

本学教育実習生の小学校教育観

— 教育実習事後指導アンケートの記述から —

Student Teachers' Views of Elementary School Education

松 崎 康 弘

Yasuhiro MATSUZAKI

1. はじめに

本学は短期大学であり、小学校教諭希望者は2年間という短い教育課程で教員免許状を取得する。しかも、幼稚園教育実習Ⅰを小学校教員免許状取得の基本実習と位置づけており、学外研修等で小学校の現場に触れる機会を作っているものの、小学校教育実習は2年次にならないと実施されない。このような状況下、学生たちは卒業後すぐに小学校の教壇に立っており、教育実習の位置づけは4年制大学以上に大きいと言える。教員養成の重要性が指摘される中、教育実習のさらなる充実を図る必要があるが、その前段階として、現在の教育実習において学生（教育実習生）がいかなる学びをし、プロの教員として必要な資質・能力を身につけているかを明らかにしなければならない。

本研究の目的は、本学の児童教育学科初等教育学専攻の学生が、小学校教育実習をとおして、どのような小学校教育観を形成したかを明らかにすることである。ここで小学校教育観とは、学生（教育実習生）が教育を構成する要素である授業、教師、子どもについてどのような見方をし、その関連を考え、全体像としての小学校教育を捉えているかを指す。

学生たちが実習をとおして、

- (1) 授業実習においていかなる発見をし、どのように授業の在り方を捉えたか。
- (2) 学級活動や休み時間等の子どもたちの活動から、子どもへの接し方をどう捉えたか。
- (3) 指導教員などの影響から、どのような教師観を形成したか。

という点について、小学校教育実習事後指導で学生が記述したアンケートに基づき、分析する。

2. 研究の方法

調査対象は、2007（平成19）年度の小学校教育実習履修者のうち、小学校教育実習指導でアンケートを提出した47名の学生である。実習校は鹿児島市（14名）をはじめ、北は出水市から南は徳之島まで、薩摩・大隅・熊毛・奄美という鹿児島県下の全域にわたる。実習期間は一部を除き、2007年6月4日（月）から6月15日（金）までの10日間であった。

アンケートの質問項目は、次のとおりである。

1. 「抱負と課題」の達成度 (自己評価)
2. 授業実習の内容と発見
 - (1) 授業実習の総数 (教科名, 学年, 時数)
 - (2) 評価授業の内容 (教科名, 学年, 単元名, 本時の目標)
 - (3) 授業実習で発見したこと
3. 子どもたちとのかかわり
 - (1) 学級活動で発見したこと
 - (2) 休み時間に発見したこと
 - (3) 給食時間・清掃時間に発見したこと
4. 先生たちとのかかわり
 - (1) 「先生のイメージ」
 - (2) 先生から非公式に教わったこと
5. 実習をして変わったこと, 変わらないこと
6. 今後の進路に向けて, この実習をどう生かすか
7. 後輩たちへのメッセージ

本稿では, これらの質問項目のうち, 2—(3)「授業実習で発見したこと」, 3「子どもたちとのかかわり」, 4—(1)「先生のイメージ」に着目した。なお, 「先生のイメージ」とは, 教育実習で指導教員をはじめ実習校の先生方と接する中で, 「先生」=教師という職業にどのようなイメージを持つようになったかという質問項目である。

3. 授業実習の状況

分析の前提として, 学生がどの学年に配当され, どの教科・領域で授業実習を実施したかを以下に示す。図1は, 学生の配当学年を示すものである。

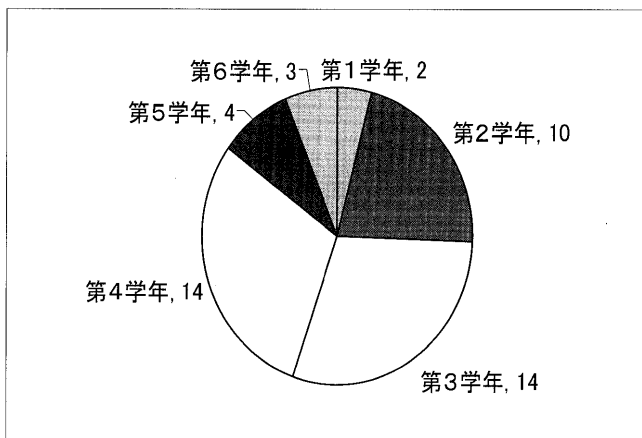


図1 学生の配当学年 (数字は人数)

中学年 (3・4年生) に配当された学生が全体の約6割を占めているが, 低学年に配属された学生も全体の4分の1を占め, 決して少なくない。幼稚園教育実習Iが基本実習として位置づけられ, 幼稚園教諭志望者も多い本専攻としては, 低学年で教育実習を行うことは幼稚園とのつながりを考える上で有意義である。

図2は, 学生が授業実習を実施した教科・領域を示したものである。一人の学生が複数の教科・領域で授業実習を行っているケースが多く (1教科のみは8名), 複数回答であるが, 国語, 算数, 音楽, 道徳の割合が高い。なお, 「その他」には総合的な学習の時間や生活, 図画工作

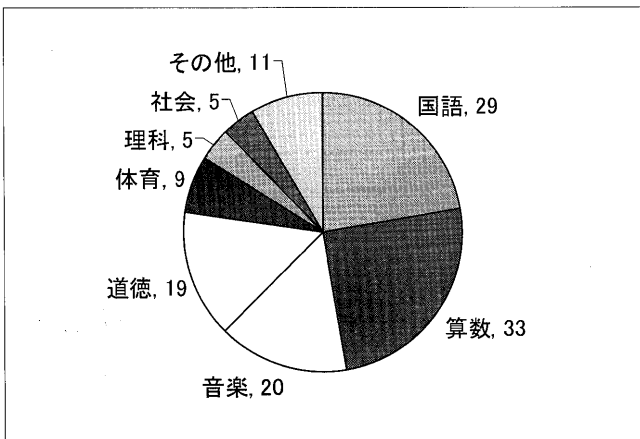


図2 授業実習を行った教科・領域（数字は人数）

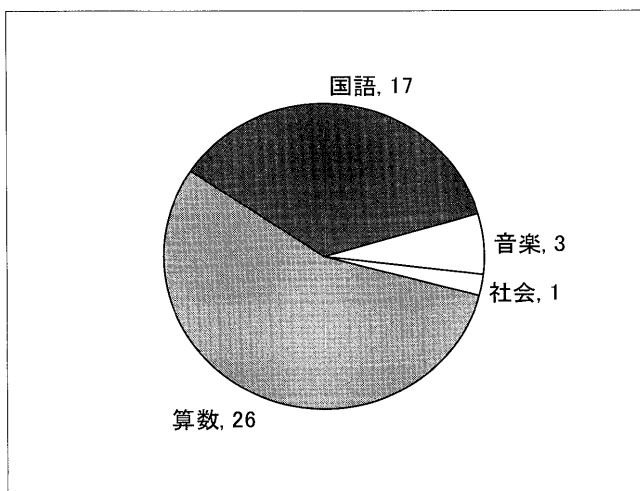


図3 評価授業を行った教科・領域（数字は人数）

などが含まれている。

図3は、学生が評価授業をした教科を示したものである。算数と国語で全体の約9割を占めている。

アンケート質問項目の「授業実習で発見したこと」への回答には、評価授業の影響が大きいことが推測される。算数や国語を中心に、学生たちは授業観を形成したのではないかと考えられる。

4. 学生の授業観

アンケート2—(3)「授業実習で発見したこと」への学生の回答を抜粋したものが、本稿の最後に提示した別表1である。

(1) 教材研究・授業研究について

ウの学生の「教材研究にかけた時間と子どもの理解が比例する」をはじめ、教材研究や授業研究の重要性を指摘した回答が多く見られた(サ・タ・ノ・ヤなど)。ヨの学生のように、子どもが発表したくなるような授業設計の重要性を指導される者もいた。

子どもが興味・関心を持ち理解が促進できるように、授業への具体物の導入を図り、その成果を実感した回答も見られた(ア・エ・シ・セ・ミ・ラなど)。ペープサートを取り入れたエや、絵本を取り入れたラのように、幼稚園教育実習をはじめ保育関係の授業で学んだ成果を応用したと考えられる事例も見られ、幼稚園児と小学1年生との違いに注目したイの回答とともに、「幼小連携を視野に入れた小学校教諭の養成」という点で興味深い。

授業研究、学習指導案作成にとって重要な要素の一つである子どもの実態把握について言及する回答も見られた(ウ・キ・ユなど)。次節で述べるように、実際に授業をする中で子どもたちの反応に触れ、実感したものと考えられる。

(2) 授業における子どもへの対応

「指導案どおりに進まない」というホの学生が示すように、自分なりに授業研究をして実際の授業に臨んでも、計画段階とのギャップがあることを実感した回答が目立った。子どもたちが学生の予想しない発表をしたことへの戸惑いが見られる。そこから、前述したように実態把握の重要性を再確認したものや(キ・ハ・ユなど)、臨機応変な対応が必要であると考えられるもの(ク・モなど)があった。子どもたちの「予想外」の発表には苦勞したものの、子どもの発想を肯定的に捉えた回

答もある(オ・ヒなど)。

子どもをほめる、認めることの重要性を指摘した回答が多い(イ・エ・マ・メ・ユ・ワなど)。筆者も生活科教育法の講義などで、子どもをほめることの重要性を示しているが、実際に授業を行ったり観察したりする中で、学生は実感として捉えたようである。ナの学生の回答のように、「ほめる」という作業は決して容易なものではないが、今後の実習指導においても強調していきたい。

「子どもの声に気づく」(リ)、「子どもの意見を待つ」(ロ)、さらに「子どもたちの間違いやつまずきから授業を展開させる」(オ)といった回答からは、いわゆる正答主義(教師の一方的なイメージで授業を進め、「正解」が出たら次の展開に進む)の授業観ではなく、「授業は子どもたちの意見・発表から成り立っている」(ヒ)という子ども主体の授業観が形成されたことが読み取れる。

この他にも、授業中の教師の態度が子どもたちに与える影響に言及したもの(ソ・タ・ツ・ロなど)が目立った。

子どもの興味・関心をひくことを考慮しながら、一人ひとりを尊重し、多様な意見に臨機応変に対応できる授業をするために、授業研究・教材研究を深めなければならないという考えが、多くの学生たちの中に根付いたと言える。

5. 教科外活動をとおして形成された教育観

別表2は、アンケート3「子どもたちとのかかわり」に対する回答を抜粋したものである。授業よりも個々の子どもたちと直接的にかかわる学級活動、休み時間、給食、清掃の各活動に参加する中で「発見」したものの記述である。

まず目立つのは、朝の会や帰りの会などでの子どもの自主性・主体性に注目した記述である(エ・ク・ケ・コ・セ・ソ・ニ・メ・ル・ヲなど)。低学年に配当された学生から高学年に配当された学生まで、広く回答している。授業についてと同様、小学校で子どもの主体性を重視した教育活動が行われていることを学生は確認したようである。また、朝の会などのもつ他の教育効果に関する記述も見られる。スピーチをとおした表現力の育成に注目したもの(エ・ヤ)、道德教育の要素に注目したもの(オ)、そして「生きる力」の育成を教示されたもの(レ)などの回答に注目できる。

次に目立つのは、「縦割り清掃」のもつ教育効果に関する記述である(コ・ト・フ・ヘ・ヨ・ワ)。清掃の指導に苦勞し、「雑巾がけ競争」などの工夫している様子は他の回答にも多く見られるが、上級生が下級生を指導することによる互惠的な効果(上級生は「お兄さん・お姉さん意識」をもち、下級生は上級生をモデルとする)への注目は、6歳から12歳という大きく異なる発達段階の子どもがいる小学校教育の理解へとつながるであろう。

学生(実習生)に対してなかなかコミュニケーションをとってこなかった子どもへの対応について記述した回答が、いくつも見られる(シ・ス・チ)。学生のメモ帳に子どもが絵を描いたことからコミュニケーションをとれるようになったというシの回答は、子どもの心を開くために言葉かけ以外の手段がありうることを実感したと言える。

この他にも、担任による子どもの健康管理について記述したものや、授業同様「ほめる」ことの

重要性について記述したものがあつた。

学生は朝の会・帰りの会や給食・清掃が単なるセレモニーや作業ではなく、教育的な意図をもって行われていることを再確認したと思われる。また、個性や発達段階が異なる子どもたちに対して様々なアプローチの方法があることを、学生は理解したであろう。

6. 学生の教師観

別表3は、アンケート4—(1)「先生のイメージ」の記述の抜粋である。実習前には「怖い」などの否定的な見方もあつたが、ほぼすべての学生が、実習をとおして「小学校の先生」に対して肯定的なイメージをもつたことがわかる。

目立った回答としては、教師が子ども一人ひとりのことを真剣に考えているというものが挙げられる(エ・オ・キ・ク・タ・ネ・ノ・ハ・ヘ・ホ・モ・ヤ・ロ・キなど)。特にヘやホの学生は教師に対して否定的なイメージをもっていたが、実際の教師の姿を見て教師観が大きく変わっている。

教師の役割を考える上で注目すべき記述をした学生が数名いる。アの「お母さんという感じがする」ともあつた、カの「お父さんとお母さんを足したよう」、ホの「大家族の母のよう」といった記述は、アの学生が言うように、家庭が担うべき役割の一端を教師が果たしていることを読み取つたものであろう。女性教師を養成する視点からも、母性の発揮という点には注目できる。

「優しく、厳しく、愛情に溢れる」「叱るときは叱り、ほめるときはほめる」といった記述も多く見られた。ここからは、「怒ってばかり」「まったく怒らない」といった偏つたイメージではなく、バランス感覚をもつた教師像を学生が形成していることがわかる。

この他に、教師間の連携に注目した記述(オ・ク・スなど)や、誇りややりがいをもって教育に当たっている姿についての記述も見られた。会議や保護者対応などの様子を見て「忙しい」イメージをもつた回答も少なくなかつたが、概ね、モデルとなるような教師像が学生の中に形成されたと考えてよいであろう。

7. まとめ

加藤明(2007)は「教師力」を「教師の自己学習力」と定義し、教師力の向上のためには以下のような項目について自己評価し、実践研究をして課題解決を目指すことが必要だと述べている。

- ①めざす『子どもの育ちと学びの姿』があるか。
- ②教材研究力を備えているか。
- ③単元全体の指導の見通しを立てる力を備えているか。
- ④臨機応変で自由闊達な授業を展開する力を備えているか。
- ⑤学校づくりや学級づくり、生徒指導などの潜在的なカリキュラムの重要性も理解し、これらを相補的に機能させながら、教育課程全体を統合してその実現をめざす人間としての子どもの育ちの姿を常に意識して、カリキュラムを展開できるか。

無論、わずか10日間の実習でこれらの課題が達成できるわけではない。しかし、②の教材研究力や④の臨機応変な授業展開の重要性は、学生なりに認識できたのではないだろうか。また、⑤に関して、清掃活動などがもつ潜在的な教育的意味合いも、実感として理解したと言えよう。これらが総合されて、子どもが育ち、学ぶという小学校教育の全体像に少しでも迫ることができたならば、実習としては成功したと言えるのではないか。

本稿では、事後のアンケートの、しかも限られた質問項目についてのみ分析した。今後は、小学校教育実習記録の記述の分析や、学生からの面接調査なども取り入れ、アンケート1や5の記述とあわせて、さらに教育実習の効果と課題について探っていきたい。また、千葉大学教育学部が行っているイメージマップを用いた研究なども試みたい。さらに、本稿では取り上げなかったが、先輩教師の知恵や技能の伝承が課題とされている現状を鑑み、アンケート4—(2)の「先生から非公式に教わったこと」の記述の分析も行いたい。

別表1 アンケート2—(3)「授業実習で発見したこと」への学生の回答(抜粋)

※	学年	授業実習で発見したこと
ア	1	子どもたちは発表をしたがる。具体物を用いることで子どもたちは興味をもち理解につながる。
イ	1	ほめることの重要性。授業での身振り手振りによる指示の伝わりやすさ。幼稚園児との違い。
ウ	2	子どもの立場で教材研究をすることが大切で、教材研究にかけた時間と子どもの理解が比例。
エ	2	活動のある授業には意欲的。低学年ではペープサートなどでの導入が有効。ほめる重要性。
オ	2	子どもたちの間違いやつまずきから授業を展開させることが大切。子どもたちの発想が豊か。
カ	2	実際の授業は教科の枠を超えて様々な要素が含まれている。実態把握の重要性。
キ	2	子どもの実態把握の重要性。教師側のできること・できないことの予想と現実のギャップ。
ク	2	子どもの予想外の返答に対する臨機応変な対応。授業準備の大切さ。
ケ	2	子どもたちの心を読み取ることの大切さ。子ども一人ひとりに応じた注目させる技術。
コ	2	教師が予想しない解答への対応の仕方に戸惑った。
サ	2	準備やシミュレーションをしっかりした授業が大切である。
シ	2	導入でチョコレートを使ったら学習意欲が高まった。
ス	3	子どもをまとめる難しさ。予定通りに進まない。
セ	3	絵やブロックなどを使うことで子どもが考え、理解しやすくなる。
ソ	3	子どものつぶやきが授業の進行に重要。教師の態度が子どもたちに影響を与える。
タ	3	教材研究の大切さ。自分の感情(緊張や楽しさ)が子どもに伝わっている。
チ	3	子どもから自分がイメージした以外の答えが返ってくる。クラスによって雰囲気が違う。
ツ	3	教師の緊張は子どもにも伝わる。授業中の話術が大切。
テ	3	子どもたちが考えるための「めあて」や授業の約束が大切。言葉は慎重に選ぶ。
ト	3	授業中に子どもを見ることの大切さ。資料提示や発問の工夫。
ナ	3	予想していない意見が子どもから出たときに難しい。子どもの意見をすぐにほめるのが難しい。
ニ	3	授業の導入およびまとめの大切さ。

ヌ	3	子どもの「わかった！」を表情から読み取る。教師が想像しないような意見を子どもたちは言う。
ネ	3	子どもたちにわかりやすく伝えることの難しさ。理解度の違いを配慮した授業計画の大切さ。
ノ	3	授業準備が重要。興味や意欲をもたせる発問の難しさ。答えがズレた子どもに対するフォロー。
ハ	3	子どもたちの理解度に応じた授業をするために、実態把握が大事。
ヒ	4	授業は子どもたちの意見・発表で成り立っている。子どもの発想のすばらしさ。机間巡視が重要。
フ	4	子どもの発表しやすさを考えた質問。子どもたちが考える時間を多くとることの重要性。
ヘ	4	習熟度別指導の成果が授業に反映していた。
ホ	4	指導案どおりには進まない。言葉のキャッチボールが大切。
マ	4	発表してくれた意見を大切にすることによる自信。実物提示による学習意欲の促進。
ミ	4	教師の予想外の発表。実物による興味の促進。子どもの理解度の違い。
ム	4	机間指導の重要性。教材研究の重要性。発問の大切さ。
メ	4	教師が子どもの意見に共感・理解し、ほめることが重要。
モ	4	子どもの多様な答えと、それに対応することの重要性。子どもの声をよく聞くこと。
ヤ	4	図示や既習内容の振り返りなどによる説明の工夫や教材研究が大切である。
ユ	4	子どもたちがどこに戸惑うかを様々な角度から予想することが必要。子どもをほめることが大切。
ヨ	4	発表したくなるような発問・授業を作ることが必要。わからないという前提での対応の重要性。
ラ	4	絵本を用いたことにより興味をもった。子どもの感想を受け止めることで、学習意欲が高まった。
リ	4	子どもたちの声に気づくことの大切さ。発問の工夫。
ル	5	机間巡視の大切さ。プリント等を活用して子どもの自主的な学習を促進。相互評価が大切
レ	5	興味・関心を引きつけるための教材研究の大切さ。発問計画の大切さ。教師の態度の影響。
ロ	5	子どもの意見を「待つ」ことの大切さ。教師は字の書き順などで子どもたちの見本。
ワ	5	子どもの意見を取り入れながらまとめる板書が大切。子どもに応じた叱り方などの対応。
ヰ	6	(授業者の) 言語能力や説明力がとても大切。
ヱ	6	グループ別指導による理解の促進。子どもたち同士による教えあい。
ヲ	6	授業は子ども主体である。発表のさせ方の工夫。ワークシートや資料の提示による理解の促進。

※カタカナは説明の便宜上付したもので、学籍番号等には対応していない。「学年」は実習で担当された学年。(以下、別表2, 3も同じ。)

別表2 アンケート3「子どもたちとのかかわり」への回答(抜粋)

※	学年	学級活動・休み時間・給食時間・清掃時間に発見したこと
ア	1	入学して2ヶ月で1日の流れを押さえていた。ツマグロヒョウモンのさなぎを育てる子ども。
イ	1	思いやりはあるが「ゆずりあい」がまだできない。1年生なりに友達のよいところを見つけている。
ウ	2	子どもの自分を見てほしいという気持ち。トラブルが起こったときの児童同士が意見の出し合い。
エ	2	子ども主体の朝の会で、文章力がつくよう30秒スピーチ。休み時間に自分の好きなことに懸命。
オ	2	朝の会・帰りの会の講話は「小さな道德」。教師も一生懸命遊んだり清掃したりする必要性。
カ	2	子どもの体調管理の重要性。子どもたちなりに協力しようとする姿。楽しく清掃ができる工夫。
キ	2	健康観察で視診することの大切さ。遊びのルールを自分たちで決める児童。
ク	2	子どもたちが自主的に動く朝の会・帰りの会。清掃時間における子ども同士の注意のし合い。
ケ	2	朝の会や係活動での子どもたち同士の声の掛け合い。給食時間の行儀の悪さに対する指導。
コ	2	子どもたちが日直を助けながら進行する朝の会・帰りの会。5年生による清掃の手伝いの効果。
サ	2	低学年におけるグループ活動の難しさ。清掃を積極的にするような声かけ。
シ	2	最初は話しかけてくれなかった子どもが実習生のメモ帳に絵を描くようになり、話すようになった。
ス	3	声かけの重要性。教師が虫に触ることで心を開いてくれた子ども。給食の食事量の違い。
セ	3	朝の会などで子どもが自分で考えて発表する。休み時間には授業中と違う一面が見える。
ソ	3	子どもの主体的な進行の児童朝会で、自分たちの調べ学習の成果を発表。
タ	3	朝の会での指導、ほめることによって子どもたちの発表が上達。授業の準備をしてから遊ぶ。
チ	3	時間が過ぎるうちに心を開いてくれた。給食時の一人ひとりに対応した声かけ
ツ	3	教師が見本を見せ、子ども同士で声を掛け合いながら清掃をしていた。
テ	3	男女それぞれに夢中になる遊びの存在。給食当番や清掃での子どもたちの助け合い。
ト	3	帰りの会での「今日のうれしかったこと」の発表。縦割り清掃での6年生の低学年への対応。
ナ	3	学級活動に子どもたちの個性が出る。おとなしそうな子どもがドッジボールで元気だった。
ニ	3	子どもたちだけで準備をしてくれた「お別れ会」。「残食ゼロ」をめざし嫌いなものを食べる努力。
ヌ	3	子どもたちのけんかの中で、注意の「言い方」が原因でトラブルになっていた。
ネ	3	朝の会で、その日の授業や天気を踏まえて目標を立てる子どもたち。
ノ	3	係を通して責任や約束の大切さを教える。家庭を反映し、清掃で箒をうまく使えない子ども。
ハ	3	休み時間の遊びは異学年が交流し合い、ルールを下学年に合わせる様子が見られた。
ヒ	4	異学年で仲良く遊び、上の学年に対してもきちんと意見を言う子どもたち。
フ	4	一輪車で助け合いながら乗っていた。清掃は上の学年が下の学年を注意し手伝う。
ヘ	4	自分が気になったことを質問する1分間スピーチ。6年生を中心とした縦割り清掃。
ホ	4	あいさつの大切さ。好き嫌いの多さ。清掃時間ではなく「はたらく時間」と称していた。
マ	4	自分の意見を発表し、友達の意見を聞こうとする姿勢。「雑巾がけレース」で清掃を熱心にする。

ミ	4	自分の意見を発表するが、先生や友達の話聞いていないことも。給食を食べるペースが遅い。
ム	4	健康観察で児童の状態を知ることが大切。クラス以外の児童も職員室まで迎えに来て遊んだ。
メ	4	児童が主体的に行う話し合い活動。嫌いなものをできるだけ食べようとする子ども。
モ	4	朝の会などで皆の前で話すことの大切さ。「けじめ」をつけることの大切さ。
ヤ	4	1分間スピーチで言葉に表すことの大切さ。子どもたちに対する笑顔でのコミュニケーション。
ユ	4	自分たちの力で喧嘩を解決する子どもたち。学校の1日にスムーズに入るための健康観察。
ヨ	4	友人関係を把握し注意深く見守っていた。縦割りの清掃活動。
ラ	4	日直を中心に、協力しながら進行された朝の会・帰りの会。
リ	4	好き嫌いが特に野菜に関して多かった。
ル	5	学級活動を計画に基づき適切な言葉遣いで進めていた児童。
レ	5	朝の会・帰りの会でも考える「生きる力」の育成。好き嫌いや掃除が進まないことへの言葉かけ。
ロ	5	クラスの団結や優しさが表れた歓迎会・お別れ会。死んだメダカのことを悲しむ子ども。
ワ	5	子どもたちの意見を取り入れ考えさせる学級活動。縦割り清掃による「お兄さん・お姉さん」意識。
ヰ	6	女子児童がリードしている学級活動。休み時間での児童相互の声かけ。食事マナーへの配慮。
ヱ	6	クラスになじめていない子どもが率先して清掃したことをほめると笑顔を見せた。
ヲ	6	1年生とよく遊ぶ6年生。基本的に自律的な学級活動。

別表3 アンケート「先生のイメージ」への回答（抜粋）

※	学年	「先生」のイメージ
ア	1	「先生」というところもあれば「お母さん」という感じがするときもあった。家庭で不足する部分を補っている。
イ	1	優しく、厳しく、面白い。子どもたちと接する裏で様々な努力をしている。
ウ	2	会議や保護者への対応で忙しいが、やりがいのある仕事だと実感した。「子どもがいるから頑張れる。」
エ	2	常に子どもたちのことを考えていて、子どもと同じ目線にいる。自分のクラス以外の子どももよく知っている。
オ	2	愛情がたっぷり、常に子どものことを思っている。先生方で共通理解がなされていたがいに学んでいる。
カ	2	「お父さん」と「お母さん」を足したようなたくさんの愛情と厳しさをくれる人。社会を見せてくれる人。偉大。
キ	2	子どもたちのことを考えて、教育でも生活を通してでも、すべての手本となり子どもを守っていく大人である。
ク	2	子どもたちのことを大切に、一人ひとりを理解している。おたがいに協力し合っている。
ケ	2	明るく笑顔で元気がよい。ほめるときはほめて、叱るときは真剣。
コ	2	声が大きくて、字がきれいである。叱るときには本気で叱る。

サ	2	とても温かく優しく、そして厳しい素敵な人。人間として尊敬できる存在。
シ	2	「教育実習のときの気持ちを持っているから、今ここにいる」という言葉が印象に残った。
ス	3	少し怖いイメージ→先生たちの仲がよくすごく楽しそうで、優しくしていただいた。
セ	3	授業だけでなく他にもたくさんの仕事があり、大変であるがとてもやりがいがある。
ソ	3	すべてに対する優しさと責任感を兼ね備えているイメージになった。放課後も校務に追われるイメージも。
タ	3	子どもたちのことをよく見ていて、一番に考えていて、夜遅くまで仕事をしていてすごい。
チ	3	人間として立派な人が多い。
ツ	3	真面目で忙しい→面白い面をもっている。仕事にはメリハリをつけている。
テ	3	すごく大変そうなイメージがあるが、毎日子どもたちと接して一日一日が充実していそうである。
ト	3	きっちりはしていたが話やすく面白い、親しみやすいので子どもたちから好かれる。
ナ	3	明るくまじめ。普段から言動を考えて行動しなければならない、責任の重い職務。
ニ	3	優しい先生が多い。声が大きくて明るい。
ヌ	3	子どもたちの様子を把握し、発表させるときもよく考えていた。
ネ	3	常に子どもたちのことを第一に考え、すぐに子どもたちの微妙な変化に気づく。見えないところで苦労。
ノ	3	子どもを思い、温かく指導されている。学級担任の個性が学級の色になっている。
ハ	3	先生の一つ一つの行動が子どもたちのためになっている。一人ひとりの子どものことを考えている。
ヒ	4	勉強や遊び、日常生活を共にする信頼できる大人のイメージがついた。
フ	4	教えることを教えるだけの機械的なイメージがあったが、実際はいつも熱心で面白い授業をしていた。
ヘ	4	厳しくて自分たち（子どもたち）をよく見ていないイメージがあったが、誰よりも子どもたちのことを見ていた。
ホ	4	すごく怖いイメージ→子ども一人ひとりのことをすごく考えていて、「大家族の母」という感じ。
マ	4	勉強を教えてくれたり話を聞いてくれる+教材研究・授業研究を熱心に行っているイメージ。
ミ	4	授業の準備や様々な会議などがあり、大変である。
ム	4	笑顔で子どもに接し、叱らなければならない場面では叱る。声が大きく職員室から運動場まで届く。
メ	4	真面目であまり騒いだりしない→明るくて楽しい。
モ	4	子どもたち一人ひとりを把握し、子どもがどうしたら理解できるか、楽しく学べるかを考えていた。
ヤ	4	教師という仕事に誇りをもっている。子どもたちのことを心から思っている。
ユ	4	おたがいに協力し合って子どもを指導している。明るく、元気で、声が大きくて、時には厳しい。
ヨ	4	ただ「教える」だけの存在ではなく、子どもたちと一緒に悩んだり、考えたり、時には厳しく叱る。子どもが大切

ラ	4	とても厳しかったが、本当はとても優しく児童の将来を見据えながら指導をしている。
リ	4	子どもたち一人ひとりをよく観察し、個性を引き出している。
ル	5	ほめるところは思い切りほめ、叱るときはしっかりと叱るというメリハリをつけている。
レ	6	子どもたちに対し優しく、厳しく、愛情に溢れている。明るく活発で、声大きい。
ロ	5	子どもたちのことを常に一番に考え、実態をととてもよく理解している。協力し合い助け合っている。
ワ	5	静と動の区別がしっかりしていて、叱るときにはきちんと叱り、ほめるときにはとびっきりの笑顔でほめる。
ヰ	6	授業をしながら様々なことを教えたり児童から教わったりしている。「子どものために」を常に考えている。
ヱ	6	授業中は子どもたちと多くかかわっていた。熱血で、子どもたちに対して真剣に向き合っていた。
ヲ	6	先生によって暮らす経営や叱り方がまったく違う。夜遅くまで学校に残っている。

<参考・引用文献>

- 加藤明「教師力を高める実践研究のあり方」人間教育研究協議会編『教育フォーラム40 教師という道—“教師バッシング”を乗り越えて』金子書房、2007年、14-25頁。
- 山崎英則編著『教育実習完全ガイド』ミネルヴァ書房、2004年、204頁。
- 岩本俊郎・浪本勝年編著『教育実習を考える』北樹出版、2003年、124頁。
- 山崎英則・北川明・佐藤隆編著『教育実習ガイダンス』東信堂、2003年、182頁。
- 有吉英樹・長澤憲保編著『教育実習の新たな展開』ミネルヴァ書房、2001年、210頁。
- 福田啓子・真田洋子「小学校教育実習における現状と展望—アンケート調査を中心に」『東京家政大学研究紀要』第47集（1）、2007年、81-87頁。
- 貫井正納・廣瀬和子・山本恵美子・鎌田正男「教育実習前後における学生の授業意識—イメージマップによる調査から」『千葉大学教育実践研究』第6号、1999年、113-123頁。
- 貫井正納・市川洋子・吉田雅巳「教育実習前後における学生の授業意識—アンケートによる調査から」『千葉大学教育学部研究紀要』第49巻Ⅰ 教育科学編、2001年、109-114頁。
- 貫井正納・市川洋子・庄司佳子・吉田雅巳「教育実習生の授業観について（2）自由記述報告の結果から」『千葉大学教育学部研究紀要』第50巻、2002年、45-55頁。

(2007年12月5日 受理)