

教師の力量形成に関する調査研究(Ⅲ)

— 9つのコーホートの教職意識分析 —

A Research on Professional Development
of Teachers in Primary and Secondary Schools (Ⅲ)

山崎 準 二

Junji YAMAZAKI

(平成10年10月5日受理)

1. 調査の概要と論文の構成

本論文は、筆者の研究テーマである「教師のライフコース研究」の一環として実施してきた、現職の小・中学校教師を対象とした3回にわたるアンケート調査(「教師の力量形成に関する調査」)の中から教職観・教職イメージ・教師教育観などに焦点を合わせて、それらの結果を分析・報告したものである(注1)。

3回にわたるアンケート調査とは、静岡大学教育学部の卒業生で静岡県下に在職する小・中学校教師の中から、およそ5年間隔で9つの異なった大学卒業年度のコーホートを編成・調査対象者とし、自己記入式質問紙による郵送での依頼・回収を行なったものである。

9つのコーホートとは、1984年(第1回目)時点で、卒業後30年(調査時50歳代前半)、25年(同40歳代後半)、20年(同40歳代前半)、15年(同30歳代後半)、10年(同30歳代前半)、5年(同20歳代後半)、1年(同20歳代前半)を、それぞれ経過した集団であり、これらを年齢が上のコーホートから順に第1、2、3、4、5、6、7GC(Graduate Cohort:卒業コーホート、以下GCと略称)と呼称することにした。そしてそれら7つのGCに、1989年(第2回目)時点で卒業後1年を経過した新たなGC(第8GC)を、さらに1994年(第3回目)時点で卒業後1年を経過した新たなGC(第9GC)をそれぞれ対象者として加えたのである。本論文では、その9つのGC間の相違とともに、9つのGCを第1-3GC、第4-6GC、第7-9GCというように大きく3つに括り、それぞれ年輩教師層、中堅教師層、若手教師層と仮称し、3つの層間の相違にも着目し考察している。

なお、それらGCの編成にあたっては、『教育学部同窓会名簿』を用い、各GC毎、一定の統計的分析にも耐えうるサイズを確保するために、第1-6GCは3年間、第9GCは2年間の幅を持たせ、同一の対象者を3回にわたって追跡調査した。

回収状況と分析対象者の基本的属性は、《図表1》の通りである。回収率は、3回の調査の中では第2回目調査がやや低いが、それでも3回の調査とも回収率が50%を越え、この種の郵送法による調査としてはかなりの高率を得ることができた。また各GC毎の回収率は、全体として年輩GCほど高く、若手GCほど低い。また回収されたものの男女の構成比率は、これもまた3回の調査とも、第5GCにおいてほぼ同率に近くっており、それより年輩のGCにお

《図表1》回答者の属性構成（その1）

（左表：1984年調査、中表：1989年調査、右表：1994年調査）

呼称	項目 卒業年月	合計（回収率）	合計（回収率）	性別（男女の構成比率）		合計（回収率）
				男	女	
GC 1	S27-29. 3.	266 (78.0%)	193 (60.7%)	162 (79.0%)	43 (21.0%)	205 (65.5%)
GC 2	S32-34. 3.	275 (80.9%)	189 (56.6%)	158 (74.5%)	54 (25.5%)	212 (66.7%)
GC 3	S37-39. 3.	252 (75.7%)	203 (62.1%)	146 (66.1%)	75 (33.9%)	221 (68.6%)
GC 4	S42-44. 3.	214 (67.9%)	162 (55.5%)	86 (53.4%)	75 (46.6%)	161 (55.5%)
GC 5	S47-49. 3.	172 (63.8%)	137 (51.9%)	72 (48.6%)	76 (51.4%)	148 (56.3%)
GC 6	S52-54. 3.	153 (51.2%)	145 (45.0%)	60 (40.0%)	90 (60.0%)	150 (49.5%)
GC 7	S58. 3.	172 (58.9%)	114 (41.7%)	56 (47.1%)	63 (52.9%)	119 (45.1%)
GC 8	S63. 3.	-	109 (55.6%)	49 (57.6%)	36 (42.4%)	85 (45.7%)
GC 9	H 4 - 5. 3.	(不明者 1)	-	59 (43.4%)	77 (56.6%)	136 (57.9%)
	総 計	1,505 (63.1%)	1,252 (53.8%)	848 (59.0%)	589 (41.0%)	1,437 (57.6%)

※宛先不明で送り返されてきたものもあり、実配布数が異なる。回収率は、その実配布数で計算。

いては男性の比率が高く、逆に若手のGCにおいては女性の比率の方が高くなっている。この回収結果は、静岡大学教育学部への入学者男女比率の経年変化を、さらには静岡県の小・中学校における教師男女比率の経年変化をも、ほぼ反映しているといえる。

《図表2》は、第3回目調査時点（1994年8月）での調査対象者たちの勤務先を整理したものである。第1回目調査時点では調査対象者を全て現職者に限定して無作為抽出したわけであるが、それから10年経過した時点で、第1GC（調査時60歳代前半）は男女ともほとんど全てが、第2GC（調査時50歳代後半）も女性は約4分の3、男性は約4分の1が、それぞれすでに退職を迎えている。第3GC（調査時50歳代前半）では、男性の退職者は少ないが、女性の約3分の1はすでに退職している。第4GC以降の中堅から若手の教師層においては、小学校と中学校の比率は男性でおよそ6対4、女性では小学校が多くなりおよそ7.5対2.5である。第5GC（調査時40歳代前半）において教育行政機関が増えているが、これは主に教育委員会等の指導主事への就任を意味している。

《図表3》は、ともに調査対象者の職場における役割・地位を男女別に整理したものである。第1回目調査と第3回目調査との間、10年間にどのような役割・地位の変化が起きているのかということも併せて知るために、両調査時のそれを比較して表してもある。男性教師の場合、第1回調査時点で新任期に在った第7GCは、10年後、約4分の1が主任教諭となり、第1回調査時点で20歳代後半～30歳代前半であった第6～5GCは、10年後、過半数が主任職に就くとともに、教頭職等に就く者も表れ始めている。それに対して女性教師の場合は、男性教師に比べて昇進のスピードは遅く、第7GCにおける主任職への就任は未だ5%にも満たなく、第6～5GCにおいて教頭職等に就いている者は未だ皆無である。30歳代後半となった第6GCの女性教師に退職等が増加していることも注目し得る。

第3回調査時において40歳代後半となった第4GCでは、男性教師の場合、半数の者が教頭・校長職に就いているが、女性教師の場合は、やはり昇進の率は低く、両者の差は歴然としている。さらには、50歳代前半となった第3GCでは、男性教師の教頭・校長職への就任率が高まっているのに対して、女性教師は退職率が急増しているのである。

《図表2》調査対象者の勤務先(1994年調査)

—上段は男性、下段は女性

構成%値、ただし()内は実数、

	1GC (162) (43)	2GC (158) (54)	3GC (146) (75)	4GC (86) (75)	5GC (72) (76)	6GC (60) (90)	7GC (56) (63)	8GC (49) (36)	9GC (59) (77)
小学校	0.0 0.0	34.2 14.8	50.0 45.3	54.7 73.3	47.2 84.2	60.0 80.0	64.3 74.8	61.2 75.0	54.2 70.1
中学校	1.9 0.0	33.5 3.7	33.6 12.0	32.6 16.0	31.9 5.3	33.3 4.4	33.9 14.3	38.8 16.7	44.1 27.3
養護学校	0.6	0.0	1.4	0.0	0.0	3.3	0.0	0.0	0.0
幼稚園	0.0	0.0	0.0	1.3	0.0	1.1	3.2	0.0	0.0
教育行政	0.6	0.6	7.5	9.3	18.1	3.3	0.0	0.0	0.0
機関	0.0	0.0	1.3	1.3	1.3	1.1	0.0	0.0	0.0
社会教育	7.4	1.2	2.1	1.2	1.4	0.0	1.8	0.0	0.0
関係他	0.0	4.6	5.3	0.0	1.3	2.2	0.0	0.0	1.3
退職	89.5	29.7	4.1	2.3	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	100.0	75.9	36.0	8.0	7.9	11.0	7.9	8.3	1.3

※「社会教育関係他」には、一部「その他」も入れた。

※第1GCの場合、1994年調査時点で年齢的にはすでに60歳を越え、退職を迎えているはずであるが、男性において一部現職に在るように回答してきた者もある。非常勤のケースかと思われるが、回答のままとした。

《図表3》調査対象者の職場における役割・地位

—上段は第1回調査時(1984年)、下段は第3回調査時(1994年)

【男性教師】

構成%値、ただし()内は実数、

	1GC (203) (162)	2GC (207) (158)	3GC (168) (146)	4GC (119) (86)	5GC (92) (72)	6GC (51) (60)	7GC (62) (56)	8GC (49)	9GC (59)
一般教諭	9.8 0.0	12.6 14.6	23.2 10.3	43.7 8.1	58.7 12.5	82.3 36.7	88.7 73.2		
主任教諭	40.4 0.6	63.7 7.6	66.7 8.2	52.1 27.9	40.2 52.8	17.7 55.0	9.7 23.3	2.0	1.7
教頭・校長	36.5 0.0	15.5 45.6	0.0 65.1	0.0 50.0	0.0 13.9	0.0 1.7	0.0 0.0	0.0	0.0
指導主事	6.4 0.6	5.3 0.0	6.5 6.2	0.8 8.1	1.1 16.7	0.0 5.0	0.0 1.8	0.0	0.0
その他	6.9 98.8	2.9 32.4	3.6 10.2	3.4 5.6	0.0 4.1	0.0 1.6	1.6 1.7	0.0	5.1

【女性教師】

構成%値、ただし()内は実数、

	1GC (62) (43)	2GC (67) (54)	3GC (84) (75)	4GC (95) (75)	5GC (80) (76)	6GC (102) (90)	7GC (109) (63)	8GC (36)	9GC (77)
一般教諭	16.1 0.0	22.7 3.7	47.6 14.7	54.7 16.0	72.5 21.1	79.4 42.2	98.2 87.3		
主任教諭	46.8 0.0	66.6 3.7	48.8 29.4	45.3 56.0	20.0 67.1	8.8 40.0	1.8 4.8	2.8	1.3
教頭・校長	1.6 0.0	0.0 11.1	0.0 12.0	0.0 17.3	0.0 0.0	0.0 0.0	0.0 0.0	0.0	0.0
指導主事	4.9 0.0	0.0 0.0	0.0 0.0	0.0 1.3	0.0 2.6	0.0 3.3	0.0 0.0	0.0	0.0
その他	30.6 100.0	10.7 81.5	3.6 43.9	0.0 9.4	7.5 9.2	11.8 14.5	0.0 7.9	8.3	14.3

※「主任教諭」には、「学年・研修・教務・校務」の各主任職にある者をまとめた。それらは本来、中堅教師が担うものであるが、小規模校においては若い教師も研修主任等に就いている場合があるので回答のままとした。

※「その他」は、多くの場合「退職」であるが、一部「不明・無回答」の者も入っている。

※第1GCの場合、1994年調査時点で年齢的にはすでに60歳を越え、退職を迎えているはずであるが、一部現職に在るように回答してきた者もある。非常勤のケースかと思われるが、回答のままとした。

さて、統計的分析に関わって言及しておかねばならない分析方法の問題として、「コーホート分析」という問題がある。「コーホート分析」とは、厳密な意味では「一つ以上のコーホートのなにかの特性について二時点以上の測定が行われている研究」であり、複数のコーホートを一時点で比較する研究（横断的研究ないしは共時的研究）とは異なる。したがって「コーホート分析の有用性は、二つ以上のコーホートについて三時点以上のデータがあるばあいにおいて大きくなる」ともいわれるものである。このような立場に立って収集された各時点毎のデータ結果の変動について、「加齢効果（age effects）」と「コーホート効果（cohort effects）」と「時代効果（period effects）」という3つの視点から、その変動の原因を探ろうというのである。「加齢効果」とは、加齢の影響によって生じた効果であり、「コーホート効果」とはコーホート成員であることが原因となって生じた影響であり、「時代効果」とは各調査時期に固有な影響によって生じた効果を意味している。

しかし、この「3者の影響を分離する一般的な解法はなく、期待したほど万能ではない」ともいわれ、またそもそも「時代・年齢・コウホートの3効果が混交していて、原理的に分離できないという問題」、すなわち「モデル構築のことはでいう識別問題（identification problem）」という方法論上の問題も完全に克服できないといわれている。それゆえ、「分析結果の解釈の妥当性を高めるためには、手法についての理解だけでなく、問題の世論事象に関する十分な知識と、その背景に対する深い洞察が必要である」ともいわれる。すなわち、分析する事象に関する副次的な情報を積極的に活用し、経験則的な手法も駆使して分析することが強調もされているのである（注2）。

以上の諸点を踏まえて、以下では、まず9つのGCの時代背景を整理し（第2章）、その背景を念頭に置きながら各GC間における教職観等の「コーホート分析」を試みていく（第3章）ことにしたい。

2. 調査対象者である9つのGCの時代背景

本研究の調査対象者たちは全て、第二次大戦後の日本社会と教育の歴史（特に静岡という地域におけるその歴史的表れ）を舞台として、その中で被教育体験を形成し、成長し、教職に就いてからは、教師としての生活と教育実践を営んできた教師たちである。《図表4》は、彼らの教師としての歩みの舞台である歴史的な時代背景を概観するために、9つのGCを3つずつ括り、年輩・中堅・若手の各教師層とし、それぞれの時期の特徴をまとめたものである。それをもとにしながら各GCの特徴を概略述べるならば、およそ次のようになる。

2-1. 第I期（1945-1964）：第1-3GC（年輩教師層）

第I期は、敗戦から高度成長路線が出発した時期までが対応している。この時期に大学生活を送った第1-3GC（年輩教師層）は、戦前に生まれた者たちであり、程度の差はあれ戦争体験と敗戦直後の生活体験、戦後新教育の被教育体験を有している者たちである。

戦後直後の民主化政策は朝鮮戦争を一つの契機として「逆コース」期に移行し、1949年の教員のレッドパージ（静岡では全国第2位の67名の処分者を出した）、教師の政治的行為の制限を目的とした1954年の「教育二法」制定、そして1960年前後の「勤務評定」や「学力テスト」問題とその反対闘争などが次々と起こった。また1954年3月1日には、静岡県内における戦後の平和運動・平和教育の原点ともなった、焼津港所属のマグロ船第五福竜丸がビキニ環礁でアメリカの水爆実験に遭遇し乗組員が被災するという事件が起こっている。

《図表4》調査対象者である各GCの時代背景（静岡県を中心にして）

対象者層 事項	第1-2-3GC I期	第4-5-6GC II期	第7-8-9GC III期
卒業年度	(1953)(1958)(1963)	(1968)(1973)(1978)	(1983)(1988)(1993)
対応時期	1945—1964	1965—1979	1980—1995-
社会動向	戦後復興期～高度成長期 45敗戦、50朝鮮戦争、54 第五福竜丸事件、60安保 闘争、64東京オリンピック	高度成長期～低成長期 67ベトナム戦争激化、68学 園紛争、70安保闘争、70前 後ストを含む組合運動、73・ 79オイルショック、	低成長期～バブル期と崩壊 82反核運動、87「連合」発 足、89ベルリンの壁崩壊、 91湾岸戦争、バブル崩壊
生育の時期	戦後民主教育から「逆コー ス」の時期	「現代化」と「能力主義」 の時期	校内暴力・管理主義・いじ め・不登校の時期
教育動向	47教育基本法、49教員の レッドパーシ、54教育二 法、57-65勤評・学テ反 対闘争	68学習指導要領改訂：現代 化、71中教審答申、74主任 制度化、77学習指導要領改 訂：ゆとりと充実	80尾鷲中事件(校内暴力)、 86鹿川君いじめ苦自殺、 87清水卒業アルバム事件、 90年代不登校の増加
被教育体験	戦前生まれ世代：戦争体 験と戦後新教育体験	高度成長世代：受験競争教 育体験と学園紛争体験	共通一次試験世代：荒れ・ 管理・いじめの学校体験
子どもの状況	51頃：第1の非行ピーク 「貧しさ」と教育問題	64頃：第2の非行ピーク 「消費文化」と教育問題	83頃：第3の非行ピーク 「荒れ」「管理」と教育問題
高校進学率 短大・大学進学率	離陸期、62年：60%台へ 男20%台、女15%程	急上昇期、70年：90%台へ 男女とも30%台へ	飽和期、90年：95%超 82男女逆転(女40%台へ)
教師をめぐる状況	戦後の教師不足期から「で も・しか教師論」期(57-)へ 61産休補助教員制度確立 自主的研究サークル興隆	70頃女性教師論ブーム期、 68小学校女性教師50%超、 75育児休業法 組合運動(60中頃-70前半)	現職研修の生涯体系化時期 (80-)、女性管理職増加期 (90-)、少子化と教師採用 数減少(90-)
大学・ 教育学部・ 教育学部学生・ をめぐる状況	49新制静岡大学創立と学 生の自治的諸活動興隆期 教師不足への対応期から 分校等の整理統合期(2年 制課程廃止) 学生自治会の設立 県内出身者比率の低下と 女子学生比率の増加	キャンパス統合移転問題 (63-)と学園紛争期(68-) 学部規模拡充期、64「課程 制」実施、70「ピーク制」カ リキュラム実施 教員就職差別反対闘争 県内出身者比率の漸増と 女子学生比率の低下(70後)	紛争後の停滞と全学再編期 95教養部制の廃止 学部再編と定員削減期、 81大学院MC設置、86総合 教育課程の新設、 教員就職率低下 県内出身者比率の急減と 女子学生比率の漸増

※各事項の前の数字は年号（19〇〇年）を表している

しかし第1-2GCが、教師としての20歳代に、いわゆる60年安保闘争、教員組合運動の「勤務評定反対闘争」や「学力テスト反対闘争」を目の当たりにするのに対して、第3GCの多くの者たちは、それらの闘争を大学の中で迎えている。教師としての20-30歳代は、高度経済成長期にあたり、70年代半ばになると「教頭職法制化」や「主任制度化」の問題が起こってくるが、彼ら自身がそれらの職に就く年齢を迎えているという点でまさに自分たちの問題としても受け止めることになる。そして80年代初頭の「学校の“荒れ”」状況に対しては、学校の中でも指導的・管理的な立場として、その対応に追われることになるのであった。なお、上述してきたように第1回目調査時点(1984)では学校現場において管理職の位置にあり、第2回目調査時点(1989)では第1GCの多くの部分が、第3回目調査時点(1994)では第2GCの多くの部分が、それぞれ退職を迎えている。

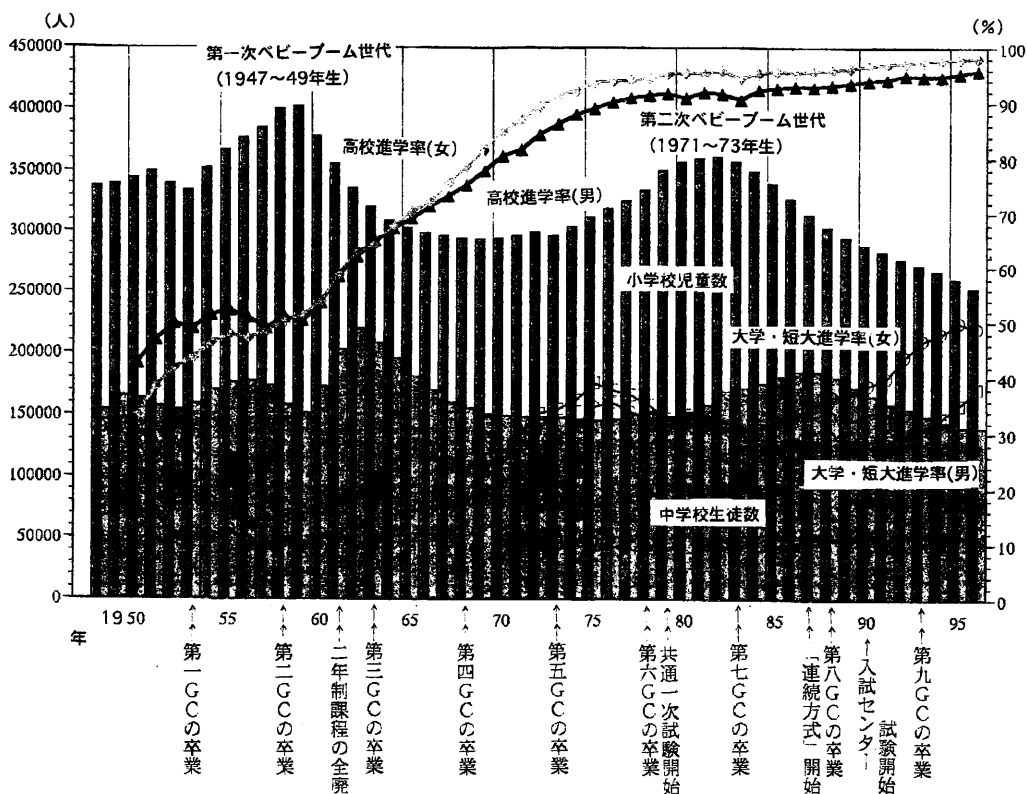
戦後の少年非行の推移は3つのピークを形成しているが、その「第一のピーク」は、1951(昭和26)年をピークとする時期を指している。政府が『経済白書』(1956)において「もはや戦後ではない」と宣言する以前の、敗戦後の混乱を未だ引きずっていた時期である。経済の混乱、物資の不足、そして急激な価値観の変動によって、生活を維持すること自体に困難を抱えていた時期でもあった。この時期の「少年非行」は、専ら18-9才の者による窃盗、強盗、詐欺などの財産犯が中心であった。また戦後、米軍が日本の各地に基地を設けることによって、基地周辺の環境は一変し、それが子どもたちの教育にも大きな影響を及ぼしていった。静岡県における御殿場地域もその一つであった(注3)。「貧しさ」に関係した教育問題に象徴される時期であった。

《図表5》からは、戦後の児童・生徒数の推移にも2つのピークが認められる。その第1のピークが第I期における1950年代の終り頃にある。戦後間もない1947~49年頃に出生した「第一次ベビーブーム世代」と呼ばれる者たち、すなわち本調査対象者の第4-5GCに属する者たちが次第に小・中学校に入学してきたことによって生じたピークである。そして「団塊の世代」とも呼ばれる彼らを小・中学校において20代の教師として迎えたのが第1-2GCに属する者たちである。県内の高校進学率は、男子が40%、女子が30%ほどから次第に上昇し、60年代の前半には60%になるとともに、1964年度には男女の進学率が逆転している。しかし短大・大学進学率は、男子が20%台に乗り、女子はまだ15%ほどの段階であった。

1949年5月31日、国立学校設置法に基づき、静岡大学は誕生した。教育学部は、教師不足への対応として、静岡・浜松・島田の3分校に加えて三島にも教場を持ち、2年制課程も含む教師養成を行なった。しかし、《図表6》からうかがわれるように、次第に教師不足が解消するに従って、各分校は統合整理され(三島教場52年統合、島田分校55年統合、浜松分校65年統合)、2年制課程も漸次廃止され、学生定員は縮小されていった(61年完全廃止)。それとともに教師の資質向上問題が登場してくるのであるが、その論議は「でも・しか教師」論という形で口火が切られていった(注4)。この時期の教育学部入学生は、県内出身者比率が次第に低下するとともにそれとは逆に女子学生比率が急増してきている。

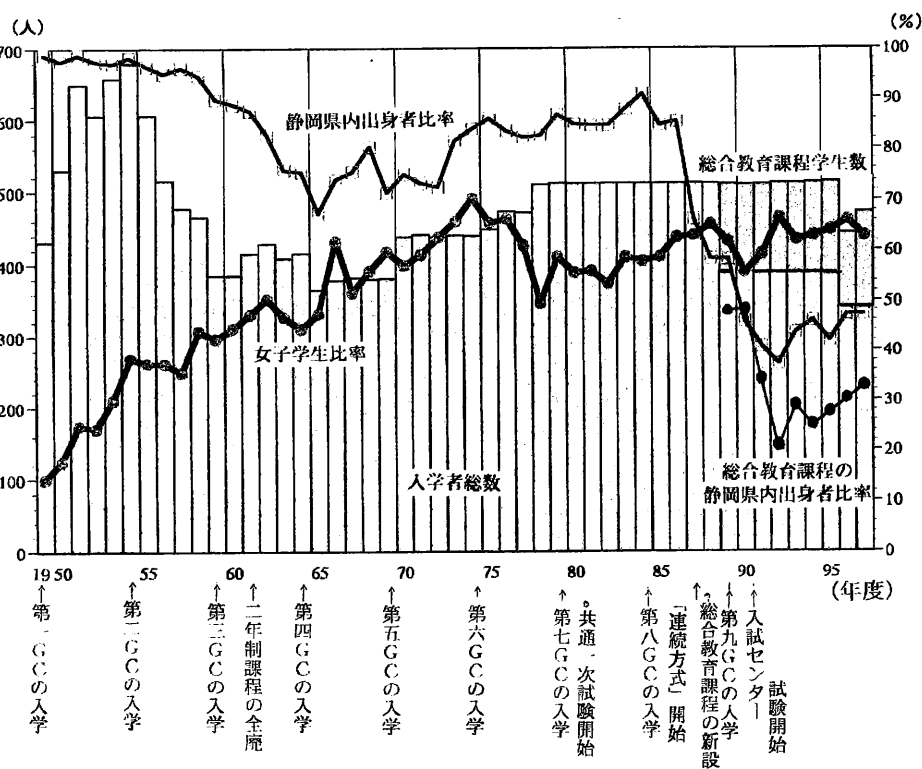
大学生のたちの動向に関しては、大学の創立の年9月に、いち早く文理学部学生自治会が、その翌年に教育学部学生自治会がそれぞれ結成されている。結成まもない時期における闘争課題として、掲示、集会、団体結成等を規制する学部共通細則問題や政治的課題としてのレッドパーズ問題などがあった。学内において学生サークル静大学生新聞会の手によって『静岡大学新聞』が創刊され、50年代半ば頃には、日本戦没者学生記念会、日本青年学生平和友好祭、生

《図表5》静岡県における児童・生徒数と進学率の変化



※『静岡県教育史・年表統計編』(1974年)及び『学校基本調査報告書(各年度版)』などより筆者作成

《図表6》教育学部の入学者総数と女子学生比率・静岡県内出身者比率



※各年度の『静岡大学学生名簿』及び『静岡大学教育学部・教育学研究科学生名簿』より筆者作成

活協同組合結成、そして54年3月1日のビキニ水爆実験で被災した第五福竜丸事件の調査活動など、学生たちの手による多彩な自治的自主的諸活動が展開されていた。

2-2. 第Ⅱ期(1965-1979)：第4-6GC(中堅教師層)

第Ⅱ期は、高度経済成長路線が本格化していく時期から、1973・79年の2度にわたるオイルショックによって低成長路線へと転換していく時期までに対応している。この時期に大学生活を送った第4-6GC(中堅教師層)は、いわゆる「団塊の世代」、あるいは「学園紛争世代」とも呼ばれている者たちであるが、その小・中・高校時代を「消費は美德」という言葉さえ生んだ高度経済成長路線の下で過ごした「高度成長世代」でもあるといえよう。とくに第4、5GCは、学園紛争のいちばん激しい時期に大学生活を送ったのであるが、静岡大学全体としてはキャンパス統合移転問題を、さらに教育学部は「教員就職差別問題」(注5)を抱え、封鎖・全学スト、教授会団交等の激しい運動の渦の中にあつた。社会的背景としても、国際的にベトナム戦争の激化とそれに対する反戦運動、国内的には革新自治体の拡がり、そして70年安保闘争と運動の高揚期を迎えていた。

教育界の動向は、1968-70年の学習指導要領改訂によって明確に「教育の現代化」方針がとられ、いわゆる「能力主義」教育といわれる下で、受験競争が次第に激化していった。県内の高校進学率は急上昇していき、1970年には90%台へと達してくる。短大・大学の進学率も同様に上昇傾向を示し、70年代後半には30%台に達し、ほぼ3人に1人は進学するという事態を生んできていた。年々急激に高まりつつある高校進学希望率に対応した高校急増対策が課題となってきた。また全国的に見ても、公立中学校でも補習や業者テストや偏差値の導入が行われ、それに呼応するように塾も増え、塾の第1次ブームが起こってきた時期にあたる。

しかしその受験競争の歪みは戦後「第二の非行のピーク」を形成した。この「第二の非行のピーク」は、1964(昭和39)年を頂点とする時期にあたっている。政府の「国民所得倍增計画」の決定(1960)によって始まった経済の高度成長は、その真っ只中にあり、東京オリンピックの開催(1964)をばねとして、新幹線・高速道路・地下鉄などが整備されるとともに、物質的豊かさを享受し始めた時期でもあつた。青少年をめぐる環境の変化として、同時期に報告された『静岡県青少年白書(昭和38年度版)』は、農村部から都市部への「青年人口の地すべり移動」と都市部を中心とした「共稼ぎ家庭の増加によるキーボーイ、キーガールの増加」、あるいは消費文化とテレビの普及(静岡県は普及率81.9%で全国第3位となっていた)を特筆している。全国的な動向と同様に静岡県においても、「成人犯罪が減少を示したと思われるのだが、一方においては消費景気があおられ、享楽ムードがかもしだされるなかにおいて少年犯罪は増加」してきた、と指摘されている。『同白書』は、同時期の少年犯罪の特徴として、都市部における中流層家庭の中学生たちによる「窃盗犯」(刑法犯少年の半数以上で主位を占めた)の増加を指摘している。「受験」と「消費文化」に関係した教育問題に象徴される時期である。

1968年、県内の小学校において女性教師の占める割合が50%を越えている。戦後、女性が精神的にも経済的にも自立するための職業の一つとして教職は多くの女性たちを迎え入れてきた。しかし明確に勤務時間が定められず、有給休暇といえども取りにくい職場環境であり、かつ女性教師への差別的な待遇も少なからず存在し続けていた。特に共働きの女性教師にとっては出産・育児の問題が深刻であったが、1961年に産休補助教員制度が確立し、1975年に育児休業法、1977年には育児休業給(静岡県においては翌年条例化)が成立するなど条件整備が進展してきていた。そのような状況の中で、1970年頃には女性教師論が交わされるようになった。それは、

戦後の新制大学で養成教育を受けて教職への道を歩んできた女性たちが、教職20年近くを経てきて、いよいよ教育委員会などの指導主事や各学校における主任・教頭・校長などの指導的・管理的な職階に就く年齢になってきた時期を迎え、その女性教師たちの問題がクローズアップされてきたからであった。

この時期、静岡大学はキャンパス移転統合問題を抱え、学園紛争の波を受けていたことは上述したが、教員養成系学部としての教育学部は1964年にいわゆる「課程制」を採り、目的学的学部化への道を進むことになるが、1974年度以降の新入学児童の急増対策とともに、小学校における国立教員養成系大学・学部出身教師の55%維持を図る意図から、1970年代再び教育学部は学生定員の増加とそれに伴う学部教官定員の増加など、学部規模の拡充期を迎えることになる。学生定員は、1970年度に60名、1979年度には40名の増員が認められるが、入学者たちの特徴はそれまで低下傾向にあった県内出身者の比率が漸増傾向に変わるとともに、逆にそれまで増加し続けてきた女子学生の比率は70年代後半に入ると低下傾向を見せ始めてきている。

教員組合運動も、日教組は人事院勧告の完全実施を求める賃金闘争と「教頭職法制化・主任職法制化」反対闘争などをスト戦術を含む方針を掲げていた。静岡県教組が初めてのストライキに突入したのも1967年であり、以後この実力行使方針をめぐる、行政側からの処分問題やスト突入・参加問題で職場や組合員間に少なからぬ混乱と懐疑を生んでいった(注6)。

2-3. 第Ⅲ期(1980-1995-) : 第7-9GC(若手教師層)

第Ⅲ期は、1973・79年の2度にわたるオイルショックによって低成長路線へと転換してきた時期から80年代後半の「バブル」経済期を経て、90年に起こったその崩壊と不況期までに対応している。世界的にも、1989年のベルリンの壁の崩壊、東欧諸国の体制崩壊、そして1991年のソ連邦消滅、あるいは同年の湾岸戦争の勃発など、次々と歴史的な変化が生まれてきた時期でもある。このような日本と世界の大きな転換時期を、学園紛争後の停滞した雰囲気の中にあつた大学で迎えたのが第7-9GC(若手教師層)である。

彼らはまた、その被教育体験においても特徴を有した世代であるといえよう。1980年には校内暴力の激しさから学校に警察官を導入した三重・尾鷲中学校事件を発端に、全国の中学校を中心として校内暴力が蔓延し、「学校の“荒れ”」状況をもたらされた。「第三の非行のピーク」は、こうした時期、1980年頃に形成されている。1980年度に静岡県児童相談所で取り扱った非行児童の実態をまとめた報告書『静岡県の非行児童』は、同時期の少年非行の特徴を、刑法犯少年の増加とともに、特に「ぐ犯少年(保護者の正当な監督に服さない性癖があるなど、一定の事由があつて、その性格または環境に照らして、将来、罪を犯し、または刑罰法令に触れる行為をするおそれのある少年)」の増加、低年齢化傾向、女子非行の増大、の3点を指摘している。

この「非行」「学校の“荒れ”」状況に対して、多くの学校は細かな校則を決め、それを守れない子どもに対しては体罰を含む厳しい指導を行なうことによって対応しようとした。それが「管理主義」と呼ばれる教育指導の実態であった。1980年前後に社会問題化した、いわゆる学校(主には中学校)の“荒れ”状況への対策手段として、1980年代の学校を支配していったのは、服装や髪形の規制を中心とする細かな校則の制定とそれを守れない者たちに対する厳罰としての体罰であった。この校則と体罰をめぐる事件として、県内においても多くの関心を引き起こした事件が生じている(注7)。「不登校・登校拒否」問題は、その統計的数字(長期欠席者のうち「学校嫌い」を理由とするものとして教育統計上分類されてきていた)が1970年代

後半以降右上りの傾向が続き、1980年代に入ってから中学生において増加が目立ち始めてきた。「荒れ」と「管理」に関係した教育問題に象徴される時期である。

高校進学率はすでに90%を越え、次第に飽和状態に達しつつあった。中学校卒業者のほとんどが高校を目指すようになるが、特に静岡県の場合は、偏差値によって一元的尺度の上にランク付けされた高校入試制度の下で、受験競争は一層激化していった。1976年、1985年、1993年と、文部省は学習塾等に関する全国規模の調査を行なっているが、都道府県別に出された静岡県の通塾率を見ると、小学生で13.5%（全国平均12.0%）、19.4%（同16.5%）、22.6%（同23.6）、中学生で42.0%（全国平均38.0%）、53.2%（同53.2%）、72.7%（同59.5%）であった。偏差値による高校序列化が進む静岡県においては、とりわけ中学生の通塾率の高さが目を引く（注8）。短大・大学進学率は、女子における伸びが大きく、1982年には男女の数値が逆転（男：31.4%、女：31.5%）し、1996年時点では48.9%とほぼ半数となってきた。

1980年代の教育学部は、大学院修士課程の設置が実現し、学部規模の点に関しては比較的安定した時期であった。80年前後のいわゆる「円高不況」と79年度から開始された共通一次試験制度（第7 G Cはその最初の入学生である）によって男子学生と県内出身者の地元国立大学への回帰現象が生れ、県内出身者の比率増加と女子学生比率の減少という状況もたらされていった。しかし学部規模をめぐる環境は、80-90年代に入り、小・中学校の児童・生徒数の減少に伴う教員採用者数の減少という事態、そして入試制度の変更（1987年共通一次試験の制度が「連続方式」へ）によって、大きな変化が生れ、70年代の拡大方向から一転し、縮小方向へと向かって行くことになる。すなわち、静岡大学教育学部も、全国の教員養成系大学・学部ともども教員養成課程学生定員数の削減を迫られ、1989年度から教員養成課程の学生定員120名を振り替えての総合教育課程の創設、96年度からは教員養成課程学生定員の80名減、そして98年度には再度の教員養成課程学生定員50名減と総合教育課程の再編成という一連の対応をせざるをえなくなっていったのである。また、第9 G Cは「連続方式」後の入学生であるが、受験併願の事情から一気に学部における県内出身者の比率が激減することとなった。

1970年代から始まった教師の現職研修制度化の動きは、80年代に入ると一段と進展する。静岡県は、70年代から「新規採用教員研修」を始めとする教職歴や職務に対応したさまざまな研修を制度化してきたが、1988年にいわゆる「初任者研修法」が成立したのを機に、「静岡県教育中期計画」及び「教職員研修総合計画」を策定した。そこでは、行政機関が実施する研修のみでなく、校内研修や自発的なグループ研修、そして自己研修までも含んだ現職研修の生涯体系化が図られたのである。第7-9 G Cたちは、例えばマンツーマン指導体制がとられた初任研や各校が競って行なうようになってきた校内研修のシステム整備が進む学校現場へと入職していったのである（注9）。また、1990年代に入ると、教職員構成の点で、上述したように少子化に伴う教員採用数の激減によって若手教師が少なくなってきたことと、女性教師の一層の増加を背景にして教頭・校長などの管理職に女性が次第に登用されるようになってきたという変化が生れている（注10）。

3. 教職観

教職観を把握するために、想定される教職像を象徴する質問を6つ用意し、それぞれについての賛否態度を5段階尺度でたずねた。用意した6つの教師像とは、「(a) 教師は学問研究への深い造詣が必要である（略称：学問造詣）、(b) 教師は教材・教科書・教授方法を決定する

権限が与えられなければならない(同:教育権限)、(c)教師は経済的には多少恵まれなくとも清貧に甘んじねばならない(同:清貧)、(d)教師は次代を担う青少年を育成しているという強い使命感を持たなければならない(同:使命感)、(e)教師は自分たちの仕事をより充実したものとするために職場の労働条件や賃金について団結して改善をしていかねばならない(同:労働条件)、(f)教師は子どもの将来のために日本の政治や平和の問題にも積極的に発言していかねばならない(同:政治)」である。そしてこれらは、(a)(b)が教職の専門職者の側面を、(c)(d)が教職の聖職者の側面を、(e)(f)が教職の労働者の側面を、それぞれ象徴するものとして設定した。

3回にわたる調査の間隔はそれぞれ5年であるから、第1回から第3回の調査までには10年経っている。それぞれの質問に対する回答結果は、各GCが示した3回の調査時点での数値をX軸上の同一カテゴリーとして表わしたもの(「i:同一GC表」)と、各GCが示した3回の年齢段階での数値をX軸上の同一カテゴリーとして表わしたもの(「ii:同一年齢表」)との2種類の図表によって示した。その2種類の図表によって、「加齢効果」「コーホート効果」「時代効果」の影響を考察しようとしたのである。なお、表記した数値は、それぞれの質問に賛成の意志を表明した(「非常にそう思う」+「どちらかといえばそう思う」)者の割合%である。

では、まず教職の労働者の側面を象徴させた(e)(f)の結果から見ていこう。

3-1. 教職の労働者の側面についての態度

この「(e)労働条件」及び「(f)政治」の結果は、「加齢効果」と「コーホート効果」とが比較的明瞭にうかがわれるものであった。《図表7》と《図表8》がそれを示している。

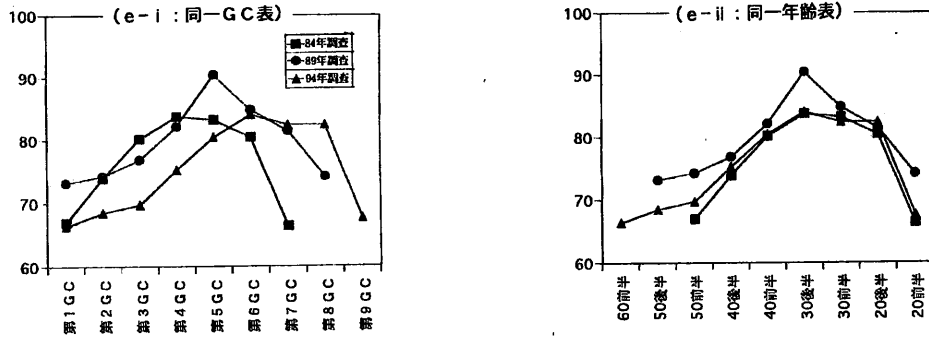
(e)及び(f)ともに、第4-6GCの中堅教師層において肯定者の割合が高いが、「学園紛争世代」としてのコーホートの一つの特徴を表わすものとなっている。

とくに(f)における「i:同一GC表」は3調査時点ともほぼ同様の弧を描いている点で極めて特徴的である。また、中堅教師層の態度傾向に対して、第7-9GCの若手教師層の肯定者割合は相対的に低く、第1-3GCの年輩教師層よりもさらに低い結果であったことももう一つの特徴である。1994調査時点で一番高い肯定的態度を示した第4GCの数値(78.3%)と一番低い肯定的態度を示した第9GCの数値(38.2%)とは、実に40.1%の開きがある。しかしこれをもって若手教師層の保守化傾向と判断するのは早計である。なぜならば、若手教師層においては、「どちらともいえない」とする判断保留者が40%余りを占め相対的に多いこと(第7、8、9GC=32.8%、40.0%、44.1%)、また後述するように教職の聖職者の側面に関する態度には否定的傾向が見られるからである。

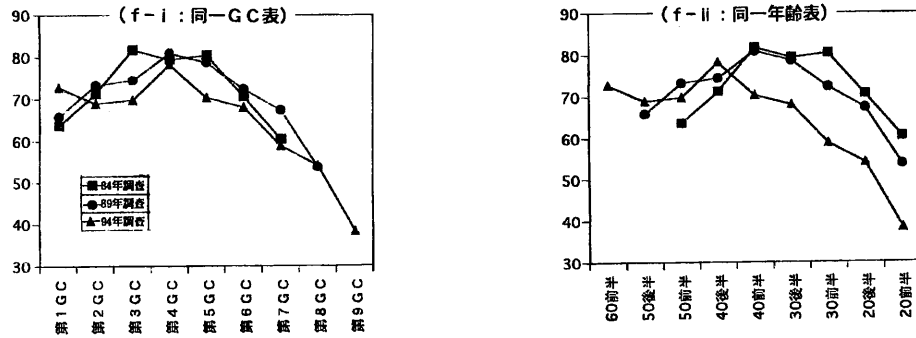
(e)は、(f)の結果とはやや異なって「ii:同一年齢表」の方で3調査時点ともほぼ同様の弧を描いており、「加齢効果」をうかがわせている。これは、(f)が理念的な面における態度を問うものであるのに対して、(e)は実際の面、すなわち賃金などの生活的経済的な面に強く関係しているものであるがゆえに、結婚をし子どもを育てていくという家庭生活が営まれるようになる年齢段階(20歳代後半から40歳代前半)において、その態度がより肯定的に傾いていくことを反映している。

さて、この種の質問に対しては、職階による回答結果の相違が予想されるが、「一般教師」「主任職にある教師」「教頭・校長の職にある教師」の回答結果を取り出し、表記したものが《図表9》である。とくに(e)に関しては、「教頭・校長」職にある者の肯定的態度の低さが

《図表7》(e) 教師は自分たちの仕事をより充実したものとするために職場の労働条件や賃金について団結して改善をしていかねばならない(略称:労働条件)
(数値は「非常にそう思う」+「どちらかといえばそう思う」の%値)



《図表8》(f) 教師は子どもの将来のためにも日本の政治や平和の問題にも積極的に発言していかねばならない(略称:政治)
(数値は「非常にそう思う」+「どちらかといえばそう思う」の%値)



《図表9》教職の労働的側面についての態度(1994年調査結果:職階別・男女別)(%)

(回答者実数)		一般教師 (451)	主任教師 (294)	教頭・校長 (249)	男性教師 (848)	女性教師 (589)
(e) 労働条件	全くそう思わない	0.7	0.7	2.4	1.7	0.5
	どちらかといえばそう思わない	3.8	1.7	5.2	6.1	2.7
	どちらともいえない	14.6	10.2	33.7	20.6	16.5
	どちらかといえばそう思う	48.1	51.0	36.9	40.7	52.1
	非常にそう思う	31.7	35.0	21.3	29.7	26.7
(f) 政治	全くそう思わない	0.7	1.0	4.0	2.0	0.7
	どちらかといえばそう思わない	6.7	2.4	6.8	6.1	4.9
	どちらともいえない	32.6	17.7	32.5	25.7	25.5
	どちらかといえばそう思う	37.3	41.2	37.3	38.3	40.1
	非常にそう思う	22.0	36.4	18.9	26.7	27.5
(c) 消費	全くそう思わない	54.1	56.5	52.2	53.2	51.4
	どちらかといえばそう思わない	26.4	28.2	32.1	27.4	30.4
	どちらともいえない	14.0	10.5	9.2	11.6	12.9
	どちらかといえばそう思う	4.0	3.1	4.8	5.4	3.7
	非常にそう思う	0.7	0.3	1.6	1.4	0.2
(d) 使命感	全くそう思わない	0.4	0.3	0.4	0.5	0.5
	どちらかといえばそう思わない	2.4	1.7	0.4	1.1	1.9
	どちらともいえない	10.4	4.4	0.0	4.1	7.1
	どちらかといえばそう思う	40.6	32.3	14.1	25.1	32.3
	非常にそう思う	45.2	59.9	85.1	68.2	56.9
(a) 労働環境	全くそう思わない	0.0	0.0	1.2	0.8	0.0
	どちらかといえばそう思わない	2.2	2.4	1.6	2.4	1.7
	どちらともいえない	9.5	5.8	4.4	6.4	7.1
	どちらかといえばそう思う	51.0	40.8	31.7	39.0	45.0
	非常にそう思う	35.9	49.7	61.0	50.2	44.3
(b) 教育制限	全くそう思わない	0.2	1.4	6.0	4.1	1.4
	どちらかといえばそう思わない	5.8	4.1	10.8	9.1	3.9
	どちらともいえない	28.6	22.4	45.4	31.8	28.9
	どちらかといえばそう思う	41.2	39.8	25.7	30.8	42.8
	非常にそう思う	23.3	30.6	11.2	22.6	21.6

※「主任教師」とは、「学年・研修・教務・校務の各主任教師」
※※職階別のカイ二乗検定結果は、「(c)消費」を除いて P < .001

認められうるが、明確な否定的態度を強く示しているわけでもなく「どちらともいえない」という判断保留の形で管理職としての慎重な意思表示がみられる。一般教師層の態度が、主任教師層よりも肯定的態度に低さが見られるが、これは一般教師層には若手教師層の、主任教師層には中堅教師層の態度傾向が、それぞれ反映された結果だといえよう。

また(e)については、男女間の相違も認められた(男性教師:女性教師=29.7+40.7(「非常にそう思う」+「どちらかといえばそう思う」):26.7+52.1(同)=70.4:78.8)。賃金を始めとする労働条件に対する実際的な改善要求の意思が反映されているとかがわかる。

3-2. 教職の聖職者的側面についての態度

《図表10》及び《図表11》に示された「(c) 清貧」及び「(d) 使命感」の結果は、それぞれの「i:同一GC表」が示しているように、「コーホート効果」が比較的良好に認められる結果となっている。しかし、両質問の結果には大きな違いもまた認められる。

(c)については、それに肯定の意思表示をした者の割合は第1GCを除いて各GCとも1割にも満たない。「どちらともいえない」とする判断保留層も平均値12.1%であり、およそ8割余りの者が明確に否定的な態度を示しているのである。なお、この点に関連して補足しておくならば、第1GCのみ肯定的態度の者が11.7%を示し、第7-9GCの若手教師層、特にその女性教師層において判断保留の者が増加を示していることは注目に値しよう(判断保留者の割合=第7、8、9GCの各全体=11.8%、16.5%、23.5%)。

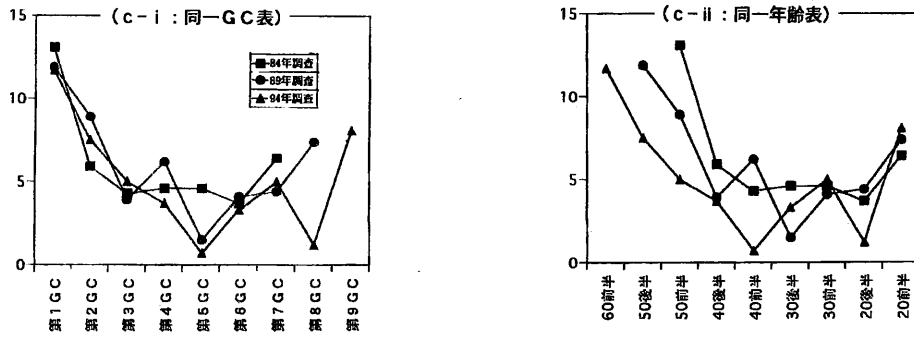
(d)については、第1-3GCの年輩教師層を中心として、全体として91.6%と肯定的態度を示す者の割合が高く、(c)に対する態度傾向とは大きな違いが見られる。しかし、中堅から若手と年齢が次第に低くなるに伴い、全体の肯定的態度の者の割合は低下するとともに、かつ「非常にそう思う」という強い肯定的態度の者の割合も急減している(第4-9GCの「非常にそう思う」の割合=75.2%、63.5%、50.7%、43.7%、52.9%、37.5%)。加えて「ii:同一年齢表」からは3回の調査時点間で次第に肯定的態度は弱まってきていることがわかる。「時代効果」の影響がうかがわれるところであり、今後、若手GC層の増大、教職を取り巻く社会の変化とともに、他の職業と比べて従来から指摘されてきた教職における強い「使命感」にも変化の兆しが見え始めている。

しかし現状においては、「清貧に甘んじながらも教職生活にいきがいを感じる」という、いわば古典的な聖職者意識はすでに薄れてきているが、それでもまだ強い使命感を感じながら教職生活が遂行されていることは確かであろう。この点は、女性教師層よりも男性教師層に(男性:女性=68.2%+25.1%(「非常にそう思う」+「どちらかといえばそう思う」):56.9%+32.3%(同)=93.3%:89.2%)、若手教師層よりも年輩教師層に、それぞれ肯定的な態度が強い(《図表9》を参照)。この傾向は、中堅から年輩の教師層、とりわけ男性教師層に、主任職や教頭・校長など運営的・管理的な職務の者が多いという、学校における職階・役割構成の実態を反映している。

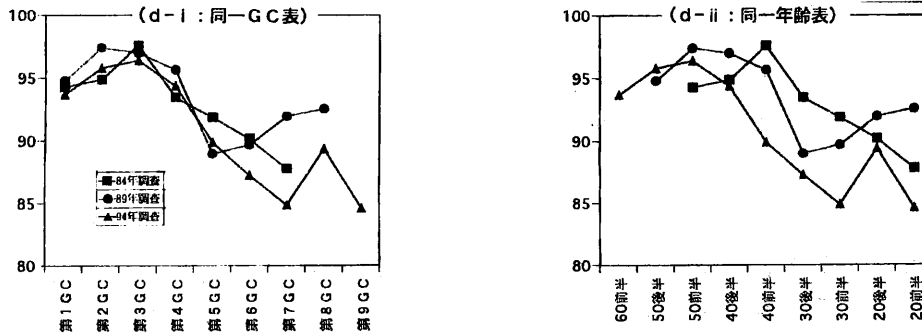
3-3. 教職における専門職的側面についての態度

《図表12》及び《図表13》に示された「(a) 学問造詣」及び「(b) 教育権限」の結果については、ともに全体として肯定的態度を示す者の割合が高いが、この両者にも大きな特徴の違いが見られる。

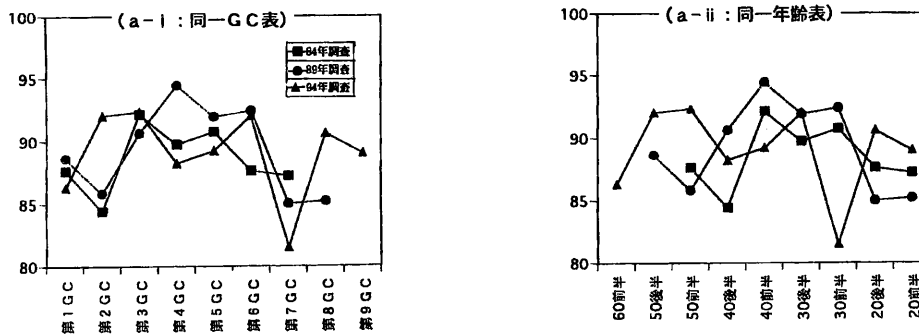
《図表10》 (c) 教師は経済的には多少恵まれなくとも清貧に甘んじなければならない
(略称：清貧)
(数値は「非常にそう思う」+「どちらかといえばそう思う」の%値)



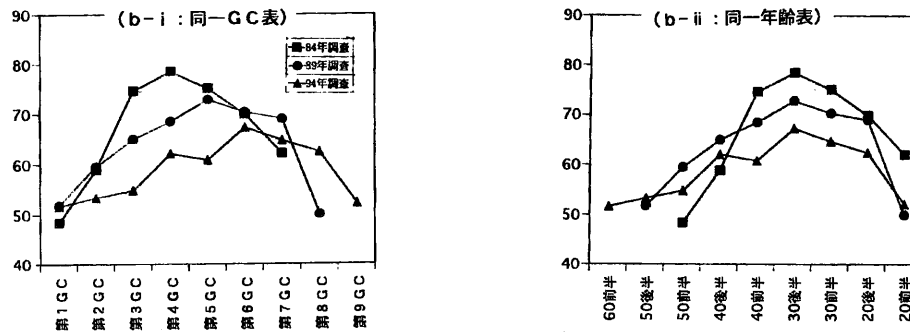
《図表11》 (d) 教師は次代を担う青少年を育成しているという強い使命感を持たなければならない
(略称：使命感)
(数値は「非常にそう思う」+「どちらかといえばそう思う」の%値)



《図表12》 (a) 教師は学問研究への深い造詣が必要である
(略称：学問造詣)
(数値は「非常にそう思う」+「どちらかといえばそう思う」の%値)



《図表13》 (b) 教師は教材・教科書・教授方法を決定する権限が与えられなければならない
(略称：教育権限)
(数値は「非常にそう思う」+「どちらかといえばそう思う」の%値)



(a) は、6つの項目の中で、ただ一つカイ二乗検定結果においてコーホート間の有意差が認められなかったものであり、《図表12》の「i:同一GC表」及び「ii:同一年齢表」からも「コーホート効果」や「加齢効果」、あるいは「時代効果」などを認めがたい結果が示されている。ただし、各GCとも8~9割という肯定的態度の強さを示しているものの、年齢が低いGCになるにしたがって「非常にそう思う」という強い肯定的態度は弱まり、「どちらかというと思う」というやや消極的な肯定的態度者が増加していること(第4-9GCの各全体=26.1%、46.6%、46.7%、55.5%、57.6%、50.0%)は注目に値しよう。

(b) は、3つの効果がうかがわれる結果を示している。「i:同一GC表」からは第4-6GCの中堅教師層をピークとして、また「ii:同一年齢表」も30歳代前半から40歳代前半をピークとして、それぞれ同様な弧が描かれている。中堅教師層における「学園紛争世代」としての権利意識の高さ(コーホート効果)、教職歴10~20年の実践経験を背景とした専門職意識の上昇(加齢効果)が、そこからうかがわれるのである。その中堅教師層における3回の調査結果は、もう一つの特徴を示している。すなわち、3回の調査結果は、肯定的態度者の割合を次第に低下させてきており、「どちらともいえない」とする判断保留者の割合を増加させてきているのである(時代効果)。

《図表9》からは、職階差もうかがわれるが、しかし(a)と(b)とではその差の様相に若干の違いもまた存在している。(a)においては「教頭・校長」「主任教師」「一般教師」と次第にその肯定的態度に低下が見られるが、(b)においては「主任教師」層よりも「一般教師」層のほうが肯定的態度は弱いのである。(b)における「教頭・校長職」の肯定的態度の弱さに職階の影響が一部あるのではないかと思われるが、前者の結果には加齢効果が、後者の結果にはコーホート効果が、それぞれ強く影響しているように思われる。

以上、従来一般的に言われてきた3つの教職像に2つずつ対応させた合計6つの質問結果を通して教職観の様相とその変容について見てきた。第1-3GC、第4-6GC、第7-9GCの年輩教師層、中堅教師層、若手教師層という年齢段階にそくした3つの教師層の特徴を最後にまとめておきたい。

第1-3GCの年輩教師層は、他の教師層と比べると「清貧」や「使命感」に対する肯定的態度が強く、「労働条件」や「教育権限」に関しては慎重な態度である。しかし、あくまで他の2つの層と比べての相対的な態度傾向であって、「学問造詣」への肯定的態度は強いとともに、「政治」にもそれほどの否定的態度を示しているわけでもない。戦後の新制大学で学び、戦後教職員組合運動も目の当たりにしてきたコーホートとして、もはや戦前のような「清貧」教職観には同調しないが、それでも加齢とともに学校においては教頭・校長という管理的職階に就いてくるにしたがって、「労働条件」や「教育権限」に関しては慎重な態度に変容している。

第4-6GCの中堅教師層は、いわゆる「学園紛争世代」としての特徴を表している。「清貧」にはいっばん否定的な態度を示し、逆に「教育権限」「労働条件」「政治」にはいっばん肯定的な態度を示している。また教職歴を重ね、教育実践家としての経験と自信とを獲得してきたこと、加齢とともに結婚し家庭を持ち自分の子どもの教育費用の負担感も強まってきたことなどが、「教育権限」や「労働条件」の要求に対する肯定的態度にさらに拍車をかけさせてきている。主任職という学校運営に携わる年齢段階となり、これらのGCたちが今後どのような教職観変容を示していくのか、現在の第1-3GCと同様に変容していくのか、あるいは異なる

るのか、その結論は今後の継続調査を待たねばならない。

第7-9GCの若手教師層は、極めて特徴的である。「学園紛争」の反動としての自治的自主的諸活動の一般的停滞状況の中で高校・大学生生活を過ごしてきた彼らは、中堅教師層とは異なっており、「教育権限」や「労働条件」への態度は、年輩教師層である第1-3GCに近い。さらに「政治」には、むしろ年輩教師よりも一層否定的な態度傾向が見受けられるのである。しかし他方で「使命感」や「学問造詣」に対しては、年輩教師層及び中堅教師層に比べて否定的な態度傾向が強く、単純に「保守化傾向」という言葉では語れないのである。これらのGCたちの今後の変化も極めて注目に値し、今後の継続調査の必要性を感じさせる。

「時代効果」に関しても、「教育権限」や「使命感」において、その影響をうかがわせる結果であった。これらは、教育政策と時代風潮の変化が背景としてあるのではないだろうか。

4. 教職イメージ

教職イメージの変容を把握するためには、「現在までの教職生活を振り返ってみた時、教職に就いた当初と比べ、学校や教師に対するあなたのイメージはどのように変わったか」という質問を設定し、次のような10の具体的項目についての考えをそれぞれ5段階尺度でたずねた。

(a) 子どもの学習意欲は(略称:学習意欲) / (b) 子どもの能力差は(略称:能力差) / (c) 教師に対する世間の目は(略称:世間の目) / (d) 教師に対する父母の期待は(略称:父母期待) / (e) 学校の雰囲気は(略称:学校雰囲気) / (f) 同僚教師の力量は(略称:同僚力量) / (g) 教師への管理・統制体制は(略称:管理統制) / (h) 教師の仕事量は(略称:仕事量) / (i) 教職という仕事のやりがいは(略称:やりがい) / (j) 仕事上の創意工夫の生かせる可能性は(略称:創意工夫)

(a)(b)は子どもについて、(c)(d)は学校外からの視線について、(e)(f)(g)は学校内の事柄について、(h)(i)(j)は仕事自体についての質問である。

《図表14-1》～《図表14-3》は、第7-9GCの若手教師層、第4-6GCの中堅教師層、第1-3GCの年輩教師層の3つのグループに分け、第3回目調査(1994年)結果を表示したものである。「能力差」「仕事量」「管理統制」「世間の目」「学習意欲」「学校雰囲気」の6項目は、全回答者の総合集計において、それぞれマイナス方向へ変容したとする者の割合がプラス方向へ変容したとする者の割合を上回ったものである。例えば「能力差」項目の場合は、「やや大きいと思うようになった(やや)」と考える者の%値と「とても大きいと思うようになった(とても)」と考える者の%値との合計%値(「マイナス評価値」と仮称)が、「やや小さいと思うようになった」と考える者の%値と「とても小さいと思うようになった」と考える者の%値との合計%値(「プラス評価値」と仮称)を上回った項目であることから、図表左側の【マイナス評価値】群に入れ、数値が折れ線グラフで表示されている。「仕事量」「管理統制」「世間の目」「学習意欲」「学校雰囲気」の5項目も、「能力差」項目と同様に考えることができるものとして、「仕事量」では「多い」、「管理統制」では「きつい」、「世間の目」では「冷たい」、「学習意欲」では「弱い」、「学校雰囲気」では「かたぐるしい」の「マイナス評価値」が、それぞれ表示されている。

それらの6項目とは逆に、「やりがい」「同僚力量」「父母期待」「創意工夫」の4項目は、全回答者の総合集計において、プラス方向へ変容したとする%値がマイナス方向へ変容したとする%値を上回ったものである。例えば、「やりがい」項目の場合は、「やや大きいと思うように

なった(やや)」と考える者の%値と「とても大きいと思うようになった(とても)」と考える者の%値との合計%値(この場合は「プラス評価値」と仮称)が、「やや小さいと思うようになった」と考える者の%値と「とても小さいと思うようになった」と考える者の%値との合計%値(この場合は「マイナス評価値」と仮称)を上回った項目であり、図表右側の【プラス評価値】群に入れ、数値が折れ線グラフで表示されている。「同僚力量」「父母期待」「創意工夫」の3項目も、「やりがい」項目と同様に考えることができるものとして、「同僚力量」では「ある」、「父母期待」では「大きい」、「創意工夫」では「大きい」の「プラス評価値」が、それぞれ表示されている。

以下、それぞれの特徴を考察していきたい。

4-1. 若手・中堅・年輩の各教師層における教職イメージ変容(1994年調査結果より)

第7-9GCの若手教師層(《図表14-1》)において、【マイナス評価値】群で示した6項目の内、教職に就く以前のイメージと比較して一番大きな落差を感じる事となったものは、第9、8、7GCに共通して、「能力差」と「仕事量」に関してである。すなわち「子どもの能力差」は予想以上に「大きい」(第9GC:84.6%)、「教師の仕事量」もまた予想以上に「多い」(同:83.9%)との思いを強く持ったことがうかがわれるのである。特にこの2項目は、「とても大きい(多い)と思うようになった」という回答の割合が多いこと(能力差:59.6%、仕事量:64.0%、以上第9GCの数値)も特徴的である(図表中の「やや+とても」値と「やや」値との間隔が大きく開いていることがそのことを意味している)。

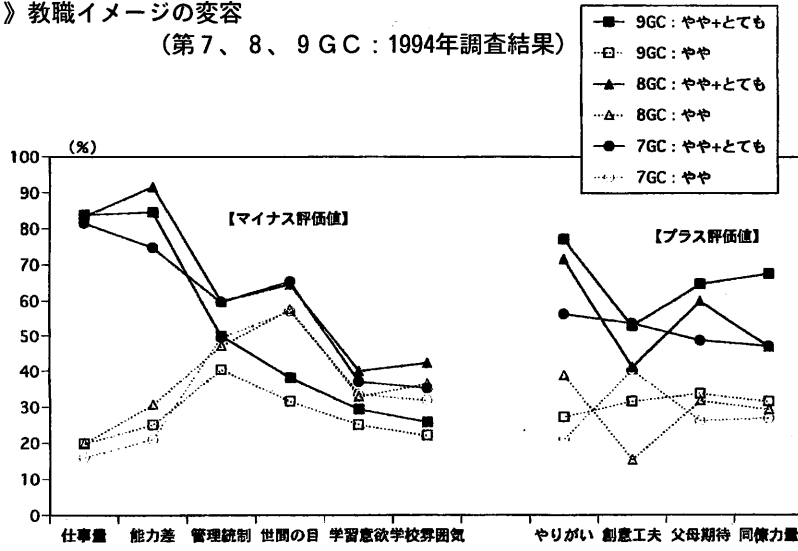
続いて「管理統制」や「世間の目」が予想以上に「きつい」(第9GC:50.0%)、「冷たい」(同:38.2%)と思うようになった者の割合の相対的高さが読み取れる。特に後者の「世間の目」項目の場合、第9GC(調査時で教職2年目の夏)においては「冷たい」と思うようになった者の割合は38.2%であるが、第8、7GC(調査時で教職6年目、11年目の夏)においては64.7%、65.5%と「マイナス評価値」が上昇し、入職からのほぼ10年間でマイナス方向へのさらなるイメージ変容がうかがわれる(この点についてはさらに後述する)。

【プラス評価値】群で示した4つの項目についても、第9、8、7GC間の違いが見られる。4項目とも新任2年目夏の第9GCが示した【プラス評価値】の高さは、第8GC、第7GCにおいては一部を除いて全般的に下降している。すなわち「やりがい」は9GC→8GC→7GC=77.2%→71.2%→56.3%であり、同様に、「同僚力量」は67.6%→47.0%→47.1%、「父母期待」は64.7%→60.0%→48.8%、「創意工夫」は52.9%→41.2%→53.7%という結果である。これらの点においても、入職からのほぼ10年間でマイナス方向へのイメージ変容がうかがわれる(この点についてもさらに後述する)。

第4-6GCの中堅教師層になると各GCの示す数値はほぼ一致し始める(《図表14-2》参照)とともに、若手教師層とは異なった傾向をも示し始めている。「教師の仕事量」については、「とても多いと思うようになった」と答えた者が70%近くになり、「やや多いと思うようになった」と合わせると85%を超えるほどの高い(第6、5、4GC=88.6%、85.1%、86.4%)「マイナス評価値」を示している。この点では若手教師層と同様であるが、もう一つの高い「マイナス評価値」を示していた「子どもの能力差」は、「とても大きいと思うようになった」と考える者の割合が低下している(第9~4GC=84.6%、91.8%、74.8%、70.7%、62.8%、63.4%)。入職後の10年間あまりの若手教師層にもたらされた大きなイメージ変容は、中堅教師層において一種の緩和傾向が認められるのである。

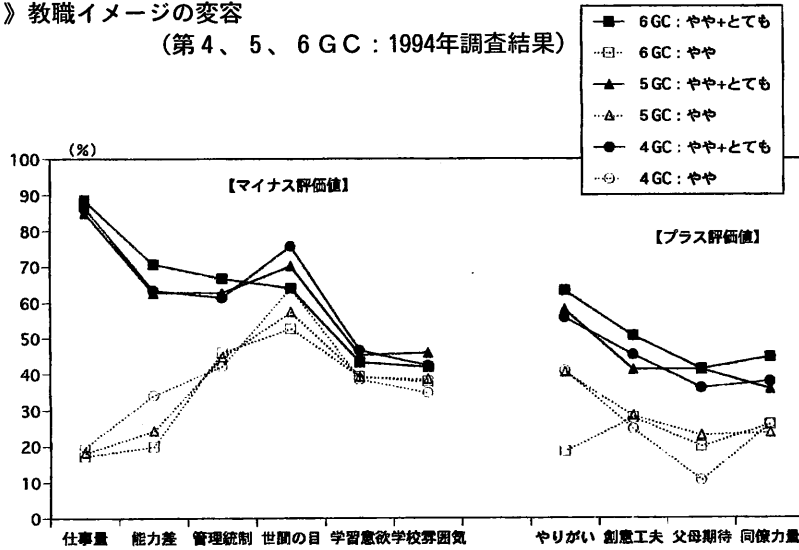
《図表14-1》教職イメージの変容

(第7、8、9GC:1994年調査結果)



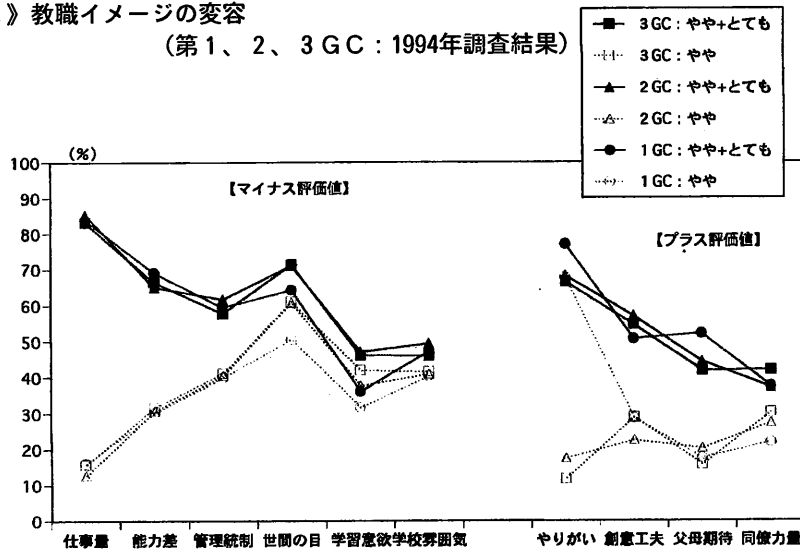
《図表14-2》教職イメージの変容

(第4、5、6GC:1994年調査結果)



《図表14-3》教職イメージの変容

(第1、2、3GC:1994年調査結果)



それに対して「マイナス評価値」の上昇が見られるのが「管理統制」「世間の目」「学校意欲」「学校雰囲気」の4項目である。とくに「世間の目」は、若手教師層内で第8GCから急上昇した「冷たい」と考える者の割合(第9、8、7GC=38.2%、64.7%、65.5%)は、中堅教師層内においてもさらに上昇し(第6、5、4GC=64.0%、70.2%、75.8%)、第4GCでは75%を越え、全GC間でピークの数値を示すに至っている。

【プラス評価値】群で示した4項目も、そうした「管理統制」「世間の目」「学校意欲」「学校雰囲気」と同様な意味内容を持つ傾向を示している。とくに「父母期待」は、若手教師層内の第9、8GCにおいて60%余りあった「大きいと思うようになった」と考える者の割合は、第7GCにおいて50%をきり、さらに中堅教師層内の第6、5GCにおいては40%台、第4GCでは30%台にまで下降してきている(第9~4GC=64.7%、60.0%、48.8%、41.3%、36.1%)。「世間の目」の「マイナス評価値」の上昇ともあわせて、学校と教師が周りから予想以上に厳しい視線にさらされていると考える者の増加が認められるのである。

第1-3GCの年輩教師層が示す傾向(《図表14-3》参照)は、ほぼ中堅教師層と同様である。「やりがい」「父母期待」「創意工夫」の各項目において、再び「プラス評価値」の若干の上昇が見られるが(「やりがい」:第3、2、1GC=66.6%、68.4%、77.1%、「父母期待」:同=42.0%、44.4%、52.2%)、退職者及び退職間近となった者において、自らの教職人生を振り返る時、再度の教職イメージ変容がもたらされるのではないかと推測される。

4-2. 教職イメージ変容のパターン(1984、1989、1994年の調査結果より)

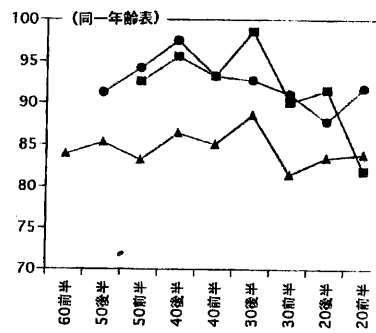
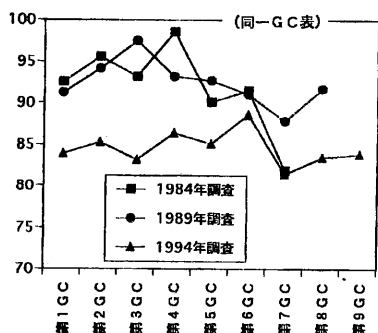
質問の具体的内容項目として掲げた10個の項目は、3回にわたる調査に継続して盛り込まれたものであり、その3回の調査結果をもとに、変容のパターンをうかがうことができる。

「仕事量」は、他の項目に比べて「マイナス評価値」が高い項目であったが、その値の高さは、《図表15》が示しているように、各GC間に大きな差異なくほぼ共通して見られた項目でもあった。1984年、1989年の調査では、各GCとも90%台、1994年調査においても各GCとも80%台の数値を示している。コーホート効果及び加齢効果の影響はとくに認められず、すべてのGCにわたって教職生活における仕事量が予想以上に「多いと思うようになった」との受け止めが続いている。

それに対して、「世間の目」(《図表16》)「学校雰囲気」(《図表17》)「同僚力量」(《図表18》)の3項目は、それぞれ入職からのほぼ10年間で大きな変容、すなわちマイナス方向への修正が行われていることを示している。「世間の目」を「冷たいと思うようになった」者の割合は、「同一年齢表」を見ると20歳代前半(入職2年目の夏)の時点から20歳代後半、30歳代前

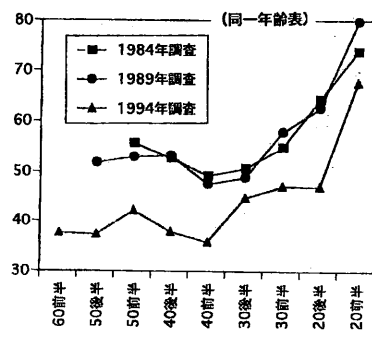
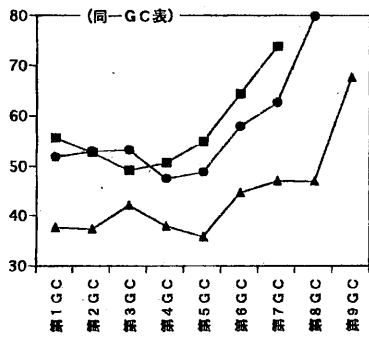
《図表15》 教師の仕事量(略称:仕事量)

(数値は「とても多いと思うようになった」+「やや多いと思うようになった」の%値)

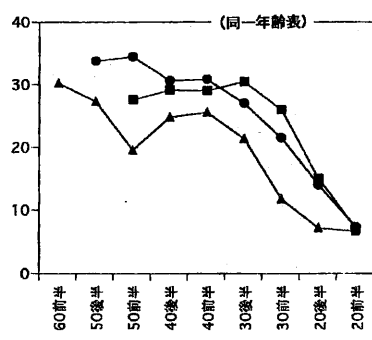
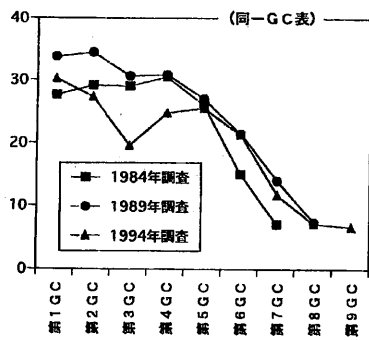


《図表18》 同僚教師の力量 (略称：同僚力量)

(数値は「とてもあると思うようになった」+「ややあると思うようになった」の%値)

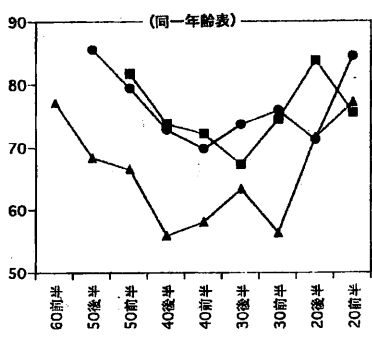
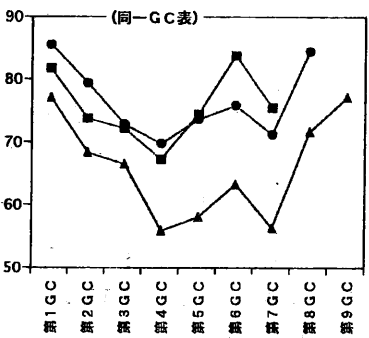


(数値は「とてもないと思うようになった」+「ややないと思うようになった」の%値)

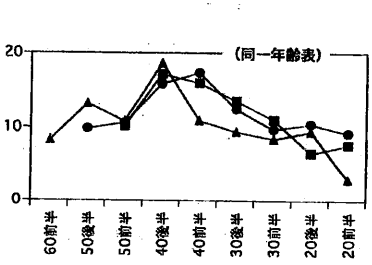
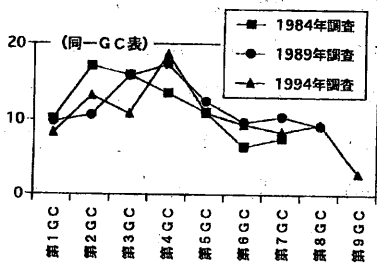


《図表19》 教職という仕事のやりがい (略称：やりがい)

(数値は「とても大きいと思うようになった」+「やや大きいと思うようになった」の%値)



(数値は「とても小さいと思うようになった」+「やや小さいと思うようになった」の%値)



半へと教職歴を重ねるにつれて次第に上昇し、その後は高水準で比較的安定化している。また「学校の雰囲気」も、入職前に比べて「かたぐるしいと思うようになった」者の割合は、20歳代から30歳代にかけて急上昇し、それ以後は高水準で比較的安定化している。これとは逆に、「のびやかであると思うようになった」とする者の割合は、20歳代から30歳代にかけて急下降しているのである。

これらと同様の傾向を示したのが【プラス評価値】群に入っていた「同僚力量」である（《図表18》）。「同一年齢表」によれば、「同僚教師の力量」は「あると思うようになった」者の割合は、20歳代前半（調査時は入職後2年目の夏）の時点では70%前後あったにもかかわらず、30歳代までの10年間余りにそのイメージは急下降し、それ以後は比較的安定化している。また「学校の雰囲気」と同様、ここでも「とてもないと思うようになった」とする者の割合は、20歳代から30歳代にかけて急上昇していることが認められる。

最後に、年齢段階の後半、すなわち50歳代から60歳代になるにしたがって変化を見せ始めるパターンを紹介しておきたい。《図表19》に見られるように、【プラス評価値】群に入っていた「やりがい」がそれである。「教職という仕事のやりがい」が「大きいと思うようになった」者の割合は、20歳代から30歳代、40歳代と下降し、50歳代から再び上昇し始めていることがわかる。退職まで間近となってきた50歳代とすでにほぼ全員が退職を迎えた60歳代において、自分の教職人生を振り返り、「やりがいがあった」との価値付けを自分自身に与える作用が働いているのではないだろうか。

以上、教職イメージが入職後どのように変容していくのかという点について、具体的な内容項目に即して考察を試みてきた。その考察の中から次のような諸点を指摘することができよう。その第1は、入職後、予想以上に大きなイメージ変容を迫られるものは、「教師の仕事量」の「多さ」と、「子どもの能力差」の「大きさ」であった。いわばマイナス方向への変容ともいえるものであるが、とくに「仕事量」が予想以上に「多かった」とする思いは、各GC・各年齢段階に関わらず、一貫しているのである。

第2は、入職後、プラス方向へのイメージ変容が行われたものには、【プラス評価値】群に位置づけておいたが、「教師という仕事のやりがい」は「大きいと思うようになった」ことと、「同僚教師の力量」が「あるように思うようになった」ことなどである。しかし、それは入職後10年間余りの期間限りにおいてであり、30歳代から40歳代となるにつれて、その思いは次第に下降していく。すなわちマイナス方向へのイメージ変容が行われるのであるが、「やりがい」に関しては退職を迎えるにあたって再びプラス方向への変容が行われている。

そして第3は、第1、第2の点も含めていえることであるが、入職後のほぼ10年間において（20歳代から30歳代前半にかけて）、全体として教職イメージは大きく変容していくということである。例えばその典型として再度指摘しておくならば、「教師に対する世間の目」が「冷たいと思うようになった」とか、「学校の雰囲気」は「かたぐるしいと思うようになった」とかの変容は、入職後のほぼ10年間において大きくマイナス方向へと変容していくのである。

入職後の現実の教職生活で体験する「リアリティ・ショック」（注11）は、教職生活の困難さであり、教職という仕事のもつ厳しさであり、その困難さと厳しさにもかかわらず周囲からの視線は厳しく、内面的な充実感にも乏しいという意味内容を持っていることが現実だったのである。そのショックを乗り越え、自らの実践も試行錯誤と無我夢中のものから、はっきりとした課題を見定めた実践へと次第に移行していくためにも、入職後、どのような学校に赴任し、

いかなる教師（個人及び集団）と出会うことができるかが重要性を帯びてくるのである。

5. 教師教育観

本論部の最後として、調査対象者たちの抱いている教師教育観としての教師の資質・力量観及びその養成教育観について、考察していくことにしたい。そのために、自らの経験をもとに、「教職活動を進めていく上で、基盤を培うことになった大学生活上の事柄は何か」、「教師として必要なものは何か（第1位、第2位と順位をつけて指摘）」及び「大学時代においては、どのような学習領域、あるいはどのような体験を得ておくことが、これから教師になっていく者にとって必要であるか」という3つの質問結果の考察を行っていくことにする（注12）。

5-1. 教師の資質・力量観

退職者も含めて全ての調査対象者たちが、自らの教職体験を踏まえて、「あなたが教職活動を進めていく上で、基盤を培うことになった大学生活上の事柄は何ですか」という問いに対して回答することを求めた。《図表20-（a）（b）》は、その結果を表しているが、「その他」を含む14の選択肢から重要なものを2つまで指摘してもらった結果である。

図表（a）の方は、3回にわたる調査結果における回答者全体の数値を比較したものである。3回の調査とも6割前後の者が「教育実習で直接子どもと接した経験」を指摘しており、影響の大きさを示している。「教育実習」と比べ数値はおよそ半減するが、「クラス・クラブ・サークル等での友人との交流」及び「大学での授業から得た知識・経験」という事柄がそれに続いている。そしてそれら2つの事柄と比べ数値が更におよそ半減するが「大学教師との交流」「家庭教師・塾講師で子どもと接した経験」「卒業論文作成等で得た学問研究することの経験」という3つの事柄が続いている。3回の調査結果に大きな差異はないものの、「教育実習」を除くならば、フォーマルな大学教育機能を象徴する「大学の授業」「大学教師との交流」「卒論執筆」などの事柄の指摘率は減少してきているのが認められる。

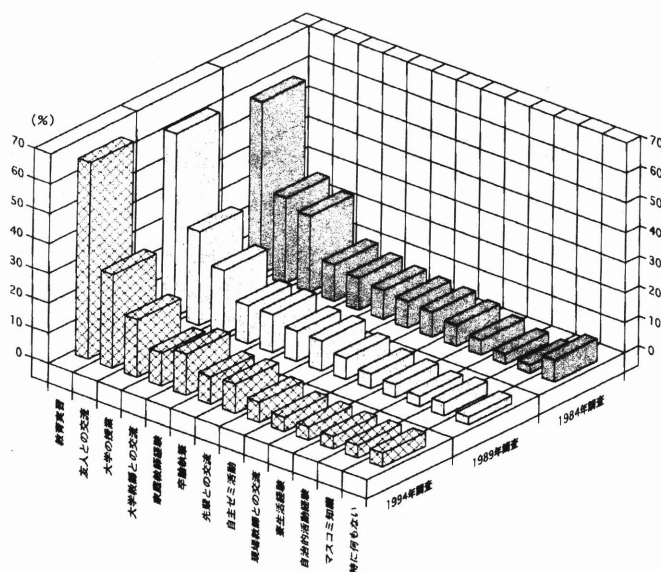
このことは、図表（b）からも推測されるように、第2、3回調査から加わった若手教師層（第8、9GC）からの指摘が少なくなっていることが反映された結果なのである。

「教育実習」は各GCとも共通して高い指摘率を得ているのに対して、「大学の授業」は年輩教師層の指摘率は高いものの、中堅から若手教師層になるにしたがって指摘率は低下していることがわかる。また第1GCでは2割余りの指摘率があった「大学教師との交流」も同様の傾向にあり、若手教師層においてはわずかの指摘率しかない。

それらとは逆にインフォーマルな事柄では、「クラス・クラブ・サークルなどでの友人との交流」は年齢が若いGCになるにしたがって指摘率は上昇し、第9GCでは4割余りとなり、「教育実習」に続いている。また「家庭教師等の経験」や「下宿やクラブ・サークル等での先輩との交流」という事柄も、「教育実習」や「友人との交流」に比べて数値こそ劣るが、第9GCにおいては指摘率の点で「大学の授業」や「大学教師との交流」を上回り、第3、4位に浮上していることが認められる。

このような「教育実習」の指摘率の高さ、「大学の授業」や「卒論執筆」、あるいはまた「大学教師との交流」や「自主ゼミ・自主学习等で得た知識・経験」のような本来の大学教育機能を象徴している各事柄の指摘率の低下・低迷、そしてそれらとは逆に「友人との交流」や「先輩との交流」、あるいはまた「家庭教師の経験」のような課外活動を象徴している各事柄の指摘率の上昇が特徴として認められる。

《図表20- (a)》教職活動を進めていく上で、基礎を培うことになった大学生生活上の事柄
(2つまで選択可：3回の調査結果の比較表)



《図表20- (b)》教職活動を進めていく上で、基礎を培うことになった大学生生活上の事柄
(2つまで選択可：3回の調査結果、%)

	1GC (N=205)	2GC (212)	3GC (221)	4GC (161)	5GC (148)	6GC (150)	7GC (119)	8GC (85)	9GC (136)	
教育実習で直接子どもと接した経験	61.4	60.8	62.8	58.4	65.1	71.3	70.6	75.3	77.1	**
家庭教師・塾講師で子どもと接した経験	10.4	14.4	14.7	9.3	14.4	17.3	13.4	12.9	16.0	
クラス・クラブ・サークル等での友人との交流	19.3	26.3	31.2	37.9	32.2	35.3	28.6	36.5	42.7	***
下宿やクラブ・サークル等での先輩との交流	3.5	7.2	8.3	15.5	13.7	8.7	9.2	14.1	11.5	**
大学教師との交流	20.8	14.4	11.9	5.0	9.6	10.7	7.6	3.5	6.1	***
小・中・高校の教師との交流	9.4	1.9	5.0	4.3	4.1	4.7	1.7	4.7	5.3	*
自治的諸活動の経験	5.9	7.2	2.8	5.0	2.7	2.7	4.2	2.4	2.3	*
寮生活の経験	8.4	9.1	7.3	2.5	0.0	2.0	2.5	1.2	0.0	***
自主ゼミ・自主学習等で得た知識・経験	5.4	6.7	7.3	10.6	6.2	6.7	5.9	3.5	5.3	
大学での授業から得た知識・経験	24.8	23.0	18.8	25.5	16.4	14.7	17.6	12.9	10.7	**
卒業論文作成等で得た学問研究することの経験	8.9	12.4	7.3	9.3	8.2	8.7	10.1	5.9	9.2	
テレビ等マスメディアから得た知識	3.5	5.7	5.5	1.2	4.8	3.3	4.2	7.1	3.8	
その他	1.5	1.4	1.4	3.1	1.4	0.7	2.5	2.4	2.3	
特に何もなし	5.0	5.7	5.0	4.3	4.8	3.3	4.2	4.7	3.1	

※右端はカイニ乗検定の結果 (*<.05、**<.01、***<.001)

次に、「教師として一番必要なもの」をどのように考えているのかを、9つの項目を用意し、その中から順位を付けて2つ指摘してもらった。その結果、第1位・第2位において10%以上の指摘率を得た項目は、《図表21》に表記した4項目であった。

とりわけ「子ども理解：子どもを捉える目や理解する力を持っていること」という項目は、全体の3分の1以上(35.7%)の者によって指摘され、他の項目と比べて目立っている。GC間の違いという点では、第5、6GCの中堅教師、そして最も若い第9GCの教師に指摘されている。またこの項目は、男女の指摘率に明確な違い(第1位の指摘率において10%の差)が見られた唯一の項目でもあった。

「人格的資質：子どもの成長を導く人格的資質を持っていること」や「情熱：教育活動に情熱をもって取り組むことができること」の2項目は、「子ども理解」に続いて第1位の指摘率が高かったものである。とりわけここでは第8GCにおいて第1位に「人格的資質」を指摘した者の割合が37.5%と高かった点に注目しておきたい。

また「情熱」は、「人格的資質」とともに第2位における指摘率が20%を超えている点で特徴的であるが、所属校種別の考察において中学校教師からの指摘が小学校教師の指摘率を大きく上回っていた項目でもある。小学校教師が「子ども理解」や「人格的資質」を指摘したのに対して、中学校教師は「教科内容：教える教科内容についての専門的知識を持っていること」や「情熱」をより多く指摘している。

5-2. 養成教育観

さて最後に、以上のような資質を獲得するためには「大学時代においては、どのような学習領域、あるいはどのような体験を得ておくことが必要であるか」という質問結果を考察している。いわば調査対象者たちの養成教育論ともいえるべき内容である。

《図表21》教師として必要な事柄(第1位：上段、第2位：下段) ~10%以上の指摘率を得た4項目の%値

	1GC (実数) (205)	2GC (212)	3GC (221)	4GC (161)	5GC (148)	6GC (150)	7GC (119)	8GC (85)	9GC (136)	全GC (1437)
子ども理解	35.1	31.6	31.2	30.4	43.2	44.0	34.5	28.2	44.9	35.7
	9.8	14.6	19.0	18.6	17.6	16.0	19.3	23.5	16.9	16.6
教科内容	6.8	7.5	6.8	6.2	1.4	4.0	0.0	2.4	1.5	4.7
	12.7	9.9	10.9	14.3	6.8	11.3	10.1	12.9	8.1	10.8
人格的資質	21.5	22.2	29.0	28.0	24.3	23.3	26.9	37.6	14.7	24.7
	16.1	18.9	21.7	20.5	19.6	23.3	20.2	18.8	24.3	20.3
情熱	15.1	21.7	20.4	23.6	22.6	20.7	26.1	21.2	22.8	21.2
	25.4	23.6	29.4	26.7	28.4	23.3	18.5	18.8	17.6	24.3

※第1位、第2位ともに、カイ二乗値=134.80 d f = 72 P < .001

(回答者実数)	男性教師 (848)		女性教師 (589)		小学校教師 (703)		中学校教師 (307)
子ども理解	31.6	<	41.6		41.8	>	24.8
	17.1		16.0		17.2		16.3
教科内容	5.5	>	3.4		2.1	<	7.5
	12.0		9.0		9.7		16.3
人格的資質	25.8	>	23.1		25.2	>	24.1
	17.6		24.1		23.5		17.9
情熱	21.6	>	20.6		19.5	<	30.0
	23.8		25.0		24.8		21.8

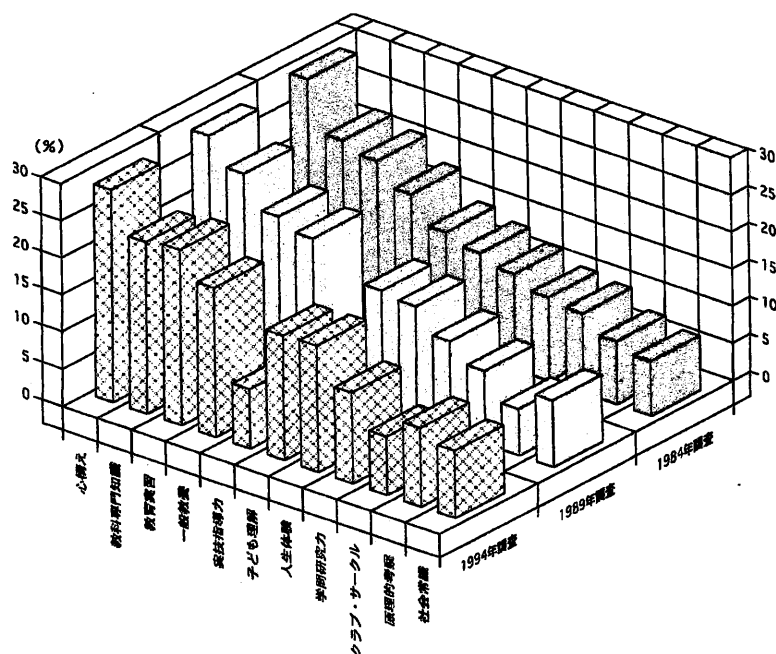
※女性教師の場合のみ 第1位 カイ二乗値=109.58 d f = 72 P < .01
 第2位 カイ二乗値=111.93 d f = 72 P < .01

この質問に対しては、順位を付けて「その他」を含む19の項目の中から3つ指摘してもらったのであるが、3回の調査結果を比較し全体的な傾向を示したものが《図表22- (a)》である。順位のウェイト付け（その算出方法は、簡便法を利用して試みたが、図表中に明記しておいた）を行い、数値の上位11項目を表記したのであるが、「心構え：教師としての心構え、考え方」「教科の専門知識」「教育実習」「一般教養：幅広い一般教養」の4項目が上位4位までを占め、他の項目とはやや差がひらいている。3回の調査結果の比較という点では、第1回から第3回にかけて「実技指導力」や「クラブ・サークル」の2項目が指摘を次第に減少させているのに対して、逆に「一般教養」「子ども理解」「人生体験」の3項目は指摘を次第に増加させてきている。

1994年調査結果にもとづいてGC間毎の指摘率を示したのが《図表22-b》である。この結果からは各GC間の違いが比較的明瞭に読み取れる。教職歴の長い年輩教師層を含む第1～4 GCには「教師としての心構え・考え方」が多く、上述したように全体的な傾向における同項目の支持の高さ（《図表22- (a)》参照）は年輩教師層における支持の高さが影響していたのだといえよう。また年輩教師層においては、それに続いて「教科の専門知識」が第1位及び第2位において、「教育の原理的考察」の第1位において、それぞれ比較的多くの指摘を得ていることも認められる。

しかしその一方で、調査時において中堅教師層である40歳代前半の第5 GCあたりから「教育実習」が次第に多く指摘され始め、第6、7 GCと指摘率を高めていっている。また、調査時において30歳代後半の第6 GCから「大学以外での幅広い人生体験」が多く指摘され始め、若手教師層である第8、9 GCでは「教育実習」と並ぶ指摘率を示している。上述したように全体的傾向における「教育実習」の支持の高さや、3回の調査ごとに支持を増加させてきてい

《図表22- (a)》大学時代において必要な学習領域・体験（3回の調査の比較）
— ウェイト付け処理後の数値上位11位までを表記 —



※ウェイト付け処理は、 $[(第1位の選択者数) \times 3 + (第2位の選択者数) \times 2 + (第3位の選択者数) \times 1] \div [(回答者総数) \times 3]$ として行い数値を算出した。

《図表22- (b)》大学時代において必要な学習領域・体験
(上段：第1位、中段：第2位、下段：第3位、それぞれの指摘率%)

	1GC	2GC	3GC	4GC	5GC	6GC	7GC	8GC	9GC	全GC
教育の原理	15.6	11.8	10.9	8.1	8.1	5.3	0.8	0.0	1.5	8.1
的考察	2.4	3.8	2.7	3.7	4.1	4.0	0.8	0.0	2.9	2.9
	2.4	1.9	2.3	1.9	1.4	0.7	1.7	1.2	0.7	1.7
教師として	30.7	33.0	36.2	25.5	13.5	13.3	10.1	3.5	5.1	22.0
の心構え、	10.2	9.4	7.7	8.1	8.1	6.7	6.7	0.0	3.7	7.4
考え方	6.8	3.8	3.2	3.7	4.1	10.0	4.2	3.5	7.4	5.1
教授技術の	3.4	3.8	5.0	1.9	2.0	2.0	4.2	8.2	3.7	3.6
習得	5.4	4.7	4.1	1.2	4.1	5.3	3.4	3.5	5.9	4.2
	4.9	1.4	2.3	1.9	1.4	4.7	2.5	4.7	5.9	3.1
実技に関す	5.9	2.4	1.8	1.2	2.0	3.3	1.7	0.0	3.7	2.6
る教師自身	12.2	7.1	6.3	4.3	4.7	4.0	5.9	5.9	2.2	6.2
の力	3.9	5.7	1.8	3.7	1.4	2.7	6.7	2.4	3.7	3.5
指導案の書	0.0	0.0	0.5	0.6	0.0	0.7	0.0	0.0	0.7	0.3
き方	1.5	0.5	0.9	0.0	0.7	2.0	0.8	0.0	0.0	0.8
	0.5	0.5	0.5	0.0	0.0	1.3	0.0	1.2	0.7	0.5
子どもの実	8.3	6.1	5.4	5.0	11.5	10.7	5.9	11.8	8.8	7.8
態理解	11.7	9.9	10.4	14.9	6.1	12.0	8.4	8.2	12.5	10.6
	6.8	6.6	5.9	5.0	5.4	2.0	4.2	7.1	4.4	5.4
道徳教育・特	1.0	0.0	0.0	0.0	0.7	0.0	0.0	0.0	0.0	0.2
別活動の理解	1.5	0.5	1.4	0.0	0.0	0.0	0.0	1.2	0.7	0.6
	1.5	1.4	1.8	0.0	2.0	0.0	0.0	0.0	1.5	1.0
教育制度や	0.0	0.0	0.5	0.0	0.0	0.0	0.8	0.0	0.0	0.1
法規の理解	0.5	0.5	0.9	0.0	0.7	0.7	0.0	1.2	0.0	0.5
	0.5	0.5	0.5	1.9	1.4	0.0	0.8	0.0	0.0	0.6
現代の教育	3.9	2.4	1.4	1.9	4.1	1.3	0.0	2.4	1.5	2.2
問題	2.4	2.4	2.7	4.3	4.7	2.0	0.0	0.0	0.0	2.3
	2.9	0.9	4.5	5.0	2.7	1.3	4.2	1.2	5.9	3.2
教育実習	3.9	7.1	6.3	9.9	15.5	22.7	32.8	17.6	22.8	13.6
	7.8	8.5	12.7	9.3	11.5	10.7	7.6	12.9	15.4	10.5
	5.9	6.1	7.7	12.4	9.5	10.7	11.8	11.8	11.8	9.2
教科の専	11.2	12.3	10.4	18.6	6.1	7.3	10.1	16.5	4.4	10.7
門的知識	19.0	17.5	12.7	16.1	12.2	8.0	11.8	9.4	14.0	14.0
	5.4	7.5	3.6	3.7	5.4	6.7	2.5	3.5	3.7	4.9
学問研究を	5.4	5.2	7.2	6.8	6.1	5.3	7.6	1.2	5.9	5.8
進めて	3.9	4.7	9.0	11.2	10.8	8.7	4.2	10.6	2.2	7.1
いく力	5.4	7.5	3.6	3.7	5.4	6.7	2.5	3.5	3.7	4.9
幅広い一般	4.4	6.1	5.4	6.8	12.2	10.0	7.6	11.8	11.0	7.8
教養	13.2	11.3	8.6	9.9	14.9	8.0	17.6	14.1	10.3	11.6
	16.6	13.2	17.6	17.4	8.8	12.0	11.8	10.6	8.1	13.5
芸術や文学	0.0	0.0	0.0	1.2	0.0	0.0	0.8	0.0	0.0	0.2
などの素養	1.0	2.4	1.4	1.9	1.4	2.7	2.5	1.2	2.2	1.8
	3.9	5.2	3.2	1.2	2.0	2.7	0.0	1.2	1.5	2.6
社会生活上	0.0	1.9	2.3	0.6	6.1	4.7	4.2	1.2	2.9	2.5
の常識	2.9	6.6	5.0	3.7	4.7	7.3	8.4	3.5	5.1	5.2
	7.8	9.0	10.0	6.8	13.5	10.0	10.1	11.8	6.6	9.3
クラブ・サ	1.0	0.9	1.4	3.7	2.7	1.3	2.5	4.7	4.4	2.2
ークルなどの	1.5	4.7	3.2	5.0	2.7	6.7	9.2	12.9	4.4	4.9
経験	2.9	4.2	4.5	9.9	10.8	11.3	10.9	4.7	8.8	7.2
自治的	1.0	1.9	0.0	2.5	0.7	0.7	0.8	1.2	1.5	1.1
諸活動	0.0	0.9	1.8	1.2	3.4	0.7	1.7	0.0	0.0	1.1
	0.0	0.0	0.9	1.2	3.4	2.0	0.8	3.5	0.7	1.2
大学以外で	3.9	1.9	3.6	4.3	7.4	10.7	9.2	18.8	15.4	7.1
の幅広い	1.5	3.8	7.2	3.7	5.4	10.7	10.1	14.1	12.5	6.8
人生体験	17.6	18.4	12.7	12.4	14.2	14.7	21.0	21.2	13.2	15.8

※第1位：カイ二乗値=449.91 d f = 152 P < .001
 第2位：カイ二乗値=244.94 d f = 152 P < .001
 第3位：カイ二乗値=215.21 d f = 152 P < .001

る「人生体験」の支持は(ともに《図表22-(b)》参照)、中堅教師層から若手教師層における支持の高さが影響していたのだといえよう。

全体的な傾向において比較的支持の高かった「幅広い一般教養」や「子どもの実態理解」の項目は、第1位の指摘率において際立った数値を示しているわけでもなく、また各GC間で一定の傾向性が認められるわけでもなかった。しかし、ともに第2位、第3位での指摘率において注目しておくべき数値を示しており、とくに「一般教養」項目は年輩教師層が第3位で指摘する者が多いことが認められる。

中堅教師層を含む第4-7GCは、「学問研究を進めていく力」を第2位において、「クラブ・サークルなどの経験」を第3位において、それぞれ年輩及び若手教師層と比べて多く指摘していることも認められる。「教授技術の習得」「実技に関する教師自身の力」「指導案の書き方」などの具体的な教育技術に関係する項目は、第1位のみならず、第2位、第3位においても各GCとも全体的に指摘率が低いといえよう。

このような各GC間の相違と傾向を、3回にわたる調査結果を比較することによって、さらに考察していきたい。《図表23》～《図表28》は、6つの項目に関して、指摘の順位も考慮してウェイト付け処理を行ない、主な項目の支持値を表したものである(その算出方法は、上述の全体的な傾向を示したものと同様である)。その6項目をGC間の傾向性に基づいて3つに分類すると、年輩教師層になるにつれて支持を高めていく「心構え」と「教科の専門的知識」、逆に若手教師層になるにつれて支持を高めていく「教育実習」や「人生体験」、そして各GCとも比較的同様な支持値を示している「一般教養」や「子ども理解」、となる。

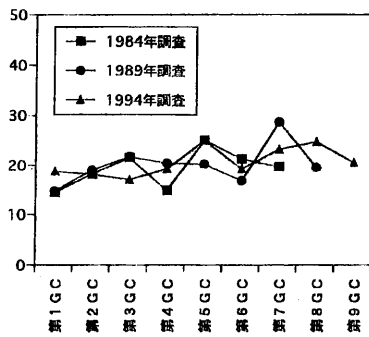
「心構え」は、若手教師層から中堅教師層、そして年輩教師層へとなるにつれて、次第に支持が高まり、その支持値の格差が他の項目と比べて大きい項目である。「教科の専門的知識」は、「心構え」と同様、年輩教師層において支持を高めている項目であるが、その支持値自体の高さは「心構え」項目ほどではない。「同一GC表」において3回の調査結果は第6-1GCで比較的一致した数値を示し、「コーホート効果」を推測させるが、特に第4GCの動向は注目に値する。

それらの項目とは逆の傾向性を示した項目が「教育実習」と「人生体験」とである。「教育実習」も「同一GC表」において3回の調査結果が第6-1GCで比較的一致した数値を示しているが、「同一年齢表」における20歳代前半から後半にかけての同じような支持の落ち込みもまた注目に値する。「人生体験」は、第5GCより若いGC層から支持を集め始めている項目である。

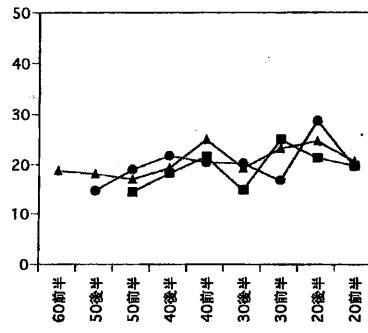
「一般教養」と「子どもの実態理解」は、各GCとも支持値20前後を平均的に示している項目である。しかしこの一見「各GCとも平均的な数値の表れ」は、前掲の《図表22-b》からも明らかのように、指摘順位における各GC間の指摘率の違いが相殺される形での「平均的表れ」なのである。すなわち、繰り返しになるが、「一般教養」は第1、2位において若手教師層の指摘率が高いが、同時に第3位においては年輩教師層からの指摘率が高いのである。また「子どもの実態理解」は、第1位において若手教師層の、第2位においては年輩教師層の、それぞれ指摘率が高いのである。

以上の結果は、教師養成教育に関して、まず第1に、年輩教師層は「心構え」や「原理的考察」、あるいは「教科の専門的知識」など、教職活動の基盤を形成する内容を望んでいるという点を確認しうるものと同時に、第2に、若手教師層は実践に直ちに役立つような内容を望ん

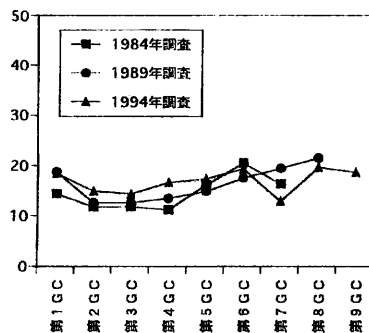
《図表23-1》 大学時代に必要な学習・体験
- 「一般教養」の支持率 (同-GC表)



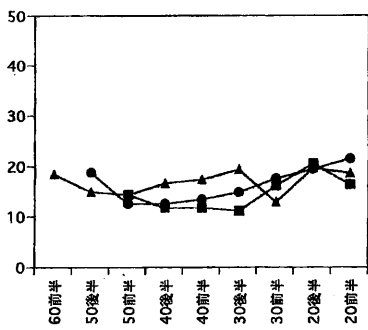
《図表23-2》 大学時代に必要な学習・体験
- 「一般教養」の支持率 (同-年齢表)



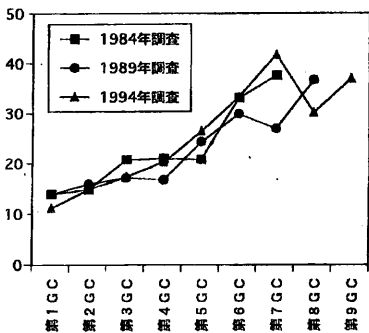
《図表24-1》 大学時代に必要な学習・体験
- 「子ども理解」の支持率 (同-GC表)



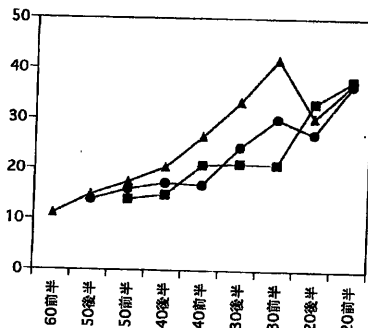
《図表24-2》 大学時代に必要な学習・体験
- 「子ども理解」の支持率 (同-年齢表)



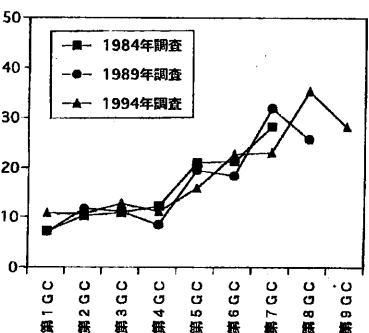
《図表25-1》 大学時代に必要な学習・体験
- 「教育実習」の支持率 (同-GC表)



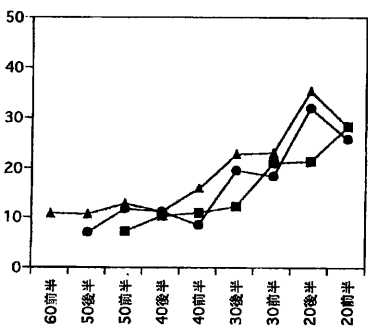
《図表25-2》 大学時代に必要な学習・体験
- 「教育実習」の支持率 (同-年齢表)



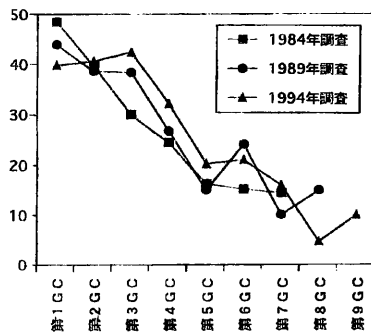
《図表26-1》 大学時代に必要な学習・体験
- 「人生体験」の支持率 (同-GC表)



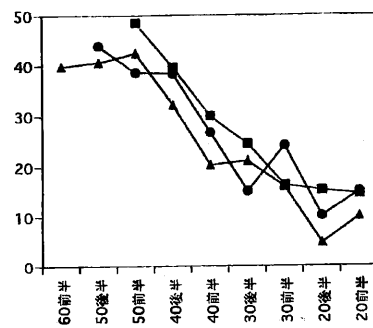
《図表26-2》 大学時代に必要な学習・体験
- 「人生体験」の支持率 (同-年齢表)



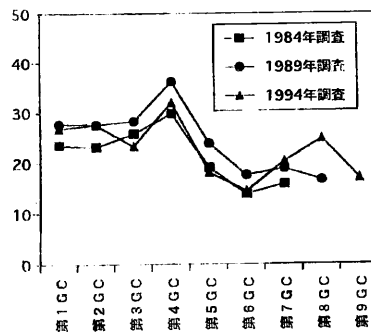
《図表27-1》 大学時代に必要な学習・体験
- 「心構え」の支持率 (同-GC表)



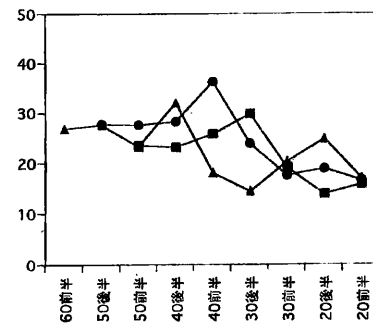
《図表27-2》 大学時代に必要な学習・体験
- 「心構え」の支持率 (同-年齢表)



《図表28-1》 大学時代に必要な学習・体験
- 「教科の専門的知識」の支持率 (同-GC表)



《図表28-2》 大学時代に必要な学習・体験
- 「教科の専門的知識」の支持率 (同-年齢表)



でいるという点には異議を唱えるものとなっている。すなわち、若手教師層においても、「教育技術の習得」「実技に関する教師自身の力」「指導案の書き方」、あるいは「子どもの実態理解」という具体的内容でさえ、中堅及び年輩教師層と比べても取り立てて高い支持を与えていない。むしろ「幅広い人生体験」に高い支持を与えるとともに、「幅広い一般教養」への支持も示している。さらには支持の高かった「教育実習」も、そこで学ばれるものは狭義の指導技術などではないのであって、同項目を「直ちに実践に役立つ」性質の内容項目であると見なすことはできないからである。

【注記】

(注1) 今回の報告は次のものに続くものである。山崎準二・小森麻知子・紅林伸幸・河村利和「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」(『静岡大学教育学部研究報告(人文・社会科学篇)』第41号、1991.3) / 山崎準二・紅林伸幸「教師の力量形成に関する調査研究(Ⅱ)—第3回(1994)継続調査報告：前2回の調査結果との比較分析を中心に—」(『同上』第46号、1996.3)。なお、アンケート調査とともに、インタビュー調査も実施し、事例的分析を行ってきているが、まずは、山崎「戦後教育と3つのコーホートの教師」(『岩波講座現代の教育6：教師像の再構築』1998、132-146ページ)を参照願いたい。

(注2) この「コーホート分析」に関わる問題については、次のものに詳しく論じられていて参考とした。N. D. Glenn, *Cohort Analysis* (SAGE Publications/Beverly Hills/London, 1977)、藤田英典訳『コーホート分析法』(朝倉書店、1984) / 吉田 潤「発達差・世代差・時

代差～コーホート分析をめぐる～」(NHK『文研月報』1981年6月、57-63ページ) / 中村隆「ベイズ型コウホート・モデルー標準コウホート表への適用ー」(『統計数理研究所彙報』第29巻第2号、1982)

(注3) 1951(S26)年から始められた日本教職員組合教育研究集会においても、その後しばらく、基地と教育をめぐる問題は大きな討議テーマとなっていた。日本教職員組合編『日本の教育ー第2回全国教育研究大会報告ー』(岩波書店、昭和28年9月、254-276ページ)には、静岡・御殿場地域からの報告が大きく取り上げられている。

(注4) この「でも・しか教師」論は、永井道雄(当時京都大学教育学部助教授)の論文を発端にしているといわれる。永井は、『中央公論』の1957(昭和32)年5月号掲載の論文「この教師の現状をどうするか」の中で、文部省の進学適性検査における大学学部別成績の点で教育学部が最低である実態、教職が魅力を失いつつある実態を指摘し、公立学校の教育を「教師にでもなろうか」「教師にしかねない」教師の手に委ねざるを得ない現状に警鐘を鳴らしたのである。

(注5) この「教員就職差別反対闘争(「完就闘争」とも呼ばれている)」は、1966(昭和41)年3月の教育学部卒業生中、多数の補欠合格者、未就職者(合格はしたが採用保留となった者)が出たことに始まる。この事について県教委は、教員定数は政令の定めるところであり、小・中学校の児童生徒数の減少が理由であるとした。教育学部学生自治会は、この問題について教育学部厚生補導委員会と団交(1966年2月8日)を持ち、同教授会に提出した「公開質問状」(1966年2月教授会配布)において、教員定数を増やして教育条件の整備を行う要求とともに、補欠合格者、採用保留者の問題は、その多くが自治会活動や教育系ゼミナール運動の関係者であったことから、採用試験を隠れみのにした不当な思想差別であるとの見解を表明した。この問題は、以後70年代の初頭まで続くことになるが、当時、このような教員採用における思想・信条による差別問題は、静岡大学だけの問題ではないことを、1970(昭和45)年4月の日本学術会議総会における学問思想の自由委員会報告も「教員の採用をめぐる」の箇所で言及している。静岡大学に関しては、『静岡大学教育学部就職問題報告書』(1971年3月31日付、静岡大学教育学部教授会)がある。

(注6) 静岡県教職員組合編『静教組三十年史』(1978)、同編『静教組五十年史』(1997)、日本教職員組合編『日教組五十年史』(1997)、全日本教職員組合編『教職員組合運動の歴史』(1997)などを参照。

(注7) 全国高等学校教育法研究会(寄稿当時)の永野恒雄は、そのような「管理主義教育」蔓延の経緯を、校内暴力を終息させ、あるいは波及させないための対策として校則の強化(厳しい校則の制定及び適用)が行われ、当初は主にツッパリ対策であった服装・髪形の規制から、次第に全ての生徒を対象とした生活全体に対する規制へと発展していったと描いている(「校則問題の現段階」『教育』1990年8月号、所収)。なお「管理主義」は、子どもたちを対象としたものだけでなく、教師たち自身を対象とした「教員管理政策」の意味もあり、両者は表裏一体を成して80年代の学校に蔓延していったといえよう。そうした「管理主義教育」の教育現場状況を比較的早い段階で調査報告して話題となったものに、鎌田慧の『教育工場の子どもたち』(岩波書店、1984年、初出は1982~83年の雑誌『世界』に連載)があった。

静岡県内においては、当時、富士市内の公立A中学体罰事件と清水市内の公立B中学校で起こった、髪を赤く染めたり、伸ばしたりしていたツッパリ生徒男女5人の顔写真を卒業アルバ

ムから外し、花や植え込みの写真で代用していたという「卒業アルバム事件」がマスコミに大きく取り上げられた。

以上に関しては、1988年の春に行われた朝日新聞社静岡支局の「静岡の教育」キャンペーンをまとめて公刊された同支局編『卒業アルバムから子どもの顔が消えた—検証：静岡の教育』（二期出版、1989年5月）と、渡辺法子『先生、娘を殴らないで』（風媒社、1991年）を参照。

（注8）『NIRA研究報告書：学習塾から見た日本の教育』（総合研究開発機構、1996、116-117ページ）。文部省の全国調査とは、『全国の学習塾通いの実態』（1976年）、『児童・生徒の学校外学習活動に関する実態調査』（1985）、『学習塾等に関する実態調査』（1993）、である。

（注9）「校内研修」の問題に関しては、前掲の山崎ほか「教師の力量形成に関する調査研究（Ⅱ）」において、調査対象者の9割以上の勤務校で取り組んでいる「学校の共同研究（研修）」を素材に、各GCの受け止めの実態について考察しておいた。参照されたい。

（注10）1970年前後の時期に課題であるとされた指導・管理的な職階への女性教師の登用問題は、1990年頃から公的にも意識し始められ、統計的にもわずかずつであるが登用率の上昇現象を示し始めるのである。例えば、毎年度末教員人事異動の概要を報告している文部省は、「昭和63年度末教員人事異動の概要」（『教育委員会月報』1989年12月号）において、初めて「異動後の女子校長・教頭数の推移」グラフを掲載し、「新たに校長・教頭になった女子教員数は、毎年度着実に増加」してきていると述べている。静岡県においても同様の傾向にあるが、その数・比率とも、男性教師の場合と比べるならば未だ圧倒的に少ないと言わざるを得ない。ちなみに1996年度の小学校長は男性501人：女性34人、小学校教頭は438人：107人、中学校長は270人：3人、中学校教頭は266人：16人である。

（注11）「リアリティショック」とは、宗像恒次によれば、「新卒の専門職者が、数年間の専門教育・訓練を受け、実習も含めて、卒業後の現場での実践活動へ準備をしてきているにもかかわらず、実際に職場で仕事をはじめようになって予期せぬ苦痛や不快を伴う現実に出くわして、身体的、心理的、社会的にさまざまなショック症状を表す現象」のことであり、クレイマー（M. Kramer）によって名づけられたものであるという。具体的には、「肩こり、頭痛、風邪をひきがち、消化器性胃潰瘍などの身体疾患で表われたり、遅刻しがち、欠勤しがち、そして転職などの役割不適應となって表われる」という。土居健郎監修・宗像恒次ほか著『燃えつき症候群—医師・看護婦・教師のメンタルヘルス—』（金剛出版、1988、132ページ）を参考とした。

（注12）以下で行われる統計的分析において多用されているクロス集計表とカイ二乗検定に関して、次の点を予めお断りしておきたい。クロス集計表（分割表）に0ないしはそれに近い値が存在する場合、小さな値を示した関係するカテゴリー（項目）同士をまとめてからカイ二乗検定を行なうのが通例である。しかし、教育ないしは社会調査の場合、カテゴリーの区分自体に意味があったり、或るカテゴリーが小さな値を示したということ自体に意味があったりするのである。それゆえ、本論文での統計的分析においては、そのような場合でも、カテゴリー同士をまとめるようなことはせず、敢てそのままにし、カイ二乗検定も行った。佐々木保行監修『心理・教育統計法』（高文堂出版社、1990、54ページ）の考え方を参考とした。