学校法人 松翠学園
滋賀文教短期大学
SHIGA BUNKYO JUNIOR COLLEGE

保育者効力感に関する研究の動向と展望

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2023-05-01 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 西松, 秀樹, Nishimatsu, Hideki メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32125/00000121

保育者効力感に関する研究の動向と展望

A Review of Studies on Preschool Teacher Efficacy

西松　秀樹
Hideki NISHIMATSU

抄録

保育者養成にとって「保育者効力感」を高めることは喫緊の課題である。そこで、本稿では保育者効力感の定義について確認し、保育者効力感と教育実習・保育実習、支援プログラム、指導内容についての研究を概観し、研究の動向について考察した。その中で、自らの保育エピソードを振り返り、新たな枠組みでそれを捉え直す「支援プログラム」を実施することにより保育者効力感を高めていく研究が進展していた。今後も保育者効力感を効果的に高める手法についての研究が期待される。

キーワード　保育者効力感、教育実習、保育実習、効力感尺度

Ⅰ．はじめに

幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の３つの要領・指針の整合性が確保され、保幼小接続期の連携の手がかりとして「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が策定された。保育者には幼児期から児童期の発達を見通し、５歳児のカリキュラムとスタートカリキュラムを一体的に捉え、カリキュラム・教育方法の充実・改善にあたることが求められている。今後一貫した教育を進める上で、保育者への期待はますます高まっている。

一方、厚生労働省（2020）によると、保育者試験合格者の約６割は、保育士として働くことに、何かしらの不安を感じている。不安の要因は「労働条件・労働環境」、「保育・子育て・実習等の経験不足」、「年齢・体力」、「保育の専門知識・技術の不足」である。

このような中、生き生きと自信を持って、保育に取り組むことができる保育者を養成することが重要となる。このような保育者養成にとって「保育者効力感」を高めることは喫緊の課題である。しかし、保育者効力感については、まだまだ研究が少なく、さらなる研究を必要としている。そこで、本稿ではこれまでの保育者効力感に関する研究を概観し、今後の研究について検討したい。

本稿の構成は以下の通りである。まず、保育者効力感の定義を確認する。次に、これまで日本で進められてきた保育者効力感の研究について概観し、その動向について検討する。最後に保育者効力感に関する研究の課題と展望を述べる。

Ⅱ．保育者効力感について

保育者の保育能力と関係する要因として、教師効力感という概念がある。教師効力感はBandura（1977）の自己効力感（self-efficacy）の概念を教育に応用したものである。自己効力感は「自分は、一定の結果を生じる行為を遂行できるという本人の信念あるいは期待感」と定義されている。自己効力感が高ければ、困難に直面したときに努力をすることができるため、困難な場面に直面することの多い教師にとって自己

効力感を高めることは重要なことである。

この自己効力感は教師教育の分野に取り入れられ、「教師効力感（teacher efficacy）」という概念が提唱されている。教師効力感については、Gibson ＆ Dembo（1984）が教師効力感尺度を作成して以来、研究が進展した。Ashton（1985）は、教師効力感を「こどもの学習に望ましい変化を与える能力に関する信念」と定義している。この教師効力感は「自分自身の教授能力に関する信念（personal teaching efficacy：以下、個人的教師効力感という）」と「教師の教育的な影響力に関する一般論としての信念（teaching efficacy：以下、一般的教師効力感という）」の２つの因子から構成されている（Gibson ＆ Dembo、1984）。日本では、桜井（1992）がGibson ＆ Dembo（1984）の尺度を翻訳し、個人的教師効力感と一般的教師効力感の２つの因子を抽出している。

これらの研究を基礎として、三木・桜井（1998）は、桜井（1992）の教師効力感尺度をもとに保育者効力感尺度を開発し、保育者効力感の研究が始められた。三木・桜井（1998）は、保育者効力感を「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」と定義している。この保育者効力感は、教師効力感の研究の中で特に保育者に焦点化した研究として進められてきている。

Ⅲ．日本における保育者効力感の動向

①実習の効果を検討した研究

三木・桜井（1998）は、教育実習の経験が保育専攻短大生の保育者効力感を高めることを示した。教育実習の前後で「私は、子どもにわかりやすく指導できると思う」と「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」の２項目において５％水準で有意差がみられ、教育実習の効果が明らかとなった。

石川（2005）は、各学年別に４月から２月までの保育者効力感の変化を検討した。その結果、２年生における６月の得点が２月の得点よりも低いことが明らかになった。このことは月日が進むにつれ、保育者効力感が低下することを示唆している。これまでの実習体験を通して自身の保育、教育スキルを省察し、子どもへの対応の難しさや不安を実感することで保育者効力感が低下すると考察している。

神谷（2009）は、保育者養成系短期大学生における保育者効力感の変化について４回の測定での様相を明らかにするため、検討を行った。在学中の保育者効力感の変化については次のようなことが明らかとなった。まず、１年次秋の保育者効力感に比べ、観察・参加実習を主体とする初めての保育所実習を経て、１年次１月の方が高い値を示し、実習を通して保育者効力感が上昇した。また、進路選択状況について情報収集をすることもなく、就職直前になっても活動をしていない学生は一貫して保育者効力感が低いことが示されていた。

森野・飯牟礼・浜崎・岡本・吉田（2011）は、保育者効力感の変化に関する影響要因について、縦断的に検討した。保育専攻学生を対象とし、保育者効力感の変化を縦断的に調査するとともに、その変化の要因として自信経験と自信喪失経験に関する記述を収集した。その結果、保育者効力感の変化には、各経験の数および経験の内容が関連していることが示された。

近藤・内藤（2013）は、保育専攻短大生の保育者効力感の発達について縦断的に検討している。保育専攻短大生を対象に、教育実習ならびに保育実習をはさんだ３回の調査によって保育者効力感の変化を縦断的に調査した。その結果、変容には実習体験、特に実習内容が関連している可能性が強いことが確認された。

前田（2017）は、保育専攻生における保育実習経験の効果を実習前後の保育者効力感の変化として捉え、

保育実習経験に影響を与える事前要因の検討を行った。事前要因として想定したのは、保育者志望動機・保育実習目標・本来感である。実習前後を通して２回の質問紙調査を行った結果、保育実習の経験によって４年制保育専攻生の保育者効力感が上昇すること、志望動機が低い保育専攻生には保育士を行動モデルとした実習目標を意識させることによって保育実習経験の効果が高まる傾向にあることが示された。

藤﨑・松永・溝川・杉山・井（2018）は、幼稚園教育実習の事前・事後指導の在り方などを検討するために、幼稚園教育実習前後での実習生の保育者としての力量（保育者効力感）に関する自己評価の変化、保育者としての力量（保育者効力感）の自己評価と教育実習全般の取組との関連、教育実習を経て保育者として認識された各自の課題を検討したほか、就学前教育・保育関係に勤務する卒業生による保育経験の語りを把握し、在校生への影響を検討している。結果、子ども理解や保育者としての力量（保育者効力感）は実習前よりも実習後に有意に高くなること、「実習の計画・実施」は教育実習の取組に関する全項目と相互関連すること、実習を経て各自の課題として認識される内容は「個別の援助・保育技術」「教師の在り方」が中心であること、卒業生の保育者経験に関する語りは、保育のやりがいと同時に難しさについてであること、などを明らかにしている。このように、保育者効力感に及ぼす教育実習の効果が得られるという知見が多い。その中でも保育者効力感には、実習目標を意識させること、内容を工夫すること、体験を意味づけすることなどが影響することが示唆される。保育者効力感と実習の内容や方法、事後指導による関係が明らかになることが期待されるところである。

②保育者効力感尺度の作成を中心とした研究

表１のように、三木・桜井（1998）は、桜井（1992）の教師効力感尺度の個人的な教授効力感尺度を保育者あるいは、保育専攻学生に適用可能なものにして用いられた。尺度は５段階の自己評定であった。尺度項目の内、＊は反転項目を示している。

三木・桜井（1998）により保育者効力感尺度が開発され、保育者効力感の研究が開始された。

岩井（2003）も15項目からなる保育者効力感尺度を作成している（表２）。この尺度は子どもに対応した指導ができるなどの「指導力感」と子どもと気が通じ合うなどの「援助力感」の２つの因子が抽出さ

表１　保育者効力感尺度（三木・桜井、1998）

	尺　度　項　目
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	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
＊3	私が一生懸命努力しても、登園をいやがる子どもをなくすことはできないと思う
4	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
＊5	私は保育者として、クラスのほとんどの子どもが理解できるように働きかけることは無理であると思う
6	私は、クラスの子ども１人１人の性格を理解できると思う
＊7	私が、やる気のない子どもにやる気を起こさせることは、むずかしいと思う
8	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
9	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
10	私は、保護者に信頼を得ることができると思う
11	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
12	私は、クラス全体に目をむけ、集団への配慮も十分できると思う
13	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
＊14	私は、園で子どもに基本的生活習慣を身につけさせることはなかなかむずかしいと思う
15	私は、子どもの活動を考慮し、適切な保育環境（人的、物的）に整えることに十分努力ができると思う

表２　保育者効力感尺度（岩井、2003）

尺　度　項　目
1　子どもにわかりやすく指導することができると思う。
2　子どもの能力に応じた課題を出すことができると思う。
3　保育プログラムが急に変更された場合でも、それにうまく対処できると思う。
4　どの年齢の担任になっても、うまくやっていけると思う。
5　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。
6　保護者に信頼を得ることができると思う。
7　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。
8　クラス全体に目をむけ、集団への配慮も十分できると思う。
9　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。
10　子どもの活動を考慮し、適切な保育環境（人的、物的）に整えることに十分努力ができると思う。
11　子どもの心の動きを読みとることができると思う。
12　子どもが安心してそばに寄ってきやすいほうだと思う。
13　子どもとなんとなく気が通じ合うことが出来ると思う。
14　子どもは必ず私の言うことを聞いてくれると思う。
15　子どもの動きは、どんなことでも、すべて面白いと思う。

れている。

その後、西山（2006）は、保育士を対象に幼児とかかわる力を育むために、多次元保育者効力感尺度の作成を試みた。５因子25項目の尺度を作成している。５因子は次の通りである。第１因子は「人とかかわる基盤をつくる」、第２因子は「発達的視点で子どもを捉えかかわる」、第３因子は「子ども同士の関係を育てる」、第４因子は「基本的な生活習慣・態度を育てる」、第５因子は「関係性の広がりを支える」であった（表３）。

中村（2006）は、短期大学の保育者養成課程に在籍する学生を対象に質問紙調査を実施し、三木・桜井（1998）の尺度を使って再構成を行った。因子分析の結果をもとに因子負荷量0.40以下の項目が２項目（三木・桜井（1998）の項目３、項目14）を除いた13項目を保育者効力感尺度の質問項目として用いた。その尺度を使って、実習経験の有無が保育者効力感に及ぼす影響を検討し、有意傾向の学年差が認められた。最近では保育者効力感と関連のある教師効力感について、渡邉・中西（2017）は日本での教師効力感尺度を作成した研究を一覧にまとめ、紹介している。

さらに、薗江（2009）は、表４に示す保育実習自己効力感尺度の作成を作成している。この尺度は、６因子から構成された。第１因子は「指導者からのアドバイスを自分の実践に生かす」「指導された内容は確実に実行する」「子どもの感じ方、考え方から学び取る」などの項目から、積極的に学び取り行動化する姿勢が読み取れることから『積極的な実習態度』と命名された。第２因子は『ストレス対処』、第３因子は実践に困らないように準備できる『事前準備』、第４因子は保護者と連携してよい保育を目ざす『保護者との関わり』、第５因子は『環境や教材の工夫』、第６因子『子どもとの関わり』と命名している。このように、尺度を作成する研究は進んできている。

③支援プログラム等の効果を検討した研究

大森・秀・西山（2020）は、認知行動論的技法及びリフレクションに基づいた子育て支援に関わる保育者支援プログラムを試行し、現職教育における効果を明らかにするため、現職保育者の効力感等の変化

表３　多次元保育者効力感尺度（西山、2006）

尺　度　項　目
【第１因子　人とかかわる基盤をつくる】
１　信頼される存在として子どものそばにいること
２　子どもにとって心のより所になること
３　子どもとの安定した関係を築くこと
４　子ども一人一人をありのままに受容すること
５　子どもの自我（思い、言い分）を大切にすること
【第２因子　発達的視点で子どもを捉えかかわる】
６　子どもの人間関係の発達に応じてかかわること
７　子どもの人間関係の育ちに即して、環境を構成すること
８　子どもの人間関係の発達について、見通しをもって援助すること
９　保育の展開と人間関係の育ちを結び付けて捉えること
10　子どもの人間関係の育ちについて専門的な知識を生かすこと
【第３因子　子ども同士の関係を育てる】
11　けんかや葛藤を経ながらも、子ども同士で解決できるように援助すること
12　自己主張や反抗も自我の育ちと捉えて適切に対応すること
13　子どもが他の子どもの発言や気持ちを受け入れられるよう援助すること
14　園生活の中で、必要な道徳性を身につけるように保育すること
15　子どもが友達とかかわることで充実感や満足感を味わえるような保育をすること
【第４因子　基本的な生活習慣・態度を育てる】
16　子どもが生活上のルールを知ることができるように保育すること
17　社会生活上の習慣や態度を子どもが身につけていけるよう援助すること
18　きまりや約束の大切さに気付き、守ろうとする態度が育つ保育をすること
19　子どもがよいことや悪いことがあることに気付き、行動できるよう実践すること
20　園生活の中で子どもの自立心を育むこと
【第５因子　関係性の広がりを支える】
21　地域のお年寄りなど身近な人に感謝の気持ちがもてるよう実践すること
22　子どもが地域の人々など自分の生活に関係のある人に親しみをもてるよう援助すること
23　特別な支援を要する子どもも含めたクラスの豊かな関係をつくること
24　外国の人などの文化の違いに気付き、尊重する心が育つよう保育すること
25　子どもが様々な人と触れ合いながら人間関係を広げていけるよう援助すること

を、統制群と比較し検証した。その結果、次の３点が明らかとなった。

１）実験群の保育者の方が統制群よりも、明らかな保育者効力感の上昇がみられた。２）支援プログラムによる効果の現れる時期は、保育者効力感が１か月の実施後であることが確認された。３）支援プログラムを援用しての現職教育は、保育者が主体的に学び続けるための有効な手立てであることが明らかになった。

表４　保育実習自己効力感尺度（小薗江、2009）

尺　度　項　目	
1　アドバイスを生かす	15　事前学習（園について）
2　子どもから学ぶ	16　環境整備安全等
3　アドバイスの確実実行	17　事前準備手遊び等
4　命を預かる責任感	18　児童興味把握
5　手本となる身のこなし	19　父母と同視点での思考
6　身だしなみ清潔感	20　親子関係実態読み取り
7　スキンシップ	21　父母の相談にのる力量
8　指導者の意図理解	22　玩具等手作り工夫
9　ストレス対処（自己）	23　活動と道具使用の工夫
10　落ち込み対処方略	24　教材を蓄積準備
11　気持ちの切り替え	25　身近な出来事を教材化
12　困難時問題明確化	26　児への気配り関わり
13　自己激励	27　児への意欲惹起の言葉
14　事前学習（児について）	28　児への笑顔での言葉

吉田・田中・西山（2022）は、気付き体験を活かして効力感を高める保育者支援プログラムの開発している。保育者の自伝的記憶としての気付き体験を活かすよう働き掛け、保育実践への効力感を高める支援プログラムを開発し、その効果を検証した。支援プログラムにより、自らの保育エピソードを振り返り、新たな枠組みでそれを捉え直し、自伝的記憶として気付き、体験を保持することが、保育者効力感を高めるかを検討した。

その結果、保育者効力感は、研修前と比較して、フォローアップ後及び追跡において有意に上昇した。また、フォローアップ後と１か月後の追跡との間に有意な差はなく、支援プログラムの持続効果が確認された。さらに、他の関連変数にも同様の効果が認められた。

このように、保育者を支援するプログラムにより、保育者効力感を高める研究が進展している。どのような内容や期間がより効果があるかについては今後の研究が期待されるところである。

④指導内容と関連した研究

教師効力感に関する研究では、保育の５領域と関連した研究が行われている。保育の５領域とは心身の健康に関する領域「健康」、人との関わりに関する領域「人間関係」、身近な環境との関わりに関する領域「環境」、言葉の獲得に関する領域「言葉」、感性と表現に関する領域「表現」である。

田辺（2011）は、心身ともに健康な子どもを育むためのさまざまな保育行為に対する保育者の信念や実現の見通しを「健康」保育者効力感と定義し、その測定を試みた。結果、一定程度の信頼性・妥当性の確認された14項目が精選された。また、「健康」保育者効力感と現在の生活状況との間に正の関連性が、保育経験年数の浅い保育者、保育者志望学生において認められた。

京林・中村・佐藤・中野・池田・新山・樟本（2017）は、保育教諭への対応のために幼稚園教諭免許状の取得を目指す保育士の保育者効力感について、保育内容の領域「人間関係」の保育者効力感に焦点をあて、その特徴を検討した。受講する保育士を対象とした多次元「人間関係」保育者効力感尺度と関連変数からなる質問紙調査を実施した。

結果は「人間関係」保育者効力感は総じて高く、保育職の適性感及び社会的役割の確認、関心の強さ、

充実感・満足感の予期との関連が認められた。それまでの研究では「人間関係」保育者効力感と負の相関を示すとされる困難性の認知については、負の相関は得られなかった。

市河・新戸・三浦・三宅（2018）は、保育内容「健康」領域における保育者効力感の検討を行った。その結果、保育者養成校に在籍する保育専攻学生は、１年生で高い効力感を示すが、２年生に進級するとほとんどの項目で有意に低くなっていた。次に、経験を積み重ねて中堅、ベテランになるに従い、有意に高く推移していた。第三に、保育内容健康効力感を因子分析した結果、「生活習慣・安全因子」、「主体的意欲・取り組み因子」、「運動意欲因子」の３因子を抽出している。

５領域以外で、自分自身が取り組む課題や目標の理解が進んでいるとった学生の指導内容と関連した教師効力感に関する研究も報告されている。

横田・渡部・滝沢・山田・野田（2018）は、「教職実践演習（幼稚園）」の授業における学びの効果について、到達目標と保育者効力感尺度を用いて調査した。調査の結果、到達目標の全ての事項で事前、事後の学生の内省に有意な差が認められたこと、保育者効力感においても同様に事前、事後で有意な差が認められた。

小河・長屋（2015）は、大学生を対象に、質問紙による調査を実施した。その結果、学生のうちに自身が取り組むべき課題についての理解が進んでいる学生ほど、保育者効力感が高い結果となった。また、実習での保育士としての自分の適性についても認識が高まり、適性感が高まるほど、保育者効力感も高まることが示唆された。

⑤環境認識との関係を検討した研究

保育者効力感とストレス等の関連を扱った研究が報告されている。西坂（2002）は、幼稚園教諭の精神的健康へのストレスの影響、及びストレスへの個人特性の影響を明らかにするため、質問紙による調査を行った。ストレス評価に影響を及ぼす個人特性として保育者効力感、ハーディネスを仮定し、幼稚園教諭のストレス要因を明らかにするとともに、これらの個人特性の効果を検討した。なお、ハーディネスとはコミットメント、コントロール、チャレンジという３つの要素の総体として考えられていて、これらの特性を持ち合わせることでストレスに立ち向かい、健康を維持できるということが示されている概念である。

この研究の対象は公立幼稚園に勤める幼稚園教諭であった。パス解析の結果、幼稚園教諭の精神的健康に影響を及ぼしているのは、「園内の人間関係の問題」及び「仕事の多さと時間の欠如」をストレスとして知覚することであった。そのほか「子ども理解・対応の難しさ」、「学級経営の難しさ」が因子分析によりストレス因子として得られたが、これらは精神的健康に影響を及ぼすものではなかった。個人特性としてのハーディネスが「園内の人間関係の問題」、「仕事の多さと時間の欠如」、「子ども理解・対応の難しさ」に対するストレス知覚を軽減し、精神的健康を維持する要因になっていることが示された。

池田・大川（2012）は、ストレス評価の特徴に注目し、保育者のストレッサーは職場や職務に対する認識が媒介することによって変化が生じ、その結果、職務に対する精神状態に影響をおよぼすという構造仮説モデルを、保育士と幼稚園教諭という職種別に検討した。

パス解析の結果、保育者の認識の媒介効果は部分的に証明された。保育者の認識のうち保育者効力感を規定するポジティブな効果がみられた媒介変数は、保育士・幼稚園教諭ともに「専門職としての誇り」「保護者・子どもとの信頼関係」であった。今後、これらの媒介変数を調整することにより、保育者の精神的健康が守られることが示唆された。

教師効力感の研究であるが、不安傾向の低い教員は教師効力感が高いという知見（西松，2005）や女

性の教育実習生には不安の低さと教師効力感に相関が得られた知見（西松，2008）がある。これらの研究から不安を抑制することで効力感を制御できる可能性が考えられる。保育者効力感についても、ストレスや不安など保育者が感じている認識との関係をモデル化することで、保育者効力感とストレス、不安との関係が解明されることを期待する。

Ⅳ．おわりに

本稿では保育者効力感の定義について確認し、これまで日本で進められてきた保育者効力感の研究について概観し、その動向について検討してきた。最後に、今後の研究について展望したい。

厚生労働省（2020）によると、学生が保育職への就職を決めた理由として、「保育者になることが夢だった」が８割弱を占めた。また、「授業を通して保育の面白さや、やりがいを感じた」ことも理由に挙げられた。その一方で、養成校の学生が、保育職でなく一般職に就くことを決めた理由として、「実習で保育をすることに自信を持つことができなかったから」が約４割あった。保育職をめざす学生にとって、夢を叶え、やりがいをみいだすために、保育者効力感を高めることは望まれることである。

しかし、保育者にとって指導内容や業務量が増加し、保護者への対応も困難さを極めている。そのような中で保育者効力感の構成要素にも変化があるように思われる。今後、時代に応じた保育者効力感の尺度開発についても検討していく必要がある。

また、キャリアに応じた適切な支援プログラムを実施することで、保育者効力感を維持していくことや、活動内容を振り返り、意味づけすることで、保育者効力感を高める取組が期待される。日常の仕事を軽減して、キャリアアップ研修を適切な時期に実施することも重要である。保育者が健康で幸せな気持ちで、生き生きと活動することは、子どもや保護者も望むところである。そのためにも今後の研究に期待したい。

引用文献

Ashton, P.T.（1985）．Motivation and the teacher’s sense of efficacy. In Ames,C. and Ames, R.（Ede.）. Research on Motivation in Education. Academic Press.

Bandura, A（1977）．Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. Psychological Review, 84, 191-215.

藤﨑眞知代・松永あけみ・溝川藍・杉山雅俊・井陽介（2018）．幼稚園教育実習を通した学生の学び：実習指導の効果　明治学院大学心理学紀要，28, 33-47.

Gibson & Dembo（1984）．Teacher efficacy: A construct validation. Journal of Educational Psychology, 76, 569-582.

市河勉・新戸信之・三浦累美・三宅孝昭（2018）．保育内容健康領域における保育者効力感の検討　松山東雲短期大学研究論集，48, 162-172.

池田幸代・大川一郎（2012）．保育士・幼稚園教諭のストレッサーが職務に対する精神状態に及ぼす影響：保育者の職務や職場環境に対する認識を媒介変数として　発達心理学研究，23, 23-35.

石川隆行（2005）．保育者を目指す短大生の保育者効力感について―２月の追跡調査より―　聖母女学院短期大学研究紀要，34, 96-99.

岩井勇児（2003）．保育者効力感と親からの自立　名古屋柳城短期大学研究紀要　25，157-170.

岩崎桂子（2009）．保育者効力感研究の現状と課題　小池学園研究紀要，４, 77-85.

神谷哲司（2009）．保育者養成系短期大学生の保育者効力感の縦断的変化―実習時期と就職活動を通じた進路選択過程に着目して　キャリア教育研究，28，９-17.

厚生労働省（2020）．保育士の現状と主な取組　保育の現場・職業の魅力向上 検討会資料
小薗江幸子（2009）．保育実習自己効力感尺度作成の試み　淑徳短期大学研究紀要48，123-135.
近藤剛・内藤綾子（2013）．保育専攻短大生の保育者効力感の変容　鳥取短期大学研究紀要，68, 51-55.
京林由希子・中村光・佐藤和順・中野菜穂子・池田隆英・新山順子・樟本千里（2017）．幼稚園教諭免許状取得の特例講座を受講する保育士の保育者効力感の特徴：領域『人間関係』の保育者効力感の観点から　岡山県立大学保健福祉学部紀要，24, 59-65.
前田有秀（2017）．保育専攻生における保育実習経験の効果に関する研究―保育者効力感変化に影響を与える事前要因の検討―．尚絅学院大学紀要，73, 15-27.
森野美央・飯牟礼悦子・浜崎隆司・岡本かおり・吉田美奈（2011）．保育者効力感の変化に関する影響要因の縦断的検討―保育専攻学生における自信経験・自信喪失経験に着して― 保育学研究，49, 212-223.
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
中村多見（2006）．保育学生の保育観（１）．―保育者効力感の発達―．高松大学紀要，45, 197-206.
西松秀樹（2005）．教師効力感と不安に関する研究　滋賀大学教育学部紀要，55, 31-38.
西松秀樹（2008）．教師効力感、教育実習不安、教師志望度に及ぼす教育実習の効果　キャリア教育研究，25, 89-96.
西山修（2006）．幼児の人とかかわる力を育むための多次元保育者効力感尺度の作成　保育学研究，44，246-256.
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.
大森弘子・秀真一郎　西山修（2020）．子育て支援に取り組む現職保育者の効力感を高める実践的試み　保育学研究，58, 223-232.
小河妙子・長屋佐和子（2015）．保育士養成課程に在籍する学生の職業認知が保育者効力感に及ぼす影響．名古屋女子大学紀要，61, 109-115.
桜井茂男（1992）．教育学部生の教師効力感と学習理由　奈良教育大学研究所紀要28，91-10.
田辺昌吾（2011）．心身ともに健康な子どもを育むための保育者の資質について:『健康』保育者効力感からの検討　四天王寺大学紀要，51, 175-185.
横田典子・渡部努・滝沢ほだか・山田悠莉・野田美樹（2018）．教職実践演習における主体的な学びの効果 保育内容の指導能力の体得と保育者効力感を観点として　岡崎女子大学・岡崎女子短期大学 地域協働研究，４, 69-78.
吉田満穂・田中修敬・西山修（2022）．気付き体験を活かして効力感を高める保育者支援プログラムの開発応用教育心理学研究，38，3-16.
渡邉駿太・中西良文（2017）．日本における教師効力感に関する研究の動向と展望　三重大学教育学部研究紀要．68，245-254.

西松　秀樹　大津市立小松小学校　校長