

ライフイベント・トレイルを用いたオーセンティックリーダーシップの検討 —教師の価値観や信念を学級経営に活かす試み—

Examining authentic leadership by the Life-Events Trail method: A new idea for applying teachers' values and/or conviction to classroom management

竹西 亜古* 竹西 正典** 森下 里美***
TAKENISHI Ako TAKENISHI Masanori MORISHITA Satomi

This article proposed a new idea for applying teachers' values and/or conviction to their classroom management. Based on authentic leadership theory, we developed a new method called Life-Events Trail (LET) for analyzing authentic-self formation process generating one's values and/or conviction. Five teachers and their pupils participated in the study aiming to reveal the relationship between teachers' authentic-self formation and pupils' relational self-esteem and identification to their classroom. The result indicated that teachers' authentic-self formation related to their authentic behavior; expression one's values and/or conviction in communicating with their pupils. Further, pupils' relational self-esteem and identification positively correlated to the frequency of teachers' authentic behavior. These results suggested that LET is useful not only for analyzing authentic leadership but also for developing it.

キーワード：学級経営 オーセンティックリーダーシップ 価値観 ライフイベント・トレイル

Key words : classroom management, authentic leadership, values, life-events trail

1. はじめに

学校教育場面におけるリーダーシップは、学校経営での校長の手腕やミドルリーダーのあり方といった文脈で語られることが多い。そこでのリーダーシップ研究は、リーダーの特性やスタイルに主眼を置き、組織運営の有効性や生産性への影響を繰り返し検討してきた。しかし、リーダーシップは本来リーダーとフォロワーの相互作用的影響過程と定義されており (Chemers, 1997)、リーダーの力量のみに還元しうるものではない。リーダーシップとは同時にフォロワーシップであり、リーダーとフォロワーの相互作用の関係性においてこそ分析されるべきものである。このような観点から竹西 (2010a) は、リーダーシップ研究が、校長の手腕や学校組織内における大人同士の関係にとどまらず、大人と子どもすなわち教師と児童生徒間の関係を分析する上でも有効であることを論じている。たとえば担任教師は、学級経営において幅広い行動の自由度を持つが、行動の自由度はリーダーシップ過程を生起させる前提条件である。担任の行動が学級全体の様子や個々の児童に変化をおよぼす過程をリーダーシップの視点から捉えて分析することは、従来、明確な検証方法を持たなかった学級経営に行動科学の理論をもって切り込むことを可能にする。

近年のリーダーシップ研究では、リーダーとフォロワー

の相互作用の関係性を重視する立場からいくつかのモデルが提出されている。フォロワーこそがリーダーシップにおける最重要な要因であるとするフォロワー中心主義 (follower-centered perspective; Shamir, 2007)、フォロワーからのリーダー是認が信頼の基盤であるとするモデル (竹西・竹西, 2006)、リーダーがフォロワーの愛着対象として機能するモデル (Davidovitz et al., 2007)、フォロワーに寄り添い自己犠牲的ですからあるリーダー像を示すモデル (Greenleaf, 1991) などが例として挙げられる。これらのリーダーシップモデルに共通することは、リーダーのフォロワーに対する誠実性であり、リーダーにモラルを重視し内在化することを求めている点である。つまり経済成長期にありがちだったリーダー像、目標達成のためには手段を選ばないマキャベリアンやフォロワーを道具とするプラグマティストではなく、目標達成へ向かう集団相互作用の中で、フォロワーに真摯に向き合い、リーダー自身も成長するものとして捉えるリーダーシップモデルである。

本論では、このようなリーダーシップ研究の流れのなかで、オーセンティックリーダーシップモデル (authentic leadership model) を取り上げる。オーセンティックとは「本物の・本来の」を意味する単語であり、オーセンティックリーダーとは、自己形成の過程を経て築きあ

* 兵庫教育大学大学院教育実践高度化専攻生徒指導実践開発コース

** 京都光華女子大学人文学部

*** 加古川市小学校教諭

平成25年4月25日受理

げた本来の自分（これを以下「オーセンティックセルフ：authentic-self」と呼ぶ）を自覚し、その自分を偽ることなく行動に反映させることによって、フォロワーにポジティブな影響をおよぼすリーダーを指す。リーダーになる以前から人として生きてきた道、さらには職業人として歩んできた来し方、その過程での様々な経験と内省によって培われた「生きていく上で大切にしている価値観や信念」あるいは「自らの生き方・生き様」を自覚し、その自覚を基盤にフォロワーに接し、意思決定を行うことがオーセンティックな行動である。ただし、この価値観や信念の形成過程においてモラルの内在化がなされなければオーセンティックとはいえない。オーセンティックリーダーの示す価値観や信念はモラルに裏打ちされた普遍的なものでなければならない。オーセンティックリーダーとなるための要件を表1に示す。

オーセンティックリーダーに接することは、フォロワーにとってポジティブな経験であり、時としてリーダーの示す価値観や生き方を学習し、無自覚のうちに内面化させることが知られている（ex. Avolio and Gradner, 2005）。また現時点でオーセンティックリーダーの行動要素を備えているとみなされる人の多くが、自己形成の過程でオーセンティックな先達がいたことを述べている（ex. Shamir and Eilam, 2005）。オーセンティックリーダーはフォロワーにとって行動規準や生き方を示す“お手本”となり、フォロワーはリーダーを“見て育つ”ようになるのである。オーセンティックリーダーシップモデルの特徴は、価値観や生き方を通じたフォロワー教育にあるといえる。

このような特徴をもつオーセンティックリーダーシッ

プモデルは、学校教育場面、特に教師と子どもの関係性が重視される学級経営や特別活動のあり方を検証する上で有効であると思われる。オーセンティックセルフを形成し自覚していると、教師は子どもと接する中で自ら大切にしている価値観や信念に基づく判断や行動をとることができる。子どもは、教師の価値観や信念を無自覚的に学習し内面化することで同様の価値観を持ったり、あるいは同様ではなくてもそこに内在化するモラルを学習する。そのことによって子どもの社会性が促進され、教師と子どものみならず、子ども同士においてもポジティブな影響関係が作られていく。教師はいわゆる円滑で良好な学級経営ができ、ひとりひとりの子どもは学級の一員であることに満足し自己肯定感を持つことができるようになると思われる。

以上の議論から本論では、学級経営における担任教師の行動をオーセンティックリーダーシップモデルから分析・検証することを目的とする。そのために以下では、オーセンティックリーダーシップの中心の特徴である価値観・信念の形成過程の振り返りと明確化を行うための課題を新たに開発し、小学5年生の担任を対象に実施する。さらにその結果を、実際の学級状態との関連で検討することにより、開発した課題の有効性を検証するとともに、オーセンティックリーダーシップモデルが教師の学級経営の分析に有効であることを示す。

2. 研究

(1) ライフイベント・トレイル法の開発

1) 特徴と手続き

オーセンティックリーダーシップを記述する特徴は複

表1：オーセンティックリーダーの要件

要件 1	正確な自己知識を持ち、価値観や信念を含んだ自己定義が明確であること。同時に、それらの価値観や信念が様々な経験を通じたアクティブラーニングの結果、普遍的モラルを内在化した形で形成されていること。（この状態を「オーセンティックセルフが形成されている」と呼ぶ）
要件 2	リーダーという役割における自己とオーセンティックセルフが一致しているか、あるいは矛盾なく統合されていること。特に役割に付随する利益のためにオーセンティックセルフを偽らないこと。
要件 3	リーダーとしての行動の中にオーセンティックセルフの価値観や信念が適切に表現されていること。同時に、適切に表現するための状況判断やフォロワー理解が適切であること。（このような行動を「オーセンティックな行動」と呼ぶ）

数の研究者によって議論され、その定義は完全に一致している訳ではない (Avolio et al., 2009)。しかしながら、リーダー自身の自己理解と自覚さらにはそれに基づく意思決定や行動選択については、ほぼすべての研究者が一致している。そこで Shamir and Eilam (2005) は自己定義 (self-concept) の側面からオーセンティックリーダーを定義することを提唱し、価値観や信念 (values and conviction) の明確化とリーダー行動との一致 (self-concordance) を主要素と位置づけた。その上で、オーセンティックリーダーとしての特徴を獲得する過程、すなわち自己定義や価値観・信念の形成過程を対象者が自らの人生経験を語るライフストーリー手法によって記述・分析しようとした。

ライフストーリーを語る作業は「自分が何者であるかを語るだけでなく、なぜ自分が今ここにあるのかを語ること」(Simmoms, 2002) であり、オーセンティックセルフの形成過程を記述・分析するために有用であるといえる。しかし「自分を物語る」手法では、過度の自己正当化やプロトタイプの要素の混入といった歪みを回避することが難しい。またこの手法は対象者の自由な語りによるものであるため、聴取者とのラポール形成を含めて実施や分析にかなりの時間がかかる。そのためもあってこの手法を用いた研究は有名企業の CEO などの自伝や著書の分析にとどまり、実際の現場で多くのリーダーを対象とした実際のなものにはなっていない。さらにライフストーリー手法では、リーダーシップ検証の必須要素であるフォロワーへの影響を取り出すことが難しい。トップリーダーの分析ではフォロワーへの影響も本人の「語り」の中に入っており、客観的指標による検討が不十分である。現在のところ個人対象にとどまっている研究を多くのリーダーを対象とした組織や現場に拡大するためにも、またフォロワーへの影響を客観性のある形で取り出してリーダーのオーセンティックセルフとの対応を検討するためにも、新たな研究手法の開発が必要である。

そこで本研究では、ライフストーリー手法よりも簡便でかつ一定の枠組みにそった作業によって人生を振り返り、オーセンティックリーダーの要件である価値観や信念の形成過程を記述・分析できる課題を作成する。この新たな手法が満たすべき点は、以下の2点である。

- 1) 今までの人生における様々な体験による学びとその学びの能動的な内省を通して、現在の生き方や生きて行く上で大切にしたい価値観・信念が明確に形成されているかどうか分かる。(表1のオーセンティックリーダーの要件1に対応)
- 2) リーダーという役割における自己と、一人の人間として形成されたオーセンティックセルフが一致しているか、あるいは矛盾なく統合されているかどうか分かる。

る。(表1のオーセンティックリーダーの要件2に対応)

これらの2点を可能にする課題として、ここでは臨床場面での自己理解用に開発された「ライフ・トレイル面接法」(黒瀬, 2006)に注目した。ライフ・トレイルは、横軸に0歳から50歳までの年齢を5歳刻みに取り、その横軸を中心に上下となる縦軸を配した空白のグラフを用いる。縦軸は中央をニュートラルとして上方に行くに従ってポジティブな状態、逆に下に行くに従ってネガティブな状態を意味する。クライアントはそれぞれの年齢における自分の状態を、過去および想像できる範囲での将来にわたって連続した曲線で記入し、その曲線のアップダウン(“人生の浮き沈み”)を基に面接者との対話を行い、自己理解を深めるというものである。黒瀬(2006)は、この面接法によりクライアントは自己の連続性・一貫性を感じ、自己を育んだ過去に目を向けることで未来への活力がもたらされるとしている。

オーセンティックリーダーの自己形成過程では、連続性・一貫性もさることながら、多様な体験から得た学びの集積、それらを統合する自己定義や生き方、さらには自己定義や生き方を決定づけた出来事、そこから得られた価値観・信念の発見・確認、等々の作業が重要になる。そこで今回の課題では、ライフ・トレイル面接法で用いられている人生の浮き沈みではなく、時々々の出来事・体験(ライフイベント)を振り返る作業を採用した。また、将来ではなく現在の自分に至る過去、今の自己が形成された過程において実際にあった出来事を思い出して時間軸上に位置づけ、同時にポジティブ、ネガティブそれぞれにマッピングすることを求めた。さらに過去の経験から得られた価値観や信念、すなわち「生きる上で大切にしたいこと」を抽出し、段階的に意識化させていく質問を設定した。その上で、この作業を「一人の人として人生を振り返って」という教示のもと、「職業人(今回は「教師」)としての人生を振り返って」という教示のもとで2回行い、役割としての価値観や信念と本来の自己のもつ価値観や信念に共通性が見られるかを検討した。この一連の作業により、それぞれの対象者において、上述した 1) 経験を通じて、価値観や生き方が明確に形成されているか、 2) 価値観や生き方において、役割としての自己と本来の自己が矛盾なく統合されているかどうか明らかにされよう。本研究で開発したこの一連の作業を、これ以降「オーセンティックリーダーシップ分析のためのライフイベント・トレイル法(略して、ライフイベント・トレイル(Life-events trail: LET))」と呼ぶ。表2に具体的手続き、図1にLET(1)シートの作業例(実際の結果ではなくダミー)を示す。

2) 予備的实施と検証

ライフイベント・トレイルが対象者に大きな心理的負担を引き起こすことがないか、また教師にとってやりづらい課題となっていないかを確認するために予備的实施を行った。小学校教諭5名(年齢20代から50代)を対象に実施したところ、今までに経験したことのない課題であったための戸惑いは多少みられたものの、心理的負担感や拒否感は見られなかった。また作業の目的やオーセンティックリーダーシップとの関連を解説することで、参加者の学びとして歓迎される一面もあった。なおここでは実施方法として、個別(対象者と実施者との2人での実施)と集団(複数の対象者と1人の実施者)の両方を試したが対象者の反応や作業状態に差は見られず、実施人数による問題はなかった。

(2) 学級担任におけるオーセンティックリーダーシップの検討

1) 目的と仮説

本研究の目的は、学級担任においてオーセンティック

リーダーに求められる自己形成がどの程度なされているのかを明らかにして、その結果を実際の学級状態と併せて検討することにより、オーセンティックリーダーシップモデルが教師の学級経営の分析に有効であることを示すことである。その際に忘れてはならないことは、単に価値観や信念の明確さのみではオーセンティックリーダーとはいえないことである。オーセンティックリーダーは、オーセンティックセルフを自覚した上で、自らの価値観や信念を行動に反映させることによって、フォロワーにポジティブな影響をおよぼさねばならない。つまり要件3である「リーダーとしての行動の中に価値観や信念が適切に表現されていること(オーセンティックな行動を示す)」が必要である。

担任教師でいえば、日々の学級経営の中で子どもたちと接する際に、自分が生きる上で大切にしている価値観が反映された行動がとれているか、特に問題解決や意思決定の場面でオーセンティックセルフを偽らない判断ができるかが重要であろう。さらにオーセンティックリーダーシップモデルに基づけば、リーダーのオーセンティッ

表2 ライフイベント・トレイル法(Life-events Trail Method)の手続き

- 1) 〈LET(1):一人の人としての人生を振り返って〉を準備する。(A4横置き用の紙に、横軸が中央線として引かれており、縦軸の中央線より上に「ポジティブなできごと」、下に「ネガティブなできごと」と記されている)
- 2) 横軸中央線が現在に至るまでの人生を表すと説明する。その上で、対象者自身が現時点での年齢を横軸の右端に記入し、対象者自身が年齢区分を設定・記入する。
- 3) 対象者に付箋を渡し、以下の教示を行う。「これから一人の人間として人生を振り返ってもらいます。付箋に人生を振り返って思い出す出来事を簡単に書いてください。ポジティブなこと、ネガティブなこと、いずれでもかまいません。また、思い出したくないことは書かなくてかまいません。出来事を書いたら、付箋をLET(1)シートの当てはまる場所に貼ってください」
- 4) 十分な時間をとって作業が終了した後、〈LET(2)〉のシートを配付する。(2)には、(1)で行った作業から、今までの人生で“大切にしてきたこと”の発見に至るために、3ステップからなる課題が設定されている。これらの課題によって「生きる上で大切にしていること(価値観)が何であるのか」「経験がどのように作用して、生きる上で大切にしたいこと(価値観)を得たのか」を明らかできる。
- 5) 続いて〈LET(3):教師としての人生を振り返って〉シートを配付し、1)から3)の作業を繰り返す。ただし、教示では「教師としての人生を振り返って」とする。また実際に教職に就く以前の出来事(なろうとおもったきっかけなど)も記入してよいとし、そのため年齢区分は(1)のものと同じでよいこと(教職に就いた時点を左端にする必要はない)を説明する。また、(1)で取り上げた出来事が重複してあってもよい。作業終了後(4)のシートで、4)と同様の課題を行う。
- 6) 〈LET(5)〉を配付し、(2)の結果「一人の人として大切にしたいこと」と(4)の結果「教師として大切にしたいこと」の共通性や統合性の有無を確認する課題を行う。

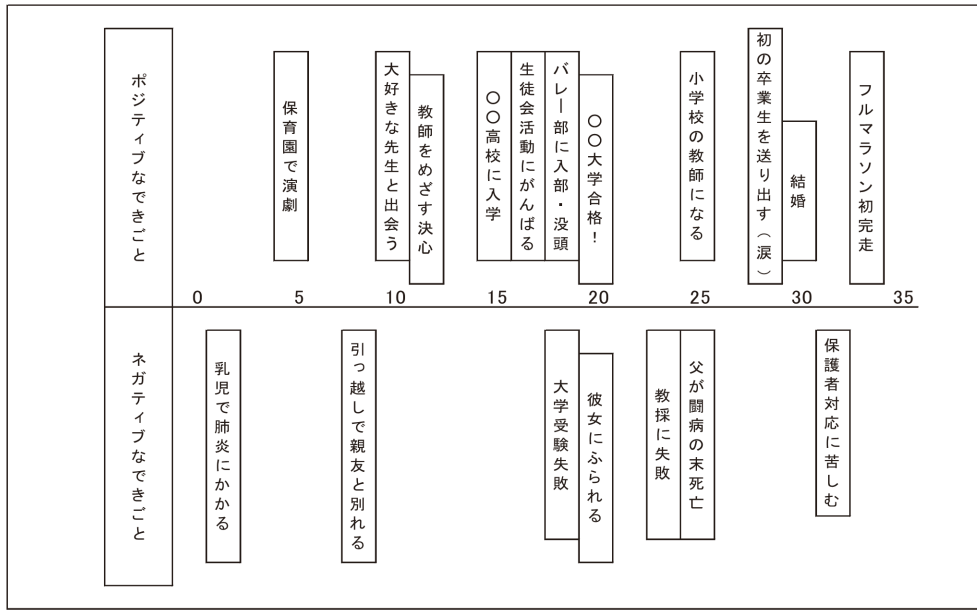


図1 ライフイベント・トレイル (LET(1)：ひとりの人としての人生をふり返って) の例 (ダミー)

クな行動は、フォロワーの価値やモラルの内面化を促進し、ポジティブな影響を及ぼすと考えられる。つまり、子どもの前でオーセンティックな行動がとれる、あるいは示せる担任の学級は状態が良好であり、子どもたちの心理面でも良好な様子がうかがえよう。

以上のことから本研究では、まず学級担任に対してライフイベント・トレイルを実施し、それぞれのオーセンティックセルフの形成状態を明らかにする。その上で、教室における担任教師の行動を観察・記録し、子どもに接する中でオーセンティック行動がどの程度出現しているのかを調べる。さらに、担任教師のオーセンティック行動の頻度と、それぞれの学級状態、特に子どもの心理面との関連を検討する。仮説は次の2つである。

- 1) オーセンティックセルフを形成して価値観や信念を明確に自覚している教師ほど、子どもの前でオーセンティックな行動を示すことが増える。
- 2) 学級担任のオーセンティック行動の頻度は、子どもの心理面の良好さとしての学級状態と関連する。

2) 方法 対象

H県K市立A小学校5年生学級担任5名。年齢は20代から50代、男性2名女性3名。A小学校は人口27万人ほどの地方都市の中心部に位置し、各学年とも4-5クラス編成。5年生は5クラスである。校長ならびに全学級担任の了解を得て、研究に参加してもらった。

ライフイベント・トレイルの実施

5人の学級担任を対象に、ライフイベント・トレイル

を個別実施した。実施時期は8月。

教師の発話内容の記録

教師が子どもと接する中で、生き方や価値観が表現される行動は多種多様である。また表現のされ方も直接間接の両方があり、場合によっては一つの行動というよりは(たとえば問題解決の過程のように)一連の行動の中に示されることもある。しかしながら、教室での教師の全行動を観察・記録し、価値観や信念との関連を見いだすことは極めて困難である。そこで今回は分析の対象を、教師の子どもに対する発話に限ることとした。

具体的には、一学期に学級会活動の時間を学級ごとに3時間、二学期に教科の授業を学級ごとに6時間ずつ観察し、教師と子どものコミュニケーションを記録した。その記録から、ライフイベント・トレイルで明らかになった各担任の価値観が表現されている発話をカウントし、回数を求めた。

子どもの関係自尊心と学級所属感の測定

学級状態の良好さは様々な側面から査定することが可能であるが、本研究では子どもの心理面から捉えることとした。そこで学級状態に関わる子どもの心理を測定する指標として「関係自尊心」と「学級所属感」を用いた。関係自尊心は「他者との関係における感情をともなった自己評価」であり、集団や他者との結びつきの指標となる状態自尊心のひとつである(竹西, 2010b)。フォロワーの関係自尊心は、フォロワーを尊重し親身になるリーダーのもとで高まることが知られており(竹西・竹西, 2006)、学級経営の状態をリーダーシップの側面から検証するためにも適切な指標といえる。ここでは小学生が対象であ

ることから、関係的幸福と関係の存在意義の下位尺度からなる6項目（小学生版）を用いた。項目には「わたしはまわりの人との関係で『しあわせ』を感じている（関係的幸福）」「わたしはまわりの人から必要だと思われている（関係の存在意義）」などがある。

学級所属感、学級の一員としてのメンバーシップすなわち社会的アイデンティティの程度を測定するものであり、子どもにとっての学級の魅力の程度、さらには学級の集団としてのまとまりの指標である。『「自分はこのクラスの一員だなあ」と感じることもある」「クラス全体がほめられると、自分のことのようにうれしい」などの5項目から構成される。

関係自尊心、学級所属感ともに「当てはまる—当てはまらない」を係留とする5段階間隔尺度を呈示し、「自分の気持ちに『一番ぴったり当てはまる』」に丸を求めた。調査は一学期の終わり（7月）と、二学期の終わり（12月）に学級ごとに実施された。

3) 結果

ライフイベント・トレイルに見る担任教師のオーセンティックセルフの形成

ライフイベント・トレイルの（1）から（5）の各シートに記述された内容を、5人の担任教師ごとに定性的に評価した。オーセンティックリーダーとして発達してい

く上で欠かせないプロセスは「価値観や信念を、個人的な経験をもとに能動的な内省を通じて内在化し、自分のものにしていく（Shamir and Eilam, 2005）」ことである。そこで定性的評価では、1）価値観・信念が明確化されており具体性を持っているか、2）価値観の形成過程において個人体験の能動的な内省がうかがえるか、3）役割としての価値観と人としての価値観に共通点があるか、の3点を評価のポイントとした。

その結果、3）については、5人の担任教師すべてが「共通点がある」と回答しており、人としての価値観や生き方が教師としてのその基盤となっていることがうかがえた。また、1）および2）については想起・記述されたライフイベントの数が多く具体的であるほど、形成された価値観が明確かつ具体的であり、目標となる児童の姿が想像しやすいものであった。なお、いずれの教師が記述した価値観も普遍的であり、モラルから逸脱したものはなかった。各担任（A～D）の価値観と、ライフイベント・トレイルから読み取れる価値観の形成プロセスを表3に示す。

担任Aは、ライフイベントの記述が豊富で、いずれも具体性に富んだエピソードを記していた。また、様々な体験の中でその都度自己を見つめ、本人にとってネガティブな出来事もポジティブに受け止められるように価

表3 ライフイベント・トレイルの結果

学級担任	人生と教職における共通した価値観・信念	ライフイベント・トレイルから読み取れる価値観・信念の形成プロセス
A (30代男性)	努力・挑戦・あきらめない	先生になるきっかけを与えてくれた先生との出会い。先生になる決意を与えてくれた陸上部での体験。夢を自分でかなえたことへの誇り、子どもへの接し方がわからない時の内省、6年担任時のしんどい思いと教師になってよかったという思い。
B (30代女性)	精いっぱい努力	楽しかった小学校時代。採用試験で2回の不合格、なぜ落ちたか今もわからず自信がなくなってきた。日々一生懸命やっているが子どものためになっているのかと考えてしまう。
C (50代女性)	人の持つ力を信じる	身内の死により時間が自分のものだけではなくなくなる。他の人の時間も大切にしようと思うようになる。自分にできることはしよう、でも無理はしない。目立たない存在と思っていた自分が様々なチャンスを与えてもらって自分の力に気づき、前向きな気持ちを持った。
D (20代男性)	人間関係、友だち	小学校3年からの野球で仲間や運動時間が増えた。今でもつながる仲間。小・中・高の先生との出会いにより絶対先生になるという思いを持つ。大学入試や採用試験での度重なる失敗の時も先生や仲間を支えられた。
E (40代女性)	人との付き合い方 人を大事にすること	人生の転機が結婚と教採合格。結婚で知らない土地に来て知り合いをつくろうと努力した。様々な保護者とうまく付き合っていけるようになりたい。

値を内在化していく様子がうかがえた。さらに一人の人として大切にしてきたことと教師として大切にしてきたこと、さらにはこれから大切にしていきたいことがすべて合致し、価値観が明確になっている印象を受けた。これらのことから、担任 A はオーセンティックセルフを形成していると判断できる。

担任 B は、ポジティブなできごととして記されたほとんどが「〇〇時代、〇〇生活は楽しかった」という具体性に欠ける漠然としたものであるのに、ネガティブなできごとは具体的であり、アンバランスな印象を受けた。保護者対応などのネガティブな体験から努力することを価値観としているが、担任 A のような内省の過程は記述からはうかがえず、「努力」は教師という役割に不安を感じていることの裏返しのようなものである。

担任 C は 5 人の中では相対的に長い人生経験・教職経験を持っており、ライフイベントの記述からは他者との関係性の中での自己を意識し、そこでの成長を感じてきたことがうかがえる。しかし、人として形成した価値観と教師としての価値観には矛盾こそないものの、重なる部分が少なく、児童に明確に示せるような具体性がみられない。教師という役割を本来の自分と切り離しているようであり、オーセンティックリーダーの要件 2 が満たされていない。

担任 D は、いずれのふり返りでもライフイベントのすべてが「野球」あるいは「教職」に関連することであった。20代で 5 人の中では経験の多様性が少ないことを考慮しても、担任 D にとってこの 2 つが今までの人生のほとんどを占めていたことがうかがえる。「友人が大切」という価値観は、野球でも教師を目指した過程でも挫折や失敗を重ねた都度、先生や友人に支えられた体験に基づいている。能動的内省の程度は明らかではなく、教職経験の浅さによる単なる未分化状態とも考えられるが、役割と本来の自己の一致度は高いことからオーセンティックセルフの萌芽が見られるともいえる。

担任 E は、人との付き合いを大事にすることを価値観としてあげている。ライフイベントの記述から、新規の土地や新しい関係性の中で自分の居場所を探る経験が基になっていることが読み取れる。しかし、価値観の形成過程における内省や学びの深まりは記述にうかがえず、当たり障りのない関係性に安住し満足しているように思われる。

担任教師のオーセンティックな発話の回数

一学期の学級会活動、二学期の授業の観察記録を用いて、学級ごとに担任教師の発話内容を分析した。分析にあたっては、すべての発話を網羅的に分類する規準を作成したが、その規準および作成過程は別の報告に譲る。ここではライフイベント・トレイルの結果明らかになっ

た各教師の価値観が表現されている発話を、オーセンティックな発話として分類した結果を示す。今回分析された記録は学級会活動や授業開始時の相互作用場面であり、教師が一方的に子どもに話をするのではなく、教師と子どもあるいは子ども同士の自然なコミュニケーション場面であった。そのため、教師のオーセンティックな発話は、価値観に基づく自らの考えや示唆を伝える能動的なものと、子どもの発話に対して価値観に基づく反応を返すものの両者が含まれている。

また全体のプレ分析から教師のオーセンティックな発話の分析は、授業開始直後の 10 分程度が適切であると考えられた。授業の最初 10 分には、当該時間での活動内容や目標の伝達など教師からの働きかけが多く、かつ教師の行動の自由度が高い。さらに授業はじめの教師の働きかけは、子どものやる気を引き出し目的意識を持たせるために重要であり、そこでの発話がオーセンティックであることは子どもに対するポジティブな影響をおよぼしやすくと考えられる。そこで、今回の分析では各授業時間の最初の 10 分間に特化して、オーセンティック発話の回数を調べた。その結果、教師によってオーセンティックな発話の回数に明確な差異が認められた。担任 A は一、二学期ともに 12 回と相対的にオーセンティックな発話が多く見られた。他の担任は 5 回以下で、0 回の担任もあった。(表 4 参照)

子どもの関係自尊心と学級所属感

学級ごとに 2 回行われた関係自尊心と学級所属感の調査結果を表 4 に示す。数値は各指標の全項目の合計点の平均値であり、数値が大きいほど関係自尊心や学級所属感が高いことを示す。関係自尊心 (6 項目) は、6-30 の範囲を取り、中央値は 18 である。学級所属感 (5 項目) は、5-25 の範囲で中央値 15 である。いずれの学級でも平均値は中央値を超えており、関係自尊心、学級所属感ともに低い状態ではなかった。

仮説の検討：オーセンティックリーダーとしての担任と学級状態の関連

本研究の仮説 1)、2) を検証するため、学級ごとに、担任のライフイベント・トレイルの結果、オーセンティックな発話回数、子どもの関係自尊心と学級所属感の関連を検討した。結果を表 4 にまとめる。まず、担任のオーセンティックセルフの形成状態とオーセンティックな発話回数には関連が認められた。オーセンティックセルフを形成していると判断された担任 A は、オーセンティックな発話が多く、そうではない他の 4 担任との間には大きな差があった。さらに、担任のオーセンティックな発話回数と学級の子どもの関係自尊心および学級所属感との間には有意な正の相関が認められた。担任のオーセン

ティックな発話回数と子どもの関係自尊心との相関は $r=0.633$ ($p<0.05$) であり、やや強い相関があるといえる。また学級所属感とは $r=0.497$ ($p<0.10$) であり、有意レベルは関係自尊心の場合よりやや低いが、データ数を考慮すると相関が認められるといえる。

以上の結果から、仮説1) および2) は支持されたといえ、オーセンティックセルフを形成し生きていく上で価値観や信念を明確に自覚している教師ほど、子どもの前でオーセンティックな行動を示し、そのことが学級での子どもの心理面の良好さに関連することが明らかになった。

3. 考察

本研究では、学級担任がオーセンティックリーダーの要件を備えているかを新たに開発したライフイベント・トレイル法と発話内容分析により明らかにした上で、フォロワーへのポジティブな影響の有無を学級の子どもの心理面との相関関係で検討した。今回の結果からは、担任教師が過去の経験さらにはそれらの能動的自省を通じてオーセンティックセルフを形成し、生きる上で大切にしている価値観や信念を明確に自覚していることが、子どもの関係自尊心や所属感に関連し、学級経営における好ましい結果を生むと指摘できる。当然このことのみで学級状態の良好さが決まるわけではないが、教師が自らの人生においてアクティブラーニングの末に獲得した価値観や生き方を学級で示すことは、子どもにポジティブな影響を与えると考えてよいだろう。本研究は、オーセンティックリーダーシップモデルが学級経営の状態を分析

する上で有効な理論的枠組みであることを検証的に示した。

今回の結果は一小学校における5年生5学級で得られたものにすぎない。また、対象教師のうちオーセンティックセルフを形成していたと判断されたものが1名であったことから、今回の結果を一般化することには慎重であらねばならない。しかし、従来からのオーセンティックリーダーシップ研究の課題、すなわち1) リーダーシップの記述・分析方法の開発と、2) フォロワーへのポジティブ影響の客観的検証という2点において、本研究はひとつの成果を示したものといえよう。

本研究で新たに開発したライフイベント・トレイル法は、従来のライフストーリー分析とは異なり簡便な方法でありながら、対象者のオーセンティックセルフ形成状態を査定でき、同時にリーダー行動の基盤となる生き方や価値観・信念を具体的に知ることができる。また、記述内容を定性的に評価する際の視点も明確に設定されていることから、従来の方法より相対的に客観性の高い評価が可能である。このような点から今後実施回数を増やし手法の頑健性を高めていくことで、ライフイベント・トレイル法は、広範な組織や集団においてオーセンティックリーダーおよびリーダーシップ過程を記述・分析する手法として極めて有望であるといえる。さらに、ライフイベント・トレイルの持つ査定機能は、以下に述べるリーダーシップ開発においても有効なツールを提供しうる。

今後の展開：オーセンティックリーダーシップの開発

オーセンティックリーダーシップでは、リーダー自身

表4 担任のオーセンティックセルフおよびオーセンティックな発話と学級状態の関連

学級担任	ライフイベント・トレイル からみた オーセンティックセルフ	オーセンティックな発話回数 (授業開始 10 分間)		学級状態(子どもの心理面)		
				関係自尊心	学級所属感	合計
A	形成	一学期	12	23.83	20.75	44.58
		二学期	12	24.70	20.48	45.18
B	未形成	一学期	3	22.41	18.15	40.92
		二学期	4	21.63	18.06	39.69
C	分離	一学期	1	22.76	20.25	43.01
		二学期	3	22.24	17.03	39.27
D	萌芽	一学期	3	22.19	18.32	40.51
		二学期	0	22.32	19.44	41.76
E	未形成	一学期	0	23.29	18.52	41.81
		二学期	3	23.57	19.75	43.32
発話回数との 相関係数				0.633**	0.497*	0.598**

** $p<0.05$, * $p<0.10$

の成長も重要な鍵である。オーセンティックリーダーが持つ価値観は、そのもの自体はよくあるものであっても決して“誰かの受け売り”ではない。その形成過程における体験や内省は極めて個別的であり、その個別性によってこそ確たる自己を得ることができる。このことはまた、すでに形成されていたとしても、オーセンティックセルフが固定的で不変のものではなく、新たな体験や場合によっては過去の経験の捉え直しによって、修正されうることを意味する。つまり現在オーセンティックリーダーであろうがなかろうが、人は自らのオーセンティックセルフを“育てて”いくことが可能であり、オーセンティックリーダーシップは万人において開発可能であるといえる。(同様の議論は Avolio and Gardner, 2005参照)

まずそのためには、自らの経験を能動的に振り返り、そこから自分はどのように生きてきたのか、その上で人としてどう生きるべきかを発見するための深い内省を教師に求めたい。その際、ライフイベントの数は大きな問題ではないだろう。オーセンティックセルフの形成において、自分は若年で経験が浅いという言い訳や、ベテランで数多くを見てきたという主張はどちらも当てはまらない。体験をいかに捉え、学びとし、子どもたちの前に立ったときに語れるものを、あるいは無言の行動の内に示せるものを獲得しているかが問題となる。このような営みは、いうまでもなく人として教師としての日々懸かっているだろうが、ライフイベント・トレイルによって、それを支援することができる。ライフイベント・トレイルの作業によって、今まで意識化しなかった過去の体験が捉えなおされ、内省を促すことができれば、そこから自らの価値観や生き方を明確にすることもできるだろう。ライフイベント・トレイルは、オーセンティックリーダーの要件1、2の査定に加えて、それらの開発を支援する機能を持つと考えられる。

オーセンティックセルフの開発だけでは、子どもへのポジティブな影響過程をも含んだオーセンティックリーダーシップの開発とはいえない。要件3であるオーセンティックな行動の発現を支援することも重要である。たとえば今回の研究における担任Dの場合、萌芽的なオーセンティックセルフを形成しているものの、その価値観・信念が子どもへの発話にほとんど表出されていなかった。価値観をいつどのように子どもたちに示せばよいのか適切な方法や状況がわからないまま、表出が“押しつけ”となることを危惧したのかもしれない。また、教師の個人的価値観や信念を学校教育に持ち込むことそのものの違和感や躊躇い、さらには一種の恐れがあったのかもしれない。

しかし、教師と子どもの関係性、そこでのリーダーとフォロワーの影響過程においてこそ、価値観や生き方を介在させた相互の成長が求められるのではないだろう。

教師が自らの生き方を肯定し、オーセンティックになれることは、子どもたちのオーセンティックセルフの形成過程にとって重要な鍵となるはずである。オーセンティックリーダーシップモデルは、学校教育において「人間としての成長」「人としてどう生きるか」を、教師と子どもの両面から統合的に考える上でも有益な視座となるだろう。

引用文献

- Avolio, B.J. & Gardner, W.L. (2005) Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16, 315-338.
- Avolio, B.J., Walumbwa, F.O., & Weber, T.J (2009) Leadership: Current theories, research, and future directions. *Annual Review of Psychology*, 60, 421-449.
- Chemers, M.M. (1997) *An integrative theory of leadership*. Lawrence Erlbaum Associates. (白樫三四郎(訳編)「リーダーシップの統合理論」(1999)北大路書房)
- Davidovitz, R., Mikulincer, M., Shaver, P.R., Izsak, R., & Popper, M. (2007) Leaders as attachment figures: Leaders' attachment orientations predict leadership-related representations and followers' performance and mental health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93, 632-650.
- Greenleaf, R.K. (1991) *The Servant as Leader*. Indianapolis, IN: Robert Greenleaf Center
- 黒瀬まり子 (2006) ライフ・トレイル面接法の開発 — 意義・方法・事例の提示 — 人間性心理学研究, 24(2), 23-33
- Shamir, B. (2007) From passive recipients to active co-producer follower's role in the leadership process. In B. Shamir, R. Pillai, M.C.Bligh, and M. Uhl-Bien (Eds.) *Follower-Centered Perspectives on Leadership: A Tribute to the Memory of James R. Meindl*, pp.ix-xxxix. Greenwich, CT: Inform. Age
- Shamir, B. & Eilam, G. (2005) "What's your story?" A life-stories approach to authentic leadership development. *The Leadership Quarterly*, 16, 395-417.
- Simmons, A. (2002) *The story factor: Inspiration, influence, and persuasion through the art of storytelling*. New York: Perseus Books
- 竹西亜古 (2010a) リーダーシップ理論から見た学級経営：教師と児童生徒の信頼形成に関する一考察. 生徒指導研究, 21, 47-59.
- 竹西亜古 (2010b) 自尊心とメンタルヘルス:関係自尊心のメンタルヘルス機能. 西村健(監修) 白樫三四郎・高橋依子(編著)「メンタルヘルスへのアプロー

チ」 pp.72-81. ナカニシヤ出版

竹西正典・竹西亜古（2006）手続き的公正の集団価値性と自己価値性：向集団行動および自尊感情における社会的アイデンティティ媒介モデルの検討. 社会心理学研究, 22（2）, 198-220.