

# ミドル・リーダーのための メンタリング・ハンドブック

---

—若手教師支援の充実を目指して—



監修：高知大学 島田 希  
平成 24 年 3 月

# ミドル・リーダーのためのメンタリング・ハンドブック

ー若手教師支援の充実を目指してー

監修：高知大学 島田 希

平成 24 年 3 月



# 目次

|                                |     |
|--------------------------------|-----|
| 本ハンドブックの使い方-----               | 1   |
| 【理論編】                          |     |
| 1 若手教師支援が求められる状況と実践動向-----     | 3   |
| 2 メンタリングとは-----                | 11  |
| 【実践編】                          |     |
| 3 初任者研修におけるメンタリングの事例-----      | 21  |
| 4 学年主任によるメンタリングの事例-----        | 33  |
| 5 年齢の近い若手教師によるメンタリングの事例-----   | 45  |
| 6 メンタリングにおいて特に配慮すべき場面と対応策----- | 57  |
| 7 メンタリングに関する演習問題と解説（1）-----    | 69  |
| 8 メンタリングに関する演習問題と解説（2）-----    | 81  |
| 【資料編】                          |     |
| 9 メンタリング・チェックリストと振り返りシート-----  | 93  |
| おわりに-----                      | 105 |



## 本ハンドブックの使い方

本ハンドブックは、初任教師や若手教師の力量形成を支援する立場にあるミドル・リーダー（初任者研修指導教員、研究主任、学年主任など）を対象として、メンタリングに関する理論的、実践的知見を学ぶことを目的として開発されたものです。

このハンドブックは、理論編、実践編、資料編から構成されています。理論編では、若手教師支援が求められる状況と実践動向を整理しているほか、メンタリングという考え方について国内外の研究知見をふまえつつ解説しています。

実践編では、メンタリングの事例を紹介するとともに、それを行う上で、特に配慮すべき場面とその対応策について解説しています。加えて、メンタリングに関する演習問題が用意されています。メンタリングの事例や解説から学んだことをもとに、メンターの立場になったつもりで、演習問題に挑戦してください。これらを通じて、メンタリングを充実させるために、どのような点に留意し、対応することが望ましいか具体的に考えることができます。

資料編に収めているチェックリストには、理論編、実践編で扱った内容が凝縮されています。「メンタリングのポイントを知りたい」という方、今後メンタリングを実施する予定がある方、すでにメンタリングを実施している方、様々な目的に応じて、活用することができます。また、メンタリングの営みを振り返るためのワークシートも収めています。メンタリングを実際に行う際に、そのさらなる充実を目指して活用してください。

なお、本ハンドブックは、公益財団法人パナソニック教育財団・平成 23 年度先導的実践研究助成「若手教師へのメンタリングを行うミドル・リーダーのためのハンドブックの開発（研究代表者：島田希）」により開発されたものです。メンタリングに関する理論的、実践的知見をハンドブックとしてまとめるために、これまで初任教師や若手教師の支援に関わった経験をもつメンバーとともに検討を重ねてきました。ぜひ、「読み物」としてだけでなく、メンタリングを充実させるための「道具」としてご活用ください。

本プロジェクトのメンバーと執筆担当は、以下の通りです。

| 島田希   | 高知大学・講師         | 本ハンドブックの使い方          |
|-------|-----------------|----------------------|
|       |                 | 理論編（第 1、2 章）、おわりに    |
| 片山智子  | 茨木市立彩都西小学校・教諭   | 実践編（第 3 章）           |
| 竹下佳余  | 千代田区立九段小学校・主任教諭 | 実践編（第 4 章）           |
| 朝倉亮   | 大阪市立大道南小学校・教諭   | 実践編（第 5 章）           |
| 三枝由佳里 | 大阪市立海老江東小学校・教頭  | 実践編（第 6 章）           |
| 松浦智史  | 守口市立橋波小学校・教諭    | 実践編（第 7 章）           |
| 細見隆昭  | 丹波市立新井小学校・教諭    | 実践編（第 8 章）           |
| 田端芳恵  | 目黒区立下目黒小学校・主任教諭 | 資料編（第 9 章）           |
| 川越美和  | 高知市立第四小学校・教諭    | 資料編（第 9 章）           |
|       |                 | （所属等は、平成 24 年 3 月現在） |



# 理論編

- 1 若手教師支援が求められる状況と実践動向
- 2 メンタリングとは

## 1 若手教師支援が求められる状況と実践動向

### 1.1 はじめに

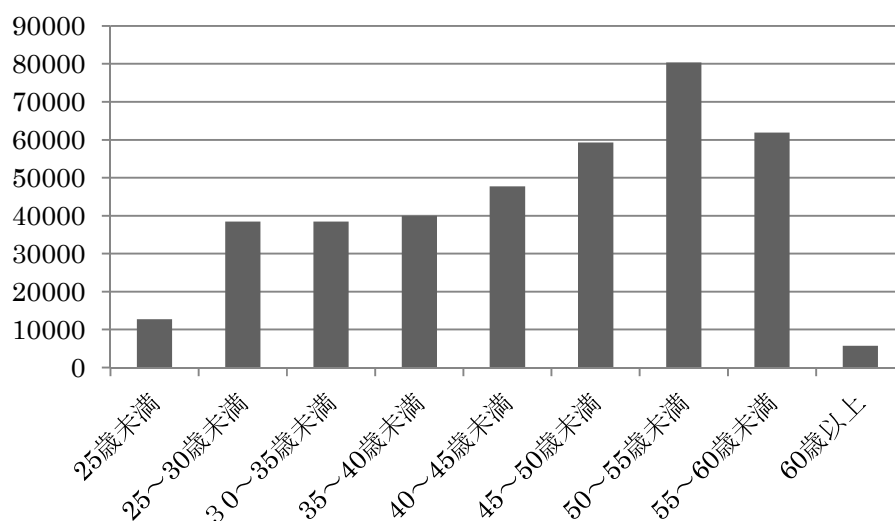
近年、熟練教師の大量退職、初任教師の大量採用時代が到来しています。こうした状況において、初任教師を含む若手教師の力量形成を支援するための様々な取り組みが実施されています。「反省的实践家」としての教師像が広く普及し、教師は「学び続ける専門家」であるということが再確認される中で、教師として最初のキャリアステージを歩み始めた初任教師や若手教師の学びをどのようにサポートしていけばよいのでしょうか。

本章では、若手教師支援のよりよい方法を考えるための足がかりとして、それらが求められる状況を整理し、いくつかの取り組みを紹介します。

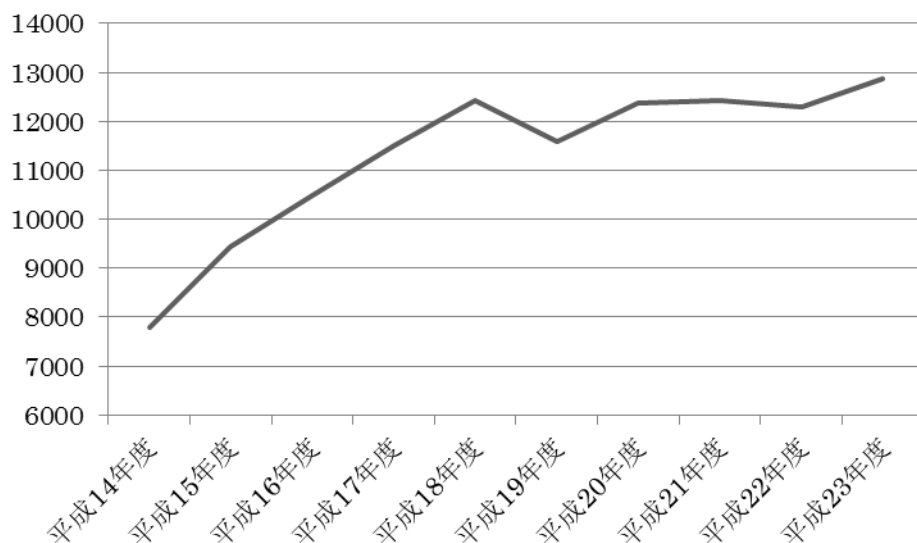
### 1.2 大量退職・大量採用時代における教員を取り巻く現状

大量退職・大量採用時代をむかえ、今日、教員の年齢構成はどのようなになっているのでしょうか。「平成 22 年度学校教員統計調査中間報告」によると、公立小学校の教員うち、50 歳代の教員が 35%以上を占める都道府県が、平成 13 年度には東京都と大阪府だけであったのに対して、平成 22 年度には北陸、東海、近畿、中国、四国、九州地方の大半がこうした状況にあります<sup>(1)</sup>。

同調査によれば、本務教員のうち 50 歳以上の教員の割合は、公立小学校で 38.4%、公立中学校で 34.0%、公立高等学校で 37.4%となっており、教員の平均年齢は、公立小学校で 44.4 歳、公立中学校で 44.2 歳、公立高等学校で 45.8 歳となっています。また、図表 1-1 からわかるように、50～55 歳未満の教員数が、他の年齢層と比べて多く、これらの教師たちが、今後 10 年のうちに退職を迎えることとなります。そのため、熟練教師の属人的な経験知をいかに若手・中堅教師に伝承していくのかということが、教師の力量形成のみな



図表 1-1 公立小学校の本務教員の年齢構成  
(「平成 22 年度学校教員統計調査中間報告」をもとに筆者作成)



図表 1-2 公立小学校教員採用者数の推移

(「平成 23 年度公立学校教員採用選考試験の実施状況について」をもとに筆者作成)

らず、学校づくりの観点からも大きな課題となっています。

一方、平成 2 年度から平成 12 年度まで減少が続いていた教員採用者数が、ここ 10 年のうちに急増しています(図表 1-2 参照)<sup>(2)</sup>。平成 23 年度選考における採用者数は、小学校で 12,883 人、中学校で 8,068 人であり、それぞれ前年度と比べて、4.9%、18.5%と大幅に増えています。同時に、現在 30～40 歳代である中堅教師の数が相対的に少なく、学校における教員の年齢構成がいびつになるばかりではなく、今後の学校づくりにおいて中核を担うであろうリーダー教師が不足することも予想されています。

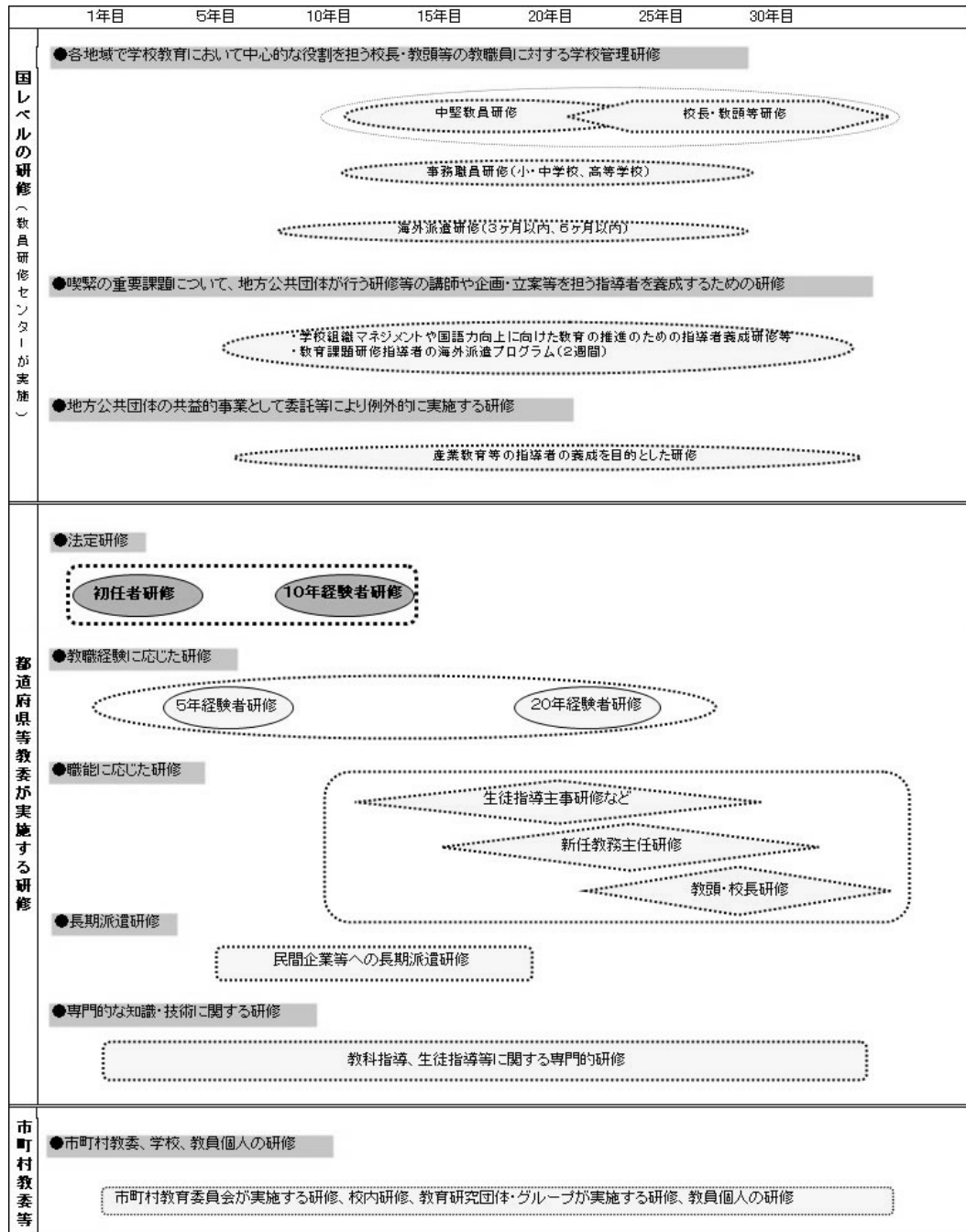
このような教員構成の中で、熟練教師の経験知をいかに継承していくのか、初任・若手教師の力量形成をいかに支援するのか、そのための体制を学校内においてどのように構築し得るのかなど、大量退職・大量採用時代における課題は少なくありません。

### 1.3 教師のライフステージとそれに応じた研修体制

わが国では、教師のライフステージを定め、各段階に応じた資質能力を身につけることができるよう研修体制が構築されています(図表 1-3 参照)<sup>(3)</sup>。ここでは、教師のライフステージと求められる資質能力について整理するほか、初任教師および若手教師の力量形成を支援する研修の概要について取り上げます。

#### (1) 教師のライフステージと求められる資質能力

学校は様々な年齢層の教師が、それぞれに応じた役割を担い、協働しながら成り立っています。教育職員養成審議会第 3 次答申「養成と採用・研修との円滑化について」では、教師のライフステージを初任教師、中堅教師、管理職に分け、それぞれに求められる主たる資質能力を次のように示しています<sup>(4)</sup>。



図表 1-3 教員研修の実施体制（文部科学省ホームページより）

①初任者の段階

- ・教科指導、生徒指導等を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力
- ・教科指導、生徒指導、学級経営等、教職一般について一通りの職務遂行能力

②中堅教員の段階

- ・学級・学年運営、教科指導、生徒指導等の在り方に関して広い視野に立った力量
- ・若手教員への助言・援助などの指導的役割

- ・学校運営に積極的に参加することができる企画立案、事務処理等の資質能力

### ③管理職の段階

- ・組織的、機動的な学校運営を行うことのできる資質
- ・学校運営全体を視野にいたった総合的な事務処理を推進するマネジメント能力

初任、中堅、管理職とライフステージを進むにつれて、学校において担うべき役割が広がっていることがわかります。

また、図表 1-3 に示された研修体制は、こうした資質能力を段階的に身につけていくことを目的として構築されています。このうち、「初任者研修」と「10 年経験者研修」は、「法定研修」と呼ばれ、「教育公務員特例法」において、必ず受けることが義務づけられています。ここでは、こうしたわが国における研修体制のうち、とりわけ初任・若手教師に関わる部分を取り上げていきます。

## (2) 初任教師の成長をサポートする研修体制

初任者研修は、どのような趣旨で、いかに実施されているのでしょうか。その概要は、以下の通りです。

- ・趣旨：新規採用された教員に対して、採用の日から 1 年間、学級や教科・科目を担当しながら、教諭の職務の遂行に必要な事項に関する実践的な研修を行う
- ・対象者：公立の小学校等の教諭等のうち、新規に採用された者
- ・実施者：各都道府県、指定都市、中核市教育委員会

また、1 年間にわたる研修は、「校内研修」と「校外研修」に分かれています。

- ・校内研修（週 10 時間以上、年間 300 時間以上）
  - －拠点校指導教員及び指導教員を中心に、主として教員に必要な素養等に関する指導や授業方法等に関する研修
- ・校外研修（年間 25 日以上）
  - －教育センター等での講義・演習や企業等での体験研修

「初任者研修実施状況調査結果（平成 22 年度）」によると、小・中学校、高等学校、特別支援学校、中等教育学校いずれの校内研修においても、①教科指導、②特別活動、③生徒指導・教育相談、④学校保健・安全指導、⑤学級経営、⑥総合的な学習の時間に関する内容が研修に組み込まれていることが多いことようです<sup>(5)</sup>。一方、校外では、①教科指導、②生徒指導・教育相談、③特別支援教育、④公務員倫理に関する内容を扱っている場合が多いことが明らかになっています。

また、こうした初任者研修の実施方法には、「拠点校方式（小・中・特（小・中））」と「従

来方式（小・中・特（小・中）の1割（へき地校等）、高等学校・特（高））」があります。それぞれの概要は、以下の通りです。

・拠点校方式

- －初任者研修に専念する教員として初任者4人当たり1人の「拠点校指導教員」が配置される
- －校内にはコーディネーター役を担う「校内指導教員」が置かれる
- －これらの指導教員を中心としながら、教科指導、生徒指導、学級経営など必要な研修分野を初任者が配置された学校のすべての教員で分担して指導する

・従来方式

- －初任者1人もしくは2人当たり1人の指導教員が配置される

先に挙げた「初任者研修実施状況調査結果（平成22年度）」によると、小学校では71.1%、中学校では71.5%が拠点校方式で実施しています。一方、高等学校では、従来方式がより有効であるとして、すべての初任者に対して、従来方式で初任者研修が実施されています。

また、同調査結果によれば、拠点校方式における拠点校指導教員は、そのほとんどが教職経験21年以上の熟練教師が務めており、職別では、教務主任や学年主任以外の教諭が大半を占めています。一方、校内指導教員のうち半数は、教務主任や学年主任をつとめる教諭であり、拠点校指導教員と学校内のミドル・リーダーでもある校内指導教員が関わりながら、初任教師が研修を積んでいることがわかります。

しかしながら、こうした初任者研修の制度やそこでの学校内外の指導教員の役割について、十分に周知されていない現状もあるようです。例えば、拠点校あるいは校内指導教員を務めることになった熟練教師から、「このような役割を果たすまでは初任者研修がどのように行われているか知らなかった」「どのように初任教師に関わればよいのかわからない」といった声が聞かれることもあります。

こうした状況において、指導教員を対象としたハンドブックを開発している教育委員会等もあります。例えば、神奈川県総合教育センターでは、「初任者研修拠点校指導教員のためのハンドブック」を開発しています<sup>(6)</sup>。その中には、拠点校方式による初任者研修の概要が説明されているほか、校内指導教員との連携の取り方や校内研修の進め方など、具体的にそのガイドラインが示されています。初任者研修を充実させるためには、初任教師の成長を支援する体制のみならず、それを中心的に担う指導教員へのサポートにも目を向ける必要があるのです。

### （3）2年目以降の若手教師の成長をサポートする研修体制

先に取り上げた初任者研修のもとでは、拠点校指導教員や校内指導教員のみならず、教務主任や学年主任、そして管理職など多くの先輩教師が初任教師の成長をサポートしていきます。それに対して、2年目以降になり、これらのサポートが手薄になることで不安を感じる若手教師も少なからずいるようです。もちろん、若手教師が経験を重ね、教師とし

でのアイデンティティを自ら構築しながら、力量を形成していくことは不可欠です。しかし、それは周囲の先輩教師と関わることで、より充実したものになっていく可能性を秘めています。

こうしたことをふまえ、初任者研修以外にも、若手教師の成長を促す研修が用意されています。例えば、「教職経験者研修」のうち「2 年経験者研修」は、都道府県、指定都市、中核都市の 53.8%、「5 年経験者研修」は、85.8%が実施するなど、初任教師としての 1 年間を終えたあとも、多くの場合、継続的な研修体制が構築されていることがわかります<sup>(7)</sup>。

これらの研修のほかにも、若手教師の力量形成を支援する機会を提供しようとする動きが最近みられます。例えば、高知県下の須崎市教育委員会では、「若年教職員サポート講座」を開催し、初任教師や 2 年目以降の教師を対象として、日々の取り組みやそこで感じている成果や課題について、意見交流・情報交換を行うための機会を提供しています。

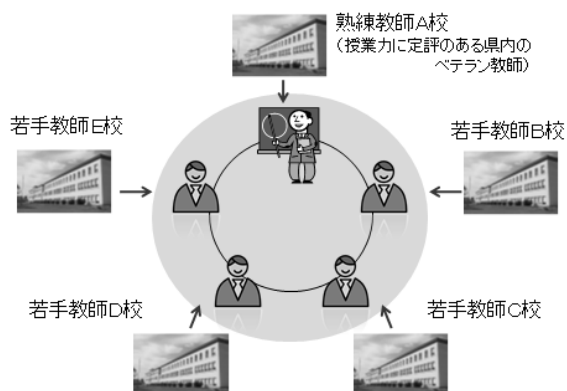
平成 23 年 12 月 1 日に開催された若年教職員サポート講座では、須崎市内の小学校に勤める若手教師 12 名が研修に参加し、3 つのグループに分かれ、「いまの自分にできること・できないこと」、「目指す教師とは」、「子どもを伸ばす授業の在り方」といったテーマにもとづいて、それぞれの考えや感じていることを交流していました。そこから、参加者たちが、子どもとの関係づくりについて課題を感じているという共通点が明らかになるなど、若手教師ならではの意見交換が行われていました。



写真 1-1「若年教職員サポート講座」の様子

高知県では、平成 30 年頃に大量退職のピークをむかえる見込みとなっています。そのため、現時点では、各学校あたりの若手教師の数は多くはありません。そのため、このような研修を通じて、若手教師同士が交流する機会を設け、若手教師間のネットワークの構築を支援しようとしているのです。

また、石川県教育委員会は、2006 年度より「熟練教師に学ぶ授業力向上事業(以下、授業力向上事業)」を実施しています(現在は、「授業力錬成ゼミナール研修」として、石川県教育センターが中心となり、実施しています)<sup>(8)</sup>。この事業は、40 歳以下の若手教師を対象としたもので、授業力に定評のある教職経験 20 年以上の教師が指導教員として、若手の授業力向上を支援していきます。



図表 1-4 「熟練教師に学ぶ授業力向上事業」の実施形態

この授業力向上事業は、その実施形態に大きな特徴があります。図表 1-4 に示した通り、複数の学校から集まった若手教師 3

～5名と指導教員1名がグループとなり、半年から1年間にわたり授業研究に取り組みます。そこでは、指導教員の授業を参観し、協議する機会が設けられているだけでなく、同じグループに属する複数の若手教師同士が、授業づくりについて意見・情報交換を継続的に行っていきます。

わが国では、学校内における同僚教師同士による授業研究、いわゆる校内研究が長きにわたり継続・発展してきました。それに対して、授業力向上事業では、学校外の教師たちがグループとなり、継続的に授業研究を行うためのネットワークが構築されていくという点に特徴があると言えます。

この研修に参加した若手教師たちは、「授業力のある指導教員から様々な助言を受けたことが、自らの授業づくりにとって有益であった。」と述べていました。加えて、同世代の教師たちと信頼関係を築き、互いの悩みやチャレンジに共感しながら、授業づくりに取り組んだことが、「私も次はこのようなことに取り組んでみたい。」とモチベーションの高まりにつながったと振り返っていました。

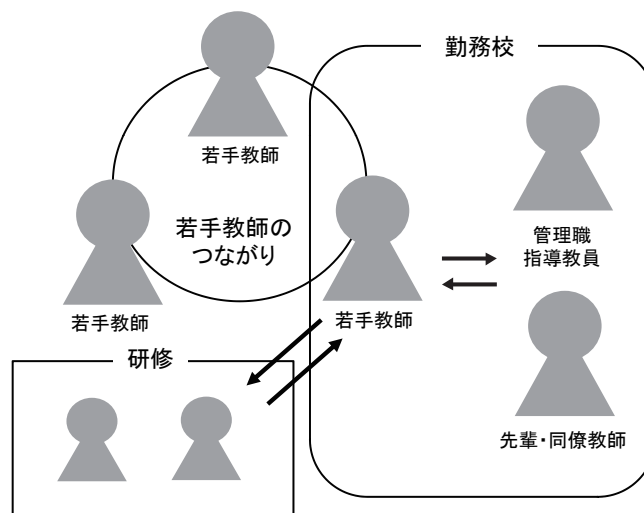
このように初任教師のみならず、2年目以降の若手教師の成長を支援する体制を学校内外において構築することは、継続・発展的な教師の力量形成にとって不可欠であると言えるでしょう。

#### 1.4 おわりに

本章では、若手教師支援が求められる背景とその実践、さらには、その充実を図るための研修体制について取り上げました(若手教師支援のための研修については、第6章参照)。

こうした取り組みのみならず、初任・若手教師が校内研究に積極的に関わることができるよう工夫を図っている学校があるほか、若手教師たちが自らネットワークを構築し、力量の向上に取り組んでいる事例もあります。

図表 1-5 に示したように、若手教師が成長する場は学校内外へと広がっています。このような様々な場において、日々成長を目指す若手教師を支援するためには、先輩教師とし



図表 1-5 若手教師支援の全体像

てどのように関わっていけばよいのでしょうか。

次章以降、「メンタリング」という考え方を取り上げ、若手教師支援のさらなる充実を図るための方策について解説していきます。

### 【引用・参考文献】

- (1) 文部科学省（2011）「平成 22 年度学校教員統計調査中間報告」  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/other/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2011/08/04/1308729\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/__icsFiles/afieldfile/2011/08/04/1308729_1.pdf)
- (2) 文部科学省（2011）「平成 23 年度公立学校教員採用選考試験の実施状況について」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/senkou/1314470.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/senkou/1314470.htm)
- (3) 文部科学省「教員研修の実施体制」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kenshu/1244827.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kenshu/1244827.htm)
- (4) 教育職員養成審議会（1999）「養成と採用・研修との円滑化について（第 3 次答申）」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/12/yousei/toushin/991201.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/yousei/toushin/991201.htm)
- (5) 文部科学省（2011）「初任者研修実施状況調査（平成 22 年度）」  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2012/01/10/1222321\\_001.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2012/01/10/1222321_001.pdf)
- (6) 神奈川県総合教育センター（2007）「初任者研修拠点校指導教員のためのハンドブック」  
<http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/kankoubutu/download/h19pdf/h19shoninkyoten.pdf>
- (7) 文部科学省（2011）「教職経験者研修実施状況調査結果（平成 22 年度）」  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2012/01/10/1222321\\_003.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2012/01/10/1222321_003.pdf)
- (8) 島田希(2007)「反省的な教師教育におけるメンターの役割ー石川県における『熟練教師に学ぶ授業力向上事業』をもとに」『日本教師教育学会年報』第 16 号, 88-97.

## 2 メンタリングとは

### 2.1 はじめに

若手教師が大量に採用されつつある中で、数多くの教師たちがその支援に何らかのかたちで関わっていることが予想されます。しかしながら、先に述べたように、「若手教師にどのように関わればよいかわからない」「若手教師のことを考えてアドバイスしているが、なぜかよい関係を築くことができない」といった声が聞かれます。こうした状況において、ミドル・リーダーたる教師は、どのような点に留意しながら若手教師に関わっていけばよいのでしょうか。本ハンドブックでは、メンタリングという考え方の中に、こうした課題の解決、そしてさらなる充実を図っていく可能性があると考えています。

本章では、メンタリングの基本的な考え方を整理していきます。そこから、若手教師支援について理解を深めていきましょう。

### 2.2 メンタリングの定義

メンタリングとは、より経験を積んだ中堅・熟練教師が、新たに教職に就いた初任教師や経験の浅い若手教師に対して、信頼関係を基盤としながら、教職に関わる専門的な技術、方法の習得や教育実践の質の向上といった「専門的な発達」と教師としてのアイデンティティの構築といった「パーソナルな発達」の両面を支援することを目的として構築される比較的長期間にわたる継続的な発達支援関係のことを言います。

そして、初任・若手教師の発達を支援する役割を担う経験を積んだ中堅・熟練教師のことを「メンター (mentor)」、そして、メンターから支援を受ける初任、若手教師のことを「メンティ (mentee)」と言います。また、本ハンドブックでは、先行する教師研究の知見を踏まえ、教職歴5年未満の教師を若手教師として捉えています。

では、メンタリングという考え方には、どのような特徴があるのでしょうか。経験を積んだ中堅・熟練教師が、経験の浅い若手教師に対して行う指導・支援の代表的なものとしては、コーチングという方法もあります。しかしながら、メンタリングとコーチングでは、その関わり方に大きな違いがあります。まず、コーチングは、ある特定の技術の習得や実践の向上に焦点化しています。それに対して、メンタリングは、そればかりではなく、専門家としてのアイデンティティの構築といったパーソナルな支援を含んでいます。そして、

|     | コーチング                | メンタリング               |
|-----|----------------------|----------------------|
| 目的  | パフォーマンスの向上<br>スキルの習得 | 学習者の気づきの喚起<br>専門的な発達 |
| 期間  | 比較的短期間               | 比較的長期間               |
| 関わり | 指導的な関わり              | 支援的な関わり              |

図表 2-1 コーチングとメンタリングの比較 (Rhodes & al. をもとに筆者作成)

そのためにはメンティに「教え込む」のではなく、彼ら自身が自ら気づきを得るように支援することが重要であると言われています。それゆえ、コーチングが比較的短期間の関係性であるのに対して、メンタリングではより長期的な関係性を構築することが求められます（図表 2-1 参照）<sup>(1)</sup>。

このように、技術や方法の習得といった専門的な成長とともに、教職にたずさわる専門家としての個人的な内面の成長を促すことを視野に入れているという点に、メンタリングという考え方の特徴があります。ただし、メンタリングとコーチングが全く別の考え方というわけではありません。メンタリングにおいても、教師の技術面の成長をサポートするという意味では、コーチングの要素を含んでいます。一方、コーチングでは、メンタリングが重視するパーソナルな成長を支援するという観点を基本的には含んでいません。それゆえ、メンタリングの一部としてコーチングを位置づけることは可能ですが、コーチングが必ずしもメンタリングの観点を含んでいるかというところではないのです。このようにメンタリングとコーチングは、ともに若手教師支援の方法である一方、その考え方には違いがあるのです。

### 2.3 なぜ、メンタリングが求められるのか

#### (1) 初任・若手教師にみられる特徴

初任、若手教師の力量形成にとって、なぜメンタリングという考え方が有効であると考えられているのでしょうか。近年、教師を取り巻く環境に関して、多忙化やそれに伴う精神的疲労、バーンアウトが課題であると言われています。加えて、若手教師は熟練教師と比べて、子どもとの関わりを重視する一方、日々の教育活動において悩みを抱える傾向にあることが明らかにされています<sup>(2)</sup>。

また、多くの初任教師は、これまでの自身の被教育経験や教育実習での経験をもとに、教壇に上がります。こうした被教育経験は、彼らの教育活動の基盤を形成している一方、たびたびそれらでは対応しきれない現実と直面することになります。いわゆる、「リアリティ・ショック」です。信念をもって理想の教育を求めれば求めるだけ、現実とのギャップに無力感を覚える教師も多いという指摘がなされています。

また、若手教師の授業力量は、①必ずしも安定したものとは言えないこと、②現実の授業場面に常に適用されるとは限らないという特徴があることが明らかにされています<sup>(3)</sup>。加えて、信念、知識、技術の3層から成る教師の授業力量が中堅、熟練教師と比べて、断片的であると言われています。

さらに、近年、西欧諸国では、1990年代半ばから、新たに教職について3～5年以内のうちに、約30～50%の教師が離職するといった状況が生じています。とりわけ、学校における若手教師へのサポートが十分ではなかったり、若手教師が仕事の過剰な負担を負っている場合に、教職を続けるかどうかについて、望ましくない意思決定をする傾向にあることが明らかにされています<sup>(4)</sup>。しかしながら、その一方で、こうした状況下でありながらも、教師としてのキャリアを着実に積んでいく教師がいることも事実です。それは、いかなる要因によって可能になるのでしょうか。

## (2) 初任、若手教師の成長を促し、支援する他者との関わり

先に述べたことをまとめると、教育実践の質は、教師の質によってのみ決まるのではなく、彼らがはたらく環境の影響を受けると考えることができます。つまり、有能な教師であっても、適切な支援を受けたり、挑戦する機会やそれに対するフィードバックを得ることができなければ、潜在的な能力を発揮できない場合があるということです。とりわけ、悩みを抱えやすく、安定的な力量を未だ有していない初任、若手教師であれば、なおさらこうした影響を受けると言えるでしょう。一方、学校における強いリーダーシップのもとでサポートに恵まれ、専門性開発の機会を得ることができた教師は、教師としての職業感覚とレジリエンス（克服力）を構築し、教職を続けることを選択する傾向にあると言われています。

教職は、不確実性を特徴とする営みです。それゆえ、ある時に有効であった技術や方法が時として機能しないこともたびたび生じます。こうした状況とうまく向き合い、実践の改善へと取り組んでいくためには、失敗を怖れず、新たな挑戦を認め合う職場環境や教師自身が困難な状況にも立ち向かい、乗り越えていくレジリエンスが重要となります。

本ハンドブックで扱うメンタリングという考え方は、こうした若手教師を取り巻く状況をふまえ、メンターがメンティに注意深く関わり、彼らが教職のキャリアを着実に歩んでいくことができるよう支援しようとする営みなのです。

## 2.4 ミドル・リーダーに求められるメンタリング能力

### (1) メンタリングにおいてメンターが果たす機能

すでに見てきたようなメンタリングを実施するためには、それに必要な能力をある程度身につけていることが求められます。例えば、メンタリングとは、メンターが思うようにメンティを導き育てていくことではありません。メンティの強みや大切にしたいと思うことを尊重しながら、それを伸ばしていくことが何よりも求められます。また、メンティに様々なことを「教え込む」のではなく、彼らが自ら気づき考えることを促すことが求められます。しかしながら、経験を積んだ熟練教師と経験の浅い初任、若手教師が関わる場合、時として、メンティに対して過剰な支援を提供してしまうといったことに陥ってしまいがちです。

また、先に挙げた定義のように、メンタリングとは、単なる専門的な発達だけではなく、個人的な内面の発達といった幅広い関わりも含んでいます。そのため、メンターの関わり方にも多様なレパートリーが求められ、メンティの状態やニーズに応じて、それらを使い分け、臨機応変に変化させることが重要であると言われています。

それでは、メンタリングにおいてメンターが果たす機能とはいかなるものなのでしょう。以下、見ていくことにしましょう。キャシー・クラムという経営学におけるメンタリング研究の第一人者は、その機能を、キャリア機能と社会心理的機能に大別しています<sup>(5)</sup>。これは、すでに述べたように、専門的発達とパーソナルな発達の両面を支援するメンタリングの特徴を反映したものであると考えられます。

本書では、①コーチング、②アセスメント、③ネットワーキング、④ファシリテーション、⑤ガイディング、⑥カウンセリングをメンタリングの主たる機能として位置づけています。まずは、これらがメンタリングにおいてどのように機能するのか整理していくことにしましょう。

### ①コーチング（指導をすること）

コーチングとは、授業づくりなどに求められる技術や方法に関するメンティの学習を促し、実践の改善や向上を実現させようとするものです。コーチングでは、メンティの実践がよりよく改善されるために必要なスキルの習得を促します。その際、目標を設定し、振り返りの機会を設けながら、メンティの学びを促すことが求められます。

### ②アセスメント（現状を分析し、その結果を示すこと）

アセスメントとは、メンティによる目標設定や振り返りを通じた自分自身に対する気づきを促すために、メンティの実践についてのデータを収集し、それをわかりやすいかたちで提示することです。ここでいうアセスメントとは、メンティの現状について「評定を下す」といった類のものではなく、あくまでもメンティ自身の学びを促すための材料を収集し、それを提示することが中心となります。

### ③ネットワーキング（結びつけること）

ネットワーキングとは、メンティの学習や成長にとってカギとなる人、テクノロジー、情報などを紹介し、これらとメンティを結びつけることを言います。それによって、メンティは実践の改善や向上を実現する機会やそのためのきっかけを得るばかりでなく、不安の軽減や意欲、安心感の高まりに結実していきます。

### ④ファシリテーション（促進すること）

ファシリテーションとは、メンティの日々の実践やそこに内在しているチャレンジを後押しすることが含まれます。そのほか、メンティにやりがいのある仕事や役割を割り当て、活躍の場を提供するといったこともファシリテーションのひとつであると考えられます。

### ⑤ガイディング（案内役をつとめること）

ガイディングとは、メンティがメンターの支援がなくても、自律的な教師として実践を積み重ねていくことができるよう促すことです。自律を促すために、メンターはメンティの意欲やチャレンジ精神の度合いについて注意を払うことが求められます。加えて、メンティがリスクを冒すことを恐れず、チャレンジすることを促すことなども含まれます。

### ⑥カウンセリング（心理的な援助を提供すること）

カウンセリングとは、メンティが教職のキャリアを歩んでいく上で不安に感じていることなどを共感的に傾聴し、その解決や不安の軽減に向けてともに取り組んでいくこと

です。

このように、メンタリングは、メンティの成長の様々な側面にアプローチするものであることがわかります。上で挙げた①～⑥のうち、コーチングやアセスメントは、若手教師支援としてイメージしやすいのではないのでしょうか。一方、メンティの成長にとって必要な人や情報と結びつけるネットワーキングやメンティの今後を見据えつつ自律を促すガイディングは、イメージしにくいかもしれません。しかしながら、メンタリングとは、メンティの成長を中・長期的に支援することを目指すものであり、こうした観点からもネットワーキングやガイディングは、重要な機能を果たすことになるのです。

また、これらは、単独で機能するものではなく、時には複数のものが、同時に相互作用しながら機能を発揮するものであるとされています。加えて、メンティの様子や反応に応じて、これらの機能を臨機応変に取捨選択することが求められます。

## (2) メンタリングの基盤となる信頼関係

上記で挙げた6つの機能がうまく果たされるためには、メンターとメンティ間における信頼関係の構築が不可欠です。とりわけ、メンタリングの最初の段階では、「関係づくり」が必要となります。メンターとメンティの組み合わせについては、メンティが希望するメンターとペアを組むことが望ましいという考え方もあります。しかしながら、実際には、学校現場におけるメンタリングで、そうしたケースは稀であると考えられます。メンティがメンターについて希望する以前にメンターが決まっているということがほとんどでしょう。もしくは、明確にメンターあるいはメンティとしての指名等がないままに、日常関わる中でメンタリングに相当する関係が構築されていたというケースも多いと考えられます。

こうした状況をふまえ、あるハンドブックでは、メンタリングの最初の段階でメンター、メンティが互いを知り、メンタリング関係を構築するために、次のようなトピックについて考え方や意見を交流するためのワークシートを設けています<sup>(6)</sup>。

### ①教師の仕事に関する哲学

- ・教師の仕事に関して、いかなる信条をもっているか。
- ・なぜ教職を選んだのか。

### ②キャリアステージや年齢

- ・人生において考えるべき事柄は何か。
- ・現在の生活の中でどのようなことが起こっているか。
- それは、教職やメンタリングにどのような影響を与えるか。

### ③授業や学習のやり方

- ・どのように教え、学びたいと考えているか。
- ・どのようにフィードバックされることを望んでいるか。

### ④パーソナリティと人生の目標

- ・他者とどのように関わっているか。
- ・人生における優先事項は何か。

メンティは、メンターから支援を受ける存在ではありますが、「白紙」の状態で教職に就いているわけではありません。メンティの教職観や授業観、さらには人生を歩んでいく上でとりわけ関心を寄せていることなどをメンターが理解することは、メンタリングを円滑に行う第一歩であると言えるでしょう。

また、メンティにとってもメンターがこれまでどのように教師として歩んできたのか、その中でどのようなことを大切にしているのか、さらには、メンタリングを通して自分自身にどのようなことを伝えたいと考えているのかといったことを知ることは重要です。

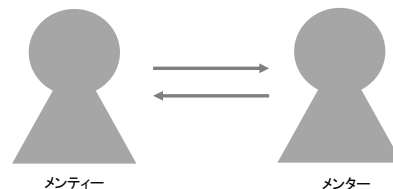
すでに述べたように、メンタリングでは、メンティがメンターを選ぶことが本来的には望ましいという考え方がある一方、それが実現することは稀であると予想されます。それゆえ、長期間にわたる関わりをもつ最初の段階で、先に挙げたような項目について互いの考えを交流し、理解した上で、メンタリングを開始することが望ましいと考えられます。

## 2.5 メンタリングをめぐる新たな動向

近年、メンタリング研究を牽引してきた経営学のみならず、教育や看護の領域においても、メンタリングについての知見が蓄積されつつあります。その中から、メンタリングに関する新たな動向をいくつか紹介します。

### (1) グループ・メンタリングという考え方

メンタリングは多くの場合、図表 2-2 で示したように、メンターとメンティの 1 対 1 の関係性を指すものとして考えられてきました。現在においても、メンタリングの基本的な私たちは、こうした 1 対 1 の関係であると言えます。



図表 2-2 メンタリングの基本形

近年では、こうした 1 対 1 の関係性を基本としながらも、図表 2-3 に示したように、1 人のメンターが複数のメンティに対してメンタリングを行う「グループ・メンタリング」と呼ばれるかたちも実践されつつあります。グループ・メンタリングでは、メンターとメンティ間の関係性だけではなく、メンティ同士が関係性を構築していくことが求められます。

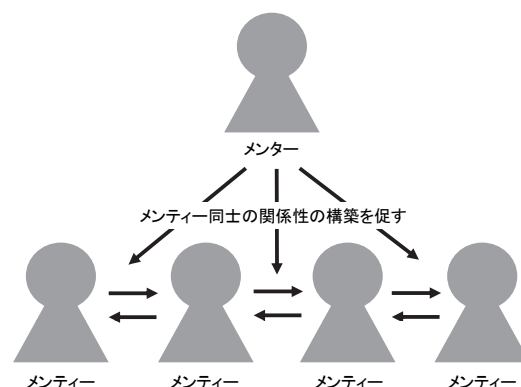
それゆえ、メンターはメンティそれぞれに関わるだけではなく、彼らの間をつなぐ役割を果たすことになります。こうした取り組みは、先に挙げたメンタリングの機能のうち、ネットワーク（結びつけること）に該当するものとなります。

また、メンタリングに近いものとして、「ピア・ネットワーキング」という考え方があります。ピアとは、同僚を意味しています。つまり、ピア・ネットワーキングとは、図表

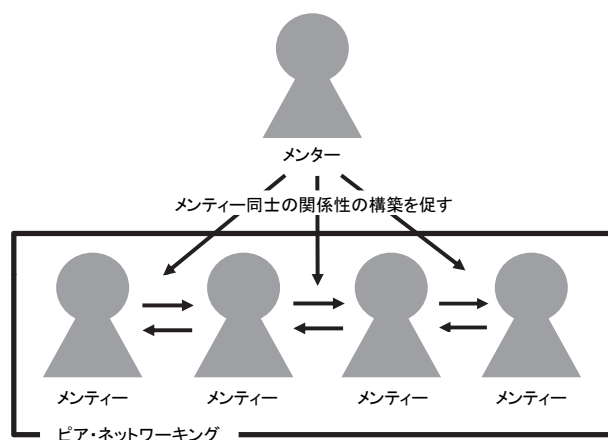
2-4 に示したように、ふたりもしくはそれ以上の同僚が、情報交換や互いにサポートし合うために協働することを指しています。このように、グループ・メンタリングを通じて、メンティ間の横の関係性、つまり、ピア・ネットワーキングが構築されていく可能性を秘めているのです。

メンターとメンティ間の1対1の関係性だけではなく、同じようなキャリアに位置づくメンティ同士が、互いの経験、失敗談や日々の苦労等について話し、共有することによって共感や安心といった恩恵を得ることができます。

加えて、メンティ間に関係性が構築されることは、初任、若手教師のキャリアだけではなく、その先に続く教師としての歩みにおいても基盤となるコミュニティが形成される可能性をもっていると言えます。



図表 2-3 グループ・メンタリング



図表 2-4 ピア・ネットワーキング

## (2) メンターとしての学び

ここまでは、若手教師支援のひとつの方法として、メンタリングという考え方について解説してきました。しかしながら、メンタリングにおいて学び、成長するのは、メンティだけではありません。つまり、メンタリングを通じてメンター自身も成長する可能性があるのです。例えば、教職に就いたばかりのメンティと寄り添い、その様子を見守ることで、メンターは自身が初任教師であった時のことを思い出し、追体験します。そのことで、メンターは自身の経験を改めて振り返る機会を得ることになります。

また、メンティからの相談に乗りながら、メンタリングにおいて何を伝えるか考えることによって、メンター自身が教職において大切にしたいと思っていることやこだわり、さらには、教職に携わる中で培ってきた信念をいま一度内省することになります。

教職経験を積んだ中堅、熟練教師は、初任、若手教師と比べて安定した力量を身につけていると言われています。しかし、その一方で、意欲やチャレンジ精神が減退するといったキャリア上の危機を迎えたり、学校外における様々な事情により教職に注力できないといった状況に陥ることもあります。

こうした状況下において、メンターとしてメンティに関わることは、初任教師として授業づくりに情熱を注いでいた頃を想起する機会となります。そして、日々、メンティの様子を見守り、その成長を実感することによって、改めて教職への意欲や熱意を再燃させ得る可能性を持っているのです。

### 2.6 メンタリングを充実させるためのさらなる方策

ここまで、メンタリングに関する基本的な考え方と近年の新たな知見を取り上げてきました。次に、こうした内容をふまえ、メンタリングを充実させるための方策をいくつか挙げたいと思います。

#### (1) 校内におけるメンタリングに関する情報の共有

メンタリングでは、メンターがメンティの支援や助言の主たる役割を果たします。しかしながら、メンター1人がメンティのすべてについて関わることには難しさが生じます。例えば、メンターであるからといって、メンティの疑問や不安のすべてに対応できるとは限りません。また、メンターが1人で対応しようとする、過剰な負担感を負うことにもなりかねません。そうした場合に求められるのが、メンターだけが、若手教師の支援を担うのではなく、学校全体で育てていくことを実現する体制の構築です。

学校全体で若手教師の成長を促し得る体制を構築するためには、初任、若手教師がどのような研修を受け、どのように日々教師としての生活を送っているのか、学校全体で情報交換することが求められます。例えば、初任教師が受ける初任者研修では、校内に指導教員の役割を担う教師がいます。このような役割に就いた教師は、初任者研修が具体的にどのように行われているのかを知り、その中で指導教員としてどのような役割を果たすのか考えることになるでしょう。しかしながら、こうした役割を担った経験がない場合、初任者研修の実施やそこでの指導教員の役割についてよくわからないといった声も聞かれます。

メンター、メンティがともに学校の中で孤立するような状況を防ぎ、学校全体で初任、若手教師の力量形成を促すために、まずはメンティの存在、そしてメンターがどのように関わっていくのかということについて、学校全体で共有する必要があります。企業等において行われるメンタリングは、そのための制度が整備されていたり、メンターの昇進に結実する場合が少なからずあるなど、その取り組みが目に見えやすいと言えます。

それに対して、学校において行われるメンタリングは、当事者を除けば、あとは、管理職と一部の教師のみ（例えば、若手教師と同じ学年団に属している教師など）が情報を共有しているだけであるという状況が少なからず生じます。こうしたことを避けるためにも、例えば、初任教師が着任した年度始めには、初任者研修の概要やそれに伴って学校内で必要となる調整（時間割を編成する上での工夫など）、校内指導教員および拠点校指導教員の具体的な役割について、全教職員に向けて説明するなど、情報共有を行うことが不可欠なのです。

また、メンティの成長を促すという観点からも情報の共通は不可欠です。例えば、初任者研修の場合、拠点校および校内指導教員のみならず、教務主任、学年主任、管理職など様々な人々がその支援に関わる可能性があります。そうした際に、メンティの様子をそれぞれの教師が個々に把握しようとするのではなく、指導教員間、そして教務主任、学年主任等とも共有することによって、その支援の幅を広げることができます。メンターとしてメンティの支援に責任をもつことは重要ですが、それは多くの教師たちとともにその充実に向けて取り組んでいくと考えることが望ましいのです。

## (2) 校内研究会において若手教師の力量形成を促す取り組み

すでに述べたように、メンタリングは1対1の関係性を基本としています。その一方で、上で指摘したように、学校全体で若手教師の成長を支援する体制を整えていくことが、メンター、メンティ双方にとってプラスにはたらくと考えられます。こうしたことを実現するひとつの機会として、校内研究会を挙げることができます。

わが国の学校では、伝統的に教師の力量形成を実現するための場として、校内研究会が重んじられてきました。「決まった人だけ（多くの場合は、経験を積んだ教師）が発言する」「若手教師はなかなか発言できない」と言った課題が指摘されることもしばしばありますが、近年ではワークショップ型の授業研究会が広く普及するなど、その充実に向けた工夫が様々になされています。

メンターやその他周囲の先輩教師が協力しつつ、校内研究を通じて若手教師が成長していくことができるよう促すことも、メンタリングを充実させるひとつの方策であると考えられます。例えば、若手教師が自らの考えたことや感じたことを発言しやすいように、校内研究会のプログラムやその方法を工夫することもひとつでしょう。また、若手教師が授業を公開する際には、彼らが抱えるであろう不安や悩みを解消するようはたらきかけることも大切です。こうした中で、若手教師と同僚教師をつないでいくことができればよりよいでしょう。

こうしたことに加えて、若手教師に校内研究会で活躍する機会を提供することも、メンタリングの機能のひとつであるガイディング(メンティが自律できるよう後押しすること)にとって有効です。例えば、ワークショップ型研修で、小グループでの協議のまとめ役や発表役を任せたりすることもひとつの工夫として考えられるでしょう。

## (3) メンタリングの記録を蓄積する

すでに述べたように、メンタリングとはメンターとメンティの間で比較的長期間にわたって構築される関係性を言います。それゆえ、メンタリングが実施されている間に、メンターとメンティの関係性も変わっていくことが予想されます。例えば、時を経るにつれて、メンティへの支援を徐々に減らし、より自律した教師へと育っていくようにすることが求められます。そして、メンターにはそのタイミングを見計らい、メンティの状態に応じて適切な支援を提供するとともに、自律を促すことが必要となります。

例えば、初任者研修でもそうであるように、多くの場合、様々な取り組みの記録を残すのは主にメンティであり、メンターはそれらに対してコメントを返すということに終始しがちです。しかし、メンティが学んだことを記録しておくだけでなく、メンター自身もメンタリングの記録を残し、それらを互いにつき合わせることで、認識の相違や互いがより必要性を感じていることなどについて知ることができます。

こうしたことの積み重ねによって、メンターはメンティの様子をより詳細に知ることができ、それ以降のメンタリングの内容や方法に生かすことが可能になります。また、メンティにとっても、メンターの意図や思いをより深く理解することにつながっていきます。メンタリングの内容や方法について振り返りを行い、それを次のメンタリングに生かして

いくあり方は、「形成的なメンタリング」として、近年その重要性が指摘されています。加えて、メンタリングを通じてメンター自身が学び、成長するという観点からも、その記録を蓄積することは、振り返りや総括を可能にするという重要な意味を持っています。

### 2.7 おわりに

本章では、メンタリングに関する基本的な内容を解説してきました。メンタリングとは、「若手教師を育てる」といった際にイメージされる「若手が知らないことを教える」といったことよりも広い様々な関わりを含み込んだ取り組みです。最終的には、メンティが自立していくことを目指しているのです。手取り足取り教えるというよりは、彼らの教師としての歩みを導いたり、後押ししたりすることがメンタリングという考え方の中心となります。また、その基盤となるのは、メンターとメンティ間の信頼関係なので、互いを知ることが非常に重要であると言えます。

次章以降では、ここで取り上げた観点をもとに、メンタリングの実践について、具体的に解説していきたいと思います。

#### 【引用・参考文献】

- (1) Rhodes, C., Stokes, M. & Hampton, G. (2004) *A Practical guide to mentoring, coaching and peer-networking*. London and New York: Routledge.
- (2) 伊藤実歩子(2000)「教師のバーンアウト傾向を規程する諸要因に関する探索的研究－経験年数・教育観タイプに注目して」『教育心理学研究』48号, 12-20.
- (3) 木原俊行(2004)『授業研究と教師の成長』日本文教出版.
- (4) Day, C. & Gu, Q. (2010) *The new lives of teachers*. New York: Routledge.
- (5) クラム, K. (2003) 渡辺直登・伊藤知子訳『メンタリングー会社の中の発達支援関係』白桃書房.
- (6) Pelletier, C. (2006) *Mentoring in action: A month-by-month curriculum for mentors and their new teachers*. Boston and New York: Pearson.

# 実践編

- 3 初任者研修におけるメンタリングの事例
- 4 学年主任によるメンタリングの事例
- 5 年齢の近い若手教師によるメンタリングの事例
- 6 メンタリングにおいて特に配慮すべき場面と対応策
- 7 メンタリングに関する演習問題と解説（1）
- 8 メンタリングに関する演習問題と解説（2）

### 3 初任者研修におけるメンタリングの事例

#### 3.1 はじめに

新年度が始まる4月、初任教師は、どのような思いで教壇に立つのでしょうか。教師となった喜び、期待に胸を膨らませていることでしょう。その一方で、授業づくりや学級経営について少なからず不安を感じているかもしれません。入学式や始業式の日、学級担任として子どもたちと出会った時から、初任教師は先輩教師と同じように、一人前の教師として教育活動を行わなくてはなりません。「まだ1年目なのでわかりません。」「できません。」ということは通用しないのです。

そこで、初任教師が子どもたちとの出会いからスムーズに教育活動に入っていけるよう、赴任したその日から、周囲の先輩教師たちが指導・助言を行うことになります。校長、教頭をはじめ、ある時は同じ学年を担当する教師から、ある時は指導教員からと、日々多くの先輩教師から指導・助言を受けることになります。つまり、全校の教師が、初任教師の力量形成を支援するために関わり、成長を見守っていくのです。初任教師にとって、このような指導・助言を受けることができる先輩教師の存在はなくてはならないものです。

本章では、初任者研修制度の中で行われるメンタリングの事例を取り上げます。

#### 3.2 初任者研修指導教員として

現在、教職歴35年目を迎えています。一昨年、初任教師の指導教員として、9名の初任教師の指導にあたってきました。一昨年度3名、昨年度3名、今年度3名の初任教師が赴任してきました。初任教師たちの生き生きとした目を見て、彼らが子どもたちや保護者と信頼の絆を結びながら充実した教育活動ができるよう、指導教員として、試行錯誤、軌道修正を繰り返しながら、様々なかたちで支援を続けています。

#### 3.3 初任者研修の実施体制・スケジュール

ここでは、複数の初任教師を指導・助言する場合の実施体制を紹介します。指導・助言の内容については、後に詳述しますが、以下の①～④が主要なものとなります。

- ①入学式、授業参観、懇談会など、行事の前の心構えや準備物の指導
- ②授業の観察と授業の振り返り
- ③クラスで起きた出来事に対する児童や保護者への対応の指示や振り返り
- ④本人たちからの相談に対するアドバイス

授業観察は授業中に行いますが、その他の指導・助言はほとんど放課後に行っています。③のクラスでの出来事は時を選ばず起こるので、朝や休み時間に行う場合もあります。時には、休日に及ぶ場合もあります。初任教師の授業を観察し、指導・助言を行うために、1週間のスケジュールを図表2-1に示したように組んでいます。

### 3 初任者研修におけるメンタリングの事例

|       | 月          | 火          | 水          | 木          | 金          |
|-------|------------|------------|------------|------------|------------|
| 1 時間目 |            |            |            |            |            |
| 2 時間目 |            | 初任 B の授業参観 | 初任 B の授業参観 | 初任 C の授業参観 |            |
| 3 時間目 |            |            | 初任 A の授業参観 |            |            |
| 4 時間目 |            |            |            | 校外研修の日     | 初任 A の授業参観 |
| 5 時間目 | 初任 C の授業参観 |            |            |            |            |
| 6 時間目 |            |            |            |            |            |
| 放課後   | 指導・助言      | 指導・助言      | 指導・助言      |            | 指導・助言      |

(平成 22 年度)

※校外研修・・・研修センター等での講義・演習や企業等での体験研修で、月 1～2 回程度行われます。  
研修のない日は時間割通りの授業を行います。

図表 2-1 1 週間のスケジュール

#### 3.4 初任者研修の実施内容・方法

初任者研修では、教師としての資質や能力を向上させるため、年間を通じて、様々な事柄を扱います。その主要な内容を紹介しします(図表 2-2 参照)。

1 学期は、学習(話し方、導入、発問等)や学級経営(当番活動、係活動、学習生活の規律等)の基本、また、子どもや保護者への接し方や帳簿の記入の仕方等、基本的な内容を取り上げました。2 学期は、1 学期よりも授業力や子ども理解力を向上させることに力点を置いた計画を立てました。3 学期は、1 年間の研修の総まとめとして、研修の成果を発表し合う内容を取り入れました。

#### 3.5 初任者研修でのエピソード

ここでは、初任教師から具体的にどのような疑問や不安が出されたのか、それに対して、メンターとしてどのように対応したのか紹介します。

##### (1) 出会いを大切に(4 月始業式を前に)

始業式前日、初任教師に集ってもらい、どのようなクラスにしたいか抱負を述べてもらっています。

| 学期   | 月    | 研修内容                                                                                  |
|------|------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 学期 | 4 月  | ○学校教育目標、校区の実態・見学<br>○学校の組織と勤務のしくみ<br>○学級づくり（学級の規律、児童への接し方、集団づくり等）                     |
|      | 5 月  | ○授業づくり（授業案作成、話し方、導入、板書、ノート等）<br>○帳簿（指導要録、健康診断表等）の記入の仕方<br>※帳簿… 帳簿・表簿等、地域によって言い方が違います。 |
|      | 6 月  | ○授業参観、家庭訪問（心得や保護者との接し方）<br>○示範授業<br>○通知表の作成（成績のつけ方、所見の書き方等）                           |
|      | 7 月  | ○個人懇談会での保護者への接し方<br>○1 学期の反省と 2 学期の計画<br>○人権教育                                        |
|      | 8 月  | ○課題研究<br>○2 学期の授業の準備                                                                  |
| 2 学期 | 9 月  | ○学級づくり（学級規律の点検、子ども理解を深め、集団づくりを進めていく）                                                  |
|      | 10 月 | ○授業づくり（授業規律の点検、授業展開の工夫、各教科の指導方法等）<br>○示範授業                                            |
|      | 11 月 | ○指導案作成（研究授業）<br>○人権教育                                                                 |
|      | 12 月 | ○通知表の作成<br>○2 学期の反省と 3 学期の計画                                                          |
| 3 学期 | 1 月  | ○学級づくり<br>○授業づくり                                                                      |
|      | 2 月  | ○初任教師同士の授業参観・討議会<br>○通知表の作成<br>○諸帳簿の整理                                                |
|      | 3 月  | ○1 年間の反省と評価、次年度への計画                                                                   |

図表 2-2 初任者研修の年間の流れ

### 3 初任者研修におけるメンタリングの事例

メンティA：仲の良いクラスにしたいです。

メンティB：子どもたちと楽しく勉強したいです。

メンティC：明るくて前向きに何でも取り組むクラスにしたいです。

メンター：元気一杯ですね。うれしいです。明日の準備はだいじょうぶですか？

メンティA・B・C：はい、学年の先生から準備する物や流れを教えてくださいました。

でも、ちょっと緊張します。

メンター：子どもたちとの初めての出会いだから無理ありませんね。担任としても初めてだからね。始業式が終わったら、クラス発表から始まると思います。子どもたちの名前を笑顔で元気よく呼んであげましょう。第一印象が大切です。教室へ入って自己紹介をする時は、今、みなさんが私にしてくれたことを子どもたちにも伝えましょう。子どもたちは大切な宝物です。色々な子どもたちと出会うと思いますが、どの子どもも可愛く素晴らしい存在です。明日の出会いを大切に、クラスの子どもたちと真剣に向き合っていきましょう。

#### 【メンタリングのポイント】

- ・ 子どもたちとの初めての出会いを前に、喜びと不安が入り混じっているメンティの気持ちに共感する。
- ・ 新しい担任に期待に胸膨らませている子どもたちに対して好印象を与えることが大切であることを伝える。
- ・ 子どもたちの中には、先生を困らせたり、悩ませたりする子も出てくるかもしれないが、どの子どももかけがえのない存在であり、大切に関わってほしいと励ます。

#### (2) 初めての授業参観

初めての授業参観でC教諭は、国語の詩の授業をすることになりました。学年で授業の流れの打ち合わせや教材の作成をしたようですが、具体的にどのように授業を進めたいのか、わからないようでした。また、保護者の前での授業ということもあり、不安が顔に表れていました。

メンティ：授業をどのように進めればよいか、イメージがまだちょっと浮かびません。

メンター：初めての参観だから無理ありませんね。何か自分で考えていることはある？

メンティ：特にこれといって…。

メンター：「細案」を作ったらどうかしら。

C教諭は「指導案」は知っていましたが、「細案」は知りませんでした。「発問」「児童の反応」「発問した後、何をするのか」「児童の反応に対して、どのように答えるか」「何を板書するのか」等の内容をわかりやすく表にしたものであることを説明し、作成してもらうことになりました。

次の日、C教諭が作成した「細案」を見せてもらいました。流れはできていましたが、

字が小さく、行が詰まっているので、授業をしながらでは見にくく、役に立たつか心配であることを話して、大きな字で、行を一行空けて書き直してもらうことになりました。この「細案」を作成したことで授業のイメージがようやく浮かんできたようです。

それでも、まだ不安なようなので、「細案」をもとに、授業のリハーサルをすることを提案すると「ぜひ、させてください。」と答えてくれました。リハーサルには、同期の初任教師や同じ学年の教師にも児童役として参加してもらいました。授業を進めていくと、「細案」では不十分であった点がわかり、それらを修正することで、授業のイメージをよりはっきりさせることができました。授業参観終了後、「どうもありがとうございました。『細案』とリハーサルがなかったら、ちゃんと授業できていたかどうかわかりません。」という、お礼の言葉が返ってきました。

また、B教諭は、算数の「表とグラフ」の授業をすることになりました。授業の流れは学年で打ち合わせてもらっています。しかしながら、彼女もまた、不安を感じていました。彼女の場合は「細案」を書く時間がなかったので、リハーサルを行いながら、「細案」を作成していくことにしました。リハーサル当日（日曜日）、授業に使う教材の確認をしたところ、まだ完成していないとのこと。急遽、教材作成の時間を設け、役割分担しながら作成しました。リハーサルは時間がかかりましたが、彼女も、授業のイメージをもつことができました。

参観授業終了後、「本当にありがとうございました。先生方が手を貸してくださらなかったら、今日の授業は、もっと上手くいかなかったと思います。」と、涙を流しながら言ってくれました。その後、B教諭も、C教諭も、授業参観ではもちろんのこと、毎日ではありませんが、普段からおおまかな「細案」を作成し、授業に臨んでいます。

#### 【メンタリングのポイント】

- ・ 授業経験の少ない初任教師が、保護者の前での授業参観に対して抱く不安は、非常に大きいものであることを理解しておく必要がある。
- ・ 授業参観の不安を取り除くためには、1時間の授業の流れを示した「細案」を作成し、授業のイメージ化を図ることが有効である。また、「細案」作成は、普段の授業にも生かされるとともに、これを継続することで授業力が向上すると思われる。
- ・ 本番通りの授業リハーサルは、授業の進め方がより確かなものになり、不安も少なくなると思われる。

### (3) 授業に関する悩み

毎日授業を続けていく中で、「思うようにいかないことがある。」と、授業の振り返りの時間に相談を受けました。その事例をいくつか挙げてみます。

#### 授業中、だんだん話を聞いてくれなくなる

メンティ：授業中、一生懸命話をするのですが、だんだん話を聞いてくれなくなり、虚しくなってくるのですが。

### 3 初任者研修におけるメンタリングの事例

メンター：一生懸命なのに、子どもたちは話を聞いてくれませんか。それは、残念なことだね。じゃあ、授業を振り返ってみましょう。

助言 ・45 分の授業の中で、教師が話をしている時間、子どもたちが活動している時間、子どもたちが考えている時間の割合がどれくらいになっているか思い出してもらい、教師が話をしている時間が圧倒的に多いということに気づいてもらいました。話を聞くだけでは子どもたちの集中は続かなくなります。すると、手遊びをする子ども、隣の子とひそひそ話しを始める子ども、窓の外の景色を眺める子どもなどが出てきて、彼らの目が教師の方を向かなくなります。その状態を教師が気づいて虚しくなってしまったのでしょうか。どの授業でも、主に子どもたちが話をしたり、書いたり、考えたりする時間をテンポよく組み立てていくと、生き生きとした授業になっていくのではないかと助言をしました。

#### 授業中、発言する子どもが少ない

メンティ：国語の授業で、手を挙げて発言する子どもが少ないのですが。

メンター：そうですか。気をつけないと、どの先生もそんな状態になってしまうのですよ。指名はどんな風にしていますか。

メンティ：手を挙げた子どもを指名しているのですが…。

メンター：指名する方法を考えてみたらどうかな。

助言 ・手を挙げた子どもだけ指名していることを続けると、子どもたちは、「手を挙げなければあたらない」という気になり、緊張感がなくなってきた、考えることをしなくなる。そのうち、教師と挙手をして発言する数名の子どもたちだけで授業が進み、あとの子どもたちは話を聞くだけ…。それでも聞いてくれている間はよいが、そのうち、勝手なことを行うようになる。

・挙手している子どもだけを指名するのではなく、時には、教師から指名をしたり、順番に発言させていくなどすると、多くの子どもたちから発言を引き出すことができると思う。

・国語の授業の場合、文章の中から答えが見つかる場合は発言も比較的簡単です。しかし、自分の考えや感想を発表するには、それをまとめる時間が必要です。発表の前に教科書に線を引かせたり、ノートに書かせたりする時間を位置づけることが、地味ではあるが、全員参加の授業につながり、発言も増えてくるのでは…。

#### ひとつのことをさせるのに時間がかかってしまう

メンティ：授業で作業をさせるのですが、簡単なことでも時間がかかってしまって困っています。

メンター：どのような作業の時ですか。

メンティ：観察記録を書かせたり、絵を描かせたり、何かをさせる時です。

授業を観察して気づいたのですが、メンティは子どもたちにさせたいことを始めにすべて説明して、作業に入らせていました。こうした方法では、話を聞いているときにはわかったつもりでいても、いざ、作業に入るとどのようにすればよいのかわからなくなってしまふ子どもが出てきます。

助言 ・指示を出す前に教師の方を注目できていることが大切で、教師が話をしようとする時、子どもたちの視線が集まるよう習慣づけておくことが必要。全員が注目していることを確かめた上で、指示を出すように。その際、ひとつの指示でひとつの作業をさせること。まず、「ノートを出しましょう。」と指示をし、全員の机の上にノートが出ているのを確認して、「新しいページを開けましょう。」「今日の日付を書きましょう。」という具合にしていくと、指示を聞き逃す子どもが少なくなり、全員の作業のスピードや仕上がりが揃ってくるのでは…。

・口頭で説明するだけでなく、作業の順番を板書しておくのも有効である。

助言をすることで、授業のスキルが着実に向上していくのがわかります。1回の助言で改善される場合や、何回も同じ失敗を繰り返して習得される場合など、個人によって差はありますが、それでも日を迫うごとに、メンティの授業力が向上していくのを見ると、助言の甲斐があります。

#### 【メンタリングのポイント】

- ・授業を思い出してもらい、具体的な事実を挙げながら助言をしていく。
- ・子どもの視線や理解力の程度等を考えながら授業を進めるようなことが必要。
- ・百聞は一見に如かず。先輩の授業を参観することは、授業力向上に有効。

#### (4) 家庭訪問

メンティ：もうすぐ、家庭訪問ですが、どのようなことを話せばよいのでしょうか。

メンター：授業参観が終わったばかりなのに、今度は家庭訪問ですね。ご苦労様。

では、みんなに集まってもらい、話をしましょう。

以下、話した内容をまとめます。

#### ○家庭訪問の目標

- ・保護者との信頼関係を築く。
- ・児童の家庭での情報を正しく把握し、今後の児童への接し方・指導方法につなげていく。

### 3 初任者研修におけるメンタリングの事例

#### ○家庭訪問の方法

- ・服装 失礼のない服装（第一印象が大切で、身だしなみに気をつける）
- ・時刻 訪問時間は、必ず守る。万が一、遅れる場合は、電話を入れる。  
早く訪問する場合も電話を入れる。
- ・話を聞く内容
  - ①健康面（身体面）のこと（学校が配慮しなくてはいけないこと）
  - ②学習面のこと（得意な教科、今まで苦手としている教科・単元）
  - ③友人関係のこと
  - ④わが子の自慢すること

※話をする中で、学校での様子を尋ねられたり、相談されることもあると思うが、まだ、児童のこともはっきりわかっておらず、保護者のこともわかっていない状況の中では、児童のマイナスになることは、言わないようにすることが大切である。

「また注意して観ておきます。」「何かあったら、ご連絡させていただきます。」「学期末の懇談会でお話します。」等、はっきりとその児童のことがわかり、どのようにすることがその子どもにとってよいのか、具体的な方法がわかれば協力をお願いし、「一緒にやっていきましょう。」と言えよ。

※どの保護者も自分の子どもは大切に、可愛いということを忘れないように。

#### ○訪問後

- ・個人ノートを作成しておき、退出してからすぐに書く（後になると忘れてしまうので）。保護者の了承を得た場合は、その場で記入してもよいのでは。
- ・家庭訪問で得た情報をもとにして、今後の接し方や指導方法を考える。
- ・学期末の懇談会でも話すことができる内容があれば話をする。  
「こう言われていましたが、わたしの見る限り大丈夫ですよ。」等

家庭訪問終了後の感想を聞いてみると、「初めは緊張しましたが、だんだん慣れてきました。お母さん方も親切でした。」「習い事をしている子どもが多いです。それもひとつだけではなく、いくつも習っていることにびっくりしました。」など、家庭訪問が無事に終わり、ほっとしている様子が見えられました。

#### 【メンタリングのポイント】

- ・一対一での話し合いは初めてなので、その緊張を和らげるようにする。
- ・多くの保護者がどんな担任であるか、自分の子どもについてどのように思っているのか知ることができていることを理解してもらう。
- ・保護者との信頼関係を結ぶため、好印象を与えることが大切。そのために必要なことを具体的に助言する。

## (5) 学級経営に関する悩み

授業の相談だけでなく、学級経営に関する相談も受けました。その事例を挙げてみます。

トラブルをどう解決するか

メンティ：子どもがよくけんかをするのですが、どうすればよいのでしょうか。

メンター：子どもはよくけんかをしますね。けんかをなくすということよりも、けんかをしたとき、どのように解決するかが大切ですね。

メンティ：はい。一応話を聞いて仲直りをさせているのですが。

メンター：話を聞くことは大切なことですね。どんな風に仲直りをさせるかも大切ですね。

子どもたちのけんかは毎日といっていいほど頻繁に起こります。けんかをなくすことよりも、けんかが起きた時、どのように解決するかが大切です。解決の仕方によっては、子どもたちが担任に対して不信感を抱いたり、反発したりするようになります。それが原因で学級経営がうまくいなくなる危険性もあります。トラブルが解決した後も、担任との信頼関係が変わることなく続いていくことを願いながら、以下の点を助言してきました。

- 助言
- ・まず、双方の話をよく聞き、事実確認をすること。本人たちの話だけでははっきりしない場合、様子を見ていた子どもにも話を聞けばよい。特に、本当のことを言わなかったり、勘違いをしている場合は、客観的に見ている第三者の話で助けられることがある。
  - ・話を聞き、双方の子どもたちの気持ちに寄り添いながら、なぜ、けんかになってしまったのか整理をしていくことが、担任の務めである。そうするうちに、子どもたちの興奮も冷め、自分のとった行動に対し、冷静に考えられるようになっていくことが多い。
  - ・どちらかが一方的であったり、いじめにつながるような場合は、弱者の気持ちに寄り添うことが大切。その上で、強者に対し、彼らのとった行動の持つ意味を理解させるための話し合いを持ち、反省を促すことが必要。
  - ・子どもたちが冷静になった時点で自分の行動をどう思うか聞いてみる。ほとんどの子どもが自分のいけなかったことを話すと思う。
  - ・最後に「よく、言えたね。先生は本当にうれしい。じゃあ、どうする？」と尋ねて、子どもたちが自主的に謝ることを促すのがよい。教師の方から「謝りなさい。」と指示したのでは本当の解決につながらない場合が多い。

- ・男の子と女の子がけんかをして、女の子が泣き出した場合、女の子の味方をしてしまいがちになるが、気をつける必要がある。クラスの男の子から「先生は女の子の味方だ。」と思われ、教師に対する反発が広がってしまうことがある。どのような場合にも公平に話を聞き、公平な判断をすることが肝要だと思う。
- ・けがにまで及んだトラブルや、一方的なトラブルの場合は、双方の保護者に連絡を取り、経緯や指導した内容を伝えた上で、必要なときは保護者にも対応してもらう。

#### 【メンタリングのポイント】

- ・子どもたちの気持ちに寄り添いながら、トラブルの事実確認をする。
- ・事実確認をする中で、子どもたちのとった行動について考えさせる。
- ・公平な判断を子どもたちに示す。
- ・子どもたちの自主的な行動で解決するようにする。

#### 話し合いのさせ方

メンティ：学級会で「お楽しみ会」の話し合いをしたのですが、うまくいかないのです。

メンター：誰が議長になっているの？

メンティ：私が話を進めているのですが。みんな口々に好きなことを言ってなかなかまとまらないのです。

メンター：子どもたちが自主的に活動する学級会にするといいですね。

学級会での話し合いを意義あるものにするために苦労している様子がうかがえます。学級会は話し合いのルールを守りながら、クラスの決まりや行いたい行事を子どもたち自身が決めていく大切な時間です。話し合いがうまくいくと、子どもたちは学級会の時間を心待ちにするようになります。そこで、私が実践してきた学級会の話し合いの方法を紹介しました。

助言 ・役割を作る。

議長（2人）…話し合いの進行をします。相談し合えるように2人にする。

書記（2人）…黒板書記とノート書記

提案者…学級会で話し合ってほしいことを提案する。初めは、教師が提案者となり、見本を示す。

- ・上記の役割をクラス全員が経験するようにローテーションを回していく。慣れてくると学級会だけでなく、色々な話し合いも同様に行うことができるようになり、1年間で3回くらいローテーションを回した。全員が経験することで、話し合いにクラスの一員として参加するようになり、話し合いが活発になってきた。

- ・議長に話し合いのマニュアルを持たせて、進行させる。  
「今から第〇回学級会を始めます。」  
「今日の議題は〇〇です。」  
「提案者から説明があります。提案者説明してください。」
- ・挙手をし、議長に指名され、発言した内容だけが意見として取り上げられることを強調する。このことが徹底されると、口々に言うことが少なくなっていく。
- ・大切なのは、教師が子どもたちの話し合いにできるだけ口を挟まないこと。学級会は子どもたちのものだという意識を持たせることが、自主的な話し合い、そして、自主的な活動につながっていく。
- ・教師が発言したい時は、子どもと同様に挙手し、議長に指名されてから発言する。
- ・決め方は挙手、投票、拍手等いろいろあるが、議長が全員に聞き、決める。

#### 【メンタリングのポイント】

- ・学級会はクラスの子どもたちの時間であること。
- ・話し合いのマニュアルを作っておくこと。
- ・教師は可能な限り指示を出さないこと。

### 3.6 メンターとして留意したポイント

初任教師と関わる中で、留意してきた点が3つありました。

1 つめは、やる気をおこしてもらえようような助言をすることです。不十分な点を並べ立て、自信をなくしてしまうような助言にならないよう心がけました。授業の振り返りでは、感想を述べてもらう中で、うまくいかなかった点に対して助言をするようにしました。初任教師が気づかない点を指摘することもありましたが、彼らの反応を見ながら、納得がいくようにゆっくりと話し合いを進めていきました。また、子どもや保護者対応の悩みでは、対処方法だけでなく、子どもや保護者理解が深まるように、そして助言が初任教師の財産となっていくようにと思いながら話をしました。

2 つめは、自分のやり方を押しつけないように留意したことです。教え方でも、10人の教師がいれば、10通りのやり方があります。人それぞれのやり方があるので、助言はあくまで助言であればいいと思っています。先輩からの助言をもとに、自分に合ったやり方を見つけてもらうことが大切だと思います。

3 つめは、初任教師を指導し、成長させるのは自分1人ではないことを自分に言い聞かせてきたことです。日々の授業に関しては学年の先生方に、健康診断に関しては養護教諭に、人権教育の研修では人権担当の先生に指導して頂きます。また、先輩教師が得意とする教科の授業を参観させてもらう等、初任教師の指導は全校体制の中で行っていくということを常に頭の中に入れながら1年間の計画を立てました。指導教員は、研修のコーディネ

### 3 初任者研修におけるメンタリングの事例

ネーター役であるという自覚を持ち、常に様々な教師と連携していく必要があると思います。

#### 3.7 おわりにーメンターとしての振り返り

希望に燃えて入ってきた初任教師に、一人前の教師に育ててほしいと願いながら指導・助言を行ってきました。彼らは、先輩教師から、色々なことを学んだと思います。

私はというと、指導教員としてはまだまだ新米で、自分の助言が、間違っていないかどうか、もっとよい助言の仕方があるのではないかと、正直なところ常に迷いがありました。人を育てる責任の重大さを感じる日々が今も続いています。

しかしながら、日を重ねるにつれ成長していく初任教師の姿を見て、私の助言も少しは役に立っているのだと感じることができ、喜びが沸いてきます。指導教員としての私の助言を素直に受け入れてくれたことに感謝しています。この経験をもとに、改善できるところは改善して、今後も初任教師に関わっていきたいと思っています。

## 4 学年主任によるメンタリングの事例

### 4.1 はじめに

初任教師は、目の前の子どもたちの指導で手一杯になり、なかなか学年全体の動きを視野に入れることができません。そこで、学年主任は、学級間で連携を取りながら日々の教育活動を進められるよう初任教師を導きます。活動をともにする機会が多いため、即座に、具体的な指導・助言を提供できるのが学年主任の強みです。

実際、授業をするにあたって、まず作成するのが「週案」です。具体的な子どもの反応を思い浮かべたり、主発問を考え授業の流れを構想したりしながら週案を立てることができるように、学年会を通して、メンターである学年主任が、メンティである初任教師をリードします。指導書に頼ることなく子どもの実態に合った指導法を細かく指導できるのが、一番身近な存在の学年主任です。「初任教師の学級は授業が遅れがち」という見方をする保護者の方も少なくありませんから、学年会は、学習の進み具合を確認する大切な機会となります。

また、学年で取り組む教育活動がたくさんあります。右に示したのは、ある学校の5年生の行事の一部です。このように、学年で相談して活動を進める必要があるものが、どの月にも見られます。初任教師がこれらの行事の中で、一教員として機能し、経験と自信を高めていくことを促すのも、学年主任の大きな役割となります。

本章では、日々の教育活動の中で、日常的に学年主任によって行われるメンタリングの事例を取り上げます。

|             |
|-------------|
| 4月：1年生を迎える会 |
| 5月：運動会      |
| 6月：学力調査     |
| 7月：幼稚園との交流  |
| 9月：水泳記録会    |
| 10月：移動教室    |
| 11月：学芸会     |
| 12月：就学時検診   |
| 1月：研究発表会    |
| 2月：マラソン大会   |
| 3月：卒業式      |

### 4.2 学年主任として

学年主任T教諭は、現在、教職歴20年を迎えます。学年主任を務めるのは10回目ですが、初任教師と2人で学年を任されたのは、今回が初めてです。以前、専科教諭を経験した後、担任に転向した教師と学年を共にしたことがあります。その時は2回目の学年主任ということもあり、まだまだ視野が狭く、隣のクラスの学習の様子やトラブルの状況を日々細かく見取ることができませんでした。その時大切だと感じたことは、メンターは、メンティが当然わかっているだろうと思ったことでも、その都度細かく確認すること、そして、学級を越えて日々子どもの様子を見て回ることです。そして、放課後、「今日はどのような1日であったか」「明日に向けて、どのような準備をしておく必要があるのか」、可能な限り、日々情報を共有するよう努めることが肝心です。

### 4.3 学年会を利用したメンタリングの内容・方法

学年主任からメンティへのメンタリングは、主に、学年会を利用して行います。同学年

#### 4 学年主任によるメンタリングの事例

の教師は、職員室でも席が隣同士であることが多いので、メンタリングは、職員室で適宜行うことが多いのですが、教室で、実際の授業を想定して行う場合もあります。その他、放課後に、お茶やお菓子を用意し、リラックスして話ができる場を設定することも多々あります。1日の疲れをほぐし、明日からも頑張ろうという気持ちにさせることが大切です。

以下、メンタリングの具体的な取り組みを紹介します。学年主任と初任教師のA教諭は、今年度1年生を担当することになりました。1年生は、子どもも保護者も初めての経験が多く、担任への相談も多いのが特徴です。そのような場合に、メンティがどのようなことに戸惑ったり悩んだりするのかを予想し、対処法を考えておくのも学年主任の務めです。1年間の主な行事を柱に、指導・助言すべきことを下記のように整理しました。

| 月  | 行 事                                               | 予想される悩み                                                                      | メンターの対応（助言・留意点）                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|----|---------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4月 | ①入学式<br><br>②保護者会<br><br>③1年生を迎える会<br><br>④交通安全教室 | ・事前の準備と当日の流れ<br><br>・保護者会資料の作成について<br><br>・出し物の練習について<br><br>・警察署との打ち合わせについて | ・入学式は、小学校生活のスタートとなる儀式です。子どもはもちろん保護者の方にも快い印象をもってもらうために、メンティとともに、周到に準備をします。<br><br>・今年度の学年・学級経営方針の共通理解を図り、保護者会で伝える内容を吟味します。家庭の協力を仰いだ方がより効果的な場面についてもメンティと考察します。<br><br>・当該学年の役割と会の進行についてメンティと確認します。出し物を用意する場合は、それぞれの立場にふさわしい内容を選び、練習計画を一緒に立てます。メンティの特技も考慮し、活躍の場を増やすようにします。<br><br>・外部の方を招いて授業を行う場合、事前に予約をしたり、内容について打ち合わせたりすることを伝えます。 |
| 5月 | ⑤個人面談・家庭訪問<br><br>⑥遠足                             | ・日程表の作成と面談の進め方について<br><br>・現地調査・確認について                                       | ・保護者の希望と兄弟関係に配慮して、メンティと一緒に予定表を作成します。保護者が担任に何を聞きたいと思っているかについてメンティの考えを聞き、面接の話題の例を示します。保護者への返答に困った時は、メンターや管理職に相談し、後日回答するようにと伝えます。<br><br>・現地に行って確認しておいた方がよいことをメンティと考察します。その際、活動の充実に加え、「安心・安全」を考慮することを強調します。現地調査で確認したことをもとに「挙行報告書」を作成し、教育委員会に届けることも教えます。                                                                              |
| 6月 | ⑦授業参観<br><br>⑧プール開き                               | ・授業について<br><br>・安全の確保に                                                       | ・授業の内容のみならず、教材研究に加え板書計画を立てることをアドバイスします。視覚的に印象づけるICT教材等を活用することも促します。「返事・挙手の仕方・姿勢」等、子どもの基本的な学習態度を普段から徹底して指導することの大切さを伝えます。<br><br>・水泳の授業は、事故により命を失う危険性があります。そ                                                                                                                                                                        |

#### 4 学年主任によるメンタリングの事例

|     |                                 |                                            |                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----|---------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     |                                 | ついて                                        | のため、不測の事態に備えて、対処の仕方をシュミレーションしておきます。                                                                                                                                                                                                         |
| 7月  | ⑨評価と通知表の作成<br><br>⑩保護者会<br>⑪夏休み | ・評価の観点と所見について<br><br>・通知表に関する説明と夏休みの課題について | ・年間指導計画の評価基準をもとに、各教科における評価の観点をメンティと考察します。指導計画の時数通りに授業が行われているか月末に確認するように心がけます。所見の内容について、例を示しながら説明します(4.4(2)参照)。<br>・夏休みの課題について学年で相談し、保護者会で具体的に伝えることができるように準備します。課題として出したものは、回収後に責任をもって見る必要があります。そのことを想定して、課題の内容や量をメンティと考えます。                 |
| 8月  | ⑫研究発表会準備                        | ・研究の方向を再確認し、1学期の実践を振り返る                    | ・今までの研究授業を振り返って、本校の研究の概要を確認します。9月の授業研究会(当該学年)について見通し(教材研究)をもち、日程表をもとに発表会までに準備しておくことをリストアップします。研究推進委員から提案されている物を学年(または分科会)で相談して作成します。                                                                                                        |
| 9月  | ⑬授業研究会<br><br>⑭運動会              | ・指導案の作成について<br><br>・演技種目の決定練習計画            | ・他学年の指導案を参考にし、指導案に記載すべき事柄をメンティと再確認します。本授業の提案点についてメンティと考察し、指導案づくりを進めます。授業研究会後にメンティと振り返りをします。(4.4(4)参照)<br>・種目の種類、発達段階に応じた内容、培いたい力、小道具について伝えメンティと共に種目を決定します。表現は、感覚的にフレッシュなメンティの活躍の場と考えるので、主となって指導にあたれるようサポートします。練習計画も綿密に立てるよう指導します。(4.4(3)参照) |
| 10月 | ⑮生活科見学                          | ・現地調査<br>生活科との連携                           | ・生活科の「秋を扱う単元」との連携を図って、当日の活動を工夫できるように、実地踏査を十分に活かして活動内容を決定することを伝えます。                                                                                                                                                                          |
| 11月 | ⑯学芸会                            | ・演目の決定<br>練習計画<br>保護者との連携                  | ・劇自体にも制限時間があり、舞台を使用した練習時間も限られているので、「いつ、どこで、どのような練習をするのか」を明確にして、メンティと共に計画を練ります。<br>台本、衣装づくりにおいてメンティの特技が生かされるよう、メンターは配慮します。                                                                                                                   |
| 12月 | ⑰ふれあい体験広場<br><br>⑱研究発表に向けて      | ・活動内容の把握<br><br>・当日の授業と分科会提案               | ・地域と連携して行う行事です。自己の役割を把握し、それをきちんと果たすことの大切さを伝えます。当日のスケジュールを一緒に確認します。<br>・8月に立てた計画が無事に実行されているか、最終チェックを行います。当日の指導案にそって学習の準備をします。                                                                                                                |
| 1月  | ⑲研究発表会                          | ・大会当日の留意点                                  | ・「身につけさせたい力」を実現するために、授業の流れをメンティとともに確認します。予想される児童の反応を出し                                                                                                                                                                                      |

#### 4 学年主任によるメンタリングの事例

|    |         |                 |                                                                                                                                                                                                                                           |
|----|---------|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    |         |                 | <p>合い、それによって授業展開をどのように工夫するか綿密に打ち合わせます。また、問題解決を図る場面で議論するポイントが明確になっているか再度確認します。必要に応じて模擬授業も取り入れます。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・既習事項を振り返る掲示物、つまづきが予想される子どもへの補助教材をメンティと一緒に作成します。</li> <li>・研究発表会の役割と流れをシミュレーションします。</li> </ul> |
| 2月 | ㊸マラソン大会 | ・練習計画<br>大会の流れ  | ・教育計画をもとに、当日までの流れを確認します。安全面で配慮する点を強調します。子ども一人一人の力の高まりを見取ることを伝えます。                                                                                                                                                                         |
| 3月 | ㊹指導要録   | ・評価の観点<br>所見の内容 | ・指導要録の基本的な記入方法を、資料（本）をもとに確認します。また、評価基準・規準と一緒に作成します。評価に必要な資料の集め方を伝えたり、「通知表」とは異なる所見の書き方であることを指導したりします。                                                                                                                                      |

図表 4-1 初任教师 A に対するメンタリングの計画

#### 4.4 メンタリングのエピソード

ここでは、メンティから具体的にどのような疑問や不安が出されたのか、それに対して、メンターとしてどのように対応したのか紹介します。

##### (1) 保護者対応に関するトラブル

メンティ：Bさんの食物アレルギーの件で、給食が始まる前に、保護者と打ち合わせをしたいのですが、明日来てもらえるように連絡をとってもよいですか。

メンター：相手の都合もあるので、前日に来てほしいと申し出るのは、ちょっと失礼ではないかな。

メンティ：学校栄養職員や、私の出張の都合で、明日しか時間が取れないのです。

A教諭は状況を説明し、前日にこのような申し出をしてしまったことを詫びた上で、保護者に対して来校を依頼しました。保護者からは、「今後は早めの連絡を」と念をおされたそうです。メンターも、保護者に対する早めの対応が、トラブルを回避する方法だとメンティに伝えました。

2週間後の昼休み、鬼ごっこをしていてBさんが転ぶということがありました。それを見かけた看護当番のD教諭がBさんを保健室に連れて行き、養護教諭が打撲の部分に湿布を貼りました。そして、Bさんは5時間目の授業を受けて下校しました。A教諭は、養護教諭から「念のため、保護者に連絡した方がよい。子どものことを心配する保護者だから。」とアドバイスを受け、夕方、Bさんの保護者に電話をしました。

- メンティ：Bさんの保護者が、「連絡が遅い。怪我のことは、心配した兄が携帯電話で知らせてきた。今も打ったところが痛いと言っている。」とすごく怒っておられて、どのように対応したらよいか困っています。
- メンター：まず、怪我が起きた状況を説明する必要があるのではないですか。保健室に連れて行ってくれたD教諭にその時の様子を聞いてみましょう。
- メンティ：状況と怪我の程度については確認しました。それほど大きな怪我だとは思いませんでした。湿布をしたので、手当も十分かと思いました。
- メンター：保護者の方は、直接Bさんの怪我を見ていないので、不安に思われているのです。だから、「たいしたことない」というこちらの気持ちは、かえって相手の怒りを買う原因になるわね。それから「連絡が遅い」という点は、前回のアレルギー対応の件とつながりがありそうですね。
- メンティ：はい、Bさんの保護者も「今後は、このようなことがないようにと言っていたのに、どうなっているのか。」と厳しくおっしゃいました。
- メンター：まず、Bさんの怪我の具合についてもう一度確認する必要がありますね。そして、対応として十分ではなかった点をもう一度整理して、相手に謝罪しなければいけないわね。相手の怒りはおさまらないかもしれないけれど、誠心誠意謝る姿勢は見せましょう。お伝えする点をメモしてみてください。

今回のトラブルは、怪我に対する保護者の過剰な干渉だと捉えてしまいがちです。確かに、Bさんが転んだ後、すぐに保健室に連れて行き適切な処置をして下校させた点などを考えると、相手の行動を理不尽と感じるかもしれません。しかし、アレルギーについて連絡した時から、保護者がBさんの健康管理についてとても敏感になっていることは予想できました。最初に電話した際、そうした保護者の気持ちを汲んで対応したかが、まずポイントになります。

また、一度こじれてしまった関係は、こちらが謝罪して修復するしかありません。ひとつ気を付けることは謝罪の内容です。この場合、怪我をしてしまったことやその処置については謝罪する必要はありません。連絡が遅れたことを詫び、相手の身になって対処しなかった点を反省するべきだと思います。その後、メンティは、誠心誠意対応しました。

- メンター：今回は大変でしたが、最後まで頑張りましたね。きっとA教諭の誠意は伝わったと思いますよ。
- メンティ：Bさんの保護者に分かってもらえず、辛かったです。最終的には、副校長先生に対応していただきました。
- メンター：それはよかったですね。担任だからといって一人でなんとかしようと思わなくてもいいのですよ。
- メンティ：はい。みなさんに心配して頂いて、嬉しかったです。でも、またこのようなことがないか心配です。Bさんの保護者が特に…。
- メンター：今回学んだことで活かせる点は、活かしていきましょう。早めの対応が大切ですね。でも、何かあった時は、私も一緒に対応しますから安心してください。他の子どもの場合も同じですよ。「保護者に連絡するべきかな？」と迷ったら相

談してください。

保護者に連絡するべきかどうかは、自分がどのように思ったか（この場合は、怪我は大したことはない、処置も充分だと思った）ではなく、保護者がどのように思うか（怪我したことを不安がっているのに、なぜ何の連絡もないのか）が判断の基準です。また、担任から連絡を受けることで、「先生は、自分の子どものことを気にかけてくれているのだ。」という信頼関係を築くことができます。特に低学年は、状況をうまく説明できないことがあるので、教師が関わる必要があります。

A教諭は、その後、Bさんの保護者から再び同じ指摘をうけないように、事前連絡を心がけ、学校での様子を細かに保護者に伝えるように努力しました。学芸会の配役を決める日にBさんが欠席した際も、Bさんの希望を聞き、それがかなえられるように丁寧に対応しました。そうしたことでBさんの保護者からの信頼を少しずつ得られています。

余談ですが、このトラブルを見聞きした先輩たちが、夜に、「励ます会」を開いてくれました。そこで、理不尽だなと感じた点を先輩たちが代弁してくれました。A教諭は、それで気持ちがかなり楽になったようです。

#### 【メンタリングのポイント】

- ・メンティの気持ちに共感すること。
- ・トラブルの原因を明らかにすること。
- ・迅速かつ丁寧な対応ができるようサポートすること。
- ・管理職、組織の中で関係のある教職員と連携を図り、トラブルを回避したり、修復する手続きをメンティ1人に任せないこと。
- ・1度トラブルがあった保護者とメンティの関わりを見守ること。
- ・精神面のケアを行ったり、他の若手教師の協力を得たりすること。

#### (2) 評価と通知表の作成

1つの単元が終わり、テストの採点を終えたA教諭が、「Cさんは、授業中は積極的に挙手し、的確な意見を述べているのに、それがテストの点数に反映されていない」とがっかりした様子でした。

メンター：子どもたちの学習の様子をどのように記録していますか。

メンティ：テストの点数は、市販テストの付録を使って記録しています。

メンター：それは大切なことですね。でも、学期末の成績処理、つまり「通知表」の作成には、テストの点数だけでは、不十分だと思いませんか。

メンティ：「テストの点数はよいけれど、授業中全く発表しない子ども」の評価はどうするのだろうと思っていました。発表回数なども記録した方がよいですか？

メンター：テストは客観的に学力を測ることはできるけれど、関心・意欲や思考・判断、技能・表現について測定しにくい部分がありますね。

メンティ：発表回数というよりも発言の中身が大切でしょうか。発表していない子どもが

何も考えていないというわけではないですよ。

メンター：発言しなくてもノート（作品）に書いている子もいますね。これらの点を考えて、日常的に何をどのように記録しておいたらいいか、整理しておきましょう。

ここで、評価、評定、測定の違いについてふれておきます。「評価」とは、①教育によって生じた児童生徒の人格や行動などの変化を、一定の評価基準に照らして評価することを中心に、その変化や背景となっている諸条件の価値を判定し、改善する営み、②教育の成果、教育の過程、教育の諸条件などについてデータを集め、教育的決定の資料となる形に処理して示すことを言います。

一方、テストや観察など、児童生徒の目標の実現を明らかにし、数量的に表す操作は、「教育測定」と言います。これは、教育評価ではありませんが、教育評価にとって重要な評価資料の収集となります。また、テストによって、80点以上はAとするという基準にしたがって、90点であった児童生徒にAをつけるといった、観点別学習状況のある観点にA、B、Cの成績をつけることを「評定」と言います。このことをふまえると、成績をつけることで終わったら評定であり、それを資料として、指導、学習、学習環境を改善し、指導、学習をし直して目標の実現を目指すのであれば評価になります。

メンティ：私が集めていたのは、教育測定の結果にすぎないのですね。学習活動を通して子どもたちがどのように変化したかを、一定の評価基準に照らして評定したものも資料として集めておくことが必要なのですね。でも、一定の評価基準というのがよくわからないのですが。

メンター：学習のどのような場面でも、ねらいや目標は設定されていますね。週案にも書いてあると思います。単元だったら単元目標があります。数値化できるものは、いくつかいくつかまでがAやBであると設定しやすいのですが、例えば関心・意欲などはそう簡単にいきません。そこで、指導計画の中には、評価規準というものがあります。最終的には、私たちが学年で、「こういった姿が見られたらA」というように、共通した見解を設定しておくことが大切です。毎週の学年会でも確認していくことにしましょう。

メンティ：ありがとうございました。聞いておかなければ7月に慌てるところでした。

メンター：そうですね。記録（資料）がないと、記憶を頼りに主観的な評価をしてしまうことになりかねないので気をつけましょう。

6月下旬頃、通知表の作成に取りかかります。子どもの名前や出席番号など、まず記載しなければならない事務的な作業を伝え、一緒に処理をします。その際、紙が汚れたり字や印鑑が曲がって記載されたりしないように心配りをすることを伝えます。

通知表の記載内容は、大きく、評定と所見の2つに分かれます。そして、多くのメンティが悩むのは、所見の部分だと思います。

メンティ：所見が上手く書けません。どうしたらいいですか。所見を書くときに気をつけることを教えてほしいのですが。

メンター：その前に、通知表は何のために作るのだと考えていますか。

メンティ：できているか、できていないかを保護者に伝えるためですか？

メンター：結果として示すことで、子ども自身のやる気を促したり、次の目標につながったりすることが大切です。だから、頑張ったことやよくなってきたことを、本人の励みになるように記載することがとても大事です。

メンティ：直してほしいなと思うことは書かないのですか？

メンター：マイナス面が文章として残るのは望ましくないですね。でも、目標を示すという意味で記載するなら、「さらに望めば…」のように教師の期待を込めた表現を用いるとか、「…について続けて指導していきます」というように教師の指導の方向を示す表現を用います。学校でなすべきことを、保護者に押しつけるような記述は避けなければいけません。

メンティ：「…を頑張りましょう」という言い方はいいのですか。

メンター：通知表は、保護者宛の文章ですから、そういった子ども向けの文章はふさわしくありません。敬体で書くことも常識ですし、誤字・脱字が無いように充分に気をつけます。その他、資料を多面的・継続的に集め、学習以外の様々な場面での頑張りを認めること、難しい教育用語や具体性に欠ける表現を避けてわかりやすい文章で表現することが大切です。下書きができれば、副校長先生に見て頂くようにしましょう。もちろん、私にも見せてください。

メンティ：分かりました。勉強のために、先生の所見も見せてください。

#### 【メンタリングのポイント】

- ・学年の中で評価の基準を明確にすることや、評価基準に沿って適切な（客観的な）評価をすることを重点的に伝える。
- ・評価の意義や在り方を理解した上で、評価に必要な材料を日頃の教育活動の中から集めておくことを示唆する。
- ・通知表の評価や所見は、子どもを励ます内容であることを意識し、内容を多面的に集め表記することを促す。
- ・保護者向けの文章であることを念頭に、表現が適切か、誤字・脱字がないか点検するようアドバイスする。清書する前に管理職にも見てもらうようすすめる。

### (3) 運動会

職員会議で運動会の提案がなされました。今まで参加する側にいたメンティは、運動会に向けてどのような準備をしていけばよいのか見通しを十分にもてません。そこでメンターは、まず、学年としての取り組みについて説明し、当日までのスケジュールを作成することにしました。

メンター：1年生の出場種目は、50m走の他に、団体競技と表現運動があります。団体競技は、昨年の1年生同様、玉入れでどうかと思うのですがどうでしょう。

メンティ：私もそれがよいと思います。表現はどのようなことをするのですか。

- メンター：軽快なリズムにのって踊る運動遊びです。去年の1年生は、男性グループが歌う歌謡曲に合わせて踊っていました。
- メンティ：そういうものなら、私が小学生の時にもありました。それから、教育実習期間にちょうど運動会が重なり、子どもたちと一緒に練習しました。
- メンター：それは、どのような踊りだったのですか。
- メンティ：人気アニメの主題歌に合わせた踊りです。子どもたちはその歌も大好きで、毎日楽しく練習していました。
- メンター：その曲なら、今の1年生の雰囲気にも合っているわね。その表現運動をA先生から子どもたちに教えてもらえますか。全く同じではなく、少しA先生のオリジナルな動きを加えながら指導してもらえたら嬉しいのですが。
- メンティ：何度も一緒に踊ったので、振り付けは全部覚えています。でも、子どもたちに上手く教えられるでしょうか。
- メンター：大丈夫！まず実習校の先生が、どのようにご指導されたのか、曲の歌詞とそれに合わせた振り付けを紙に書いてみるといいと思います。
- メンティ：では、来週までに作ってきます。
- メンター：出来上がったら、教室で踊ってみましょう。私も早く振り付けを覚えたいといけませんね。それから、踊るときに何か身につけていましたか。
- メンティ：手にポンポンをもって、頭にバンダナを巻いていました。グループごとに色が違って、とても華やかな雰囲気でした。
- メンター：それはよさそうですね。バンダナは、倉庫にあるから枚数が十分か調べましょう。ポンポンは2人で作るのは大変なので、保護者の方にも手伝って頂けるように手紙でお願いしましょう。

メンティが自ら表現運動の経験を話してくれたので、メンターは、それをチャンスだと感じました。日頃からメンティは、メンターから教わる事が多く、主となって学年の仕事を進めることに一歩踏み出せないでいます。一方、メンターは、メンティのやる気を喚起し、成功体験を重ねることで、教師としての自信をつけてもらう機会を可能な限り多く提供したいと考えていたからです。

運動会の表現運動は、軽快なリズムにのって楽しく踊ることをねらいとしていますから、見本を示す点においても若い教師の方が適任と考えます。A先生は、早速アニメソングのCDを手に入れ、歌詞に合わせた振り付けの資料を作成してくれました。メンターは、限られた指導時間の中で、わかりやすく子どもたちに踊りを教えられるように、①毎時間の指導内容を具体的に考えながらスケジュール表を作成すること、②振り付けの説明をする時、「～みたいな動き」「手は〇〇の方向に伸ばす」など、子どもたちがイメージしやすい言葉を工夫すること、③隊形移動を1回は入れることを付け加えてアドバイスしました。

#### 【メンタリングのポイント】

- ・メンティの得意分野を見つけ、その力を発揮できる舞台をつくる。
- ・過去の経験を聞き、主になって指導にあたることができそうだと判断した時は、思い切ってメンティに任せる。

- ・ 期限を区切り、確実に達成感が得られるよう、全体計画と一緒に作成する。
- ・ メンティの指導が子どもたちに行き渡るように、メンターの立ち位置を考える。
- ・ 成功体験に繋がるように、励まし続ける。成功したときには大いに賞賛する。

#### (4) 研究発表会に向けて

いずれの学校でも、自校の子どもの実態に即して課題を設定し、それらの克服のための「学校研究」が営まれています。この学校研究が、各教師がもつ実践的知識の交流と共有のよき機会となるよう、設定された研究テーマにもとづいて授業研究会を行います。また、広い視野から自校の授業やカリキュラムを評価してもらうために研究発表会を開催することもあります。

A教諭が赴任した学校は、2年間の研究指定を受け、今年度の1月に研究発表会を開催することになっています。そして、A教諭は、9月に授業研究会で算数の授業を行いました。思ったように授業が進まず自信をなくしている様子が見られます。

メンター：初めての授業研究、お疲れさまでした。「子どもたちにわかるように」ということを意識して、丁寧に話していたところが良かったと思います。

メンティ：でも、準備した指導案のように授業が流れなくて、どうすればよいかわからなくなっていました。1月には研究発表会もあるので、どのようにすればよいのでしょうか。

メンター：今回の授業研究会で話題になったことで、特に気になっている点は何ですか。

メンティ：自力解決の時間を使いすぎて、みんなで考えを比較・検討する場面が充実していなかった点です。

メンター：問題の意味を十分に理解できていない子どもがいましたね。「問題の把握における教師の手立て」は、本校の研究の大切な部分なので、これからの授業で工夫していく必要がありますね。

メンティ：具体的にはどのようにすればよいのでしょうか。

メンター：問題に示されている状況に合わせて実物を提示したり、絵で示したりして、まず興味関心を引き出すこと。あなたは、パソコンが得意だから、プレゼンテーションソフトで教材を作ってもいいのではないかな。

メンティ：言葉だけだと伝わりにくいのですね。他の場面でも視覚的に示すものを入れていったらよさそうですね。

メンター：いいことに気づきましたね。準備は大変だけれど、子どもたちのやる気や思考力はきっと高まります。それから、時間配分の中で、早く解答してしまった子ども、そうでなかった子どもの差は気になりませんでしたか。

メンティ：解決できていない子どもをそのままにして次に進むのはよくないと思って、ついつい時間を延ばしてしまいました。確かに、早く解いた子どもは、手持ち無沙汰になっていました。

メンター：そういった場合の手立ても考えておく必要がありますね。子どもの反応は多様なので、先輩たちの授業を参観して、そうした差ができたときにどう対応して

いるか学ぶといいですね。参観できるように、スケジュール表を作成してみます。まずは、私の授業を見に来てください。

メンターは、まず、授業力向上に関する助言をする必要があります。参考図書を紹介したり、外部の研究・研修会に誘ったりする方法もあります。また、参観するだけではなかなか実践に活かされないので、模擬授業を行って、その場で改善点について話し合います。この時、A教諭に年齢の近い若手教師を誘って行うことがポイントです。同じ悩みを共有でき、思っていることを発言しやすいからです。

次に、研究テーマに沿って授業をすることを助言したいと思います。研究部から出された目指す児童像、それを実現するための手立てなど、各学年系統的に整理されたものがあるので、それらをよりどころとして授業の手立てを考え、子どもたちの学びを評価していくことを伝えます。メンター1人では伝えきれないことがあり、また、助言者の立場によってメンティの受ける印象が違うので、次のような方々にも助言をお願いします。

- ①管理職：授業研究会でよかった点、日頃の教育活動で努力している点、保護者からの評判など、メンティの自信につながることを具体的に挙げながら賞賛してもらいます。
- ②研究主任：研究テーマの面から授業を振り返り、不十分であったことをともに考えてもらいます。研究発表会の当日の授業案づくりについて、大切にすることを助言してもらいます。
- ③その他の若い教師：授業研究で収穫として得たことを伝えてもらいます。また、落ち込んでいる気持ちを発散させる場所をつくってもらいます。

#### 【メンタリングのポイント】

- ・研究授業を経験することで、研究発表会に向けた自信をつけさせる。そのため、指導案の作成から二人三脚ですすめる。
- ・今年度の他学年の研究授業で話題になったことを確認し、授業に反映させる。
- ・研究授業後の協議会で指摘されたことを謙虚に受け止め、次からの授業に活かすことができるように励ます。その際、何をどのように改善すればよいか具体策を一緒に考える。
- ・励みとなるようよかった点を伝える。管理職にも具体的な賞賛の声をかけてもらえるようお願いする。
- ・研究の概要をもとに、子どもに培う力を明確にもって授業ができるよう、研究主任から手ほどきを受ける場を設定する。
- ・研究への見通しをもち、計画的に準備が進められるように、学年で協力する。

#### 4.5 メンターとして留意したこと

この章では、学年主任としてのメンターの役割について述べてきました。その特徴は、初任、若手教師にとって、学年をとともにする学年主任は非常に身近な存在であり、関わる

機会も多く、教師としての成長にとって重要な存在であるという点にあります。

地域によっては、初任教師に指導教員が割り当てられ、メンタリングを受ける場合があります。その場合は、メンティの助言に際して、双方にずれが生じないよう指導教員と連携を図ることが大切です。指導教員が勤務校に配置されている場合は、頻繁に打ち合わせができますが、そうでない場合は、相談日を設定するなど密に連絡を取り合います。

近年、若手教師の数が増える傾向にあります。メンタリングを必要としているのは、初任教師ばかりではありません。2 年目以降の教師にも同様に、学年主任としてメンタリングを心がけておく必要があります。複数の若手教師と一緒に模擬授業を行い、授業力を磨き合うのも有効です。様々な機会を通して、彼らの得意分野を見つけ、それを生かすことを助言し、自信につなげることも、先輩教師として大切な役割だと考えます。

#### 4.6 おわりにーメンターとしての振り返り

A 教諭は、教師になりたいという夢をかなえ、理想を実現するためのやる気に満ち赴任してきました。そして、どの初任教師もそうであるように、理想と現実のギャップを感じ、この 1 年間いくつもの壁にぶつかりました。学年主任である私は、できるだけその壁を予想し、対処法を示してきましたが、障害を取り除くことが、メンターの仕事として適切であったか疑問に残る点があります。それは、その都度、メンティである A 教諭の考えを聞き、その考えをもとに判断させ、ものごとを進めてきたかということです。

経験豊富な学年主任は、様々なアイデアをもっていますから、ついついそれをすすめがちです。若い A 教諭は、それを押し切って別の考えを提案することは難しいと思います。メンティをサポートするつもりが、メンターの独壇場になってはいないか、それが気がかりです。それを避けるために、メンタリングの計画を立てながらも、適宜関わりを修正する構えがメンターには必要だと思います。初任、若手教師自身が、「自信がない、でもできそうだ」「上手くいかなかった、それはなぜか、次からはここを改善したい」という主体的な気持ちを抱き、教師としての力量を高めていってもらえるように、授業技術の面でも、精神的な面でも、メンティを支えていきたいと考えます。

つまり、障害を克服するために相談にのったり手助けしたりすることがメンタリングの全てではなく、様々な経験を通して、いかに初任教師を 1 人の教師として自立させるか、本人にやる気を抱かせるか、それがポイントだと考えます。そのためには、学年主任であるメンター自身が「相談しやすい存在」であること、メンティへの自信となる方策を数多くもっていることが大切です。1 年間の経験を経て、A 教諭が、「自分にできること」「自分がしたいこと」を、学年会で積極的に提案するようになったことは、メンタリングの効果だと考えます。

#### 【参考文献】

石田恒好(2006)『連載 教育評価の基礎・基本』日本図書文化協会。

野田敏孝(2011)『指導教員のための初任者研修ガイドブック』北大路書房。

木原俊行監修(2010)『学校における実践研究を充実させるためにーその企画・運営の工夫を学ぶハンドブック』財団法人・パナソニック教育財団。

## 5 年齢の近い若手教師によるメンタリングの事例

### 5.1 はじめに

新年度、教師として初めてのスタートをきる初任教師は、大きな期待と不安を抱いていることでしょう。多くの初任教師は、教師としての理想や目標を抱き、これから頑張っていこうと思う反面、教師としての仕事は何から始めていけばよいのか、その優先順位をいかにつけていくのかなど、戸惑う場面も多くみられることが予想されます。

教師は、採用されたその時から「先生」となります。子どもはもちろん、保護者や同僚教師からも「〇〇先生」と呼ばれ、教師としての資質と力量を求められます。教師としての力量形成を図るために、わが国では、教育公務員特例法第23条および第25条にもとづく、初任者研修制度が設けられています。そこでは、校内研修と校外研修において、それぞれ教師としての力量形成を図っていきます。

しかし、教員採用数が急増している現在、初任者研修制度のみならず、様々なかたちで初任教師をサポートしていく必要性が高まっていると思われます。そこで、初任教師と比較的年齢の近い若手教師の活躍が期待されています。近年、大都市圏を中心として、教員の年齢構成は二極化が進んでいます。つまり、学校現場ではベテラン教師と若手教師が多く配置されているという現状があり、今後、より一層の若手教師の活躍が期待されています。

本章では、そのような初任教師と比較的年齢の近い若手教師が行うメンタリングについて、筆者の実践事例をもとに紹介していきます。

### 5.2 年齢の近い若手教師として

本章で紹介するメンタリングを実施したメンターは、教職歴5年目の男性若手教師です。この若手教師は、教員養成系大学を卒業後すぐに、現在の勤務校に赴任し、主に高学年を中心に学級担任を受け持ってきました。中には荒れた学級の担任も経験しており、学級経営に関する知見は一定程度持ち合わせているといえます。校務分掌では、主に、視聴覚主任、児童会活動主任、国語主任、体育主任等を担当してきました。

メンタリングは、一昨年から毎年1人ずつ、合計3人の初任教師に対して実施してきました。メンタリングを実施した3人の初任教師に共通していえることは、当該校の教員の年齢構成上、学年団を形成する他の教師が、全て教職経験年数30年以上の熟練教師であったということです。

初任教師の力量形成をサポートする上で、これらの熟練教師や指導教員の役割は大きく、欠かせないものです。ここに年齢の近い若手教師によるサポートが加わることで、初任教師が悩みや問題を相談する相手として、選択肢の幅を広げることにつながります。

年齢の近い若手教師として、初任教師が年齢の離れた熟練教師には遠慮してなかなか話すことができないような内容を積極的に聞いていこうと考え、メンタリングを実施してきました。メンタリングの定義では、メンターを務める者は、「その分野における経験を積んだ者」とされ、初任教師に行うメンタリングでは、通常熟練教師が担当することが考え

## 5 年齢の近い若手教師によるメンタリングの事例

られます。

しかし、メンティの抱える悩みによっては、年齢やキャリアが大きく離れている熟練教師には、なかなか相談しにくいような内容も出てくるのではないかとということが予想されます。そのような時に、初任教師が気軽に相談できる相手として、年齢やキャリアの近い若手教師がメンターとして関わるのが重要となってくると考えられます。

一方で、メンタリング実施前から、メンターを担当する若手教師自身の教師としての経験の浅さが、メンタリングに影響されるのではないかとという困難が予想されました。初任教師より教職経験年数を有しているとはいえ、メンター自身も若手教師であるがゆえに、メンタリングにおいて若手教師自身が回答することに困惑するような場面も想定されたからです。そのような場合は、若手教師自身が、より経験のある教師に助言をもらうことで、解決を図りたいと考えました。

### 5.3 年齢の近い若手教師が行うメンタリングの方法

本章で紹介するメンタリングは、初任者研修のように制度的に位置づけられたものではありません。むしろ、年齢が近いということもあって、気軽に話や相談ができる「先輩・後輩」という関係や雰囲気づくりに重点を置いて実施しました。それゆえ、メンタリングを行う時期や回数、実施時間等の規制はなく、初任教師の実態に応じて、柔軟に対応しながら行いました。

メンタリングを実施する時は、大きく分けて2種類ありました。1つめは、初任教師からメンタリングの実施を求める申し出があった時です。初任教師が若手教師に相談したいことが生じた際に、初任教師が自ら声をかけてきました。2つめは、若手教師から初任教師にメンタリングの実施を提案した時です。若手教師が初任教師の様子を観察していて、話し合いの機会を設けよう判断した時に、初任教師に声をかけました。

また、メンタリングを実施するにあたって、メンタリングを通して知り得た情報は、初任教師の許可なしには決して口外しないことを確認しました。これは、初任教師に安心して相談事や悩み事を話してもらうためです。メンタリングを終えて振り返ると、メンタリングを実施した頻度は、概ね1ヶ月に2回程度でした。時間帯は、比較的余裕のある放課後が中心となりました。

### 5.4 年齢の近い若手教師によるメンタリングの実施内容

初任教師にとって、教師としての仕事内容は、未知の領域であるものが少なくありません。そして、それらは往々にして、実際に取り組もうとした時に初めてわからないということに気づきます。以下、メンタリングを実施した主な概要について、図表5-1にまとめて紹介しています。

### 5.5 年齢の近い若手教師によるメンタリングでのエピソード

ここでは、初任教師から具体的にどのような疑問や不安が出されたのか、それに対して、

| 学期  | 主に扱った内容                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1学期 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ノートや宿題の確認の仕方について<br/>初任教師は、ノートや宿題等の提出物の確認の仕方について、今よりも早く出来ないかと悩んでいました。そこで、メンターは、教師が児童のノートを確認する以外の方法として、児童相互交換による「上手なノート作りさん探し」等の実践例を紹介しました。また、ノートの確認の仕方について、悩んでいました（5.5（1）参照）。</li> <li>・教室掲示物の作成について<br/>初任教師は、教室掲示物の制作について悩んでいました。そこで、メンターは、自身の実践例を初任教師に紹介しました。</li> <li>・授業参観に向けて<br/>初任教師にとって初めての授業参観で、かなり緊張しているようでした。実施する授業については、学年主任とよく打ち合わせができているようであったので、本時の展開について、初任教師に短時間の模擬授業を行ってもらい、話し合いをしました。</li> <li>・テストの採点方法について<br/>初任教師は、特に漢字テストの採点基準について、悩んでいました。そこでメンターは、採点する度に採点基準が変わることがないように、事前に基準を決めておくことを提案しました。</li> <li>・遠足の事前指導について<br/>体育で整列の練習をしておくように、初任教師に伝達しました。場所や目的に応じた並び方が素早く出来るように練習しておくことの重要性を伝えました。</li> <li>・授業の進め方（特にノートの書かせ方）について（5.5（2）参照）</li> <li>・転入生の紹介の仕方について<br/>初任教師の学級に転入生がやってくるというので、その児童と学級の児童との最初の交流の持ち方や、当該児童の紹介の仕方についての相談があり、メンターの過去の実践を紹介しました。</li> <li>・プール水泳の指導方法について<br/>プール水泳時の指導のポイントを話したり、当該校で全学年に共通して使用されているハンドサインを紹介したりしました。</li> </ul> |

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・学期末個人懇談会に向けて<br/>懇談会の話題については、学年主任と打ち合わせを行っていたので、その内容をわかりやすく話す方法について、話し合いました。</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| 2学期 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・授業の進め方（特に板書内容）について<br/>初任教師は、板書の仕方について悩んでいました。そこで、色チョークの使い分けや、黒板掲示用の短冊の使い方について、初任教師と考察しました。</li> <li>・職場内の人間関係について（同僚との付き合い方）<br/>初任教師は人見知りをする性格から、同僚に対して自分で壁を作ってしまったと告白しました。そこで、メンターは、同僚とコミュニケーションを取る際の気持ちの持ち方等について、助言を行いました。</li> <li>・研究授業の実施に向けて<br/>実施する授業について、学年主任とよく打ち合わせができているようであったので、本時の展開について、初任教師に短時間の模擬授業を行ってもらい、その内容について討論を行いました。</li> <li>・授業参観に向けて<br/>初任教師の話によると、1学期の授業参観と比べて、緊張の度合いは幾分下がったとのことでした。実施する授業について、学年主任とよく打ち合わせができているようであったので、本時の展開について、初任教師に短時間の模擬授業を行ってもらい、その内容について討論を行いました。</li> <li>・ノート指導について<br/>初任教師は、ノート指導の効果が上がらない児童がいることに困っていました。そこで、指導したことがすぐに効果を表すわけではないと諭し、継続して指導することの大切さを伝えました。</li> <li>・ワークプリントの活用方法について<br/>ノート指導に苦勞している初任教師に対して、授業の展開によって、事前にワークシートを準備して活用することを助言しました。特に、算数科の授業時のノート指導において困っているようであったので、算数の研究部に所属する教師をメンティに紹介して、アドバイスをもらうように勧めました。</li> <li>・学期末懇談会に向けて<br/>懇談会で話題とする内容については、学年主任と打ち合わせを行っていたので、その内容をよりわかりやすく話す方法について、1学期末懇談会の様子をふまえて初任教師と再確認しました。</li> </ul> |

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・2学期を終えた感想<br/>初任教師に、2学期を振り返った率直な感想を述べてもらいました。そして、3学期に向けた課題を見出し、その課題克服に向けた方策を、初任教師と共に考察・検討しました。</li> <li>・冬季休業中にしておくべき内容<br/>3学期に向けた準備や教室の整備などについて、初任教師と確認を行いました。</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| 3学期 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・問題行動を起こす児童（Aくん）への指導について（5.5（3）参照）</li> <li>・休み時間の過ごし方について<br/>寒い時期、休み時間に外へ遊びに行こうとしない児童に対して、どのような指導を行えばよいか、初任教師は悩んでいました。そこで、児童を外へ遊びに連れ出す方法について、メンターの実践事例を交えながら考察しました。</li> <li>・学年団を組む熟練教師との関係について<br/>人見知りをする初任教師ですが、近頃ようやく学年主任と打ち解け、意思疎通を図れるようになってきたとのことでした。そこで、学年団を組む教師への報告・連絡・相談の重要性を話したうえで、今後も学年主任と良好な関係を保てるように助言しました。</li> <li>・児童との関係の築き方について<br/>Aくんとの関係について、1月に引き続いて話し合いを行いました。前回の話し合いの後、Aくんをめぐるトラブルは減ってきたようです。そこで、今後、Aくんを取り巻く環境がよりよくなるような指導について、話し合いました。</li> <li>・年度末の学習のまとめ方について<br/>初任教師の学級の授業進度が若干遅れていたため、メンターが初任教師の学年を担当していた時の経験を紹介し、初任教師は自身の学級に合いそうな部分を参考にすることになりました。</li> <li>・卒業式に関する仕事内容の確認について<br/>初任教師にとって初めての卒業式なので、初任教師が担当している仕事内容の確認を行いました。</li> <li>・1年を終えた感想<br/>初任教師に、1年を振り返った率直な感想を述べてもらいました。そして、次年度に向けた課題を見出し、その解決方法について、考察しました。</li> </ul> |

図表5-1 メンタリングの実施内容

メンターである若手教師がどのように対応したのか、実際の会話の様子を交えて紹介します。

### (1) ノートや宿題の確認の仕方について

初任教師は、授業で書かせたノートや宿題の確認方法について、悩んでいました。例えば、漢字練習ノートの確認について、どのような基準で合格とし、朱書きで書き直しをしたらよいのかといったことについて悩んでいました。

メンティ：新出漢字の練習用ノートのチェックは、どこまで書き直しをさせたらいいか悩みますね。あと、漢字テストのマルつけも、どこまでマルにしてよいか、いつも悩んでいます。

メンター：僕の場合、トメ・ハネ・ハライとかの書き直しは、マルつけペンと赤ボールペン両方を使って書いてあげているよ。例えば、ハネが出来ていない場合は、マルつけペンで正しい漢字を書いて、ハネの部分に赤ボールペンで丸く印をつけて、「ハネ」って書いて返しているよ。それから、漢字テストをする時は、テストをする前に必ず、「トメ・ハネ・ハライまで細かくチェックします。きちんと書けていなければ、正解にしませんよ。」って声を掛けるよ。

メンティ：わかりました、私もその方法で試してみます。でも、こんな基本的なこと（ノートや宿題の確認の仕方）は、ベテランの人（熟練教師）には気が引けて、なかなか聞けなかったのですよ。

この話を聞いた初任教師は、その後、早速実践していました。初めのうちは、若手教師がアドバイスした方法で漢字ノートを確認・修正していましたが、徐々に初任教師自身が工夫して、自分なりの方法を確立していきました。

#### 【メンタリングのポイント】

- ・メンタリングでは、どのように基本的な内容でも相談して良いという事を、メンティに理解してもらう。
- ・メンターは、メンティが自分自身のよさや特徴を生かした指導ができるような成長を促すことを心がける。

### (2) 授業の進め方について

初任教師は、算数科の授業において、ノートの書かせ方について悩んでいました。子どもによってノートの書く速さが異なり、また、丁寧に書くことが出来ないために、筆算の位が揃わなかったり、図形が正確に描けずにいるなど、なかなかスムーズに授業を進めることが出来ないことが悩みの種でした。

メンティ：今、算数のノートの書かせ方、というか、板書の仕方で悩んでいます。低学年

だから書くのが遅いし、黒板にはマス目がないから板書をきちんとノートに書けない子もいるし。特に今、筆算をしていて、きちんと位を揃えるという指導が難しいです。

メンター：筆算を板書するときも直接黒板に書いているの？

メンティ：最初は、きちんと位を揃えることを意識させたくて、画用紙にマス目を書いて、それを黒板に貼って、そこに書きこんでいました。それでもノートに書くの（筆算のこと）がきかない子どもは、一の位とか十の位が揃わなくて、できないのです。板書をノートに書かせるより、ワークシートみたいなものをこちらで用意して、それに書かせていったほうがよいのでしょうか？

メンター：毎回毎回、ワークシートを用意するのは大変じゃない？初めのうちは、必要に応じて筆算用の枠が入っているプリントを用意して、授業で使うのもひとつの方法だろうね。そのうち、きちんと板書をノートに書ける子どもには書かせたらよいし、なかなか書けない子どもには枠付きのプリントを使ったらいいだろうし。それから、教具室にマス目の入った小黒板があるよ。それを使ってみたら？

メンティ：そんな便利なものがあるのですね。次の授業から使ってみます。

メンター：でも、ノートを書くスピードでも、子どもによって差が出るよね。

メンティ：そうなのです。板書をノートに写させるのにすごく時間がかかって。隣のクラスの板書と見比べたら、私、黒板に書き過ぎかなって思うのです。だから、もっと書く量を減らそうかなって思うのです。問題文などは、書かせないほうがいいですか？

メンター：人によっては、問題文を書かせるのは時間がかかるだけだと言う人もいるね。

メンティ：でも、問題文を書かせないで、式とか筆算とか答えだけ書いても、後で見直したときにわからないんじゃないかなとも思うのです。

メンター：それでは、問題文だけ書かれたプリントを用意しておいて、ノートに貼らすのはどう？でも、低学年はノートに貼らすっていう作業だけでも時間がかかりそうだね。

メンティ：そうですね、どっちもどっちですね。

メンター：授業の内容によって、プリントを用意するか、板書を書かせるか、選択すべきかな。

初任教師は、当初、児童にわかりやすいノートを書かせるための板書についての相談を持ちかけてきましたが、結果として、マス目入りのボード型小黒板の存在を知らせることができ、ワークシートの使用についての検討も行いました。初任教師は、ボード型小黒板については、次時の授業から早速活用するとし、授業内容によってはワークシートも事前に準備して使用したいという結論に至りました。

#### 【メンタリングのポイント】

- ・ 初任教師には、校内に存在する教材を積極的に紹介し、その効果的な使用方法もアドバイスする。

- ・授業の展開方法には何通りもあることを伝え、授業内容と当該学級に合った展開方法を選択できるように促す。

### (3) 問題行動を起こす子どもへの指導について

初任教師は、自身の学級児童との関係について悩んでいる様子でした。その子ども（以後、Aくん）は、他の児童とよくトラブルを起こしているようでした。初任教師はAくんのためを思って指導しているつもりなのですが、その思いがAくんには伝わっていないのではないかと感じていました。そこで、Aくんへの指導の内容について、若手教師と初任教師で再検討し、これまでより効果的な指導の在り方について、議論しました。

メンティ：私のクラスのAくんが、よくトラブルを起こすんです。その度に指導しているのですが、なかなかよくなりなくて。

メンター：職員会議の時にも報告していたね。どのようなトラブルが多いの？

メンティ：Aくんから他の子どもにいたずらを仕掛けて、そこから喧嘩に発展して。後は、Aくんの勘違いも多いですね。誰かの手がAくんにとちょっと当たっただけで、「叩かれた」って大騒ぎしたり、Aくんのことを笑ったわけではないのに、「〇〇さんが僕のことを笑ってきた」と言ったり。そんなところですかね。

メンター：勘違いは、その度その度に、きちんと誤解を解いてあげることが必要だね。

メンティ：そうですね。わかっているつもりですけど、そんな時に限って他にしなければいけない事と重なったりして。タイミングが悪いのですよね。

メンター：重なる時は、そのようなものだよ。そんな時は、優先順位をつけ間違えないように気をつけないとね。特に勘違いみたいなのは、時間が経てば経つほど記憶が曖昧になってくるから、出来るだけ早く話を聞いて解決したほうがいいよ。

メンティ：そうですね。今までに何度か指導を後回しにしていたことがあったので、これからは優先して解決するようにします。

さらに、その後の話し合いにおいて、初任教師は4月当初から、「こうしないといけない」「きちんとさせないと…」という気持ちが強く、“のびのび教えたい”という思いがありながらも、自分の指導は“しぼりつける”ようになっているのではないかと感じていたと打ち明けました。子どもたちにとって、「自分の指導は堅苦しいのではないかと」反省する事も多いそうで、理想ばかりが膨らみすぎて、実践は空回りしているにつくづく実感しているとも話していました。教師として初めての年なので、子どもたちに色々な事をしてみたい・させてみたいという思いが多すぎて、結果として、中途半端になることが多いのではないかと自己分析も語ってくれました。

そこで、若手教師は、教師は限られた時間で指導すべきことが非常に多く、「こんなことをしてみたい」という思いは、どの教師もなかなか実践出来ないのが現実であることを、初任教師に伝えました。また、授業に関しては、最初のうちは指導書通りの指導でも十分であることを初任教師に伝えました。

また、若手教師が以前、初任教師の授業を観察していて感じたことを伝えました。それ

は、国語科の「カルタづくり」の授業でしたが、子どもたちは楽しく、意欲的に取り組んでいたということ、それゆえ、子どもたちは決して堅苦しいとは思っていないのではないかということです。

さらに、初任教师自身が“しばりつける”という意識ではなく、“メリハリをつける”という感覚を持つことが大切ではないかと伝えました。また、子どもたちにしてあげたい事から、ある程度絞ることの重要性を説きました。そして、「1日のうち、勝負をかける1時間」というものを決めてみてはどうかと提案しました。

そこで、初任教师は、それまでの自身の考え方を見直してみることを決意しました。その後、初任教师は、意識を変えてみたことで子どもたちを見る目も変化してきたと語っていました。

#### 【メンタリングのポイント】

- ・今回のように、メンティが自分自身の事を率直に打ち明けている時は、話の聞き手となることを心がける。
- ・話を聞く時は、相手の考えや意見を受容した上で、メンターとしてのアドバイスを行うようにする。

### 5.6 メンターとして留意したポイント

初任教师と関わる中で留意したポイントは、メンタリングの実施に先立って初任教师と確認した「メンタリングを通して知り得た情報は初任教师の許可なしには決して口外しない」ということと、主に放課後で時間にゆとりのある時に行ったということです。

メンタリングの内容を口外することのないように注意して、初任教师が安心してメンタリングを実施できるように配慮しました。特に職場内人間関係の話などは、他者にはなかなか話しにくい内容ですが、そのような内容にこそメンタリングを実施する意義があるのではないかと考えられます。実際に、今回のメンタリングの中でも、そのような話題が何度か取り上げられました。

メンタリングを実施した時間に関しては、毎日多忙なうえ、特に初任教师は他の教師と比較して、どうしても校務の一つ一つをこなすのに時間がかかってしまいます。そのような状況下でメンタリングを行うことによって、初任教师の学級運営や校務分掌の遂行に支障をきたすほどの時間的負担を強いることのないよう、放課後の比較的時間に余裕のある時に実施するように心がけました。これは、若手教師が実施するメンタリングが、初任者研修のように制度的に位置づけられたものではないことの利点を生かすことが出来た例であるといえます。すなわち、初任教师の実態に応じて、臨機応変に対応して実施することができたということです。

若手教師が実施するメンタリングは、現段階では全く自主的に実施しているものです。「しなければならない」ではなく、「してみよう」という気軽な感覚で実施することができます。この感覚は、特にメンティである初任教师にとって重要であると思われます。初任教师が抱える悩みや問題を解決する方法のひとつとして、いつでも気軽に相談できる若手教師の存在が、初任教师に安心感を与えるのではないかと考えられます。そのために、

若手教師は普段から初任教師が気軽に相談できる雰囲気づくりを行うようにしました。何気ない内容であってもこまめな声掛けを初任教師に行ったり、若手教師自身が必要以上に忙しい素振りを初任教師に見せないようにしたりするように心がけました。

その他に留意したポイントとして、初任教師の様子を観察するように心がけた点が挙げられます。学校内での様子を気をつけてみたり、校内ですれ違う時にさりげなく声をかけてみたりして、初任教師の様子を把握するように努めました。また、メンター自身に時間の余裕がある時は、初任教師の授業風景も観察するようにしました。

また、初任教師と信頼関係を構築していくことも、進んで心がけました。普段からコミュニケーションを図るようにしたり、勤務時間外にも食事をともにしたりして、交流を深めていきました。

しかし、ここで特に注意しておきたいことは、初任教師と馴れ合いになり過ぎないようにすることです。仲が良くなることは、信頼関係を築くという点において有益です。その反面、相手の改善点や欠点を指摘しにくくなるのは、避けなければなりません。

ところで、メンタリングの目的は、メンティの職務上の力量向上を目指すものです。メンティの職務を、ただ単に楽にするものではありません。例えば、メンティから授業展開のアドバイスを求められたからといって、メンターは、安易に便利なワークシートや黒板掲示を提示するのではなく、どのようにすればよりよい授業を行うことができるのか、メンティとともに考察する過程を大切にしなければなりません。そのような経験こそが、メンティの力量を向上させる要因となるからです。

そして、メンタリング実施前から懸念していた、メンター自身の経験が浅いことによってメンティに十分な対応ができない場面ですが、実際に今回のメンタリングでも遭遇しました。その時は、熟練教師や指導教員にアドバイスを求めることによって解決を図りました。つまり、メンターである若手教師が、メンティである初任教師と熟練教師や指導教員との橋渡し役となって機能したのです。メンタリングでは、メンティの悩みや問題をすべてメンターが1人で抱え込もうとするのではなく、積極的に他の教師からもアドバイスを求めようとする姿勢が必要でしょう。特に、若手教師がメンターとなる場合は、そのことを忘れないように留意しましょう。

### 5.7 おわりにーメンターとしての振り返り

これまで初任教師と関わる中で、一人前の教師に育ってほしいと願いながら指導・助言を行ってきました。メンターとしての取り組みを振り返ると、初任者研修としての指導教員や学年主任とは違った立場を生かしたメンタリングを実施してきたと思います。すなわち、初任教師と年齢や立場に近い若手教師としての長所を生かしたメンタリングを実施することができたということです。

メンタリングの実施中、初任教師は、「私の話を聞いてくれる人がいて嬉しかったです。」や、「私の悩みを聞いてくれて、一緒に悩んでくれる人がいて気が楽になりました。」といった言葉を発しています。これらの言葉が示すことは、初任教師は自身の話を聞いてくれる「話し相手」を求めているということだと思われます。そのことから、「話し相手」としてのメンターは、初任教師と年齢や立場の近い若手教師が適任であると考えられます。

また、今回のメンタリングで、初任教師が話し相手として積極的に若手教師と接することができたのは、メンタリングがインフォーマルに実施されたことも影響していると推察されます。今回のメンタリングのほとんどが、時間や場所を限定せず、かしこまった話し合いにならなかったことが、インフォーマルなメンタリングを演出した要因であり、それこそが初任教師が話しやすさを感じた理由であると考えられます。年齢や教職経験が近いということは、心理的な距離も近く感じるということでもあります。以上のことから、若手教師がメンターとなることは、初任教師にとって意義のあることであると言えるでしょう。

一方で、若手教師がメンターであったがゆえの課題も見えてきました。とりわけ、技術や知識の伝達といった、教師として豊富な実践経験をもとにアドバイスを行う内容については、初任教師に対して十分な助言ができたとは言えない場面もありました。

そのような時は、中堅教師や熟練教師の存在が重要となりました。若手教師がアドバイスしきれない内容については、積極的に他の教師の力を借りるようにしました。

つまり、初任教師が抱える問題や悩みについて、相談を受ける者の「住み分け」や協力が必要となってきます。今回、若手教師がメンターとなってメンタリングを実施してきましたが、初任教師によかったと思われる点をたずねると、「年齢が近いせいか、色々と話しやすかった。」「自分の悩みを聞いてくれる人の存在は、自分自身を安心させてもらえた。」ということを述べていました。これこそが、若手教師がメンターとなる最も重要な存在意義なのではないかと考えられます。

また、これは副次的な成果だったのですが、メンターだけでは対応しきれない場面があったからこそ、メンター自身も教師としての力量を向上させる機会を得ることができました。メンティから質問された内容について、メンターもわからなかった時などは、メンター自身が先輩教師に質問したり、文献を紐解いたりして、「学ぶ」姿勢を持ったからです。メンティと年齢の近い若手教師がメンターとなることによって、メンター自身も成長を遂げることができました。今回のメンタリングを通して、メンター、メンティともに有益な効果を挙げる事が確認されました。

### 【参考文献】

- 浅居和行・岡本正志・高乗秀明・佐々木真理（2007）「教師の力量形成のための試み」『京都教育大学教育実践研究紀要』第7号，pp. 131-140.
- 浅田匡・生田孝至・藤岡完治編（1997）『成長する教師—教師学への誘い』金子書房.
- 乾丈太・有倉巳幸（2006）「小学校教師のメンタリングに関する研究」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』第16巻，pp. 97-106.
- 木原俊行（2004）『授業研究と教師の成長』日本文教出版.
- 久村恵子（1997）「メンタリングの概念と効果に関する考察—文献レビューを通じて—」『経営行動科学』第11巻第2号，pp. 81-100.
- クラム，キャシー（2003）渡辺直登・伊藤知子訳『メンタリング—会社の中の発達支援関係』白桃書房.
- 山崎準二（2002）『教師のライフコース研究』創風社.
- 横浜市教育委員会編著（2011）『「教師力」向上の鍵「メンターチーム」が教師を育てる、

## 5 年齢の近い若手教師によるメンタリングの事例

学校を変える！』時事通信社.

渡辺かよ子（2009）『メンタリング・プログラムー地域・企業・学校の連携による次世代育成』川島書店.

## 6 メンタリングにおいて特に配慮すべき場面と対応策

これまで述べてきたように、メンタリングには、様々な実施体制があります。学校の実態に応じて、自校ではどの体制が効果的であるかを考え、設定することで、若手教師の指導力の向上に役立ちます。しかし、事例において紹介したように、メンタリングを進める中で、メンターやメンティが戸惑ったり苛立ったりすることがあり、メンタリングが効果的に実施できない場合もあるようです。どのような時にそうしたことが生じるのかを知り、その対応策を心得ておくことで、メンタリングを継続・充実させることができるはずです。ここでは、メンタリングの実施体制ごとに、特に配慮すべき場面とその対応策についてまとめていきます。

### 6.1 校内の指導教員に必要とされる配慮

初任者研修は、初任教師がメンティ、指導教員がメンターとして位置づけられる制度的なメンタリングの場であると言えます。そのため、メンティもメンターに指導を受ける心の準備ができていますし、メンターもメンティを指導しようという心づもりができています。しかも、指導教員となるメンターには、力量のある教師が配置されることが多いので、効果的なメンタリングが期待できます。しかし、メンティのメンタリングを受ける姿勢に課題があり、効果的なメンタリングにならないと感じているメンターも少なくありません。

#### (1) メンティに謙虚さがなく、助言を受け入れようとしないケース

初任教師が集まった研修会でのことです。「本日の研修会で、どのようなことを学んだか書いてください。」と指示をした時のこと、2人の初任教師が「はぁ」と大きな溜息をつきました。彼らの記入した紙を見ると、「この研修会にどのような意味があったのか理解できない。」「このような研修会は時間の無駄。」というようなことが書いてありました。研修会は小グループでのワークショップ形式で、協議中は楽しそうに受講しているように見えました。研修会の内容が、初任教師の課題意識と一致していたのか検討する必要はあるかもしれません。しかし、特に初任教師は、目にするもの耳にするものすべてから学び取ろうという姿勢を持つておくことは、資質として必要なのではないのでしょうか。

この初任教師らは、講師経験のある教師で、学級でも堂々とした態度で子どもたちを指導しています。しかし、メンタリングの場面では、メンターである指導教員が、改善した方がよいと思って助言したことについて、「そのぐらいのことわかっている」と言わんばかりの表情で聞いていることが少なくありません。しかも、その後、助言したことが改善できていないというのです。ある市において、校内研修の担当者らに「5年目までに身につけたい教員の資質」についてアンケートをしたところ、最も多くの教員が回答したのが「謙虚に助言を聞く姿勢を持つこと」であるという回答でした。それほど謙虚さの足りない若手教師が多いと感じているということです。教師の資質の向上には、他者の意見を聞く耳を持ち、自らを振り返り、様々な考えを取り入れて改善しようとする態度が不可欠だと思います。メンターは、初任教師に対して、そのような姿勢を育てていく役目も担っている

と考え、対応する必要があるのです。

このような初任教師がメンティである場合、メンターはどのように関わればよいのか戸惑います。「どうせ言っても聞かないし。」と助言をあきらめてしまうかもしれません。メンティは自分の指導について自信を持っていますから、教えようという姿勢では反発するでしょう。そのため、まず、「この学習活動は、どのような意図で行うの？」などと、メンティの考えていることや指導のねらいなどを話すように促し、メンターはそれを認めたり少しだけ助言したりするスタイルが効果的です。メンティが意図した通りにうまく指導できた時は、しっかりと認めます。このような、メンティを受け止め見守る姿勢が、彼らに安心感を与えます。

若手教師の多くは、否定されること、非難されることに慣れていないため、助言や指導を「非難された」と受け止めがちです。「このメンターは自分を批判しようとしているのではない」という安心感をメンティが持つことができるようにします。安心感のある関係を構築することができれば、メンティの構えがなくなり、うまくいかないと感じている点についても、メンターに相談できるようになります。このようにメンティが、自ら学ぼうという態度を引き出すようにできるとよいでしょう。

## (2) メンティが完全に受け身で、主体的に学ぼうとしないケース

一方、メンティが完全に受け身で、「今日は何を教えてくれるの？」という態度を取る場合もあります。メンタリングの定例会の席で、「今、何か心配なことや疑問に思っていることはないですか？」と尋ねた時、「うーん、特にありません。」と答える場合があります。しっかり指導ができており、本当に心配なことがない場合もありますが、振り返りが苦手なメンティである場合が多いのです。

メンタリングは、振り返る・課題を認識する・方策を考える・実践するというPDCAサイクルの繰り返しです。その振り返りが苦手というのは、メンタリングの効果が望めないと言っても過言ではありません。このようなメンティの場合は、まず「課題」をはっきり意識させるようにするのがよいと思います。「今日から次のメンタリングまでの期間は、『子どもが進んで学習する発問の工夫』について取り組んでみよう。」というように、最初は、メンターがメンティの授業を見た時に、特に改善が必要だと思う点について、提案してもよいかもしれません。

定例会以外にも、出会った時に、「発問はうまくいっている？」などと言葉をかけて、意識を向けるのもよいと思います。定例会では、ある授業での発問と児童の反応や活動の様子を記録させたり、思い出させたりして、具体的に振り返ります。次の授業ではどのようにすればよいかについて考え、自分で考えたことを語ってもらいます。そしてその改善がどうであったのか、次の定例会や顔を合わせた時に尋ね、振り返ることを繰り返していきます。この積み重ねによって、メンティが自分でも習慣的に課題意識をもち、振り返りを行うようになります。初任教師は、どうしても教えてもらう立場に立つことが多いため、学校の中で「自分は役立っている」という感覚を持つことが少なく、受け身になりがちです。そこでメンターは、「初任研で学んだことを教えてくれない？」などと持ちかけ、自分も役目を果たせているという「役立ち感」を持たせることで、学ぶ意欲を高めることがで

きるのです。

### (3) 本当にメンティの役に立っているのか、メンターが不安になるケース

メンターはメンティの役に立つ指導ができるように、日々勉強をしています。そのため、メンタリングによって、メンターの力量も高まっていきます。しかし、時にメンターが不安を感じることも少なくないようです。メンティから「次の研究授業では、デジタル教材を自分で作成して、子どもたちに提示できるようにしたいのですが。」などと、メンターの専門外のことについて指導を求めてくる場合があります。このような場合、メンターは自分なりに勉強をして、メンティに助言ができるように努力をすることでしょう。しかし、指導・助言を行った際に、メンティが物足りないような表情を浮かべた場合などは、やはりメンティの役に立たなかったかもしれないと不安になることがあります。勉強をすることはメンターの力量アップにもつながりますし、メンターの姿勢として大切なことです。

しかし、メンターも通常の業務があってメンタリングを行っているため、時間にも限りがあります。その中で不安感や負担感を感じすぎるのは、効果的なメンタリングにはつながりません。そのため、専門外のことでメンティから指導の要請があった場合は、校内外の専門的な人に指導を求めるのがよいと思います。そのために、校内の他の教職員の授業を参観させてもらったり、指導の時間を割いてもらったりできるよう、日頃から他の教師たちとも関係を築いておくことが求められます。メンターが指導を頼むことができる多くの人材を確保していることで、メンティも様々なことを安心して相談できるのです。

### (4) 拠点校の指導教員と校内指導教員との指導にズレがあるケース

初任者研修は、前述のとおり、1人の初任者研修担当教員が、何校かの初任教师在籍校を曜日ごとに巡回しながら指導する拠点校方式がほとんどですが、そうした際に、校内の指導教員と拠点校の指導教員との指導にズレが生じ、初任教师が混乱してしまうことがあります。

ある定例会でメンターである校内指導教員は、次のメンティの国語の研究授業について「読みを深めるためには、まず1人でじっくり考える時間を持つといいよ。」と指導をしました。「でも、この間、拠点校の先生には、考えがなかなか出ないから、すぐにペアで話をさせてみては？と言われたのですが。」とメンティに困った表情をされることがあります。中には、お互いに自分の指導の方が正しいと主張し、他方の指導について批判を始める場合もあるようです。このように、拠点校の指導教員とメンターとの指導にズレが起こると、メンティにとって大きな混乱を招くことになります。

こうなると、メンタリングの効果は望めません。メンティによりよい指導をするために、同じメンティの指導に関わる者同士、指導についての共通理解を図る必要があります。「今、子どもの読みを深めるための指導の工夫について指導をしているのだけど、2人で考えを話し合う前に、自分で考える活動を取り入れるように伝えようと思うのですが。」などと伝えます。「そうですね。私も2人で話し合う前には、考えたことをワークシートに書く活動を取り入れるのがよいと思います。」などと話しているうちに、指導のポイントを絞ること

とができてきます。なかなか打ち合わせをする時間を確保することは難しいのですが、短い時間でもよいので行いたいものです。

### (5) メンティが校外に研修に出る時の学級の補充体制と校内への連絡

他にも、初任者研修の校内指導教員がメンターを務める場合に配慮すべき事項があります。メンティは、初任者研修として、校外での研修会に年間 25 回程度参加します。授業時間中での出張となる場合は、学級担任をしているメンティの学級では、子どもたちの学習を保証するための教員の補充が必要となります。いつ、どの時間から補充が必要となるのか、メンターは情報を把握し調整します。通常は、メンターなど校内指導教員がその補充にあたりますが、場合によっては、他の教員に補充の依頼しなければならないことがあります。「〇〇先生、明日の 6 時間目、もう 1 年生の子どもたち下校しているから空き時間だよね。初任教師の△△先生のクラスの補充を頼める？」と依頼した時、「えっ、私が？」と怪訝な顔をされたり、もしかすると断られたりすることがあるかもしれません。校内指導教員であるメンターは、校外の研修でどのようなことを初任教師が学んでいるのか、また、非常に多くの研修があることなどを詳しく知っていますが、校内の他の教師たちは、初任教師が校外に出かけて行き、何をしているのかを知らないことも多いのです。そのため校内指導教員は、年度当初に、すべての教職員に対して、初任者研修の日程や研修内容などを伝え、示範授業や初任教師への指導、補充の協力などへの協力を依頼しておくことが大切です。また、日常的にコミュニケーションを心がけ、今取り組んでいることや研修の大変さなども共有しながら、学校の全教職員で初任教師を育成しようという意識づくりに努めたいものです。

## 6.2 学年主任がメンターとなる場合の配慮

次に、メンティが初任教師を含めた 5 年目ぐらいまでの若手教師で、同学年内の学年主任がメンターとなる場合について考えていきます。この場合、学校長が学年主任に、メンターとして関わるようあらかじめ話をする場合もありますが、多くは自然発生的にメンターのような立場になるということが多いのではないのでしょうか。いずれにしても学年主任は、若手教師を育てようという使命感はあるものの、メンタリングのあり方などについて、改めて研修を受けているわけではないので、様々な場面で戸惑うことがあります。

### (1) メンターがメンティに遠慮してしまうケース

メンティがしっかりとしていて、テキパキ動くタイプの教師もしくは講師経験がある教師であったりすると、メンターは「一人前みたいだから、指導は必要ないのでは…？」と遠慮してしまい、結果として放任してしまうことがあります。こうなるとメンティは、何も指導されないの、自分の思うように教育活動を行います。

ある時、メンティのクラスの子どもが、校舎の階段で滑り落ち、頭を打ちました。こぶができていたので、すぐに保健室に連れて行き、冷やしてもらいました。1 時間経過を見

ましたが、特に変わった様子もなかったので教室に戻り、下校まで過ごすことができました。普段と変わらず下校したということで、安心していました。ところが、夜になって自宅で子どもが頭が痛いと言いはじめました。翌日の朝、保護者が「昨日のけがについて連絡がなかったのはどういうことだ」と職員室に飛び込んできました。この時はじめて、メンターはこの出来事を知ったということです。

この例からわかるように、しっかりとしているように見えるメンティでも、連絡を怠ったために、保護者に不信感を抱かせてしまいました。同じ学年であるからこそ、メンターはメンティの学級での様子や指導をこまめに見て、言葉をかけることができます。この事例でも、子どもがけがをした時、廊下で多くの子どもたちが騒ぎ始めるでしょう。その時メンターがその様子に気づき、「どうかしたの？」と声をかけていれば、「実はクラスの子が階段で滑って、頭にこぶをつくったのです。」とメンティがメンターに話すことができたでしょう。メンターはけがの対応と一緒に言いながら、「けがが落ち着いても、保護者に連絡しておいたほうがいいよ。」とメンティに助言します。

そうすれば、メンターは連絡帳に書くなどして適切に対応でき、例え大したけがでなくても、家庭に連絡する必要があることを学んでいったでしょう。「もうわかっているだろうから」と遠慮せず、踏み込んで話ができる関係を築くことが必要です。メンターのその姿勢があって初めて、メンティも気軽にメンターに相談することができるのです。また、全部指導しようとしたり、一方的に教えようとしたりすると、メンティはかたくなになります。「私のクラスでこんな風にやってみたらうまくいったよ」「次の教材研究一緒にやってみない？」など、同じ学年であるからこそ、共同で準備や作業をする中でメンティが学んでいくという、同僚性を生かしたメンタリングを日常的に行うことができると思います。

## (2) メンターが先回りしすぎるケース

初任教師や5年目までの若手教師の中には、まだ十分仕事の段取りがつかめずに、教材準備や校務分掌の仕事が遅くなる場合があります。「〇〇先生、この間印刷しておきます、と言ってくれていたプリント、もうできてる？」「あ、すいません。まだなのです。時間がなくて…」と申し訳ない顔をするメンティを見ると、「大変そうだからやってあげなきゃ」とメンターは感じるものです。または、イライラして「自分がやった方が早い。」と判断するかもしれません。「明日の理科だけど、水の流れ方の実験だよな？あれは、校庭の土山の、あの部分から、バケツ1杯の水を流したらうまくいくからね。」とか、「〇〇先生、図工担当だったよね？次の職員会議で、作品展の各学年の展示場所、提案しなきゃいけないでしょう？先生忙しそうだったから、私が作っておいたよ。これで提案したら？」というように、先回りしてやってしまうことが増えるかもしれません。メンティが本当に忙しくて大変な時は、ありがたいと思うでしょう。

しかし、いつもこのように先回りされると、結局、自分の役割を果たしていると感じる事ができず、学習指導の工夫や校務分掌について、自分で責任をもってやりきろうという意欲が低下してしまうかもしれません。メンターは、可能な限りメンティが自分で創意工夫し、分担の仕事を全うすることができるよう支援を心がける事が大切です。「作品展の各学年の展示場所、もう考えている？」と声をかけるだけで、時間に追われ、忘れていた担

当の仕事を思い出し、責任をもって取り組もうとするでしょう。もし本当に時間がないようであれば、「体育館の見取り図、パソコンに入っているからプリントアウトしておこうか？そうしたらそこに直接書いて提案できるのではないかな？」と、メンティが自分で役割を果たすために、見通しを持てるような支援をしたいものです。

### 6.3 若手教師がメンターとなる場合の配慮

次に、少しだけ先輩である2年目以上の若手教師が、メンターとして関わる場合について考えてみたいと思います。前述の事例のように、メンターが若手教師であれば、空き時間や放課後、通勤や退勤の時に、雑談の中で気軽に相談できます。またメンターを通して、他の先輩教師とも話ができるようにもなります。しかし、メンターが若手であるがゆえの課題もあるようです。

#### (1) 指導技術などについて、十分な助言ができない場合

「今度、僕、理科の研究授業するのです。まず、子どもたちに実験の結果の予想をさせて、同じ予想同士で、グループになって実験計画を立てるほうがよいですね？」「外国語活動って、僕たちが小学校の時にはなかったの、どのように指導したらよいかよくわからないのです。何か決まった指導の流れがあるのでしょうか？」などと指導について回答を求められることがあります。メンターが自信を持って答えられる場合はよいのですが、そうでない場合、答えてあげないといけないという思いと、間違っているかもしれないという不安との間で、どう答えたらよいか返答に困ってしまうことがあります。「僕もそうしているけどなあ。明日、理科専科の〇〇先生に、一緒に聞いてみようか。」「〇〇小学校が去年、外国語活動の研究をしていたって聞いたよ。研究紀要に指導案が載っているかもしれない。見てみようか。」というように、自分自身は回答についての知識はないけれど、教えてもらえそうな先生や、参考になりそうな資料を紹介するなど、一緒に学ぼうという姿勢で対処するのがよいと思います。

先輩なのだから答えなければならぬと肩肘を張らずに、一緒に考えようという態度が、メンティにとっては嬉しいのです。若手教師がメンターになる最大のメリットは、「こんなことを質問したら笑われるのでは」と思い、打ち明けられずにいる不安をわかってきて、付きあってもらえるということです。これは、メンティにとって、とても心強く安心できることです。一緒に考えてくれる人の存在が、メンティの学ぶ意欲を高め、自分を振り返り、自身で工夫しようという前向きな学び方を身につけることにもつながっていくのです。

#### (2) メンタリング関係が馴れ合いになりそうな場合

気軽に話をするができる関係になると、メンティは様々な相談をメンターに持ちかけてきます。「A先生、今度の国語の授業『ごんぎつね』に入るのですよ。去年作成したワークシートがあると話していましたよね。それ、コピーして使わせてくださいよ。」「今度、指導教員に観てもらおう授業があるのですが忙しくて…。先生が初任研で行った授業の指導

案、もらえませんか？」と、気軽にメンターから指導案や教材などを借りようとする場合も出てくるかもしれません。メンターも、参考にしてもらえらばと、「ああ、いいよいいよ。」と貸すこともあると思います。しかし、度々このように申し出をするようになったら留意が必要です。指導案にしても教材にしても、本来は子どもたちの実態に応じて、指導者がねらいや願いを持って作成するものです。先輩教師から貸してもらえれば、教材研究や指導案作成の時間は短縮でき、負担の軽減になります。メンターが若手教師であれば、負担を減らすために、気軽に「貸して」と言いやすいでしょう。

しかし、メンタリングは、若手教師が自ら考え、悩みながら自分で作り上げていこうという意欲を引き出すことに意味があります。そのため「参考にするのならいいけれど、子どもの実態が違うから使いにくいと思うよ。僕の指導案を参考に、〇〇先生のクラスならどのような活動を取り入れるのがよいか一緒に考えようか。」などと伝え、メンター自身が自ら考えようとするのを支援するとともに、同じ若手教師同士で切磋琢磨しようという姿勢でメンタリングを行うようにしたいものです。

### (3) メンタリングを恋愛感情と勘違いするケース

メンタリングは、メンターがメンティに関心を持ち、見守り支えていく活動です。それゆえ、メンティとメンターが異性の場合、メンティがメンターに恋愛感情を持ったり、恋愛感情を持たれていると誤解したりする場合があります。管理職がメンタリングの校内体制について、メンティにもメンターにもしっかりと伝えて始まるメンタリングであれば、そのようなことは起こりにくいのですが、若手教師が自らメンターのように関わり、メンティにはメンティとしての意識がない場合に、誤解が生じやすいのです。このことを心に留めて、メンタリングを行うようにする必要があります。

## 6.4 管理職から見たメンタリングのあり方

初任教师は研修が義務づけられ、指導教員による丁寧な指導がなされていますが、それでもなお、初任教师をはじめ2年目以降の若手教師の指導力の向上は、多くの学校で重要課題として取り上げられており、各校で様々な取り組みが模索されています。そのひとつとして、メンタリングという考えを教育委員会主導で導入した自治体から、その有効性とともて紹介され、他の自治体においても、少しずつ広がりを見せ始めています。

小学校では、メンタリングと言わなくても、従来から、学年主任がその役目を果たしていました。しかし、学年主任をはじめ教師の多くは、メンタリングの研修を受けていないので、十分なメンタリングが行うことができない場合が少なくありません。例えば、指導技術については高い専門性を持っているので、板書やノート指導など具体的な指導技術について助言することはできますが、メンティの悩みや困りごとの相談はしにくい、あるいは、話しやすいメンターで身の上話や雑談はできるけど、メンティの研修課題を指摘したり、どのように研修をすすめたらいいかということに関するアドバイスを行うコンサルテーションは十分でないなど、指導が偏る場合も多いのです。そこで、「若手教師の育成」が自校の課題であることを共通理解した上で、校内の教職員の構成など実態に合わせて、メ

ンタリングの実施体制を明確にし、確実に若手教師を育成する仕組みを作りたいものです。

### (1)実施体制の工夫

前述のように、メンタリングは、初任教師をはじめ、概ね5年目までの若手教師を「メンティ」とし、1対1でその指導を担当することができるように「メンター」を1名設定することを基本としています。しかし、多くの学校では、若手教師が複数名在籍しているため、そのような実施体制の構築が難しいかもしれません。どのような実施体制にするかは、若手教師やメンターに適している人材の人数や力量などを考慮しながら設定します。ここで、メンタリングに取り組み、若手育成に効果を挙げている学校の校内体制や実施内容を紹介します。

A校：メンター：学年主任1名

メンティ：同学年の2年目の若手教師1名

＜実施内容＞

- ・1週間に1回程度、学年打ち合わせ会において、1週間の教科・領域の学習内容や教材、指導方法について話し合う。また、その週に行われる行事にあたって、準備しておくことや配慮することなどを話し合う。
- ・教材研究や教材作成を一緒に行う。
- ・授業が終わった休み時間などを利用して、今日の授業での発問や板書、ノート指導など具体的な指導方法について交流する。
- ・生活指導など日常的に起きる出来事への指導、保護者への対応を一緒に行う。

＜学年主任がメンターとなる場合の利点＞

- ・メンティがわからないことを、その時すぐ、細かいところまで教えてもらえる。
- ・メンティの学級の子どもの様子がわかるので、適切な指導への助言をしてもらえる。

B校：メンター：指導教諭1名   メンティ：学年の違う3年目の若手教師1名

メンター：教務主任1名   メンティ：学年の違う2年目の若手教師1名

＜実施内容＞

- ・月に1回程度の定例会を行い、メンティが困っていることなどについて話し合う。
- ・研究授業に向けて、教材研究や指導案作成、事後の振り返りを一緒に行う。

＜ミドル・リーダーがメンターとなる場合の利点＞

- ・指導力のある教師がメンターとなるため、研究授業などの指導案を作成する場合など、適切な助言が得られ、指導技術の向上に役立つ。

C校：メンター：10年目のミドル・リーダー1名

メンティ：初任教師2名と、2年目の若手教師2名の計4名のグループ

＜実施内容＞

- ・月に1回程度の定例会を行い、メンティが困っていることなどについて話し合う。
- ・研究授業に向けて、教材研究や指導案作成、事後の振り返りを一緒に行う。

＜グループによるメンタリングの利点＞

- ・ 同じような悩みを共有できるので、メンティの安心感が高まる。
- ・ メンターに指導力があるので、指導の工夫などについて適切な助言を得られる。

A校のように、学年主任がメンターとして、若手教師の育成に日常的に関わることは、大きな効果が期待できます。しかし、同学年に5年目までの若手教師が複数おり、学年主任1人にメンターを依頼しにくい場合は、学年にこだわる必要はありません。B校のように、指導教諭や教務主任など、教科・領域の指導に長けた教師をメンターとし、1対1の組み合わせを設定することができるでしょう。C校には、若手教師が4名いますが、メンターとしての力量がある教師が1名しかいなかったもので、1人のメンターが4名のメンティにメンターグループとして関わることにしました。どの実施でもメンタリングの効果が見られています。このように学校の実態に応じて、実施体制を構築していきましょう。

また、管理職は、年度当初にメンタリングの校内体制や指導のあり方について、校内の全教職員に明確に伝えることが望ましいと思います。管理職がしっかりとした方針を持って若手教師の育成に取り組む姿勢を示すことで、メンターの意識も高まり、また、自分だけが負担を負っているという感覚を持つことなく、安心してメンタリングに取り組むことができます。メンティも、このように学校全体で自分たちを育てようとしてくれているということに感謝し、日々精進しようという意識を強く持つことができるようになります。

## (2) メンターに期待したい姿勢

前述のように、メンタリングには様々な実施体制があります。しかしどの実施体制であっても、メンターとしての役割を期待したい教師には、次のような姿勢が共通して必要だと思います。

- ・ 教え込もうとするのではなく、気づかせるようにする。
- ・ やってみようという意欲を高めようとする。
- ・ 同僚としてともに学ぼうとする。

メンタリングは、「指導技術を教える」という要素が決して少なくありません。そのため、指導技術が優れている教師には、メンターの役割を期待したいところです。しかし、指導技術が優れている教師が、必ずしもメンタリングが上手いとは限りません。先回りしてすべてメンターが手助けしてしまったり、遠慮しすぎて声かけや助言を控えてしまったりする場合も多いのです。メンティには、生涯にわたって自ら考え、指導を振り返りながら、積極的に向上しようとする教師になってもらいたいものです。そのため、メンターには、自らもそのような姿勢をもった教師が適しているのではないのでしょうか。同時に、教育における信念を持ち、試行錯誤しながら日々頑張っている姿を見せることができる教師をメンターとして指名したいものです。

## (3) メンタリングの時間の確保

メンターとメンティの学年が違う場合は、特にメンティと話し合うための時間を確保する

ことが必要です。放課後であっても、会議や研修会など多くの行事がありますし、学級担任をしているメンターであれば、教材研究や資料の作成、学習の評価など、学級事務が非常に多くあるので、時間を作ることは容易ではありません。可能であれば、週に1回、30分でも確保できるのがよいのですが、無理な場合は、月に1回は定例会を実施できるよう、管理職として行事等の調整をするようにします。

### (4) メンタリングを運営する

効果的なメンタリングにするために、管理職は、当事者だけにメンタリングを任せるのではなく、進捗状況や現在の課題などについて理解しておく必要があります。そのため、メンターやメンティそれぞれに話を聞く機会を、月に1回程度設けるようにするのがよいと思います。この時、メンターがその役割を十分理解して、適切に指導をしている場合は、しっかりと労います。しかし、指導の仕方がわからないとか、メンティとの関係づくりに悩んでいる場合は、管理職がアドバイスをします。メンティと話をする際も同様です。現在目標にしていることと、そのために取り組んでいることを尋ね、その進捗状況を把握します。この時、「メンターが十分な指導をしてくれない」とか、「メンターとの関係に困っている」などの意見が出された場合は、管理職がメンターに助言します。メンターも、日々の仕事の中でメンタリングを行っており、指導内容も得手・不得手があるのが普通であるため、必ずしもメンティの期待通りの指導にはならないかもしれません。しかし、メンティにとってメンターは、教師のお手本のような存在です。また、メンターは、指導技術を教えるだけの存在ではなく、日々の指導の中で、子どもたちに向ける想いや愛情、温かいまなざしなど、子どもたちの教育・指導に対する信念を伝えることができる存在なのです。その信念のもとで指導をしている姿を、メンティに示すことができるメンターであってもらえるよう、管理職はメンターの意識を高めていきたいものです。

その際に、チェックリストなどを活用してすることも効果的です（第9章参照）。指導の仕方がわからないメンターであっても、どのようなことに留意してメンタリングを行うのか理解することができますし、自らのメンタリングを振り返る際にも役立つはずです。

また、校内の他の教職員がメンタリングの基本的な進め方などについて理解を深めることができるよう、管理職が講話をしたり、メンタリングに詳しい講師を校外から招いて、校内や近隣の学校と一緒に研修会を開催したりすることにも取り組んでいきたいものです。教育センターなどが実施している、「メンター育成研修」などにも参加できるよう機会を設定するのもよい方法です。このように全教職員がメンタリングについて理解することで、若手教師のために自分のできる支援をしようという、協働意識の高い学校風土を育てることにもつながっていくのです。

## 6.5 教育センターなどの研修におけるメンタリングの可能性

すでに述べてきたように、若手教師の育成は、どの自治体においても喫緊の課題のひとつです。いくつかの自治体では、自治体の研修制度にメンター制を取り入れて、推進している所もあります。

### (1) メンターチームの導入：横浜市

横浜市総合教育センターでは、平成21年度より、初任者研修及び2年目・3年目研修の充実を図るとともに、学校におけるメンターチーム等の人材育成体制づくりの支援に取り組んでいます。大学教授の講演や、先進的な取り組みの報告を受けて、各校でメンターチームの組織を工夫して取り入れています。平成22年3月現在で、89%の小・中学校で設置されています<sup>(1)</sup>。

採用後、5～6年目までの教員がメンティ、教務主任や主幹教諭がメンターとして5～6名で「メンターチーム」を組織し、月1回程度の定例会を持っている事例が多く報告されています。定例会では、基礎・基本の定着のさせ方や評価に関わること、学級経営や生徒指導に関わること、教職員の服務に関することなど、メンティが自ら学びたいことを積極的に提案できるように、メンターは支援しながら進めています。

成果として、「お互いの年齢が近いので、どのようなことでも気軽に聞いたり教え合ったりすることができた」「指導案の検討や模擬授業を行い、研究授業に向けて協力したり、知恵を出し合ったりすることができ、授業力につながっている」「教職員のチーム意識が高まった」などの意見が報告されています。

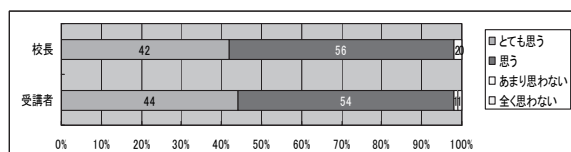
### (2) 若手教師育成のためのOJTの実施：東京都

東京都教育委員会では、「東京都公立学校教員研修体系の再編・整備に係る基本方針」（平成21年2月）に基づき、高い資質・能力をもった若手教師を育成するため、採用から3年間で系統的・段階的に教員としての基礎的・基本的な知識・技能を確実に育成する新しい研修体系を構築し、平成22年度から「東京都若手教師育成研修」を実施しています<sup>(2)</sup>。初任者研修を担当する指導教員（メンター）は、校内の主幹教諭などの教諭から学校長が任命し、「OJTガイドライン」（平成22年改訂）に則って、校内での研修を充実するようにしています。また、平成22年度から教員及び社会人経験のない新規大学卒業者を「学級経営研修生」（メンティ）として指定するとともに、退職した再任用短時間教員を「新人育成教員」（メンター）として配置し、ペアで学級担任を担うことを通して、学校現場におけるOJTを基本とした実践的研修を実施しています。平成22年度は約80名の「新人育成教員」を配置しましたが、次年度更に増員を図り、最終的には500名の配置を予定しています<sup>(3)</sup>。さらに、1年目から3年目までの若手教師が複数名校内にいることから、メンターチームをつくり、指導している学校もあるなど、校内OJTの推進を図っています。

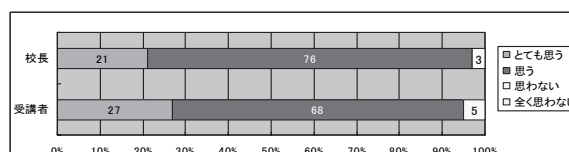
### (3) OJT 支援事業：大阪市

大阪市では、すべての小・中学校において、教職経験約2年目の教員（メンティ）を対象に、指導技術力のある退職校長（メンター）を教育指導員として、年間3回学校を訪ねし直接指導を行うOJT支援事業に取り組んでいます。1回目の訪問では、対象教員の平常の授業を参観し、対象教員とともに授業を振り返り、研修課題を設定します。2回目の研修では、教材研究の方法や授業づくりのポイント、指導案作成などについて研修し、3回

## &lt;小学校&gt;



## &lt;中学校&gt;



図表 6-1 小学校・中学校における OJT 支援事業評価アンケート (H22 年度) より<sup>(4)</sup>  
質問 1 「OJT は受講者にとって役立ちましたか」

目の研究授業に向けて、教育指導員に指導助言を受けながら、指導案を作成し研究授業を行います。対象教員の課題に応じて個別に指導が受けられるので、対象教員にとっては、ニーズに応じた指導技術を具体的に学ぶことができる機会となっています。

図表 6-1 からわかるように、教育指導員と 1 対 1 の支援は、対象教員にとって役立ち感が高いことが示されています。特に、板書やノート指導などの指導技術の研修に役立った、自分の指導を振り返るのに役立ったと多くの対象教員が回答しました。しかしながら、メンター役が経験豊富な退職校長であるがために、「児童理解」「保護者対応」などで困った場合に気軽な相談などをしづらいことや、若手の指導を教育指導員に任せきりの学校が多いことが集計結果から明らかになっています。こうしたことをふまえ、校内にメンタリングを取り入れ、メンターグループなどを組織して、若手教師を育成する校内体制づくりの推進が始まっています。

他の自治体でも、メンタリング制度を導入し、若手教師を育成しようという動きが進んでいます。教育委員会や教育センターがメンタリングの取り入れを推奨することで、学校長は新たな校内体制を設定しやすくなるという声も聞きます。その上で、初任者研修や 2・3 年次研修会などにおいて、メンティへの研修意欲を喚起したり、メンタリング実践研修などを企画・実施し、メンターの指導力を高めたりできるようにする必要があります。また、「メンタリングの進め方」や「自己チェックシート」などを教育委員会や教育センターが作成し、メンタリングにおける活用を推進するなど、各校でより効果的なメンタリングが行われるように支援していくことが、今後ますます必要となるでしょう。

## 【引用・参考文献】

- (1) 横浜市教育センター(2010)「教育センター・研修だより」
- (2) 東京都教育委員会(2010)教育庁報 No. 560「東京都若手教師育成研修の実施について」
- (3) 東京都教育委員会(2008)「東京都教育ビジョン(第2次)に示された12の『取組の方向』4 教員の資質・能力の向上  
<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/gaiyo/22jimujigyo>
- (4) 大阪市教育センター(2011)所報「クリエイト」第60号「校内研修の活性化を目指して」

## 7 メンタリングに関する演習問題と解説（1）

### 7.1 ポイント

これまで事例を紹介しながら整理してきたように、メンタリングは、初任者研修の中で行われる制度的なものだけではなく、学年主任や教師としてのキャリアステージに近い先輩教師によって行われるインフォーマルなものまで、その実施体制は多岐にわたります。

それぞれのメンタリングにおいて、留意すべきポイントを簡単に整理すると、次のようになります。

#### 【指導教員と初任教師の間で行われるメンタリング】

- ①初任教師がやる気を高めることができるような助言をする
- ②メンターのやり方を押しつけないよう留意する
- ③初任教師の成長をメンターだけで実現しようとするのではなく、周囲の教職員との連携、協力のもとで取り組みを進めていく

#### 【学年主任と初任・若手教師の間で行われるメンタリング】

- ①学年で取り組む仕事を役割分担するなどして、様々な経験の機会を提供し、自律を促していく
- ②メンティにとって相談しやすい、身近な存在になるよう関わりを深める

#### 【年齢の近い若手教師の間で行われるメンタリング】

- ①メンタリングを行う時間や場所などを臨機応変に調整しながら実施する  
(インフォーマルなかたちでの実施も視野に入れながら)
- ②メンタリングを通じて、中堅・熟練教師と若手教師との橋渡し役となる

上記でまとめたメンタリングのパターンごとのポイントを頭の中で理解をしていたとしても、実際に自分がメンターになった時、メンタリングがうまく機能しないことがあるかもしれません。また、メンティの成長を願うがゆえに、メンタリングの方法について不安や改善の必要性を感じることもあるでしょう。

本章では、メンタリングがうまく機能していない状況を演習問題として取り上げました。例えば、「メンティが思うように成長しているように感じられない」あるいは「メンターである自分とメンティの関係がうまくいかない」など、メンタリングが十分に機能していないような場合に、どのように対応することが望ましいのか考えていきましょう。

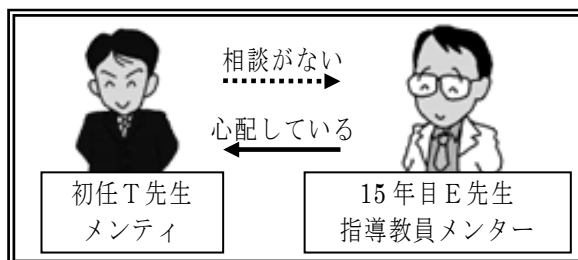
以下に収めている演習問題は、メンタリングにおいて実際に起こり得る典型的なケースを扱っています。これらの演習問題をメンターの立場になったつもりで考え、対応策を導き出していくことで、実際のメンタリングに活かしていくことが可能になります。また、メンタリングを継続、発展的に進めていくことができるようになるでしょう。さらに、メンターが悩み、ジレンマを感じるモデルケースを知ることで、同じような状況に陥った際にも落ち着いて対処し、メンタリングのスムーズな実施に努めることができるでしょう。

## 7.2 演習問題（1）

次の文を読んで、後の問いに答えましょう。

### 【背景】（制度としてのメンタリング）

ある地方では、近年、若手教師の採用数が少しずつ増加しています。A小学校にも、20代の若手教師が数名所属しています。今年度、A小学校には、男性のT先生（メンティ）が初任教師として赴任してきました。



このT先生は、過去に学生ボランティアや講師としての経験を一切もたない新卒の教師です。教師として1年目のT先生は、5年生の担任をすることになりました。そして、教職歴15年目のE先生が、T先生の初任者研修指導教員（メンター）を務めることになりました。このE先生は、学級担任ではありませんが、理科の専科として、5、6年生の授業に関わるようになりました。メンターであるE先生は、5、6年生の理科の授業をしながら、メンティであるT先生に対するメンタリングを行っていくことになったのです。

6月の中頃、林間学校の宿泊学習を控え、キャンプファイヤーの出し物をめぐって、子ども同士のトラブルがありました。あるグループ内で出し物の練習を放課後にも行おうと言った子どもとそれに対してあまり乗り気でない子どもの間で口げんかが生じたのです。しかし、T先生は、メンターであるE先生に対して、この出来事を伝えていませんでした。

その後、理科の授業を担当する中で、E先生は、この学級の異変に気づきました。しかし、T先生からの相談がなかったため、E先生は、心配に思いながらも、「T先生は、自分の力でクラスの問題を解決したいのだな」と考え、彼に任してみることにし、6月下旬まで、T先生や学級の様子を見守っていました。

しかし、一向に収まる雰囲気は出てきません。むしろ今まで無かった授業中の手紙回しまで出てくるようになってきました。

### 【問題】

上記のような状況において、もしあなたがE先生であるなら、T先生に対して、どのようにメンタリングを実施しますか。次の（ア）～（オ）の中から選びましょう。複数回答も可とします。

- （ア）一度任せたことなので、最後まで見守る
- （イ）理科の時間にT先生を呼び、学級全体に対して指導する
- （ウ）直接、T先生と話をする
- （エ）教職歴2～3年目の若手教師に相談し、彼らからT先生にアドバイスをしてもらう
- （オ）管理職に相談し、その後、管理職からT先生に話をしてもらう

解答欄 [ ]

## 【正答例と解説】

この場合、(ウ)もしくは(エ)が望ましいでしょう。

## (ウ) 直接、T先生と話をする

この事例では、T先生とE先生とのコミュニケーション不足が何よりもの原因であると考えられます。この点について考えてみましょう。メンタリングは、メンターとメンティが信頼関係を築き、密なコミュニケーションを交わすことが不可欠です。コミュニケーションなしでは、メンタリングを充実させることはできません。

では、メンタリングに求められる基本能力としてのコミュニケーション能力は、どのようなものなのでしょうか。それは、メンターとメンティが、互いの知覚、感情、思考に関わる多様な情報を共有し、互いにわかり合えるようになるための能力です(7.3 演習問題(2) 参照)。メンターは、こうしたコミュニケーション能力を発揮し、メンティと人間関係を築いていかなければなりません。

今回の事例では、T先生とE先生の間では、まだこのような関係に至っていないと考えられます。そのため、改めて、信頼関係を構築すべく、しっかりと話し合いを行う必要があるでしょう。話し合いの中で、E先生は、メンティの思いや願いを聞き入れながら、学級運営の仕方などを一緒に考えましょう。そして、T先生の指導によって、クラスが落ち着いていくことが何よりも大切です。

## (エ) 教職歴2～3年目の若手教師に相談し、彼らからT先生にアドバイスをしてもらう

この学校では、このところ若手教師の数が増えつつあります。こうした状況の中では、年齢の近い先輩教師がT先生に対するメンタリングを実施することで、互いに成長する可能性があると考えられます。例えば、今回の事例では、E先生に対して、T先生が「話にくい関係」に陥っているのかもしれませんが、また、E先生が「T先生は、自分の力でクラスの問題を解決したいのだな」と考えていることから、結果として、T先生を放任してしまっていることに気づいていないと予想されます。すでに述べたように、E先生とT先生の関係を修復することはもちろん不可欠なのですが、クラスの現状を修復しつつ、あるべき学級の姿に戻すことが第一課題です。

そこで、選択肢にあった教職歴2～3年目の若手教師に注目してみます。先輩と後輩といった1対1のメンター、メンティの関係ではなく、先輩たち(複数)と初任教師(経験の浅い教師が複数いる場合もあるでしょう)の関係におけるメンタリングを考えてみましょう。例えば、横浜市教育委員会主導で行っている「メンターチーム」が具体例です。もし、A小学校において、メンターチームのような組織を構築することができれば、同じキャリアステージにいるもの同士で、「教える・教えられる関係」をもつことができるようになります。

E先生の後押しで教職歴2～3年目の若手教師が、T先生に対して親身になり、ともに解決策を考えていくことで、T先生は身近な先輩からのアドバイスとして受け入れやすくなるでしょう。また、E先生は、これらのやり取りを通して、教師として学ぶべき態度や姿勢を再確認することができるはずです。さらに、教職歴2～3年目の若手教師をメンターとすることで、学校内のメンタリングの体制をより充実させることにつながっていきます。

**（ア）一度任せたことなので、最後まで見守る**

まず、メンターであるE先生は、T先生（メンティ）に対して、「関心や注意を払う」という姿勢を持つことが大切です。T先生が、「メンターに気にかけてもらっている」と感じられることが大切です。つまり、メンターが「あなたのしたいようにしたら」と放任するよりも、「きちんと注意して、子どもを指導するための方法を教えてくれる先輩教師」のことを、メンティは「自分のことを考えてくれる人」と感じ、信頼を置くのではないのでしょうか。

この事例の場合、E先生（メンター）は、初任教師のT先生（メンティ）に対して、「個性を重視する」あるいは「人はみんな違うから」と考えていることも予想されますが、T先生がクラスの状況に気づくまで黙って待っているようでは、「単なる放任」になってしまいます。つまり、メンタリングの観点からすると、初任教師や若手教師の自立を促すことは大切ですが、それが時として逆効果になる場合もあるのです。

最後には、メンターがメンティの個性を重視したはずが、メンティがどのように行動してよいかわからず、トラブルが深刻化したり、周囲から能力がないと思われるかもしれません。こうした状況に陥ることがないように留意しましょう。

**（イ）理科の時間にT先生を呼び、学級全体に対して指導する**

相手の立場に立って指導や助言ができるのが、よいメンターです。この選択肢の場合、T先生の立場になって考えてみると、効果的な方法であるとは言えません。選択肢（イ）のように、学級担任がT先生であるにも関わらず、E先生が学級指導をしてしまうと、子どもたちに対して、「T先生はクラスのトラブルを解決できない」という印象を与えてしまいます。そうすると、今後の教育活動に、大きな影響を与えてしまうかもしれず、T先生にとってよい状況にはなりません。

メンターが相手の立場や状況に立ってみることで、メンティは「自分のことをわかってくれる人」「面倒見がよい人」という感覚を持つことができます。メンターは、学校の同僚として、メンティが自立的、主体的に成長していくことを支援するよう心がけましょう。

**（オ）管理職に相談し、その後、管理職からT先生に話をしてもらう**

E先生が、管理職に相談することはよいことです。学級の実態を冷静な判断で、客観的に管理職に伝えることは大事なことです。しかし、それをもとに、管理職がT先生に話をしてしまっただけでは、メンタリングになりません。つまり、管理職がT先生に話をするのは、指導にあたります。指導は、メンタリングではありません。

また、管理職がT先生と話をすることで、メンターであるE先生がT先生とのコミュニケーションを絶ってしまっただけでは、メンタリングの意味をなしません。むしろ、このようなトラブルがあった時こそ、メンターはメンティとしっかりと密なコミュニケーションを交わすことが必要なのです。

ただ、その一方で、E先生が管理職からアドバイスを受けることは有益であると考えられます。したがって、T先生との関わり方やクラスでのトラブルの対処法について、E先生自身がメンターとして、管理職からのアドバイスを受けつつ、T先生とのメンタリングを充実させることができるよう取り組みましょう。

## 7.3 演習問題 (2)

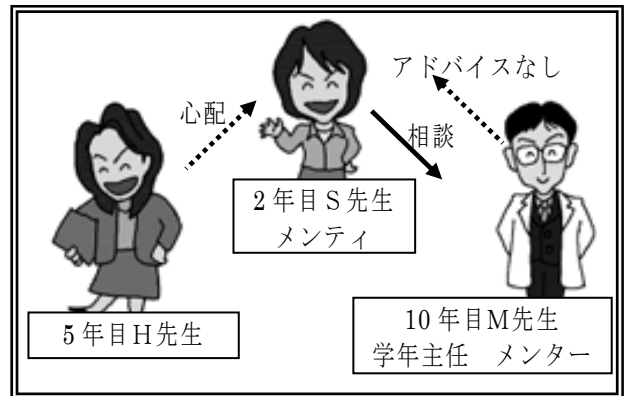
次の文を読んで、後の問いに答えましょう。

## 【背景】(インフォーマルなメンタリング 1)

ある都市部では、若手教師の採用が急増しています。K小学校でも20代から30代の教師が全体の半数近くを占めてきました。また、このK小学校では、毎年、初任教師が1人～2人が配属されています。

このK小学校で2年目のS先生(メンティ)は、初めて1人で4年生のクラスを任されることになりました。一方、昨年度、S先生と同じ学年を組んでいたH先生(教職歴5年目)は、今年度、6年生を担当することになりました。昨年度、H先生は、S先生と一緒に、授業の進度や学年行事を計画し進めてきました。H先生は、S先生が授業や行事、学級運営などで困っている時は、初任者指導教員と同じように相談に乗り、きめ細やかに面倒を見つつ、ともに課題を解決してきました。まさに、H先生とS先生は常に二人三脚だったのです。それゆえ、S先生にとってH先生は、最も信頼できる身近な先輩です。そんな様子から、H先生は、「今年度、S先生と同じ4年生の学年主任であるM先生にメンター役をお願いしている。しかし、若手教師の指導に対して、少々雑な部分があるので、H先生にも、陰ながらメンターの役割をお願いしたい。」と管理職から依頼を受けました。

11月、クラスの男子児童数人が教室で走り回っていて、ある女子児童のメガネを壊してしまう出来事が起きました。メガネを壊してしまった男子児童とその女子児童の連絡帳に事実を書き、保護者には連絡しました。次の日、男子児童の保護者から、「メガネを壊したのはうちの子どもだけではない。」という内容の返事が返ってきました。そこで、S先生は、M先生に、この出来事について相談しましたが、あまり大ごとには捉えていないようで、具体的なアドバイスをしてくれませんでした。一方で、今回の出来事を気にかけていたH先生は、S先生がなかなかその悩みを打ち明けてこないのが心配をしています。さらに、H先生は学年が違うため、アドバイスしてもよいか躊躇しています。



## 【問題】

上記のような状況において、もしあなたがH先生であるなら、S先生に対してどのような対応をしますか。次の(ア)～(エ)の中から選びましょう。複数回答も可とします。

- (ア) 学年が違うため、アドバイスなどは行わない
- (イ) M先生にたずねてみる
- (ウ) 同じ学校の同僚として、率直に困っている点をS先生にたずねて聞いてみる
- (エ) 4年生の学年会に積極的に参加して、今回の出来事について意見を述べる

解答欄[

]

### 【正答例と解説】

この場合、(イ) もしくは (ウ) が望ましいでしょう。

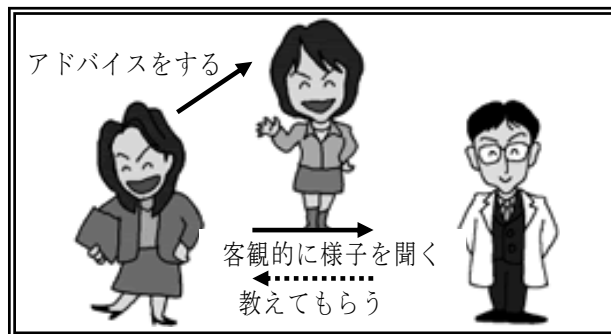
#### (イ) M先生にたずねてみる

H先生が、S先生と同じ学年を組み、学年主任でもあるM先生に様子を聞くことは大切なことです。

陰ながらメンターを務めるH先生がS先生の状況を把握することは、メンタリングを行う中で、とても重要です。H先生が、クラスや児童・保護者の関係をしっかり分

析した上で、S先生にアドバイスをしましょう。そして、S先生の不足している部分を補うかたちでアドバイスをすることがよいでしょう。

また、H先生とM先生が話をすることで、本来のメンターであるM先生がS先生に対して関心を持つよう促すことも大切です。さらに、メンタリングの仕方をM先生に学んでもらうチャンスになるかもしれません。選択肢(ア)の解説で後述するように、メンターとして大切なのは、メンティに対して関心を持つことです。この点を心がけましょう。



#### (ウ) 同じ学校の同僚として、率直に困っている点をS先生にたずねて聞いてみる

メンタリングでは、コミュニケーションがとても大切です。演習問題(1)の選択肢(ウ)でも述べた通りです。

では、メンタリングでは、なぜコミュニケーションが必要なのでしょう。メンターがコミュニケーションをとるねらいは、メンティの知覚、感情、思考を理解することにあります。つまり、メンターは、メンティの見た、聞いたといった五感で感じた事柄やそれに対する感情(喜怒哀楽)や思い、願いを受け止めることが大切です。

これらのことは、いずれもメンティの個人的な経験ですから、メンターはその人から説明を受けない限りわかりません。メンターが、外から想像したり、推測したりすることはできたとしても、メンティと同じように経験し、理解することは不可能です。そこで、できるだけメンティの経験に寄り添うために、コミュニケーションが必要なのです。

この選択肢(ウ)の場合、メンターとメンティでなされるコミュニケーションから、H先生がクラスや児童・保護者の状況把握をすることができ、メンターが「相手の立場に立った」指導や助言を提供できるようになります。

コミュニケーションを大切にするのは、人は言葉と表情の両方を使って、自分の伝えたいことを表現しているからです。そのため、コミュニケーションをする者同士は話をしている人の表情や話し方を通して、伝えたい真の意味を理解しようとするのです。もし、ただ単に言葉だけのコミュニケーションであったならば、表現しきれないことが多いでしょう(メールや手紙、電話では、相手の真意をうまく受け止められなかった場面を思い出してみてください)。

また、メンティの気持ちをより和らげ、少し緊張感から解放してあげることで、コミュニケーションがより一層図られる場合もあるでしょう。例えば、学校から遠く離れた喫茶

店で話をすることや食事をしながら会話を交わすことは、コミュニケーションを図る上で価値あることなのです。

#### (ア) 学年が違うため、アドバイスなどは行わない

若手教師が学級運営や教科指導で困っていたり、悩んでいる時、黙って見過ごすのは、同僚として寂しい対応です。学校は、チームとして子どもたちを指導していく集団ですから、同僚性を高めるようにしていきたいものです。

本事例では、メンターであるM先生に頼りない部分がみられます。そこで、H先生が管理職から、陰ながらメンター役を務めるように依頼されたわけですから、自分がメンターとしてより積極的に関わっていくことがよいでしょう。

例えば、メンターとメンティで学年が違うことは、よくあることです。それによって、メンターとメンティの間に壁をつくってしまっただけではいけません。メンターとメンティの関係が成立している以上は、積極的に関わっていくようにしなければなりません。もし、関わりが希薄になれば、このメンターとメンティの関係も危ういものとなるでしょう。

メンターとして大切なのは、メンティに対して関心をもつことです。メンティの様子を見て、「どうしたのかな?」「大丈夫かな?」とメンティのことを「思いやる」態度をもって欲しいと考えます。

#### (エ) 4年生の学年会に積極的に参加して、今回の出来事について意見を述べる

学年会に積極的に参加し、今回の出来事に関して意見を言うことも大切ではあります。しかし、この場合、学年主任のM先生は、この事案に関して「そのうち何とかなるよ」というようなスタンスです。S先生に対してあまり熱心に考えていないように思われます。そのような関係性の中で、話し合いをしても、よい意見が出るとは思えません。

また、メンターは、メンティの考え方、感じ方、価値観、悩み、苦しみなどを共有していく存在です。これらは、メンティの個人的なものですから、メンターが第三者に他言するなどということはあってはなりません。わかりやすく言えば、メンターとメンティの間で話される内容は、秘密にしなければならないのです。

このように考えてみると、この事例の場合、メンタリングの関係を結んでいるH先生は、言わなくてもよいようなS先生の思いを学年主任のM先生に言ってしまうかねません。これらの行動で、S先生の考え方、感じ方、悩み、苦しみなどをH先生が、学年主任のM先生のいる前で勝手に話をすることは出来ないのです。

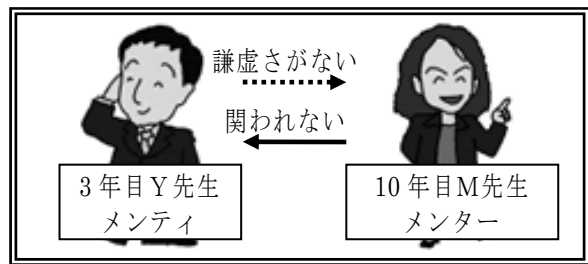
時に、「メンターにとってのメンター」にあたるような人に相談する場合も出てくるでしょう。その様な場合は、基本的には、メンティの許可を得てから相談することが望ましいでしょう。あるいは、メンティが特定できないように、一般化した内容にアレンジして話す方がよいかもしれません。

#### 7.4 演習問題（3）

次の文を読んで、後の問いに答えましょう。

##### 【背景】（インフォーマルなメンタリング 2）

ある都市部では、近年、若手教師の採用が急速に増えています。H小学校でも 20 代から 30 代の教員が全体の 2/3 を占めてきました。このH小学校では毎年、初任教師が 1 人～2 人が配属されてきています。



教職歴 3 年目の Y 先生は、学生時代に学生ボランティアなどを経験しました。その際、学級に入り込んで、授業や行事のサポートを行いました。そこで管理職は、過去の経験を生かした取り組みができるようにと、昨年度は、2 年目ながら、Y 先生を 6 年生の担任に抜擢しました。4 月当初、Y 先生は初めての 6 年生の担任ということで戸惑いもありましたが、教材研究や学級運営などをとてもきめ細やかに行い、安定感を見せました。さらに、学校行事などの企画・運営には、積極的に参加し、存在感を示しました。

一方、H小学校では、今年度 10 月に 3 年生が市内の教育研究会で公開研究授業を行う事に決まっていた。そこで Y 先生は、昨年度の成果や実績が評価され、今年度は 3 年生を担任することになりました。

教育研究会の公開研究授業を行う際には、同じ学年で 10 年目の M 先生をメンターとして、一緒に進めていくことになりました。単元計画などを一緒に進めていく中で、M 先生は違和感を覚え始めました。その理由は、学年会などで決めたことがあまり守られていないように感じたからです。1 学期にもその傾向がありましたが、2 学期になって特にその傾向がより顕著であると M 先生は思うようになってきました。

M 先生は 11 月の公開研究授業があるので、学年の進度や内容は一緒の方がよいだろうと考えています。しかし、Y 先生はそれをなかなか受け入れることができないようです。M 先生は、3 年目の若い Y 先生に対して関わりを持ちたいと考え、話しかけたりしていますが、なかなかうまくいきません。

##### 【問題】

上記のような状況において、もしあなたが M 先生であるなら、Y 先生に対してどのようにメンタリングを実施しますか。次の（ア）～（エ）の中から選びましょう。複数回答も可とします。

- （ア）話しかける内容を変え、教育に関する話題ではなく Y 先生の好きな話をする
- （イ）メンターとしての自分の立場を具体的に説明する
- （ウ）「あなたは、〇〇すべき」と直接押しつけてしまう
- （エ）教師としてのマナーやルールを説明する

解答欄[ ]

## 【正答例と解説】

この場合、(イ) もしくは (エ) が望ましいでしょう。

## (イ) メンターとしての自分の立場を具体的に説明する

これは、メンタリングの関係をもう一度確認することを意味します。この事例の場合、M先生に対して、Y先生は聞く耳を持たない状態です。言い換えれば、メンターからすれば謙虚さのないメンティと映るでしょう。このような場合は、メンターとして自分の立場をメンティに分かりやすく具体的に説明するとよいでしょう。具体的には、メンタリングの関係になった経緯や「メンターとしてメンティの役に立ちたい。」と考えていることなどを説明すると効果的です。

例えば、この事例の場合、半年を過ぎて一緒に様々な学校行事や授業を進めていく中で、「自分自身の指導や助言がY先生にとって役に立たなかったり、負担を強いるようになっていないか。」「それによって、Y先生が思っているような学級運営ができなくなっているのではないか。」といったこと率直に伝え、意思疎通を図るようにしましょう。

大切なことは、Y先生もメンタリング関係のパートナーであることをしっかり自覚してもらうということです。加えて、Y先生がメンタリングに対して自分の態度を決める責任があるということです。

一般的に、メンターが無力感を感じるのは、メンティが自分の助言や支援を受け入れてくれない場合に多いのではないのでしょうか。その結果、メンターが「自分のどこが悪いのだろうか。」「なぜ、そのような態度を示すのだろうか。」と考え込んでしまい、メンタリングにおける関係がよい方向へと進んでいかなることがあります。

このような状況に陥ることがないよう、以下の点を頭に留めておきましょう。メンティに謙虚さがない場合には、次の3つの状況が考えられます。

- ①メンティが、もともとメンタリングを必要と感じていない
- ②メンティが、メンターを信頼していない
- ③メンティが、メンターとの相性が悪いと感じている

具体的には、次のように、考えることができます。

## ① Y先生が、もともとメンタリングを必要と感じていない

例えば、Y先生の場合、昨年6年生を担当したことで学級運営に自信がついており、学校運営に関して成果を出し、ある一定の評価をされてきたとしたら、メンタリングを必要としていないと感じるのではないのでしょうか。

## ② Y先生が、M先生を信頼していない

例えば、M先生は、学年のことに對しては、一緒取り組んでいこうと声をかけますが、学校運営の面では、さほど積極的ではなく、後ろ向きな態度を示していたとしたら、あまり信頼できないと感じる場合もあるかもしれません。

③ Y先生が、M先生との相性が悪いと感じている

例えば、Y先生とM先生の2人の間にある価値観や指導観に大きな差(ズレ)があるとしたら、相容れないと感じてしまうでしょう。

上記のように、メンティが感じているのではないかと思った際には、選択肢(イ)「メンターとしての自分の立場を具体的に説明する」といった対応を行った方がよいと考えられます。

(エ) 教師としてのマナーやルールを説明する

メンティとしてのルールは、選択肢(イ)でも説明をしました。Y先生もメンタリングのパートナーであることを理解してもらわなければならないということです。やはり、これは最低限のルールになるものでしょう。それと同時に、教師として(社会人と言ってもよいでしょう)、基本的な姿勢や態度を身につけてもらうことも、また必要なことです。

例えば、学年会では、学級や校務分掌で起こっている出来事の「報告・連絡・相談」が必要です。また学年会は、「このようなことに取り組んでみたい」といった思いを共有する場にもなります。学校は、Y先生1人で動いているものではありませんから、学校組織、そして、学年として動いていることを理解してもらうのは、最低限のマナーになるでしょう。ただ、押しつけになっては、選択肢(ウ)と同じことになってしまうので注意が必要です。

(ア) 話しかける内容を変え、教育に関する話題ではなくY先生の好きな話をする

M先生が、Y先生に対して話しかける内容を教育に関するもの以外に変えたところで、根本的な解決にはなりません。もしM先生が、教育以外の話をしたとして、その場は盛り上がるでしょうが、学年の運営に関してはひとつの進展もありません。それでは、あまり意味がありません。

そもそも、メンタリングの関係を結んでいる状態で、Y先生と十分なコミュニケーションを図ることができないわけですから、M先生は、このメンタリングのあり方をもう一度再確認し、その改善に資する方策を選択することが必要となります。「メンタリングの関係をもう一度再確認する」ということに関しては、選択肢(イ)で説明した通りです。上記の説明を参照してください。

(ウ) 「あなたは、〇〇すべき」と直接押しつけてしまう

M先生がY先生に「あなたは、〇〇すべき」と押しつけるのは、メンタリングの観点からも、相応しくありません。そもそもメンターは、自分よりも経験の浅い先生が、学校組織の一員としてしっかりその役割を果たし、しかも自立して学級運営や学校運営ができるよう促すことを目指すものです。つまり、メンタリングを終える際に、メンティが一人前に教師として振る舞っていくことができるように促していくのです。

そして、それに至るプロセスにおいては、メンティの個性や考えを重視することが求められます。今回のケースでは、メンティの考えを引き出すように取り組むことが必要となります。メンターの価値観にメンティを従わせるようなことは、避けましょう。

## 7.5 メンターとメンティとのよりよい関係づくりをめざして

演習問題では扱いませんでしたが、最近では、次のような難しい場面に直面することもあります。

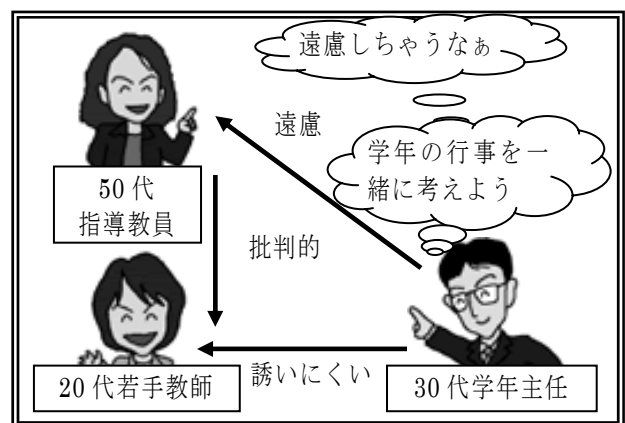
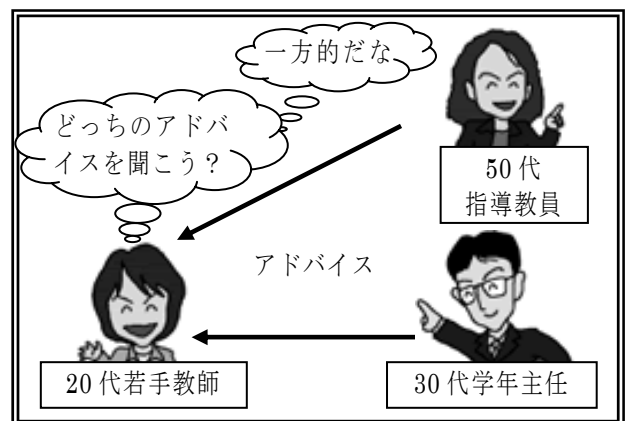
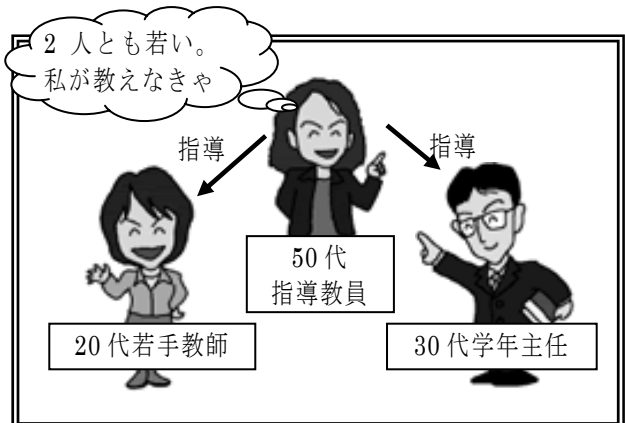
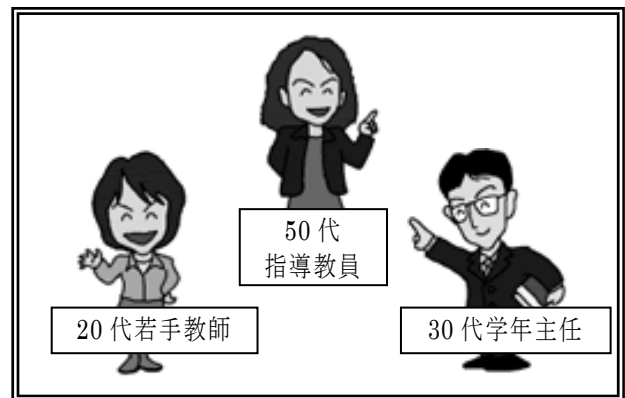
それは、メンタリングを行う環境にキャリアステージが大きく違う三者が存在している時です。

例えば、20代の若手教師に50代の指導教員が配置され、学年には30代の学年主任がいるような場合です。

50代の指導教員は、経験が豊かで教科指導や生徒指導などにも長けています。過去の様々な経験を生かして、20代の若手教師に指導することができます。また、指導教員にとっては、30代の学年主任でもまだまだ若手教師であるため、指導する対象であると考えている場合もあります。

一方、20代の若手教師(メンティ)には、さほど経験がありませんから、指導教員に教えてもらうことが、圧倒的に多くなります。新しいチャレンジを試みる時にも、指導教員に指導・助言をしてもらうことが多くなるでしょう。その際に指導教員からのアドバイスが適切なものならば若手教師も納得するでしょう。しかし、それが批判的、否定的であったり、指導教員の考えを一方的に押しつける指導になると若手教師には戸惑いが出てくるかもしれません。また、学年主任からのアドバイスと指導教員からのアドバイスに違いがあると、かなり困惑してしまいます。

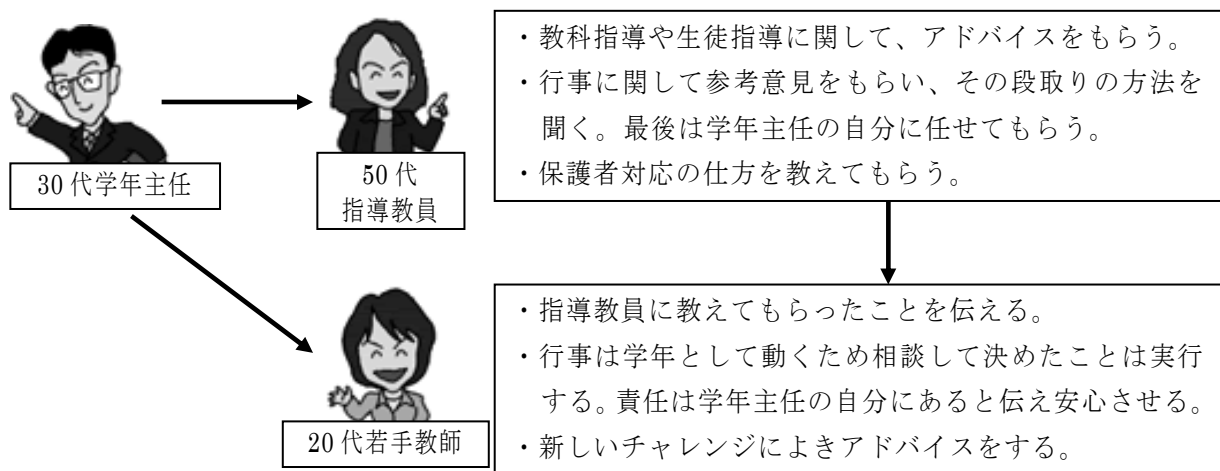
この間を取り持つのが30代の学年主任(メンター)になります。この学年主任は、50代の指導教員に対しては、少なからず遠慮があり、何でも話がしやすいような状況でない場合があります。また、この学年主任は、20代の若手教師と一緒にやて行こうと考えていても、それが若手教師にとって指導教員からの批判的になり、思うよ



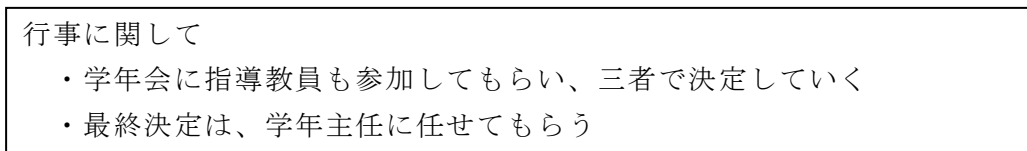
うにアドバイスができなくなってしまうことがあります。

例えば、指導教員はその指導がかなり一方的なため、若手教師が戸惑いを感じてしまうことがあります。そうした際、メンターである学年主任は、どのようなメンタリングをすればよいでしょうか。

このような状況になると、メンタリングを行える環境になりません。状況を改善するために、学年主任は、メンターとして、どのようなことを行えばよいでしょうか。まずは、メンターとして、50代の指導教員と話し合う環境をつくる必要があります。「遠慮」があるようなら、その状況を変える必要があります。関係を築くために積極的にアドバイスをもらいに話しかけることが大切です。



その他にも、次のような関わりが考えられます。



メンターとして、メンティだけに目を配るのではなく、メンティを取り巻く人間関係にもしっかりと目を配ることも必要です。その人間関係に不安を抱くようなら、メンターは、その不安を少しでも解消できるように協力することも大切です。

### 【参考文献】

渡辺三枝子・平田史昭（2006）『メンタリング入門』日本経済新聞社。

横浜市教育委員会編著（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。

## 8 メンタリングに関する演習問題と解説（2）

### 8.1 ポイント

本章では、メンター制度を導入し、運営する際のポイントを取り上げます。具体的には、(1)学校組織の中で誰をメンターに指名するのかという問題、(2)研究発表会開催に向けて、若手教師を学校研究に参画させるためのメンタリング、(3)若手教師が想定していないような生活指導上のトラブルに遭遇した際のメンタリングについて、演習問題と解説を取り扱います。

#### (1) メンタリングが学校現場で求められる背景

これまでの章で繰り返し述べてきたように、教育現場では、いわゆる団塊世代の教師の大量退職や様々な教育課題の対応に疲弊した教師の早期退職が問題になっています。そして、こうした大量退職に伴い、新規採用された教師が急増し、いびつな年齢構成になっています。熟練教師が減少することで、これまで蓄積されてきた教育技術が後輩に伝達されずに、途切れてしまう心配があります。

具体的には、生徒の問題行動や学習指導において不適切な対応が行われることがあり、若さや経験不足がトラブルの原因となることがみられるようになりました。また、保護者の高学歴化、地域の人間関係の複雑化にともない、これまで通りの教育を行っているだけでは満足されず、学校へ不平不満が持ち込まれることも多くなってきました。このような複雑化した教育課題に対応できる教師の資質能力の育成が喫緊に求められています。

では、教師の資質能力の育成は、どのようにすればよいのでしょうか。それは、学校での日々の研修の積み重ねにより実現するのが現実的です。つまり、先輩の技術を後輩に受け継ぐことが現在の教育現場の課題であり、教師の資質能力向上への関心はより強くなっているといえるでしょう。そこで、教師の資質能力を向上させる取り組みとしてのメンタリングが注目されています。

#### (2) 学校現場で期待されるメンタリング

メンタリングとは、仕事上の秘訣や人間関係の築き方についてアドバイスし、相手のキャリア発達を援助することです。メンタリングでは支援性（サポート）と主導性（リーダーシップ）の2面が求められています。

初任から退職までの教師生活を考えますと、年代とともに教師の悩みも変化していきます。20歳代は授業や学級経営を考える時期、30歳代は学年経営を考える時期、40歳代は学校全体を考える時期、50歳代は市町村の教育を考える時期など、教師として対応すべき課題は年齢とともに移り変わります。

メンタリングでも、教職員のライフステージによってタイプが分かれると言います。初任者である1年目、学校や仕事に慣れてきた3～5年目、教師としての岐路に立つ10年目、それぞれのニーズに合わせて、的確なメンタリングが求められています。

## 8.2 演習問題（1）メンターの選定について

次の文を読んで、後の問いに答えましょう。

### 【背景】

A小学校は、全校児童数が483名で、その地域では比較的大きな規模の学校です。ここ3年間で毎年2名ずつ新規採用の教師が配属され、学級担任の半数以上が、20代、30代の若手教師で構成されるようになってきました。

A小学校では、多くの学校と同じように、初任教師であっても学級担任を任されています。校務分掌も一人一役が与えられています。つまり、一人ひとりの教師が責任を持ち、自立して各自の分掌を処理することで、学校全体の仕事を公平に分担し、多忙化解消の手立てとしているのです。

しかし、昨年度は、ある初任教師が1学期の途中から体調を崩し、2学期からは病気休暇に入ることになりました。そこで、急遽、臨時講師が学級担任を引き継ぎました。

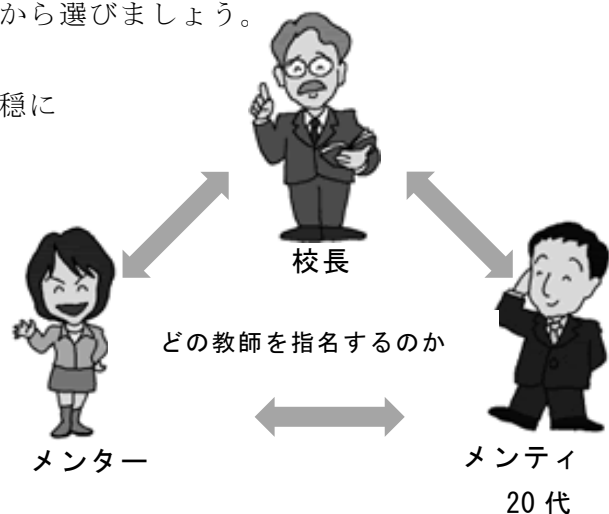
年度末、A小学校では、次年度の校務分掌を検討する委員会が開催されました。校長からは、次年度も新規採用教師が2名配属されるという情報が提示されました。そして、新規採用教師のサポート体制を充実させるために、メンタリングによるキャリア支援と心理・社会的支援を行いたい意向が伝えられました。

そこで、校務分掌を検討する委員会では、メンター選出に関する相談を行うことになりました。メンターの候補は、(ア) 来年度定年退職予定で、この1年を平穏に終わりたいと願っている主幹教諭、(イ) 50代前半の忙しそうにしている教頭、(ウ) 40代後半の自分の授業スタイルを確立している教務主任、(エ) 30代後半の積極的に研究授業を行う研究主任の4人です。会議では、どの教師がメンターとして適切なのかという話になりました。

### 【問題】

上記のような状況において、あなたはどの立場の教師をメンターとして指名するのが適切だと考えますか。次の(ア)～(エ)の中から選びましょう。

- (ア) 来年度定年退職予定で、この1年を平穏に  
終わりたいと願っている主幹教諭
- (イ) 50代前半の忙しそうにしている教頭
- (ウ) 40代後半の自分の授業スタイルを  
確立している教務主任
- (エ) 30代後半の積極的に研究授業を  
行う研究主任



解答欄 [ ]

### 【正答例と解説】

このような場合、(エ)が望ましいでしょう。なぜなら、メンタリングには、メンターとしての資質能力が問われるほか、メンターとメンティの世代間ギャップという問題があるからです。以下、(ア)から(エ)のそれぞれの選択肢について解説を行います。

#### (エ)30代後半の積極的に研究授業を行う研究主任

(エ)の30代後半の研究主任は、メンターとして適しています。研究主任は、校内における研究・研修活動のリーダーであり、その推進役を担う責任者です。その職務は、校長の監督を受け、校内研修計画の立案・実施、その他研修に関する連絡調整および指導、助言にあたることです。

木原(2006)は、研究主任は学校研究のシンボリック存在で、複数の教師の実践を連結させる理論とスキルを持つ人でなければ、その役が果たせないと述べています。この研究主任は、普段から研究授業を多く行い、がんばる姿勢を見せています。つまり、若手教師の意欲を高め、授業力を向上させるメンターとして適していると考えられます。

また、後輩を育成するメンターの役割を担うことは、本人にとっても成長の機会となり、今後の教師生活を有意義にすることができると考えられます。さらに、メンティにとっては、比較的年齢が近いので、相談もしやすいと考えられます。メンタリングでは、双方のコミュニケーションが良好でなければなりません。

こうした観点からも、メンタリングにおけるメンターの選定は、その資質を考慮するのはもちろんのこと、コミュニケーションの活性化という点からも、今回のケースでは、年齢が近く、メンティにとって身近な存在となり得る教師が適していると言えます。

#### (ア)来年度定年退職予定で、この1年を平穏に終わりたいと願っている主幹教諭

(ア)の来年度定年退職予定の主幹教諭は、選択肢の中で一番のベテランです。学校現場で、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」、専門家としての「技やノウハウ」の蓄積があります。

しかし、メンタリングは長期にわたり、校務以外の相談を受けることもあるかもしれません。そのような時には、年齢の近い者同士や数年の経験がある中堅の教師の方が相談に乗りやすいのかもしれません。さらに、「あと1年を平穏で終わりたい」という意識は、後輩育成に幾分の不安を感じさせます。

主幹教諭の職務は、校長及び教頭を助け、命を受けて校務の一部を整理し、児童の教育をつかさどることです。来年度定年退職予定の主幹教諭には、他の研修の機会を設けて、これまで蓄積されてきた知識や技術を伝承してもらいましょう。

#### (イ)50代前半の忙しそうにしている教頭

(イ)の50代前半の教頭は、メンターとして適していません。なぜなら、現在の学校現場は多忙であり、また、今回のケースでは、忙しそうにしているということからも、長期間にわたるメンター・メンティの関係を継続することに不安が残るためです。

教頭の職務は、校長を助け、校務を整理し、必要に応じて児童の教育をつかさどることです。教頭は、職員室の先生と言われるくらい、朝早くから夜遅くまで職員室に在籍し、

それぞれの教師が気持ちよく働けるように職場環境の整備に努めています。

教頭の労働時間は長時間におよび、制度としての初任者研修にかける仕事量も膨大になります。したがって、これ以上の負担を教頭にかけるという判断は望ましくありません。

#### （ウ）40代後半の自分の授業スタイルを確立している教務主任

（ウ）の40代後半の自分の授業スタイルを確立している教務主任も、メンターとして適していません。教務主任の職務は、教務に関する事務全体を連絡調整し、必要に応じて他の職員に指導・助言する役割を担います。「他の職員に指導・助言する役割」があるので、メンターとして適しているというケースは多いでしょう。

しかし、自分の授業スタイルが確立しているという点が気になります。新しいことを試みて、人材育成を柔軟に試みる人であればよいですが、自分のスタイルを持っているのでそれをメンティに押しつけようとする困ったことになります。したがって、特定の教師の資質向上を目指すメンターには適さず、学校組織全体を見渡す仕事に専念することが望まれます。

#### 【コラム】メンターの選定について

メンターの選定には、2通りの方法があります。

##### ①アサインメント方式

メンタリングの関係を結ぶ組織内の管理職が、メンターとメンティの背景、年齢などの諸要因を考慮して組み合わせを行います。これは、中途採用や新規採用などで、だれが自分にとって適切なメンターなのかがわからないケースに用いる方法です。

##### ②ドラフト会議方式

メンティとなるメンバー全員に対して、メンターとなる資格者のリストを提示して、希望するメンターを数人挙げてもらい、仕事の負担などを管理職が考慮しながら組み合わせを決定します。これは、メンター制度にメンバーが慣れてきたグループや異動の少ないグループにおいて用いられる方法です。

学校現場では、「アサインメント方式」が現実的です。管理職が校内の人的な配置を見て、適切な組み合わせを考えます。ただし、その場合でもメンティとなる若手教師の意見を聞くことも大切な準備作業の1つです。

#### 【参考文献】

白鳥信義（2010）『教師の意識を変える校内研修マニュアル』学事出版。（pp. 43-44）

## 8.3 演習問題(2) 若手教師を研究会に参画させるために

次の文を読んで、後の問いに答えましょう。

## 【背景】

B小学校は、山、川、田園などの緑の多い地域にありますが、近年の住宅地の進出により都市化、核家族化の傾向にあります。地域住民の学校教育に対する関心は高く、協力的です。児童数は172名で、すべての学年は単学級で、特別支援学級が2学級あります。

昨年度から、市の教育委員会による「ICTを活用した学力向上プロジェクト事業」の指定を受け、すべての普通教室に実物投影機とプロジェクタが配置されました。また、民間の実践研究助成を受け、指導用デジタル教科書やICT機器の整備を進めています。

B小学校では、本年度4月に新規採用のA先生が1年生担任として配属されました。A先生は、休み時間には児童とよく遊び、児童とのコミュニケーションも良好のようです。

一方、A先生はICTを活用した指導経験はなく、日々の授業の準備に追われている印象がありました。そのような状況の中、A先生のメンター役に、比較的年齢の近いC先生が指名されました。B小学校では、児童の学力向上のために、すべての算数の授業を複数指導しています。C先生は、担任を持たない県独自の加配教員です。A先生はC先生と毎日授業を一緒に行い、放課後にはその日の授業を振り返り、改善案を話し合いました。

4月下旬に研究主任が、次のような研究計画の提案をしました。「今年は10月に大きな研究会を開催します。全員何らかのかたちで研究会に参画してもらう予定です。多くの先生に算数を中心とした授業公開をお願いします。」

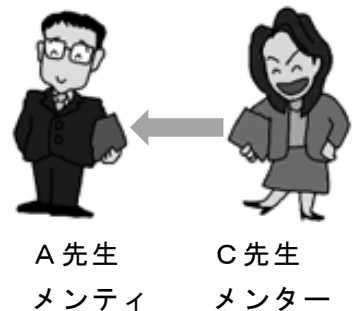
それを聞いたA先生は、これまでICTを活用した公開授業をしたことがなかったので、「どのような授業を公開すればいいのだろう。」と不安になりました。メンターのC先生にも相談しました。

そこで、C先生は、A先生が研究会の開催について不安な気持ちでいることを研究主任に伝えました。そして、メンターのC先生は、研究主任とA先生が研究会に参加するためにどのようにすればよいのかを考えることにしました。

## 【問題】

上記のような状況において、A先生はどのように研究会に参加していけばよいのでしょうか。メンティであるA先生をサポートするメンターC先生の立場に立ち、いずれの参加方法が適切だと考えますか。次の(ア)～(エ)の中から2つ選びましょう。

- (ア) C先生のサポートのもと、A先生が1人で授業公開する
- (イ) A先生は授業公開せず、C先生が授業公開する
- (ウ) A先生とC先生が複数指導する授業を公開する
- (エ) A先生は授業公開せず、分科会で研究発表をする



解答欄 [ ]

## 【正答例と解説】

このような場合、（ア）と（ウ）が望ましいでしょう。

なぜなら、A先生は研究会開催に向けて不安があるので、それを無視して授業公開を押しつけるわけにはいかないからです。そこで、C先生が十分なサポートをしながら研究授業を成功させ、A先生に成功体験を経験させる（ア）の選択肢と普段から複数指導している算数をC先生と一緒に公開する（ウ）の選択肢が考えられます。以下、それぞれの選択肢について、解説していきます。

## （ア）C先生のサポートのもと、A先生が1人で授業公開する

これを選択したメンターC先生の心境は、まさに「獅子の子落とし」でしょう。獅子は、子を生むとその子を深い谷に投げ落とし、よじ登って来た強い子だけを育てるということわざがある通り、C先生はA先生に苦難の道を歩ませ、その器量を試しているといえます。

しかし、ICTを活用した授業公開に不安を持っているA先生に、1人で授業公開させるのはいかながなものでしょう。公開授業を成功させたときには、大きな成就感を得ることができますが、ほとんどの授業は計画した通りに実施できずに反省点も多いのが現状です。せっかくA先生とC先生はメンタリング関係を結んでいるのですから、C先生は何らかの支援を行うべきです。このように支援を行い、研究授業が成功すれば、A先生は自信を持つことにつながります。よって、A先生が1人で授業公開するというのは、十分なサポート体制が構築できる場合、正答となります。

## （ウ）A先生とC先生が複数指導する授業を公開する

A先生とC先生は普段から算数の授業で複数指導しています。研究会で算数の授業を公開することにすれば、指導案や教材の作成を2人で行うことができます。つまり、共通の課題を設定して、目的達成のために努力することは、メンター・メンティのお互いの力量向上に役立ちます。よって、（ウ）は適切な解答と言えます。

## （イ）A先生は授業公開せず、C先生が授業公開する

これを選択したC先生の心境は、A先生の代わりに公開授業をすることで、A先生をフォローしたつもりなのでしょう。しかし、C先生が授業を行い、A先生は研究会に参加しないのであれば、それはA先生の成長の機会をメンターのC先生が奪っているということにつながります。これは、メンターとして不適切な行動であると言えます。

## （エ）A先生は授業公開せず、分科会で研究発表をする

研究会では、授業公開がメインプログラムのように思われますが、分科会での発表や教育環境の整備、研究紀要の作成などたくさんの仕事があります。授業公開をしない教師には、環境整備や分科会の運営で活躍してもらうことも可能です。このことが、全職員で研究会を開催しているという参画意識の向上にもつながります。しかしながら、若手のA先生には、研究会で授業公開を経験し、今後の成長に生かす経験をさせたいものです。分科会で研究発表するのは、他の授業公開をしない教師に任せればよいでしょう。よって、この場合、（エ）は不適切となります。

## 【コラム】研究会の開催とメンタリング

### ○研究会を開催するメリット

研究会の開催に向けては、学校職員全員が主体的に関わる体制を構築することが大切です。研究会を開催するメリットは3つあります。

第一は、研究を公開することによって客観的な外部評価が得られることです。公開授業を参観した参加者から意見をもらうことで、これまでの取り組みを振り返ることができます。

第二は、専門的な知見が得られることです。研究会の参加者は、その分野の研究に取り組んでいる大学研究者、教育委員会、他校の教師など様々です。それぞれの立場から専門的な知見にもとづく評価を受けることで、教師の力量を向上させることができます。

第三は、学校全体のモチベーションが高められることです。授業公開は、いい意味で緊張感をもたらし、授業研究へのモチベーションを高める効果があります。授業公開を通じて、厳しい評価に奮起したり、がんばりを認めてもらうことで自信につながったりと、多様な効果が期待できます。

### ○公開授業に向けてのメンタリング

研究会での公開授業に向けて、同僚教師の関わりやコミュニケーションのあり方が、若手教師に大きな影響を与えることがあります。ここでは、公開授業に向けて具体的なメンタリングをどのように行えばよいのか考えましょう。

#### (1) 授業づくり

メンティとともに指導案を作成します。教科や単元名を決め、参考になる先行事例を集めます。そして、単元指導計画、本時の展開を決定します。その際、児童の実態把握を行い、実態に応じた指導を構想することが大切です。

#### (2) 授業の実施

単元指導計画が出来上がると、いよいよ授業の実施です。まず、普段の授業でのメンタリングを繰り返します。授業前には、授業のねらい、指導法について確認します。授業ではメンティや児童を注意深く観察します。授業後の話し合いでは、ねらいはどうだったのか、子どもたちの動きはどうだったか、指導法は適切なものだったのかを振り返ります。

#### (3) 授業観察の方法

メンティの授業を観察する際には、詳細な記録を作成しておくことと事後の話し合いのエビデンス(証拠)として役立ちます。記録方法には、座席表をもとに児童の反応を記録する形式や教師と児童の発話を記録する形式があります。

#### (4) 事後協議会

授業後は、事実にもとづいた話し合いの場をメンターとメンティで持ちます。まず、メンティに授業を振り返ってもらいます。その際、授業のねらいが達成できたのか、個人差に応じた指導をどのように行ったのかなどを質問します。このような質問を利用して、メンティが抱える問題点を明らかにし、それに対する解決策や対処法を一緒に考えるようにしていきます。

#### 8.4 演習問題(3)生活指導上の悩みに関するメンタリング

次の文を読んで、後の問いに答えましょう。

##### 【背景】

C小学校は、全校児童 484 名の市内では中規模の学校です。各学年は 2 学級あり、3 年 1 組の担任は若手の D 先生、3 年 2 組の担任は経験のある E 先生が配当されています。学年主任は経験のある E 先生が担当し、若手の D 先生をリードしながら学年運営がなされています。また、1 組と 2 組の教師は、メンティ・メンターの関係を結び、1 年間を通じてお互いを高め合う関係を築くことを約束しています。

D 先生は、教職経験 2 年目のさわやかな青年です。D 先生の担任する 3 年 1 組は、28 名の明るく元気な児童が在籍し、新学期の始まりから活気のある学級という印象でした。D 先生も、4 月から学級経営に力を注ぎ、毎日元気な児童たちと一緒に楽しく学校生活を過ごしていました。

ところが、6 月下旬頃、3 年 1 組では、特定の児童(F さん)の体操服や座布団が隠される出来事が起こりました。D 先生は、児童と一緒になくなった物を探したり、学級の持ち物調べをしたりしましたが、見つかりませんでした。D 先生は、メンターである E 先生に相談しました。その結果、F さんの保護者を訪問し、事情を説明して謝罪することになりました。そして、3 年 1 組の児童には、持ち物すべてに名前を書くことや、他人の持ち物が混入していた際には連絡するよう指導することになりました。

しかし、そのような学級指導の効果もなく、今度は 7 月に同じく F さんの水着が紛失する出来事が起こりました。D 先生は、これまで経験したことがないことが立て続けに起こったので、困惑しました。保護者からも、担任に対する不信の声が届くようになりました。事態を重く受け止めた D 先生は、再度メンターである E 先生に相談しました。

##### 【問題】

上記のような状況において、メンターである E 先生は、どのように対処すればよいのでしょうか。正しいものを、次の (ア) ～ (オ) の中から選びましょう。なお、解答は複数あります。

- (ア) 近頃の学校では予想もしない出来事が多く起こるので、気にしないように助言する
- (イ) 3 年生の学年集会を臨時に開催し、物を隠した児童を探す
- (ウ) 生活指導主任や管理職に相談し、学校全体の問題として対処法を一緒に考える
- (エ) 養護教諭と相談し、様子が変わった児童がいないかなどの情報を集める
- (オ) 学年通信を発行し、保護者に事実関係を正確に伝え、理解を求める

解答欄 [ ]

### 【正答例と解説】

このような場合、(ウ)、(エ) が正しいでしょう。

なぜならば、生活指導上の問題が起こったとき、ことの重大さを考え、問題解決のリーダーに管理職を据え、学校全体で情報共有することや解決方法の意思統一をする必要があるからです。

ところで、学級内で特定の児童に対する異常な雰囲気を感じたり、問題行動に直面したりすると、担任はこれまでの指導の至らなさを省みたり、感情的に解決を急いでしまったりします。しかし、生活指導上の問題はいつでも、どこでも起こり得ることであり、対応を慎重かつ組織的に行わなければ、より深刻な事態に発展してしまう危険性があります。以下、それぞれの選択肢について、解説していきます。

#### (ウ) 生活指導主任や管理職に相談し、学校全体の問題として対処法を一緒に考える

これは、正しい選択です。メンターだけで解決できる問題ではないからです。メンティとともに、生活指導主任や管理職に相談し、学校全体の問題として対処法を一緒に考えることが必要です。

問題解決が進むに連れて、疑わしき児童の情報が得られることもあるでしょう。その際、問題解決を急ぐあまり、担任が直接その児童を指導してしまうと、担任としての中立性が失われてしまいます。言い換えると、担任は子どもたちを信頼し、子どもたちは担任を信頼しているからこそ教育が成り立っているといえます。担任は問題行動が起こると先頭に立って解決に向けて行動します。しかし、個人の感情が先行し、その場の判断が不適切になることも十分に考えられます。そこで担任は、あくまで物を隠されたFさんの立場に共感しながら話を聞き、生活指導主任などが事実確認を行うなど、組織的な複数対応ができるようにしなければなりません。

また、管理職を通じて、子ども家庭センターや家庭児童相談室などの外部専門機関に相談することもできます。生活指導上の重大な問題は学校だけでは解決できない可能性もあるので、管理職への連絡は必須です。

#### (エ) 養護教諭と相談し、様子の変わった児童がいかななどの情報を集める

これは正しい対応です。養護教諭は、担任とは異なる情報網を持っています。保健室に入室する子どもたちの会話から、校内の異変に気づくことがあります。

生活指導上の問題は、該当者だけでなく、集団内の人間関係や家庭の教育力などの複雑な要素があります。指導の内容、タイミング等、プロセスを踏んでいかないと問題が深刻化します。

担任が直接的な指導を行うと同時に、道徳や学活で構成的エンカウンターなどの間接的な予防指導も行う必要があります。問題を持つ児童の多くは、心が満たされていません。そして、その保護者も当該児童と同じように悩みを抱えているかもしれません。メンターは幅広い対処方法をメンティに助言しなくてはなりません。

#### (ア) 近頃の学校では予想もしない出来事が多く起こるので、気にしないように助言する

(ア) の近頃の学校では予想もしない出来事が多く起こるので、気にしないように助言

することは、D先生の慰めにはなるかもしれませんが、問題の解決には結びつきません。普段のメンタリングでは、「小さなことにくよくよししない」などの助言は効果的かもしれませんが、しかし、これまで体験したことのないような生活指導上の大きな出来事が起こった場合は、学年の域を超えて、学校全体の問題として取り上げなければなりません。

#### （イ）3年生の学年集会を臨時に開催し、物を隠した児童を探す

（イ）は、3年生の学年集会を臨時に開催し、誰が物を隠したのかを厳しく追及するという事です。繰り返し物隠しを行う児童は、普段の生活の中で、様々な問題を抱えている可能性があります。そこで、全体場で教師が厳しい態度を見せ、いくら訴えかけても本人の心には届かないことが考えられます。学年集会で問題をオープンにすることは、逆に不確定な情報が周囲に漏れ、問題を大きくするだけです。よって、（イ）は不適切な判断となります。

このような場合は、事実確認が重要になります。まず、問題が、いつ・どこで・だれが・なにを・どのように、起こったのかを聞き取ります。その際、担任（メンティ）1人ではなく、メンターも聞き取りに加わります。問題が起こった状況が詳細にわかってくれば、関わった人物も明らかになり、個別に対応が可能となります。

#### （オ）学年通信を発行し、保護者に事実関係を正確に伝え、理解を求める

生徒指導上の大きな問題が起こった時に、学年通信を発行し、保護者に事実関係を伝え、理解を求めることは効果がありません。生活指導上の問題は、文字では伝えきれない微妙な内容も含まれます。断片的な情報の伝達は、逆に保護者の不信感を倍増させるだけで、学校の信頼を落とすことにつながります。

積極的な情報発信を行い、教育活動について理解してもらうことは保護者との信頼関係づくりに役立ちます。しかし、生活指導上のトラブルに関する情報提供は、管理職の許可を得たものだけにしなければなりません。メンターやメンティだけの判断で、勝手な情報提供を行うと、新たな問題が発生する場合があるので、十分注意をしましょう。

#### 【コラム】保護者との関わりに悩む若手教師へのメンタリング

保護者との関わりに悩むメンティに、どのようなメンタリングをすればよいのでしょうか。保護者対応のポイントを5つ提示します。

##### （1）保護者の訴えを十分に聞き取る

保護者が感情的になっている場合こそ、それを受け止める教師が冷静に話を聞きます。

##### （2）保護者の訴えの原因を判断する

どこに原因があるのかを探し出し、間違った行動については素直に謝罪します。

##### （3）誰かに相談する

同僚、主任、管理職に相談をし、問題を学校全体で取り上げていることを伝えます。

##### （4）相談者に事実をきちんと伝える

自分が不利な場合でも、保護者の要望を飾らず伝え、相談者の判断を仰ぎます。

##### （5）次の対応に時間をかけない

手軽さを求めて電話や手紙で対応せずに、保護者と顔を合わせて誠意を伝えます。

## 8.5 さらに充実に向けて

本章では、具体的な問題演習を通して、(1) メンターの選定について、(2) 若手教師を研究会に参画させるためのメンタリング、(3) 生活指導上の問題に関するメンタリングについて検討してきました。

メンターの選定では、研究授業を多く行い、自他を問わず意欲的に行動している教師が適切であることを述べました。また、若手教師を研究会に参加させるには、十分なサポートを行うとともに、複数指導の授業を公開することが適していることも述べました。さらに、生活指導上の問題が起こった際、メンティとメンターだけで問題解決をせずに、学校全体で組織的に対応することも述べました。

### (1) メンタリングにおけるメンターの役割

ここで再度、メンタリングにおけるメンターの役割を整理します。

メンターは、経験の少ないメンティを支え、メンティ自身に問題を気づかせる役割を担っています。つまり、メンタリングではあくまでもメンティが問題を見つけ、考え、行動できるように双方向のコミュニケーションや対話を進めることが求められています。

メンターの役割は、メンティの意欲や態度を引き出すことですが、そうしたやる気やモチベーションをどうすれば生じさせることができるのでしょうか。

メンターに問われているのは、相手に受け入れられる自分となっているかということでしょう。相手に受け入れられるためには、相手の理解と感情に沿うことが求められます。そのためには、日頃からメンティをよく観察し、状況を理解することが不可欠です。それを欠いた自分の経験の押しつけやいたづらな励ましは、相手との接点を持たないため、メンティの信頼を得ることはできません。

学校現場で起きる様々な課題に対する解決方法は1つだけではありません。答えはメンティ自身の中にありますが、それを見つけ、引き出すサポートをメンターが担うことが期待されています。

### (2) 若手教師育成のために、メンターとして特に配慮すべき点

最後に、若手教師を育成するために、メンターとして特に配慮すべき点を述べます。

まず、若手教師の特性をしっかりと把握することが大切です。どのような性格で、どの程度まで指導ができて、どのような意見なら理解してもらえるのかということを見極めます。

次に、すべての活動において、肯定的な声かけを行っていきます。普通、メンターはメンティのよくできていない点に目がいきます。しかし、メンターとしてはその教師が頑張っているところ、努力しているところを見抜き、それを肯定的に褒めていきます。そして、「このメンターは私のことをきちんとみているのだな。」という信頼関係を構築します。

授業については、可能な限り、構造的、体系的に指導するようにします。授業参観後の

メンタリングにおいては、ノート指導、板書、発問、掲示物など、目についたところから順番に、メンターが思いつくまま話すことがあります。これでは効果がありません。メンティにとっては、脈絡のない指導がいつまでも続き、いつ終わるのだろうという不安を覚えます。このような話し方では、指導したい内容がうまく伝わりません。

そこで、「今日の伝えたい内容は3つです。」というように、事前に話したい内容を絞り込んでおきます。つまり、あれもこれも混ぜないで、1回のメンタリングの内容を整理して、わかりやすく話す努力がメンターに求められます。

目標設定も大切です。メンティは時々、何をどうしてよいのかわからなくなる時があります。そのような時は、メンターが寄り添って目標と一緒に設定すると効果的です。その際、あまりにも大きな目標を設定すると、逆にメンティの意欲がなくなります。目標は、スモールステップで、メンティのできることから始めるスタイルで支援を行います。

メンタリングの際には、具体的な資料も準備しましょう。授業中の写真やビデオは、メンティが自分自身をモニタリングできるよい材料になります。また、教育技術を記した書籍の紹介も有効です。

最後にまとめますと、とにかくメンターはメンティの自尊感情を高め、仕事への意欲を引き出すことにつきます。最初は、多少のことに目をつむり、メンティのよさを認めます。そして、ある程度人間関係が構築されてから、体系的な指導を行っていきます。

若手教師のフレッシュさや魅力を十分引き出し、子どもたちにとってよい教育を提供できる人材育成がメンターに求められています。

### 【参考文献】

- 浅野良一（2009）『学校におけるOJTの効果的な進め方』教育開発研究所。  
 北神正行・木原俊行・佐野享子（2010）『学校改善と校内研修の設計』学文社。  
 木原俊行（2006）『教師が磨き合う「学校研究」』ぎょうせい。  
 木原俊行（2010）『学校における実践研究を充実させるために－その企画・運営の工夫を学ぶハンドブック』財団法人・パナソニック教育財団。  
 白鳥信好（2010）『教師の意識を変える校内研修マニュアル』学事出版。  
 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。  
 渡辺三枝子・平田史昭（2006）『メンタリング入門』日本経済新聞社。

# 資料編

## 9 メンタリング・チェックリストと振り返りシート

## 9 メンタリング・チェックリストと振り返りシート

### 9.1 はじめに

これまで、初任教师、若手教師へのメンタリングを行う中で、「メンティにとって必要な事柄を伝えることができた」「メンティの成長を手助けすることができた」あるいは「よりよいメンタリングの方法があったのではないかなど様々な感想をもっているのではないのでしょうか。すでに述べた通り、メンタリングは、メンティの成長のみならず、メンターにとっても貴重な学びの機会となります。

本章では、これまでのメンタリングについて整理し、メンターとしての自分を振り返るための方法をまとめました。以下の3つの視点にもとづき、メンタリングの実施内容や方法について多面的に振り返ることで、今後のさらなる充実へと結びつけていきましょう。

#### (1) メンターとしての自分自身の振り返り（メンター用チェックリスト（A）を活用）

これまでに行ってきたメンタリングの内容を振り返り、メンターとしての関わりを整理することで、メンティのよい変化や今後より必要となるメンタリングの内容を明らかにします。メンター用チェックリスト（A）を活用するとともに、各項目に関する解説を参考にして、メンタリングについての理解を深めつつ、今後の手立てを考えていきましょう。

#### (2) メンティへの聞き取りにもとづく振り返り（メンティ用チェックリスト（B）を活用）

これまでに行ったメンタリングについてメンティ用チェックリスト（B）をメンティ自身に記入してもらいます。メンティが自身の成長や改善すべき点について、どのように感じているのかを知ることで、メンタリングの効果や改善点をメンティの視点から見直すことができます。

#### (3) 教職員への聞き取りにもとづく振り返り（教職員への聞き取りシート（C）を活用）

メンティの様子について、管理職や学年主任など他の教職員の意見を聞くことで、メンタリングの効果や改善点を客観的かつ多面的に振り返ることが可能となります。教職員への聞き取りシート（C）の項目を参考にしながら、メンティの進歩やさらなる成長にとって必要になりそうな点を話し合い、共通理解を図ることができればなおよいでしょう。

#### 【振り返りの実施時期について】

これらのチェックリスト等を用いた振り返りは、次のような時期に行うことが望ましいと考えられます。それぞれの目的と主に活用するシートは、以下の通りです。

①メンタリングを始めて1ヶ月経った頃（メンタリングの方向性を確認するために）

→活用するシート：チェックリストA

②年度の中頃（メンタリングの中間評価と重点を置くべき視点や改善すべき点を発見するために）

→活用するシート：チェックリストA、BおよびシートC

③年度末のまとめの時期（メンタリングの成果と課題をまとめ、今後の教育活動に役立てるために）

→活用するシート：チェックリストA、BおよびシートC

## 9.2 メンター用チェックリスト（A）について

メンター用チェックリスト（A）は、メンタリングの始まりから終わりまで、いつでも活用することができます。メンティに対する自身の関わり方について実態把握を行い、メンタリングの効果を把握することで、よりよいメンタリングを行うための課題や改善策の発見に活かしていきましょう。

また、年度の中頃や年度末のまとめの時期には、メンター用チェックリストを用いて自分自身についての振り返りを行うとともに、メンティにもチェックリストを記入してもらいましょう（「9.4 メンティ用チェックリスト（B）について」参照）。その後、メンティへの聞き取りを行い、自分自身の気づきと比べ考察することで、より効果があがります。さらに、他の教職員への聞き取りを行い、その結果をふまえることで、より多面的な振り返りが可能となります（「9.5 教職員への聞き取りシート（C）について」参照）。

## 【記入にあたって】

| メンター用チェックリスト（A）   |                                                                                     |                   |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| 領域                | 観点                                                                                  | 評価                |
| コーチング<br>指導力向上    | 1 メンティの授業などのプランづくりに積極的に関わっているか。                                                     | 4 3 2 1           |
|                   | 2 メンティの授業力の向上に向けて、授業づくりのポイントを分かりやすく伝えているか。                                          | 4 3 2 1           |
|                   | 3 メンティの授業を参観し、授業に対する考察を述べる機会をつくっているか。                                               | 4 3 2 1           |
|                   | 4 授業に対する評価を通して、具体的に実践のよさを認め、課題を明確にしているか。                                            | 4 3 2 1           |
| アセスメント<br>成長支援    | 1 実践に対する現状把握が正確にできるよう、分析する視点を与えているか。                                                | 4 3 2 1           |
|                   | 2 実践に対する自己評価を適切に行えるよう、ともに考え合っているか。                                                  | 4 3 2 1           |
|                   | 3 把握した課題をもとに、適切な目標を立て、課題を解決するための方策をともに考え合っているか。                                     | 4 3 2 1           |
|                   | 4 メンティが、自分自身の方で課題を解決しようとする気持ちを支えることができるか。                                           | 4 3 2 1           |
|                   | 5 課題解決のために身につけてはならないスキルや考え方を適切に示しているか。                                              | 4 3 2 1           |
| ネットワーキング<br>関係構築  | 1 メンティが、必要とする「情報」を的確に取得できるよう、情報収集の方法や活用の方針などについて具体的に示しているか。                         | 4 3 2 1           |
|                   | 2 メンティのよりよい授業づくりを目指して、職員での連携を取り、協力体制を構築し、指導を行っているか。                                 | 4 3 2 1           |
|                   | 3 メンティの成長のために、他の教職員の理解や協力を得られるよう、事前に働きかけを行っているか。                                    | 4 3 2 1           |
| ファシリテーション<br>円滑化  | 1 メンティの個性を尊重した支援を行っているか。                                                            | 4 3 2 1           |
|                   | 2 成功体験を共有するためにロールモデルなどを提示し、課題解決のイメージを明確にしているか。                                      | 4 3 2 1           |
|                   | 3 成功した時の楽しさ、やりがいや「語る」ことで、メンティの仕事へのやる気を高めているか。                                       | 4 3 2 1           |
|                   | 4 メンターの経験を押しつけることなく、メンティのおかれた現状を把握した上で、どのように対応するべきかを自分で考えさせる支援をしているか。               | 4 3 2 1           |
|                   | 5 中・長期的なメンティの成長を見通して、年間の教育活動に対応したメンタリング計画を立てているか。                                   | 4 3 2 1           |
| ガイディング<br>意欲喚起    | 1 研修会などでの学びの大切さを伝え、メンティが積極的に参加しようという意欲を高めたり、参加することができる機会を提供しているか。                   | 4 3 2 1           |
|                   | 2 メンティが自分の考えをもって、自立的・積極的に教育活動や業務などに取り組もうとする意欲が高まるよう、具体的な見通しをもたせているか。                | 4 3 2 1           |
|                   | 3 メンティが、教師としての将来像をより具体的にもてるよう、仕事への達成感をもたせることで、成功体験を積み上げるとともに、メンティの教師としてのよさを評価しているか。 | 4 3 2 1           |
| カンファシング<br>信頼関係構築 | 1 教師としてあるべき姿や社会人としての態度、マナーなどを具体的に伝えているか。                                            | 4 3 2 1           |
|                   | 2 教師としての悩みを聞く機会をつくり、解決に向けたアドバイスを提供しているか。                                            | 4 3 2 1           |
|                   | 3 職場での悩みを受け止めつつ、共感的に受容したり、励ましたりしているか。                                               | 4 3 2 1           |
| 自由記述              | メンタリングが効果をあげたと思われる項目                                                                | 今後、メンターとして改善したいこと |
|                   |                                                                                     |                   |

自身が行ったメンタリングについて、各観点4段階で評価し、カテゴリーごとに確認します。

各観点についての詳細は、「9.3 メンター用チェックリスト（A）の解説」を参照しましょう。

上記の結果からわかったことをまとめ、今後改善したい内容を記入します。その際、メンティや他の教職員から聞き取った内容も参考にしましょう。

上記の結果から効果をあげたと思われる項目について記入します。その際、メンティから聞き取った内容と比較することで、より多面的な振り返りが可能となります。

| メンター用チェックリスト（A） |                      |   |                                                                                   |         |
|-----------------|----------------------|---|-----------------------------------------------------------------------------------|---------|
| 領域              | 観点                   |   | 評価                                                                                |         |
| コーチング           | 指導をする                | 1 | メンティの授業などのプランづくりに積極的に関わっているか。                                                     | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 2 | メンティの授業力の向上に向けて、授業づくりのポイントをわかりやすく伝えているか。                                          | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 3 | メンティの授業を参観し、授業に対する考察を述べる機会をつくっているか。                                               | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 4 | 授業に対する評価を通して、具体的に実践のよさを認め、課題を明確にしているか。                                            | 4 3 2 1 |
| アセスメント          | 現状を分析し、その結果を示す       | 1 | 実践に対する現状把握が正確にできるよう、分析する視点を与えているか。                                                | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 2 | 実践に対する自己評価を適切に行えるよう、ともに考え合っているか。                                                  | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 3 | 把握した課題をもとに、適切な目標を立て、課題を解決するための方策とともに考え合っているか。                                     | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 4 | メンティが、自分自身の力で課題を解決しようとする気持ちを支えることができるか。                                           | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 5 | 課題解決のために身につけなくてはならないスキルや考え方を適切に示しているか。                                            | 4 3 2 1 |
| ネットワーキング        | 結びつける                | 1 | メンティが、必要とする「情報」を的確に取得できるよう、情報収集の方法や活用の仕方などについて具体的に示しているか。                         | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 2 | メンティのよりよい授業づくりを目指して、職場での連携をとり、協力体制を構築し、指導を行っているか。                                 | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 3 | メンティの成長のために、他の教職員の理解や協力を得られるよう、事前に働きかけているか。                                       | 4 3 2 1 |
| ファシリテーション       | 促進する                 | 1 | メンティの個性を尊重した支援を行っているか。                                                            | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 2 | 成功体験を実現するためにロールモデルなどを提示し、課題解決のイメージを明確にしているか。                                      | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 3 | 成功した時の楽しさ、やりがいを「語る」ことで、メンティの仕事へのやる気を高めているか。                                       | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 4 | メンターの経験を押しつけることなく、メンティのおかれた現状を把握した上で、どのように対応するべきかを自分で考えさせる支援をしているか。               | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 5 | 中・長期的なメンティの成長を見通して、年間の教育活動に対応したメンタリング計画を立てているか。                                   | 4 3 2 1 |
| ガイディング          | 案内を務める               | 1 | 研修会などでの学びの大切さを伝え、メンティが積極的に参加しようとする意欲を高めたり、参加することができる機会を提供しているか。                   | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 2 | メンティが自分の考えをもって、自律的・積極的に教育活動や校務などに取り組もうとする意欲が高まるよう、具体的な見通しをもたせているか。                | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 3 | メンティが、教師としての将来像をより具体的にもてるよう、仕事への達成感をもたせることで、成功体験を積み上げるとともに、メンティの教師としてのよさを評価しているか。 | 4 3 2 1 |
| カウンセリング         | 心理的な援助を提供する          | 1 | 教師としてのあるべき姿や社会人としての態度、マナーなどを具体的に伝えているか。                                           | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 2 | 教師としての悩みを聞く機会をつくり、解決に向けたアドバイスを提供しているか。                                            | 4 3 2 1 |
|                 |                      | 3 | 職場での悩みを受け止めつつ、共感的に受容したり、励ましたりしているか。                                               | 4 3 2 1 |
| 自由記述            | メンタリングが効果をあげたと思われる項目 |   | 今後、メンターとして改善したいこと                                                                 |         |
|                 |                      |   |                                                                                   |         |

## 9.3 メンター用チェックリスト（A）の解説

メンター用チェックリストの記入後、改善が求められる項目について、以下の解説を参考にしながら、対応策を考えましょう。また、各項目に関連する事例や解説を参照することで、より理解を深めることができます。

| 領域                         | 解 説                                                                                                                                                                                                                                                          | 関連する事例・解説            |
|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| コーチング<br>(指導する)            | 1 授業プランづくりに際しては、まずメンティが自分なりにプランを作成することが大切です。メンターはメンティのプランに対して、具体的にそのよさと課題について意見を伝えます。その後、プランの修正をメンティが自分の責任で行うことが大切です。そのようにすることで、プランはメンティ自身のものとなります。また、実際に修正を加えながら実践することで、一緒にプランの検証も行っていきましょう。                                                                | 3 章－5                |
|                            | 2 授業力の向上に向けての授業づくりのポイントは、「構想した指導過程の適切性」「ねらいの達成」「問いのタイミングと内容」「学習者の実態把握」「学習問題の提示」「学習者の反応に対する受け止め」「教材分析」「板書」など多岐にわたります。こうした視点に沿って、ポイントを絞って具体的に示していくことが大切です。その他、「言葉遣いや声の大きさ」「立ち位置」「学習規律の確立」など細かな点にも配慮しましょう。                                                      | 4 章                  |
|                            | 3 授業観察は日常的に行う必要があります。そして、観察後は必要な考察をメンティとともにを行います。その際、構想した指導過程は適切であったか、本時のねらいは達成されていたか、問いのタイミングと内容はよかったか、学習者の実態を把握した上で学習問題が提示されていたか、学習者の反応に対する受け止め方は適切であったか、教材分析がしっかりとなされていたか、板書はわかりやすくできていたかなど、考察しなければならない視点は多岐にわたります。                                       | 3 章<br>－3～5          |
|                            | 4 さらに、年間を見通した上で、メンティの指導技術が向上するよう、メンターが目標をもっておくことが必要です。メンティの授業に対する考察を述べる際には、メンターから見た評価を上記の視点で具体性をもって伝えることが必要です。その際、よかったところ、以前に比して改善しているところを具体的に取り上げます。一方、課題については、多くを指摘せず、課題の中心となるポイントに絞り、自分であればどのようにするかという改善策を合わせて伝えることで、メンティがよりよい授業を目指して自主的・主体的に取り組むことができます。 | 4 章<br>－3～4<br>5 章－4 |
| アセスメント<br>(現状を分析し、その結果を示す) | 1 自己の実践を振り返り、的確に分析することで、次への課題が明らかになります。そのためには、例えば、事前に立てた指導過程やねらいとの整合性、問いのタイミングと内容、学習者の実態把握と実態に応じた指導過程の修正、教材の有効性と活用、板書、個別指導など多岐にわたる視点をもって自己の評価をすることの大切さを表などに整理し、わかりやすく伝える必要があります。                                                                             | 6 章                  |
|                            | 2 1 で述べた視点にもとづいて行われた自己評価が次に生かされるためには、メンティが正しく自己評価できる力を身につけることが大切です。そのために、メンタリングの初期段階では、メンターがメンティとともに考え合って実践に対する評価の仕方や視点をより具体的に理解させます。その後、メンティとメンターがそれぞれ実践の評価をし、互いに比較検討することで、より自己評価の力が伸長します。                                                                  | 4 章－3<br>6 章         |

|                     |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                |
|---------------------|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| ネットワーキング<br>(結びつける) | 3 | <p>メンティが、教師としてさらにステップアップし成長するためには、課題解決の方策を自分自身で適切に立てられるようにすることが大切です。そうした時、まず、メンティに考えさせたいことは、自分が向き合っている子どもたちにどのような力を身につけさせたいかを、教育課題や実態、教師自身の関わりなどの視点で、より具体的に捉え直させることです。</p> <p>次に、目標は常に具体的であり、自分自身の努力によって達成可能なものであることをメンターは伝えたいものです。その場合、メンターのこれまでの経験や自分自身の成長の姿を、より具体的に示したり、現在の課題と解決するために努力していることなどをわかりやすく伝えたりして、ともに考え合っていくことが大切です。</p> <p>さらに、メンティが、課題を解決していく方策を自分自身の力で考えられるためには、メンターが自分の成長してきた足跡を伝えたり、必要な研修資料や研修会、書籍などの情報を示したりすることが大切です。また、自分自身が立てた目標や達成のための道筋を具体的に自己評価できる視点を示すことも大切です。</p> | 5 章<br>－6～7    |
|                     | 4 | <p>目標がなかなか達成できなかつたり、それに対する見通しを持つことができず、不安に感じたりすることはよくあることです。そのような時、目標を修正しながら、これまでの道筋を整理したり、子どもたちの成長や変容ぶりを伝えたり確かめ合ったりすることが大切です。そうすることで、それまでの成果や新たな課題が明確化されていきます。常に具体的な視点をもって話し合ったり関わり合ったりすることは、メンティが自分自身の力で目標を達成したという充実感をもつことにつながります。</p>                                                                                                                                                                                                                                                     | 3 章－5<br>5 章－5 |
|                     | 5 | <p>目標達成のために身につけなければいけないスキルは多様です。そうした意味では、時間をかけてメンティ自身がそうしたスキルを獲得していかななくてはなりません。メンターは、メンティの力量や興味関心・教師としての願い、それまでに獲得しているスキルなどを鑑み、必要な情報を示したり、研修を深められる場や機会を伝えたりするなどの働きかけを継続して行っていくことが大切です。時には、ともに研修を行うことも有効です。</p>                                                                                                                                                                                                                                                                               | 6 章            |
|                     | 1 | <p>より充実した授業づくりを行っていくためには、多様な情報を活用して教材を開発する必要があります。そうした時、求める情報がどのようなところにあり、どうすれば取得できるかをメンターは自分の経験を生かして、具体的に示していく必要があります。さらに、教材づくりにむけて、その情報の活用の仕方や生かし方を具体的に示していくことも大切です。その際、情報セキュリティや著作権などに関わる情報モラルの視点をきちんと伝えましょう。</p>                                                                                                                                                                                                                                                                         | 5 章<br>6 章     |
|                     | 2 | <p>授業を通してメンティが教師としての成長を促すために、他の教師の授業も参観できるように協力体制をつくることも必要です。メンティが授業参観に行く際には、当初は参観の視点を示し、ねらいをもって臨めるよう配慮します。事後はできるだけ早急に授業者からメンティ自身と話をする機会をつくってもらいようにします。その中でメンティが授業づくりについて捉えたことや疑問に思ったことを確認することで、次に生かせるように支援します。</p> <p>また、専門性の高い分野や学校行事に全体に関わる場合には、どの教職員に相談していけばよいのかなどのアドバイスもするようにしましょう。その際、メンティが他の教職員に積極的に関わることをできるよう、メンターが事前に働きかけを行うことも大切です。</p>                                                                                                                                           | 5 章<br>6 章     |

|                     |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                       |
|---------------------|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
|                     | 3 | メンティが自分の個性と力を発揮して仕事に取り組み、教師として成長するためには、教職員全体で見守り、メンティに対しメンターだけが関わるのではなく、それぞれの立場でメンティを支援し具体的な助言をする職場環境が整うことが必要です。そこでメンターは、メンティの現時点での成果や課題について他の教職員に対してわかりやすく伝えていくことが大切です。さらに、メンティ自身が、自分から他の教職員に関わっていくことができる状況を整えることも大切です。                                                                                        | 2 章－3、6<br>4 章<br>6 章 |
| ファシリテーション<br>(促進する) | 1 | 個性を尊重した支援を行っていくために、メンティの性格や教育観、教師になろうと思った動機や思いなどをメンターはきめ細かいコミュニケーションを通して理解する必要があります。さらに、メンティの得意なことや苦手なこと、特技などについても知る必要があります。こうした、深い関わりをもとに、メンティの願い、思いにそった支援を行うことができるのです。                                                                                                                                        | 2 章－4<br>4 章－4        |
|                     | 2 | メンティが目標達成のイメージを具体的につかむためには、メンターが実際に子どもと関わり、指導する姿を見せ、その内容や考え方を具体的に解説することが必要です。さらに、実際に子どもに向き合わなくても、学習の流れやイメージをロールプレイなどによってよりわかりやすく示すことも有効です。そのためには、メンター自身が、学習や指導の流れを論理的に構成することができる力が求められます。                                                                                                                       | 4 章－3                 |
|                     | 3 | メンターが同じ教師として得た充実感や達成感を語ることで、よりよい教師を目指そうとする気持ちが高まります。そうしたことから、子どもとの関わりをより深めようとする気持ちや、仕事に真摯に取り組む自分自身の成長を目指そうとする意欲が高まります。メンターは、メンティのよき目標となるために自分自身も研鑽を積み、常に成長する気持ちを持ち続けましょう。                                                                                                                                       | 2 章<br>－4～5           |
|                     | 4 | メンティが自分のおかれた現状を正しく把握し、適切な判断のもと、教育活動にあたれるようにするためには、メンターは、正確な現状把握をするためのアドバイスをしたり、適切な対応のための考え方を示したりすることを大切にしましょう。したがって、最終的な判断は常にメンティにさせましょう。なお、メンティが出した結論については、大きな問題がなければ、成功するための支援に取り組みしましょう。                                                                                                                     | 5 章<br>6 章            |
|                     | 5 | 継続して支援にあたることで、メンティの教師としての力量を一層高めたり、授業力を確実に向上させたりすることができます。年間を見通したメンタリングの計画を立てるには、通年の大きな目標や月や週ごとの小さなステップの目標をメンター自身がもつことが大切です。また、達成具合に応じて臨機応変にきめ細かく目標を再設定していくことも必要でしょう。                                                                                                                                           | 3 章－4<br>6 章          |
| ガイディング<br>(案内する)    | 1 | より充実した授業づくりを行っていくためには、学校内外の研修会に参加し積極的に学ぶことも大切です。そうした時、メンティの興味・関心、必要とされる研修内容を鑑み、研修がどのようなところで行われているのかなどの情報を具体的に示していくようにしましょう。その際、参加の可否についてはメンティが自分自身で決められるようにすることも大切です。さらに、メンターがこれまでどのような研修を積んできたのかを伝えることも有効です。そして、メンティが学んできたことを生かすためには、研修を通して学んだことを丁寧に受け止め、よりよい授業づくりに向けて教材開発や指導法の改善に繋がるような方策をとともに考え合っていくことが大切です。 | 3 章<br>4 章            |

|                                                  |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                   |
|--------------------------------------------------|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
|                                                  | 2 | メンティが自分の考えをもち、自律的・積極的に教育活動や校務などに見通しをもって取り組もうとする時、メンターは予想される成果や障害についてわかりやすく伝えることが大切です。その際は、メンティの考えを尊重しましょう。メンティが自分で考えて実行したことは、メンティ自身の成長につながります。                                                                                                                                                                                                                       | 3 章<br>4 章<br>5 章 |
|                                                  | 3 | メンティが、教師としての将来像をより具体的にもつことができるようにするためには、よさと課題を具体的に伝えることが大切です。最終的にどう受け止めるかはメンティに委ねる必要があります。                                                                                                                                                                                                                                                                           | 3 章<br>4 章<br>5 章 |
|                                                  | 1 | 学校組織の一員として、どのように役割を果たし、どのように他の教職員と関わり合えばよいのか、メンターは具体的な行動を通して、メンティに伝えていくようにしましょう。その際、メンティの判断や心情を尊重しながらも、メンターとしての考え方を示し、具体的に説明することが大切です。そうすることで、子どもに関わる仕事に携わる社会人にふさわしい資質が身についていきます。                                                                                                                                                                                    | 2 章－3<br>4 章－5    |
| カウ<br>ン<br>セ<br>リ<br>ン<br>グ<br><br>(心理的な援助を提供する) | 2 | 教師として、一生懸命に取り組んでいるメンティは、指導や子どもに関わること、保護者や地域、職員との関わりなど多くの悩みを抱えているものです。そうしたメンティに対して、まず、メンターは、メンティの心の状態をきめ細かく察知し、話しかけたり、話すよう促す機会をつくったり、自分から話をするまで待ったりするなど、どのような関わり方がよいのか判断することが大切です。<br>また、メンターはメンティが気軽に相談できる環境を常に整えていることも大切です。相談を受けた時には、メンター自身の経験談を交えながら、解決に向けたアドバイスを示したりともに考え合ったりすることで、問題に対して、メンティが主体的に解決できることにつながります。こうした関わりを通して、メンティに問題解決の考え方や対処法が身につくようにすることが大切です。 | 5 章－5             |
|                                                  | 3 | メンティの思いや悩みを共感的に受け止めるには、課題となっている問題を多面的に捉える必要があります。その際、具体的な内容の吟味なしに「大丈夫」「がんばれば…」などという言葉かけが先行する対応ではメンティの気持ちに寄り添った対応にはなりません。メンターは自分の経験を生かして、先輩としてメンティの深い思いを温かく受け止め、ともに考え合うカウンセラー的な側面をもつことも大切です。                                                                                                                                                                          | 4 章－6<br>5 章－5    |

### 9.4 メンティ用チェックリスト（B）について

メンティ用チェックリスト（B）は、年度の中頃や年度末のまとめ時期に、メンティに記入してもらいます。その際、事前にメンター用チェックリスト（A）の記入を行っておきましょう。その後、メンタリングによって成長を実感できた点などについて、メンティに聞き取りを行い、その結果とチェックリスト（A）を用いた自身の振り返りを比較します。

また、メンティ用チェックリスト（B）の記入を依頼する際には、事前にその目的と方法をメンティに説明しましょう。以下、その際のポイントとなる内容をまとめています。

#### （1）メンティ用チェックリスト（B）を記入する目的

メンティ用チェックリスト（B）の記入に先立ち、①メンタリングの効果やメンターとしての関わり方を見直すため、加えて、②メンティの現状やメンティの成長に資する学校内の教職員の協力体制などについて、メンターが理解を深めることによって、メンタリングの効果をより一層高め、メンティのよりよい教員生活に結実させるために行うものであることを説明します。

#### （2）メンティ用チェックリスト（B）の実施方法

実施に際しての留意点として、記入後のチェックリストは、必ずしもメンターに提出する必要がないことを伝え、メンティ自身の現状や心境について、率直に記入してほしい旨、依頼します。ただし、「自分が成長したと思う点」および「今後改善したい点」については、チェックリストへの記入を終えた後に、簡単な聞き取りを行うことを伝えます。

#### 【記入にあたって】

| メンティ用チェックリスト（B） |                                                     |            |
|-----------------|-----------------------------------------------------|------------|
| 領域              | 観点                                                  | 評価         |
| メンターとの関係性       | 1 メンターの支援を受けながら、授業などのプランづくりに積極的に取り組んでいるか。           | 4 3 2 1    |
|                 | 2 メンターから学んだ授業づくりのポイントを理解し、授業力の向上に向けて生かしているか。        | 4 3 2 1    |
|                 | 3 メンターの授業へのコメントをもとに、自らの実践を振り返り、課題を把握し、授業改善に生かしているか。 | 4 3 2 1    |
| 授業実践の振り返り       | 1 実践に対する自分の評価を正確に行っているか。                            | 4 3 2 1    |
|                 | 2 実践に対する自己評価を適切に行うことができるか。                          | 4 3 2 1    |
|                 | 3 把握した課題をもとに、解決に向けた方法を適切に構想しているか。                   | 4 3 2 1    |
|                 | 4 課題を解決するための手立てについて理解しているか。                         | 4 3 2 1    |
|                 | 5 自分自身のかた、課題を解決しようとしているか。                           | 4 3 2 1    |
|                 | 6 自分自身の課題を解決するために、どのようなスキルや考え方を身につけ、よく理解しているか。      | 4 3 2 1    |
| 必要情報収集          | 1 必要な情報の収集方法や活用方法を知っているか。                           | 4 3 2 1    |
|                 | 2 情報は、あなたよりよい授業づくりのために、協力して指導を行っていただいているか。          | 4 3 2 1    |
| メンターからのアドバイス    | 1 自分よりよい実践が実現できているか。                                | 4 3 2 1    |
|                 | 2 メンターをロールモデルとして、自分の教育活動に活かしているか。                   | 4 3 2 1    |
|                 | 3 教職としての仕事に対する実践的やりがいを感じているか。                       | 4 3 2 1    |
|                 | 4 メンターのアドバイスを主体的に受け止めて、自分の教育活動に活かしているか。             | 4 3 2 1    |
| 自己成長の振り返り       | 1 研修会などに積極的に参加し、学びを深めているか。                          | 4 3 2 1    |
|                 | 2 自分自身の考えをもとに、積極的に教育活動や研修などに取り組んでいるか。               | 4 3 2 1    |
|                 | 3 力量形成を実現していくための発達しや将来の教師としての姿を具体的にイメージすることができているか。 | 4 3 2 1    |
| 自己成長の振り返り       | 1 教師としてのあり方や生き方や社会人としての態度、マナーなどを身につけているか。           | 4 3 2 1    |
|                 | 2 自分から教師としての悩みを聞いてもらったり、アドバイスを求めたりしているか。            | 4 3 2 1    |
| 振り返り            | 成長したと思うこと                                           | 今後、改善したいこと |
|                 |                                                     |            |

メンタリングによって、自分自身がどのように成長しているかという点について、各観点4段階で評価し、カテゴリーごとに確認します。

なお、各観点についてわからないことがある場合には、メンターに質問するよう伝えます。

上記の結果から、メンティ自身が、今後さらに改善したいと思うことを記入してもらいます。

上記の結果から、メンティ自身が成長したと思うことを記入してもらいます。

| メンティ用チェックリスト（B） |                |    |                                                   |         |
|-----------------|----------------|----|---------------------------------------------------|---------|
| 領域              |                | 観点 |                                                   | 評価      |
| コーチング           | 指導をする          | 1  | メンターの支援を受けながら、授業などのプランづくりに積極的に取り組んでいるか。           | 4 3 2 1 |
|                 |                | 2  | メンターから学んだ授業づくりのポイントを理解し、授業力の向上に向けて生かしているか。        | 4 3 2 1 |
|                 |                | 3  | メンターの授業へのコメントをもとに、自らの実践を見直し、課題を把握し、授業改善に生かしているか。  | 4 3 2 1 |
| アセスメント          | 現状を分析し、その結果を示す | 1  | 実践に対する現状把握を正確に行っているか。                             | 4 3 2 1 |
|                 |                | 2  | 実践に対する自己評価を適切に行うことができているか。                        | 4 3 2 1 |
|                 |                | 3  | 把握した課題をもとに、解決に向けた方策を適切に構想しているか。                   | 4 3 2 1 |
|                 |                | 4  | 課題を解決するための手立てについて理解しているか。                         | 4 3 2 1 |
|                 |                | 5  | 自分自身の力で、課題を解決しようとしているか。                           | 4 3 2 1 |
|                 |                | 6  | 自分自身の課題を解決するために、どのようなスキルや考え方を身につければよいか理解しているか。    | 4 3 2 1 |
| ネーミング           | 結びつける          | 1  | 必要な情報の収集方法や活用の仕方を知っているか。                          | 4 3 2 1 |
|                 |                | 2  | 職場は、あなたのよりよい授業づくりのために、協力して指導を行ってくれているか。           | 4 3 2 1 |
| ファシリテーション       | 促進する           | 1  | 自分のよさや個性が発揮できているか。                                | 4 3 2 1 |
|                 |                | 2  | メンターをロールモデルとして、自分の教育活動に活かしているか。                   | 4 3 2 1 |
|                 |                | 3  | 教師としての仕事に充実感ややりがいを感じているか。                         | 4 3 2 1 |
|                 |                | 4  | メンターのアドバイスを主体的に受け止めて、自分の教育活動に活かしているか。             | 4 3 2 1 |
| ガイディング          | 案内役を務める        | 1  | 研修会などに積極的に参加し、学びを深めているか。                          | 4 3 2 1 |
|                 |                | 2  | 自分自身の考えをもち、積極的に教育活動や校務などに取り組んでいるか。                | 4 3 2 1 |
|                 |                | 3  | 力量形成を実現していくための見通しや将来の教師としての姿を具体的にイメージすることができているか。 | 4 3 2 1 |
| カンメンティング        | 心理的な援助         | 1  | 教師としてのあるべき姿や社会人としての態度、マナーなどを身につけているか。             | 4 3 2 1 |
|                 |                | 2  | 自分から教師としての悩みを聞いてもらったり、アドバイスを求めたりしているか。            | 4 3 2 1 |
| 自由記述            | 成長したと思うこと      |    | 今後、改善したいこと                                        |         |
|                 |                |    |                                                   |         |

## 9.5 教職員用聞き取りシート（C）について

教職員用聞き取りシート（C）は、年度の中頃や年度末のまとめ時期に、メンティと関わりのある教職員（管理職、学年主任、同じ学年を担当する教師、専科の教師等）に、彼らの日々の取り組みや成長についての聞き取りを行う際に使用します。それに先立ち、メンター用チェックリスト（A）を用いて、自らの取り組みについて振り返りを行いましょう。これらの結果を比較することで、メンタリングの成果や課題について、様々な視点から振り返ることが可能となります。

また、教職員に聞き取りを依頼する際には、事前にその目的や内容について説明しましょう。以下、その際のポイントとなる内容をまとめています。

## (1) 教職員用聞き取りシート（C）を用いたヒアリングの目的

教職員へのヒアリングを実施する際に、その目的として、メンタリングの効果やメンターとしての関わり方を振り返るために、メンティと関わりのある教職員からメンティについての情報を収集する必要があることを伝えます。加えて、メンティの現状や彼らの成長を促す学校内の協力体制等について、メンターが理解することによって、メンタリングの効果をより一層高め、メンティのよりよい教員生活につなげられるようにすることを目的としていることを説明します。

## (2) 教職員用聞き取りシート（C）を用いたヒアリングの内容

教職員へのヒアリングは、メンティの①授業づくりや指導力、②職場での人間関係、③校務内容について、日常の関わりの中で成長を感じた点や今後さらなる取り組みが必要であると思われる点を中心に聞き取ります。ヒアリングを行う教職員には、①～③および④メンティをサポートする校内体制について、率直な感想や意見の提供を依頼しましょう。

## 【記入にあたって】

|                            |  |
|----------------------------|--|
| 教職員用聞き取りシート（C）             |  |
| 聞き取りを行った教職員の氏名：（ ）         |  |
| 日時： 月 日（ ）： ～：             |  |
| 1. メンティの授業づくりや指導力について      |  |
| 2. メンティの職場での人間関係について       |  |
| 3. メンティの校務内容について           |  |
| 4. メンティをサポートする校内体制について     |  |
| 【メンターによるまとめ（ヒアリングの結果をもとに）】 |  |
|                            |  |

ヒアリングの実施時は、4つの視点を投げかけながら、メンティの成長が確認される部分や課題であると思われる部分を把握できるよう努めましょう。また、すべての内容を聞き取ることが難しい場合は、特にメンティとの関わりが深かった部分について重点的にたずねましょう。

上記の結果をもとに、メンターとしての気づきや今後の方向性について記入します。

| 教職員用聞き取りシート（C）             |  |
|----------------------------|--|
| 聞き取りを行った教職員の氏名： （ ）        |  |
| 日時： 月 日 （ ） ： ～ ：          |  |
| 1. メンティの授業づくり<br>や指導力について  |  |
| 2. メンティの職場での<br>人間関係について   |  |
| 3. メンティの校務内容<br>について       |  |
| 4. メンティをサポート<br>する校内体制について |  |
| 【メンターによるまとめ（ヒアリングの結果をもとに）】 |  |
|                            |  |

## 9.6 おわりに

メンタリングは、以上の様に多岐に渡る視点で行われることをご理解頂けたでしょうか。しかし、基本的には、メンティの思いや考え、能力などを鑑み、メンターとメンティが深い理解や信頼にもとづいて、教師としてともに成長していく営みであると考えられます。

さて、チェックシートや振り返りシートの活用を通して、自身のメンタリングやメンティとの関わりを振り返ることはできたでしょうか。すべての項目で良好な結果が得られたならば、これまでのスタンスをこれからも継続し、今まで以上の成果をあげることができるよう取り組んでいきましょう。一方、振り返りを通して、良好な結果が得られなかった点については、その原因や状況を分析し、可能な限り早い対応を考えましょう。

そうした柔軟できめ細かな対応が、実りあるメンタリングにつながっていくのです。メンタリングを通して、教師としての自分を成長させるだけでなく、教師の仲間として、より良い関係をメンティと築きあげていきましょう。メンタリングを通して学んだことをメンター自身の教育活動に生かし、ますますご活躍されることを願っています。

## おわりに

理論編では、若手教師支援をめぐる現状と動向およびメンタリングに関する基本的な考え方を整理しました。実践編では、メンタリングの事例を紹介するとともに、特に配慮すべき場面について解説し、それらの知見をもとにメンターとしていかにメンティに関わっていくのか具体的に考える演習問題を準備しました。これらを通じて、若手教師支援におけるメンタリングの意義について理解を深めることができたでしょうか。

資料編には、理論編と実践編の内容のエッセンスをチェックリストとして凝縮させるとともに、振り返りのためのワークシートを収めました。これらチェックリストやワークシートは、理論編、実践編で得た知見をもとにメンタリングを行う際に、活用することができます。メンティの学びや成長に寄り添うことで、メンター自身が何を感じ、いかに試行錯誤したのか、その軌跡を記し、振り返ることは、メンターの力量を向上させる可能性を秘めています。資料編に収めたチェックリストやワークシートは、こうした観点から開発しました。

本ハンドブックでは、メンタリングの実践動向をふまえ、その典型的なパターンを中心に整理しました。しかしながら、若手教師が急増しつつある今日、メンタリングの実施体制や方法は、地域や学校によって多くのレパートリーがあります。メンタリングの基本である1対1の関わりを重視するものから、グループあるいはチームを構成するものまで、実に様々です。

これまで繰り返し述べてきたように、メンタリングの実施にあたっては、メンター1人ですべてに対応しようとするのではなく、学校全体、そして時には学校外にも協力者を求めながら、メンティの成長を様々な角度から支援していくことが重要となります。そして、それを可能とするためには、学校内外の状況を把握、分析することが不可欠です。それにより、メンターやメンティ、そして学校に最も適したメンタリングの実施体制を作り上げていくことが可能となります。

また、このように若手教師の成長を支援するために、すべての教職員が協力することは、学校づくりのあり方を見直し、より充実させる一助となります。学級や学年、さらには教科を超えた教職員がこれまで以上に密に関わる機会を提供してくれることでしょう。つまり、若手教師の成長を見守り、それを充実させるために取り組むことで、学校の組織づくりに結びつけていくことが可能となるのです。

今後ますます若手教師が増えることが予想されている中で、本ハンドブックで扱ったメンタリングの考え方は、その必要性が高まっています。理論編、実践編、資料編を通じて、メンタリングに関する理解を深めるとともに、具体的なイメージをもって若手教師支援に関わることができることを願っています。

最後に、本ハンドブックを作成するにあたり、中間外部評価をお引き受け下さった先生方およびご意見、情報提供等、ご協力下さった皆様にお礼を申し上げます。

---

ミドル・リーダーのためのメンタリング・ハンドブック  
ー若手教師支援の充実を目指してー

発行 平成 24 年 3 月  
公益財団法人 パナソニック教育財団  
監修 高知大学 島田 希

\* 無断転載等を禁じます。

---

# ミドル・リーダーのためのメンタリング・ハンドブック

ー若手教師支援の充実を目指してー

このハンドブックは、公益財団法人パナソニック教育財団「平成 23 年度先導的実践研究助成」  
（「若手教師へのメンタリングを行うミドル・リーダーのためのハンドブックの開発」、研究代表者：島田希）により作成されたものです。  
パナソニック教育財団の Web サイト（<http://www.pef.or.jp>）から PDF 形式でダウンロードし、印刷利用が可能です。