

サーベイ・フィードバックを活用した若年教員の人材育成

高瀬浩介

愛媛県伊予市立郡中小学校 gaolaihaojie@gmail.com

要約：教員の大量退職により、教職経験年数10年未満の教員（以下、若年教員という。）の占める割合が増加している。さらに、急激な社会の変化に伴い、学校が抱える課題は複雑・多様化し、これまでのように自発的・自主的な教員文化の継承だけで若年教員を育成することは困難になってきている。そこで本研究の目的を、「若年教員がウェルビーイングを高め、自信をもって教育活動を行っていくためにはどうすればいいか」に設定した。若年教員と児童を対象に毎月アンケート調査を実施し、それぞれのウェルビーイングの特徴を捉えた。その調査結果を基に、各学級の特徴、児童の主観的幸福感や信頼関係を可視化し、サーベイ・フィードバック（調査結果に基づく現状確認と対話によるフィードバック）を実施した。OJT は、若年教員のレベルアップ研修と全教職員を対象としたメンターシステム研修の2本柱で実践することで、若年教員の育成に学校組織で取り組もうとする意識を高めた。

キーワード

サーベイ・フィードバック

若年教員

ウェルビーイング

OJT

1. はじめに

文部科学省学校教員統計調査（2020）によると、50歳以上の小中学校教員の割合が、全国35%に対し愛媛県は48%、また35歳以下の教員の割合は、全国34%に対し愛媛県は23%となっている。このことから、愛媛県における教員の大量退職・大量採用は、定年延長をはさみながらもしばらく続くことが予想される。さらに、近年のグローバル化や少子高齢化など社会の急激な変化に伴い、学校教育においても子どもたちに身に付けさせたい力が変わってきている。また、いじめ・不登校等への対応、特別支援教育の充実、GIGAスクール構想によるさらなるICTの活用など、学校現場が抱える課題は複雑化・多様化し、教員はそれらに対する知識・技能をブラッシュアップしつつ、対応していかななくてはならない。

このような状況において、これまでのような自発的・自主的な教員文化の継承に頼って若年教員を育成することは困難になってきている。若年教員が自信をもって教育活動を行っていくために、どのように育成していくかは学校現場において喫緊の課題である。本研究は、若年教員や児童を対象としたサーベイ（調査結果）を活用し、二つの視点から若年教員の育成を図る。

一つ目は、調査結果を基にしたサーベイ・フィードバックの実施である。これまでのような先輩教員の経験や暗黙知の伝承に頼った指導だけでなく、児童調査結果を可視化しサーベイ・フィードバックを行うことで、学級の実態に応じた学級経営ができるようになることを目的としている。

二つ目は、若年教員のキャリア発達につながるOJTの実践である。若年教員を対象としたスキルアップ研修と、全教員を対象としたメンターシステム研修の二つの視点からOJTを計画し、実施した。メンターシステムとは、先輩教員を「メンター」、若年教員を「メンティ」としてペアを組み、「メンティ」の指導、育成にあたるシステムのことである。

2. 先行研究の動向

学校におけるフィードバックといえば、目標チャレンジシートが連想される。数値化やスケジュール化した具体的な個人目標を設定し、年に2回期首面談が行われている。しかし、年度当初に目標設定を行うため、自分のキャリアに合った目標を立てることはできるが、子どもの実態に合わせた目標を立てることは難しい。フィードバックというと「アドバイスや改善点の指摘」というあやふやなイメージがあるが、一言で言うと「特定のプロセスや行動による結果に対して、向上を目的とした情報の伝達」である（服部，2020）。評価ではなく、成長にフォーカスしたよいフィードバックの例として、「SMART」と表されるフィードバックが挙げられている。SMARTとは「賢い」という意味でもあるが、Specific（具体的）、Measurable（測定可能）、Actionable（達成可能）、Relevant（関連性）、Timely（タイミング）の頭文字から作られた造語の一つである。このフィードバックの方法に当てはまるのが、サーベイ・フィードバックである。サーベイ・フィードバックとは、組織で行われたサーベイ（組織調査）を通じて得られた「データ」を、現場のメンバーに自分たちの姿を映し出す「鏡」のように返して、それによってチームで対話を生み出し、自分たちのチームの未来を決めてもらう技術（中原，2020）である。本研究では、若年教員と児童を対象にした調査を行い、著者であるコーディネーターと若年教員が対話する形でフィードバックを行っていく。

3. 研究課題

研究課題1：若年教員のウェルビーイング（主観的幸福感、抑うつ傾向、ワークエンゲージメント、組織信頼感）の変化から分かる特徴は何だろうか。また、若年教員が担任する児童のウェルビーイング（主観的幸福感、学級の幸福感、信頼関係など）の変化から分かる特徴は何だろうか。

研究課題2：若年教員を対象とした調査及び、若年教員が担任する児童を対象とした調査結果を可視化し、フィードバックする方法は、教員の人材育成に生かされるであろうか。

研究課題3：どのようなOJTが、若年教員のキャリア発達には効果的であるか。

4. 方法

(1) 調査対象と調査手続き

調査対象は、A市立B小学校の若年教員6名である。調査は、5月より毎月googleフォームを活用して行った。また、6名の若年教員の中で、4名が担任する3年生以上の通常学級の児童127名を対象とした調査も6月より毎月、googleフォームとタブレット端末を活用して行った。これらの調査を基にしたサーベイ・フィードバックを、9月と11月に実施した。OJTについては、研修ニーズの調査結果と、サーベイ・フィードバックにより若年教員がその時に必要と感じている内容をテーマに設定したスキルアップ研修と、全教職員を対象としたメンターシステム研修の2本柱で行った。

(2) 測定項目

若年教員に対しては、ウェルビーイングの構成要素であるワークエンゲージメント（9項目）、抑うつ傾向（6項目）、主観的幸福感（1項目）、組織信頼感（4項目）を設定し、測定した。児童に対しては、1日における活動別幸福感（6項目）、主観的幸福感（1項目）、所属学級の幸福感（1項目）、学習習熟度（1項目）、組織信頼感（3項目）、属性（学年、組、出席番号、性別）を設定し、測定した。OJTについては、5月に研修ニーズの調査（16項目）を設定し、測定した。

5. 実践の結果

(1) 若年教員を対象とした調査結果から

年度当初、主観的幸福感の6名の平均値は、「満足度・生活の質に関する調査報告書」(内閣府, 2021)の国民調査平均5.74よりも低く、6月には4.67と最も低かった。その後、7月には1.83ポイント上昇し、6.50になった。7月以降は6点以上を維持している(図1)。若年教員への聞き取り調査から、1学期を乗り切ったことにより自信になったことと、夏季休暇を迎えたことがその要因となっていることが明らかになった。8月が最も高く、7.17まで上昇していることから、長期休暇が教員のリフレッシュの機会となっていることが明らかとなった。

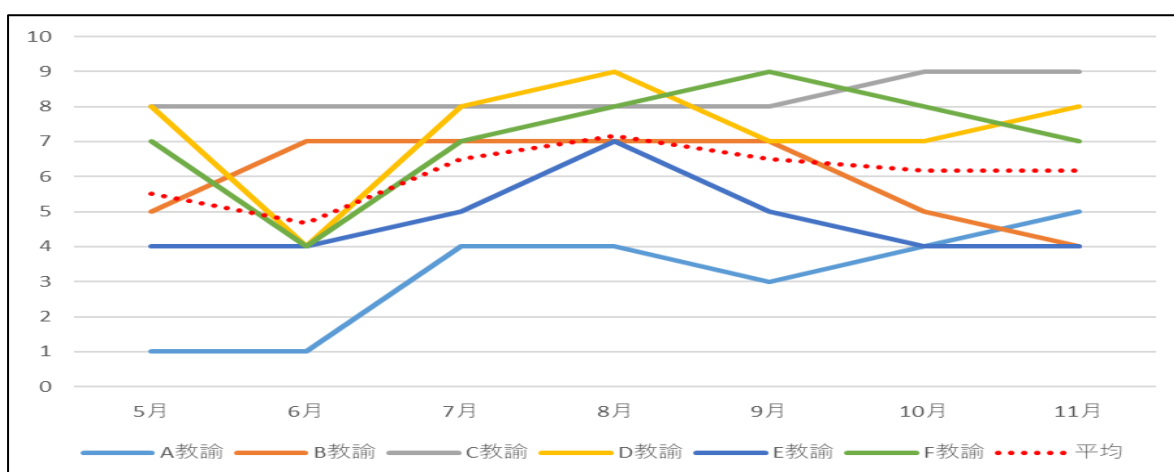


図1 主観的幸福感の変容

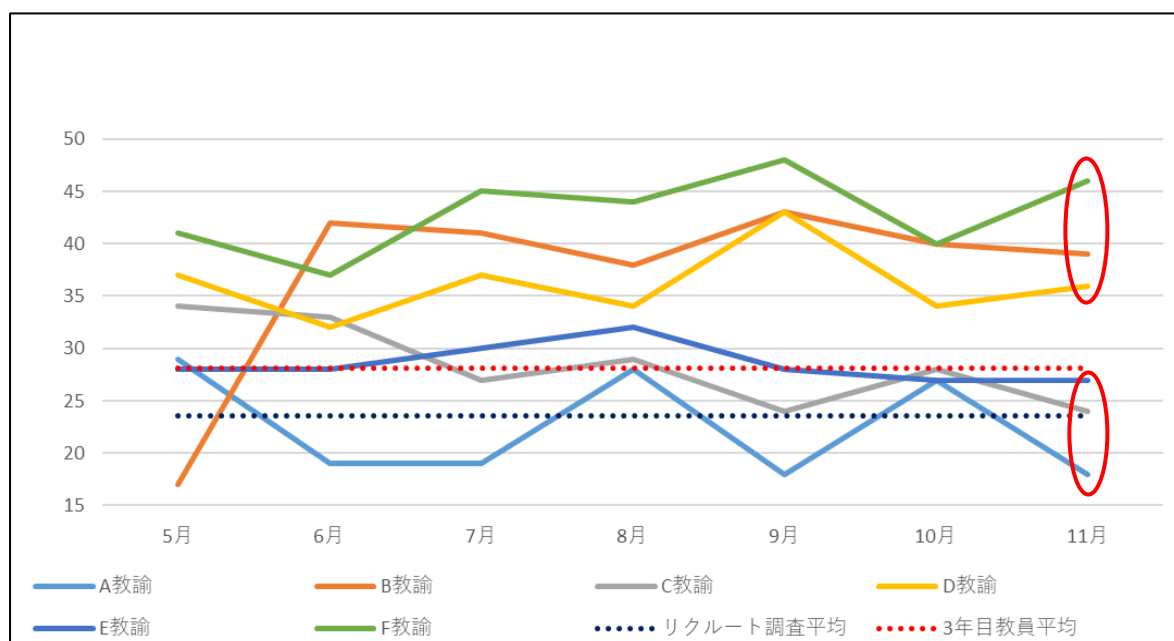


図2 ワークエンゲージメントの変容

ワークエンゲージメントの平均値が最も高かった8月は34.2であり、調査を開始した5月から常に31点以上を維持している。ワークエンゲージメントに関する実態調査(リクルート, 2020)の全職種の平均が23.58, 3

年目教員の平均（吉弘，2021）が 28.17 であることから，B 小学校の若年教員は，仕事にやりがいを感じていると言える。夏季休暇後の 9 月以降になると，高群と低群との二極化傾向が顕著に表れ始める（図 2）。聞き取り調査から，低群の若年教員は 2 学期のスタートをうまく切ることができず，そのことを引きずっていることが要因になっていることが明らかになった。

児童との信頼関係は，調査開始から微増し続け，11 月までに 0.5 ポイント上昇した（図 3）。保護者との信頼関係については，7 月に 1.5 ポイントも急に上昇している。新型コロナウイルス感染防止対策の影響で，1 学期に予定されていた家庭訪問や参観日，学級懇談会が実施されず，7 月の個別懇談で初めて保護者と直接会話できたことが影響している。同僚・管理職との信頼関係は，月によって平均値が上下しているが，夏季休暇中の 8 月以外は平均値が 7 点以上と高くなっている。特に同僚との信頼関係については，10・11 月には平均 8.17 とかなり高い。6 名の若年教員にとって，B 小学校は同僚性の高い職場になっていると言える。

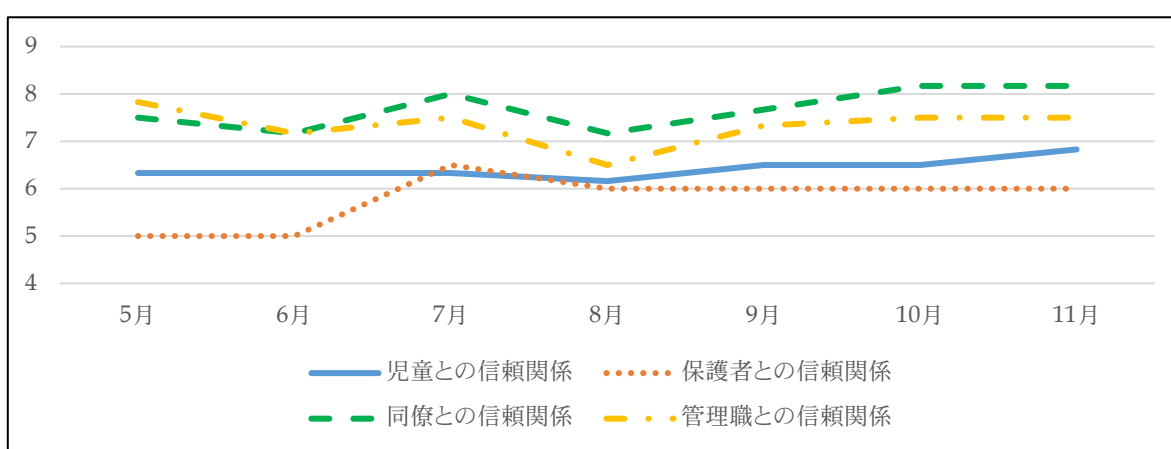


図 3 組織信頼感の変容

ウェルビーイングの構成要素の相関関係を調べると，主観的幸福感，ワークエンゲージメント，児童との信頼関係，保護者との信頼関係の 4 項目の相関が強いことが分かった（表 1）。同僚との信頼関係と管理職との信頼関係の間にも相関関係が見られるが，これら二つと，主観的幸福感やワークエンゲージメントの間には相関関係は見られなかった。しかし，これは 6 名の若年教員の平均値のため，一人ずつ異なる特徴が見られる。C 教諭の場合は，管理職との信頼度とワークエンゲージメントの変容が一致するという結果になった（図 4）。主観的幸福感やワークエンゲージメントが何と関連しているかは，それぞれ異なる要因もあることが明らかになった。

表 1 ウェルビーイングの構成要素の相関係数

	主観的幸福感	ワークエンゲージメント	児童との信頼関係	保護者との信頼関係	同僚との信頼関係	管理職との同僚関係
主観的幸福感	—					
ワークエンゲージメント	.472 **	—				
児童との信頼関係	.603 **	.473 **	—			
保護者との信頼関係	.631 **	.562 **	.829 **	—		
同僚との信頼関係	-.272	-.480 **	-.201	-.190	—	
管理職との同僚関係	-.572 **	-.058	-.433 **	-.299	.493 **	—

注 ** $p < .01$, $N = 42$

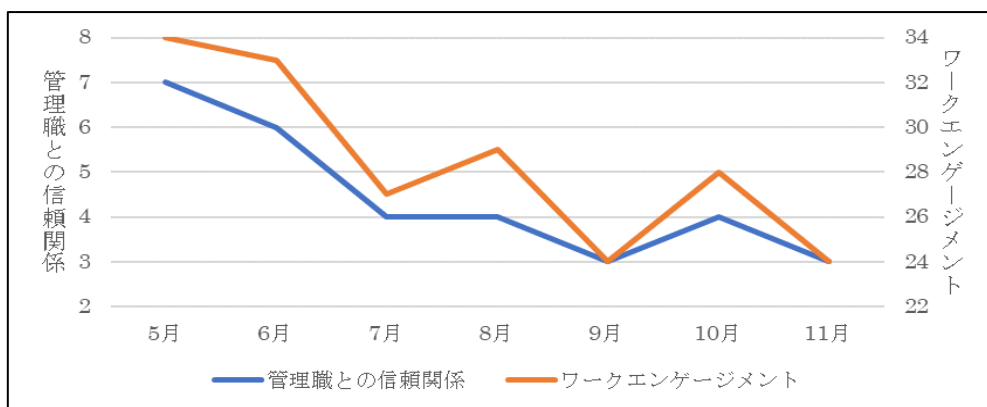


図4 C教諭の管理職との信頼関係とワークエンゲージメントの変容

(2) 児童を対象とした調査結果から

児童の主観的幸福感と所属学級の幸福感の関係性について、月ごとに相関係数を調べた。6月には0.211しかなかった相関係数が、毎月上昇を続け、11月には0.684になった(表2)。時間の経過とともに、児童一人一人にとって所属学級の影響力が大きくなっていき、学級の雰囲気、児童一人一人の主観的幸福感に影響を及ぼすようになっていくことが明らかとなった(図5, 6)。

表2 児童の主観的幸福感と学級の幸福感の相関係数

	6月	7月	9月	10月	11月
相関係数	.211**	.476**	.516**	.657**	.684**

注 ** $p < .01$, $N = 127$

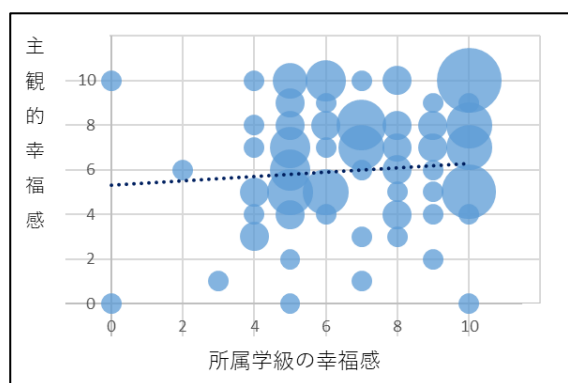


図5 学級の幸福感と児童の主観的幸福感(6月)

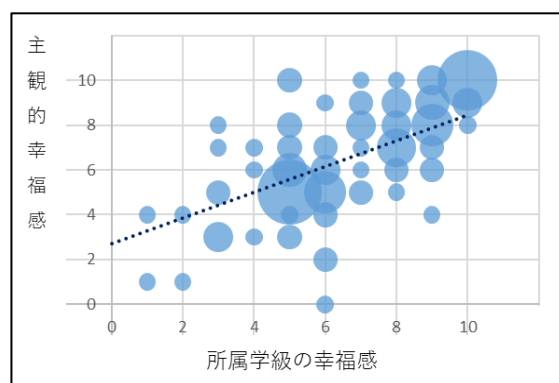


図6 学級の幸福感と児童の主観的幸福感(11月)

児童の主観的幸福感や所属学級の幸福感は、1日の活動の中で何と関連があるのかを調べた。給食中や昼休みの幸福感とも弱い相関関係が見られたが、それ以上に授業中の幸福感との間に、より強い相関が見られた(表3)。特に、所属学級の幸福感との相関が強く、教師の授業によって学級の幸福度が向上することが明らかになった。今後、児童が幸福だと感じる授業とはどういったものであるか、調査を継続し明らかにしていく必要がある。

表3 主観的幸福感・学級と児童の1日の活動ごとの幸福度との相関係数

	起床時の幸福度	授業中の幸福度	給食中の幸福度	昼休みの幸福度	帰宅後の幸福度	就寝時の幸福度
主観的幸福感	.460**	.513**	.261**	.312**	.080	.117
所属学級の幸福度	.371**	.612**	.287**	.298**	.054	.187*

注 ** $p < .01$, * $p < .05$ N=127

組織信頼感との関連については、6月の時点では主観的幸福感・所属学級の幸福度との相関係数が約0.3から0.4であったが、11月にはそれぞれ約0.1から0.2ポイント上昇した。児童個人、学級において、友達関係や担任との人間関係が大きく影響することがこの結果から分かる(図7, 8)。

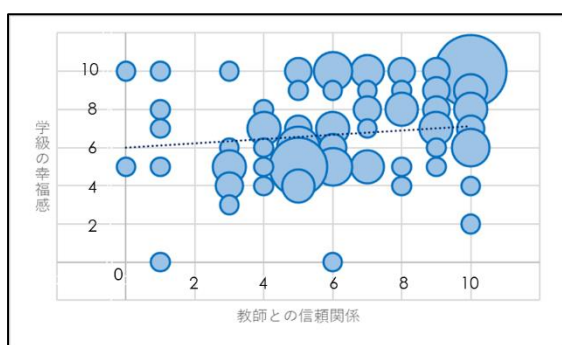


図7 教師との信頼関係と学級の幸福度(6月)

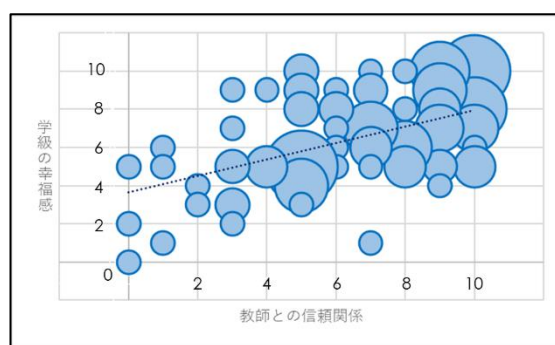


図8 教師との信頼関係と学級の幸福度(11月)

以上の結果から、①児童が幸福だと感じる授業を行うこと、②友達同士が関わり合い信頼し合える学級経営を行うこと、③児童一人一人としっかり向き合い人間関係を築くことの三つを教師が実践することで、児童の主観的幸福感・学級の幸福度を高めることにつながると言える。

(3) 若年教員へのサーベイ・フィードバック

サーベイ・フィードバックは、①問題の可視化、②データと向き合った対話、③アクションプランの決定の三つのプロセスから成り立っている(図9)。ややもすると、データの可視化のみに重点が置かれる傾向にあるが、データと向き合い対話してこそ変化が生まれる(中原, 2020)。本研究では、児童を対象とした調査結果(サーベイ)を可視化して課題を見つけ、若年教員と著者であるコーディネーターとが対話を行いながら、個人のキャリア発達や学級の実態に応じたアクションプランの決定を行った。

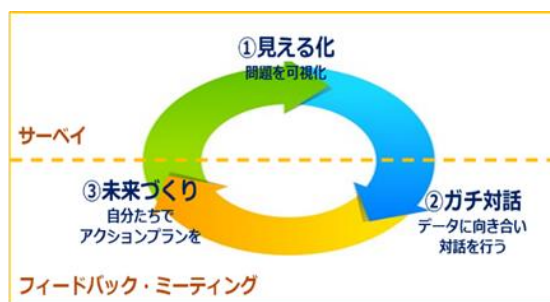


図9 サーベイ・フィードバックの概念図
中原淳(2020)を参考に著者作成

9月と11月の2回、前月までのサーベイを用いて以下の手順で若年教員に対しフィードバックを実施した。①児童のサーベイから各学級の特徴を伝える。②児童の主観的幸福感と所属学級の幸福度をグラフで可視化し、それぞれ高群と低群にどの児童がいるか確認する。③1日の活動別幸福度の月ごとの変容をグラフで可視化して示す。このように可視化されたエビデンスを基に、コーディネーターが自分の経験も織り交ぜながらしっかり対話を行った。その対話を通して学級経営の課題を見つけ、その後意識して取り組むアクションプランを若年教員本人が決定した。実際に、A教諭(女性)に対して行った1回目のフィードバック(9月9日実施)

の様子を紹介する。

児童を対象とした調査結果から、全体的な特徴として、所属学級の幸福感と授業中の幸福感は、相関が強いという結果が見られた。しかし、A 教諭が担任をする学級においては、7 月の段階でそれら二つの間には全く相関が見られなかった。それよりも、昼休みの幸福感と友達との信頼関係が、学級の幸福感と強く相関していることが分かった（表 4）。また、男子児童よりも女子児童の方が、友達や A 教諭との信頼関係を示すポイントが全体的に低いという特徴も明らかになった（図 10）。日頃から男子児童への指導に苦勞していた A 教諭にとって、この結果は意外だったようである。

表 4 A 教諭が担任する児童の主観的幸福感・学級の幸福感の特徴

	主観的幸福感	所属学級の幸福感	授業中の幸福感	昼休みの幸福感	友達との信頼	先生との信頼
主観的幸福感	—					
所属学級の幸福感	.367* *	—				
授業中の幸福感	.524* *	.104	—			
昼休みの幸福感	.410* *	.442* *	.369* *	—		
友達との信頼	.312*	.505* *	.043* *	.469* *	—	
先生との信頼	.299*	.346* *	.103	.352* *	.382* *	—

注) **P<0.01 *P<0.05 N=62

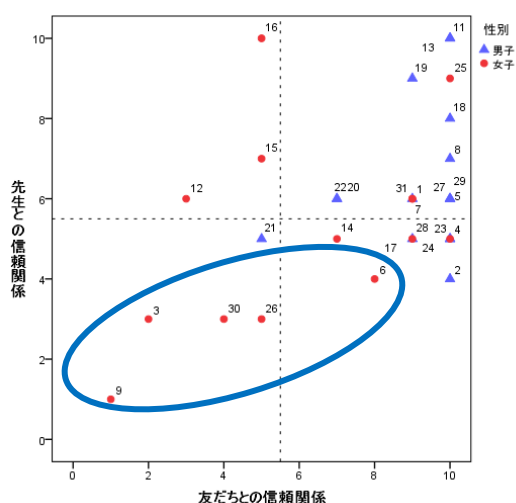


図 10 教師との信頼関係と友達との信頼関係(7月)

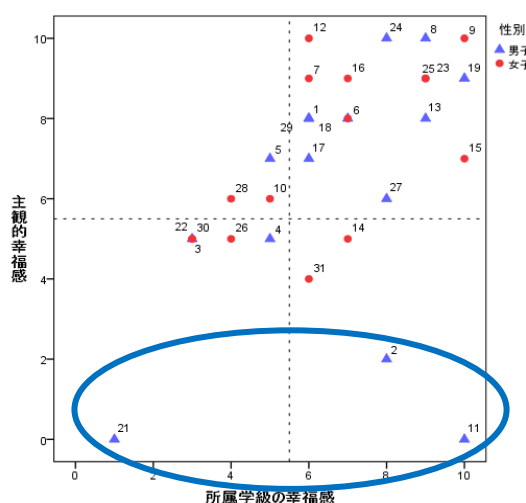


図 11 主観的幸福感と学級の幸福感(7月)

主観的幸福感と所属学級の幸福感を可視化したグラフからは、3 名の男子児童の主観的幸福感が極端に低いことに気付いた（図 11）。1 日の活動別幸福感からは、6 月から 7 月にかけて授業中の幸福度と昼休みの幸福度が下がっていることに着目した。これらのデータを基に対話を実施し、「積極的に女子児童とかかわり人間関係を築く」、「3 名の男子児童に対しこまめに声掛けをする」、「授業では丁寧で分かりやすい指導を心掛ける」、「昼休みは児童と一緒に遊ぶ時間を増やす」という具体的なアクションプランを立て、実行した。

11 月に行った 2 回目のサーベイ・フィードバックでは、3 名の男子児童の主観的幸福感が向上したり、教師に対する信頼関係が高まったりと 1 回目と比較して改善されていることが確認できた（図 12）。一方で、別の気になる児童が見つかったり、授業中の幸福度は向上していなかったりと新たな課題や改善できていない課題も明らかになった。それらのサーベイとしっかり向き合い、対話を通して新たなアクションプランを設定し現在取り組んでいる最中である。1 月には、3 度目のサーベイ・フィードバックを予定している。

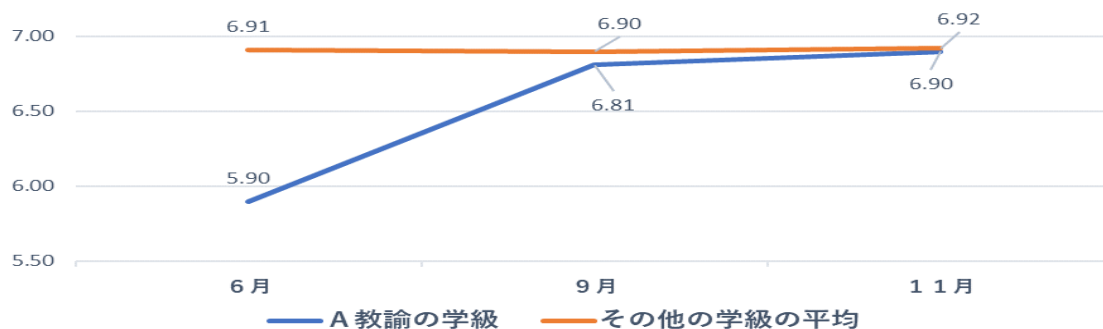


図 12 教師との信頼関係と学級の幸福度

フィードバック後の若年教員からは、「視覚的に見ることで、学級経営のヒントやモチベーションを得ることができた」、「自分が思っている児童との距離感と、実際の距離感の違いを捉えることができてよかった」などポジティブに受け止めている感想が見られた。また振り返るだけでなく、フィードバックの内容を生かしていきたいという前向きな感想も多く見られた。

(4) OJT の実践

教員の人材育成の基盤は、あくまでも個々の目標管理に基づく「自己開発」であるため、学校組織内での職場教育の役割、重要性は大きい（横浜市教育委員会、2011）。そこで「よき同僚性」と「組織風土」が OJT 推進の鍵になると考え、若年教員を対象としたスキルアップ研修と、全教職員を対象としたメンターシステム研修の二つの視点から、若年教員の育成を目指した OJT の実践を行った。

スキルアップ研修については、5 月に実施した研修ニーズの調査結果と、サーベイ・フィードバックの際に話題となった内容から研修内容を設定し実施した。研修ニーズの調査では、「授業の仕方」が 4.83 ポイント（5 ポイント中）と最も高く、次いで「学習評価の仕方」、「配慮児への接し方」、「問題行動への対応」、「ICT 活用」が 4.5 ポイント以上あった。このことから、B 小学校の若年教員は、授業と生徒指導に関する内容の研修を求めていることが分かった（図 13）。そこで授業については、コーディネーターが日程や内容を調整し、若年教員同士で授業を公開し合ったり、コーディネーターが若年教員の学級で授業を公開したりする場を設定した。若年教員同士が学びを深め合うだけでなく、気軽に授業について参観し合えるような人間関係作りにつながった。生徒指導や個別懇談等での保護者対応、成績処理などの授業以外の内容については、招いた先輩教員から指導してもらったり、座談会形式で若年教員が日頃悩んでいることを話し合ったりと内容によって方法を変えながら実施した。若年教員だけでなく、先輩教員にとっても職能成長につながる機会となった。

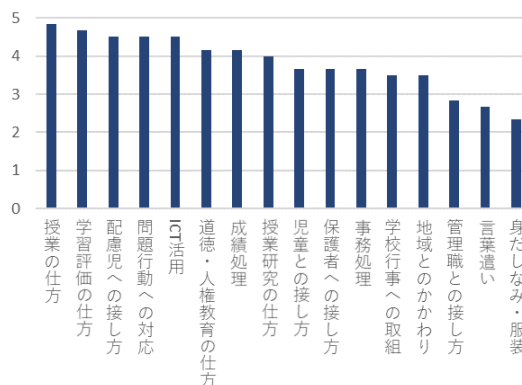


図 13 研修ニーズ調査結果

(B 小学校若年教員対象 5 月実施)

全教職員を対象としたメンターシステム研修では、お互いのことを知るためのグループワークを実施したり、外部講師による研修会を設定したりした。学年部の結び付きが強く、他学年の教員同士が協働する機会が少ない小学校において、同僚性を高めるために有効な研修になった。研修後の感想からは、ほとんどの教員がメンターシステムの有効性を感じていた。しかし、「メンターシステム研修が必要と感じるか」という問いについては、必要性をあまり感じていない教員がほとんどであった。これは、B 小学校においては元々同僚性が高いと

感じている教員が多かったためである。

6. 成果と課題

(1) 研究課題1 について

若年教員調査では、次の特徴が明らかになった。第1として、主観的幸福感とワークエンゲージメントともに平均は高いが、2学期以降に二極化の傾向が見られることである。このことについては大変興味深い結果ではあるが、調査対象の若年教員が6名と少ないため、若年教員の特徴と言い切ることはできない。今後、対象を広げて研究を実施したり、他の研究結果と比較したりする必要がある。第3として、主観的幸福感、ワークエンゲージメント、児童との信頼関係、保護者との信頼関係の4項目が相関関係にあることである。児童や保護者との信頼関係を構築するためのスキルを身に付け、仕事に対するやりがいを感じるようにすることで、若年教員の主観的幸福感を高めることができると考える。

児童調査からは、学級の幸福感和児童一人一人の主観的幸福感の相関係数は、上昇し続けることが分かった。この結果より、時間の経過とともに児童は所属する学級と一体感を感じるようになる。しかし、本研究は11月までの調査結果による考察のため、12月以降どのように変容するかは不明である。現在も調査は継続して行っているため、この相関関係がどのように変容していくのか確認をしていきたい。児童の主観的幸福感と所属学級の幸福感は、授業中の幸福感、友達・教師との信頼関係とも相関関係にあることが明らかになった。これらの結果から、授業研究や授業改善によって授業中の幸福感を上げ、児童同士・児童と教師との人間関係をしっかり築く学級経営を行うことで、学級の幸福感は高まり、児童一人一人の主観的幸福感の向上にもつながると考えられる。今後は、サンプル数を増やしたり、ベテラン教員が担任する児童の調査結果と比較したりすることで、これらの特徴の裏付けを行っていきたい。

(2) 研究課題2 について

サーベイ・フィードバックを行うことで、若年教員は学級経営の現状や課題を把握でき、エビデンスに基づくアクションプランを、対話を通して決定することができた。フィードバックを行った月に、教師に対する信頼度の平均が1ポイント上昇した学級があった。また、若年教員調査から、児童との信頼関係もフィードバックを実施した9月と11月に上昇していた。このように、若年教員が学級経営の方向性を決定し、実践してくための方法として有効であると言える。しかし、質問内容や回答方法を考慮し、3年生以上の通常学級の児童を対象とした調査を行ったため、低学年と特別支援学級を受け持つ若年教員には、児童のサーベイを用いたフィードバックを行うことができなかった。小学生の発達段階を考慮すると、本研究で行った方法には限界がある。また本研究では、大学院生という第三者の立場でコーディネーターを務めることができたため、同僚や管理職についての話題も取り上げやすかった。同様の取組を行っていくためには、校務分掌として研修コーディネーターを設置したり、年度当初の学年配置を考慮したりして学校組織全体で若年教員育成に取り組んでいく必要がある。

(3) 研究課題3 について

OJTについては、スキルアップ研修とメンターシステム研修の2本柱で実践した。今後、若年教員の増加が続く現状において、全教職員が若年教員を育てていくという意識を持つことは不可欠なことである。職場の同僚性を高めるメンターシステム研修は、今後さらに重要になってくると考えられる。毎年3割程度の教員が異動し、新しい人間関係を構築する必要のある学校現場こそ、同僚性の高い職場作りを目指した取組が必要である。例えば、ICT研修においてメンティになることが多い若年教員がメンターになる「分散型メンターシステム」も、全教職員の職能成長を促したり、若年教員の自己有用感を高めたりするのに有効である。B小学校では、メンターシステム研修の必要性を感じている教員は少なかったが、研修の時期や内容を工夫して実践していく必要性を強く感じる。

謝辞

本研究にご協力いただいた A 市立 B 小学校の校長先生、アンケート調査やサーベイ・フィードバックに快く取り組んでいただいた若年教員の皆様、校内 OJT 実践に協力してくださった先生方に厚くお礼申し上げます。熱心にご指導してくださった教職大学院の教授の皆様に感謝申し上げます。

引用・参考文献

入江仁之(2019).OODA ループ思考入門 ダイアモンド社.

篠原清昭・大野裕己(2020).With コロナの新しい学校経営様式 ジダイ社.

露口健司(2017).学校におけるソーシャル・キャピタルと主観的幸福感：「つながり」は子どもと保護者を幸せにできるのか？愛媛大学教育学部紀要,64,171-198.

露口健司(2019).ソーシャル・キャピタルで解く教育問題 ジダイ社.

内閣府 政務担当官(2021).満足度・生活の質に関する調査報告書 2021.

中原淳(2020).サーベイ・フィードバック入門 PHP 研究所.

服部周作(2020).リーダーのためのフィードバックスキル すばる舎.

兵頭俊昭(2021).若年層教員を取り巻くつながりとキャリア発達. 愛媛大学教職大学院

実践研究報告書,4 <http://ed.ehime-u.ac.jp/kyoushoku/wp-content/uploads/2021/03/6ecfafe66c7843c219c81288cace76ce.pdf>(最終アクセス日 2021 年 12 月 22 日).

文部科学省(2021).学校教員統計調査 <https://www.mext.go.jp/>(最終アクセス日 2021 年 12 月 10 日).

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.

吉弘祐治(2021).若手教員のキャリア発達と人材育成に関する研究. 愛媛大学教職大学院

実践研究報告書,4 <http://ed.ehime-u.ac.jp/kyoushoku/wp-content/uploads/2021/03/2a0bc0745a8774158496873ba94e35ff.pdf>(最終アクセス日 2021 年 12 月 11 日).

リクルートマネージメントソリューションズ (2020) .ワーク・エンゲージメントに関する実態調査 <https://www.recruit-ms.co.jp/research/inquiry/0000000843/>(最終アクセス日 2021 年 11 月 14 日).