

## 教師のライフテーマとキャリア発達

—ライフヒストリー・アプローチによる事例分析—

小林 由美子<sup>1)</sup>

### 問題と目的

本研究では、学校という組織に生きる教師が、どのような場で、どのような経験を重ねて教師としての職業的な成長・発達していくか、ということ課題にしている。これは教師の「キャリア発達」を解明することである。

教師の仕事は、人と人との人間のかかわりが不可欠な仕事であり、人間としてのトータルな成長・発達が必要な職業である。本研究でのキャリア発達とは、職業的な知識や技能などの成長・発達ということにせまく限定せず、人間としてのトータルな成長・発達を踏まえた教師の成長として考える。

教師のキャリア発達が、学校の教育実践により規定されることはいうまでもないが、直接の教育活動をこえた様々な影響力があることは体験的に知られている。Cole & Knowles (2000) は「教えるという行為は教師が人として自分が誰であるかを表現し、それまでの人生で身に付けてきた信念、価値観、経験が染み込んでいる」と考え、教師の成長を理解するためには、教育実践そのものの理解は当然であるが、教師の個人史の文脈の中で教師の私生活と職業的キャリアを関連付け、子ども時代を含む個人的な経験が教育実践にどのように影響しているのかを理解する必要があるという。

また、Goodson (1992, 藤井・山田訳 2001) も、教師の職業アイデンティティ、教育観、指導観は教育現場だけではなく、生活を通じて「人生」というスパンで形成されると指摘し、これまでの教師の成長に関する多くの研究が、教師の実践に焦点が当てられていたと批判し、成長の当人である教師の声に何よりも耳を傾ける必要があると主張している。これらの指摘は教師の全ライフコースを通じて、個々の教師の生活世界の内側から教師の成長を理解する必要性を示している。

近年わが国では、稲垣・寺崎・松平 (1988) の「教師のライフコース」や山崎・紅林 (2001), 山崎 (2006) の「教師の力量形成に関する調査研究」など、ライフコース法による教職生活の研究が進められている。これらの研究では、教職生活全体を扱っているが、教職の社会的性格の解明に重点を置き、集約的な面接法などによって、教師の視点から教職生活を照射し、個人としての教師よりむしろコーホートの特徴の解明に重点を置いている。すなわち、教師一人一人の生活世界に即した教師の成長・発達における研究は大変少ない。キャリア発達研究のSavickas (2005) は、自己の語りの中で、人はなぜその仕事を選択し、どのような意義を見出しているかなど個人が重視していることを語り、これを「ライフテーマ」としている。これは、いわゆるアイデンティティのことであり、成熟化した社会において、価値意識、行動の動機や意味に焦点を当てたもので、キャリアを方向づけるものと位置付けている。

Csikszentmihalyi & Beattie (1979) は、成人の生活史の分析から、子どものころに経験した問題の認知的・情動的表象がくり返し言及されることを見出し、この記憶がその人の「ライフテーマ (life theme)」となり、現実世界に対する認知や対処法の基盤になっていると指摘している。したがって、教師のライフテーマを探ることは、教師の成長を理解する上での鍵となる。

そこで本研究では、教師が職場や職場以外での社会生活を送る中で、数年以上にわたって続くべき大きな課題をライフテーマ (以下、テーマと略記) と定義する。例えば「基本的力量形成」というような教職生活でのテーマや「母への介護」というような職場外の生活からのテーマである。一人の退職教師の「自己の語り」を手がかりに、テーマが教師の人生や教育実践、退職後の人生などにどのように関連付けられているのかを明らかにし、教師としてのキャリア発達を理解しようとした。

1) 名古屋市立本地丘小学校 (元名古屋大学大学院教育発達科学研究科 大学院生) (指導教員: 平石賢二教授)

## 方 法

Faraday & Plummer (1979) は、個人の生活世界における「主観的真相」とその生成の「過程」を解明する有効な方法としてライフヒストリー法をあげている。1980年代の欧米では、教師研究において教師の生活世界の内側から教職生活や教師のキャリアを捉え直す機運が高まり、ライフヒストリー法が注目された。最近の日本の教師研究では、高井良 (1994) が教師の成長のように個人の内面における主観的な側面が重要な意義をもつ領域においては、特にライフヒストリー法がその有効性を発揮するとしている。また、塚田 (1998, 2002)、久富 (2003)、森脇 (2004)、山崎 (2005) など、ライフヒストリーが教師の成長を教師の過去から現在に至る生活体験から理解する方法として有効であるという知見を明らかにしている。

そこで、筆者は「自己の語り」の分析に、ライフヒストリー・アプローチ (藤原・遠藤・松崎, 2006) を基にした分析方法を用いる。ライフヒストリー・アプローチは、すでに準備をした質問に即しつつ教師への面接を行い、教師と研究者が、ときには即興的で対話的なやり取りを交わし、教師の語りを聴き取り、ライフヒストリーを作成する。筆者はライフヒストリー・アプローチを2回行い、教師の語りやその意味の確認を教師と筆者との協同で行い、視覚的に確認することが可能な図式 (暫定的なライフヒストリーⅠ、Ⅱ) を作成し、さらにテーマを確かめてライフヒストリー (Figure 1) を作成した。この作成は、①人生全体をトータルに見直し、エピソードの関連付けや修正、深化を図りやすくする、②他の教師が自らの経験世界を重ね合わせ、自分の新たなストーリー (意味付け) を生み出す可能性があり、教師研究における意義があると考えからである。こうして作成したライフヒストリーを分析の基礎資料とした。

ライフヒストリー研究 (Goodson, 1992, 藤井・山田 2001; Goodson & Sikes, 2001, 高井良・藤井・山田・白松 2006) において、面接は語り手と聴き手による相互行為的なものである。すなわち、両者の関係性や聴き手の問い方などが、語りの内容を多様に変化させる可能性が高い。ある教師の語り可能な限り、その教師自身の主観的事実に近づくためには、聴き手と語り手の関係性が一つの重要なポイントになる。本研究では面接対象教師と筆者との関係性を重視する。対象教師は人生や教職人生を客観的に振り返ることが可能で、内的事実を率直に語ることの可能な筆者と非常にポジティブな関係にあり、なおかつ、プライベートやデリケートな内容の公表を承諾した退職教師である。

## 面接対象

38年間の教職生活を送ったA教師 (女性、以下Aと略記する) である。Aは、①筆者と同じ学校に勤務したことがあり、筆者がAの教育活動や人柄をよく知っていたこと、②筆者はAの上司という関係であったが、プライベートな面でも率直に語り合えるポジティブな関係にあったこと、③教職に対して消極的なスタートをしながら、積極的関与となる内的変化があったこと、から面接を依頼した。Aは、父、母、本人、弟の4人家族でP県在住である。Aの就職後に父の仕事の関係で、Q県のある市に転居した。Q県の私立大学法学部卒業で、独身である。小学校で学級担任を38年間、その内学年主任を18年間、校務分掌は主に図書主任、専門は社会科である。就職では当初、法律関係を希望したがうまくいかず、経済的自立と性差別のない就労を考え、ネガティブな印象を抱いていた教職に就いた。

## 面接の時期と場所

面接実施は、20XX年6月と9月の2回、面接の場所は筆者の勤務する小学校の相談室である。第一面接は7時間、第二面接は3時間、2回の面接は筆者が一人で実施した。

## 面接方法とデータ分析の方法

第一面接では、「あなたの60年余りの人生を背景にした教師としての成長や変化、その背景と思われることをお聞かせください。もし教職生活をいくつかの章に分けるとしたらどのように分けますか、区分した章にタイトルを付けてみてください。それらのタイトルの生まれた背景なども教えてください。」と、誕生してから現在 (約60年間) までの年齢スケールを書いた用紙を見せて始めた。この用紙の使用はこれまでの人生の流れや時期を想起しやすくするためである。面接ではAが語りやすいように録音は取らず、筆者が聴き取って記述した。その語りを筆者が学校領域、家庭領域、その他の3つの領域に分けてエピソード化し、次にエピソードを図式化し暫定的なライフヒストリーⅠを作成した。約2か月後にライフヒストリーⅠを提示して「あなたの教師としての変化や成長にさらに付け加えることなどがあったら教えてください」と伝えて始め、エピソードの関連付けや意味の確認を行い、エピソードの修正、深化を図り、Aと筆者と共同で暫定的なライフヒストリーⅡを作成した。さらに、ライフヒストリーⅡを基に、Aのテーマを確かめて、最終的なAのライフヒストリーを作成した。エピソードの内容が2つの領域にかかわる場合には、中心となる内容の領域に分布し、エピソードには語られた順序に番号を付けた。ライフヒストリーはAの生活世界からのキャ



リア発達を捉え、理解する有力な基本資料とした。この資料は、Aと筆者との協同で確認をし合いながら作成したものである。考察についても、Aが確認をしている。

## 結果

### 第一面接・第二面接の結果

#### Aのライフストーリー

##### 7つの時期と命名された4つの時期

Aは、就職以前期から語り始め、就職してからは赴任校の順序に従って語り、7つの時期があった。就職以前期(22年間)、I小学校期(4年間、以下、小学校は小と略記する)、II小期(3年間)、III小期(10年間)、IV小期(5年間)、V小期(10年間)、VI小期(6年間)である。それぞれの期のエピソードは第一・第二面接に分け、学校領域、家庭領域、その他の領域の3領域に区分して、語られた順番に番号を付けた。第一面接で語られたエピソードは実線の四角、第二面接で加えられたエピソードは破線の四角で示した。第一面接は1から86、第二面接は87から128である(Figure 1を参照)。また、Aは教職生活に4つの時期、「教師への心構えを学んだ時期(23-29歳)」、「教師としての力量形成・個性化期(30-42歳)」、「教師としての発展期(互いを高め合う人間関係)(43-54歳)」、「教師としての円熟期(社会貢献への意識の高まり)(55-60歳)」と命名した。

##### 「教職以前期」(0-22歳)

(A自身の発言は、アンダーラインで示す)

**第一面接** 両親は超未熟児で産まれたAをのびのびと愛情豊かに育て、何事にも自由に取り組み、学べるようにした(エピソード番号1,2以下これに準ずる)。父は村の有力者で、誰にも誠実で努力家のため、人望が厚かった(10)。村の生活は男女差別が激しく、女性が軽んじられていたので、Aは小・中学校時代から男女平等への意識が強くなった(4)。村では女子の高校進学はほとんどなく、あるとすれば裕福な家庭の子女で、しかも家政科だった。しかし、憲法や倫理社会に関心が高いAは普通科に入学した(5)。進学した高校や大学法学部にはA以外に女子学生はいなかった(3)。このような進路を両親は賛成してくれた(1,3)。高校で微分・積分などを習い、これが人生で何の役に立つのかと疑問をもち、不登校になった。大好きな先生から「人には定めがあり、何事も努力する価値がある。いろいろ学ぶと思考を深められる」と言われ、再び学ぶ意欲を取り戻し登校した(15)。大学では、指導を受けた教授に大学院への進学を勧められたが、両親からの精神的・経済的自立を意識し(6)、就職を決意した(7)。法律関係の入社試験では、どこも最初は合格するが、結局最後の面接になると男性を採用し

たいと言われて不合格になる。社会は女性を必要としないと思った(8)。小・中学校の教師からは町の有力者の娘ということで、悪いことをしてもしかられず、他の子どもに比べてえこひいきを受けていた。それが教職に対するネガティブな印象を抱く体験となり、教職には絶対に就きたくないと思っていたのだが、教員なら女性でも採用枠があると思い選択した(9,13,14)。父の縁故を頼りたくないの、他府県の高校教師の採用試験を受けた(11)。合格をしたが、臨時教員として小学校勤務になる(12)。小学校の勤務は考えてもみなかったの、当初から指導に自信がもてず、赴任の日から教育技術が未熟だというコンプレックスになった(24)。

**第二面接** 幼いころ夕食のお米とぎを手伝っていた。遊びに夢中で帰宅が遅れると両親が食事をしないで待っていた。温かい愛情を注ぎ、大切な家族の一員として自覚をもたせてくれた両親へ感謝した(88)。父は人望が厚く、絶えず部下のために思いやりや配慮を惜しまない努力家で(87)、母は周囲が差別する部落民の子ども達へも優しく接して子ども達に慕われ(89)、どのようなときにも前向きに考える人だった。

##### 「I小期」(23-26歳)

**第一面接** えこひいきをしない教師を目指した(16)。自分を一心に見つめる子ども達を裏切れないと思ひ(17)、とにかく1年間頑張ろうとした(18)。I小は研究推進指定校で、学校全体が授業研究に熱心だった(19)。A校長の配慮のもとで(21)、主任や同僚教師から多くの指導や助言を受けた(20)。B校長に勧められ、通信教育で小学校教諭の免許状を取得した(22)。教職へのコンプレックスを克服しようと研修に励み、早く人並みの教師になろうとした(24)。早朝出勤・深夜帰宅を繰り返して(25)、健康を心配した父に「仕事を辞めてほしい」とまで言われた(26)。

**第二面接** 校務主任やB校長から直接指導を受けた(90,91)。何も言わない学年主任に困惑し(92)、指導をしてもらえない苦しさを母に打ち明けて支えられた(94)。しかし、1年後「よくがんばった。君はどんなことがあってもやっつけていける」と主任に認められ、この人が自分の主任モデルになる(93)。新任3年目に、卒業生の作文を綴って、指導法の見直しの資料とし、それを退職まで続けた(96)。父の気持ちを受け容れ、B校長に転任の相談をした(95)。仕事が忙しく、大学の友人に会えなくなる(128)。

##### 「II小期」(27-29歳)

**第一面接** II小でも管理職に見守られて仕事をした(29)。司書教諭の資格を取得し(27)、図書室整備をした(28)。事務職の女性から社会人としてのマナーを学

んだ(30)。Ⅰ小期からⅡ小期は、「教師への心構えを学んだ時期」と名付けた。

**第二面接** Ⅱ小へ転勤し、教師の帰宅時間の早さに驚いた(97)。初めてもち上がりの担任となる(98)。職場の対照的な対人関係を見て自分のあり方を模索した(99)。音楽の指導力向上のためにピアノ演奏を習い始めた(100)。

「Ⅲ小期」(30-39歳)

**第一面接** 障害児学級の自閉症児に出会い、カルチャーショックを受けた(31)。その児童の担任の多面的な見方や考え方に触れ(32)、自分の指導法を見直す契機になる(33)。この時期から人間関係に関する研修を受け始めた(34,35,36,37)。理論に支えられた指導力が必要と感じた(70)。教師は生涯研修をすべきと思う(41)。毎夏、東京で開催された「不登校セミナー」へ退職の年まで出席した(67)、学ぶ充実感を味わった(68)。教職10年目ぐらいが教師の生き方の分かれ道と思う(42)。高学年の担当が多くなる(43)。20代後半に結婚を考えた交際相手がいた(44)。母が脳腫瘍で余命の限られた闘病生活(A;33歳)に入り(45)、結婚と介護生活の両立は難しいし、母を残して家を出られなかった(46)。院内では医師や看護師などに支えられ(49)、生と死、離婚など様々な人生模様を見た(48)。毎日の病院通い(47)と仕事や研修で多忙だったが充実していた(55)。母を車椅子に乗せて出掛けた旅行は印象深い(50)。母と寺の高僧との対話に感心した(52)。親切な駅員さんやリング園の人達に出会い(51)、「いろいろな人に支えられて生きている」を実感し(53)、「できるときに人のために生きよう」と心に刻む(54)。「やってもらいより、やってあげられる方が幸せ。子ども達があんたを待っているよ」と言う母の言葉が忘れられない(65,66)。介護に便利な職場への転任を校長に相談する(56)。この期から「Ⅳ小期」の前半までを「教師としての力量形成期・個性化期」と名付けた。

**第二面接** 子どもへの理解力や指導力不足を感じていたので、障害児へのかかわりをこれまで避けていた(101)。自閉症児と理解し合える母の素晴らしさを再確認した(102)。子ども達の理解力の低さを嘆くと、Aと同じではないと母に諭された(103)。教職人生で最も忙しい時期だったが、介護も仕事も頑張れた。両親の深い愛情があるからだと感じた(104)。

「Ⅳ小期」(40-44歳)

**第一面接** 介護や学年経営に熱心に取り組んだ(74)が、転任3年目に母を亡くした(57)。死まで考え、耐え難い喪失感だった(58)。1週間休み、父に付き添われて学校へ行くと、母のように私を慕う子ども達に癒さ

れ(59)、「できるときに人のために生きよう」(54)を再確認した。これがさらに研修受講につながり(38,39,40)、教育活動の充実感を味わえた(68)。心機一転のため転任を考えた(60)。離任式に卒業生や保護者達が花束を持って駆けつけてくれ、信頼される喜びを感じた(75)。

**第二面接** 母を亡くしてから、卒業生に手作りの巾着を贈るようになり、退職まで続けた(115)。

「Ⅴ小期」(45-54歳)

**第一面接** 転勤し、亡き母を感じさせるC教頭(女性)に出会う(61)。C教頭に温かく見守られ仕事に励んだ(62,63)。「あなたが一番信頼できる教師」とC校長(C教頭の退職時)に言われ(A;51歳)(71)。未熟な教師のコンプレックスが取れた(69)。C校長の言葉はうれしくて忘れられない(72)。信頼される人間でありたい(73)。53歳で迎えた父の死は、穏やかに受け容れられた(76)。車の運転免許を取得した(64)。Ⅳ小後期からⅤ小期は、これまでの学びを学級や学年経営に反映させた。信頼される教師への成長を意識し、「教師としての発展期(互いを高めあう人間関係を中心)」と名付けた。

**第二面接** 校長から何度も管理職コースを勧められたが、管理職コースを目指している教師の学級が荒れているのを見て、Aは一担任としての生き方を選んだ(105)。ドメスティック・バイオレンスの親子へのかかわり(107,112)や職場の人間関係の調整役(114)と、時間の許す限り心を尽くしてかかわり、教師の充実感を味わった(106)。不登校セミナーの成果が教育活動に活かされた(113)。運転免許取得は人の役に立つためだった(108)。50代に入り先輩から退職後の助言を受け(119)、いろいろな学習を始めた(120)。英会話や運動講習では子ども達の学ぶ苦しみやつらさが共感された(109,110,121,122)。父の健康が不調になったころ、大学時代の仲間と会うようになった(125,126)。父が亡くなるまでの7年間、温かい父娘の交流ができた(116)。教師であるAへの父の配慮や思いやりを感じた(117)。父の死後、相続問題で両親の愛情の深さを再確認し、弟と両親へ感謝した(118)。

「Ⅵ小期」(55-60歳)

**第一面接** 社会の変化が教育現場にも波及し、体調を崩した同僚を支援したり、同僚の死に直面したりと、これまで体験しなかった経験をした(77)。退職まで高学年や図書部主任を担当した(78)。教職員や保護者からの厚い信頼を受け(79)。優良教員として教育委員会から表彰を受けた(83)。50代になって年齢を重ねる素晴らしさを感じた(81)。D教頭(女性)と出会い、ともに問題を解決できた(80)。どの時期にも人に支えられ

(84)、過去の自分にも支えられて今の自分が存在する、自分を誇りに思う(82)。退職(85)後の社会貢献に向かって充電をしている(86)。この期は「教師としての円熟期(社会貢献への意識の高まり)」と名付けた。

**第二面接** V小へ転任したところから、退職後の生き方の確立を意識した(124)。大学時代の仲間と楽しく交流した(127)。

(現在、Aは近隣の学校や地域の施設で、子どもたちの学習支援講師をしている。)

## 考察

### 1 A教師のキャリア発達

(各時期に中心となるテーマ『 』や矛盾、葛藤などは、エンダウラインで示す)

#### 教職以前の時期 (-22歳)

青年期に、人は自分の能力や興味関心を理想と照らし合わせ、自分のとるべき役割や職業を見出そうと模索する。自分のアイデンティティを追求し、社会の中での居場所を獲得しなければならない。Aは、両親の深い愛情に包まれ、幼いころから家族の一員として男女の区別なく育てられ、自立心旺盛に育った。父は人望のある努力家、母は対人関係能力が高く、誰からも慕われる優しい人であった。こうした理想的な『両親からの自立』がAの青年期からの『中核的テーマ』となった。このテーマを背景に社会人の第一歩を踏み出す『職業選択』は、当時の男性優位の社会背景の中で教職という苦しい選択をした。Aは男女平等への意識が高く、法律関係の仕事を望んでいたが、昭和40年代は男性優位の社会で、女性に仕事は拓かれていなかった。Aは厳しい現実の中で、小・中学校時代のネガティブな教師体験から最も避けていた教職を選択した。様々な当時の社会的制約に折り合いを付け、現実的な選択をして、新しいキャリア形成の第一歩が始まった。

#### 教師としての心構えを学んだ時期 (23-29歳 I~II小期)

I小は文部省(現:文部科学省)の研究指定校で、組織的に教師の力量形成が行われていたが、さらにAは父が健康を心配するほど『基本的な力量形成』に取り組んだ。この背景は、ネガティブな教職選択から生じた他の教師より未熟な教師というコンプレックスの解消があり、稲垣他(1988)の指摘する「家族の影響」、Aの場合は物事に真摯な態度で臨み、関係性の中で多くを学び、制約の中で最大限に自分の能力を生かそうとする課題解決への傾向をもつ『両親からの自立』があった。

#### 教師としての力量形成・個性化期 (30-43歳 III~IV小期)

教師になりAは母の対人関係能力の高さを再認識した。母に比べて子どもへの理解力や指導力不足は、これ

までAに障害児とのかかわりを避けさせていた。母はAの教師としてのモデル的存在であり、この時期の力量形成は、対人関係能力の向上に焦点が当てられた。Aが32歳のときに母が発病し、十年余りという母の余命は、『児童理解の力量形成』への取り組みを加速させた。その結果、理論に支えられた指導力を身に付け、学び続ける教師としてのアイデンティティを形成させる。対人関係能力の向上は、Aの言う『人並な教師への成長』であり、『母からの精神的自立』につながった。一方、女性としての生き方では、介護のために結婚をやめ、介護と教職に専念する生き方を決め『女性としての生き方の選択』、児童理解の力量形成に励んだ。しかし、42歳での母の死は、大きな喪失体験となり心理的危機に陥り、力量形成への取り組みは停滞した。岡本(1994)は、40代、50代の中年期はアイデンティティの再体制化が行なわれると指摘しているが、まさにAは母の死が契機となって、教師として、女性としてのアイデンティティの再構成の時期を迎えた。

#### 教師としての発展期(互いを高めあう人間関係) (43-55歳 IV~V小期)

Aは心理的危機から教師・女性としての再出発まで約4年かかる。危機を乗り越えさせた背景には、Aの物事へ取り組む姿勢、すなわち物事に真摯な態度で臨み、関係性の中で多くを学び、制約の中で最大限に自己の能力を生かして課題解決をしようとするパーソナリティ傾向と四つのテーマの相互作用があった。テーマの一つは、学級子ども達との関係の中に自分の拡大家族の存在を見出し、『女性(心の中の家族をもつ)としての再生』に向かい、二つ目は、そのテーマへの取り組みが子ども達との関係を重視して管理職コースを断り、一担任としてのキャリア生活を選択したことであった『キャリアコース選択』。三つ目は、V小のC女性管理職との出会いとかかわりを通して、亡き母との関係の中で未完成になっていた心理的な自立を果たし、『母からの心理的自立』を克服したことである。さらにそのテーマへの取り組みが、周囲から信頼される教育活動を実践できる教師へと導き、指導力へのコンプレックスから解放されたことである。これは、『母からの精神的自立』であると同時に、『教師としての再生』へのプロセスであった。このようにAの物事に対する姿勢、パーソナリティ傾向といくつものテーマが相互に影響し合っただけでなく、理論に支えられた指導力を身に付け、信頼され学び続ける教師としてのアイデンティティを形成した。Aは不登校児童などの指導や他の教師への適切な指導や支援を積極的に行い、周囲から厚い信頼を得て、『信頼される学級・学年経営』を充実させていく。周囲から信頼された父の

ように信頼される教師となったAは、53歳で迎えた父の死を穏やかに受けとめ、『父からの精神的自立』を達成する。青年期からの中核的テーマ『両親からの自立』が克服され、50代前半には、すでに次の中核的テーマ『教職体験を生かした社会貢献』への取り組みが始まっていた。

教師としての円熟期（社会貢献への意識の高まり）(55-60歳 VI小期)

退職後の準備として『教職体験を生かした社会貢献』に向けた取り組みは、より子どもに共感できる教師として退職前の教育活動をより豊かなものにし、『信頼される学級・学年経営』を充実させている。ネガティブで始まった教職生活が、充実感のある教職人生に変化していた。

## 2 ライフテーマとキャリア発達

Aの人生には13のテーマがあった。それらは二つの中核的テーマ、一つは、青年期からの『両親からの自立』で、下位テーマに、『経済的自立』『母からの精神的自立』『父からの精神的自立』があった。もう一つの中核的テーマは、退職を前にした50代からの『教職体験を生かした社会貢献』である。この二つの中核的テーマを背景として、教職に5つ、教職外には4つのテーマが出現し、互いに影響し合って変遷した。

教師としての成長、キャリア発達のプロセスは、主として教職でのテーマの変遷、『基本的力量形成』から『児童理解の力量形成』・『キャリアコースの選択』・『教師としての再生』へ、さらに『信頼される学級・学年経営』というテーマの変遷に現れている。

Baltes, Reese, & Lipsitt (1980) は、生涯発達を駆動する3つの主要因として、標準年齢的要因、標準歴史的要因、非標準的要因を挙げ、それらの相互作用の影響を指摘している。標準年齢的影響とは、児童期から青年期というように年齢的な発達要因のことで、本研究では、教師個人の年齢発達の社会化過程で形成されるパーソナリティ特性、すなわち、さまざまな制約があっても出来事を真摯に受け止め、関係性の中で多くを学び、最大限に自己の能力を引き出し、課題を解決しようとする傾向の影響である。非標準的影響とは、個人特有のライフ・イベント (life event) による影響で、とりわけ児童期や青年期に比べて成人期以降に増大し顕著になると想定している。Aの場合は結婚の断念や特定の人物との出会い、母の発病や介護生活、両親の死などの影響である。特に、Aはさまざまな出会い (A・B校長、C・D教頭、I小の学年主任、II小の事務職員、学級の子ども達、障害児、医師・看護師、旅行先の駅員や販売員) から多くを学びとっている。標準歴史的影響とは、ある特定世代・

コーホート全体が経験する歴史・社会・文化的な影響であり、Aの場合は女性の就労や教育事情の変化という歴史的・社会的な影響のことである。具体的に、Aの場合の3つ相互作用を述べると、以下になる。

当時の男性優位の社会背景の中で不本意な教職選択をし、それによって生じた指導力へのコンプレックスは、むしろ常に学び続ける教師アイデンティティ形成への原動力になった。また、母の発病や介護、母の余命を知るというライフ・イベントでは、ともすると極度の心身の疲労や喪失感で、アイデンティティが拡散し、教師としてバーンアウトしてしまうことも少なくないが、『女性としての生き方の選択』『母への介護』『児童理解の力量形成』という新しいテーマを見出し、それらが相互に影響し合って、テーマの克服を促し、教師としての成長を促した。さらに、Aにとって最愛の母の死という人生最大の危機では、『女性としての再生 (心の中の家族をもつ)』『キャリアコースの選択』というテーマを見出し、目の前の子ども達との関係性を見直しやある人物との出会いとかかわりを通じてテーマ達成に取り組み、そうした取り組みが、『母からの精神的自立』を克服し、自覚と自信をもつ信頼される教師としてのアイデンティティの形成を促した。これが、『教師としての再生』となった。また、信頼される教師としての教育活動への取り組みが、『父からの精神的自立』につながり、『信頼される学級・学年経営』への充実を促した。成熟した教師アイデンティティの形成は、退職後の中核的テーマ『教育体験を生かした社会貢献』へとつながり、2つの中核的テーマへの取り組みそのものが、ネガティブな思いを抱いて始まった教職人生をポジティブな教職人生に変えていた。

以上のように、Aのテーマは、Aのパーソナリティ特性やライフ・イベント、歴史・文化的な社会背景の相互作用の影響を受けて変遷した。また、教師としてのキャリア発達の主軸は教職のテーマの変遷に現れているが、教職のテーマは教職以外の、主として家庭領域の中で生じるテーマの影響を大きく受けて変遷した。

したがって、A教師のキャリア発達を理解するためには、キャリアを方向づけるライフテーマでの理解、すなわちA教師を極度に分析的に捉えるのではなく、人間としてトータルに理解しようとするライフテーマへの理解と、テーマ相互の作用によるテーマの変遷を理解することが重要であると、この事例から明らかになったと考える。

本研究では、A教師という一人の退職教師の教職人生を分析したが、さらに多くの退職教師や現職教師の事例を増やし、今回得た知見を蓄積する必要があると考える。

## おわりに

教師という仕事は、児童生徒やその保護者、教職員など、さまざまな人間関係にかかわると同時に、家庭環境の調整や心の成長にもかかわる。こうした側面は、教師自身の内面的な成熟、つまり安定した教師アイデンティティの形成が求められているということである。教師、教師の成長を理解するためには、職場を越え個人の生活領域に視野を広げて教師を理解しようとする視点、すなわち教師のライフテーマを理解すること、さらに言いかえれば、教師個人がさまざまなライフ・イベントや社会制約の中で、どのようなテーマをもち、人生の中でどのようにそれらを受けとめ、どのように意味付けして、対処しているのかいうことを理解することである。教師の成長を願い、教師の成長のために現実的な支援の方法を考えると、このような教師への理解が重要と考える。

## 引用文献

- Baltes, P.B., Reese, H.W., & Lipsitt, L.P. (1980). "Life-span developmental psychology" *Annual Review of Psychology*, 31, pp.65-100. (村田孝次 (訳) (1989). 生涯発達心理学の課題, 培風館)
- Csikszentmihalyi, M., & Beattie, O.V. (1979). Life themes: A theoretical and empirical exploration of their origins and effects. *Journal of Humanistic Psychology*, 19, 45-63.
- Cole, A.L., & Knowles, J.G. (2000). *Researching teaching: Exploring teacher development through reflexive inquiry*. Needham Heights, MA: Ally and Bacon.
- Faraday, A., & Plummer, K. (1979). Doing life histories. *Sociological Review*, 27, 773-798.
- 藤原顕・遠藤瑛子・松崎正治 (2006). 国語科教師の実践的知識へのライフストーリー・アプローチ—遠藤瑛子の事例研究, 広島: 溪水社
- Goodson, I.F. (1992). Life histories of teachers — Understanding life and work. In A. Hargreaves, & M.G. Fullan (Eds.), *Understanding teacher development*. Teachers College Press, pp.110-121. (藤井泰・山田浩之 (編訳) (2001). 教師のライフストーリー — 「実践」から「生活」の研究へ— 晃洋書房, pp.25-48.)
- Goodson, I.F., & Sikes, P. (2001). *Life history research in educational settings*. Open University Press. (高井良健一・藤井泰・山田浩之・白松賢 (訳) (2006). ライフストーリーの教育学—実践から方法論まで 昭和堂)
- 久富善之 (2003). 教員文化の日本的特性 多賀出版
- 稲垣忠彦・寺崎昌男・松平信久 (1988). 教師のライフコース 東京大学出版会
- 森脇健夫 (2004). 教師の力量形成へのライフストーリー的アプローチ —授業スタイルにかかわる教師の実践的知識を中心に— 文部科学省科学研究費補助金研究成果報告書
- 岡本祐子 (1994). 現代女性をとりまく状況 岡本祐子・松下美和子 (編著) 女性のためのライフサイクル心理学 福村出版, 12-21.
- Savickas, M.L. (2005). The theory practice of career construction. In S.D. Brown, & R.W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. pp.42-70. (渡辺三枝子 (編訳) (2007). 新版 キャリアの心理学 ナカニシヤ出版)
- 高井良健一 (1994). 教職における中年期の危機 —ライフストーリー法を中心に 東京大学教育学部紀要, 34, 323-331.
- 塚田守 (1998). 高校教師のライフストーリー研究 (2) —組合活動を中心に— 椋山女学園大学研究論集 (社会科学編), 29, 149-259.
- 塚田守 (2002). 女性教師たちのライフストーリー 青山社
- 山崎準二 (2005). 教師のライフコース研究 創風社
- 山崎準二 (2006). 教師の力量形成に関する調査研究 (5) —第5回目 (2004) 調査研究の基礎分析報告 静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会科学篇), 56, 173-202.
- 山崎準二・紅林伸幸 (2001). 教師の力量形成に関する調査研究 (4) —第4回目 (1999) 調査結果の分析報告 静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会科学篇), 51, 1-32.

## 謝辞

本研究は、日本学校教育相談学会第22回大会で口頭発表し、日本学校教育相談研究 第21号に掲載されたものの一部を再分析したものである。本研究の作成にあたり、快くご協力くださった退職された先生に厚くお礼申しあげます。また、ご指導くださった椋山女学園大学教授の梶田正巳先生、名古屋大学大学院教育発達科学研究科教授の平石賢二先生に、心より感謝申し上げます。

(2011年9月30日受稿)



## ABSTRACT

A teacher's life theme and career development:  
A case analysis based on the life history approach

Yumiko KOBAYASHI

The purpose of this study is to examine the inner process of a teacher's career development and the "life theme" related to teacher's career development. Life theme is a task that one works on in one's vocational or other life contexts. A life history questionnaire was administered to a retired teacher who could recount her life history, and her "self-narration" was examined. Applying the life history approach to the first interview, episodes were diagramed on the basis of the teacher's narration, and her life history I was developed. In the second interview, episodes in her life history I were re-examined and her life history II was developed. Finally, the teacher's complete life history was developed. The results are as follows: 1) The teacher had 13 life themes, two of which were hard-core themes and the remaining were themes related to the hard-core themes, 2) The life themes were closely related to the teacher's family and were influenced by her personality traits, life events, and sociocultural background, 3) The life themes influenced each other and it was found that life themes have a significant impact on a teacher's career development.

Keywords: teacher, life theme, career development, life history approach

