

## 小学校の若年層教員人材育成に関する研究 — 校内研修における個人・集団メンタリングの指導を通じて —

Human resource development of young teacher group in elementary school  
mentoring of individual and group job training

宇都宮 純 一	谷 友 雄	長谷川 弘 明
Jyunichi UTSUNOMIYA	Tomoo TANI	Hiroaki HASEGAWA
(福岡市立西高宮小学校)	(福岡教育大学非常勤講師)	(教職実践講座)

(平成27年9月30日受理)

### I 問題の所在

#### (1) 現代社会の動向から

今次の学校教員の大量退職, 大量採用という現象は, 教員の職場環境を変容させている課題の一つである。特に小学校において様々な課題を生じさせ, 各学校に影響を及ぼしている。学校には経験の浅い若年教員が増え続け, 学校経営もそれに対応していかなければならないが, 近年の若年教員は, 実践的指導力やコミュニケーション力, チームで対応する力等, 教員としての基礎的な力が不足していると指摘されている(文科省, 2010)。現在の学校で, このような状況を克服し安定した学校運営を行うには, 若年教員に安定した学級経営を行わせることが肝要である。加えて, ミドルリーダーの資質をもつ若年教員を早期に育成することも求められている。

しかし「新規採用教員を指導するリーダー層も潤沢ではない。そうであるがゆえに、『若い教師を育てる』ことは, いま学校現場が組織的にとりくまなければならない喫緊の課題ということになる。」(成田, 2007)と指摘されるように, 若年教員を早期に育成することも容易ではない。

これらの課題の解決策として, 若年教員を育成する研修の充実を図り, 若年教員個々の特性や集団としての若年教員に応じた研修会の運営の工夫が必要であると考えた。

### II 先行研究の分析と視座

#### 若年層教員の人材育成と校内研修体制

若年層教員の大量採用という状況は, 各学校の校内研修体制にも大きく影響を与えている。そこで先行研究より導き出される校内研修体制の変容をまとめ, そこから得られる視座を分析したい。

近年の校内研修指導体制で注目されてきたのが, 「OJT (On the Job Training)」(浅野 2009) や「メンタリング」(柴田 2008・小柳 2009) の用語である。双方ともに校内研修におけるベテラン・熟達者といった

授業・学級経営能力の高い教員が, 若年層教員の指導に当たること, 知識・技術制の伝達を意図した研修体制を議論する研究である。

しかし近年では, このような「ベテラン・熟達者」と「若年・未熟者」といった経験・能力差を対象として校内研修体制を考慮する方向性だけでなく, それらを考慮しない同僚教員間や若年層教員同士での研修指導体制を研究する事例も増えている。

経験・能力差を考慮しない同僚教員間での研修体制については, 本来は, 自発的に教員同士が学び合う関係が構築されることが理想的ではある。しかし, 自律的な学びが展開できるような意図的な働きかけや仕掛けが必要であるという発想も重要であるという指摘もある(伊藤 2014)。

校内研修における教員個々の能力差を前提に, 知識・技術を継承することを前提とした研修体制を考慮するのではなく, 世代を超えた教員同士の学び合う関係を作り, 若手教員の内発的な力量向上を支援する仕組みを構築し, その有効性と課題を実践的に明らかにすることを目的とする。そのために, 従来の学年会や教科部会を尊重しつつ, 校内に「共通の問題意識やビジョンをもった教員同士が, 年齢や所属する学年, 専門教科に関わらず, 授業づくり等に関して対話を行い, 指導観や指導技術などを磨く場」としての「校内コミュニティ」を設け, そこでの談話内容や実際の授業実践等を分析し, 若手教員がどのように力量を向上させていくのかを明らかにしていく。本稿は, 「校内コミュニティ」の構築と継続的運営を具体化する実践的な方策を提起し, それに基づく試行実践について報告するものである。

### III 研究の目的

「若年教員研修会」の運営の工夫を通して, 若年教員の学級経営力を向上させる。

#### IV 研究の方法

「若年教員研修会」の運営において、以下の2点の工夫を行えば、若年教員の学級経営力を向上させることを実証的に研究する。

- 研修形態を個別メンタリングと集団メンタリング関連付けて行う。
- A・B校の2校の実践を通じて、上記のメンタリングの効果を検証する。

##### 【具体的方策】

- 学級経営力（「学習指導面の経営」「学級集団の経営」）については、A市の年次研修に関連させ、採用年次に応じた学級経営力を以下のように設定する。
  - ・1年次：年間を通して「学習指導面の経営」と「学級集団の経営」の実践ができる。（A教員、B教諭、C教諭の3名）
  - ・2年次：年間の見通しをもって「学習指導面の経営」と「学級集団の経営」の実践を行うとともに、自らの実践を省察し、学級経営の充実を図ることができる。（D教諭1名）
  - ・6年次：「学習指導面の経営」「学級集団の経営」の実践を客観的に振り返り、学校教育目標と関連させ後進へ助言ができる。（E教諭1名）
- 上記の採用年次に応じた学級経営力の向上については、以下の観点から分析する。
  - ・メンティーの自己評価、感想、行動の変容
  - ・管理職、アセスによる児童の変容からみた客観的評価
- 学校組織の一員としての協働意識の高まりについては、以下の観点から分析する。
  - ・メンティーの感想、行動、集団主義尺度の変容
- メンターの基本的態度（5項目）は、適宜項目ごとにメンティーから5段階評価を受ける。

本研究で述べる若年教員とは、概ね採用年数6年以内（常勤講師含む）の教員を指す。また、学級経営力とは、学校教育目標の具現化に向けて学級を経営する力のことである。この学級経営力について、本研究では、8つの項目からなる「学級経営の評価法」の具体

例」（若い教師のための教育実践の手引、福岡県教育委員会、2013）と「教師のための授業改善」（谷友雄、2003）を参考に2項目に絞り込んで設定した。そして「学習指導面の経営」「学級集団の経営」それぞれの下位項目をさらに細分化し、学級経営力の自己評価表（※以下「自己評価表」）を作成した（表1）。この自己評価表は、下位項目ごとに4件法（4：「できている」～1：「できていない」）で評価するようにしており、学級経営の実態把握にも用いるようにする。

学級経営力の向上については、表1の自己評価表に基づいて「ア：実践する段階、イ：年間を見通し児童の育成段階を踏まえ実践する段階、ウ：育成状況と実行策を客観的に把握して実践する段階」の3段階を構想した。

「若年教員研修会」とは、若年教員が「学習指導面の経営」「学級集団の経営」について実践と振り返りを往還し、学級経営力を高める研修会のことであり、

表1 学級経営力の自己評価表

	下位項目（○）とさらに細分化した項目（・）
学習指導面の経営	○年間指導計画に基づいて、効果的に指導している。 ・児童の学習の理解度に合わせて、指導時数を調整している。
	○自主的・主体的な学習態度を育成する授業をしている。 ・児童自らが課題をつかみ、追究していける活動を仕組んでいる。 ・児童なりの見方・考え方が生かせるような問題設定の工夫をしている。 ・児童がもった疑問などを単元をつなぐ問題となるようにしている。
	○能力や達成度に応じた指導をしている。 ・児童の理解の仕方の違い、理解の速さの違いに応じ支援している。
	○学習意欲を高め、全員参加の学習指導をしている。 ・どの児童も追究できる問題や場の設定、どの児童も出番がある活動の設定をしている。

表2 個別・集団メンタリングの内容と方法

個別メンタリング	若年教員が個人的に抱える課題や伸びたいと思う気持ちに合わせ、メンティーに1対1で指導・支援を行う。具体的には、スモールステップでメンティーと共有した目標の達成を繰り返し、学級経営力の向上を目指す。そのため、示範授業を通してモデルを示したり、資料を提供したり、または、相談にのったり、悩みを傾聴したりする。※「ミドルリーダーのメンターリング力育成プログラムの萌芽的研究」（小柳和喜雄、2009）を基に構想した。
集団メンタリング	メンティー集団の積極的な議論を引き出し、メンティー集団の共通実践を生み出すよう指導・支援を行う。具体的には、メンティー集団が平等で気楽な雰囲気のもと議論を行い、メンターがアドバイスを加える。このことにより、メンティー集団の共通実践を生み出すとともに協働意識を高める。そのため、自己評価表を集約し、メンティー集団に共通する課題を明確にした資料を提供したり、話し合いを進行したりする。※「集団メンタリングの実施と評価」（柴田浩太郎、2008）を基に構想した。

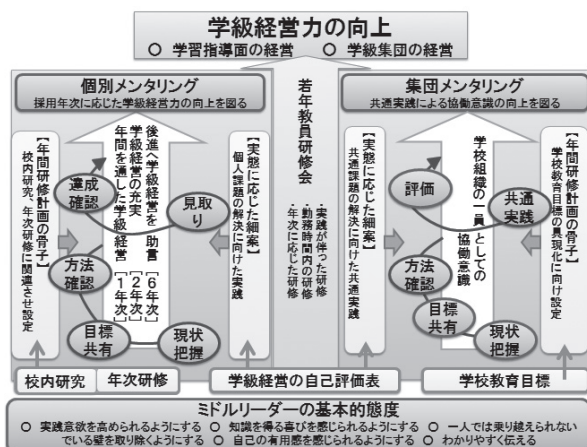


図1 研究構想図

勤務時間内に行う公的研修である。この研修会を運営するにあたり2点の工夫を行う。

## ① 運営の工夫1【研修形態を個別メンタリングと集団メンタリングとする】

### 【メンタリングとは】

メンター（※以下ミドルリーダーのことを指す）が、メンティー（※以下若年教員のことを指す）に対してキャリア支援と心理社会的支援を行うために、コーチングやカウンセリング等のスキルを用い惜しまない指導・支援を行うことである。

### 【メンタリングによる指導・支援構想】

メンタリングにおけるキャリア支援は、メンターの過去の成功体験を押し付けるものでなく、メンティーの状況に合わせ個別対応することを基本としている。そのため、本研究ではメンタリングを行うにあたり、概ね「現状把握」「目標共有」「方法確認」「見取り・共通実践」「達成確認・評価」の過程を通して行う。一方、心理社会的支援は、メンティーの状況に合わせ励ましたり、動機づけたりすることが必要となる。そこで、その具体化として「実践意欲を高められるようにする」等、メンターの基本的態度を「求められるリーダーシップ」（図解マネジメント、山際有文、1995）を参考に設定した。

また、学級経営力の向上を3段階で構想していることを踏まえ、個別メンタリングは採用年次に応じた学級経営力の向上、集団メンタリングは学校組織の一員としての協働意識を高めることとした。

## ② 運営の工夫2【年間研修計画の骨子を作成し、学級経営の実態に応じて細案を設定する】

「若年教員研修会」における個別メンタリングと集団メンタリング、双方において年間研修計画の骨子を作成する。

個別メンタリングの骨子作成は、年次研修、校内研究と関連させる。そして、個別メンタリングは、年間研修計画の骨子を基に進める。ただし、研修内容の細案は、毎学期初めに行う自己評価表、学級経営の実態、メンティーの意向の3点を基に対話を通して決める。

また、集団メンタリングの骨子作成は、学校教育目標の具現化と関連させる。そして、集団メンタリングは、年間研修計画の骨子に沿うようメンティー集団による共通実践を行う。実践する内容は、メンティー集団の学級に共通する課題の解決に向けた内容を話し合っ

## V 研究実践：A校の事例

### 1. 年間研修計画の骨子の作成

個別メンタリングの骨子は、年次研修、校内研究に関連させ、1年次用、2年次用、6年次用を作成した。1年次用の骨子作成を例にすると、まず、校内初任者

研修年間研修計画の中から「授業技術の基本」「学級集団づくり」等、「学習指導面の経営」「学級集団の経営」に関する研修内容を抜粋した。次に、抜粋した各研修内容に「基本的板書」「生活態度の形成」等の具体的事柄を配列した。同様に、2年次用、6年次用も作成した。

集団メンタリングの骨子は、学校教育目標の具現化を図ることができるよう1学期は「整った学習環境と学習態度をつくる」、2学期は「整った学習環境と学習態度を基盤に教育の質の向上を目指す」として、学期毎に大枠の目標を設定した。

## 2. 個別メンタリングの実際

### (1) 個別メンタリング実施の経過

メンティー一人一人の求めている研修内容は異なる。そのため、個別メンタリングは、自己評価表、学級経営の実態を基に対話を通してメンティーの意向を尊重して行った。1、2学期間の個別メンタリングの回数と内容をまとめたものが表3である。

1学期間を概観すると、年次の低いA、B、Cのメンティーに対して行った個別メンタリングの内容は、「学習指導面の経営」では1時間の授業を成立させるための授業展開の方法、「学級集団の経営」では児童にきまりを守らせるための指導の方法等、短期的な課題解決に向けたものが主であった。また、年次が高いD（講師経験有り）、Eのメンティーに対しては「学習指導面の経営」がほとんどであり、児童に学習内容を定着させる習熟の時間を創出する工夫等、学力定着に関する中・長期的課題の解決に向けたものが主であった。

2学期間を概観すると、5名全員が示範授業を要望する回数が減少し、相談回数が増加している。このことから、示範授業で指導の実際を示さなくても、メンティーは資料提供等だけで指導方法を理解し実践できるようになってきていることが伺える。

個別メンタリングの具体についてC教諭の事例を以下に示す。（※他教諭の例は割愛）

表3 メンティー意向に沿って行った個別メンタリングの概略

採用 年次	若年 教員	メンタリングの主な内容と回数 期間（2013年4月24日～12月25日）	
		1学期	2学期
1	A 先生	示範授業2回 相談3回	示範授業1回 相談6回
	B 教諭	示範授業4回 相談1回	示範授業2回 相談21回
	C 教諭	示範授業4回 相談0回	示範授業2回 相談11回
2	D 教諭	示範授業3回 年次研修5回	示範授業0回 年次研修4回
6	E 教諭	示範授業3回 相談0回	示範授業0回 相談5回

## (2) C教諭に行った個別メンタリングの1サイクル (実施期間 2013 年 6 月 27 日～7 月 5 日)

### i 【現状把握】6 月 27 日

メンティーの授業を参観したとき、友達の発言を児童が受容的態度で聞くことについて課題を感じた。また、メンティーの自己評価では「学習指導面の経営」の下位項目「学習意欲を高め、全員参加の学習指導をしている。」の評価が低く、一部の児童の対応に苦慮していることがわかった。

### ii 【目標共有】6 月 27 日

メンティーに学級経営について困っていることがないか尋ねた。すると「指名される前に答えを言ってしまう児童がいることや、自分がしたいことを主張し教師の指示に従おうとしない児童がいることを改善したい。」との返事であった。そこで、現状を改善するために「児童が主体となる授業を展開し発表を多くさせること」をメンティーとの対話を通して目標共有した。このことは、年間研修計画の骨子の1学期に配列した「基本的授業展開と板書」「発言のさせ方・聞かせ方」に合致している。

### iii 【方法確認】6 月 28 日

児童が学習の主体となり発表する場面を多くするため自己評価表の下位項目「学習意欲を高め、全員参加の学習指導をしている。」に合わせ、問題提示と発問の工夫を示範授業で示した(写真1)。その後の協議で、どの子も発表できるような問題提示と発問の工夫が「自分がしたいことを主張し教師の指示に従おうとしない児童に対して有効な指導であった。」とメンティーは感じていた。さらに「こまめに発表の仕方を指導することも重要である。」と感じており、メンティーとは、これらの指導を継続して行うことを確認した。

### ・メンティーの協議後の感想

「どの子も発表できるような発問をされていたのが勉強になりました。いつも手を挙げて指名される前に答えや大事なことを言ってしまう児童への声掛け、指導等を行うことで、周りの子が発表しやすくなったのではないかと感じました。」

### iv 【見取り】7 月 5 日

方法の確認から1週間後、問題提示と発問の工夫、発表の仕方の指導を主に参観し、児童の変容について見取りを行った。

### v 【達成確認】7 月 5 日

1週間前と比べて「授業に集中できているため自分がしたいことを主張し教師の指示に従おうとしない児童の姿がなくなっていること、発表の仕方と聞き方が身に付いてきており指名される前に発表してしまう児童がいなくなっていること」をメンティーに伝えた(写真2)。  
※発言、記述、行動についてメンター網掛け、メンティー太字

## (3) C教諭に行った個別メンタリングの概略

1学期間行った個別メンタリングの1サイクルを、メンティーの意向、メンターが示したこと、メンティーの感想の順にまとめると以下ようになる。

※括弧は自己評価表の項目、下線は筆者

### ○1 サイクル目 5/7～5/23

- ・【目標共有】全員授業に集中させたい
- ・【方法確認】実践意欲を高められるよう「全員参加の学習指導」に合わせどの子も活動できるゲーム的要素

の活動を示す

- ・感想 雰囲気<sup>を盛り上げる声掛け</sup>がとても勉強になりました。

### ○2 サイクル目 5/29～6/14

- ・【目標共有】難しい問題でも発表させたい
- ・【方法確認】一人で乗り越えられない壁を取り除くため「指導方法の創意工夫」に合わせ問題文と図の対応のさせ方を示す
- ・感想 指名する方法や、雰囲気<sup>づくり</sup>について学ぶことができました。

### ○3 サイクル目 6/27～7/5

- ・【目標共有】発表する子を増やしたい
- ・【方法確認】実践意欲を高められるように「全員参加の学習指導」に合わせ、問題提示の仕方<sup>を示す</sup>
- ・感想 どの子も発表できるような発問<sup>をされていたの</sup>が勉強になりました。

### ○4 サイクル目 7/19～8/27

- ・【目標共有】評価を計画的にしたい
- ・【方法確認】知識を得る喜びを感じられるように「評価法の工夫」に合わせ、A市評価実践事例集を提供し、評価計画の立て方を示す
- ・感想 評価の時期に見通しをもって行うことができなかった<sup>ので、反省を生かし夏休みの間に計画を立てていきたい。</sup>

※発言、記述、行動についてメンター網掛け、メンティー太字

上記のように、個別メンタリングを繰り返すと、メンティーの感想が「雰囲気<sup>を盛り上げる声掛け</sup>」のような漠然とした内容から「評価についての計画を立てたい。」のように具体的な内容に変わってきている。これは、学級経営上、実践できることが増えるにつれ、メンティーが指導と評価を一体的にみることができるようになったためである。そのため、夏季休業中に学習指導と評価計画を一体化する方法を示した。その結果、2学期になると、自ら作成した評価補助簿をもって授業をするメンティーの姿が見られた。

## (4) C教諭に行った個別メンタリングのまとめと考察

年間研修計画の骨子、学級経営の実態を基に、対話を通して、メンティーの意向に合わせた個別メンタリングを行った。その結果、以下のメンティーの変容が認められた。

- 感想の内容が具体的になるにつれ、全員参加を目指した学習指導の工夫や評価法の工夫等を行う姿が見られるようになり、実践面における行動の変容が認められる。
- 自己評価表のポイント数は表4のように概ね上昇傾向であり、メンティーは自身の学級経営力の向上を感じている。

以上、個別メンタリングにより、メンティーの実践面における行動、メンティーの自己評価について、変容が認められた。

## (5) 5名のメンティーに行った個別メンタリングのまとめと考察

学習指導・学級集団の経営についての自己評価の結果は、5名の自己評価のポイント数を平均すると概ね

表4 C教諭の自己評価表の変容

下位項目の平均	6月	7月	10月	12月
学習指導面の経営 (下位7項目の平均)	1.86P	2.14P	2.54P	2.33P
学級集団の経営 (下位5項目の平均)	2.2P	2.4P	2.3P	2.4P

表5 メンティによる自己評価

学習指導面の経営	2.34P (6月平均) → 2.71P (12月平均)
学級集団の経営	2.35P (6月平均) → 2.65P (12月平均)

※4件法(4:「できている」～1:「できていない」) N=5

表6 学校環境適応間尺度:アセスによる評価結果

学級経営力	アセスの因子	各学級の平均 6月→12月
学習指導面の経営	学習的適応	51.3P → 54.8P
学級集団の経営	友人サポート	56.0P → 57.5P
	非侵害的関係	49.8P → 50.5P

※平均50P, 40P以下は要支援群

上昇傾向であったり、C教諭同様他のメンティーも自身の学習経営力が伸びていると感じている。

学校環境適応感尺度アセスの因子を用い「学習指導面の経営」「学級集団の経営」について、児童の変容から客観的評価を行った。その結果は、以下の通りであり、どの学級もポイント数が伸びている。

以上、自己評価、客観的評価について変容が認められた。これらのことから、個別メンタリングの効果性は一定程度見られたものと判断する。

### 3. 集団メンタリングの実際

#### (1) 集団メンタリング実施の経過

集団メンタリングは、メンティー集団が、他の学級の実態を知り、共通課題に気付くよう話し合いながら実施した。1, 2学期間に行った集団メンタリングの概略は、以下の通りである。

〈実施期間 2013年4月24日～12月25日〉

	集団メンタリングの主な内容(1回約30分) (○: 共通実践に関する内容, ◇: その他)
1学期間	開始前【現状把握】自己評価表の集約
	1回目【目標共有】【方法確認】○学習環境, 学習態度について共通実践をする指導内容を決定し指導方法を確認
	2回目○1回目の翌日の児童の実態を調べ, もちよる
	3回目◇夏季休業中に行いたい研修についての話し合い
	4回目◇資料をもちより互いに学び合う研修(教科指導)
	5回目◇先輩の実践紹介による学び合い研修(教科指導)

2学期間	6回目【評価】【目標共有】【方法確認】○共通実践した学習環境, 学習態度について定着度を確認し, 新たに指導する内容を追加
	7回目【評価】【目標共有】【方法確認】◇共通実践した学習環境, 学習態度について定着度を確認し, 新たに指導する内容を追加
	8回目◇学習態度の徹底指導に向け, 主題研修の部会で提案する内容を検討
	9回目・学習態度の徹底指導に向け, 主題研修の部会で提案する原案作成について検討
	10回目【評価】○共通実践した学習環境, 学習態度について定着度を確認, ◇学習態度について主題研修の部会で提案する原案の最終確認

1学期前半は、メンターが主となり集団メンタリングを進めた。メンターが提供した自己評価表を集約した資料等をもとに、メンティー集団が各学級に共通する課題解決に向け話し合い、学習態度の指導等の共通実践を実施した。

しかし、夏季休業中に行った4, 5回目の集団メンタリングでは、メンティーがそれぞれ資料を用意し教科指導の研修を行うように仕組んだ。さらに、6年次のメンティーには、集団メンタリングを進行しリーダー性を発揮して欲しい旨のことを依頼した。

その結果、2学期から始まる6回目以降は、6年次のメンティーが中心となり集団メンタリングを進め、議論する姿が見られるようになってきた。議論の内容は、年間研修計画の骨子である「整った学習環境と学習態度を基盤に教育の質の向上を目指す」を中心になされた。そして、学習環境と学習態度をより一層整えるため、共通実践する指導内容が適宜追加されていった。さらに、指導の効果を高めるため、メンティー集団だけでなく、学校全体で取り組めるよう主題研修の部会で提案する必要性まで議論が広がり、提案内容が吟味されるようになった。

集団メンタリングの1サイクルの具体を示すと、以下のようになる。

#### (2) 共通実践の1サイクル

〈実施期間 2013年6月24日～9月6日〉

##### i 【現状把握】6月24日

自己評価表を集約すると、メンティー集団に共通する評価の低い下位項目は「学習意欲を高め、全員参加の学習指導をしている」「評価法を工夫し、適切な評価をしている」「生活場面での集団のまとまりを高める指導をしている」の3つであった。

##### ii 【目標共有】6月25日

自己評価表を集約した資料をメンティー集団に提供し、これを基に学級の実態について話し合った。このとき、年間研修計画の骨子である「整った学習環境と学習態度をつくる」に沿うよう話を進行した。すると、学習環境については教室内に給食ゴミも含め小さなゴミが落ちていること、学習態度については児童に発表の仕方があまり身に付いていないことに話

題が集中した。その結果、学習環境については、教室内のゴミを拾わせる等、整理整頓や掃除の指導を行うこととなった。また、学習態度については、学習規律として発表の仕方を身に付けさせる指導を行うこととなった。この2つの指導を徹底することが学級経営上の共通実践として合意された。これらの合意された指導内容は、自己評価表の下位項目「生活場面での集団のまとまりを高める指導をしている。」と「学習場面での集団のまとまりを高める指導をしている。」に合致している。

### iii 【方法確認】6月25日

学習環境、学習態度の指導について、いつ、どのように行っているか、互いの実践を話し合った。そして、朝の会、授業開始と終了の号令、帰りの会等で、学級の実態に合わせ、毎日指導することを共通実践項目として確認した。

### iv 【共通実践】6月26日～9月5日

各学級、6月26日時点でのゴミ処理や発表の仕方について児童の実態をもちより確認した。学習環境、学習態度の指導は、1両日の指導では効果が出にくいため1学期中は継続指導することを確認した。

### v 【評価】9月6日

指導の成果を、児童の変容で検証した。

## (3) 集団メンタリングの効果

年間研修計画の骨子を基に、メンティー集団は共通実践を行うことを通して、学校組織の一員としての協働意識を高める集団メンタリングを行ってきた。その結果、以下のようなメンティーの変容をみることができた。

### i) 実践面の行動の変容

メンティーが互いに声をかけ合い自主的に共通実践を行う姿が見られるようになった。さらに、年次で先輩にあたる教諭が、後輩に実践例を紹介したり助言したりする姿が見られ、リーダー行動も見られた。一方で、助言されたことを生かし実践を行う1年次の教諭の姿が見られた。これらのことから実践面における行動の変容が認められる。

### ii) 集団の行動の変容

メンティー集団が協力して学校組織に働きかける姿が見られたことから、集団の行動の変容が認められる。

### iii) 集団主義尺度によるポイント数の変容

メンティー集団の集団主義尺度のポイント数が以下のように変容し、メンティー5名の凝集性が高まったことが認められる。

一般的な平均値	43.62 (標準偏差 7.20) $\alpha$ 係数 .77
メンティー集団の平均値	45.8 (6月) → 50.6 (12月) N=5

以上、実践面の行動、集団の行動、凝集性について変容が認められた。これらのことから、集団メンタリングは、学校組織の一員としての協働意識を高めることに有効であると考えられる。

## V 研究実践：B校の事例

### 1. B校における研究の概要

若年教員への指導の難しさを克服するため、個別と集団双方のメンタリングを位置付けた校内研修をB校でも実践した。これを試行するにあたり、具体的方策として、①負担軽減を図り、より即した研修を充実する具体的方策、②指導体制の構築を図る具体的方策という観点も含めて、個別メンタリング・集団メンタリングの実践を進めた。下表はB校に於ける各メンティに対する指導機会を集約したものである。

メンティ	1 学期			2 学期		
	示範	TT	個人研修	示範	TT	個人研修
A 教諭 (担任、大学新卒、女性)	36	9	17	17	4	17
B 教諭 (担任、講師経験有り、女性)	24	24	10	17	16	13
C 教諭 (副担任、教育実習未経験、男性)	26	41	31	34	7	13

大学新卒者は、学級経営の実践方法についてわからないものが多く、年度当初に行う児童の係決め等については教育実習での経験もない。加えて、初任者は男性より女性のストレスが大きいと石原（※参考7）が指摘している。そこで、年度当初はA、B教諭が不安を感じている授業について示範授業を行ったり、T2で授業支援を行ったりし、ストレスの軽減を図るようにした。加えて、職務の進捗状況を把握し、通信表作成など職務が煩雑になる時期は個人研修を多く設定するようにした。

まず、1学期間を概観すると、大学新卒者であるA教諭には、学級活動第1時は示範授業で具体を示し、第2時はT2で授業支援を行った。このように示範授業とTTを使い分けながら指導・支援を行うと、必然的にA教諭に行った示範授業は多くなり4月12時間、5月9時間、6月13時間となった。一方、B教諭は講師経験があるため、A教諭に比べ示範授業は少なく、T2で授業支援を行った回数が多くなった。C教諭は授業実践すること自体が初めてであったため、板書計画等の授業準備ができるよう個人研修を多く設定した。さらに、C教諭がT1として授業を行うときは、メンターか学級担任がT2で授業支援を行うようにした。

次に、2学期間を概観すると、メンティ3名は、授業の質的向上のための示範授業を要望するようになった。また、B教諭が理科の実験を行うときは安全指導を徹底するためT2で授業支援を行った。そのためB教諭に行ったTTの時間は多い。C教諭は、2学期から学級担任となり困惑することも多かったため示範授業の回数が他の2名よりも多い。

## 2. 個別メンタリングの実践：B 教諭の事例

### (1) メンタリングシートの作成

メンティは、校内 1 年次研修における授業研究の協議会で、授業を参観していただいた管理職、複数の先輩教諭から多くの指導・助言を受ける。それらを整理し、メンティが短期目標を立てられるようにするためメンタリングシートを作成した。

### (2) 職場ストレス尺度による負担軽減の測定

メンティの負担軽減ができているか、心理尺度を用いて測定した。メンティ 3 名の測定値は標準偏差内に留まっており、心理尺度からは過度のストレスを感じていないと判断される。

### (3) 個別メンタリングの考察

以上、ここまで述べてきた、短期目標、板書、指導案、自己評価、客観的評価において、メンティの学級経営に対する認知の変容が見られること、負担軽減の認知が高まっていることが認められた。個別メンタリングを位置付けることはメンティの負担軽減を図り、より即した研修を充実させるとともに、学級経営の高まりについて有効であると考えられる。

### (4) 学年主任による役割分担の実践と考察

	1 学期	2 学期
A 教諭	40	21
B 教諭	37	39
C 教諭	55	31

上記はメンティの合同授業の時数を集約したものである。若年層教員も他の教員と同様に運動会の練習等、学年合同授業の時数は多い。そのため、学年合同授業を研修の視点から捉え直すと、学年主任が意図的に役割分担をすれば、メンティの育成を促すこととした。

1 学期の運動会の練習では、児童の演技指導をメンティと同学年の先輩教諭が行い、メンティは先輩教諭の指導の方法を見る機会を多く得た。また、先輩教諭が指導を行うことは、メンティの負担軽減にもなる。一方、職務の実践に慣れてくる 2 学期は、合奏指導をする役割を与えても実践できる余裕が生まれている。

このように意図的に役割分担し協働する機会を増やした結果、程度の違いはあるもののメンティは、担当する学年での役割を率先して行っていると各学年主任から報告を受けている。このことから、メンティ 3 名

の協働的行動が認められる。

## 3. 集団メンタリングの実践と考察

### (1) 集団メンタリング実施の経過

1 学期はメンティ 3 名のみでの授業づくり、2 学期は 2 年次以上の教諭からの助言という形態で集団メンタリングを行った。また、2 学期の集団メンタリングを実施するにあたり、メンティ 3 名の学級経営 8 項目（※下位 37 項目、4 件法）の自己評価を集約し、それを資料として提供し活発な議論を引き出すようにした。集団メンタリングの主な内容と経過は以下の通りである。

集団メンタリングの主な内容（1 回 30 分）	
1 学期	1 ～ 3 回目 B, C, A 教諭の順に、各自が作成した指導案の指導案審議
	4 ～ 6 回目 C, B, A 教諭の順に、各自の板書づくりについて意見交換
	7 ～ 9 回目 B, C, A 教諭の順に、簡略化した模擬授業を行い、意見交換
2 学期	10 回目 メンティが抱える学習指導の悩みについて、2・4 年次教諭が助言
	11 回目 児童の実態に合わせた学習指導を各自創意工夫して共通実践することを話し合っ決定
	12 回目 共通実践を持ち寄り情報交換し、4 年次教諭が助言
	13 回目 メンティが抱える学習指導の悩みについて、4 年次教諭が助言
	14 回目 2 学期の実践を振り返りながら情報交換
	15 回目 15 回目：2 年次研修についての意見交換（メンティのみ）

※実施期間 2014 年 6/11 ～ 12/26、合計 15 回

### (2) 集団主義尺度のポイント数の変容

メンティ 3 名の集団主義尺度のポイント数が以下のように変容し、メンティ 3 名の凝集性が高まったことが認められる。個別メンタリングによる能力獲得の一方で、集団メンタリングの相互交流を図る取組は、B 校の実践においても一定の成果をもたらしている。

### (3) 指導体制の構築についての考察

以上、校務分掌の実践、学年での実践、集団メンタリングの 3 点において協働的行動が認められた。加えて、凝集性の高まりも認められた。よって、教員ごとの役割を明確にし、集団メンタリングを位置付けた指導体制は、メンティの協働性を高めることについて有効であるとともに、1 年次研修を離れた育成が可能である示唆を得られた。しかし、若年教員集団の自主的研修の開催には至っておらず集団メンタリングを活性化させる必要がある。

表 7 職場ストレス尺度の変容

職場ストレス尺度								
標準偏差	平均値	過度圧迫感	役割不明瞭	能力欠如	過度負担			
		18.81 (4.409)	16.86 (4.085)	24.09 (6.114)	22.32 (4.032)			
3 名の平均値	1 学期	15.67	10.3	20.5	16.17	2 学期	20.5	18.33
	2 学期	20.5	10.67	19.17	18.33	2 学期	18.33	

表 8 集団主義尺度の変容

一般的な平均値	43.62 (標準偏差 7.20) a 係数 .77
メンティ 3 名の平均値	42.00 (7 月) → 43.00 (12 月)

表9 メンティーによるメンタリングの評価

(評価期間 2013 年 5 月～12 月)

基本的態度の評価項目 (N=5)	1 学期	2 学期
① 実践意欲を高められた	4.83	4.80
② 知識を得る喜びを感じられた	4.43	5.00
③ 壁(課題)を取り除いてくれた	4.93	4.80
④ 自己の有用感を感じられた	4.47	4.30
⑤ わかりやすく伝えてくれた	4.83	5.00

※5件法(5:「思う」～1:「思わない」), 1名複数回の評価

## VI 成果と課題

個別メンタリングを採用年次に応じて使い分けて行ったことは、メンティーそれぞれの学級経営力の向上を図る上で、有効性が認められた。

また、学校教育目標の具現化のため集団メンタリングを行ったことは、学校組織の一員としての協働意識を高める上で、有効性が認められた。メンティーの感想からも、メンティ同士の相互交流の中でリーダー行動を起こす可能性があることも認められた。

年間研修計画を作成し校内研修体制との関わりを考慮して、メンティの授業・学級経営の実態に応じて細案を設定することで、個と集団(学校組織)の実態に対応でき、校内研究(主題・テーマ)等とのバランスをとることも可能であることが導き出された。

次に、A校とB校に共通して表出した一連のマネジメントサイクルについて述べる。①個別メンタリングから始まる実践はやがて共通的な若年層の課題として②集団メンタリングへと発展し、その後に、若年層の自主的な学習へと展開して行った。このようなプロセスは今回の研究枠組みだからこそ表出したのかについては今後の実践を蓄積して行きたい。

残された課題は大きい。学級経営力を「学習指導面の経営」「学級集団の経営」の2つに絞り込んで研究を進めたが、「児童理解」「生徒指導」等、学級経営力の範囲を広げた場合、このような個別集団のメンタリングの効果を検証する必要がある。

## 引用文献・参考文献

- 浅野良一編 2009 学校における OJT の効果的な進め方 教育開発研究所
- 安達洋子, 2014「校内における初任期教員に対する「メンタリング」のあり方についての研究: 横浜型の初任者人材育成「メンターチーム」の実践分析を通して」放送大学大学院文化科学研究科教育行政研究(4), pp.105-118
- 石上靖芳, 2013「校内授業研究の活性化要因が若手・

中堅・ベテラン教師の力量形成に及ぼす影響—中学校教師への質問紙調査の数量的分析—, 教師学研究, 第12号, pp.1-10

- 伊藤智裕, 2014「若手職員の内発的な力量向上を支援する「校内コミュニティ」の組織化に関する開発実践」, 岐阜大学, 教師教育研究 10, pp.221-235
- 小笠原忠幸, 石上 靖芳, 村山 功, 2014「同僚教師との協働省察と授業実践の繰り返しが若手教師の授業力量向上に果たす効果: 小学校学年部研修に焦点をあてて」 教師学研究: 日本教師学 (14), pp.13-22
- 小柳和喜雄 2009 ミドルリーダーのメンターリング力育成プログラムの萌芽的研究
- 北神正行, 2010「校内研修の活性化とスクールリーダーの役割」北神正行・木原俊行・佐野亨子『学校改善と校内研修の設計』, 学文社, pp.100-116
- 北田佳子, 2007「校内授業研究会における新任教師の学習—「認知的徒弟制」の概念を手がかりに—」, 教育方法学研究, 第33巻, pp.37-48
- 木原俊行, 2004『授業研究と教師の成長』, 日本文教出版, pp.249-262
- 坂本篤史, 2007「現職教師は授業経験から如何に学ぶか」, 教育心理学研究, 55, pp.584-596
- 坂本篤史・秋田喜代美, 2008「授業研究協議会での教師の学習」, 秋田喜代美・キャサリン・ルイス編『授業の研究教師の学習』, 明石書店, pp.98-113
- 柴田浩太郎 2008 集団メンタリングの実施と評価
- 谷友雄 2005 教師のための授業改善 ギョウセイ
- 中留武昭, 1994「学校改善を促す校内研修の経営的視角」中留武昭編『学校改善を促す校内研修』, 東洋館出版社, pp.2-14
- 成田幸夫 2007 若い教師を育てる 教育開発研究所
- 福岡県教育委員会 2013 若い教師のための教育実践の手引き
- 文部科学省 2010 教員の資質能力向上 特別部会(第7回)審議経過報告(案)
- 文部科学省, 2012「教職生活全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策今後の教員養成・免許制度の在り方について」(中央教育審議会答申)
- 山際有文 1995 図解マネジメント 日本実業出版社
- 吉崎静夫, 1998「一人立ちへの道筋」藤岡完治・生田孝至・浅田匡編『成長する教師—教師学への誘い』, 金子書房, pp.162-173
- 横浜市教育委員会編, 2011「教師力」向上の鍵「メンターチーム」が教師を育てる, 学校を変える!

本研究をまとめるにあたり、各学校の先生方に多大なご協力を頂きました、心より感謝申し上げます。