実践報告

初等教員養成段階におけるオンライン教育実習に関する報告
―実習アンケートの自由記述式回答の結果と先行事例との比較を踏まえて―

森　久佳（教育学科教授）　坂井武司（教育学科教授）　村井尚子（教育学科教授）
落合利佳（教育学科教授）　齊藤和貴（教育学科准教授）　玉村公二彦（教育学科教授）

新型コロナウイルス（COVID-19）の感染拡大に伴い，京都女子大学附属小学校で実施した教育実習は，オンライン方式で実施された。本稿は，本号に収録されている坂井他（2022）の報告内容の補完も兼ねながら，本オンライン教育実習で実施した自由記述回答の内容とオンライン教育実習に関する先行事例の報告を検討することで，本オンライン教育実習が先駆的事例の一つとして位置づけられると同時に，附属小学校との一層の連携を模索するという課題を抱えている点を明らかにした。

キーワード：教育実習，オンライン

1．はじめに

新型コロナウイルス（COVID-19）による世界的なパンデミック（感染拡大）は，これまでの慣習や常識を世界的規模で激変させ，この先何が起こるかわからない世界で私たち自身が生きている事実を，改めて痛感させた。学校教育現場への影響も甚大であり，2020（令和２）年３月より数カ月ほど，全国の学校教育現場は，授業や学校行事等の中止や縮小，それに伴うリモート（オンライン）授業の実施等による授業時間数不足への対応，また，在宅する児童生徒へのケアなどの対応を迫られ，そこから新たな生活様式が確立されるに至った。高等教育機関である大学でも一気にオンライン化が進展したなかで，通常の講義や演習とは異なった課題への対応に苦慮する事態に陥ったのが，「実習」と冠されている教科目であった。本報告は，教員免許状の取得と関連する「教育実習」を対象としているが，一般的に，「教育実習」とは，「教職を志望する学生が児童生徒を指導し，教師の仕事に実際にふれ，現代の学校の現実を体験する中で，自らの決意と適性とを最終的に確認するとともに自己の人間的および学問的未熟さを自覚して，新たに教師となるための学習課題を発見する体験学習の場として，位置づけられる」（黒沢2014）活動を指す。また，教職課程コアカリキュラムによると，教育実習（学校体験活動）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」り，「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」ことを全体目標として掲げている。

こうした「教師の仕事に実際にふれ」ることや，「現代の学校の現実を体験する」こと，また，「観察・参加・実習という方法」で，「学校教育の実際を体験的・総合的に理解」することを主眼とする教育実習は，学校教育現場への影響を鑑みるとその実施が実に困難となることが考えられた。しかし，教員養成課程を設けている国公私立大学の教育実習の実施状況調査によると，2020（令和２）年度において教育実習への参加を希望した学生のうち，①「教育実習に必要な期間を全て実施した学生」は79.7%，②「教育実習に必要な期間の一部を実施した学生」は14.7%，③「必要な期間を全て実施しなかった学生」は4.0%，④「教育実習の参加希望を取り下げた学生」は1.6%だったという（母数となっている希望者数は延べ人数）（平野2021）。この調査によれば，基本的に，2020（令和２）年度において，８割近くの学生は，必要な期間に教育実習を実施できた状況だったという。ただし，①「教育実習に必要な期間を全て実施した学生」の場合でも，この調査では実際に全期間，現地にて実習を行ったのか，もしくは一部オンライン等で実施したのか否かは報告されていない。

２．本報告の目的

以上の背景を踏まえた上で，本報告は，2021年度に実施された京都女子大学附属小学校（以下，「附小」とする）にて実施されたオンライン教育実習から見えてきた意義と課題を提示することを目的とする。

本オンライン教育実習に関しては，実習後に，実習を終えた学生たちを対象とするオンラインアンケートを実施していた。１つは７段階評価による選択式アンケートであり，もう１つは，自由記述回答式のアンケートである。前者の選択式（７段階評価）によるアンケート結果を用いた本オンライン教育実習の全般的かつ主要な分析については，本号にて収録済みの坂井他（2022）で提示されている。

そこで，本稿は，この坂井他（2022）の内容を補完する意図も含め，記述回答の結果と先行事例の内容の比較検討を踏まえながら，本オンライン教育実習の意義と今後の可能性について報告する。

３．オンライン教育実習の概要

今回実施したオンライン教育実習の概要は以下の通りである（詳細は，坂井他（2022）を参照）。

まず附小への教育実習生の入校禁止が前提条件だったため，本実習では，ICT の活用による教育実習モデルが考案され，このモデルは，表１の条件を満たすことが企図されていた。

また，本オンライン教育実習に参加した学生は，

表１　本オンライン教育実習モデルの条件

条件１	○各教科の授業をリアウタイムで配信（Teams）：各学年２回実施→附小教員と担当学生とのオンラインミーティング（授業に関する解説や質疑応答） ○オンデマンド動画の配信（Stream）：講話（「附小の教育について」「生徒指導について」「保健室について」／専科の授業（体育・図工・音楽・宗教），給食・清掃，休み時間の様子など
条件２	○学生：学習指導案の作成／模擬授業（10分程度）の撮影と動画作成／オンデマンド教材の作成→ Teams にアップロードして附小の教員と共有 ○Teams の会議機能（オンラインミーティング）を通して附小教員から指導（１日の実習の終わりに）
条件３	○模擬授業内での ICT 機器（電子黒板・デジタル教科書等）の積極的活用 ○PowerPoint を用いた10分程度のオンデマンド教材の作成：ICT を活用した教材作成方法の理解
条件４	○模擬授業：同じ学年の実習生でチームを作り，全員が教師役と児童役を交代しながら実施

坂井他（2022）より森作成

先の平野（2021）による分類の観点からすれば，①「教育実習に必要な期間を全て実施した学生」に当てはまるが，例年は学校現場で実地的に実施している実習を，ほぼオンラインの形態で行った実習として特徴づけることができる。

４．記述回答アンケートの結果と考察

実習の実施当初から，学生は入校不可という前提条件を背負っていたため，実地（学校現場）にて実習ができないという制約があった。この点を踏まえると，直接児童や指導担当の先生方と触れあう機会は圧倒的に少なく，その結果，教師の仕事に実際に触れることや現代の学校の現実を体験することに関して不十分（不満足）な状況が生じるのは不可避であり，その点に関する不満等の声が出るのは無理のないことである。実際に，自由記述回答の中には次のようなものがあった。

Ａ：「実際に作成した模擬授業を受ける児童の様子を見られなかったので，本当に児童の実態に合った授業になっていたのかを知ることができなかったのは残念に思います。」

Ｂ：「通信が悪くオンライン上ではやり取りが難しかったということと，少しでも児童とのコミュニケーションを多くするために顔合わせとお別れ会だけでも対面で行いたかった。」

Ｃ：「学べなかったこととしては，やはり児童の様子だと思います。直接会うことが出来ず，授業を見ることの出来る機会も数少なかったので，本来の実習ならば感じることが出来たであろう児童の様子をほとんど学べなかったことが残念でした。また，指導案を作る際にも，本来ならば指導教員と会う機会がもっと多く，もっとご指導頂けると思うのですが，今回はその機会も少なく残念でした。」

しかし，そうした制約の多い状況下での教育実習にも関わらず，実習を通して学んだ内容に言及している回答もあった。

Ｄ：「やはり対面で行うことのメリットの方が大きいと思います。第一に，児童と直接関われないということがまず実習として成り立っているのかどうか疑問に思いました。模擬授業を行う際も，児童になりきってしてほしいという要望がありましたが，児童の実態を把握できる機会が圧倒的に少ないなかでのその要望は厳しいものがあると思いました。しかし，実習に行っているよりも指導案を作成する時間は多く，よりよ

い指導案･授業ができたと思うので，その点は良かった思います〔原文ママ，下線部は森による〕。」

このDの回答にあるように，対面での実習ができない制約の強い状況下にあっても，肯定的な側面を学びとして捉えている回答の意義は決して少なくないだろう。

また，選択式（７段階評価）のアンケート結果とそれに基づくオンライン教育実習の効果に関する分析結果等については，坂井他（2022）にて報告されている。それによると，「学習指導案作りにおいて，学ぶことがあった（学習指導案の作成）」，「模擬授業の動画製作において，学ぶことがあった（模擬授業動画の作成）」，「附小の教員の指導から，学ぶことがあった（附小の教員の指導）」の３つの項目に関して，学生自身が学びを感じていた。そして，こうした学びは，学習指導案や模擬授業の作成過程においては，通常の教育実習に比べて教育実習生同士での協議する機会が多かったこと，また，作成した学習指導案や模擬授業に対して，附属小学校教員から丁寧な指導を受けた成果だと考えられるという。この点と関連すると思われる自由記述回答の内容（一部）は以下の通りである。

Ｅ：「指導案だけでなくビデオ，オンデマンドを作ることによってこれからのコロナ対策の中での教育に役立つと思った。」

Ｆ：「教師が一方的に授業をするのではなく，目の前の児童たちと一緒に授業をつくっていくことを学びました。」

Ｇ：「今まで授業の中で何度が指導案を書く機会はありましたが，それをもとに授業をするということはなかったので，実際に授業を一通りやってみないとわからない新たな気づきを発見することができました。」

Ｈ：「授業を行うときの細かな配慮事項を確認することができました。体の向きや声の大きさ，発問の仕方など，実際の児童を前にした際に重要になってくるポイントを意識しながら授業を行うようにしました。そうすることで，今までより細かな点に配慮した授業づくりができたと思っています。実際の児童を前にした授業では，もっとたくさんのことに気を配る必要があり，自分が想定していなかった反応が返ってくることもあるのだということが分かりました。そういったことに対応していけるようにするためにも，今回学んだことをもとに教材研究や事後研究をしっかり行っておきたいと思っています。」

Ｉ：「児童の立場で考えることの大切さを学びました。私は初め，「児童にこれを教えたい」という教師の立場からでしか授業作りを捉えられておらず，模擬授業のリハーサルをした際に他の教生さんに「これは２年生では少し難しいのではないか」というアドバイスをいただきました。担任の先生方は，２年生は文字を書くスピードが遅いため，文字を丁寧に書く活動を授業の中で多く取り入れているとおっしゃっていました。これを聞き，授業は教師の理想を実現するためのものではなく，目の前の児童の実態を理解し，それに応じて柔軟に工夫するものなのだと学びました。何度も作成した指導案と授業内容を一から作り直すのは，多大な勇気と決断力を要しました。しかし，そのように何度も授業を練り直し，改善していくことが，児童が楽しみながら主体的に学習できる授業を作る上で不可欠だと感じました。」

コロナの状況を視野に入れて学んだことを積極的に価値づけていること（Ｅ），実際に児童と触れあう機会が圧倒的に少なかったにも関わらず，「目の前の児童たちと一緒に授業をつくっていること」を学んだこと（Ｆ），「実際に授業を一通りやってみないとわからない新たな気づきを発見することができ」たこと（Ｇ），「授業を行うときの細かな配慮事項を確認することができ」たこと（Ｈ），そして，「児童の立場で考えることの大切さを学」んだこと（Ｉ）ことが可能だったのは，既述した坂井他（2022）の指摘，すなわち，実習生同士での協議する機会が多く，作成した学習指導案や模擬授業に対して附小の教員から丁寧な指導を受けることができたためである，と解釈できるだろう。特に，回答Ｅにある，「模擬授業のリハーサルをした際に他の教生〔実習生〕さんに『これは２年生では少し難しいのではないか』というアドバイスをいただきました」というエピソードは，教育実習生同士で協議する機会の多さが与えた肯定的影響の具体例と捉えることができる。

ただし，この点は，本オンライン実習の課題と表裏一体でもある。つまり，教育実習生同士の関わりがすべて肯定的（ポジティブ）に捉えられていたわけではない，ということである。なぜなら，次のような回答があったからである。

Ｊ：「教生〔実習生〕の頑張りで学べる内容や濃さが変わってくるので，教員志望と教員志望ではないひととの熱量の差を感じるグループがあった」

K：「オンライン実習であったためか，同じグループのメンバーが実習に関係ないことをしたり，大声で話したりしていたりしたことがあったので，集中して実習に取り組むことができない場面があった。」

これらの回答を踏まえると，実習開始前に，各グループでチームビルディング（team building）のような取り組みの機会を確保する必要があったことを示唆としてくみ取ることができる。

その他の課題として，坂井他（2022）では，「オンデマンド教材の製作を通して，学ぶことがあった（オンデマンド教材の作成）」，「附小のリアルタイム配信による授業から，学ぶことがあった（附小のリアルタイム配信授業）」の３つの項目，すなわち，オンライン教育実習特有のコンテンツに関する項目で学生による満足度等が比較的低かったと報告されている。この点に関しては，教育実習の指導教員が技術的知識（Technological Knowledge）を習得することによって，教育実習生のニーズの把握や提供する内容や方法の改善・開発に努める必要性が指摘されている。この点と関連する自由記述回答（一部）は以下の通りである。

L：「自分の学年の配信授業があった日には学年の先生方から気をつけた点など聞けるため納得できる事もあったが，他の学年の授業を見て疑問に思う事があってもただ見ただけになってしまい質問もできないため消化不良な感じがあった。配信授業がある日などはその学年で話した事などを共有してもらえたら，学べることが増えたと思う。」

M：「模擬授業の録画の際，少し時間を確保できるようにしたほうが良いと思う。また，オンデマンド動画を作ったのはいいが，プレゼンして話し合っただけで，講評が何もないのは改善してほしい。なぜ作ったのか，目的がはっきりしないので，しっかりとオンデマンド動画にも講評をすべきだと思う。」

以上の課題点に加えて，坂井他（2022）では報告されず，それでいて無視できない本オンライン教育実習の課題が，附小との連携である。図１，図２は，今回のアンケートの自由記述回答をテキストマイニングし，「名詞－形容詞」と「名詞－動詞」の係り受け解析の結果を示したものである。これを見てみると，図１の「連携－ほしい」の係り受けと，図２の「連携－取れる」の係り受けについて，出現頻度が高く，特に図１では「ネガティブ」とある。

この点と関連する記述回答（一部）が以下の通りである。

N：「附属小学校と大学で連携が取れていないことが多く，伝わっていない部分が多かったです。」

O：「オンラインの実習は初めてということで，双方の連携がうまく取れず忙しい日があった。」

P：「動画を撮るにあたっての指示や方法など，授業作りに関しての事前の説明が無かった為，何度も授業形態を変えたりしたので，とても戸惑いました。附小の先生方との連携が取れていなかった事が大きな原因だと考えます。また一部にしか情報が伝わってなかったりしていました。」

R：「大学と小学校の連携が取れていないため，指導案を作り直したり会議の時間がお互い勘違いしていたりして先生に迷惑をかけてしまったため，私たちが悪くないのに…と少し理不尽に思うことがあった。」

S：「附属小学校の先生方と大学の先生方とで話が食い違う事が何度かあり混乱してしまう事がありました。」

T：「事前の説明会で急に言われることが多く，実習前にあまり準備ができなかったり，始まってからも附小の先生方と教育学専攻の先生方の話が食い違っており，あまり連携が取れていないようにも思えたため，どちらの話を聞けばいいのか分からず，指導案作成や授業づくり，オンデマンド教材作成の際にすごく困りました。」

U：「附属小学校と大学の双方の連携がうまく取れておらず板挟みになり大変だった。高学年では教科によって担当教員が異なるため，最初の方は指導教員との打ち合わせの時点で担任の先生に指導案のことを聞いて作成したり，色々質問をしていましたが，週の半ば頃から初めて教科担当の先生と打ち合わせをすると，指導の仕方が違うためそこから指導案をまた考え直したりして時間がとても少なかったです。初めから教科担当の先生と打ち合わせをしていたらもっと長い期間考える時間があったのでさらに良いものが作れた気がします。」

今回の実習では直前まで実施形態を確定することが困難であり，附小と大学（学部）側との十分な連携にまで配慮が行き届かなかった点は，やむを得ない部分もあった。しかしながら，「何度も授業形態を変えたりしたので，とても戸惑いました」（P）や「先生に迷惑をかけてしまったため，私たちが悪くないのに…と少し理不尽に思うことがあった」（R）

■ 名詞 - ■ 形容詞

名詞 - 形容詞	ネガポジ	スコア	出現頻度
機会 - 少ない	中立	0.75	2
連携 - ほしい	ネガティブ	0.67	2
機会 - 多い	中立	0.35	2
内容 - 濃い	ネガティブ	1.00	1
様子 - 見にくい	中立	1.00	1
機会 - 数少ない	中立	1.00	1
イメージ - 掴みにくい	中立	1.00	1
私たち - 悪い（否: 100.00%）	ネガティブ	0.67	1（否: 1）
通信 - 悪い	ネガティブ	0.67	1
向き - 大きい	中立	0.50	1
声 - 大きい	中立	0.50	1
模擬授業 - 遅い	ネガティブ	0.50	1
二年生 - 難しい	ネガティブ	0.50	1
スピード - 遅い	ネガティブ	0.50	1
オンライン - 難しい	ネガティブ	0.50	1

図１　自由記述回答における係り受け解析の結果（名詞－形容詞）（ｎ＝85）

■ 名詞 - ■ 動詞

名詞 - 動詞	スコア	出現頻度
連携 - 取れる（否: 12.50%）	8.00	8（否: 1）
授業 - できる（否: 50.00%）	0.77	4（否: 2）
疑問 - 思う	0.47	4
指導 - 異なる	1.71	3
指導 - 書く（否: 33.33%）	1.71	3（否: 1）
先生 - 聞く	1.20	3
指導 - 作る	1.09	3
動画 - 見る（否: 33.33%）	0.92	3（否: 1）
様子 - 見る	0.92	3
指導 - 作り直す	2.00	2
新た - 気づく	2.00	2
指導 - 受ける	1.50	2
教育 - 役立つ	1.50	2
指導 - おる（否: 50.00%）	0.86	2（否: 1）
教員 - 異なる	0.86	2

図２　自由記述回答における係り受け解析の結果（名詞－動詞）（ｎ＝85）

こと，「どちらの話を聞けばいいのか分からず，指導案作成や授業づくり，オンデマンド教材作成の際にすごく困りました」といった事態は，学生が自らの裁量等では対処できない状態の中で不利益を被っていることを意味しており，早急に解消すべき課題であると言える。何よりも，こうした連携不足という課題は，教育実習をオンラインで実施するか否かに関わらず，今後の実習を進める上で改善すべき重要なテーマとして位置づけられよう。

５．先行事例との比較を通した本オンライン実習の意義と課題

最後に，今回の新型コロナウイルス禍における教員免許状取得と関連した教育実習の先行事例等と比較検討することで，本オンライン教育実習の意義と課題を仮説的に見出したい。なお，先行事例として位置づけられる研究ないし報告は，未だ少ない状況である。今後，さらなる論稿や報告が公刊・公表等されることは想像に難くないが，本報告ではひとまず，現時点（2022年１月）で主要な研究ないし報告として，永原・松田（2021）や小林（2021）らの報告と研究を取り上げる。

まず，永原・松田（2021）では，東京工業大学の教職課程における数学科の取り組みが紹介されている。それによると，通常の「指導案作成⇒対面での実地授業」とは異なる実施方法を検討した結果，「学生が本校に通わずに実施するという案であり，Zoom などを活用しながら，できるだけ通常行う教育実習の形式に近い形で行う」ことになったという。そして，数学科では，実習生が６月期に実施予定だった２週間の教育実習期間中（通常は，６月と９月に２週間ずつ実施していた）に，実習生が担当す

ることになっていた内容のビデオ教材を，オンライン教材として２時限分作成する作業を行い，模擬授業はZoomを用いて実施されたとのことである。すなわち，対面による現地での実習を，大学におけるビデオ教材（数学用e-learning教材）の開発と模擬授業の実施に充当したことになる。加えて，このビデオ教材を，同大学の１年生の学生を対象に活用した結果の報告もなされている。

こうした永原・松田（2021）で報告されているビデオ教材の開発は，本オンライン教育実習におけるオンデマンド教材の開発と類似している点で非常に参考になる。その一方で，本オンライン教育実習では，実際の学校現場（附小）における授業をリアルタイム配信することにより，実習生である学生自身も配属されたクラスの授業を，オンライン上であるとはいえ観察等行い，参画している点で大きく異なっていると言えよう。また，本オンライン教育実習が初等教員養成段階，すなわち小学校教諭免許の取得と関連した実習であったのに対して，永原・松田（2021）の場合は，中学校・高等学校の教員免許取得を目指した課程における，数学科のみを対象とした報告となっている点でも異なっている。

次に，小林（2021）は，横浜市教育委員会の取り組みを題材にして，同委員会がコロナ禍以前から大学等や学校現場と連携・協議しながら「効果的・効率的でより弾力的な教育実習」の実現に向けて進めてきたことに着目し，その成果を活かしたうえで，コロナ禍以降のこれからの教育実習の在り方として，次の３つの視点を示している。その３つとは，①これまでスタンダードだった短期間に集中して実施する方法の見直し，②多忙な学校現場の状況と教職員の負担に配慮した教育実習の内容の精選，③ICTを活用した新たな学校教育に対応した教育実習の内容・方法の転換，である。その詳細について，小林（2021）は次のように説明している。

まず，①これまでスタンダードだった短期間に集中して実施する方法の見直しとは，従来の短期集中型から長期分散型への転換を主張するものである。小林（2021）も指摘するように，確かに，コロナ禍によって実習期間の時期の変更や短縮といった対応は，全国的に見受けられており，ポストコロナ時代を見据えると，短期集中型のリスクは決して小さくない。この点と関連する本オンライン教育実習アンケートの記述回答等は見受けられない。しかし，本オンライン教育実習の場合，オンライン上とはいえ学校教育現場（附小）とリアルタイムでつながりながら実習を行う形態を採っていたので，この場合，従来の短期集中型として予定していた期間内で実施できるというメリットを活かしたとも言えよう。ただし，こうした実習形態が可能だった背景に，大学の敷地内に位置する附小の立地状況が関わっている点を無視することはできない。

次に，②多忙な学校現場の状況と教職員の負担に配慮した教育実習の内容の精選とは，教育実習に残すべきこと活動等を中心に，それ以外の活動等はできるだけ簡素化・簡略化することを指す。小林（2021）によれば，コロナ禍以前の2018年度より，横浜市では，例えば，まとめの研究授業は実施しないことや，部活動や学校行事への参加は学校体験活動で行うこと，また，e-learningコンテンツの作成等が提案されていたという。教職員の多忙と関連した回答は，本オンライン教育実習アンケートの結果では確認されていないが，教職員の働き方（多忙化）といったテーマは国内外で喫緊に対処すべき周知の課題であり，この点は私立の学校でも決して例外ではない。オンラインであるか否かに関わらず，教職員の働き方や労働環境も鑑みて教育実習を改善することは，今後視野に入れるべき重要な観点であろう。

最後の③ICTを活用した新たな学校教育に対応した教育実習の内容・方法の転換は，本オンライン教育実習と直接関連する指摘でもある。小林（2021）は，そもそも，コロナ禍以前でも，学生による都合ではなく実習校の諸事情により，教育実習が中断ないし中止の対応を求められることも少なくないとし，このことが，今回のコロナ禍でより一層顕在化したと指摘する。そのため，教育実習の直前ないし実施途中で，実習が中止ないし中断せざるをえない事態に陥った場合の対応策として，オンラインでの教育実習の検討が必要となるという。こうした指摘を踏まえるならば，本オンライン教育実習は，教育実習の中断・中止のリスクに対応した実施形態として，先駆的事例の一つとして位置づけることも可能だろう。しかし一方で，本オンライン教育実習の場合，すでに指摘したように，附小との連携が大きな課題として横たわっていることも，改めて念頭に置くべき点である。

６．おわりに

以上の今回の報告は極めてプリミティブなものであり，今後，さらなる精査・分析が必要であることは言うまでもない。しかし，そうしたプリミティブな段階での分析であっても，次年度以降の実習の改善に資するような意義や課題を一定程度抽出できたともいえる。こうした知見を活かして，迅速に課題の改善に着手し，よりよい実習の実施に向けた体制づくりが急務であると考えられる。

文献

平野博紀（2021）「教育実習の意義や実施状況について」『第36回　大学等におけるオンライン教育とデジタル変革に関するサイバーシンポジウム「教育機関ＤＸシンポ」』発表資料（2021年７月９日）.

小林力（2021）「コロナ禍からの教育実習の在り方に関する研究」『神奈川大学心理・教育研究論集』第49号.

黒沢英典「教育実習」今野善清・新井郁男・児島邦宏編（2014）『学校教育辞典』（第３版），教育出版.

永原健大郎・松田稔樹（2021）「オンライン教育実習を通じた数学用 e-learning 教材の 開発とその効果：大学と学校現場とのより密接な連携の可能性を探って」『Informatio』vol. 18.

坂井武司・森久佳・村井尚子・落合利佳・齊藤和貴・玉村公二彦（2022）「新しい時代の教育実習モデルの開発に関する研究：COVID-19の感染拡大下におけるオンライン教育実習の事例」『京都女子大学教職支援センター研究紀要』第４号.

謝辞／付記

本オンライン教育実習は，京都女子大学附属小学校教員の理解と全面的な協力の下で実施できました。このことにつきまして，心より感謝申し上げます。