

アメリカ新任校長インダクションにおけるメンタリングの 導入背景と構造的特質

A Study of the Introduction Background and Structural Characteristics
for Mentoring in American Beginning Principal Induction

八尾坂 修

Osamu Yaosaka

要旨：本研究では、まずアメリカで新任校長にメンタリングが求められる背景を離職構造の視点から探った。次にメンタリングの本来の機能はどのようなものであるかを、キャリア発達支援、心理・社会的支援の2次元の各下位機能を相互の関係性から捉えることにした。さらに、効果的なメンタリングプログラムの構造要件を念頭に置きつつ、新任校長メンタリングの効果をメンティ、メンター、学校組織の各視座から把握した。

離職の構造要因としては個人的特性、勤務校の特徴、勤務条件・給与、職務への情意面が考えられるが、とりわけ情意面の職務満足は不動の要因である。

キーワード：新任校長メンタリング導入背景、メンタリング機能・効果、効果的プログラム要件

Abstract : This study first explores the reasons behind the need for mentoring among newly appointed school principals in the U.S. from the perspective of turnover structure. Next, the original function of mentoring is examined by assessing the interrelationship between the two sub-functions of career development support and psychosocial support. Furthermore, the effects of newly appointed school principal mentoring are examined from the perspectives of mentees, mentors, and school organization, while keeping the structural requirements of an effective mentoring program in mind. Although one's personal attributes, the characteristics of the school of employment, one's working conditions and salary, as well as emotional disposition toward one's duties are considered structural factors that contribute to turnover, job satisfaction in terms of emotional disposition is the factor that most contributes to remaining in one's position.

Keywords : Reasons for Introducing Mentoring to American Beginning Principals, Function and Effects of Mentoring, Requirements for Effective Program

1. 課題設定

メンタリングは人材育成の一つの手法である。経験を積んだメンター（先輩）が経験の少ないメンティ（後輩）のキャリア形成と心理・社会的側面に対して対話や助言によって主体的で自発的な成長を一定期間継続して支援する関係性である。

わが国では2012（平成24）年の中央教育審議会答申「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」において、「複数の先輩教員が複数の初任者や経験の浅い教員と継続的、定期的に交流し、信頼関係を築きながら、日常の活動を支援し、精神的、人間的な成長を支援することにより相互の人材育成を図る「メンターチーム」と呼ばれる校内新人育成チームを構築している教育委員会もある。こうした取組は、初任者の育成だけでなく、校内組織の活性化にも有効である¹⁾」と提示していた。またその後の2015（平成27）年の中央教育審議会答申「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一学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて」でも、「このメンター方式の研修については、若手教員の育成のみならず、ミドルリーダーの育成の観点からも有効な取組である²⁾」と推進していた。今日初任者研修の弾力的実施方法の施策においてもメンターチーム方式における研修が期待されている状況にある³⁾。このように若手教員に対するメンタリングとしてのOJT（On the Job Training）が横浜市を先導として全国的に導入されており、一定の成果も折出しつつある⁴⁾。しかしわが国ではキャリア発達段階における若手層をメンタリングの対象としており、特段新任の校長（管理職）にはなされていない。

この点、アメリカでは新任教員のみならず、新任校長を対象としたメンタリングが1990年代以降本格的に導入され、近年では22州以上で新任校長インダクション（導入研修）の中校としてフォーマルなメンタリングが多様な形態で定着している⁵⁾。しかも連邦初等中等教育法改正として2015年「どの子どもも成功する法（Every Student Succeeds Act, ESSA）」のTitle II, PartAでは新任校長のためのインダクションとメンタリングを改善する州に財的支援を行うことを提示しており⁶⁾、政策的支援も期待されている。ただし日本ではアメリカの新任校長に対するメンタリングの研究は管見の限り皆無である。

わが国でも研修履歴を活用した校長（管理職）との対話に基づく受講奨励が制度化（2023年4月1日施行）されたことから、効果的コミュニケーションを導く上でもメンタリング・マネジメントはスクールリーダーに期待されてくる。また新任校長の場合、指導的リーダーシップにおける自信の向上、職能開発に必要な知識とスキルを修得する上でも、メンタリングの機会を任意的にも試みることは有効な方策と考えられる。

このような課題意識のなかで、本研究では、まずアメリカで新任校長にメンタリングが求められる背景を離職構造の視点から探る。次にメンタリングの本来の機能はどのようなものであるかを、キャリア発達支援、心理・社会的支援の2次元の各下位機能を相互の関係性から捉えることにする。さらに、効果的なメンタリングプログラムの構造要件を「メンター・メンティのマッチング」、「メンタリングについての事前マインドセット（心得）」、「プログラムデザイン（内容・方法）」、「プログラムの評価」の4つの観点から具体的に検討する。最後に新任校長メンタリングの効果をメンター、メンティ、学校組織の各視座から把握するとともに、残された研究課題を取り上げることにする。

2. 校長離職の構造要因

スクールリーダーズネットワーク（School Leaders Network 2014）の調査によると、毎年校長の約25%が辞職し、新任校長の半数は3年目までに現在の職を去るという報告をしており、校長の職能成長のために1対1のメンタリングと意図的なネットワークのもと同僚校長の学びの機会の促進を提示していた⁷⁾。

この点、アレネジー（Alenezi, Abulaziz S. 2020）が行った全米11万4,300人の公立学校長のうち、約7,500人を対象に行った調査において、校長の離職には低リスクと高リスクの要因があることを指摘する。特にハイリスクの要因として、一般化にはできないとしても、次の8要因が統計的に有意差があった。①校長志願者のプログラムに参加していないこと、②すでに博士号を取得していること、③白人校長よりもマイノリティ校長、④高年齢、⑤勤務校へのアクセス不便性、⑥学校セキュリティあるいはボリスの日常化（学校安全性に問題がある学校）、⑦超過勤務時間、⑧ジェンダー（女性校長の方が定着率が高い⁸⁾）。

また、テクレセラシー（Telkeselassie, Ababayehu A.）とビラリアル（Villarreal, Pedro III, 2011）は、校長キャリアの辞職（新たなキャリアを含む。Departure）と他校への異動（Mobility）について図1に示すよ

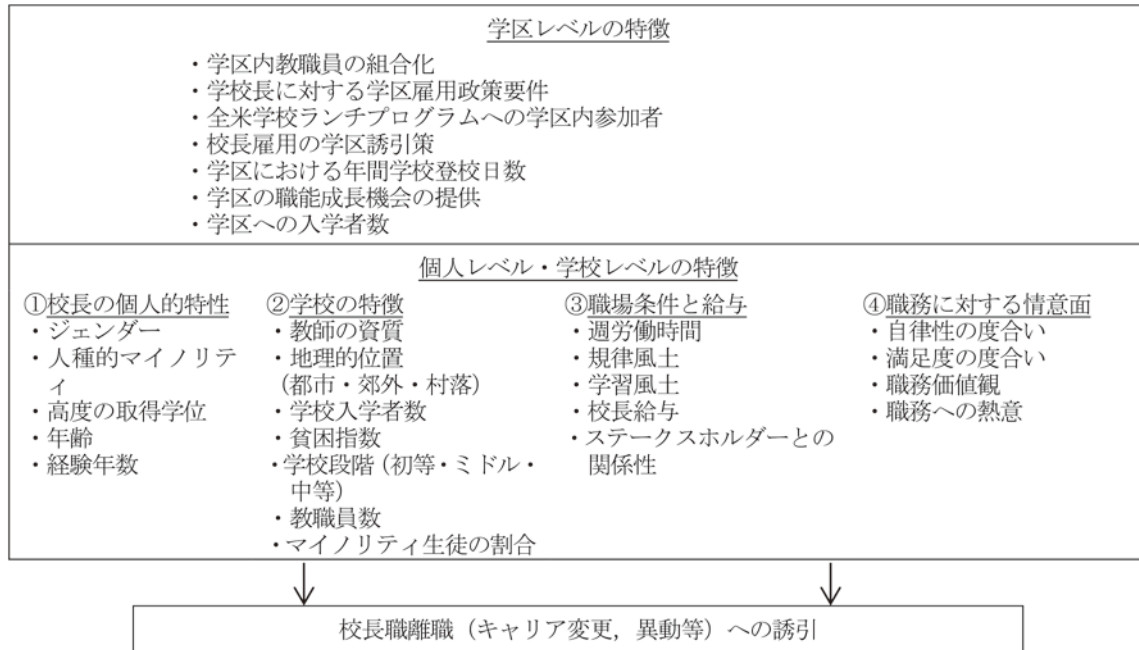


図1 校長職離職への概念構造

出典：Tekleselassie, A.A. and Villarreal III, P.(2011), "Career Mobility and Departure Intentions among School Principals in the United States: Incentives and Disincentives, *Leadership and Policy in Schools*", Vol.10, p.260に基づき筆者が作成。

うに4つの主要な理由を明示しているのが特徴である⁹⁾。①個人的属性、②学校の特徴、③勤務条件、および④職務の情意面。以下関連先行研究を踏まえて具体的に検討してみる。

(1) 個人的属性要因

通常一般教員の場合、豊富な経験年数と博士号のような高学位の取得は離職の強い要因であることが示されている¹⁰⁾。ただし対照的にゲーツ (Gates, S, 2006) らは、イリノイ州とノースカロライナ州の10年以上の継続的な校長調査において高度の学位取得と離職に有意な差は見られないとしている。ジェンダーの視点では、女性校長の場合、長期の授業経験ののち校長職に就く場合が多いが、年齢要因を除けば男性・女性校長間の離職の影響に差異はないとしている。さらに人種別の影響からみると、一方でマイノリティ校長は雇用継続しようとする傾向があるものの、ヒスパニック校長の場合、校長職を辞することには相関はないものの、現在の学校を変えようとする傾向が示されている。他方で黒人校長間では他のヒスパニック系、白人校長に比較し、離職（辞職、異動）する傾向は非常に低いことを明らかにしている¹¹⁾。

(2) 学校環境要因

ところで村落地区の校長は学校が変わる可能性は郊外や都市部の校長よりも高いことが示されている。その理由は複合的であるが、地理的・社会的に孤立した環境、職能成長機会の欠如といった環境要因を無視できない¹²⁾。しかしパパとバックスター (Papa, Frand and Baxter, Iris A. 2005) のニューヨーク州を対象とした研究では、都市部の学区でも十分に資格のある志願者を魅惑し、雇用継続させる財的・物的リソースに欠けるため、資格が十分でない校長（例えば、非競争的な機関での学士号取得）を雇用しているが、十分に資格のある校長よりも学校を異動する傾向がある¹³⁾ことを指摘した。

また看過し得ないことは人種的同質性である。マイノリティ校長の人種的・民族的特性が生徒集団の大半と合致する場合に、学校を異動する可能性はマジョリティ校長よりも低くなることが示されている¹⁴⁾。

次に学校規模要因においては一致した見解はないが、むしろ規模にかかわらず、学校内部がポジティブな

文化を有するかどうかが問題であり、大規模校でも定着度を高めていること察し得る。

学校段階に目を向けると、ミドルスクールやハイスクールの校長は小学校長よりもポジションを変えようとする傾向がある。例えば小学校長の場合、指導的リーダーシップに従事する機会や個人的レベルでチームワークや協働性を形成する可能性がより長く、行政職としてのキャリアを築くインセンティブとして発揮されると考えられている¹⁵⁾。これに対し中学校長間では、生徒の学力とアカウントビリティが引き金となり、孤立の風土をもたらし、現在の学校を変えるか、校長職というキャリアを辞するという結果をもたらすとされる¹⁶⁾。まさに校種によって他の要因風土との関わりで、キャリア変遷行動に影響を及ぼすわけである。

(3) 勤務条件や給与

学校勤務条件に関わって校長の離職に影響を及ぼす研究は少ないが、いくつかの主要な課題を3つの視点から摘録できる。第1に過度のオーバーワークである。校長はマネジメント活動のトップに立って学校ビジョンの設定、カリキュラム編成・実施において指導的役割の推進、教師のための職能成長機会の提供などといった健全なリーダーシップの発揮が求められる。結果として週60時間から80時間職務に専念する状況にあり、過労死ラインの域に近い。このような過重負担は役割の混乱を生起し、職務不満や職務バーンアウトを引き起こしている¹⁷⁾。

第2に近年の教育改革、すなわち「落ちこぼれを作らないための初等中等教育法」(No Child Left Behind Act : NCLB法、2001年)に基づく基礎学力向上アカウントビリティにみられるように、新たな課題に直面していることである。校長は必ずしも成果に基づくアプローチを回避しているわけではないが、不適切な研修機会とサポートのもと高い期待に応えなければならず、校長のモラルや熱意をそぐことになるのである。また保護者、教員、教育委員会、地域団体といった学校パートナーとの意思決定や決定責任の校長への偏向といったアンバランスによって校長キャリアにネガティブな影響を及ぼしかねないのである¹⁸⁾。

第3に、給与に関してである。給与は勤務時間や職務要求ほど離職に影響を及ぼさないとされる。通常ベテラン教員の方が校長よりも給与が高いこともある。特に女性教員が該当する。永年学級担任として勤務し、給与表においてもすでに上位の号俸に位置づいたのちに、行政職キャリアを経験するのが典型であることから、特段校長職を求めようとするインセンティブに欠けるとされる。ただニューヨーク市の例であるが、マイノリティ生徒の高い比率の学校、貧困度数の高い学校、無資格の教員比率の高い学校のような困難校の校長への給与の増加は雇用維持にプラスの効果をもたらしたとされ¹⁹⁾、処遇での効果も認容できる。

(4) 職務への情意的側面

校長のキャリア継続性において、情意的側面は財政的インセンティブや勤務環境要因よりもまさに重要な要因であるとされる。特に職務満足的重要性は不動の要因とされる。

クーリーとシェン (Cooley, V. and Shen, J. 1999) によれば、校長養成プログラムを有する29大学457人の学生を対象とした意識調査で、対象者の大半は学校計画を改善したり、社会的貢献を果たし得ることのような、個人的に職務満足感を得られることを校長職に参入する理由としていた²⁰⁾。またイアノン (Iannone, R. 2001) によれば学校予算作成、カリキュラム・マネジメントなどについてスーパーバイザーによる管理・監督よりも直接個人的なフィードバックがあること、校長としての自律性とアカウントビリティが保持されていることといった総合的な要因が校長職を魅力的なものにすることを明らかにしている²¹⁾。つまりメンタル面でのモチベーションがやりがいのある職場環境となり、校長職の継続性につながるのである。

以上の校長職離職に影響する4つのカテゴリーから校長の他校への異動に影響する要因は上記の様々な要因が考えられる。また校長職キャリア変更に影響する要因である、職務への熱意、職務価値、職務満足といった要因は、本来政策レベルでの介入によって対処しにくいものである。このことは校長職に対するキャリア発達、心理・社会的サポートの機能を有するメンタリングの役割を看過し得ないことにも帰結する。

3. メンタリング行動における各機能

実際のメンタリングにおいてメンターはどのような行動をするかという視点からメンタリングの機能を捉えることができる。メンタリング行動について系統的かつ子細に研究したのはキャシー・クラム（Kram, Kathy E. 1988）である。クラムは多くの経営組織におけるインタビュー調査を通してメンター・メンティ（プロテジェ）の発達支援関係のプロセスを明らかにしている。これまで様々な次元でメンタリング行動が明確化されているが、多かれ少なかれ、どの研究においてもクラムの2次元機能とそのもとでの下位機能が基礎して存在し、支持されている²²⁾。新任校長や新任・若手教員に対するメンタリング機能としても妥当し²³⁾、図2に示すようにメンタリング行動を2次元・9つの下位機能から分類することが可能である²⁴⁾。

まず第1の機能が「キャリア発達支援機能」である。この機能はメンティのキャリア発達を促進・向上させる側面を有する。このキャリア支援機能は以下の5つの下位機能によって配列される。

第1の下位機能は「コーチング」である。コーチングは自発的行動を促進させるためのコミュニケーションのスキル、協働の人間関係を意味する。新任校長の職務上の目標を達成するための戦略や手法を伝え、気づかせ、自己決定させる行動が挙げられる。一般にコーチングスキルは、傾聴、承認、（肯定）質問のスキルが基本であるが²⁵⁾、課題に対して内省的思考を伴う具体的なフィードバックを与える必要がある。

第2の下位機能は「スポンサーシップ」である。メンティである新任校長の良さを見つけキャリア発達を支援する。異動や昇進の機会を作ることもあるが、望ましい必要な人とつながりを持たせたり、職務が上手く涉るように関係者に働きかけることも意味する。

第3の下位機能は「保護」である。校長経験豊富なメンターが自らの実績や経験に基づき、メンティの直面する困難な状況に気づき、周囲からの不必要なリスクや批判から守る行動である。つまりメンターはメンティの防波堤の役割を担うのである。

第4の下位機能は「推薦と可視性」である。例えば重要な場面でメンティの能力やポテンシャルを行政組織のキーパーソンに知らしめる行動である。新任校長の職務上の成果を正しく報告する行動も内在する。

第5の下位機能は「やりがいのある仕事の割り当て」である。この機能は効果的なメンター・メンティを特徴づける。メンティにチャレンジ性のあるスタンダードに基づく課題を割り当て、技術的なトレーニングと進行中の職務の進捗状況のフィードバックを行うことによって、新任校長の専門職としての能力を発揮さ



図2 メンタリング行動における各機能

出典：Kram, K. E. (1988), *Mentoring at Work : Developmental Relationships in Organizational Life*, pp.22-46. を参考に筆者が作成。

せ、達成感を経験させることが可能となる。

次にメンタリング行動の第2の機能が「心理・社会的支援機能」である。この心理・社会的支援機能はメンティに対して自己のコンピテンス、アイデンティティー、組織における役割の有効性を向上させる働きをする。この機能は次の4つの下位機能によって構成される。

第1の下位機能は「役割モデル」である。メンターの態度、価値観、言動はメンティの見習うモデルとなり得る。メンティがメンターの中に理想的な自己の一部を見出す程度に応じて、メンターは尊敬、賞賛、同一視、模倣の対象として機能する。メンティは役割モデルとしてのメンターに内在するアプローチの仕方や価値を意識的あるいは無意識的に修得するというプロセスにおいて弁別アプローチを認識しているのである²⁶⁾。ただし役割モデルの根底にある同一視や転移感情は異性問題、特に女性側から見た場合、アンビバレンスな感情もある。つまり新任女性校長であるメンティは、校長経験、同様の生活経験に遭遇した女性のメンターを求めることがあるかも知れない。

第2の下位機能は「カウンセリング」である。メンティが不安や懸念、アンビバレンスについてオープンに語る場や機会を提供し、課題対応を援助する働きを意味する。校長経験豊富なメンターが新任校長の自己探索のための相談役となり、異なる視点から個人的な経験を示し、積極的な傾聴とフィードバックによって内面解決に対処する行動が含まれる。

第3の下位機能は「受容と承認」である。メンティを一個人として尊重し、メンティの取り組みようとしてい関心を示し、肯定的に認めることである。この受容と承認を提供する関係には基本的な信頼感が土台にある。この信頼感ゆえに新任校長の職務遂行上の落度は否定的な結果にならず、課題を明確にして次へと導くことにつながる。

第4の下位機能は「友好」である。メンター・メンティ双方の理解のもと職務に関しても職務以外の日常生活においてもメンティを理解し、社会的相互作用を深める働きを意味する。有効機能をもつ社会的相互作用は教師、親、よき同僚の要素を併せ持ち、新任校長の自立を促すことにもなる。

以上、メンタリング行動の各役割を捉えたが、両者の機能は完全に区別できるわけではなく、各下位機能は共存している。つまりメンタリング機能は単独で発揮されるというよりも複数の機能が関連し合って発揮されるのである。例えば新任校長の個人的な悩みについての話し合いを含んだ「カウンセリング」は学校組織をどう効果的に運営していくかのコーチングにも関わる。この相互作用効果が、各機能の提供する関係性の可能性と有効性を増幅させ、メンティである新任校長の組織適応に必要な知識や情報を提供し、組織社会化（socialization）を促進させる意義²⁷⁾があるといえよう。

4. 効果的なメンタリングプログラムの構造要件

「人は意義ある他者との関係性を通じて発達する」という命題は、どの時代、どの環境においても真であることは明確である。個人は自分を取り巻く他者との間に関係性の布置を形成しており、その関係性のなかから、メンタリング機能であるキャリア発達の、心理・社会的支援を受け、また引き出している²⁸⁾。

メンター・メンティ間のメンタリングを効果的に進めるための要件とはどのようなものであろうか。ウォレス財団が行った2007年当時の報告によれば、メンター・メンティ自身、メンタリング経験には大変満足しているものの、新任校長メンタリング実施上の課題として次の点が指摘されていたのも事実である²⁹⁾。

①メンタリングの目標が不明確である。②指導的リーダーシップについて焦点化されておらず、マネジメントの役割に重きを置いている。③メンターに対する研修が不十分あるいは全くない。④新任校長が直面する多方面の職務課題に対して十分なメンタリングサポートを提供するための時間や期間が不十分である。⑤メンタリングの有効性、あるいはメンタリングサポートの信頼できるケースを評価するため意義あるデータの不足。⑥上記①～⑤の欠陥を補完するための財源不足。

確かに2020年に新任校長のメンタリングに関わるこれまでのアメリカに焦点をあてた先行調査研究(1999～2019年)を精査したハイエスとマフーズ(Hayes, Sonya D. and Mahfouz, Jurlia Z. 2020)の研究からも効果的なメンタリング関係の重要な要因として、ア.メンタリング関係の期間とメンタリングセッションの時間、イ.メンターとメンティ双方の互恵的な関係性を指摘できる³⁰⁾。そこでメンタリングプログラム実施上のプロセスから有効な構造要件を探ると次の4つのステージから捉えられる。

第1ステージ：メンター選出とメンター・メンティのマッチング 第2ステージ：メンタリングについての事前オリエンテーション 第3ステージ：メンタリングプログラムの実施内容と方法 第4ステージ：メンタリングプログラムの評価

(1) 理想的なメンター選出とマッチング

優秀で理想的となるメンターの特性については、校長メンタリングの研究者によっていくつかの視座からの見解がある。ダレッシュ(Daresh, J.C. 2007)によれば、優秀なメンターとは学校組織に精通し、忍耐力、他者を理解する能力があり、聞き上手でコミュニケーション能力に優れた経験豊富な校長(メンティ経験も含む)とされる³¹⁾。つまり優秀な校長メンターには特定の行動様式があり、それらの行動でその校長が良いメンターになるかどうかを予測できるとする。優秀なメンターに求められる条件として、ア.強いリーダーシップの資質能力を備えていること、イ.他者とうまくコミュニケーションがとれること、ウ.既成概念にとらわれない思考能力を持っていること、エ.積極的にリスクを取ろうとする姿勢が挙げられる³²⁾。

また視点を変えればメンタリング関係においてメンターは、単にアドバイスするのではなく、内省的質問を投げかけて、メンティが熟考して問題を解決できるように支援するのである。ハイエス(Hayes, Sonya D. 2020)は、校長メンターは行政の分野で尊敬され、信念をもって職能開発のプロセスに取り組み、新任の校長と協力しながら、個人的および専門的なニーズと学校のニーズを中心とする学習を実践できるリーダー(leader of learning)でなければならない、しかも自発的に役割を担う校長の中からメンターを選出すべきであるとする³³⁾。単に立場上の義務で務めている人より、意欲的なメンターの方が生産性が高いからである。

以上の見解から新任校長のメンターとしての選出基準を端的に示せば、一つは、自己のキャリア発達に対して自己効力感が高く、ポジティブな評価を受けていることである³⁴⁾。他者への関心や支援の動機づけとなり、実際のメンタリング行動につながるからだと示唆できる。もう一つは、ジェンダー、人種に関係なく、社会正義的な指導的リーダーシップを発揮することも無視できない観点なのである³⁵⁾。

次にメンターとメンティのマッチングに目を向けると、このマッチングは強力かつ効果的なメンタリング関係を築く最大の要因であると考えられている。特にマッチングする際、職務上の目標、対人関係の相性、学習ニーズなどの可変要因を考慮する必要がある³⁶⁾。ハイエス(Hayes, Sonya D. 2020)は学校種や地域のコンテキストが類似しているメンターとマッチしたとき専門的な学習の効果が増大したというメンティの報告を取り上げる³⁷⁾。それとともにメンターとメンティの双方がメンタリングのプロセスにコミットし、一定の時間をかけてプロセスを自発的に発展させることが肝要となる³⁸⁾。

なおメンタリングのマッチングはフォーマルとインフォーマルな場合がある。一般的には新任校長メンタリングは確立された公式のメンタリングプログラムで発生するが、上記のような個人の特性や学校コンテキストを考慮すればメンタリング関係に良い結果をもたらす。これに対し、非公式なメンタリング関係は、メンティが自己とつながりがあったり、信頼や尊敬の念を持つ信用できるアドバイザーや友人を探すことで、より自然かつ有機的に発生することが多い。通常、共通の関心や個人的な特性に基づいて構築され、メンターとメンティの間に良好なマッチングを生じる可能性が高いとされる。ただしインフォーマルなメンタリング関係はデメリットの見解もある。アルスベリーやハックマン(Alsbury, T. L. and Hackman, D. G. 2006)の研究によれば、新任の校長が効果的なリーダーになるためのサポートに必要な内容がメンタリングセッションに網羅されていない可能性があること、メンタリング関係が職能開発よりも組織社会化に重点を置いたもの

になる可能性を指摘する³⁹⁾。

(2) 事前オリエンテーションにおけるメンター・メンティのマインドセット

第2ステージとして事前オリエンテーションが考えられる。①メンタリングの意義や目的を理解すること、②効果的なメンタリングとするために基本的なスキルを修得すること、③メンタリングにおいて問題、例えばメンターとメンティの間に誤解や対立といった揺らぎが生じた場合に、対処方法を理解することが考えられる。この点、メンターに対しては、新任校長への支援と職能開発を重視するメンターになるにはどうすべきかを学ぶために専門トレーニングを受けることが求められている。

新任教員、新任校長、新任教育長のインダクション（導入研修）の一環としてメンタリングを義務付けているマサチューセッツ州を例にとると、すべてのメンターはトレーニングを受ける必要がある。子供にとっての優秀な教員が必ずしも大人にとって優秀なコーチになるとは限らない。メンターは効果的なメンタリングのスキルのほか、特に新任校長がリーダーシップの専門職基準（新任教員対象の場合は授業、教育実践）で成果を上げられるようにサポートする戦略のトレーニングを受けなければならないのが特徴である。そしてこのトレーニングはすべてのメンターの間に同質レベルの高いトレーニングを享受できるように市内学区単位で運営されるべきであるとする⁴⁰⁾。

次にメンティとしての心得（mindset）に目を向けると、ザチャリー（Zachary, L. T. 2000）は、メンティがメンターとの関係性においてイニシアティブをとることの重要性を強調する。メンティが意図的にメンターを促すことで、メンターが上の立場でメンティが受動的な下の立場にあるという概念を払拭し、権限に左右されない互恵的な双方向のメンタリング関係に捉え直すべきと提示する⁴¹⁾。新任の校長は不安を感じ無能だと思われることを恐れて援助を求めることを躊躇することも多いが、長期の互恵的な関係を発展させるためには、メンティが自らの学修ニーズを把握し、メンターとコミュニケーションをとる必要がある⁴²⁾。

また大規模学区のメンター経験のある20人の現職・退職（過去3年以内）校長へのインタビュー調査の結果から、ダレッシュ（Daresh, J. C. 2007）は新任校長は自己の拠り所を記憶し、その得手がメンタリングの関係にどのような影響を及ぼすのかを理解する必要があるとする。新任校長がメンターの指導に依存しすぎて自己の長所やスキルに対する自信を失うと、職能成長が阻害されてしまうからと捉える⁴³⁾。メンタリング関係においてメンターは新任校長が自信を持って問題を解決し、自己の長所を生かして指導できるように支援することが、リーダーシップ発揮における新任校長の効率を高めることができる。効果的なメンタリング関係とは停滞するものではなく、メンターとメンティがインターフェイス（接点）を持ち、共に高め合い成長し、発展するダイナミックなプロセスなのである。

このようにメンター・メンティ関係を停滞させないためにも、特にメンティが心得ておくべき視点がある。シアービー（Searby, Linda J. 2014）は1年間新任校長のメンターとなりメンタリングトレーニングを受けた9人のベテラン校長へのインタビュー調査を行った結果、図3に示すようにメンティの行動、態度、能力いかにによってメンタリング関係のポジティブ・ネガティブな側面を構造化しているが⁴⁴⁾、注視すべき視点である。この図3からメンティとしてのやる気（行動）、学習姿勢（態度）、目標志向（能力）の有無、つまり自己の成長に対して精力的かつ前向きなパーソナリティを持つ人ほどメンティとしてメンタリングに関わる傾向がある⁴⁵⁾。またこのメンティのマインドセットについてはメンティの内面的特性に応じたメンターの対処トレーニングの機会でも活用でき、メンターにとっても有益である⁴⁶⁾。

(3) メンタリングプログラムのデザイン

通常メンタリングは新任校長へのインダクションとの関わりで中核的位置を占めるが、年間スケジュールのなかで、新任校長であるメンティのためのセミナー、テーマ別セッション、協働学習、模範校長の観察機会などが実施される。

2000年代当初からすでに新任校長へのインダクションとしてメンタリングを実施しているアーカンソー州の近年の例を取り上げると、新任校長は最初の3年の雇用期間インダクション・メンタリングを受けることが求められている⁴⁷⁾。また先述のマサチューセッツ州のように新任校長（新任教員・教育長も同様）に対し、専門免許状（5年有効、更新可）取得のための1年間のインダクションプログラムにおいてメンターの指導による50時間のメンタリングという時間設定がなされている州もある⁴⁸⁾。

ところでこれまで新任校長（行政職）へのメンタリングの方法として専門職基準（professional standards）に基づくパフォーマンスのエビデンスへの支援が導入されている。NPBEA（全米教育行政政策委員会）による2015年「教育リーダー専門職基準（Professional Standards for Educational Leaders : PSEL基準）」を参考に新任校長は個別学習計画を作成することもある。この計画は、例えば表に示すPSEA基準10

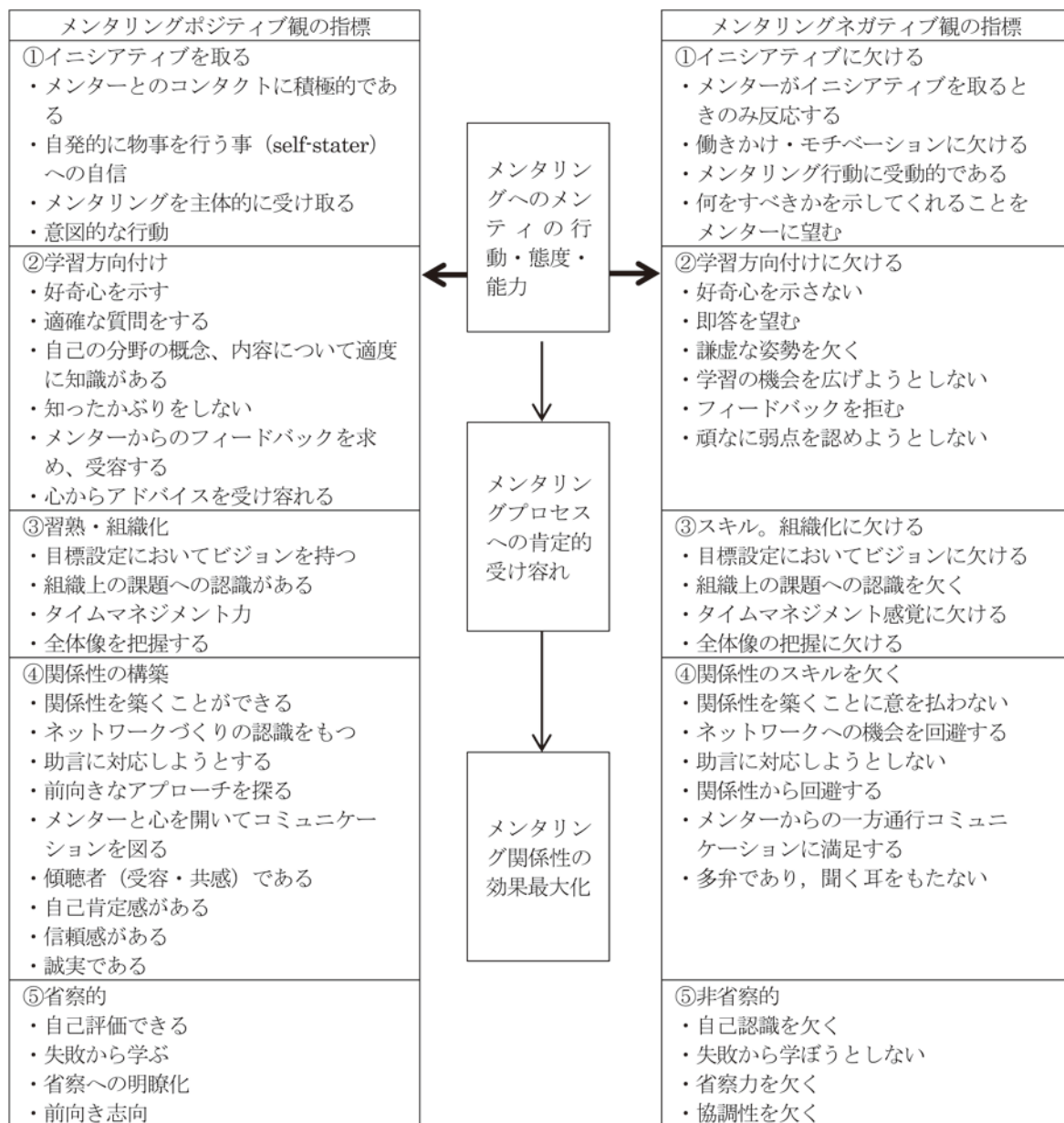


図3 メンタリングに対するメンティのマインドセット構造

出典：Seably, L. J. (2014) “The Protégé Mentoring Mindset: A Framework for Coconsideration” *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, Vol.3-3, pp.256-276. を参考に筆者が作成。

項目の有効性基準に沿ったルーブリックに基づくもので、メンティである新任校長のコンピテンシーを発揮する視点でもある⁴⁹⁾。

新任校長としては表で例示したパフォーマンス課題目標をメンター（メンターチーム）のキャリア発達支援、心理・社会的支援のもと年間（7・8月から翌年7・8月の次年度）業務ロードマップの中で達成することが期待されているわけである⁵⁰⁾。実際新任校長であるメンティとメンターは、効果あるメンタリングを維持するためのツールとして面談ワークシートなどを活用して、面談したい課題に関わって各回面談の気づきをメンター・メンティ双方が記録する方法も有効であり、双方省察の機会も得られることになる。

（4）プログラムの有効性評価

一般にインダクション・メンタリングプログラムは州内の学区レベルの創意工夫のもと実施されているが、州当局は各学区に年次プログラムの評価報告書を学区のウェブサイトに掲載するとともに提出することを求

表 新任校長のスタンダードに基づくパフォーマンス目標（例）

[2015NPBEA・PSEL 基準]		[パフォーマンス目標（例）]	
1. ミッション、ビジョン、核心的価値 (Mission, Vision and Core Values)	⇒	・一人ひとりの生徒の学習上の成功を促進するため、組織的な実践を重点目標とする。	
2. 倫理と専門職上の規範 (Ethics and Professional Norms)	⇒	・学校のモラルの方向性を提示し、教職員間において倫理的かつ専門職的な行動を促進する。	
3. 公平性と文化的配慮 (Equity and Cultural Responsiveness)	⇒	・一人ひとりの生徒が公平に尊敬されかつ一人ひとりの生徒の文化的な文脈への理解をもって取り扱われることを保障する。	
4. カリキュラム、指導、評価 (Curriculum, Instruction and Assessment)	⇒	・生徒の学習に対する高い期待を具現化し、学業上の基準と関連付け、また文化的に相応するようなカリキュラム、指導及び評価の首尾一貫したシステムを実施する。	
5. 生徒をケアし、支援するコミュニティ (Community of Care and Support for Students)	⇒	・一人ひとりの生徒の学業的、社会的、情緒的そして身体的ニーズに合致して安全にケアされ健康的な学校環境を作り上げ、維持する。	
6. 教職員の専門性 (Professional Capacity of School Personnel)	⇒	・教職員の個人的及び専門職上の健康、幸福、および職務上のバランス（働き方改革）を促進する。	
7. 専門職集団としての教職員 (Professional Community for Teachers and Staff)	⇒	・専門職的職業への高い期待、公平で平等な実践、信頼と開かれた対話、協働性、および継続的で組織的な学習と改善、などの取り組み及び専門分化を構築し、維持する。	
8. 家庭や地域社会との意義ある関わり (Meaningful Engagement of Families and Community)	⇒	・生徒たちの利益のために家庭や地域社会との積極的、協働的、生産的な関係を創造、維持する。	
9. 業務とマネジメント (Operations and Management)	⇒	・一人ひとりの生徒の学習ニーズに対応するために戦略的に人材を育成し、教職員の専門職的な能力を最大化するような役割を設ける。	
10. 学校改善 (School Improvement)	⇒	・継続的な学校および教室の改善のために、エビデンスに基づく調査、学習、戦略的目標設定、計画・実施・評価（P・D・S）サイクルを促進させる。	

出典：National Policy Board for Educational Administration (2015), *Professional Standards for Educational Leaders 2015*, 27pp. を参考に筆者が作成。

めている。そして次期以降の展開に向けてのプランニングへの検討に連動させる。この点、プログラムが有効であるための評価観点は、ア.メンター・メンティの適切なマッチング、イ.メンター・メンティのメンタリングにおける心得の習得、ウ.ニーズを踏まえたプログラム内容、エ.スタンダードに基づく目標計画、オ.州・学区による条件整備サポート、カ.ネットワークづくりが考えられてくる。ただしバール（Barr, Kristele, 2015）はミズーリ州の全学区を対象にインダクションプログラムの状況を調査したが、ほとんどの学区が構造化されていないことを明らかにしている。特に小規模学区では難点があり、学区コンソーシアムによってインダクション・メンタリングプログラムを実施することを提示する⁵¹⁾。

5. メンタリングの創出効果

新任校長メンタリングはメンティ、メンター、学校組織の3側面に対しポジティブな効果をもたらすメリットがある。その効果は多くの先行調査研究結果を踏まえると図4のようにまとめられる⁵²⁾。これらのメンタリング効果は各側面に対して独立してもたらされることよりはむしろ相互に関連し、有効性をもたらすと考えられる。

まず新任校長（メンティ）に対するメンタリングのメリットとしては、職業的社会化とネットワーキング、指導的リーダーシップにおける自信の向上が挙げられる⁵³⁾。校長としての最初の1年は多難で孤独を感じたり、孤立することも多く、校長の仕事の範囲を理解しているのは他の校長だけという考えもある⁵⁴⁾。それゆえ、新任の校長が効果的な学校運営に必要なスキル、気質を身に付ける上でも支援的メンタリングが不可欠となる⁵⁵⁾。

2007年当時アメリカ各州の新任校長メンタリングシステムの研究を行った先述のウォレス財団は、メンティへの有益性を次の5つの観点から挙げているが、首肯できる。ア.導入期のガイダンスとサポート、イ.自信の増加、ウ.目標を達成する上でのリスクへの立ち向かい、エ.メンター（ベテラン）と専門性向上の課題を議論する機会、オ.ネットワークの促進⁵⁶⁾。

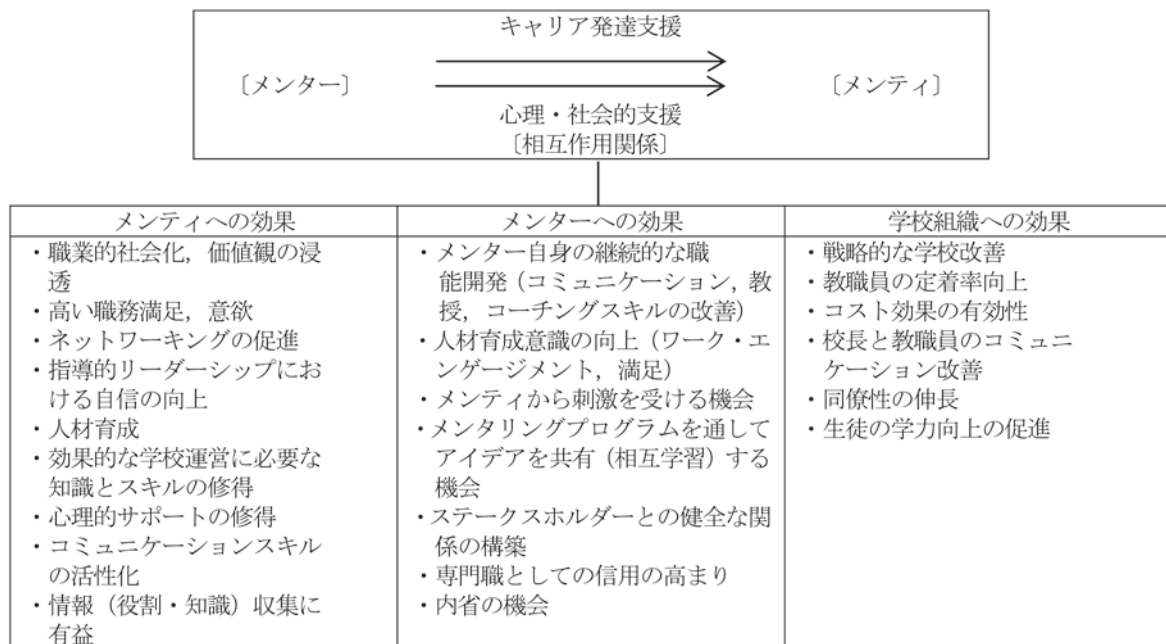


図4 メンタリングの波及効果

次にメンタリングは新任の校長に極めて有益なサポートを提供するだけでなく、メンターにも数多くのメ

リットを有する。メンターは同僚を支援することで仲間意識や個人的な省察、満足感などのメリットを得られると報告している⁵⁷⁾。ハリスとクロッカー (Harris, S. and Crocker, C. 2003) はメンタリングがメンターにもたらすメリットとして、アイデアを共有する機会、誰かの成長を職業に反映させるのを手伝う機会、自分の実践を評価する機会、そしてメンティ (プロテジェ) から刺激を受ける機会を挙げる⁵⁸⁾。メンターはメンタリング関係を通じて先輩校長として自己の実践が強化されたことを自覚し、継続的な職能開発の機会を通してやりがいを感じるのである⁵⁹⁾。それゆえ、メンターは自己の知識を強化し、コミュニケーションスキル、教授とコーチングスキルを改善するための機会を得るだけでなく、専門職としての価値観、信頼感の高まりの効果も無視できない。

さらにメンタリングはメンティ、メンターへのサクセスに重要なインパクトを与えるだけでなく、学校組織にも有益性をもたらす。まず一つは、学校組織、学区の改善であり、特に重要なのは生徒のウェルビーイングというサクセスである。ジョンズとラーウィン (Jones, M. K. and Larwin, K. H. 2015) は学校効果を高める即効的な方法は校長を変えることを指摘する⁶⁰⁾。この含意は新任校長に効果的に導くための必要なツールを与えることにより、学校、教職員、生徒のサクセスが増加するという考えである。校長、教員の定着率の向上、校長としての生産性の増加につながるのである。

もう一つは、校内で新任校長と教職員とのコミュニケーション・チャンネルが改善され、ポジティブな学校文化が促進されることである。また離職率の低下に伴う人的コストの費用効果も無視できない⁶¹⁾。

6. むすびと今後の研究課題

メンタリング導入の背景には新任校長の離職、つまり契約中の現在の職から他校への異動、校長職のキャリア変更・辞任が問題視されていたことにある。離職の構造要因としては個人的特性、勤務校の特徴、勤務条件・給与、職務への情意面が考えられるが、とりわけ情意面の職務満足は影響力のある要因である。メンタリング機能は2次元9機能に分類できたが、各役割機能は単独で発揮されることよりも、複数の機能が関連し合って発揮される。コーチングやカウンセリング、役割モデル、受容と承認といった各機能の相互作用効果はメンティである新任校長の職能成長を促進することにもなる。

効果的なメンタリングプログラムの構造要件を探ると、メンター選出とメンター・メンティのマッチング、メンタリング事前オリエンテーション、プログラムの実施内容と方法、プログラム評価の4ステージから捉えることができた。新任校長時にメンティ経験のあるメンターもメンタリング連鎖⁶²⁾として望まれてくる。マッチングは職務上の目標、対人パーソナリティ、学習ニーズといった可変要因のほか、学校コンテキストといった要因を考慮する必要があるが、それとともにメンター・メンティ双方が自己と相手のタイプを知って新たな接点を見つけ、メンタリングプロセスを自発的に発展させようとするアクティビティが基盤となる。

プログラムデザインとの関わりで、専門職基準に基づくパフォーマンス目標達成に向けた職能開発とメンタリング支援が密接な関係を有することであり、年間の業務ロードマップの中で位置づけられることになる。プロセス評価観点として、州学区による条件整備サポート、ネットワークづくりも考慮すべき点である。

メンタリングの波及力として、メンティのみならずメンター、学校組織への効果も明白な事実である。校長、教員の定着率の向上のみならず、生徒の学習上の成功と幸福⁶³⁾に向けたサクセスへの効果とも連結し、メンタリングはソーシャルキャピタルでもある。

今後の研究課題としては、先駆的な州 (例えばマサチューセッツ州、ケンタッキー州など) を対象に、新任校長、新任教育長、さらには新任教員へのメンタリング構造要因の同質性、異質性を探ることとする。

付記

本稿は、JSPS 科学研究費補助金基盤研究C 課題番号 (21K02247・個人研究) 「米国の教育長、校長に対する

インダクションとメンタリングの構造要因の特質に関する研究」の助成を受けて行ったものである。日本教育経営学会第52回大会（2022年6月4日）において、本稿の内容（特に1章～3章、5章）を、また日本教師教育学会第32回大会（2022年9月18日）において本稿の内容（特に4章）をそれぞれ踏まえて発表している。

[註・参考文献]

- 1) 中央教育審議会（答申）「教職生活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」2012年8月28日、20ページ。
- 2) 中央教育審議会（答申）「これからの学校教育の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」2015年12月21日、21ページ。
- 3) 文部科学省初等中等教育局「初任者研修の弾力的実施について」2018年6月5日、16ページ。
- 4) 八尾坂修（2022.4）「チームメンタリングによる若手教員育成、組織力向上—近年の横浜市のケースを踏まえて」『私学経営』No.566、21-30ページ。
- 5) The Wallace Foundation (2007), *Getting Principal Mentoring Right : Lessons from the Field*, pp. 1-23; California Country Superintendents Educational Services Association (2016), *Best Practices in Teacher and Administrator Induction Programs*, pp. 1-19.
- 6) Herman, Rebecca and Others (2017), *School Leadership Interventions under the Every Student Succeeds Act : Evidence Review-Updated and Expanded*, Rand Corporation, pp. 4-6.
- 7) School Leaders Network (2014), *Churn : The High Cost of Principal Turnover*, pp. 1-21.
- 8) Alenezi, Abdulaziz S. (2020), "Risk of Turnover among U.S. Principals Based on Personal and School Characteristics," *Journal of Research in Education*, pp. 1-19.
- 9) Tekleselassie, Ababayehu A. and Villarreal, Pedro III (2011), "Carrer Mobility and Departure Intentions among School Principals in the United States : Incentives and Disincentives," *Leadership and Policy in Schools*, Vol. 10, pp. 251-293.
- 10) Beaudin, Barbara Q. (1993), "Teachers Who Interrupt Their Careers : Characteristics of Those Who Return to the Classroom," *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Vol. 15-1, pp. 51-64.
- 11) Gates, Susan M., Ringel Jeanne S. and Others (2006), "Mobility and Turnover among School Principals," *Economics of Education Reviews*, 25(3), pp. 289-302.
- 12) Hansen, Cindy (2018 Winter), "Why Rural Principals Leave," *The Rural Educator*, pp. 41-53.
- 13) Papa, Frank Jr. and Baxter Iris A. (2005), "Dispelling the Myths and Concerning the Truths of the Imminent Shotage of Principals : The Case of New York States," *Planning and Changing*. Vol. 36, No. 3・4, pp. 217-234.
- 14) Gates, Susan M., Ringel, Jenns S. and Others, *Op.cit.*, pp. 209-302.
- 15) Newton, Rose M. and Others (2003), "Assessing the Reactions of Males and Females to Attributes of the Principalsip," *Educational Administration Quarterly*, Vol. 39-4, pp. 504-532.
- 16) Howard, Molly P. and Mallory, Barbara L. (2008) , "Perceptions of Isolation among High School Principals," *Journal of Women in Educational Leadership*, Vol. 6-1, pp. 7-27.
- 17) Yerkes, Dian M. and Guaglianone, Curtis L. (1998), "Where Have All High School Administrators Gone?," *Thrust for Educational Leadership*, 28(2), pp. 10-14; Whitaker, K. (1995), "Principal Burnout : Implications for Professional Development," *Journal of Personal Evaluation in Education*, No. 9, pp. 287-296.
- 18) Pounder, D. and Merrill, R. (2001), "Job Desirability of the High School Principalsip : A Job Choice Theory Perspective," *Educational Administration Quartterly*, Vol. 37, pp. 27-57.

-
- 19) Papa, Frank Jr. (2007), "Why Do Principals Change School? A Multivariate Analysis of Principal Retention," *Leadership and Policy in School*, Vol. 6-3, pp. 267-290.
- 20) Colley, Van and Shen, Jianping (April, 1999), "Who will Lead? The Top 10 Factors that Influence Teachers Moving in to Administration," *NASSP Bulletin*, pp. 75-80.
- 21) Iannone, R. (2001), "The Inner Voices of Principals," *Education*, 107, pp. 326-332.
- 22) 久村恵子 (1997)「メンタリングの概念と効果に関する考察—文献レビューを通じて」『経営行動科学』11巻2号、81-100ページ。佐野達「経営組織におけるメンタリングプログラムの評価に関する研究—その機能に注目して」(慶應義塾大学経営管理研究科博士学位請求論文) 2010年度、24-47ページ。
- 23) 新任・若手教員を対象したメンタリング機能についての研究としてポーターの研究が挙げられるが、クラムのメンタリング機能の研究が基盤になっていると考えられる。Porter, H. (2008) *Mentoring in New Teachers*, Cowin Press. ほかに島田希 (2008)「若手教師の成長を促すメンタリング機能の類型化」『高知大学教育実践研究』、Vol.27, 43-50ページ。先駆的な横浜市のメンターチームの考え方はメンタリング機能としてのクラムの考えを紹介している。横浜市教育委員会(2011)『教師力向上の鍵—「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。
- 24) 新任校長を対象としたメンタリング機能の2次元・9下位機能(図2)についての検討は、次の文献も参考にしている。Kram, Kathy E. (1988), *Mentoring at Work : Development Relationship in Organizational Life*, University Press of America. キャシー・クラム(渡辺直登・伊藤知子訳)(2003)『メンタリング—会社の中の発達支援関係』白桃書房。林麗桂(2021)「現場におけるメンタリング研究の現状及び今後の課題」『経済学研究』(北海道大学)、71 (2)、154-174ページ。
- 25) 八尾坂修、片山紀子、原田かおる (2016)『教師のためのコーチング術』ぎょうせい。
- 26) キャシー・クラム(渡辺直登・伊藤知子訳)、前掲書、41-43ページ。
- 27) Parky, Forrest W. et al. (1992), "Professional Socialization : A Longitudinal Study of First-Time High School Principals," *Educational Administration Quarterly*, Vol. 28-1, pp. 43-73.
- 28) 久村恵子、渡辺直登 (2003, Summer)、「メンタリングから見たキャリア発達論」『一橋ビジネスレビュー』、36-47ページ。
- 29) The Wallace Foundation (2007), *Op.cit.* p. 4.
- 30) Hayes, Sonya D. and Mahfouz, Julia Z. (2020), "Principalship and Mentoring : A Review of Perspectives Evidence, and Literature 1999-2019," *Research in Educational Administration and Leadership*, Vol. 5-3, pp. 722-751.
- 31) Daresh, John C. (2007), "Mentoring for Beginning Principals : Revisiting for the Past or Preparing for the Future?," *Mid-Western Educational Researcher*, pp. 21-27.
- 32) Gettys, S. G., Martin, B. N. and Bigby, L. (2010), "Does Mentoring Assist in Developing Beginning Principals' Instruction Leadership Skill?," *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, Vol. 8-2, pp. 91-110.
- 33) Hayes, Sonya D. (2019), "Using Developmental Relationship in Mentoring to Support Novice Principals as Leaders of Learning," *Mentoring and Tutoring : Partnership in Learning*, Vol. 27, No.2, pp. 190-212.
- 34) 久村恵子 (2015)「メンターの客観的指標と個人的指標が及ぼすメンタリング行動への影響—メンターの選択基準の明確化に向けて」『南山経営研究』29号3号、191-218ページ。
- 35) Johnson-Bailey, Juanita (2012), "Effects of Race and Racial Dynamics on Mentoring," *The SAGE Handbook of Mentoring and Coaching in Education*, SAGE, pp. 155-168.
- 36) Oplatka, I. and Lapidot, A. (2017), "Novice Principals' Perception of their Mentoring Process in Early Career Stage : The Key Role of Mentor-Protégé Relations," *Journal of Educational Administration and*

- History*, Vol. 50-3, pp. 204-222.
- 37) Hayes, Sonya D. (2020), "Relational Mentoring for Developing Novice Principals as Leaders of Learning," Irby, B.J. et al. (Eds.) *The Wiley International Handbook of Mentoring*, Wiley Blackwell, pp. 97-114.
- 38) Aravena, F. (2018), "Mentoring Novice School Principals in Chile : What Do Mentors Learn?," *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, Vol. 7-3, pp. 219-230.
- 39) Alsbury, T. L. and Hackman, D. G. (2006), "Learning from Experience : Initial Findings of A Mentoring / Induction Program for Novice Principals and Superintendents," *Planning and Coaching*, Vol. 37, pp. 169-189.
- 40) Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education (2015), *Guidelines for Induction and Mentoring Program*, 31pp.
- 41) Zachary, L.J. (2000), *The Mentor's Guide : Facilitating Effective Learning Relationship*, Jossey -Bass Publishers.
- 42) Della Sala, M. R., Klar, H.W., et al. (2013), "Implementing a Cross District Principal Mentoring Program : A Human Resources Approach to Developing Midcareer Principals' Leadership Capacities," *Journal of School Public Relations*, Vol. 34-2, pp. 162-192; Bakioglu, A. et al. (2010), "The Influence of Trust in Principals' Mentoring Experiences across Different Career Phase," *Teachers and Teaching*, Vol. 16-2, pp. 245-258.
- 43) Daresh, J. C. (2007), "Mentoring for Beginning Principals : Revisiting the Past or Preparing for the Future?," *Op.cit.*, pp. 21-27.
- 44) Searby, Linda J. (2014), "The Protégé Mentoring Mindset : A Framework for Consideration," *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, Vol. 33, pp. 256-276.
- 45) 久村恵子 (2013)「メンタリングの有益性におけるプロテジェのパーソナリティの影響」『南山経営研究』28巻2号、237-263ページ。
- 46) この点、企業組織研究ではメンタリングの逆機能が着目されている。メンターのネガティブなメンタリング経験として、周辺の効果のみのメンタリングの関係性（期待はずれ、学習する気なし、防衛的）など。一方メンティのネガティブなメンタリングを経験として、ペアの適合の問題（価値観、仕事のスタイル、性格）、メンターの能力不足（対人的能力、専門的能力不足）、距離を置く行動（ネグレクト、自己陶醉、意図的排除）などが指摘される。渡辺かよ子（2020）「メンタリングが及ぼすネガティブな効果に関する知見の検討」『日本生涯教育学会論集』41、3-12ページ。Eby, L. T. and McMaus, S. E. (2004), "The Protégé's Role in Negative Mentoring Experience," *Journal of Vocational Behavior*, 65, pp. 255-275.
- 47) *Arkansas' Beginning Administrator Mentoring Program 2021-22*.
- 48) Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education (2015), *Op.cit.*, pp. 6-7.
- 49) Gray, Julie A. (2018), "Leadership Coaching and Mentoring." A Research-Based Model for Stronger Partnerships," *International Journal of Education Policy and Leadership*, Vol. 13-12, pp. 1-17; National Policy Board for Educational Administration (2015), *Professional Standards for Educational Leaders 2015*.
- 50) Lindy, Frederick A. (2009), *The Portable Mentor : A Resource Guide for Entry-year Principals and Mentors*, Cowin Press, pp. 15-90.
- 51) Barr, Kristel (2015), *A Policy Analysis of New Principal Induction Programs Related to State and District Policies*, (Doctoral Dissertation, Saint Louis Univ.), ProQuest, pp. 125-134.
- 52) Yirici, Ramaazen (2010), "The Importance of Mentoring for School Principals : A Conceptual Analysis," *International Journal of Educational Leadership Preparation*, Vol. 5-2, pp. 1-7. 図4は本論文と注53)～60)の論文、およびWhite, Shoresa (2018), *The Perception of the Value of Arkansas' Beginning Administrator Mentoring Program among First-Year Principals* (Doctoral Dissertation, Arkansas University), ProQuest, pp. 21-32を参考に作成。

-
- 53) Gumus, E. and Bellibas, M. S. (2016), “The Effects of Professional Development Activities on Principals’ Perceived Instruction Practices : Multi-Country Data Analysis Using TALIS 2013,” *Educational Studies*, Vol. 42-3, pp. 287-301.
- 54) Hayes, Sonya D. (2019), *Op.cit.*, pp. 190-212.
- 55) Parylo, O., Zepeda, S. and Bengston, E. (2012), “The Different Faces of Principals Mentorship,” *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, Vol. 1-2, pp. 120-135.
- 56) The Wallece foundation (2007), *Op.cit.*, pp. 5-6.
- 57) Aravena, F. (2018), *Op.cit.*, pp. 219-230; Daresh, J. (2014), *Op.cit.*, p. 495.
- 58) Harris, S. and Crocker, C. (2003), “Benefits to Mentors : It’s Like I have a Legacy,” *Planning and Changing*, Vol. 34-1・2, pp. 73-83.
- 59) Schechter, C. and Firuz, F. (2015), “How Mentor Principals Interpret the Mentoring Process Using Metaphors,” *School Leadership and Management*, Vol. 35-4, pp. 365-387.
- 60) Jones, M. K. and Larwin, K. H. (2015), “Does Mentoring Make a Difference? An Investigation of A Mentoring Program’s Impact on First Year Building Principal’s Practices and Self-Efficacy,” *Journal of Research and Opinion about Educational Services*, Vol. 21-2, pp. 1-27.
- 61) Ehrich, L. C. (2004), “Fomal Mentoring Programs in Education and Other Professions : A Review of the Literature,” *Educational Administration Quartely*, Vol. 40-4, pp. 518-540.
- 62) 渡辺かよ子 (2002) 「円環的生涯発達支援としてのメンタリング・プログラムに関する考察—米国の事例を中心に」『教育学研究』 69巻2号、11-20ページ。青少年の発達支援に焦点をあてた論考である。
- 63) 八尾坂修 (2021) 「学習上の成功とウェル・ビーイングの増進を目指すアメリカの教育」(特別寄稿)『玉川大学教育教育リサーチセンター年報』 11号、1-2ページ。