

教育実習で「保育者の役割」を学ぶ場面についての一考察

A study of learning to understand the role of the Child-care Worker in teaching practice

大塚 道太

Dohta Ohtsuka

堀 美鈴

Misuzu Hori

秋田 郁

Fumi Akita

I. はじめに

2016年の教育職員免許法の改正及び2017年の同法施行規則の改正により、教職課程で履修すべき内容の全面的な見直しがなされた¹⁾。教育職員免許法の改正では、教科の専門的内容と指導法を一体的に学ぶことを可能とする「教科及び教職に関する科目」の大括り化が図られ、教育職員免許法施行規則の改正では、学校現場で必要とされる知識や技能を養成課程で獲得できるよう教職課程の内容を充実することが目指された。そして、2019年に同法施行規則改正の施行により、新たな教職課程の履修内容が展開されることとなった。

新たな教職課程では、教育実習は教育実践に関する科目として位置づけ、その単位の一部に学校体験活動^(注1)を含むことが可能となった²⁾。これは、中央教育審議会の「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」の答申によるものである。この答申では、教職課程の科目区分の大括り化、新たな教育課題等へ対応するための履修内容の充実、教職課程コアカリキュラムの作成などの教員養成に関する改革の具体的な方向性が示されている³⁾。その改革の1つに、学校体験活動の教育課程への導入がある。学校体験活動とは、教職課程の学生に、学校現場での教育活動や校務、部活動などに関する支援や補助業務など学校における諸活動を体験させることである。この導入によって、学生が長期間にわたり継続的に学校現

場等で体験的な活動を行うことで、学校現場をより深く知ることができ、既存の教育実習と相まって、理論と実践の往還による実践的指導力の基礎の育成に効果が期待できる。また、学生がこれからの教員に求められる資質を理解し、自らの教員としての適格性を把握するための機会として有意義であると考えられる⁴⁾。

教育実習と学校体験活動の内容等について表1に示した。山本ら⁵⁾は、川野⁶⁾や酒井⁷⁾ら、中山⁸⁾、太田⁹⁾、歌川ら¹⁰⁾の学校体験活動に関する先行研究から、その教育効果と課題についてレビューしている。それによると、比較的早い年次で行っている学校体験は、その後の学習の動機付けにつながっている一方、実践的な指導力に直接的につながっているかは、高年次生の学校体験と比較するとやや不明であることを指摘している。そのため、中央教育審議会¹¹⁾も指摘しているように、教育実習と学校体験活動との間で役割分担の明確化を図ることが必要であると考えられる。

全ての教職課程で共通的に修得すべき資質能力を明確化するために、2017年に教職課程コアカリキュラムが作成された¹²⁾。これにより、教職課程の担当教員一人ひとりが担当科目のシラバスを作成する際や授業等を実施する際に、学生が当該事項に関する教職課程コアカリキュラムの「全体目標」「一般目標」「到達目標」の内容を修得できるよう授業を設計・実施し、大学として責任をもって単位認定が行われることとなった。

表 1. 教育実習と学校体験活動の内容等について

	教育実習	学校体験活動
内容	学校の教育活動について実際に教員としての職務の一部を実践させることが中心	学校における教育活動や学校行事、部活動、学校事務などの学校における活動全般について、支援や補助業務を行うことが中心
実施期間	4週間程度 (高校の場合2週間程度)	教育実習よりも長期間を想定 (ただし、一日当たりの時間数は少ないことを想定)
学校の役割	実習生への指導や評価表の作成(そのための指導教員を選任し、組織的な指導体制を構築)	学生が行う支援、補助業務の指示(教育実習のように、学生に対する指導や評価は実施しない)

表 2. 教育実習に関する教職課程コアカリキュラム 教育実習 (学校体験活動)

全体目標: 教育実習は、観察・参加・実習という方法で教育実践に関わることを通して、教育者としての愛情と使命感を深め、将来教員になるうえでの能力や適性を考えるとともに課題を自覚する機会である。
一定の実践的指導力を有する指導教員のもとで体験を積み、学校教育の実際を体験的・総合的に理解し、教育実践ならびに教育実践研究の基礎的な能力と態度を身に付ける。

*教育実習の一部として学校体験活動を含む場合には、学校体験活動において、(2)、(3-1)もしくは(3-2)のうち、3)4)の目標が達成されるよう留意するとともに、教育実習全体を通して全ての目標が遺漏なく達成されるようにすること。

(1) 事前指導・事後指導に関する事項

一般目標: 事前指導では教育実習生として学校の教育活動に参画する意識を高め、事後指導では教育実習を経て得られた成果と課題等を省察するとともに、教員免許取得までに習得すべき知識や技能等について理解する。これらを通して教育実習の意義を理解する。

到達目標: 1) 教育実習生として遵守すべき義務等について理解するとともに、その責任を自覚したうえで到達意欲的に教育実習に参加することができる。
2) 教育実習を通して得られた知識と経験をふりかえり、教員免許取得までにさらに習得することが必要な知識や技能等を理解している。

(2) 観察及び参加並びに教育実習校の理解に関する事項

一般目標: 幼児、児童および生徒や学習環境等に対して適切な観察を行うとともに、学校実務に対する補助的な役割を担うことを通して、教育実習校(園)の幼児、児童又は生徒の実態と、これを踏まえた学校経営及び教育活動の特色を理解する。

到達目標: 1) 幼児、児童又は生徒との関わりを通して、その実態や課題を把握することができる。
2) 指導教員等の実施する授業を視点を持って観察し、事実即して記録することができる。
3) 教育実習校(園)の学校経営方針及び特色ある教育活動並びにそれらを実施するための組織体制について理解している。
4) 学級担任や教科担任等の補助的な役割を担うことができる。

(3-1) 学習指導及び学級経営に関する事項 ※小学校教諭・中学校教諭・高等学校教諭

一般目標: 大学で学んだ教科や教職に関する専門的な知識・理論・技術等を、各教科や教科外活動の指導場面で実践するための基礎を修得する。

到達目標: 1) 学習指導要領及び児童又は生徒の実態等を踏まえた適切な学習指導案を作成し、授業を実践することができる。
2) 学習指導に必要な基礎的技術(話法・板書・学習形態・授業展開・環境構成など)を実地に即して身に付けるとともに、適切な場面で情報機器を活用することができる。
3) 学級担任の役割と職務内容を实地に即して理解している。
4) 教科指導以外の様々な活動の場面で適切に児童又は生徒と関わることができる。

(3-2) 保育内容の指導及び学級経営に関する事項 ※幼稚園教諭

一般目標: 大学で学んだ領域や教職に関する専門的な知識・理論・技術等を、保育で実践するための基礎を身に付ける。

到達目標: 1) 幼稚園教育要領及び幼児の実態等を踏まえた適切な指導案を作成し、保育を実践することができる。
2) 保育に必要な基礎的技術(話法・保育形態・保育展開・環境構成など)を実地に即して身に付けるとともに、幼児の体験との関連を考慮しながら適切な場面で情報機器を活用することができる。
3) 学級担任の役割と職務内容を实地に即して理解している。
4) 様々な活動の場面で適切に幼児と関わることができる。

教育実習に関する教職課程コアカリキュラムの「全体目標」「一般目標」「到達目標」は表2の通りである。また、教育実習に関する指導書等においても、教育実習に関する具体的な目標や目的が設定されていることが多い。例えば、幼稚園教育実習の場合、愛知県私立幼稚園連盟は、教育実習の目的を、「第一に、幼稚園の役割や保育者の責務を理解すること、第二に、保育者に求められる実践的な知識と技術を習得すること、第三に、保育者としての資質や態度を身につけることである」としている¹³⁾。また、高橋ら¹⁴⁾は、幼稚園教育実習で学ぶポイントを「園の様子を理解する」「子どもの姿を理解する」「保育者の役割を知る」「今後の進路に活かす」とし、そこから実習の目標を「(1)子どもに関するもの、(2)保育者の仕事に関するもの、(3)保護者に関するもの、(4)実習に臨む意気込み」の4つの観点を示している。

これらの教育実習に関する目標や目的を、学生が教育実習生として達成するために、教育実習に関連する指導法についての様々な研究がなされている。三橋ら¹⁵⁾は、3週間の幼稚園教育実習を終えた短期大学生が作成したリフレクション(振り返り)の報告書を対象として、幼稚園教育実習における学びを実習生の視点から整理している。それによると、学生は実習生として教育実習の観察・見学を通じて、子どもの理解と併せて保育活動の援助を学んだと報告している。同様に、増井¹⁶⁾も、幼稚園教育実習を修了した短期大学生を対象に、実習に関する振り返りアンケート調査を実施し、実習中に担当教諭や園長先生から指導を受けた内容、実習終了時に最も達成されなかった課題として残っていること等について分析している。藤崎ら¹⁷⁾は、幼稚園教育実習終了後に教育実習の総括として実習日誌に記述した「実習期間全体を通じての感想と今後の課題」の記述内容から、「自分自身の課題」についてのカテゴリー分析を行い、①個別の援助・保育技術、②教師の在り方、③子ども理解、④保育活動全体の4つのカテゴリーを導出している。この他にも、幼稚園教育実習を終えた学生に対して、振り返りによる調査を行うことで教育実習中の課題や成果を抽出して、その後の教育実習に関連する指導に寄与するための研究が多く見受けられる^{18) 19) 20)}。

そこで本研究では、幼稚園教育実習で学習の目標の1つとされる「保育者の役割」を学ぶことに着目し、幼稚園教育実習を終えた学生の振り返りから、教育実習中に学生が保育現場から「保育者の役割」を学ぶ場面の特徴を明らかにすることを目的とした。具体的

は、「保育者の役割」を学ぶ場面を「保育者の行動」に限定し、学生の印象に残っている教育実習中の「保育者の行動」についてのエピソード記録の計量テキスト分析を行った。そして、その結果と、学生がエピソード記録から導いた「保育者の役割」を検討することにより、教育実習中に学生が保育現場から「保育者の役割」を学ぶ場面の特徴を明らかにする。

II 研究方法

1. 調査対象

A 大学の幼稚園の教職課程を履修する学生46名(男子学生16名、女子学生30名)を調査対象とした。学生は2年次生であり、そのほとんどが幼稚園教諭や保育士、小学校教諭などの教員志望者である。また、学生は1年次に保育所ボランティア等の保育現場での体験はあるが、教育実習に関連する履修は2年次の「幼稚園教育実習I」が初めてである。

2. 調査内容と実施方法

調査対象の学生に対して、「実習中の印象に残っている保育者の行動」について、自由記述方式でのエピソード記録を3つ作成するように指示した。次に、作成したエピソード記録から「その保育者の行動から考えられる保育者の役割」についても、自由記述方式での回答を求めた。

これらは、「幼稚園教育実習I」が終了した3~4週間後に「幼稚園教育実習事前事後指導(表3)」の授業時間内で実施した。

3. 分析方法

学生の印象に残っている教育実習中の「保育者の行動」についてのエピソード記録の計量テキスト分析には、KH CoderZ(3.Alpha.17e)を用いて坂谷ら²¹⁾を参考にして分析を行った。分析に際して、まず調査結果をテキストデータに変換し、文字化けなどの分析対象のファイルチェックを行った。そして、語の分類が細くなること防ぐために、複合語の検出を行った後に、語の強制抽出を実行した²²⁾。

分析では、まず前処理から、語の形態素解析を行った。その結果、総抽出語数5056(うち分析に使用された語は1944語)、異なり語数745(うち分析に使用された語数626語)であった。そして、抽出された語の頻出語と共起ネットワークの分析を行った。

表3. 幼稚園教育実習事前事後指導の授業計画（シラバスより一部抜粋）

<p>幼稚園教育実習1および2の事前事後指導である。</p> <p>◆知識・理解の領域 幼稚園教育の目標、内容、方法を学習する。 幼稚園教諭として、子どもの発達を理解する。 幼稚園教諭として、子どもの遊びの意義を理解する。</p> <p>◆技能の領域 幼稚園教諭として、日誌、指導案を作成できるようにする。 幼稚園教諭として、保育実践を立案し、展開できるようにする。</p> <p>◆態度・志向性の領域 幼稚園教諭としての心構えを学習する。</p>	<p>授業の目標</p>
<p>幼稚園教諭の職務内容・幼稚園実習の意義と実習の段階を導入、展開、まとめに区分し主な活動を設定する。保育技術を習熟し、子どもに指導できるようにする。特別講義として、幼稚園の先生の講義を聴く。以上の学習活動を通して、自己の課題を明確にし、取り組み、自身の保育観・教育観を形成する。</p>	<p>授業の概要</p>

回	内 容	回	内 容
1	幼稚園教諭の職務内容・幼稚園実習の意義と実習の段階	16	幼稚園教育実習1の振り返り
2	日誌の形式と書き方	17	日誌の書き方と振り返り
3	幼児の発達段階について	18	指導案の書き方と振り返り
4	幼稚園教育要領について	19	年少児の発達と遊び
5	指導案の形式と書き方	20	年中児の発達と遊び
6	保育技能の基礎(造形領域)	21	年長児の発達と遊び
7	保育技能の基礎(ことば領域)	22	実習直前指導
8	子どものうた・弾き歌いコンサート	23	ゼミ別反省会
9	幼稚園教育実習直前指導		幼稚園教育実習IIが実施される
10	お礼状の書き方・自己評価	24	事後指導(エピソード記録)
11	ゼミ別反省会	25	外部講師による講演「幼稚園教育実習を終えて」
	幼稚園教育実習Iが実施される	26	事後指導
12	事後指導(エピソード記録)	27	事後指導
13	事後指導1	28	事後指導
14	事後指導2	29	理想の幼稚園を創ろう1
15	事後指導3	30	理想の幼稚園を創ろう2

Ⅲ. 結果及び考察

1. 頻出語

教育実習中の「保育者の行動」についてのエピソード記録の計量テキスト分析の結果、抽出された語について、抽出回数の多い上位40語を表4に示した。上位10語に着目してみると、「子ども」に関することが「保育者の行動」として一番多く書かれており、次いで、2番目「保育者」4番目「A^(注2)」5番目「先生」6番目「子どもたち」などの幼稚園に関わる子どもや保育者についてのことが多く書かれていることが分かる。また、3番目に「声」とあるが、実際の文章を見てみると「先生は少し手伝いながら、子どもが上手に出来たら『よくできたね』などの声をかけていた」「保育室から遊戯室に移動するとき、保育者が子どもたちに『忍者になって遊戯室に行きましょう』と声をかけることで静かに移動することができた」など、保育中の保育者の声かけが「保育者の行動」として関心があったと考えられる。同様に実際の文章を見てみると、8番目の「聞く」は保育者の子どもの声を聞く「保育者の行動」、9番目の「見る」は保育者の子どもの様子を見る「保育者の行動」に関心があったと思われる。そして、7番目「食べる」と10番目「給食」から、食事時の子どもへの保育者の支援にも「保育者の行動」

表4. 抽出語（上位40語）

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
1 子ども	120	21 登園	10
2 保育者	63	22 遊ぶ	10
3 声	39	23 話	10
4 A	33	24 座る	9
5 先生	33	25 水	9
6 子どもたち	31	26 他	8
7 食べる	28	27 遊具	8
8 聞く	18	28 行く	7
9 見る	16	29 使う	7
10 給食	15	30 自分	7
11 言う	15	31 少し	7
12 B	13	32 ピアノ	6
13 泣く	13	33 教室	6
14 外遊び	12	34 見守る	6
15 伝える	12	35 行う	6
16 一緒	11	36 持つ	6
17 時間	11	37 準備	6
18 頑張る	10	38 上手	6
19 声かけ	10	39 分かる	6
20 注意	10	40 様子	6

として関心があったと考えられる。

2. 共起ネットワーク

全抽出語に関する共起ネットワークを図1に示した。共起ネットワークの分析では、語と語との結びつきを把握できる²³⁾。以下では、抽出回数の多い上位10語の共起ネットワークの結果について考察する。

表4の抽出回数の多い上位40語で最頻出の「子ど

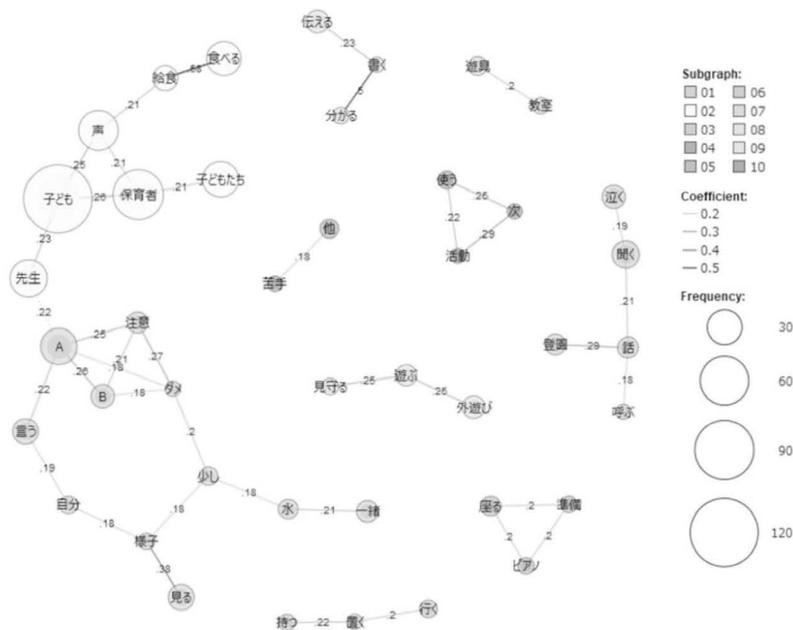


図1. 共起ネットワーク

も」は、2番目の「保育者」と3番目の「声」などと共起している。そして、5番目の「先生」は「子ども」と、6番目の「子どもたち」は「保育者」と共起している。これらは、保育者と子どもの声のやり取りが最も印象に残った「保育者の行動」であったと推測される。実際の文例を見てみると、保育者と子どもの声のやり取りは全134文例のうち39文例であった。そして、その39文例のうち、保育者の子どもへの声かけが34文例であった。具体的には、「外遊びのため、教室から下駄箱に移動する階段で、子どもたちが階下を覗くために壁を登ろうとしていたため、保育者は子どもたちに『登ったらダメ』と少し強めに声をかけていた」「登園時に子どもとスキンシップを取り、一人ひとりに声をかけていた」などである。また、10番目の「給食」は「声」と7番目の「食べる」と共起していることから、「給食がなかなか進まない子どもの隣に座って、『先生の真似をして』と声をかけて、真似をするようにして食べさせていた」などの文例のように、保育者から子どもへの声かけは食事時の状況が多いことが考えられる。残りの5文例は、「緊急なことが起こった時なども、保育者は落ち着いて大きな声は出さず、普段と変わらずに自然に子どもたちと触れ合い、手遊びなどをしていた」「登園してきた子どもから扉の前に立たせて、大きな声で挨拶をさせていた」などの保育者の子どもへの声かけではない状況であった。

最頻出4番目の「A」は、「B」や「注意」「言う」と共起していることが分かる。実際の文例を見てみると、「A君の虫かごをひっくり返してしまったB君に、保育者が『ダメ』と手をバツ印にしながら注意をしていた」「A君がB君にちょっかいをかけていて、先生はA君に『B君が嫌がることしちゃいけないよ』『A君もされたら嫌でしょ』と声かけをして、それでもA君が言うことを聞けなかったので、次の活動にペナルティを与えていた」「A君がB君を叩いて泣かせてしまった。先生はB君に近寄り、『痛かったね』と気持ちを落ち着かせていた。その後、A君に『なんで叩いたの』と聞いていた」「鬼ごっこで、鬼を決める時に、A君がB君を鬼にするように決めた。でも、B君は鬼になりたくないと言ってケンカになってしまった。先生は、2人の間に入って意見を聞いて、2人で解決するように促していた」など、子ども同士のやり取りにおける衝突などでの保育者の仲裁が「保育者の行動」として印象に残っていると考えられる。

次に、8番目の「聞く」は「泣く」と「話」と共起

している。「登園時にママと離れたくない子どもを抱っこしたり、話を聞いたりしていた」「泣いている子どもがいて、『どうしたの?』と聞き、子どもが自分の言葉で伝えるようにしていた」「外遊びの時に泣いている子どもに対して、保育者が『何で泣いているの』と聞いても、子どもは泣いているままで答えなかった。保育者は、子どもが落ち着くのを待ってから理由を聞くようにしていた」など、子どもの行動理由を保育者が聞き出そうとしている姿が印象に残っている「保育者の行動」として考えられる。

最後に、9番目の「見る」は「様子」と共起している。「自分の意見を人に伝えることが苦手なB君が困っていても、保育者はすぐにB君を助けるのではなく、様子を見て近づいてみるなど言い出しやすいように配慮していた」「子ども同士で言い合いをしていた。その様子を保育者は見ていた。しばらくしてから声を掛けていた」といったように、子どもの様子を保育者が見守る姿が印象に残った「保育者の行動」として考えられる。

以上のことから、抽出回数の多い上位10語の共起ネットワークの結果から、学生が印象に残っている「保育者の行動」として、「1.保育者の子どもへの声かけ」、「2.保育者の仲裁」、「3.保育者が聞き出そうとしている姿」、「4.保育者が見守る姿」の4つを導き出した。

3. 「保育者の役割」を学ぶ場面の特徴について

ここでは、前述の4つの「保育者の行動」において、学生が考えた「保育者の役割」を検討することにより、教育実習中に学生が保育現場から「保育者の役割」を学ぶ場面の特徴を考察する。

幼稚園教育要領では、「幼児と人やものとの関わりが重要であることを踏まえ、教材を工夫し、物的・空間的環境を構成しなければならない。また、幼児一人ひとりの活動の場面に応じて、様々な役割を果たし、その活動を豊かにしなければならない。」と「保育者の役割」が記載されている²⁴⁾。また、このことについて、幼稚園教育要領解説においては、「保育者の役割」を「①幼児の主体的な活動と教師の役割」「②集団生活と教師の役割」「③教師間の協力体制」と詳細に説明されている²⁵⁾。「①幼児の主体的な活動と教師の役割」は、教材を工夫し、物的・空間的環境を構成する役割と、その環境の下で幼児と適切な関わりをする役割のことである。「②集団生活と教師の役割」は、一人ひとりの思いや活動をつなぐよう環境を構成し、集

表5. 4つの「保育者の行動」において学生が考えた「保育者の役割」について

4つの「保育者の行動」	「保育者の役割」	文例数
1.保育者の子どもへの声かけ	①幼児の主体的な活動と教師の役割	33
	②集団生活と教師の役割	8
	③教師間の協力体制	1
2.保育者の仲裁	①幼児の主体的な活動と教師の役割	9
	②集団生活と教師の役割	4
	③教師間の協力体制	1
3.保育者が聞き出そうとしている姿	①幼児の主体的な活動と教師の役割	8
	②集団生活と教師の役割	1
	③教師間の協力体制	1
4.保育者が見守る姿	①幼児の主体的な活動と教師の役割	5
	②集団生活と教師の役割	5
	③教師間の協力体制	1

団の中で個人のよさが生かされるように、幼児同士が関わり合うことのできる環境を構成していく役割である。「③教師間の協力体制」は、教師同士が日頃から連絡を密にすることが必要であり、その結果、幼稚園全体として適切な環境を構成し、援助していく役割のことである。本研究では、4つの「保育者の行動」において学生が考えた「保育者の役割」について、この3つについて分類して考察した(表5)。

どの4つの「保育者の行動」においても、「保育者の役割」は「①幼児の主体的な活動と教師の役割」が多く述べられていた。その中で、「①幼児の主体的な活動と教師の役割」は、教材を工夫し、物的・空間的環境を構成する役割よりも、幼児と適切な関わりをする役割の方が多く記述される傾向にあった。その一方で、「②集団生活と教師の役割」と「③教師間の協力体制」は、4つの「保育者の行動」においても少ない結果となった。このことから、学生の教育実習中の観察の主眼は、保育者と子ども一人ひとりへの対応に向けられていると考えられる。これは、幼稚園教育の基本である「幼児一人ひとりの特性に応じ、発達の課題に即した指導」から、幼稚園教育実習の特徴であるとも考えられるだろう。しかしながら、幼児の集団生活は、幼児にとって生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、それを支えるための教師間の協力体制も重要な「保育者の役割」である。そのため、本研究では「②集団生活と教師の役割」と「③教師間の協力体制」についての「保育者の役割」を学ぶための方策を今後にも考案することが課題として残された。

IV. まとめ

本研究では、幼稚園教育実習で学習の目標の1つとされる「保育者の役割」を学ぶことに着目し、幼稚園

教育実習を終えた学生の振り返りから、教育実習中に学生が保育現場から「保育者の役割」を学ぶ場面の特徴を明らかにすることを目的とした。

教育実習中の「保育者の行動」についてのエピソード記録の計量テキスト分析の結果、抽出回数の多い上位10語に着目してみると、幼稚園に関わる子どもや保育者についてのことが多く書かれていた。また、抽出回数の多い上位10語の共起ネットワークの結果から、学生が印象に残っている「保育者の行動」として、「1.保育者の子どもへの声かけ」、「2.保育者の仲裁」、「3.保育者が聞き出そうとしている姿」、「4.保育者が見守る姿」の4つを導き出すことができた。

そして、教育実習中に学生が保育現場から「保育者の役割」を学ぶ場面の特徴は、どの4つの「保育者の行動」においても「①幼児の主体的な活動と教師の役割」における幼児と適切な関わりをする役割であった。しかしながら、学生が教育実習中に「②集団生活と教師の役割」と「③教師間の協力体制」についての「保育者の役割」を学ぶための方策を考案する必要性が残された。

謝辞

本研究の作成に御助言を頂きました桜花学園大学保育学部の寺田泰人教授に感謝申し上げます。この場を借りて御礼申し上げます。

注

注1…学校体験活動は、学校インターンシップもしくは学校インターンシップ（学校体験活動）というように表現された経緯がある。本研究では、2016年の教育職員免許法の改正及び2017年の同法施行規則の改正に則り、学校体験活動と便宜上表記することとした。

注2…教育実習ではプライバシー保護の観点から、幼児の個人名を使用するのではなく、個人が特定されないように配慮して表記される。例えば、「A」「A児」「Aくん」「Aちゃん」「A子」である。なお、本研究では、文章クリーニングとして、上記の表現が異なる同じ単語を「A」に統一した。また、二人以上が文章中に登場した場合は、登場した順に「B」「C」となる。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省, 「教員養成に関する法令改正及び教職課程の認定」, <http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/08/09/1415122_1_1.pdf>, 参照 2019年9月4日
- 2) 文部科学省, 「教育職員免許法施行規則及び免許状更新講習規則の一部を改正する省令の公布について(通知)」, <http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1398706.htm>, 参照 2019年9月4日
- 3) 中央教育審議会, 「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い, 高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(答申)」, 文部科学省, 2015, pp.31-33
- 4) 同上書, pp33-34
- 5) 山本礼二・峯村恒平・藤谷哲・枝元香菜子・渡邊はるか, 「教育実習Ⅰ(観察実習)での学びに関する一考察—学校インターンシップの展開に向けて—」『高等教育研究』No 25, 2018, pp107-116
- 6) 川野司, 「リフレクティブ・ティーチャーを志向する教員インターン実習」『九州看護福祉大学紀要』No15(1), 2015, pp.67-79
- 7) 酒井研作・溝部ちづ子・石井眞冶・斉藤正信・財津伸子・道法亜梨沙・谷川宮次, 「小学校における「大学生による学校支援ボランティア」の効果的活用に関する研究」『比治山大学紀要』No23, 2015, pp.133-143
- 8) 中山博夫, 「小学校観察実習の教育的効果に関する研究」『目白大学総合科学研究』No5, 2009, pp.93-112
- 9) 太田伸也, 「一年次教職科目「教職入門」における「教育実習観察」の効果と課題についての一考察」『教員養成学研究』No.1, 2005, pp.37-46
- 10) 歌川光一・鈴木翔, 「教育実習と学校ボランティアの関連性をめぐる研究動向とその課題」『秋田大学教養基礎教育研究年報』No.18, 2016, pp.73-81
- 11) 中央教育審議会, 同掲載書, p34
- 12) 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会, 「教職課程コアカリキュラム」, <http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/11/27/1398442_1_3.pdf>, 参照 2019年9月4日
- 13) 愛知県保育実習連絡協議会幼稚園教育実習要項ワーキンググループ, 「幼稚園教育実習要項(平成23年度版)」, 愛知県私立幼稚園連盟・愛知県保育実習連絡協議会, 2011, p2
- 14) 高橋かほる監修, 「幼稚園・保育園実習まるわかりガイド」, 株式会社ナツメ社, 2016, pp8-9
- 15) 三橋功一・三島裕一, 「短期大学幼稚園教育実習における「説明, 観察・見学」による学び」『函館短期大学紀要』No46, 2019, pp85-98
- 16) 増井啓子, 「アンケートから見える教育実習指導の学びと課題—実習事前指導・実習・実習事後指導を通して」『奈良佐保短期大学研究紀要』特別号, 2018, pp87-101
- 17) 藤崎眞知代・松永あけみ・溝川藍・杉山雅俊・井陽介, 「幼稚園教育実習を通じた学生の学び: 実習指導の効果」『明治学院大学心理学紀要』No28, 2018, pp33-47
- 18) 吉田雅昭・宮田知絵・岡澤哲子, 「幼稚園教育実習指導の効果的な方法について—学生の学びの報告から—」『帝塚山大学現代生活学部子育て支援センター紀要』No4, 2019, pp59-74
- 19) 松尾智則・古賀和博・増田隆・永渕美香子・山崎篤・櫻井裕介, 「幼稚園教育実習に関する幼稚園の意識」『中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要』No51, 2019, pp17-31
- 20) 澤田愛子・植山佐智子, 「教育実習A(幼稚園)における課題と今後の在り方～幼稚園教育実習の自己評価及びアンケート調査から見えてきたもの～」『教職課程・実習支援センター研究年報』No2, 2019, pp71-79

- 21) 坂谷充・坂本昭裕・向後佑香・大友あかね, 「大学体育におけるキャンプ実習の効果: テキストマイニングを用いた学生の主観的な学び」『大学体育研究』, No41, 2019, pp83-90
- 22) 樋口耕一, 「社会調査のための計量テキスト分析」, 株式会社ナカニシヤ出版, 2015, p133
- 23) 同上書, p157
- 24) 文部科学省, 「幼稚園教育要領」, <http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/04/24/1384661_3_2.pdf>, 参照 2019年9月4日
- 25) 文部科学省, 「幼稚園教育要領解説」, 株式会社フレーベル館, 2018, pp45-49