

女性教員のキャリア形成をめぐる諸相と教員育成政策の今日の問題

木村 育恵

(北海道教育大学教授)

本稿では、女性教員のキャリア形成をめぐる動向を踏まえながら、特に、昨今進行している教員育成政策が女性教員にいかなる問題をおよぼしかねないのかを検討した。教員という職業は他の領域よりも男女平等だと認識されているが、性別による職域分離は水平方向にも垂直方向にも確認できる。国の「第4次男女共同参画基本計画」では、「2020年までに30%」の女性管理職の成果目標が引き下げられるなど、現在、教育分野の男女共同参画はトーンダウンしている。男性中心の管理職構造と、入職後のジェンダー・トラックでキャリア形成が拘束される中で、管理職に至った女性教員は、重要な職務への声かけを一任しながら役割を果たしキャリアを形成してきた。このシステムは、家庭生活と仕事の調整を教員個人に求める問題をはらむが、教員らが自律的に相互に力量形成を支える文化様式でもあり、女性教員のキャリア形成に重要な機能を果たしてきた面もある。しかし今日、教員のキャリア形成の文脈は大きく変化し、とりわけ2012年以降は教員及び管理職育成の要件等を官制主導で一元的に標準化する改革が進行している。代表的なのは「教員育成指標」の策定であるが、この指標はあらゆるキャリアステージで教員のありようが細かく規格化されており、教育現場及び教員のおかれる状況の多様性や流動性を考慮していると言えない。この指標によって女性教員の周辺化が正当化されかねない懸念がある。

目次

- I はじめに
- II 教員世界の実態とジェンダー視点の必要性
- III 教職における女性教員の諸相
- IV 教員育成政策の今日的動向とその問題
- V おわりに

捉えていく。そして、女性活躍を謳いながら矢継ぎ早に進行する昨今の教員育成に関する教育改革が、教員としての豊かなキャリア形成にいかなる問題をおよぼしかねないのか、ジェンダーの視点から論じていく。

I はじめに

伝統的に女性専門職の代表的位置を占めてきた教職において、女性教員をめぐる状況はどのような様相をみせているのか。本稿では、校長等の指導的立場への進出やキャリア形成に関して、女性教員を取り巻くこれまでの動向と今日の状況を

II 教員世界の実態とジェンダー視点の必要性

1 教員構成の実態

教員という職業は、戦前から女性が就くことのできた数少ない職業の1つであり、「明治時代以降100年以上にわたり、まさに女性の職業進出に

とって『先駆け』(亀田 2012:17)となってきた職業である。それゆえ、日本社会においては一般的に、学校教育の場は他の職業領域と比較して男女平等が進んでいると思われがちである。しかし、学校種や職位別に具体的に教員のおかれた状況をみると、明確にジェンダーによる差異がみられる。

学校種で顕著なのは、子どもが年少であったり、個別のニーズに応じたきめ細かなケアが求められたりする小学校や特別支援学校で女性教員が多い実態があることである。2019年度の『学校基本調査』をもとに初等中等教育段階の教員(本務者)に占める女性の割合をみると、小学校では62.2%、特別支援学校では61.6%というように、女性教員の割合が男性を上回っている。他方、中学校では女性教員の割合が半数を切り(43.5%)、高等学校(全日制+定時制、以下「高校」と表記)では32.3%にまで下がり、女性教員の数が顕著に低くなっていく。つまり、学校種という水平方向で性別による職域分離が存在する。この性別職域分離は担当教科等によってもみられ、水平方向だけでも幾重にわたってジェンダー不均衡が生じている。

女性教員の数は、水平方向だけでなく、職位という垂直方向でも顕著に低くなる。管理的立場である校長に占める女性の割合をみていくと、女性教員数が男性を上回る小学校や特別支援学校でさえも、校長に占める女性の割合は2割にとどまり、中学校や高校では1割にも到達していない。特に、公立高校においては、新制高等学校が発足した戦後1948年以降、全ての都道府県に女性校長が必ずひとりはいるといって迎えたのは、2017年度になって初めてである¹⁾。ただ、2018年度、2019年度は再び公立高校の女性校長がひとりもない県があり、学校種が上がるにつれ女性の校長が稀な存在であるという状況は、今もなお継続している。

日本の女性校長比率の低さは、国際的にみても際立っている。OECDが実施した「国際教員指導環境調査(TALIS)2018」の結果、前期中等教育段階(いわゆる中学校段階)の女性校長比率はOECD平均で47%(女性教員比率平均は68%)で

ある一方、日本では女性校長の割合がわずか7%(女性教員比率42%)で参加48カ国・地域の中で最低である。小学校の女性校長の割合は、中学校よりも高い23.1%であったが、参加48カ国・地域中でみると2番目に低い。教職における垂直方向の強固な性別職域分離は、男女平等が達成されているという神話の下で、根強く存在し続けている。

国は2010年策定の「第3次男女共同参画基本計画」(以下、「男女共同参画基本計画」を「基本計画」と表記)において、各分野で指導的地位を占める女性の割合を2020年までに30%にする成果目標を掲げた。これまでの「基本計画」では、教育分野の施策が教育を受ける側に焦点が置かれていたが、この「第3次基本計画」で初めて教員世界に焦点が置かれるようになり、教頭以上に占める女性の割合を2020年までに30%にすることが掲げられた。しかし、2015年策定の「第4次基本計画」では、教員を対象とした男女共同参画関連研修等の取組促進が明記されているものの、教育に関する項目数や記載内容が減っている(河野2016)。教育分野が独立した分野として計画内で扱われなくなったことも注目に値するが、特筆すべきは、女性の学校管理職割合「2020年30%」という成果目標が「20%以上」にまで引き下げられ、30%目標の期限はみられなくなったことである。下方修正されたこの「20%」目標は、女性管理職割合の傾向を回帰分析した河野(2017)によると、これまでと同様の割合で女性管理職が増加すれば達成できる数値、すなわちこのまま政策的に何もしないことを意味する。

なお、2015年より、国の「基本計画」及び2015年制定・2016年4月完全施行の「女性活躍推進法」で定めた制度的枠組みや施策体系に基づき、「女性活躍加速のための重点方針」がまとめられている。学校管理職に関しては、「女性活躍加速のための重点方針2015」及び「女性活躍加速のための重点方針2016」にて、管理職を希望する教員等が参加する研修への女性枠の設定が求められた。その後は2018年の重点方針から学校現場等におけるアンコンシャス・バイアスへの対応が言及されるようになったが、学校管理職に

関する女性活躍の明記は2017年以降見当たらない。先述のように、現行の「第4次基本計画」における教育分野の男女共同参画はトーンダウンしていることが否めず(河野2016)、「女性活躍推進法」は時限立法であるため、次期の「第5次基本計画」にこそ、改めて教育という一分野において教員世界のジェンダー平等が十分に言及される必要がある。

2 教育分野におけるジェンダー平等の必要性

このように、教員構成をみるだけでも、教職におけるジェンダーの不均衡が確認できる。水平方向にも垂直方向にも張り巡らされた教員世界のジェンダー不均等の現実、子どもたちにとって、学校という公的機関を通じて、「公教育という正当性をまとして何の疑いも持たれずに受容」(河野2017:12)される「隠れたカリキュラム」(Jackson 1968)となり得る。子どもたちがこれからの日本社会を担っていくことに鑑みると、教員の性別構成をはじめとする教員世界の状況が今後の日本社会のありように及ぼす影響は大きい。

以上、社会のあらゆる領域におけるジェンダー平等を推進していくためには、学校教育におけるジェンダー不均衡を積極的に是正していく必要がある。それゆえ、教職における女性の状況や教員育成政策の動向を検討することは、「女性活躍推進」を謳う今日であればこそ極めて重要である。

III 教職における女性教員の諸相

1 女性教員に対する「問題」というまなざし

教職は結婚・出産後も就労継続が可能な職業として捉えられてきた。戦後の教育界においては、「女子特性論」をもとに、女子に対する「家庭」重視の規範とそのための「女子に対する教育的配慮」が強調されていく(小山2009)。女性教員は、そうした中で「主婦化」規範や母性イデオロギーの影響を受けながらも、1970年代には育児休業の制度化を実現させ、継続就労の道を歩んできた(跡部2020)。

彼女たちは教職において、「問題」としてその

存在が扱われてきた。「女教師問題」という言説については、河上(2014)が20世紀初頭から末までを対象に、史料に基づく貴重な研究成果を著している。それによれば、女性教員を問題視するまなざしによって、女性教員の増加を憂慮する「増加問題」言説と、職業生活と家庭生活の二重負担を危惧する「両立問題」言説が生み出されてきたことが明らかになっている。

河上(2014:364-365)によると、戦後、産業構造の変化に伴い男性の教職離れが進んだ1960年代には女性教員の「増加問題」言説が集中的に展開され、その後1970年代中期には、教育関係者やジャーナリズムが出産期の女性教員の増加に対して「両立問題」を集中的に展開させてきたという。

前者の「増加問題」言説は、「学校教育の水準維持向上のための義務教育諸学校の教育職員の人材確保に関する特別措置法」(以下、「人材確保法」と表記)推進者やジャーナリズムが、女性教員を「人材」たり得ない教員として、その増加を問題視するものである。1960年代末には女性教員比率が小学校で50%を超えようとするまでになるが、河上によると、この時期には女性教員の増加に注目する新聞記事が掲載されるようになっていき、1974年には自民党文教部会の働きかけによって教育畑を特に男子にとって魅力のある職場とするための「人材確保法」が成立するに至っている。戦前も、同じように、「近代的産業の振興に伴って男性の教職離れが進み、男性教師の質の低下が危惧」(河上2014:364)され、男性の問題が生じていた。しかし、師範学校卒業生の学力評価も女子が男子を凌ぐ傾向をみせていてもなお、女性教師の能力・資質・適正が劣るとして女性の比率を3分の1に留めるべきという主張が帝国教育会会長らによって唱えられたという。このように、「増加問題」言説は、教育界の待遇問題や男性教員の質の低下問題の改善には舵を切らず、女性教員に「問題」を求めて、男性中心の組織を維持・再生産する方向に動いてきた。

後者の「両立問題」言説は、「増加問題」言説が展開され「人材確保法」が成立した時期である1970年代中期に、「女性教師バッシングとも言う

べき現象」(河上 2014: 265)が生じた時に人々の注目を集めた。女性の生き方の変化によって「両立問題」言説が生み出されたのは戦前も同様であるが、戦後のこの言説は、とりわけ女性教員の産休・育休が児童生徒の学業の障害になるという点を問題視する言説として展開し、『「忌諱される女性教師」イメージ」(河上 2014: 365)の流布に寄与していった。

「問題」化されてきた女性教員の実態は、しかしながら、言説とは異なっていた。河上(2014)は、当時行われた教員対象の量的調査の結果を踏まえ、「問題」として取り沙汰された当時の女性教員たちが私生活上の理由で仕事を休んだ実態はほとんどないことを指摘している。また、「人材確保法」による給与上昇以前に家計責任のために男性教員が公然と行っていた副業等の二重労働は問題にされず、女性教員の家庭責任だけが問題視される傾向があったという当時の問題についても明らかにしている。

こうして女性教員は、とりわけ教育界の支配層男性によってその存在が議論され、男性とは異なる位置づけをされながら「問題」化されてきた。この「問題」言説によって女性教員は周辺化され、教育の中心的担い手になることを阻まれてきた(河上 2014)。1980年代後半から「女性教師の学力や指導力が劣る」という言説が消失していく(河上 2014: 229)ようだが、現在も続く女性の学校管理職の少なさについては、女性教員のおかれた状況やキャリア形成の実態、それらを取り巻く構造的な問題等を多角的にみていく必要がある。

2 女性教員のキャリア形成に関する研究の知見

女性教員のキャリア形成に関しては、これまでに、女性教員が男性とは異なる拘束を受け、固有のキャリア態様におかれていることが明らかにされてきた。明石・高野(1993)は「上席」と呼ばれる年長の女性教員に着目し、同年代の男性教員のほとんどが教務主任や教頭・校長の立場にある一方で、上席の女性教員が教諭として学級担任を務めつつ、実質的には校長の補佐役割をも担ってきたことを明らかにしている。女性教員の職業的社会的な関与については、リーダーシップを兼ね備えた

キャリア形成・育成過程に主任経験等の機会や場が重要であり(高野・明石 1992)、校長の仕事もまた教員としての日々の実践の積み重ねのもとに成立するものの、教員としての力量と管理職の能力の連続性が昇進制度で保障されておらず、教職と家庭の両立が親に委託できなければ困難であること(杉山ほか 2004)が指摘されている。とりわけ、女性教員を管理職として日常的に養成する経験装置が極端に希薄であり(蓮尾 1994)、男性とは異なるこうしたキャリア形成の実情が女性校長の低率要因と連動している(高野 1999)ことは無視できない。女性が校長に就任した場合も、後に降任・降格・退職勧奨を余儀なくされる実態や、夫婦で教員の場合には、夫婦で校長を務めることを避ける慣行により妻の側がやむなく退任・降格に追いやられる態様もあった(高野 2006)。

日本においては全般的に学校管理職に占める女性の割合が極めて低いが、その割合は都道府県によって大きく異なっている(河野・村松編著 2011; 河野 2016)。公立学校の人事は都道府県や市町村立教育委員会等が行うため、各都道府県・教育委員会等の教員育成や人事異動方針等のありようが女性管理職の都道府県立格差に関係しているとも考えられる(河野 2016)。

このように、男性中心の管理職構造と、入職後のジェンダー・トラックでキャリア形成が拘束される中で、女性教員は、教務主任の担当や長期研修への参加、長時間勤務を伴う教育行政機関への異動等、管理職のキャリアで重視される役割や諸要件に対し、家庭生活での役割と折り合いをつけつつキャリア形成してきた(杉山ほか 2004; 女子教育問題研究会編 2009; 亀田 2012; 河上 2014等)。キャリア形成に重要な役割である教務主任等の主任業務や校務分掌を担う時期はいわゆる中堅期頃に相当し、子育て期と重なることも少なくないが、女性教員の多くは個人で家庭生活と仕事の調整をしてきた(河野ほか 2013)。

教員のキャリア形成には、人事異動を「一任」することで管理職に導かれていく「一任システム」の文化様式(高野ほか 2013; 木村ほか 2014等)がある。管理職に至った女性教員たちも新たなミッションや重要な役割への声かけに対し、そ

れを一任し、役割を果たしながらキャリアを形成してきた(河野・村松編著 2011; 河野編著 2017 等)。ただし、「一任システム」においては、その声かけを一任できるか否かが個人の調整の問題に付される面もある。日本社会が今もなお性別役割分業を前提とする規範で家庭生活に関する責任を女性に帰す傾向があることを踏まえると、このシステムが、学校管理職へのキャリア形成において女性教員を結果的に周辺化する「システム内在的差別」(河上 1990) として機能する可能性もある。

ただし、「一任システム」を差別的システムとみなすことには慎重になる必要がある。なぜなら、「一任システム」には、教員個々の能力や人柄等を校長らが現場で見定め、彼ら／彼女らのおかれた状況を汲みながらさらなる力量形成を教員相互で支え、引き上げる柔軟性や自律性があるからである。教員らが自律性のもとに相互に力量形成を支える「一任システム」の文化様式は、教員としての職能形成やキャリア形成に重要な機能を果たしてきた側面がある。

「一任」のキャリア形成システムでは、確かに、管理職選考試験に至るまでの流れや管理職としての選考基準、プロセスが明瞭ではなく、「ゲートキーパーとしての校長の意向や価値観が入り込む余地がある」(河野 2017: 50)。ただし、それゆえに、上司である校長が優秀な女性教員にさまざまな面で職能開発の機会を与えたり、個々の状況を汲みつつ粘り強く時機を待ったりしながら、包括的に能力を見定め、柔軟に女性教員を引き上げてきた(田口 2017; 高野 2017 等)。実際に、女性校長たちは「一任システム」の流れの中で、学校内外での多様な経験によって力量を形成し、その延長上に管理職に必要なマネジメントの力量を獲得し、能力を発揮している(河野ほか 2012)。他方、教員の手による自律的な「一任システム」とは対照的に、管理職選考の受験資格を行政主導で他律的に要件化する昨今の管理職選考試験をみると、「主任等の経験が〇年以上」等の職種要件を設定する県では、女性管理職比率が低い傾向がみられる(木村 2017)。

女性教員のキャリア形成については、このように、女性に拘束的な職業的社会的問題があり、

「一任システム」による管理職キャリアの形成が家庭責任に拘束されない教員にしか機能しない懸念もある。しかしながら、「一任システム」の持つ自律性や柔軟性が女性教員の教職行動や力量を見定め、管理職へと導くことを可能にもしていた。教師という仕事は、複雑で流動的な場において状況を見極めながら自律的に判断し、考え続けることの積み重ねによって職業的に発達する(油布 2018b) ことから、教職において自律性や柔軟性は極めて重要である。

ところが、こうした教員のキャリア形成や管理職育成の文脈は、今日大きく変容している。一体、従前のキャリア形成は昨今どのように変容し、新たな動向は女性教員のキャリア形成にいかなる影響を及ぼす可能性があるのか、最後に検討しておきたい。

IV 教員育成政策の今日的動向とその問題

今日、教員育成に関する制度改革においては、スタンダードや指標を設定することが新自由主義的な教育改革として世界的な潮流となっている。このスタンダード化に対しては、教育を抑制する国のメカニズムの一部となり、教員の自律性や創造性等が奪われることの問題(Hargreaves 2003 = 2015 等)が指摘されているが、日本においても、教員のキャリア形成や管理職育成の要件や評価基準、評価方法を官制主導で一元的に規格化し標準化する方向で、教員育成の改革が進行している。教員育成に関しては、教員の養成を担う大学に対する改革と、教員の資質能力の向上施策に関する改革が 1980 年代から進められ、学校組織の官僚制化とそれを強固にする施策が講じられてきた(油布 2018a)。1998 年の中央教育審議会(以下、中教審と表記) 答申「今後の地方教育行政の在り方について」では、教員や管理職の育成、登用のあり方に関する改革の方向性が示された。

校長中心の責任体制確立に向け、副校長、主幹教諭、指導教諭という新たな職階の新設が 2007 年の中教審答申で提言されるなど、管理統制的で教員を細分化する教育改革が進行する中、学校管

理職の登用や育成に関する具体的な議論が明確に現れているのが2012年以降の中教審答申である。2012年の答申においては、管理職育成のためのシステマティックな育成方法とそれを踏まえた管理職選考の方向性が示された(河野 2017)。その後、2015年の中教審答申では、教員のキャリアステージに応じて求められる能力の明確化や、教員養成に責任を持つ組織の設立を求め、スタンダードを作成することでこれらを遂行する明確な方向性が打ち出された。

2015年は「女性活躍推進法」が制定された年でもある。これによって、都道府県教育委員会は「特定事業主行動計画」を策定する義務を負うことになった。同年の「第4次基本計画」では学校管理職に占める女性の割合の成果目標が下方修正されたが、「女性活躍推進法」により、都道府県教育委員会は女性活躍の推進主体として、女性管理職等に関する状況把握や行動計画の策定に向き合わねばならなくなった。

さて、これで教職における女性のキャリア形成をめぐる状況は改善されるだろうか。「女性の活躍」を謳いつつ進行する教員育成の一連の改革では、教員に求められる資質能力や経験等の到達目標が新任期、中堅期等の各段階ごとに示され、関係する研修時期も細かく設定される等、「あらゆるキャリアステージを通じて、具体的で細かい活動を指標に組み込んで」(子安 2017: 40)、教員としてのありようを管理していこうとする特徴がある。注目すべきは、2015年の中教審答申で新たに打ち出された「教員育成指標」である。

「教員育成指標」とは、「教育公務員特例法の一部を改正する法律」(2017年4月施行)に伴い、都道府県等教育委員会に「向上を図るべき校長及び教員としての資質に関する指標を定める」ことが義務づけられたものである。指標を策定する際、都道府県等は「校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針」(2017年文部科学省告示)を参酌して、スタンダードを作成することになる。

こうした日本の教員育成のスタンダードには次のような問題がある。第1に、「国の指針を参酌」にみられるように、当事者である教員や専門家集

団の関与が極めて薄い点である。諸外国がスタンダードを倫理綱領に近いものとして当事者の協働の下に作成する一方、日本の「教員育成指標」は多くの場合「行政が主導した教員の仕事領域の枠内において現場で必要とされる行動の到達目標が羅列」(油布 2018a: 29)されチェックリスト化されており、監視的に機能しやすい。こうした「教員育成指標」は、教育現場の多様性や流動性に対応できる専門職としての行動基準とは言い難い。

第2の問題は、教員のキャリア形成や職能形成の自律性を許容しないものとして「教員育成指標」が運用されかねないことである。教員都道府県等の「教員育成指標」をみると、職能成長を単線的・直線的に描き、キャリアステージに応じてかなり細かく達成目標を示しているものも少なくない。しかし、教員のありようを細かく規格化したスタンダードは、指標に定められた時期に、示された資質能力を獲得できるものしかすくい上げない可能性がある(木村・河野 2017)。「教員育成指標」によって教育そのものが硬直化しかねず、教育現場の流動的で指標化されない仕事を引き受ける教員が正当に評価されない問題も起こりかねない(河野 2017)。

教員育成のスタンダードは、第3に、教員のワーク・ライフ・バランスの確保についても無視するものになりかねない。急速に進行する教育改革がむしろワーク・ライフ・バランスの妨げになっている(佐藤 2020等)という指摘は既にある。そうした中、教員相互の自律的で柔軟な従前の力量形成の様式が崩壊する今日であればこそ、出産や育児等に関わる人設設計の多様性や、それらに伴うキャリアの中断や停滞等も視野に入れたシステムが必要である(木村 2018)。しかし、単線的な「教員育成指標」の場合、指標が示すルートから漏れざるを得ない教員はキャリアを断念せざるを得ない。現状を考えるならば、指標からの「離脱」を迫られるのは女性教員に多くなると思われる。キャリア形成からの「離脱」は、指標に合わせられない自己責任によるものとみなされる可能性があり、それによって女性教員の周辺化がいつそう正当化されかねない(木村ほか 2019)。

V おわりに

本稿では、女性教員の置かれた状況を捉えながら、キャリア形成をめぐる今日的な課題を検討してきた。教職においては、ジェンダー・トラックによってキャリア形成を拘束されずに多様な力量形成を許容し、自律的に柔軟にジェンダー公正な力量の見定めを行うことができれば、女性管理職が増える可能性があるかもしれない。その意味で、従前の「一任システム」には、家庭責任を個人で調整できなければシステムに乗ることが難しい問題があったものの、教員相互の自律的で柔軟な相互支援や力量の余地があった。

しかし、教員育成の文脈が大きく変化した今日、官制主導で進行する教員育成の改革が結果的に女性を排除する「システム内在的差別」(河上1990)として機能しかねないことがみえてきた。これを踏まえると、「教員育成指標」によって教員としてのありようを規格化するよりも、すべての教員の多様なキャリア形成が許容されるシステムの構築こそ求められる。そのためには、教員のキャリア形成を柔軟に支えてきた教員世界の自律性の再生に向けた方途についても検討する必要がある。

教員のキャリア形成に直截に影響する「教員育成指標」が導入されてから数年経過した現在、この教員政策が女性教員に具体的にどのような影響を及ぼしていくのか。そのありようを追究することは今後の重要な課題である。

- 1) 1948年度から2010年度までの女性公立高校長の推移については高野(2011)を参照し、2011年度以降については『学校基本調査』(e-Stat)を参照した。

参考文献

- 明石要一・高野良子(1993)「『上席』女教員のライフスタイルの研究」『千葉大学教育学部研究紀要』第41巻第1部, pp.57-76.
- 跡部千慧(2020)『戦後女性教員史——日教組婦人部の労働権確立運動と産休・育休の制度化過程』百花出版.
- 亀田温子(2012)「女性校長の語るキャリア形成——「教員になる」から「キャリアをつくる」へ」『NWEC実践研究』第2号, pp.17-33.
- 河上婦志子(1990)「システム内在的差別と女性教員」『女性学研究』第1号, pp.82-97.

- (2014)『二十世紀の女性教師——周辺化圧力に抗して』御茶の水書房.
- 河野銀子(2016)「教育分野における男女共同参画の状況」『国際ジェンダー学会誌』Vol.14, pp.96-107.
- (2017)「教育改革下の学校管理職とジェンダー」河野銀子編著『女性校長はなぜ増えないのか——管理職養成システム改革の課題』序章, 勁草書房.
- 河野銀子編著(2017)『女性校長はなぜ増えないのか——管理職養成システム改革の課題』勁草書房.
- 河野銀子・池上徹・高野良子・杉山二季・木村育恵・田口久美子・村上郷子・村松泰子(2012)「学校管理職モデルの再検討——公立高校の女性校長を取り巻く状況に着目して」『山形大学紀要(教育科学)』第15巻第3号, pp.243-258.
- 河野銀子・木村育恵・杉山二季・池上徹・村上郷子・高野良子・田口久美子(2013)「ジェンダーの視点からみた学校管理職養成システムの課題」『国際ジェンダー学会誌』Vol.11, pp.75-93.
- 河野銀子・村松泰子編著(2011)『高校の「女性」校長が少ないのはなぜか——都道府県分析と女性校長インタビューから探る』学文社.
- 木村育恵(2017)「新たな管理職育成システムの課題——管理職選考試験の受験資格と女性校長」河野銀子編著『女性校長はなぜ増えないのか——管理職養成システム改革の課題』第4章, 勁草書房.
- (2018)「教員をめぐるジェンダー研究の動向と「ジェンダーと教育」研究の課題」『国際ジェンダー学会誌』Vol.16, pp.8-19.
- 木村育恵・跡部千慧・河野銀子・田口久美子・池上徹・高野良子・村上郷子・井上いずみ(2019)「教員育成スタンダード化政策の課題——女性教員のキャリア形成に着目して——」『北海道教育大学紀要(教育科学編)』第70巻第1号, pp.53-62.
- 木村育恵・河野銀子(2017)「ジェンダーの視点で見る学校管理職養成システム改革の現在」河野銀子編著『女性校長はなぜ増えないのか——管理職養成システム改革の課題』第5章, 勁草書房.
- 木村育恵・河野銀子・杉山二季・村上郷子・池上徹・高野良子・田口久美子(2014)「公立高校学校管理職の登用システムに関する検討——「見定め」に着目して」『北海道教育大学紀要(教育科学編)』第64巻第2号, pp.211-224.
- 子安調(2017)「教育委員会による教員指標の「スタンダード化」の問題」『日本教師教育学会年報』第26号, pp.38-45.
- 小山静子(2009)『戦後教育のジェンダー秩序』勁草書房.
- 佐藤智美(2020)「『教育改革』導入以前と以降における女性教員の教職生活の年代間比較——同僚性、ワーク・ライフ・バランス、ジェンダー平等に焦点をあてて——」『大阪大学教育学年報』第25号, pp.3-14.
- 女子教育問題研究会編(2009)『女性校長のキャリア形成—公立小・中学校校長554人の声を聞く』尚学社.
- 杉山二季・黒田友紀・望月一枝・浅井幸子(2004)「小中学校における女性管理職のキャリア形成」『東京大学大学院教育学部研究紀要』第44巻, pp.281-299.
- 高野良子(1999)「女性校長低率要因に関する一考察」『日本女子大学大学院人間社会研究紀要』第5号, pp.105-118.
- (2006)『女性校長の登用とキャリアに関する研究——戦前期から1980年代までの公立小学校を対象として』風間書房.
- (2011)「日本における女性教員のあゆみ」河野銀子・村松泰子編著『高校の「女性」校長が少ないのはなぜか——都道府県別分析と女性校長インタビューから探る』第2章, 学文社.

- (2017) 「学校管理職のキャリア形成」『女性校長はなぜ増えないのか—管理職養成システム改革の課題』第2章, 勁草書房.
- 高野良子・明石要一 (1992) 「女性校長のキャリア形成の分析—職業生活と意識に関する全国調査を中心として—」『千葉大学教育学部研究紀要』第40巻第1部, pp.139-156.
- 高野良子・河野銀子・木村育恵・杉山二季・池上徹・田口久美子・村上郷子 (2013) 「公立高校学校管理職のキャリア形成に関する予備的考察—「一任システム」に着目して」『植草学園大学研究紀要』第5巻, pp.25-34.
- 田口久美子 (2017) 「一任システムと見定め」『女性校長はなぜ増えないのか—管理職養成システム改革の課題』第3章, 勁草書房.
- 中央教育審議会 (1998) 「今後の地方教育行政の在り方について(答申)」.
- (2007) 「教育基本法の改正を受けて緊急に必要とされる教育制度の改正について(答申)」.
- (2012) 「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」.
- (2015) 「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い, 高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(答申)」.
- 内閣府男女共同参画局 (2010) 「第3次男女共同参画基本計画」.
- (2015) 「第4次男女共同参画基本計画」.
- (2015) 「女性活躍加速のための重点方針 2015」.
- (2016) 「女性活躍加速のための重点方針 2016」.
- (2017) 「女性活躍加速のための重点方針 2017」.
- (2018) 「女性活躍加速のための重点方針 2018」.
- (2019) 「女性活躍加速のための重点方針 2019」.
- 蓮尾直美 (1994) 「小・中学校女性教員のキャリア形成に関する事例研究」『三重大学教育学部研究紀要(教育科学)』第45巻, pp.141-153.
- 油布佐和子 (2018a) 「教員養成はどこへ向かうのか? (第65回大会公開シンポジウム報告 今日教育政策の展開と課題: 教育学研究の視点から)」『関東教育学会紀要』第45号, pp.46-51.
- (2018b) 「教員養成の現状と社会学の貢献課題」北澤毅・間山広朗編著『教師のメソドロジー—社会的に教育実践を創るために』終章, 北樹出版.
- Hargreaves, Andy. (2003) *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*, Teaching College Press. = (2015) 木村優・篠原岳司・秋田喜代美監訳『知識社会の学校と教師—不安定な時代における教育』金子書房.
- Jackson, Philip W. (1968) *Life in Classrooms*, Holt, Rinehart and Winston.

〈参考 URL〉

- 国立教育政策研究所 (2019) 「OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) 2018 報告書—学び続ける教員と校長—の要約」
https://www.nier.go.jp/kenkyukikaku/talis/pdf/talis2018_summary.pdf (最終閲覧 2020.6.16.)
- 文部科学省『学校基本調査』各年度 (e-Stat) <https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400001&tst=000001011528> (最終閲覧 2020.6.16.)

きむら・いくえ 北海道教育大学教育学部函館校教授。
 主著に『学校社会の中のジェンダー—教師たちのエスノメソドロジー』(東京学芸大学出版会, 2014年)。教育社会学専攻。