

# 教師にとっての異動の意味とそのプロセス： 実践者と研究者の往復書簡による検討

Meaning and Process of Personnel Changes for Teacher:  
From the Correspondence between Practitioner and Researcher

東海林 麗 香\* 上 杉 尚 子\*\*  
SHOJI Reika UESUGI Naoko

**要約：**本論文では、教師にとっての異動の意味と異動に伴う変容プロセスについて、実践者と研究者の往復書簡により探索的に検討した。また、このような検討を通じて、教師の成長を支える関係性や組織のありようについても考察した。そこから、研究の文脈においても実践の現場においても十分に検討されていない、あるいは目が向けられていないと思われる事柄を3点指摘した。1点目は、異なるタイプの学校への異動の重要性、また2点目は、異動によるショックやストレスは多くの場合、組織文化や職員間の関係性において生じること、3点目は、異動のストレスやショックを乗り越えるための、職員間の申し送りや意思疎通のためのツールやシステムの必要性、であった。

**キーワード：**教員の異動、教師の成長、ナラティブ、学校文化、当事者の声

## I 問題

本論文は、教師にとっての異動の意味と異動に伴う変容プロセスについて、実践者と研究者の往復書簡により探索的に検討しようとするものである。

教員の異動に関する研究には、異動に伴う困難の分類、メンタルヘルスへの影響、能力開発・授業改善への影響、異動の決定過程に関する研究、といったものがある。異動に伴う困難の分類に関しては、例えば武智ら（2015）がある。教員167人を対象とした質問紙調査を行い、異動に伴って直面した困難に関する自由記述の回答を分類した。その結果、「硬直な文化」「文化の差異」「いびつな人間関係」の3群が抽出された。メンタルヘルスへの影響に関しては、國本・松尾（2016）により、研究の動向と展望がまとめられている。そこでは、ストレスなどのメンタルヘルスに影響を及ぼす要因と、ソーシャルサポートなどのメンタルヘルス向上のために必要な視点が明らかになってきたと述べられている。また、今後の展望としては、どのようなサポートが必要なのかを具体的に明らかにすること、異動した教員本人の心構えとして必要な要素は何か、といった研究の必要性が指摘されている。異動が能力開発に及ぼす影響に関しては、例えば川上・妹尾（2011）の研究がある。そこでは、異動経験の直接的・間接的影響について検討が行われ、勤務校が増えることや広域異動を経験することが、特にキャリア中期の教員にとって能力形成に直接的な影響を与えること、異動を経験した教員の相談者ネットワークが有用感や学校組織に対する認識に影響を与えていることなどが示された。また、町支ら（2014）では、従来の研究で扱われている異動による環境変化が、勤務校の立地や規模に限られてきたことを課題とみなし、学校の荒れの度合いに着目して、異動が教員に与える影響について質問紙調査により検討した。その結果、荒れについては経験する順序や時

\* 山梨大学 \*\* 山梨県立甲府昭和高等学校

期によってはキャリアの危機にもつながりうることを示された。これらは異動する教員に焦点を当てたものであるが、異動そのものがどのように行われてきたか、行われているかについての研究も行われている。例えば町支（2015）では、行政文書の調査や校長および教諭へのインタビューを行い、人事異動決定プロセスにおいて学校が関与する部分がどこであるのかについて、ある自治体のケースから検討した。

このように教員の異動に関する研究は蓄積されつつあるものの、異動の当事者である教員の経験やリアリティを記述し、具体から現象の理解と検討を進めようとするような研究はあまり見られない。例えば馬場（2011）では、ある高校教師のライフヒストリーから、異動の経験が授業に対する認識にどのように影響を及ぼすのかを検討した。このような研究もなされているが、実践者の経験は研究者の問題意識と論文という形式の中で記述される「対象」となっている。経験が研究の文脈に回収されることなく、実践者である異動の当事者と研究者が共に現象に向き合い記述することで多面的な理解が進み、また課題の発見にもつながるだろうと考えた。そのため本論文では、実践者と研究者の往復書簡という形式をとることとした。

往復書簡形式の論文には、例えば伊藤・矢守（2009）、川島・竹本（2012）、川島・竹本・東海林（2013）がある。特に後者2編は、教職大学院における教育課程の意義と課題について、研究者と実践者が往復書簡形式で対話的に検討を行ったものである。そこでは往復書簡は、やまだ・南（2001）を引いて、「生きているプロセス、今、ここで生身で感じていることを共同生起の現場にして現在進行形で記述」するものと説明されている。本論文においても往復書簡の意義を同様に位置づけ、個人や組織が特定される記述を除き、書かれたものを後からまとめたり整えたりすることなく、やりとりの進行そのままに記載することとした。

以上のとおり本論文は、教師にとっての異動の意味と異動に伴う変容プロセスについて、実践者と研究者の往復書簡により探索的に検討しようとするものであるが、このような検討を通じて、教師の成長を支える関係性や組織のありようについても考察する。

## II 方法

書簡のやりとりに先立ち、上杉の異動経験について東海林が話を聞く時間を設けた。これは論文の共同執筆の可能性を探るために行われたものであり、異動1年目の10月、12月、3月の計3回、各回1時間半程度のものであった。基本的には上杉が話し、東海林がそれを聞き質問をするというかたちであったが、東海林が自身の経験や見聞きしたことについて語ることもあった。互いの状況や問題意識を話し合う中で、一般的な論文の形式をとる共著論文ではなく、往復書簡形式にすることを東海林が提案し、メールにて書簡のやり取りを始めた。往復書簡は、異動2年目に開始された。問題意識を共有していたものの、事前に内容や構成を決めることはせずに進めていった。なお、往復書簡の文面は表現の修正および、個人や組織が特定される記述の修正を除き、やりとりそのままである。

## III 往復書簡

往復書簡1通目・往信（東海林）

教員の学校異動や配置転換（特に担任を持たないポストに変わることに）に関心があります。まず

はこのことについて、やり取りをしたいと考えています。やり取りに先立って、どうしてこのことに関心を持つようになったのかということについて少し説明させてください。

東海林は、私たちが自分自身や他者を理解するためにどのようなナラティブ（物語）を使用するのか、またナラティブがどのような現実を作り上げていくかに関心があります。現在は教職大学院で教鞭をとっていますが、その前から教育・学校におけるナラティブに関心があり、学校行事、特に運動会に関する研究を行ってきました。「学習支援ボランティア等の外部支援者が学校でどのように機能するのか」という研究関心のもと、自分自身も学習支援ボランティアをしながら小学校で2年間フィールドワークをしましたが、そこで考えさせられたことの一つが運動会の練習・準備のありようでした。特別なニーズのある子どもたちにとって、運動会の練習は厳しいものであるように感じられました。学年や全校といった学級よりも大きな単位での練習が2週間程度、一日のかなりの時間を割いて行われ、そこでは担任の先生からの指導も多くあります。彼らは、注意されたり叱られたり制止されたりすることが、他の子どもたちより多くありました。東海林は低学年の学級に配置されていましたが、練習中に泣き出してしまう子、やる気を失ってしまう子、練習の後に調子を崩して保健室に行きたがる子もいました。学級では彼らのペースに合わせてくれる担任の先生も、大きな集団の中では全体に合わせるように指示をし、できないと注意をします。子どもにとっては理不尽に感じることはないかと思いました。でもその担任の先生も、彼らを全体の論理に従わせようとすることにジレンマややり切れない気持ちを抱いていることがわかってきました。ではどうして学校行事においては「特別なニーズ」が脇に追いやられてしまうのでしょうか。そんな疑問を持つようになりました。その後、同様の事態に遭遇することが多々あり、そのつど先生方の思いを聞きました。その中で明らかになったのは、「学校・学校行事はそういうものだから、特別扱いはできない」というナラティブがあることでした。このことは、東海林（2017）に詳述しました。

上記のような関心で研究を進める中で、「どんなナラティブがあるんだろう？」よりも「どうしたらナラティブは変わるんだろう？」ということを考えていきたいと思うようになりました。そこで出会ったのが、異動・配置転換を経験した先生の語りでした。異動・配置転換により、ナラティブが揺さぶられたり、当たり前を疑うようになったり、そんな経験が語られました。

長々と回り道をしましたが、そんな経験から、異動・配置転換それ自体に強く関心を持ちました。学校教員にとって異動・配置転換にはどのような意味があるのでしょうか？それによって得られること、損なわれることは、どのようなことなのでしょうか？教員個人にとってだけでなく、組織や児童生徒にもたらされるものは？そんなことについて、学校の異動・配置転換の両方を経験した上杉先生と考えていきたいと思っています。

まずは異動・配置転換が上杉先生ご自身にもたらしたものについてお尋ねしたいと思っています。いったいどんなことでしょうか？異動と配置転換では異なりますか？ご自身の経験からでかまいません。というよりも、個の経験からじっくり考えることこそに意味があると思っています。

#### 往復書簡1通目・返信（上杉）

振り返ると、異動する＝勤務校が変わるということに、結構パワーを使っているなと気づかされます。これまでの異動においても、卒業生を送り出してキリが良かったり、既存の学校が統廃合して新設高校が開校する時だったり、何となく節目みたいな時に異動だったので、「タイミング的に仕方がないか」「その学校での自分の役割って、何だろう」と考えて、自分を納得させたうえで新任地へ赴きました。今回は、自分自身の年齢もあり、諸先輩方が「年齢を重ね経験を重ねてからの異動は、大変だ」ということばや、「異動は最大の研修である」といわれることが頭をよぎり、少々覚悟



はしていました。やはりそのとおり、いえ、それ以上に異動の大変さを感じている自分に驚いています。「異動」について、これまであまり考えたことがありませんでしたので、今回東海林先生と一緒に、あらためて考える機会をつくっていただけたことに感謝しております。

異動の難しさについて、自分なりに考えてみました。まず、高校には、小・中学校に比べると在籍年数の長い教員が比較的多いと思います。学校の数自体が圧倒的に少ないので、無理もないと思います。よほどのことがなければ、慣れた学校から積極的に異動しようとは思わないだろうし、一度異動して、また同じ学校に“帰ってくる”というケースもあります。学校を「よく知る」先生方が多いわけです。そうすると、「例年どおり」でコトが進む場面が多いので、これまた楽チンです。満足な検証がなされないまま「例年どおり」なことの多いこと。時代がある意味、止まってしまっているような感を覚えたものです（よくこれで保護者等から何も言われないうえ、と怖くなることも）。それでなくても、異動して間もない頃は居心地が悪いし、長くいる人たち同士で話をしているのを見ると、何か別世界で『お好きにどうぞ・・・』みたいな気持ちになることもあります。今回、自分がかんがりの困難さを感じているのは、久々にできあがった学校に勤務することになったからなのか、年齢のせいなのか（笑）。そこはまだ自分にもよくわからないところです。

自分が若い頃はあまり考えもしなかったのですが、今となれば異動って、ひとりの教員からすると、いろいろな経験をするための、その経験によって教員としての幅をつくるためのものなのでは？と思うようになりました。私が教員になりたての頃には、「一度は遠く（遠隔地勤務）へ」といった異動がありました。また、「普職交流」といって、普通科の教員が職業科の学校へ一度は・・・といった制度もありました。学校の組織上のことを考えれば、いわゆる“風通し”の問題、澁ませてはいけないというか、あくまでも「公教育」だから・・・という視点で、ある年数がきたら、異動する。というのは当たり前なのかと。でも、どこからか「遠隔地勤務」「普職交流」のような、ルールめいたものが曖昧になったり（とはいえ、別の制度はありますが）、前にも書きましたが、そもそも小・中学校よりも学校数が少ない上に少子化の影響で学校数が減ったり、そういうことが重なって、そして個人の「事情」が聞き入れてもらいやすい状態になったことも相まって、一つの学校で勤務年数が長くなることが多いのかな・・・と考えます。致し方ない面もありますが、（私も含めて）教員は全般的に、変化を嫌がる傾向にあるのかな、と感じます。

異動によって得ることは、新たな人間関係が構築され、新たな経験ができること。系統の違う学校に行けば、まさしく、「目から鱗」的なことが多く、まったくと言って良いほどの新しい世界を体験できます。工業科や商業科などの職業科は、それぞれ独特の文化をもっています。普通科の教員が、普通科高校にばかりいたら絶対に経験できないことがあります。そういう世界を見て、経験することで、子どもたちの見方も変わってくると思うのです。ただ、研究もなされているようですが、異動によって自分の力量不足を感じ、精神的にダメージを受けてしまうこともあるようです。クラス経営や授業において、自分がこれまでやってきたことが通用しないなど感じてしまうのでしょうか。幸い私は、今までの経験に無駄なものはなく、すべてが今の私をつくっていると思っています。とすれば、今回の異動で感じている違和感も、私を成長させるための肥やしとなるのでしょうか。

そして今年度は、とうとうクラス担任を外れて学年主任となりました。今までとは違う、新たなポジションを任されてしまいました。「定年までクラス担任！」なんて冗談ぽく叫んでいましたが、これもまた年齢的なものもあり、避けて通れないのかな、と観念しています。「配置転換」に関しては、異動とは少々違う向きがあると思います。私の場合は1年しかありませんでしたが、その学校にいて、ある程度の期間をかけて、教員集団の年齢構成や異動の状況が見えてきます。同僚間でもしろうがって、校内人事の話をしたりもします。そのなかで、ある程度覚悟ができるというか、さ

せられるというか、そんな要素はあるのかな、と考えると、いきなり主任ということも少なく、副主任をある程度経験してからという流れもありますので。もちろん仕事の内容や、なんといっても責任の重さが変わってくるので、自分のペースをつくるまでには時間がかかります。そういった意味でのストレスはあるかと思いますが、異動によって受ける衝撃から比べると、また違うようにも感じます。

## 往復書簡 2 通目・往信（東海林）

1 通目の返信、大変興味深く読みました。興味深かった点はいくつかあるのですが、まず、学校の異動と配置転換の違いについてです。外部者からすると、「学校の先生は担任を持って、一日中授業をする」というイメージがあります。というよりも、校長や教頭あるいは副校長以外で担任を持たない先生、授業を数コマしか持たない先生が学校にいるということを、ボランティアで小学校に入るまで知りませんでした。知っていても、そのような素朴な「学校の先生イメージ」があり、配置転換の方がインパクトが強いのかなと思っていました。公立だったら学校の異動は必ず経験することですが、配置転換は全員ではなく限られた先生のみということもあります。ですので、学校の異動のインパクトの方が大きいということには驚きました。もちろん、人によっても校種によっても違うのですが。このことを知ったので、往復書簡では学校の異動の方を主に考えていければと思います。

興味深かった点の 2 点目ですが、「そういう世界を見て、経験することで、子どもたちの見方も変わってくると思うのです。」という一文についてです。どんなところについての見方が変わるのでしょうか？逆に、こういうところについての見方は変わりにくいというのはありますか？子どもは学校や先生を選べないので、学校や教師が子どもの実態に合わせていくことが必要で、だからこそ教師は柔軟であるべきだと考えています。現場感覚としてはどうでしょうか？柔軟な人、固い人がいるかと思いますが、現場における教師像として、「見方や考え方の変化」という点ではどのような人が求められたり好まれたりするのでしょうか？これらのことを聞いてみたいと思いました。

興味深かった点の 3 点目です。「クラス経営や授業において、自分がこれまでやってきたことが通用しないなど感じてしまうのでしょうか。」という一文がありました。通用しないと自覚するのは、子どもや学ぶこと、教えること等についての見方や考え方が変わったからこそだと思います。そうでなかったら、「自分のやってきたことが通用しない」と自身のこれを省みることに至らず、「この学校の子どもたちはだめだなあ」というように、子どもを責めるような気持ちが先に立つのではないかと思うからです。実際は「なんだかうまくいかない」と感じ、それについて考えるうちに自身のこれまでの実践を省みて、そのプロセスで子どもや学ぶこと、教えること等についての新たな気づきを得るというように、振り返りと見方や考え方の変容が絡み合って生じるのだと思いますが。そこで関心を持ったのは、見方や考え方の変容と、ふるまいの変容の関係についてです。東海林が行っている研究では、ある高校教師の異動初年度の教育実践を追い、1 年かけて計 5 回のインタビュー、5 コマ分の授業観察を行いました。そこで見いだされたのは、見方や考え方（東海林の関心から、以降ナラティブとします）の変容と、実際のふるまいの変容は連動しておらず、後者の変容が遅れて生じ、かつ、前者に比べて変容は小さなものであるということでした。つまり、「こういうニーズのある学校、こういう生徒たちなので、こういうふうに授業を変えていかなければならない」というナラティブは年度初めから語られたものの、実際の授業においては、前任校とあまり変わらないふるまいが続きました。これは、東海林がそれまで 2 年間に渡って氏の授業観察を行ってきたことをもとにした見立てであり、本人の感覚も同様でした。ここでいう「ふるまい」

とは、問題演習をするかしないか等どのような構成で授業を行うかといったことではなく、説明の仕方、生徒との対峙の仕方といったものです。この研究では1ケースのみ扱いましたが、他の先生方の授業観察においても同様の印象を受けています。このあたり、先生のお考えはいかがですか？経験したこと、見聞きしたこと、どんなことからでもかまいません。変わらない、変われない、そもそも変えない方がいい、教員感覚はどのようなものなのでしょう？

疑問点をたくさん投げかけてしまいました。すべてについてお返事いただなくてもけっこうです。ぜひ現場感覚、経験などを教えてください。

## 往復書簡2通目・返信（上杉）

2通目のおたより、ありがとうございます。意外なところに先生が興味を寄せてくださっていたり、私自身にも新たな気づきや疑問が生まれたり、とにかく楽しく読ませていただいています。

先生が気に留めてくださった「そういう世界を見て、経験することで、子どもたちの見方も変わってくる」という点については、こんなふうに考えています。

私たち教員の多くは、普通科の、いわゆる“進学校”と呼ばれるような高校に進学し、“今までの（今まさに物議を醸している知識注入型の）”教育を受けて育ってきていると思われます。私もそのとおりで、やらされている感は満載でしたが、それでも勉強することに特に疑問を覚えることもなかったし、友人たちの多くも同じだったと思います。家庭環境とか価値観とかもだいたい似ている人たちに囲まれて過ごしました。ところが、教員になっていきなり職業科やら総合学科やら、自分の“未体験ゾーン”に放り込まれたわけです。まさに「私の知らない世界」。そこに通う子どもたちの、「勉強する」ことに対する意識の違い、延いては「学校に来る」ということに対する意識の違いを目の当たりにしました（学校に来ていてだけでO.K.みたいな人もいて……）。私とは違う学問へのアプローチの仕方です。学んでいく生徒もいるのだ、と知りました。こういった経験が、私にとっては「生徒を見る目を変える」大きなチャンスだったし、「こういう世界もあるのか」と、まさに生徒から教わり、生徒から学ぶという経験だったのではないかと。

前回の私からのおたよりに書かせていただいた「グチ」めいたことを、とある先輩の先生に聞いていただいた折に、「教員も変われないとな。もちろん、ぶれちゃいかんところもあるけど、変化に対応できないと……いかなよな。」と言われたことが心に残っています。これからの時代は、さらに柔軟さというか、一つの見方考え方にとらわれずに、様々な角度から子どもたちを、学校を見ようとするのが求められるのではないかな？と感じています。

そこで気になるのは、先生がご指摘の「変えていかなければならないと思っではいるものの、実際のふるまいはなかなか変わらず、かつ変化しても小さなものだ」という点です。「わかっちゃいるけど、変えられない」といった感じでしょうか？それは、先生がご専門の心理学の面からアプローチすると、何か要因があるのでしょうか？ただ単に、「教員は変化を嫌う生き物」とだけでは片付けられない気がします……。

現場にいと、変えたいと思っても、その突破口を見つけにくいというのはあるかもしれません。小・中学校のように「校内研究」と称して授業研究したり、他の先生の授業を頻繁に見に行ったりということが、高校ではなかなかありません。人の授業から何か参考になるものを得ようと思っても、その機会がつかれないという現状があるように思います。また、「そうは言っても、最低限こまでは（このくらいは）教えておかないとマズいだろう。」と考えてしまうというか、上手く言えませんが、今まで自分がやってきたことを自分で否定してしまうとか、自分が今までやってきたことを捨てるといった感覚になり、それが怖くてなかなか変えられない、ということもあるのでしょうか



か。だから、先生のおっしゃる、「この学校の子どもたちはだめだなあ」と、平気で子どものせいにしてしまう教員が、悲しいけれど現実にはいる、という状況があるのだと思います。ベテランの教員であればわからないでもないけど、まだ経験の浅い若手の教員にも「自分はちゃんと教えているのに、なんでわからないの？」と言ってしまう人がいます。「なんでわからないの？」が、「どうしてわからないんだろう？」になり、「どうすればわかってもらえるだろう？」になっていくには、どうすればいいのでしょうか？立場上、若手・中堅どころの育成も考え、日々格闘している自分がいます。教える側が自分にきちんと“ベクトル”を向けて、目の前の子どもたちに目線を合わせられるようになる。その一つのきっかけとして、様々なタイプの学校への異動もありなのでは？と、あらためて思います。

### 往復書簡3通目・往信（東海林）

2回目のお返事、ありがとうございました。このやりとりの前にも異動初年度から3回に渡ってお話をしてきたのに、こんなにも「そうか」「そうなんだ」と思うことがあるのは、学校異動のことは私にとってまさに「未体験ゾーン」だからなんだろうなあと思います。このことも含めて、「未体験ゾーン」の件、とても興味深かったです。確かに教員養成の段階でも、学生・院生にとって児童生徒のしんどさやつまらなさはよそ事というか、「学びの対象」でしかないんだなあと感じることがよくあります。特に生育環境の問題を扱うときに、そのように感じるがよくあります。教員が学校において家庭や家族の問題に接すると、「学校や教師が対応する範疇を越えている」という反応になることがあります。多忙だけではなく、このことも関係しているんじゃないかなと思います。大学および大学院の授業、講演・研修等で「心理学は教員の学ぶべき範疇の外にある」と言われたりすることがよくあります。特に中高の先生からは「自分は教科で採用されたのだから、教育相談等の心理学の知識や家庭・家族の支援に関する知識は必要ない」という発言があったり感想等に書かれたりしたことが何度もあります。そのたびに、「(必要ないなんてことないのは生徒指導提要などを見れば明らかだけれど百歩譲って) あなたに必要じゃないとしても、子どもや保護者にとっては必要だ」と思いますし、そういったことが必要ないと考える先生に担当される子どもたちのことが正直心配になります。

異動のことから少し離れてしまいましたが、前段からの流れで、異動に関してこんなことを考えました。異動が教師の成長につながることはさまざまな先行研究でも指摘されていますし、上杉先生の返信の中でもそのようなことが書かれていました。異動だけでなく、例えば留学や転職といった環境移行は人の発達に寄与するものであることは心理学をはじめ様々な分野で指摘されています。では児童生徒にとっての教員の異動は？児童生徒がその先生を「異動してきた先生」だと知っているかどうかは置いておいて、不慣れな環境でストレスを感じている先生、授業や学級経営等に難しさを感じている先生、それらのために自分を責めてしまっている先生など、異動のショックやストレスに対面している先生が担当となることは、児童生徒にどんな影響を及ぼすのでしょうか。子どもは柔軟で適応が早いので異動してきたかどうかは関係ないのではないかと、そんなことをおっしゃっていた先生もいました。現場感覚としてはどんな感じでしょうか？是非伺ってみたいと思いました。

もう一つ、先の返信で書かれていた「自分が今までやってきたことを捨てるといった感覚になり、それが怖くてなかなか変えられない」ということについても考えたことがあります。確かにそれもあるでしょうが、ある先生は、目の前の子どもへの対応でいっぱいになってしまわないかと話してくれました。こうしようと思っても対応で手いっぱいになってしまい、頭

から抜け落ちてしまうということでしょうか。改善をしないといけないと思うようになるのは何か課題を感じたり問題が生じたりしたからであり、心理的な余裕はないでしょう。その先生は、話し方等のふるまいまで含めた授業改善をしようとした際に、その事項を書いた付箋を教卓に貼っておき、目をやりながら授業をするという対策をしていました。

そんな中、ふるまいまで含めた授業改善に関して興味深い事例があります（東海林・小林，2018）。その先生が担任する学級において東海林は2年間、観察をしたり学習支援をしたりして過ごしましたが、先生の授業や子どもとの関わり方、子どもとの関係性が、ナラティブと絡み合いながら大きく変わっていきました。そのような絡み合いと変化が生じたのはどうしてだろうと考えると、一つには小学校の先生だからということがあったのではないかと考えています。学級担任としてほぼ全ての授業を担当し、また学校生活全般にわたって関わるので、様々な場面で改善の手立てを講じることができますし、思い通りに進まなかったり子どもたちにその意図等が伝わらなかった際にも、様々な場面で説明を補足したり訂正したりするチャンスがあります。このようなことから、校種ごとに異動の経験やそのショックやストレスの乗り越え方も異なるように思いました。

しかしながら小学校の先生でも、例えば高学年ばかり担任していたあるベテランの先生が初めて低学年の担任になった際に、子ども観や学校観は変わったもののふるまいがなかなか「対高学年」から変わらないとのことで、うまくいかなさを感じているというエピソードを伺ったことがあります。このように学校の異動に限らず、配置転換でも異動と同様の困難が生じることを考えると、個人の特性や経験に頼るばかりでなく、異動の経験の仕方やショック、ストレスの乗り越え方に関する知識を得られるような機会を設けたり、支援関係を構築したりするなど、何か手立てを講じることにも必要なのではないかと考えています。これは、上杉先生が前回書かれた『『なんでわからないの?』が、『どうしてわからないんだろう?』になり、『どうすればわかってもらえるだろう?』になっていくには、どうすればいいのでしょうか?』にもつながっていくと考えています。異動する前の経験がどうであれば、またどんな機会や情報があれば、異動を、本人にとっても児童生徒にとってもいいものとするのできるのでしょうか。また、異動者を受け止める組織のメンバーやシステムがどうであれば、異動の経験をいいものにできるのできるのでしょうか。そんなことが気になっています。実践的であり、でも現場感覚に縛られすぎないようなコメントがいただけるんじゃないかなと思っています。いかがでしょうか。

### 往復書簡3通目・返信（上杉）

おたより、ありがとうございます。こちらとしても、このやりとりを通して「今までそんなこと考えたことなかった!」ということに對峙することができています。今回のおたよりに、「児童生徒にとっての教員の異動は?」、「異動のショックやストレスに對面している先生が担当となることは、児童生徒にどんな影響を及ぼすのか?」とのお尋ねがありました。正直、これまで教員側からの視点でしか異動を捉えたことはありません。思ってもみなかったです。どんなふうに子どもたちには見えているのだろう?そういう視点も必要なのかと気づかされました。異動によるショックやストレスは、大抵異動先の学校の、いわゆる組織文化みたいなものや対大人（教員）との関係に感じるだけで、子どもたちに向けてのものではない気がします。多少は地域性みたいなもので、子どもたちや保護者の様子に違いがあったりしますが、どこに行っても、私たち教員が子どもたちに対してやることは、そうは変わらないと思っています。高校生が相手だと、例えば異動してすぐに1年生の担任になったときには「私もみんなと一緒に入学したのと同じ。だから、一緒にこの学校に慣れていこうね!」と言えたり、2・3年生に飛び込みで入ったとしても「みんなの方がこの学校



については『先輩』だから、いろいろ教えてね！」なんて言えたりします。（この方法を使っている人は結構いるかと思います。）異動のストレスによるものなのか中には声が出なくなってしまう人もいて、筆談をする姿などを見て、「先生も大変そうだな～」と思う生徒も中にはいると思います。が、生徒たちにとっては、（異動によるものだけでなく）担任や教科担任や部活動の顧問が変わり、「去年までとは勝手が違う！」ということの方が、強くストレスを感じる要因のような気がします。とはいえずわつくのは始めのうちだけで、次第に慣れていくのか諦めるのか（！？）、よっぽど大人の方が引きずっている時間が長いと反省させられます。まさに、子どもたちの「柔軟で適応が早い」ことに救われているのですよね。それは、年齢が低くなる小・中学校でも同じなのでしょうか？

そして、自分を変えようと思ってもなかなか変えられないことについて、「目の前の子どもへの対応でいっぱいになってしまっているからでは？」という考えについても、なるほどと思わされます。でも、目の前の子どもへの対応を、関係を何とかしようと一生懸命になっているからこそ、「何か課題を感じたり問題が生じ」ていると感じたりして、「改善しないといけない」と考えられるようになり、結果的に変わっているのでは？と思いました。また、異動だけでなく、配置転換で困難が生じるケースは、6年間という長い成長過程を預かる小学校の比ではありませんが、高校でも少なからずあるなと思いました。3年生を3月に卒業させ、1ヶ月後には新1年生の担当になると、そのギャップに驚き戸惑います。高校（中学もそうだと思いますが）は、1学年に配属されると、何か特別なことがなければ大体3年まで持ち上がり、生徒とともに入学→卒業になります。でも、もちろんイレギュラーなこともあり、続けて3年生の担任になったり、順当に（？）持ち上がらなかったりするケースもあります。そんなとき、「違う学年に入った」という感覚がうまれ、始めのうちはやりにくさを感じ戸惑うこともあるように思います。異動にしろ配置転換にしろ、集団にポンと飛び込むことになってしまった人への配慮。異動した際には、早い時期に「新任職員オリエンテーション」みたいなものがあって、一通りの説明は受けますが、それだけではとうていすべてのことは覚えきれません。ほんの些細なことでも、不安なことがあるときにその都度確認し合ったり声をかけ合ったり、そんなことが大切なような気がします。受け入れる側も、早く良好な人間関係を築いてチームワークをつくるには、（いい意味で）早く馴染んでもらうことが一番です。学年主任になって、学年団をつくっていく立場になってみて、あらためて思います。今、教員が「個業化」している気がしてなりません。それこそ「目の前の子どもへの対応でいっぱいいっぱい」と同時に、「これ、本当に学校が（教員が）やるべき仕事なの？」というようなことが増える一方で、周りを気にする余裕がない、ということなのかもしれません。バラバラな教員集団に面倒を見られることは、子どもたちにとって不幸なことのひとつとも考えます。教員間の「申し送り」や「意思疎通・確認」のための、なにかツールをつくることも、重要視されつつある『カリキュラム・マネジメント』にもつながるのか？などとも思い始めました。

## IV 全体考察

本論文は、教師にとっての異動の意味と異動に伴う変容プロセスについて、実践者と研究者の往復書簡により探索的に検討しようとするものであった。また、このような検討を通じて、教師の成長を支える関係性や組織のありようについても考察しようとするものであった。往復書簡で記述された事柄のうち、研究の文脈においても実践の現場においても十分に検討されていない、あるいは目が向けられていないと思われる事柄を3点、指摘したい。

1点目は、異なるタイプの学校への異動の重要性である。進学校、進路多様校、普通科、職業科、と様々な学校での勤務を経験することで、生徒・学校・教育といったことへの見方が新たになる。

しかしながら自治体によっては、こういった多様な異動がなされていないケースも散見される。異動の仕方によって教師の成長のあり方が異なるのかどうか、そのような検討も必要であろう。2点目は、異動によるショックやストレスは大抵、組織文化や職員間の関係において生じること、またそのためか、児童生徒にとっての異動について目がいけないということである。先に、荒れた学校への異動経験を扱った研究を紹介したが、そのような場合でも、職員間で支え合うことができればストレスやショックを経験したとしても乗り越えることができるということであろうか。このことは次の点につながる。3点目は、教職の多忙化により他者を気にかける余裕がないため、異動のストレスやショックを乗り越えるためにも、職員間の申し送りや意思疎通などのためのツールやシステムが必要である、ということである。支え合う関係づくりとその維持を可能にする組織のあり方については、各学校のレベルを超えている部分もあるが、まずは職員間の関係により異動のショックやストレスを乗り越えたケースにアプローチし、それを可能にした組織のありようについて検討することも今後の課題となるだろう。

教員の異動は避けられないものであるが研究は十分でなく、教師の成長との関連、組織への影響、児童生徒への影響など、検討すべき事柄が多くある。自治体によって異動の様相が異なり、またどのような立場・視点でアプローチするかによっても見えるものが異なる。そのため、複数の研究をまとめていくようなメタ研究も今後必要になってくるだろう。

## 文献

- 馬場友和（2011）教師のライフヒストリーにみる学校間異動の経験－ある高校教師の「授業」認識に着目して－，中国四国教育学会教育研究紀要，57，221-226
- 伊藤哲司・矢守克也（2009）「インターローカリティ」をめぐる往復書簡，質的心理学研究，8，43-63
- 川上康彦・妹尾渉（2011）教員の異動・研修が能力開発に及ぼす直接的・間接的経路についての考察－Off-JT・OJTと教員ネットワーク形成の視点から，佐賀大学文化教育学部研究論文集 vol.16，NO. 1，1-20
- 川島大輔・竹本克己（2012）質的研究の方法論と学びの質を高めるMOB－往復書簡を通じた対話／実践－，北海道教育大学大学院高度教職実践専攻研究紀要，2，43-57
- 川島大輔・竹本克己・東海林秀樹（2013）質的研究の演習を足場とした〈現場／研究〉の対話的構成－往復書簡による羅生門的接近－，北海道教育大学大学院高度教職実践専攻研究紀要，3，43-57
- 國本可南子・松尾直博（2016）教員の異動とメンタルヘルスに関する研究の動向と展望，東京学芸大学紀要．総合教育科学系，67（1），207-214
- 町支大祐・脇本健弘・讃井康智・中原淳（2014）教員の人事異動と自己効力感に関する研究－“荒れ”の変化に着目して－，東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢（34），143-153
- 町支大祐（2015）教育経営における教員人事異動の研究：決定過程における学校の関与の再評価，東京大学大学院教育学研究科紀要，55，471-480.
- 東海林麗香・小林恵子（2018）相互応答的な関係・環境の実現を目指した担任教師のはたらきかけ－ある学級における高学年2年間のフィールドワークから－，山梨大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要，23
- 東海林麗香（2017）教師は運動会をどのように語るのか－一個の多様性に応じた指導と一斉指導のあいだのジレンマに焦点を当てて－，山梨大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要，22，103-112

武智康晃・チニントアブリナ・岡谷絢子・田中理恵（2015）教職員の意識調査（1）－若手教師への指導基準と異動時の困難に着目して－，研究論叢第3部 芸術・体育・教育・心理，65，169-178  
やまだようこ・南博文（2001）あとがきに代えて－「21世紀と表現－往復書簡の試みから－」，やまだようこ・サトウタツヤ・南博文（編），カタログ現場心理学－表現の冒険，金子書房，pp.195-202

## 付記

この研究は，科学研究費17K04346（基盤研究（C）「個の多様性を支える教師のありようと教育実践の変容可能性」）の助成を受けて行われた。