

高校生の生徒文化と学校経営(I)

松原, 治郎
東京大学

耳塚, 寛明
東京大学大学院

渡部, 真
東京大学大学院

武内, 清
武蔵大学

他

<http://hdl.handle.net/2324/10639>

出版情報：日本教育社会学会大会発表要旨集録. 32, pp.134-143, 1980-09-20. 日本教育社会学会
バージョン：
権利関係：日本教育社会学会



高校生の生徒文化と学校経営 (I)

○松原治郎 (東京大学)

○耳塚寛明 (東京大学大学院)

渡部 真 (東京大学大学院)

○武内 清 (武蔵大学) 岩木秀夫 (東京大学)

○河谷剛彦 (東京大学大学院) ○樋田大二郎 (東京大学大学院)

吉本圭一 (東京大学大学院) 河上婦志子 (筑波大学研究生)

発表の構成

- | | |
|--------------------|----------|
| 1. 問題の設定 | 2. 調査の概要 |
| 3. 対象校のプロファイル | |
| 4. 学校の地位と生徒文化 | |
| 5. 学校経営と生徒文化 | |
| 6. 教師のパーソナリティと生徒文化 | |
| 7. 学校・教師・生徒文化 | |

1. 問題の設定

わが国におけるいわゆる生徒文化研究は、これまで、高校内部に「遊び下位文化」「反学校下位文化」を含む多様な生徒文化が存在すること、さらに大学進学率に対応した形での生徒文化の存在形態に学校差があることを明らかにしてきた。そうした発見は、高校教育への接点方法としての生徒文化論的アプローチの有効性を、明確に示しているといえる。だが一方で、その学校と生徒文化との関連をとらえる媒介項についての検討がこれまでの研究では不十分であり、とくに高校の学校経営の特質を考慮に入れた研究はあまり見られなかった。本研究はこうした従来の生徒文化研究の成果をふまえて、そこに欠如していた学校経営の一側面、すなわち学校の行なう生徒の学習と行動の組織構造と生徒文化の力学を、実証的に明らかにしようとするものがある。

従来の生徒文化研究は高校教育研究の一アプローチとして大きな成果を収めてきたこと(本研究は昭和54年度文部省科学研究費、一般研究(C)にもとづくものである。)

は間違いない。しかしながら、以下の問題点、未解決のままであることを指摘しないわけにはいかない。第一に「生徒文化」というタームの曖昧さである。生徒役割との関連、「文化概念」といった観点から「生徒文化」概念をとらえ直す必要がある。本研究では広義に、生徒が学校教育を受ける過程で形成した生徒特有の意識や行動様式をとり、生徒文化と定義する。

第二の問題点は調査研究の方法に関する問題である。従来の研究の多くは生徒に対する質問紙からの情報に専ら依存している。そこから得られる生徒の意識・行動様式の類型は研究者の推理にすぎず、現実から逸離している可能性がある。今後、究極的には、観察、インタビューと質問紙を併用する必要がある。本研究では、生徒文化に関する情報は主として質問紙に依存しているものの、教師のインタビューの中で生徒の特徴を問うたこと、質問の作成に際して生徒の現実の意識を汲み取り、浮かび上がらせるよう努めたことにより、質問紙法の限界をカバーしようとした。

第三の問題は、従来の研究の焦点が諸類型の析出に偏っていたことである。すなわち多様な生徒文化の存在形態を記述する段階にとどまったり、なぜ、どのように分化するのかを十分に説明していない。とりわけ、学校がどのように生徒の学習と行動を組織しているかという「組織構造」、ミクロレベルの教師=生徒関係など、学校内変数と生徒文化の関連は十分に明らかにされぬままにしている。

ゆが国の高校教育研究においては、一部の先駆的研究を除き、生徒文化と学校経営（生徒の学習と行動の組織化）の関連をとり扱った研究はきわめて限定されている。同一の学校階層上の地位に属する高校はそのランクにある限りを一括して扱われ、個々の高校の持つ文脈（King, R. のいう organizational context）、学校の行なう学習と行動の組織構造の差異は捨象されるのが普通であった。さらに、日常の non-organizational なレベルにおける教師＝生徒関係が生徒文化の分化過程に与える影響を実証的に明らかにした研究は、これまで皆無といえる。

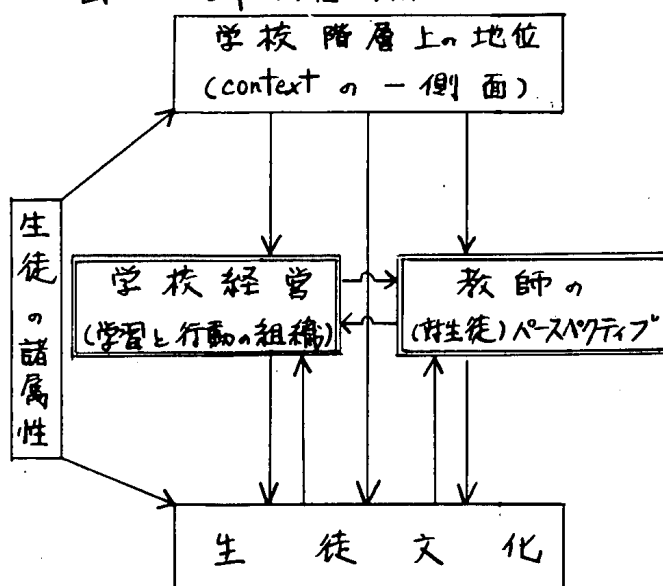
本研究は、この点に焦点をあわせる。すなわち、学校階層上の地位（文脈の側面）および生徒の属性との関連において生徒文化をとらえる従来の枠組に、学校経営（学習と行動の組織）、教師のペースタイプ（日常的に教師が生徒をみる時のペースタイプ）という二つの観点を挿入する（図1）。

設定した分析課題は次のとおりである。

- i) 学校階層上の地位と生徒文化には、いかなる関連があるか。
- ii) 学校階層上の地位と学校経営には、いかなる関連があるか。
- iii) 学校階層上の地位をコントロールした時、学校経営と生徒文化にはいかなる関連があるか（intra-contextual な学校経営の効果）。
- iv) 学校階層上の地位は、教師の対生徒ペースタイプをどう規定しているか。また、学校階層上の地位をコントロールした時、教師のペースタイプは、学校経営を経由して、乃至、独自に、生徒文化といかなる関連があるか。

本研究の集計に際しては、東京大学大型計算機センター、OS7(HITAC 8800/8700)を使用した。

図1 調査研究の枠組



2. 調査の概要

昭和54年11～12月に以下の調査を行なった。

(1) 生徒対象質問紙調査

対象・3都県21公立高校に在学する2年生。

今回はそのうち、2県（A県、T県）

11校計1375ケースを分析対象とした。

方法・各学級における質問紙による自記式調査

(2) 教師対象質問紙調査

対象・(1)の対象校に勤務する本籍教員。今回はそのうち11校計604ケースを分析対象とした。

方法・留置法による質問紙調査

内容・日常的な対生徒関係において遭遇すると思われる様々な生徒のタイプをあげ、それぞれに対して「好き嫌い問題だ」と思うと4段階を評定してもらった。

(3) 経営に関する調査

対象・上記対象校毎に、校長、教頭、教務主任、進路指導主任、生徒指導主任、学年主任計6名。

方法・インタビューマニュアルによる聴き取り調査、および諸文書の分析。

3. 対象校のプロフィール

		学区 1		学区 2	学区 3	
A	学校 (課程)	A1 高校 (普)	/		T1 高校 (普)	T4 高校 (普)
	1) 創立, 前身	M.33 旧制中学			M.18 旧制中学	M.31 旧制中学
	2) 規模 (男子比)	10 学級 (75.6%)			8 学級 (63.7)	8 学級 (70.6)
	3) 進学希望率 (国公立4校制)	93.6% (82.4%)			100.0 (97.6)	99.2 (97.6)
	4) 就職希望率	6.4%			0.0	0.8
5) 中学時の成績平均	8.21	8.10	8.31			
B	学校 (課程)	A2 高校 (普)	A3 高校 (普)	T2 高校 (普)	T5 高校 (普)	
	1) 創立	S.39	S.49	S.49	S.49	
	2) 規模 (男子比)	10 学級 (54.6)	8 学級 (59.5)	9 学級 (62.5)	6 学級 (54.4)	
	3) 進学希望率 (国公立4校制)	87.2 (48.8)	78.4 (41.6)	94.4 (57.6)	98.4 (84.0)	
	4) 就職希望率	12.8	20.8	5.6	0.8	
5) 中学時成績平均	7.46	6.58	6.61	7.42		
C	学校 (課程)	A4 高校 (商)	A5 高校 (工)	T3 高校 (商)	T6 高校 (工)	
	1) 創立, 前身	M.38 商業補習学校	T.2 工業従事学校	M.30 簡易商業学校	M.27 工芸学校	
	2) 規模 (男子比)	10 学級 (70.0)	9 学級 (94.9)	8 学級 (74.6)	8 学級 (81.6)	
	3) 進学希望率 (国公立4校制)	20.8 (4.0)	27.2 (4.8)	35.2 (5.6)	36.8 (8.0)	
	4) 就職希望率	76.8	72.8	61.6	62.4	
5) 中学時成績平均	5.20	5.09	5.19	5.10		

[注] 項目 3), 4), 5) は、質問紙調査サンプルにもとづく。5) は 9段階評価, 上位ほど大きな数値。

4. 学校の地位と生徒文化

A. 生徒文化の各側面と尺度化の手続き

本研究では、生徒文化を(1)勉強への関与、(2)勉強への意味付与、(3)教師への親密度、(4)学校への適応度、(5)ユースカルチャーへの志向の5つの側面から分析する。各側面のそれぞれについて生徒用質問紙から関連質問事項を選択、林の数量化理論第三類を適用し、その第I根、第II根を分析尺度として用いた。尺度名およびその尺度を構成するカテゴリとそのウェイトは次ページ以後に示したとおりである。

なおそれぞれの尺度の性格(何を基準とした尺度であるか)についてここで簡単な説明をしておく。以下A尺度が測定する内容、B

尺度のマイナス(-)・プラス(+の領域を仕分ける基準、C. マイナス(-)・プラス(+の方向を特徴づけるカテゴリーの例、の順番に説明する。

(1) 勉強への関与

- A. 勉強についての意識・行動の両面にあたる全般的な関与
 - a. (+) 肯定的関与、(-) 否定的関与
 - b. (+) 家でもきこ人と勉強する
 - c. (+) 五科の授業に充実感がある
 - d. (+) 高校での勉強は興味・関心にあう
 - e. (+) むずかしすぎてついていけない
 - f. (+) 落第しない程度の成績をとっていい

(2) 勉強への意味付与

- A. 勉強をどのように解釈し位置づけている

か

- Ⓐ (一) 本来的、(二) 打算的
- Ⓒ (一) 勉強したことが身につく
 - (二) 勉強は受験に役立つだけでない
 - (三) 勉強は将来の生活に役立つでない
 - (四) 勉強は受験に役立つだけだ

③ 教師への親密度

- Ⓐ 生徒の意識のなかでの教師=生徒関係の親密さ
- Ⓑ (一) 親密度高い、(二) 親密度低い
- Ⓒ (一) 授業外での先生との接触到満足
 - (二) 先生に親しみを感じる
 - (三) 認めたり、期待してくれる先生がいる
 - (四) 生徒の意見を大事にする先生はいない
 - (五) 先生に親しみを感じない

④ 適応度(疎外感)

- Ⓐ 全体としての学校への適応度
- Ⓑ (一) 適応度高い、(二) 適応度低い
- Ⓒ (一) 授業外での先生との接触到満足
 - (二) 学校内の生活が楽しい
 - (三) 学校生活楽しくない
 - (四) 学校での生活にはりあいを感しない

⑤ ユースカルチャーへの志向

* ユースカルチャーへの志向は第I根と第II根とから二つの尺度を用いる。

第I根、非行度

- Ⓐ 非行的ユースカルチャーを志向する度合
- Ⓑ (一) 非行的、(二) 非非行的
- Ⓒ (一) 喫煙に関心がある
 - (二) パーマ・リーゼントに関心がある
 - (三) オートバイに関心がある
 - (四) ニューミュージック・ロック・ポップスに関心がない
 - (五) 飲酒関心がない

第II根、アイデンティティ探究への関心度

- Ⓐ アイデンティティ探究への関心が高いユースカルチャーを志向する度合
- Ⓑ (一) 関心高い、(二) 関心低い
- Ⓒ (一) 文学・哲学に関心がある
 - (二) ひとり旅に関心がある
 - (三) 異性に関心がある
 - (四) ひとり旅に関心がない
 - (五) 異性に関心がない
 - (六) 文学・哲学に関心がない

表-1

勉強への関心 各項目のカテゴリ-ウエイト (数量化第Ⅲ類、第1根)	固有値 0.147 相関係数 0.983
家ででも人と勉強する	-3.44
五科の授業に充実感がある	-2.17
試験後勉強したことが身につく	-2.04
先生の授業に熱心に関わっている	-1.73
授業でめんどくさい点とそのまわり	-1.68
高校での勉強は興味関心がある	-1.43
どうしてこんなまで勉強するのか疑問に思っている	-1.25
勉強は大切なもの身につくと思ってる	-1.05
早くしてついていける授業少ない	-1.04
中 略	
今の自分の成績に満足している	0.14
授業でめんどくさい点とそのまわり	0.85
先生の授業に熱心に関わっている	1.03
五科の授業に充実感がない	1.12
高校での勉強は興味関心がある	1.16
授業がめんどくさいから早く終わる方がいい	1.17
先生に親しい期待に込められた勉強は好き	1.75
落第しない程度の成績を維持したい	1.96
早くしてついていける授業少ない	2.22

表-2

勉強への興味関心 各項目のカテゴリ-ウエイト (数量化第Ⅲ類、第1根)	固有値 0.129 相関係数 0.951
勉強したことが身につく	-2.68
勉強は受験に役立つだけでない	-2.66
なぜ勉強するのかわかる	-2.40
学校の勉強は暗記中心ではない	-2.28
学校の勉強は将来役立つ	-2.18
試験で本当の能力がわかる	-2.03
試験後勉強したことが身につく	-1.86
勉強は自分の興味関心にある	-1.54
授業がめんどくさいから早く終わる方がいい	-0.45
中 略	
試験後勉強したことが身につく	0.46
いくら勉強しても大切なもの身につかない	0.50
忘れて成績の悪い者が将来指図の輩になる	0.50
授業がめんどくさいから早く終わる方がいい	0.63
努力すれば誰でもよい成績をとりやすい	0.94
自分に合ったまで勉強は必要か疑問	0.98
高校での勉強は自分の興味関心にある	1.24
高校での勉強は受験に役立つだけだ	1.41
学校の勉強は将来の生活に役立つ	1.60

表-3

教師への親密度 各項目のカテゴリ-ウエイト (数値化第Ⅰ根・第1根)	固有値 0.299 相関係数 0.597
授業外での先生との接触に満足	-2.48
先生に親しみを感ずる	-1.87
認めたり、期待してくる先生いる	-1.38
道で会うと声をかけてくる先生いる	-1.01
先生の授業を熱心に聞く	-0.85
生徒の意見大事にする先生いる	-0.66
先生や親の期待に応えたいため勉強	-0.23
先生や親の期待に応えたいため勉強	0.41
先生の授業熱心に聞かない	0.50
授業外での先生との接触に不満	0.62
生徒の意見大事にする先生いない	0.83
認めたり期待してくる先生いない	0.95
先生に親しみを感ずらない	0.99
生徒の意見大事にする先生いない	1.46

表-4

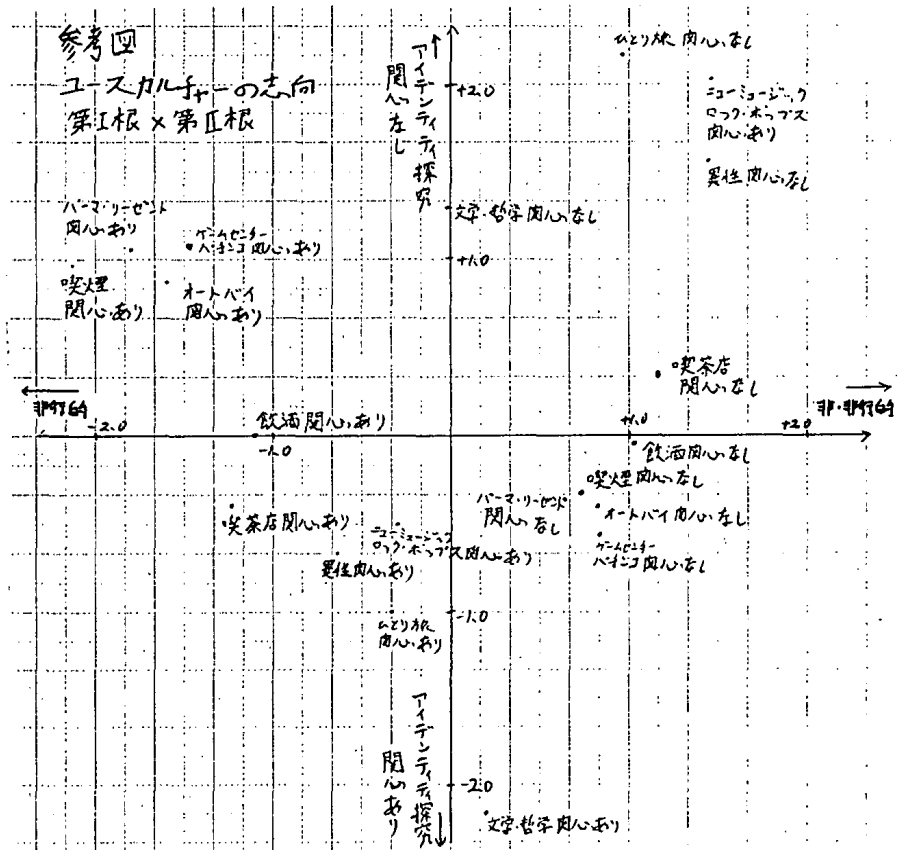
適応度(疎外感) 各項目のカテゴリ-ウエイト (数値化Ⅱ根・第1根)	固有値 0.253 相関係数 0.503
授業以外での先生との接触に満足	-1.87
学校内の生活が楽しい	-1.76
先生に親しみを感ずる	-1.49
学校での生活はほろよいを感じる	-1.44
学校を休みたい気持ちになる	-1.42
学校のやり方に不満を感じない	-1.21
他の高校にかかりたいと思わない	-1.13
この学校の生徒であること誇り	-1.03
学校生活楽しい	-0.71
早く社会に出たいと思わない	-0.56
今いるクラスにだけこめろ	-0.54
学校のやり方に不満を感じる	0.42
授業以外での先生との接触に不満	0.46
早く社会に出て働きたい	0.52
学校の外での生活の方が楽しい	0.56
学校を休みたい気持ちになる	0.71
先生に親しみを感ずらない	0.79
できることなら他の高校にかかりたい	1.10
この学校の生徒であること誇りでない	1.10
今いるクラスにだけこめろ	1.17
学校での生活はほろよいと感じない	1.21
学校生活楽しくない	1.97

表-5(a)

ユースカルチャーの志向 1. 非行度 各項目のカテゴリ-ウエイト (数値化第Ⅱ根・第1根)	固有値 0.333 相関係数 0.577
喫煙に関心がある	-2.19
バーミリセントに関心がある	-1.79
オートバイに関心がある	-1.60
ゲームセンター・パチンコに関心がある	-1.47
飲酒に関心がある	-1.45
喫茶店に関心がある	-1.27
異性に関心がある	-0.62
ひとり旅に関心がある	-0.33
コンピュータゲームに関心がある	-0.31
文学・哲学関心がない	-0.01
文学・哲学関心がある	0.02
バーミリセント関心がない	0.64
喫煙関心がない	0.73
ゲームセンター・パチンコ関心がない	0.83
オートバイ関心がない	0.84
ひとり旅関心がない	0.96
飲酒関心がない	1.03
喫茶店関心がない	1.16
異性関心がない	1.46
コンピュータゲーム関心がない	1.48

表-5(b)

ユースカルチャーの志向 2. アイデンティティ探求 各項目のカテゴリ-ウエイト (数値化第Ⅱ根・第2根)	固有値 0.127 相関係数 0.357
文学・哲学関心がある	-2.21
ひとり旅関心がある	-0.98
異性に関心がある	-0.67
ゲームセンター・パチンコ関心がない	-0.62
コンピュータゲーム関心がある	-0.52
オートバイ関心がない	-0.43
喫茶店関心がある	-0.40
バーミリセント関心がない	-0.38
喫煙関心がない	-0.32
飲酒関心がない	-0.05
飲酒関心がある	0.07
喫茶店関心がない	0.37
オートバイ関心がある	0.85
喫煙関心がある	0.99
バーミリセント関心がある	1.07
ゲームセンター・パチンコ関心がある	1.11
文学・哲学関心がない	1.32
異性に関心がない	1.58
コンピュータゲーム関心がない	2.38
ひとり旅関心がない	2.84



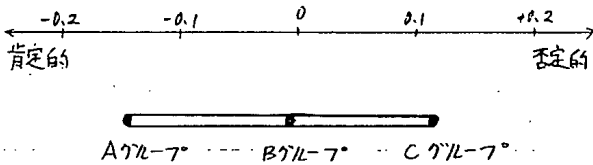
B. 学校階層上の地位と生徒文化

ここでは、学校階層上の地位と生徒文化の諸側面との関連について考察する。学校階層上の地位(A~Cグループ)をグループ変数とし、各尺度上におけるサンプルスコア平均点の布置を見ることにより、両者の関連を明らかにしたい。

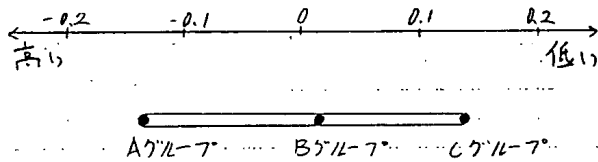
近年の研究で学校階層上の地位と生徒文化の間に強い関連のあることが示唆されてきた。本研究では生徒文化をトータルな類型としてとらえるのではなく、まずは分析的に五つの側面に分け、各側面と学校階層上の地位との関連を明らかにする。

図2から図5は、「勉強への関与」、「教師への親密度」、「学校への適応度」、「ユースカルチャーへの志向」の4つの側面について各グループのサンプルスコア平均点を図示したものである。これらの図は従来の諸研究が明らかにしてきた知見と、ほぼ同じ傾向を示している。すなわち学校階層上の地位が最も高いAグループの学校の生徒はB・Cグループの

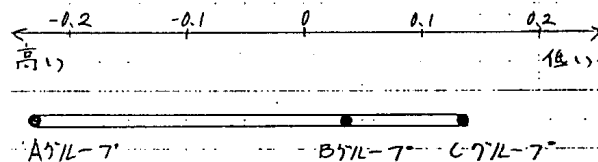
〔図-2 勉強への関与：学校地位別〕



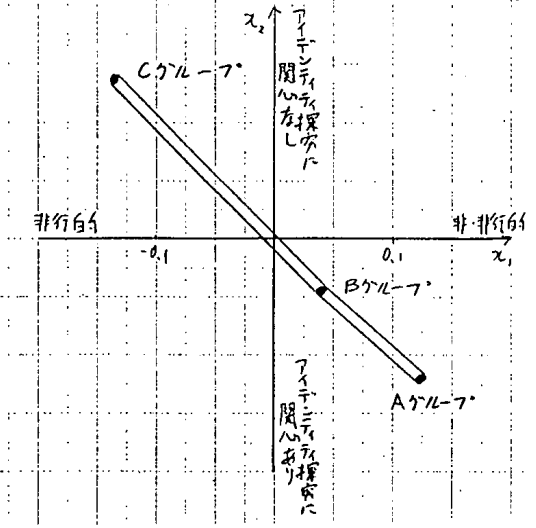
〔図-3 教師への親密度：学校地位別〕



〔図-4 適応度(疎外感)：学校地位別〕



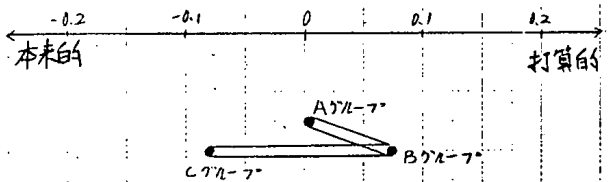
〔図-5 ユースカルチャーへの志向：学校地位別〕



生徒よりも「勉強への関与」が肯定的で「教師への親密度」、「学校への適応度」がともに高く、非非行的でアイデンティティ探究への関心の高いユースカルチャーを志向している。これにたいし、学校階層上の地位が最も低いCグループの学校の生徒たちはそれぞれの尺度でAグループの学校の生徒たちと逆の方向に位置し、またBグループの学校の生徒たちはA・C両者のほぼ中間に位置している。

しかし図6に示したとおり「勉強への意味付与」の側面ではCグループの生徒たちがA・Bグループより本来的な意味を付与している。このことは普通課程(A・B)と職業課程(C)の差異に起因すると思われる。

〔図-6 勉強への意味付与：学校地位別〕



以上から、学校階層上の地位と生徒文化の各側面との間には、概ね強い関連があることが明らかとなった。では、ここで同一のグループとして分析を行なった各階層グループ(A~C)の中に、学校による生徒文化の差異は存在しないのか、特に学校経営との関連で、次にこの点の検討を行なう。

5. 学校経営と生徒文化

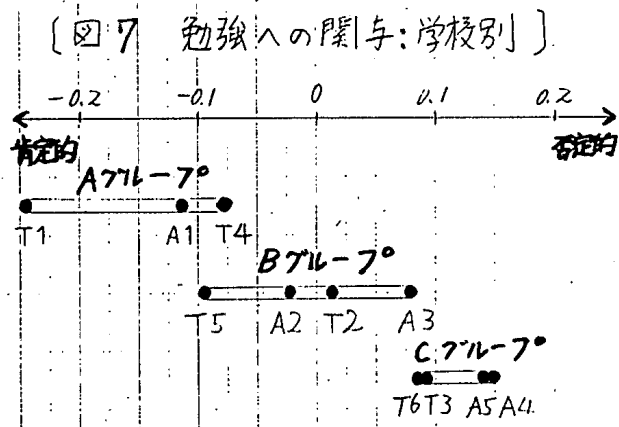
すでに見たように学校階層上の地位と生徒文化との間には強い関連がある。そして学校階層上の地位が高いほど、生徒は学校の諸側面により肯定的な関与を示す傾向が認められた。学校階層上の地位は生徒文化を規定する主要な要因の一つであることが出来る。

それでは学校間にはどのような差異があるのだろうか。ここでは個々の学校を分析単位として、学校階層(3つのグループ)ごとに生徒文化の比較を行なう。学校階層上の地位をコントロールした後に残る学校間の差異を見る。それによって階層上の地位以外に生徒文化を規定している要因の存在を確認することがここでの主たる目的である。

[なお、以下紹介する学校間の差異が何によって規定されているのかという問題は、発表当日配布する各学校の経営上のプロフィールに関する資料を交えた上で考察する。従って、ここでは、学校間の差異を記述することに留める。]

(1) 勉強への関与

まず初めに勉強への関与について見る(図7)。すでに図2で見たように、勉強への関与は学校階層上の地位によって大きな差異があった。

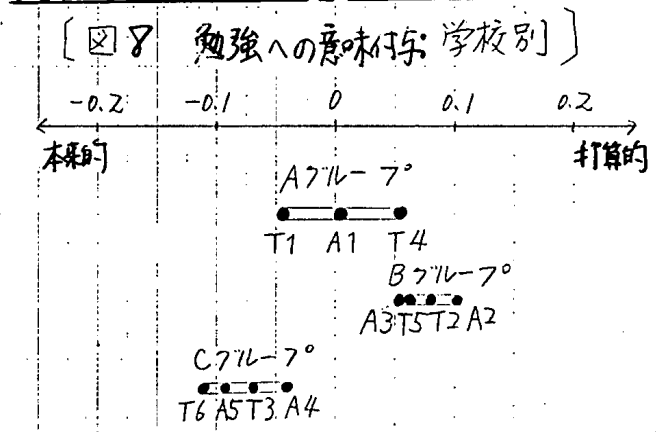


しかし図7にみるように同一グループ内にも学校間の差異が存在する。学校階層上の地位がもっとも高いAグループについて見ると、T1とT4とはともに、進学希望率、国公立大学

進学希望率において概ね同じ数値を示すにもかかわらず、勉強への関与には大きな差がみられる。また、Bグループ内にも、Cグループ内にも学校間の差異がみられる。さらにグループを越えてみると、BグループのT5はAグループのT4と、CグループのT6、T3はBグループのA3とほぼ同じ値を示す。このように学校階層上の地位によ、ては説明が困難な事例が見られることは注目に値する。

(2) 勉強への意味付与

次に勉強への意味付与の違いについてみる(図8)。



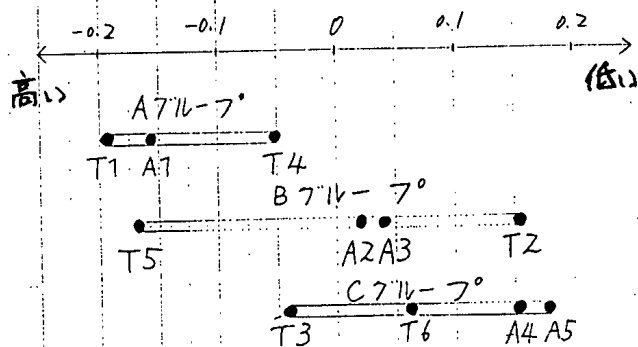
ここで注目に値するのはT1とT4との差異である。T1は勉強について受験に役立つだけではない本来的な意味を見出しているのに対し、T4では、受験に役立つだけという割り切り、た打算的な意味しか見出していない。ここにはおそらく、学校経営上ないし教師のパーセプティブの上での差異が予想される。

(3) 教師への親密度

次に教師への親密度についてみる(図9)。AグループについてみるとここではT1とT4との間の差異が目につく。またBグループではT5とT2との間に、CグループにおいてはT6とA5との間にそれぞれ大きな差がある。さらに目を引くのは、BグループのT5はAグループのT4よりも、CグループのT3、T6はBグループ

プのT2よりもそれぞれ高い親密度を示していることである。これは学校階層上の地位がそのまま教師への親密度を規定するのではなく、それ以外の要因によって逆転する場合があることを示している。

〔図9 教師への親密度: 学校別〕

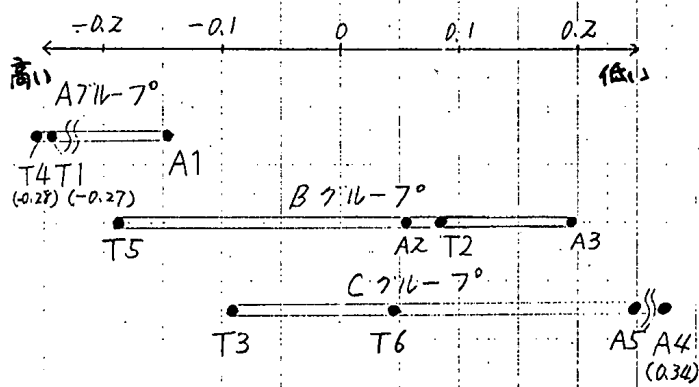


(4) 学校への適応度

次に全般的に学校への適応度について見る

(図10)。

〔図10 適応度(疎外感): 学校別〕



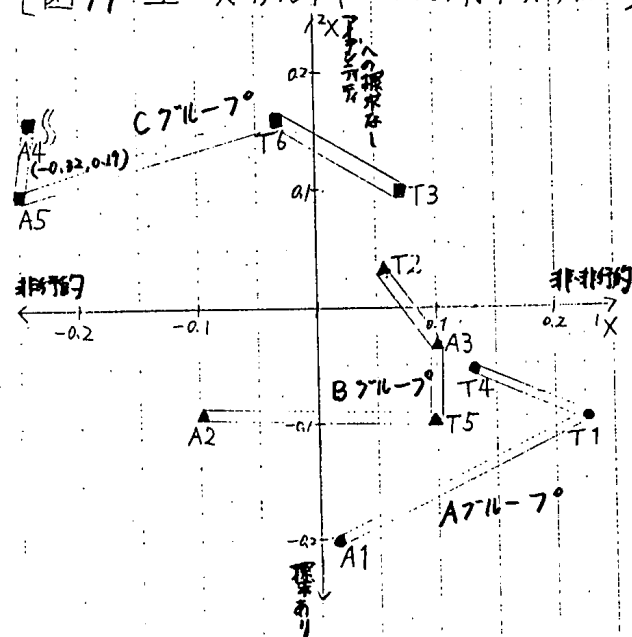
学校への適応度については、すでに図4で見たとおり、学校階層上の地位と強い関連があった。しかし、図10に示されているように学校間にはかなりの差異がある。Aグループでは、T4, T1とA1との間に差異がみられる。Bグループについては、T5と他の3校との間に大きな差異がある。Cグループでは、T3, T6とA5, A4との間に大きな差がある。さらにBグループのT5はAグループのA1 ほぼ同じ値を示し、CグループのT3, T6はBグループのA3よりも高い適応度を示している。このように

同一階層の学校間に適応度の顕著な差異がみられること、学校階層上の地位を越えた差異がみられることは、これまでの知見では説明できない事実である。学校階層上の地位以外の要因についての考察が要請されることである。

(5) エースカルチャーへの志向

最後にエースカルチャーへの志向について見る(図11)。

〔図11 エースカルチャーへの志向: 学校別〕



まずAグループについてみると、A1はT1, T4に比べ非行的でアイデンティティへの探求に向っていることがわかる。次にBグループでは、AZは他の3校に比べ非行的傾向が強い。さらに、AZとT5は、A3, T2に比べ、アイデンティティへの探求に向っている。最後にCグループについてみると、A4, A5はT3, T6に比べ非行的な方向に向っているのがわかる。このようにエースカルチャーへの志向においても、同一グループ内に学校間の差異があると言える。

(6) まとめ

ここでは生徒文化のいくつかの側面について、学校階層内に学校間の差異がみられるこ

と、場合によっては、階層上の地位を逆転する差があることもみえた。これらの事実は学校階層上の地位によって生徒文化が決定されるという知見を越えるものである。そして、これらの差違を説明する鍵は、各学校の経営上の特色および各校の教師の対生徒パースパクティブの特徴に求めることができる。

6. 教師のパースパクティブと生徒文化

ここからは、教師の対生徒パースパクティブと、生徒文化、学校階層上の地位、学校経営の関連を明らかにする。

本研究では、教師対象質問紙調査（有効回収604）により、次のようにして教師の対生徒パースパクティブをとらえた。まず、「自分で納得のいかない校則には従わない生徒」、「教科書を自分とほとんど進め生徒」など、日常的な対生徒関係において遭遇すると思われる生徒のタイプを35あげ、そのそれぞれについて、「好ましいと思う」から「問題だと思ふ」まで4ポイントスケールで評定させた。

表6 教師のパースパクティブ：因子分析
バリマックス回転の結果

因子	固有値	変数	数	寄与率
(I) 従順性	3.78	成績は平均的だが授業中おどろく用事が	2.62	40.2%
		試験の勉強はよくやるが消極的	2.57	
		とらえて自主的に向かい校則違反はしない	2.55	
		従順で素直だが初年度は残っている	2.49	
(II) 脱生徒制	2.20	校則に違反する必要があるが生活が旺盛	2.60	33.3%
		学校からはみ出しているが親身がある	2.46	
		勉強はできるが生活力が旺盛	2.39	
		自分で納得のいかない校則には従わない	2.36	
(III) 授業態度	1.44	勉強はできるが授業中私語が多い	2.57	15.3%
		授業中内職をしているが試験はいい成績	2.56	
		友人まで勉強しているが授業中居眠りする	2.55	
(IV) 政治的関心	0.79	学校に対して不満や意見を堂々と主張する	2.59	9.5%
		ほかの生徒の校則違反を止めようとする	2.33	
		自分一人前の大人だと思っている	2.32	
(V) 学習態度	0.65	授業中納得するまで自分の意見をいふのが	2.65	6.9%
		授業中先生をやりこめる	2.53	
(VI) 教科書	0.46	ほとんどの科目は平均的だが一部の科目が	2.51	4.9%
		教科書よりも専門書に興味を示す	2.48	
		教科書を自分とほとんど進め	2.45	

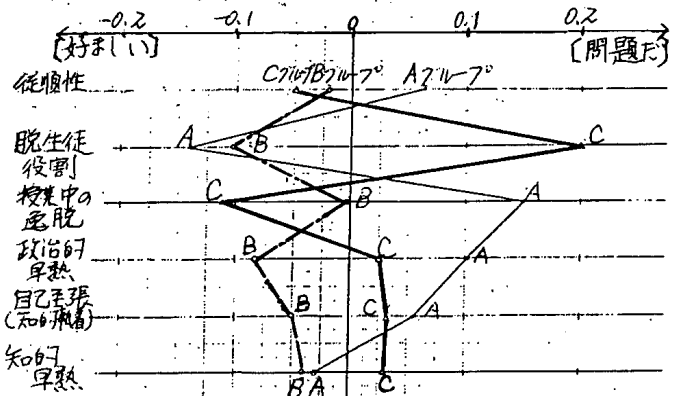
表7 教師のパースパクティブ：学校別因子得点

	因子得点						N
	F1 従順性	F2 脱生徒制	F3 授業態度	F4 政治的関心	F5 学習態度	F6 教科書	
A1	-.006 (.868)	-.071 (.781)	.125 (.822)	-.072 (.650)	.026 (.686)	-.126 (.740)	57
A2	.191 (.882)	-.197 (.677)	-.281 (.901)	-.131 (.755)	-.260 (.707)	-.207 (.750)	56
A3	-.136 (.948)	.007 (.856)	.279 (.897)	-.132 (.829)	-.041 (.874)	.125 (.780)	46
A4	-.013 (.880)	.044 (.809)	.002 (.850)	.036 (.765)	-.062 (.746)	-.060 (.800)	64
A5	-.217 (.829)	.315 (.739)	-.004 (.839)	-.367 (.722)	-.020 (.862)	.027 (.684)	63
T1	.121 (.858)	-.317 (.927)	.189 (.776)	.109 (.824)	.107 (.798)	-.069 (.749)	39
T2	-.094 (.766)	-.116 (.889)	-.085 (.806)	-.066 (.640)	.252 (.740)	-.085 (.674)	42
T3	.015 (.929)	.186 (.755)	-.091 (.678)	.177 (.762)	.228 (.878)	.119 (.870)	43
T4	.103 (.774)	-.075 (.854)	.157 (.908)	.324 (.814)	.046 (.728)	.136 (.768)	43
T5	-.132 (.736)	-.082 (.712)	.172 (.851)	.038 (.805)	-.108 (.747)	.018 (.733)	33
T6	.032 (.884)	.247 (.739)	-.325 (.739)	.272 (.749)	.048 (.729)	.012 (.699)	70
A県	-.036 (.887)	.028 (.786)	.014 (.874)	-.134 (.751)	-.070 (.777)	-.053 (.754)	286
T県	.014 (.833)	.008 (.790)	-.039 (.810)	.161 (.769)	.098 (.769)	-.042 (.744)	270
A 77校	.064 (.833)	-.141 (.868)	.153 (.841)	.101 (.767)	.055 (.727)	-.029 (.755)	139
B 77校	-.022 (.860)	.103 (.734)	-.005 (.891)	-.084 (.755)	-.053 (.785)	-.040 (.743)	177
C 77校	-.049 (.878)	.200 (.802)	-.112 (.774)	.025 (.785)	.033 (.799)	-.031 (.754)	240

次に、それらの結果に、因子分析（バリマックス法）を適用した。析出された6つの因子および学校別因子得点は表6、表7のとおりである。各因子の特徴は表6を見られたい。

学校階層上の地位別に教師のパースパクティブの特徴をみると図12のようになる。学校階層上の地位が最も高いAグループの教師は、私語居眠り等の授業中の逸脱を問題視する一方で、生徒の従順性も問題視し、脱生徒役制をとる生徒を好ましくとみる傾向が顕著である。学習に關する授業中の態度を重視するに

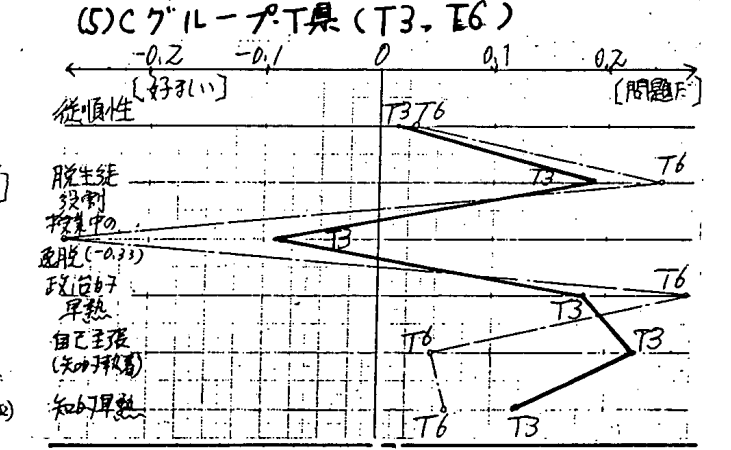
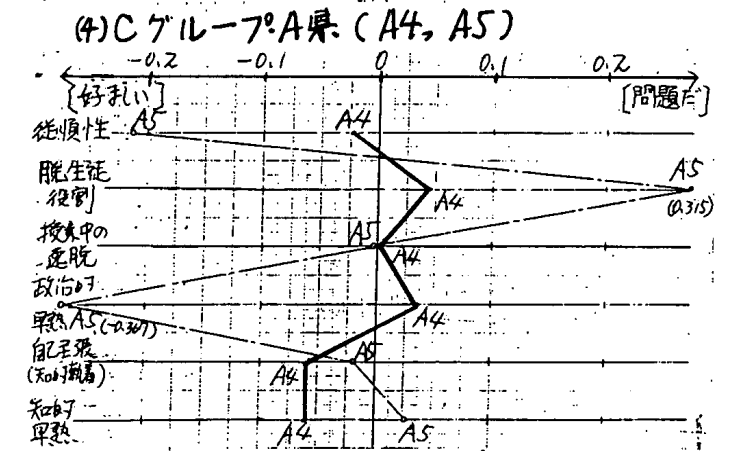
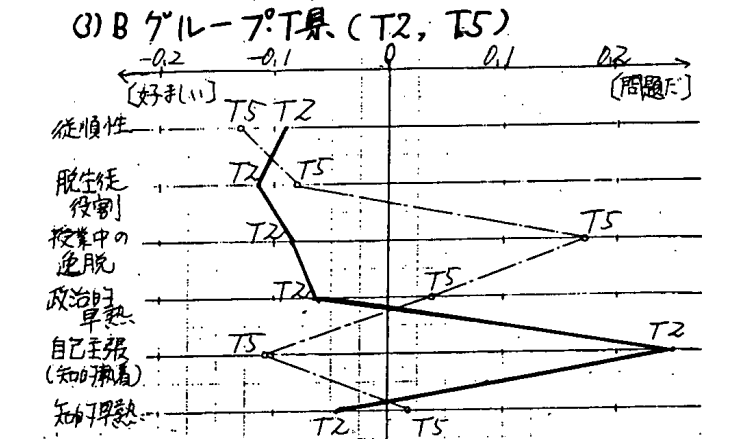
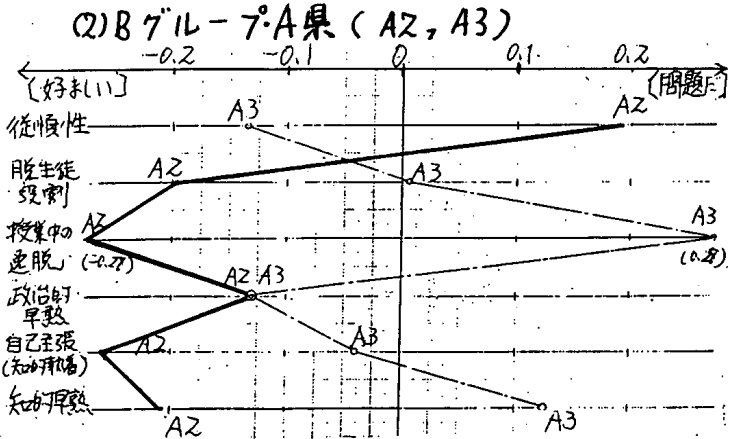
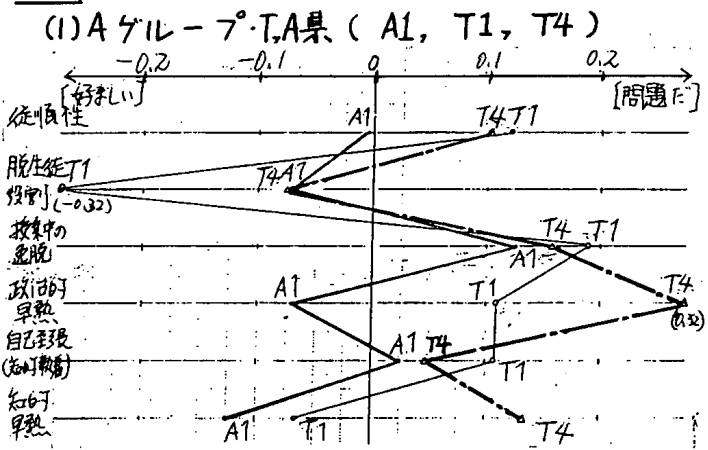
図12. 学校階層上の地位別因子得点



とどまらず、「校則に違反することがあっても生活力が旺盛」といった生徒役割の様を超えた生徒も肯定的に評価するのである。Bグループの教師もまた、Aグループの教師と同様、脱生徒役割を好ましいとみる。しかし、同時に、「おとなしい」「校則違反をしない」等の従順性については問題視せず、むしろ好ましいと見ている。生徒に対するややアンビバレントなパースペクティブを示している。Cグループの教師のパースペクティブは、Aグループとまゆめ対照的である。授業中の逸脱に対しては寛容であるが、校則違反、学校からはみ出すといった脱生徒役割に対しては問題視する傾向がまゆめ大きく、従順性を好ましいとみる程度もるグループ中最も高くなっている。

次に、学校階層上の地位、県をコントロールし、同一グループ内での教師のパースペクティブの特徴を比較したのが図13(1)~(5)である。同一の学校階層グループの中でも、個々の学校毎に顕著に異なるパターンをとっているのが注目される。教師のパースペクティブは学校階層上の地位と一対一対応しているわけでもないのである。教師のパースペクティブにおけるこうした学校の個性が、学校経営(学習と行動の組織)、生徒文化といかなる関連をもっているのか。この点についての検討は、学校経営のデータを交え、当日発表することとする。

図13. 学校別因子得点



(学校経営関係データは、当日配布する。)