

地域間移動を経験した初任教員の時間的展望と環境適応

- 大学4年生から教員1年目にかけての縦断的事例検討より -

半澤 礼之

北海道教育大学 釧路校

Time perspective and environmental adaptation of beginning teacher who experience interregional mobility. : Longitudinal case studies from college student to beginning teacher

HANZAWA Reino

Hokkaido University of Education, Kushiro Campus

問題と目的

本研究は、学生から教員への移行期において場の移動である地域間移動を経験した青年に焦点を当てて、事例検討を行うことを目的としている。これまで教員養成や教師教育の領域において、学校から社会、つまり学生から教員への移行を対象にした研究は様々に行われてきた。

例えば大学生や大学院生を対象としたものとして、教職志望の学生の移行期における重要な活動としての教育実習を取り上げて、教師として必要な能力への認識やその能力に対する自信を検討したもの(Alexander & Galbraith, 1997)や実習を通じた変化を自己評価によって評定させたもの(深見, 2013)などがあげられる。また、進路選択過程を取り上げて、教職選択に影響を与える要因や意思決定のプロセスを検討したもの(井・渡邊・溝川・藤崎, 2016; 若松, 2017)や、そのような意思決定のプロセスと青年の発達に関連について検討した研究などもおこなわれてきた(岩佐・杉村・田爪, 2019)。これらの研究は、将来教師になることを希望する大学生が移行期に有している、教職に対する意識や行動について検討したものであるといえよう。

また、教師を対象としたものとしては次のような研究があげられる。脇本(2015)の研究では、教師に対する大学時代の経験の振り返りの調査から、学生時代に授業支援や研究授業の参観の経験のあった教師の方がなかった教師よりも教師効力感が高いという結果が得られていた。また、組織的信頼と若年層の教師のキャリア発達の関連を示した研究(露口, 2020)や、レジリエンス(Masten et al., 1990)が重要であるということを示した研究(Johnson & Down, 2013)もおこなわれている。これらの教師を対象とした研究は、彼らに移行期である学生時代を振り返ってもらったり、初任や若手教員である現在の状況を記述してもらったりすることで、移行期の特徴を明らかにしようとしたものだといえる。

以上のように、学生から教師への移行を対象にした研究には蓄積がある。このような研究の多くは、「学生」や「教師」という役割に焦点を当ててその移行を中心にして検討が行われてきた(半澤, 2021a)。教師という役割に必要な諸要因を学生時代も含めた移行期において経験したり獲得しているのかどうか、検討の中心になっていたといえよう。

半澤(2021a, 2022)はこのような役割の移行の研究の重要性を認めつつ、近年の教員養成や学校教育における「地域」の強調(たとえば中央教育審議会, 2015; 川前, 2015; 宮前・平岡・安井・添田, 2017; 安井, 2019)を背景として、移行期をとらえる上で、ある地域からある地域への場の移動である地域間移動という視点を加えることの重要性を指摘した。これまでも青年のキャリアや地域での就労の問題をめぐって、学校から社会への移行期における地域間移動という現象に焦点を当てた研究は様々に行われている(たとえば田澤・梅崎・唐澤, 2013; 田澤・梅崎, 2017; 小山, 2017)。一方で、学校教員に焦点を当てて検討をおこなった研究は十分とはいえない。

山本・ワップナー(1991)は、私たちが生まれてから死ぬまでの人生のプロセスの中で生じる変化の過程を「人生移行」と呼び、そこには危機が内包されている可能性があるとした。また、特に人生の出来事や移動によって環境が変わることを環境移行と呼んだ。本研究において取り上げる学生から教員への移行期における地域間移動は、人生移行であり、環境移行でもあろうと言えよう。この時期に様々な困難が生じる可能性は想像に難くない(半澤, 2021b)。

以上の議論より、本研究では学校教員を対象として移行期における場の移動である地域間移動に着目する。先述のように学校教員を対象とした地域間移動の研究の蓄積が十分ではないことから、本研究では移行期に地域間移動を行ったケースをひとつ取り上げて事例検討を行い、そこで彼がどのような経験をしているのかを記述することによ

て、この研究領域に対する基礎的な資料を提示することを目指す。

事例検討を行うにあたって、本研究では次の三点に着目する。一点目は学生時代の地域間移動に対する時間的展望である。時間的展望とは「ある一時点における個人の心理学的過去、および未来についての見解の総体(Lewin, 1951)」と定義される概念である。学生時代に地域間移動を行うことを展望していたのか、またその展望に合致する学びを行っていたのかどうかについて検討を行う。都筑(1999)は青年期を過去、現在、未来を統合し時間的展望を確立させる時期であるとした。これまでの教員志望の学生や学校教員を対象とした研究では、この統合について教師としてのキャリア形成や発達といった文脈で検討されることが多かったといえる。そこでは個人が教師としての力量をどの程度形成しているかといった役割の能力の獲得に焦点が当てられたり、アイデンティティ(Erikson, 1959)の発達や教師効力感(Ashton, 1985)といった個人の発達や自己認知に関わる変数が用いられてきた。一方、そこには獲得した能力を活用したり発達した個人が参入したりする場という視点が十分ではなかったように思われる。したがって、本研究では地域間移動に対する時間的展望をとりあげ、従来の視点の拡張を試みる。

二点目は、一点目で述べた地域間移動に対する時間的展望と移行先への環境適応の関連である。地域間移動に対する肯定的な将来展望やそれに基づく行動は、移行先の環境適応を促す可能性があると考えられる。一方、入職前にそのような展望をもっていたり行動をとっていたとしても、リアリティ・ショック(Schein, 1978)を経験する可能性は否定できない。リアリティショックとは、期待と現実の間のギャップによって生じるショックのことを指す。リアリティ・ショックへの対処は、職場の初期適応にとって重要である。学生時代の地域間移動の展望をふまえて、入職後にリアリティ・ショックを経験しているのかどうか、また経験していたとしたらどのようなことに対して経験しており、それにどのように対処しているのかという点も含めて、地域間移動に対する時間的展望と環境適応の関連を検討する。

三点目は、上記二点を検討する上での、縦断的な調査の必要性である。学生時代の地域間移動に対する時間的展望を明らかにしたのち、教師になってからそれを振り返ってもらって現在の状況との関連を語ってもらう。学生時代と教員になってからの二時点でデータを収集し、これらの関連を検討することによって、一点目、二点目で示した地域間移動の展望やそれと環境適応の関連を事例として示すことができると考えられる。

以上の議論より本研究では、学校教員を対象とした地域間移動の研究に関する基礎資料の提示のために、学生から教員への移行において地域間移動を経験した青年を対象として、特に彼の時間的展望や環境適応に焦点を当てた事例

検討を行うこととする。

方法

調査対象者

学生から小学校教員への移行の際に、地域間移動を経験した男性1名(Aさん)。Aさんは大学時代は教員養成大学に所属しており、卒業後公立学校に教師として赴任した。所属していた出身大学は第一希望であり、入学時から一貫して小学校の教員を志望していた。彼の出身地域と大学で学んだ地域は都市部であり、教員として赴任した地域は人口が3000人以下の町村部であった。赴任した学校の規模も小さく、Aさんは中学年の担任となったが、一クラスあたりの生徒数は10名以下であった(他学年は15名程度、各学年一クラス)。後述するが、Aさんは学生時代に小規模教育への興味から町村部への赴任を希望しており、この地域間移動は彼の希望通りのものであったといえる。

本研究では、学校教員の移行期における地域間移動の意味を検討するために、特に環境の変化が大きいと考えられる移動を経験した対象者を選択した。

調査時期

1回目調査：20××年3月(大学4年生)、2回目調査：20××年8月(学校教員1年目)。1回目の面接時点で、町村部への赴任は決定していた。また、1回目と2回目の調査の間隔は5か月であり、大学卒業後から赴任までの期間が空いたということはない。本研究は単一事例の検討のため、卒業時期などにより個人が特定されないよう西暦の後半は記載しない。

調査方法

調査対象者に対して、彼が大学4年生の3月(卒業直前)と新任教員になって初年度の8月(当該年度の1学期終了後)の合計2回、半構造化面接を行った。面接は調査対象者の同意を得て録音をおこなった。分析にあたっては、録音された音声データを文字起こしして発話データを作成し、それを分析の対象とした。

1回目の面接では、自身の4年間の学生生活を振り返ってもらい、地域間移動に対する意識やそれに基づく大学での学びについて尋ねる質問を行った。2回目は、1回目の面接を振り返ってもらいつつ、現在の教師としての仕事や、仕事における大学での学びとの接続、地域間移動したことに対する意識などについて尋ねる質問をおこなった。

2回の調査の面接時間は平均して51分であった。調査対象者には、調査は匿名で実施し回答は研究目的以外では使用しないこと、回答内容によって不利益を被ることはないこと、回答は強制ではないので答えたくない質問にこたえる必要はないこと、途中で調査協力をやめることもできることを説明し同意を得ると同時に、同意書にサインをしてもらった。

結果と考察

得られた発話データについて、本研究の目的に従う形で「学生時代の地域間移動に対する時間的展望」と「時間的展望と環境適応の関連」という視点から整理を行った。以下に、各視点ごとで得られた発話とそれに対する考察を示す^{*1}。

1. 学生時代の地域間移動に対する時間的展望

ここでは、大学4年生の3月に面接調査を行った結果を示す。地域間移動をなぜ希望したのか、またそれについてどのように考えていたのか等について得られた発話を示すことによって、Aさんの学生時代の地域間移動に対する時間的展望を明らかにする。

はじめに、Aさんが学生から教師への移行期において都市部から町村部への地域間移動を希望した理由を示すエピソードを示す(Table1)。

Table1. 都市部から町村部への地域間移動を希望した理由についてのエピソード(面接1回目：大学4年生の3月)

Episode1-1 :

自分は(出身が)〇〇(都市部の地名)だったので、そういうへき地(の学校)っていう発想がなかったの、そういうのがあるっていうのを知ったのが(大学生活では)大きかったかなと思います。…(中略)…自分は(小学生や中学生の頃に)40人学級とかの経験しなくて、でも5、6人の学級もあるよとか、1、2年複式^{*2}でやるよとかも知らなかったんで、それで面白いなと思って。そういう学校もあるんだと思って。もともと自分は少人数の教育に興味を持ってたんで。

Episode1-2 :

(自分が小学生や中学生のころに)40人学級を経験してきたて、(教育)実習でもまああの人数をみて、そしたら先生方が(クラスの子ども)1人ひとりに丁寧に目を向けられているかというところじゃないなと思って。それで自分はどっちかっていうと、なんだろう、(クラスの子ども)全員に100% (気持ちを)そそいであげたいと思うから、それができるのはきっと少人数だろうなと思って

Table1のEpisode1-1の中でAさんが言及している「へき地(の学校)」^{*3}は生徒・児童数が少なく、「5、6人の学級もあるよとか、1、2年複式でやるよ」というように、1学年の人数が少数であり、その結果として授業が複式になったりということがある。Aさんは、そのような学校があることを大学で知って興味をもった。なぜなら、「もともと自分は少人数の教育に興味を持ってた」からである。

そしてその興味の背景として、Table1のEpisode1-2に示されているように大人数の学級だと「(クラスの子ども)1人ひとりに丁寧に目を向けられているかというところじゃない

ない」が、「自分はどっちかっていうと、なんだろう、(クラスの子ども)全員に100% (気持ちを)そそいであげたい」という考えがあることが伺える。

Aさんは入学時から一貫して教員になることを希望していた。特に、少人数教育に関心を持っており、その実現可能性をもとめて地域間移動を希望していたことがTable1の2つのエピソードから伺えるだろう。学生時代に、学校から社会への移行期において地域間移動を展望していたことができるのではないだろうか。それでは、このように地域間移動することに対してAさんはどのように考えていたのだろうか。地域間移動に対する意識について尋ねた結果得られたエピソードをTable2に示す。

Table2. 地域間移動に対する意識についてのエピソード(面接1回目：大学4年生の3月)

Episode2-1 :

知り合いとか、何かあったときに頼れる人がその地域にいないので、その点は不安点といえるかもしれないですね。ただ、自分、年上のひと、おじさんとかおばさんに可愛がられるタイプなので、それは、そう。(他者と)やりとりする上で自信になってるというか…(中略)…それを活かしたら、地域の人とコラボした授業できたりするかなとかも思ってますね。

Episode2-2 :

〇〇(赴任先の地域)に行くというよりは、社会にでるといってそのものの不安はやっぱりありますよ。社会人として教師としてやっていけるかということですね。それは普通にあるんじゃないですかね。

Table2のEpisode2-1にあるように、Aさんにとって地域間移動は「知り合いとか、何かあったときに頼れる人がその地域にいない」という点において不安を生じさせるものであると言える。地元志向の研究では、地元はソーシャルサポートを受けられる可能性が高かったり、物的・人的資源の存在(親や友人)の存在があることが指摘されている(山口, 2014)。Episode2-1で示されたAさんの不安は、こうしたソーシャルサポートなどの不在の展望に基づくものと言えよう。一方、Aさんは自身のコミュニケーション能力については一定の自信をもっており、それを活かして「地域の人とコラボした授業できたりするかなとかも思ってますね」というように、移動した先の人と関わりながら教師として働く展望を持っているといえる。過去に関わったことのある人の不在を、これから関わるであろう人を展望することで補おうとしていると考えることもできるかもしれない。

また、Table2のEpisode2-2では、地域間移動に対する不安よりも、学校から社会へという移行期に対する不安が存在することが語られた。この不安は、従来の学校から社

会への移行、青年期から成人期への移行を対象とした研究において多く検討されてきた。山本・ワップナー(1991)が指摘する人生移行や環境移行における危機に関わる展望についての語りだといえることができるだろう。

Table1, Table2に示したような地域間移動の希望や移動に対する意識をふまえて、Aさんは大学時代にどのような行動をとっていたのだろうか。地域間移動の展望に関わる行動について尋ねた結果得られたエピソードをTable3に示す。

Table3. 地域間移動の展望に関わる行動についてのエピソード(面接1回目：大学4年生の3月)

Episode3-1 :

特別その(小さい規模の学校に赴任すること)ために授業として勉強ってことはないですね。…(中略)…複式の授業やったことないので、それはやっておけばよかったなと思います。その意味ではへき地実習⁴もいった方がよかったですかなとは思いますが。タイミングがあわなかったから。GPAの関係とか、あと、他の授業と被ったりしてたんです。

Episode3-2 :

〇〇小学校(小規模の小学校)にいてボランティアはしました。4年生からなんですけど。…(中略)…(小規模の学校は)縦学年のつながりがあるのはいいな一って思いました。人数少なくて関われる友達が少なくて、学校全体で取り組む行事が多いみたいなんです。なのでみんな仲いいんですって子どもたちが言ってます。

Episode3-3 :

(へき地実習に行かなかったことは町村部で仕事をする上で不安要素になっているかという質問に対して) あー、不安要素…。いや、さっきも言った通り、うち(所属大学)は、確かにへき地(校体験実習)とかそういうのは色々あるけど、俺はそういうのは受けなかったんです。なんか、その、基本的な教育とかそういうのをきっちりおさえてれば、どこに行っても通じるというか、行った先で組み立てていくものだと思うので。その意味では自分の4年間、へき地はタイミングあわなくていけなかったけど、色々学んだと思うので、なので、(地域間移行することには)特に不安はないですね。むしろワクワクしているとか。

Table3のEpisode3-1に示されているように、Aさんは地域間移動の展望を有していた(Table1,2)一方で、大学ではそのための学びに意識的に取り組んでいなかった。ボランティアには参加したが(Episode3-2)、彼が赴任を希望していた小規模の学校を対象とした教育実習にも、「タイミングがあわなかった」ために参加していなかった。

小規模の学校を対象とした教育実習に参加できなかった

ことが地域間移動にとって不安要素になっているかという質問に対して、「基本的な教育とかそういうのをきっちりおさえてれば、どこに行っても通じるというか、行った先で組み立てていくものだと思うので」「自分の4年間、へき地はタイミングあわなくていけなかったけど、色々学んだと思うので」という形で自身の大学時代の学びや教育観を述べ、それを背景として「不安はない」「むしろワクワクしている」と地域間移動を肯定的にとらえていると考えられる語りを述べていた。

Table1～3に示したように、Aさんは地域間移動について、移動先でのソーシャルサポートの不在や移行期特有の困難さにもとづく不安は語っていたものの、少人数教育に興味をもっている自身の希望にもとづく肯定的なものとして捉えていたと考えられる。興味と結びついた学びについてはTable3に示したようにボランティア参加のみであったが、Aさんはそれを不安要素としていなかった。

以上のことから、地域間移動に対する時間的展望という観点に立てば、少人数教育に興味を持っていた過去(Table2)とその興味にもとづく形でそれが可能な地域に赴任する予定の現在(Table3, Episode3-3)、そしてそこで働く未来が結び付いていると言えるだろう。Aさんの地域間移動に対する時間的展望は、過去と現在、未来が結び付いており、それが肯定的なものであったと考えることができるのではないだろうか。

2. 地域間移動に対する時間的展望と環境適応

ここでは、初任教員として赴任して1学期が終了した8月に面接調査をした結果を示す。教師となり、赴任先やそこでの仕事に対してどのような考えを持っているのか、また、少人数教育に興味を持ち、その興味を背景として地域間移動を志向していた学生時代を振り返ってそれをどのようにとらえているのかについて示すことで、Aさんの地域間移動に対する時間的展望と環境適応について明らかにする。

はじめに、地域間移動という視点だけに限らない、Aさんが経験した学生から教員への移行における困難を表していると考えられるエピソードをTable4に示す。

Table4. 学生から教員への移行における困難についてのエピソード(面接2回目：教員1年目の8月)

Episode4-1 :

やっぱり大学で勉強してただけじゃ見えないところ、学級経営とか、あと仕事量の多さとか、想定はしてたけど、おもった以上でそれはかなりしんどいなと思いました。…(中略)…教育実習とかも行ったけど、結局自分がゼロから(学級を)つくったわけじゃないから。やっぱりその(学級の担任の)先生の基盤があって、そこにポンと入った感じだから。もちろん、今の職場もある程度は準備してもらえて

いた部分もあると思うんですけど、それでもやっぱり自分で作らなきゃいけないことが多いから。…(中略)…実際何をやったらいいのかわからないことが多いから。自由にやりたいようにやってごらんってアドバイスもらうんですけど、そもそも俺、自由とかやりたいことっていうのが何なのかわからないんですよ。何やったらいいのって。

Table4のEpisode4-1にあるように、Aさんは教師になったことによって、学生時代の経験では十分に対応できない困難に直面していることがわかる。語りの中では、そのひとつの例として、学級経営があげられている。「やっぱり自分で作らなきゃいけないことが多いから」という語りがあるように、自身でいちから作りあげていくことに対して困難を感じていると考えられるだろう。

この困難に対して、「自由にやりたいようにやってごらんってアドバイスもらう」というように同僚からの支援はあることが推察できるが、「自由とかやりたいことっていうのが何なのかわからないんですよ。何やったらいいのって」という語りから、Aさんにとってそのアドバイスは十分ではないことが伺えるだろう。木原(2002)は、初任教員が挫折する理由の一つとして、授業づくりや子どもの対応の面において経験が乏しいために問題を解決するリソースの所在が分からないといった点から疲労すること、そして自己研修の方策を心得ていないために自信を喪失することをあげている。Aさんの「実際何をやっていいのかわからないことが多いから」や「自由とかやりたいことっていうのが何なのかわからないんですよ。何やったらいいのって」という語りは、この木原(2002)の指摘を表したものだと言える。

また、教師を取り巻く状況の中で様々に指摘されている(たとえば岡崎・赤田,2019)「仕事量の多さ」も困難のひとつとなっていることもわかる。先の困難と関連づけると、自身でつくりあげなければいけないものが多いということは、Aさんにとって大きな困難として立ち現れていると考えられるのではないだろうか。

それではAさんはこのような移行期における困難の中で、学生時代に志向していた少人数教育やそれを実現するための地域間移動についてどのように考えているのだろうか。その点について面接中に振り返ってもらった結果得られたエピソードをTable5, Table6に示す。

Table5. 少人数教育についてのエピソード(面接2回目：教員1年目の8月)

Episode5-1 :

(子どもたちが指示をしないと動いてくれないという話の後に)少人数だと、子どもたち1人ひとりを先生がしっかり見れる分、(子どもたちが)自分で考えなくていい。だから大人任せになるところがあるのかなって。

Episode5-2 :

(学生時代はひとりひとりを丁寧に見ることができるので少人数教育に興味があったと言っていましたね。という調査者の振り返りの質問に対して)1人ひとりを見るのって難しくて、丁寧に見すぎるとこういうこと(指示しないと動いてくれない)が起きちゃうんだなって。だから、1人ひとりを見るっていう時には、子どもたちが自分で色々できるように見ていく、どうやるかとかは、まだわからない部分もありますけど、丁寧に手をかけるっていうのは違うんだなっていうのは気づきましたね。

Episode5-3 :

1人ひとりに目をかけられるってこと自体は魅力だと思うんですよ。ただ、その、複式っていうのが大変で。同学年14人ばってんという(二つの学年をあわせて見るのではなく、一つの学年だけを見る)方が絶対楽。(子どもたちを)見れない時間があるから余計しんどいし気をつかうし、(見ることのできない子どもたちについて)その間、別の先生にお願いしないとイケないし。チームティーチングっていうのをうまくやらないとイケないけど、連携しながら子どもたちも見てっていうのって、両方(子どもと別の先生)に気を遣うというか。…(中略)…もちろん見てくれる先生たちも俺がやりやすいように色々考えてくれてると思うんですけど、子どもみただけじゃなくて、先生方との連携も考えるっていうのは、なんていうか大変だし、まだうまくいかない部分がありますね。子どもと大人の両方に気をつかうって発想は、もともと(学生時代)はなかったです。

Episode5-1, 5-2から、Aさんは教師となり赴任先の学校で少人数教育を経験して、難しさを感じていると考えることができる。この難しさは、少人数教育固有のものなのか、Aさんが赴任した学校の特徴に由来するものなのか、もしくはその両方なのかはここでは判断することはできない。しかし、Aさんの経験の中では、ここで示された事柄が少人数教育の困難として立ち現れていると言える、そして、それによって自身の少人数教育に対する考え方を「丁寧に手をかけるっていうのは違うんだなっていうのは気づきましたね(Episode5-2)」という形で変容させていることが伺える。

また、Episode5-3は、「子どもと大人の両方に気をつかうって発想は、もともと(学生時代)はなかったです」という語りからもわかるように、少人数教育を行う上で、子どもたちとの関わりのみならず、同僚との関わりにも目を向けなければいけないことへの気づきが見られているエピソードだと考えることができる。そして、「子どもみただけじゃなくて、先生方との連携も考えるっていうのは、なんていうか大変だし、まだうまくいかない部分がありますね」という語りがあるように、この気づきはAさんの仕事上の困難さに繋がっているのではないだろうか。

Table5にあらわれている様々な経験をまとめると、それはAさんにとって移行の結果として生じた少人数教育に対する期待の現実のズレ、つまり、リアリティショックとしても捉えることができるのではないだろうか。そして、そのリアリティショックに対してAさんは、「どうやるかとかは、まだわからない部分もありますけど(Episode5-2)」、「なんていうか大変だし、まだうまくいかない部分がありますね(Episode5-3)」という語りにあるように、まだ十分な対処が取れていない可能性があると考えられる。

Table6. 地域間移動の結果として町村部に赴任したことについてのエピソード(面接2回目：教員1年目の8月)

Episode6-1：

今は、すごい都会行きたいなって思います。(今住んでいるところは)コミュニティが狭すぎる。行く前はそれがいい方に働くのかなって思ってたんですけど、そうじゃないなって。いろんなことが筒抜けになっちゃうのがちょっと嫌ですね。誰かがどっかでぼそっと言ったことが、すぐに自分のところにもやってきちゃって。色んな情報が入ってきすぎて、知らなかったら悩まなかったことでも、それに振り回されちゃったりして。

Episode6-2：

(学生時代は、地域間移動に対してワクワクしてるという話をしていましたねという調査者の振り返りの質問に対して) 今、10年後の自分が想像できなくて。それが結構不安。5年後先生として働いてるのかな?とか。働けるのかな?とか。…(中略)…異動があっても〇〇(今いる地域)の中なので、それも億劫で。自分の希望していない場所なのに、長い時間束縛されるのかって。あ、でもこれは〇〇だから思うんですよね。これが□□(Aさんの地元)とか、あと△△(Aさんの出身大学のある地域)とかだったら、自分のこれまでのところと関係するところなら、あー、喜んで喜んでってなると思うんです。ただ、(〇〇は)縁もゆかりもなさすぎて、愛着心がなさすぎるというか。△△は、来ると帰ってきたって感じがするんですよね。やっぱり知ってる人がいるのでかい。…(中略)…△△にいれば自分の過ごし方みたいなのがちゃんとできてから。結局いま、職場と学校の往復だけなんですよね。だからそれは窮屈ですね。っていう面では、移動の要因は(マイナスの方向に)でかいです。(学生時代の話とは違いますねという調査者の質問に対して)。ですね。実際行ってみると、なかなかしんどいです。これはまあ、どこに行くかっていうのもあると思うんですけど。知り合いのいない、縁もゆかりもないところはやっぱりしんどかったです。

Episode6-1,6-2から、Aさんは学生時代に希望していた地域間移動について、現在は否定的に捉えていると考えられる。「今は、すごい都会行きたい

なって思います(Episode6-1)」や「移動の要因は(マイナスの方向に)でかいです(Episode6-2)」といった語りから、それを伺うことができる。そして、否定的に捉えている背景について、赴任先の「コミュニティが狭すぎる(Episode6-1)」こと、そして赴任先が「縁もゆかりもないところ(Episode6-2)」であることをあげている。

前者の「コミュニティが狭すぎる(Episode6-1)」ということに関しては次のように考えられる。川前(2013)は、小規模の学校での地域的慣習や学校の雰囲気には都市部や大規模校の価値観と異なるものがあり、都市部に母校のあった若手教員はそれによって負担感を感じると指摘している。Aさんの赴任先の地域や学校そのものに問題があるかどうかは、Table6に示された語りからは判断することができない。Aさんが感じている赴任先のコミュニティの狭さやそれによって感じているであろう不適応感は、彼が都市部出身であることが背景のひとつにあるといえるのではないだろうか。これは、町村部という地域に対してAさんがリアリティショックを感じたと言い換えることができるかもしれない。適応を個人と環境の適合(French, Rodgers, & Cobb, 1974)と考えた場合、今回のケースはAさんと赴任先の適合がうまくいかなかったと考えることができる。

また、後者の「縁もゆかりもないところ(Episode6-2)」については次のように考えられる。Aさんは移動前にも「知り合いとか、何かあったときに頼れる人がその地域にいないので、その点は不安点といえるかもしれないですね(Table2. Episode2-2)」という形で、移動先が全く知らない地域であり、知人がいないことが不安要素のひとつであると語っていた。「やっぱり知ってる人がいるのでかい(Episode6-2)」、「知り合いのいない、縁もゆかりもないところはやっぱりしんどかったです(Episode6-2)」という語りにあるように、Aさんの適応にとってソーシャルサポートを受けられる場であるかどうかは大きな意味をもっていると考えられる。

Table5, Table6に示されたエピソードから、Aさんは学生時代に志向していた少人数教育を実際に経験することでリアリティショックを経験し、その対処に困難を感じていること、また、地域間移動したことに対しては、移動先のコミュニティの狭さやソーシャルサポートの少なさから否定的な考えを持っていることが示された。

それでは、このような状況にあるAさんは、過去の自分の地域間移動に対する展望や大学での学び、生活をどのように振り返っているのだろうか。振り返りがみられたと考えられるエピソードをTable7に示す。

Table7. 地域間移動に関して大学時代の振り返りがみられたと考えられるエピソード(面接2回目：教員1年目の8月)

Episode7-1：

もっと本気で学生時代(働く場所のことを)色々考えてお

けばよかったなって思います。なまじ△△(Aさんの出身大学のある地域)好きで、□□(Aさんの地元)外でもできるって思っちゃった自分があるんですね。ある程度どこでもできるだろうって。でも、もう少し悩んでおけばよかったです。

Episode7-2:

(学生時代にへき地での教育実習などに参加しなかったことについて)あー、複式、複式の授業は学生時代に経験しておけばよかったですね。でも(教育)実習でへき地いっても、やっぱり、学生じゃなくて、そこの一員になってはじめて気づくこと(がある)というか。だから、(教育)実習とかそういうのって授業づくりに関わることが中心になる。でも、そういうのだけじゃなくて、いや、正直もっと小さい街のことをやって(学んで)おけばよかったですね。あんまうまくいなくて。教育がどうこうっていうんじゃなくて、場所が違うと人が違うんですよ。俺が子どもの頃の、なんか、知ってた子どもとか、あともちろん大学で実習で出会った子とか。なんか違うんですよ。地方って。そもそも人が違うからそこから考えなきゃいけない。そういう発想は(学生時代は)なかったですね。

Episode7-1から、Aさんは地域間移動について「色々考えておけばよかった」、「もう少し悩んでおけばよかった」という形で、自身の考えが十分ではなかったと捉えていることがわかる。これは、Table6のエピソードとの関連で理解可能であろう。学生時代のAさんの地域間移動に対する時間的展望は過去と現在、未来が結びついており、それは肯定的なものであった。しかし、実際に移動することによって生じた様々な困難によって、この時点においてはその結びつきに対する意味づけの変容が生じていると考えることができるだろう。そしてそれは、否定的な方向への変容である可能性がある。

したがって、面接時点でのAさんにとっての地域間移動に関わる時間的展望は、十分に考えることができていなかった過去(Table7, Episode7-1)と移動先での適応がうまくいかない現在(Table6, Episode6-1,6-2)、そして過去や現在が背景となって描きにくくなっている未来(Table6, Episode6-2)という形を示していると考えられる。

またEpisode7-2からは、Aさんは学生時代に「小さい街のことをやって(学んで)おけばよかった」と考えていることがわかる。それは、「教育がどうこうっていうんじゃなくて、場所が違うと人が違うんですよ」という語りからわかるように、小さい街の教育に関わる学びというよりは、小さな街そのものについて知っておきたかったという考えだと言えるだろう。

Table7に示されているのは、Aさんが自身の学生時代の地域間移動の展望について、それが十分ではなかったと捉

えていると解釈できるエピソードだと考えられる。教師として必要な教育の力に関わることだけではなく、地域の違いによる人の違いが困難として立ち現れており、それが適応の困難さのひとつの要因になっていると本人が捉えていると考えることができるだろう。

教員養成大学の学生における学校から社会への地域間移動に関しては、その移動を不安に思うことが準備行動を生じさせる可能性が指摘されている(半澤, 2021b, 2022)。Aさんは移動に対する展望が肯定的で不安が少なかったため、この準備行動が生じなかった可能性があるのではないだろうか。

総合考察

本研究は、学生から教員への移行期において地域間移動を経験したAさんに焦点を当てて、その移動における時間的展望と移動先での環境適応について事例検討をすることを目的としていた。その結果、Aさんについては1. 学生時代は地域間移動に対して肯定的な時間的展望を有していたこと、2. 学校から教員への移行において困難を経験したこと、3. 学生時代に志向していた小規模教育やそれを背景とした地域間移動に対してリアリティショックを経験していたこと、4. 教員1年目の8月の段階において、地域間移動に対する時間的展望が学生時代とは変容しており、それは否定的なものである可能性があること、以上の4点が明らかになった。

Aさんのケースは、学生から教員への移行における地域間移動の結果として環境適応がうまくいかず、その移動に関わる時間的展望が否定的に変容したものとして理解することができる。一方、仮にTable4に示した学生から教員への移行がAさんにとって大きな困難として立ち現れていなければ、環境適応の様相は異なっていたかもしれない。そして、環境適応の様相が異なっていれば地域間移動に対する時間的展望も異なる可能性があるだろう。移行の困難が引き金になってAさんの置かれている状況が生じているという視点で今回の事例を理解することもできる。また、少人数教育に対するリアリティショック(Table5)、町村部への赴任(Table6)を引き金として捉える視点も可能であろう。移行での困難、少人数教育に対するリアリティショック、町村部への赴任という様々な要因が関連して調査時点でのAさんの状況を生み出していると言える。

本研究においてAさんのケースから導出される学生から教員への地域間移動における課題を1点示す。Aさんの事例検討の結果から、引き金になるものは様々であるが、結果として地域間移動に困難を感じるケースがあることが明らかになった。ここで、既に指摘したように、現代においては教員養成や学校教育において「地域」が強調されているといえる。その結果として、Aさんのように地域を移動して移動先の地域と関わりながら教育を行うことを志向する、もしくはそれを求められる教員は一定程度存在すると

言えるだろう⁵⁾。それは、三大都市圏よりも地方と呼ばれる地域において顕著であると考えられる。

この地域との関わりについて、従来の研究の多くは、どのように地域と協働して教育を行っていくのかといった、教員としての役割やそれに必要な力を中心に議論や検討がなされてきたと考えられる。この議論や検討は重要である。それに比べて、本研究で得られたAさんの事例検討の結果から、地域と協働して教育を行うこと的前提には地域に適應することやそれに基づく肯定的な時間的展望の形成が必要であることが示唆される。Aさん自身、学生時代には地域と協働した教育を行う希望はあったと考えられるが(Table2, Episode2-1), 2回目の面接ではそれに関わることは展望としても語られなかった。本研究の結果から、協働以前の適應や時間的展望の形成について目を向けた形で、教員養成段階や初任段階における支援が必要なケースが存在することが示唆される。この支援については、地域間移動という観点に限らない、学生から教員への移行に対する支援を基本として、Aさんが語ったように地域に関する学び(Table7, Episode7-2)といった知識や経験の獲得に関わるものや、リアリティショックに対処するためのレジリエンスの形成(深見・廣瀬, 2021)といった個人の能力の育成に関わるものなど様々なものが考えられる。今後はこの支援のあり方についても検討する必要があるだろう。

今後の課題として次の3点をあげる。1点目は、事例を検討する上で、重要な要因間の関連を検討できるような方法を採用することの必要性である。本研究では、Aさんの困難の背景にある要因として移行の困難(Table4)や少人数教育に対するリアリティショック(Table5)、町村部への赴任(Table6)を想定することができたが、それらの関係については検討できなかった。この関連についても検討できるような方法を用いて今後は事例の理解を深めていく必要がある。

2点目は、事例の蓄積である。Aさんとは異なり、地域間移動や環境適應が良好であると考えられるケースも存在するだろう。そういった様々な事例を蓄積し、学生から教員への移行期における地域間移動の研究を進めていくことが求められる。

3点目は、教師としてのキャリアの深まりによる、地域間移動に対する認識の再変容の可能性の検討である。本研究は、大学4年生の3月(卒業直前)と新任教員になって初年度の8月(当該年度の1学期終了後)の2時点の検討であった。2回目の調査時点では初任教員だったAさんが今後キャリアを深めていくことによって、学校や子ども、地域に対する見方も変容する可能性がある。本研究のような短期的な縦断研究に比べて、地域間移動が彼の教師としてのライフコースの中にどのように位置付けられるのかという視点からの検討も必要になると言えるだろう。

注

1. 事例は、個人の特定を行うことができないように大意を変えない範囲で内容の要約や表現の修正などをおこなっている。また、発話を引用した箇所はイタリック体とした。発話中の括弧は筆者による補足である。
2. 複数学年の児童生徒を1学級に編成した学級で、複式学級が存在する小学校は2020年の時点で全国に2269校(全体の12%)存在する(文部科学省2020)。
3. 「へき地学校」とは、1954年に制定されたへき地教育振興法において、「交通条件及び自然的、経済的、文化的諸条件に恵まれない山間地、離島その他の地域に所在する公立の小学校、中学校及び義務教育学校並びに中等教育学校の前期課程並びに学校給食法(昭和二十九年法律第六十号)第六条に規定する施設(以下「共同調理場」という。)をいう」と定義されているものである。
4. 正式名称は「へき地校体験実習」。へき地学校で実施される教育実習である。Aさんが在籍していた大学では2年生以上が履修することが可能で、「へき地校体験実習Ⅰ、Ⅱ」と2つの授業が実習として開講されている。正課の授業となっているが卒業要件にはふくまれていない。
5. これは、Aさんのような初任教員だけではなく、異動による地域間移動でも同様だと言える。

付記

1. 本研究は、科学研究費JP18K02809(基盤研究(C)「教員養成大学における学生の地域理解と地域間移行: 適應と時間的展望との関連から」)の助成を受けて行われた。
2. 本論文は、「半澤礼之(2021). 地域間移行を経験した初任教員の環境適應と時間的展望 - 大学4年生から教員1年目にかけての縦断的な事例検討より - 日本教師教育学会第31回研究大会 大会要旨集, 113-114」を加筆・修正したものである。

引用文献

- Alexander, D., Galbraith, P. (1997). Stories of transition: From students to teachers. *Queensland Journal of Educational Research*, 13, 17-32. (<https://www.iier.org.au/qjer/qjer13/alexander.html> 2022年6月1日参照)
- Ashton, P. T. (1985). Motivation and the teacher sense of efficacy. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on Motivation in Education Vol2*. Academic Press, 141-171.
- 中央教育審議会 (2015). 新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について(答申)
- Erikson, E. H. (1959). Psychological issues. *Identity*

- and the life cycle. New York: International University Press. (エリクソン, E.H (小此木圭吾訳編) (1982). 自我同一性—アイデンティティとライフサイクル 誠心書房)
- French, J. R. P., Jr., Rodgers, W., & Cobb, S. (1974). Adjustment as person-environment fit In G. V. Coelho, D. A. Hamburg, & J. E. Adams(Eds.), Coping and adaptation(pp.316-333). New York: Basic Books.
- 深見俊崇 (2013). 4年間の教育実習プログラムを通しての教員志望学生の資質能力の変化：島根大学教育学部事例 島根大学教育学部紀要, 47, 1-6.
- 深見俊崇・廣瀬真琴 (2021). 教員志望学生向けレジリエンス形成プログラムの開発と評価 日本教育工学会研究報告集2021 (3), 56-63.
- 半澤礼之 (2021a). 地域間移動を展望した教員志望の学生の学びと時間的展望—へき地・小規模校体験実習を受講した学生の事例から— 北海道キャリア教育研究, 5, 34-40.
- 半澤礼之 (2021b). 教員養成大学の学生の移行期における地域間移動と時間的展望 ESD・環境教育研究, 23, 11-16.
- 半澤礼之 (2022). 青年から成人への移行と地域：移行期の地域間移動に着目することでみえるものは何か？ 都筑学(監修) 半澤礼之・坂井敬子・照井裕子(編著) 問いからはじまる心理学第1巻 発達とは？ 自己と他者／時間と空間から問う生涯発達心理学 福村出版, Pp. 148-169.
- 半澤礼之・宮前耕史・浅井継悟 (2021). 教員志望の学生における地域と学校教育の協働の重要性の認識尺度の開発 日本教育工学会論文誌, 44(Suppl.), 93-96.
- 井陽介・渡邊流理也・溝川藍・藤崎真知代 (2016). 体験活動の経験が学生の教職への進路選択に及ぼす影響 心理学紀要(明治学院大学), 26, 13-25.
- Johnson, B., Down, B. (2013). Critically re-conceptualizing early career teacher resilience Discourse Studies in the Cultural Politics of Education, 34 (5) , 703-715.
- 川前あゆみ (2013). 山村留学生指導を通じた若手教師の成長の意識 玉井康之(監修) 二宮信一・川前あゆみ(編著) 教育活動に活かそう～へき地小規模校の理念と実践 教育新聞社, Pp. 158-165.
- 川前あゆみ (2015). 教員養成におけるへき地教育プログラムの研究, 学事出版
- 木原俊行 (2002). 自分の授業を伝える 浅田匡・生田孝至・藤岡完治(編) 成長する教師：教師学への誘い 金子書房
- 小山治 (2017). グローバル志向は地元キャリア志向と矛盾するのか—地域移動類型を踏まえた地方出身者の分析— 大学評価研究, 16, 87-98.
- Lewin, K. (1951). Field theory in social science. Ed Dorwin Cartwright. New York: Harper. (猪俣佐登留役 (1956). 社会科学における場の理論 誠信書房)
- Masten, A. S., est, K. M., and Garmezy, N. (1990). Resilience and Development: Contributions from the Study of Children Who Overcome Adversity. Development and Psychopathology, 2, 425-444.
- 宮前耕史・平岡俊一・安井智恵・添田祥史 (2017). 持続可能な地域づくりと学校—地域創造型教師のために— ぎょうせい
- 文部科学省 (2020) 遠隔教育システム活用ガイドブック 第3版 (https://www.mext.go.jp/content/20210601-mxt_jogai01-000010043_002.pdf 2022年4月19日 参照)
- 岡崎勝・赤田圭亮(編) (2019). わたしたちのホンネで語ろう 教員の働き方改革 日本評論社
- Schein E. H. (1978). Career Dynamics: Matching Individual and Organizational Needs. Philippines : Addison-Wesley. (二村敏子・三善勝代(訳) (1991). キャリア・ダイナミクス 白桃書房)
- 田澤実・梅崎修・唐澤克樹 (2013). 進学と就職に伴う地域間移動：全国の大学生データを用いて サステナビリティ研究, 3, 151-167
- 田澤実・梅崎修 (2017). 大学進学および就職時における若者の地域間移動：優秀な若者人材を地方に集めることは可能か？ 生涯学習とキャリアデザイン：法政大学キャリアデザイン学会紀要, 14, 2, 93-101.
- 露口健司 (2020). 若年層教員のキャリア発達における信頼効果 愛媛大学教育部紀要67, 133-154.
- 若松養亮 (2017). 教員養成学部4年次生における教職の選択・棄却の意思決定 滋賀大学教育学部紀要, 67, 219-229.
- 脇本健弘 (2015). 教師の成長を促す大学時代の経験—大学からのトランジション 中原淳(監修)・脇本建弘・町支大佑(著) 教師の学びを科学する—データから見える若手の育成と熟達のモデル— 北大路書房
- 安井智恵 (2019). コミュニティー・スクールにおける地域人材育成に関する一考察—「ふるさと学習」を通じた地域社会の一員としての子どもの育成事例から—. 北海道教育大学大学院高度教職実践専攻研究紀要, 9, 109-119.
- 山本多喜司・S・ワップナー (編著) (1991). 人生移行の発達心理学 北大路書房
- 山口恵子 (2014). 東京に出ざるをえない若者たち：地方の若者にとっての地元という空間 現代思想42, 6, 青土社, Pp. 224-236.

