

# 教師への信頼はどうすれば高まるのか

—— 教師生徒比と授業実践の効果に注目して ——

須藤 康介（東京大学大学院教育学研究科博士課程）

## ◇要約

- ◎本稿では生徒が教師を信頼するには何が必要なのかを明らかにする。分析によって得られた主な知見は以下の3点である。
- ◎第1に、積極的に質問や意見を言える授業、教師が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業、少人数授業といった手厚い授業実践が、教師への信頼を高める。
- ◎第2に、これらの手厚い授業実践は、教師生徒比が小さい（つまり教師が相対的に多い）学校において行われやすい。
- ◎第3に、教師生徒比が小さいことは、授業実践とは独立にも教師への信頼を高める。
- ◎これらの知見に基づき、教師への信頼を高める方策として、教師生徒比の改善とそれに裏打ちされた手厚い授業実践を提案する。

## 1 問題関心

本稿の目的は、学校の教師生徒比と授業実践が、生徒の教師に対する信頼に与える影響を明らかにし、教師への信頼を高めるための方策を追究することである。

現在、教師への信頼が揺らいでいると言われている。マスコミでは教師の不祥事が日々報道され、藤田（2006）が指摘するように、近年導入されている教員評価制度や免許更新制も、教師への信頼の揺らぎが背景にあると解釈することが可能である。教師への信頼の揺らぎは、生徒にとっても教師にとっても社会にとっても不幸なことだろう。生徒にとっては、信用できない大人から日々教育を受けることになり、教師にとっては、常に生徒や保護者から懐疑の目で見られることになり、そして社会にとっては、教師の地位低下によ

って教師志望者が減り、結果的に教育の質が下がる可能性があるからである。

しかし「教師を信頼しろ！」と叫んだところで、おそらく無意味である。今必要なことは、どうすれば教師への信頼を高めることができるのかを、実証的に検討することではなかろうか。露口（2008）は、保護者が学校を信頼する要因として、教師側の誠実性（配慮や相談や理解）と充実性（PTAや行事活動の充実）を示している。しかし、教育を受けている主体である生徒が教師を信頼するには何が必要なのかは、これまでの研究において十分に実証されているとは言い難い。前田ほか（2009）では、教師への信頼が生徒の学校適応感に与える影響は、友人への信頼が学校適応感に与える影響よりも大きいことが示されている。また、本報告書の第2部第2章（高木）においても、教師のスキルを信頼するこ

とが生徒の勉強嫌いを克服させ得ることが示されている。具体的にどのような学校環境や授業実践が、生徒の教師への信頼を高めるのかを明らかにする意義は大きいだろう。

もちろん社会全体としての教師への信頼は生徒の意識のみで決まるものではないが、生徒の教師への信頼を高めることは、ひいては社会全体における教師への信頼を高めることにもつながると考えられる。というのも、生徒はいずれ社会人となる存在であるし、現在においても保護者や知人との対話を通して、教師が信頼できる存在なのかを社会全体に広めていく存在であるからである。

なお、本稿では以下の2つの理由から、分析対象を専門高校およびそこに通う生徒に限定する。第1の理由は、本調査データにおいては普通科高校を3校しか調査しておらず、信頼性のある分析結果を得るには学校数が少なすぎるという制約があるためである。第2の理由は、専門高校は教師が厚く配置されていることが多く、多様な授業実践がなされているため、教師生徒比や授業実践が教師への信頼に与える効果を分析する上で適しているためである。専門高校というカリキュラムの特殊性ばかりが注目されるが、教師生徒比と授業実践の効果を見出すためのモデルケースとも見なせるのである。普通科高校を分析対象とした場合、教師生徒比が全体的に大きいため、「小さくしたらどうなるのか」の分析が不可能であるし、たとえば少人数授業などの授業実践は、ごく一部の教科やコースでしか行われていないため、その効果の抽出が困難である。

## 2 仮説の設定

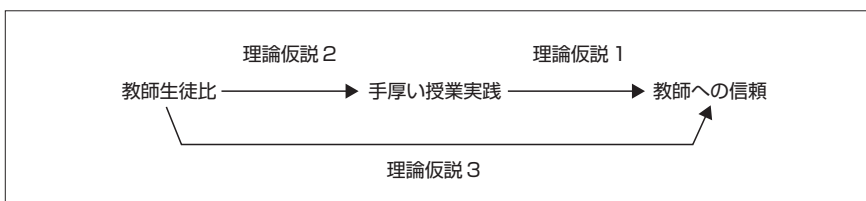
常識的な見解であるが、生徒の教師への信頼を高めるには手厚い授業実践が有効となるだろう。手厚い授業実践とは具体的には、積極的に質問や意見を言える授業や、教師が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業や、少人数授業（本稿では便宜的に生徒数25人以下の授業）のことである。これらの授業が行われることで、生徒は教師の知識や技能に信頼を抱く機会が増し、さらに教師に対して親近感を覚えると考えられる。

しかし手厚い授業実践は、教師生徒比が小さい（つまり教師が相対的に多い）学校においてこそ可能になるはずである。Benesse教育研究開発センター（2007）などの調査結果が示すように、教師は極めて多忙な状況にある。教師が足りない状況でこれらの手厚い授業実践を行うことは困難であると考えられる。

一方で、教師生徒比は授業実践とは独立にも生徒の教師への信頼を規定すると考えられる。なぜなら、教師生徒比が小さい学校においては、教師が比較的ゆとりをもって教材研究や授業準備を行ったり、生徒とコミュニケーションを取ったりできると考えられるためである。群馬県教育委員会（2006）の調査では、多くの教師が教材研究や授業準備を計画しているものの、必要な時間が確保できない現状が示されている。したがって、分析枠組みは図1になる（仮説については後述）。

なお、本稿における「教師への信頼」は3つの尺度で構成される。1つ目は、知識や技能の所持に対する信頼、すなわち「担当科目

図1 分析枠組み



に関する知識や経験が豊富な先生が多い」と感じているかどうかである。2つ目は、知識や技能を伝達する能力に対する信頼、すなわち「教え方が上手な先生が多い」と感じているかどうかである。そして3つ目は、(知識や技能ではなく)人格に対する信頼、すなわち「親しみやすい先生が多い」と感じているかどうかである。この3つで信頼を網羅できるわけではないが、生徒にとっての教師への信頼は主にこの3つであろう。以上の議論から導かれた仮説を整理する。

●**理論仮説1**：手厚い授業実践は教師への信頼を高める。

○**作業仮説1-1**：積極的に質問や意見を言える授業、先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業、生徒数が25人以下の授業を多く受けている生徒ほど、担当科目に関する知識や経験が豊富な先生が多いと感じている。

○**作業仮説1-2**：積極的に質問や意見を言える授業、先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業、生徒数が25人以下の授業を多く受けている生徒ほど、教え方が上手な先生が多いと感じている。

○**作業仮説1-3**：積極的に質問や意見を言える授業、先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業、生徒数が25人以下の授業を多く受けている生徒ほど、親しみやすい先生が多いと感じている。

●**理論仮説2**：手厚い授業実践は教師生徒比が小さい学校において行われやすい。

○**作業仮説2-1**：教師1人あたりの生徒数が少ない学校ほど、積極的に質問や意見を言える授業が多く行われている。

○**作業仮説2-2**：教師1人あたりの生徒数が少ない学校ほど、先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業が多く行われている。

○**作業仮説2-3**：教師1人あたりの生徒数が少ない学校ほど、生徒数が25以下の授

業が多く行われている。

●**理論仮説3**：学校の教師生徒比は授業実践とは独立にも教師への信頼を規定する。

○**作業仮説3-1**：授業実践の効果を統制しても、教師1人あたりの生徒数が少ない学校の生徒ほど、担当科目に関する知識や経験が豊富な先生が多いと感じている。

○**作業仮説3-2**：授業実践の効果を統制しても、教師1人あたりの生徒数が少ない学校の生徒ほど、教え方が上手な先生が多いと感じている。

○**作業仮説3-3**：授業実践の効果を統制しても、教師1人あたりの生徒数が少ない学校の生徒ほど、親しみやすい先生が多いと感じている。

### 3 使用する変数

①**教師への信頼**…Q18C「担当科目に関する知識や経験が豊富な先生が多い」、Q18A「教え方が上手な先生が多い」、Q18B「親しみやすい先生が多い」という生徒の意識をたずねる質問項目に対して、「とてもあてはまる」「まああてはまる」に「1」、「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」に「0」を割り当てた。

②**授業実践**…Q4C「積極的に質問や意見を言える授業」、Q4E「先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業」、Q4G「生徒数が25人以下の授業」という授業の頻度をたずねる質問項目に対して、「ほとんどすべて」に「5」、「半分より多い」に「4」、「半分くらい」に「3」、「半分より少ない」に「2」、「ほとんどない」に「1」を割り当てた。なお分析の際には、これらの変数と従属変数の間に線形的な関係があることを確認している。

③**教師生徒比**…GQ1Aの総教員数とGQ1Dの総生徒数をもとに、その学校の教師1人あたりの生徒数を算出した。なお、無回答校には学科の平均値を代入した。

④常勤教師割合…GQ1Aの常勤教員数と非常勤教員数をもとに、その学校で常勤教師が占める割合を算出した。なお、無回答校には学科の平均値を代入した。

⑤入試難易度…学習研究社『2009年入試用都立に入る！』に記載されている、調査書と学力審査の比重を加味した各学校の入試難易度を用いた。なお、入試未実施校には、生徒が回答した中2時成績の学校平均から入試難易度に対する回帰予測値を代入し

た。決定係数は0.929であったため、予測の精度はかなり高いと言えるだろう。

## 4 分析結果

### 4.1 理論仮説1について

理論仮説1「手厚い授業実践は教師への信頼を高める」に基づく3つの作業仮説を検証するため、教師への信頼を従属変数とするロジスティック回帰分析を行った<sup>1</sup>。なお、分

表1 「担当科目に関する知識や経験が豊富な先生が多い」の規定要因 (ロジスティック回帰分析)

分析対象は専門高校の生徒		
独立変数	偏回帰係数	オッズ比
積極的に質問や意見を言える授業	0.201	1.223***
先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業	0.328	1.389***
生徒数が25人以下の授業 (定数)	0.042 -0.348	1.043 0.706+
Nagelkerke決定係数		0.058
モデル適合度		p=0.000
N		2,246

注) +: p<0.10, \*: p<0.05, \*\*: p<0.01, \*\*\*: p<0.001。

表2 「教え方が上手な先生が多い」の規定要因 (ロジスティック回帰分析)

分析対象は専門高校の生徒		
独立変数	偏回帰係数	オッズ比
積極的に質問や意見を言える授業	0.223	1.250***
先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業	0.391	1.479***
生徒数が25人以下の授業 (定数)	0.039 -1.618	1.039 0.198***
Nagelkerke決定係数		0.091
モデル適合度		p=0.000
N		2,250

注) +: p<0.10, \*: p<0.05, \*\*: p<0.01, \*\*\*: p<0.001。

表3 「親しみやすい先生が多い」の規定要因 (ロジスティック回帰分析)

分析対象は専門高校の生徒		
独立変数	偏回帰係数	オッズ比
積極的に質問や意見を言える授業	0.277	1.319***
先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業	0.329	1.389***
生徒数が25人以下の授業 (定数)	0.114 -0.916	1.120* 0.400***
Nagelkerke決定係数		0.082
モデル適合度		p=0.000
N		2,253

注) +: p<0.10, \*: p<0.05, \*\*: p<0.01, \*\*\*: p<0.001。

析においてはウェイト1による重みづけを行っている（以下すべて同様）。

表1、表2、表3の分析から、作業仮説1-1～3はおおむね支持された。すなわち、手厚い授業実践を受けることによって、生徒は様々な側面において教師を信頼するようになるのである。ただし、少人数授業の効果は他の授業実践の効果に比べると限定的であり、統計的に有意なのは「親しみやすい先生が多い」に対してのみである。少人数授業が行われることによって、生徒は教師に親しみを覚えるが、教師の知識や技能を信頼することにはつながりにくいということだろう。「担当科目に関する知識や経験が豊富な先生が多い」「教え方が上手な先生が多い」といった種類の信頼を得るためには、単に授業を少人数にするだけでは不十分であり、より具体的な手厚い授業実践が必要と考えられる<sup>2</sup>。

なお、手厚い授業実践によって教師への信頼が高まるのは学校教育の有用性を認めている生徒だけである可能性を考慮し、職業的動機づけがある群とない群に分けての同様の分析も行ってみた。職業的動機づけがある群とは、Q9B「学校での勉強は将来つきたい仕事に関係している」に「とてもあてはまる」「まああてはまる」と回答した生徒、職業的動機づけがない群とは「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」と回答した生徒である。しかし、このように区分しても、手厚い授業実践が教師への信頼に正の効果を与えるという結果にほとんど変わりはない。

た。このことから、手厚い授業実践はある程度普遍的に、生徒の教師への信頼を高めると推察できる。

#### 4.2 理論仮説2について

理論仮説2「手厚い授業実践は教師生徒比が小さい学校において行われやすい」に基づく3つの作業仮説を検証するため、教師生徒比と授業実践のクロス集計を行った。なお、表の簡便化のため、教師生徒比は2段階、授業実践は3段階に区分してある。表中の相関係数は、学校単位で集計した教師生徒比と各授業実践の多寡の相関係数である。

表4、表5、表6の分析から、作業仮説2-1～3はすべて支持された。つまり、教師への信頼を高めるような授業実践は、教師が相対的に多い学校において行われる傾向がある。なお、「先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業」の実施と教師生徒比の関連はそれほど大きくなく、逆に少人数授業の実施と教師生徒比の関連はかなり大きい。このことから、教師の増員なくして少人数授業を推進することは、学校現場にとって大きな負担となる可能性が高いことを指摘できるだろう。

#### 4.3 理論仮説3について

理論仮説3「学校の教師生徒比は授業実践とは独立にも教師への信頼を規定する」に基づく3つの作業仮説を検証するため、教師への信頼を従属変数とするマルチレベルログ

表4 「積極的に質問や意見を言える授業」×「教師生徒比」

分析対象は専門高校の生徒 Q4C×GQ1A・GQ1D					
教師生徒比	積極的に質問や意見を言える授業			合計	N
	多い	半分くらい	少ない		
8人未満 (%)	24.8	40.0	35.2	100.0	(1,170)
8人以上 (%)	20.4	37.4	42.2	100.0	(1,152)
合計 (%)	22.6	38.7	38.7	100.0	(2,322)
相関係数：0.415				1%水準で有意	p=0.001



表5 「先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業」×「教師生徒比」

分析対象は専門高校の生徒 Q4E×GQ1A・GQ1D

教師生徒比	先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業			合計	N
	多い	半分くらい	少ない		
8人未満 (%)	29.9	34.2	35.9	100.0	(1,169)
8人以上 (%)	24.1	42.3	33.7	100.0	(1,143)
合計 (%)	27.0	38.2	34.8	100.0	(2,312)

相関係数：0.114    0.1%水準で有意    p=0.000

表6 「生徒数が25人以下の授業」×「教師生徒比」

分析対象は専門高校の生徒 Q4G×GQ1A・GQ1D

教師生徒比	生徒数が25人以下の授業			合計	N
	多い	半分くらい	少ない		
8人未満 (%)	39.4	36.8	23.8	100.0	(1,171)
8人以上 (%)	18.4	33.4	48.2	100.0	(1,143)
合計 (%)	29.0	35.1	35.9	100.0	(2,314)

相関係数：0.546    0.1%水準で有意    p=0.000

ト分析（固定効果モデル）を行った。通常のロジスティック回帰分析ではなく、マルチレベルモデルの分析を行うのは、教師生徒比という学校単位の変数を独立変数に投入するためである。通常のロジスティック回帰分析で教師生徒比を独立変数に投入すると、ケース数（学校数）が実際には17しか存在しないのに、2,377存在するものとして統計検定が行われてしまい、標準誤差の過小推計といった問題が発生する。

なお、ここでは統制変数として常勤教師割合と入試難易度も分析に投入した。常勤教師割合を統制する理由は、非常勤教師を多く採用している学校で教師生徒比が小さいという関係があり、常勤教師割合と教師生徒比の効果が混合するのを防ぐためである。また、入試難易度を統制する理由も同様である。入試難易度が低い学校ほど教師生徒比が小さいという関係があるため、教師生徒比の効果を正確に見出すためには、入試難易度の影響を取り除く必要があると考えた。

表7、表8、表9の分析から、作業仮説3-1～3はすべて支持された<sup>3</sup>。やはり教師が相対的に多い学校においては、生徒の教師に対する信頼が高まるのである。ここで注目すべきは、教師生徒比を統制したときには、少人数授業が「親しみやすい先生が多い」に与える効果が統計的に有意でなくなっていることである。このことから、教師を増やさずに少人数授業を導入したところで、教師1人あたりの持ち授業時数が増加することなどによって教師の負担が増大し、教育改善にはつながりにくいと考えられる。

なお、仮説とは直接かかわらないが、「教え方が上手な先生が多い」に対して、常勤教師割合が正の効果を有していることは興味深い。教え方という教職経験によって培われる部分が大きい技能は、非常勤教師よりも常勤教師で洗練されているのかもしれない。非常勤教師の増大が学校の活性化を拒むという佐藤（2004）の主張を裏づける結果である。

表7 「担当科目に関する知識や経験が豊富な先生が多い」の規定要因(マルチレベルロジット分析)

分析対象は専門高校の生徒			
独立変数	偏回帰係数	オッズ比	
生徒レベル	積極的に質問や意見を言える授業	0.179	1.196 **
	先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業	0.340	1.406 ***
	生徒数が25人以下の授業	0.021	1.021
学校レベル	教師生徒比	-0.177	0.838 *
	常勤教師割合	0.961	2.613
	入試難易度(単位:100点)	0.487	1.628 ***
	(定数)	-2.081	0.125
Nagelkerke決定係数		0.112	
モデル適合度		p=0.000	
N		2,246/17	

注) + : p<0.10、\* : p<0.05、\*\* : p<0.01、\*\*\* : p<0.001。

表8 「教え方が上手な先生が多い」の規定要因(マルチレベルロジット分析)

分析対象は専門高校の生徒			
独立変数	偏回帰係数	オッズ比	
生徒レベル	積極的に質問や意見を言える授業	0.205	1.228 ***
	先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業	0.395	1.485 **
	生徒数が25人以下の授業	0.020	1.020
学校レベル	教師生徒比	-0.156	0.856 **
	常勤教師割合	2.889	17.974 *
	入試難易度(単位:100点)	0.272	1.313 *
	(定数)	-4.084	0.017 **
Nagelkerke決定係数		0.123	
モデル適合度		p=0.000	
N		2,250/17	

注) + : p<0.10、\* : p<0.05、\*\* : p<0.01、\*\*\* : p<0.001。

表9 「親しみやすい先生が多い」の規定要因(マルチレベルロジット分析)

分析対象は専門高校の生徒			
独立変数	偏回帰係数	オッズ比	
生徒レベル	積極的に質問や意見を言える授業	0.288	1.334 ***
	先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業	0.316	1.371 ***
	生徒数が25人以下の授業	0.051	1.053
学校レベル	教師生徒比	-0.135	0.874 +
	常勤教師割合	1.575	4.831
	入試難易度(単位:100点)	0.369	1.445 *
	(定数)	-2.793	0.061
Nagelkerke決定係数		0.160	
モデル適合度		p=0.000	
N		2,253/17	

注) + : p<0.10、\* : p<0.05、\*\* : p<0.01、\*\*\* : p<0.001。

## 5 結論と考察

本稿で得られた主な知見は以下の3点である。第1に、積極的に質問や意見を言える授業、教師が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業、少人数授業といった手厚い授業実践は、生徒の教師への信頼を高める。第2に、これらの手厚い授業実践は、教師生徒比が小さい学校において多く行われる傾向がある。第3に、教師生徒比が小さいことは、授業実践とは独立にも生徒の教師への信頼を高める効果を有する。

教師に対する信頼の低下が指摘されるようになって久しいが、それを食い止める方策としての授業実践、教師の増員の重要性はこれまで実証されてこなかったように思える。本稿では普通科高校に比べて人的資源が厚く投入されている専門高校に注目することで、教師への信頼を高めるための方策の一部を明らかにすることができた。高校生の生活の多チャンネル化などによって、教師が信頼を得る

ことが難しくなっているとされる現代であるが、教師生徒比の改善とそれに裏打ちされた手厚い授業実践によって、教師への信頼を高めることは十分に可能なのである。

もちろん教師への信頼を高める方策として、教師個人の「質」を向上させるというアプローチもあるだろう。しかし、現実問題として教師の「質」を短期間で上げることは非常に難しく、佐久間(2007)や笹田(2005)など、教員免許更新制や増大する評価・研修制度はむしろ教師の多忙化と意欲喪失をもたらすという指摘もある。これらの制度によって性急に教師の「質」を上げようとするのではなく、教師生徒比の改善による現職の教師の支援を検討することも必要ではなかろうか。

もっとも、本稿の分析対象はあくまで東京23区内の専門高校であるので、本稿で得られた知見をただちに日本全国の高校に一般化することはできない<sup>4</sup>。今回の知見をヒントとして、今後も継続して調査と研究を行う必要がある。

### 〈注〉

- 1 本稿では「積極的に質問や意見を言える授業」などの授業実践を生徒単位の変数として扱っている。つまり、同じ学級に所属していても、その回答にばらつきを認めているのである。その理由は2つある。第1に、選択科目や習熟度別授業によって、同じ学級に所属していても、生徒によって受けている授業が異なる可能性がある。第2に、どのような授業が行われているかは、生徒の主観によってこそ測定されると考えることが可能である。仮に教師が「積極的に質問や意見を言える授業を行っている」と主張しても、生徒がそう感じていなければ、その授業がなされているとは言い難いだろう。
- 2 「積極的に質問や意見を言える授業」「先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業」以外の授業実践、たとえば「グループで協力して課題を達成する授業」(Q4B)や「生徒自身が目標を設定してそれに取り組む授業」(Q4D)を独立変数に加えて表1～3と同様の分析を行ったが、それらの効果は統計的に有意ではなく、回帰係数も小さかった。教師への信頼を規定する授業実践としては、「積極的に質問や意見を言える授業」と「先生が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業」が特に注目に値するということである。
- 3 学科(工業科・商業科・農業科・その他)と教師への信頼の関係を見てみると、商業科において教師への信頼がやや低くなっている。大雑把ではあるが、「担当科目に関する知識や経験が豊富な先生が多い」「教え方が上手な先生が多い」「親しみやすい先生が多い」に対する4件法の回答を加算(アルファ係数は0.760)して、教師信頼度の尺度(1～10)としたところ、各学科における教師信頼度の平均値は、工業科6.60、商業科6.31、農業科6.53、その他6.56である。しかし、教師信頼度を従属変数、3種類の授業実践と教師生徒比・常勤教師割合・入試難易度を独立変数とするマルチレベル回帰分析を行った残差に対しては、学科間で統計的に有意な差は認められなかった。したがって、学科による教師信頼度の差異は、学科固有の特徴によって生じたものというより、3種類の授業実践や教師生徒比・常勤教師割合・入試難易度によって生じたものと考えられる。本分析で商業科ダミーなどを独立変数に含めていないのはそのためである。
- 4 冒頭で述べた理由により、本稿では分析対象を専門高校に限定したが、ウェイト2を用いて普通科3校を混合して分析しても、ほぼ同様の結果が得られた。したがって、本稿の知見を、専門高校だけでなく入試難易度が同程度の都立高校一般に適用することには一定の妥当性がある。ただし、ウェイト2においては、普通科高校に対して専門高校の約8倍の重みをかけなければならず、特にマルチレベルモデルにおいてははかり無理のある分析だと言わざるを得ない。あくまで参考程度の分析である。



## 〈引用文献〉

- Benesse教育研究開発センター、2007、『教員勤務実態調査（高等学校）報告書』（株）ベネッセコーポレーション。
- 藤田英典、2006、『教育改革のゆくえ——格差社会か共生社会か』岩波ブックレット。
- 群馬県教育委員会、2006、『『教員のゆとり確保』のための調査研究——定量調査（業務実態調査）の結果』（<http://www.shidou.gsn.ed.jp/yutori/teiryō.pdf>, 2009.7.21）。
- 前田健一・佐久間愛恵・新見直子、2009、「中学生の教師信頼感・友人信頼感と学校適応感の関連」『広島大学心理学研究』8: 53-66。
- 佐久間亜紀、2007、「なぜ、いま教員免許更新制なのか——教育ポピュリズムにさらされる教師たち」『世界』761: 121-30。
- 笹田茂樹、2005、「東京都教員人事考課制度に関する一考察」『教育行財政研究』32:25-35。
- 佐藤学、2004、「コミュニティの教育改革」荻谷剛彦ほか編『創造的コミュニティのデザイン——教育と文化の公共空間』有斐閣、223-40。
- 露口健司、2008、「保護者による学校信頼の決定要因——都市部近郊の公立中学校区を事例として」『愛媛大学教育学部紀要』55: 19-26。