

[課題演習報告]

自立した2・3年目教員を育てる人材育成に関する研究 —「若年メンタリング」立ち上げ期におけるマネジメントを通して—

鵜 口 真 規 子
Makiko UNOKUCHI

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻スクールリーダーシップ開発コース
学校運営リーダープログラム
福津市立津屋崎小学校

(2023年1月10日受理)

本研究は、2・3年目教員が自主・向上性を高め成長実感できるためのマネジメントを通して、組織における自立した2・3年目教員の育成の在り方を究明することを目的とした。そこで、2・3年目教員が「ピア・メンター」となり初任者に対して行う「若年メンタリング」の仕組みづくりと推進を図っていった。効果的な「若年メンタリング」推進のため、2・3年目教員が協働的対話的に学び合いながら主体性を育む「ピア・メンター会」や、経験の浅いピア・メンターを支援するため先輩教員が助言等を行う「若年メンタリング」観察&相談タイムの実施といった推進体制の構築を行った。

その結果、2・3年目教員が初任者と関わることで自分の課題に気付き、切実感のある成長欲求によって学び、自らを高めようとする姿が見られた。さらに、宗像区人材育成指標の生徒指導・児童理解の資質能力が向上するという成果も見られた。

キーワード：切実感、成長実感、成長欲求、自主・向上性、同僚・協働性、自立

1 主題設定の理由

(1) 社会の要請から

文部科学省は令和3年、「教師や学校は、変化を前向きに受け止め、(中略)継続的に新しい知識・技能を学び続けていくことが必要」¹⁾と述べている。その一方で「教員の経験年数の均衡が顕著に崩れ始め、かつてのように先輩教員から若手教員への知識・技能の伝承をうまく図ることができない状況があり、(中略)環境整備を図るなど、早急な対策が必要」²⁾と指摘している。予測困難な未来をたくましく生きていく子供を育てるため質の高い教育が求められる中、今の学校現場の状況では教員個々の力で対応するのは困難である。成果の出せるこれからの学校・組織運営において、若年教員の人材育成は喫緊の課題である。

(2) 在籍校の実態から

大規模校である在籍校は、8年連続の新規採用者複数配属により、経験年数3年以内の教員の受けもつ学級が39学級中16学級(特別支援学級11学級を含む)を占める状況となっている。つまり、3年目には分掌の大事な役を担う立場とならなければ学校組織が機能しない現状があるが、一方で、15年以上の経験豊富なベテラン教員は全体の2割程度と、すべての学年にはベテラン教員を配置できない実態がある。このことが、明確な目標がもてず切実感のある成長欲求が弱いという若年教員の課題を生み出していることが分かってきた(若年教員や主任への聞き取りから)。そしてこの課題は、児童理解が乏しいことによる生徒指導事案の頻発を招く事態にもつながっている。

(3) 1年次の研究の概要

上記の課題から、若年同士が学び合いながら互いを向上させる関係性の構築が必要であると考え、1年次は、河村(2017)が示す、高い成果を上げる

学校に共通する「自主・向上性」「同僚・協働性」を高めるため、「支え合い」「学び合い」「高め合い」を若年教員間で生じさせるようにした。

そこで、2・3年目教員が「ピア・メンター」となり初任者に対して行う「若年メンタリング」の仕組みとその推進体制をつくって検証した。

その結果、令和4年3月に行った2・3年目教員へのインタビューにおいて、「この取組によって、2・3年目同士で強いつながりができた。」「初任者に関わることが自分の成長になった」といった声が聞かれた。「若年メンタリング」の仕組みと推進体制の構築が、同僚・協働性の向上に効果があったと考える。しかし課題として、2・3年目教員全員から、組織全体が「若年メンタリング」に関わることを切望する声が聞かれた。

そこで、2・3年目教員が自己の成長を実感できる「若年メンタリング」推進体制の構築を図ることで、組織の中で自立した2・3年目教員を育成したいと考え、本研究主題を設定した。

2 研究主題・副題の意味

(1) 「自立した2・3年目教員」とは

自立した人材について、福島(2005)は「いかなる環境条件の中においても、自らの能力と可能性を最大限に発揮して、道を切り開いていこうとする人材」³⁾と定義している。これと、宗像区校長会(2018)が示す宗像区人材育成指標の基礎期段階における資質能力を照らし合わせ、自立した2・3年目教員とは、組織の一員として自分の能力を最大限に発揮して教育活動等に取り組むとともに、問題の原因は自分にあると考え、学び続けながら実践力を磨いていくことのできる人材とする。

(2) 「自立した2・3年目教員を育てる若年教員人材育成」とは

教員の経験年数の均衡が保たれていた数年前までは、2・3年目教員は組織において初任者と同様育成される側として見られてきた。福岡県は若年教員研修の期間が3年と定められており、校内外において3年間で若年教員を育成することになっている。しかし、大量採用が続く現在の学校現場では、3年間で育成といいながらも初任者の育成に大きな力を注がなければ難しい状況がある。

これは、従来の組織の「2・3年目教員観」を変える必要が学校課題として表出しているということだ。曾山(2021)は、若手育成で一番大切なのは、『成長実感』という根拠のある自信をつけさせること⁴⁾であり、「自分で考え行動して得た経

験を通してのみ、人は成長を実感」⁵⁾すると指摘する。この「成長実感」をもたせるには、成長したいという思いを抱くことが必要である。そこで、2・3年目教員と初任者が日常的に関わる環境を整え、初任者の課題を通して自分の課題に気付き切実感のある成長欲求をもった2・3年目教員の姿を引き出すことで自立した人材の育成を図る。

(3) 『若年メンタリング』とは

2・3年目教員を「ピア・メンター」とし、初任者をメンティに位置付けて行うメンタリングのことで、千葉県教育センター(2018)の「メンターの支援方法」⁶⁾(図1)に基づいた支援を行う。

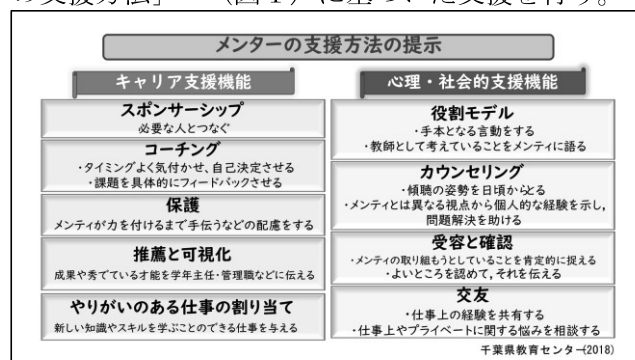


図1 メンターの支援方法(千葉県教育センター)

林(2021)は、「メンティが、メンターに対する認知的類似性を知覚することにより、メンターのことをロールモデルとして見習う傾向が高くなり、また、所属している組織と自身の職業にコミットするようになる」⁷⁾と述べている。初任者と極めて経験の近い2・3年目教員は、初任者にとって能力面においても経験値においても類似性の高い存在である。だからこそ、メンティの悩みを共感できるという最大の強みを核とした支援を行うことができる。そのことによりメンティの職場適応が図られるだけでなく、ピア・メンターの姿がメンティの目指す目標となり、2・3年目教員の自主・向上性の高まりにつながると思う。

(4) 『若年メンタリング』立ち上げ期のマネジメントとは

ピーター・M・センゲ(2011)は「学習する組織は、『いかに私たちの行動が私たちの現実を生み出すか、そして私たちはいかにそれを変えられるか』ということの人々が継続的に発見しつづける場」⁸⁾と述べている。つまり、学び合う若年教員の風土をつくるには、いかに当事者が自分事として「若年メンタリング」を捉えられるかということだ。

そこで、立ち上げ期として、1年次には「若年メンタリング」の実施と並行して、月に1度の「ピア・メンター会」を設定する。この会において実践の成果や課題等を2・3年目教員が自治的に話

し合い、そこで出た意見を「若年メンタリング」の仕組みや計画に反映させることで、2・3年目教員の当事者意識の醸成を図っていく。また、2年次には先輩教員が「若年メンタリング」のアドバイザー的役割を果たす場の設定によって、先輩教員の積極的関わりを促すマネジメントを行っていく。このように、立ち上げ期において、2・3年目教員の主体性を引き出す「若年メンタリング」と、その有効性を高めるための「若年メンタリング」推進体制の構築を図るマネジメント（図2）によって教員の意識づけを行うことである。



図2 「若年メンタリング」推進体制の図

3 研究の目的

「若年メンタリング」立ち上げ期において、若年同士が学び合う場を仕組み自己成長を実感できるマネジメントを行うことで、組織の中で自立した2・3年目教員の人材育成の在り方を究明する。

4 研究の仮説

2・3年目教員が自分で考え行動する場として「若年メンタリング」を導入し、同僚・協働性を発揮できる推進体制の構築によって環境を整えれば、2・3年目教員の自主・向上性を高めることができ、成長欲求をもった自立した人材へと育成す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年次】

- (1) 学年配置や校務分掌配置への提案
- (2) ピア・メンターの当事者意識を高める「若年メンタリング」のマネジメント
 - ① スタートアップ研修会の実施
 - ② 情報共有と振り返りを目的としたピア・メンター会の設定
 - ③ コーチングによる個々の成長の手助け

- ④ メンティの思いや成長が見える「私たちの学びシート」の作成

【2年次】

- (3) 先輩教員の意識改革
- (4) ピア・メンターに成長実感させるマネジメント
 - ① 「若年メンタリング」の在り方の熟議
 - ② ピア・メンターの考えを取り入れた「学びシート」の項目改善
 - ③ 自立性を伸ばすピア・メンター会の充実
 - ④ 先輩教員による「若年メンタリング」観察&相談タイム

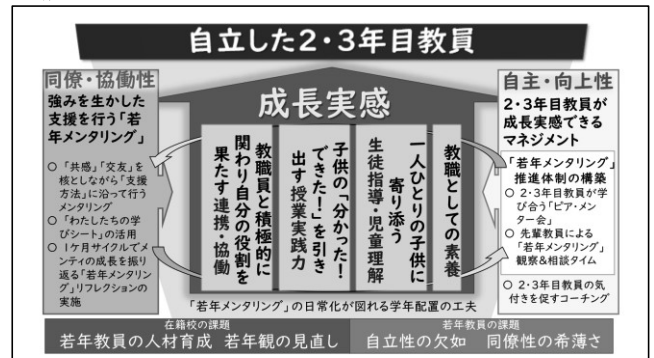


図3 研究の構想図

6 研究の実際

- (1) 学年配置や校務分掌配置への提案

まず、1名の初任者に対し2・3年目教員の2名が日常的に関われるような学年配置の工夫について学校長に提案し、環境整備を行った。

表1 令和3年度（1年次）の組み合わせ

	メンティ	2年目ピア・メンター	3年目ピア・メンター
①	A教諭(2年生)	E教諭(1年生)	I教諭(2年生)
②	B教諭(3年生)	F教諭(3年生)	J教諭(3年生)
③	C教諭(4年生)	G教諭(4年生)	H教諭(6年生)
④	D教諭(5年生)		K教諭(5年生) L教諭(5年生)

表2 令和4年度（2年次）の組み合わせ

	メンティ	2年目ピア・メンター	3年目ピア・メンター
⑤	M教諭(1年生)	D教諭(2年生)	F教諭(1年生)
⑥	N教諭(2年生)		
⑦	O教諭(3年生)	C教諭(3年生)	H教諭(3年生)
⑧	P教諭(4年生)	B教諭(5年生)	E教諭(5年生)
⑨	Q教諭(4年生)	A教諭(6年生)	G教諭(5年生)

- (2) ピア・メンターの当事者意識を高める「若年メンタリング」のマネジメント

① スタートアップ研修会の実施

1年次の6月、2・3年目教員を集め2ヶ月間後輩と関わってみての感想等を共有した。「もっと後輩が成長できるように接したい」という声を受

け、「若年メンタリング」スタートアップ研修会を行った。若年化が急速に進む本校において、早い段階で自立した人材になることが強く望まれること、そのための手法として福島(2005)が示す「見本・信頼・支援」の3つの行動基準に沿ったメンタリングがあること等について説明を行った。

②情報共有と振り返りを目的としたピア・メンター会の設定

第1回ピア・メンター会 (令和3年7月20日)

参加者：ピア・メンター教員8名、研究者

第1回ピア・メンター会では、メンターとしての関わりの難しさを皆が感じていることが分かった。そこで、目指すメンティ像と、そのために必要な関わりについて考えてみようという声が上がリ、話し合いが行われた。話し合いでは、「様々な仕事を自分事として捉える」「教師にやり甲斐を感じる」といったメンティ像に向かって、「ピア・メンターによる情報共有を定期的に行いたい」「先輩教員の力をもっと頼りたい」といった意見が出た。

そこで、先輩教員に対し「若年メンタリング」進捗状況説明会を開き、その中で3年目リーダー教員がピア・メンター会で出た意見を伝えた。

このように、ピア・メンターの願いを実現していきながら、ピア・メンターの意思によって次の方向性を決定していくマネジメントを通して、ピア・メンターが、「若年メンタリング」を自分事として捉えることができるようにしていった。

第2回ピア・メンター会 (令和3年10月1日)

参加者：ピア・メンター教員8名、研究者、教頭

第2回ピア・メンター会では、2・3年目教員へのコーチング(③で詳細を記述)後ということもあり、自分たちの役割を理解した発言が飛び交っていた。先輩教員からの声かけに安心感を覚える、2・3年目教員が常に協力しながら進めることができている(表3)、といったピア・メンターとしての前向きな意識の高まりがうかがえた。

表3 令和3年第2回目ピア・メンター会記録(一部抜粋)

成果:
・メンティと1学期の課題について話して、2学期の目標を決めた。(メンティの課題を2年目と3年目のピア同士で共有)
・研究発表会に向け、メンティと同じ総合学習内容にした。→相談しやすい、仕事の助言がしやすくなった。
・メンティと共に時間を共有するようにした。→関係良好に!
・1週間に1度はメンター同士で情報共有できている。
・主任からの声かけありがたい→安心感、知ってもらえているからできる。
・4,5,6年目の先生からのアドバイスもあってありがたい!(日常的に)

③コーチングによる個々の成長の手助け

1年次の9月、2年目教員から負担や不安の声が上がっていることをピア・メンターのリーダーから聞いた。そこで、ピア・メンター教員全員を

対象にコーチングを行い、教師としての目標、ピア・メンターという役への思い、ピア・メンターを担うことの意味について尋ねた。すると、自分の経験値の低さからメンティへの関わりに躊躇している2年目教員と自分にとって大事な仕組みだと感じている3年目教員とで、「若年メンタリング」に対する意識に差があることが分かった(表4)。

表4 2年目教員と3年目教員の意識の差

2年目	・後輩に関わるのは先輩として大事だと思うが、正直きつい。 ・まだまだ力不足の自分がメンターになっていいのか。 ・自分の学級で精一杯の自分なんかでメンターが務まるのか。
3年目	・今の学校の状況を考えた時、組織の一員としての自覚をもった自立した人材に早い段階でなることは、絶対に必要。 ・自分自身、早ければ来年度には何かの役を任せられるかもしれないことを考えると、この仕組みが組織にとっても自分にとっても大事。 ・後輩が育っておかないと、いずれ自分が大変な思いをする。

そこでまず、経験不足ゆえ後輩への適切な関わり方を見出せていない2年目教員に対し、初任者の時の悩みと周囲に求めていた支援、そして今の学級経営等に生きている初任者時代の学びについて丁寧に聞き出した。そして「経験年数が近いということは、その経験を語れるし共感できるという何よりの強みがある。」と研究者から伝えた。

表5 コーチング後に表れたピア・メンターの姿

【エピソード1】
メンティが社会人としてあまり望ましくない行動を繰り返していた際、2年目教員が自主的に集まり、「自分たちが伝えたいといけな」と話し合っ、初任者を全員呼んで話をした。その内容としては、その行動の裏にあるメンティの思いや、それを正すためにどんなことが必要かについて一緒に考えてたとのこと。
【エピソード2】
保護者が迎えに来ていたメンティの学級の子供が、帰りの会後に所在不明になった。それを聞きつけた2・3年目のピア・メンターが(学年が違うピアもいた)、メンティと一緒に子供を探し回った。その際、3年目は学年主任にもすぐに報告。無事子供が見つかった後にも、3年目のピア・メンターが中心となって、ピア・メンターとメンティで円になり、今回の対応の反省と今後こういったことを防ぐためにどうしたらいいかを一緒に考えていた。

このコーチングを行って以降、特に2年目教員の姿に主体性が見られるようになった(表5)。この姿から、経験の近い2年目教員には、同僚性を発揮した交友の支援ができることが分かってきた。そして、3年目教員には、先輩教員とつなぐ、機を逃さず大事なことを伝えるといったスポンサーシップの支援ができることが分かり、両者に支援の違いが出るようになった。

④「私たちの学びシート」の作成

2・3年目教員のキャリアに合った支援が見え始めたところで、その成果がメンティの姿となって表れることがピア・メンターのやり甲斐につながると考え、「若年メンタリング」の内容を絞ることとした。管理職との面談で今最もメンティに必要な力は「一人ひとりの子供に寄り添う力」という点に重点化され、管理職と一緒に基礎期の人材

育成指標（生徒指導編）を作成した。それをピア・メンターに提示し、メンティに分かるよう具体的な教師の姿をピア・メンターが考え、図4の津屋崎版人材育成指標が出来上がった。

ピア・メンターが作成	
初任者が目指す姿（管理職とともに作成）	そのための具体的な教師の姿（ピア・メンターが作成）
A ① 毎日の健康観察で、子供の心身の状況を把握する。	○ 毎日の健康観察で、子供の目を見て名前を呼ぶ。 ○ 児童理解の内容を理解し、健康観察の視点とする。
児童理解 ② 必要な支援や声かけを見極めるためによく子供を観察する。	○ 毎日全員と話す。 ○ 個別の児童観察シートを作成し、話した内容を記録・更新する。
③ 子供の言葉や行動の背景にあるものを探る。	○ 観察シートに友達関係、家庭の様子、学習状況など日常の姿とともに、日常とは異なる言動を記録する。
B ④ 子供から信頼されるよう普段の教師としての言葉遣い、声かけ等信頼関係づくりに努める。	○ 子供にかけた言葉を記録し、毎日振り返る。
生徒指導 ① ルールを守る（持ち物等学校のきまり）、時間を守る（チャイム席）、掃除に一生懸命取り組むといった社会的規範を守る子供を育てる。	○ 子供が主体となり作ったルールを徹底できるよう指導する。 ○ 手本となる手順を明確に示す。
② 子供との信頼関係を築けるよう努める。	○ 気になる子供を見つけたらすぐに話を聞く等迅速に対応する。 ○ 子供のよいところを定期的に保護者に連絡する。
③ 保護者や校内組織と連携して、個に応じた指導ができる。	○ 小さなことでても学年に報告する。 ○ 分からないことや対応に困ったことは、学年だけでなく専門の先生に質問するようにする。 ○ 機関やシステムについて知る。

図4 津屋崎版人材育成指標（生徒指導編）

図4の項目から次の月の目標をメンティが選び、「私たちの学びシート」を作成するようにした。メンティが特に気になる子供の様子や関わり方への悩みをピア・メンターが丁寧に聞き出し、選んだ項目を一緒に具体化・焦点化していった。このように「私たちの学びシート」を活用し、1ヶ月サイクルの「若年メンタリング」を行っていった。

表6 チーム②のリフレクションの様子（一部抜粋）

B教諭(メンティ)「もっと手が挙がる学級にしたいのですが…」
J教諭(3年目ピア)①「もっと子供の見取りをしてもいいのかなと思う。(自分のメモを見せながら)こういうときは上手くいったなという成功体験を子供の様子で書き留めていってるんよ。そうすることで見えてくるものがある。子供の実態をしっかりと見取った上で、先生がそこから見えてくるものを分析したらどうかな?」
F教諭(2年目ピア)①「去年自分も全然上手くいかなかったけど、一度同学年の先生から、『子供の姿を見て先生が何をやりたいか分かったよ』って言われたことがあって。そのとき、今日この子のこれが伸びたらいなって、子供の具体的な姿で考えることがとても大事だと思ったんよね。」
(来月の目標を決める際)
F教諭②「あまり求めすぎても成果として感じられないかもしれないから、子供の実態からできることで。」
B教諭「一番苦手な子が分かった!と言えるようにしたいです。」
J教諭②「壮大になっている気が…きつくない?それは、学力が低い子の手が挙がるようにしたいってこと?それとも日常的に手を挙げない子の手が挙がるようにしたいってこと?」
B教諭「後者です。」
J教諭③「それこそ、そういう子が手を挙げるタイミングはどこなのか見取っていくといいんじゃない?」
F教諭③「そして手を挙げた瞬間に先生の得意な価値づけ!これで先生の成功体験が増えていくといいね!ちょこちょこ見に行くな!」

表6の、チーム②（表1）のリフレクションの様子を見ると、自らの姿を示しメンティの役割モデルになろうとしている姿（J教諭①）や、昨年の自分の失敗やそこで得た気づきを伝えるカウンセリングの支援を行っている姿（F教諭①）が見て取れる。また、漠然と来月の目標を設定しようとするメンティに対しては、コーチングによって目標の具体化・焦点化を促し（J教諭②）、メンティのよさを認め、受容と確認の支援でメンティの

意欲を向上させる姿（F教諭③）が見られた。

1年次の年度末、1・2・3年目教員によるピア・メンター引継ぎ式を行った。2・3年目教員にとって強いつながりができること、そしてメンティにとっても2・3年目教員の存在が安心感や目標になることが成果としてあげられた（表7）。

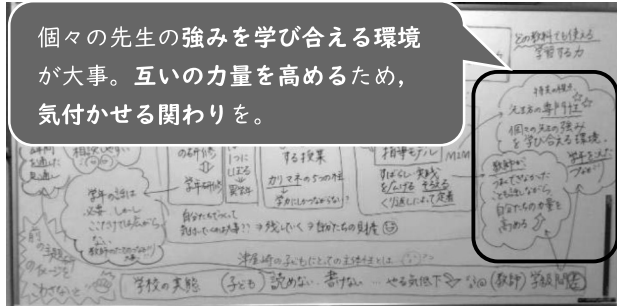
表7 引継ぎ式（令和4年3月29日）で出た感想（一部抜粋）

【ピア・メンター】
・自分が初任者のときは孤独だった。この仕組みによって、2・3年目に強いつながりができたことが本当によかった。（I教諭）
・初任者の先生に関わりながら、常に自分を振り返ることができた。初任者の先生の役に立てたかは分からないが、自分の成長のためにはいい機会になった。（G教諭）
【メンティ】
・「私も同じことで悩んでいたよ」と言われるたび、とても安心できたし心強かった。（A教諭）
・主任の先生には相談しにくいささいなことも、2・3年目の先生にはすぐに相談できた。（B教諭）
・少ししか経験は変わらないのに本当にすごい先輩方なので、ばくにとって憧れです！（D教諭）

しかし、2・3年目教員全員が「未熟な自分たちには先輩教員の関わりが欠かせない」ということを課題としてあげていた。

(3) 先輩教員の意識改革

そこで2年次は、校長や研究主任と相談して、今年度の主題研究をワークショップによって教員自身が決めるという形を取った。そしてその話し合いの中で、先輩教員自らが若年教員への関わりに必要感をもてるようにマネジメントを行った。



資料1 研究推進委員会（令和4年6月23日）の記録

その結果、6月に開いた研究推進委員会において、目指す児童像・授業像に迫るためには、それぞれの教員の強みを学び合える環境や互いの力を高めるための気付かせる関わりが必要（資料1枠内）という発言が次々に飛び交った。

(4) ピア・メンターに成長実感させるマネジメント
① 「若年メンタリング」の在り方の熟議

先輩教員の気づきが得られたタイミングで2年次の「若年メンタリング」を始動することにした。

第1回ピア・メンター会（令和4年7月26・27日）
参加者：ピア・メンター教員8名、研究者、校長（挨拶）

始めるにあたり、まず、1学期のメンティの実態、1年後目指すメンティの姿、そのための自分

たちの関わり方について熟議の会を行った。

表8 目指すメンティの姿についての話し合い（一部抜粋）

A教諭(2年目) 「去年自分ができなかったこととして、素直に周囲の先生の言葉を聞いて動ける人になってほしい。」
B教諭(2年目) 「去年、F先生(現3年目教員)の『失敗をいつでも出せる教師に』という言葉を支えにやってこれた。初任者の先生も失敗を糧にできる先生になってほしい。」
3年目全員 「おっ!!素敵な言葉!」
G教諭(3年目) 「この言葉、嬉しいよね。こんな風に去年のメンティの思いを聞けると、やってよかったと思えるし、またがんばりたいって思えるよね。」
H教諭(3年目) 「いっぱいメンティの目指す姿を出しながら、これ本当に自分はできているのかな?と改めて自分を振り返っていました。自分のためにも大事な話し合いだね。」

昨年度メンティだった2年目教員と、今年度引き続きピア・メンターを務める3年目教員による話し合い(表8)では、昨年度には見られなかったメンティ目線の言葉(A教諭、B教諭)が見られた。このことが、3年目教員の意欲の向上や、3年目教員として2年目教員にピア・メンターの心構えを伝える姿(H教諭)を引き出すことにつながっていた。話し合いの結果、「子供のためと考えられる」「失敗を振り返ることができる」といった目指すメンティの姿を引き出すため、ピア・メンターとしては「支える」「熱量を伝える」「先輩先生との懸け橋になる」といった意見を出していた。2・3年目教員がピア・メンターという役をまさに自分事として捉えている姿だった。

②ピア・メンターの考えを取り入れた「学びシート」の項目改善

2・3年目教員のこの主体性をさらに引き出すため、昨年度の生徒指導編(図4)の項目の見直しをピア・メンターと行った。昨年度の経験から、メンティにとって生徒指導・児童理解の視点は荒れない学級をつくるためにも絶対に必要という声の他に、今年度の主題研のテーマである子供が分かったと思える授業づくりを行うためUDの視点も大事という意見も出た。授業で取り残される経験をした児童の心が担任から離れることを、自身が初任者のときや昨年度メンティと関わった経験から気付いた意見だった。そこで、昨年度の生徒指導・児童理解の項目に、UDの視点を取り入れた授業づくりの項目を付け加えることにした。

表9は、改善した項目で行った「若年メンタリング」リフレクションの様子である。前回のリフレクションから変容したメンティの姿をすかさず価値づけ(A教諭①)、自分の経験を話すカウンセリングの支援(A教諭③)を行う2年目教員の姿が見られた。一方、3年目教員には、授業のことに目を向けさせるためコーチングによってメンテ

ィの発言をフィードバックする姿(G教諭①)、スポンサーシップの支援によってメンティのキャリア発達を後押ししようとする姿(G教諭②)が見られ、2年目教員と3年目教員が支援を上手く分けて関わっていることが見て取れた。

表9 改善した項目での今年度のリフレクションの様子

Q教諭(メンティ) 「以前はできていない子ばかりに目を向けて指導していたけど、前回のリフレクションで、できている子を褒めた方がいいと言っていたので、できている子を意識して褒め続けていたら給食時間がずいぶん静かになりました!」
A教諭(2年目ピア)① 「できていない子への指導をしていたところから、それは違っていて気付いてすぐ実践にうつしてたんやね、すごいよ先生!」
Q教諭 「褒めることがこんなに大事なんだって実践してみても分かりました。」
G教諭(3年目ピア)① 「本当によかったね!今まで話を聞いていて思ったんだけど、先生は給食時間の子供の過ごし方が一番気になっているのかな?」
Q教諭 「今までは給食時間が気になっていたけど、これからは授業中の規律や子供を引きつける授業のやり方を気にしないといけななと思っています。」
A教諭② 「授業のこと、同学年や初任者指導の先生には相談できて?」
Q教諭 「学級単独のことなのでなかなか言えていません。」
A教諭③ 「気持ち分かるよ!自分も同じタイプだから。でも最近、F先生(3年目)から、もっと弱音吐いていいし、それを吐くことで周りは何に困っているか分かるから助けてあげられるよって言われて、先生も困っていることを表情や言葉で出していいたら、必ず周りの先生は声をかけてくれるしアドバイスをくれるよ。もちろんぼくたちに言ってくれてもいいし。」
G教諭② 「授業のことも相談内容によって、これは〇〇先生って相談する人を代えてもいいんだよ。先生の悩みの内容を聞かせてくれたら、その内容によって色々な先生につながることだって私たちはできるからね」

③自立性を伸ばすピア・メンター会の充実

表9のようにピア・メンターが様々な支援の姿を見せることができるのは、月に一度の「ピア・メンター会」の効果が大きい。2年次は実践の成果と課題等の共有だけでなく、ピア・メンターが自ら企画・運営するよう仕向けていった。

表10 ピア・メンターが企画した会の計画(令和4年度)

日にち	ピア・メンター会の内容
7月26日	メンティの実態
7月27日	目指すメンティ像とそのための関わり
9月15日	成果と課題の共有、今後の計画
10月6日	メンティの今の課題の出し合いと、情報収集してくる内容について
11月10日	メンティへに気付けさせる関わりができるためにコーチングスキルを磨こう(研究者より)
12月23日	メンティの悩み解決のために学んだことをアウトプットしてみんなで成長しよう

④先輩教員による「若年メンタリング」観察&相談タイム

メンティに対しよりよい関わりができるようになりたいという2・3年目教員の切実な思いが聞かれたため、先輩教員を「若年メンタリング」に巻き込むため、先輩教員による観察&相談タイムを行った。まず、2・3年目教員と初任者で行う「若年メンタリング」の様子を先輩教員が観察、必要に応じて適宜参加してもらう。その後初任者

は退室し、今度は2・3年目教員に対し先輩教員が助言等を行うといった流れで実施した。

1年生の学年で行った観察タイムでは、学級にメリハリがなく指導の仕方を悩んでいる初任者に対し、3年目ピア・メンターのF教諭が声かけの仕方を提案していた。するとそれを見ていた5年目の教諭が「静かにする意義を教えている？」と問いかけた。そして、子供に意図を考えさせる大切さや、頑張りを見視覚化する手立てを教えてくれた。これにはF教諭も納得して聞き入っていた。

表 11 先輩による相談タイムの記録（一部抜粋）

<p>F教諭(3年目ピア)①「私ははっきり指示の出し方が難しいのかと思ってたけど、そこじゃなくて(子供への)話の落とし込み方とかが課題なんだって分かって…自分だけだったら全くそこまで分かっていなかったの、先生(5年目)のお話聞けて本当に良かったです。これからそういった視点で(初任者に)関わっていけるので。」</p> <p>5年目教諭①「こんな風にめあてをもって(メンタリングを)やっているのが、いいなと思った。いつも(初任者の先生は)「大丈夫です」って言うところがあるから…F先生(3年目ピア)が分かるように具体的に伝えていいなと思った。」</p> <p>学年主任「こういった時間は本当に必要。彼女(初任者)の考えを共有できて私達にも安心感が生まれる。こういった時間が取れれば、お互いコミュニケーションも生まれるし、お互いにできることが増えていくと思うよ。」</p> <p>F教諭②「自分の勝ち手目標としては、『大丈夫です』じゃなくて(メンティの)先生が悩みを出せるっていいなって。そんな言葉が引き出せるようにしたいし、様子をしっかりと見たいと思います。(観察タイムのとき)先輩方が色々教えて下さったから(メンティも)イメージが沸いたんじゃないかなと思います。私は沸いたので、ちょっとこれで関わってみようと思えました。」</p> <p>5年目教諭②「授業も心配で…時間通りに終わればいいって見た目だけを気にしてるんじゃないかなと思って。少し遅れてでも取りこぼしがないように、そういった子への対応や支援はできているのかな」</p> <p>F教諭③「(メンティと話しても)特別支援の視点をもって子供と接するのがまだ考えられていないかなって。授業の時間内で一人一人を丁寧に見てあげるやり方、私自身も正直まだ分かんなくて…ぜひ助けてください!」</p> <p>5年目教諭③「2学期になって、(初任者の先生の)気になる姿心配な姿が増えてきたなって思ってたんですよ。でもF先生が一番近いから、先生なら(初任者の)不十分どころ伝えても相手はしっかり聞くと思うよ。」</p>

その後の相談タイム(表11)では、先輩教員による価値付け(5年目教諭①、学年主任、5年目教諭③)や、新たな視点の投入(5年目教諭②)が見られた。このことが、先輩教員の言葉でメンティの課題が明確になったこと(F教諭①)や、引き出したいメンティの姿に向かって関わり方への気付き(F教諭②)、そして自分にも分からないためサポートをお願いする姿(F教諭③)といったF教諭の姿を引き出すことにつながっていた。

7 全体考察

(1) 2年目から3年目の「若年メンタリング」に対する意識の変容から

1年次(令和4年2月)と2年次(令和4年11月)において、ピア・メンターを対象に「若年メンタリング」に対する意識調査(1年次は一人10分程度のインタビューと自由記述、2年次は一人20分程度のインタビュー)を実施した。その中の、1

年次2年目2年次3年目教員4名の回答について、「KH Corder 3 (2022/12/9)」による共起ネットワーク分析を行った(図5・6)

1年次は、「メンタリング」「意識」「経験」といった語や、「学級」「仕事」「伝える」といった語、「メンティ」「関わり」「戸惑い」といった語に共起関係が見られた。経験が浅い自分への不安と、そんな自分でもできるメンタリングの支援方法について模索する姿がうかがえた(図5)。

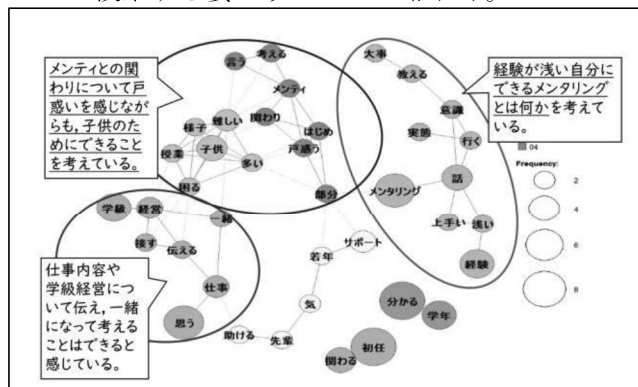


図 5 1年次共起ネットワーク図(N=4 総抽出語 968)

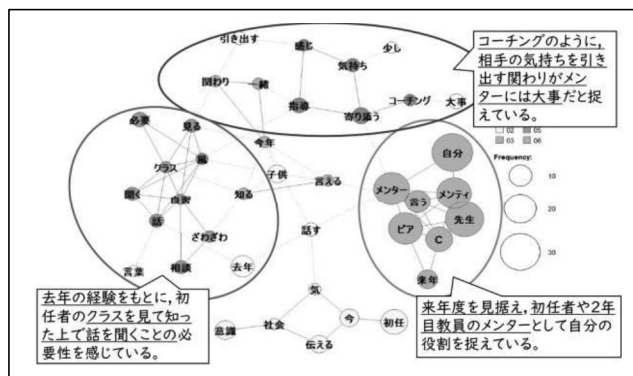


図 6 2年次共起ネットワーク図(N=4 総抽出語 2,337)

表 12 2年次意識調査の抽出語の出現回数

2年次抽出語(2,337)	出現回数
思う, 先生, 自分, メンター, メンティ, ピア, C(教諭), 初任, 言う, 去年	10以上
意識, 来年, 今, 子供, 伝える, 寄り添う, 指導, 大事, 必要	5~9
引き出す, 気持ち, コーチング, 関わり, 気付き, 言える, 見る, 相談, 聞く, 話す, ざわざわ, クラス, 一緒, 学年, 言葉, 今年	3~4

2年次の頻出語は、「自分」「メンター」「メンティ」(表12)であり、共起ネットワーク図(図6)では、自分を中心に、2年目教員を指す語(C, ピア, メンター)やメンティが共起している。また、そこに「来年」という語の共起も見られた。さらに2年次には、1年次には見られなかった「引き出す」「コーチング」といった関わりを表す語の出現と共起関係(図6)が見られる他、「去年」という語の出現も見られた。1年次と2年次でデータの取り方に違いがあるため単純な比較はできないが、3

年目になり、去年の経験を生かし、1・2年目教員のメンターとして相手の気持ちを引き出しながら関わろうとする意識や、来年のことまで見据えようとする意識があるのではないかと考える。

また、「若年メンタリング」観察&相談タイム後の先輩教員の感想(表13)からも、2・3年目教員がピア・メンターの役を通して自立性が高まっていることが分かる。

表13 先輩教員から見た2・3年目教員の変容

・日頃から初任者に積極的に関わってくれ、学年会の中でも初任者の先生の悩みを聞き出すコーナーを設けてほしいと提案してくれ、感心しています。頼れる存在です。(2年生学年主任)
・昨年の初任者の時と比べ、大きな成長を感じます。謙虚になって自分から率先して仕事をしているし、学ぼうという姿勢がでてきて、本当に成長したなあと感じます。(昨年度の初任者指導教員)

(2) 2年目から3年目の自己評価の変容から

図7は、1年次2年目2年次3年目教員4名の、資質能力に関する自己評価の変容を表したグラフである。授業実践力、連携・協働、素養に関しては、1年次から2年次にかけて大幅に下降したのち、3年目になってメンタリングに取り入れた授業実践力については0.2ポイント上昇、連携・協働や素養についてもわずかながら上昇している。一方、1年次からメンタリングを行っている児童理解・生徒指導に関しては、回を追うごとに0.1ポイントずつ上昇するという結果になった。

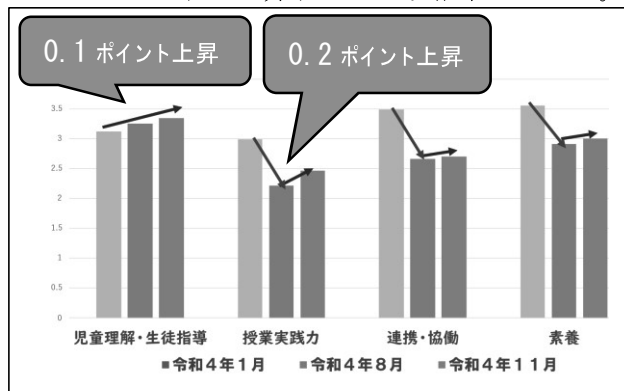


図7 抽出教員の自己評価の変容(N=4 4件法)

このことから、2年目から3年目の、授業実践力、連携・協働、素養の自己評価の下降は、3年目になり視野が広がったことで組織における自分を客観的に見つめることができたからだと考える。また、1年次からの児童理解・生徒指導、そして2年次の授業実践力の結果に上昇が見られたのは、メンティと関わることで自分の課題に気付き、「もっと成長しないといけない」といった切実感を伴った成長欲求が芽生えたからだと考えた。表8のH教諭の発言からも分かるように、メンタリングによってメンターとしての自分を常に振り返ることができ、そのことが、問題の原因は自分にある

と考える自立した人材へ成長させたといえる。

8 成果と課題

【成果】

- 2・3年目教員にピア・メンターという役を与えたことにより、自己有用感だけでなく、切実感を伴った成長欲求を感じさせることができ、学び続ける自立した人材の育成につながった。
- 1・2・3年目教員が日常的に関わる場の設定と2・3年目教員の意見を取り入れたマネジメントが、当事者意識をもち自分を向上させようとする2・3年目教員の姿につながった。

【課題】

- 意識づけの段階である立ち上げ期から、風土として根付いていくための成長期への移行。
- 持続可能な取組にしていくための、組織全体の人材育成に対する意識を高めるマネジメント。

主な引用・参考文献

- 1) 文部科学省 2012 教職全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上政策について (答申)
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/senkou/1329309.htm (2022年12月23日確認)
- 2) 文部科学省 2021 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～ (答申)
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.htm (2022年12月23日確認)
- 3) 福島正伸 2005 メンタリング・マネジメント 36頁 ダイアモンド社
- 4) 曾山哲人 2021 若手育成の教科書 8頁 ダイアモンド社
- 5) 曾山哲人 2021 前掲書 8～9頁 ダイアモンド社
- 6) 千葉県教育センター2018 研究紀要第27号 25頁
- 7) 林麗桂 2021 職場におけるメンタリング研究の現状および今後の課題 162頁
- 8) ピーター・M・センゲ著 枝廣淳子、小田理一郎、中小路佳代子 (訳) 2011 学習する組織 システム思考で未来を創造する 48頁 英治出版
- 河村茂雄 2017 学校管理職が進める教員組織づくり 21頁 図書文化社
- 埼玉教育委員会 2019 ユニバーサルデザインの考えを取り入れた授業づくり
- 樋口耕一 2020 社会調査のための計量テキスト分析 ―内容分析の継承と発展を目指して― 第2版 ナカニシヤ出版
- 宗像区校長会 2018 宗像区教員人材育成指標

謝辞

本研究をまとめるにあたり、研修の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及び福岡教育事務所、福津市教育委員会に心より感謝申し上げます。また、在籍校の校長先生をはじめ、関係の先生方に多大なるご協力をいただきましたことを心から深く感謝申し上げます。