

## 教師のライフコースと職能成長に関する調査研究 —東北大学教育指導者講座受講者を中心として—

清水 禎文

東北大学大学院教育学研究科

本研究は、東北大学教育学部が1965年より2004年に至るまで継続開催してきた東北大学教育指導者講座の受講者の追跡調査をかねて実施した調査「教師のライフコースと職能成長に関するアンケート」結果の一部である。不適格教員の排除、民間人管理職の登用、教員評価、新たな研修制度、一部自治体に見られる主任制の導入など教員政策が大きく転換しつつある今日において、教員の資質とは何か、またそれはどのように育成されてきたのかを確認しておく必要がある。さらに本研究においては、近年注目されるようになったライフコースの視点を導入し、教師がどのような段階で、どのような要因によって、教職を志し、また教師として職能成長してゆくのかを明らかにしようと試みた。この調査によって明らかになったことは、教育技術にかかわる力量は実践に近い「現場」で形成され、また教師としての人格的な修養は個人的な努力によって形成されていることである。

**キーワード：** 教師 ライフコース 職能成長 東北大学教育指導者講座

### 1 はじめに

本研究は、東北大学教育指導者講座の受講者を対象とし、教師のライフコースと職能成長の一端を究明しようとする試みである。

東北大学教育指導者講座は、東北大学教育学部が主催となり、1965（昭和40）年より開設され、2004年（平成16）年に至るまで40年間にわたり、年に一度実施されてきた公開講座である。教育指導者講座は、大学教育開放講座、社会教育主事講習と並び、教育学部の社会的貢献事業の一つの柱であった。

資料の散逸のため、開設当時の経緯は不明であるが、東北大学教育学部の教官が、主として教育関係者を対象とし、教育に関わる専門的教養を提供する講座として発足した。講座は、4泊5日で行われ、昼は教育学部教官による講義——講義内容は、教育行政学、教育制度論、教育内容論を中心とし、教育心理学、心身障害学に至るまで教育学全般にわたる——、夜は受講者によるワークショップから構成されてきた。授業時間数は、35時間に及ぶ。

現在、残存している第9回東北大学教育指導者講座（昭和49年）の資料によると、受講者は全国的に広がりを持ち、遠くは九州からの参加者も見られる。また、教育関係者以外の受講者も見受けられる。しかし、その後、教育学部の開放事業としての位置づけは変わらないものの、約70名の受講者については宮城県教育委員会、宮城県私学文書課および仙

台市教育委員会を通して募る形を採るようになった。受講者の教職経験は20年から25年程度が多く、年齢的には40歳後半がモードとなっている。勤務先での職務は、教務主任、学年主任などの主任クラスが中心である。教育指導者講座受講後、管理職に昇任してゆくケースも多く、まさに教育指導者のための研修となっているのが現状である。

## 2 調査の目的と方法

本研究においては、教育指導者講座受講者の追跡調査をかね、宮城県内の小学校、中学校、高等学校の教師における力量形成、職能成長を、具体的に明らかにするために、2004年11月にアンケート調査を実施した<sup>(1)</sup>。

今日、不適格教員に対する対応、教員評価、研修制度、民間人管理職の登用など、教員を取り巻く状況が大きく変化しようとしている。制度的な議論が先行しているようにも思われる。こうした状況の中にあって、教師の力量形成、職能成長を事実即して記述することによって、今後の教員政策に貢献することができると考える。

アンケートは、第30回（平成7年度）から第40回（平成16年度）の受講者637名（男性463名、女性174名）を対象として実施した。ただし、比較的若年で受講する宮城教育大学付属学校の教員は対象から外した。637名の内306名（男性214名、女性92名）から回答を得ることができた<sup>(2)</sup>。

## 3 回答の状況

回答の状況は、表1の通りである。近年の受講者からの回答が多くなっている。また指導者講座受講時の校種については表2の通りである。高校の女性からの回答が極端に少ないが、これはもともと受講者の男女比がアンバランスのためである。またアンケート実施時の年齢層は表3の通りである。

表1 回答者の受講年度

	男	女	計
平成7年度	18	7	25
平成8年度	19	10	29
平成9年度	18	6	24
平成10年度	18	7	25
平成11年度	20	9	29
平成12年度	20	8	28
平成13年度	22	6	28
平成14年度	26	11	37
平成15年度	23	13	36
平成16年度	30	15	45
計	214	92	306

表2 受講時の所属校（校種別）

	男	女	計
小学校	74	65	139
中学校	55	21	76
高等学校	80	3	83
特殊教育学校	5	3	8
計	214	92	306

表3 現在の年齢層

	男	女	計
55～59	26	9	35
50～54	89	28	117
45～49	79	44	123
40～44	20	11	31
計	214	92	306

## 4 調査結果の概要

### (1) 教職への道

質問1「自分の職業として教職を心に決めた時期はいつでしたか」に対する回答は、表4に示したとおりである。全体では、「教育実習を経験した頃」が最も多く、大学時代に教職に就くことを決心する比率が高い。男女を比較して見ると、女性は小学生、中学生の頃に教職志望を決めている傾向が強い。アンケート全体を通して大きな男女差は認められなかったが、この質問では顕著な差異が認められた。

表4 質問1に対する回答

	全体(%)		女性(%)		男性(%)	
小学生の頃	33	10.9	21	22.8	12	5.7
中学生の頃	33	10.9	11	12.0	22	10.5
高校1・2年生の頃	29	9.6	10	10.9	19	9.0
高校3年生の頃	34	11.3	9	9.8	25	11.9
大学入学の頃	42	13.9	10	10.9	32	15.2
教育実習を経験した頃	62	20.5	15	16.3	47	22.4
大学卒業時	41	13.6	11	12.0	30	14.3
その他	28	9.3	5	5.4	23	11.0

教職への動機であるが、表5の選択肢からは「小・中・高で教わった教師の影響」が最も高い比率で選択されていた。さらに「親や身内の者の影響」もあわせると、全体では48.7%に達している。自己の生育過程における人格的な感化が教職への志望動機を形成し

ていると言えよう。これに対して、経済的要因、社会的要因は教職への動因と感じられてはいない。

表5 質問2に対する回答

	全体(%)		女性(%)		男性(%)	
	人数	割合	人数	割合	人数	割合
小・中・高で教わった教師の影響	104	33.3	35	36.1	69	32.1
親や身内の者の影響	48	15.4	20	20.6	28	13.0
教育実習の経験	48	15.4	15	15.5	33	15.3
自分が受けてきた教育に不満を感じたから	12	3.8	1	1.0	11	5.1
経済的に安定・有利だから	13	4.2	3	3.1	10	4.7
社会的な地位がある職業だから	11	3.5	4	4.1	7	3.3
家庭の事情	13	4.2	4	4.1	9	4.2
その他	61	19.6	15	15.5	46	21.4
無回答	2	0.6	0	0	2	1.0

質問5で、教職活動の基礎を培うことになった大学生活上での経験を挙げてもらった(図1)。高い比率を示しているのは、「教育実習」である。「教育実習」は、大学での講義や演習、また教職科目よりも重要な経験と考えられている。質問1(表4)にも示されているように、教育実習の経験は、教職志望する動機としても重要な要因となっている。

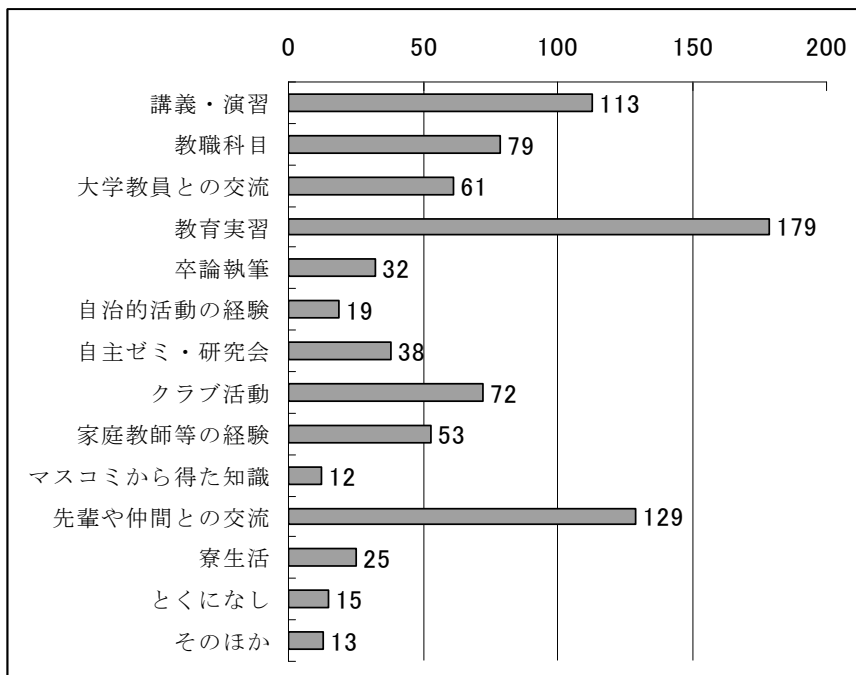


図1 教職活動の基礎を培うことになった大学生活上の経験

なお、質問3「教職に就いた頃、身内に教員がいましたか」に対する回答は表6に示す通りである。複数回答を認めたため百分率は示せないが、「父母、親族、親しい人の中に教員はいなかった」と回答した者の比率は47.7%である。逆に言うならば、半数を超える者が近親者の中に教員がいたことになる。この数値から、教員は近親者に教員のいる環境の中からリクルートされてくる傾向が強いことが読み取れる。

表6 質問3に対する回答

	全体	女性	男性
両親が教員	14	5	9
父ないし母が教員	41	12	29
親族に教員がいた	99	31	68
親しい人の中に教員がいた	25	9	16
父母、親族、親しい人の中に教員はいなかった	146	43	103

## (2) 初任校での力量形成

初任校の力量形成はどのように行われたのであろうか。回答者の内、現在の初任者研修を受けた者は1名のみであった。したがって、今回の調査対象は、行政による組織的・体系的研修は比較的整っていなかった時代に教職に就いた者がほとんどである。

初任校の研究に対する姿勢（質問8-2、表7）、研修体制（質問8-3、表8）、力量形成への適切度（質問8-4、表9）を問うたところ、下記の回答を得た。この回答から、初任校は研究に対して「比較的意欲的」ではあるが、研修体制は「あまり整っていなかった」。しかし、初任校の力量形成への適切度は「比較的適切」であったという印象が浮かび上がる。こうした結果が出た要因として、初任校での人的要因が考慮されなければならない。

表7 質問8-2に対する回答

	全体(%)	
とても意欲的	35	11.4
比較的意欲的	170	55.6
あまり意欲的ではなかった	84	27.5
意欲的ではなかった	12	3.9
無回答	5	1.6

表8 質問8-3に対する回答

	全体(%)	
非常に整っていた	11	3.6
整っていた	88	28.8
あまり整っていなかった	153	50.0
整っていなかった	50	16.3
無回答	4	1.3

表9 質問8-4に対する回答

	全体(%)	
非常に適切	33	10.8
比較的適切	168	55.0
あまり適切ではなかった	91	29.7
適切ではなかった	10	3.3
無回答	4	1.3

図2は、質問9「初任校時代、自分の教職活動の方針を決めたり、具体的方法を評価したりする際に役立ったものは何でしたか」に対する回答である。「年輩教師の指導・助言」、「新任・若手教師との交流」が高い回答率を示している。つまり、力量形成は、所属校内での教師集団によるところが大であったと考えてよい。じっさい、「教育委員会などの研修」、「学校外での自主的な研究会」は、相対的に低い回答率となっている。

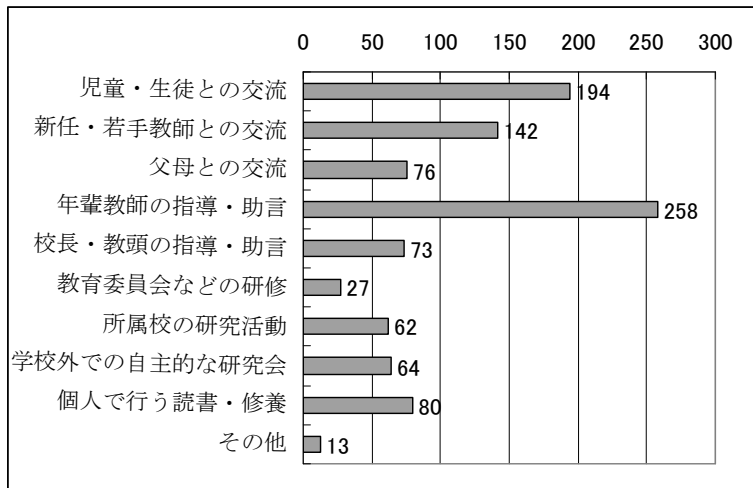


図2 初任校時代に役立ったもの

図3は「初任期の相談相手にはどのような人がいましたか」に対する回答である。これを見ると、相談相手が教師としての力量形成に直接的に関わるものではないが、若き教師

私たちは「経験豊かな年輩教師」を筆頭として、教師集団の中で生活し、そして教師集団の中で力量を形成してきたことが伺える。

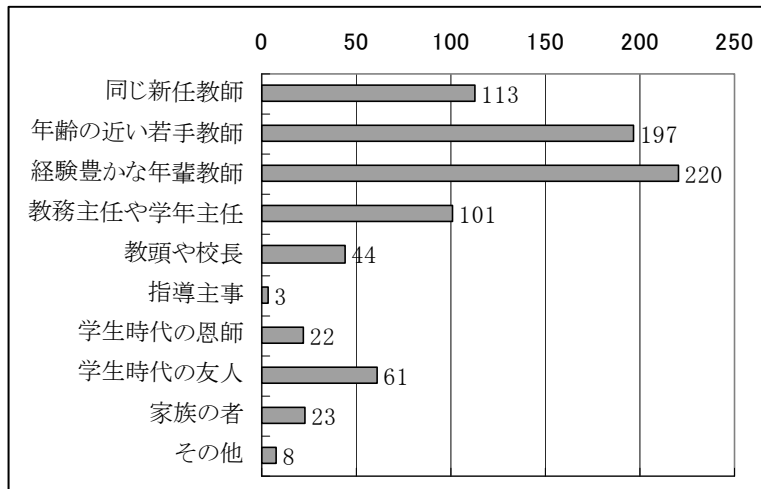


図3 初任期の相談相手

### (3) 中堅教師としての力量形成

中堅教師としての力量形成に関しては、研修を通しての力量形成と個人的な努力に関して質問項目を設けた。

質問 11-1 「現在（ないし過去の一時期）継続的に参加している（していた）研修・研究会はどのようなものでしたか」に対する回答は図4に示される。研修や研究会に継続的に関わりを持っていない者が79名とほぼ4分の1を占めているが、その他の者は複数の研修や研究会に関わりを持つ者が多い。

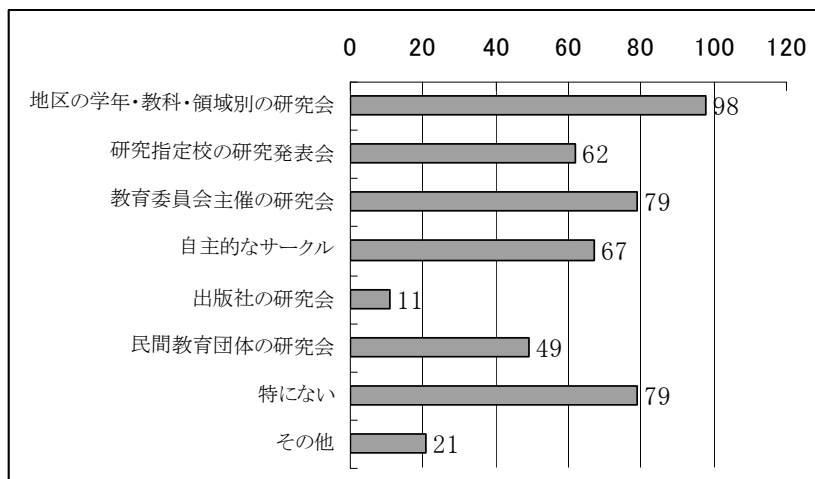


図4 継続的に参加している研修・研究会

図5は、研修や研究会への参加を通して受けた影響についての回答である。これを見ると、研修や研究会を通して得られたものは、「授業を展開してゆく力がついた」、「教科内容・教材を構成してゆく力がついた」など具体的な事柄である。その一方で、抽象的な「学問を研究してゆく力がついた」の回答率は低くなっている。つまり、研修や研究会を通して得られたもの、あるいは教師が求めているものは、実践性の高い事柄と考えてよいであろう。

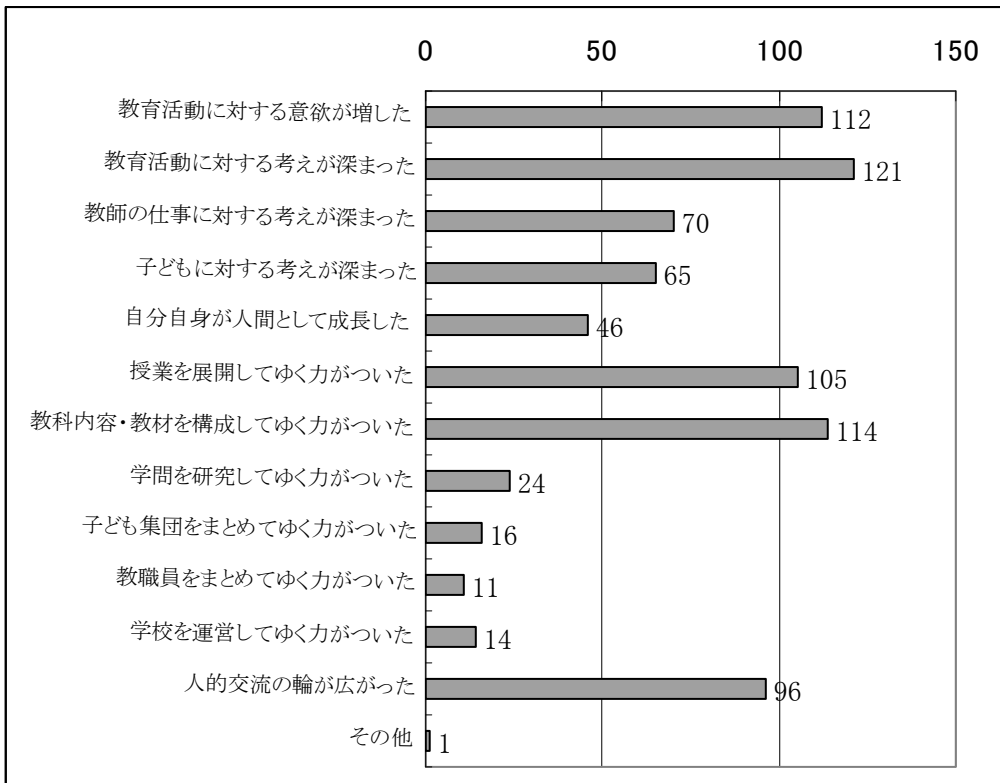


図5 研修・研究会から受けた影響

図6は、質問12「教師としての力量を高めるために、個人的に継続して努力・実践してきたことがありますか」に対する回答である。「教材研究などの実践の準備を丹念にする」が筆頭であり、「一般教養を身につけ人間的に成長するようにしてきた」、「実践記録・教育学・心理学などの専門書・雑誌を読んできた」、「関心ある学問・芸術への造詣を深めるようにしてきた」が続く。教師としての力量形成上、教養や学問・芸術が重要視されている。しかし、これらは研修や研究会を通してではなく、あくまでも個人的な努力に委ねられていることがわかる。



教師のライフコースと職能成長に関する調査研究

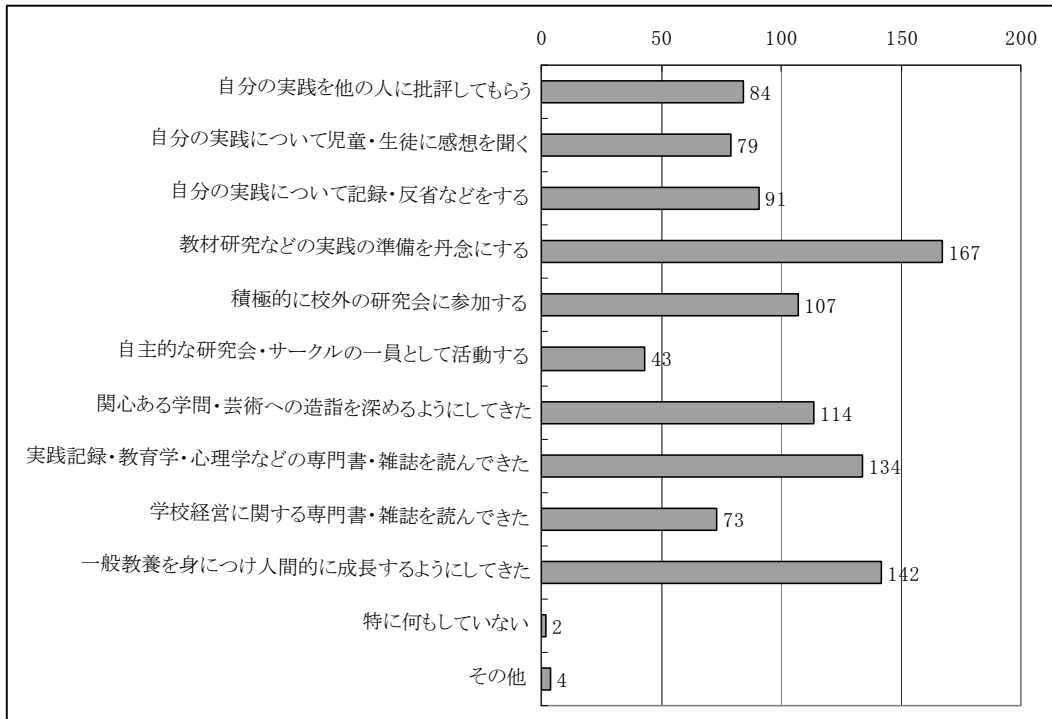


図6 教師としての力量を高めるための個人的努力

(4) 教師としての危機

質問15、16では、教師としての危機を問う質問を並べた。

表10は、質問15-1「教師になって以降、自分の実践上のゆきづまりを感じたことがありますか」に対する回答である。教育指導者講座の受講者は、教師として比較的順調な歩みをしてきた者が多いと思われるが、ゆきづまりを経験した者は70%に達している。またゆきづまりを経験した時期については、20歳代、30歳代前半が多く、30代後半はやや減少するものの、主任クラスになり職務上の変化が起こる40歳代前半が再び多くなっている。その原因としては、図7に示されるとおり、「教員間の人間関係」が筆頭となっているが、原因は分散的である。

表10 質問15-1に対する回答

	全体(%)		女性(%)		男性(%)	
ある	214	70.0	74	80.4	140	65.4
ない	87	28.4	18	19.6	69	32.2
無回答	5	1.6	0	0.0	5	2.3

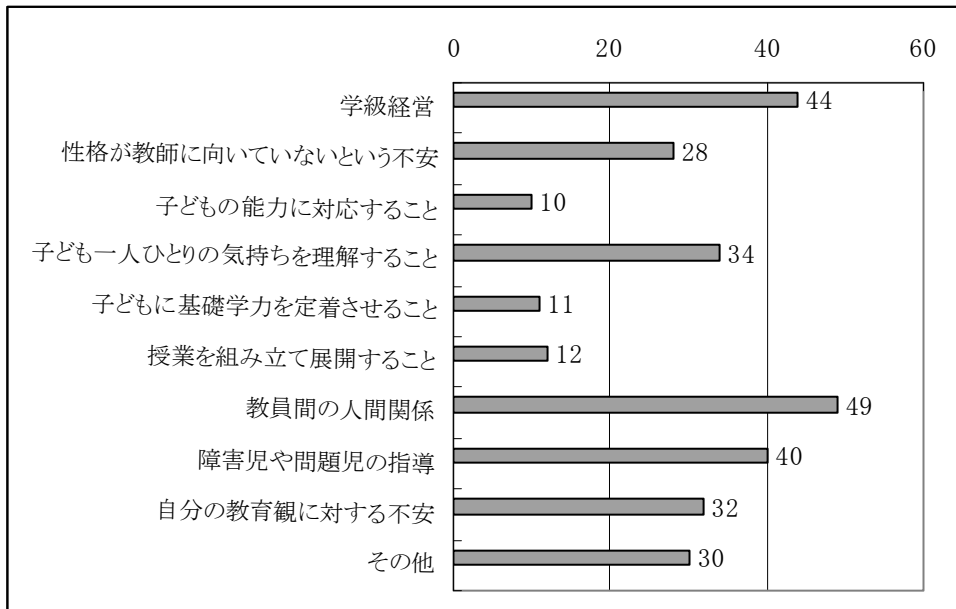


図7 教師として「ゆきづまり」を経験した要因

表11は、質問16-1「これまでの教職生活の中で「教師をやめたい」と思ったことはありますか」に対する回答である。全体では40%を超え、女性の場合は50%を超える者が辞職を考えた経験を持つ。その時期は20歳代が最も多く、30代後半で減少するものの、40歳代前半で再び多くなっている。その原因については、「教育実践上の深刻なゆきづまり」が筆頭であるが、重複的である。

表11 質問16-1に対する回答

	全体(%)		女性(%)		男性(%)	
	人数	割合	人数	割合	人数	割合
ある	136	44.4	47	51.1	89	41.2
ない	169	55.2	44	47.8	125	57.9
無回答	1	0.3	1	1.1	0	0.0

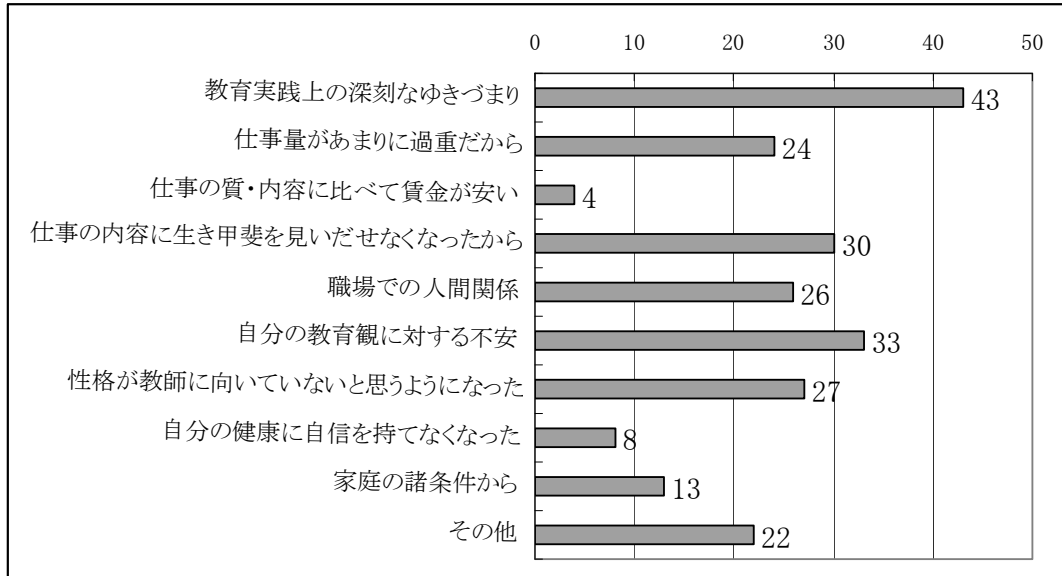


図8 「教師をやめたい」と思った要因

## 5 考察

今回の調査から浮かび上がってきた教師像は、①近親者に教員のいる環境の中で育ち、②比較的早い段階で教職への志望を持ち、③教育実習の経験を通してその志望を確かなものとしていく。④初任校においては、研修制度は整っていなかったものの、経験豊かな先輩教師を中心とする教師集団の中で支えられながら教師としての力量を形成し始める。その後、⑤研修や研究会では教師としての技術を学び、一方で⑥教師としての修養は個人的に習得すべく努力を重ねてきた。しかしながら、教師として必ずしも順調な生活をしてきたわけではない。⑦教育実践上のゆきづまりは70%を超える者が経験している。20歳代には教職への不適応、40歳代前半には職務内容の変更による危機がある。そして、⑧ゆきづまりが昂じ、辞職を考えた経験を持つ者は40%を超えている。

しかしながら、多くの教師は子どもとの出会いを通して、教師としての道を歩み続ける。たとえば、「教職として歩んできて、良かったと思われる経験にはどのようなものがありますか」との質問に自由記述で回答してもらった。その中に次のような回答があった。「教師をしてきて良かったと思われる経験など一つもない。自分の力量と配慮が足りないばかりに、多くの生徒に対して十分なことをしてやるができなかった。それが悔やまれるばかりである」。おそらく、多くの教師が、こうした自己の挫折と痛覚を媒介として、真摯に生徒に向き合いながら、教師として成長をしてきたと思われる。

## 6 今後の研究課題

今回の調査では、東北大学教育指導者の受講者を調査対象とした。この集団は、受講時には教務主任クラスが多く、表12に示すように、受講の翌年に教頭へと昇進してゆく者も少なくない。したがって、必ずしも平均的な教員層ではない。教師のライフコースと職能成長を問うのであれば、一層広いサンプリングが求められる。

また、統計的な処理だけでは、ライフコースと職能成長との関わりは十分に究明することはできない。個別的な聞き取り調査も必要になるろう。

さらに今回の調査では、性差は明確な形で現れなかった。しかし、日本の家族構造と女性のライフコースを考えると、教師としての職能成長に関しても当然、性差は存在すると推測できる。義務教育、とりわけ小学校教員における現在の男女比からすれば、ジェンダーの観点を取り入れた教師の職能成長研究は焦眉の課題と言えよう。

こうした教師の職能成長を実態に即して解明することにより、今後の教員研修のあり方についても具体的な提言が可能になるであろう。

表12 教育指導者講座受講後、教頭への昇進

受講後	全体	女性	男性
1年目	28	4	24
2年目	25	5	20
3年目	15	1	14
4年目	14	1	13
5年目	11	2	9
6年目	7	2	5
7年目	2	1	1
8年目	3	1	2
9年目	1	1	0
不明	3	0	3
計	109	18	91

### 註

(1) 教師の職能成長に関しては、多角的に研究が行われてきた。たとえば古くは、佐藤克夫「教師の職業的発達—宮教大卒業生への面接調査—」、『宮城教育大学紀要』、第14巻、1979年、岸本幸次郎・久高善行『教師の力量』、ぎょうせい、1986年、また西穰司「教師の職能成長論の意義と展望—英・米両国における近年の諸論を中心に」、日本教育行政学会年報第13号、1987年など。近年の研究動向として注目されるのが、ライフコースに着目して、教師の歩みを解明しようとする研究である。この研究は、Hareven, T. K., *The Family*

*and the Life Course in Historical Perspective*, New York, 1978などを端緒とする家族史に対する社会学的研究を教師研究に導入したもので、Goodson, I. F., *Teachers' Professional Lives*, London, 1996などがその一例として挙げられる。また、歴史研究においてオーラルヒストリーの手法が認知されることと相俟って、とりわけライフコースを重視した研究が多数ある。その代表例として挙げられるべきは、稲垣忠彦・寺崎昌男・松平信久『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年であろう。さらに、一教師に対する聞き取り調査として、吉岡隆二・所澤潤・佐藤久恵「大正・昭和初期の群馬の教育の思い出」、群馬大学『教育実践研究』、第20号、2003年、同「昭和の師範教育の思い出」、群馬大学『教育実践研究』、第21号、2004年が挙げられる。しかし、現在の研究水準を示しているのは、山崎準二の一連の研究が挙げられなければならない。たとえば、「教師のライフコース研究—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、1993年、同「教師のライフコース研究—モノグラフ：女性教師の場合—」、『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会科学篇）』、第45号、1995年など。

(2) アンケート作成にあたっては、山崎準二「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—」、『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会科学篇）』、第41号、1990年、また日本教育行政学会・指導行政特別委員会（代表岩下新太郎）編、『教職の質的向上と教育指導行政に関する総合的研究』、1982年を参考とした。

#### 〈付記〉

本研究は東北大学大学院教育学研究科教育ネットワーク研究室、先端的プロジェクト型研究費（A型）の補助を受けた。