

# 第 5 章

## 教育観と教職生活



# 小学校教員の教育観

【2つの極端なことがらをペアにして設定し、授業や児童指導の場面で「あえていえば重視していると思うほう」を、強制的に選択させる手法によって、教員の日常的な指導の背後にある教育観を浮かび上がらせようと試みた。レベルの高い学校を選択するよりは適性・個性を重視した進路選択、個性的な児童を育てるよりは集団の中での協調性を養うこと、学習の強制よりは自発的な学習意欲や習慣をつけることが、支配的な教育観である。「得意

な教科の学力を伸ばす／不得意な教科の学力を伸ばす」「家庭や校外での生活もできるだけ指導する／学校の責任を学校生活に限定する」「客観的な基準を使って児童を公平に評価する／直感的であっても児童の個性を重視して評価する」「教科書や指導要領をとにかく最後まで扱う／一通り終わらなくても基本的な考え方を身につけさせる」—これらについては、相対的に意見が拮抗している。】

Q9. あなたは、授業や生徒指導の場面で、どんなことを大切にしていますか。各ペアの中で、あなたがあえていえば重視していると思うほうの番号に○をつけてください。

## 1. 教育観の全体的傾向

小学校教員の行っている、学習指導や児童指導の背後には、どのような教育観が存在するのだろうか。日常的な指導場面では、教員は教育観を自覚的に意識することは少ないかもしれない。また教育観がストレートに実践に反映するのではなく、教育観以外のさまざまな要因が実践のあり方を規定していると考えられる。たとえば、学習指導要領のあり方や教育改革の理念、学校の教育目標、教員集団における合意、あるいは児童集団や個々の児童の状況などである。

今回の調査では、やや強引な手法によって、教員の日常的な指導の背後にある教育観を浮かび上がらせようと試みた。具体的には、図5-1に挙げたように、2つの極端なことがらをペアにして設定し、授業や児童指導の場面で「あえていえば重視していると思うほう」を、強制的に選択させる方法をとった。その結果が図5-1である。

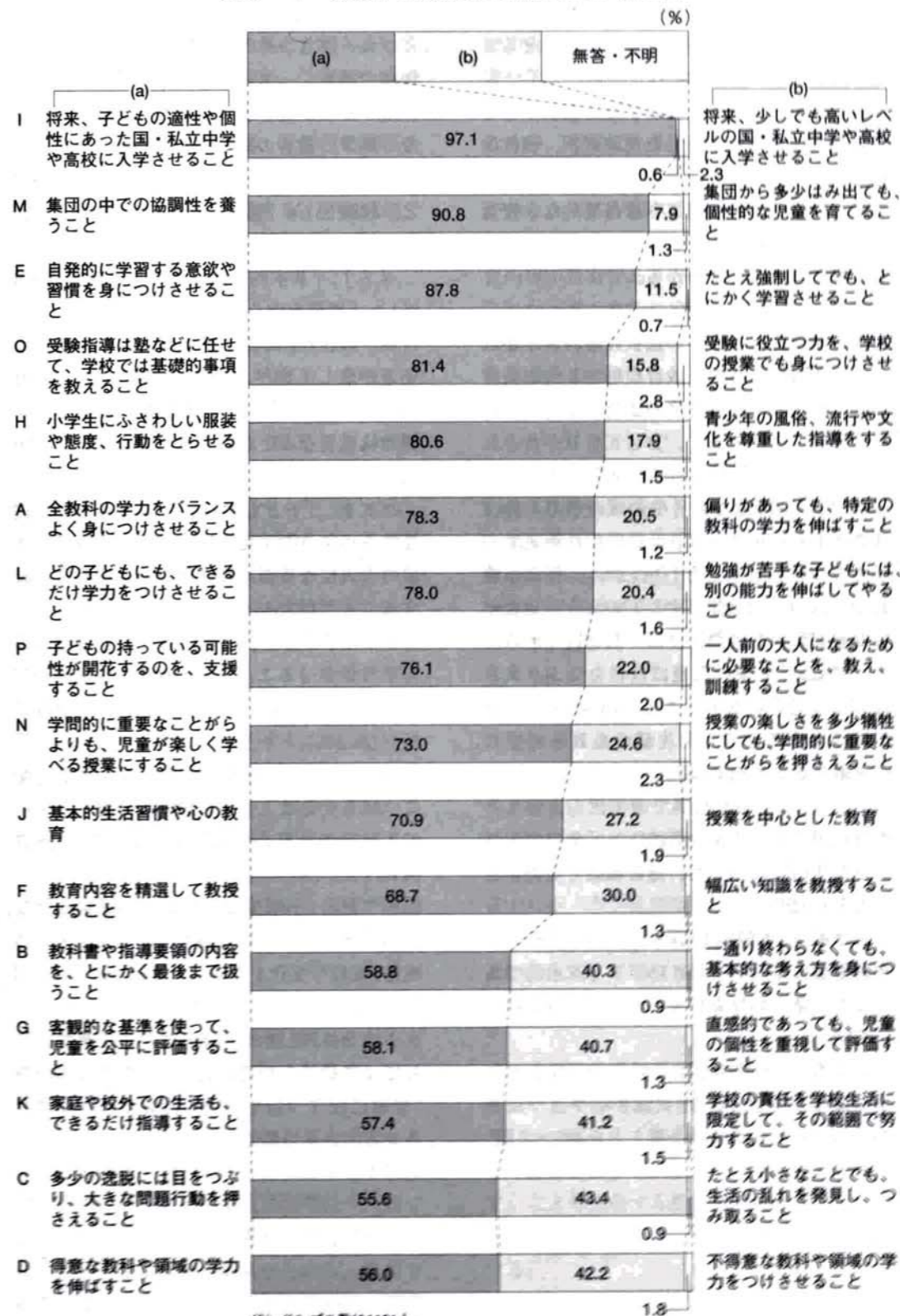
回答の偏りからみて、AからPのペアは、次の3つのグループに分類できる。

<グループ1> 2つの選択肢のうち、一方に回答が圧倒的に（9割程度以上）集中しているもの。一方の教育観が小学校教員の間で支配的であることを表す。IMEの3ペアが該当する。

ペアI、「将来、少しでも高いレベルの国・私立中学や高校に入学させること」は0.6%にすぎず、97.1%は「将来、子どもの適性や個性にあった国・私立中学や高校に入学させること」を選択している。進学先の学校選択にあたっては、レベルの高い学校を志向するよりは、適性や個性を重視した選択をさせようとする考え方が支配的である。

ペアM、「集団の中での協調性を養うこと」が90.8%の支持を集めているのに対して、「集団から多少はみ出ても個性的な児童を育てること」は7.9%にすぎない。教育改革を主導する教育理念の1つは「個性重視の原則」であるが、小学校教員は集団の中での協調性を養うこと以上に、個性的な子どもを育てることを重視しているわけではない。

図5-1 授業や生徒指導で重視していること



注) サンプル数は1161人。

第1章 第1節 小学校教員の教育観 教育観の全体的傾向

ペアE、「たとえ強制してでも、とにかく学習させること」(11.5%)に対して、「自発的に学習する意欲や習慣を身につけさせること」は87.8%の回答を集めている。

以上から、レベルの高い学校を選択するよりは適性・個性を重視した進路選択、個性的な児童を育てるよりは集団の中での協調性を養うこと、学習の強制よりは自発的な学習意欲や習慣が、小学校教員においては支配的な教育観であることがわかる。

<グループ2> 2つの選択肢の回答率がほぼ拮抗しているペア。教育現場で2つの教育観が、いずれも相当程度の支持者を持って対立していることを表す。DCKGBが含まれる。

ペアD、「得意な教科や領域の学力を伸ばすこと」(56.0%)>「不得意な教科や領域の学力をつけさせること」(42.2%)。得意な教科や領域の学力を伸ばすことのほうを重視する教員が多いものの、差は1割程度である。

ペアC、「多少の逸脱には目をつぶり大きな問題行動を押さえること」(55.6%)>「たとえ小さなことでも、生活の乱れを発見し、つみ取ること」(43.4%)。

ペアK、「家庭や校外での生活も、できるだけ指導すること」(57.4%)>「学校の責任を学校生活に限定して、その範囲で努力すること」(41.2%)。

ペアG、「客観的な基準を使って児童を公平に評価すること」(58.1%)>「直感的であっても児童の個性を重視して評価すること」(40.7%)。

ペアB、「教科書や指導要領の内容をとにかく最後まで扱うこと」(58.8%)>「一通り終わらなくても基本的な考え方を身につけさ

せること」(40.3%)。

<グループ3> グループ1とグループ2の中間である。一方の教育観が支配的なわけではないが、かといって拮抗しているわけではないペア。前者のほうが、多数派である。

ペアF、「教育内容を精選して教授すること」(68.7%)>「幅広い知識を教授すること」(30.0%)。

ペアJ、「基本的生活習慣や心の教育」(70.9%)>「授業を中心とした教育」(27.2%)。

ペアN、「学問的に重要なことがらよりも児童が楽しく学べる授業にすること」(73.0%)>「授業の楽しさを多少犠牲にしても学問的に重要なことがらを押しやること」(24.6%)。

ペアP、「子どもの持っている可能性が開花するのを支援すること」(76.1%)>「一人前の大人になるために必要なことを教え訓練すること」(22.0%)。

ペアL、「どの子どもにも、できるだけ学力をつけさせること」(78.0%)>「勉強が苦手な子どもには別の能力を伸ばしてやること」(20.4%)。

ペアA、「全教科の学力をバランスよく身につけさせること」(78.3%)>「偏りがあっても特定の教科の学力を伸ばすこと」(20.5%)。

ペアH、「小学生にふさわしい服装や態度、行動をとらせること」(80.6%)>「青少年の風俗、流行や文化を尊重した指導をすること」(17.9%)。

ペアO、「受験指導は塾などに任せて、学校では基礎的事項を教えること」(81.4%)>「受験に役立つ力を学校の授業でも身につけさせること」(15.8%)。

## 2. 中学校教員の教育観との比較

【小学校教員は、中学校教員と比較したとき、①受験指導の学校外への委任、②学校=社会化機関として捉えるよりも子どもの可能性が開花するのを支援する立場、③学校の責任を学校生活に限定するのではなく、家庭や校外での生活もできるだけ指導する、④直感的でも子どもの個性を重視した評価などの特徴を持つ。】

では、以上概観してきた小学校教員の教育観は、中学校教員と比較したとき、どのような特徴を持つのだろうか(表5-1)。特に顕著な差がみられたのは、図5-2から図5-8の7ペアである。

<学校の授業で受験に役立つ力をつけさせるか、塾などに任せるか>(図5-2)

小学校教員は、81.4%が「受験指導は塾などに任せて、学校では基礎的事項を教えること」に回答しているのに対して、中学校ではそれが31.2%にすぎず、「受験に役立つ力を学校の授業でも身につけさせること」(65.8%)が多数派という、逆転した結果が出ている。中学校では高校受験に向けて進学を意識した授業が行われているのに対して、小学校では上級学校の入試準備が一般に家庭の責任であり受験指導は塾にゆだねるという慣行が定着している。このことを、調査結果は如実に反映している。

<教科書をとにかく終えるか、終わらなくても基本的な考え方を身につけさせるか>(図5-3)

小学校では「教科書や指導要領の内容をとにかく最後まで扱うこと」が58.8%と多数派であるのに対して、中学校では逆に「一通り終わらなくても基本的な考え方を身につけさせること」が57.1%と多数を占める。前項でみたように、中学校のほうが高校入試に授業

が拘束される度合いが高く、この意味で教科書や学習指導要領の内容をとにかく最後まで扱うことが重視されるのではないかと考えられるが、事実とはそうではない。むしろ「最後まで」は小学校で多く、中学校では「一通り終わらなくても基本的な考え方を身につけさせる」が多くなっている。中学校のほうが教育内容が豊富であり、そもそも最後まで扱うことが困難であるためか、あるいは高校受験に特化した教育を行うことが指導要領や教科書を最後まで扱うこと以上に重視されていることによるのかもしれない。

<子どもの可能性開花を支援するか、一人前の大人になる訓練をするか>(図5-4)

小学校、中学校ともに、可能性開花派が多数を占める(小76.1%、中60.5%)。しかし、中学校でその回答が相対的に少なく、「一人前の大人になるために必要なことを教え訓練すること」が多くなっている(小22.0%、中37.6%)。前者の「子どもの持っている可能性が開花するのを支援する」という言説は、進歩的な児童中心主義を代表する教育観であり、後者は学校を一人前の大人になるためのパーソナリティの訓練の場、すなわち「社会化機関」と捉える教育観を表している。現代日本の小・中学校現場では、社会化派よりも児童中心主義的な価値観のほうが優勢であるといえるが、中学校ではやや社会化を重視する教育観が強くなっている。

<どの子にもできるだけ学力をつけさせるか、勉強が苦手な子どもには別の能力を伸ばすか>(図5-5)

「勉強が苦手な子どもには別の能力を伸ばす」ことを重視する教員は、小学校では20.4%であるのに対して、中学校では36.4%に達する。

表5-1 教育観(小・中比較)

(%)

	小学校 (1161)	中学校 (1368)
A 無答・不明	1.2	0.8
1. 全教科の学力をバランスよく身につけさせること	78.3	68.6
2. 偏りがあっても、特定の教科の学力を伸ばすこと	20.5	30.6
B 無答・不明	0.9	0.3
1. 教科書や指導要領の内容を、とにかく最後まで扱うこと	58.8	42.6
2. 一通り終わらなくても、基本的な考え方を身につけさせること	40.3	57.1
C 無答・不明	0.9	0.7
1. たとえ小さなことでも、生活の乱れを発見し、つみ取ること	43.4	38.7
2. 多少の逸脱には目をつぶり、大きな問題行動を押さえること	55.6	60.6
D 無答・不明	1.8	1.3
1. 不得意な教科や領域の学力をつけさせること	42.2	39.0
2. 得意な教科や領域の学力を伸ばすこと	56.0	59.6
E 無答・不明	0.7	0.6
1. 自発的に学習する意欲や習慣を身につけさせること	87.8	82.6
2. たとえ強制してでも、とにかく学習させること	11.5	16.8
F 無答・不明	1.3	0.9
1. 教育内容を精選して教授すること	68.7	55.3
2. 幅広い知識を教授すること	30.0	43.9
G 無答・不明	1.3	0.9
1. 客観的な基準を使って、児童(生徒)を公平に評価すること	58.1	69.5
2. 直感的であっても、児童(生徒)の個性を重視して評価すること	40.7	29.6
H 無答・不明	1.5	1.0
1. 青少年の風俗、流行や文化を尊重した指導をすること	17.9	15.4
2. 小学生(中学生)にふさわしい服装や態度、行動をとらせること	80.6	83.6
I 無答・不明	2.3	0.2
1. 将来、少しでも高いレベルの学校に(できれば少しでもレベルの高い高校に)入学させること	0.6	2.9
2. 将来、子どもの適性や個性にあった学校(高校)に入学させること	97.1	96.9
J 無答・不明	1.9	1.5
1. 授業を中心とした教育	27.2	31.0
2. 基本的な生活習慣や心の教育	70.9	67.5
K 無答・不明	1.5	0.7
1. 学校の責任を学校生活に限定して、その範囲で努力すること	41.2	53.8
2. 家庭や校外での生活も、できるだけ指導すること	57.4	45.5
L 無答・不明	1.6	0.7
1. どの子どもにも、できるだけ学力をつけさせること	78.0	62.9
2. 勉強が苦手な子どもには、別の能力を伸ばしてやること	20.4	36.4
M 無答・不明	1.3	1.1
1. 集団の中での協調性を養うこと	90.8	88.5
2. 集団から多少はみ出ても、個性的な児童を育てること	7.9	10.5
N 無答・不明	2.3	2.1
1. 学問的に重要なことからよりも、児童(生徒)が楽しく学べる授業にすること	73.0	64.2
2. 授業の楽しさを多少犠牲にしても、学問的に重要なことからを押さえること	24.6	33.7
O 無答・不明	2.8	3.0
1. 受験に役立つ力を、学校の授業でも身につけさせること	15.8	65.8
2. 受験指導は塾などに任せて、学校では基礎的事項を教えること	81.4	31.2
P 無答・不明	2.0	1.8
1. 子どもの持っている可能性が開花するのを、支援すること	76.1	60.5
2. 一人前の大人になるために必要なことを、教え、訓練すること	22.0	37.6

注) ( )内はサンプル数。

<教育内容を精選するか、幅広い知識を教授するか> (図5-6)

小学校では、「教育内容を精選して教授する」が68.7%と7割近くに達する。これに対して中学校では精選派が55.3%であり、「幅広い知識を教授すること」が43.9%と小学校より1割強多くなっている。

<学校の責任を学校生活に限定するか、家庭や校外での生活も指導するか> (図5-7)

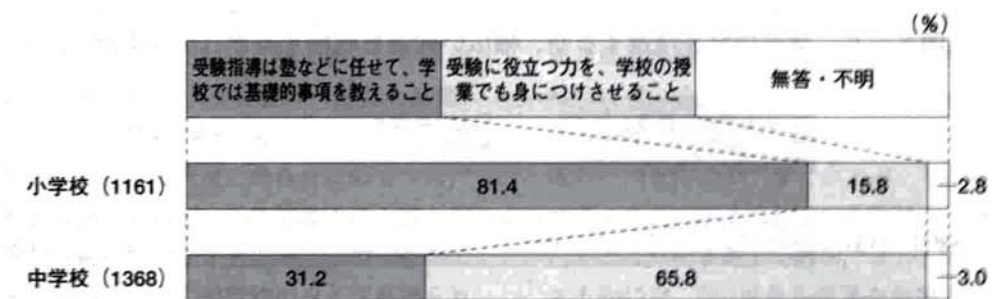
中学校では、「家庭や校外での生活も、できるだけ指導すること」(45.5%)よりも「学校の責任を学校生活に限定して、その範囲で努力すること」(53.8%)のほうが多い。これに対して、小学校では、逆に、「家庭や校外での生活もできるだけ指導」(57.4%)が「学校生活に限定」(41.2%)を上回っている。

<客観的な基準で公平に評価するか、直感的でも子どもの個性を重視するか> (図5-8)

小学校、中学校ともに、「客観的な基準を使って児童(生徒)を公平に評価すること」が多数を占める(小58.1%、中69.5%)。しかし、その度合いは中学校でより強く、小学校では「直感的であっても児童(生徒)の個性を重視して評価すること」が相対的に多くなっている(小40.7%、中29.6%)。

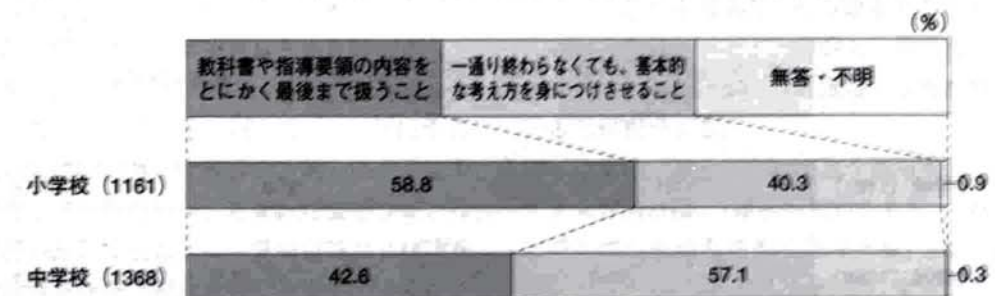
以上から、小学校教員は、中学校教員と比較したとき、①受験指導の学校外への委任、②学校=社会化機関として捉えるよりも子どもの可能性が開花するのを支援する立場、③学校の責任を学校生活に限定するのではなく、家庭や校外での生活もできるだけ指導する、④直感的でも子どもの個性を重視した評価などの特徴を持つことがわかる。

図5-2 学校の授業で受験に役立つ力をつけさせるか、塾などに任せるか(小・中比較)



注) ( )内はサンプル数。

図5-3 教科書をとにかく終わるか(小・中比較)



注) ( )内はサンプル数。

図5-4 子どもの可能性開花を支援するか、一人前の大人になる訓練をするか(小・中比較)

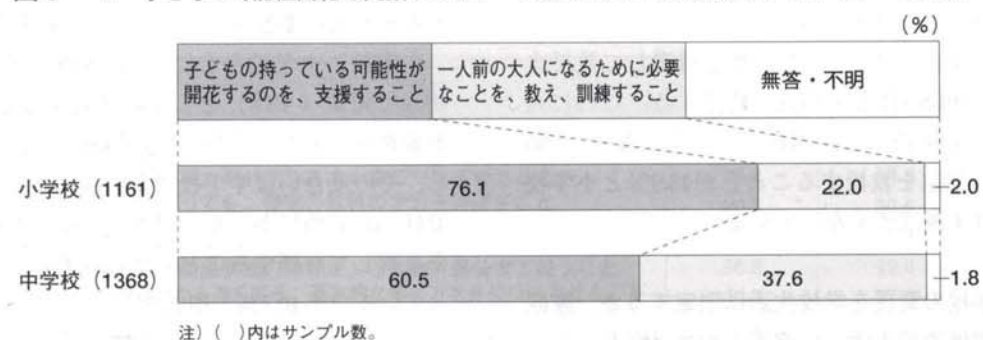


図5-5 どの子どもにもできるだけ学力をつけさせるか、勉強が苦手な子どもには別の能力を伸ばすか(小・中比較)

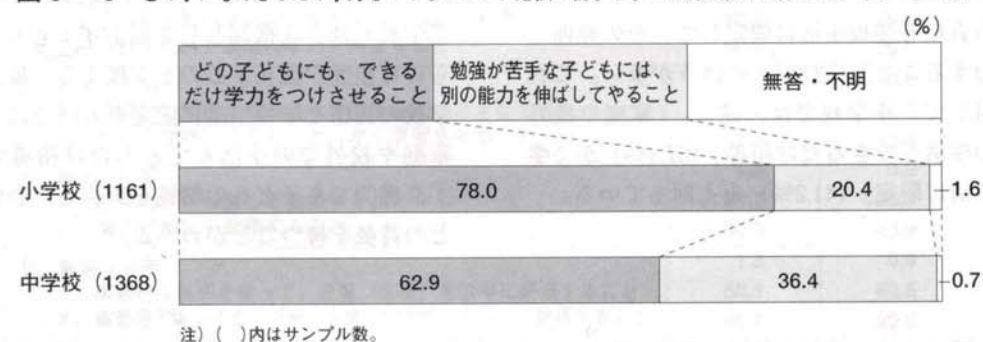


図5-6 教育内容を精選するか、幅広い知識を教授するか(小・中比較)

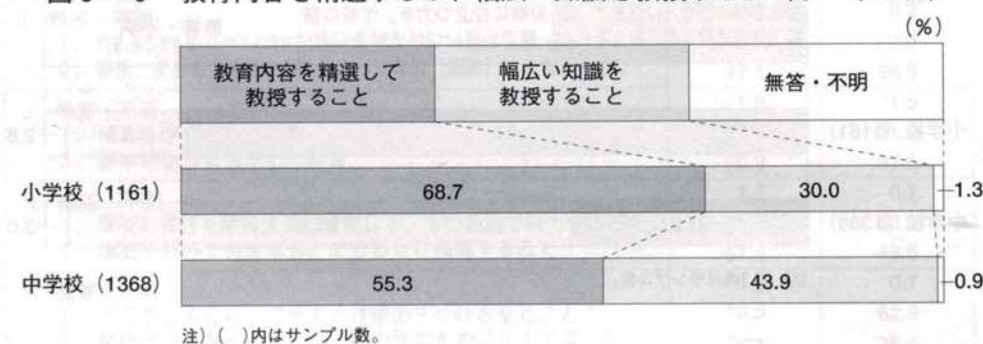


図5-7 学校の責任を学校生活に限定するか、家庭や校外での生活も指導するか(小・中比較)

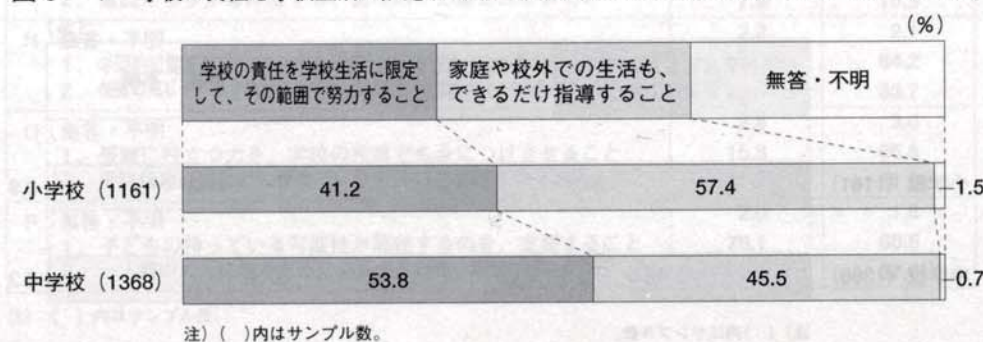
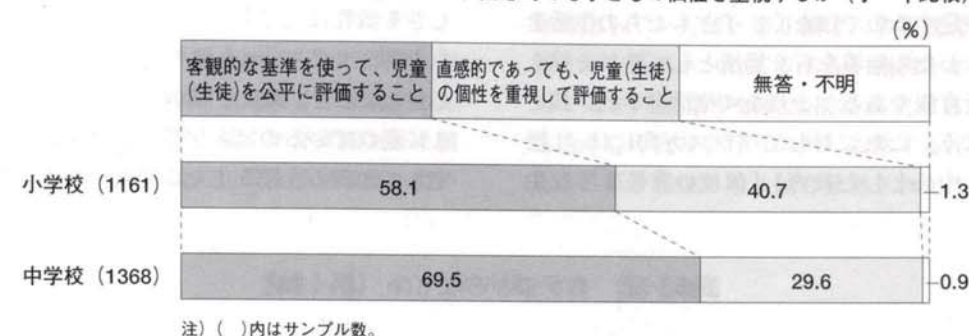


図5-8 客観的な基準で公平に評価するか、直感的でも子どもの個性を重視するか(小・中比較)



### 3. 教育観のタイプ

【多変量解析の手法によって、小学校教員の教育観を総合的に捉え、そのタイプ分けを行った。教育観を分類するための尺度として、第Ⅰ軸<教育訓練>か<個性重視>か、第Ⅱ軸<知識教授型学校>か<生活型学校>かという、2つが得られた。第Ⅱ軸は、学校教育の任務と教えるべき(育てるべき)範囲をどう設定するか(授業や知識教授に限定するのか、生活や心の教育を行うのか)に関する尺度であり、第Ⅰ軸は、第Ⅱ軸で分類されたことがらをどうやって教育(発達を支援)するのか(教え込みや訓練によるのか、個性重視か)に関わる尺度である。この2つの尺度を組み合わせると、①知識教え込み型、②知識個性重視型、③生活個性重視型、④生活訓練型という4つの教育観のタイプが得られる。】

AからPまでの各ペアを総合して捉えたときに、いったい小学校教員の教育観としてどのようなタイプがあるのだろうか。ここまで、単純集計および中学校教員との比較によって分析を進めてきた。次に、各ペアを総合して教育観のタイプの析出を試みることにする。具体的には、数量化理論第3類という手法を適用して分析を行う。数量化理論第3類とは回答の類似性をもとに、質問項目および調査対象者を仕分けるための尺度を析出するための多変量解析法である。

回答に著しい偏りがみられた、E、I、Mの3ペアを除いて、数量化理論を適用した結果が表5-2と表5-3である。各表で、数値の絶対値の大きな選択肢(表中、マイナスの大きな選択肢とプラスの大きな選択肢)ほど、各尺度の性質をより強く表していると思われる。

まず第Ⅰ軸(表5-2)をみてみよう。マイナス方向では、「勉強が苦手な子どもには別の能力を伸ばす」「偏りがあっても特定の教科の学力を伸ばす」「直感的であっても児童の個性を重視して評価」「得意な教科や領域の学力を伸ばす」などが並ぶ。したがってマイナス方向が意味しているのは、<個性重視>の教育観であると解釈できる。他方プラス方向には、「不得意な教科や領域の学力をつけさせる」「授業の楽しさを多少犠牲にしても学問的に重要なことがらを押さえること」「一人前の大人になるために必要なことを教え訓練すること」「たとえ小さなことでも、生活の乱れを発見し、つみ取る」などが並ぶ。この方向は、マイナス方向の<個性重視>に対して、<教育訓練>を重視する教育観であると解釈できる。

第Ⅱ軸(表5-3)はどうだろうか。マイナス方向には、「幅広い知識を教授」「家庭や校外での生活もできるだけ指導」「基本的生活習慣や心の教育」「学問的に重要なことがらよりも、児童が楽しく学べる授業にする」

などが並ぶ。学校の役割を授業や知識の教授に限定するのではなく、子どもたちの生活全般にわたる指導を行う場所として学校を捉える教育観である。これを<生活型学校>観と呼ぼう。これに対してプラス方向には、「授業を中心とした教育」「学校の責任を学校生

活に限定して、その範囲で努力」「授業の楽しさを犠牲にしても、学問的に重要なことがらを押さえる」「一人前の大人になるために必要なことを、教え、訓練」などが並ぶ。ここに現れているのは、学校の機能を授業に限定して知識の教授を主たる学校の任務とみな

表5-2 カテゴリウエイト (第I軸)

項目	選択肢	N	数値
Q9-L	勉強が苦手な子どもには、別の能力を伸ばしてやること	237	-2.59649900
Q9-A	偏りがあっても、特定の教科の学力を伸ばすこと	238	-2.56711900
Q9-B	一通り終わらなくても、基本的な考え方を身につけさせること	468	-1.79998200
Q9-H	青少年の風俗、流行や文化を尊重した指導をすること	225	-1.69119800
Q9-G	直感的であっても、児童の個性を重視して評価すること	472	-1.39163300
Q9-D	得意な教科や領域の学力を伸ばすこと	650	-1.34773600
Q9-C	多少の逸脱には目をつぶり、大きな問題行動を押さえること	646	-.99255450
Q9-N	学問的に重要なことがらよりも、児童が楽しく学べる授業にすること	875	-.51427020
Q9-P	子どもの持っている可能性が開花するのを、支援すること	906	-.37513370
Q9-K	学校の責任を学校生活に限定して、その範囲で努力すること	495	-.32356380
Q9-F	教育内容を精選して教授すること	813	-.29581330
Q9-O	受験指導は塾などに任せて、学校では基礎的事項を教えること	945	-.22651490
Q9-J	基本的な生活習慣や心の教育	823	-.05416225
Q9-J	授業を中心とした教育	338	.13188040
Q9-K	家庭や校外での生活も、できるだけ指導すること	666	.24048670
Q9-H	小学生にふさわしい服装や態度、行動をとらせること	936	.40653800
Q9-A	全教科の学力をバランスよく身につけさせること	923	.66194400
Q9-L	どの子どもにも、できるだけ学力をつけさせること	924	.66598520
Q9-F	幅広い知識を教授すること	348	.69108130
Q9-G	客観的な基準を使って、児童を公平に評価すること	689	.95333930
Q9-O	受験に役立つ力を、学校の授業でも身につけさせること	216	.99100300
Q9-B	教科書や指導要領の内容を、とにかく最後まで扱うこと	693	1.21557300
Q9-C	たとえ小さなことでも、生活の乱れを発見し、つみ取ること	515	1.24503000
Q9-P	一人前の大人になるために必要なことを、教え、訓練すること	255	1.33282500
Q9-N	授業の楽しさを多少犠牲にしても、学問的に重要なことがらを押さえること	286	1.57337900
Q9-D	不得意な教科や領域の学力をつけさせること	511	1.71434200

相関係数は、0.392

す教育観である。これを<知識教授型学校>観と呼ぶ。

以上から、設問を総合的にみたとときに、選択肢を分類し、かつ調査対象者を分類するための尺度として、第I軸<教育訓練>か<個性重視>か、第II軸<知識教授型学校>観か

<生活型学校>観かという、2つが得られた。単純化していえば、第II軸は、学校教育の任務と教えるべき(育てるべき)範囲をどう設定するか(授業や知識教授に限定するのか、生活や心の教育を行うのか)に関する尺度であり、第I軸は、第II軸で分類されたことが

表5-3 カテゴリウエイト (第II軸)

項目	選択肢	N	数値
Q9-F	幅広い知識を教授すること	348	-1.89844300
Q9-K	家庭や校外での生活も、できるだけ指導すること	666	-1.49691400
Q9-J	基本的な生活習慣や心の教育	823	-1.38044500
Q9-C	たとえ小さなことでも、生活の乱れを発見し、つみ取ること	515	-1.19902400
Q9-G	直感的であっても、児童の個性を重視して評価すること	472	-.63122660
Q9-N	学問的に重要なことがらよりも、児童が楽しく学べる授業にすること	875	-.62650020
Q9-L	勉強が苦手な子どもには、別の能力を伸ばしてやること	237	-.58747910
Q9-B	一通り終わらなくても、基本的な考え方を身につけさせること	468	-.39716590
Q9-P	子どもの持っている可能性が開花するのを、支援すること	906	-.38070380
Q9-D	不得意な教科や領域の学力をつけさせること	511	-.25568260
Q9-H	小学生にふさわしい服装や態度、行動をとらせること	936	-.25140170
Q9-O	受験指導は塾などに任せて、学校では基礎的事項を教えること	945	-.15532000
Q9-A	全教科の学力をバランスよく身につけさせること	923	-.11649910
Q9-L	どの子どもにも、できるだけ学力をつけさせること	924	.15068610
Q9-D	得意な教科や領域の学力を伸ばすこと	650	.20100800
Q9-B	教科書や指導要領の内容を、とにかく最後まで扱うこと	693	.26821800
Q9-G	客観的な基準を使って、児童を公平に評価すること	689	.43242430
Q9-A	偏りがあっても、特定の教科の学力を伸ばすこと	238	.45180700
Q9-O	受験に役立つ力を、学校の授業でも身につけさせること	216	.67953120
Q9-F	教育内容を精選して教授すること	813	.81261920
Q9-C	多少の逸脱には目をつぶり、大きな問題行動を押さえること	646	.95588040
Q9-H	青少年の風俗、流行や文化を尊重した指導をすること	225	1.04583700
Q9-P	一人前の大人になるために必要なことを、教え、訓練すること	255	1.35255300
Q9-N	授業の楽しさを多少犠牲にしても、学問的に重要なことがらを押さえること	286	1.81674500
Q9-K	学校の責任を学校生活に限定して、その範囲で努力すること	495	2.01403300
Q9-J	授業を中心とした教育	338	3.36126500

相関係数は、0.322

らをどうやって教育（発達を支援）するのか（教え込みや訓練によるのか、個性重視か）に関わる尺度である。この2つの尺度を平面上でクロスさせると、4つの教育観のタイプが得られる（図5-9）。

- ①第I象限：知識教え込み型 教育訓練を重視し、かつ学校の任務を知識教授に限定する。
- ②第II象限：知識個性重視型 知識教え込み型と同様、学校の役割を知識の教授に限定するが、しかし教え込みや教育訓練を重視するのではなく個性重視の教育観を持つ。
- ③第III象限：生活個性重視型 教育訓練よりも個性を重視した教育を尊重し、かつ学校

の任務を授業に限定するのではなく生活型学校観を構想する。  
④第IV象限：生活訓練型 ①と同じく教育訓練を重視するのだが、学校の役割を知識の教授に限定するのではなく基本的な生活習慣や心の教育を尊重するタイプ。

こうした教育観は、それぞれどのような属性的な要因と関連が深いのだろうか。図5-10から図5-14は、属性グループの位置を教育観のタイプの平面上にプロットしたものである。これらの図から次のことがいえる。

- ①<将来展望との関わり>（図5-10）  
「できれば将来管理職になりたい」志望を

図5-9 数量化理論第3類適用の結果・教育観の類型

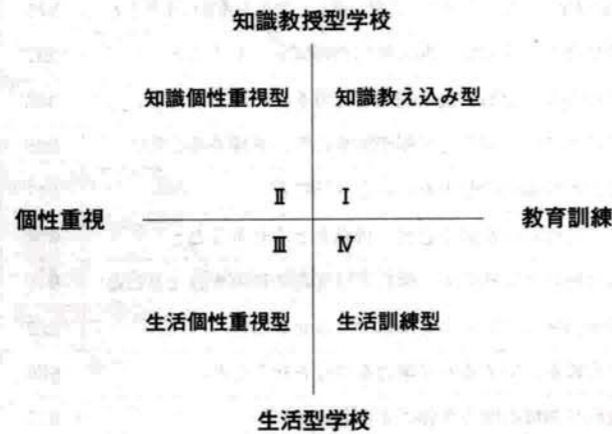
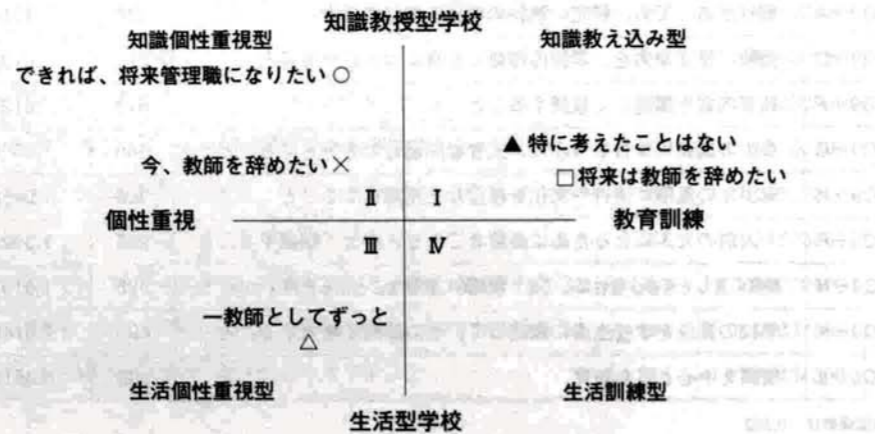


図5-10 教育観 × 将来展望



持つ教員は、知識教授型学校観が強く（II軸プラス方向）、「管理職にはならず、一教師としてずっと児童を前にして働きたい」教員は、生活型学校観が強い（II軸マイナス方向）。

- ②<性別、年齢別>（図5-11）

男性教員は知識個性重視型の教育観（第II象限）、相対的に女性教員は生活訓練型の教育観（第IV象限）を持つ傾向がある。

年齢は特に教育訓練か個性重視かの変化と関わっている（I軸上の変化）。教育訓練をもっとも重視しているのは30代である。40代から50代になると個性重視の度を強める。20代は中間的である。教員のキャリアにそってこの変化をみると、経験の浅い20代には教育

訓練重視でも個性重視でもないニュートラルな位置から出発し、30代に至って教育訓練重視に一気に振れる。40代になると個性重視に回帰し、50代を超え教職生活のゴールに近づくといっそう個性重視の度を強める。

- ③<力を入れている教科>（図5-12）

図から3つの教科グループに分かれる。第一は国語、算数に力を入れているグループで、教育訓練重視によって特質づけられる。第二は、理科、社会のグループで、個性重視かつ知識教授型学校観によって特質づけられる。第三は、生活科、音楽、体育、図工、家庭科である。それらに力を入れている教員は、生活個性重視型（個性重視で生活型学校）の教

図5-11 教育観 × 性別・年齢

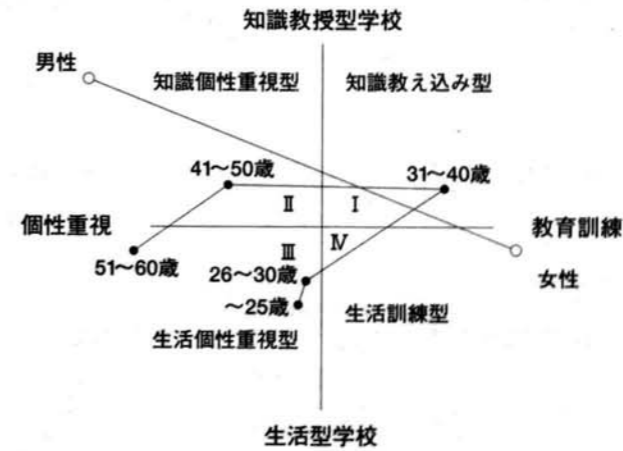
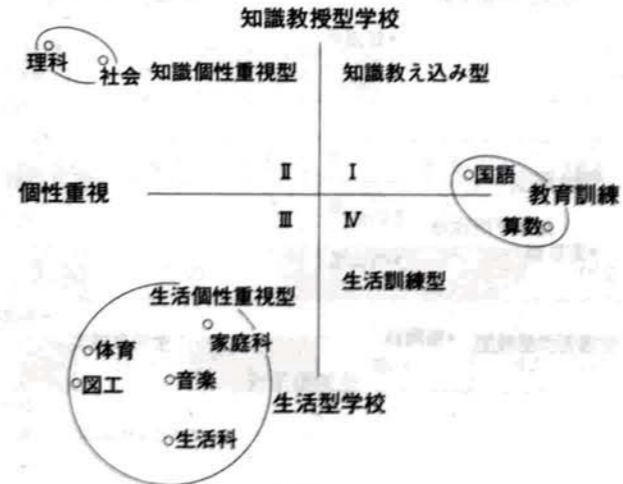


図5-12 教育観 × 力を入れている教科



育観を特徴としている。

④<主たる授業の担当学年> (図5-13)

低学年(1・2年生)の授業を主として担当している教員は、教育訓練を重視し、3・4・5年生の担当教員は生活個性重視型、6年生になると、知識教え込み型の象限へと動く。3年生から5年生の担当教員の位置は近く、1・2・6年生担当教員の位置と大きく異なっていることが特徴である。

⑤<学校所在地、都県別> (図5-14)

郡部に所在する学校に勤務する教員は、知

識教え込み型の象限に位置し、都市規模が大きくなるにつれて、個性重視の方向へと変化する。この意味で、個性重視は、都市化と関わりの強い教育観である。

都県別にみると、次の特徴がある。

東京都：生活個性重視型。特にI軸の個性重視の傾向が強い。

福岡県・岡山県：生活個性重視型。ただし東京と比較すると個性重視の傾向は弱い。

新潟県：知識個性重視型。

熊本県：生活訓練型。

岩手県：知識教え込み型。

図5-13 教育観 × 主たる授業の担当学年

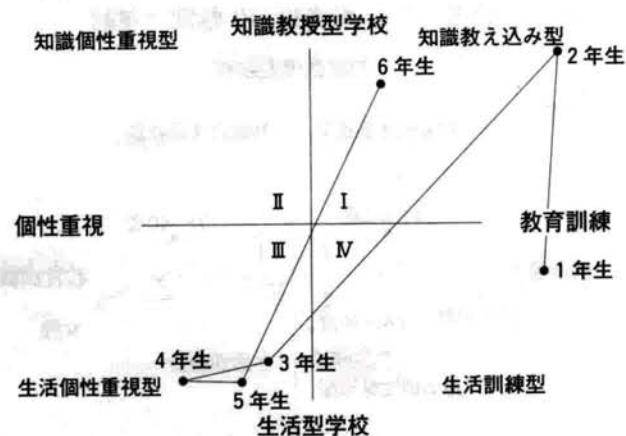


図5-14 教育観 × 学校所在地・都県別

