

教師のライフコース研究

—— モノグラフ：女性教師の場合 ——

Monograph ; Life-Course-Research on Professional Development of a School Mistress

山崎 準 二
Junji YAMAZAKI

（平成6年10月11日受理）

はじめに

本小論は、「ライフコース・アプローチに基づく教師の力量形成に関する研究」の一環として、新制大学教育学部を1954（昭和29）年に卒業し、戦後の教育史のなかを中学校教師として歩んでいった一人の女性教師のライフコースを描き、分析することを目的としている。

筆者〔山崎〕はこれまで、上記研究テーマの下に、1812（大正1）年に生まれ、戦前の師範教育で養成教育を受け卒業し（1936、昭和6年）、以後40数年を教師として生きた長野県の小・中学校教師たち（すべて男性）を対象として、彼らのライフコースをアンケートとインタビューによって把握し分析する共同作業を行なうとともに（その研究報告として稲垣忠彦他編（1988）がある）、その作業を通して上記研究の分析枠組みを提起してきた（山崎準二（1992）を参照されたい）。

同時に、戦後の新制静岡大学教育学部の中で養成教育を受け卒業していった小・中学校教師を（卒業後の教職歴ごとに8つの卒業コーホート（「G C」と仮称）をつくり）対象として、統計的な処理を主眼とした自己記入式質問紙を作製し、1984年と1989年の2回にわたり調査を実施し、その結果を分析してきた（山崎準二他（1991）、山崎準二（1994 a）を参照されたい）。そしてその3回目の追跡調査として、あらたに新任期にある若手コーホートを対象に加えて9つとし、本年（1994年8月）に調査を再度実施し、現在それを集計・分析中である。

このアンケート調査が量的な分析を行なうことによって各コーホート間の比較考察を試みようとするのに対して、もう一つの同時進行中の研究作業は、事例研究的なモノグラフの集積とその質的な分析である。アンケート調査の対象者である9つのコーホートから男女数名ずつの教師（退職者含む）に具体的なライフコースのインタビュー調査を実施してきている。その一つの報告が、男性教師のモノグラフを描いた山崎準二（1994 b）である。

そして今回、一人の女性教師を対象として、その教師としてのライフコースを描きだし分析しようとしたモノグラフとしての本小論は、以上のような研究作業の一環として取り組まれた、その途中経過としての一報告である。

1. 女性教師のライフコース研究——研究的蓄積と課題の整理

ライフコース研究自体の蓄積が未だ十分とはいえない現時点において、女性教師のライフコース研究に関する研究的蓄積を整理することは、やや無理があると言わざるをえない。しかし、女性教師問題を扱った研究は少なくなく、その中から筆者の問題関心に引きつけて概観するならば、次のような研究から示唆されることが多い。

岡村益（1982）は、福島大学教育学部の女子学生を対象として、女子教師として自己形成を図っていくに当たっての男子とは異なる特徴を整理しようとしている。すなわち教育学部入学動機も男子に比べて「自宅から通学可能である」ことや「入試があまり難しくない」ことなどが多く、従って入学の時点では明確に教職を志望している者の率がやや劣ること、教職選択の理由も「仕事や労働条件が男女対等」であることとか「収入の面で待遇がいい」とかという事柄が強く意識されていること、という特徴が描きだされている。

新任期の問題を扱ったものとしては、石黒一三（1979、1982）と小寺肇（1987）がある。石黒は、新任期における「不適応」という事態に陥り1年目にして教職を去っていった一人の女性中学校教師の手記を素材に、「その発生原因及び性質について分析的に解明すること」を試みている。そこでは力量形成上の問題以前の、学校という職場とそこに属する教師集団の持つ固有の「教員文化」に対する疑問と不満と、それへの不適応の問題が提示されている。同じように一人の女性小学校教師の新任1年目の姿を描いたものが小寺である。それは指導者である校長の目から捉えた記録であり、校長や先輩教師の指導・アドバイスを受けながら新任1年目を乗り切った事例が提示されており、石黒のものと同対照的ではある。

学校教師の生活の多忙化が言われ始めて久しい。その多忙化が教材研究を始めとして、教師の専門的な力量を形成していくのに不可欠な営みを阻害しているともいわれている。その意味では、特に力量形成の観点から教師の「生活実態」の問題を取り上げることは重要である。

森孝子（1975、1976、1977）は、教師の最大の不満要素が教職の労働条件であったことを報告している。具体的には、「過重労働」「雑務事務が多い」「施設設備の不備」等であり、「これらは専門職業の内容とは相反する」と指摘している。同時に、教師が高い教職教養と専門知識を持っていることが必要であり、そのためには研修の時間と機会を十分に与えるべきであるが、実際問題として研修上の隘路は男性・女性教師とも8割以上のものが「時間不足」と答えていることを報告している。

この点をもっと男性教師と女性教師との違いに着目してみると、佐々木保行編（1984）が指摘しているように、「家庭での生活実態の違いが存在し、一般に女性教師の負担が大きい」のが現実である。共働きの女性教師に関して調査を行なった秋山時子・野口孝子（1975）は、「女性教師にとって恵まれた職業といわれる教職にあっても、職場と家庭の両方に共働きの負担影響が相当現われていることが認められた」と報告しているし、あるいは池田秀男・福山信子（1971）の調査報告では、「直接仕事の遂行に関する事柄に対しては、家事・育児は圧迫的な影響を及ぼしておらず、それらの影響ははっきりと余暇と自由時間及び睡眠時間にしわよせされている」との具体的な指摘が行なわれている。同報告では、このような女性教師の生活実態を、「いわゆる労働時間から余暇への解放とはやや異なる時間の非連続性がある。すなわち一つの義務から、もう一つの義務への切り替えである。」と説明されている。

森孝子（1984）も指摘しているように、「教師の専門的発達には能力資質のみならず、教師の

職場の態様、勤労意欲、教職生活への満足感が関与する」のであるからして、教師の力量形成という問題を、教師の学校及び家庭生活の実態と意識という問題を常に視野にいれながら考えていくことを忘れてはならないだろう。(注1)

女性教師のライフコースを研究していく上で、斉藤喜博編(1963)は女性教師が自らの実践者としての変化・成長を綴ったものとして貴重であるが、その他にも近年次のような3つの興味深い図書資料がある。大畑佳司他編・坂本光男解説(1982)、松本美津枝(1993)、そして寺崎昌男・鈴木その子編(1993)である。大畑他編(1982)は、6名の幼稚園・小・中学校の女性教師が「母として教師として」生きてきた(この6名の場合執筆当時はまだ現在進行形なのであるが)自らのライフコースを振り返り、その中から印象的なトピックを中心にしながら自らの胸のうちを描きだそうとしている。

松本(1993)は、教育実践家としても著名な著者自身の自伝的記録の書である。著者を教職へと駆り立てた小学校時代の二人の先生との出会い、助教諭としての出発、結婚と出産、そして離婚、小学校から養護学校への転任、組合役員としての活動、離婚後も著者のもとに残り育児と生活を共にしてくれた義理の祖母との死別、そして子どもの成長と結婚の記録が綴られている。

寺崎・鈴木編(1993)は、近現代日本の教育史上、蓄積されてきた文献・図書の中から女性教師の実態と実践に着目し、編集したものである。これらの中に見られる数々の女性教師の歩みの記録は、「教師としてのライフコース」を越えて、女性としての人間としての生々しい生きる格闘の記録でもある。それだけにその記録の中から、教師が「教師としての力量を形成する」とはどういうことを意味しているのだろうか、そしてその場合の「教師としての力量」とはどのようなものとして捉えておく必要があるのだろうか、そのことを考える上で数々の示唆を与えてくれている。

最後に、教師を対象としたものではないが、数少ない本格的な「女性のライフコース」研究である青井和夫編著(1988)を指摘しておきたい。これは、戦前戦後にわたる津田塾大学の卒業生の中から4つの年齢コーホートをつくり、彼女たちのライフコースを共通の質問紙をもとに面接調査を行なった報告である。その中で述べられている次のような指摘は、女性のライフコースを研究するに当たっての重要な視点を提示している。「男性のライフコースのなかでは職業生活は比較的独立した位置づけを、男性本人によっても社会によっても、与えられているのであるが、これにたいして女性の場合には、その職業生活のあり方は結婚や出産等の家族関連事項との関係を抜きにしては論じられないという現実がある。そして女性の職業生活に関するこの特性が、女性の職業経歴を男性のそれよりもより一層複雑化しているという状況も指摘しておく必要があるだろう。」女性教師のライフコース研究、その教師としての力量形成過程の研究を進めていくうえでも全く同様の視点設定が不可欠であるように思われる。

(注1)筆者〔山崎〕は、前記した1984年実施の静岡大学教育学部卒業生調査の翌1985年に、同一の対象者における30歳代から40歳代前半にかけての教師を再度対象として、その「生活実態及び意識」を中心に補充アンケート調査を実施した(その調査結果は、未公開であるが、一部は山崎準二(1994a)の中で論及した)。

この補充調査によって、平日における生活時間の中でも特に「家事・育児」と「余暇・自由時間」の時間量の点で男性教師と女性教師との違いが明確に把握された。言うまでもなく、女性教師は全体として、「家事・育児」の時間が多く(男性教師の56.3%が0~30分である

のに対して、女性教師の65.3%は2～3時間)、そのぶん「余暇・自由時間」は少ない(男性教師の61.1%が1～3時間であるのに対して、女性教師の64.6%は1時間未満である)。さらに日曜や祝日における「余暇・自由時間」の使い方でも男女間に違いが認められる結果となっている。すなわち男性教師は、女性教師からは指摘が無かった「部活やスポーツクラブ等の指導に出かける」といった項目も含めて、各項目に分散した回答結果となっている。それに対して女性教師は、その62.6%の者が「(後回しにしていた)家事・育児に費やす」という項目に回答が集中している。

また「日常、『自分は疲れているなあ』と感じることはあるか」という質問に対しては、回答者全体の9割近く(「いつも感じる40.3%」+「時々感じる49.0%」=89.3%)の者が「疲労感」を訴えているが、ここでも男女間に違いが認められ、「いつも感じる」といういわば慢性的疲労感を訴えた者は、男性教師で31.7%、女性教師では53.9%という結果になっている。

前記の池田・福山(1971)では、「子どもの理解と取り扱いの専門家としての女性教師にとって、母親としての育児の経験や母性愛は、彼女らのかげがいのない指導能力を高め、その教育実践活動に対して深さと広がりを与えている」と指摘しているが、筆者自身の論稿(山崎、1994 a)の中でもその点に関する回答者からの具体的な声を提示しながら同様の指摘を行なった。(但し、池田・福山は、母親と子ども、教師と生徒という両者の関係が基本的に異なることからして、その点は必ずしもストレートに結び付いていくものでないことも述べているが、筆者もまた同感である。)

しかし同時に、そのような家事・育児経験を教師としての力量形成にとってプラスの要因にまで転化させていくためには、幾つかの私的及び公的な条件整備が必要であることも確かであろう。例えば前記1985年実施の補充調査によれば、回答者全体の73.3%もの者たちが就業中の子どもの世話を「祖父母」に頼らざるをえない実情にあつては、「仕事量の軽減」に加えて、「育児施設・学童保育などの整備・充実」や「育児休暇制度の改善・充実」などを望む声は大きい。

2. モノグラフ；一人の女性中学校教師のライフコース

次に掲げる《表1》は、ここで事例として取り上げる一人の女性中学校教師(以下、「K教師」と仮称する)の「ライフコース」と、その中に見られる「同世代の共通する歴史体験」及び「教師としての力量形成の要因・条件」を概略示したものである。この「K教師としての歩み」に即しながら、力量形成上それぞれの時期に象徴的な事柄を提示し、その各ライフステージとライフコース全体を描いていくことにしたい。なお、以下では煩雑になることを避けるために逐一K教師の発言内容の出典先を明記しないが、それらはすべて筆者〔山崎〕が1994年8月3日に実施したインタビュー調査で聞き取った内容であり、かつK教師自身が執筆したものからの引用であることを予めお断りしておきたい。

(1) Stage 1：大学入学までの被教育体験の時期

K教師は、1932(昭和7)年、腕の良い時計職人を父として、清水市に生まれた。地元の幼稚園、小学校へと進むが、肺炎を患い幼稚園も一年半しか通えなかった病弱で、加えて複雑な家庭事情を背景にもち小学校に入る頃からほとんど口をきくことのない少女であったという。

その彼女が、小学校3年生の時、出会ったのが担任のL先生であった。このL先生は、殻の中に閉じこもっていた少女時代のK教師に対して、常に「外に引き出してくれる」ように接し、「自信をつけさせてくれた」という。1941(昭和16)年頃のことである。後に、そのL先生から「(当時の君は)僕と同じような子だったんだよ」という話を聞いている。

その後の小学校の被教育体験は、戦時体制の色彩が濃くなるにつれ、学校にも教師にも少女時代のK教師には「ついていけない」ものとなっていった。例えば、天皇の列車が近くを通るときには、線路沿いの道端に全員が長い時間正座したままで通り過ぎるのを待たされたこと、毎月大詔奉戴日には必ず奉安殿前の玉砂利の上に正座しお参りさせられたこと(「中に入っているのは写真であることをみんな知っていたのに」)など、子どもながらに「なんでこんなことをするのか不思議だなあ、変だなあ」という違和感を感じたという。また、その様な類の指導にあまりにも一生懸命になる学校教師、子どもたちに高圧的な態度をとる一部の学校教師に対して、少女時代のK教師は「貧しく、みすぼらしく、それでいて厳しく、頭が固い」学校教師との印象を持ったという。

1944(昭和19)年、高等女学校に進学したK教師は、同年7月、激しい空襲に遭遇する。母親と一緒に川の水に浸かりながら必死になって逃げまどった戦争体験は、「戦争は絶対にあってはならないことだ」との思いを強く形成している。その後、やむをえず疎開生活を一年余り強いられることになるが、敗戦後の翌1946年9月、再び地元清水にもどることが出来るとともに、学制改革によってできた新制高校の学生生活をおくることになる。「個人としては、立派な人格の先生方の中にも、この大きな歴史の転換期に、昨日までの言を今日ひるがえすという場面に出会い、そういう教師という存在に不信感を持った」という。しかし他方で、数学のY先生の授業は、難解な幾何、解析が誠に理路整然と理解できるものであって、「教師の力量の違いに驚いた」という経験も得ることができている。

この高校生活で、少女時代のK教師の「学校教師像」を一変させるような人物、「一生を通じての先生」、M先生に出会うことになる。M先生は、東京帝国大学文学部国史学科を卒業し、病気の療養のため清水市三保に転居し、静岡県内においてアララギ歌会を発足させるとともに、戦後は高校の教員として生活していた人物である。高校2年の時、担任としてそのM先生に出会うことになったのである。高等学校でのM先生の「古典(万葉集)」や「西洋史」の授業は、「怒ったり、諭したり、静かにしなさいなど、一切言わない」、「授業を聞きだしたら、一生懸命にならざるをえないような授業」であり、高校生であったK教師の心の中に「力のある人が教えるのと、力のない人が教えるのでは、全く違うんだ」との思いを抱かせることになった。「本物に会え、本物をみる目を養え」という気持ちは、その後のK教師の信念とまでなっていく。この高校時代、新しい民主主義の社会へのエネルギーの中で、若い教師に対して戦前の教師像にはない魅力を感じ、楽しい学校生活であったという。

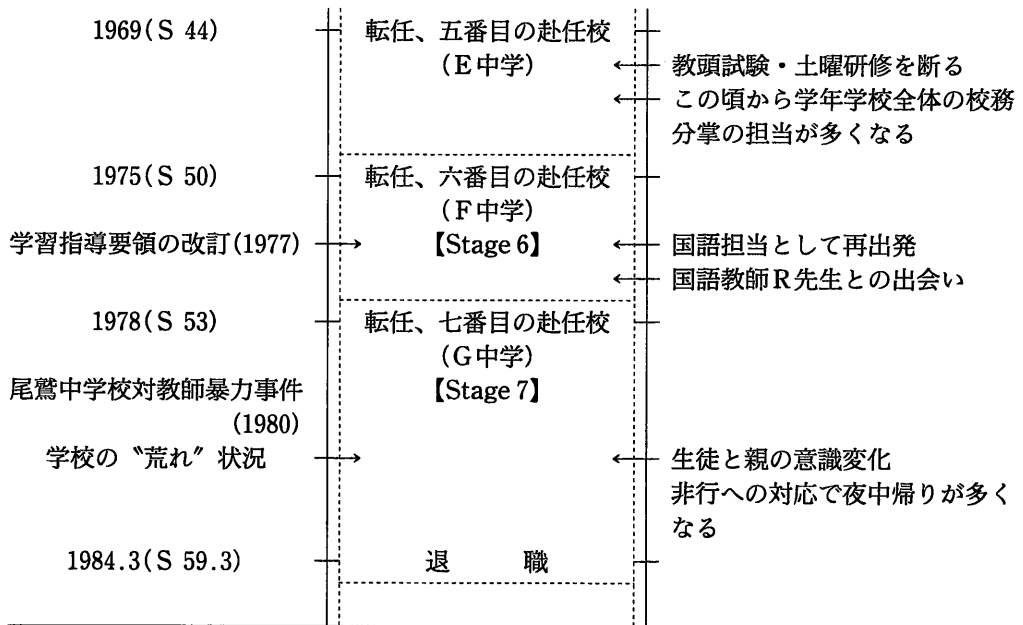
(2) Stage 2: 新制大学教育学部での養成教育期

1949(昭和24)年7月、父親の急死によりK教師の人生は、一つの転機を迎えることとなる。それまでは経済的にも比較的豊かな家庭状況の中であって、東京の大学にも進学させてくれることを約束されていたK教師は、経済的な事情から母親や高校の教師から説得もされ、やむをえず奨学金のある地元の教育学部を進学先として選択する。その時のK教師は、「教師になるならM先生のようにになりたい、そう強く思い、それが一番大きな希望であり、救いでもあった」という。

《表1》 K教師のライフコース

《共通する歴史体験》	《ライフコース》	《力量形成の要因・条件》
1932(S 7)	誕生	
1939.4(S 14)	小学校入学	
国民学校の成立('41)	【Stage 1】	被教育体験：担任L先生の実践 「教師にだけはなりたくない」
戦時下教育体制		
1944(S 19)	旧制高等女学校入学	
空襲と疎開の体験	敗 戦	
1945(S 20)		
憲法・教育基本法公布		
教員のレッドパージ(S 24)	新制高校卒業	被教育体験：M先生との出会い 父親の死：1949(S 24)
戦後新教育運動		
1950(S 25)	静岡大学教育学部入学	
自主ゼミ・サークル活動	【Stage 2】	教師養成教育
1954(S 29)		
教育政策の逆コース期	新 任 期 (A中学) 【Stage 3】	N教頭をはじめとする「女性教師を育てる雰囲気」 最初の赴任校での危機 (生徒たちの中に入れていない) (先任教師の教育方針と不一致)
1958(S 33)		
勤評反対スト(1959.9.)		
学テ反対('61)	転任、二番目の赴任校 (B中学) 【Stage 4】	女性教師には学級担任をさせない方針の学校 英語担当へ転換とELECの受講 O先生の学級を観察(2年間)
1963(S 38)	転任、三番目の赴任校	
高度経済成長期	(C中学)	病気・手術 教師として生きる決意 学校行事に積極的に臨む
	【Stage 5】	この頃からスト問題で夜遅くまでの組合会議が続く
1967(S 42)	転任、四番目の赴任校 (D中学)	学級担任として力がつく 英語指導に力を尽くす(3年生週5時間)
教育の「現代化」('68)		

(次ページへつづく)



父親の死がK教師に残したものは、もう一つあった。それは、女性の自立ということであった。敗戦という歴史の大きな変わり目を思春期に遭遇したことも重なって、「頼るものが全部なくなった、頼るものは自分以外には無いんだ」、「自分で働こう、自立しよう、男に頼らない生活をしよう、どんなことがあっても自分の力で生きていこう」との思いが強まったという。そしてこの思いは高校時代の友人たちにも共通するものであったという。

静岡大学教育学部中等教育科4年課程に入学したK教師の第一印象は、「ガッカリした」ものであったという。その大きな原因は、当時の教育学部の授業の多くが、「時代が変わったのに、昔の師範学校の流れをくんだ、同じようなもの」としか映らなかったからである。高校時代、M先生の授業から受けた学問に対する知的な刺激や興奮、「本物との出会い」は、そこには無かったからである。K教師は、「学校へ出て、いちいち時間を過ごすことはない、自分の勉強に時間を割こう、との思いに駆られた」という。

しかし他方で、「すばらしい先生方にも出会うことが出来た」。例えば、英語の鳥居次好先生、国語の望月誼三先生、三枝康高先生、高杉一郎先生などである。鳥居先生は、「英語の勉強は、どのようにするのか、倦まず弛まず教えてくれた」し、望月先生は、「国語学というものの勉強の厳しき、非常に細かな点にわたって綿密に分析する作業、そういうことが勉強の中にはあるのだ、ということを教えてくれた」。また三枝先生は、「学生の研究を、いいかげんではなく、よく聞いてくれた」し、高杉先生は、学生文芸サークル(当時『暖流』という学生文芸集を発行していた)の顧問として指導してくれた。大学で本物の学問研究を積むという期待は、K教師の場合、これらの教授陣によってわずかに満たされていった。

もう一つの重要な学習体験は、自ら創りだしていった学習活動であった。当時の教育学部は多人数の講義式授業が多かったのに対して、文理学部には小人数のゼミ式授業が整っていた。

「英語のことが気になっていた」「大学に入ったからにはモノにしたい」と考えていたK教師は、文理学部の英語関係の授業をとるとともに、「英語を原文で読む会」にも出席している。その中で、当時の学生自治会活動や政治活動を積極的に担っていた学生たちとも交流の機会を得て、K教師自身、「わだつみ」会の活動にも参加するなど、学問研究と同時に、大学における学生の自主的な諸活動にも目を見開いていった。K教師自身の空襲体験、身内の戦争体験等が、これらの方面にも目を見開かせていく素地をなしているのではないだろうか。

「教師にだけはなりたくない」という思いを持っていたK教師は、教育学部に入學するものの、最初の2年間は転校を考えていたという。東京に出ていた高校時代の友人の協力も得て、真剣に東京の大学への転校を考えるが、「家庭の事情から思い止まっている」。そのK教師に教師になることを本格的に決心させたのは、教育実習体験であるといえよう。附属中学校と公立中学校へ実習にいったK教師は、そこで「一生懸命教育活動をやっている、印象深い」女性教師たちに出会う。彼女らの「自然にひきつける授業、静かに女らしく授業ができていいる」姿を見て、そこに教育活動の魅力と自立した女性の生き方を重ねたのかもしれない。

(3) Stage 3：教師として歩み始めた新任期

1954（昭和29）年、初めての勤務校であるA中学校（1学年5クラス）へ赴任する。学校初の女性担任教師として、K教師は1年生を担当する。当時は、学年主任が29歳の独身教師で、教師の多くが若く、学校全体が「何でも話せる雰囲気であった」という。教頭であったN先生（40歳くらい）は、「教えることに熱心で、責任感が強く、戦前の師範学校卒ではあったが「民主的な方で、女性教師を育てていこうとする態度であった」。K教師は、この時期、女性たちの伝記や生き方を記した本などを多く読み、キュリー夫人伝などに感嘆したという。それらは、K教師にとって、教職生活の現実の大変さを嘆くよりも、それに立ち向かう「勇気や力を与えてくれた」ものであった。

教職生活3年目に結婚し、翌年長男を出産する。「全校の男の先生が、協力的で、励ましてくれた」ものの、産休法などができる以前の時代であり、教職生活をしながらの出産は大変であった。例えば昼食（弁当）の時間、つわりに襲われた際も、「ここでもどしたらいけないと思ひ、グッと飲み込んだ」K教師は、そのことをきっかけとして「つわりなんて自分の意志で克服できると思うようにした」し、「自分が食べることによって子どもが育つのだ」と思ひ、「頭と感情の切り換えを行なった」という。この激しいまでの強い気力は、仕事を持ちながら自立した女性として生きていくのだという思ひと、先輩の女性教師は出産の日まで勤めていたという話しを同僚の先生から聞き、「前の先生たちの辿ってきた道に比べたら、くじけちゃいけない」のだという思ひに、支えられていたものであった。

教職生活は、妊娠した身には危険であることも確かだった。ころんだりすることもありえたから、最大限の注意を払わなければならない。だが、この出産をめぐる、学んだことも多かったという。例えば、「男のツッパリ生徒たちも、女の先生がキチッと仕事をして、平等に扱えば、寄ってくる。生徒というものは、一生懸命、先生を追っているし、評価している。それに耐える人間になっていないとだめだ。ほんとうに一人一人を大切にしている気持を持っているかどうかとわれている」と考えた。また、親としても、子どもの成長に関する本（波多野勤子『少年期』など）を読むようになったという。「一人一人の大切さを赤ちゃんが教えてくれた」と、K教師は述懐している。

新任期における危機も、二つの問題をめぐってK教師におとずれている。

その一つは、新任1年目、男子生徒たちの中にすんなりと入り込めないことであった。学生時代から図書館で多くの時間を過ごすタイプであったK教師には、「授業すること自体はおもしろかったが、ワイワイとしている男子生徒たちの中にどういうふうに入り込んでいったらいいのか、どこで男子の生徒の心をつかんでいったらいいのか、わからなかった」。夢中に取り組むものの、「夜、家で風呂に入っていると、自然に涙が出てきてしまい」、「教職に向いていないのではないか」「辞めようか」と考えたが、「ここでへこたれるわけにはいかない」と思い直してがんばったという。そしてこのがんばりを支えてくれたのが、クラスの中の知的にも経済的にも恵まれていなかった二人の男子生徒の寄ってくる心であったという。

もう一つ直面した危機は、新任3年目に入り、国語教育の指導方針をめぐって先任教师と意見があわなかったことであった。漢字指導を中心とする先任教师の授業と試験のやり方は、読み取り指導こそが国語教育の中心だと考えていたK教師にはどうしても納得のいくものではなかった。しかし先任教师のやり方に真っ向から異議を唱え、自分のやり方を押し通すにはあまりにまだ若すぎた。「国語の教員ということに疑問を抱き、次第に自信を失っていった」という。当時、英語も担当したK教師は、最終的には、教師集団のまとまりもあつた英語科への転換を図ることによって、その悩みと危機の時期を脱した。しかし後にK教師は、当時でもすばらしい実践を行っていた国語教師の存在を知ったことも重なって、「それは我慢すべきことではなかったのか」「自分の方針を貫き通すべきではなかったか」と自省している。

(4) Stage 4：英語担当への転換と教師としての力量と自信の獲得期

教職5年目(1958年、昭和33年)、2番目のB中学校へ赴任する。この学校での大きな変化は、一つには、女性教師には学級担任をさせないという学校方針のため、K教師ばかりか、彼女の在任5年の間、ただの一人として女性教師は学級を担任することが出来なかったということと、もう一つは、K教師は英語の専科担当として以後しばらくの間過ごしていく、その転機にあつたということであった。

学級担任を外されたK教師は、「自分は担任を持ちたい、級外で終わりにたくない」との思いから、同僚O先生のクラス(英語教科担当)に2年間ほど入り込み、教室の後で観察し、O先生(30歳半ば、男性)の「技をぬすもう」とする。当時のB中学校は、戦後2回目の「荒れた時期を迎えており、教師たちも集団で帰らねばならないような状態にあつたが、O先生はその中であつて生徒たちから「すごく慕われていた」。「なぜ、O先生はそんなに慕われるのか」、そのわけを知ろうと、「朝夕のホームルーム、昼や掃除の時間にクラスの後ろで様子を見聞きしていた」という。その観察からわかつたことは、例えば、「どんな生徒に対しても平等であつたこと」と、「生徒への伝達事項ひとつにしても、職員会議で報告されたことをそのまま伝達するのではなく、生徒にわかりやすいように自分で仕分けをしたうえで、重点を決めて言うこと」などであつたという。後者の点などは、その後、K教師も、自分なりのメモをつくったうえで、再構成して生徒たちに話しをすることを心掛け、実践するような具体的な変化をもたらしている。

英語の専科担当としての教師生活を始めたK教師にとって、英語の「教科としての力をつける」ことが新たな課題となつた。それに応えてくれる絶好の機会が、1959年の夏2週間にわたつて実施されたE L E C(アメリカ人による発音訓練を中心とした講習会)であつた。前年度参加した夫からも「とても力がつくよ」とすすめられて、K教師は参加を思い立つことになる。当時、まだ3歳の長男と生後2ヵ月にすぎなかつた次男を抱え、朝、実家の母のもとへバスで二人の子どもをあずけに行つては、電車で講習会の会場へ行き、帰りに迎えに寄り食事をさせ、

バスに乗って自宅へ帰ってくるという生活をおくった。そのような生活時間と講習会での徹底的な発音訓練とは、かなり大変ではあったが、その結果、それまで英語の発音に対して「劣等感を持っていた」気持ちから、「少し自信を持つようになって、英語の教師としてやっていけるかなという自信を持つようになった」という。そしてそのような生活と訓練をやり遂げた「自分に少し感心した」とも述懐している。

(5) Stage 5 : 10年目の危機と教師として生きる決意の確立期

教師として、母親として、全力疾走の毎日をおくっていたK教師に、3番目の学校C中学校に赴任した翌年、教職10年目に病気(出産後、立つことの多い仕事のために生じた症状で、女教師やバスガイドなどがなりやすかった)が襲い、入院・手術が行なわれている。この時点で、「子育てと自分の時間があまりに少なかった」それまでの自分の生活を振り返り、K教師は、新任期以来、再び「教師を辞めようか」と考えることになる。しかし、弁護士となり東京で暮らしている高校時代の友人を訪ね相談しようとする矢先、「死ぬまで働こうね」という言葉に立ち直り、「性根がすわり」、「その後は辞めようとは思わなくなった」という。

その後、K教師は、手術の夏(手術は3月休み、登山は同年7月。校長は、とめたが中2の担任生徒が行くのに止めるわけには行かないと思ったという。当時、中2、中3と担任は持ち上がりであったため。)行なわれた富士登山にも、日常の早朝マラソンや遠足にも、自分で体力づくりをしながら備え、積極的に臨んでいくようになる。体力的には大変だが、そうすることで「生徒の心をつかむことができ、言葉は優しくても生徒たちはついてくる」ことを感じ取っていったという。

教職14年目に4番目のD中学校へ、その3年後に5番目のE中学校へ、それぞれ赴任し、教師としてのキャリアを積んでいったK教師は、次第に赴任校の中でも中堅的存在となって、学年や学校全体の校務分掌に携わるようになっていく。その中で、教頭試験を受験すること、そのために土曜研修を受けるように勧められるが、断っている。

この「断り」の理由には、2つの背景があったと述懐している。その一つは、家族、特に子どもとの時間を大切にしたい、また直接的には「自分だけの教科の勉強の時間と決めていた土曜午後の時間を大切にしたい」、K教師自身にとっては当時「そちらの方が重要だと思えて」いたからであった。

二つ目の「断り」の理由には、1960年代の勤務評定反対闘争、学力テスト反対闘争、そして給与等に関する人事院勧告完全実施を求める闘争など、一連の組合活動の中での体験が背景にあったといえる。特に60年代半ば(昭和40年)頃から、職場でもストライキ突入をめぐる組合分会会議が夜遅くまで続いていた。日教組、県教組のスト突入指令と直前での中止指示とがたびたび繰り返される中で、ある者は熱心にストに入り、またある者は止めていく。「ほんとうに教師として熱心な者でストに入ったその人たちが後で山の学校へとばされたり、前の晩までストを煽っておきながら直前で止めた人たちが後で教頭や校長に出世していった」という実態が少なからず繰り返ひろげられたという。「そういう実態を見てしまい、そういうやり方に疑問を持ってしまった」というK教師は、もはや自らが教頭や校長職へ就く気持ちを失なっていたのかもしれない。

教頭試験受験とそのため土曜研修受講を勧めた管理職からは、「あなたはバカだ」とまで言われながらも、その受験・受講を断っている。

以後、K教師は、管理職に就くことに対しては「あえて積極性を出さないように振る舞って

いく」ことになるが、それは一方で「自分の一生にとってよかったことだと思っている」が、他方ではそれは「若い女性教師を育てていくという仕事が十分にできなかった悔いも残す」選択であったと述懐している。

(6) Stage 6：国語担当教師としての再出発と教師としての充実期

戦後日本の教育の歴史がK教師に与えた直接的な影響は、組合活動の中での体験だけではなかった。

6番目の赴任校であるF中学校時代、戦後第4回目の学習指導要領が改訂(1977年、昭和52年)される方針の提起があり、英語は週3時間体制へと変更される案が登場する。これには静岡県内でも議論が巻き起こり、実際に英語教育を担っている大部分の教師からは反対の声が上がった。K教師自身も、「英語学習は頻度が大切だ」との思いと、「現場の教師の大部分が『うまくいかない』と思っているのになぜ押しつけるのだろうか」という思いに強く駆り立てられたという(K教師は次のように考えていたという。当時は、3年生で週5時間。力のある教師のもとでは、塾へ行っても止めていた。週3時間というのは、行事などで週2時間となることがままある。言語の学習は、頻度が不可欠であるため、過半数の生徒が塾通いに走り、残された生徒が学力低下を招く。学校が荒れる最大の原因になっていくのではないか。——そしてこの時の予感は現実になったと、K教師は現在感じている)。

しかし改訂方針がそのまま実施される事態を契機として、「こういう状況の中では教えられない」「自分の主免許は国語だ」という思いから、担当教科を長年やってきた英語から本来の国語へと再び転換し、教師として再出発をすることになる。

「国語は、もともとが一番教えたかった教科であったので、水を得た魚のようになっていった」という。そして新任期には得ることのなかった「良き国語の同僚教師」R先生との出会いもここで得ている。このR先生は「長年自分のやり方を頑固に貫き通してきた方」で「管理職級からは評価されなかった」ということであったが、K教師は「これこそほんとうの国語の教育だ、この先生のやり方は本物の授業だ」という思いをR先生に抱いたという。「本物がわかるということは、必ずしもすぐにテストの点が上がるといような効率の良いものではないが、そこで持った力というものはそれからの人生全部につながっていく、教育というのはそういう力をつけることではないか」と思ったという。

高度成長期以降、次第に学校は大規模化し、一学年13クラス600名近い生徒数を抱えた学校では、「授業でも接しない生徒、初めて顔を知り名を知るような生徒が多くなって」いった。それと同時に、受験競争のエスカレートは親たちの学校に対する意識や価値観も変えてきた。1970年代に入ったあたりから、そういう思いがK教師にも強まってきていたという。薄々感じ取っていた不安と矛盾が、一気に吹き出してきたのが1970年代の後半から1980年代にかけてであった。

(7) Stage 7：「学校の荒れ」への対応、そして退職を決意した時期

K教師の最後の勤務校G中学校への赴任は1978(昭和53)年であった。この学校には6年間勤務することになるが、前半の3年間は順調で「1、2、3年と持ち上がった担当学年は良い学年だった」。しかし4年目から、学校が荒れ始めてくる。それはちょうど全国的にも衝撃を与えた「尾鷲中学校対教師暴力事件」が発生した1980(昭和55)年にあたり、中学校を中心とする「学校の荒れ」状況が全国的に吹き出してきた時期と重なっている。

生徒の暴力事件、シンナー事件、非行や家出などへの対応に追われ、夜中帰りが続いた毎日

であった。担任の学級の生徒は、一学期を本気で接することで、生徒とも父母とも心底交流し、困ることはなかったが、学年全体13クラスにおいて日々起こる事件のためであったという。「コンビニもまだ近くなかった夜、家族の夕食もままならず、カラの冷蔵庫を前にして」、「お前が辞めなければ俺が辞める」との夫の一言で、K教師は自らの教職よりも「家族の健康をとる」決意を固めたという。夫は高校教師として責任ある立場で、K教師よりも仕事と部活指導で多忙であった。この一言が、K教師にとってぎりぎりの決断を下す直接のきっかけとなった。「自分が仕事を続ければ家族の誰かが倒れていたと思う」と、K教師は述懐している。

ちょうど3年を担当していたK教師は、受け持ちの43人の生徒たちを翌年3月送り出すとともに教職を去った。「生徒たちを動揺させたくなかった」との思いから同僚教師にも発表日まで隠した退職であった。

3. コーホートとしての傾向とK教師の特徴

これまで考察の対象としてきたK教師と同世代を教師として生きてきた同世代の者たちは、コーホートとしてどのような特徴を持ち、どのような力量形成上の諸問題を私たちに提起してくれているのであろうか。また、そのようなコーホートとしての傾向とK教師のケースとを比較した場合、逆にK教師のいかなる特徴が浮かび上がってくるのであろうか。この点をさらに論及していきたい。(なお、以下で使用するコーホートの傾向数値は、山崎準二他(1991)からのものである。)

(1) 教職選択の時期と要因

K教師が属する第1GC、なかでも女性において、教職を選択した時期は、「小学校の頃(第1GC全体:17.6%、女性:36.2%)」、「中学校の頃(全体:17.1%、女性:14.9%)」と、比較的早い傾向にある。この点で、K教師は、コーホートとしての傾向とはやや異なっており、上述してきたように、むしろ戦時体制下での小学校生活の体験から、「教師にだけはなりたくない」とさえ思っていたケースである。

教育学部への進学動機も、コーホートとしての傾向が、「親ないしは身内の者の影響(全体:37.3%、女性:36.2%)」や「小・中・高校で教わった教師の影響(全体:24.4%、女性:36.2%)」であるのに対して、父親の死という思いがけない事態に直面し、家庭の経済的事情などから、大学における勉学生活の機会を得るためには、「やむをえない」選択でもあった。しかも、新制大学の学部として発足(1949年、昭和25年5月)したばかりの教育学部は、その教育体制や授業内容の点で、教師になるためではなく、大学で学問研究をしてみたいという進学動機を持って入学してきたK教師の目には、あまりに師範学校色が強く残り過ぎてように映ったのであろう。「ガッカリした」という思いを抱き、勉強の場を正規の授業ではなく、図書館や今日でいう自主ゼミ活動(文芸サークル、英語研究会)などに求めていったケースである。

(2) 教職イメージの獲得とその要因

「大学までの学校生活において、教職を志望したり、あるいは教育実践を行っていくのに際して、少なからず影響を与えた教師がいたか」という質問に対し、第1GC全体では69.4%の者が「いた」と答えている。なかでも女性の「いた」と答えた者の比率が男性のそれを上回っており、男性=65.8%に対して女性=80.9%となっている。その場合、影響を与えたのは「小学校時代の教師」であったとする者が多く、女性の教職選択時期及び要因の結果傾向とも重なっ

ている。

しかしK教師の場合は、自分の被教育体験から獲得した教職イメージも、決して好ましいものではなかった。戦時教育体制下での小学校教育は、そこで子どもの指導に当たる教師の姿も、少なくとも少女時代のK教師には「貧しく、みすぼらしく、それでいて厳しく、頭が固い」教師、「高圧的な態度をとる」教師というイメージにしか映らなかった。

唯一の救いが、「殻に閉じこもっていた」少女時代のK教師に目をかけ、「外に引っ張りだし、自信をつけさせてくれた」L先生であり、新制高校で出会い、「一生を通じての先生」となったM先生であった。家庭の経済的事情からのやむをえない選択だったとはいえ、「教師にだけはなりたくない」と思っていた少女時代のK教師を教育学部進学へと向かわしめたものは、「教師になるならM先生のようにになりたい」という思いであったのかもしれない。それは、たんに授業が上手だとか、指導技術に長けているとかといった次元を越えて、教えようとする内容に対して教え手（教師）自身が探究者であり続ける、その人間としての生きざまと迫力によって「聴きだしたら一生懸命にならざるをえないような授業」を創り出す教師の姿であったといえよう。このような教師像は、「本物に会え、本物を見る目を養え」という思いと重なって、K教師の教職生活全体を貫く信念とまでなっている。

この点に関するかぎり、コーホート傾向とも一致している。被教育体験上の教師から受けた影響の具体的内容を問うたのに対し、第1GCは、「教師として常に良く勉強し、豊富な知識・技術を身につけていること」（指摘率51.9%）、「一個の人間として常に誠実さを忘れないということ」（同40.3%）を指摘する率が他のGCに比べて多く、「主に教師あるいは人間としての生き方に関わる事柄」に傾いた回答が寄せられているからである。

(3) 教育実践上での経験

「本物の学問研究を積むことによって教師になっていく」のだとの信念をもって教職生活を送っていったK教師の前に立ち現われたのが、数々の生徒たちであり、その親たちであった。そして彼らとの格闘にも似た交流がK教師の教師としての力量と教育信念とを更に形成していった。

「これまでに歩んできた教師としての生活の中で、自分の教育実践や教育に対する考え方に影響を及ぼし、変化を生み出したと思われる事柄は何か」という問いかけに対して、K教師が属する第1GCのうちおよそ25%の者が第1位に「教育実践上での経験」をあげている。それは、ある時には「教師を辞めたい」と思わせるほどの厳しい経験であったり、自分に鞭打ちながらの対応を迫られた経験でもあったりする。

K教師の場合、それはまず、新任期における男子生徒たちの中にすんなりと入り込めない辛さであったり、早朝マラソンや遠足などに自分一人で体力づくりや下見を行いながらそれらの行事に備え対応することによって生徒たちの心を自然につかもうとした努力であったりした。

また、学校や学級が荒れた状況に対しても、それへの取り組みの中で、教師としての学びがあった。例えば、脅しや乱暴などの中心的な存在の生徒の父親が学校に来た際に、「一時間ぐらいの話し合いを終えた時、その父親が『承知しました、でも自分の家の子だけを悪く言うようだったならば刺すつもりだった』と言って刃物を見せた」という体験から、K教師は「真心をもって接していけば必ずわかってくれるはず」であり、「教師としての気構えのようなものを学んだ」と述べている。

学校で学力別編成を採っていた時期、敢えて下の下の集団を教えた時も、「生徒はみんな勉強

が嫌いじゃないんだ、わかるということは、ものすごく嬉しいことなんだ、それは勉強ができない子ほど嬉しいことなんだ」「何かをわからせてくれるということがわかれば、乱暴もしないし、ちゃんと授業にもなるんだ」ということを学んだという。

そこに「自分の教育実践や教育に対する考え方に影響を及ぼし、変化を生み出したと思われる事柄とは何か」という問いかけに対する回答（「教育実践上の経験」）の、リアルな一具体例をみることができる。

(4) 同僚教師との出会いとその影響

先の「これまでに歩んできた教師としての生活の中で、自分の教育実践や教育に対する考え方に影響を及ぼし、変化を生み出したと思われる事柄は何か」という問いかけに対して、K教師の属する第1GCの者たちがもう一つ大きな価値付けを与えたものがあった。それは、「学校内でのすげれた人物との出会い」という事柄であり、全体のおよそ30%の者がそれを第1位にあげている。

K教師の場合、その点に関しては、最初の赴任校でのN教頭や、国語担当教師として再出発した時期に出会ったR先生などの存在が見い出せるものの、他方では新任期における先任の国語科教師、2番目の学校における女性教師の差別的取り扱い、そして組合活動の中で垣間見た実態など、必ずしもすべてが恵まれていたとはいえない。むしろ困難な時の相談相手としてK教師を支えてきたのは、高校時代の友人であったり、同じ教職の身にあった夫であったといえよう。

その意味では、K教師のライフコースを彼女と共に形成する「運命的仲間 (consociates)」あるいは「人生の同行集団 (convoy)」は、友人と夫・家族であったのではないか。

4. まとめにかえて

——K教師の「教師としてのライフコース」の中の「個人時間」「社会時間」「歴史時間」

個人ないしはコーホートが形成するライフコースの中には、「個人時間（加齢・成熟）」と「社会時間（家族や職業などの周期）」と「歴史時間（時代）」という三つの時間が束ねられている。教師の力量形成も、こうした各種の時間の束の中で遂行されているのであり、そのことを自覚して分析する必要がある。最後に、この視点から、K教師のライフコースと力量形成過程を捉え直していきたい。

(1) 「個人時間（加齢・成熟）」

K教師の「個人時間」を貫いているものは、高校時代に出会ったM先生の教えと敗戦後の新しい日本を自立し生きようとした女性としての激しいほどの気概であったのではないかと思われる。教師としての数々のターニングポイントを経ながらもなお、K教師のライフコースにみられる個人時間は、その変化よりもその一貫性に分析者としての目が奪われてしまう。

M先生が残した教えとは何であったのだろうか。K教師は、M先生の追悼集の中で、次のように書いている。

「先生が遺されたものは何なのか。それは、魂を揺さぶる授業であり、文学への感動を生に味わわせてくださったことに尽きると思います。そのような授業を受けたからこそ、私達は、まことにすなおに、書く気になったのだと言えます。先生は、提出した作文を訂正することは、ほとんどありませんでしたが、授業の中で、何をどう書くのか、方向を見定める力をつけてく

ださったように思います。・・・(略)『書く』ということは、人によって意味がちがうのですが、あの頃、定かに意識はしていなかったけれど、今振り返ってみますと、わたしにとっては、『書く』ことによって見つめる、怖くても、ためらわずに見る。真実を見定めるという方向であったと思うのです。」

自立し生きようとした女性としての激しいほどの気概もライフコースの随所に見て取れる。例えば、新任1年目の危機も「ここでへこたれるわけにはいかない」と乗り切り、初めての出産に際しても「つわりなんて自分の意志で克服できるものだと思うように」「頭と感情の切り換えを行う」ことによって教職生活を耐え、病後の学校行事なども自分一人での下見や体力づくりに励むことによって積極的に立ち向かっていくなど、現代の若い教師たちの目からすれば驚嘆と敬服と、そしてあるいは理解しがたいとの疑問の声さえもあがってきそうなまでの強さが見て取れる。

このような「『書く』」ことによって見つめる、怖くても、ためらわずに見る」という信念と、仕事を持ち自立して生きる女性教師としてのたくましさとは、重なり合ってK教師のライフコースを特徴づけている。

(2) 「社会時間 (家族や職業などの周期)」

女性としての自立した生き方を求めたK教師のライフコースを共に伴走した「運命的仲間」「人生の同行集団」は、同じ志と生き方を追い求めた高校時代の友人であり、夫や家族であったのではない。特に夫や家族は、K教師の教師としての歩みを、ある時は支え、ある時は揺るがし、そして退職をも決意させる要因になっている。

出産と育児は、実際場面では多くの場合、教職生活の遂行に妨げ要因となりがちではあるが、それと同時に教師としての力量形成にも大きな役割を果たす要因ともなっていることが少なくない女性教師から語られ、わかってきている。K教師の場合も、子どもを育てるということは自分自身の自立した生き方とも結びついており、ある意味では子どもを育てるということがどのような状況においても教職生活の継続（それは経済的自立をも意味している）を志向する源泉の役割を果たしていることがうかがわれる。

しかし他方で、教職生活を続けるK教師の心の中を常に支配していたのが「子どもに申し訳ない」「子どもに何かあったらすぐ辞めよう」という思いであったこともまた事実である。既に触れてきたように、退職を決意する直接的契機となったのも「家族の健康」であったし、その決意の背景の一つとして、退職の前々年、長男に続いて次男も就職をすでに果たしており、ある種の「育て上げた」との思いもあったのではないかとうかがわれる。

こうして家族の周期という社会時間は、K教師のライフコースに影響を与え、色濃くその影を落としている。

職業の周期としての社会時間は、K教師の場合、どのようであったらうか。

この点では、新任期に直面する「子どもの把握」面での困難さや、その後の「教科の力をつける」という課題への接近などは見られるものの、通常明確に認められる「学校での地位や役割の変化 (例えば、その典型例としての管理職などへの就任)」に伴うライフコース上の変化はあまり見られない。それは、K教師が女性であったことと、既に触れてきたようにK教師自身の意識的な拒否的反応が原因となっている。そしてそのこと自体が次に見るような「歴史時間 (時代)」を背景としている。〔※〕

〔※本原稿執筆後に、この「(2)社会時間 (家族や職業などの周期)」の論述に関わって、K教

師から以下のような補足的説明をうかがうことが出来たので、付記しておきたい。]

「自立への希求は、小学校時代。戦前の庶民の夫人が読書を許される生活は、きわめて稀であった。一生、本を読み、生活したいと、漠とはあるが、高学年には考えている。幼時より、本を買うことへの配慮をしてくれたのは、母であった。

母は、医家に生まれ、明治時代、町で只一人、人力車で、静岡の私立女学校（寄宿舎）に入学。医家に嫁ぐが夫と死別（結核、二児有り）、20代後半になったばかりである。婚家に家を継ぐ長男を残し、生家に戻る。次男を生家の跡取りとして、父の許に残し、従兄である私の父に嫁ぐ。父は、前夫人を結核で亡くし、三人の幼子をかかえていた。家と家との結婚観が世の中を支配していた時代である。父は、立派な職人であり、商家としても大きく成功し、実に実直な人であり、尊敬している。しかし、母は、多分現代ならば自力で二児を育て得るであろうと思う。父亡き後、娘三人を大学へ進学させ、弟は東京の大学へ。その間、困窮に堪えたのは、母の自分の轍を踏ませたくないの思慮であったのでは、と考える。

私が、もっとも二児の養育に苦しかったときをのり切らせたのは、母、そして、日本の女性の歴史を知った者の力だと思います。

姑にも恵まれました。戦前の中学校教員、戦後の高等学校長夫人として、夫に仕え、五人の子を育て、優しく強い「日本の母」でした。実母の体調不調の時、夫や私が不調の時、十日間とか、一ヶ月とか、まとめて私どもの二児をあずかり、しつけ、学習まで面倒を見てくれました。私には、長男が小学校入学時、「〔教職を——山崎〕やめて下さいね」と助言しましたが、私の決意と子どもたちの育ち方で、その後は、ポイント、ポイントで協力を惜しみませんでした。晩年には、私が中学校教員をやり通していることに実母と同じく賛同してくれたと思っています。夫の姉と妹が、一人は公務員、一人は教員であったことも、理解を助けたと思います。

夫は、教員としての私の力量をつけるのに一番影響がありました。ただ、自分の仕事と部活指導のことで、あまりにも多忙であったわけです。私の時代、女性が志をもち、達成することを認め、助力する心を持った稀な人であったと思います。退職のきっかけの一言がなかったら、私ども家族は、後の健康がなかったことと思います。」

(3) 「歴史時間（時代）」

K教師の「教師としての歩み」は、そのまま戦後日本の教育の歴史と重なっている。教師養成を主目的として再発足間もない新制大学教育学部とそこでの教育体制、女性教師に学級担任をさせない方針を持った学校や産休法確立以前の職場の状況、高度成長期における教職員組合運動の高揚と静岡県にみられた一部歪みの実態、そして学習指導要領の改定や受験競争のエスカレートの中での子どもや親の意識や行動の変化、それらすべてがK教師のライフコースの舞台でもあり、影響要因でもあった。

あるいはまたK教師自身の意識や考え方もまた「歴史時間」に規定されていたのではないだろうか。一方で激しいほどの女性の自立を求めながら、他方ではその実現のために伴う負担はすべてと行ってよいほど自らが背負おうとしている。例えば、家事・育児などの対処の仕方がそのよい例であろう。K教師自身、次のように述べている。

「男女平等とはいっても、自分たちが教えられてきた教育は良妻賢母の教育でした。子どもが夜中に泣いても自分で面倒をみました。たいへんさを嘆く前に家庭生活では誰もあてにすることなく自分一人でごなしたのです。」

この強き意識と生活態度は、現代でも同じような状況にあって教職生活を続けている女性教師たちに、「一つの教訓」として押しつけることはとうていできないだろうが、昭和という時代の中で成長し、結婚し、仕事をもちながら子どもを育て、そして生きてきた女性教師の「一つのライフコース」として理解につとめるべきものではないかと思う。

【主な参考文献】

- 青井和夫編著 (1988) 『高学歴女性のライフコース——津田塾大学出身者の世代間比較——』勁草書房
- 秋山時子・野口孝子 (1975) 「福岡県における共働きの女子教員家庭の一般的概況について」「福岡県における共働きの女子教員の職場と家庭生活との関係」『奈良女子大学家政学研究』第22巻第1号
- 池田秀男・福山信子 (1971) 「女性教師の職業意識に関する調査研究——徳島市内在職女教師の調査研究——」『徳島大学教育学部紀要 19』
- 石黒一三 (1979) 「新任教師の不適応——事例研究——」『名古屋大学教育学部紀要(教育学科)』第26巻
- 石黒一三 (1982) 「新任教師の不適応の分析的研究」『同上』第29巻
- 稲垣忠彦・寺崎昌男・松平信久編 (1988) 『教師のライフコース——昭和史を教師として生きて』東京大学出版会
- 大畑佳司他編・坂本光男解説 (1982) 『教師の自己形成シリーズ2 母として教師として』明治図書
- 岡村 益 (1982) 『婦人教師の形成過程——教員養成学部女子学生の意識調査から——』1981年調査報告書
- 小寺 肇 (1987) 『新任教師の歩みの記録——ある女教師の悩みと喜び——』学芸図書
- 斉藤喜博編 (1963) 『島小の女教師——私を変えたもの——』明治図書
- 佐々木保行編 (1984) 『現代教師の心理 第1巻 小学校教師の心理』析の葉書房
- 寺崎昌男・鈴木その子編 (1993) 『日本の教師 18 女性教師として生きる』ぎょうせい
- 松本美津枝 (1993) 『いま、手渡す母の「わび状」——教師・娘 それぞれの自立』民衆社
- 森 孝子 (1975, 1976, 1977) 「教師の生活の構造と労働意識 (I) 生活関係と生活時間」「同 (II) 生きがいと職業意識」「同 (III) 教師の教養の構造と研修」『国立音楽大学研究紀要 第10, 11, 12集』
- 森 孝子 (1984) 「教師の能力資質の成分構造と関連要因のモデル化」, 日本教育学会『教育学研究』第51巻第4号
- 山崎準二 (1992) 「教師のライフコース——その分析枠組みの提起——」『静岡大学教育学部研究報告(人文・社会科学篇)』第43号
- 山崎準二・小森麻知子・紅林伸幸・河村利和 (1991) 「教師の力量形成に関する調査研究——静岡大学教育学部の8つの卒業コーホートを同一対象とした1984年調査及び1989年追跡調査の結果の比較分析報告——」『同上』第41号
- 山崎準二 (1994 a) 「教師のライフコースと成長——卒業生追跡調査を通して——」, 稲垣忠彦・久富善之編『日本の教師文化』東京大学出版会, 所収

山崎準二(1994 b)「教師のライフコース研究——戦後教育史とともに歩んだ——中学校教師のライフコースに即して——」, 柴田義松・藤岡信勝・臼井嘉一編『新しい学校文化の展望』日本書籍, 所収

〔付記〕

本小論は、1993-4（平成5-6）年度の文部省科学研究費補助金（一般研究C）の交付を受けた「教師の力量形成過程に関する継続調査研究——現職小・中学校教師を対象としたコーホート分析の継続調査（第3回目）——」の成果の一部を成すものである。