



Title	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
Author(s)	川村, 光
Citation	大阪大学教育学年報. 2002, 7, p. 271-282
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/10016
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

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 -

川 村 光

【要旨】

本稿は、質問紙を用いた調査データに基づいて、ライフコース研究の枠組みを用いつつ、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することを目的としている。従来の教師のライフコース研究には、教師の被教育体験や現在の教育実践に焦点をあてていないという問題がある。そこで、教師を「新任世代」「中堅世代」「年輩世代」という3つの世代に分け、彼らの被教育体験が現在の教育実践に影響を及ぼしているのかどうかを検証した。その結果、以下の2つのことが明らかになった。

- ①授業実践や、教師-子ども関係は被教育体験の影響を受けておらず、現在の教育内部の原理の影響を受けていると考えられる。
- ②緩やかな規範のなかで育った「新任世代」は、現在緩やかな規範意識をもちながら教育実践を行っている。一方、厳格な規範のもとで育った「中堅世代」「年輩世代」は、厳格な規範意識をもちながら教育実践を行っている。

1. 問題設定

近年、教育改革や教育問題を背景として、今まで以上に教師の資質や力量が問われている。教師研究では、ライフコースの視点からこれらのことを見直す試みが始まっている。

ライフコース研究の先駆者であるグレン・エルダーはライフコースを「個人が年齢別の役割や出来事を通して辿る道筋」(Elder 1977, p.282)と定義している。その特徴は「①個人を中心に据えていること」「②人間の発達に注目していること」「③個人をコーホートでまとめて観察していること」「④歴史的事件のインパクトを重視すること」(森岡 1987, 10頁)である。また、個人やコーホートは、加齢や成熟といった「個人時間」、家族や職業などの周期といった「社会時間」、時代の流れといった「歴史時間」の三つの「時間」によって構造づけられるものである(山崎 1993, 181頁)。

教師のライフコース研究はこの観点を取り入れたものである。教育実践や力量形成のプロセスを、生涯期間における三つの「時間」が交じり合った結節点において把握し、これまでの教師研究が明らかにしえなかった力量形成の契機や課題などを明らかにしようとしている(稻垣他 1988, 山崎他 1991, 田中 1994, 山崎他 1996, 塚田 1998, 山崎 1999)。

しかし、現行の研究にはいくつかの問題点がある。教師のライフコース研究は対象期間を、教職に就く前の期間を含めたトータルな期間で捉えることを前提としている。それにもかかわらず、大学時代や教職に就いてからの期間に関する研究が大半である。つまり、小学校から高校時代までの被教育体験といったものが抜けている。また、その研究の多くが教育観や教職観に注目するにとどまり、教育実践を必ずしも分析の対象としていない。だから、生まれてから今日までの三つの「時間」の束として生み出されている教育実践そのものをトータルに捉えることができていない。

本論文では、先に述べた二つの問題点を克服することを課題として、調査研究に基づき、教師の被教育体験(以下、学校体験)と現在の教育実践の連続性に注目して、教師のライフコースの一断面を考察することを目的とする。仮説として「過去の学校体験と現在の教育実践には連続性がある」ということを設定した。ライフコース研究の観点から考えると、現在の教育実践のなかに子ども時代の体験の影響が残っている。その子ども時代の代表的な体験として、学校体験が挙げられる。今回は学校体験のなかでも出会った教師との関係に焦点をあて、それが現在の教育実践にどのような影響を与えていていると考えられるのかと

いう点を究明する。ここでは、大量のサンプルをとることができることと、集団としての教師の特徴を把握することができるという点から、質問紙調査を用いた量的な調査データに基づき分析をおこなった。

そこで、教師の過去の学校体験と現在の教育実践を、三つの世代について比較し、その結果から得られる三世代間の過去と現在のパターンの共通性を検討する。

今までに会った教師との関係における学校体験に焦点をあてた場合、以下の四点を検証していくことが必要である。一点目は、学校体験期に受けた授業と現在の授業実践のやり方との関係である（図1①、図2①）。現在、教師が授業実践を行っていくにあたって、学校体験期に受けた授業の影響を受けている可能性がある。すなわち、子ども時代の授業における会った教師とのやりとりや教材との出会いが、今日の授業実践における子どもとの関わり方や教材研究に反映されているかもしれない。二点目は、学校体験期における彼らと会った教師との関わり方と、現在の子どもとの関わり方との関係である（図1②、図2②）。学校体験期において会った教師との関わり方が、今日の日常的な子どもとの関わり方に影響を与えているかもしれない。三点目は、学校体験期の教師認識と現在の教職観との関係である（図1③、図2③）。学校体験期において会った教師へのまなざしが、今日の教師としての自分の在り方を規定している可能性がある。四点目は、会ってきた教師の子どもに対する考え方と、子どもに対する現在の考え方との関係である（図1④、図2④）。これらの授業実践、教師－子ども関係、教職観、子ども観という観点は、教師の今日の教育実践や教師としてのアイデンティティに関わるものであるので、非常に重要である。

図1 教育実践を中心とした学校体験（過去）

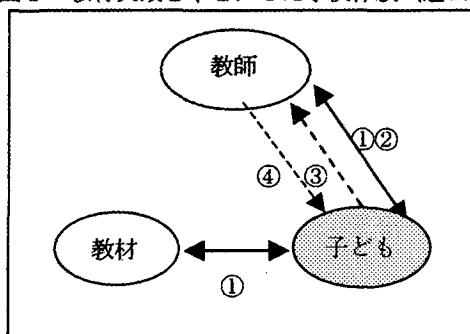
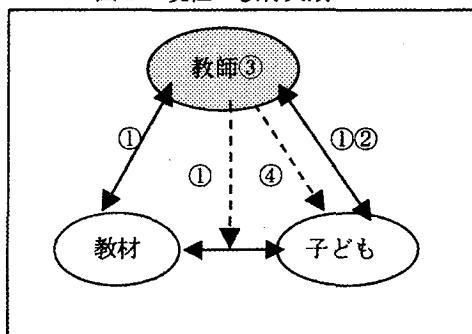


図2 現在の教育実践



注：1. 図中の番号は、検証していく四点の順番と対応している。

2. 破線は認知レベルのものである。
3. 実線は認知・体験レベルのものである。

2. 調査概要

使用するデータは、現職の公立小学校教員を対象とした質問紙調査によるものである。調査概要は以下の通りである。なお、サンプルは「新任世代」「中堅世代」「年輩世代」という三つの世代に分けた。世代の分け方は、原則的に、教師の教育実践に影響を与えたと思われる出来事に基づいている。

i) 調査対象：関西地区の公立小学校に勤めている教諭358名（管理職・養護教諭・非常勤講師除く）

表1 各世代の出生年と人数

世代名	出生年	人数
新任世代	1963～76年	77名（男26名 女51名）
中堅世代	1951～62年	143名（男34名 女109名）
年輩世代	1939～50年	138名（男26名 女112名）

ii) 調査方法：小学校(30校)を通したものと教師に直接依頼したものとの併用。小学校における配布・回収方法は各学校に任せた。

iii) 質問紙：①配布数800部 ②本報告サンプル数358部

iv) 調査期間：1999年10～11月

v) 各世代の歴史的背景

(1) 年輩世代

「年輩世代」は戦後新教育を受けた世代である。また、大学時代に大学紛争（'68）を経験した者たちも含まれる。教職についた頃は、高度経済成長（'60～）がすでに始まっており、日本は急激な発展を遂げつつあった。教育界の動向では、教育二法（'54）が成立しており、教育委員の公選制は廃止されていた（'56）。しかも、学習指導要領は彼らが学校体験期を送っていた頃と異なり、法的拘束力を持っていた。また、不登校、いじめなどが社会問題化した時期には、教師として実践している。

(2) 中堅世代

「中堅世代」は学習指導要領が法的拘束力を持った時期に教育を受けた世代である。彼らが教職についた頃は、「ゆとりと充実」をスローガンとした学習指導要領（'77年）や臨時教育審議会の答申がだされ、校内暴力、いじめ、不登校などが社会問題化してきた時期だった。しかも、教師や学校に対する社会の不信感が湧き起こってきた時期でもある。

(3) 新任世代

「新任世代」は、1970年以降に学校生活を送った世代である。ここには、第二次ベビーブームの者達も含まれる。70年代は情報化社会、消費社会という状況が出現し、青少年の生活スタイルが大きく変化した時期である。学校の「荒れ」が言われ、管理主義教育、体罰、いじめ、不登校が問題化していた頃に学校生活を送っていた。その一方で、「ゆとりと充実」や「新しい学力観」をスローガンとした学習指導要領や、「個性重視の原則」をうたった臨時教育審議会答申がだされた。子ども不在の画一的な実践が批判され、子どもの個性を尊重する実践が求められていた。教員採用数が減少している頃に教師になり、厳しい競争を勝ち抜いて教職についた者たちである。

3. 結果

はじめに、小学校から高校時代までの学校内での態度、授業経験、教師との関わり方、教師への思い、教師が自分たちに求めていたと思われるものを世代別に明らかにする。その上で、「1. 問題設定」で述べた四つの学校体験期での経験や思いと、現在の彼らの教育実践との関連をみていく。

3-1. 学校体験

まず、学校での態度についてみていくと、授業に関する項目においては「ノートはしっかりとっていた」「授業に積極的に参加した」、それ以外の学校に関する項目では「宿題は必ずやった」「学校行事に積極的に参加した」「校則をほとんど破ったことがない」という項目に世代間に有意な差¹⁾ではなく、7~9割の間で推移している（表2）。教師になった多くの者は、世代を超えて学校体験において学校規範を守り、まじめに学習していたようである。しかし、「授業中、私語をほとんどしなかった」では、「新任世代」と「中堅世代」「年輩世代」とに違いがあり、「新任世代」の方が授業中に私語をした者の割合が高くなっている。「新任世代」が子どものころに出会った教師たちは、私語を許容していたようである。教師が子どものころに受けた授業が質的に変化してきていると思われる。

表2 学校体験

	新任世代	中堅世代	年輩世代
ノートはしっかりとっていた	88.3	84.6	86.7
宿題は必ずやった	88.3	90.2	90.4
授業に積極的に参加した	81.8	74.8	80.9
学校行事に積極的に参加した	87.0	78.7	84.6
校則をほとんど破ったことがない	71.4	76.8	82.4
授業中、私語をほとんどしなかった	57.1	70.6	79.4

注：1. 値は、4段階評定尺度における「あてはまる」と「ある程度あてはまる」の合計（%）

2. カイ二乗検定の結果、有意な差があった部分を線で結んだ。

表3 授業実践

	経験した授業実践（小学校時代）			現在の授業実践		
	新任世代	中堅世代	年輩世代	新任世代	中堅世代	年輩世代
楽しい授業	80.5	62.0	60.3			
子ども同士の話し合い中心の授業	41.6	26.3	20.5	85.5	85.7	89.1
個別学習やグループ学習	61.8	34.1	26.8	93.4	90.3	94.2
先生が手作りしたものや地域にあるものをもとにした授業	49.3	16.5	20.3	64.0	69.9	77.7

注：1. 「経験した授業実践」の値は、4段階評定尺度における「たくさんあった」と「ある程度あった」の合計（%）

2. 「現在の授業実践」の値は、4段階評定尺度における「ほとんど毎時間取り入れている」と「ときどき取り入れている」の合計（%）

3. 「現在の授業実践」の3項目の各サンプルは、それに対応した「経験した授業実践」の3項目に回答した各サンプルと同じである。

4. カイ二乗検定の結果、有意な差があった部分を線で結んだ。

では、先に述べたような学習態度で臨んでいた授業はどのようなものであったのだろうか（表3左）。教師が小学生時代に経験した授業の割合をみると、「楽しい授業」を経験した者の割合が「新任世代」では8割であるのに対し、「中堅世代」「年輩世代」では6割に留まっている。また、「子ども同士の話し合い中心の授業」「個別学習やグループ学習」「先生が手作りしたものや地域にあるものをもとにした授業」をみると、工夫された授業を経験した者も「新任世代」の割合が最も高くなっている、「新任世代」と「中堅世代」「年輩世代」との間に大きな差があいていることがわかる。

次に、具体的な教師との関わり方についてみていく（表4上）。「先生とよく話をした」「先生に悩みの相談をした」「先生によくほめられた」「先生によくおこられた」「困ったとき、先生に助けてもらった」といった項目では、「新任世代」の方が「中堅世代」「年輩世代」よりも割合が高かった。彼らと教師との相互の関わりが親密であったことがわかる。しかも、「先生に日記を提出したことがあった」という項目においても「新任世代」の割合が高くなっている、若い世代の方が教師と形式的なコミュニケーション機会も多く持っていたようである。

表4 教師ー子ども関係

被教育体験期での教師との関係			
	新任世代	中堅世代	年輩世代
先生とよく話をした	67.5	44.1	45.0
先生に悩みの相談をした	22.1	7.0	11.5
先生によくほめられた	62.3	47.2	51.9
先生によくおこられた	23.4	12.8	10.7
困ったとき、先生に助けてもらった	42.9	22.0	24.8
先生に日記を提出したことがあった	74.0	50.4	42.1
現在の子どもとの関係			
子どもとなるべく多く接するようにしている	97.4	93.5	97.7
子どもと一定の距離を保つようにしている	49.4	48.2	46.5
一生懸命、子どもに教える	90.9	93.5	94.6

注：1. 値は、4段階評定尺度における「あてはまる」と「ある程度あてはまる」の合計（%）

2. カイ二乗検定の結果、有意な差があった部分を線で結んだ。

では、子ども時代に出会った教師に対してどのような思いを抱いていたのであろうか（表5上）。「先生を尊敬していた」「先生を信頼していた」「先生は何でも知っていると思っていた」「先生の言っていることは正しいと思っていた」といった項目に世代間の違いはなく、6割以上の者がそれらの思いに対して肯定的である。彼らにとって教師は、人生の手本であり、また正当的な存在であったと思われる。

一方、「先生が好きだった」「感想文や日記の内容に対する先生のコメントを楽しみにしていた」をみると、「新任世代」の方が「年輩世代」よりも教師に対して好意的であったことがわかる。「新任世代」が学校に通っていた時期は、教育問題を背景として教師に対する不信感が高まった頃である。それにもかかわらず、教師に対して他の世代よりも好意的であったということは興味深いことである。だが、基本的にはどの世代においても、教師に対してネガティブな印象をもっている者は少ないようである。このような者たちが教師になっていることは注目に値する。

これらのことからすると、「新任世代」が他の世代より教師とのコミュニケーションが親密であり、教師に対して好意的な思いをもっていたようである。時代と共に教師という存在が子どもにとって「近づき難い存在」から「フレンドリーな存在」へと変化し、教師と子どもとの関係性も変わってきたと推察される。

表5 教職観

被教育体験期での教師に対する思い		新任世代	中堅世代	年輩世代
先生が好きだった		81.8	73.9	67.4
先生を尊敬していた		66.2	65.0	63.3
先生を信頼していた		77.9	75.0	70.8
先生の言っていることは正しいと思っていた		83.1	88.7	89.7
先生は何でも知っていると思っていた		74.0	76.8	81.6
感想文や日記の内容に対する先生のコメントを楽しみにしていた		79.2	64.8	50.7
現在の教職観				
教師は子どもにとって人生の手本である		43.4	38.8	45.2
子どもにとって教師の指示は絶対である		40.8	67.9	66.4

注：1. 「被教育体験期での教師に対する思い」の値は、4段階評定尺度における「あてはまる」と「ある程度あてはまる」の合計 (%)

2. 「現在の教職観」の値は、4段階評定尺度における「そう思う」と「ある程度そう思う」の合計 (%)

3. 「教師は子どもにとって人生の手本である」のサンプルは、「先生を尊敬していた」に回答したサンプルと同じである。また、「子どもにとって教師の指示は絶対である」のサンプルは、「先生の言っていることは正しいと思っていた」に回答したサンプルと同じである。

4. カイニ乗検定の結果、有意な差があった部分を線で結んだ。

次に、彼らは出会った教師が彼らにどのような「子どもらしさ」を求めていたと感じているのかをみてみよう（表6左）。「元気さ」「素直さ」「自主性」「けじめ」には世代間に違いはなく、8～9割強の者が、教師がこれらのものを求めていたと感じている。しかし、「まじめさ」「自信」「勉強ができること」では、世代間に有意な差がある部分が確認された。これらの三項目では、「新任世代」よりも「中堅世代」や「年輩世代」の方が、割合が高くなっている。世代が下がると、教師が求める子ども規範は緩くなっているようである。特に、「勉強ができること」において顕著である。

以上、学校体験から明らかになった、世代に共通することは次の二つである。一つはまじめな態度で学校教育に臨んでいたこと、二つは教師に対する信頼度が高く、教師を正当的な存在として考えていたことである。教師になった者たちは一貫して向学校的であり、教師との社会的距離が近かったようである。

他方、世代間に違いがあったことは次の四つである。一つは「新任世代」の方が「中堅世代」「年輩世代」より教師とのコミュニケーションが親密であったこと、二つは若い世代になるにつれ受けてきた授業の質に変化がでてきたと思われること、三つは「新任世代」は他の世代より楽しく工夫された授業を受けていたこと、四つは「新任世代」は他の世代より、緩やかな「子どもらしさ」を持った教師と出会っていることである。つまり、「新任世代」は緩やかな規範のもとで工夫された授業を受けながら学校生活を送り、しかも、教師と親密であったと推察される。

「新任世代」と「中堅世代」「年輩世代」との間にこのような大きな差があるのは、いじめや不登校などの教育問題が社会問題化され、また子どもの個性を伸ばす教育が求められた、1970年代以降の教育界の動向と関係があるかもしれない。

表6 教師が求める「子どもらしさ」

	出会った教師が求めた「子どもらしさ」			現在求める「子どもらしさ」		
	新任世代	中堅世代	年輩世代	新任世代	中堅世代	年輩世代
元気さ	94.5	91.8	95.5	77.5	90.0	89.7
まじめさ	89.9	96.2	98.4	53.0	74.4	85.0
素直さ	94.4	96.0	98.3	81.4	87.1	88.7
自信	61.9	73.2	79.1	83.9	87.3	93.5
自主性	79.4	86.3	78.6	81.8	90.0	93.0
けじめ	94.5	91.5	96.6	83.1	94.6	95.7
勉強	53.7	82.0	87.5	24.6	34.1	34.7

- 注：1.「出会った教師が求めた『子どもらしさ』」の値は、4段階評定尺度における「とても求めていた」と「ある程度求めていた」の合計（%）
 2.「現在求める『子どもらしさ』」の値は、4段階評定尺度における「そう思う」と「ある程度そう思う」の合計（%）
 3.「現在求める『子どもらしさ』」の7項目の各サンプルは、それに対応した「出会った教師が求めた『子どもらしさ』」の項目に回答した各サンプルと同じである。
 4. カイ二乗検定の結果、有意な差があった部分を線で結んだ。

3-2. 学校体験と教育実践の連続性

学校体験と教育実践の連続性について、授業実践、教師—子ども関係、教職観、子ども観の順に述べていく。

授業実践では、学校体験と教育実践の連続性はみられなかった（表3）。経験した授業実践をみると、「新任教師」が他の世代より、「子ども同士の話し合い中心の授業」「個別学習やグループ学習」「先生が手作りしたものや地域にあるものをもとにした授業」といった工夫された授業実践を経験した者の割合が高い。ところが、現在の彼らの授業実践をみるとほとんど違いはない。彼らは、自分たちがあまり経験したことがなかった授業実践を行っている。学校現場では、1980年代半ばから「個性の尊重」、90年代には「生きる力」ということばが流布してきた。こういったものの影響を受けて、一人の教師が教科書をもとにして、その内容を伝達的に子どもに一斉に教えるという授業形態は批判されてきた。こうした教育界の動向が、今日の彼らの教育実践に影響を与えていたのかもしれない。

次に、教師—子ども間のコミュニケーションをみると、こちらも連続性を確認することができなかった（表4）。彼らが体験した教師とのコミュニケーションにおいて、「新任世代」の方が「中堅世代」「年輩世代」より親密であったことを確認した。だが、現在子どもとの間につくりあげているコミュニケーションには同様の差を確認することはできなかった。現在の教育実践に関する、「子どもとなるべく多く接するようにしている」「子どもと一定の距離を保つようにしている」「一生懸命、子どもに教える」といった項目に世代間の差はなく、子どもとの関わり方に違いはみられない。つまり、過去の教師との関わり方が、現在の教育実践に反映されていない。「新任世代」と「中堅世代」「年輩世代」との、学校体験期における教師との関わり方の差異と、現在の彼らの共通した子どもとの関わり方からすると、今日の教師—子ども関係は親密さが重要視されているのかもしれない。

教職観をみてみよう（表5）。はたして、子どものときの教師へのまなざしが、現在の教師としての自分自身をみるまなざしへと変化するのだろうか。まず、人生の手本といった側面においては、過去の体験の「先生を尊敬していた」割合が65%前後であるのに対し、現在の「教師は子どもにとって人生の手本である」では4割前後しかいない。一方、正当性の側面では連続性はみられなかった。学校体験期に「先生の言っていることは正しいと思っていた」割合は世代差がなかった。だが、現在「子どもにとって教師の指示は絶対である」と考えている者には、「新任世代」と「中堅世代」「年輩世代」との間に25%の差がある。「新任世代」の方が教師の指示を絶対視していない者の割合が高い。これらのことから、子ども時代に抱いていた教師への思いが、そのまま現在の教職観を形成するわけではないようである。

最後に、「子どもらしさ」についてみていく（表6）。出会った教師が求めた「まじめさ」「自信」「勉強がされること」においては、「中堅世代」や「年輩世代」より「新任世代」の方が、割合が低くなっていることから、「新任世代」は比較的緩やかな子ども規範のもとで学校生活を送っていたようである。一方、現在求める「子どもらしさ」の「元気さ」「まじめさ」「自信」「自主性」「けじめ」をみると、こちらも「中堅世代」や「年輩世代」より「新任世代」の方が、割合が低くなっている。また、「まじめさ」「勉強がされること」では有意な差はないのだが、「年輩世代」よりも「新任世代」の方が約10%低くなっている。これらのことから、緩やかな子ども規範のもとで育った「新任教師」は現在緩やかな規範をもっており、また、子ども時代に子ども規範を「新任世代」よりも意識していた「年輩世代」は、現在厳格な規範をもっていると言える。つまり、過去において出会った教師が求めた「子どもらしさ」と、現在求めるそれには連続性があると考えられる。

過去と現在の「子どもらしさ」の対応関係をそれぞれみると、「まじめさ」「自信」においては、出会った教師が求めた割合は、「新任世代」より「年輩世代」の方が高くなっているが、現在彼らが求める割合をみても同様の傾向がある。これらの規範は「新任世代」の子ども時代から弱まっていていると思われる。「元気さ」「自主性」「けじめ」では、出会った教師が求めた割合に世代差はなかったのだが、現在彼らがそれらを子どもに求める割合においては「中堅世代」や「年輩世代」より「新任世代」の方が低くなっている。これらは、「新任世代」が子どもの頃は搖らいでいなかったのだが、彼らが教師になった現在、搖らいでいるようである。これらの規範は過渡的段階にあるものかもしれない。

5. まとめ

以上、授業実践、教師－子ども関係、教職観、子ども観について、学校体験と教育実践の連続性を確認してきた。

連続性のあったのは子ども観といった認識に関する部分である。このことが意味するのは、子ども時代に出会った教師の思いを継承しているということよりも、「授業中に私語をしてはいけない」という規範に若い世代において揺らぎがでてきているといったことに代表されるような、子ども時代における学校に関する規範の揺らぎが今日の教師の考え方を規定しているということであると思われる。

また、教職観は過去と現在において非連続であったのだが、現在の教職観において「年輩世代」や「中堅世代」よりも「新任世代」の割合が低い要因として、子ども観と同様に、子ども時代におけるその規範の揺らぎの影響が考えられる。

実際の教育実践においては非連続であることがわかった。学校体験期での授業経験や出会った教師との関係に世代間に違いがあったのだが、現在の授業実践や子どもとの関係に違いがみられない。授業実践においては、教師が現代社会の要請に応えていると考えられる。現在、教師に求められているのは、子どもたちの個性を伸ばし、彼らに「生きる力」をつけさせることである。この課題への取り組みの現われが、「子ども同士の話し合い中心の授業」「個別学習やグループ学習」「先生が手作りしたものや地域にあるものをもとにした授業」といったものであろう。また、教師－子ども関係においても同様のことが言える。親密さのイデオロギーが、「戦後の経済発展に伴う生活様式・生活意識の近代化を経た後に、公的生活の場としての学校にも及び、教師－生徒間の関係において親密さを重視するようになった」(酒井2000, 50頁)。こうした教育内部の原理の変化が、現在の授業実践や教師－子ども関係の親密さに関係していると思われる。

先に述べたように現在の授業スタイルや子どもとの関係に世代間の違いはない。だが、このことは教育実践の質が同じであるということを意味するものではない。緩やかな規範の中で育った「新任世代」は、現在緩やかな規範をもちながら実践している。それに対し、厳格な規範の中で育った「中堅世代」「年輩世代」は、厳格さをもつて日々実践しているようである。

最後に今後の課題について三点述べる。

一つは、世代ごとの学校体験と教育実践の連続性について考察することである。今回は学校体験の世代差と現在の教育実践の世代差との対応関係に注目したので、世代ごとの学校体験と教育実践の関係を考慮に入れていない。二つは、継続的な研究である。現在の世代間の教職観や子ども観の相違は、時代の影響を受けているためのか、あるいは、加齢や力量形成上の一つの段階なのかという点を検討する必要がある。三つは、事例による検討である。今回のような一対一対応的な分析だけでは、教師の学校体験の影響をみるには不十分である。子ども観のようなものの中にその影響が残っているということは、現在の教育実践のなかにそれは生きている。だから、それを探りあてるために、個人に注目しなければならない。そのためにも、数量的研究だけではなく、インタビューなどによる質的研究も必要である。

今後は、指摘した三点を考慮に入れながら、教師のライフコースを包括的に捉えていくことが求められるだろう。

＜注＞

- 1) 有意な差がある値は、カイ二乗検定の結果5%水準で有意な差があったものである。以下も同様。なお、遡及的調査方法の限界は、考慮される必要があるだろう。

<参考文献>

- 浅田匡・生田孝至・藤岡完治編. 1998. 『成長する教師－教師学への誘い－』 金子書房.
- Elder, Glen H. Jr. 1974. *Children of the Great Depression*. University of Chicago Press. (本田時雄・川浦康至・伊藤裕子・池田政子・田代俊子訳. 1991. 『大恐慌の子どもたち－社会変動と人間発達－』 明石書店.)
- Elder, Glen H. Jr. 1977. "Family History and the Life Course." in *Journal of Family History* 2(4): pp.279-304.
- Goodson, Ivor F. 藤井泰・山田浩之編訳. 2001. 『教師のライフヒストリー－「実践」から「生活」の研究へ－』 晃洋書房.
- 今津孝次郎. 1988. 「キャリアの概念」『名古屋大学教育学部紀要（教育科学）』34: 151-169.
- 今津孝次郎. 1996. 『変動社会の教師教育』名古屋大学出版会.
- 稻垣忠彦. 1958. 「教師の意識構造」『教育社会学研究』13: 51-66.
- 稻垣忠彦・寺崎昌男・松平信久編. 1988. 『教師のライフコース－昭和史を教師として生きて－』 東京大学出版会.
- 川村光・米川英樹. 2000. 「わが国の教師の『成長』に関する社会学的研究の研究動向と課題」『大阪教育大学教育研究所報』35: 71-81.
- 岸本幸次郎・久高喜行編. 1986. 『教師の力量形成』ぎょうせい.
- 紅林伸幸. 1999. 「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.
- 松平信久・山崎準二. 1998. 「教師のライフヒストリー」佐伯胖・黒崎勲・佐藤学・田中孝彦・浜田寿美男・藤田英典編『岩波講座 現代の教育 第6卷 教師像の再構築』岩波書店: 119-146.
- 森岡清美・青井和夫編. 1985. 『ライフコースと世代－現代家族論再考－』 垣内出版.
- 森岡清美. 1987. 「ライフコース接近の意義」森岡清美・青井和夫編『現代日本人のライフコース』日本学術振興会: 1-14.
- 酒井朗. 2000. 「いじめ問題と教師・生徒」苅谷剛彦・濱名陽子・木村涼子・酒井朗『教育の社会学』有斐閣: 2-73.
- 田中一生. 1994. 「小、中学校高年齢教員のアイデンティティーに関する調査研究－ライフコースの観点から－」『福岡工業大学研究論集』26(2): 173-190.
- 塙田守. 1998. 『受験体制と教師のライフコース』多賀出版.
- 山崎準二・小森麻知子・紅林伸幸・河村利和. 1991. 「教師の力量形成に関する調査研究－静岡大学教育学部の8つの卒業コーポ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）』41: 223-252.
- 山崎準二. 1993. 「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）』43: 177-192.
- 山崎準二. 1994. 「教師のライフコースと成長－卒業生追跡調査を通して－」稻垣忠彦・久富善之編『日本の教師文化』東京大学出版会: 223-247.
- 山崎準二・紅林伸幸. 1996. 「教師の力量形成に関する調査研究（II）－第3回（1994）継続調査報告書：前2回の調査結果との比較分析を中心に－」『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会科学篇）』46: 159-187.
- 山崎準二. 1999. 「教師の力量形成に関する調査研究（III）－9つのコーポートの教職意識分析－」『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会科学篇）』49: 259-290.
- 山崎準二. 2000. 「教師のライフコース研究－その研究的特徴－」『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会科学篇）』50: 201-228.

Life-Course Research on Professional Development of Primary School Teachers

- Focusing on Teachers' Own School Experience and Its Effect on Their Educational Practice -

KAWAMURA Akira

The purpose of this paper is to examine the relation between primary school teachers' school experience in their own school days and its effect on their educational practice, using a frame of reference in life-course research, based on the results of questionnaires. Past life-course researches on professional development of teachers have two controversial points. One is that there has not been enough discussion on teachers' school experience. Another is that the research has not focused on the relation between their life-course and educational practice. Therefore I classified teachers into three cohorts, "Young teachers' cohort", "Middle-aged teachers' cohort", "Elderly teachers' cohort", and inspected the relation between school experience of every cohort and their educational practice. The results are as follows. 1) Teachers' school experience doesn't affect either classroom instruction or the relationship between them and their students, but the modern educational principle does. 2) "Young teachers' cohort", who grew up in loose norm of school, has continued loose norm consciousness, and they have educated their students. On the other hand, "Middle-aged teacher' cohort" and "Elderly teachers' cohort", who grew up in strict norm of school, have continued strict norm consciousness.

