

派遣者番号	管R4K01	氏名	高木 敬一	
研究主題 —副主題—	若手教員の実践的指導力の向上を目指したOJTの在り方 —異学年メンター制度によるリフレクションを通して—			
派遣先大学	創価大学 教職大学院	指導担当者	渡辺 秀貴	三津村 正和
所属		所属長	小坂 和弘	

キーワード：小学校 若手教員育成 省察 メンタリング アクション・リサーチ

要旨：若手教員の実践的指導力の向上を目指したOJTの在り方を明らかにすることが本研究の主たる目的である。異学年の主任教諭が定期的に若手教員の省察を促すことによって、若手教員の実践的指導力にどのような影響を与えるのかについて調査した。その結果、児童理解を中心とした項目に変化が見られ、若手教員が自律的に指導改善するように変化していくことが分かった。また、省察を促した主任教諭の資質・能力にも影響を与えていたことから、本研究で実施したOJTが、若手教員のみならず、学校全体の組織力の向上を図る上でも有効であることが示された。

1 研究の背景（目的）・主題設定の理由等

これからの学校教育を担う若手教員の育成は、看過できない喫緊の課題である。中央教育審議会（2015）は、『「教員は学校で育つ」ものであり、同僚の教員とともに支え合いながらOJTを通じて日常的に学び合う校内研修の充実や、自ら課題を持って自律的、主体的に行う研修に対する支援のための方策を講じる』と改革の方向性を示した。また、東京都教育委員会（2019）は、採用後の育成段階における若手教員の実践的指導力の向上を目指している。

一方、文部科学省（2021）の調査によれば、年間5000人以上の精神疾患による休職者が存在し、そのうち75%以上が所属校勤務年数4年未満の教員であることが報告されている。また、経験年数が浅い教員ほど多様な問題に直面しやすいことも指摘されており、若手教員一人一人の実情に合った育成は、学校経営上の最も大きな課題であると言える。

同僚と協働したOJTを機能させる有効な方策が見つければ、これらの課題解決に寄与できるはずである。千々布（2021）は、「教師が自ら主体的にリフレクションするように促す戦略が必要」であることを述べている。教員自身に変革と成長が求められている今、省察は自身の経験を振り返り、これからの行動を考える上で不可欠なプロセスであると考えられる（村井, 2020）。

若手教員の授業に関する実践的指導力の向上を図るために、教員同士が協働したOJTの在り方を明らかにすることが、本研究の主たる目的である。メンター制度を用いて、同僚教員が若手教員の実情やニーズに沿って省察を促すことで、若手教員自らが、成長や課題に気付き、自ら指導改善を図ることができるのではないかと考えた。

2 研究の方法

(1) 対象校・対象者

メンターチームを活用したOJTを既に実施している都内公立A小学校を選定した。各チームに所属する若手教員4名をメンティに、主任教諭をメンターに設定し、異学年で組み合わせた（表1）。これを「異学年メンター制度」と定義した。

表1 異学年メンター制度の組み合わせ

若手教員A 3学年担任 1年次	若手教員B 2学年担任 1年次	若手教員C 1学年担任 3年次	若手教員D 1学年担任 4年次
主任教諭A 4学年担任	主任教諭B 1学年担任	主任教諭C 2学年担任	主任教諭D 4学年担任

※若手教員4名は、学部新卒で講師経験はない。

(2) 調査方法

本研究は、コンサルテーション的アクション・リサーチの研究プロセスを採用した（藤江, 2007）。調査方法は以下の通りである。

ア 自己診断シート作成と授業評価（各2回）

若手教員が、よさや課題を発見できるように、主任教諭とともに自己診断シートを作成した。この診断項目を、本研究における実践的指導力と定義し、授業評価尺度として用いた。

若手教員が2回ずつ授業公開を行い、授業における自己評価と主任評価を集計した。その数値から若手教員の変化の傾向を捉えた。

イ 異学年メンター制度のリフレクション（8回）

2週間に1回、授業実践について主任教諭が若手教員の省察を促す機会を設けた。本研究では、この機会をリフレクションと呼ぶ。

各回のリフレクション後、感想をデジタルアンケートで収集し、若手教員の課題意識と気付きの変化を調査した。主任教諭は、主な発問と気付きを回答している。4名に見られた変化を2項目3地点で捉え、文章で整理した。

ウ 主任教諭へのインタビュー調査

主任教諭4名から見た本研究の効果を調べるために、フォーカスグループインタビュー調査を実施した。分析の初期段階は、佐藤（2008）の「事例ーコード・マトリックス」を参考にし、「異学年メンター制度によるリフレクションの実感」と「主任教諭自身の学び」という2つのテーマから概念を生成した。

エ 対象者8名への研修会の開催（2回）

省察の理論として「ALACTモデル」（F. コルトハーヘン, 2010）を採用した。その内容と具体的な省察の仕方について研修会を実施した。

3 研究の結果

(1) 授業評価結果に見られる四つの傾向

授業の自己評価と主任評価の変化を分析した結果、四つの傾向が見られた。

ア 若手教員は、自身の指導成果について低く捉える傾向がある。

イ 若手教員は、「主体的・対話的で深い学び」を意識している傾向がある。

ウ 若手教員は、「統率力」についての自己評価が低い、あるいは低くなる傾向がある。

エ 「児童理解」において、1年次と3・4年次には自己評価の違いがある。

(2) 選択した課題に見られる「共通性」と「個別性」

アンケート調査で課題を選択した回数や時期から、課題意識には共通性と個別性があることが

分かった。

- ア 「児童とのかかわり合い」という共通性「統率力」や「児童理解」の選択回数が多く、若手教員は課題意識を抱く傾向がある。
- イ 「解決したい場面や時期」の個別性共通性の中で、「どのようなかかわり合い」に難しさを感じ、その課題に「いつ直面するか」は、個々に異なる。

(3) アンケート記述量に見られる省察の違い

アンケートに入力した記述量を文節数で比較した結果、1年次よりも3・4年次の方が、項目平均3.24倍、最大3.68倍多く記述していた。また、記述内容にも違いがあり、3・4年次の方が、より多くの主題について記述していた。これまでの経験から得た知識とリフレクションで得られた内容とを関連付けて省察していた。

(4) 記述から読み取れる若手教員4名の変化

- ア 「統率力」の課題を解決するために、自ら考えて取り組むようになった若手教員A
- イ 「児童理解」に課題が変わり、児童の新たな一面に気付くようになった若手教員B
- ウ 児童の様子と自身の指導とを関連付けて省察し、自ら授業改善を進めた若手教員C
- エ 省察を繰り返す中で自身の変化を実感し、児童と良好な関係を築いた若手教員D

(5) 主任教諭4名の実感と学び

- ア 主任教諭は、「考えて語ってもらう機会は貴重」であったと捉えており、「若手教員への理解」が深まったと実感している。また、主任教諭は、「異学年であることのよさ」によって、じっくり話を聞くことができたと感じている一方で、「省察を促すことへの難しさや疑問」も抱いていた。
- イ 主任教諭は、日頃の職務をともにしている「同学年の若手教員への指導」の在り方についても考えを深めている。また、「経験に裏打ちされた子どもとの関係づくり」がよい授業を生むことに気付くとともに、主任教諭「自身の成長への実感」をもっている。

4 研究の考察

(1) 四つの傾向とアンケート調査との関連

- ア 若手教員は、自身の指導成果について低く捉える傾向があるが、要因までは分からない。
- イ 若手教員は、指導改善を繰り返しており、特に3・4年次は、「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善を意識していた。

ウ 若手教員は、「統率力」を意識する傾向があるが、自己評価が低い、あるいは低くなる要因までは明らかになっていない。

エ 若手教員は、「児童理解」を意識する傾向があり、特に1年次は、その理解が漸進的に進む。児童の様子と指導とを関連付けて省察できるようになったことで、自己評価の力が高まり、授業評価の数値が低くなったと考えられる。

(2) 若手教員の変化の過程

経験豊かな主任教諭によって省察が促されることで、若手教員は児童理解が深まり、自律的に指導改善するように変化していく傾向がある。

実践と省察の繰り返し、すなわち省察的な学びによって、「児童理解」や「指導技術」等といった実践的指導力が個々の若手教員に合ったペースで向上する。とりわけ、教職経験年数が長いほど児童理解が進むことから、「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善を行う傾向が見られた。この過程で抱く課題意識には個別性がある。

(3) 本研究で実施したOJTの効果

- 若手教員に省察を促すことは、「児童理解」や「指導技術」等の実践的指導力や「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善に影響を与えるのみならず、自律的に学ぶ姿勢をも育む。
- 異学年メンター制度によるリフレクションは、教員同士の協働だけでなく、若手教員一人一人の実情やニーズに合ったOJTの在り方を示唆している。また、学年という人事配置に左右されず、若手教員の実情や人柄等に合わせて人選することが可能であることから、学校経営の視点からも有効である。
- 主任教諭がメンターとして省察を促すことは、若手教員育成への意識を高めるだけでなく、自身の資質・能力にも影響を与える。主任教諭の指導観や授業観に変容をもたらしていたことから、学校経営の中核を担うミドルリーダーを育成する効果もある。

5 今後の展望

今回の調査サンプル数では一般化することはできないものの、本研究で実施したOJTは、若手教員の実践的指導力と学校全体の組織力の向上を図る上で一定の効果があったと言える。また、本研究から見いだされた知見は、中央教育審議会(2022)が示す「新たな教師の学びの姿」を実現する過程に、貢献していく可能性がある。

【引用文献】

- 1) 中央教育審議会「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、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(答申)」2015年12月
- 2) 東京都教育委員会「東京都教育振興基本計画 東京都教育ビジョン(第4次)」2019年3月
- 3) 文部科学省「令和2年度 公立学校教職員の人事行政状況調査について(概要)」2021年12月
- 4) 文部科学省「令和2年度 公立学校教職員の人事行政状況調査について 1-15 精神疾患による休職者の状況(教育職員)」2021年12月
- 5) 千々布敏弥(2021)『先生たちのリフレクション 主体的・対話的で深い学びに近づく、たった一つの習慣』教育開発研究所
- 6) 村井尚子「教員の自己肯定感を高め思考と心を解きほぐす」リクルート進学総研(編)『キャリアガイド』2020年12月, vol. 435, p. 30-32
- 7) 藤江康彦(2007)「幼小連携カリキュラム開発へのアクション・リサーチ」秋田喜代美・能智正博(編)『はじめての質的研究法[教育・学習編]』東京図書
- 8) 佐藤郁哉(2008)『質的データ分析法—原理・方法・実践』新曜社
- 9) F. コルトハーヘン著 武田信子監訳(2010)『教師教育学—理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』学文社
- 10) 中央教育審議会『『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の構築～(答申)」2022年12月