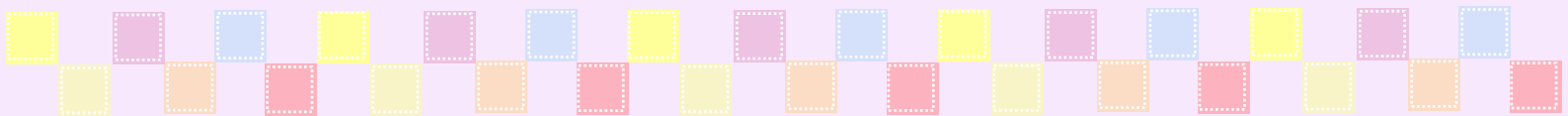




看護系大学教員のための

メンタリング・ガイドブック





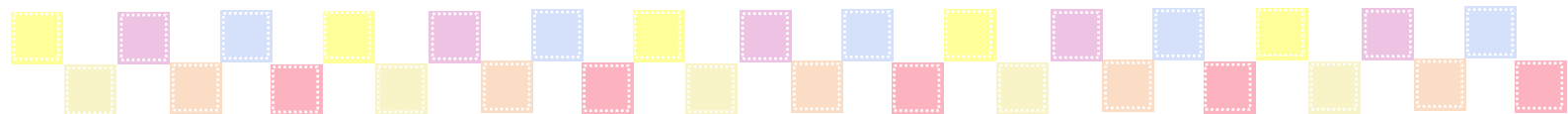
本ガイドブックの使い方

近年、人材育成、指導方法の一つであるメンタリングが注目を集め、会社や病院など、様々な組織で導入され、その成果が確認されています。看護系大学において、教員がメンタリングを行うことは、メンティだけでなくメンターにとっても大変意義があり、それぞれの成長を促進します。例えば、メンターは、新人教員との交流によって新しいアイデアを得ることができ、自らの教育や研究活動を振り返ることが出来たり、そのありようを再考する機会を得ることが出来たりするのです。しかし、メンタリングの内容や方法は、各国の文化的背景や各職業の環境・構造によって異なります。

そこで、本ガイドブックでは、すでに確立しているメンタリングを参考にするだけでなく、日本の看護系大学の実状に合ったメンタリングのあり方を探るため、JSPS 科研費 16K11971、JSPS 科研費 19K10842 にて実施した調査の結果等を参考に作成しました。看護教員がメンタリングを行う際の手引書となるように、メンタリングに関する理論的、実践的知見をまとめたもので【基礎編】【応用編】【資料編】の3部構成となっています。【基礎編】【応用編】では、新人、中堅、熟達看護教員の皆さまが‘メンタリングとは何か’という考え方を学び、充実したメンタリングを実践していただくために、具体的な方法や特に配慮すべき点、その対応について解説をしています。【資料編】には、チェックリストやワークシートなどを収めています。もちろん、【基礎編】から読み進めるのも良いですが、それに限らず、メンタリングを実践する際にあなたが必要としている箇所の情報を選択的に活用することも可能です。

さらなるメンタリングの充実を目指して、メンタリングを実践するあらゆる場面で本ガイドブックを手に取り、ご活用いただければ幸いです。

本ガイドブックは、JSPS 科研費 16K11971「看護系大学における新人看護系大学教員を支えるメンタリング・ガイドブック(研究代表者:合田友美)」で作成した‘看護系大学におけるメンター教員のためのメンタリング・ガイドブック’を改編したものです。

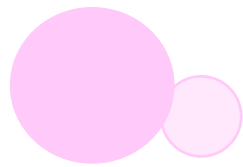




目次

【基礎編】

I. [導入編] メンタリングの必要性と自己点検	
1. 看護系大学における人材育成とメンタリング	4
2. メンタリングが求められる理由	5
3. サポート力の自己点検	6
II. [理論編] メンタリングの基礎知識	
1. メンタリングとは	9
2. メンタリングの機能とメンターが果たす役割	10
3. メンタリングをめぐる新たな動向	11
III. [実践編] 大学におけるメンタリングの枠組み	
1. メンタリング・プログラムの導入	13
2. メンタリング・プログラムの運営	14
3. メンタリングの実践とフォローアップ体制	15
4. メンタリングの点検	17
【応用編】 看護系大学におけるメンタリングの実践事例	
1. 分野長・領域長によるメンタリング	20
2. 先輩教員によるメンタリング	24
【資料編】	
1. サポート力の点検	31
2. メンタリング面接シート	32
3. メンタリング・チェックリスト	33
引用・参考文献	34



基礎編

【導入編】

I. メンタリングの必要性と自己点検

1. 看護系大学における人材育成とメンタリング

近年、わが国でも看護系大学の人材育成のあり方が注目され、メンタリング機能を整理しその枠組みを明らかにしようとする動きがみられるようになってきました。この背景には、看護系大学が急速に増え続けている今日、学生数の増加や学生の多様化によって、看護系大学教員がより複雑かつ多様な役割を担う結果となり、戸惑いやゆとりのなさを感じていることも一因となっていると考えられます。すなわち、『キャリア的機能』と『心理・社会的機能』をもったサポートの必要性が高まったことが影響しているのではないのでしょうか。

メンタリングとは、「新人教員を育てる」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、もっと広い様々な関わりを含めた取り組みです。最終的には、メンティが自律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、彼らの教員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。

1) 新人教員とメンタリング

新人教員の力量形成にとって、なぜメンタリングが有効なのでしょう。

近年、教員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ています。加えて、新人教員は熟練教員と比べて、学生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

(伊藤：2000)。また、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員も多いという指摘もなされています。さらに、新人教員の授業力量は、①必ずしも安定したものとはいえない、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(木原：2004)。

こうした中で、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%の教員が離職するといった状況が生じています。そして、学校における新人教員へのサポートが十分でなかったり、新人教員が仕事の過剰な負担を負っていたりする場合に、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も明らかにされています(Day & Gu：2010)。ただし、こうした状況下でも、教員としてのキャリアを着実に積んでいく教員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) 新人教員の成長を促し支援する他者との関わり

教育実践の質は、教員の質によってのみ決まるのではなく、彼らの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、有能な教員であっても、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たりす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新人教員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員は、教員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いわれています。

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、新たな挑戦を認める職場環境や教員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。本ガイドブックで扱うメンタリングという考え方は、こうした新人教員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に支援しようとするものです。

2. メンタリングが求められる理由

ここまでは、新人教員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、教員になっ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、メンターは自身が新人教員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、さらには教育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、熟練教員は、新人教員と比べて安定した力量を身に付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、大学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ったりすることもあります。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、新人教員として授業づくりや研究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もっているのです。

よって、新人看護教員と関わりをもつことは、先輩教員にとってもメリットがあります。教育学には、「教えることを通じて学ぶ」という慣用句があります。誰かに教えるという行為は、それにたずさわる人の知識を再構築することに寄与します。もしかしたら、経験の浅

い人と交わりその感覚にふれることで、教える人が自身の価値を再構築できるかもしれません。それは、社会の変動が激しくそのスピードが速い時代にあっては、経験が豊富な人にとってむしろ必要な学習プロセスです。また、そうした新人看護教員の学び、それを支える看護教員自身の学びは、今日、「学習する組織」(センゲ:2011)「専門的な学習共同体」(Hord & Sommers:2008, 木原:2017)といった概念で、学校や大学等の教育組織の成長に欠かせない概念に合致しています。

さらに、メンタリングは組織にも好影響をもたらすことが確かめられており、メンタリングが活発に行われている組織では、そこで働くメンバー間の親密度や信頼感が高くなったり、人間性豊かな組織風土になったりすること、メンバーを育成・支援していこうという風土が生まれることなどが報告されていることから (Collins:1983, Wilson & Elman:1990)、これらの効果への期待が高いといえます。また、カナダの弁護士を対象とした研究では、メンターをもつ人の方が精神健康が良好で、仕事と仕事以外の生活の間での葛藤が少ない (Wallance, 2001) ことが報告されています。あなたがメンターとして新人看護教員に関わりをもつこと、すなわちメンタリングは、あなたが属する組織の発展に貢献することにもなるのです。

3. サポート力の自己点検

ここで、あなたのサポート力を点検してみましょう。あなたが、日頃実践しているサポートについて、確認をしてみてください。きっと、これまで実践しておられることの多くが、この中に含まれるのではないのでしょうか。



サポート力の点検項目

1. シラバスの作成について、相談にのっている。
2. 臨地実習施設との様々な調整の難しさ、それを乗り切るコツを示している。
3. 授業評価結果の見方を説明している。
4. 看護教員としてのキャリア開発に関する悩みを引き出し、その解決方法を一緒に考えている。
5. 教育活動と研究活動のバランスをとることが難しい時に、その相談に乗ってもらえる他の教員を紹介している。
6. 学会の情報を提供している。
7. 実習施設の特徴を解説している。
8. 看護専門職としての自身の失敗経験を話している。
9. 担当科目の授業展開の充実を称揚している。
10. 学内の組織体制とそれに参画する上での工夫を語っている。

*この項目のチェックリストは、巻末【資料編】に掲載



「よくできている」「まずまずできている」「あまりできていない」「ほとんどできていない」の4段階で判定してみましょう。もしも、「あまりできていない」「ほとんどできていない」という項目が多い場合は、あなたは、何から着手し、サポート力を磨いていけばよいでしょうか。

次の表は、メンタリング研究の第一人者である Kram(2003) が示した、『キャリア的機能』と『心理・社会的機能』の2つメンタリングの機能を参考にしながら、看護系大学におけるメンタリングの枠組みを整理したものです。本書では、メンタリング機能を「専門的な発達を促す機能」「関係性の構築を促す機能」「自律を促す機能」「パーソナルな発達を促す機能」の4つのカテゴリーに分類し、それらの機能を果たすためのメンタリング行動について、a. コーチング、b. アセスメント、c. ネットワーキング、d. ファシリテーターティング、e. ガイディング、f. カウンセリングの6つを主たる機能として位置づけています。また、それぞれの機能ごとにメンターの役割例を示しました。

先のサポート力と類似した役割が示されていることにお気づきになるでしょう。きっとこれまで、あなたの周りでも、看護系大学でもフォーマル/インフォーマルな人材育成は、おこなわれていたはずで

表. メンタリング機能別にみるメンターの役割

メンタリング機能の カテゴリー	メンタリング機能	役割 (例)
専門的な発達を 促す機能	a : コーチング	<ul style="list-style-type: none"> ・ シラバス、講義案作成のアドバイス ・ 講義スキルに関する指導 ・ 臨地実習指導スキルに関するアドバイス ・ 研究計画書に関するアドバイス ・ その他、教員の仕事全般に関するアドバイス
	b : アセスメント	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学生（履修者）の様子についてのフィードバック ・ 授業（実習）評価についてのフィードバック
関係性の構築を 促す機能	c : ネットワーキング	<ul style="list-style-type: none"> ・ モデルとなる教員の紹介 ・ 講義づくりに関するリソースの紹介 ・ 他の教員から協力を得られるような環境調整 ・ 臨地実習施設のスタッフの紹介 ・ 研究機会の提供 ・ 職務に必要な知識やスキルの学習機会の提供
自律を促す機能	d : ファシリテティング	<ul style="list-style-type: none"> ・ 仕事の役割分担 ・ 役割意識の熟成 ・ 新人教員の長所を生かす機会の提供
	e : ガイディング	<ul style="list-style-type: none"> ・ キャンパスツアーの実施 ・ (講義、研究、社会貢献等) 経験の伝達 ・ 協働を通じた仕事の進め方の体現
パーソナルな発達を 促す機能	f : カウンセリング	<ul style="list-style-type: none"> ・ 新人教員への声掛け ・ 新人教員が抱える悩みの傾聴 ・ 新人教員が抱える悩みの解決方法の模索

島田希 (2013) 「初任教師へのメンタリングにおいて複数のメンターが果たす役割意識」 p147 をもとに改変

[理論編]

II. メンタリングの基礎知識

1. メンタリングとは

メンタリングとは、より経験を積んだ中堅・熟練教員が、新たに大学教員となった新人教員に対して、信頼関係を基盤としながら『専門的な発達』と『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いいます。

そして、新人教員の発達を支援する役割を担う経験を積んだ中堅・熟練教員のことを「メンター (mentor)」、メンターからメンタリングの受け手である新人教員のことを「メンティ (mentee)」といいます。また、本ハンドブックでは、先行する教員研究の知見をふまえ、教員歴5年未満の教員を新人教員として捉えています。

経験を積んだ中堅・熟練教員が、経験の浅い新人教員に対して行う指導・支援の代表的なものとしては、コーチングという方法があります。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発達を促す支援を含んでいます。そして、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いわれています。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 (Rhodes & Hampton : 2004)。

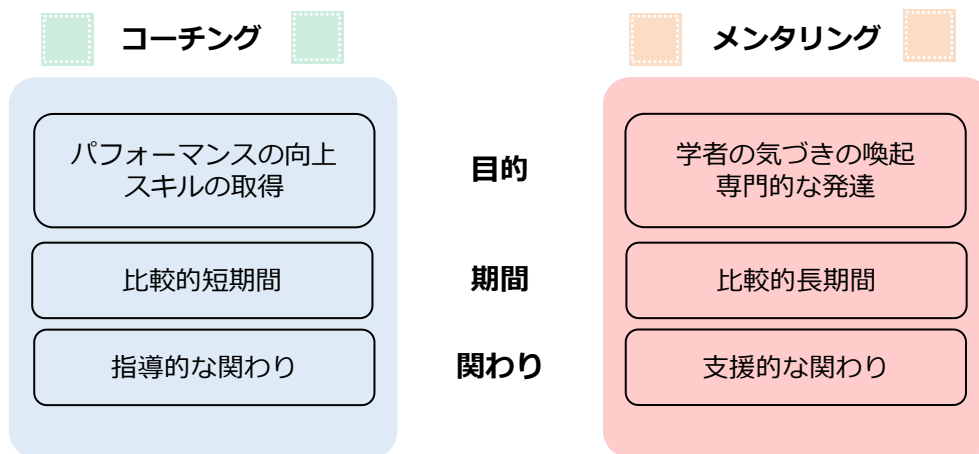


図. コーチングとメンタリングの比較 (Rhodes & al. をもとに作成)

技術や方法の習得といった専門的な成長とともに、教育・研究に携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、教員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発達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ことそうではないのです。このようにメンタリングとコーチングは、ともに新人教員支援の方法である一方、その考え方には違いがあります。

2. メンタリングの機能とメンターが果たす役割

メンタリング研究の第一人者である Kram (2003) 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。これは、すでに述べたように『専門的発達』と『心理・社会的な発達』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。

本ガイドブックでは、**a. コーチング**、**b. アセスメント**、**c. ネットワーキング**、**d. ファシリテティング**、**e. ガイディング**、**f. 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。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を以下に整理します。

a. コーチング（指導をすること）

コーチングとは、授業づくりなどにもと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良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、目標を設定したり、振り返りの機会を設けたりしながら、メンティの学びを促すことが求められます。

b. 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。

c. 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

や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。

d. ファシリテティング（促進すること）

ファシリテティングとは、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ティングのひとつであると考えられます。

e. 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、自律的な教員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。

f. 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共に取り組んでいくことです。

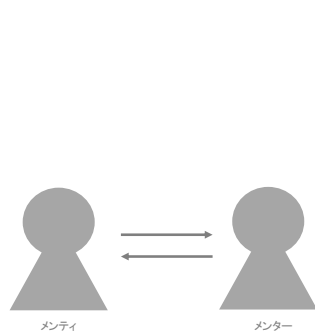
このように、メンタリングは、メンティの成長の様々な側面にアプローチするものであることがわかります。上で挙げた a.～f.のうち、**コーチング**や**アセスメント**は新人教員支援としてイメージしやすいのではないのでしょうか。一方、メンティの成長を促すために必要な人や情報と結びつける**ネットワーキング**やメンティの今後を見すえ、自律を促す**ガイディング**は、イメージしにくいかもしれません。しかしながら、メンタリングとは、メンティの成長を中・長期的に支援することを目指すものであり、こうした観点からも**ネットワーキング**や**ガイディング**は、重要な機能を果たすことになるのです。また、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言われています。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。

3. メンタリングをめぐる新たな動向

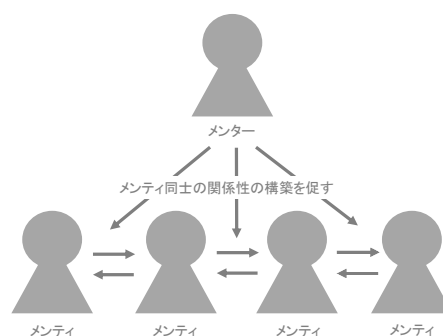
近年、メンタリング研究を牽引してきた経営学のみならず、教育や看護の領域においても、メンタリングについての知見が蓄積されつつあります。その中から、メンタリングに関する新たなスタイルをいくつか紹介します。

グループ・メンタリング

メンタリングは多くの場合、図で示したように、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かたちは、こうした1対1の関係であるといえます。しかし、近年では、こうした1対1の関係性を基本としながらも、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。



メンタリングの基本形

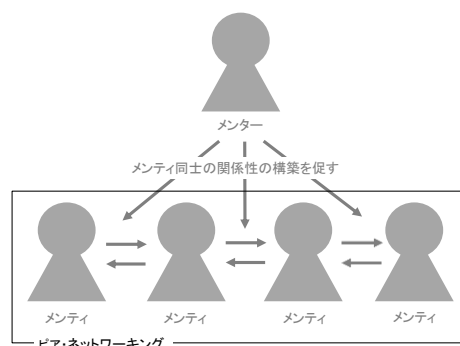


グループ・メンタリング

ピア・ネットワーキング

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、新人教員のキャリアだけではなく、その先に続く教員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いえます。



ピア・ネットワーキング

【実践編】

Ⅲ. 大学におけるメンタリングの枠組み

1. メンタリング・プログラムの導入

1) メンタリングを導入する根拠と目的の明確化

メンタリング・プログラムの導入においては、まず、組織課題を明らかにすることが求められます。皆さんが所属する大学では、何か課題となっているのでしょうか。なぜ、メンタリングの導入を検討しているのでしょうか。その目的や組織課題は、新人教員の育成や教員個々のキャリア開発など人材育成や組織の活性化ばかりでなく、メンタルヘルス上の問題への対応が必要なケースなど、実に様々です。そのため、メンタリングを導入する根拠を最初に明らかにし、メンタリングに関わる教員全体の問題意識と目的を共有することが重要であり、これにより、一層効果を高めることができます。

そこで、組織課題を明らかにするためには、まず、管理職や新人教員からのヒアリングを行い、現在の取り組みと問題点を評価・分析・整理していくことが有効です。問題全体を俯瞰して眺め重点課題を抽出しメンタリングの目的を見極めることで、よりスムーズに導入計画を立案することができます。

2) メンタリング・プログラムを導入するための体制づくり

メンタリング・プログラムを導入する際は、組織の受け入れ体制を整えることが不可欠です。

そこで、まずは、組織内における人材育成やメンタリングに関するレディネス、メンターやメンティの要件を満たす教員の人数、運用に係る予算の確保状況などを把握することが必要です。そして、もし、レディネスが整っていない場合には、初めにメンタリングの重要性を理解するためのFD研修を開催しメンタリングの概念について理解を促すとともに組織全体のプログラム導入へのモチベーションを高めるのが良いでしょう。FD研修会等で使用可能なPPTデータを【資料編】に掲載しています。また、ホームページからデータのダウンロードも可能となっていますので、是非ご活用下さい。

次に、プログラムの導入のための予算ですが、基本的に多額の予算は不要です。ただし、もしも確保の必要がある場合は、外部資金の獲得を目指し体制を整えることも1つの方法だといえます。

3) メンタリング・プログラムを運用するためのルール作り

メンタリング・プログラムの形態は一定ではありません。というのも、わが国の看護系大学では、メンタリング・プログラムの導入事例が未だ少なく、プログラムの目的も様々です。そのため、各大学の導入目的に応じて、プログラムの全体像と基本的な運用のルー

ルを決定し、それを組織全体へ周知し共有することで、メンタリングが業務の一環であることの理解を得ることが重要です。



[運用ルールの一例]

- ・メンター、メンティの選定基準
- ・メンター、メンティの役割
- ・メンタリング実施期間
- ・メンタリング実施時間の各種保障
- ・プライバシー保護の方法
- ・相談窓口（第三者窓口）の設定 など



4) メンター・メンティのマッチング

メンタリングの目的に応じて、メンターやメンティの選定基準を決める必要があります。ただし、一般的には、メンターはキャリア上の上位者であることが多く、例えば、直属の上司や職場の先輩などがそれにあたります。

しかし、近年、新しい形のメンタリングのスタイル（p11）として、グループ・メンタリングもみられるようになり、同僚や同期など様々なレベルの人たちがキャリア形成を促進する存在となっています。よって、メンターの職位等のレベルは、メンタリングの目的や機能によって異なるといえます。具体的には、メンターとメンティの情報を基にして、メンターおよびメンティのキャリア志向や経歴などを照らし、それぞれの特性をふまえてマッチングをします。

2. メンタリング・プログラムの運営

メンタリング・プログラム全体の運営を図に表すと、次ページのようなフローになります。メンター1人当たりのメンタリング期間は、多くの場合、約2年で、この期間、メンタリング・プログラムの運営役割を担うのは、学部長や学科長だけでなくFD委員会等で主に「調整」の役割を担います。「調整」は、メンタリングを効果的に展開するために欠かせることができません。

また、メンタリング期間終了後は、そのプロセスを評価し次の計画づくりや体制整備に繋げることが不可欠です。メンタリング・プログラム運営において、これこそが組織の発展を促進するヒントとなります。

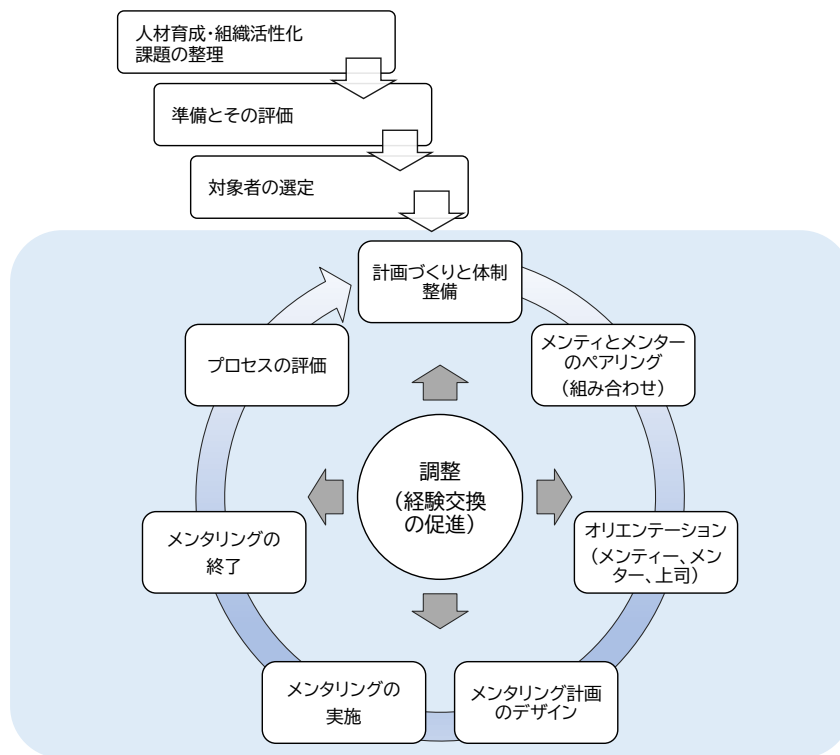


図. メンタリングの実践フロー

3. メンタリングの実践とフォローアップ体制

1) 面接の実施

メンタリングを実践する際には、その目的を達成するための一つの方法として面接（＝コミュニケーションの場）を設定します。しかし、多忙な業務のなかでの面接は、その目的を見失いやすく、面接を後回しにしてしまい気付くと面接をしないまま1年が過ぎてしまった、なんてことがあります。また、面接をする場合には、‘何を話したらよいのか分からない’という声も耳にします。

メンタリングにおける面接は、定期・非定期ものものがあります。それぞれの面接を有効に行うためのポイントは以下の通りです。

年度初めの面接

年度初めの面接では、まず、はじめにメンティとともにキャリア上の目標とパーソナルな目標を明確にします。さらに、それを達成するための具体的な行動計画を立案していきます。そして、これらをメンターとメンティが共有しておくことで以降のアドバイスがしやすくなり、メンタリングがスムーズに展開できます。

定期的な面接

定期的な面接を年に数回実施します。そこでは、行動計画の進捗を確認しアドバイスをしたり、行動計画を修正したりします。具体的な面接頻度は、1回/月～1回/3ヶ月など施設により様々ですから、組織内で適当と考える継続可能な頻度を決定するとよいでしょう。また、ここで最も重要なのは面接を計画的に運用することです。たとえば、各回、面接終了時に次回の面接予定日を決めて面接を終了することができれば、次の目標や計画がより具体となり見通しをもった行動が可能になるでしょう。

必要時におこなう面接

問題や課題が生じたときなど、メンティが必要と感じ面接を希望した場合には、適宜、面接日時を調整して面接を実施します。この場合、面接の方法は様々で、電話も1つの方法です。また、対面にこだわらず、ITをうまく活用してオンライン面談やメールなど、双方の負担を軽減しつつ実現可能な方法を選択し、タイミングを逃さず迅速に面接をすることが大切です。

2) 記録の蓄積

新人教員研修など多くの場合、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するだけでなく、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を知ることができます。また、これを積み重ねることによって、メンターはメンティの様子や変化をより細やかに理解に知ることができ、以降のメンタリングの内容や方法に生かすことも可能になります。さらに、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ります。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（ポートフォリオとする）ことは、振り返りや総括を可能にします。

【資料編】へ‘メンタリング面接シート’を掲載していますので、効果的な記録の蓄積にお役立てください。

3) メンタリング情報の共有

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、メンターひとりがメンティのすべてに関わることには限界があります。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、メンターがひとり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。そこで求められるのが、大学（組織）全体で人材育成に取り組む体制の構築です。

大学（組織）全体で新人教員の成長を促し得る体制を構築するためには、新人教員がどのような研修を受け、どのように日々教員としての時間を過ごしているのか、全体で情報交換をすることが求められます。メンター、メンティが大学の中で孤立するような状況を防ぎ、新人教員の力量形成を促すためには、まず、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るのか（関わっていくのか）を大学全体で共有する必要があります。

企業等で行われるメンタリングでは、メンターの昇進に結実するなど、その取り組みが目に見えやすいといわれています。これに対して、看護系大学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、管理職とメンタリングを推進するFD委員等の極一部の教員のみが情報を共有しているという状況も少なくありません。これを避けるためにも、例えば、新人教員が着任した年度始めには、新人教員研修の概要やそれに伴って大学内で必要となる調整や協力（時間割を編成する上での工夫等）、メンターの具体的な役割について、全教員に説明し情報共有を行うことが重要です。

4) 学内研究会の開催

メンタリングは1対1の関係性を基本としています。一方、大学全体で新人教員の成長を支援する体制を整えることが、メンター、メンティ双方にとってプラスになります。このような体制を実現するための機会として、学内研究会を挙げることができます。メンターやその他の先輩教員が協力しつつ、学内研究会を通じて新人教員が成長できるよう促すことも、メンタリングを充実させる方策のひとつです。

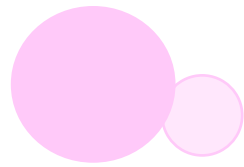
日本の小・中学校では、伝統的に教員の力量形成を実現するための場として、校内研究会として授業研究（公開授業）が重んじられてきました。学内研修会のテーマとして新人教員が授業を公開する際には、彼らが抱えると予測される不安や悩みを解消するようはたらきかけることが大切です。そして、新人教員自らが考えたことや感じたことを発言しやすいように方法を工夫することが不可欠で、新人教員と同僚教員をつなぐことができればより良いでしょう。さらに、新人教員が活躍する機会を提供することは、メンタリングの機能のひとつであるガイディング（メンティが自律できるよう後押しすること）として、小グループでの協議のまとめ役や発表役を任せたりすることも有効です。

4. メンタリングの点検

メンターの孤立を防ぎ、学校全体で新人教員の力量形成を促す体制を構築するためには、メンタリングについての共通認識と定期的なメンター役割の点検が有効です。

例えば、‘メンタリング・チェックリスト’（巻末【資料編】へ掲載）を用いれば、メンタリングの始まりから終わりまで、何度でもメンターの役割を再確認したりメンタリングの実態把握をしたりすることができます。また、メンターとメンティの相互評価で用いれば、

メンタリングの効果を確認する機会となり、より良いメンタリングをおこなうための課題や改善策を発見できるでしょう。



応用編

看護系大学におけるメンタリングの実践事例

1. 分野長・領域長によるメンタリング

初めて大学教員として教員活動を開始する人においても、教育、研究、組織管理・運営、社会貢献ができる力を身につけておくことが求められます。そのため、分野長・領域長としては、これらを実践する能力が獲得できるよう計画的に個別に指導・支援していくことが基本だと考えています。

本章では、分野長・領域長として看護師から助教に採用された新人看護教員へのメンタリングの事例を紹介します。

分野長・領域長として

本章で紹介するメンタリングを実施したメンターは、教員歴 30 年を迎える大ベテランの教員です。これまで基礎看護学の教授として 2 つの看護大学で領域長を務め、多くの若手・中堅教員の育成に従事してきました。その中で最も大切にしていることは、「人は、育てる存在であること」、「育てるには場当たりのではなく、計画的に意図的に育てていく」ということです。また、自分が指導・支援にかけた時間だけ人は成長するとは限りませんが、時間をかけなければ、支援しなければ人は育たないということです。そして、一緒に歩んだ結果としてできるだけプラスの成果をもたらすように、また、着実に成長していることを互いに実感できるようにすることが重要であると考えています。

分野長・領域長によるメンタリング方法

分野長・領域長からのメンティへのメンタリングは、組織内の若年者や未熟者と定期的・継続的に交流し、対話や助言によって本人の自発的な成長を支援することです。

大学の教員として獲得すべき教育、研究、組織運営・管理、社会貢献の能力について、新人助教がいつまでに何がどの程度できればよいのか、個人のこれまでの体験、教育観、仕事に取り組む姿勢などを考慮して、育成計画を立案します。まず、最初にこの育成計画を個人ごとに作成します。そして、この計画をもとに定期的に面談し、メンティと一緒に成長を確認し合いながらメンタリングを展開します。この過程では、メンティの思いや考えをじっくりと聞き、個の看護観と教育観が育めるよう配慮することが重要です。

分野長・領域長によるメンタリング内容

教育

ここでは授業として講義・演習を担当するまでの指導・支援を例として紹介します。メンタリングの時期と内容は表の通りです。

表. 講義・演習に関するメンタリング内容

時期	項目	メンタリング内容
4月	オリエンテーション	学部のカリキュラム・所属分野・領域の年間教育計画を説明する。 学部内を案内し、講義室や実習室、印刷室と印刷機の使用方法等について説明する。
	講義・演習の準備	メンターが担当する講義の資料印刷、パワーポイントの使用準備、演習室の設定、必要物品の準備等を一緒に体験する。
	講義の参観	メンターをはじめ、分野・領域内教員が担当している講義を参観する。
5月 ～ 9月	講義・演習の指導と支援	半年後の講義・演習実践に向け、指導案の作成、模擬授業の指導・支援を行う。(一週間に一回のペースで指導時間を設定し、指導の過程を把握するためにティーチング・ポートフォリオを作成する)
10月	講義・演習の実践	メンティが講義・演習を参観し、終了後、メンティと共に振り返りをおこなう。

入職と同時に学部のカリキュラム、所属分野・領域の年間教育計画など概要が把握できるように丁寧にオリエンテーションを実施しながら、並行してスタートしている授業・演習に一教員として参加してもらいます。つまり知識と実践が統合できるようにしています【ガイディング】。

講義をするための教材としての資料印刷、パワーポイントの使用準備、演習であれば演習室の設定、必要物品の準備も授業担当教員と一緒に体験しながら修得できるように進めていきます。その際に、必ず直接新人助教の指導を担当する教員には「育てる」を意識すること、ただ「使われている」「させられている」という意識をもたないせないよう教育的に関わるよう依頼します。この意図は個人の体験がこれから学生や後輩を育成する際に同じ体験をさせることにつながるからです。

講義・演習の一部を担当させるにあたっては、指導案の作成から模擬授業まで短くても半年以上かけて指導・支援します。指導・支援する際には、できるだけ教育内容が簡単な単元で新人助教本人がやってみたいと思う単元を選択してもらいます。ここには主体的に取り組む姿勢を身につけることと、自分の単元として意識して取り組む姿勢が身につくことの意図が含まれています。講義指導案を作成したことのない新人助教を対象とするので、指導案とは何かを最初に学習させ、その理解度を確認しながら一緒に作成していきます【コーチング】。

この時に大事にするのは本人らしさがでる教育方法や教材作成ができるようにしています。新人助教の講義指導案の指導は、ほぼ1週間に1度は設定します。その時は、必ず前日でも良いので事前に講義指導案を提出してもらい、目を通して赤ペンを入れておきます。直接面談を通して指導・支援している時は、助言内容を本人がどれだけ理解しているか、受け止めているかを確認しながら、指導案の修正を本人が納得いくまで一緒にしていきます【コ

ーチング、カウンセリング】。

しかし、新人助教が納得して作成することも大切ですが、学生にとっては一回のみの貴重な学習機会です。そのため、学習内容については十分な学習を促し、正しい内容、新しい内容などを踏まえて適切な学習内容であるかを何度も確認しながら作成するよう促します。これらの指導経過はティーチング・ポートフォリオとして保存してもらいますが、このことによって新人助教は、自分の成長が実感できるとともに自己の課題も明確になります【アセスメント】。

ティーチング・ポートフォリオの作成にあたり

ティーチング・ポートフォリオとは、自らの教育活動について振り返って記述された本文とこれらの記述を裏づけた資料(エビデンス)から構成される教育業績についての記録のことをいいます。ティーチング・ポートフォリオの作成は、通常、メンター(既にティーチング・ポートフォリオの作成経験のある教員)がメンティをサポートしながら進めます。このサポートは最初から最後まで一貫して同一メンターが担当するとよいでしょう。

サポートの際は、作成の主役はあくまでもメンティであることを意識し、メンティが安心して作成できる環境を用意して建設的で深い振り返りに集中できるよう配慮することが重要です。メンターは、作成の指導者や評価者ではなく「伴走者」であることをイメージしてサポートすると良いでしょう。

また、新人助教は、教育方法にしても引き出しが少ないので、自分が受けてきた教育方法を模倣しようとしませんが、公開授業への参加、教育方法の研修会への参加を促し、教育方法の幅が広がるように、つまりできるだけ引き出しが多くなるように支援します【ネットワーキング】。看護技術の演習で教育方法にデモンストレーションが含まれている場合には、学生には最高のものが提示できるように私自身のデモンストレーションの内容を見せながら、学生のモデルになれるようになるまで徹底して指導・支援します【ネットワーキング】。学生のモデルになれるようになることが新人助教の自信につながるだけでなく、学生からの信頼が得られることにつながります。

新人助教にかぎらず授業ができるように育成する際に大切にしていることは、大事にされて育成されていることを実感できるようにすること、時間をおしみなくかけていくこと、できた喜びを共有すること、変革を恐れないこと、そして自信をもって授業ができるようにすることです。

研究

研究力はその人の研究歴を考慮して指導・支援していきます。臨床から大学教員になった新人助教へ大学院の進学を促しながら、学部学生の卒業研究の指導補助として参加させ、看護研究についての理解を深めさせる傍ら、看護研究の指導方法も学習できるように配慮します。また、大学院生(修士課程)のゼミにも参加を促し、大学院への理解、学位論文作成までのプロセス、研究論文のレベルなどを理解させます【ネットワーキング】。それと同時に、新人助教にも興味のある研究テーマを見つけさせ、一緒に研究プロセスを踏みながら研究力が修得できるように指導・支援していきます。文献講読、文献レビュー、研究テーマの絞り込み、研究目的・意義の決定までには時間をかけて、一つずつ丁寧にプロセスが踏めるように、また研究計画の立案・論文作成までを含めて少なくとも1年~1年半かけて指導・支援していきます。ほぼ論文が作成できた時点で新人助教と相談して学会発表の方法を決め、抄録作成並びに発表原稿の作成を指導・支援します。それと同時に論文の投稿先も決めていきますが、第一段階としては紀要から論文投稿を経験してもらい、その中で査読の対応も学んでいきます。

これらの個人としての研究活動と並行し、分野・領域で取り組んでいる研究に共同研究者として参加させます。共同研究を通して研究方法、データ処理方法、データのまとめ方、論文の作成方法などを学ぶことができますようにします。

新人助教は、大学教員としてすべて新しいことを学習することになるので、分野・領域責任者としては、研究時間の確保などの環境調整も図っています。また新人助教には、科学研究費など外部資金の獲得も必要な事項になりますので、説明会への参加、研究計画書作成のサポートシステムの活用、看護研究に関する研修会への参加を支援していきます。あわせて大学院への進学の必要性、進学先などの相談にのりながら、分野・領域の同僚には協力することを依頼していきます【カウンセリング】。その際には新人助教には、自分が大学院に通っていることで業務を調整してくれている人がいることを忘れないよう機会があれば説明するように心がけています。また、分野・領域のスタッフが不平等と負担を感じないようにスタッフの研究環境の整備と支援を行います。

運営

分野・領域運営・管理業務のうち、まずは、分野・領域会議への参加の仕方、司会の仕方を学習させながら、会議の準備、議事録の作成を担当させます。会議の参加の仕方としては、ただ参加するのではなく、必ず事前に会議資料には目を通して、意見・質問をもって参加させます【ファシリテーション】。議事録については先輩の作成したものをモデルとして提示します。最初は会議を録音して議事録を作成することを許可しますが、議事録作成になれば会議の内容を把握し録音しなくても作成できるように促します。それをすることによ

って会議への参加の仕方が積極的になり、内容を理解しようと努力しますし、曖昧な点は分野・領域のメンバーに確認することになりますから、メンバー間のコミュニケーションが良好になります。

このような体験をさせながら学部の委員会で、一委員としての自己の役割が果たせるように指導・支援します。その際には、自分が委員会を運営・管理するならどのようにするかも考えさせ、機会を設定して組織管理・運営に関する能力の獲得状況を把握し、必要な指導・支援を根気よく繰り返していきます。

地域貢献

最初、看護学教育と研究領域に関する学会の入会を促します。また、私が開催する学会の運営委員として、また他の学会等で実行委員の役割を担わせ、学会活動における社会貢献を学ばせていきます。学会の実行委員をすることは組織管理や運営を学ぶことになります。また、臨地実習施設の研究指導や臨地実習指導者講習会の補助からスタートして指導・支援しながら独り立ちしてできるようになれば、大学・短期大学・専門学校などの講義を一部担当させて、看護基礎教育の教員として看護基礎教育における社会貢献を指導・支援していきます。本人が興味・関心をもっている社会活動については、積極的に支援し、いつも新しいことにチャレンジするように意図的に関わっています【ファシリテーティング】。

まとめ

分野長・領域長は、分野・領域内の新人教員が教員として身につけるべき能力を確実に獲得できるよう、直接個別に支援していく必要があります。しかし、その支援による変化は決してメンティだけに生じるものではありません。個別の支援だからこそ、メンティとの関わりを通してダイレクトにメンティの反応を実感することができ、モデルとなる自分自身のありように気づかされたり、自分を高める動機づけを得たりすることがあるのです。

日々のメンタリングにおいては、リードしたり伴走したりを繰り返しながらも、経験年数によらず互いの看護観や教育観をもとに、教育・研究・運営・地域貢献の各側面で自由かつ積極的に意見や情報を交換できる機会を保障したいと思っています。こうすることで、分野・領域内の信頼関係の構築が促されるだけでなく、メンティの自律性が高まりより専門的な発達を促すことができると考えています。

2. 先輩教員によるメンタリング

新人教員にとって、講義・演習・実習指導など、その多くが初めて体験することばかりです。特に厚生労働省が管轄している「看護教員養成講習会」等の教育課程等について学ぶ機会が少なかった教員にとっては、授業デザインから実施、評価に至るまでが戸惑いの連続かもしれません。基本的に大学では、同じ領域の長や先輩教員の指導を受けながら、

授業計画を立案し、実践することになります。しかし、業務の多忙さから十分な指導時間を設けてもらうことが難しい場合や、職位が高い教員に気軽に相談することが出来にくい状況など、領域内だけでは、満足な支援が受けられない場合があります。そこで、フォーマルな支援だけでなく、異なる領域や同じ研究室の先輩教員との相互関係性によって繰り広げられるインフォーマルな支援が期待されます。本章では、新人教員と同じ研究室の先輩教員が行うメンタリングについて、実践事例をもとに紹介していきます。

先輩教員として

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 11 年目の女性教員です。この教員は、他県の看護専門学校で 6 年間(在籍中に厚生労働省管轄の「看護教員養成講習会」を修了)、看護系大学で 4 年間の教員経験を経たのちに講師として着任しています。

メンティの新人教員(助教)とは、同期入職で二人部屋の同じ研究室で仕事をするようになりました。領域の違いや 13 歳の年齢差はありますが、互いに大学に着任したばかりであるため、大学組織や人間関係に慣れるために、同期入職者として、相互に助け合う関係性が築かれていきました。そのため、メンターとメンティの立場が反転することも多く、双方が互いのメンターでありメンティという関係であるといえます。しかし、メンティは、初めての講義や学生指導において、苦慮する場面が見受けられるようになりました。そこには、メンター自身が過去に体験した困難と重なり合う部分があったため、メンターとして力になれるように関わりたいと考えました。

先輩教員によるメンタリング方法

本章で紹介するメンタリングは、大学 FD のように大学の制度として実施しているものではありません。同じ研究室であるということで、気軽に相談できる「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。そのため、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、日々直面するメンティの困りごとに、タイムリーに応えることに重点を置きながら対応しました。

その際、メンティが領域長や他の教員から受けた助言と相違しないよう、また新人教員自身が自分の考えを整理できるように意識しながら、メンティの困りごとについて話を聞くように努めました【カウンセリング】。

先輩教員によるメンタリング内容

教員にとって授業づくりはもとより、自分の行った授業や指導場面を振り返って、それを改善していく取り組みは、教員としての力量を形成していくうえで大変有意義な営みです。しかし、一人で試行錯誤していても改善の手掛かりやヒントは得られません。メンティが新人期の 2 年間のなかで、特に戸惑い苦慮し、メンターとして特にかかわった内容について紹介したいと思います。代表的なメンタリング内容と方法を表 1 にまとめました。

表. 代表的な悩みとメンタリング内容

年	月	代表的な悩み	メンタリング方法	メンティの感想
一年目	5月	初年度より担任を持つことになったが、学生との面談の方法がわからない。	メンターの学生面談の実施場面を観察する。	具体的な面談場面を観察できたことで学生との面談方法がわかった。
	9月	授業づくりや指導案作成の方法がわからない。何か参考にできるものがあるか。	授業デザインについて提案する授業研究会への参加を進める。	何を大切にしながら授業を構想すれば良いかがわかった。授業を焦点化できた。
二年目	5月	実習指導が上手くいかない。学生と関係が図れない。	ティーチングとコーチングについて説明する。	学生との関係が構築でき、新たな指導観を得た。
	2月	授業は上手くいったと思うが、改善点がわからない。	カード構造化法を実施し、授業改善の手掛かりを得る。	自分の強みが明確になって本当にすっきりした。

a. 学生支援（指導が困難な学生との対応について）

学生との関係が上手く行かない体験は、時に教員として大きな挫折に繋がります。野田(2003)は、学生への関わりが看護教員の自己効力感の重要な要因となっており、経験年数の低い教員や効力感の低い教員に、学生への関わりを持つことができるサポートの重要性を示唆しています。新人教員は、学生との関係で躓きながらも、周囲の教員からのサポートを得ることで、その困難を自身の成長の機会に変えることができます。メンティは、統合実習で担当している学生のうちの一人の指導で悩んでいました。大学の附属病院で実習を行っているため、午前の実習を終え、昼食時に研究室に戻ってきた時のことでした。

メンティ：4年生の最終実習でもあるので学生たちには、自分たちの考える看護を実践して欲しいと思って、できるだけ指示的にならないように、学生の考えを尊重し、引き出せるようにかかわりたいと思っていたのに、学生の〇〇さんの反応がとても鈍くて、どうかかわったら良いかわからなくて……。

メンター：そんなことがあったのね。学生の考えを引き出せるようにかかわりたいと考えているのね。それは、学生にとっては自分の看護を尊重してもらえているという実感になって、責任感や看護師としての自信に繋がる機会になると思うよ。

メンティ：そうなんです。〇〇さん以外の学生たちは、自分の看護方針や考えを述べる事が出来ているのに、〇〇さんは表情も乏しくて、どうしたらいいのか……。

メンター：なるほど、それはもしかしたらこんなことかな。私も同じようなことで悩んだことがあって……。学生の中にある程度の考えや知識がない場合は、コーチングでは上手くいかないことがあることを教えて頂いたの。そんな場合は、まずティーチングで学生の中に知識を注入する必要があるそうよ。

メンティ：へえーそんなことがあるんですね。コーチングやティーチングを参考にして、〇〇さんのかかわり方について自分なりに考えてみます。

この話を聞いたメンティは、他の学生と同じようなかかわり方ではなく、対象学生には、教員としてよりも、看護師としてのロールモデルの役割に重点を置きながら、積極的に患者とのコミュニケーションや看護ケアの場面を見せるように努め、そこから学生対話を深めるように心がけました。そうしたことで、表情や感情が乏しかった学生に、自ら自分の感情や考えを表出するという変化が起きました。この経験は、新人教員のなかでも学生の個性を捉えた指導の大切さや自分らしい指導方法を獲得する機会となり、教員として生きていくことの意志に繋がるものとなりました。

b. 授業設計

・ 授業設計を支援する

新人教員にとって、初めて授業を行うことは、大きな緊張と労力を伴うものです。ましてやどのように授業をつくっていくのかさえ、じっくり学ぶ機会がなかった教員にとっては、何をどのように考えて行けばよいのか、途方にくれる日々が続くことと思います。

メンティの教員は、看護師時代に看護師を対象とした講習会を企画し、自ら講師として講義を行っていた経験があります。しかし、そんなメンティでさえ、いざ初学者の学生相手に授業を行うとなると、何をどうやって教えるべきか、指導案を何のために書いて、どのように活用すべきなのか、悩む場面がありました。そこで、メンターとして自分が授業を構想する際に活用している「授業デザイン」や教員養成で学習した「授業設計」の書籍とそのあら

ましを紹介しました【コーチング】。授業デザインは、この授業がなぜ設定されているのか、どのような事柄を、どのような教材で、どのような勉強をどのような資質を持った学生に、どのような指導をするか、ということを確認するために書くものです(目黒、2011)。つまり「授業デザインの6つの構成要素(学習者の実態、目標、ねがい、教授方略、教材の研究、学習環境・条件)」または「三観(教材観、学生観、指導観)」をふまえて指導目的・目標を明確化していくことができます。メンティは、授業デザインに大きな関心を示してくれ、授業デザインの各構成要素を埋めながら、楽しそうに授業を構成していました。

実際にメンティが書いた授業デザインを図1に示します。

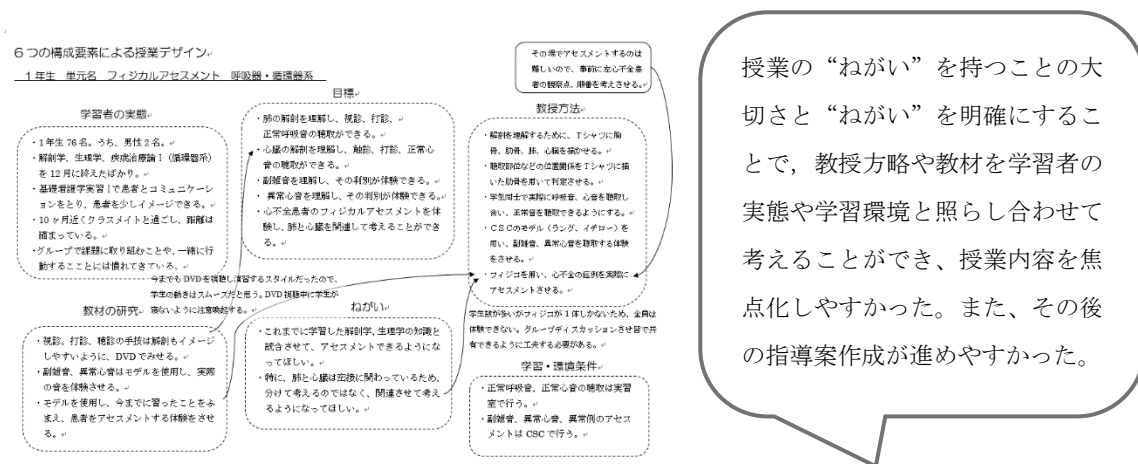


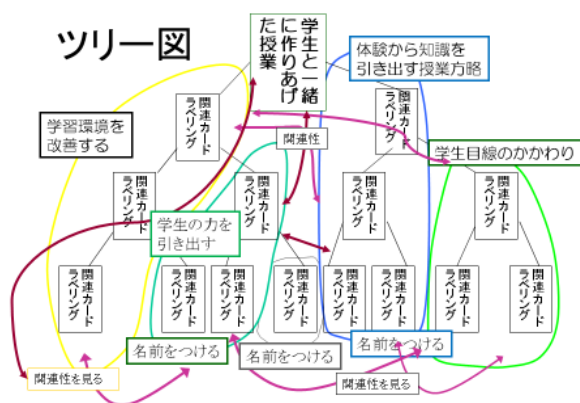
図. メンティが作成した授業デザイン

・ 授業評価を支援する

新人教員にとって自分が行った授業を振り返ることは、自分の授業の強みや改善点を知る機会となります。授業中の学生の反応や講義感想文も重要な手掛かりとなりますが、メンターと共に授業リフレクションに取り組むことで、新たな気づきを得ることができます。

近年では、看護学教育学会等においてカード構造化法を用いた授業リフレクションが、授業実践を振り返る手段として、有益であることが報告されています(永井・掘金・池田、2006)。カード構造化法による授業リフレクションとは、授業の全体の印象から出発し、思いつくままに一枚一項目で書き出していき、自分の言葉で記述された授業のツリー構造図を自分で作成し(藤岡、2003)、それをプロンプター(語りの促進者・聞き手)と考察し自分の授業についての気づきを得るという方法です(目黒、2010)。他者からの情報ではなく、自分自身のことばで表現することから、実感を伴った内容として自分自身が納得できる気づきとなること、授業の振り返りには、授業者自身の語りを促進し、授業者自身の語りに耳を傾けるプロンプターの存在が重要であることを示唆しています(永井ら、2006)。メンターが、プロンプターとしてメンティの授業の振り返りを支援することは、自分の授業の強みや課題に気づく機会となると考えます【アセスメント】。

メンティはカード構造化法を体験したことで、「自分が学生時代や看護師時代に感じていたことが、授業のねがいの核となっている」こと、「学生目線での授業方略を工夫した」ことで「生き生きとした学生の姿に出会い」、「学生の力を引き出す授業が実現した」ことを確認していました。それはメンティにとって、教員としての自信とやりがいを獲得した時間を感じられました。



こんなにも自分が色々なことを考えて授業をしていたことに気づけて、自分の強みがわかって凄くすっきりしました。論文を一本書いたときと同じような達成感です。

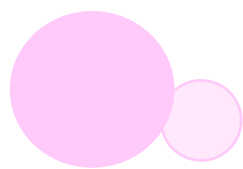
c. 研究

研究には、多様な研究分野や研究方法があるため、研究熟達者からスーパーバイズを受けたりチームで研究を行う機会は、新人教員のみならず全ての教員にとって、自身の研究遂行能力を高めるうえで必要不可欠な取り組みです。メンティは、多忙な日常業務と並行しながら、博士号の学位を取得、科研費の申請・採択、論文採択と弛まぬ努力を続けていました。

そのような中で、初めて質的研究に取り組む機会があり、質的研究の意義や方法の理解に戸惑う場面がありました。そのためメンター自身がスーパーバイズを受けている学内の質的研究の熟達者に相談に乗ってもらえるように調整を図りました【ネットワークング】。その結果、メンティは自信を持って質的研究に取り組むことができていました。

おわりに

教員として3年目を迎えたメンティが、時に悩みながらも教員・研究者として立派に活躍している姿がとても頼もしいです。メンティからは、「困ったときにリアルタイムにアドバイスをもらうことができ本当に良かったです。それがなかったら、あまり教育に関心を持つことが出来なかったかもしれません」という感想がもらえ、私自身の経験が少しでもお役に立てたことを大変嬉しく思います。



資料編

サポート力の点検

質問項目	よく できている	まずまず できている	あまり できていない	ほとんど できていない
	4	3	2	1
1. シラバスの作成について、相談にのっている。	4	3	2	1
2. 臨地実習施設との様々な調整の難しさやそれを乗り切るコツを示している。	4	3	2	1
3. 授業評価結果の見方を説明している。	4	3	2	1
4. 看護教員としてのキャリア開発に関する悩みを引き出し、その解決方法を一緒に考えている。	4	3	2	1
5. 教育活動と研究活動のバランスをとることが難しい時に、その相談に乗ってもらえる教員を紹介している。	4	3	2	1
6. 学会の情報を提供している。	4	3	2	1
7. 実習施設の特徴を解説している。	4	3	2	1
8. 看護教員としての自身の失敗経験を話している。	4	3	2	1
9. 担当科目の授業展開の充実を称揚している。	4	3	2	1
10. 学内の組織体制とそれに参画する上での工夫を語っている。	4	3	2	1

■ メンタリング面接シート ■

実施日時: 年 月 日() 場所: _____

実施回数: _____ 回目 所要時間: _____ 時間 分

メンテ ィ:(所属) (氏名) _____

メン ター:(所属) (氏名) _____

■ 前回からの進捗

■ 今回相談したい内容

■ 次回までの課題目標・行動計画

■ 共有事項 : 気づいたこと・感じていることなど

次回メンタリング予定日時	年 月 日 () 時 分
--------------	---------------

メンタリング・チェックリスト

領域	観点	評価	
コーチング	指導する	シラバスの作成について、相談している。(教育)	4 3 2 1
		臨地実習施設との様々な調整の難しさ、それを乗り越えるコツを示している。(教育)	4 3 2 1
		研究費獲得の申請の相談している。(研究)	4 3 2 1
		自大学・自学科の歴史を語り、その特徴を一緒に考えている。(運営)	4 3 2 1
アセスメント	現状を分析し その結果を話す	教育種別に関する自己評価の視点と方法を提示している。(基礎)	4 3 2 1
		授業評価結果の見方を説明している。(教育)	4 3 2 1
		研究成果の地域貢献の活用に関するチェックポイントを提示し、提示している。(地域貢献)	4 3 2 1
		看護学研究の論文の内容や叙述を一緒に点検している。(研究)	4 3 2 1
ネットワーキング	結びつける	教育種別と研究種別のバランスをとることが難しく、時に、その相談に乗ってもらえる教員を紹介している。(基礎)	4 3 2 1
		学生の主体的学習への支援に長けている看護教員を紹介している。(教育)	4 3 2 1
		地域貢献種別を巧みに展開している看護教員モデルを紹介している。(地域貢献)	4 3 2 1
		学会の情報を提示している。(研究)	4 3 2 1
ファシリテーション	促進する	ITや学習資源の活用を勧めている。(基礎)	4 3 2 1
		担当科目の授業展開の充実を称揚している。(教育)	4 3 2 1
		研究会への参加、学会発表等の意義を実感させている。(研究)	4 3 2 1
		学内の組織体制とそれに参画する上での工夫を語っている。(運営)	4 3 2 1
ガイディング	素質を養う	看護教員としての自身の失敗経験を話している。(基礎)	4 3 2 1
		実習施設の特徴を解説している。(教育)	4 3 2 1
		研究を通じた看護教員としての成長を確信し、それを伝えている。(研究)	4 3 2 1
		リスクマネジメントに関するマニュアル等の存在を提示している。(運営)	4 3 2 1
カンニング	心理的援助を届ける	看護教員としてのキャリア開発に関する悩みを引き出し、その解決方法を一緒に考えている。(基礎)	4 3 2 1
		臨地での柔軟な指導に関する戸惑いを受かためてあげている。(教育)	4 3 2 1
		企業や行政機関との連携の難しさを感じている。(地域貢献)	4 3 2 1
		研究フィールドとの関係構築の難しさを受かためている。(研究)	4 3 2 1



【引用・参考文献】

- 1) 柴田雅仁, 関本昌秀(1993):メンタリングのキャリア・サクセス, 組織, 仕事の魅力, 職務遂行意欲への影響, 第9回産業・組織心理学会論文集, 126-128.
- 2) Wallance JE. (2001):The benefits of mentoring for female lawyers. Journal of Vocational Behavior. 58(3), 366-391.
- 3) Kram, 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.
- 4) Hord, S. M. & Sommers, W. A. (2008) *Leading Professional Learning Communities: Voices from Research and Practice*, Corwin Press.
- 5) 渡辺三枝子, 平田史昭 (2018):メンタリング入門, 日本経済新聞出版社.
- 6) メンター研究会 (編) (2014):メンタリングハンドブック～導入から実践～, 生産性労働情報センター.
- 7) 渡辺かよ子 (2009):メンタリング・プログラム 地域・企業・学校の連携による次世代育成, 川島書店.
- 8) 木原俊行 (2004):授業研究と教員の成長, 日本文教出版.
- 9) 木原俊行, 寺嶋浩介, 島田希 (編) (2016):教育工学的なアプローチに基づく教師教育. ミネルヴァ書房, 1-19.
- 10) 木原俊行 (2017):教師教育と教育工学の接点ー教育工学的アプローチによる教師教育の今日的展開.
- 11) セング, ピーター・M (2011):学習する組織, 英治出版.
- 12) Rhodes, C. Stokes, M. & Hampton, G. (2004):A Practical guide to mentoring, coaching and peer-networking. London and New York: Routledge.
- 13) 伊藤実歩子(2000):教員のバーンアウト傾向を規定する諸要因に関する探索的研究ー経験年数・教育観タイプに注目して, 教育心理学研究 48号, 12-20.
- 14) Day, C. & Gu, Q. (2010): The new lives of teachers. New York: Routledge.
- 15) Pelletier, C. (2006): Mentoring in action: A month-by-month curriculum for mentors and their new teachers. Boston and New York: Pearson.
- 16) 藤岡完治(2003):臨床的教師教育とそのツール・コンセプト・システム, 日本教育工学雑誌 27, 49-59.
- 17) 目黒悟(2010):看護教育を磨く授業リフレクション教える人の学びと成長, メヂカルフレンド社, 14.
- 18) 目黒悟 (2011):看護教育を創る授業デザイン;教えることの基本となるもの, メヂカルフレンド社.
- 19) 永井睦子, 掘金幸栄, 池田瑞穂(2006):カード構造化法による看護教員の授業リフレクションに関する研究, 日本看護学教育学会誌, 27-34.
- 20) 野田貴代(2003):三年課程看護専門学校教員の自己効力感と学生への関わり, 日本看護教育学会誌 13(1), 11-19.

2023年3月 発行

編集・著者

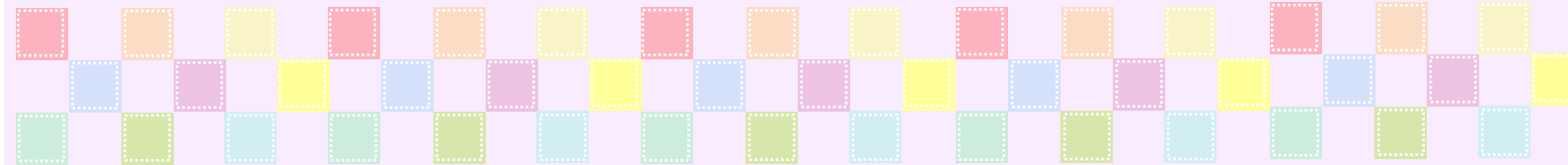
合田 友美 千里金蘭大学看護学部 (研究代表者)

著者

木原 俊行 大阪教育大学大学院連合教職実践研究科 (研究分担者)

池内 里美 金沢大学医薬保健研究域保健学系看護科学領域 (研究分担者)

島田 希 大阪公立大学大学院文学研究科



看護系大学教員のためのメンタリング・ガイドブック

このガイドブックは、JSPS 科研費 16K11971「看護系大学における新人看護系大学教員を支えるメンタリング・ガイドブック（研究代表者：合田友美）」で作成した「看護系大学におけるメンター教員のためのメンタリング・ガイドブック」を改編したものです。HP より PDF 形式でダウンロードし、印刷利用が可能です。

本ガイドブックは、JSPS 科研費 19K10842「新人看護教員を支えるメンタリングを学ぶプログラムの構築」の成果の一部である。

