

コロナ禍における教育実習に関する一考察

櫻田 裕美子

【要 旨】

本稿では、コロナ禍の2022年度に実施したアンケート調査（対象：A大学）と、コロナ禍前の2018年度に実施したアンケート調査（対象：B大学）の結果の比較分析から、コロナ禍における教育実習の実態を把握し効果を検討した。分析の結果、他の実習生とのプライベートにおける関わりの少なさやICT活用能力の習得等、一部コロナ禍による影響がうかがわれる結果を得た。しかし、おおよそはコロナ禍とコロナ禍前による差異がないことを確認した。

【キーワード】

教育実習 教員養成

1. はじめに

本稿は、「新型コロナウイルスの感染拡大で引き起こされるさまざまな災難や不幸、経済的・社会的影響など複雑な状況」¹下（以下、「コロナ禍」と称する。）における一般大学学部の教育実習の実態を把握し、効果を検討しようとするものである。

2019（令和元）年末、新型コロナウイルスの存在が世界的に認知された。2020（令和2）年初頭に日本において感染者が確認され、2月27日には安倍晋三首相（当時）が学校の臨時休校を要請する事態となった（3月2日から実施）。感染対策として4月7日に東京都、大阪府、福岡県など一部地域を対象に発せられた「新型コロナウイルス感染症緊急事態宣言」（内閣官房，2020a）（以下、「緊急事態宣言」と称す。）は、翌週16日に全都道府県へと拡大されている（内閣官房，2020b）。緊急事態宣言の下、全国の学校では臨時休校などの措置がとられた²。このように、新型コロナウイルス感染拡大及びその対策は学校教育にも影響を及ぼし、混乱が続いた。

この混乱状況の中、学校で行われる教育実習にも余波が広がった。文部科学省は、2020（令和2）年4月3日に通達した「令和2年度における教育実習の実施に当たっての留意事項について」の中で、「臨時休業明けは特に例年に比べて学校の業務負担が大きくなることも想定される」ことから、春から夏にかけて行われる教育実習の秋以降への延期や、大学設置基準に定める範囲内での実習期間短縮を要請している（文部科学省総合教育政策局教育人材政策課，2020a）。その後、5月1日に出された「令和2年度における教育実習の実施期間の弾力化について」（文部科学省総合教育政策局教育人材政策課，2020c）では、「緊急事態宣言」による臨時休業の長期化によって秋以降の教育実習受け入れが困難になる可能性を踏まえ、「教育実習の科目の総授業時間数のうち、3分の1を超えない範囲を大学・専門学校などにおける授業により行うこと」に支障がないとの考えが示されている。なお、この場合においても大学等において「教育実習の趣旨を満た

すことができるよう、学校教育の実際を体験的、総合的に理解できるような実習・演習等として実施する」ことが求められている。

文部科学省からのさまざまな通達に対応して、同年8月11日には、教育職員免許法施行規則等の一部が改正された。これは、学校現場での教育実習の単位習得が困難な場合には、「課程認定を受けた教育実習以外の単位をもってあてることができる」とする「教育実習特例」を交付、施行するものである（文部科学省総合教育政策局，2020）。当初2020（令和2）年度限定とされた「教育実習特例」は、コロナウイルス感染症の感染状況を鑑みて延長され、2021（令和3）年にも適応された。延長に関する通知では、「教育実習を実施する場合の留意事項」の「②教育実習実施前の事前調整」において、実習期間の弾力化や卒業年次の学生の優先等とともに、「エ 実習の期間や内容、方法等の検討に当たっては、大学等における事前・事後指導等で履修すべき内容と小学校等での教育実習で履修すべき内容や活動の在り方を見直すことも考えられること」と示されている（文部科学省総合教育政策局，2021）。これは、大学での教育実習事前事後指導との関係性を踏まえつつ、コロナ禍における学校現場の状況に応じたものへと教育実習の内容を検討することが期待されたものであるⁱⁱⁱ。では、コロナ禍によってさまざまな影響を受ける学校現場における教育実習は、実際にどのような状況にあるのだろうか。

本稿では、コロナ禍の教育実習の実態を把握し、効果を検討するために、コロナ禍前の教育実習との比較検討を行う。具体的には、教育実習生の経験、教育実習の実態（教育実習校の教員の様子、実習中に関わる他者との関係性）、教育実習の効果を比較検討することを通して、コロナ禍における教育実習がいかに関与されどのような効果を得ているのかをとらえたい。

2. 調査の概要

本稿では、コロナ禍における教育実習とコロナ禍前のそれについて検討するため、A大学を対象に2021年、B大学を対象に2018年、それぞれに行ったアンケート調査結果の比較を行う。アンケート調査に用いた質問紙の内容は、A大学対象の2021年度調査、B大学対象の2018年度調査両方同一のものである。

コロナ禍における教育実習を検討するため2021年にA大学教職課程履修者で教育実習を終了した4年生及び科目等履修生を対象としたアンケート調査を行った。実施時期は2021年12月。対象者は35名、回答を得たのは32名、回収率は91.4%。A大学は、共学の4年制大学である。

コロナ禍前の2018年に行ったアンケート調査（以下、「2018年度調査」と称す。）からは、B大学を対象とする。2018年度調査は、一般大学学部の教職課程で教育実習を行った学生を対象としたものである。この調査では、全国29の大学学部の協力を得て、2018年7月から12月に実施した^{iv}。B大学は、女子大学である。そのため後述のように、A大学と対象者の性別で違いが生じる。しかしながら2018年度調査の他の対象大学に比べて調査対象者数、所在地域、実習教科においてA大学と類似性が高いと判断し、比較対象とした。

表1は、A大学とB大学の实習教科を比較した結果を示したものである。A大学は「国語」（中・高）、「社会」（中）、「地歴歴史」（高）、「公民」（高）、「外国語」（中）の文系教科を中心とし、その他「理科」（中・高）、「美術」（高）、「商業」（高）や「栄養教諭」での実習が行われている。B大学においても「国語」（中・高）、「社会」（中）、「公民」（高）、「外国語」（中・高）の文系科目が中心であり、その他「福祉」（高）での実習が行われている。

表2は、調査対象者の属性と実習校についてたずねた結果である。性別では、A大学が男性女性の比率が半々であるのに対し、B大学は女性が100%となっている。これは前述のようにA

大学が女子大であることによる。次に実習校についてみると、校種は、A大学、B大学ともに「中学校」と「中学校以外」がおおよそ半数程度である。なお、表には示していないが「中学校以外」は、A大学では「高校」が37.5%、「栄養教諭」が12.5%である。「栄養教諭」は全員が小学校での実習を行っている。B大学は、全員が「高校」と回答している。実習期間は、A大学、B大学ともに「3週間」の値が高く、それぞれ56.3%、89.5%。その次に「2週間」がA大学で28.1%、B大学で10.5%と続く。実習校との関係性では、A大学、B大学ともに「母校」の値が高い（A大学80.6%、B大学97.4%）⁹。実習期間中の主な控え場所は、A大学、B大学ともに「実習生控室」が半数を占め、「職員室」が30%台である。「その他」には、「会議室」（A大学、B大学）、「研修室」（B大学）、「教科準備室」（B大学）、「配属学級」（A大学）が含まれる。

なお、各項目に関してカイ二乗検定をした結果、「性別」、「期間」、「関係性」で有意な差がみられた。

表1 実習教科 (%)

		A大学	B大学	
中学校	国語	15.6	18.4	*
	社会	31.3	31.6	
	理科	3.1		
	外国語	3.1	5.3	
高校	国語	6.3	28.9	
	地理歴史	9.4		
	公民	3.1	7.9	
	理科	3.1		
	美術	3.1		
	外国語		5.3	
	商業	9.4		
	福祉		2.6	
栄養		12.5		
合計		100.0 (32)	100.0 (38)	

*: p<0.05, **: P<0.01, ***: p<0.001。以下、同様。
カッコ内は人数。以下、同様。

表2 属性及び実習校 (%)

		A大学	B大学	
性別	男	50.0		***
	女	50.0	100.0	
	合計	100.0 (32)	100.0 (38)	
校種	中学校	50.0	55.3	
	中学校以外	50.0	44.7	
	合計	100.0 (31)	100.0 (38)	
期間	2週間	28.1	10.5	**
	3週間	56.3	89.5	
	その他	15.6		
	合計	100.0 (32)	100.0 (38)	
関係性	母校	80.6	97.4	*
	母校以外	19.4	2.6	
	合計	100.0 (31)	100.0 (38)	
主な控え場所	職員室	37.5	34.2	
	実習生控室	50.0	57.9	
	その他	12.5	7.9	
	合計	100.0 (32)	100.0 (38)	

3. 教育実習の経験

ここから、教育実習の経験を検討していきたい。一般大学学部の教育実習の実態や効果について分析した櫻田(2021)の区分と同様に、調査対象者の教育実習中の経験を観察実習、参加実習、授業実習及び研究(査定)授業・反省会にわけ、A大学とB大学の実習生の経験について比較を行う。

(1) 観察実習

1) 講話

まず、教育実習開始後早い時期に行われることが多い講話について検討する。講話の回数についてたずねた結果、平均はA大学4.03回、B大学2.87回である。A大学の方が1.16回多いが、統計的に有意な差はみられなかった。

表3に、設定した講話の内容であてはまるもの全ての選択を求めた結果を示す。これをみると、A大学での実習生は、B大学での実習生に比べて部活動とその他に

表3 講話の内容

(「あてはまるもの」)の値 (%)

	A大学	B大学	
1 実習校の歴史	14.3	28.6	
2 実習校の組織	32.1	28.6	
3 学校評価	7.1	14.3	
4 教職員評価	10.7	3.6	
5 学校経営	42.9	60.7	
6 学級経営	28.6	28.6	
7 学習指導	32.1	21.4	
8 生徒指導	46.4	64.3	
9 教育相談	14.3	25.0	
10 児童生徒の実態	17.9	32.1	
11 教育課程	28.6	35.7	
12 道徳教育	21.4	14.3	
13 総合的な学習の時間	28.6	10.7	
14 特別活動	21.4	10.7	
15 部活動	21.4	3.6	*
16 教員の服務	32.1	46.4	
17 学校保健	10.7	21.4	
18 学校安全	17.9	14.3	
19 学力問題	3.6	7.1	
20 人権教育	17.9	50.0	*
21 特別支援教育	14.3	21.4	
22 その他	25.0	3.6	*

A大学・B大学ともに、いずれの項目も回答者は28名。

関する講話を多く受けており、他方人権教育に関する講話はあまり受けていないことがわかる。「15 部活動」、「22 その他」ではA大学の値がB大学に比べて有意に高く、「20 人権教育」では有意に低い。しかしながら、設定した22項目のうち両大学間で有意な差がみられたのは上述の3項目のみであり、A大学とB大学で講話として扱われた内容の傾向にあまり差はないことがうかがわれる。なお、A大学で「その他」として選択されたものには、「実習ノートの書き方について」や「指導案の書き方」といった実習生に必須の内容が含まれている。

2) 授業の観察(見学)

次に、授業の観察(見学)の時間についてみてみよう。

表4は、授業の観察(見学)の観察時間(総時間数)と、その内訳をたずねた結果について、A大学、B大学の平均値を表している。「1 観察時間」は、A大学で20.02時間、B大学で24.18時間と、「A大学」の方が4.16時間短い。しかしながらカイ二乗の検定をした結果、両大学間で有意な差はみられなかった。

表4 授業の観察(見学)の時間(時間)

	A大学	B大学	
1 観察時間	20.02	24.18	
2 指導教員が行う授業	11.05	8.54	
3 担当学級で行われる授業	7.03	4.36	*
4 実習教科の授業	8.27	8.85	
5 実習教科外の授業	7.53	3.58	**
6 その他	1.56	8.89	

どのような授業をどれくらいの時間観察(見学)したかをたずねた結果から、A大学の実習生の方が、B大学の実習生よりも担当学級で行われる授業や実習教科以外の教科の授業を多く観察(見学)していることがわかった。両大学間で有意な差がみられた項目に注目すると、「3 担当学級で行われる授業」、「5 実習教科外の授業」でA大学の時間数がB大学のそれより多かった。特に「5 実習教科外の授業」では、両大学間の差は3.95時間になる。

(2) 参加実習

参加実習に関して、SHR(朝の会帰りの会)・LHR(学級活動)、授業実習以外の取組について検討していく。

1) SHR(朝の会帰りの会)・LHR(学級活動)

表5は、SHR(朝の会帰りの会)の開始時期・回数、LHR(学級活動)の回数に関する回答について、平均値の差の検定をした結果を示している。

分析の結果、A大学の実習生、B大学の実習生ともに実習開始3日目から4日目にSHR(朝の会帰りの会)を開始していることがわかる。「1 SHR(朝の会帰りの会)の開始時期」は、A大学で3.81日目、B大学で3.88日目である。なお、SHR(朝の会帰りの会)の開始時期・回数、LHR(学級活動)の回数のいずれにおいてもA大学とB大学の間に差はない。カイ二乗検定の結果、「1 SHR(朝の会帰りの会)開始時期」、「2 SHR(朝の会帰りの会)の回数」、「3 LHR(学級活動)の回数」の各項目で有意な差はみられなかった。

表5 SHR(朝の会帰りの会)・LHR(学級活動)
(日目・回)

	A大学	B大学	
1 SHR(朝の会帰りの会)の開始時期	3.81	3.88	
2 SHR(朝の会帰りの会)の回数	14.25	17.53	
3 LHR(学級活動)の回数	1.19	0.71	

2) 授業実習以外の取組

次に、教育実習中における授業実習以外の取組状況について分析を行いたい。

教育実習中の、授業実習以外の取組について「頻繁にたずさわった」から「全くたずさわらなかった」までの4件法でたずね、平均値の差の検定を行った結果を表6に示す。

分析の結果、A大学の実習生は、B大学の実習生に比べて、学校行事や給食・清掃の指導に携わっていなかったことがわかる。「3 学校行事」、「4 給食指導」、「6 清掃指導」で、A大学の値がB大学に比べて有意に低い。平均値の値に注目するならば、A大学の「3 学校行事」と「4 給食指導」は、それぞれ2.44、2.72と4段階の平均値である2.5前後にとどまる。コロナ禍において学校行事は縮小傾向にある。この影響が結果に示されている可能性がうかがわれる。

なお、上述の3項目以外に両大学間で有意な差はみられなかった。A大学の実習生、B大学の実習生ともに、上述の3項目以外は授業実習以外の取組において同様の傾向を示していたことがわかる。

(3) 授業実習及び研究(査定)授業・反省会

1) 授業実習(教科)

表7は、授業実習(教科)の開始時期・回数、同じ内容の授業の回数をたずねた結果について、平均値の差の検定をしたものである。

分析の結果、A大学の実習生、B大学の実習生ともに2週目の前半に授業実習(教科)を開始していることがわかる。「1 授業実習(教科)の開始時期」のA大学の値は6.22(日目)、B大学の値は6.64(日目)であり、教育実習が

月曜日に始まり一週間の勤務が5日と仮定すると、第2週の1日目あるいは2日目に授業実習(教科)をスタートさせていると考えられる。なお、授業実習(教科)の開始時期・回数、同じ内容の授業の回数のいずれにおいてもA大学の実習生とB大学の実習生の間に差はない。カイ二乗検定の結果、「1 授業実習(教科)開始時期」、「2 授業実習(教科)回数」、「3 同じ内容の授業の回数」の各項目で有意な差はみられなかった。

また、表に示していないが、授業実習での指導案の作成頻度をたずねた結果から、A大学の実習生、B大学の実習生ともに指導案作成に関する傾向に差がないことがわかった。両大学の実習生の半数は、教育実習中一定回数指導案を作成している。設定した「毎時間」、「数時間」、「研究(査定)授業の時のみ」、「一度も作らなかった」のうち、「毎時間」と「数時間」と回答した者の割合は、A大学で53.1%、B大学で50.0%を占めている^{vi}。指導案の作成頻度に関してカイ二乗検定を行った結果、A大学とB大学で有意な差はみられなかった。

2) 研究(査定)授業

研究(査定)授業に関して、実施率、指導案作成の有無、参観した人数、参観した人物について検討する。

まず、研究(査定)授業の実施率は、A大学、B大学ともに100.0%である。両大学の実習生全員が、研究(査定)授業を行っている。

研究(査定)授業の指導案は、A大学及びB大学の実習生のほとんどが作成していた。指導案を「作成した」とする回答の値は、A大学で96.8%、B大学で100%を占める。

表6 授業実習以外の取組

	A大学	B大学	
1 部活動	2.25	2.37	
2 生徒会(児童会)活動	1.47	1.53	
3 学校行事	2.44	3.26	**
4 給食指導	2.72	3.71	**
5 児童生徒からの相談事	2.47	2.63	
6 清掃指導	3.72	3.97	*
7 児童生徒の提出物の点検	3.00	2.84	
8 担当HR(学級)の学級経営	2.97	3.03	
9 保護者の対応	1.09	1.11	
10 総合的な学習の時間	2.47	2.22	

表7 授業実習(教科)(日目・回)

	A大学	B大学	
1 授業実習(教科)の開始時期	6.22	6.64	
2 授業実習(教科)の回数	9.50	11.86	
3 同じ内容の授業の回数	3.31	2.82	

研究(査定)授業を参観した人数の平均は、A大学の実習生が10人弱、B大学の実習生が7人弱である。参観した人数をたずねた結果について平均値の差の検定をした結果、A大学は9.63、B大学は6.64の値を示した。しかしながら、両大学間で有意な差は確認されなかった。

表8は、研究(査定)授業を参観した人物について設定した10項目のうちあてはまる人物全ての選択を求めた結果を示すものである。

分析の結果、A大学の实習生はB大学の实習生より校長先生が多く参観していることがわかる。カイ二乗検定の結果、「3 校長」の値は、A大学の方がB大学より有意に高い。しかしながら、設定した10項目のうち両大学間で有意な差がみられたのは「3 校長」のみである。全体的な傾向として、A大学の实習生とB大学の实習生で、研究(査定)授業への参加者の傾向には大きな差がないことが確認された。なお、「その他」には、「教育委員会の方」(A大学)、「教育長、保護者」(B大学)、「特別支援教育支援員」(A大学)等が含まれる。

3) 研究(査定)授業の反省会

最後に、研究(査定)授業の反省会の実施状況をみてみよう。研究(査定)授業後の反省会に関して、実施率、参加した人数、参加した人物について検討する。

研究(査定)授業後の反省会の実施率は、A大学の实習生、B大学の实習生ともに高く、90%以上である(A大学90.6%、B大学92.1%)。

研究(査定)授業の反省会に参加した人数の平均は、A大学の实習生の方がB大学の实習生よりも1.00人多い。研究(査定)授業の反省会に参加した人数をたずねた結果について平均値の差の検定をした結果、A大学は5.69、B大学は4.69と、A大学の方がB大学より1.00値が高かった。しかしながら、両大学間に有意な差はみられなかった。

表9は、研究(査定)授業に関する反省会に参加した人物について、設定した10項目のうちあてはまる人物全ての選択を求めた結果を示すものである。

分析の結果、A大学の实習生は、B大学の实習生よりも、反省会へ多くの大学の教員が参加していたことがわかる。カイ二乗検定の結果、「9 大学の教員」の値は、A大学の方がB大学より有意に高い。しかしながら、設定した10項目のうち両大学間で有意な差がみられたの

表8 研究(査定)授業を参観した人物 (%)

		A大学	B大学	
1	指導教員 (教科)	参観	100.0	100.0
		非参観		
		合計	100.0 (32)	100.0 (38)
2	指導教員 (HR)	参観	68.8	71.1
		非参観	31.3	28.9
		合計	100.0 (32)	100.0 (38)
3	校長	参観	71.9	44.7
		非参観	28.1	55.3
		合計	100.0 (32)	100.0 (38)
4	教頭	参観	81.3	60.5
		非参観	18.8	39.5
		合計	100.0 (32)	100.0 (38)
5	実習教科の担 当教員	参観	65.6	55.3
		非参観	34.4	44.7
		合計	100.0 (32)	100.0 (38)
6	HR担当学年 の教員	参観	28.1	10.5
		非参観	71.9	89.5
		合計	100.0 (32)	100.0 (38)
7	他学年の教員	参観	53.1	57.9
		非参観	46.9	42.1
		合計	100.0 (32)	100.0 (38)
8	教育実習生	参観	46.9	61.8
		非参観	53.1	38.2
		合計	100.0 (32)	100.0 (34)
9	大学の教員	参観	34.4	52.6
		非参観	65.6	47.4
		合計	100.0 (32)	100.0 (38)
10	その他	参観	21.9	10.5
		非参観	78.1	89.5
		合計	100.0 (32)	100.0 (38)

表9 研究(査定)授業に関する反省会に参加した人物 (%)

		A大学	B大学	
1	指導教員 (教科)	参加	96.6	82.86
		非参加	3.4	17.14
		合計	100.0 (29)	100.0 (35)
2	指導教員 (HR)	参加	37.9	45.71
		非参加	62.1	54.29
		合計	100.0 (29)	100.0 (35)
3	校長	参加	51.7	28.57
		非参加	48.3	71.43
		合計	100.0 (29)	100.0 (35)
4	教頭	参加	44.8	31.43
		非参加	55.2	68.57
		合計	100.0 (29)	100.0 (35)
5	実習教科の 担当教員	参加	55.2	31.43
		非参加	44.8	68.57
		合計	100.0 (29)	100.0 (35)
6	HR担当学年 の教員	参加	3.4	2.86
		非参加	96.6	97.14
		合計	100.0 (29)	100.0 (35)
7	他学年の教員	参加	27.6	31.43
		非参加	72.4	68.57
		合計	100.0 (29)	100.0 (35)
8	教育実習生	参加	31.0	28.13
		非参加	69.0	71.88
		合計	100.0 (29)	100.0 (32)
9	大学の教員	参加	27.6	8.57
		非参加	72.4	91.43
		合計	100.0 (29)	100.0 (35)
10	その他	参加	6.9	8.57
		非参加	93.1	91.43
		合計	100.0 (29)	100.0 (35)

は「9 大学の教員」のみである。全体的な傾向として、A 大学の実習生と B 大学の実習生で、研究（査定）授業の反省会への参加者の傾向には大きな差がないことが確認された。

4. 教育実習の実態

ここでは、教育実習の実態を、教育実習校の教員の様子、教育実習中に関わる他者との関わりでとらえる。教育実習中に関わる他者との関わりは、指導教員、指導教員以外の教員、児童生徒、他の実習生について検討する。

(1) 教育実習校の教員の様子

表10は、「教育実習校の教員の様子に関する以下の項目は、どの程度当てはまりますか？」という問いに、「とてもあてはまる」から「まったくあてはまらない」まで5件法でたずねた結果について、平均値の差の検定をしたものを示している。

これをみると、A 大学の実習生の方が B 大学の実習生よりも教員が職員室で余裕のない過ごし方をしていたと感じていることがわかる。

「1 教員は職員室で雑談をしていた」という項目で、A 大学の値が B 大学に比べて有意に低い。設定した8項目のうち、A 大学、B 大学で有意な差がみられたのは「1 教員は職員室で雑談をしていた」のみである。これ以外には、A 大学の実習生と B 大学の実習生で、教育実習の教員の様子に対する回答の傾向には大きな差がないことが確認された。

コロナ禍における学校において、感染者確認の有無に関わらず子どもたちの健康を守るための対応等で教員の負担は大きくなっている。その余裕のなさが「1 教員は職員室で雑談をしていた」という項目の分析結果に表れていると考えられる。

しかしながら、設定した8項目のうち両大学間で有意な差がみられたのは「1 教員は職員室で雑談をしていた」のみである。全体的な傾向として、A 大学の実習生の教育実習校と B 大学の実習生の教育実習校において教育実習校の教員の様子には大きな差がないことが確認された。

(2) 教育実習中に関わる他者との関わり

1) 指導教員

表11は、「教育実習中の指導教員との関係に関する以下の項目は、どの程度当てはまりますか？」という問いに、「とてもあてはまる」から「まったくあてはまらない」までの5件法でたずねた結果について、平均値の差の検定をしたものを示している。

分析の結果、A 大学の実習生が、B 大学の実習生に比べて指導教員の指導が誠実で、教育実習充実のための支援を行っていたと感じる傾向にあることが明らかになった。すなわち、指導教員の指導の姿勢に関する項目（「2 指導教員の指導は、丁寧だった」、「6 指導教員の指導は、一貫していた」）の値は、A 大学の方が B 大学に比べて有意に高い。さらに、教育実習充実のための支援に関する項目（「4 指導教員と積極的にコミュニケーションをとった」、「8 指導教員は、様々な経験をさせようとしていた」、「10 指導教員には、気軽に相談に乗ってくれる雰囲気

気があった」、「11 指導教員は、実習校の様子を詳しく説明してくれた」の値は、A大学の方がB大学に比べて有意に高い。

A大学の実習生が、B大学の実習生に比べて指導教員の指導が誠実で、教育実習充実のための支援を行っていたと感じる傾向にあることと、A大学の教育実習がコロナ禍の中で行われていることの関連性は、今回の分析では明らかにできない。しかしながら、

コロナ禍という特殊な状況の中で教育実習を行うことに不安を感じる実習生にとって、指導教員から支援を受けていると実感できる状況は、充実した教育実習遂行の大きな要素となったと思われる。

2) 指導教員以外の教員

表12は、「教育実習中の指導教員以外の教員との関係に関する以下の項目は、どの程度あてはまりますか?」という問いに、「とてもあてはまる」から「まったくあてはまらない」までの5件法でたずねた結果について、平均値の差の検定をしたものを示している。

分析の結果、A大学の实習生がB大学の实習生よりも、指導教員以外の教員が指導をしてくれたと感じていることがわかった。「2 指導教員以外の教員が、指導をしてくれた」という項目で、A大学の値がB大学よりも有意に高い。

他方、指導教員以外の教員との関係性で気になる結果も示された。B大学の实習生がA大学の实習生よりも、指導教員以外の教員との関わり

に不快感をもち、ハラスメントを受けたと感じている。「8 指導教員以外の教員に不快な思いをさせられることがあった」、「9 指導教員以外の教員からハラスメントを受けた」という項目で、B大学の値がA大学に比べて有意に高い。なお、得点は「8 指導教員以外の教員に不快な思いをさせられることがあった」において1.61、「9 指導教員以外の教員からハラスメントを受けた」で1.39と高くはない。しかしながら、実習において多少なりとも不快感をもち、ハラスメントを受けたと感じる状況があったことが示された^{vii}。

3) 児童生徒

表13は、「教育実習中の児童生徒との関係に関する以下の項目は、どの程度あてはまりますか?」という問いに、「とてもあてはまる」から「まったくあてはまらない」までの5件法でた

表11 指導教員との関わり

	A大学	B大学	
1 指導教員は、自身の教育経験を話してくれた	4.56	4.34	
2 指導教員の指導は、丁寧だった	4.84	4.45	*
3 指導教員とよく雑談をした	4.25	3.92	
4 指導教員と積極的にコミュニケーションをとった	4.78	4.34	*
5 指導教員は、いつもにこやかに接してくれた	4.69	4.37	
6 指導教員の指導は、一貫していた	4.84	4.38	**
7 指導教員は、自主性を尊重してくれた	4.72	4.42	
8 指導教員は、様々な経験をさせようとしていた	4.88	4.45	*
9 指導教員の指導は、厳しいものだった	2.63	2.76	
10 指導教員には、気軽に相談に乗ってくれる雰囲気があった	4.50	4.00	*
11 指導教員は、実習校の様子を詳しく説明してくれた	4.38	3.87	*
12 指導教員は、教育機材の使い方を詳しく教えてくれた	4.13	3.68	
13 指導教員は、社会人として必要なルールやマナーを教えてくれた	4.31	4.11	
14 指導教員は、指導教員以外の先生達と関わる機会を作ってくれた	4.56	4.24	
15 指導教員は、児童生徒と関わる機会を作ってくれた	4.72	4.53	
16 指導教員に不快な思いをさせられることがあった	1.23	1.95	
17 指導教員からハラスメントを受けた	1.13	1.32	

表12 指導教員以外の教員との関わり

	A大学	B大学	
1 指導教員以外の教員が、自身の教育経験を話してくれた	4.34	4.03	
2 指導教員以外の教員が、指導してくれた	4.66	4.11	**
3 指導教員以外の教員とよく雑談をした	4.16	4.05	
4 指導教員以外の教員と積極的にコミュニケーションをとった	4.34	4.00	
5 指導教員以外の教員には、気軽に相談に乗ってくれる雰囲気があった	4.66	4.29	
6 指導教員以外の教員が、実習校の様子を詳しく説明してくれた	3.94	3.39	
7 指導教員以外の教員が、社会人として必要なルールやマナーを教えてくれた	4.00	3.66	
8 指導教員以外の教員に不快な思いをさせられることがあった	1.03	1.61	**
9 指導教員以外の教員からハラスメントを受けた	1.00	1.39	*

ずねた結果について、平均値の差の検定をしたものを示している。

分析の結果、A大学の実習生の方がB大学の実習生よりも児童生徒からの見られ方にネガティブさを感じていないことがわかる。

「7 児童生徒に馬鹿にされたと感じた」という項目で、A大学の値がB大学の値より

有意に低い。しかしながら、その値はそれぞれ1.34 (A大学)、1.92 (B大学) と低いものである。「7 児童生徒に馬鹿にされたと感じた」以外の項目で両大学間に有意な差はみられず、実習生の児童生徒との関係性構築に向けた努力に関する項目「3 授業やHRで関係のある児童生徒の名前を覚えた」、「5 児童生徒が興味関心を持つ事項を把握しようとした」や、児童生徒との授業・授業外での関係性に関する項目「1 児童生徒と休憩時間等と一緒に遊んだ」、「2 児童生徒の相談に乗った」、「6 授業以外で、積極的に児童生徒を指導した」、「8 児童生徒から授業の内容について質問を受けた」でA大学、B大学ともに値は高く、「4 児童生徒とほとんど話をしなかった」では両大学とも値が低くなっている。

全体的な傾向として、A大学の実習生と、B大学の実習生で、児童生徒との関わりに大きな違いはなかったことが確認された。

4) 他の実習生

表14は、「実習生(同じ学校で実習を行った人)に関する以下の項目は、どの程度あてはまりますか?」という問いに、「とてもあてはまる」から「まったくあてはまらない」までの5件法でたずねた結果について、平均値の差の検定をしたものを示している。

分析の結果、A大学の実習生はB大学での実習生よりも、他の実習生とプライベートな関わりを持っていなかったことがわかった。「7 他の実習生とプライベートで食事に行った」という項目で、A大学の値がB大学に比べて有意に低い。ポイントは、B大学が3.74であるのに対し、A大学は2.24にとどまる。これはコロナ禍による会食の自粛や交流の自粛が影響していることが想像される。

なお、「7 他の実習生とプライベートで食事に行った」以外の項目にA大学とB大学で有意な差はみられなかった。A大学の実習生、B大学の実習生ともに、他の実習生と良好なコミュニケーションをとっており、関係性が良いことがうかがわれる。「4 実習に関する悩みを相談し合える雰囲気があった」、「5 他の実習生と児童生徒に関する話をした」、「6 他の実習生と雑談をした」、「8 他の実習生と進路に関する話をした」という項目の値は、両大学において高い。加えて、他の実習生と授業実習に関して支え合い、高め合う関係性を築いていたようだ。「1

他の実習生が自分の授業を見に来た」、「2 他の実習生とお互いの授業準備を手伝った」、「3 他の実習生が自分の授業へコメントをした」という項目の値は、A大学、B大学ともに高い。一部を除いた傾向として、A大学の実習生とB大学の実習生で、他の実習生との関わりには大きな違いはなかったことが確認された。

表13 児童生徒との関わり

	A大学	B大学
1 児童生徒と休憩時間等と一緒に遊んだ	3.84	3.45
2 児童生徒の相談に乗った	3.66	3.63
3 授業やHRで関係のある児童生徒の名前を覚えた	4.47	4.71
4 児童生徒とほとんど話をしなかった	1.56	1.66
5 児童生徒が興味関心を持つ事項を把握しようとした	4.56	4.32
6 授業以外で、積極的に児童生徒を指導した	3.63	3.76
7 児童生徒にバカにされたと感じた	1.34	1.92 *
8 児童生徒から授業の内容について質問を受けた	3.53	3.92

表14 他の実習生との関わり

	A大学	B大学
1 他の実習生が自分の授業を見に来た	3.80	4.09
2 他の実習生とお互いの授業準備を手伝った	3.80	4.26
3 他の実習生が自分の授業へコメントをした	3.60	3.97
4 実習に関する悩みを相談し合える雰囲気があった	4.84	4.82
5 他の実習生と児童生徒に関する話をした	4.40	4.65
6 他の実習生と雑談をした	4.80	4.71
7 他の実習生とプライベートで食事に行った	2.24	3.74 **
8 他の実習生と進路に関する話をした	4.36	4.56
9 実習生は指導教員との関係が良好だった	4.72	4.44
10 実習生は児童生徒との関係が良好だった	4.76	4.76

5. 教育実習の効果

最後に、教育実習の効果について、社会人としての能力、授業に関する能力、教員として必要な能力から検討する。

(1) 社会人としての能力

表15は、「以下の社会人として必要な能力は、教育実習の経験でどの程度身についたと思いますか？」という問いのもと設定した13項目に、「とても身についた」から「まったく身につかなかった」までの5件法で回答を得た結果について、平均値の差の検定をしたものを示している。

分析の結果、社会人としての必要な能力の獲得について、A大学の実習生及びB大学の実習生は、それぞれの項目に設定された能力を習得できたと感じていることがわかった。

A大学、B大学ともいずれの項目も、ポイントが高い。また、設定した13項目いずれにおいてもA大学とB大学で有意な差はみられなかった。ここから、A大学の実習生と、B大学の実習生で、教育実習の経験による社会人として必要な能力の習得に対する意識に差はないことが明らかとなった。

(2) 授業に関する能力

表16は、「以下の授業に関する能力は、教育実習の経験でどの程度身についたと思いますか？」という問いのもと設定した19項目に、「とても身についた」から「まったく身につかなかった」までの5件法で回答を得た結果について、平均値の差の検定をしたものを示している。

分析の結果、A大学の实習生の方がB大学の实習生よりも、指導案作成の力、授業中の児童生徒をコントロールする力、そして授業評価に関する力やICTに関する力を身につけたと感じていることがわかった。「4 学習指導案を作成する力」、「15 授業中に学級をコントロールする力」、「3 評価の視点を設定する力」、「17 教育機器を活用する力」では、A大学の方がB大学よりも有意に値が高い。授業の評価やICTに関する内容は近年重要度が増している。特にICTは、

表15 社会人として必要な能力

	A大学	B大学
1 物事に進んで取り組む力	4.50	4.53
2 他人に働きかけ巻き込む力	3.81	4.11
3 目標に向かって確実に行動する力	4.38	4.47
4 状況を分析する力	4.25	4.24
5 課題の解決に向けたプロセスを明らかにし準備する力	3.94	4.00
6 新しいものを作り出す力	3.53	3.71
7 自分の意見をわかりやすく伝える力	3.88	4.03
8 相手の意見を丁寧に聞く力	4.59	4.45
9 意見の違いや立場の違いを理解する力	4.56	4.37
10 自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力	4.44	4.32
11 社会のルールや人との約束を守る力	4.47	4.50
12 ストレスをためないようにする力	3.22	3.63
13 目的や課題を明らかにする力	4.03	4.18

表16 授業に関する能力

	A大学	B大学
1 本時の目標を設定する力	4.34	4.18
2 授業の流れを作る力	4.63	4.32
3 評価の視点を設定する力	3.94	3.32 **
4 学習指導案を作成する力	4.34	3.95 *
5 教材研究をする力	4.44	4.47
6 発問をする力	4.16	4.00
7 教材を活用する力	4.22	4.29
8 学習活動に関する指示を出す力	4.19	3.87
9 児童生徒を授業に集中させる力	3.84	3.68
10 児童生徒の反応を授業に活かす力	4.16	4.16
11 時間通りに授業を進める力	4.06	4.24
12 板書をする力	3.88	4.11
13 授業中に児童生徒の前で話をする力	4.69	4.58
14 授業方法を選ぶ力	4.06	3.92
15 授業中に学級をコントロールする力	3.88	3.47 *
16 児童生徒の理解度に合わせて授業を進める力	3.56	3.82
17 教育機器を活用する力	3.88	3.05 **
18 自分の授業を評価する力	3.88	3.74
19 導入を設定する力	4.19	3.89

コロナ禍に一気にその活用が進んだ分野である。実習校でICTを活用する場面が多々ある中で、実習生はその力を伸ばしたことがうかがわれる。

しかしながら、設定した19項目中、上述の4項目以外は、A大学とB大学の間に有意な差は確認されなかった。ここから、A大学の実習生と、B大学の実習生で、一部を除いて授業に関する能力の習得に関する意識に差はないことが明らかとなった。

(3) 教員として必要な能力

表17は、「以下の教員として必要な能力は、教育実習の経験でどの程度身についたと思いますか？」という問いのもと設定した12項目に、「とても身についた」から「まったく身につかなかった」までの5件法で回答を得た結果について、平均値の差の検定をしたものを示している。

分析の結果、A大学の实習生の方が、B大学の实習生よりも、児童生徒に対する愛情を獲得できたと感じていることがわかる。「4児童生徒に対する愛情」の値は、A大学の方がB大学よりも有意に高い。しかしながら、設定した12項目中「4児童生徒に対する愛情」以外では、A大学とB大学の間に有意な差は確認されなかった。ここから、一部を除いてA大学の实習生とB大学の实習生で、教員として必要な能力の習得に関する意識に差がないことが明らかとなった。

表17 教員として必要な能力

	A大学	B大学	
1 児童生徒に興味・関心をもつ力	4.75	4.66	
2 児童生徒を理解しようとする姿勢	4.75	4.68	
3 教員として課された任務を果たそうとする気持ち	4.63	4.61	
4 児童生徒に対する愛情	4.84	4.58	*
5 児童生徒を理解する力	4.72	4.50	
6 特別な支援を必要とする子への対応力	3.56	3.74	
7 課題解決のために努力する力	4.22	4.32	
8 自発的に行動する力	4.31	4.32	
9 学級づくりの力	3.88	3.84	
10 集めた情報を活用する力	4.06	3.97	
11 他の教員と力を合わせて活動する力	4.06	4.24	
12 報告・連絡・相談を適切に行う力	4.47	4.53	

6. おわりに

本稿では、A大学とB大学の比較を通して、コロナ禍における一般大学学部の教育実習の特徴を明らかにすることを試みた。分析の結果明らかになったのは、以下の5点である。

- ①〈教育実習の経験：観察実習〉講話回数は、A大学の实習生とB大学の实習生の間に有意な差は確認されなかった。講話内容もA大学とB大学の实習生の間で一部違いがみられたものの、おおよそ差はない。授業観察では、A大学の实習生の方がB大学の实習生よりも「担当学級で行われる授業」と「実習教科外の授業」を観察（見学）する時間が長かった。
- ②〈教育実習の経験：参加実習〉SHR（朝の会帰りの会）の開始時間・回数、LHR（学級活動）の回数においては、A大学の实習生とB大学の实習生の間に有意な差はみられなかった。授業実習以外の取組では、A大学の实習生の方がB大学の实習生より「学校行事」、「給食指導」、「清掃指導」に取り組む程度が有意に低かった。
- ③〈教育実習の経験：授業実習及び研究（査定）授業・反省会〉A大学の实習生の方がB大学の实習生よりも、研究（査定）授業を「校長」が参観し、「大学の教員」が反省会に参加していた。しかし、研究（査定）授業、反省会ともにそれ以外の人物には両者による差は見られなかった。同様に、授業実習（教科）の開始時期・回数、同じ内容の授業の回数、授業実習・研究（査定）授業における指導案作成頻度においても両者間の差は確認されなかった。
- ④〈教育実習の実態〉教育実習校の教員の様子では、A大学の实習生の方がB大学の实習生よりも教員が職員室で雑談をしていなかったと認識している。他者との関わりでは、A大

学の実習生は、B大学の実習生に比べて、指導教員の指導が誠実で、教育実習充実のための支援を行っていた、指導教員以外の教員が指導してくれた、児童生徒からの見られ方にネガティブさを感じていなかった、他の実習生とプライベートな関わりを持っていなかった、ということがわかった。しかしながら差異がみられたのは項目の一部であり、おおよそ他者との関わりには両大学間で違いはなかったことが確認された。

- ⑤〈教育実習の効果〉社会人としての能力では、A大学の実習生とB大学の実習生による差は確認されなかった。授業に関する能力は、一部の能力（指導案作成の力、授業中の児童生徒をコントロールする力、そして授業評価に関する力やICTに関する力）についてA大学の実習生の方がB大学の実習生よりも身に付けたと感じているが、それ以外では、両者間に差がみられなかった。教員として必要な能力では、A大学の実習生の方がB大学の実習生よりも児童生徒に対する愛情が身についたと感じているが、それ以外の項目では両者間に差はみられなかった。

今回、コロナ禍の教育実習の実態を把握し効果を検討するために、2021年に教育実習を経験したA大学の学生と、2018年に教育実習を経験したB大学の学生を対象としたアンケート調査の結果を比較検討した。その結果、教育実習の経験、実態、そして効果においておおよそ差異がないことが確認された。コロナ禍の教育実習は、コロナ禍以前の教育実習とほぼ同じ活動が行われ、ほぼ同じような効果を教育実習生にもたらしていることがうかがわれる。

なぜコロナ禍前と同様な活動が実施され、効果もたらされたのだろうか。ここでその理由を、活動に関して2点、効果に関して1点指摘したい。活動に関する1点目は、教育実習のコロナウイルスの感染状況が比較的落ち着いている時期に教育実習が行われているという点である。感染拡大期に重なった教育実習は延期されるなどの対応のもと、教育実習をなるべく滞りなく実施できる状況が整えられていた。2つ目は、教育実習生を迎える実習校及び、指導教員の配慮である。学校教員の立場に立てば、教育実習生を迎えることは同僚・後輩を育てるという意味が含まれる。コロナ禍であっても、いわゆる通常の教育実習遂行に向けて協力をしたのではないだろうか。これは、A大学の実習生の方がB大学の実習生に比べて、指導教員が教育実習充実のために支援を行っていたと感じているという結果からもうかがわれる。

最後に効果に関する理由として指摘するのは、効果の実感は主観的なものだということである。今回の調査対象であるA大学、B大学の実習生にとって、教育実習は人生で一度きりの活動である。比較する経験がない場合、A大学の実習生にとってはコロナ禍での実習が、B大学の実習生にとっては2018年当時の教育実習が「教育実習」の経験のすべてとなる。もしコロナ禍での教育実習がコロナ禍前の教育実習よりも制限されたものであったとしても、A大学の実習生はその制限を知らず、教育実習の経験の中で能力の伸長を実感したと考えられよう。

なお、活動や効果に全く差異がなかったわけではなく、一部特徴的な結果が見受けられた。これらには、コロナ禍の影響がうかがわれるものがある。例えば、教育実習校の教員の様子でA大学の実習生の方がB大学の実習生よりも教員が職員室で雑談をしていなかったと感じている点、他の実習生との関わりにおいてプライベートで食事に行く経験が少なかった点は、コロナ禍による学校の多忙さや会食の制限の影響が作用している可能性があるだろう。他方、授業に関する能力で、A大学の実習生がB大学の実習生よりも教育機器を活用する力が身についたと感じている点は、コロナ禍における急激なICTの推進によるプラスの影響といえるのではないだろうか。

なお、上述の考察は予想の範疇を超えない。今後データ数を増やし、コロナ禍前とコロナ禍に

おける教育実習の比較を詳細に行うことで、新型コロナウイルス感染症の影響で教育実習の何が変わったのか、そして変わらないものは何なのかを明らかにしていきたい。

参考文献・参考資料

- 阿形健司, 1997, 「教育実習後の教職志向に関する一考察」, 愛知教育大学教科教育センター, 『愛知教育大学教科教育センター研究報告』, 21, pp. 109-114。
- 一般社団法人全国私立大学教職課程協会研究委員会教職課程カリキュラム部会編, 2018, 「『教育実習及び現場体験活動に関する実態調査』結果報告書」, 一般社団法人全国私立大学教職課程協会。
- 飯野晴美, 1995, 「教育実習に関する調査」, 『明治学院論叢』, 559, 明治学院大学, pp. 181-189。
- NHK 放送文化研究所, 「『新型コロナウイルス』関連のことば～『コロナ禍』の使い方～」
(https://www.nhk.or.jp/bunken/research/kotoba/20200701_4.html : 2022年2月5日)
- 川合春路, 2004, 「第2章 教育実習の準備と心得」, 山崎英則編著, 『教育実習完全ガイド』, ミネルヴァ書房, pp. 10-18。
- 河野通夫・神戸忠夫, 1991, 「教育実習による学生の意識変化について—アンケート調査の結果を通して—」, 京都産業大学, 『京都産業大学論集, 人文科学系列』18, pp. 314-331。
- 教育職員養成審議会, 1997, 「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について(第一次答申)」,
(http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11293659/www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_shokuin_index/toushin/1315369.htm : 2020年2月12日)
- 国祐道広・西川信広, 1984, 「教育実習の指導実態と指導教員の意識—小・中学校を中心として」, 大谷女子大学志学会, 『大谷女子大学紀要』, 19(1), pp. 120-155。
- 紅林伸幸・川村光, 2001, 「教育実習への縦断的アプローチ—大学生の教職志望と教師化に関する調査研究(2)—」, 滋賀大学教育学部, 『滋賀大学教育学部紀要, 1, 教育科学』, 51, pp. 77-92。
- 経済産業省中小企業庁, 2018, 「『我が国産業における人材力強化に向けた研究会(人材力研究会)』報告書」,
(http://www.meti.go.jp/report/whitepaper/data/pdf/20180319001_1.pdf : 2020年2月10日)
- 小山茂喜, 2018, 『よくわかる教職シリーズ 教育実習 安心ハンドブック』, 学事出版。
- 櫻田裕美子, 2013, 「教育実習の成果と課題」, 宮崎産業経営大学, 『宮崎産業経営大学研究紀要』, 24(1), pp. 33-44。
- 櫻田裕美子, 2014a, 「教育実習とそこに至る学び」, 『これからの学校教育と教師—「失敗」から学ぶ教師論入門—』, ミネルヴァ書房, pp. 11-22。
- 櫻田裕美子, 2014b, 「一般大学学部における教育実習の効果—教職志望意識の変化に着目して—」, 宮崎産業経営大学教職課程, 『宮崎産業経営大学教職課程年報』, 7, pp. 17-25。
- 櫻田裕美子, 2014c, 「一般大学短期大学における教育実習の実態」, 全国私立大学教職課程研究連絡協議会, 『教師教育研究』, 27, pp. 130-140。
- 櫻田裕美子, 2017, 「一般学校における教育実習に関する予備的考察」, 宮崎産業経営大学教職課程, 『宮崎産業経営大学教職課程年報』, 10, pp. 15-21。
- 櫻田裕美子, 2019a, 「教育実習における経験—「教育実習生の経験・意識に関する調査」から—」, 宮崎産業経営大学, 『宮崎産業経営大学研究紀要』, 29(2), pp. 45-63。
- 櫻田裕美子, 2019b, 「教育実習に関係する活動と実習中の他者との関わり及び教育実習の効果—「教育実習生の経験・意識に関する調査」から—」, 宮崎産業経営大学教職課程, 『宮崎産業経営大学教職課程年報』, 12, pp. 21-33。
- 櫻田裕美子, 2021, 「一般大学学部における教育実習の経験と効果—中等教育段階(中学校と高校)における相違点—」, 宮崎産業経営大学, 『宮崎産業経営大学研究紀要』, 31(1・2), pp. 1-20。
- 次世代教員養成研究会, 2016, 『次世代教員養成のための教育実習—教師の初心をみがく理論と方法—』, 学文社。
- 柴田義松・木内剛編著, 2015, 『教育実習ハンドブック』, 学文社。
- 武内清・深谷野亜, 1993, 「一般大学における教育実習の効果—上智大学の場合—」, 上智大学文学部教育学科, 『上智大学教育学論集』, 28, pp. 81-108。
- 中央教育審議会, 2005 「新しい時代の義務教育を創造する(答申)」

- (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212703.htm : 2020年1月15日)
- 都築暢也, 2014, 「教育実習校における教育実習の諸課題—教育実習生と指導教諭を対象としたアンケート調査に基づいて—」, 中京大学国際教養学部, 『中京大学教師教育論叢』, 4, pp. 29-47.
- 内閣官房, 2020a, 「新型コロナウイルス感染症緊急事態宣言」
(https://corona.go.jp/news/pdf/kinkyujitai_sengen_0407.pdf : 2022年2月4日)
- 内閣官房, 2020b, 「新型コロナウイルス感染症緊急事態宣言の区域変更」
(https://corona.go.jp/news/pdf/kinkyujitaisengen_gaiyou0416.pdf : 2022年2月4日)
- 中田正弘・伏木久始・鞍馬裕美・坂田哲人, 2014, 「教育実習生及び初任者・若手教員の指導を担当する教員に関する現状と課題」, 信州大学教育学部, 『信州大学教育学部研究論集』, 7, pp. 31-46.
- 春原淑雄, 2007, 「教育学部生の教師効力感に関する研究—尺度の作成と教育実習にともなう変化—」, 日本教師教育学会, 『日本教師教育学会年報』, 16, pp. 98-108.
- 姫野完治, 2003, 「教育実習の実態に関する基礎的研究—教職志望学生への質問紙調査を通して—」, 秋田大学教育学部附属教育実践研究指導センター, 『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』, 25, pp. 89-99.
- 藤井泰・作田良三編, 2012, 『松山大学地域研究センター叢書 第11巻 地域発展を担う教師の養成段階における能力形成過程』, 松山大学総合研究所.
- 二川正浩, 2014, 「第4章 教育実習の実際 3. 学習指導の実際」, 『新版 教育実習安心ハンドブック』, pp. 124-162.
- 別惣淳二, 2004, 「教育実習生の学びの過程に関する一考察—「教師として成長したと思うこと」の記述分析を通して—」, 中国四国教育学会, 『教育学研究紀要』, 50 (1), pp. 178-183.
- 別惣淳二・千駄忠至・長澤憲保・加藤久恵・渡邊隆信・上西一郎, 2007, 「卒業時に求められる教師の実践的資質能力の明確化—小学校要因養成スタンダードの開発」, 日本教育大学協会第二常置委員会, 『日本教育大学協会研究年報』, 25, pp. 95-108.
- 三島知剛, 2007, 「教育実習生の実習前後の授業・教師・子どもイメージの変容—実習生のレジリエンスに注目して—」, 広島大学大学院教育学研究科, 『広島大学大学院教育学研究科紀要第一部学習開発関連領域』, 56, pp. 77-83.
- 三島知剛, 2008, 「教育実習生の実習前後の授業観察力の変容—授業・教師・子どもイメージの関連による検討—」, 日本教育心理協会, 『教育心理学研究』, 56 (3), pp. 341-352.
- 三島知剛, 2009, 「教育実習の他者との関わりと教育実習生の授業・教師・子どもイメージ、授業観察力の変容」, 日本教育工学会, 『日本教育工学会論文誌』, 33 (1), pp. 71-81.
- 溝邊和成・内藤博愛, 2008, 『最新! 教育実習「実践」マニュアル—目からウロコの10か条』, 明昌堂.
- 南本長穂・善明宣夫, 2004 「教育実習の研究 (II) —実習生の生活と達成感を中心として—」, 関西学院大学教職教育研究センター, 『教職教育研究』, 9, pp. 11-26.
- 宮崎猛・小泉博明編著, 2015, 『教育実習完璧ガイド』, 小学館.
- 文部科学省, 2020, 「小中高等学校等の臨時休業の実施状況について」
(https://www.mext.go.jp/content/20200424-mxt_kouhou01-000004520_8.pdf : 2022年2月4日)
- 文部科学省高等教育局大学振興課, 2020, 「遠隔授業等の実施に係る留意点及び実習等の授業の弾力的な扱い等について」
(https://www.mext.go.jp/content/20200501-mxt_kouhou02-000004520_3.pdf : 2022年2月4日)
- 文部科学省総合教育政策局, 2020, 「教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令の施行について (通知)」
(https://www.mext.go.jp/content/20200811-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf : 2022年2月4日)
- 文部科学省総合教育政策局, 2021, 「教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令の施行について (通知)」
(https://www.mext.go.jp/content/20210413-mxt_kouhou01-000004520_01.pdf : 2022年3月14日)
- 文部科学省総合教育政策局教育人材政策課, 2020a, 「令和2年度における教育実習に当たっての留意事項について (通達)」
(https://www.mext.go.jp/content/20200403-mxt_kyoikujinzai02-000004520-1.pdf : 2022年2月4日)
- 文部科学省総合教育政策局教育人材政策課, 2020b, 「令和2年度における大学・専門学校等の教職課程等の実施に関する Q&A の送付について (4月17日時点)」
(https://www.mext.go.jp/content/20200417-mxt_kouhou01-000004520_2.pdf : 2022年2月4日)
- 文部科学省総合教育政策局教育人材政策課, 2020c, 「令和2年度における教育実習の実施機関の弾力化について」

- (https://www.mext.go.jp/content/20200501-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf : 2022年2月4日)
- 文部科学統計要覧(平成31年版)(https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/002/002b/1417059.htm : 2020年1月22日)
- 安直哉, 2002, 「教育実習の実際」, 岐阜大学教育学部, 『岐阜大学教育学部研究報告 人文科学』, 51(1), pp. 23-34。
- 山崎準二, 2002, 『教師のライフコース研究』, 創風社。
- 山崎準二, 2012, 『教師の発達と力量形成-続・教師のライフコース研究-』, 創風社。
- 米沢崇, 2007, 「学部生から見た教育実習の意義に関する一考察-数量的分析および質的分析を通して-」, 広島大学大学院教育学研究科, 『広島大学大学院教育学研究科紀要第一部学習開発関連領域』, 56, pp. 67-76。
- 米沢崇, 2008, 「実習生の力量形成に関する一考察-実習校指導教員の指導的かかわりとの関連を中心に-」, 日本教師教育学会, 『日本教師教育学会年報』, 17, pp. 94-103。
- 米沢崇, 2010a, 「教育実習における教師としての力量形成に対する教職志望学生と初任者の意識の検討」, 奈良教育大学, 『奈良教育大学紀要』, 59(1), pp. 237-244。
- 米沢崇, 2010b, 「教育実習における実習校の組織風土と指導教員の指導・支援の検討」, 奈良教育大学, 『奈良教育大学紀要』, 59(1), pp. 245-251。
- 米沢崇, 2010c, 「実習校指導教員の役割と指導・支援に関する検討-A 大学附属の小学校の指導教員と教育実習生を対象とした質問紙調査の結果を中心に-」, 日本教育実践学会, 『教育実践学研究』, 11(2), pp. 11-20。

-
- i NHK 放送文化研究所, 「『新型コロナウイルス』関連のことば～『コロナ禍』の使い方～」(https://www.nhk.or.jp/bunken/research/kotoba/20200701_4.html : 2022年2月5日)
- ii 文部科学省の調査によれば、4月22日時点で国公私立の幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校、専修学校高等課程の91%が臨時休校の措置を取っていた(文部科学省, 2020)。
- iii 2022(令和4)年度も「教育実習特例」の適用の継続が検討されることが、文部科学省総合教育政策局教育人事政策課教員免許企画室免許係から各大学の長等にメールで伝達されている(2021年12月20日に受信)。
- iv 協力校の名称は、櫻田(2021)を参照のこと。
- v A 大学で「母校以外」で実習を行った19.4%(6名)の理由は、統廃合による母校の閉校や個人的理由が挙げられる。
- vi 「毎時間」、「数時間」、「研究(査定)授業の時のみ」、「一度も作らなかった」の4段階の回答状況は、次の通り。A 大学は、37.5%、15.6%、43.8%、3.1%。B 大学の選択率は、44.7%、5.3%、50.0%、0.0%。
- vii 本稿は、コロナ禍前後の教育実習の特徴をとらえることを目的としている。このA 大学とB 大学の差異がコロナ禍によるものか、あるいは他の要素によるものか慎重な検討が求められよう。

【付 記】

本稿は、令和元年～3年度日本学術振興会科学研究費補助金「基盤研究(C)」(課題番号:19K02491)による研究成果の一部である。