

# 探究型・伴走支援型管理職研修のデザイン ～いくつかの自治体の取り組みから～

葛西 耕介 (東洋大学大学院准教授・兵庫教育大学大学院客員准教授)

## 1

### はじめに—管理職研修の「研修観の転換」

子どもと教師の「学びの相似形」が言われ、「研修観の転換」が全国で取り組まれています。子どもの学びを探究的にするためには、教師による探究的な教育活動とその力量の開発が必要です。そのためには、そうした教育活動を促し可能にする校長の学校経営とその力量の開発が必要です。教室と職員室と校長室とが、探究的なマインドで相似形になるのです。

もともと、管理職研修について言う限り、「研修観の転換」は端緒的にとどまっている実情も見聞します。そこで、研修デザインを考える材料として、この10年にわたり兵庫教育大学を中心とする研究グループが探索してきた学校管理職研修にかかわる取り組みとその到達点を紹介したいと思います。

## 2

### プログラムの概要

ここで用いている学校管理職マネジメント能力開発プ

ログラムは、兵庫教育大学が受託した文部科学省委託事業にて大学教員と全国の指導主事らによって開発したものです。「1 情報収集」「2 分析」「3 構想」「4 企画」「5 実行」「6 判断」で構成されます<sup>1</sup>。6つはそれぞれ3時間を要しますので、午前と午後で連続して2プログラムを行い、年間2日または3日で、4または6プログラムを実施します。

令和7年度は、新任校長等の管理職研修として長野県、岐阜県、三重県、京都府中丹局、堺市、さいたま市、名古屋市、熊本市、柏市、四日市市など、また、学校事務職員研修として秋田県、岐阜県が実施しました。

本研修のゴールは、自律的学校経営です。各学校の実情・経営資源（人・モノ・カネ…）に応じて異なる「最適解」を探究すべく、各学校が課題・問いを設定し、ビジョンを掲げ、教職員のパフォーマンスを最大化させる経営です。

そうした経営能力の開発のため、従来の研修のような知識・スキルの伝達ではなく、既に経験によって蓄積されている自身のマネジメントの仕方（カン・コツ、暗黙知、メンタルモデル）をメタ認知・言語化し、自身の学校経営を狭めている固定観念をアンラーン（修正・棄却）することにポイントを置いています。

本研修はケースメソッドを用いた参加者主体のワークショップ型・探究型の研修です。つまり、参加者がある架空の中学校の校長に着任したという設定で、個人作業と4～5人のグループ演習がファシリテーター（大学

<sup>1</sup> 内容の詳細は、日渡円・葛西耕介編『令和の学校マネジメント』学事出版、2023年、参照。

教員、現職校長ら)による問いかけによって進行します。参加者は、そうした討議やロールプレイによる気づきの言語化を通じて、自身のリーダー・マネジャーとしての行動の傾向をメタ認知し、学校経営者としての能力の開発・向上を図ります。

このように本研修は、標準化・均質化を求める工業社会型の「唯一解」伝達研修ではなく、創造性を開発する知識基盤社会型の「最適解」探究研修です。具体的な文脈・条件・資源によって「正解」は異なるがゆえに、具体的場面における自身の仕事の仕方の振り返りに重点を置く「反省的実践家」モデルです。ここには、専門職の学びは同僚・同職者との双方向的な学びこそが一番効果的だとの理解（専門職の学習共同体、PLC）があります。

研修デザインの理論的な背景としては、広く知られるコルブの経験学習モデルです。すなわち、①具体的な経験、②省察、③概念化、④実践、の各プロセスを研修に埋め込んでいます。もっとも、ただこのプロセスを経るだけでは、自己省察も探究も成立しません。①没頭して日々のマネジメントを追体験できる良質なケースが不可欠ですし、②探索的な会話（exploratory talk）が成立する深い省察となるには、参加者の「足場」の高さに合わせた、ファシリテーターによる適時の良質な問いかけが必要です。また、③参加者の思考に即してその具体的な経験を抽象的に理論化する（暗黙知を形式知化する）には、ファシリテーターに一定程度の学術的な知見も必要になります。そして、④研修での気づきを実践につなげる（「研修転移」<sup>2</sup>）には、丁寧な伴走支援が必要です。これら①～④は、教室での探究的な学びの成立条件と全くの相似形です。

### 3

## 取り組みの概要

さて④に関して、近年重点を置いて取り組んでいるのが、伴走支援方法の開発です。一般的に言って、研修の目的は実施それ自体ではなく、実務における行動の変容ないし成果の向上です（研修転移）。研修日を非日常的な儀式に終わらせてはなりません。そこで、この「研修転移」を引き起こす条件・要素は何かを探究してきました。この「解」は、自治体の実情やファシリテーターの力量など諸条件によって多様ですが、「研修転移」を目的に次の4点に試行的に取り組んでみました。

第1に、次回の研修日までの間に適度な期間（インターバル）を置き、参加者に課題を設定し実務にあたってもらいます。研修を通じて自覚した自身のマネジメントの傾向・クセを意識しつつ、今までよりも視点を高く、視野を広くとり、別の判断・見方・選択肢の有無を考え仕事をするといった内容です。同一校から複数の参加者がいれば会話が生まれ研修転移はより促進されますが、それは一般的には困難です。

そこで、第2に、インターバル間に日々の実務における気づきを参加者相互で交換するためのプラットフォームの設定です。Teamsなどで研修主事から適時にリマインドをし、参加者にその後の取り組み、自身の変化、困っていることなどについての書き込みを求めます。研修参加者間での質の高いコミュニケーションが生まれるための声かけや場づくりは、研修主事の力の見せ所です。本研修はここにかかっています。

第3に、年度末の実践報告です。ペーパー1枚程度の短い分量で、研修前・途中・研修後の実務や自分自身を振り返り、メタ認知・行動変容を継続的に促します。そのペーパーをベースにオンラインで2時間程度、3～

<sup>2</sup> 中原淳ら著『研修開発入門——「研修評価」の教科書』ダイヤモンド社、2022年、参照。

4人の小グループでの交流が望ましいですが、難しい場合には、相互に閲覧できる形でペーパーを共有します。

第4に、フォローアップのための学校訪問による参与観察と面談です。研修内容のリマインドをするとともに、探究的・探索的な雰囲気を作り、観察した具体的な仕事の場면을題材に、ファシリテーターと研修主事が聴き手となって参加者に問いかけます。視点・視野・視座を揺さぶり、省察・行動変容を促すのです。

さらに、こうした多様な伴走支援に取り組んだ前掲の各自治体の研修担当者をオンラインでつないで工夫や困難を交流する場を、令和7年度間に2度持ちました。

なかでも自治体の研修主事による本研修の実装・自走を目指した堺市との3年間の取り組みや、前掲の4つの伴走支援方法を試行したさいたま市の2年間の取り組みとその示唆は、本特集の各原稿で具体的に明らかにされます。

## 4

### おわりに—若干の示唆・提言

本誌でかつて日本の校長の国際比較的な特徴として、年齢の高さと管理職年数の短さ、ジェンダーアンバランス、低学歴を指摘し、また、校長の養成・研修の「貧困」を指摘したことがあります<sup>3</sup>、今日でも同様です。以上の取り組みを踏まえ、改めて校長の職能開発について個人が考えるところを論点提起的に述べます。

第1に、職として固有・共通の職能を開発すべく校長の免許・資格化が目指されるべきであり、その前提として、公的な専門職基準の策定を検討すべきでしょう。第2に、校長養成の点で教職大学院は十分に対応できていない現

状からは、教職員支援機構が立案・実施の中心となって管理職養成のカリキュラムと体制が整備されるべきでしょう。この点、校長養成の仕組みの整備に試行錯誤してきた近年のイギリスの取り組みは参照に値します<sup>4</sup>。第3に、初任者研修等と同様に、校長研修も教育公務員特例法に位置づけた法定研修とし、時間と費用を確保する必要があります。すでに法定化された育成指標、研修履歴の仕組みを実際に駆動させる条件の整備が必要です。

<sup>3</sup> 拙稿「校長の養成および研修の今日的課題～国際比較調査を踏まえて～」『教育委員会月報』73巻4号、2021年8月。

<sup>4</sup> 拙稿「イギリスにおける校長の養成および職能開発——全国校長資格(NPQH)プロバイダー、大学院、自治体へのインタビュー調査から」『東洋大学文学部紀要』2026年3月。