

ミドルリーダーの実践的指導力の向上に関する研究 — 研修転移を促すリフレクションの効果的な在り方 —

義務教育研修課 主任指導主事兼課長 藤本 直英
主任指導主事 萩野 奈幹
指導主事 高田 寛子
指導主事 吉竹 太志
指導主事 三上 惇

キーワード： ミドルリーダー 実践的指導力 研修転移 リフレクション

はじめに

令和3年11月15日、中央教育審議会は「『令和の日本型学校教育』を担う『新たな教師の学びの姿』の実現に向けて（審議まとめ）」¹⁾という提言を公表した。この「新たな教師の学びの姿」には、教員の「専門職としての学び」や「生涯学び続ける学びの専門家」としての姿、「個別最適な学び」「協働的な学び」、さらには「主体的・対話的で深い学び」が含まれている。この提言を受け、独立行政法人教職員支援機構（NITS）（以下NITS）は「『研修観の転換』に向けた提案（第1次）」（以下「提案第1次」）²⁾を公表した。こうした動向を踏まえ、教員研修を通じて、「主体的・対話的で深い学び」を実現し、児童生徒の学びを支える教員の実践的指導力を高めることが求められている。

とはいえ、知識やスキルの伝達に偏った研修や教育実践から分断された一方通行の研修となれば「新たな教師の学びの姿」の実現は難しい。では、どうすれば研修の中で、教員が主体的に自らの実践や自校の取組を振り返り、新たな学びや気づきを生み出し、実践的指導力を向上させることができるのだろうか。

歴史的に遡れば、1980年代に教師教育の研究者であるドナルド・ショーン（Donald Alan Schön）が提唱した「省察的実践家」モデルが手掛かりとなる³⁾。ショーンは、教育実践について、実践者自身がリフレクションを繰り返しながら学び、解決策を見出し成長していく過程において、思考と行為が重要だと言及している。例えば、「提案第1次」の実例では、研修の冒頭で十分にイントロダクションやリフレクションの時間を設け、対話や内省を促し、思考と行動（実践）との往還を意識した研修が紹介されている⁴⁾。

しかしながら、「提案第1次」は、研修担当者⁵⁾に向けて、研修の質の向上をめざす上での手掛かりとしてイントロダクションやリフレクションが提案されたばかりであるため、リフレクションを深めるための手立てや、自己の資質能力等を高められるような具体的な研修の在り方や効果については、検討の余地がある。今こそ、本県教職員の研修の中心を担う当総合教育センター（旧県立教育研修所）においても、研修のねらいを明確化し、実践的指導力を高める研修の在り方を追究していく必要がある。

そこで、本研究の目的を、ミドルリーダーの実践的指導力の向上を図るため、キャリアステージに応じた学びをデザインし、「研修転移（transfer of training）」を促すリフレクションの効果的な在り方を明らかにすることとする。本研究での「研修転移」とは、中原淳らの定義に基づき、「研修で学んだことが、仕事の現場で役立ち、その効果が持続すること」⁶⁾を指す。「提案第1次」の実例や「研修転移」に関する研究知見を取り入れることで、効果的なリフレクションを通じて、参加者が研修の意義や自身の実践を再認識でき

れば、「研修転移」が促進され、実践的指導力の向上につながると考えられる。なお、本研究では、兵庫県教員資質向上指標⁷⁾に示されるキャリアステージにおいて、特に、中長期的な視点で学び直しを推進し、「職務に応じた専門性を伸ばす」ことが求められている中堅教諭等資質向上研修の受講者であるミドルリーダー（以下「中堅教諭」）を研究対象とする。

1 本県における中堅教諭等資質向上研修の現状と課題

(1) 県立総合教育センターの取組の変遷

平成15年度から平成28年度までは、教諭としての在職期間が10年を経過した全ての教員に対して「10年経験者研修」が行われていた。これに代わる形で、平成29年度から「中堅教諭等資質向上研修」が始まっている。

本県では現在、小・中・義務教育学校及び市立特別支援学校の受講対象者に向けて、校外研修を10日程度、校内研修を20日程度として実施している。校外研修の内訳は、悉皆研修として共通研修4日、受講対象者自身が研修講座を選択して受講する選択研修が6日程度となっている（図1）。

当総合教育センターが、平成29年度から令和6年度まで実施した共通研修の枠組み及び主な研修内容は表1のとおりである。

平成29年度から令和3年度までの5年間は、悉皆の研修を3日程で実施していた。共通研修では、中堅教諭等資質向上研修の概要説明や10年間の振り返りと今後の見通しをもつためのキャリア計画を

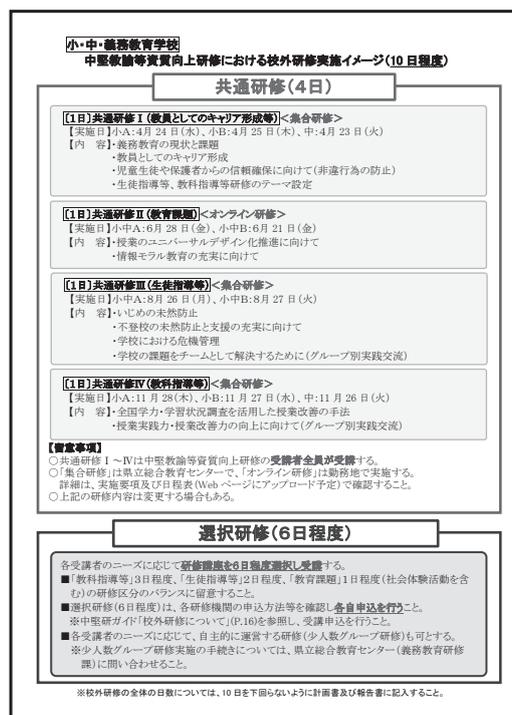


図1 校外研修実施イメージ
(小・中・義務教育学校)

表1 共通研修の枠組み及び主な研修内容 (平成29年度～令和6年度)

実施年度	枠組み【実施日数】	主な研修内容
平成29年度 ～ 令和2年度	○共通研修【1日】	○中堅教諭等資質向上研修の概要 ○10年間の振り返りと今後の見通し ○少人数グループ研修の研究テーマ設定
	○少人数グループ研修(生徒指導等)【1日】	○いじめ問題、不登校の未然防止等に関する講義及び演習・協議 ○生徒指導等の各グループで設定した研究テーマに基づく実践交流
	○少人数グループ研修(教科指導等)【1日】	○授業づくりに関する講義及び演習・協議 ○教科指導等の各グループで設定した研究テーマに基づく実践交流
令和3年度	○共通研修【1日】	○兵庫県教員資質向上指標に基づく振り返りとキャリア計画 ○1人1台タブレット端末の活用 ○児童生徒や保護者からの信頼確保 ○生徒指導等、教科指導等研修の研究テーマ設定
	○生徒指導等研修【1日】	○いじめ問題、不登校の未然防止等に関する講義及び演習・協議 ○各グループの研究テーマに基づく実践交流
	○教科指導等研修【1日】	○授業づくりに関する講義及び演習・協議 ○各グループの研究テーマに基づく実践交流
令和4年度 ～ 令和6年度	○共通研修Ⅰ(教員としてのキャリア形成等)【1日】	○中堅教諭等資質向上研修の概要、義務教育の現状と課題 ○児童生徒や保護者からの信頼確保 ○教員としてのキャリア形成 ○生徒指導等、教科指導等研修の研究テーマ設定
	○共通研修Ⅱ(教育課題)【1日】 ※双方向型オンライン研修	○授業のユニバーサル・デザイン化 ○情報モラル
	○共通研修Ⅲ(生徒指導等)【1日】	○いじめ問題、不登校の未然防止等に関する講義 ○演習・協議「卓上訓練(不審者対応)」 ○各グループの研究テーマに基づく実践交流
	○共通研修Ⅳ(教科指導等)【1日】	○全国学力・学習状況調査の分析と校内授業研究の推進 ○各グループの研究テーマに基づく実践交流

立てた。

また、平成29年度から令和2年度まで「少人数グループ研修」として実施した研修を、令和3年度に「生徒指導等研修」、「教科指導等研修」に名称変更している。これらの研修は、生徒指導、教科指導におけるグループを編制し、各グループで設定した研究テーマに基づき、各受講者が実践した内容を持ち寄って交流するというものである。

令和4年度には、受講対象者や学校現場の課題及びニーズに対応するために、従前の悉皆研修に受講対象者の負担を勘案した双方向型オンラインによる共通研修Ⅱ（教育課題）を加えた4日程に変更した。

選択研修6日程度に関しては、当センターが実施する研修講座をはじめ、県内の各研修機関等が実施する研修を受講対象者が自身のニーズに応じて6日程度選択し、受講する。

(2) 本県における中堅教諭等資質向上研修受講者の現状と課題

中堅教諭の学びを支える校外研修・校内研修における現状と課題を捉えるために、令和6年度中堅教諭等資質向上研修の受講者を対象に、共通研修Ⅰ（令和6年4月23日～25日に実施）において第1回意識調査を実施した。

意識調査は、「教員に求められる資質能力等にかかるセルフチェック・ツール（兵庫教育大学作成）」⁸⁾を活用した。このツールは、「学習指導・生徒指導等に関する資質能力」18項目と「教職に必要な素養」20項目で構成されており、6件法で回答する形式である。

意識調査の結果、教職に必要な素養の自立的キャリア形成能力に関わる項目である「生涯にわたり新しい知識や技術を学び続けたいと考えている」(5.16)、「チャレンジし続けることが、教員としての力量向上には必要だと考えている」(5.09)において高い自己評価ポイントを示していた。一方、学習指導・生徒指導等に関する資質能力の指導技術に関わる項目である「各教科等の特質を理解し、専門的知識を身に付けている」(4.17)、個に対する理解と支援に関わる項目である「児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて、きめ細やかな学習支援ができています」(4.00)において低い自己評価ポイントが見られた。これらのことから中堅教諭自身の目標や価値観を明確にしなが、主体的にキャリアを築いていきたいという学ぶ意識があるものの、教育実践に生かすための各教科等の特質を踏まえた専門的知識や個に対する理解と支援が不十分であると考えている教員が多いという実態が明らかになった。

2 実践的指導力の向上と研修転移を促す研修の在り方

本節では、実践的指導力の向上と研修転移を促し、リフレクションを効果的なものにするために、NITSによる「提案第1次」の実例と、中原らによる研修転移研究、近隣府県の教育センターにおける研修の聞き取り調査を整理し、研修の在り方を考察したい。

(1) 教職員支援機構（NITS）「職階別中央研修」の取組から見えてくる研修の特徴

NITSの中心的な研修である令和5年度「職階別中央研修」における5日間（午前・午後）の研修実例を取り上げ、その在り方と特徴を整理する。

第一に、研修初日（午前）では、研修のテーマに関わる対話や内省を繰り返している。午後は、各自でテーマに関わる資料を読み、関心がある箇所について自身の考えをまとめ、その後、自分の考えを班別で対話したり、問いを立てたりする時間を確保している。

第二に、2日目以降、研修の冒頭に約30分間の「イントロダクション」の時間を取り、前日の気づきを基に、その日の研修内容を見ながら「自分は今日、どういうことを学びたいか」を記させる。1日の終わりでは、約1時間の「リフレクション」の時間を取り、そ

の日の学びを振り返る時間を確保している。その際、NITS の研修担当者が、参加者に問いかけをし、その視点に基づき、内省や対話を行う。

第三に、研修最終日は、研修での学びを踏まえて、今後どのような実践を行うかについて計画を練る。また、閉講式を廃止し、その代わりに研修での学びを伴走してきた研修担当者が、今後に向けた励ましの言葉を添えて参加者を送り出す。

第四に、研修の半年後にインターバル型研修を実施する。具体的には、改めてオンラインで集まり、実践を重ねてきた中で気付いたことや、最終日に作成した計画の進捗状況について対話する。

「提案第1次」で紹介されている事例の特徴は、研修全体を一貫したテーマで実施する過程において、①知識のインプットだけで終わらず、それに対する自身の考えや問いをもち、他者と対話しアウトプットの機会を設けること。②「イントロダクション」の時間を確保し「何を学びたいか」を明確にし、「リフレクション」では、振り返りの視点を基に、内省と対話を通して自らの考えを深めること。③研修の最後には、研修の学びと自身の実践を関連付け、何ができるかについて計画させ、参加者の学びを価値付け、醸成させること。④インターバル研修を実施し、転移を促す機会を意図的に組み込み、その取組状況を対話する機会を設けていることである。

(2) 中原淳らによる研修転移を促す研修の在り方

中原・関根（2018）は、研修転移を促すために、研修転移促進策を取り入れる必要があると主張している。中原らは、研修転移研究の先行研究を概観し、様々な研修転移促進策を「個人・研修・職場」「研修前・中・後」の2視点から整理している⁹⁾。本項では、「研修」担当者による研修転移促進策に焦点化し、「研修前・中・後」の流れに沿って、その在り方を整理する。

「研修前」には、「研修ニーズのヒアリングを行うこと」、「研修設計」、「経営陣や職場マネジャーを巻き込むこと」が重要となる。

「研修中」では、「双方向で、学習者参加型の運営をすること」、「インストラクションスタイルを取り、心理的距離を縮めること」、「研修後の目標と行動設定を行うこと」である。

「研修後」では、「研修資料を職場で見直す等の自己学習を促すこと」、「研修後、行動変化を問うこと」「研修後に再度集まる機会を設けること」である。

中原・関根による研修転移推進策に関する研究は、民間企業での研修の在り方に関するものであることから、教員研修に生かせる部分を精選して取り入れることが求められる。

(3) 教育センターの聞き取り調査から見えてくる中堅教諭等資質向上研修の特徴

本項では、近隣府県の教育センターにおける中堅教諭等資質向上研修の実施状況について、電話による聞き取り調査を行い、そこから見えてくる研修の特徴を整理する。

内容は、「悉皆で行う研修の回数」「受講者に対するガイダンス」「受講者によるリフレクション」「校外研修と校内研修の関連」の4つの内容である。表2（次頁）にその結果を整理した。

表2 近隣府県の研修センターにおける聞き取り調査の結果

府県	悉皆で行う研修の回数	受講者に対するガイダンス	受講者によるリフレクション	校外研修と校内研修の関連
A	・年間8回（第1回はVOD） ・小・中学校は全8回のうち1回を市町教育委員会が実施。	・第1回の所長講話で、中堅研受講の目的の明確化。	・5段階の数値による自己評価。 ・80字～120字の記述（どう自校の取組に生かすか、等）。	・前回の研修のリフレクションにおいて自校の取組に生かそうと考えたことが、どの程度達成できたか交流する時間を設定したい。
B	・年間7回程度	・第1回で1年間の流れを実践シートに記入。 ・自身の強みや弱みについてのセルフチェックを通したテーマ設定。	・フォームによる、数値と記述。 ・成果と課題を記入（どう自校の取組に生かしたか）。 ・第7回（最終回）において、どの程度若手教員や同僚に発信できたか自己評価。	・学びの実践化に向けて、実践シートに若手教員や同僚からの感想や意見を記入する欄を設け、校外研修と校内研修の往還を図る（R6から）。
C	・年間5回程度（第1回はVOD）	・第1回の講義で、中堅研受講の目的の明確化。	・グループ協議による、校内組織づくりの検討。（その後実践、レポート作成、報告） ・自己評価（後輩の育成、校内で研修内容の共有等）。 ・自分の強み・弱みを5段階チャートで分析。	・取組が十分でないため、校外研修と校内研修の往還を図っていききたい。
D	・年間3回	・第1回の講義で、中堅研受講の目的の明確化と自己の課題の設定。 ※「ミドルリーダーに向けての心構え」「教育法規とコンプライアンス」「教育課題と施策」等	・身に付ける資質・能力の明確化（課題を発見する力、企画立案する力、若手教職員のモデルとなり、組織の一員として行動する力）。	・第1回で設定した自己課題の解決に向けた、研修講座の選択を促す。 ・講座受講後に学びを実践し、その成果と課題をレポートとしてまとめる。
E	・2年間で実施（1年目は4回、2年目は2回）	・第1回の講義で、中堅研受講の目的の明確化。 ・校外研修の学びと校内研修の学びの往還の意識付け。	・校内研修の計画・運営（生徒指導、授業づくり、危機対応）。 ・第4回で交流（レポート持参）。	・取組が十分でないため、校外研修と校内研修の往還を図っていききたい。
F	・年間5回程度	・第1回の部長講話及びオリエンテーションを通した趣旨説明。	・各回、振り返りシートに記述。	・取組が十分でないため、校外研修と校内研修の往還を図っていききたい。

聞き取り調査の結果、受講者に対するガイダンスについては、悉皆で行う研修の第1回目で、ミドルリーダーとしての資質向上を目的としていることを受講者に伝えているという点で共通している。また、B府県のように、悉皆で行う研修の第1回目で受講者が1年間の流れを「実践シート」に記入し、自身の強みや弱みについてセルフチェックすることで課題意識をもち、テーマを設定することができるようにしている例もあった。

受講者によるリフレクションについては、毎回の研修において振り返りを行っているという点では共通しているが、その方法は府県によって異なっている。A府県やE府県においては、毎回の研修で数値による自己評価を行うとともに、学んだことを校内研修にどのように生かしたか、成果と課題を記入している。その上で、B府県においては、令和6年度から実践シートに若手教員や同僚からのフィードバックについて記入する欄を設けており、どのような反応があったか、学んだことをどう生かしたか記入することで往還を価値付けるとともに、最後の悉皆で行う研修で若手教員や同僚にどの程度発信できたか自己評価している。C府県においては、後輩の育成や研修内容の発信の成果を自己評価し、その理由を振り返りシートに記入している。

また、C府県においては、受講者が校内の組織づくりについてグループ協議を行っている。各校の取組（授業づくりに限らず、中堅教諭等資質向上研修を通じて学んだことを生かした取組）をレポートにまとめ、最後の悉皆で行う研修に持参して交流している。E府県においても、中堅教諭等資質向上研修において扱った、生徒指導、授業づくり、危機対応の3つについて、校内研修の計画・運営を行い、最後の研修で持参レポートによる交流を行っている。

聞き取り調査の結果から、研修開始のガイダンスでは、研修の明確な目的やテーマを軸に、自らの課題を確認し、研修での学びを学校に還元するよう意識化を図っていることがわかった。また、研修後のリフレクションでは、研修での学びを自校でどう生かすか、若

手教員や同僚にどう伝えていくかという個人の成長と組織的成果の両立に向けて、レポート作成やグループ協議を通して、自己評価や振り返りに取り組んでいる。ただし、研修での学びを自校での実践に結び付けるために、他者からのフィードバック等を意図的に実施しているが、校内研修と校外研修との往還の実質化に向けた研修の取組は見えにくい状況にある。

(4) 今後めざすべき研修の視点

これまでの(1)～(3)の考察を踏まえ、今後めざすべき研修の視点として次の4点が重要であると考えられる。

第一に、知識のインプットに偏ることなく、それに対する自分の考えや問いをもち、アウトプットの機会をバランスよく設けること、第二に、研修の目的や自身の目標を明確にした上で研修に参加するよう促し、その視点で、他者との対話や自己評価を生かした振り返りを行い、自らの考えを深めること、第三に、研修の学びと自身の実践とを関連付け、個人と学校組織の視点で何ができるかについて計画させ、意欲付けを図ること、第四に、研修後に、研修転移を促す機会を意図的に組み込み、その取組状況を交流、報告する機会を設けること、の4点である。

3 中堅教諭等資質向上研修における実践的指導力向上と研修転移を促す取組の具体

本節では、前節で整理した実践的指導力向上と研修転移を促す4つの視点に学びながら、本県における中堅教諭等資質向上研修の内実を記す。

(1) 実践的指導力の向上と研修転移を促す研修の具体

当総合教育センターで実施している共通研修(表1, 2頁)においては、各回、研修後の自己評価として4段階評価(理解できた、だいたい理解できた、あまり理解できなかった、理解できなかった)と記述による振り返りを行っている。また、研修内容について毎回3項目(新しい知識・技能が習得できた、教育活動・教育実践に役立つ、今後さらに深めたい)それぞれについて、2段階評価(あてはまる、あてはまらない)を行ってきた。

令和6年度から、受講者がより具体的に研修の学びが得られるように振り返りの視点を明確にした。例えば、「この研修で学んだことを、学校でどのように実践していきますか。」という項目を設け、校外研修と校内研修が往還するように取り組んでいる。また、研修転移を促すために、振り返りの視点を設定し、それに基づいて記述させることとしている。具体的な記述の視点は、表3のとおりである。

表3 研修転移を促す研修評価における振り返りの視点

共通研修	研修転移を促す研修評価における振り返りの視点
共通研修Ⅱ(教育課題)	研修での学びと今後の実践のアイデア
共通研修Ⅲ(生徒指導等)	校内でどのように発信するか、校内の若手教員にどのように伝えていくか、自身の指導にどのように生かすか等
共通研修Ⅳ(教科指導等)	研修内容が実践できた場合は具体的な取組や内容等を、実践できなかった場合は理由や原因等

また、共通研修Ⅰにおいて、受講者の更なる専門性の向上を図り、教育現場での実践力を高めることをめざして、これまでの教職生活を振り返る時間を設定している。この振り返りを通じて、自身の成長や課題を再確認し、研修の見通しや今後の教職生活における目

標の明確化を図っている。受講者は、この見通しに基づき、兵庫県教員資質向上指標（45項目）の中から重点指標を3項目選択し、それに基づいて、選択研修（6日程度）の計画を立てるように促している。報告書には重点指標に基づいた振り返りを記入することで、自身の成長を実感し、今後の目標が捉えられるようにしている。

当総合教育センターの研修は、講義と演習・協議を一体的に実施している。講義では、教科指導や生徒指導に関する理論や今日的な事例等をインプットできるようにしている。また、講義内容を踏まえた様々な手法を用いた演習により、受講者が新たな気づきや学びを得られるように工夫している。例えば、KJ法を用いてグループでアイデアを出し合い、整理し、ワールドカフェ形式でのディスカッションを通じて、様々な視点からの意見交換を行い、実践的な解決策を見いだせるようにしている。

(2) 研修実施後の意識の変容

① 第2回意識調査の実施と結果

中堅教諭の意識が研修前（4月）とどのように変容したかを捉えるために、令和6年度中堅教諭等資質向上研修受講者に、共通研修Ⅳ（令和6年11月26日～28日に実施）において意識調査（表4）を実施した。意識調査は、第1回と同様に「教員に求められる資質能力等にかかるセルフチェック・ツール（兵庫教育大学作成）」を用いた。

第1回と第2回の意識調査の結果を比較したところ、「学習指導・生徒指導等に関する資質能力」18項目のうち16項目において、「教職に必要な素養」20項目のうち16項目において自己評価ポイントの増加がみられた。4月当初低い数値を示していた、「各教科等の特質を理解し、専門的知識を身に付けている」、「児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて、きめ細やかな学習支援ができています」については、それぞれ自己評価ポイントがそれぞれ0.17、0.20上昇しており、中堅教諭等資質向上研修が主体的な実践を促す一助となっていることがうかがえる。

表4 意識調査（第1回及び第2回）結果

	各教科等の特質を理解し、専門的知識を身に付けている	児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて、きめ細やかな学習支援ができています
第1回（4月実施）	4.17	4.00
第2回（11月実施）	4.34	4.20
増減	+0.17	+0.20

② 「受講者アンケート」の実施と結果

第2回意識調査からみえた変容を裏付けるものとして、共通研修Ⅳ（令和6年11月26日～28日）で受講者アンケートを実施した。

まず、「目的意識をもって、中堅教諭等資質向上研修を受講することができたか」の回答は、「はい」99.4%、「いいえ」0.6%であった。また、「中堅教諭等資質向上研修を通して、自身の指導力を向上させようとする意識は高まったか」の回答は、「はい」98.7%、「いいえ」1.3%、「中堅教諭等資質向上研修の校外研修の学びにおいて教育活動に生かせる（役立つ）と感じたことは今後、取組を継続しようと思うか」の回答は、「継続して取組もうと思う」99.7%、「継続して取組もうと思わない」0.3%であった。

また、具体的な研修内容の記述から、「目的意識をもって受講できた研修」と「指導力を向上させようとする意識が特に高まった研修」、「教育活動に生かせる（役立つ）と感じた研修」が重なっている受講者が多かった。これらの記述から、目的意識をもって受講し

キーワードとして、「若手」「積極的」「学校」「育成」等が多く見られた（図3）。

記述内容は、「若手職員と積極的に対話し、授業づくりなどの学びを進めている」、「円滑な学校運営に向けて、より能動的に仕事に向き合うようになった」、「ミドルリーダーの一人として学校全体を見渡しながらか職員組織を運営する意識が芽生えつつある」、「若手育成に対して前向きに取り組み、意欲が感じられる」等であった。また、「いいえ」と回答した理由としては、「もともと同僚との協力姿勢が備わっているため、大きく変わったという感じはない」「もともと素質がありよくしている」等であった。

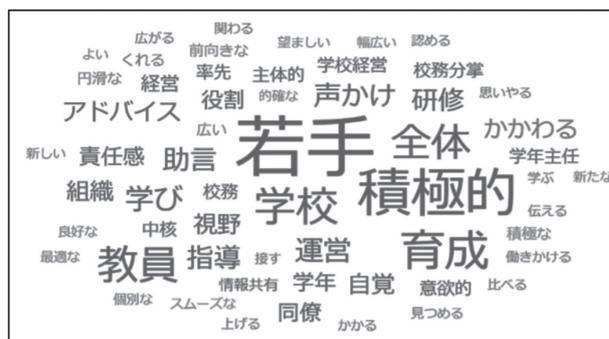


図3 中堅教諭が校務への取り組み方や同僚への関わり等に変容が感じられたときのイメージ

最後に、「中堅教諭等資質向上研修の校外研修の学びを自身の実践や学校全体の教育活動に生かす（役立たせる）ことができていたか」の回答は、「はい」93.0%、「いいえ」7.0%であった。図2や図3から、受講者は研修の学びを自身の実践や校務分掌等、個人的な取組に生かそうとしたり、学校組織の運営に関わっていかうとしたりする意識はうかがえる。しかしながら、管理職を対象に行ったアンケート（表5）からは、学校現場の多忙化や学校組織に還元する体制が整備されていないといった要因から、受講者の学びが学校全体の教育活動に還元されるまでには至っていないという現状も浮かび上がった。

表5 管理職アンケートの自由記述（一部抜粋）

校務分掌に関する内容において知り得た情報を活用し、実践していると思うが、校内に還元するところまでには十分至っていないのが現状である。
納得のいく教材研究に取り組み、教具の工夫や授業構想等を工夫し、自分流の指導スタイルを少しずつ確立できている。 しかし学校全体に還元するという意識は育っていないと感じる。
年度当初に、各学年のカリキュラムや校内研修計画を立てるため、新しく研修を企画する時間的、精神的な余裕がない状況である。校外研修の学びを個人的な実践にはつなげているものの、学校全体に広げる余裕がないため、来年度以降の課題としている。
学校の管理者が、受講者の学びを学校全体に還元できるような場を設ける必要があると感じる。

4 ミドルリーダーの実践的指導力の向上と研修転移を促す視点とその在り方

本節では、当総合教育センターで実施した研修と受講者、管理職アンケートから、ミドルリーダーの実践的指導力の向上と研修転移を促す効果的なリフレクションを実現するための視点とその在り方について考察する。

(1) 当総合教育センターにおける実践的指導力の向上と研修転移を促す視点

研修で得た知識やスキルを実践に活用することは、個人や組織の成長にとって不可欠である。また、定期的なフィードバックや自己評価等を通じて、研修の成果を確認し、必要に応じて改善を図ることが重要である。そのための視点として、「ア 目的意識と指導力向上の関連性」、「イ イントロダクションとリフレクションの有用性」、「ウ 研修成果の

実践への活用」であると整理した。

まず「ア 目的意識と指導力向上の関連性」では、目的意識をもって研修を受講している受講者ほど、指導力向上や教育活動への活用に役立つと感じている。このことから、研修に目的意識をもって臨むことが、研修転移を促すことが分かる。

次に「イ イントロダクションとリフレクションの有用性」では、共通研修Ⅰにおいて、ミドルリーダーとしての自覚を促し、キャリア形成について考える機会を提供することが、受講者が目的意識をもつ上で有用であることが分かった。また、全4回の共通研修で一貫してリフレクションを行うことが、ミドルリーダーとしての意識を高め、自分を見つめ直す機会になったと感じることにつながったと考える。

最後に「ウ 研修成果の実践への活用」では、管理職のアンケート結果からも、研修を通じて中堅教諭の意識や行動が変容していることが確認されており、受講者及び管理職共に、研修で学んだ内容の深まりを感じる一方で、学校全体への還元や実践への落とし込みは十分でないと感じている。これは、研修内容の共有や実践のための時間的余裕が不足していること、研修での学びを個人としては実践できるが、学校組織として実践することに難しさを感じていることが要因と考えられる。新しく知識やスキルを取り入れ、蓄積することで成長するといった、直線的な研修に止まるのではなく、自らの実践を意味付けたり、自身の考えの枠組みを捉え直したりしながら、自己の「在り方」の発見や豊かな「気付き」を生み出す研修の在り方がミドルリーダーの実践的指導力の向上には不可欠であると考えられる。

(2) 研修転移を促す研修の在り方 (試案)

研修での学びが経験と関連付けられることで、研修を自分事として捉えやすくなる。その中で、自分の実践の特徴や自身の考えの枠組み、自己の在り方についての気付きが豊かに生まれれば、それを契機に、実践を発展させることができるであろう。中堅教諭等資質向上研修ではそういったきっかけを受講者に与えることはできるが、研修で学んだことを実践したり、そこから新たな実践に受講者自身が取り組んでいったりするためには、校外研修だけでなく、校内で実践の機会を提供する等、研修の成果を学校全体に還元するための仕組みや時間的余裕の確保が今後の課題となる。

校外研修の学びが学校全体に還元されるために、校外研修と校内研修を連動させた研修の枠組みを検討していくことが必要である。こうした研修転移を促す研修の在り方を、**図4**に示す。共通研修Ⅰでは、研修のイントロダクションを行い、研修の全体像や目的、期待される成果についてより丁寧に説明することで、研修を通じて何を学び、どのように成長するかを明確に理解させたい。さらに、このイントロダクションにより共通研修の各セッションに対する目的意識を高めたい。また、共通研修ⅡからⅣでは、明確にした目的意識に基づいて、専門的な知識や技能を学び、リフレクションによりどのように応用できるかを考える機会を設定することで、自身の実践につながりやすくなることを期待したい。また、新たな研修の在り方として、校内研修(20日程度)の中で、受講者がより主体的に学び、リーダーシップを発揮する機会を提供することを目的として、受講者が自ら企画、立案、運営する校内研修会を導入することも考えられる(**図4**)。つまり、共通研修ⅠからⅢ及び選択研修(6日程度)での学びを基に、受講者自らが校内研修会を企画、運営し、報告書を作成するのである。共通研修Ⅳにおいて、報告書を持ち寄り、少人数グループ内で報告する。他の受講者と意見交換を行うことで、校内研修会の運営方法や成果、課題を共有し、学びを深めることができるのではないかと考える。

現在、校内研修は、形骸化が危惧されている。多忙な日常業務の中で、研修が形式的に

なりがちで、実際の教育現場にどのように役立つかが不明確になっている現状を鑑みると、校長、教頭、研修担当者などからの指導、助言、支援が必要不可欠である。そのため、市町組合教育委員会説明会や校長等連絡協議会等を通じて、協力体制の重要性についてさらに周知していきたい。

このように、校内研修会の実施を中堅教諭等資質向上研修の枠組みに入れることで、校外研修で得た学びを学校全体に還元する環境整備の一助とする。これにより、受講者は自身の成長を実感することができ、ミドルリーダーとしての意識がより一層高まることが期待される。また、このことは受講者個人の資質向上のみならず、学校全体の教育の質の向上にも寄与すると考えられる。

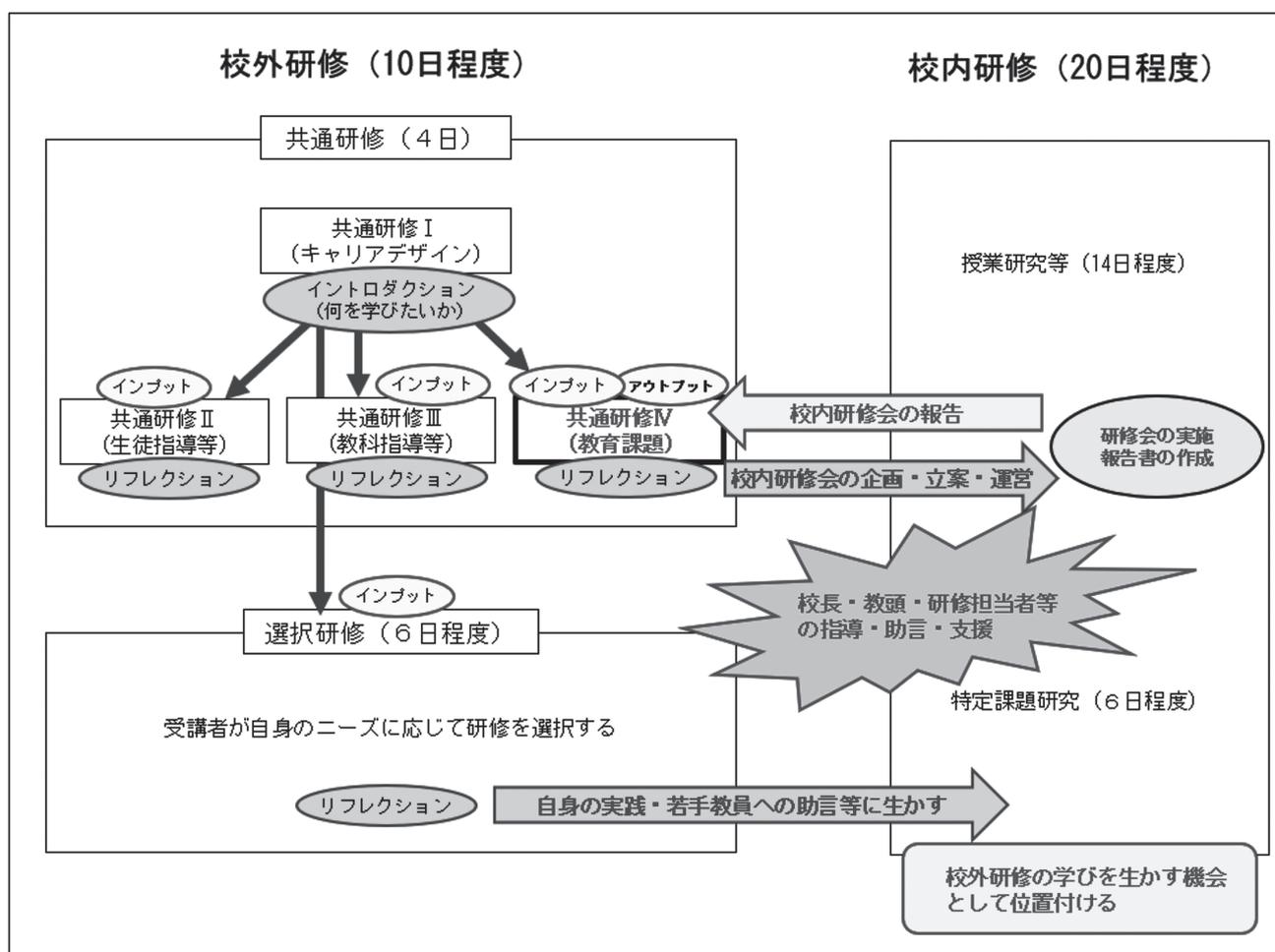


図4 研修転移を促し、実践的指導力向上に向けた研修構想のイメージ

おわりに

学校の教員は、日々の実践や研修を通じて学び、成長し続ける専門職である。本研究では、ミドルリーダーの実践的指導力の向上を図るため、キャリアステージに応じた学びをデザインし、研修転移を促すリフレクションの効果的な在り方を追究してきた。

ミドルリーダーの実践的指導力を向上されるためには、校外研修の学びを校内研修や日々の実践に還元する「研修転移」を促す仕掛けが不可欠である。

本研究を通して、ミドルリーダーの実践的指導力を向上させるためには、校外研修と校内研修の意図的なつながりを作る必要があることが明らかになった。図4のように、中堅教諭に人材育成や学校運営への関わりを意識させ、学校全体での実践に広げるためには、校外研修の学びを校内研修に取り入れ、実践し、その理論や実践結果を校外研修で確認す

るという研修の往還が重要になってくる。また、そのことが、結果として研修で学んだ効果を持続させるとともに、研修転移にもつながるだろう。

今後は、学校において中核的役割を果たすことが期待される中堅教諭としての職務を遂行する上で、必要とされる資質の向上を図るため、研修転移を促すリフレクションの効果的な在り方の実質化に向け、研修内容の充実を図っていきたい。

注)

- 1) 中央教育審議会（2021）「『令和の日本型学校教育』を担う『新たな教師の学びの姿』の実現に向けて（審議まとめ）」令和3年11月15日
https://www.mext.go.jp/content/20211124-mxt_kyoikujinzai02-000019122_1.pdf（2025年1月2日確認）
- 2) 独立行政法人教職員支援機構（2024）「『研修観の転換』に向けたNITSからの提案（第一次）」
https://www.nits.go.jp/today/20240419_001.html（2025年1月2日確認）
- 3) ドナルド・A・ショーン著、柳沢昌一、三輪建二訳（2007）『省察的実践とは何か プロフェッショナルの行為と思考』鳳書房
- 4) 上掲書2，16.
- 5) NITSが捉える「研修担当者」とは、教育センターの指導主事、NITSの職員、教職大学院の教員、学校の研修主事等のことである。
- 6) 中原淳、関根雅泰他（2018）『研究開発入門「研修転移」の理論と実践』ダイヤモンド社、17-20.
- 7) 兵庫県教育委員会（2024）「兵庫県教員資質向上指標」
<https://www.hyogo-c.ed.jp/~kenshu-p-juko/sks.php>（2025年1月2日確認）
- 8) 国立大学法人兵庫教育大学教員養成・研修高度化センター（2023）「教員に求められる資質能力等にかかるセルフチェック・ツール」
<https://web.hyogo-u.ac.jp/create/manual.pdf>（2025年1月15日確認）
- 9) 前掲書6，35-51.