

教師の成長に関する地域比較

— 2011年度質問紙調査の結果から —

Comparative Research of Regional Characteristic of Teachers' Professional Development : Analysis of Quantitative Investigations of teachers on 2011

川村 光*
Akira Kawamura

抄録

本研究の目的は、小・中学校教師を対象に2011年度に3県で実施した質問紙調査の結果に基づいて、教師の成長とその契機を世代別に地域比較を行い、彼らの成長のあり方の共通性と差異性について考察することである。

その結果、以下のことが明らかになった。教職を目指す者は、被教育体験期において世代や地域に関係なく類似した経験をし、教師になっていく。さらに、入職後のプライベートな経験や、子ども・同僚・学外での重要な他者との日常的なインフォーマルな交流経験においては、教師の成長に与える影響に共通性がある。どの地域でも教師は同じように成長していると言える。一方、大学時代の学習経験、入職後の職位の変化、様々の研究・研修、社会的活動の影響力が、地域によってやや異なっている。各大学の教員養成のあり方や学生文化、各教育委員会の方針、現職教育システム、教育課題、教師文化などの違いが影響を与えていると推察される。

Abstract

The purpose of this study is to analyze the common and different points of teachers' professional development and their turning points with each generation based on comparative data of quantitative investigations of primary school and junior high school teachers at three regions in 2011.

From this survey, some important findings were drawn. The people who have an ambition to be a teacher become a teacher with similar experience on childhood. Also private experience and daily communication with pupils, colleagues and significant others out of school are very important for teachers' professional development. It is considered that the way of their growth as a teacher is common in all regions in Japan. On the other hand, the impacts of learning experience in their university, the change of position in school, various studies and trainings, social activities are different. The results show that the difference of

* 関西国際大学教育学部

teacher training system, student culture, the policy of Board of Education influence their experience.

I 問題の所在

教師の成長のあり方をめぐる状況は変化し続けている。教師養成期間では、教育職員免許法の改正などにより、学生が学習する内容が変化するとともに、近年は実践的指導力の習得が重視されるようになってきている。

現職教師に関わっては、初任者研修制度、十年経験者研修制度、教員免許更新制、教員評価制度などが導入され、教師の成長のあり方に対する制度的な整備がなされてきている。また、教師の人口動態や、プライバタイゼーションの進行などが同僚関係を変化させ、日常における学校現場での人間関係を通じた教師の成長のあり方に影響を及ぼしている。

前述した社会状況や教育政策の変化を踏まえて教師の成長を考察する研究として、教師のライフコース研究がある。その研究は、稲垣らの研究¹⁾から始まった^{注1)}。その研究では長野県師範学校を昭和六年に卒業した一つのコーホートを対象とし、彼らのライフステージを被教育体験期、師範学校期、新任期、中任期、管理職期に分類し、教師の力量形成について究明されている。その後になされたライフコース研究としては、塚田のもの²⁾があげられる。彼は高校教師19名を対象として、愛知県の受験体制が彼らのライフコースに与えた影響について究明している。また、稲垣らの研究に参画した山崎は、国立教員養成系学部を卒業して県下の小・中学校教師になった者たちを調査対象として、1984年から2004年までの間に5回調査を行い、各々の時点での教師の成長のあり方の特徴と変容を捉えてきた。彼の研究成果は『教師のライフコース研究』や『教師の発達と力量形成—続・教師のライフコース研究—』など³⁾に纏められている。さらに、彼は2010年には調査対象者を若手教師に絞り、第6回目の継続調査を実施し、彼らの力量形成のあり方を捉えている⁴⁾。

本研究は上記の山崎の研究を継承するものであり、現職教師の全世代を対象とした調査を実施した2004年以降の教師の成長のあり方を捉えるものである。本研究はその第一次報告として、地域別に教師の成長のあり方を明らかにし、その共通性と差異性を究明していく。既存の研究^{注2)}では、小・中・高校の教師のライフコース・ステップ上の特徴が明らかにされているものの、各研究の調査対象者は一地域内の学校に勤務している者や、一部の師範学校と大学の出身者に限定されている。本研究のもととなっている山崎の研究では、調査対象者は一県の国立大学教育学部卒業生であり、彼らのライフコースを描くことを通して、教師の一般的な成長のあり方が提示されている。今後、より一般的な義務教育段階の教師の成長のあり方を発展的に考察していくためには、過去の調査地域に勤務している教師の成長のあり方の特徴と、他地域の教師のそれとを比較検討する必要があるだろう。そこで、本研究では、過去の調査対象地域とそれ以外の地域に勤務している教師を対象として、2011年度に実施した質問紙調査の結果に基づいて世代別に地域比較を行い、教師の成長とその契機を明らかにし、現在、教職に就いている者たちの成長のあり方の共通性と差異性について考察する。

Ⅱ 研究の対象と方法

1. 調査の概要

地域別の教師の成長のあり方を明らかにし、より一般的な成長のあり方を考察するにあたって、調査地域を、山崎が対象とした中部地方のB県に、その県と地理的・人口的・教育環境的に類似した特徴^{註3}のある関西地方のA県と関東地方のC県を加えて合計三県とし、それらの地域の公立小・中学校に勤務する教師を調査対象者とした。

各県内の小・中学校をランダムサンプリングした後、各学校に学校調査シート（1部）と教師用調査票（概数）を郵送法で配布し、調査を実施した学校は調査シートと、回収できた調査票をセットにして学校単位で返送するように依頼した^{註4}。なお、教師用調査票については、過去の調査票の質問項目の数を削減するとともに、項目の改変・付加をした。

以上の本調査と過去の調査についてまとめると、表1になる。

表1 過去の調査と本調査の比較

	過去の調査	本調査
調査対象者抽出のための資料	『教育学部同窓会名簿』等	『全国学校総覧2011年版』、教育委員会ホームページに掲載された学校名簿
調査対象者	一国立大学教育学部出身の小・中学校教師（一部、特別支援学校、幼稚園、社会教育施設、教育委員会に勤務している者や途中退職した者などを含む）	過去の調査が対象とした県とその他二県、合計三県の公立小・中学校教師（養護教諭、常勤・非常勤講師なども含む）
調査票	教師用調査票：18-20頁（B5用紙）	学校調査シート：1頁（A4用紙） 教師用調査票：8頁（A4用紙）
調査項目	・教職に就く以前の段階の諸問題 ・新任期段階の諸問題 ・発達過程全般に関わる諸問題 ・教職観や教職イメージなどに関わる問題 ・時代背景・人間的成熟などに関わる諸問題など	学校調査シート ・学級数、教員数、学校の状況、学区の様子など 教師用調査票 ・教職に就く以前の段階の諸問題 ・新任期段階の諸問題 ・発達過程全般に関わる諸問題 ・時代背景・人間的成熟などに関わる諸問題など (過去の調査票の項目の一部を削除した一方、新規に項目を加えた。また、改変した項目もある。)
依頼方法	郵送法により個人に依頼。	郵送法により学校に依頼。調査に協力することを決定した学校は校内の全教員に依頼。
依頼時の配布調査票数	教師用調査票 1部	学校調査シート 1部 教師用調査票 概数
回収方法	個人が郵送。	学校が学校調査シートとともに、調査に協力した教師の調査票を回収し、郵送。

表2 調査の概要

		配布校数 ¹⁾		回収校数		回収率	
		校数	校数	校数	校数	校数	校数
小学校	A県	205校	50校	625票	24.4%	54.0%	
	B県	134校	30校	493票	22.4%	64.0%	
	C県	159校	35校	345票	22.0%	41.4%	
	合計	498校	115校	1463票	23.1%	53.3%	
中学校	A県	104校	22校	298票	21.2%	41.2%	
	B県	74校	26校	419票	35.1%	65.8%	
	C県	83校	14校	182票	16.9%	51.2%	
	合計	261校	62校	899票	23.7%	51.9%	
総合計		759校	177校	2362票	23.3%	52.7%	

注1) 調査時期：A、B県2011年7月-10月 C県2011年12月-2012年2月

注2) 学校調査シートにより教員数が把握できた回収校の回収票数を、その教員数で割った割合。

調査結果の概要は表2の通りである^{注5}。回収した調査票のうち、本研究では、常勤・非常勤の講師や養護教諭などを除く、校長、教頭、主幹教諭、指導教諭、教務主任、一般教諭といった本務者を調査対象者とした。

2. 各コーホートの時代的特徴

本研究ではライフコースの観点をもとに、教師の成長を考察することを目的としているので、世代にサンプルを分けて検討する。教師のライフサイクルと歴史性の観点から、50歳以上を「年輩教師」、30歳代と40歳代を「中堅教師」、20歳代を「若手教師」に分類した^{注6}（表3）。

表3 本研究のサンプルの概要（世代・県別）

	小学校教師			中学校教師		
	A県	B県	C県	A県	B県	C県
若手教師	122名	65名	59名	37名	57名	26名
中堅教師	213名	200名	106名	130名	188名	61名
年輩教師	173名	170名	146名	86名	132名	69名

各世代の時代的特徴は下記の通りである。

年輩教師は、高度経済成長期が終焉し、オイルショック以降の成長低調期に入った1970年代前半から80年代前半に教職に就いた者たちである。その頃は、戦後に大量に入職した教師の退職時期であるとともに、第二次ベビーブームの就学を見越した大量入職の時期であり、50歳以上のコーホートは「団塊の世代」後の余波が残る時代に誕生した者たちである。彼らが入職した頃から、「落ちこぼれ」問題、校内暴力、管理主義教育、体罰問題、いじめ問題などが社会問題化し、学校に対する信頼が失墜していった。彼らの新任期から中堅期にかけては、学校教育のあり方が問われた時期である。中堅期から年輩期は、彼らが個々の教育実践に専念するだけでなく、学校運営に関わっていく時期である。その頃には、新しい学力観が登場し、その後は子どもに生きる力や学力を身につけさせることが求められるようになった。また、教員評価制度、教員免許更新制、主幹教諭や指導教諭の設置など、教職に関する複数の新制度が導入された。現在の彼らは、学校運営や一教師の立場から新たな対応に迫られており、教職生活終盤になって彼らを取り巻く状況は大きく変化してきている。

中堅教師として分類した40歳代は、1980年代半ばから90年代前半といったバブル景気期に教職に就いた者たちである。彼らの中には、被教育体験期に学校の「荒れ」を経験した者も含まれる。また、30歳代は、バブル経済崩壊後の不況期である1990年代半ばから2000年代前半に入職した者たちである。彼らの被教育体験期には、管理主義教育や不登校などが問題になっていた。入職時期は教員採用数が減少傾向にあるときであり、彼らは難関の教員採用試験に合格して教職に就いた。

40歳代と30歳代の中堅教師が入職した時期は、すでに管理主義教育、いじめ、不登校などの教育問題が社会問題となり、学校に対する不信感が存在していた頃である。また、教育現場では、学習指導要領改訂により新しい学力観が登場し、教育方法においては子どもを指導することから支援・援助への転換が求められ、教育は子どもの個性を重視していくものとなった。彼らの多くは、1988年から開始された初任者研修を経験しており、現在は学校内での立場が変化して中核的

な役割を担い、生きる力の育成、学力向上、保護者対応など、多くの課題を有しつつ教職生活を送っている。また、結婚や自身の子どもを持つことから、プライベートにおいて変化がある世代でもある。

20歳代の若手教師は2000年代半ばから2011年に教師になった者たちである。彼らの被教育体験期には、学校現場では新学力観に基づいた個性尊重の教育がなされ、さらに、「総合的な学習の時間」などを通して生きる力を育む実践がなされていた。彼らが入職した時期は「団塊の世代」が退職していき、教員採用数が都市部を中心に増加していくとともに、教育改革が一段落した頃である。彼らは、学校や教師を取り巻く様々な教育政策を既存のものとして経験している者たちである。

Ⅲ 分析結果

本研究では、最初に教師の成長と契機に関する被教育体験の地域比較を世代別に行い、その共通点と相違点について明らかにしていく。次に、入職後の期間に焦点をあて、初任期の経験と教職生活全般に関する経験を比較検討していく。

1. 被教育体験期

1.1. 教職の選択時期

まず、教師が教職を目指すようになった時期を確認する（表4①）。

小学校教師の場合は、若手教師には有意差がなく、地域による差がないことがわかった。20%前後の者が「小学校の頃」を指摘しており、小学校教師を目指す者の教職選択時期は「小学校の頃」が多いことがわかる。また、全体的に高校時代（「高校1,2年の頃」「高校3年生の頃」）といった進路選択時期も割合が高い。いずれの県の若手小学校教師も、高校時代までに半数以上の者が教職を志望するようになっている。さらに、大学時代については、学生が直接子どもと接する経験ができる「教育実習以降」の割合が高くなっている。

中堅教師においては地域差のある箇所が一部あるのみであり、概して若手教師と類似した傾向にある。すなわち、「小学校の頃」が最も割合が高く、高校時代や「教育実習以降」の割合も比較的高い傾向にある。

年輩教師については地域差は確認できなかった。他の世代と同様に、「小学校の頃」に教職に就くことを決意した者が多いものの、高校時代も高い割合を示している。また、大学時代においては、「教育実習以降」が必ずしも高い割合を示してはならず、「大学入学～教育実習以前」と類似した割合になっている。

一方、中学校教師においては世代間で有意差のある箇所は一ヶ所のみであり、地域による違いはほとんどない。すなわち、若手教師の場合は、中学校教師になることを決意した時期としては「中学校の頃」の指摘率が高く、25%以上である。また、中堅教師においても、「中学校の頃」の割合が高いことが特徴としてあげられる。ところが、年輩教師の場合は、「中学校の頃」の割合は低いわけではないものの、「大学入学～教育実習以前」や「教育実習以降」といった大学入学以降に教職に就くことを決めた者が多い。

以上のことから、小・中学校教師になっている者の教職志望時期は、概して地域による差異は

ないと言える。すなわち、小学校教師の場合は、「小学校の頃」が最も割合が高く、高校時代や「教育実習以降」といった時期が続く。また、中学校教師においては「中学校の頃」の指摘率が全体的に高い。なお、年輩教師においては、大学時代の割合の高さに特徴があることがわかった。

1. 2. 教職選択の契機

次に、どのようなきっかけがあって教職を志望するようになったのかを確認しよう。表4②は、教職を目指すことを決意した一番のきっかけを示している。

まず、小学校教師については、若手教師の「教育実習の経験」において有意差のある箇所が一部確認できるのみである。また、中堅・年輩教師の意識の違いは確認できず、各世代とも基本的に地域に関係なく同じ傾向があることがわかった。割合の高い項目を見ていくと、世代によって差異は見受けられるものの、「小・中・高で教わった教師の影響」の指摘率が最も高い。その次に割合の高い項目は「親ないし身内の者の影響」と「教育実習の経験」である。

一方、中学校教師においても地域による差異は基本的ない。全体的に「小・中・高で教わった教師の影響」の指摘率が最も高い。続いて、「好きな教科・学問やスポーツとの出会い」と「親ないし身内の者の影響」の割合が高く、中堅・年輩教師に限っては「教育実習の経験」も契機として重要なものとなっているようである。

これらのことから、地域に関係なく、各世代の小・中学校教師ともに、教職を目指すにあたって高校時代までに教わった教師の影響を指摘している者が多いことがわかる。小・中・高で教わった教師との交流は、教職を目指す者にとって最も影響力のある経験になっているようである。また、出会った教師ほどではないものの、「親ないし身内の者の影響」や「教育実習の経験」も重要な契機となっている。なお、中学校教師においては、それら以外に「好きな教科・学問やスポーツとの出会い」も指摘率の高いきっかけである。彼らは、専門性を有した教師の授業や指導を通して教科・学問に魅せられたり、部活動の経験から特定のスポーツに継続して関わるのが可能な職業に就きたいと思うようになったりしたと考えられる。

1. 3. 教職活動を進めていく上での大学時代までの有意義な経験

次に、大学時代までの様々な経験のうち、どのようなことが、今日の教職活動を進めていく上での基礎を培うにあたって役立っているのかを確認する（表4③）。

小学校教師が「役立っている」^{注7}と回答した項目を見ていくと、若手教師については、「卒業論文作成などで得た学問研究をすることの経験」と「家庭教師や塾講師などで子どもたちと直接接した経験」に有意差のある箇所があるものの、類似した傾向にあると言える。中堅教師についても、有意差のある箇所は散見するものの、概して共通した経験をしている。年輩教師において注目されることは、「大学の授業から得た知識・経験」「インターンシップや自然学校などで直接子どもたちと接した経験」「自主ゼミ・自主学习などで得た知識・経験」「大学教師との交流」「家庭教師や塾講師などで子どもたちと直接接した経験」において、C県の教師がA・B県の者よりも割合が高いことである。概して、C県の年輩教師は大学時代の教授－学習経験が「役立っている」者の割合が高い。だが、各地域の割合の順位の傾向は概ね類似している。

中学校教師については、若手教師と年輩教師において、地域に関係なくおおよそ共通した傾向にあることがわかる。ところが、中堅教師については、特にA・C県の教師間の大学時代の教授

教師の成長に関する地域比較

表4 被教育体験期における経験

①教職法定時期	小学校教師									中学校教師								
	若手教師			中堅教師			年輩教師			若手教師			中堅教師			年輩教師		
	A県	B県	C県	A県	B県	C県	A県	B県	C県	A県	B県	C県	A県	B県	C県	A県	B県	C県
小学校の頃	21.0	26.6	19.0	23.2	26.0	29.2	17.9	15.6	18.1	16.2	7.0	15.4	13.4	8.1	11.9	7.0	7.6	5.8
中学校の頃	10.9	17.2	10.3	10.0	20.0	11.3	15.0	12.0	11.1	27.0	28.1	38.5	22.8	27.4	20.3	18.6	13.7	10.1
高校1、2年の頃	13.4	4.7	15.5	14.2	11.5	8.5	16.2	10.2	9.0	13.5	12.3	7.7	8.7	6.5	11.9	8.1	6.9	2.9
高校3年の頃	19.3	17.2	10.3	16.1	13.5	11.3	15.6	19.8	16.7	10.8	7.0	15.4	15.0	15.6	6.8	12.8	17.6	13.0
大学入学の頃	5.9	1.6	5.2	4.7	4.0	6.6	7.5	9.6	8.3	2.7	7.0	7.7	4.7	3.8	6.8	8.1	9.9	8.7
大学入学～教育実習以前	9.2	10.9	17.2	6.2	5.5	9.4	11.0	13.2	18.1	10.8	10.5	11.5	11.0	15.1	10.2	19.8	23.7	26.1
教育実習以降	15.1	20.3	19.0	13.7	13.5	12.3	13.3	13.2	12.5	10.8	28.1	0.0	13.4	14.5	20.3	18.6	13.7	20.3
その他(浪人の項除く)	4.2	0.0	3.4	11.4	4.0	10.4	3.5	5.4	5.6	8.1	0.0	3.8	11.0	8.6	10.2	7.0	6.9	8.7
②一年の教職法定規模																		
小・中・高で教わった教師の影響	45.5	52.6	36.5	45.7	44.1	47.4	34.6	33.3	32.8	39.4	41.8	42.3	32.5	37.3	41.5	35.0	26.2	26.0
大学で教わった教師の影響	0.9	0.0	0.0	1.0	0.6	2.1	1.2	0.7	1.6	0.0	0.0	3.8	0.0	0.6	0.0	0.0	0.0	0.0
観ないしは身内の者の影響	14.3	8.8	9.6	18.1	16.8	10.3	17.9	20.3	21.3	18.2	12.7	3.8	10.0	12.0	9.4	17.5	16.0	18.3
友人からの影響	0.9	5.3	3.8	1.0	1.1	0.0	2.5	1.3	1.6	0.0	1.8	3.8	1.7	0.6	1.9	1.3	0.0	0.0
好きな教科・学問やスポーツとの出会い	4.5	3.5	1.9	3.5	5.0	4.1	8.6	5.9	6.6	21.2	21.8	26.9	15.8	15.1	9.4	16.3	19.3	15.0
ラジオ・テレビ番組や映画・文学作品などの影響	1.8	3.5	0.0	1.5	1.1	5.2	2.5	3.3	0.8	0.0	0.0	0.0	0.8	6.0	0.0	5.0	0.8	0.0
自分が受けてきた教育などに不満を感じたこと	0.0	1.8	1.9	1.5	3.9	2.1	1.9	2.0	1.6	0.0	0.0	0.0	0.8	1.8	5.7	5.0	0.0	3.3
他の職業と比べて経済的に安定・有利であると知ったこと	0.9	1.8	3.8	1.5	1.7	3.1	4.3	6.5	4.1	0.0	0.0	3.8	4.2	2.4	1.9	1.3	4.2	3.3
他の職業と比べて労働条件面で良いと知ったこと	0.9	1.8	0.0	1.5	0.6	0.0	1.2	0.7	1.6	0.0	0.0	0.0	0.8	0.6	1.9	0.0	3.4	5.0
家庭教師や塾講師などの経験	4.5	1.8	0.0	0.0	1.1	1.0	1.9	0.7	4.1	3.0	5.5	3.8	3.3	1.2	1.9	1.3	1.7	1.7
クラブ・サークル活動などの経験	5.4	0.0	3.8	2.0	1.7	4.1	0.0	2.0	0.0	3.0	0.0	0.0	4.2	0.6	1.9	1.3	2.5	5.0
インターシップなどで直接子どもたちと接した経験	3.6	0.0	9.6	3.5	1.1	1.0	0.6	0.7	0.8	0.0	3.6	0.0	0.8	0.6	0.0	0.0	0.0	1.7
教育実習の経験	7.1	12.3	17.3	7.5	11.7	9.3	12.3	14.4	11.5	6.1	9.1	0.0	14.2	12.7	13.2	8.8	13.4	8.3
大学における専門の学習	0.9	0.0	0.0	1.5	0.6	1.0	1.2	2.0	0.8	0.0	0.0	0.0	1.7	1.8	0.0	0.0	1.7	0.0
大学における教職関係科目の学習	0.0	0.0	1.9	0.5	0.0	1.0	1.2	0.7	1.6	0.0	0.0	0.0	0.0	0.6	1.9	1.3	2.5	3.3
③大学時代までの経験																		
小・中・高校のすばらしい教師との直接の交流	88.1	92.1	91.1	81.7	82.6	87.1	83.1	83.8	82.7	94.4	89.3	80.8	86.8	86.8	90.0	86.6	82.2	78.5
大学での授業から得た知識・経験	62.0	66.2	63.8	56.6	58.3	59.0	52.6	59.3	69.1	72.2	71.9	76.9	60.0	60.4	67.2	57.8	66.4	68.7
インターシップなどで直接子どもたちと接した経験	90.3	87.0	87.2	83.7	77.8	70.5	72.0	57.6	80.0	85.7	83.3	81.0	60.3	63.6	92.6	54.1	64.1	56.3
教育実習で直接子どもたちと接した経験	92.5	90.8	98.3	83.5	84.4	84.8	88.8	83.9	87.1	77.8	89.5	80.8	74.6	79.1	91.7	76.8	79.4	76.1
卒業論文作成などで得た学問研究をすることの経験	42.1	28.1	45.6	30.4	25.3	38.5	32.7	39.2	42.1	29.4	32.7	23.1	25.0	37.4	32.1	38.7	38.2	33.9
自主ゼミ・自主学習などで得た知識・経験	54.4	63.2	66.7	50.8	47.7	58.1	45.7	49.7	58.8	54.8	50.0	45.5	43.5	51.6	62.7	55.7	59.1	55.2
大学教師との交流	58.5	44.3	54.4	34.8	39.9	40.4	33.1	35.6	44.8	38.9	44.4	68.0	35.8	40.9	44.6	39.2	37.6	38.7
自治的諸活動の経験	70.5	73.9	70.0	59.9	57.5	68.1	55.9	52.4	64.3	46.4	44.2	42.9	43.7	54.3	62.8	52.5	44.0	53.2
寮生活の経験	51.1	71.4	70.0	37.5	57.1	52.2	40.0	56.1	55.2	46.2	16.7	66.7	48.8	55.0	69.2	43.8	36.7	41.2
反面教師との出会い	65.4	69.8	69.2	57.8	66.9	70.4	46.5	49.5	61.8	70.4	63.2	70.0	46.5	60.0	65.9	46.7	53.0	43.6
家庭教師や塾講師などで直接子どもたちと接した経験	69.9	59.1	86.1	62.3	57.3	67.6	55.3	62.0	71.4	66.7	71.8	80.0	58.2	62.1	77.3	74.6	50.0	70.5
クラス・クラブ・サークルなどでの友人との交流	84.6	82.8	81.8	69.2	83.5	75.5	64.8	71.7	67.9	86.1	72.7	65.2	70.9	71.3	74.6	69.1	64.5	64.6
下宿やクラブ・サークルなどでの先輩との交流	73.1	73.8	80.8	65.0	73.2	60.8	47.9	59.0	53.2	77.8	79.2	57.1	60.7	69.5	66.0	68.1	46.7	64.4
テレビ・新聞などマスメディアから知識を得た経験	52.1	60.7	66.1	58.4	57.4	68.0	52.4	60.9	62.7	52.8	52.6	52.0	51.6	58.5	52.6	60.0	63.4	59.4

注1) 単位は%。カイニ乗検定の結果5%水準で有意差があった箇所を裏線で結んだ。なお、有意差があったものの、期待度数が5未満のセルがあった箇所は点線で結んだ。
注2) 「③大学時代までの経験」の質問項目に対する選択肢は「かなり役立っている」「ある程度役立っている」「あまり役立っていない」「ほとんど役立っていない」「経験なし」である。表で示している数値は、経験した者を母数とした「かなり役立っている」「ある程度役立っている」の合計の割合。

一学習に関する経験に差異が複数確認された。C県の教師はその経験が「役立っている」と回答している者が多いものの、各地域別の順位傾向には一定の共通性が確認される。

以上のことから、各地域の大学でのフォーマルな教育のあり方や、学生文化の差異が、彼らの意識に影響を及ぼしていると思われる世代があるものの、若手教師に限っては小・中学校教師ともに地域によって差異はほとんど確認できない。

また、小・中学校別の各地域による差異がほとんど確認されず、共通して言えることは、教職活動を進める上で有益な経験として、「小・中・高校のすばらしい教師との直接の交流」「教育実習で直接子どもたちと接した経験」「クラス・クラブ・サークルなどでの友人との交流」があげられることである。フォーマル・インフォーマルに人々と接することが、現在の教師としての彼らを支える基盤を形成している。

2. 入職後の経験

2.1. 新任期における教職アイデンティティの形成

次に、教師の成長に関する入職後の経験について確認する。

まず、新任期に焦点をあてる。表5①は、最初の赴任校での教職活動の指針となり、「役立った」^{註8}経験の割合を示したものである。

小学校教師において注目したいことは、若手教師については、「教育委員会・教育事務所主催などの研修」と「所属校で行われる初任者研修」の一部に差異が確認されたのみであったことである。中堅教師においては、「教育委員会・教育事務所主催などの研修」「組合主催の教研集会・研究会」「学校外の自主的な研究会・研究サークル」において、二カ所に有意差のある箇所があった。年輩教師では、「教頭・校長・指導主事などの助言指導」「教育委員会・教育事務所主催などの研修」「所属校全体で行われる研究活動・研究体制」「組合主催の教研集会・研究会」「学校外の自主的な研究会・研究サークル」に有意差のある箇所があった。

以上のことから、第一は、若手教師については、教職活動を進めていく上で指針となった経験は概して地域を超えて共通していることがわかった。第二は、官制研修については地域差があることである。さらに、それ以外に、中堅教師と年輩教師の初任期時代は、管理職の指導、所属校の研究体制、組合主催の研究会、学校外の自主的な研究会といった、各地域の学校組織・教師文化、組合の特徴によって、地域差があると考えられる。第一の結果と関連させると、各地域の初任者の経験は均質化してきている可能性がある。だが、官制研修については、地域差があるようである。第三は、「児童・生徒との日常の交流」「経験豊かな年輩教員の日常のアドバイス」「同じ新任教員、あるいは年齢の近い若手の教員との経験交流」「個人で行う読書・修養」といった、子どもや同僚との日常的な交流や個人的経験については、概して地域差がなく、重要であることである。

中学校教師においても小学校教師の場合と類似した結果であり、上述の三点と同様のことを指摘することができる。

2.2. 新任期における相談相手

新任教師にとって最初の赴任校での教職生活は、これから教職を続けていく上での生き残りの時期^{註9}である。彼らが様々な困難に直面し、それを乗り越えていき、教師として仕事し続けるためには、重要な他者の存在が鍵になる。そこで、最初の赴任校時代に、実践上の悩みなどを打ち明け、相談できる他者がいたのかどうかを確認しよう。

まず、相談相手が存在していた割合は、小・中学校教師ともに、いずれの世代においても地域による差異はなく、90%前後であった^{註10}。

次に、新任教師の相談相手となっている他者を確認する（表5②）。小学校教師の相談相手について注目されることは、若手・中堅・年輩教師のいずれの世代においても「初任者研修の指導教員」「教務や学年の主任教員」「教頭や校長」といった制度的役割を担っている者を相談相手とする割合に、地域差があることである。

中学校教師については、制度的役割を担っている者を相談相手とする割合に一部地域差があるものの、若手教師と年輩教師については、概して類似した傾向にある。

また、地域に関係なく小・中学校教師に概して共通して言えることは、新任期においては年輩

教師の成長に関する地域比較

教師と若手教師が主要な相談相手であることである。自らの教師モデルとなる経験豊かな年輩教師や、現在自らが直面している教育実践上の課題と類似したものを持っている若手教師が、新任教師にとっての重要な他者となっている。

2.3. 教職生活上のターニング・ポイント

次に、新任期を含む教職生活全体に焦点をあて、教師としてのターニング・ポイントとなった出来事を確認する。教師の教育実践は、教室（授業）、学校（職場・教師集団）、地域（家庭・社会）の三重の場において成り立っており、ターニング・ポイントは、各場が固有の特性と機能を持ち、かつ互いに影響を与えつつある状況において生み出される⁵⁾。そこで、三重の場のどのような経験が、教師に影響を与えているのかを見ていく（表5③）。

小学校の若手教師については、個人的な家庭での経験、教育実践での経験、学校組織内での経験、学校外での優れた人物との交流や研究活動は地域差がなかった。だが、社会活動経験やマク

表5 入職後の経験

	若手教師	小学校教師						中学校教師							
		A県	B県	C県	A県	B県	C県	A県	B県	C県	A県	B県	C県		
①初任校での教職活動指針となった経験															
児童・生徒との日常の交流	100	100	96.2	97.2	96.0	96.2	95.8	97.0	99.3	94.3	98.2	96.2	96.1	96.3	98.4
同じ新任教員、年齢の近い若手の教員との経験交流 協議者との交流	95.8	90.3	94.5	84.5	90.3	87.3	89.3	88.6	91.4	88.6	96.4	73.1	88.3	88.2	90.2
経験豊かな年輩教員の日常のアドバイス	86.6	89.1	92.5	81.7	75.0	87.6	73.7	72.2	78.6	74.3	75.4	68.0	79.4	76.5	68.9
経験豊かな年輩教員の 教頭・校長・指導主事などの助言・指導	99.2	98.5	100	95.8	96.0	96.2	95.9	97.0	93.6	91.4	94.7	100	96.2	97.3	100
教育委員会・教育事務所 主催などの研修	91.7	95.4	100	80.3	82.3	88.5	66.3	72.6	80.9	85.7	91.1	84.6	68.5	85.0	85.2
所属校で行われる初任者 研修	66.4	70.8	85.5	57.0	69.2	74.5	49.7	59.8	70.0	45.5	61.8	54.2	36.2	57.3	71.7
所属校全体で行われる研 究活動・研究体制	78.4	92.3	85.0	71.9	77.4	80.7	25.0	40.0	76.9	54.5	81.8	50.0	50.0	67.7	65.4
組合主催の教研集会・研 究会	82.6	93.8	94.4	74.5	81.1	78.1	80.4	73.4	90.1	50.0	67.9	41.7	50.4	68.5	55.7
学校外の自主的な研 究会・研究サークル	46.9	32.7	84.6	42.3	41.5	62.5	53.8	36.5	62.7	16.7	26.2	37.5	13.8	30.0	38.9
個人で行う読書・修養	78.4	65.8	79.3	68.9	73.3	90.6	74.2	72.1	87.9	46.2	25.0	60.0	40.3	52.9	66.7
	78.3	79.7	85.5	83.1	82.6	87.4	84.7	83.1	89.1	81.8	80.4	76.9	74.0	81.1	84.2
②初任校での相談相手															
同じ新任教員	59.3	48.4	40.0	39.4	46.0	41.0	53.5	41.2	53.0	45.5	29.4	25.0	33.9	42.5	56.9
年齢の近い若手の教員	73.7	67.7	72.7	61.7	57.8	59.0	64.8	66.0	58.2	63.6	62.7	50.0	66.1	54.6	62.1
初任者研修の指導教員	38.1	67.7	47.3	22.9	38.5	37.0	1.3	12.4	3.7	18.2	51.0	4.2	10.7	30.5	19.0
経験豊かな年輩教員（初 任者研修指導教員除く）	71.2	59.7	74.5	70.7	59.4	69.0	68.6	67.3	59.7	66.7	72.5	66.7	78.5	73.6	62.1
教務や学年の主任教員	44.1	59.7	52.7	28.2	51.3	59.0	23.3	34.6	44.8	33.3	39.2	33.3	31.4	39.7	29.3
教頭や校長	29.7	22.6	43.6	17.6	12.8	22.0	17.6	11.8	16.4	15.2	21.6	12.5	15.7	14.4	19.0
指導主事	0.8	1.6	9.1	1.1	2.1	4.0	0.0	0.7	3.0	0.0	3.9	4.2	4.1	0.6	0.0
学生時代の恩師	8.5	4.8	14.5	2.7	5.9	5.0	1.9	4.6	4.5	6.1	19.6	12.5	4.1	9.8	10.3
学生時代の友人	44.9	48.4	56.4	34.0	26.7	31.0	27.0	22.2	32.1	33.3	25.5	45.8	22.3	20.7	19.0
家族の者	40.7	37.1	40.0	27.1	27.3	34.0	23.9	20.3	20.9	30.3	25.5	41.7	23.1	24.7	37.9
	19.7	11.3	11.9												
③教職生活に影響を与えた経験															
教室															
教育実践上での経験	78.7	87.5	92.0	88.5	87.1	89.8	89.4	81.3	86.5	69.2	81.3	92.3	81.0	78.8	91.2
校外にどうして意味ある学 校への赴任	94.2	94.9	91.7	91.3	90.7	88.7	82.4	91.8	96.2	82.4	91.8	90.9	91.7	91.1	94.8
学校内でのすぐれた先輩や 指導者との出会い	100	100	100	98.6	98.5	98.1	96.5	95.9	97.9	94.3	98.2	100	96.9	98.4	100
学校内での研究活動	86.3	87.3	93.0	88.3	88.3	88.2	89.4	79.8	89.3	58.8	70.2	57.7	58.9	75.4	68.9
職務上の役割の変化	72.4	81.3	88.2	65.2	78.9	80.4	67.0	78.4	79.0	66.7	81.8	66.7	65.5	76.8	84.6
学校外でのすぐれた人物と の出会い	93.3	90.6	86.0	90.5	90.8	88.3	89.3	86.7	91.3	91.4	92.7	91.7	84.9	90.7	85.2
学校外での研究活動	72.5	73.1	85.7	80.3	81.7	89.7	82.6	75.5	85.0	48.4	53.5	61.9	60.2	73.2	78.7
現職教員としての大学院で の研究	50.0	0.0	71.4	41.4	61.5	76.0	43.5	33.3	42.9	50.0	50.0	0.0	25.0	72.7	50.0
研究会などの団体内での活 動	35.6	21.0	63.6	35.1	34.2	34.8	41.4	26.6	51.8	13.0	22.9	33.3	24.0	26.8	25.0
地域のスポーツ活動や社 会教育活動などへの参加	58.0	48.0	81.3	60.2	56.8	66.6	55.2	59.8	62.4	30.4	51.5	46.7	50.6	53.3	68.3
地域と学校との関わりへの 意識	60.7	53.3	83.6	60.2	60.1	73.0	64.5	61.0	70.1	69.7	51.0	40.9	59.1	58.7	63.3
	65.0	60.6	47.6												
地域 (国家)															
教育界の動向	38.1	46.7	64.8	60.4	57.0	75.7	61.8	65.6	75.2	25.8	25.5	31.8	39.3	53.1	57.9
社会問題や政治情勢など	36.9	43.5	57.1	55.4	56.9	72.3	70.2	55.8	65.2	37.5	32.0	36.4	44.4	48.5	52.5
	67.5	58.1	56.7												
結婚	70.0	84.2	81.3	66.7	74.7	71.8	64.2	64.7	82.5	50.0	90.9	75.0	70.0	61.1	80.9
自分の子どもが誕生	100	50.0	100	88.8	94.0	94.3	89.3	85.2	85.1	42.9	100	66.7	91.3	90.6	94.9
自分の病気やけが	48.7	44.4	50.0	51.2	56.7	67.2	61.7	48.3	58.6	46.7	73.7	50.0	47.7	49.5	55.9
自分にとって身近な人の病 気や死	54.5	53.8	72.0	59.6	63.3	64.9	52.8	43.1	51.9	54.5	65.2	53.3	52.0	46.9	52.5
	50.7	38.2	38.3												

注1) 単位は、カイニ乗検定の結果5%水準で有意差があった箇所を実線で結んだ。なお、有意差があったものの、期待度数が5未満のセルがあった箇所は点線で結んだ。
 注2) 「①初任校での教職活動の指針となった経験」の質問項目に対する選択肢は「かなり役立った」「あまり役立った」「あまり役立たなかった」「経験なし」である。表で示している数値は、経験した者を母数とした「かなり役立った」「あまり役立った」の合計の割合。
 注3) 「②初任校での相談相手」の質問項目は複数回答可。
 注4) 「③教職生活に影響を与えた経験」の質問項目に対する選択肢は「かなり影響あり」「ある程度影響あり」「あまり影響なし」「ほとんど影響なし」「経験なし」である。表で示している数値は、経験した者を母数とした「かなり影響あり」「ある程度影響あり」の合計。

ロな出来事（「教育界の動向」「社会問題や政治情勢など」）については、C県の教師の割合が高い。中堅教師についても、若手教師と類似した傾向にある。だが、年輩教師においては、社会活動経験やマクロな出来事といった社会の影響については有意差はほとんどない。A県とB県の教師は、職位の変化により徐々に広い視野に立って学校運営に関わっていくようになったことが要因と思われる。また、年輩教師では、家庭での経験、教育実践での経験、学校組織内での同僚との交流については、地域に関係なく、類似した傾向にある。

中学校教師については、若手教師においては、概して共通した経験を有していることがわかる。中堅教師と年輩教師については、有意差のある箇所が散見している。全体的に概して言えることは、個人的な経験、教育実践での経験、学校組織に関する経験については、各世代ともほとんど共通している。それに対し、小学校教師ほどではないものの、学校外での経験については、地域による差が複数確認できる。

学校段階と地域に関係なく共通点としてあげられることは、教室を中心として同心円状に、彼らにとって意義深い経験が配列されていることである。彼らの成長にとっては、子どもや同僚、学校外での人々との日常的な交流が重要であることが分かる。

IV まとめ

以上、本研究で明らかになったことは次のことである。

教師の成長と契機に関わって世代と地域を超えて共通している経験としては、被教育体験に關すること、入職後についてはプライベートにおける経験と、子どもとの日常的な交流や同僚とのインフォーマルな交流があげられる。一方、地域差がある経験は、大学時代のフォーマル・インフォーマルな学習経験、初任校での学校組織内のフォーマルな研修・研究経験と学校外でのフォーマル・インフォーマルな研修・研究経験、在職期間全般では、学校の組織化に関する経験や、学校外での社会的活動、社会状況の影響があげられる。

すなわち、教職を目指す者は、被教育体験期において世代や地域に関係なく類似した経験をし、教師になっていく。入職後のプライベートな経験や、子ども・同僚・学外での重要な他者との日常的なインフォーマルな交流経験においては、教師の成長に与える影響に共通性がある。どの地域でも教師は同じように成長していると言えよう。一方、大学時代の学習経験、入職後の職位の変化、様々の研究・研修、社会的活動の影響力が、地域によってやや異なっている。各大学の教員養成のあり方や学生文化、各地域の教育委員会の方針、現職教育システム、教育課題、教師文化などの違いが影響を与えていると推察される。

今後の課題は、第一に、各地域の教育の特徴や課題、研修制度、教育委員会と学校との関係などとの関連で、教師の成長に関する地域差を検討することがあげられる。そのことにより、教育の地域特性を踏まえて、教師の成長のあり方をさらに深く考察することができる。第二は、本調査データを用いて、世代別に教師の成長と契機について詳細に考察することである。本研究の中心は地域比較であったので、歴史性については十分に検討することができなかつた。そこで、歴史的状況の中で生きてきた教師の成長のあり方をコーホート別に捉えることを通して、今日における成長のあり方の特徴を捉えるとともに、教師のより一般的な成長のあり方を究明していきたい。

【脚注】

- 注1 教師のライフコース研究の先駆的研究として、稲垣の研究（稲垣忠彦「教師の意識構造」『教育社会学研究』第13集，pp.51-66，1958）がある。その研究では、長野県師範学校と信州大学教育学部を卒業し教職に就いた者を、歴史的経験の差をもとに三つのグループに分類し、彼らの意識構造の比較分析が行われた。その後、稲垣は前述論文の視点と共通性のあるエルダーの“*Children of the Great Depression*”（Elder, Glen H. Jr., The University of Chicago Press, 1974）に出会い、ライフコース・アプローチの示唆を受け、1979年から開始された日本教育学会教師教育に関する研究委員会第一グループでの調査によって、ライフコース研究は具体化された（稲垣他3頁，1988）。それは「教師としての自己形成史」を調査するものであり、その研究成果は、日本教育学会教師教育に関する研究委員会編『教師教育の課題』（明治図書，1983）によって報告された。それは、その後に稲垣らが長野県師範学校卒業生を対象に行った教師のライフコース研究のパイロット調査として位置づけられる（山崎20-22頁，2012）。
- 注2 稲垣と山崎以外のライフコース研究としては、例えば、大学生の教職観について追跡調査を行った前田らの研究（①松平信久，前田一男，長谷川慶子，油井原均，大島宏「教職に関する意識と力量の形成と変容に関する追跡研究：教師のライフコース研究の視点から」『立教大学教育学科研究年報』51号，81-120頁，2003②前田一男，宮下佳子，油井原均，長谷川慶子，大島宏「大学生の教育観・教職観の形成過程に関する追跡調査研究：1995年調査と2006年調査の比較から」『立教大学教育学科研究年報』51号，79-123頁，2007③前田一男，宮下佳子，油井原均，長谷川慶子，大島宏「大学生の教育観・教職観の形成過程に関する追跡調査研究（2）：2008年調査と1997年調査・2006年調査の比較から」『立教大学教育学科研究年報』53号，93-134頁，2009），小・中学校の高年齢教師のアイデンティティについて考察した田中の研究（田中一生「小・中学校高年齢教員のアイデンティティに関する調査研究－ライフコースの観点から－」『福岡工業大学研究論集』第26巻第2号，173-190頁，1993），小学校教師の被教育体験と現在の教育実践の連続性について検討した川村の研究（川村光「教師のライフコースに関する実証的研究－被教育体験と教育実践の連続性に注目して－」『大阪大学教育学年報』第7号，271-282頁，2002）などがある。
- 注3 中部地方にあるB県は大都市周辺に位置し、政令指定都市を含んだ人口300万人以上の地域である。それらの地域的特徴と、全国学力テストの結果（志水宏吉・高田一宏編『学力政策の比較社会学【国内編】－全国学力テストは都道府県に何をもたらしたか』明石書店，31-51頁，2012）で類似した傾向にある県として、関西地方のA県と関東地方のC県を調査対象地域として新たに加えた。
- 注4 『全国学校総覧2011年版』（全国学校データ研究所，原書房，2011）『平成23年度学校基本調査』（文部科学省，2012）『平成22年度学校教員統計調査』（文部科学省，2012）などをもとに、公立小・中学校数の比率と、コーホート分析を行えるサンプル数を確保することに配慮して、学校のランダムサンプリングを行った。なお、本調査は管理職や一般教諭だけでなく、養護教諭，栄養教諭，常勤・非常勤講師等，全教師を調査対象としており、事前に各校の全教師数を把握することが困難であったため、全校児童・生徒数などを参考にして、教師用調査票の概数を算出した。
- 注5 回収校数と回収票数が県によって異なったため、本調査の対象となる全回収票に占める各県ごとの回収票の割合は、A県37.3%，B県39.7%，C県23.1%であり、A県とB県の教師の割合が高い。また、学校調査シートを返送しなかった学校があったために全教員数を把握できない学校が29校あった。
- 注6 ライフサイクルについては、サイクス（Sikes, Patricia J. “The Life Cycle of the Teacher”, Ball, Stehphan J. & Goodson, Ivor F. (eds.), *Teachers' Lives and Careers*, The Falmer Press, 27-60, 1985），ヒューバーマン（Huberman, Michael “On Teachers' Careers: Once over Lightly, with a Broad Brush”, *International Journal of Educational Research*, Vol.13, No.4, 347-362, 1989），紅林の研究（紅林伸幸「教師のライフサイクルにおける危機－中堅教師の憂鬱－」油布佐和子編『教師の現在・教職の未来－あすの教師像を模索する－』教育出版，32-50，1999）を、歴史性については、山崎の研究（創風社，2012）を参考にした。なお、小・中学校の若手教師などのサンプル数は100名未満になっているので、分析結果は参考結果として捉える必要のある箇所がある。
- 注7 教師が質問項目において「かなり役立っている」あるいは「ある程度役立っている」と回答した場合を、「役立っている」とした。
- 注8 教師が質問項目において「かなり役立った」あるいは「ある程度役立った」と回答した場合を、「役立った」とした。

注9 新任期の困難さについては、山崎（創風社，2012）の他に、教師のライフサイクル研究を行ったサイクス（Sikes, pp.30-43, 1985）やヒューバーマン（Huberman, p.349, 1989）も指摘している。その時期において、教師は多様な子どもとの出会い、秩序維持や授業実践を行うことの難しさに直面し、リアリティ・ショックを受けるものの、それらを克服することを通して教職アイデンティティを形成していく。

注10 小学校教師においては、若手教師はA県97.5%、B県96.9%、C県93.2%、中堅教師はA県89.1%、B県94.4%、C県94.3%、年輩教師はA県92.4%、B県90.5%、C県91.8%であった。中学校教師については、若手教師はA県89.2%、B県89.5%、C県92.3%、中堅教師はA県94.5%、B県92.6%、C県95.1%、年輩教師はA県88.4%、B県87.9%、C県85.5%であった。なお、カイ二乗検定の結果、5%水準で有意差は確認できなかった。

【参考・引用文献】

- 1) 稲垣忠彦・寺崎昌男・松平信久編『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，1988
- 2) 塚田守『受験体制と教師のライフコース』多賀出版，1998
- 3) ①山崎準二『教師のライフコース研究』創風社，2002②山崎準二『教師の発達と力量形成－続・教師のライフコース研究－』創風社，2012③山崎準二・榊原禎宏・辻野けんま『考える教師－省察，創造，実践する教師』学文社，2012④山崎準二「教師教育改革の現状と展望－『教師のライフコース研究』が提起する<7つの罪源>と<オルタナティブな道>」『教育学研究』第79巻第2号，182-193頁，2012など
- 4) ①山崎準二・望月耕太・菅野文彦「若い教師の力量形成に関する調査研究(2)－2010静岡調査における『教職生活の実態』に関する基礎分析報告－」『東洋大学文学部紀要 教育学科編』36号，79-93頁，2010②望月耕太・山崎準二・菅野文彦「若い教師の力量形成に関する調査研究(3)－2010静岡調査における『教職観の形成と変容』に関する基礎分析報告－」『静岡大学教育研究』第7号，7-26頁，2011③望月耕太・山崎準二・菅野文彦「若い教師の力量形成に関する調査研究(1)－2010静岡調査における『教職の形成』に関する基礎分析報告－」『静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』第19号，209-222頁，2011
- 5) 山崎準二，前掲書，19-22頁，2002

※本研究は、平成22-24年度科学研究費補助金（若手研究（A））「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継続調査研究」（課題番号22683018 研究代表者：川村光）の交付を受けた。大変お忙しいにもかかわらず調査にご協力いただいた先生方，教師のライフコース研究の継続調査研究を許可してくださるとともに研究協力者となってくださった山崎準二教授（東洋大学）と紅林伸幸教授（滋賀大学）に心より感謝申し上げます。