

求められる教員の資質能力と地域特性

—都道府県教育委員会及び指定都市教育委員会等が求めている教員の資質能力に焦点—

Necessary Abilities of Teachers, and Area Characteristics -Focusing on the Abilities that Metropolis and Districts Board of Education and Member of Ordinance-Designated Cities Board of Education Demand for Teachers -

石村 卓也*
ISHIMURA Takuya

要 旨

全国都道府県指定都市等教育委員会（以下都道府県等教育委員会とする）が教員に求めている資質能力を、関係する文書により分析を行い、以下の結果を得た。

都道府県等教育委員会が求める教員の資質能力の特性について言えば、「人間力」要素の指数は全指数の37%、「情意力」要素の指数は全指数の30%、「専門力」要素の指数は全指数の28%に、当たる。「人間力」要素の割合は、「専門力」要素や「情意力」要素に比べ少し多いのは、現代の若者が人間関係構築に課題を持つという一般的認識の表れとみることができる。しかしながら、この割合を概観すると、「専門力」、「人間力」、「情意力」の各要素がおおよそ同程度の比重にあるという研究仮説がほぼ実証された。

近畿地方府県教育委員会（除指定都市等）は、求める教員の資質能力のうち、「人間力」の要素について47%となっており、最近の若者の特徴以外に学校組織内部における上司、同僚、児童・生徒などの人間関係、協調性など、また、保護者、地域学校間などの連携などに課題を持つと認識されており、以て、地域的な特性を示すものといえるであろう。

すなわち、近畿地方府県教育委員会（除指定都市等）は、学校組織、学校間連携、地域連携などに課題があると捉えていると推測できる。

Abstract

When I analyzed the related documents about abilities that metropolis and districts Board of Education demanded for teachers, "the professional competence", "the human competence", "the emotional competence" were the same ratio. In the Kinki district prefectures Board of Education (except the ordinance-designated cities), the element of "the human competence" became approximately two times of ratio of other elements.

According to this analysis, it became clear that "the teacher competence" was comprised of the approximately same ratio from the element of "the professional competence", the element of "the human competence", the element of "the emotional competence".

That is why the hypothesis was proved.

As for the abilities that the Kinki district prefectures Board of Education (except the ordinance-designated cities) demands for teachers, the element of "the human competence" occupies 47% of the whole. Besides generalization that a recent youth has a problem in human relations, they recognize that a fresh teacher has a problem to the human relations with the superior, a co-worker, a child / a student in the school organization inside, and sense of cooperation.

In other words, the Kinki district prefectures Board of Education (except the ordinance-designated cities) grasps that a school organization, the cooperation between schools, regional alliances include some issues.

キーワード：教師力 / 専門力 / 人間力 / 情意力 / テクニカル・スキル / ヒューマン・スキル / コンセプチャル・スキル

keywords：Teacher Competence / Professional Competence / Human Competence / Emotional Competence / Technical Skill / Human Skill / Conceptual Skill

I はじめに

まず、初めに「教員に求められる資質能力」を検討することとする。

1 「教員に求められる資質能力」の定義

辞書的な説明をすれば、「資質」は「生まれつきの性質や才能（大辞林 第三版）」であり、「能力」は、「物事を成し遂げることのできる力（デジタル大辞泉）」を意味するため、生来的な才能や実践に必要な知識、技能等と考えられるが、しかし本稿においては、1997（平成9）年7月28日、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（第一次答申）」においてみられる以下の見解を採用する。

昭和62年12月18日付けの本審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」（以下「昭和62年答申」という。）の記述（注）等をもとに考えてみると、教員の資質能力とは、一般に、「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、技能等の総体」といった意味内容を有するもので、「素質」とは区別され後天的に形成可能なものと解される。…

（注）「学校教育の直接の担い手である教員の活動は、人間の心身の発達にかかわるものであり、幼児・児童・生徒の人格形成に大きな影響を及ぼすものである。このような専門職としての教員の職責にかんがみ、教員については、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、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力が必要である」（昭和62年答申「はじめに」）など。（underlineは、筆者が加筆）

辞書的な解釈ではなく、「教員に求められる資質能力」は、後天的に形成可能なものとして位置づけ、「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、技能等の総体」としたことは、大学院における学修や教育センターなどの教職研修を通じて、資質能力の向上の可能性と期待を示したものと考えられる。今後の教員養成政策の牽引となったことは間違いない。

次に、「教員に求められる資質能力」に関する国の動向、すなわち関連答申を検討する。

2 「教員に求められる資質能力」に関する関連答申

関連答申については、以下のとおりである。

（1）1997（平成9）年7月28日、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（第一次答申）」

同答申において、普遍的な資質能力として「いつの時代にも求められる資質能力」、今後の激変社会を踏まえ「今後特に求められる資質能力」、さらに画一的な教員像を求めることを避けるとして「得意分野を持つ個性豊かな教員」としてとらえた。

「いつの時代にも求められる資質能力」は、「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、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養に基づく実践的指導力」であるとした。

「今後特に求められる資質能力」は、3つの視点からとらえ、そのおのおの視点に対して、3つの要素を提示した。その1は、「行動する」という視点から、「地球的視野に立って行動するための資質能力」として、「地球、国家、人間等に対する理解」を挙げ、その例として、「地球観」、「国家観」、「人間観」、「個人と地球や国家の関係についての適切な理解」、「社会・集団における規範意識」を挙げている。2個目の要素として、「豊かな人間性」を挙げ、例として、「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」を挙げている。3個目の要素として、「国際社会で必要とされる基本的な資質能力」を挙げ、例として、「考え方や立場の相違を受容したような価値観を尊重する態度」、「国際社会に貢献される態度」、「時刻や地域の歴史・文化を理解し尊重する態度」を挙げている。その2は「社会人」としての視点から、「変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力」とし、1個目の要素として「課題解決能力等に係るもの」を挙げ、その例として「個性」、「感性」、「想像力」、「応用力」、「理論的思考力」、「課題解決力」、「継続的な自己教育力」を挙げている。2個目の要素として「人間関係に関わるもの」を挙げ、例として「社会性」、「対人関係能力」、「コミュニケーション能力」、「ネットワーキング能力」を挙げている。3個目の要素は、「社会の変化に適応するための知識及び技能」であるとしてその例は、「自己表現能力（外国語のコミュニケーション能力を含む）」、「メディア・リテラシー」、「基礎的なコンピュータ活用能力」であるとした。

その3は、「教員の職務」の視点から、「教員の職務から必然的に求められる資質能力」とし、1個目の要素として、「幼児・児童・生徒や教育の在り方についての適切な理解」を挙げ、例として「幼児・児童・生徒観」、「教育観（国家における教育の役割について理解を含む）」を挙げている。2個目の要素として「教職への愛着、誇り、一体感」を挙げ、例として「教職に対する情熱・使命感」、「子供に対する責任感や興味・関心」を挙げている。3個目の要素として「教科指導、生徒指導のための知識、技能及び態度」を挙げ、例として「教職の意義や教員の役割に関する正確な知識」、「子どもの個性や課題

解決能力を生かす能力」、「子どもを思いやり感情移入できること」、「カウンセリング・マインド」、「困難な事態をうまく処理できる能力」、「地域・家庭との円滑な関係を構築できる能力」を挙げている。

また、画一的な教員像を求めるのではなく、共通に求められる基礎的・基本的な資質能力を確保したうえで、更に積極的に各人の得意分野づくりや個性の伸長を図ることが必要であるとして「得意分野を持つ個性豊かな教員」を挙げた。

(2) 1999 (平成 11) 年 12 月 10 日, 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)」

同答申に, 教員の各ライフステージに応じて求められる資質能力を, その初任者段階において, 以下のように述べている。

大学の教職課程で取得した基礎的, 理論的内容と実践的指導力の基礎等を前提として, 採用当初から教科指導, 生徒指導等に著しい支障が生じることなく実践できる資質能力が必要であり, さらに, 教科指導, 生徒指導, 学級経営等, 教職一般について一通りの職務遂行能力が必要である。養護教諭については, 心身の健康観察, 救急処置, 保健指導等児童・生徒の健康保持増進について, 採用当初から実践できる資質能力が必要である。

(3) 2005 (平成 17) 年 10 月 26 日, 中央教育審議会「新しい時代の義務教育を創造する」

同答申において, 優れた教師の条件として, 以下の 3 つを提言した。

① 教職に対する情熱

教師の仕事に対する使命感や誇り, 子どもに対する愛情や責任などである。

また, 教師は, 変化の著しい社会や学校, 子どもたちに適切に対応するため, 常に学び続ける向上心を持つことも大切である。

② 教育の専門家としての確かな力量

「教師は授業で勝負する」といわれるように, この力量が「教育のプロ」のプロたる所以である。この力量は, 具体的には, 子ども理解力, 児童・生徒指導力, 集団指導の力, 学級作りの力, 学習指導・授業作りの力, 教材解釈の力などからなるといえる。

③ 総合的な人間力

教師には, 子どもの人格形成に関わる者として, 豊かな人間性や社会性, 常識と教養, 礼儀作法をはじめ対人関係能力, コミュニケーション能力などの人格的資質を備えていることが求められる。また, 教師は, 他の教師や事務職員, 栄養職員など, 教職員全体と同僚として協力していくことが大切であ

る。

(4) 2006 (平成 18) 年 7 月 11 日, 中教審答申「今後の教員養成・免許の在り方について」

同答申において, 「教員を取り巻く社会状況が急速に変化し, 学校教育が抱える課題も複雑・多様化する現在, 教員には, 不断に最新の専門的知識や指導技術等を身に付けていくことが重要となっており, 『学びの精神』がこれまで以上に強く求められている」として, 「学びの精神」を強調した。

巷間で時折「教師力」という言葉が使われることがある。特に定義があるわけではないが, もとをただせば, 中教審義務教育部会で使用されたことがある。それは, 以下のような意味である。

- ① 子ども理解力, 児童・生徒指導力 (発達の子ども観, コミュニケーションスキル)
- ② 学級づくりの力 (集団に対する理解力と組織化のスキル)
- ③ 学習指導, 授業づくりの力 (個と集団に対する「教え」や「学び」の展開力・コーディネート力)
- ④ 同僚性の確かさ (支えあい・協働する力)
- ⑤ 人格的資質 (人間性, 市民性—誠実・寛容・明朗・情熱・公平・正義・平等性など)^{*1}

本稿においては, この教師力を以下のように定義することとする。

3 教師力の定義

「教育活動を主たる職務とする教師が, その職務遂行に必要とする能力」とし, 以下の 3 つの要素からなるとする。^{*2}

その 1 は, 「専門力」として教科専門や領域専門の力量を意味し, 教科指導力, 授業力などの教科専門力や, 子ども理解力, 児童・生徒指導力, 学級経営力などの教科外活動指導の専門力などを挙げることができる。

その 2 は「人間力」として, 子どもの人格形成にかかわる教師には, 豊かな人間性や社会性, 広い教養と一般常識, 礼儀作法, 人間関係力, コミュニケーション力, 協調性や信頼性など人格的資質を備えていることが求められる。

また, 「専門力」や「人間力」を高めていくためには教師自身の向学心, 向上心, 教職に対する使命感や誇り, 子どもに対する愛情や責任感などが牽引力となる。これらをその 3 の「情意力」とする。

この教師力のイメージは、図1（「教師力」のイメージ図）のようになる。

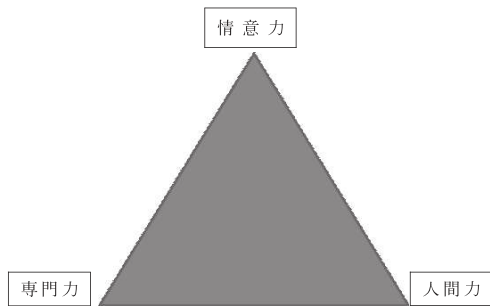


図1 「教師力」のイメージ図

4 管理職に求められるスキル

ハーバード大学のカーツ（Katz, Robert L.）は、以下の3つの重要な経営能力からなると提唱した。マネージャーに求められる能力として「テクニカル・スキル (technical skill)」、 「ヒューマン・スキル (human skill)」、 「コンセプチュアル・スキル (conceptual skill)」の3つの能力を挙げている（Katz, Robert L. 1974）。

「テクニカル・スキル」は職務遂行力のことで、職務を遂行する上で必要となる知識やスキルを意味している。本稿の「3 教師力 (p.25)」で言えば、「専門力」というべきものである。それは、職務遂行上必要な専門的知識や業務処理力のことを言っているのである。

「ヒューマン・スキル」は人間関係力のことで、本稿の「3 教師力」で言えば、「人間力」を言っている。ある目的を達成するため、組織内において対象とする人や対象とするグループの言動やその特性を観察、分析し、コミュニケーション方法や働きかけを判断、実行する人間関係管理のスキルのことである。この場合、単なるコミュニケーションの意味を持つのではなく、目的達成に向かって組織内の対象者や対象グループに働きかけ、モチベーションと協働意思の高揚を図る力まで含むもので、「リーダーシップ」、「コミュニケーション」、「ファシリテーション」、「コーチング」、「プレゼンテーション」、「交渉力」、「調整力」などが挙げられる。

「コンセプチュアル・スキル」は、概念化能力のことで、置かれた状況、惹起する問題を構造的、概念的に捉え、その本質を見極める力をいい、抽象的な考えや物事の大枠を理解する力を指している。具体的には「論理思考力」、「問題解決力」、「応用力」などが挙げられる。

一般に、これらのスキルは、マネジメント・レベルとの関係性があり、マネジメント・レベルの高レベルは「コンセプチュアル・スキル」が、低レベルは「テクニカル・スキル」が、大きな比重を占める。マネジメント・レベルの上昇に伴って、「ヒューマン・スキル」や「コンセプチュアル・スキル」の割合が増加する。しかし、最近

ではマネジメント・レベルの上位者にも高度な業務上の知識が必須であるとされており、したがって、「テクニカル・スキル」についても求められる能力として比重は高まっている。

こうした考え方は、複雑化する教育問題と直面する校長・教員にも当てはまるものであり、マネジメント・レベルとの関係性により、同じようにその割合は異なる。（図2）

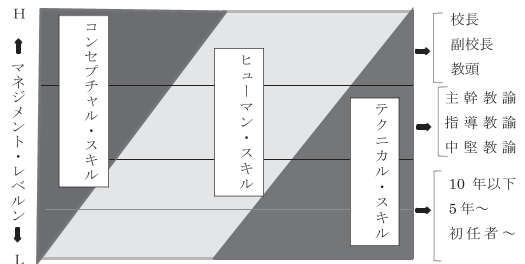


図2 マネジメント・レベルと3つのスキルの関連性のイメージ図（カーツモデルより筆者作成）

II 研究仮説及び研究目的

全国都道府県指定都市等教育委員会（以下都道府県等教育委員会）が求める教員の資質能力は、国の動向からも予想されるように、「専門力」、「人間力」、「情意力」がほぼ均等の比重となることが予想される。本研究の目的は、都道府県等教育委員会の「求める教員の資質能力」として、主要な要素としての「専門力」、「人間力」、「情意力」の要素の比重割合と、3要素以外の要素の存在を、検証することである。さらに、近畿地方の要素の比重割合を検証し、その結果として近畿地方の資質能力に関する地域特性を抽出することである。

III 研究方法

全国47都道府県20指定都市1豊能地区教育委員会が公表している教員像から教員に求められる資質能力をKJ法により例えば、「教職に関する使命感」、「教科指導力」、「情熱」などを指標とし分類する。さらに、求められる教員の資質能力を「専門力」、「人間力」、「情意力」、さらに、「4 管理職に求められる能力」において述べたように、「テクニカル・スキル」は教師力の要素「専門力」に相当し、「ヒューマン・スキル」はその「人間力」に相当すると考えられるので、「コンセプチュアル・スキル」について、「思考に関する形態」、「課題解決に関する能力」の2要素に分類すると、5要素となる。これら5要素に属しない要素を「その他」の要素として併せて6要素とする。指標をこれら6要素にカテゴリ化する。そのあと、都道府県指定都市等別を縦軸とし、「専門力」、「人間力」、「情意力」、「思考に関する形態」、「課題解決に関する能力」、「その他」の要素を横軸とし、例

例えば、ある県の求める教員の資質能力を「専門力」、「人間力」、「情意力」等にカテゴリ化した資質能力の指標数を指数として記入する。この作業を都道府県指定都市等別に順次繰り返し、データベースを作る。このデータベースを基に統計処理により資質能力の特性を分析するものである。

IV 分析

都道府県等教育委員会が求める教員の資質能力と、近畿地方府県等教育委員会が求める教員の資質能力について分析を行う。

1 都道府県等教育委員会が求める教員の資質能力の特性

「人間力」要素の指数は206あり、全指数の37%に当たる。「情意力」要素の指数は171あり、全指数の30%に当たる。「専門力」要素の指数は156あり、全指数の28%に当たる。「コンセプチャル・スキル」については、19の指数があり、全指数のおよそ3%に当たる。

都道府県等教育委員会は、教員に求める資質能力は、「専門力」よりも32%増に当たる「人間力」や、「専門力」よりも9.6%増に当たる「情意力」を持った教員を求めていることになる。

また、わずか3%に当たるが「コンセプチャル・スキル」を持った教員を求めていることになる。(図3～図4参照)

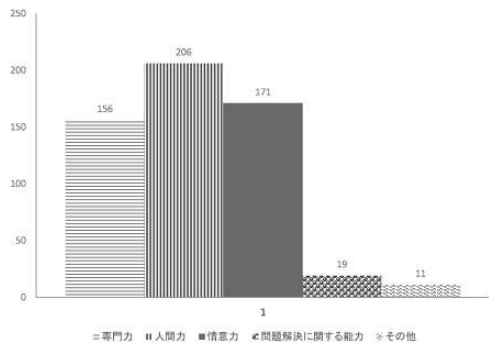


図3 都道府県等教育委員会要素分布棒グラフ

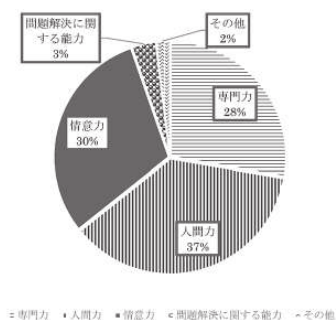


図4 都道府県等教育委員会要素分布円グラフ

2 近畿地方府県等教育委員会が求める教員の資質能力の特性

近畿地方府県教育委員会（除指定都市等）は、全国状況に比べて求める教員の資質能力は、「人間力」要素については、10%増の47%、「専門力」要素は、4%減の24%となり、「情意力」要素については、8%減の22%となる。(図5参照)

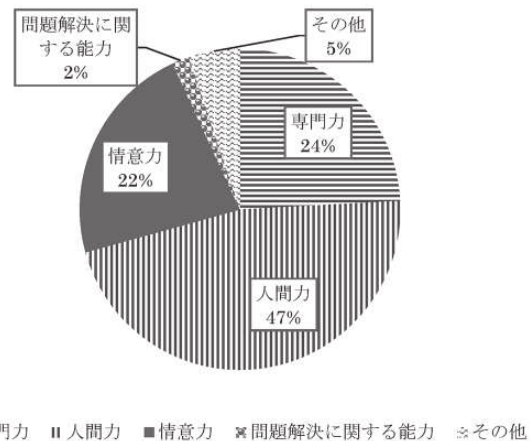


図5 近畿地方教育委員会（除指定都市等教育委員会）要素別円グラフ

府県別に分析すれば、滋賀県、京都府、奈良県については、「専門力」要素と「情意力」要素は同程度の割合であり、「人間力」要素はそれらのおよそ2倍程度の割合を占める。

大阪府の場合は「人間力」要素は67%を占め、和歌山県の場合も「人間力」要素は57%を占めており、他の要素の2～3倍程度となっており、「人間力」要素が極めて重視されている。

兵庫県は他の府県と違い「情意力」要素が50%を占め、「情意力」要素が重視されていることを示している。(図6～図12参照)

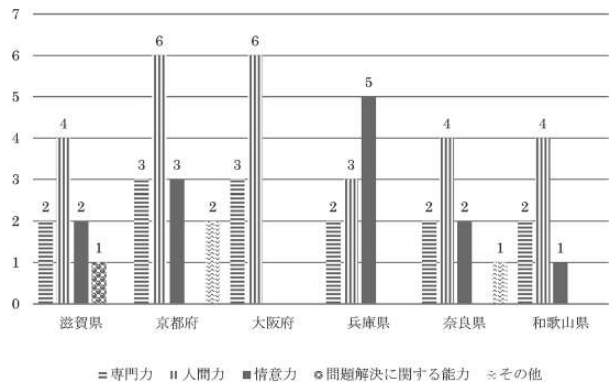
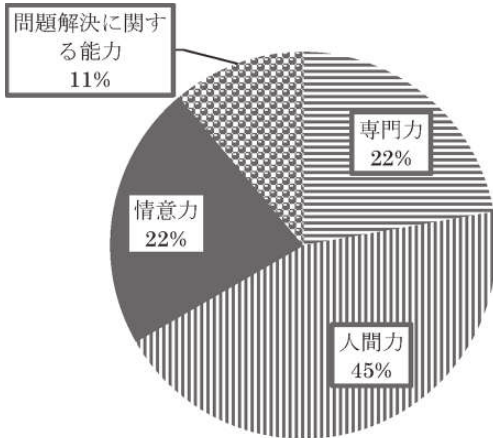
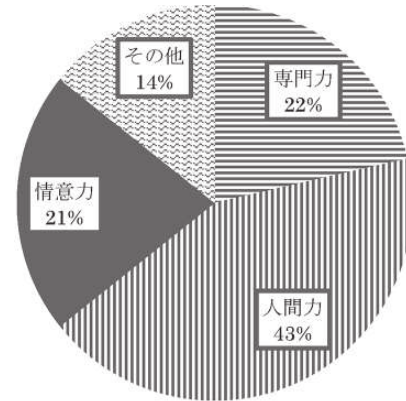


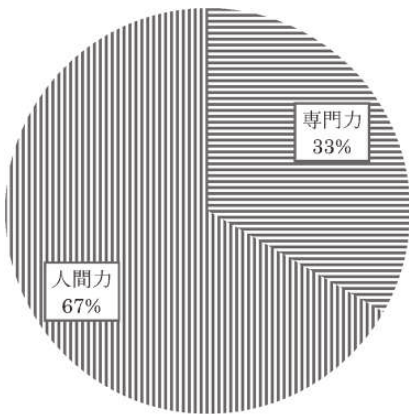
図6 近畿地方教育委員会(除指定都市等教育委員会)府県別要素別棒グラフ



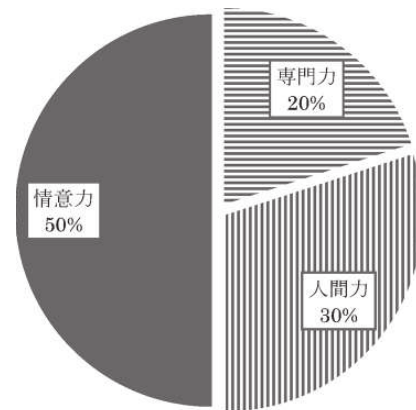
≡ 専門力 ≡ 人間力 ■ 情意力 ≡ 問題解決に関する能力
 図7 滋賀県教育委員会要素分布円グラフ



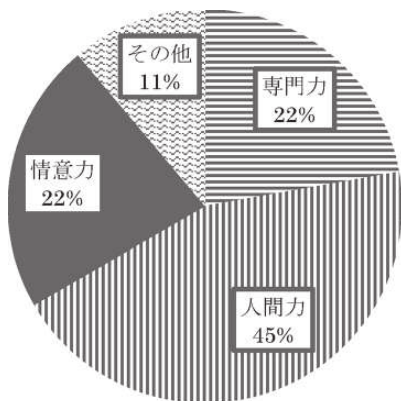
≡ 専門力 ≡ 人間力 ■ 情意力 ≡ その他
 図8 京都府教育委員会要素分布円グラフ



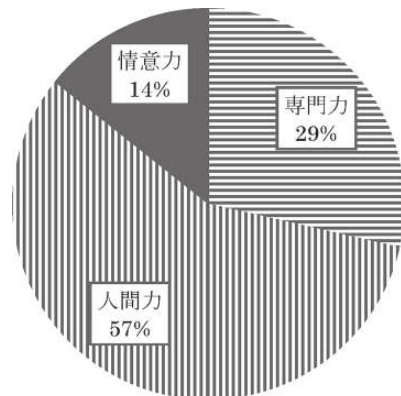
≡ 専門力 ≡ 人間力
 図9 大阪府教育委員会要素分布円グラフ



≡ 専門力 ≡ 人間力 ■ 情意力
 図10 兵庫県教育委員会要素分布円グラフ



≡ 専門力 ≡ 人間力 ■ 情意力 ≡ その他
 図11 奈良県教育委員会要素分布円グラフ



≡ 専門力 ≡ 人間力 ■ 情意力
 図12 和歌山県教育委員会要素分布円グラフ

近畿地方の指定都市等（京都市、大阪市、堺市、神戸市、豊能地区）教育委員会が求める教員の資質能力は、「情意力」要素が48%、「専門力」要素と「人間力」要素がそれぞれ26%となり、全国状況や近畿地方の府県とも異なる特徴を持っている。（図13参照）

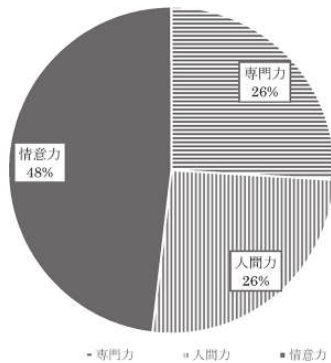


図13 近畿地方指定都市等教育委員会要素分布円グラフ

V 結論

都道府県等教育委員会が求める教員の資質能力の特性について言えば、「人間力」要素の指数は全指数の37%に当たる。また、「情意力」要素の指数は全指数の30%に当たり、「専門力」要素の指数は全指数の28%に当たる。「人間力」要素の割合は、「専門力」要素や「情意力」要素に比べ少し多いのは、現代の若者が人間関係構築に課題を持つという一般的認識の表れと解される。しかしながら、この割合を概観すると、「専門力」、「人間力」、「情意力」の各要素が同程度の比重にあるといえる。つまり、研究仮説はほぼ実証されたことになる。換言すれば、「教師力」は「専門力」、「人間力」、「情意力」の各要素が同程度の比重から成り立つといえるであろう。「コンセプチャル・スキル」については、全指数の3%程度に当たる。

筆者は、京都連合教職大学院（京都教育大学大学院連合実践研究科）研究年報において学修している大学院生が獲得する資質能力についておよそ以下のように論述した。

課題の「構造化・体系化」と課題解決の「構造化・体系化」について、その「理論知」と「実践知」との「相互変換力」は、極めて重要な資質能力である。そのうえ、教師の教育実践の多くは「暗黙知」によるスキルである。このスキルを「形式知」に変換すれば、他の教員にもこのスキルを共有することができ多くの教員の実践的指導力の向上に繋がる。つまり、「暗黙知」→「暗黙知」→「形式知」→「形式知」→「暗黙知」の変換は極めて重要である。この「相互変換力」は「知の創造」に繋がるとし、「実践知」と「理論知」の相互変換にも繋がるものである。さらには、「課題形成力」や「企画思考力」などについても身に付くものである。⁽¹⁾

これこそが「コンセプチャル・スキル」であり、教員の資質能力の高度化に繋がるものである。今日の惹起する教育問題は、複雑さそのものである。複雑さそのものが問題であり、複雑さの軽減化こそ、問題の本質に接近するものである。その場合、「問題の構造化・体系化」のプロセスを経ることが問題解決に繋がる。

これからの教員に求められる資質能力の高度化を図るために必要なものは、「コンセプチャル・スキル」である。しかし、教職大学院においては、学生の学修を通して身に付けることが可能となるが、この3%程度の数字からみても都道府県等教育委員会はまだ視界に入っていないといえよう。おそらく、初任者段階における必要な資質能力が射程内にあるため、大学段階での教員養成を前提とした判断をしているのであろう。

近畿地方府県教育委員会（除指定都市等）は、全国状況に比べて求める教員の資質能力のうち、「人間力」要素について47%となっており、最近の若者の特徴以外に学校組織内部における上司、同僚、児童・生徒などの人間関係、協調性など、また、保護者、地域学校間などの連携などに課題を持つと認識しているもので、これを以て、地域的な特性を示すものといえるであろう。すなわち、近畿地方府県教育委員会（除指定都市等）は、学校組織、学校間連携、地域連携などに課題があると捉えていると推測できる。

府県別に概観すれば、滋賀県、京都府、奈良県、大阪府、和歌山県は「人間力」要素は極めて大きな割合を占めるのに対して、兵庫県は、「情意力」要素が50%を占めているのも、教員の士気、使命感、向上心など、学校の特色づくりの推進などの牽引力となる情意力の必要性を認識しており、こういった意味でも、学校組織や教育活動などに課題があると捉えていることから、これも地域特性を示すものといえるであろう。

近畿地方指定都市等（京都市、大阪市、堺市、神戸市、豊能地区）教育委員会が求める教員の資質能力は、兵庫県とよく似た特徴を持っている。「情意力」要素が48%もあり、兵庫県の抱える問題と同じ問題があるといえるであろう。

引用文献

- *1 2005年3月23日
義務教育特別部会レジュメ（尾木直樹）
 - *2 2008年4月
石村卓也著「教職論」p.8, 昭和堂
- Katz, Robert L. 1974 Katz, Robert L. Skills of an ineffective administrator Harvard Business Review; Sep/Oct 1974, Vol. 52 Issue

5, p.90-101

- (1) 石村卓也著『『学校における実習』の設計と構造』
京都教育大学大学院連合教職実践研究年報 pp.18-
28. 2013

参考文献等

全国都道府県指定都市等教育委員会の教員採用試験等
の関係資料掲載「求める教員像」

「平成 26 年度教員採用等の改善に係る取組事例（文部
科学省）」の pp.350-357(「教育委員会の求める教員像」
として整理)

1997(平成9)年7月28日,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(第一次
答申)」

1999(平成11)年12月10日,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)」

2005(平成17)年10月26日,中央教育審議会「新
しい時代の義務教育を創造する」2006(平成18)年7
月11日,中教審答申「今後の教員養成・免許の在り方
について」