

「新たな教師の学びの姿」を実現する

中堅教諭等資質向上研修の充実

～中堅教諭等に求められる「新たな教師の学びの姿」とは～

地域教育支援部 部長	小林 豊
主任研究主事兼指導主事	草木 康伸
主任研究主事兼指導主事	澤田 太志
研究主事兼指導主事	浅井 ちとせ
研究主事兼指導主事	幸田 美知代
研究主事兼指導主事	竹原 雅子
研究主事兼指導主事	塩見 文浩
研究主事兼指導主事	塩見 あかね
研究主事兼指導主事	森本 尚之
研究主事兼指導主事	足立 康太
教師力向上アドバイザー	大村 孝志
教師力向上アドバイザー	岸田 敏明
教師力向上アドバイザー	山本 直之
教師力向上アドバイザー	宮下 繁

要約

本研究は、京都府における中堅教諭等資質向上研修（以下「中堅研」という。）の充実に向け、「新たな教師の学びの姿」を実現するために、令和6・7年度の2年間にわたり研修の在り方を検討したものである。近年、府内の教職員構成は若年化が進み、中堅教諭等に学校組織の中核としての役割がこれまで以上に求められている。本研究では、京都府教職員育成指標のキャリアステージ2【中堅期】の研修対象に対して、次の段階であるステージ3【充実期】の視点を組み込み、「学校全体を見る」「気付く」「つながる」「動く」の4視点を軸に研修を再設計した。

研究の遂行にあたり、受講者の研修テーマ、センター研修における受講報告、実践シート、Forms アンケート等を質的・量的に分析した。その結果、受講者のテーマ設定において組織志向性が高まり、研修のねらいに沿った意識の変容が確認された。また、実践シート分析からは、31%の受講者に課題意識の深化が見られた。一方で、受講者の多様な背景や学校環境により、個人課題への意識が強い層も存在することが明らかとなった。さらに、アウトプットの間や時間の確保など、学校管理職の協力体制が研修転移の促進に大きく影響することも示唆していると考えられる。

他機関との視察・情報交流を通して、京都府の法定研修としての役割、「つながりの創

出」や「強みを生かした学び」の重要性を再確認するとともに、オンライン研修の特性を踏まえた研修運営の在り方について多くの示唆を得た。

以上の成果を踏まえ、今後は受講者の多様性に応じて「自分の強み」を基盤とする研修設計へと発展させ、学校現場との連携を一層強化することで、研修転移をより確実に促す研修へと改善を図る必要がある。

キーワード：中堅教諭等、組織の中核、研修転移

1 研究主題設定の理由

令和3年中央教育審議会（以下「中教審」という。）まとめて、「新たな教師の学びの姿」が以下の通り示された。

- ・変化を前向きに受け止め、探究心をもちつつ自律的に学ぶという「主体的な姿勢」
- ・求められる知識技能が変わっていくことを意識した「継続的な学び」
- ・新たな領域の専門性を身に付けるなど強みを伸ばすための、一人一人の教師の個性に即した「個別最適な学び」
- ・他者との対話や振り返りの機会を確保した「協働的な学び」

また、令和4年中教審答申（4 今後の改革の方向性(1)「新たな教師の学び」の実現）では、教師の学びの姿も子どもの学びの相似形であり、教師自身も「主体的・対話的で深い学び」を実現していくことが求められていることや、主体的に学び続ける教師の姿は、児童生徒にとってのロールモデルであり、「令和の日本型学校教育」を実現するためには、子どもたちの学びの転換とともに、教師自身の学び（研修観）の転換を図る必要があることが示された。

そこで、教師自身の学びの転換、すなわち「新たな教師の学びの姿」を実現するために、京都府総合教育センター（以下センター）で実施している中堅研において、その在り方を検討し、より充実した学びにつながるよう研究を進めていく必要があると考えた。

本研究では令和6年度より2年間、「新たな教師の学びの姿」を実現する中堅研の充実をテーマに研究を進めてきた。昨年度の研究において、「組織の中核」に関する内容の多いステージ3【充実期】を見越すことで、中堅研の効果が高まるのではないかという方向性を見出した。2年目の今年度は副題として「～中堅教諭等に求められる『新たな教師の学びの姿』とは～」を設定し、中堅教諭等に必要な資質能力に焦点を当て、「組織の中核」というキーワードを中心として研究することで、中堅研の充実に繋げていきたい。

2 研究の背景

京都府では、毎年約400名の教職経験10年目に当たる教員が中堅研を受講している。本研修は、4回のオンライン研修及び1回のオンデマンド研修で構成され、受講者が自ら年間の研修テーマを設定し主体的に学ぶこと、さらに研修成果を校内で発信（アウトプット）し実践する機会を設けている点が特徴である。

近年、京都府における教職員の年齢構成は大きく変化（図1）しており、過去15年間で全体の若年化が顕著に進んでいる。中堅教諭等は主に30～40代が対象であることから、今後、学校組織の中核を担う役割がこれまで以上に求められている。

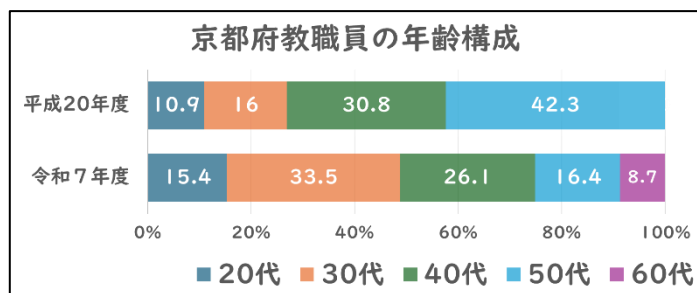


図1 京都府教職員の年齢構成

3 研究の進め方

(1) 1年次の取組と課題

まず、これまで行われてきた中堅研の在り方を見直し、中堅教諭等が中堅研に対する意義を感じ、研修参加へのモチベーションを高めるとともに、自律的な学びへとつながるような研修へと転換することとし、以下のような改善を行った。

ア 共通して学ぶべきことは全体で、内容によっては、校種・職種別に研修を行う。

イ 自己の課題意識に沿ったオンデマンド研修として、NITS独立行政法人教職員支援機構校内研修等の動画を活用する。

ウ 年間の研修テーマを設定する。

エ セルフチェックシートを活用し、自己分析を行う。

オ 実践シートを活用し、1年間の学びを俯瞰し、コーディネート、自己調整ができるようにする。

カ 学びを発信(アウトプット)する機会を設定し、他者からのフィードバックにより、学びの再編、新たな価値の創造へとつながるようにする。

さらに、研修改善の効果検証のため、受講報告や実践シートの記述内容の分析を行ったところ、1年間の研修を通して中堅教諭等の役割を自覚し、今後も学び続ける教員である必要性を感じた受講者が多くいたことが明らかになった。一方で、1年間の研修テーマについて、年度当初にそれぞれが設定した内容は個々の指導力向上に関するものが多数を占め、組織や学校全体に目を向けたものが少ないという課題が残った。

(2) 2年次の取組

1年次に明らかになった研究課題から2年目となる今年度は、以下の点に重点を置いて研究を行った。

ア 研修担当者自身が研修の在り方を学び続けることをねらいに、昨年度に引き続き福知山公立大学・福嶋真治准教授をアドバイザーとして招聘し、2回のプロジェクト研究協議会を開催した。(7月、1月)

イ 受講者の意識の変容や講座内容の妥当性をみるために、実践シートや受講報告等の分析方法の研究及び分析の実際に取り組んだ。

ウ 中堅教諭等に求められる「新たな教師の学びの姿」とはどのようなものかを明らかにするために、受講者の意識の把握をし、学校への発信の在り方を模索した。また、他の教育機関で行われている中堅期を対象とした研修の視察をした

り、職員との情報交流会を行ったりして、京都府で行っている中堅研の内容を客観的にとらえる機会をもった。

4 研修設計の改善

受講者自身の振り返りをより効果的に行うために、昨年から活用している「セルフチェックシート」や「実践シート」を改良し、年度初めと年度末で自己の変容が分かるようにしたり（別添資料）、今後に向けての課題意識を入力できるようにしたりした。

また、京都府の研修対象はステージ2【中堅期】であるが、（上述したように、）今年度は次の段階であるステージ3【充実期】を意識した研修を設計した。

「共通」講座Ⅰで京都府教職員育成指標の一部を提示し（図2）、「リーダー」

「自分から」「つながる、つなぐ」などのキーワードを意識する内容とした。

主要要素	ステージ1 初任期（1年～6年）	ステージ2 中堅期（7年～15年）	ステージ3 充実期（16年～24年）
マネジメント	○担当する校務分掌における自己役割を理解し、責任をもつ。その役割を学校運営に的確に参画できる。	○校務分掌組織の中心となって自己の役割を果たすことで、学校運営に的確に参画できる。	○校務分掌組織のリーダーとして、他の教職員の支援や他の分掌組織との連携など、学校運営に中心的役割を果たすことができる。
効率的な業務の遂行	○効率的な業務の遂行に向け、セルフマネジメントができる。	○効率的な業務の遂行に向け、前例にとらわれることなく業務改善に取り組むことができる。	○効率的な業務の遂行に向け、前例にとらわれることなく業務改善を積極的に提案できる。
カリキュラム・マネジメント		○教科等横断的なカリキュラム・マネジメントの視点を持ち、その推進に取り組むことができる。	○教科等横断的なカリキュラム・マネジメントの視点を持ち、その推進に中心的役割を果たすことができる。
学校安全 危機管理	○学校安全や危機管理の観点から、適切に報告、連絡、相談を行うなど、学校の危機管理マニュアルに沿った行動ができる。	○学校安全や危機管理の観点から、学校の危機管理マニュアルを的確に活用できるが、組織的かつ迅速に取り組むことができる。	○学校安全や危機管理の観点から、学校の危機管理マニュアルを的確に運用しつつ、その改善を提案するなど、必要な取組を提案し、率先して組織的かつ迅速に取り組むことができる。

図2 「共通」講座Ⅰで使用した提示資料

5 プロジェクト研究協議会における学び

プロジェクト研究協議会では、研修転移（研修による学びが実際の行動変容として現れること）の重要性、人材開発の責任範囲の拡大（図3）、職場上司の関わりの必要性、センターと学校現場の連携の意義、さらに質的・量的分析方法について助言及び講義を受けた。

実践シート（別添資料）は学びの発信（アウトプット）を促すようになっており、研修転移を促す1つのきっかけとなり、人材開発の責任範囲の拡大にも対応していることが確認された。（また、センターの分析計画についてその正当性を後押ししていただいた。）

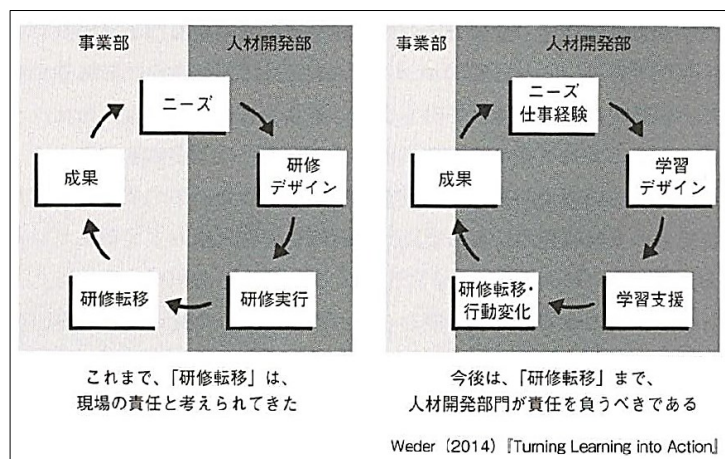


図3 人材開発の責任範囲

6 受講者の反応・意識調査分析

(1) 年間の分析計画と分析の視点の共有（6月）

分析を始めるにあたって、中堅教諭等に求められる「新たな教師の学びの姿」の具体的な姿について協議を重ね、組織の中核としての中堅教諭等の姿を具体化した4

つの視点（以下「4つの視点」）に整理をした。本研修のねらいと、中堅研の目的、ステージ2【中堅期】・ステージ3【充実期】、現場での実体験を基に協議し、図4のように整理した。

①学校全体を見る	【俯瞰的視野】
②気付く	【課題発見】
③つながる	【連携・協働】
④動く	【課題解決】

図4 組織の中核としての中堅教諭の姿を具体化した4つの視点

この4つの視点は、中堅期として、「指示を受けたことを経験をもとに確実に遂行することはもとより、自分から動き出し、学校の動きをつくる姿（主体的・協働的）」をイメージしている。そのためには、学校組織全体を見て課題意識をもつことが大切であるため、まずは、「①学校全体を見る」、その中から、課題に「②気付く」、そして、声を掛け合う等、「③つながり」、「④動く」といった課題解決に向けたプロセスとなっている。しかし、受講者によっては①②③④の順ではなく、実践をしながら連携を図っていくという①②④③や、課題によってはそれぞれの立場から直接解決を図る①②④等、多様なプロセスが考えられる。

年度当初に分析年間計画（表1）を立て、「4つの視点」を意識しながら、分析を進めた。

表1 分析年間計画

分析	月	分析テーマ	分析対象
1	6月	共通講座Ⅰ：R6/R7講座提示資料比較	プレゼンテーション資料
2	6月	共通講座Ⅰ：R6/R7意識比較	講座内アンケート調査
3	8月	共通講座Ⅲ：R6/R7研修テーマ比較	受講報告書からの抽出
4	1月	実践シート：自己認識変化	実践シート (課題意識・アウトプット・研修テーマR7/R8)
5	2月	共通講座Ⅴ：環境要因調べ	講座内アンケート調査
6	2月	共通講座Ⅴ：自己評価	受講報告書
7	3月	他者評価	研修報告書
8	年間	共通講座Ⅰ～Ⅴ：講座内容	受講報告書

(2) 研修初期の受講者の意識把握…研修テーマの分析（8月）

受講者が自分で設定する研修テーマについて数量的に把握するために、文章から出現頻度の高い語を抽出し、それらの結びつきを視覚化する「計量テキスト分析」が有効であると考え、フリーソフトウェアのKH-Coder（樋口、2021）を使用して、校種別と全体で共起ネットワークを用いた分析を行った。対象人数：347名（小学校135名、中学校95名、高等学校68名、特別支援学校39名、幼稚園・こども園10名）

抽出語の頻出語句上位 12 位までを図 5 に示す。令和 7 年度は、令和 6 年度と比較し、自分自身に関するキーワード（桃色）よりも、組織を意識したキーワード（黄色）が多い。

また、図 6 研修テーマの共起ネットワーク図（令和 6 年度と令和 7 年度の比較）から、「授業」というキーワードについて、昨年度は、ICT の利活用を含めた児童生徒の学習指導というつながりが読み取れる。しかし、今年度は、若手や同僚の授業力の向上、育成といった「③つながる」に関わるつながりが読み取れる。さらに、学校、全体、運営という「①全体を見る」、「③つながり」、「④動く」に関わる言葉も多く見られた。

令和6年度		令和7年度	
1	授業	1	学校
2	指導	2	授業
3	生徒	3	教員
4	活用	4	生徒
5	ICT	5	指導
6	主体	6	連携
7	児童	7	学年
8	実践	8	教育
9	学び	9	教職員
10	学校	10	業務
11	学ぶ	11	実践
12	学習	12	改善

個人を意識
組織を意識
どちらも

図 5 研修テーマの抽出語句（令和 6 年度と令和 7 年度の比較）

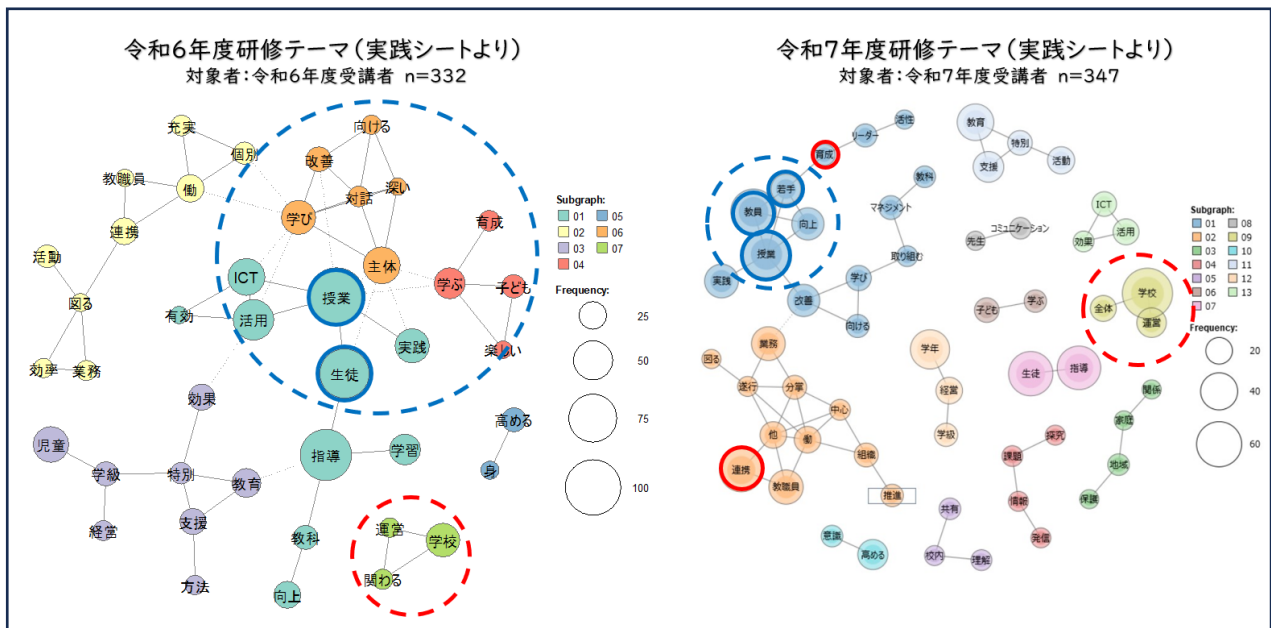


図 6 研修テーマの共起ネットワーク図（令和 6 年度と令和 7 年度の比較）

【考察】

研修テーマとして、個人の授業力の向上だけではなく、学校組織の中での授業力向上であったり、学校組織を意識したものを設定する受講者が多くなった。また、講座の中でも、共通講座 I の時点で、学校組織を意識した協議になっており、ステージ 2 【中堅期】のみならず、その先にあるステージ 3 【充実期】を意識した共通講座 I の講座運営の効果と見ることができる。

(3) 講座のねらいに関する反応効果検証…受講報告の分析（年間）

講座内容や構成の妥当性を検証するために受講者が講座毎に入力する受講報告を「4つの視点」で分析した。受講報告は、1名当たり、3,000文字程度と文量が大変多いため、NotebookLMを利用し、「4つの視点」に関係する言葉を表2のように定義づけした。各講座ごとの「4つの視点」のキーワード出現数を表3に表す。

表2 「4つの視点」に関連する語句の定義づけ

① 全体を見る	学校全体, 全体を見る, 広い視野, マネジメント, 学校運営, 組織, 中核, 視野を広げる, 俯瞰
② 気付く	気付く, 課題, 違和感, 発見, 分析, 振り返り, 問題意識, 観察
③ つながる	つながる, 連携, 協働, チーム, 関係性, 同僚性 コミュニケーション, 共有, 橋渡し, メンターシップ
④ 動く	動く, 解決, 改善, 実践, 行動, 取り組む, 挑戦, 推進

表3 受講報告キーワード出現数

視点 (集計キーワード群)	講座Ⅰ	講座Ⅱ	講座Ⅲ	講座Ⅳ	講座Ⅴ	合計
	ガイダンス	選択動画	民間組織	メンター	リフレクション	
① 全体を見る	184	114	142	98	104	642
② 気付く	132	212	274	192	228	1038
③ つながる	154	168	194	312	246	1074
④ 動く	94	122	248	162	214	840
各回合計出現数	564	616	858	764	792	3,594

※ 網掛け部分は、各講座の中で出現数が多い視点

表4 各講座のねらいと研究協議の一覧

講座名	ねらい	研究協議
共通講座Ⅰ	中堅教諭として組織の中核を意識し、課題意識を持ち、自分の研修テーマを考える。	・セルフチェック ・課題意識・研修テーマ
共通講座Ⅱ	大学教授から現在の日本の教育課題（アフターコロナ、不登校、いじめ等）について学ぶ。（動画視聴） 各自が設定した研修テーマに関わる動画を選択する。（動画視聴）	オンデマンド講座のためなし
共通講座Ⅲ	一般企業のC00から企業組織マネジメ	・講義を通して学んだこと

	ントについて学ぶ。人材育成や安全管理など学校組織にもつながる学びを得る。	・各自の実践状況
共通講座Ⅳ	教育大学教授からメンターシップについて学ぶ。教職としてのキャリア形成や他の教員の力を引き出したり、協働したりする関わり方について学ぶ。	・教職キャリアの振り返りと展望（採用された頃、今、これから） ・アウトプットについて
共通講座Ⅴ	実践発表を通して1年間の実践を振り返り、今後も中堅研で学んだことを活かしていこうとする意欲を高める。	・実践発表（実践交流） ・セルフチェック ・これからの展望

【考察】

各講座の受講報告では、講座Ⅰで「全体を見る」、講座Ⅱで「気付く」、講座Ⅲで「気付く」「動く」、講座Ⅳで「つながる」に関するキーワードが多くなっている。これは、中堅教諭等として組織の中核を意識して課題を発見し、組織のつながりを大切にして課題解決につなげていく「4つの視点」と一致するプロセスとなっている。また、全ての講座において、「4つの視点」を全て含んでいることも分かる。このことから、講座Ⅰ～Ⅳの講座がバランスよく「4つの視点」について研修できる機会や内容として、本研修全体のねらいを達成している。これは、1年間を通して、1つの大きな学びのサイクルを回す講座であるということだけでなく、毎回の学びを通して、小さな学びのサイクルを頻回に回すことにつながる講座内容であるとも言える。

(4) 年間を通じた意識変化・・・実践シートの分析（1月）

年間の研修における学びのポートフォリオである「実践シート」（令和8年1月9日提出分）から、研修開始時の課題意識と講座Ⅰ～Ⅳ受講、勤務校での実践を経た上での課題意識の変容を分析した。5月と12月の課題意識を比較し、対象の変化や発展的高まりがあるかどうか、受講者ごとに個別に分析した。分析は5名で行い、分析者による偏りがなくなるように下の評価基準により分析した。

5月時点の課題意識	…個人の実践を意識しているか。学校組織を意識しているか。その他。
12月時点の課題意識	…それらの意識をより発展的に高めている。

※ あくまで、個人内評価するものとする。

例1) 学校組織を意識→より発展的に高めている

5月 … 若い先生が多く、スムーズ、かつ効果的に授業や学年経営・行事運営を行っていくことが難しい。

12月 … スムーズかつ、効果的に授業や学年経営・行事運営を行っていくために、学年会等で話し合いの場を設け、思いを共有する場をつくることはできた。限られた時間の中で、こちらの考えや思いを伝えるだけでなく、若い先生のアイデアを聞き、共に学び合っているという雰囲気を作っていきたい。

学校組織を意識した課題意識をもっているところから、実践を通して、計画性の重要性や、時間を意識した合意形成の在り方へと意識が高まっている。

例2) 個人の実践を意識→より発展的に高めている

5月 … 初めての通級指導担当として、もっと専門性を高めていきたい。また、年間の通しがもてるようになりたい。

12月 … 担当している児童・保護者が成長を実感できる指導や関わり方、担当している学級担任との連携の在り方をさらに工夫していきたい。

個人の実践に対する課題意識を、実践を通して、より成長していくための具体的課題へと高めている。

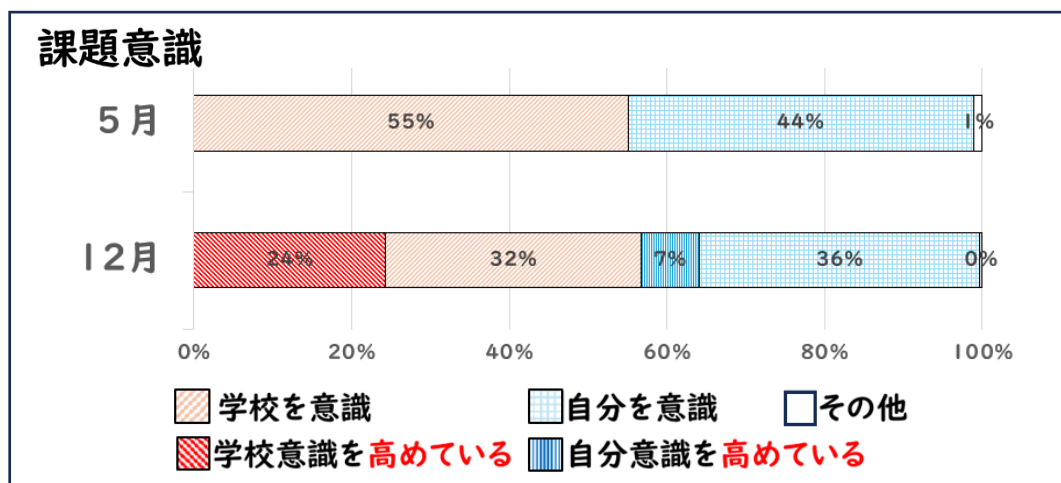


図7 研修開始時と勤務校での実践後の課題意識の変化 n=347

受講者全体としての結果を図7に示す。5月時点で、55%の受講者が学校組織について、44%の受講者が自分自身についての課題意識をもっていた。その他1%は、一般的な教育・社会情勢（大量退職に伴う若手教員の増加、Society5.0等）についての課題意識をもっていた受講者（4名）であった。12月時点では、学校組織に対する課題意識は24%高まり、自分自身に対する課題意識は7%高まった。

個人の課題意識の変化を詳しく見てみる。5月時点で、学校組織に課題意識をもっていた191名の12月時点のグラフ（左）と、5月時点で、自分自身に課題意識をもっていた152名の12月時点でのグラフ（右）を図8に示す。

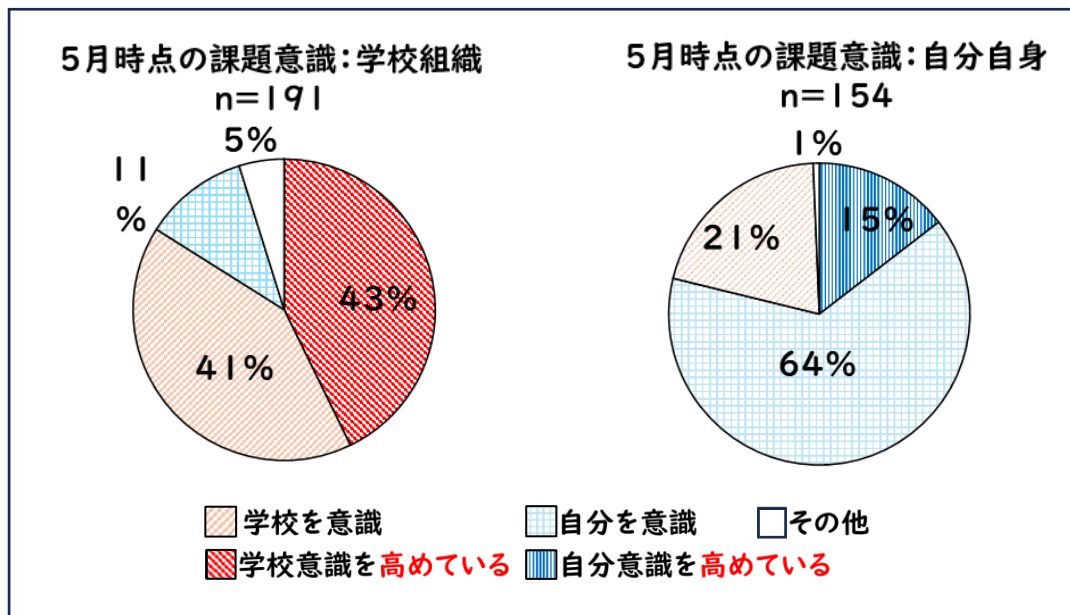


図8 12月時点の課題意識の内訳

学校組織に課題意識をもっていた受講者の内、43%の受講者が意識を高めているのに対し、自分自身に課題意識をもっている受講者の内、意識を高めた受講者は15%に留まっている。また、課題意識の方向性（学校組織から自分自身へ、自分自身から学校組織へ）を変更している受講者は、学校組織に課題意識をもっていた11%に比べ、自分自身に課題意識をもっていた受講者の方が21%と多い。

【考察】

課題意識を自分自身にもつよりも、学校組織にもつ方が実践を通して多くの受講者の課題意識が高まると考えられる。

その理由について以下のとおりである。

課題意識の変化の評価を、本研修の効果のみでは言い切れない複雑なものであることを前提とした上で、研修効果の学校組織を意識して動くことができた場合、同僚との協働的な動きによる「つながり」の中で言語化することを通して、新たな課題に気が付いたり、より具体的な課題を捉えられるようになったりしたと考えられる。しかし、自分自身に向けた課題意識は、自分自身で完結してしまい、言語化する機会が減ってしまうことで、他者からのフィードバックを得にくい状況があることが考えられる。

また、今年度の講座中の研究協議では、表4のように、毎回、各勤務校での実践を協議する時間を設けている。学校組織への課題意識をもった上での研修テーマを設定している受講者が多いことから、学校課題は異なりながらも、中核として動くことの難しさや、やりがい共有したり、他校の様子を聞くことで刺激を受けたりすることで、課題意識が高まっている様子が各講座の受講報告からも読み取ることができた。

一方で、今年度の講座では、「組織の中核」を軸としたことで、課題意識が学校組織

に向いている受講者がもう少し多いと想定していたが、あえて自分自身の在り方に注目する受講者も多くいることが改めて分かった。

(5) 勤務校等での発信(アウトプット)について

受講者が研修で得た学びを、勤務校等でどのように発信(アウトプット)したのかについて、実践シートの記入欄を基にリストを作り、NotebookLM で表に整理をした。

表5 発信(アウトプット)の分類表 n=347

順位	カテゴリ	表出割合	表出数	主な具体例
1位	研修・研究発表型	38%	133	校内研修、研究授業、公開授業、事後研究会、実践報告会など
2位	組織的な会議・分掌型	30%	104	職員会議、部会(生徒指導・教務等)、運営委員会、教科会議、分掌会議など
3位	学年・学部・担任会型	23%	81	学年会、学年会議、学部会、担任会議、学部運営会議、コース会など
4位	日常的・対面コミュニケーション型	19%	67	日常会話、放課後の雑談、打ち合わせ、朝礼・終礼、個別の相談、立ち話など
5位	文書・広報・デジタル媒体型	14%	50	各種だより・通信、掲示物、レポート、ICTツール(Teams, Classi, SNS)、回覧など

発信(アウトプット)の機会を複数記入している受講者もあるため、その場合は、複数のカテゴリーに重複してカウントしている。

全体の39%が、研究授業や、研究会、研修会等、30%が職員会議等と多くを占めている。そういった公式に設定された場だけでなく、学年会等が23%、日常のコミュニケーションが19%、合わせると40%以上の発信(アウトプット)がOJTの要素を含む人材育成に寄与する働きかけと言える。講座中の研究協議の中でも、学年会等での同僚とのつながりを意識した話題は多く、改めて場を設定するということではなく、年間を通して研修テーマに取り組んでいる様子であった。

共通講座Vでは、講座中にMicrosoft Formsを利用して勤務校での発信(アウトプット)の機会についての協力体制についてのアンケートを行った。

今年度の発信(アウトプット)の機会について、どのような協力体制があったか、どのような協力体制があったらよいと思うかを尋ね、その結果を以下の図9と表6に示す。

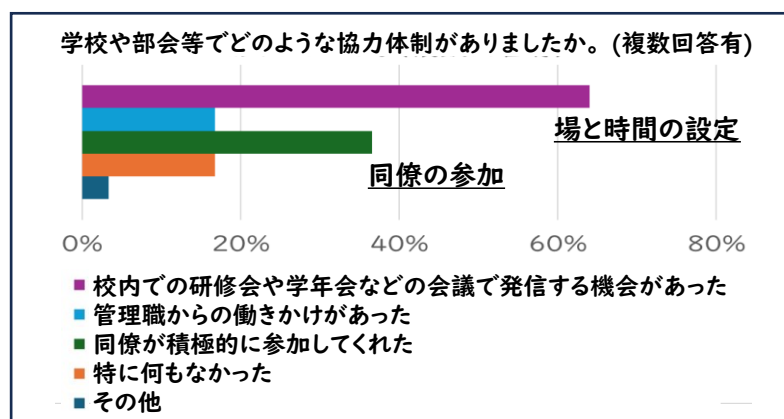


図9 協力体制についてのアンケート調査 n=310

表6 どのような協力体制があればよいと思うか 【自由記述】 アンケート調査 n=310

順位	カテゴリー	該当人数
1位	公式な「発信の場と時間」の設定	44%
2位	管理職による組織的な働きかけ	16%
3位	「心理的安全性」と職場文化の醸成	14%
4位	「業務精選」による物理的なゆとり	12%
5位	「雑談」や「ICT」による小規模共有	7%

図9からは、個人の研修テーマや発信(アウトプット)の内容によるが、受講者の60%以上の学校で場と時間の設定の機会があったことが分かる。

表6は、310名の意見を NotebookLM を利用し、要約した上で分類したものである。44%の受講者が、発信の場の設定における協力を希望している。

【考察】

中堅研の勤務校研修の研修計画は、管理職が作成するが、その中に、受講者の研修テーマに関わる発信(アウトプット)の時間はほとんど含まれてはいない。研修テーマの発信(アウトプット)の場の設定は共通講座I以降のため、管理職による研修計画提出の4月には設定できないためである。受講者は研修会等の発信(アウトプット)の場を設定するには、自分から管理職に働きかける必要がある。そのため管理職が計画した中で実施するのとは違う質があると言える。このことは、次年度以降、受講者の課題意識を学校の動きにつなげることに寄与すると考えられる。

研究授業や、研究会、研修会等が38%、職員会議等が30%、学年会等が23%と合わせると受講者在籍の91%の学校で、場の設定があり、各校において受講者の前向きな姿勢と良好な校内での協力体制がうかがえる。

しかし、福嶋准教授の講義にもあったが、研修効果を高めていくために上司の理解と関わりは重要なポイントである。これらから、今後はより一層、中堅研や発信(アウトプット)の意義を各校の管理職と共有していく必要がある。

(6) 次年度への研修テーマ

本年度の実践シートには、12月時点での課題意識に加え、次年度の研修テーマの記入欄を設けている。本研修が、中堅研受講の年度で終わるのではなく、次年度以降に繋がっていることを意識づけるためである。

R7年度			R8年度			
1	学校	7	1	学校	7	連携
2	授業	8	2	生徒	8	支援
3	教員	9	3	指導	9	児童
4	生徒	10	4	授業	10	実践
5	指導	11	5	教員	11	学年
6	連携	12	6	教育	12	運営
						個人を意識 組織を意識 どちらも

図 10 研修テーマの抽出語句 令和 7 年度と令和 8 年度の比較 n=347

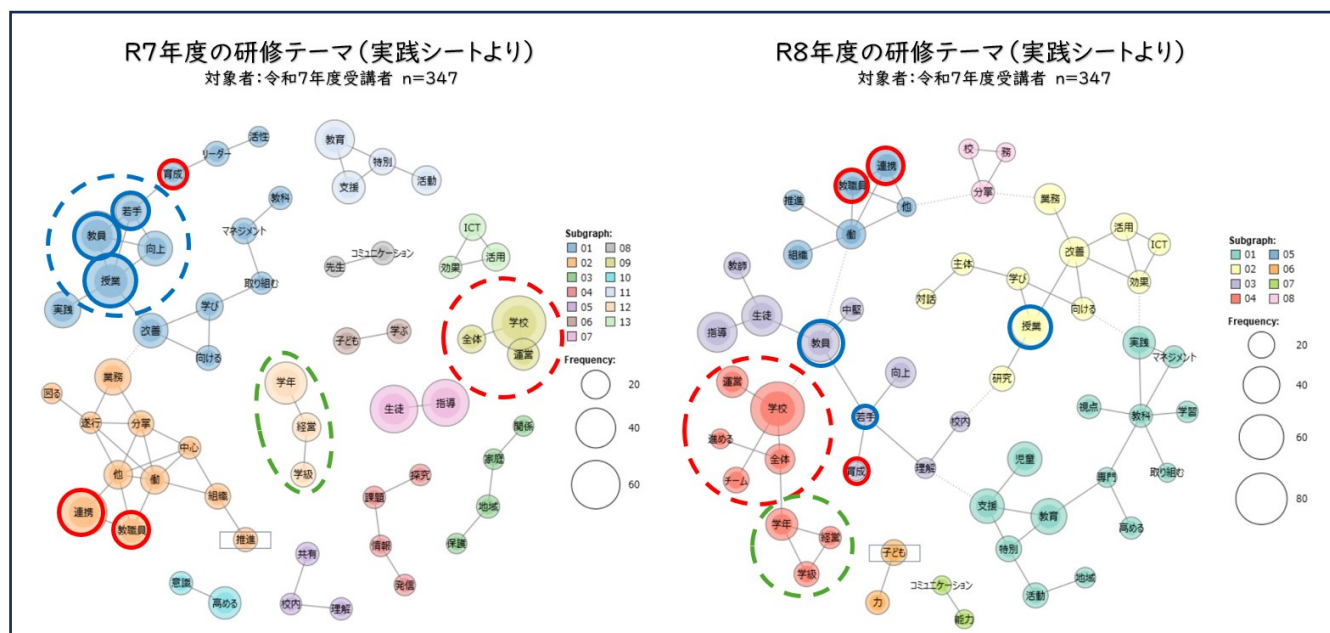


図 11 研修テーマの共起ネットワーク図 (令和 7 年度と令和 8 年度の比較) n=347

図 10 と図 11 のように、令和 7 年度と令和 8 年度の研修テーマに関しては大きな変化は見受けられない。細かく見ると、令和 8 年度は、学校にチームや学年・学級が繋がっている。また、業務・改善といった語句は減少している。また、具体的記述からは、研修講座の内容でもあった組織を動かすためのコーチングやウェルビーイングの記述が見られ、協働性を高め、働きやすさや働きがいを求めようとしていることがうかがえる。

【考察】

今年度のセンター研修の内容、勤務校研修、勤務校でのアウトプットの機会等の学びや経験を生かしながら、学校組織を動かす視点において、継続的、もしくは、新たな課題意識をもつことにつながっていると考えられる。

7 視察や情報交流

府外の 2 つの教育センターと京都府の 5 つの教育局が主催している中堅教諭等に関わる研修を視察した。また、職員との情報交流を行い、「中堅教諭等への研修で付けさせたい力」「講座の構造（研修の主なポイント）」「『新たな教師の学びの姿』に関して意識しているところ」「工夫（苦勞）しているところ」「学校現場との連携について」「マネジメントやチーム学校への意識づけ」の 6 点を中心に交流し、それぞれの機関で行われている研修の特徴を把握した。

(1) 教育センターの視察から

受講者の「主体的な学び」や「横のつながり」を大切にした研修手法としては、集合研修での研究協議やロールプレイ、KJ法、ワールドカフェ形式などがあった。様々な現状の受講者がいる中で、どの受講者にとっても研修への前向きな参加がで

きるように、それぞれの「強み」を理解させながら行う研修は、受講者の心理的安全性にもつながり、研究協議での発言が活発になりやすいことが見て取れた。

今回視察した2つのセンター以外でも、連絡を取り合う中で、今後の講座策定に向けた情報交流の希望があった。今後は、オンライン会議等も検討し、他都道府県の教育センターとも情報交流を行っていきたい。

表7 教育センターの視察から

研修対象	<ul style="list-style-type: none"> ・在職期間が10年に達した日から1年以内に研修を開始 ・在職期間が10年目をⅠ期、11年目をⅡ期と複数年で実施
研修の特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・講義はオンデマンド、集合は交流・研究協議というメリハリのついた仕組みがある。 ・県の教員育成指標に則った講座の組み立てをしている。 ・初回の研修で、見通しを持たせる工夫を行っている。 ・「強み」からそれぞれの立場で、リーダーシップを発揮できるような研修の組み立てを行っている。 ・小中学校に共通するような行事での事例を用いて、KJ法やワールドカフェ、ロールプレイ等の手法を活用した研究協議を取り入れている。 ・研修時間中にじっくりと振り返ることができる時間を取っている。
その他	<ul style="list-style-type: none"> ・受講者のつながりも意識し、集合での研修を大切にしている。 ・研修計画調書（京都府でいう評価票）で、自己評価を行い、また同じシートに校長の評価やコメントも入れることで、校長のメッセージが受講者に伝わる仕組みにしている。 ・今年度は「新たな教師の学びの姿」の実現のために、話を聞いて終わりではなく、講義内容をそれぞれが整理してより学びが深まるように協議の時間を取っている。

(2) 京都府の教育局の視察から

各教育局では、それぞれの地域の実情に応じた中堅教諭等を対象とする研修プログラムを実施しているが、いずれも共通して、教職経験6年から20年程度の教諭を対象に、学校組織の中核を担う人材の育成及び資質能力の向上を目的としていることが分かった。また、研修内容は「学力の向上」「特別支援教育」「マネジメント力」「自己省察力」「協働力」「アセスメント力」等、学校組織の中核として求められる能力の育成を目指しており、実践を基盤としながら理論との往還を重視した構成となっていた。さらに、研修を通して、6年、10年以上の教員としての実践を改めて振り返り、これまでの実践に誇りをもち、その自信と誇りをベースにこれからの展望を描くことが大切にされていた。加えて、教員が自身の経験に依拠するのみならず、より広範な視点から児童生徒を理解し支援する力の涵養が図られていた。

研修は集合形式を基本としつつ、オンラインツールを活用した気づきの共有や、夏季休業中の学校訪問による個別支援など、受講者の多面的な支援体制が整備されていた。それらの支援体制は、自ら課題を設定し、校内での実践と省察を繰り返すサイクルを通じて、実践的に力量を高める受講者の研修姿勢を支えていることがうかがえた。さらに、指導主事による伴走型支援や管理職との連携が図られ、学校組織全体としての学びの深化が促進されることにつながり、学校組織における自身の役割を再考する契機となっているなど、その支援体制から波及する研修効果が大きいことが分かった。

表8 教育局の視察から

<p>研修対象</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・概ね10年程度の勤務年数を有する、30歳代～40歳代前半の教員 ・6年目の教員 ・採用15年から20年目の教員 ・ミドルリーダーとして次代の学校運営を担うことが期待される教員 ・市町教育委員会や学校からの推薦で選出されているところが多いが、全員を対象にしている所もある。
<p>研修の特徴</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・自身の実践を軸にしなが、実践を通して教職員とつながり、実践のリーダーになれる教員の育成を行っている。 ・自身の指導観や児童生徒観を見直し、子どもが変わるよりも、教師自らが変わるような設計にしている。 ・助言者として、各市町教育委員会総括指導主事、小中校長会、小中教頭会、局指導主事が関わっている。 ・ステージ1(6年目)の教員に、実践の振り返りや学校運営も意識してもらう視点が持てるようにしている。 ・これからミドル期に入る先生方への期待や仕事とプライベートの両立について、先輩教員からの講義を行っている。 ・途中経過を小グループで相談、交流、確認できるように30分のオンライン研修会議の設定をしている。 ・自分の実践が子どもに向かった実践であるかどうか。不易流行の不易に重きを置いている。 ・夏季休業中のアドバイザーによる学校訪問を行っている。 ・希望制で勤務校の管理職(校長)との面談を行っている。 ・理解と実践の往還ができるような課題設定をしている。 ・実践し省察するサイクルを年4回行う。 ・自身のキャリアアップだけのための研修として捉えるのではなく、学校のために何ができるのか考えられる研修にしている。 ・自己省察力、マネジメント力、アセスメント力、協働する力などが求められる。 ・Teamsを活用している。 ・子どもの見とり方について、自身のこれまでの実践経験からだけでなく発達心理学的に学び、児童生徒をみることができ視点を広げる。 ・受講者を2班に分け、助言者として、教頭と主幹教諭が各班1名ずつ参加している。 ・学校運営への参画を目指し、幅広い知見や広い視野を身に付けることがねらいとなっている。
<p>その他</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・総合教育センターの中堅教諭等資質向上研修との住み分けをしている。 ・勤務校との連携はしていないので、意識の変容や実践の変化については2回の教育論文から読み取っている。 ・管内では、10年を超えると他局へ移動する教員も多く、そのことも6年目実施の一因となっている。 ・全校長に話を聞く機会があるため、各教員の様子を聞くことができる。 ・当研修受講者の勤務校が実践指定校である場合は、週1、週2の頻度で教育局からの学校訪問ができる。伴走型支援ができ、タイムリーに評価のフィードバックをすることができる。 ・管理職も過去に受講している研修のため、参加についての協力体制はとれている。 ・予算的に厳しい面はあるが、参加人数を減らす等して対応している。

(3) 視察や情報交流から得られた成果や明らかになった課題から

2つの教育センターの視察からは、京都府で行っている中堅研が受講者の「つながり」を意識し、中堅教諭等に必要な資質能力を身に付けることができる研修となっていることが確認できた。各教育局との情報交流を通して、研修と教育局の研修との「住み分け」ができ、法定研修として受講者が組織の中核としての自覚をもち、教育実践を深化させる意識を高める研修の必要性が明確になった。

一方で、共通講座は受講形態がオンラインであるため、受講者同士の相互交流が十

分に生まれにくい。そのため、オンラインであっても受講者が「つながる」ことができ、互いの実践を共有し合う仕組みづくりの工夫が求められる。共通講座では、講座の構成上伴走型支援や個別面談を実施することは難しく、受講者の深まりを把握しにくい。成長の軌跡を可視化できるセルフチェックシートや実践シートを活用し、受講者が自身の実践を振り返り、そのシートをもとに受講者間で語り合える場を充実させる工夫が必要である。また、人材育成を軸にした研修運営の情報共有など、研修構想の改善に向けた横の連携にも課題があることが明らかになった。各教育局にはそういった横の連携による情報共有から研修の質を高めたいというニーズがあり、人材育成の視点から京都府としての研修体系の整理や役割分担を明確にすると共に交流できる場の設定も考えられる。

中堅期の教員が「自分の強み」を再確認するとともに、周囲とつながり、強みを生かして学校全体が良くなるように中堅教諭等としての自覚を育むことが重要であり、中堅期の教員全員を対象に実施する中堅研の役割は大変大きいと言える。共通講座においては、オンライン研修の特性を踏まえつつ、受講者同士の交流を促す仕組みや、研修目的に基づく一貫した運営体制を整え、府全体の人材育成に資する研修にしていく必要があることが考えられる。

8 成果と課題

(1) 本年度の研究から、以下の成果が得られた。

ア 研修効果を高める研修の在り方についての理論を学び、研修デザインの検討を行った。実践シートを活用することで学びが深化し、研修転移につながるきっかけとなった。

イ ステージ3【充実期】の視点を意識した講座運営を行った結果、学校全体の課題を踏まえたテーマ設定が増加し、研究協議が充実し中堅教諭等としての自覚につながる事が分かった。

また、受講報告等の分析の結果、講座内容の妥当性を確認することができた。

ウ 研修視察を通して、京都府の中堅研を客観的に位置づけることができ、当センターが担う法定研修の役割や、受講者同士が「つながる」ことの価値を再確認した。

(2) 一方で、次の課題が明らかとなった。

ア 現状、多くの地域で参集研修を大切にされていることがわかった。当センターとしては、より効果的なオンライン研修の在り方について次年度以降研究を続ける必要がある。

イ 勤務校での実践的な研修が充実するには、学校の管理職や同僚の理解・協力が不可欠である。どのように学校管理職と連携していけばよいか、教育局や市町教育委員会などの教育機関との連携も含めた検討が必要である。特に、管理職の理解の重要性を伝えるために、事務手続きだけでなく、年度当初から連携できる工夫をしていく。

ウ 京都府の教職員の年齢構成が若返っており、経験の少ない早い段階で学校の中

核になることが求められるケースが増えている。中堅期の教員が組織の中核を意識し、これまでよりも早期にステージ3の資質能力を身に付ける必要がある。

エ 研修を行う目的は研修転移を促すことであり、受講者の学校での行動変容である。実践シートをもとにある程度把握することはできるが、学校現場での具体的な様子や次年度以降の様子をつかむことは難しい。また、研修効果を評価するには、研修評価の諸理論より複雑性が増すため、困難になる。従って、研修転移の評価については、工夫が必要である。

現時点で、「4つの視点」での受講者個人の変容をつかむまでには至っていない。

9 おわりに

この2年間、中堅教諭等が研修を通じて資質能力の向上を図り、主体的に学び続け、学校運営参画意識の向上や自己のキャリア形成につなげられる研修にするにはどのようにすればよいかを研究してきた。昨年度は、これまで行ってきた中堅研の在り方を大きく見直し、キャリア振り返りシートや実践シートを活用することや研究協議を多く取り入れる構成とした。その中で、中堅教諭等自身の省察に大きく関与し、研修がより充実したものになることがわかった。そして、2年次の今年度は～中堅教諭等に求められる「新たな教師の学びの姿」とは～という副題を付けたことで、より焦点化することができ、「組織の中核」というキーワードを軸として研修を行うと、受講者の意識が個人の課題から学校組織の課題へと変わっていくことが明らかになり、まさに、中堅教諭等に求められる資質能力の育成につながったと考える。

一方で、10年目に至るキャリアが多様な中で学校の中核となるために工夫し、奮闘している教員が多くいることが確認された。しかし中には、「リーダー」というキーワードだけでは、むしろ気持ちがついていかなくなる受講者もいた。

だからこそ今後は、さらに「自分の強み」を土台とすることで、受講する全教員がより主体的に研修へ参加できるようにし、アウトプットの場の設定にとどまらず、現場や教育機関との連携強化を図りながら、研修のさらなる充実に繋げていきたい。

謝辞

本研究に御指導や御助言をいただいた福知山公立大学准教授 福嶋 真治 様に感謝申し上げます。

<引用及び参考文献>

- ・京都府教育委員会(2018)「教員等の資質能力の向上に向けて」
- ・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(審議のまとめ)」
- ・中央教育審議会(2022)「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～『新たな教師の学びの姿』の実現と、多様な専門性を有する質の高い

教職員集団の形成～（答申）」

- ・中央教育審議会（2024）「『令和の日本型学校教育』を担う質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について～全ての子供たちへのよりよい教育の実現を目指した、学びの専門職としての『働きやすさ』と『働きがい』の両立に向けて～（答申）」
- ・樋口耕一（2021）「社会調査のための計量テキスト分析 第2版」ナカニシヤ出版
- ・中原淳・関根雅泰・島村公俊・林博之（2022）研修開発入門「研究評価」の教科書 数字と物語で「経営」・「現場」を変える ダイヤモンド社
- ・中原淳・島村公俊・鈴木 英智佳・関根 雅泰（2018）「研修開発入門 『研修転移』の理論と実践」ダイヤモンド社
- ・京都府総合教育センター（2025）「『新たな教師の学びの姿』を実現する中堅教諭等資質向上研修の充実」