

人生周期論的視座からみた児童・生徒と教師の人間関係の発達

I. 予備調査報告

Development of teacher-children relationships from the viewpoint of the generation cycle: I. A preliminary report

平岡 恭一* 豊嶋 秋彦*

Kyoichi HIRAOKA Akihiko TOYOSHIMA

論文要旨

人生周期論的視座から、大学生が、小学校から今までの教師との人間関係をどのように評価しているのか、さらに対教師関係についてどのような将来展望をもっているかを質問紙調査により調べた。主な結果は次のとおりであった。1) 被調査者は、それまでの教師との間にかなり良好な人間関係をもってきており、将来にわたっても前向きで建設的な展望をもっている。2) 好きだった教師像が必ずしも心に残った教師像と同じではなく、そしてそれらは将来児童生徒との間にもちたい人間関係の内容にすべて反映されるわけではない。3) 一番好きだった教師や理想的モデルになった教師は高校の教師だと答えたものが最も多く、一番嫌いだった理想とは逆の教師は中学の教師だと答えたものが最も多い。これらの結果をはじめ、調査票の問題点や、今後の研究方向が考察された。

問題

学校教育活動において、児童・生徒と教師の間の人間関係が最も重要な役割の一つを果たすことは、異論のないところである。まず第一に、教師と子どもの人間関係は、学習活動の基盤である。岸田(1987)によれば、教育的人間関係は、個性豊かな一人一人の子どもの自ら学ぶ活動を、教師が教え育てるものでなくてはならないという。第二に、教師との関係は、子どもの人格形成に非常に大きな影響を及ぼす。教師から強い感化を受け、生き方、考え方を学んだという出会いは、思春期の頃に多くみられる(高木, 1984)。児童・生徒と教師との関係の問題は、すぐれて青年期的な問題であるともいえよう。

児童・生徒と教師の人間関係に関する心理学的立場からの研究は、次のように大きく3つに分けられる(野村・岡本, 1973)。

(1) グループ・ダイナミクス研究の立場からのもので、例えば、リーダーとしての教師の勢力資源に関する研究(田崎, 1984)、教師のリーダーシップ類型に関する研究(佐藤・高野・今城・松原, 1988)が含まれる。

(2) 親子関係研究の延長として教師-生徒関係をとらえようとするもので、教師の生徒に対する態度の分類研究(岸田, 1959)がその例であろう。

* 弘前大学教育学部心理学教室
Department of Psychology, Faculty of Education, Hirosaki University

(3) 対人認知の観点からのもので、生徒からみた現実のあるいは理想とする教師像の研究(本田・高木・小川, 1968), 逆に教師による生徒観の研究(武内・明石・穂坂・田中, 1983)などが含まれよう。

これらに加えて、親や友人あるいは教師に悩みを相談することがあるかどうかなどをたずねることにより、様々な人間関係についてその深さを直接調べたものもあげられよう。以上の諸研究の中では、(3)認知像の研究が比較的多く、それらをまとめて理想の教師像の発達的变化が明らかにされている(井上, 1975)。

野村・岡本(1973)はさらに、これからの課題として、(1)教師集団と児童生徒集団の関係、(2)児童・生徒から教師への関係、(3)比較文化論的研究の3点をあげており、それらについてはすでにいくつかの研究がみられる(平岡, 1991の展望参照)。本研究では、新たに、青年期の発達の観点から、人生周期論的視座に立って教師との関係をとらえようとする。

今泉(1991)は、青年期を論ずるにあたり、人生周期論的視座を提唱している。これは、世代間の人生のバトンの受け渡しの観点から青年期をとらえようとしたものであり、これまでの、発達段階的視座、生涯発達論的視座と比べて次のような特徴をもつ。発達段階的視座は、青年期という発達段階に限って心身の発達上の特徴を明らかにしようとする立場である。生涯発達論的視座は、生涯発達の流れの中で青年期の諸特徴を理解しようとする立場であり、そのような諸特徴はどのように発達して来たのか、そして青年期以後どのように発達していくのかという視点を含む。人生周期論は、これらに加えて、人の生涯の周期性、すなわち、一人の人間は親から生命を与えられ育まれるがその自分もまた次の世代を生み育てていく、という点に着目する。このような視点からは、現代の青年はどのような親や社会から育てられ、どのような大人となり、またどのような次世代の青年を育てるのであろうか、というダイナミックに連続した過程を浮かび上がらせることができるであろう。

児童・生徒と教師との関係は、そのような視座からとらえるのに適した領域のひとつであると思われる。というのは、この人間関係は、教師は子どもを教え育て、その子どもの一部は教師となってまた子どもを教え育てるというように、世代から世代へ人生を伝えていくという面をもっているからである。このような側面は、上述の発達段階的視座や生涯発達論的視座からは容易には明らかにされないものであると思われる。同じことは親子関係についてもいえるであろう。以上要するに、人生周期論的視座からの対教師関係の研究は、青年がどのような対教師関係のもとに教え育てられ、そしてその青年がもし将来教師となるならば、どのような人間関係を子供たちともとうとし、もつに至るのかを明らかにするものであるといえよう。

本研究では、以上のような視座から、1)これから大人になろうとしている青年が、それまでの学校生活における教師との関係をどのように評価し、そこから何を得たのか、2)彼らのこれからの人生において、教師と子どもの関係をどのように考えようとしているのか、という2つの点を明らかにすべく、大学生を対象とした調査を行った。調査内容は、小・中・高校時代を振り返って、各学校において好きだったあるいは嫌いだった先生、今も心に残る先生はどんな先生か、さらにこれからの大学生活において先生とどのように関わりたいか、将来教師になるとしたら子どもたちとどのような人間関係をもちたいかなどであり、上述の野村・岡本(1973)の分類でいえば(3)の対人認知的研究の色彩の濃いものが多い。本研究のような観点からの質問紙調査はこれまであまり行われていないので、予備調査の性格をもたせて、多くの質問について自由回答式とした。大学生という調査対象は、それまで比較的良好な対教師関

係をもってきた者が多いと推測されるので、児童・生徒と教師との関係の現状をとらえるという目的からすれば、偏った資料を提供するかもしれない。しかし一方、将来教師になる可能性が最も高い彼らは、人生周期論から考えるならば、最も適切な被験者群であるともいえよう。

方法

質問紙の構成

本研究で用いた調査票の質問は、その内容から大きく二つに分けることができる。それらは、1) 小学校から大学までの学校生活を振り返って回答する質問群と、2) これからのことを考えて回答する質問群である。なお、1) の質問群には、過去と将来を媒介するような質問群を加えてある。

1) これまでの学校生活を振り返って [1-a) これまでの教師との関係; 1-b) 好きだったまたは嫌いだった教師,そして心に残った教師]: まず先生との関係にどれだけ満足していたか(問1), 個人的なことまで話せる先生は何人ぐらいいたか(問2), どのようなニックネームをつけていたか(問3)という人間関係の一般的状況をたずね、次に、好きだった先生、嫌いだった先生(問4), 生き方考え方に影響を与えた先生(問5)の特徴をたずねた。問5の限定質問として、影響を与えた先生との出会いがどのくらい今後の人生に意味をもつかをたずねた(問6)。以上問1から問6までは、小学校(1-3年, 4-6年), 中学校, 高校, 大学, 予備校の各段階毎に回答を求めた。

2) これからの教師との関係について: まず、もし自分が教師になるとして児童・生徒とどのような人間関係をもちたいかを自由回答の形でたずね(問7), その付問として、そのようなイメージのモデルやヒントになった先生についてきいた。さらに、将来、教師として児童・生徒に伝えたいこと(問8), および、これからの大学生活で(問9), あるいはカルチャーセンターで勉強するとした場合に(問10)先生ともちたいかかわりを、いずれも完全自由回答形式でたずねた。

フェイス質問項目は、学部、学科(課程)、性別、及び年齢であった。調査票の見本は付録を参照されたい。

被調査者と手続き

1) 被調査者 調査の対象となったのは、弘前大学教育学部2年次学生(3年次以上を若干含む), および同理学部1年次学生である。各学部の被調査者の中に、非常に早く回答を終え、特に自由記述欄にほとんど回答していないものが数名あったので、これらを分析から除き、教育学部生178名, 理学部生94名, 合計272名について分析を行った。

2) 調査手続き 講義時間内に教室で質問表を配布し、その場で回答をさせた。教示は、名前も書く必要はないので思ったとおり回答してほしいこと、時間(約30分)内に終わるように、考えすぎないように、しかし真面目に回答するように、という内容であった。調査時期は、平成2年7月であった。

3) 結果の集計 評定及び選択形式の回答については、単純度数を算出した。自由記述回答については、内容が類似した回答をまとめておよそ10個内外のカテゴリーに集約した。

結果

1-a. これまでの教師との関係 (問1-2)

今回の研究の被調査者である大学生は、これまで教師とどのような人間関係をもってきたのであろうか。この点について、対教師関係の満足度及び個人的なことまで話せた教師の人数という2つの観点から明らかにしようとした。まず満足度についてみると(図1)、「とても満足」と「やや満足」を合わせた満足しているものの割合は、小学校から高校へと、学年が進むにつれて少しずつ低下しているものの、一貫して50%を越えている。予備校については、在学したもののみの回答なので、無答が多いが、無答を除くとやはり半数を上回る。中学と高校については、担任とそれ以外の教師に分けてたずねたが、担任教師の方が、若干満足度が高いようである。

次に、個人的なことまで打ち明けて話せる教師が少なくとも一人はいたと答えたものは、中学と高校の担任について最も多く、半数に近い(図2)。その他は、大学を除き(予備校は無答を除く)、ほぼ40%前後が、少なくとも一人の親しい教師がいたと答えている。そしてこの場合も、中学と高校において、担任教師に対する親密度が、それ以外の教師より若干高いようである。

ニックネームに関しては(問3)、内容が異質であり、本研究の中心的な目的に必ずしも沿わないようにも思われるので、他の場所で論ずることにしたい。

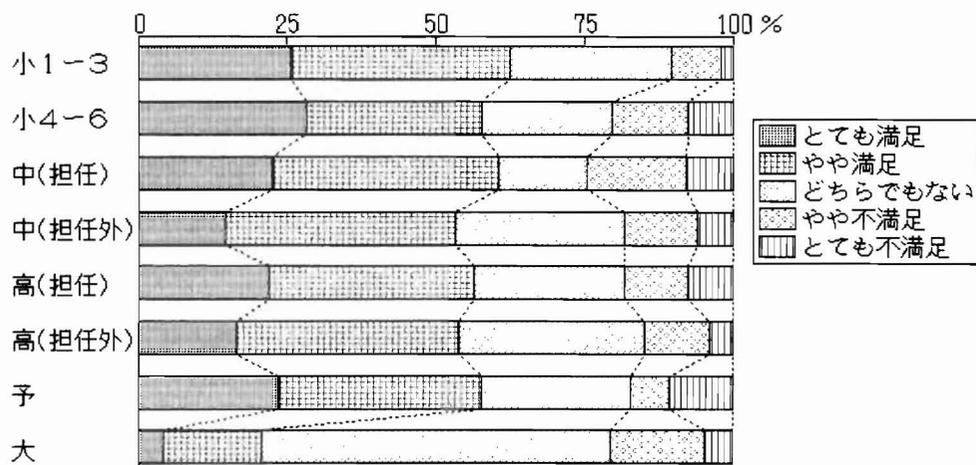


図1 教師との人間関係の満足度

(無答: 予備校のみ N=196, 72.1%; 他は N=0~2, 0.0~0.7%)

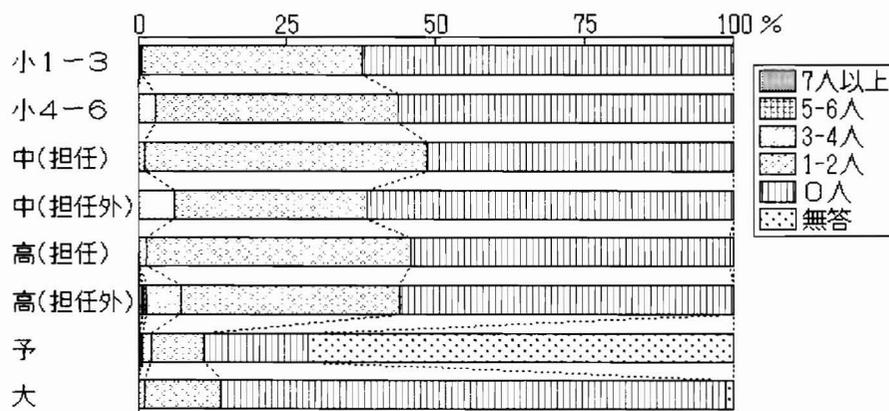


図2 個人的なことまで話せた教師の数

表1 小学校から大学までの各時期において好きだった、及び嫌いだった教師 (単位は人数, 回答数制限なし)

| 特 徴 | 好 き | | | | | | 特 徴 | 嫌 い | | | | | |
|------------|------|------|----|----|----|----|---------------|------|------|----|----|---|----|
| | 小1-3 | 小4-6 | 中 | 高 | 予 | 大 | | 小1-3 | 小4-6 | 中 | 高 | 予 | 大 |
| やさしい | 68 | 17 | | 14 | | | すぐおこる | 43 | 31 | 21 | 15 | | |
| あたたかい | | | | | | | きびしすぎる | | | | | | |
| かわいがる | | | | | | | こわい | | | | | | |
| 世話をする | | | | | | | 感情的, ヒステリ | | | | | | |
| 明るい | 7 | 12 | 9 | | | | やつあたり | | | | | | |
| 活動的 | | | | | | | 体罰 | 10 | 6 | 8 | | | |
| きびきび | | | | | | | たたく, ながる | | | | | | |
| おもしろい | 23 | 44 | 28 | 42 | 8 | 36 | ひいき, 不平等 | 15 | 36 | 25 | 9 | | |
| 楽しい | | | | | | | 差別する | | | | | | |
| ユーモア | | | | | | | おしつけ | | 24 | 20 | 19 | | |
| あそんでくれる | | | | | | | 干渉する | | | | | | |
| 理解してくれる | 10 | 11 | | | 38 | 39 | 個性認めず | | | | | | |
| 話を聞いてくれる | | | | | | | しつこい | | | | | | |
| 認めてくれる | | | | | | | 陰険 | | 6 | 12 | 17 | | 5 |
| 考えてくれる | | | | | | | いやみ, いびる | | | | | | |
| 親しみ | | 11 | 21 | 39 | | | ずるい, うそ | | | | | | |
| 気軽, 友達みたい | | | | | | | 規則や細かいことにうるさい | | | 14 | 17 | | |
| 話やすい | | | | | | | 成績第一主義 | | | 12 | 19 | | |
| 勉強以外の接触 | | | | | | | 授業が下手 | | | 26 | 39 | | 7 |
| 親身になってくれる | | 8 | 30 | 29 | | | 面白くない | | | | | | |
| 思いやり | | | | | | | 教師中心 | | | | | | |
| 面倒みてくれる | | | | | | | 話が解りにくい | | | | | | |
| けじめ | | 7 | 18 | | | | 声が小さい | | | | | | |
| やさしく厳しい | | | | | | | 接触がない | | | | 13 | | |
| いろいろ話してくれる | | | | 18 | | | 気持ちが伝わらない | | | | | | |
| 人生論 | | | | | | | 冷たい | | | | | | |
| アドバイス | | | | | | | 無能 | | | | 7 | | |
| 干渉しない | | | 6 | 14 | | | 無気力, 無責任 | | | | | | |
| おおらか | | | | | | | 一人よがり | | | | 8 | | 11 |
| 授業がわかり易い | | | 18 | 27 | 9 | 24 | わがまま | | | | | | |
| 教え方がうまい | | | | | | | 子供っぽい | | | | | | |
| 熱心 | | | | | | | 単位くれない | | | | | | 12 |
| 興味深い | | | | | | | | | | | | | |
| 知識豊富 | | | | | | | | | | | | | |
| 単位をくれる | | | | | | 13 | | | | | | | |

1-b. 好きだったまたは嫌いだった教師、そして心に残った教師（問4-6）

以上の一般的対教師関係からさらに踏み込んで、どのような教師が好きだったか、嫌いだったか、また心に残ったかなどについてみてみよう。まず好きだった教師は(表1左)、小学校では「やさしい」、「明るい」、「楽しい」といったいわば母親的雰囲気をもつ教師が多い。中学から高校になると、「理解」、「親身」、「親しみ」といった心のつながりをもつ教師が好きになる。高校から大学にかけては、授業技術や学識の高さなどをもつ教師、特に高校では、勉強以外にも興味深い話をいろいろしてくれる教師が好きなのである。「おもしろい」教師について、すべての時期でかなり多い回答がみられるのは注目すべきことである。

一方、嫌いだった教師は(表1右)、まず小学校では、「すぐおこる」、「怖い」、「体罰」をする教師、「ひいき」があげられ、おおむね好きな教師との対比をなしている。中学から高校にかけては、「おしつけ」、「うるさい」、「陰険」などの干渉や性格的な面、及び、成績主義や授業技術などの勉学方面で嫌いだった教師が増えている。高校から大学になると、無能さや子どもっぽさを指摘し、同レベル、あるいは上から教師を見ている面も伺える。大学生では、好きも嫌いも単位に関する回答が若干見られ、この時期の対教師関係の特徴の一端を見せている。

一番好きな先生のいた時期

一番嫌いな先生のいた時期

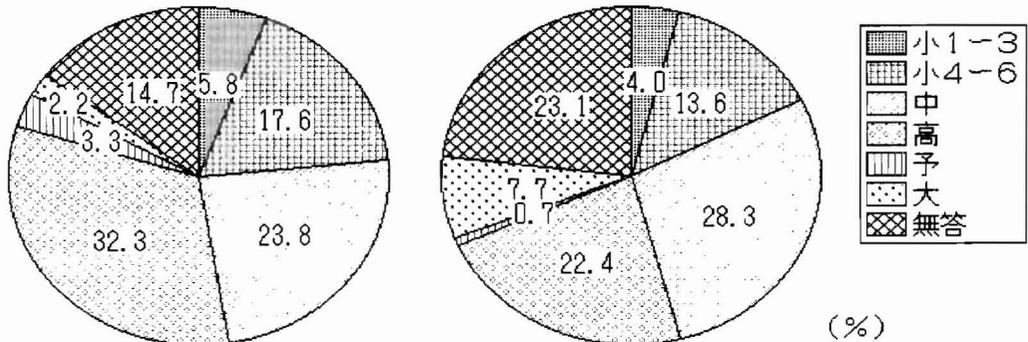


図3 一番好きなあるいは一番嫌いな教師のいた時期

図3は、一番好きな先生のいた時期としては高校をあげたものが最も多く、一番嫌いな先生は中学にいたとするものが最も多いことを示している。また小学校の4-6年の時の教師についても、好き嫌いとも無視できない数になっている。

心に強く残り、生き方考え方に影響を受けた教師がいたとする割合は、中学と高校で半数を越えており、中学の方が若干多かった(図4A)。さらに小学校4-6年がこれに続く。これらの教師の中で最も強い影響を受けたのは、高校時の教師であるとする回答が最も多い(図4B)。Bで無答が4割を越えていることは、看過できないであろう。

心に残り、影響を受けたわけを調べてみると(表2)、小学校での「やさしい」、「楽しい」、中学高校での「理解」、「親身」、高校での「話してくれた」などは、好きだった教師の特徴と同じものであった。しかしながら、これらに加えて「教師(このような大人)になりたい」という、教師および大人としてのモデル機能や、逆に「このような教師(大人)になりたくない」という逆理想・『反面教師』機能をもつ教師、「熱心な指導」、「部活の指導」、「勉強(教科)の面白さや意味を教えてくれた」など勉強-クラブ両面での指導そのもの、「生き方・考え方」といった価値観・人生観へのインパクトをもった教師、「進路指導」そのものなどが、心に残る影響力をもつ。しかも、モデル機能については小学校1-3年から中学校まで、『反面教師』機能

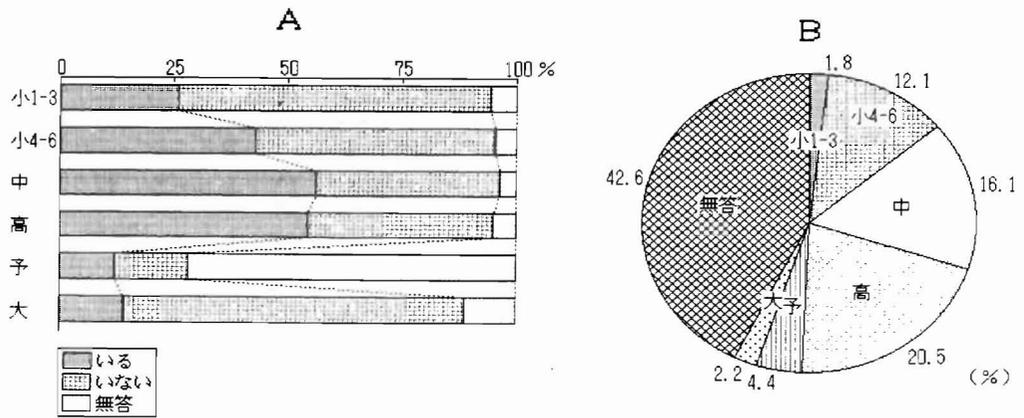


図4 心に残り、影響を与えた教師 A：各時期での有無、B：最も強い影響を受けた教師のいた時期

表2 心に深く残り、影響を与えた教師 (単位は人数、回答数制限なし)

| 特 徴 | 小1-3 | 小4-6 | 中 | 高 | 子 | 大 |
|-------------------------|------|------|----|----|---|---|
| やさしい | 8 | | | | | |
| 面白い、楽しい | 5 | | | | | |
| 叱ってくれた(厳しい) | 7 | | | | | |
| 教師(このような大人)になりたいと思った | 21 | 11 | 15 | | | |
| このような教師(大人)にはなりたくないと思った | | 11 | 8 | 6 | | |
| 熱心な指導 | | 9 | 19 | | 7 | |
| 一生懸命 | | | | | | |
| 見捨てない | | | | | | |
| 部活の指導 | | 9 | 6 | | | |
| 勉強(教科)の面白さや意味を教えてくれた | | 8 | | 12 | | |
| 生き方、考え方を教えられた | | 14 | 14 | 30 | | |
| 理解してくれた | | | 10 | | | |
| 話を聞いてくれた | | | | | | |
| 親身になってくれた | | | 9 | 17 | | |
| 思いやり | | | | | | |
| 一緒に考えてくれた | | | | | | |
| 進路の指導 | | | 10 | 20 | | |
| 進む学科を決めた | | | | | | |
| 興味あることや自分の体験等を話してくれた | | | | 11 | | |
| アドバイス(励まし) | | | | 8 | | |
| 考えが深まり広まった | | | | | | 5 |

いずれかの時期に5名以上の回答があったもののみ掲げた

については小学校4-6年から高校まで、同じように、部活-クラブ面での指導も小学校4-6年から高校まで、進路指導と、「理解」・「親身」などのいわば教育相談-カウンセリング機能とが、中学校から高校まで、というように、心に残る影響の内容が、発達段階によって違ってくる現象も認められる。さらに発達につれて心に残る影響のカテゴリーが次第に広がってくる。

以上をまとめると、勉強やクラブの指導よりも、むしろ、教師・大人としてのモデルや逆理想、生き方・考え方へのインパクト、進路指導といった、その後の人生展開を左右する機能を果たした教師が、人生へのエージェントとして、心に残り影響を与えたと認知され、さらに、教育相談・進路指導といったカウンセリング的関わりも心に残っていると見える。しかも、これらの影響は、発達の後に後になるほど広範にわたるのである。

そのような教師との出会いが、これからの人生に意味をもつかどうかをたずねた結果が、図5である。「非常に」と「どちらかという」とを合わせた「意味をもつ」割合は、高校で最も高く、50%を越えている。中学校がこれに続いて49.0%、小学校1-3年が39.3%と続く。この問（問6）は、前の問の限定質問であるため全体では無答が多いので、無答を除いて計算すると、高校86.9%、中学81.4%、小学校3-4年72.3%、予備校72.7%とかなり高い割合になる。

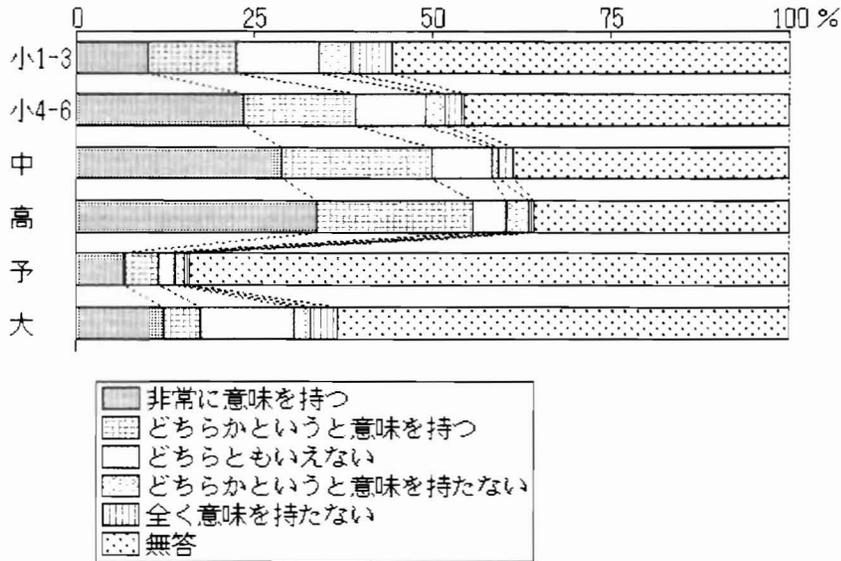


図5 心に残り、影響を与えた教師がこれからの人生に意味をもつ割合

2. これからの教師との関係について（問7-10）

最後に対教師関係の将来展望についてまとめてみたい。まず、将来教師になるとして、児童・生徒ともちたい関係をたずねたところ回答が拡散したので、類似のものをまとめたが、多岐にわたり、10名以上の回答があったカテゴリーに限っても12項目があげられた（表3）。「生徒と共に」、「親身」、「親しみ」、「人間的」、「理解」、「心のふれ合い」といった心のつながりをもちたいという回答が多く、他方、「可能性を見つける」、「生き方考え方を教える」といった指導上の関係も目立つ。無答が17と少ないことは、注目に値するであろう。

そして、そのような理想のふれ合いのモデルになった教師は、高校の教師であったとするものが一番多く、一方、理想とは逆の関係になった教師は、中学で最も多い（図6）。このような高校と中学の特徴は、好き・嫌いな教師の結果（図3）とほぼ一致する。

将来、教師として児童・生徒に伝えていきたいこと（表4）は、「思いやり」、「友情」といった心のつながり、「取り組む」、「生き方」といった積極的な態度を中心に、「自分なりの考えをもつ」、「勉強だけが人生ではない」、「勉強以外の活動」といった多様性の大切さ、「けじめ」、「公平さ」など、多岐にわたるが、ほとんどが前向きな、建設的な内容である。

大学教官とのこれからとの関係については（表5）、回答が他の問ほど拡散せず、「親しく」、「人間的な」付き合いの希望が多く、教官に接近したいと思っている学生が多いこと物語っている。一方、「浅く」付き会いたいという回答も多く、二極化の傾向を示唆している。また、知識や生き方を教わったり、アドバイス、助力などの、教師本来の機能に関した関係も無視できない。

カルチャーセンターの先生との関係では（表6）、「友人のような」、及び「深い」付き合いが

表3 もし教師になるとしたら、児童・生徒とどのような人間関係をもちたいか

| カテゴリー (カッコ内の内容などを含む) | 人数 (複数回答) |
|-----------------------------------|-----------|
| 生徒と共に (勉強以外にも一緒に活動) | 42 |
| 親身になれる (生徒の立場に立つ, 一生懸命接する) | 41 |
| 親しみのある (友達のような, 話しやすい) | 41 |
| 人間的関係 (対等, いばらない, 信頼関係) | 39 |
| 生徒の可能性を見つけ伸ばす (押し付けない, 個性や自発性の尊重) | 33 |
| けじめのある (身分を考えた関係) | 33 |
| 個々の生徒を理解できる (話を聞く, わかり合える) | 27 |
| 生き方・考え方を教える (アドバイス, よい影響を与える) | 20 |
| 心のふれあい (あたたかい, やさしい, 本当に生徒が好き) | 19 |
| ひいき・差別をしない | 14 |
| 暴力的言動をしない (感情をおつけない) | 10 |
| 自然に (さりげなく) | 10 |
| 無答 | 17 |

10名以上の反応があったカテゴリーのみ掲げた

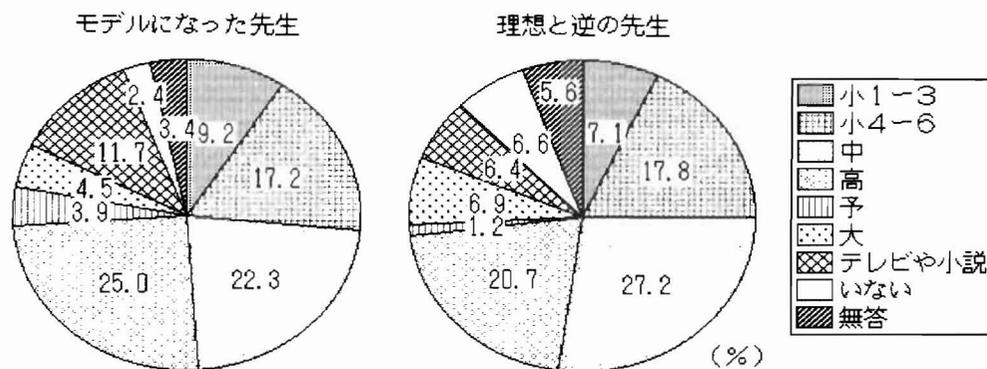


図6 将来児童生徒ともちたい理想的ふれ合いのモデルになった教師, および理想と逆の教師

表4 もし教師になるとしたら、児童・生徒に何を伝えたいか

| カテゴリー (カッコ内の内容などを含む) | 人数 (複数回答) |
|----------------------------------|-----------|
| 思いやりの心 (他人に迷惑をかけないこと) | 34 |
| 自分なりの考えをもつこと (自由な自己表現をすること) | 30 |
| 途中であきらめずに努力すること (最後まで責任をもつ) | 18 |
| 友情, 協力, 和 (自分の殻に閉じこもらない) | 17 |
| 生きることの意味, 生き方 (正直に生きる, 後悔しない生き方) | 17 |
| 目標に向かって一生懸命取り組む (いろんなことにチャレンジ) | 16 |
| 勉強や学歴だけが人生ではない | 15 |
| 教師の真の姿 (先生も生徒のことを考えている, 教師も人間だ) | 11 |
| 勉強・学校の面白さ | 7 |
| 勉強以外の活動もする (部活との両立, よく学びよく遊べ) | 7 |
| けじめ (やっていい限界) | 6 |
| 公平さ (ひいきや差別をしないこと) | 5 |
| 無答 | 58 |

5名以上の反応があったカテゴリーのみ掲げた

表5 これからの大学生活で先生とどのように関わりたいか

| カテゴリー (カッコ内の内容を含む) | 人数 (複数回答) |
|---------------------------------|-----------|
| 親しく (気軽に話せる, 卒業後も親しく) | 71 |
| 浅く (距離を保って, 単位のみ) | 50 |
| 人間的な付き合い (つっこんだ付き合い, 酒を飲んで話したい) | 29 |
| 知識や考え方を吸収したい | 28 |
| 相談相手 (アドバイス, 助力) | 18 |
| 人生観や生き方を教えてほしい | 16 |
| 学問を通じて | 11 |
| 無答 | 67 |

10名以上の反応があったカテゴリーのみ掲げた

表6 カルチャーセンターの先生とどのように関わりたいか

| カテゴリー (カッコ内の内容を含む) | 人数 (複数回答) |
|----------------------------------|-----------|
| 友人のように (親しく, 楽しく) | 56 |
| 深い付き合い (一生付き合える, 心から話し合える, 人間的な) | 51 |
| 相談できる (互いに教えあえる) | 26 |
| 教える側と教わる側として (尊敬しつつ, 人生の先輩として) | 21 |
| 勉強, 知識伝達のみ (浅い付き合い) | 15 |
| 生き方考え方などいろいろ学びたい | 13 |
| 無答 | 96 |

10名以上の反応があったカテゴリーのみ掲げた

圧倒的に多かった。無答が特に多くなっている。

考察

1. 調査結果について

人生周期論的視座より、大学生がそれまでの教師との関係をどのようにとらえ、さらに自分が教師になった場合を含めてどのような人間関係を希望するのかをたずねた調査の結果は、これまであまり見られなかった興味深い資料を提供してくれたといえるであろう。

まず、調査対象となった大学生は、高校までの各時期において、当初の推測どおり、かなり良好な教師との人間関係を経験してきていることが明かとなった。すなわち、

1) 小学校から高校までの教師との人間関係について、半数以上が満足であったと答えている(図1)。類似の調査(高木, 1984)によれば、中学生までは半数以上が満足しているが、高校生になると、首都圏で約40%、地方では30%程度しか満足していない。これに比べて、本研究の調査では、高校における割合が低くならず、小・中学校のそれとあまり変わらない。

2) 個人的なことまで打ち明けて話せる教師が少なくとも1人いたと答えた学生が、半数近くいた(図2)。青森県青少年問題研究会(1989)による同様の調査結果では、そのような教師がいると答えた中学生と高校生は、いずれも30%に達しておらず、本研究結果に比べかなり低い割合である。

3) 中学高校時代に、心に深く残り、影響を受けた教師がいると答えた学生の80%以上が、その出会いはこれからも意味をもつと答えている(図5)。このこともまた、被調査者が、中学や高校において、かなり良好な人間関係を教師との間にもっていたことの証左となるであろう。

本研究の調査は、大学生の回想による回答の形をとったが、これまでの類似の調査研究では、

被調査者はそれぞれの学校に実際に通学している児童・生徒であった。このような方法の違いは、少なくとも2点の差異を生む。第1は、現在について答えたか、過去について答えたかの違いであり、第2として、標本の範囲の違い、すなわち、在学中の中学生や高校生に直接きくよりも、大学生に思い出してもらう方が、被調査者の範囲が狭く、偏ったものになることがあげられる。上述の結果の違いは、これらの違いによるのかもしれない。

さらに、将来教師になるとして、児童・生徒に伝えていきたいこととしては、前向きな建設的な内容が多くあげられ、残された大学生活や将来カルチャーセンターにおいて、学生として教師とどのような人間関係をもちたいかについても、積極的な内容の回答が少なくなかった。以上すべてを要するに、教職を志す可能性の高い大学生は、教師と児童・生徒・学生との人間関係について、一般に肯定的な態度をもっているといえるであろう。

次に、好きだった教師、心に深く残り影響を与えた教師、そして将来教師として児童生徒ともちたい人間関係について自由回答をさせたところ、それらは互いに多少異なったものになった(表1-3)。好きだった教師は、小学校ではやさしい、中学・高校では心のつながりがもてる先生、高校・大学では授業やアカデミックな面で優れた先生という傾向であり、このような発達の変化は、井上(1975)がそれまでの多くの研究をまとめたものとほぼ一致している。

そのような好きだった教師像が、そのまま心に残り、生き方や考え方に影響を及ぼしているかという点、そうではなく、好きだった教師や勉強一部活の指導をしてくれた教師、教育相談的関わりをもってくれた教師に加えて、教師(大人)としての生き方や価値観・人生観の形成と進路決定に影響を与えた教師をあげるものが多かった。ただし、この問は、「生き方や考え方に影響を与えた」教師というきき方をしているので、生き方や進路に関する回答が誘導された可能性も残る。とはいえ、それらの回答が中学から高校にかけて多いことは、生き方・進路の形成と決定が青年期的課題であることを示している。

将来教師になるとして、児童生徒との間にもちたい人間関係は、心のつながりに関したものが圧倒的に多かった。そして、そのような理想的な人間関係のイメージのヒントになった教師は、プラスのモデルになった場合も、マイナスの逆理想になった場合も、中学校と高校の教師が最も多かった。この時期に好かれる教師としては、心のつながりがもてるような教師が多いことを考えると、そのようなイメージから理想の人間関係を考えたとしても理解できよう。高校になると、授業技術などに優れた教師を好きになってくるので、その点が理想的人間関係に反映されるのではないかと考えられるが、今回、「ふれ合い」という言葉で表現された理想的人間関係には含まれなかったようである。

「一番…」とか、「最も…」という形でどれか一つの時期を答えた問では、常に中学校と高校の選択が最も多かった。そのほかにもこれら二つの時期の回答が多いものがみられる。このことは、様々な領域で中学と高校における教師と生徒の人間関係が特に重要であり、前述のように、教師との関係が青年期的な問題であることを物語っているであろう。しかしながら、中学と高校におけるその重要さの意味は、必ずしも同じではない。すなわち、一番嫌いな先生や、理想の逆になった先生は、中学校時代の先生だという回答が最も多いが、一方、一番好きな先生、理想のモデルになった先生、最も影響を受けた先生は、いずれも高校の時の先生だというのが最も多くなっている。中学校におけるこのような特徴は、青年前期における人間関係全般について指摘される感情的反抗または否定傾向を反映したものであると考えられよう。一方かなり肯定的傾向の増す青年中期である高校時代には、人間関係においても教師を受け入れるよ

うになり、またそれによってその後の人生に長く影響を及ぼしうるような出会いをより多くもつことができるのであろう。

2. 調査方法の問題点と今後の問題

本研究の調査は、大学生がそれまでの様々な時期を思い出して回答したもので、記憶の中の教師像が、他の研究（井上、1975）におけるように実際に通学中の学校の教師に関する見方と、どのように異なるかは、方法上からも興味深いところである。好きな教師に関する限り、これら2つの研究結果はかなり一致しており、大学生による過去の教師との人間関係の記憶は、少なくとも質的には、おおむね確かなようである。このことはある意味で、本研究で用いられた調査方法の妥当性を示しているともいえよう。しかし、そもそも言語化能力や内省機能が未成熟と思われる小・中学生に自由回答を求めるよりは、大学生の回顧の方が信頼性に富むとも考えられる。しかも、本研究の目的は、現在在学中の小中高校生について調べることではない。人生周期論的視座からは、過去の対教師関係それ自体よりも、世代間のバトンタッチの時点か、それに近い時点である大学生期に、生活空間構造の中で機能している対教師関係の記憶か、無意識レベルでのイメージの方がはるかに重要であり、前述した文脈での妥当性は、むしろ問題とするに当たらないであろう。

本研究の調査では、いくつかの問を自由回答形式とした。結果として回答は適度に拡散し、恣意的なカテゴリーではあったが、いくつかにまとめることができた。これらはさらに同種の調査において選択形式とする場合の基礎的な基準となり得るが、被調査者の標本の偏りが考えられるので、集団によっては選択肢以外の回答が多くなる可能性はあるであろう。

次に、調査票の問題点に触れたい。まず、いくつかの問で無答がかなり多かったことをあげねばならない。特に問8から問10までの3つの問で、無答が目立った。通常、完全自由記述形式を用いることによって無答が多くなるといわれるが、問7では自由記述形式であるにもかかわらず無答が少なかったことから、他の理由も考えねばならない。おそらく、最後あるいはそれに近い問なので疲れたこと、また、問10のカルチャーセンターに関する問などは、被調査者の興味を喚起しなかったことなどが、理由としてあげられよう。さらに、問4及び問5の「一番…」ときいた部分に無答が多い。これらの問は、それぞれ直前の問の限定質問の性格をもっており、直前にすべての時期（学校）について否定的な回答をした被調査者がいれば、そのうちで「一番…」という問に答えることができないのは当然なので、ここでの無答について議論する価値はないと考えられるかもしれない。そこで詳しく調べてみたところ、これらの無答のほぼ半数は、その直前の問に対し、2つ以上の時期（学校）について好きなあるいは嫌いな教師の特徴（問4）を答え、また心に残った教師がいると（問5）答えたものであった。少なくともこれら半数は、回答が潜在的には可能であったのにしなかったものであると解釈できよう。そして回答しなかった理由としては、調査票の見本を見るとわかるように、各段階について一通り答えた後でもう一度上の諸項目を見直して回答するようになっているので、記入の流れに逆らう形になるため、これには記入せずに次の問に進んでしまったことが考えられ、このことは質問票作成上の技術的問題を提起しているといえよう。

問5は、「心に深く残り、生き方や考え方に影響を与えた先生」というたずね方をしているが、これは、心に残った先生と、影響を与えた先生という2つの要素をきくいわゆるダブル・バーレル質問になった可能性がある。印象に残った教師について、教育学部学生にきいた類似の研究（野村・岡本、1973）によると、高校におけるそのような教師の割合が本研究結果より

かなり低く、30%程度に留まっていた。仮に本研究でも同様に、高校で「心に残った」教師が少なかったとしても、他方で、単に進路決定に影響を与えた教師をあげたものがいれば、それらの合計はかなり高率になることも考えられる。すなわち、その高率の回答の中には、質の異なるものが混在している可能性があるのである。より厳密に実態をとらえるには、この問は2つに分けるなどして、基準を限定した方がよいかもしいない。

今後の問題としては、以上のような調査票に関する技術的な問題点の改良がまず必要である。さらに、今回のように単純集計するだけでなく、クロス集計などによる連関分析や多変量解析による構造的理解の必要があろう。単に全体的な傾向を見るだけならば、別に人生周期論などとうたわなくてもよい。教師との関係について、世代間のバトンの受渡しの様子を明らかにするためには、どのような人間関係をもってきたものがこれからどのような人間関係をもとうとするのかという、発達の個人的、類型 (genotype) 的構造をとらえることがその一歩となるであろう。さらに教職志望の強さや職業的同一性などを要因として組み入れることも考えられよう。今回の調査は、予備調査であるので、そのような分析よりもまず、できるだけ自由回答を多くし、回答の分布を探ることを目的としていた。次の調査では、ほとんどの問を択一式にし、無答を少なくすると同時に統計処理を容易にして、より深い分析を行う予定である。

文献

- 青森県青少年問題研究会 1989 青少年の意識に関する調査 青森県
- 平岡恭一 1991 教師との関係 今泉信人・南 博文(編) 人生周期の中の青年心理学 第9章 Pp. 123-139.
- 本田克己・高木嘉一・小川義幸 1968 子どもの望む教師 教育心理, 16, 268-273.
- 今泉信人 1991 人生周期の中の青年期 今泉信人・南 博文(編) 人生周期の中の青年心理学 第1章 Pp. 2-16.
- 井上健治 1975 教師との関係 井上健治・柏木恵子・古沢頼雄(編) 青年心理学 第III編 第2章 I-5 Pp. 247-250.
- 岸田元美 1959 児童と教師の人間関係の研究II 一児童の態度に影響する教師の条件一 教育心理学研究, 7, 1-12.
- 岸田元美 1987 教師と子どもの人間関係 教育開発研究所
- 野村庄吾・岡本夏木 1973 現代青年と教師 一現代高校・大学生を中心として一 依田新・大西誠一郎・斉藤耕二・津留宏・西平直喜・藤原喜悦・宮川知彰(編) 現代青年心理学講座 第3巻 青年期の発達の意義 第4章 Pp. 123-163.
- 佐藤誠一・高野 隆・金城 亮・松原恵治 1988 小・中・高校時代における学級担任教師のPM式指導行動類型と教職に対する態度に関する研究 熊本大学教育学部紀要, 人文科学, 37, 327-338.
- 高木秀明 1984 学校・教師への不満 加藤隆勝(編) 思春期の人間関係 第3章 大日本図書 Pp. 67-104.
- 武内 清・明石要一・穂坂明徳・田中雅文 1983 モノグラフ・高校生'83 Vol.10「高校教師の教育観とライフスタイル」 福武書店
- 田崎敏昭 1984 教師の勢力資源と児童のモラル 佐賀大学教育学部研究論文集, 31(2), 147-163. (1991.7.19 受理)

付 録

対教師関係に関する調査

学部 _____ 学科(課程) _____ 性別(男・女)
 年齢 満 _____ 歳

問1 あなたは、小学校、中学校、高校時代、それに現在の大学で、先生との関係に満足していましたか(いますか)。それぞれの学校について当てはまるものに○をつけて下さい。

どちらで
 とても満足 やや満足 もない やや不満足 とても不満足

小学校1-3年 _____

小学校4-6年 _____

中学校(クラス担任) _____

〃(担任以外) _____

高校(クラス担任) _____

〃(担任以外) _____

大学 _____

★予備校に通っていた人のみ答えて下さい。

予備校 _____

問2 いままで個人的なことまで打ち明けて話せる先生は何人ぐらいいましたか(いますか)。それぞれの学校について当てはまる人数に○をつけて下さい。

0人 1-2人 3-4人 5-6人 7人以上

小学校1-3年 _____

小学校4-6年 _____

0人 1-2人 3-4人 5-6人 7人以上
 中学校(クラス担任) _____

〃(担任以外) _____

高校(クラス担任) _____

〃(担任以外) _____

大学 _____

★予備校に通っていた人のみ答えて下さい。

予備校 _____

問3 学校では先生に様々なニックネーム(あだ名)をつけていたと思いますが、あなたのいた学校の先生はどのようなニックネームをつけられていましたか。各学校毎に、最も印象深いものから多くて3つまで、つけられた理由(自分がつけたのであれば、推測でよい)と共にあげて下さい。

小学校(1-6年)

1. _____ 理由 _____

2. _____ 理由 _____

3. _____ 理由 _____

中学校

1. _____ 理由 _____

2. _____ 理由 _____

3. _____ 理由 _____

高校

1. _____ 理由 _____

2. _____ 理由 _____

3. _____ 理由 _____

問4 あなたはどんな先生が好きでしたか。またどんな先生が嫌いでしたか。それぞれの学校について好きだったわけと嫌いだったわけを書いて下さい。(大学については、現在好きなまたは嫌いな先生も含む)

好きだったわけ

I. 小学校1-3年

II. 小学校4-6年

III. 中学校

IV. 高校

V. 大学

VI. 予備校

この中で、一番好きな先生がいたのはI～VIのうちどれですか。当てはまる記号に○をつけて下さい。

嫌いだったわけ

I. 小学校1-3年

II. 小学校4-6年

III. 中学校

IV. 高校

V. 大学

VI. 予備校

この中で、一番嫌いな先生がいたのはI～VIのうちどれですか。当てはまる記号に○をつけて下さい。

問5 これまで教わった先生の中で、ここに深く残っていて、多少ともあなたの生き方や考え方に影響を与えた先生はいますか。(いる・いない)のどちらかに○をつけて下さい。いとすれば、それはどのようなわけですか。自由に書いて下さい。

I. 小学校1-3年 (いる・いない)

影響を受けたわけ

II. 小学校4-6年 (いる・いない)

影響を受けたわけ

III. 中学校 (いる・いない)

影響を受けたわけ

IV. 高校 (いる・いない)

影響を受けたわけ

V. 大学 (いる・いない)

影響を受けたわけ

VI. 予備校 (いる・いない)

どんな
先生か

この中で、最も強い影響を受けたと思う先生がいたのはⅠ～Ⅵのうちどれですか。当てはまる記号に○をつけて下さい。

問6 問5で、ここに深く残り、今の自分の生き方や考え方に影響を与えた先生がいる、と答えた人にお聞きします。そのような先生と出会ったことは、あなたのこれからの人生に意味を持つと思いますか。各学校の先生について、下の5つの中から当てはまるものの番号を1つだけ()内に書いて下さい。

小学校1-3年() 小学校4-6年() 中学校() 高校()
大学() 予備校()

1. 非常に意味を持つ。
2. どちらかというの意味を持つ。
3. どちらともいえない。
4. どちらかというの意味を持たない。
5. 全く意味を持たない。

問7 将来もし自分が教師になるとしたら、児童・生徒とどのようなふれ合いをしたいと思いますか。自由に書いて下さい。

問7付問 そのような理想としてのふれ合いのイメージは、好ましいふれ合いをしてくれた先生がモデルやヒントになったり、逆に好ましくないふれ合いだった先生に対して(「絶対あぁなりたくない」という逆の理想になったりして)作られるのですが、モデルやヒントになった先生と逆理想になった先生はどの時期の先生ですか。次の中から当てはまるものに○をつけて下さい。いくつつけてもかまいません。

モデルやヒントになった先生

Ⅰ. 小学校1-3年 Ⅱ. 小学校4-6年 Ⅲ. 中学校 Ⅳ. 高校 Ⅴ. 大学
Ⅵ. 予備校 Ⅶ. テレビや小説などの架空の先生 Ⅷ. いない

逆理想になった先生

Ⅰ. 小学校1-3年 Ⅱ. 小学校4-6年 Ⅲ. 中学校 Ⅳ. 高校 Ⅴ. 大学
Ⅵ. 予備校 Ⅶ. テレビや小説などの架空の先生 Ⅷ. いない

問8 将来もし自分が教師になるとしたら、これまで先生とのかかわりを通じて得たことの中で、児童・生徒に伝えていきたいことはどんなことでしょうか。自由に書いて下さい。

問9 あなたは、これからの大学生活で、先生とどのようにかかわってきたいと思いますか。自由に書いて下さい。

問10 生涯教育がさげばれておりますが、将来もし社会人として再び大学やカルチャーセンターで勉強するとしたら、指導して下さる先生とどのようなかかわりを持ちたいと思いますか。

以上です。ご協力ありがとうございました。