

# 都道府県等の教員研修計画等による研修体系と育成指標との関連づけの実態

鈴木 久米男\* 福島 正行\*\*

(令和5年2月6日受付)

(令和5年2月6日受理)

SUZUKI Kumeo\*, FUKUSHIMA Masayuki\*\*

The Relationship between the Training System  
and Training Index in Prefectural Teacher Training Programs

## 要 約

本研究の目的は、教員研修の現状を把握するために、全国の都道府県や政令指定都市において策定されている教員研修計画等に基づいて、校長及び教員としての資質の向上に関する指標と教員研修の関わりを明らかにし、今後の教員研修の在り方を検討することである。本研究により、教員研修計画等に記載されている育成指標の内容や研修との関わり等を分析するとともに、教員に求める資質能力やそのために実践している研修内容を把握し、記載の実態や関係性等を分析することができた。さらに先進的な教員研修をしている教育センター等の実践を把握することにより、OJTとOff-JTの関連づけの必要性や教員の課題意識に基づいた自律的な研修促進の事例を把握することができた。今後の教員研修の課題として、育成指標に基づいた研修体系の再構築とともに、教員の研修履歴の活用によるOJTを主とした研修体系の確立がある。

## 1 はじめに

本研究の目的は、教員研修の現状を把握するために、全国の都道府県や政令指定都市（以降、都道府県等と記載）において策定されている教員研修計画等に基づいて、校長及び教員としての資質の向上に関する指標（以降、育成指標と記載）と教員研修の関わりを明らかにし、今後の教員研修の在り方を検討することである。

本研究の目的を設定した理由の一つとして、教員研修を取りまく環境の変化がある。教員研修の機会としての教員免許状更新講習が廃止となり、公的制度としての教員研修システムの重要性が再認識されている。このことから、研修の実態把握

のために、育成指標の策定に基づいた教育センター等における教員研修への取り組み状況を把握する必要がある。二つ目は、教員に求められる資質能力の多様化である。先に示された中央教育審議会による「[令和の日本型教育]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」（中央教育審議会 2021）において、学校教育を担う教員の資質能力が、社会の変化を踏まえて示された。教員が、示された資質能力を備えるためにも、様々な機会を生かした教員研修が重要となる。三つ目は、教員の研修機会としてのOJT重視の動きである。これまでは研修機会として教育センター等でのOff-JTが重視され、教員研修として位置づけられてきた。今後このことには変わりはない

\* 岩手大学大学院教育学研究科, \*\* 盛岡大学文学部

が、加えて各学校における研修機会としてのOJTの役割が再認識されてきた。このことから、各学校におけるOJTの促進を図るために、教員の研修機会の活用とともに、校内研修をサポートするための役割も加えたOff-JTが位置づけられている。これらの教員研修に関する環境の変化や求められる資質能力の多様化、及び教員の研修機会の変化等が本研究の目的の設定理由である。

本研究の目的を踏まえて、「教員研修の実態」や「育成指標の策定及び内容の分析」、さらに「育成指標と教員研修との関わり」に関する先行研究をみていく。第一は「教員研修の実態」に関する先行研究である。鈴木(2022a)は、教員研修の実施形態により区分される校内研修としてのOJTや校外研修としてのOff-JT、自己研修としてのSDに対する認識調査の分析結果を報告している。その中で、OJT実施における校内研修と個々の教員の課題意識との関連やSDの実践における成果共有の方法、さらにOff-JTに関する参加実績等の達成状況の共有については課題であるとしていることが示された。また、鈴木(2022b)は教員の職能成長と研修機会の関わりについて報告している。その中で、ライフステージに応じた研修機会を示すとともに、OJTを中心に据えた研修の必要性を指摘している。若松・鈴木・多田(2021)は、教員研修の現状と課題を学校や教員等への調査結果に基づいて検討するとともに、OJTの促進に対する具体的な対応策を提案した。その中で、教員研修を進めるためには教員相互のOJTや校内研修会が有効であるとし、効果的なOJT推進のための手立てをOJT推進ツールとして提案した。松田(2020)は、研修の在り方として、「学び続ける教員像」の具体化に向けた研修の奨励施策を都道府県等が策定した教員研修計画の分析結果により検討した。報告の中で、研修の奨励施策として受講管理や効率的実施策、支援策があることを示すとともに、強制される教員研修ではない自発的・自律的な取り組みが必要であるとしている。

これらの先行研究により教員研修の実態として、多様な形態があるとともに、研修においてOJT

が中心的な取り組みになることや、教員の自発的・自律的な研修となることの必要性等が示されてきた。しかし、育成指標と教員研修の関わりの実態や、都道府県等が示す教員研修体系におけるOJTの位置づけは不明なままである。

第二は「育成指標の策定及び内容の分析」に関する先行研究である。鈴木・福島(2022)は、東北地方の各県及び政令指定都市の教員研修計画の分析及び運用の実態把握から、教員等の育成指標の内容と研修との関係の分析を行った。報告によると、限られた地域の実態ではあるが、各県や政令指定都市で策定された教員研修計画の記載内容や研修との関わり、さらに育成指標において設定されている視点数の違い等の多様性が示された。また、赤星(2020)は、わが国における「教員育成指標」の策定の実際と課題を検討した。報告の中で、育成指標策定の背景を明らかにした。さらにいくつかの都道府県等の育成指標について資質能力の分類や成長段階の分析を行うことにより、体系化の必要性は認めるものの教員個々の自主性・自律性を尊重すべきであるとした。津村(2020)は、関東地方の一都六県を対象として育成指標を分析した。報告の中で、育成指標で示されているキャリアステージや資質能力を中心に分析を行い、地域特性に配慮した創意工夫や独自性があることを指摘した。加えて、櫻井・阿内・佐久間(2019)は、教員育成指標にみるキャリアステージ区分の態様について全国調査を基に、人事政策と研修の二つの視点から分析した。その中で、育成指標は教員のキャリアステージを整理統合することにより策定されたこと、さらにキャリアステージの前半は細部の区分がされているが後半は長期的な区分が多いこと等を指摘した。

これらの先行研究により、育成指標策定の経過や具体的な資質能力等の内容が示されてきた。しかし、これまでの研究は、分析内容が限定的であったり、調査対象が限られていたりするなど、全国を対象とした網羅的な分析とはなっていない。

第三は「育成指標と教員研修との関わり」に関する先行研究である。鈴木・福島(2022)は、教

員研修計画と育成指標との関わりについて、東北地方の各県及び政令指定都市に調査対象を限定して、実態を報告している。その中で育成指標に示されたライフ及びキャリアステージに設定されている研修の実態や、研修と育成指標の視点との関連を検討し、多様性があることを指摘した。また、鈴木・佐藤他（2022）は、学校における教員研修の実態とともに育成指標の認知及び活用状況を質問紙調査の結果から検討した。報告では、育成指標の周知については、小学校や中学校等すべての校種で実施されていた。しかし、教員等の必要感については「キャリアステージとの関連」等の認識が高いものの、「センター研修等」との関連づけが低い等のばらつきがみられた、としている。さらに、山本（2021）は、横浜市の教員研修の実態を踏まえ、教員の育成指標と研修のあり方について検討した。その中で、教員研修において育成指標を活用していくための手立てとして、自己分析チャートとの連動を図ることにより、セルフ・マネジメントを踏まえた研修が実現できるとした。加えて、三浦・武田他（2021）は、教員養成段階、特に学生の教育実習時における「秋田県教員育成指標」の活用の在り方を検討した。報告の中で、教育実習の評価と関連づけるためには育成指標で示されている項目の取捨選択や教員養成課程で示された目標等と関連づけることが必要であるとしている。

これらの先行研究から、育成指標と教育研修及び教員養成との関連性が示されてきた。しかし、教員研修とOJTとしての校内研修との関連づけについての検討がなされているとはいえない。

これまで検討してきたように教員研修と育成指標の関連に関する先行研究から、教員研修の実態や育成指標の策定及び内容の分析、さらに育成指標と教員研修との関わり等が明らかにされてきた。その一方、教員研修体系におけるOJTの位置づけや育成指標の内容の分析、及び教員研修と校内研修の関連づけ等の実態把握が限定的であったり、調査対象が限られていたりするなど、全国を対象とした分析とはなっていない。

このことを踏まえ本研究の目的を、教員研修の現状を把握するために、全国の都道府県等で策定している教員研修計画等に基づいて、育成指標と教員研修の関わりを明らかにし、今後の教員研修の在り方を検討することとした。

本研究の目的にせまるために、全国の都道府県等を対象に、それぞれが策定した教員研修計画や研修の手引等を収集し、育成指標の内容や教員研修との関わり等の分析をする。さらに、特徴的と思われる教員研修を行っている都道府県に訪問調査を行い、実態の把握を行う。

## 2 実態調査について

本研究の目的にせまるための調査対象は、全国の都道府県及び政令指定都市とする。調査及び分析の手順は、鈴木・福島（2022）に準じている。本研究では、育成指標の内容や教員研修体系との関係を把握することを目的としている。実態を把握するために、都道府県等の教育委員会が策定した教員または教職員研修計画、及び教育センター等で作成した研修の手引等を収集した。それらの計画書等に記載されている育成指標の内容や研修との関わり等を分析することにより、教員に求める資質能力や実践している研修内容を把握し、記載の実態や関係性等を分析した。なお、収集と分析にあたっては、結果の妥当性を確保するために2人で分担して分析を行った後、相互に確認した。

教員研修計画等に示された育成指標に基づく教員研修の実態を把握するために、以下に示す8つの視点を設定した。視点の第一は教員研修計画の記載内容である。各都道府県等教育委員会は、育成指標を踏まえ、意図的に教員研修計画を策定している。その策定の実態を把握する。第二は、育成指標の策定状況である。具体的には管理職と事務職の育成指標の策定状況を把握する。第三は、育成指標に示された視点の実態である。育成指標に示された資質能力の視点の設定状況を把握する。その際、教員と管理職それぞれを対象に分析する。第四は、策定された育成指標に示されたキャリア



ステージの設定状況である。実態としては、都道府県等の育成方針により多用な設定がなされると考えられる。第五は、10年目を超えた教員を対象とする中堅期後の研修の実態である。実施している都道府県等があり、さらに実施形態も異なると考えられる。第六は、育成指標と研修内容を関連づけるための工夫の実態である。この取り組みにより、育成指標を踏まえた研修体系が具体化されることになる。第七は、教員の研修体系と校内研修の関連づけである。教員免許状更新制度が見直され、これに伴い研修におけるOJTがより重要視されるなどの状況から、校内における力量形成が各都道府県等の施策として重要視されることが見込まれる。第八は、育成指標を踏まえた教員研修の実態である。全国には、教員研修の重要性を踏まえ創意あふれる様々な実践がされてきた。本研究の目的を踏まえ、特徴的な教員研修の実践を明らかにする。これらの8つの視点を設定して、策定された教員研修計画等及び訪問調査に基づいて、育成指標と教員研修の実態を分析していく。

調査対象は各都道府県や政令指定都市の教育委員会が2022年度のものとして策定した教員研修計画、及び教育センター等で作成した研修の手引等である。それらの計画や手引等はHPからダウンロードしたり、直接問い合わせたりすることにより資料を入手した。

なお、一部の都道府県等には、教員研修計画を策定しないで教育センター等の研修の手引に同様の内容を記載している場合があった。また、用いられている名称として、「教員」研修計画、「教職員」研修計画、さらには「教員等育成指標及び研修計画」等としているところもあり、この点は都道府県等によって様々であった（このことを踏まえて、これらの計画や手引を教員研修計画等と標記する）。

不明な点は、対象とする都道府県等の教育委員会や教育センター等に連絡をして確認した。ただし、一部の都道府県等によっては、教育センター等のHPへのアクセスに認証システムを採用して

いる場合もあった。さらには、教員研修計画等を一般に公開していない場合もあり、すべての調査対象都道府県等から資料を入手することはできなかった。結果として、資料を入手できたのは、都道府県等の合計67の内、56であった。それらの冊子資料を入手できなかった都道府県等に関しては、該当する教育委員会や教育センターがHPで公開している育成指標や研修計画等に限定し、分析対象として用いた。

さらに本研究の目的と関わりのある特徴的な実践について、直接訪問して聴き取り調査を行った。

### 3 都道府県等における教員研修計画及び育成指標と研修体系の関連

本章では、都道府県等の教育委員会が策定した教員研修計画及び研修の手引等<sup>(1)</sup>の内容や育成指標に示された教員に求められる資質能力、さらに育成指標と研修の関係等の実態を検討する。

#### (1) 教員研修計画等の記載内容

都道府県等が策定した教員研修計画等に含まれる内容について、本研究では基本方針提示の実態や育成指標と研修計画の関係、さらに教職大学院等での派遣研修の実態や校内研修との関わりについて取り上げ、整理する。なお、本章において分析対象とした都道府県等の合計は67である。

表1は、都道府県等教育委員会及び教育センター等が策定した教員研修計画等、さらにHP等に表示されている教員研修の内容に関する記載及び掲載の状況を示したものである。以下にそれぞれの記

表1 都道府県等の教員研修計画等の記載内容

記 載 内 容	記載県等数
基本方針・基本構想	55
研修体系 全体構想図 等	60
研修と指標との関連（全体図として）	39
基本・専門等研修計画	48
基本研修計画（含む育成指標の観点）	29
派遣研修の記載（研修体系に）	26
校内研修の記載（研修体系に）	27

載内容について検討していく。

検討内容の第一は、「基本方針・基本構想」である。資料として入手できた56都道府県等の教員研修計画等に、基本方針や基本構想等を記載していたのは55であり、一つには記載されていなかった。主な記載内容として、教員研修をめぐる時代背景や教育公務員特例法の改正を踏まえた育成指標及び教員研修計画策定の義務化、さらに教員研修の意義等であった。第二は「研修体系 全体構想図等」である。研修体系の図については、教員研修計画等が入手できたほとんどの都道府県等で作成していた。さらに教員研修計画等とは別に作成している場合もみられた。それらを合計すると、60都道府県等が公表していた。具体的な内容をみていく。研修体系として、勤務経験年数や職位、校内での位置づけといった教員としてのキャリアに関する成長段階(本稿では以下、キャリアステージ)と、基本研修や専門研修、特別研修等の研修の枠組みとの関連を示している場合があった。また、研修体系の全体イメージとして、キャリアステージと具体的な研修講座との関係を示している都道府県等があった。さらにキャリアステージと研修の枠組みを示し、それらに育成指標で示された視点を関連づけて記載している全体計画もあった。各都道府県等で作成されている研修体系等ではほぼ共通していた内容は、キャリアステージを踏まえた研修の枠組みの提示があったことである。第三は研修と育成指標との関連の提示状況である。関連を全体図として示していたのは39都道府県等であった。記載状況として、主な研修講座に育成指標の各要素を示したり、全体構造を図示した上で育成指標の要素を研修体系と関連づけて記載したり、全体の概念図に主要要素を配置したりと様々であった。第四は「基本・専門等研修計画」の掲載状況である。今回入手できた教員研修計画等の約86%の48都道府県等に、これらの研修計画が掲載されていた。それ以外の都道府県等については、教育センターのHPに研修全体や区分ごとの一覧表で示されていた。研修計画の掲載内容として、研修講座名やキャリアステージとの関

連、対象校種、対象職種、研修実施の目的、実施日等であった。第五は、第四の視点とも関わるが、研修計画と育成指標に示された資質能力の関連づけの実態である。研修計画に育成指標に示された資質能力との関係が示されていたのは29都道府県等であった。研修計画の一覧表の列に視pointsの欄を示して各研修講座との関連づけを図ったり、資質能力の内容を記載したりと様々な工夫がされていた。その一方、研修一覧表を作成している48都道府県等の中の19については、研修一覧表に育成指標と関連づけを示す内容の記載はなかった。第六は「派遣研修の記載(研修体系に)」についてである。派遣研修として、教職大学院や教育センター、教職員支援機構等がある。研修期間は、教職大学院は1年から2年、教育センターの長期研修生は1年など、派遣機関によって異なる。表1によると、研修体系や全体図が記載されていた60都道府県等の中で、派遣研修の記載があったのは26であり、全体の43%程度とやや低いといえる。教員の研修の機会として、校内で行われるOJTや、教育センター等校外で行われるOff-JTに加え、教職大学院や独立行政法人教職員支援機構等での派遣研修の存在を周知することは、教員の研修意欲を高めるためにも重要となる。第七は「校内研修の記載」についてである。教員研修の機会として、教育センター等で行われるOff-JTや教員個人の課題意識に基づいて取り組まれる自己研修としてのSDがある。さらに、それらが教員としての実践力の向上に結びつく取り組みがOJTとしての校内研修である。研修体系や全体図を作成している60都道府県等のうち、それらに校内研修について記載しているのは29であり、全体の5割程度であった。2022年度には、教員免許更新制度の見直しがあり、教員研修における校内研修の果たす役割が、今後ますます重要になってくる。各都道府県等では、このことを踏まえた、研修体系の構築が求められることになる。

## (2) 育成指標の策定状況

全国の都道府県等における管理職及び事務職用育成指標の策定状況を示したのが図1である。な

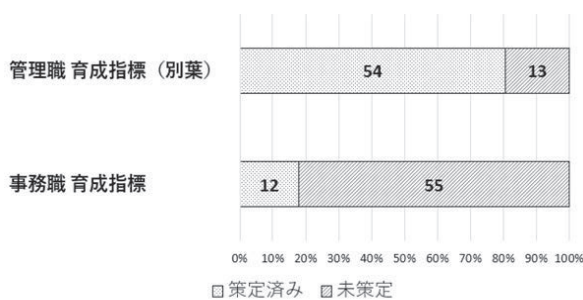


図1 管理職及び事務職育成指導の策定状況

お、教員用育成指標はすべての都道府県等で策定済みであった。ただし、ある県では県及び当該県内の政令指定都市と共通の指標を用いていた。

管理職の育成指標が教員とは別に作成されていたのは、67都道府県等のうち54となり、全体の約81%であった。このことから、多くの都道府県等が管理職の育成指標を別業で作成していることが分かった。ただし、管理職の育成指標の対象者として、校長のみとしていたり、副校長や教頭を含めたり、さらに副校長は別業で作成されていたりと形態は様々であった。また、管理職の育成指標に示されている資質能力の観点としては、都道府県等によって、少数に絞っていたり、何十にも及んでいたりと多様であった。

次に事務職の育成指標の策定状況である。事務職の育成指標が策定されていたのは、12都道府県等であり、全体の20%程度であった。ただし、今回の調査はあくまでHPからの検索であり、掲載していない都道府県等については把握できていない。なお、多くの都道府県等が「教職員」研修計画としているが、事務職の指標がそれと対応して策定、公表されているとはいえない状況がみられる。既に事務職の育成指標を策定した都道府県等は、教員の育成指標との関連づけを図りながら記載されているところもあったがそれが不明のところもあった。各学校においては、組織力の向上を図るためにも「チーム学校」を踏まえた教育活動が必須となる。このことから、事務職に対する育成指標、さらにこのことを踏まえた研修体系の構築が求められる。

以上のように教員用の育成指標は、全ての都道

府県等で策定されている。管理職用については、内容を焦点化し別業で策定している都道府県は8割程度であった。管理職が果たすべき多様な役割を踏まえると、今後別業で策定する都道府県等が増えていくと考えられる。また、事務職の育成指標の策定・公表の状況は、まだまだ低いといえる。教職員等の一人ひとりの能力を生かした「チーム学校」の推進のためにも、事務職の育成指標の策定及び計画的な研修機会の確保が求められる。

(3) 育成指標に示されている視点

#### ①教員用育成指標

教員を対象とした育成指標に記載されている視点を、全都道府県等との百分率で示したのが図2である。さらに、各都道府県等の育成指標に示された細かな区分(細区分)ごとに該当数を示したのが図3である。集計は67都道府県等を対象とした。各都道府県等で育成指標として設定している視点について、次のような傾向が見られた。

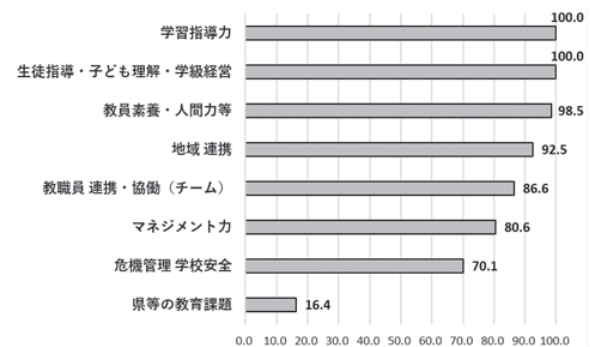


図2 教員用育成指標に示されている視点(領域)

第一は視点の内容についてである。内容については都道府県等を横断的に見た時、共通している視点がある。他方で各都道府県等固有の視点を設けているところもあることが確認された。

まず、視点設定における共通事項である。本稿において設定した領域分類からみたとき、「学習指導力」に分類できる視点と、「生徒指導・子ども理解・学級経営」に分類できる視点については、対象とした都道府県等全てにおいて設定していた。また「教員素養・人間力等」(98.5%)や「地域連携」(92.5%)に分類できる視点については、



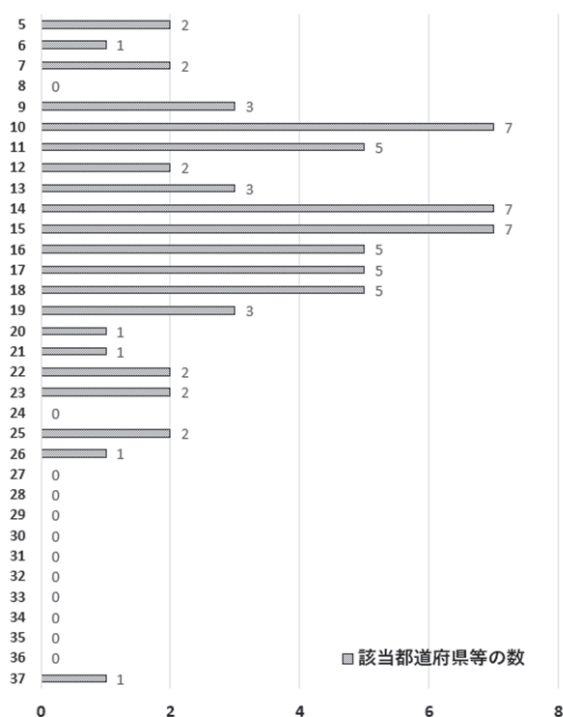


図3 教員用育成指標に示されている視点(細区分)

全てではないものの、ほとんどの都道府県等において設定していた。以下、「教職員連携・協働(チーム)」(86.6%)、「マネジメント力」(80.6%)、「危機管理 学校安全」(70.1%)に分類できる視点を設定している都道府県等も多い。以上の項目は、ほぼ共通している視点であるといえた。

なお、図には示さなかったが、領域分類レベルをさらに集約すると、各都道府県等でおおむね4つのカテゴリで育成指標を設定しているといえた。その1は「学習(教科)指導力」(上記の「学習指導力」にあたる項目)、その2は「生徒指導力」(同「生徒指導・子ども理解・学級経営」にあたる項目)、その3は「マネジメント力」(同「地域連携」「教職員連携・協働(チーム)」「マネジメント力」「危機管理・学校安全」にあたる項目)、その4は「人間的素養」(「教員素養・人間力等」にあたる項目)に分類できた。またその4については育成指標として示すのではなく「教員としての基礎的素養」(たとえば、群馬県)や「求める教師像」(たとえば、福井県)などのような形で、育成指標とは別に表示している都道府県等もあった。

次に各都道府県等固有の視点についてである。

多くは「都道府県等の課題への対応」に関する視点である。たとえば「本県の教育課題への理解と対応」(福島県)や「滋賀の自然や伝統・文化・環境などに関する知識(中略)を持っている」(滋賀県)などがある。

第二は視点の数についてである。最小が5、最大が37となっており、幅は大きいといえる。

## ②管理職の育成指標

管理職を対象とした育成指標に記載されている視点の百分率を図4に示した。また、それらの育成指標に示された細区分ごとに該当数を示したのが図5である。なお、本稿では教員と別に学校管理職の育成指標を何らかの形で明示していることが探索できた64都道府県等を対象とした。

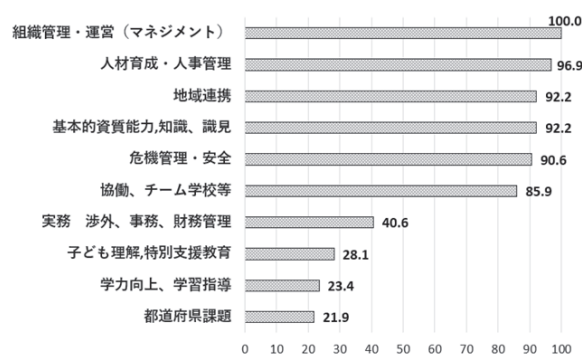


図4 管理職用育成指標に示されている視点(領域)

第一は視点の内容についてである。学校管理職を対象とした育成指標に記載されている視点の内容の割合を図4に示した。本稿において設定した分類からみたと、多い順に「組織管理・運営(マネジメント)」(100.0%)、「人材育成・人事管理」(96.9%)、「地域連携」(92.2%)、「基本的資質能力、知識、識見」(92.2%)、「危機管理・安全」(90.6%)、「協働、チーム学校等」(85.9%)となる。これらの視点は多くの都道府県等で育成指標として設定されている傾向が看取できた。他方で、「実務 渉外、事務、財務管理」(40.6%)、「子ども理解、特別支援教育」(28.1%)、「学力向上、学習指導」(23.4%)、「都道府県課題」(21.9%)に分類できる視点を育成指標として設定している都道府県等はあったものの、これらは割合的には少ないことが看取できた。

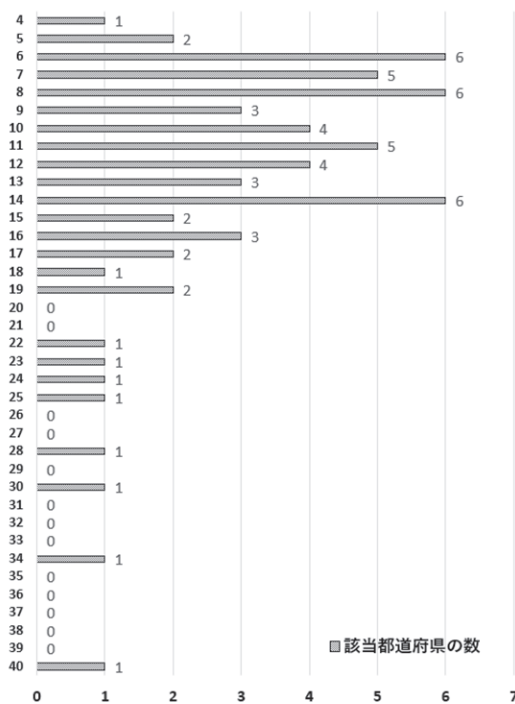


図5 管理職用育成指標に示されている視点(細区分)

第二は視点の数についてである。最小が4、最大が40となっており、幅は大きいといえる。

#### (4) キャリアステージと研修体系の関係

教員のキャリアステージの数については、櫻井・阿内・佐久間（2019）が検討している。このことを踏まえ、本調査結果は、2022年度における実態を検討する。全国の都道府県等の育成指標に記載されているキャリアステージの段階数を示したのが図6である。なお、ステージ区分に「採用期」「養成期」などの形で、入職前の資質能力について触れている都道府県等も多かったが、本稿では入職

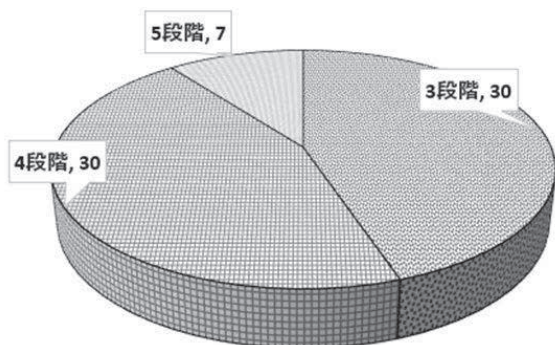


図6 設定されているキャリアステージの数

以降のステージ数のみをカウントした。なお集計の対象となったのは67都道府県等である。

量的に見た場合、3段階としている都道府県等が30、4段階としている都道府県等が30あり、割合的に多くの都道府県等が3段階か4段階でステージ数を構成している。他方で5段階としている都道府県等は7となっている。

ステージの段階区分についてみると、年齢で分けている都道府県等、勤務経験年数で分けている都道府県等があった。また、最終ステージを管理職のステージと位置づけ、教員としての成長の延長線上に管理職の資質能力を設定している都道府県等もみられた。例として5段階に設定している都道府県等の最終ステージをみると、「48歳～」（岩手県）、「21年目以上」（宮城県）、「管理職」（福島県）、「20年～」（高知県）、「26年～」（熊本県）、「概ね18年目以降」（沖縄県）といった表記になっている（福岡市も5段階あるが、段階区分に関する明確な表記は探索できなかった）。

#### (5) 中堅期後の研修講座の設定状況

各都道府県等の研修体系として、経験年数が10年目前後に実施される中堅教諭等資質向上研修までは、ほぼ整備されている。しかし、中堅期後に悉皆研修を設定しているか否かは、都道府県等によって異なる。教育委員会や教育センター等が作成している教員研修計画等を参照し、中堅期後において教員を対象とした悉皆研修の実施の有無を調べた結果を図7に示した。さらに、中堅期後の研修講座の設置数をまとめたのが図8である。

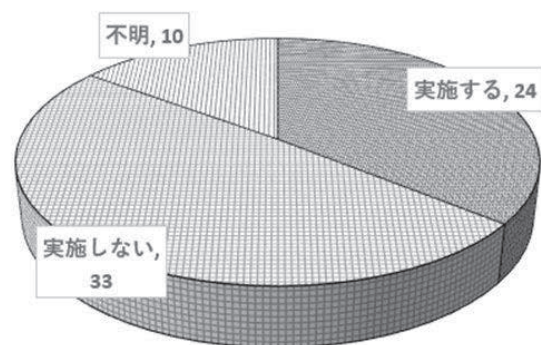


図7 中堅期移行の研修の実施



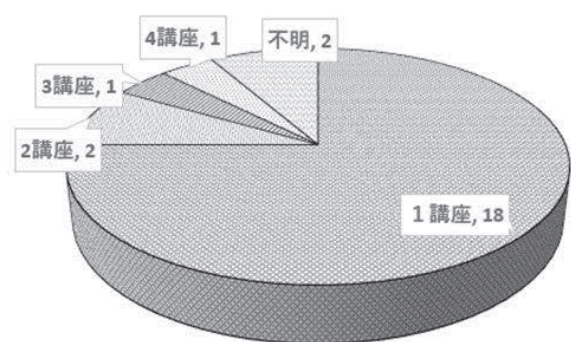


図8 中堅期移行の研修の実施

探索できなかった10都道府県等を除く57都道府県等中、中堅期後の悉皆研修を実施している都道府県等は24あった。その内、講座数が1であるところが多かった。なお、図8中の「不明」とは、実施していることまでは探索できたが、講座数までは探索できなかった都道府県等を指す。

#### (6) 育成指標と研修内容との関連づけ

次に各都道府県等における研修内容への育成指標の関連の表記の仕方を見ていく。各都道府県等の実態を整理したのが表2である。表の作成にあ

表2 育成指標と研修体系の関係提示

パターン	提示の関係	該当県等数
1	研修講座ごとに視点を提示	11
2	育成指標の視点ごとに研修を配置	13
3	各研修講座一覧に指標の観点を明示	18
4	研修と育成指標の関係を図示	9
5	キャリアステージごとに表示	2

たり、ひとまずは各都道府県等の研修計画を参照したが、全国的な傾向を明らかにするという本研究の目的に照らし、それとは別に研修内容について書かれているもの（「研修案内」、「研修のしおり」等）についてもウェブ上で可能な限り参照した。また複数の表記の仕方に関連を示している都道府県等があったが、その場合はより詳細な表記パターンの優先順（パターン：4＞2・3＞1＞5）でカテゴリ分けした。なお、研修内容と育成指標との関連を探索できなかった都道府県等が14あった。

研修内容と育成指標との関連の表記の仕方は、表2の5パターンに整理することができた。

パターン1は「研修講座ごとに視点を提示」するものである。研修概要と育成指標の中項目（キーワード）を対応させている都道府県等もあれば（図9、愛媛県の例）、育成指標の細項目と対応させている都道府県等（図10、埼玉県の例）もあるなど差異が見られる。

パターン2は「育成指標の視点ごとに研修を配置」するものである。育成指標に対応する研修の名称をそのまま表記する都道府県等もあれば（図11、新潟県の例）、両者の関係を記号で標記し、より直観的に理解できる表記とする都道府県等（図12、徳島県の例）もあるなど差異が見られる。

パターン3は「各研修講座一覧に指標の観点を明示」するものである。各研修と育成指標との対応関係を記号で表記する都道府県等もあれば（図13、佐賀県の例）、それに加えておおよその研修内容について表記を重ねている都道府県等（図14、秋田県の例）もあるなど差異が見られる。なお図14で秋田県の基本研修の表記を紹介したが、秋田県においては基本研修と専門研修とで表記が異なっており、専門研修においては記号を用いてより直観的に理解できる表記になっている。

パターン4は「研修と育成指標の関係を（やや大まかに）図示」するものである。両者の関係について教員についてのみ示している都道府県等（図15、富山県の例）もあれば、教員同様管理職についても関係を示している都道府県等（図16、山口県の例）もあるなど差異が見られる。

パターン5は「キャリアステージごとに表示」するものである。キャリアステージごとの育成指標の詳細は他で示しつつ、キャリアステージと研修との関係について示すシンプルな表記の例である（図17、大阪府の例）。

以上のように各都道府県等で研修内容と育成指標との関連を示す方法に様々な工夫が見られた。定量的にはパターン3やパターン2の自治体が多かった。これらでは、研修と育成指標との関連づけを詳しく把握することができる。他方でそうし



のみでは全体を把握することが難しい。両者の関連づけを示す表記方法については、実際の研修の場面での研修講師の意識づけの方法もあわせて検討されることが必要であろう。

#### (7) 研修体系と校内研修との関わり

各都道府県等の教育委員会が作成している教員研修体系上に、校内研修に関する記載があるかどうか、あった場合はどのような内容かを調べた結果を図18に示した。複数の表記の仕方に関連を示しているところがあったが、その場合は「研修体系に校内研修を位置づけ」>「OJT 関連を記載」>「校内研修について特別な記載はない」の優先順でカテゴリ分けした。なお、研修体系等が未探索の7都道府県等を除く60都道府県等を集計の対象とした。

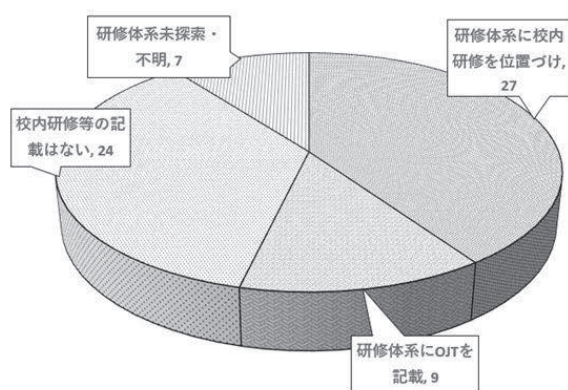


図18 研修体系と校内研修の関わり

分析の結果、研修体系に校内研修を位置づけている都道府県等が比較的多く、校内研修の位置付けはないがOJTについて記載をしている都道府県等がそれに次いだ。また、校内研修について研修計画等に特別な記載が見られなかった都道府県等が24あった。

#### (8) 小括

本章では全国の都道府県等が策定している教員研修計画等の記載内容を分析した。本章のまとめは以下の通りである。

第一は教員研修計画の記載内容である。多くの都道府県等が基本方針や研修体系を示していた。他方、育成指標との関連づけは十分とはいえない。

さらに研修体系に派遣研修や校内研修を示している都道府県等は5割程度であり、低いといえる。第二は、育成指標の策定状況の把握である。教員用育成指標は、全ての都道府県等で策定されていた。管理職の育成指標が別業で策定されていたのは8割程度であり、今後その割合が高まると考えられる。事務職の育成指標の策定・公表状況は2割程度で、低いといえる。第三は、育成指標に示された視点の実態である。教員用育成指標では、学習指導や生徒指導、マネジメント、教員としての素養等が視点として示されていることがほぼ共通している。他方で県等の教育課題を視点として設定しているのはわずかであった。また、設定している視点数は、細区分レベルで見ると都道府県等により幅があった。管理職の育成指標では、組織管理・運営（マネジメント）や人材育成・人事管理等が視点として示されていることがほぼ共通している。第四は策定された育成指標に示されたキャリアステージの設定状況である。キャリアステージとして3段階と4段階が多く、5段階が1割程度であった。都道府県等により幅があり、育成方針や実態を踏まえた設定がなされている可能性がある。第五は10年目を超えた教員を対象とする中堅期後の研修の実態である。資料上、実施している都道府県は少数にとどまり、他方で実施しないとした都道府県等が5割程度であった。第六は、育成指標と研修内容を関連づけるための工夫の実態である。関連づけの方法として、研修講座ごとに指標を示していたり、指標の観点ごとに研修を配置したりと、様々な工夫がされていた。これらにより、育成指標を踏まえた研修体系が具体化されている。第七は教員の研修体系と校内研修の関連づけの実態である。研修体系に校内研修を位置づけていたり、OJTに関する記載していたりするなどの工夫が見られた。他方で特別な記載がない都道府県も多かった。各都道府県に対する研修体系への校内研修の位置づけの明確化を図る必要がある。



#### 4 教育センター等の教員研修の実践例

育成指標を踏まえた教員研修の実践状況を把握するために、2つの教育センター等への訪問調査を実施し、現状と課題の把握を行った。調査実施の目的は、A県総合教育センターが実施している、育成指標の作成における工夫と、研修奨励としての単位数を設定した履修制度（以降、「単位数設定履修制度」と表記）実践の意図の把握であった。B県教職員研修センター訪問の目的は、多様なキャリアステージの設定と研修履歴及び促進を図るHPのポータルサイト（以降、「研修ポータルサイト」と表記）実践状況の把握であった。なお、A、Bは都道府県・政令指定都市レベルの自治体名であるが、匿名性を担保するため一律にA県、B県と表記する。

##### (1) A県総合教育センターにおける教員への研修奨励を踏まえた実践

育成指標に基づいた教員研修として特色ある実践事例として、A県総合教育センターを対象に調査を実施した。訪問調査実施の主な視点としては、育成指標の策定における配慮事項、及び総合教育センターで実施している研修制度としての「単位数設定履修制度」の取り組みの状況把握の2点であった。訪問日は、2022年12月15日であり、筆者の一人が総合教育センターを訪問し、企画研究部長のC氏より実践状況を伺うことができた。以下に実践状況を示す。

第一は、育成指標策定における配慮事項についてである。A県教育委員会は、求められる教員像として、「気づく」「展望する」「つながる」「挑戦する」「伸ばす」の5つを規定している。このことを踏まえて、教員等が身につけるべき資質能力を示す育成指標が策定されている<sup>(2)</sup>。策定されている指標は、「義務教育諸学校」や「高等学校」「特別支援学校」の副校長、主幹教諭、指導教諭、教諭などの職種、さらに「養護教諭」「栄養教諭」「校長」に対する指標の6種類である。

育成指標で設定しているキャリアステージは、着任時としての「ステージ0」、初任期から6年

目までの初任期「ステージ1」、7年目から15年目までの中堅期「ステージ2」、16年目から24年目までの充実期「ステージ3」、25年目以上の熟練期「ステージ4」であり、実質4段階である。ただし、ステージ0として、着任時に備えておくべき資質能力を示している。また、ステージ4の熟練期は、学校経営への参画として、副校長や主幹教諭を想定した指標が示されている。

育成指標で設定している観点は、各校種、職種とも共通で「基本的資質能力」や「人権」「学習指導」「生徒指導」「A県ならではの教育」等の7つである。特に、「A県ならではの教育」として、A県振興プランの実現やA県の伝統・文化の理解と発信、グローバル化への対応をあげている。さらに「人権」として、人権尊重や人権教育の推進、特別な配慮を必要とする児童生徒への支援をあげており、これらの観点の設定は、他の都道府県と比較しても特徴的である。

第二は、A県が実施している単位数設定履修制度である。単位数設定履修制度は、教職員個々の研修意欲を大切にするとともに、キャリアステージに応じた研修を計画的・継続的に受講できるようにすることを基本的な考え方としている。取得すべき単位数はA県総合教育センターで実施される1講座を1単位の履修とし、国やA県教育委員会等が実施する研修の一部も1から3単位として認定する。A県総合教育センターで行われる研修体系においては、基本研修や専門研修、指導者養成研修、中核教員養成研修、特別研修の5つの区分がある。さらに研修は、実施内容に照らして「教科」や「領域」「コミュニケーション能力」「チームマネジメント」の4領域に区分されている（基本研修を除く）。教員が教職経験全体で履修すべき単位数の標準は、60単位と設定されている。取得すべき単位数の内訳として、必修とされる研修が33単位、選択科目による標準的な取得単位が27単位と設定されている。さらに取得すべき単位はステージと関連づけがされており、必修の研修は初任期であるステージ1に28単位、中堅期であるステージ2に5単位の合計33単位である。選択科目

による標準的な単位としては、ステージ1が5単位、ステージ2が9単位、ステージ3が13単位である。その際、管理職や主幹教諭、指導教諭等は職能に応じて研修を受講することになる。

加えて事務職についても同様の単位履修の規定があり、標準的な取得単位数を30と設定している。

なお、A県総合教育センターでは、育成指標策定における配慮として、教諭や主幹教諭等には「義務教育諸学校」や「高等学校」等校種ごと、さらに「養護教諭」「栄養教諭」「校長」に対する指標等合計6種類が示されている。多くの都道府県等においては校種を区別することなく育成指標を策定しているところもある中で、A県においては実態を踏まえた指標が策定されているといえる。

次に単位数設定履修制度実施のねらいである。この制度は、教職員個々人の研修意欲を大切にするとともに、キャリアステージに応じた研修が計画的に受講できるように配慮されている。このことから、この制度は教職員の校外研修への参加を意識化させるとともに、学校組織としても研修参加を促すことができる等、研修奨励の意味合いが強い制度といえる。

一方、今後の実践上の課題への言及もあった。その一つが育成指標と実施している研修講座との関連づけの強化である。現在は、育成指標に示された視点と研修講座の内容との関連が把握しにくい状況にある。今後提示の形式を工夫するなどしていきたいとしていた。第二は単位数設定履修制度の実施形態のいっそうの工夫である。現行のシステムは、対面による研修を基本としている。他方でコロナ禍以降においても、オンラインによる研修の実施形態が活用されるべきとの考えがある。対面とオンラインのよさ及び課題を整理した上で、オンラインを取り入れた教員研修の在り方を確立していくことを今後の課題としていた。

## (2) B県教職員研修センターによる教員研修を踏まえた人材育成の取り組み

B県教職員研修センター訪問の目的は、育成指標に基づいた教員研修として、多様なキャリアステージの設定と、研修の意義付け、そして教員個々

人の目的に応じた研修促進のための研修ポータルサイトの活用状況把握の3点であった。訪問日は、2022年12月16日であり、筆者の一人がB県教職員研修センターを訪問し、企画担当統括指導主事のD氏、そして指導主事のE氏から実践状況を伺うことができた。以下に実践状況を示す。

調査内容の第一は、B県の育成指標に示されているキャリアステージの多様性と視点の工夫についてであった。B県では、教育委員会が策定した「令和4年度B県教員研修計画」<sup>(3)</sup>に基づいて教員研修が実施されていた。同教育委員会では、校長等の育成指標として、求められる役割や能力、さらに具体的に身につけるべき力等について「校長・副校長及び教員」と「養護教諭」「栄養教諭」の職種ごとの3種類が策定されている。育成指標には成長段階を踏まえ教員としては、教諭や主任教諭、指導教諭、主幹教諭が設定されている。また、主幹教諭には、教育管理職候補者とされる成長段階も設定されている。この候補者とは、副校長試験等の管理職試験に合格し、待機中の主幹教諭である。さらに、教育管理職として副校長と校長が設定されている。教育管理職の育成指標は、教員用に付加される形式で策定されている。

次に育成指標に示された資質能力の観点の設定についてである。大きな区分として「求められる能力や役割」や「教員が身に付けるべき力」「教育課題に関する対応力」の3つが示されており、さらに教員が身に付けるべき力として、学習指導力や生活指導力・進路指導力、外部との連携・折衝力、学校運営力・組織貢献力の4観点が示されている。さらに、これらの視点に加え主幹教諭や教育管理職候補者、及び教育管理職には、学校マネジメント能力として、「学校経営力」や「外部折衝力」「人材育成力」「教育者としての高い見識」が設定されている。加えて、「教育課題に関する対応力」として「グローバル人材の育成」や「人権教育の推進」等9つの教育課題を設定して、教員や教育管理職それぞれに対応させた指標を策定している。

以上のようにB県教育委員会が策定した育成指

標の特徴として、成長段階が教員の職能発達と関連づけて設定されていたり、教育管理職候補者として位置づけられたりしていた。また、育成指標においては、「教育課題に関する対応力」が設定されており、特徴的といえる。

第二に、人材育成を踏まえた研修体系の設定についてである。同教育委員会は、教員の人材育成において研修が果たしている役割に着目している。具体的には、教育活動をとおした「OJT」や校外研修としての「OffJT」、さらに自己研修としての「SD」の関わりが重要であるとしている。このことを踏まえて、教員自らが職層に応じて求められる力を自覚し「OJT」や「OffJT」「SD」を計画的に実施していくことで、指標に掲げた目標を達成できるようにする<sup>(4)</sup>、としている。

同教育委員会は、職層別教員研修計画を作成し、育成指標に示された観点を踏まえ職層ごとに、OJTとしての校内研修と、OffJTとしてのセンター研修を対応させた研修例を示している。その際の職層として、教諭や主幹教諭等とともに、教育管理職候補者を位置づけていた。

同教育委員会は、教員研修計画活用の視点として、教員の学びを子供の指導につなげること、としている。このことは、授業を中心とした教育活動において、質の高い教育活動を実現することでもある。そのためには、各教員が自己課題を踏まえた成長を促進させる必要がある。さらに、学校としての課題の把握や関係者からの教育活動への期待を実現するために、組織の一員としての役割を自覚して活動していくことが求められる。教員の資質能力向上のためには、校内における研修としてのOJTの充実を図るためにOffJTを活用するとともに、自己課題解決のためのSDにも積極的に取り組む必要がある。

第三に、研修ポータルサイトに基づいた研修の実践についてである。研修ポータルサイト及び研修受講申込受付システムとは、教員一人ひとりが自分自身の研修履歴を確認しながら主体的に研修に取り組むことにより、自己のキャリアステージを踏まえた資質能力を自律的に身につけることを

目標としている<sup>(4)</sup>。このシステムは、管理職が教員一人ひとりの研修実態を把握することにより、人材育成においても活用される。

研修ポータルサイトは、B県の教員専用となっており、教員一人ひとりに割り当てられたログインID及び設定したパスワードを入力することでログインが可能となる。ログインすると、研修履歴等の確認や研修等の案内、研修関連の文書やリーフレット、指導教諭による模範授業等を閲覧できる。さらに、研修講座を検索することにより受講の申し込みができる。このことから、教員一人ひとりは、自己のキャリアステージ及び育成指標を踏まえた研修課題を把握するとともに、研修の機会として研修ポータルサイトにアクセスすることにより、研修履歴の確認及び申し込みができる。研修ポータルサイトは教員の課題意識に基づいた自律的な研修への取り組みを可能にしている。

一方、今後の教員研修における課題の第一として、教員に対する様々な研修機会の周知があげられた。B県では、教員研修として様々な機会が準備されている。しかし、教員への周知については、まだまだ不十分との認識があった。教員個々人の個別最適な学びを実現するために、研修ポータルサイトをはじめ、多様な場を活用して教員研修の機会について周知していきたいとのことであった。第二は教員の多忙化と研修の負担感の関わりである。教員にとって、勤務の実態を勘案すると、なかなか研修の時間を確保できない状況にある。勤務実態を踏まえ、教員の負担感を増加させないような研修の実施方法を今後も模索する必要があるとしていた。以上の2点が今後の課題とされた。

### (3) 小括

以上のとおり、2つの教育センター等への訪問調査の結果を示してきた。A県総合教育センターでは、育成指標作成における工夫として、対象を焦点化して育成指標が策定されていた。さらに、単位数設定履修制度実践の意図として、教員に対する研修奨励があることを確認できた。次にB県教職員研修センターでは、多様なキャリアステージを設定していた。さらに、研修ポータルサイト



の実践状況を把握した。具体的には、研修履歴の確認や研修講座の探索等ができる研修ポータルサイトにより、教員の自律的な研修を促す意図を確認することができた。加えて各センターから課題として、育成指標と研修講座との関連づけの強化やオンラインによる研修の実施形態、さらに研修内容の周知等があげられた。

## 5 研究のまとめ

本研究の目的は、教員研修の現状を把握するために、全国の都道府県等で策定している教員研修計画等に基づいて、育成指標と教員研修の関わりを明らかにし、今後の教員研修の在り方を検討することであった。

本研究のまとめを以下に示す。第一に教員研修計画等の記載内容の分析により、全国の策定状況を把握したことである。具体の一つ目は全国の都道府県等が策定した教員研修計画等の記載内容を分析し、ほとんどの都道府県等が教員研修計画等に基本方針や研修体系を示していることが分かった。二つ目は育成指標の策定状況の把握であり、管理職の育成指標が別業で策定されていたのは全国の8割程度と高い割合であった。その一方、事務職については公表されている都道府県等に限定すれば2割程度とまだ低い状況にあった。三つ目は育成指標に示された視点の実態である。教員、管理職それぞれについて設定している視点には、都道府県等に共通性がみられたものの、設定している視点数は多様であった。四つ目は策定された育成指標に示されたキャリアステージの設定状況であり、3段階と4段階が多く5段階がわずかであった。五つ目は中堅期以降の研修の実態であり、実施しているのは4割弱の都道府県等であり、実施していないところが5割と多い。さらに、実施するとした都道府県の多くにおいて実施している講座数は1であった。六つ目は、育成指標と研修内容を関連づけるための工夫の実態であり、各都道府県等が提示方法を工夫していた。七つ目は教員の研修体系と校内研修の関連づけの実態であり、

4割程度が校内研修、1割程度がOJTとの関連を記載していた。各都道府県等の教員研修の内容を分析することにより、以上の実態を明らかにすることができた。

第二に、育成指標を踏まえた教員研修の実態を把握したことである。2つの教育センター等への訪問調査の結果を示すことができた。A県総合教育センターでは、育成指標作成における対象の焦点化による工夫や単位数設定履修制度の実践による教員への研修奨励が行われていた。また、B県研修センターでは、多様なキャリアステージの設定や、自律的な研修の促進のための研修ポータルサイトの実践状況が示された。

本研究により、教員研修計画等に記載されている育成指標の内容や研修との関わり等を分析するとともに、教員に求める資質能力やそのために実践している研修内容を把握し、記載の実態や関係性等を分析することができた。さらに先進的な教員研修をしている教育センター等の実践を把握することにより、OJTとOff-JTの関連づけの必要性や教員の課題意識に基づいた自律的な研修の事例を把握することができた。

今後の教員研修の課題として、育成指標に基づいた研修体系の再構築とともに、教員の研修履歴の活用によるOJTを主とした研修体系の確立があげられる。

### 【註】

- (1) 教員研修計画、研修の手引等については、各都道府県等のHPからダウンロードして分析に用いた。
- (2) A県の「令和4年度 教職員研修計画」より
- (3) B県の「令和4年度 教員研修計画」より
- (4) (3)と同様
- (5) 「研修ポータルサイト」へのログイン画面より

### 【参考文献】

赤星晋作「わが国における「教員育成指標」の策定：

- その実際と課題」(『広島国際研究』26、2020) 33-44
- 櫻井直輝・阿内春生・佐久間邦友「教員育成指標にみるキャリアステージ区分の態様に関する研究」(『国立教育政策研究所紀要』148、2019) 75-88
- 鈴木久米男「教員のOJT、Off-JT、SDに対する認識の実態—教員への認識調査の結果を踏まえて—」(『日本学校教育学会 第36回研究大会 自由研究発表資料』2022a)
- 鈴木久米男「研修の職能成長と研修機会—教員に求められる資質能力と教員研修の実際— 第1回教員のライフステージと研修の機会」(『Synapse』81、2022b) 56-62
- 鈴木久米男・佐藤進・川上圭一・仁昌寺真一・福島正行「教員の力量形成における研修の役割に関する実態と課題—A県での研修及び育成指標に関する実態調査の結果から—」(『岩手大学大学院教育学研究科研究年報』6、2022) 133-144
- 鈴木久米男・福島正行「教員の育成指標と研修体系との関連づけの実態—東北六県及び政令指定都市の教員研修計画の分析及び運用の実態把握から—」(『岩手大学大学院教育学研究科研究年報』6、2022) 79-89
- 中央教育審議会「『令和の日本型教育』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(案)」2021
- 津村敏雄「教育育成指標の研究：関東地方一都六県に焦点を当てて」(『東洋学園大学教職課程年報』2、2020) 39-51
- 松田香南「『学び続ける教員像』の具現化へ向けた研修の奨励施策：47都道府県20政令指定都市の教員研修計画からの抽出」(『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要教育科学』67-1、2020) 99-107
- 三浦亨・武田篤・鎌田信・細川和仁「求められる教員養成の新たな視点—教員養成段階における『秋田県教員育成指標』の活用—」(『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』43、2021) 143-152
- 山本朝彦「教員の人材育成指標と育成のあり方についての一考察」(『教育デザイン研究横浜国立大学大学院教育学研究科』12-2、2021) 5-13
- 若松優子・鈴木久米男・多田英史「校内組織をいかすOJT推進の手立て：育成指標を踏まえた研修ツール開発」(『岩手大学大学院教育学研究科研究年報』5、2021) 165-179