

チームによるメンタリングの現状と手法に関する一考察

—平成 30 年度横浜市メンターチーム等の実施状況調査の分析から—

横浜市教育委員会事務局教職員育成課

柳澤 尚利

教職大学院

脇本 健弘

1. はじめに

近年、全国的なベテラン教員の大量退職により、大量採用が進んでいる。その影響で、教員の経験年数別人数の構成に大きな変化が見られ、経験の浅い教員の急増とともに、極端に少ないミドル層といった構成になりつつある。このような傾向は、例えば横浜市においては、他の大都市と同様におよそ 10 数年前から続いている。平成 18 年度から 22 年度に約 4400 人が採用され、令和元年度では約 900 名の採用があった。平成 29 年 5 月 1 日現在では、全教員の約 50%が経験 10 年目までの教員で構成されているという状況である (図 1)。

こうした教職経験年数の構成に関わる人的環境の中であって、学校現場では、これまで受け継がれてきた教職に対する「情熱」や子どものために努力する「気概」、専門性としての「技やノウハウ」といったものの伝承が困難な状況となっている (横浜市教育委員会 2011)。

また、このような状況に加え、教員を取り巻く環境が大きく変化している。その変化とは、①教員の多忙化による人材育成に費やす時間の減少、②ミドル層が少ないことにより、経験の浅い教員が、早くから主任等を担うというキャリアの早回し、③日本語指導の必要な児童生徒や、特別な支援を要する児童生徒の増加への対応といった多様化・複雑化する教育課題への対応などである。

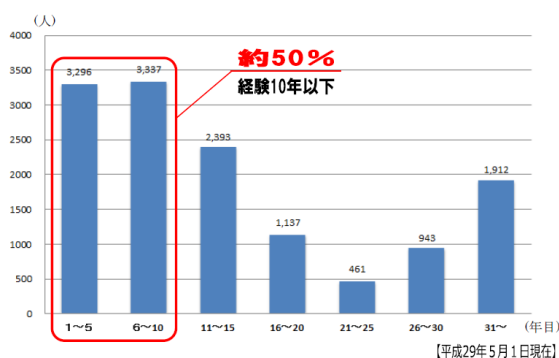


図 1 経験年数別教員数

経験の浅い教員を取り巻く環境の変化によって、教員に求められる資質能力も高度化し、その現状に対応できる即戦力が求められている。いかに新採用者の早期育成を図っていくかが喫緊の課題となっている (横浜市教育委員会 2011)。経験の浅い教員を育てる役割を担うミドル層が極端に少ない中で、経験の浅い教員に早期に高度な資質能力の向上を図るといった、人材育成上、極めて困難な課題を解決する必要に迫られている。

2. チームによるメンタリング

経験の浅い教員を育てる方法として、メンタリングがある。「メンタリング」とは、「メンターがメンティと、基本的には、1対1で、継続的、定期的に交流し信頼関係を作りながら、メンティの仕事や諸活動を支援し、精神的、人間的な成長を支援すること」(小柳 2009)である。メンタリングは、上述のように、1対1が基本ではあるものの、年齢構成が偏る中では、それも困難な状況になっている。

このような状況の中、チームでのメンタリングが検討されている。例えば、横浜市では、「メンターチーム」という取り組みが行われている。「メンターチーム」とは、横浜市教育委員会が考案した人材育成システムで、「複数の先輩教員 (メンター) が複数の初任者や経験の浅い教員 (メンティ) をメンタリングすることで人材育成を図るシステム」(横浜市教育委員会 2011)である。

平成 17 年度以降、市内の学校に広がり、「平成 27 年度メンターチーム等の実施状況調査」によると、横浜市立学校の 93%の学校が、意図的・計画的にメンターチームの特徴をもった組織で人材育成を行っている。メンターチームは、学校によって多種多様ではあるが、経験年数 6 年目までの教職員で構成されているところが多い。

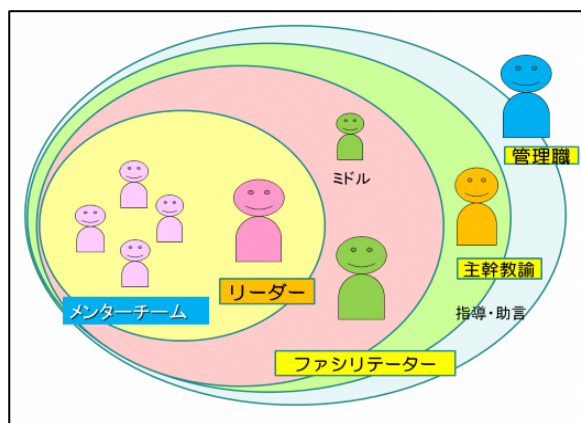


図2 メンターチームの構成

また、臨時的任用職員や非常勤講師も含まれていることも多い。中には、ミドルリーダーや主幹教諭、管理職も含めてメンターチームを構成している学校もある。経験年数11年目から13年目までの教員が、メンターチームの状況を俯瞰的にとらえ、さらに管理職やベテランをつなぐといったファシリテーションの役割を担い、管理職は環境を整え、時には直接的に支援していくといったケースが多くみられる(図2)。

このようなチームでのメンタリングは、これまでも、その方法について検証が行われてきている(例えば脇本ら(2015)や安達(2014)などがある)。学校現場でもその手法は注目されており、中央教育審議会が平成24年8月に答申した「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」では、メンターチームの説明を次のように取り上げている。「複数の先輩教員が複数の初任者や経験の浅い教員と、継続的、定期的に交流し、信頼関係を築きながら、日常の活動を支援し、精神的、人間的な成長を支援することにより、相互の人材育成を図る「メンターチーム」と呼ばれる校内新人育成システムを構築している教育委員会もある。こうした取り組みは、初任者の育成だけでなく、校内組織の活性化にも有効である」(中央教育審議会2012)

3. 問題の所在と本稿の目的

チームでのメンタリングに関する研究は、これまで主にメンターチームへの調査を通して行われてきた(脇本ら2015)。これらは一定の成果をあげたものの、上述の調査後も教員の大量採用は続き、さらに経験の浅い教員の割合が増加している。また、今後はミドル層が増加し、教員の年齢構成はさらに異なる様相になりつつある。そ

のような状況の中、チームにおけるメンタリングについても新たな在り方が求められる可能性がある。そこで、本研究では、全国に先駆けて、教員の経験年数別人数の構成が大きく変化している横浜市のメンターチームの調査を実施し、メンターチームの実態を改めて明らかにする。また、そのような状況下で、どのようなメンターチームが有効なのかを検証する。具体的には、上述した中央教育審議会のメンターチームの説明のように、チームが、「信頼関係を築きながら」、「日常の活動を支援し」、「精神的、人間的な成長の支援」を果たすには、どのような方法が有効なのかを検証する。以上の目的を達成するために、本研究では、平成27年度と30年度に実施された、横浜市立学校全校を対象としたメンターチームの実態調査を活用する。それにより、これからのチームにおけるメンタリングの手法について検討する。

4. 調査

横浜市教育委員会は、2018年2月に横浜市立学校513校(義務教育学校と中高一貫校については前期課程・後期課程ごとに実施)を対象に、メンターチーム等の各学校への支援の充実を目的として「平成30年度メンターチーム等の実施状況調査」を行った。調査方法はインターネット調査で行い、回答は管理職や担当者等が記入し、学校長が最終確認をして提出する仕組みとなっている。また、3年前の平成27年度にも、同様の目的で調査を行っている。本研究は、上記2つの調査データの分析を行う。質問項目は、メンターチームに関する研究(脇本ら2015)を参考に設計されている。以下、質問項目の詳細について述べる。

調査項目は表1の通りである。平成27、30年度の共通項目として、「校内に同僚性を踏まえた支援機能をもったメンターチーム等の組織はありますか」「メンターチーム等は主にどのような組織で運営されていますか」

(以下「メンターチームの運営組織」と記述)、「メンターチーム等のリーダーを務めている教職員の経験年数はどれくらいですか」(以下「リーダーの教職経験年数」と記述)「メンターチーム等の活動頻度はどれくらいですか」(以下「活動頻度と時間」と記述)「メンターチーム等についての課題はどのようなことですか(複数回答可)」(以下「課題」と記述)「メンターチーム等の活動を行う上で、教育委員会事務局からどのようなOJT支援が必要ですか(複数回答可)」(以下「教育委員会

表1 質問項目

横浜市メンターチーム等の実施状況調査

	質問項目	27年度	30年度
1	校内に同僚性をふまえた支援機能を持ったメンターチーム等の組織はありますか？	○	○
2	メンターチーム等は主にどのような組織で運営されていますか？	○	○
3	メンターチーム等のリーダーを務めている教諭の経験年数はどれくらいですか？	○	○
4	メンターチーム等の活動に1年間を通して参加する人をお答えください。(複数回答可)		○
5	メンターチーム等の活動に講師や助言者として参加している人をお答えください。(複数回答可)		○
6	メンターチーム等の活動頻度はどれくらいですか？	○	○
7	メンターチーム等の活動内容についてお答えください。(複数回答可)		○
8	メンターチーム等の成果と考えられるものについてお答えください。(複数回答可)		○
9	メンターチーム等についての課題はどのようなことですか？(複数回答可)	○	○
10	メンターチーム等の活動を行う上で、教育委員会事務局からどのようなOJT支援が必要ですか？(複数回答可)	○	○

の支援」と記載)がある。また、平成30年度については、「メンターチーム等の活動に1年間を通して参加する人をお答えください(複数回答可)」(以下「参加メンバー」と記載)「メンターチーム等の活動に講師や助言者として参加している人をお答えください(複数回答可)」(以下「講師や助言者」と記載)といったメンターチームの構成メンバーと、「メンターチーム等の活動内容についてお答えください(複数回答可)」(以下「活動内容」と記載)「メンターチーム等の成果と考えられるものについてお答えください(複数回答可)」(以下「成果」と記載)といった活動内容と成果について質問した。どの質問項目も選択回答とし、その他の選択肢を設けた場合には、自由記述欄を設けた。

5. 分析方法

質問項目「メンターチーム等の組織の有無」について、メンターチームがあると回答した学校を対象に分析を行った。その結果、平成30年度については、513校中474校(92.3%)が、平成27年度は、503校中470校(93.4%)が分析対象となった。

5.1.1. メンターチームの実態分析

研究目的の1つである、メンターチームの実態を明ら

かにするために、「メンターチームの運営組織」「リーダーの教職経験年数」「参加メンバー」「講師や助言者」「活動頻度と時間」「活動内容」「成果」「課題」「教育委員会の支援」について、それぞれの回答結果について報告を行う。状況に応じて、それぞれの回答結果を踏まえて、学校にインタビューを行っている。

5.1.2. 効果的なメンターチームの検証

もう1つの研究目的である、効果的なメンターチームの検証については、以下の通りである。どのようなメンターチームが「信頼関係を築きながら」、「日常の活動を支援し」、「精神的、人間的な成長の支援」を果たせているのか明らかにするために、「信頼関係を築く：同僚性の構築」、「日常の活動を支援：参加している教職員の問題解決の機会」、「精神的、人間的な成長の支援：精神的支援の機会」と捉え、分析を行う。それぞれの捉え方の詳細は以下のとおりである。

「信頼関係を築く：同僚性の構築」については、秋田(2010)の「同僚性とは、教育に対する同じ展望を持ち、その展望の実現に向かって各々が責任を引き受け合う関係のなかで生まれる信頼による同僚関係である。」から、「信頼関係を築く」を「同僚性の構築」と捉えた。「日常の活動を支援：参加している教職員の問題解決の機会」については、教員は、日々教育活動の中で問題が生じ、問題解決に迫られており、特に、経験の浅い教職員に関しては、その問題解決を自らが行うことは困難なことが多く、支援が求められているという背景から、「日常の活動を支援」を「参加している教職員の問題解決の機会」と捉えた。「精神的、人間的な成長の支援：精神的支援の機会」については、昨今、多様化する教育課題や社会的ニーズへの対応等で、経験の浅い教員がより困難な状況に置かれていることを考慮し、成長よりも、まずはその基盤となる精神的な支えを重視し、「精神的、人間的な成長の支援」を「精神的支援の機会」と置きかえた。

上記を実現するメンターチームがどのようなものなのか、ロジスティック回帰分析により明らかにする。「平成30年度横浜市メンターチーム等の実施状況調査」の「成果」(選択肢：同僚性の構築、参加している教職員の問題解決の機会、精神的支援の機会)を従属変数とし、「参加メンバー」、「講師や助言者の属性」、「活動内容」を独立変数とする2項ロジスティック回帰分析をそれぞれ行った。

チームによるメンタリングの現状と手法に関する一考察

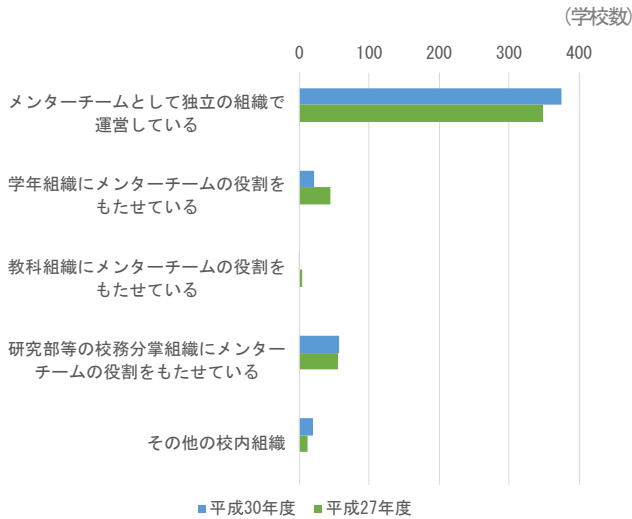


図3 メンターチームの組織運営

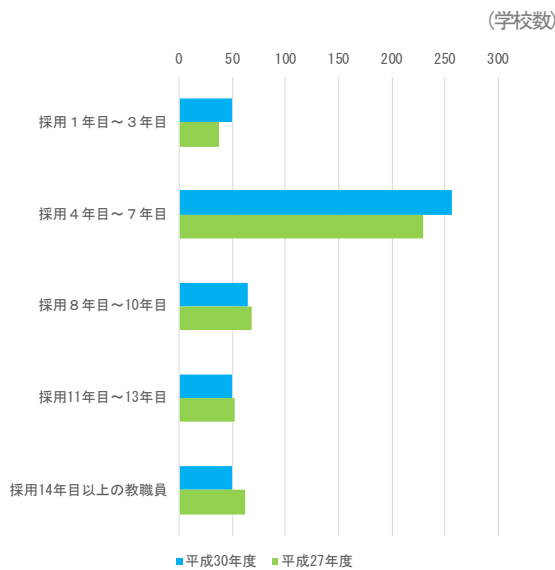


図4 リーダーの経験年数

6. 結果と考察

6.1. メンターチームの実態に関する分析結果

メンターチームの運営組織、リーダーの教職経験年数、参加メンバー、講師や助言者、活動頻度、活動内容、成果、課題の順にそれぞれ報告し、最後にまとめを行う。

6.1.1. メンターチームの運営組織

結果は図3の通りである。一番多いのは、「メンターチームとして独立の組織で運営している」であり、全体の79.1%に当たる。平成27年度と比較すると約4%増加している。一方で「学年組織にメンターチームの役割を持たせている」が減っている。いくつかの学校にインタビューを行ったところ、「メンターチームを独立させて、参加しているメンバーにも学校全体にも、明確に位置付け、認知しやすいようにした」「経験の浅い教員が増加したりしたので独立を考えた」との回答があった。学校

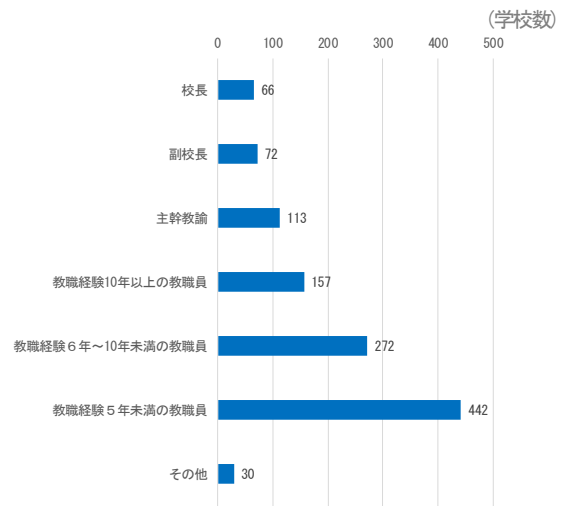


図5 参加メンバー

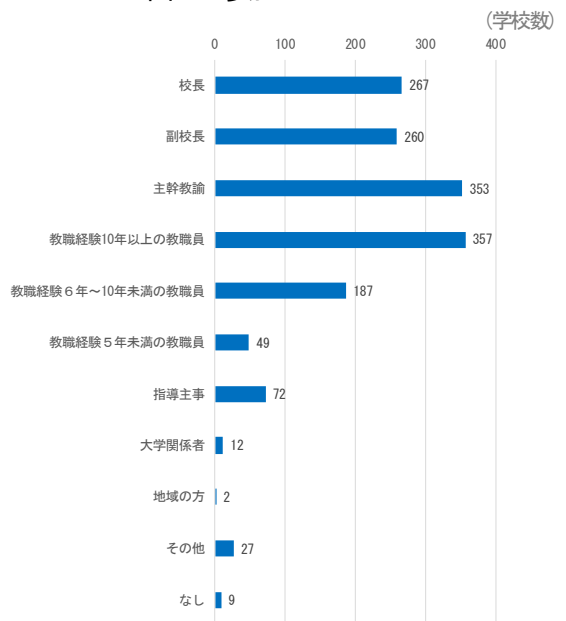


図6 講師や助言者

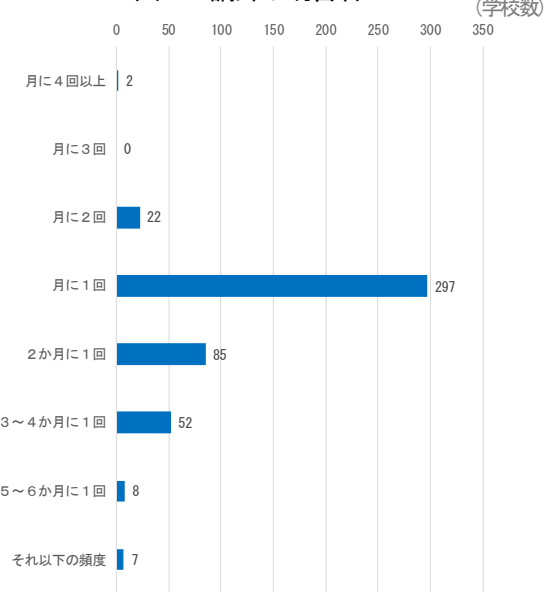


図7 活動頻度

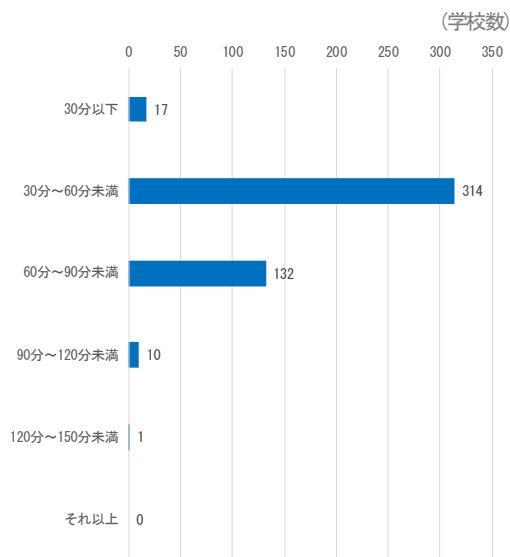


図8 活動時間

内の位置づけを明確にするためであったり、メンバーが増えたためであったり、様々な理由があると考えられる。

6.1.2. リーダーの教職経験年数

結果は図4の通りである。横浜市全体の54.6%の学校で、教職経験年数4年目から7年目の教職員がメンターチームのリーダーを務めていることが明らかになった。次に多いのが、教職経験8年目から10年目の教職員で、全体では、13.6%であった。つまり、教職経験4年目から10年目までの教職員が全体の約70%でリーダーを務めおり、経験が浅い教員のリーダーシップが求められていると言える。この傾向は、平成27年度とほぼ変化がない。

横浜市では、この状況を鑑み、教職経験4年目から10年目までの教職員を対象に、リーダーシップの理論を学び、実践しながら資質能力を向上させる研修を行っている。

6.1.3. 参加メンバー

結果は図5の通りである。横浜市全体でみていくと、教職経験年数5年未満の教員が93.8%、教職経験年数6年～10年未満の教員が57.7%、教職経験年数10年目以上の教員は33.3%、主幹教諭が23.8%、副校長が15.1%、校長が13.9%であった。教職経験年数5年未満の教員のみで構成されているメンターチームは49校で全体の10.3%であり、経験年数1年目から10年未満の教員のみで構成されているメンターチームは43校で全体の9.0%であった。教職経験年数5年未満の教員と主幹教諭は35校、経験年数1年目から10年未満の教員と主幹教諭及び副校長は25校など、メンバー構成は、学校の実態

に応じて多種多様であった。

6.1.4. 講師や助言者

結果は図6の通りである。一番多いのが教職経験年数10年以上の教員で、全体の75.3%の学校で講師や助言者をしていることがわかる。次いで多いのが、主幹教諭で、全体の74.4%の学校で講師や助言者をしている。管理職である校長、副校長が講師や助言者を務めている学校は全体の約50%である。他にも養護教諭や児童支援・生徒指導専任教諭及び理科支援員、校外では、近隣の学校の校長やSSW、民間企業の方などの回答がある。管理職や主幹教諭、先輩教員など校内の様々な立場の人のみならず、地域の方や大学関係者といった外部機関とメンターチームをつなげている学校もあることがわかる。

6.1.5. 活動頻度と時間

結果は図7、8の通りである。活動頻度は、横浜市全体の62.7%の学校が、月に1回のペースでメンターチームの活動をしていることが分かった。次いで2か月に1回が多く17.9%であった。この傾向は平成27年度とほとんど変化がなかった。脇本ら(2015)の結果と比較すると、月に4回の学校が大幅に減っていることがわかる。また、月に1回と回答している学校でも、必ずしも毎月1回行っているわけでないようである。メンターチームのリーダーにインタビューをおこなったところ、「行事などが多い等の繁忙期には0回にして、夏休みに集中的にやるなど、働き方改革の視点を意識して計画し、取り組んでいます。」と回答があった。各学校で活動回数や実施時期を工夫して行っている様子がうかがえる。

また、活動時間は、「30分～60分未満」が314校で全体の66.2%であり、次いで「60分～90分未満」が132校で、全体の27.8%であった。

6.1.6. 活動内容

結果は図9の通りである。メンターチーム等の活動内容で多いのは、「授業(教材研究を含む)」「児童生徒指導」「学級経営」といった、日々の業務に直接的に働くものであった。これは、経験の浅い教員のニーズが高いこともあり、90.0%の学校が、このいずれかの内容を取り入れている。そして「参加した教職員の悩みや困り感に関すること」も78.7%の学校が行っており、1年間でこの活動しか行っていないという学校も7校あった。脇本ら(2015)が平成23年度に行ったメンターチーム調査と比較すると、7年が経過しても、メンターチームの活動内容の取組数の傾向に変化が見られないことが明らか

チームによるメンタリングの現状と手法に関する一考察

かになった。

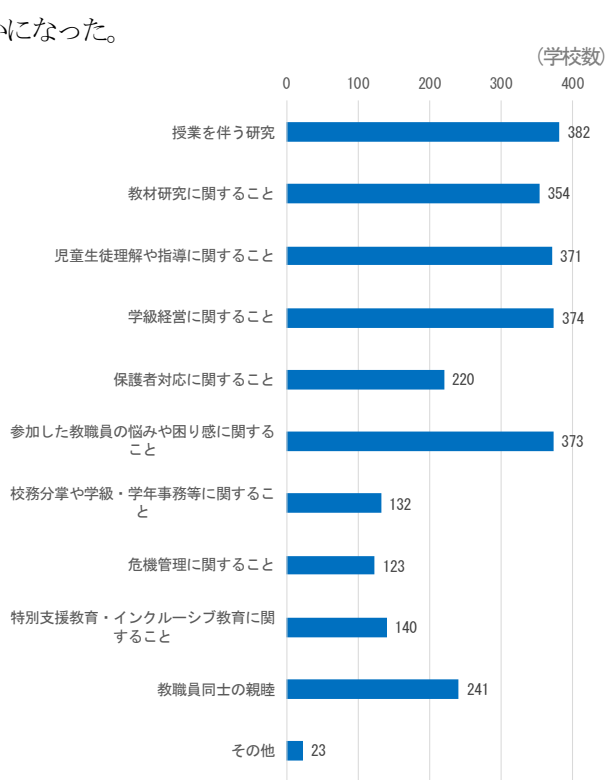


図9 活動内容

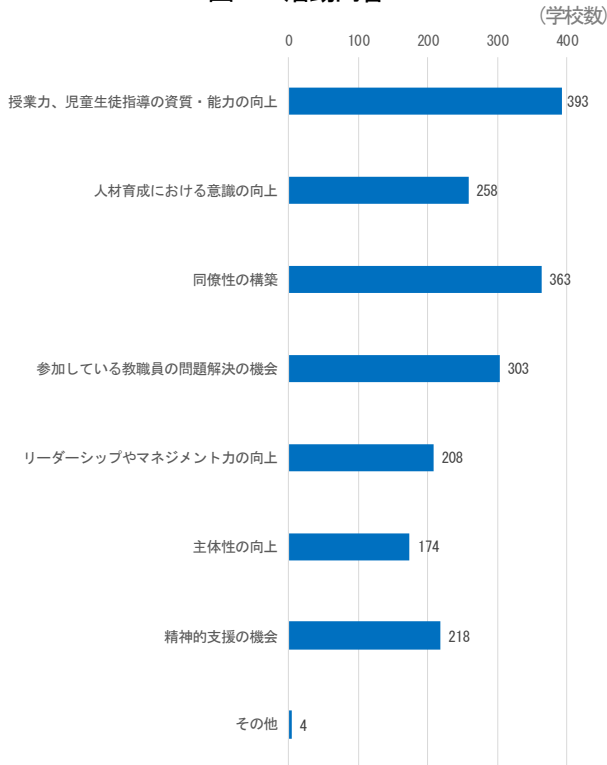


図10 成果

6.1.7. 成果

結果は図10のとおりである。最も多かったメンターチーム等の成果は、「授業力、児童生徒指導の資質・能力の向上」であり、全体の82.9%の学校が回答している。

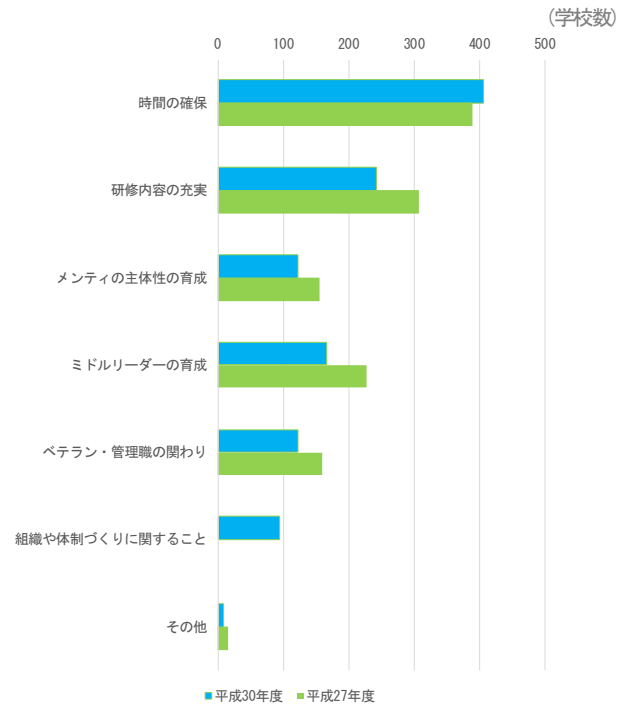


図11 課題

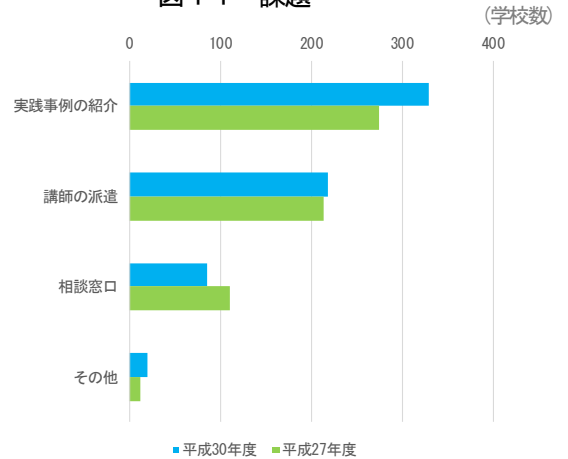


図12 教育委員会の支援

続いて「同僚性の構築」が76.6%であった。3番目には「参加している教職員の問題解決の機会」であり、63.9%であった。この結果は、横浜市のメンターチームのリーダー層に行った調査(柳澤, 脇本 2020)と、2位と3位が入れ替わるものの、ほぼ同様であるといえる。「授業力、児童生徒指導の資質・能力の向上」「同僚性の構築」「参加している教職員の問題解決の機会」のいずれかを成果として回答している学校は、全体の約98%であった。一方、メンタリングの目的の一つである「精神的支援の機会」を成果と挙げている学校は、474校中46.0%であった。

6.1.8. 課題

結果は図11の通りである。平成30年度調査では、項目に「組織や体制づくりに関すること」を追加した。これは、メンターチームの人的課題だけでなく、環境的課

題についてもさらに把握するためである。「組織や体制づくりに関すること」を課題と回答した学校は95校、全体の20.0%であった。1番目は「時間の確保」で407校、全体の85.9%が回答した。2番目に多かったのは「研修内容」で、全体の51.1%であった。1、2番とも環境的な課題であり、教職員の多忙化や教育課題の多様化などから、課題に挙げる学校が多いことが推測される。「研修内容」については、横浜市教育委員会から「実践事例集」が毎年配信されてきたものの、さらに、学校のニーズを把握して、課題に対する支援策を検討する必要がある。人的な課題については、「ミドルリーダーの育成」が一番の課題であり、全体の35%が課題であると回答しているが、平成27年度と比較すると、人的課題については、全体的に減少傾向にあると言える。

6.1.9. 教育委員会の支援

結果は図12の通りである。1番多かったのは、「実践事例の紹介」で、329校69.4%の学校が選択していた。「実践事例の紹介」は、平成27年度調査から増加傾向にあり、先ほど述べた「実践事例集」の発信の他にも支援の方法を検討する必要があることが分かった。

6.1.10. まとめ

ここまで、メンターチームの現状について、各項目について確認をしてきた。メンターチームは参加メンバー等から多種多様であることがわかった。また活動内容を平成27年度調査と30年年度調査で比較しても、傾向に大きな変化は見られず、各校で安定的に行われていることが推察される。脇本ら(2015)と比較しても、頻度など一部を除いて大幅な変化はみられなかった。

一方で、注意が必要な部分も2点ある。1点目は、メンターチームのリーダーについてである。メンターチームのリーダーを務める教員について、「教職経験年数1年目～3年目」「教職経験4年目～7年目」の割合が増加している点である。特に「教職経験年数1～3年目」の増加傾向には、リーダーに対する校内の支援がより必要である可能性が高い。2点目は、教育委員会事務局に求める必要な支援で、「実践事例の紹介」を回答する学校の割合が増加していることである。これは、安定に伴うマンネリ化等が推察される。先にも述べたが横浜市教育委員会は「実践事例集」を毎年度発行し、第5集までになったが、周知方法や実践事例の内容等を、学校のニーズをより精査して、再検討する必要がある。また、各校の主体性、創造性を高める工夫が求められる。

6.2. 効果的なメンターチームの分析

6.2.1. 同僚性の構築

(1) 分析結果

「同僚性の構築」を従属変数とし、「参加メンバー」、「講師や助言者の属性」、「活動内容」を独立変数とする2項ロジスティック回帰分析(ステップワイズ法:尤度比)をそれぞれ行った(表2)。メンターチームの活動内容である「教材研究に関すること」「参加した教職員の悩みや困り感に関すること」「教職員同士の親睦」の係数が有意であった。以下に結果を考察していく。

(2) 考察

「教職員同士の親睦」については、お互いの関係性を向上していくという、まさに「同僚性の構築」に直結する活動であると考えられ、それがそのまま結果に表れたと推測できる。「参加した教職員の悩みや困り感に関すること」については、悩みや困り間をメンバーで共有し、解決について共に考えることで、協働性が高まり、同僚性が高まっていると考えられる。一方で、「教材研究に関すること」については、他とは性質が異なるように見えるものの、2018年度の初任者を対象にした調査(高木ら2020)によると、初任者の1年間の困難経験として教材研究が上位にきており、「参加した教職員の悩みや困り感に関すること」と理由が似ている可能性も考えられる。

6.2.2. 問題解決の機会

(1) 分析結果

「参加している教職員の問題解決の機会」を従属変数とし、「参加メンバー」、「講師や助言者の属性」、「活動内容」を独立変数とする2項ロジスティック回帰分析(ステップワイズ法:尤度比)をそれぞれ行った(表3)。メンターチームの活動内容である「児童生徒理解や指導に関すること」「参加した教職員の悩みや困り感に関すること」「特別支援教育・インクルーシブ教育に関すること」の3つの係数が有意であった。以下に結果を考察していく。

(2) 考察

「参加している教職員の問題解決の機会」については、初任者が特に困っている内容(「児童生徒理解や指導に関すること」、「特別支援教育・インクルーシブ教育に関すること」)や、「参加した教職員の悩みや困り感に関すること」といった初任者の抱える問題に直接関係するものの係数が有意であると考えられる。上述した2018

表2 同僚性の構築

	B	標準誤差	Wald	自由度	有意確率	Exp (B)	EXP (B) の 95% 信頼区間	
							下限	上限
活動内容：教材研究に関すること	0.745	0.241	9.564	1	0.002 **	2.107	1.314	3.378
活用内容：参加した教職員の悩みや困り感に関すること	0.758	0.259	8.579	1	0.003 **	2.135	1.285	3.546
活動内容：教職員同士の親睦	0.722	0.245	8.697	1	0.003 **	2.058	1.274	3.325

Nagelkerke R2= 0.120 * p<.05 ** p<.01 *** p<.001

表3 問題解決の機会

	B	標準誤差	Wald	自由度	有意確率	Exp (B)	EXP (B) の 95% 信頼区間	
							下限	上限
活動内容：児童生徒理解や指導に関すること	0.544	0.240	5.119	1	0.024 *	1.723	1.075	2.759
活動内容：参加した教職員の悩みや困り感に関すること	0.917	0.239	14.773	1	0.000 ***	2.502	1.567	3.994
活動内容：特別支援教育・インクルーシブ教育に関すること	0.785	0.247	10.129	1	0.001 **	2.193	1.352	3.556

Nagelkerke R2= 0.123 * p<.05 ** p<.01 *** p<.001

表4 精神的支援の機会

	B	標準誤差	Wald	自由度	有意確率	Exp (B)	EXP (B) の 95% 信頼区間	
							下限	上限
参加メンバー：主幹教諭	0.554	0.247	5.018	1	0.025 *	1.741	1.072	2.828
講師や助言者：副校長	0.455	0.211	4.652	1	0.031 *	1.575	1.042	2.381
活動内容：保護者対応に関すること	0.674	0.211	10.232	1	0.001 **	1.962	1.298	2.964
活動内容：参加した教職員の悩みや困り感に関すること	0.924	0.295	9.797	1	0.002 **	2.520	1.413	4.496
活動内容：教職員同士の親睦	1.347	0.215	39.362	1	0.000 ***	3.845	2.524	5.855

Nagelkerke R2= 0.278 p<.05 ** p<.01 *** p<.001

年度の初任者を対象にした調査（高木ら 2020）において、子どもとの関わりは困難経験の上位にきている。

一方で、「同僚性の構築」において、「児童生徒理解や指導に関すること」、「特別支援教育・インクルーシブ教育に関すること」は見られなかった。また、「問題解決の機会」の分析においては「教材研究に関すること」の係数は有意ではなかった。上述した考察では、この差の理由について説明することが出来ず、今後検討が求められる。

6.2.3. 精神的支援の機会

(1) 分析結果

「精神的支援の機会」を従属変数とし、「参加メンバー」、「講師や助言者の属性」、「活動内容」を独立変数とする2項ロジスティック回帰分析(ステップワイズ法: 尤度比)をそれぞれ行った(表4)。結果は、メンターチームの参加者としての「主幹教諭」や、講師や助言者としての「副校長」といった人的要因、そして活動内容では「保護者対応にすること」「参加した教職員の悩みや困り感に関すること」「教職員同士の親睦」の3つについて有意が見られた。以下に結果を考察していく。

(2) 考察

「精神的支援の機会」については、「参加メンバー」、「講師や助言者」といった人的要因の係数も有意であった。まず、これらの人的要因について確認する。「講師や助言者」の副校長については、これまで企業を対象にした調査では、上司の精神支援の有効性が実証されており(中原 2010)、教職においても同様の傾向にある可能性がある。管理職のメンターチームへの参加については、これまで町支ら(2014)が論じているように、活動内容によってはマイナスに作用する場合もあるものの、講師や助言者という形で、長期的な参加ではなく、メンターチームの活動に、必要に応じて講師や助言者という形で、ピンポイントで参加することで、参加メンバーの精神的な支えになっていることが推測できる。「参加メンバー」の主幹教諭については、「講師や助言者」とは違い、メンバーの一員として参加しているということである。副校長と比較して、主幹教諭の立場は参加者にとって関わりやすいものと考えられ、参加メンバーの支えになっていることが推測できる。次に、活動内容では「保護者対応に関すること」「参加した教職員の悩みや困り感に関すること」「教職員同士の親睦」に関する係数が有意で

あった。保護者対応が増えていくことが、仕事のやりがいにマイナスの影響を与え、バーンアウトにつながっていくことが指摘されており(久保田 2013)、保護者対応についてチームで考えられることは、参加メンバーの精神的な負荷を軽減するものだと考えられる。「参加した教職員の悩みや困り感に関すること」についても、文字通り参加メンバーの精神的な負荷を軽減するものだと考えられる。「教職員同士の親睦」については、「同僚性の構築」で見られたように、校内の関係性を改善していくものであり、それが参加メンバーの精神的な支えになっていくことが考えられる。

7. まとめと今後の課題

本研究では、教員の大量採用が続き、経験の浅い教員の割合が増加し、さらにミドル層が増加することで、教員の経験年数別人数の構成が異なる様相になっている状況に鑑み、チームにおけるメンタリングの在り方について調査を行った。横浜市で実施されているメンターチームの実態を改めて明らかにし、そのような状況下における効果的なメンターチームの在り方について検証を行った。具体的には、チームが、「信頼関係を築きながら：同僚性の構築」、「日常の活動を支援：参加している教職員の問題解決の機会」、「精神的、人間的な成長の支援：精神的支援の機会」を果たすには、どのような方法が有効なのか検証を行った。

メンターチームの実態であるが、「メンターチームの運営組織」「リーダーの教職経験年数」「活動頻度と時間」「活動内容」「課題」といった形式的な面の調査項目については、脇本ら(2015)の結果や平成27年度調査、30年度調査を比較して、頻度などの一部の結果を除いて、メンターチームの傾向に大幅な変化は見られなかったことが分かった。

効果的なメンターチームについては、「同僚性の構築」は、メンターチームの活動内容である「教材研究に関すること」「参加した教職員の悩みや困り感に関すること」「教職員同士の親睦」が、「問題解決の機会」は、メンターチームの活動内容である「児童生徒理解や指導に関すること」「参加した教職員の悩みや困り感に関すること」「特別支援教育・インクルーシブ教育に関すること」が、「精神的支援の機会」は、参加者としての「主幹教諭」、講師や助言者としての「副校長」、活動内容である「保護者対応にすること」「参加した教職員の悩みや

困り感に関すること」「教職員同士の親睦」が寄与していたことが分かった。

チームでメンタリングを行う際は、「教職員同士の親睦」といった活動で校内の教員の関係性を良好にし、そのような関係性の中で、様々な課題解決に取り組むことが有効であると考えられる。その際には、主幹教諭や副校長など先輩教師や管理職の参加といった人的要因も考慮してメンターチームを構成していくことが、より効果的な活動を行うことができると考えられる。

これらの結果は、「メンターチームの運営組織」「リーダーの教職経験年数」「活動頻度と時間」「活動内容」「課題」といった形式的な面については、脇本ら(2015)の結果と重なる点も多いことが分かるとともに、今回の調査ではさらにチームでのメンタリングをより効果的に行うための活動内容にまで踏み込み、明らかにすることができたと言える。

今後経験の浅い教職員において、学習指導要領やGIGAスクール構想の対応等、取り巻く環境が加速度的に変化していく。そのような中でメンタリングがますます重要になってくると考える。メンタリングの視点の一つ「精神的な支援」について中原(2010)は、その重要性について「現代の正社員をめぐる労働環境はますます過酷なものとなってきている。今日制度の成果主義への転換を背景に、業務と業務のあいだのあそびの部分が非常に少なくなっている」と問題点を示し、さらに長時間労働やストレスの増大の問題も指摘している。このような問題に対して中原(2010)は「日常的に取り得る選択肢と言え、職場の中の人々から何らかの声かけや注意を傾けてもらい、精神的な安らぎを得たりすることがますます重要になってくるであろうと推察する。この意味で、「精神支援」は非常に重要である。」と指摘している。その他の2つの視点「参加している教職員の問題解決の機会」「同僚性の構築」もますます重要になってくると推察され、その効果を上げるための活動内容が明らかになったのは、今後のメンターチームの充実への示唆になると考える。

今後の課題として、チームによるメンタリングの効果的な手法について、より具体を明らかにしていく必要がある。今回、活動内容や参加メンバーなど、効果的なメンタリングに寄与する要素が明らかになったものの、それらが具体的にどのような経過を経て影響を与えているのか、そのプロセスについては不明のままである。今後

チームによるメンタリングの現状と手法に関する一考察

は教職員の、インタビュー等を行い、さらに調査を進めていく必要がある。

参考文献

- 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), 105-118
- 秋田喜代美 (2010) 教師の言葉とコミュニケーション。教育開発研究所。
- 中央教育審議会 (2012) 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について。
- 町支大祐, 脇本健弘, 讃井康智, 中原淳 (2014) 校内メンタリングにおける管理職の参加に関する分析～メンターチームを題材として～。青山インフォメーション・サイエンス (41), 14-21
- 久保田真功 (2013) 保護者や子どもの問題行動の増加は教師バーンアウトにどのような影響を及ぼしているのか？。日本教育経営学会紀要(55) : 82-97
- 中原淳 (2010) 職場学習論。東京大学出版。
- 小柳和喜雄 (2009) ミドルリーダーのメンタリング力育成プログラムの萌芽的研究。奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」(1), 13-24
- 高木まさき, 脇本健弘, 野中陽一, 泉真由子, 柳澤尚利 (2019) 小中学校の若手教師の成長に関する縦断調査：初任期における困難。日本教育工学会研究報告集, JSET19-5 : 67-74
- 脇本健弘・町支大祐・中原淳 (2015) 教師の学びを科学する—データから見える若手の育成と熟達のモデル。北大路書房。
- 柳澤尚利, 脇本健弘 (2020) メンターチームのリーダーへの支援に関する一考察～メンターチームのリーダーが捉えるチームの成果と課題の調査から～。横浜国立大学教育デザイン研究(10):145-153
- 横浜市教育委員会 (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！時事通信社。