Bulletin of Counseling and School Psychology
2016, Vol.53, 1－12

原　著

児童用援助要請行動尺度の作成

筑波大学人間系　藤原健志
高知工科大学共通教育教室　村上達也
元筑波大学大学院人間総合科学研究科　西谷(鈴木)美紀
筑波大学人間系　櫻井茂男

Development of a help-seeking behavior scale for pupils

Takeshi Fujiwara (Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba, *Bunkyo city, Tokyo, 112-0012*)
Tatsuya Murakami (Department of Core Studies, Kochi University of Technology, *Kami city, Kochi, 782-8502*)
Miki, S. Nishitani (Former Graduate School of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba, *Tsukuba city, Ibaraki, 305-8572*)
Shigeo Sakurai (Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba, *Tsukuba city, Ibaraki, 305-8572*)

Whereas there had been many scales for measuring the cognitive aspects of help-seeking, few scales had been developed to measure help-seeking behavior. The purposes of this study were to develop a help-seeking behavior scale for pupils and to examine its reliability and validity. A total of 797 pupils in the fourth to the sixth grades and nine teachers answered a questionnaire. A help-seeking behavior scale which has nine items was developed through principal component analyses and confirmatory factor analyses. The results showed that this scale had sufficient test-retest reliability after a three-month interval. It was also shown that this scale had criterion-related validity by calculating correlation coefficients between the teacher-rating and self-rating of help-seeking behavior. Convergent validity was also suggested by positive relationships among help-seeking behavior, perceived social support and social skills. Applications of the scale for examining the process of help-seeking were discussed.
Keywords: help-seeking behavior, scale development, reliability, validity, pupils.

問題と目的

文部科学省(2015)によると，平成26年度のいじめの認知件数は，小学校において122,721件(児童1,000人当たりの認知件数は18.6人)と，統計を取り始めた昭和60年度以降最高となっている。発見のきっかけは，アンケート調査などの学校の取り組みである割合が約55%と最も高く，本人からの訴えはわずか15%程であった。援助が必要な場面が訪れた際，児童自身が適切に援助を求めることができるかどうかは，社会適応の可否を左右するだけでなく，それに影響を受ける精神的健康の面でも非常に重要である。

援助要請に関する概念とその測定方法

心理学領域では，他者に援助を求めることは援助要請

(help-seeking) の観点から研究が行われてきた。援助要請の概念ははじめ社会心理学領域で取り上げられ，援助行動の領域で研究が進められてきた(水野・石隈, 1999)。近年，特に本邦では学校心理学領域において児童生徒，あるいは教師の援助要請に関する研究が数多く行われている。本田・新井・石隈(2011)は，援助要請に関連する概念である被援助志向性，援助要請に対する態度，援助要請意図・援助要請意志，援助要請行動を Figure 1 のように整理している。

被援助志向性　援助要請に関連する概念のうち，援助要請概念の認知的側面を広く包含する被援助志向性(help-seeking preference)は，「個人が，情緒的，行動的問題および現実生活における中心的な問題で，カウンセリングやメンタルヘルスサービスの専門家，教師などの職業的な援助者および友人・家族などのインフォーマルな援助者に援助を求めるかどうかについての認知的枠組み」(水野・石隈，1999)と定義されており，この中に後述する援助要請に関する意図や態度，援助要請に対する意志が含まれる(本田他，2011)。本邦では，田村・石隈(2001)が，中学校教師の被援助志向性について，「援助の欲求と態度」および「援助関係に対する抵抗感の低さ」の2因子から構成される被援助志向性尺度を開発したのを皮切りに，中学生(山口・水野・石隈, 2004)，大学生(木村・水野，2004)など，各対象向けの被援助志向性尺度が開発されている。また被援助志向性に近接する概念として，近年では援助要請に関して個人が有する3つのスタイルについて，永井(2013)が大学生を対象とした尺度構成を行い，他者に対する依存性や自己効力感，過去の援助要請行動などとの関連を検討している。

援助要請に対する態度　援助要請に対する態度(attitude toward help-seeking；相談することに対する態度や考え方)に関する研究では，主として援助要請に関する肯定的あるいは否定的な考え方を取り扱っている(本田，2015)。例えば大畠・久田(2010)は心理専門職に対する援助要請の態度を，期待感と抵抗感の観点から分類している。また本田・石隈(2008)は，「援助を提供されたときやその後に行われる，他者から提供された援助が自分自身に与えた影響に対する認知的評価」を援助に対する評価(援助評価)と定義し，中学生を対象として4つの下位尺度からなる援助評価尺度を開発した上で，自尊感情や他者からのサポートとの関連を検討している。

援助要請意図・援助要請意志　被援助志向性や援助要請態度が悩みを抱える前から有している個人の傾向(本田他，2011)であるのに対して，援助要請意図(help-seeking intention)や援助要請意志(willingness to help-seek)は，悩んでから生じる相談しようという思いである(本田，2015)。このうち援助要請意図は「もし今悩んでいるとしたら相談すると思うか」，援助要請意志は「これから先に悩んだとしたら相談したいと思うか」を問うものである(本田，2015)。こうした援助要請の意思決定については，従来，主に社会心理学諸理論を用いた説明が行われ，援助要請の生起過程モデルにも組み込まれている(相川，1987)。その中で，被援助の意思決定過程に影響を与えることが想定されている被援助に関する利益とコストの認知(高木，1991)については，近年中学生を対象とした学校心理学領域の研究へ応用され，相談

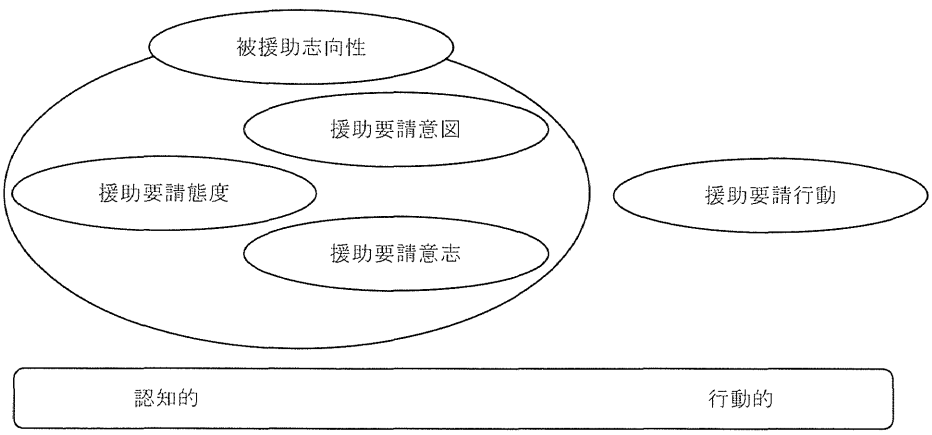

Figure 1　援助要請概念の測定方法による包含関係(本田・新井・石隈，2011)

行動の促進と抑制に対する影響について，検討が行われている(永井・新井，2008)。

援助要請行動　そして，援助要請の行動的側面は被援助行動または援助要請行動(help-seeking behavior；以下，本論文では援助要請行動とする）と邦訳されている。援助要請行動は「個人が問題の解決の必要性があり，もし他者が時間，労力，ある種の資源を費やしてくれるのなら問題が解決，軽減するようなもので，その必要のある個人がその他者に対して直接的に援助を要請する行動」(DePaulo, 1983)，あるいは「情動的または行動的問題を解決する目的でメンタルヘルスサービスや他のフォーマルまたはインフォーマルなサポート資源に援助を求めること」(Srebnik, Cause, & Baydar, 1996)などと定義されている。援助要請行動の測定においては，過去のある期間の中で，援助要請行動を実際に行ったかどうか，あるいは特定の対象に対してどの程度援助要請行動を行ったかを尋ねることが多い(本田，2015)。援助要請行動に関連して，永井・新井(2005)は友人に対する相談行動尺度を作成している。この尺度は中学生を対象として，彼らの援助ニーズに対し，どれくらい友達に相談すると思うかを尋ねる尺度であり，「心理・社会的問題の相談行動」と「学習・進路的問題の相談行動」の2因子から構成されている。相談経験との関連を検討し，経験する悩みの種類が多いほど，尺度得点が高いことが明らかとなっている。また厳密に援助要請行動を測定しているものではないが，特定の援助要請行動を「できる」かどうか尋ねる，中学生を対象とした援助要請スキル尺度(阿部・水野・石隈，2006；本田・石隈・新井，2010；岩瀧，2007)や家族に対する援助要請行動尺度(雨宮・松田，2014)が作成されている。

以上のように，援助要請に関する多くの研究は主として青年期以降を対象に，社会心理学や臨床心理学領域を中心に行われてきた。

児童を対象とした援助要請研究

一方，児童を対象とした援助要請に関する研究も散見される。例えば，永井(2009)は援助要請意図に影響を与える要因として悩みの経験と学校生活満足感，そして抑うつを取り上げ，これらが援助要請の意図に与える影響を検討した。その結果，周囲から与えられる承認感は教師や友人への援助要請意図と正の関連を有していたほか，活動性や楽しみの減退が援助要請意図と負の関連を有することが明らかとなった。また，佐藤・渡邊(2013)は，悩みの種類と援助資源が援助要請行動に与える影響，そして援助要請行動と悩みの解決率の関連を検討している。その結果，小学校4年生から6年生において，保護者や養護教諭には健康に関する問題を，また担任に対しては友人関係に関する問題を多く相談することが示された。さらに援助要請を多く行う群において，そうでない群よりも悩みの解決割合が高いことが明らかとなっている。他にも，学習場面に焦点を当てた援助要請について，学業的援助要請の回避理由(下山，2005)やその適応的側面および依存的側面に関する検討が行われている(岡田・大谷・中谷・伊藤，2012)。発達的観点では，援助要請に関する意図と行動のギャップ，すなわち援助要請意図が高いものの援助要請行動が少ない状態は，児童期後半，特に小学校4年生以降から青年期にかけて認められることが指摘されており(本田，2014)，児童における援助要請行動研究の重要性が示唆されている。

先行研究における援助要請行動の測定とその問題点

上述の通り，先行研究では，主に援助要請の認知的側面を中心に，中学生以降を対象として尺度が開発され，諸概念との関連が検討されている。これら尺度においては，各発達段階で頻繁に遭遇する被援助場面ないしはストレス場面を複数提示し，その場面における援助要請諸概念に対する回答を求めている。このように援助要請の認知的側面に関する尺度が開発され研究が徐々に行われている中，援助要請の認知的側面と実際の行動との関連を明らかにすべきであるという指摘がなされており(永井, 2013; Wilson, Deane, Ciarrochi, & Rickwood, 2005)，援助要請の行動的側面に着目する重要性が説かれている。これまで，援助要請行動の測定の試みはいくつかなされているものの，先行研究における測定方法には，問題点が指摘できる。例えばRickwood & Braithwaite(1994)は，過去の一定期間に援助要請行動を行ったかについて尋ねる尺度を開発している。しかしながら，Rickwood & Braithwaite(1994)では，行動の有無のみ(また行動を行った場合にはどのような対象へ援助要請を行ったか)を尋ねており，行動の頻度は尋ねていない。本邦でも佐藤・渡邊(2013)は，援助要請行動の有無を「援助要請を行った」，「援助要請を行おうと思ったが行わなかった」，そして「初めから援助要請を行おうと思わなかった」の3件法で尋ねており，援助要請行動を頻度でとらえていない。このように，既存の援助要請行動尺度においては，その行動の有無のみを捉えており，多様な変数との関連を検

討する近年の心理学における研究動向においては，リッカート法に基づく行動の頻度を測定する尺度の開発が望まれる。

また，Rickwood & Braithwaite(1994)のように過去の一定期間における援助要請行動を測定する方法では，回答の前提となる過去の一定期間において援助要請行動に影響を与えるような回答者の状態に関する要因(当時のストレス状況や援助者となる資源の有無)を排除することができない。すなわち，そもそも援助要請を行わなくてはならない状況にあったか否かという要因が得点に影響してしまい，援助要請行動を行いやすいかそうでないかという傾向を測定することは難しいと考えられる。

さらに，本田他(2011)で示されているように，援助要請行動は，被援助志向性や援助要請態度(悩みを抱える前から有している個人の傾向)，および援助要請意図や援助要請意志(悩んでから生じる行動へ移す意思や意図)に続いて生起する行動である(Figure 2)。しかしながら，援助要請行動を過去の経験として尋ねることは，時系列的な観点から問題があると考えられる。例えば，援助要請意図や意志との関連を明らかにする際に，意図や意志が現在あるいは将来のそれを尋ねる一方(あなたは，以下の悩みをどのくらい相談すると思いますか)，行動が過去のそれを尋ねることになり(過去一か月でどの程度，以下の行動を行いましたか)，援助要請意図と援助要請行動の関連の検討に時系列的な矛盾を生じさせることとなる。この点は Wilson et al.(2005)において，援助要請意図がその後の行動を予測することを明らかにするような縦断研究の必要性を指摘している点にも反映されており，本邦でも縦断研究による援助要請意図と行動の関連が検討され始めている(Nagai, 2015)。

以上から，援助要請を行わなくてはならない状況にあったか否かに左右されず，行動を頻度でとらえ，時系列的に矛盾のない測定を行うため尺度の開発が望まれる。

本研究の目的

そこで，本研究では，上記の問題点を克服した児童の援助要請行動を測定する尺度を開発することを目的とする。具体的には，児童の全般的な援助要請行動を捉えるため，援助を求める対象の特定は行わず，児童にとってストレスとなる状況を複数提示し，そうした状況で自分自身では問題を解決できないとき，どの程度援助要請を行うかどうかについて自己評定する，援助要請行動尺度を開発する。ただし，児童を対象とした場面想定法による自己評定では，実際の児童の行動を正しく反映しているかどうかという点で疑義を生ずる。そこで本研究では，作成された援助要請行動尺度と実際の行動の関連について，他者評定，具体的には教師が評定する児童の援助要請行動と児童自身が回答する尺度得点の関連を明らかにし，援助要請行動尺度の基準関連妥当性を検証する。同様に一定期間を置いた再検査信頼性についても確認する。

また構成概念妥当性の検討として，本研究ではソーシャル・サポート，公的自己意識，そして社会的スキルとの関連を検討する。援助要請とソーシャル・サポートの間には中学生(本田他，2011)，高校生(髙木・大田，2010)，大学生(永井，2010)，留学生(水野・石隈，2001)，そし

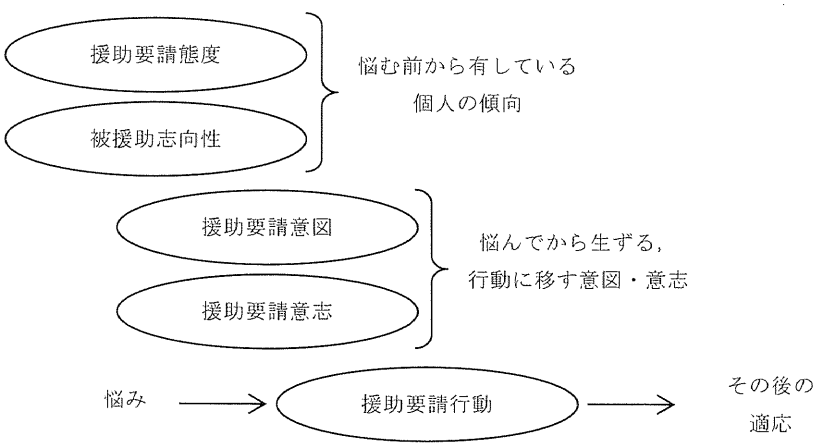

Figure 2　援助要請概念の時系列における関連(本田他，2011)

て教師(田村・石隈，2001)などにおいて一貫して正の関連が認められており，本研究においても同様に援助要請行動とソーシャル・サポートの間に正の関連が想定される。また社会的スキルについても，中学生(本田他，2010)や高校生(髙木・大田，2010)において正の関連が認められており，本研究においても同様の関連が想定される。一方，援助要請行動と公的自己意識の間には負の関連を想定する。援助要請行動には，自身の置かれた困難な状況を自己開示することが含まれるが，自己開示に対する抵抗感と，自己意識の中でも公的自己意識や社会的不安の間には深い関連が予想されている(遠藤，1994)。児童が困った場面において自己開示を行うのは，自分の力で問題に対処するよりも他者の力を借りて問題解決したい時であるとされ(髙根・丹羽，2005)，中学生においては，自己の否定的側面をさらすような相談をすることで，自分が相手からどう思われるかということが気になること，相談することが自己評価を下げるような気になり，内容を開示できない可能性が示唆されている(後藤・廣岡，2005)。一般に援助要請状況では，公的な自己意識が極端に高まる状態であること(島田・高木，1994)を考慮すれば，他者からどのように見られているかを気にする傾向が高いほど，援助要請に対する抵抗感が高まり，結果として援助要請行動が抑制されることが想定される。

以上より，本研究の目的は，児童を対象とした援助要請行動尺度を開発し，その信頼性と妥当性を確認することである。信頼性については尺度の内的一貫性と再検査信頼性の確認によって，妥当性については自己評定と他者評定の一致の確認による基準関連妥当性の確認，および援助要請行動尺度と近接概念との関連検討による構成概念妥当性の確認によって，それぞれ検討する。また，新たな尺度の開発にあたり，尺度の基礎資料を提供するため，記述統計量を算出し，性差および学年差の検討を行う。

方　法

調査対象者

調査全体では797名(男子387名，女子410名)を対象とした。このうち，ソーシャル・サポートおよび公的自己意識との関連を検討する質問紙(以下，質問紙A)には，関東地方の4校の小学校に通う4年生から6年生390名(男子207名，女子183名)が回答した。社会的スキルとの関連の検討に関する質問紙(以下，質問紙B)には，小学4年生から6年生292名(男子134名，女子158名)が回答した。なお，質問紙Aに回答した児童のうち，97名(男子45名，女子52名)については，再検査信頼性を検討するため，約3か月の間隔を空けて援助要請行動尺度への回答を再び求めた。

調査方法

学級ごとに学級担任が以下の内容から構成された質問紙を配布・教示し，回答を求めた。

質問紙とその内容

フェイスシートに学校生活の事柄について尋ねる旨を示し，調査は学校の成績とは無関係であること，また教師や保護者が児童の回答を知ることはないことを記載し，性別や学年を記入する欄を設けた。なお，再検査信頼性の検討を行う対象者については，児童の出席番号を記入させる欄を設けた。

援助要請行動原尺度　援助要請行動の対象となるストレス場面を先行研究に基づいて選定し，独自に12項目を作成した。具体的には，小学生用学校ストレッサー尺度(嶋田，1998；嶋田・岡安・坂野，1992)および学校心理学において提唱されている4つの援助サービス(石隈，1999)を参考に，「対人関係」，「学習」，「心理」，「健康」，「叱責」の5つの領域に関する12項目であった(すべての項目内容についてはTable 1を参照)[1]。「つぎのような悩みがあり，自分だけでは解決できそうにないとき，あなたはどのくらい他の人(親，友だち，先生など)にそうだんしますか」と教示した上で，各項目について，「いつもする(4点)」，「ときどきする(3点)」，「ほとんどしない(2点)」，「ぜったいしない(1点)」のうち，あてはまるもの1つに丸をつけるよう求めた。

[1] 石隈(1999, p.149)では，援助ニーズの高い小学生について，学習面(成績低下や学習動機づけの低下等)，心理・社会面(ネガティブ感情の増大や学級内での孤立等)，進路面(ポジティブ感情の低下等)，健康面(けがや病気，不定愁訴等)の4側面を提唱している。また嶋田他(1992)では，小学生のストレッサーを「先生との関係」，「友だち関係」，「叱責」の3種類から捉えている。本研究では上記を参考に，「対人関係」，「学習」，「心理」，「健康」，「叱責」の5領域を設定した。なお領域の設定にあたり，「好きなこと，楽しめることが減ってきている」や「得意なことが減ってきていないか」などポジティブ感情の低下として考えられる石隈(1999)の進路面についてはこれに含めなかった。

ソーシャル・サポート　森・堀野(1992)の作成した，ソーシャル・サポート尺度を用いた。本研究では，サポートの送り手を特定せず，サポートしてくれる人がいるかどうかを尋ねるよう，各項目の一部を修正した11項目(4件法)を用いた。

公的自己意識　桜井(1992)の児童用自己意識尺度を用いた。本尺度は，公的自己意識及び私的自己意識の2因子から構成されている。本研究においては，公的自己意識尺度(9項目4件法)のみを用いた。

社会的スキル　嶋田・戸ヶ崎・岡安・坂野(1996)の社会的スキル尺度を用いた。本尺度は「向社会的スキル」(7項目)，「引っ込み思案行動」(4項目)，そして「攻撃行動」(4項目)の3下位尺度(4件法)から構成されている。

児童の援助要請行動に関する教師評定　児童の援助要請行動を評定するため，教師指名による評定が行われた。具体的には，調査対象となった学級のうち，9名の学級担任を対象に，クラスの児童の中でよく援助要請行動を行う児童とそうでない児童を数名ずつ指名してもらうよう求めた。

調査時期

質問紙Aについては2004年7月から8月，質問紙Bについては同年11月から12月であった。なお再検査信頼性の検討については，質問紙Aに回答した一部サンプルを対象に，2004年9月から10月に2回目の調査を実施した。

縦断データの照合方法

再検査信頼性の検討の際しては，クラスごとに封入された封筒でクラスを特定し，また回答を求めた出席番号で個人を対応づけた。2回の質問紙の照合が行われた段階でランダムなIDを付与して個人情報を破棄するよう，個人情報の保護に留意した。

結　果

児童用援助要請行動尺度の尺度構成

児童用援助要請行動尺度を構成するため，質問紙Aのデータについて，原尺度12項目に対する主成分分析を実施した。分析にあたっては，主成分負荷量が.50に満たない項目を削除し，第1主成分に対して十分な主成分負荷量を有する9項目を得た。第1主成分に対する寄与率は45.73%であった(Table 1)。なお，質問紙Aと質問紙Bにおける援助要請行動尺度の得点を比較したところ，質問紙Aに回答した群の得点が有意に高かったが($t(637.52)=4.38$, $p<.01$, $d=0.34$)，その効果量は小さく，両群において大きな差は認められなかった。

また，援助要請行動については性差の可能性が指摘されているほか(木村・水野，2004；水野・石隈，1999)，援助要請諸概念についても尺度の性差が認められているため(本田他，2011；田村・石隈，2001，2006；田村・水野・石隈，2012)，因子構造の性差を検討するために，配置不変モデルならびに測定不変モデルを用いて，質問紙

Table 1　援助要請行動尺度の主成分分析結果

	平均	*SD*	主成分負荷量	共通性
7 友だちに、むしされたとき、わたしはだれかにそうだんします(対人関係)	2.15	1.01	.79	.62
10 友だちから、いじめられたとき、わたしはだれかにそうだんします(対人関係)	2.36	1.05	.77	.59
3 友だちに、なかまはずれにされたとき、わたしはだれかにそうだんします(対人関係)	2.36	0.99	.75	.56
6 自分が、人からきらわれていないか気になったとき、わたしはだれかにそうだんします(心理)	2.21	1.03	.75	.57
5 友だちとけんかをしたとき、わたしはだれかにそうだんします(対人関係)	2.35	1.01	.70	.48
9 おこられて、いらいらしたとき、わたしはだれかにそうだんします(叱責)	1.93	1.00	.61	.38
1 成績のことで悩んだとき、わたしはだれかにそうだんします(学習)	2.11	0.89	.59	.35
2 自分のかおや、スタイルについて、気になることがあったとき、わたしはだれかにそうだんします(心理)	1.78	0.86	.56	.31
12 自分はわるくないのに、おこられたとき、わたしはだれかにそうだんします(叱責)	2.67	1.05	.52	.27
除外された項目				
11 からだのちょうしがわるいとき、わたしはだれかにそうだんします(健康)	2.90	0.96		
8 習い事や、しゅくだいが多くていやだったとき、わたしはだれかにそうだんします(学習)	1.90	0.94		
4 勉強がわからなくて困ったとき、わたしはだれかにそうだんします(学習)	2.78	0.90		

注）カッコ内は当初想定した5領域のストレス場面を示す。

AとB双方のデータを用い，男女別に多母集団同時分析を実施した。その結果，配置不変モデルならびに測定不変モデルの適合度指標において，おおむね十分な値が得られた(適合度指標の数値についてはTable 2，因子負荷量についてはTable 3参照)。AICの比較から，測定不変モデルの優位性が認められ，男女とも同一の因子構造であること，尺度得点において男女差の比較が可能であることが確認された。

援助要請行動尺度の信頼性と妥当性

まず，援助要請行動尺度の信頼性について検討を行った。内的一貫性を検討するためにCronbachのαを算出したところ，質問紙Aにおいて.85，質問紙Bにおいて.82と概ね十分な内的一貫性が認められた。続いて3か月後の再検査信頼性を検討するために両者の相関係数を算出したところ，中程度の有意な正の関連が認められた(全体ではr=.68，男子はr=.69，女子はr=.59，いずれもp<.01)。

次に援助要請行動尺度の妥当性に関する検討を行った。まず構成概念妥当性の検討としてソーシャル・サポート尺度，公的自己意識尺度，および社会的スキル尺度との関連を検討した。次に各尺度の記述統計量とα係数を，続いて援助要請行動尺度と各変数の相関係数を算出した(Table 4)。その結果，ソーシャル・サポートとは中程度の正の関連が(男子においてはr=.35，p<.01，女子においてはr=.36，p<.01)，公的自己意識とは中程度の負の関連

Table 2　確認的因子分析の適合度指標

	α	χ^2	(df)	GFI	AGFI	CFI	RMSEA	AIC
質問紙A								
全体	.85	85.39**	(27)	.96	.93	.95	.08	121.39
男女別								
配置不変モデル		137.33**	(54)	.93	.88	.92	.06	209.33
測定不変モデル		146.40**	(61)	.92	.89	.91	.06	204.40
質問紙B								
全体	.82	71.15**	(27)	.95	.91	.93	.08	107.15
男女別								
配置不変モデル		112.36**	(54)	.91	.86	.90	.06	184.34
測定不変モデル		125.00**	(61)	.90	.86	.89	.06	183.00

**p<.01

Table 3　援助要請行動尺度の確認的因子分析結果

項目番号	質問紙A					質問紙B				
	全体	男子		女子		全体	男子		女子	
		配置不変	測定不変	配置不変	測定不変		配置不変	測定不変	配置不変	測定不変
7	.76	.67	.72	.83	.79	.73	.65	.70	.77	.76
10	.74	.77	.73	.63	.70	.74	.57	.57	.66	.66
3	.73	.76	.73	.70	.73	.73	.52	.55	.66	.62
6	.71	.70	.69	.68	.69	.67	.64	.70	.74	.71
5	.64	.62	.61	.57	.59	.69	.63	.58	.59	.62
9	.53	.50	.51	.52	.50	.52	.51	.46	.49	.52
1	.50	.45	.49	.54	.52	.47	.49	.37	.32	.41
2	.48	.41	.45	.44	.40	.45	.54	.44	.28	.39
12	.44	.37	.37	.55	.54	.41	.37	.38	.39	.40

注）数字は因子負荷量を示す。
　　項目の順番はTable 1と一致させている。

Table 4　援助要請行動尺度の構成概念妥当性の検討

	M	*SD*	α	援助要請行動	サポート	公的自意識	社会的スキル 向社会的	引っ込み	攻撃
援助要請行動	2.21	0.67	.85	-	.35**	-.51*	.27**	-.19*	.12
[a]ソーシャル・サポート	3.24	0.57	.88	.36**	-	-.18*	-	-	-
[a]公的自意識	2.34	0.75	.86	-.34**	-.03	-	-	-	-
社会的スキル									
[b]向社会的	3.13	0.42	.70	.46**	-	-	-	-.38**	-.18*
[b]引っ込み思案	1.66	0.48	.67	-.26**	-	-	-.27**	-	.14
[b]攻撃	1.66	0.61	.59	-.12	-	-	-.34**	.03	-

*p<.01, **p<.05
注）行列の右上は男子の，左下は女子の結果を，それぞれ示す。
[a]n=390, [b]n=292.

Table 5　男女学年別の記述統計量と分散分析結果

		4年生	5年生	6年生	主効果 性別 *df*=1, 383	主効果 学年 *df*=2, 383	交互作用 *df*=2, 383	多重比較 (Tukey 法)
男子	*M*	2.02	1.85	2.16	46.15** 偏 η^2=.11	10.98** 偏 η^2=.05	0.53 偏 η^2=.00	女子 > 男子 6年 >4年・5年
	SD	0.61	0.49	0.66				
	n	68	66	73				
女子	*M*	2.37	2.27	2.66				
	SD	0.60	0.60	0.70				
	n	53	63	66				

**p<.01

が（男子においては r=−.51, p<.01, 女子においては r=−.34, p<.01），それぞれ認められた。また社会的スキルについては，特に援助要請行動と向社会的スキルの間に有意な正の関連が（男子においては r=.27, 女子においては r=.46, いずれも p<.01），援助要請行動と引っ込み思案行動の間に有意な負の関連が（男子においては r=−.19, p<.05, 女子においては r=−.26, p<.01），それぞれ認められた（Table 4）。

さらに児童の自己評定と教師による他者評定の関連を検討するため，教師の指名する援助要請行動の高低について，援助要請行動尺度の得点を比較した。9 名の教師より，より多くの援助要請を行う児童（男子 6 名，女子 16 名）とあまり援助を求めない児童（男子 20 名，女子 3 名）が選択された。援助要請を多く行う児童の援助要請行動尺度得点（M =2.61, SD =0.77）とあまり援助を求めない児童の援助要請行動尺度得点（M =2.07, SD =0.57）を t 検定にて比較した結果，有意差が認められ（t(46)=2.65, p<.05, d=0.80），前者の児童における援助要請行動尺度得点が有意に高く，その効果量は大きかった。

援助要請行動尺度の記述統計量

援助要請行動尺度について，性差と学年差を検討するため，記述統計量を算出し，2 要因分散分析を実施した（Table 5）。その結果，性別においては中程度の効果量をもって（F(1, 383)=46.15, p<01, partial η^2=.11），また学年差においては低い効果量をもって（F(2, 383)=10.98, p<01, partial η^2=.05），それぞれ有意な主効果が認められた。多重比較の結果，女子の得点が男子の得点より有意に高かったほか，6 年生の得点が 4 年生及び 5 年生の得点よりも有意に高かった。交互作用は有意ではなかった（F(2, 383)=0.53, *ns*, partial η^2=.00）。

考　察

本研究の目的は，児童を対象とした援助要請行動尺度を開発し，その信頼性と妥当性を確認することであった。本項では尺度の構成，その信頼性と妥当性および尺度の基本的な情報について考察するとともに，今後の課題について論じる。

児童用援助要請行動尺度の構成

本研究において作成された9項目より構成される児童用援助要請行動尺度は，当初想定していた5つの分野について，健康領域以外のすべての領域の項目が含まれており，当初想定した構成概念を概ね網羅した尺度が構成された。また検証的因子分析の結果，同一サンプル及び別サンプルの適合度指標において十分な値が示された。加えて男女の多母集団分析の結果，測定不変モデルの優位性が示され，男女とも同様の因子構造であること，尺度得点の男女比較が可能であることが確認された。

援助要請行動尺度の信頼性と妥当性

児童用援助要請行動尺度について，その信頼性を確認した。まず内的一貫性については，Cronbachのαを算出し概ね十分な値が得られたことを確認した。また一部サンプルにおいて3か月程度の間隔を空けて実施された調査では，中程度の有意な正の相関が得られた。パーソナリティ変数と異なり，状況によって使い分けが行われる行動指標であることを考慮すると，中程度の正の関連は妥当であり，概ね十分な再検査信頼性を有すると解釈することが可能であろう。さらに援助要請を多く行う生徒とあまり行わない生徒について教師に指名を求め，各児童の援助要請行動尺度得点を比較したところ，大きな効果量をもって，援助要請をよく行うと教師から選択された児童が，あまり行わないと教師から選択された児童に比べて，その得点が有意に高かった。このことから，援助要請行動尺度によって測定される援助要請行動は，児童が実際に行う真の援助要請行動を十分反映していると考えられる。

また妥当性についても，当初想定していた通り，知覚されるソーシャル・サポートならびに社会的スキルと中程度の有意な正の関連が，公的自己意識と中程度の有意な負の関連が，それぞれ認められた。困難な状況に置かれた場合に周囲からサポートが得られると期待することや，他者と関わるためのスキルを有しているほど，援助要請行動が促進される一方，周囲や社会からどう思われるか不安に感じるほど，援助要請行動は抑制されると考えられる。なお，社会的スキル尺度の中でも引っ込み思案行動と援助要請行動尺度との間には弱い負の関連が認められた。児童において，対人不安と対人的効力感の間に弱い負の関連が認められている(松尾・新井，1998)。児童の不安が他者に対する効力感を低減し，援助要請行動を抑制するものと考えられる。

以上より，本研究において作成された児童用援助要請行動尺度はおおむね十分な信頼性と妥当性を有するものと考えられる。ただし，構成概念妥当性の検討として使用された変数が少ないこと，再検査信頼性の検討に参加した調査協力者の少なさ，また教師以外の第三者評定による援助要請行動の客観性の確認については，今後の課題であろう。

援助要請行動尺度の性差・学年差

作成された援助要請行動尺度について，性差と学年差を検討するために2要因分散分析を行ったところ，有意な性差と学年差が認められた。特に性差については中程度の効果量をもって，女子の得点が男子の得点よりも高かった。援助要請に関連する概念においては，海外の研究のレビューにおいても(水野・石隈，1999)，また国内の尺度作成研究においても(田村・石隈，2001)，女子の得点の高さが指摘されており，本研究の結果もこれら知見を支持するものとなった。また学年差についても有意差が認められ，6年生の得点が高かった。高学年であるほど，困ったときに他者に援助を求める行動が身についている可能性もあるが，その効果量を考慮すると，少なくとも小学校高学年段階では得点の差は小さく，単純な学年経過を通じた経験や学習による行動の獲得は期待できないと考えられる。

本研究のまとめと今後の課題

本研究の目的は，児童における援助要請行動を測定する尺度を開発し，その信頼性と妥当性を検討することであった。主成分分析の結果，9項目からなる児童用援助要請行動尺度が作成された。別サンプルによる確認的因子分析の結果，適合度指標において概ね十分な値が得られ，男女とも同一の因子構造であること確認された。信頼性については，尺度の十分な内的一貫性と3か月後の再検査信頼性が確かめられた。また妥当性については，ソーシャル・サポートや社会的スキルと正の，公的自己意識と負の関連が認められ，援助要請行動尺度の構成概念妥当性が確認された。それに加えて，教師による行動評定の結果，児童の自己評定が実際の行動を反映していることが示された。

これまでの援助要請研究は主に中学生以上を対象としたものであったが，本尺度の作成により，児童を対象とした研究の進展が期待される。また従来より援助要請の行動面に関する研究の不足が指摘されているが(本田・本田，2014)，本尺度を用いることによって，援助要請の認

知面と行動面の関連，援助要請実行のプロセスについても，検討が可能となろう。例えば本研究においては，援助要請行動と公的自己意識の間に負の関連が認められた。しかしながら，児童において，困ったことについて自己開示を行った後の感情は，「安心」や「自信」といった感情で高く，「悪く思われる不安」や「後悔」といったネガティブ感情において低くなることが示されている（高根・丹羽，2005）。児童において，援助要請行動そのものと公的自己意識とは負の関連にあるものの，実際に援助要請を行った後には比較的ポジティブな結果を得ていることが想定される。青年期以降の研究においては，援助評価（本田・石隈，2008）や相談行動における利益とコストの認知（永井・新井，2008），また援助要請行動を阻害する自律性の発達（本田，2014）など，悩みの経験と援助要請行動の間に存在する様々な認知変数が提案・検討されている。本尺度の作成により，児童を対象とした援助要請のプロセスの検討ならびにこうしたプロセスの発達的変化の検討も期待される。

ただし，これまでの援助要請行動研究（Nagai, 2015; Rickwood & Braithwaite, 1994）で測定された援助要請行動が，主として過去の一定期間における実際の行動を測定している一方，本研究で作成された尺度が「一人で解決できない悩みをどの程度相談するか」を尋ねていることを考慮すると，両者の測定方法の違いによって得られる研究成果に違いを生じる可能性を排除できない。児童の援助要請行動の測定には，先行研究において行われたような過去の一定期間の援助要請行動の頻度を尋ねる方法や本研究で作成された尺度を利用する方法に加え，仲間評定や教師評定，保護者評定などの第三者評定を用いることもできる。先述の通り，従来の測定法にはいくつかの点で課題があったが，本研究で作成された尺度を用いる場合にも，留意すべき点は残されているといえる。研究の目的および各測定方法の利点と課題を踏まえ，援助要請行動の複数の測定方法より適切な方略を一つないし複数選択することが求められよう。

本研究においては，児童の全般的な援助要請行動を測定する尺度開発のため，援助要請を行う特定の他者を想定させなかった。しかしながら，被援助志向性においては，対象者の違いを考慮した尺度構成の試みが行われているほか（本田他，2011），援助要請に限らず，利他行動（小田・大・丹羽・五百部・清成・武田・平石，2013）や評価懸念（臼倉・濱口，2015）など，児童を対象として，対象者別の心理状態を測定する複数の尺度が開発されている。保護者や教師などの成人に加え，友人やクラスメートなど，児童には多様な援助を要請する対象が存在し，対象ごとに援助要請の内容が異なることも容易に想定できる。援助を要請する対象者ごとに援助要請行動の差異を検討可能な尺度の開発についても，今後の検討課題であろう。

さらに近年では，児童の援助要請行動を周囲がどのように認知するかについても注目されている。本田・本田（2014）は，「一人で解決することが困難な問題状況にいる他者の，明確な援助要請を伴わない援助要請意図に対する個人の知覚」を援助要請感受性と定義し，その概念化を試みている。この背景には，児童の援助要請にもかかわらず，それを認知することができない周囲の対応への批判と対応策を模索する動きが反映されていると考えられる。児童の援助要請行動を測定するだけでなく，これを周囲がどのように認知し，適切に対応するかについても，今後の検討課題であろう。

付　記

本研究は，第3著者が2004（平成16）年度に筑波大学大学院人間総合科学研究科心理学専攻に提出した中間論文のデータを再分析し，内容について加筆・修正を行ったものである。また本研究の内容の一部は，日本学校心理学会第8回大会において発表された。

謝　辞

本研究の実施に当たってご協力を賜りました小学校の先生方ならびに児童の皆様に御礼申し上げます。

引用文献

阿部聡美・水野治久・石隈利紀（2006）．中学生の言語的援助要請スキルと援助不安，被援助志向性の関連　大阪教育大学紀要第Ⅳ部門，*54*, 141-150.

相川　充（1987）．被援助者の行動と援助　中村陽吉・高木修（編）「他者を助ける行動」の心理学　光生館

雨宮千沙都・松田英子（2014）．学生用家族を対象とした援助要請行動尺度作成の試み　ストレス科学研究，*29*, 93-99.

DePaulo, B. M. (1983). Perspectives on help-seeking. In DePaulo, B. M., Nadler, A. & Fisher, J. D. (Eds.), *New directions in helping*. Vol. 2　Help-seeking. New York: Academic Press. pp.3 -12.

遠藤公久（1994）. 自己開示における抵抗感の構造に関する検討　筑波大学心理学研究, *16*, 191-197.

後藤安代・廣岡秀一（2005）. 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　三重大学教育実践総合センター紀要, *25*, 77-84.

本田真大（2015）. 援助要請のカウンセリング―「助けて」と言えない子どもと親への援助　金子書房

本田真大（2014）. 幼児期, 児童期, 青年期の援助要請研究における発達的観点の展望と課題　北海道教育大学紀要教育科学編, *65*, 45-54.

本田真大・石隈利紀（2008）. 中学生の援助に対する評価尺度（援助評価尺度）の作成　学校心理学研究, *8*, 29-39.

本田真大・新井邦二郎・石隈利紀（2011）. 中学生の友人, 教師, 家族に対する被援助志向性尺度の作成　カウンセリング研究, *44*, 254-263.

本田真大・石隈利紀・新井邦二郎（2010）. 援助要請スキル尺度の作成　学校心理学研究, *10*, 33-40.

本田真大・本田泰代（2014）. 小学生の援助要請意図に対する親の知覚に関する探索的検討―援助要請感受性の概念化の試み―　北海道教育大学紀要教育科学編, *65*, 167-173.

石隈利紀（1999）. 学校心理学―教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス―　誠信書房

岩瀧大樹（2007）. 中学生の教師への援助要請スキルに関する調査研究―学校生活適応との関連に注目して―　昭和女子大学大学院生活機構研究科紀要, *16*, 85-98.

木村真人・水野治久（2004）. 大学生の被援助志向性と心理的変数との関連について―学生相談・友達・家族に焦点をあてて　カウンセリング研究, *37*, 260-269.

松尾直博・新井邦二郎（1998）. 児童の対人不安傾向と公的自己意識, 対人的自己効力感の関係　教育心理学研究, *46*, 21-30.

水野治久・石隈利紀（2001）. アジア系留学生の専門的ヘルパー, 役割的ヘルパー, ボランティアヘルパーに対する被援助志向性と社会・心理学的変数の関連　教育心理学研究, *49*, 137-145.

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.

文部科学省（2015）. 平成26年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」における「いじめ」に関する調査結果について Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/10/__icsFiles/afieldfile/2015/11/06/1363297_01_1.pdf（2015年12月7日）

森　和代・堀野　緑（1992）. 児童のソーシャルサポートに関する一研究　教育心理学研究, *40*, 402-410.

Nagai, S. (2015). Predictors of help-seeking behavior: Distinction between help-seeking intentions and help-seeking behavior. *Japanese Psychological Research*, *57*, 313-322.

永井　智（2013）. 援助要請スタイル尺度の作成―縦断調査による実際の援助要請行動との関連から―　教育心理学研究, *61*, 44-55.

永井　智（2010）. 大学生における援助要請意図―主要な要因感の関連から見た援助要請意図の規定因―　教育心理学研究, *58*, 46-56.

永井　智（2009）. 小学生における援助要請意図―学校生活満足度, 悩みの経験, 抑うつとの関連―　学校心理学研究, *9*, 17-24.

永井　智・新井邦二郎（2008）. 悩みの種類から見た中学生における友人に対する相談行動―予期される利益・コストとの関連―　学校心理学研究, *8*, 41-48.

永井　智・新井邦二郎（2005）. 中学生用友人に対する相談行動尺度の作成　筑波大学心理学研究, *30*, 73-80.

小田　亮・大　めぐみ・丹羽雄輝・五百部　裕・清成透子・武田美亜・平石　界（2013）. 対象別利他行動尺度の作成と妥当性・信頼性の検討　心理学研究, *84*, 28-36.

大畠みどり・久田　満（2010）. 心理専門職への援助要請に対する態度尺度の作成―信頼性と妥当性の検討―　コミュニティ心理学研究, *13*, 121-132.

岡田　涼・大谷和大・中谷素之・伊藤嵩達（2012）. 目標志向性が学業的援助要請　ピア・モデリングに及ぼす影響　パーソナリティ研究, *21*, 111-123.

Rickwood, D. J., & Braithwaite, V. A. (1994). Social-psychological factors affecting help-seeking for emotional problems. *Social Science and Medicine*, *39*, 563-572.

桜井茂男（1992）. 小学校高学年生における自己意識の検討　実験社会心理学研究, *32*, 85-94.

佐藤美和・渡邊正樹（2013）. 小学生の悩みとそれに対する援助要請行動の実態　東京学芸大学紀要芸術・ス

ポーツ科学系, *65*, 181-190.

嶋田洋徳（1998）. 小中学生の心理的ストレスと学校不適応に関する研究 風間書房

嶋田洋徳・岡安孝弘・坂野雄二（1992）. 児童における心理的学校ストレス尺度の開発 日本行動療法学会第18回大会発表論文集, 28-29.

嶋田洋徳・戸ヶ崎泰子・岡安孝弘・坂野雄二（1996）. 児童の社会的スキル獲得による心理的ストレス軽減効果 行動療法研究, *22*, 9-29.

島田 泉・高木 修（1994）. 援助要請を抑制する要因の研究Ⅰ―状況認知要因と個人特性の効果について― 社会心理学研究, *10*, 35-43.

下山晃司（2005）. 小学生における援助要請回避理由の構造 日本教育心理学会第47回総会発表論文集, 455.

Srebnik, D., Cause, A. M., & Baydar, N. (1996). Help-seeking pathways for children and adolescents. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, *4*, 210-220.

高木 修（1991）. 向社会的行動における「自己」の機能 関西大学社会学部紀要, *22*, 109-127.

高木 修・大田 仁（2010）. 高校生の学校生活における援助要請態度 関西大学社会学部紀要, *41*, 89-104.

高根麻帆・丹羽洋子（2005）.児童の自己開示動機・自己開示抵抗感とそれに伴う感情について 高知大学教育実践研究, *19*, 113-125.

田村修一・石隈利紀（2006）. 中学校教師の被援助志向性に関する研究―状態・特性被援助志向性尺度の作成及び信頼性と妥当性の検討― 教育心理学研究, *54*, 75-89.

田村修一・石隈利紀（2001）. 指導・援助サービス上の悩みにおける中学校教師の被援助志向性に関する研究―バーンアウトとの関連に焦点を当てて― 教育心理学研究, *49*, 438-448.

田村修一・水野治久・石隈利紀（2012）. 教職志望者の被援助志向性を規定する要因―教育実習場面に焦点をあてて― カウンセリング研究, *45*, 29-39.

臼倉 瞳・濱口佳和（2015）. 小学校高学年及び中学生における対象別評価懸念と適応との関連 教育心理学研究, *63*, 85-101.

Wilson, C. J., Deane, F. P., Ciarrochi, J., & Rickwood, D. (2005). Measuring help-seeking intentions: Properties of the general help-seeking questionnaire. *Canadian Journal of Counselling*, *39*, 15-28.

山口豊一・水野治久・石隈利紀（2004）. 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, *37*, 241-249.