

教師への社会学的アプローチ

——研究動向と課題——

耳塚寛明*・油布佐和子**・酒井 朗***

はじめに

教師を対象とした社会学的研究は、学校社会学の中核に位置づけられねばならない。

『教育社会学研究』誌において教師を対象とした研究の文献解題が行われてから（伊藤1973b）、すでに15年が経過した。本稿の課題は、その後を受けて、1972年以降のわが国における教師の社会学に関する研究動向を整理し、研究課題を提示するところにある。

一口に教師集団といってもそこにはかなり多様なメンバーが含まれており、各々社会的地位や役割を異にしている。われわれがレビューの対象としたのは、教師を職業とし、しかも小・中・高等学校に勤務する学校教員を対象とした社会学的諸研究である。知識・技芸・学問などを教授するものの、必ずしも学校に勤務せず、あるいは職業としていない者を「教師」といい、教育を職業とし、かつ教育・訓練機関に勤務する者を「教員」として区別することがある（市川1978）。この区別に従うならばわれわれの対象は教師研究ではなく、教員研究と呼ぶのが正しいが、今回は慣例的用法に従って「教師」とした。近年、主として教授学的関心から高等教育機関に勤務する教員を対象とした研究が見られるようになってきたが、今回のレビューでは除外した。

本稿は、①領域別の文献レビューと、②文献リストの、ふたつのセクションからなっている。文献リストの作成は二段階に分けて行った。まず、前回の文献解題以降（1972年発行の文献から）1986年までの教師研究を、『教育社会学研究』誌巻末文献リスト（会員の自己申告制）を中心に機械的にリスト・アップし、これに1987年以降の関連文献をわれわれが知り得た範囲で付加した。ただし、学会紀要、大学・研究所紀要、（編）著書、報告書に採録された論文に限定し、その他の雑誌論文は除外した。

* 国立教育研究所、お茶の水女子大学（併任）

** 福岡教育大学

*** 東京大学大学院

教師への社会学的アプローチ

この客観的選択の結果、リスト・アップされた第1次文献は総数436本に及んだ。ちなみに、1972～75年発行59本、76～80年100本、81～85年182本である（86～87年は95本）。5年ごとの小計でほぼ倍々の増加を示しており、量的に見る限り、教師研究は教育社会学研究の中心的領域の一つになりつつあるように見える。

しかし、機械的・客観的に選択された第1次リストは、本稿の収録スペースの問題を別にしても多くの問題を孕んでおり、そのまま掲載するに値するリストではなかった。その理由は、①学会員の申告に基づく文献リストであるが、教育社会学以外の諸隣接領域からの研究が数多く含まれていること、②社会学的アプローチを採ってはいても啓蒙的性格の濃い論稿が多いことによる。そこで、執筆者3人で協議の上、編著書論文を中心に文献を削除し、点数を大幅に絞り込んだ第2次リスト（総計255本）を作成して掲載することにした。教育社会学のみならず隣接領域からの研究が多いのは教師研究の特色のひとつである。今津が指摘するように⁽¹⁾、同じ教師の「質」的側面の研究をするにしても、力量（教育学、方法学）、職能（行政学）、職業的発達（心理学）、専門職性（社会学、行政学、経営学）等さまざまなタームによるアプローチが存在する。教師の「社会学」がその中にあって、いかなる独自の貢献をすることができるのか、問われねばならないだろう。

文献レビューは、既存のレビュー（伊藤1973b、伊藤1979b、明石1981a）を参考にし、かつ近年の研究動向をふまえて、次の4領域に分けて行った。①教職の社会的特質、②教師集団、③教師の職業的社会化、④教師の教育行為⁽²⁾。レビューを行うに際しては、すべての研究を網羅的に取り上げるのではなく、問題設定、方法論、新たな知見の観点から、選択的に論じる方針をとった。そのため、稿末の文献リストにあげた論文の全て、研究領域の全てを参照・レビューしているわけではない。女性教師研究については、すでに本誌の「『女性と教育』研究の動向」⁽³⁾においてレビューがなされているので今回は省略した。女性教師を対象とした研究は、小学校における女性教員率が50%をこえた1969年前後に数多く行われているが、最近ではごく少ない。教員の女性率は横ばいないし微増傾向にあるにもかかわらず、その後研究面では新たな知見が提出されているわけではない。そこには、女性教師研究以外にも見られる教師研究の特徴のひとつ、すなわち社会問題化した事象や政策課題に関わるテーマが一種の流行として選択されやすい傾向が現れている。どの領域でもこの傾向は多かれ少なかれみられるが、内在的・理論的関心による研究の継続性という点について、とくに教師研究は反省すべき点があるように思う。

伊藤〔1979b〕、油布〔1985b〕、陣内〔1986b〕が共通して指摘するように、教師の社会学の研究関心は、教職論、教師の社会的地位から、徐々に教師の教育行為それ自身を説明することへと移行しつつあるとあってよい。今回のレビューの範囲で研究の進展が顕著ないし新たな展開が期待できるのは、田中〔1974〕、池田〔1974〕によって先鞭がつけられた教師の職業的社会化と、教師の教育行為の領域である。前回の文献

レビュー（伊藤 1973b）の時点では、この両者はいずれも独立した1章を与えられていない。

しかし、急速に増加し、また上記の新たな領域の開拓にもかかわらず、教師の社会学的研究に残された問題は多とせねばならない。かつて新堀〔1973〕は、わが国の教育社会学における教師研究は、いわば断片的であって必ずしも体系的とはいえないと指摘し、その原因を教師の社会学的研究にとっての包括的・概観的な見取り図、ないしその見取り図を描くための基礎理論が先行していないことに求めた。それから十数年経た今日における教師研究に対しても、基本的に同様の指摘が有効である。この点については、すでに陣内〔1984, 1986b〕他による挑戦的な試みが開始されている。それらの研究の進展が可能となれば、もはや「教師の社会学」についての独立した文献レビューを行う必要性和意義は失われ、教師の社会学が学校社会学の中核にたしか位置を占めることになるだろう、というのが、筆者等の予測であり期待でもある。

<注>

- (1) 今津孝次郎「書評・市川昭午編『教師＝専門職論の再検討』」『教育社会学研究』第42集，東洋館出版社，1987。
- (2) 執筆分担は次のとおりである。
耳塚〔はじめに，1〕 油布〔2，4〕 酒井〔3，文献リスト〕
- (3) 西村由美子「女性教師・女性研究者」神田道子他「『女性と教育』研究の動向」『教育社会学研究』第40集，東洋館出版社，1985。

1. 教職の社会的特質

教師集団は、その構成員を小・中・高校教員に限定してみても100万人を擁し、単一の職業集団としては他に類を見ない巨大な集団である。この教師集団は、いかなる社会的特質を持つのか。規範的・観念的な「教師像」の展開に終始してきた従来の教育学における教師論に対して、教育社会学が戦後早期から着手し、その存在意義を示してきたのは、この職業集団としての教職の社会的特質を明らかにすることであった。この領域は大別して、①教師の社会的地位（教師の社会的出自，社会的地位），②教職の専門職性（教員団体を含む）に分類できる。

本領域における今後の最大の研究課題を予め示しておくならば、次のようになる。本稿がレビューの対象とする1972年から今日までは、教師を取り巻く諸々の社会的状況が著しく変化した時代であった。教員政策の動向だけに限ってみても、教員俸給の4%引き上げ（1971），人確法の成立（74），主任制度化（75），主任手当を支給（77）等いくつかの制度的変更が加えられた。総じて、給与の大幅な改善，勤務条件の向上，職務上の自律性の拡大が教職にもたらされたとみてよい（市川1986）。こうした変動は教師の社会的地位や供給源，専門職化にいかなるインパクトを与えたのか。さらに、それによって教育現場での教育行為がどう変質してきたのか。本稿では、実

教師への社会学的アプローチ

は、この点についてのレビューが中心的位置を占めてしかるべきだろう。だが、われわれは専門職論におけるごく一部の知見を別として、この問題についてレビューすべき研究をほとんど得ていない。上記の諸行政的施策が講じられ、また教師を取り巻く社会状況が変化したここ20年間に、教職の社会的特質はいかなる変化を被ったのだろうか。この点についての解明が、今後に残された最大の課題といえる。

(1) 教師の社会的地位

教師の社会的地位の変遷を扱った、いまや古典的ともいえる研究に細谷⁽¹⁾、唐沢⁽²⁾、石戸谷⁽³⁾がある。それらは明治以降の教師・師範生の出身階層、社会的地位等に歴史—社会的にアプローチすることによって、教師の供給源が士族から平民、とくに農民に変化してきたこと、教師数の増大や待遇の悪さ等の条件が重なり大正期に至るまで教師の社会的地位は下降し続けたこと、その後師範学校の競争率の上昇、経済的不況等により地位の低下に多少の歯止めがかかったこと等を明らかにした。この領域でのその後の研究の展開を、①教師の社会的出自・供給源、②教師の社会的地位を扱った研究に分けて整理する。

＜教師の社会的出自、供給源＞

教師はいかなる社会層からリクルートされるのか。それは教師の社会的地位を左右する要因であると同時に、職業集団としての教師集団を社会学的な対象として把握する上で、基本的な問いであるといっていよい。この問題については、芳澤〔1980a〕、陣内〔1981〕、望月〔1987〕が、歴史的研究を行っている。

陣内は明治末期から大正前期における教員の地位低下の社会的背景を探るために、師範教育の制度化過程を検討し、また師範学校入学生の族籍、出身階層、家庭の経済状態等を諸々のデータを繋ぎ合わせて推測している。それによって入学年齢の低下等の師範教育の制度化のあり方がその威信を低下せしめたこと、師範生の出身階層はすでに明治30年代の後半から農業が優勢だが、家庭の経済的状況から貧乏人というには当たらず、地主層から貧しい層までかなり幅広い層が進学していたこと等を見出ししている。

望月は、明治から戦前期の静岡県を事例として師範学校の入学生、卒業生の出身地、出身階層等を調査している。その結果、農業層がやはり安定した教師の供給源であったが、特化（選抜度）指数を用いた分析によって、教師輩出率が農業よりも高い層（公務・自由業等）が存在したこと等を明らかにした。

戦後、教師の供給源はどう変化したのか。戦後教師の社会的出自に触れた研究はごくわずかだが（深谷他1981、高島1981）、地方国立大学の社会的機能を明らかにしようとした清水〔1975〕には、教育学部学生の出身階層について貴重なデータが数多く含まれている。数県の国立大学教育学部入学者、卒業者に共通してみられるのは、農林漁業、教員を保護者とする者が多く、公務員、経営者、ホワイト・カラーがこれに次ぐ事実である。時系列的にみると近年農林漁業は漸減、経営者、ホワイト・カラー

は漸増傾向にある。職業構造の変動を考慮に入れば、農林漁業に偏った教師の供給源は戦前期師範生の社会的特質を引き継いだものとして把握できる。だが、戦後の教師の供給源は開放制教員養成制度によって、教育学部に限られるわけではないし、地方と大都市圏とでは教師の供給源が大きく異なる可能性もある。現代の教師集団の社会的出自を包括的に明らかにする作業が必要である。それは、教師の社会的地位を左右する要因としてだけでなく、教職は社会移動上どんな意味を持ったチャンネルであるのかを問う社会階層・社会移動研究においても、さらに学校文化の階層性を理解する上でも、基礎的データを提供することになるだろう。

＜現代教師の社会的地位＞

教師の社会的地位は、主として①教師＝労働者論を背景とした教師の主観的な階級帰属意識（名越1976b）を問うことによって、あるいは②教師の権益の拡大や所得水準の上昇を図る際の指標として、また③教育の質の改善と充実のために教師の地位の向上は基礎的条件を提供する（池田1987）との課題意識から研究されてきた。さらに、ある社会的地位に置かれた者たちが固有のライフ・スタイル、パーソナリティ・タイプ、文化、エートス等を形成することから、それらを媒介とした教育行為への影響という観点の重要性も指摘されている（池田1987）。教師の社会的地位は、その富、威信、好ましさ（魅力）、勢力等の諸次元について、客観的ないし主観的に測定することが可能である。

教師の経済的地位の客観的測定には、賃金・消費水準を他の職業と比較した大橋〔1976〕、給与の時系列的推移を扱った Hayakawa〔1986〕⁽⁴⁾、日米比較を行った日米教育協力研究米国側研究グループ〔1987〕⁽⁵⁾がある。Hayakawa は、いわゆる人確法以降、教員の受け取る経済的報酬は、そのごく初期（初任給）と終期（退職金）において、民間企業や一般公務員より優位に立っているが、医師、法律家等と比較すると教員の所得は著しく低いことを見出した。米国教員と比べた米国側研究グループは日本の教員の国内での購買力はアメリカより遥かに大きいことを示した。

他方、社会的地位の諸側面についての人々の評価を測定した研究としては、大橋〔1976〕がある。大橋はNHK「日本人の職業観」調査（1968）を用いて、人々は小学校教師に対して社会的貢献度や社会的評価では高い位置づけを与えているものの、経済的地位についてはそれとはアンバランスな低い評価が見られることを指摘した。教職は、一方で聖なる職業だが、他方で清貧を旨とする職業という二重構造的な地位を与えられている。ただし、その後の経済的地位の客観的上昇が人々の教職イメージをどう変えつつあるのかについては、明らかではない。

教職の魅力、威信に関して、最も信頼性のあるデータを提供し、かつ引用頻度が高いのが、いわゆるSSM調査（第3回、1975）である⁽⁶⁾。この調査の中で岡本・原は、教職（小学校教諭）が、20の職業中、機械工業技術者、医師に次いで第3位の魅力をもつ職業であることを明らかにしている。概して専門的職業が上位を占めるが、

教師への社会学的アプローチ

教職はその中でも上位の魅力をもつものとして人々に位置づけられている。ただし、調査対象者が男子に限定されていること、さらに小学校6年生の「男子」にどの程度就かせたいかという設問によって魅力を評価させているという二重の意味で、性的に限定された調査結果であることに注意せねばならない。女性を対象に含め、さらに女の子を想定した測定をすれば、教職の魅力は一層高まるものと考えられる。なお、調査結果の属性別分析を見ると、40代以上の中・高年層、低学歴層、非熟練的職業、農業層、収入が中の下層で、教職の魅力が相対的に高いという傾向を見い出すことができる。教職の魅力は社会階層によって異なっているのである。

同じ調査の中で直井は職業の威信を測定している⁽⁷⁾。82の職業の中で、小中学校の校長は第9位、小学校の教諭は第18位という結果が出ている。ちなみに、ベスト・スリーは裁判官、大会社の社長、大学教授であり、小中学校長のすぐ上は大型船の船長、すぐ下は公認会計士、小学校教員のすぐ上は中小企業の経営者、すぐ下は土木建築技術者である。判断は分かれるが、小学校教員の威信は技術者、大企業ホワイト・カラー、地方自治体課長より高く位置づけられており、教職の威信はかなり高いものとみるのが妥当だろう。

教職に関する社会的地位は、これまでどう変化し、また今後どのように変化していくだろうか。これまでの趨勢については、所得の相対的地位が人権法以降上昇したことを別として、確たる知見が出されているわけではない。将来についても、教職の社会的地位は、教師集団の社会的出自、養成機関の威信をはじめとして、性別構成、需給関係、社会全体の職業構造、学歴構造等諸要因に左右されることから、その予測は困難である。ここで、池田〔1975〕に示された調査結果は示唆的である。池田は学歴水準の異なる3地域社会の住民を対象として教職の威信に関する調査を実施し、高学歴集団ほど「優秀な人が先生になる」という意見が少なく、また教師の社会的地位を低く見る傾向があることを見出した。この結果は、社会全体の学歴水準の上昇が教職の社会的地位を低下する方向に作用することを示唆している。

残念ながらSSM第3回調査に匹敵する信頼性を持った、80年代以降の教師の社会的地位に関するデータは公表されていない。富、威信、魅力といった地位の諸次元間の関連も視野に入れ、さらに国際比較まで可能な社会的地位の測定が期待されている。それにより教師集団の社会的構成とその変化が明らかにされ、教員文化や教員のエートス、教育行為への影響が、考察されねばならない。教師の社会的地位は、教育場面における教師の権威の一つの源泉であって、その変化は教師＝生徒関係を直接変質させる可能性を持っているからである。

(2) 教職の専門職性

＜専門職論＞

ユネスコによる「教師の地位に関する勧告」（1966）を直接の契機として、専門職としての教師に対する関心がわが国教育界で高まった。教育社会学における教師研究

も例外ではない。専門職としての教師像は、教師＝聖職、教師＝労働者の双方に代わる教師像として、文部省、日教組を問わず（その強調点が異なるものの）、およそ20年間にわたって支配的であった。

1972年以前に行われた代表的研究として、石戸谷⁽⁸⁾、市川⁽⁹⁾、天野⁽¹⁰⁾、伊藤⁽¹¹⁾がある。この内、伊藤は専門職としての教職が備えるべき要件をあげ、それに対する教師の志向性を捉えた。天野は、教職がどこまで専門職としての要件を備えているかについて、教師の自己評価を測定している。

専門職への社会学的アプローチにはいくつかの類型がある。中でも、特性論 (trait approach)・過程論 (process approach)⁽¹²⁾と、葛藤論が代表的である。特性論・過程論は、医師・法曹・聖職等の既成専門職をモデルとし、理念型としての完全な専門職と、全くその要件を備えていない非専門職とを結ぶ連続線上のどこに教職が位置づけられるのかを明らかにする。それにより、いかにすれば教職の専門職化が可能であるのかを探ろうとする志向性を持ち、専門職化論ともいわれる。先にあげた伊藤、天野の研究は、このアプローチに分類できる。他方、葛藤論的アプローチは、河上〔1986〕によれば、さまざまな職業集団の間の力関係に焦点をあて、専門職の専門性や利他的志向のぎまん性を暴露し、専門職団体が正統化された神話を助長し、入職統制を行い、既存メンバーの利益に奉仕していることを強調する。教師の専門職化を権力闘争、利害闘争の枠組みで捉えようとするのがこのアプローチの特徴である。アメリカにおける専門職の発展を、利益集団の機会独占を目指した闘争過程、階層化過程と見るコリンズ⁽¹³⁾の立場は、ここに含まれる。1972年以降の専門職論では、当初は前者の専門職化論に依拠する研究が大部分を占めたが、最近では葛藤論ないしそれに近い立場からの批判を受け、従来の専門職論は再検討を迫られつつある。

さて、教職の専門職化論は、教職をどのように描いてきたか。わが国における教職の専門職化論議は、欧米で作られた専門職の構成要件を指標として、専門職化の程度を検討するという形式が主流であったが、体系的で実証的な研究はきわめて少ないのが現状（名越1986c）といわねばならない。実証的な検討を1972年以降新たに行ったものが、麻生・名越〔1973〕、溝口・八柳〔1976〕（特殊学級担任教員の専門職性について）等ないわけではないが、多くが伊藤、天野による先行研究を引用し、あるいは既成専門職と教職との思考実験的比較によって教職の特性を論じるにとどまっている。

専門職としての教職に関して多くの研究が一致して指摘していることの一つは、教職が既成の専門職と比していくつかの要件を十分満たしておらず、「半専門職」(semi-profession)として位置づけられることである（例えば竹内1975、池田1986・1987、名越1986c）。限界専門職 (marginal profession)、自称専門職 (would-be profession)、中位専門職（麻生・名越1973）ともいわれる。教師による自己評価も、地位の確立した専門職ではなく、半専門職であるとの域を脱していない（深谷他1981）。また教師

教師への社会学的アプローチ

が組織に雇用された存在であることから、官僚制対専門職という役割葛藤が生まれることでも見解が一致している（例えば新堀1973）。

教職が既成専門職と比べて同格と認められない理由は論者によってやや異なるものの、主要には教職の資格要件に関して、学歴レベルが低くしかも養成課程が安直、資格取得が容易であること、専門的な臨床技術と理論体系が乏しく、一般人には容易に窺い知れない知識・技術の独占的支配という切り札を持っていないことが挙げられている。こうした教職の脆弱さが、教職の専門職化の最大の障害であって、結果として専門職化の要件とされる職業的自律性や高い社会的評価を獲得することができない（市川1978等）。

教職の専門職性については、他に、専門職の備えている諸特性を構造的・論理的に考察した春日〔1975〕、教職が雇用専門職であることに起因する学校組織の二重構造化（官僚制原理と専門職原理）をとらえた河上〔1977b〕、専門的職業化の過程を明治以降戦前までの初等教員を事例としてとらえようとした本間〔1982〕等がある。

教師＝専門職化論は、そのごく初期における展開と上記の研究を除いて、新たな知見を提出しえないまま今日まで至っている。この間、竹内〔1975〕は教職＝専門職論の観念論的性格、運動論としての専門職論の欠陥を指摘し、河上〔1980〕、市川〔1979, 1986〕も専門職論と専門職化の限界・再検討の必要性を示唆していたが、教師＝専門職論は次第に下火となっていった。

このような状況の中で、教師＝専門職論の再検討を試みているのが、市川編『教師＝専門職論の再検討』（1986）である。この中で編者自身〔1986〕、なぜ専門職化が目標とされたか、目標はどこまで達成されたか、専門職化はいかなる功罪をもたらしたか、既成専門職は今後も引き続きモデルたりうるか等について逐一議論しており、必ずしも実証的ではないものの教師の専門職化をめぐる包括的な現状分析となっている。同書の中で各論者が指摘する専門職論、専門職化の問題点（市川、池田、名越、河上、永井1986）は、自己目的化した専門職化論、顧客の利益より教師自身の利益を重視する悪しき専門職主義、既成専門職をモデルとし教職の内在的性格を無視した専門職論の限界等である。結果として現在の専門職化論は、情報化と生涯学習化が進み、学習者の自主性が尊重され保護者的看護機能が重視される新しい教師役割を遂行し得ないものと見る。葛藤論的観点を強調しているならば、教師＝専門職論は教師集団自身のエゴイスティックな地位向上欲求を充足させるイデオロギーであって、その基盤において教職の能力の向上を保障するものではなかったことになる。専門職化を保障する条件整備が一定の成果をおさめるとともに、専門職化の焦点は教職の外的条件から内的資質へと移行し、教育病理に対する問題解決能力、専門職に足る専門能力や職業倫理の有無が厳しく問われるようになった。それが教師＝専門職論に対する葛藤論的見解を強調する結果をもたらした一因である。

＜教員団体＞

教員組合を中心とする教員団体については、ふたつのアプローチが見られる。一つは上記の専門職化論の中で、自律的で自己規制力を持った専門職団体としての実態と機能に焦点をあてるアプローチであり、いま一つは政治的勢力としての教員組合に焦点を合わせるアプローチである。

後者は教育社会学の領域では比較的新しい問題関心といってよく、新堀・青井〔1983〕がほとんど唯一の、しかし興味ある論文集となっている。豊富な資料に基づいて戦後の教育政策の流れの中で日教組の体系的分析を行った熊谷〔1983〕、教員政策を概観した市川〔1983〕、革新的政治勢力としての日教組の機能を府県レベルでの統計データで明らかにした新富〔1983〕、福岡県を事例として知事と県教組との政治的葛藤を分析した柳〔1983〕等が収録されている。

前者については、すでに天野⁽¹⁴⁾が、日教組の性格規定をめぐって教師の意識を尋ね、重要な教育政策決定への日教組の参加、教育課程編成における自主性、教科書採択の自由を獲得すべきとする者が多いものの、教員養成、教員資格基準の設定といった専門職団体としての自律性の主要な側面（集団的自己規制）については日教組が権限を持つべきとする意識が弱いことを明らかにしていた。その後この立場からの実証研究は、ほぼ同じ調査項目を用いた麻生・名越〔1973〕、名越〔1976b〕（階級帰属意識との関連）、河上〔1977b〕（管理職、非管理職の比較）等があるものの、新たな知見を得るには至っていない。仮に既成専門職をモデルとする専門職化論に立脚し、専門職化において専門職団体が必要な機能を果たすべきものとするならば、近年報告されている教員団体の組織率の低下、とりわけ日教組のそれは、教職の専門職化によって緊急事態を意味するといつてよい。

＜注＞

- (1) 細谷恒夫編『教師の社会的地位』有斐閣、1956。
- (2) 唐沢富太郎『教師の歴史』創文社、1955。
- (3) 石戸谷哲夫『日本教員史研究』講談社、1958。
- (4) M. Hayakawa, The Quality and Socioeconomic Status of Teachers in Japan, Paper prepared for the U.S. Study of Education in Japan, U.S. Department of Education, 1986.
- (5) 日米教育協力研究米国側研究グループ「日本の教員」天城勲編著『相互にみた日米教育の課題』第一法規、1987。
- (6) 岡本英雄・原純輔「職業の魅力評価の分析」富永健一編『日本の階層構造』東京大学出版会、1979。
- (7) 直井優「職業的地位尺度の構成」富永編前掲書。
- (8) 石戸谷哲夫「教育の専門職性」『現代校長講座1』日本教図、1968。
- (9) 市川昭午『専門職としての教師』明治図書、1969。
- (10) 天野正子「専門職化をめぐる教師の意識構造」『教育社会学研究』第24集、1969。

- (11) 伊藤敬「教員の専門職意識の構造」『教育社会学研究』第26集, 1971。
- (12) R. G. Burgess, *Sociology, Education and Schools*, Batsford, 1986.
- (13) コリンズ・R. (新堀通也監訳, 大野雅敏・波平勇夫訳)『資格社会』東信堂, 1984。
- (14) 天野正子, 前掲論文。

2. 教師集団

次に72年以降の教師集団を対象とした研究を検討する。対象とするのは、学校を単位とした職場集団であって、職業集団ではない。学校を単位とした職場集団としての教師集団は、達成すべき目標を持った組織であり、教員の配置・異動（インプット）、モラル・組織の官僚制（スループット）、教育効果（アウトプット）などのそれぞれの側面から研究することができる⁽¹⁾。教師集団を対象とした研究のうちこれまで比較的多く行われているのは、教師のモラル、教育組織の官僚制の研究である。

(1) 教師のモラルと学校組織の官僚制

<教師のモラル>

教師のモラルとは、「ある学校の教師がその学校の教師であることに満足と誇りとをもって結束し、教育目標という共通の目的を達成すべくよりよい教育実践を目指して積極的に努力しようとしている感情ないしは態度」と定義される⁽²⁾。こうしたモラル研究には、日々の教育実践のあり方やその効果が、学校を単位とした教師集団によって保障され展開されるという前提がある。そのためには教師の高いモラルが必要不可欠だとみなされ、モラルの測定、モラルの高低を規定する要因、モラルの実践活動への効果といった側面が検討されていった。60年代の研究では、モラルは職場への満足感情で測定され、職場の組織的・非組織的人間関係に直接に規定されていることが指摘された⁽³⁾。また個人の属性とモラルの間には有意な関連はみられないとされた⁽⁴⁾。

70年以降の研究の知見は、おおよそ次のように概括できる。モラルの高低と教師の生徒観、教育観、仕事観が関連を持ち（名越1985）、そこからモラルが教育実践のあり方を規定する可能性をもつ。また、モラルの規定要因については、60年代の知見に同じく、人間関係的側面がその高低と関連を持つことが指摘されている。父母や生徒との関係が悪化していたり、職場の人間関係に不満を持つものは概ねモラルが低い（名越1985）こと、校長が教育委員会など外部を重視して、教師集団に威圧的な場合にはモラルは低くなる（石堂1973）ことがそれである。さらに、モラルは教師の個人属性とも関連を持つことが明らかにされている。40代以上、教頭・主任、非日教組系教員団体所属者、師範学校出身者はモラルが高い（伊藤1973a, 1975）。その他、専門職志向とモラルが負の相関を持つことも指摘されている（伊藤1973a）。

しかし、これまでの研究には次のような問題点がある。第一はモラルの定義についてである。「よりよい教育実践」という定義は価値を含み、その指し示すところが

明確ではない。第二は、モラルを測定する指標の問題である。モラルの指標として、「満足感」を用いることの妥当性は検討を要する。第三は、モラルの規定要因についてである。モラルが教師集団の組織化の程度と関連しているというのはトロジーではないかといった批判⁽⁵⁾や、個人の属性とモラルの関係について60年代の知見と70年代の知見（伊藤1973a）とが矛盾することをどのように解釈するかといった問題が解決されていない。最後に、モラル研究における最大の問題は、モラルの高揚が教育効果とパラレルに結び付いているという前提そのものにある。多くの研究では、モラルの高揚が教師集団の“和”を促進することにはつながるという結果を導いていても、教育効果との明確な関連を実証しているわけではない。河野（重）が「開放過程のモラル」から「組織化過程のモラル」を重視すべきだと提言したように⁽⁶⁾、教師集団の和を高めるモラルと教育効果に結びつくモラルは同義ではない。

＜組織の自律性と官僚制＞

モラルと関連して学校の官僚制を問題にする研究が存在する。伊藤〔1975, 79b〕は、勤務評定以降管理体制が強化され、学校組織の官僚制化が進んだことによりモラルが低下している可能性がある」と指摘した。具体的には学校組織をビュロクラティック・タイプとプロフェッショナル・タイプに分類し、それとモラルとの関連をみて、前者においてモラルが低いと結論した。一方、河上〔1977b〕は、学校組織が官僚制原理と専門職原理を同時に有することに起因するコンフリクトの存在に注目した。そして、この学校組織の二重性に対応して教師の職務意識にも二重構造がみられること、つまり、管理職の意識は管理統制志向などで特色づけられ、非管理職は自律性志向が強いことを指摘する。

これらの研究では、学校組織に内在する二つの異なる原理が教師のモラルや職務意識に反映することが明らかになった。しかし、「官僚制原理」の指標としては「管理統制」に、「専門職原理」の指標としては「自律性」にのみ着目しており「官僚制」「専門職」組織の一側面が取り上げられているにすぎない。例えば、伊藤〔1979a〕の「官僚制」の度合いが強まっているという指摘にしても、地位の分化や意思決定の権限など「官僚制」の内実にはほとんど何も触れられていない。新堀〔1973〕は教育委員会などの学校外の命令や要求が管理系統を経由して教師に届く場合に教師は「官僚制」を実感するのであって、学校の日常の人間関係は極めてパーソナルである、と教育官僚制の特徴を指摘する。このような指摘も踏まえての教師集団のより実態に即した研究が求められる。

(2) フォーマルな組織とインフォーマルな組織

これまでのモラルや官僚制研究は、学校の経営管理のための指針提供を目指す傾向が強く（新堀1973）、ともすれば、学校組織の社会的な把握を欠くきらいがあった。それを克服する上で有益であると考えられる視点は、「フォーマルな組織」「イ

教師への社会学的アプローチ

ンフォーマルな組織」の概念による二つの側面からのアプローチであろう⁽⁷⁾。

＜「フォーマルな組織」からのアプローチ＞

特定の諸特徴（遂行すべき特定の機能ないし達成すべき目標の存在など）を持った集団を組織としてみると、フォーマルな組織からのアプローチでは職務行動や、地位・役割行動、意思決定行動などが研究の対象となる。

学校での意思決定の問題に注目した熊谷〔1976a〕、高島〔1983〕の研究は、職員会議の回数や意思決定のプロセスなどについて実態を明らかにし、一般教師が意思決定過程に積極的に関与し、概ね民主的ルールが成立していることを指摘した。このことは、上述した「官僚制」の問題に関して反論を加える実証的な資料ともなっているが、民主的ルールの成立に関しては、校長と一般教師の間に認知のズレが見受けられるという知見もあり（熊谷1976a）、フォーマルな組織の構造が十分に明らかになっていないわけではない。また教職観の相違から、役割行動には学校段階による差異が見られるという指摘もあることから（松本・河上1986）、学校段階ごとの実証研究が待たれる⁽⁸⁾。

＜「インフォーマルな組織」と教師文化からのアプローチ＞

インフォーマルな組織とは、「組織の成員間に存在する実際の、パーソナルな相互関係であって、制度上の組織にまったくあるいは不十分にしか表現されていない相互関係である」と定義される⁽⁹⁾。インフォーマルな組織が組織における人間行動に対して大きな規定力を持ってきたことは、既に周知のところであり、それは、フォーマルな組織の目標達成を促進したり、妨害したり、さらに「フォーマルな教育目標を実施する際の媒介・屈折帯」として機能する（久富1988）。モラル研究の前提であり、疑問が呈示されてきた「モラルの高揚が教育効果につながる」という問題に応える材料を提供してくれる可能性も大きい。

油布〔1988〕はこうした教師集団の実態を明らかにしようとし、教師の付き合いはそのほとんどが同僚教師に限定されること、集団内部では活発な日常的交流が行われており満足度が高いことを見い出した。同様の指摘は高島〔1983〕にも見られ教師集団が極めて情緒的・人間的雰囲気によって支えられていることがわかる。このことは、「学校経営における伝統性」として児島〔1974〕も指摘するところである。しかし、学校がコミュニティとしての性格を有することに由来して教師の職務範囲の不明確さ、人格による支配の登場といった現象が生じる。また“和”による統合が、ある目的を追究する手段であるのみならず、それ自体體現すべき目的になる（児島1974）。モラルが高まることと教育効果が上がることがパラレルでないという現実はこの教師集団の特質による可能性が強い。教師集団内部では同僚教師から直接に教育上の指導・助言を受けることが少ないという指摘（油布1988）もこの推測を裏づける。

インフォーマルな組織の側面から考察を加えるためにはさらに、教師集団が持つ規範や文化に注目することが有効である。永井〔1977, 1981〕は教師文化の存在を強調

し、同僚評価の結果から、低い評価を受ける教師の特徴は「学年の調和を考えない」ということにあり、このことから、教師の行動規範の基底には他者に「同調を強いる」様式があると指摘した。しかしながら、同調を強いる文化の存在といっても、教育指導の面において足並みを揃えることを要求する学校もあれば、職業倫理や私生活にまで同調への圧力が及ぶ学校もあり、教師文化の在り方は学校によって異なる（油布1988）。教師の行動を内側から規制する文化や規範は教師集団にとって重要なテーマであるが、これまでのところはまだその存在や学校ごとの形態の違いの指摘に留まっている。教師の行動規範の内容やその内面化の程度、文化を生成する集団過程について、さらに他の職業文化と比較したときの教師文化の固有性なども今後検討する必要がある（久富1988）。

(3) 人事異動の研究

教師集団の学校ごとの様態の違いは、人事異動の問題と深く結び付いている。学校を単位とした教師集団は、人事異動によって外側から枠づけられて成立するからである。

60年代に人事異動についての研究を多数手がけた田村⁽¹⁰⁾は、人事異動に対する学閥の影響を明らかにした。名越〔1976c〕は、学校間の教員構成上の性別・年齢別の格差を指摘した。また、なぜこうした格差が生まれるのかという点について耳塚〔1985〕は、地域の所得水準・学歴蓄積度・文化的水準等の要素に基づいて複合的に構成された社会的・経済的・文化的レベルでのハイアラーキーに対応して中学校教師の構成上の格差が形成されていることを示唆している。格差がもたらす教師集団、生徒集団への影響については未だ明らかになっておらず今後の展開が期待される。

<注>

- (1) 教師集団と教育効果の問題については、次のものがある。凝集性を持つ教師集団の指導こそが生徒の非行防止に効果を持つ（住田・渡辺1984，住田1984）。また新任教師の重要な他者が同僚教師であること（田中1974），さらに新任教師の力量形成には同学年の教師集団の役割が大きいと教師の職業的社会にとって教師集団の持つ効果を示唆するもの（小島・永井・天笠1981）もある。
- (2) 教師集団研究会「教師集団と学校経営」『教育社会学研究』第17集，1962。
- (3) 例えば次に挙げる論文。教師集団研究会，前掲。二関隆美・日比行一・河野重男「教師の職場組織とモラル」『教育社会学研究』第15集，1960。辻信吉・片岡徳雄「学校経営と教職員のモラル」『国立教育研究所紀要』第53号，1967。永岡順・河野重男「学校管理における教員の校務分掌と適応」『国立教育研究所紀要』第24号，1961など。
- (4) 教師集団研究会，前掲論文。
- (5) 市川昭午「教師の社会的地位と教師集団」『社会学セミナー3』有斐閣，1972。
- (6) 河野重男「教育経営」教育学叢書12 第一法規，1969，pp. 93-112，同様に「現代の学校経営」『現代学校論』第一法規，1982，p. 327。河野は、「なんでもいえる雰囲気」を「開放過程のモラル」と定義し，教育効果に結び付く「組織化過程の

モラル」と区別している。「開放過程のモラル」は必ずしも研究者が前提としているような「優れた学校経営」には直結しない。

- (7) 綿貫譲治「ナチュラルシステムとしての組織」青井和夫・綿貫譲治・大橋幸『集団・組織・リーダーシップ』培風館, 1962。
- (8) 学校経営・運営研究ではこの分野に関する多くの研究が見られ、なかには社会学的アプローチを採るものもかなりの数にのぼり、その境界が曖昧になってきているといわれる(伊藤1979)が、それらの研究についてはここでは取り扱わなかった。
- (9) 綿貫譲治 前掲書, p. 251。
- (10) 田村武夫「教師の人事異動の研究」『教育社会学研究』第18集, 1963。

3. 教師の職業的社会化

いかにして一人前の教師になりゆくかという教師の職業的社会化研究は、この15年間に急速な発展を遂げた。その多くは教員養成系大学・学部において、あるいは現職教員の研修においてよりよい教育を行うにはどうすればよいのかという実践的な関心に根ざしている。しかし、それが理論面で担う課題も多い。第一は、職業を通じての成人の社会化過程の解明である。第二の課題は、教師の職業的社会化が社会体系に対して持つ機能の側面に関してである。職業的社会化は社会の側からみれば、分業化された職業活動により支えられた社会体系の機能維持・存続を可能とする過程に他ならない⁽¹⁾。教師の職業的社会化はこの点で以下の三つの機能を持つ。第一にそれは様々な職業の一つとして全体社会の維持を図る。第二にそれは彼等により直接運営される学校という部分社会の維持を図る。しかも、学校とは子どもの社会化を役割とするから、第三にそれは子どもの社会化を可能とすることで全体社会の維持を図る。教師の職業的社会化研究は、このいずれのレベルにおいても社会がいかに可能かの理解に貢献するのである。

しかし、先行研究には全体社会であれ、学校であれ、それに対する教師の職業的社会化の機能を問題とする視点は欠如しており、ほとんど見るべき成果がない。例外的に、田中(統)〔1980〕は全体社会の維持が規範への成員の同調によるものとし、教師をその規範に同調しつつ、同時に生徒にその規範への同調を促すエージェントと位置づけた。この一連の過程がカリキュラムによってなされるとする彼は、教師がこの役割を担うようになる理由を「教科への忠誠心」を植え付けられる予期的社会化と、学校内の教科別組織を準拠集団とする職場での社会化作用に求めたのである。しかし、その後このような観点からの実証的な研究は進んでいない。

これに対し、第一の課題に対しては比較的多くの知見が蓄積されてきた。しかし社会化過程の分析は、それを規定する社会的要因と関連づけて捉える点で社会学的であるとはいうものの、機能の問題を視野に入れないのでは、「なぜその問題を問うのか」の根拠が希薄だとも言える。とりわけ、このことは教師のみを対象とする研究においては深刻な問題である。なぜなら、様々な職業の従事者を対象とする研究は、成人が

いかに社会化されるかの理解に貢献する度合いも多く、機能を問題としなくともそれなりの意義があるが、一種類の職業従事者のみを問題とする研究では、成人社会化の過程一般の理解は困難だからである。つまり、そのような研究は機能を問題として初めて意義を持つのである。

また、一口に社会化といっても、その過程で内面化される内容は様々である。しかしながら、これまでの研究はどれもそのうちのごく一部のみを取り上げてきたにすぎない。新井は、その内容をパーソンズの枠組みに依拠して、(1)労働組織体によって割り当てられた役割や課業の遂行を職業的目標とすること(目標の受容)、(2)目標達成に必要な知識・技能(手段の獲得)、(3)労働組織体のフォーマル・インフォーマルな価値基準や態度からなる規範に従うこと(規範の内面化)、(4)職業的エネルギーの消費や動機づけ、の四つに分類した⁽²⁾。以下ではまず、この新井の枠組みにもとづいて社会化の内容に関する知見を整理し、次いで各側面相互の関係、および社会化のエージェントの問題に関して明らかにされたことを指摘し、残された課題を提示する。

(1) 教師の予期的社会化

先行研究は、就職までの予期的社会化を問題とする研究と就職後の社会化を問題とする研究の二つに大別される。このうち予期的社会化とは個人が将来、みずから獲得するかないしは付与される地位や役割を見越して行われる社会化のことである⁽³⁾。したがって、本来それは大学での専門的な養成過程のみならずそれ以前の過程をも含む。だが、実際には前者について、特に教員養成系大学・学部の学生を対象とする研究が大半を占めている。

予期的社会化を含め教師の職業的社会化研究が70年代以降盛んになった背景には、社会化研究が子どもの社会化の延長線上に大人の行動様式やパーソナリティを位置づけるようになり、大人の社会的生活の特定の側面についての社会化にも関心を寄せるようになったことが挙げられる。1973年に山村は社会化研究へのパーソンズ理論の導入の成果としてこのことを指摘し、政治的社会化研究などとともに職業的社会化研究のその後の発展を予想した⁽⁴⁾。しかし、実証的な研究を実施する者の関心は別のところにあった。予期的社会化に限ってもそれは大きく三つに分かれる。第一は、大学で教員養成に携わる研究者がよりよい教育プログラムの開発という実践的な課題のために、学生の意識調査を行う場合である。このような観点に立つ伊藤〔1976〕は、「実態を明らかにし、大学教育及び教師教育について大学で教育にあたる我々、そこに学ぶ学生が改革や発展の手掛かりを得て、各々の活動の中に反映していかなければならない」と述べている。第二は、高等教育研究の一環として関心を寄せるものである。たとえば、池田〔1974〕は教員養成に対するカレッジ・インパクトの解明を、小野〔1975〕や溝口〔1975〕は、大学の人材養成機能や地域への人材配置機能の解明を課題とした。第三に、松尾〔1972, 73, 74, 75, 77〕は青年心理学の立場から大学への学生の適応の問題を中心に調査を実施している。

表 1 教師の予期的社会化研究：調査項目のまとめ

	松尾 72	松尾 73	松尾 74	池田 74	松尾 75	小野 75	溝口 75	伊藤 76	松尾 77	今津 78	今津 79	山野井 79	有本他 79	伊藤 80	伊藤 81	森 82	加野 84	松本・生駒 84	松本・生駒 85	小島・篠原 85	伊藤・山崎 86	伊藤 86 b
1 学生の属性（出身地，親の職業等）				●	●	●	●	●		●		●	●	●	●	●		●				
2 入学動機	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●		●	●	●	●	●	●				●	
3 入学に対する満足度	●	●	●		●				●				●	●		●	●					
4 受験の実態（第一志望か否か，受験回数）	●	●	●			●	●		●				●	●								
5 自由意思の場合の学部選択	●	●	●			●	●		●												●	●
6 教職への志向度（程度と志望理由）	●	●	●	●	●		●	●	●	●	●		●		●		●	●	●	●	●	●
7 教育実習の効果								●		●	●			●	●		●					
8 教職役割の中でコミットする側面												●										
9 役割モデル，意味ある他者											●				●				●			
10 教職観，教職イメージ	●	●	●		●				●	●	●					●		●				
11 獲得された教職能力																	●					
12 学生生活の目標，計画	●	●	●	●	●				●									●	●	●		●
13 学生生活への適応，充実	●	●											●			●		●	●	●		●
14 学生生活の過ごし方										●				●	●	●		●				
15 大学教育に対する期待								●					●	●	●							
16 大学教育に対する評価，意見			●							●			●	●								
17 教職適性の自己評価																						
18 将来に対する自信や不安					●						●						●			●		●

以上のような関心から多くの研究がなされているが、各研究で調査された項目の一覧をみると幾つかの特徴が指摘できる（表1）。一つは、入学動機や教職への志向度といった役割遂行に対する動機づけの側面が繰り返し問われていることである。ただし、質問の仕方が各調査でまちまちで、厳密な意味で知見を比較することはできない。一応まとめるならば、「教師になりたい」として教員養成大学・学部に入學してきたものは全体の半数ないしはそれ以上を占め、また卒業後の進路として教職を予定しているものが全体の7—8割に上る。これらの知見は、すでに大学へ入る以前に多くの学生が教職へと動機づけられていることを示しているが、この点については大学生を対象に回顧的に尋ねた調査が数本あるだけである。それらの結果によれば、教員養成系大学・学部の教職志望はすでに小・中学生の段階から形成されていることが多く（伊藤・山崎1986, 小島・篠原1985）、また早い時期の教職への動機づけに対しては、教わる教師の影響が大きいことが指摘されている（伊藤・山崎1986, 伊藤1986b）。この他、学生時代の動機づけの度合いの変化については、今津〔1979〕や伊藤〔1986b〕、有本他〔1979〕により2年次減退傾向が指摘されている。また、多くの研究が3ないし4年での動機づけの高まりが教育実習を契機とするものであるという（今津1978, 79, 伊藤1980, 81）。

動機づけの側面が、その過程や社会化のエージェントまで踏み込んで解明されてきたのとは比べると、教員役割の受容や役割遂行に必要な手段（カリキュラムについての知識や教授に関する技能など）の側面を問題にするものは少ない。役割受容については、今津〔1979〕が図式的にその過程を描いている。それによれば、学生は役割期待として課せられたものを個人的欲求に照らして吟味し、役割モデルを形成する。教育実習はこうして取得された役割を実際遂行する機会であり、それを明確化する働きを持つという。また、山野井〔1979〕は学生がどのような役割に志向するかを分析するために、それを「児童・生徒中心志向」、「専門職志向」、「民主的活動中心志向」の三つに分類した。そして、約7割の学生が「児童・生徒中心志向」であること、家族に教職を持つ学生は「専門職志向」を選択するものが多いことを明らかにした。この他教職の社会的イメージを聞く調査は多いが、役割として教師にいかなる任務が課せられていると考えるかを尋ねたものはない。手段の側面については加野〔1984〕が卒業生を対象に、教職を遂行する上で必要とされる諸能力が学生時代にどの程度身についたかを尋ねている。それによれば、どの能力についても学生時代にかなり深められたとする者はほとんど存在せず、とりわけ「教材を研究する力」、「授業の仕方」といった実践的能力の養成がなされていない。また、学生を含めて能力の自己評価をさせた結果では、学部の4年で一旦評価が高まるものの、就職後1—3年ではむしろ評価は低下することが明らかとなった。これに関連して、陣内〔1987〕はそもそも大学の教官が実践的な技術の習得よりむしろ基本的な学力や専門分野の知識の獲得を重視していることを指摘する。学生の能力評価の低さや新任教師の評価のさらなる落ち込みは

教師への社会学的アプローチ

こうした養成段階と職場との制度的な亀裂に由来すると考えることもできる。それだけに、制度間の接続関係を視野に入れた分析が今後必要である。

この他、松本・生駒〔1985〕、伊藤〔1980〕はクラブ・サークル活動や交友関係といったインフォーマル・グループが、学生の教職志向や役割規定に影響があることを予想し、その解明を課題として提起している。この問題は、教師志望者が多数を占める教員養成系の大学・学部とそれ以外のところとではかなり異なった様相が観察されると考えられる。それゆえ、その知見は開放制の原則に立つ現在の教員養成制度の中での教員養成系大学・学部の役割について新たな知見を提供する可能性を秘めている。

また、職業的社会化を通じて内面化された内容相互の関係については、ほとんど未解明である。わずかに山野井〔1979〕が動機づけのなされ方と学生の志向する役割タイプとの関係について、教職を自らの適性に一致したとして選択した学生に、「児童・生徒中心志向」が多いことを明らかにしたにすぎない。

こうした状況は、大学での養成過程が学生をどのような教師に育てるかという大まかな像を描くことを困難にしている。このことに関し、戦前期の教員養成を対象にする研究は、いわゆる「師範タイプ」の教師像の析出に努めてきた点で示唆されることが多い。陣内〔1980, 1981〕は、明治後期における師範教育に対する国家的拘束の強化、教育訓練内容規定の精緻化・画一化が、入学生の年齢低下とあいまって、師範学校生の視野を早期に社会から遠ざけ、受動的思考様式にはめこんでいく結果になったことを指摘する一方で、そこへ入学する生徒の保守的・優等生的な動機づけられ方を明らかにした⁽⁵⁾。こうした観点に立って、現在の教員養成制度のあり方とそこへの学生の動機づけられ方を視野に含めつつ、そこで生みだされる現代教員に特徴的な思考様式、行動様式の全体像を明らかにすることが必要である。そのためには、他の職業従事者との比較という視点も有効である。それは、成人社会化の一環として教職を通じての社会化が人々にいかなるパーソナリティをうえつけるかを比較の観点から把握することを可能にするだけでなく、戦前の反省に立って作られた現在の教員養成制度の機能を理解する上でも役立つだろう。

(2) 就職後の社会化

就職後の教師の職業的社会化については、二つの視点から分析がなされてきた。ひとつは、それを組織的社会化、すなわち「個人の所属する組織の規範や価値に同調し、それを内面化していく過程」⁽⁶⁾として捉えようとするものである。もうひとつは、キャリア・パターンに注目するもので、垂直的な地位の上昇と、水平的な学校間の異動が教師の職業的社会化にいかなる影響を与えるかが問題とされる⁽⁷⁾。後者においては、組織的社会化とみなされる側面もあるが、それ以外に将来つく地位やポストを見越しての予期的社会化の側面も含まれる点で、前者とは区別される。

実践的な関心に立つものが多い予期的社会化研究とは対照的に、就職後の社会化研

究には理論的な関心から着手されたものが多い。組織的社会化の問題を最初に取り上げた田中（一）〔1974〕は、Hoy らアメリカの研究動向をうけて、学校組織における教師の役割の性質と形成の過程を明らかにすることを目的に、新任教師を対象に社会化過程の分析を行った。また、永井〔1977〕は田中や Hoy らの先行研究にみられる社会化概念の不備を指摘し、社会化概念を文化の内在化と捉え、教師文化の内容分析を行った。この他、河上〔1977b〕は、組織における地位の上昇が組織を支配する原理への同調とパラレルに進行するという仮説にたって、地位による教師の意識の差異の分析を行い、官僚制原理と専門職原理という二つの原理が学校組織をいかに支配しているのかを明らかにしようとした。このように、就職後の職業的社会化研究には、社会化過程や内容の解明だけでなく、教師文化や学校組織を支配する原理の解明までも関心に含めるものが多い。

次に、見い出された知見を社会化の内容とエージェントの問題に分けて整理してみよう。まず、組織的社会化に関する研究は、その定義から示される通り、教師集団内の規範や文化の解明に焦点を当ててきた。永井〔1977〕は、教師文化を解明する手掛かりとして小学校教師の同僚教師に対する評価基準を分析し、学年全体の調和を乱さないことが最低限の条件となっていること、同僚を高く評価する際には教授能力が重視されていることを見い出した。また、田中（統）〔1981〕は、高校教師を対象に各教科ごとにつくられる教科文化を分析し、その一側面である教科パラダイム（教科観だけでなく教える内容や教え方まで含む）の析出を行っている。

役割の受容に関しては、田中（一）〔1974〕が、新任教師が大学において習得した役割についての理想的なイメージを職場の中で現実的な方向へと再規定してゆくことを指摘した。また、田中（一）〔1975〕は、その過程で教師が重視するようになる役割が学校経営的なものであることを明らかにしている。

1971年の中教審答申やその後の政策動向の中で、教師の資質・能力が養成・採用・研修の過程で継続的・段階的に形成されるものと捉えられるようになったことを受けて、手段としての知識や技能の側面を扱う研究が80年前後から増えている。それらは、研修に対する実践的なインプリケーションを得ようとする点で、就職後の社会化を扱う他の研究とは一線を画している。

その中で、小島（弘）〔1980〕、小島（弘）他〔1981〕、岸本他〔1982a〕は、教師役割の遂行に必要な知識、技能を力量、職務能力などの能力の概念で捉え、幾つかの具体的な項目に分けてその有無を自己評価させている。それらの知見を総合すると、①教師の能力（知識や技能）は、授業展開能力の他に、生徒を把握、指導する能力や事務処理能力、経営的能力や人格、情熱といった要素に分類される、②多くの項目で経験年数による能力の向上が見られる、③若い教師を対象とする小島および小島他による研究によれば、彼等の能力の中核が授業展開能力にあるものの、能力不足が自覚されている、④幅広い年齢層の教師を対象にした岸本他の研究によれば、経験年数によ

教師への社会学的アプローチ

る伸長が最も著しいのは、経営能力である、等が挙げられる。また、岡東〔1982〕は小学校の校長を対象に、各側面の能力について、学習した時期、自信のついた時期を尋ねている。しかし、これらの調査はいずれも能力の有無の主観的評価にすぎない。この点を補う一つの手立ては、他者による評価を分析することだろう。これまでには、校長を対象に若い教師の評価をさせた南本〔1986〕と、教務主任や教育委員会の指導主事を対象に一般教師の評価を行わせた伊津野他〔1987b〕がある。それによれば、総じて他者の評価は厳しく、校長は若い教師が授業展開能力だけでなく、専門的知識についても劣ると評価している。また、教務主任や指導主事は、新任教師に自分で課題を見出し創意工夫する能力がないと回答した。ただし、ここでも各調査の質問の仕方が一致していないため、厳密な意味で結果を比較することができない。この点を克服し、多面的に能力を把握することが期待される。

キャリア・パターンに関しては、河上〔1977b〕が、地位による教師の意識の違いを指摘した。すなわち、同じ年長男性教師であっても、校長・教頭の管理職層と非管理職層とでは、教職観、組合観、教育観などが異なっていた。そして、その差異の源泉を河上は教育実践に自ら携わっているか否かという役割内容に求めている。また、田中・蓮尾〔1986〕は中年齢教師を対象に調査し、男性教師には管理職へ至るキャリアが組織されているのに、女性教師にはそれがなされていないこと、そして各々が認知する役割期待がキャリア・パターンの差異に対応していることを見出した。さらに、石戸谷他〔1978〕も、職員会議での発言行為や、卒業式の来賓の挨拶の是非に対する意識が、性別や出身校が主流か傍系であるかの違いにより異なることを見出している。これらの結果は、性別や出身の違いによるキャリアの見通しの差異が、何を役割として期待されているかの認知や、教師としての行為に影響を及ぼすことを示唆するものである。また、学校間の異動の問題については、その実態を分析したものは幾つかあるものの⁽⁸⁾、異動が教師の社会化に及ぼす影響を明らかにしたものは少ない。例外的に南本〔1984a, 84b, 85〕が手段的側面に対して学校規模等の条件が異なる学校間の異動の効果を指摘しているにすぎず、今後に残された領域である。

就職後の社会化において、重要な社会化のエージェントと注目されてきたのは同僚教師である。田中（一）〔1974〕は、小中学校教師の多くが同学年の担任教師から助言をうけたり相談したりすることを見出した。天竺〔1980〕も小中学校の新任教師を対象に調査し、同様の知見を見出すとともに、自己の力量を低く評価する者の方が同学年の教師集団への依存度が高いことを指摘した。これに対し、田中（統）〔1981〕が高校において注目するのは教科ごとに作られる教師集団である。また、河上〔1977b〕は、管理職とそれ以外の教師の間で準拠する集団が異なっていることを指摘する。以上の結果は、学校段階や学校組織の構造により、また学校内の地位により社会化に影響を及ぼす個人や集団が異なることを示唆しており、今後このような観点からの比較分析が待たれる。

就職後の社会化研究を概観して言えることは、研修に関する研究を除けば、80年以降の発展が見られないことである。特に組織的社会化に関しては、80年以降で明確にその問題を扱おうとしたのは、田中・蓮尾〔1985〕の研究を挙げ得るだけにすぎない。だが、就職後の社会化研究は、職業的社会化研究においてこれまで看過されてきた学校の社会的機能の維持存続の問題を理解する上で重要な領域である。また、それは力量研究や職務能力研究も含め研修の問題に関連づけてなされる研究を批判的にとらえる可能性を持っている。というのも研修に関する研究では、職場での教師の社会化過程を成長の過程としてのみ捉えようとする傾向が強いのだが、職業的社会化研究は、文化の内在化として捉えるのであれ、現実的な役割規定への変更を問題とするのであれ、現実の過程を冷めた目で見ようとする視点が強い。つまり、それは、研修の研究が成長の過程として描いていることのイデオロギー性を捉え返す可能性を秘めているのである。また、研修に関わる研究が手段的側面のみを明らかにし、その他の研究が規範や役割の側面のみを明らかにするという傾向が、社会化の過程を全体として捉えようとするのを困難にしてきた。これらの意味で両者の間のコミュニケーションが活発化される必要がある。

最後に、今後は予期的社会化の段階と就職後の社会化との接続関係が解明される必要がある。なぜなら、予期的社会化のなされ方は、就職後の社会化を規定する重要な要因であるし、またいかなる予期的社会化がなされたのかは就職してはじめて理解されるからである。ごく最近、この点についても研究が開始されている。たとえば、陣内〔1986a〕は大学での学習が身についた、達成できたとする者ほど教員生活、教職生活への適応がスムーズなこと、また先行研究の多くが調査する大学入学の志望の高さは、必ずしも教員養成、あるいは教員生活への適応とプラスの関係にないことを見出した。また、加野〔1984〕も同様の課題を指摘している。さらに養成段階と就職を媒介する採用の過程についての研究も今後の課題であろう。この点については、昭和57年以降の教員需要の減少という状況の中で、採用数の実態と今後の見通しを明らかにする研究があるものの⁽⁹⁾、そうした採用数の変動が予期的社会化にどのような影響をもたらすのか、また競争が激化する中でどのような人材が選抜されてゆくのか等の問題は未だ解明されていない。

<注>

- (1) 橋本昭治「職業的社会化」菊池章夫・斎藤耕二『社会化の理論』有斐閣、1979。
- (2) 新井真人「職業的社会化」日本教育社会学会『教育社会学の展開』東洋館出版社、1972。これまでの研究では、W.H. Sewell の次の定義に依拠するものが多い。「一般に人が将来、従事するであろうところの、あるいは現に従事している職業的役割の達成に必要とされる知識、技能、態度、価値、ならびに動機を選択的に習得して、当該職業への一体化を確保してゆく過程、ないしはそれを確保した状態を指す」(W.H. Sewell, "Some Recent Developments in Socialization Theory and

Research". The Annals of the American Academy of Political and Social Science, Vol. 349 (Sep. 1963)). 新井はこの定義には諸個人の獲得する内容が並列的に示されているにすぎず、相互連関が不明確だと批判する(新井真人, 前掲論文)。

- (3) 日本教育社会学会編『新教育社会学辞典』東洋館出版社, 1986の「予期的社会化」の項を参照。
- (4) 山村賢明「社会化研究の理論的諸問題」日本教育社会学会『教育社会学の基本問題』東洋館出版社, 1973。
- (5) この他, 明石〔1981b〕は, 昭和期の師範生が「師範タイプ」の教員になりゆく過程を明らかにするために, 質問紙調査により入学動機や学校生活の分析を行っている。
- (6) 橋本昭治, 前掲論文。
- (7) 同上。また, キャリア・パターンを垂直的な異動と水平的な異動に分け, 後者の問題について教師を対象に調査したものに H.S. Becker, "The career of the Chicago public schoolteacher", AJS, Vol. 57 (March 1952) がある。
- (8) 有本〔1974〕, 佐藤(全)他〔1983〕, 阿部・生駒〔1984〕, 耳塚〔1985〕, 伊津野他〔1985〕などがある。
- (9) 米川〔1986〕, 潮木〔1985〕, 近藤(浩)他〔1986〕。

4. 教師の教育行為

教育は教師によって担われる。教師の行為を解明することは, 教育という営みが現実にはどのように展開し, 機能しているのかを知る上で重要な問題である。しかしわが国における学会誌のこれまでのレビューでは, こうした教師の教育行為についてはとりたてて触れられていない。教育社会学研究では, 長い間, 教師が社会化や選抜の担い手であるということが自明のものとされ, それを正面きって取り上げるようなことはなかったのである⁽¹⁾。教師の教育行為を直接に取り扱う場合には, 一般に「教師の効果」「効果的な指導」などの抽出が目指され, 強い実践志向をもつことにその特徴があった。

1970年代半ば以降, エスノメソドロジー, 現象学, 象徴的相互作用論などに立脚する「新しい」教育社会学の影響を受け, 教師の教育行為そのものを解明しようとする傾向が顕著になってきた。この項ではそうした教師の教育行為を対象とした「新しい」研究にまず焦点を当てて検討する。

(1) 教師の教育行為についての「新しい」研究

実践的関心の強い学級集団研究⁽²⁾にはアイデンティティをもたず, 教師—生徒関係を「あるがままに」捉えようとする研究が, まず70年代の中ごろより現れてきた。

その先鞭を付けた蓮尾, 田中(一)は, 教師—生徒関係が, 制度的に位置付けられた「支配—服従」の関係でもなければ, また「愛情と信頼の関係」に終始するものではなく(蓮尾1978, 1980b), ニックネームやユーモアを用いて互いの交渉を円滑に進めていく互酬的關係にある(蓮尾1980b, 田中(一)・蓮尾1982)と指摘する。教師は様々な場面で不断にかつ臨機応変に学級集団をコントロールするような意思決定をな

すべく迫られており、制度的な役割を単に担うだけではなく、自己の目的遂行のために有効な行為を自ら選択していると述べる。P. Woods は自己の目的遂行のために用いられ反復される特殊な行為の型を Strategy (Coping Strategy 対処戦略) と定義したが⁽³⁾、蓮尾〔1985〕はこれにならい、ユーモアが学級の秩序を維持、統制したり、教師や生徒に休息を与えたりする機能をもつ Strategy の一部であることを指摘した。

杉尾〔1986a〕も、従来の学級研究や授業研究においては「(教室での) 集団メンバーの意味世界 (解釈・理解) は切り捨てられ、研究者の分析カテゴリー (機能主義的なカテゴリー) で集団メンバーの行為が分析された」と批判し、教師の日常的世界の現実を明らかにするため日常言語や決まり文句に注目する。

教師-生徒関係を「あるがままに」捉えようとするこうした研究は次のような特徴を持っている。第一に、その認識論的立場を解釈的パラダイムにもつ。それまでの研究は、研究者の視点から予め設定した枠組みに基づいて演繹的に行為の意味を解釈した。これに対して、解釈的パラダイムに依拠する立場は「社会的相互行為は、一貫して一定の共有された規則に支配されて行われるのではなく、行為者がお互いの行動を意味あるものとして認め、それを解釈したり、定義づけたりしながら相互行為をすすめる」本質的に解釈的過程である⁽⁴⁾と捉える。第二に、この認識論的な関心と密接に関わって、その方法として、従来の質問紙調査や面接調査・相互作用分析の他に、参与観察、VTR録画などを駆使する。

解釈的パラダイムに基づくこうした先駆的な研究は、次のようなメリットを持つ。まず第一に、従来看過されていた教師-生徒関係の実態を解明するという点があげられる。行為者としての教師自身の解釈で捉えるため、不合理だとみなされる教師の行為を、明瞭で合理的なものとして把握することが可能になる。第二には、従来のマクロな決定論を排し、教師-生徒の相互作用の中に現実の社会的構成や、変動の可能性をみるパースペクティブを提出する。

しかしながら、研究は緒についたばかりであり、新しい視点・方法を用いているものの、既存研究の知見の追認に終わっているにすぎない面もあり、十分な展開を見ているわけではない。さらに上述した研究は、「意思決定の過程を実証的な方法と手順で明らかにすることは教師の永年の経験に基づく『カンとコツ』に支配された教授・指導の過程そのものを科学的に解明する重要な鍵となり」、ひいては「効果的な教師教育の実践」や「今日の教師-生徒関係改善の実践的な戦略」となるという指摘⁽⁵⁾に明らかなように、その関心はそれまでの学級研究や授業研究の関心とそれほどかけ離れているわけではない。上述した研究が依拠した解釈的パラダイムの真価は、ミクロな相互作用場面の分析に適していると同時に、「マクロ的な社会的事実は、所与のものではなく、日常生活のルーティン化された慣行的所作から生ずる」⁽⁶⁾ことを説明しうる点にある。解釈的パラダイムに基づいた研究が、こうしたミクロとマクロの関連を意識した視点からなされる時、先行研究に有益な知見を付加することが可能となろう。

(2) 進路指導

このような視点に立ったとき、比較的重要な知見を残しているのは、進路指導の分野における以下の研究である。山村他〔1983〕は、三者面談の様子をテープに録音したりインタビューを行うなどエスノグラフィックな手法を用いて、指導の実態を克明に調査した。その結果、教師は偏差値に基づく高校イメージを持っていること、三者面談ではそうした高校イメージと生徒の成績を対照して、「引き上げ」「引き降ろし」などの説得と励ましによる指導を行っていることなどが明らかになった。

また、志水〔1985〕は二つの中学校に事例をとり、インタビューによって輪切り進路指導を支える教師の論理を明らかにした。教師は「生徒の個性を最大限に生かす」という、主観的には教育的な意図を濃厚に孕んで思念された目標をもって進路指導に携わっており、そしてそうしたパースペクティブから具体的な指導を組織している。しかし、現実の場では教師の熱心な指導の中で「個性」が「能力」に、さらに「成績」に置き換えられ、結果的には成績に見事に対応した受験先の決定に落ち着く。

交渉過程としての進路指導研究はすでに仙崎によって先鞭がつけられ⁽⁷⁾、中学校での進路指導は教師の主導権のもとに行われていることが示されていたが、上述した研究は次のような知見を付加している。第一に、その実態がミクロなレベルでより鮮明にされた。第二に、中学校教師達は心ならずも輪切り指導を行っているという常識に疑いがもたれ、むしろ積極的に輪切りの進路指導に加担していく教師の論理が指摘された。第三に、高校入試という社会制度がどのようにして維持されるのかという問題に、ミクロな場面からの一つの回答を示している。

(3) 教師のカテゴリー、判断枠

上述した研究からは、同時に進路指導に携わる教師の熱意や教育観についての重要な問題を読みとることができる。それは、教師のもつ生徒認知のためのカテゴリー、判断枠の問題である。

近年の英米の研究では、教師の使うカテゴリーや概念が、社会的に限定され枠付けられていることの問題性が指摘され、教師研究の重要なテーマとなっている。たとえば、学習のつまずきが教師の用いるカテゴリーによってもひきおこされること⁽⁸⁾、教師の生徒に対する期待は生徒の出身階層や人種、性別等に左右されること⁽⁹⁾、進路指導におけるカウンセラーの生徒分類は、進学適性や学業成績だけではなく生徒の階層的背景が関連している⁽¹⁰⁾こと、等がそれである。このような研究は、教師の教育行為がいかに社会的に拘束を受けているか、逆に社会的選抜が日常次元でどのように行われ、社会構造を維持することに貢献しているかという両面を説明することに寄与する。

我が国においては、北沢〔1985〕が生徒の行動が「問題」行動視されていくプロセスを取り上げ、逸脱カテゴリーの適用をめぐる教師の用いる逸脱に関する知識・判断根拠が重要になるという指摘をした。しかし、それは教師の用いる判断枠の重要性

の指摘に留まっている。教師はどのような判断枠を有し、それはどのようにして形成されるのか。これについては、高校教師について、彼らの意識が教科担任制により専門分化した「教科パースペクティブ」に規定されていると指摘されている（田中(統)1979, 酒井1987)。また、中学校教師について、教師の生徒に対する判断枠が成績一元的であり、それは学校の機能が変化し教職が専門化してきたことの歴史的必然であるという指摘もある（油布1985a）。

上述した進路指導の研究に比較して、その他の場面での教育行為の分析はさほど進んでいない。わずかに山本〔1985a, b, c〕が、教師の教育行為の複雑なメカニズムの存在を指摘する程度である。山本は、教育目標に到達するための教師の行為がいつのまにか職業のなかに生き残る目標にすりかわってしまうという問題を、P. Woods のサバイバル・ストラテジー（生き残り戦略）をキー・コンセプトとして提起している。授業が成立するためには教師—生徒相互のフィードバックが必要なのに、あらゆる学校でフィードバックの欠如が見られ、教師は慢性的に失敗感を感じていること（状況的ジレンマの普遍的存在）、それは教師が望ましい授業・望ましい生徒像といった規範的期待を深く内面化しているほどに深刻になるという問題点を指摘した。このジレンマから逃れ教師としてのアイデンティティを維持するために教師はサバイバル・ストラテジーを発展させている。キーとなるサバイバル・ストラテジーについては観察も可能であり、今後実証研究が期待される。

教師研究の関心の方向は、上述したように教師の教育行為へと焦点づけられてきたし、また「教師の教育行為を説明することに教師研究の目標がおかれるべき」であると認識されている（陣内1986b）。それにも関わらず、教育行為をどのように体系的に説明するかといった理論構成の段階には未だ至っておらず、わずかに陣内〔1986b〕の試みにそれを見る程度である。ここに教師の社会学的研究の最大の課題がある。

<注>

- (1) 市川昭午「教師の社会的地位と教師集団」『社会学セミナー』3, 有斐閣, 1972。
- (2) 1982年の『教育社会学研究』第37集「学校社会学の動向」の中で、クラスルームの項が設けられ、教師—生徒関係の研究の動向が示されている。
- (3) P. Woods, Teachers Strategies, RKP, 1980.
- (4) 山村賢明「教育社会学の研究方法」『教育社会学を学ぶ人のために』世界思想社, 1985。
- (5) 蓮尾直美「Strategy の視点にたつ教師の役割研究」『西九州大学・佐賀短期大学紀要』14号, 1984。
- (6) 柴野昌山「教育社会学の基本的性格」『教育社会学を学ぶ人のために』世界思想社, 1985。
- (7) 仙崎武「進路指導の実態と課題」『教育社会学研究』第32集, 1977。
- (8) N. Keddie, "Classroom Knowledge", M.F.D. Young, (ed.), Knowledge and Control, Collier-Macmillan, 1971.

- (9) R. C. リスト (藤田英典訳) 「学校におけるレイベリング理論」『教育と社会変動 (上)』東京大学出版会, 1980。
- (10) A. V. シクレル & J. I. キッセ (潮木守一訳) 「選抜機関としての学校」『教育と社会変動 (下)』東京大学出版会, 1980。

教師の社会学 文献リスト (1972年以降)

- 明石 要一 1981a 「教師研究の動向と課題」『モノグラフ中学生の世界』Vol. 7 福武書店
- 1981b 「昭和期師範生の生活史」石戸谷哲夫・門脇厚司『日本教員社会史研究』亜紀書房
- 1981c 「昭和期千葉師範生の教職観と生活観」『百年史千葉大学教育学部』百年史刊行会
- 麻生誠・名越清家 1973 「教師の専門職的地位と役割に関する一考察」『東京学芸大学紀要』第24集
- 阿部 耕也 1983 「受験体制と教師の論理」山村賢明『受験体制をめぐる意識と行動』伊藤忠記念財団
- 阿部二郎・生駒俊樹 1984 「教師の人事異動」伊津野朋弘『未来に生きる教師』エイデル研究所
- 天笠 茂 1979 「新任期研修の特性に関する研究—人口過密地域における実態分析を通して—」『日本教育経営学会紀要』第21号
- 1980 「新任期教師と学年教師集団—新任期教師の『相談相手』の分析を通して—」『日本教育経営学会紀要』第22号
- 1981 「教員研修の組織風土に関する基礎的考察—諸調査研究の分析をふまえて—」『日本教育行政学会年報』7
- 1986 「H中学校における生徒指導の組織・運営の診断」『教育相談研究センター年報』3号, 千葉大学教育学部教育相談センター
- 天野郁夫他 1985 「高校における進路指導の調査と分析」『高等教育研究紀要』第5号, 高等教育研究所
- 新井 淑子 1982 「戦前における女教師の地位向上をめぐる動向について—全国小学校女教員大会を中心に—」『教育学研究』第49巻, 第3号
- 新井 真人 1988 「教師の職業的社会的化」名越清家・陣内靖彦『教育社会学』日本教育図書センター
- 有園 格 1986 「専門職論の成立と展開」市川昭午『教師=専門職論の再検討』教育開発研究所
- 有本 章 1974 「小学校教師の経歴型—大阪市の小学校長輩出条件—」『大阪教育大学教育研究所報』第9号
- 1978 「教職における予期的社会的化—手記による類型化の試み—」『教育学論集』第5号 大阪教育大学教育学教室
- 有本 章他 1979 「本学学生の教職等に関する意識調査」『教育学論集』第8号 大阪教育大学教育学教室
- 有本 章 1984 「大学教育の評価と大学院における研修」『教員の研修に関する基礎調査報告書』大阪教育大学教師教育研究会
- 飯田 浩之 1983 「受験指導としての三者面談, 教師による説得の論理と方法」山村賢明『受験体制をめぐる意識と行動』伊藤忠記念財団

- 池田 秀男 1974 「教員養成大学におけるプロフェッショナル・ソーシャライゼーションに関する調査研究（Ⅰ）」『広島大学教育学部紀要』第1部，第23号
- 1975 「高学歴社会における教師像」新堀通也・潮木守一『高学歴社会の教育』第一法規
- 1986 「新しい教師像」市川昭午『教師＝専門職論の再検討』教育開発研究所
- 1987 「教師の社会的地位」寺田晃・竹下由紀子・佐々木保行『教師の心理（2）』有斐閣
- 石戸 教嗣 1982 「教授スタイルのあり方，知識伝達者としての教師の意識」『「学習風土」と「かくれたカリキュラム」に関する教育社会学的研究』No. 1，京都大学教育学部教育社会学研究室
- 1985 「授業場面における教師と生徒のパースペクティブ」『教師と生徒の構成的現実—高校における「かくれたカリキュラム」の調査研究から』No. 3，京都大学教育学部教育社会学研究室
- 石堂 豊 1973 『教師の疲労とモラル』黎明書房
- 石戸谷哲夫 1973 「教員役割とその葛藤」『教育社会学研究』第28集，東洋館出版社
- 1974 「教師の専門職性」伊藤和衛・中村安喜雄『教師をめぐる論点』文京書院
- 石戸谷哲夫他 1974 『高校生における教師の威信』東京教育大学教育社会学研究室
- 1977 『高校生における教師像』（「高校生の教師観」調査第二次報告）東京教育大学教育社会学研究室
- 石戸谷哲夫・門脇厚司・永井聖二 1978 「日本の教員文化の実証的研究—教員の類型設定を手掛りに—」『筑波大学教育学系論集』第2巻
- 市川 昭午 1972 「教師の社会的地位と教師集団」『社会学セミナー』3，有斐閣
- 1978 「教師」天野郁夫『テキストブック社会学(3)教育』有斐閣
- 市川昭午・真野宮雄 1979 『教師・親・子ども』（教育学講座第18巻）学習研究社
- 市川 昭午 1983 「現代日本の教育政策」新堀通也・青井和夫『日本教育の力学』有信堂
- 1986 「教師＝専門職論の再検討」市川昭午『教師＝専門職論の再検討』教育開発研究所
- 伊津野朋弘 1979 「大正期教師教養論の考察—師範学校改革論を中心に—」『東京学芸大学紀要』第1部門，第30集
- 伊津野朋弘他 1981 「教師の指導力形成要因に関する調査研究—校内研修とそれを支える校内体制」『日本教育行政学会年報』7
- 1982 「教師の指導力形成要因に関する調査研究—非公式的研修の問題を中心に—」『東京学芸大学紀要』第1部門，第33集
- 1985 「教職員の異動に関する形態と意識」『東京学芸大学紀要』第1部門，第36集
- 伊津野朋弘 1986a 「教師の資質と養成教育」『日本教育経営学会紀要』第28号，第一法規
- 1986b 『教員養成と教員研修の連携に関する調査研究—中間報告』東京学芸大学・教員養成と教員研修の連携に関する調査研究プロジェクト
- 伊津野朋弘他 1987a 『教師教育における教育科学の研究と教育に関する総合的研究

教師への社会学的アプローチ

- 『中間報告—』東京学芸大学
- 1987b 『教員養成と教員研修の連携に関する調査研究』（大学教育方法等改善経費による調査報告書）東京学芸大学
- 伊藤 敬 1973a 「教員のモラルと学校の組織類型」『静岡大学教育学部研究報告』（人文・社会科学篇）第23号
- 1973b 「『教師の社会学』に関する文献」『教育社会学研究』第28集，東洋館出版社
- 1975 「教員意識の組織的要因に関する一考察，その1」『静岡大学教育学部研究報告』（人文・社会科学篇）第25号
- 1976 「教育学部における教育と教職意識の形成」石戸谷哲夫『変動する社会の教育』第一法規
- 1979a 「『教師の社会学』の視点と展望」『教育社会学研究』第34集，東洋館出版社
- 1979b 「教員意識の組織的要因に関する一考察—その2—」『静岡大学教育学部研究報告』（人文・社会科学篇）第29号
- 1980 「教育学部学生の職業的社会化に関する一考察—予期的社会化におけるインフォーマルな社会関係と教育実習の二側面について—」『静岡大学教育学部研究報告』（人文・社会科学篇）第30号
- 1981 「教育学部学生の教職志向性の展開過程」『静岡大学教育学部研究報告』（人文・社会科学篇）第31号
- 1982a 「教育組織における教師」山村賢明・門脇厚司『現代学校論—生徒と教師の社会学—』亜紀書房
- 1982b 「親と教師の教育意識—学校教育をめぐって—」『静岡大学教育学部研究報告』（人文・社会科学篇）第32号
- 1986a 「専門職化の目標と帰結」市川昭午『教師=専門職論の再検討』教育開発研究所
- 1986b 「教師の予期的社会化に関する覚書」『教育学論集』Ⅰ，静岡大学教育学部教育学教室
- 伊藤敬・山崎準二 1986 「教職の予期的社会化に関する調査研究Ⅰ」『静岡大学教育学部研究報告』（人文・社会科学篇）第37号
- 今津孝次郎 1978 「学生の内側からみた教師養成過程」『三重大大学教育学部研究紀要』第29巻，第4号
- 1979 「教師の職業的社会化(1)」『三重大大学教育学部研究紀要』第30巻，第4号
- 1982 「教育実習と大学教育」『三重大大学教育学部研究紀要』第33巻，第4号
- 1985 「教師の職業的社会化」柴野昌山『教育社会学を学ぶ人のために』世界思想社
- 潮木 守一 1973 「教員養成」『教育社会学研究』第28集，東洋館出版社
- 1985 『教員需要の将来展望』福村出版
- 内海 巖 1977 「教職教育の諸問題—大学における養成を中心として—」『日本比較教育学会紀要』3
- 馬居 政幸 1982 「現代の教師意識」山村賢明・門脇厚司『現代学校論—生徒と教師の社会学—』亜紀書房

- 大坪 嘉昭 1973 「小学校の学級における教師の指導活動と生徒の行動選択」『教育社会学研究』第28集, 東洋館出版社
- 大橋 幸 1976 「職業としての教師」河野重男・新井郁男『現代学校の構造』東京大学出版会
- 岡東 壽隆 1982 「教師の現職教育に関する一考察—学校管理者のキャリアと教職能力形成期との対応関係を中心に—」『広島大学教育学部紀要』第1部, 第30号
- 尾嶋 史章 1984 「高校教育観の構造—高校教師の高校教育改革に対する意識を中心として—」『大阪大学教育社会学・教育計画論研究集録』第5号
- 小島 弘道 1979 「教員研修における新任研修の特性に関する研究」『日本教育経営学会紀要』第21号
- 1980 「若い教師の力量傾向と特性—力量の『自己判断』の分析をとおして—」『日本教育経営学会紀要』第22号
- 小島弘道・永井聖二・天笠茂 1981 「若い教師の研修需要に関する実証的研究」『筑波大学教育学系論集』第5巻
- 小野 浩 1975 「教育学部—師範学校からの変容—」清水義弘『地域社会と国立大学』東京大学出版会
- 春日 耕夫 1974 「教職における自由と統制」『九州大学教育学部紀要(教育学部門)』第19集
- 1975 「『専門職』概念に関する予備的考察」『広島修大論集(人文編)』15巻2号
- 片岡徳雄・藤村正司・菊井隆雄 1984 「教員養成に望まれる『感性の開発と指導技術』に関する研究」広島大学教育方法改善委員会『教職能力形成のための実践的研究=教育システムの開発』(Ⅳ)
- 勝野 尚行 1974 「教職の専門職性と教員の労働者性との現実関係」『岐阜経済大学論集』7(3)
- 門脇 厚司 1981 「私立池袋児童の村小学校と教師たち」石戸谷哲夫・門脇厚司『日本教員社会史研究』亜紀書房
- 1982 「教職志向と教員養成」山村賢明・門脇厚司『現代学校論—生徒と教師の社会学—』亜紀書房
- 加野 芳正 1984 「教職能力の形成過程に関する調査研究」『香川大学教育実践研究』第2号
- 荻谷 剛彦 1981 「学校組織の存立メカニズムに関する研究」『教育社会学研究』第36集, 東洋館出版社
- 河上婦志子 1977a 『官僚制論, 専門職論と学校の組織特性, 学校の組織特性の研究(第一次報告)』大阪大学人間科学部教育制度学研究室
- 1977b 「年長教員層の職務意識にみられる学校組織の二重構造的性」『教育学研究』第44巻第1号
- 1980 「教職専門職論の意義と限界」『日本教育経営学会紀要』第22号
- 1983 「教員の行動変容と組織変革—計量的分析の試み」『神奈川大学心理・教育研究論集』第1号
- 1985 「現代教員の生活と意識—神奈川大学卒業生教員調査より」『神奈川大学心理・教育研究論集』第3号
- 1986 「外国の『教師=専門職論』」市川昭午『教師=専門職論の再検

- 討』教育開発研究所
- 1987 「教員の現職教育における大学の役割」『神奈川大学心理・教育研究論集』第5号
- 岸本幸次郎他 1981 「教師の職能成長モデル構築に関する研究〔Ⅰ〕—研究の動向と課題を中心に」中国・四国教育学会『教育学研究紀要』第26巻
- 岸本幸次郎 1982a 「教師の職能成長モデル構築に関する研究〔Ⅱ〕—教職能力をめぐる因子分析的考察—」『広島大学教育学部紀要』第1部, 第30号
- 1982b 「教師の職能成長モデル構築に関する研究〔Ⅲ〕—教師のキャリアと研修体系をめぐる—」中国・四国教育学会『教育学研究紀要』第27巻
- 1983a 「教師の職能成長モデル構築に関する研究〔Ⅳ〕」中国・四国教育学会『教育学研究紀要』第28巻
- 1983b 「現職教育システム化と行政の方向」『日本教育行政学会年報』9号, 教育開発研究所
- 1984 「教師の職能成長モデル構築に関する研究〔Ⅴ〕—経営的力量の形成を中心に—」中国・四国教育学会『教育学研究紀要』第29巻
- 岸本幸次郎・久高喜行 1986 『教師の力量形成』ぎょうせい
- 北沢 毅 1983 「三者面談における教師の役割」山村賢明『受験体制をめぐる意識と行動』伊藤忠記念財団
- 1985 「『問題』行動の社会的構成—相互作用論の視点から—」『教育社会学研究』第40集, 東洋館出版社
- 木原 孝博 1981 「学級経営の社会学」『岡山大学教育学部研究集録』No.55
- 久富善之・佐藤郡衛・油布佐和子 1988 『教員文化の社会学的研究』多賀出版
- 熊谷 一乗 1973 「教員政策とその教師観」『教育社会学研究』第28集, 東洋館出版社
- 1976a 「学校運営の意思決定における校長と教員」『創価大学文学部論集』第5巻, 第1号
- 1976b 「学校組織の教育的意思決定に関する一考察」『創価大学開学五周年記念論文集』
- 1983 「現代教育政策の力学と日教組」新堀通也・青井和夫『日本教育の力学』有信堂
- 河野 重男 1982 「現代の学校経営」『現代学校論』第一法規
- 河野重男他 1985 『中学校における教師—生徒関係と生徒の問題行動に関する事例研究』学校改善研究会
- 古賀 正義 1983 「授業はどのようにして成立するのか—参与観察データの民族的再構成の試み—」山村賢明『受験体制をめぐる意識と行動』伊藤忠記念財団
- 児島 邦宏 1974 「学校経営における伝統性」『東京学芸大学紀要』第25集
- 1976 「現代学校の組織構造」河野重男・新井郁男『現代学校の構造』東京大学出版会
- 1979 「学校経営の構造と教職員組織」河野重男・永岡順『現代の教育経営』学習研究社
- 小島秀夫・篠原清夫 1985 「大学生の職業意識形成過程の研究—教育学部生の職業意識の分析—」『茨城大学教育学部紀要(教育科学)』34号

- 小島 勝 1979 「新任教員の役割葛藤と役割志向」『関西教育学会紀要』第3号
- 近藤浩二他 1986 「教員需要からみた教員養成系大学・学部の就職問題(1)(2)」『香川大学教育実践研究』5号
- 近藤大生他 1984 『教員の研修に関する基礎調査報告書』(中間報告)大阪教育大学教師教育研究会
- 酒井 朗 1987 「高校教師の意識に関する社会学的研究—格差構造の正当化をめぐって—」『東京大学教育学部紀要』第26巻
- 佐藤 全他 1983 「公立学校教職員の人事行政に関する研究」『国立教育研究所紀要』104集
- 佐藤郡衛・鐘ヶ江晴彦 1985 『日米中学校教師調査』日本青少年研究所
- 柴野昌山他 1981 『「知識の配分と社会化」—「かくれたカリキュラム」に関する教育社会学的研究—』京都大学教育学部教育社会学研究室
- 志水 宏吉 1985 「配分機関としての中学校—進路指導の社会学的分析」『東京大学教育学部紀要』第25巻
- 清水 義弘 1975 『地域社会と国立大学』東京大学出版会
- 新富 康央 1981 「日本の教師」新堀通也『日本の教育』有信堂
- 1983 「県レベルの教育力学」新堀通也・青井和夫『日本教育の力学』有信堂
- 陣内 靖彦 1980 「明治末期師範学校入学生の入学動機とメンタリティ構造」『東京学芸大学紀要・第1部門』第31集
- 1981 「明治後期における師範教育の制度化と師範学校入学生の特質」石戸谷哲夫・門脇厚司『日本教員社会史研究』亜紀書房
- 1982 「教師の社会的特質」山村賢明・門脇厚司『現代学校論—生徒と教師の社会学—』亜紀書房
- 1983 「教師の社会史—その方法をめぐる予備的考察—」東京学芸大学編集委員会『教師の覚醒』雄山閣
- 1984 「教師の歴史社会学研究序説」『東京学芸大学紀要・第1部門』第35集
- 1986a 「都市教員のキャリア形成に関する一考察」『東京学芸大学紀要・第1部門』第37集
- 1986b 「教育改革と教師—パフォーマンス・モデルの視野—」『教育社会学研究』第41集, 東洋館出版社
- 1986c 「教員形成の社会史」麻生誠・小林文人・松本良夫『学校の社会学』学文社
- 1987 「教員キャリアの形成における教員養成と教員研修」『教育学研究』第54巻, 第3号
- 新堀 通也 1972 『教師の権威』帝国地方行政学会
- 1973 「現代日本の教師」『教育社会学研究』第28集, 東洋館出版社
- 杉尾 宏 1984 「教師の意思決定とストラテジー」『兵庫教育大学研究紀要』第4巻
- 1986a 「教師のきまり文句の研究」『兵庫教育大学研究紀要』第6巻
- 1986b 「教育技術の概念構造—教育労働過程論の構築をめざして」杉尾宏『教育技術の構造』北大路書房
- 住田 正樹 1984 「教師集団の凝集力と非行生徒の指導に関する一考察」『九州大学

- 教育学部紀要』(教育学部門) 第29集
- 住田正樹・渡辺安男 1984 「生徒の非行行動に対する教師集団の指導性とその効果」
日本犯罪社会学会『犯罪社会学研究』第9号, 立花書房
- 清矢 良崇 1983a 「三者面談と偏差値の機能」山村賢明『受験体制をめぐる意識と行動』伊藤忠記念財団
- 1983b 「初期テスト経験—小学校一年生のテストへの適応—」山村賢明
『受験体制をめぐる意識と行動』伊藤忠記念財団
- 仙崎 武 1977 「進路指導の実態と課題」『教育社会学研究』第32集, 東洋館出版社
- 高島 秀樹 1976 「東京周辺都市の教育構造と住民の教育意識(その2)—教員・校長の社会的特性と教職意識」『明星大学研究紀要—人文学部—』第12号
- 1981 「教員の社会的特性と教職意識—東京都日野市における小・中学校教員調査研究—」『明星大学研究紀要—人文学部—』第17号
- 1983 「学校運営をめぐる教員の意識—東京都日野市における小・中学校教員調査研究(その2)—」『明星大学研究紀要—人文学部—』第19号
- 高野 桂一 1976a 「学校内部規範の分析方法(1)」『九州大学教育学部紀要(教育学部門)』第21集
- 1976b 「教職員の経営参加」『現代学校経営講座』第2巻, 第一法規
- 1982 「学校における規律の決定過程」神保信一・原野広太郎『生徒指導・相談講座』第3巻, ぎょうせい
- 1986 「生徒規範に関する教育法社会学的研究(1)—中学校・高等学校生徒心得(規則)に関する教師実態調査を中心として—」『九州大学教育学部紀要(教育学部門)』第31集
- 竹内 洋 1975 「教員—専門職業としての教職」岩内亮一『職業生活の社会学』学文社
- 田中 一生 1974 「新任教員の Organizational Socialization に関する研究」『九州教育学会研究紀要』第1巻
- 1975 「新任教員の職業的社会化過程—学校組織論的考察」『九州大学教育学部紀要(教育学部門)』第20集
- 1979 『新任教員の職業的社会化に関する調査研究』科学研究費研究成果報告書
- 1981 「学校・教師・親—研究方法論を中心として—」『教育社会学研究』第36集, 東洋館出版社
- 田中一生・蓮尾直美 1982 「学級社会における教師のユーモアに関する研究」『九州大学教育学部紀要(教育学部門)』第27集
- 1986 「中年齢教員の職業的社会化に関する調査研究」『九州大学教育学部紀要(教育学部門)』第31集
- 田中 統治 1979 「学校カリキュラムにおける教育知識の構成と伝達—高等学校を中心として—」『教育社会学研究』第34集, 東洋館出版社
- 1980 「学校カリキュラムにおける教師の役割—社会統制の概念と関連して—」『九州大学教育学部紀要(教育学部門)』第25集
- 1981 「高等学校における『教科のパラダイム』に関する調査研究(I)—国語科, 数学科, 社会科の事例を中心として—」『九州大学教育学部紀要(教育学部門)』第26集

- 1982 「教員の教科別下位文化に関する事例研究—学校カリキュラムへの社会学的アプローチ」『教育社会学研究』第37集，東洋館出版社
- 1983 「高等学校における『教科のパラダイム』に関する調査研究（Ⅱ）—教師の教科アイデンティティの側面から—」『愛知教育大学研究報告（教育科学）』第32輯
- 1986 「教職科目に関する学生調査と分析」平野一郎『教員養成大学における教職科目に関する調査報告書』愛知教育大学教育学教室
- 田中 義章 1977 「教師の社会的移動—福岡県公立小学校女教師の場合—」『東邦大学教養紀要』第8号
- 1978 「教員の就職動機とその影響—東京都内公立小学校長の場合—」『東邦大学教養紀要』第9号
- 1979a 「現代教師の教職観—東京都内公立小学校の場合—」『東邦大学教養紀要』第10号
- 1979b 「教師の意識構造—東京都・長野県下公立小学校長の場合—」社会学研究会『ソシオロジ』第24巻1号
- 1984 「教師の職業意識—昭和59年度東京都内公立小学校の場合—」『東邦大学教養紀要』第15号
- 1985 「教師の類型別と教職意識の関連性—東京都内公立小学校の場合—」『東邦大学教養紀要』第17号
- 1986 「教員養成機関別と教職意識の諸問題」『社会学論叢』95号，日本大学文理学部社会学研究室
- 土井 博巳 1974 「教師の専門職性」『奈良文化女子短期大学紀要』第5号
- 永井 聖二 1977 「日本の教員文化—教員の職業的社会化（Ⅰ）—」『教育社会学研究』第32集，東洋館出版社
- 1978 「教員社会化研究の現状と課題」『筑波大学教育学研究集録』第1集，筑波大学教育学研究科
- 1981 「現代の教員社会と教員文化」石戸谷哲夫・門脇厚司『日本教員社会史研究』亜紀書房
- 1986 「専門職化と学校教育」市川昭午『教師＝専門職論の再検討』教育開発研究所
- 中留 武昭 1976 「学校組織の専門職化志向への一試論」『九州学院大学紀要』第2巻，第2号
- 1983 「人事異動の手續過程と改善の方向性」『教育行政学会年報』9，教育開発研究所
- 名越 清家 1973 「教育専門職的組織の教育社会学的一考察」『教育経営学会紀要』第15号
- 1976a 「教員養成系大学・学部の学生にみられる教職観の構造」『東京学芸大学教育学研究集録』第5号
- 1976b 「現代教師の階級帰属意識と教師をめぐる諸問題」『大阪大学人間科学部紀要』第2巻
- 1976c 「現代の教師集団」河野重男・新井郁男『現代学校の構造』東京大学出版会
- 1984 「教職観と現代教師の役割」近藤大生・有本章編『現代社会と教育』

教師への社会学的アプローチ

- 1985 「中学校教員の葛藤・不満とモラル」『福井大学教育学部紀要, 第Ⅳ部, 教育科学』第35号
- 1986a 「中学校教員の葛藤・モラル」『日本教育経営学会紀要』28巻, 第一法規
- 1986b 「教職の専門職化をめぐる諸問題—自律性と職業倫理の自主規制を基軸として—」日本教育経営学会『教育経営と教職員』ぎょうせい
- 1986c 「教師の専門職化をめぐる意識と実態」市川昭午『教師=専門職論の再検討』教育開発研究所
- 西 穰司 1986a 「教師の職能発達環境としての大学の位置と役割—現職教師の教育系大学院修士課程における履修を中心にして—」『上越教育大学研究紀要』第5巻, 第1分冊
- 1986b 「専門職教員と学校経営」市川昭午『教師=専門職論の再検討』教育開発研究所
- 西根和雄他 1982 「教職能力の現状と問題点」中国・四国教育学会『教育学研究紀要』第27巻
- 橋爪 貞雄 1980 「教員養成の争点と生涯教育」『教育社会学研究』第35集, 東洋館出版社
- 蓮尾 直美 1975a 「児童の社会化に果たす教師の役割—授業場面における教師と児童の関係を中心として—」『九州教育学会研究紀要』第1巻
- 1975b 「学級における教師と生徒の関係—D.H. Hargreaves による考察を中心として—」『九州教育学会研究紀要』第2巻
- 1978 「教師と生徒の关系到みられる権力と交換—社会的相互作用の観点から—」『九州教育学会研究紀要』第5巻
- 1980a 「学級社会にみられる『社会的』交換—教師と生徒の関係を中心として—」『教育社会学研究』第35集, 東洋館出版社
- 1980b 「学級における教師と生徒の关系到する調査研究(Ⅰ)—生徒のパースペクティブから—」『九州大学教育学部紀要(教育学部門)』第25集
- 1981 「生徒の教師に対するニックネーム付与—小・中学生の場合—」『九州大学教育学部紀要(教育学部門)』第26集
- 1985 「教室における相互作用—クラスルームの社会学—」柴野昌山『教育社会学を学ぶ人のために』世界思想社
- 秦 政春 1982 「高校教育に関する教師の意識構造—高校教育システムのあり方を中心に—」『日本教育経営学会紀要』第24号
- 浜田陽太郎 1973 「日本の近代化と教師」『教育社会学研究』第28集, 東洋館出版社
- 1977 「日本の学校における教育指導」『教育社会学研究』第32集, 東洋館出版社
- 浜田陽太郎・望月厚志 1980 「現代日本における教育環境としての『教師』の実態」『現代日本の教育環境の総合的研究』立教大学文学部教育学科
- 葉柳 正 1976 「高等専門学校教師の生態」『教育社会学研究』第31集, 東洋館出版社
- 原 芳男 1974 「専門職としての教職」麻生誠『教育社会学』東京大学出版会
- 原田 彰 1978 「デュルケムの教師論—その教育理論の再検討—」『教育社会学研究』第33集, 東洋館出版社

- 深沢宏・対馬清造 1982 「体育教師の職業的社会的化に関する実証的研究」『秋田大学教育学部研究所報』第19号
- 深谷 昌志 1978 「現代教師論」河野重男・新井郁男『現代教育の構造と課題』ぎょうせい
- 1980 『女性教師論』有斐閣
- 深谷昌志他 1981 『モノグラフ中学生の世界』Vol. 7 (中学教師の生活と意見) 福武書店
- 1983 『モノグラフ高校生'83』Vol. 10 (高校教師の教育観とライフサイクル) 福武書店
- 深谷 昌志 1986 『現代のエスプリ・岐路に立つ教師』No.223, 至文堂
- 福永 安祥 1976 「教員集団の構造内特質」『社会学年誌』第17巻, 早稲田大学社会学会
- 穂坂 明德 1981 「大正期信州の『新教育』的運動と白樺派教員」石戸谷哲夫・門脇厚司『日本教員社会史研究』亜紀書房
- 堀口 知明 1983 「教育実習に関する調査報告(上)(下)」福島大学教育学部附属教育実践研究指導センター『福島大学教育実践研究紀要』第3, 5号
- 本間 康平 1982 『教職の専門的職業化』有斐閣
- 牧 昌見 1972 「学校経営組織論の課題」『日本教育経営学会紀要』第14集
- 1974 「教職員人事制度の史的展開」『日本近代教育百年史第1巻』国立教育研究所
- 松尾 祐作 1972, 73, 74, 75, 77 「教員養成大学学生の 学生生活への 適応と教職意識(I)～(V)」『福岡教育大学紀要』第21, 22, 23, 24, 27号, 第4分冊
- 1982 「教職志望学生の意識はどう変わったか」『福岡教育大学紀要』第32号, 第4分冊
- 松本良夫・生駒俊樹 1984 「教員養成大学生の進路志望と教職観」『東京学芸大学紀要』第1部門, 35集
- 1985 「教員養成大学における学生生活」『教育学研究年報』第4号, 東京学芸大学教育学教室
- 松本 良夫 1986 「教育改革論に対する教員層の関心と意見」『教育社会学研究』第41集, 東洋館出版社
- 松本良夫・河上婦志子 1986 「中学校教員の役割パターンと不適応」『東京学芸大学紀要』第1部門, 37集
- 松本良夫他 1986 「中学校教員の退職危機の分析」『教育学研究年報』5号, 東京学芸大学教育学教室
- 松本 良夫 1987 「教員の職務に関する態度—小・中・高間の比較」『東京学芸大学紀要』第1部門, 38集
- 松本良夫他 1987 『中学校教員の 役割革新に関する 基礎的研究—学校の病理現象との関連で—』昭和60年度科学研究費補助金研究成果報告書
- 溝口 謙三 1974 「地域社会における教師の生活と活動」『教育社会学研究』第29集, 東洋館出版社
- 1975 「大学の地域的機能—教育学部における 教員養成の機能を 中心として—」『山形大学紀要』(教育科学) 第6巻, 第2号
- 溝口謙三・八柳和夫 1976 「教職の専門性の一視点—特殊学級担任教員の 実態と意

教師への社会学的アプローチ

- 識から一」『山形大学紀要』(教育科学) 第6巻, 第3号
- 南本 長穂 1983 「教師の専門的技能和教職意識に関する調査研究」『愛媛大学教育学部紀要』第1部教育科学, 第29巻
- 1984a 「若い教師の専門的技能の成長に果たす配置・転任の役割」『日本教育経営学会紀要』第26号, 第一法規
- 1984b 「教師の専門的技能和配置・転任に関する調査研究」『愛媛大学教育学部紀要』第1部教育科学, 第30巻
- 1985 「教師の職業的社会的化」新堀通也『現代学校教育の研究』ぎょうせい
- 1986 「学校管理職のみた『若い教師』の資質に関する一考察」『日本教育経営学会紀要』第28号, 第一法規
- 耳塚 寛明 1985 「東京都公立中学校教員の配置状況—性別・年齢別構成の分析」『国立教育研究所研究集録』No.11
- 宮脇 陽三 1985 「教育専門職についての一考察」『仏教大学研究紀要』69号
- 望月 厚司 1987 「近代日本における『教師層』の供給源」『教育社会学研究』第42集, 東洋館出版社
- 森 繁男 1985 「教師の授業観と生徒観—その主観的構成をめぐって—」『教師と生徒の構成的現実』京都大学教育学部教育社会学研究室
- 森 孝子 1982 「教科別教師に対する学生の態度調査」『国立音楽大学研究紀要』第16集
- 1983 「学生の教職に対する態度調査—教師養成教育への一考察」『国立音楽大学研究紀要』第17集
- 1984 「教師の能力資質の成分構造と関連要因のモデル化」『教育学研究』第51巻, 第4号
- 柳 治男 1983 「福岡県における教育の対立」新堀通也・青井和夫『日本教育の力学』有信堂
- 山野井敦徳 1979 「教職系学生の職業的社会的化に関する調査研究—教職への動機づけ志向と実践的志向を中心に—」『富山大学教育学部紀要』A(文科系)第28号
- 山村 賢明 1973 「教師の影響力とその構造」『教育社会学研究』第28集, 東洋館出版社
- 山本 雄二 1985a 「学校教師の状況的ジレンマ」『教育社会学研究』第40集, 東洋館出版社
- 1985b 「〈状況的ジレンマ〉と教師の適応モデル」『京都大学教育学部紀要』第31号
- 1985c 「教室における相互作用と状況的ジレンマ」『教師と生徒の構成的現実』京都大学教育学部教育社会学研究室
- 油布佐和子 1985a 「教師の対生徒認知と類型化」『教育社会学研究』第40集, 東洋館出版社
- 1985b 「教師調査」松原治郎『教育調査法』有斐閣
- 1988 「教員集団の実証的研究」久富善之『教員文化の社会学的研究』多賀出版
- 芳沢 毅 1980a 「沖縄県師範学校出身者の社会的出身」『九州教育学会研究紀要』第7巻

- 1980b 「沖縄県師範学校出身者の社会的出身と教師の社会的評価」阿波根直誠『沖縄県の戦前における師範学校を中心とする教員養成についての実証的研究』
- 米川 英樹 1986 「教員採用の現状と問題点」『教育学論集』15号，大阪教育大学教育学教室
- 若井 彌一 1986 「専門職性の確立と教師教育」市川昭午『教師＝専門職論の再検討』教育開発研究所