

## 保育短大生におけるキャリアレディネスへの関連要因 —保育実習経験に着目して—

白井いづみ\*・古志めぐみ\*・青木紀久代\*\*・矢野由佳子\*\*\*

お茶の水女子大学 人間文化創成科学研究科\*・お茶の水女子大学 基幹研究院\*\*・和泉短期大学 児童福祉学科\*\*\*

### Factors associated with the career readiness in nursery teacher training junior college students. - focusing on nursing practical training experience ?

Izumi USUI\*, Megumi KOSHI\*, Kikuyo AOKI\*\* and Yukako YANO\*\*\*

Ochanomizu University Graduate School of Humanities and Sciences\*, Ochanomizu University; Faculty of Core Research\*\* and Izumi Junior College Department of Child Welfare Studies\*\*\*

Nursery teacher training junior college students will have at high risk of early termination. It is highly important that they plan their career within their limited student lives. Practical training in this course has shown to be an opportunity for them to reconsider their career options, as during this time, they are required to inculcate career readiness. In this research, we consider factors that may influence their early termination, including mentoring that has shown to influence the quality of training and career readiness, using social cognitive career theory (SCCT) of Lent et al. (1994). The survey was conducted with 213 second year students of a nursery teacher training junior college. Covariance structure analysis suggested that practical experience promoted career readiness, mentoring positively influenced practical experience; results also suggest that self-evaluation is important. Therefore, it is believed that it is important for the junior colleges to cooperate with the institution in conducting practical training and to provide support for students during the practical training.

**keywords** : nursery teacher training junior college students, career readiness, practical training, mentoring

#### 問題と目的

##### 保育短大の特色

子どもを取り巻く社会環境の変化に伴い、多様な就学前施設や保育者の資質向上と確保に対する社会的要請が高まっている。保育者の養成課程である、保育短大のカリキュラムは過密化している。そのため、Erikson (1959/1973) が「心理社会的モラトリアム」という概念で説明している、自我同一性が確立される前の自由な実験期間（猶予期間）を、保育短大生はほとんど持てないことが実状である。保育者は仕事量の多さや勤務時間の長さ、賃金の問題が絡み合うことより負担感が大きいという保育職の特徴から、早期離職のリスクが高いことが指摘されている（楠本・池田，2012）。保育士や幼稚園教諭の離職に関しては、全国社会福祉協議会（2008）と文部科学省（2012）の教員動向調査において、報告されている。また、離職に

影響を与える要因については、保育者のバーンアウト（小林ら，2006）やストレス（石川・井上，2010）の視点からの先行研究によっても示されており、そのケアの必要性が訴えられている。

また、社会人1年目から専門職として教わる者から教える者へと役割を変えることが求められている。特に保育短大生は2年という限られた時間の中で、自身のキャリアについて考える必要に迫られている。保育短大における、キャリア発達支援の枠組みを考えることの重要性がうかがえる。

##### 職業選択とキャリアレディネス

Lent, Brown, & Hackett (1994) は、職業選択過程に関するモデルとして社会・認知的キャリア理論 (social cognitive career theory : SCCT) を提唱した。SCCT は自己効力感、結果期待が興味に影響を及ぼし、目標設定に結びつくというモデル (Lent

et al., 1994) であり、近年の職業選択に関する研究において注目されている自己効力感 (Bandura, 1995/1997) を中心としたものである。なお、自己効力感は、ある活動や行動をうまく遂行する能力にかかわる信念、また、結果期待は、ある活動や行動を遂行することで生じるであろう結果に対する信念を意味し、目標設定とは自分の主な職業興味の中から最も関心の高い目標の選択 (Lent et al., 1994) であり、目標設定は職業選択と言い換えることができる。本研究では、SCCT モデルを援用し、保育短大生のキャリアを検討する。

職業選択のためには「キャリアレディネス」を高めることが求められる。坂柳 (1991) は、「キャリア発達課題である自らの職業選択・就職などについて、どの程度成熟した考えを持っているのか」を測定する大学生用のキャリア・レディネス尺度 (CRS) を作成した。「自己のキャリアに対して、積極的な関心を持っているか」という関心性、「自己のキャリアへの取り組みの姿勢が、自律的であるか」という自律性、「将来展望をもち、自己のキャリアに対して、計画的であるか」という計画性の3つの態度特性から構成されている。職業的成熟度の高い人は自己の職業に積極的な関心を持ち、目標を設定して計画的・自律的に行動する。これが職業生活に適応し発達していくことに繋がっていく (中原・亀岡, 2010)。浦上 (1993) は、キャリアレディネスと職業選択自己効力感の関連を検討した。その結果、職業的態度成熟は、十分な進路選択に対する自己効力感の高さと関連が示された。また同程度の成熟の程度を示す者の中では、高い自己効力感を持つの方が、より成熟の程度が上昇することを部分的に示した。

したがって、Lent et al., (1994) の SCCT モデルにおける目標設定は、キャリアレディネスに置き換えて援用可能であると考えられる。

#### 保育者効力感と実習経験

Lent et al., (1994) のモデルにおいて、自己効力感が中核を担っていた。本研究は保育短大生を対象にモデルを検討する。保育短大生を対象とした研究においては、実習経験と保育者自己効力感の変化に着目した研究に多くの蓄積がある。三木・桜井 (1998) は、「保育者効力感」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とることができる信念」であると定義した。「保育者効力感尺度」を作成して実習の影響を検討し、

教育実習は保育者効力感をほぼ高める傾向にあることが示された。本研究では保育短大生を対象としており、さらに、小藺江 (2014) は、実習回数の違いによる保育者効力感の違いに着目し、保育者の資質に近いと思われる部分に関しては一貫して高く安定し、保育現場で初めて実践行動して身に付くと考えられる保育のスキルに近い部分については、責任実習の回数を重ねるに従い高くなることを明らかにした。

保育者効力感の検討する際には、実習経験に着目することが重要である。そして、SCCT モデルに援用すると、実習経験が保育者効力感、そしてキャリアレディネスに影響すると考えることができる。

#### 実習自己評価

Lent et al. (1994) によると、自己効力感および結果期待は学習経験を自己がどのように認知したかによって影響を受ける。ここでいう学習経験とは、Bandura (1995/1997) のいう自己効力感の主たる4つの情報源、すなわち、制御体験、代理体験、社会的説得、生理的感情の状態を指している。すなわち、自分が実際に所与の課題をやってみること、他者が課題を遂行するのを観察すること、言葉により説得すること、あるいは生理的な反応の変化を経験することによって、自己効力感は変容すると考えた。

特に、進路に対する自己効力感の規定要因を検討した安達 (2002) は、個人的達成、代理学習、社会的支持、情緒的覚醒の4つの情報源を比較し、個人的達成経験が効力感の形成に最も重要な役割を果たすとした。さらに、児玉 (2012) は小学校教育実習参加者を対象にした教職志望変化に及ぼす教育実習の影響過程を検討し、「教育実習の経験は、SCCT でいう学習経験のうち、主に個人的達成、すなわち教職の仕事を実際にやってみて、うまくできた・できなかったという経験の意味合いが強いと考えられる」と指摘した。そして、個人的達成状況によって教職効力感に変化が生じ、それが教職結果期待および教職への興味の変化を介して志望を考えることが示唆された。また、保育短大の学生の実習自己評価と自己効力感の関連を検討した森 (2003) は、自己評価が実習経験によって高まり、自己効力感に繋がっていたことを示した。しかし、その自己評価とキャリアレディネスの関連についての検討はされていない。キャリア発達支援が求められている保育短大生においては、実習経験の評価がどのようにキャリアレディネスに影響を及ぼしているのかを明らかにすることが重要であると考えられる。

実習先の指導教員からの支援であるメンタリング

実習での経験に影響するものとしてメンタリングの役割が考えられる。実習でのリアリティ・ショックをともなう問題状況における学生の認識の変容に関して、「子ども理解の発展」、「ショックからの回避」というどちらかのプロセスを経ることが見いだされている。どちらのプロセスをたどるかは実習先の保育者との出会いのあり方に規定されており、そのあり方が実習内容の質に大きな影響を与える（谷川，2010）という指摘もある。児玉・深田（2005）は、支援を提供する側をメンター、支援を受ける側をプロテジェと呼んだ。「知識や経験の豊かな人々であるメンターが、まだ未熟な人々のうち信頼関係にある人々であるプロテジェに対して、プロテジェのキャリア発達を目的とし、キャリア形成の側面や心理・社会的な側面に関する支援を行うこと」をメンタリングとして、これと職業的アイデンティティの形成への効果を研究した。

このことより、実習先の保育者との出会いとメンタリングが実習経験や自己評価への影響を明らかにしていくことも重要である。その関わりの中でキャリアレディネスに影響を及ぼすことが予測される。

以上より本研究では、キャリア発達支援が求められている保育短大生を対象に、Lent et al.（1994）の社会認知的キャリア理論（SCCT）の目標設定はキャリアレディネスに置き換えて援用できるかを検討する。そして、保育者効力感との関連が認められる実習自己評価からキャリアレディネスへの関連モデルを作成する。さらに、このモデルにおける、実習先の保育者との出会いとその影響についても検討する。モデル図を figure1 に示し、次の2点の仮説を立てた。①実習自己評価が保育者効力感、保育職結果期待に影響を与え、それらが興味を介して、キャリアレディネスに結びつく。②メンタリングが、キャリアレディネスに直接的に、保育者効力感及び保育職結果期待を介して間

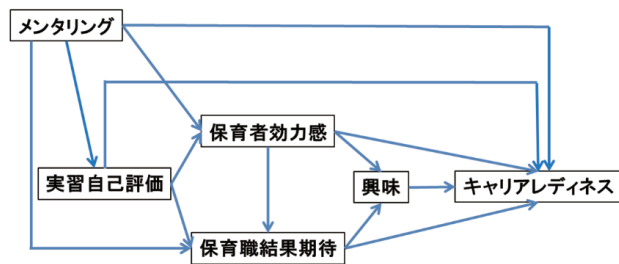


Figure1 本研究のモデル図

接的に、影響を与える。

方法

調査の手続きと対象者

尺度使用の許可を筆者から得た。2015年11月に計4回の保育実習を経験したA保育短大2年生213名を対象に質問紙を配布した。調査実施においては、調査対象者に対し、協力校調査担当教員とともに筆者が直接調査の趣旨を説明し、調査の協力を依頼した。授業時間内に筆者が配布し、集団実施をした。目的を表紙に記載した上で、回答は自由意志に基づくものとした。その場で回答を求め、全て回収した。分析においてはID番号をふり、個人が特定されないように厳重に管理された上で進められた。

質問紙の構成

キャリアレディネス 坂柳（1996）の職業キャリアレディネス尺度を用いる。「自己のキャリアに対して、積極的な関心をもっているか」という「関心性」、「自己のキャリアへの取り組みの姿勢が、自律的であるか」という「自律性」、「将来展望をもち、自己のキャリアに対して、計画的であるか」という「計画性」の3因子27項目から成っていた。「あなたは以下の項目について、どれくらい当てはまりますか。もっとも近いもの1つに○をつけてください。」と教示し、「よくあてはまる」から「全くあてはまらない」までの5段階評定で尋ねた。

メンタリング 妹尾・三木（2012）を参考に、対象である保育実習生に合わせ「指導・教育機能」「受容・応援機能」「役割モデル機能」「傾聴・相談機能」の4因子21項目から成る。「実習を行ったとき、実習先で指導にあたった保育者の言動は以下の項目について、どれくらい当てはまりましたか。もっとも近いもの1つに○をつけてください。」と教示し、「よくあてはまる」から「全くあてはまらない」までの5段階評定で尋ねた。

実習自己評価 堀田・松崎（2011）、野尻・栗原（2005）、原（2006）、佐野（2010）の先行研究から抽出された「実習態度」「子ども理解」「保育理解」「責任実習」の4因子を基に16項目を作成した。「保育実習を行ったとき、あなたは以下の項目について実習前に思っていたのと比べて、どれくらいうまくできたと思います



か。もっとも当てはまるもの1つに○をつけてください。」と教示し、「できた」から「できなかった」までの5段階評定で尋ねた。

保育者効力感 三木・桜井(1998)の保育者効力感尺度1因子10項目を用いた。「あなたが保育者として現場に出たときに、以下の項目についてどのくらいできる自信がありますか。もっとも当てはまるもの1つに○をつけてください。」と教示し、「非常にそう思う」から「ほとんどそうは思わない」までの5段階評定で尋ねた。

保育職結果期待 Lent et al. (1994)が指摘する「物質的(給与等)」「社会的(社会的承認)」「個人的(やりがい等)」の3側面を基に7項目を作成した。「あなたが、保育者として現場に出たら、以下の項目についてどのように考えると思いますか。もっとも当てはまるもの1つに○をつけてください。」と教示し、「非常にそう思う」から「ほとんどそうは思わない」までの5段階評定で尋ねた。

興味 保育職に対する現在の興味を1項目で尋ねた。

## 結果

### 因子構造の確認

各尺度について、探索的因子分析を行った。「キャリアレディネス」は、固有値の変化から3因子構造が妥当であると考えられた。そこで再度3因子を仮定して重みなし最小二乗法・Promax回転による因子分析を行い、十分な因子負荷量を示さなかった項目を除外した。第1因子の8項目から成る「自律性」と第2因子の6項目から成る「計画性」は、坂柳(1996)の先行研究と同じく見出された。構成している項目に違いは見られたが、内的整合性は十分な値( $\alpha = .87, .81$ )を示した。先行研究の「関心性」に関する因子ではなく、新たな項目群の因子が得られた。第3因子は「どのような職業に就きたいか、まだわからない。」「自分は将来どのような職業についているか、わからない。」「今希望している職業は、またすぐに変わるかもしれない。」という3項目であり、キャリアイメージの確立性や特定の職業選択を表した。そのため「確立性」と命名した。内的整合性は、いずれの因子も十分な値( $\alpha = .75$ )が得られた。多少な項目の入れ替えはあるが、内的整合性はいずれの因子も十分な

値と考えられるため、分析に用いた。

「メンタリング」「実習自己評価」「保育者効力感」では、固有値の変化から、いずれも1因子構造が妥当であると考えられた。「メンタリング」は4因子を想定していたが、本研究では1因子にまとめられた。それは、実習生にとってメンタリングは明確に分けられていないことが関連していると考えられた。また、「実習自己評価」も4因子構造を想定していたが、1因子にまとめられた。各々の評価側面の関連性が高いためであると考えられた。「保育者効力感」は、三木・桜井(1998)と同様の結果が得られた。内的整合性を検討したところ、いずれの因子も十分な値( $\alpha = .92 \sim .97$ )が得られたため、分析に用いた。

「保育職結果期待」は、固有値の変化から2因子構造が妥当であると考えられた。そこで再度2因子を仮定して重みなし最小二乗法・Promax回転による因子分析を行った。第1因子は「個人的要素」の3項目で構成された。第2因子はLent et al. (1994)の指摘する「物質的要素」と「社会的要素」の否定的側面を合わせたものであると考えることができた。第1因子は4項目で構成されており、「私は、やりがいを感じると思う。」「私は、経験を重ねても新しい発見が多いと思う。」など、保育職続けていくことで得られる原動力となるものを示したため、「やりがい」と命名した。第2因子は「私は、仕事量や残業の多さで、休みがないと思う。」「私は、子ども好きというだけではやっていけないと思う。」など保育職の中で困難に感じられるものを示したため、「困難さ」と命名した。内的整合性は $\alpha = .66, .60$ であり、十分な値であるとはいえなかった。1因子を構成する項目数が少ないためであると考えられたが、キャリアレディネスとの関連を検討する上で不可欠なものであるため、分析に用いた。

### キャリアレディネスとの関連

キャリアレディネスと各変数間の関連を検討するために、相関分析を行った。結果をTable1に示す。各変数の関連では、キャリアレディネスの下位因子ごとに違いが見られた。「自律性」は他の全ての変数間での有意な相関( $r = .21 \sim .58$ )があった。「計画性」は「困難さ( $r = .07, n.s.$ )」を除き、他の変数間での有意な相関( $r = .28 \sim .58$ )があり、同様に「確立性」でも「困難さ( $r = -.07, n.s.$ )」を除き、他の変数間での有意な相関( $r = .18 \sim .47$ )が見られた。

特に「自律性」と「保育者効力感」、「実習自己評価」、

Table1 各尺度の平均値、標準偏差、相関変数 (N=213)

	M	SD	キャリアレディネス			メンタ リング	実習 自己評価	保育者 効力感	保育職結果期待		興味	α係数
			自律性	計画性	確立性				やりがい	困難さ		
自律性	4.14	.63	-	.58***	.47***	.35***	.50***	.43***	.52***	.21**	.41***	.87
計画性	3.29	.74		-	.29***	.20**	.35***	.43***	.41***	.07	.28***	.81
確立性	3.38	1.03			-	.18*	.31***	.30***	.24**	-.06	.42***	.75
メンタ リング	3.80	.86				-	.43***	.25***	.27***	.08	.32***	.97
実習 自己評価	3.57	.64					-	.53***	.41***	.11	.40***	.92
保育者 効力感	2.92	.72						-	.38***	-.02	.31***	.93
やりがい	4.14	.61							-	.29***	.37***	.66
困難さ	4.40	.47								-	-.08	.60
興味	4.23	.84									-	-

p<.05 \*\* p<.01 \*\*\* p<.001

「やりがい」そして「興味」の相関係数が大きくなった。これらの要素は、本研究のSCCTを基にした因果関係モデルにおいて中核を担うものである。「自己効力感が、結果期待と興味に影響を及ぼし、目標設定に結び付くというモデル」であるSCCTの検証を行う上で、有効な結果が得られたと考えられる。

一方で、「計画性」や「確立性」と有意な相関がなかった「困難さ」は、「自律性 (r=.21, p<.01)」と「やりがい (r=.29, p<.001)」のみと関連が見られた。保育職結果期待である「やりがい」と「困難さ」はキャリアレディネスに対して、異なる働きが示されたため、保育職結果期待の「やりがい」と「困難さ」は各々を観測変数としてモデルの検討をする必要がある。

SCCTモデルの検討

各変数間の相互相関が確認されたため、モデル図を共分散構造分析によって検討した。モデル図は因子分析と相関の結果により、相関が下位尺度によって異なる「保育職結果期待」は各々を観測変数とし、「困難さ」からのパスは「興味」と「キャリアレディネス」のみとした。また、「やりがい」と「困難さ」の因子間相関が見られることから、共分散を仮定した。分析の過程で、5%有意ではない標準化係数の著しく低いパスの削除を繰り返し、モデルの改良を行った。分析の結果、適合度指標はGFI=.96、AGFI=.90、CFI=.95、RMSEA =0.08であった。RMSEAはグレーゾーンとされる範囲の値であった(豊田, 2007)が、その他の指標はおおよそ十分な適合度を示していた。最終的なモデルとその標準化係数をFigure2に示した。

2つの仮説を、共分散構造分析の結果から検討した。「実習自己評価」は「保育者効力感」に有意な正の影響 (β =.58, p<.001) を示していた。また、「保育職結果期待」の下位尺度である「やりがい」に有意な正の影響 (β =.23, p<.01) を示したが、「困難さ」に有意な影響は見られなかった。さらに、「実習自己評価」からの影響を受けた「保育者効力感」は、「やりがい」に有意な正の影響 (β =.23, p<.01)、「キャリアレディネス」に有意な正の影響 (β =.19, p<.01) を示したが、「興味」へ直接の有意な影響はなかった。また、「やりがい」は、「実習自己評価」と「保育者効力感」から有意な正の影響を受け、「興味」に有意な正の影響 (β =.30, p<.001)、「キャリアレディネス」に有意な正の影響 (β =.33, p<.001) を示した。

一方、「困難さ」は、他の要因からパスは引かれなかったが、「興味」に有意な負の影響 (β =.18, p<.01) を示した。最後に、「興味」から「キャリアレディネス」へは有意な正の影響 (β =.20, p<.01)があった。

以上より、仮説①の「実習自己評価が保育者効力感に影響を与え、キャリアレディネスに結びつく。」という部分が支持された。そして、「実習自己評価が、保育者効力感と結果期待のうちのやりがいに有意な正の影響を与え、それらが、キャリアレディネスへ直接、または興味を介して影響を与える。結果期待のもう一つの下位尺度である困難さは、実習自己評価や保育者効力感からの影響が見られなかったが、興味には有意な負の影響を及ぼしていた。」ことが示された。

次に、メンタリングからキャリアレディネスへの影響に関する仮説②を検討した。「メンタリン

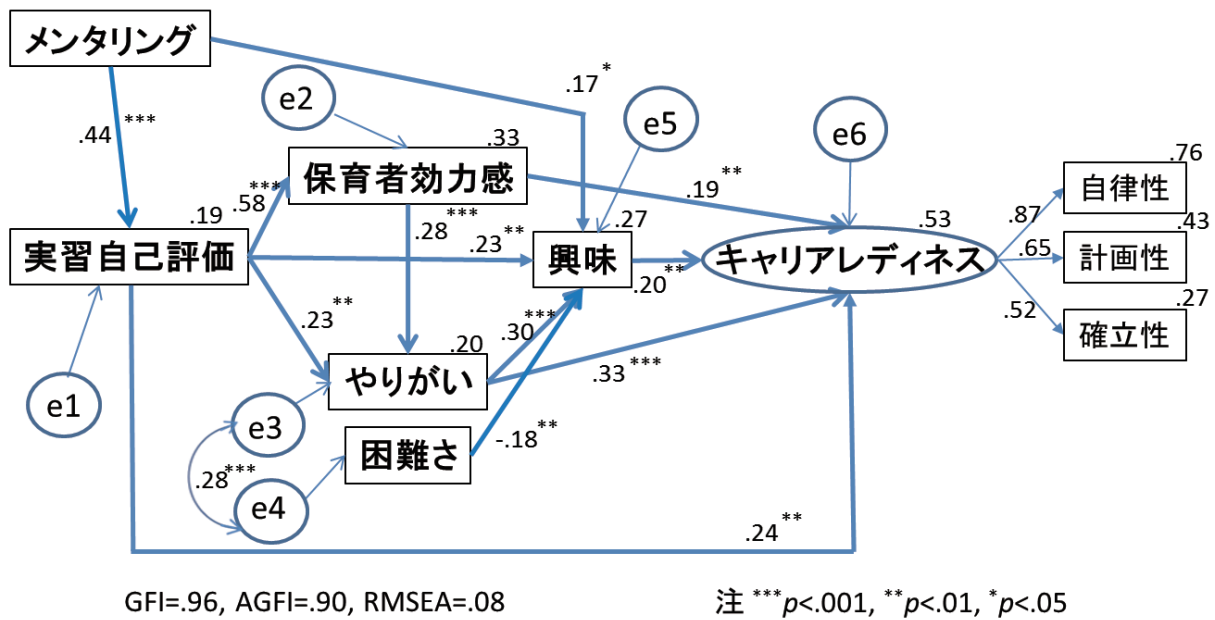


Figure2 共分散構造分析の結果

グ」からは「実習自己評価」へ有意な正の影響 ( $\beta = .44, p < .001$ )、「興味」へ有意な正の影響 ( $\beta = .17, p < .05$ )が見られたものの、「キャリアレディネス」、「保育者効力感」、「やりがい」「困難さ」への有意な影響はなかった。したがって、仮説②は支持されず、「メンタリングは実習自己評価と興味に有意な正の影響を示し、実習自己評価への影響は特に高かった ( $\beta = .44, p < .001$ )。」という結果が得られた。

#### 考察

##### 因子構造の確認

本研究では「キャリアレディネス」について「自律性」「確立性」「計画性」の3因子が得られた。これらのうち坂柳 (1996) とは異なる「確立性」は、保育者という特定の就業イメージを持って入学している保育短大生を対象とした調査であったことから、特徴的な因子として現れたと考えられる。また「保育職結果期待」の「困難さ」は保育職の社会的評価の低さや、職務内容と給与の割りに合わなさを大きく反映していると考えられる。これらの特徴は、義務教育課程であり公立が主となる他の学校種の教職では肯定的な側面として見られた (児玉, 2012) ものであったため、保育職特有の社会的問題を反映した尺度になりうるだろう。

##### キャリアレディネスへの関連要因

共分散構造分析より、「キャリアレディネス」への影響モデルにおいて、特に「実習自己評価」の影響が大きいことが示された。つまり、実習での学習経験のうち、個人的達成というどの程度できたかを肯定的に自己評価することが重要であることが示唆された。特にその影響が強くなったのは、実際に現場に入るという側面だけでなく、養成期間が2年間の保育短大では実習の占める割合が大きいことが挙げられる。また、「実習自己評価」から「保育者効力感」への標準化係数が一番大きく、「やりがい」を介して「興味」と「キャリアレディネス」につながっていた。児玉 (2012) が指摘したように、実習で上手くできたという感覚が「保育職に就いたときに上手くできるであろうという信念」にも結びついており、教育実習と同様の傾向が示された。

一方で「実習自己評価」が「困難さ」に有意な影響を及ぼすことは認められなかった。保育職の社会的地位の低さや低賃金で忙しいという困難さへの認知は保育職への興味に負の影響を与えるものの、実習経験とは切り離されて考えられている。実習は短期間であり、学生にとっては非日常的な経験として捉えているのではないだろうか。そのため、実習経験は困難さに影響しなかったと考えられる。就職後は生活に密接にかかわる日常の要素となり、リアリティ・ショックとして直面するだろう。保育短大生と現職の保育者がキャリアについて考える上での相違点であると言え



る。そして、実習経験と保育職の実際の間には懸隔があると、職務に就いたときに、自分の信念が大きく揺らぎ、保育者効力感の低下に繋がるかもしれない。教師の自己効力感について Wright et al., (2014) は初期キャリア段階の挑戦で鍛えられること、Meristo et al., (2013) は、教師効力感の高い教師は職業を続けることを指摘している。この課題に直面する前に、実習という保育者キャリアの前段階をいかに過ごし評価することができるかは、保育短大生において重要な予防の視点であると考えられる。

また、「メンタリング」から「実習自己評価」の標準化係数は .44 と高かった。実習経験は実習先の指導教官からの支援に左右されることがうかがえる。実習先がどこになるかということが重要である。また、保育職に就いてからも、就職先で指導係となる保育者との関係性が、保育者としての成長やキャリアについての考え方に影響を及ぼすことになるだろう。従って、メンタリング機能についての着目がさらに重要になる。

#### 今後の課題

本研究は、実習のキャリアレディネスへの影響を検討した。その結果、実習経験がキャリアレディネスを促し、実習経験を肯定的に評価できることが重要であると示唆された。さらに実習自己評価には実習先の指導教員からの支援が関わっていることがうかがえた。今後の課題として次の3点が挙げられる。第1は、尺度の見直しやサンプルについての課題である。第2に、メンタリングの影響の大きさが示されたが、実習先の指導教員のメンタリング機能に関する研究は数が少ない。したがって、メンタリング機能の視点から実習経験を検討することが必要であろう。第3に保育実習経験がキャリア発達に与える影響を縦断的に検討することが重要である。実習が保育者の初期キャリアにどのように関わるかを明らかにすることを通して、早期離職予防の一助となること研究を進めていくことが必要である。

#### 参考文献

足立里美・柴崎正行 (2010). 保育者アイデンティティの形成過程における「揺らぎ」の再構築の構造についての検討——担任保育者に焦点をあてて—— 保育学研究, 48, 213-224.

安達智子 (2001). 大学生の進路発達過程——社会・認知的進路理論からの検討—— 教育心理学研究, 49, 326-336.

安達智子 (2002). 進路に対する自己効力感の規定要因——Bandura(1986)による4つの情報源の比較—— 日本教育心理学会総会発表論文集, 44, 138.

浅田匡 (2007). 幼稚園教育実習におけるメンタリングの機能に関する研究 教育心理学年報, 46, 156-165.

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

Bandura, A. (1995). Self-efficacy in changing societies. New York: Cambridge University.(バンデューラ, A. 本明寛・野口京子・春木豊・山本多喜司(訳)(1997). 激動社会の中の自己効力 金子書房)

Erikson, E. H. (1959). Identity and the life cycle. New York: International Universities Press.

(エリクソン, E. H. 小此木啓吾(訳)(1973). 自我同一性——アイデンティティとライフサイクル—— 誠信書房)

原孝成 (2006). 保育所実習における園評価と自己評価の関係 西南女学院大学紀要, 10, 196-203.

堀田正央・松崎洋子 (2011). 保育実習 I (保育所) と保育実習 II における実習園評価および自己評価の評価観点の差異に関する研究 埼玉学園大学紀要人間学部篇, 11, 131-144.

石川洋子・井上清子 (2010). 保育士のストレスに関する研究 (I)——職場のストレスとその解消—— 文教大学教育学部紀要, 44, 113-120.

神谷哲司 (2009). 保育者養成系短期大学生の保育者効力観の縦断的变化——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.

小林幸平・箱田琢磨・小山智典・小山明日香・栗田広 (2006). 保育士におけるバーンアウトとその関連要因の検討 臨床精神医学, 35, 563-569

児玉真樹子・深田博己 (2005). キャリア段階別に見た、企業就業者の職業的アイデンティティの形成に及ぼすメンタリングの効果 産業ストレス研究, 12, 221-231.

児玉真樹子 (2012). 教職志望変化に及ぼす教育実習の影響過程における「職業的(進路)発達にかかわる諸能力」の働き——社会認知的キャリア理論の視点から—— 教育心理学研究, 60, 261-271.

小園江幸子 (2014). 保育実習が学生の自己効力間に与える影響——実習回数の違いによる自己効力観の特徴—— 淑徳短期大学研究紀要, 53, 97-112.

楠本恭之・池田隆英 (2012). 保育者の職務の実感を捉え

- る試み 岡山学院大学・岡山短期大学紀要, 35, 9-15.
- Lamote, C., & Engels, N. (2010). The development of student teachers' professional identity. *European Journal of Teacher Education*, 33(1), 3-18.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- 松本学 (2008). 教育実習・保育実習における学生二年間の学生評価の考察 国際学院埼玉短期大学研究紀要, 29, 57-80.
- 松永しのぶ・坪井寿子・田中奈緒子・伊藤嘉奈子 (2002). 保育実習が学生の子ども観, 保育士観におよぼす影響 鎌倉女子大学紀要 9, 23-33.
- Meristo, M., Ljalikova, A., & Lofstrom, E. (2013). Looking back on experienced teachers' reflections: how did pre-service school practice support the development of self-efficacy? *European Journal of Teacher Education*, 36(4), 428-444.
- 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.
- 文部科学省 (2012). 学校教員統計調査 文部科学省 Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/chousa01/kyouin/1268573.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kyouin/1268573.htm) (2017年5月2日閲覧)
- 森知子 (2003). 保育者を志す学生の自己効力感と実習評価の関連——保育者養成校における実習教育プログラムを通して—— 臨床教育心理学研究, 29(1), 31-41.
- 中原博美・亀岡智美 (2010). 新人看護師の職業的成熟度に関する研究——現状及び関係する特性に焦点を当てて—— 看護教育学研究, 19(1), 21-34.
- 西山修・富田昌平・田爪宏二 (2007). 保育者養成校に通う学生のアイデンティティと職業認知の構造 発達心理学研究, 18, 196-205.
- 野尻裕子・栗原泰子 (2005). 幼稚園教育実習における学習内容について——自己評価の具体的内容から学生の学びを検討する—— 川村学園女子大学研究紀要, 16(2), 23-36.
- 小塩真司 (2005). 研究事例で学ぶ SPSS と Amos による心理・調査データ解析 東京図書
- 坂柳 恒夫 (1996). 大学生のキャリア成熟に関する研究——キャリア・レディネス尺度 (CRS) の信頼性と妥当性の検討—— 愛知教育大学教科教育センター研究報告, 20, 9-18.
- 坂柳恒夫 (2007). キャリア・カウンセリングの概念と理論 愛知教育大学教科教育センター研究報告, 56, 77-85.
- 佐野美奈 (2010). 保育所実習 (保育実習 I) と保育実習 II の実践的な学びによる教育的効果——2006年度から2008年度までの保育所実習 (保育実習 I) と保育実習 II の自己評価と現場評価の調査結果をもとに—— 大阪樟蔭女子大学人間科学研究紀要, 9, 203-217.y
- 妹尾鮎美・三木明子 (2012). 看護師におけるメンタリング機能尺度の開発と信頼性・因子的妥当性の検証 日本看護研究学会雑誌, 35(2), 55-61.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers: An introduction to vocational development*. New York: Harper & Row. (スーパー, D.E. 日本職業指導学会 (訳) (1960). 職業生活の心理学——職業経歴と職業的発達—— 誠信書房)
- 谷川夏実 (2010). 幼稚園実習におけるリアリティ・ショックと保育に関する認識の変容 保育学研究, 48(2), 96-106.
- 豊田秀樹 (2007). 共分散構造分析【Amos編】東京図書
- 豊田秀樹 (2003). 共分散構造分析【疑問編】＝\構造方程式モデリング＝\朝倉書店
- 浦上昌則 (1993). 進路選択に対する自己効力と進路成熟の関連 教育心理学研究, 41(3), 358-364.
- 渡辺枝子 (2007). キャリアの心理学——キャリア支援への発達のアプローチ—— ナカニシヤ出版
- Wright, S., Perrone-McGovern, M., Boo, J. & White, A. (2014). Influential Factors in Academic and Career Self-Efficacy: Attachment, Supports, and Career Barriers *Journal of Counseling & Development*, 92, 36-46.
- 全国社会福祉協議会 (2008). 社会福祉施設の人材確保・育成に関する調査報告書 全国社会福祉協議会 Retrieved from <http://www.keieikyo.gr.jp/data/jinzai3.pdf> (2017年5月2日閲覧)

2017年2月26日 受稿