

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

川上 泰彦¹, 妹尾 渉²

The Direct and Indirect Effects of Training and Personnel Changes on the Capacity Building of Teachers

Yasuhiko KAWAKAMI, Wataru SENOH

要 旨

本稿の目的は、公立学校教員の「異動」が職業能力開発に与える影響の検証である。この影響の経路には二通りの仮説が考えられる。ひとつは、異動経験が直接「能力」の獲得につながるという「直接的経路」仮説である。これは、多様な勤務環境で得た経験が、そのまま教員として必要な「能力」の獲得につながる（「異動は研修の一環」）という考え方である。もうひとつは、異動によって構築され、変動する同僚関係が、校内研修や同僚間の学習による職能成長を促進させるという「間接的経路」仮説である。

広域的な人事異動を行う二つの県（X県とY県）でのアンケート調査（2007年実施・教員対象）の分析からは、まず、異動経験が能力形成に直接的に影響するという経路の存在が認められた。特にキャリア中期の教員に関して、勤務校数が増えること、事務所間異動（広域異動）を経験すること、僻地校の経験を積むことと能力指標の間に関連がみられた。また、異動が同僚関係や学校環境に影響する結果、能力形成に間接的に影響するという経路の存在も示唆された。教員にとって相談者数が多いか少ないか、またどの程度の密度を持った相談者ネットワークに埋め込まれているかは、学校内外の研修の受けとめ方や有用感、所属する学校組織への認識に影響していた。ただしいずれの経路も、X県とY県とで影響の出方に違いの見られる点があった。これらは両県における異動慣習以外の教育諸条件の違いに起因するものと考えられる。

1. はじめに

本稿の目的は、公立学校教員にとっての「異動」が職業能力にどのような影響を与えているのかを明らかにする。

¹ 佐賀大学 文化教育学部 教育学・教育心理学講座

² 国立教育政策研究所 教育政策・評価研究部 主任研究官

かにすることである。この検証を通じて、県費負担教職員制度が教員の能力形成という側面において果たしてきた役割の一端を明示化するとともに、市町村レベルへの教員の人事権委譲などの制度改革をめぐる議論にも知見を提供する。

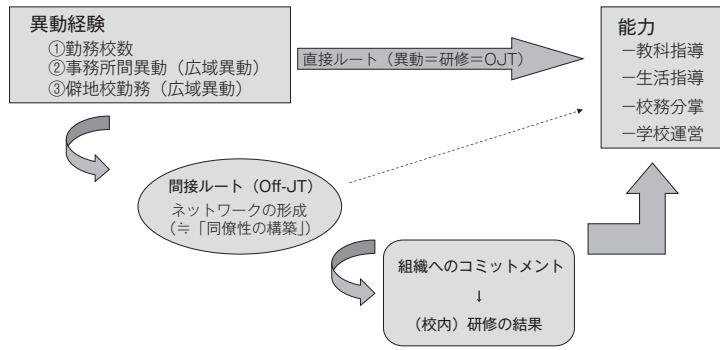
近年の「教育改革」では、教員の能力開発をめぐって大きな環境変動が観察されている。ひとつは県費負担教職員の研修権が中核市に委譲されたことや、10年経験者研修、教職大学院制度、免許更新講習などの導入といった、Off-JT (Off the Job Training) をめぐる変化である³⁾。また教員の採用(雇用)については、非常勤講師・臨時的任用教員・市町村費採用教員などの増加が指摘されているが、これらの「教員」は従来の「県費負担」「正規雇用」の教員のみを対象としてきた研修システムの範囲外であるため、より広範なOff-JT構築の必要性も指摘できる。さらに、教員の人事権を都道府県レベルから市町村レベルへと委譲する議論については、国レベルの結論を待たずに一部自治体が実施に踏みきっており、人事権の委譲は採用や異動への影響のみならず、教員のOJT (On the Job Training) 環境にも影響を及ぼすことが考えられる。これらの環境変動は、教員の大量退職・大量採用の時代と並行しているため、公教育の質を左右する重要な課題となっている。

一般的に、職業能力の形成は、職場を離れた教育訓練であるOff-JTのほかに、職場内の訓練や仕事に就きながらの訓練であるOJTがあると考えられている。教員について言えば、前者は研修センター等の施設において教育委員会が企画・実施する研修のほか、大学院等を活用した長期研修などが該当し、後者は勤務校での諸経験や校内研修等を通じた能力形成が該当する。近年の諸改革のいくつかは、直接的にOff-JTへの変更を伴うものであったことは先に述べたとおりだが、一方でいくつかの環境変動については、OJTへの影響も指摘することができる。

たとえば、少子化に伴う学校の小規模化は、OJTの基盤となる学校組織のあり方に影響を及ぼし、学校統廃合の進展(学校数の減少)は、異動先となる学校の減少や管理職ポストの減少という形で、教員の異動や昇進に影響を及ぼすと考えられる。また「平成の大合併」による広域自治体の誕生や、それを契機とする都道府県教委の出先機関(教育事務所等)の再編は学校のマネジメントのみならず、OJTの「支援役」が期待される教委の機能に影響を及ぼすと考えられる。同様に、今後教員人事権の委譲が行われた場合は、教員の異動範囲が狭くなるなどの影響が及び(川上2005)、これらはOJTの基盤となる学校組織の流動性にも影響を及ぼすと考えられる(川上2011)。先行研究においても、異動を含めた教職経験が能力形成に与える影響が既に指摘されている(山崎2002など)ほか、転任人事が教員に与える影響についても研究がある(佐藤・若井1992)。これらの成果は、先に挙げたような環境変動や政策論議の結果に応じて教員の異動パターンが変化した場合、異動による能力形成効果にも影響が及ぶことを示唆しているのである。

ただし、上記の環境変化や政策の趨勢によって影響を受けるのは主に広域的な異動や山間部・離島といった僻地校の異動であると考えられる(吉岡2007)。したがって、環境変動や政策の変化がOJT環境としての学校に与える影響を考察する上では、そうした学校での勤務経験や広域の異動経験が教員の能力形成にどのような影響を及ぼすのかについて、まず検証することが求められるが、先に挙げた諸研究では特に検証が行われていない。一部の研究では、転任人事が教員に与える影響に言及してはいるものの、管理職や人事担当者の意識調査に基づいてその「効果」を類推する形で分析を行っており、当事者たる教員から十分なデータが収集されていないという限界が指摘できる。

3) これについては教育訓練が自己目的化し、コスト(機会費用)の考察が見られないという指摘(中村・岡田2001)がみられるものの、あまり顧みられていないのが現状である。



【図表 1】

そこで本稿では、教員の異動のうち特に広域的な異動や山間部・離島といった僻地校への異動が、能力形成にどのような影響を与えているのかを、2つの県（X県およびY県）を対象とするアンケート調査（2007年実施）の分析によって明らかにする。

ただし、その影響力については二通りの仮説が考えられる（図表1）。ひとつは、こうした異動経験が「能力」の獲得につながるという「直接的経路」仮説である。これは「異動は研修の一環である」という言葉に代表されるように、多様な勤務環境で得た経験が、そのまま教員として必要な「能力」の獲得につながるという考え方である。そしてもうひとつは、異動によって構築され、変動する同僚関係が、校内研修や同僚間の学習による職能成長を促進させるという「間接的経路」仮説である。職能成長自体は、校内での研修や同僚間での刺激によってもたらされるが⁴⁾、広い範囲を頻繁に異動することで構築される同僚関係（強くはないが広範な「つながり」）と、狭い範囲でしか移動しない環境で構築される同僚関係（強いが狭い「つながり」）とでは、研修・学習環境としての学校組織の質にも違いが生じると想定される。そしてその違いは、同僚間での研修や学習に対する受けとめ方や効果の違いに反映されると考えられるのである。

したがって本稿では、上記のような二種類の仮説について検証を行い、異動や勤務経験を通じた教員の職能形成について明らかにする。具体的には、まず異動を通じて特定の能力が形成される、という直接的な関係の検証を行う。次に、組織の同僚性認識や研修の有用感などへの作用を通じて、同僚関係の中での職能形成を促進するという間接的な関係の検証を行う。以下、2. ではアンケート調査の概要と、対象となった2県の地理的環境と異動ルールなどについて説明する。続いて3. と4. ではアンケートデータの分析結果について説明し（3. で直接的な関係を、4. で間接的な関係を検証する）、最後に5. では検討の結果判明したことや政策的含意について明らかにする。

2. 調査・データの概要

本稿において分析を行うのは、いずれも広域的な人事異動を行っているX県とY県の教員を対象に実施したアンケート調査である。X県については2007年の3月に、Y県については2007年の5月から6月にかけて調査を実施し、X県では2057通を、Y県では2184通を発送して（合計4241通）2040通を回収した。合計の回収率は48.1%であった。回答を得たのは、個々のキャリア（年齢・現在の職位等）に加え現任校に至るまでの異動歴など）と授業・校務等に関する意識や総合的な能力（感）などである。

4) したがって、児童・生徒の指導等を通じた個人的省察での職能成長については、本稿の検証対象には含まれていない。

調査を実施したX県とY県は、いずれも中山間地域や離島があり、僻地指定校の比率も高い（調査実施時点では、いずれの県も全公立小・中学校のうち20%以上が僻地指定校である）。そして、こうした地理的事情を反映して、いずれの県でも広域的な異動をルール化して運用している。すなわち、教員は複数の教育事務所（県教委の出先機関）管内での勤務を経験することが求められているほか、僻地校についても計画的な交流人事を実施し、全ての教員が1～2度の僻地校勤務を経験するように運用されている⁵⁾。特にY県での異動は広域的で、全県的な異動はもとより、退職までのキャリアのうち複数回の離島部勤務がルール化されている。こうした異動の制度設計と運用の結果、両県の教員は後掲する図表5や図表7に示すように、キャリアの終盤には平均2回程度の広域異動（教育事務所の管轄をまたぐような異動）と1回から2回程度の僻地校勤務を経験している。

3. 異動と能力形成の直接的関連

ここからは、X県とY県の教員の異動パターンを調査票の基礎集計を用いて確認するとともに、これらの異動パターンと能力指標との直接的な関連性についてみていく。

3-1. 教員の異動と能力について

分析の前に、ここで用いた指標について、再度、整理しておく。まず、教員の異動パターンを①勤務校の異動（勤務経験校数）、②事務所をまたぐ異動（事務所間の異動回数）、③僻地校への異動（僻地校経験数）、という3つの指標で捉えることとし、②③についていわゆる「広域異動」に該当するものとして定義する。質問紙においては、教員の勤務経験についてその異動ごとの詳細（勤務校名、事務所間異動の有無、僻地指定の有無）を尋ねており、それらをもとに上記指標の作成を行った。次に、教員の能力指標としては、同質問紙の「あなたの教師としての総合的な能力」について尋ねた設問の回答を用いる。設問の回答は「低い」～「普通」～「高い」までの尺度で7件法により尋ねている。実質的な能力と主観的な能力の間に不一致がある可能性も否定できないが、少なくとも教員個々の自己に対する自信および肯定観を表わす指標として捉えることができる。

3-2. 勤務校の異動と能力指標

勤務年数と経験校数の基礎集計は図表2の通りである。まず、勤務年数の分布からわかることは、X県で教員キャリアの中盤からそれ以降のベテラン教員（15～20年未満、20～25年未満、25年～30年未満）の割合が高いこと、X県と比べてY県では教員キャリアの初期（5年未満、5～10年未満、10～15年未満）の比率が高いこと、管理職割合に関してはX県よりもY県のほうがその比率が高いこと、など各県特有の事情がみられることである。これらは、おそらく児童生徒数の増減期や地理的要因といった条件の違いによるものと考えられる。

これらの勤務年数の分布と経験校数のクロス集計においては、まず、X県とY県に共通する傾向として、両県の教員とも教職生活を通じて9～10校程度を経験すること、また、経験年数に応じて経験校数も増加すること、などがわかる。その一方で、X県に比べると、どの勤務年数においても、Y県の教員のほうが経験校数が多くなっていること、などがわかる。

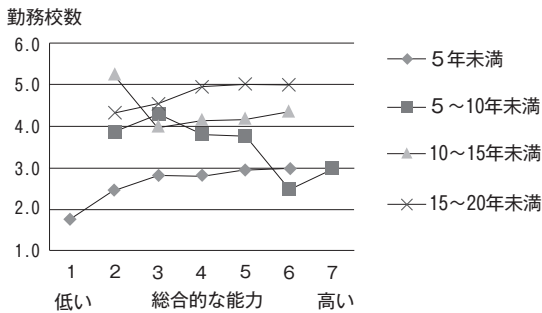
図表3、図表4は、勤務校数と能力観の関係を勤務年数別に示したものである。図表3では教職キャリア初期から中期にかけて（管理職以前）の、図表4では教職キャリアの中期から後期（管理職に抜けてく

5) X県教育委員会およびY県教育委員会「人事異動方針」

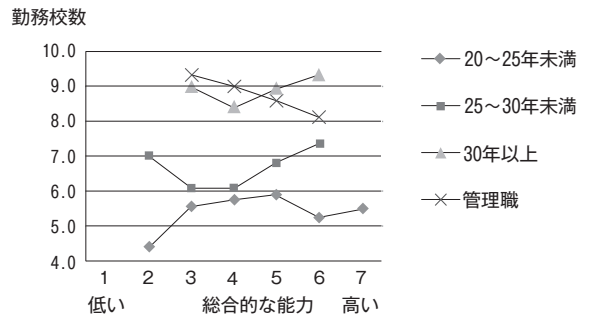
【図表2】勤務年数と経験校数

経験校数

勤務年数	平均値		標準偏差		度数（参考）勤務年数の分布			
	X県	Y県	X県	Y県	X県	Y県	X県	Y県
全体	5.18	5.46	2.44	2.96	494	808	100.0%	100.0%
5年未満	2.08	2.95	1.27	2.00	36	99	7.3%	12.3%
5～10年未満	3.87	3.86	2.10	2.30	56	138	11.3%	17.1%
10～15年未満	3.88	4.32	2.05	2.13	53	121	10.7%	15.0%
15～20年未満	4.80	5.13	1.53	1.95	96	163	19.4%	20.2%
20～25年未満	5.35	6.43	1.77	2.27	111	133	22.5%	16.5%
25～30年未満	6.46	8.22	2.04	2.50	107	85	21.7%	10.5%
30年以上	9.00	9.78	2.24	2.30	35	69	7.1%	8.5%
管理職	8.14	8.85	2.56	2.55	49	116	9.9%	14.4%



【図表3】勤務校数と能力観（勤務年数別）



【図表4】勤務校数と能力観（勤務年数別）

る勤務年数)の、それぞれの関係をまとめている。このグラフからわかることは、教員キャリアの初期から中期にかけては、5年未満、10～15年未満、15～20年未満の層で、勤務校数と能力指標の間に正の相関がみられること、その一方で、5～10年未満の層では、負の相関がみられることである。また、教員キャリアの中期から後期にかけてみられる特徴としては、20～25年未満、25～30年未満、30年以上、でおおむね勤務校数と正の相関があること、その一方で、管理職層では負の相関がみられること、である。管理職にとっては異動の多寡が自己評価を厳しくさせる要因となっている可能性がある。

以上の観察からみえてくることは、勤務校数と能力指標については、管理職や初期キャリアの一部の教員を除いて、おおむね正の相関がみられること、つまり、勤務校の異動経験がOJTとしてその後の能力形成に結びついている可能性があることが示唆されている。

3-3. 事務所をまたぐ異動と能力指標

勤務年数と事務所間の異動回数についての基礎集計は図表5の通りである。これらの勤務年数の分布と事務所間の異動回数のクロス集計においては、X県とY県に共通する傾向として、両県の教員とも教職生活を通じて2回程度の広域異動を経験すること、また、管理職の場合は広域異動の経験が増加する傾向にあること、などがわかる。その他、各県の特徴としては、Y県のほうが教職キャリアの早期で広域異動を経験すること、また、どの勤務年数においても、Y県の教員のほうが広域異動経験が多くなる傾向がうかがえるが、30年以上の層になると両県の差は小さくなること、などが観測される。

【図表5】勤務年数と広域異動経験

広域異動の経験回数

勤務年数	平均値		標準偏差		度数	
	X 県	Y 県	X 県	Y 県	X 県	Y 県
全体	0.87	0.98	1.30	1.73	798	1,121
5年未満	0.13	0.19	0.48	0.67	69	156
5～10年未満	0.25	0.32	0.67	0.76	91	178
10～15年未満	0.44	0.56	0.84	1.01	93	183
15～20年未満	0.78	1.18	0.99	1.48	151	195
20～25年未満	1.02	1.29	1.10	1.71	187	175
25～30年未満	1.32	1.94	1.59	2.40	149	117
30年以上	2.03	2.00	2.23	2.86	58	117
管理職	2.67	2.55	2.20	2.83	74	174

【図表6】広域異動の経験回数と総合的な能力

広域異動の経験回数

	X 県			Y 県		
	0回	1回	2回以上	0回	1回	2回以上
5年未満	3.39	3.75	3.50	3.40	3.69	4.00
5～10年未満	3.97	3.92	3.33	4.08	4.00	4.00
10～15年未満	4.26	3.82	4.70*	4.13	4.30	4.37
15～20年未満	4.26	4.21	4.51	4.34	3.62	4.23*
20～25年未満	4.22	4.68	4.44***	4.34	4.50	4.17
25～30年未満	4.29	4.28	4.31	4.40	4.00	4.38
30年以上	4.52	5.00	4.00	4.51	4.00	4.25
管理職	4.85	5.00	4.89	4.82	4.75	4.78

F検定：***、*はそれぞれ1%、10%水準で有意

図表6は、事務所間の異動回数と能力観の関係を勤務年数別に示したものである。表中の数値はそれぞれ能力指標（総合的な能力）の平均値である。各勤務年数層で平均値に有意な差のある個所については表中にて網掛けで表記している。この表からは、X県、Y県で、広域異動と能力形成との関係が異なることがわかる。もっとも、両県ともに、キャリアの中期において広域異動と能力の関係が観察される。ただし、各経験層では効果が異なり、広域異動の経験と能力指標が単純な線形比例の関係にあるわけではないことも示唆されており、例えば、X県の勤務年数20～25年未満の場合では、広域異動経験が0回の教員よりも1回、2回経験した教員の能力指標の平均値が高くなる傾向にあるが、1回の教員の平均値と2回の教員の平均値を比較すると、広域異動1回の教員の平均値のほうが高くなっている。つまり、事務所間をまたぐような広域異動の経験は、その頻度ではなく、有無そのものがOJTとして重要であることを示している可能性がある。

以上をまとめると、教員キャリアの中期（10～25年）においては、広域異動（事務所間異動）が能力指標に何らかの影響を与えている可能性が示されていること、ただし、これらが単純な線形関係ではないことがうかがえる。

3-4. 僻地校への異動と能力指標

勤務年数と僻地校への異動経験についての基礎集計は図表7の通りである。ここから、両県に共通する特徴として、教職キャリアにおいて1度は僻地校勤務を経験すること、管理職の場合に僻地校経験が増えること、などが示されている。もっとも、僻地校勤務の経験については、X県ではキャリアの後期までに1回程度なのに対して、Y県はキャリア中期に1回は経験し、キャリア後期に2回目を経験する傾向にある。

図表8は、僻地校の経験と能力観の関係を勤務年数別に示したものである。表中の数値はそれぞれ能力指標（総合的な能力）の平均値である。各勤務年数層で平均値に有意な差ある個所については表中にて網掛けで表記している。この表からは、X県、Y県で、僻地経験と能力形成との関係が異なること、能力指標と関連するのは、Y県のみであること、が示されている。また、Y県において、これらの関連性が示されるのは、おもに教職キャリアの中期においてであり、10～15年未満、15～20年未満では線形比例関係、20～25年未満では比例関係ではないが、1校、2校以上とも0校の場合よりも能力指標が高まる傾向がみられる。

以上のことから、Y県については、僻地校経験がOJTとして能力形成を促している可能性があるこ

【図表7】 勤務年数と僻地校経験

僻地校の経験

勤務年数	平均値		標準偏差		度数	
	X 県	Y 県	X 県	Y 県	X 県	Y 県
全 体	0.66	1.21	0.73	1.73	798	1121
5年未満	0.72	0.48	0.31	0.80	69	156
5～10年未満	0.24	0.76	0.77	1.19	91	178
10～15年未満	0.33	0.83	0.53	0.61	93	183
15～20年未満	0.66	1.08	0.52	0.71	151	195
20～25年未満	0.80	1.48	0.66	0.92	187	175
25～30年未満	0.95	2.35	0.60	1.26	149	117
30年以上	1.37	2.19	1.12	1.68	58	117
管理職	1.59	2.60	0.92	1.38	74	174

【図表8】 僻地校の経験と総合的な能力

僻地校の経験

	X 県			Y 県		
	0校	1校	2校以上	0校	1校	2校以上
5年未満	3.41	3.33	4.00	3.43	3.45	3.47
5～10年未満	3.94	3.80	4.33	4.09	4.01	4.09
10～15年未満	4.25	4.16	4.33	4.04	4.18	4.81***
15～20年未満	4.25	4.37	3.75	3.96	4.29	4.45*
20～25年未満	4.45	4.42	4.46	3.85	4.42	4.22*
25～30年未満	4.37	4.26	4.40	4.33	4.12	4.51
30年以上	4.71	4.27	4.40	4.30	4.31	4.51
管理職	4.00	4.92	4.87	4.42	4.92	4.80

F検定：***、*はそれぞれ1%、10%水準で有意

と、その一方で、X県については、僻地校経験がOJTとして機能していない可能性が示唆されている。

3-5. まとめ

異動のパターンと能力形成の直接的関連については、①勤務校数については、勤務校数が多くなれば能力指標は向上する傾向があること、②事務所間異動（広域異動）、③僻地校異動（広域異動）については、特に教職キャリア中期の能力形成に影響を与えている可能性が示唆された。ただし、僻地校経験については自治体によって影響が異なること、異動と能力形成が単純な比例関係とも限らないこと、にも留意が必要である。

今後、教員の人事権が都道府県から市町村へ移譲される可能性を考えた場合、人事異動の範囲にどの程度までの異動経験（上記①②③のそれぞれ異動の回数とその組み合わせのバリエーション）を意図させるかが教員人事権の行政区割りを考えるうえで重要な要因となりうる。本稿の観察からは、ある一定規模の学校数、事務所間、地域によっては、僻地校を含む人事権の行政区割りを考慮する必要があることを示している。その際には、たとえば、X県では一定程度の学校数の確保は必要であるものの僻地を含まない市町村連合という方式で、Y県においては、僻地を含む市町村連合という方式で、といった、自治体ごとに特有の異動の効果を加味した行政区割りの制度設計が不可避であろう。

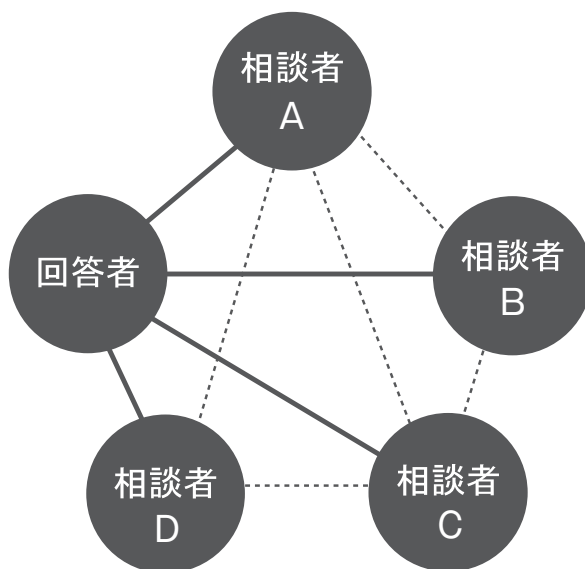
4. 異動と能力形成の間接的関連

次に、異動と能力形成との間接的関連について検討を行う。これは、同僚関係を介した個人的な学びや、学校を単位とする研修（校内研修）によって教員の能力形成が図られるといった形での関連性の検討である。

こうした関連性の検討にあたって注目する変数は、教員にとっての「相談者」と「ネットワーク」である。それぞれの教員がどのような「相談者」を持っているのか、また、そうした相談者たちとの関係性にどの程度埋め込まれているのかに着目し、それらが同僚（性）を通じた学習と能力形成を促進すると考えて分析を行った。なお、今回の分析で着目した「相談者」および「ネットワーク」の指標は、従来の研究で指摘されてきた「同僚性」とは若干定義が異なっている。というのも、従来の「同僚性」の定義は教師にとって同一の職場（勤務校）内に限定して捉えられてきたが、日本の公立学校においては学校間を定期的に異動するという人事慣行がむしろ一般的である。したがって、日本の公立学校においては、現任校内に限定された関係ではなく、広い（在籍校を問わない）範囲での相談者の存在や、そのネットワークを「同僚性」と捉えることが妥当と考えられる。本稿では、こうした考えに基づき、同一の勤務校に限定しない「相談者」「ネットワーク」の分析を試みた。

使用したデータは、調査票における「仕事等のことでよく連絡を取ったり、相談をしたりするような人」についての質問である。回答は最大4名までで、さらに回答に挙げた「相談者」相互の関係の有無についても「毎日会話する程度のつきあい」「ときどき会話する程度のつきあい」「名前くらいは知っている程度」に分けて回答を得た。本稿では、相談者同士に「ときどき会話する程度のつきあい」があるかどうかに着目し、回答者を取り巻く相談者のネットワーク密度について算出した。密度は図表9に示すように、「実際に結ばれている紐帯数」を「持ちうるすべての紐帯数」で除して算出している⁶⁾。

6) 相談者を4名と回答した場合、図表9に示す通り回答者を含む5名の間で持ちうるすべての紐帯数（実線と点線の合計）は10であるが、そのうち相談者相互に「ときどき会話する程度のつきあい」が全くない場合は実際の紐帯数が4（＝実線のみ）にとどまり、密度は0.4となる。逆に相談者間すべてに「ときどき会話する程度のつきあい」があるという場合、実際の紐帯数は10（＝実線＋点線）となるため、密度は1となる。



【図表9】 ネットワーク密度の考え方

社会学等で示されてきた知見からは、何人の相談者がいるかという「相談者数」はネットワークの「大きさ」を示しており、大きなネットワーク（＝よりたくさん相談者）は、多くの情報をもたらし、より多くの能力形成の機会をもたらすのではないかと考えられる。また、ネットワークの密度は「質」を表すものと言い換えることができ、密度の高い相談者ネットワークに埋め込まれている場合、価値観・規範等について同質的な環境に身を置いていると考えられる。すなわち、信頼が高く、安定した勤務環境で能力・価値観の伝達が進むのではないかと考えられるのであるが、反面、同質的な価値・規範の環境下にあるため、新しい情報・機会がもたらされにくいのではないかと考えられる。一方、ネットワーク密度が低い場合は、多様な価値観・規範等を持った他者との相談関係が並行していることが考えられる。すなわち、信頼が低く、不安定な勤務環境になるのではないかと考えられるが、反面、同質的な相談関係からでは得られない多様な情報・機会がもたらされるのではないかと考えられるのである。

4-1. 相談者・ネットワークの状況

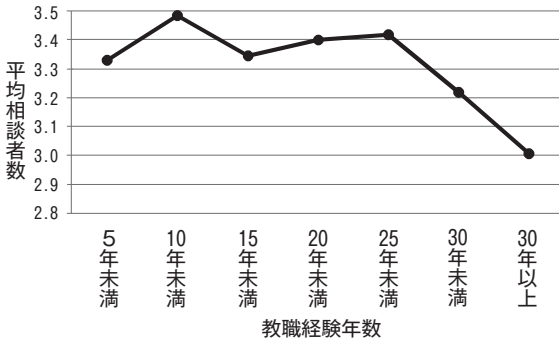
以上のような仮説のもと、まず教員にとっての相談者とそのネットワークの状況について整理を行う。

まず相談者数の分布について、X県とY県のそれぞれの回答傾向を整理したところ図表10のようになり、X県の教員の方が若干多めに相談者数を回答する傾向にあった。次に、キャリアに応じた相談者数の変化について整理したものが図表11と図表12である。相談者数は経験年数や年齢の増加に伴って純増する訳でも純減する訳でもなく、キャリア中盤までの増加とその後の減少という形で説明することができる。この内訳を示したものが図表13で、50代教員については「現在の上司」「現在の同僚」の回答が他の世代より少なくなっているが、これは加齢もしくは経験の蓄積の結果、50代教員には相談できる先輩教員や上司が少なくなっているという状況を説明していると考えられる。一方20代教員には「以前の同僚」という回答が少ないが、これは転任経験が少ないことの反映であると考えられる。こうした相談者構成の違いが図表11と図表12に示した相談者数の変化に現れているものと考えられるのである。

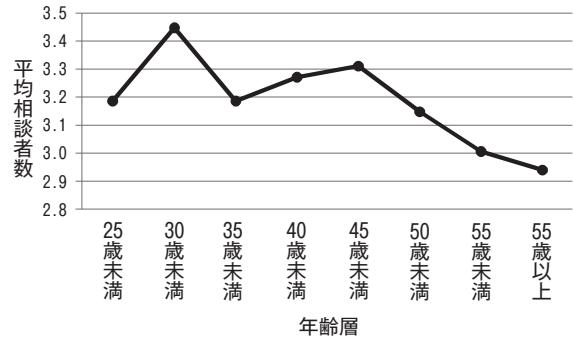
次に、ネットワーク密度の分布について、X県とY県との回答傾向を示したものが図表14である。X県

【図表10】 相談者数の回答傾向

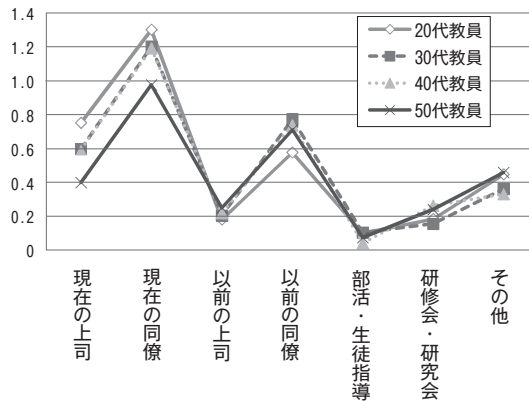
		相談者数					合計
		0人	1人	2人	3人	4人	
X 県	回答数	43	19	90	67	596	815
	比率 (%)	5.3%	2.3%	11.0%	8.2%	73.1%	100.0%
Y 県	回答数	109	27	114	86	888	1,224
	比率 (%)	8.9%	2.2%	9.3%	7.0%	72.5%	100.0%
合計	回答数	152	46	204	153	1,484	2,039
	比率 (%)	7.5%	2.3%	10.0%	7.5%	72.8%	100.0%



【図表11】 経験年数（非常勤等含む）と相談者数



【図表12】 年齢層と相談者数



【図表13】 相談者数の比較（属性別）

の教員の方が、比較的密度の高い相談者ネットワークを有しているという傾向が示されていた。これをキャリアの変化に対応させて整理したものが図表15と図表16で、経験年数の面からも年齢の面からも、キャリア後半にかけて密度が二極化する様子が観察された。同質性の高い（閉鎖的な）同僚関係を構築する教員と、同質性の低い（開放的な）同僚関係を構築する教員に分かれている様子が観察できるのである。

このように相談者数やネットワークの密度はキャリアに応じて変化しているが、次にこれをX県とY県で比較する。相談者数（平均）を世代別にX県とY県とで比較したものが図表17だが、どの世代でもX県の回答平均がY県の回答平均を上回る結果が示されている。相談相手の属性の構成を図表18から図表21に

【図表14】 連絡・相談相手のネットワーク密度

		ネットワーク密度				合 計
		低い (0.5以下)	中程度 (0.7未満)	やや高い (0.9未満)	高い (0.9以上)	
X 県	回答数	203	177	149	243	772
	比率 (%)	26.3%	22.9%	19.3%	31.5%	100.0%
Y 県	回答数	384	229	223	279	1,115
	比率 (%)	34.4%	20.5%	20.0%	25.0%	100.0%
合 計	回答数	587	406	372	522	1,887
	比率 (%)	31.1%	21.5%	19.7%	27.7%	100.0%

※「ときどき会話する程度」以上のつきあいについて密度を算出

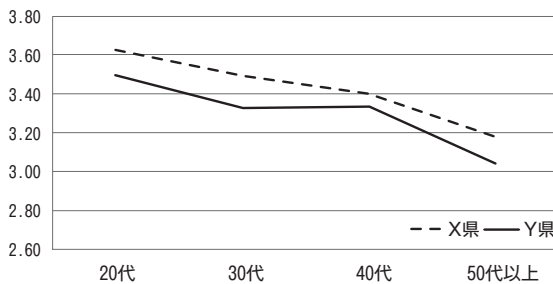
【図表15】 勤務年数別ネットワーク密度

		ネットワーク密度				合 計
		低い (0.5以下)	中程度 (0.7未満)	やや高い (0.9未満)	高い (0.9以上)	
5年未満	回答数	50	50	48	68	216
	比率 (%)	23.1%	23.1%	22.2%	31.5%	100.0%
10年未満	回答数	84	64	58	59	265
	比率 (%)	31.7%	24.2%	21.9%	22.3%	100.0%
15年未満	回答数	100	58	44	67	269
	比率 (%)	37.2%	21.6%	16.4%	24.9%	100.0%
20年未満	回答数	88	78	68	102	336
	比率 (%)	26.2%	23.2%	20.2%	30.4%	100.0%
25年未満	回答数	119	73	62	95	349
	比率 (%)	34.1%	20.9%	17.8%	27.2%	100.0%
30年未満	回答数	84	43	55	66	248
	比率 (%)	33.9%	17.3%	22.2%	26.6%	100.0%
30年以上	回答数	52	25	27	52	156
	比率 (%)	33.3%	16.0%	17.3%	33.3%	100.0%
合 計	回答数	577	391	362	509	1,839
	比率 (%)	31.4%	21.3%	19.7%	27.7%	100.0%

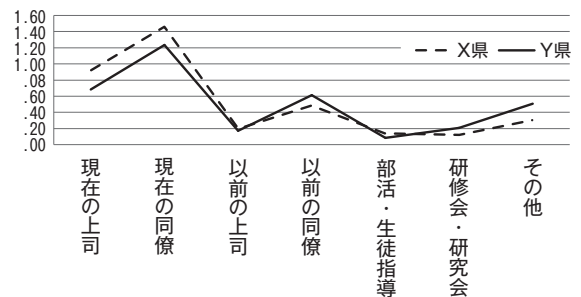
整理したが、X県の方がY県よりも「現在の同僚」を多く挙げる一方、Y県はX県よりも「以前の同僚」を多く相談者に挙げる傾向があった。特に後者の特徴は、40代から50代にかけてY県教員の「相談者数」の落ち込みに寄与している可能性が考えられるのである。また、ネットワーク密度の変化をX県とY県で比較したものが図表22である。ここでは、Y県よりもX県の教員が高い密度のネットワークを構築している様子を観察することができる。こうした結果には、両県における人事異動の違いが反映されていると考えることができる。すなわち、中山間地や離島の多さから、全県的な広域異動を積極的に進めているY県では、ある勤務校で構築された同僚関係・相談関係を維持するのが難しい（直接相談することが難しい遠隔地に異動するケースがより多く考えられるため）からではないかと考えられる。また、Y県のような中山間地や離島の多い地理的環境では学校規模も小さくなりがちであり、一つの学校に勤務する間に構築できる相談関係についても限度があるものと考えられる。

【図表16】年齢別ネットワーク密度

		ネットワーク密度				合計
		低い (0.5以下)	中程度 (0.7未満)	やや高い (0.9未満)	高い (0.9以上)	
無回答	回答数	11	4	7	8	30
	比率 (%)	36.7%	13.3%	23.3%	26.7%	100.0%
25歳未満	回答数	13	22	18	29	82
	比率 (%)	15.9%	26.8%	22.0%	35.4%	100.0%
25歳以上	回答数	58	58	56	60	232
30歳未満	比率 (%)	25.0%	25.0%	24.1%	25.9%	100.0%
30歳以上	回答数	98	69	49	67	283
35歳未満	比率 (%)	34.6%	24.4%	17.3%	23.7%	100.0%
35歳以上	回答数	107	77	62	74	320
40歳未満	比率 (%)	33.4%	24.1%	19.4%	23.1%	100.0%
40歳以上	回答数	102	77	80	126	385
45歳未満	比率 (%)	26.5%	20.0%	20.8%	32.7%	100.0%
45歳以上	回答数	96	59	52	68	275
50歳未満	比率 (%)	34.9%	21.5%	18.9%	24.7%	100.0%
50歳以上	回答数	57	25	31	51	164
55歳未満	比率 (%)	34.8%	15.2%	18.9%	31.1%	100.0%
55歳以上	回答数	45	15	17	39	116
	比率 (%)	38.8%	12.9%	14.7%	33.6%	100.0%
合計	回答数	587	406	372	522	1,887
	比率 (%)	31.1%	21.5%	19.7%	27.7%	100.0%

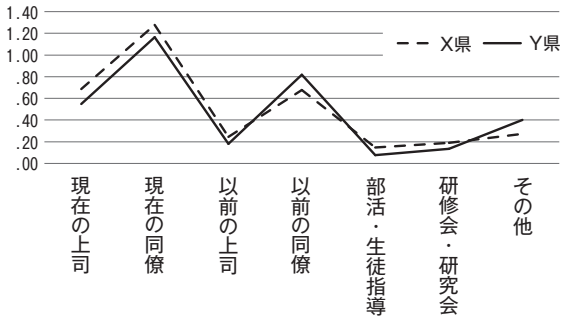


【図表17】平均相談者数の変化（県別）

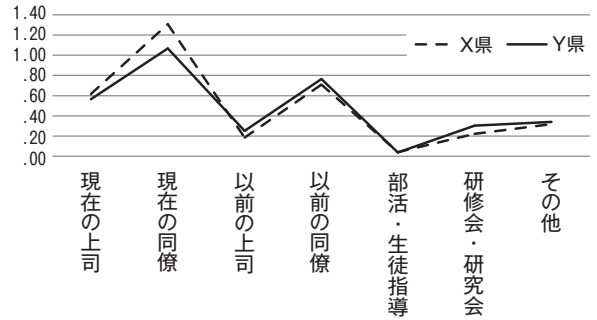


【図表18】相談者の属性別人数比較（20代）

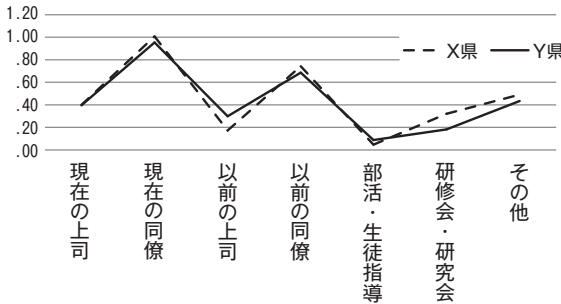
以上のように、教員の相談者数や相談者ネットワークの密度には、世代に起因する差と、勤務校や異動といった制度的な環境に起因する差（県間差）が存在していることが明らかになった。相談者については、その総数（何人程度に相談しているか）もその属性（どういう相手に相談しているか）もキャリア・世代に応じて変化していた。大きな傾向を述べれば、上司よりも同僚の相談者が多い傾向にあり、キャリアの浅いうちほど「以前の勤務校」よりも「現在の勤務校」の関係で相談を行っていた。また、相談者ネットワークの密度も変化しており、加齢・キャリア蓄積とともに「閉じる」パターンと「開く」パターンの二極化が見られた。二県の比較では、全般的にネットワークが「開いている」Y県と「閉じている」X県という特徴が見いだされた。こうした特徴には、両県の勤務環境（学校規模）や異動慣行（広域異



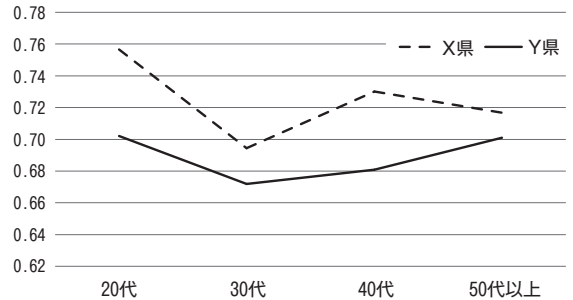
【図表19】 相談者の属性別人数比較 (30代)



【図表20】 相談者の属性別人数比較 (40代)



【図表21】 相談者の属性別人数比較 (50代以上)



【図表22】 ネットワーク密度の変化

【図表23】 「授業をするのはいつも楽しい」

	相談者数		必要ない	とてもあてはまる	まああてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない	合計
X県	0	回答数	0	5	18	5	1	29
		比率 (%)	0.0%	17.2%	62.1%	17.2%	3.4%	100.0%
	1	回答数	0	5	8	2	0	15
		比率 (%)	0.0%	33.3%	53.3%	13.3%	0.0%	100.0%
	2	回答数	0	12	55	8	0	75
		比率 (%)	0.0%	16.0%	73.3%	10.7%	0.0%	100.0%
	3	回答数	0	17	36	7	0	60
		比率 (%)	0.0%	28.3%	60.0%	11.7%	0.0%	100.0%
4	回答数	0	172	343	35	1	551	
	比率 (%)	0.0%	31.2%	62.3%	6.4%	0.2%	100.0%	
Y県	0	回答数	0	7	20	1	2	30
		比率 (%)	0.0%	23.3%	66.7%	3.3%	6.7%	100.0%
	1	回答数	0	1	16	3	0	20
		比率 (%)	0.0%	5.0%	80.0%	15.0%	0.0%	100.0%
	2	回答数	0	20	68	11	0	99
		比率 (%)	0.0%	20.2%	68.7%	11.1%	0.0%	100.0%
	3	回答数	0	17	44	14	0	75
		比率 (%)	0.0%	22.7%	58.7%	18.7%	0.0%	100.0%
	4	回答数	1	181	473	89	1	745
		比率 (%)	0.1%	24.3%	63.5%	11.9%	0.1%	100.0%

【図表24】「学年や教科を超えて、教師同士が指導について議論する」

	相談者数		とても	まあ	あまりあて	まったくあて	合 計
			あてはまる	あてはまる	はまらない	はまらない	
X 県	0	回答数	1	7	15	6	29
		比率 (%)	3.4%	24.1%	51.7%	20.7%	100.0%
	1	回答数	0	7	5	2	14
		比率 (%)	0.0%	50.0%	35.7%	14.3%	100.0%
	2	回答数	2	24	45	3	74
		比率 (%)	2.7%	32.4%	60.8%	4.1%	100.0%
	3	回答数	5	22	29	3	59
		比率 (%)	8.5%	37.3%	49.2%	5.1%	100.0%
	4	回答数	40	261	217	26	544
		比率 (%)	7.4%	48.0%	39.9%	4.8%	100.0%
	合計	回答数	48	321	311	40	720
		比率 (%)	6.7%	44.6%	43.2%	5.6%	100.0%

【図表25】「(研究授業について) 自分も議論に積極的に参加している」

	相談者数		とても	まあ	あまりあて	まったくあて	合 計
			あてはまる	あてはまる	はまらない	はまらない	
X 県	0	回答数	4	10	10	4	28
		比率 (%)	14.3%	35.7%	35.7%	14.3%	100.0%
	1	回答数	1	7	6	0	14
		比率 (%)	7.1%	50.0%	42.9%	0.0%	100.0%
	2	回答数	7	41	24	2	74
		比率 (%)	9.5%	55.4%	32.4%	2.7%	100.0%
	3	回答数	9	28	19	3	59
		比率 (%)	15.3%	47.5%	32.2%	5.1%	100.0%
	4	回答数	120	252	159	13	544
		比率 (%)	22.1%	46.3%	29.2%	2.4%	100.0%
	合計	回答数	141	338	218	22	719
		比率 (%)	19.6%	47.0%	30.3%	3.1%	100.0%

【図表26】「(校内研修で) 特定の教員だけが発言する」

	ネットワーク 密度		とても	まあ	あまりあて	まったくあて	合 計
			あてはまる	あてはまる	はまらない	はまらない	
X 県	低	回答数	17	106	47	5	175
		比率 (%)	9.7%	60.6%	26.9%	2.9%	100.0%
	中	回答数	27	94	31	6	158
		比率 (%)	17.1%	59.5%	19.6%	3.8%	100.0%
	やや高	回答数	18	76	38	7	139
		比率 (%)	12.9%	54.7%	27.3%	5.0%	100.0%
	高	回答数	15	119	75	8	217
		比率 (%)	6.9%	54.8%	34.6%	3.7%	100.0%
合 計	回答数	77	395	191	26	689	
	比率 (%)	11.2%	57.3%	27.7%	3.8%	100.0%	

【図表27】「(研究授業で) 学校外から招いた講師や指導主事の発言が参考になる」

	ネットワーク 密度		とても あてはまる	まあ あてはまる	あまりあて はまらない	まったくあて はまらない	合 計
			回答数	比率 (%)	回答数	比率 (%)	
Y 県	低	回答数	76	168	54	7	305
		比率 (%)	24.9%	55.1%	17.7%	2.3%	100.0%
	中	回答数	53	101	39	0	193
		比率 (%)	27.5%	52.3%	20.2%	0.0%	100.0%
	やや高	回答数	41	113	35	0	189
		比率 (%)	21.7%	59.8%	18.5%	0.0%	100.0%
	高	回答数	43	123	52	9	227
		比率 (%)	18.9%	54.2%	22.9%	4.0%	100.0%
合 計	回答数	213	505	180	16	914	
	比率 (%)	23.3%	55.3%	19.7%	1.8%	100.0%	

【図表28】「校外の自主的な勉強サークル」は、どの程度役に立ったか

	ネットワーク 密度		とても 役に立った	やや 役に立った	あまり役に 立っていない	まったく役に 立っていない	参加して いない	合 計
			回答数	比率 (%)	回答数	比率 (%)	回答数	
X 県	低	回答数	48	50	20	2	54	174
		比率 (%)	27.6%	28.7%	11.5%	1.1%	31.0%	100.0%
	中	回答数	31	51	12	0	62	156
		比率 (%)	19.9%	32.7%	7.7%	0.0%	39.7%	100.0%
	やや高	回答数	40	40	13	2	42	137
		比率 (%)	29.2%	29.2%	9.5%	1.5%	30.7%	100.0%
	高	回答数	30	73	18	0	90	211
		比率 (%)	14.2%	34.6%	8.5%	0.0%	42.7%	100.0%
合 計	回答数	149	214	63	4	248	678	
	比率 (%)	22.0%	31.6%	9.3%	0.6%	36.6%	100.0%	

【図表29】「いろいろな研修の場で得た方法を自分ほうまく活用していると思う」

	ネットワーク 密度		とても あてはまる	まあ あてはまる	あまりあて はまらない	まったくあて はまらない	合 計
			回答数	比率 (%)	回答数	比率 (%)	
X 県	低	回答数	12	100	56	6	174
		比率 (%)	6.9%	57.5%	32.2%	3.4%	100.0%
	中	回答数	9	93	57	1	160
		比率 (%)	5.6%	58.1%	35.6%	0.6%	100.0%
	やや高	回答数	8	85	45	0	138
		比率 (%)	5.8%	61.6%	32.6%	0.0%	100.0%
	高	回答数	7	115	93	1	216
		比率 (%)	3.2%	53.2%	43.1%	0.5%	100.0%
合 計	回答数	36	393	251	8	688	
	比率 (%)	5.2%	57.1%	36.5%	1.2%	100.0%	

【図表30】「校外の自主的な勉強サークル」は、どの程度役に立ったか

	相談者数		とても役に立った	やや役に立った	あまり役に立っていない	まったく役に立っていない	参加していない	合計
			回答数	17	28	10	0	25
Y県	0	比率 (%)	21.3%	35.0%	12.5%	0.0%	31.3%	100.0%
		回答数	6	3	0	0	10	19
	1	比率 (%)	31.6%	15.8%	0.0%	0.0%	52.6%	100.0%
		回答数	21	31	2	0	41	95
	2	比率 (%)	22.1%	32.6%	2.1%	0.0%	43.2%	100.0%
		回答数	13	23	4	1	30	71
	3	比率 (%)	18.3%	32.4%	5.6%	1.4%	42.3%	100.0%
		回答数	214	267	32	4	214	731
	4	比率 (%)	29.3%	36.5%	4.4%	0.5%	29.3%	100.0%
		回答数	271	352	48	5	320	996
合計	比率 (%)	27.2%	35.3%	4.8%	0.5%	32.1%	100.0%	

【図表31】「校外の自主的な勉強サークル」は、どの程度役に立ったか

	ネットワーク密度		とても役に立った	やや役に立った	あまり役に立っていない	まったく役に立っていない	参加していない	合計
			回答数	23	146	74	12	53
Y県	低	比率 (%)	7.5%	47.4%	24.0%	3.9%	17.2%	100.0%
		回答数	11	90	37	4	53	195
	中	比率 (%)	5.6%	46.2%	19.0%	2.1%	27.2%	100.0%
		回答数	22	86	46	7	26	187
	やや高	比率 (%)	11.8%	46.0%	24.6%	3.7%	13.9%	100.0%
		回答数	14	109	41	10	50	224
	高	比率 (%)	6.3%	48.7%	18.3%	4.5%	22.3%	100.0%
		回答数	70	431	198	33	182	914
合計	比率 (%)	7.7%	47.2%	21.7%	3.6%	19.9%	100.0%	

動)といった制度的変数の影響力が考えられる。

4-2. 相談者数・ネットワークと教員の「能力」「研修(観)」「組織(観)」

次に、教員にとって相談者数や相談者ネットワークの様子が異なることで、それが職務上の能力になんらかの影響を及ぼしているのかについて、分析を行った。使用したのは同じアンケート調査のデータだが、このうち「管理職」については分析から除外した。先に概要を明らかにした「相談者数」や「ネットワーク密度」が教員の「能力」と直接的に関係しているのか、もしくは校内研修や研究授業、他の(学校外の)研修機会といった様々な機会の「受け止め方」といった形で間接的に関係しているのか(もしくは全く関係していないのか)について分析を行った。

4-2-1. 教員の「能力」との関係

まず、教員にとっての相談者の数や相談者ネットワークの密度と、教員の「能力」との間には、あまり直接的な関係を見いだすことができなかった。かろうじて、相談者数が多い者に「授業するのが楽しい」

と思う者が多いという傾向を見いだすことができた程度であった（図表23）。アンケートの設問が、授業を行ううえで能力について自己評価を求めていることから考えれば、ここでの「相談者が多い人」は「多くの『能力ある人』を知っている人」とも読みかえることができ、そうした人の自己評価が厳しくなった結果、相談者数と能力との間には顕著な対応関係が見いだせなかったと考えることができるだろう。

4-2-2. 校内研修・研究授業の受け止め方との関係

次に、教員にとっての相談者数や相談者ネットワークの密度が、間接的に教員の「能力」と関係しているかどうかについて検討する。まず「身近な」能力向上手段である校内研修や研究授業の受け止め方に違いがないかを検討した。

その結果X県については、相談者数が多い教員ほど学校内での教育関係の議論を肯定的に捉える傾向が明らかになった。具体的には、自らの勤務校について、学年・教科を超えた「指導に関する教師同士の議論」が多いと感じるものが多い（図表24）ほか、研究授業の際に「自分も議論に積極的に参加している」と感じる者が多い（図表25）という結果になった。

また、ネットワーク密度との関係を検討したところ、X県については、相談者ネットワークの密度が高い教員ほど、校内研修で「特定の教員だけが発言する」と感じるものが少なく、「我が校」の研修について肯定的な様子が明らかになった（図表26）。一方Y県では、相談者ネットワークの密度が高い教員ほど「学校外から招いた講師や指導主事の発言が参考になる」と感じるものが少なく、外部からの助言について厳しい評価を下している様子が明らかになった（図表27）。Y県のケースにおける「学校外の講師や指導主事への評価の低さ」を回答者にとっての「相談者」への信頼感の高さと解釈した場合、いずれの県についても、相談者ネットワークの密度が高いと学校内での研修を（他の研修と比べて相対的に）高く評価しているという傾向が共通している。

学校外で行われる諸研修についても、同様に受け止め方の差が見いだされた。まずX県においては、ネットワーク密度の低い教員ほど校外の自主的な勉強サークルによく参加し、「役に立った」と評価する傾向にあった（図表28）ほか、いろいろな研修の場で得た方法をうまく活用していると評価する傾向にあった（図表29）。いっぽうY県では、相談者数が多いものほど校外の自主的な勉強サークルを「役に立った」と評価するものが多く（図表30）、ネットワーク密度の低い教員ほど教育委員会の研修を「役に立った」と評価する者が少ないという傾向が明らかになった（図表31）。いずれの県においても、ネットワークが大きい（相談者が多い）者や、相談者ネットワークが開いている（ネットワーク密度が高い）者ほど、学校外部に開かれた研修機会をより高く評価する傾向が見いだされた。

4-2-3. 学校組織の受け止め方との関係

研修の受け止め方に続き、相談者数や相談者ネットワークの密度が自分の所属する組織（学校）についての受け止め方と関係があるかどうかについても検討する。学校組織に対する受け止め方の違いは、学校組織を基礎に行われる研修等の受け止め方の違いにも反映されると考えられるからである。

分析の結果、X県においては、ネットワーク密度の高い教員ほど、学校組織の同僚性を高く（肯定的に）捉える傾向が見受けられた。具体的には、相談者ネットワークの密度が高い教員は、現任校の教員集団を「教員同士の教育談義が多い」と評価したり（図表32）、「問題を教員全体で受け止めようとする意識がある」と評価する傾向にあり（図表33）、逆に「教員間での仕事不公平である」とは評価しない傾向にあった（図表34）。

【図表32】「(現任校は) 教員同士の教育談義が多い」

	ネットワーク 密度		とても あてはまる	まあ あてはまる	あまりあて はまらない	まったくあて はまらない	合 計
X 県	低	回答数	9	81	74	9	173
		比率 (%)	5.2%	46.8%	42.8%	5.2%	100.0%
	中	回答数	16	64	77	6	163
		比率 (%)	9.8%	39.3%	47.2%	3.7%	100.0%
	やや高	回答数	17	78	44	1	140
		比率 (%)	12.1%	55.7%	31.4%	0.7%	100.0%
	高	回答数	17	116	78	4	215
		比率 (%)	7.9%	54.0%	36.3%	1.9%	100.0%
合 計	回答数	59	339	273	20	691	
	比率 (%)	8.5%	49.1%	39.5%	2.9%	100.0%	

【図表33】「(現任校は) 問題を教員全体で受け止めようとする意識がある」

	ネットワーク 密度		とても あてはまる	まあ あてはまる	あまりあて はまらない	まったくあて はまらない	合 計
X 県	低	回答数	21	92	51	9	173
		比率 (%)	12.1%	53.2%	29.5%	5.2%	100.0%
	中	回答数	29	71	59	5	164
		比率 (%)	17.7%	43.3%	36.0%	3.0%	100.0%
	やや高	回答数	33	72	34	1	140
		比率 (%)	23.6%	51.4%	24.3%	0.7%	100.0%
	高	回答数	39	121	53	2	215
		比率 (%)	18.1%	56.3%	24.7%	0.9%	100.0%
合 計	回答数	122	356	197	17	692	
	比率 (%)	17.6%	51.4%	28.5%	2.5%	100.0%	

【図表34】「(現任校は) 教員間での仕事の負担が不公平である」

	ネットワーク 密度		とても あてはまる	まあ あてはまる	あまりあて はまらない	まったくあて はまらない	合 計
X 県	低	回答数	48	105	23	1	177
		比率 (%)	27.1%	59.3%	13.0%	0.6%	100.0%
	中	回答数	46	79	35	1	161
		比率 (%)	28.6%	49.1%	21.7%	0.6%	100.0%
	やや高	回答数	25	75	38	1	139
		比率 (%)	18.0%	54.0%	27.3%	0.7%	100.0%
	高	回答数	47	109	55	5	216
		比率 (%)	21.8%	50.5%	25.5%	2.3%	100.0%
合 計	回答数	166	368	151	8	693	
	比率 (%)	24.0%	53.1%	21.8%	1.2%	100.0%	

4-3. まとめ—相談者とネットワーク

以上の分析結果からは、教員にとっての相談者数やそのネットワーク密度が教員の能力形成と関連する様子が、いくつか確認された。以下、その関係性について整理する。

まず、教員にとっての相談者数の多寡や相談者ネットワークの密度の高低が、教員の能力と直接的に関係している様子については、見いだすことができなかった。相談者数が多いほど、もしくは相談者ネットワークの密度が高い（低い）ほど、何かの能力に長けていたり、教員として高い資質を有しているといった関係を挙げることはできなかった。

一方、教員にとっての相談者数の多寡や相談者ネットワークの密度の高低は、教員が研修をどのように受け止めているかという点や、どの程度の有用感を持っているかという点との間に関係があった。相談者が多い教員は、X県では校内の研修・研究授業に対する効力感を持つ傾向にある一方、Y県では校外の研修を高く評価する傾向が見受けられた。

この違いにはX県とY県における学校環境や教員人事方針の違いが反映されていると考えられる。というのも、X県に比べてY県は離島・山間地の比率が高いため小規模校が多く、さらに異動が全県的で広域になっている。そのため、同じ「相談者数の多さ」の指標であっても、X県では現任校等の「近い」相談者の多さを含意している一方、Y県では前任校などの比較的「遠い」相談者の多さを含意している（さらに広域異動の影響で、Y県はX県よりも「前任校での同僚・上司」との地理的距離が遠いと考えられる）。したがってX県における相談者の多い教員（近隣での相談関係が充実した教員）は校内の研修等への評価が高くなり、Y県における相談者の多い教員（比較的遠方での相談関係が充実した教員）は校外の研修への評価が高くなったものと考えられるのである。

また、相談者ネットワークの密度も学校内外の研修機会の受け止め方と関連しており、密度の高い（同質的な関係に身を置いている）教員ほど学校内の研修に対する評価が高く、逆に密度の低い（多様性のある関係に身を置いている）教員ほど学校外の自主的・多様な研修機会を高く評価する傾向にあった。この傾向はX県・Y県に共通していたが、X県ではその評価が校内研修の評価や自主的な勉強サークルの効力感として現れる一方、Y県では教育行政による研修への関与（外部講師・指導主事の発言、教育委員会の実施する研修）への否定的評価として現れている点に特徴が見られた。

こうした傾向と関連して、相談者ネットワークの密度が高い教員ほど、現任校における同僚性を高く捉えるという傾向も見いだされた。ただしこの傾向はX県でのみ確認されており、その背景にはやはりX県の学校組織や人事慣習の特徴が現れていると考えられる。すなわち、Y県に比べ異動範囲がまとまっているX県では教員が「近い」同僚関係（固い関係）を構築しやすいため、そうしたネットワークを構築している者と構築していない者とで現任校の組織に対する評価が異なってくると考えられるが、Y県は学校規模や人事慣習といった条件のために「近い」同僚関係（固い関係）を全般的に構築しにくく、そのためX県ほどの差が見いだせなかったと考えられるのである。

このような考察からは、異動の慣習や学校環境が、教員の能力形成環境として何らかの影響を与えていることが推察される。小規模校が多く、異動が広域にわたるY県については「近い」「固い」同僚関係（＝ネットワーク密度の高い状態）を構築するのが難しいため、勤務校をベースとするような研修や力量向上を図るには、校内の同僚性発達を促す方向で政策的に関与する必要があることが導き出されるのである。一方、Y県に比べて異動範囲が広域ではないX県では「近い」「固い」同僚関係が比較的良好に構築されているが、相談者数やネットワーク密度の違いが組織観や研修観に反映されている結果からは、もしX県において教員が同僚関係を構築できない場合、能力形成に悪影響を及ぼす可能性が指摘できるのであり、Y県とは違う形で政策的な関与の可能性が導き出される。

5. まとめ

以上の検討からは、教員の職能開発にあたって、異動の慣習や学校環境が一定の影響を与えている様子が明らかになった。ただし、仮説に示したとおり、その影響については複数の経路による可能性が指摘できるものであった。

ひとつは、異動経験が能力形成に直接的な影響を与えるという経路であった。勤務校数が増えること、僻地校の経験を積むこと、事務所間異動（広域異動）を経験することは、特にキャリア中期の教員にとって能力形成上大きな意味を持っていた。またもうひとつは、異動が同僚関係や学校環境に影響する結果、能力形成に間接的に影響するという経路であった。教員にとって相談者数が多いか少ないか、またどの程度の密度を持った相談者ネットワークに埋め込まれているかは、学校内外の研修の受けとめ方や有用感、さらには所属する学校組織に対する認識にも影響を与えていた。ただしいずれの経路についても、X県とY県とで影響の出方に違いが見られた。これらはX県とY県における、異動の制度運用の違いに起因すると考えられた。

以上の結果から、各県では異動の慣習に最適化した研修体制の構築が求められる、という点を政策的な示唆として挙げる事ができる。同じ「僻地校経験」であっても、これがOJTとして機能する可能性が指摘できる県（Y県）とその可能性の薄い県（X県）があった。また、異動の慣習の違いから密度の高い同僚関係の構築が容易な県（X県）とそれが難しい県（Y県）があり、それに応じて勤務校をベースに行うような研修（授業研究や校内研修）の有用感等にも違いがあった。僻地校勤務や広域異動をめぐるルールが、人口地理的条件から導き出される（変更の難しい）性質の慣習であるとすれば、異動の慣習に応じたOJTとOff-JTの適切な組み合わせを図る必要が指摘できるほか、もし異動のルールが可変的なのであれば、研修制度とマッチした異動システムの構築が考察されるべきであるという点が指摘できるのである。

とはいえ、本稿はX県とY県という2県の比較から導き出した結論であり、他にも多くの県が特有の異動慣習を有していると考えられる。より多様な移動システムの中で、今回の仮説検証を続けることが必要と考えられ、これを今後の課題としたい。

【謝辞】

本研究は文部科学省科学研究費補助金（基盤研究(B)）「地方分権化時代における義務教育の存立基盤と教職専門性の再編に関する実証的研究（課題番号：21330194）」の助成を受けたものである。

【参考文献】

- ・川上泰彦「教員人事行政における都道府県教育委員会の機能とその規定要因」『日本教育行政学会年報』第31号，2005年，115-132頁
- ・川上泰彦「教育経営における『人事』の制度的機能」『日本教育経営学会紀要』第53号，2005年，60-74頁
- ・佐藤全・若井彌一『教員の人事行政』ぎょうせい，1992年
- ・中村圭介・岡田真理子『教育行政と労使関係』エイデル研究所，2001年
- ・山崎準二『教師のライフコース研究』創風社，2002年
- ・吉岡直子「教育『改革』、『教育再生』と教員人事制度の行方」『日本教師教育学会年報』第16号，2007年，50-57頁