

Chapter23 歴史教員としての専門職アイデンティティのナビゲート

(Navigating professional identity as a teacher of history)

Allender, T., Clark, A. & Parkes, R. [eds.] (2019) *Historical Thinking for History Teachers*, pp.323-336.

【著者紹介】ニコル・モックラー (Nicole Mockler) ※

所属：シドニー大学・教育学研究科・准教授

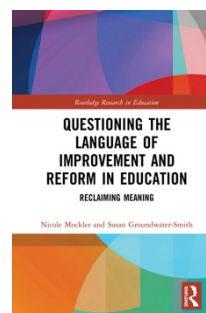
The Australian Educational Researcher 編集委員長

Educational Research Journal 国際諮問委員

Educational Action Research 国際諮問委員

研究：教育政策と政治，教員の専門職アイデンティティ

著書：『教育における「改善」・「改革」言説への疑問』



(*Questioning the Language of Improvement and Reform in Education*, 2018)

『教員アイデンティティの構築：メディアは教員の仕事をどのように定義・表現しているか』

(*Constructing Teacher Identities: How the Print Media Defines and Represents' Work*, 2022 出版予定)

論文：駆け出し教員の専門（職）性変容の分析，教育言説の批判的分析など

- Mockler, N. (2020) Discourses of teacher quality in the Australian print media 2014-2017: a corpus-assisted analysis. *Studies in the Cultural Politics of Education*, 41(6), pp.854-870.
- Mockler, N. (2018) Early career teachers in Australia: A critical policy historiography. *Journal of Education Policy*, 33(2), pp.262-278.
- Mockler, N. (2011) Beyond "what works": Understanding teacher identity as a practical and political tool. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 17(5), pp.517-528.
- Mockler, N. (2005) Trans/forming teachers: New professional learning and transformative teacher professionalism. *Journal of In-Service Education*, 31(4), pp.733-746

【専門用語】

- **teacher professional identity**：教員の専門職アイデンティティ
- **apprenticeship of observation**：観察の徒弟制
- **pre-service teacher**：教員志望学生 (↔ **in-service teacher**：現職教員)
- **new/beginning history teachers**：初任／駆け出しの歴史教員
- **reflective practice**：反省的実践
- **internal conversation**：内的対話

【論点】

- ① 駆け出し歴史教員のアイデンティティ：「歴史」という側面と「教える」という側面のどちらに投資？
- ② 駆け出し歴史教員の歴史に対する「熱心さ」の違いを踏まえた教師教育：被教育体験期の歴史学習を通して高度な資質・能力を獲得した教員と、そうでなかった教員に対して、教師教育方略は変わる？

※ シドニー大学の HP 参照 (<https://www.sydney.edu.au/arts/about/our-people/academic-staff/nicole-mockler.html#collapseprofileresearchinterest>)

1. 教員に「なる (becoming)」ための道

●教員になるということは、とても難しい

- 専門家としてのアイデンティティ＝教員としての自分自身を認識する
→認識するプロセスは、長期的な取り組みとなる
→キャリアの浅い歴史教員のライフヒストリー研究を参考に、教員の専門職アイデンティティ形成における職業的／個人的／政治的な文脈 (context) の相互作用を明らかにすることが本稿の目的
- 「歴史教員 (history teacher)」＝「歴史 (history)」＋「教える (teaching)」という方程式のバランス
→①「歴史」の部分に多くを投資する教員、②「教える」の部分に多くを投資する教員、
③「歴史」と「教える」の両方に同じくらい投資する教員
→教員になる方法は決して一つではなく、むしろ「教育」「学校教育」「生徒」「教科」に対する自身の方向性を理解し、それを自身の実践に結びつけて、その都度調整することが重要
→教員の専門職アイデンティティの形成＝「私は何者であるか」→「私は何をするか」の一致

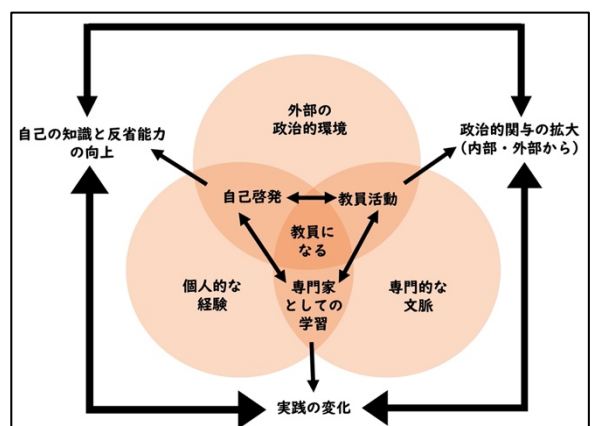
2. 教員の専門職アイデンティティとは何か：なぜケアする必要があるのか

●「アイデンティティ」という概念は、とても扱いにくい

- アイデンティティ形成に焦点を当てた様々な研究分野の知見を借りることができる
→心理学のエリクソン、哲学のデリダやバトラー、社会学のバーンスタインやウェンガーなど
→一般的なコンセンサス…「アイデンティティ形成は、静的ではなく動的なもの、固定的ではなく創発的で進化するもの、直線的ではなく多次元的なもの、分けられているのではなく流動的なもの、最終的に作られる完全なものではなく絶え間なく再構成されるもの」
- 教員人生の物語から教員の専門職アイデンティティは形成される
→教員の専門職アイデンティティの形成は、教師教育を受けた直後に起こるものではなく、むしろキャリアの過程で継続的に生じる＝教員の「生きるための物語」 (Connolly & Clandin, 1999)
→教員は変化し続ける＝教員の「ライフサイクル」の7つのステージ (Huberman, 1989)
①生存と発見 (survival and discovery) の段階、②安定 (stabilisation) の段階、
③実験・活動 (experimentation/activism) の段階、④自信喪失 (self-doubts) の段階、
⑤平穏 (serenity) の段階、⑥保守 (conservatism) の段階、⑦解放 (disengagement) の段階

➢ 教員の専門職アイデンティティの育成モデル

- 右の図 23.1 は、「教員になる (becoming a teacher)」、
「教員である (being a teacher)」ことの領域・過程を表したモデル (Mockler, 2011)
- 「教員の本質は個人的／職業的／政治的な次元の合流点のどこかにある (キャリア段階で異なる)
- 右図の教員の専門職アイデンティティ・モデルは、
専門職育成や反省的实践の際に参照枠組みとなる



- **特に駆け出し教員に対して、ケア (care) しなければいけない理由**

 - 教員志望学生は、既に 13 年間も教員を観察している = 「観察の徒弟制」の影響力 (Lortie, 1975)
 - 初任者教育の目的の一つは、観察の徒弟制の間に見えなくなっていたものを伝えること
 - 「自分がなぜここにいるのか」「自分はなぜそのようにしているのか」「児童・生徒時代に経験したこと以外のような経験が今につながっているのか」などについて明確にできることが重要

- **駆け出しの歴史教員の多くは、歴史の教室で苦勞することを理解していない？**

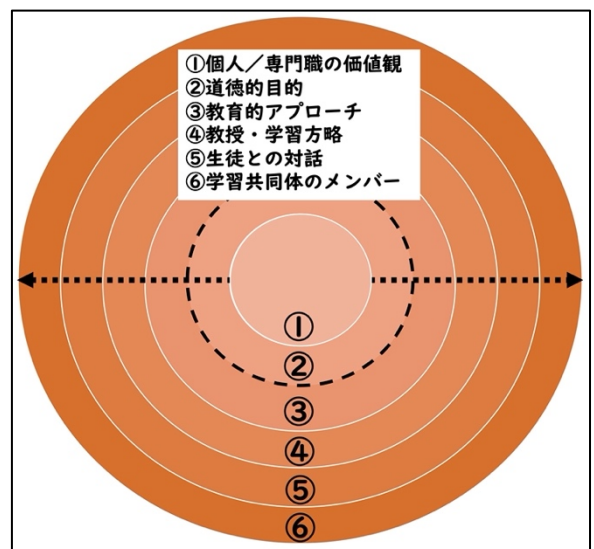
 - 歴史教員のほとんどは、自身の児童・生徒時代に歴史の勉強に熱心だったと考えられる
 - そうした背景を持つ駆け出し歴史教員の多くは、スキルや歴史への関心などを育成する上で、何に苦勞するかが理解できない状態に陥る可能性がある
 - 自身の経験の限界を理解し、実践につなげていくことが欠かせない

- **教職に就く、教職に留まる原動力は、「道徳的目的 (moral purpose)」**

 - 「道徳的目的」= 教員として良いことをしたい、児童・生徒に変化をもたらしたいという願望
 - 教員の仕事の中心性、道徳的目的とレジリエンスの関係を解明した研究成果 (Day & Hong, 2016)
 - 良い教員を集め、多様な道徳的目的を解明した研究成果 (Fullan, 1993)
 - 教員の道徳的目的と実践の間にある断絶を解明した研究成果 (Wiggins & McTighe, 2007)
 - ※ ある教員は、善意で、教員の役割についての不正確な理解に基づいて行動していた
 - しかし、①教育のアカウンタビリティが求められる時代に、自身の実践を反省する時間はない
 - ②「反省的实践」という概念はよく聞かすが、有用な概念的ツールはほぼ提供されない

- **反省的实践のための内的対話モデル**

 - 専門職アイデンティティを明確にするために、教員自身が「教員としての自分」を構築するプロセスについて理解することが重要 = 道徳的目的と実践の間のリンクを描き、言行一致の取り組みを追求する「内的対話 (internal conversation)」の試み
 - 右の図 23.2 は、内的対話が機能するプロセスを表したモデル (Archer, 2007)
 - 重要な課題は、②道徳的目的を超えて③以降の実践領域に踏み込むこと (右図の破線部分)
 - どのような道徳的目的であっても、それが行動に結び付かなければ変革をもたらすことはできない
 - 反省的实践に向けた取り組みのポイント
 - (1)個人／専門職の価値観と道徳的目的の整合性
 - (2)道徳的目的と現場での行動の整合性



3. 専門職アイデンティティと駆け出し歴史教員

●図 23.1 の分析事例：ニューサウスウェールズ州・公立中学2～3年目の歴史教員・リアナの経験

➤ 個人的な経験：私はどうやってここまで来たのか？

→「歴史」への愛を日常生活に活かしたいと考えている優秀な学生にとって、「歴史教員」は人気の高いキャリア選択（駆け出し歴史教員の典型例：リアナもそうだった）

私は歴史が大好きで、物心ついたときからずっと好きだったし、先生の中には本当に良いお手本がいたので、生徒と一緒に歴史科への情熱を分かち合えるような先生になりたいと思いました。

→駆け出し歴史教員は、歴史を熱心に学んできたことで、批判的思考、分析、総合といった高次のスキルを持っていることが多い

→駆け出し歴史教員は、旅行や異文化理解などの人生経験を通して、歴史だけでなく、時事問題、政治、人文地理など他の分野にも精通し特別な関心を持っていることが多い

→駆け出し歴史教員は、以下の3つの資質・能力を共有していることが多い

①世界の全体像の中に自己を位置づける (big picture orientation to the world)

②世界で起きていることの背景を理解したいという欲求 (desire)

③時空を超えた他者への共感 (empathy)

→駆け出し歴史教員は、他の教科の教員と同様に、教員や教育に対する社会的な態度・影響を知り合いなどから受けている（リアナは、「教員」の社会的地位を指摘している）

自分が教員であることを人に話すとき、その選択を正当化しなければならないような気がしています。大学で何をしていたのかと聞かれて、私が芸術系の学位を取っていたからといって、他に何をしようとしているのかと思われるかもしれません。マクドナルドで働くか、教員になるか……私にとっては難しいことですが、学生時代は常に成績優秀でしたからね。私はいつも成績優秀でした。副キャプテンだったんです。学校では何でもやりましたし、高等学校卒業資格の成績も良かったので……。でも、尊敬されているとは思えない職業に就くことは、難しいことだと思います。

90年代にATARを取得したんだから、それを使えばいいじゃないか？そんな風に言われてきました。でも、今年になって、私は少し理想主義だったのかもしれないと思うようになりました。最初にジャーナリズムか何かをやってみてもよかったかもしれない。他の仕事をするには考えていませんが、教員になってしまった以上、他の仕事をしようと思ってもなかなかできないという現実もあります……。というのも、教員は外の世界では職業として認識されているからでしょう。戻って法律の仕事をするにはできません……。楽しくないというわけではありません。ただ、最初の頃に比べて、長期的なキャリアという観点から考えるようになりました。

(※ATAR: Australian Tertiary Admission Rank→大学・高等教育機関進学のための査定ランク)

➤ 専門的な文脈：私は今どこにいるのか？どこへ向かうのか？

→国、州、学校のシステムの文脈は、すべての駆け出し歴史教員にとって異なる（例えば、試験やカリキュラムの要求、スタッフや生徒との関係、専門家としての学習量やその他の仕事量の多さ）

→リアナは、定年間近の教員が多く、革新を奨励する気がない雰囲気の中で挑戦した

職員室の何名かの教員を見て、私は絶対にあんな風になりたくないと思いました。自分がやっていることを楽しめないと、とても不幸な人間になってしまうし、楽しい人間ではなくなってしまいます。だから私が教室でやっていることの多くは、話さないようにしています。

→一方、リアナの所属する学校の教頭は、駆け出し教員としての彼女をサポートし、長年歴史教員として教室で今もなお熱心に実践する人物として強力なロールモデルとなった（実践継続の意欲）
→リアナにとって転機となった出来事は、教員3年目のときに出席した歴史教育者協会の会議で、歴史教育界の重鎮の講演を聞いたこと（リーダーシップ、学びの大切さをもっと考えてみたい）
→リアナは、教員2年目が過ぎた頃、容赦ない仕事量は変わらないものの、上記のような出会い・経験を通して自分の方向性が少し変わったことを認識していた（何をどのように妥協すれば安全かを判断できるようになった）

何というか、自分に対する厳しさが少し減ったような気がします。教鞭をとり始めた頃は、常にすべてを把握していないと、かなりのストレスを感じていたように思います。でも今は、自分の時間を有効に使い、もう少し柔軟に物事を考えて、1週間後に子どもたちに採点結果を戻さなくても大丈夫だと思っています…。

➤ **外部の政治的環境：複雑さを乗り越えるために、私はどうすれば良いのか？**

→オーストラリアの21世紀の教育は、学校の資金調達、カリキュラム・評価のスタンダード化、教員の力量形成などを巡り、重要な政治課題になっている（リアナは、「政策分野としての教育」がさらに事を複雑にしていると認識している）

技術的には連邦政府は教育を管轄していないので、現在行われている（国家カリキュラムを巡る）議論はすべて違憲であるにもかかわらず、政府は、教育を選挙のための駒として利用しています。

→カリキュラム改訂に伴う歴史科の個別化、全国统一試験や全国统一教育水準の策定などは、歴史教員の仕事に大きな影響を与えている

4. 結論：駆け出し歴史教員の専門職アイデンティティのナビゲート

● 「サバイバル・モード」から「ビッグピクチャー・モード」へ

➤ **週5日、年間40週にわたって教えないといけない現実、経験しないと十分に理解できない**

→駆け出し歴史教員が学校の中で生き延びる言動・行動を取るのは当然のこと

→ただ、一歩立ち止まって「全体像 (big picture)」を振り返る時間を定期的に設定することも重要

① 駆け出し歴史教員としてのアイデンティティがどこにあるのか？

② そこにアイデンティティが置かれている背景には、どのような経験があったのか？

③ 私にとっての道徳的目的とそれに沿った実践とは何か？

➤ **専門職アイデンティティを変化させるために**

→①ロールモデルを見つける、②自身の実践を定期的にふり返る、③教員像を更新していく

→専門職アイデンティティが明確になれば、自身の成長や教育活動の際の有用なツールとして機能する