愛知県総合教育センター研究紀要　第102集（平成24年度）

実践的指導力の向上を図る教職員研修の在り方に関する研究

―　教育研究を支援するミドルリーダー研修の在り方を通して　―

愛知県の教育現場では，教員の年齢構成上，教育に関する理論や技術の伝播が危ぶまれる状況にあり，ミドルリーダーの育成が喫緊の課題になっている。そこで，主に個の力による課題研究の研修であった『夏期研修』を学校全体の向上を目指すミドルリーダー育成のための研修へと変更してきた。校内の教育研究を推進するリーダーを育成するため，課題解決能力と同僚性の構築力の向上を図るカリキュラムの策定，講義や演習の充実，訪問指導の実施，所員研修会の充実を図ることにより，研修員の研修に対する満足度及び指導所員の研修員と共に学ぶ姿勢が高まってきていることが分かった。

＜検索用キーワード＞　ミドルリーダー　教育研究　課題解決能力　同僚性
夏期研修　教育研究リーダー養成研修　研修カリキュラム

研究会委員
総合教育センター経営研究室長　山口　明則（平成22，23，24年度）
総合教育センター研究指導主事　佐々木佐知子（平成22，23，24年度）
総合教育センター基本研究室長　東野　真志（平成24年度）
総合教育センター研究指導主事　宮谷　真一郎（平成24年度）
総合教育センター研究指導主事　小崎　早苗（平成24年度）
総合教育センター研究指導主事(現知多翔洋高等学校教頭）宮崎　千智（平成22，23年度）
総合教育センター研究指導主事　近藤　美和（平成23年度）
総合教育センター研究指導主事　山口　雅俊（平成23年度）
総合教育センター研究指導主事(現春日井市立鷹来小学校教頭）川越　慎一（平成23年度）
総合教育センター教科研究室長(現西尾東高等学校教諭）川澄　誠（平成22年度）
総合教育センター研究指導主事(現大府市立石ヶ瀬小学校教頭)貝沼　眞幸（平成22年度）
総合教育センター研究指導主事(現豊橋市教育委員会）中神　和也（平成22年度）
総合教育センター研究指導主事　齋藤　育浩（平成22，23，24年度主務者）

１　はじめに

現在，愛知県の教育現場では，定年退職者等が年々増加しており，教員の年齢構成を見ると，20代が急増している一方で，30代後半から40代前半の層，いわばミドルリーダーとして期待される年齢層が非常に少なくなっている。そのため，教育の不易な部分に関する理論や技術の円滑な継承が危ぶまれる状況になっており，ミドルリーダーの育成は，学校の組織力の向上並びに学校経営の円滑化のためにも，喫緊の教育課題である。

当センターでは，昭和30年から，年間に10日間来所して課題研究に取り組む「夏期研修（以下『夏期研』という)」を実施してきた。この研修の目的は，「学校における今日的課題や当面する諸問題か

ら研究主題を設定し，理論的・実践的な研究を行い，教員としての資質向上を図る」ことであった。『夏期研』の大きな特徴として，研修員ごとに指導所員を決め，個別指導を重視していた点が挙げられる。年間 10 回の研修日を全体研修日と個別研修日に分け，全体研修を受けた後に，個別の研究主題に対する個別指導が受けられるというシステムであった。そして，最終的には，研修員一人一人が，教育研究論文をまとめ上げた。

この『夏期研』の見直しを通して，今，県内の学校で求められている「ミドルリーダーの育成」に資する研修となるよう３年間にわたって研究を進めてきた。

２　研究の目的

本研究では，教育研究を推進するミドルリーダーとしての資質能力を育むことを目的とし，次のように取組を行った。１年次（平成 22 年度）には『夏期研』の研修内容の見直しに着手し，２年次（平成 23 年度）には「ミドルリーダーの育成」に資する研修を，「教育研究を通して，『課題解決能力の確立』『同僚性の構築』を目指し，教師としての力量向上を図ること」と位置付け，研修カリキュラムの見直しを行った。そして，３年次（平成 24 年度）は，そのねらいをいっそう鮮明にして，『夏期研』を『教育研究リーダー養成研修』（以下『リーダー養成研』という）と改称すると同時に，研修目的，内容，研修員の条件等を見直して，今日的課題に対応可能な教員を育成するための効果的な研修の実現を図った。

３　研究の方法

(1) 研究の構想～本研究におけるミドルリーダーの資質能力の特定と対象とする研修の位置付け～

さまざまな先行研究に当たってみると，ミドルリーダーに求められる資質能力は多岐にわたる。それを階層的に分類してまとめたものが，**表１**である。

表１ ミドルリーダーの資質能力における階層構造

	F1	F2	F3	F4
ミドルリーダーの資質能力	総合的な人間力	①人間性	①人間的魅力	①話題性 ②人間としての温かさ
			②生涯学習への意欲	①学びへの意欲，自発的意思
		②社会性	①親和的な人間関係の構築力	①同僚性 ・コミュニケーション力 ・プレゼンテーション力 ・人間関係調整力
				②マネジメント能力 ・教員の適材適所の配置 ・教員の性格，特性，能力，特技等を見通す力
			②教育における今日的課題についての見識	①社会認識 ②常識
	教育の専門家としての力量	①課題解決能力	①学校経営への参画，企画の具現化 ②校内の諸問題への対応と解決 ・授業力 ・学級経営力 ・生徒指導力	①校長の学校経営の具現化に向けての具体的な企画，立案，実践，及び評価能力
				①学年・学級内の問題への対応 ②生徒指導，進路指導
		②自己教育力		①各教科の指導力 ②児童生徒の学習意欲を高める ③授業改善への意欲 ④児童生徒の発達（精神的，身体的，社会的，道徳的）の研修

＊F＝factor（因子）

しかし，当センターで実施している対象の研修は，あくまでも「教育研究」におけるミドルリーダーを育成することに特化したものである。したがって，本研究の対象となる当センターの研修（平成

23年度までは『夏期研』，平成24年度は『リーダー養成研』）で育成したい資質能力を，黄色の部分に特定することにした。つまり，**表１**の「総合的な人間力」の中では，Ｆ３①「親和的な人間関係の構築力」の中のＦ４①「同僚性」の構築力，また，「教育の専門家としての力量」の中では，Ｆ２①「課題解決能力」を基にした実践力の二つに絞り込んだのである。

また，二つの能力がどのような具体的行動として期待されるかということを明確にしたのが，**表２**である。

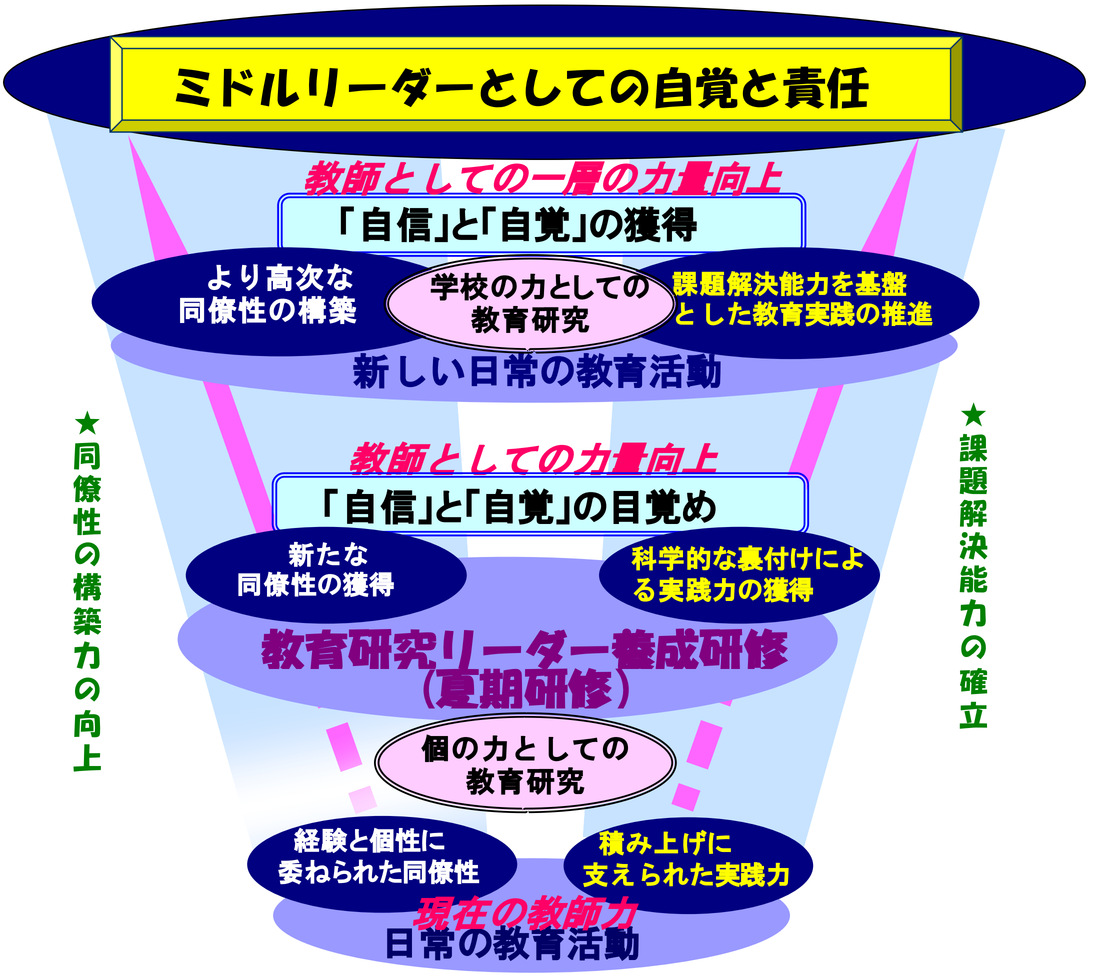
表２　対象研修を通して求められるミドルリーダーの資質能力と具体的な行動

資質能力	ミドルリーダーに期待される具体的な行動
課題解決能力	・学校や学級の課題を分析し，課題に応じた解決策を具体化する。 ・課題解決の取組を組織的・計画的に進める。 ・課題解決への取組の成果について振り返り，改善につなげる。
同僚性の構築力	・バランスよく相手の話を聴き，自分の意見を伝える(コミュニケーション力)。 ・自分の意見や考えを相手に分かりやすく提示する(プレゼンテーション力)。 ・教職員間の意見の違いや対立を整理，調整する(人間関係調整力)。

さらには，二つの能力及び期待される行動を実現するためには，対象とする研修において，研修員に満足感をもたせるとともに，それを自信につなげること，または自覚を目覚めさせることが大切である。そして，それが，所属校において具体的に発揮されるようになることが目標である。

したがって，当センターでは，研修員が，課題解決能力と同僚性の構築力をどのように高め，新しい日常の教育活動へどのように取り組んでほしいかということを**図１**のように整理してみた。

図１　当センターにおけるミドルリーダー研修の構想



⑵　研究の仮説と手だて

本研究においては，以下の二つの仮説を基に，研修の見直しを行うこととした。

【仮説１】

対象研修における目的を「個人の教育研究の支援・指導」から「教育研究におけるミドルリーダーの育成」に変更して，課題解決能力と同僚性の構築力を図る研修カリキュラムを構築し，その内容を工夫すれば，研修員のミドルリーダーとしての実践力を高めることにつながるであろう。

【仮説２】

全所体制で指導所員の共通理解や力量向上を図るとともに，所属校との協働体制づくりを工夫すれば，個別指導の内容をいっそう充実させることができ，その結果として，研修員の自信やミドルリーダーとしての自覚を高めることができるであろう。

また，それぞれの仮説に対応する具体的な手だて及び検証方法を以下のように設定した。

	仮説に対応する具体的な手だて	検証方法
仮説１	**①　二つの能力を高めるための研修カリキュラムの策定** 研修の目的に合わせて指導内容を検討し，具体的な指導計画を立てて，全体研修と個別研修で実施できるようにする。	**・研修員への事後アンケート調査の経年比較** 研修の満足度，目的達成度 **・指導所員への事後アンケート調査の結果** 研修カリキュラムの活用度，研修内容の改善点
	②　全体研修におけるグループ協議の工夫 ３回の全体研修にグループ協議の場を設定する。課題研究における協議を行いながら，グループ内の同僚性を獲得できるようにする。目的を達成するために互いを必要とする集団づくりを目指すようにする。	**・研修員への事後アンケート調査の結果** グループ協議後の感想 **・指導所員への事後アンケート調査の結果**
仮説２	**③　指導所員の共通理解を図るための所員研修会の実施及び指導用資料の作成** 研修員に対する指導内容や指導方法について，共通理解を図るための所員研修会を実施する。あわせて，指導用資料を配付し，研修員の指導のための補助簿とする。	**・指導所員への事後アンケート調査の結果** 所員研修会の内容，補助簿の活用度や内容等の改善点 **・研修員への事後アンケート調査の結果**
	④　所属校への訪問指導の実施 指導所員が，研修員の所属校に赴き，課題研究について，実践中の様子を「課題解決能力」と「同僚性の構築力」の面から指導助言する。	**・指導所員への事後アンケート調査の結果** 訪問指導後の感想及び具体的な指導・支援の在り方についての感想 **・研修員への事後アンケート調査の結果**

⑶　育まれた二つの能力に関する研修効果の測定

特定した二つのミドルリーダーの資質能力について，所属校において研修員に期待される具体的な行動力を設定した。それが，p. ５の**表３**「所属校で期待される具体的なミドルリーダーとしての行動力」に示した，「課題解決能力」の７項目，「同僚性の構築力」の８項目である。これらは，対象の研修を通して，研修員がミドルリーダーとしての自信と自覚を高め，所属校において具体的な行動として実践できるようにしたい項目である。事前・事後の意識調査（自己評価）を実施し，研修員にとって上記⑵の手だてによる１年間の研修効果がどの程度であったのかについて，その変容から分析する。この調査は，各調査項目について，「とてもできる（思う）」４点，「だいたいできる（思う）」３点，「あまりできない（思わない）」２点，「全くできない（思わない）」１点の４択で行い，それらを集計して変容を見ることにする。調査は，事前・事後調査の比較で行い，それぞれ集計した数値が高くなっていれば，対象となる研修で培った二つの能力が所属校において高まったと見なすことにする。あ

わせて，所属校の上司による評価（他者評価）からも分析を行うことにする。

表3　所属校で期待される具体的なミドルリーダーとしての行動力

【課題解決能力】
①教育における今日的な課題について自分の考えを要約して，同僚に伝えることができる。
②各教科・道徳・特別活動・生徒指導・学級経営等のうち，自分の苦手な分野の研修の必要性を感じており，克服するよう努力している。
③各教科・道徳・特別活動・生徒指導・学級経営等の指導について，自信をもって同僚に指導・助言できる。
④教育研究論文作成の過程において，論理的な追究方法が分かる。
⑤研究推進のための各種の資料の収集・分析・活用法が分かる。
⑥研究推進の主題の設定・仮説・追究の手順・検証の方法が分かる。
⑦学校や学級経営上の諸課題を早期に発見し，その対策を練り，同僚教師と相談したり，上司の指導を受けたりして，協働で対応できている。

【同僚性の構築力】
①研究推進の方法が分かっており，同僚教職員に指導・助言することができている。
②他校の教職員や同僚教職員に対して，積極的に各種の研究推進の提案をしている。
③校内での協議中，バランスよく人の話を聴き，自分の意見を伝えている。≪コミュニケーション力≫
④校内での協議中，自分の意見や考え，提案内容を協議メンバーに要点を明確にして分かりやすく提示している。≪プレゼンテーション力≫
⑤校内での協議中，討論を活発にするための話題の焦点化や発言をうまく引き出したり，教職員間の意見の違いや対立を整理，調整したりしている。≪人間関係調整力≫
⑥校内（自分の所属している学年・学級）の課題を早期に把握して，その解決に当たってはチーム（校務分掌の組織）で取り組むという意識をもっている。
⑦児童生徒や同僚教職員に対して，対等な立場で温かく話し合うことができ，親和的な態度で指導・助言している。
⑧保護者に対して，相手の立場を尊重しながら，共感的な態度で接している。

4　平成23年度の研究の実際と考察

(1)　課題解決能力の獲得のための研修カリキュラムの策定

ア　研修カリキュラム策定の経緯と内容

平成22年度以前，『夏期研』における全体研修には，教員としての資質能力を高めるための講義「教育の今日的課題」「教師力の育成」「相談及び特別支援教育の基本」が位置付けられていたが，その他の個別研修は，指導所員の指導に任されていた。

そこで，10日間の『夏期研』をミドルリーダー育成の研修として位置付けた平成22年度より，教育研究を進めるための研修カリキュラムを作成することにした。これは，全体研修と個別研修の指導内容を示し，30名以上の指導所員が共通理解をもって同一歩調で指導に当たるようにするためにも必要なことであった。研修カリキュラムの作成及び改訂のポイントについて，以下に示す。

年度	研修カリキュラムの作成及び改訂のポイント
平成22年度 （１年次）	・研修カリキュラムを作成する。 ・全体研修に仮説検証型教育研究の段階的指導として講義，演習を位置付ける。 ・研究報告書として，教育研究論文を完成させるまでの目安となる日程を示す。
平成23年度 （２年次）	・全体研修の中に，教育研究における段階的指導，研修員への課題を位置付ける。 ・教育研究に関する課題を基にしたグループ協議を位置付ける。 ・所員用研修カリキュラムを作成し，「課題解決能力」「同僚性の構築力」に関わる全体研修後及び個別研修における具体的な声かけや支援の仕方を示す。

カリキュラム作成に当たっては，研修員及び所属校が直面する課題から研究主題を設定し，理論的・実践的な研究を行えるように，「教育研究の進め方・まとめ方」「教育の今日的課題」「主題・仮説・手

だての整合性」「資料分析の仕方」という講義や演習を全体研修の中に設定し，各自の教育研究が無理なく行えるようにした。

イ　研修カリキュラムによる研修の効果

①　研修員の事後アンケート調査の結果より

研修員の研修に対する満足度及び目的達成度について，経年比較を行った。ただし，目的については，平成21年度と22年度は，「教育研究を行うこと」であり，23年度は，「教育研究を通して『課題解決能力』『同僚性の構築力』を養うこと」としている。

図２の『夏期研』の終了後における研修員の目的達成度の経年比較では，研修カリキュラムを策定した平成 22年度の目的達成度が，21年度に比較すると，やや高くなった。特に，「全く達成できなかった」という研修員がいなくなったことは研修内容が少し充実したことによるとも考えられる。しかし，23年度の「十分に達成できた」という研修員は，22 年度より減少している。これは，研修カリキュラムに研修における二つの目的「課題解決能力」「同僚性の構築力」が明確になり，十分に達成できたとは言い難いと振り返る研修員が出てきたことによると考えられる。また，「あまり達成できなかった」と回答した３人は,「研究の進め方は分かったが，生かせない」「指導所員にかなり手伝ってもらった」「実際に活用する場面の設定が難しい」という理由であり，研修内容とは別の要因によるものである。

図２『夏期研』に対する研修員の目的達成度の経年比較

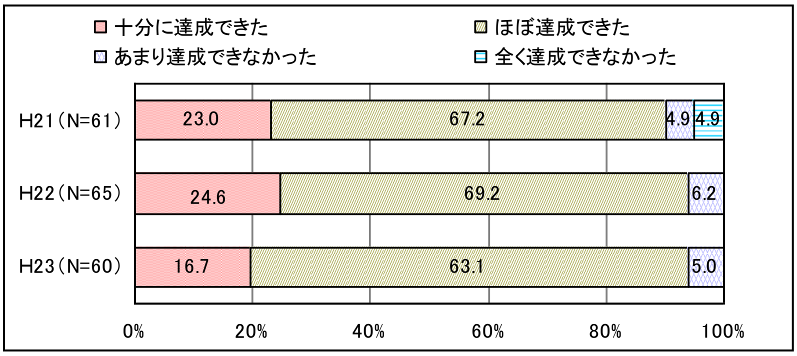


図３『夏期研』に対する研修員の満足度の経年比較

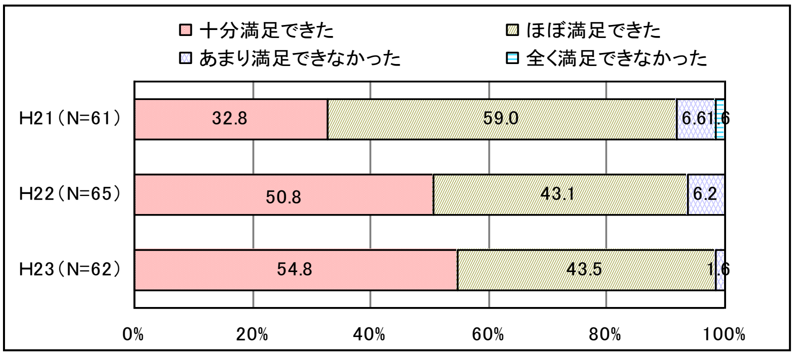


図３の『夏期研』に対する研修員の満足度の経年比較では，研修カリキュラムを策定した22年度から「十分満足できた」が増えている。指導所員用研修カリキュラムを策定した23年度には，更に増え，「あまり」「全く」という回答が大きく減った。

②　指導所員の事後アンケート調査の結果より

約９割の指導所員が，「研修カリキュラム策定」について肯定的に捉えている。その主な理由として，「研修の全体像を把握しやすく，年間の予定を見据えて指導ができる」「研修の具体的な見通しをもって，計画的に取り組める」ことを挙げている。

以上のことから，研修カリキュラムの策定は，研修員にも指導所員にも効果があったと言える。しかし,「研修が現場で生かせない」という所属校への還元が不十分であるという少数意見もあり，課題として残った。

(2)　全体研修におけるグループ協議の導入

平成23年度の研修では，５回の全体研修のうちの３回に「グループ協議」を位置付けた。これは，グループ協議を通して二つの資質能力である「課題解決能力」「同僚性の構築力」を互いに高め合えると考えたからである。

ア　課題解決能力を育成するためのグループ協議

グループは研修員の教科・領域及び教育研究の経験の有無を考慮して構成し，「課題解決能力」を育成するための「学び合い」を深めるため，毎回同じメンバーで，課題シートを基に協議を行った。研究経験の多い研修員が，経験の少ない研修員に，課題解決の方法等をアドバイスする機会を設定することにより，前者の自己有用感を高めるとともに，後者の学びをいっそう確かなものとすることができると考えたのである。

資料１　研究内容を振り返る自己評価シート

研究の理論面

A:自信
B:目標
C:最低限
D:要努力

【研究主題、仮説、手だての設定について】

★ 整合性：研究主題、研究仮説と手だての関係が整っているか。
⇒ 目指す子ども像と手だてが研究主題に反映されているか。

A 研究主題は研究仮説をより簡略化した言葉で表現するとともに、研究仮説と手だてがきちんと対応している状態である。
B 研究主題には研究目標、研究対象と手だてがあり、研究仮説にはさらに具体的に研究対象と手だてを一般化した言葉で表現している。
C 研究主題と研究仮説には、研究目標、研究対象と手だてが表れている。
D 研究主題、研究仮説、手だてが明確に絞られていない。

＊現在の到達状況とその理由

B.	今朝の段階ではCレベルだったが，演習やグループ協議を行うなかで整理ができてきたため．

■ グループ協議で学びたいこと

・具体的に一般化した言葉で表現する方法．
主題、仮説、手だてが自分のイメージが伝わるものになっているか。

■ グループ協議で気付いたこと

子ども像を少ししぼることで、自分が研究でやりたいことが少しずつ整理できたように思う。グループの先生方のアドバイスで、主題 仮説 手だての整合性の甘さに気付くことができ、自分なりにまとめ直すことができた。

課題研究における内容・理論・方法について，客観性のある実証的な研究にするために，夏季休業中の３回の全体研修では,「研究計画書」「主題・仮説・手だて」「中間研究報告書①」の各課題シートを提出させた。その上で，課題シートに関する講義や演習を行い，研修員が自分の研究に欠けている部分を自覚して，グループ協議に移ることによって，学び合いに取り組む前向きな姿勢が生まれると考えた。また，研修員自身の問題意識も高まり，その解決の道筋を実感することにつながると考えた。

具体的な手順は，まず，全体研修当日の研修テーマに関する課題シートを持って，講義と演習に臨む。その後，**資料１**の自己評価シートに，そのテーマに関する自分の到達状況を４段階で評価し，その評価を下した理由を書く。そして，その後に行われるグループ協議でどんな点について他の研修者から学びたいかを明確にし，グループ協議に臨む。さらに，終了後，協議の中で気付いたこと，学んだことを記録する。

こうした手順により，自分の抱えている課題を自覚し，それをこの日の研修の中で，少しでも解決に近づけたという自信につなげることが可能となる。

イ　新たな同僚性を獲得するためのグループ協議

学校においては，教育研究にとどまらず，ありとあらゆる課題について，個人で抱え込まず，「チーム」で対応することが大切である。

そこで，この『夏期研』においても，その大切さを実感する機会として，このグループ協議を重要な研修方法として位置付けた。「教育研究」を推進して課題解決能力を高めるという同じ目的をもつ研修員が，それぞれの研究に関する課題や悩み，実践内容について学び合う場を設定し，互いの研究について気軽に相談し合って，そのよさを実感することが，学校における日常の教育活動でも，同じような場をもちたいという思いにつながることを期待した。

このグループ協議は，p. ３の**表２**で示した，分かりやすく説明すること（プレゼンテーション力）や意見交換をすること（コミュニケーション力），意見や考えの違いを調整し，人間関係を構築すること（人間関係調整力）などを育てる場として設定しているが，その他にも，前述のように経験豊富

な研修者の自己有用感を高めたり，経験の少ない研修者が他者から学ぶ喜びを知ったりする場としても機能する。

この３回のグループ協議は，回を重ねるごとに，研究の方法や内容についての意見交換にも熱が入るようになっていった。閉講日には，グループ協議は予定されていなかったが，研究を振り返り，方法や内容について，互いの意見や考えを交換して研修を終えた。

ウ　グループ協議による研修の効果

①　研修員の事後アンケート調査の結果より

図４「グループ協議」の研修効果

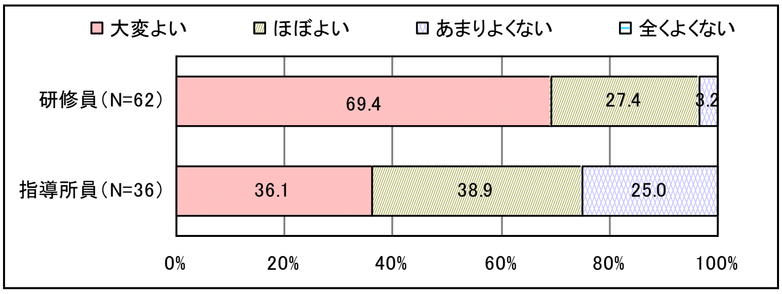


図４の事後アンケート調査の結果から，研修員は３回のグループ協議について，自分の学びに有効であったと感じている。それは，**資料２**の研修員の感想からもうかがうことができる。

回を重ねるごとに，「グループ協議」のねらいに迫る意欲的な意見が出てきた。研修員同士が互いによい刺激剤となり，助言し合うことで同僚性を高めるための良好な人間関係の在り方についても学ぶきっかけをつくることができたと考える（**資料３**）。また，「見方・考え方に幅ができた」「仮説検証型の基本的な流れが分かり，理論と実践の大切さが改めて分かった」という感想などもあり，話し合いを通して自分自身を見つめ直すとともに，教育研究への取組に自信をもち始めたことが分かる。

資料2　研修員の「グループ協議」における課題解決についての感想

- ・演習で学んだことを生かしながら，グループ3人で知恵を出し合って，３人とも『主題・仮説・手だて』を書き直し，よりよいものを作ることができた。
- ・人と話すことで問題点もはっきりするし，いろいろな意見が出てくるので有り難い。
- ・グループの先生方のアドバイスで，主題・仮説・手だての整合性の甘さに気付くことができ，自分なりにまとめ直すことができた。
- ・事前・事後アンケートの内容について学べた。自分の主題において，生徒の変容が分かるような項目にしなければいけない。4人のグループ協議は，とても有意義だった。同じ教科で集まっていたのでみんな悩みを抱えていて，話が盛り上がった。4人の意見が取り入れられ，研究の内容がどんどん明確になりよかった。
- ・検証の段階について，何をもってどのように評価するのかという点は，グループ3人ともに共通する課題であった。このようなグループでの活動が研修で経験できてよかったと思う。異校種の先生と一緒にグループを組んで学習できたことで，見方・考え方に幅ができ，また刺激にもなった。少人数の多様な仲間の密度の濃い活動ができた。本当に勉強になった。

資料3　研修員の「グループ協議」における同僚性についての感想

- ・毎回の協議で，さまざまな考え方や自分の苦手なコミュニケーション力や人間関係調整力を鍛えることが少しできた。
- ・毎回同じメンバーで話し合いができ，お互いにやりたいことを知った上で協議ができるので，回を重ねるごとに具体的になってきて，2学期の実践が楽しみになった。実践後の閉講式でも報告会ができたら，提案したアイディアがどのように生かされ，子どもの成長に関わったか知りたい。
- ・職員とコミュニケーションをとるとき，相手の思いをくみ取り，どう建設的な考えを返すべきか，自然にできるようになるまで意識しようと思った。同僚性の面でよりよい人間関係づくりを考えるきっかけをもらった。

以上のことから，この３回のグループ協議は，研修員が同僚性を高めながら，教育研究をすることに意欲をもち，課題解決における論理や思考を整理することにつながってきていると考える。

しかし，「あまり効果的でなかった」と回答した二人の研修員「教科が違ってアドバイスがもらえなかった」「専門性の高い指導者に入ってもらいたかった」の意見は，次年度への課題として残った。

② 指導所員の事後アンケート調査の結果より

p.８の**図４**から，「グループ協議」の研修効果について，指導所員はあまり高く評価をしていない。肯定的な意見は研修員とほぼ同様であるが，否定的な意見が多いのは，夏季休業中は，指導所員が他の研修業務のため直接グループ協議に関われない現実があり，その効果を実感として捉えられないことに起因すると考えられる。改善すべき点としては，**資料４**のような内容が挙げられた。

資料4 「グループ協議」における同僚性への指導所員の考える改善

・研修の協議では限界がある。本当に同僚性を育むのなら，学校で研修成果を普及するという点で，何か学校における課題が考えられないか。
・個別研修でも，研修員同士の討議をできるだけ多く取り入れるように働きかけるとよい。
・研修員の議論に指導者が加わるなど，指導者との同僚性の向上についての手だてを深めてもよい。

以上のことから，グループ協議を通しての研修は，所属校でのミドルリーダーとして発揮する資質能力としては十分ではなく，もう少し所属校に寄り添った研修にしていくための改善を検討する必要があると言える。

(3) 指導所員の共通理解を図る所員研修会の実施及び指導用資料の作成

ア 共通理解を図るための所員研修会の実施

『夏期研』は，平成21年度までは，65人の研修員を35人程度の指導所員が分担し，指導所員が責任をもって指導する研修であり，指導所員がマンツーマン指導を行ってきた。

しかし，マンツーマン指導だけでは不安があるという指導所員の反省の下，マンツーマン指導のよさを生かしながら，よりよい研修に向かうための方策として，指導所員の共通理解を図る所員研修会を実施することとした。付けたい力の明確化，教育研究の進め方，助言や支援の仕方等の共通理解を図った上で指導に当たることを目的として，所員研修会を実施している。

平成22年度は，「教育研究の進め方」についての所員研修会を行った。平成23年度には，「教育研究の進め方」と「個別研修における具体的な支援」について共通理解を図る所員研修会を行った。研修員に寄り添い，研修員の立場に立って教育研究としての課題の捉え方，教育研究の進め方を習得してから，所員用研修カリキュラムに沿った具体的な支援策について，演習を通して学び，研修員の指導に当たるようにした。この所員研修会の内容や実施時期は，**表４**に示す。

表4 所員研修会の実施日と主な研修内容

年度	実施日	研修内容
平成22年度 （１年次）	H22. ７. ８	・仮説検証型の教育研究の進め方・まとめ方 （理論の立て方，実践効果の検証）
平成23年度 （２年次）	H23. ６. 23	・仮説検証型の教育研究の進め方・まとめ方 （理論の立て方，実践効果の検証）
	H23. ７. ４	・23年度『夏期研』における全体研修と個別研修の指導内容及び助言・支援の仕方（研修カリキュラムの内容の説明） ・個別研修における教育研究の支援の仕方と演習
	H24. ２. 23	・23年度『夏期研』の結果説明 ・指導所員の事後アンケートの結果説明 ・研修員のアンケートによる意識の変容 ・24年度の研修改善への方向性

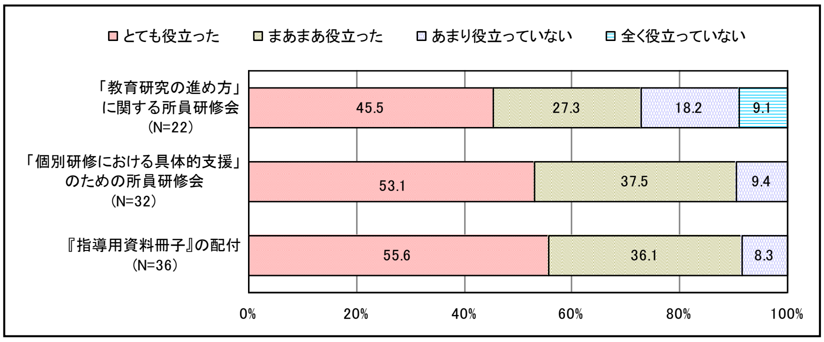
イ　指導用資料冊子の作成

所員用研修カリキュラムには，全体研修で使用する資料を明記している。その資料を冊子にし，指導所員に配付して，共通理解を図った。夏季休業中は，他の研修等があるため全体研修に参加できる指導所員は限られている。そのため，この冊子には，全体研修での講義，演習やグループ協議で使用する資料やシートを入れ，個別指導の参考資料にした。

ウ　所員研修会の実施及び指導資料の作成による効果

図５の指導所員の事後アンケート調査によると，指導所員は，おおむね研修の効果があると感じていることが分かる。

図5　所員研修会と指導資料による研修効果



「教育研究の進め方」に関する所員研修会では，「仮説・実践・検証などについて演習を通して具体的に学び，研修員にも同様のポイントで指導助言を行うことができた」という指導所員としての基礎的な学びについて，肯定的に捉えている。「個別研修における具体的な支援」では，「研修方法を所員で共有し，具体的にどのようなことを指導助言，声かけを行っていけばよいのか明確になり，配慮事項を知ることができた」と，指導所員の共通理解を図る大切さを実感していることが分かる。『指導用資料冊子』の配付についても，「研修の全体像を把握でき，指導の目安になった」という意見のように研修手引きの役割に沿ったものになっている。

しかし，改善の余地があることも，この事後アンケートから分かる。特に，今回の「教育研究の進め方」に関する所員研修会への参加者は，教育研究に対する基礎的な内容を学ぶことが目的であったが，今後応用編への対応も考える必要があることが分かった。また，「個別研修における具体的な支援」のための所員研修会，『指導用資料冊子』の配付についても，指導所員が研修の全体を把握できるように，詳細な内容を共有する必要性が分かった。

(4)　所属校への訪問指導の位置付け

平成23年度は，試行として研修員の所属校に赴き，研究の理論に基づいた授業実践等を参観し，指導助言する場面を取り入れた。夏季休業中に指導所員とともに練り上げた理論部分を実際に実践する場面を参観することによって，研究の方向性を確かめながら，的確な指導助言ができると考えたからである。実際には，数名の指導所員が２学期の一日，それぞれ担当の研修員の所属校に出向いて授業等の参観後，指導助言を行った。その所員の感想は，**資料５**である。

資料5　試行段階における訪問研修についての指導所員の感想

- 実態把握が可能になり，助言する言葉を具体的にすることができ，研修員が報告書にまとめる際にも，考えを整理するのに効果的であった。
- 研究内容や方向性に対し，現実の子どもたちの課題を踏まえたものであるのかどうかを判断したり，助言をしたりする上で，非常に役立った。
- 夏季休業の理論構築の後，研修員が理論を基に具体場面を考え，実践するように準備をする。そして，その実際の授業場面や指導場面を担当者が参観することで，より具体的に指導することができた。また，その際研修員が具体的な内容で振り返り，成果と課題を担当者とともに考えることができた。
- 実践以外についても具体的に話し合うことができた。また，所属校の先生方とも話をする機会も得て，校内での研修員の様子が把握できた。研修員とのやり取りも増え，研究報告書の進行もスムーズに行えた。

この手だては，個別指導のよさを生かした支援方法である。所属校にとって，指導所員の訪問は，研修員の教育研究を進める上で，より具体的な指導助言をその場で受けることができるとともに，研修員を支える所属校の他の職員にも教育研究の内容を波及させるきっかけになり得ると考えられる。

(5) 研修に対する具体的な手だてによる研修員への効果

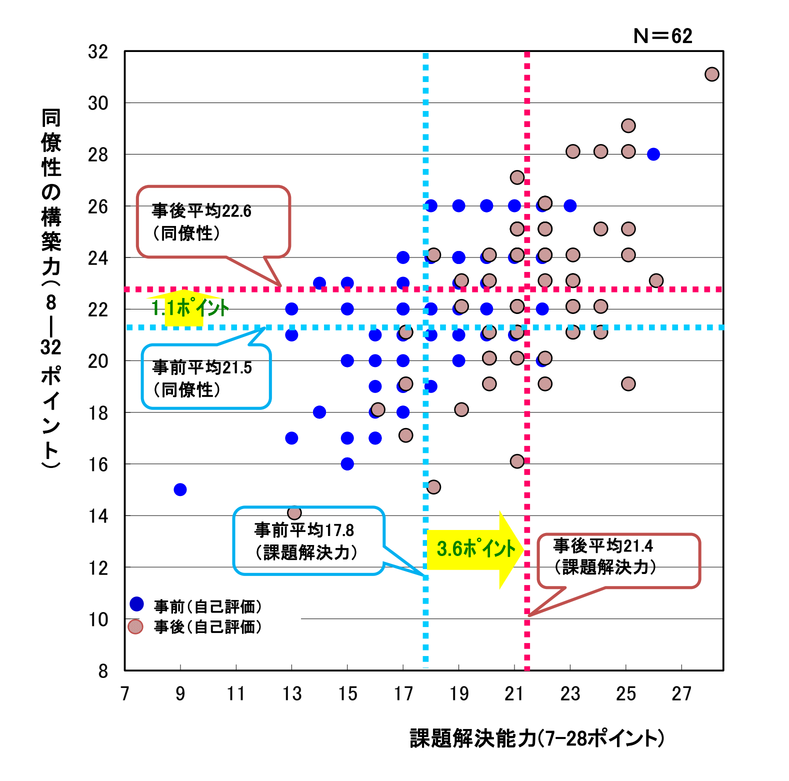
p. ５の「所属校で期待される具体的なミドルリーダーとしての行動力」の「課題解決能力」７項目，「同僚性の構築力」８項目に対しての事前・事後調査の変容から四つの手だての有効性を見た。

ア 研修における研修員自身のミドルリーダーの資質能力の育成の効果

図６は，研修員の意識調査について，「同僚性の構築力」に関する項目の合計点を縦軸，「課題解決能力」に関する項目の合計点を横軸にしてプロットしたものである。事前調査と事後調査の比較をし，右上に推移すれば，『夏期研』で培った「課題解決能力」と「同僚性の構築力」を，所属校において高まったと判断することにする。

「課題解決能力」と「同僚性の構築力」のどちらも上昇傾向にあり，特に，「課題解決能力」の向上したことが分かる。**資料６**の研修員の事後感想からも，所属校における「課題解決能力」について，意識をしながら日々の実践を行うとともに，自信や自覚をもち始めている研修員が多くいると言える。

図６ ミドルリーダーの資質能力に関する意識調査の変容(H23)



しかし，**図６**では，「同僚性の構築力」の向上は大きいとは言い難い。それは，『夏期研』の中で求められる資質能力としての「同僚性の構築力」は，全体研修における３回のグループ協議でコミュニケーション力，プレゼンテーション力，人間関係調整力の向上を目指してきたが，これらに気付かせ，意識させた協議であり，講義や演習を研修に位置付けてはいないことが大きな要因として考えられる。

資料６ 研修員の「課題解決能力」における事後感想の一部

- 課題設定や追究に対して計画的に進めることができ，自己改善にもつながった。
- 学んだ研究の進め方を生かし，研究の成果を客観的に分析できるようになった。
- 研修で学んだ課題の見付け方，手だての実践方法を日頃の教育活動を生かし，課題解決を図るよう努めている。
- 研修後も課題解決の意識をもって業務に遂行できるようになった。
- 課題解決のためにチームで話をすることができ，よりよい具体策を見付けることが多くあった。今回の実践での課題は，課題策を来年度に試していく予定である。
- 研究を通して，現在の状態をしっかりと振り返り，必要なことを整理して対処することができた。今後も，問題点を明らかにし，計画的に学年組織で対応していけるようにしたい。

研修員は，**資料７**の事後感想のように，所属校で「同僚性の構築力」を意識して実践に生かしていることが分かる。しかし，「人間関係調整力を向上させることができなかった」という意見からもよ

り実践的で高度な人間関係づくりは，グループ協議のみで育成できる能力ではなく，研修プログラム全体を通して育成する必要がある。一方で，教育研究への自信が同僚への働きかけにもつながっていることもうかがうことができる。

資料7　研修員の「同僚性の構築力」における事後感想の一部

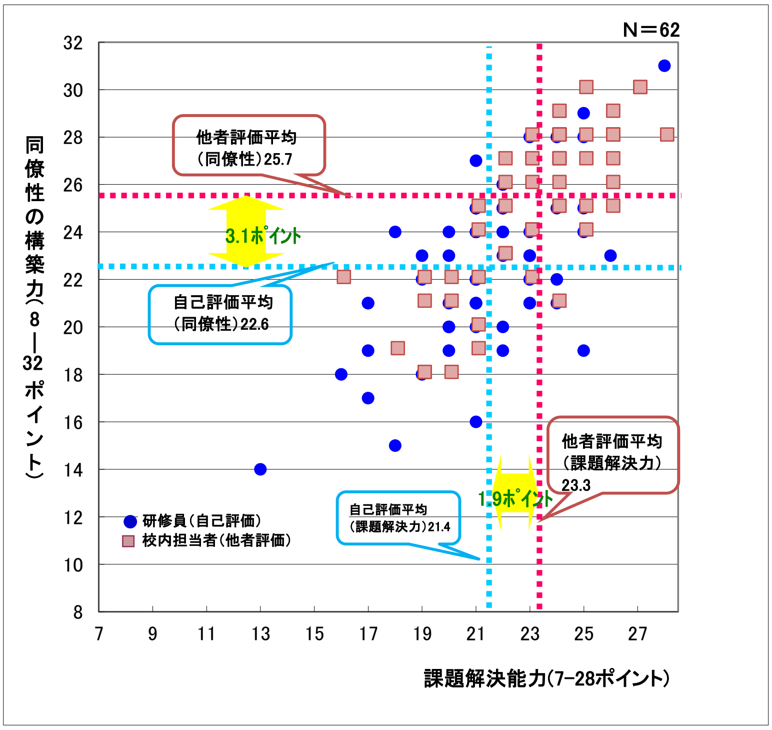
- 研修の中で得ることができた知識や話し合いの進め方や導き方など討議を通して，学んだことが多く あった。気付かなかった自分の意見を伝える力など自分自身についても学ぶことができ，新たな気持ちで同僚と関わることができた。
- 同僚の意見を取り入れながら自分の考えを理解してもらうことの大切さを，学ぶことができた。
- 職場の職員と密にコミュニケーションを図り，仕事を進めるようにしている。また，若手とベテランの間に入り，人間関係を調整している。
- 研究協議等に参加することで，コミュニケーション力及びプレゼンテーション力等を向上させることができた。しかし，人間関係調整力等については，研修を通してあまり向上させることができなかった。
- 研修を通して，教育研究についての理解を深められたことで，同僚への提案や助言の回数が増えた。また，校内の協議でも自分の考えを視点や意図を明確にして話すことを心かけ，討論を活発にしようと取り組めるようになった。

ウ　所属校における研修員のミドルリーダーの資質能力の育成状況

所属校の管理職による研修員への他者評価を実施した。研修員自身の自己評価とあわせて分析すると以下のようなことが言える。資質能力の自己評価及び他者評価では，研修員自身の評価よりも所属校の管理職等による校内担当者からの評価の方が高い。具体的には，「課題解決能力」よりも「同僚性の構築力」の方がやや高い評価を得ている（図７）。

資料８の感想からも，教育研究を通して得た「課題解決能力」がベースとなり，研修員の自信となって，他の教職員への指導助言に当たることができ，「同僚性の構築力」へとつながるようになってきていることが分かる。

図7　ミドルリーダーの資質能力の自己評価・他者評価の比較(H23)



資料8　校内担当者（他者評価者）における研修員への感想の一部

- 課題を把握し，改善するための手だてを理論的に構築して指導の工夫をすることができるようになった。授業力も著しく向上した。
- 研修を通して，見識が広がり，専門性の高まりを感じた。自己の内面力の向上から自信をもって同僚の指導・助言に当たり，校内研修に寄与している。
- 学校のミドルリーダーとして少経験者研修や研究物の作成に対して適切な指導助言ができるようになった。また，学年主任として，学年内の同僚職員をよくまとめ，それぞれのよさを引き出すリーダーシップを発揮できた。
- 協力体制ができ，生徒指導主事という立場から全体を見渡した活動がよくできるようになった。
- 分掌主任という立場で，学校運営を多角的視点で捉え，学校の活性化を具体的に進めることができた。新しい企画に挑戦し，生徒のやる気を引き出し，成功に導くことができた。関係分掌・学年との調整をうまく図りながら，分掌の役割を立案・実施する体験を通して学校運営の一員として成長したと思われる。

以上のことから，【仮説１】においては，『夏期研』の中で，教育研究を通した「課題解決能力」「同僚性の構築力」の向上を目指すミドルリーダー像を位置付けた結果，その育成研修としての成果は出てきているものの，研修の中での直接効果が得難い面があることが分かった。特に，「同僚性の構築力」という学校に直結した資質能力は，学校において育成していくことが必須であると考える。また，【仮説２】においては，研修員の力量を伸ばすために，所員の共通理解と研修の場は欠かせないと言える。そして，研修員の自信を高めるためには，個別の研修を充実させるように研修内容を改善することが必要であることが分かった（表５）。

表５　研修における改善項目・改善内容

改善項目	改善内容
研修カリキュラム	「研修が学校で生かせない」という研修員の声を踏まえ，所属校への還元ができるよう研修カリキュラムの内容を変更する。
グループ協議	教科等の専門性の高い指導者を配置し，グループ協議の中で育成される「同僚性の構築力」だけでなく，「課題解決能力」を高めるようにする。
所員研修会及び配付資料	「教育研究の進め方」のための研修や配付資料の説明など，指導所員が共有できる研修の場を設定する。
所属校への訪問指導	個別指導のよさを生かし，教育研究を進める上でより具体的な指導助言ができるように，訪問指導を制度化して実施する。特に，「同僚性の構築力」は研修におけるグループ協議だけでは限界があるため，所属校における協議会や研修会でのコミュニケーション力や人間関係調整力について助言する。

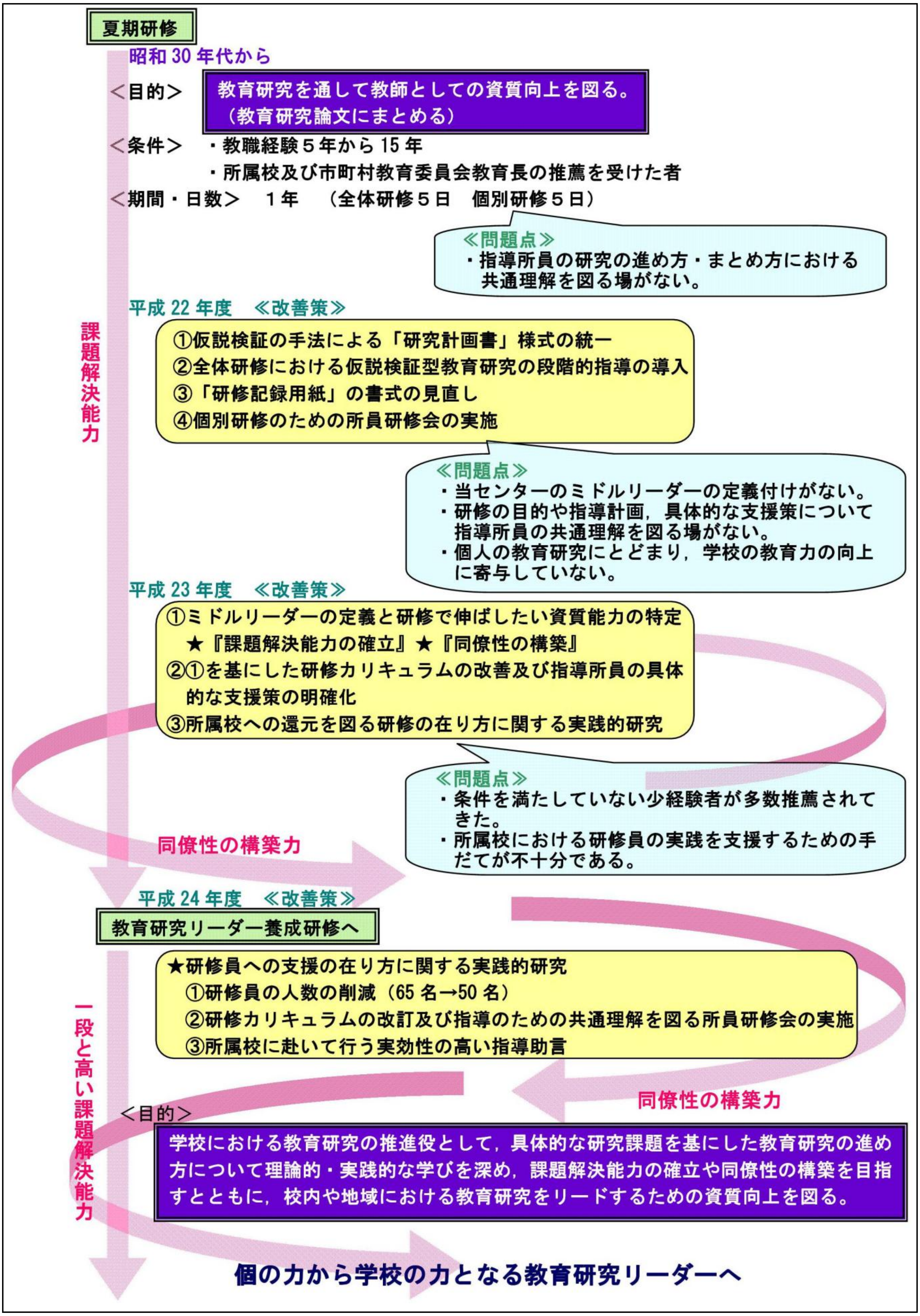
５　平成24年度の研究の実際と考察

(1)　『夏期研修』から『教育研究リーダー養成研修』へ

平成 22 年度よりミドルリーダー育成研修としての『夏期研』の在り方を検討，改善を行って新たに『リーダー養成研』として研修を立ち上げた。その比較である。

項　目	『夏期研修』	『教育研究リーダー養成研修』
目的	研究主題を設定し，理論的・実践的な研究を行い，教員としての資質向上を図る。	理論的・実践的な学びを深め，**「課題解決能力」や「同僚性の構築力」を目指す。校内や地域の教育研究をリードする**ための資質向上を図る。
内容	教科・領域から一つ選んで，理論的・実践的な研究を行う。	校内の教育課題に対してリーダーシップが発揮できるよう理論的・実践的な研修を行う。
条件	おおむね５年から 15 年の教職経験者 所属長（教育長）の推薦を受けた者	現在または今後，**教育研究におけるミドルリーダーとしての役割を担う者**で，校長（教育長・教育事務所長）の推薦を受けた者
特色	仮説検証型の教育研究論文にまとめる。	仮説検証型の教育研究論文にまとめ，**研究成果は，校内や地域に還元する。**
人数	小中学校　45 名　　県立学校　20 名	**小中学校　30 名**　　県立学校　20 名
実施期間	５月（開講式）～２月（閉講式）	５月（開講式）～２月（閉講式）
日数	全体研修　５日 個別研修（マンツーマン指導）　５日	全体研修　５日　　**訪問指導　２日** 個別研修（マンツーマン指導）　５日
指導所員	36 名（平成 23 年度）	32 名（平成 24 年度）

ミドルリーダー育成研修の状況について，現在までの経過をまとめると以下のようになる。



(2) 主な変更点

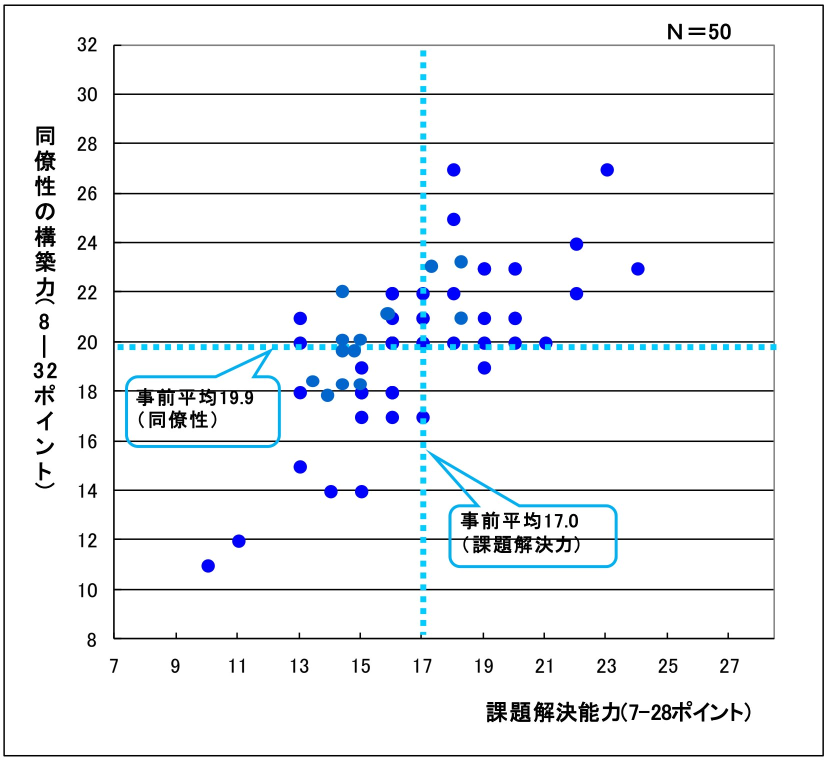
変更点	内　容
研修員の定員数の削減	・個々の研修員に対してより丁寧な指導を目指し，15名削減により所員の指導可能人数を２名までとする。
研修カリキュラムの改訂	・教育研究リーダーを養成するための講義や演習，訪問指導を位置付ける。 ・「課題解決能力」と「同僚性の構築力」への支援策を明記する。
全体研修におけるグループ協議の進め方	・教育研究における課題を基に，コミュニケーション力，プレゼンテーション力，人間関係調整力を意識した話し方や聞き方，受け止め方を繰り返しグループ協議の中で行う。 ・教科・領域と校種を考慮してグループ編成し，専門性の高い所員を配置し，教育研究に関わる助言も行う。
共通理解を図る所員研修会	・研修の変更点，訪問指導の在り方，全体研修のカリキュラム，教育研究のポイントについて，共通理解を図る。
指導所員による訪問指導	・研修員の所属校へ出向き，２回の具体的な指導助言を行う機会を設定する。教育現場において「課題解決能力」と「同僚性の構築力」の両面から直接的な指導助言を行う。

(3) 研修改善の有効性の分析について

研修の変更内容についての有効性は，研修員および指導所員のアンケートによる評価や感想とともに，研修員におけるミドルリーダーの資質能力に関する意識調査の事前・事後の変容率から分析する。

平成23年度では，研修員のミドルリーダーの資質能力の事前・事後調査における変容ポイントは，「課題解決能力」3.6と「同僚性の構築力」1.1であった（p.11図６）。平成24年度は，『リーダー養成研』として研修形態の一部と研修内容の変更を行っている。これらの研修改善により，どの程度，ミドルリーダーの資質能力の向上に有効であったのかについて，23年度と比較，分析する予定である。

図８ ミドルリーダーとしての資質能力に関する意識調査（H24 事前）



なお，24年度の事前調査結果は，**図８**である。

(4) 平成24年度の研修内容とその効果

ア　講座の充実を図った研修カリキュラム（図９）の改訂

新しい研修としてスタートした『リーダー養成研』の研修カリキュラムは，『夏期研』の研修カリキュラムを基に，全体研修の中で教育研究を通して「課題解決能力」「同僚性の構築力」の育成を目指す内容になるように配慮した（p.16～17**図９**）。

図9　平成24年度版『教育研究リーダー養成研修カリキュラム』（所員用）

【教育研究リーダー養成研修・所員用研修カリキュラム】

回	期日		課題解決能力の確立		研修員への課題	同僚性の構築	所員の指導・支援
			＊教育研究リーダー養成研修の目標①『課題解決能力の確立』『同僚性の構築』を研修員に伝える。				
①	5月25日（金）【全体研修】	開講式	【講義】「教育研究の進め方・まとめ方」＊資2	【講義】「課題解決能力の確立について」	＊校内の課題からねらいや解決に向けての方法等を記入させる。＊研究体制及び実践への協力を校内で確認させる。	【講義】「同僚性の構築について」※校種別	◎教育研究，同僚性を高めることへの励まし
●	【個別研修】＊訪問指導①		＊研究内容，研究体制，成果還元など研究の方向性について，計画及び確認を行う。				
					研究計画書の作成	＊資3	
●	7月24日（火）【全体研修】	全体研修①	【講義】「ミドルリーダーの役割」	【講義】「教育研究の現状を分析する」	＊グループ協議後，指導し，修正，提出させる。（見通しが立つまで繰り返し，指導する）	【グループ協議】＊資3「課題設定の在り方について」＊研究計画書を基に，内容面を協議する。①学校・子どもの実態②今日的課題との関連③研究の具体的な方向④評価の可能性	□研究の方向性の吟味 ○グループ協議での様子の把握（聞き取り等）
●	【個別研修】		【自主研修】<内容例>・目指す子ども像に向けての教材や題材，活動の模索と吟味・先行実践事例の研究		・実態把握から分析へ		□実態把握の仕方確認 □目標設定の確認
●	【個別研修】		・目指す子ども像に向けての有効だと思われる仮説の設定・手だての構想		・理論部分の執筆開始（主題設定の理由等）		□理論部分執筆助言
					主題，仮説，手だてシートの作成 ＊資6		
●	8月3日（金）【全体研修】	全体研修②	【講義】「教育研究推進のリーダー条件」	【演習①】＊資8「主題，仮説，手だての整合性」＊主題と仮説・手だてとの関係について，例題を用いて整合性の確認の仕方を学ぶ。	＊手だてに対して，どの方法でどのように検証するのか考えさせておく。＊年間研究計画，研究組織（仕事の明確化と人員配置，連携と分担）について，自校の様子が協議できるように準備させる。	【グループ協議】＊資6「主題，仮説，手だての整合性について」①目指す子ども像・手だてと仮説の整合②主題と仮説の整合　【演習②】＊資9「研究の組織化・系統化」【グループ協議】「研究の組織化・系統化について」	□研究の柱立ての確認 ○校内研究の組織の確認 ○グループ協議での様子の把握（聞き取り等）
●	【個別研修】		【自主研修】<内容例>・手だてを位置付けながら，研究構想を練る。必要があれば，仮説，手だて等の見直しを図る。		・具体的な手だての位置付け		□仮説，手だての検討
●	【個別研修】		・研究授業や活動場面の構想を練る（充実した資料取りのためにも校内での研修等を活用）。		・理論部分の執筆・研究構想や単元構想，活動構想等の作成		□理論部分の執筆確認 □研究構想等の検討
					中間報告書①の作成	＊資11	
●	8月27日（月）【全体研修】	全体研修③	＊事例を通して，効果的な資料分析の方法を学び，研究の進め方やまとめ方に生かす。	【演習③】事例を基にした演習「資料分析の仕方」＊資13	＊研究主題と仮説・手だて，研究構想や単元構想，授業実践計画や活動計画を簡潔に中間報告書①にまとめさせる。○理論部分執筆完了	【グループ協議】「検証方法・還元の仕方について」＊中間報告書①を基に，研究の方法と還元について協議する。【講義】「研究成果の還元」	○グループ協議の成果確認と意識化 □中間報告書①への指導と評価 ○実践後の還元に対する意識化の援助
							◎メール等による励ましと助言
	２学期実践						
			＊実践の振り返りをするとともに，資料の整理・分析をする。				◎メール等によるねぎらいと評価
●	【個別研修】＊訪問指導②		＊実践又は協議の場等の参観を行い，研究のまとめに向かう具体的な内容について，検討及び確認をする。		・実践部分のプロット立て・実践部分以降の執筆		◎研究の考察への方向付け
			＊期日は実践の終了後がよい。		＊1週間前を目安に実践部分のまとめ（途中書きでも可）を指導所員へ提出させる。		
●	【個別研修】		【自主研修】<内容例>・研究報告書の原稿を基に執筆内容について検討をする。		中間報告書②の作成 ＊資14		◎研究報告書執筆への意欲化を促す □分析について助言
					＊12月中をめどに原稿完成させ，提出させる。		□研究報告書完成まで助言・指導
					研究報告書提出 ＊1月15日提出		□報告書完成の承認 ◎所属校での研究内容の拡大を進言
⑫	2月8日（金）【全体研修】	閉講式	研究内容の発表会	閉講式		【グループ協議】「研究発表における感想交流」	○研修での学びを所属校で生かすような励まし
			＊他の研修員の発表を聴くことで，自らの研究について振り返る。				

○課題解決に関する支援　□同僚性に関する支援　◎その他の声かけ

【教育研究リーダー養成研修・所員の具体的な支援策】

課題解決能力の確立に関する支援	同僚性の構築に関する支援
資1:事前アンケート　資2:「研究の進め方・まとめ方」	
・講義『研究の進め方・まとめ方』の中で，「児童生徒の実態」から「目指す児童生徒像」「目指す児童生徒に迫るための指導」「手だて・支援」へと進め，『研究計画書』の作成を促す。 ・講義『課題解決能力の向上』の中で，本研修の目標①「課題解決能力の確立」を説明する。 ・全体研修の中で，課題解決のための見通しをもたせる「研修カリキュラム」の説明をする。 ★所属校において研究の方向性を見いだすことを伝え，訪問研修についての説明を行う。	・講義の中で，隣席で自己紹介や自分の課題について，話し合う場面を作る。 ・講義『同僚性の構築』の中で，本研修の目標②を説明する。 ★全体研修で学んだことを確認するとともに，「課題解決能力の確立」「同僚性の構築」の二つの目標を意識した研修となるよう，指導所員も同僚の一人として誠実に支援していくことを伝える。
★所属校に本研修のねらいと訪問指導の趣旨を説明し，協力が得られるように話を伝える。 ★「課題解決能力の確立」「同僚性の構築」の二つの目標（例:研究構想・実践を通して一番学びたいこと，成果の還元・普及のさせ方等）が具体的に立てられるよう支援する。 ★研究内容を確認し，研究の方向に対する見通しをもたせるように助言する。	★所属校における校内研究体制を把握した上で，チームで取り組む重要性や取組の場面設定の可能性について話し合いながら見通しをもたせる。
	資3:研究計画書　資4:自己評価シート①　資5:グループ名簿
・講義の中で，「ミドルリーダーとしての役割」と「教育研究の在り方」を把握させる。 ・所属校の課題研究について，作成してきた「研究計画書」から研究の内容面を説明し合って再考させるきっかけを作るとともに，現段階の振り返りをさせる。 ★講義から所属校のミドルリーダーとしての自分の役割で大切にしようと思っていること，所属校の現状に合う教育研究の方向性について考えていることの報告を受け，研修に対する心構えを受け止める。 ★協議を通して気付いた『研究計画書』の課題や変更しようと思ったことについて報告を受け，助言をする。	・各自の『研究計画書』を基に①～④の観点について協議させる。 ・協議では，「バランスよく話す・聴く」「分かりやすく提示する」「対立意見の調整をする」ことを目指すように伝える。（以下，協議の際は同じ） ★報告を受け，承認し励ますとともに，事前アンケート調査（資1）に目を通しておき，記載内容に共感しながら，具体的な研究計画が立てられるよう支援する。 ★複数研修員がいる場合は，指導所員を含めて協議が可能なので，同僚の一人として対応する。
★自主研修の進捗状況を把握し，研究内容に関する助言を行う。必要があれば，特に実態把握の方法については，参考例や代案を用意して，丁寧に指導する。 ★必要があれば，研修員が求める課題研究に近い過去の論文や実践例を用意し，参考にさせる。	★まず，研究計画書を基に，同僚の一人として研修員自身から説明を受け，特に困っていること，現在不安なことについて聞き入れ，共感的に受け止める。 ★同じことを所属校の同僚又は先輩を相手に説明して，意見を伺う機会（校内自主研修会，ミニ研修会）をもつように指示し，次回報告を受ける。 ★複数研修員がいる場合は，協議が可能なので，同じ日に個別研修が設定できるとよい。
資6:主題・仮説・手だてシート　資7:自己評価シート②	資8:演習①　資9:演習②
・演習『主題・仮説・手だての整合性』で，これらの関係の見方を事例を使って学ばせる。 ・自己評価シートで各自の主題・仮説・手だての設定について，演習を通して振り返りをさせる。 ★講義『教育研究推進のリーダー』の中から，具体的なミドルリーダー像として描いた内容を聞き，共感的に受け止め，所属校での生かし方を共に考える。 ★協議後，『主題・仮説・手だてシート』の内容を再考させ，助言する。	・各自の『主題・仮説・手だてシート』を基に，演習で学んだ確認方法で，主題・仮説・手だての整合性を協議させる。 ★演習及びグループ協議『研究の組織化・系統化』の中から，校内研究の組織的な運営について学んだこと，生かしたいと思ったことの報告を受け，助言する。 ★特に協議で有効だと実感した部分を基に報告を受け，共感的理解を示す。
★自主研修の進捗状況を把握し，理論部分の点検を行う。 ★研究構想に関する指導の際には，特に理論部分で考えた手だてが構想に明確にしかも効果的に反映されているかどうかを一緒に確認し合う。 ★必要があれば，研修員の立てた構想に近い事例を用意し，参考にさせる。 ★検証の方法についても，定量的（数値データ分析）・定性的（内容分析）の両面から説得力のあるものとなるように意見交換をしながら，具体化する。	★所員を同僚の一人に見立てて，理論部分を分かりやすく説明させてみる。それをうなずきながら受け止め，説明後には，温かい評価を与えると同時に，気付きを与えるような質問をする。 ★複数研修員がいる場合は，前述のような方法を取り，所員はコーディネーター役を務めて調整をしながら，気付きを与えるようにする。
資10:中間アンケート　資11:中間報告書①	資12:自己評価シート③　資13:演習③
・自己評価シートを使用し，手だてと検証方法について振り返りをさせる。 ★目標の理論部分の執筆完了の承認をする。 ★2学期実践への意欲を高めるように励ます。 ★演習『資料分析の仕方』において，今後の執筆活動の参考になる資料があったかどうかを確認する。 ★中間報告書①の内容を確認し，改善された部分について具体的に触れながら，温かい評価を与える。	・講義「研修成果の還元」の中から，所属校や地区等で研究成果をどのように還元・普及していくのかについて，事例を通して学ばせる。 ・「課題と手だての対応関係」「研究構想」「手だてと検証方法の対応関係」について協議をさせる。 ・4回目の協議の中で，仲間としての学び合いの意識が高まったのかを確認し，所属校でも同様にできるよう，承認・励ましをする。 ★特に協議で有効だと実感した部分を基に報告を受け，共感的理解を示す。 ★今後の実践段階における同僚性の構築方法について，研修員の考えを引き出し，適切な助言を与える。
★メールで進捗状況や問題点等を確認し，特に研究構想に修正が必要な場合は，その必要性を確認後，具体的な修正法について助言する。 ★実践又は協議を参観し，研究の方向性を確認するとともに，まとめの具体的な構想を練るように指示を出す。 ★実践完了をメール等で確認後，労をねぎらうとともに，実践結果の集約，分析等を進めるように励ます。 ★検証結果が得られる段階では，それを確認するとともに，分析に不足があれば具体的に指導する。	★実践について所属校の同学年や教科内グループの同僚に先行授業をお願いしたり，意見をもらったりするように助言する。 ★授業研究会を行う場合，事前に教務主任や教科・学科主任とよく相談し，研究協議の進め方や参観者からの意見をもらいたい点などについて，共通理解を図っておくよう指示する。可能ならば所員の訪問指導と重ねるとよいことを伝えておく。 また，同僚に授業の記録をとってもらえるように依頼するとよいこと，授業研究会の結果を所員に報告することも話しておく。
資14:中間報告書②	
★実践の手ごたえについて確認するとともに，それぞれの実践の優れた部分について，具体的に評価する。 ★執筆の進捗状況を確認し，研究のまとめ（考察部分）の仮説の検証の仕方やまとめ方などについて助言する。	★実践の成果について，校内外で分かち合える具体的な場を共に考える。 ★研究報告会が，研修員個人の同僚性の目標に沿って，所属学年・所属教科・所属校あるいは地区等において実現可能になるように，具体的な広め方について助言する。
＊研究報告書郵送	
★報告書の提出を確認するとともに，次年度，県や地区の募集する教育研究論文の書式に書き換えて応募するように働きかける。	★所員自身が研究を共にしてきた同僚として感じたこと，学んだことなどを文章でまとめ，メール等で送付する。
資15:事後アンケート	資16:自己評価シート④
・今後，教育研究に限らず，課題に対して解決するための方法を見付け，積極的に対処していこうとする意欲をもって取り組むように励ます。 ★研究発表会での学び（よかった点，勉強になった点など）を報告させ，今後の研究に生かせるように励ます。また，発表を視聴し，承認できる点を褒め，よりよい方向に向かうように助言をする。	・グループの感想交流では，共に研修をしてきた仲間としての考えや意見を積極的に出し合い，よりよい同僚性への在り方を感じさせる。 ・研究成果の還元・普及についての振り返りをさせる。 ★教育研究を広げていこうとする協調性やリーダー性の視点がもてるように励ます。 ★今後，研修での学びを生かして所属校などの課題に対して，チームで解決していこうとする姿勢をもち続けることの大切さを話し，励ます。

★印　指導所員の支援策

資17:所属校追跡アンケート

具体的には，教育研究におけるミドルリーダーの役割を担う人材育成のために，ミドルリーダーとしての意識を向上させるための講義・演習・グループ協議と具体的な指導のため学校現場への訪問指導を位置付けた。ただし，本研修のスタートに当たり，二つの身に付けさせたい力である「課題解決能力」「同僚性の構築力」が，どのように育まれるかは手探りの状態であるため，５日間の全体研修には講義・演習・グループ協議を繰り返し設定した研修カリキュラムになっている。研修員と指導所員の事後アンケート調査などから，研修カリキュラムを見直す必要がある。

また，32名の指導所員が共通理解の下，同一歩調で指導できるように昨年度と同様，「指導用資料」として「所員用研修カリキュラム」を配付した。

全体研修の中では，教育研究を通して「課題解決能力」と「同僚性の構築力」の育成を図るため，昨年度までの幅広い内容の講義から二つの目指す力に焦点を当てた講義内容に変更した（**表６**）。

表６ 「課題解決能力の確立」「同僚性の構築力の獲得」のための講義

「課題解決能力」に関する講義	「同僚性の構築力」に関する講義
「ミドルリーダーの役割」	「教育研究リーダーの条件」
「教育研究の進め方・まとめ方」 「課題解決能力の確立について」 「教育研究の現状を分析する」	「同僚性の構築について」 「研究の組織化・系統化」 「研究成果の還元」

講義に対する研修員の学びを調査した結果が**図10**である。「課題解決能力」と「同僚性の構築力」全体に関わる講義に対しては肯定的であり，次いで，「課題解決能力」，「同僚性の構築力」と続く。「同僚性の構築力」は，「イメージがもてなかった」「『同僚性』という言葉を初めて知った」など，研修員の「同僚性」に対する認識が薄い状態での講義であった。

図 10　研修員による「課題解決能力」「同僚性の構築力」に関する講義への評価

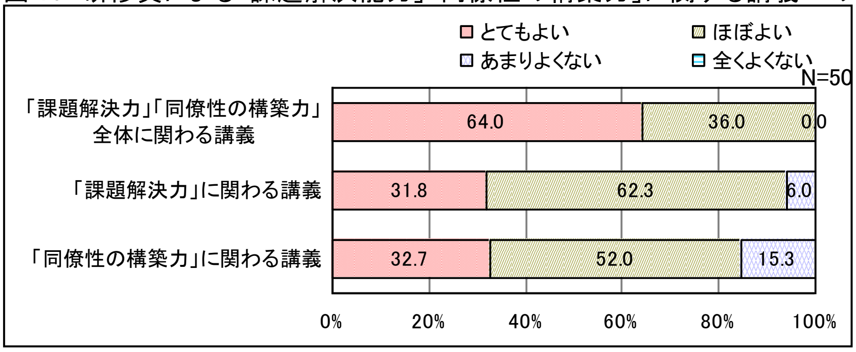
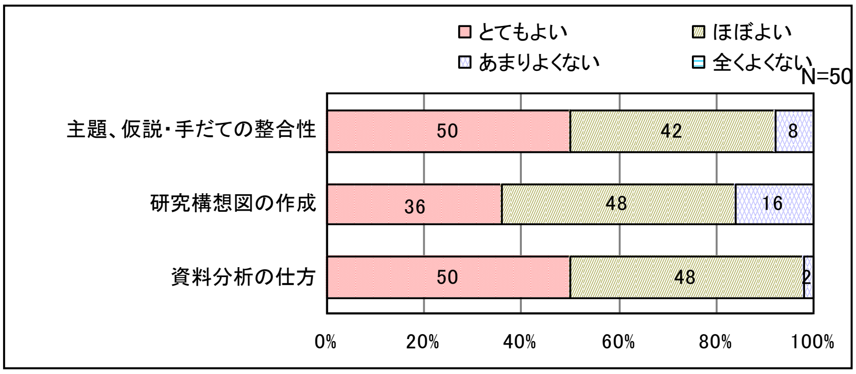


図 11　研修員による「課題解決能力」に対する演習への評価



また，「課題解決能力」のための演習（**図11**）では，研究の不安項目を解消しつつ，研究の全体像を同僚に示す研究構想図を作成した。この演習に対しては，おおむね肯定的であるが，「主題・仮説・手だての整合性ができていないのに，研究構想は難しい」という意見もあった。

一方，指導所員からも，「講義・演習を精選してカリキュラムを再構築する必要がある。かなり内容が多く，時間の余裕もなかった。思い切って，精査する必要がある」という意見も出た。

したがって，講義の順序の入れ換え及び精選する必要がある。

イ　全体研修におけるグループ協議の位置付け

夏季休業中３回の全体研修日の最後には，教育研究の充実を図りながら同僚性の構築力も高める目

的でグループ協議を設定した。それは，研究推進者として同僚を率いるために，プレゼンテーション力，コミュニケーション力，人間関係調整力を身に付けさせたいと考えたからである。「グループ協議の進め方」（**図12**）のように，それぞれの力を発表者，質問者，司会者として位置付け，各自の研究を基に協議を繰り返し行う中で，役割を意識させて体験することを通して同僚性の構築力の向上を目指すのである。

できる限り教科・領域を考慮して毎回同じグループで行った。全体研修での課題シートの「研究計画書」（p.20**図13**），「主題・仮説・手だて」（p.20**図14**），「研究中間報告書①」（p.21**図15**）を基に，各シートでの視点を明確にして協議を重ね（**表７**），教育研究の理論部分を練り上げる。最終日（平成25年２月８日）には研究発表会を行い，繰り返し行ってきたグループ協議でのプレゼンテーション力，コミュニケーション力，人間関係調整力の三つの技能を生かしながら，研究の内容面での深まりを十分に協議する予定である。

図 12 グループ協議の進め方

全体研修③のグループ協議の進め方について

■本日のねらい
1　グループ協議を通して
　主題，仮説，手だて，検証方法，還元の仕方を明確にします。

★時間を厳守する。
★司会者はきちんとまとめをする。
★質問者ができるだけ，具体を聞き出す。
★質問者が困ったら，司会者が問いかけをしてつなげる。

2　グループ協議「研究仮説と検証方法，還元の仕方」について
(1) 日程

１３時００分～１３時０８分　全体説明
１３時０８分～１３時１０分　発表準備（移動・シート配布）
１３時１０分～１３時３０分　グループ協議１
１３時３０分～１３時５０分　グループ協議２
１３時５０分～１４時１０分　グループ協議３　※
１４時１０分～１４時３０分　グループ協議４　※

※２人，３人グループは，情報交換をしたり，更に整合性を確かめたりする。

(2) グループ協議の具体的な進め方
① 役割分担
・発表者１，質問者１～２，司会者１
・４人グループの場合は，質問者を複数にする。２人グループは司会者なしにする。
ア　発表者
・各自持参の『中間研究報告書①』から，
① 子どもや学校の実態が，・・・・なので，目指す子ども像を・・・・と設定した。
② 主題は・・・とし，仮説を・・・・と設定して研究を進める。
③ 具体的な手だては，・・・・
④ 仮説の有効性を検証するために，手だて①に対して・・・・の方法をとる。手だて②に・・・・
⑤ 研究成果の還元は，・・・・を考えている（予定している）。
のように，５分で説明する。
★求められる力……プレゼンテーション力（自分の意見や考えを分かりやすく提示する）
イ　質問者
・発表者に対して，分からない点や詳しく聞きたい点を質問する。専門用語，抽象的な言葉については，分かりやすく説明を求める。
・目指す子ども像の実現を目指した手だてを具体的に聞く。
・その手だての検証方法も具体的に聞き，有効性が実証できるかの説明を求める。
・自分の感想や意見も交えながら質問する。否定的，攻撃的でなく，肯定的，建設的な質問・意見に心がける。
・司会者がいない場合は，まとめ（２分）も行う。
★求められる力……コミュニケーション力（バランスよく相手の話を聞き，自分の意見を伝える）
ウ　司会者
・発表から質疑のタイムキーパーも兼ねる
・質疑の取り回し。
・最後に２分で，質疑の内容をふまえて，グループ協議を総括する。そのために，質疑のやりとりで，もっと深めたいところ，明らかにしたいところでは，発表者や質問者の発言内容を確かめたり，問い返したりしていく。
・司会者はできるだけメモをとらず，話を聞き取って，まとめるようにする。相手を意識した聞き方をする。
★求められる力……人間関係調整力（意見の違いや対立を整理，調整する）
※司会者，発表者，質問者は右回りで交替
※発表（５分）　協議（１０分）　まとめ（２分）　所員のコメント（２分）
＊所員がいない場合は，協議の振り返りを行う。

表7 課題シートを活用したグループ協議の内容

全体研修日	課題シート	協議内容
７月24日	研究計画書	日頃の実践の課題と子どもの実態から，目指す子ども像
８月３日	主題・仮説・手だて	主題，仮説，具体的な手だてとその整合性
８月27日	研究中間報告書①	主題，仮説，手だてとその検証方法
２月８日	研究報告書	主題，仮説，手だて，実践とその結果の分析，成果と課題

具体的には，全体研修①（p.16**図９**参照）でp.20**図13**の「研究計画書」を提示しながら，司会者は進行役を行い，発表者がキーワードを使って課題，実態，目指す子ども像を説明する。質問者が分かりにくい言葉や具体的なイメージが浮かばない内容について質問をして発表者が答える。これを順に一定の時間内で行い，所員がコメントする。このグループ協議では，各自の教育研究を基にした協議であるため，研究の方向性，内容などの明確化を図る目的である。ここでは，「目指す子ども像」を明確にすることで，研究の「手だて」へつなげ，無理なく研究計画ができるようにした。

全体研修①での「研究計画書」（p.20**図13**）において，目指す子ども像が明確になった段階で，「主

題・仮説・手だて」シート（**図14**）を作成する。

図 13 グループ協議に使用する「研究計画書」シート

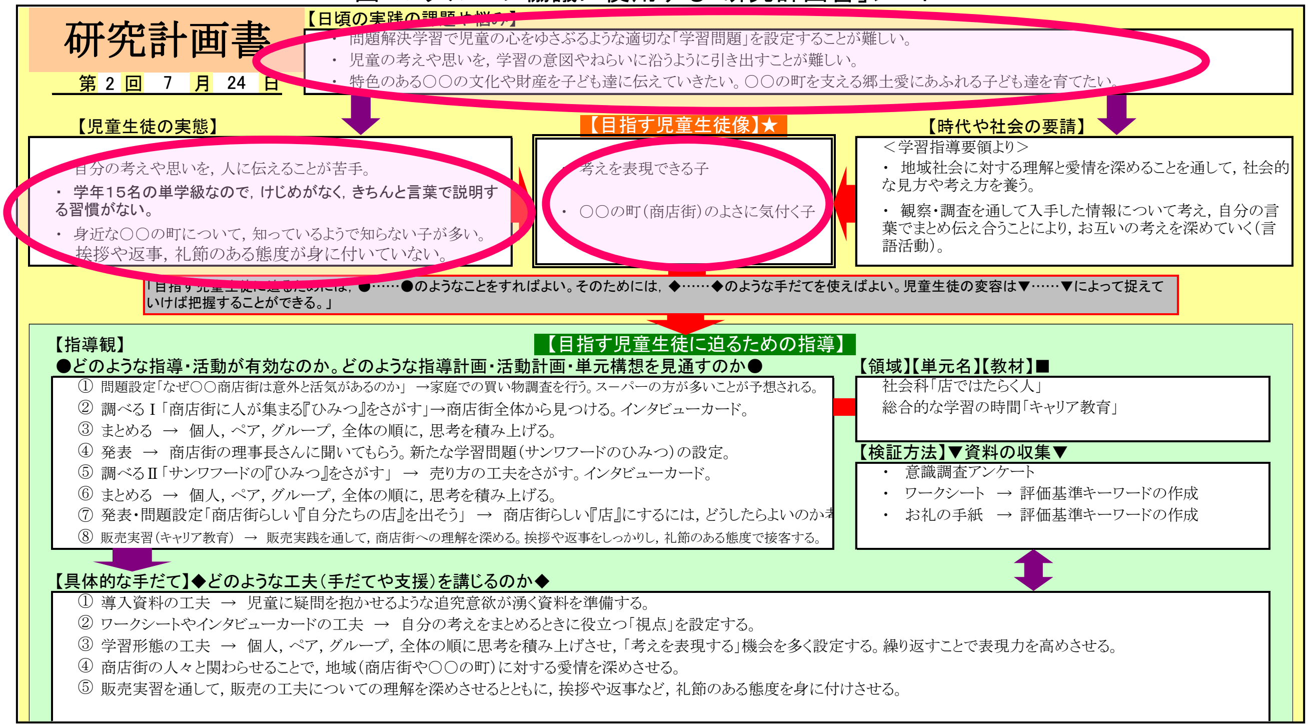
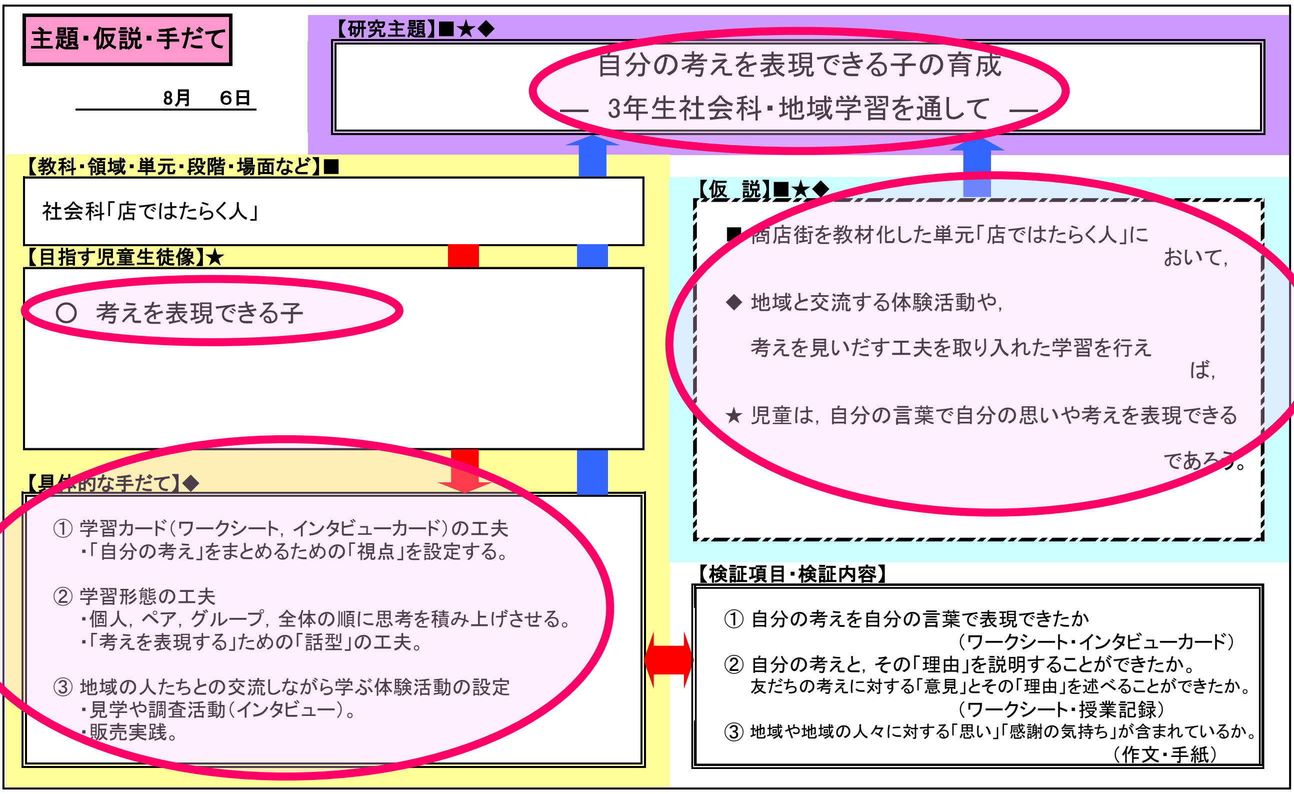


図 14 グループ協議に使用する「主題・仮説・手だて」シート



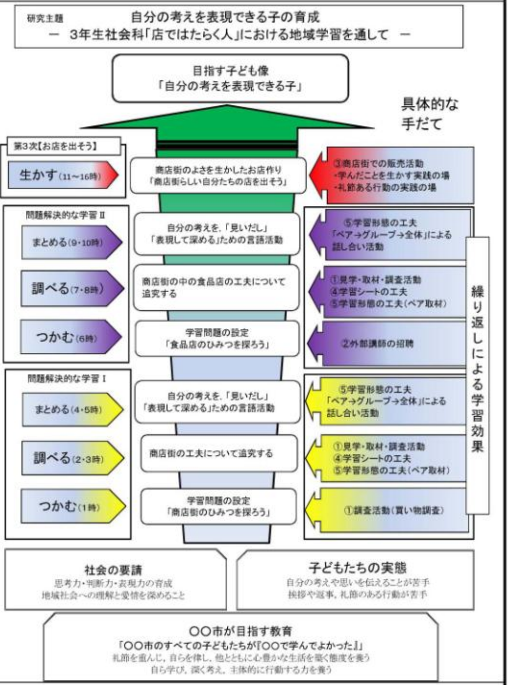
全体研修②での演習「主題・仮説・手だての整合性」を踏まえて，「主題・仮説・手だて」シート（**図14**）を基にして前回と同様にして協議を進め，発表者，質問者，司会者の役割を果たしながら同僚性の技能と研究の内容面での精査をした。全体研修②での協議や指導所員の助言を基に，さらに「主題・仮説・手だて」シート（**図14**）の修正を行い，研究の構想ができた段階で，「研究中間報告書①」（p. 21**図15**）に理論部分をまとめ，全体研修③での協議に使用した。

全体研修③でも，同様のプレゼンテーション力，コミュニケーション力，人間関係調整力を求めるとともに，研究の内容面でもいっそうの深まりを求めてグループ協議を行った。研究の理論部分において，繰り返し協議してきたので，課題と手だて，手だてと検証が対応しているか，また研究としての深まりがあるかなどを重視した協議になった。

資料９～11の感想からも教育研究を通したグループ協議が研修員の学びに有効に働いている様子がうかがえる。全体研修①（**資料９**）では，協議そのものについて，全体研修②（**資料10**）では，教育研究の内容について，全体研修③（**資料11**）からは，グループ協議の働きについての感想が多く見られ，繰り返し行ったグループ協議の効果が感じられる。

図 15 グループ協議に使用する「研究中間報告書」シートの一部

研究主題	自分の考えを表現できる子の育成 ― ３年生社会科・地域学習を通して ―
研究仮説	商店街を教材化した単元「店ではたらく人」において、 地域と交流する体験活動や、考えを見いだす工夫を取り入れた学習を行えば、 児童は、自分の言葉で自分の思いや考えを表現できるであろう。
研究内容（研究構想・手だて・検証方法など）	１　単元目標 地域には販売に関する仕事があり、それは自分たちの生活を支えていること、販売に見られる仕事の工夫や特色、他地域などとの関わりを理解するとともに、理解したことを自分の言葉で表現する。 ２　研究構想・手だて ・問題解決学習「つかむ」「調べる」「まとめる」「生かす」を通して、学習形態や学習カードを工夫し、児童が自分の考えをもち、表現し、深めるようにする。 ・見学・取材・販売実践等の体験的な活動を通して、地域との交流を図り、地域への愛着をもたせる。 ３　検証方法 ・抽出児童（１名）の変容。 ・意識調査の変容。 ・学習カードの記述内容。



資料9　全体研修①のグループ協議における研修員の感想の一部

・キーワードから質問していただくことで，子どもの実態がつかみきれていない点，整理できていな点がはっきりしました。書き出した「日頃の課題」「子どもの実態」「目指す子ども像」から，どのように手を打つのか考えていくと手だてが明確になることが分かった。
・多くの先生に話を聞いてもらうことでたくさんのアドバイスをいただき，自分でもやってみたいと思うアイディアだった。このようにコミュニケーションをとることが大切なのだと思ったので，研究主任として学校で若い先生たちとコミュニケーションをとる必要を感じた。
・意見を調整することは難しい。「～という考えは，～と似ているね」「～はちょっと違うね」など，共通点や相違点に目を向け，ちょっとした合いの手を入れると議論が深まると思った。

資料 10　全体研修②のグループ協議における研修員の感想の一部

・目指す子ども像や仮説，それに対する手だてが明確化されていないので，指摘を受けた点を見直していきたい。また，時間を意識して伝えたいことを的確に伝えることが弱い点を研修を通して克服していければと思う。
・自分が考えていた主題・仮説・手だてが自分の中ではうまくつながっていたと思っていたが，違う角度から見てもらったり，発表してみたりするとつながっていない部分が見えてきて，大変有意義な活動であると感じた。
・自分の研究と共通する点が多く，質問したり総括したりしていく中で，自分の研究に足りない点，自分の研究に参考となる点について前回よりも見えてきた。自分の使っている言葉についてきちんと定義付けができていないため，曖昧な表現でしか説明できないと感じた。
・自分の考えがしっかりしていない部分が協議を通して明確になった。共通の話題を通して相手の考えに対して意見を述べる中で自分の研究の課題解決へのヒントが見付けられた。

資料 11　全体研修③のグループ協議における研修員の感想の一部

・協議の回数を重ねるごとにグループのコミュニケーション力が高まったと思う。同じことを職員室で行うことが同僚性や課題解決につながることを実感した。
・相手の質問に答えることで，自分の考えが固まっているところと曖昧なところがはっきりと分かった。
　また，話をする中でキーワードが絞られていったり，新しいアイディアが浮かんだりすることもあり，他の人と話すことでより考えがまとまっていくと思った。
・教科や校種の枠を越えて，互いに専門用語について分かりやすく伝えることができるように言い換えたり，伝え合ったりして，互いの研究を自分の研究として向かい合うことができた点がとてもよかった。
・司会は一番難しいと感じた。協議が成立するように発表者と質問者の双方に対する配慮が必要になる。自分の考えや意見をどこまで出すべきかの状況判断をしなくてはならない点が特に難しかった。

　指導所員からは，「課題シートを基にしたグループ協議は，ねらいが明確で，一方的に講義を聴くだけでなく，お互いに知恵を出し合い練り合う大切さを実感する場であった。その日の研修内容と感想を担当している研修員から毎回聞くが，グループ協議への満足度は非常に高い」という意見もあった。

　「同僚性の構築力」の具体的な行動である「コミュニケーション力」「プレゼンテーション力」「人間関係調整力」が，全体研修のグループ協議を通してどの程度向上していると感じられるかについて，自己評価（８月末現在）した結果が**図16～18**である。「コミュニケーション力（**図16**）」と「プレゼンテーション力（**図17**）」は，約半数の研修員がp. ３**表２**の「同僚性の構築力」で示したそれぞれの技能を意識した成果が見られる。「人間関係調整力（**図18**）」については，他の二つの力よりはやや低いが，これは，**資料11**の感想「状況判断をしなくてはならない点が特に難しかった」のように，司会者の役目を通して人間関係を調整することを意識した結果である。今後，この研修での学びを意識し，これらの力を学校で生かすことを期待する。

図 16　研修員の自己評価「コミュニケーション力の向上」

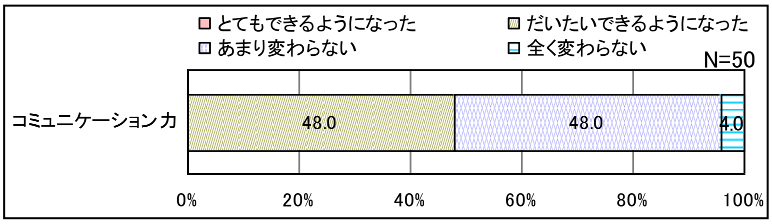


図 17　研修員の自己評価「プレゼンテーション力の向上」

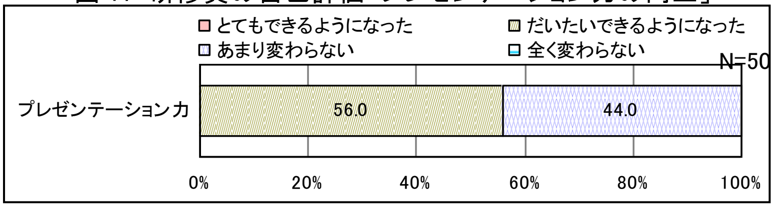


図 18　研修員の自己評価「人間関係調整力の向上」

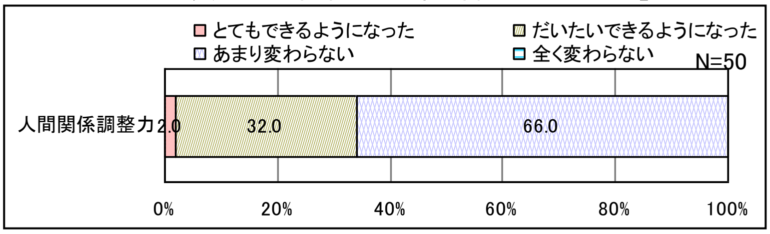


図 19　研修員による「グループ協議」の評価

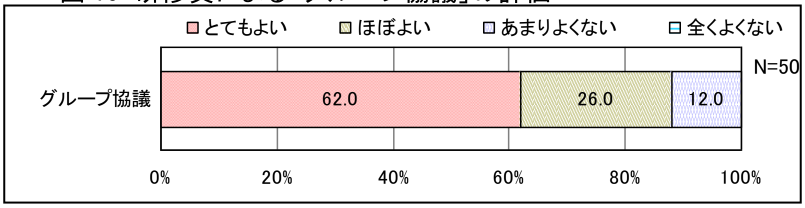
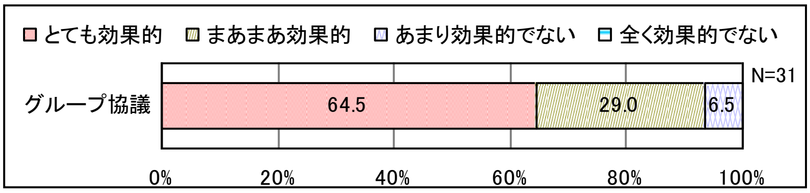


図 20　指導所員への意識調査「グループ協議」による研修効果



　また，研修員の評価（**図19**）と指導所員の意識調査（**図20**）はどちらも高い評価であり，現段階における本研修でのグループ協議の有効性が実証されたと言える。

　しかし，人数が少なく，深まりのない協議になったグループもあり，マンネリ化を感じ，低い評価の研修員も数名いる。この点については，次年度への課題である。

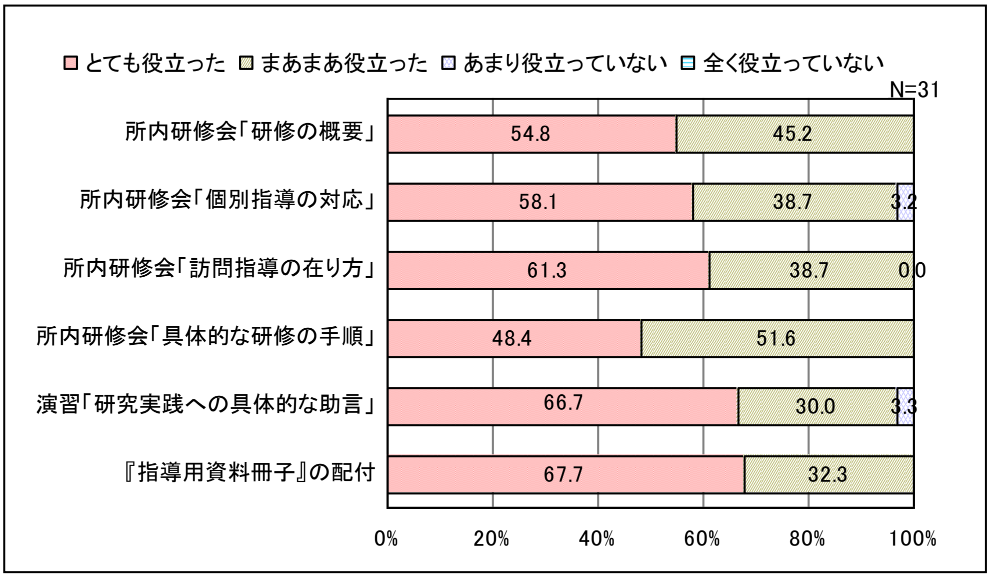
ウ　共通理解を図る所員研修会

新しい研修のスタートに伴い，「研修の趣旨説明」「個別指導の対応」「訪問指導の在り方」「具体的な研修の手順」「研究への具体的な助言の仕方」など，演習を取り入れた研修会を実施した。これらは，指導所員の新しい研修に対する不安感を払拭するとともに，指導所員として研修員の困り感を受け止め，共に学ぶという姿勢で臨む研修にするという共通理解を図るための研修会である。『指導用資料冊子』も配付し，指導所員用研修カリキュラムに沿って進めるという確認も行った。

図21は，指導所員の所内研修会への役立ち度である。説明だけでなく，実践に役立つ演習や必要なときに手元にあると便利な指導用資料は役立ち度が高い。「話しやすい雰囲気づくり，研修員に確認すべきポイント，研修員の不鮮明な思いを具体化し論理的なものにする手順など，実践に役立つ内容を事前にチェックできた」「ロールプレイングを通して，具体的な指導の仕方，声のかけ方などをお互いにチェックし合う活動はとても有意義だった」という指導所員の感想もあった。

昨年度，課題が残った「教育研究の進め方に関する所員研修会」は実施せず，『指導用資料冊子』に「教育研究のまとめ方」の参考資料を入れ，教育研究の進め方や研究報告書へのまとめ方の手助けとなるようにした。

図 21 指導所員への意識調査「所内研修会の役立ち度」



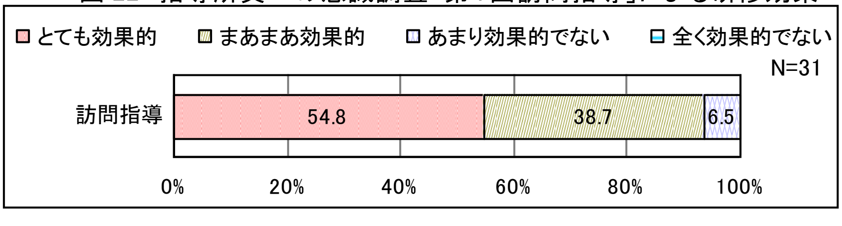
エ　所属校への訪問指導

教育研究を通して，「課題解決能力」と「同僚性の構築力」の向上を目指すために，センターでの全体研修や個別研修の場で演習やグループ協議をしながら構想を練り，理論を構築するものの，これらを実践的に生かせる場は所属校である。

そこで，研修員の所属校を訪問し，学校における実践場面での実効性のある指導・助言を行うことにより，「課題解決能力」と「同僚性の構築力」の育成に寄与できると考えた。本研修では２回の訪問指導を研修員の実態に合わせて，以下のように行う。

１回目は主に初期段階で管理職との面談を行い，管理職の研修員に対する思いや願いをつかむとともに，研修員の所属校での立場や様子を観察し，今後の研究計画の参考とする。

図 22 指導所員への意識調査「第1回訪問指導」による研修効果



２回目は理論構築後，実践段階で授業実践や研究協議を行う場面を観察し，指導・助言を行う。

１回目の訪問指導の効果を指導所員の意識調査（p.23 **図 22**）で見ると，肯定的に捉えている所員が多い。「実際に研修員の授業を見たり，管理職の話を聞いたりすることで，より具体的な指導・助言をすることができた」「管理職と話をして，リーダー研修の理解を深めることもよかったが，それ以上に学年主任や教務主任と話をして，チームでの研究をお願いできたことはとてもよかった」という感想からも手応えを感じていることが分かる。

一方で,「受入校の体制にも温度差がある。研修のねらいや訪問指導のことを，研修員の推薦の時点で管理職にいかに理解していただくかを考える必要がある」という課題も上がってきた。

オ　『リーダー養成研』に対する研修員の評価

図23と**図24**は，『リーダー養成研』の研修内容に対する研修員の今後の活用度と現在の満足度を調査（８月末）した結果である。「十分生かせる」や「大変満足」までには至らないが，研修内容に対しての評価は肯定的である。

図 23 研修内容に対する研修員の今後の活用度

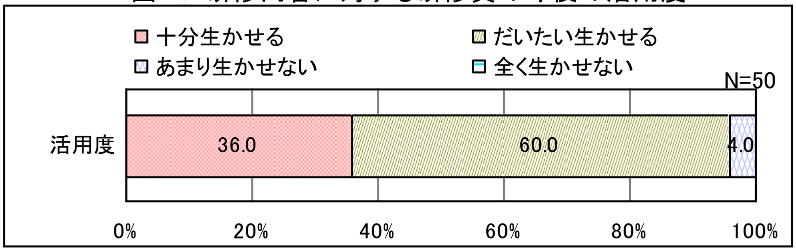


図 24 研修内容に対する研修員の満足度

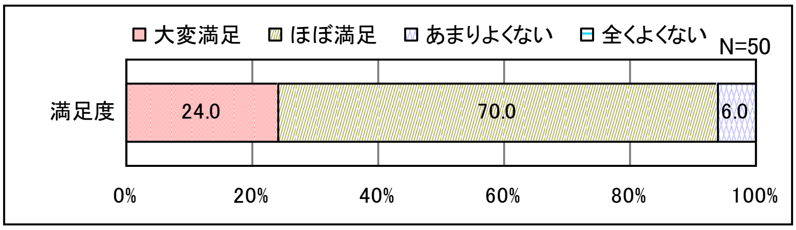


図23と**図24**の調査の結果は，p.６の**図３**の「『夏期研』に対する満足度の経年比較」と比較すると，低い値になっているが，これは調査の実施時期の違いによると考えられる。８月末の調査では，実践前の段階の研修員が多く，今後の実践や研究のまとめに対して不安も感じている状態であると考えられる。このことは，平成23年度の『夏期研』８月末の段階でも，活用度の「十分生かせる」は40.6%，満足度の「大変満足」は28.1%であり，ほぼ同様の結果であることからも言える。

研修員の感想の中には，「これまで捉えが曖昧だった教育研究の内容を具体的な演習を通して学べたので，その内容を校内や市内の部会で伝えたいと思った」「研究内容について多くの先生方から御助言いただいたことはとてもよかった。講義や演習を通して自分の課題が明確になったこともよかった」「個別指導において，分からないことや行き詰っていることを質問すると，アドバイスをいただける」など，数値的データの評価以上に，研修に対する肯定的なコメントが見られた。

最終的には，平成25年２月８日の閉講式の日に調査を行った結果を基に，平成23年度までと同様の方法で手だての検証を行う。そして，【仮説１】【仮説２】に対する有効性を実証した上で，平成25年度の研修への改善を図っていく。

６　研究の成果と課題

愛知県の教育現場が求める「ミドルリーダーの育成」のための研修を，従来からある『夏期研修』において実施することとし，３年計画で研修形態や内容の変更を行ってきた。３年目の今年度は特に，名称も『教育研究リーダー養成研修』と変更し，新しい研修として始まった状態であるので，成果と課題は現段階のものとする。

(1)　研究の成果

①　対象研修がミドルリーダー育成研修であることを明確にした結果，目指す資質能力の特定が

でき，研修内容も特化したものになり，研修員の満足度も高くなってきている。

② 研修カリキュラムの策定により，指導を全所体制で行うという意識が高まり，同一歩調で研修が進むようになった。

③ 個別研修への対応のため指導所員も研修員と共に学ぶ姿勢が高まってきた。

(2) 今後の課題

① 「ミドルリーダーの育成」のための講義や演習の精選を行い，より効率的な研修カリキュラムにする。

② グループ協議が効果的に行えるようにグループ編成や指導所員の指導の在り方を改善する。

③ 同僚性の構築力の向上を長期的に捉え，学校との連携を深めた指導とその評価の在り方について再考する。

④ 研修員の選択する教科・領域に対応する所員が不足したり，夏季休業中の個別研修の日程が組めなかったりする事態を防ぐため，研修員の研究内容に対応できる指導体制づくりが必要である。

⑤ 研修員の研修に対する満足度やミドルリーダーの資質能力の事後評価の結果を分析し，次年度以降の研修内容にフィードバックする必要がある。

⑥ 本研修が学校力の向上につながる研修であることを県内に広く発信する必要がある。

7 おわりに

『教育研究リーダー養成研修』は，新しい研修として始まったばかりである。平成24年度の反省を基に，より効率的な研修カリキュラム，効果的な研修内容など，検討を重ねる必要がある。そして，本研修が本県のミドルリーダーの育成に資する研修として学校に根付き，研修員が教育研究を通して身に付いた「課題解決能力」と「同僚性の構築力」とを生かし，学校の力となるような研修の在り方を探っていきたい。そして，研修員だけでなく所員にとっても学びの多い研修になるように改善を加えていきたい。

【参考文献・参考資料】

・『平成 21 年度「育成支援チーム」事業報告書兼研修用資料』
(大阪府)「育成支援チーム」事業による研修の企画

・『OJTガイドライン～学校におけるOJTの実践～』
平成 22 年3月(東京都教育委員会)「教員が身に付けるべき力」

・『新しい時代の義務教育を創造する』(答申)文部科学省
平成 17 年 10 月 26 日(中央教育審議会)「あるべき教師像の明示」

・『学校組織マネジメント研修』
平成 17 年2月(文部科学省)「ミドルリーダーの役割」

・『養成と採用・研修との連携の円滑化について』
平成 11 年 12 月 10 日(教育課程審議会第3次答申)「教員に求められる資質能力」

・『初めての教育論文』現場教師が教育論文を書くための 65 のポイント
2005 年北大路書房 野田敏孝著