

2023年度幼稚園教育実習後のアンケート結果分析

～教育実習事前事後指導の内容の向上へむけて～

Analysis of the Results of the Questionnaire After the 2023 Kindergarten

Teaching Practice : Toward Improving the Content of Pre-ost

Guidance for Teaching Practice

佐々木 郁 子

Ikuko Sasaki

柳 沼 真美子

Mamiko Yaginuma

Kindergarten teaching practice is an opportunity for universities to commission outside institutions to learn the practical knowledge of kindergarten teachers. Learning at the university is formal knowledge, while learning in educational practice is tacit knowledge. Learning by going back and forth between formal knowledge and tacit knowledge is the pre-post educational training guidance. In this report, we obtained basic data for pre-service and post-service guidance at universities by understanding the current situation of kindergarten education practice.

1. はじめに

幼稚園教育実習は大学が外部機関(幼稚園等)へ委託して幼稚園教諭の持つ実践知を学ぶ機会である。西之園(1999)は、教育における実践知を形式知と暗黙知に分類している。形式知は「明示的な知であり、形式的論理的言語により伝達可能な知」であり、暗黙知は「特定の状況に関する個人的な知識であり、形式化したり他人に伝えたりすることが難しい知」である。

三橋ら(2020)は、形式知と暗黙知という言葉を用いて、保育者養成校の授業における学びは形式知の伝達であり、教育実習における学びは暗黙知の伝達であり、教育実習事後指導は暗黙知から形式知の学びであるとしている。したがって、教育実習事後指導では、教育実習では暗黙知をどのように学んでいるか把握し、それを形式知へつなげる必要がある。

教育実習における学びを調査した研究は様々にある。山田(2012)は、幼稚園教育実習で責任実習を行なった学生の実習後レポートから保育実践力について、具体的にどのようなことを学んでいるかを調査している。その結果、指導計画を作成する力として、活動設定の理由、教材研究、事前準備、導入時の工夫・説明、時間配分について学び、保育を展開する力として、援助について学ぶことができていたことが報告されている。

他にも、効果的な教育実習指導の内容と方法について検討した田中ら(2017)の研究や、教育

実習の現状を調査して課題を明らかにした杉山ら(2020)の研究、幼稚園教育実習の振り返りを通して学生の意識を調査した永野・香崎(2021)の研究がある。

2. 目的と方法

教育実習における学びを調査した研究は様々にあるが、いずれも研究論文の著者が所属する保育者養成校における教育実習の様子を把握しようとするものである(例えば、高橋ら, 2011; 松尾, 2018; 増井, 2018; 井上・町井, 2019; 藤井, 2020; 山本, 2022)。しかしながら、教育実習の現状や指導上の課題については、各大学の指導上の理念や方法、地域特性や学生の気質など、様々な要因により異なると考えられ、先行研究における調査結果は、他大学の教育実習指導における参考となるものの、そのままの形で適用することはできない。したがって、本研究においても筆者が所属する保育者養成校における教育実習の様子を把握する必要がある。そこで、教育実習では暗黙知をどのように学んでいるか把握し、それを形式知へつなげるために、幼稚園教育実習における学生の学びの現状、及び教育実習における学生の学びの特徴を把握することにより、筆者が所属する保育者養成校における事前事後指導の基礎資料を得ることを目的とする。

方法は、まず、幼稚園教育実習における学生の学びを把握するために、実習に関する基礎情報に関する質問と、実習に関する記述内容から構成される調査内容を検討する。

次に、調査結果をもとに、実習に関する基礎情報についてまとめる。また、実習に関する記述内容については、学生の記述データから共起ネットワークを生成して学生の学びの特徴に関する傾向を読み取り、その傾向に着目して、学生の記述内容を分析する。

3. 調査内容

小屋(2010)は、保育士養成課程の学生が参加する保育実習においてどのような内容をどの程度体験しているかを調査している。幼稚園教育実習における学習内容については、佐々木(2021)や真下・小林(2023)の研究がある。特に、佐々木(2021)は、幼稚園教育実習においてどのような内容を体験しているか、もっと練習しておきたかったこと、自分で準備したこと、どのような内容を大変であると感じたかを調査している。その結果、子ども達の前で実演することを想定した練習を促すこと、年齢に応じた絵本・紙芝居の選定、教育実習で読むことが想定される絵本の内容を理解したうえで、子ども達の前で実演することを想定した読み聞かせを促すこと、指導案や実習日誌を書くために、実際の映像や資料などを用いて「実習生としての気づき」を考える練習を授業で行なうこと、普段の授業から記述内容を見直す習慣を身につける必要があること、教育実習前の自発的な準備を促すために、学生に対してどのような準備ができるかを具体的に示すこと、教育実習中のストレスコーピングに関する事例を知らせることが

示唆されている。また、事後指導への示唆として、教育実習で体験していない内容については、事後指導などでフォローして、保育現場における実践へ向けて実習後も練習等を継続させる必要があることが示唆されている。本研究では、筆者が東京経営短期大学実習センター長の職にあった時に開発した教育実習振り返りシートを参考に調査項目を構成した(表1)。

表1. 調査内容

1	学籍番号	17	配属クラス
2	氏名	18	エブロン着用に関する指定
3	ゼミ担任の教員の氏名	19	エブロンを1日に何枚使用したか
4	実習園名	20	名札や三角巾の使用状況
5	実習期間	21	通勤着
6	実習で体験した主な活動	22	通勤手段
7	質問6「その他」を選択した場合の内容	23	通勤時間
8	部分実習実施の有無	24	給食の有無
9	配属クラス(何歳児か)	25	清算日について
10	指導案を書いたか	26	各配属クラスの実習日数
11	部分実習の内容(選択式)	27	実習園に関する自由記述
12	質問11「その他」を選択した場合の内容	28	子どもに教わったことについて記述
13	部分実習の回数	29	保育者に教わったこと、発見、気づき
14	部分実習の場面	30	自分自身の課題を記述
15	質問14「その他」を選択した場合の内容	31	成長したことや意識の変化について記述
16	責任実習実施の有無	32	今後実習を行なう後輩へのアドバイス

質問1から質問7は実習に関する基本情報、質問8から質問15は部分実習に関する内容、質問16及び質問17は責任実習に関する内容、質問18から質問26は実習に関係する他の内容、質問27から質問32は観点別に自由記述する内容である。

4. 結果

調査は筆者の勤務する幼稚園教諭養成校において、以下の要領で実施した。

調査対象：2年次に在籍し、教育実習を終えた学生93名

調査日時：2023年6月21日(水) 14:40～17:50

調査項目：表1に示す32項目

調査方法：Microsoft Formsを用いたWEB調査

本調査は授業科目「教育実習事前事後指導」において行なう実習の振り返りの一環として実施したものであり、学生には、本報告書に掲載すること、個人が特定できないように個人情報の取り扱いに配慮することを説明している。平均回答時間は57分18秒であった。そのため本報告では調査6以降の結果について述べる。

(1)実習で体験した主な活動(質問6、質問7)

実習で体験した主な活動について、表2に示す結果が得られた。「その他」を選択した学生は、その内容を回答する質問7において、行事への参加、保育参観、送迎バス乗車、プールの準備、遠足、運動会の練習、などを記述している。

表2. 実習で体験した主な活動 (N=93, 複数回答可, 括弧内は割合)

配膳	69 (74.2)	特別な配慮必要とする子の対応	59 (63.4)
食事補助	55 (59.1)	早番	17 (18.3)
午睡時の添い寝	24 (25.8)	遅番	7 (7.5)
絵本の修理	7 (7.5)	おもちゃなどの消毒	11 (11.8)
行事準備	58 (62.4)	部分実習	93 (100.0)
砂場起こし	8 (8.6)	責任実習	92 (98.9)
掃除	91 (97.8)	保護者とのかわり	30 (32.3)
排泄補助	54 (58.1)	その他	20 (21.5)

(2)部分実習について(質問8から質問15まで)

部分実習は全員が行ない、配属クラスは、5歳児に配属された学生は59名(63.4%)、4歳児に配属された学生も55名(59.1%)、3歳児に配属された学生は22名(23.7%)であった。

また、指導案を書いた学生は93名中92名、書かなかった学生は1名であった。さらに、部分実習で体験した主な活動(質問11)の結果は、表3に示す通りである。「その他」を選択した学生(42名)は、その内容を回答する質問12において、スケッチブックシアター(17名、18.3%)、各種あそび(14名、47.3%)、朝の会(10名、10.8%)等と回答している。

表3. 部分実習で体験した主な活動 (N=93, 複数回答可, 括弧内は割合)

絵本	82 (88.2)	手遊び	69 (74.2)
紙芝居	20 (21.5)	エプロンシアター	1 (1.1)
ピアノ	59 (63.4)	ペープサート	20 (21.5)
ゲーム	31 (33.3)	パネルシアター	11 (11.8)
製作	28 (30.1)	その他	42 (45.2)

(3)責任実習について(質問16及び質問17)

93名中92名が責任実習を行ない、1名は行なわなかった。配属クラスは、5歳児に配属された学生は54名(58.1%)、4歳児に配属された学生は45名(48.4%)、3歳児に配属された学生は15名(16.2%)であった。

(4)実習に関するその他の内容について(質問18から質問26まで)

93名中80名(86.0%)がエプロンを着用し、キャラクターがついたエプロンが許可されていたのが68名(73.1%)、不許可が12名(12.9%)であった。また、13名(14.0%)がエプロンを着用しなかったと回答している。また、1日において使用したエプロンの枚数は、1枚が最も多く(76名、

81.7%)、次いで2枚(16名、17.2%)、3枚(1名、1.1%)であった。

名札について、自分で製作した名札を使用した学生は21名(22.6%)、園の名札を使用した学生は3名(3.2%)、その他の名札を使用した学生が64名(68.8%)であった。

三角巾を着用した学生は21名(22.6%)であり、キャラクターがついた三角巾が許可されていたのが16名(17.2%)、許可されていなかったのが5名(5.4%)であった。また、60名(64.5%)が三角巾を着用しなかったと回答している。

通勤着について、スーツが54名(58.1%)、ジャージが31名(33.3%)、普段着が12名(12.9%)であった。

通勤の手段について、自転車が17名(7.5%)、徒歩が38名(40.9%)、その他が56名(60.2%)、電車またはバスが1名(1.1%)であった。また、通勤時間については、92名(98.9%)が30分未満であり、残りの1名(1.1%)は、30分以上1時間未満と回答している。

給食があった学生は55名(59.1%)、お弁当を持参した学生は38名(40.9%)であり、白米のみ持参した学生はいなかった。給食費の清算日は、実習前が3名(3.2%)、実習初日が8名(8.6%)、実習最終日が25名(26.9%)、その他が19名(20.4%)であった。

配属されたクラスと実施した日数は、4歳児クラスへ10日間配属された学生が最も多く、次いで5歳児クラスへ10日間、5歳児クラスへ5日間、4歳児クラスへ5日間であった。

5. 自由記述の結果と考察

本章では、自由記述の結果に基づいて、教育実習における学生の学びの特徴について考察する。学生に記述してもらったのは、「実習園に関する自由記述」、「子どもに教わったこと」、「保育者に教わったこと、発見、気づき」、「自分自身の課題」、「成長したことや意識の変化」、「今後実習を行う後輩へのアドバイス」に関して、文字数に制限を設けずに記述してもらった。各内容について、全員分の記述データをまとめたファイルを用いて共起ネットワークを生成する。

共起ネットワークは、KH Coder(ver.3)で作成し、抽出語の最小出現数を30、最小文書数を10、Jaccard係数を0.2以上に設定して生成している。例えば、質問30の記述内容に対する共起ネットワークを図1に示す。ただし、

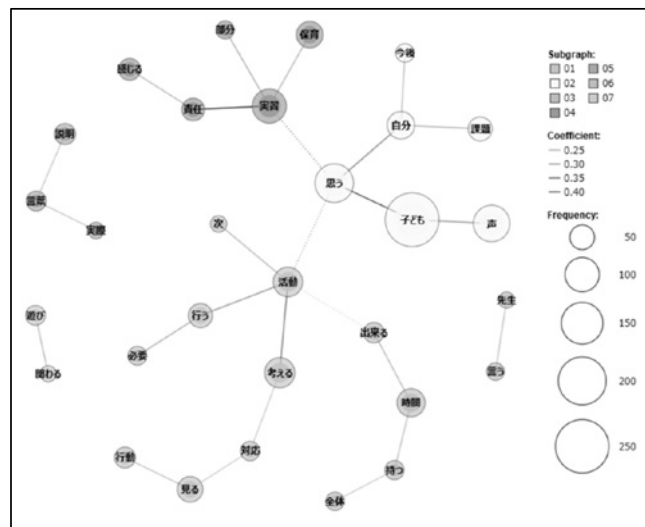


図1. 質問30の記述内容に対して生成された共起ネットワーク

共起ネットワークは、複数の抽出語が共に出現する関係性からテキストの全体像を把握するだけであることから、Jaccard係数をもとに関係の強い語どうしに着目して、学生の記述内容を分析する。

(1)実習園に関する自由記述(質問27)

質問27は、実習園に関する自由記述である。学生の記述内容をもとに共起ネットワークを生成した。Jaccard係数が特に大きい0.4以上の抽出語のペアは、「庭ー広い」、「給食ー美味しい」、「子どもー思う」、「理想ー保育」、「保育ー子ども」である(以下、同様にして抽出語のペアを考える)。抽出語のペアのうち、最初の語がクラスターの中心にある。共起ネットワークにおいて、これらの抽出語の組を含むクラスターも留意しながら、学生の記述内容を改めて読んで分析し、さらに代表的な文章として、「子どものして欲しいこと、求めることに応える保育をしていた」、「他クラスの子どもを保育者みんなで対応していて、保育者どうしの情報共有がきちんとされていた」、「理想の保育者ばかりで優しかった、就職したいと思った」を抽出した。

抽出した文章から、学生は、これまでの実習を通して、様々な園の保育・教育方針や特色を踏まえた活動を経験してきた。また、指導担当の保育者がもつ保育観や教育観に触れてきた。そういった体験を通して、学生は、自らの保育観や教育観を醸成してきたと考えられる。

さらに、今回の実習では、就職も視野に入れていることから、このような園で働きたい、こんな先生方と一緒に働きたい、といったように、自らが園で働く姿を具体的に想像することができていたのではないだろうか。

(2)子どもに教わったことについて記述(質問28)

質問28は、子どもに教わったことについての自由記述である。共起ネットワークを生成して得られた抽出語のペアは、「できるー子ども」、「保育ー気づく」、「声ー子ども」、「声ー聞く」、「先生ー実習」である。ここでも、抽出語のペアのうち、最初の語がクラスターの中心にある。共起ネットワークにおいて、これらの抽出語の組を含むクラスターも留意しながら、学生の記述内容を改めて読んで分析し、さらに代表的な文章として、「子どもたち同士のケンカにおいて、双方から話を丁寧に聞く事、その上で良くなかったところを整理して子どもの気持ちを受け止めつつ伝えることが大切だと気が付きました。子どもたち同士がもやもやした気持ちのまま終わらないよう、状況を整理してダメなところはダメと伝えて、きちんとその場で解決できるよう声掛けや関わりを行なう必要があると思いました」を抽出した。

抽出した文章は、学生が5歳児の喧嘩の仲裁に入った時のエピソードである。喧嘩の仲裁は、子どもの年齢や特性、さらにその時の状況によって保育者の子どもへの対応は様々である。かわり方を間違えてしまった場合、その後の子どもたちの人間関係にも影響することから、保育者の子どもへの対応は実習生自身も大切であることを実感していたことがわかる。学生は、まずは自分たちだけで解決できるように見守り、状況を客観的に把握していること、子どもた

ちが自分の気持ちをうまく言葉で表現できない場合は、お互いの言動を冷静に整理し伝えること、さらに、お互いの気持ちに共感し受容しながら、本当の気持ちを引き出そうとしている。最後に、子どもたちはお互い納得して自分から謝罪したとのことで、学生は、強制的に謝罪を促すのではなく、5歳児の発達段階を理解したうえで、子どもたちが納得できるような援助をしていた。このエピソードから大学の授業では学ぶことのできない暗黙知を学生が学んだことが伺える。

(3)保育者に教わったこと、発見、気づき(質問29)

質問29は、保育者に教わったこと、発見、気づきについての自由記述である。共起ネットワークを生成して得られた抽出語のペアは、「保育ー自分」、「大切ー学ぶ」、「子どもー伝える」である。ここでも、抽出語のペアのうち、最初の語がクラスターの中心にある。共起ネットワークにおいて、これらの抽出語の組を含むクラスターも留意しながら、学生の記述内容を改めて読んで分析し、さらに代表的な文章として、「ノリを使う製作のときにやりたくなくて手が止まっている子どもや、昼食のときに手が止まっている子どもがいたときに、どうしたいかを子どもに聞き、やりたくないときは「また今度やろう」と声をかけたり、苦手だから食べたくないときには、一口頑張ったら「頑張ったね」と声をかけて残してよいことを伝えたりしているところを見て、無理に他の子どもと一緒に動くように声をかけたり、全部食べるように声をかけたりするのは、子どもからどうしたいのか気持ちを聞き、無理に他の子どもと同じことをやらせないことが大切だと学びました。」を抽出した。

抽出した文章から、保育者が一人ひとりの子どもの実態を理解し、声をかけていることがわかる。目の前の子どもの特性を踏まえた言動から、子どもの気持ちを引き出す工夫をしたり、問いかけることで子どもに考えさせたりし、その子どもに適した必要な援助をしていることがわかる。学生は、困っている子どもに対して、保育者がどうするかを決めるのではなく、保育者は人的環境として、子どもが主体的に動けるような環境を整えることが大切であることを学んでいる。また、食物アレルギーや肌が敏感な子どもがいるため、保育者は特に対応に気を遣わなければならない、無理に他の子どもたちと同じことをすることが正しいことではなく、一人ひとりの特性を理解することが重要であることも学んでいることがわかる。

(4)自分自身の課題を記述(質問30)

質問30は、自分自身の課題についての自由記述である。共起ネットワークを生成して得られた抽出語のペアは、「実習ー責任」、「活動ー考える」、「自由ー遊ぶ」、「計画ー立てる」、「活動ー考える」、「臨機応変ー対応」である。ここでも、抽出語のペアのうち、最初の語がクラスターの中心にある。共起ネットワークにおいて、これらの抽出語の組を含むクラスターも留意しながら、学生の記述内容を改めて読んで分析し、さらに代表的な文章として、「一斉活動での子どもたちへの関わり方と、計画の立て方についてです。制作を行った際に子どもたちの進度に

差が大きくあり、すぐにできてしまう子どもは飽きてしまい、時間がかかる子どもは満足できるまで制作に取り組むことができませんでした。そのため、一人ひとりの全て子どもが、満足して活動ができるよう考え、そのためにどのような子どもの姿があるか、しっかり予想をして計画を立てることが大切だと感じました。そのため、一斉活動を考える際には、どのような順番で行えば子どもたちが満足できるか、一人一人の子どもの違いを考えて計画を立てることが大切であり、活動を行うクラスのそれぞれの子どもの行動が予測できるよう、一人ひとりの子どもについて理解を深められるよう観察し、関わることを大切だと考えます。」を抽出した。

今回は責任実習ということで、学生は指導計画を立て実習に臨んでいる。主活動が製作の場合、事前に準備しておくことはないか、必要な材料はいつ、どのような形で子どもたちに配布するのか、ノリやハサミなどの道具はどのように準備するのか、道具に関する注意点はいつ、どのような言葉で説明するのか、ごみはどのように処理するのか等、細かい部分の計画が必要になる。また、その製作は、子どもたちが興味関心をもって主体的にできる内容なのか、子どもたちの発達段階によって工程をどのように工夫するのも考えなければならない。そのためには、子どもたちが普段どのような遊びをしているのか、特性や月齢による個人差はあるのか、園で製作を行っている頻度はどの程度かを理解しておく必要がある。集団を動かしながらも個別に援助が必要になる子どもがいることも十分想定し、計画を立てる必要があると考えられる。

(5)成長したことや意識の変化について記述(質問31)

質問31は、成長したことや意識の変化についての自由記述である。共起ネットワークを生成して得られた抽出語のペアは、「子ども一声」、「実習一前」、「実習一思う」、「責任一部分」、「自分一保育」である。ここでも、抽出語のペアのうち、最初の語がクラスターを中心にある。共起ネットワークにおいて、これらの抽出語の組を含むクラスターも留意しながら、学生の記述内容を改めて読んで分析し、さらに代表的な文章として、「飽きている姿があっても無理に続けたりしていたが、予定していた活動が子どもたちにとって思ったよりも難しくてできなくなったときや飽きてしまっていると判断できたときにルールを少し変更して活動を続けたり、違う活動に変更したり子どもたちの様子をみて臨機応変にたいおうすることが少しできるようになった。また、ろうかを走っていたりする子どもに対して「走らないよ」と伝えていたけど「歩こうね」や「ここは歩くとこだよ」と伝えたり、大きい声で話している子どもになにも言えていなかったけど「らいおんさんの声でみたいだからみんなお耳痛いかもね。優しい声だとみんな嬉しいね」などいろいろな場面で否定的ではなく肯定的な声掛けをできるようになった。」を抽出した。

学生は、これまでの実習により、すべて指導計画通りにいかないことを経験していると思われる。今回の実習では、子どもたちの表情や言動をよく観察し、計画通りにやりきることを目標とするのではなく、子どもたちにとって楽しく充実した活動になっているかを最優先し、臨

機応変に対応できたと考えられる。また、子どもたちに対する声かけについては、注意してその行為を強制的にやめさせるのではなく、子どもたちが自分の行為を客観的に捉えた上で考えられるように伝え、さらに具体的な提案をしていることがわかる。学生は、肯定的な声かけによって、子どもが自分で考え、主体的に行動に移せることを学んだと考えられる。

(6)今後実習を行なう後輩へのアドバイス(質問32)

質問32は、今後実習を行なう後輩へのアドバイスである。共起ネットワークを生成して得られた抽出語のペアは、「実習－子ども－保育」、「実習－責任」、「時間－メモ」、「日誌－書く」である。ここでも、抽出語のペアのうち、最初の語がクラスターの中心にある。共起ネットワークにおいて、これらの抽出語の組を含むクラスターも留意しながら、学生の記述内容を改めて読んで分析し、さらに代表的な文章として、「メモの取り方は日誌を書くことを踏まえると具体的に書きたくなってしまいがちだが、具体的に書くとしてもコンパクトにまとめてメモを取ることやメモを取ることあまり時間をかけないことが重要だと学んだ。その理由としてはメモを取っている間に子ども同士の会話を聞き逃してしまったり、子どもの動きを見落としてしまうことになるから気をつけた方がいい点だと思う。そして、実習ということもあり緊張や不安な気持ちでいっぱいだとは思いますが、とにかく失敗を恐れずに部分実習や責任実習では堂々と言うということに尽きると思う。」を抽出した。

抽出した文章から、日誌を書く上で、メモを取ることは必要だとしながらも、メモを取るタイミングやポイントを事前に十分理解しておくことが大切であることがわかる。メモを取ることよりも、積極的に子どもとかかわり、些細な表情や言動は視覚で記憶しておくことが必要であると考えられる。また、実習を経験していない後輩に対して、自分は実習生という立場であることを忘れず、間違いや失敗を怖がらずに、積極的に子どもたちとかかわるとよいことを伝えている。

6. 結論と今後の課題

前章で考察した学生の記述内容から、今回の実習を通して、学生が目目の子どもたちに適した指導計画を立て、実践することにより、これまでの学びがさらに深まったと思われる。特に、子どもたちや保育者とかかわる中で、自分自身の保育観や教育観を醸成し、保育者としての自覚や責任が生まれたことが多くの記述内容から伺い知ることができた。

今後は、本研究で得られた知見を、教育実習事前事後指導にどのように役立てることができるとのか検討し、実践することが課題である。

参考文献

- 1) 西之園晴夫：教育実践の研究方法としての教育工学，日本教育工学誌，23(2)，67-77，1999.
- 2) 三橋功一・木村美佐子・三島裕一・三上香澄：幼稚園教育実習の学びの省察に焦点をあてた短期大学幼稚園教育実習事後指導のプログラムの開発，函館短期大学紀要，47，7-83，2020.
- 3) 山田秀江：幼稚園教育実習における保育実践力の学びに関する一考察－責任実習の実践報告から－，四條畷学園短期大学紀要，45，51-61，2012.
- 4) 田中公一・坂喜美佳・鈴木純子・飯塚有紀・芳賀哲：効果的な教育実習指導の検討－教育実習Ⅱ事後アンケートと自己評価の分析を通して－，研究紀要青葉Seiyo，第9巻第2号，123-132，2017.
- 5) 杉山浩之・長澤希・牧亮太：教育実習Ⅲ(幼稚園，2019年度)の現状と課題～実習生のアンケート調査から～，広島文教大学教職センター年報，8，41-47，2020.
- 6) 永野典詞・香崎智郁代：幼稚園教育実習における学生の学びに関する意識調査，心理・教育・福祉研究，第21巻第1号，1-12，2021.
- 7) 高橋裕子・大瀧ミドリ・今村聡美：幼稚園教育実習における事前準備の習熟度と事後の自己評価について－「教材研究」「子どもの気持ちの読み取り」「満足度」の観点から－，東京家政大学研究紀要，第51集(1)，7-13，2011.
- 8) 松尾智則：幼稚園教育実習に関する意識調査2016，中村学園大学・中村学園大学短期大学部紀要，50，39-46，2018.
- 9) 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・事後指導を通して－，奈良佐保短期大学研究紀要，特別，87-101，2018.
- 10) 井上清子・町井富子：幼稚園教育実習のストレスとストレスコーピングについて，文教大学教育学部紀要，52(別集)，25-33，2019.
- 11) 藤井美津子：保育者の専門性を育てる実習指導へ向けて－実習事前事後指導の在り方を探る－，滋賀文教短期大学紀要，22，1-16，2020.
- 12) 山本房子：幼稚園教育実習日誌の実際，中国学園紀要，21，11-20，2022.
- 13) 小屋美香：保育実習中の学生の乳児保育体験に関する研究，育英短期大学研究紀要，27，33-44，2010.
- 14) 佐々木郁子：教育実習における学生の幼児教育体験を基にした事前事後指導内容の検討，東京経営短期大学，29，55-66，2021.
- 15) 真下知子・小林君江：幼稚園教育実習における学習内容の検討－実習園との連携に向けて－，京都文教短期大学研究紀要，61，137-145，2023.