

---

# 特別支援学校における 経験の浅い教員が自己の目標達成に向かうことを 支えるメンタリング体制の構築

Construction of a mentoring system to support teachers with little experience at  
special needs schools toward achieving their own goals

松本光央<sup>1</sup>, 平澤紀子<sup>2</sup>

MATSUMOTO Mitsuo<sup>1</sup>, HIRASAWA Noriko<sup>2</sup>

---

[キーワード Keyword]	特別支援学校, 経験の浅い教員, 育成, メンタリング, 自己課題
[所属 Institution]	<sup>1</sup> 岐阜県立羽島特別支援学校 (Gifu Prefectural Hashima Special Needs school) <sup>2</sup> 岐阜大学大学院教育学研究科 (Graduate School of Education, Gifu University)

---

[要 旨 Abstract] 近年の教員の大量退職、大量採用の影響等により、先輩教員から若手教員への知識・技能の伝承がうまく図れない状況である。このような中、メンタリングを用いた経験の浅い教員育成の有効性が明らかになってきている。しかし、先輩教員の経験の浅い教員の育成に対する意識やメンタリング体制の検討は十分とはいえない。そこで、本研究では経験の浅い教員の自己課題に焦点を当てたメンタリング体制を検討することを目的とし、メンタリングの実践を行った。実践の結果、先輩教員による経験の浅い教員への目標達成に対する支援が有意に向上した。また、経験の浅い教員の自己課題の取組状況が向上した。以上から、自己課題に焦点を当てたメンタリング体制は有効であった。課題として、メンターチームに属さない先輩教員にもメンタリングの意識を広めていくための体制の検討が求められる。

---

## 1. 問題と目的

近年の教員の大量退職、大量採用の影響等により、教員の経験年数の均衡が崩れ始め、かつてのように先輩教員から若手教員への知識・技能の伝承をうまく図ることのできない状況があり、継続的な研修を充実させていくための環境整備を図るなど、早急な対策が必要である(中央教育審議会, 2015)。この問題は、岐阜県でも「第3次岐阜県教育ビジョン」において、若手教員の資質・能力の向上が教育政策上の喫緊の課題と位置付けられている。また、特別支援学校においては、若手のみならず経験の浅い教員の大量誕生への対応が課題となり、特別支援学校教員としての専門性を明確にし、その教育実践の向上が喫緊に取り組むべき課題の一つとされている(守屋, 2012)。

実践校においても、毎年6、7人ほどの初任者が配属されており、講師を含め、特別支援学校勤務経験の浅い教員(3年以下)の割合は全校教員の27%を超える状況であり、学校運営上、経験の浅い教員の育成は喫緊の課題ということが言える。

教員の育成に関して中央教育審議会の答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」(2015)において、「同僚の教員とともに支え合いながら日常的に学び合う校内研修の充実」としてOJT (On the Job Training) の重要性が述べられている。そして、OJTの一つの方法としてメンタリングが挙げられる。メンタリングとは、専門的技術を体得した先輩教員をメンター、経験の浅い教員をメンティととらえ「基本的には1対1で、継続的、定期的に交流し信頼関係を作りながら、経験の浅い教員の仕事や諸活動を支援し、精神的、人間的な成長を支援する」(小柳, 2009)方法である。実際に、メンタリングを用いた教員育成が横浜市をはじめ、様々なところで実践され、成果を上げている(横浜市教育委員会, 2011)。

しかしながら、先行研究で行われているメンタリングの内容は、研究授業などをはじめとした授業力向上や学級経営に関わるが多くみられる。すなわち、メンター教員の「伝えたいこと」を中心として検討されており、経験の浅い教員の「学びたいこと」と乖離している可能性がある。つまり、経験の浅い教員の目標や自己課題という「学びたいこと」に焦点を当てたメンタリングの検討が現在のメンタリングの課題であるということが言える。

そこで本研究では、事前調査を踏まえて、経験の浅い教員の自己課題に焦点を当て、それを支えるメンタリングの践を行う。その評価結果を基に、特別支援学校における経験の浅い教員が自己の目標達成に向かうことを支えるメンタリング体制の在り方を明らかにする。

## 2. 方法

### 2.1. 倫理的配慮

本研究を行うにあたり、岐阜大学大学院教育学研究科教職実践開発専攻研究倫理ガイドラインに基づいて、学校長をはじめとした管理職に開発実践の趣旨や進め方について説明し、同意を得た。また、実践の中心となる学習研究部や全校の教員に説明し実践を進めた。

### 2.2. 対象者・時期

#### (1)対象者

A県立B特別支援学校の全教員106名を対象とした。メンタリング対象は、特別支援学校勤務3年未満の教員（講師を含む）15名を特別支援学校の経験の浅い教員とした（以下、経験の浅い教員とする）。また、メンターの役割を果たす先輩教員は特別支援学校勤務4年以上かつ、管理職を除く85名を先輩教員（以下、先輩教員とする）とした。さらに、先輩教員の中でメンターチームに関わる先輩教員は56名（以下、メンターチームの先輩教員とする）、メンターチームに属さない先輩教員は29名であった。管理職6名については、本研究を進めるにあたり随時助言をいただいた。

#### (2)時期

X年4月～12月であった。

### 2.3. 手続き

#### (1)メンターチームの組織体制

図1に本研究におけるメンターチームの組織体制を示した。

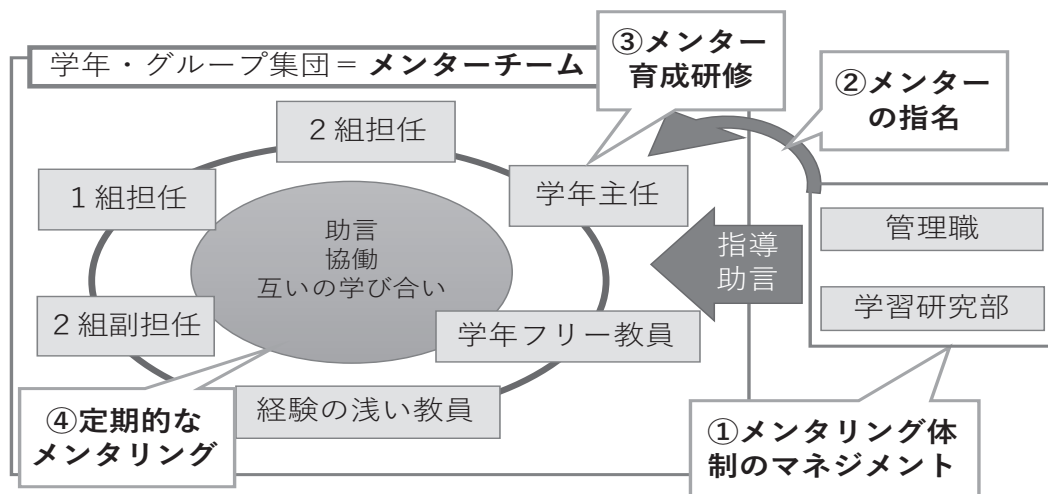


図1 メンターチームの組織体制（横浜市教育委員会, 2011を参考に作成）

#### (2)メンタリング体制のマネジメント

図1に示したように、学習研究部をメンタリング体制構築の中心組織とし、管理職と協力・連携しながら実践を行った。

#### (3)メンターチームの結成

経験の浅い教員15名を対象に、学年会やグループ会等で集まる集団を基として、10グループのメンターチームを結成した。

#### (4)メンター教員の指名

学年主任などの指導的立場にある教員をメンター教員とすることを基本としつつ、経験の浅い教員との年齢差や相性、学年主任の仕事量などを考慮に入れ、管理職と相談しながらメンター教員を指名した。また、グループに属する経験の浅い教員の人数やグループの規模に応じて、一つのグループであっても複数名のメンター教員を指名した。

## (5)メンター育成研修

X年5月10日にメンター教員を対象にメンター育成研修を行った。

研修の主な目的は、以下の3つであった。

- ① メンタリングの基礎的知識を学ぶ。
- ② 学校活性化のために、若手教員をはじめ、経験の浅い教員育成の大切さを知る。
- ③ メンタリングの目的が経験の浅い教員の目標の実現を支えるということを理解する。

主な研修内容は、以下の6つであった。

- ① 実践校での経験の浅い教員の割合などの課題の把握
- ② メンタリングに関する用語の説明
- ③ メンター機能についての説明
- ④ 失敗談から学ぶメンタリング
- ⑤ メンタリングのロールプレイ
- ⑥ 経験の浅い教員の目標設定など、今後の具体的なメンタリング活動の進め方

## (6)定期的なメンタリング活動の実践

メンターチームでのメンタリング活動は、主に定期的に行われる学年会など、既存の会議の中やその会議の終了後に行った。2、3年目の教員が県教育委員会に提出している「基礎形成研修実施報告書」に記載する「自己課題（目標）」をメンター教員並びにメンターチームで共有し、その実現を支えるよう、メンタリングを行った。また、経験の浅い教員の不安や困りを聞き取り、メンター教員やメンターチームの先輩教員が、不安や困り解消に向けた助言も行った。クラス運営や行事、授業の進め方などの日常的な学校業務だけにとどまらず、職場間の人間関係に関する不安や困りの傾聴や課題解決も行った。

## 2.4. 評価分析方法

### (1)先輩教員の経験の浅い教員育成に関する評価

先輩教員の経験の浅い教員育成の意識や実践状況を明らかにするために以下の項目で評価を行った。また、先輩教員85名の中で、メンターチームの先輩教員（56名）、メンターチームに属さない先輩教員（29名）など、属性を分けて評価分析を行った。

#### ①基礎情報

先輩教員85名の「学部」、「職名」、「担当（担任、副担任など）」、「学年主任の有無」、「メンター教員指名の有無」、「メンターチームに属しているかどうか」、「過去の初任者指導経験の有無」、「年齢」、「教諭、講師としての特別支援学校勤務経験年数」、「特別支援学校免許状の有無」などの基礎情報を得た。

#### ②経験の浅い教員の目標達成に関する支援

先輩教員が実際に経験の浅い教員をどのように支援しているかを把握するために、表1に示した「経験の浅い教員の目標達成に関する支援項目」5項目を、先行研究(島田, 2012)を参考に作成した。そして、4件法（4：当てはまる、3：やや当てはまる、2：あまり当てはまらない、1：当てはまらない）から単一回答を得て得点化した。

表1 経験の浅い教員の目標達成に関する支援項目

1 後輩教員の今年度の目標を自分が理解している。
2 後輩教員が今年度の目標に必要な情報を得られるよう、書籍やHP、研修会などの情報の提供している。
3 後輩教員が目標達成するために一緒に考えたり、助言したりしている。
4 後輩教員が教育実践を振り返り、改善できるように支援している。
5 後輩教員が目標を語ったり、悩みを相談したりできるよう、学年・グループ会などで、その機会を設けている。

### ③経験の浅い教員に実際に伝えているかどうかと伝えている内容

「経験の浅い教員に「伝えたいこと」を伝えているか」という項目を2件法（伝えている、伝えていない）で回答を得た。そして、経験の浅い教員にどのような内容をどの程度伝えているかを把握するために、表2に示した「教育活動に関する10項目」を先行研究（守屋, 2012; 吉田, 2016）を参考に作成した。そして、4件法（4：伝えている、3：やや伝えている、2：あまり伝えていない、1：伝えていない）から単一回答を得て得点化した。

表2 教育活動に関する10項目

1	特別支援教育全般に関すること。
2	児童生徒の実態把握に関すること。
3	学級経営に関すること。
4	授業・単元づくりに関すること。
5	チーム・ティーチングに関すること。
6	保護者とのかかわりに関すること。
7	分掌業務に関すること。
8	会議等の参加の仕方に関すること。
9	書類作りなどの事務処理に関すること。
10	教員同士の人間関係に関すること。

### ④評価方法

これらの評価について、4件法での回答は、5月（事前）、7月（中間）、11月（事後）の評価点の平均値の差について、対応のあるデータの  $t$  検定により分析した。また、2件法での回答については、5月（事前）、7月（中間）、11月（事後）での回答数をノンパラメトリック検定（McNemar）により分析した。統計分析にはSPSS ver.28を用いた。

### (2)経験の浅い教員の自己課題に取り組む姿勢と教育活動での不安や困りに関する評価

経験の浅い教員の自己課題に取り組む姿勢と教育活動での不安や困りに関する実態を把握するために以下の項目で評価を行った。

#### ①基礎情報

経験の浅い教員15名の「学部」、「職名」、「担当（担任、副担任など）」、「年齢」、「教諭、講師としての特別支援学校勤務経験年数」、「特別支援学校免許状の有無」などの基礎情報を得た。

#### ②目標（自己課題）への取組状況

経験の浅い教員の目標（自己課題）への取組状況を把握するために、表3で示した「今年度の目標（自己課題）への取組状況の項目」5項目を、先行研究（島田, 2012）を参考に作成した。そして、4件法（4：当てはまる、3：やや当てはまる、2：あまり当てはまらない、1：当てはまらない）から単一回答を得て得点化した。

表3 今年度の目標（自己課題）への取組状況の項目

1	今年度の目標を意識して教育活動を行う。
2	今年度の目標を実現するために資料を読んだり、情報を集めたりする。
3	今年度の目標を実現するために先輩教員から助言を得る。
4	今年度の目標を実現するために実践を振り返り、改善する。
5	今年度の目標を実現するために学年・グループ会に報告する。

### ③評価方法

これらの評価について、4件法での回答は、5月（事前）、7月（中間）、11月（事後）の評価点の平

均値の差について、対応のあるデータの  $t$  検定により分析した。統計分析には S P S S ver.28を用いた。

### (3)メンタリング体制構築の社会的妥当性に関する評価

本研究のメンタリング体制が、経験の浅い教員が自己課題に達成に有効であったかどうかを検討するために、全教員を対象に12月にアンケートを実施した。

表4に示した5項目を、メンタリング体制構築の社会的妥当性に関する評価項目とした。そして、4件法（4：はい、3：どちらかといえばはい、2：どちらかといえばいいえ、1：いいえ）の単一回答を得た。これらの回答を単純集計し、分析した。

表4 メンタリング体制構築の社会的妥当性の評価項目

1	『特別支援学校にける経験の浅い教員が自己の目標達成に向かうことを支えるメンタリング体制の構築』というテーマは、当校にとって適切でしたか。
2	メンタリング体制（メンター教員の指名、メンター育成研修、学年会等でのメンタリング）について、進め方は適切でしたか。
3	メンタリング体制は、先輩教員の『経験の浅い教員育成の意識』を高めましたか。
4	学年会等によるメンタリングは、経験の浅い教員が自己の目標達成に向き合うことにつながったと思いますか。
5	本実践は、当校にとって有効でしたか。

## 3. 結果

### 3.1.先輩教員の経験の浅い教員育成に関する評価結果

この評価に関して、先輩教員85名中、回答数は68名で、回収率は80%であった。

また、その中でメンターチームの先輩教員56名中、回答数は44名（回収率78.6%）で、メンターチームに属さない先輩教員29名中、回答数は24名（回収率82.8%）であった。

#### (1)経験の浅い教員の目標達成に関する支援

表5に5月、7月、11月の経験の浅い教員の目標達成に関する支援の変化を示した。

表5 経験の浅い教員の目標達成に関する支援の変化

属性	評価項目	5月		7月		11月		5月と7月	7月と11月	5月と11月
		Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	p	p	p
先輩教員 (n=68)	目標の理解	1.78	0.69	2.59	0.93	2.71	1.04	**	ns	**
	情報の提供	1.87	0.75	2.18	0.75	2.28	0.79	**	ns	**
	助言等	2.54	0.95	2.90	0.90	2.84	0.84	**	ns	*
	改善の支援	2.43	0.90	2.62	0.95	2.65	0.81	ns	ns	ns
	悩みを話す機会の提供	2.40	0.93	2.63	0.88	2.84	0.84	*	*	**
メンターチームの 先輩教員 (n=44)	目標の理解	1.73	0.66	2.86	0.90	3.02	0.90	**	ns	**
	情報の提供	1.77	0.68	2.25	0.78	2.36	0.72	**	ns	**
	助言等	2.43	0.97	2.98	0.82	3.00	0.72	**	ns	**
	改善の支援	2.34	0.89	2.73	0.85	2.80	0.70	**	ns	**
	悩みを話す機会の提供	2.39	0.92	2.68	0.80	2.95	0.71	*	*	**
メンターチームに 属さない先輩教員 (n=24)	目標の理解	1.88	0.74	2.08	0.78	2.13	1.03	ns	ns	ns
	情報の提供	2.04	0.86	2.04	0.69	2.13	0.90	ns	ns	ns
	助言等	2.75	0.90	2.75	1.03	2.54	0.98	ns	ns	ns
	改善の支援	2.58	0.93	2.42	1.10	2.38	0.92	ns	ns	ns
	悩みを話す機会の提供	2.42	0.97	2.54	1.02	2.63	1.01	ns	ns	ns

ns有意差なし \*5%水準で有意 \*\*1%水準で有意

#### ①先輩教員について

5月と7月の評価点の平均値を比べたところ、5項目すべてが増加した。平均値の差について、対応のあるデータの  $t$  検定を実施した結果、5項目中4項目が5月と比べて7月で有意な向上が見られた。具体的には項目1「後輩教員の今年度の目標を自分が理解している」（ $t(67)=-6.501, p<.01$ ）、項目2「後輩教員が今年度の目標に必要な情報を得られるよう、書籍やHP、研修会などの情報の提供している」（ $t(67)=-2.876, p<.01$ ）、項目3「後輩教員が目標達成するために一緒に考えたり、助言したりしている」（ $t(67)=-$



3.197,  $p<.01$ )、項目5「後輩教員が目標を語ったり、悩みを相談したりできるよう、学年・グループ会などで、その機会を設けている」( $t(67)=-1.895, p<.05$ )であった。

5月と11月の評価点の平均値を比べたところ、5項目すべてが増加した。平均値の差について、対応のあるデータの検定を実施した結果、5項目中4項目が5月と比べて11月で有意な向上が見られた。具体的には項目1「後輩教員の今年度の目標を自分が理解している」( $t(67)=-6.497, p<.01$ )、項目2「後輩教員が今年度の目標に必要な情報を得られるよう、書籍やHP、研修会などの情報の提供している」( $t(67)=-3.699, p<.01$ )、項目3「後輩教員が目標達成するために一緒に考えたり、助言したりしている」( $t(67)=-2.218, p<.05$ )、項目5「後輩教員が目標を語ったり、悩みを相談したりできるよう、学年・グループ会などで、その機会を設けている」( $t(67)=-3.273, p<.01$ )であった。

## ②メンターチームの先輩教員について

5月と7月の評価点の平均値を比べたところ、5項目すべてが増加した。平均値の差について、対応のあるデータの検定を実施した結果、5項目すべてが5月と比べて7月で有意な向上が見られた。具体的には項目1「後輩教員の今年度の目標を自分が理解している」( $t(43)=-8.333, p<.01$ )、項目2「後輩教員が今年度の目標に必要な情報を得られるよう、書籍やHP、研修会などの情報の提供している」( $t(43)=-3.857, p<.01$ )、項目3「後輩教員が目標達成するために一緒に考えたり、助言したりしている」( $t(43)=-4.136, p<.01$ )、項目4「後輩教員が教育実践を振り返り、改善できるように支援している」( $t(43)=-2.951, p<.01$ )、項目5「後輩教員が目標を語ったり、悩みを相談したりできるよう、学年・グループ会などで、その機会を設けている」( $t(43)=-2.167, p<.05$ )であった。

5月と11月の評価点の平均値を比べたところ、5項目すべてが増加した。平均値の差について、対応のあるデータの検定を実施した結果、5項目すべてが5月と比べて11月で有意な向上が見られた。具体的には項目1「後輩教員の今年度の目標を自分が理解している」( $t(43)=-9.005, p<.01$ )、項目2「後輩教員が今年度の目標に必要な情報を得られるよう、書籍やHP、研修会などの情報の提供している」( $t(43)=-5.658, p<.01$ )、項目3「後輩教員が目標達成するために一緒に考えたり、助言したりしている」( $t(43)=-3.968, p<.01$ )、項目4「後輩教員が教育実践を振り返り、改善できるように支援している」( $t(43)=-2.950, p<.01$ )、項目5「後輩教員が目標を語ったり、悩みを相談したりできるよう、学年・グループ会などで、その機会を設けている」( $t(43)=-3.468, p<.01$ )であった。

## ③メンターチームに属さない先輩教員について

5月と7月の評価点の平均値を比べたところ、5項目中2項目が増加し、1項目が減少し、2項目は変化なしであった。平均値の差について、対応のあるデータの検定を実施した結果、5項目すべてで有意差は見られなかった。

5月と11月の評価点の平均値を比べたところ、5項目中3項目が増加し、2項目が減少した。平均値の差について、対応のあるデータの検定を実施した結果、5項目すべてで有意差は見られなかった。

## (2)経験の浅い教員に実際に伝えているかどうかと伝えている内容の変化

表6に5月、7月、11月の経験の浅い教員に伝えたいことを実際に伝えているかの2件法の回答数を示した。

表6 経験の浅い教員に伝えたいことを実際に伝えているかの回答数(2件法)

属性	評価項目	5月		7月		11月		5月と7月	7月と11月	5月と11月
		<i>n</i>	(%)	<i>n</i>	(%)	<i>n</i>	(%)	<i>p</i>	<i>p</i>	<i>p</i>
先輩教員 ( <i>n</i> =68)	伝えていない	27	(39.7)	18	(26.5)	16	(23.5)	*	ns	*
	伝えている	41	(60.3)	50	(73.5)	52	(76.5)			
メンターチームの先輩教員 ( <i>n</i> =44)	伝えていない	17	(38.6)	8	(18.2)	7	(15.9)	**	ns	**
	伝えている	27	(61.4)	36	(81.8)	37	(84.1)			
メンターチームに属さない先輩教員 ( <i>n</i> =24)	伝えていない	10	(41.7)	10	(41.7)	9	(37.5)	ns	ns	ns
	伝えている	14	(58.3)	14	(58.3)	15	(62.5)			

ns有意差なし \*5%水準で有意 \*\*1%水準で有意

## ①先輩教員について

5月と7月の回答数の偏りについて、ノンパラメトリック検定(McNemar)により分析した。5月の経

験の浅い教員に実際に伝えている割合は60.3%、7月は73.5%と有意に増加した ( $\chi^2(1)=4.765, p<.05$ )。

5月と11月の回答数の偏りについて、ノンパラメトリック検定 (McNemar) により分析した。5月の経験の浅い教員に実際に伝えている割合は60.3%、11月は76.5%と有意に増加した ( $\chi^2(1)=6.369, p<.05$ )。

## ②メンターチームの先輩教員について

5月と7月の回答数の偏りについて、ノンパラメトリック検定 (McNemar) により分析した。5月の経験の浅い教員に実際に伝えている割合は61.4%、7月は81.8%と有意に増加した ( $\chi^2(1)=7.364, p<.01$ )。

5月と11月の回答数の偏りについて、ノンパラメトリック検定 (McNemar) により分析した。5月の経験の浅い教員に実際に伝えている割合は61.4%、11月は84.1%と有意に増加した ( $\chi^2(1)=8.334, p<.01$ )。

## ③メンターチームに属さない先輩教員について

5月と7月の回答数の偏りについて、ノンパラメトリック検定 (McNemar) により分析した。5月の経験の浅い教員に実際に伝えている割合は58.3%、7月も58.3%で割合に変化はなく、有意差も見られなかった。

5月と11月の回答数の偏りについて、ノンパラメトリック検定 (McNemar) により分析した。5月の経験の浅い教員に実際に伝えている割合は58.3%、11月は62.5%で割合は増加したが、有意差は見られなかった。

## 3.2.経験の浅い教員の自己課題に取り組む姿勢と教育活動での不安や困りに関する評価結果

この評価に関して、経験の浅い教員 15 名中、回答数は 15 名で、回収率は 100%であった。

### (1)目標（自己課題）への取組状況

表7に5月、7月、11月の経験の浅い教員の目標（自己課題）への取組状況の変化を示した。

表7 経験の浅い教員の目標（自己課題）への取組状況の変化 (n=15)

評価項目	5月		7月		11月		5月と7月	7月と11月	5月と11月
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	p	p	p
目標を意識	3.40	0.63	3.60	0.51	3.73	0.46	ns	ns	ns
情報収集	3.07	0.59	3.07	0.59	2.87	0.64	ns	ns	ns
助言を得る	3.27	0.46	3.33	0.62	3.47	0.64	ns	ns	ns
実践の改善	3.00	0.65	3.27	0.59	3.33	0.62	ns	ns	*
学年会などで報告	2.53	0.83	2.93	0.88	3.27	0.59	ns	*	**

ns有意差なし \*5%水準で有意 \*\*1%水準で有意

5月と7月の評価点の平均値を比べたところ、5項目中4項目が増加し、1項目は変化なしであった。平均値の差について、対応のあるデータの検定を実施した。その結果、5項目すべてにおいて有意差は見られなかった。

7月と11月の評価点の平均値を比べたところ、5項目中4項目が増加し、1項目が減少した。平均値の差について、対応のあるデータの検定を実施した。その結果、5項目中1項目で7月と比べて11月で有意な向上が見られた。具体的には、項目5「今年度の目標を実現するために学年・グループ会に報告する」( $t(14)=-1.784, p<.05$ )であった。

5月と11月の評価点の平均値を比べたところ、5項目中4項目が増加し、1項目が減少した。平均値の差について、対応のあるデータの検定を実施した。その結果、5項目中2項目で5月と比べて11月で有意な向上が見られた。具体的には、項目4「今年度の目標を実現するために実践を振り返り、改善する」( $t(14)=-2.092, p<.05$ )、項目5「今年度の目標を実現するために学年・グループ会に報告する」( $t(14)=-3.214, p<.01$ )であった。

## 3.3.メンタリング体制構築の社会的妥当性の評価結果

この評価に関して、全教員106名中、回答数は86名で、回収率は81.1%であった。

表8にメンタリング体制構築の社会的妥当性の評価の回答を示した。

表8 メンタリング体制構築の社会的妥当性の評価の回答 (n=86)

評価項目	はい		どちらかといえば はい		どちらかといえば いいえ		いいえ	
	n	(%)	n	(%)	n	(%)	n	(%)
1 テーマは当校にとって適切であったか	39	(45.3)	43	(50.0)	4	(4.7)	0	(0.0)
2 メンタリング体制について、進め方は適切であったか	25	(29.1)	51	(59.3)	8	(9.3)	2	(2.3)
3 メンタリング体制は先輩教員の「経験の浅い教員育成の意識」を高めたか	29	(33.7)	50	(58.1)	7	(8.1)	0	(0.0)
4 メンタリングは「経験の浅い教員の自己の目標達成」に向き合うことにつながったか	24	(27.9)	53	(61.6)	9	(10.5)	0	(0.0)
5 本実践は当校にとって有効であったか	37	(43.0)	43	(50.0)	6	(7.0)	0	(0.0)

本研究の有効性に関する5項目の回答を全体的に見ると、「はい」「どちらかといえばはい」の肯定的な回答は91.6%であった。具体的には、項目1「研究テーマは当校にとって適切であったか」については、肯定的な回答が95.3%、否定的な回答が4.7%であった。項目2「メンタリング体制の進め方の適切さ」については肯定的な回答が88.4%、否定的な回答が11.6%であった。項目3「メンタリング体制が先輩教員の経験の浅い育成意識を高めたか」については肯定的な回答が91.8%、否定的な回答が8.1%であった。項目4「メンタリングが経験の浅い教員の自己の課題に向き合うことにつながったか」については肯定的な回答が89.5%、否定的な回答が10.5%。項目5「本実践は当校にとって有効であったか」については肯定的な回答が93.0%、否定的な回答が7.0%であった。

自由記述においては「校内での教員育成の必要性を改めて感じる事ができた」や「後輩を育てるということ意識することができた」など、校内で経験の浅い教員の育成意識の向上についての回答があった。また、「あえてメンタリング活動と銘打つことで、経験の浅い先生方が経験年数のある先生方に聞きやすい雰囲気や場の提供になった」や「経験の浅い教員の自己課題設定やそれに向けた取り組みを知ること、協力や助言をしやすい状況または効率の良い育成につながった」、「日々の学年やグループでの打合せや話し合いなどのすべてが、メンタリングの場になっていると感じた。経験の浅い教員が積極的に自身の思いを得意な方法で伝える姿や、実践を行う中でメンターと積極的に話をする姿などが見られ、活動に一定の効果・成果があると感じた」など、メンタリング活動がより活性化されたという回答があった。

#### 4. 考察

実践校では、経験の浅い教員育成について、初任者には「教科指導員」というメンターが位置付けられているが、2、3年目の教員には公的なメンターは位置付けられておらず、経験の浅い教員の育成体制が十分とは言えない状況であった。そのような中、経験の浅い教員のためのメンターチームの結成やメンター教員の指名など、メンタリング体制の整備を組織的に進めた。また、「経験の浅い教員の学びたいこと」と「メンター教員の教えたいこと」との間に乖離がないよう、経験の浅い教員の自己課題（目標）をメンター教員並びにメンターチームで共有し、その目標の実現を支えるようなメンタリングを行うようにした。同時に、メンタリング活動が円滑に進むように、メンター教員を対象に「メンター育成研修」を行い、経験の浅い教員育成の大切さと、そのためのメンタリングの基礎知識を学ぶ機会を設けた。

その結果、先輩教員については、経験の浅い教員の目標達成に対する支援が5月に比べて向上した。とりわけ、メンターチームの先輩教員に関しては、5月に比べて7月、11月は5項目すべてにおいて有意な向上が見られた。特に、「後輩教員の今年度の目標を自分が理解している」という項目では、5月と11月の比較で平均値が1.73から3.02まで向上しており、メンターチームの先輩教員が、経験の浅い教員の目標を十分に理解したことが伺える。そして、先輩教員は経験の浅い教員の目標を理解しながら、「悩みを話す機会を提供」とともに、目標に即した、「情報の提供」「助言等」を行い、「教育実践の改善を支援」したと考えられる。また、経験の浅い教員に伝えたいことを実際に伝えている割合も有意に増加した。これは、今まで経験の浅い教員に「伝えたいことがあっても、伝えられなかった」という先輩教員が、この開発実践を通じ、



経験の浅い教員を支えるメンタリングを認識し、先輩教員が学年会などで伝える場を得たことで、経験の浅い教員に伝えたいことを伝えられるようになってきているということが言える。

一方、経験の浅い教員について、経験の浅い教員の目標（自己課題）への取組状況の変化では、「今年度の目標を実現するために学年・グループ会に報告する」という項目が5月に比べ11月では有意に向上した。今まで、経験の浅い教員が自身の目標を学年会などで伝える機会はなかったため、この向上はメンタリング活動の大きな成果でもあり、経験の浅い教員自身の成長の大きな一歩と考えることができる。また、経験の浅い教員の目標（自己課題）への取組に関して、他の4項目は5月の平均点が3.00以上であり、元々それらの項目が高い評価を示していた。11月の評価では、その4項目中3項目は平均点が増加しており、有意差はないものの、向上しているということが伺えた。すなわち、経験の浅い教員の自己課題に焦点を当てたメンタリングを行うことで、経験の浅い教員自身が自己の目標をより意識することができたと考えられる。

次に、メンタリングを行うにあたり、経験の浅い教員の自己課題を支援することについて先行研究と本研究との対比を述べる。先行研究において、竹内ら(2021)は、メンタリングは学習指導や学級経営、生徒指導の3つの視点である生徒支援実践力を話題の中心としたメンティの支援という位置づけであった。また、横浜市教育委員会(2011)のメンタリングの内容は、研究授業をはじめとした授業力向上や学級経営に関わる事例が多く見受けられる。すなわち、従来の先行研究では自己課題に焦点を当てたメンタリングはあまり行われていない。本研究ではそれら先行研究よりメンタリングの内容を一步進め、経験の浅い教員のニーズである自己課題に焦点を当てそれらを支えていくことをメンタリングの中心的な活動とした。上に述べたようにその有効性は明らかであり、また、社会的妥当性の評価の自由記述においても、「経験の浅い教員の自己課題設定やそれに向けた取り組みを知ること、協力や助言をしやすい状況、または効率の良い育成につながった」という回答があった。以上のことから、経験の浅い教員の自己課題に焦点を当てたメンタリングを行うことが経験の浅い教員育成にとって有効であるということが言える。

次にメンターチーム結成について述べる。柳澤ら(2021)は横浜市のメンターチームの調査から、課題として「時間の確保」（全体の85.9%が回答）が1番目に多い回答として挙げられている。先行研究では、メンターとメンティとで同じ担当教科にし、学年会などの既存の組織とは別組織でメンターチームを結成する場合が多かった（例えば、竹内ら, 2021; 串戸, 2018）。新たな組織としてメンターチームを結成し、メンタリングを行うことは、新たな時間を生み出す必要性があり、より時間の確保が難しくなるということが言える。本研究の事前調査では、経験の浅い教員が不安や困りを相談する相手として、多くは同じ学年や同じグループの先輩教員であった。そのため、学年会等の集団でメンターチームを結成する方がスムーズにメンタリングが行われると考え、本研究では新たなメンターチームという組織を作るのではなく、既存の学年、グループでメンターチームを結成した。社会的妥当性の評価の自由記述においても「日々の学年やグループでの打合せや話し合いなどのすべてが、メンタリングの場になっていると感じた」など、メンタリングを既存の会議である学年会などを利用する利点が述べられている。よって、一つの学年の教員数が多い特別支援学校においては、学年、グループ単位でメンターチームを結成し、学年会等を利用してメンタリング活動を行うことは、時間的、内容的にも有効であるということが言える。

以上から、特別支援学校における経験の浅い教員が自己の目標達成に向かうことを支えるメンタリング体制として、経験の浅い教員の自己課題に焦点を当てたメンタリングを行うこと、学年、グループ単位でメンターチームを結成し、学年会等を利用してメンタリングを行うこと、この2点が重要な要素であるということが言える。一方、課題として、表5の「経験の浅い教員の目標達成に関する支援の変化」の結果を見ると、メンターチームに属さない先輩教員は各項目で有意な向上が見られなかった。確かに学年など身近なところに経験の浅い教員がいないということもあるが、分掌や行事など、学年間を超えたところで一緒に業務を行う機会もある。横浜市教育委員会(2011)などの先行研究では、メンターとメンティの関係を複数対複数の関係とし、メンターチームとして経験の浅い教員育成の有効性が述べられている。複数対複数の関係であると、経験の浅い教員が多くの先輩教員の経験や技能から学ぶことができるというメリットがある。そう考えると、今後はメンターチームからメンターチームに属さない先輩教員にもメンタリングの意識を広めていく必要がある。そのため、メンター育成研修をはじめとした、メンタリング体制の検討が求められる。

今後、経験の浅い教員を支え、育成していくためには、この研究の成果を全教職員が共有するとともに、経験のある、なしにとらわれず、「誰もが、共に学び合う、支え合う」という学校文化を創ることも重要であると考えている。

## 謝辞

本研究を進めるにあたり、実践校の校長先生をはじめとする先生方に多大なるご協力をいただいたことに感謝いたします。また、教職実践開発専攻の先生方にご指導やご助言をいただきました。心より感謝いたします。

## 文献

- 1)中央教育審議会(2015):「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について 学び合い、高め合う教員養成コミュニティの構築に向けて(答申)」. [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm), (参照 2022-12-12)
- 2)小柳和喜雄(2009):「ミドルリーダーのメンタリング力育成プログラムの萌芽的研究」. 奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」(1), 13-24.
- 3)串戸正一(2018):「高等学校における校内研修の活性化: メンター度の導入を方法として」. 岐阜大学教職大学院紀要(1), 1-13.
- 4)守屋朋伸・坂本裕・沖中紀夫(2012):「特別支援学校の経験の浅い教員の専門性向上のための研修システムの実践的検討ーメンタリングの活用を中心としてー」. 岐阜大学教育学部研究報告(教育実践研究), 14(2), 43-152.
- 5)島田希(2012):「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」. パナソニック教育財団.
- 6)竹内康裕・伊藤公介(2021):「メンタリングを活用した若手教員の支援体制の有効性についてー教員間の関係性を活かした生徒支援実践力の育成に焦点を当ててー」. 静岡大学教育実践総合センター紀要, 31, 377-386.
- 7)柳澤尚利・脇本健弘(2021):「チームによるメンタリングの現状と手法に関する一考察ー平成 30 年度横浜市メンターチーム等の実施状況調査の分析からー」. 教育デザイン研究, 12(1), 225-234.
- 8)横浜市教育委員会(2011):「『教師力』向上の鍵ー『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.
- 9)吉田浩之(2016):「ミドルリーダー力と学校組織力を高める校内研修の探索的研究: 公立高校の若手教員を対象にして」. 琉球大学教育学部教育実践総合センター紀要, (23), 263-274.