表1に各項目の平均値とSDを平均値の高い順に示した。また, 20項目の質問内容について, 教師に対して「相談すべきことではない」と回答した者の割合が20%を超えたものについて, その割合の高い項目から順に表2に示した。さらに, 「相談しにくい」「やや相談しにくい」と回答した者の合計の割合が50%を越えたものについて, その割合の高い項目から順に表3に示した。

表1 各項目の平均値と標準偏差 (SD)

| 項目                                     | 平均点(SD)    |
|--|------------|
| 5. 進路について困ったとき                         | 3.41(0.87) |
| 1. 勉強がわからなくなってしまったとき                   | 3.05(0.95) |
| 7. 成績について気になるとき                        | 2.89(1.13) |
| 15. 学級や生徒会などの仕事もうまくいかないとき              | 2.58(1.18) |
| 11. 部活動のことでうまくいかないとき                   | 2.40(1.23) |
| 18. 授業がづらいとき                           | 2.11(1.29) |
| 10. 大切な物を破損・紛失・消失したとき                  | 1.96(1.37) |
| 17. 重要な目標を失ったとき                        | 1.92(1.32) |
| 4. 友達の転校による友人との別れを経験したとき               | 1.77(1.35) |
| 6. 大切な友達との関係がうまくいなくなって友達が離れてしまったと感じたとき | 1.74(1.14) |
| 14. 自分の転校によって友人や環境との別れをしたとき            | 1.71(1.28) |
| 12. いじめられているとき                         | 1.68(1.07) |
| 20. 友達関係がうまくいかないとき                     | 1.67(1.12) |
| 13. 家族が自分のことをわかってくれないとき                | 1.65(1.21) |
| 3. からだのことについて気になることがあるとき               | 1.57(1.03) |
| 16. 親の離婚によって家族との別れをしたとき                | 1.49(1.18) |
| 9. 性格のことについて気になることがあるとき                | 1.44(1.10) |
| 8. 大切な人が死んでしまったとき                      | 1.42(1.30) |
| 2. 大切なペットが死んでしまったとき                    | 1.04(1.27) |
| 19. 失恋したとき                             | 0.87(1.19) |

表2 「相談すべきことではない」と回答した人の割合の高い項目

| 項目                          | 割合(%) |
|-----------------------------|-------|
| 19. 失恋したとき                  | 55.9  |
| 2. 大切なペットが死んでしまったとき         | 54.7  |
| 8. 大切な人が死んでしまったとき           | 35.3  |
| 4. 友達の転校による友人との別れを経験したとき    | 29.9  |
| 14. 自分の転校によって友人や環境との別れをしたとき | 25.4  |
| 16. 親の離婚によって家族との別れをしたとき     | 25.0  |
| 10. 大切な物を破損・紛失・消失したとき       | 24.6  |
| 9. 性格のことについて気になることがあるとき     | 24.6  |
| 13. 家族が自分のことをわかってくれないとき     | 21.3  |
| 17. 重要な目標を失ったとき             | 20.6  |

表3 「相談しにくい」「やや相談しにくい」と回答した人の割合の高い項目

| 項目                                    | 割合(%) |
|---------------------------------------|-------|
| 12.いじめられているとき                         | 69.5  |
| 3.からだのことにについて気になることがあるとき              | 66.8  |
| 20.友達関係がうまくいかないとき                     | 62.1  |
| 9.性格のことにについて気になることがあるとき               | 58.1  |
| 6.大切な友達との関係がうまくいなくなって友達が離れてしまったと感じたとき | 57.5  |
| 16.親の離婚によって家族との別れをしたとき                | 55.5  |
| 13.家族が自分のことをわかってくれないとき                | 53.3  |

### 3.2 教師に相談すべきことではない・相談しにくい理由

教師に相談すべきことではない・相談しにくい理由の分類を行った。調査対象者 283 名のうち自由記述に回答した 238 名を分析の対象とした。

自由記述による回答は、回答総数 432 (平均回答数 1.82) であった。この回答について、回答された文章の中で、相談すべきではない・相談しづらいと感じる理由についての内容と考えられる部分に下線を引き、それをもとに切片を作成した。その結果、516 の切片が得られた。次に、これらの切片は KJ 法 (川喜多 1967) を援用して分類し、カテゴリーを生成した。カテゴリー抽出後、カテゴリー間の関係を検討し、カテゴリーグループを作成した (表 4)。切片の作成からカテゴリーグループの作成までの分析は、小学校教師 1 名、中学校教師 1 名、高等学校教師 1 名、臨床心理の専門家 2 名の計 5 名で行った。

分析の結果、6 つのカテゴリーグループが見いだされた。以下、各カテゴリーグループと内包されるカテゴリーをいくつかの代表的な回答と共に示す。『遠慮』のカテゴリーグループに含まれたのは、「気遣い」と「相談内容の線引き」であり、「先生に迷惑をかけたくない」などの気持ちや「学校外のことまで相談して困らせたくない」などの内容が示された。『不安感』のカテゴリーグループに含まれたのは、「自分なんて相談に乗ってもらうべき存在ではない」というような「自尊感情の低さ」を示している内容や、「相談しても親身に聞いてもらえるかわからない」という「受容への不安」、相談することで先生にマイナスの印象をもたれることへの不安である「評価への不安」などが示された。『信頼感』のカテゴリーグループに含まれたのは、「過去のマイナス経験」と「信頼感の低さ」であり、「指導される」「価値観を押しつけられる」「余計な事をされた」など相談したことがマイナスに作用した経験や、「信用できない」「怖い」など相談相手として選択することのできない理由が示された。『抵抗感』のカテゴリーグループに含まれたのは、「自己開示への抵抗」「援助要請への抵抗」であり、「恥ずかしい」「知られたくない」など自己開示することに対する抵抗感や「自分で解決すべき」や「相談することで自分がみじめになりそう」などの援助要請することに対する抵抗感が示された。『スキルと機会』のカテゴリーグループに含まれたのは、「相談スキル」「相談の機会」「相談可能な他者

の存在」であり、「きちんと説明できない」などのスキル課題ともとれる内容や「異性の先生には話しにくい」など、相談場面の設定の課題と考えられる内容が示された。一方で、教師以外の援助資源を有効に活用している回答も見られた。『相談への態度』のカテゴリーグループに含まれたのは、「解決困難・あきらめ」「援助要請意図無し」であり、「相談したところで元には戻らない」「解決できるものではない」などが示された。

表4 教師に相談するべきことではない・相談しづらいと感じる理由

| カテゴリーグループ | カテゴリー      | 自由記述内容  |
|-----------|------------|---|
| 遠慮        | 気遣い        | 先生を深く考えさせてしまいそう。相談されても困るだろうから、それぞれの悩みに対応できるほどの余裕は無いはず。迷惑をかけてしまう。  |
|           | 相談内容の線引き   | 学校外のこと、学校のことと関係のないから、個人的なこと。家庭内で解決すべきこと。先生に関係のないことだから。  |
| 不安感       | 自尊感情の低さ    | 忙しいのに自分の事なんか時間に取らせるのは申し訳ない。私なんか時間に時間を割いている暇なんてない。   |
|           | 受容への不安     | 一緒に考えてくれるのかわからない。聞いてもらえるのか。理解してもらえるのか不安。「そんなことか」と思われるのが嫌。理解されない。個人的な事を相談して良いのか不安。親身に聞いてくれる保証がない。どこまでなら聞いてもらえるのか。                                    |
|           | 評価への不安     | 他の人と違うように見られるのが怖い。どんな人かがばれて悪く思われるのが嫌。自分のイメージを壊したくない。マイナスの印象を持たれたくない。相談した後はどう見られるのか不安。成績に影響しそう。  |
| 信頼感       | 過去のマイナス経験  | 指導される。自分の考えや価値観を一方的に押しつけてくるから。よけいなことを話される。いい答えが返ってこない。余計なことをされても困るから。求めている答えを言われたら余計に傷ついて苦しくなる。話が周りに伝わる。秘密を守らない。余計な介入をされる。                          |
|           | 信頼感の低さ     | 先生にそこまでの信頼感がない。期待していない。何でも相談できるような信頼できる先生と出会ってきていない。先生が怖いから。信用していない。  |
| 抵抗感       | 自己開示への抵抗   | 相談するのが恥ずかしい。知られたくない。心の問題を打ち明けることに抵抗がある。弱味を知られたくない。自分の性格などを知られるのが恥ずかしい。  |
|           | 援助要請への抵抗   | 自分の気持ちを誰かに相談する必要はない。自分で解決すべき。自己責任。自分の中で消化すべきもの。とても相談しにくいのは私のプライドがそうさせている。相談することで周りに影響を与えたくない。悩んでいる自分を認めるのがつらい。相談することで自分がみじめになりそう。自分の悩みだから他の人には関係ない。 |
| スキルと機会    | 相談スキル      | うまく話せない。きちんと説明できない。自分が何をどう相談したら良いのかわからない。話すタイミングがわからない。何もわからなくなった時はもう相談できない。相談することが苦手。  |
|           | 相談の機会      | 真剣な話ができる機会がない。異性の先生には話しにくい。相談するタイミングがつかみにくい。一回話すことができたなら相談しやすくなると思うがそれができない。大きなショックのあったものは自分から相談に行きづらい。   |
|           | 相談可能な他者の存在 | 友達に相談する。親に話せば大丈夫。他の人に相談する。  |
| 相談への態度    | 解決困難・あきらめ  | 解決できるものではない。解決できないことを相談するのは意味が無い。相談したところで元には戻らない。相談したところで何もかわらない。人の苦しみは他人が理解できるものではない。  |
|           | 援助要請意図無し   | 相談するという気が無かった。相談しようと思った事がない。  |

## 4. 考察

本研究では、児童生徒が日常体験すると思われる悩みと喪失の体験について、教師に対する相談のしにくさとその理由について基礎的な資料を得ることを目的として調査を行った。今回の結果を学校における児童生徒の援助要請行動の活性化のためにどのように活かせるかという視点から考察する。

### 4.1 悩みの違いによる教師に対する相談のしにくさについて

相談の回避・抑制の理由について、表2に示した「相談すべきことではない」との回答者の比率が20%を超える項目を見てみると、喪失体験に関する9項目のうち8項目が含まれている事が注目できる。喪失体験として設定した項目の中で含まれなかったものは「大切な友達との関係がうまくいかなくなって友達が離れてしまったと感じたとき」であり、学校での友達関係に関連する内容であったためと、他の喪失体験の内容とは異なり、喪失の対象についてその喪失の状況を変化させることのできる可能性を含む内容であったためであると考えられる。

また、表3に示した「相談しにくい」「やや相談しにくい」との回答者の比率が50%を超える項目については、該当した7項目の内、上位3項目を含む4項目が表2には含まれていない項目である。つまり、「相談すべきではない」と感じてはいないが、実際には相談できないでいる可能性の高い内容と言える。さらに、表1からは、相談しやすいと感じている項目とそうではない項目まで、悩みの内容により相談のしやすさには開きがあることを捉えることができる。学校における教育相談の場において、日頃から援助要請行動を容易にとることのできる子どもとそうではない子どもが存在する。ややもすると、相談できる子、できない子という視点で子どもたちを捉えかねない。援助要請行動が抑制されている子どもへの支援はもちろん重要であるが、援助要請できる子であっても相談ができるから大丈夫という思い込みにならぬよう、どんな子どもであってもすべてを話せている訳ではないという視点をもつことが、子どものSOSのサイン発見を容易にするものと思われる。

### 4.2 教師に相談すべきことではない・相談しにくい理由について

相談すべきことではない・相談しにくい理由では、カテゴリーグループの『遠慮』と『不安感』は、水野(2004)による、中学生が教師に対して援助を求める際の不安について検討した援助不安尺度の構成要素である「遠慮」、「呼応性への心配」、「汚名への心配」と共通した。またさらに、水野・山口・石隈(2006)のスクールカウンセラーに対する被援助志向性尺度の構成要素である「自己開示の恐れ」、「相談に対する態度」は、カテゴリーグループの『抵抗感』と『相談への態度』と共通するものであった。永井・新井(2007)は、援助要請者は援助を要請することで得られる利益や被るコスト、あるいは援助要請を回避することであらわれる利益や被るコストを予測していると述べている。本研究の調査では、相談対象者を教師としていたが、『信頼感』に分類された内容には、「指導される」「価値観を押しつけられる」「余計な介入をされる」など教師に相談することで生じるコ

ストについて予測している姿が浮かび出された結果となった。また、永井・新井（2007）は、中学生の援助要請行動について、援助要請を行うことのコストが高いために援助要請が抑制されるというよりも、むしろ相談を行うことの利益が低いために援助を要請しようとしなことを明らかにしている。「いい答えが返ってこない」「相談したところで何も変わらない」などの内容は、その結果を支持しているものと言える。特に、喪失体験に関する質問項目では、「相談したところで元には戻らない」、「解決できないものを相談するのは意味が無い」などの回答がより多く見られた。また「解決できないものを言われても先生も困るだろうから」の回答も見られた。

児童生徒の援助要請行動を促進するため、児童生徒の援助要請への不安感や遠慮、抵抗感を軽減するための取り組みとして、教師が日頃から信頼感を獲得できるような関わりを意識する必要があることは言うまでもない。茅野（2011）、茅野・庄司（2012）は、大学生を対象とした調査で、援助要請するべきことではないという援助要請意図の低い悩みについても、児童生徒の教師に対する信頼感の中で特に安心感を強く感じていることや児童生徒が認知する教師の指導態度が受容的かつ積極的であることによって、最終的に援助要請行動に至っていることを明らかにしている。学校において、子どもが SOS を発信しやすい環境として、児童生徒に安心感を与えられ、さらに積極的に関わられる教師が存在することは第一条件である。複数見られた回答の中に「そんなことぐらいで悩んでいるのかと思われるのではないかな」などの不安を示しているものがある。これも、相談したいという援助要請意図はありながらも、受容されなかった際の傷つきであるコストを予測し、実際の相談つまり援助要請行動には至らないパターンの一つである。人の感じる感覚というのは個別なもので、苦しさや悲しさ、辛さ、不安や緊張もその大きさというものは極めて主観的なものでありその大きさや強さはエピソードごとに規定されるようなものではない。このような、一見当たり前と思われることであっても、人は自分の経験からの思い込みや信念を持つことも多く、様々な理由から偏った物の見方に陥ってしまいがちである。経験や知識、そのときの状況などにより無意識に生じる認知の歪みを心理学では認知バイアスと呼ぶが、援助者として、被援助者に受容的共感的に関わるということは、時に客観的に状況を捉えられていることも重要である。客観的な理解を阻害することにつながる認知バイアスに容易に陥らないために、教師がこれらについての知識を持つことは、児童生徒が現在感じている相談のコスト軽減につながるものであり、被援助者に信頼感や安心感をもたらす支援に有効であると考えられる。

また今回の調査において、利益の低さでも指摘した「相談したところで元には戻らない」、「解決できないものを相談するのは意味が無い」という回答が複数見られたことについてより考えておく必要がある。喪失体験の多くは、失った物を元に戻すなどそもそも根本的な解決のできない問題である。失われた物を元に戻すという事だけで無く、解決できるように思われることであっても、真の解決が困難であるものは日常の出来事の中でも無数に存在する。そのような問題を児童生徒が抱えた際にどのような姿勢で教師が関わっていく



ことが可能であろうか。解決困難である問題を相談された際に、利益をもたらすことのできる対応を知識や技能として獲得しておく必要がある。「先生を困らせるだけだから」と回答している児童生徒のことばからも推察されるように、根本的な解決ができないからといって相談された側が、困った姿や迷惑そうな姿を見せたり、または解決してあげられないことに落ち込んだりしては、子どもたちは「迷惑をかけてしまった」と感じて、以後の相談はしなくなる。また、その場しのぎの対応になれば「結局言葉を濁して終わるだけだから」となってしまう。子どもたちの抱える悩みに対応する際に、問題を解決するという視点だけで、子どもに寄り添うことは困難である。喪失体験などによってもたらされる悲しみなどについては特に問題解決以外の視点を持つことが必要である。ストレス対処方略として有効とされる方略が問題焦点型の対処方略だけではないことは、心理支援に携わる者にとっては周知の事実である。しかし「解決できないものを相談するのは意味が無い」などの回答からも、相談とは問題を解決するためのみに行われるものであると強く認識している人の存在が示されている。根本的な解決が困難な問題に対して、情動焦点型のアプローチを重視した支援を実践することで、自分の悩みを共に考えてくれる人が存在することそのものがどれほど安心感や心強さをもたらすものであるかを実感することができるようになるを考える。児童期からそのような経験を積み重ねることは、困難感や不安感などより多くの悩みの場面で、援助要請行動による利益の予測を向上させることを可能とし、若年層の自殺予防だけでなく、成人から高齢者に至るまで精神的健康を維持・促進するための基礎的な力を養成することにつながると考える。

児童期からの援助要請行動を促進するための心理教育が注目されるようになってきた中で、被援助者である児童生徒も援助者である教師も、より広い視野で援助の利益を認識できるようになることが重要である。

#### 4.3 本研究の限界と今後の課題

本研究の限界の一つは、大学生に小学生から高校生まので体験を回想して回答を求めている点である。実際に、児童生徒に同様の調査を行った際に、異なる回答となる可能性は否めない。また、二点目として、回答の際に、これまでに自身に体験の無い場合には「もし体験をしたらどのように感じると思うか」という条件をつけて回答を求めている。しかし、経験の有無を判別する項目を作成していなかったため、実際の体験者による回答と想像よっての回答の差違を分析することができていないことがあげられる。さらに、児童生徒が日常体験すると思われる悩みについては、石隈(1999)の学校心理学の学習面、心理・社会面、進路面、健康面についての領域の課題や悩みの項目を参考に作成しているが、厳密に捉えていくと、喪失以外の悩みの体験として設定した質問項目も個人の感じ方によっては何らかの喪失感を抱いている可能性は完全に否定することはできない点も質問紙調査による限界といえる。

今後の課題は、本調査で得られた資料を、実際に今後の学校における児童生徒に対する援助要請行動の促進に関する心理教育プログラムの作成や教職員に対する教育相談の充実

に向けた研修プログラムに反映させていくことである。

## 文献

- 茅野理恵, 2011, 喪失体験をした児童生徒の教師に対する援助要請－教師の指導態度との関連－, 日本教育心理学会第 53 回総会論集, p.452
- 茅野理恵, 庄司一子, 2012, 喪失体験をした児童生徒の教師に対する援助要請－教師に対する信頼感との関連－, 日本教育心理学会第 54 回総会論集, p.740
- 石隈利紀, 1999, 学校心理学, 誠信書房, pp.83-87
- 警察庁, 2018, 生活安全の確保に関する統計等 自殺者数, <https://www.npa.go.jp/publications/statistics/safetylife/jisatsu.html>
- 厚生労働省, 2018, 自殺対策白書, <https://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/jisatsu/16/>
- Linda Goldman, 2000, LIFE AND LOSS (2nd edition), Paterson Marsh Ltd, (天貝由美子訳, 2005, 子どもの喪失と悲しみを癒すガイド 生きること・失うこと, 創元社, pp.11-26)
- 水野治久, 山口豊一, 石隈利紀, 2006, スクールカウンセラーに対する被援助志向性尺度の開発, 日本教育心理学会第 48 回総会論文集, p.277
- 水野治久, 2004, 中学生が教師に援助を求めるときの不安に関する研究, 日本心理学会第 68 回大会発表論文集, p.1162
- 文部科学省, 2014, 子供に伝えたい自殺予防 (学校における自殺予防教育導入の手引き), [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/063\\_5/gaiyou/1351873.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/063_5/gaiyou/1351873.htm)
- 森省二, 1995, 子どもの悲しみの世界 対象喪失という病理, ちくま学芸文庫, pp.21-24
- 永井智, 新井邦二郎, 2007, 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, 55, pp.197-207
- 高木慶子, 2007, 喪失体験と悲嘆 阪神淡路大震災で子どもと死別した 34 人の母の言葉, 医学書院, pp.3-5

## 謝辞

本研究は, 日本学校健康相談学会第 7 回大会で発表の内容について, 追調査によるデータを加え, 新たな視点で再分析を行ったものである。本調査にご協力頂いた皆様に心より御礼申し上げます。また本研究は, 科学研究費補助金 (課題番号: 22906006) ならびに科学研究費補助金 (課題番号: 15K04058) の助成を受けて実施されました。

(2018 年 9 月 28 日 受付)