

初任期における私立高等学校教師の経験と葛藤の モノグラフ (2)

— 第2回インタビュー調査の分析を通して —

高井良 健一・伊藤 安浩*・桂 直美**

A Monograph of Experiences and Strugglings of Beginning Private High School Teachers (2)

— An Analysis of Second Interview Data —

Abstract

This article explores the experiences and strugglings of two private high school male teachers who were in the fourth year of their teaching profession. It focuses upon the reality and the relationship between their professional lives and personal lives, and describes how they tell and re-tell their job satisfactions. In the second interview we used the same 16 interview schedules which we used in our first interview. We learned them from the narrative inquiry composed by D. Jean Clandinin in order to approach the multiple educational landscapes of beginning teachers. We found that two teachers made different career decisions in their early career by the second interviews. While one teacher is willing to stay in his own private high school, the other decided to move to public junior high school. We find that the two beginning teachers told their story along with the storyline of being good carers for students in this monograph. In compare with their previous stories, they re-told and re-located their stories concerning with their strugglings and difficulties in their classroom on larger social-economic contexts in the second interviews.

* いとう・やすひろ 大分大学教育学部発達科学教育講座 (教育学)

** かつら・なおみ 東洋大学文学部

(はじめに)

本研究は、カナダの教育研究者であり、教師教育者でもあるジーン・克蘭ディニン (Clandinin, D. Jean) の一連のナラティブ的探究 (narrative inquiry) に学び、その教師と教育研究者の協働的な研究のデザインを用いて、日本における私立高校の初任教師の経験にアプローチした事例研究の続編である。

前編では、私立の進路多様校に新卒教師として着任した二人の高校教師が過酷な労働環境のなかで生き抜いた教師としての一年目の歩みを、ナラティブを用いて叙述した。そこでは、先輩や同僚の教師の温かい支えと教育実践において自律性、創造性を発揮する余地があったことが、二人の高校教師の充実した教職生活を可能にしたことが示された。

しかしながら、過酷な労働環境の下では、一年間ならば耐えることができたとしても、長期間、充実した職業生活を送ることは難しい。そのような意味で、C教諭とD教諭のその後の教職生活がどのように展開されているのかは大変気になるところであった。

一回目のインタビューから二年半が経過した彼らの教職四年目の秋、二回目のインタビューを行う機会を得た。後編となる本稿では、二回目のインタビューで語られたその後の経験の語りと二度目の語りとなる一年目の経験の語り直しの分析を通して、2010年代後半の日本における私立の進路多様高等学校の若手教師の経験世界に迫ることを試みたい。

I 研究の目的と方法

(一) 研究の目的

本研究は、2010年代後半の日本を舞台とした初任期における私立高等学校教師の経験と葛藤の諸様相ならびに働き方を、現在初任期を生活している2名の教師の語りを分析することを通して、叙述、考察することを目的とした事例研究である。従来の教職生活についての研究は、公立学校の教師を対象とするものが多く、そこでは終身雇用を前提として、教師の専門的成長の諸様相ならびに働き方が探究されてきた¹⁾。現在においても日本では、公立学校の教師が多数を占めており、これらの研究は、教師のメインストリームの経験を明らかにしてきたといえる。

ただ、日本では、1990年代以降、教師の労働環境が悪化し、2000年代に進行したさまざまな規制緩和がこの流れに拍車をかけることとなった。2010年代に入ると、いよいよ教師の多忙化、疲弊化が限界に達し、教師の働き方改革が待ったなしの課題となっている。教師の給与水準が下がる一方で、この間、心を病む教師の割合も1990年代の急上昇の後、高い水準で推移している。公立学校においても、臨時任用の非正規雇用の教員が増え、公教育の

安定性は危機に瀕している。

端的にいうと、公教育の危機は、教職の専門性に対する無理解と軽視の広がりをバックグラウンドとして生じている。一つのエピソードを紹介したい。ある研究で、公立高校に勤務するベテラン教師に、教育行政に望むことは何かと尋ねた際に、「(正規の)教諭がほしい」という悲痛な声が返ってきた。「教育実践の妨げとなる書類作成を減らしてほしい」「カリキュラムデザインや授業デザインにおいて教師の自律性を認めてほしい」といった回答を想定していたが、実際の回答はそれ以前の話だった。

驚くべきことであるが、当たり前な教育環境が準備されていない日本の公教育の現実がこの一言に凝縮されている。その学校では、当該教師が学年主任を務める学年のクラス担任のうち、まだ採用試験に合格していない臨時任用の20代の教師、再任用の60代の教師が半数を占めており、安定的で責任ある教育体制を築くことが困難な状態にあった。子どもも保護者も、頼りにせざるを得ない担任教師が、採用の基準を満たしておらず、専門性を育成するために必要な研修も来年度の生活も保障されていないなどは、露知らぬことだろう。

再任用のため給与が3割カットされながらこれまでと同じ責任を負わされている校長、大学時代に小学校の教育について全く教えられないまま、臨時免許でいきなりクラス担任を任されている新任教師など、21世紀に入って、このような教職の専門性を教育現場の内側から掘り崩すような教育政策の歪みが日本全国の学校に広がっている。こうした歪みは、必然的に公教育の質を下げることにつながる。その結果、保護者たちは公教育以外の教育資源に頼ることを余儀なくされ、家庭の社会資本、経済資本、文化資本の格差がそのまま教育格差を生み出すペアレントクラシーと呼ばれる状況が進行している。

このように教育格差を広げているのは、歯止めもなく進められてきた新自由主義の理念による教育政策である。新自由主義は、公共セクターのコスト削減を至上命題とすることで、1980年代後半以降、人々の支持を受けて、社会のさまざまな領域に広がった。しかしながら、その行き着いた先は、公共セクターの効率化ではなく、公共セクターの劣悪化とこれを奇貨とした民営化という名の一部の私企業による私物化であることが露呈しつつある。教育分野では、2019年の大学入試の民間試験導入や新共通テストの記述式の採点をめぐる混乱は、新自由主義による教育改革が公教育の土台である公平性を確保できないばかりか、社会の土台をなしている教育システムを毀損する危険性をもつものであることを白日の下に晒すこととなった。

21世紀の五分の一が経過した現在、このように学校教育を巡る危機は深まっている。その一方で、子どもたちや家庭にとって、学校教育の重要性は、むしろ増している。新型コロナウイルスの感染拡大の予防という理由で、全国的に長期間の休校措置が実施されたことで、学校不在の状態が、子どもたちの学びの格差を増大させることが明らかになった。そして、学校教育が正しく機能することが、子どもたちの学びや成長、保護者たちの生活や仕事のた

めに、不可欠であることが示された。これを受けて、学校を支える教師たちの持続可能な生活とキャリアを明らかにする研究は、これまで以上に重要性を増しているといえる。

さて、公教育全体が危機に晒されているなか、少子化と教育の市場化の渦中で生き残りの瀬戸際に立っている私立の進路多様高等学校は、とりわけ厳しい状況に置かれている。その厳しい状況のなかで、教師としてよりよく生きようと格闘している若い教師たちの生活世界を明らかにすることは、教師の専門的成長にとってもっとも必要なものは何なのかを考える手がかりとなる。同時に、学校教育という公共的なセクターにおいて、新自由主義を推し進めることが、教師のキャリアと専門的成長にどのような影響を与えるのかを考える手がかりともなる。

教師のナラティブ研究の一つの目的は、公共性とは何かという問いを教師の語りのなかで探究するところにある。一人の私人である若者が、教師という職業に就くことにより、公共性とは何かという問いに実践者として相対し、格闘し、公共性を体現する教師に育つ過程を明らかにすることも、教師のナラティブ研究の重要な課題の一つである。

そして、この公共性とは、公立学校の教師のみが独占しているものではない。私立学校の教師もまた、そこに通うすべての子どもたちの学びと成長に等しく責任をもち、未来の社会を担う市民を育成する教育に取り組むとき、その仕事には公共性が宿っているといえる。前編で述べたように、社会の産業構造の転換に伴い、先進諸国が知識基盤社会に移行するなかで、国際的に十代の子どもたちに対する教育や支援のあり方が問われている。私たちの社会においても、十代の子どもたちの学びと相互の信頼を保障し、その後の社会参加を支援するという大きな課題が突きつけられている。

本研究の研究協力者である教職四年目の二人の教師は、新卒でそれぞれ異なる私立高校で採用され、インタビューまでの三年半、各々の赴任校でキャリアを重ねてきた。教職一年目が終わった段階でのインタビューでは、子どもたちに対する責任への応答からの自己の変容の語り、そして多忙ではあるが充実した教職生活の語りが紡ぎ出された。あれから二年半が経ち、二人の語りはどのように変わったのだろうか。また、教職一年目の葛藤は、解消される方向に進んでいるのか、あるいはより深まっているのか、これからこの二人の教師の三年半の物語と二人が生きている教育の風景を通して、現代日本の私立高校教師の経験と葛藤の一断面を叙述したい。

(二) 研究の方法

私たちの研究グループでは、克蘭ディニンらが2012年のアメリカ教育学会(AERA)における研究発表“In the midst of becoming teachers: Storying second and third-year teacher identities”で用いた16項目にわたるインタビュースケジュールをベースとしつつ、日本の教師たちが生きている生活世界の文脈を考慮して、共通するインタビュー項目を作成

した。試行インタビューを経て、確定させた私たちの研究グループのインタビュー項目は、以下の内容であった。

1. いま教えている学校、学年・学級、教科等について教えてください。
2. 昨年と同じ学校で教えていますか？ 基本的に同じ仕事内容ですか？
3. いまどこに住んでいますか？ 自分のふるさとですか？
4. 現在の典型的な一日について聞かせてください。学校も学校外も含めて。
典型的な一週間についても聞かせてください。
5. いまの生活は自分が思っていた通りでしたか？ 勤めてみて戸惑ったことはありますか？ 学校では？ 家庭ではどうですか？
6. 教師になろうと思ったきっかけは？ いつどういう理由で教師になろうと思いましたか？
7. 初めて教職に就いたとき、どのような教師になろうと思いましたか？
8. 授業やサークル、ボランティアなど大学4年間の経験からは、教師としてのあり方という点で何か影響を受けたと思いますか？
9. 教育実習からは、教師としてのあり方という点で何か影響を受けたと思いますか？
10. 最初の1年目の経験からは、教師としてのあり方という点で何か影響を受けたと思いますか？ それは、どんなふうによ？ 何か特別な出来事がありましたか？
11. 自分はいまの学校の組織の一員となっていると感じられますか？ どんなときにそう感じますか？
12. いまの学校では自分が尊重されていると感じられますか？ どうしてそう思いますか？
13. 自分の支えとなる人とのつながりには、どのようなものがありますか？ 学校ではどうですか？ 学校外ではどうですか？
14. 初任者研修のとき担当の先生はいましたか？ 初任者研修の内容はどのようなものでしたか？ 初任者研修からは、教師としてのあり方という点で何か影響を受けたと思いますか？
15. 5年後、10年後に教職を続けていると思いますか？ 差し支えなければ、どうしてそう思っているのか聞かせてもらえませんか？ そうでないとしたら、何をしていると思いますか？
16. 5年後、10年後にどんな教師になりたいですか？

今回の二回目のインタビューは、一回目のインタビューと同じく、上記の各項目を順に辿るかたちで、進めている。前回と同じように、各項目を一問一答で尋ねるのではなく、一人

ひとり独自の個性をもつユニークな個人が教師になる過程を、時間的な展開に沿って語ってもらうための一つのデザインとして用いることを意識して、インタビューの過程で編み直ししながら、対話的、即興的に尋ねている。インタビューの時間は、個性的な各人のライフストーリーを共有しながら、各々の今後のヴィジョンに向けてさらに発展させる時間となった。

さて、前回のインタビューでは、グループインタビューの形式を用いて、二人の初任教師に交互に経験を語ってもらった。これに対して、今回のインタビューでは、一対一の形式で、別々に二人の教師の経験を語ってもらった。語りの枠組みを変えることで、同じ問いに対して語り直しが生まれやすくなることを意図したわけである。今回のインタビューの形式は、前回以上に一人ひとりの固有の経験を語ることを促したように思われる。

(三) 研究の対象

本研究は、2016年3月に東京都の私立A大学を卒業後、2016年4月からB県の異なる私立高校に勤めている二人の初任教師を研究対象としている。C教諭が勤めるのは、自らの母校でもあるE高校である。入学偏差値が40台半ばの高校であり、実学教育をモットーとして、高い資格取得率を誇り、卒業後の進路は、大学進学、専門学校、就職にバランスよく分かれている。D教諭が勤めるのは、入学偏差値が40前後のF高校である。卒業後の進路は、就職が多数を占めているが、その一方で、少数の難関大学進学者も存在する。

前回の第一回目のインタビューを行ったのは、二人の教師が教職生活一年目を終えた2017年3月25日のことであった。今回の第二回目のインタビューは、2019年10月9日にF高校、10月10日にE高校を訪ねて、それぞれホームルームの教室、応接室で行った。以下、事例研究では、C教諭とD教諭の初任期の経験と葛藤の諸様相について、語りの内容と語りの形式に注目して、明らかにしていきたい。

II 事例研究

まずは、語りに沿って二人の初任教師の典型的な一日の生活を再構成する。教職一年目の過酷な生活は、現在はどうなっているのだろうか。

(一) 教職四年目のC教諭の仕事と生活

C教諭は、教職一年目には実家にて両親とともに生活していたが、教職四年目に入った2019年4月から学校にほど近いアパートで一人暮らしを始めており、そこから車で毎日高校に通勤しているとのことだった。学校では、教職三年目から高2のクラス担任を任せられ、教職四年目には高3のクラス担任を務めていた。教職二年目が高1の副担任だったので、三年間、持ち上がったことになる。授業は、週16コマ、高3の簿記、情報処理など商業科目

表1 C教諭の教職四年目の典型的な一日のスケジュール

6:30	起床
7:15	出発
7:25	学校到着／勤務開始／授業準備
7:50	朝学習
8:15	職員朝礼
8:30	ホームルーム
8:45	授業開始
15:25	授業終了（一日平均3コマ／空きコマで教材研究・進路指導の準備）
15:30	進路指導（志願書の添削等）
17:00	部活動（サッカー部顧問（3名の顧問による分業制）／本人は経験者）
19:00	部活動終了
19:20	学校到着／進路指導（志願書の添削／面接指導）
21:00	生徒下校／教材研究・授業準備
22:00	勤務終了
22:15	帰宅／夕食
0:00-0:30	就寝

全般を担当していた。典型的な一日のスケジュールは表1の通りであった。

C教諭の一日をストーリーとして綴ってみよう。6時半に起床し、朝食を食べ、お昼のお弁当を詰めて、身支度を調べ、7時15分に車でアパートを出発する。7時25分には勤務校に到着し、職員室で一日の仕事の準備に入る。

その頃、生徒たちも登校し始め、7時50分から朝学習の時間となる。C教諭も教室に入り、高3の二つのクラスの生徒たちの学習を見守りつつ、個別指導を行う。8時10分からは生徒たちの自主学習となり、C教諭は職員室に戻って、職員朝礼に出席し、8時30分には再びクラスに出向き、ホームルームを行う。

ホームルームが終わると、生徒たちは1時限から6時限まで授業がある。この間、C教諭が担当するのは毎日ほぼ3コマの授業である。半分が空きコマであり、その時間は教材研究と進路指導の準備に当てている。15時25分に授業が終了すると、すぐに個別の進路指導に入る。担任するクラスの生徒は39名、そのうち、就職、大学AO入試、専門学校志望の生徒が大多数を占めるので、志願書作成等の個別指導に追われる毎日である。

一区切り終えたら、スポーツウェアに着替えて、外部グラウンドに移動する。16時30分からサッカー部の活動が始まっているが、C教諭は進路指導のため遅れての参加となる。C教諭は、昨年度から顧問4名のうちの主顧問を務め、技術指導のほか、スケジュール管理等も一手に引き受けている。外部コーチとの調整にも気を遣う。

19時に部活動が終わると、再び外部グラウンドから学校に移動し、学校到着が19時20分頃となるが、まだまだ仕事は続く。「面倒見がいい」学校のため、高3の担任には、この

表2 C教諭の教職一年目の典型的な一日のスケジュール

6:30	起床
7:25	出発
7:30	学校到着／勤務開始／授業準備
7:50	朝学習
15:30	授業終了（一日平均3コマ／空きコマで教材研究）
16:30	部活動（サッカー部顧問（4名の顧問による分業制）／本人は経験者）
19:00	部活動終了
20:00	生徒下校／教材研究・授業準備
21:00-21:30	勤務終了（検定シーズンは22:00まで補講／22:30に学校退出）
22:00-23:00	帰宅
0:00-0:30	就寝

時間になっても、生徒たちの志願書作成の個別指導、面接練習が求められるのだ。21時までこれを行い、生徒たちが下校するのを見守ったのち、職員室でさらに1時間、机に向かって授業の準備や事務仕事を行う。学校を出るのは22時である。

アパートに帰ると、すぐに夕食を食べて、お風呂に入り、少しリラックスをして、次の日に備えて布団に入る。週末も部活動の指導のため、「一日フルで休めるのはない」という生活を送っている。

比較のために、C教諭の教職一年目の典型的な一日のスケジュール（表2）も掲載する。

表1・表2からわかるように、C教諭の一日は、教職一年目と教職四年目でほとんど変わっていない。労働時間は、一日に14時間半であり、週五日の労働時間は72時間半に達している。ただ、高3のみで週16時間という担当授業時間数や、教職三年目からのクラス担任など、任されている職務内容については、持続可能であるようにとの学校側の配慮があることがうかがえる。そして、教職四年目の時点でもC教諭が商業科で最年少教員であるというように、教職員の入れ替えも決して多くはなく、教師たちが安定して働くことのできる職場であることがうかがえる。

そのような意味では、C教諭が前回語ったように「ホワイト」な職場といえるが、それでも、労働時間のみをカウントするならば、残業時間は月に160時間を超え、過労死ラインの80時間の二倍に達している。

(二) C教諭の現在の仕事と生活の振り返り

それでは、C教諭自身は、現在の教職生活について、どのように捉えているのだろうか。

「今年はまだ、おかげさまでもう激太りで（中略）もう大変大変とは言われていたんですけれども、[高3担任が]1年目なのでもう大変は覚悟しているんですけども。それで、

そうですね、進路活動になかなか追われている状況です。」(p.1)

E高校の生徒たちの卒業後の進路は、就職、専門学校、大学がそれぞれ3分の1ずつである。まさしく進路多様校の典型であり、「面倒見がいい」という学校文化がセールスポイントとなっているため、高3の担任には、進路指導の多大な負担がのしかかっている。

「今、たまたまなんですけども、今年は高校3年生なので、今年だけだと思うんですけども、そこから進路活動がやっぱり、ちょっとこう、授業だけじゃなくて、うちの学校はものすごい多分、面倒見がいい部分があって、逆に言えば、教員の負担がすごいんです(中略)うちの学校はやっぱり推薦を第一主義でやっている影響もあって、志望理由だったりとか、そういったものを見ないといけないので。担任の裁量によっても、生徒が苦しんでしまうものもなかなか、ちょっとこう、嫌な部分もあるので、ちょっと先生もがんばりながら。」(p.5-6)

子どもを高校に通わせる保護者たちの最大の関心の一つは、卒業後の進路である。とくに、私立高校にとって、卒業生の進路実績は、学校の評価や存続に直結するものである。そのため、E高校では、学校の総力を注いで、進路指導に取り組んでいる。そのなかで、教師たちが気を抜くことは許されない。また、それだけではなく、生徒たちとの間に親和的な関係を築いているC教諭は、生徒たちの未来のためにできる限りのサポートをしたいという願いも持っている。その思いが、長丁場の進路指導を支えている。

「もう夏からずっと、何か就職が最初に来て(中略)その後今、専門学校が終わって、これから面接、専門学校の面接を今、大学の今度は願書のほうとか志望理由とかを、結構クラス単位で、こう、まず最初に志望理由を添削して、そこから学年主任と進路指導部長というふうにしていくので、まずここで結構厳しく見ないっていうふうに言われているもので、それがなかなかちょっと初めてなので苦戦して、今、一生懸命やっているんですけど。」(p.2)

今回のインタビューでは、進路指導の語りと部活動の語りか語りの大部分を占めた。それだけC教諭がこれらの領域で格闘していることの表れだろう。また、授業については、これまでの教職生活のなかで、順序立てて学びながら、教材研究を重ねてきた成果が今結実しつつあることが語られた。

「教材研究ももう本当に多分すごいやったんです。本当に、もう1年目は本当にずっと

教材研究をやって、2年目3年目も教材研究をやって、今ようやくその財産がかなりあるんで、進路活動のときには助かっているんですけども。もう研究に研究を重ねて、2、3年目で、2年目で正直、本当に授業もようやくちょっと、ある程度は成立、1年目とかはあんまり成立しないと思うんですけど、今、考えると。2年目でようやく成立してきだして、それがやっぱりこう、生徒も前向きに取り組んでくれて、お互いが一致団結、何かこう、して、同じ目標に向かってがんばることができて、授業の延長上で、それがみんなががんばって残って、検定合格しようというふうになって、やっぱそういうのがいいなというふうには思いましたね。」(p.18)

努力と工夫を重ねた末の授業の安定は、生徒たちからの信頼につながり、クラス経営も順調に進むようになった。忙しい日々ではあるが、自らの成長と生徒たちの学びの手応えを実感しているため、C教諭の教職生活は、充実感に満たされている。

「本当にそうですね。不満はもう本当に全くないんで。」(p.13)

今回もまた、C教諭の語りは、長い勤務時間から想起される疲弊する初任教师というイメージとは違い、教職生活を自らの人生のストーリーとして生きている語りとなっている。前回の分析によって析出された職業生活における「安心感」「自律感」「協働感」は、今回の語りの基調にもなっていた。そして、学校での責任が増し加わるなかで、一人前の教師として自立に向かっている自信 (self confidence) がその語りに映し出されていた。

続いて、もう一人のD教諭の典型的な一日の生活を再構成し、その仕事と生活についてのD教諭の振り返りを見ていきたい。

(三) 教職四年目のD教諭の仕事と生活

教職に就いて以来、D教諭は、実家で両親とともに暮らしており、車で毎日高校に通勤している。現在、高3に1クラスのみ存在する特進クラス(11名)のクラス担任を務めながら、中2と中3の社会科、高1のビジネスクラス、高2の特進クラスを担当している。一週間の持ちコマは21あるいは22である。現在の典型的な一日のスケジュールは次頁の表3の通りである。

D教諭の一日をストーリーで辿ってみよう。朝5時50分に起きて身支度を済ませ、母の手作りの朝食を食べたあと、6時20分に車で自宅を出発する。6時半過ぎには学校に到着し、6時45分から担任を務めている高3特進クラスの補習授業を行う。一時間の補習が終わると、クラスの生徒たちはそのまま自習を行い、D教諭は授業準備や調査書作成で慌ただしい朝を過ごす。8時15分からはホームルームと掃除で、8時40分から16時頃まで7限の授

表3 D教諭の教職四年目の典型的な一日のスケジュール

5:50	起床／朝食
6:20	出発
6:35	学校到着
6:45	高3特進クラス補習開始（日本史）
7:45	補習終了／授業準備・調査書作成
8:15	HR／掃除
8:40	授業
16:15	授業／HR終了
17:00	高3特進クラス補習開始（日本史・地理・数学・英語）
21:00	補習終了
21:15-23:00	授業準備（珈琲店にて）
23:15	帰宅（夕食は補習の休み時間）
0:00	就寝

業が行われる。これで一日の仕事の大半が終わるかと思いきや、D教諭の一日はここからが長い。

16時15分に帰りのホームルームが終わったあとは、生徒たちと話したり、授業の準備をするなど少しリラックスした時間を過ごすが、17時から高3特進クラスの補習を担当し、これが21時まで延々と続く。特進クラスの生徒たちは一人として塾には通っておらず、担任するD教諭が塾講師の役割も兼ねて、生徒たちの面倒を見ている。生徒や保護者にとっては魅力的なシステムといえる。

ただ、そのために、D教諭は、早朝から学校の教師として勤務をしたあと、さらに同じ場所で塾講師としてもう一仕事行うという「ダブルスクール」あるいは「ダブルワーク」の毎日を送ることを余儀なくされている。しかも、教える科目は、専門の社会科にとどまらない。専門外の数学、英語なども担当している。まさしく個別指導塾の講師のような働き方である。夕食は、補習の途中の休み時間に生徒と一緒に食べる。生徒とは起きている時間ほとんど一緒に過ごしているものだから、運命共同体として親和的な関係性が深まっている。そもそもD教諭は自分のことは後回しにして相手のことを優先する性質をもち、物腰も穏やかで、誰からも好かれるタイプであるから、生徒たちからの人気も高い。

21時に補習が終了すると、学校を出て、珈琲店に立ち寄り、授業の準備を23時まで行う。それから自宅に帰り、明日に備えて0時に就寝。仕事漬けのこの生活を毎日続けている。夏休みも補習授業に明け暮れる日々で、今年度の夏休みは、一日のみだった。

比較のために教職一年目のスケジュール（表4）を次頁に掲載する。睡眠時間が4時間から6時間近くに増えたのは喜ばしいことであるが、朝の仕事の密度はむしろ増している。学校教育のサービス化が、D教諭の長期間にわたる過酷な労働のバックグラウンドにある。

表4 D教諭の教職一年目の典型的な一日のスケジュール

6:00	起床
7:00	出発
7:20	学校到着／勤務開始／授業準備
8:15	HR／掃除
8:40	授業
16:15	授業／HR終了
17:00	部活動指導（副顧問） 月曜のみ 17:00-21:00 進学補習
21:00-22:00	部活動指導終了／勤務終了（顧問教員は23:00まで）
22:30	帰宅 夕食
23:30	自宅勤務／授業準備
2:00-2:30	自宅勤務終了／就寝

(四) D教諭の現在の仕事と生活の振り返り

教職四年目のD教諭は、着任以来、三年半にもわたって続いている長時間労働の日々について、どのように捉えているのだろうか。D教諭の語りから辿ってみたい。

「よく教師は大変だと言うんですけども、前にニュースとかで。ああ、大変だなんていま実感しています。」(p.13)

D教諭の語りは、切実なつらさを訴えているというよりも、どこかしら他人事のようにすら聞こえる。D教諭には、大変さを押しつけられているという感覚はなく、むしろ自ら進んで責任を引き受けていることに誇りを感じている模様である。

「ストレスが、意外な話なんですけど、〇〇部[一年目の部活動顧問]をやっていたときよりはたまってないです。結局、自分が補習をやらせなきゃという感覚があるのかもしれないですけど、教える楽しみ、生徒が点数が上がっていくという楽しみを僕も感じたりするので。体力的にしんどいなというのはあるんですけども、心的な余裕はありますね。」(p.15)

確かにインタビューでも、D教諭からの表情からは、疲れているような素振りは見られなかった。インタビューの前には、D教諭の希望もあって、授業参観も行ったのだが、そこでもD教諭は、生徒たちの発言を引き出しながら、対話に満ちた賑やかな授業を行っていた。そもそも、D教諭は、活動的なタイプで、休みの日に朝寝坊するなどということは、小学校時代から一度もなかったという。インタビューのなかでも、直接、疲れが語られることは一度もなかった。ただ次の語りは、D教諭の思いを語ったものとして、注目されるも

のだった。

「ただ、最近いいなと思うのは、公立中学校だと必ず部活は、週休二日制なので公立だと、どちらか1日だけ。しかも半日だけという決まりができたそうで、ああ、いいなと」(p.18)

前回のインタビューにおいて、D教諭は、自らのことを「出しゃばり」と語り、責任のある仕事を任されることに喜びを感じると述べている。その任される状況は今も続いている。現在、高3の「特進クラス」第一期生の担任を務め、校務分掌は、教務と進学を担当している。一般の教諭としては、学校で最も重責を担っているといっても過言ではない。

D教諭によると、F高校の進学クラスで入学してくる生徒は、中学校の調査書の五教科の内申点がオール3レベルであるという。決して学力面でアドバンテージをもっているわけではない生徒たちの学力を引き上げることに、D教諭はやりがいを感じている。

「ほかの高校さんで言うところの普通の子ぐらいなんですけれど、その子たちをどれだけ伸ばせるかというのが僕の役目ですね。」(p.3)

現在、授業は、高1ビジネス科の地理、高2特進科の理系地理、文系日本史、高3特進科の地理を担当しているが、昨年度から中学生も担当するようになった。こうした経験のなかで、D教諭は、自らの教職アイデンティティを模索していた。

「やっぱり楽しいなと思うのは中学生ですね。昨年度から実は中学生を教えるようになりました。それこそ中学生の学びの深さというのは、どこまでも深くいけるといって、この楽しさというのは感じました。」(p.4)

D教諭は、過酷な教職生活のなかであって、中学生を教えたいという今後の教職生活につながる一つの軸を探り当てた様子だった。ところで、F高校では、教員が約70名いて、そのうち、毎年7,8名が退職し、ほぼ同数が新しく入ってくるという。教職員の入れ替わりが激しく、その結果、教職四年目のD教諭の職員番号(小さいほど在職期間が長い)はすでに20番台まで進んでいた。つまり、この三年半で、大雑把に見積もっても教員が半分入れ替わったことになる。

D教諭によると、F高校の教師たちの給与は公立学校の教師より低いとのことだった。労働条件が他校と比較して見劣りすることもあり、新たな行き先を見出した教師たちの多くは、F高校を去っていく。一見すると、D教諭のような個々の教師たちの献身的な働きによって、

そこに通う生徒や保護者は、手厚いサービスを保障されているように見えるが、その実、学校が持続可能な共同体となっていないため、寄る辺ない状況に置かれているのである。ただ、この構造は、瀟洒な学校案内の冊子からは容易に読み取れない。

人一倍の働き者で、F高校においてやりがいを感じていたD教諭だが、三年間一生懸命に働いてきたなかで、ここは「やっぱり勉強を深くまで追求するという環境、自分が変えろと言われてそれまでだと思うんですが、ではないな」(p.19)と考えるようになった。損得勘定もなく、ただひたすら子どもたちと向き合い、教育実践に専心してきたD教諭も、果たして教師としての専門的成長につながる学校なのかどうかという、職場としての学校を判断する自らの基準を見出しつつあるようであった。

教職四年目の時点でも、D教諭は、その責任感の強さゆえに、過酷な働き方を受容していた。それでも、その語りからは、自分自身の人生については見失ってはならず、今後の自らの働き方、キャリア形成を見据えていることがうかがえた。

(五) C教諭の語り直し

続いて、二回のインタビューでの教師たちの語りの変容に注目する。二人に共通していることは、子どもや教育をみる視野が広がったということである。C教諭の今回の語りでは、教職一年目の語りと比較して、学校や子どもたちがより広い社会的な文脈において捉えられていた。例えば、部活動の外部コーチ招聘に関して、次のような語りがあった。

「経済的にはこう、この学校が一番、X市内で就学支援金をもらっている家庭が多くて、そうなってくると部費のほうもやっぱり、こう、上げないようには絶対したいと思いますので、そうなると外部コーチを雇うお金も特になくなってきますので、それをまた顧問で、こう、見ていこうかなというふうにはなっています、今は」(p.8)

前回の語りでは、子どもたちの生活のバックグラウンドが語られることはなかった。その後、三年目から担任を務めるようになり、子どもたちの家庭の経済状況を把握する機会も増えた。そして、部活動の運営に携わるにあたって、家庭の経済状況を考慮しつつ、よりよい選択肢を考えるようになった。ここでインタビュアーが「負担というか忙しさは増える可能性がありますね」と問いかけると、C教諭は次のように語った。

「外部コーチも今いろいろと導入の動きも出ていて、確かにそうだなと思うんですけど、なかなか、こう、外だといろいろと問題もありまして、(中略)外部コーチが学校の所属じゃないと正直、連絡とかもそうですし、その人の日程にも合わせないといけないというので結構なかなか大変というか、やり取りとかがというような部分もありますよね。」

(p.8)

つまり、外部コーチの導入によって、必ずしも教諭の負担が軽減されるわけではないというのである。それよりも責任の所在が明確であること、教育活動の自律性が保障されることが教師の働き方として重要だと、C教諭は語っている。この語りは、教師の働き方改革において配慮すべき、重要な視点となることだろう。

そして、民間出身の新しい校長が赴任し、教師の働き方改革が進もうとしていることを、C教諭は目を輝かせながら語った。E高校では、持続可能な学校経営を行うために、教師の働き方改革に着手しようとしている様子であった。このような学校文化が、教職員の入れ替えの少なさにつながっていると考えられる。そして、C教諭もまた、来年度からの働き方改革に期待を寄せている。

「来年からうちの学校もちょっと働き方改革で、ものすごい変わっていくって。部活動も多分週5日制になって、もう土日どっちか休みになって、学校も多分朝学習というのなくなる可能性がかなり高い」(p.10)

C教諭は、働き方改革で得られる時間を、自分自身の世界を広げ、学ぶ時間に充てたいと考えている。

「やっぱり教員も教員で、何かこう、あんまりこの世界だけで生きてしまうと、やっぱりそこだけになってしまいますので、何かこう、違う意見のところに顔を出したりとかして、あとは本の世界からとか、そんないろいろな世界から吸収していかないと、とは思うので、ちょっと忙しすぎるかなと思って、ちょっと自分が学習する時間が短いで、そこはちょっと嫌だなと思いますね、やっぱり」(p.13)

このように自律性を与えられ、自分自身の経験と学びを生かすことができる環境のなかで、C教諭は、過去の自分の挫折の経験が、子どもたちの支えになることを実感している。

「学校説明会も今、任されて、この間、初めて全体で説明してきたんですけども。その話も、自分が中学校時代、中学を辞めた話もして、自分をさらけ出して、でも自分こういうのだよと言ったら、やっぱりこう、ものすごい食いつきがよくて、もう全員の顔が上がっているのを見て、[これまでの経験を] マイナスに考えていたんですけども、高校までは。けど、もうそんなの気にしていたら、もう切りがないと。大学からもう自分の武器として生かせるようになってからは、何かそれが一番強みだなとは思いますがね。」

(p.14)

そして、日々の教育活動では、子どもたちの不満や意見を否定するのではなく、これらを尊重しながら、民主的な学校づくりを心がけている。

「多分生徒も今いろんなことで不満を抱えていて、生徒大会とかで昨日、何か新しい立候補者演説とかで、それが垣間見れたのが、なかなか、生徒が学校に対しての批判をガーンと言ってきて。だけどそれを頑なに否定するのは簡単なんですけれども、だけどそれを全部折るわけにもいかないですし、そうすると今まで保ってきたものもなくなってきてしまいますし、なかなか難しいと思うんですけど。何かお互いにちょっとずつ寄り添って、いいかなというふうには思うんですけど。だからそういった意見を聞いて、生徒にとっても、教員にとっても、お互いにいい、何か学校を過ごしてよかったなというふうになってもらえるような教員になりたいですね。」(pp.24-25)

このように、生徒たちの思いを受け止めて、これらをさらに教師たちの思いにつなげて、学校を変えていく上で、自分自身がE高校の卒業生であるということが大きなアドバンテージになりうると感じている。

「そのためにはちょっと意見も多分言わないとか、自分が主体的になって動いていかないと、卒業生なので、やっぱりこう、そうですね、学校に対しての思いもありますので、そこを客観的にしっかりと判断できて、学校全体がいいふうに行ける教員になりたいですね。自分だけじゃなくて、自分のクラスだけなんですけど、今は。もう今はそんな周りの面をちょっと見れる余裕はないので、進路とかもそうになってしまうので、今はもう本当に自分のことだけちょっと精いっぱいやらせてもらって、ただ5年後10年後はちょっと学校全体として、こう、いろんな意見も言える立場になると思うんですけど、動かしていきたいなというふうには思っています。」(p.25)

C教諭は、自分自身のキャリアの行く先を見つめながら、5年後10年後には学校をよりよい方向に導くことができるような存在になりたいと考えている。子どもたちに対する信頼と責任、同僚や先輩に対する信頼と敬意がこの語りを生み出しているように思われた。

C教諭の教職生活における経験と省察は、自らの個人史の編み直しを伴いながら、これからの教師としてのヴィジョンを紡ぎ出す実践でもあった。C教諭は、これまでの経験を省察し、語り、語り直し、人生における意味を捉え直すことで、教師であることと、自分自身を生きることをより深く統合しながら、次なる旅へと歩み出そうとしていた。

(六) D教諭の語り直し

続いて、D教諭の語り直しを見ていきたい。まずD教諭の語りは、F高校の新自由主義的改革の文脈において、紡ぎ出されている。

「[一年目は] 副担任だったので、責任は特段、正直感じはしなかったんですよ。今は、その社会科だけの点数を取らせるというよりかは、トータル的な点数を取らせなければ、トータルマネジメントというんですかね。しなければいけないので、放課後30分ぐらいですけれど、リスニングを毎回それこそやらせたり、いろいろな手段をそれぞれの科目の先生と話し合いながら。なので、今は社会の点数を取らせることに固執せずに、トータル的にそれこそ7割8割取らせるマネジメントを考えなきゃいけないというのは常にあります。」(p.7)

D教諭は自分自身の現在の仕事を省察するにあたって、「トータルマネジメント」という概念を用いている。このようにビジネス、経営の用語を用いながら、D教諭は、自分の仕事を定義している。自らも高校時代は私立高校の進学コースの出身であり、子どもたちの学習をきめ細やかにサポートすることには、さほどの違和感はない。しかしながら、F高校でのこれまでの仕事を振り返ると、そこには葛藤があった。

「正直、戸惑ったことだらけといえ、だらけです。私立学校の中で進学クラス、ビジネスクラス、あと福祉コースもあるんですが。クラスの中にももちろん、僕、進学クラスは主に進学者だからいいですけども、ビジネスクラスに教えに行くとき、進学者もいれば就職者もいるという中で、どういうふうに教えたらいいんだろうなという葛藤はもちろんありました」(p.18)

前回のインタビューでも語られたことだったが、その時は、非進学クラスで行う授業の難しさについての語りにとどまっていた。今回の語りには、このクラス分けの向こうにある子どもたちの学びと育ちの格差の現実についての言及があった。

「これが本当に直結しているかは何とも言えないところだと思うんですけども、よく偏差値が低い、荒れてる生徒って、家庭環境に何か大きな問題を抱えている生徒が多いよ、という本とかをよく読んだりするんですが、それが結構顕著に表れているのがこの学校かなというのはあります。生徒指導等の問題も、やっぱり絶えないといえば絶えないんですね。毎回万引きだったり、ピアスあけてしまいましたとか、いろいろあるんですけども。やっぱり背景見ると、ご両親が全然帰ってこないだったり、常に1人ですよとかいうのが

あったので。教える、授業を教えること以外のことは戸惑いました。」(p.18)

D教諭の語りは、F高校の置かれている社会的文脈のなかに生徒の課題を位置づけるものであった。そもそも高校入学段階において、公立高校への入学が叶わなかった生徒たちが大多数である上に、そこでまたコース分けが行われて、結果的に、ビジネスクラスには、社会的、経済的に厳しい条件をもった生徒たちが集められることになっている。

そこに集う生徒たちの多くは、D教諭が生きてきた世界とは大きく異なる世界でこれまでの人生経験を重ねている。これに加えて、D教諭は、時代の変化も感じている。

「生徒の質が大きく変わったなというのがあります。僕が高校生のときは、外に出す生徒さんが多かったんです。僕のクラスはそんなことないですけど、教師に対しての暴言だったり、荒れるだったりというのがあるんですけど、今は本当に内側の子が多いです。内側に攻撃する子が圧倒的に多いと思いました。

教師がこう言ったら、すぐ実は言うことを聞いてくれるんですよね、反抗もせずに。その結果、体のどこかに何かが表れたり。特にうちなんかはそういう子が多いので。ある意味で指導が慎重になったし、大変になったんじゃないのかなとは思っています。まだ荒れているほうが楽なのかなというのが。」(p.21)

かつてD教諭が通っていた高校は、進学クラスと非進学クラスのあるF高校と似たところのある高校だった。その高校時代、所属していた進学クラスは落ち着いていたものの、非進学クラスで、生徒たちが荒れている様子を、見聞きしていた。だが、今のF高校では、ビジネスクラスでも、表面的には、荒れは見られない。しかしながら、問題はより深刻になっていると、D教諭は見ている。

「はい。これは難しいなと。ワーッと騒いでいるのに、自宅だとそんなふうになるのという子もいますし、電話かかってきて。そこら辺は生徒の質が大きく変わったなというのがあります。」(p.21)

学校と自宅で大きく様子が変わる子どもがいたり、喧噪のなかに自分の姿を隠したり、子どもたちのほんとうの思いを捉えることの難しさを感じている。

「リストカットも多いですし、親から暴行を受けてますという子もいたんですけど、学校では平然としているんですよ。えっ！ と思います。この間、小学生なんですけど親から虐待されていますという女の子があったと思うんですけど [父親が小学生の娘を虐待

で死に至らしめた事件のこと], やっぱりそういうのはあるんだなと思いましたね。」
(p.22)

入学者募集のセールスポイントとなる進学実績を生み出す特進クラスの生徒たちに対しては、少人数教育で学業成績を上げるためのマネジメントが手厚く行われる一方で、非進学クラスの生徒たちは、学校だけではいかんともしがたい困難な問題を抱えて学校に通っている。ビジネスの用語から始まったD教諭の語りは、いつしか教育の用語に移行していた。このような状況のなかで、D教諭は、担任する特進クラスのマネジメントもビジネスクラスの子どもたちのケアも疎かにしてはいない。

「毎回、休んだ次の日には声掛けはするようにしていますね、その子たちに親みたいなことを。なんか、親みたいなのをやるのが学校の先生になりつつあるのかなとは思いますが。」(p.22)

身体的に過酷な教職生活を送りながら、クラスの子どもたちの進学実績を保障しつつ、一人ひとりの困難を抱える子どもたちのケアを行うというのは、生身の一人の教師が実現できる仕事の範囲を遙かに超えている。さらに、学校間の同僚性も、危機に瀕しているとD教諭は語る。

「あとは、これは予想してなかったことなんですけど、やっぱり派閥みたいなのが学校内特有であって。僕はビジネス科でも進学科でも福祉科でも何でもいいんですが、特にこだわりはないので。そこが、進学の先生とビジネス科の先生が仲悪かったりというのは、ありますね。その中で兼ね合いは難しいなとは思いました。なので、僕が職員室にいる時間が少ない原因はそこなのかもしれないです。」(pp.18-19)

D教諭は、ほとんどの時間を教室で過ごしている。そもそも教育産業に限りなく近い側面をもつ進学科と、発達や学習に困難を抱えた子どもたちのケアを求められる社会福祉的な側面をもつビジネス科では、教育を定義する概念から教育の目的まで大きくかけ離れており、同僚性を築くのは容易なことではない。その上、自分自身は高い評価を受けているD教諭の目から見てもその基準が不明瞭な教員評価や頻繁な教職員の入れ替えなどの学校運営上の課題が、良好な同僚性の構築を妨げているようにも思われる。

このようななか、教職三年目の春、公立学校から新しい校長が赴任した。D教諭にとって、信頼できる校長で、D教諭は、今後のキャリアのことを相談をし、公立中学校の採用試験に挑戦したいという話をした。校長は、それを認めて後押ししてくれて、D教諭は、

教職四年目の夏、公立中学校の採用試験を受験した。インタビューの時点では、まだ採用試験の最終結果は出ていなかったが、どのような結果になるにせよ、D教諭が当年度末まででF高校を去る決意に至ったことがインタビューの最後に語られた。その後、このチャレンジが成功し、2020年4月から公立中学校の教師として、再出発することが決まった。D教諭は、その決断について、次のように語っている。

「僕が公立に行こうかなと思ったのが、やっぱり勉強を深くまで追求するという環境、自分を変えろと言われたらそれまでだと思うんですが、ではないなというのがありましたね。一度、管理職にはほかの学校にも授業見学行かせてくださいということを行ったときに、やっぱり僕の立場上なかなか時間を空けないので、ちょっとそれは厳しいなという話で。あと、研修ももちろん少ないです、やっぱり私立なので。

そんな中で僕の授業力が上がらないというよりも、これが生徒に還元されないというストレスがありまして。最終的に生徒が幸せにならないなというのがあって、ま、公立の研修の充実さというのは、やっぱり異動があるというのはそれなりに新鮮であって、いろんな勉強ができるんじゃないかなというのがあって、公立への異動を希望しています。」
(p.19)

前回はグループインタビューのため語られなかったが、今回、D教諭は、C教諭と全く同じように、「僕は1年間かけて相当勉強しました。本当に冗談抜きで相当と言っていいぐらい勉強しました。」(p.30)と教職一年目に血の滲むような努力を重ねてきたことを語っている。このように、D教諭は、生徒たちが経験する授業の水準を高めるために可能な限り自分の学びを深めたいという強い責任感をもつ努力家である。また、生徒指導に関しても、「威圧的な態度を取ることがまるで正義みたい」にどこかで「あこがれもあった」「自分の1年目、2年目の指導というのは間違ってたのかもしれない」(p.31)と省察するように、自分自身の姿勢を対象化し、変容させる柔軟さも兼ね備えていた。このようなD教諭を失うことは、F高校にとって大きな痛手となることだろう。

D教諭が四年間でF高校を去るという決断をしたことは、本研究が予期したことで、促したことでなかつたが、本研究を通じた教職生活の省察という経験は、D教諭の決定に何らかの影響を与えた可能性がないとはいえない。ただ、D教諭は、「本当は、何かもっと専門的に学んでみたいな、専門的にというか、もっと自分自身の課題を設定して、それを追求してみたいな」(p.40)という人生の脚本を温めてきた教師であり、F高校の学校文化との葛藤は避けられず、ここで袂を分かつことになったのは必然であったともいえる。

F高校での四年間の教職生活は、D教諭のこれからの教職生活にとって、どのような意味をもつことになるのであろうか。過酷な経験ではあったとはいえ、私立の進路多様高等学校

における教師たちの苦闘と労働条件や同僚性の課題を知り、現代を生きる高校生の苦しみと課題と向き合ってきたD教諭が、公立中学校の教諭となることの意味は、限りなく大きいように思われる。

他方で、D教諭が去ることになっても、F高校にはこれからも子どもたちが集い、学び、ここで人生の貴重な時間を過ごすことになる。F高校には、新たなD教諭を待ち望むのではなく、持続可能な学校であることを目指してほしい。そして、教育行政は、保護者が安心して子どもたちを学校に送り出せるように、教育を市場に委ねて競争させ淘汰させる安易で危険な方法によってではなく、長期的、安定的なヴィジョンをもって、教員養成、教師の労働条件、学校の施設、予算等の改善を進め、教師たちの仕事を支えることが求められている。

Ⅲ 考察

(一) 個人史と教職生活の響き合い

一人ひとりの初任教師が教職生活の長い旅に出航し、そのはじめの数年間をかけて輪郭づくる各々の教師としてのミッションは、彼・彼女らの個人史と赴任校の文化との相互作用によって形づくられるものである。初任教師たちは、赴任校の文化をそのまま受け入れるわけではなく、個人史という編み物を通して、その文化のある側面を吸収し、ある側面を吟味しながら、教師としてのミッションを形成する。

C教諭は、E高校に赴任したことで、自らの個人史のそれまでの意味づけを大きく組み替えることとなった。一つの挫折の物語であった自らの中学時代の躓きという経験が、E高校を進路選択の一つとしてその射程に入れている中学生、保護者たちの希望となることに気づいたのである。C教諭がその個人史を語ると、中学生の目が輝く。中学校時代の挫折とE高校での再生の経験とその語りは、中学生、保護者たちの心を揺さぶるという。

E高校に入学する子どもたちは、その多くが第一志望というわけではない。入学する子どもたちが抱えている物語は、多くの場合、挫折や痛みで満ちている。E高校に対する期待も決して高くはない。そして、自分たちの未来に対する期待も決して高くはない。過去の物語も未来として想定される物語も、現状を変える回路とはつながっていないのだ。

しかしながら、目の前にいるC教諭もまた自分たちと同じような挫折や痛みを経験し、E高校という新しい世界との出会いによって、それらの挫折や痛みを乗り換えてきたのだと知ることによって、C教諭の物語が彼・彼女らの過去と未来の物語と重なる。これらの二つの物語が重なったからこそ、中学生の目に輝きが生まれたのだ。

C教諭の語りは、E高校のアイデンティティと深く重なっている。中学校まで決して順風満帆な人生とはいえなかった子どもたちが、この高校で、「夢」を見出し、「夢」を実現するための「能力」を身につけ、巣立っていく。E高校はその存在証明をこのストーリーに置い

ている。ここでの「夢」は、「進路」であり、「能力」は、「資格」である。これらをすべての子どもたちに対して保障するのがE高校のアイデンティティであり、ミッションである。

C教諭は、赴任校の文化と個人史の重なりの中で、自分自身の経験と語りに畳み込まれた希望の教育を担う教師としてのミッションを確立し、日々の教育活動に臨んでいる。「不満はもう本当に全くないんで」(p.13)という語りは、自分自身の個人的な物語と学校における教職生活の物語の調和を表している。一回目のインタビューと二回目のインタビューの間に、このようなC教諭の教職アイデンティティは確立されていた。そして、おそらくC教諭の初任期以降の課題は、これらの物語に収まらない子どもたちの経験と出会い、ともに新しい物語を紡ぎ出していくことになることだろう。

他方、D教諭は、F高校に赴任したことで、「出しゃばり」な自分自身の性質を大いに発揮することができ、ある側面において、自分自身を生きることができた。たとえ一年目であっても意欲と能力のある教師には役職を任せるというF高校の文化があったからこそこの自分史との調和であった。

だが、F高校の文化には、別の側面もあった。教科や校務分掌によって細かく分裂し、派閥が生まれ、連帯を作っていくことが難しい高等学校の教師たちのバルカニゼーション(balkanization)の問題である²⁾。これは高等学校研究の重要な論題となっているものだが、F高校では顕著だった。短期間で教師が入れ替わることも相まって、学び合う同僚性の構築は至難の業であった。D教諭自身、学校内の派閥争いに関わらずに済むように、ほとんどの時間を教室で過ごしていた。

バルカニゼーションを増幅させているのは、学校内で相対的に優秀な少数の生徒たちに少ない資源を集中的に投入するという学校の経営方針であった。特進クラスとビジネスクラスでは、教育の目的から教育課程まで大きく異なっている。クラス規模も全然違う。こうしたなかで、選ばれて特進クラスの担任となっていたD教諭であったが、多数を占めるビジネスクラスの子どもたちの学びと生活のことも気にかけていた。

そして、進学クラス、特進クラスの指導においては、D教諭の自分自身の物語と学校の物語が重なる部分があったが、これは教師が懇切丁寧な少人数指導で子どもたちを教えるというところにとどまっていた。というのも、D教諭は、ひたすら学ぶことが好きで、すべての子どもたちをケアすることにも使命感を感じていたものの、特定の子どもたちの進学実績を上げることに強い関心をもっていたわけではなかったからである。D教諭自身、高校時代には私学の進学クラスに所属して、教師からきめ細やかな指導を受け、勉学に勤しんでいたものの、威信の高い大学への進学に対するこだわりはなかった。

このほかにも、F高校において、研修の機会と時間が保障されていないことは、根っからの勉強好きのD教諭には、もどかしいことであった。仕事で埋め尽くされた多忙な日々そのものは、語りのなかで問題化されなかったが、問題化されたのは、多忙な日々ゆえに、教

師として学ぶ十分な時間が確保できないことであり、学びたい研修にも出かけることができないことであった。

このように分析すると、D教諭の個人史と学校文化の重なりは、「出しゃばり」が許されるという一点に限られることになる。確かに初任期から重責を任されたことは、D教諭の職業上の満足を高めるものであった。しかしながら、教職三年目に入り、この一点だけでは、個人史と学校文化を包み込む物語を準備することは難しくなった。

ちょうどその時期、公立学校出身の校長がF高校に赴任した。D教諭にとって安心して相談のできる校長であった。校長はD教諭の教職生活のことを最優先に考えて、公立学校の採用試験の受験を認め、後押ししてくれた。D教諭は、多様な子どもたちが同じ教室、同じ学校で学び、学びを通して大きく変容する公立の中学校で働きたいと考え、四年間の献身的な働きのあと、F高校を離れることとなった。D教諭にとっての今後の課題は、公立中学校という新しい舞台上で、個人的な物語と学校の物語を包み込む物語を紡ぎ出していくことになるだろう。

以上のような、二人の教師たちの語りに現れている個人史と教職生活の物語の関係性には、初任教師たちが教職にとどまるか、教職を去るのかの分岐点における個人的な物語と学校の物語の調和が決定的な意味をもっているという克蘭ディニンの指摘が、凝縮して映し出されているように思われた。

(二) 教職三年半での学びと成長

二人の教師はともに疾風怒濤の教職三年間を過ごしたあと、四年目の秋にそれまでの歩みの振り返りのインタビューを行っている。そのなかで、二人はそれぞれに教師としての学びと成長の物語を語っている。

C教諭は、一年目には十分な授業ができなかったことを告白し、そこから猛烈に学び直したことを語っている。教育内容、教育方法を洗い直し、子どもたちにとってのわかりやすい授業、学びが定着する授業とは何かを考え続けたのである。その結果、自分自身でも手応えのある授業を行うことができるようになり、生徒たちからの信頼を勝ち得ている。

D教諭は、子どもたちを評価する自分自身の物差しを対象化し、相対化することを学んでいる。教育熱心な家庭に育ち、折り目正しい礼儀作法を身体化しているD教諭は、生徒は欠席した翌日には、欠席した日のプリントを受け取るために職員室を訪れるのが当然であると考えていた。ところが、先輩の先生の助言を受けて、職員室の敷居を高いと感じる生徒たちがいることに気づき、自分の考える当然なるものを生徒たちに押しつけるのではなく、まず一人ひとりの生徒に声をかけ、ケアをすることを第一とするようになっている。生徒たちからの信頼の厚さは、こうしたD教諭の絶えざる自己変容に支えられている。

前回のインタビューでは、二人の教師はともに子どもたちを問題のある対象として語るこ

とはなく、さまざまな教育活動や子どもたちの学びにおける困難を、すべて教師である自分自身の力量不足に起因するものとして回収する語りの様式で語っていた。このことにより、教育上の困難は、自らの教師としての成長と変容のための契機として捉えられたのである。

前編で論じたように、このような語りの様式こそが、二人の教師のアイデンティティの組み替えにつながるものであった。しかしながら、教師が教育の困難を自分自身のなかに探究する語りは、際限のない多忙化に教師を追い込む危険性もある。さらには、その語りが当を得ていない場合もありうる。そこで、私は、ライフストーリー研究を行う際には、自己省察のみならず、関係性の省察、すなわち、仕事の文脈や状況に対する省察も促すことが求められると述べた。

今回のインタビューでは、インタビュアーの促しを待つことなく、両者から仕事の文脈や状況に対する語りが紡ぎ出された。C教諭は、E高校の子どもたちの家庭が、必ずしも経済的に恵まれているわけではないことを語り、その事実を踏まえて、経済的に困難を抱える子どもたちにも無理のないような教育活動を心がけていることを語った。D教諭は、F高校の子どもたちのなかには、自傷行為などの課題を抱えている子どもたちがいることを語り、そのバックグラウンドとして、家庭における虐待が想定されることを語った。

今回の教師たちの語りは、学校内の出来事に限定されたものから、子どもたちの家庭、そしてその向こうにある社会に及ぶものへと拡張されていた。教室の出来事は、子どもと教師の関係だけで語り尽くされるものではない。C教諭、D教諭の両者ともに、決して何かに責任を転嫁するということではなく、現代の子どもたちが生きている社会的文脈を見つめながら、その教職生活の語りを構成していた。ここに、教育の専門家としての成長が映し出されているように思われる。

教師のライフストーリーは、決して教職の世界のみでは完結するものではなく、私たちの社会のあり方、職業生活の現実とその語られ方、ライフ・ワーク・バランスなど、教師たちが語りにあたって参照する、より大きな社会的、文化的な文脈のなかで語られている。C教諭、D教諭ともに、教師の働き方への言及は、前回よりも増えていた。そのバックグラウンドとして、ここ数年間で、教師の過酷な働き方が個人の問題から社会の問題となり、その語られ方が変容していることが挙げられる。

最後に、この内容に関連して、本研究が直面し、囿らずも照射することとなった論題である教師の多忙化について考察したい。

(三) 教師たちの多忙化の今後とライフステージ

前編で、二人の初任教師が長時間労働を伴う教職生活に大きな不満を感じていないのは、社会全体の働き方の脚本が影響を与えているためだと指摘した。その後、一つのうねりとなった教師の働き方改革の議論、社会の働き方改革の議論は、二人の初任教師の語りにどのよ

うな影響を与えたのだろうか。

結論からいうと、これらの議論は、2019年10月のインタビューの時点において、二人の初任教師の実際の労働時間には、影響を与えていないが、二人の初任教師の語りには、確実な影響を与えていた。二人の初任教師は、教職四年目に入っても教職一年目と変わらず多忙な毎日を送っていた。あるいは実際の労働の質と密度を考えるならば、教職一年目より多忙さは増していた。しかしながら、二人の語りは、決して悲観的なものではなかった。

C教諭は、E高校に新しい校長が赴任して、今後、働き方が変わるであろうという希望を語っていた。民間出身の校長は、働き方改革に意欲をもち、翌年度から朝学習などを廃止し、教師の負担を軽減する方途を構想しているという。また、今回のインタビューで、C教諭は、大学時代のように外国を旅して、自らの経験を豊かにすることを切望していた。さまざまな世界を知り、広い視野をもつこと、このことが教師としての成長、人間としての成長に不可欠なことであったと考えていた。まさにユネスコ・ILOによる「教員の地位に関する勧告」で教師たちに保障すべきであると述べられている内容そのものが語られている³⁾。教師の多忙化の現実が人々に広まったことで、教師が自らの要望を語るができる言説空間がほんのわずかながら広がったといえる。

D教諭は、研修や勉強ができずに子どもたちに学びの成果を還元できないという語りで、教師の多忙化を問題化していた。「子どものため」という教師が唯一安心して語ることを許されている言説に乗せたかたちとは言え、現状に対する批判や不満を語ることの極めて少ないD教諭が、自らの多忙な教職生活を問題化して語ったのは、この社会における教師の働き方についての支配的な語りが従来からいくらか変更されたことの反映であるだろう。ここ数年間で、日本の教師たちの過酷過ぎる働き方は多様なメディアで紹介され、国民の多くが知ることとなった。これに伴い、労働条件に恵まれた安定した職業であるという教職のイメージは、大きく書き換えられている。この書き換えは、教職志望者の減少と教員採用試験の倍率の低下という由々しき状況をもたらしているが、ともあれ、教師たちが少しばかり自らの働き方の問題を語りやすくなったことは確かであろう。

さて、D教諭は、第二回目のインタビューの約半年後の2020年3月、四年間に及んだF高校での過酷な教職生活に終止符を打ち、4月より一週間に一日は休みのある公立中学校での教職生活をスタートしている。D教諭の働き方と教職生活の語りが今後どのように変わっていくのか、長い射程をもって見守っていききたい。

インタビューの時点では、二人の教師たちはともに、今後の教職生活では、現在よりは多忙化が抑えられた労働環境で働くことができるという期待をもっていた。しかしながら、教師の多忙化が明るみに出たとはいえ、この社会で進行している教育のサービス化の脚本が書き換えられたわけではない。それどころか、少子化のさらなる進行ならびに教育の情報化に伴って進行するであろう教育産業と公教育のボーダーレス化が、教育のサービス化をさらに

初任期における私立高等学校教師の経験と葛藤のモノグラフ (2)

推し進める危険性もある。そのような状況のなかで、「面倒見のよい学校」というセールスポイントとの葛藤もありうる E 高校の教師の働き方改革がどこまで持ちこたえていけるのか、これもまた C 教諭の今後の働き方と教職生活の語りとともに、見守っていききたいテーマである。

2020 年度には教職五年目を迎えている二人の教師たちは、現在二十代の後半に差しかかり、ライフサイクルの上では、結婚、子育てが視野に入ってくる時期を迎えている。今回のインタビューでは、二人ともに将来を考えているパートナーの存在を語ってくれた。独身ですべての時間をひたすら目の前の子どもたちのために注ぎ込み、奮闘してきた初任期は過ぎ去り、続く教職生活のステージでは、多忙化の影響が、個人的な生活にとどまらず、家庭生活にまで及ぶことになる。二人の教師たちは、果たして、次なるライフステージをパートナーとともにどのようにして航行していくことになるのだろうか。これもまた、長い射程をもって見守っていききたいテーマである。

(おわりに)

教職生活のはじめの一年間が終わった時点での前回のインタビューと三年半が経過した時点での今回のインタビューでは、C 教諭、D 教諭ともに、省察の射程が異なっていた。それぞれの学校に集う子どもたちのバックグラウンドが語られ、子どもや保護者が学校に求めているものが語られ、そこから生み出される学校文化が語られ、そのなかで教師としての自己に求められている役割が語られた。

教職一年目の経験は、語り直され、その語り直しのなかに、そこに二人の教師たちの変容が映し出されていた。語り直しを端的に表現するならば、自らの経験そのものの語りに加え、経験の意味づけの語りが増し加わったことにある。ライフストーリーを見つめるもう一つの目が二人の教師たちのなかに育ちつつあることがうかがえる。

教職一年目の葛藤は、C 教諭においては、教材研究に専心し、教育内容、教育方法をより深く学び直したことで、乗り越えられつつある。教職四年目に高校 3 年生の担任となったことで、クラスの 39 名に対する個別の進路指導という新たな課題と向き合うことが求められていたが、これもまた E 高校において一人前の教師になるために必要な通過儀礼である。多忙化が続きながらも、その先に希望が見えている。充実した日々は、次に生じる新たな葛藤までの風の期間といえるかもしれない。この時期の学びこそが、次なる葛藤に立ち向かうための重要な蓄積となることだろう。

他方、D 教諭においては、教職一年目の葛藤は、専門教科を深く学び直し、二年目から進学クラスを担当することに伴い、部活指導を免除になったことで、ひとまず乗り越えられた。重責を任せられて充実した日々を送っていたが、過酷な労働環境ゆえの学びの機会と時

間の欠如、同僚性の危機、一般の生徒たちに対するケアの資源不足といった学校文化に由来する葛藤は、D教諭の個人的な努力だけでは如何ともしがたく、公立学校に移るという選択によって、この危機を回避することとなった。今後、公立中学校において直面する葛藤こそが、D教諭の専門家としてのさらなる成長を促すものになることだろう。

教師の多忙化を克服する教師の働き方改革については、今回、二人の教師ともに期待をもって語っていた。今後の学校文化の変容を注視しつつ、過酷な労働環境を経験してきた二人の教師たちがそれぞれの学校において学校文化、教師文化の変容にどのように関わっていくのか、長いスパンで見守っていきたいと考えている。

二人の教師の教職生活三年半での振り返りの語りは、それぞれの学校の文脈に根ざしつつ、それぞれの教師のアイデンティティを色濃く映し出すものであった。C教諭は、E高校において、学び直しと課外活動による生徒の救済をミッションとして、その教職アイデンティティを確立し、D教諭は、F高校を去り、公立中学校の教諭としてリスタートすることで、生徒の学びと自らの学びを中心とする教職アイデンティティの再編成に踏み出そうとしていた。

今後、この二人の教師が、ここまで築き上げてきた土台の上に、どのような厚みのある教職生活を創造していくのか、教師の人生という長い射程をもって、彼らの教師としての歩みから、現代において教師として生きるということの意味を、さらに学んでいきたいと考えている。

注

- 1) 例えば、山崎準二、2012『教師の発達と力量形成—続・教師のライフコース研究—』創風社、神林寿幸、2017『公立小・中学校教員の業務負担』大学教育出版、など。
- 2) 例えば、Hargreaves, A., 1994, *Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Culture in the Postmodern Age*, Teacher College Press. に教師の balkanization が改革の課題とされるべきことが言及されている。とくに Chapter10 を参照のこと。
- 3) ユネスコ・ILO の「教員の地位に関する勧告」には以下の条文が記載されている。「36 当局は、教員の継続教育のため、教員が団体で又は個々に、本国及び他国を旅行することを奨励し、及びできる限り援助するものとする。」(文部科学省訳)

参考文献

- 伊藤安浩・桂直美・高井良健一、2017「初任期における若手教師の経験と成長のモノグラフ (1) —第1回インタビュー調査の分析を通して—」『大分大学教育学部研究紀要第38巻第2号』pp. 63-78.
- 伊藤安浩・桂直美・高井良健一、2018「初任期における若手教師の経験と成長のモノグラフ (2) —第2回インタビュー調査の分析を通して—」『大分大学教育学部研究紀要第40巻第1号』pp. 81-95.

初任期における私立高等学校教師の経験と葛藤のモノグラフ (2)

桂直美・高井良健一・伊藤安浩, 2018「初任期における若手教師の経験と成長—語り直しを通しての省察の深化—」『東洋大学文学部紀要第71集教育学科編』 pp. 23-31.

Schaefer, L., Long, J.S., Clandinin, D.J., et al. 2012, In the midst of becoming teachers: Storying second-and-third-year teacher identities, Presented at American Educational Research Association 2012, Vancouver.

高井良健一・伊藤安浩・桂直美, 2020「初任期における私立高等学校教師の経験と葛藤のモノグラフ (1) —第2回インタビュー調査の分析を通して—」『東京経済大学人文自然科学論集』第147号, pp.

本研究は、科学研究費助成 基盤研究 (C) 課題番号 15K04250「新任期における教師の成長のナラティブスタディ—生きられた経験としてのカリキュラム—」(平成27年度～29年度, 研究代表者 桂直美) の助成を受けた。