

中国における中学生の教師認知

—好きな教師像を中心として—

平成18年度

陳 秀 珍

中国における中学生の教師認知
—好きな教師像を中心として—

三重大学教育学研究科
学校教育専攻 学校教育専修

205M009 陳秀珍

2007年2月2日

一、問題と目的

- (1) 中国社会の転換・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1
- (2) 中国における教育の現状・・・・・・・・・・・・ 4
- (3) 教師の社会地位、生徒との関係について・・・・ 7
- (4) 教師と子どもの人間関係についてこれまでの先行研究・・・・ 11

二、研究方法・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 15

三、結果と考察

- (1) 全般的な反応傾向・・・・・・・・・・・・・・・・ 16
 - 1、好きな教師像・・・・・・・・・・・・・・・・ 16
 - 2、好きではない教師像・・・・・・・・・・・・ 19
- (2) 因子分析による検討・・・・・・・・・・・・ 22
 - ① 第1因子 人間性の尊重・・・・・・・・・・・・ 25
 - ② 第2因子 個性的対応・・・・・・・・・・・・ 27
 - ③ 第3因子 厳格さ・・・・・・・・・・・・・・ 28
 - ④ 第4因子 外見性・・・・・・・・・・・・・・ 29
- (3) 分散分析・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 30
- (4) 感想文の整理結果・・・・・・・・・・・・・・ 38

四、総合考察・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 41

五、今後の課題・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 45

六、参考文献・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 48

七、添付資料・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 50

一、問題と目的

(1) 中国社会の転換

- 1、1978年に「改革と開放」の政策が採用され、中国は政経済発展が重視され、教育を経済発展のための道具として利用する政治的な動きを生み出した。
- 2、1980年代に展開された教育本質論論争においては、教育上部構造論からの転換が試みられ、結果的に、教育は生産力であり、経済に先行することで経済発展を導くものとされた。
- 3、1985年5月に「教育体制改革に関する決定」が公布され、次の3つの改革方向を提言した。一つ目は基礎教育の責任を地方政府に委譲し、段階的に9年制義務教育を実施していくこと、二つ目は中等教育の構造を調整し、職業技術教育を大々的に発展させること、そして三つ目は大学の学生募集と卒業生就業配分制度を改革し、大学の自主権限を拡大することである。これらは、中国の教育改革の基本方向を定めたものとして、今日でも効力を発揮し続けている。

この「決定」が公布されて以降は、教育の本質をめぐる議論は、経済発展のための多様な人的能力＝「人材」を育成するものであるという形で国家政策へと収束していくこととなった。

特に、1992年以降の急速な基礎教育の普及と大学進学率の増加、中等教育の拡大・拡充と多様化、そして特に都市部における受験中心社会とも呼べるほどの学歴社会化の急激な進展とその弊害が深刻化している。

この学歴社会が都市部における競争原理に基づき、従来の計画経済時代において軽視され、国民教育システムとして構築されてこなかった学校教育を取り巻いて形成されたが故に、それは子どもたちの様々な疎外状況を生み出すこととなったのである。しかも、この疎外状況は、いわゆる「一人っ子」政策の強制と相俟って、学校制度以外に立身出世の手段を持たない都市民衆が、一人しかない自分の子どもの学業成績に、その将来への期待をかけることで、増幅されることとなった。

- 4、1993年2月中共中央、国務院による「中国教育改革及び発展綱要」では、「小・中学校が、「受験教育」を改め、国民の素質を高め、すべての子どもに向かい、全面的に生徒

の思想道徳、文化知識、科学技術、労働技能や身体・心理資質を高める教育へと転換し、子どもたちが生き生きとして、活発的な発達を促すべきである」と明確に示された。このような教育改革が進められた背景として子どもたちの生きる力や考える力などが育成がある。近年、このような理念の下で様々な教育実践が展開されてきた。

4、1996年から「教育の総合的改革」と呼ばれる実験を上海で実施し始めた。この「教育の総合的改革」は、特に学校教育における進学中心の受験教育と、それによって養成される画一的な人材、受験のための過剰な教育が生み出す子どもたちの非行・情緒不安定・自殺など種々の問題を克服し、子どもたちの個性や特性の伸長と多様な価値観・人生観の形成、応用力・独創性に優れた人材の養成を実験するために提起された。これは、「受験教育から資質教育へ」（中国語で応試教育から素質教育への転換）という原則を現実のものとするために、実験が続けられてきたものであった。つまり、それは、受験教育の弊害である詰め込み教育を解消し、子どもたちの心身の健全な発達の必要に応じた各種学習・活動を保障するという形で実践化され、制度的には9年制義務教育の完全普及・定着を目指すものであった。

それでは、この「資質教育」とはどのような教育のことをいうのだろうか。

「資質教育」はまず、国民の資質を向上させ、学生の創造的精神と実践的能力の育成に重点をおいて、徳・知・体・美等の面で全面的に発達した人間を育てる教育であるとされている。そして、それは学校教育だけでなく、家庭教育や社会教育でも行われている。学校教育においては就学前教育から高等教育、成人教育まですべての教育段階で行われることになっている。「資質教育」の実施にあたっては、徳育、知育、体育、美育等を教育活動の中で有機的に統一することが求められる。特に学校教育では、知育をしっかりとやるだけでなく徳育をそれ以上に重視し、さらに体育、美育や労働技術教育、社会実践活動を加えることによって、学生の全面的な発達と健全な成長を促すことになっている。従来の、「受験教育」に対する批判としての「資質教育」は主として初等・中等教育段階の教育内容や教育方法、評価基準、そして入試方法等に関連していたが、「資質教育」を上記のように捉えることによって、国としての教育目標や教育体系、人材の選抜、教員集団といった教育の枠内だけではなく、社会的通念や雇用制度、社会環境等より広範な改革が求められることになったのである。

実際には、上述したようなよりレベルの高い学校や進学学校を目指す競争は依然として激しく、受験を念頭においた教育はそう簡単にはなくならないだろう。しかしそれで

も「資質教育」を教育の枠組みとして設定したことは、教育内容や入試方法を手はじめに、教育の各側面、さらには社会の関連分野へ徐々に影響すると思われる。

5. 「科教興国」戦略の具体化

1998年に「21世紀を目指す教育振興行動計画」政策が制定された。この中には、量的側面、質的側面それぞれについて、2010年までに達成すべき目標が挙げられている。量的側面では、初等・中等教育段階に9年義務教育の全国への普及をふまえて、都市部や経済的に発展した地域で後期中等教育段階の教育を普及させることが目指され、高等教育段階では、「就職率」を15%にまで高めることが目標とされている。一方、質的側面では、世界一流の大学を作るとともに、生涯教育体系を作り上げ、国の知識創造システムおよび「現代化」建設のために十分な人的サポートと知的貢献を行うことが目標となっている。そして、こうした目標を実現するために、多くのプロジェクトや具体的な施策がスタートしている。その中には、4に述べた「資質教育」の実施や高等教育の質的向上をはじめ、教員の養成、技術開発や産学協同の展開、開放的な教育ネットワークの構築、成人教育の開発など多様な内容が含まれている。

このように、1970年代末以降現在まで、教育は経済的・社会的発展の基礎として一貫して重視されており、法規の整備をはじめとしてさまざまな施策がとられている。

注：

①「現代化」建設：

1970年代終盤から1980年代にかけての中国では、どこに行っても「実現四個現代化（四つの現代化を実現しよう）」「奔向2000年（2000年に向かってはばたけ）」というスローガンが張り巡らされていました。これは鄧小平により打ち出した政策の1つです。「四つ現代化」とは、今世紀中に、全面的に農業、工業、国防、科学技術の四つの現代化を実現し、経済面で世界の先頭に立つことを目標にあげたものです。

社会主義の現代化は中国共産党の建国当初から主要任務として位置づけられています。

②産学協同：

産業界と学校が相互に協力し合って、研究や技術者教育の促進を図ること。

(2) 中国における教育の現状

1. 基本的教育の現状

近年好調な経済成長を背景に、中国の教育も順調な発展を見せている。国家統計局の統計数字によると、2002年小学校適齢児童の入学率はほぼ百パーセント、小学校卒業生の進学率は1982年の66.2%から97.0%、中学卒業生の高校進学率は同32.3%から58.3%に増加し、また人口1万人当たり大学在学学生数も1978年の8.9人から、2002年現在に66.1人へと飛躍的に増加した(表1)。

表1 中国における教育事業の発展 (1949~2002年)

年度	在学学生人数(万人)				適齢児童 の小学入 学率(%)	小学卒業 生の進学 率(%)	中学卒業 生の進学 率(%)	1万人当 たり大学 生数(人)
	小学校	中学校	高校	大学				
1952	5110	223	92	19.1	49.2	96	168.6	3.3
1957	6428	538	170	44.1	61.7	44.2	39.7	6.8
1962	6924	619	215	83	56.1	45.2	30	12.3
1965	11621	803	629	67.4	84.7	82.5	70	9.3
1976	15005	4353	1553	56.5	97.1	90.6	60.4	6
1978	14624	4995	1642	85.6	95.5	87.7	40.9	8.9
1982	13972	3888	815	115.4	93	66.2	32.3	11.4
1984	13557	3864	997	139.6	93.2	66.2	38.4	13.4
1990	12241	3869	1236	206.3	97.8	74.6	40.6	18
1995	13195	4658	1534	290.6	98.5	90.8	48.3	24
2000	13013	6168	1705	556	99.1	94.9	51.2	43.9
2002	12157	6604	2195	850	98.6	97	58.3	66.1

出典：国家統計局国民経済総合統計司編『新中国50年統計資料汇编』（中国統計出版社、1999年）、国家統計局『中国統計年鑑』（中国統計出版社）の各年版から。
注：高校在学学生数には普通高校、中等技術学校、中等師範学校、技工学校、職業高校の在学学生数を含む。

2. 学校制度

中国の学校制度は日本によく類似している。小学校（小学）、初級中学・高等中学（中学）、大学（高校、大学、学院）という学制である。小学校6年、中学校3年、高校3年、大学4年の6・3・3・4制をとっている。中学までの9年間は義務教育である。2002年終わりに、90%以上の地域に9年制の義務教育が実現された。

新学期は毎年9月からである。1学期は9月に始まり1月半ばまで、2学期は3月の始まりから、7月半ばまでの2学期制。就学年齢は地域により異なるが、通常、都市部では6才から6才半、農村部では7才である。学科別担当制度をとっており、小学校でも日本のように1人の教員が複数科目を教えることはない。ただし、農村部では教師不足により1人の教員が全科目を担当するところもある。

3. 教科書

教科書は全国統一の国定教科書が使用されてきたが、北京、上海等では地域別の教科書に移行しつつある。農村部では、教科書代がネックとなり、学校に通えない子どもも少なくない。1985年から地域の実情に合った基礎教育を求めるようになってきた。現在では、地方政府レベルで教科書無償制度を導入するところもある。学校は国公立が多いが私立学校の開設も1992年から認められた。そのため、カリキュラムや教科書が異なる多様な学校が生まれている。

4. 授業科目

小学校は数学、語文（国語）、作文、自然、思想品德、外語（外国語）、衛生（保健）、労働技術（技術）、唱歌、体育、図画、社会である。中学校は数学、語文、地理・歴史、物理・化学・生物、英語、体育、音楽、美術等。高等中学（高校）では、通常高校2年生から文系・理系に分かれ、音楽と美術はなくなる。（表2参照）

表2：授業科目

	科目
小学校	国語、数学、作文、外国語、思想品德、科学（注1）、労働、科技、衛生、音楽、図画、体育、社会、
中学校	国語、数学、外国語、政治、歴史、地理、生物、物理（注2）、化学（注3）、音楽、美術、体育
高校	国語、数学、外国語、政治、歴史、地理、物理、化学、生物、体育、

注1) : 2002年までは、一年生から六年生まで「自然」という科目があった。2003年以降は、三年生から「科学」という科目になった。

注2) : 物理は中学2年から3年にかけて二年間勉強する。

注3) : 化学は中学校三年のみ。

5. 中学校のシステムの構成

「中学」と呼ばれるものが3年ずつに分かれ、前半の「初級中学」が日本で言う中学校に相当し、後半の「高等中学」が日本の高校に相当する。普通中学・農業中学・職業中学・中等専門学校・技工学校などがある。これは義務教育の後半部にあたる初級中等教育を行う初級中学と高級中等教育を行う高等中学の二段階がある。手に職をつけるため、「初級中学」卒業後、技術学校に進学する者も多い。

6. 全国統一試験

中国では毎年、大学に入学するための「全国統一試験」が実施され、成績の優秀なものから希望大学に進学することができる。中国の大学入試は日本より遙かに厳しい。通常の合格者が本科生とよばれ、4年であり、学士を習得できるのに対し、2～3年制（日本でいう短大）の学生を専科生とよばれる。

【統一試験概要】

- ①. 毎年6月上旬に実施
- ②. 科目は「3+2」方式と「3+X」方式の2種類
国語、数学、英語は必修科目である、
ほかの理科系と文科系により選択科目と構成される
- ③. 上海は毎年独自の試験を実施
- ④. 受験期間は3日間もしくは4日間で、地域によって差がある
- ⑤. 受験生は文科系と理科系に分かれ、志望学部の難易度が示された、希望学部を5つまで記入し、たった1回の入試にすべてをかける。中国では、日本と同様に一流大学、二流大学などの大学間格差が存在する

従って、子どもの教育に教師が社会に大きく期待されている。そのため、教師と生徒の人間関係の問題が、現在では社会的にも大きな関心事となっている。

(3) 教師の社会地位、生徒との関係について

中学時代においては、生徒自身が成長の過渡期にあることから、教師側の要因ばかりではなく、生徒個人の要因によっても教師に対するイメージは振幅が大きいものである。したがって、発達段階として最も難しい段階にある中学生は、自分の期待する教師像と現実の教師像のギャップに、失望する場合がある。それは、嫌いな教師と比較して、好きな教師から賞賛を与えられた場合にはより肯定的な感情を、叱責された場合にはより否定的な感情を抱いていたことからうかがえる。このように、賞罰の効果は、教師の魅力に大きく依拠している。

生徒の期待や願望には身勝手なことも多く、不当な要求もあることは事実である。しかし教師側は子どもの期待や願望を無視するわけにはいかない。それは学習面や生活面をはじめとし、子どもの学校生活全体に対する適応、不適応にかかわる重要な要素と考えられるからである。そして、日常的に教育実践に励む教師にとって、子どもとの人間関係の如何は全ての教育活動における要のはずである。しかしながら、この事実気づかない教師が多いのが現状である。換言すれば、学習の時間は学校生活の大部分を占めているにもかかわらず、中学校では、人間関係づくりやその保持は教科外活動の場、つまり学級活動や学校行事、クラブ活動などの場でなされるべきという受け止められ方が一般的である。そのために「教える人」と「学ぶ人」との間の人間関係の重要さは、あまり意識されていないように思われる。

中国社会は伝統的な儒教社会であり、昔から教師の社会的地位が高い。なぜならば、人々の考え方において、教師は文明の使者であり、知識のシンボルである。ある意味から考えると、封建社会において教師の役割は生徒を道徳家に育て上げるということである。つまり、「人格を磨く、家を守る、国を治め民を安らかにする」ことを教育するというのである。このような思想の核心的なものは、道徳心がある人を育成するというのである。

大昔の学校教育は、道徳学説を中心として社会知識を教えていた。学校の教材も道徳についての「四書」「五経」などである。実際に、すべて教材の内容がほとんど同じであり、その目的は「人格を磨く、道徳意識を養う、正しい人間になる」ということであった。

伝統的な教育方式において、「教師は道徳的シンボルであり、知識的シンボルであり、文明的シンボル」ということとなる。このような歴史条件の下で、教師は社会的に尊重されている。師道の尊厳はすなわち、「教師も父親であり、教師の話も真理的なもの」というも

のである。

何千年の歴史、何千年の伝統、何千年の儒家文化において、中国の教育の先祖「孔子」の考え方も、教師が生徒の魂のモデルとなるものである。そのような歴史的背景があり、現在の教師はどうすれば生徒に好かれるかを、検討する必要がなかったのである。

しかし、最初に言ったように、近來、とりわけ 1990 年代に入ってから、急速な経済成長もあって、中国社会には様々な面で著しい変化が見られる。教育の分野でも様々な改革が進められ、教育のあり方は現在大きく変化しつつある。それらに伴って、教師の考え方や行動などの変化も社会的に注目されている。

事例 1：教師は金銭主義の影響で、教師の道德意識が低くなっている。

ある学校が保護者会を行ったとき、ある教師の発言から見ると、現在の教師の道德意識がだんだんなくなっているということが分かった。それは「みなさんの子どもの現在の学習状況を見ると、授業を受けるだけではレベルの高い高校へ進学することは難しいです。でも家庭教師に個別的に指導させることができれば、進学することができるようになります。家庭教師には学習効果を著しく高めるため、生徒の詳しい状況をよく知っている教師が一番適切です」という発言からであった。親は子どもにレベルの高い学校へ進学できるように、高い報酬でこの先生に家庭教師をしてもらった。そして、この教師は昼休みは補習をするための時間であると決めた。しかしながら、この先生はこの生徒に個人的に補習をしたのではなく、何人かの生徒と共に宿題や試験の用紙などを配って学習させていた。実際には、生徒は何も学習できなかった。しかし試験の際、採点を甘くし、生徒の成績を高めた。そのため、高校進学結果の試験にはおちてしまった。

結局は、この教師はいろんな原因で学校にも受け入れられなくなってしまった。このようなことで、この教師は悪い評判をえた。その上、事例 1 同じようなことが、学校に起こり続けている。このような教育現状について報道され、国民に情けないと思われることとなった。

もちろん、前述したような教師は少数であるが、社会的に悪影響を及ぼした。こういった少数行いが全ての教師に当てはめられ、教師全員が悪い印象を与えてしまっている。そのため、専門家の教師に対するイメージを変えてしまった。人々の心の中では、専門家であった教師がビジネスのようになってしまった。いろいろなことから、現在教師に対して厳しい批判がされている。

教師はどうすればよいか、教師と学校側が考えないといけない深刻な問題である。当然、改革している現状では、教師は生徒のモデルになったり、生徒の友達になったりして、中学生の心身の発達に本格的影響を与えるよりほかない。そこで、学校教育効果が著しく見えると考えられる。

事例2：教育制度の中において、教師と生徒の両者関係は公的で、偶然や一時性の上にある。そのような関係を背景とした二者関係において、教師の主たる役割は文化遺産の知的伝達にある。そのため、教師の学習指導に対する両者の側からの期待があるはずである。その期待は明確であるため、対立や失望という感情が生まれやすい。

つまり、教室では教師が集団に対して優位になることから、生徒の自尊心を傷つけやすい。そして、生徒は教師への反抗として、あだ名、かげ口、暴力、特定教科への嫌悪などの形をとる。教師は生徒を育成する過程において、生徒に立派な人間になるように高度な要求をして、厳しく指導していた。それは生徒が進歩するのを望むからであり、鉄が鋼にならないのを残念に不適當な手段を使って生徒を教育するようなものである。

教師には三つの宝物「授業をやめる、生徒を立たせる、親に学校へ来てもらう」があると言われていた。先生は権力者であり、権威者であると思われていた。つまり、お上が生徒に知識や考え方などを与えてやるという官吏の威厳は固く堅持であると考えてしまった。生徒にとって教師が絶対的に服従すべき対象であるということは、様々な場面で見受けられる。生徒たちは、教師に頼まれた（というより「言いつけられた」）ことは何でもするように教育されている。例えば、放課後の町へのお使いや、教師が食べた後の皿洗いなど、様々な場面で生徒たちは従順に教師に仕えている。ときにはやりたくないと思うこともあるに違いないが、教師に対して嫌な顔をすることは決して許されない。中国の子どもたちは物心がつく頃になると、あれやこれやと大人たちから言いつけられた仕事を強制的に請け負わされるようになる。一般の大人たちの命令にも、子どもたちはほとんどの場合逆らうことはできない。このことと中国何千年の伝統的な教育文化が関連していると思われた。つまり、家庭や近所でのこうした教師観が、学校での教師への尊敬と服従に繋がっているのであると思う。

しかし、これらの要因から、教師は批判を受けやすい。同時に、教師への要求として最も多くあげられるのは、教科の実力があり、教え方が上手で、明るく、公平で、その上生徒をよく理解することのできる先生であることである。

事例3：子どもにとって学校が楽しく活気あるものになるか、暗く萎縮したものになるか、しっとりとしたものになるか、荒れたものになるか、それらは教師のあり方にかかわって考えると考えられる。そのため、この重みを教師はかみしめてみる必要がある。

最近、社会の変化のなかで、自分のことをみてくれない、うけとめてくれないと不満に思う生徒がふえてきた。テストの点数だけが生徒を評価する唯一の基準として考えられているため、学校・教師は進学可能な少数エリート生徒だけに関心を寄せ、無意識のうちに多くの子どもたちを軽視してしまった。

教師は毎年平均すると、2クラス～3クラス、人数にすると100人～150人くらいの間を教壇から教えることになる。さらにクラブ活動、生徒会活動に各種委員会などでいろいろな生徒と関わることになる。200人の生徒がいれば教師との人間関係は、1対200ではなく、1対1が200通りあるわけである。仕事の関係であれば、顔を合わせないこともできるし、口を利かないようにもできるかもしれない。教師は授業において特定の生徒だけを相手にすることもできないし、また無視することもできないにもかかわらず、教師は常に生徒一人ひとりと人間関係を作り上げてはこなかった。個々の生徒の多様な姿、顔を覚え、名前を覚えたにもかかわらず、生徒の性格や家庭環境にも気を使わず、よい人間関係も結ばないのである。

(4) 教師と子どもの人間関係についてこれまでの先行研究

アメリカの心理学者オースベルは、青年は、親によって保障されてきた派生的地位を放棄（親に対する衛星的状態からの離脱）はするが、まったく独り立ちするのではなく、新しい忠誠、新しい基準、新しい地位の源泉として新しい依存対象を見出す（再衛星化）述べている。

新しい対象としてあげられるものは、同輩（仲間）集団、教師、イデオロギー集団、宗教集団等である。オースベル流に言うならば、教師は青年期におけるかなり強い依存対象になる。しかし、先行研究では、重要な決定事項の選択に際しての教師の役割は決して高くはない。

教師と子どもの人間関係の善し悪しは、教師側から見れば、教師の学習指導上の技能を十分発揮できるかどうかの前提条件であり、生徒側見れば、性格形成にも影響が及ぶ重大事項である。そして、中国においては学校現場における教育方法上の変革が求められるようになった。このような学習成立の基礎的条件としての教師と子どもの人間関係は、種々の意味において今日的課題であり、見過ごすことのできない問題状況として、改善への手だてが求められている。

生徒と教師のよい人間関係は、生徒の問題点の早期発見ばかりではなく、学習面や生活面での向上を促すことができる。教師側は、生徒が好きな教師イメージや、嫌いな教師イメージがどのようなものを把握し、自分の教師行動を反省しながら、自分自身の人間性や学力を磨いていくことが必要である。また、生徒は時代によって常に変わっていくものであることを念頭におき、生徒をよく知り、今現在必要とされる教師のあり方、求められている教師像を明確に認識する必要がある。

従って、生徒がどのように教師を見ていることは、教師にとって非常に重要なことである。

これについて様々な調査や研究が行われた。

2006年広州少年宮一項調査結果では、教師と生徒の人間関係に高い評価を与えている。つまり、教師は尊敬され、信頼されているが、教師の厳しさが批判されている。広州市小学校一年生から高校三年生まで（281名）を対象とした調査では、教師の責任は授業中の知識を教えるべきだと示された（97.89%）。また、教師が生徒の服装や友達との付き合いなどを気にするべきでないと半数以上が示した。青春期の中学生は、教師が「生徒のプライ

べートまでを気にするべきでない」という希望を持っている。

江（1981）は「生徒たちの心理は三つに分けられる。一つ目は、生徒の心の中では、教師は偉い人だと思われていること。さらに、生徒の年齢は小さいほど、このような感情が最も強いのである。二つ目は、生徒はいい教師やいい担任がいるという希望を持っていること。三つ目は、生徒は先生に気にしてもらいたいということである」と指摘している。つまり、生徒は、教師の指導の下で学習したいと述べている。

李（2004）の調査では、「教え方は上手で、授業の要領をつかんでいる先生」「愛情のこもった」「どの生徒にも公平に」「生徒を理解できる」の順で、高校生と中学生の好きな教師の特性を報告している。

2001年上海市黄浦区尚文学校、教師は生徒の要求を理解する為に、生徒に好きな教師のイメージを書いてもらい、全学校では調査を行った。その結果から、生徒は「好きな教師」主に次のように示した：①深い知識を持っている、優秀な教師②やさしい③仲よく一緒に暮らしている④友たちように付き合える⑤ユーモアがある⑥生徒をよくほめてくれる⑦成績以外も大切にする⑧世話をする⑨生徒の心を理解しよう⑩生徒を許せる⑪授業中厳しいけど、授業が終わると優しくなる⑫教える方法は活発で、生き生きとする⑬民主的⑭生徒からの批判を受け入れる⑮生徒を尊重して、どの生徒にも公平に対処する⑯授業の終わりや始まりの時間をきちんとしたうえで授業の時間を増やさない。これをみると、中学生の好きな教師像が明らかに現れている。

さらに、瀧野（1995）「好きな教師像」についての調査で、因子分析により「親和・援助」「厳格さ」「個別的対応」「外見性」の4因子を抽出した。全般的な反応傾向中で、その研究結果から好きな教師像を概観すると、生徒がひょうきんなことを言うと喜び、友達のような、授業中に冗談やしゃれを言い、わかるまで教えてくれる先生であると回答している。つまり、友達のようにやさしい先生を求めていることになる。このように生徒がどのように教師をみているのかを知ることは、中学生がいくつ好きな教師像を明らかにすることであった。

NHK世論調査部（1984）の資料では、「ユーモア」、「公平」、「きびしいが根があたりたかい」の順で、中学生の好きな教師の特性を報告している。このような結果からも、生徒の教師への願いあるいは欲求が明らかにされている。

岸田（1969）は、生徒の教師認知をとらえるためには、多様な教師像の様態を網羅的に提示した。その結果、教師認知の構造を「身体的・容貌的」、「教育技術」、「教育指導態度」、

「感情的態度」に集約している。

岸田（1988）は、「子どもは誰でも承認への欲求が強い。ほめたり激励したり、叱ったり諭したりする評価の機能が、正しく機能している場合には教師との接触感を伴うものである。したがって、評価機能が不公平に働いたり、ほめもせず、叱りもせず、放任の場合などでは、教師から見放された疎外感を招く」と指摘している。中学校段階では、教師側からの働きかけばかりではなく、生徒側からの積極的な働きかけが、評価機能を正しく機能させ、教師との人間関係を好ましく方向づける。更に、それらが教師を人間として好意的に見る結果を招くものと考えられる。また、生徒の奉仕好きな行動特性についても同様なことが推察できる。

現在において教師に問われるのは、「生徒への理解を深め、彼らとコミュニケーションを有効に行える専門的な技量を含めた、教師としての人格特性の獲得である」と安藤（1992）が指摘した。

油布（2002）の研究では生徒は自分の担任について、どのように感じているのかを調べている。担任への思いは、基本的には個人個人の多様な感じ方に支配されているものの、ある程度全体に影響力のある一つのルールが存在している。そのルールを、仮に「公平さ」「授業態度」「生徒理解」を教師がクラスを運営するときの「リーダーシップ」のようなものとみなして表現してみると、次のように表現できる。すなわち、教師に好意的な「リーダーシップ」（皆に公平で、楽しそうに教える、自分をよく理解してくれる）を感じる生徒は、担任に好意的な答えを選ぶ傾向があり、逆に、否定的な「リーダーシップ」を感じる生徒は否定的な答えを選ぶ傾向がある。つまり、教師に対する生徒の反応は教師のリーダーシップに応じて二極分化する傾向が、一定程度存在するという。

さらに、心理的に変化している中学生たちは教師の人間性や性格をある程度正確に見抜く力を持っている、そのため、教師が、自分たちにとって、本心に心を許して話せる相手か、それとも話せない相手かを敏感に感じ取っていると思われる。櫛田ら（1996）の研究結果は生徒たちが、好きな教師と嫌いな教師をはっきり分けてしまう傾向があることを明らかにしている。

ケリー（1950）は同一人物が客員講師として講義をする前に、一方のクラスには、彼が「暖かい」人物であるような印象を、他方のクラスには、彼が「冷たい」人物であるような印象を形成するよう操作した。客員講師は、両クラスで同じような講義を行ったが、暖かいという印象を形成していたクラスの生徒たちの方が、講師との間に、より多くの相互作用

を行った。この研究は、本来は印象形成の研究であるが、暖かいという印象は、生徒に好意的な感情を形成させ、教師に対する積極的な反応を引き出すことを示唆している。

塩田（1971）は、中学1年生を対象に、英語教師との類似性の認知に基づく同一視スケールを作成し、それと教師への価値づけの認知、家庭学習時間、科目の好き、嫌い、科目の価値付けなどとの関連を検討している。それによると、同一視スケールで高い得点を示す上位群は下位群より、その教科を好み、高い価値を置き、家庭での学習時間も長いことが認められた。この研究は、中学1年生から始まる英語教科という特殊性をもつにしても、一般に、教師の好き、嫌い、その教師が担当する教科の好き、嫌いは、相関関係にあるといわれている。教師は授業効果を高めるために、教科の指導技術だけでなく、生徒にとって魅力ある教師になるよう努めなければならない。

これらの研究結果では様々な側面から日本の生徒がどのように教師を認知していることを示唆している。そして、日本の文化背景や教育制度と異なっている中国でも生徒がどのように教師を認知するかを知ることが重要であると考えている。

中国人の伝統的な観念の中では、子どもを養育するのは、一家が代々続き、一門が栄えるためである。そのため、大多数の中国の家庭で、もっとも重要なのは、子どもが優れた人材に育つかどうかにある。大多数の親は、子どもをしっかりと勉強させ、将来大学に進み、さらに修士、博士にするのは家庭教育が担う第一の責任であると考えている。しかし、実際は、大多数の子どもが大学に進むのは難しい。この現実に基づき、子どもたちが競争の圧力に直面することは避けられない。

この教育の環境で子どもの教育にとって教師が社会に大きく期待されている。

従って、中国でも日本と同様に教師のあり方やあらゆる教育活動の中でその適否が生徒の学習活動や人格形成の援助を効果的に展開する際に大きな影響を及ぼすものと考えられている。

本研究は、中国の中学生を対象に、生徒側から見る理想的な教師の姿を明らかにすることを目的とする。この研究によって、教師が自らの行動を振り返る必要性に気づかせて、教師行動パターンを認識することである。そして、中学校の生徒たちの理想的な教師像を把握できるようになる。しかも、生徒たちの確かな批判は率直に受け止め、教師を成長させる働きがあると考えられる。

二、研究方法：

瀧野（1995）の「好きな教師像」についての調査項目（60項目）を使う。また、調査項目の最後に自由記述欄を設置して、調査対象に「好きな教師像」の簡単な感想文を書かせた。

1. 質問紙構成

1) 中国語質問紙の作成の手続き

- ① 瀧野（1995）の60項目を中国語に翻訳する。
- ② 第三者が翻訳した項目を再び日本語に翻訳する。
- ③ ②の項目と元の項目を比較して、中国語の翻訳文と原文の合致性を確認してもらう。

2) 質問紙構成

- ① 60項目に感想文を加えて構成する。
- ② 5件法で「1. 当てはまる」から「5. 当てはまらない」まで

2. 調査対象：中国福建省にある中学校2年生 333人（6クラス）

3. 調査時期：2006年2月15日

4. 実施方法：担任教師の指導のもとで一斉に実施する。

5. 選別方法：

上、中、下群に選別。

この学校では、学生の席の番号が成績の順位で順番に決まっている。このことより、調査票の席の番号から、各クラスの1-20が上位、21-40が中位、41以後が下位と選別した。

6. 上位： 115人、有効回答数 113人

中位： 107人、有効回答数 96人

下位： 111人、有効回答数 97人

三、結果と考察

(1) 全般的な反応傾向

調査対象者 333 人中，質問項目に不備のなかった有効回答者 304 人について分析を進めることにした。

Table1 回答数上位から，好きな教師像の 20 項目

	平均値	標準偏差
4. 気軽に付き合える先生	1.20	0.59
1. 活発で，きびきびしている先生	1.22	0.51
39. わかるまで教えてくれる先生	1.35	0.73
38. 皆と一緒に掃除してくれる先生	1.42	0.82
12. 授業を詳しくていねいにする先生	1.43	0.83
21. スマートな先生	1.44	0.84
47. 新しく愉快的な考え方をする先生	1.47	0.84
14. 知識は深くないが上手にわかりやすく教える先生	1.48	0.81
57. 自分から進んで，ていねいに世話をする先生	1.48	0.80
5. 物事の善悪をはっきりさせる先生	1.51	0.93
37. 「もう大丈夫か」と声をかけてくる先生	1.63	1.05
36. 叱る理由を納得のいくように教えてくれる先生	1.67	0.98
9. 生徒のためになる事を選んで話してくれる先生	1.69	0.98
24. 授業を時間通りにきちんとする先生	1.70	1.07
60. 生徒がひょうきんな事をいったら、喜んでくれる先生	1.77	1.00
45. 物事の善悪を割り切ってしまわない先生	1.78	1.00
46. 自分の服装や身なりをきちんとしている先生	1.79	0.90
56. よく面倒を見てくれる先生	1.79	1.03
58. どの生徒にも公平に仕事をさせる先生	1.81	1.11
41. 落ち着きのある先生	1.83	0.97
31. 決められたことをきちんとやると、誉めてくれる先生	1.83	0.97

平均値と標準偏差の値から見ると、反応に偏りのある項目は数項目であった。この結果から好きな教師像を概観すると、友達のような気軽に付き合える (M=1.20、SD=0.59、項目 4)、活発できびきびしている (M=1.22、SD=0.51、項目 1)、わかるまで教えてくれる (M=1.35、SD=0.73、項目 39)、みんなと一緒に掃除してくれる (M=1.42、SD=0.82、項目 38) 授業を詳しく丁寧にする (M=1.43、SD=0.83、項目 21)、スマートな先生 (M=1.44、SD=0.84、項目 21) 新しく愉快的な考え方をする (M=1.47、SD=0.84、項目 47)、知識は深くないが上手にわかりやすく教える (M=1.48、SD=0.81、項目 14)、自分から進んで、ていねいに世話をする (M=1.48、SD=0.80、項目 57)、物事の善悪をはっきりさせる (M=1.51、SD=0.93、項目 5)、「もう大丈夫か」と声をかけてくる (M=1.63、SD=1.05、項目 37) 教師と回答している。

つまり、友達のように教えてくれる先生を求めていることとなる。人間関係では、教師対生徒という堅苦しい関係を超えて、リラックスした友達のような付き合いを求めている。また、「知識を教えるときに、わかるまで教えてくれる先生」、「授業を詳しくていねいにする先生」が好きである。「教師は授業で勝負する」という言い方がある。つまり、「わかりやすく教える」ことに熱心な教師に子どもたちは信頼を寄せ、さまざまな指導を素直に受け入れる。「わかる授業」の展開が、子どもたちの全体的な実態を把握することを助ける。そして、個別的な理解を深め、集団と個に応じた学習活動の展開を相乗的に生かしていくための「教材研究」に励むことは、教師の主要な任務なのである。また新しく愉快的な考え方をする先生が好かれている。これらと現在の中国の教育改革が向かい合っている。つまり、現実的に、日常的に教師と向かい合っている中学生たちは生きた教師像を求めている。

確かに、教師たちの中には先天的に生徒に好かれる素質らしきものをもっている者も多いようであるが、それらはむしろ、生徒好きという性格から発する一つの結果である場合も多いように思われる。生徒に心を開ける者が生徒から好かれるのは当然である。人は一般に心を開く者には安心できるし、心を開かない者には警戒心を抱く。そして、人に対して心が開けるということは、そこに「愛」が存在する証拠でもある。

生徒が教師に接近（距離の近さ）するのは、裏返して言えば、教師による生徒への接近をも意味する。こうした接近が可能となるには、教師の側に生徒に対する好奇心や興味がなくはない。

他方、子どもに対する愛情という問題は、親たちのそれと比較して考えてみることも必要である。一般に親の子どもに対する愛情は、多分に生物学的な保護と養育にその意味がある。それに対して、教師の生徒に対する愛情は、生徒に対する興味・関心、そしてそれを追求する好奇心を支えるものであるとみることができる。

ここに、教師の専門性が成立する根拠が確認できる。すなわち、教師の生徒に対する愛情とは専門性において示される高度に知性的なものであるとともに、そうした知性に裏打ちされた科学的な愛でなければならないのである。

したがって、生徒は、友達ような心を開ける知的専門家としての教師を求めているといえる。

Table2 好きではない教師像

全般的反応	平均値	標準偏差
54. 教え方は上手ではないが、実力のある先生	2.43	1.23
15. いたづらや悪い事をした人には、厳しく叱る先生	2.52	1.24
6. 自分の服装や身なりを気にしない先生	2.55	1.19
49. 何でも話す先生	2.61	1.21
19. 家族との連絡を頻繁に取る先生	2.70	1.28
50. 生徒の服装やみなりなどかまわない先生	2.72	1.25
30. ノートをよく見てくれる先生	2.72	1.22
16. あまり個人的な問題に触れない先生	2.90	1.28
10. 生徒の服装について注意してくれる先生	3.12	1.25
51. 提出物や宿題の期限をやかましく言わない先生	3.16	1.33
53. 授業中冗談を言わない先生	3.20	1.27
55. 悪い事をしても、あまり叱られない先生	3.22	1.31
20. 生徒がひょうきんな事を言っても、無視する先生	3.22	1.31
42. 礼儀作法を気にしない先生	3.23	1.31
25. 方言を使ってもいいという先生	3.25	1.38
59. 学校のことを家に連絡した、家庭のことを聞いたりしない先生	3.30	1.30
28. 特定の生徒にばかり指名する先生	3.42	1.32
22. 学校を休まないように厳しく注意する先生	3.64	1.29
29. 時たまエッチな話をする先生	3.97	1.17
35. 約束をよく忘れた先生	4.14	1.11
17. 生徒が何をやるときにも黙って教えない先生	4.17	1.26

平均値と標準偏差の値から見ると、好きではない教師像は、生徒が何をやるときにも黙って教えない(M=4.17、SD=1.23、項目 17)、約束をよく忘れた(M=4.14、SD=1.24、項目 35)、時たまエッチな話をする(M=3.97、SD=1.17、項目 29)、学校を休まないように厳しく注意する(M=3.64、SD=1.29、項目 22)、特定の生徒にばかり指名する(M=3.42、SD=1.32、項目 28)教師と回答された。

つまり、教師と接していて楽しいことが少なく、生徒とのかかわりをもととしないタイプが好まれていないようである。いわゆる、生徒に対して関心を持たないで、生徒たちは何をやってもいいという先生が嫌われていることがわかった。しかし、生徒への関心を持ち過ぎて、集中的指名やなんでもかんでも厳しく注意する先生も嫌がられていることも示している。

教師に対する評価の発達のな変化を見ると、小学生では、普通の大人とは異なった人間であると無条件に尊敬し、心服する傾向が強いのにに対し、中学生以降になると、ある面では、普通の大人と同じであるという人間臭さの点から評価するようになり、それに伴って批判も強まってくる。それは単に、漠然と教師を見るのではなく、ユーモアの有無、親しみやすさ、専門教科の指導力の高低といった種々の特性による評価が可能になってくるからである。「不公平である」という批判は、不当に扱うことへの不満であるし、「よく威張る」という批判は、不当に権利を行使することへの抗議である。また「言行不一致」という批判は、言行は一致するべきであると考えていれば当然の要求である。人間の実生活におけるホンネとタテマエの使い分けがときには必要悪であることを許容できるまでには至っていない年齢ゆえ、一層批判は厳しくなるのである。

また、青年期特有の理想追求的態度は、教師に対してかなり高度の要求を生み出し、その理想像と現実像との差異が学年が進むにつれて広がることもある。

ここで注意しなければならないのは、教師は親と立場の異なった存在であるということである。親は子どもの生活全体と長期にかかわっているのに対し、教師は制約された短期間の相互関係であり、伝統的知識という知的な指導面に主たる役割がある。そこから、生徒は親に対しては感情的な一体感のつながりを持ち続けるのに対し、教師に対しては、相互的、知的な面でのつながりが重要になってくる。親は自分を愛してくれていると確信を持てるのに対し、教師は多人数を一度に教育の対象とするので、教師の自分に対する愛情

は不安定なものであると感じ、一種の緊張と心理的隔たりを伴っているのである。

また、親に対しては、あるがままの姿を受容できるのに対し、教師に対しては、識見・性格等に対し多くの要求が生じる。それは、親は選択不可能であるに対し、教師は交代が可能であるという事情が作用しているのであろう。

これらは、ことごとく、相対的に教師に対する鋭い醒めた目で判断する傾向の強まりを示すものであって、批判の厳しさを生み出す。時には反面教師的な姿もまた一つの教育効果を生み出すという喜劇の要因ともなるのである。

中学生の批判力は確たる根拠に基づくものではなく、感覚的、ムード的な次元にとどまる。

(2) 因子分析による検討

教師像を構成する要因を整理することを目的として、教師像に関係する項目として回答を求めた 60 項目について因子分析を行った。分析の結果、初期解における固有値の減衰状況（第 1 因子から第 5 因子まで、6.65, 4.82, 3.18, 1.95, 1.76）から判断して、また解釈可能性及び瀧野(1995)の好きな教師像の分析結果を参考に 4 因子が採択された。これを伴う重みなし最小二乗法をプロマックス回転して 4 因子を抽出した（信頼性係数は $\alpha = .84$ ）。

Table3 初期解における固有値

因子	初期の固有値			回転後の 負荷量平 方和(a)
	合計	分散の %	累積 %	合計
1	6.65	11.08	11.08	4.88
2	4.82	8.03	19.11	3.97
3	3.18	5.30	24.41	3.51
4	1.95	3.25	27.66	3.96
5	1.76	2.94	30.60	
6	1.57	2.61	33.22	
7	1.52	2.53	35.75	
8	1.45	2.42	38.17	
9	1.40	2.33	40.50	
10	1.37	2.28	42.78	

一回目の因子分析の結果、|0.40|未満であった32項目を除外して再度因子分析を行った。最終的に分析した項目数は28項目であった。主因子法をバリマックス回転して4因子を抽出した、信頼性係数は $\alpha=.71$ であった。

第1因子「個性的対応」、第2因子「人間性の尊重」、第3因子「厳格さ」、第4因子「外見性」を命名した。

第1因子は「人間性の尊重」で、信頼性係数は $\alpha=.75$ である。第1因子については8項目になった。つまり、子どもたちに、人権と基本的自由を尊重する生き方を育てるということである。

第2因子は「個性的対応」で、信頼性係数は $\alpha=.72$ である。第2因子は9項目である。つまり、生徒を指導するにあたっては画一的な方法をとることなく、生徒一人ひとりを考慮し、多面的に深く理解するように配慮しなければならないということである。

第3因子「厳格さ」の信頼性係数は $\alpha=.65$ である。第3因子は7項目である。つまり、いたずらや悪いことをした生徒には、厳しく叱るけど、生徒を納得のいくように教えてくれることが必要である。その上に、生徒をよくほめたり、励ましたりすること最も大切なことである。

第4因子「外見性」の信頼性係数は $\alpha=.63$ である。第4因子は4項目である。人が最初に他の人を好きになったり嫌いになったりするのには、その人の容姿が影響している。つまり、毎日の授業の中で生徒に好かれるために、着実に努力しなければならない。

Table4 好きな教師像の因子分析

教師像についての因子分析結果 (主因子法・バリマックス法回転後)					
	全体信頼性 ($\alpha=.71$)	因子1	因子2	因子3	因子4
人間性の尊重 ($\alpha=.75$)					
悪い事をして、あまり叱られない先生	0.65	-0.07	0.00	0.08	
提出物や宿題の期限をやかましく言わない先生	0.61	0.09	-0.19	-0.09	
礼儀作法を気にしない先生	0.58	-0.10	0.01	0.15	
学校のことを家に連絡した、家庭のことを聞いてない	0.52	0.01	0.05	0.03	
約束をよく忘れた先生	0.51	-0.17	0.17	-0.12	
生徒が何をやる時にも黙って教えない先生	0.48	-0.19	0.14	-0.01	
生徒の服装やみなりなどかまわない先生	0.45	0.02	-0.13	0.20	
生徒がひょうきんな事を言つても、無視する先生	0.39	-0.06	-0.01	-0.03	
個性的対応 ($\alpha=.72$)					
知識は深くないが上手にわかりやすく教える先生	0.00	0.67	-0.02	-0.06	
叱る理由を納得のいくように教えてくれる先生	-0.07	0.52	0.17	-0.07	
わかるまで教えてくれる先生	-0.11	0.49	0.10	0.23	
生徒のためになる事を選んで話してくれる先生	-0.03	0.47	0.07	0.26	
皆と一緒に掃除してくれる先生	-0.02	0.45	-0.08	0.16	
自分から進んで、ていねいに世話をする先生	-0.10	0.45	0.06	0.20	
「もう大丈夫か」と声をかけてくる先生	-0.07	0.42	-0.03	0.06	
教科以外のことが大切だという先生	0.08	0.36	0.16	0.09	
気軽に付き合える先生	-0.12	0.36	-0.08	0.07	
厳格さ ($\alpha=.65$)					
厳しく注意する先生	0.29	-0.09	0.61	-0.15	
ノートをよく見てくれる先生	-0.15	-0.02	0.50	0.12	
提出物や宿題の期限を厳しく守る先生	-0.17	0.08	0.49	0.19	
いたずらや悪い事をした人には、厳しく叱る先生	-0.08	0.14	0.47	0.06	
授業中冗談を言わない先生	0.19	-0.07	0.42	-0.06	
何でもきちょうめんにする先生	-0.08	0.12	0.38	0.26	
教科の勉強に重点を置く先生	0.12	0.04	0.36	0.14	
外見性 ($\alpha=.63$)					
美人・かつこい先生	0.22	0.07	-0.05	0.63	
落ち着きのある先生	0.12	0.20	0.21	0.49	
黒板の字が綺麗な先生	-0.03	0.21	0.16	0.46	
自分の服装や身なりをきちんとしている先生	-0.05	0.22	0.19	0.42	
因子寄与		2.56	2.30	1.84	1.49
因子寄与率		9.13	8.23	6.57	5.34
累積寄与率		9.13	17.36	23.93	29.27

因子負荷量が|0.40|未満であった32項目を除外して再度因子分析を行った。最終的に分析した項目数は28項目であり、信頼性係数は $\alpha=.71$ であった。

Table5 第1因子

人間性の尊重 ($\alpha = .75$)	因子負荷量
悪い事をして、あまり叱られない先生	0.65
提出物や宿題の期限をやかましく言わない先生	0.61
礼儀作法を気にしない先生	0.58
学校のことを家に連絡した、家庭のことを聞いたりしない先生	0.52
約束をよく忘れた先生	0.51
生徒が何をやるときにも黙って教えない先生	0.48
生徒の服装やみなりなどかまわない先生	0.45
生徒がひょうきんな事を言っても、無視する先生	0.39

第1因子は、規則を守らず生徒に対して厳しく叱らないで、生徒の興味に応じて教育していく教師像をあらわしており、「人間の尊重」の因子と解釈できる。

人間尊重の精神は、生命の尊重、人格の尊重、人権の尊重、人間愛などの根底を貫く精神である。中国憲法に述べられている「基本的人権の尊重」や、教育基本法に述べられている「人間の尊重」、さらには、国際連合教育科学文化機関憲章（ユネスコ憲章）にいう「人間の尊重」の精神も根本において共通するものである。

民主的社会においての、人格の尊重は、自己の人格のみではなく、他者の人格をも尊重することであり、また、権利の尊重は、自他の権利の主張を認めるとともに、権利の尊重を自己に課するという意味で、互いに義務を果たすことを求めるものである。しかもこれらは、相互に人間を尊重し信頼しあう人間愛の精神によって支えられていなければならない。

生徒の内面に形成されていく自己及び他者の人格に対する認識を普遍的な人間愛の精神へと高めると同時に、それを具体的な人間関係の中で、日々の実践的態度として伸ばし、それによって人格の内面的充実を図る。このような趣旨に基づいて、広く「人間尊重の精神」という言葉を使っている。

さらに、生徒一人ひとりが人間尊重の精神を培い、それを家庭、学校、その他の社会における具体的な生活の中に生かすことができるようにしなければならない。そのためには、例えば他人を思いやる心や社会貢献の精神、生命を大切に、人権を尊重する心、美しい

ものや自然に感動する心，正義感や公正さを重んじる心，他者とともに生きる心，自立心や責任感など，日常生活において豊かに育む必要がある。一人一人が自他の生命を尊重し合うとともに、互いにかげがえのない人間としての尊厳を認め合い、あらゆる偏見や差別をなくし、支え合い励まし合う温かい人間関係の中で、心豊かにたくましく生きる力をはぐくむ教育を推進する。

Table6 第2因子

個性的対応 ($\alpha = .72$)	因子負荷量
知識は深くないが上手にわかりやすく教える先生	0.67
叱る理由を納得のいくように教えてくれる先生	0.52
わかるまで教えてくれる先生	0.49
生徒のためになる事を選んで話してくれる先生	0.47
皆と一緒に掃除してくれる先生	0.45
自分から進んで、ていねいに世話をする先生	0.45
「もう大丈夫か」と声をかけてくる先生	0.42
教科以外のことが大切だという先生	0.36
気軽に付き合える先生	0.36

第2因子は、愉快で、楽しく、援助的で、生徒の個性に応じた指導を行ってやさしい教師像をあらわしており、「個性的対応」の因子であると解釈できる。

学習面（教え方）では解りやすく、上手に教えること、楽しく面白い授業が好まれている。また話し合い、友たちのように付き合える先生、公平で生徒を理解してくれる先生がすきである。また叱るべき時には叱る先生が好かれていて、叱る理由が明白で納得がいくものなら、教師への信頼感が増すものと思われる。

個人差というものが、いつ、いかなる場合にも必ず存在するという事実を改めて私たちは知っておくべきである。子どもでも大人でも、2人以上の者が集まればそこには必ず何らかの差が生じる。どんなに優秀なものだけが集まっても、反対にあまり優秀でないものが集まっても、そこには何らかの個人間差異が生まれてくる。

学習指導は、このあたりに当然な事実の再確認から出発すべきだと思う。それが、あまりに当然なためにかえって見過ごされやすいからである。学習指導は、もともと個々の子ども達の抱えている個人差に応じてなされるべきものである。それは、たとえ、形は一斉学習という学習形態をとっているにしても忘れてはならないことである。

Table7 第3因子

厳格さ ($\alpha=.65$)	因子負荷量
学校を休まないように厳しく注意する先生	0.61
ノートをよく見てくれる先生	0.50
提出物や宿題の期限を厳しく守る先生	0.49
いたずらや悪い事をした人には、厳しく叱る先生	0.47
授業中冗談を言わない先生	0.42
何でもきちょうめんにする先生	0.38
教科の勉強に重点を置く先生	0.36

つづいて第3因子は、規則を守らせたり、厳しい教師像が現れているので、「厳格さ」の因子であると解釈できる。

俗語に：「厳しい先生のもとから優れた弟子が出る」というものがある。確かに、この話は日常生活で確認することができる。しかし、教師は生徒を教育すること、生徒のルール違反行為に対する分析したり、生徒を理解したり、生徒を愛することと寛容してくれる心がなくではならない。

普段の心がけがいい教師は授業過程で敏感に感じ取ったり、注意深く見守ったりして、個別的、集団的に適切な対応をしてきたのである。このような教師の指導の下で、生徒の学習効果が著しく見える。それにもかかわらず、監視するだけに専念するような監督指導をしてはいけないのである。

教師は生徒を厳しく注意すぎるならば、処罰的指導になりやすい。処罰的指導とは、「二つ教えて、三つおだて、五つ怒って、人を腐らす」というやり方なのである。いうまでもなくやる気を伸ばさない指導である。

これに対して説得的指導とは、分かりやすく言えば、「二つ叱って、三つほめ、五つ教えて人を育てる」という指導方法である。つまり、メンバーとの話し合いが十回あるとするなら、二割は叱るという内容で、三割はほめ、残りの五割の内容は教えるという内容でなければならないというのである。いうまでもなくやる気を伸ばす指導とは、説得的指導であることは理解されよう。

Table8 第4因子

外見性 ($\alpha = .63$)	因子負荷量
美人・かっこいい先生	0.63
落ち着いたのある先生	0.49
黒板の字が綺麗な先生	0.46
自分の服装や身なりをきちんとしている先生	0.42

最後に第4因子は、教師の身体的、容貌的特性をあらわれており「外見性」の因子と解釈できる。

人が最初に他の人を好きになったり嫌いになったりするのには、その人の容姿が影響している。ある調査で、幼稚園の教師ですら、教師はどの子に対しても等しく魅力を感じているはずにもかかわらず、子どもの容姿によって子どもたちに好悪のランクづけをしていることが明らかにされている。他方、子どもの側でも、子どもは大人のランクに対応して行動しているらしい、というバーシャイドらの研究がある (Berscheid & Walster, 1972)。

容姿は単に表面的な変数にすぎないにもかかわらず、友人づくりに重要な役割を果たしている。デートのパートナーや結婚相手を選ぶ場合にも、まずこの要因が影響している。やさしい雰囲気を持つ人は、こんな人、こんな容姿の人であるというような固定した対人認知を人は多くの経験から見分けるものであるが、必ずしもそれが現実の人物と符合しないこともある。この問題は対人認知の能力に個人差のあることとも関係する。また身体的に魅力のある人や、よく均整がとれ、運動能力の発達している人も、他から好かれやすいし、同じように性格が外向的、社交的で、明るい人、その他社会的に力のある人、知的に秀れ、健全な人なども、人からよく好かれている場合が多いのである。教師は子どもに対してバイアスをもつことを避けるよう心がけることも、また子どもにバイアスをもって他の子を見ないようにするよう多様かつ豊かな対人認知を学習させるように働きかけることも、大切なことである (Schmuck & Schmuck, 1975)。

普段では、「外見」については格好がよく、顔のいい清潔な先生が好きである。それに対して、不潔であったり、口臭、化粧品の匂いやタバコの匂いに対して、生徒たちは嫌悪感を持っている。したがって、今回の調査の結果は、一般的な求められる教師像に沿ったものであった。

(3)分散分析

第 1 因子 人間性の尊重

Table9 第 1 因子 平均・分散分析

	平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
グループ間	6.62	2	3.31	5.77	0.00
グループ内	172.70	301	0.57		
合計	179.32	303			

Table10 第 1 因子 平均値 Tukey B

群	度数	$\alpha = .05$ のサブグループ	
		1	2
下位群	95	3.20	
中位群	96	3.41	3.41
上位群	113		3.55

第 1 因子人間性の尊重における成績の影響を分析するために分散分析を行った。その結果、成績の上、中、下群について有意な差が見られた ($F(2, 301) = 5.77, p < .05$)。Tukeyb を用いた多重比較によれば、下位群・中位群・上位群の間に有意差があり、成績が悪い生徒に人間性尊重の教師に好意を持つ傾向が見られるに留まった。しかし、「下位群」と「中位群」との間は有意ではなかった。「中位群」と「上位群」との間も有意ではなかった。

第1因子 人間性の尊重

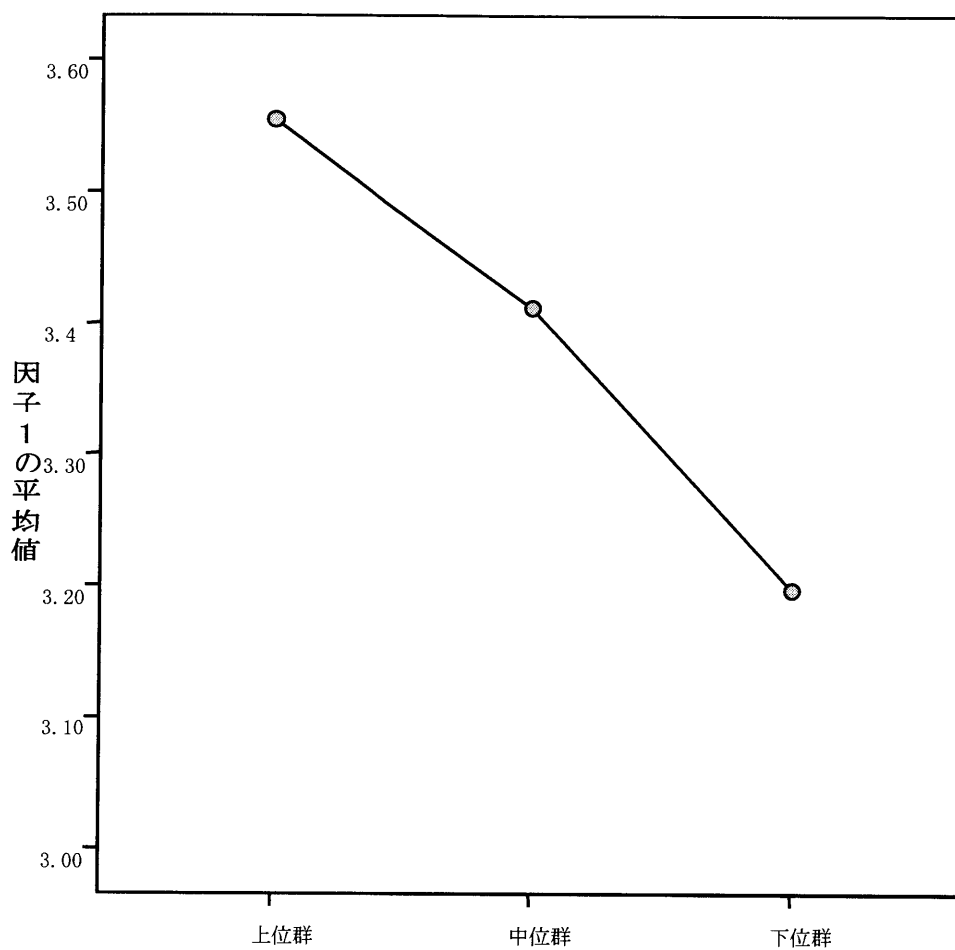


Figure 1 第1因子平均値

各因子の平均値に比べて、人間性の尊重がもっとも高い値を示した。これを考えると、生徒の人間性を尊重する教師は、学校では生徒とのかかわりをしないタイプになってしまったことで、好かれていないようである。

第2因子 個性的対応

Table11 第2因子 平均・分散分析

	平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
グループ間	1.47	2	0.73	3.10	0.05
グループ内	71.05	301	0.24		
合計	72.52	303			

Table12 第2因子 平均値 Tukey B

群	度数	$\alpha = .05$ のサブグループ	
			1
中位群	96		1.50
上位群	113		1.50
下位群	95		1.65

第2因子個性的対応における分散分析を行った。

その結果、成績について上位群、中位群、下位群の間に有意差を見られなかった。それにもかかわらず、各因子の平均値に比べて、最も低い値を示された。そこで、いずれの生徒にも個別的な対応の教師に好意をもつ傾向が見られた。

どの子どもももっている次のような欲求（願い）に応えられる教師でありたいものである。

- ① 教師から関心をもたれ、働きかけられたい。（関与への欲求）
- ② 自分の気持ちや言い分を聴いて欲しい、分かって欲しい。（共感的理解への欲求）
- ③ 自分の価値を認められたい。（自己承認への欲求）

教師が人間的な関心と愛情をもって一人一人の生徒に接するか、それとも無関心であるかによって、生徒は大きく違ってくる。

第2因子 個性的対応

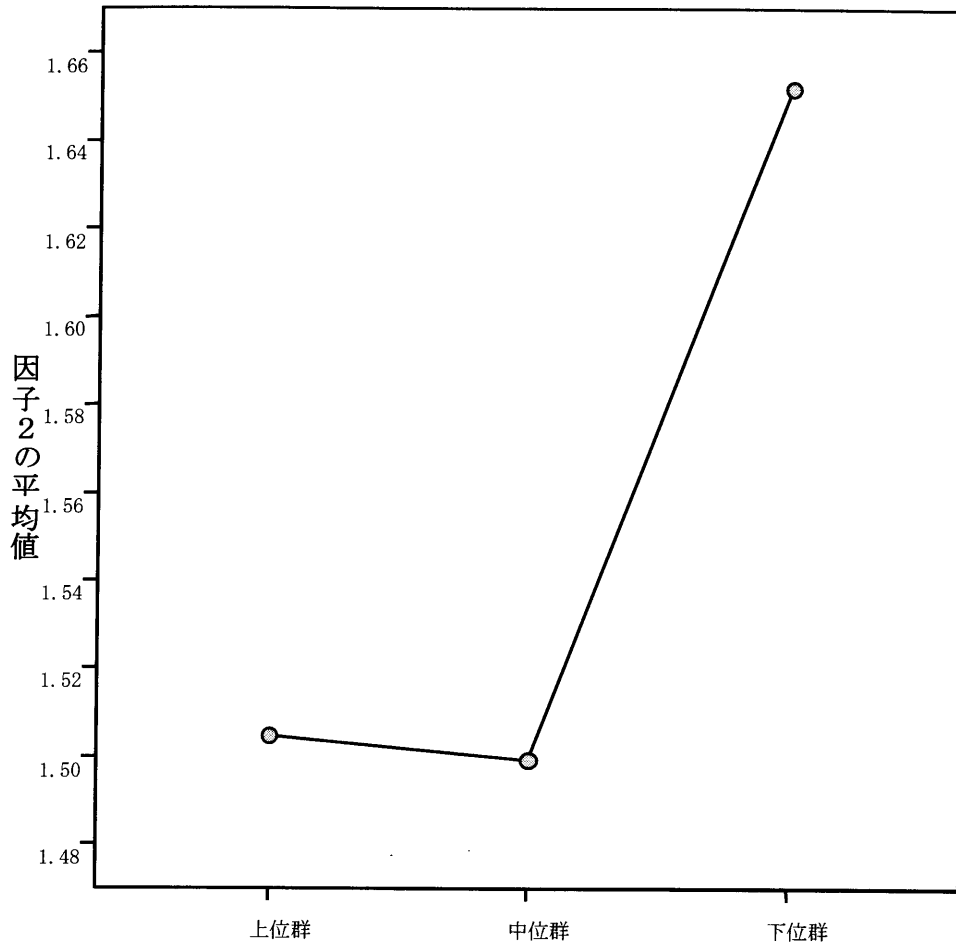


Figure 2 第2因子平均値

平均値からみると、上位群と中位群の間に差があまりなかった。しかし、下位群の値が高かった。そこで、成績がよい生徒ほど個性的対応してほしいことが分かった。

第3因子 厳格さ

Table13 第3因子 平均・分散分析

因子3	平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
グループ間	1.47	2	0.74	1.55	0.21
グループ内	143.32	301	0.48		
合計	144.79	303			

Table14 第3因子 平均値 Tukey B

群	度数	$\alpha = .05$ のサブグループ	
			1
上位群	113		2.60
中位群	96		2.65
下位群	95		2.77

第3因子厳格さにおける分散分析を行った。

その結果、成績について上位群、中位群、下位群の間に有意差を見られなかった。よって、いずれの生徒にも厳しい教師に好意を持たないことが考えられる。

教師は適度的な厳格さを持って、生徒を説得し、ほめることが大切である。中学生になると、大人になって恥を知るようになるため、挙手も少なくなると言われる。「分からなかったり、疑問の点があったら、遠慮しないで、いつでも聞きなさい」そう先生が言うと、思い切って手をあげて聞くことができた。そこで、厳しい先生にもかかわらず、生徒にやさしく励んでくれば、言うまでもなく生徒のやる気を伸ばすといえよう。

第3因子 厳格さ

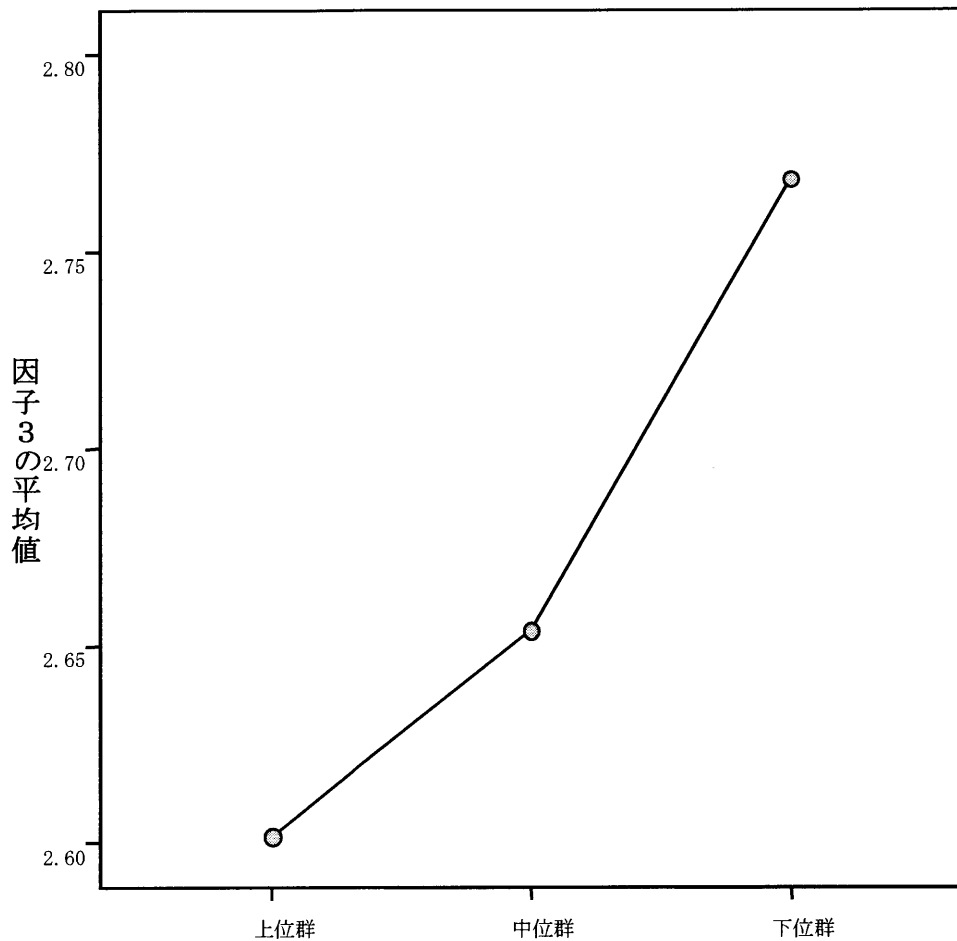


Figure3 第3因子平均値

平均値からみると、成績がよい生徒ほど厳しい教師に好意を持つ傾向が見られる。しかし、個性的対応できる先生に比べて、各平均値が高くて、好かれないような結果が見られた。

教師の厳格さは不適度とすると、生徒は自分が拒否されているのを敏感に感じ取り、学習の意欲がみるみる減退する。それが重なると、「先生は、僕が嫌いだから聞いてくれないんだ」と、人格を拒否されたものと受け止める。

第4因子 外見性

Table15 第4因子 平均値・分散分析

	平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
グループ間	1.72	2	0.86	1.89	0.15
グループ内	137.52	301	0.46		
合計	139.24	303			

Table16 第4因子 平均値 Tukey B

群	度数	$\alpha = .05$ のサブグループ	
			1
上位群	113		1.85
中位群	96		1.99
下位群	95		2.01

第4因子が外見性における分散分析を行った。

その結果、成績の上位群、中位群、下位群について有意差は見られなかった。

各因子の平均値からみると、一番人気な教師は個性的対応できる先生で、次は外見性を持っている先生である。そこで、教師の外見に対していずれの生徒にも気にしていることが考えられる。

しかし、教師の外見は無論影響を与えるが、もっとも魅力がある教師になるためには外見だけではなく、教師の専門性や生徒に対する愛情と知的探究心などが必要である。

第4因子 外見性

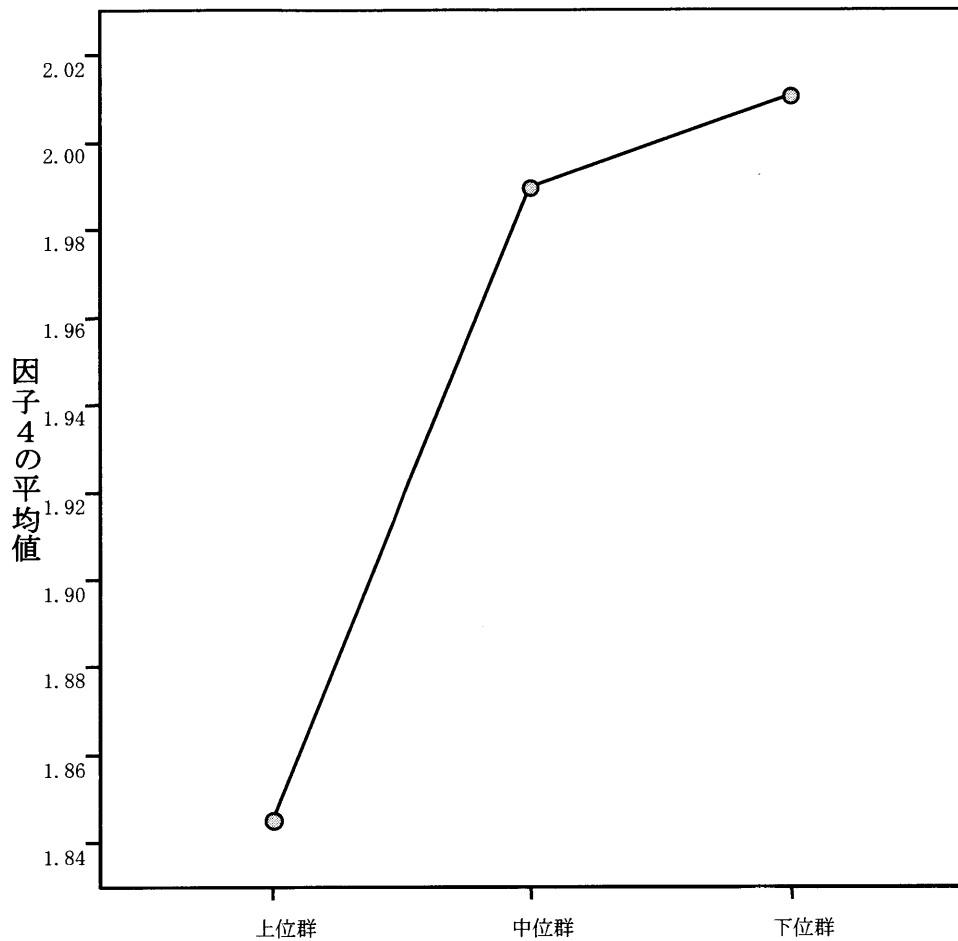


Figure4 第4因子平均値

平均値からみると、下位群と中位群の間に差があまりなかった。しかし、上位群の間に格差があったことが見える。そこで、成績がよい生徒ほど教師の外見を気にしていることが分かった。

それには、成績がよい生徒ほど教師との接触を楽しむことが生じ、より教師の外見を気にしかねない。

(4) 感想文の整理結果

教師が教科指導を効果的に行うには、生徒との間に人間関係が必要であり、その根幹をなすのが教師の持つ魅力である。

中学生のイメージとしての好きな先生・嫌いな先生は、上位より：

○好きな先生：1. 教え方がよい

2. 知識が深く分かるまで教えてくれる
3. 努力していて誠実である
4. やさしい
5. 生徒を愛して尊重できる
6. どの生徒にも公平に、適切な仕事をさせる
7. 責任をとって、約束を守る
8. 物事の善悪をはっきりさせ、厳格さがある
9. 国家のことに対して関心を持っている
10. 礼儀作法を気にしない

○嫌いな先生 1. 差別する

2. 生徒をよく叱る
3. マニュアル通りでつまらない授業
4. えこひいき、公平にならない
5. 時間を守らず授業をのばして、授業以外の時間に生徒と交流しない
6. 分かりにくい話し言葉
7. 生徒は何を考えているか、分からない
8. 気軽に付き合えない
9. 宿題が多くて難しい
10. 家族によく告げ口をする

教師の役割関係の中で、教師が果たさねばならない一つの機能は、子どもたちの感情に対する調整である。教師はともかくとして、子どもたちはいずれにしてもまだ感情や情緒において未成熟な段階にあるわけで、それらの安定と成熟化を図ることが教師の役割として重要であるといえる。

もちろん教師も人間であるし、その限りにおいて自己の感情というものを否定することはできない。むしろここで重要なことは、互いの感情を適度に刺激しあいながら、より人間的な感情の世界をつくりあげていくことこそが望まれなければならないということである。

しばしば教師と生徒の関係において問題となるものに、教師と子どもの相性がある。教師にとってどうも苦手な子ども、子どもにとってどうしても好きになれない教師。こうした問題は現実にはなかなか回避できない難しさを持っているが、教師としてこれをどう処理していくかは常に大きな課題であるに違いない。

実際、人に対する好き嫌いの感情は一般的にその人の感情発達の成熟さに負うところが大きいことが、多くの対人魅力の研究からわかっている。それゆえ、子どもたちが教師に対して好き嫌いをいうのはむしろ当然であり、そうした子どもたちの感情に刺激され、教師は情緒的に不安定になることも多い。

しかしながら、子どもたちの感情表現が、むしろ彼らの心の動きそのものであることを考えるならば、教師はそれを手がかりにして彼らとより親密な関係を形成することも可能なのである。

教師と子どもの感情関係において大切なことは、教師は単に子どもの感情を抑圧するのではなく、むしろ感情を解放して、健全な心の状態をいかにしてつくりあげていくかを目指すことだといえる。

この点では、教師は子どもとの関係において、自らそうした調和のとれた感情の持ち主にならなければならない。互いに感情を刺激しあいながらも、常に子どもたちの感情の受容できる成熟した感情の持ち主であることが必要なのである。

教師の子どもへの接近、教師の専門性、教師の子どもに対する愛情と知的探究心。これらを教師がどう達成し維持していくかは、むしろ、それらを達成できる素質を教師が持っているかどうかという、いわゆるパーソナリティ次元での問題とみることもできる。事実、教師の子どもたちに及ぼす影響は、教師が持つ知識の量や教授法のうまさによる以上に、教師自身のパーソナリティであるということが多くの人々の体験からも認められている。

このことをより正確にいうならば、そうした優れた教師にならしめたパーソナリティを

もっていたということでもある。このことから、J. W. ゲッツェルスと P. W. ジャクソンは、教師のパーソナリティこそが、教育の過程における最も重要な要因であると指摘した。また、こうした観点からの研究としては、C. H. リーズの研究を出発とした W. W. クックらの MTAL (Minnesota Teacher Attitude Inventory) がある。これは、教師が子どもとの対人行動でうまくやっつけていけるかどうかを教師の態度の直接的な測定によって予測し、最終的には、教師が教職においてどの程度満足できるかを測ることを目的としたものであった。

他方、A. モリソンと D. マッキンタイアは、一般的な教師の有能さを評価する基準には 2 つの変数（個人的特徴と教師としての有能さ）が含まれていると述べている。

もちろん、教育内容の高度化にともなう教育技術への要求を無視することはできないが、教育の目的が、子どもの人格的形成にあり、それが教師と子どもの対人関係を基礎とした人格的影響を本質としていることを考えるならば、教師の人格そのものが問われるのは、むしろ当然のことといえる。そして、教師の人間としての人格成熟を考えると、教師自身が、子どもたちとの対人関係を通して、人格的成長をはかるといふ相互発展的な余地を認めることこそが、子どもたちにとっても教師にとっても望ましい姿と言えるのではなかろうか。

四、総合考察

中学生の時期は、小学生の時期よりも心身両面にわたる発達が著しく、他者との連帯を求めると同時に主体的な自我の確立を求め、自己の生き方についての関心が高まる時期であり、やがて人生観や世界観ないし価値観を摸索し確立する基礎を培う高校生活につながっていく。このような生徒の発達的特質を考慮し、自ら考える行動する主体の育成を目指した効果的な指導を行うように努めることが大切である。その際、一人ひとりの生徒は必ずしも均衡のとれた発達をしているわけではないので、生徒を指導するにあたっては画一的な方法をとることなく、生徒一人ひとりを考慮し、多面的に深く理解するように配慮しなければならない。

指導にあたっては、個性とは何かについて正しく理解するとともに、自らの意志に背いて他に同調するのではなく、多様な個性を認め、それぞれの差異を尊重するという態度を育てたい。このような指導を通して、個性的対応・人間の尊重や他に学ぶ広い心が人間としての成長に役立つことを理解できるようにすることが大切である。

本研究は、最近の中学生がいく教師像を明らかにすることであったが、そのために瀧野（1995）の「好きな教師像」の質問紙項目から、より正確で実態にあった中国中学生の教師像の測定方法を採用した。

全般的反応から見ると、瀧野（1995）の研究結果にはほぼ一致するものである。つまり、友だちのようにやさしい先生を求めていることになる。しかも、本研究では教師はよい教え方も求められていることが分かった。逆に、教師はめったに生徒を指名したり個人的に対応しなかったり、好かれない教師像を示している。つまり、教師は生徒に対して無関心になると、生徒に好まれないようである。

一般的に、好きな教師像は、「熱心に教えてくれる先生」、「教え方が上手な先生」、「専門知識の豊かな先生」である。それに対して、嫌いな教師像は、「えこひいきする先生」、「よく威張る先生」、「厳しすぎる先生」、「言行不一致の先生」である。したがって、今回の調査の結果は、一般的な求められる教師像に沿ったものであった。

バーンズ(Burns, R. 1982)の教師研究のレビューによると、受容的な学習環境(学級)をつくることができるのは次の特徴をもつ教師である、と本研究の結論づけている。

- ① 非常に柔軟で臨機応変に対応できる。
- ② 共感的な能力をもち、子どもの諸要求に対して敏感である。
- ③ 一人ひとりに合った形で指導する能力を持つ(個別化、個性化を臨機応変に取り入れ

ることができる)。

- ④ ほめたり、励ましたりすること(子どもの行動や発言に対して評価したり、強化したりする態度)が多い。
- ⑤ やさしい、暖かい、対話的な教え方をする。
- ⑥ 情緒的に安定し、自信をもち、明るい。

これらの特徴は、生得的な特徴とは考えられず、むしろ授業という子どもとの相互作用の中で教師自身が学ぶことであり、子ども観、授業観など教師の信念あるいは教師としてのアイデンティティが問われることになるのである。すなわち、人間性に基づく精神的健康や自己実現的人間観を持つ教師が求められる。

本研究では、多様化した生徒の好みをできる限り実情に即してとらえようとするために、因子分析の結果から「人間の尊重」「個性的対応」「厳格さ」「外見性」の4因子を抽出することができた。これらの結果は、従来の研究でも指摘されているものであるが、特に「人間の尊重」因子は、本研究では新たに抽出できた因子である。

では、「人間性の尊重」について、教師はどうすればいいか。生徒とコミュニケーションを大切にしようとするが、なかなかいうことを聞いてくれない。そのため、強権的に生徒を指導すると、さらに生徒との距離ができてしまう。しかし、ここでまた生徒の希望を受け入れようとする、また混乱してしまうかもしれない。強権的に、生徒の要望を受け入れても、うまくいかないケースが多い。したがって、教師の属性や行動の中には、生徒を個人として尊重したり、生徒の言うことを注意深く聞いたり、敵意のある個人的な叱責をしないなどのように、どんな状況においても適切な行動がある。しかし、たいていの教師行動は、ある場面では適切であっても別の場面では適切でない。

本研究の結果からみると、「人間性の尊重」における有意差があり($F(2, 301) = 5.77$, $p < .05$)、成績が悪い生徒は「人間性尊重」をする教師に好意を持つ傾向が見られる。

そして、教師は、一般的に、自分の学級行動、特に学力の低い生徒との相互作用に気づく必要がある。具体的なには次のような点に関するものである。

- ① 学力の低い生徒が自ら意見を述べようとする際、それをほめたり勇気づけたりしているか。
- ② 失敗状況で、学力の低い生徒に対応し続けているか。
- ③ 成功状況で、学力の低い生徒に対応し続けているか。
- ④ 公的な場面で学力の低い生徒を指名するのを避けていないか。

- ⑤ 公的な場面で学力の低い生徒がどれくらい成功体験をしているか。
- ⑥ 学力の低い生徒が誤った回答をしたり回答できない場合、不必要に叱責していないか。
- ⑦ 学力の低い生徒を、個人個人としてでなく、ひとまとめにして処遇していないか。
- ⑧ 学力の低い生徒のちょっとした不適当な行動を無視したり、学級の規則を少し破った場合に強く叱責していないか。
- ⑨ 学力の低い生徒にどの程度自分の学習を評価しそして重要な決定をする機会を与えているか。

「人間性の尊重」は、本研究において特徴的であった因子となる。これは、先行研究の行われた地域と中国教育の現状の違いからくるものかもしれないが、今日の中国の教育問題の解決策につながる一つの重要な視点になるものであることには違いない。

「個性的対応」因子は、瀧野（1995）における「個性的対応」次元と類似している。個人差は、常に必ず存在するのだが、多くの場合、それは外側からはなかなか分かりにくいものである。勉強に自信の持っていない子どもは、授業中に挙手も発言もしようとしないし、歌に自信のない大人は、指名されても断ろうとする。いずれも、マイナスの個人差は人に見せまいとする防衛本能の働きからであろう。それ故に、学習指導を進める場合には、なんとかしてこの個人差を適切な形で把握する必要がある。

教師が自分の学級の生徒についてどのように語るかは、彼らが生徒をどのように考えているか。もし教師が、個々の生徒についてではなく、いつも集団に関した言い方をすることであれば、そうした教師は、集団の中で個人差を見失って集団間の差を強調しすぎている可能性がある。そのような場合、こうした教師の教室では、教師が集団実態で一斉に声を合わせて回答するような反応を多く引き出し一人ひとりの反応を十分引き出さないこと、教師が長い間クラス担任替えをしていないこと、それぞれの集団は同じような座席位置にあって1日の大半を一緒に過ごしているということ、さらに教師が学力の高い集団と時間を多く過ごし低い生徒とはあまり時間を過ごさないというようなことが観察されるであろう。

「厳格さ」因子は、瀧野（1995）における「厳格さ」次元と一致している。この因子は、「人間性の尊重」因子の次元と相対している。いわゆる、強権的に生徒を指導することや監視するだけに専念するような監督指導などが多いのである。

俗語に：「厳しい先生のもとから優れた弟子が出る」というものがある。しかし、教師は

厳しすぎるならば、処罰的指導になると、生徒のやる気や生徒の学習意欲をみまると減退させていた。

教師と生徒との相互作用の中で、生徒たちは、同じ目の高さでの付き合いを求めている反面、教師なのだから生徒のいうことにいちいち目くじらを立てずに、大目にみてほしいと思っている。だから、学校を休まないように厳しく注意する教師や何でもきちょうめんにする教師が好かれないようである。

「外見性」因子は、「厳格さ」因子と同様に、瀧野（1995）における「外見性」次元と一致している。スタイルが良い教師は人気が高いが、付き合いが少ない場合は、やっかみ半分で、「自分が格好いいと思っている」とか「おしゃれのしすぎ」というような批判をする場合がある。初任者の先生ならば、「若い」というだけで生徒から慕われる場合が多いのであるが、それに甘えることなく、毎日の授業の中で生徒に好かれるために、着実に努力する必要がある。

魅力ある授業をつくるには、まず自らが魅力ある「発信者」になりたいものである。笑顔と熱意を忘れず、教材の背景知識、映画、音楽、ニュース、会話に役立つ表現など、生徒の意欲を喚起する話題を日ごろから準備しておくことを心掛けるであろう。教師のちょっとした言動に生徒は敏感に反応していることで、魅力ある教師になるためには、教師は常に、生徒の動きや表情に注意しながら授業を進める必要がある。

それ故に、児童・生徒が、感化・影響を深く受けるのは、外面的・形式的な教師の権威によってではなく、基本的には生身の教師自身が持つ人間的な魅力によっていることはいうまでもない。しかし、同時に、教師による影響が、より効果的に波及するように、教師の地位や権限は法的に定められ、生徒の発達を積極的・系統的に援助する専門家としての権威が公認されている点も重要である。

五、今後の課題

最後に、本研究から学校教育への貢献は次の2点に要約できるであろう。まず、生徒のいなく教師像はかなり多様なものであり、立場や視点を転換すると、ある事象に対する一面的な価値観で生徒の欲求を理解するのでは不十分なケースがあることを認識しなければならない点である。次に、因子分析の結果で得られた4因子は個々の生徒の教師認知の枠組みとして集約したものであるが、教科教育の側面からは生徒個々スタイルに合わせた対応、生徒指導的側面からはカウンセリングマインドで接する対応の重要性を確認するものである。

しかし、本研究では、生徒自身が「勉強が好き」か「勉強が嫌い」かによって、教師との人間関係をプラスのイメージとして受け止めるか、マイナスのイメージとして受け止めるかに影響が及んでいることは、生徒たちの学校生活では非常に重大事項がわかってなかった。今後はこの面を含む研究をする必要があるだろう。この件について、J.E.ブロフィ(1985)は、次のように指摘している。

「教師の生徒に対する態度や学級での行動を変化(改善)されるための方略については、これまであまり研究が行われておらず、多くのことがわかっていない。しかしながら、教師が自分の教室での行動パターンに気づいていないことは重要である。教師行動が、学力の高い生徒と学力の低い生徒に対する処遇が異なってくるのは何故か。それは教師が、学力の低い生徒に関心を持たないというよりも、むしろ学力の高い生徒との接触を楽しむことから生ずる。学力の高い生徒との接触は、報酬的であり、微妙に教師行動を条件づけ、強化するものと考えられる。それに対して、学力の低い生徒たちには、低い結果しかできず、彼らの失敗にどのように対処してよいかわからないために、彼らを避けたり、放棄してしまう場合がある。このように、学力の低い生徒と好意的に相互作用をするのを妨げる種々の障害(動機のレベル、能力のレベル、受け身的な態度、自信のない態度、反応の遅さなど)があり、大部分の不適切な教師行動は、教師が自分の行動パターンや、それに変わるべき行動の仕方に気づいていないことから生ずっている。なぜ気づかないかの理由として①教室の生活が極めて早いスピードで進行していること②自分の学級行動を理解するための概念的なカテゴリーを持っていないこと」を挙げている。

J.E.ブロフィらの指摘は、教育現場状況の改善ならびに教員養成トレーニングなどに対して示唆が大きい。「勉強が嫌い」であるとか、「学力が低い」などの理由によって、教師との人間関係が妨げられることのないよう、教師行動のパターンを認識するための教師トレ

ーニングの場の設定が必要となる。また、教科担任制の中学校においては、教科の授業をするだけでなく、教科の授業の中で人間関係作りに努める必要がある。それには教科の内容や教材を通して、対話の時と場を如何に多く設定するが課題となってくる。

以上の二つのことが、現在の学校の人間化にとって、最も重要事項と考えられる。

本研究では、中学生の好きな教師像を明らかにしている。そして、今後教師が好きな教師像によって、自分の行動を変えようとするのであれば、自分の行動に気づかなければならない。教師は、録音テープを聞いたり、自分自身が教えているビデオテープをみたり、あるいは、仲間の教師に教室での行動を見てもらったり、生徒と非公式な討論をしたり、定期的に生徒から無記名のフィードバックをしてもらうことによって、自分の行動についての認識を深めることができる。教育指導の仕方は、その他の場合と同じように、学ばれ得る。自分自身の行動を進んで学ぼうとしたり、他の人々からのフィードバックを求める教師は、学級でのスキルを増加させるための非常に貴重な洞察や新しい手段を獲得するであろう。

子どもが教師をどのようにとらえ、評価するかということでもある。子どもが教師を評価するには、次の三つが基準としてあげられる。

- ① 教師は、教授している内容について熟知し、経験しているか。
- ② 教師は、基本的に正直であり公正であるか。
- ③ 教師は、一人ひとりの子どもにユニークな人間存在として関心を持っているか。

つまり、教科内容に関する専門的知識と教師の人間的態度の両者を生徒は知覚し、評価しているのである。したがって、生徒との相互作用の中で、教師は自分の考えや行動を自問自答しながら自己理解を深めることができなければならない。そうすれば、生徒の成長および自己概念の形成がさらに促進されることが期待できるのである。それは、これからの学校教育において、求められている教師像に結びつくからである。

藤岡完治(1997)は教師の役割を次の七つの役割に整理している。

- ① インストラクターとしての教師：学習者に知識を伝え、技術を身に付けさせる役割。
- ② 学習環境のデザイナーとしての教師：学習のための学習刺激環境を整える役割。
- ③ 学習メディアとしての教師：子どもにとって最も身近で権威ある言語環境としてメッセージを伝えるメディアとしての役割。
- ④ モデルとしての教師：社会での行動の仕方や社会の持つ価値観や基準を知るなど、子どもにとってのモデルとしての役割。

- ⑤ 学習のプロンプターとしての教師：子どもが学ぶ意味や意義を問い直すことや学習到達点を示すことなど、学習の促進者としての役割。
- ⑥ カウンセラーとしての教師：子どもの学習の状況を把握し、学習上の困難点を子ども自身が気づき、克服することを援助する役割。
- ⑦ 対話者としての教師：学習環境においては教師と子どもとの対話によって、子どもは学習を経験するのであり、子どもと対話する(かかわりをもつ)役割。

このように、一つひとつの役割を遂行する専門家として教師の役割を分業化することも可能であるほど、教師の役割は本当に多様である。今後、このような多様化の教師の役割に基づいて、生徒たちが日々感じる教師像との一致などを確認していくことで、今回の結果が安定したものであるのか確認していく必要がある。

六、参考文献

- 2003 牧野篤 中国都市部社会のセーフティネット・「社区」教育に関する考察 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育科学）50, 1-2.
- 1997 牧野篤 中国における「学校と地域社会との連携」に関する一考察 名古屋大学教育学部紀要（教育学）44, 27-29.
- 2004 王 岩（京都教育大学大学院）中国におけるエネルギー教育の現状
国際フォーラム「日本・中国・イランのエネルギー教育の課題と展望」
- 1995 瀧野陽三「中学生の教師認知に関する研究」『大阪教育大学心理学教室』第43巻 第2号, pp・203-211
- 1994 櫛田真澄・豊田康太「教師と子どもの人間関係の自由記述法による分析（1）－中学生の場合を中心に－」『茨城大学教育学部紀要（教育科学）』44号, pp・43-55
- 1996 櫛田真澄・野瀬美紀子「教師と子どもの人間関係の自由記述法による分析（2）－高校生の場合を中心に－」『茨城大学教育学部紀要（教育科学）』45号, pp・127-136
- 1988 河野義章「教師の親和的手がかりが子どもの学習に及ぼす効果」
161 Japanese Journal of Education Psychology, 36.161-165
- 1991 久世敏雄・梶田正己編 「教育の心理を探る」福村出版
- 1988 久世敏雄編「教育の心理」 名古屋大学出版会
- 1981 江山野「教師的“学生観”と学生の“両重性”」《教育研究》第1期。
- 1988 胡振開「教師实用心理学」 吉林教育出版社
- 2004 浅田 匡・生田孝至・藤岡完治「成長する教師」 金子書房
- 1995 浜名外喜男・蘭千壽・天根哲治 共訳 J.E.プロフィ・T.L.グッド 著
「教師と生徒の人間関係」新しい教育指導の原点 北大路書房
- 1987 長田雅喜・大橋正夫編「対人関係の心理学」有斐閣
- 1991 児島邦宏 「教師のパフォーマンス」行政学会印刷所
- 2002 「中学校学習指導要領」道徳編 当代中国出版社
- 1996 趙洪海編「面向21世紀・中小学校素質教育論綱」山東教育出版社
- 2004 馬瑞祥「中学生教師意識ABC」中国青年出版社

- 1988 杉田千鶴子・島 久洋・島山平三「教えと育ちの心理学」 p 261-262
- 1985 向山洋一「教育技術の法則化」プロ教師の基礎技術<総合>
- 2000 横島 章「信頼の崩壊」－黒磯ナイフ事件をめぐる事実と反省－ 下野新聞社
p 161-165
- 1989 長島貞夫「子どもが見える先生」 金子書房 p 213-222
- 2003 原清治・山内乾史・杉本均「比較教育社会学入門」 学文社 p 161-174
- 2002 教育部発展規劃司編 「中国教育統計年鑑 2001」 人民教育出版社
- 1999 中華人民共和國教育部「面向 21 世紀教育振興行動計畫學習參考資料」 北京師範大
学出版社
2006. 9. 9 土曜日 中国羊城晚報 時政要聞部主編
- 1995 高場昭次 「子どもの権利を生かす授業の創造」 行政学会発行

七、添付資料

瀧野（1995）好きな教師像についての調査項目（60項目）

1. 活発で、きびきびしている先生
2. 儀正しくすることが重要だと思っている先生
3. 礼儀正しくすることが重要だと思っている先生
4. 友達のように気軽に付き合える先生
5. すべての物事の善悪（よいか、悪いか）をはっきりさせる先生
6. 自分の服装や身なりを気にしない先生
7. 考えが穏やかな先生
8. 教科の勉強に重点を置く先生
9. 生徒のためになる事を選んで話してくれる先生
10. 生徒の服装や身なりについて注意してくれる先生
11. 提出物や宿題の期限を厳しく守る先生
12. 授業を詳しくていねいにする先生
13. 授業中冗談やしゃれをよく言う先生
14. 知識はあまり深くないが、上手にわかりやすく教える先生
15. いたずらや悪い事をした人には、厳しく叱る先生
16. あまり個人的な問題に触れない先生
17. 生徒が何をやるときにも黙って教えない先生
18. 生徒の能力に応じて、各人に適切な仕事をさせる先生
19. 家庭訪問など、家族との連絡を頻繁に取る先生
20. 生徒がひょうきんな事を言っても、無視する先生
21. スマートな先生
22. 学校を休まないように厳しく注意する先生
23. 試験やレポートの採点を細かくする先生
24. 授業の終わりやはじめを時間通りにきちんとする先生
25. 方言を使って教え、生徒にも方言を使ってもいいという先生
26. 遅くまで部活を指導する先生
27. センスがいい先生

28. 特定の生徒にばかり指名する先生
29. 時たまエッチな話をする先生
30. ノートをよく見てくれる先生
31. 掃除当番など決められたことをきちんとやると、誉めてくれる先生
32. 生徒を制服や髪型で判断しない先生
33. 黒板の字が綺麗な先生
34. けんかで負けたり仲間はずれにされたりすると、かばってくれる先生
35. 約束をよく忘れてしまう先生
36. 厳しくしかるけど、叱る理由を納得のいくように教えてくれる先生
37. 病気で休んだ次の朝、「もう大丈夫か」と声をかけてくれる先生
38. 皆と一緒に掃除をしてくれる先生
39. 勉強で分からないところがあると、わかるまで教えてくれる先生
40. 美人・かっこいい先生
41. 静かで、落ち着きのある先生
42. 礼儀作法を気にしない先生
43. 規則をよく守り、何でもきちょうめんにする先生
44. 堂々としていて頼りになる先生
45. 物事の善悪を割り切ってしまわない先生
46. 自分の服装や身なりをきちんとしている先生
47. 考え方が新しく、愉快的な考え方をする先生
48. 教科以外のことが大切だという先生
49. 考えたことや感じたことは、何でも話す先生
50. 生徒の服装やみなりについてかまわない先生
51. 提出物や宿題の期限をやかましく言わない先生
52. 授業を簡単に要領をつかんでする先生
53. 授業中に冗談やしゃれを言わない先生
54. 教え方はあまり上手でないが、知識が深く実力のある先生
55. いたずらや悪い事をして、あまり叱らない先生
56. 個人的な問題についても、よく面倒を見てくれる先生
57. 細かいことでも自分から進んで、ていねいに世話をする先生

58. どの生徒にも公平に、同じ位の難しさの仕事をさせる先生
59. 学校のことを家に連絡した、家庭のことを聞いたりしない先生
60. 生徒がひょうきんな事をいったら、喜んでくれる先生

瀧野（1995）の60項目を中国語に翻訳する。

你喜欢什么样的老师

1. 生动活泼的老师
2. 重视礼仪的老师
3. 不受规则的约束，行动自由的老师
4. 能够像朋友一样轻松地交往的老师
5. 对所有事情都善恶（好，坏）分明的老师
6. 不在意自己的服装打扮的老师
7. 想法平稳的老师
8. 把学习重点放在课本知识上的老师
9. 在讲课中选一些对学生有用的知识的老师
10. 注意学生的服装打扮的老师
11. 对提交的材料或者作业要求严格遵守期限的老师
12. 上课认真细致的老师
13. 在课堂上经常说俏皮话开玩笑的老师
14. 知识虽然不太深厚，但是讲课容易让人明白的老师
15. 对淘气或做坏事的学生严厉批评的老师
16. 很少触及个人的问题的老师
17. 学生做任何事情的时候都不管不问也不教的老师
18. 根据各个学生的能力，让他们做相应的事情的老师
19. 经常家访或和家长联系的老师
20. 学生即使说了轻松逗乐的话，也无视的老师
21. 文雅，有教养的老师
22. 严格要求学生不要请假的老师
23. 对考试或研究报告的打分很细的老师
24. 能严格遵守上课和下课时间的老师
25. 自己用地方话上课，也允许学生讲地方话的老师

26. 辅导课外活动一直到很迟的老师
27. 审美能力和品味好的老师
28. 总是指名特定的学生的老师
29. 偶尔谈到关于性的话题的老师
30. 经常检查笔记的老师
31. 对认真值日等、严格遵守规定的学生给予表扬的老师
32. 不通过校服或者发型来判断学生好坏的老师
33. 板书漂亮的老师
34. 吵架输了或被朋友排挤的时候，能给予袒护的老师
35. 经常忘记约定的老师
36. 虽然严厉批评，但是为了学生能接受，能告诉批评的理由的老师
37. 生病休息后的第二天早上，对你说 [已经没关系了吗] 的老师
38. 能和大家一起扫除的老师
39. 在学习当中有不懂的地方，一直教会为止的老师
40. 美人 / 帥的老师
41. 文静，稳重的老师
42. 不在意礼节礼貌的老师
43. 严格遵守规则，不管做什么事情都一丝不苟的老师
44. 威严，能成为依靠的老师
45. 对待事物的善恶，不会简单地下结论的老师
46. 服装打扮整齐的老师
47. 想法新颖有趣的老师
48. 重视课本以外的知识的老师
49. 想到的或者感觉到的事情，不管是什么都会说的老师
50. 对学生的服装打扮不在乎的老师
51. 对提交的材料或者作业的期限，要求不严格的老师
52. 简单地掌握上课要领的老师
53. 上课中不开玩笑和不说滑稽话的老师
54. 教法虽然不怎么好，但是知识却很深厚，有实力的老师
55. 即使淘气或者做了坏事的学生，也很少批评的老师

56. 对个人的问题也能经常给予照顾的老师
57. 即使是细小的事情也从自己做起，认真地给予帮助的老师
58. 不管什么样的学生，都能公平地，让做同样难度的工作的老师
59. 只告诉家长学校的事情，但不问学生家里的事情的老师
60. 如果学生讲了轻松逗乐的话，也能很高兴的老师

第三者が翻訳した項目を再び日本語に翻訳する。

(原文の合致性を確認する)

あなたはどんな先生が好きですか？

1. 活発で、生き生きとしている先生
2. 礼儀正しくすることを重視する先生
3. ルールに縛られず、自由に行動する先生
4. 友達のように気軽に交流できる先生
5. 全ての物事に対し、善悪の判断をはっきりさせる先生
6. 自分の服装やみなりなどに気にしない先生
7. 落ち着きのある考えを持つ先生
8. 生徒の学習に対し、教科書知識に重点を置く先生
9. 授業中、生徒に役に立つ知識を伝達する先生
10. 生徒の服装やみなりなどによく注意を払う先生
11. 提出物や宿題に対する提出期限を厳しく守る先生
12. 詳しくて丁寧に授業をする先生
13. 授業中よく冗談やしゃれを言う先生
14. 深い知識を持っていないが、わかりやすく授業を行える先生
15. 悪戯や悪いことをする生徒に対し、厳しくしかる先生
16. 個人問題を触れることが少ない先生
17. 生徒のあらゆるできことに無関心の先生
18. 各生徒の実力により、任務を配る先生
19. 家庭訪問や保護者への連絡を常にとる先生
20. 生徒がおどけ話を言っても、無視する先生
21. 上品で、教養のある先生
22. 生徒に学校を休まないことを厳しく要求する先生
23. 試験やレポートの採点において極めて細かく行う先生
24. 授業の始まりと終了の時間をちゃんと守れる先生
25. 授業に方言を使い、また、生徒にも方言でしゃべることを許す先生

26. 遅くまで課外活動などを指導する先生
27. センスがいい先生
28. 特定の生徒をしか指名していない先生
29. たまりエッチなはなしをする先生
30. 生徒の筆記をよく検査する先生
31. 当番などのルールや規定をよく守る生徒をほめてくれる先生
32. 制服や髪スタイルで生徒を判断することをしない先生
33. 板書が綺麗な先生
34. 喧嘩で負けたり仲間に排除されたりすると、庇ってくれる先生
35. 常に約束を忘れる先生
36. 批評が厳しいが、納得までにその理由を教える先生
37. 病気で休んだ次の朝、「もう大丈夫ですか」と話しかける先生
38. みんなと一緒に掃除する先生
39. 勉強で分からないところがあるときできるだけ教えてくれる先生
40. 美人であるあるいはハンサムな先生
41. 静かで、穏やかな先生
42. 礼儀作法を気にしない先生
43. ルールを守り、何でもまじめな先生
44. 堂々としていて頼りになる先生
45. 物事の善悪に関して、簡単に判断しない先生
46. 服装や身なりをきちんとしている先生
47. 面白く、ユニークな観点を持つ先生
48. 教科書以外の知識を重視する先生
49. 考えたことや感じたことの内容は、なんでも生徒に話せる先生
50. 生徒の服装やみなりなどに全然気にしない先生
51. 提出物や宿題の期限を厳しく要求しない先生
52. 授業の要領を簡単に把握できる先生
53. 授業中冗談やしゃれを言わない先生
54. 教える方法が良くないが、深い知識を持ち、実力のある先生
55. 悪戯や悪いことをした生徒に対し、あまり怒らない先生

56. 生徒の個人問題まで関心を持つ先生
57. 極めて小さいなことでも自分からやって、真面目に助けてくれる先生
58. どんな生徒でも、公平的に対処し、同じな難しさのことをさせる先生
59. 保護者に学校のことを知らせたが、生徒に家庭問題などに聞かない先生
60. 生徒がおどけ話を言ったら、喜んでくれる先生

关于你喜欢的老师的调查

这个调查，是用来做研究用的。不记名字，不会让老师看到答案，请轻松自由地回答记述。

学校 【 】 学年 【 1年 · 2年 · 3年 】

年龄 【 】 岁 性别 【 男 · 女 】 座号 【 】

◆ 关于下面的各个项目，请在最适合自己的选项后面打勾。

顺序	项目	喜 欢	稍 喜 欢	一 般	稍 不 喜 欢	不 喜 欢
1	生动活泼的老师					
2	重视礼仪的老师					
3	不受规则的约束，行动自由的老师					
4	能够像朋友一样轻松地交往的老师					
5	对所有事情都善恶（好，坏）分明的老师					
6	不在意自己的服装打扮的老师					
7	想法平稳的老师					
8	把学习重点放在课本知识上的老师					
9	在讲课中选一些对学生有用的知识的老师					
10	注意学生的服装打扮的老师					
11	对提交的材料或作业要求严格遵守期限的老师					
12	上课认真细致的老师					
13	在课堂上经常说俏皮话开玩笑的老师					
14	知识虽然不太深厚，但是讲课容易让人明白的老师					
15	对淘气或做坏事的学生严厉批评的老师					
16	很少触及个人的问题的老师					
17	学生做任何事情的时候都不管不问也不教的老师					

18	根据各个学生的能力，让他们做相应的事情的老师					
19	经常家访或和家长联系的老师					
20	学生即使说了轻松逗乐的话，也无视的老师					
21	文雅，优秀的老师					
22	严格要求学生不要请假的老师					
23	对考试或研究报告的打分很细的老师					
24	能严格遵守上课和下课时间的老师					
25	自己用地方话上课，也允许学生讲地方话的老师					
26	花很多时间辅导课外活动的老师					
27	审美能力和品味好的老师					
28	回答问题或做事情总是指名特定的学生的老师					
29	偶尔说脏话的老师					
30	经常检查笔记的老师					
31	对认真值日等、严格遵守规定的学生给予表扬的老师					
32	不通过校服或者发型来判断学生好坏的老师					
33	板书漂亮的老师					
34	吵架输了或被朋友排挤的时候，能给予袒护的老师					
35	经常忘记约定的老师					
36	虽然严厉批评，但是为了学生能接受，能告诉批评的理由的老师					
37	生病休息后的第二天早上，对你说「已经没关系了吗」的老师					
38	能和大家一起扫除的老师					
39	在学习当中有不懂的地方，一直教会为止的老师					
40	美人／帅的老师					
41	文静，稳重的老师					
42	不在意礼节礼貌的老师					
43	严格遵守规则，不管做什么事情都一丝不苟的老师					
44	威严的，能成为依靠的老师					

45	对待事物的善恶，不会简单地地下结论的老师					
46	服装打扮整齐的老师					
47	想法新颖有趣的老师					
48	重视课本以外的知识的老师					
49	想到的或者觉察到的事情，不管是什么都会说的老师					
50	对学生的服装打扮不在乎的老师					
51	对提交的材料或者作业的期限，要求不严格的老师					
52	简单地掌握上课要领的老师					
53	上课中不开玩笑和不说滑稽话的老师					
54	教法虽然不怎么好，但是知识却很深厚，有实力的老师					
55	即使淘气或者做了坏事的学生，也很少批评的老师					
56	即使是个人的问题也能经常给予照顾的老师					
57	即使是细小的事情也从自己做起，认真地给予帮助的老师					
58	不管什么样的学生，都能公平地，让做同样难度的工作的老师					
59	只告诉家长学校的事情，但不问学生家里的事情的老师					
60	如果学生讲了轻松逗乐的话，也能很高兴的老师					

- [关于你喜欢的老师或不喜欢的老师]和上面的调查项目的地方，请在下面方格内简单地自由记述。

(一句话也行)

请多加配合，谢谢！