

子どもとのかかわりを通した学生の学び(2)

－事後レポートの比較を通して－

増田 吹子

A Study on What Students Learn through Interaction with Children(2)

－Through the comparison of post-report－

Fukiko Masuda

これまでの研究において、学生にとって子どもとかわれるようになることが環境等への配慮の気づきに先行すること、子どもとかわる経験を積むことでかわり方を考えられるようになること等を指摘してきた。本稿においては、前回の研究対象としたグループと別の時期に講座を実施したグループの事後レポートの記述内容を比較することにより、指導の効果について考察している。その結果、学生が子どもとかわる様子を観察した上でつまづきを発見し、それを克服できるよう指導することで効果があがることが明らかになった。本学における純心こども講座の取り組みは、学生が子どもとのかかわりや講座の企画・運営の中で学べるだけでなく、保育者養成初期段階において効果的な指導をする機会にもなっていると言える。

Key Words: 「子どもとのかかわり」「純心こども講座」「指導の効果」

(Received September 24, 2014)

1. はじめに

(1) 研究目的

保育者を目指す学生の大半は、子どもを可愛いと思ってお世話をすることが好きで、自分は子ども好きであるという自覚がある。しかしながら、都市化・少子化が進み、家庭や地域社会の中で幼い子どもとかわる経験は少なくなっていると考えられる。

したがって、保育者養成のカリキュラムの中でも、実習は子どもと直接かわることのできる貴重な場であり、学校の授業で学んだことを実践を通して身に付ける場として重要な位置を占める。多くの養成校で幼稚園教諭二種免許状と保育士資格の両方を取得できるようになっており、保育者養成校に在籍する学生の多くは幼稚園で約4週間（2週間を2回、1週間と3週間など）、保育園や施設で約30日間（10日間程度の実習を3回）の学外実習を行うことになる。つまり、短期大学においては2年間の中の2ヶ月程度が学外実習にあてられており、その中で学

* 鹿児島純心女子短期大学生活学科 こども学専攻（〒890-8525 鹿児島市唐湊4丁目22番1号）

びは学生にとって大きなものとなる。養成校側は、学生が実習で何を学び、何につまずき、どう改善すべきか考えて実習指導を行い、保育者にとって必要な知識・技術・資質をより高められるようにすることが求められる。

しかしながら、学生の学外実習の様子を養成校の教員がつぶさに観察し、実習中の学生の状況を的確に把握して指導することは難しい。そこで、実習記録や事後レポートを分析することで実習における学生の学びを把握するいくつかの試みが行われている。

高橋 (2008) ¹⁾によれば、幼稚園教育実習における学生の幼児理解の内容は「子どもの成長・発達に関すること」がもっとも多く、次いで「対人関係に関すること」、「子どもの興味に関すること」、「大人との共通性に関すること」、「子どもの特徴に関すること」となっている。さらに高橋 (2009) ²⁾において、学生の多くが初めて子どもと本格的に接する幼稚園実習Ⅰでは「幼児理解に関すること」について、幼稚園実習Ⅱでは「子どもへの接し方」についての実習記録への記述頻度が高いことが報告されている。

また、野尻ら (2006) ³⁾において、責任実習後の実習日誌の分析から、実習評価の高い学生は反省的思考の深まりが見られ、取り上げている内容が多様であるのに対し、実習評価の低い学生は振り返りの内容が言葉掛けに関するもののみになっていることを明らかにしている。このことから、野尻らは養成校の対策として、早い時期に保育現場に入り幼児理解・保育者役割の理解を深めることと映像を用いて視覚を通した学びが有効であると考察している。

これらの研究は、単位取得のための学外実習の記録を分析したものであり、実習前にある程度の知識・技術を身につけ、心構え等について十分に指導を受けた学生の記録であると考えられる。本研究においては、養成校入学から日が浅く、知識・技術習得の初期段階にある学生にとっての子どもとかかわる経験の有効性について考察することを目的とし、本学で設置している「こども学フィールドワークⅡ (配属年次:1年, 開講時期:通年)」という科目で行われる学内実習「純心こども講座」の事後レポートとして提出する、「講座のふりかえりシート」中の記述内容の分析を行う。今回は、前回の研究対象となった学生 (A群) と今回新たに対象として加えた学生 (B群) の比較を通して考察していく。特に、A群の初回の講座終了後にA・B両群の学生に対して行った子どもとかかわり方についての指導の効果について検証する。

(2) こども学フィールドワークⅡ (学内実習) の概要⁴⁾

こども学フィールドワークⅡでは本学の江角学びの交流センターの事業の一環として開かれる「純心こども講座」に、学生が指導補助員としてかわり、子どもや保護者と直接触れ合う機会を設けている。

1) 目的

実習の場である「純心こども講座」を実施するにあたって必要な「企画・運営・反省」の流れを経験し、「企画を実現する力」「子どもやその親と関わる力」「講座の内容を振り返り、改善していく力」を育てることを目的としている。

2) 授業の配当年次等

配当年次：1年，開講時期：通年，授業形態：演習

3) こども学フィールドワークⅡの流れ

- ①全体でのオリエンテーション，グループ・担当講座決定
- ②講座の内容を考える→企画書作成・提出
- ③講座の準備をする→運営計画書作成・提出
- ④講座の運営をする
- ⑤実施後の反省を行う→反省会・実習ノート提出
- ⑥全体での報告会

4) 純心こども講座の進め方

純心こども講座には「いろとあそぼう・かたちとあそぼう（定員20組）」「リズムあそび（定員50組）」の2種類がある。「いろとあそぼう・かたちとあそぼう」を1年Aクラス（41名）、「リズム遊び」を1年Bクラス（40名）が担当する。各講座は4回実施され、学生は4回ある講座のうちの2回を担当する。参加する子どもは事前に4回分の申し込みをしているため、学生は同じ子どもと2回ずつかわることになる。

5) 平成25年度 純心こども講座「いろとあそぼうかたちと遊ぼう」の内容

①平成25年5月18日（土）10：30～11：30

参加者：0歳～8歳の子ども，34名と保護者

テーマ：動物園

内容：学生があらかじめ作った動物の顔の形のお面に，子ども達が好きなスタンプを押してお面を完成させ，動物園をイメージして設営した会場の中で写真を撮る。

②平成25年6月15日（土）10：30～11：30

参加者：0歳～8歳の子ども，24名と保護者

テーマ：たのしいすいぞくかん

内容：魚の形に切ってある画用紙に，子ども達が貼り絵をして小さな魚を作る。大きな魚の形に切った幅広用紙に子ども達が作った魚を貼り，スイミーのように小さな魚の群れで大きな魚を表現する。

③平成25年7月13日（土）10：30～11：30

参加者：0歳～8歳の子ども，26名と保護者

テーマ：おばけやしき

内容：目と口のところに穴をあけたビニール袋に，学生が色画用紙で作っておいたりボンや星などを貼る。完成したらビニール袋をかぶっておばけになり，皆で「おばけなんてないさ」を歌う。歌の途中でおばけに扮した学生が登場する。

④平成25年9月28日(土) 10:30～11:30

参加者: 0歳～8歳の子ども, 25名と保護者

テーマ: おかしのまち

内容: 中庭に様々な大きさの段ボール箱を用意し, 子ども達が好きなように積んだりクレヨンやペンで絵や模様を描いたりして家を作る。学生が色画用紙等でお菓子を作っておき, できた家に自由にはる。

2. 研究方法

学生の子どもとのかかわりの中から学ぶことを知るために, 講座実施後に学生が記入し提出する実習ノートの中の「講座についてのふりかえり」シートの分析を行った。

具体的には, 講座後に記入する「講座についてのふりかえり」シートの記述の中から, 学生が子どもとのかかわりの中で感じたことや考えたことを記してある部分を抜粋し, 後から文章全体を確認できるよう出席番号とともに付箋に書き出し, 類似したものをグループ化した後, 集計・内容の分析を行った。

1) 研究対象

平成25年度に純心こども講座を実施した1年生 41名

(内訳) A群: 5月と7月に実施した学生 21名

B群: 6月と9月に実施した学生 20名

尚, A群21名分については, 増田(2014)において結果を分析・考察しているため, 今回はB群20名分の分析を加えて考察を行う。

2) 「講座についてのふりかえり」シート

「講座についてのふりかえり」シートには, 「自分の課題・目標, 課題・目標の振り返り」「今回の講座への取り組みについての自己評価(50点満点), よかったところ, 改善すべきところ」「講座に参加して」「次回, 今後の課題」の4点について記入するようになっている。50点満点で表す自己評価以外は, 全て記述式である。

右に, 「講座についてのふりかえり」シートの書式を示す⁵⁾。

ステップ3		(自己評価)
◆ 講座についてのふりかえり ①		
講座名・開催日: () 平成 年 月 日		
②自分の課題・目標:		
課題・目標の振り返り		
③今回の講座への取り組みについての自己評価: / 50点		
よかったところ:		
改善すべきところ:		
④講座に参加して		
・次回, 今後の課題		
※ 講座終了までに, 自分の目標・課題を決め, 記入しておきましょう。		
確認欄		
提出	記入状況 ・OK ・不備	再検

3. 結果

増田(2014)で示したように, A群については1回目(5月)の講座後の記録から59件, 2回

目の講座後の記録から58件抽出している。今回はそれに加え、B群から1回目（6月）から51件、2回目（9月）から29件抽出した。以上をグループ化した結果、5つのカテゴリーに分類できた。それぞれに「反省・課題の発見」「実施前の不安」「楽しさ・喜び」「かかわりにおける満足感」「子ども観の芽生え」という見出しをつけ、内容を分析した。

(1) 学生の記述の分類

学生の記述を分類した結果、前回同様、次の5グループにまとめた。講座においてできなかったと感じていること、次回の講座や実習等でできるようにしたいと感じていることについての記述を「反省・課題の発見」、講座の実施前に感じていた不安についての記述を「実施前の不安」、子どもが楽しんでいたり喜んでいたり、自分が楽しかったことや嬉しかったことについての記述を「楽しさ・喜び」、子どもとかわることができたことについての記述を「かかわりにおける満足感」、子どもに対する印象にかかわる記述を「子ども観の芽生え」とした。分類・集計の結果を下記の表に示す。

表1) 記述内容の分類

担当グループ	回数（実施月）	反省課題の発見	実施前の不安	楽しさ・喜び	かかわりの満足	子ども観の芽生え	合計
A群	1回目（5月）	26	2	13	7	10	58
B群	1回目（6月）	13	0	19	12	7	51
A群	2回目（7月）	22	0	16	17	3	58
B群	2回目（9月）	1	0	17	8	3	29
合 計		62	2	65	44	23	196

さらに、1回目と2回目の比較のために、A群の1回目となる5月とB群の1回目となる6月、A群の2回目となる7月とB群の2回目となる9月の講座の合計を下記に示す。

表2) 1回目と2回目の比較

	反省課題の発見	実施前の不安	楽しさ・喜び	かかわりの満足	子ども観の芽生え
1回目（5月・6月）	39	2	32	19	17
2回目（7月・9月）	23	0	33	25	6

(2) 結果の分析

①反省・課題の発見

このグループは1回目終了後39件、2回目終了後は23件抽出できた。他のグループに比べて記述の件数が大きく減少している。最終回となるB群の2回目（9月）の講座終了後においては記述が1件しかない。これは、経験を積んできて「できた」という気持ちが大きくなっていることや、最終回であったため次回へ向けて改善したいことに関する記述がないことが大きな要因

であると考えられる。

記述の内容は、初回のA群5月には「人見知りの子が全くなつてくれなくて、接し方がわかりませんでした」、「最初、子どもたちとふれあうことに苦戦してしまった」等の、子どもと上手に関われなかったことに関する反省が主になっている。同じA群の2回目(7月)には「単純な作業だったため、子どもたちが作業の途中であきてしまったりしていた」、「もう少し子どもがどうしたら楽しむかを深く考えるべきだと感じた」等の活動への配慮の足りなさに関する反省が増える。これは、後述する子どもとの関わりがある程度満足したものになってくるにつれ、それまでは気づかなかった点に配慮できるようになっているためと思われる。また、「もっと安全面に気を配り遊び道具を作っていれば、頭をぶついたりしなかったのかなと思いました」「走り回ってヒヤヒヤしました(中略)安全面をこれから考えていかなければと思いました」等の環境への配慮・安全性に関する課題についての記述が見られる。これは、この回の講座で子どもが頭を打ってしまうという場面がありそのことが学生の印象に大きく残ったということと、活動への配慮と同様に子どもとかかわれるようになってきたことから安全面にも目を向けられるようになったことが要因として考えられる。

B群については、初回の講座の前に、子どもとのかかわり方に関しての指導を行ったため、A群の初回に比べて「子どもと関われなかった」という反省は少ない。「小さい子にとって四角い紙を破るのはとても難しい…(中略)…その姿を見て、次はもっと工夫していきたいと感じました」、「製作時は、子どもに“次は何色にする”、“上手にできたね”などの声かけができたので、次回もできるように心がけたいです」等のできたこと・でなかったことに関する記述が詳細になっている。子どもとの関わりが上手くいかなかったことについての反省もあるが、A群の初回と違い、単に関われなかったという反省ではなく「学生の数より子どもの数が多く、1人になる子どもなどがいたので、次回、1人になる子がでないよう、多くの子どもと接し、1人で精一杯にならず2人を担当できるようになりたいと思います」等、何ができておらず、次はどうすべきかということまで考えた記述になっている。

さらに、B群の2回目(9月)には、「作り終わってから不機嫌になってしまったので、その対応に困ってしまった」という1件のみとなっている。これは、前述の通り最終回であったため次回はこうしたいという気持ちにならなかったこと等が要因として考えられる。

これらのことから、子どもとのかかわりの経験を重ねる毎に視野が広くなり様々なことに気づけるようになっていくこと、子どもが頭を打つなどの予想していない場面に遭遇することでそれまで気づいていなかったことに気づけるようになること、反省や課題の内容が具体的に考えられるようになることがわかる。

(2) 実施前の不安

A群1回目(5月)は「最初は不安でいっぱいだった」「子どもが喜んでくれるか不安だった」という2件の記述がみられるが、B群1回目(6月)以降はまったく記述がない。これは、A群の1回目を終えた後に、子どもとのかかわりに関してB群の学生も一緒に指導を行ったためどうかわればいいのかを事前にある程度考えられたことや、楽しかったことや嬉しかったことも含め講座の様子をA群から聞いたりアドバイスを受けてたりすることができ、初回を担当したA

群より不安を感じなかったためではないかと考えられる。

また、この2つの記述をした学生も、それぞれ講座が始まってからは子どもとかかわれたことに関する喜びや子どもが参加賞を喜んでくれたことに関する記述があり、子どもとかかわることによって不安が解消されている。

(3) 楽しさ、喜び

このグループは全体で65件の記述があり、5つのグループの中でもっとも多い件数となっている。このことから、多くの学生が子どもとのかかわりの中で楽しさや喜びを感じていることがわかる。

A群については、前回の研究で示したように、1回目の講座では「設営物の文字まで持って帰ってくれたのはうれしかったです」などの自分達が作った物を子どもが喜んでくれたことに関する喜びが多かったのに対し、2回目には「子ども達も楽しそうに笑顔で活動してくれて一緒に楽しむことができました」などの子どもが楽しめることにより自分が楽しめたり喜びを感じたりできるという記述が増える。また、「(子どもの成長に) 気づけたことも嬉しかった」、「笑顔が少なく反応が薄かった子どもが徐々に笑顔になってうれしかった」など、子どもの成長に気づける自分の成長や自分のかかわりが子どもに変化をもたらしたことに喜びを感じていることがわかる記述が見られるようになる。

B群は、初回となる6月の講座後であってもA群の学生に比べて詳細な記述が多い。また、「楽しかった」「嬉しかった」などの前に「本当に」「とても」「すごく」といった強調する語句が増えている。これらの語句はA群の5月の講座では1件しかないが、B群の6月の講座では「設営で苦勞したペットボトルのトンネルをみんな楽しそうにくぐってくれたので、作って本当によかったと思いました」、「子ども達が喜んでる様子を見たら、疲れを感じなくなっていた。笑顔をたくさん見れたのは本当によかったと思う」など、10件の記述があった。B群は「たのしいすいぞくかん」のテーマに沿って海の雰囲気を感じられるよう、ペットボトルを用いて透感のあるトンネルを作成する計画を立てた。ペットボトルを大量に集めることから始め、製作にとりかかるとトンネルを自立させることが難しく試行錯誤を繰り返したことからA群よりも準備に手間取ったが、その分大きな喜びを感じられたと考えられる。

また、A群が5月の講座で自分からかかわりを求めてくる子どもとはかかわれるが、こちらからかかわっても逃げてしまう子どもや保護者から離れられない子どもとはかかわれない様子があり、講座後の授業の中でB群の学生も含め全員に向けて、子どもには自分からかかわることやかかわりが難しい子どもでもすぐに諦めてしまわずに近くにいて安心してかかわれる存在だということが伝わるようにすること等を指導した。そのことを意識したB群の学生の中には、6月の講座において「子どもから逃げない」を絶対に忘れず、心から楽しんで子どもと楽しむことができた」というように、子どもとかかわる努力をしたことで楽しさを感じている記述が見られる。この学生は最終回となる9月の講座においても「今日も子どもから逃げずに一緒にして楽しかったです」と書いており、指導の中で筆者が発した「子どもから逃げない」という言葉を強く意識していたことが伺える。

(4) かかわりにおける満足感

A群では、子どもとのかかわりにおいて満足感を感じていることがわかる記述は1回目が7件であったのに対し2回目は17件となっており、他のカテゴリーに比べて大きく増加している。またその内容は、1回目は「いろいろな子どもとかかわれてよかった。」というように、単に子どもとかかわることができたというものが多いのに対し、2回目は「積極的に」という言葉が多くなっている。1回目終了後の反省の中には「接し方がわからなかった」等の記述が見られたが、このような経験を踏まえ、2回目は積極的にかかわるよう努力し、またそれが報われたことが伺える。

B群は、初回である6月の講座でも「人見知りをしていて親にかくれていた子が…（中略）…笑って話しかけたり、指遊びの時に話しかけていたら最後にはとても笑顔で楽しそうにしていたので安心しました」、「話しかけ続けていると、少しずつ近寄って来てくれて、話しかけてよかったなと思いました」など、A群の初回に比べて自分から子どもとかかわろうと努力している様子がある。これは、講座前に子どもとのかかわり方についての指導があったためであると考えられる。また、このカテゴリーに属する記述が6月は12件あったが9月は8件に減っており、A群とまったく逆の結果になっている。これは、7月までと違い個人で製作するのではなく全体で一つの活動を計画したことや屋外での活動であったことにより、活動がスムーズに行えるかということに意識が集中していたためと考えられる。シートの記述内容も「運営に関わることは簡単なことではないと実感した」、「なかなか自分の意見を言えなかったり、みんなに指示できなかったり、多くの人を前にすると緊張してしまったりもした」というように、講座の準備や当日の運営に関するものが多い。また、初回の6月の前に子どもとのかかわり方に関しての指導があったため、初回から意識して積極的に子どもとかかわれたことにより、子どもとのかかわりにはある程度満足感を得ることができ、次のステップへ進んだ結果とも考えられる。

(5) 子ども観の芽生え

このカテゴリーは、A群B群共に1回目より2回目の件数が少なくなっており、前回の研究でのA群のみの結果と同様であった。初回には「様々な子ども達（人見知りが激しい子、活発に走り回っている子、大人しい子、などいて）それぞれの性格に合わせて接するのが大変でした。」「言うことを聞くばかりじゃないし、あまり反応してくれない子もいる」等、予想外の子どもの様子についての記述があった。これまであまり子どもとかかわる経験をしてこなかった学生達が、初回の講座で子どもとかかわることにより子どもがどのようなものかということについての発見をしたことが伺える。2回目の講座では、初回の講座で見た子どもの様子を踏まえて活動の際の子どもの姿を予想しながら計画・準備に取り組んだため、新たな発見は初回より少なくなったと考えられる。

4. 考 察

前回の研究において、子どもとかかわることが環境等への配慮に先行すること、楽しさや喜

びを感じることで子どもとかかわる不安が解消されること、子どもとかかわる喜びの質は変化すること、経験を積むことで子どもとのかかわり方を考えられるようになることを指摘した。これらにより、1年生の5月からという保育者養成のごく初期段階であっても、純心こども講座を経験することで授業の目的の一つである「子どもやその親と関わる力」は育っているものと考えられる。また、子どもとのかかわりを工夫しようとする姿勢から、もう一つの目的である「講座の内容を振り返り、改善していく力」も身に付いているものと判断できる。

今回は、5月・7月に講座を行ったA群の学生と6月・9月に講座を行ったB群の学生の比較からの考察を加える。A群とB群のもっとも大きな違いは、講座の前の指導のあり方である。年度の初回の講座を行うA群には、挨拶・身だしなみ・マナー等の指導と講座の企画・運営・準備の指導が主であった。学生にとっては初めての経験であるため、学生は準備段階では活動の内容や進行を考えることに精一杯だったようである。さらに、子どもとかかわることが好きで入学してきた学生達であるため、指導する我々が学生は子どもと遊ぶことはできるだろうと考えていたこともあり、子どもとのかかわり方よりも講座が無事に終了し、学生にとっての成功体験の場になることを重視して指導を行っていた。学生の集団の雰囲気により子どもとのかかわり方も異なると考えられるが、A群の学生は予想よりも子どもとかかわることができていなかった。かかわり方が適切でないということだけでなく、自分からかかわりを求めてくる人懐こい子どもとはかかわれるが、こちらから話しかけても反応の薄い子どもや逃げてしまう子どもとかかわれないという消極性が見られた。そこで、5月の講座の終了後に、A群B群両方の学生に対して子どもと積極的にかかわるように指導した。具体的には、反応がない子どもや逃げてしまう子どもにも自分からかかわり続けること、あまり強くかかわりを求めるのではなくただ傍にいて子どもが自分の存在を安心して受け入れられる空気を作ること、子どもがこの人は安心してかかわっていいということを感じられればこちらからかかわっても子どもが逃げずかかわれるようになること等を話した。

その結果、B群は初回である6月の講座後であっても、A群の2回目の講座後と同様に、子どもとのかかわりに関する記述が詳細になっていた。また、筆者が発した「子どもから逃げない」という言葉が印象に残った学生は、振り返りシートにも「“子どもから逃げない”を絶対に忘れず…（中略）…楽しむことができました」と書いている。これらのことから、学生は子どもとかかわるという経験の中から学んでいることは勿論だが、適宜指導を入れることでかかわり方をより改善できるようになることがわかった。

実習でも、訪問指導の際に実習指導者の話を聞いたり評価表を見たりすることで学生の様子をある程度知ることができる。また、学生が子どもとかかわれていなかった場合、実習園で指導を受け学生自身が改善することもできる。しかしながら、実習では記録を書くことや担当実習の準備、お手伝いや掃除などへの積極的な取り組み等、学生にとって課題となることが多岐にわたり、緊張感をもったまま実習期間を終えることも少なくない。一方、このような講座への取り組みでは教員が学生の様子を直接見た上で指導できる、ある程度的人数で講座を企画・運営するため一人一人の負担が大きすぎない中で学べる等の利点がある。特に、教員が学生の様子を観察し、その結果を踏まえて指導することが有効であることが今回の研究から明らかになった。学生にとって最初の課題である「子どもとかかわる」ことができるよう指導し、次の

学びのステップに早い段階で移ることができれば、その後の学びがより深いものになると考えられる。

5. 今後の課題

今回は、A群の学生とB群の学生の比較からの考察を主にし、指導の結果B群の学生の子どもへのかかわりが改善され、記述も詳細になったと結論づけた。しかしながら、A群よりB群の学生の方があらゆる面で丁寧な取り組みをするという傾向があり、そのことが詳細な記述につながったということも考えられる。このような集団の特性を考慮に入れると、違う結論が導き出される可能性もある。そのため、より多くのデータの分析に基づく考察が必要である。

また、学生は講座の中で、子どもとのかかわりだけでなく、講座の企画・運営という面からも学びを得ている。最終回となる9月の講座で、子どもとのかかわりに関する記述が減っているのは講座の企画・運営に関する記述が増えているからではないかと予想した。これを検証することで、学生が講座の取り組みの中で何を学んでいるかということをより明確にすることが今後の課題であると考ええる。

註

- 1) 高橋真由美「幼稚園教育実習における学生の学びに関する一考察 - 幼児理解に着目して -」,『藤女子大学紀要』第45号 第Ⅱ部, 2008年, pp.77-82
- 2) 高橋真由美「幼稚園教育実習における学生の学びに関する一考察(2) - 幼稚園実習Ⅰと幼稚園実習Ⅱの学びの比較から -」,『藤女子大学紀要』第46号 第Ⅱ部, 2009年, pp.113-118
- 3) 野尻裕子・栗原泰子,「幼稚園教育実習における反省的思考について - 実習日誌に記述した内容から -」,『川村学園女子大学研究紀要』第17巻 第2号, 2006年, pp.23-31
- 4) 平成25年度 こども学フィールドワークⅡ 実習ノートを参照
- 5) 平成25年度 こども学フィールドワークⅡ 実習ノートからの抜粋