

平成 30 年 3 月

## 実施報告書

(平成 29 年度教員の資質向上のための研修プログラム開発支援事業)

<プログラム名> テレビ会議システムを利用した実習基盤型メンター教員研修プログラムの開発

### <背景>

これまで、奈良教育大学教職大学院と奈良県教育委員会は、教員養成に関わって「双方向遠隔講義システム」を、教員研修に関しては「2年目・3年目教員研修プロジェクト」を連携開発してきた。これらにより、養成・研修それぞれに一定の成果が見込めることが明らかになってきた。本プログラムの目的は、これらの成果を基に、二つの長所を融合させ、教職大学院の学校実習（連携協力校にて実施）を活用したメンター教員研修プログラムを開発することである。

### <目的>

本プログラムは、奈良教育大学教職大学院と奈良県教育委員会が、これまでに連携して進めてきた「双方向遠隔講義システム」及び「2年目・3年目教員研修プロジェクト」の成果をもとに、「双方向遠隔講義システム」を用いて、学校実習を核としたメンター教員研修プログラムを開発するものである。具体的には、教職大学院と実習校（連携協力校）をテレビ会議システムで結び、実習協議等を通して教育実習生および実習指導教員（メンター教員）の指導・支援を推進するとともに、学校全体の課題についての助言・相談を行うシステム・プログラムの開発をめざす。

### <特徴>

本プログラムは、教職大学院と実習校（連携協力校）をテレビ会議システムで結び、対面指導と遠隔指導の両面から、教育実習生および実習指導教員への指導・支援を推進する。

教員のキャリアステージの課題に即して、実習生の教育指導力を向上させるとともに、実習指導教員のメンタリング能力の育成を図るプログラムを開発・実施する。その特徴は、教員養成と教員研修をリンクさせて、大学教員（スーパーバイザー）による、実習生（メンティ）および実習指導教員（メンター）双方へのキャリア支援を可能とすることにある。

### <期待される成果>

本プログラムは、1)実習指導教員をはじめとした学校教員のメンタリングの能力育成を図るとともに、2)実習生のメンティとしての資質形成、学び続ける教員としての自己形成を促すことが期待される。また、3)構築した双方向支援システムは、学校全体の教育課題への敏速な相談や支援を可能とし、結果的に学校改善へと寄与するものである。

## <全体概要・計画>

本研修開発は、大学・学校・教育委員会が連携し、教師のキャリアステージ上の課題に焦点をあて学校（実習）をベースとしたキャリア発達の支援体制確立をめざすものである。そのために、事業は三者で協働し、以下のようなプロセスで実施する。

### 第1期：システムの設置および実施計画の検討（4月～9月）

教育連携校奈良県内の公立小・中学校4校（天理市・山添村）に、テレビ会議システムを設置するとともに実施計画を検討し、運用のための検討、実習校教員、実習生および、大学教員への説明を行う。

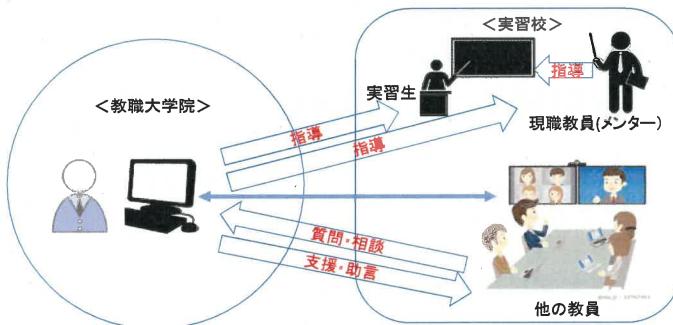


図1 テレビ会議システムを利用したメンター研修（全体イメージ）

### 第2期：テレビ会議システムを活用した教育実習およびシステムの修正（10月～2月）

学校実習（1か月）、およびサポート実習（週1回×通年）において、テレビ会議システムを活用した実習指導、検討会等を実施する。また、適時、運用上の課題を明確にし、改善を行う。

#### ○研修会場

奈良教育大学教職大学院（第1演習室）および天理市・山添村市公立小学校4校

#### ○受講対象者

教育連携校奈良県内の公立小学校4校（天理市・山添村）の実習指導教員および教育実習生

### 第3期：テレビ会議システムを活用した教育実習の運用評価（12月～2月）

- 1) 実施後に、学校管理職教員およびメンター教員へのインタビューを実施する。
- 2) テレビ会議システムを導入した実習の利点と今後の課題等を明らかにする。

### 第4期：テレビ会議システムを活用した実習プログラムの作成および実習ハンドブックの検討（12月～3月）

テレビ会議システムを利用した教育実習の実践より明らかになった成果と課題をもとに、今後の運用拡大にむけて、実習プログラムを作成するとともに、メンター教員用の実習ハンドブック「テレビ会議システムを利用した実習ハンドブック（メンター教員）」の検討を行う。事業実施により明らかになった成果と課題を、教職大学院シンポジウム（3月）においても発表し、プログラムの普及・改善へつなげる。

## <成果報告>

### 1. メンタリングの共通理解

本支援事業を進めるに当たって、あらためてメンタリングの概念や機能について確認を行った。

#### 1.1. メンタリングとは

メンタリングは、一般的にメンター（その仕事の分野などで先じている人など）がメンティ（新たに入ってくる人など）に、より効果的に目標とする活動をするのを支援し、職業のキャリア・アップなどにつながる行為・行動を導くことを意味して用いられている。しかしメンタリングは以下の4つの理由で定義が困難であることが指摘されている。1)歴史的に捉えられるメンタリングの定義は、その概念の意味と言うよりも属性を表している。2)メンタリングの実践は、協同メンタリング、ピアメンタリング、多次元的メンタリング、チームメンタリング、e-メンタリングのように、そのタイプが多様でひろく一括りに定義するのが難しい。3)メンタリングを行う支援的役割を持つ人が、教師であったり、コーチであったり、カウンセラーであったり、アドバイザーやガイドであったりして、その概念の境界線がつけにくい。4)メンタリングが誰にとって有益なものとなるのか、そのゴールに関わっての想定が多様であり、定まりにくい、などである。

そのため、教育においてメンタリングをとらえていく場合にも、よく一緒に用いられるコーチング同様に、重なる点も多く、その明確な定義は難しいと理解されている点もおさえておく必要がある（図2）。

次にメンタリングを用いる理由、つまりその目的や、誰を対象として行おうとしているのか、そして、そこでどのような機能を期待しているのか、も複雑である。

メンタリングの目的は、1)新任教員の支援（離職を防ぐ、新任教員に教育への魅力と専門性を持たせる等）、2)職員の職能成長、3)学校文化の構築、4)教師教育の良い事例を集める、5)教員養成の改善のための示唆を得る（教員不足への対応、新任教員の質保証等）、6)学校の教育力（組織的教育）の向上（成果が子どもに返る）、など多様である。

また誰が誰にメンタリングを行い、その責任を誰が持つどのように進めているかというと、1)国が責任を持つタイプ、2)地方行政が責任を持つタイプ、3)学校や個人が責任を持つタイプ、などがある。地方自治体に任せていく場合は、その運用は実態に即して行うことが可能となる。しかしながら、逆に言えば、地方自治体や学校任せになることもあり、十分に機能するかどうか、保証や効果検証ができにくいということも言われている。一方で、国家レベルで行っていく場合は、国の規模によってその取組の困難さがあり、組合との交渉、予算の問題、各教育機関の効果的な連携（パートナーシップ、養成と研修の連携）のための政策立案など、越えなくてはならない壁が多いことも指摘されている。

また、メンタリングは、1)養成段階で行われるもの、2)新任研修などで行われるもの、3)ある目的に沿った現職研修で行われるもの、など多様である。つまりメンタリングとしてメンターがメンティに関わる教育プロセスは、2)新任研修などで行われるものなどが取り

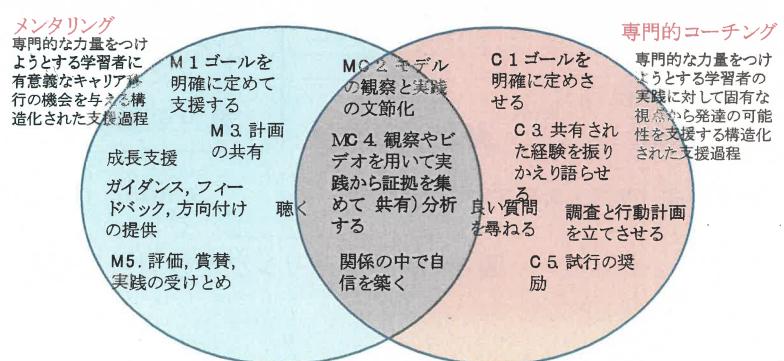


図2 メンターリングとコーチングの関係

組みとして多い（図3中央）。しかし、養成段階で教育実習において連携校の教員が関わることもメンタリングと呼ばれている場合もある（図3左）。さらに大学や大学院によっては、電子掲示板やブログなど電子ネットワークを用いてその中で会話や論議を導いていくモディレーション行動を取る人を採用していたり、ネットワーク上の会話を通じた自己の振り返りを促す役割を果たすファシリテータを採用している場合もある（e-モダレーター、e-ファシリテータとして）。さらに新任ではない同僚の現職教員に、ミドルリーダーが関わる教育プロセスにおいてもメンタリングという言葉が用いられることがある。しかし通常は、メンターとして関わらない限り、その言葉は使いにくいくらいコーチング、ピア・コーチングという言葉が使われている。このように教師教育と関わってメンタリングという言葉が用いられる場合も、その対象範囲は広いことを押さえておく必要がある。

日本の教師教育研究で見られるメンタリングに関する動きは、1994年が最初の頃と考えられる。その後、青少年の健全育成や生涯発達支援と関わるメンタリング・プログラム、大学の教員による現職教員へのメンタリングに関する研究、教育実習におけるメンタリングの可能性、など、いくつか研究が現れてくるが、約10年間、教師教育研究におけるメンタリングに関する研究はそれほど進んでこなかった。

実際にメンタリングが、教育研究の中で頻繁に現れてくるのは、2008年以降である。例えば、1) 教育実習を指導・支援する研究、2) 新任教員、若手教員の指導に関する研究、3) 諸外国における教員養成、教師教育政策、また生涯学習の観点から見たメンタリングの取組に関する研究、などがあげられる。

また横浜市などいくつかの自治体では、多くの教員が退職の時期を迎える、それに伴い若手教員の採用が増え、学校内のアンバランスな職員構成が目立つようになったことへの対応を考え、5年経験者研修（大阪市、奈良市ほか）、10年経験者研修（箕面市、和歌山県ほか）などでもメンタリングが注目され、それと関連する研修が組まれてきている。

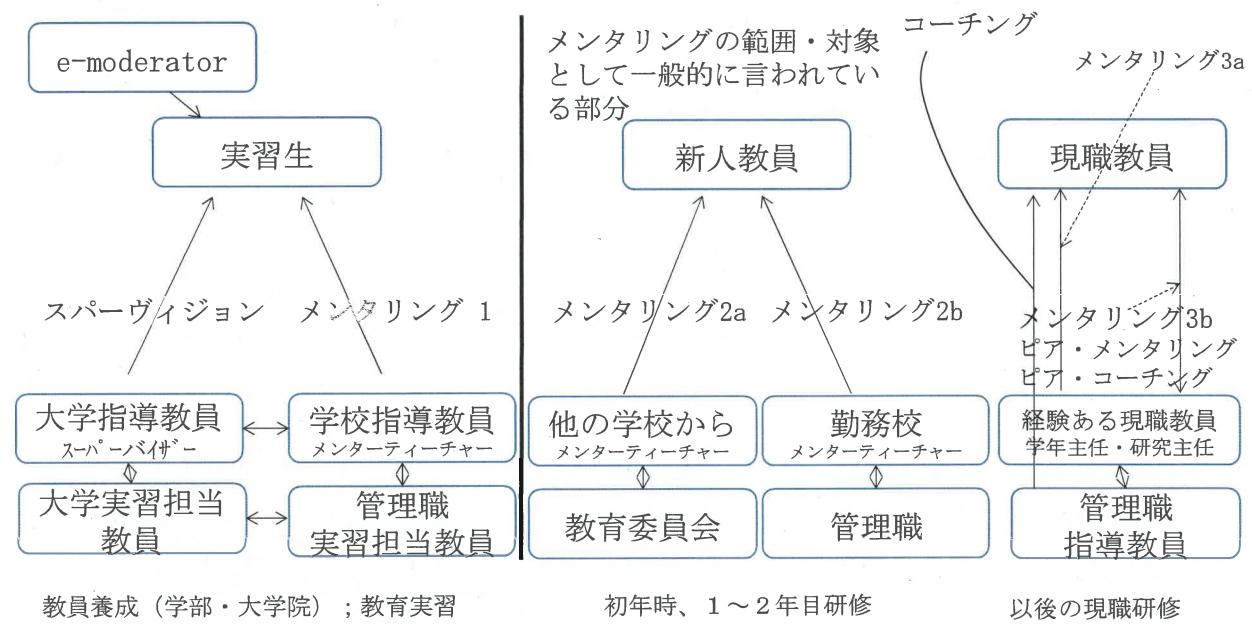


図3 メンターリングで検討する範囲（3つのレベル）

## 1.2. メンタリングの方法

また、メンタリングの方法については、これまでも、1)徒弟モデル、2)能力目標ベースモデル、3)リフレクション促進モデルといった指導や支援の姿をモデルで表現するものや、1)ヒューマニスティックなアプローチ、2)状況的徒弟的なアプローチ、3)批判的構成的なアプローチといったメンターがメンティに関わっていく接近方法の強調点から分類したものなど、いくつか存在している。

そして、1)ペアー、2)グループ、3)ピアグループといった多様な形態によるアプローチも存在している。例えば、グループ・メンタリングと呼んでいるのは、メンタリングの形式として、グループの形態をとっているものである。また、ピア・グループ・メンタリング (PGM: Peer-Group Mentoring) とは、専門性の開発を支援するモデルの1つであり、様々な専門性を持つ同僚や専門家の支援と関わって行われることを意味している。

このようにメンタリングの相互作用的な特性は、協同メンタリング (co-mentoring)、相互メンタリング (mutual mentoring)、協働メンタリング (collaborative mentoring)、同僚協働メンタリング (peer collaborative mentoring)、批判的構成主義的メンタリング (critical constructivist mentoring)、対話メンタリング (dialog mentoring)、同僚メンタリング (peer mentoring) というさまざまな言葉で表現されている。

以上これまで、メンタリングという言葉が教育でどのような意味で用いられているか、その教育の目的や対象や機能をどのように捉えようとしているか、さらにそれを進めるために誰が責任を持ち、どのような場で、どのような方法が用いられているか、を整理してきた。

しかし、上記のようなメンタリングが実際に、日本の自治体でどのように行われているか、現在の具体的状況をおさえておく必要がある。

(参考：小柳和喜雄（2015）現職研修を対象としたメンタリング研究における日本教育工学会の研究成果の位置、日本教育工学会論文誌 39(3), pp. 249-258)

## 2. 先進的な事例調査

### 2.1. 横浜市教育委員会

#### (1) 背景

現在、横浜市の公立学校には基礎自治体として最大規模の27万6千人の児童生徒があり、500を超える学校が日々教育活動を行っているがその学校を取り巻く課題は年々増え、多様化し、複雑化している。また、市民の教育へのニーズや学校への期待も多様化している。また、いじめ・不登校等児童生徒指導上への諸課題への対応、英語教育、道徳教育、特別支援教育の充実、外国人児童生徒への対応、新たな学びに対応するICTの活用の要請をはじめ、学校現場の複雑かつ多様な課題に対応することが求められている。

一方、これらに対応する横浜市の教職員の状況は、大量退職・大量採用がここ10年続いており、現在、採用後5年経験までの教員が35%、10年経験までの教員が54%と、経験の浅い教員の割合が非常に高く、実践的指導力や学び続ける意識を持った人材育成が大きな課題となっている。

#### 横浜市の人材育成の課題

- 課題1 「優秀な人材の確保と育成」
- 課題2 「初任者の疲弊感・孤立感」
- 課題3 「経験の浅い教員の役割の変化」
- 課題4 「少ないミドル層」
- 課題5 「教員を取り巻く環境の変化」



### 横浜市の人材育成の課題解決の取組

- 課題 2 「初任者の疲弊感・孤立感」
- 課題 3 「経験の浅い教員の役割の変化」
- 課題 4 「少ないミドル層」
- 課題 5 「教員を取り巻く環境の変化」

○ J T の充実



### メンターチームの育成

#### (2) メンターチームについての考え方

メンターチームは、経験の浅い教職員にとって、課題解決や実践へのヒントを得て、授業力や児童・生徒指導などが向上する活動である。おなじような経験年数の教職員や先輩に相談することによって、不安や悩みも解消することが期待される。先輩の失敗した経験の話からは、多くのことを学び、勇気付けられたり、一方、先輩にとっては、豊富な教職員としてのノウハウを伝える機会であるだけではなく、自己のキャリアを振り返り、次のステップを考える機会にもなる。さらに、メンターチームの活動を任せられたり、コーディネートしたりすることを通して、学校運営に対する視野が広がり、人材育成に関わるマネジメント力が向上する。また、次期ミドルリーダーとして活躍することを意図して、運営を任せる事も重要であると考える。

#### (3) ロールモデルをもつ

経験の浅い教職員が様々な先輩教職員と関わることによって、「生徒指導ならA先生」「学級経営ならB先生」と業務に応じたロールモデルを見付ける場にもなる。自分にとって身近なロールモデルとしての先輩がいることは、自己の成長のイメージを具体的に持つことになる。同僚性の高い職場の風土からは、経験豊富な教職員を含めた学校全体の人材育成について良い環境が生まれる。

#### (4) メンター機能のある組織をつくる

学年研究会、教科研究会、メンターチームの活動などを有機的に連動させるなどして、今ある組織を見直し、学校の人材育成に関わる環境を整備することが必要である。学年会や校務分掌等の委員会においても、参加者自らが主体的に取り組んでいるという意識をもつことができたり、運営に自分の意見を反映することができたりするような組織にしていく必要がある。話しやすい職場の雰囲気の中でこそ、指導や助言を謙虚に受け止め、実行しようとする意識も高まる。既存の組織にメンターの機能をもたせ、相互に人材育成を進めていくことが重要である。

#### (5) 横浜市教育委員会の校内○ J T の基本的な考え方

##### 1) 「人材育成の必要性を認識する」

○人材育成の必要性を教職員の全員が認識し、年度当初、人材育成が学校教育にプラスの効果につながることを共有する研修を実施する。

##### 2) 「一人ひとりの意識を高める」

○学び続ける意識：将来を見通すためには今を捉え続けなければいけないという学び続ける意識を持たせる。

○人を見ようとする意識：対象者の実態を的確に捉え、手だてを講じることで効果は上がる。

○学校を見ようとする意識：学校の現状に応じたOJTが、組織を活性化させ人を育てる。

### 3) 「しあけを作る」

○人：経験の浅い教職員を育てるために、経験豊富な先輩教職員の力を活用する。

○内容：身に付けていくべき力は何なのかを把握させる。

○場面：どの場面を活用することが効果的なのか考えさせる。

○時間：いつ、どのくらいの時間をかけていくのか考えさせる。

## (6) 人材育成指標策定の目的

- 1) 【個人】教職員が自らの資質能力を把握し、キャリアアップに向けた目標設定を行うための具体的な指標として活用する。
- 2) 【学校組織】校内OJTにおける組織的人材育成の指標として活用する。
- 3) 【教育委員会】教育委員会の主催する研修事業の企画や学校訪問の際に活用する。

## (7) 見直しのねらい

- 1) 社会が変化し、市民の学校教育へのニーズや期待も多様化する中で、今求められる資質能力を明確にした。
- 2) 大学との連携・協働による、教員の養成、育成の円滑な接続を行い、指標をもとに課題認識を共有し、優秀な人材の確保及び教員の資質能力の向上を図る。
- 3) 中央教育審議会答申「平成24年 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」との関連を図る。

## (8) キャリアステージの区分

教職員のキャリアアップの実現状況は、個人差がみられるため、経験年数で一律に捉えるのではなく、資質能力向上の状況を3段階に分けて考えた。

第1・2ステージの資質能力は、それぞれそのステージで確実に身に付けるものとし、次のステージの「基礎となる資質能力」と位置付けた。第2・3ステージに示している資質能力は、可能な限りそれぞれの前ステージを繰り返さないように省略している。

### ○第1ステージ

第1ステージは、主に学級や担当教科の取組の中で実践力を磨き基盤を固める段階とした。

横浜市の教職員としてスタートしたこの時期に任せられた業務に積極的に取り組み、実践力を身に付け、教職生活全体の基盤を固めることが期待される。

### ○第2ステージ

第2ステージは、専門性を高めつつ自分に任せられた業務のみならず、学年全体や他学年等の状況を把握して、グループのリーダーとして推進力を発揮する段階とした。

### ○第3ステージ

第3ステージは、学校全体を支えるリーダーとしてこれまでの豊富な経験を生かし広い視野で組織的な運営を行い、周囲に発信することが期待される。

表1 人材育成指標

		横浜市が求める着任時の姿	第1ステージ	第2ステージ	第3ステージ	
ステージ			実践力を磨き教職の基盤を固める〈学級・担当教科等〉	専門性を高めグループのリーダーとして推進力を発揮する〈学年・分掌等〉	豊富な経験を生かし広い視野で組織的な運営を行う〈学校全体〉	
教職の素養	資質・能力	<p>自己研鑽・探 究力</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>常に自己研鑽に努め、探究心をもって自主的に学び続ける。</li> </ul> <p>情熱・教育的 愛情</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>横浜を愛し、教職への誇りと強い情熱、児童生徒への愛情をもつ。</li> </ul> <p>使命感・責任 感</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>教育公務員として、自己の崇高な使命を深く自覚し、法令及び「横浜市公立学校教職員行動基準」を遵守する。</li> </ul> <p>人間性・社会 性</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>豊かな人間性や広い視野・高い人権感覚をもち、児童生徒や教職員・保護者・地域等との信頼関係を構築する。</li> </ul> <p>コミュニケーション</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>周囲の状況や相手の思いや考えを汲み取るとともに、自分の考えを適切に伝え、積極的に助け合い支え合う。</li> </ul>				
	教職専門性	児童生徒理解	・児童生徒理 解の意義や重 要性を理解 し、一人ひと りに積極的に 向き合おうと している。	・一人ひとりの 背景を意識し て、児童生徒に 向き合う。	・児童生徒を取 り巻く環境を的 確に捉え、一人 ひとりの理解を 図る。	・教職員相互で 共通理解を図る ことができるよ うに、組織の環 境を整える。
			・個や集団を 指導するため の手立てを理 解し、実践し ようとしてい る。	・保護者等の関 係者や校内組織 と連携しながら、 個や場面に 応じた指導を行 う。	・関係機関等と 連携して、学年 全体の児童生徒 指導を行う。	・様々な関係機 関等と連携して 環境を整え、適 切な指導を推進 する。
	児童生徒指導	多様性への理 解とインクル ーシブ教育シ ステムの構築	・インクル ーシブ教育の理 念と基本的な 考え方を理解 している。	・児童生徒一 ひとりの特性や 背景を把握し、 適切な指導及び 必要な支援を行 う。	・児童生徒の多 様性を理解し、 共生を図るため にチーム学校と しての組織的な 支援や関係機関 との連携を推進 する。	・インクルーシ ブ教育システム の構築に組織的 に取り組むとと もに、関係機関 や地域との連携 を図り、学校か らの発信を行 う。
	インクルーシブ教育					
学び続ける教員						

		特別支援教育	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特別支援教育に関わる指導・支援の計画や合理的配慮について理解している。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・児童生徒一人ひとりに応じた指導の計画を作成するとともに合理的配慮を重視した指導を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特別支援教育に関わる内容について、経験の浅い教職員の指導・支援を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・校内委員会などで学校全体の視点で見直し、学校教育活動の改善を図る。</li> </ul>
授業力		実態把握と目標の明確化(PLAN)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習指導要領を理解し、児童生徒の実態把握の必要性を認識し、目標を明確にして立案しようとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習指導要領等を理解し、児童生徒の実態を把握したうえで目標を明確にする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学校の特色を考慮し、実現した姿を想定して目標を明確にする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・地域の特色も考慮した実態把握を行い、各教科の目標設定に生かすための発信を行う。</li> </ul>
		指導と評価の計画立案(PLAN)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・評価全般の意義及び、評価規準、指導・評価計画の意味を理解し、立案しようとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・評価の目的を理解し、指導と評価の計画を立てる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・目標を実現するため、効果的な評価の機会を設定し、指導と評価の計画を立てる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・校内の指導と評価の計画を把握し、的確な支援を行う。</li> </ul>
		指導技術、指導形態の工夫(PLAN)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・板書や発問等の基本的な指導技術を身に付け、実践しようとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「習得・活用・探究」の学習を重視し、学び合い等の場面を取り入れた授業の展開を計画する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・身に付けた技術を生かし、思考力・判断力・表現力や意欲をさらに高める工夫をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・個や集団に応じた効果的な指導方法を工夫・選択し、発信を行う。</li> </ul>
		授業中の指導と評価(DO)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「指導と評価の一体化」の意味を理解し、児童生徒の様子を把握しながら授業を実践しようとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・集団の中の一人ひとりの学習状況を把握し、適切に指導・助言を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習状況に応じて、適切に補充的・発展的な指導・助言を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習状況を適切に評価し、状況に応じた効果的な指導方法で実践するとともに発信を行う。</li> </ul>

		省察及び改善 (CHECK, ACTION)	・授業改善の意義や授業を分析し改善する手立てを理解し、実践しようとしている。	・一人ひとりの学習状況を把握し、次時や次單元の指導に生かす。	・適切な授業評価を行い、継続的な授業改善に取り組むとともに自己の専門性向上に努める。	・自校の授業力向上に向けた取組の課題を明らかにし、年間指導計画等の改善を行う。
		研究の推進と研究体制構築	・研究会や研修会に積極的に参加する意義を理解し、実践しようとしている。	・校内研究会や他校の授業研究会に積極的に参加し、授業に生かす。	・校内研究会・校外研修会の企画・運営に携わり、授業力やマネジメント力の向上を図る。	・研修会で得た情報や自らの実践を広く情報発信して、自校の教育活動に生かす。
マネジメント力	学級経営・学校経営ビジョンの構築	・学級担任の役割と職務内容及び、学校組織・運営や校務分掌を理解し、自分にできることを実践しようとしている。	・学校教育目標を理解し、学級経営や教科経営の方針を立て、一貫性のある指導を行う。	・組織運営や教科経営に積極的に関わり、学校教育目標の実現に向けて工夫改善を行う。	・学校運営において創造的なビジョンの構想やプランの構築に参画し、教育活動を活性化させる。	
	人材育成(メンターチーム等の活動)	・学び続けることの意義を理解し、アドバイスに耳を傾け、自らを改善しようとしている。	・疑問点や悩みを相談したり、共有し合ったりしながら、自らの実践力を磨く。	・互いの課題や悩みに気付き、支え合える環境をつくるとともに、経験の浅い教職員を積極的に支援する。	・人材育成の重要性をふまえ、教職員の経験に応じた効果的な人材育成の環境をつくる。	
	資源(人・もの・情報・時間・資金等)の活用	・学校内外の資源の種類やその活用の目的・意義を理解し、実践しようとしている。	・身の回りの資源を積極的に教育活動に生かす。	・教育活動に効果的な資源を見極めて活用する。	・状況や課題にふさわしい活用方法を考え、教育活動全体の充実を図る。	
	危機管理	・危機管理の重要性を理解し、危機を察知した場合	・安全や教育効果に配慮した環境を整備し、課題について「報	・危機を予測し連携して未然防止を図るとともに、早期発見、	・平常時の未然防止、抜本的改善、再発防止を	

		に、素早い行動をとろうとしている。	告・連絡・相談」を確実に行う。	早期対応に努める。	組織的に推進する。
連携・協働力	同僚とチームでの対応	・組織の一員としての自分の役割を理解し、同僚と協力して対応しようとしている。	・組織の一員として教職員と積極的に関わり、求められている役割を理解して対応する。	・互いの良さを認め合い、それぞれの力を生かして対応する。	・組織の特性をふまえ、広い視野をもって対応力を高める。
	保護者や他の組織等との連携・協働	・保護者連携の重要性を理解し、保護者や地域と積極的に関わろうとしている。	・保護者、地域と積極的に関わり、連携・協働して対応する。	・保護者、地域、関係機関との関わりを深め、連携・協働して対応する。	・保護者、地域、関係機関との連携・協働のネットワークを形成する。

## 2.2. 群馬県総合教育センター

### (1) 背景

近年、社会の急激な変化や価値観の多様化に伴い、学校が抱える課題がより複雑・困難になっている中、教員の大量退職・大量採用が進行し、初任者であっても教員として高い実践的指導力が求められ、学校現場におけるOJTを生かした計画的な人材育成が急務となっている。しかし、ベテラン教員が培ってきた教育実践がスムーズに継承されず、組織運営の中核を担う教員が若年齢化し、運営に支障をきたしたり、若年教員の資質能力の向上を充分に図ることができない現状がある。

### (2) 課題

- 実践的な研修が必ずしも実施されているとは言えず、初任者の困り感を解消し必要な資質・能力を身に付けさせることにつながらないことがある。
- 指導教員と初任者の閉じた関係の中で研修が行われ、初任者が多様な考え方や実践に触れる機会が少ない。一方、他の教職員には若手教員を育成しようとする意識が生まれにくい。
- 指導教員を中心に一部の教職員に負担感が集中し、指導教員が疲弊している。とりわけ、自校方式の研修においてその傾向が強い。

### (3) メンター研修のテーマ（研修領域）と研修方法

研修領域は「基礎的素養」「学級経営」「教科指導」「道徳」「小学校外国語」「総合的な学習の時間」「特別活動」「生徒指導」「その他」であったが、「学級経営」「教科指導」「特別活動」に集中する結果になった。初任者が抱える主な困り感は、学習指導、生徒指導（学級経営を含む）、保護者対応等であった。

このようなテーマを設定することのよさについて、アンケート調査及び聞き取り調査の結果

は以下の通りである。

- 初任者等の困り感や課題を踏まえてテーマを設定することで、内容を形式的に扱う事がなくなり、初任者等の教員としての経験や知識・技能等に応じた研修が行われるようになった。
- メンバーの困り感を基にテーマを設定していること、あるいは、研修コーディネーターや校内指導教員等が捉えた初任者等の課題を、初任者等と確認し共有した上で研修に臨むこと等により、メンバー自身がテーマ設定の理由を理解して研修に臨むことが出来た。
- 課題に対する多様な見方や考え方、実践方法等に触れることにより、研修後に課題の解決を意識して実践を行う姿が見られるようになった。

#### (4) 研修方法：「講義方式」「協議方式」「実習方式」

研修方法は「協議方式：50%」「講義方式：27%」「実習方式：22%」の内訳になっている。従来の研修においては、指導教員や他の教員が講師となって指導する形態が多かったが、協議方式を取り入れることで、多様な見方や考え方につれて、主体的に研修に取り組むことにつながった。さらに多くのメンター研修の中で、ロールプレイや模擬授業、全国学力・学習状況調査の問題の活用等、多様な手法が用いられており、日常の実践を素材として研修が行われている。

#### (5) メンターチームの編制とサポート体制

##### 1) 若手教員を中心とした小・中規模のメンターチームと研修コーディネーターと校内指導教員の

分業体制

##### ○編制モデルの特徴

- ・メンターチームは若手中心とした編制
- ・養護教諭や臨時的任用の教員等、様々な立場の教員による多様性を重視した編制
- ・編制人数は各校の実状や方針に応じた小・中規模の編制（5～11名程度）
- ・メンバーのうち年長者や経験年数が上のミドル層の教員をチームリーダーに指名
- ・研修コーディネーターと校内指導教員が初任者の業務を分担して実施
- ・メンターチーム、サポートチーム以外の教員は、依頼に応じて講師や助言者として参画
- ・メンター研修の時期や内容等を研修コーディネーターとチームリーダーが具体化

##### ○編制モデルのよさ

- ・メンバーの年齢や経験年数が近いため、課題を共有しやすい。さらに、メンバー相互の親和性が高まりやすく、自己開示が促進される。
- ・様々な立場の教員による交流により、テーマについて多面的に捉えたり、例えば、養護教諭や学級担任、副担任のように、それぞれの教員の立場や役割を理解したりすることにつながる。
- ・編制の規模によって次のようなよさが期待できる。

小規模の編制…日程調整の容易さ、メンバー間の親和性の高まりやすさ等

中規模の編制…チームをいくつかの小班に分けて研修するなど、多様な研修形態が可能になる。

- ・チームリーダーが研修の構想に関わるため、リーダーとしての意識が高まる。
- ・研修コーディネーターと校内指導教員が職務を分担すれば、担当する範囲が明確になる。
- ・校内指導教員をサポートチームの一員にすれば、他の研修内容との関連を図ることが容易に

なる。

- 2) 複数編制した小規模のメンターチームの一つに若手育成を目的としたメンターチームを編制
- 編制モデルの特徴
- ・全教員が、校務分掌や学校の課題等に対応して編制した複数のメンターチームのいずれかに所属することとし、その一つに若手育成を目的としたメンターチームを編制
  - ・校時表上に位置付けて研修時間を確保し、研修の持ち方を使い分けて実施
    - ア. 全てのメンターチームが同時に研修を実施する場合
    - イ. 若手育成を目的としたメンター研修のみ実施し、必要に応じて他の教員に講師や助言者を依頼して実施する場合
    - ウ. 若手育成を目的としたメンター研修を拡大して全教員参加による「拡大メンター研修」を実施する場合
  - ・校内指導教員がチームリーダーを兼ね、メンター研修の時期や内容等を研修コーディネーターと校内指導教員が具体化編制モデルのよさ
  - ・全教員がいずれかのメンターチームに所属し定期的にメンター研修が実施されることから、メンター研修に対する理解や意識が学校全体で共有され、主体的なメンター研修を実施する風土が生まれる（ただし、全てのチームが同時に研修を実施する場合、他のチームに所属する教員を講師や助言者に依頼することが難しい）
  - ・校内指導教員がチームリーダーを兼ねているため、初任研に特化した研修の内容と関連させたり、研修の様子から捉えた課題点をメンター研修のテーマに反映させたりすることができる。

### 3. 本研修の実施方法・実施状況

#### 3.1. 研修の実施方法

##### (1) 対象校

- ・山添村立山添中学校
  - スーパーバイザー：教職大学院准教授
  - メンター：山添中学校教諭
  - メンティ：教職大学院2回生（2名）
- ・天理市立朝和小学校
  - スーパーバイザー：教職大学院教授
  - メンター：朝和小学校教諭
  - メンティ：教職大学院2回生（2名）
- ・天理市立櫟本小学校
  - スーパーバイザー：教職大学院准教授
  - メンター：櫟本小学校教諭
  - メンティ：教職大学院1回生（2名）
- ・天理市立天理北中学校
  - スーパーバイザー：教職大学院教授
  - メンター：天理北中学校教諭
  - メンティ：教職大学院2回生（2名）

- ・天理市立天理西中学校
- スーパーバイザー：教職大学院准教授
- メンター：天理西中学校教諭
- メンティ：教職大学院2回生（1名）

#### (2) 実習の基本方針

理論・学説の講義に偏ることなく実践的指導力を育成する体系的で効果的なカリキュラムを編成するとともに、実践的な新しい教育方法を積極的に開発・導入することにより、「理論と実践の融合」を強く意識した教員養成教育の実現を目指す。

#### (3) 平成29年度奈良教育大学教職大学院の実習について

- ・M1…課題探究実習I（5月～12月、4時間×20回）  
　課題解決実習I（10月・4週間）
- ・M2…課題探究実習IIA・B（5月～12月、4時間×20回）  
　課題解決実習IIA・B（10月・4週間）  
　（課題解決実習IIA・B、現職：1・2学期…160時間を標準として継続的に実施）

#### (4) 各実習の目的・内容

- ・M1

##### 【課題探究実習I】（5月～12月、金曜日午前4時間×20回：年間行事予定のとおり）

- 1)原則として免許所有校種のうち志望する校種の学校で実習を行う。
- 2)5月から12月まで週1回程度、計20回学校を訪問する。
- 3)原則として月1回程度授業を行う。
- 4)いくつかの学級の授業補助を中心として様々な校務を経験することを通して、児童生徒の実態、教員による授業や様々な取組みの様子、学校教育の課題等を観察・分析する。
- 5)組織の一員として意思疎通を図りながら活動することの重要性を学ぶ。

##### 【課題解決実習I】（原則10月2日～10月27日 連続）

- 1)原則として免許所有校種のうち志望する校種の学校（原則として、課題探究実習Iと同じ学校）で実習を行う。
- 2)担当教諭の補助をしながら、学校における教育実践の場面で遭遇する課題に対して担任と協働で取り組むとともに10時間程度の授業を実践する中で、自己の設定した課題の解決を図る。
- 3)いくつかの学級の授業補助を中心として様々な校務を経験することを通して、児童生徒の実態、教員による授業や様々な取組みの様子、学校教育の課題等を観察・分析する。
- 4)実習において学んだことや経験したことについて、連携校教員、教職大学院担当教員とで協議する。

- ・M2

##### 【課題探究実習IIA・B】（5月～12月、金曜日午前4時間×20回：年間行事予定のとおり）

- 原則として課題解決実習の内容を踏まえ、1年次における教職大学院の授業及び実習での学びを踏まえ、実習校において、授業をはじめとする校務全般に継続的に関わることを通して、学位研究に向け、自己の教員としての資質能力の向上に関する更なる課題及び教育研究

上の更なる実践的課題の発見に取り組む。

#### 【課題解決実習ⅡA・B】ストレート（原則10月2日～10月27日連続）現職（1・2学期）

教職大学院での学び、1年次の実習及び課題探究実習ⅡAにおける実践等を踏まえ、学位研究の取組として自ら設定したテーマに沿って学校における実習を行い、自己の教員としての資質能力の向上に関する課題及び教育研究上の実践的課題の解決を図るとともに実践研究の力量を培う。

表2 平成29年度の実習日程

M1「課題探究実習Ⅰ」、M2「課題探究実習Ⅱ」日程												
回数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
1学期	①-⑩	5月12日	5月19日	5月26日	6月2日	6月9日	6月16日	6月23日	6月30日	7月7日	7月14日	
2学期	⑪-⑯	9月1日	9月8日	9月15日	9月22日	11月24日	12月1日	12月8日	12月15日	12月22日	7月21日	
カンファレンス日程												
	課題探究1回	6月7日	課題探究2回	6月28日	課題探究3回	7月26日	課題探究4回	9月20日	課題解決	11月15日	課題探究5回	12月20日

#### (5) 実習の概要

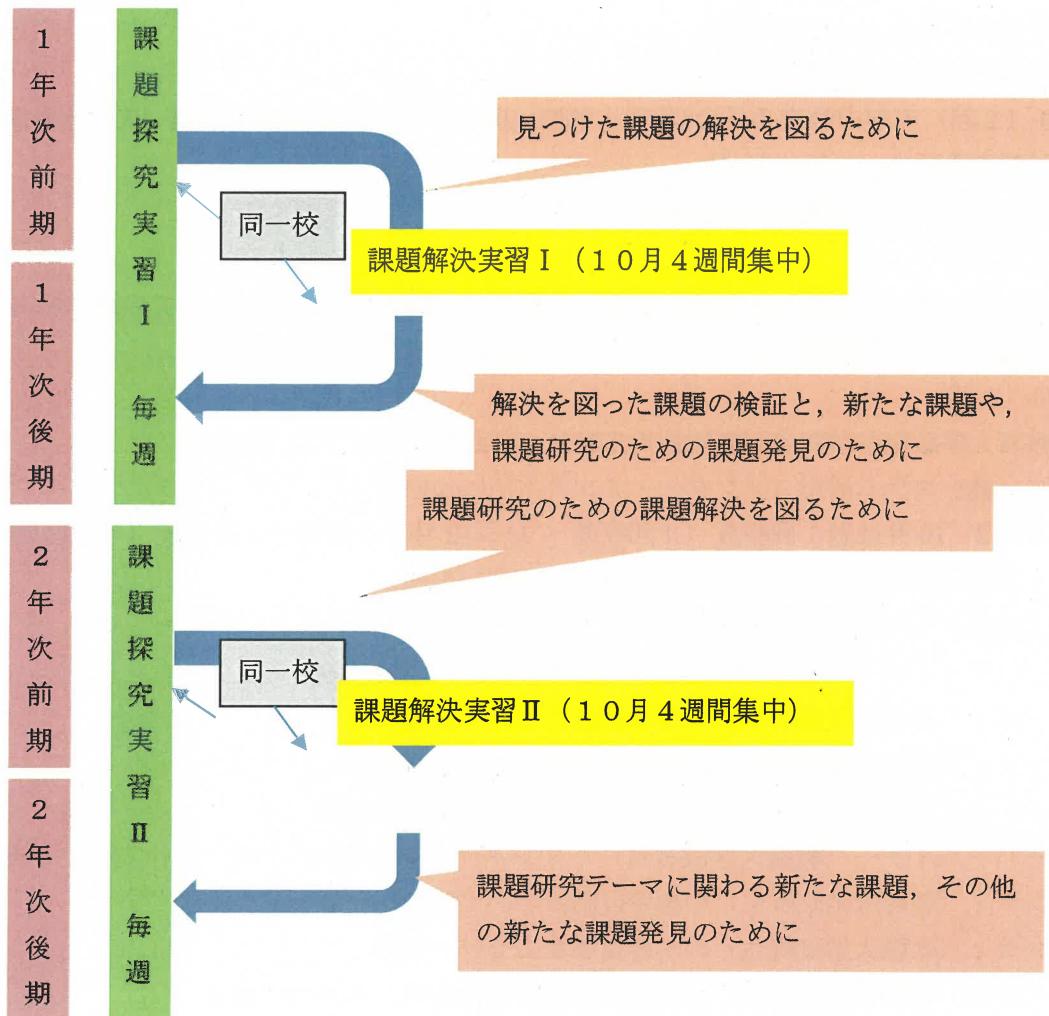


図4 実習行程表

#### 3.2. 研修の実施状況

- 平29.5（1回）：天理市教育委員会、山添村教育委員会、奈良県教育委員会

以下の本プログラムの目的を確認した。

### 【プログラムの目的】

本プログラムは、奈良教育大学教職大学院と奈良県教育委員会が、これまでに連携して進めてきた「双方向遠隔講義システム」及び「2年目・3年目教員研修プロジェクト」の成果をもとに、「双方向遠隔講義システム」を用いて、学校実習を核としたメンター教員研修プログラムを開発するものである。具体的には、教職大学院と実習校（連携協力校）をテレビ会議システムで結び、実習協議等を通して教育実習生および実習指導教員（メンター教員）の指導・支援を推進するとともに、学校全体の課題についての助言・相談を行うシステム・プログラムの開発をめざす。

- ・平 29. 6 （1回）天理市教育委員会、山添村教育委員会、奈良県教育委員会  
　　テレビ会議システム設置に係わる打合せ
- ・平 29. 7 （1回）天理市教育委員会（朝和小学校・櫟本小学校・天理西中学校・天理北中学校）、  
　　山添村教育委員会（山添中学校）  
　　テレビ会議システム設置及び打合せ
- ・平 29. 8 （1回）天理市教育委員会（朝和小学校・櫟本小学校・天理西中学校・天理北中学校）、  
　　山添村教育委員会（山添中学校）  
　　テレビ会議システム設置及び打合せ
- ・平 29. 9 （2回）天理市教育委員会（朝和小学校・櫟本小学校・天理西中学校・天理北中学校）、  
　　山添村教育委員会（山添中学校）  
　　テレビ会議システム設置及び打合せ
- ・平 29. 10（上旬）  
　　朝和小学校・櫟本小学校・天理西中学校・天理北中学校・山添中学校の全ての連携協力校とテ  
　　レビ会議システムが完成
- ・平 29. 10（1回）  
　　奈良教育大学教職大学院当該実習校担当教員打合せ  
　　テレビ会議システム活用（メンター・メンティ）について
- ・平 29. 10～12 10月は週1回程度（4回程度）、11～12月は2週間に1回程度（4回程度）  
　　テレビ会議システムを活用してメンター教員研修を実施  
　　5校に共通する内容は以下の通りである
  - スーパーバイザー（教職大学院教員）とメンター（学校教諭）  
　　メンティ（教職大学院院生）の指導計画について協議  
　　メンティ（教職大学院院生）の学習指導案について協議  
　　メンティ（教職大学院院生）の省察について指示事項の確認
  - スーパーバイザー（教職大学院教員）とメンター（学校教諭）・メンティ（教職大学院院生）  
　　メンティ（教職大学院院生）の指導計画について協議  
　　メンティ（教職大学院院生）の学習指導案について協議  
　　メンティ（教職大学院院生）の実習全般に関わる課題についての助言
- ・平 29. 11（1回）  
　　連携教育委員会及び学校関係者による意見交換会の実施  
　　参加者：奈良県教育委員会・天理市教育委員会・山添村教育委員会  
　　朝和小学校・櫟本小学校・天理西中学校・天理北中学校・山添中学校

### 3.3. 研修支援プログラムの開発（企画、実施、評価）に当たっての工夫・留意点

#### (1) 企画について

テレビ会議システムの活用がスムーズに図られるよう、各学校の施設、環境面を十分に考慮し、安定した回線環境の設置に留意した。

#### (2) 実施について

メンター教員の負担超過とならないよう、テレビ会議システムの利用時間、回数等は、各学校の状況に対応して行った。



写真 テレビ会議システムの実施

## 4. 研修の評価

平成29年11月17日に、奈良教育大学において連携教育委員会及び学校関係者による意見交換会の実施し、プログラムの評価について検討した。

参加者：奈良県教育委員会・天理市教育委員会・山添村教育委員会

朝和小学校・櫻本小学校・天理西中学校・天理北中学校・山添中学校

#### ○当日参加者からの主な意見

- ・実習を通して院生だけが成長するのではなく指導教員が自身の指導法等を振り返る機会となっている。
- ・実習期間は常時教職大学教員が訪問できる状況ではないことを考えるとテレビ会議システムを導入したことは意義があると考える。
- ・リアルタイムで教職大学院と学校が相談出来る体制は有益だと考える。
- ・このシステムを他の学校に導入することは検討できないのか。
- ・このテレビ会議システムを実習期間中だけではなく、学校と教職大学院をつなぐツールとして活用できないか。
- ・不登校支援など学校が抱える課題についてテレビ会議システムを活用して教職大学院の知見を活用できないか。
- ・来年度もテレビ会議システムを活用した実習を受け入れたいと考えている。

### 4.1. プログラムの成果

#### (1) 教員の力量形成・職能成長へ貢献

- ・この取り組みには大いに期待している。20代から30代の教員が多いので、大学教員に、教材授

業等の悩みを気軽に聞ける可能性があることはありがたい。(A小学校)

- ・本校では、特別支援の担当教員も、通常授業を一つは持っており、指導上悩みが生じた場合など、また能力向上のためにも、このTV会議システムはとても良いと思っている。

(A小学校)

(2) 生徒指導や学級経営に関する相談（大学教員への相談や連絡）

- ・生徒上の課題、学級経営、研修など、普段から大学教員と連絡がとれてよい。(B小学校)
- ・学校長以外に相談が可能であることは大変望ましいと思う。テレビ会議システムの可能性の大さを感じる。(A小学校)

(3) へき地などにおける研修における活用

- ・本校はへき地校であるため、ICT活用の可能性が大きく、期待している。(C中学校)

#### 4.2. プログラムの課題

(1) 活用方法等の情報提供について

- ・よいシステムを入れていただいたので是非活用したいが、具体的な使用方法や活用に関する情報が、まだ不足しているのが実情。これらの点を整備したら、今後可能性が広がると思われる。(D中学校)

(2) 学校間の連携強化について

- ・大学だけでなく、お互いの学校同士でもつなぐことができれば、より可能性が高まるのではないかと思う。(C中学校)

(3) 大学教員への相談について

- ・教職大学院で対応できる課題や、対応可能な時間帯などの情報提供があると、さらに教員の研修へつながると思う。(A小学校)

#### 4.3. 設置校からの意見をふまえて

テレビ会議システムの設置校全てにおいて、本システムを用いた実習が高く評価され、メンター教員の力量形成においても有効に働いたことが示唆された。設置校からの意見をふまえた上で、教職大学院では、今後の改善策として以下の点が考えられる。

(1) ネット環境などのインフラ整備の入念な計画と実施

(2) 実習時に限らず、協力校側から大学側に質問や相談が気軽にできるような「テレビ相談室」的な役割の検討（協力校のメリットを増やすこと）

(3) 学校間のシステム導入について（今回は、指導担当教員、学生、大学教員の三者を対象とした導入であったが、今後の課題として、学校間のシステム導入等についても検討していきたい）

(4) 情報提供（教職大学院のスタッフの研究領域、対応可能な時間等の情報。例えば、オフィスアワーなどのように、対応可能な時間を準備するなど、情報提供をすすめることも検討したい）

(5) 本事業では、メンター教員のメンタリングを支援することを目指したが、それがどのような関わりか学校側にも明確に示せていないかった。そのため、それ自体を、テレビ会議システムを用いて検討し合ったりする機会を持つことがそもそも話題にも上がりにくく、取り組むことが難しかった。メンタリングの考え方を用いた関わり方などをより具体化した指標をハンドブックに入れ込むなどの工夫が必要と考えられた。

## 5. プログラム案の開発

### 5.1. 次年度計画案の作成

平成30年度も今年度同様、以下の日程で課題探究実習及び課題解決実習を行い、テレビ会議システムを活用して、次に示す実習ハンドブックを基に、実習の協議等を通して教育実習生及び実習指導教員（メンター教員）の指導・支援を推進するとともに、学校全体の課題についての助言・相談を継続して実施する。

○平成30年度奈良教育大学教職大学院の実習について

M1…課題探究実習Ⅰ（5月～12月、4時間×19回及び実習カンファレンス）

課題解決実習Ⅰ（10月・4週間）

M2…課題探究実習ⅡA・B（5月～12月、4時間×19回及び実習カンファレンス）

課題解決実習ⅡA・B（10月・4週間）

表3 実習日程

M1「課題探究実習Ⅰ」、M2「課題探究実習Ⅱ」日程											
回数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1学期	5月11日	5月18日	5月25日	6月1日	6月8日	6月15日	6月22日	6月29日	7月6日	7月13日	7月20日
2学期	9月7日	9月14日	9月21日	11月9日	11月16日	11月30日	12月7日	12月21日			
実習カンファレンス日程				6月6日	7月25日	12月19日					

### 5.2. テレビ会議システムを利用した実習ハンドブック（メンター教員）の開発に向けて

#### (1) メンタリングの効果を向上させる自己点検評価表の利用

上記5の課題と関わって、メンタリングをデザインし、またメンタリング行動を振り返って考え（視覚化によるリフレクションを促す）、指導の改善を図るために、以下のメンタリング機能モデルの運用を考えることにした。

次ページの自己点検評価表は、先行研究などを参考に（小柳 2011）、メンタリングの機能を抽出し、大項目として7つの機能にまとめたものである。

一方、各実習指導（課題探究実習Ⅰ、課題解決実習Ⅰ、課題探究実習Ⅱ、課題解決実習Ⅱ）で、実際に各学校の担当指導教員（メンターティチャー）に指導をお願いする個別の内容については、奈良教育大学教職大学院の実習指導評価表を用いて、評価指標を示した。各実習が目標としている教育実践の知識、行動、態度ごとにまとめたものであり、それを評価表として、実習後に、教職大学院に提出いただくものである。

したがって、各学校の担当指導教員（メンターティチャー）には、実習生へのたらきかけ方に関する指標（計画表と振り返り表）と、もう1つ指導をお願いする個別の内容については教職大学院の実習指導評価表の2つを用意し、テレビ会議を用いた実習指導でも、その実習指導について、担当指導教員（メンターティチャー）と大学の教員（スーパーバイザー）が、個々の院生の状況に応じて実習方針を決めていく際に、活用する道具として準備を整えることにした。

表4 実習生への働きかけに関する計画表と振り返り表

実習生へのはたらきかけに関する計画表と振り返り表				
以下の項目に関わって、各時期に取り組む働きかけの計画(前半・後半)について、該当指導項目があれば、それについての得点を入れてください。 3点:力を入れてかなり働きかける、 2点:比較的毎日働きかける、 1点:たまに働きかける、 空白:該当ない 以下の項目に関わって取り組んだことを各時期(前半・後半)に振り返り、該当指導項目があれば、それについての得点を入れてください。 3点:力を入れてかなり働きかけた、 2点:比較的毎日働きかけた、 1点:たまに働きかけた、 空白:該当ない				
リーディング(コーディネーション含む)(実習生と人間関係作りと調整)				
		前半	評価	後半
話しやすい雰囲気作り・環境づくりを行う。	④	③	②	②
相手の話のペースにあわせ、目線を合わせる工夫をする。	③	②	②	①
実習生と教育でお互いの目指すもの、大切にしているものを語り合う。	②	③	②	②
実習生が他の教員と話す機会を作るよう働きかけ調整する。	③	②	②	①
平均	③	②	②	②
アセッシング(実習生に関する評価情報の収集)				
		前半	評価	後半
実習生が何に关心を持っているか、教育観・思いなどを知るための情報を集める。	②	③	②	②
実習生の児童・生徒との関わりについての様子を見て情報を集める。	③	②	②	②
授業の準備の様子・指導の見通し(指導案の提出を求め)の情報を集める。	②	③	②	②
実習生の授業実践の様子を見て、その情報を集める。	③	②	②	②
他の同僚から実習生の評価情報を集める。	②	③	②	②
平均	③	②	②	②
ファシリテーティング(実習生のやる気を促す、励ます)				
		前半	評価	後半
実習生の姿を見かけると声かけをする。	④	③	②	②
実習生の課題を見つけて、次につなげる言葉かけをする(子どもの例をあげてなど)。	④	③	②	②
実習生が「やってみる」「やってみたい」という雰囲気を作る努力をする。	④	③	②	②
実習生が教師としての自分を感じられる場を作るようする。	④	③	②	②
学年会や研修で実習生が話す機会を作る。	④	③	②	②
近い世代の仲間で話し合える機会を作る。	④	③	②	②
参考になると思われる情報の提供を行う。	④	③	②	②
平均	④	③	②	②
ティーチング(プレゼンテーション含む)(実習生に教える、示す)				
		前半	評価	後半
実習生と教師の仕事・学校の文化について語り合う。	④	③	②	②
実習生と児童生徒との接し方について語り合う。	④	③	②	②
実習生と児童・生徒理解の仕方(見取り方)を語り合う。	④	③	②	②
実習生と指導案の書き方、授業の準備・仕方を語り合う。	④	③	②	②
実習生と授業を相互に見せあってその取組の意図を語り合う。	④	③	②	②
実習生と教材研究の大切さやそれを磨いていく方法を語り合う。	④	③	②	②
学年での取組や他の同僚とどのように関わっていくかを語り合う。	④	③	②	②
授業研究、授業記録などに基づいて、振り返りや自分ならどうするか、実習生と話しあう機会を作る。	④	③	②	②
実習生と保護者との関わり方などを語り合う。	④	③	②	②
平均	④	③	②	②
カウンセリング(実習生の悩みを聞き、共感し、内なる自己回復に寄与する)				
		前半	評価	後半
こちらから話しかけ、声を聞く姿勢と時間を設けるように工夫する。	④	③	②	②
声かけをし、声を引き出す(うなづき、繰り返し、言い換え等を使って)。	④	③	②	②
実習生の反応を見て語りかける言葉に気をつける。	④	③	②	②
話を聞き、自分の失敗例等の話もし、実習生の状況に共感する工夫をする。	④	③	②	②
同僚や管理職とも協力し、組織的にサポートする対応を考える。	④	③	②	②
経過観察を行い、言葉かけを行い、話す時間を作る。	④	③	②	②
平均	④	③	②	②

コーチング(若手教員の考え方や意向を引き出し、次へ活かせる) ↗				
	前半 ↗	評価 ↗	後半 ↗	評価 ↗
受け入れているメッセージを実習生に伝える工夫をする(本人の強みに意識が向くように、それを心から伝える) ↗	↗	↗	↗	↗
評価ではなく、私が感じたことと断って実習生に自分の思いや考えを伝える(感じたことをIメッセージで伝える) ↗	↗	↗	↗	↗
「今、何を感じていますか?」「今、何が見えますか?」「今、何が聞こえますか?」と心に感じていることを実習生から引きだす問い合わせをする。 ↗	↗	↗	↗	↗
YES,NOで応えてもらう問い合わせではなく、思いや考えを自由に述べてもらう問い合わせをする(相手の専門性や強さに働きかけることを意識して) ↗	↗	↗	↗	↗
相手の視野を広げる問いを工夫する(「本当はどうしたかったのか?」可能性を引き出す問い合わせの工夫) ↗	↗	↗	↗	↗
「どうしたら成功した(する)と思う?」「どうすればできた(できる)と思う」という明日や今後につながる問い合わせの工夫をする。 ↗	↗	↗	↗	↗
「〇〇ってどういうことですか?」「〇〇するとどうなりそうですか?」「今、話してみていいかがですか?」というより詳細に語ってもらう問い合わせの工夫をする。 ↗	↗	↗	↗	↗
見方の枠組みや方向を変える問い合わせの工夫をする(ポジティブな解決思考へ向けて)(視点を変える問い合わせ) ↗	↗	↗	↗	↗
「他の人が行うときはどうしたらしいか?」など、いったん本人の立場から切り離させる問い合わせの工夫をする。 ↗	↗	↗	↗	↗
実習生から質問をされた後、すぐに切り返す「私はこう思うが、あなたならどうする?」工夫をする。 ↗	↗	↗	↗	↗
平均 ↗	↗	↗	↗	↗
コンサルティング(若手教員が欲しい情報を提供し、方向性を示したり、相談にのる) ↗				
	前半 ↗	評価 ↗	後半 ↗	評価 ↗
実習生の関心や要望を聞く努力をし、それに関わる情報を提供する。 ↗	↗	↗	↗	↗
実習生の関心や要望を聞く努力をし、それに関わる所在情報を提供する。 ↗	↗	↗	↗	↗
実習生の関心や要望を聞く努力をし、それに開拓的詳しい人を紹介する。 ↗	↗	↗	↗	↗
課題解決や問題解決に向けての手続きについて実習生にアドバイスをする。 ↗	↗	↗	↗	↗
課題解決や問題解決に向けての取組状況・結果について実習生と一緒に考える。 ↗	↗	↗	↗	↗
課題解決や問題解決に向けての取組状況・結果について実習生に報告させる。 ↗	↗	↗	↗	↗
平均 ↗	↗	↗	↗	↗

## (2) テレビ会議システムを使用した実習への活用について

テレビ会議システムを用いた実習指導は、あくまでも対面的な実習指導の補助的位置づけとしてこのたびは考えており、主な利用としては、1)大学の教員(スーパーバイザー)が頻繁に学校へ出向かない場合、各学校の実習担当教員(メンター教員)と放課後、時間を調整して、院生指導の状況について情報を共有し、指導計画を考えること、2)院生が個別に質問したい内容があるが、大学の教員(スーパーバイザー)が頻繁に学校へ出向かない場合、本システムを用いて話し合うこと、3)大学の教員(スーパーバイザー)が、他の大学の業務で学校へ出向かないが(移動時間が足りないが)、院生の授業の実習授業は本システムを使って見ることができる場合、それを視聴し、別に時間を設けて(放課後など)、実習授業について振り返ることが考えられる。その際、1)に関わっては、実習生へのはたらきかけ方に関する指標(計画表と振り返り表)と、教職大学院の実習指導評価表などを用いて話し合いや情報の共有時間を設けるように努める必要がある。なおその際、本システムを用いた活動関わって、1)活動記録シートの活用、2)振り返りシート(評価シート)の活用し、システム利用の技術上の問題、運用情報の問題などが、分かるように実践を進めることが重要である。

## (3) メンターとしての実習指導の在り方(留意事項等)

各学校には、管理職を通じて、以下の実習指導に関わる確認とお願いした。

- 1) 担当教員の決定（1担当1院生制）
- 2) 現職院生以外の院生が、その教育活動に関わらせていただく担当教員の決定。（校務分掌上に位置づけを依頼する）
- 3) 担当教員が1週間に1時間程度、院生、大学院担当教員と協議の場に臨める時間確保。
- 4) 検討会および打ち合わせ等の場所の提供。
- 5) 可能な範囲で職員会議など学校の教員としての取組全般に院生を参加させてほしいこと。
- 6) 本実践の評価は、各チーム2名ずつの教職大学院担当教員が自分のチームの学生に関して責任を持ち、実践やポートフォリオ等を通じて実習評価基準に基づき行う。各学生にまず評価案を伝え、各学生は自己評価を教員に説明する。学生、実務家教員、研究者教員それぞれの評価に、連携協力校の教員のコメントをいただき、全員の合議の上で最終的な総合評価を行う形を取っていること。

そして実習担当教員（メンター教員）にも次の点の依頼をしたい。

- 1) 院生の学校での位置づけを明確にすること。
- 2) 院生に時間割、児童・生徒の名簿等を与えること。
- 3) 院生の存在を児童生徒の保護者にも知らせてもらうこと。
- 4) 院生が担当教員の指導内容や授業実践、子どもの様子、学校生活などを振り返る時間を確保すること。
- 5) 日々、可能な範囲で院生とのコミュニケーションをとること。
- 6) 院生に実習での研究計画を提出させ、それに関する話し合いの時間の確保（フィードバック情報の提供）すること。
- 7) 院生が課題に対して、問題解決できるような機会や時間を与えること。
- 8) 院生や大学院の指導教員との話し合いの時間を確保すること。

#### (4) ハンドブックの開発と関わって

奈良教育大学の教職大学院では教育実習の指導も含むアセスメントガイドブックを既に開発し、利用してきた。それらから抜粋しながら、メンタリングと本テレビ会議システムを活用した内容を入れ込み開発を進める予定である。

- 1) 教職大学院の実習の特徴
- 2) 課題探究実習Ⅰ、課題解決実習Ⅱ、課題探究実習Ⅰ、課題探究実習Ⅱのねらいとそれとの意義
- 3) 実習生、実習校指導教員、大学の指導教員の役割と責任
- 4) 実習指導のための準備物
- 5) 各実習で目指す力（実習評価表）
- 6) 実習指導方法（メンターリングの手法）→上記の計画表と振り返り表を入れ込む
- 7) 実習指導スケジュール（各週で何をどこまでどのように指導していくのか）
- 8) テレビ会議システムを用いた教育実習（システムの特徴、運用方法 Q&A）

#### <参考文献>

小柳和喜雄（2011）メンターとメンティーの相互理解によってメンターリングの効果を向上させる自己点検評価表の開発、教育実践総合センター研究紀要(20), pp. 19-28

## 6. おわりに：まとめと課題

本プログラムは、教職大学院と実習校（連携協力校）をテレビ会議システムで結び、対面指導と遠隔指導の両面から、教育実習生および実習指導教員への指導・支援を推進するものであった。その特徴は、教員養成と教員研修をリンクさせて、大学教員（スーパーバイザー）による、実習生（メンティ）および実習指導教員（メンター）双方へのキャリア支援を可能とすることにある。

特に、へき地や離島等における教員研修の在り方の一つとして、他の教育委員会等においても参考となるよう 1) テレビ会議システムの設置から運用までのプロセス、2) テレビ会議システムを用いた実習とその評価、3) 成果と課題をふまえた実習プログラム・ハンドブック作成案について報告した。

はじめに述べたように、これまで本学教職大学院は奈良県教育委員会をはじめ奈良県内市町村教育委員会及び多くの学校と協働の取組を積み重ねてきており、本プログラムはその蓄積を背景に計画・開始されたものである。支援事業としては単年度であり一定の成果は見られるものの、今回の成果を基盤としつつ継続的に改善、開発を行うことが重要である。当初目標とされたメンター研修プログラム開発が未だ道半ばであるからである。

まずは次年度、メンタリングの概念・機能に基づく計画・振り返り表を実際の実習の中で使用し、メンター自身にしてメンティーである実習生にどのような効果が見られるかを評価し、さらなる改善を目指すことが必要であろう。具体的には、メンターの振り返り表、メンティーの実習評価表、テレビ会議システム利用のタイミングと頻度、スーパーバイザーである大学教員の関わり方などが見直しの観点となる。

また、副次的ではあるが、本プログラムで導入したテレビ会議システム機能のさらなる可能性も検討の余地がある。例えば、学校教育現場と大学とを結ぶ窓口としてのそれが挙げられよう。メンタリング能力育成にも部分的には関わるが、専門分野や経験年数など様々な背景を持つ学校教員が大学教員に直接相談するツールとしての機能である。本プロジェクトの協力校校長のコメントにも見られるように、指導上悩みを持つ教員の能力向上あるいは特定の課題に関わる職員研修への利用も考えられるであろう。それにより、実習に協力してもらう学校側のメリットを増やすことにもなる。加えて、他の校長のコメントにあったように、大学と学校間だけでなく、連携校同士のテレビ会議システム導入も検討に値するかもしれない。

もちろん、本プログラムを改善し、軌道に乗せるためにはいくつかの課題がある。最も大きな課題は、ネット環境などのインフラ整備の入念な計画と実施である。今年度初めのシステム導入の際にセキュリティ等の関係で画像が出ないなどのトラブルも見られたことを考えれば、当該の地域教育委員会や学校そして業者も含め充分な打ち合わせが必要となろう。また、同様に大きな課題は、前提となる予算措置である。大学、教育委員会、学校のどこがどれだけ費用負担が可能なのかを関係者間で話し合うことが必須である。当面は、大学が中心となって予算確保を試み、その成果を示す中で、他の関係部局側の負担も検討していくというのが現実的だと考えられる。

いずれにしても、本プログラムは、教員の養成と研修とをつなぎ、教員のライフステージに合わせた力量形成を図る仕掛け、また国内のほとんどの地域で教育課題となり得るへき地学校における教員養成及び学校支援の一つのモデルとして開発を継続していく予定である。

<キーワード>

テレビ会議システム・実習・教職大学院

<人数規模>

12名 (3名×4校)

(メンティ(教育実習生)・実習指導教員(メンター教員)・スーパーバイザー(大学教員)を含む)

<研修日数・回数>

- 各学校での研修 24回 (6回×4校)
- 全体会 1回

<問い合わせ先>

奈良教育大学 教職大学院 小柳和喜雄

TEL 0742-27-9295

E-mail oyanagi@nara-edu.ac.jp