

教育的実践力を身に付けた小学校教員を育てる養成システムの研究

—「変化」「複雑性」「相互依存」への対応力の育成—

田中浩子 鼻地勝人 中野秀雄
日高晃昭 平田繁 山中寛子

The Construction of a Practical Skills Program for Elementary School Teacher Training: Upbringing of the Adjustability to [a Change] [Complexity] and [Interdependence]

Hiroko Tanaka Katuto Syouti Hideo Nakano
Teruaki Hidaka Sigeru Hirata Hiroko Yamanaka
(2009年11月27日受理)

はじめに

変化の激しい時代であって求められる小学校教員の資質能力とは何か、それに応える教育課程や養成システムはどうあるべきかを検討することは、自信をもって卒業生を送り出し、さらに採用時の適応を円滑にするためにも重要で、養成機関の責務でもある。

OECDは国際標準学力を目指し、「キーコンピテンシー」で提案しているこれからの子どもに求められる能力を、単なる知識や技能だけでなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な要求(課題)に対応することができる力と定義付けている。特に、変化に対応する力、経験から学ぶ力、批判的な立場で考え行動する力が強調され、この背景には、「変化」「複雑性」「相互依存」に特徴付けられる世界への対応の必要性が指摘されている¹⁾。

これからの小学校教員の教育的実践力を検討するときに、この子どもに求めるキーコンピテンシーの視点は、必然的に教員の資質能力として求められるものであろう。そこで、この視点と各種の答申などに見られるこれからの教員像の関係を明らかにするとともに、学生の意識や卒業生の実態を調査することによって、教育的実践力を身に付けた教育者を育てる養成システム構築の方向性を明らかにするため研究を進めることにした。

本研究の目的

OECDが国際標準学力を目指し、「キーコンピテンシー」として提案している子どもに求められる能力を基本に、教育者が身に付けなければならない教育的実践力を明らかにし、本学の教員養成システムの改善点を究明する。

研究の内容

- 1 教育的実践力とキーコンピテンシーの関係性の明確化
- 2 教員養成の方向性の検討
 - (1) 中央教育審議会などが示す「求められる教員像」の明確化
 - (2) 他大学の養成システムの把握
 - (3) 学校現場が求める教員像と卒業生の追跡調査による問題点の把握
- 3 在学生の意識調査と学生サポーター活動の実態の把握
- 4 養成システム改善の方向性の明確化

研究の結果

- 1 教育的実践力とキーコンピテンシーの関係性

教育現場が抱えている課題を見てみると、多様化する児童、多様な価値観・家庭の状況をもつ保護者との人間関係づくりの難しさがある。また、学校現

場では、世代の離れた職員構成と希薄化した人間関係の中で、組織体としての学校の機能向上への意識や職員の協働意識の低下などが特に指摘されている。キーコンピテンシーは、子どもに求める資質・能力として示されているが、「変化」「複雑性」「相互依存」に的確に対応できる力を持った教員の資質・能力としても重要な内容を指摘していると考えられる。それは、確実な情報に基づき、反省性に支

えられた責任ある行動力、個々人の価値とのバランスを図る力、自分の置かれている立場やその影響を理解した上で調整する力などの必要性である。

教員が、このような教育的実践力を確実に身に付けることによって、学校の機能は活性化し、複雑な要求（課題）に対応することができる組織体になって行くと考えられる。

キーコンピテンシーの基本的な考え方を表1に示す。

キーコンピテンシーの3つのカテゴリー

キーコンピテンシーの枠組みの中心にあるのは、個人が深く考え、行動することの必要性である。深く考えることには、目の状況に対して特定の定式や方法を反復継続的に当てはめることができる力だけでなく、変化に対応する力、経験から学ぶ力、批判的な立場で考え、行動する力が含まれる。

その背景には、「変化」「複雑性」「相互依存」に特徴付けられる世界への対応の必要性がある。テクノロジーが急速かつ継続的に変化しており、これを使いこなすためには、1回習得すれば終わりというものではなく、変化への適応力が必要である。また、社会は個人間の相互依存を深めつつ、より複雑化・個別化していることから、自らは異なる文化等をもった他者との接触が増大している。更に、グローバリズムは新しい形での相互関係を創出しており、人間の行動は、個人の属する地域や国をはるかに超える。例えば経済競争や環境問題に左右される。

カテゴリー① 社会・文化的・技術的ツールを相互作用的に活用する能力（個人と社会の相互関係）

- 言語、シンボル、テキストを活用する能力
様々な状況で、話したり書いたりする言語スキルや数学的なスキル等を効果的に活用する力
- 知識や情報を活用する能力
情報それ自体の本質について、例えばその技術的な拠り所や社会的・文化的な文脈などを考慮して、批判的に深く考えることができる力
他人の意見や選択肢の理解、自らの意見の形成、意思決定、確実な情報に基づいた責任ある行動を可能にする基盤
- テクノロジーを活用する能力

カテゴリー② 多様な社会グループにおける人間関係能力（自己と他者の相互関係）

- 他人と円滑に人間関係を構築する能力
個人が知人や同僚、顧客などと個人的な関係を作り出し、維持し、発展させる力
「共感する力」「感情を効果的にコントロールする力」
- 協調する能力
協調にあたっては、各個人が一定の能力をもつこと、グループへの貢献と個々人の価値とのバランスを図ることができる力が不可欠である。また、リーダーシップを共有し、他人を助けることができることも必須である。
- 利害の対立を御し、解決する能力
利害の対立に建設的にアプローチするには対立を否定するのではなく、それを御するプロセスを認識すること、他者の利益や双方が一定の利益を得るための解決方法への深い理解が必要である。

カテゴリー③ 自律的に行動する能力（個人の自律性と主体性）

- 大局的に行動する能力
自らの行動や決定を、自身が置かれている立場、自身の行動の影響等を理解した上で行える力
- 人生設計や個人の計画を作り実行する能力
人生の意義を見失いがちな変化し続ける環境の中で、自らの人生に一定のストーリーを作るとともに意味や目的を与える力
- 権利、利害、責任、限界、ニーズを表明する能力
成文のルールを知り、建設的な議論の上、調整したり対案を示したりする力
自分自身の権利などを表明するためのみの力ではなく、家庭、社会、職場、取引などで適切な選択をすることができる力

表1 キーコンピテンシーの3つのカテゴリー（文部科学省 中央審議会事務局資料から作成）

2 教員養成の方向性の検討

(1) 中央教育審議会答申などが示す求められる教員像の明確化

これからの養成システムを検討するために中央教育審議会等が示す教員に求められる資質・能力を明らかにするために1987年から2008年までの15の答申と47年ぶりに改訂された教育基本法を対象に研究を進めた。また、同時に教育改革、教員養成制度の動向についても整理した。その結果は表2の通りである。

1) これまで求められてきた教員の資質・能力

求められる教員の資質能力は1987年の教育職員養成審議会答申²⁾の中で示された専門職としての職責に鑑み①教育者としての使命感 ②人間の成長・発達についての深い理解 ③幼児・児童・生徒に対する教育的愛情 ④教科に関する専門的知識 ⑤広く豊かな教養といったものから、1997年の教員養成の改善方策について³⁾の中で示された教職についての愛着、誇りをもつへと広がりを見せた。また、1987年の答申での教員の資質能力については、いつの時代にも求められるものだとし、加えて新たな資質能力が求められているとの認識にたち、今後求められる具体的資質能力とともに得意分野をもつ個性豊かな教員の必要性の2点が加えられた。特に今後求められる具体的資質能力の中に示された、地球的視野に立って行動するための資質能力と変化の時代に生きる社会人に求められる資質能力については、豊かな人間性に関わるものとして人間尊重・人権尊重の精神、男女平等の精神、思いやりの心、ボランティア精神、また、人間関係に関わるものとして社会性、対人関係能力、ネットワーク能力が示されている。まさに変化の激しい時代にあって自国だけではなく地球的視野に立って行動するために、変化の時代に生きる社会人としての資質能力が今後教員に求められるとしているのである。

また、多様な得意分野をもった個性豊かな教員集団が連携・協働することにより組織全体として充実した教育活動が展開されることを期待している。さらに、資質能力は固定的なものでないとし、そのための自己研鑽、研修等の充実の重要性や、画一的な教員像を求めることを避けなければならないという考え方も示されている。

2) 今後求められる教員の資質能力

2005年に出された「我が国の高等教育の将来像」⁴⁾では、21世紀を「知識基盤社会」だとし、教育が個人の人間形成の上からだけでなく、国家戦略の上からも重要であるとしている。この認識は国際的にも共有され、OECDは「知識基盤社会」の時代

を担う子どもたちに必要な能力を「主要能力（キーコンピテンシー）」と定義し、2003年に報告書を作成している。この考え方は各国共通だとし、その後の教育施策の考え方の基礎になってきている。例えば2008年の指導要領の改善の理念の中⁵⁾でも、1996年来我が国が提唱してきた「生きる力」はこの考え方の先取りをしたものだとしている。さらに、生涯学習の振興方策についても、子どもたちに必要な力は「生きる力」であり、「キーコンピテンシー」であると言っている⁶⁾。「生きる力」については変化の激しい社会を担う子どもたちに必要な力は①基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようと、自ら課題を見つけ、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力、②自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性、③たくましく生きるための健康や体力であるとしている⁷⁾。一方「キーコンピテンシー」では、学力は知識や技能だけではなく、具体的な場面において複雑な要求にも対応する能力を含んでおり、この能力は社会への適応だけではなく、革新、創造、自己決定、自発性を志向するものであるとしている。なお、審議会事務局は「OECDにおける『キーコンピテンシー』について」を作成している（2005）がこの知識基盤社会を支える主要能力の考え方の背景には21世紀の世界が「変化」「複雑性」「相互依存」に特徴づけられるとし、その対応力が必要となっているからだと解説をしている⁸⁾。つまり表現の違いはあっても、現在の世界を取り巻く現状の中で、子どもたちに必要な能力は「生きる力」であり、「キー・コンピテンシー」だとの認識を示している。

2005年9月に総理府が実施した「学校制度に関する保護者アンケート」⁹⁾によると、子どもの通う学校の教員に対する満足感は全体では「満足」とするものが27.3%であるのに「不満」が28.4%である。小学校低学年では「満足」とするものが34.8%であったものが高学年となると21.9%と減って、「不満」とするもの26.6%から32.1%と増えている。満足している点については「指導力」（57.6%）、「熱心さ」（51.3%）、学習の問題での対応力（42.9%）があげられている。また、不満の内容を見てみると「指導力不足」をあげるものが69.7%で最も多く「学習以外の問題での対応力不足」「責任感の欠如」「学習に関する問題での対応力不足」についても4割を超えている。

保護者の教員に対する満足、不満足は児童に対する「指導力」、「学習および学習以外での対応力」といった学習指導力や生徒指導に関するものと同時に

年度	標 題	教員の、養成や資質向上に関する際に重要となる主な内容の概説
1987	教員の資質能力の向上方策などについて（答申）	教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科などに関する専門的知識、広く豊かな教養、これらを基盤とした実践的指導力が必要だと明記した。教員の養成・免許制度の改善、教員の現職研修の改善などを提示した。
1996	21世紀を展望した我が国の教育のあり方について（第一次答申）	今後の教育の在り方として「不易」と「流行」を見極める教育の必要性と生涯学習時代の到来により「生きる力」の重要性を指摘。教育内容の厳選、「総合的な学習の時間」の新設、条件整備としての教員の資質・能力の向上とともに、社会の変化に対応する教育の在り方を提言した。
1997	21世紀を展望した我が国の教育のあり方について（第二次答申） 新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（教育職員養成審議会第一次答申）	「ゆとり」の中で「生きる力」をはぐくむために一人一人の能力・適性に応じた教育の必要性、その実現のために学校間の接続の改善を提言。特に入学選抜の改善、中高一貫教育、教育上の例外措置、高齢化社会に対応するための教育の在り方を言及した。 教員に求められる資質能力（87年の答申）「専門的職業である『教職』に対する愛着、誇り、一体感に支えられた知識、技能などの総体」に加えて、具体的資質能力として（地球的視野に立って行動するための資質能力、変化の時代を生きる資質能力、教員の職務から必然的に求められる資質能力等）、得意分野を持つ個性豊かな教員像を示し、教員養成カリキュラムの改善の必要性を指摘した。
1998	修士課程を積極的に活用した教員養成の在り方－現職教員の再教育の推進－（第2次答申）	修士レベルの教員養成。修士課程を積極的に活用した現職教員の再教育の必要性を指摘した。
1999	養成と採用・研修との連携の円滑化（第3次答申）	(1)いつの時代にも求められる資質能力 (2)今後特に求められる資質能力 (3)得意分野を持つ個性豊かな教員が必要 採用の改善、研修の見直しと社会体験研修の充実 教職課程の充実と教員養成の関わる大学教員の指導力の向上 附属学校との連携と現職教員との交流を提言した。
2002	今後の教員免許制度の在り方について（答申）	教員免許状の総合化・弾力化、教員免許更新制、特殊免許状の活用促進教員免許更新制を、①教員の適格性の確保②専門性の向上③信頼される学校づくりの3つの視点で提言した。
2003	初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について（答申）	教師の指導による教えて考えさせる指導の徹底を明記した。さらに全国的な学力調査についての提言した。
2005	新しい時代の義務教育を創造する（答申） 我が国の高等教育の将来像（答申）	義務教育の質の保証・向上のための国家戦略として、教師に対する揺るぎない信頼を確立するためにあるべき教師像 ①教育に対する強い情熱 ②教育の専門家としての確かな力量 ③総合的な人間力また信頼される教師の養成・確保のために、ア 教員養成・免許制度の改革 イ 採用、現職研修の改善・充実 ウ 教員評価の改善・充実 エ 多様な人材の学校教育への登用さらに学校・教育委員会の改革や教育条件の整備の必要性を指摘した。 21世紀が「知識基盤社会」の時代であり、教育が個人の人格形成の上からだけでなく国家戦略の上からも重要であり、他者の文化を理解・尊重してコミュニケーションをできる力を持った個人を創造する必要性と大学のあり方についても検討が必要と示した。
2006	今後の教員養成・免許制度のあり方について（答申） 教育基本法改正	教員の資質能力をより高いものとするために「教職大学院」の創設、教員免許更新制の導入、教職課程の質的水準の向上のために「教職実践演習（仮称）」の新設、大学と学校、教育委員会との連携、子どもとの触れ合いや現職教員との意見交換の機会の提供を指摘した。 新たに教育の目標などを規定するとともに、生涯学習の理念、家庭教育、幼児期の教育の条文や教育の機会均等の中に特別支援の記述を付加した。
2007	教育基本法の改正を受けて緊急に必要とされる教育制度の改正（答申）	質の高い優れた教員を確保するための教員免許更新制の導入すること、指導が不適切な教員の人事管理の厳格にすること、教育委員会の改革を図ることを提言した。（学校教育法、教育職員免許法等の改正）
2008	幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善（答申） 新しい時代を切り開く生涯学習の振興方策について～知の循環型社会の構築を目指して～（答申） 教育振興基本計画について－教育立国の実現に向けて－（答申）	「知識基盤社会」の時代と言われる社会構造的変化に対応する能力を「生きる力」だとし、OECDがこれからの時代に必要な能力として定義付けた主要能力（キーコンピテンシー）の先取りだとの認識に立ち、学習指導要領は「生きる力」の育成に向けて改訂した。 生涯学習の必要性和目指すべき方向、生涯学習の振興方策を示した。子どもたちに必要な力は「生きる力」であり、OECDの「キーコンピテンシー」であるとの見解を示した。 教育に対する社会全体の連携の強化が「横」の連携、生涯学習社会の実現が「縦」の接続として重視する。OECDでは「キーコンピテンシー」の能力の必要性を、ユネスコでは「持続発展教育」が提唱しているがこの理念は改正教育基本法と同様であると示した。

表2 最近の教育関連及び教員養成や教師の資質向上に関する答申等

熱心さ、責任感といった教職意識に関わる内容によると考えられる。

一方「質」を問われる教員にも、理不尽な親、いわゆるモンスターペアレントと言われる保護者が増えていることが大きな悩みになっている。「学習以外の問題での対応力不足」が不満の原因としても挙げられているが、適切な保護者対応は教員の資質として身に付けておく内容となっていると思われる。そのような中、2006年答申¹⁰⁾には教職課程の質的水準の向上、つまり教員の資質能力の向上を図るための施策として5つの具体的方策が出された。①「教職実践演習（仮称）」の新設・必修化—この演習の授業方法として具体的に役割演技（ロールプレイング）やグループ討議、実技指導・実務実習や事例研究、現地調査（フィールドワーク）模擬授業を取り入れること、教職経験者を指導教員に含め、学校現場の視点が反映されるよう留意することなど細部にわたって書かれている。②教育実習の改善・充実—ここでは、大学と学校、教育委員会と連携し、指導に当たることなども含め様々な側面から指摘され、「教職指導」の充実に向けてきめ細かな指導・助言・援助の必要性などが提言されている。特に大学だけではなくインターンシップなど学校現場などを体験することまで織り込まれている。さらに③「教職指導」の充実④教員養成カリキュラム委員会の機能の充実・強化⑤教職課程に関わる事後評価機能や認定審査の充実であるが、この中でも2010年の入学生から「教職実践演習（仮称）」（4年次）の履修がスタートしようとしている。この科目開設

の背景には採用側の教育的実践力を備えた教師への期待があると考えられる。本学でも4年後を目指して早急な授業実施に向けた検討が望まれる。

(2) 他大学の養成システムの把握

本学の養成システムを検討するために他大学を訪問し、それぞれの養成システムを調査した。そのうち教育実習体制や教職に関係する特色ある取り組みについて表3にまとめた。

これを見ると、福岡教育大学、大分大学、長崎大学は、本実習は本学と同じ3年次であるが1年次から体験実習など科目名は異なっているが学校理解、子ども理解などの機会が位置づけられ、2年次には付属校や協力校での観察を中心とした実習が設けられている。また、4年次には研究実習、応用実習などの科目名でインターンシップの機会が設けられおり、実習教育の充実ぶりが窺われる。その中で長崎大学は教育実習を「蓄積型体験学習」と位置づけ実習関連科目だけではなく多様な体験学習（企業体験、ボランティア実習、イベント支援など）の機会を提供している。

大妻女子大学は子どもNPOという科目名でボランティア活動を、子どもファミリー・マーケティングという科目名で子どもファミリー文化に焦点を当てた調査活動が、小学校実習とともにインターンシップという科目名で子どもファミリー企業実習が位置づけられている。さらに学校との連携の中での授業実施などが積極的に行なわれていることが明らかになった。

	福岡教育大学	大分大学	長崎大学	大妻女子大学
1年次	体験実習（協力校）	参加体験実習	参加観察実習	
2年次	観察実習（附属） 基礎実習（附属・協力校）	公立校園観察体験実習	野外体験実習 リーダー研修 参加観察実習	幼稚園実習Ⅰ
3年次	教育実習（附属）	実習Ⅰ 実習Ⅱ	教育実習	小学校教育実習
4年次	研究実習 副実習	実習Ⅲ 応用実習	副実習 離島での教育実習 インターンシップ	幼稚園実習Ⅱ
特色ある取り組みや講義	教育実習運営委員会の設置 選修・専攻の開設（得意分野の育成）	地域教育課題研究 教育評価演習 教育支援実践研究 教育臨床実習 インターンシップ 県教育委員会との協定（指導主事や教員を招いての講義等）	蓄積型体験学習（4年間で80時間） 4専攻に分類（特徴を持った学生の育成）	子どもNPOⅠ・Ⅱ 子どもファミリー・マーケティングⅠ・Ⅱ インターンシップⅡ（小学校等） インターンシップⅢ（子ども関連機関・企業） 小学校との連携（協力校設置）

表3 他大学の教員養成システム

(3) 教育現場が求める教師像と卒業生の追跡調査による問題点の把握

1) 教育現場の実態と管理職などから見た求める教師像について

ここでは教育現場が求める教師像を明らかにするために学校現場の責任者である管理職者や中間管理職である教務主任など10名程度を対象に訪問調査を実施した。その結果明らかになったものは次のようなものであった。

① 新任教員を巡る教育現場での課題

地域差や学校差はあるものの教育現場の状況は、全体として厳しさを増しているとの指摘が多かった。以前に比べると、学級崩壊や指導力不足教員が問題となったり新任教員が途中で辞職したりする場合も見られる。その原因は、本人の資質・能力によるものであるが、変化している教育現場の状況も大きく関わっているという。なかでも多様化する児童や保護者との人間関係づくりの難しさが指摘された。

人間関係づくりの難しさの指摘の内容は、次のようなものである。

- (ア) 多様化する児童との人間関係の難しさ
- (イ) 多様な価値観・家庭の状況をもつ保護者との人間関係の難しさ
- (ウ) 世代の離れた職員構成と希薄化した人間関係の中での関係づくりの難しさ

難しさはこのような周りの人々との人間関係に關することの他に、配置された学校の組織体制にもある。特に、校長を中心とした指導体制が整っており校長の管理や指導力と職員の協働意識や向上心などが必要である。これらの体制は、問題が起きたときの協働での対応力として表れるとともに職員間の明るく安定した人間関係、モラルとして、新任教員に精神的、実働的好影響を与えていることが窺われた。

② 新任教員に求められる資質・能力

上に述べたような教育現場を踏まえて、新任教員として求められる資質や能力は、どのようなものなのか、最も必要な資質として次のような点が共通に挙げられた。

第一に、児童との信頼関係をつくる力である。具体的には、個々の児童の実態をとらえる児童理解力、子どもと共に遊び、レポートや信頼感を育てる人間性などである。また、この信頼関係を基盤とした児童間の好ましい人間関係を育てる生徒指導力・学級経営力も重要である。

第二は、同僚や先輩との関係をつくる対人関係力である。これは、同僚や先輩に積極的に尋ねたり学

んだりする態度であり、向上心・教育への熱意に支えられたものである。

第三は、多様な価値観をもつ保護者との信頼関係を作る力であり、社会人としての意識や礼儀正しさなどの人間性が求められる。

以上のような点に共通している資質は、対人関係力やコミュニケーション力である。社会人としての挨拶や礼儀、積極的に人間関係をつくる明るさ、相手の心情を汲み取る対応力、聞く態度や協力的態度、建設的で説得力のある自己表現力などである。また、これらは生徒指導力・学級経営力など児童と関わる際の専門性とも関わっている。例えば、個々に目を向けた愛情・公平な態度、児童の心身の状況把握力、カウンセリングマインド・受容的態度、ルールを遵守させる指導力、問題を抱えた児童に対する信頼関係づくりと問題解決への指導力などにつながっていく。

この他、授業や学級づくりへの情熱・向上心、提出物等の期限を守る校務処理力なども必要であるという意見もあった。但し、授業力に関しては、指導経験の少ない新任教員に期待するのは、基本的な考え方や熱心に取り組む向上心などであり初任者研修や日常の授業を通して指導向上させることは可能であるとの考えが多く聞かれた。このことは、学習指導力は当然必要だが、先輩・指導教員等の指導を積極的に受けながら学んでいく態度や向上心をもって取り組んでいく態度が優先的な課題であるということである。

以上述べてきたように、児童・同僚・保護者との人間関係力を中心として専門的資質・能力としての学級経営や授業においても児童との人間関係をつくる力がまず求められていると言える。

最後に、公務員としての自覚や実践力、児童のモデルとしての行動力などの服務を守る態度や力が、保護者や地域との関係をつくり信頼を得る上で求められていることは言うまでもない。

教育現場が求める教師像はキーコンピテンシーのカテゴリーの中で示された多様な社会グループにおける人間関係能力の必要性を強く求めていると考えられる。

2) 卒業生の追跡調査による問題点の把握

新聞には新人教員の1年内での離職の増加、離職の原因の3割が病気である等、厳しさを増している現状が報道されている¹¹⁾。本学卒業生は、福岡県や福岡市を中心に教職に就いている。地元志向が強いが、今後は、関西・関東圏へも広がることが予想される。そこで、本学卒業生を訪問調査し、現状や要望から本学に於ける教員養成システムに必要な要

<p>A生. 久留米市（4年担任，2年目） 同学年で歩調を合わせ、頑張っている。学年で情報交換，打ち合わせ等，良くできている。国語部説明文の研修部に所属している。しかし，指導教員及び同学年には，気を遣っており，職員同士のコミュニケーションの難しさを感じているようであった。 指導教員から，目的意識を持って教職に就いたのはよく分かるが，謙虚さと様々な方法や考え方を吸収しようとする姿勢や社会人としての基本的なマナーや協調性を期待することのこと。1年目の12月に体調を壊し，数日間休みを取った。 <大学への要望> 指導案作成の講義等が欲しい。実習前にあったような気がするが物足りない。また，形式や内容が違って困った。 実践とつながりを持たせ，実感できるような講義を期待したい。学生時代は，「単位修得」という意識でしか受講していなかった。しかし，現場に出て，改めてノートを振り返ってみると講義等で今悩んでいることについて学習しており，後で気付く部分も多い。</p>
<p>B生. 福津市（2年担任，1年目） 指導教員の話では，日ごろ学習規律等もていねいに指導しており子どもたちの態度はよいとのこと。指導に対しては，聞く姿勢がある。指導をよく吸収しており好ましい態度である。自己表現がやや少なく，積極的発言は今後に望まれる。仕事を処理する速さがあり適度な時間で帰宅している。 <大学への要望> 保護者への対応力が必要であり具体的な場面での対応の仕方を身に付けておきたい。発達段階に応じた児童理解と対応の仕方を身に付けておきたい。各教科等について，学習指導要領の具体的な理解をしておきたい。模擬授業等の体験をしておくことは大切である。サポーター等での学校体験など学校に関わる体験は大切だと思う。</p>
<p>C生. 北九州市（2年担任，1年目） 素直でよい先生である。一学期は毎日を通り過ぎて精一杯のようであったが，二学期になってよく周りを見られている。他の先生方も忙しそうで，仕事で分からないことをすぐに聞きにくい。校長先生から「体がとても細い子なので，もっと体力をつけるように」とのこと。また，自分の意見をもっと言っていると言われていた。 <大学への要望> 2年生からサポーターに行きたかった。授業が多くて，行くことができなかった。小学校に行けなくても，現場の先生の声を聞くことも良いと思う。講義は採用試験に役立った。サークル活動によって，現場に出るまでの具体的な準備を知ることができた。</p>
<p>D生. 福岡市（5年担任，3年目） 学年主任によっての違いを感じており，同学年3人で，どんなに学校にいても仕事が片付かない状況にある。また，主任が体験学習を計画することが多くさらに教員間の連絡が悪いこともあって仕事が回らない状態にある。さらに，管理職の中に仕事を他の者に回すことがあるようで，働きぶりに疑問を感じている。 <大学への要望> 1年目に略案をたくさん書くので指導案を書いてみたかった。1単元を書いていたら力になっていたかもしれない。模擬授業もしたかった。また，専門科目が持ちたい。専門といえる科目がないということが辛い。</p>
<p>E生. 福岡市（3年担任，3年目） 職場環境がよく，わくわくしながら担任をしている様子であった。近くの学校との交流もあるようであった。また，勉強をすることを面白いとも思っているようで仕事の充実ぶりが窺われた。しかし，高学年担任は30歳を過ぎてからと言い，高学年を持つことに不安がありそうであった。</p>
<p>F生. 東京都江東区（4年担任，6年目） 卒業と同時に杉並区立の小学校に勤務し，今年度異動。2校目。転動してきたばかりであるが順応している。勤務実態は非常に安心してみられる。子どもからの評判もよく，明るいクラスとなっている。教員として充実しているようである。 前任校では教科担当制（1から3学年はクラス担任制，4から6学年が教科担任制）のモデル校でもあり教科は体育を持っていた。その当時組んだ先生は学級経営の素晴らしい先生であったようである。1年目は原因不明の発熱が続いていたほど授業の準備に追われて大変であった。授業の準備が間に合わない様子で土曜日，日曜日はほとんど出た様子である。その1年目があったから今があるのかもかもしれない。しかし，今も学校から帰る時間は遅い様子である。</p>
<p>G生. 横浜市（1年担任，2年目） 1年目は特別支援学級でTTの形で学校生活に慣れた。今，普通学級の担任となってこれでいいのか不安。このときの支援学級の担任から母親のようにお世話になっている。仕事は毎日遅くまでかかるようで土曜日はほとんど学校に出ている。しかし，苦になることもなく充実している様子であった。郷里から遠くに来ている困難さはないとも言っている。同僚と日帰りの旅行などもあり「楽しいです」と話してくれた。人間関係がうまくいっていることが感じられた。</p>
<p>H生. 福岡市（5年担任，2年目） 1年目から，保護者対応，子どもの人間関係づくりで苦慮した。子ども同士の人間関係のトラブルが発生し，子どもが下校した後，自宅に電話連絡した。しかし，保護者は，連絡方法や連絡した時間帯についてクレームを付け，関係がギクシャクした。以後，子どもを校門で迎える日々であった。保護者との対応の仕方や留意点，コミュニケーションのあり方を身に付けておく必要があった。</p>

表4 本学卒業生の追跡調査の結果

素を明らかにすることにした。

今回訪問調査した卒業生は、経験が1年から6年の教員であり、どの卒業生も前向きに取り組んでいた。しかし、土日も仕事に追われており、特に1年目は初任者研修と学級経営に忙殺され多忙を極めており、体調を壊している例もあった。また、表4に示しているように、D生やB生は、指導案作成や模擬授業、学習指導要領の具体的な理解を指摘しており、初任者研修で毎週行われる授業研修が大きな負担となっていることが窺われる。

指導教員や同学年職員等とのコミュニケーションについても苦慮している姿が見える。C生は「先生方も忙しそうで聞きにくい」と漏らしており、このことはA生、D生に見られる言動からも想像できる。しかし、同僚との関係性が構築できるとF生やG生のように充実したものになり、組織体制や協働意識を育む新任教員と同僚とのコミュニケーション関係が成立しているかどうかが課題である。

B生やH生は、保護者対応力についても言及している。保護者との関わりは、学習参観、PTA保護者会、個人懇談、家庭訪問、通信等、様々な機会がある。その機会を通して信頼関係作りを行っていくことが地域や家庭と連携しながら教育実践を進める上で不可欠である。しかし、H生のような予期せず発生した子ども同士のトラブル対応で、保護者との関係も悪化し、精神的影響が学級経営に大きく及ぼすことが考えられる。

これらの結果から、「初任者研修」の中で解決されていくことも考えられるが、大学での教職課程の改善が期待される。具体的には、①教科指導力の形成のために自ら教材研究をして指導案を作成し、具体的な指導技術が身に付くような演習方式の授業の必要性 ②グループワーク、ロールプレイを通して、社会人としての基本（挨拶、言葉遣い等）を身に付け、同僚の教職員・保護者や地域との連携協力の重要性の認識 ③学級経営力の形成のために学級経営案の作成の演習を通して、児童理解、他の教職員との協力のあり方の習得などが考えられる。

以上のように現場では、キーコンピテンシーに挙げられている多様な集団における人間関係形成能力そのものが必要となっている。多様な児童・同僚・保護者との人間関係を構築し、個々人の価値とのバランスを図る力が求められているのである。また、学級経営や授業において課題となる児童との人間関係づくりとともに、教師自らの意思決定力や確実な情報に基づいた責任ある行動を可能にする専門性も求められていると言える。大学の教員養成システムも卒業生たちの教職スタートが学生時代からの滑ら

かなつながりの中で始められるように、初任者研修、教員のライフステージを意識して改革していく必要がある。

3 在学生の意識と学生サポーター制度の現状

(1) 学生の意識調査の結果から

教員の資質能力としてあげたキーコンピテンシーの要素である「変化」「複雑性」「相互依存」への対応力について必要度調査を質問紙（資料1）により実施した（2008年1月）。対象は在大学生であり、1年生99名、2年生89名、3年生51名、4年生52名の合計291名であった。結果は表5-1、表5-2の通りである。

表5-1の結果から1～3年生と4年生で比較すると、イの厳しさに立向かう健康な心身と困難な問題に直面した時の対応力、オの物事を分りやすく要約・説明できる表現力や説明力、セの教員としての使命感、責任、情熱、ソの地域、保護者、同僚教師との信頼関係を築くコミュニケーション力、タの社会・集団における規範意識、倫理観等、キーコンピテンシーにかかわる設問として設定した内容について4年生は最も意識が高い結果となっている。このことは、1～3年生はまだ学校現場の厳しい状況に立ち向かうことの難しさへの実感や、その中で学校という組織の一員としてどう行動していけばよいかについての自覚がまだ不十分であり、自己と他者との相互関係への意識が高まっていないからではないかと考えられる。

また、キからスの学習指導力や評価力、学級集団づくり、子どもの主体性を生かす指導力等に関する設問については、全学年にわたって意識がかなり低い結果となっている。これらの力については、基本的には一人ひとりの教員としての特性に影響することが大きく、子どもの前に立つ場面になって、その必要性についての意識が高まるものとも考えられるが、卒業を前にした4年生の意識の低さについては気になるところである。

表5-2の自由記述では、全学年にわたって、身に付けたいと考えている資質・能力は、キーコンピテンシーにかかわる内容で示しているものが多く、人間性や対応力、コミュニケーション力を身に付けたいという願いをもっていることが読み取れる。

(2) 兵庫教育大学の調査結果¹²⁾との比較から

兵庫教育大学教育・社会調査研究センターでは、本学で実施した意識調査と同様の目的をもった調査を2007年から2008年3月にかけて実施している。教員養成スタンダードとして、①子ども理解力 ②

設 問	1 年生	2 年生	3 年生	4 年生
ア 生命を慈しむ温かい心	70.1	75.3	71.7	85.2
イ 厳しさに立ち向かう健康な心身と困難な問題に直面した時の対応力	87.4	89.7	86.8	100.0
ウ 子どもに平等、公平に接し、願いや気持ちを受け止める姿勢	78.7	89.7	86.8	96.3
エ 子どもの発達段階の理解や心身の状況を把握する力	73.6	85.6	83.0	88.9
オ 物事を分りやすく要約・説明できる表現力や説明力	72.4	77.3	67.9	96.3
カ 適切な教材研究に基づいて授業計画や学習指導案を作成する力	64.4	72.2	53.5	74.1
キ 子どもの理解を促すために教材を工夫する力	69.0	72.2	75.5	77.8
ク ねらいを明確にした学習指導力	67.8	73.2	71.2	77.8
ケ 学習指導要領の目標と内容の理解	67.8	48.5	62.3	77.8
コ 教材の目標や子どもの実態から見た学習評価力	57.5	58.8	56.6	74.1
サ 子ども一人ひとりの達成目標を設定できる力	76.1	67.0	69.8	66.7
シ 子どもが主役になる学級集団づくりと学習規律を遵守させる指導力	75.0	75.3	71.7	74.1
ス 子どもの自主性、主体性を生かす指導力	80.5	79.4	83.0	70.4
セ 教員としての使命感、責任、情熱	71.4	68.0	75.5	88.9
ソ 地域、保護者、同僚教師との信頼関係を築くコミュニケーション力	59.8	61.9	58.5	85.2
タ 社会・集団における規範意識、倫理観	59.8	61.9	58.5	85.2
チ 社会人としての教養と常識	76.1	74.2	66.0	88.9

表5-1 意識調査で「とても必要」と答えた割合（単位％）

1 年生	<ul style="list-style-type: none"> 子ども達を自然と魅きつけられるような人間性 子どもにたくさんのことを語ってあげられるようにたくさんの経験、さまざまな体験をすること 自分の意見をはっきり伝える力 教師になる前に人としての魅力のある人間 子どもをひきつける会話力・発言力 他の教員と連携して問題に対応する力 	<ul style="list-style-type: none"> マニュアルにとらわれない創造性のある教育 子どもたちを笑顔にさせる能力を身に付けたい 何事にでも臨機応変に対応できる能力 子どもと仲良くなる能力 感情的にならずに冷静に物事を考える力
2 年生	<ul style="list-style-type: none"> うたれ強さ 考える力 自分の一つひとつの行動が子どもの将来に与える影響の自覚 	
3 年生	<ul style="list-style-type: none"> 子どもに適切に教えることのできる具体的な力（例：算数の割合、数直線嫌いの子ども） まわりをよく見て考え行動する 冷静な目と対応 L D：ADHDなどの対応 	
4 年生	<ul style="list-style-type: none"> 何事も自分がやろうとする意欲 人の長所に目を向ける寛容さ 年配の人への尊敬の念 人がやりたくないことを進んでやろうとする気持ち、態度、姿勢 人任せにしない態度 『ありがとう』が言えること 社会人として身につけておくべき常識（挨拶など） 	

表5-2 意識調査で、その他に身に付けたいと考えている資質・能力（自由記述）

子どもに対するコミュニケーション力 ③企画・計画力 ④学習指導力 ⑤評価力 ⑥学級経営力 ⑦生徒指導力 ⑧教職意識 ⑨自己改善力 ⑩連携・協働の10項目を設定し34問の質問紙調査（資料2）を行っている。

この調査は全国の国立、私立の大学3年次と4年次、更に、新任教員を対象にその必要度、自己到達度、養成カリキュラムの有効性について調査（対象46大学、有効回答数3年次2628人、4年次1242人）し、教員の資質と力量に関する調査として次のように報告をしている。

この報告の一部は対象からいって、全国の小学校

教員課程を持つ4年制の学部生の意識調査と考えてよいと考えられる。これによると、表6-1のように、全てのスタンダードについて、4「少し必要である」を上回る結果になっており、子どもに対するコミュニケーション力、教職意識を除けば、3年次の方が各項目への意識が高いと報告している。質問項目は異なるが、本学の結果では、全ての項目においてどの学年と比べても4年次の意識の方が高い結果となっている。このことは、本学における3年生までのカリキュラムの影響があると考えられる。それは、兵庫教育大学の次のような報告との関連が見えてくるからである。

資質能力 (小学校教員養成スタンダード)	3年次 (N=2628)		4年次 (N=1242)		t 検定
	Mean	S.D.	Mean	S.D.	
① 子ども理解力	4.55	0.53	4.52	0.54	p<.05
② 子どもに対するコミュニケーション力	4.67	0.49	4.67	0.48	
③ 企画・計画力	4.51	0.57	4.36	0.64	p<.001
④ 学習指導力	4.49	0.51	4.32	0.61	p<.001
⑤ 評価力	4.38	0.66	4.23	0.74	p<.001
⑥ 学級経営力	4.3	0.66	4.26	0.7	p<.05
⑦ 生徒指導力	4.49	0.57	4.43	0.61	p<.01
⑧ 教職意識	4.78	0.41	4.82	0.4	p<.05
⑨ 自己改善力	4.62	0.47	4.54	0.55	p<.001
⑩ 連携・協働	4.34	0.82	4.29	0.84	

(注) 表中の平均値は、「大学卒業時での必要度」として「5. 必要である, 4. 少し必要である, 3. どちらともいえない, 2. あまり必要ではない, 1. 必要ない」の5件法による回答を数値と見なして平均した結果を表す。

表6-1 大学卒業時まで身に付けておく必要のある実践的資質能力 (3年次と4年次)
兵庫教育大学 社会調査研究センター 教員の資質と力量に関する調査より

養成カリキュラム	3年次 (N=2628)		4年次 (N=1242)		t 検定
	Mean	S.D.	Mean	S.D.	
一般教養	3.65	1.15	3.47	1.18	p<.001
教職専門	4.09	0.99	3.92	1.08	p<.001
教科専門	4.11	1.03	4.04	1.08	
教科教育	4.13	1	4.04	1.07	p<.01
実習・体験諸科目	4.75	0.61	4.71	0.73	
養成カリキュラム全体	3.9	0.94	3.77	1.02	p<.001

(注) 表中の平均値は、「養成カリキュラムの評価」として「5. 有効である, 4. 少し有効である, 3. どちらともいえない, 2. あまり有効でない, 1. 有効でない」の5件法による回答を数値と見なして平均した結果を表す。

表6-2 資質能力を育む養成カリキュラムの有効性 (3年次と4年次)
兵庫教育大学 社会調査研究センター 教員の資質と力量に関する調査より

表6-2のように、この報告書では、「教科専門」「教科教育」「実習・体験諸科目」は、小学校教員に必要とされる資質能力を身に付ける上で有効であったと評価している。逆に「一般教養」「教職専門」の有効度は低いと分析している。3年次が「実習・体験諸科目」について4.75と高い値を示していることから本学では3年次までの実習・体験等の機会が少ない結果、4年次と大きな差が生じているのではないかと考えられる。

本学の結果をみると、表5-1のように表現力や説明力、使命感、規範意識・倫理観、教養と常識について、4年次はかなり切実なものとしてとらえていることが窺われる。これは、教育実習や教員採用試験等を経験している4年次と教育実習経験も十分でない3年次や未経験の1, 2年次の違いがこの結果になったものと考えられる。

(3) 学生サポーター活動の現状と課題

この制度は、大学生を福岡市教育委員会が設置及び管理する福岡市の各学校、幼稚園に受け入れ、教育活動に参加させることにより、福岡市の学校教育の活性化を図るとともに、大学生の資質や能力の向上に資することを目的としている。活動内容は、学校の管理下における様々な教育活動に教職員の指導の下で補助的な活動を行うこととされている。5年目の2009年現在で17校の大学が参加している。本校はこの活動の初年度から参加しており、学生がこの活動にどの様に関わり、どう評価しているのかを明らかにするためアンケート調査、活動交流会及び受け入れ校訪問による聞き取り調査を行った。

① アンケート調査

学生サポーター活動に参加している本学学部生を対象にアンケート調査を2008年に行った。7項目

設問1. 学生サポーター活動などに参加したいと思った動機
・学校現場を知る良い機会 (40名) ・子どもたちと関わりたかったから (27名) ・将来のための勉強となる (19名) ・教育実習への準備になったと思った。(14名) 他
設問2. 主な活動内容
・教材作り ・特別支援学級での補助 ・プリント等の丸付け ・放課後の個別学習指導 ・授業の補助 ・教室の環境整備 ・給食, 清掃指導 ・クラブ活動, 行事等の補助 他
設問3. その活動内容に求められていた必要性
・個別指導の充実 ・活動に対して戸惑っている子への対応 ・一斉指導では指導しきれないところを分かりやすく指導する。 ・先生が円滑に授業を進めることができるように補助する。 ・担任の先生と協力して, 発達障がい児の学習面や生活面を支援。 ・人手不足 ・報告, 連絡を忘れない ・積極性 ・「先生」としての自覚。
設問4. その活動内容に対して, 不明な点や疑問点
・子どもたちにどの程度まで支援すべきか, 分からない時がある。(9名) ・具体的にどのような支援が必要なのか分からない時がある。(6名) ・役に立っているのか疑問に感じる。(2名) 他
設問5. 学生サポーター活動等に参加してよかったと思うこと
・子どもたちの様子や変化, 学級づくりを見ることができた。(32名) ・勉強になった。(先生方の指導, 子どもたちへの対応, 授業の組み立て方など) (31名) ・子どもたちと関わること。(15名) ・先生方の生の声が聞けた。(学校現場の現状, 体験談など) (10名) ・子どもたちと積極的に触れ合うことができたようになった。(10名) ・クラスの子どもの役に立てたと感じる事ができた。(6名) 他
設問6. 受け入れ学校や教育委員会に対して改善してほしいと考えていること
・支援方法を具体的に指示して欲しい。(7名) ・授業支援での事前の打ち合わせをしたい。(活動内容の明確化, 計画化) (5名) ・子どもたちと給食を食べられたらいいと思う。(3名) ・地元小学校でサポーターをしたい(福岡県, 北九州市の学校) (3名) 他
設問7. 大学に対して改善してほしいと考えていること
・サポーターへ行く時間の確保(週一回くらいは午前中が空くような時間割) (7名) ・福岡市以外のサポーターを紹介して欲しい。(2名) ・発達支援学校への実習に行く以外に, 発達障害児がいるような施設へ実習に行きたい。 ・子どもと接する際の具体的な場面を想定した授業が欲しい。 ・サポーターのような, より「小学校」を体験できるシステム。

表7 学生サポーター活動に関するアンケート調査結果 (回答総数88)

の自由記述で行い, 4年生40名, 3年生44名(計84名)から回答を得た。この結果は表7の通りである。

表7から, 活動動機を見ると, 学校現場を知る良い機会や子どもたちとかかわり等肯定的な意見が多い。活動内容は多岐にわたり, 学級担任の補助活動が主であることが分かる。しかし, 休み時間に子どもたちと遊ぶ活動も多く, 忙しい学級担任に代わり子どもたちと触れ合うことを期待されていることが伺える。また, 本活動に参加しての効果として, 子どもたちの様子や学級づくりの実際を見ることが出来た, 勉強になったなど, 参加動機に対応する結果が得られている。しかし, 改善してほしいこととして, 支援方法への具体的な指示や, 事前の打ち合わせを求めており, 活動に不安を感じている様子もみられる。また, 学内でもサポーター活動と大学の選択

科目履修率低下に関係があるのではないかとの意見があるが, 本活動に参加するための時間の確保の難しさを指摘している学生も多い。本活動の意義は明らかとなったが, 参加学生も限られており, 教育実習を補完するだけの内容とは評価できない実態である。

② 学生サポーター活動交流会 (2008年11月20日 於 学内)

福岡市教育委員会担当指導主事1名, 本学教員7名, 活動参加学生13名の合計21名で実施した。この交流会では, アンケートの結果を裏付ける生の学生の声を聞くことができたと同時に, サポーター制度は小学校に日常的に向くことができる貴重な機会だと認識し, 学生が各自目的意識を確かにもつことが重要であることが明らかになった。

③ サポーター受け入れ校への聞き取り調査

(2008年度 3校を訪問)

学校教員のサポーター制度に対する理解や活用方法が学校によって様々であった。教員が多忙であることもあり、学生のアンケート調査同様、教員と学生サポーターと打ち合わせ不足の指摘があった。この制度がまだ始まって間もないこともあるが、受け入れ体制の改善が求められる。

アンケートや活動交流会の結果からみると、この活動を通して学生の教師になる意欲が高まったことは確かである。学生は、実践力のある人材を学校現場が求めていることを理解しており、学校現場に興味・関心が高く、子どもたちとの触れ合いを通して、より多くの実践的資質・能力を身に付けたいと願っている。今後の自分たちの進路に関わる有意義な活動ととらえているのであろう。

また、教育実習へ行く前に小学校を知っておきたいと願っている学生もいるようである。教育実習は4週間であるが、はじめて行くのは不安という学生も多い。活動を通して、現場から学ぶことも多いと考えられる。子どもたちとの触れ合いの中で、教師を志すきっかけにもつながっている様子が窺われる。

大学は、学生の活動を配属小学校任せにせず、学校現場の先生との連携を図ることが必要である。そして、この学生サポーター活動も学生の主体的判断によるものとして奨励しながら、全ての児童発達学専攻生の教育的実践力を高めるためには、現在3年生でのみ行っている教育実習を学校現場や教育委員会との連携の中でより充実させることが必要であると考えられる。

結語

本学の教員養成システムの改善の方向性をまとめる。

- 1 本研究で明らかになったように、子どもだけでなく、同僚の教職員、保護者、地域の人達、教育関係機関の職員など、他者とのコミュニケーションが円滑にできる能力が求められている。本来この能力は豊かな人間関係の中で育つもの¹³⁾であるが人間関係の希薄化等の中で、その養成は難しくなっていることから、対話力や表現力を養うロールプレイや演劇体験などを積極的に取り入れていく必要がある。様々な状況や人間関係の中で発揮される言語スキルを豊かに身に付けるためにも演劇表現などを経験する機会を新設科目として提案したい。
- 2 教育実習の充実は一急に検討する必要がある。今回訪問調査を行った養成校のように本学も1年生から4年生までを通じた教育実習の充実が求められる。表8に示しているように、観察実習、基礎実習、本実習、研究実習を連続的に行っていくことが必要である。また、教育実習研究も2年生、3年生で行い、教師としての資質・能力を教育委員会や学校現場との連携を深めながら育てていかなければならないと考えられる。また、このことを実現するためには、付属小学校が未設置の本学では、近隣小学校との研究協力校の開拓や教育委員会との密接な連携が条件となる。大学に近い小学校3校～4校を選定し、日常的に訪問でき、子どもと触れ合うことが可能な場の確保と現職教員との交流、大学からの講師派遣なども積極的に行っていきたい。
- 3 学校理解、児童理解、保護者理解、教職に対する理解などを進めるためにもインターンシップ等

4年次	新	研究実習（選択） 学校現場で継続的に活動しながら研究を進め、教育的実践力を高める。
3年次	既	教育実習（必修） 自ら選定した小学校で実習する。
3年次	既	教育実習研究（必修） 学校を取り巻く社会、家庭と学校との関係を学ぶ。 指導案作成の手順と子どもの学びの姿勢を育てる授業のあり方を学ぶ。
2年次	新	基礎実習（必修） 研究協力校の校内研修会などで、授業の参観、研究協議会への参加し、子どもの実態に基づく授業づくりのあり方を学ぶ。
1年次	新	観察実習（必修） 研究協力校の学校行事や課外活動に参加し、教育者の視点を体験する。

表8 新教育実習カリキュラム（案）

の現場体験の充実が求められている。キーコンピテンシーに示された他人と円滑に人間関係を構築する能力を育てるためにも、新設される教職実践演習の実施体制の確立と学生サポーター活動の有効活用を引き続き推進する必要がある。また、公民館活動、子育て支援活動への参加、子ども関連機関や企業等も視野に入れて体験活動を広げていくことも検討していく必要がある。

- 4) 多様性を増している子どもへの対応を考えたとき、特別支援教育に関する基礎的・専門的な知識と実践的な指導力を養成するカリキュラムを準備することが肝要である。既設置の発達支援センターを活用した実践力のある教員の養成が期待される。

以上4点を基本に、これらを解決する中で21世紀の「知識基盤社会」を支える教師に求められる資質能力の養成が可能であると認識したい。

文献

- 1) ドミニク・S・ライチェン ローラ・H・サルガニク編・著 立山慶裕監訳 (2006) キー・コンピテンシー 国際標準学力をめざして 明石書店 88-64
- 2) 教員の資質能力の向上方策等について (答申) www.Mextgo.jp/b_menu/shingi/12/.../021201.htm
- 3) 新たな時代に向けた教員養成の改善方策について (教育職員養成審議会第一次答申) www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/.../970703.htm
- 4) 我が国の高等教育の将来像 (答申) www.mext.go.jp/b_menu/shingi/.../05013101.htm
- 5) 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について (答申) www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf
- 6) 新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について～知の循環型社会の構築を目指して～ (答申) www.mext.go.jp/b_menu/shingi/.../080219.htm
- 7) 21世紀を展望した我が国の教育のあり方について (第一次答申) www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/.../960701.htm
- 8) 文部科学省 (2005) OECDにおける「キーコンピテンシー」について 未定稿

www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/05111603/004.htm

- 9) 内閣府 (2005) 「学校制度に関する保護者アンケート」 2-3
 - 10) 今後の教員養成・免許制度の在り方について (答申) www.mext.go.jp/b_menu/shingi/.../06071910.htm
 - 11) 朝日新聞 朝刊2008年10月18日「新任教員301人 1年以内で離職」より
 - 12) 兵庫教育大学教育・社会調査研究センター 別惣 淳二他 (2008) 平成19年度研究プロジェクト成果報告書 教員の資質と力量に関する調査
 - 13) 斉藤孝 (2008) コミュニケーション力 岩波新書 p.121
- その他の答申等
- 教育振興基本計画について—「教育立国」の実現に向けて— www.mext.go.jp/b_menu/shingi/.../08042205.htm
- 21世紀を展望した我が国の教育のあり方について (第二次答申) www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/.../970606.htm
- 修士課程を積極的に活用した教員養成の在り方について—現職教員の再教育の推進— (第2次答申) www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/.../981001.htm
- 養成と採用・研修との連携の円滑化について (第3次答申) www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/.../991201.htm
- 今後の教員免許制度の在り方について (答申) www.mext.go.jp/b_menu/shingi/.../020202.htm
- 初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について (答申) www.mext.go.jp/b_menu/shingi/.../03100701.htm
- 新しい時代の義務教育を創造する (答申) www.mext.go.jp/b_menu/shingi/.../05102601.htm
- 教育基本法改正 www.mext.go.jp/b_menu/kihon/houan.htm
- 教育基本法の改正を受けて緊急に必要とされる教育制度の改正について (答申) www.mext.go.jp/b_menu/shingi/.../07031215.htm

教育振興基本計画について－教育立国の実現に向けて－（答申）

www.mext.go.jp/b_menu/shingi/.../08042205.htm

(資料1)

(1) 意識調査の内容 (2008年1月実施 調査対象 1年～4年の児童発達学専攻)

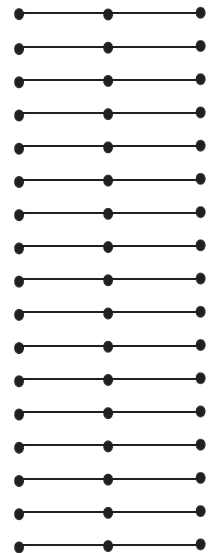
質問

これまでのあなたの大学での学びを振り返って、教師になるために大学時代に身に付けておくことが大切だと思う資質・能力について意見を聞かせて下さい。下記のア～ツについて、Aとても必要、B必要、Cあまり必要ではないを判断し、●の当てはまるところに○を付けてください。

例



- ア 生命を慈しむ温かい心
- イ 厳しさに立ち向かう健康な心身と困難な問題に直面したときの対応力
- ウ 子どもに平等、公平に接し、願いや気持ちを受け止める姿勢
- エ 子どもの発達段階の理解や心身の状況を把握する力
- オ ものごとをわかりやすく要約・説明できる表現力や説得力
- カ 適切な教材研究に基づいて授業計画や学習指導案を作成する力
- キ 子どもの理解を促すために教材を工夫する力
- ク ねらいを明確にした学習指導力
- ケ 学習指導要領の目標と内容の理解
- コ 教科の目標や子どもの実態から見た学習評価力
- サ 子ども一人ひとりの達成目標を設定できる力
- シ 子どもが主役になる学級集団づくりと学習規律を遵守させる指導力
- ス 子どもの自主性、主体性を生かす指導力
- セ 教員としての使命感、責任感、情熱
- ソ 地域、保護者、同僚教師との信頼関係を築くコミュニケーション力
- タ 社会・集団における規範意識、倫理観
- チ 社会人としての教養と常識



その他に身に付けておく必要があると考えている資質・能力があったら、自由に書いてください。

[]

注 ゴシック部分はキーコンピテンシーに関連するとして作成したものである。

(資料2)

問い 小学校教員になるためには、以下の34項目をどの程度見につけておく必要があると思いますか。

5. 必要である 4. 少し必要である 3. どちらともいえない 2. あまり必要でない 1. 必要ない

	(卒業時での必要度)	(自己の到達度)
「子ども理解力」		
(1) 子どもと接する機会を多く設け、子どもをありのまま理解しようとする事。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(2) 子どもの年齢や学年毎の発達段階や特徴を理解していること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(3) 子どもと接する中で、個々の子どもの特性や違いを理解できること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
「子どもに対するコミュニケーション力」		
(4) すべての子どもに平等・公平に接することができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(5) 子どもの話を最後まで聞いて、子どもの気持ちを受け止めることができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(6) 子どもと対話的なコミュニケーションができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
「企画・計画力」		
(7) 子どもの実態を踏まえた指導案(板書や発問の計画を含む)を立案できること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(8) 教具やワークシートの準備ができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(9) 教材研究ができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
「学習指導力」		
(10) 1時間の授業のねらいを明確にして学習指導ができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(11) 各教科内容の知識を持っていること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(12) 学習指導要領の内容を理解していること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(13) 子どもの学習課題を持たせる指導ができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(14) 授業の中に子どもの活動時間を十分に確保できること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
「評価力」		
(15) 授業のねらいに沿って子どもの学習成果を評価できること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(16) 授業評価の目的を理解していること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(17) 評価の観点をもって客観的に授業評価ができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
「学級経営力」		
(18) 学級内での生活や学習のルール設定ができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(19) 学級内において民主的な機能的集団づくりができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(20) 学級内の友だち関係とその性質が把握できること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(21) 子どもの相互理解を通して、信頼関係を築くことができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
「生徒指導力」		
(22) 子どもの話をよく聞き、子どもの発するサインを読み取れること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(23) 子どもが自主的・主体的に活動するようにねばり強く指導ができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(24) 生徒指導の目的や方法を理解していること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
「教職意識」		
(25) 教員としての使命感、責任感、教育に対する情熱を持っていること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(26) 教育者としての素直さ、謙虚さ、協調性を持っていること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(27) 社会人として常識、ルールを遵守し、適切な言葉遣いができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(28) 人間的な温かさ、親しみやすさ、ユーモアを持っていること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
「自己改善力」		
(29) 授業の反省・分析から次の改善策や課題を提示できること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(30) 専門的な知識を実践に応用し、そこから学ぶことができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(31) 自己研鑽への意欲や向上心を持っていること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
「連携・協働」		
(32) 保護者や同僚教師と連携をとり、子どもに冷静な対応ができること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(33) 家庭との連携を図り、保護者との信頼関係を持つように心がけること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
(34) 保護者に学校のことを知らせ、理解を求める姿勢があること。……	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1