

教師の「ライフヒストリー」に関する一考察-「教師への過程」「重要な他者」「教育的信念」「学校観・教師観」等を基軸として-

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2008-01-09 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 名越, 清家 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10098/1433">http://hdl.handle.net/10098/1433</a>

# 教師の「ライフヒストリー」に関する一考察

－「教師への過程」「重要な他者」「教育的信念」「学校観・教師観」等を基軸として－

名 越 清 家

(2007年8月31日受付)

## I. 序論－方法的吟味と分析枠組

教師は、「学生期」やその後の長い間の「教職経験」を通して、どのような「教育観」・「学校観」・「教職観」等を獲得してきたのか。それらの過程において、どのような「困難・喜び・辛さ等」を経験し、どのような「出来事」や「重要な他者」と出会ってきたのか。また、「教師としての自信や教育的信念」はいつごろどのように実感されてきたのか。本稿は、それらの問題を織り込み、かつそれらを基軸としながら、「教師のライフヒストリー」の一側面を解説しようとする試みである。

「ライフヒストリー」的一側面を検討するという意味は、おおよそ次のようなことである。本稿は、調査者が前もって作成した「メモ」に基づいたインタビューに対する調査対象者の「語り」が考察の対象になっている。それらの「語り」の中心は、調査対象者の大学生時代から校長に至るまでの教職生活を中心とした「自伝的語り」である。「ライフヒストリー」的「語り」として一般的にイメージされるのは、成長段階の順に過去から現在に至る経験の流れとしての「語り」であろう。しかし、そのような経験の流れとして十全に語られることはめったにないといわれている。そこで、この分野の多くの研究者は、それらの「語り」を時系列的に配列しなおすことが多いと指摘されてきた。そこには、「ライフヒストリーがある一定の形式をもつものだという暗黙の了解がある」(桜井厚1995)ということである。そのキー概念となるのは、「歴史的現実の再構成」(中野卓1995)といってもよいであろう。中野卓は、「ライフヒストリー」を、「本人が主体的にとらえた自己の人生の歴史を、調査者の協力のもとに、本人が口述あるいは記述した作品である」と定義づけ、「人生の現実を再構成することによって解明しようとするライフヒストリーなるものは、私小説や歴史文学のような創作、つまり現実の人生や歴史に虚構を加え芸術的に再構成されたフィクションからは厳密に区別される」と述べている(中野、同)。

確かに、調査対象者の「自伝的語り」はその人の客観的「生活史」そのものとイコールではないだろう。E.ブルナーにならって「生」(life)を3つの様態に分けた桜井(同上)によれば、「生」は、「暮らしとしての生」(life as lived)、「経験としての生」(life as experienced)、そして「語りとし

ての生」(life as told) に分類できるという。「暮らしとしての生」とは、現実に出てきたことであり、外的な行動の表れである。それは、第三者によって把握できるものだと定義付けている。「経験としての生」とは、当事者主体のイメージ、感覚、感情、欲望、思想、意味などから成立しており、こうした経験は、記憶へとおくりこまれ、また思い起こされることによって新たな経験を生きることにもなるという。そこには、「私たちは何度も経験を生きる」という「生」が成立している。「語りとしての生」とは、語り手のライフストーリーのことであって、「語り」の行為の文化的習慣、聞き手との関係、社会的コンテキストなどによって左右されるものである。同様なライフサイクルをたどった人間であっても、たとえ「暮らしとしての生」は標準的、代表的であっても、その「語り」は標準的、代表的であるわけではなく、それなりに個性的であるに違いないと説明されている。

このようにみえてくると、「ライフヒストリー研究」は、「客観性」という社会科学が目指してきた方向性とは同一ではないことが分かる。むしろ、「主観的な領域」に光を当て、調査対象者の「多元的現実」を当人の「語り」に基づいて明らかにすることであろう。また、ライフヒストリーの「語り」は、研究者の「構成」や「再構成」の仕方によって強く規制され、枠づけられながらひとつの作品として仕上げられる。そのことは、「ライフヒストリー」という作品が、現在という時点から現在の準拠枠によって再構成された「創造物」であるという特徴をもっているということである。

前述したように、この調査研究は、調査者が前もって作成した「メモ」に基づいたインタビューに対する調査対象者の「語り」が中心となっている。したがって、その「語り」は調査者の準拠枠に応じたものであり、まさに調査者の意図や興味関心によって「構成」された「創造物」としての「ライフヒストリー」になっている。しかし、問題意識としては、「教師のライフヒストリー」そのものを考察するというよりは、「教師の教育観・学校観・教職観等の形成」がどのような内容をもって形成されていくのかを「ライフヒストリー」的視座から考察したいという思いがあったので、「ライフヒストリー研究」としては不十分な点が多いということは自覚している。

次に、「ライフヒストリーの準拠枠」としてのインタビューの内容、換言すれば、本稿の分析枠組ともいえるものについて素描してみたい。

まず、教師という職業はどのような人たちが、どのような大学生活を過ごし、どのような思いをもって教師を目指した人々の集まりなのかに注目した。また、「教育実習」で「仮の教師」を演じた体験や、あらたに厳しい「教育現場」に新任教師として参入したときの心境はどのようなものであったのか。大学生期を、教師になるための基礎を学ぶ「教師の職業的社会化」(professional socialization) における「予期的社会化」(anticipatory socialization) の段階とすれば、新任期の教師は、様々な厳しい「教育現実」に遭遇し、「予期的社会化」の段階で内面化し、「身体化」してきた自己の教育理念や教育理想、教育技術などが揺さぶられ、時に壁にぶち当たり、挫折感を味わったりすることも想定される。ときには子ども(児童・生徒)に助けられ、同僚・管理職・家

族・研究仲間・学外研究者などの「重要な他者・意味ある他者」の助言や支持に励まされたりしながら、試行錯誤を繰り返し、教師としての「職業的再社会化」の道を歩むことになる可能性が高いと思われる。

また、上述したような「再社会化」のプロセスにおいて、「教師としての自信」の様態はどのようなものとしてみられるのであろうか。「教師としての自信」というのは相対的なものであり、確信をもって断言できるものではないのかもしれないが、それでも「教師のライフヒストリー」において、いつ頃どのような内容をもつものとしてつくのであろうか。

一方、この「自信」の様態とも関連する可能性のあるものとして、「教師としての喜びや辛さ」などはどのような「カタチ」として体験されてきたのか。このことも「教師のライフヒストリー」を理解する上で欠かせないものとなろう。

また、長い教職生活を続ける間には、教育観・学校観・教職観を変えるような出来事や出会いを経験するかもしれない。そのような経験の有無や内容、そして、それらのもつ意味についても聞いてみた。

どのような職業に就いたとしても、仕事上のストレスを感じる人は多いはずである。教職に限った問題ではないが、教師という職業が、未成熟な人間としての児童・生徒を相手にする仕事であることから、教師のストレス問題は、避けて通れない問題のように思われる。ストレスを溜め込み暗く沈みこんだ姿で教壇に立つ「非教育性」や「教師のバーンアウト現象」(燃え尽き症候群)を避けるためにも、それらを克服し、「教師の最終章」を校長という管理職で終わろうとしている(すでに終わっている)人々に、「ストレス解消法」を聞くことは意味のあることであろう。

「教師のライフヒストリー」において、「教師」から学校経営のトップとしての「校長」への立場・役割の変化はきわめて大きいものがあると考えられる。そこで、校長の立場から、「ライフヒストリー」におけるそのような変化をどのように認識し、どのような理想・目標を掲げて学校経営に当たってきたのかを聞いた。そして最後に、長い間の教職経験からみた理想的な学校像や教師像を聞いてみた。

以上のように、このインタビュー調査は、調査者の問題意識に基づいてなされたものであり、インタビュアーの質問に答える形で自伝的「語り」が展開された。したがって、前述したように、調査者が「物語って欲しい」ように調査対象者から「物語られた」ライフヒストリー的作品となっている。

「ライフヒストリー研究」には、「研究資料としての個人記録の作成」という見方と、「ライフヒストリーの場合は、そのもののなかに深みのある意見がでているので、あえて、研究者が小賢しい解釈をする必要がない場合が多い」という見方の二つがあるという(井腰圭介1995)。大雑把にいえば、前者は、研究の過程で得る必要のある「基礎的データ」であり、後者は、それ自体が「研究的産物」であり、「研究的完成品」であるという立場であるといえよう。

本稿の立場は、敢えていえば、両者の中間的立場に立っている。「研究的完成品」としては不

十分であり、それ独自で十全に何かを物語るに足る情報は不足している。しかし、限定的ではあるが、「ライフヒストリー」的に語られた記録を「ライフヒストリー」的視座から考察することによって得られるものは多いと仮定される。

以上が、本稿の「方法的吟味と分析枠組」の概要である。

## II. 調査の対象・方法と内容

調査対象者はF県の公立小・中学校の校長（元校長を含む）である。対象数は14人であるが、本稿で採り上げるのは、紙数の関係から典型性の高い3人に絞った。性別の内訳は、男性校長2人と女性校長1人である。他の11人については、考察を進める際の参考とした。

調査方法は、インタビュー法を用いた。インタビューは、それぞれの職場に調査者が出向き、「インタビュー・メモ」に基づいて実施した。その内容は、原則としてテープレコーダーに録音させてもらった。インタビューの担当者は全て異なる。インタビューの不足分については、筆者が補充的インタビューをした。また、担当者の違いによるバイアスを最小限に抑えるため、筆者自身が、ここで取り上げる3人の調査対象者に対してその内容確認を行った。<sup>(注1)</sup> 調査期間は、2005年11月～2007年6月である。インタビューの内容は以下の通りである。

### インタビューの内容

- ★ 学生時代から現在までの家族構成
- ★ 最初から現在までの勤務校と主な担当教科
- ★ 教師を目指したときに、家族や親族のなかに教師の存在の有無
- ★ 教師志望の時期と理由
- ★ 教育実習の経験は教師志望を強めたか
- ★ 教育実習の思い出として特に印象に残っていること
- ★ 教師になることを意識した大学生活だったか
- ★ 大学生活の満足度とやり残したこと
- ★ 大学時代の経験で教師になって役立つこと
- ★ 大学時代の理想の教師像と教師になってからの実現度
- ★ 教師志望の仲間との教育論議の有無と教師になってからの関係
- ★ 大学卒業時点での不安とその内容
- ★ 生徒の前に始めて立ったときの気持ち
- ★ 教師としての自信が実感できた時期と教育的信念が確立した時期
- ★ 教職生活のなかで特に悩んだ時期・内容とそれらを克服した方法
- ★ 教職生活を続けるなかでの「重要な他者」の存在
- ★ 体力の衰えを感じた時期

- ★ 教師としての喜びを感じる時はどんなときか、また、辛さはどうか
- ★ 教師をやめたいと強く思ったときはどのようなときか
- ★ 教職観等を大きく変えるような出来事や出会いの有無と内容
- ★ 教師の成長にとって大切と思われること
- ★ 教職生活で感じたストレスの解消法
- ★ 校長になって特に感じたこと
- ★ 理想的な学校像とその実現度
- ★ 長い教職経験からみた理想的な教師像

### Ⅲ. インタビューの結果

#### 事例1. A校長 女性 小学校

☆ これから、先生の大学時代から校長先生になられた現在までの教職生活についてお聞きしたいと思いますので、よろしくお願ひいたします。

Q. まず、先生ご自身のことについてお伺ひします。

学生時代から現在に至るまでの家族構成についてお聞かせください。

A. 両親と女ばかりの3人兄弟で、私は真ん中でした。そして、嫁に行きまして、主人の母と私たち夫婦と子ども2人でしたが、今現在は子どもが出て行って、主人の母と私たち2人です。

Q. 次に、最初から現在までの勤務校について、また、主な担当教科があればお聞かせください。

A. 最初はK小学校で複式学級を1年間担任しました。1年生が1人、2年生が1人です。当時、全校で7人しかおりました。それからI小学校に7年。T小学校で7年。Y小学校で8年。K小学校で7年。それから教頭としてM小学校で3年。そして現在のO小学校です。ここはまだ1年目です。

小学校では、ほとんど低学年を教えていましたので、全教科を教えていました。高学年を受け持ったのは1回だけ。そして4年生が2回、特殊学級が3年、後は全部1・2・3年生でした。小学校だから全教科を教えていましたが、国語を核として教えていました。Y小学校にいたときに教科研究員になったのは、国語でなりました。そこで、全校に見に行き、指導したりしていました。

大学での教員免許は、家庭科で取りました。だけど、高学年を持たないから、ほとんどみていないですね。でも、教務という仕事で図工や書道はみていたんです。それから、教頭になっても家庭科はみえました。担任のときにはあまりみませんでしたけど、担任を外れてから

はみるようになりました。

Q. 教師になりたいと思われたのはいつごろですか。そのきっかけや理由などをお聞かせください。

A. 動機ははっきりしていないわ。昔、今から35、6年前の話ですよ。32年前に教師になったんですけど、大学に入る頃というとなんか情報はありませんでした。そんなときに大学で勉強を始めましたが、女の子はだいたい先生になるというような、そんな感じでした。デザイナーやスチュワーデスになるとか、外国に行くとかそんな情報は入ってこないし、そのようになれるのかも思わなかった。たぶん先生になるんだろなあという感じですよ。なんとなくですよ。ただ、叔父とか姉、従兄弟に教師がいたので、教師という仕事が自分と関わりのない仕事とは思えなくて。それと、母が娘時代に教師をしていたんですよ。結婚して辞めましたけど。でも、身近な人から教師について教わったということはなかったです。

Q. 教育実習を経験して、教師になりたいという気持ちは強まりましたか。また、教育実習の思い出として特に印象に残っていることがありましたらお聞かせ下さい。

A. 強まったという覚えはありませんでした。でも、嫌と思ったこともありませんでした。子どもが好きでしたから。当時の写真とかを見ると、楽しくやっているなって思います。姉に言わせると、私は昔から先生ごっこをしていたらしいです。昔からそういうようなのは好きだったんですね。だから、教育実習という波の中でやっただけで「ようし、これはいいもんや、やってみよう。」という思いはなかったですね。でも、楽しかった。当時のS小学校に実習に行ったんですが、印象として、担任の先生が非常に熱心に教えて下さいました。2年生の担任だったんですが、今も残っているノートをもっても、ピシーっと書いてありますね。あと、黒板を使って熱心に教えてくださった姿なんかは今も覚えています。

Q. 大学生活全般はどのようなものでしたか。また、教師になることをかなり意識して学生生活を送られましたか。

A. 大学の際はワンダーフォーゲル部で山登りをしていましたね。高校のときが山岳部だったので。山が好きで、行きたいなっていう思いがあって入りました。でもそのワンゲルの仲間がほとんど教師になって、今も付き合いしているのもその仲間なので、情報を得るのもそうなんです。たまに同じ学年だった音楽専攻の仲間と話をするんですけど、その話題が共通なんですよ。クラスの子どもがどうか、親のこととか、職場のこととか。大学では部活のことを話してばかりでした。

Q. 大学生活の満足度はいかがでしたか。大学時代にもっとこんなことをしておけばよかったと

ということが何かありますか。

- A. 満足度は100%ですね。もっとしておけばよかったことは、勉強でしょう。勉強というか、もっと世界を広げるといふか。山を歩いたり、寝食を共にするとすごく友達関係が出来上がるから、その辺の満足度はあります。今もまた心の中にあるのは山なんです。今も100名山を目指せたらと思うんですけど、とても無理だから夏休みになると子どもを連れて行ったのは山でしたね。頭にあるのは山ばかりで。

そういう意味ではとてもよかったんですけど、他の分野で、外国の方と話しておくとか全くしなかったんで、やればよかったですね。

- Q. 大学時代に経験したことで、教師になってから特に役に立ったと思えるようなことは何かありましたか。

- A. 日本全国という言い過ぎだけれど、ネットワークがあることですね。友達関係を介して。今、大学の4年間で培ったものがどう活かされているかというのはとても一言では言えないですね。他の人から見ると分かるかもしれないけど。自分では、山に登っていたから、一步一步登ることや、景色や友人などと出会えたすてきさや素晴らしさは味わえて、いろいろ経験できたけれど、そういうものがどう反映されているかは難しいですね。

- Q. 大学時代に、「こんな教師になりたい」というような理想の教師像はおもちでしたか。あったとすれば、その後の教職生活の中でほぼ実現できましたか。

- A. 斉藤喜博という方で、「島小の子どもたち」で有名で、全集もある方なんですけれど、その方のサークルに通っていた友達がいて、刺激を受けました。そこの先生が作り出す作品というのが素晴らしいんですよ。つまり、子どもが作品なんですけどね、先生の作る作品というのは子どもですから。その子どもの作る作品というのを教師が作り出すのですが、その絵1つを見ても素晴らしい、音楽を聴いても素晴らしいんです。どうしたら作り出せるんでしょう。そこには99%の追求と1%の表現がある。私たちは1%の表現をすごいと思って見るけれど、それができるまでに99%の追求があるんですよ。つまりそこでは、日々どういう努力をするのかというのを教えていただきました。

- Q. 大学時代に、教師を目指して頑張っている仲間がいて、よく議論したり、教育思想を語り合ったりしましたか。

- A. 心理学とかでやっていた友達はいたけれど、自分はそんなビジョンを持っていなかったから、激しく戦わせた覚えはあまりありませんね。山へ行きかけたんですね。そして、ここを出れば先生になれるんやって感じでした。

母親が、資格をちゃんと取って、夫がいなくなっても自立できるようにしなさいという資



格が教師でした。ただ、議論したからといっていい先生になるかということ、全く別です。ないよりあったほうがいいですけど、素晴らしいビジョンを持っているから素晴らしい先生かということと別ですよ。それよりも人間性。子どもをちゃんと見れないといけません。目配り、気配りができない先生は失格です。現場でちゃんとできるかということ、ビジョンがしっかりしているというのは別問題だと思います。

Q. 大学を卒業する時点で、教師になることへの迷い・不安などはありましたか。

A. ありませんでした。「受かってよかった、うれしい！」という思いでしたね。

Q. 教師として初めて生徒の前に立ったときの気持ちはどのようなものでしたか。

A. 緊張してたと思いますよ。2人しかいなくて、こじんまりとしていたけれど、嬉しかったですね。

Q. 教師としての自信がそれなりに実感できたのはいつごろですか。また、教育的信念が確立したのはいつごろですか。

A. 自信なんて今もありませんね。毎日不安。子どもによってしていいことが違うし、いろんな経験の中でいい方法・悪い方法があるけれども、こちらの学校でもいいかということの違い、そして年代によっても違うから、ベテランの先生でも学級崩壊になったり、むしろ若い先生のほうが向き合っとうまくいくこともあったりしますからね。

昔のように、細かいことを注意すると最近の子は嫌がりますね。給食指導とかは徹底するのが普通だったけれど、今では家庭でもしていないから「厳しい」と言う子が出てきます。そんな中でストレスを感じている先生もいますよね。今では母親の言うことも聞かない子もいて、自分でやろうとしないからできなくなりますよね。教師が、これは子どもにちゃんとしつけないといけないと思うことがあっても、相手が受け取る気がないと伝わりませんし。だから、心の中にストンと落とすことは非常に難しいです。そういうところで格闘しながらやっています。私が担任をしていたときに、子どもの書いた日記やそれに感想をつけたものを印刷して毎日配っていました。こういうことをしながら、子どもがどんなことを見ているかが分かるし、いいことは他の子に伝えられます。そして言葉というのを鋭くとか、美しくとか、輝かしく書かせるという、そんな目的を持っていました。こういうことを通して、子どもたちが伸びてきたり、可愛く思いました。こんなことをしていいんだなという、1つの自信にもなりましたし。けれど、次のクラスでも同じことが間に合うかということとそうでもありませんでした。うまくいかないからといって子どもを責めることもできないでしょ。だから、1つの不安でもありました。常に子どもにとって何がいいのかを考えないといけません。自分から子どもの流れの中に入って行って、これはだめだと思う子を流れに乗るよう手助け

をする。担任は子どもの1番近くにいるから、止まっている子やあっち向いている子なんかを助けながら、ゆっくりとクラスの流れに乗せていくようにすると良いのではないでしょうか。

Q. 教職生活の中で特に強く悩んだことはありますか。それはいつ頃でどのようなことでしたか。また、どのように克服されたのですか。よろしければ、お聞かせ下さい。

A. やはり、自分の生き方として、自分が楽しくなくてはいけないですね。学校に行きたくないなというのは殆んどなかったけれど、楽しくないと思うときはありました。そういうのは工夫のないときですね。学校経営でもなんでも。工夫すると楽しくなります。そして、いい日ばかりでなく落ち込む日もあります。でも、人のせいにはしない。子どものせい、夫のせいにはしない、自分のせいにする。そして感謝する。子どもが休まないで学校にきたら「ありがとう」。普通に学校に来て帰ってくれたら感謝ですよ。子どもはつまらなければ顔に出すから、そんなときは授業の準備が足らなかったとか、工夫もせずに授業したとか、自分を思い返してみる。あとは、クラスで怪我が絶えないとか、人権を無視したことを言っているとか、そういうのでも言わせている自分がいるわけでしょう。だから、全部自分が悪いわけです。だから、そういう子にどういう指導をしたらいいか、どうお話ししたらいいかって関わって、自分を変えていかないと、変わっていきません。そういう視点に立つ。そうすると気持ちも楽になります。でも、自分を痛めつける必要はありません。どうやって楽しく過ごしていくかって考えないといけません。うまく渡っていかないとね。

Q. 教職生活を続ける中で、先生にとって特に必要な存在だったと思われる「重要な他者」は、どのような人でしたか。

A. I. T先生という方です。その方の考えは、まず自分で課題を見つける、それを集団に持って行って練りあう、学びですね。そして学んだものをまた個に還す。また、この授業の核は何なのかを追究されたり、教材の見方とか、児童の見方、指導の仕方、いわゆる児童化、教材化、指導化というのを教えて下さいました。それで、自分が研究授業に当たると必ずその先生に見てもらいに行き、完成するまで夜遅くまで見ていただきました。私が教師になったときにその先生方は校長、教頭でして、その方が言うには「自分の思う学校にするには、校長しかない、教頭では自分の思うようにはならない。」とおっしゃって、それをS小学校で実践されました。その方が私の原点です。当時、他の先生方とは全く考え方が違って受け入れられなかったんです。レベルが高かったのかもしれませんが、でも、非常に可愛がってもらったので、良かったなと思っています。授業の核は何か、事柄教育になってないかとかおっしゃっていました。

Q. 教職生活の中で、体力の衰えを感じたことはありますか。

A. しょっちゅう感じています。担任をしていると、体育で走り回ったりすると感じました。でも、M小学校に行ったときは、学校はそう大きくないし、教頭になりデスクワークも多くなったから、そう感じませんでした。それでも万歩計を使い始めたのは、K小学校で教務主任になった44, 5歳くらいでした。でも、家に帰ってからウォーキングもしていました。高校野球を見ていると、あの頃が一番体力があった頃だと思います。その後は下降の一方なので、問題は自分がどう維持するかでしょう。休んではいけないのだから、ウォーキングしたり、疲れたと思ったら早く寝たり、運動不足になったら近所を歩いてみたりとか。高齢期や妊娠中は辛いですから、自分の弱いからだ向き合いながら養命酒を飲んだりね。でも給食はあるから、一食は栄養バランスはいいですね。

Q. 教師としての喜びを感じる時はどのようなときですか。逆に教師としての辛さを感じる時はどのようなときですか。

A. 嬉しいときは、自分がやったことに対して子どもが応えてくれるときや、親からうちの子は良くなったとか勉強するようになったと言われたときですね。

掃除の後の帰りの会で、今日良かった人や頑張った人を動物の形に切ったカードに名前とかを書いて、1日に2, 3人ずつあげていました。みんなそれが欲しいものだから、楽しみにしているんです。でもいつも同じ人じゃなく平等に渡るようにすると、小さなことであっても、子どもが私も認められているという喜びを感じるんですね。でも、シールは無味乾燥な気がして好きじゃなかったから、自分でちょっとしたものを切ったりして使いました。そして、字も美しい字を書いたり花丸をつけたりするのが良かった。そういうのを子どもから喜ばれたりすると、成果あったかなとか思いました。

逆に、辛いことはマイナス思考で考えると辛いですよね。考え込むと余計辛くなるから前向きに受け止めないといけないと思いました。食い違いとかあってなんで分かってくれなんだろう？ということ、言葉足らずで言ったことが相手の受け止め方で違った意味で取られたりすると辛いとは思いますが、そんなことは毎日の生活で解消されますからね。校長という立場ではカッコとした変な電話がいっぱいかかってきたら辛いでしょうし、でもそういうことはないですからね。担任になったら、子どもが学校に行かないとなったら辛いでしょうし。だから、辛さも立場によって違いますよね。

でも、私も担任のときに登校拒否の子を持ちました。私が担任になる3, 4年の頃から登校拒否だった子を5年生まで持ったんですよ。他の子が帰ってくると、その子どもと遊んでいるんだけど、学校には来ない子でした。でも、朝に家まで迎えに行き車に乗せて学校まで連れて行きました。始めのうちは車の中でうずくまっていたり、結構てこずりました。学校行くのでも、給食だけ食べればいいわ、勉強はできなくてもいいわって思っていました。勉強した経験がないし、勉強しないんですね。けれど、信頼関係を作ってしまうと勉強しな

いといけないとか、ご飯食べておいでとか言えるけれど、信頼関係がないと出来ないから、口車に乗せて世話してあげて。でも、それは辛いというのではないんですよね。自分に与えられた仕事だと思っし、その子が好きだから楽しいんですね。まだ好きでなかったら何も出来ない。あれが辛いという辛いだけけれど、それを自分で受け止めてプラスにして楽しみに変えていく。子どもと数年関わることで、自分の教師としての子どもとの関わりだとか、学校経営が確立するとまではいかないけれども、その場その場の勝負ですから。さあ、その子が来たからどうしよう、かわいい子の横に座らせて、面倒見てあげてねって言わないといけないし。後ろに座らせてもいけないから前の方に座らせて。褒めて。最終的にはマラソン大会にも出て2位になったから、上手なところは褒めていくのが一番なんだと思いました。出来ないところは見ない。どうしても厳しくさせようなんて思わないで、出来るところだけ見て褒めていくと、その子の学校に来る楽しさがあるし、自分の居場所もできてきますよね。いかにこのクラスが、自分にとっていい場所であるか、体や空気を感じたら絶対学校に来るんですよ。そして、先生も自分のことを信用してくれると分かれば来る、そういうことをその子は学ばせてくれました。そして、その子がいることで他の子も勉強するんですよ、人権を認めないといけないということ。その子が学級に入ることで学ぶ要素がいっぱいあるんです。教師も学ばせてもらう、他の子も学ばせてもらうというのではないと、嫌だ嫌だでは解決にならないし、それがまた喜びにもなりますしね。すごいねとか、ありがとうねとか、言われながら心を通わせていく、そして少しずつ勉強しようかっていう感じで。俺、できんとか、しないもんって言うとか仕方ないから、座ってるだけでいいわ、それもOKだからって言うように認めていく。その中で、家に帰ってどうしようって考えると辛いけれど、それは当然ですよ。教師をしているうちはつきものですからね。

- Q. これまでの教職生活の中で、教師を辞めたいと強く思われたことはありますか。
- A. それがないんですよね。落ち込むことや嫌だなんて思うことはあるけれど、自分が楽しく生きるにはどうしたらいいかと考えると、辞めても楽しくないですからね。どうしたら楽しくなるかと考えて、努力していない自分を発見する、そんなときは楽しくないです。でも、辞めるまでは至ってないですね。
- Q. 教職生活を続ける中で、先生の人生観・教育観を大きく変えるような出来事や出会いはありましたか。もしありましたらお聞かせ下さい。
- A. 弱い立場の子をどう見ていくかは教えてもらったかな。それは特殊学級をもったり、不登校の子をもったりする中で。それは普通学級だけを持っていると分からないですよ。普通学級の中にもそんな子はいるけれども、その中ではなかなか分からない。特殊をもったときに、その子達をどうやって学級の中核に据えて、みんなと同じように楽しく生活できるか、普通

学級を見るにつけても、常に弱い立場の子を抱きこんだ学級経営なり教科指導をしていかないといけなという思いに立ちますね。そういう子をいかに救うかっていうのは先生の大きな仕事だと思います。だけど、弱い子、弱い立場の子をいかに救うかというのは、テクニックというか、心が要るのよ。それをみるとまではいかないけれど、救わなければいけないという思いはすごくつきました。

Q. 教師としての成長や自信にとって特に大切と思われることはどのようなことですか。

A. 人のせいにはしてはいけないということ。子どもや他の先生方のせいにはしてはいけない。自分が至らないと思って感謝できたらいいですね。子どもたちは自分に喜びを与えてくれるんですもの。教える側、学ぶ側になるのではなく、共に創り上げる。ただ、ちょっと先輩でいっているから、少し子どもの成長を助けるくらいな感じ。先生が子どもから学ぶこともあるし、子どもは先生からいろんなことを学び、共に学びあえる、そういう心を持って楽しい毎日を与えてもらっているという気持ちを持って感謝する。人間性の要素が大きいですね。人間的に共に高めていけたらいいですね。

Q. 教職生活の中で感じたストレスなどは、どのように解消されてきましたか。

A. 山に登るとか、花を植えるとか、買い物に行くとか、友達と話をするとか。私は職場で、年齢が近くて価値観が一緒で、何でも言い合える人と出会えたのがすごく良かったです。また違うところにも何でも話せる人がいたので、学校のことだけでなく、何でも話せる、そんな信頼できる友達がいて心強かったです。

でも、そういうことで紛らわしても解消にはならない。自分の心の中を見つめて、そうするといいかなって考えて工夫しないと解消できません。他の事で解消して楽になるくらいなら軽い問題ですよ。友達にアドバイスをしてもらったりしてストレスになっているのは何なのかを考えていかないと、本当の解決法にはなりません。

Q. 校長になられたとき、特に強く感じたことはどのようなことでしたか。

A. みんなに申し訳ないと思いましたね。思ったけれども、これも自分の人生の中の一つの出会いなんですよ。いろんな運があって出会いがあった。その運に感謝しないとね。たまたまその時代に合って、なれたということで。今はいい素質があっても競争率が高くて時代が悪いですよ。私たちの頃は時代がよくて、都会にもたくさん教師が欲しかったから、これも1つの出会いですよ。資格を取って頑張られて導いてくれ、色々後押しもしてくれた親にも感謝しなくてはいけないと思います。そういうめぐり合わせにも感謝ですよ。不安もあったけど、やらなくちゃってという思いもありました。不安要素も1杯ありますが、逆らわず、誠実に向き合って。主人は「笑顔、笑顔」って言うんですよ。そうだなって思いましたね。

でも1つのところにじっとしてられないんですよ。担任型なので教室に行って子どもと関わったりしました。今、校長として1つひとつのことを整理しつつ、自分にできる範囲の中で確実に受け止めていきたいなと思っています。

Q. 校長になられて、先生がそれまで抱かれてこられた理想の学校像がどの程度実現できたとお考えですか。

A. 1年目だから実現はされていないですよ。さっきも言ったように、これまでの流れや、違うなって思うことやこうしたという考えがあるでしょう。例えば、雑巾がけの方法にしてもきちんとするような、子どもを働く子にしたいと思うけれど、最近の子ってあまりできていないですよ。でも、そういう細かいことを言い出すと嫌がりますよね。だから、発表にしてもI先生のやり方のように長く堂々と述べられるようになって欲しい、1つの作品を仕上げるのでも追求して欲しいとかいろいろあるけれど、すぐにはできません。少しずつ流れに立って、ちょっとずつ手助けして1つの流れにまとめていって、理想とするものに近づいていくのではないかと思います。

Q. 校長先生のお立場や長い教職生活のご経験から、理想的な教師像とはどんなものですか。

A. 子どもと共に歩むということでしょうね。そして、何かの時にちょっと指導の出来る、笑顔を絶やささない、やはり人間的な魅力のある人はいますよ。あの人ならついていきたいと思う人。少々ぼつぼつしていても、言った一言に重みがあって、やってみたいと思う人。そんなもんじゃないかな。

## 事例2. B校長 男性 小学校

Q. まず、先生ご自身のことについてお伺いします。

学生時代から現在に至るまでの家族構成についてお聞かせ下さい。

A. 最初は、祖父、祖母、父、母、姉2人、妹2人、本人の9人家族でしたが、私の大学生の頃には、祖父母、父母、妹の5人となりました。私は27歳で結婚し、娘が4人でき、祖父母がなくなり、現在は父母、妻、娘の5人家族です。娘4人のうち、2人は結婚し、1人は大学生、1人は小学校教師です。

Q. 次に、最初から現在までの勤務校について、また、主な担当教科があればお聞かせ下さい。

A. 初めての赴任校は、昭和42年F市K学校でした。その後は、

昭和44年にF市A小学校

昭和46年にF市A中学校（理科担当）

昭和50年にF県教育研究所研究主任 (地学担当)  
昭和53年にF市D中学校 (理科担当)  
昭和59年にF大学教育学部附属中学校 (理科担当)  
平成5年にF市T小学校 (教頭)  
平成8年にF市K中学校 (教頭)  
平成10年にF市Y小学校 (校長)  
平成14年にF市N小学校 (校長)  
平成17年に同校を退職しました。

Q. また、教師を目指されたとき、ご家族やご親戚に教師の方はいらっしゃいましたか。

A. 姉夫婦が教師でした。2人ともS市の中学校教師で、姉が国語で、姉の夫は理科担当の教員でした。

Q. 教師になりたいと思われたのはいつごろですか。そのきっかけや理由などをお聞かせ下さい。

A. 教師になりたいと思ったのは中学3年生くらいですが、もともと子どもの頃から自然科学、とくに星とか石とか鉱物が好きな少年だったんですよ。中学校のときでも理科・科学クラブに入っていて、鉱物をいじったり、顕微鏡で観たり、そんなことをしていましたね。理科の授業も好きでした。3つなりたいものがありましてね、科学者か、理科の教師か、パイロットでした。そのうち1つに一応なれたわけです。自分の学力とか努力とか、そんなのが一番バランスよく言ったのが教師ということだったんでしょう。もともと自然が好きだったからよかったように思いますし、たくさん子どもや生徒たちに僕なりの自然観というか、そういうものの影響を与えられたと思いました。

Q. 大学生活全般はどのようなものでしたか。また、教師になることをかなり意識して学生生活を送られましたか。

A. さっきも言いましたように、“理科の教員になりたい”“理科を教えたい”“理科を沢山の子たちに面白さを知らせたい”という大きな希望がありましたから、F大学へ入ってもう入学式のその日に地学教室へ行きました。地学の標本室におられた教授、助教授にとにかく面会して「ここで勉強させてください」とその日に飛び込んで、「こんなことをやりたいんだ」「こんなことを、ここではこうやるんだよ」などと話してね。色んなことを4年間やってきました。専攻の学生は少なかったですよ。僕が1年の時は、4年生に1人、3年生に1人、2年生は0、1年生は僕1人でした。僕はずっと4年間地学の授業は1対1で受けていましたから。そして大学はダムとかトンネルとか、色んな依頼調査があるんですよ。O市とかで地学調査とかね。山の中ですから、どこかの民宿に泊まっては先生と一緒に調査で歩くわ

けです。寝泊りも一緒、同じ釜の飯を食いながら、みっちり野外フィールドでの研究の方法を学ぶわけですね。そういう地学的自然科学の知識をいっぱい持って、教師になろうとするわけですから、大学生活は充実していたと思います。

周囲には、教師を目指している先輩や現職の教師のまま「内留」している方もおられましたので、教師になることは当然のこととして意識していました。

Q. 教育実習を経験して、教師になりたいという気持ちは強まりましたか。また、教育実習の思い出として特に印象に残っていることがありましたらお聞かせ下さい。

A. 教育実習は単位を取るための1つであって、教育実習が全てではないですし、これがなければ免許ももらえないし、教師になれないわけですから。ただ自分のやりたいこと、なりたいたいのものがドカンとあって、そのうちの1つの過程として教育実習とかがあるわけですね。教育実習は楽しかったですよ。僕は小学校課程だったので、小学校で1ヵ月間、中学校は半月間実習をしました。教育実習は一生懸命やりましたよ。やっぱり最初の授業っていうのは、なかなかね。教案作成も、指導方法とか細かいこといっぱい言われて型通りの教案を書きましたけれども。でも実際に授業になると、子どもも多様ですしね。臨機応変にやっていかなきゃいけないこともあるし。僕は小学校で1番最初の授業は、理科の授業でヘチマの授業をしたかな。でも1ヶ月間でしたけど、子どもたちはすごく話してくれて、楽しかったですよ。

なんか事件もあったんですよ、その実習中に。僕が受け持ったクラスの子どもが、何かでちょっと怪我をしてね。子どもたちに随分、怪我をしちゃ駄目なんだってことを注意した記憶があります。

その担任の先生がすごく指導力のある先生でした。実習終わると、スケッチブックに子ども一人ひとりが僕の感想とか色々書いてくれてね。冊子になったやつをくれました。それは今でも持っていますけれどもね。やはり教育実習は感慨深いものがありました。

それから、僻地への実習というのもあったんですよ、僕の頃には。4年生で2泊3日かな、嶺南の方です。今はもう道が繋がっていますが、昔は道がなくてね。陸の孤島って言われていた小浜の方で、小浜湾を船で行かないといけない学校に行きました。何でも最初の方って、すごく印象深いですね。1回1回、真剣に大事にしていきますと、何でもそうでしょうけど、意外と心に深く残る、そんな経験ができました。

Q. 大学生活の満足度はいかがでしたか。大学時代にもっとこんなことをしておけばよかったということが何かありますか。

A. 大学の授業以外に、トンネル、ダム、地下水などの本格的な地質調査のお手伝いを4年間させてもらい、十分満足でした。必要な単位は3年までに取り終え、4年生の1年間は卒業論



文と教育実習のみでした。卒業論文は、T川上流の〇〇寺山域で、1,000m級の山岳の火山地質を1年かけて取り組みました。大学生生活の満足度は100%でした。

Q. 大学時代に経験したことで、教師になってから特に役に立ったと思えるようなことは何かありましたか。

A. 自然科学に関する実験、実習、観察等、具体的には、物理、化学、生物、地学におけるものですが、特にフィールドでの実習が役に立ったと思います。また、図書館で各種の文献を調べたこと、先輩、友人、先生方との交流・コミュニケーション、地学教室の先生方と調査の途中に交わした会話や旅館に宿泊したときの人生訓などです。

Q. 大学時代に、「こんな教師になりたい」というような理想の教師像はおもちでしたか。あったとすれば、その後の教職生活の中ではほぼ実現できましたか。

A. 何事も本物を見せる。より質の高い教材や現物を取り揃える。それらをもとに教材研究をし、印象深い、感動のある授業を行う。これが理想で、これまで努力してきたつもりです。ほぼ実現してきたように思います。

Q. 大学時代に、教師を目指して頑張っている仲間がいて、よく議論したり、教育思想を語り合ったりしましたか。また、その人たちとは、その後の教職生活でも重要な存在となってきましたか。

A. よく議論したのは、先輩や大学の地学教室の3人の先生方とで、教育理念とかではなく、社会生活、人間性、性格、自然観、地質現象の解釈についてです。

Q. 大学を卒業する時点で、教師になることへの迷い・不安などはありましたか。あったとすれば、それはどのようなものでしたか。

A. 迷い・不安はありませんでした。むしろ、理想に燃え、情熱をもっていたように思います。不安は、教育採用試験に合格して4月から県内で働けるかどうかでした。当時間もなかなか合格が困難で、多くの友人が三重県や神奈川県などで就職していました。

Q. 教師として初めて生徒の前に立ったときの気持ちはどのようなものでしたか。

A. 最初は、F市K小学校の僻地の山の分校でしたので、児童数はたったの4人でした。そこで、3・4年生の複式授業を経験しました。自然がいっぱいで、純真な子どもたち、学校や教師を大切にしてくれる保護者や地域の人々など、天国のような教育環境でした。子どもの数が少なかったので、学校から飛び出して、体育の時間であろうが理科の時間であろうが図工の時間であろうが、どんどん外に出ましたね。自然の中で遊んだって感じでしょうか。

- Q. 教師としての自信がそれなりに実感できたのはいつごろですか。また、教育的信念が確立したのはいつごろですか。
- A. 理科については、教育実習の段階で、それなりの自信を実感できました。理科の方は、たくさん経験をつんでいたので色々な考え方もできるし、どんな教材がきても大丈夫でした。国語とか社会とか道徳、この辺はやっぱり苦手最後までうまくいきませんでした。算数なんかは割りと楽でしたけれども。算数とか図工とか音楽とかは、自分も好きでしたし。でも、ほとんど中学でしたからね。小学校は最初だけでしたから。
- Q. 教職生活の中で特に強く悩んだことはありますか。それはいつ頃でどのようなことでしたか。また、どのように克服されたのですか。よろしければ、お聞かせ下さい。
- A. 中学校で担任をしていた頃に非行少女と出会いました。やはり、保護者と連携し、本人の家に何度も足を運び、良き理解者になるように努力をしました。不登校の生徒もいました。本人との十分なコミュニケーションが大切でした。校長時代には、学級崩壊があり、修復に2年かかりました。涙の卒業式でした。
- Q. 教職生活を続ける中で、先生にとって特に必要な存在だったと思われる他者は、どのような人でしたか。たとえば、身近な先輩教師とか教頭・校長のような管理職・学外の研究仲間・家族・学外の研究者などです。
- A. 大学時代、教職に就いてからも、F大学のM教授から地学はもとより、人生の相談役をして下さいました。他には、風景写真家のFさんから写真に関する色々な指導をしてもらいました。また、「山と溪谷社」の山岳写真の編集長であるSさんは、H山の写真の出版を勧めてくれた人で、私にとって「重要な他者」の1人です。
- Q. 教職生活の中で、体力の衰えを感じたことはありますか。それはいつ頃からですか。
- A. 体力の衰えを感じたことは全くありません。先祖からの遺伝的な要素のお陰だと思っています。現在でも30kg弱の荷物を背負いH山登山を続けています。
- Q. 教師としての喜びを感じる時はどのようなときですか。逆に教師としての辛さを感じる時はどのようなときですか。
- A. やっぱり自分の受け持っている子どもが、非行に走ったりとか、家庭環境が悪くて家出をしてしまったとか、事故にあつて怪我をしたりとか、家庭環境が悪くてお父さんとお母さんが離婚してしまって子どもが塞ぎ込んでしまったりとか、そういう子どもに関することが色々大変でしたね。
- 喜びは、やっぱり子どもから信頼されて、卒業してからも会いに来てくれたり、結婚式に

招待されたりとか、手紙くれたりとか、そういうときに特に強く感じますね。1つの学校に1人か2人くらいかね、今でも手紙や年賀状をくれたりします。そんなに多くないもんですよ。昔は40人くらい学級にいましたが、でもその時心が通じ合っている子どもとは、今になっても交流はありますから。いかに人間を育てることが大事なことからいう教育の重みとか大切さとか、そういうことからいっても教師という職業でよかったな、と思います。

辛いところは、どこの町を歩いても教え子がいますから、声かけられてドキッとすることがあります。変なところに入ったりとかできませんよね。パチンコ1つもなかなかな。すぐ言われちゃいますよ、「パチンコ屋で見つけた」とか。だから一旦教師になったら、もう四六時中教師。退職しても「先生、先生」と言われますよね。“元先生”ですからね。死ぬまで駄目ですね。給料とか色んな面ではね、そんなに優遇はされてませんが、そういう子どもを教えるという立場から制限はありますね。世間の皆さんから厳しいものがあります。「先生の癖に」「先生ならもうちょっとしっかりしなさい」「子どもを教育する身でありながら」とかね。それも飲み込んでしまうとか、それも楽しい人生になってしまうとか、そのような事として受け止めてしまえば、そうは辛いこともないかな、と思いますけどね。

- Q. これまでの教職生活の中で、教師を辞めたいと強く思われたことはありますか。それはどんなことでしたか。よろしければお聞かせ下さい。
- A. 辞めたいと思ったことは全くありません。常に前向き、プラス思考で、目標が自然にでき、それに向かってまっしぐらという感じですね。
- Q. 教職生活を続ける中で、先生の人生観・教育観を大きく変えるような出来事や出会いはありましたか。もしありましたらお聞かせ下さい
- A. 小学校の頃から現在までに大きな影響を受けた3冊の本との出会いがありました。1冊目は、父親の書棚にあった大正時代の『科学画報』です。土星や火星、天体望遠鏡のことが書かれた本でした。2冊目は、小学校の図書館にあったロシアの鉱物学者が書いた『石の思い出』という本です。3冊目は教師になってから出会った本で、伊藤仁夫氏の遺作写真集『白山の四季』です。
- Q. 校長になられたとき、特に強く感じたことはどのようなことでしたか。
- A. 校長になる前に、教頭職っていうのがありますね。教頭職の前には試験を受ける段階がありますね。そこで1つ、覚悟が必要ですよ。教員とは違った世界です。管理職っていうのは。勿論授業もしますけれども、学校全体の管理運営、マネジメントですね。そういう仕事になるってことは、もう一般の教員で授業して子どもに教えるっていう仕事じゃない仕

事に就くってことです。僕なんかは結構、一大決心したかな。このままずっと理科の教師でいたいって気持ちもありましたしね。中学校に勤めていた時ですけれども。その当時の色々な自分がお世話になった先生方とかに言われて。やっぱり人生考えた場合になるべくされるものはなっとかなきゃいけないんじゃないか、とかいろんな人から言われてね。もう試験を受けるという段階で、もう自分の人生の進路が枝分かれしてしまいますので。受かってしまったら、それがレールになってしまいますから。子どもたちに関わらず、ポーンとどこかの教頭職に当てられてしまいますから。それで教頭になったら、次は校長ということで、校長試験受けますよね。受けたが最後、登録されてしまったら、もうその後どこかの校長職に割り当てられてしまいますからね。

校長先生ってというのは、いつでも首を洗って待つてなきゃいけない、そういう全ての責任を取る立場ですね。全ての責任を取らなきゃいけないです。例えば、小学校1年の女の子が下校途中にね、殺人事件がありましたね。あれなんか校長先生が、一生懸命その子の特徴とか得意なこととか言っていましたけれども、まあそれは担任の先生が書いた原稿を読んでいるんだと思いますが、やはりマスコミ対応にしても、あんな風に前に立って、1人の子どもの情報もちゃんと校長先生がつかんでいないといけないぐらい責任は重いですよ。

Q. 校長先生としての理想的の学校像とはどのようなものですか。

A. 色んな立場がありますね、教職員からみて、それから子どもからみて、親からみて、地域からみて、色んな立場がありますからね。なかなかすぐ答えるのは難しいですけれどもね。やはり、子どもと教師は、または保護者と教師は、信頼関係でガチッと繋がってないといけませんね。そのためには良い授業をして、子どもたちとの良い対応をして。信頼関係がなかったら、何事も駄目ですね。常にトラブルが起こってしまいますしね。信頼関係がちゃんとあれば、トラブルになるものでもならないで終わりますから。子ども、保護者、先生方同士、常に対話ですね。話し合いをして。それが職場としては1番大事なことだと思います。

そのためには、対話、コミュニケーションを大事にして、お互いにそれなりの立場で色んなこと言うでしょうから、それをそれなりにちゃんと理解して、できるだけ相手の人の立場を十分理解する努力をして。上辺だけやっていたのでは、なかなか理解できませんし。

やはり何百人という子どもを抱えた大きな組織ですと、そういった方も40人近くは来ますので。もうみんな本当に性格が違います。先生方同士でもね、「あの先生と一緒に学年を取り組むのは嫌」だとかね、学年末になって言ってきますよ。次の年度の新しい人事になるでしょ。勿論その前に「学校を異動したいか、したくないか」とかの希望調査もして、教育委員会とかけあって、それで学校を異動するわけですよ。今度は新年度の学内の組織編制ですよ。 「自分は1年生になりたい」「6年生になりたい」「あの保護者が嫌だから、この学級に替えてくれ」「あの先生と一緒にやりたくない」とかね。すごいですよ。それをうま

く対話しながら希望も入れながらやるんですよ。希望通りいかない場合には説得して納得してもらって、1年間頑張ってもらわないといけませんので。そんなことを何も考えずに、ひたすら情熱と意欲でやっていく人だったら、何も問題ないのですが。「あれ嫌、これ嫌」と我が儘ばかり言う人もいますから。そこら辺の調整をちゃんとやらなければいけないわけです。

あと、学校の環境ですね。壊れている場所、危険な場所はきちんと直さなくちゃいけませんし。地域との連携として、不審者対策などを行っている方々、お年寄りの方々の力も必要ですし、公民館とか老人会とか、色々な所と連携を持たなければいけませんので、そのような人たちとのコミュニケーションも十分にしないといけませんよね。だから、校長先生は大変ですよ。常に色々なことをアンテナ張って、何かを得ながらしています。コミュニケーション力もないといけませんしね。

Q. 校長になられてその理想の学校像がどの程度実現できたとお考えですか。

A. 点数でいくと、かなり厳しくみて100点満点の80点くらいですかね。最初はY小という〇〇公園の近くの学校だったんですよ。行くなりすぐに、文部科学省の総合的な時間の研究開発校にボンと当たってしまいまして。ただひたすら総合的な学習の研究開発で4年間明け暮れました。その理想とする対話のコミュニケーション能力プラス総合的な学習をいかに、こんな時間割でどうやって、どの学年でどんなことができるのか、など色々考えることが多く大変でした。それが出来上がって、県内の先生方に提案して、実施に入るわけですから。F県1校だけですよね。そういうものも入ってきましたから、なかなか厳しかったですよ。

Q. 校長先生のお立場や長い教職生活のご経験から、理想的な教師像とはどんなものですか。

A. やっぱり常に努力をし、授業を大事にするってことかな。教科書と黒板だけじゃ駄目ですよ。本物を持ってきてね、自分で撮ってきた写真を見せるとか、自分で採取したものを見せるとか、実験ならば身の回りにあるものを使って目標とする現象を目の当たりに見せるとか。そういうことの努力を惜しまないで、良い教材でよい授業をするってことですかね。

そして、子ども、保護者との信頼関係をきちっと築ける。それから、自分の指導力を向上させるべく、研修にも行かないといけませんしね。先輩の授業を見せてもらうとか。天狗にならずに人に教えてもらう。そういう姿勢を持ってさえいれば、どんどん伸びると思いますよ。僕が校長の立場で評価するとしたら、そういう頑張る先生かな。頑張るって言っても、めっちゃくちゃ他の教員と喧嘩して、自分の好きなことを我が儘で通していくんじゃなくて、ちゃんと周りとも調和しながら頑張る先生です。他の先生はちょっとした問題で済ましておくけど、その人は休みの日に高い山場に登って採って来て、それを教室で感動を伴った本物で計画するとかね。天体も教科書やビデオでちょこっと教えるんじゃなくて、夜、保護者の

協力の下に、安全対策をきちっとして子どもをちゃんと集めてね、そして本物の星空を見せて、そこで教育するとか。やはり前向きに頑張る先生、それが理想ですね。

Q. 教職生活の中で感じたストレスなどは、どのように解消されてきましたか。

A. 休日での自分の専門の地質学の研究や、星空の観察、H山の自然とのふれあいなどで自然に解消されていたようです。

ストレスが少なかったのは、自分なりにやりたいことがあって、それを追い求める人生でもあったし。色んな事をやってきましたが、今となってみると、それらが全て統一されるというか。こういう〇〇館に勤めるようになって、今までやってきたことが全て間に合う、使える、そんなことは感じますね。頑張ってきたことは、1つとして無駄がなかったな、ということです。周り道とか、そんなのもないし、どのコース選んでも、そんなに変わらないと思いますし。あとは、色んなことをやってきたことが、意外と後から融合してくる。全く違う分野であったようなことが、全部スッとまとまってくるような感じはしますね。

### 事例3. C校長 男性 小学校

Q. まず、先生ご自身のことについてお伺いします。

学生時代から現在に至るまでの家族構成についてお聞かせください。

A. 学生時代の構成家族は、両親、兄弟は1人の姉と私と2人の妹の4人いますが、姉は嫁ぎ5人家族でした。その後、妹2人は嫁ぎ、私も結婚し1人の娘が授かり（未婚で別居中）ました。また、父親は死去し現在4人家族です

Q. 次に、最初から現在までの勤務校について、また、主な担当教科があればお聞かせ下さい。

A. 昭和39年4月 M中学校教諭

昭和41年4月 N小学校教諭

昭和44年4月 S中学校教諭

昭和53年4月 F大学教育学部附属中学校教諭、F大学講師の併任

昭和62年4月 A中学校教諭

平成7年4月 F県教育庁生涯学習課参事

平成9年4月 K中学校長

平成11年4月 H小学校長

主な教科は数学です。

Q. また、教師を目指されたとき、ご家族やご親族に教師の方はいらっしゃいましたか。

A. 父親が教師をしていました。

Q. 教師になりたいと思われたのはいつごろですか。そのきっかけや理由などをお聞かせ下さい。

A. 残念ながら私の場合、完全に「デモシカ先生」でした。家庭の経済的な理由で大学は地元の国立F大学だけ、他大学の受験もダメという状況でした。そこで、私なりの反抗として学校の補習は受けない、いやな教科の授業は聞かないというようなグレタ受験生活を送っていました。学校の成績も学級最下位で担任教師にも見放されていたようです。そのような様子を見て親も大学進学を諦め、真剣に就職を考え出したようです。それを察知した私は、それではいけないとラジオ講座を聞くなどして一心不乱に受験勉強をしたことを覚えています。そして、やっとまぐれで合格したのが、教育学部の小学校課程でした。

Q. 教育実習を経験して、教師になりたいという気持ちは強まりましたか。また、教育実習の思い出として特に印象に残っていることがありましたらお聞かせ下さい。

A. 「デモシカ先生」ということで、ただ卒業するだけの単位を取ることに終始していました。教育実習もその一環としての姿勢で特に印象深いものはなかったです。ただ、僻地の実習で自分なりに努力して授業に臨んだとき、子ども達の一生懸命にそれに応えようとしている姿をみて、私のような人間でも頼りにしてくれる子ども達がいるのだなと実感したことを覚えています。

Q. 大学生活全般はどのようなものでしたか。また、教師になることをかなり意識して学生生活を送られましたか。

A. 大学時代は、先にも述べたようにただ卒業するために必要なだけの単位を取ることに終始していました。部活動にも参加せず、友人とも積極的に交わらなかった。ただ、自分を自分なりに内省していたように思います。「職業とは何か」「自分は教師に適しているのか」「自分はどんな生き方をしたいのか」といったことを漠然と考え、自分なりの答えを求めていたように思います。そんな思いの中で、教科でもない卒業単位にも関係ない「職業指導」の単位を多く取り、結果的に免許状が取れました。

Q. 大学生活の満足度はいかがでしたか。大学時代にもっとこんなことをしておけばよかったということが何かありますか。

A. 教師になりたいという信念を持って大学生活を送っていたらもっと違った教職生活を過ごしていたかも知れません。特に、教育現場ではなかなか機会がない専門的な教科(数学)の勉強をしておくべきだったと思います。

- Q. 大学時代に経験したことで、教師になってから特に役に立ったと思えるようなことは何かありましたか。
- A. 直接的には役に立っているとは思いませんが、自分自身を見つめていたことは教職生活を前向きに生きることができた大きな原動力になったような気がしています。
- Q. 大学時代に、「こんな教師になりたい」というような理想の教師像をおもちでしたか。それは、その後の教職生活の中ではほぼ実現できましたか。
- A. 大学時代は、「デモシカ先生」でも教職の道に入って自分なりの可能性を試してみようという気持ちにはなっていました。
- Q. 大学時代に、教師を目指して頑張っている仲間がいて、よく議論したり、教育理想を語り合ったりしましたか。また、その人たちとは、その後の教職生活でも重要な存在となってきましたか。
- A. 積極的に友人と交わらなかったのも、そのような体験はなかったように思います。
- Q. 大学を卒業する時点で、教師になることへの迷い・不安などはありましたか。あったとすれば、それはどのようなものでしたか。
- A. 自分自身の可能性を試すためには、まず採用試験をクリアしなければという思いで、自分なりに努力し勉強したことを覚えています。そこには迷いや不安はなかったように思いますね。
- Q. 教師として初めて生徒の前に立ったときの気持ちはどのようなものでしたか。
- A. 「なぜ数学を勉強するのか」「数学はほんとうに将来役に立つのか」といった自己流のオリエンテーション的な話を無我夢中でしました。一時間の授業を終えて体力的に特に、一時間立っていることが非常に疲れたことを覚えています。
- Q. 教師としての自信がそれなりに実感できたのはいつごろですか。また、教育的信念が確立したのはいつごろですか。
- A. 昭和45年頃から学校の教育実践研究の推進役（研究主任）になり、徐々に自信らしきものが芽生えてきたようです。それ以来、十数年にわたって研究主任や教務主任を務め、校内の研究推進や研究指定校の研究、学校の教育計画にも関わりました。また、国立教育研究所「新しい指導法の開発チーム」の先導的な研究実践や教大研という全国的な研究サークル等に参加して教育信念が確固たるものになってきたように思います。また、自分の教育実践がひとりよがりにならないために学内の研究紀要や全国的な教育雑誌などに積極的に執筆してきたことが、自分の実践の振り返りになり、自信に繋がったようにも思います。さらに、教育庁



生涯学習課で教育行政に携わったことが、学校教育を生涯学習に位置づけ、その視点から学校教育を考えるようになったと思いますね。

- Q. 教職生活の中で特に強く悩んだことはありますか。それはいつ頃でどのようなことでしたか。また、それはどのように克服されたのですか。よろしければ、お聞かせください。
- A. 昭和40年代後半頃だと思います。研究授業をする機会がありましてね。その頃「数学教育の現代化」ということで関数や位相等大変教育内容のレベアアップがされていたように思います。私も私なりに努力して教材研究をして研究授業に臨みました。でも、授業では子ども達はうんともすんとも言わず何の反応もしてくれなかったのです。研究会は惨憺たる評価でしたよ。激怒した私は、翌日「一生懸命に教えていたのに皆はなぜ発表しなかったのか」と子ども達を強く叱りました。そのときの「先生の言っていることが分からなかったんだもの」という眩きに私は強い衝撃を受けたんです。その一言が私の目を覚まさせたようです。研究授業の教材は研究したが子ども不在の勉強であったことを思い知らされました。そのとき以来毎時間授業するときはテープレコーダーを持っていき、授業を録音し、それを聞き直し自分の授業を振り返る毎日が続きました。
- Q. 教職生活を続ける中で、先生にとって特に重要な存在だったと思われる他者は、どのような人でしたか。たとえば、身近な先輩教師とか教頭・校長のような管理職・学外の研究仲間・家族・研究者などです。
- A. 算数・数学の研究サークルでの先生方との出会いが大きかったように思います。あのような出来事があり、悶々としての毎日を送っているとき、私的な研究サークルに入会を進められ、そこで出会った先輩の先生方、大学の先生方に多くのことを教わりました。月一回の授業研究会、そのための事前研究会、年度末の実践記録集の作成等の活動を通して、教科の教材研究よりも教師のあり方、生き方を教えられたように思います。また、附属中学校で長く勤務し、大学の先生方と共に実践研究できたのも幸運な教師人生だと思っています。単行本「開かれた学習意欲を育てる」を出版するために、勤務時間を終えてから大学に出向き、夜遅くまで冷たいおにぎりをかじりながら原稿内容を議論したことを今懐かしく思い出しますよ。直接自分の研究には関係のないことで、私たちに夜遅くまで付き合っ指導していただいた大学の先生方には今も深く感謝しています。
- Q. 教職生活の中で、体力の衰えを感じたことはありますか。それはいつ頃からですか。
- A. 昭和60年度末、父親が入院し、病院（夜）と学校（昼）との往復生活を送っていたとき、体力の限界を感じました。みんなに迷惑をかけると思い勤務校を出る決心もしましたよ。妻には早期退職を持ち掛け決心してくれました。しかし、退職願を出す直前に父親は他界し、妻

は教職生活を続けられたという、緊迫した状況に追い込まれたことがあります。

- Q. 教師としての喜びを感じる時はどのようなときですか。逆に、教師としての辛さを感じる時はどのようなときですか。
- A. 子どもたちと共にあると実感したときですね。授業でも、学校行事でも共に成就感・充実感を味わえるように子どもたちの目線で考え、子どもたちの思いに耳を傾けてきたつもりです。一例を上げると、昭和57年、当時中学3年生を担当しており、学校祭で演劇の準備をしなければならない時期でした。でも学級の子供たちは学校祭にむけて結集しておらず、さらに悪いことに私は長期の筑波研修にいかなければならないという状況でした。研修に出発するまでに学級の雰囲気を知りたいと担任として苦悩しましたが、果たすことができず、思いを残して研修に出かけました。研修を受けていても学級のことが気になり、思い切って担任としての思いを手紙に書いたんですよ。それに対して、子ども達は真摯に受け止めてくれました。学級会を開いて話し合ったこと、学校祭を全力でがんばることを誓い合ったこと、先生が帰るまでに学級をまとめるように努力すること等について書かれており、一人ひとりのメッセージも同封されていました。まさに心が通じたのです。この手紙は今でも私の宝物として大事に保存しています。
- 教師としての辛さは、自分の思いを上司や同僚、保護者に理解されないときです。そんな時、私は率先垂範して理解してもらえるようにしてきました。

- Q. これまでの教職生活の中で、教師を辞めたいと強く思われたことはありますか。それはどのようなことでしたか。よろしければお聞かせください。
- A. 教師を辞めたいと思ったことは一度もありませんでした。
- Q. 教職生活を続ける中で、先生の人生観・教職観を大きく変えるような出来事や出会いはありましたか。もしありましたらお聞かせください。
- A. 昭和40年代後半の研究授業を失敗した出来事です。そのことがきっかけで子どもと共に歩むことの大切さを教えられました。そして、自主研究会の入会動機になり、多くのすばらしい先生方との出会いがありました。また、国立教育研究所の開発研究にも参画でき、その研究を発展継続することにより多くの著書を出版することもできました。さらに、恩師のN先生が主催する全国的な研究サークルにも参加して教材研究の方法を学ぶこともできました。このような出来事や出会いが私の教育観を大きく変えたことは事実です。

- Q. 教師としての成長や自信にとって特に大切と思われることはどのようなことですか。
- A. 教師は、子どもの姿や成長から学ぶ姿勢が非常に大切だと思います。実際、困難な問題にお

つかったとき子ども自身から問題解決をするためのヒントを何回ももらったように思います。そんな子どもを見る目を養うには何時も子どもと共にあること、日々の実践を積み重ねていくこと等の日頃の研鑽が大切だと思います。そして、何よりも何かを求めてやまないハングリー精神を持ち続けることです。

Q. 教職生活の中で感じたストレスなどは、どのように解消されてきましたか。

A. 授業や研究について仲間と徹底的に議論することです。議論を通して、「このアイデアは使えそうだ」「こうすればうまくいきそうだ」と見通しが立ったとき、何よりのストレス解消になりました。また、仲間や同僚と楽しく酒を飲んでストレスを発散することも多かったように思います。

Q. 校長になられたとき、特に強く感じたことはどのようなことでしたか。

A. 中学校の校長に赴任早々、全責任をもって学校運営・経営することを求められる問題に直面しました。匿名の子どもからいじめ自殺の予告の手紙が学校に寄せられたのです。私は教師生命をかけてその問題に対処することを決意しました。何よりも子どもの命を助けることが最優先であると考え、要求どおり、進学があるので通常学級は変えない3年生にもかわらず、学級編成替えをしました。教職員には手紙の内容を伝え、この子のために教職員一丸となって協力・指導してくれることをお願いしました。また、子どもたちには事実を隠しながら、学級編成する理由を話すことを前年から赴任し子どもたちをよく知っている教頭に託し、私は保護者に学級を替えることの説得に努めました。教育委員会にも相談し、学校としての対応を説明し了承を取りました。ただ、PTA会長だけでは真実を話し、学級編成替えに不満な保護者の防波堤になってくれるようお願いをしました。そして、学校の教育計画では、全校あげて教育相談を充実し、構成的なエンカウンターを学級指導の中に取り入れ、子どもたちの人間関係の改善に努めました。それから1年事なきを得てこの子どもは、結果的に個人を特定はできませんでしたが、卒業していきました。

Q. 校長になられて、先生がそれまで抱かれてこられた理想の学校像がどの程度実現されたとお考えですか。

A. 小中学校合わせて5年間校長をしましたが、自分自身は満足するものではありませんでしたが、自分の教育信念は貫いてきたつもりです。そのことを簡潔に言えば、次のようことになると思います。1つ目は、学校の教育目標が当該学校教育活動の中核である、という信念から、年度当初は必ず学校の状況、子どもの実態を踏まえて学校の教育目標について全教職員と議論をし、共通理解を図ったことです。2つ目は、教育は計画的継続的発展的な営みが重要である、という信念から、これまでに培われてきた学校の教育実践や研究活動、地域の教

育資源を教育課程や教育活動に積極的に活かすように心掛けたことです。3つ目は、学校の教育活動は全教職員の協力連携によってはじめて効果的に機能する、という信念から、PDSの各段階で教職員のコミュニケーションを大事にし、教師相互の学び合い、教え合いの雰囲気づくりに力を注いだことです。4つ目は、地域の子どもは地域で育てる、という信念から、保護者による学校教育活動の参画、学校評議員の活用、地域の教育資源（の有効な活用、学校教育と学校外教育活動との相互補完関係の構築など、学校・保護者・地域社会の双方向の協力連携に努めたことだと思います。

- Q. 校長先生のお立場や長い教職生活のご経験から、理想的な教師像とはどのようなものですか。  
 A. 四つほど考えられると思います。それぞれの点について特に重視していることだけに絞って話したいと思います。1つ目は、教育に対する強い情熱と誇りがある教師です。教育バッシングが多い社会にあって、仕事に対する社会的な使命感をもった今教師が求められると思います。

2つ目は、教育的愛情を注ぐことができる教師です。今日的な課題解決のためには、障害のある子もない子も1人の人間としてかけがえのない存在として尊重できる教師、子どもと共に歩み続けられる教師が求められていると思います。3つ目は、専門職としての識見や知識・技能をもった教師です。子どもは学校での一日の大半は授業を受けています。子どもの変容も考えると、これまで以上に教師は授業で勝負できる人でなくては務まらないと思っています。4つ目は、実践的な指導力をもった教師です。子どもの教育すべてを学校が抱え込む時代は終わったと思うんですね。抱え込むこと自体不可能です。これからは、地域の人々や同僚と協働して行動できる教師がこれまで以上に求められると思います。

#### IV. 『インタビュー』から『ライフヒストリー』的考察へ

前章では、3人の校長経験者への「インタビューの結果」を記述した。ここでは、それらの記述を、できる限り「教師のライフヒストリー」という「物語」に編成し直し、その文脈から読み取れる意味を「副題に即して」解説していきたい。その過程において、調査対象者に関連する資料を入手可能な範囲内で参照した。

##### 1. A校長の「ライフヒストリー」的特徴

A校長は、3人姉妹の核家族の中で育ち、教職に就き、結婚してからは3世代家族のなかで過ごしてきた。

教職への入職動機は明確に意識されていたわけではないが、当時の風潮として大学に進学した女子の多くが教師になったこと、また叔父・姉・従兄弟や母親が独身時代に教師をしていたというので、「教師の仕事が自分とはかかわりのない仕事とは思えない」と述べているように、親

族の中に教師がいたことが将来の進路選択に大きな影響力をもっていたことが窺われる。

大学での「教育実習」体験が教職志向にどのように作用したかという問題では、教職志向が「強まったという覚えはありません」と述べ、楽しかったという思いと、指導教師の熱心さが強く印象に残っている。「教育実習」が楽しかったのは、もともと子どもが好きで、子どもの頃から「先生ごっこ」していたように、「教師役割」への憧れや親和性が強かったようである。「インタビュー結果の全体」からも窺えるように、教職生活におけるA校長の姿勢やエートスは、絶えず前向きで、「楽しさ」をキー・ワードの如く組み込んでいる。そのことから、「教職志向」や「教職適応」の基底となるような「性行」が子どもの頃から内面化され、身体化されてきたといえるのではなからうか。一方、「指導教師の熱心さ」がいまだに強く印象として残っているということについては、その後の教師生活に「良き残像」・「良きモデル」として少なからぬ影響を及ぼした可能性が示唆される。

大学生活全般においては、高校時代に山岳部に入っていたこともあり、大学でもワンダーフォーゲル部に入って活動したことが特に重要な部分を占めていた。そこで共に活動した仲間が、その後の「ライフヒストリー」においても教育問題などを語り合う「重要な他者」となってきた。このように、熱中できるものがあり、生涯にわたる良き友人たちを得たという点で、大学生生活の満足度は100%であった。しかし、もっと世界を広げるための勉強や外国人との交流などをしておけばよかったという思いもある。

大学時代に経験したことで、教師になってから特に役立ったことの有無については、「友人関係を介しての幅広いネットワーク」であるという。大学の4年間で培ったことがどのように活かされているかはとても一言では言えなし、判断の難しい問題だとも捉えている。

大学時代に得た「理想の教師像」については、友達を通して、当時全国的に有名だった教育実践に影響を受けたという。簡単に言えば、子どもが作る素晴らしい作品には、「99%の追究と1%の表現がある。私たちは1%の表現をすごいと思って見るけど、それができるまでに99%の追究がある」と表現されているように、日々努力し、追究していくことの大切さをそこから学んでおり、そのように日々努力する教師を理想の教師像と考えた。「その後の教職生活の中でそれはほぼ実現できましたか」という問いには直接答えてはいるが、「インタビュー結果の全体」を通してみれば、そのような教師像を目指して教育実践を積み上げてきたことが十分読み取れる。

また、大学時代の友人たちとの交流の中で特に教育論を戦わせたことはなく、特別な教育ビジョンももっていなかったという。議論すべきことがあって議論することは、しないより良いかもしれないが、「素晴らしいビジョンを持っているから素晴らしい先生か」と別ですよね」と、これまでの体験を踏まえて判断している。このような認識は、A校長の「教師としてのライフヒストリー」の中で様々なタイプの教師を見てきた結果として形成されており、「それよりも人間性」という主張にはそれなりの「重み」が感じられる。ここで言う教師の「人間性」とは、子どもをしっかりとみることができ、目配り・気配りのできる教師の資質を意味している。この部分

は、「序論」のところで紹介した、「経験としての生」に基づいており、A校長の「ライフヒストリー」を通底している確固とした信念にまで結晶化されているとみてよいであろう。

大学時代を、いわゆる「教育系」の学生として「過剰適応」したわけでもなく、「適応不足」でもない状態で過ごしたと思われるA校長は、大学を卒業する時点では、教師になることの迷い・不安はなかったという。「受かってよかった。嬉しい」という喜びがあり、初めて教壇に立ったときも、緊張はしたが、嬉しかったと述べている。時代背景からみれば、現在のような様々な教育問題が現出し、「社会問題化」している状況とは違い、「向学校」的・「向教師」的な新任教師にとって素直に「嬉しい」と感じることができそうな状況にあったとも推測できよう。また、現在のような、場合によっては、いきなり「大規模な教育困難校」への配属といったこともなく、「2人しかいないこじんまりした学校」への配属ということも「不安よりも嬉しさ」を実感できた条件の1つに挙げられるではなかろうか。

「教師としての自信がそれなりについたのはいつごろですか」という質問に対しては、「自信なんて今もありませんね。毎日が不安です」と答えるA校長。後に続く文脈で語られているその「不安」の内容は、明らかに新任教師のそれとは全く違うことが解読できる。A校長は、「教師としてのライフヒストリー」において、色々な教育方法を実践してきた。その中で、教育方法を慎重に吟味し、より適切で妥当な教育方法を求めて実践してきた様子が窺われる。しかし、教育方法は、それ単独で絶対的に評価されるべきものではなく、子ども1人ひとりの差異、学級の差異、学校の差異、親の変容、学校を取り巻く環境の変容などをできる限り認識し、絶えず省察しながらより適切で妥当な教育実践を創造していく必要性を自らの教職経験の中で感じてきた。換言すれば、教育的に意味のある教育実践は、究極的には、教師と児童・生徒との相互作用の中で「創発的」なものとして形成される部分が多いということであり、必然的に「反省的」・「省察的」教育実践が求められるということであろう。したがって、年齢が上がり、教師としての経験を積みめば、単純に、一次的に「自信」という「右上がり」のグラフが描けるわけではないということである。そこからは、絶えず省察し、学び続ける「教師の生涯学習」の必要が示唆されているといえよう。「教師としての自信」をこのような文脈の中で説明されると、「自信なんて今もありませんね。毎日が不安」というA校長の言葉は、単なる謙遜ではなく、教育実践の質を自ら積極的に高めていこうとする「心理的構え」を含意しており、「安易な自信」や「過剰な自信」を戒めているようにも解釈できる。

「仕事上の悩み」についてはどうであろうか。人は、どのような職業に就いたとしても、その仕事に真面目に取り組めば、悩みの1つや2つぐらい生ずるのはむしろ正常といえよう。A校長の場合は、その「ライフヒストリー」において、悩むこともあれば、楽しくないと思う日や落ち込む日もあったと語っている。A校長には、「自分の生き方として、自分が楽しくなくてはいけない」という信念があり、「なぜ楽しくできないのか」を厳しく自問自答してきた。「悩むこと」や「楽しくないこと」を他人（子どもなど）のせいにならずに、自分に原因があると考えて、「自

分を変えていかないと、変わっていきません」と述べているように、「工夫することの重要性」を認識しながら前向きにそれらを克服し、教師としての成長に繋げてきた。ここにも「自己省察的」な「反省的実践性」を読み取ることができる。A校長にとっては、結果として、「悩み」の経験も教師としての成長のバネになってきたことが窺われるのである。

A校長の「教師としてのライフヒストリー」は、これまでみてきたように、色々な経験を通して成長的に展開してきたことが読み取れるが、そのような過程で、特に重要な存在だった他者(「意味ある他者」「重要な他者」)はどのような人物だったのか。A校長は、それに該当する人物として、新任期の校長や教頭を挙げている。特に、I先生からは、「まず自分で課題を見つけ、それを集団の中で練り合い、そこで学んだものをまた個に返すという学び」や「授業の核は何なのか、という追求」の重要性、また、「教材の見方・児童の見方・指導の仕方」を学んだという。そして、「自分が研究授業に当たると必ず見てもらいに行き、完成するまで夜遅くまで見ていただいた」という。その先生の考え方に共鳴し、自己の教育実践をそのような方向で練り上げていくためにその先生の徹底した助言や指導を積極的に受けるというのは、まさに「意味ある他者」・「重要な他者」であり、その存在の大きさが感じられる。このように、教師の職業的社会化の初期段階において、A校長は、「教師としてのライフヒストリー」の内実を決定づける「重要な他者」と出会い、大きな影響を受けているのである。そのことは、校長となった現在においても、そのような遠い過去の経験の内容を明確に語るができるという事実よって理解されよう。

仕事上の「喜び」や「辛さ」については、これも教職だけの問題ではない。しかし、公教育が成立して以来、学校教師という職業は、経済的報酬にはそれほど恵まれてはいないが、「精神的報酬」の多い職業であると一般的にイメージされてきた。特に、「教師＝聖職論」が強調された時代においては、特にそのことが強調された。A校長の「ライフヒストリー」においては、「喜び」はどのように実感されてきたのであろうか。一言で言えば、自己の教育実践に対する子どもや親の反応が良好なとき、ということである。自分なりに工夫した教育実践が成果を上げ、子どもが喜んだり、少しでも成長したと実感できるときに、教師としての「喜び」を感じるということであり、そのことは、インタビューでの「語り」全体の中からも十分読み取ることができる。特に、子どもが『私も先生に認められている』という喜びを体現していることを教師として実感できるときに、A校長にとっても喜びであるというような「語り」には、「子どもの自己存在感」をプラスの方向に高め、「良い自己イメージ」・「望ましい自己概念」の形成が重要であるという教育的信念が感じられる。

「教師としての辛さ」については、自分の言動の意図と生徒の受け止め方の違いがマイナスの方向に展開してしまうことだと語っている。また、「辛いこと」の具体的体験として「登校拒否の子の担任」時代のことが語られているが、A校長は、その辛さを認めたうえで、「それを自分でプラスに受け止めて楽しみに変えていく」努力の必要性を強調している。ここでの「語り」にみられるように、問題の改善・解決に向けて様々な工夫をすることを喜びと感じ、その結果とし

て事態が改善されれば、「辛さ」も「喜び」に変えることができるという信念を獲得してきたように思われる。そのような「成功物語」として展開するためには、その基底に「教師—生徒関係における信頼関係の構築」がなければならないこと、また、そのような取り組みを通して「子どもからも学ぶ」ことの重要性を指摘している。ここにも、新任期以来、一貫して、「教育という営み」を「子どものために何ができるか」という視点から自問自答し、一般的にいえば「辛い」体験さえも「教育的エネルギー」に変えてきたA校長の「前向きな教育姿勢」を読み取ることができよう。

A校長の「ライフヒストリー」において、自己の教育観を大きく変えるような「出会い」や「出来事」はどのようなものとして存在したのだろうか。それについては、「特殊学級」と「不登校の子ども」との「出会い」を挙げている。特に、「特殊学級」を担任することで得た「弱い立場の子をどうみていくのか」という教師としての学びが、「普通学級」を再度担任するようになったときに役に立ったという。具体的には、「弱い立場の子どもたちをどのようにして学級の中核に据えて、みんなと同じように楽しく生活できるか」という課題意識を強く持ち、「弱い立場の子を抱き込んだ学級経営や教科指導」のあり方を追究していく姿勢（使命感）である。特殊学級の子もたちとの「出会い」を通して、A校長の教育観が大きく変容していった様子が窺われる。

教育現場に参入して以来、A校長は、これまで紹介してきたような様々な経験を通して、教師としての価値観（教育観・学校観・子ども観など）を形成してきた。そのようなA校長にとって、「教師としての成長」にとって重要なものとは、どのようなものとして認識されているのだろうか。

そのことに関しては、子どもや他の先生のせいにはしないで、「自分がいたらないと思って感謝しながら」、喜びを与えてくれる子ども（児童・生徒）と「共に学び合い」・「創り上げる」ということが大事だという認識に至っている。人間的に共に高めあうことを喜び、感謝し、そのことを楽しいと感じながら日々の教育実践を謙虚に、前向きに、創造的に行っていくことが、「教師の成長」にとって重要なのではないか、ということである。

教師としての経験を積み上げ、最後の段階で校長という管理職に就いたときのA校長の心境はどのようなものだったのだろうか。「特に強く感じたこと」として、次のように語っている。

「これも人生の中のひとつの出会い」である。「色々な出会いがあり運もあった」し、そのように育ててくれて後押しもしてくれた親にも感謝しなくてはいけないと思う。そのような「巡り合わせに感謝」しています。校長になるにあたって、「不安もあったけど、やらなくちゃいけない」という思いもあった。「今、校長として、一つひとつのことを整理しつつ、自分のできる範囲の中で確実に受け止めていきたい」と心境を語っている。A校長は、「色々な出会いがあり運もあった」と述べているが、今回の語り全体を解読すれば、それらの「出会い」を積極的に活かして前向きに努力してきた結果であることは明白であろう。



また、「これまで抱いてきた理想の学校像の実現」については、1年目なので実現というわけにはいかないが、これまでのその学校の流れを十分把握しながら、「少しずつ流れに立って、ちよとずつ手助けをして1つの流れにまとめていって、理想のものに近づけていく」努力をしたいと語っている。その「語り」には、A校長がこれまでに体験し、積み上げてきた「教育実践的構え」(現状の子どもへの深い理解と愛情やA校長の理想的な教育観に基づく「省察的・反省的実践性」)が感じられる。それは、「教師としてのライフヒストリー」の中で培われてきた学校観・教育観・教師観の延長線上に構想されており、実績と実感に裏付けられたものとなっていると解釈してよいであろう。

これまでみてきたように、A校長の「ライフヒストリー」は、いくつかの困難に出会いながらも、絶えず前向きに考えそれらを克服する形で展開してきたように解読できるが、「ストレス問題」や「体力問題」、また「挫折経験」などはどのように存在し向き合ってきたのであろうか。

「ストレス問題」については、「山に登る」「花を植える」「買い物に行く」「友達と話をする」といった、趣味や「気晴らし」になることをすることで和らげてきたが、特に、「何でも話せる信頼できる友達」の存在が大きかったという。しかし、そのようなことでは、ストレスを一時的に紛らわすことはできても、根本的な解消にはならないという。「自分の心の中を見つめて、どうするといいかなって考えて工夫していかないと解消できません」と語っているように、ストレスを根本的に解消するためには、ストレスを生じさせている問題と正面から向き合い、本人の工夫・努力によって解決しなければならないという認識に到達している。

「体力問題」については、その衰えを「体育の時間に走り回る」ようなときに特に感じてきたが、A校長なりに、教師としての体力維持に色々な工夫をしてきた様子が語られている。

「教師としての挫折」については、「落ち込むことや嫌だなんて思うことはあった」が、教師を辞めたいと思ったことはないという。そのことは、「これまでの語り」の中にみられた「教育姿勢」からも十分推測できるが、A校長の真の「教育愛」(子どもの発達する可能性を愛すること)や様々な工夫が織り込まれた「教師としてのライフヒストリー」が有意義感を伴って展開してきたことを物語っているようにも思われる。

校長という立場や長い教職生活の経験から考えられるA校長の「理想的な教師像」は、すでに、これまでの「語り」の中に十分読み取れる。最後のところで改めて聞いた「理想的な教師像」とは、「子どもと共に歩む、何かのときにちょっと指導できる笑顔を絶やさない人間的に魅力のある教師」であり、「少々ぼつぼつとしていても、言った一言に重みがあって、やってみたいと思わせるような教師」である。

## 2. B校長の「ライフヒストリー」的特徴

B校長は、5人きょうだいの3世代家族の中で育ち、教職につき、結婚してからも3世帯家族の中で過ごしてきた。

教師になりたいという気持ちは、中学3年頃からあった。入職動機も、将来就きたい職業の1つに入っていたということもあり、かなり明確であった。それも、中学生のときから「理科・科学クラブ」に入っており、教師になるなら理科の教師というように、目標も具体的であった。他になりたい職業もあったが、「自然が好き」という気持ちが強く、教師という職業を選択したことに満足している。「自然が好き」で「鉱物をいじったり、顕微鏡で観たり」することに興味を抱いてきた少年が、希望していた教育学部に入學し、「理科教師」になったということで、職業的社会的における「予期的社会化」段階の大学生時代や「教師としてのライフストーリー」が、それぞれの段階において積極性を帯びる可能性を予感させるものとなっている。

大学に入學後は、「理科の教員になりたい」「たくさん子どもたちに理科の面白さを教えたい」という希望があったので、入学式のその日に、地学教室を訪れ、教授たちと面会し、「ここで学びたい」という積極的な希望を伝えている。当時は地学を専攻する学生が少なく、新入生は1人だけだった。地学の授業（演習）は、4年間ずっと1人で受講したというから、教授との関係はかなり濃密であったことが窺われる。地質調査のような野外でのフィールド調査も、教授と一緒に寝泊りし、「同じ釜の飯を食いながら、みっちり調査方法・研究方法を学んだという。大学入学以前から学びたい分野があり、入學後もその希望が実現し、学ぶ環境にも恵まれたB校長の「教職への道」は、順調にスタートを切り、展開していったといえよう。

「教育実習」に関しては、教師になるための1つの過程として受け止め、自分のやりたいことを存分にやっていくことの延長線上に無理なく意味づけられていた。したがって、「教育実習」は、「楽しかった」し、「一生懸命やりました」と語っている。最初の授業では、指導方法について細かく指導され、型通りの指導案を作成して臨んだが、実際の授業になると子どもも多様であり、臨機応変にやっていかないとうまくいかないことを実感した、と述べている。また、1つひとつを大事にして真剣に取り組んでいけば、「何でもそうでしょうけど、意外と心に深く残る」という実感を、「僻地の教育実習」を含む教育実習期間中に確かなものとして獲得したようである。

大学生活全般については、地学に関して「理学部並み」の教育を受けたという実感から、「満足度は100%だった」、と言い切っている。具体的な内容については他の箇所ですでに述べられているが、4年間の「本格的な地質調査のお手伝い」や「やりたいこと」と「やってきたこと」の延長線上に「卒論研究」が構想され、それに十分取り組めたことがそのような高い満足感になったといえよう。「語り」の端々から、指導教員に対する尊敬の念すら感じ、大学生活がB校長にとって申し分のないものであったことを裏付けている。また、教師を目指す先輩や教師の身分のまま大学に「内留」する人たちとも交流があったので、「教師になることは当然のこととして意識していた」、とも語っている。

「教師を目指す仲間との議論」については、「教育理念とかではなくて、社会生活、人間性、性格、自然観、地質現象の解釈」などについてよく議論した、ということである。

「大学時代に経験したことで、教師になってから特に役に立っていると思えること」については、自然科学に関する実験、実習、観察等で、特にフィールドでの実習が役立ったと語っている。また、図書館で各種の文献を調べたことや、先輩、友人、先生たちとの交流・コミュニケーション、専攻分野の先生たちと調査の途中で交わした会話や旅館に宿泊したときに聞いた人生訓などが、B校長の「教師としてのライフヒストリー」において意味・意義をもってきたということである。

以上のような「語り」から読み取れるのは、専攻学問の魅力に引かれて積極的に大学生を送り、将来の教職生活にも繋がるような有意義な学びを経験した大学生の姿である。そこには、専門とする学問の内容や方法の習得に関心と努力の大部分が向けられたという「研究者志向」的な特徴を読み取ることもできるが、大学を卒業する時点で、教師になることへの迷いや不安などはなかったのであろうか。そのような問いに対しては、「迷い・不安はありませんでした。むしろ、理想に燃え、情熱をもっていたように思います」と、積極的な「教職志向」であったと述べている。

では、「教師として初めて生徒の前に立ったときの気持ち」はどのようなものであったのか。最初の赴任校が、僻地にある山の分校の小学校で、児童数は4人の複式学級ということもあり、それほどの緊張もなく、上手く適応できた様子が語られている。「自然がいっぱい」「純真な子どもたち」「学校や教師を大切にしてくれる保護者や地域の人びと」などに囲まれ、まるで「天国のような環境」だったという「語り」がそのことを裏付けている。

B校長の教職生活はこのように順調にスタートしたが、長い教職生活のなかで感じた「教師としての喜び」や「教師としての辛さ」はどのようなものとして経験されてきたのでであろうか。また、「特に悩んだこと」はあったのだろうか。

「喜びを感じる時」については、「子どもから信頼されて、卒業してからも会いに来てくれたり、結婚式に招待されたり、手紙をくれたりする」ときに特に感じるという。そのような卒業後も続く交流の源にあるのは、「子どもと心が通じ合っていた」という体験や実感であることが読み取れる。

「辛さ」については、「子どもの非行」、「家庭環境が悪いために起こる子どもの家出」「事故による子どもの怪我」「両親の離婚による子どもの塞ぎ込み」など、子どもに関することが多い。これらのことに関しては、「辛い」という言葉ではなく、「色々大変でした」、と語っている。「辛い」のは、四六時中教師としてみられ、行動が制限されることだという。「教える立場なので制限はある」とは了解しつつも、「世間の目は厳しい」と感じてきた。しかし、「そのことを飲み込んでしまえば、それも楽しい人生になる」と受け止めることで、「そう辛いこともないかな」と一方では考えてきたという。

「辛さ」についての「語り」を、インタビューに対する全体的な「語り」の文脈に位置づけて解釈すると、B校長にとってそれほど耐え難い「辛さ」ではなかったことが窺われる。そのこと

を裏付けるかのように、「これまでの教職生活のなかで、教師を辞めたいと思ったことはありませんか」という問いに対しては、はっきりと、「辞めたいと思ったことは全くありません。常に前向き、プラス思考で、目標が自然にでき、それに向かってまっしぐらという感じですね」と語っている。したがって、B校長の「ライフヒストリー」においては、色々大変なことに遭遇はしたが、「辞めたい」と思うほどの「辛さ」は経験しなかったということであろう。

また、教職生活のなかで特に悩んだことについては、中学校で担任をしていた頃の「非行少女との出会い」や「不登校生徒との関わり」を挙げている。前者については、「良き理解者になること」、後者については、「十分なコミュニケーションをとること」に努力をして乗り越えてきた。また、校長時代には、「学級崩壊」を経験し、その修復に2年かかったが、それも乗り越えたことを、「涙の卒業式」という短い言葉で表現している。ここにも、悩みはしたが、「常に前向き、プラス思考で」努力し、困難を乗り越えてきたB校長の教育姿勢が窺われる。

では、「教職生活のなかで感じたストレス」についてはどのように解消してきたのであろうか。そのことについては、「休日での自分の専門の地質学の研究や、星座の観察、山の自然とのふれ合いなどで自然に解消」してきたという。自分の専門とする学問などが趣味的に「身体化」されてきたB校長らしい解消法といえよう。

次に、「教師としての自信」についてはどうであろうか。そのことについては、「理科については、教育実習の段階でそれなりの自信を実感できました」、と述べている。そのことは、これまで語られてきた大学生活における地学を中心とした理科への傾倒ぶりからも理解できよう。自らも「理科の方は、たくさん経験をつんできたので色々な考え方もできるし、どんな教材がきても大丈夫でした」、と語っている。しかし、小学校の教師をしている間は、国語・社会・道徳などは最後まで上手いかなかったようである。しかし、B校長の場合は、小学校での教師経験は最初だけの比較的短い期間だったので、その後の長い中学校の理科教師の時代においては、少なくとも、理科の授業は自信をもって、且つ、自信を深めながら実践してきた様子が窺われる。

教職生活を続けるなかで、自己の人生観・教職観を大きく変えるような出来事や出会いがありましたか、という問いに対しては、3冊の本との出会いを挙げている。1冊目は、小学生時代に出会った大正時代の土星や火星、天体望遠鏡のことなどが書かれていた『科学画報』、2冊目は、小学校の図書館にあったロシアの鉱物学者が書いた『石の思い出』、3冊目は、教師になって出会った伊藤仁夫氏の遺作写真集『白山の四季』、である。

1冊目と2冊目は、教師になってから出会った本ではないが、B校長が何故理科の教師や研究者を目指そうとしたのかが理解できる本であり、3冊目の本は、理科の教師として「白山の四季」を熱心に撮り続けるB校長の現在の姿を理解できる本となっている。

このように、これまでの様々な「経験」は、色々な形でB校長に取り込まれ、支えるものとなっていることが窺われるが、B校長の「ライフヒストリー」において特に「重要な他者・意味ある他者」として考えられる人物はいたのであろうか。そのことについては、学生時代と教職につ

いてからも、地学はもとより、人生の相談役にまでなってくれた出身大学の指導教員、写真に関する色々な指導をしてくれた風景写真家、山の写真の出版を勧めてくれた山岳写真雑誌の編集長の3人を挙げている。3人の「重要な他者」が、すべて「教育現場」以外から挙げられているところに特徴がある。

少年時代からの夢を叶え、「研究者的志向」を感じさせる中学校の理科教師として「目標に向かってまっしぐら」に歩んできたB校長にとって、教頭や校長という管理職に就くこととはどのように受け止められたのであろうか。そのようなことについては、次のように語っている。

「覚悟が必要ですよ。教員とは違った世界ですので、管理職ってというのは」、「学校全体の管理運営、マネジメントですよ。そういう仕事になるってということは、もう一般の教員で授業して子どもに教えるって仕事じゃない仕事に就くことです。僕なんかは結構一大決心をしたかな。このままずっと理科の教師でいたいって気持ちもありましたね」。

「理科の教師になること」が目標の1つであったり、また、別のところで述べているように、「自分なりにやりたいことがあって、それを追い求める人生でもあった」B校長にとって、「管理職になることは、必ずしも「夢の続き」ではなかったようである。「当時の自分がお世話になった先生」たちからの強い勧めがあったので、戸惑いながらもその流れに乗って管理職になったということであろう。また、「校長になって強く感じたこと」は、「いつでも首を洗って待っていきゃいけない、そういう全ての責任を取る立場ですよ」と語っているように、その「責任の重さ」である。

「校長の立場からみた理想的な学校像」とは、なによりも、すべての関係が「信頼関係」で結ばれていることだということ。そのためには、「良い授業」や「子どもたちへの良い対応」が基本的に重要だと語っている。さらに、そのような良好な関係を築いていくための手段として、「対話・コミュニケーション」の重要性を指摘している。このような「信頼関係」の重視については、管理職になるまでの「語り」の中にもみられてきたように、B校長の「ライフヒストリー」における「経験知」として重要なキー・ワードとなってきたことから十分理解できる。

「そのような理想の学校像の実現度」については、外部（文部科学省）からの研究課題（『総合的な学習の時間』に関する研究指定校）と「自己の理想的な学校像」との融合という厳しい状況にあったので、「100点満点の80点ぐらい」だと述べている。外部からの教育研究開発への「期待」と自ら積み上げてきた教育実践の中から生まれた「理想」との狭間に身を置きながら、戸惑いながらも、良好な成果を上げるために工夫し、努力してきた様子が窺われる。

校長という立場や長い教職生活の経験から考えられる理想的な教師像については、なるべく「ホンモノ」を見せる「良い教材でよい授業をする」ような、「常に努力し、授業を大事にする教師」を先ず第一に挙げている。次に、「子どもや保護者と信頼関係をきっちり築ける教師」を挙げ、そのことが、教育的成果を上げるための基本的条件だと指摘している。そして、そのような理想的な教師になるためには、「他者からも謙虚に積極的に学んでいこうと努力し、周りとも調和し

ながら頑張る教師」であることが重要だとも語っている。ここで語られている「理想的教師像」は、B校長がその「教師としてのライフヒストリー」の中で重要視し、自ら実践してきたものとなっている。

### 3. C校長の「ライフヒストリー」的特徴

C校長は、男1人だけの4人きょうだいで、核家族の中で育ったが、学生時代はお姉さんが嫁ぎ、5人家族だった。父親が教師をしていた。

教師になりたいと思ったのは、大学入学以前ではなく、「完全に『デモシカ先生』でした」と自ら語っているように、大学卒業時点であった。家庭の事情や親の意向などと向き合うなかで、葛藤・迷い・反発などを感じながらも、最終的には、自覚的に努力した結果として得たものが、「教育学部小学校課程合格」であった。それは、強い教職志向が芽生えてきた訳ではなく、あくまでも、「地元の国立大学」へという親の意向に沿ったものであった。

そのような入学動機から大学に進学したC校長の大学生活は、どのように展開していったのであろうか。自ら語るところを端的に整理してみると、「消極的進学動機」が大学生活全般に関連し、大学生活は、教師としての「職業的社会化過程」という観点からみると、全体的に積極性に欠けていた、ということになる。大学での勉強も「ただ卒業するだけの単位を取ることに終始していた」し、「部活動にも参加せず、友人とも積極的に交わらなかった」ということである。また、「教育実習もその一環としての姿勢で特に印象深いものはなかった」と語っている。しかし、「僻地の実習で自分なりに努力して授業に臨んだとき、子どもたちが一生懸命にそれに応えようとしている姿をみて、私のようなものでも頼りにしてくれる子どもたちがいるのだと実感したことを覚えている」、と語っているように、「仮の教師」ではあったが、「教師としての喜び」といえるようなものを体験している。

このように、C校長の大学生時代は、文字通り「モラトリアム期としての青年期」を生きており、「自分なりに色々内省」し、「職業とは何か」「自分は教師に適しているのか」「自分はどんな生き方がしたいのか」を漠然と考え、「アイデンティティーの確立」に向けて自問自答することが多かったようである。「大学時代に経験したことで、教師になってから特に役立ったと思えるようなことは何かありましたか」という問いに対して、「直接的に役立っているとは思いますが、自分自身を見つめていたことは、教職生活を前向きに生きることができた大きな原動力になったような気がします」、と大学時代の「自己の生き方を自問自答した日々」を振り返り、そのように意味付けている。

「大学生活の満足度」については、「教師になりたいという信念を持って大学生活を送っていたらもっと違った教職生活を過ごしていたかも知れません」という思いもあり、「専門的な教科をもっと勉強しておくべきだった」という後悔もある。したがって、C校長にとっての大学生活は、必ずしも満足度の高いものではなかったことが窺われる。

「不本意入学」気味であったC校長の大学生活は、これまでみてきたように、教師としての「予期的社会化」が順調に展開したようにはみえないが、それでも、「教育実習」の体験や「職業的アイデンティティーを模索する日々」などを経て、最後の段階では、「教職の道に入って自分なりの可能性を試してみようという気持ちにはなってきました」、とかなり「前向き」な姿勢に転換した。そして、教員採用試験の合格に向けて努力する姿があり、「そこには迷いや不安はなかったように思います」と語っている。

教師として教育現場に参入し、初めて生徒の前に立ったときの様子については、教科の勉強をする意義について「自己流のオリエンテーション的な話を無我夢中でした」ことや、「一時間の授業を終えて体力的に非常に疲れたこと」が、強く印象に残っていることとして語られた。「なぜこの教科を学ばなければならないのか」という学習の動機付けを重視する姿勢は、「自ら納得することで前に進んできた」C校長の学生時代の生き方からも理解できよう。

長い教職生活の中で特に強く悩んだことやその時期については、次のように語っている。時期は、昭和40年代後半(20歳代後半)ごろで、その内容は、研究授業の失敗をめぐる問題だった。当時の授業研究の状況を踏まえながら、自分なりに努力して教材研究をして臨んだ研究授業の失敗であるが故に、当時の動揺した様子がその語りの中に読み取れる。「研究会後の惨憺たる評価」に動揺し、「何の反応もしなかった生徒」に怒りの矛先を向けたりしたが、「先生の言っていることが分らなかった」という眩きように聞こえたある生徒の一言で、「子ども不在の教材研究だった」ことを思い知らされた、ということである。

それ以後、授業をするときはテープレコーダーに録音し、自分の授業を振り返る日々が続いたという。そこには、C校長独自の、失敗を反省し、そこから得られるものを糧として前に進もうとする積極的な「反省的実践性」がみられる。

次に、「教師としての喜び」についてはどのように感じてきたのであろうか。それについては、「子どもたちと共にあると実感したとき」であり、「授業でも、学校行事でも共に成就感・充実感を味わえるように子どもたちの目線で考え、子どもたちの思いに耳を傾けてきたつもりです」と語り、そのことを裏付けるようなエピソードも紹介されている。このように、C校長の「教師としてのライフヒストリー」においては、教師の働きかけに対する「生徒たちの反応」こそが最も重要な視点として織り込まれており、そのことが、理想に近い「カタチ」で展開し、実感できたときに「教師としての喜び」を感じる時だといってよいであろう。

また、「教師としての辛さ」については、「自分の思いを上司や同僚、保護者に理解されないとき」に感じてきたという。そして、そのように感じたときは、「率先垂範して理解してもらるようにしてきた」と語っている。そこには、大学生時代の「教職への消極性」から脱皮し、自らの「思い」を創造し、学校改革や授業改善に積極的に取り組んできたC校長であるが故の「辛さ」として理解できよう。

このように、「悩み」や「辛さ」に正面から向き合い、積極的にその解決に取り組んできたC

校長は、「教師をやめたいと強く思われたことがありますか」、という問に対して、「辞めたいと思ったことは一度もありませんでした」、と答えている。「教職生活の中で感じてきたストレス」についても、仲間や同僚と楽しく酒を飲んで発散することも多かったが、「授業や研究について仲間と徹底的に議論」し、良いアイデアや見通しが立ったときが何よりの解消法になると語っており、仕事上のストレスは、仕事を通して解消することが最良であると語っている。

では、このような、学生時代の「教職への消極性」や教師としての「不安・辛さ・喜び」などが織り込まれたその「ライフストーリー」の展開の中で、「教師としての自信」がそれなりに実感でき、また、「教育的信念が確立した」のはいつごろなのであろうか。C校長にとって、「徐々に自信らしきものが芽生えてきた」のは、昭和45年（29歳）頃から教育実践研究の推進役（研究主任）になった頃からだという。そして、その後も研究主任や教務主任を務め続け、「校内の研究推進」「研究指定校としての研究推進」、さらに、校外での全国的規模の研究・実践活動にも参加し、教育的信念が確固たるものになっていた、ということである。また、一方で、自己の教育実践が「ひとりよがりにならないために」全国的な教育雑誌等に積極的に執筆したことも自信に繋がったようである。このように、C校長の「自信」と「教育的信念」の様態は、「研究主任」というような責任ある役割を担うことで、より深まり、確かなものとなっていったと思われる。

ところで、「自信」を深め、「教育的信念」を形成していくようなことに係わる「C校長にとっての『重要な他者』」は、どのような人であったのか。それについては、教育実践上の悩みや課題を抱えているときに出会った「算数・数学の研究サークル」の先輩教師や大学教師が挙げられ、教科の教材研究だけではなく、それ以上に、「教師のあり方・生き方」を教えられたという。また、大学の附属学校時代に共に実践研究をし、その研究成果を単行本として出版する過程で深く関わった大学教師も「重要な他者」として挙げられている。さらに、他県に転出した大学時代の恩師が主催する全国的な研究サークルにも参加し、この恩師は長い間「重要な他者」であり続けたという。これらのことから、「重要な他者」に恵まれ、そこから積極的に学ぼうという姿勢が、「教師としてのライフストーリー」を実り豊かなものとしてC校長自身にも実感できるものになっていったといえよう。

また、教職生活を続ける中で、「人生観・教職観を大きく変える出来事や出会い」については、先に紹介した「研究授業の失敗」を挙げている。そのことを契機として、「子どもと共に歩むことの大切さ」を痛感し、それが、その後の自主研究会の入会動機になり、結果として「多くのすばらしい先生との出会い」があり、全国規模の開発研究にも参画でき、さらに研究成果を著書として出版することもできた、と語っている。

したがって、「教師としての成長にとって特に大切なもの」は、という問に対しては、「子どもの姿や成長から学ぶ姿勢」であり、「子ども自身から解決のヒントをもらうこと」だと述べている。そして、そのような視点を豊かにするためには、「いつも子どもと共にあること」と「何かを求めてやまないハングリー精神」をもって「日ごろの研鑽」に励むことが大事である、と指



摘している。この「日ごろの研鑽」の内実は、これまでの「語り」の文脈から判断すれば、「反省的実践性」と『『重要な他者』との協同的な学び』ということになる。

これまで、「副題」に即して、C校長の学生時代から教師時代の一側面を「ライフヒストリー」的に考察してきたが、「校長」という管理職への変化の中で「特に強く感じたこと」はどのようなことであったのか。そのことについては、中学校の校長に就任早々直面した事件（生徒からの『いじめ・自殺予告の手紙』事件）を通して、「全責任をもって学校運営・経営をすること」の重さだった。「教師生命をかけてその問題に対処することを決意」して取り組んだ様子が具体的に語られているが、そこから読み取れることは、問題解決を優先して最善を尽くそうというC校長の積極的姿勢である。教職員への協力要請はもとより、学校としての対処行動に対する保護者へ説得、教育委員会との連携など、不当な隠ぺい工作などをせず、「開かれた協働性」を基底に据えながら問題の解決に当たろうとする姿勢を読み取ることができる。この「開かれた協働性」への志向は、校長に就任するまでのC校長の「ライフヒストリー」の中に色濃く埋め込まれてきた。そのことは、中学校の研究主任時代に中心的共著者となった、「開かれた価値意識」・「開かれた学習意欲」などを基軸として編成された著書や、教育委員会生涯学習課に在職中の経験に基づいて著された、生涯学習時代の学校のあり方に関する著書などからも十分読み取ることができる。また、これまでの「語り」の中にも、教育・研究活動における「開かれた協働性」が重要な位置を占めてきたことを読み取ることができよう。

最後に、C校長がその「ライフヒストリー」の中で構築してきた「理想的な学校像」やその実現度、また「理想的な教師像」についても考察してみたい。

「理想的な学校像」については、C校長自身は必ずしも満足できるような「カタチ」で実現できたとは思っていないようではあるが、「自分の教育信念は貫いてきたつもりです」と語っているように、校長になるまでに培ってきた「理想的な学校」の創造に向けて努力してきた様子が窺われる。

その「理想の学校像」については、インタビューの「語り」のなかで端的にまとめられているが、重要な部分なので敢えて再録しておきたい。それによれば、C校長の「理想的な学校」づくりを支えている教育的信念は、次の4つの柱によって構成されている。1つ目は、「学校の教育目標が当該学校教育活動の中核である」という信念から、年度当初には、必ず学校の状況や子どもの実態を踏まえて学校の教育目標について全教職員と議論をして共通理解を図ってきたこと。2つ目は、「教育は計画的継続的発展的な営みが重要である」という信念から、これまでに培われてきた学校の教育実践や研究活動、地域の教育資源を教育課程や教育活動に積極的に活かすように心掛けてきたこと。3つ目は、「学校の教育活動は全教職員の協力連携によってはじめて効果的に機能する」という信念から、PDSの各段階で教職員のコミュニケーションを大事にし、教師相互の学び合い、教え合いの雰囲気づくりに力を注いだこと。4つ目は、「地域の子どもは地域で育てる」という信念から、保護者の学校教育活動への参画、学校評議員の活用、地

域の教育資源の有効な活用、学校教育と学校外教育活動との相互補完関係の構築など、学校と保護者・地域社会の双方向の連携・協力を努めたこと、であると語っている。

1つ目に挙げられている「教育目標の重視」については、C校長の「ライフストーリー」の半ば頃から後半部分（研究主任だった40歳代頃から教頭・校長時代まで）において特に重視されてきており、教頭時代には、ある全国規模の教育雑誌からその教育研究活動に対して高い評価を受け表彰されたりもした。有名無実な形だけの教育目標を批判し続け、校長時代に自らその理想の実現に努力した姿勢には、一貫した強い教育的信念が感じられる。また、2つ目の「教育は計画的継続的発展的な営みが重要」という信念も、3つ目の「教育活動は全教員の連携・協力が重要」という信念も、自らの教育経験に基づいて培われたものであり、校長時代においても積極的にその実現に努力してきた。それらの事実は、それぞれの段階で書かれた学校の研究紀要や自から出版した著書などを読めばよく理解できる。4つ目の「地域の子どもは地域で育てる」という信念から実践してきたという「学校と保護者・地域社会の双方向の連携・協力」の実践についても同様であるが、これについては、ある学校における研究協力者の1人として筆者自身も参画してきたので、証言者となることができる。

このような教育的信念を貫いてきたC校長にとって、「理想的な教師像」とはどのような教師なのであろうか。すでに語られてきた言説の中から読み取ることも可能であるが、敢えて答えてもらった。それによると、①仕事に対する社会的使命感をもった「教育に対する強い情熱と誇りがある教師」、②どのような子どももかけがえのない1人の人間として尊重し、「教育的愛情を注ぐことのできる教師」、③授業で勝負できる「専門職としての識見や知識・技能をもった教師」、④地域の人々や同僚と協働して行動できる「実践的な指導力をもった教師」、の4点が挙げられている。

「デモシカ教師」を自認し、教師への予期的社会化（教員養成段階）においては、教職志向がそれほど強くなく、消極的な学生時代を過ごしたC校長ではあったが、その「ライフストーリー」の最終段階においては、自らの経験を踏まえて積極的な「理想的教師像」を語っている。「ライフストーリー」におけるそのような変貌は、C校長の試行錯誤を伴う積極的でチャレンジングな教育姿勢と様々な「出会い」を記述してきたこれまでの文脈からも理解できよう。

## V. 結語—「まとめ」と今後の課題

これまで、3人の校長経験者にインタビューしたものを、できる限り「教師のライフストーリー」という「物語」に編成し直した上で、その文脈から読み取れる意味を本稿の「副題」に即して解説してきた。「序論」の「方法的吟味と分析枠組」のところで述べたように、本稿は、成長段階の順に過去から現在に至る厳密な時系列的な経験の流れとしての「語り」を求めたものではなく、その「語り」は、調査者の準拠枠に応じたものであり、その考察は、調査者の興味関心に

よって「構成」された「創造物」としての「ライフヒストリー」を対象としてきた。

これまでみてきたように、3つの事例は、当然のことながら三者三様の「ライフヒストリー」的特徴をもっている。それぞれの「まとめ」と考察については前章で行ってきた。「ライフヒストリー」的研究はこの段階で完結してもよいと考えられるが、ここでは、3つの事例を比較することによって、教師の「ライフヒストリー」の類型の特徴を考察し、「結語」としたい。

A校長の場合は、教職志向がかなり早い段階からみられ、教師を目指す環境にも恵まれ、教師になってからも自らの信念(生き方)に従って、「自主的に」「楽しく」「前向きに」様々な困難を「自らの責任」を問いつつ乗り越えてきた。そこには、「教師的なものが好きな少女」が、成長して「自ら望んだ教師」になり、「子どもと共に歩むことに喜び」を感じながら、絶えず厳しい省察的な「反省的実践性」を繰り返しながら成長してきた「自己肯定的」な「ライフヒストリー」がみられる。ここに見られるのは、自己における「教育実践の質」への強いこだわりと「自己責任」の重視であり、「経験」を絶えず省察しながら、「子どもと共に成長」しようとしてきた柔軟かつ開かれた「熱い経験主義」である。教師の「人間性」を重視し、目の前に生起する教育問題の多くはすべて自己の「教育実践の質」に帰するという「自己再帰的」認識をもちながら「反省的実践性」を体現してきたA校長の「ライフヒストリー」を、ここでは、「人間主義的・自己再帰的『反省的実践家』としての教師」の「ライフヒストリー」と表現しておこう。

B校長の場合は、A校長のようにかなり早い段階から「教職志向」がみられたが、「理科教師」というように、より具体的であった。それは、中学生時代に「理科クラブ」に入っていたことから分かるように、自己の強い興味関心に基づいた進路選択であった。したがって、これまでみてきたように、大学は、専門の学問への強い関心からきわめて積極的な学びの場となったのである。教職生活はその延長上にはほぼ一貫した内実をもって実現され、「養成段階」と「現職段階」の連続性が実現していた。そのような意味から言えば、B校長の「ライフヒストリー」は、他の2人の校長のそれに比べて、より早い段階から一貫した、「自己肯定的」な「ライフヒストリー」であったという見方もできよう。

教育実践や学校運営に見られるB校長の基本的姿勢は、コミュニケーションを重視した対話的姿勢であり、そのことによって得られる「信頼関係」の構築を教育的信念や教育実践の中核に据えてきた。また、教育実践においては、なるべく「ホンモノを見せて、追究させる」という「教材観」をもっていることから分かるように、「研究者の志向」が強く感じられる。このようなB校長の「ライフヒストリー」を、ここでは、「信頼関係」を重視した「対話主義的『研究者の実践家』としての教師」の「ライフヒストリー」と表現しておこう。

C校長の場合は、他の2人とは異なり、教師を目指す時期はかなり遅かった。教員養成系学部への入学動機も「他律的」であり、大学生期も、これまで見てきたように、教師への「予期的社会化」という観点から見れば、B校長の対極に位置づけられるほど消極的適応といわざるを得ない状況であった。しかし、「自己のアイデンティティー」を求める姿勢には真摯なものが感じら

れ、そのことが結果として入職後の「ライフヒストリー」を積極的なものに転換していった契機、ないしは糧となったことが窺われた。

「教育現場」に正規の教員として参入以後のB校長は、積極的な試行錯誤を繰り返しながら、「子どもの変容」こそが教育実践の最大の目標・課題であるという「経験知」を獲得し、そのことを基底に据えながら「率先垂範」型の実践活動を展開してきた。学校の教育目標や全ての教育活動や教育組織も、「子どもの変容」に繋がるのかどうかという観点から批判的に吟味し、その改善のために学内の研究紀要や著書の刊行などを通して具体的な問題点の指摘や提言を行い、自らもその実現に向けてリーダー・シップを発揮してきた。C校長がその「ライフヒストリー」において「率先垂範型」のリーダーとして成長していったのは、「子どもの変容」を目指す日々の努力の中に織り込まれた「反省的实践性」と職場での組織的協働性を志向した「同僚性」の重視によるものと推測されるが、一方で、「重要な他者」を広く学校外に求め、積極的に学ぶ姿勢を保持し続けたことも大きな要因と考えられるのではなかろうか。このようなC校長の「ライフヒストリー」を、ここでは、「生涯学習的・協働主義的『率先垂範型実践家』としての教師」の「ライフヒストリー」と表現しておこう。

以上のように、3つの事例は、入職以前の「教職志向」、大学生活の様態、入職後の教師経験、それぞれの経験を通して形成された教育的信念・学校観・教師観などに違いが見られ、それぞれの典型性から3つに類型化できる。しかし、この3類型に共通して見られる重要な要素として強調しなければならない点がある。それは、子どもの成長を第一と考える立場から、「子どもを知る・子どもから学ぶ・子どもと共に学ぶ・子どもを愛する」という子ども重視の教育姿勢が際立っていることであり、子どもへの「温かい眼差し」である。ここで取り上げなかった他の11人のインタビュー結果をみると、厳密に言えば、「十人十色」ということになるが、大雑把に分類すれば、この3つの事例のどれかに近いという判断ができた。しかし、今回調査対象となった校長（校長経験者）は、筆者の知る限りにおいて評価の高い優れた教師たちである。また、ほぼ同時期の時代背景とそれほど大きな違いのない地域的背景をもった教師たちである。したがって、教師の「ライフヒストリー」一般を考察したという認識はない。同時代を同じ地域で生きた優れた教師の「ライフヒストリー」の一側面を考察した結果の「3類型」であり、調査対象者を替えたり、「分析枠組」を変えれば、違った種類の類型化もありうるということである。

今後の課題としては、時代背景や地域的背景の違いを考慮した調査対象者の選定や、今回のインタビュー項目を更に吟味し、インタビュー方法にも工夫を加えながら、教師の「ライフヒストリー」研究をより実りあるものにしていくことである。

## 引用・参考文献

桜井 厚「生が語られるとき—ライフヒストリーを読み解くために」中野卓・桜井厚編『ライフヒストリーの社会学』弘文堂、1995年、221頁

- 中野 卓「歴史的現実の再構成」同上編『ライフヒストリーの社会学』、191頁  
桜井 厚「生が語られるときーライフヒストリーを読み解くために」、同上、231頁  
井腰圭介「記述のレトリック」同上『ライフヒストリーの社会学』109頁  
Ivor F.Goodson : Life Histories of Teachers-Understanding Life and Work-.2001.  
藤井泰・山田浩之編訳『教師のライフヒストリー』晃洋書房、2001年

## 注

- (注1) 本研究のインタビューは、A校長については、「インタビュー実習」を兼ねて学生が単独で行い、B校長については、最初学生が行い、不足分や全体の確認のために再度筆者が実施した。C校長については、全て筆者が実施した。インタビュアーの違いによるバイアスを最小限にとどめるため、A校長については、筆者が再確認し、一部修正の上、同意を得た。