教育実習生が持つ中学生のイメージ

安　　直　哉

１　研究の目的

倉澤栄吉は『国語単元学習と評価法』の中で次のように述べている。

「新教育における国語の指導者（つまり単元計画者）は，

①　児童生徒の十分な理解者であり

②　十分な国語の力の持ち主である

という，まことに平凡な道理に立てばよい。」（注）

上記引用文の②は，特に国語の教師に強く求められる能力である。それに対して，①は，すべての教師に求められる資質である。「児童生徒の十分な理解者」となるためには，充分な児童・生徒理解が必要となる。

学部教師教育の中の重要な課程として，教育実習があげられる。岐阜大学教育学部では，まず中学校教育実習に行き，その後で小学校教育実習に行く。中学校教育実習が，学生にとって最初の本格的な教育実習となる。

教育の基本の一つに，児童・生徒理解があげられる。児童・生徒理解の程度によって，教育の効果は大きく異なってくる。教育実習生はどの程度の児童・生徒理解を有しているのか。それを知ることが本研究の目的である。

本研究では，中学生に対する生徒理解の実際を，「中学生の対するイメージ」という，親しみやすいキーワードのもとで具体化して調査した。

２　調査の方法

自由記述のアンケートの方式を用いた。

平成15年度岐阜大学教育学部の中学校教育実習は，大学３年生に設定され，平成15年９月８日から10月３日まで行われた。原則としてその初日と最終日に，下記のようなアンケートを実施した。

「　中学生に対するイメージについての調査です。

教育実習を始める段階の今，中学生に対してどのようなイメージを持っていますか。自由に記述してください。

（書かれた文章を，論文等で引用する場合があります。その場合は，書いた実習生の氏名は必ず伏せます。）」

上記引用文は教育実習初日に配布したアンケートの文言である。教育実習最終日に実施したアンケートでは，上記のうち「始める」が「終えた」に変わっているのみで，その他はまったく同一の文章である。

アンケートに協力してくれたのは，岐阜大学教育学部附属中学校の教育実習生35人である（このうちの１人は，初日のアンケートのみの参加である）。

次章以下で鉤確固「」で表した部分は，教育実習生のアンケートからの引用である。なお，引用文については，文意を損なわない範囲で，表記等を修正した箇所がある。

鉤確固の後の丸括弧（）の中には次の情報を記した。実習初日のアンケートからの引用の場合は（実習前），実習最終日のアンケートからの引用の場合は（実習後）と記した。実習生の氏名を記すことはせずに，便宜的に番号を付した。（実習生１）から（実習生35）までが存在する。

3　実習前における中学生に対するイメージの希薄さ

実習前アンケートで顕著に表れたのは，教育実習生が，中学生に対する具体的なイメージを持っていないということである。

「これといったイメージは思い浮かびませんでした。」（実習前・実習生 9 ）

「これといった的確なイメージを持つことはできません」（実習前・実習生10）

「イメージがよくわかりません。」（実習前・実習生16）

教育の現場に接する機会の少ない学部 3 年生にとっては，実習時まで，中学生のイメージを形成できないでいる実情が見て取れる。中学生に対するイメージが充分に持てないまま，教育実習に入っていると推察できる。

教育対象に対するイメージが持てない結果，心理的には次のような状態が生じることもある。

「中学生はこわいイメージがある。」（実習前・実習生24）

「中学生は恐いイメージがあります。」（実習前・実習生29）

「実習前は，最近の中学生に対して，率直に，怖い，というイメージで,」（実習後・実習生 3 ）

「実習前の自分の中学生のイメージは，話しづらそうで怖い,」（実習後・実習生16）

「正直，中学生は，こわいなぁと初めの頃は思っていた」（実習後・実習生20）

マスコミなどで中学生による凶悪事件が報道され，その印象のみが先行してしまう。「以前は，中学生は悪いイメージばかりだった」（実習後・実習生19），「今，子ども達のイメージはすごく悪くて，私も実際に実習に来るまでは，そんなイメージを抱いていた」（実習後・実習生14）という感覚が，多くの学部 3 年生にあるのかもしれない。教育対象に恐怖感を抱いていては教育活動は有効に機能しない。

こうした状態を解消するためには，教育実習前に，今まで以上に，プレ実習・観察実習を頻繁に行う必要があるであろう。

数日間の観察実習のみでは不足である。少なくとも，中学校のみでも，10日間以上の観察実習を設定するのが有効であると考えられる。そうすることで，「はじめは不安だった」（実習後・実習生 4 ），「実習が始まる前は，最近の生徒に対して大きな不安がありました。」（実習後・実習生10）といった，実習生の必要以上の不安も解消できるであろう。

4　中学生各学年の発達差の認識

実習前のアンケートではまったく見られず，実習後のアンケートで明示される特徴として，中学生各学年の発達差の認識があげられる。

「実際に中学校での実習をしてみて，学年による違いというか，差というものが，はっきりとみてとれました。」（実習後・実習生 9 ）

「中学生は，学年毎に，雰囲気が違うこともわかりました。 1 年生は，まだ小学生みたいな感じで，どんなことにも目を輝かせながら取り組んでいたし， 2 年生は，反抗期といった感じで，授業中に集中させるのが大変でした。 3 年生は，とても落ちついていて，考えや行動がしっかりしていて驚くほどでした。」（実習後・実習生20）

「中学生と一言でいっても，学年が違えば，又，クラスが違えば雰囲気は大きく違います。」（実習後・実習生22）

「学年により，だいぶ落ち着き度がちがいました。」（実習後・実習生26）

「中学生において， 1 学年の差は大きいんだなということをとても感じた。今回の実習では 1 ～ 3 年全ての授業を行うことができたのだが，クラスの雰囲気ってこともあると思うが， 1 年生はとても素直で，まだあどけなさが残り，子どもらしさがまだ十分に残っていた。 2 年生は，反抗期特有の性格が出ていて，正直，関わったり，話しかけたりするのが難しかったこともあった。 3 年生はやはり大

人に近づいていて冷静さを感じることもあったし，やはり，発表する意見でも，筋道がちゃんと分かりやすく，思考力がかなりあると思った。」（実習後・実習生27）
「中学生と一言で言っても，１年と３年では大きく異なります。１年生は，まだ小学生っぽさがぬけていないし，３年生になると，ずい分，落ちついてきます。」（実習後・実習生29）
「中学１年と３年では，物事を考えるときの考え方や，発言のしかた，行動などが大きく違います。」（実習後・実習生34）

実習前の学生の中には，中学生を観察する機会が，街中の登下校時くらいの者も多い。そこでは，中学１年生も中学３年生も同じ制服を着ており，学年による発達差などは見えてこない。このことは，実習生も「最初は（中略）１年生から３年生までを，ひとくくりで見ていたりしていました。」（実習後・実習生１）と正直に述べている。教育実習に行って初めて，中学時代の３年間において，生徒は大きな発達を遂げることを実感する。

この点を詳しく記述してくれた実習生がいる。次に引用する。
「年次によって大分に違うものだと思いました。身体的にも精神的にも一年違うと全く，驚くほど変わるものなのだと感じました。中学生，といっても，やはり個人によって，その考え方，思いは異なっており，それぞれが，段々と自分という存在や周囲に対しての見方を変えるようになってくる時期なのかもしれません。

１年生は，まだ，どちらかと言うとまとまりが良く，素直で，団体で，仲間で，活動もそれほど難しくはなく（ママ），小学生から進んできたという感じがあり，幼いような感じもしました。自分は１年の担当ではなかったので，あまり上手く考えられませんが，授業などでは，積極的に話し，挙手して発表する。それも，先生に認めてほしい部分があるのか，仲間との話し合いというよりは，先生にぶつけてくる感覚ではないかと思います。

これが２年生になると，今度は自分という感覚が大きく，また，自分の成長，周囲との関わりなどが気になったりするのか，それとも大人（教師や両親）の存在に対して，自分の存在をわからせたいのか，または，不安や絶望感を持つようなことがあるのか，周りに対して，つまらないと言ってみたり，攻撃的な態度を取る子も出てきて，そういった子どもは，クラス単位やみんなでどうこうする，と言ったことにはあまり乗ってこようとせず，でも，だからといって一人でいようとはせず，何人か気心の合う仲間とまとまった行動を取る様子でした。授業に対しても，教師に何かしかけるようで，先生にどうにかして，かまってもらいたいのかとも感じました。（中略）

３年生は，自分の考え，自分の進路等の問題もあるのですが，ある程度，自分というものができてくるのか，幾分余裕が見え，考え方なども，かなり複雑で驚くような意見が出てくることもあり，また，それぞれが個性豊かなアイデアを出して，仲間と交流することもできて，とても大人びて見えました。」（実習後・実習生32）

このように，学年による発達差を，ある程度明確に認識できたことは，実習生が真摯な観察眼を持つように努力した結果であろう。

５　「素直」さへの驚き

実習後の文章の中で，複数の実習生が用いた言葉がある。その一つは「素直」さという言葉である。
「今の中学生は，とても素直だと思う。」（実習後・実習生６）
「中学生は，基本的にすごく素直で，いい子たちばかりだと思います。」（実習後・実習生13）
「すごく素直な子が多いと感じました。（中略）本当はすごく素直な子達なのだと分かりました。」（実習後・実習生14）
「自分の気持ちに素直な子ばかりで，話していると，とても楽しくなります。」（実習後・実習生18）
「中学生に対するイメージは，一言で表すと素直だということです。いろいろな子がいるから素直と

言っても様々だけど，基本的には素直だなぁということを，どの子からも感じました。（中略）彼らはみんな，素直で温かい心の持ち主です。」（実習後・実習生23）
「１年生はとても素直で，」（実習後・実習生27）
「１年生は，まだ，どちらかと言うとまとまりが良く，素直で，」（実習後・実習生32）
　このように，実習生が，中学生を「素直」だと感じる背景には，本稿第 3 章後半で記したような，中学生に対するマイナスの先入観の存在があげられる。そうしたマイナスの先入観を，教育実習は良い意味で裏切ってくれる。その結果，中学生は「素直」であるという安堵感を得るのであろう。
　しかし，これは，あくまでも先入観に対する反動なのかもしれない。4 週間という比較的短期間においては，「素直」だという感情で処理できる部分にしか関わり得ないとも考えられる。この点については，ベテランの教師の意見も聞きたいものである。

6　感情の起伏

　中学生の感情の起伏の激しさをあげている実習生もいた。
「中学生全体としてのイメージをまとめると，私はやはり感情の起伏がはげしいなと思う。」（実習後・実習生27）
　そうした様子を具体的に書いてくれた実習生もいる。
「毎日の生活の中で，毎時間，彼らの心の状態が違う。教師として授業を行う時も，ついさっきまではすごく元気だったのに，急にうつぶせて…と，その時その時で，彼らが感じることがあるのだなと考えさせられた。」（実習後・実習生５）
　この実習生は，こうした様子を，自己分析を含めて次のように考察している。
「もちろん，私の心の状態も，毎日，毎時間，違うだろう。しかし，私は，私たちは，それをかくしたり，変化させたり，ごまかしたり…と，いろいろな手段で変化させることを知っている。彼ら自身が‘よくわからない’と思っているのではないだろうか…と考えるのである。」（実習後・実習生５）
　中学生は，自分自身の身の処し方，感情のコントロールの仕方を模索している段階なのであろう。このことを実習生は敏感に感じ取っている。

7　自己表現の問題

　自己表現の未熟さを見て取った実習生もいる。
「自己表現がうまくできない生徒も，中にはいて，」（実習後・実習生10）
　その一方で，自己主張というかたちで，自己表現を具現化している現状も指摘している。
「自分の主張や思いをしっかり持っていて，周りに影響されないで自分から行動できる生徒もたくさんいました。そういう中学生はあまりいないかなと思っていたのですが，おもったより多かったので少し驚きました。」（実習後・実習生21）
　自己表現の方法を確立していく時期であることを，実習生は感じたようである。

8　アイデンティティーの模索

　中学生前後の時期に見られる，アイデンティティーの模索を見抜いた実習生もいる。
「自分をみとめてほしい」（実習後・実習生１）
「彼らなりに，「自分とは何か」「自分の居場所とは何か」という葛藤の中で，どうかかわろうか，人間関係をどのように作るのか，一生懸命模索しているのです。」（実習後・実習生31）
　このような中学生の心の形成過程については，観念的にはわかっていても，教育実習に行って，実感する面が多いのであろう。

9　まとめ

中学校教育実習に行くことによって，生徒理解は飛躍的に増進する。そのことは以上の考察からもわかるが，顕著な証左として次のような事実があげられる。実習前のアンケートではアンケート用紙に余白が多い。それに比して実習後のアンケートでは，大部分の実習生が，アンケート用紙一杯に記述している（アンケート用紙は実習前のものも実習後のものもＡ４サイズである）。

中学校教育実習が生徒理解のための恰好の機会であることは，実習生の，「中学生を知るには，やはり自分が中学生と実際に接しなければいけないと感じました。」（実習後・実習生17）という言明からも肯定できる。

大学生の小・中学生に対する児童・生徒理解を今まで以上に向上させていくことは，教師教育カリキュラムを計画する我々教官に与えられた課題である。

（注）倉澤栄吉（1949）『国語単元学習と評価法』（『倉澤栄吉国語教育全集１　国語単元学習の開拓』角川書店，1987年，194-195 頁）。

謝辞　教育実習という，心身ともに多忙な中で，アンケートに協力してくださった平成15年度岐阜大学教育学部附属中学校教育実習生の皆さんに心から感謝いたします。また，アンケートの配布・回収を快くお引き受けくださった，岐阜大学教育学部附属中学校教諭　永田千尋先生に感謝申し上げます。