

## 宮城教育大学における教員養成教育の軌跡と展望 (2)

— 「イノベティブ・ティーチャー」育成の視点から—

\* 松岡 尚敏・\*\* 村上 由則・\*\*\* 出口 竜作・\* 堀田 幸義

Locus of Teacher Education in Miyagi University of Education (Part2)

MATSUOKA Naotoshi, MURAKAMI Yoshinori, DEGUCHI Ryusaku and HOTTA Yuki Yoshi

### 要 旨

宮城教育大学では、地(知)の拠点整備事業(大学COC事業)の「宮城協働モデルによる次世代型教育の開発・普及」において、「生涯学び続け深化する教員」を「イノベティブ・ティーチャー」と呼称し、そうした教員の養成・育成を目標に掲げていくつかのプロジェクトに取り組んでいる。本誌の前巻において、こうしたCOC事業は、宮城教育大学における教員養成教育の軌跡に照らした時に、1965年の開学以来本学が希求してきた理念を具現化する取り組みであることを明らかにした。本稿は、「生涯学び続け深化する教員」の養成について、「理論と実践との往還」および「臨床の学」の視点から考察を試みた第二報である。

上記のCOC事業では、プロジェクトの柱の一つとして、イノベティブ・ティーチャー養成・育成マップ検討委員会という組織を設置し、宮城県教育委員会および仙台市教育委員会と本学とが協働しながら、「生涯学び続け深化する教員」を育成していくためのシステムづくりについて協議を重ねてきている。そこで、本稿では、若手の現職教員を対象として実施した「教員の養成と研修に関するアンケート」の調査結果から見えてきた、教員の生涯にわたる専門性発達をめぐる課題について、考察を試みたものである。

**Key words** : 教師教育

教員養成教育

学び続ける教員

キャリアマップ

### はじめに

宮城教育大学では、文部科学省が行っている地(知)の拠点整備事業(大学COC事業)において、「宮城協働モデルによる次世代型教育の開発・普及」というテーマの事業が、2013(平成25)年度に教員養成系大学・学部としては全国で唯一採択された。この事業では、2017(平成29)年度までの5年間にわたって、「生

涯学び続け深化する教員」を「イノベティブ・ティーチャー」と呼称し、そうした教員の養成・育成を目標に掲げて、宮城県教育委員会および仙台市教育委員会と本学とが協働しながら、「生涯学び続け深化する教員」を育成していくためのシステムづくりについて協議を重ねている。そして、そうした取り組みを行うために、イノベティブ・ティーチャー養成・育成マップ検討委員会という組織を設置している<sup>(1)</sup>。この取り

---

\* 社会科教育講座  
\*\* 特別支援教育講座  
\*\*\* 理科教育講座

組みは、中央教育審議会が2015（平成27）年12月にとりまとめた答申において提唱している「教員育成協議会（仮称）」設置の考え方を先取りしたものとも考えることもできる。現時点では、宮城県教育委員会および仙台市教育委員会と本学との協議という形をとっているが、将来的に設置されることになるかもしれない「教員育成協議会」を構想していく際の、準備作業の一端を担っているという面もある。いずれにしても、こうした「教員育成協議会」設置の提唱の背景には、「学び続ける教員像」の視点から、教員の養成・採用・研修の一体的改革を重視しようとする考え方がある。すなわち、高度専門職業人としての教員について、その教職の生涯にわたる専門性発達を支援する制度設計を構築していこうとする方向性がよみとれる。

その際に、教員の生涯にわたる専門性発達を支援する制度として、教員養成教育と採用後の現職教員研修とをどのように有機的に連動させるかが課題となる。すなわち、従来までのように、教員養成は大学で、現職教員研修は教員委員会といった、断絶した役割分担から脱却していくことが求められている。上述したイノベティブ・ティーチャー養成・育成マップ検討委員会では、教員養成教育と採用後の現職教員研修とを有機的に連動させたキャリアマップを作成していくための基礎作業として、当事者の意識調査を実施することとした。当面は、当事者として、初任者研修受講の教員、5年経験者研修受講の教員、10年経験者研修受講の教員の三者を想定し、その三者がそれぞれのキャリアステージに直面している教育・指導上の課題についてアンケート調査を実施することとした。

そこで、本稿では、2015（平成27）年度に実施したアンケート調査の結果から見えてきた、教員の生涯にわたる専門性発達をめぐる課題について考察していきたい。なお、アンケート結果の詳細な分析作業については現在進行形であり、本稿では、現時点まででとりまとめた結果について、中間報告という形で掲載するものである。したがって、このアンケート結果について、教員養成教育と採用後の現職教員研修とを有機的に連動させたキャリアマップの中に今後どのように反映させていくか、についての検討は現時点ではまだ行っていないことを予めお断りしておきたい。

## 1. 「学び続ける教員像」と教員の専門性発達

### (1) 養成・採用・研修の接続をめぐる教育政策

中央教育審議会が2015（平成27）年12月にとりまとめた答申「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～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～」においては、教員の養成・採用・研修の一体的改革の重要性が基調として指摘されている。さらに、そうした改革を単に理念のレベルで終わらせることなく、具体的に実行に移していくための制度設計にまで踏み込んで提言している点が、今回の答申の特徴といえる。すなわち、「教員育成協議会」（仮称）の設置を通して、教員の生涯にわたる専門性発達を支援していくための教員育成指標を、教育委員会と大学等とが協働しながら策定していくという方向性が示されている。しかしながら、こうした教員の養成・採用・研修をスムーズに接続させていくことの重要性については、これまでの各種の答申等においても、くり返し指摘されてきている。そうした中で、教員の養成・採用・研修の接続の重要性の指摘に関して、ひとつの転機になった答申が、1997（平成9）年7月の教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第1次答申）」である。この答申では、養成・採用・現職研修の各段階の役割分担を明示するとともに、それらの中で、教員養成期の教育について、その後の採用や現職教員研修にスムーズにつなげていくことを求めている。こうした改革の方向性は、2006（平成18）年7月の中央教育審議会答申においても継承され、教職生活の出発点としての教員養成教育の改善方策について様々な視点から提言している。また、2012（平成24）年8月の中央教育審議会答申では、「学び続ける教員像」の確立の視点から、教職生活全体を通じて学び続ける教員を継続的に支援していくための仕組みを構築することの必要性を指摘している。そして、こうした一連の指摘が、上述した2015（平成27）年12月の中央教育審議会答申における提言につながっていったのである。このような養成・採用・研修の接続の重要性、および大学と教育委員会との連携・協働の重要性について言及している答申における主な記載例をまとめたものが表1である。

表1 答申等における「養成・採用・研修の接続」の重要性に関する記載例

答申の名称	主 な 記 載 例
教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について(第1次答申)」1997(平成9)年7月	「教員の資質能力は、養成段階を含め教員の生涯にわたり絶えずその向上が図られるべきものであるが(後略)」「養成段階と初任者研修をはじめとする現職教員研修との分担については、以上のように整理できるわけであるが、それら一連の過程を通じ教員の資質能力を円滑に向上させるためには、大学と都道府県教育委員会等とが、日常的に情報交換や人的交流を行いつつ、養成又は研修に係るカリキュラム内容を相互に十分理解し、一人一人の教員に対し生涯にわたり適時適切な学習機会を確保するよう努めることが不可欠と考える。」
教育職員養成審議会「養成と採用・研修との連携の円滑化について(第3次答申)」1999(平成11)年12月	「教員の資質能力の向上を図るためには、養成・採用・研修の各段階を通じて、大学と教育委員会等とのこれまで以上の連携が不可欠であり、大学と教育委員会等との間で、組織的・継続的・相互的交流を含めて体制づくりを図ることが必要である。」「大学と教育委員会等との連携のための協議会については、これまでの情報交換を中心とした連携を更に進めて、教員の養成・採用・研修の改善を図るための具体策を策定・実施する取組を通じて一層連携を深める方策を、都道府県段階等で検討することが必要である。」
中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」2006(平成18)年7月	「教員の養成、採用、現職研修等の各段階における改革を総合的に進めることが必要であるが、とりわけ教員養成・免許制度の改革は、他の改革の出発点に位置付けられるものであり、重要である。養成段階で、教員として最小限必要な資質能力を確実に育成することにより、その後の採用や現職研修に関する取組がより実効あるものとなる。」
中央教育審議会「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(答申)」2012(平成24)年8月	「教員は、教職生活全体を通じて、実践的指導力等を高めるとともに、社会の急速な進展の中で知識・技能が陳腐化しないよう絶えざる刷新が必要であり、『学び続ける教員像』を確立する必要がある。」「教育委員会と大学との連携・協働により、教職生活全体を通じて学び続ける教員を継続的に支援するための一体的な改革を行う必要がある。」
中央教育審議会「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～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～(答申)」2015(平成27)年12月	「教員の養成・採用・研修を通じた改革の必要性については、これまでも何度も議論・提案されてきたところである。」「大学等と教育委員会の両者が、本当の意味で連携・協力しつつ、教員のキャリアステージに応じた学びや成長を支えていくために、それぞれの立場・役割を尊重しつつ、養成段階と採用・研修段階の両段階を通じて養成・研修を計画・実施する際の基軸となる教員の育成指標を協働して作成するなど、高度専門職業人としての教員の成長を支えるための連携強化を図る具体的な制度を構築することが必要である。」

## (2) 教員の専門性発達に関する調査研究

教員の専門性発達に関する調査の先行研究としては、アンケート調査の実施とその分析を通じた定量的な分析による研究と、ある特定の教員の事例研究を通じた定性的な分析による研究との大きく二つの手法がある。

前者の定量的な分析による研究については、アンケート調査の対象者の視点から、学部学生や大学院生、新任期の教員等を対象にした調査と、校長や教育委員会関係者等を対象とした調査とに分けられる。学部学生や大学院生、新任期の教員等を対象にした調査は、自らの教員としての専門性を発達させていく主体である当事者としての意識について調査・分析を行い、その結果を教員養成カリキュラムや現職教員研修プロ

ラムの改善・充実に結び付けていくことをねらいとした研究である。それに対して、校長や教育委員会関係者等を対象とした調査は、教員を採用・育成していくいわゆるデマンドサイドの意識について調査・分析を行うことによって、教員養成カリキュラムや現職教員研修プログラムをめぐる課題の解決に資することをねらいとした研究である。こうしたアンケート調査の実施とその調査結果についての定量的な分析による先行研究の代表的な例としては、例えば、北神正行(2001)が1999(平成11)年に、全国の大学教員・教育長・小学校長を対象に実施した調査や、岩田康之・別惣淳二・諏訪英広他(2013)が共同で2006(平成18)年度から行った、研究プロジェクト「教員の資質と力量に関する調査」におけるアンケート調査、兵庫教育大学教員養成

カリキュラム改革委員会(2014)が2011(平成23)年に、学部卒業生および在学中の大学院生(現職教員を含む)を対象に実施した調査などがある。

一方、後者の定性的な分析による研究については、代表的な例としては、例えば、山崎準二(2002,2012)による教師のライフコースに関する一連の研究や、民間教育研究団体所属の著名な実践者に対するインタビュー調査をまとめた久富善之他(2003)の研究、ライフヒストリー分析の手法によって教師の授業力に関する専門性発達の個別的な特質を分析しようとした五十嵐誓(2011)の研究などがある。

なお、本稿の次節で紹介するCOC事業の一環として実施した「教員の養成と研修に関するアンケート」については、定量的な分析による研究の中の、新任期の教員を対象にしたアンケート調査のひとつである。

## 2. COC事業におけるアンケート調査

### (1) 「教員の養成と研修に関するアンケート」の概要

イノベティブ・ティーチャー養成・育成マップ検討委員会では、2015(平成27)年8月から10月にかけて、若手の現職教員を対象として、「教員の養成と研修に関するアンケート」という調査を実施した。アンケート調査においては、宮城県教育委員会および仙

台市教育委員会が主催する初任者研修、5年経験者研修、10年経験者研修の受講者を対象とした。各研修会の会場でアンケート用紙を配布し、後日に返信用封筒で郵送してもらおうという方法をとった。アンケート用紙の様式については、巻末の資料1の通りである。質問項目としては、「現時点での教育・指導上の課題の有無およびその内容」に関する設問が25項目、「養成期および採用後の早い時期までに身に付けておくべき資質・能力」に関する設問が32項目、および「大学における教員養成の在り方」「採用後の教員研修の在り方」に関する自由記述の大きく3つの部分から構成している。なお、それぞれの質問項目については、宮城県教育委員会の『宮城県教員研修プラン～学び続ける教員のために～』(平成20年3月)、および仙台市教育委員会の『仙台版 いきいき教員づくり研修構想～64㎡(教室)からの教育改革者であり続けるために～』(平成23年2月)において記載されている教員に求められる資質能力の構成要素を基本としながら、それに宮城教育大学が平成23年度から実施している、学校教員として正規採用された卒業生に関する就職先での聞き取り調査の結果等も加味して設定した。それらの対応関係をまとめたものが、巻末の資料2である。

有効回答数206名の属性は、表2の通りである<sup>(2)</sup>。

表2 回答者の属性

参加した教員研修			現在の勤務校		
初任者研修	104名	50.5%	小学校	83名	40.3%
5年経験者研修	31名	15.0%	中学校	57名	27.7%
10年経験者研修	56名	27.2%	高等学校	57名	27.7%
無回答	15名	7.3%	特別支援学校	9名	4.4%
合計	206名	100.0%	合計	206名	100.0%

### (2) アンケート結果の整理と分析

アンケートの調査結果から見てきた特徴的な事柄について、以下に簡単にまとめておきたい。

まず、回答者206名について、教職経験が10年以下の若手の現職教員が直面している教育・指導上の課題に関する調査結果をまとめたものが、表3である。表3をみると、25項目の中で、課題を感じていると回答

した教員の割合が50%を超えている項目は、5項目ある。その5項目については、教科指導に関する「教科の授業展開・指導方法に関する学術的な専門知識」および「教科に関する学術的な専門知識」の項目が上位2つを占めている。次いで、生徒指導・教育相談等に関する「発達障害と考えられる幼児児童生徒への指導・支援」「特別支援教育の最新知識と指導・支援」「道徳

の指導」の項目が続いている。なお、教科指導に関する項目については、「教材を解釈し、指導計画を作成する実践的な力」「授業を展開していく実践的な力」「学習成果について評価する学術的専門知識および実践的な力」の3つの項目においても、50%近い教員が課題を感じていると回答している。こうした結果をみる限り、教職経験が10年以下の若手の現職教員は、教科指導と生徒指導という教師の中心的な職務に関わっ

て課題を感じている状況がうかがえる。その中でも特に、教科指導という職務に関して最も課題を感じているという特徴がみてとれる。さらに、教科指導に関する課題については、「実践的な力」そのものという側面よりは、むしろ「学術的な専門知識」の側面で課題を感じているという点が特徴的である。このことは、「理論と実践との往還(融合)」という視点の重要性をあらためて示している結果となっている。

表3 若手の現職教員における課題

		課題有	課題無	無回答	合計
教科指導	教科に関する学術的な専門知識	122 59.2%	80 38.8%	4 1.9%	206 100.0%
	教科の授業展開・指導方法に関する学術的な専門知識	138 67.0%	64 31.1%	4 1.9%	206 100.0%
	教材を解釈し、指導計画を作成する実践的な力	95 46.1%	107 51.9%	4 1.9%	206 100.0%
	授業を展開していく実践的な力	95 46.1%	99 48.1%	2 1.0%	206 100.0%
	学習成果について評価する学術的専門知識および実践的な力	95 46.1%	106 51.5%	5 2.4%	206 100.0%
	授業を振り返り、再構成していく学術的専門知識および実践的な力	53 25.7%	148 71.8%	5 2.4%	206 100.0%
生徒指導・教育相談等	子どもの成長・発達についての専門知識	77 37.4%	123 59.7%	6 2.9%	206 100.0%
	幼児児童生徒理解	55 26.7%	146 70.9%	5 2.4%	206 100.0%
	道徳の指導	104 50.5%	100 48.5%	2 1.0%	206 100.0%
	特別活動の指導	67 32.5%	134 65.0%	5 2.4%	206 100.0%
	特別支援教育の最新知識と指導・支援	104 50.5%	99 48.1%	3 1.5%	206 100.0%
	発達障害と考えられる幼児児童生徒への指導・支援	119 57.8%	83 40.3%	4 1.9%	206 100.0%
	不登校・学校不適応状態の幼児児童生徒への指導・支援	96 46.6%	108 52.4%	2 1.0%	206 100.0%
学級づくり・学校づくり	教育の制度および経営に関する専門知識	48 23.3%	151 73.3%	7 3.4%	206 100.0%
	学級集団の把握・理解	65 31.6%	135 65.5%	6 2.9%	206 100.0%
	学級づくりの手立て	88 42.7%	113 54.9%	5 2.4%	206 100.0%
	学年行事・学校行事の企画・運営	54 26.2%	147 71.4%	5 2.4%	206 100.0%
	保護者からの要望への対応	72 35.0%	129 62.6%	5 2.4%	206 100.0%
	地域との連携・協働	47 22.8%	153 74.3%	6 2.9%	206 100.0%
その他	校務における文書作成等の技能	79 38.3%	123 59.7%	4 1.9%	206 100.0%
	課外活動の指導	43 20.9%	159 77.2%	4 1.9%	206 100.0%
	防災教育・安全教育	58 28.2%	144 69.9%	4 1.9%	206 100.0%
	授業におけるICTの活用	97 47.1%	103 50.0%	6 2.9%	206 100.0%
	授業における地域教材の開発・活用	51 24.8%	149 72.3%	6 2.9%	206 100.0%
	生涯学び続け深化する教員	79 38.3%	118 57.3%	8 3.9%	206 100.0%

次に、若手の現職教員の中でも特に入職して間もない新任期の教員が直面している教育・指導上の課題に関する調査結果についてみてみたい。その際に、初任者研修に参加した教員と、10年経験者研修に参加した教員との数値を比較することによって、新任期の教員が直面している教育・指導上の課題についてまとめたものが、表4である。表4をみると、25項目の中で、初任者研修を受講した教員が、10年経験者研修を受講した教員と比較して、課題を感じていると回答した教員の割合が5%以上高い数値の項目が、全部で7項目ある。その7項目の内、「教科の授業展開・指導方法に関する学術的な専門知識」「教材を解釈し、指導計画を作成する実践的な力」「授業を展開していく実践的な力」「学習成果について評価する学術的専門知識および実践的な力」の4項目はいずれも教科指導に関わる項目であり、新任期の教員にとっては、まずは毎日の教科指導の職務をいかにスムーズに遂行していくのが、当面の課題となっていることがわかる。また、

教科指導の他にも、「学級づくりの手立て」「学級集団の把握・理解」や「特別活動の指導」の項目においても、10年経験者研修を受講した教員と比較して、5%以上高い数値となっており、学級担任としての職務をスムーズに遂行していく上でも課題をかかえている状況がうかがえる。その一方で、「不登校・学校不適応状態の幼児児童生徒への指導・支援」や「特別支援教育の最新知識と指導・支援」「発達障害と考えられる幼児児童生徒への指導・支援」の項目については、数値自体は高いものの、10年経験者研修を受講した教員と比較すると低くなっており、新任期の教員にとっては、学校内での校務分掌においてまだ直接的に担当する立場にはない者が多くいるものと推察される。また、同様に「保護者からの要望への対応」や「防災教育・安全教育」の項目においても、初任者研修を受講した教員は10年経験者研修を受講した教員と比較すると低くなっている。

表4 新任期の教育が直面している課題

		初任者研修 受講者で 課題有(A)	10年経験者 研修受講者 で課題有(B)	数値の比較 (A) - (B)
教科指導	教科に関する学術的な専門知識	61.5%	60.7%	0.8%
	教科の授業展開・指導方法に関する学術的な専門知識	73.1%	66.1%	7.0%
	教材を解釈し、指導計画を作成する実践的な力	51.0%	44.6%	6.4%
	授業を展開していく実践的な力	53.8%	39.3%	14.5%
	学習成果について評価する学術的専門知識および実践的な力	48.1%	42.9%	5.2%
	授業を振り返り、再構成していく学術的専門知識および実践的な力	26.0%	28.6%	-2.6%
生徒指導・ 教育相談等	子どもの成長・発達についての専門知識	36.5%	33.9%	2.6%
	幼児児童生徒理解	26.0%	28.6%	-2.6%
	道徳の指導	47.1%	46.4%	0.7%
	特別活動の指導	37.5%	26.8%	10.7%
	特別支援教育の最新知識と指導・支援	49.0%	55.4%	-6.4%
	発達障害と考えられる幼児児童生徒への指導・支援	57.7%	62.5%	-4.8%
	不登校・学校不適応状態の幼児児童生徒への指導・支援	41.3%	55.4%	-14.1%
学級づくり・ 学校づくり	教育の制度および経営に関する専門知識	23.1%	25.0%	-1.9%
	学級集団の把握・理解	35.6%	30.4%	5.2%
	学級づくりの手立て	50.0%	33.9%	16.1%
	学年行事・学校行事の企画・運営	25.0%	26.8%	-1.8%
	保護者からの要望への対応	31.7%	41.1%	-9.4%
	地域との連携・協働	22.1%	23.2%	-1.1%
	校務における文書作成等の技能	32.7%	33.9%	-1.2%
その他	課外活動の指導	20.2%	23.2%	-3.0%
	防災教育・安全教育	26.9%	32.1%	-5.2%
	授業におけるICTの活用	52.9%	48.2%	4.7%
	授業における地域教材の開発・活用	25.0%	26.8%	-1.8%
	生涯学び続け深化する教員	36.5%	42.9%	-6.4%

3点目として、上記の2点目とも関連しているが、学校の教員に求められる資質・能力の中で、「養成期および採用後の早い時期までに身に付けておくべき資質・能力」として意識されている項目の状況に関してまとめたものが、表5である。表5をみると、養成期および採用後の早い時期までに身に付けておくべき資質・能力に関して、回答者の3分の2以上が指摘している項目としては、高い順に「学級づくりの力」「対人関係能力」「教科の授業展開・指導方法に関する専門知識」「チーム力、協調性」となっている。次いで、回答者の半数以上が指摘している項目としては、「教科に関する専門知識」「授業を展開していく力」「幼児児童生徒を理解する力」「いわゆる発達障害と考えられる幼児児童生徒を指導・支援する力」「学級集団を

把握・理解する力」「教師として生涯にわたって学び続けようとする姿勢」「教育者としての使命感や責任感」「子どもに対する教育的愛情」「社会性や常識」が挙げられている。特徴的な傾向としては、上述したように、新任期の教員が特に直面している課題としての、毎日の教科指導および学級担任として学級づくりの職務をスムーズに遂行していく際に関わる項目と重なっているものが多いという点である。また、「教員として、社会人としての基礎的素養」に関する各項目については、全般的に他の項目と比較して高い数値を示しているという傾向もよみとれる。なお、各研修の受講者の間では、ほとんどの項目において共通した傾向を示しており、大きな差異はみられない。

表5 養成期および採用後の早い時期までに身に付けておくべき資質・能力

		初任者研修 受講者	5年経験者 研修受講者	10年経験者 研修受講者	全体
教育指導	教科に関する専門知識	65.4%	32.3%	55.4%	55.8%
	教科の授業展開・指導方法に関する専門知識	67.3%	45.2%	76.8%	68.4%
	教材を解釈し、指導計画を作成する力	37.5%	54.8%	48.2%	44.7%
	授業を展開していく力	50.0%	58.1%	60.7%	54.4%
	学習成果について評価する力	39.4%	41.9%	41.1%	40.8%
	授業を振り返り、再構成していく力	39.4%	29.0%	44.6%	39.3%
生徒指導・ 教育相談等	子どもの成長・発達についての専門知識	48.1%	45.2%	33.9%	43.7%
	幼児児童生徒を理解する力	47.1%	54.8%	64.3%	53.9%
	道徳を指導する力	40.4%	48.4%	42.9%	42.2%
	特別活動を指導する力	26.9%	25.8%	37.5%	30.6%
	特別支援教育の最新知識と指導・支援する力	39.4%	22.6%	39.3%	36.4%
	いわゆる発達障害と考えられる幼児児童生徒を指導・支援する力	58.7%	58.1%	66.1%	60.7%
	不登校・学校不適応状態の幼児児童生徒を指導・支援する力	50.0%	45.2%	48.2%	48.1%
学級づくり・ 学校づくり	教育の制度および経営に関する専門知識	19.2%	9.7%	19.6%	17.5%
	学級集団を把握・理解する力	64.4%	67.7%	71.4%	66.0%
	学級づくりの力	81.7%	77.4%	82.1%	80.6%
	学年行事・学校行事を企画・運営する力	21.2%	12.9%	23.2%	20.4%
	保護者からの要望に対応する力	35.6%	41.9%	46.4%	41.3%
	地域と連携・協働する力	18.3%	22.6%	19.6%	19.9%
その他	校務における文書作成等の技能	48.1%	61.3%	42.9%	48.5%
	課外活動を指導する力	14.4%	19.4%	25.0%	18.0%
	防災教育・安全教育に関する知識・技能	25.0%	32.3%	33.9%	28.2%
	授業においてICTを活用する力	57.7%	25.8%	35.7%	46.6%
	地域教材を開発し、活用する力	17.3%	16.1%	12.5%	15.5%
	教師として生涯にわたって学び続けようとする姿勢	49.0%	48.4%	60.7%	52.4%
教員としての基礎的 素養	教育者としての使命感や責任感	53.8%	71.0%	71.4%	62.1%
	子どもに対する教育的愛情	50.0%	67.7%	44.6%	52.4%
	対人関係能力	69.2%	74.2%	76.8%	73.3%
	チーム力、協調性	62.5%	67.7%	80.4%	68.4%
	社会性や常識	56.7%	64.5%	69.6%	63.1%
	幅広い教養、経験	50.0%	45.2%	35.7%	43.7%
	豊かな人間性	49.0%	61.3%	41.1%	48.5%

4点目は、学級担任制の小学校教員と教科担任制の中学校・高等学校教員との間で、それぞれの職務を遂行していく上で直面している課題、および採用後の早い時期までに身に付けておくべき資質・能力において、相違がみられるのかどうかについてみてみたい。表6は、教職経験が10年以下の若手の現職教員が、職務を遂行していく上で直面している課題として指摘した割合について、小学校教員と中学校教員・高等学校教員とを比較したものである。また、表7は、教職経験が10年以下の若手の現職教員が、「養成期および採用後の早い時期までに身に付けておくべき資質・能力」として指摘した割合について、小学校教員と中学校教員・高等学校教員とを比較したものである。表6と表7をみる限り、職務を遂行していく上で直面している課題および「養成期および採用後の早い時期までに身に付けておくべき資質・能力」のいずれにおいても、小学校教員と中学校教員・高等学校教員との間では、「道徳の指導」と「特別活動の指導」を除いて、ほとんど

の項目において共通した傾向を示しており、大きな差異はみられないということである。むしろ、小学校・中学校・高等学校の教員に共通してみられる傾向として、教科指導においては、「教科の授業展開・指導方法に関する専門知識」や「教科に関する専門知識」が必要であるものの、それらが未だ十分に修得されていない状況の中で課題を感じている教員が多いという実態が浮き彫りになっている。また、生徒指導・教育相談等の面においても、「特別支援教育の最新知識と指導・支援」や「発達障害と考えられる幼児児童生徒への指導・支援」「不登校・学校不応状態の幼児児童生徒への指導・支援」といった特別に配慮を要する幼児児童生徒への指導・支援において、課題に直面している状況も共通した傾向である。さらに、学級づくり・学校づくりの面においても、「学級づくりの力」や「学級集団を把握・理解する力」の必要性が強く意識されている傾向がよみとれる。

表6 小学校教員と中・高校教員との比較（直面している課題）

		小学校 教員	中学校 教員	高等学校 教員
教科指導	教科に関する学術的な専門知識	68.7%	57.9%	50.9%
	教科の授業展開・指導方法に関する学術的な専門知識	73.5%	66.7%	64.9%
	教材を解釈し、指導計画を作成する実践的な力	48.2%	49.1%	42.1%
	授業を展開していく実践的な力	56.6%	43.9%	33.3%
	学習成果について評価する学術的専門知識および実践的な力	45.8%	45.6%	49.1%
	授業を振り返り、再構成していく学術的専門知識および実践的な力	25.3%	28.1%	26.3%
生徒指導・ 教育相談等	子どもの成長・発達についての専門知識	37.3%	40.4%	36.8%
	幼児児童生徒理解	24.1%	33.3%	24.6%
	道徳の指導	55.4%	68.4%	21.1%
	特別活動の指導	31.3%	45.6%	26.3%
	特別支援教育の最新知識と指導・支援	50.6%	52.6%	50.9%
	発達障害と考えられる幼児児童生徒への指導・支援	54.2%	57.9%	61.4%
	不登校・学校不応状態の幼児児童生徒への指導・支援	49.4%	49.1%	43.9%
学級づくり・ 学校づくり	教育の制度および経営に関する専門知識	15.7%	28.1%	28.1%
	学級集団の把握・理解	27.7%	33.3%	35.1%
	学級づくりの手立て	42.2%	42.1%	47.4%
	学年行事・学校行事の企画・運営	22.9%	31.6%	28.1%
	保護者からの要望への対応	30.1%	38.6%	38.6%
	地域との連携・協働	20.5%	19.3%	28.1%
その他	校務における文書作成等の技能	32.5%	43.9%	40.4%
	課外活動の指導	14.5%	28.1%	24.6%
	防災教育・安全教育	27.7%	26.3%	29.8%
	授業におけるICTの活用	53.0%	45.6%	45.6%
	授業における地域教材の開発・活用	26.5%	26.3%	21.1%
	生涯学び続け深化する教員	31.3%	43.9%	42.1%



表7 小学校教員と中・高校教員との比較(求められる資質・能力)

		小学校 教員	中学校 教員	高等学校 教員
教科指導	教科に関する専門知識	55.4%	52.7%	56.1%
	教科の授業展開・指導方法に関する専門知識	74.7%	66.7%	64.9%
	教材を解釈し、指導計画を作成する力	44.6%	47.4%	43.9%
	授業を展開していく力	62.7%	47.4%	50.9%
	学習成果について評価する力	44.6%	47.4%	29.8%
	授業を振り返り、再構成していく力	33.7%	40.4%	42.1%
生徒指導・ 教育相談等	子どもの成長・発達についての専門知識	53.0%	36.8%	38.6%
	幼児児童生徒を理解する力	59.0%	54.4%	43.9%
	道徳を指導する力	37.3%	61.4%	28.1%
	特別活動を指導する力	28.9%	40.4%	24.6%
	特別支援教育の最新知識と指導・支援する力	45.8%	26.3%	33.3%
	いわゆる発達障害と考えられる幼児児童生徒を指導・支援する力	68.7%	56.1%	54.4%
不登校・学校不適応状態の幼児児童生徒を指導・支援する力	44.6%	54.4%	43.9%	
学級づくり・ 学校づくり	教育の制度および経営に関する専門知識	14.5%	21.1%	17.5%
	学級集団を把握・理解する力	65.1%	64.9%	63.2%
	学級づくりの力	89.2%	78.9%	71.9%
	学年行事・学校行事を企画・運営する力	18.1%	26.3%	15.8%
	保護者からの要望に対応する力	45.8%	36.8%	40.4%
	地域と連携・協働する力	19.3%	19.3%	22.8%
その他	校務における文書作成等の技能	44.6%	52.6%	49.1%
	課外活動を指導する力	13.3%	21.1%	19.3%
	防災教育・安全教育に関する知識・技能	32.5%	24.6%	26.3%
	授業において ICT を活用する力	57.8%	38.6%	42.1%
	地域教材を開発し、活用する力	18.1%	14.0%	12.3%
	教師として生涯にわたって学び続けようとする姿勢	43.4%	61.4%	52.6%
教員としての基礎的 素養	教育者としての使命感や責任感	63.9%	63.2%	57.9%
	子どもに対する教育的愛情	60.2%	43.9%	49.1%
	対人関係能力	83.1%	70.2%	66.7%
	チーム力、協調性	75.9%	56.1%	71.9%
	社会性や常識	65.1%	63.2%	66.7%
	幅広い教養、経験	45.8%	45.6%	40.4%
豊かな人間性	48.2%	52.6%	45.6%	

### 3. 養成と研修とのスムーズな接続に向けて

#### (1) 先行研究との比較

前節で上述した通り、「教員の養成と研修に関するアンケート」の調査結果から明らかになった主な視点は、大きく次の5つである。

まず、一つ目は、教職経験が10年以下の若手の現職教員が直面している教育・指導上の課題の中で、最も大きなウェートを占めているのが教科指導に関する項目であること。特に、「教科の授業展開・指導方法に関する学術的な専門知識」および「教科に関する学術的な専門知識」の項目が上位2つを占めていることからわかるように、「実践的な力」そのものという

側面よりは、むしろ「学術的な専門知識」の側面で課題を感じているという点が特徴的である。こうした若手教員が直面している課題の中で教科指導をめぐる課題が大きなウェートを占めているということについては、これまでの先行研究においても同様な調査結果が指摘されている(兵庫教育大学教員養成カリキュラム改革委員会、2014; 別惣淳二他、2010)。また、こうした教科指導をめぐる課題については、若手教員が入職後の学校現場での実践体験を踏まえることによって、あらためて、学習指導法や授業構成等の理論や教科内容に対する学術的な専門知識の必要性に気付くという点においても、共通した傾向が表れている(米沢崇、2013; 兵庫教育大学教員養成カリキュラム改革委

員会、2014)。

次に、二つ目は、教職経験が10年以下の若手の現職教員は、上記の教科指導に加えて、「発達障害と考えられる幼児児童生徒への指導・支援」「特別支援教育の最新知識と指導・支援」や「不登校・学校不適応状態の幼児児童生徒への指導・支援」といった特別に配慮を要する幼児児童生徒への指導・支援という生徒指導・教育相談上において、課題に直面している状況も共通した傾向であることである。こうした特別に配慮を要する幼児児童生徒への指導・支援という生徒指導・教育相談上の課題については、特に近年の調査結果で指摘されることが多くなっており、最近において増加してきている課題であると考えられる(兵庫教育大学教員養成カリキュラム改革委員会、2014)。また、こうした課題の指摘については、従来、若手教員自身というよりは、校長や教育委員会関係者からの要望が強かった(北神正行、2001；吉村雅仁他、2007)が、この度のアンケート調査では、若手教員自身も課題として意識し始めてきているということを示していると言えるかもしれない。

続いて、三つ目は、若手の現職教員の中でも特に入職して間もない新任期の教員が直面している教育・指導上の課題については、教科指導に関わる項目に加えて、「学級づくりの手立て」「学級集団の把握・理解」や「特別活動の指導」といったような学級担任として学級づくりの職務をスムーズに遂行していく際に関わる項目において、課題をかかえている状況がうかがえる。また、入職して間もない新任期の教員は、それらに関わる資質・能力について、「養成期および採用後の早い時期までに身に付けておくべき資質・能力」として意識しているということである。このように、入職して間もない新任期の教員が直面している課題として、学級担任として学級づくりの職務をスムーズに遂行していく際に関わる項目が上位を占めているということについては、これまでの先行研究においても指摘されてきている(吉村雅仁他、2007；別惣淳二他、2010)。また、こうした課題の原因について、学級づくりに関する資質・能力が、教員養成期のカリキュラムの中で十分に修得されてきていないことを指摘している先行研究も多い(諏訪英広他、2011；梅澤実、2013)。

四つ目は、「養成期および採用後の早い時期までに

身に付けておくべき資質・能力」として、「教育者としての使命感や責任感」「子どもに対する教育的愛情」および「対人関係能力」「チーム力・協調性」「社会性や常識」などといった、「教員として、社会人としての基礎的素養」という「資質」に関する各項目が、全般的に他の項目と比較して高い数値を示していることである。こうした「教員として、社会人としての基礎的素養」に関わっては、これまでの先行研究においても同様に、「養成期および採用後の早い時期までに身に付けておくべき資質・能力」として意識されている(北神正行、2001；中田正弘、2009)とともに、教員養成期において既にある程度修得されているとも意識されている(諏訪英広他、2011；米沢崇、2013)。ただし、こうした資質を大学における教員養成期のカリキュラムの中で具体的にどのように修得させていくのかについては、未解決な課題と言ってもよいだろう。

最後に、五つ目は、上記の一つ目から四つ目までのいずれの傾向についても、学級担任制の小学校教員と教科担任制の中学校・高等学校教員との間では、大きな差異はみられないということである。この点については、今後、特に教科指導や生徒指導・教育相談等に関わる項目の自由記述の整理・分析の結果も加味しながら、継続して検証を進めていく必要がある。なお、これまでの先行研究においては、小学校教員をめぐる調査研究が中心となっており、中学校や高等学校教員との比較という面ではまだまだ不十分な状況にあるのが実態である。

以上のように、総じて、この度の「教員の養成と研修に関するアンケート」の調査結果については、これまでの先行研究における調査結果と同様な傾向を示しており、宮城県・仙台市においても、全国の他の地域と同様な状況にあるといえる。

## (2) 教員養成教育改善の視点

以上のような調査結果を考慮に入れたときに、今後の大学における教員養成教育をさらに高度化していくための視点として、たとえば、次のような方策を指摘することができる。

まず、教職経験が10年以下の若手の現職教員が直面している教科指導に関する課題については、大学における教員養成教育の中で、「理論と実践との往還(融合)」の視点の重要性をあらためて再認識する必要が

ある。すなわち、前述した通り、教科指導をめぐる課題については、若手教員が入職後の学校現場での実践体験を踏まえることによって、あらためて、学習指導法や授業構成等の理論や教科内容に対する学術的な専門知識の必要性に気付くという点を鑑みると、教員養成期の大学において既に、「理論と実践との往還(融合)」の視点の重要性を学生にあらかじめ気付かせておくことが「学び続ける教員像」の確立につながっていく。また、その際に、「教科の授業展開・指導方法に関する学術的な専門知識」や「教科に関する学術的な専門知識」といった学術的な専門知識(アカデミック)のあり方についても、教員養成系学部・大学ならではの「新しいアカデミック」を模索・創造していくことが、教科教育担当者、教科専門担当者のいずれにおいても求められる。

次に、これまでの教員養成カリキュラムにおいては、学級担任としての様々な職務を含んだ「学級経営」に関する内容、および特別に配慮を要する幼児児童生徒への指導・支援をはじめとした生徒指導・教育相談等に関する内容について、必要度の観点からみたときに、やや不十分な面がみられたのではないかとのことである。今後は、教員養成カリキュラム、中でも教職専門科目において、こうした内容に関する学術的な専門知識の修得を充実させるとともに、それらの内容に関する実践的な体験の機会を与えるための工夫が求められる。

さらに、上記した2つの視点での改善も含み込みながら、カリキュラムマップの作成を通して大学における教員養成教育を構造化していく必要性を指摘しておきたい。すなわち、高度専門職業人としての教員の専門性を生涯にわたって継続的に高めていく、その出発点としての教員養成カリキュラムの構築という視点の重要性である。その際に、構造化を図っていくにあたっては、教員の職務とも関連付けながら、資質も含めた教師に求められる専門性の内実をどのようにとらえるのかという体系化の軸と、それらの専門性を教師のキャリアステージの中でどのように継続的に向上させていくのかという系統化の軸、との2つの軸を交差させる形で構想していくことが必要である。なお、この視点は、近年強調されてきている「学び続ける教員像」や「省察する教員像」の動向とも重なるものである。

## 結び

本稿では、宮城教育大学が平成25年度から取り組んでいる大学COC事業の一環として、イノベティブ・ティーチャー養成・育成マップ検討委員会が平成27年度に実施した「教員の養成と研修に関するアンケート」の調査結果について考察を試みようとした。この考察を通して、教員の生涯にわたる専門性発達をめぐる課題について明らかになったことは、次の3点である。

まず、第一点目は、アンケートの調査結果から、教職経験が10年以下の若手の現職教員が直面している教育・指導上の課題については、いくつかの特徴がみられることである。また、若手の現職教員の中でも特に入職して間もない新任期の教員が直面している教育・指導上の課題についても、独自の特徴が見いだされるということである。次に、第二点目として、第一点目で明らかになった調査結果の特徴については、これまでの先行研究における調査結果と同様な傾向を示しており、宮城県・仙台市の教員においても、全国の他の地域と同様な状況にあるということである。そして、第三点目は、「学び続ける教員像」の視点から、教員の養成・採用・研修の一体的改革を重視しようとする考え方に照らしてみたとき、教員の専門性を生涯にわたって継続的に高めていく、その出発点としての大学における教員養成カリキュラムに関して、いくつかの課題がみられるということである。

一方で、本稿では十分に考察することのできなかつた課題も数多く残されている。たとえば、アンケートの各質問項目における自由記述の部分に関する整理・分析については、時間の関係で行うことができなかった。また、教員の生涯にわたる専門性発達をめぐる課題に関して、学級担任制の小学校教員と教科担任制の中学校・高等学校教員との間で、差異がみられるのかどうかについては、自由記述の整理・分析の結果も加味しながら、今後さらに詳細な検討を加えていく必要がある。さらに、今回のアンケート結果について、大学での教員養成と採用後の現職教員研修(特に新任期の教員研修)との有機的な接続という視点から、キャリアマップの中に今後どのように反映させていくか、についての検討も現時点ではまだ行っておらず、この点については今後の継続的な課題である。

最後に、「宮城協働モデルによる次世代型教育の開

発・普及」という宮城教育大学のCOC事業は、平成29年度で終了することになっているが、宮城県教育委員会および仙台市教育委員会と本学とが協働しながら、「生涯学び続け深化する教員」を育成していくためのシステムづくりについての協議は、その後も継続して実施していくこととなっている。こうした取り組みが宮城教育大学の教員養成教育を今後改革していく際に、何らかの形で生かされていくことを期待したい。

## 文献

- 五十嵐誓 (2011) 『社会科教師の職能発達に関する研究－反省的授業研究法の開発』学事出版
- 梅澤実 (2013) 「小学校教師はどこで育つか」岩田康之・別惣淳二・諏訪英広編『小学校教師に何が必要か』東京学芸大学出版会
- 北神正行 (2001) 「新免許法下における教員養成カリキュラムの在り方に関する研究—大学教員・教育長・小学校長へのアンケート調査の結果から—」『岡山大学教育学部研究集録』第116号
- 教育職員養成審議会 (1997) 「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について (第1次答申)」
- 教育職員養成審議会 (1999) 「養成と採用・研修との連携の円滑化について (第3次答申)」
- 諏訪英広・難波知子・別惣淳二・米沢崇・岩田康之・梅澤実・金子真理子 (2011) 「小学校教員の資質能力の形成と養成カリキュラムに関する研究—小学校長の意識調査を中心に—」『川崎医療福祉学会誌』第21巻第1号
- 仙台市教育委員会 (2011) 『仙台版 いきいき教員づくり研修構想～64㎡ (教室) からの教育改革者であり続けるために～』
- 中央教育審議会 (2006) 「今後の教員養成・免許制度の在り方について (答申)」
- 中央教育審議会 (2012) 「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 (答申)」
- 中央教育審議会 (2015) 「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～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～ (答申)」
- 中田正弘 (2009) 「小学校教師が求める資質能力に関する考察」『帝京大学文学部教育学科紀要』第34号
- 久富善之編 (2003) 『教員文化の日本の特性—歴史、実践、実態の探究を通じてその変化と今日的課題をさぐる』多賀出版
- 兵庫教育大学教員養成カリキュラム改革委員会 (2014) 『教員養成と研修の高度化—教師教育モデルカリキュラムの開発に向けて—』ジヤース教育新社
- 別惣淳二・岩田康之・米沢崇・諏訪英広・梅澤実 (2010) 「小学校教員の資質能力形成に関する調査研究—学部生と新任教員の到達度評価を中心に—」『兵庫教育大学研究紀要』第36巻
- 宮城県教育委員会 (2008) 『宮城県教員研修プラン～学び続ける教員のために～』
- 山崎準二 (2002) 『教師のライフコース研究』創風社
- 山崎準二 (2012) 『教師の発達と力量形成—続・教師のライフコース研究』創風社
- 吉村雅仁・松川利広 (2007) 「小学校教師に期待される資質・能力—校長対象の調査を通じて—」『教育実践総合センター研究紀要』(奈良教育大学教育学部附属教育実践総合センター) 第16号
- 米沢崇 (2013) 「小学校教員の資質能力に対する当事者の意識」岩田康之・別惣淳二・諏訪英広編『小学校教師に何が必要か』東京学芸大学出版会

## 脚注

- (1) 2016年度における委員の構成は、宮城教育大学から村上由則、松岡尚敏、出口竜作、堀田幸義の4名、宮城県教育委員会からは教職員課の3名、仙台市教育委員会からは教職員課および教育センターの3名、合計10名の委員で構成されている。なお、事務局は宮城教育大学が担当している。
- (2) 今回のアンケート調査については、正確な回収率は把握できていない。宮城県教育委員会および仙台市教育委員会が主催する初任者研修、5年経験者研修、10年経験者研修の受講者を対象としたが、それぞれの研修で実際に配付した数については、正確に把握できていないためである。もし受講登録者1133名の全員に配付したと仮定すると、その際の回収率は18.2%となり、決して高い回収率とは言えない。

(平成28年9月30日受理)

<資料1>

教員の養成と研修に関するアンケート

- I. あなたが、今回受講している研修について、○を付けてください。  
初任者研修 5年経験者研修 10年経験者研修
- II. 該当するほうに○を付けてください。
- (1) 性別 男 ・ 女  
(2) 現在所属する教育委員会 宮城県 ・ 仙台市
- III. 勤務校について、○を付けてください。中学校・高等学校・中等学校・特別支援学校中学校および  
高等学校・専攻科等の方は、( ) 内に担当教科をお書きください。
- (1) 現在の勤務校等  
小学校 中学校 高等学校 中等学校 特別支援学校 幼稚園 )  
◆担当教科等 ( )
- (2) これまで勤務した全ての学校等の種類 (講師等の経験も含む)  
小学校 中学校 高等学校 中等学校 特別支援学校 幼稚園 )  
◆担当教科等 ( )
- (3) 講師経験の有無と経験年数をお書きください。  
無 有 ( ) 年
- IV. あなたが感じている教育・指導上の課題を答えてください。回答内容が重複しても構いません。
1. 教科指導について
- a. 「教科に関する学術的な専門知識」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、課題を感じている教科・領域と課題内容、希望する研修内容（課題克服のために必要と考える研修内容）を書いてください。
- 無 有 (教科・領域： ) )  
(課題内容： ) )  
(研修内容： ) )
- b. 「教科の授業展開・指導方法に関する学術的な専門知識」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、課題を感じている教科・領域と課題内容、希望する研修内容（課題克服のために必要と考える研修内容）を書いてください。
- 無 有 (教科・領域： ) )  
(課題内容： ) )  
(研修内容： ) )
- c. 「教材を解釈し、指導計画を作成する実践的な力」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、課題を感じている教科・領域と課題内容、希望する研修内容（課題克服のために必要と考える研修内容）を書いてください。
- 無 有 (教科・領域： ) )  
(課題内容： ) )  
(研修内容： ) )

- d. 「授業を展開していく実践的な力」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、課題を感じている教科・領域と課題内容、希望する研修内容（課題克服のために必要と考える研修内容）を書いてください。
- 無 有 (教科・領域： ) )  
(課題内容： ) )  
(研修内容： ) )
- e. 「学習成果について評価する学術的専門知識および実践的な力」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、課題を感じている教科・領域と課題内容、希望する研修事項（課題克服のために必要と考える研修内容）を書いてください。
- 無 有 (教科・領域： ) )  
(課題内容： ) )  
(研修内容： ) )
- f. 「授業を振り返り、再構成していく学術的専門知識および実践的な力」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、課題を感じている教科・領域と課題内容、希望する研修内容（課題克服のために必要と考える研修内容）を書いてください。
- 無 有 (教科・領域： ) )  
(課題内容： ) )  
(研修内容： ) )
2. 生徒指導・教育相談等について
- a. 「子どもの成長・発達についての専門知識」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容、希望する研修内容（課題克服のために必要と考える研修内容）を書いてください。
- 無 有 (課題内容： ) )  
(研修事項： ) )
- b. 「幼児児童生徒理解」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容、希望する研修内容（課題克服のために必要と考える研修内容）を書いてください。
- 無 有 (課題内容： ) )  
(研修事項： ) )
- c. 「道徳の指導」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容、希望する研修内容（課題克服のために必要と考える研修内容）を書いてください。
- 無 有 (課題内容： ) )  
(研修事項： ) )
- d. 「特別活動の指導」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容、希望する研修内容（課題克服のために必要と考える研修内容）を書いてください。
- 無 有 (課題内容： ) )  
(研修事項： ) )
- e. 「特別支援教育の最新知識と指導・支援」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容、希望する研修内容（課題克服のために必要と考える研修内容）を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

4. その他について

a. 「校務における文書作成等の技能」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

b. 「課外活動の指導」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

c. 「防災教育・安全教育」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

d. 「授業におけるICTの活用」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

e. 「授業における地域教材の開発・活用」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

f. このアンケートの背景となっている「生涯学び続け深化する教員」について伺います。その様な教員を目指すうえで課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

5. 「上記で取り上げられていない事項」について、課題を感じている方は、課題を感じている内容、希望する研修事項を簡単に書いてください。

	研修内容
1	

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

f. 「発達障害と考えられる幼児児童生徒への指導・支援」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

g. 「不登校・学校不適応状態の幼児児童生徒への指導・支援」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

3. 学級づくり・学校づくりについて

a. 「教育の制度および経営に関する専門知識」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

b. 「学級集団の把握・理解」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

c. 「学級づくりの手立て」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

d. 「学年行事・学校行事の企画・運営」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

e. 「保護者からの要望への対応」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

無 有 (課題内容: )  
(研修事項: )

f. 「地域との連携・協働」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容 (課題克服のために必要と考える研修内容) を書いてください。

2	
3	

V. これまでの経験から、養成期および採用後の早い時期までに身に付けておくべきであると、あなたが考える資質・能力について教えてください。○はいくつ付けても構いません。初任者研修参加の方も記入をお願いします。

1. 教科指導について
  - a. 「教科に関する専門知識」
  - b. 「教科の授業展開・指導方法に関する専門知識」
  - c. 「教材を解釈し、指導計画を作成する力」
  - d. 「授業を展開していく力」
  - e. 「学習成果について評価する力」
  - f. 「授業を振り返り、再構成していく力」
2. 生徒指導・教育相談等について
  - a. 「子どもの成長・発達についての専門知識」
  - b. 「幼児児童生徒を理解する力」
  - c. 「道徳を指導する力」
  - d. 「特別活動を指導する力」
  - e. 「特別支援教育の最新知識と指導・支援する力」
  - f. 「いじめや発達障害と考えられる幼児児童生徒を指導・支援する力」
  - g. 「不登校・学校不適応状態の幼児児童生徒を指導・支援する力」
3. 学級づくり・学校づくりについて
  - a. 「教育の制度および経営に関する専門知識」
  - b. 「学級集団を把握・理解する力」
  - c. 「学級づくりの力」
  - d. 「学年行事・学校行事を企画・運営する力」
  - e. 「保護者からの要望に対応する力」
  - f. 「地域と連携・協働する力」
4. その他について
  - a. 「校務における文書作成等の技能」
  - b. 「課外活動を指導する力」
  - c. 「防災教育・安全教育に関する知識・技能」
  - d. 「授業においてICTを活用する力」
  - e. 「地域教材を開発し、活用する力」
  - f. 「教師として生涯にわたって学び続けようとする姿勢」
5. 教員として、そして社会人としての基礎的素養について
  - a. 教育者としての使命感や責任感
  - b. 子どもに対する教育的愛情
  - c. 対人関係能力

- d. チーム力、協調性
- e. 社会性や常識
- f. 幅広い教養、経験
- g. 豊かな人間性
- h. その他：ある場合には【 】内に簡単に書いてください。  
【 】

6. 上記で取り上げられていないその他の資質・能力があれば、その内容を【 】内に簡単に書いてください。

【 】  
【 】

7. これまでの経験を踏まえて、大学における教員養成の在り方について、自由にご意見を書いてください。

【 】

8. 採用後の教員研修の在り方について、自由にご意見を書いてください。

【 】

9. あなたは宮城教育大学の卒業生ですか。  
はい いいえ

アンケートは以上です。ご協力ありがとうございました。

付記：  
このアンケートについては、個人が特定されないよう統計的に処理するとともに、個人情報を取り扱いに配慮いたします。アンケートの結果は、今後の宮城県、仙台市、宮城教育大学が実施する教員養成・教員研修の内容・方法の検討・改善に活用させていただきます。また、結果の一部については、学術的情報として専門研究雑誌等に発表させていただくこともあります。

＜資料2＞ アンケート質問項目と教員に求められる資質・能力との対応関係

	宮城県教育委員会	仙台市教育委員会
IV. あなたが感じている教育・指導上の課題を答えてください。なお、回答内容が重複しても構いません。		
1. 教科指導について		
a. 「教科に関する専門知識」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、課題を感じている教科・領域と課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	授業力	実践的指導力(学級づくり)
b. 「教科の授業展開・指導方法」に関する専門知識について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、課題を感じている教科・領域と課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を単に書いてください。	授業力	実践的指導力(授業づくり)
c. 「教材を解釈し、指導計画を作成する実践的な力」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、課題を感じている教科・領域と課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	授業力	実践的指導力(授業づくり)
d. 「授業を展開していく実践的な力」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、課題を感じている教科・領域と課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	授業力	実践的指導力(授業づくり)
e. 「学習成果について評価する学術的専門知識および実践的な力」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、課題を感じている教科・領域と課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	授業力	実践的指導力(授業づくり)
f. 「授業を振り返り、再構成していく学術的専門知識および実践的な力」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、課題を感じている教科・領域と課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	授業力	実践的指導力(授業づくり)
2. 生徒指導・教育相談等について		
a. 「子どもの成長・発達に関する専門知識」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	子ども理解	実践的指導力(学級づくり)
b. 「幼児・児童・生徒理解」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	子ども理解	実践的指導力(学級づくり)
c. 「道徳の指導」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	生徒指導力	実践的指導力(学級づくり)
d. 「特別活動の指導」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	生徒指導力	実践的指導力(学級づくり)
e. 「特別支援教育の最新知識と指導・支援」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	生徒指導力	実践的指導力(学級づくり)
f. 「発達障害と考える児童生徒への指導・支援」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	生徒指導力	実践的指導力(学級づくり)
g. 「不登校・学校不適応状態の児童生徒への指導・支援」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	生徒指導力	実践的指導力(学級づくり)
3. 学級づくり・学校づくりについて		
a. 「教育の制度および経営に関する専門知識」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	学校を支える力	実践的指導力(学級づくり)
b. 「学校集団の把握・理解」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	学校を支える力	実践的指導力(学級づくり)
c. 「学級づくりの手立て」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	学校を支える力	実践的指導力(学級づくり)
d. 「学年行事・学校行事の企画・運営」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	学校を支える力	実践的指導力(学級づくり)
e. 「保護者からの要望への対応」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	学校を支える力	実践的指導力(学級づくり)
f. 「地域との連携・協働」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	学校を支える力	実践的指導力(学級づくり)
4. その他について		
a. 「校務における文書作成等の技能」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	学校を支える力	実践的指導力(学級づくり)
b. 「課外活動の指導」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	生徒指導力	実践的指導力(学級づくり)
c. 「防災教育・安全教育」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	学校を支える力	実践的指導力(授業づくり)
d. 「授業におけるICTの活用」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	授業力	実践的指導力(授業づくり)
e. 「授業における地域教材の開発・活用」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	授業力	実践的指導力(授業づくり)
f. このアンケートの背景となっている「生涯にわたって学び続ける教員」について伺います。課題の有無について、○を付けてください。「有」の方は、感じている課題内容(課題克服のために必要と考える研修内容)を書いてください。	自己研鑽力	教員としての基盤



