

## 児童・生徒が期待する教育実習生の特性

吉 田 道 雄

### Traits of Student Teachers Expected by Pupils

Michio YOSHIDA

An experiment was conducted by using photographs of stimulus persons in order to make clear the traits expected of the student teachers by the pupils. The results were as follows.

1. Elementary school boys tended to select a person wearing a tie. Elementary school girls preferred a person with a white laboratory robe on. A person in an informal wear was not selected by many junior high school boys.

2. Of the three stimulus persons, a specific person tended to be selected by elementary school children as well as junior high school girls.

3. Elementary school boys set higher value on such traits as "approachableness" and "strength" than girls. Junior high school girls evaluated the trait of "carefulness" more than boys.

4. The difference in traits, on the basis of which the selection was made, was not so large in general. Among significant items were "brightness," "warmth," "approachableness," and "noisiness (perhaps with positive nuance)." The trait of "approachableness" was highly evaluated by both boys and girls.

5. The reason for which to select a person was emotion-oriented rather than task-oriented.

児童・生徒はどのような教育実習生を望んでいるのだろうか。本研究の目的は、児童・生徒が期待する教育実習生の特性を実験的に明らかにすることにある。このことによって、教育実習生の目標となる望ましいモデルが明らかになり、さらに望ましい教師像についてもある程度の示唆が与えられるであろう。もちろん、児童・生徒が望む特性を持っていることが、そのまま現実場面では効果的な教育実習生、あるいは教師であることを保証しているわけではない。しかしながら、児童・生徒の期待からかけはなれた特性を持った教育実習生、あるいは教師では、児童・生徒とのコミュニケーションがスムーズに行われまいだろう。そうなれば、児童・生徒との良好な人間関係は得られず、結果として望ましい教育実習生あるいは教師として、その能力を十分に発揮することができなくなってしまう。逆の見方をすれば、効果をあげていると思われる教師は、実際に児童・生徒の期待に応えるような行動をとっているのではないだろうか。もちろん具体的な行動そのものは、個々の状況に応じて、さまざまな形態をとることは当然ではあるが、

以上のような点をふまえて、本研究では児童・生徒が期待する教育実習生像を明らかにしていく。小学生が期待する教育実習生像については一応の分析を終え、その一部はすでに報告している(吉田 1983)。したがって、本研究では中学生を対象にした実験結果を報告することが中心になるが、それぞれの違いを明らかにするために、小学生と中学生の結果を対照させながら検討をすすめていく。このことによって、小・中学生が期待する教育実習生像の相違点だけでなく、それらの共通点も見出すことができる。そしてその結果が、現実の実習にあたって、教育実習生の行動指針として有効に活用されることが期待されるのである。

## 方 法

被験者 熊本大学教育学部附属小学校4年生(69名),同附属中学校3年生(89名)

実験実施場所 熊本大学教育学部附属教育学センター(AVラボラトリー)

実験手続 実験はあらかじめ作成されたビデオテープを視聴することによって進められた。

以下にビデオテープの内容を順をおって示す。

1. インストラクター(女性)が登場し、実験への協力を依頼する。
2. 教育実習が実施されたことを確認し、教育実習生と楽しくすごせたかどうかをたずねる。さらに、来年はどのような人が教育実習生としてやって来るのだろうかと問いかける。
3. つづいて、3枚の人物写真を写すのでよく見るようにとの指示を与える。
4. 上半身の人物写真(熊本大学教育学部2年生)を3枚連続して提示する。
5. 3人は来年、教育実習生として被験者のところへやってくることになっている人物であるとの説明をする。つづいて、3人のうちから自分の担任になってほしいと思う人物を選ぶよう指示する。
6. 選択する前に、再度3人の写真を提示する。
7. 人物選択が終わったあとで、用意された質問紙への回答を求める。

質問紙の内容 ビデオテープの指示にしたがって3人の人物から1人を選択したあとに、被験者に次の2種類の質問に回答するよう求めた。1つは自分が特定の人物を選んだ理由を自由に記述することであり、もう1つは以下に示すような10対の項目からなる評定尺度に、選択した人物を念頭において回答することであった(いずれも5段階尺度 左側の項目が5)。なお、中学生については、選択しなかった他の2名の人物についても評定を実施した。

(1)あかるい—くらい、(2)あたたかい—つめたい、(3)やさしい—きびしい、(4)たよれる—たよりない、(5)近づきやすい—近づきにくい、(6)大きい—小さい、(7)おちついた—おちつきのない、(8)ていねい—あらう、(9)強い—弱い、(10)しずか—さわがしい。

刺激写真の提示順と服装 本実験では刺激として人物写真を用い、それに対する評価を求めることが手続きの大半をしめている。この点ではいわゆる印象形成をとりあつかう実験だと考えることができる。一般に印象形成の実験では刺激の提示順が問題にされる(瀬谷, 1977a, 1977b)。必ずしも一貫した結果がでているわけではないが、刺激を初めに見たか、あるいは最後に見たかによって、人物の評価に違いが生じることが指摘されている。初頭効果あるいは新近効果とよばれているものがそれである。また写真だけを見て望ましい人物を選択するような状況においては、いわゆる容貌だけでなく、人物が身につけている服装なども選択に影響を与える可能性がある。特に本実験では、単に好きな人物を選ぶのではなく、自分たちのところへやってくる教育実習生として期待する人物を選択するのである。このような場合、児童・生徒は教育実習生としてふさわしい、あるいは好ましい服装についてははっきりしたイメージを持っているかもしれない。

以上のようないくつかの要因を実験に組込むために、3人の人物に3種類の服装(シャツにネクタイ、ポロシャツ、白衣)をさせて、さらに提示順をランダムにしてビデオテープを作成した。もちろん、同一人物がいつも同じ服装では問題なので、1人が必ず3種類の服装をするように計画されている。その実験配置を表1に示す。インストラクションはまったく同じであるが、提示順や服装の違いによって3種類のビデオテープが実験で使用された。このため、実験グループも3群に分けられたが、各グループは性別等のコントロールを行い、等質になるよう配慮した。

表 1. 実験配置 (提示順, 人物, 服装の組合せ)

		提	示	順
		1	2	3
実験ビデオ	1	A(ネ)	B(白)	C(ポ)
	2	B(ポ)	C(ネ)	A(白)
	3	C(白)	A(ポ)	B(ネ)

<sup>1)</sup> A,B,Cは人物。

<sup>2)</sup> (ネ)はネクタイ, (白)は白衣, (ポ)はポロシャツの略

### 結果と考察

#### 提示順

写真の提示順と選択度数との関係を表 2 (小学生), 表 3 (中学生) に示す。小学生, 中学生ともに提示順と選択度との間には有意差は認められない。

表 2. 提示順と選択度数 (小学生)

提 示 順	全体	男子	女子
1 番 目	23	12	11
2 番 目	17	5	12
3 番 目	29	16	13
合 計	69 (3.13)	33 (5.64)	36 (0.17)

( )内の数値は  $\chi^2$  値(表 7 まで)

表 3. 提示順と選択度数 (中学生)

提 示 順	全体	男子	女子
1 番 目	37	19	18
2 番 目	26	15	11
3 番 目	26	11	15
合 計	89 (2.72)	45 (2.13)	44 (1.68)

#### 服装

人物と服装との関係を分析した結果が表 4 (小学生), 表 5 (中学生) である。服装の場合には選択度数に違いが見られる。小学生の場合には, 全体としては一定の傾向はないが, 性別に分けて分析すると, 男女に違いが認められる。男子では, ネクタイをつけた人物がより多く選ばれており, 女子の場合には, 白衣を着た人物が多く選ばれている。この傾向は男女とも有意差が認められる。一方, 中学生について見ると, 全体と男子の場合に有意差が見出されている。ポロシャツの人物が選ばれることが少ないことがわかる。女子については, 服装による違いはない。

小・中学生を通じて男女に違いが見られた理由については, この実験結果だけから明らかにす

ることはできない。しかしながら、ポロシャツの人物が児童・生徒たちから選ばれることが少ないという点はある程度共通している。もちろんこの結果から、児童・生徒たちが、ポロシャツの人物に親しみを感じていないということとはできない。教育実習生として期待する人物を選択するように指示された結果、相対的にネクタイや白衣の人物をそれにふさわしいとして選んだと考えられる。逆にいえば、小学生でもすでに、その人物の社会的役割や職業などと、それにふさわしい服装との間にはっきりとした対応関係を認める能力を持っているといえるだろう。もっとも、実際の教育実習生はまず例外なくネクタイをつけているので、この事実が子どもたちの選択に影響をおよぼしたことも考えられる。それにしても、教育実習にでかけるにあたっては、それにふさわしい服装をすることが児童・生徒たちの期待に応える一つの重要な条件だといえる。中学生などでは、たとえば、理科の実習生として白衣の人物を選ぶといったように、さらに教科によって期待する教育実習生像にも違いがでてくるかもしれない。

表4. 服装と選択度数 (小学生)

服 装	全体	男子	女子
ネクタイ	26	18	8
白 衣	29	9	20
ポロシャツ	14	6	8
合 計	69 (5.48)	33 (7.09*)	36 (8.00*)

\*  $p < .05$ 

表5. 服装と選択度数 (中学生)

服 装	全体	男子	女子
ネクタイ	33	18	15
白 衣	38	21	17
ポロシャツ	18	6	12
合 計	89 (7.30*)	45 (8.40**)	44 (0.86)

\*\*  $p < .01$  \*  $p < .05$ 

### 人物

3人の刺激人物の選ばれかたには一定の傾向が見られるだろうか。それに関して分析を行った結果を表6(小学生)、表7(中学生)に示す。小学生の場合には、人物Aが圧倒的に多く選択されている。そして、人物Cの選択度数がそれとは対照的に少ない。この傾向は、中学生の場合にも同様に認められる。ただし中学生の男子では、3人の人物の間には選択のかたよりは見られない。この結果はどのように解釈すべきであろうか。結果からいえることは、児童・生徒たちは顔を中心にした写真を見て自分が望ましいと思う人物を選択しているということ、さらにその選択の仕方には、ある種のかたよりがあるということである。もっとはっきりいえば、児童・生徒たちに相対的に好ましいというイメージを与えるタイプの人物とそうでない人物がいるということになる。これは、ある意味では当然で、一般論としていえば、おとなの場合にも好印象を与える者とそうでない者がいるということは日常よく経験している。ただし、ここではどの人物が選ばれたかを詮索するのではなく、選ばれた人物がどのような特性を持っているか、より正確には、

どのような特性を持っていると児童・生徒たちから認知されているかということが重要である。容貌だけによって好ましいと評価されることが、そのまま教育実習生の教室場面での影響力を示しているのではない。

表 6. 人物と選択度数 (小学生)

人 物	全体	男子	女子
A	45	19	26
B	18	11	7
C	6	3	3
合 計	69 (34.70**)	33 (11.64**)	36 (25.17**)

\*\*  $p < .01$

表 7. 人物と選択度数 (中学生)

人 物	全体	男子	女子
A	43	19	24
B	28	14	14
C	18	12	6
合 計	89 (10.67**)	45 (1.73)	44 (11.09**)

\*\*  $p < .01$

### 評定尺度に対する回答

上に述べたような観点にたてば、子どもたちが期待するとして選んだ人物に対してどのような評価をしているかが問題になる。そこで次に、選択した人物に対して行った SD 方式の評定尺度の回答について検討してみよう。なお、方法の項でも述べたように、中学生については、選択しなかった他の 2 名の人物に対する評価も行っているため、それもあわせて検討を加える。

**全体的結果** 選択した人物に対する評定の全体的結果をまとめたものが、表 8 (小学生)、表 9 (中学生)である。ここでは、3 人のうちどの人物が選ばれたかは問題にしていない。表では被験者全体、および男女別に分析した結果をあげている。男子と女子の平均値については、その差の検定を行った結果を  $t$  値として右端に示す。被験者全体の結果を見ると、どの項目も 5 段階尺度の midpoint である 3.0 をこえている。期待する人物として自分が選んだ者に対する評価であるから、相対的にポジティブな見方をするのは、一般的には当然のことである。「あたたかい—つめたい」の項目については、全体、男女を問わず 4.0 以上を示している。この項目が印象形成に際して重要な中心的機能を果たしているという古典的な研究 (Asch, S.E., Kelley など) があることを考えると興味深い。

さて、男女別の結果を見るといくつかの違いが明らかになる。まず小学生についていえば、「近づきやすい—近づきにくい」、「大きい—小さい」、「つよい—よわい」の 3 項目に男女差がある。いずれも男子の方がポジティブ、すなわち、より「近づきやす」く、「大きい」、「つよい」人物を望んでいる。男子が女子よりも「つよい」という点に重点をおいていることは、常識的でもあるが、「近づきやすい」という、いわば心理的距離が近いことを、女子よりもさらに強く望んでいるという結果は多少意外とも思える。一方、女子の「つよい—よわい」に対する回答を見ると、そ

の値は2.8である。小学生の場合、これ以外の項目はいずれも3.0をこえている。女子は「つよい」ことを望ましい教育実習生の条件として重要視していないのであろう。

中学生の場合には、有意な男女差が認められるのは、「ていねい—あらい」の1項目である。ここでは、女子の方がより「ていねい」であることを望んでいる。男子の値は2.8でかなり低い。しかし、それは男子が「あらい」教育実習生を望んでいるためだとは思われない。「ていねい」であ

表8. 評定尺度に対する回答 (小学生)

項	目	全体	男子	女子	t
あかるい	— くらい	3.9 (1.1)	3.9 (1.1)	3.9 (1.0)	0.03
あたたかい	— つめたい	4.0 (0.7)	4.0 (0.7)	4.1 (0.7)	0.15
やさしい	— きびしい	3.9 (1.0)	3.8 (1.1)	4.0 (0.9)	0.87
たよれる	— たよりない	3.3 (1.2)	3.6 (1.1)	3.1 (1.3)	1.59
近づきやすい	— 近づきにくい	3.9 (0.9)	4.3 (0.6)	3.6 (1.1)	3.02**
大きい	— 小さい	3.4 (1.2)	3.7 (1.1)	3.1 (1.3)	2.15*
おちついた	— おちつきのない	3.6 (1.3)	3.6 (1.4)	3.6 (1.3)	0.06
ていねい	— あらい	3.6 (1.1)	3.6 (1.1)	3.6 (1.1)	1.13
つよい	— よわい	3.2 (1.2)	3.6 (1.0)	2.8 (1.1)	3.32**
しずか	— さわがしい	3.3 (1.4)	3.1 (1.5)	3.4 (1.3)	1.06
人	数	69	33	36	

( )内の数値はSD(表18まで) \*\* $p < .01$  \* $p < .05$

表9. 評定尺度に対する回答 (中学生)

項	目	全体	男子	女子	t
あかるい	— くらい	3.9 (1.1)	3.8 (1.2)	3.9 (1.1)	0.27
あたたかい	— つめたい	4.0 (0.9)	4.0 (1.0)	4.0 (0.8)	0.24
やさしい	— きびしい	4.0 (1.0)	3.9 (1.0)	4.2 (0.9)	1.21
たよれる	— たよりない	3.5 (1.2)	3.5 (1.2)	3.4 (1.3)	0.30
近づきやすい	— 近づきにくい	4.3 (0.9)	4.4 (0.8)	4.3 (1.1)	0.42
大きい	— 小さい	3.5 (1.1)	3.7 (1.0)	3.3 (1.2)	1.78
おちついた	— おちつきのない	3.4 (1.1)	3.4 (1.2)	3.4 (1.1)	0.06
ていねい	— あらい	3.1 (1.2)	2.8 (1.1)	3.5 (1.2)	2.67**
つよい	— よわい	3.2 (1.1)	3.4 (1.1)	3.1 (1.2)	1.29
しずか	— さわがしい	3.0 (1.4)	2.9 (1.3)	3.0 (1.4)	0.15
人	数	89	45	44	

\*\* $p < .01$

ることをそれほど重視していないと解釈すべきであろう。男子の場合、同様のことが、「しずか—さわがしい」についてもいえる。この場合も、わずかではあるが、その値が3.0を下まわっている。

人物別の結果 選択された人物ごとに、その評定結果を分析したものが、表 10 から表 15 である。小学生、中学生のそれぞれについて、全体および男女別に行った分析結果を示している。

まず全体の結果を見ると（表 10—小学生、表 11—中学生）、小学生については、人物による評定の違いははっきりとは認められない。人物間に有意差があるのは、「ていねい—あらい」と「しずか—さわがしい」の 2 項目である。二つの項目とも人物 A が他の二人と比較して、よりポジティブな評価を受けている。人物 A はより「ていねい」であり、またより「しずか」というわけである。いずれにしても、小学生の結果を全体として見た場合、人による評定の差はあまりない。次に中学生の結果を見てみよう。一見しただけで、小学生とはかなり違った傾向を示していることがわかる。多くの項目で人物による評価の違いが見られる。10 項目中 9 項目までが人物によって、その評定に違いが生じている。このうち A が相対的に高く評価されているのは、「あかるい—くらい」、「やさしい—きびしい」、「近づきやすい—近づきにくい」、「ていねい—あらい」の 4 項目である。また B については、A あるいは C のどちらかよりも高い得点を示していることはあるが、3 人の中で最も高い評価を受けた項目はない（ただし、「大きい—小さい」の得点は C とならんで高くなっている）。C について見ると、「たよれる—たよりない」、「大きい—小さい」、「おちついた—おちつきのない」、「つよい—よわい」の 4 項目で高い評価を受けていることがわかる。

これらの結果から、まず小学生では人物による違いがほとんど見られないということが出来る。小学生では人物 A が選ばれることが圧倒的に多かったのであるが、人物 A を選択した児童たちは、「ていねい」、「しずか」という点で他の 2 人を選んだ者たちよりも高い評価を与えてはいるが、その他の項目では大きな違いはない。要するに、多くの項目でポジティブな特性を持っていると自分が判断する人物を期待する者として選んでいるのである。ただどの人物がそのような特性を持っていると認知するかが、子どもによって違っていることになる。

表 10. 人物別の評定尺度に対する回答（小学生全体）

項 目	A	B	C	F	t
あかるい	4.0	3.8	3.5	0.80	
—くらい	(0.9)	(1.3)	(1.1)		
あたたかい	4.0	4.1	3.8	0.38	
—つめたい	(0.3)	(0.9)	(1.3)		
やさしい	3.9	4.1	3.2	1.74	
—きびしい	(0.9)	(1.2)	(1.2)		
たよれる	3.5	2.9	3.2	1.64	
—たよりない	(1.0)	(1.4)	(1.6)		
近づきやすい	3.9	4.2	3.7	1.26	
—近づきにくい	(0.8)	(0.9)	(1.3)		
大きい	3.4	3.3	3.3	0.09	
—小さい	(1.2)	(1.3)	(1.1)		
おちついた	3.7	3.1	3.8	1.84	
—おちつきのない	(1.1)	(1.6)	(1.3)		
ていねい	3.9	3.0	3.0	5.82**	A-B3.25**
—あらい	(0.8)	(1.3)	(1.4)		A-C2.22*
つよい	3.2	3.2	3.0	0.08	
—よわい	(1.0)	(1.4)	(1.5)		
しずか	3.6	2.6	2.5	5.11**	A-B2.89**
—さわがしい	(1.1)	(1.6)	(1.5)		A-C2.21*
人 数	45	18	6		

右の欄は F 検定で有意差がみられたときの t 検定の結果(表 15 まで) \*\*p<.01 \*p<.05

表 11. 人物別の評定尺度に対する回答 (中学生全体)

項 目	A	B	C	F	t
あかるい	4.2	4.1	3.0	8.09**	A-C3.70**
- くらい	(1.1)	(0.9)	(1.2)		B-C3.33**
あたたかい	3.9	4.2	3.9	1.19	
- つめたい	(0.9)	(0.7)	(1.0)		
やさしい	4.2	4.0	3.6	3.25**	A-C2.52*
- きびしい	(0.8)	(0.9)	(1.3)		
たよれる	3.0	3.8	4.2	8.82**	A-B2.70**
- たよりない	(1.2)	(1.1)	(0.9)		A-C3.91**
近づきやすい	4.6	4.4	3.6	8.94**	A-C4.09**
- 近づきにくい	(0.7)	(0.8)	(1.2)		B-C2.85**
大きい	3.1	3.9	3.9	5.56**	A-B3.08**
- 小さい	(1.1)	(0.8)	(1.3)		A-C2.39*
おちついた	3.0	3.5	4.3	10.60**	A-B2.11*
- おちつきのない	(1.2)	(0.9)	(0.7)		A-C4.36**
					B-C2.95**
ていねい	3.4	2.8	3.1	2.60**	A-B2.28*
- あらい	(1.2)	(1.0)	(1.2)		
つよい	2.8	3.4	3.9	7.96**	A-B2.15*
- よわい	(1.2)	(0.9)	(0.9)		A-C3.67**
					B-C2.11*
しずか	3.0	2.6	3.4	1.91**	
- さわがしい	(1.3)	(1.2)	(1.4)		
人 数	43	28	18		

\*\* $p < .01$  \* $p < .05$ 

これに対して、中学生の場合にはその結果は小学生とはかなり異なっている。結果を見てまず気づくことは、自分が期待する人物を選ぶにあたって、中学生の方が小学生よりも複雑な基準を持っていてそうだとすることである。なぜなら、選択した人物に対する評価に、対象となった人物によってかなりの違いが見られるからである。結果だけから見ると、人物 A を選んだ中学生たちは、より「あかるい」、「やさしい」、「近づきやすい」、「ていねい」だと思えたから A を選んだと考えることができる。別の観点から見ると、彼らはそのような特性を持った人物を教育実習生として期待しているといえる。同様に、人物 B の場合には、「大きい」というイメージが、C については「たよれる」、「大きい」、「おちついた」、「つよい」ということがそれぞれを選択するにあたって、重要な役割を果たしている。いずれにしても、中学生は小学生よりも期待する人物の選択にあたって、より複雑な認知の枠組を持っているといえることができる。

次に男女別に分析した結果を見てみよう。男子の結果が表 12 (小学生) と表 13 (中学生) である。さらに、女子の結果を表 14 (小学生) および表 15 (中学生) に示す。全体の結果からは、中学生の認知の複雑なことがうかがわれたのであるが、男女別に検討してみると、その傾向は実際には女子の場合に強いことがわかる。男子の結果である表 12、表 13 を見ると、小学生で 2 項目、中学生で 1 項目について人物間に有意な差が認められるにすぎない。1 項目か 2 項目かはここではほとんど問題にならない。男子では人物間に差はないといっていいたいだろう。このうち、どちらにも有意差が見られた「おちついた—おちつきのない」という項目では、小学生では人物 B が最も低く評価されているのに対して、中学生の場合には A の評価が最低である。両者がまったく同一の刺激 (顔写真) を見たうえでの評価であることを考えると興味深い。これに対して女子の場合には、小学生で 3 項目、中学生で 4 項目に有意な差が見られる。単に有意差が認められる項目の数が多というだけで、女子の方が複雑な認知をしていると断定することはできないが、自分が期待する人物を選んだ結果を見るかぎり、その人物に対して抱くイメージには男女間に差があるといっていいたいだろう。男女に共通して有意差が認められた項目は小学生の「ていねい—あらい」



だけであるが、この場合にも、男子では人物 B の評価が最低なのに、女子の場合には人物 C の評価が低いといった具合に評価結果に違いが見られる。

表 12. 人物別の評定尺度に対する回答 (小学生男子)

項	目	A	B	C	F	t
あかるい		4.3	3.8	4.0	3.04	
	- くらい	(0.8)	(1.4)	(0.0)		
あたたかい		4.1	3.8	4.7	1.95	
	- つめたい	(0.2)	(1.0)	(0.5)		
やさしい		3.8	3.8	3.3	0.22	
	- きびしい	(1.0)	(1.4)	(0.9)		
たよれる		3.6	3.1	4.7	2.73	
	- たよりない	(0.9)	(1.2)	(0.5)		
近づきやすい		4.2	4.5	4.3	0.95	
	- 近づきにくい	(0.6)	(0.5)	(0.5)		
大きい		3.8	3.7	3.0	0.69	
	- 小さい	(1.0)	(1.2)	(0.8)		
おちついた		4.0	2.6	4.7	4.95*	A-B2.66*
	- おちつきのない	(1.1)	(1.5)	(0.5)		
ていねい		4.0	2.6	4.3	8.34**	A-B3.84**
	- あらい	(0.6)	(1.3)	(0.5)		
つよい		3.5	3.7	4.3	0.92	
	- よわい	(0.9)	(1.2)	(0.9)		
しずか		3.3	2.6	3.3	0.74	
	- さわがしい	(1.3)	(1.7)	(1.7)		
人	数	19	11	3		

\*\*p<.01 \*p<.05

表 13. 人物別の評定尺度に対する回答 (中学生男子)

項	目	A	B	C	F	t
あかるい		4.2	4.1	3.1	3.76	
	- くらい	(1.2)	(1.0)	(1.2)		
あたたかい		3.9	4.2	3.8	0.72	
	- つめたい	(1.0)	(0.9)	(1.0)		
やさしい		4.2	3.9	3.7	0.73	
	- きびしい	(0.7)	(0.9)	(1.3)		
たよれる		3.1	3.6	4.0	2.38	
	- たよりない	(1.2)	(1.0)	(1.0)		
近づきやすい		4.5	4.5	3.9	2.64	
	- 近づきにくい	(0.5)	(0.8)	(1.0)		
大きい		3.5	3.9	3.8	0.89	
	- 小さい	(1.0)	(0.7)	(1.2)		
おちついた		2.7	3.7	4.3	10.07**	A-B2.68*
	- おちつきのない	(1.2)	(0.8)	(0.6)		A-C4.02**
ていねい		2.8	2.7	2.8	0.06	
	- あらい	(1.1)	(1.0)	(1.1)		
つよい		3.2	3.4	3.7	0.76	
	- よわい	(1.3)	(0.8)	(0.9)		
しずか		2.8	3.1	2.9	0.12	
	- さわがしい	(1.4)	(1.2)	(1.3)		
人	数	19	14	12		

\*\*p<.01 \*p<.05

表 14. 人物別の評定尺度に対する回答 (小学生女子)

項	目	A	B	C	F	t
あかるい		3.9	4.6	3.0	2.82	
	-くらい	(1.0)	(0.5)	(1.4)		
あたたかい		4.0	4.6	3.0	8.06**	A-B3.22** A-C2.96** B-C2.32*
	-つめたい	(0.2)	(1.0)	(0.5)		
やさしい		4.0	4.4	3.0	2.87	
	-きびしい	(0.8)	(0.7)	(1.4)		
たよれる		3.4	2.6	1.7	3.62	
	-たよりない	(1.0)	(1.6)	(0.5)		
近づきやすい		3.7	3.9	3.0	0.67	
	-近づきにくい	(0.9)	(1.3)	(1.4)		
大きい		3.2	2.6	3.7	0.92	
	-小さい	(1.2)	(1.2)	(1.3)		
おちついた		3.6	3.7	3.0	0.33	
	-おちつきのない	(1.2)	(1.5)	(1.4)		
ていねい		3.9	3.6	1.7	6.25**	A-C3.64** B-C2.70*
	-あらい	(1.0)	(1.1)	(0.5)		
つよい		3.0	2.4	1.7	2.16	
	-よわい	(1.0)	(1.4)	(0.5)		
しずか		3.9	2.6	1.7	8.85**	A-B2.85** A-C3.91**
	-さわがしい	(1.3)	(1.7)	(1.7)		
人	数	26	7	3		

\*\* $p < .01$  \* $p < .05$

表 15. 人物別の評定尺度に対する回答 (中学生女子)

項	目	A	B	C	F	t
あかるい		4.1	4.1	2.8	4.27	
	-くらい	(1.0)	(0.8)	(1.2)		
あたたかい		3.9	4.2	4.2	0.92	
	-つめたい	(0.8)	(0.4)	(1.1)		
やさしい		4.3	4.2	3.3	3.02	
	-きびしい	(0.8)	(0.9)	(1.1)		
たよれる		2.9	3.9	4.7	7.30**	A-B2.42* A-C3.56**
	-たよりない	(1.2)	(1.2)	(0.5)		
近づきやすい		4.6	4.4	2.8	8.98**	A-C4.09** B-C2.96**
	-近づきにくい	(0.8)	(0.8)	(1.3)		
大きい		2.8	3.8	4.0	4.93	
	-小さい	(1.0)	(0.9)	(1.4)		
おちついた		3.2	3.4	4.3	2.82	
	-おちつきのない	(1.1)	(1.0)	(0.7)		
ていねい		3.8	2.8	3.5	3.61	
	-あらい	(1.1)	(1.1)	(1.3)		
つよい		2.5	3.4	4.5	11.84**	A-B2.58* A-C4.78** B-C2.59*
	-よわい	(1.0)	(1.0)	(0.5)		
しずか		3.1	2.1	4.3	6.65**	A-B2.29* B-C3.81**
	-さわがしい	(1.3)	(1.1)	(1.1)		
人	数	24	14	6		

\*\* $p < .01$  \* $p < .05$

選択された人物と選択されなかった人物との違い これまで、選択された人物の評定をとりあげ、同じように児童・生徒たちから選択されたといっても、人物によって与える印象が異なっていることを見てきた。ここではさらに、選択された人物と選択されなかった人物が受ける評定との間にどのような違いがあるかを検討する。実験のために利用できる時間や、児童・生徒たちの評定能力などの制約から、選択されなかった人物に対する評定は中学生についてのみ実施された。

表 16 (全体), 表 17 (男子), 表 18 (女子) がそれらの結果である。3つの表を見てわかることは、意外というべきであろうか、選択された人物と選択されなかった人物とに有意な違いが見られる項目がそれほど多くないことである。全体で見て4項目, 男子で3項目, 女子の場合にはわずかに2項目である。選択した人物とそうでない人物の評定の間に違いがないということは、両者のイメージが同じだということの意味しているのだろうか。おそらくそうではあるまい。ここ

表 16. 選択した人物と選択されなかった人物に対する評定 (中学生全体)

項	目	選 択	非選択	t
あかるい	- くらい	3.1 (1.3)	2.5 (1.2)	3.54**
あたたかい	- つめたい	3.6 (1.0)	3.2 (1.1)	2.76**
やさしい	- きびしい	3.6 (1.1)	3.3 (1.2)	1.71
たよれる	- たよりない	3.1 (1.3)	2.9 (1.3)	1.39
近づきやすい	- 近づきにくい	3.6 (1.2)	2.9 (1.3)	4.28**
大きい	- 小さい	3.0 (1.3)	2.8 (1.4)	1.51
おちついた	- おちつきのない	3.4 (1.2)	3.6 (1.3)	0.81
ていねい	- あらい	3.2 (1.2)	3.5 (1.2)	1.95
つよい	- よわい	3.0 (1.2)	2.8 (1.2)	1.09
しずか	- さわがしい	3.3 (1.4)	3.7 (1.3)	2.69**
人	数	89	178	

\*\*p<.01

表 17. 選択した人物と選択されなかった人物に対する評定 (中学生男子)

項	目	選 択	非選択	t
あかるい	- くらい	3.2 (1.3)	2.5 (1.1)	3.34**
あたたかい	- つめたい	3.5 (1.0)	3.2 (1.0)	1.64
やさしい	- きびしい	3.4 (1.1)	3.3 (1.3)	0.75
たよれる	- たよりない	3.2 (1.2)	2.8 (1.3)	1.69
近づきやすい	- 近づきにくい	3.6 (1.0)	2.9 (1.2)	3.61**
大きい	- 小さい	3.1 (1.3)	2.7 (1.3)	1.84
おちついた	- おちつきのない	3.5 (1.1)	3.5 (1.2)	0.05
ていねい	- あらい	3.0 (1.1)	3.4 (1.2)	1.82
つよい	- よわい	3.1 (1.2)	2.8 (1.3)	1.33
しずか	- さわがしい	3.1 (1.3)	3.8 (1.2)	2.99**
人	数	45	90	

\*\*p<.01

表 18. 選択した人物と選択されなかった人物に対する評定 (中学生女子)

項	目	選 択	非選択	t
あかるい	－くらい	3.0 (1.3)	2.6 (1.3)	1.73
あたたかい	－つめたい	3.7 (0.9)	3.3 (1.1)	2.25*
やさしい	－きびしい	3.8 (1.0)	3.4 (1.2)	1.71
たよれる	－たよりない	3.0 (1.3)	2.9 (1.3)	0.29
近づきやすい	－近づきにくい	3.5 (1.3)	2.9 (1.3)	2.52*
大きい	－小さい	2.9 (1.3)	2.8 (1.4)	0.31
おちついた	－おちつきのない	3.4 (1.2)	3.6 (1.3)	1.07
ていねい	－あらい	3.4 (1.2)	3.6 (1.2)	0.95
つよい	－よわい	2.8 (1.2)	2.8 (1.2)	0.20
しずか	－さわがしい	3.4 (1.5)	3.6 (1.4)	0.95
人	数	44	88	

\*p<.05

では、数は少ないが、両者の間に有意差が見られた項目に注目すべきだろう。つまりあらゆる面で他よりも優れているという理由で特定の人物を選ぶのではなく、数は少ないがいくつかのポイントになるような特性に注目し、その特性を持っているか否かによって、自分が期待する人物を選択しているのではないだろうか。そうだとすれば、ここで有意な差が認められる項目は少なくとも中学生にとって、人物を評価するに際しての重要なキー特性だということができる。そのような観点から結果を見ると、まず全体としては(表16)、より「あかるい」、「あたたかい」、「近づきやすい」と思われる人物が期待されていることがわかる。そして、中学生は「しずか」よりも、むしろ「さわがしい」人物を選んでいることにも注目していいだろう。いわゆる成人の価値観からみれば、「さわがしい」よりも「しずか」な方がポジティブにも思えるのであるが、中学生はより「さわがしい」ことを評価したのである。これは「さわがしい」ということばを、ネガティブなものとしてとらえるのではなく、よりアクティブで積極的なイメージとしてとらえたためではないかと思われる。そのような意味では、「しずか」ということばは、やや冷たく、近づきにくいというニュアンスを含んでいる。さて性別の分析結果をみると、男子の場合(表17)、より「あかるく」、「近づきやすい」、さらに「さわがしい」人物を選択する傾向がみられる。また女子では、「あたたかい」、「近づきやすい」人物が選ばれている。女子については(表18)、「さわがしい」に有意差が認められない。「さわがしい」ことを相対的に高く評価する傾向は男子に強い。男女に共通して有意差が見られた項目は「近づきやすい」であった。この結果を見るかぎり、児童・生徒たちが自分の期待する人物を選択するにあたって重視する特性のひとつは、「近づきやすい」ことであるといえる。

人物選択の理由 実験の最後に、特定の人物を選んだ理由を自由に記述させた。小学生および中学生の結果をそれぞれ、表19、表20に示す。一見してわかることは、小・中学生のいずれも、「やさしい」、「おもしろい」といったいわば極めて情緒的、人間関係的な側面を重視する項目が

表 19. 特定の人物を選択した理由 (小学生)

内 容	男子	女子	合計
1) やさしそう	13	12	35
2) おもしろそう	10	12	22
3) 顔がおもしろい	6	5	11
4) 勉強を教えてくれそう	4	4	8
5) 楽しそう	4	2	6
6) 遊んでくれそう	4	2	6
7) 頭がよさそう	3	1	4
8) スポーツがうまそう	3	0	3
9) 先生らしい	2	1	3
10) まじめそう	2	1	3
11) きびしそう	1	1	2
12) かっこいい	1	0	1
13) 背がたかそう	1	0	1
14) 前の先生に似ている	1	0	1
15) 顔がまとも	0	1	1
16) しっかりしていそう	0	1	1
17) 自分違のことを考えてくれそう	0	1	1
18) なかよくなれそう	0	1	1
19) はずかしがりやのようだ	0	1	1
人 数	55	56	111

表 20. 特定の人物を選択した理由 (中学生)

内 容	男子	女子	合計
1) おもしろそう	20	6	26
2) やさしそう	10	10	20
3) 親しみやすい	9	9	18
4) 他と比較して一番いい	2	11	13
5) しっかりしていそう	3	6	9
6) 話しやすそう	1	8	9
7) 楽しそう	4	4	8
8) 明るそう	5	3	8
9) 頼りがいがありそう	4	4	8
10) 相談しやすそう	4	3	7
11) 教え方が上手そう	1	4	5
12) 若々しく見える	1	4	5
13) 遊んでくれそう	3	1	4
14) 大きくて太目	3	1	4
15) まじめそう	2	2	4
16) 顔がおもしろい	3	0	3
17) あいきょうがある	3	0	3
18) なかよくなれそう	1	2	3
19) きびしそう	2	1	3
20) スポーツをやりそう	2	0	2
21) 服装がラフでいい	1	1	2
22) 兄さんみたい	1	1	2
23) 風格がある	1	1	2
24) 生徒のことを考えてくれそう	1	1	2
25) 清潔な感じ	0	2	2
26) 雰囲気がいい	0	2	2
27) 活発そう	1	0	1
28) 前の先生に似ている	1	0	1
29) かっこいい	1	0	1
30) 雰囲気をよくしてくれそう	1	0	1
31) 人間味がある	1	0	1
32) 自分の考えを持っていそう	1	0	1
33) 熱心そう	0	1	1
34) 普通の人みたい	0	1	1
35) いろいろ知っていそう	0	1	1
36) さっぱりしていそう	0	1	1
37) へらへらしていない	0	1	1
38) 気が強そう	0	1	1
39) 教生らしくない	0	1	1
人 数	93	94	187

多いことである。いわゆる勉強と関連しているのは、小学生の場合、「4）勉強を教えてくださいそう」であるが、回答者は男女の合計で8名（7.2%）にすぎない。中学生については、「11）教え方が上手そう」がそれにあたるが、こちらはさらに少数である（2.7%）。要するに、子どもたちは教育実習生に、勉強や課題を優先させるよりも、情緒的な面での満足感を与えてくれることを期待していると思われる。極めて常識的な結果ではあるが、教育実習生としてまずなすべきことは、子どもたちとの良好な人間関係を確立させることだといえる。もちろん、この結果はそのまま教育実習生が勉強や課題に重点を置くことの必要性を否定しているのではない。そうではなく、子どもたちに勉強や課題の指導を進めるにあたっては、情緒的な側面にも充分配慮しなければならないということを示していると考えべきであろう。ついでながら、一人あたりの回答数（理由をあげた数）を算出してみた。小学生で1.6個、中学生で2.1個であった。中学生の方がやや多い。中学生の方がより多方面からの見方ができる、いいかえれば、それだけ対人認知の構造が複雑になっているといえるかもしれない。

以上で結果の分析を終わる。本研究は明確な仮説を設けて実験を行ったものではなく、かなり探索的なものである。したがって、得られた結果がどの程度一般化できるものか、あるいは教育実習生にとってどれほど役にたつものかは明らかではない。しかしながら、小中学生が期待する教育実習生像がおよそどのようなものであるかについては、ある程度の示唆を与えることができたであろう。また、その期待する像も一様なものではなく、性別や発達段階、さらには着ている服装によっても異なってくるという事実は十分に注目してもいいだろう。今後は、より明確な仮説を設定した条件分析的研究が必要とされている。

本実験の実施にあたっては、熊本大学教育学部附属小学校教諭 万谷雄一氏、白石幸春氏、同附属中学校教諭 山下一郎氏（現熊本市立西山中学校教諭）、永畑清氏から多大な御援助をいただいた。さらに、熊本大学教育学部学生 田淵明彦、吉本直幸、吉永公紀の諸君には、実験における刺激人物として重要な役割を担っていただいた。記してこれらの方々には感謝の意を表する。

#### 引用文献

- 瀬谷正敏 1977a 対人関係の心理 培風館。  
 瀬谷正敏 1977b 印象形成 水原泰介（編）講座社会心理学 第1巻 東京大学出版会 21-38。  
 吉田道雄 1983 児童・生徒が期待する教師の特性 小学生の場合 熊本大学教育学部紀要、第32号、人文科学、215-223。

（1985年5月23日 受理）