

教師の教職意識と教職活動 —教育心理学的視点から—

藤原正光
(教育学部)

Teacher's Activities and Thoughts
— Viewpoint of Educational Psychology —
Masamitsu Fujihara
Faculty of Education

問題

不登校、いじめ、偏差値教育、学校間格差などを中心とする学校教育の歪みが大きな社会問題となってからすでに久しい。その間、これらの問題の解決を巡り教育学、社会学、心理学など直接関係している学問領域はもとよりさまざまな研究機関からも多くの提言や知見が提唱されているが抜本的な解決法を見いだすには至っていない。

本研究は、管理職を含む小・中学校の現職教諭の教職意識と理想実現のための具体的活動や努力を質問紙法を通して実証的に検討した基礎的研究として位置づけたい。

筑波大学教師教育研究会(1983)¹⁾は、管理職を含む小・中学校教諭574名を対象に、教師の力量形成と研修システムの改善に関する実証的研究を行い、数多くの有意義な新しい知見を提唱している。この研究では、教師の力量の構造を、①基盤的能力、②執務態度、③教師行動とに3分割し、教師の力量は、基盤的能力から教師行動に向かって具現化されるとしている。ここでの基盤的能力は、①個別的孩子も理解・把握力量、②教科に関する学識の力量、③子ども一般に関する学識の力量、④現代の教育問題・思潮理解力量とから成り立っている。

教師の資質の形成にとって、この基盤的能力は多大な影響力を持つことはいままでの

いが、この能力は、教師一人一人がもつ固有の価値観、それに基づく人生観と密接に結び付いていると考えられる。

教職意識に関するこれまでの代表的な研究を、性差、小・中学校の教師、教職経験年数などの要因について概観しよう。

1 性差に関する研究

浜名外喜男(1985)²⁾は、文部省(1970³⁾、1980⁴⁾、1984⁵⁾)の資料を再構成することにより、女性教師の構成比率と、教師の性別・役職別構成とに関する知見を提供している。それによると、小学校では、教師全体の中で女性の占める割合は1969年に50%を越えて以来年々増加している。1980年にピークに達し、その後わずかに減少傾向がみられるものの、その割合は依然高い。中学校や高校では、女性教師の構成比率は必ずしも高くないが、その割合は徐々に増加している。

管理職(校長、教頭)相当年齢を48歳と考え、それに相当する教師が管理職につく割合についても検討している。48歳以上の小学校男性教師は全体の約50%が管理職を占めているが、女性教師の管理職は約2%にすぎない。

田中義章(1973)⁶⁾が小学校女性教師約750名に管理職昇進希望について調査した結果では、「希望あり」が8.1%、「希望なし」が71.9%であり、女性教師の側の管理職希求度の低さが指摘されている。

2 小・中学校の教師の意識差

小学校教師と中学校教師の意識の違いは、学級担任制と教科担任制といった教育制度上の問題に依拠している部分が大い。

宮田丈夫(1967)⁹⁾は学級担任制の長所として、①学級教育を総合的に実証できる、②生活指導上十分な効果を期待できる、③担任教師との全人格的な接触が豊かで、教師の人格的影響を深くうけるなどをあげている。教科担任制の長所として、①教科の専門的指導の効果を期待できる、②生徒の特定教科への偏向を是正できる、③学級担任制で陥り易い学級王国への傾向を是正できるなどをあげている。

このようにみると、学級担任制の長所と教科担任制の長所とはまさに表裏一体をなしており、教師の意識構造を検討する上で、分離して考えることの重要性を示唆している。

3 教職経験年数と意識差

伊藤 敬(1971)⁹⁾は、教師の専門職意識を、①教育活動における自律性(学級編成・成績評価様式の決定、庶務・会計などの事務の負担など)、②専門職団体の自律性(給与や勤務条件の決定、専門職団体のメンバーの自覚など)、③教職に対する倫理・信念(教員は教育の中心、教師の信用を念頭に置いた言動など)に分けて検討した。教育活動や専門職団体の自律性意識はおおむね若い教師に高く、高齢教師に低い。しかし、教職に対する倫理・信念はその逆で、若い教師に低く、高齢の教師の方に高い傾向が認められたと結論している。

岸本幸次郎ら(1982)⁹⁾は、教師の専門的な職務遂行能力の成長過程を小・中学校教師503名について自己診断的な質問紙法を用いて検討している。結果は、①経営能力(因子Ⅰ)、教授展開能力(因子Ⅱ)および生徒把握能力(因子Ⅲ)は年齢とともに増加し、②生徒指導能力(因子Ⅳ)と人格性(Ⅴ)の年齢変化パターンはほぼ同じであり、人格性は

年齢に関係なく高かった。研修希望については、①教授展開能力の研修希望はどの年代でも多い(34~41%)が、徐々に少なくなる傾向が、②経営能力の研修希望は、管理職年齢になると急激に増加する(80%)傾向が見いだされた。

したがって、教職経験も教職意識の形成に大きな影響を与えているといえよう。

本研究では、①価値観や人生観を理想とする教師像と関連付け、②その実現への努力、③学び合う具体的研究・研修場所、④多くの場合個人的な研修場所となっている自宅での研修条件を筑波大学(1983)⁹⁾の研究方法を参照しながら実証的に検討した。また、教職意識の形成に多大な影響を及ぼすと予想される、性差、小・中学校の学校種要因、教職経験年数要因も分析の対象とした。

方法

調査対象者

埼玉県、東京都公立小学校、中学校に勤務している現職教員(含む管理職)392名を対象に実施した。(表1参照)

表1 調査対象者の内訳

性別	学校の種類	教職経験			
男性教師	107	小学校	288	10年未満	41
女性教師	258	中学校	108	10~20未満	184
				20~30未満	148
				30年以上	19
合計	392	392			392

調査内容・手続き

調査内容は以下のような4領域からなり、回答方法は評定尺度法を用いた。

1-1 将来なりたい教師像:

回答方法は、5段階評定尺度法(1:絶対なりたくない、3:どちらとも、5:是非な

りたい)であった。

設問内容：

- ①校長として学校運営にたずさわる
- ②教育委員会で教育行政にたずさわる
- ③教科教育の指導者になる
- ④子どもの指導に生涯をささげる教育実践家になる
- ⑤教職員組合の指導者になる
- ⑥研究者になる

1-2 上記の将来像を実現するための努力の程度：

回答方法は、5段階評定尺度法(1:努力の必要なし、3:どちらとも、5:多大な努力)であった。

設問内容：

- ①個人の研究・研修時間の確保の努力
- ②個人の自由時間確保の努力
- ③行政研修への積極的参加
- ④校内研修への積極的参加
- ⑤校内の人間関係改善努力
- ⑥学外研究部会での人間関係改善努力
- ⑦児童・生徒との接触時間の確保
- ⑧教育相談活動を重視する努力
- ⑨保護者との積極的対応の努力
- ⑩教育技術向上への努力
- ⑪個人の家庭生活を豊かにする努力
- ⑫個人の経済的ゆとりを求める努力

2-1 教職の力量を伸ばすためふさわしい研修場所：

回答方法は、設問項目ごとに選択肢より適当な研修場所を選択(5個まで選択可)

選択肢：

- 1:同僚とインフォーマルに
- 2:学年会で
- 3:学内の教科部会で
- 4:学校全体で
- 5:市町村の研究部会で
- 6:教育委員会・センターで
- 7:民間教育機関で
- 8:個人的に

設問項目：

- ①教材を分析し授業を構成する力量
- ②教科の指導に関わる学問領域についての理解・習得
- ③一人ひとりの子どもの心理・生活状況をとらえる力量
- ④子どもの心理や発達段階などについての学問的理解
- ⑤学級会活動などを通して学級集団全体の質を高める力量
- ⑥指導要領の記入など事務を適切・迅速に行う力量
- ⑦学年会や委員会などをリードする力量
- ⑧学校の教育計画を作成する力量

2-2 自宅での研修条件：

- ①自宅での研究・研修場所の確保：

回答方法は、3段階評定尺度法(1:確保されていない、3:確保されている)であった。

- ②一週間当りの研究・研修時間

調査研究計画と結果の分析方法

調査内容1-1は、①主成分分析(高木廣文・他 1989 HALBAUによるデータ解析入門による)と、②単純集計による分析とを試みた。なお、単純集計の際、小・中学校種要因、教職経験年数要因についても、5%水準以下で有意差の認められた設問を中心に検討した。

調査内容1-2は、①設問項目1-1との相関による分析、②因子分析(上述HALBAUによる)、③単純集計による分析とを試みた。

調査内容2-1は、頻度によるクロス分析法を各設問ごと上記の3要因について行った。

調査内容2-2は、上記の3要因について各設問ごと単純計算および統計的検定を実施した。

結果と考察

I-1 将来なりたい教師像

1 主成分分析からの分析:

校長から研究者まで7項目について主成分分析(相関係数行列による)をおこなった。(表2参照)

表2 将来なりたい教師像-主成分分析(相関係数行列による)と単純集計

変数名	成分1	成分2	成分3	成分4	成分5	平均	SD	標本
校長	0.805	-0.358	0.253	0.232	0.075	2.02	1.18	381
教育行政者	0.840	-0.318	0.159	0.201	0.165	1.90	1.02	361
教科教育指導者	0.787	0.085	0.288	-0.103	-0.273	2.81	1.19	358
教育実践家	0.154	0.837	0.282	0.428	0.043	3.83	1.07	355
組合の指導者	0.340	0.015	-0.788	0.436	-0.032	1.54	0.78	354
社会教育指導者	0.630	0.310	-0.241	-0.398	0.632	2.91	1.09	357
研究者	0.697	0.239	-0.172	-0.371	-0.418	2.41	1.17	356
固有値	2.987	1.085	0.988	0.773	0.577			
固有値の和	2.987	4.062	5.050	5.823	6.401			
寄与率(%)	42.817	15.498	13.834	11.049	8.248			
累積寄与率(%)	42.817	58.312	72.146	83.192	91.440			

成分1:管理行政研究者指向 成分2:子ども指向 成分3:組合指向 成分5:社会教育指向

成分1は、校長、教育行政者、教科教育指導者、研究者がともに高い相関係数を示しており、管理行政研究者指向と呼べよう。

成分2は、教育実践家が独立して高い係数を示しており、子ども指向と命名した。

成分3は、組合の指導者が独立して高い負の係数を示しており、組合指向といえよう。

成分5は、社会教育指導者が相対的に高い係数を示しており、成分1とはかなり似た意識構造を持っているが、ここでは社会教育指向として独立させた。

したがって、将来なりたい教師像を①管理行政研究者傾向、②子ども指向、③組合指向、④社会教育指向の枠組みから考察できよう。しかし、成分1に含まれる教師像は、認知構造が十分に分化していないことに留意する必要があるだろう。

2 単純集計結果からの分析:

1) 全体的な回答傾向:

「なりたい」教師像得点は、教育実践家、教科教育の指導者、社会教育の指導者、研究

者、校長、教育委員会、組合の指導者の順になっていた。(表2、図1参照)

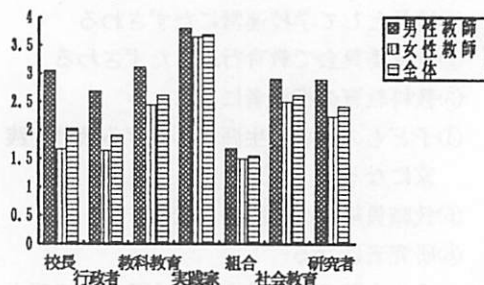


図1 将来なりたい教師像(性差、全体)

この結果から「なりたい」教師像として、子どもを中心とした教師像をもち、管理行政研究者を指向するにしても教育実践と結び付いた管理職を希望しており、組合指向は著しく低い傾向が伺える。

筑波大(1983)¹⁾の調査結果は、教育実践家(85.5%)、教科教育の指導者(42.6%)、研究者(30.5%)、社会教育の指導者(30.5%)、校長(26.0%)、組合の指導者(4.3%)であった。

2) 性差:

男性教師の方が有意に高い得点の教師像は、校長、教育行政者、教科教育の指導者、社会教育の指導者、研究者であり、いずれの領域でも高い管理職(指導者)希求傾向がみられた。(図1参照)

この結果は、田中(1973)⁶⁾、筑波大(1983)¹⁾の結果を支持するものであった。

3) 小・中学校の学校要因:

中学校教師は、校長、教育行政者、教科教育の指導者、研究者の領域でいずれも有意に高い得点を示しており、高い管理職希求傾向を示していた。(図2参照)

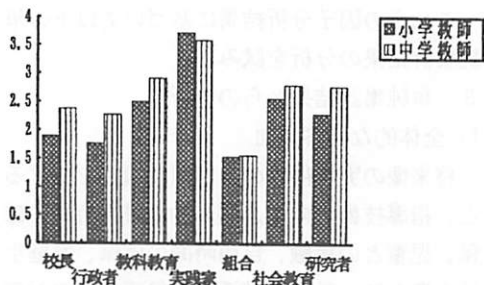


図2 将来なりたい教師像 (小・中学校教師)

この結果は、性差要因と同様に筑波大(1983)の知見を裏付けるものであった。

将来なりたい教師像の結果についてまとめて考察してみよう。

① 主成分分析の結果、管理行政研究者指向(校長、教育行政、教科の指導者、研究者)、子ども指向(教育実践家)、社会教育指向(社会教育の指導者)、組合指向(組合の指導者)の4成分が抽出された。

管理行政研究者指向に属する職名は、教諭の上にたつ指導者として一括して認識されてしまい未分化な結果となったと考えられる。

② 男性教師および中学校教師に管理職(指導者)希求傾向が顕著にみとめられた。

管理職相当年齢(48歳以上)の女性教師の管理職比率0.5%という数値は、実態にみられる機械不均等と同時に、女性教師の側の管理職希求度の低さにも依るものと考えられる。

I-2 将来像を実現するための努力

1 将来なりたい教師像と実現するための努力の程度との相関による分析:(表3参照)

表3 将来の教師像とその実現努力 (相関係数からの分析)

	研修時間	自由時間	行政研修	校内研修	校内外人間	校外人間
校長	-0.059	-0.145**	0.232**	0.141**	0.052	0.188**
教育行政者	-0.010	-0.091	0.224**	0.186**	0.060	0.156**
教科教育指導者	0.080	-0.008	0.180**	0.172**	0.057	0.202**
教育実践家	0.281**	0.082	-0.004	0.119*	0.122**	0.013
組合の指導者	-0.004	0.083	0.013	-0.040	-0.018	0.082
社会教育指導者	0.104*	0.071	0.134**	0.068	-0.012	0.083
研究者	0.187**	0.127**	0.078	0.078	0.056	0.153**

	児童接触	相談活動	保護者	教育技術	家庭生活	騒ゆとり
校長	-0.058	0.017	0.060	-0.028	-0.115*	0.014
教育行政者	-0.028	0.070	0.067	-0.007	0.008	0.058
教科教育指導者	0.057	0.120**	0.070	0.100	0.015	0.051
教育実践家	0.198**	0.213**	0.104*	0.212**	0.010	-0.062
組合の指導者	-0.033	0.028	0.006	-0.134**	0.013	0.042
社会教育指導者	0.047	0.112*	0.003	0.010	-0.080	-0.080
研究者	0.058	0.091	0.072	0.060	0.038	0.038

** : P<.01 * : P<.05

1) 管理行政研究者指向項目について :

校長と有意に高い正の相関の実現努力項目は、行政研修、校内研修、校外の人間関係とであり、逆に負の高い項目は、自由時間の確保、家庭生活を豊かに、とであった。

教育行政者とは、行政研修、校内研修、校外の人間関係に有意に高い正の相関がみられた。

教科教育の指導者は、行政研修、校内研修、校外の人間関係、相談活動について高い正の相関であった。

研究者には、個人の研修時間、自由時間の確保、校外の人間関係の高い正の相関がみられ、この領域の他の教師像とは多少異なっている。

しかしながらこれらの結果から、管理行政研究者指向の教師は、「研修に明け暮れ、校外の人間関係を大切にしながら生きる」といった人間像が浮かび上がってくる。

2) 子ども指向の項目について :

教育実践家と有意に高い正の相関をもつ項目は、個人の研修時間の確保、校内研修、校内の人間関係、児童技術の向上であった。

「子どもへの教育を中心とした実践的なあたたかい教師像」が浮かび上がってくる。

3) 社会教育指向の項目について :

社会教育の指導者は、個人の研修時間の確

保、行政研修、教育相談活動と高い相関関係にあった。

「研修の中で学びながら相談活動を中心とした」社会福祉的な教師像を描くことができよう。

4) 組合指向の項目について：

組合の指導者は、教育技術の向上とのみ負の有意な相関がえられた。

このことは、組合の指導者のイメージが「教育は技術ではなく、信念である」といった歪んだステレオタイプの教師像と結び付いている結果なのかもしれない。

2 将来像の実現努力の程度についての因子分析結果からの分析：

主要因負荷量のバリマックス回転により、4因子を抽出し、以下の()内のようにそれぞれ命名した。(表4参照)

表4 将来像の実現努力
(因子分析法-バリマックス回転と単純集計)

	因子1	因子2	因子3	因子4	平均	SD	標本
個人研修時間確保	0.211	-0.184	0.158	0.052	4.28	0.78	387
自由時間	0.090	-0.308	0.005	0.551	4.02	0.88	383
行政研修	-0.036	-0.048	0.462	0.110	3.23	1.04	381
校内研修	0.283	-0.029	0.573	0.122	3.56	0.81	383
校内人間関係	0.337	-0.188	0.514	0.062	3.39	0.91	356
校外人間関係	0.183	-0.128	0.582	0.085	3.18	0.92	355
児童との接触	0.710	-0.178	-0.004	0.212	4.23	0.81	388
教育相談活動	0.682	-0.141	0.211	0.083	3.79	0.89	385
保護者対応	0.711	-0.120	0.211	0.027	3.73	0.85	383
教育技術	0.454	-0.207	0.111	0.379	4.32	0.75	383
家庭生活	0.207	-0.780	0.023	0.141	3.81	0.93	382
経済的ゆとり	0.104	-0.780	0.115	0.120	3.65	0.82	381
負荷量2乗和	2.018	1.485	1.288	0.897			
寄与率(%)	18.802	12.206	10.798	8.208			
累積寄与率(%)	18.802	29.007	39.803	48.110			

因子1：実践的教育活動 因子2：家庭 因子3：研修に関わる人間関係
因子4：研修に関わる時間

因子1 (実践的教育活動)：児童との接触、保護者への対応、教育相談活動、教育技術の向上

因子2 (家庭)：家庭生活の向上、経済的ゆとり

因子3 (研修に関わる人間関係)：行政研修、校内研修、校内の人間関係の改善、校外の人間関係の改善

因子4 (研修に関わる時間)：個人的研修時間の確保、自由時間の確保

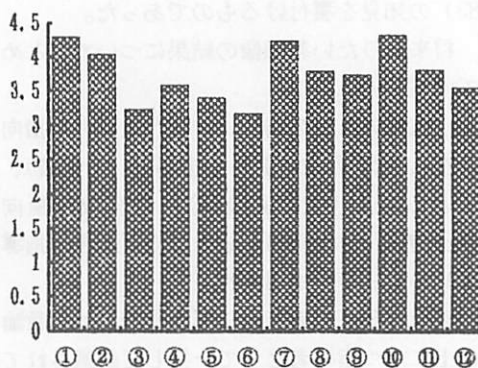
これらの因子分析結果に基づいて以下の単純集計結果の分析を試みた。

3 単純集計結果からの分析：

1) 全体的な回答傾向：

将来像の実現得点の多い順に項目をあげると、指導技術の向上、個人的な研修時間の確保、児童との接触、自由時間の確保、家庭生活を豊かに、教育相談活動、保護者との対応、校内研修、経済的なゆとり、校内対人関係、行政研修、校外対人関係の順になっていた。

(表4、図3参照)



- ①個人研修時間
- ②自由時間の確保
- ③行政研修
- ④校内研修
- ⑤校内人間関係
- ⑥校外人間関係
- ⑦児童との接触
- ⑧教育相談活動
- ⑨保護者対応
- ⑩教育技術の向上
- ⑪家庭生活の向上
- ⑫経済的ゆとり

図3 将来像の実現努力(全体)

因子分析結果との関連からみると、「実践的教育活動」に関わる実現のための努力と、「研修のための時間」への努力とにかなり積極的であり、「研修のための人間関係の改善」に関わる努力は最も低く考えられている様子が伺える。

2) 性差：

男性教師に校外の人間関係の改善が、女性教師に家庭生活の充実の項目について有意に高い実現努力の傾向が見いだされた。

(図4参照)

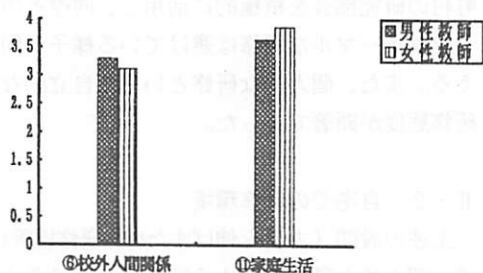


図4 将来像の実現努力(性差)

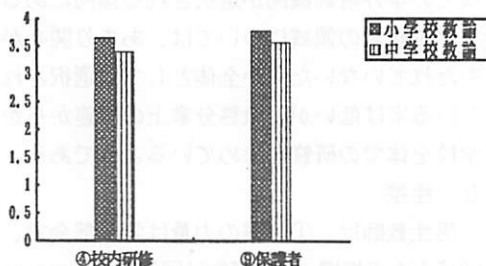


図5 将来像の実現努力(小・中学校教師)

「出世を求めて男は外に、家庭のために女は内に」といった構図が教育の世界にも当てはまりそうである。

3) 小・中学校の学校種要因：

小学校教師の方が、校内研修への参加、保護者への対応努力に関して有意に高い得点を示してした。(図5参照)

学級担任制である小学校教師は、授業進度の学級間調整や授業研究などを通して校内の人間関係はかなり密接であり、児童との接触時間の多さとの関係から保護者との接触も必然的に多くなっていることを反映していると考えられる。

II-1 教師の力量を伸ばすための研修場所

1 クロス分析による全体的な回答傾向：

分析に先立ち、教師の力量を示す設問項目を、授業の力量、子どもの把握、学級経営、学校経営の4領域に分類した。(図6参照)

授業の力量、子どもの把握、学級経営については、ほぼ同じような回答傾向を示しており、おもな研修場所として、①個人的に研修と②同僚とインフォーマルに、学年会、学内部会などの学校内の研修場所がより多く選択されている。しかし、教科指導の学問領域、子どもの心理や発達段階の学問的理解などの学問領域については、教育委員会やセンター

ふさわしい研修の場	同僚と	学年会	学内部会	学校全体	市・研究会	教育センター	民間教育機関	個人的	性別による研修場所の有意な違い		小・中学校教師の研修場所の有意な違い		経験による研修場所の有意な違い	
									男性教師	女性教師	小学校教諭	中学校教諭	若手	ベテラン
授業の力量		○	○	△				○	学内部会	同僚 学年会	学年会 学校全体	学内部会 個人的	同僚 学校全体	センター 個人的
教科指導の力量		△	△	△		△		○	学内部会 個人的	学年会	学年会	同僚 個人的	同僚 学内部会	学年会
子どもの把握		○	○					○		同僚 学年会	学年会 学内部会		同僚 学年会	センター
子どもの心理		△	△			△		○	同僚	学年会 個人的	学年会 学内部会		同僚	市・研究会 個人的
学級経営		○	○					○	同僚	学年会	学年会	同僚 センター	同僚	市・研究会 個人的
学校経営		△	△	△				△	学年会	個人的	学年会 個人的	同僚 センター	学校全体	学内部会
学校の教育計画				○					学校全体		学内部会	同僚	学校全体	センター 個人的

○: 60% 以上 ○: 40 ~ 50% 未満 △: 30 ~ 40% 未満

図6 力量形成にふさわしい研修の場(全体、性差、小・中校差、経験差)

などの学外研修機関が選択される傾向にある。

学校経営の領域については、あまり関心もたれていないためか全体としては選択されている率は低いが、教務分掌上の関連からか学校全体での研修を求めているようである。

2 性差：

男性教師は、①授業の力量は学年部会で、②子どもの把握や学級経営は同僚とインフォーマルに、③学校経営は学年会や学校全体でといったように領域ごとの分化がかなりみられる。

女性教師は、①授業の力量、子どもの把握、学級経営の領域では学年会を中心とした研修活動が主流であり、足りない部分は同僚とインフォーマルに、または個人でといった研修様式をとっているようである。②学校経営については個人的に研修をといった、男性教師とは異質の回答傾向を示していた。

3 小・中学校の学校種要因：

小学校教師は、すべての領域にわたって学年会を中心とした学校内での研修場所を希望している回答が顕著であった。

中学校教師は、①教師の力量は基本的には個人でおこない、足りない部分は同僚や学内部会で、②学級経営や、学校経営は、同僚や教育センターなどの機関を利用して効果的に行うべきであると考えているようである。

③子どもの把握については特徴的な研修場所選択傾向は認められなかった。

4 教師経験年数要因：

教師経験年数10年未満を若手、20年以上をベテランとして結果の分析をおこなった。

若手教師は、①授業の力量、子どもの把握、学級経営は同僚とのインフォーマルな研修を中心としながら学年会、学内部会を適宜使い分けており、②学校経営の領域は学校全体でといった意識が強く働いているようである。

ベテラン教師は、領域の特徴に合わせてふさわしい研修場所を多様に選択しているようである。特徴的なことは、教育センターや市

町村の研究部会を積極的に活用し、同僚とのインフォーマルな研修は避けている様子が伺える。また、個人的な研修といった自立的な研修態度が顕著であった。

II-2 自宅での研修環境

上述の設問（力量を伸ばすための研修場所）で、個人的な研修を求める回答がかなり多く認められた。ここでは個人的研修の多くを占めると考えられる自宅での研修環境条件について検討しよう。

1 自宅での研修場所の確保：

3件法での記入方法のうち、おもに確保されて「いない」とする回答について分析した。

① 全体的な回答傾向：

自宅で研究場所が「確保されている」と回答した者は40%、「どちらとも」が37.4%、「確保されていない」が22.7%であり、約8割近くの教師が物理的環境条件に満足している様子が伺える。

② 性差：

「確保されていない」と回答した率は、男性教師48.8%、女性教師24.1%と女性教師の方が不十分な研修環境に置かれている。

(図7参照)

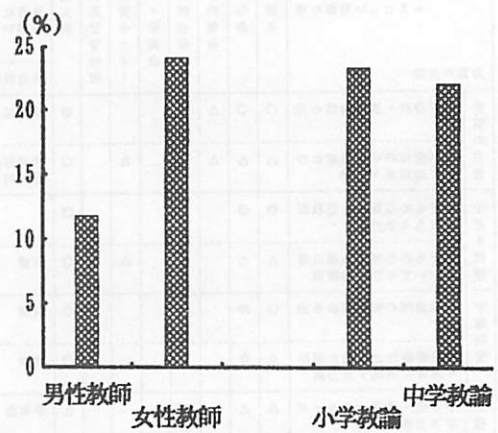


図7 自宅に研修場所のない率（性差、学校差）

③ 小・中学校の学校種要因：

「確保されていない」と回答した率は、小学校23.4%、中学校22.1%であり、有意な回答差は認められなかった。(図7参照)

④ 教師経験年数要因：

「確保されていない」と認知している率は、10年未満10.5%、10～20年未満36.6%、20～30年未満17.5%、30年以上9.1%となっており、いわゆる中堅教師の研修環境が相対的に不十分なものとなっている。(図8参照)

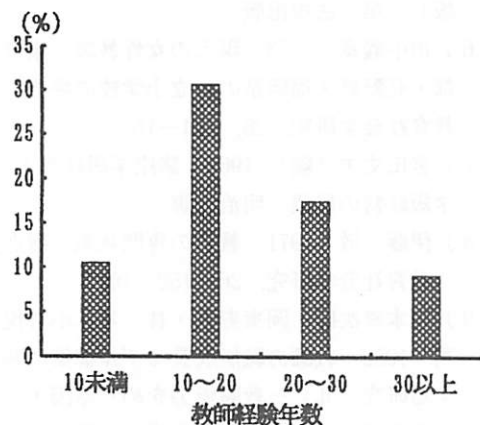


図8 自宅に研究場所のない率 (教師経験年数)

このことは、女性教師の場合と同様に、わが子の子育てや子どもの教育の重視といったこの世代特有の要因が関係していると考えられる。

2 一週間当りの研修時間：

一週間当りの自宅での研修時間を、5件法(1：2時間未満、2：5時間未満、3：10時間未満、4：15時間未満、5：20時間未満)で求めた。

① 全体的な回答傾向：

2時間未満25.2%、5時間未満43.6%、10時間未満21.8%、15時間未満7.90%、20時間未満1.40%であり、一週間当りの平均研修時間は4時間39分となっていた。

自宅での研修時間として適当であるか否かの論議は別にして、多くの小・中学校の教師が学校で長時間、生徒・生活指導や教材研究

に関わる業務や研修に携わっているのも事実である。(図9参照)

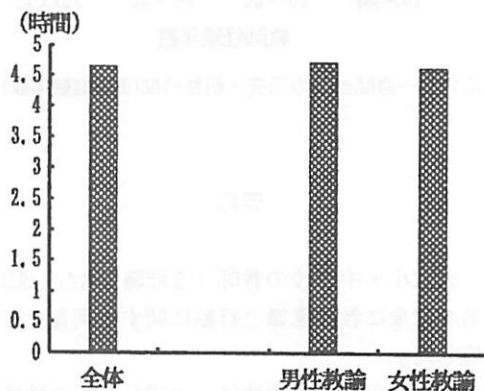
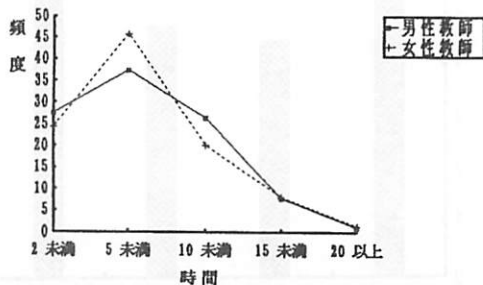


図9 一週間当りの研究・研修時間 (全体、性差)

② 性差：

男性教師4時間43分、女性教師4時間38分と、ほぼ同程度の自宅での研修時間を費やしている。(図9参照)

③ 教師経験年数要因：

自宅での平均研修時間は、10年未満：5時間26分、20年未満：4時間22分、30年未満：4時間39分、30年以上：5時間40分であった。(図10参照)

前述の設問(自宅での研修場所の確保)の教師経験年数要因とまったく逆の世代別曲線を描いており、自宅に研修場所が確保できないので必然的に研修時間も少なくなっていると結論できよう。

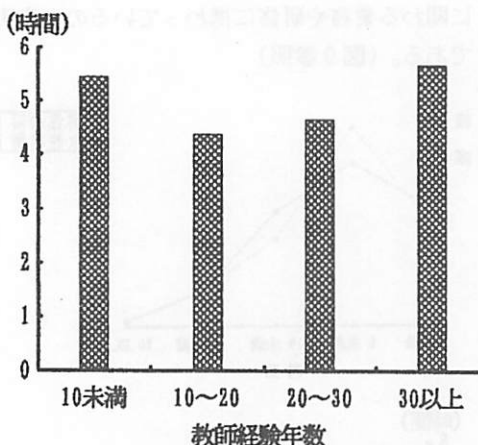


図10 一週間当りの研究・研修時間(教師経験年数)

要約

公立小・中学校の教師(管理職を含む)392名を対象に教職意識と行動に関する調査を実施した。

将来なりたい教師像は、主成分分析の結果、管理行政研究者指向、子ども指向、組合指向、社会教育指向の4成分が抽出された。男性および中学校教師は、管理行政研究者指向が強く、高い管理職希求傾向が認められた。

将来の教師像実現努力となりたい教師像との相関分析の結果、管理行政研究者指向は、学校内外の研修を重視し、人間関係の改善に努力を払っており、子ども指向の教師は、学校内を中心とした研修や子どもや保護者との接触を大切にしていた。

教師の力量を伸ばすのにふさわしい研修場所として、男性および中学教師は同僚や学外研修機関を、女性および小学校教師は学内研修機関や個人的な研修を選択していた。

引用・参考文献

- 1) 筑波大学教師教育研究会 1983 教師の力量形成と研修システムの改善に関する実

証的研究 筑波大学教育学系内 教師教育研究会

- 2) 浜名外喜男 1985 小川一夫(編) 学校教育の社会心理学 北大路書房
- 3) 文部省 1970 文部統計要覧(昭和45年版) 大蔵省印刷局
- 4) 文部省 1980 文部統計要覧(昭和55年版) 大蔵省印刷局
- 5) 文部省 1984 文部統計要覧(昭和59年版) 第一法規出版
- 6) 田中義章 1973 現代の女性教師—東京都・長野県・福岡県の公立小学校の場合—教育社会学研究, 28, 134—151
- 7) 宮田丈夫(編) 1967 講座学級経営1 学級経営の展望 明治図書
- 8) 伊藤 敬 1971 教員の専門意識の構造教育社会学研究, 26, 152—167
- 9) 岸本幸次郎・岡東寿隆・林 孝・小宮悦司 1982 教師の職能成長モデル構築に関する研究(Ⅱ)—教職能力をめぐる因子分析的考察— 広島大学教育学部紀要, 30, 119—129