

# 保育専攻学生における保育者効力感、実習ストレスと 援助要請過程との関連

野崎 秀正

## The Relationship among Preschool-Teacher-Efficacy and Stress during Teaching Practice and the Process of Help-seeking

Hidemasa Nosaki

### Summary

The aim of this study was to examine how preschool-teacher-efficacy influences stress during teaching practice through the process of help-seeking. The process of help-seeking during teaching practice consisted of need for help, help-seeking behavior, and receiving help. A sample of 182 Japanese junior college students participated in this study. The main results were as follows: (1) A high level of need for help was not fully reflected in help-seeking behavior. This result suggested that student teachers do not actively seek help with their work during teaching practice despite their need for help. (2) Student teachers who felt low levels of preschool-teacher-efficacy showed high levels of need for help. (3) Need for help leads to help-seeking behavior and help-seeking behavior leads to receiving help. (4) Student teachers who felt they did not get enough help showed high levels of stress during teaching practice. The results of this study suggested that help-seeking behavior is important for student teachers to lessen the stress during their teaching practice.

### 問 題

保育者養成機関には、高い資質、技量を持った保育士・幼稚園教諭（以下、保育者）を育成することを目的とした様々なカリキュラムが設定されている。その中でも、保育実習・教育実習（以下、実習）は、全ての養成機関において保育士資格及び幼稚園教諭免許状取得のための必修科目として設定されており、保育職に就こうとする者が必ず経験する教育過程である。

実習期間中、実習生は実際の保育実践が行われている環境に身を置くことになるため、実習記録簿の作成、研究授業・研究保育の準備や実施、子ども達への対応といった様々な保育業務に携わることになる。こうした経験を通じて実習生は保育実践に関する様々なことを学ぶが、経験が未熟な彼らにとって、実習期間中に自分の力だけでは解決困難な問題、例えば、子ども達のケンカの仲裁の仕方がわからなかったり、研究保育の進め方でよくわからないところがあったりするなどの問題が生じるのは当然のことである。そうしたいわゆる「つまずき」を解決するためには様々な解決方

略が考えられるが、最も一般的な方略としては、実習園の園長をはじめとする周囲の保育者に援助や助言を求めることであろう。実習中に周囲の保育者への適切な援助や助言の要請が行われれば、実習生自身の保育スキルの向上に結びつき、より効果的な実習となりやすいことが考えられる。一方で、解決困難な問題に直面したにもかかわらず、援助や助言を求めなければ、未解決の問題を残すことになり実習生自身の保育スキルの向上を阻害することになるかもしれない。

他者に援助や助言を求める行為は援助要請行動 (help-seeking behavior) と呼ばれ、もともとは社会心理学における援助行動研究の分野で研究が進められてきた(Fisher, Nadler, & DePaulo, 1983)。しかし、近年では教育心理学や臨床心理学などの研究分野においても、例えばカウンセリングの専門家に対して行う相談行動などのように、ある特定の援助要請に焦点が当てられる形で研究が発展している(水野・石隈, 1999)。その中でも、学習場面において自力解決が困難な課題を解決するために教師をはじめとする他者に対して行う援助要請は学業的援助要請と呼ばれ、わが国でも盛んに研究が行われつつある(野崎, 2003 ; 瀬尾, 2005, 2007)。適切な学業的援助要請は、効果的な自己制御学習方略の一つとして位置づけられるなど、学習者の学業達成を促す自律的な行為として捉えられる(Nelson-Le Gall, 1987)。しかし、その一方で、学習者の多くは援助が必要であるにもかかわらず学業的援助要請を積極的に行わないとされる(Good, Slaving, Harel, & Emerson, 1987 ; Newman, 1990 ; Newman & Goldin, 1990)。そのため、従来学業的援助要請研究では、なぜ、学習場面において容易に援助要請が生起しないのかという問題を解明するための研究が多く行われてきた。

これまで行われてきた学業的援助要請に関する研究では、小学生から大学生までの主に教室場面における教師に対する援助要請が中心に検討されてきた。しかし、学業的援助要請は何も教室における授業の場面においてのみ生起するとは限らない。幼稚園や保育所にて行われる実習も養成校における学習カリキュラムの一環として位置づけられていることから、実習中に周囲の保育者に対して生起する援助要請を学業的援助要請として捉えることも可能であろう。先述のように、実習中の効果的な援助要請は実習生の保育スキルの向上に結びつくことが予想されるため、その実態について検討を行うことは重要である。しかし、これまで実習中の援助要請に焦点を当て、検討した研究はみあたらない。そのため、実習中の援助要請についても教室場面における学業的援助要請と同様に生起しにくいのか、また生起しにくいのであればその原因は何であるのかなど、その実態を解明するための詳細な検討を行う必要がある。

本研究では、実習中における実習生の援助要請の実態を明らかにするために、高木(1998)の援助要請の生起過程モデルを参考に、実習中の援助要請に関する大きく3つの側面を設定する。まず、1つ目が、「援助の必要性の認知(以下、援助の必要性)」である。高木(1998)のモデルでは、援助要請が生起する初期段階として、自己への問題の気づきとそれに続く問題の重大性の評価及び自己の問題解決能力の査定という3つの段階を設定している。これらの段階は、「援助要請の意志決定の過程」よりも前の段階に位置づけられ、援助要請が生起するための前提条件である援助の必要性の認知に関連した段階であるといえる。すなわち、自己の問題に気づき、それが重要な問題であると判断し、しかも自分の力だけで解決することができないという判断を行って、初めて他者からの援助が必要であると認知するのである。次に、実際に援助要請を行うかどうかといった「援助要請の実行(以下、要請の実行)」である。要請の実行は、多くの研究において援助要請の行動レベルの指標となっているが、要請の実行を質問紙で測定した従来の研究では、援助の必要性を項目レベ

ルで統制するために、例えば「あなたが援助を必要としたとき、他者に助けを求めますか」といった援助の必要性の認知を要請の実行に含めた項目を採用することが多い (Ryan & Pintrich, 1997)。本研究では、実習期間中に実習生がどれぐらい援助を必要としているのか、また必要であるにもかかわらず援助要請を行わない傾向にあるのかどうかを明らかにするために、「援助の必要性」と「要請の実行」を独立した項目として扱う。最後に、「提供された援助の受容 (以下、援助受容)」である。高木(1998)のモデルでは、援助要請の実行が最終段階ではなく、要請を実行した結果としての要請の評価及びそれに続く被援助経験の影響まで含める一連の過程として援助要請を捉えている。要請の実行の結果、最終的に援助を受容できたかどうかは、次回の援助要請への影響も含めて効果的な実習が行われたか否かの重要な要因になるだろう。特に保育現場の多忙な状況下においては、必ずしも実習生が求める援助が提供されるわけではないことも考えられる。また、これとは逆に援助を求めなくても周囲の保育者をはじめとする援助者から援助が提供される場合もあるだろう。従って、本研究では、要請の遂行の結果としての「援助受容」についても扱い、検討することにした。以上のように、本研究では、実習中の援助要請について「援助の必要性」、「要請の実行」、「援助受容」の3つの側面をそれぞれ個別に尋ね、その実態を明らかにする。

それでは、こうした実習中の一連の援助要請過程に影響する要因及びその結果もたらされる効果とは何なのであろうか。本研究では、援助要請過程に影響する援助要請者の特性要因として保育者効力感、援助要請過程の結果もたらされる効果として実習中のストレス反応を取り上げ検討する。

保育者効力感とは「保育場面において子どもの発達に望ましい変化をもたらすことができるであろう保育的行為を取ることができる信念」と定義される概念であり、もともとはBandura(1977)の自己効力感理論に基づき、学校教育場面における教師の教師効力感として検討が進められてきたものを、保育場面における保育者あるいは実習生に適用したものである(三木・桜井 1998)。西坂 (2002)が行った研究では、保育者効力感の高い保育者は、「子どもの理解・対応の難しさ」や「学級経営の難しさ」といったストレス評価が低いという結果が明らかになっているように、この保育者効力感とは、保育者としての資質や技量の高さにも関連する重要な動機づけ要因であるといえる。従来の援助要請研究では、自尊心や自己効力感が低いといった否定的な自己評価を行う傾向にある者は、他者にわからないことを尋ねることが自己の能力のなさを露呈することに繋がると認知しやすいため援助要請を回避する傾向にあるとされる(Karabenick & Knapp, 1991)。従って、実習中の援助要請についても保育者効力感の低い者ほど他の保育者への援助要請を回避することが考えられる。

これまでの実習に関する研究において、実習生の実習中のストレスは重要なテーマとして取り上げられてきた。その中では、実習ストレスは実習生の保育職に就く自信や意欲を低下させるなどネガティブな影響を及ぼすことが明らかにされている(野崎・森野, 2006)。過度の実習ストレスが、実習生にこうしたネガティブな影響を及ぼし、さらにこの影響が実習後も長い間継続するようであれば、効果的な実習が行われたと言い難い。そのため、実習中のストレス反応の程度はより効果的な実習が行えたかどうかを示す指標として位置づけられるといえよう。さらに、こうした実習ストレスを低減させるコーピング要因として、これまでの研究では、実習中の他の保育者からの援助の受容の影響が明らかにされている(音山, 2002 ; 野崎・森野, 2006)。つまり、実習中に実習園の他の保育者に対して援助要請を多く行う実習生ほど、直面した問題の解決が容易になるため実習ストレスが低く、効果的な実習を行えることが考えられる。

以上の議論より、本研究では、実習中の援助要請について、「援助の必要性」、「要請の実行」、「援助受容」の3側面からその様相を明らかにすることを第1の目的とする。次に、援助要請の3側面と保育者効力感、実習ストレスの2つの要因との関連を検討することを第2の目的とする。具体的には図1に示すモデルを検討することで、実習中の援助要請に関連する個人内要因の影響及び実習中の援助要請の効果を明らかにする。

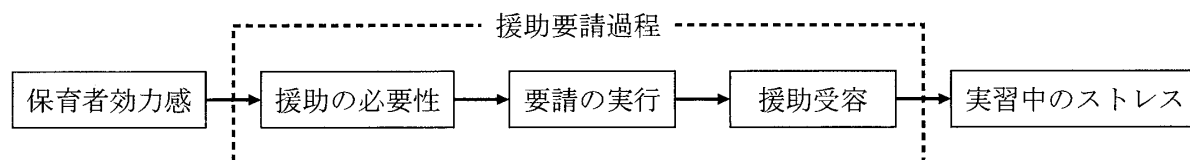


図1 実習中の援助要請過程モデル

## 方 法

**調査対象者** 宮崎県内のA短期大学における保育者養成学科に所属する2年生の学生182名(全て女子)であった。

**調査時期** 調査対象の学生が、保育所にて行われる「保育実習Ⅰa」及び「保育実習Ⅱ」と幼稚園にて行われる「幼稚園教育実習」をすでに経験している2007年1月に調査を行った。

### 調査内容

(1) **実習中の援助要請** 実習中に助言・援助が必要になると思われる場面を8つ特定し、それぞれについて、どのくらい援助を必要と思うことがあったか(援助の必要性)、実際に自分からどのくらい実習園の先生に対して援助を求めたか(要請の実行)、実習園の先生はどのくらい実際に援助を与えてくれたか(援助受容)の3つについて尋ねた。それぞれについて「いつも～した」、「だいたい～した」、「どちらともいえない」、「あまり～しなかった」、「全く～しなかった」の5件法で回答を求めた。

(2) **保育者効力感** 三木・桜井(1998)の保育者効力感尺度のうち10項目を使用した。項目ごとに、将来、自分が保育士または幼稚園教諭になったとき各項目の内容をどのくらいできると思うかについて、「ほとんどそうは思わない」、「あまりそうは思わない」、「どちらともいえない」、「ややそう思う」、「非常にそう思う」の5件法で回答を求めた。

(3) **保育実習中のストレス反応** ストレス測定尺度であるGeneral Health Questionnaire (GHQ)の日本語版(中川・大坊、1985)を短縮させた尺度であるGHQ-12を用いた。それぞれの項目毎に、実習中にそうした状態になることがどのくらいあったかについて、「全くなかった」、「たまにあった」、「ときどきあった」、「しばしばあった」の4件法で回答を求めた。

## 結果と考察

### 1. 保育者効力感について

保育者効力感尺度については、全10項目の $\alpha$ 係数を算出したところ $\alpha=.91$ と高い値が得られ、尺

度の内的整合性について問題はみられなかった。そのため、全項目の合計点を保育者効力感得点として算出した。保育者効力感得点、各項目内容及び各項目の平均値、標準偏差を表1に示す。

表1 保育者効力感尺度の項目内容及び各項目の平均値及び標準偏差（SD）

項目内容	平均値	SD
1 私は、子どもにわかりやすく指導することができると思う。	2.54	0.86
2 私は、子どもの能力に応じた課題を出すことができると思う。	2.41	0.83
3 保育プログラムが急に変更された場合でも、私はそれにうまく対処できると思う。	2.38	0.95
4 私は、どの年齢の担任になっても、うまくやっていけると思う。	2.46	1.00
5 私のクラスにいじめがあったとしても、うまく対処できると思う。	2.46	0.91
6 私は、保護者に信頼を得ることができると思う。	2.70	0.86
7 私は、子どもの状態が不安定な時にも適切な対応ができると思う。	2.74	0.87
8 私は、クラス全体に目を向け、集団への配慮も十分できると思う。	2.79	0.97
9 私は、1人1人の子どもに適切な遊びの指導や援助を行えると思う。	2.77	0.86
10 私は、子どもの活動を考慮し、適切な保育環境（人的、物的）を整えることに十分努力ができると思う。	2.89	0.96
保育者効力感得点（全項目の合計）	26.14	6.82

## 2. 実習中のストレス反応について

実習中のストレス反応尺度については、全12項目の $\alpha$ 係数を算出したところ $\alpha=.83$ と高い値が得られ、尺度の内的整合性について問題はみられなかった。そのため、全項目の合計点を実習中のストレス反応得点として算出した。実習中のストレス反応得点、各項目内容及び各項目の平均値、標準偏差を表2に示す。

## 3. 実習中の援助要請の3つの側面について

実習中の援助要請の3つの側面、「援助の必要性」、「要請の実行」、「援助受容」の各項目ごとに、それぞれの平均値の比較を行った（表3）。まず、「援助の必要性」と「要請の実行」の平均値をt検定により比較した。その結果、全ての項目において、「援助の必要性」の方が「要請の実行」よりも有意に高い値を示した。つまり、全ての実習場面において援助の必要性が高まっているにもかかわらず実際に援助要請を行わない傾向があるといえ、実習中の援助要請が生じにくいことを示す結果であるといえる。次に、「要請の実行」と「援助受容」の平均値をt検定により比較した。その結果、「研究保育の内容や進め方についての助言」を除く全ての項目において、「援助受容」の方が「要請の実行」よりも有意に高い値を示した。この結果は、多くの実習場面において、実習生が実習園の周囲の保育者に対して実際に援助を求めなくても、それ以上に実習園の保育者から実習

表2 実習中のストレス反応尺度の項目内容と各項目の平均値及び標準偏差 (SD)

項目内容	平均値	SD
1 ものごとに集中できなかった	1.97	0.88
2 心配事のためよく眠れなかった	1.92	1.05
3 いつもより生き甲斐を感じた *	2.27	0.98
4 いつもより簡単にものごとを決められた *	3.21	0.86
5 ストレスを感じた	2.73	0.99
6 問題を解決できなくて困った	2.49	0.99
7 生活を楽しく過ごせた *	1.77	0.98
8 問題を積極的に解決しようと思った *	2.14	0.92
9 気が重くてゆううつになった	2.30	1.10
10 自信を失った	2.40	0.98
11 自分は役に立たない人間だと感じた	2.00	0.93
12 いつもより幸せだと感じた *	2.14	1.02
ストレス反応得点 (全項目の合計)	27.34	6.88

注) \*は逆転項目

表3 実習中の援助要請の3側面(「援助の必要性」、「要請の実行」、「援助受容」)間の比較

項目内容	①援助の必要性		②要請の実行		③援助受容		①-②	②-③	①-③
	平均値	SD	平均値	SD	平均値	SD	t 値	t 値	t 値
1 実習記録の書き方についての助言	4.02	0.86	3.05	1.03	3.93	1.08	11.67**	9.69	1.02
2 子ども達との通常の接し方についての助言	3.75	1.03	3.34	1.15	4.00	0.93	4.97**	8.16**	2.73*
3 研究保育の内容や進め方についての助言	4.41	0.78	4.03	0.93	4.15	0.89	5.30**	1.61	3.13**
4 教材の作り方や準備の仕方についての助言	3.85	0.90	3.29	1.05	3.64	1.17	6.90**	4.52**	2.06*
5 けんかなどトラブルの対処についての助言	4.24	0.85	3.86	0.98	4.10	0.94	5.61**	3.42**	1.78
6 仕事についての考え方や心構えについての助言	3.52	0.97	2.80	1.02	3.34	1.10	8.42**	6.69**	2.07*
7 実習先での生活(場所や時間)についての助言	3.45	1.15	3.11	1.13	3.58	1.04	3.97**	6.01**	1.32
援助要請得点 (全項目の合計)	27.24	4.31	23.48	4.72	26.75	5.24	10.94**	9.02**	1.08

注) \* $p < .05$ 、\*\* $p < .001$ 

生に対する積極的な援助が行われていることを示しているといえる。一方で、「研究保育の内容や進め方についての助言」については有意な差はみられなかった。この結果については、実際に要請を行う頻度に対して同程度に援助が提供される傾向にあることを示しているといえるが、換言すれば、援助要請を行わなければ援助を受けることができない内容であるともいえる。最後に、「援助

の必要性」と「援助受容」の平均値をt検定により比較した。その結果、項目によりいくつか異なる結果が得られた。まず、「子ども達との通常の接し方についての助言」については、「援助受容」の方が「援助の必要性」よりも有意に高い値を示した。この結果については、数回の実習や保育所、幼稚園でのボランティア経験において通常の子どもの接し方については慣れるようになってきたため解決困難な問題の生起頻度が低かった可能性があることと、保育活動の中心である通常の子どもの接し方については実習園側のより綿密な指導が行われているためであると考えられる。一方、「研究保育の内容や進め方についての助言」、「教材の作り方や準備の仕方についての助言」、「仕事についての考え方や心構えについての助言」の3項目については、「援助の必要性」の方が「援助受容」よりも有意に高い値を示した。これらの項目は、実習場面に特有の活動であるため、活動中に解決困難な問題に直面することも多いと思われる一方で、実習園の保育者にとって、実習指導としての援助提供は通常の保育活動に関する指導と比較すると、積極的な援助提供を行いにくいことであることも考えられる。残りの3項目、「実習記録の書き方についての助言」、「けんかなどトラブルの対処についての助言」、「実習先での生活（場所や時間）についての助言」については有意な差はみられなかった。そのため、これらの項目については援助の必要性に応じて援助が提供される傾向にある内容といえる。

#### 4. 援助要請、保育者効力感、実習中のストレス反応間の相関

実習中の援助要請の3つの側面（「援助の必要性」、「要請の実行」、「援助受容」）とそれぞれの差、保育者効力感及び実習中のストレス反応間の相関関係を明らかにするために相関係数（Pearsonの積率相関係数）を算出した（表4）。その結果、まず、保育者効力感と援助要請の3側面それぞれの関係については、保育者効力感と援助の必要性との間にのみ有意な負の相関がみられた( $r = -.248$ )。この結果については、自己の保育活動に対して肯定的な認知をする者ほど、実習中に困難な課題に直面した際にも自力で解決できるという信念を持ちやすいために他者からの援助の必要性を感じていないことが考えられる。また、保育者効力感の高い者は、実際の保育スキルも高いことが考えられることから、そもそも他者からの援助を必要とするような困難な課題に直面する頻度が少ないのかもしれない。次に、保育者効力感と「援助の必要性」と「要請の実行」の差（必要性を統制した要請の遂行）と「援助の必要性」と「援助受容」の差（必要性に応じた援助受容）の間には、それぞれ有意な正の相関がみられた ( $r = .221$ ,  $r = .240$ )。従来の援助要請研究においては、肯定的な自己意識を持つ者は、援助要請を行っても他者は自分が援助を必要とした原因を能力のなさに帰属しないだろうという信念を持ち、能力感への脅威を感じないため、援助を必要とした場合には躊躇なく援助要請を行う傾向にあることが明らかにされている。そのため、実習中の援助要請についても、保

表4 援助要請、保育者効力感及び実習中のストレス反応間の相関係数（Pearsonの積率相関係数）

項目内容	①援助の必要性	②要請の実行	③援助の受容	①-②	②-③	①-③
保育者効力感	-.248**	-.010	.076	.221**	.240**	.091
ストレス反応	.130	-.049	-.262**	-.171*	-.316**	-.232**

注) \* $p < .05$ 、\*\* $p < .001$

育者効力感が高い者ほど必要に応じて援助要請を行えたり、援助を受容できたりする傾向にあると思われる。

次に、実習中のストレス反応と援助要請の3側面それぞれの関係については、ストレス反応と援助受容の間に有意な負の関係がみられた( $r = -.262$ )。この結果は、実習中のソーシャルサポートとストレス反応の関連を検討した音山(2002)の研究結果と一致するものである。また、「要請の実行」と「援助の必要性」の差(必要性を統制した要請の実行)、「援助受容」、「援助の必要性」の差(必要性に応じた援助受容)、「援助受容」と「要請の実行」の差(要請の遂行に応じた援助受容)の間には、それぞれ有意な負の相関がみられた( $r = -.171$ ,  $r = -.316$ ,  $r = -.232$ )。この結果については、実習中に必要に応じて援助要請を行えなかったり、援助を受容できなかったり、援助要請を行っても援助がもらえなかったりする者は、未解決な問題を蓄積することになるため効果的な実習を行えないこと、実習園での適切な人間関係が構築できないなどの理由からストレス反応が高いことが考えられる。

## 5. 実習中の援助要請過程モデルの検討

援助要請の3つの側面と保育者効力感、実習中のストレス反応の関連を示した図1のモデルを検証するためにパス解析を行った。その結果、明らかになったモデルを標準偏回帰係数、重決定係数とともに図2に示す。まず、要請者の特性要因である保育者効力感から実習中のストレス反応と援助の必要性に対して、それぞれ有意なパスがみられた( $\beta = -.447$ ,  $\beta = -.247$ )。保育者効力感からストレス反応に対して直接影響がみられた結果について、西坂(2002)は、保育者効力感の高い幼稚園教諭は「子どもの理解・対応の難しさ」や「学級経営の難しさ」といったストレス評価が低いという研究結果を明らかにしているが、本研究においても同様の結果であるといえよう。また、保育者効力感から援助の必要性へのパスについては、保育活動に対する効力感が高い者は解決困難な課題に直面した場合でも他者の助けを必要とせず自分の力で解決しようとするところから援助の必要性を感じる傾向が低いためであることが考えられる。これまでの研究において、そうした援助要請回避理由は自律性(autonomy)として扱われてきた(Butler, 1998)が、保育者効力感から要請の実行へ直接のパスがみられないという点も踏まえて考えると、保育者効力感から要請の実行への影響については自律性のような要因が媒介しているのかもしれない。援助の必要性から援助受容までのプロセスについては高木(1998)の援助要請の生起過程モデルに従う結果であるといえる。また、最終的に援助の受容が実習中のストレス反応に影響を及ぼすという結果は、実習中の積極的な援助要請とそれに伴う援助の受容が、精神的健康においてポジティブな影響を促すことに繋がることによる効果的な実習を行うために必要な条件であることを示唆するものである。

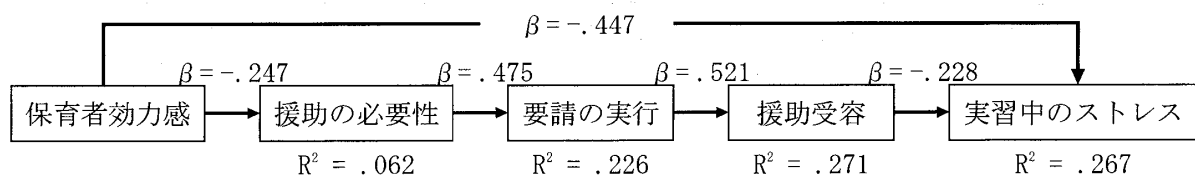


図2 実習中の援助要請過程モデルのパス解析結果



## 6. まとめと今後の課題

本研究の目的は、まず1つ目に実習中の援助要請について、「援助の必要性」、「要請の実行」、「援助受容」の3側面からその様相を明らかにすること、2つ目に援助要請の3側面と保育者効力感、実習ストレスの関連について、図1に示すモデルを検討することであった。

第1の目的については、多くの実習場面において、援助の必要性の高さ以上に実際に援助を求めていることが明らかになり、学業的援助要請と同様に実習場面においても必要であると認知しているにもかかわらず援助要請が生起しにくいことが明らかになった。その一方で、実習園の保育者からの援助の提供は実習生が行う援助要請以上に行われており、援助要請に対して必ずしも援助提供が不足しているわけではないといえる。しかし、いくつかの実習場面においては、援助の必要性の高さほど援助の受容が行われない傾向にあることも明らかになり、そうした場面においては直面した問題が棚上げされている可能性も予想された。本研究の結果から、必要性に応じて必ずしも援助が受容できるわけではないが多くの場合において援助要請を行いさえすれば援助が提供されることことから、今後は実習中の援助要請を促進させるための具体的な方策の検討が望まれる。

第2の目的については、予想したとおり、保育者効力感から援助の必要性、要請の実行、援助受容という3つの援助要請過程を経て、実習中のストレスに影響を及ぼすという一連のプロセスの存在が明らかになった。つまり、保育者効力感の低い者ほど援助の必要性を高く認知する傾向にあり、必要性の高さから生起した援助要請は援助の受容を促し、実習中のストレスを低減させるといえる。また、実習ストレスと保育者効力感の関係は本来両方向の相互作用的な関係にあるといえることから、実習ストレスがさらに保育者効力感の低下を促すなど循環的なプロセスになることも予想される。過度の実習ストレスは、保育活動への自信や保育職へ就くことへの意欲の低下を導くなど実習生にネガティブな影響をもたらす。そのため、本研究の結果は、援助要請の生起とそれに伴う援助の受容は、直面した問題を解決させるだけでなく、実習ストレスの低下を導くという点においても重要であることを示したといえよう。今回の研究では、実習中の援助要請の効果として実習中のストレスを扱ったが、実習中の援助要請を学業的援助要請の範疇に入れると、その効果は実習の成績であり、また保育者スキルの向上であることが考えられる。そのため、今後は実習中の援助要請が実習生の保育者スキルに及ぼす影響について検討を行う必要がある。

## 引用文献

- Bandura,A. 1977 Self-efficacy : Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Butler,R. 1998 Determinants of help seeking: relations between perceived reasons for classroom help-avoidance and help-seeking behaviors in an experimental context. *Journal of Educational Psychology*, 90, 630-643.
- Fisher,J., Nadler,A., & DePaulo,B. (Eds.) 1983 *New directions in helping, Vol.2: Help-seeking*. New York: Academic Press.
- Good,T.L., Slavings,R.L., Harel,K.H., & Emerson,H. 1987 Student passivity: Study of question-asking in K-12 classroom. *Sociology of Education*, 60, 181-199.

- Karabenick,S.A., & Knapp,J.R. 1991 Relationship of academic help seeking to the use of learning strategies and other instrumental achievement behavior in college students. *Journal of Educational Psychology*, **83**, 221-230.
- 三木知子・桜井茂男 1998 保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響 教育心理学研究, **46**, 203-211.
- 水野治久・石隈利紀 1999 被援助志向性, 被援助行動に関する研究の動向 教育心理学研究, **47**, 530-539.
- 中川泰彬・大坊郁夫 1985 日本版GHQ精神健康調査票手引 日本文化科学社
- Nelson-Le Gall,S. 1987 Necessary and unnecessary help-seeking in Children. *Journal of Genetic Psychology*, **148**, 53-62.
- Newman,R.S. 1990 Children's help seeking in the classroom: The role of motivational factors and attitudes. *Journal of Educational Psychology*, **82**, 71-80.
- Newman,R.S., & Goldin,L. 1990 Reluctance to seek help with homework. *Journal of Educational Psychology*, **82**, 92-100.
- 西坂小百合 2002 幼稚園教諭の精神的健康に及ぼすストレス, ハーディネス, 保育者効力感の影響 教育心理学研究, **50**, 283-290.
- 野崎秀正 2003 生徒の達成目標志向性とコンピテンスの認知が学業的援助要請に及ぼす影響—抑制態度を媒介としたプロセスの検証— 教育心理学研究, **51**, 141-153.
- 野崎秀正・森野美央 2006 保育専攻学生における保育者意識と実習ストレスの関連, 宮崎女子短期大学紀要, **33**, 117-127.
- 音山若穂 2002 児童福祉施設実習の実習ストレスと緩衝要因およびストレス・プロセスと自己評価の関連, 保育士養成研究, **20**, 9-23.
- Ryan,A.M., & Pintrich,P.R. 1997 "Should I ask for help ? " The role of motivation and attitude in adolescents' help-seeking in math class. *Journal of Educational Psychology*, **89**, 329-341.
- 瀬尾美紀子 2005 数学の問題解決における質問生成と援助要請の促進—つまずき明確化方略の教授効果— 教育心理学研究, **53**, 441-455.
- 瀬尾美紀子 2007 自律的・依存的援助要請における学習観とつまずき明確化方略の役割—多母集団同時分析による中学・高校生の発達差の検討— 教育心理学研究, **55**, 170-183.
- 高木修 1998 人を助ける心 セレクション社会心理学7 サイエンス社