

若年教員の実践的指導力向上をめざす OJT 研修の在り方 — 学年メンタリングの活用を通して —

Research on OJT training to enhance the practical abilities of
young teachers
— Using the method of mentoring by same grade teachers —

永 松 智 也

森 保 之

Tomoya NAGAMATSU

Yasuyuki MORI

春日市立白水小学校

教職実践専攻
学校運営リーダーコース

(令和2年9月10日受付, 令和2年12月10日受理)

要 約

本研究は、学年での学びを主体として学年構成や教職経験に応じた育成を行い、若年教員の実践的指導力向上を目的としたものである。そのために、1年目は、学年研修会にメンタリングを位置付けて目標管理のもとで試行実践をするとともに、メンター研修会との関わりによる学校全体での組織的な取組を行った。その結果、学年構成や教職経験に応じたメンタリングによる学年での学びの違いが明らかになった。そこで、2年目は、学年構成や教職経験に応じたメンタリングと、校内留学や若年教員研修会〔ひよこの会〕と連携させながら行った。これらの結果から、若年教員の学習指導力向上が見られ、学年構成や教職経験に応じたメンタリングによる有効性が実証された。

キーワード：OJT, メンタリング, メンター, メンティ, 学年研修会, 校内留学

1 主題設定の理由

(1) 現代社会の要請から

平成27年度に策定された福岡県学校教育振興プランでは、教員の指導力・学校の組織力の向上の現状と課題として

- ・教育内容や学習活動の量的・質的な充実への対応
- ・いじめや暴力行為等の問題行動の発生
- ・特別な支援を必要とする子どもの数の増加
- ・地域や保護者への対応

の4点が挙げられている。

これらの課題に対応していくためには、福岡県教員育成指標で示している、教員に求められる資質・能力である「教職の素養に関する資質・能力」「教職の実践に関する資質・能力」の中でも、特に「学習指導力」「生徒指導力」「外部連携力」「学校組織力」の4つの力を身につける必要があ

る。(引用：福岡県学校教育振興プラン)

この教員の資質・能力を養う場として大きな役割を果たしていたのが学校現場であり、その中でも主に同学年の先輩教員からの実践を通じた指導によるものであった。学習指導や生徒指導等において実践したことを学年会で相談したり、指導を受けたりすることで若年教員の実践的指導力を育成していた。

しかし、平成28年度の福岡県教育振興計画によると、経験豊かなベテラン教員の大量退職と新規採用教員の急激な増加による急速な世代交代により、優秀な人材の確保と、ベテラン教員からの教育指導に関する様々なノウハウの継承が課題として挙げられている。従来、学年の中で自然に行われてきた先輩教員から若年教員への個別的な指導や支援の機会が失われつつあることから、学年

での取組を強化していく必要がある。

また、奥田（2012）は、学年会の運営内容として5つの項目をあげている。調査結果から、「担任の資質・能力の向上に関わる内容」の実施度、認識度がともに最も低かったと述べている。学年会が「学年の行事・活動の計画、打ち合わせ」「学級経営実態に関する情報交流」の項目が多くなり、活動の連絡調整や打ち合わせに終始している。資質・能力の向上を図っていく研修としての機能が失われつつある。（引用：小学校における学年運営の実態）

これらのことを踏まえると、学年会に研修としての機能である「担任の資質・能力の向上に関わる内容」を意図的に行うことで、若年教員が学習指導をはじめ、生徒指導等のノウハウを十分に身につけていくことができる。そのための方策として「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」（中教審答申 2015）では、「教員は学校で育つものであり、同僚の教員とともに支え合いながら OJT を通じて日常的に学び合う校内研修の充実や自ら課題をもって自律的、主体的に行う研修に対する支援のための方策を講じる。」とあり、OJT の重要性が述べられている。

(2) 在籍校の実態から

在籍校でも、管理職、講師等を含め、児童の教育に携わる教員の半数が 20 代から 30 代前半で占められている。一方、担任では 50 代は 4 名、ミドル層である 30 代後半から 40 代も 4 名であり担任の 3 割程度ある。40 代や 30 代前半とはいっても、教職経験 3 年目未満や大学卒業後初めての講師の教員も複数いる現状である。

平成 29 年度に行われた標準学力調査で、ある学年においては、学年主任と若年教員の学級で算数科での平均点が 15 点も違うという結果になった。これは、ベテラン教員がこれまで長年の経験で培ってきた指導のポイント等のノウハウがあるものと思われる。

(3) 先行研究から

近年、若年教員の増加により、各学校で若年教員の育成に向けた様々な研修体制ができていく。横浜市の実践では、「メンターチーム」として若年教員を対象とした研修会が組織されて若年教員同士で学びながら、適宜、先輩教員が入って指導を行っている学校がある。また、鶴田（2013）は、「若手チームを組織し、若年層教員の実践について省察を繰り返した結果、（中略）実践的指導力の向上につながったと考えられる」（若年層教員の実践的指導力向上をめざす人材育成の在り方 p15）と述べてお

り、若年教員を対象とした研修が指導力向上に役立っている。しかし、課題として「時間設定が困難な場合も考えられる。（中略）日常的な OJT において省察する方法を検討したい」とも述べており、若年教員を対象とした研修会では、時間の設定だけでなく、OJT が日常的になっていないことを指摘している。そこで、松岡（2017）は、「小学校現場では、学年部が若手教員にとって最も近い組織であり、同じ学年部に所属する先輩教諭が支援者となり学年部が組織的支援の基盤となる」（若手小学校教員の学級経営力向上のための支援の在り方を探る p96）として、学年での学びのよさや支援の在り方について提起している。このことから、学年で人材育成を行えば、時間設定が容易になるだけでなく、日常的に若年教員の課題や育ちの伸びを把握でき、継続して OJT を行うことができると考える。

(4) 一年次の研究の概要

一年次は、若年教員の実践的指導力の向上を目指して、以下の 3 点から OJT 研修を進めた。

- ・目標管理
- ・メンタリング
- ・組織体制の整備

具体的には、RVPDCA サイクルの目標管理の各段階に学年メンタリングを位置付け、学年研修会の時間を使って行った。また、実践前に校内留学や若年教員研修会「ひよこの会」を取り入れるとともに、メンター研修会を設置して組織体制の整備を行った。

その結果、若年教員の学習指導力の向上に変容が見られるとともに、学年での共有が、若年教員だけでなく学年の先輩教員の指導の見直しにもつながった。しかし、その中で、学年構成の違いによるメンタリングの在り方が見えてきた。

表 1 在籍校における学年構成の 3 つのタイプ

A タイプ	B タイプ	C タイプ
メンター ・学年主任 メンティ ・若年教員 ・若年教員	メンター ・学年主任 ・中堅教員 メンティ ・若年教員	メンター ・学年主任 メンティ ・若年教員

そこで、若年教員の実践的指導力向上をめざす OJT 研修において、学年構成の違いによる育成の在り方を探っていく。

2 研究主題・副題の意味

(1) 若年教員の実践的指導力向上をめざす OJT 研修の在り方

在籍校に赴任している教職経験年数 6 年目（講

師含む)までの若年教員が、自らの目標に向かって、学習指導力や生徒指導力、外部連携力、学校組織力という教師に必要な4つの力を向上させていくことである。その中でも特に若年教員が課題と感じている指導力として、学習指導力が挙げられる。そこで、本研究では学習指導力の向上をめざす。これらを日常の職務を通じて上司や先輩等から指導を受けながら、職務に必要な能力を身につけるための意図的、計画的、組織的な取り組みのことである。ここでいう若年教員とは、在籍校に赴任している教職経験年数6年目(講師含む)までの教員ことで、12名の教員が配置されている。

(2) 学年メンタリングの活用とは

同学年の先輩教員である学年主任や中堅教員がメンターとなり、メンティである若年教員に対して課題に沿って学年でメンタリングを行いながら、若年教員の自立をめざしていく。同学年であるので、日々、コミュニケーションをとっていることから日常的に相談し、学習指導や生徒指導等について情報を共有することができる。

在籍校では3タイプの学年構成があり(表1)、メンターの役割分担をしたりメンティ同士での意見交換をしたりするなど、学年構成に応じてメンタリングを行い、若年教員を育成していく。

また、学年でのメンタリングを学年研修会に位置付けることで、若年教員が授業実践や生徒指導、学年外で得た学びを学年の中で反映させて学びを共有し、さらに他の同学年教員も自分の学びをふり返って再構築していくことができる。

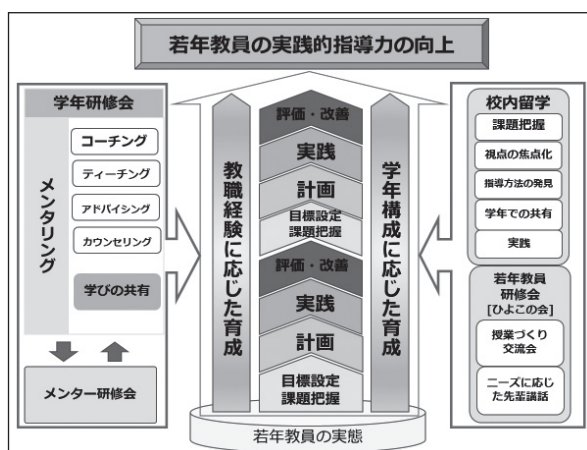


図1 研究構想図

3 研究の目的

学年メンタリングの活用を通して、若年教員の実践的指導力を向上させるOJT研修の在り方を究明する。特に、若年教員にとって主な課題であ

る学習指導力に絞って究明する。

4 研究の仮説

目標管理をRVPDCAサイクルで進め、メンタリングを学年研修会に位置付けて学校全体で組織的に取り組めば、OJT研修への意識を高め、学年構成に応じたメンタリングや若年教員の教職経験に応じた育成ができ、若年教員の実践的指導力の向上を図ることができるであろう。

5 仮説説明のための具体的方策

- (1) 教員育成指標と学校教育目標を踏まえたRVPDCAサイクルで進める目標管理
- (2) 目標管理の各段階にメンタリングを位置付けて、学年研修会で行う学年メンタリング
- (3) 組織体制の整備
 - ①メンター研修会
 - (4) 校内留学
 - (5) 若年教員研修会(ひよこの会)との連携による若年教員の主体性育成

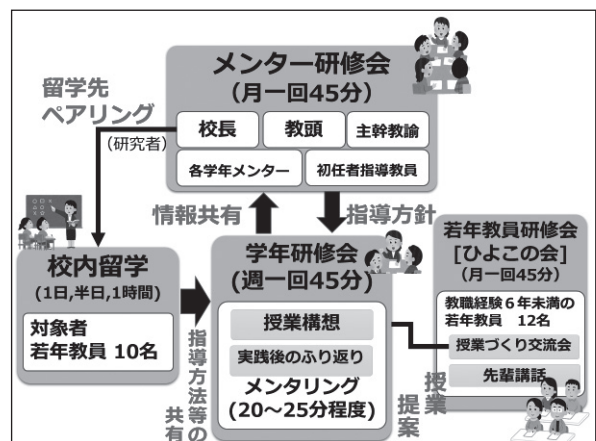


図2 各組織の関連

6 研究の実際

(1) 実態調査

市内の若年教員に実践的指導力についての到達度や高めたい力量、悩み等に関するアンケート調査を行った(一部抜粋)。

表2 春日市若年教員アンケート調査の概要

実施日	平成30年9月3日(月)
ねらい	若年教員の人材育成に関する研修の在り方を検討するために、春日市における若年教員の実践的指導力の実態について現状及び課題を明らかにし、具体的方策に生かす。
対象	春日市在籍若年教員 小中18校 149人
実施方法	4件法、複数選択による調査用紙での回答

4つの実践的指導力について4件法で回答した結

果である（表3）。全体で見ると「学習指導力」と「外部連携力」が低い結果となった。特に小学校の若年教員にとって「学習指導力」が最も低い結果となっている。これらのことから、4つの実践的指導力の中でも特に「学習指導力」を向上させていく必要があると考える。

表3 アンケート調査結果（実践的指導力の到達度4件法）

実践的指導力	小学校	中学校	全体
①学習指導力	2.38	2.58	2.44
②生徒指導力	2.68	2.70	2.65
③外部連携力	2.46	2.39	2.44
④学校組織力	2.88	2.95	2.88

(2) 教員育成指標と学校教育目標を踏まえた RVPDCA サイクルで進める目標管理

OJTを進めるに当たり、目標管理が必要である。学期を1サイクルとして進める。まず、学校教育目標からの経営の重点と教員育成指標のメンティのキャリアステージを踏まえた上で、RVとして、課題から目標を設定する。次に、Pとして一月ごとの教科や単元を決める計画（短期目標）を行う。そして、Dとして実践前に授業構想についての話し合い、実践、その後に授業のふり返しをする。これを一カ月周期で行う。最後にCAとして、学期の終わりに、後期及び次年度へ向けて評価・改善を行う。このように、目標管理をRVPDCAサイクルで行うことで、学年で課題や目標を共有していく。

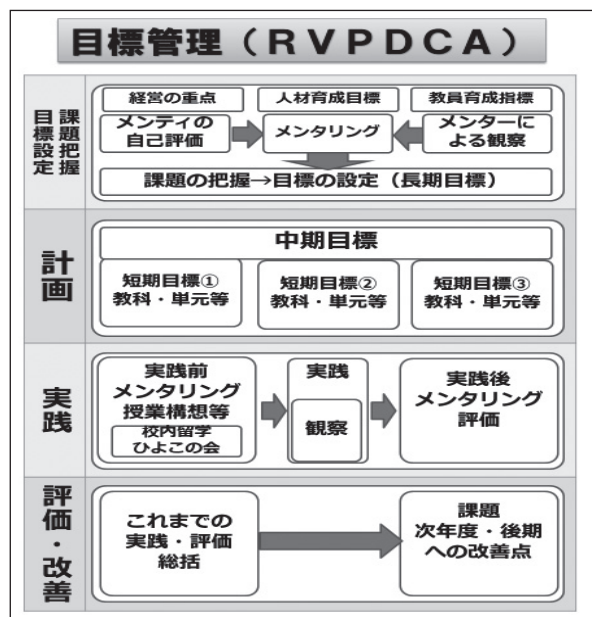


図3 目標管理（RVPDCA サイクル）

(3) 目標管理の各段階にメンタリングを位置付けて、学年研修会で行う学年メンタリング

表4 第5学年の構成

学年	：第5学年
学級数	：3学級
メンター	：教職経験15年目（学年主任）
メンティA	：教職経験6年目
メンティB	：教職経験3年目

①課題言把握・目標設定（RV）

教員育成指標の当該ステージにおける資質・能力や学校教育目標（経営の重点）を確認し、メンティは自己評価、メンターはメンティの他者評価をもとにメンタリングを行い、課題の共有をし、目標設定を行う。

第5学年では学年研修会において、メンティA（教職経験6年目）が自己評価シートをもとに学習指導力を中心にふり返し、メンターはメンティの他者評価を行い、それらをもとにメンタリングを行った。メンターからのどこに課題を感じているかという問いに、メンティAは板書が上手くできておらず、特に道徳で心情の変化をとらえさせるような板書ができていないことを話し、「板書に不安がある」という課題を明らかにして学年で共有した。そのことをもとにさらにメンタリングを進め、「構造的な板書ができるようになること」を中期目標として設定することとなった。このメンタリングによって、メンティの課題や目標を学年で共有することができ、学年全員がOJT推進への意識化を図ることができたと考える。



資料1 目標設定のメンタリング

メンターからのどこに課題を感じているかという問いに、メンティAは板書が上手くできておらず、特に道徳で心情の変化をとらえさせるような板書ができていないことを話し、「板書に不安がある」という課題を明らかにして学年で共有した。そのことをもとにさらにメンタリングを進め、「構造的な板書ができるようになること」を中期目標として設定することとなった。このメンタリングによって、メンティの課題や目標を学年で共有することができ、学年全員がOJT推進への意識化を図ることができたと考える。

②計画（P）

課題把握・目標設定で決めた中期目標について、一月ごとの教科や単元、実施時期等を決める短期目標の設定を行い、OJTシートに記入する。5年生のメンティAは、中期目標である構造的な板書について教科を道徳に決定し、年間指導計画に基づいて6月、7月の授業実践で行う道徳の主題や資料を決め、OJTシートした。これにより、計画的にOJTの推進ができると考える。

③実践（D）

計画に基づいて、校内留学や若年教員研修会「ひよこの会」での学びを生かして板書等を考える。それをもとに実践前メンタリングで授業構想等の提案、授業実践、実践後メンタリングでのふり返りの手順で実践する。

ここでは、学年構成や教職経験に応じた2つの学年の実際（A・Bタイプ）で報告する。

第5学年（Aタイプ）のメンティAは、中期目標の「構造的な板書ができるようになる」を、道徳で実践を行うよう計画を立てた。そこで、授業実践に向けて、最初に若年教員研修会「ひよこの会」で道徳の授業の相談を行い、人物の心情の変化がわかるようにするとよいのではという意見をもらった。次に、道徳に堪能な先輩教員B教諭（教職経験16年目）のもとに校内留学を行い、道徳の授業での板書について登場人物の板書における心情の変化を視覚化する板書の方法を学んだ。これらの学びをもとにハート図による視覚化した板書の工夫を考え、実践前メンタリングで学年に提示した。メンターから主にコーチング等の質問を受けながら、心情の変化をとらえさせるねらいを伝えるとともに、校内留学で学んだことも伝えた。また、メンターのメンティBに対して意見はないかという促しから、メンティBは、ハート図のよさを伝えるとともに、ハート図を使うタイミングや板書での位置について意見を述べた。この意見を取りいれながら、登場人物の心情の変化を視覚化した板書の構成を深めることができた。メンティAの若年教員研修会「ひよこの会」や校内留学での学びを生かし学年で共有するとともに、教職経験6年目であるメンティAの授業を提案するという主体性も育成することができたと考ええる。

このメンタリングをもとに道徳の授業に取り組み、心情を視覚化して変化をとらえさせた。参観後には教室において、短時間で授業についてふり返り、学



資料2 道徳の授業実践

年研修会において実践後メンタリングを行った。課題であった「構造的な板書」では、登場人物の心情の変化を視覚化したことで、心情の変化をとらえやすかったことが出された。授業後の児童アンケートでも、「板書で学習内容をふりかえることできた」と回答した児童の平均が「3.2」であったことから、ある程度、板書が児童の学習理解へとつながったと考える。また、2人のメンティの意見交換を促しながらメンタリングを行ったことで、板書の課題や良さの共有につながったと考える。

実践例2の第1学年は、学年主任、中堅教員、メンティの1人ずつの学年構成になっている（B

タイプ）。メンター①を学年主任、メンター②を人材育成の観点から中堅教員とし、役割を分担してメンタリングを行った。

表5 学年構成②（メンター2人、メンティ）

学年	：第1学年
学級数	：3学級
メンター①	：教職経験20年目（学年主任）
メンター②	：教職経験11年目
メンティC	：教職経験1年目

メンティCは、教職経験1年目であり、しかも講師であることから、担任の経験もなく、初任者研修のような研修の機会もない。このようなことから、教材研究や授業の進め方、日常的教育活動等、全般に渡って課題を感じていた。そこで、まずは、授業の進め方が第一であると考えて課題を焦点化し、「板書を中心とした授業計画」と中期目標を設定した。また、課題が教育活動全般に渡ることから、学年主任と中堅教員の2人ともメンターとなり、学年主任が生徒指導や保護者対応、メンタル面での役割を中心に担い、中堅教員が学習指導を中心に担うという、役割を分担してメンタリングを行った。

まず、実践前メンタリングにおいて、児童の実態把握や単元の目標の設定、授業展開等について、メンター②のティーチングにより一緒に教材研究を行い、授業の進め方や板書計画等を考えた。メンティの経験が浅いことから、主にティーチングによる指導を中心にメンタリングを行った。次に、計画をもとにメンター②が示範授業を行い、学年メンタリングにおいて疑問点を整理して授業の進め方を確認した。また、若年教員研修会「ひよこの会」において、1年生の実態に応じた指導方法や算数の進め方等について若年の先輩教員からアドバイスをもらい、そのことも生かして算数の授業に取り組んだ。授業後には、実践後メンタリングを行った。課題であった「授業計画」では、導入でのめあてまでの流れや発問については授業計画通りにできた。しかし、児童の発言に対する切り返しの発問や児童の意見を拾うこと、時間配分が課題として残った。時間配分は、特に児童が一人で考える時間について学力差がある中で、学力の低い児童にどこまで寄り添っていけばよいのかということが、メンタリングによってメンティから引き出され課題が明らかになった。

メンター①の学年主任は、授業後のメンタル面のケアを行ったり、生徒指導面での児童の指導についてアドバイシングしたりした。

メンターが役割を分担したことで、メンターの専門性を生かすことができたとともに、負担軽減

になった。また、1年目という教職経験に応じたメンタリングを行ったことが、学習指導力の向上につながったと考える。

④評価・改善（CA）

前期の授業実践をもとにふり返り、よさや課題を共有して、後期及び次年度への改善点を明らかにする。

これまでの3回の授業実践をもとに、前期の終わりに学年で評価・改善のメンタリングを行った。メンティ A はよさとして、板書において登場人物の心情の変化を視覚化してわかりやすくする工夫したことを挙げた。児童の評価からも、板書の項目が7月から9月にかけて少し上昇している（図4）。また、児童の授業中の発言からも心情の変化をとらえた発言があった。一方、課題としては切り返しの発問について挙げた。OJTを通して板書に取り組んできたことで、板書に自信をもつことができ、その結果、さらに別の課題にも取り組んでいこうという意欲がうかがえた。このようにして学年でのメンタリングを行ってきたことで、学年での組織的な取組ができたと考える。

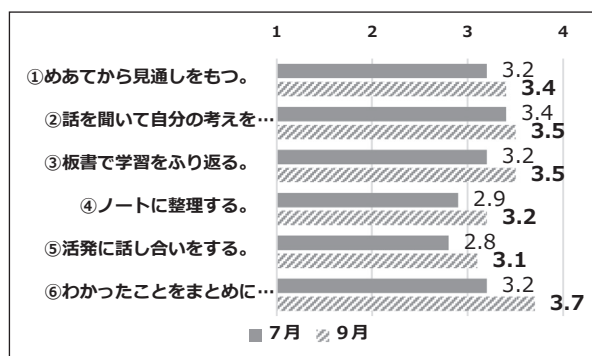


図4 メンティ A の児童評価における7月と9月の比較

(4) 組織体制の整備

表6 メンター研修会の概要

構成メンバー	：校長、教頭、主幹教諭、メンター、初任者指導教員
研修内容	：メンティの現状報告 メンタリングの進め方 メンタリングスキル向上のための演習
実施日	：毎月第4木曜日 16:00～

学年メンタリングを組織的取組として行うための体制として、メンター研修会を整備した。これは、管理職や各学年のメンター、初任者指導教員で構成され、組織体制の中心となるものである。各学年のメンティの現状やメンタリングの進め方、メンタリングの情報共有、メンターのメンタリングスキル向上のため演習の内容を中心に進め

る。研修会の最後に、管理職や主幹教諭から、各学年のメンタリングの称賛や意味付けを行ってもらうことで、メンターの意欲を高める。

第6回のメンター研修会では、各学年のメンターから前期のふり返りを出し合った。1年生のメンターからは、前期の始めは一緒に教材研究を行っていたが、前期の終わりには、少しずつメンティ C に一人で教材研究を行わせるように仕向けていったことで、大きな伸びが見られたことを報告した。この後に、OJT研修の前期ふり返りアンケート結果を提示し、前期のよ



資料3
メンター研修会の様子



資料4 若年教員研修会
[ひよこの会]の様子

さと課題、後期の指導方針について話し合った。1年生のメンターは、後期は算数の単元の一つを一人で任せ、学年に提案できるよう仕向けていくことを確認した。

このメンター研修会での学びを生かし、また、学年メンタリングの状況をメンター研修会へ報告するというように関連させることで、学年メンタリングを学校全体での組織的な学びとともに、学校全体としての学びを高めていくことができたと考える。

(5) 校内留学

若年教員の学びを支えるものとして校内留学を取り入れた。1日、半日、1時間程度若年教員が先輩教員の学級に入り、言葉として表しにくい指導技術や教師としての姿勢や在り方について自身が学ぶだけでなく、学年の中で反映し、共有するとともに、先輩教員の有用感も高めることを目的としている。その校内留学は、事前打ち合わせ、留学の実施、留学後の懇談、学年での共有・自分の学級での実践という流れで実施する。

留学先のペアリングは、若年教員の学習指導や生徒指導の状況と留学先教員の特徴を考慮しながら研究者がコーディネートした。また、留学する際は若年教員の学級に空きがないよう、学年合同での授業や担任外教員の指導による授業を進めた。メンティ D は、他学年の学年主任である先輩教員 B（教職経験16年目）の学級で1日の校内留学を行った。留学前に事前打ち合わせを行い、

学習規律が徹底できていないことを課題としてあげて焦点化し、参観の視点を学習規律の指導における指示の出し方やタイミングと焦点化した。そのことを中心に観察するよう計画を立てた。

視点を示した熟テクシート(図5)をもとに、朝の会前から先輩教員Bの学級に入り、学習指導中の動きや表情、発言のタイミング、児童の様子等注意深く観察した。机間指導の際は、先輩教員Bについて回りながら声掛けの仕方や内容を見取った。また、給食時間や掃除時間は一緒に指導することで、先輩教員の指導技術を学ぶことができた。留学後は先輩教員と懇談を行った。留学中に疑問に思ったことを質問することで指導方法を深めることができた。そして、学年研修会で学んだことを報告することで学びを共有し、自身の課題に取り組むことができた(表7)。このことにより、先輩教員も自身の指導方法についてふり返ることができた。



資料5 校内留学の様子

校内留学 熟テク発見シート(鎌ヶ江先生)			
留学先担任名(友延)先生			
課題 学習規律(特に聞き方)の確立 指導の徹底 指示の出し方やタイミング 授業中の教室全体の児童への目配り			
学習	観察の仕方	指導の様子(声かけ等)	子どもの様子
朝の会	子どもの観察の仕方(はきはきとした姿勢、目配り)	声かけは、丁寧で、子どもに伝わりやすい。	子どもは、先生の話をしっかりと聞いています。
授業	学習規律(聞き方、姿勢など)の確立	学習規律を厳しく指導し、姿勢を正す。	子どもは、先生の話をしっかりと聞いています。
机間指導	子どもへの指示の出し方、タイミング	子どもに寄り添って、指示を出す。	子どもは、先生の話をしっかりと聞いています。
授業	授業に向けた教材研究	教材研究を徹底し、授業に活かす。	子どもは、先生の話をしっかりと聞いています。
休息時間	子どもへの接し方	子どもに寄り添って、接する。	子どもは、先生の話をしっかりと聞いています。
給食時間	子どもたち同士の人間関係への働きかけ	子どもたち同士の人間関係を築く。	子どもは、先生の話をしっかりと聞いています。
掃除時間	子どもへの接し方(会話、一緒に遊ぶ等)	子どもに寄り添って、接する。	子どもは、先生の話をしっかりと聞いています。
給食時間	教室や廊下での過ごし方への指導	教室や廊下での過ごし方を指導する。	子どもは、先生の話をしっかりと聞いています。
給食時間	給食当番への指示	給食当番への指示を出す。	子どもは、先生の話をしっかりと聞いています。
給食時間	給食当番以外の子どもへの指示	給食当番以外の子どもへの指示を出す。	子どもは、先生の話をしっかりと聞いています。

図5 熟テクシート(一部抜粋)

表7 メンティの校内留学実施後のアンケート結果
(4件法 N = 10)

質問項目	評価
事前打ち合わせでの課題の明確化	3.4
先輩教員の学習指導	3.8
先輩教員の子どもとの関わり方	3.7
懇談での先輩教員の指導の理解を深める	3.8
教師としての姿勢や在り方を学ぶ	3.8
先輩教員の取組が課題解決への参考になる	4.0
先輩教員の取組を自分の実践に生かす	4.0

(6) 若年教員研修会「ひよこの会」との連携

若年教員の主体性育成のために若年教員研修会「ひよこの会」との連携を図った。小人数による

授業づくり交流会と、ニーズに応じた先輩講話の内容で進めた。メンティAは、授業づくり交流会で、道徳の授業を提案して登場人物の心情の変化がわかるとよいという意見をもらい、そのことをもとに板書計画を含めた授業案をつくり、学年研修会の中で提案した。若年教員同士ということで忌憚なく話し合うことができた。

このように、学び合いの場を意図的につくり主体性を育成することができたと考える(表8)。

表8 若年教員研修会「ひよこの会」アンケート結果
(4件法 N = 10)

質問項目	6/12	7/9	8/23
積極的に意見を出す	2.4	3.4	3.3
自分の授業に役立てる	3.4	3.6	3.6
自由に意見交換できる雰囲気	3.5	3.8	3.9
新たな気づきや学び	3.6	3.7	3.8

7 全体考察

(1) 学習指導力の変容について

表9 メンティAの学習指導力の自己評価及びメンターによる他者評価(4件法)

評価項目	メンティ		メンター	
	4月	9月	4月	9月
①ねらいを明確にした教材研究	2	3	3	4
②整合性のあるめあてとまとめ	3	3	3	4
③発問や指示	2	2	3	4
④思考を整理する板書	1	2	3	4
⑤ノートの書き方の指導	2	2	4	4
⑥学習規律	2	2	4	4
⑦多様な学習形態	3	3	4	4
⑧評価を次の学習に生かす	3	3	3	3

メンティAの学習指導力の自己評価において、教材研究と板書で伸びを示している。メンターは、ほとんどの項目で高い数値となっている。授業実践に向けて学年で教材研究とともに板書等についてメンタリングを行ったことで、学習のねらいも明確になり教材研究に深まりがあっただけでなく、板書や多様な学習形態についてもアドバイスを受けたことでこれまでの自分で考えていた時よりも工夫ができ、自信になったと考えられる。

(2) 学年メンタリングについて

表10 学年メンタリング中間評価

(4件法 N = 15 メンティ:9 メンター:6)

質問項目	メンティ	メンター
①課題解決及び指導力向上	3.8	3.7
②学年内での学びの共有	3.6	3.9
③時間の確保	2.6	2.7
④相談のしやすさ・状況把握	3.8	3.6
⑤OJTシートの活用	3.3	3.4
⑥若年教員の主体性	3.0	
⑦メンター自身の指導のふり返り		4.0
⑧コーチングスキル		2.9

アンケート結果から、学年メンタリングが、若年教員にとって自分の課題解決や学びのふり返りにより、指導力向上に役立ったことがわかる（表10）。また、同学年であることから、メンティは日常的に自分の課題について相談しやすく、メンターはメンティの状況把握もしやすかったこと、そして、学びの共有も要因であると思われる。

これらのことから、メンタリングにより学年研修会での「担任の資質・能力の向上に関わる内容」を高めたことで、組織的な学びができ、学習指導力の向上につながったと考える。

(3) 学年構成の違いによるメンタリング

① A タイプ

メンターが2人のメンティについて、一人ずつメンタリングを行った。その際、一方のメンティがメンタリングを受けているときには、もう一方のメンティが質問や意見を言えるようにメンターが

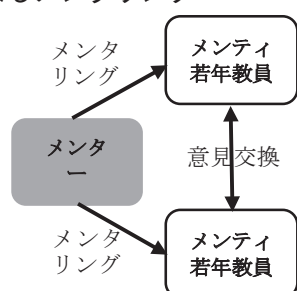


図6 Aタイプのメンタリング

発言を促した。また、メンティ同士が意見交換できるようにも発言を促しながらメンタリングを進めた。このことにより、メンタリングを行うことで学びを共有するとともに、メンティの主体性も育成していくことができたと考える。

② B タイプ

学年主任と中堅教員がメンターとなり、学年主任が生徒指導及びメンタル面を中心に、中堅教員が学習指導を中心にと、役割分担をしてメンタリングを行った。特にメンティ

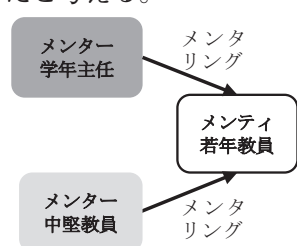


図7 Bタイプのメンタリング

が教職経験1年目の講師であることから、中堅教員のメンターが中心となり、前期は一緒に教材研究を行ったり、示範授業を行ったりした。後期は、徐々にメンティに任せるとしていった。役割分担をしたことで、専門性を生かすことができるとともに、負担軽減にもつながったと考える。

③ C タイプ

メンター、メンティともに1人であり、1対1でのメンタリングになってしまう。そこで、担任外教員等に参加をしてもらい、メンタリングでの意見の幅の広がりをもたせるようにした。一人加わることで意見の幅が広がり、授業構想を考えるこ

とができたと考える。

これらのことから、学年構成に応じたメンタリングを行ったことで、若年教員の実践的指導力向上や主体性育成につながったと考える。

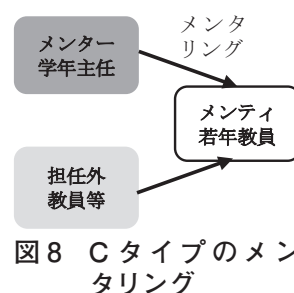


図8 Cタイプのメンタリング

8 成果と課題

【成果】

- 学年構成や若年教員の経験年数に応じた学年メンタリングの仕方があきらかになった。
- 校内留学や若年教員研修会〔ひよこの会〕との連携により、学習指導力の向上に効果があった。
- 校内留学において、若年教員と先輩教員の双方に学びの高まりがあった。

【課題】

- OJT研修が持続可能なシステムとなるために、定例化を図る必要がある。
- メンティの指導方針を話し合うことができるよう、メンター研修会の充実を図る必要がある。

主な引用・参考文献

- 福岡県教育委員会（2015）福岡県学校教育振興プラン
- 福岡県教育委員会（2016）福岡県教育振興計画
- 奥田真司（2012）「小学校における学年運営の実態」岐阜大学教育学部教師教育研究
- 横浜市教育委員会（2011）「教師力向上の鍵」時事通信社
- 松岡龍吾（2017）「若手小学校教員の学級経営力向上のための支援の在り方を探る」静岡大学大学院
- 鶴田智博（2013）「若年層教員の実践的指導力向上をめざす人材育成の在り方」福岡市教育センター
- 米沢市立東部小学校（2015）校内OJTモデル

謝 辞

本研究をまとめるにあたり、研修機会を与えていただき、ご支援いただいた福岡県教育委員会、春日市教育委員会に感謝申し上げます。また、在籍校の校長先生をはじめ、協力していただいた全ての先生方に、心より感謝申し上げます。