

教師の自己教育力に関する調査研究

—— 自己教育力の構造的把握と経年的推移 ——

小山 悦司・河野 昌晴・赤木 恒雄

加藤 研治*・別惣 淳二**

岡山理科大学理学部

*大府東高等学校

**広島大学大学院

(1994年9月30日 受理)

I はじめに

昨今の教育改革論議の高まりや生涯学習の普及を契機にして、自己教育力の育成が緊要な課題となっていることは周知のとおりである。一方、学習指導要領の改訂に伴って登場した「新学力観」をめぐる論議も活発化しており、その論調は自己教育力の必要性を一層強調するものとなっている。しかし、これまで試みられてきた自己教育力の育成に関する実践や理論化は、子どもを主たる対象にしたものであり、教師の自己教育力についてはほとんど論及されてこなかった¹⁾。その理由としては、教職という職務の性格上、教師が自己教育力を有することが自明のことと考えられてきたからに他ならない。だが、次の2点から教師の自己教育力に力点を置かざるを得ない状況に至っている。

まず第1に、子どものモデルとして、教師自身が自己教育力を有していることが前提となるからである。そして第2に、教師の力量形成は何をおいても教師自身の内発的な成長意欲によって支えられていなければならない、その意味からも自己教育力は、力量形成の源泉ないしは底流として要求されるからである。

このことから、我々は教師を対象とした自己教育力に注目し、自己教育力が発現されるための母体となるところの、自己教育論の検討を試みてきた²⁾。その結果、自己教育とは「ある価値や目標に向かって、自己の内部で葛藤を繰り返しながら自分自身を高めようとする営み」であり、自己教育力とは「自己教育へ向かわせる動因的力量」³⁾として捉えられる概念として定義した。

この自己教育力をめぐって、今後なお繰り返し吟味しなければならない課題は、自己教育力の内実を構造的に把握し、自己教育力が形成されるメカニズムの一端を明らかにすることである。

そこで、本研究では、個々の教師についてのアクション・リサーチ的な資料を蓄積し、

分析を行うことを目的としつつ、これまでに4回にわたる面接調査や質問紙調査を実施してきた。このような調査の積み重ねが、養成・採用・研修といった一連の教師教育の過程において、自己教育力を高めるための援助方策を検討する際に不可欠な基礎的作業であると考えたからである。

II 調査の概要と分析の視点

調査は、現職教師を対象にして、①自己教育力の内実を構造的に把握すること、②自己教育力の高低にかかわる要因を分析すること、③成長の契機的一端を明らかにすること、の3点を主要な目的として4次調査まで実施した（付表1参照）。

1次調査（予備調査）と2次調査は、理工系私立大学である岡山理科大学出身の現職教師を対象としており、その分析結果⁴⁾は、開放制に基づく一般大学のみの特徴的な可能性もあり、教師集団全体としての一般性に乏しいとも考えられる。

そこで3次調査では、この点を多少なりとも補うために、さまざまな大学出身者から構成される教師集団の全般的な傾向を明らかにすることに重点を置いた。そのために、本来ならば全国規模の調査が必要であるが、種々の制約もあり、まずは愛知県の現職教師を対象を限定して調査を実施した⁵⁾。

さらに今回実施した4次調査では、先行調査を補完すると同時に調査の精度を高めるために、以下の諸点を念頭に置いた。

すなわち、その1はこれまでの一連の調査で不足していた教員養成系学部・学科の卒業者に注目したことである。これによって、一般大学と教員養成系との両教員養成制度の比較検討が可能になるものと考えられる。その2は、これまでの調査では、対象者の比重が若年層や中堅層に置かれており、熟年層が不足していた。そこで、今回は熟年層教師のデータを補強するために50歳代教師を調査対象にしたことである。また、その3は、標本数を増やして統計分析の精度を高めるために、全国規模の調査（調査対象者2,000名）を実施したことである。

本稿は、「教師の自己教育力はどうような内実によって構成されるのか」、そして「教師の自己教育力がいかなる要因によって上昇・下降するのか」という2つの課題意識に基づいて、①因子分析による自己教育力の構造的把握、②自己教育力の経年的推移、③自己教育力が上昇・下降する理由の分析、の3点について、4次調査を中心に考察を加えるものである。なお、有効回答者のフェイス・シートを示したものが付表2である。

III 自己教育力の構造的把握

ここでは、教師の自己教育力がどのような内実によって構成されているのかといった課題意識に基づいて、自己教育力を支える因子構造の分析を試みた。具体的には、「自己教育力の自己診断」によって得られた数値をもとに因子分析を行い、教師の自己教育力を構成

する因子を抽出し、各因子別にみられる特徴や、自己教育力の因子構造等について分析検討を行った。

教師の自己教育力を測定する項目として、2次および3次調査の結果を踏まえながら、4次調査では従来の56項目を整理して33項目を設定した。ダミー項目を除いた27項目について27×27項目間の相関行列を算出し、これを主因子法によって分析したところ6因子が抽出された。因子の命名を試みた結果、それぞれ、「生徒把握力」、「先見志向性」、「精神的充実性」、「他者受容性」、「集団協調性」、「自己省察力」と命名した。なお、これら6因子を命名した根拠等について別稿⁶⁾を参照されたい。

以上が4次調査の結果であるが、これを2次および3次調査の結果と比較すれば、図1となる。各調査の対象者の属性、すなわち、①2次調査は一般大学卒業の若年・中堅層教師、②3次調査は愛知県の若年・中堅層教師、③4次調査は教員養成系学部・学科卒業の熟年層教師、を考慮すれば、以下の諸点が指摘できよう。

まず、若年・中堅・熟年層を問わず全ての調査に共通したコアとなる因子として、「自己変革意欲」「集団協調性」「生徒把握力」の3つがあげられる。このことから、自己教育力の高い教師が共通に具備していると考えられる特徴を要約すれば、「生徒の方向に眼を向けて、教師集団の一員としての自信と誇りを保ちつつ、前向きな姿勢で自己変革に努めている。」といった教師像が浮かんでくる。これは、教師教育の標榜すべき目標ともなる教師モデルのひとつであって、自己教育力の根幹に位置するものである。

一方、新任・中堅層に抽出されて、熟年層教師に抽出されなかった因子として「専門性向上努力」の因子があげられる。この因子の代表的な項目が「新しい知識や技術を吸収しようと絶えず心がけている」、「教材・教具を創意工夫し、新しい方法を開拓していこうとしている」などであることから、新任・中堅層の教師にとって授業の成立に直接かわる実践的指導力の不足が、「向上意欲」として現れているものと考えられる。ところが、授業

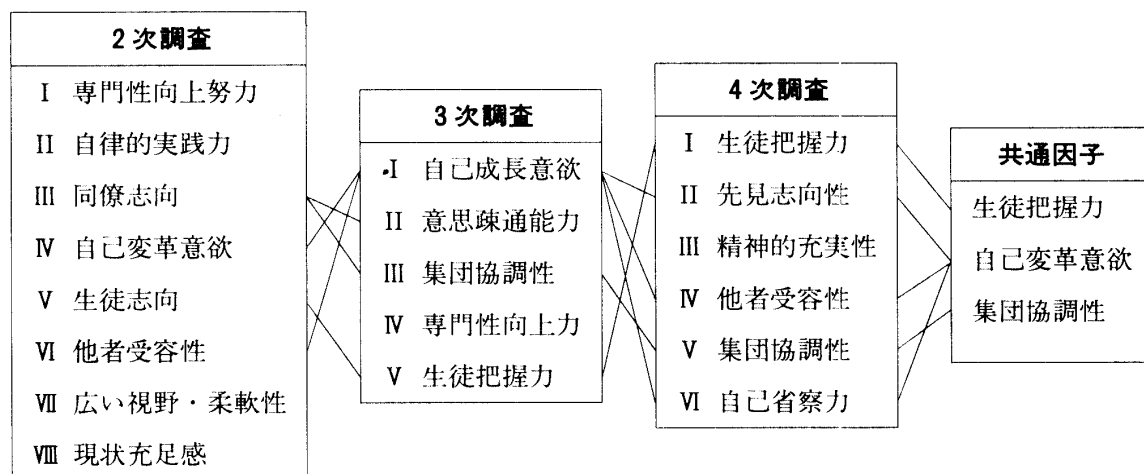


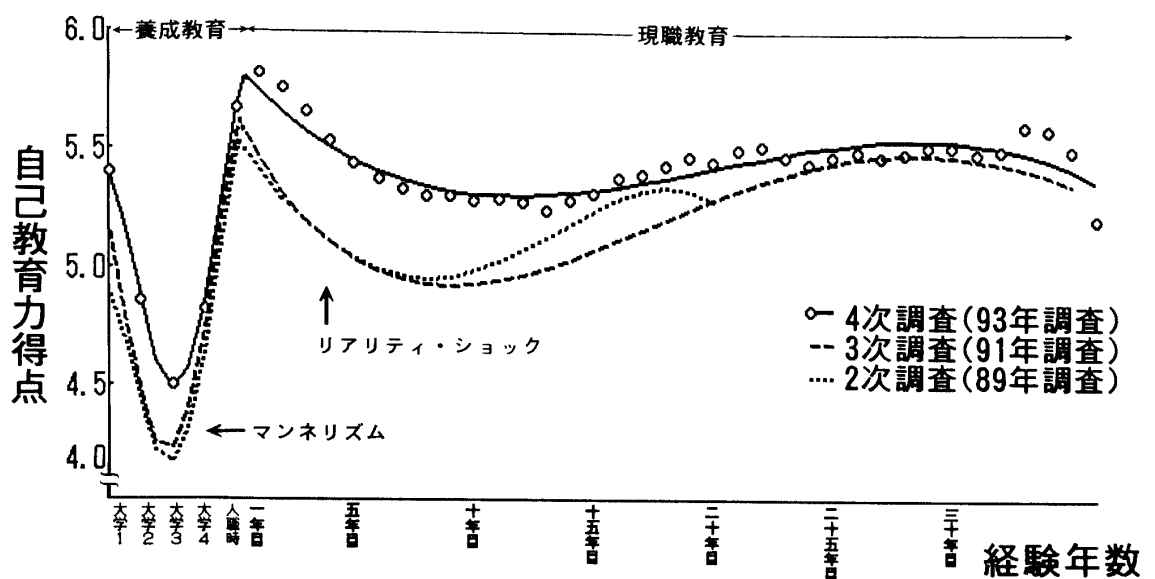
図1 因子分析結果の比較

経験の豊富な熟年層の教師になると、担当する校務分掌などにかかわって、学年・学校経営等の重責を担うことから、「自己省察力」、「精神的充実性」といった独自の因子が抽出されたものと推測される。以上のことから、教師に要求される自己教育力は、教職生涯にわたってコアとなる共通因子に加えて、特定のライフ・ステージに特有な因子から構成されているといえよう。

IV 自己教育力の経年的推移

自己教育力の高低を養成期から現職期に至る連続体上にグラフ化することによって、経年的に推移する様子をマクロな視座から概観する。そのために、個々の教師のたどってきたライフ・コースの各時点における自己教育力の平均得点を算出し、近似曲線で描いたのが、図2である。図の横軸は、学生時代から現在の教職生活に至るまでの時系列的側面を1年単位に区分している。また、縦軸は、各時点でプロットされた自己教育力得点の平均値を示しており、1（非常に低い）から7（非常に高い）までの7段階に区分している。なお、4次調査の結果は2次および3次調査と比較して、ゆるやかで平均得点が0.5ポイント程度上昇しているものの、一連の調査結果と同様な ω （オメガ）型のラインを描いている。

この図から、次の諸点が指摘できる。まず、大学生活の半ばで平均得点が急激に低下し、その後、卒業に向けて次第に上昇していく。そして、入職することにより、ピークに達し



注) 経年的に推移する自己教育力得点の分散について、バートレット (Bartlett) 法を用いて検定した結果、①入職時～入職後6年目 ($MSE=1.591$, $\chi^2=12.105$ [*], 5%水準, $DF=6$), ②入職後25年日以降 ($MSE=1.393$, $\chi^2=34.378$ [***], 0.1%水準, $DF=11$) の時期に、分散が拡大する傾向がみられた。このことは、自己教育力の高低差 (ばらつき) が、新任期と熟達期を中心に大きくなっていることを示している。

図2 自己教育力の経年的推移 (ω ライン)

ている。しかし、入職後3～5年目で急激に下降し、その後10年目前後にかけて低迷期が続き、やがて15年目前後から緩やかな上昇に転じ、比較的安定した時期に入っている。

①養成教育におけるマンネリズム

大学入学時の生き生きとした喜びや希望は、「大学入学、寮生活で先輩との交友がはじまり、すべてに意欲的であった。教職は、母の見果てぬ夢であり、家族の期待も大きかった。」などの意見に象徴されている。

ところが、大学時代の中期には、「大学3年頃に意欲に欠ける時期があったと思われる。これは大学生活に対する慣れからくるマンネリ化と言えるだろう(3年)。」などのように、マンネリズムに陥る傾向がみられる。そして、この現象の原因については、「大学の教育内容が観念論ばかりで空虚さを感じ、教職から他の分野(実業界)への転向を真剣に考えた(2年)。」などのように、大学の教育内容や教育課程に対する失望によって勉学意欲の低下がもたらされたとする意見が多数を占めていた。さらに、「これといった目標もなく、同じことの繰り返しの毎日にあせるが、やる気が湧いてこなかった(2年)。」などのように、明確な目的・目標意識の欠如を指摘した意見もかなりみられた。

以上、養成教育におけるマンネリズムについて、その特徴を列挙してきたが、自己教育力(やる気)の有無によって、雲泥の差が大学教育の成果として現れるのである。したがって、大学における養成教育改革の要諦は、マンネリズムをいかに打ち破るか、この点に集約されるものと考えられる。

②新任期におけるリアリティ・ショック

「生きている生徒相手に授業やクラブ活動に全力投球、教職こそ我が天職の意識あり(入職1年目)。」という意見に代表されるように、新採用時の喜びや希望に満ちた教職生活が始まる。ところが、しばらくすると「理想と現実のギャップを知り自信をなくした。特に生徒の現実を目の当たりにして絶望した(入職3年目)。」、「教育の裏の実態を知るようになり、ばからしい気持ちや時には幻滅を感じることも多かった(入職4年目)。」などの記述にみられるように、大学時代に抱いていた教師像や教育観と、教育現場の実態との余りにも大きなギャップのために、教職観の転換、あるいは自信や意欲の喪失というリアリティ・ショックの状態に陥るのである。

以上のように、新任期に見られる特徴は、教職観が大きく変容するリアリティ・ショックの現象である。これは、入職直後の数年間で、教育上の見解が理想主義から現実主義へ、リベラルから伝統的なものへと、多大な変容を遂げることを意味している。

③入職10年目前後におけるマンネリズム

入職10年目前後は、教職への慣れから生じるマンネリズムがもたらす教職生活における危機的な時期である。すなわち、「同一校勤務10年を過ぎて、将来への展望も持てないままに何となく過ごしていた(入職10年目)。」、「就職して10年目頃から、生徒の問題行動や学習意欲のなさに失望し、生徒指導や教材研究においてマンネリ化した(入職10年目)。」な

どの記述が、まさにマンネリズムの現象を示している。この時期は、新任期のあらゆる意味での新鮮さもなくなり、授業・教材の研究及び生徒への対応などにも慣れ、また職場で重要な仕事も任されるまでに至らないために、自己教育力が低下したままの状態である。したがって、この時期に、いかにマンネリズムを抑制し解消させるかが、現職教育の大きな課題と考えられる。

V 自己教育力の高低にかかわる要因

(1) 全体的考察

ここでは、教職生涯において自己教育力が上昇した理由(1,254件)と下降した理由(1,116件)にみられる全般的な特徴について考察する。上昇・下降の理由をカテゴリーに分類し、回答数の多い順に整理したものが、表1および表2である⁷⁾。

表1に示すように、上昇した理由のカテゴリーは、次の6項目に分類できる。すなわち、「教職観や意識の変化」、「職務上の役割の変化」、「教育実践上の経験」、「転勤」、「研修活動」、「人物等からの影響」の6カテゴリーである。これらの中から、回答件数の多かった上位3位までの項目を中心に順次考察を加えることにする。

まず、自己教育力が上昇した理由の中で第1位を占めた項目は、「仕事の中に喜びをみつけ、又喜びをつくり出し、自分として、これならできる、これを伸ばしていこうという気になった(入職26年目)。」という理由に代表されるように、「教職観や意識の変化」に関する項目(353件)である。つぎに、「校務分掌で責任ある分掌を担当することになって、新たな気持ちで学校の活性化を求めて、生徒に指導することができた(入職17年目)。」というように、重要な役割を任されたり管理職に就くなど「職務上の役割の変化」に関する項目(320件)が第2位に位置する。さらに、「教員になり、授業だけは手抜きしないよう教材研究には取り組んだ。生徒とともに学ぶ教師でありたいと考えていた(入職1年目)。」に代表されるように、「教育実践上の経験」に関する項目(272件)が第3位を占めている。

一方、下降した理由のカテゴリーも表2に示すように、次の6項目に分類できる。すなわち、「多忙・ストレス」、「教育実践上の経験」、「慣れ・マンネリ化」、「転勤」、「教職観や意識の変化」、「家庭及び個人生活」の6カテゴリーである。これらについても、回答件数の多くを占めた上位3位までの項目について考察を加えてみる。

まず、自己教育力が下降した理由の中で第1位を占めたのは、「教頭の仕事の膨大さに流され、その日その日が精一杯である(入職29年目)。」や、「県教委入局直後、仕事の内容ががらっと変わって、不慣れからくるノイローゼ的気分に落ち込んだ(入職15年目)。」との記述にみられるように、「多忙・ストレス」に関する項目(181件)である。つぎに、「問題行動に対する生徒指導で行き詰り、苦しかった(入職3年目)。」に代表される「教育実践上の経験」に関する項目(158件)が第2位に位置する。さらに、「職場にも慣れ、研究会や組合のことなどにも慣れ、忙しく日程を消化する仕事に追われ、マンネリ化してきた(入

職7年目)。」という記述にもみられるように、「慣れ・マンネリ化」に関する項目(155件)の件数が第3位を占めている。

したがって、自己教育力が上昇するのは、職務上の役割が変化したり、教育実践上の経験が契機になって生じる教職観や意識の変化によることが多く、逆に自己教育力が下降する理由は、上昇した理由の裏返しになる傾向がみられる。すなわち、教育実践における挫折感や多忙・ストレス、教職への慣れという理由によって、自己教育力が低下する場合が

表1 自己教育力が上昇した理由

(%)

分類項目	ライフ・ステージ	1～5年 N=397	6～10年 N=180	11～20年 N=249	21年～ N=428	合 計 N=1254
教職観や意識の変化(新採時の希望・意欲、精神的なゆとりや充実感、新たな課題や目標の発見、責任感・使命感等)		46.8	9.5	18.4	21.9	353
職務上の役割の変化(学級担任、管理職就任、主任(主事等)、新設校の学校づくり、重要な役割を任されて、行政職等)		10.0	20.0	24.5	42.8	320
教育実践上の経験(生徒との接触、教科指導・教材研究、部(クラブ)活動、同和教育、学園紛争等)		31.2	30.0	20.1	10.3	272
転勤		4.5	23.3	21.7	14.3	175
研修活動(校外研修、校内研修、内地留学、個人学習、研究論文・研究発表、研究グループ活動等)		3.3	11.1	11.3	9.3	101
人物等からの影響(先輩教師の影響、職場の雰囲気、職場の人間関係、恩師の影響等)		4.2	6.1	4.0	1.4	43

注) 回答率(%)は、ライフ・ステージごとに集計した数値を示す。

表2 自己教育力が下降した理由

(%)

分類項目	ライフ・ステージ	1～5年 N=142	6～10年 N=178	11～20年 N=226	21年～ N=231	合 計 N=1116
多忙・ストレス(疲労、職場の人間関係・雰囲気、学園紛争、組合活動、管理職としての悩み等)		4.2	20.3	27.9	33.0	181
教育実践上の経験(生徒指導、教科指導・教材研究、部(クラブ)活動、学級経営等)		26.1	19.0	17.7	19.5	158
慣れ・マンネリ化(教職への慣れ、同一校勤務によるマンネリ化等)		19.7	28.1	21.7	12.0	155
転勤		14.1	12.9	15.0	14.7	111
教職観や意識の変化(理想と現実とのギャップ、教職(生活)に対する不満等)		26.8	8.4	5.3	14.3	98
家庭及び個人生活(病気、出産・子育て等)		9.1	11.3	12.4	6.5	76

注) 回答率(%)は、ライフ・ステージごとに集計した数値を示す。

多いことが察知できよう。

(2) ライフ・ステージ別考察

入職から50歳代に至るまでのライフ・コースを、ここでは表1および表2に示すように、大きく4つのライフ・ステージに区分した。自己教育力が上昇・下降する理由について、ライフ・ステージ別に考察を加えてみたい。

自己教育力が上昇した理由として、経験年数1～5年の若年層教師に顕著にみられる傾向は、「新任校で部活、教科指導などすべてに人に負けずにやろうという大きな意欲を持って頑張った（入職1年目）。」という記述に代表されるように、新採時の希望・意欲を含めた「教職観や意識の変化」と、「教職について努力した結果、生徒と接すること、理解させること、生徒を理解することの面白さがわかった（入職2年目）。」というような「教育実践上の経験」に関する項目の回答率が高いことである。

また、経験年数6～20年といった中堅層の教師にみられる傾向は、「進学校へ転勤し、しっかり勉強しようとはりきっていた（入職10年目）。」というように「転勤」が上昇の契機となっていることである。さらに経験年数21年以上の熟年層の教師に現れる傾向は、「管理職としての仕事の重要性が理解でき、生徒との接し方にも自信が持てるようになった（入職30年目）。」というように、管理職や重要な役割を任されるなど「職務上の役割の変化」が重要な自己教育力向上の契機となっていることである。

一方、自己教育力が下降した理由として、若年層の教師に顕著にみられる傾向は、「教職に希望を持っていたが、毎日の生徒との対応に疲れ、次第に意欲をなくした（入職2年目）。」に代表される「教育実践上の経験」や、「理想と教育現場の現状とのギャップに迷いが生じた（入職1年目）。」といった「教職観や意識の変化」に関する回答率が高いことである。これら2つの項目は、自己教育力が上昇する理由にもなっており、新任期の教師にとって教育現場はまさに悪戦苦闘する場であることを如実に示している。

また、中堅層の教師については、「同一校10年目で完全にマンネリ化してきた（入職15年目）。」というように同一校勤務から生じる「慣れ・マンネリ化」によって自己教育力が下降する傾向がみられる。つまり、自己教育力のカーブが経験年数5～15年にかけて大きく下降する原因は、「慣れ・マンネリ化」に起因しているものと考えられる。

さらに、熟年層の教師では、「校内での責任が一層大きくなり、精神的に重圧を感じることもあり、教えることに生きがいを感じるものが少なくなる（入職25年目）。」という記述からも理解されるように、「多忙・ストレス」が自己教育力を低下させる大きな要因となっている。このことは、上昇の理由の一つである「職務上の役割の変化」に伴って生じるものと考えられる。

(3) 自己教育力向上への課題

以上のように、自己教育力の上昇と下降についての理由を分析し、ライフ・ステージごとにみられる特徴について考察した。その結果、①若年層の教師については「教育実践上

の経験」と「教職観の変化」、②中堅層の教師については「転勤」と「慣れ・マンネリ化」、③熟年層の教師については「職務上の役割の変化」が、それぞれ自己教育力の上昇・下降に影響することが明らかになった。そこで本節のまとめにかえて、各ライフ・ステージごとに、自己教育力向上のための課題を整理しておく。

①若年層教師の課題

まず、新任期を中心に「教育実践上の経験」や「教職観や意識の変化」によって自己教育力の低下がみられる。例えば、「大学を卒業して希望と理想を求めて教職についたが、理想と現実のギャップ、生徒の実態に触れて絶望した（入職1年目）。」という理由に代表されるように、教育実践上の挫折感・絶望感やリアリティ・ショックが生じるのである。その軽減に向けては、大学と教育現場との連携、あるいは養成教育と現職教育との連続性が不可欠な視点であることは、これまでも教育改革論議などを通じてしばしば指摘されてきた。この線に沿えば、大学での養成教育から現職教育へのなめらかな移行を図る必要があり、新任期の教師は現場での臨床経験が不足しているという現状を考慮に入れるならば、教育実習や初任者研修制度の制度面ならびに内容面の改善充実が求められる。

②中堅層教師の課題

次に、中堅層においては「転勤」と「慣れ・マンネリ化」が、自己教育力の高低を左右する大きな要因となる。前者の「転勤」については、上昇した理由に「レベルの高い進学校に転勤したので、指導意欲を増した（入職15年目）。」と述べられている一方で、下降した理由として「転勤した学校が、いわゆる教育困難校で心身とも疲労し、むなしさに襲われた（入職13年目）。」という記述もみられることから、教師の自己教育力は赴任校の特性に大きく左右されることが考えられる。したがって、教育行政上の課題として、適材適所をめざした人事異動のあり方が、改めてクローズアップされるのである。

また、後者の「慣れ・マンネリ化」の傾向を打破するためには、何らかの刺激を与えることが重要な役割を果たす。例えば、行政研修では、研修助成方法などを工夫して、「ちょっと押す」ことによって、自己教育への気づきないしは契機を与えることに施策の重点を置くべきである。こうした外発的動機づけが内発的動機づけへと転移する場合も多く、自己教育力の向上に寄与するものと考えられる。

③熟年層教師の課題

熟年層における「職務上の役割の変化」は、上昇した理由として「3年学年主任として指導体制、学年体制に全力を注いだ。成果は最高だった（入職30年目）。」という記述に象徴される。しかし、一方では「重要な役職に就いて、他の職員の協力が得られないで自己嫌悪に陥った（入職31年目）。」という記述に代表されるように、「職務上の役割の変化」によって過剰の重責に耐えかねて「多忙・ストレス」の状態に陥る傾向もみられるのである。こうした状態を回避することは大きな課題であるが、例えば、協働に向けての学校改善や教員組織のあり方などを中心に、さまざまな角度から検討されなければならない。

VI おわりに

これまでの考察を通じて得られた知見を、自己教育力の構造的把握(第3節)、自己教育力の経年的推移(第4節)、自己教育力の高低にかかわる要因(第5節)の順に整理すれば、以下の諸点が指摘できる。

まず、因子分析の結果については、2次調査の結果を一般大学出身の教師の特性とし、3次調査のそれを、さまざまな大学出身の教師の特性と捉えることにする。また、今回の4次調査の結果を、教員養成系学部・学科出身の教師にみられる特性として、一連の調査結果を比較すると、つぎのことが明らかになる。

すなわち、全調査で共通に得られた因子は、「生徒把握力」、「自己変革意欲」、「集団協調性」であり、これらは、出身大学の影響を受けていないコアとなる因子である。しかし、2次調査の「広い視野・柔軟性」や「現状充足感」、あるいは、4次調査の「精神的充実性」は、個々の調査に独自にみられる因子であり、出身大学の影響を受けていると思われる。この傾向がなぜ生じるのかについては、さらに詳細な分析を必要としており、機会があれば別の調査でこの点を補いたい。

つぎに、自己教育力の経年的推移を示したカーブ(図2)から明白なように、今回の4次調査は2次および3次調査と比較してほぼ同様なω型のカーブを描いているが、一連の調査結果と比較して、そのカーブがゆるやかであり、平均得点が0.5ポイント程度高いという違いがある。この差異の生じる理由については、明確な根拠に乏しく今後さらに検討したい。また、このカーブ上には、自己教育力が急激に下降する3つの特徴的な時期がみられた。すなわち、大学時代のマンネリズムと入職直後のリアリティ・ショックおよび入職後10年目前後のマンネリズムの現象であって、我が国における教師教育制度のこのような矛盾の解消が望まれるのである。

一方、自己教育力の上昇・下降にかかわる理由を分析した結果については、それぞれ6つのカテゴリーに分類できた。これらのうち、上昇・下降の両方に共通するカテゴリーがみられ、特に「職務上の役割の変化」や「転勤」が外発的動機づけとして適切に機能すれば、内発的動機づけとして転移して自己教育力を高める有効な手段となり得る。しかし、逆に機能すれば、自己教育力を低下させる障害にもなり、功罪を合わせ持った両刃の剣となり得ることを意味している。したがって、適材適所を志向した人事異動の重要性を改めて認識すると同時に、自己教育力を低下させる主要因である「多忙・ストレス」や「慣れ・マンネリ化」の防止も、繰り返し検討を要する教育行政上の課題である。

〈注および引用文献〉

- 1) 小山悦司・河野昌晴「教師の自己教育力に関する調査研究 ― 自己教育力をめぐる因子分析的考察 ―」『日本教育経営学会紀要』第32号, 19990, 100～114頁。
- 2) 小山悦司「教師のプロフェッショナル・グロースに関する研究 ― 教師の自己教育力をめぐる一考察 ―」

『岡山理科大学紀要』第23号, 1988年, 115～132頁。

- 3) 新井郁男「生涯教育に生かす自己教育力」『児童心理』第41巻, 9号, 1987年, 37頁。
- 4) 小山悦司, 河野昌晴, 曾我雅比呂, 妹尾純子, 「教師の自己教育力に関する調査研究 ― 自己教育力の経年的推移をめぐる自己形成史的分析 ―」, 中国四国教育学会編, 「教育学研究紀要」, 第1部, 第35号B, 平成元年, 231～242頁。
- 5) 小山悦司, 河野昌晴他, 「教師の自己教育力に関する調査研究 ― 第3次調査結果の分析を中心にして ―」, 「岡山理科大学紀要」, 第27号B, 平成4年, 227～245頁。
- 6) 小山悦司, 河野昌晴, 別惣淳二他, 「教師の自己教育力に関する調査研究 ― 第4次調査結果の分析を中心にして ―」, 「岡山理科大学紀要」, 第29号B, 平成6年, 295～320頁, を参照されたい。
- 7) 調査の実施・分析等においては, 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, 昭和63年, から多くの示唆を得た。

付表1 調査の概要

1 次 調 査	
対 象	岡山理科大学理学部基礎理学科卒業の現職教師213名
方法等	郵送質問紙法（全員）および面接法（12名）, 昭和63年11月から約2ヵ月間
回収率	有効回答者数76名, 回収率35.7%
2 次 調 査	
対 象	岡山理科大学卒業の現職教師1,302名
方法等	郵送質問紙法, 昭和63年12月21日から平成元年1月11日まで
回収率	有効回答者数361名, 回収率27.7%
3 次 調 査	
対 象	愛知県内の小学校・中学校・高等学校に勤務する現職教師
方法等	留置質問紙法, 平成3年3月1日から5月10日まで, 有効回答者数317名
4 次 調 査	
目 的	自己教育力の構造的把握, 自己教育力の高低にかかわる要因, および成長の契機的一端を明らかにすること
対 象	広島大学卒業の50歳代教師2,000名
方法等	郵送質問紙法, 平成5年1月7日から平成5年1月31日まで
回収率	有効回答者数789名, 回収率39.5%

付表2 フェイス・シート（4次調査）

(人数, %)

性別	男女	705 84	89.4 10.6	年 年齢	50歳	73	9.3	校 種 職 位 総計	中学校	78	9.9							
					51歳	58	7.4			高等学校	703	89.1						
教科	数 学	91	11.5		52歳	80	10.1		種	高 等 学 校	8	1.0						
	理 科	130	16.5		53歳	72	9.1			職	教 諭	498	63.1					
	英 語	106	13.4		54歳	68	8.6				位	教 頭	157	19.9				
	国 語	111	14.1		55歳	98	12.4					位	校 長	123	15.6			
	社 会	171	21.7		56歳	85	10.8						位	そ の 他	11	1.4		
	体 育	87	11.0		57歳	99	12.5							位				
	家 庭	42	5.3		58歳	71	9.0								位			
	芸 術	12	1.5		59歳	85	10.8									位		
	その他	39	4.9				位											
						位												

A Survey on the Self-Educability of Teachers

— Changes of the Self-Educability over Career-Long Span —

Etsuji KOYAMA, Masaharu KOHNO, Tsuneo AKAGI,
Kenji KATOO* and Junji BESSOU**

Faculty of Science

Okayama University of Science

Ridai-cho 1-1, Okayama 700, Japan

**Oubu-Higashi Senior High School*

***Graduate School of Hiroshima University*

(Received September 30, 1994)

The purpose of this survey is to clarify the mechanism of teachers' self-educability. We especially focused on the lifelong process of growth, because we think this process could be one of the key concepts to establish effective support plans for teachers' self-educability. In this survey, we tried to collect the data by using a method of questionnaire survey. The questionnaire survey was to obtain sufficient data about the process of growth on their life-history. In January 1993, 789 teachers responded to this survey.

The responses to the questionnaire were analysed. Findings obtained by this survey are as follows :

- (1) As a result of factor analysis, we found core factors in common i. e. (I) students-oriented tendency, (II) desires of self-reforming, and (III) group partnership.
- (2) Based upon the responses about graphs of self-educability over career-long span, we found significant tendency, that could be shown with a ω -shaped line.
- (3) Many reasons (1254 items) why self-educability rapidly rised were categorized into six groups. And similarly, reasons (1116 items) why self-educability rapidly falled were categorized into six groups.