福井大学リポジトリ
UNIVERSITY OF FUKUI REPOSITORY

教員のライフステージと力量形成の過程 2010 年12月中教審教員の資質能力の向上特別部会の審議経過報告に見られる教員の資質向上策と対比させながら

メタデータ	言語: Japanese
	出版者:
	公開日: 2012-05-23
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 川上, 純朗
	メールアドレス:
	所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/5600

教員のライフステージと力量形成の過程

2010 年 12 月中教審教員の資質能力の向上特別部会の審議経過報告
に見られる教員の資質向上策と対比させながら

川上　純朗

はじめに

教師が教員になるまでにどのような経験や体験の積み重ねが必要なのであろうか。どのような資質を身につけておく必要があるのだろうか。教師が教員になってから、どの時期にどのような学びをする必要があるのだろうか。また、教員のライフステージの中で、どのような時期にどのような研修で資質を向上させていく必要があるのだろうか。

２０１０年１２月。政権交代を成し得た民主党政権のもと、文部科学省は、教員の養成・採用・研修の体系を教員免許状制度と関連させながら一元化するといった抜本的な改革に取り組んでいる。ねじれ国会の中、着地点は不透明だが、制度案の骨格が見えてきた。改革は、採用前の学部の段階から管理職に至る約４０年間に及ぶ教員のライフステージ全体を視野に入れている。大学、大学院、教育委員会、学校、教育センター等の関係機関、地域社会および何より教員自身のこれまでの枠組を壊し、新たに創りあげるまさにスクラップアンドビルドの改革だけに、どこまで理念を通すことができるのか、どのくらいの時間で成し得るのか全く不透明である。現在の政治状況を考えると、この原稿が冊子となる２０１１年の初頭にすでに頓挫している可能性もある。しかし、この改革案は、自民党政権時代の２００６年７月に出された中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の延長線上にある。免許更新制講習がこれまでに２度実施され、教職大学院が産声を上げ卒業生を輩出しているなど新制度自身が動き出している今、全く白紙撤回となることは許されない状況である。従って、紆余曲折や一部修正はあるものの、教員養成から採用そして採用後の資質向上策は、今後１０年間の間に新たな枠組に移行するであろう。新たな体系や制度が、教師の資質向上に有効に機能し、困難さを増す教育現場で、教師が自信と誇りを持って働ける状況を創りあげて欲しいと願う。無論、教職大学院で働く実務家教員としてはまさに当事者であり、教職大学院がこの制度改革の中核を担い、養成から採用、採用後の資質向上の研修でどのような役割が担えるのかを考えていきたい。

そこでここでは、３０年に及ぶ自分自身の教員生活において、採用前、採用後各ステージにおいて、どの時点でどのような学びや経験によって力量形成が成されてきたのかを振り返ることで新制度で各ステージに必要な要件等を考察することにする。勿論、一教師の教師としての成長過程は一般化できるものではないことは十分に承知している。また、時代背景も全く違う。しかしここでは、１例ではあるが間違いなく事実としての力量形成過程の物語である。また多くの教師は多少の前後や深浅の違いはあれ、同じような経過をたどっているものと考えられる。一方これからの教師も同じような道筋を辿って力量が形成されていくものだと推察できる。なぜなら、教師の専門的

な力量は一朝一夕で形成されるものではないことは周知の事実だから。（だから専門職である）

論は、次の構成を持って進めて行きたい。

１．　これまでの教育改革の経過

ここでは、主に教員免許更新制が制度として実施されるようになった教育基本法や教育三法の改正から以降の教育改革について簡単に触れてみたい。なぜなら、今回の改革案は免許制度との関連で設計されている。また、免許更新制は、初任研や１０年経験者研修等悉皆研修との整合性を十分に検証しないまま見切り発車され、現在その矛盾が解消されていない状況であるが、その辺の整理も視野に入れているからである。

２．　今回の改革案の方向性

政権交代が現実のものとなり、民主党政権下で進められてきた改革案の背景を簡単に触れたい。自由民主党政権下の中央審議会が答申した「今後の教員養成・免許制度の在り方について」がベースとなっているが、その後の政権交代で政策立案の方策が大きく変化した。今回の改革案にもその影響が色濃く出ている。この背景を理解しておく必要があると考えたからである。

３．　教員のライフステージと力量形成の過程（私自身の成長過程の軌跡からその時々で必要な研修を考察する）

改革案では、採用前、採用、採用後の教員のライフステージで身につけるべき資質について資質向上策と絡めて述べられている。それと、私自身の力量形成過程とを対比、考察することを試みたい。

４．　おわりに

そこから見いだされた新たな知見があれば、「おわりに」でまとめたい。

１．　これまでの教育改革の経過

1)教育改革という名もと振り回された学校現場

時代の変化やその時々の世論を背景に、これまでも様々な教育改革がなされてきた。末端にある教育現場は、その度毎に新たな対応を迫られ、振り回されてきた。現場の教師視点に立って見たとき、子どもたちのためになると判断できる改革は、大いに歓迎し積極的に研修や研究に取り組むことができた。しかし、「なぜ？」と疑問に思う改革がどれだけ多かったか。総合的な学習の時間が導入されたときも、同僚と「この施策は絶対に１０年は持たない。いずれ学力不足を指摘する議論が起こり、揺り戻されるであろう」と話し合っていたことを思い出す。（私は、理念は間違いではないと思うが、導入の仕方があまりにも稚拙で、現場の能動的な研究意欲を喚起させるものではなかった、即ち現場理解が不足していたと考えている）実際に時代はどのように動いたかは、ご存じの通りである。

2)安倍内閣時の強引な法改正

「戦後レジームからの脱却」をスローガンに登場した安倍政権下で、ある種強引に実施された教育基本法とその後の教育三法の改正は、現場教員のプライドと自信を著しく傷つけるものだった。たしかに時代背景としては、子どもたちの様々な凶悪事件や教員の不祥事が続発するなど、世論が教員バッシングに流れる要素は多くあった。また、学校現場も、戦後から学校制度の大枠が変化していない中で時代背景が大きく変化し、その対応ができず無力

感や閉塞感が漂っていたのは事実であった。内部からの改革が進まない以上、上（国）からの根本的な改革を期待していた側面もあった。このように現場サイドから見て、反省すべき材料は多く、この改革は時代の要請だったのかも知れない。しかし、国家大系に係わる教育の議論としてはあまりに低俗な教育再生会議の議論を経て、平成１９年１月に出された第一次報告「社会総がかりで教育の再生を～公教育再生への第一歩～」は、ネーミングからこの改革の方向性が現れていた。即ち、現在の教育の諸問題はすべて現場教員の無能さ、不誠実さ、意欲のなさが起因しているというのである。ダメ教員は、即刻退場、その他の教員もまともな教員になるためにもっと勉強させないと国が滅びてしまいますよ、との警鐘を国民に流布したのである。これまでの先輩教員方が一歩一歩築き上げてきた国民に対する信頼を一気に消失させてしまった。今の教員をすべて新しいものに変えるのならまだしも、信頼を失った学校や教員の信頼を回復させるのは、今までいた教員である。そこまでの荒治療が必要だと判断したのだろうか。結果残ったものは、自信をなくしておどおどした教員と教員の指導に従わない児童生徒による学級崩壊、そこに一気呵成に無理難題を押しつけるクレーマーの増加ではなかったのか。学校は、さらに多くの難題を抱え込むことになった。

3)負の遺産の教員免許状更新制

もう一つ残した負の置き土産は、教員免許状更新制である。教育再生会議の提言では、教員評価、指導力不足認定、分限の厳格化、メリハリある教員給与と並列で述べられており、明らかに不適格者の洗い出しを念頭に置いている。さすがに文科省は、このままのコンセプトでは実施できないと考え、その目的を「教員免許更新制は、その時々で教員として必要な資質能力が保持されるよう、定期的に最新の知識技能を身に付けることで、教員の自信と誇りを持って教壇に立ち、社会の尊厳と信頼を得ることを目指す」と変え、２００９年４月から実施するに至った。

その後、民主党による政権交代が実現し、２００９年の民主党のマニュフェストでは、「教員の資質向上のため、教員免許制度の抜本的に見直す」と謳い、教員免許状更新制の廃止が噂された。しかし、２０１０年の参議院選挙で民主党は大敗し、参議院は野党が過半数をとる、いわゆる「ねじれ国会」となり、法改正が必要な教員免許状更新制は事実上継続となった。

4)政権交代後の教育改革の方向性

政権交代が実現した２００９年９月に誕生した鳩山内閣のもと、民主党のマニュフェストに掲げられた方向性に従って教育改革の方向が模索された。その方向性とは、大きく分けると①教員免許状更新制の抜本的見直しと②６年生の教員養成の２点である。この方向性に対する可能性を探るために菅内閣成立後も民主党は、中央教育審議会（第５期）とインターネット上に教育関係のテーマを掲げ国民の意見を聞く「熟議カケアイ」を車の両輪として、政策の議論を進めた。特に教師改革にあたる部分は、中央教育審議会の教員の資質能力の向上特別委員会で集中審議され、本学松木教授もその委員に名を連ねていることはご存じの通りである。さまざまな論議の末、２０１０年の年末時点でまとめられたものが、中央教育審議会、教員の資質能力の向上特別委員会「審議経過報告（案）」である。ここに書かれている内容をたたき台として、今後１０年間をかけて教員の養成から採用、研修にいたる新たな制度設計が成されるはずである。ではこの「審議経過報告（案）」には、どのようなビジョンが描かれているのだろうか。

２．　今回の改革案の方向性

２０１０年１２月段階でまとめられた「審議経過報告（案）」の内容について、今後の国会審議のたたき台になるものであり簡単に触れたい。

1)なぜ今改革が必要か

なぜ今、教員の資質能力向上に関する制度改革が必要なのかという問いに対して、時代背景や学校現場現状の他

に、今後１０年間でベテラン教員が３４％が退職し、１０年後の学校の教員年齢構成が今とは大きく様変わりすることを強調して指摘している。ミドルリーダー層となる中堅が極端に少なく、大量の新人や経験の浅い教員で構成される１０年後の学校は、まさに我々が新人時代の学校そのものである。当時はたしかに活気はあったが、専門職として未熟な教員集団にとっては、失敗の繰り返しであった。（その失敗が今の学校を支えているベテラン教員の専門職としての暗黙知・経験知となっているのであるが）今思えば公教育や教員に対する「権威」によって多くの問題が表面化しなかっただけで、「時代の寛容さ」を背景に学校が成立していた部分もあったように思う。しかし、現在は当時と時代背景や学校を取り巻く環境が大きく違う。現場での実践や先輩教員からの OJT に教員の力量形成を委ねることは、時代や世間が許してもらえない。従って制度として『教員の養成・採用・研修制度の骨格を改め、総合的・一元的に進める抜本的改革が強く求められる』と結論づけている。

2)制度設計案の背景

今回提案されたビジョンは、養成から採用そして教員研修に到る約４０年間の教員ライフステージ全体に関わるもので、抜本的な制度改革を画いている。すでに平成１８年の中央審議会答申で指摘されているが、大学の教職課程を『教員として最小限必要な資質能力を確実に身につけさせる』ものに、また教員免許状『教職生活全体を通じて、教員として最小限必要な資質能力を確実に保証する』ものと定義した。これは何を意味しているかというと、養成から採用そして教員のライフステージ各段階で、必要な資質能力を明らかにして、その段階に必要な学修を授業や研修を通して培うことによって専門職としての教員の資質能力の総合的な向上を図ろうというものである。逆に言うと一人前の教員は存在せず、常に学び続けることによって教員としての存在があるということを指摘しているわけで、体系的な教員養成及び研修制度の構築が必須であるということである。今回の制度案は、その具体案として位置づけられる。しかしこれまでも養成・採用・研修制度の一体化の必要性は叫ばれ続けてきたが、一向に進まなかった原因は、大学と教育委員会の立場や考え方の違いであった。一部の教員委員会で行われている「教師塾」など教育委員会が教員養成に直接乗り出した背景には、大学の教員養成に関する根強い不信感がある。このように協働が進まない２つの機関を巧みに結びつけようとしているものが新教員免許制度案の裏側にあるように思う。

3)教員免許状更新制度を巧みに活かした新免許状案

安倍政権時代に創設された教員免許状更新制度は負の遺産であるとすでに述べたが、既に法律に書き込まれてしまっているため、法改正をしないと撤廃あるいは改正ができない。２００９年に正式にスタートした教員免許状更新講習は、２０１０年は２回目が終了し、制度としてはほぼ定着しつつある。今年度は、２００９年に起こった政権交代によって民主党のマニュフェスト「教員免許更新制の抜本的見直し」を信じて講習受講を延期した該当者が、法の撤廃が難しい政治状況の変化で「抜本的見直しの見直し」により混乱するなど、まだまだ過渡期の様相を見せるが、教員サイド側から見ると制度継続は受け入れるしかないという諦めムードに落ち着いた感がある。

今回提案された新免許状構想は、大きな制度改革であった教員免許状更新制度導入の莫大なエネルギーを活かしつつ、これまで成し得なかった大学と教育委員会の協働を促す巧みなアイディアであると考える。莫大なエネルギーを使って導入した教員免許状更新制度を撤廃し、新たな制度設計をするためには、導入以上のエネルギーとコスト、更に時間がかかることは明白である。これは現実的ではない。そこで目を付けたのが教員免許種類や枠組の変更でこれと教員免許状更新制度とリンクさせていこうというアイディアである。

具体的には、学部卒業段階で必要な資質能力を身につけたものには、「基礎免許状（仮称）」が授与される。これは、教師としての資質能力を身につけた証となるもので、教員になるためのスタート台につくことが許されるというものである。開放性の教員養成の原則にも合致している。基礎免許状を取得したものが大学院等で更に教員としての最低限の資質能力を身につけるための学修を行う。この課程をクリアしたものには、「一般免許状（仮称）」

が授与され、本格的な教員としてのキャリアをスタートさせる。更に実務や研修を積み重ねる中で高度な専門職としての資質能力を身につけたものに「専門免許状（仮称）」を授与し、管理職等の更に専門性を必要とするポジションに就いていく。言わば教員のキャリアに即して必要な資質能力を向上させる研修等の学修を積み重ね、結果上位の免許を取得できるという制度で、研修の目的と教員の課題が一致するものになるならば、教員側も意欲を持って研修に取り組むことのできる有用な制度になる可能性を秘めている。

4)新免許状を前提にした教員免許状更新制度の成功の鍵は

教員の立場からすると、導入の経過からしても教員免許状更新制度は受け入れがたいものである。しかし、現状のままでは、課題山積の学校現場に明日がないことは分かっている。これまで通り学校や教員の自虐的な努力に解決の糸口を託すのはもはや限界である。だったら新制度を教員にとって有効に機能させるものにしていくように知恵を絞るべきではないか。

大枠が見えてきた中央教育審議会、教員の資質能力の向上特別委員会「審議経過報告（案）」をどう肉付けしていけばよいのか、成功の鍵は何かを考えてみたい。

5)大学と教育委員会の協働できるか

国と県という行政区分の中で、同じ公務員でありながら協力して課題に取り組む困難さは、教育界以外のところでもよく見られる。二重行政の無駄や縦割りによる連携不足、国と県の主従関係あるいは依存体質と解決しなければならない困難が多々存在する。法律上の整合性をどうとるのかという問題もある。これらを乗り切って教育の分野で協力から協働に進むことができるか。この部分は、政治の強いリーダーシップが必要不可欠である。１０年後のビジョンを示し、意義を共有して細部を縫い合わせていく根気のいる作業になるであろう。特に「一般免許状」の基本設計が重要であると私は考える。なぜなら、今の案では、一般免許状取得しようとする者が、教職大学院等の大学で学修する者と、基礎免許状を取得して学校現場で教壇に立つ者に分かれているからである。即ち大学に所属する者と県に所属する者が共通の目的を持って学修することになり、この２機関の協働がなければ成立しない構造になっている。イメージでは、大学院の２年間と新採用教員研修を２年間（現在は１年間）を重ねることになる。具体的には、大学側は、県の研修を修士取得の単位と認めること、県は教員研修を専修免許状取得の要件に加えることといった相互乗り入れのシステムが必要である。そのためには、教育委員会と大学がどのような教員を養成するのかといった目的の共有や２年後獲得して欲しい最低限の資質能力とは何かのすり合わせ、そして何よりお互いの学修や研修に対する信頼関係の構築が絶対に必要である。必要性を叫ばれながら過去成し得なかった相互機関の信頼関係をどう構築していくのかが鍵である。その正否を握っているのは、教育委員会側より大学側にある。

6)大学は変われるか

審議経過報告の中でも単位の厳格化や教員養成カリキュラムの工夫等が大学側の改善点として指摘されている。しかし、最大の問題点は、「教員養成における体系的なカリキュラムについて、教員養成に関わる（大学の）教員間で必ずしも考え方が確立しているとはいえない状況にある」との指摘であろう。教育委員会側の不信感の最大の要因はこの部分である。従って、「基礎免許状」を設計するにあたり、その付与条件として学部終了時点で獲得して欲しい最低限の資質能力とは何かを明確にして、養成段階の質を担保することが求められるであろう。

「開放性の教員養成」の原則を尊重するのであっても、結果的に教員の地位低下を招いた教員免許の乱発はさけるべきである。

今後１０年間の大量退職で、新採用の人数は大幅に増えることが予想される。その中で特に教員養成学部の存在意義や責任は重い。高い資質の能力を持つ「基礎免許状」を取得した教員候補生を供給することは、基礎免許状の価値を担保することにもつながり、教員養成学部以外での教員養成に多大な影響を与えるものになるであろう。従

って、特に教員養成学部での教員養成の質の向上のために、教員養成学部は上記の指摘をどう克服していくのかが問われる。

３．教員のライフステージと力量形成の過程

（私自身の成長過程の軌跡からその時々で必要な研修を考察する）

1)教員のライフステージと成長段階を基準とした区分

教員のライフステージに即した資質能力向上策を考えるとき、教員の成長のどの段階でどのような学修が必要かを明らかにし、必要な学修、研修体系を構築していかなければならない。では、教員の成長段階の中でどのような段階が存在するのか、そしてどのような資質を獲得していく必要があるのか。教員と言っても幼小中で全く異なるであろうし、また普通学級教員と特別支援教育の教員間でも違いがあるであろう。従って、論はすべての校種に当てはまらない可能性も多く含まれる。だが、ここではあえて中学校を主舞台としてきた筆者の経験をもとに論を進めてみたい。筆者は、経験年数にはかなりの開きがあるものの、小中高および行政機関の実務経験を持ち、更に現在は大学、大学院教育に従事しているといった、ある意味特異的なキャリアを持っている。各種の学校とそこで働く教師達を見てきたことも考慮しながら考えていきたい。

これまでの経験で、教員の成長段階を大きく区分すると次のようになると考えている。

・教員のライフステージ区分

第１段階：教師の基本資質を身につける段階（大学学部段階）

第２段階：教師から教員へ。授業ができる段階（採用１～２年）

第３段階：学級経営ができる段階（採用３～５年）

第４段階：学年という視野で判断ができる段階（採用６～１５年）

第５段階：学校という視野で判断ができる段階（採用１６～２５年）

第６段階：学校を超えた視野から判断できる段階（採用２６年～）

年数は大まかな目安であり、採用の前のキャリアや採用時の年齢でも変わってくるであろう。しかし自分自身の教員生活を振り返ってみると、視野の広まりとともに、ものの見方や考え方、判断が大きく変化してきたことを自覚する。この段階は逆転することはないし、各段階での経験を踏まなければ、即ち暗黙知の蓄積があって初めて次のステージでの思考能力を獲得できるのではないかと考える。個人的な資質能力の違いにより段階を通過する年数には個人差があると思われるが、必ずこの段階を経て教員は成長するものであろう。そして次の段階への成長のきっかけとなる要素のひとつは、その年代に与えられる校内でのポジションである。逆に言えば、校長はその教員の成長段階を見極め、ふさわしいポストを与えているのである。より高度で専門職として力量が必要な校務分掌を与えられる中で獲得する資質能力が教師成長のエネルギーの源であると考える。

このことを踏まえて、どの段階でどのような学修や研修を積んでいけばよいのかを考えていきたい。

2)第１段階：教師の基本資質を身につける

a.自身のキャリアを振り返る

私は、父が中学校理科の教員、母が小学校の教員、親戚にも多数教員をしているといった家庭で育った。キャリア教育といった概念すらない時代に職業としてイメージできるものは教員しかなかった。小学校時代には、家族でわらびとりなど野外に出たとき、父親は様々な植物の名前を教えてくれた。また家には、父親の唯一の趣味である

樹木が多数植えられており、四季折々様々な花や果樹が実っていた。小学校４年生の時点で、挿し木や挿し芽にチャレンジしたり、庭の畑や庭で園芸を楽しんだりすることが日課となっていた。昆虫や動物に興味を示すことが多い年代であっても、変化は緩やかだが日々少しずつ成長する植物に生命の神秘さを感じていた。生命とは何だろう。この疑問が、理学部生物学科に進学することを選んだ。一方、両親の職業にはある意味で否定的で、教育学部への進学は当初から頭になかった。

高校では、３年次に理系コースを選択した。当時国立大学は、まだ１期校、２期校の時代で、大学毎に受験科目が決められていた。今とは違って情報が乏しい中で、物理、化学を選択しないと受験可能な大学が狭められるといううわさをたよりに、物理、化学を受験科目とするクラスに入った。３年当初は、生物学科を志願するというまでの決意は持っていなかったこともあるが、結果的に理学部生物科に進学しながら生物Ⅱを履修していないという、決定的なミスをおかしている。

大学では、教養部から専門学部に移り専門の授業を受ける中で、何か違和感を感じていた。クラスメートの話について行けない部分がある。その当時、その理由はよく分からなかったが、後日生物Ⅱを履修していないことが原因だと判明する。高校での基礎的概念を身につけていないまま、専門的な知識を習得することは困難が伴った。

別の視点で理学部での生活に違和感を感じた点は、自費研究生の存在である。研究室には、院生の他に自費で研究を続けるオーバードクターがゴロゴロいる。中には、３０歳を超える者も。彼らは、１０円で購入したパンの耳をかじりながら、半ば研究室に住むようにして研究を続けている。聞けば、ドクターを取得しても大学教員など職になかなか就けないとのこと。ある院生が言い放った。「理学部に来た段階で、就職はあきらめないと・・・」。事実、経済学部では、掲示板をはみ出す求人広告が張り出されていたが、理学部生物科では、たった２枚。車売りと薬売り（営業職）のみだった。学部卒では、専門を活かした職業など皆無だった。

それでも都会に出れば、何らかの就職はあったのかも知れないが、長男であるため地元での就職を模索しなければならない。しかし地元に目を移したとき、自分のキャリアにあった企業は存在しない。だったら平等にチャンスのある公務員試験にチャレンジするしかない、と考えたのである。チャンスを広めるために、教員も視野に入れることにした。そこで、３回生のとき免許取得のため教育学部の講義を履修することにした。

オーバードクター達の悲惨な研究生活を目の当たりにして、早々と研究者の道をあきらめたが将来の展望も拓けない。とりあえず可能性を広めるために教員免許状を取得するため、教育学部の講義を受けに行った。教育原理や教育心理といった教職科目の授業は、土曜日に開講していた。ここでは、「就職のために」と書いたが、当時はそこまでの深刻なイメージではなく、理学部のホルマリン臭い研究室から、たまには化粧のにおいのする教育学部に入りたかっただけかもしれない。しかし、最初の授業で教授から発せられた一言は、未だに忘れられない。

「このようにたくさんの学生（理学部、経済学部などから１２０人ほど）が講義を受けに来ていますが、この中で実際に教員になるのは、せいぜい４、５人です。はっきり言って、私にとってやる気の起きない講義です。・・・」前後の文脈は忘れてしまったので、教授の真意はわからない。善意に考えると「可能性は少ないけど、頑張って勉強して少ないチャンスを活かして欲しい」というメッセージだったのか、はたまた本音だったのか。

当時の講義は、全く記憶に残っていない。後に教員採用試験の勉強で出てきた「ペスタロッチ」とか「デューイ」とかを聞いたような・・・。子どもの話をされても、自分の子ども時代を思い出して想像するだけで、実体験を伴わない講義は、全くのリアリティを伴わないものだった。

理学部生物科の授業や研究は、先の見えないゴールを目指すマラソンランナーのようなものだった。実験観察も連続８時間を超えることがざらだし、卒業研究に至っては、実践や観察に１日１０～１２時間、土日もなしというものだった。生き物を相手にしているため、作業の中断は許されない。慌てたら体が持たないが、休みなしでの継

続観察、測定が求められる。このような生活の中で、県庁や市役所、教員採用試験を受験する。勿論、事前の準備はほとんど無し。これで採用内定をもらえるなんて虫のいい話。あとから思えば、採用試験を受けても受けなくても受験前から結果は決まっていた。

b. 自身の教師としての基本資質を斬る

このような歩みの中で、大学を卒業した。ここまでも歩みで、教師としての資質はどこまで有していたのか、不足している点は何かを分析してみる。

①理科教師としての資質

小学校より自然科学への興味は深く、生物だけでなく地学、化学にも深い知識を持っていた。宇宙に関しては、小学校時にすでに大学の教養レベルの知識を持っていて、大学の教養学部では、一度も出席していない地学の単位を試験だけで取得している。（褒められたことではないが・・・）理科教員であった父親の影響が大きかったように思う。また、結果論だが、高校で物理化学をⅡまで履修し、大学では生物学を学び、好きな地学は独学で知識を取得しているため、どの分野も深くはないが広範囲の知見を持っている。受験選択のミスが中学校理科教員という視点で考えると功を奏している。あくまで結果論だが、中学校理科教員になるための理想的なキャリアを歩んできたと言えよう。

②子どもを育てるといった教師の資質

一方、いわゆる教職科目に関する学修は、あまりにもお粗末で決定的に資質を欠いている。実体験を伴わない講義は、何の価値も見いだせなかったし、教育実習も母校の恩師のもとでの２週間では、久しぶりに実家に帰ったといった程度である。指導案の書き方やその意味すら知らないで行った教育実習に何の意味があったのか。恩師だから我慢してもらえたが、母校に重い負担を強いただけだったように思う。唯一大学でのサークル活動（野外活動クラブ）で、小中学生を野外活動に連れ出し、自然からの情操を育てるといった教育活動を行っていたことは、資質を獲得することに役立っていたのかも知れない。理学部生は、時間の関係でサークル活動もままならない事情があったが、（同学年のサークル内での理学部生は、私一人だった）これだけは時間をやりくりして卒業まで続けていた。自然のすばらしさを子ども達に伝えたいという信念に近い気持ちがあったのだろう。

③社会人としての資質

現在まで至る教員生活を続けてきた上で、大学でのサークル活動はかなり大きな意味を持つ。学部の違う横のつながりや学年の違う縦のつながりを大人世界の中で創りあげているサークル内の人間関係は、ある種社会人になってからの人間関係の縮図であった。また、子ども達を活動に参加させるには、学校や保護者の信頼を得ることが絶対条件で、その責任を負いながらの活動には、大学生という半社会人としての甘えは通用しない。安全性に最大の配慮をした準備は、幼い命を預かっているという使命感で緊張の連続だった。無事やり遂げたときの満足感や感動は今でも忘れることができない。このときのメンバーとは、現在も年に１度集まるくらい強い絆で結ばれているのは、困難を協力して乗り越えたという共有経験や志があったからに違いない。

c. これからの学部段階での養成と基礎免許状取得に必要な学修

教員養成系でない学部出身者である筆者の大学時代を振り返り、結果論ではあるが教師としての資質能力をどのように身につけてきたのかの概略を述べてみた。教員養成学部以外では、決定的に教職に関する学修が不足していることは、現代でも同じであろう。といっても学部内で教職の授業数を増やせばよいというのは現実的ではない。増してや教員養成系以外の学部で単位を増やしても、私が体験したとおり教える側のモチベーションは高まらないし、実践を伴わない理論の学修は価値を生まない。ではどうすればよいのか。　私は、教員の第一段階の最低限の資質は、「授業ができること」であると考える。もちろん、授業を行うには児童生徒理解は必要であろう。しか

し、多くの大学生は、家庭教師など教育理論等の知識が無くても十分に行っている。現実に採用試験には合格していないが非常勤講師として現場で授業を行っている者は多い。それはそれで苦労をしているとは思うが、次の段階、「学級経営ができる」には、更に高い資質能力が必要となる。この論文で「教師」と「教員」を使い分けて記載しているには、次のような意味がある。「家庭教師とは言っても家庭教員とはいわない。」即ち教師とは、大人として子どもに教育ができうる資質、教員とは、学校の一員として子どもの集団に教育ができうる資質と捉えて記述している。教育に当たることができる教師としての最低限の資質能力を示すのが基礎免許状、教員としての最低限の資質能力を示すのが一般免許状と規定したい。

従って学部段階で強化していきたいことは、授業力である。教科専門の学修が大切であると考える。教員養成系以外の学部では、研究内容が深いだけに範囲が狭く周辺の知識は薄い。深く学ぶことは、その教科の本質を見抜くことで、教科指導の上では大切な資質を獲得するチャンスとなるが、一方研究者としての資質能力とは異なり浅くても広い学修が必要である。専門領域以外の教科内容の習得は、教員基礎免許状を取得するためには補完しておくべき内容である。

一方、自分が学ぶことと学んだことを相手に伝えることには大きな違いがある。自分の言葉で説明するには、より深い理解が必要であるとともに、それを伝達するにはコミュニケーション能力やファシリテーション能力といった全く異なる資質が必要である。これは、模擬授業を徹底的に行い強化すべきである。基礎免許状段階で現場での教育実習を増やしていくことは現実的ではない。だったらバーチャルな教室空間を大学内で作ることが最善の方法だろう。このためには、現場で優れた授業実践を行ってきた実務家教員が必要不可欠である。少なくとも大学の教科教育において各教科１名の実務家教員を置くか、教育委員会から派遣された客員教授がその任にあたるという案を提唱する。

このように、学部での教師の養成段階でも教育委員会と大学との協働は、必要不可欠である。大学側は、教育委員会に門戸を開くべきだし、教育委員会側も学部段階から教員養成に協力すべきである。

では、教職科目の演習はどうすればよいか。福井大学で行われているライフパートナー事業や探究ネットワークは大変優れた活動である。このような活動を教員養成系大学以外で実践することは、かなり難しいことかもしれない。大学が新たな活動を立ち上げるより、すでに地域や社会教育等で実施している校外での教育活動との連携を模索することの方が現実的だと考える。教育実習に参加する要件として、社会で行われている子どもの教育的活動にボランティアで参加することを加えたらどうか。

3)第２段階：教師から教員へ。授業ができる段階（採用１～２年）

a.自身のキャリアを振り返る

大学卒業を間近に控えた１１月、すべての就職試験の不合格が確定した。これまで卒論研究に追われ、先々までを考える余裕がなかったことを幸いに自分の将来を深刻に考えることがなかった。ところがある日、ふっと４月以降の自分を想像したとき、一気に底知れぬ恐怖感に襲われた。それは所属する場がないという恐怖である。生まれて物心がついてから以降は、何らかのグループに所属していた。幼稚園、小学校・・・。どこかしこに所属していることは当たり前で、同じような立場にいる仲間がいることも当然だった。しかし今の状況で「大学を卒業する」ということは、所属するグループを失うことである。そのことに気付いてしまったのである。社会という得体の知れない闇の世界に一人放り出される恐怖。アブラハム・マズローの言う人間の欲求段階の第３段階に位置づけられている「親和の欲求」がどれだけ重大なものかを思い知らされた。

２月に仁愛女子高等学校から生物の非常勤講師の依頼があった。考える余地はなかった。業務の困難さを予見するより、どこかに所属できる喜びの方が大きかった。命拾いしたとまで思った。今でも仁愛女子高等学校は、私の

「恩人」だと思っている。漠然とした社会人としてのイメージが、教員という具体的なイメージに変わった瞬間である。これ以降、教員を目指すこと以外を考えたことはなかった。

仁愛女子高校では、理事長を始め多くの先生方に暖かく受け入れてもらった。社会人としての第一歩でこれだけありがたいスタートが切れたのは、この学校のおかげである。最初に理事長から「この世界に長くいると見えることも見えなくなってくる。若い、しかもこの仕事に埋没していない先生の意見は、学校としてとても貴重です。職員会議では、思ったことを遠慮せずに発言してくださいね」と言われたことを今でも覚えている。私立高校として、今日まで脈々と発展を続けてきた秘密をここに見ることができる。事実職員会議では、名指しで指名され発言を求められた。大学出たての非常勤講師が職員会議に参加を認められていること自体が異様なのに意見まで求められる。多分とんちんかんな発言をしていたのだろうけど、皆さん真剣に聞いてくださった。

同期として同じ非常勤講師となった同僚のＭ先生の存在も大きかった。大学院卒であるため年齢は上だが、化学が専門であり、同じ職員室に配属された。退職教員の再雇用として講師をしているベテランが多い中、同僚としてそして年齢的に先輩として頼りになった。その人が現在副校長として学校経営の最前線で活躍していることは、歴史の妙である。このように職場環境としては、これ以上望むことができないくらい恵まれていたことが、現在の自分の財産となっている。

授業時数は週１３時間。生物を受験科目としているクラスはなく、責任はそれほど重くない。１日の授業コマが２から３時間程度、同じ程度の空き時間があったため、少なくとも１時間の教材研究をして授業に臨んだ。いきなり採用となった場合、このような訳にはいかない。決してよい授業はできなかったが、授業づくりで悩むことはそれほどなかった。

ただ、生徒理解は十分ではなかった。女子校というある種特殊な環境下での心理状態やその中での人間関係などは、授業を通してもほとんど把握できなかった。また、職員室内の大人同士の会話の中で、校務についてはある程度イメージできたが、担任業務については、全くといっていいほどつかむことができなかった。

b. 自身の教師としての基本資質を斬る

授業ができるといった教師としての最低限の資質能力が、この非常勤講師の１年間で身につけたように思う。１時間の構成や単元の構成、前後のつながりなど一連の流れの中で今の時間を考えるといった、専門的な視点も生まれきたように記憶している。また、授業の前段階である教材研究の視点や方法なども身につけていった。また、学校での校務についても内容はともかく教師の業務としての認識は持てるようになっていた。

一方、児童・生徒理解については、十分ではなかった。教科担任という授業時間内だけの責任を果たすだけで、一人ひとりの生徒が持つバックグラウンドまで掘り下げて生徒を捉えようという発想がそもそもなかった。従って、担任業務の事務的な部分もつかむことができなかったがそれ以上に責任を持って担当の個々人をケアーすることやその集団を育てるといった学級経営的な学修は、この１年間で全くされていなかったといえる。

c.これからの新採用教員または大学院での養成・研修と普通免許状取得に必要な学修

「授業ができる」といった最低限の資質能力をもとに、授業づくりについては経験を通して成長できている。週１３時間という授業数、担任を持たない、校務分掌を持たないといった恵まれた状況下が影響したように思う。

今後基礎免許状を取得して、採用された新採用教員は、できるだけこの条件に近い環境下で学修する状況をつくるべきである。単独の授業ではなく、ベテランとのＴＴを組むなどの措置も必要だろう。また修士免許を取得するためには、常勤では厳しい。週１日と週末は大学に通える環境をつくる必要がある。

大学や初任者研修では、授業ができる段階から次の段階「担任が持てる」ための学修を中心に行うべきである。現実の子ども達を前にしているため、児童心理や教育原理の理論と実践の往還が理想的に起こるであろう。

大学院に進学した学生も卒業後に「即担任が持てる」ことを最低の資質能力と捉え、カリキュラムを組む必要がある。既成の大学院にとっては難しい部分もあるが、「一般免許」の要件に「担任が持てる最低限の資質能力を有する」と規定するならば、学校現場での実習にかなりの時間を割くことが要求される。

基礎免許状では担任が持てず、担任を持つことが普通免許状を取得することとした場合、担任を持つことに何らかの価値を付けなければならない。それは、「担任手当」の新設ではないか。今まで、担任業務は高度な専門性を有する仕事なのに、担任を持たない教員との待遇の差がなかった。ますます困難を極める担任業務にアドバンテージを与え、担任業務を任せられることの誇りが持てるようにすべきである。また、この一般免許取得には、最低２年であろうと考えているがこの段階の教員に単位の取得を促す効果も見込めるであろう。また難しい点だが、基礎免許の有効期限をどうするか。一般免許を取得せずに担任を持てない教員が多く出ることも教育現場としては困る。難しい選択だが、基礎免許状の有効期限を５年に区切って一般免許状（修士の学位）取得を促す等の仕組みが必要だと考える。

この段階は、採用されて現場にいる者と大学院で学んでいる者とが共存している。まさに教育委員会と大学院の協働するシステムができあがっていないと制度として実現できないだろう。現在行われている新採用教員研修は、校内研修と大学院での学修と教育委員会・大学が分担して実施する校外研修に移行することになる。教育委員会で実施する研修だけでなく、各学校で行われる校内研修もレポート提出等で単位として認定する（新採用教員のいる学校は、大学院の連携校と位置づける）といった、教育委員会と大学が一体となった教員養成システムの構築が望まれる。

4)第３段階：学級経営ができる段階（採用３～５年）

a. 自身のキャリアを振り返る

仁愛女子高等学校で、あまりにも恵まれた教師生活のスタートが切れた。それなりの活動が認められ、高校から次年度常勤講師となるよう要請もあった。望んでいた高校教師として職業を得ることが約束されたわけでそのまま残ろうかとも考えた。しかし、女子校という特殊な環境とその中での生徒指導面で不安を感じていた。心理学等の学修や無担の非常勤のため、生徒との人間関係づくりの場の不足が影響していた。

そこで、仁愛高等学校に残るといった安定した道を捨て、再び公立学校の教員採用試験に臨むことにした。一方、福井県の教採は、他県と違って小中高一括採用である。当時は、小中高の免許を取得している者が圧倒的に有利で、採用者の半分以上が３校種の免許取得が可能な福井大学教育学部（当時）の出身者だった。本格的に福井県の教員を目指すためには、小学校免許取得がアドバンテージを生む。ということで、佛教大学の通信制で小学校２級免許状取得の目指すことになった。一度「所属場所のない」といった底知れぬ恐怖を味わっているだけに、受験勉強は学生時代の甘さは無かった。ただ、週１３時間とはいえ、必死の授業づくり、それに小学校免許取得のための学習、それと平行しての受験勉強だったため、理想的な進行とはほど遠く、常に不安を抱えながらの日々だった。

保険も含め福井県以外に名古屋市と大阪府の教員採用試験にもチャレンジした。結果３市県とも合格。佛教大学での小学校免許取得に失敗するといったピンチがあったが、何とか福井県の武生西小学校に助教諭（小学校免許が無いために臨時免許での採用）として採用された。当時の福井県教育委員会の方針として、新採用教員は自宅から通えない地に赴任させる、小学校免許を取得していない者は、小学校に赴任させ小学校免許を取得させるというものがあったようだ。今思えば、前者は嶺南や過疎地対策だったであろうことがわかる。しかし後者は何の意味があったのだろうか。一括採用の利点を活かして、校種間の人事異動をを活発化するねらいがあったのかも知れない。がそれ以降、校種間の人事異動が活発に行われたという事実はない。当時は東京大学を卒業しても、体育の競技者で全国トップレベルの技能を持っていても、小学校免許を持っていないということで小学校に赴任させられていた。

実に弊害の多い制度だったように思う。

理学部出身で高等学校の教員をイメージしていたため、赴任校が小学校と決まった時点では、採用試験合格の喜びが吹っ飛び、目の前が真っ暗になった。しかし「無所属」になるわけにはいかない。大学時代の「パンの耳」で生きていたオーバードクター研究生の生活が頭をよぎる。やるしかない。辞令交付式の後、辞令を持って見知らぬ武生に向けて汽車に乗った。

武生西小学校は、菊人形会場の近くになる各学年４クラスの大規模校だ。県内では「研究校」として有名で、毎年何らかの研究指定を受け学校全体で研究に取り組んでいる学校である。近隣学校では「提灯学校（遅くまで職員室に灯りがともっているためにそう言われる）」と呼ばれていた。そんな特色ある学校にそぐわない新採用教員の赴任。新採用の着任はここ１０年間なかったということで、職員からも珍しがられたり、同情されたり。校長から、「新採用であっても小学校では担任を持ってもらわなければならない」との言葉通り５年担任を拝命、学年会でのくじ引きで５年４組３８名の担任になった。担任業務は何をどうすればよいのか、この時点では全くわかっていない。ましてや学級経営とは、その言葉や概念すらない状況でのスタートだった。新採用ということで、５０代のベテラン主任が事細かに業務内容を教えてくれる。それでも最初に行った出席名簿に児童のゴム印を押す作業だけでも、ベテランとの差を歴然と感じる。やっていけるのだろうか。このベテラン主任のおかげで、何とか公立学校の教員としてのキャリアがスタートする。今思えば、校長は、校内で（というより市内で有数の）最もやり手の主任に新採用教員の育成を委ねたのであろう。

クラスの児童は、天使のようだった。新採用で十分な指導ができないにもかかわらず、授業でも行事でも一生懸命担任の要求に応えようとしてくれた。当時、同僚からよく言われた。「若さだけで３年は勤まる。その３年の内に技術を身につけよ」と。

小学校では、１日中同じクラスの児童と生活を共にする。授業も一部を除いて多くの教科を担当する。教育学部ではない理学部出身の者が、国語や社会といった自分が苦手としていた教科を教えてよいのか。当初は、モデルのない授業づくりに不安が募った。業務スピードは、ベテラン教師の１／３以下。だからベテラン教師の３倍の時間を使ってこなしていく必要がある。ベテランは時間内に終えている児童のノート検閲も持ち帰りの仕事となる。１日５～６時間の授業をこなすためには、、前日の教材研究のために無限の時間が必要である。毎日深夜２時過ぎまでの作業だったが教材研究は追いつかないまま朝を迎えていた。

新採用教員研修は、あったように記憶している。この程度の記憶ということは、余り有効ではなかったのか。後に新採用教員研修担当者となっただけに心が痛い。覚えていることは、植物採集の課題で理学部生物科の本領発揮とばかりに新聞紙の表に学名を書いた標本を持っていったところ、他の人たちは標本台紙にきれいに貼ったものを持ってきていて赤恥をかいたことと、宿泊研修の体育館での研修で習ったジャンケンゲームがおもしろいと思ったこと。あとは、福井大学教育学部の同窓会的な雰囲気でとてもいやだったこと。

武生は新採用教員そのものが少なかったし、横のつながりは全くできなかった。敦賀に赴任した人たちは、学校の外でのアフターファイブの付き合いが、随分助けになったと言っているが、そのような機会に恵まれなかったことは不幸だった。（その後、新採用教員研修の担当者となり、その際一番大切にしたことは、新採用教員同士の横のつながり、仲間作りを意図的に仕組むことだった。）

逆に校内での OJT は充実していた。４クラスある学年の一員となったことは、担任業務や学年業務などその都度毎に指導や助言をいただける環境にあるということである。OJT により教員としての実務、特に担任としての力量が徐々に身についてきたのであろう。反面学級内のことは、同じ学年であってもその場その場の瞬時の判断となるために助言はもらえない。トライアンドエラーの連続であった。当時は、公教育の学校であるということや個人で

はなく教員総体としての信頼感というバックグラウンドがあり、保護者からの不安や苦情は私の耳には入らなかったが、多くの失敗をしてきたのだろう。児童や保護者に助けられての毎日だった。

授業については、大きな悩みを持つことはなかった。仁愛女子高校での１年の経験は大きかったし、何より下手な発問でも教員の意図を察知して理解してくれるクラスの児童のおかげである。２年目には、県指定の視聴覚研究大会の指定授業者となった。手探りでつくってきた授業に県の指導主事や管理職、同僚からの指導を受ける機会になった。本番を含めて年４回の指導案細案を書いての公開授業は、今思うとよくやれたな、というのが正直な感想である。新採用で世間知らずだったため、何も疑問に思わす体当たりしていったというのが実態だったが、今思うと様々な点で至らぬ半人前の教員でも、同僚に受け入れられていたのは、学校組織の中での役割を結果的に果たしていたからかも知れない。

学級経営の手応えを感じたのは、持ち上がりとして６年生の担任となった翌年の運動会での出来事である。６年生は、対外行事や校内行事の中心で授業以外の場面でも様々な指導が必要である。運動会での６年生の役割は、色全体の指導。応援団の指導や応援のグッズつくりなどこれまで自分の中で経験していない事柄の指導を手探りで行う必要がある。６年生各組が競うために、普段は仲のよい学年教員間にもライバル心が働く。保護者も多数見に来るために、他の組と差が歴然とした場合は、一気に保護者から批判が吹き出す可能性があり、先の見えない不安を抱えていた。

そこで救ってくれたのは、やはりクラスの児童だった。応援も応援グッツも担任の力量のなさを逆に利用しているがごとく予想以上の出来映えで仕上がっていく。マーチングバンドのように次々と形を変えながら繰り広げる応援団、色別順位を表示する段ボールでつくったスペースシャトル。すべてこれまでにないアイディアの作品。クラスの協力も一致団結と言えるくらいの盛り上がりで、なんと競技も応援も優勝をさらってしまった。子ども達の潜在的な高い能力を知った。経験が乏しくても教員としてやっていけると確信した一幕だった。

日々睡眠時間４時間の毎日でも、やりがいを感じ充実した日々が続いた。涙の卒業式で初のクラスを無事卒業させ、新たに５年生の担任となっても変わらなかった。相変わらず研究発表の指定授業者となったが、その当時には既に参観授業を楽しむほどの余裕と自信があったほどである。一方このような中で、小学校教員免許状取得が進まなかった。市教委からの呼び出し、校長からの個人指導など精神的にかなり追い詰められていた。最近はなくなったが、その後１０年にわたり「免許が取れない夢」を繰り返し見続けたくらいである。美術の１単位のレポートを残すのみとなっていたのだが通らない。同僚の紹介で、美術の指導主事にレポートの添削をお願いし、その指導通りのレポートを出しても判定は”Ｄ”（不合格）である。すでに７回生となっていた。開き直って前回”Ｄ”だったレポート内容をそのまま今度は丁寧にきれいな字で再提出した。結果は、”Ｃ”。ずさんな合否判定に憤りながらも肩から重たい荷物がおりた心地よさを感じた。３年半の年月と総額１００万円以上の投資をしてようやく手に入れた小学校２級教員免許状。助教諭から教諭となった。２年間生活を共にすることで、子ども達は担任とものの考え方から字の形に至るまで恐ろしく似てくる。この責任の重さと比例して感じる充実感。理学部出身で高校の教員を目指していたはずだったが、今後小学校教員として生きていくことを決意した時期だった。

当時新採用教員は、自宅から通えない地に赴任させるといった方針があったため、逆に地元に戻す目安が３年間となっていた。武生西小３年が経過し、担任クラスは５年生。当然異動希望は出さずに持ち上がりを希望する。しかし校長は、認めてはくれない。「管外（武生から福井）異動は、そう簡単ではない。特に福井市の異動は希望者が多く困難である。希望に添えないかも知れないが、福井市に戻れたら幸運だと思って喜んで欲しい」
との言葉通り、福井市内大東中学校へ異動。必死で取得した小学校教員免許状は何のためだったのか。

大東中学校は、福井市の東端にある当時創設１０周年を迎えたばかりの新しい学校である。自宅に近い位置にあ

る中学校なのに名前を知らなかったのはそのせいである。地元に知人にその旨を伝えると決まって「御苦労様」といった微妙な回答。初めての中学校で不安が大きいのに更に不安になる。

その理由を知ったのは、赴任して２日目のこと。いきなりテープカッターを振りかざして「死ね！」と絶叫する男子生徒。後ろから必死の形相で押さえ込む先生方。朝の会が始まっているのに階段の途中でヤンキー座りをしている男女。武生西小の時代に、中学校は夜、警察官も近寄らないとの話を聞いていたがこれが現実か。小学校とは全く違う環境に絶句。また、中学校と言うことで部活動を持って欲しいとのこと。要請者は、中学校時代の恩師。その先生の存在は、地獄に仏を見たとはまさにこのことかと思えるものだったが、今は逆に要請を断れない関係として存在している。告げられた部活動名は「野球部」。元から好きな競技で、武生時代は素人ながら教職員チームに入っていたこともある。しかし指導者となると別物である。

当時の大東中学校は、１学年７～８クラスの大規模校で、部活動の大変盛んな学校だった。２０代の若い教員が多く、それぞれの部活動指導で成果を競い合っていた。そして他校同様荒れた生徒の問題行動に頭を悩ましていた。担任は２年７組。小学校で培った自信はすべて吹き飛び、廊下を歩くことさえ不安な幕開けだった。

野球部は、地区内小学校の３つの少年野球チームと３つのソフトボールチーム出身者がほとんどで、高い技能を有している。そして何より驚いたのは、平日でも練習を見に来る熱心な保護者数名、日曜日ともなると２０人ぐらいのギャラリーが集まる。そこにド素人の新人監督。３週間後には春の大会が控えている。今すぐその場から逃げ出したいような気分。小学校とは違う生徒の鋭い目、後ろから保護者の不安な目。

もうここでは開き直るしかない。体当たりでぶつかっていくしかないと腹を決める。一番顔も体もゴッツいキャッチャーの生徒とキャッチボールを行う。そのとき、生徒や保護者からの刺さるような視線が和らいだことを感じた。野球は素人ながら、肩には自信があって当時は８０m位の遠投ができたほどだった。生徒と遜色のない球筋でのキャッチボールが、結果的に一気に場を和ませる。後に保護者から、「素人と聞いて不安だったが、生徒と一緒に活動してくれる先生とわかって、これならいけると思った」と話してくれたことを思い出す。

しかし、野球の指導はそう簡単ではない。ましてや監督のサインひとつで勝ち負けが決まるシビアーな競技である。練習も場面設定が幾通りもあるため、覚えることも容易ではないし、ましてや時間がかかる。休日は、練習時間が１２時間を超えることも珍しいことではなかった。毎日練習を見に来る保護者との関係も重要。信用を失った時点ですべてが狂い出す。今この時点に戻ってもう一度やり直せと言われたら、同じ結果を残すことはできないだろう。それだけ、経験より若さ故のがむしゃらさだけで乗り切ってきたといえる。これ以降８大会連続入賞、３年後は県大会制覇、北信越３位。どっぷり部活指導にはまっていった。

教科指導は、専門教科中心となり、これまで乗り切ってきた困難よりは比較的はやく順応できた。しかし、学級経営については、小学校での経験は全くといっていいほど役に立たなかった。小学生は担任に全幅の信頼を抱いてくれた。しかし中学校では、生徒は不信の目で見つめ、ややもすると敵意すら感じることもある。思春期の想像を超える言動は、理解をはるかに超越している。正論やべき論をぶつけても何も伝わらない。本来ここでは、心理学に基づいた生徒の心の内面理解から指導をスタートすべきであった。しかしそのような認識をもたない私は、次第に野球部監督という地位を利用して、強面の虚像をつくりながら、力で生徒をねじ伏せようという方向に変貌していく。常に不機嫌な顔つきで、ちょとしたことでも怒鳴りまくる。いつしか「瞬間湯沸かし器」の異名も。荒れた生徒との対峙のため、造られた虚像の人格を保つことに最大のエネルギーを裂いていた。一般の生徒は、近づくこともできない雰囲気だったであろう。結果学級経営は、大きな荒れを演出することはなく秩序はそれなりに保たれ、同僚からはそれなりの評価は得ていたが、生徒から見ると最悪のものだっただろう。

b. 自身の教員としての基本資質を斬る

ここまでが、学級経営ができる段階から学年という視野で判断ができる段階の資質獲得履歴である。１年間という講師経験が、授業に対する過剰負担を軽減し、学級経営に目を向けることになっている。最低限の授業づくりのノウハウを獲得することが、次なる段階「学級経営をまかせられる」条件だと考える。このとき、新採用教員研修のうち校外研修は、学級経営の資質獲得には全くといいほど影響を与えていない。逆に OJT の機能がすべて資質能力向上のもととなっている。ただし、学級内でのすべての出来事とその対応については、同学年の教員といえど把握が難しく、一歩間違えると学級経営に破綻をきたす可能性が大いにある。

学級経営は、授業力と密接な関係にあるが児童生徒集団の違いや年齢構成によって難易度が大きく異なる。従って経験を積めば絶対に大丈夫というものではない。しかし、学級経営に常に四苦八苦しているうちは、学年など学級より大きな枠で学校を捉えることは不可能であろう。そして学級経営をうまくこなすための要素は、実は学年や学校といった更に広い視野から学級を眺めるといった視点をもつことであることを後になってから気付くのである。

c.学級担任が持てる段階での教員に必要な研修

これからの制度では、担任を持つ前に学級経営に関する学修や研修を積んで普通免許状を取得した後に晴れて学級担任を持つことが理想である。基礎免許状段階で先輩教員の学級に１年間密着し、学級内で起こる様々な事案とその解決に至るプロセスを学んだ経験を活かし、いよいよ担任デビューとなる。担任になってからも、まわりの教員からのアドバイスは必要不可欠である。しかし今後１０年は、その年代構成からミドルリーダー層が極端に少ない時代となる。その役割を各学校での OJT のみに頼るのは事実上不可能であろう。従って、これに変わるシステムの整備が不可欠である。例えば、各校に一人、現役時代に学級経営が堪能だった教員ＯＢを学級経営コンサルタントと配置することも案の一つであろう。また、研修では、本音で語り合える場を設定することである。この段階に来るとマニュアルはない。互いの経験を省察することから解決の糸口を探す以外に方法はなくなる。校内でも指導したりアドバイスしたりできる中堅が少ない現状を補うのは、このように真剣に話しまた聞く機会を保証していくことではないか。

5)第４段階：学年という視野で判断ができる段階（採用６～１５年）

a. 自身のキャリアを振り返る

大東中学校赴任から５年目を迎えたとき、学年主任から学年の進学主任を任せられた。大東中学校は学年７～８クラスの大規模校で、学年で様々な議論を行って決まったことを実施していく学年協働体制はできあがっている。様々な案件を学年で処理していくことが多く、小学校より学年の結びつきが強い。学年主任は、学年の要であり、学年のすべてのことをマメネジメントする。従って「学年」という視点は、すでに感覚的には身につけていた。しかし、自分の学級より優先して学年全体のことを考え行動するようになったのは、学年生徒の進路進学に責任を持つ進学主任になってからかも知れない。学年全員の生徒が、それぞれの夢実現に向かって努力する学年の雰囲気をどうつくっていくかを真剣に考えた。年間学習計画を春の段階で１２ヶ月先まで立て、補習等の課外学習も今までとは違う形式を提案した。学級経営は、今思うと不十分なことばかりだったがそれなりにこなせるようになり、視野が学級から学年へと広がっていった。

学級経営や生徒指導力に問題を抱えつつも、人並みの力量をつけた８年目、当時市内一マンモス校だった明倫中学校に異動する。自身初めての同校種間の異動。明倫中学校は、開校間もない大東中学校と違って、市内で最も歴史の古いいわば老舗の学校である。メンバーも学校だけでなく市の教育をリードする立場の力量の高い教員が多くそろっていた。

異動して感じたことは、同じ市内の中学校でも学校や生徒の雰囲気、さらには価値観や文化まで全く違うことである。大東中学校の文化しか知らなかったあるいはこれがすべてだと考えていた価値観が崩れ去る。

生徒の目は穏やかで、教師側を向いている。問題行動をおこす生徒は極端に少なく、落ち着いた学校生活を送っている。教員は生徒を信頼し、さまざまな活動も生徒に任せ、生徒もそれに応えている。８クラスある学年もつながりは緩やかで、学級担任裁量の部分が大きい。生徒指導や部活動指導は、意識の上で教員の仕事の中心にはなく、行事を中心とした特別活動が脚光を浴びている。どれもこれも１８０°の意識の転換が必要である。

１１年目の学級担任は、２年生。極端な生徒指導上の問題を抱えている生徒は一人もいない。ここでは強面の虚像をつくりながら力で生徒をねじ伏せるといった強い自分を演出する必要が全くなかった。逆にそのような教員の姿勢は、生徒とのよい関係を破壊することになる。しかし、一旦できあがった自分流のスタイルは、そう簡単には変えられない面もあった。

１年目の校務分掌は、生徒会担当。大東中時代は若手が担当する分掌で、余り重きをおかれていなかった仕事であるが、明倫中学校では若手教員の羨望の的となる花形の仕事である。たいがいの学校は、生徒が生徒会役員になることを自ら望むことは少なく、教員側からの要請で渋々立候補するといったことが普通である。当然モチベーションが低く、教員の指導がなかったら何も進まないということも多い。ところが明倫中学校は違っていた。９月の改選で２年生から生徒会役員を選ぶ選挙があるのだが、教員側の指導がほとんど無い中で２０名をはるかに超える立候補者。明倫中学校では、生徒会役員になることは生徒の中で最も価値の高いことのようで、部のキャプテンなど生徒会に入ると対外成績に影響が出ることが明白なのにそれを承知で立候補してくる。

当選した執行部役員は当然のごとくモチベーションが高い。明倫中学校では、半年後の改選が無く、９月の学校祭フィナーレまで十数名の執行部役員が校内の様々な行事を演出する。内容の詳細は割愛するが、ともかくひとつひとつの行事も決して前年度を周到せず一から創りあげるエネルギーと群を抜く行動力。昨年度やその前の活動を超えて過去最高のものをつくりあげようとする向上心。どれをとっても今まで自分が生徒に抱いていたイメージを壊してくれた。生徒はほっておくとろくなことをしない、何もできないから指導してやる必要があるというイメージから生徒は信頼し任せたとき、大人の予想をはるかに超える結果を残すというイメージへ。

１年間のフィナーレとして総力を挙げて創りあげた学校祭も語りたいところだが、別の事例でエピソードをひとつ記述する。

それは、ある執行委員からの突然の提案であった。ある本に、「某中学校生徒会が全校協力してアルミ缶を集め、それを売ったお金をネパールに寄付し学校を建てた」という記事を見た。自分たちの生徒会でも是非この活動を行いたいとのこと。このような夢を語る生徒はどこの学校にもいると思うが、この先が違っていた。この提案をするまでに、先例の中学校に手紙を書きノウハウを仕入れ、寄付が確実に届くには信用のある団体に寄付する必要があること、北陸ではその団体に関係ある人が金沢にいること、その人との連絡が取れる状態になっていることまで調べ上げていた。画いた活動を実現するためにどのような段取りを組めばよいのかを既に習得している。計画は執行部で練られすぐに学級におろされる。８００の生徒が一斉に動く。生徒会役員は、地域の協力を求めて奔走、その間に技術科教員にお願いして、トラック一杯分のアルミ缶が入る巨大な入れ物をつくってもらう。夏休みの期間にトラック一杯分のアルミ缶を集めてしまった。残念ながら丁度アルミ価格の暴落の時期と重なって、あれだけのアルミ缶もたった８０００円余りにしかならなかった。ネパールに学校を建てるまでには至らなかったが、中学生でも育てればここまでできるといったエピソードである。

明倫３年目に初めて学年副主任となった。１学年１０人を超えるスタッフを有する学年会は、小さな学校に匹敵する。主任は校長役で他の学年や管理職との調整を、副主任は教頭役で学年内の教員間の連絡調整を行う。すでに

学年という視野で仕事を捉えるようになってはいたが、学年副主任となることで学年経営に本格的に携わるようになった時期でもある。校内での仕事に余裕をもって対処できるよになったこの時期、校外での仕事も積極的に引き受けている。理科では、平成１１年度の全国大会に向け全県あげて活発な研究を行っていたが、その目玉のひとつである「達成度評価テスト」の作成のコアメンバーになっていた。また全県下で一斉に実施する「学力診断テスト」の問題作成には、計４年間関わった。そして４年目には、校長会の進路対策会議の事務局を引き受けることになる。

進路対策会議の業務内容は割愛するが、市内の進路に関する各学校の利害を調整する機関で、この経験を通して徐々に視野が学年から学校さらに地域と広がっていった。

b. 自身の教員としての基本資質を斬る

明倫時代は学級経営に四苦八苦することは余りなくなり、常に学年という視点で思考し、学級の利益ではなく学年の利益を優勢して行動している。学年へ視野を移すということは、他の先輩教員の援助や支援を受ける段階から同僚として「お互いに持ち持たれず」の関係を築くことができる段階に進化したことを意味する。同僚との協働性は、WIN-WIN の関係にならなければ成立しない。従ってこの時点で一人前の教員になったといえよう。更に学年副主任となってからは、学年の若手教員への指導助言を行う立場となる。同僚性からミドルリーダーへと更に進化している。この時期は、学級を経営する傍ら学年経営も行い、更に部活動も行うといった教員として最も多忙な時期を迎えている。また対外的にも責任のある立場となっている。これまでの一つひとつの経験から得た暗黙知が、この時点で縦横つながり、新たな英知としてアウトプットできるようになってきた。この時点で専門職としての教員になったと言えるのではないか。ただ、この時点では、管理職との接点は少なく、学校経営という視点で仕事を捉えるまでには至っていない。この時期、結構管理職と対立することも多かった。学年や学年の教員集団の視点と学校経営との視点では、往々にして利害が対立することがある。学校を経営する立場の視点を持っていたならば、自分の中でその利害関係を考慮したアイディアが生まれていたのではないかと思う。

c.学年という視野で判断ができる段階の教員に必要な研修

この時期は、個々人が教員としてのアイデンティティーを確立していく頃にあたるが、そのもとになるものは、自分のこれまでの経験であり限られたものである。従ってこの時期には、他の学校や他の校種など同じ学校でありながら異質な文化を体験することが大変重要になると考える。校種を超えた学校参観や他校種の教員同士のディスカッション等が有効な研修になると思う。教員研究組織（小教研等）など学校間を調整するする職務を与えることも有効であろう。また、ミドルリーダーの入り口として、これまでの自分のキャリアを総括し、今後の展望を拓くことを主目的とした研修も必要であろう。このような研修が、１０年研修やそれが発展的に解消した後の教員免許更新制講習に含まれることを提案したい。

6)第５段階：学校という視野で判断ができる段階

a. 自身のキャリアを振り返る

その時は、突然やってきた。大規模校である明倫中学校から中規模校の灯明寺中学校に異動。生徒数も職員数も約３／５となる。これまですべて２０クラス以上の大規模校勤務であり、年上の教員も数多く在籍していたため、ミドルリーダーとしての自覚は余りなく、学校経営に携わるといった意識は全くなかった。が、今回の異動で自分を取り巻く環境が一変。在籍する一般教員の中で年齢的に上から四番目、生徒指導主事という学校経営上重要なポストに就く。否応なしにミドルリーダーとしての役割が与えられ、学校経営に参画することが求められた。１６年間連続した担任も外れ、職務はこれまでの経験の延長線上にはなかった。また主担当の生徒指導については、中学校勤務として個別の経験はあったものの、校務分掌として担当になったことは過去に１回しか無く、どちらかというと苦手な分野。それがいきなり学校全体の責任者となった。しかも前任校の明倫中学校とは正反対で、学校全体

のシステムが生徒指導部中心に構成されている。この時点では、かなり落ち着きを見せているものの、６～７年前は大きく荒れた学校。全校体制で平和はかろうじて保たれているが、いつ逆戻りするとは限らない状況。

厳しい統制と教員間の徹底した生徒指導基準のすり合わせで生徒を管理していく。前任校である明倫中学校の自由で生徒を信じる「性善説」の学校体制から休み時間まで教員による監視体制がひかれる「性悪説」の管理体制へ。この変化は、タイムマシーンに乗って過去にタイムスリップしたといった感覚だった。同じ市内中学校でもこれまでに違うのかと驚いたものである。「生徒を信じ生徒にできるだけ任せることで、生徒は大きく成長する。」このような姿勢でこれからの教員生活を送ろうと固く決意しての異動だったが、出鼻からそうはいかないことを察した。

以前荒れを克服したときの臨戦態勢システムがそのまま残っている。これを崩したらまた荒れてしまうといった危機意識。生徒指導主事には、この態勢を一切崩さず、荒れの原因となる教員間の意識の差を生まないようにと教員の意識管理も求められた。自分自身の教員観と学校で求められる役割とのギャップ。職業人として自分の主義主張とは違っていても、与えらた職務をこなしていくことは必要である。しかし、内面とは違う意思決定は、指示に信念がこもっていないだけに迫力に欠け、若手を信頼関係によって動かす力量に欠けていた。管理職からは、その職務遂行に対し評価いただいた部分もあるが（４年間生徒指導主事を続けた）特に生徒指導に絶大な力量を持つ若手教員からは、当初全く信頼を得ることができなかった。

相変わらず自分の職務を十分果たすことができないまま２年が経過した。これまでの先輩方が築き上げた財産だけで何とか維持してきた指導部体制。これまで自分の役回りが嫌で嫌でしょうがなかった。しかしよくよく考えると、これまでの教員生活で身につけることができなかった新たな知見を多く学んでいることに気付いた。

まずは生徒指導の考え方。これまで、生徒間のトラブルや校則違反、それに問題行動に対する指導、どれも事件処理的な意味で後ろ向きの仕事と考えていた。従って事件処理が終わったとしても達成感のない疲労だけが蓄積する苦痛の仕事だった。しかし、本当にそうなのだろうか。反発する生徒との対峙は魂と魂とのぶつかり合いで、その場では簡単には価値観を共有することはできないとしても、心の底で何か繋がったような心地よさを感じる。表面だけの付き合いからは決して得ることができないこのような感覚が持てるようになってきた。この感覚の自覚は、やがて「問題行動は、生徒の今後の人生を成功に導く絶好のチャンス！」と思えるようになってくる。

保護者への対応。様々なトラブルで学校にクレームを付けてくる親。教員として最も困難な職務である。保護者からのクレームと聞くと学校側も緊張が走る。しかし見方を変えれば、学校に一切信頼がなかったら、学校は相手にもされず直接教育委員会に話が行くはず。苦情を学校に言ってくれる保護者はありがたい、と思えるようになってきた。また苦情を言う親は、子どもへの対応に悩み孤立している場合が多いこともわかってきた。その心情をいかに受け止め、教育の「プロ」として、保護者に安心を与えることができるのか、おぼろげながらコツをつかんできた。

荒れる学校と荒れない学校。荒れる学校の特徴は、先生方の指導理念が共有されていないことが多い。例えば規則に関する対応。生徒は、「違反」をどこまで認めるのか試してくる。先生によって見解がバラバラな学校は、その中で一番基準の甘い先生が生徒の基準となる。これは、サッカーのディフェンスに例えるとわかりやすい。サッカーのディフェンスは、最も自陣に近い選手が基準となる。その選手より前が相手が攻撃できるスペースである。通常は、最終ラインをコントロールして高い位置にディフェンスラインをおくことで、相手の攻撃できるスペースを小さくする。しかしいくらラインコントロールしても、たった一人でもラインより後ろにいればその人は基準となり、ラインは意味をなさなくなる。一生懸命ラインを高くしようと頑張っている者ほど相手からの強い攻撃を受け、やがてやる気を失う。バラバラになったディフェンス陣は、チームとしての支えを失い、最も安易なところまで後退する。広いスペースを得た攻撃陣は、縦横無尽に攻撃を仕掛けてくる。これが荒れている学校の特徴である。

逆に荒れない学校は、学校としての見解を共有し、チームとして対処する協働体制ができていること。

これらに関する対処は、灯明寺中学校の体制によってコントロールされており、実に見事であった。チームとして対処するシステムは、弱い個々人の自信となり、ディフェンスラインを高くするといった勇気を与えてくれていた。生徒は色々問題行動を起こし大変だったが、そこに所属していることが妙に居心地がよく、やがてやり甲斐になっていった。

４年目以降は、学校のミドルリーダーを完全に意識し、管理職と共に学校をどう創っていくかといった学校経営の視点で職務を行っている。

学年主任や生徒指導主事、教務主任など、主任手当がつくポジションにいると、管理職と接する機会が多くなる。それまで、何となく「煙たい」存在だった管理職も身近な存在となる。そこで見えてきたものは、管理職の苦悩である。学校を経営すると言うこは、若いとき自分が見てきたものとははるかに重い責任を伴う。学校内だけでなく学校外からの様々な要求とその対応に瞬間瞬間判断が求められる。「自分は管理職になる資質があるのだろうか」朧気ながら考え始めたとき、まだまだ資質として不足している部分が多いことに気付く。この辺から、「管理職から見るとどう見えるのだろうか」ということを意識して職務を遂行し始めたように思う。

b. 自身の教員としての基本資質を斬る

地位は人をつくる。学校の各種主任（中学校では教務主任、生徒指導主事、学年主任等）は、その立場に立つことでこれまで見てきた学校の風景が全く違ったものとして見えてくる。それまで生徒と直接関わることが教育活動の中心だったが、その間に他の職員が入り込み間接的に関わることが増えてくる。自分で行動した方が楽だったり早かったりするとわかっていても、他の若い教員に依頼する場面が出てくる。

私の場合は、失敗を繰り返しながらその最低限の資質を獲得するまでに２年を要した。それだけチームをマネジメントする能力を獲得することは、ハードルが高いことなのかもしれない。学校全体の視点を持てるようなった時点で、責任のあるチームリーダーを務めることは、教員の成長に欠かせないプロセスだと考える。学校経営を支え、更に人材も育成する感覚を身につけることがその後の管理職に必要な資質を育てることに繋がっていくのであろう。

この時点でもう一つ必要な資質として、教育に関する確固たる信念を持っていることがあげられる。チームの司令塔は、そのチーム構成員の信頼を得られないと務まらない。そのとき大切なことは、判断がブレないこと。その判断基準が信念である。最初の２年は、自分の信念と職務上の判断が全く乖離した状況で、チーム構成員の信頼は全く得ることができていなかった。判断に迷い、ブレていた。これでは誰もついてこない。当時、生徒指導とは何だろう、とか教員とは何だろうとか学校ってなんだろうといった、これまで学んで答えを得てきたはずの事柄についてもう一度原点に返って問い直していたことを思い出す。その当時は意識しなかったが、多分自分の教育観や教育に関する信念は何かを模索していたに違いない。

c.学校という視野で判断ができる段階の教員に必要な研修

内から見た学校は、全体像がつかめる段階になっているが、視点を外に置いて学校を捉え直す訓練が必要だと考える。そのために必要な研修は、学校外の社会人と議論すること。教員は、特に中学校教員は、休日も部活動指導等で学校関係者以外の社会人との接触が極端に少ない。本来は、地域の活動や趣味等を通してできるコミュニティに所属していれば身につく感覚であろうが、現場の激務はその機会をことごとく奪っている。従って研修で補うべきである。１０年研修で社会体験研修が組み込まれているが、制度として一度別の職業に「出向」することができれば、教員を大きく成長させることになるであろう。

また、教育者としての信念を確立することは、チームリーダーとして必要である。このためには、教育を別の視

点で多角的に見直すことが必要となる。同じ教育関係者でも社会教育や社会人教育に携わっている人と議論できる機会があれば、教育の原点に遡って自分の教育に関する信念を再構築するきっかけとなるであろう。また、教育行政からの視点も欠かせない。日本の公教育を支えているのは学校現場だけでなく、半分は教育行政で働いている人たちであるという認識は、絶対に必要である。このような立場の人とのディスカッションも有効であると考える。

7）第６段階：学校を超えた視野から判断できる段階

a. 自身のキャリアを振り返る

市教育長からの呼び出しがあり、市役所に向かう。教育長から「県の教育研究所に行ってもらいたい。市の代表として派遣されるのであるから、その期待に応えて欲しい。」と告げられる。何のことかはわからないまま、「退職願」にサインをする。２４年間学校というフィールドで教員として働いてきたキャリアが一旦幕を閉じ、新たに行政人となった瞬間。これまで登ってきた山から強制的に引きづり下ろされ、違う山に登れと言われたように感じた。足もとの基盤から崩されたようなそんな不安を抱えながら研究所に向かった。　大人しかいない部屋は、シーンとしていて居心地が悪い。改めて子どもがいての教員であることに気がつく。一日中パソコンに向かっての仕事。最初の配属は、科学情報課の情報担当。所員同士での会話は、知らない単語が飛び交い、まるで外国に来たような錯覚すら覚えた。とは言っても泣きごとをいえば解決する問題ではない。その日の帰りにパソコン用語辞典を購入した。

コンピュータは比較的早い時期から使用してきたが、いくつかのアプリケーションを使える程度で、もちろん人に指導できるだけのスキルは持ち合わせていない。しかし、職務はコンピュータのスキルアップを目的とした現職教育の指導者。電子メールの使い方すら知らない初心者から目指すゴールは、はるか遠くで全く見えないがとにかく勉強、勉強。これだけ勉強したのは、教員採用試験以来だったかも知れない。

教育研究所には、各市町教育委員会から派遣された小中学校の教員の他に県立学校から派遣された教員も多数所属していた。県立学校の教員と接触する機会はこれまでほとんどなかったため、義務制とは違う視点は新鮮だった。

学校とは全く違っていた点は、縦社会であること。自分が企画したことも課長や副所長など７～８人の許諾を得ないと実行できない。書類には、その人数だけの印鑑が並び、赤ペンで修正されて戻ってくる。外部に出す文書などは、ずたずたに修正され、原文を留めていないことも。改めて学校は、フラットな組織であることに気付く。

昼休みがある。午前の業務を１２時までこなすと午後１時まで昼休みが与えられ、職務や職場を離れて自由に過ごすことが認められている。中学校では、この時間は給食指導で
最も忙しい時間帯。労働基本法で認められている労働者の権利であることを初めて実感として理解する。また、土日の出勤は、特別な事情がない限り無く、また出勤したとしても必ず代休がもらえる。学校現場では、部活動指導等で休日に仕事をすることは当たり前だったが、逆にそのことが異常なことだと気付く。毎週休みをもらえて、この時間をどう使ってよいのかと戸惑う自分が悲しかった。

これまで学校の常識として疑いすらしなかった事柄が、実は外部から見ると異常なことであることが見えてくる。まさに「学校の常識は社会の非常識」である。改めて教員は、子どものためにそこまで自己犠牲を払って職務を遂行していたんだという誇りに思う気持ちと保護者や外部の人間からは、このような異常な社会であると見られていたんだという思いが交錯していた。

成せば成る。情報の研修も何とか終了した。ここに３年いれば、コンピュータのスキルが飛躍的に高まると不安が期待に変わって１年が終了した。だが２年目は、理科講座担当に内部異動。部屋も情報棟から本館に変わった。ここですっかり忘れていた理科研究の楽しさを思い出す。新採用の頃は、時間があると大学で研究していたコバイモ（ユリ科フリティラリア属の希少種）の観察のため野山を駆け巡っていたっけ。理学部出身でありながら、特に

中学校に異動してから自分のための自然観察や研究をほとんどしてこなかったが、これからは、仕事として理科研究ができる！大学時代に専門としていた分野は、スプリングエフェメラル（春植物）。早速近くにある足羽山や八幡山に出かけて、カタクリやキクザキイチゲなどの分布調査を始めた。任期はほぼ３年と決まっていたために、残り２年では発表できるほどの研究成果は期待できないことはわかっていたが、とにかくフィールドワークができる喜びで時間を見つけては観察に出かけていた。人員削減で生物担当がいなくなったため、荒れ放題になっていた教育研究所内の畑を耕し、水槽を洗ってメダカを飼育し始めた。ところが、次の転機が半年後に訪れることは、この時点では全く予想できなかった。

８月に現役の教頭先生が急逝して、その後任として教育研究所で研修総括をしているＦ主任が転出することになった。この研修総括とは、教育研究所で実施している教員研修の責任者で、所内４課の研修部門での統括を行う。教育研究所も構成員はほとんどが教員であるが、行政組織であるため、横のつながりは薄い。その辺の調整役も担っていることもあり、管理職以外では、所内で一番の重要ポスト。

研究所の研修講座は、教員が出張しやすい夏季休業中に全体の８割が開講される。従って、所員は夏季休業中が年間で一番忙しく、逆に現場が忙しい９月は、比較的余裕がある。

８月の研修講座ラッシュが終わって、９月に残しておいた夏季特休をどう使おうか考えていた８月下旬、副所長から呼び出しが。「Ｆ主任の代わりに研修総括をやってくれ」。ようやく手に入れた理科研究のできるポジションもたった半年で強制終了。研究所で一番の激務のポジションに。忙しいだけならまだしも、研究所の存続に関わる仕事である。９月は、夏季特休をすべて献上し、役所用語で言われる簿冊（ぼさつ：これまでの書類が綴られた記録）やサーバーにあるファイルから自分に与えられた職務の全体像をつかむことで必死だった。

部屋も副所長席がある管理室に再度移動。そこには、教員ではない県の職員も勤務している。他の部屋は、行政機関とはいえほぼ全員が教員であり、雰囲気は職員室と大差なかったが、ここは違う。まさに県庁の教育委員会で感じるあの独特な雰囲気が宿っている。

教育研究所は出先機関だが、県の教育委員会とは直結していて、県の教育長や県議会、更には知事の動向により向かう方向性が変わってくる。副所長は常に本庁とコンタクトを取り、最新の情報をもとに教育研究所の在り方を模索していた。教育研究所に勤務して１年半が経過していたが、自分たちの行っていることが県全体の大きな流れの中に位置づけられているという視点は全くなかった。ここで成す事業は、県の教育長の承諾がないと実施できないことを初めて知る。

１０月。次年度の研修計画の作成を始める。県の動向を探りながらの方向性を模索する。当時教育研究所は、知事の「教育研究所は必要か」発言が逆風となり、存亡の危機に立たされていた。人員削減に伴う課の再編、毎年のマイナスシーリング、古い建物と不十分な設備は、これまでの教育研究所の機能を徐々に蝕んでいた。盛んに費用対効果が叫ばれ、研修講座の充足率や動員数が取りざたされる。教員研修センターの機能を持つ以上、県内教員の優れた研修の場であり内容の濃い研修を提供できなければ、たちまち縮小や廃止に追い込まれる。これまで「職場がつぶれるかも知れない」ということを前提に物事を考えたことは一度もなかった。また自分たちの行っている事業はとても優れていて素晴らしく、これを実施できないと県にとって大きな損害が生じますよといったスタンスでプレゼン資料を造ったのは初めてだった。そのことを強くアピールするため、予算や人員が削減されているにもかかわらず、講座数は前年度を超え、結果所員の多忙さに輪をかけることになる。

役所には、ヒアリングという言葉が頻出する。学校では聞かれない言葉である。役所は縦社会であるため、実際に起案を立てた者が上司にそれを説明し、その上司がさらにその上司へと何段階も説明することで最終的な決裁権をもつ者の決裁を仰ぐ。ここで決裁を貰えた事業だけが実行できるといったシステムである。そのときの説明をヒ

アリングと呼び、ヒアリングのための資料づくりが役人の大きな仕事の１つとなる。このとき一目で事業全体がよくわかるプレゼンの資料の他に、様々な視点からの質問に答えることができる補助資料を準備しなければならない。上司もさらにその上の上司に説明しなければならないため、いろんな角度から質問する。その質問を予想して資料を準備するのである。優れた役人は、シンプルで事業全体をアピールするプレゼンのまとめ方や的確な補助資料づくりに長けた者のことを言う。これまで役人としての資質を磨いてこなかった自分にとって、最初の年はとても苦しい道のりだった。大部分を県教育庁での勤務経験のあるＡ主任と県の課長まで経験している副所長の力に頼ることで、準備から５ヶ月かけてようやく教育長の決裁を貰うことができた。これにてようやく次年度の研修が実施することができるのである。

県の機関に来ても、このポジションに就かなかったら経験ができないことが多数あった。どんな事業でもタダでできるものではない。人件費も含め莫大な費用を使って行っている。この古びれた教育研究所でも、総額数千万の予算が計上されいる。そして県の機関であるため、その費用はすべて県民からいただいている税金である。この税金を使うという行為は、県民にその理由を説明し理解し納得をしてもらう必要がある。従って、決裁はそう簡単にはおりないということ。知事が「必要か」発言をしたことも理解できるし、逆に教育研究所所員としては、知事に存在意義をアピールできる仕事をしていかなければならないのである。このような感覚は、おそらく学校勤務の経験だけでは得られなかったであろう。学校を超えた視点をもらった貴重な体験だった。

役人としての力量形成は中途半端であったが、教育研究所勤務３年で念願の現場復帰を果たした。教育研究所では、一旦現場を離れ外から現場を看る機会となったが、改めて自分は教員であることを強く意識するようになっていた。３年で現場に戻っても、管理職として現場復帰は年齢的に難しいためもう１年研究所に残るように言われていたが、管理職でなくて構わないので現場に戻して欲しいと強く希望していたことが功を奏したようである。県の教育長から直接「福井市川西中学校の教頭」を拝命したときは、身震いした。さあ、頑張ろうという気持ちも、時間が経つにつれ現場復帰の喜びより管理職としてのプレッシャーや不安が増してくる。自分に管理職となる資質が備わっているのだろうか。

川西中学校は、福井市内から西に５km ほど離れた鶉地区にある各学年２クラスの小規模校である。子ども達の声が聞こえるのはとてもうれしい。しかし職務は、これまでとは全く違う。

教頭の職務は、「人・物・金」の管理だとよく言われる。また職員室の担任とも。また、施設員や調理員など教育職以外の職員との関係づくりも大切である。ＰＴＡや公民館、地元の自治組織、市教委や県教委など外部機関との連絡調整も重要な職務である。校長は、学校の顔、スポークスマンとしての役割があるとするなら、教頭はプロデューサーというとこか。ありがたいことに、ひと組の理科の授業を持たせてもらい、教員として現場復帰したことを実感できる場面もあった。しかし３年間のブランクは大きく「中学校区教育」など新たに始まった事業等をみると常に現場は変化し続けていることを実感する。

望んで現場復帰したからには、弱音は吐くわけにはいかない。春先の膨大な資料作成も休日返上で何とか乗り切り、教頭としての職務は無事こなしていった。これまで新たな職場に異動したとき、これまでに経験したことのない職務に直面し、試行錯誤しながら何とか乗り切ってきたという経緯がある。このようなキャリアを積むことで、新たな職務に就いても何とか乗り切れるのではないかといった根拠のない自信は持つようになってきていた。なんとかなる。しかし、教頭と呼ばれることに違和感を感じなくなったあるとき、フッと思った。教頭としても業務はこなせているが、管理職としての本来の役割を果たしているのだろうか。教頭という事務職を行っているだけではないか。

最も感じたことは、管理職としてビジョンを持って今を過ごしているかだ。「人・物・金」について現状を分析

し、将来のビジョンや目標を立てそうなるための戦略を考える。常に先を見通して現状を分析するという視点が必要であることに気付き始めた。危機管理という点でも必要な資質でもある。この目を持つためには、内部からの情報だけでなく、外部からの情報にアンテナをめぐらし、その情報を取捨選択した上て現状に合わせてアレンジする高度な能力が必要である。また、そのことをチームの共通基盤とするには、協働するチーム作りが出来ていなければならない。このことには十分な解答を得ることが出来ないまま、教頭としての２年間が終わってしまったように感じる。

b. 自身の教員としての基本資質を斬る

行政職に転出したことは、物理的に外部から教育現場を見る機会を得たのはありがたかった。特に自分たちの事業が税金を使ってまで行う意義があるのかといった原点に遡って考える機会を得た研修総括時代のキャリアは、何よりまして貴重だった。毎日遅くまで残って子ども達のために自主残業してることの価値は、教員としての視点から見れば高いものだ。しかし、行政的な視点で見れば、そのとき使用した電気代や備品代は税金によって賄われているし、もし病気でもなれば医療費の保障や代替え教員のコスト増のリスクを伴っているといった見方になる。視点が変わればこれだけ価値に違いが生じることを学べたことは、基本資質の向上に役立ったように思う。また、昼休みや休日もなく働き続ける教員の労働は、実は異常な世界であるという認識も外から学校現場を見る機会に恵まれたからこそ身につけた視点である。ただ、一般社会からの視点を持てているかは、はなはだ疑問だ。行政時代に土日の休日がほぼ保証されたことをきっかけとして、これまで拒んできた地区の壮年会に入会した。また、地元の早朝ソフトボールチームにも入った。壮年会の会長や地元町内会の会計も引き受けた。現場の教員として土日もなく働き続けて出来なかったことをとにかく取り返したいとの思いもあり、他業種の人との交流を深めてはきたが、とても十分とは言えないだろう。特に公務員という立場で、身分が保障されている人間にとって、リストラ等によって社会的な地位や基盤を失うことの恐怖は、想像しがたいものである。現実には、保護者の中でそのような立場に追いやられた家族を少なからず見てきているが、その人から自分の仕事を見たとき、どのように映るのか見えてこない。民間企業や自営業から見た社会の捉えが不十分だと思う。

教頭としての資質はどうだろうか。「人」との関わりは、ミドルリーダーとしての経験が基盤となるが、同僚としての関わりと上司としての関わりは当然違ったことになる。相手の人格を尊重し、意欲ややる気をを引き出すコーチングの技術を持ち得ているか、またその裏付けとなる人格を有しているのかを問われるとまだまだ不十分と言わざるを得ない。「物」との関わりでは、危機管理の視点が重要である。現状を把握するだけではなく、様々な状況を想定して先回りして危険を回避する。このような嗅覚に優れているかと問われると、まだ十分ではない。これまで校内で管理的な仕事も行ってきたが、若いときが中心で多くの経験がない。修繕など実際の経験がないと見えてこない部分も多くある。この点は、教頭になって施設員さんや出入りの業者さんとの会話の中から多くを学んだが、その話が新鮮に聞こえるということは、逆に言うと基本的な資質に欠けているという証拠でもある。

「金」についてはどうか。学校によっても違いがあるらしいが、私の場合は、１０冊の通帳を管理していた。最初は、どれがどうなっているのかわからない状態で慣れるまで苦労した。ここでは、町内会の会計を担当したことが大きな経験となる。そこで一般企業で行われている金銭管理である貸借対照表による財務管理を学んだ。そのまま学校に導入するのは難しい部分もあるが、それにしても学校の財務管理はずさんである。これでは、情報公開したとき非難されてもしかたがない。一般教員が平行して財務管理をしていること自体がおかしな世界なのだが、やらなければならない以上説明責任の範疇に収めたい。そう思い、自分の通帳や領収書等の整理はきっちり行ったし、２年かけて他の先生管理の財務書類も適正に処理するように指導した。また、地域団体へのお祝い金など公金として支出項目にあげることができない「付き合い」の風習も多く残っていたため、２年かけて関係団体を説得依頼し

てすべて無くした。この点では、先を見越した改革は実行できたように思う。しかし、限られた資金を戦略的に配当し、目指す学校像実現に取り組んだかと問われれば、その意識は弱かったと思わざるを得ない。

c.学校を超えた視野から判断できる段階の教員に必要な研修

民間企業への一時出向等学校を離れて社会を見つめ直す経験が出来たのならばそれに越したことはないが、現実的ではないとすると研修で補うしかない。経済界や外国の教育者など視点を転換を促すディスカッションを中心とした研修が有効であると考える。また、校種を超えた研究会の参加は、原点から教育観を見直す切っ掛けになると考えられる。異文化の交流を中心に置くべきであろう。

組織（協働）をつくる、人をつくる能力は、一朝一夕にできるものではない。確固たる信念とぶれない価値観を組織メンバーに共感させる人間性が求められる。これは、研修によって補える物ではない。従って、補完にしかならないが、マネジメントやコーチング等の研修で自分を見つめ直す機会を持つことは、無駄ではないように思う。

実務的な内容になるが、学校も組織である以上財務関係の最低の知識がないと、今後の更なる情報公開に耐える組織にならないだろう。学校では、保護者からの集金等、金銭を扱う場面が多くある。しかしこれまで、公教育の学校という信用によって不問に付されることが多かった。無論不正に運用されることは無かったが、第三者に説明できるほど高いモラルを持って管理されてきたとは言い難い。ここは、社会のルールに則った財務管理が成されていることを保証するべきである。

中央教育審議会、教員の資質能力の向上特別委員会「審議経過報告（案）」では、この段階の教員に研修等の学修により「専門免許状」を与えるとしている。教員がこの段階で求められる資質能力とは何かを明らかにしてその資質能力の向上を目指すことは、大切である。勿論、このような高度な能力の獲得は、研修によって簡単に習得できるものではない。また大学院に行って学べば獲得できるものでもない。しかし今獲得していくことが必要な資質とは何かを意識しながら日々の業務にあたることは、有効だと考える。従って、この免許状の取得は、５年ぐらいの長いスパンをかけて、実務の中で見つけ出すように仕組むことが望ましいと考える。

専門免許状には、管理職としての資質能力の育成を目指すものの他に、授業名人を目指す者やカウンセリング目指す者など管理職以外のキャリアに対しても目標を持たせるよう制度設計されるようである。しかし、ある年齢に達したものは、全員ある種の専門免許状を取得することをある意味義務づけることはいかがなものかと思う。管理職に求められる資質能力は、一般教諭時代とはかなり違っていることもあり、この「専門免許状」を取得することを条件とすることは必要なことだと考える。しかし、その他のキャリアに対しては、例えば福井県が実施している「授業名人」の制度を公的なシステムで保証するものにとどめ、全員が何らかの「専門免許状」取得を目指すものとはしないとすべきである。ただし、管理職以外のキャリアに対して専門免許状を取得した者は、管理職手当に匹敵する報酬等待遇を保証すべきである。

おわりに

自分の教員としてのキャリアの中で獲得してきた資質能力を暗黙知の中から掘り起こして、新免許制度との関連を意識しながら論述することを試みたが、どうしても中学校中心のキャリアの中からの発想から抜け出せず、全校種のさまざまな立場からの考察が欠如していることは否めない。従って、新免許状獲得のための資質能力の条件を考察するといった初期の目的は、一般化されていないという点で不十分である。ただ、記述したことで改めて解明できたことは、次の点である。

①教員の資質能力の獲得は段階があり、順番があること

②教員の異動が新たな資質獲得の切っ掛けとなっていること

③さまざまな校内でのポジションを経験することが資質能力の向上には欠かせないこと

④ほとんどが実務の中で獲得していった能力であること

特に④を逆の視点で捉えると、その資質能力が無い中で実務を経験し、失敗を周りのフォローで乗り切った上で獲得していったものであると言える。即ち同僚の支えがあることが条件である。過去は、このような OJT がどの学校でも普通に機能し、若い教員が成長していったのであろう。しかし、現代の教育現場の困難さは、現場で若手を育てる余裕を失わせている。従って、制度として教員の成長を支えるシステムは、絶対に必要なのである。たとえそれが免許更新制や新免許状取得など教員側からすると心情としては受け入れがたい制度設計であったとしても。

２０１１年１月１７日。この中央教育審議会、教員の資質能力の向上特別委員会を担当し、新免許状構想を取りまとめている文部科学省の担当官と直接話をする機会があった。持論をぶつけてみたが、制度とすれば様々な校種や地域、関係機関の利害が対立しそう簡単ではないとのこと。当然である。来年度はどこから着手するか、どこまで可能かを探っている段階のようである。不安定な政権基盤やぶれる政策によって文部科学省としても一点突破は不可能だと見ている。しかし、１０年後はこのままでは絶対に乗り切れないことはわかっている。従って、様々な意見の中で妥協による中途半端な改革ではなく、今こそ理念に従った抜本的な制度改革を目指して欲しい。

あれだけ反対の多かった教育基本法や教育三法の改正を強引に進めた実績がある。今こそ政治主導で教員の成長を保証するシステムを構築して、教員は安心して子ども達への教育に打ち込める環境をつくりあげて欲しい。今はそう願っている。